

## תוכן העניינים

יא	פתח דבר
1	מבוא
9	1. קוסמופוליטיות מהי
9	הגדרת המושג
16	קוסמופוליטיות בחינוך
17	רכיבי הזהות הקוסמופוליטית
18	שליטה בשפות
20	שליטה בטכנולוגיה
21	רצון במעורבות עם האחר
23	רשימת מקורות
26	2. אינטרנציונליזציה בבתי הספר בישראל
28	מסגרת תאורטית
28	אינטרנציונליזציה בבתי הספר
31	אינטרנציונליזציה במערכת החינוך בישראל
33	מדידה והערכה של תהליך האינטרנציונליזציה
34	המחקר על אינטרנציונליזציה במערכת החינוך העל-יסודית
34	בתל אביב-יפו
35	שיטות המחקר והמשתתפים בו
37	איסוף הנתונים וניתוחם
38	ממצאים ודיון
53	סיכום
54	רשימת מקורות

62	3. אינטרנציונליזציה בתכנית הלימודים – לימודי היסטוריה בישראל
64	רקע תאורטי
64	תכניות לימודים בעידן של גלובליזציה
65	תפקיד המורים בפיתוח תכניות הלימודים והוראתן
67	תכנית הלימודים בהיסטוריה
69	המחקר על תכנית הלימודים בהיסטוריה
69	שיטות המחקר והמשתתפים בו
73	איסוף הנתונים
75	הממצאים
82	דיון וסיכום
84	רשימת מקורות
92	4. מגמות האינטרנציונליזציה במערכת ההשכלה הגבוהה
94	רקע תאורטי
94	אינטרנציונליזציה ברמה מוסדית
96	האינטרנציונליזציה ונקודת המבט של הסטודנטים
98	מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל
100	מכללות מתמחות
100	מכללות אזוריות
101	מכללות להכשרת מורים
101	המחקר על מגמות האינטרנציונליזציה במכללות
102	שיטות המחקר
104	ממצאים ודיון
117	סיכום ומסקנות
118	רשימת מקורות
125	5. בין צרפתית לערבית במערכת החינוך בישראל
126	מסגרת תאורטית
126	הוראת שפות נוספות בבתי הספר
128	מדיניות לשונית בישראל
129	המחקר על השפעת המדיניות הלשונית על לימוד שפה נוספת
129	שיטות המחקר והמשתתפים בו
130	איסוף הנתונים וניתוחם
131	הממצאים

136	סיכום ומסקנות
137	רשימת מקורות
141	6. עתיד השיח על אינטרנציונליזציה
142	רקע תאורטי
142	שינויים בחינוך
143	מדיניות בנושא אינטרנציונליזציה
145	מה נותר לומר?
146	תהליכי האינטרנציונליזציה בבתי הספר ובאוניברסיטאות
149	מדיון לאומי ומוסדי להוראה ולמידה אינדיווידואליות בכיתה
151	מאינטרנציונליזציה לפיוס
152	התמהיל הגלובלי-מקומי העדין
153	האם יש הגדרה מתאימה יותר לתהליך האינטרנציונליזציה?
155	סיכום
156	רשימת מקורות
160	רשימת ספרות
177	מפתח

## פתח דבר

החוקר, ובמיוחד הסוציולוג, חייו ומחקריו נשזרים אלו באלו ומשפיעים אהדדי. ספר זה עניינו קוסמופוליטיות. קוסמופוליטיות היא פתיחות; היא שייכות לעולם, רצון להכירו, להשתלב בו ולקבל את רבגוניותו. שייכות לעולם משמעה שייכות לישות שהיא גדולה מאומה ודת מסוימות, גדולה מתחום עיסוק, גיל ומגדר, גדולה מהשתייכות מגזרית. בבואי לכתוב על קוסמופוליטיות ועל שייכות לקהילת העולם ולאומה שאני חיה בקרבה אך בה לא נולדתי, אני משלבת את המרחב האישי והעניין המחקרי, החוברים יחד לתובנות המוצגות בספר זה.

תחושת זרות מלווה אותי מאז שאני זוכרת את עצמי. נולדתי למשפחה יהודית בברית המועצות לשעבר. בילדותי, לא הבחנתי ברתי באופן מודע, אך היא הייתה נוכחת בכול. מעין סוד שהמבוגרים חלקו עם הילדים, אבל לא הסבירו את מהותו. ידעתי על יהדותי, וידעתי שאסור לדבר או לשאול עליה. ידיעה זו העצימה את הסוד, והיא שעיצבה את גלימת הזרות שעטיתי. אני זוכרת שיחה מתחת לעץ דובדבן מלא פירות עסיסיים בגינת הבית המשותף, אי שם ביישוב קטן, במדינה גדולה, בעולם קטן שנראה לי אז, בגיל שמונה, גדול ואינסופי. ילד וילדה ועוד ילדה יושבים על ספסל. הילד אומר שאמו סיפרה לו שמשפחתי שונה. שאנחנו יהודים. המילה הזו נותרת באוויר ומסרכת לשקוע ולהתמוסס כמו שאר המילים שנאמרו לפני ואחריה. אינני מבינה את משמעותה, אבל היא נשמעת באוזניי כמו מילת גנאי. יש לה ריח עז של נפטלין, היא מדיפה גם ריח של זקנה ושל קינמון ומזכירה לי משום מה את סבי, מסתתר בחדרון עבודה קטן בירכתי הבית ומדקלם לעצמו לחשי סתרים. יש לה גם ריח של מלחמה. ריחה מזכיר את עץ המשפחה שצייננו בכיתה באותה שנה. אמי, שסייעה לי בהכנת שיעורי הבית, אמרה לא לפרט את שמותיהם של כל עשרות הדודים והדודות שלא הכרתי ושנעלמו באותה מלחמה. היא אמרה שאין צורך לכתוב את שמות המשפחה כי הם מסוככים, ואני הבנתי שהם אסורים עקב זרותם. למילה שהשמיע הילד יש גם ריח של השפלה. כשהילד והילדה קמים ומסתלקים ממני, אני יודעת שאני שונה מהם ומאחרים. ידעתי זאת תמיד. אני לא מכאן.

