

מירי ימיני, מקומיות, קוסמופוליטיות ואינטרנציונליזציה בחינוך. ירושלים: מאגנס, 2015. 178 עמ'.

## ניר מיכאלי

בימים אלו, שמגמות הגלובליזציה מצמיחות בהם תופעות סותרות ורבות־עוצמה, הפניית מבט אל מקומה של מערכת החינוך נראית רלוונטית מתמיד, וספרה של ימיני משמש מצע מצוין לדיון כזה. בהתבוננות במציאות הגלובלית הזאת, שאין יודע לחזות את נתיבי גלגוליה בעתיד, מערכת החינוך נותרת בדרך כלל מחוץ למוקד העניין. מערכת זו מצויה בלבו של המתח שבין תהליכים סותרים – מצד אחד, יש מי שגורס שתפקידה להכין את בוגריה להשתלבות ולתפקוד בהוויה גלובלית, ואף יש מי שמצפה שהיא תעסוק בטיפוח תודעה של אזרחות גלובלית. מן הצד האחר, יש מי שתובע ממנה להגביה חומות הגנה מפני תהליכי הגלובליזציה ולעסוק בשימור ובהיזוק של זהויות ומחויבויות מקומיות. המתח הזה מתורגם לשלושה מהלכי מדיניות חינוכיים. מהלך אחד נשען על הגיונות הכלכלה הגלובלית וניזון ממערכי השוואה בין־לאומיים רבי־השפעה, כגון אלו של הארגון לשיתוף פעולה ולפיתוח כלכלי (OECD). הוא מבקש לחזק את מסוגלות הבוגרים להשתלב בעולם של כלכלת הידע בעיקר דרך מאמץ לשפר את ההישגים בלימודי השפות, כולל אלו של המתמטיקה והמחשבים, ובלמודי המדעים (Sahlberg, 2016). מהלך נוסף חרד להשפעותיהם של תהליכי הגלובליזציה התרבותית ופועל להיזוק הזהות והמורשת המקומיות – הלאומית, התרבותית או הדתית. המהלך השלישי ממקד את מאמציו בצורך להבנות בקרב הלומדים תפיסת עולם הרואה ערך מהותי במגוון ובמפגש הרב־תרבותיים או הרב־זהותיים (Hansen, 2017; Noddings, 2010; Nussbaum, 2002).

שלושת מהלכי המדיניות הללו אינם סותרים זה את זה, והם דרים בכפיפה אחת במערכות חינוך ברחבי העולם. עם זאת, ברור כי אופני השילוב ביניהם והדגשים והמינונים של שלושתם הם שמצמיחים מדיניות חינוכית שונה. בתוך כך, נדמה כי ההבדל המהותי בין תפיסות מדיניות של מדינות שונות טמון בעיקר במקום שניתן

\* ד"ר ניר מיכאלי, רקטור המכללה האקדמית לחינוך "אורנים", קריית טבעון.  
דואר אלקטרוני: nir.michaeli@oranim.ac.il

למהלך השלישי, הרבת-רבותי, הנתפס פעמים רבות כמהלך העלול להחליש את מהלכי החיזוק של הזהויות המקומיות או לאיים עליהם.

בדיון בתפקידה של מערכת החינוך בהווה גלובלית חשוב להבחין גם בין שלבי החינוך השונים. הכמיהה לבין-לאומיות במערכת ההשכלה הגבוהה היא בבחינת מהות מובנית גם מפאת מאפייני ההתעמקות הדיסציפלינריים וגם מפאת צורכי המחקר הנשענים על שותפות חוצת גבולות במומחיות ובידע. אם כך, במערכות החינוך המיועדות לגילים הצעירים יותר, כמיהה זו מטושטשת יותר, ולכל הפחות היא עומדת אל מול כמיהות וייעודים חלופיים. ספרות המחקר נוטה להפריד את העיסוק בין שלבי החינוך השונים, ובאופן לא מפתיע בסוגיית האינטרנציונליזציה ניכרת דומיננטיות בהתמקדות בעולם ההשכלה הגבוהה. ימיני מציינת כי ההבחנה בין הזירות באה לידי ביטוי בשימוש במונחים שונים: בנוגע להשכלה הגבוהה נהוג להשתמש במונח "אינטרנציונליזציה", ואילו בנוגע לבתי הספר נהוג להשתמש במונח "חינוך בין-לאומי" ולהסתמך על כתבי עת מחקריים נבדלים.