כשאני חושבת על זרות, אני נזכרת לעתים בתמונה אחרת. ביום חם במיוחד, באמצע דצמבר, אני עומדת בכניסה לכיתה. ברור לי שזו כיתה, כי כיתות כל העולם דומות הן. דלת ירוקה ואישה גבוהה ניצבת בפתחה. אני לובשת חצאית ג'ינס חגיגית וחולצה לבנה. שערי מסורק בקפידה ועטור סרטים לבנים שאמי גיהצה מוקדם בבוקר. לרגליי נעליים אדומות מבריקות ששלחו הדודים מאמריקה, וגרביי מתוחים כלפי מעלה, עד הברך ממש, בדיוק כנהוג שם. אני זוכרת את תחושת ההתרגשות. מוזר שלא חשתי כל פחד באותו יום. התרגשות במפגש עם הזר והלא מוכר. ציפיה. זו מתחלפת במהירות הבזק בעלבון והשפלה, כשממקומי על המפתן אני פוגשת בשלושים זוגות עיניים זרות ופרצופים מגחכים. אני לא מכאן.

בניסיון לתאר את הזרות עולה לנגד עיניי תמונה נוספת, מאוחרת יותר. כנס אקדמי חשוב בניו יורק, ואני, סטודנטית צעירה, מקבלת את פרס ההצטיינות על מחקר חדשני בתחום הננוטכנולוגיה. באנגלית במבטא ישראלי אני מודה למארגנים וחוזרת על עיקרי הממצאים, מקבלת בחיוך את מחיאות הכפיים. אני זוכרת את החוקר הבכיר מישראל שניגש אליי לאחר ההרצאה והציע שיתוף פעולה מחקרי, ותוך שיחה מרתקת ציין, כבדרך אגב, כי לולא שם משפחתי לא היה מעלה בדעתו שאיני צברית. זרה.

כעבור שנים מעטות חדל שם משפחתי לרמז על מוצאי, ואת המבחנות והמעבדות החלפתי בעט ומחברת, במקלדת ומסך. בשנים האחרונות אני כותבת על הפתיחות, על השייכות לאומה ולעולם, על זרות ועל ההגדרה של עצמי ושל האחר. אני עוסקת בחינוך ומנסה להבין את משמעותה של הקוסמופוליטיות בחינוך. אני חוזרת אינספור פעמים לדלת הירוקה בכיתה ההיא, שפתחה בפניי עולם חדש. אני חוזרת לדלתות אחרות, אלו שנפתחו ואלו שנסגרו, אלו שפרצתי ואלו שהלכתי מהן.

הספר מאגד את תוצרי מחקריי בשנים האחרונות על אינטרנציונליזציה וקוסמופוליטיות ומשמעותן ברמת הפרט, הארגון והמדינה בהקשר של מערכת החינוך בישראל וגם בעולם. הספר לא היה יוצא לאור לולא העשייה בקבוצת המחקר שלי בבית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב, הכוללת סטודנטים לתואר שני ושלישי, סטודנטים מצוינים ומסורים, שסקרנותם, שקדנותם, אהבתם לתחום החינוך, רצונם לעמוד בחוד החנית של המחקר ויכולתם להנהיג ולהוביל מחקר פורץ דרך, וגם עמדתם החברתית והערכית, אפשרו את קיומם של המחקרים המתוארים בספר.

תודתי המיוחדת נתונה לנטע שגיא, הד בר ניסן, אוריה ירדני-קופרברג, אלכסנדרה פולוס, ורד גרונפינקל שמיר, נטלי בר-ניץ, משה אוזן, אביבה גלעדי,

יובל דביר, וואאל אוסמן ואפרת שדה, שהיו הגרעין הראשוני של הקבוצה והעניקו לי אפשרות להנחות אותם בדרכם האקדמית. כמו כן ברצוני להודות לפרופ' אודרי אדי רקח ולפרופ' רפי נחמיאס מאוניברסיטת תל אביב על שיחותינו המרתקות במהלך כתיבת הספר, שסייעו לי מאוד בפיתוח הרעיונות המובאים כאן, ולפרופ' יובל דרור מבית הספר לחינוך באוניברסיטת תל אביב, על הערותיו הבונות וגישתו התומכת. בלעדיהם ספר זה לא היה רואה אור. כאן המקום להודות גם לפרופ' יוסי שביט, אף הוא מאוניברסיטת תל אביב, על הדרכתו ועצותיו לאורך דרכי האקדמית. תודה מיוחדת ואחרונה היא לעורכת הלשונית דפנה בר און, שידעה להפוך את כתיבתי בעברית, שפתי השנייה, לכתיבה זורמת, עשירה וייחודית; אם לא היא, לא היה למילותיי די כוח להכיל את התכנים המובאים בספר זה.

מירי ימיני, אוניברסיטת תל אביב

## מבוא

בספר זה מוצג לראשונה, בעברית ובמרוכז, תחום האינטרנציונליזציה בחינוך,<sup>1</sup> הן במופעיו האמפיריים בזירות החינוך השונות בישראל והן במחשבות והצעות לכיווני מחקר עתידיים. תחום זה מחדש בעיקר בתכניו, שבחלקם הגדול הנם הסתכלות חדשה ושונה מהמקובל בספרות. במבואות התאורטיים, כמו גם במחקרים המתוארים בספר, נערכת סינתזה רחבת היקף בין דיסציפלינות שונות באשר לשיטות המחקר ולפענוח התוצאות וניתוחן.

כדי לעמוד בהצלחה במשימה זו ולאפשר לקוראים לפתח דיון בממצאים ובתובנות המוצגים בספר, אפתח בסקירה קצרה של תחום האינטרנציונליזציה בחינוך, המאופיין ברוחב יריעה, בגיוון במושגים ובגישות המחקר, היוצרים לעתים בלבול וחוסר עקיבות. אנסה להציג את המושגים העיקריים בהרחבה ועם זאת בתמציתיות, תוך הפניה למקורות בעברית ובאנגלית להרחבת הדעת. אמשיך בהצגת התאוריה הקשורה לתת-התחומים השונים של האינטרנציונליזציה, שהמשגתם המשותפת תסייע רבות להתמצאות בהמשך הקריאה בספר.

כל פרק בספר עומד בפני עצמו, ולפיכך הובאה בסופו רשימת מקורות המיוחדת לו (רשימה מרוכזת של המקורות מובאת בסוף הספר). המבוא הוא בבחינת מצע משותף שניתן לחזור ולעיין בו במהלך הקריאה. כולי תקווה שסטודנטיות<sup>2</sup> לתארים מתקדמים בתחום החינוך ובדיסציפלינות קרובות, מנהלות בתי ספר, מורות, חוקרות וקובעות המדיניות ברמות השונות והורים, יפיקו תועלת מהרחבת הידיעות בתחום זה, שלדעתי הוא עתיד החינוך בישראל ובעולם.

איני מכירה ספר דומה בהיקפו ובמיקודו בספרות הבינ-לאומית, אך ניתן להסתייע בספרות העיקרית הנוגעת לאינטרנציונליזציה בהשכלה הגבוהה

1 המונח העברי שקבעה האקדמיה ללשון 'אינטרנציונליזציה' הוא 'בנאום'. דומתני שלמילה 'אינטרנציונליזציה' בהקשר החינוכי אין תרגום הולם לעברית, ולפיכך לאורך פרקי הספר נעשה שימוש במונח הלועזי, שהוא השגור בתחום.

2 הכוונה גם לסטודנטים. עם זאת ההפניות להלן תהיינה בלשון נקבה, שכן נשים הן רוב העוסקות בתחום החינוך.

(Deardorff et al., 2012) ובכתי הספר (Hayden, Thompson & Jack, 2007), וכמו כן בספרות כללית יותר הנוגעת לגלובליזציה וחינוך (Arthur, Davies & Hahn, 2008; Rizvi & Lingard, 2013; Stronquist & Monkman, 2014)

בעשורים האחרונים מתרחשים בעולם כולו שינויים רב ממדיים מואצים, המקיפים את תחומי הכלכלה, הכספים, המדע והטכנולוגיה, התקשורת, החינוך, התרבות והפוליטיקה. מצב זה מכונה גלובליזציה, ומאפיינים אותו יחסים של תלות הדדית ותחרותיות בין מדינות, ארגונים ויחידים, התואמים את הפרדיגמה המסורתית של יחסים בין-מדינתיים (Dale & Robertson, 2008).

תהליך הגלובליזציה בחינוך הוא זמן קצר לאחר מלחמת העולם השנייה, עם הקמתם של ארגונים בין-לאומיים כגון אונסק"ו (UNESCO) – ארגון החינוך, המדע והתרבות של האו"ם, וה-OECD – הארגון הבין-לאומי לשיתוף פעולה ופיתוח כלכלי. ארגונים אלו הובילו להגברת האחידות בסטנדרטים ובמדיניות הלאומית בתחום החינוך.

השינויים הגלובליים בחברה ובכלכלה הביאו לרפורמות במערכות החינוך של המדינות המצויות בשלבים מתקדמים של תהליך המודרניזציה. חרף המגוון הרחב של הרפורמות וביטויין השונה, והמנוגד לעתים, במדינות השונות, אפשר לזהות בהן קווים משותפים רבים (Steiner-Khamsi & Waldow, 2012).

כמה נושאים עומדים לדעתו במוקד הרפורמות: (1) הצורך בעדכון התכנים הלימודיים ושיטות הלימוד בהתאם למצופה מבוגרי מערכת החינוך, ובהם הקניית מיומנויות חדשות הנדרשות לפעילות יומיומית במרחב הגלובלי והווירטואלי (OECD, 2013), למשל: הכרה של מגוון שפות ותרבויות, עבודה בצוות גם אם חברי הצוות מרוחקים זה מזה גאוגרפית, הפעלת מיומנויות טכנולוגיות גבוהות, רכישת כלים ערכניים לאיתור מידע ולגיבושו; (2) הגמשת מערכת החינוך כדי להתאימה לשינויים באורח החיים בעקבות הגלובליזציה. המונח הגמשה מתייחס לניעות (מוביליות) של הלומדים והמלמדים כאחד, לשינוי במושגי הזמן ולעדכוני תכופים יותר בתוכני הלימוד. בהקשר זה ראוי לציון המושג למידה לאורך החיים (lifelong learning) (וולנסקי, 2012), שעניינו הצורך, או אפילו ההכרח, של הפרט להמשיך את תהליך הכשרתו ולהעשיר את מיומנותיו לאורך כל חייו, בהתאמה למציאות החיים המשתנה שלו; (3) מדידה והערכה מוגברות מתוך מודעות לצורך בהשוואות 'כלפי פנים' ו'כלפי חוץ'.