ספרה של ימיני הוא קובץ ייעודי ראשון, המתבונן במערכת החינוך בישראל ומיעד לקוראי עברית. הוא מתייחד במכלול רחב של זירות תוכן וגילים לא כחיבור תלקיטי, אלא מתוך תפיסה של מחקר ומדיניות, המבקשת להפגיש בין הזירות סביב העיסוק באינטרנציונליזציה. הספר כולל שלושה חלקים עיקריים: חלק דמוי מבוא המניח תשתית מושגית, חלק מרכזי הפורש ארבעה מחקרים המתחקים אחר תהליכי אינטרנציונליזציה בבתי הספר ובהשכלה הגבוהה, וחלק מסכם הפותח דיון על השיח, על רובדי התאוריה ועל המדיניות בתחום.

ימיני מגדירה בחלק הפותח את מושג הקוסמופוליטיות העומד במרכז הספר. כבר בתחילתו היא מבחינה הבחנה חשובה, על בסיס דבריו של וינינק (Weenink, 2008), בין קוסמופוליטיות פרגמטית לבין קוסמופוליטיות אידאולוגית, ועל בסיסה היא ממפה ארבעה טיפוסים קוסמופוליטיים: א־קוסמופוליט שגישתו פרגמטית ואידאולוגית ולכן הוא חשדן כלפי השונה, קוסמופוליט הומני הממוקד בהיבטים הערכיים והנורמטיביים, קוסמופוליט בגלי המעוניין בהיבטים הפונקציונליים, הפרקטיים והצרכניים, קוסמופוליט אוניברסלי המשלב בין תפיסה אידאולוגית לבין תפיסה פרקטית. לאחר מכן היא פונה להגדיר את הקוסמופוליטיות בחינוך ומבקשת ליצור זהות בפרמטרים המאפשרים להגדיר ולבחון מידה של קוסמופוליטיות ברמת הפרט, ברמת המוסד וברמת המדינה. ימיני מציבה שתי קטגוריות מרכזיות, הנותנות מענה לרובד האידאולוגי והפרגמטי – קטגוריית המיומנויות הכוללת מידה של שליטה בשפות ובטכנולוגיה וקטגוריית העמדות שבמרכזה מידה של רצון, פתיחות ותפיסת ערך במפגש וחיבור לאחר. ההגיגין המארגן של מהלך המחקר המובא בספר הוא הצורך למלא את החלל בבחינת עוצמת הפרקטיקות והאוריינטציות האינטרנציונליות בחינוך הבית ספרי.

מכאן נפרשים ארבעה מחקרים: המחקר על אינטרנציונליזציה במערכת החינוך מבקש לבחון את עוצמת העיסוק באינטרנציונליזציה בבתי ספר על-יסודיים ממלכתיים

בתל אביב-יפו. המחקר התנהל כמחקר איכותני, שבו רואיינו מנהלים ומורים. ממצא בולט שעלה ממנו הוא הדיווח על אוטונומיה רבה לעסוק בנושא ועל עצם תפיסתו כנושא שהעיסוק בו הוא מחוץ ללימוד של תחומי הדעת. נוסף על כך, המחקר מצא הבדלים מעמדיים כאשר אוכלוסיות מבוססות מצפות לעסוק בנושא ותופסות אותו כדבר-מה העשוי להקנות להן הון תרבותי נחוץ. עצם התייחסותם של המרואיינים לזירה שמחוץ לתחומי הדעת מצרה מאוד את האפשרות לפענח את מלוא מרחב העיסוק בנושא, והיא בבחינת עדות נוספת להפרדה התודעתית והמעשית הרווחת בקרב מחנכי בתי הספר בין לימוד תחומי הדעת לבין חינוך לערכים.