בשנים האחרונות ניכרת עלייה בחשיבותן של השוואות בין-לאומיות בין איכות התוצרים של מערכות החינוך, לרבות טבלאות דירוג של האוניברסיטאות והשוואה בין הישגי התלמידים במבחנים הבין-לאומיים. החל משנות התשעים של המאה

הקודמת משתתפות מדינות רבות במבחנים בין-לאומיים מתוקננים המעריכים את הישגי התלמידים, כגון מבחן PISA – מבחן להערכת הישגי התלמידים ומבחן TIMSS – מבחן הסוקר מגמות בלימודי המתמטיקה והמדעים ברחבי העולם (Hanushek & Woessmann, 2011). השפעתם של מבחנים אלה ניכרת בדיון הציבורי בנוגע לתוצאות הארציות של המבחנים ובמחקר האקדמי, השואף לשפר את ציוני התלמידים (נבו, 2001). השוואות כגון אלו משפיעות על התנהלותן של מערכות החינוך מוסדיות ולאומיות. בשל ההשפעה הגדלה והולכת של המוסדות הבין-לאומיים והגברת השקיפות לצורכי השוואה, הולכות ורווחות תופעות של תחרות ובחירה של בתי הספר על ידי ההורים וכן של העברת ידע ממקום למקום, ובעקבות התופעות הללו ניכרת חתירה לאחידות בין מוסדות החינוך במדינות רבות. עם זאת הגלובליזציה מייצרת גם תופעות מנוגדות לעתים – הן במערכת החינוך, הן בחברה כולה – של חיוק הלאומיות והדגשת המקומי והייחודי במקום הגלובלי והאוניברסלי. הדגשת ערכים מקומיים אינה סותרת בהכרח את החתירה לסטנדרטים גלובליים כערך, אך יש שהמקומי והגלובלי אינם עולים בקנה אחד ושרויים בקונפליקט.

הגלובליזציה הופכת את החברה והכלכלה לישויות חסרות גבולות מדיניים וגאוגרפיים. מערכות החינוך הלאומיות, על רמותיהן השונות, נדרשות להוציא משעריהן אזרחים צעירים, המותאמים למאפיינים החדשים והמשתנים של שוק העבודה. הגלובליזציה היא תהליך חברתי וכלכלי שיש לו השפעה עמוקה על כל תחום מתחומי החיים, לרבות החינוך. יש אמנם קשר בין הגלובליזציה לבין האינטרנציונליזציה, שהיא נושא ספר זה, אך אין אלה שני תהליכים זהים. פיליפ אלטבך וג'יין נייט, מהבולטים שבחוקרי תחום זה, מציינים שהגלובליזציה היא ההקשר שבבסיס המגמות הכלכליות והאקדמיות היוצרות את המציאות של המאה העשרים ואחת. האינטרנציונליזציה, לעומת זאת, כוללת את המדיניות והפרקטיקה שמערכות, מוסדות ואפילו יחידים עושים בהן שימוש כדי להתמודד עם הסביבה הגלובלית המשתנה (Altbach & Knight, 2007). אינטרנציונליזציה של מערכת החינוך היא בלתי נמנעת, אך למערכת החינוך נתונה החירות לבנות את התהליך, לעצבו ולהשפיע עליו, ובכך להיטיב עם בוגריה ועם החברה האנושית כולה.

המונח אינטרנציונליזציה החל להופיע בהקשרים של חינוך ובעיקר של ההשכלה הגבוהה באמצע שנות השמונים של המאה הקודמת. קודם לכן תואר התהליך באמצעות המונח 'חינוך בין-לאומי' (international education), או בניסוחים שונים שכללו את ההתייחסות לגלובליזציה בחינוך (globalization in/

and education).<sup>3</sup> הכתיבה האקדמית התייחסה ברובה לבתי ספר ייחודיים ששירתו את אוכלוסיית הדיפלומטים האמידה בריכוזי אוכלוסייה גדולים. בבתי ספר אלה התקיימה ההוראה בדרך כלל באנגלית ועל פי תכנית לימודים אמריקנית, אנגלית, צרפתית או על פי תכנית לימודים של הבגרות הבינלאומית.<sup>4</sup> רק מאוחר יותר כלל השיח בתוך הגדרה זו גם בתי ספר מקומיים עם נטייה בין-לאומית,<sup>5</sup> בלא תלות בתכנית הלימודים הבינלאומית או בהרכב בין-לאומי של אוכלוסייתם. לכל אורך הספר אתיחס למונח 'אינטרנציונליזציה' כמושג מכליל למערכת ההשכלה הגבוהה, למערכת החינוך ולכלל החינוך.<sup>6</sup>

אינטרנציונליזציה, לדברי ג'יין נייט (Knight, 2004), וכפי שהרחבתי אני (ימיני, 2014), מוגדרת כתהליך<sup>7</sup> של שילוב הממדים הבינלאומי,<sup>8</sup> הגלובלי<sup>9</sup> או הבינ-תרבותי,<sup>10</sup> ביעדים, תפקוד ופעילויות של מערכת החינוך כולה, מגן הילדים ועד המוסד להשכלה גבוהה, הן ברמה המוסדית והן ברמה האזורית והלאומית.<sup>11</sup> מטרות ופעולות אלו כוללות תנועה של סגל ההוראה והתלמידים (הנפוצה בעיקר במערכת ההשכלה הגבוהה), התרחבות של בתי ספר בין-לאומיים המאפשרים לימודים לקראת תעודת בגרות בין-לאומית ולימודים בשפה האנגלית, הכנסת תוכני לימוד בין-לאומיים הקשורים לרוב בזכויות אדם, מודעות לאיכות הסביבה, תהליכי הכנסת הטכנולוגיה ככלי להגברת הבינלאומיות באמצעות הוראה מרחוק, תכניות שיתוף ולמידה בין-לאומיות וכן הוראת שפות ותרבויות זרות (ימיני, 2013).

האינטרנציונליזציה והגלובליזציה קשורות אפוא זו בזו, ובניסוחה של נייט,

- 3 לסקירה על התגלגלות ההגדרות לאינטרנציונליזציה ראו Knight, 2004
- 4 להרחבה על ארגון הבגרות הבינלאומית ראו אתר הארגון <http://www.ibo.org> וכן Hayden & Thompson, 1995
- 5 נטייה בין-לאומית (international mindedness) הוא המונח שבשימוש ארגון הבגרות הבינ-לאומית לתיאור מיומנויות שמפותחות במהלך הלימודים לקראת בגרות בין-לאומית. לאחרונה, בהצהרת הכוונות של הארגון, שונה מונח זה למונח 'הבנה בין-תרבותית' (intercultural understanding). וכך באתר הארגון: 'The International Baccalaureate aims to develop inquiring, knowledgeable and caring young people who help to create a better and more peaceful world through intercultural understanding and respect'
- 6 להרחבה בדבר הכללה של הגדרה זו לכל שלבי החינוך, ראו Yemini, 2012
- 7 תהליך – כלומר מאמץ מתמשך ולא פרויקט שיש לו התחלה, אמצע וסוף.
- 8 מציין את הקשר בין המדינות השונות.
- 9 מציין את העולם כולו ללא התייחסות לגבולות גאוגרפיים.
- 10 המונח 'ממד בין-תרבותי' מציין לאורך הספר את התוצאה של המדיניות הרב תרבותית, כלומר מדיניות שמאפשרת ייחוד קהילתי במסגרת רב קהילתית ואף תומכת בייחוד כזה. עוד על המונחים רב תרבותי ובין-תרבותי ראו Al Haj, 2002; Kumlicka, 2003. המונח מציין את הקשר עם השונה תרבותית ולא דווקא השונה המרוחק בגבול מדיני או במרחק גאוגרפי.
- 11 לדין בממדים של ההגדרה ובשיפור המוצע ביחס אליה ראו פרק 6.

'אינטרנציונליזציה משנה את עולם ההשכלה הגבוהה, וגלובליזציה משנה את עולם האינטרנציונליזציה' (Knight, 2004). אינטרנציונליזציה מתחזקת כתוצאה של הקשר בין הממד הבין-לאומי בחינוך לבין רכישת מיומנויות ויכולות הנדרשות במאה העשרים ואחת, כמו גם מהחתיירה להכשיר את התלמידים להיות אזרחים פעילים בעולם הגלובלי. ידיעת שפות, יכולת 'להסתדר' במקומות שונים בעולם, שימוש בטכנולוגיה מתקדמת וגילוי סובלנות לתרבויות אחרות מרכיבים את ה'הון הקוסמופוליטי' המאפשר לשרוד ולשגשג במאה העשרים ואחת (Weenink, 2009). עידוד רכישתו של הון קוסמופוליטי הוא חלק חשוב במדיניות המוצהרת של ממשלות, ואת הביטויים לתהליך זה אפשר לראות ברמה הארגונית, ברמה האזורית וברמה המדינית – הן בבתי הספר והן באוניברסיטאות ובמכללות (Hayden, 2011). כך, הון קוסמופוליטי, שהיה חלק מהיתרון התחרותי של האליטה הניידת ובעלת האמצעים בעבר, עשוי להפוך היום, באמצעות החינוך, לרכיב הכרחי גם בקרב מעמד הביניים ברוב המדינות.

את התוצר של האינטרנציונליזציה ברמת הפרט אפשר לתאר בשני ממדים מקבילים. מחד גיסא, זו היכולת של הפרט לשרוד ולשגשג בסביבה הגלובלית והדינמית של המאה העשרים ואחת; מאידך גיסא, אלה הנכונות והרצון של הפרט לפעול לקידום ערכים אוניברסליים המיטיבים עם האנושות כולה ועם הפרטים והקבוצות המרכיבים אותה (להרחבה על חינוך לקבלת האחר, ראו דרור, 2001). הניסיון להגדיר תוצר זה הוא נרחב, והתפתחו כמה מונחים שאפשר, לדעתי, לקבצם תחת מטרייה אחת של תוצר רצוי למאמצייהם של המוסדות, המדינות או האזורים לקידום תהליך האינטרנציונליזציה. המונחים הללו הם: 'אזרחות גלובלית' (Stromquist & Monkman, 2014; Hansen, 2007), 'נטייה בין-לאומית' (מונח שבו משתמש ארגון הבגרות הבין-לאומית), 'כשירות בין-תרבותית', מונח שהתפתח בהקשר של מערכת ההשכלה הגבוהה (Deardorff, 2006) ו'קוסמופוליטיות או הון קוסמופוליטי' (Weenink, 2009). מקום מיוחד כדאי להקדיש גם למונח 'רב תרבותיות' (Banks, 2002), שנחקר רבות והוא מקובל במיוחד בשיח האמריקני. יחד עם המונח המקביל לו בשיח האירופי, בין-תרבותיות, וכן מושגים נוספים מרובי הגדרות (עזר, 2004), הם מבטאים את ההרכב ההטרונגי של החברה. מוצאות בהם ביטוי גם החתיירה להגינות ביחסי הכוח ביים הפרטים והקבוצות שבחברה והתייחסות אידאולוגית לזכות קיום של תרבויות שונות. בספר זה אתייחס למונח 'בין-תרבותי', שמקובל יותר בשיח על אינטרנציונליזציה מסיבות היסטוריות (Knight, 2004).

התגברות עוצמתו של תהליך האינטרנציונליזציה קשורה לגורמים רבים ולתהליכי גלובליזציה רחבים יותר בחברה ובכלכלה העולמית. מדובר בתופעה

חוצת גבולות בהיקפה וביטוייה, וההנעה 'לבנאם' גם היא רב ממדית וניתנת לאפיון ברמת הפרט, הארגון והמדינה. אינטרנציונליזציה לא רק גדלה בהיקפה בשדה, אלא גם העיסוק המחקרי בה התרחב לאורך השנים, וניכר גידול בסך הפרסומים בנושא חינוך (Yemini & Sagie, 2015).

אווה ברנדנבורג והנס דה-רויט הציגו, במאמר שנוי במחלוקת, את העידן הנוכחי כ'קץ האינטרנציונליזציה', בהטילם ספק באקסיומה שלפיה חינוך מצליח מצריך השתלבות באינטרנציונליזציה (Brandenburg & deWit, 2011). מחקרים נוספים הבלטו את סכנות האינטרנציונליזציה (Knight, 2013), את השפעותיה על תלמידים (Deardorff, 2006), על תכניות הלימודים (Leask, 2001) ועל בתי הספר (Hayden, 2011), ואת מקומה במסגרות רעיוניות רחבות יותר (Knight, 2004; Cambridge & Thompson, 2004).

חרף היותו של תהליך האינטרנציונליזציה אחד הנושאים המדוברים ביותר בשיח האירופי והעולמי, הנושא כמעט אינו מוכר בישראל, במיוחד מחוץ לכותלי האוניברסיטאות והמכללות. רבות דובר על התקדמותה של מערכת החינוך בישראל לקראת העשור השני של המאה העשרים ואחת ועל השינויים הנדרשים באקלים הבית-ספרי על מנת לעמוד במלאכת החינוך המאתגרת. רפורמות ותכניות רבות יצאו לפועל, ורבות נוספות מתוכננות בעתיד, על מנת לחבר את תלמידי ישראל לעולם הגלובלי והדינמי שמסביב. למרות הרבגוניות הניכרת של השינויים בחברה, בכלכלה ובסביבה התרכזו בתי הספר וקובעי המדיניות בעיקר בשילוב הטכנולוגיה על צורתיה השונות בלמידה ובהוראה. הכותרות שניתנו לכך הן 'חדשנות', 'הכנה לחברת הידע' ו'גלובליזציה'. מצבה המיוחד של מדינת ישראל מבחינה פוליטית, בד בבד עם ריחוק פיזי משותפים בין-לאומיים אפשריים, עלויות גבוהות וחוסר מודעות ליתרונות התהליך לעיצובו וחינוכו של התלמיד, יצרו מצב שבו תחום זה אינו מפותח כלל במערכת החינוך ואינו זוכה להתייחסות של קובעי המדיניות ואף לא של המורות והמנהלות במערכת.

פרקי הספר מסכמים את תוצאות המחקר שהתמקד בממד הבין-לאומי של מערכת החינוך, שנערך בקבוצת מחקר שהנחיתי בשנים 2011-2014 בבית הספר לחינוך ע"ש חיים וג'ואן קונסטנטינו באוניברסיטת תל אביב. חלקם מתארים מחקרים אמפיריים, חלקם פרקים תאורטיים הדנים בנושאים ספציפיים. הפרק הראשון – 'קוסמופוליטיות מהי?' – עוסק בהגדרת המונח ויישומו במערכת החינוך. הפרק 'אינטרנציונליזציה בבתי ספר בישראל' עניינו מחקר הבוחן את תהליך האינטרנציונליזציה בבתי ספר ממלכתיים עבריים וערביים. הפרק 'אינטרנציונליזציה בתכנית הלימודים – לימודי היסטוריה בישראל' מתאר

כמה מחקרים הבוחנים היבטים קוריקולריים של תהליך האינטרנציונליזציה. בפרק 'מגמות האינטרנציונליזציה במערכת ההשכלה הגבוהה' מוצגים מחקרים הבוחנים את התהליך במערכת זו. היבטים של לימודי שפות בהקשר של הון קוסמופוליטי כחלק מתופעת האינטרנציונליזציה במערכת החינוך הם נושא הפרק 'בין צרפתית לערבית במערכת החינוך בישראל'. הפרק האחרון, 'עתיד השיח על אינטרנציונליזציה', דן במגמות עתידיות בתהליך האינטרנציונליזציה בשדה מחקר ובשדה המדיניות.

## רשימת מקורות

- דרור, י'. 2001. 'תכניות פורמליות ובלתי פורמליות לחינוך ערכי בישראל ובעולם', י' עירם, ש' שקולניקוב, י' כהן וא' שכטר (עורכים), צמתים – ערכים וחינוך בחברות הישראליות. ירושלים: משרד החינוך: 237-319.
- וולנסקי, ע'. 2012. לאחר ה'עשור האבוד': השכלה גבוהה בישראל, לאן? נייר מדיניות. ירושלים: מרכז טאוב.
- ימיני, מ'. 2013. אינטרנציונליזציה בחינוך – נייר מדיניות. ירושלים: מרכז טאוב.
- נבו, ד'. 2001. הערכה בית ספרית, דיאלוג לשיפור בבתי ספר. תל אביב: רכס.
- עזר, ח'. 2004. רב תרבותיות בחברה ובבית הספר. רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.
- Al-Haj, M. 2002. 'Multiculturalism in Deeply Divided Societies: The Israeli Case', *International Journal of Intercultural Relations* 26(2): 169-183.
- Altbach, P.G. & Knight, J. 2007. 'The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities', *Journal of Studies in International Education* 11(3-4): 290-305.
- Arthur, J., Davies, I. & Hahn, C. (Eds.). 2008. *Sage Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Banks, J.A. 2002. 'Multicultural and Citizenship Education in Diverse Societies', N. Palajologou & G. Dietz (Eds.), *Mapping the Broad Field of Multicultural and Intercultural Education Worldwide: Towards the Development of a New Citizen*. 45-Cambridge: Cambridge Scholars Pub: 45-62.
- Dale, R. & Robertson, S.L. 2008. *Globalisation and Europeanisation of Education*. Oxford: Symposium Books.
- Deardorff, D.K. 2006. 'Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization', *Journal of Studies in*

- International Education* 10(3): 241-266.
- Deardorff, D.K., de Wit, H., Heyl, J.D. & Adams, T. (Eds.). 2012. *The SAGE Handbook of International Higher Education*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hansen, D.T. (Ed.). 2007. *Ethical Visions of Education: Philosophy in Practice*. New York, NY: Teachers College Press.
- Hanushek, E.A., & Woessmann, L. 2011. 'How Much do Educational Outcomes Matter in OECD Countries?', *Economic Policy* 26(67): 427-491.
- Hayden, M. & Thompson, J. 1995. 'International Schools and International Education: A Relationship Reviewed', *Oxford Review of Education* 21(3): 327-345.
- Hayden, M., Thompson, J. & Levy, J. (Eds.). 2007. *The Sage Handbook of Research in International Education*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Knight, J. 2004. 'Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales', *Journal of Studies in International Education* 8(1): 5-31.
- Kymlicka, W. 2003. 'Multicultural States and Intercultural Citizens', *Theory and Research in Education* 1(2): 147-169.
- OECD. 2013. *Education at Glance*. Paris: OECD.
- Rizvi, F. & Lingard, B. 2013. *Globalizing Education Policy*. London, UK: Routledge.
- Steiner-Khamsi, G. & Waldow, F. (Eds.). 2012. *World Yearbook of Education 2012: Policy Borrowing and Lending in Education*. London, UK :Routledge.
- Stromquist, N.P. & Monkman, K. (Eds.). 2014. *Globalization and Education: Integration and Contestation across Cultures*. Boulder: Rowman & Littlefield.
- Weenink, D. 2009. 'Creating a Niche in the Education Market: The Rise of Internationalised Secondary Education in the Netherlands', *Journal of Education Policy* 24(4): 495-511.
- Yemini, M. 2012. 'Internationalization Assessment in Schools: Theoretical Contributions and Practical Implications', *Journal of Research in International Education* 11(2): 152-164.
- Yemini, M. & Sagie, N. (2015). 'Research on the Internationalization in Higher Education – Systematic Analysis', *Prospects* (Ahead of print).

**לוח 1: נתוני רקע על אודות בתי הספר והמנהלים אשר השתתפו במחקר**

בית הספר	מיקום	מספר תלמידים	סטטוס סוציו-אקונומי*	מגדר המנהל	מספר שנות ניהול של המנהל	השכלת המנהל
A (ממלכתי יהודי)	צפון	כ־2,000	גבוה	נקבה	12	משפטים (B.A.) מנהל חינוך (M.A.)
B (ממלכתי יהודי)	צפון	כ־1,500	גבוה	נקבה	8	לשון (B.A.) ייעוץ חינוכי (M.A.)
C (ממלכתי יהודי)	מרכז	כ־1,000	גבוה	זכר	4	רפואה (M.D.) פילוסופיה (Ph.D.)
D (ממלכתי יהודי)	צפון/מרכז	כ־1,500	גבוה	נקבה	18	אנגלית ואמנות (B.A.) מנהל חינוך (M.A.)
E (ממלכתי יהודי)	דרום	כ־500	נמוך	זכר	16	היסטוריה (B.A.)
F (ממלכתי יהודי)	דרום	כ־1,000	נמוך	זכר	7	פסיכולוגיה (B.A.) מדעי המדינה (M.A.) סוציולוגיה (Ph.D.)
G (ממלכתי יהודי)	דרום	כ־1,000	נמוך	נקבה	19	ספרות עברית (B.A.) מנהל חינוך (M.A.)
H (ערבי)	דרום (יפו)	כ־300	נמוך	זכר	10	חינוך בלתי פורמלי לאוכלוסיות מודרות. ממשל וניהול חינוכי
I (ערבי)	דרום (יפו)	כ־700	נמוך	זכר	10	(M.A.)

\* לפי חלוקה לרבעים.

הנתונים נלקחו מהשנתון הסטטיסטי של העיר תל אביב-יפו לשנת 2010 (<http://www.tel-aviv.gov.il/TheCity/Pages/StatisticalReview2010.aspx?tm=&sm=&side=587>) (נצפה 3.3.2011)

בבתי הספר הערביים התקיימו, נוסף על ראיונות עם מנהל בית הספר, גם ראיונות עם שלושה מורים בכל בית ספר, שנבחרו באופן אקראי. ראיונות אלה התבצעו לאחר הריאיון עם המנהל ושימשו מקור ידע נוסף על תהליכי האינטרנציונליזציה בבית הספר ומקור לאימות הממצאים שעלו מהריאיון עם המנהל. לוח 2 מתאר את נתוני הרקע של המורות.

לוח 2: המורות המרואיינות

רקע אישי	רקע השכלתי	ניסיון בהוראה
A1 גיל: 38, נשואה + 3 מתגוררת ביפו	B.A. בכיולוגיה וחינוך	8 שנים
A2 גיל: 32, נשואה + 2 מתגוררת ביפו	B.A. בהיסטוריה וחינוך	6 שנים
A3 גיל: 35, נשואה + 2 מתגוררת בצפון המדינה	B.A. בחינוך גופני	6 שנים
B1 גיל: 35, נשואה + 3 מתגוררת בטייבה	B.A. במדעים וחינוך	5 שנים
B2 גיל: 28, נשואה + 2 מתגוררת בטירה	B.A. במדעים וחינוך	שנתיים
B3 גיל: 32, נשואה + 2 מתגוררת בטייבה	B.A. בהיסטוריה וחינוך	8 שנים

### איסוף הנתונים וניתוחם

הראיונות הוקלטו ותומללו. הם התנהלו בדרך של שיחה פתוחה, שהייתה בעלת תכלית רחבה מסוימת אך לא כללה מהלכים ותכנים מוגדרים מראש (Patton, 2002). הסכנה שבהטיית תשובותיהם של המרואיינים בשל רצייה חברתית פחתה הודות לניסוח שונה של תכנים דומים (הדברים אמורים ביחס לשאלות שבחנו את המוטיבציה של המנהלים לקידום הממד הבינ-לאומי בבית ספרם). מידע שעניינו ביטויים קיימים לתהליך האינטרנציונליזציה בבתי הספר ועוצמתו נבחן בסוף הראיונות באמצעות שאלון מובנה למחצה בהתאם לתחומי ההערכה במודל (Yemini, 2012). הנתונים שמסרו המנהלים הושלמו באמצעות סריקה וניתוח של התכנים המופיעים באתרי האינטרנט הבית-ספריים.

## מפתח

גלובליזציה 2, 3, 16, 64, 94	אוטונומיה 29, 32, 42, 46-48, 53, 66, 147, 156
הארגון הבין-לאומי לשיתוף פעולה ופיתוח כלכלי 2	אוניברסיטה 2, 5, 13, 27, 92-118,
הון קוסמופוליטי 5, 21, 27, 49, 142,	147-150
151	אונסק"ו 2, 30
היסטוריה 3, 67, 68	אזרחות גלובלית 5, 97, 150
המאה ה-21 148	אזרחות עולם 9-12, 16, 76-77, 96,
השכלה גבוהה 4, 92, 98-118,	127, 136, 151, 155
חדשנות 6, 145,	אידיאולוגי 149
חינוך בין-לאומי 146	איזומורפיזם 94
חינוך שלישוני 142	אינדיווידואליזציה 151
טכנולוגיה 20	אליטיזם 13
ילדי תרבות שלישית 10	אנגלית 4, 13, 16, 19-20, 39-46, 65,
כשירות בין-תרבותית 5, 150	104, 114-116, 128-144
לאומיות 3	אנושות 5, 12, 19, 142, 154-155
לוקליזציה 150, 152	אסטרטגיה 11, 65, 93, 147
לכידות חברתית 11	אתר אינטרנט 39, 42
למידה לאורך החיים 2, 92, 142	בגרות בין-לאומית 4, 154
למידה מקוונת 148	בחינות בגרות 69, 132
מבחנים בין-לאומיים 3	בין-לאומי 3-4, 28, 30, 38,
מדידה 33	בין-תרבותי 4-5, 26, 28, 40, 44, 51,
	53, 92-93, 97-98, 107, 113-118,
	145-156
	בית ספר 6, 17, 29-54, 147, 152
	בנאום 5, 76
	בריחת מוחות 95, 142
	בתי ספר בין-לאומיים 3-4, 29

פלסטינים	68	מדיניות לשונית	128
פרגמטי	149	מהגרים	151, 15
		מודרניות שניה	12
צרפתית	137-125	מורים	80, 65
קוסמופוליטיות	5, 9, 12, 14-22, 65	מכללה	148, 118-98
קהילה	10, 63	מל"ג	99
קולוניאליזם	12	מדינת לאום	148
		מעמד	10
שוק העבודה	3	משרד החינוך	40
שפות	5, 18-19, 48, 126	מרכזי פעילות לאומיים (education hubs)	144
רב תרבותיות	5, 10	נאו-ליברליזם	144, 142
תהליך בולוניה	28	נטייה בין-לאומית	5, 29, 73, 75-78,
תכנית לימודים	32, 62, 64, 66, 67		154
תל אביב-יפו	34	ניעות	148, 143, 28
תנועת מוחות	143		
		סטודנטים	93, 98-118
GATTs	150	סטנדרטים בין-לאומיים	145, 149
IBO	143	ספרי לימוד	68
MOOC	144, 149		
PISA	3	ערבית	125
TIMSS	3	פיוס	151