מחקר נוסף מתמקד בבחינת תהליכי האינטרנציונליזציה הקוריקולרית דרך בחינת לימודי ההיסטוריה בישראל. מחקר זה ביקש לבחון את התמהיל הגלובלי-מקומי בבחינות הבגרות, והוא התבסס על ניתוח תוכן כמותי של שאלוני הבחינות (1994-2012), על ראיונות עומק עם קובעי מדיניות במשרד החינוך, על ניתוח תוכן של חוזרי מנכ"ל (1998-2012) ועל בחינת עמדות של מדגם מורים מתחום הדעת. הממצא המרכזי העולה מן המחקר הוא צמצום היקף התוכן החוץ-מקומי, אך הוא מעיד גם על הרחבת הציפייה לעסוק בסוגיות כאלה, הבאה לידי ביטוי בחוזרי מנכ"ל ובדבריהם של קובעי המדיניות. מעדויות המורים ניכרים מאמציהם להרחיב את מקומן של סוגיות גלובליות אל מעבר למשקלן בתכנית הלימודים.

מחקר שלישי על תהליכי אינטרנציונליזציה עוסק בעמדות ההורים כלפי בחירה בין שתי מגמות לימוד מורחבות בתיכון - צרפתית וערבית. ממצא מרכזי במחקר זה נוגע ליציבות המתאם בין השכלת האם לבין הבחירה בצרפתית ולמגמת עלייה במתאם בין השכלת האם לבין בחירה בערבית. המחקר מציג תפיסות פרגמטיות ואידאולוגיות כלפי רכישת השפות האלה: אמנם ההורים מכירים בערך רכישתן של שפות זרות, אך רכישת הצרפתית נתפסת כבעלת ערך פרגמטי, ואילו לרכישת הערבית מתלווה גם ערך אידאולוגי. ממצאים אלו מתקשרים לדיון המתמשך על הפיכת לימודי הערבית ללימודי חובה בחינוך העברי ולמהלך להקמתם של בתי ספר לשפות, המאפשרים לבני נוער לרכוש שפות שלא במסגרת לימודי הבגרות בבית ספרם.

המחקר הרביעי מתמקד בהשכלה הגבוהה, ובייחוד במוטיבציה של מנהלי המוסדות להשכלה גבוהה לממש תהליכי אינטרנציונליזציה. המוסדות שנבחרו למחקר הם מכללות (אזוריות, מתמחות או מכללות להכשרת מורים), והממצא הבולט של המחקר הוא שהאינטרנציונליזציה נתפסת בהן כאמצעי לשיפור מעמדם בעולם ההשכלה הגבוהה. עוד נמצא בו שרמת האנגלית שנלמדה בבית הספר התיכון, היא משתנה מרכזי, ובקרב הסטודנטים יש מתאם גבוה בינו לבין הציפיות לאינטרנציונליזציה.

לאחר הצגת ארבעת המחקרים מופיע החלק המסכם. ימיני פורסת בו את חזונה גם באשר לחיבור בין זירת בתי הספר לזירה של מוסדות ההשכלה הגבוהה וגם באשר להגדרה מחודשת שהיא מבקשת להציע לתחום. את התזה בדבר הצורך בהתכוננות מאחדת היא מבססת על ניתוח תהליכי ההשתנות של החינוך הבית ספרי, הנעשה בין-לאומי יותר

ויותר, ועל תהליכי ההתקרבות בין מוסדות להשכלה גבוהה לבין קהילותיהם העוטפות, לרבות בתי הספר שבסביבתן. ימיני מחדדת את עמדתה, שהאינטרנציונליזציה היא בגדר אמצעי המשרת מטרות אחרות, והיא מתארת את התחזקותן של מטרות ברמת הפרט, כגון טיפוח כשירות בין-תרבותית, מודעות בין-לאומית או הון תרבותי, לצד מטרות ברמה המוסדית, כגון העשרה ברעיונות וביכולות, פיתוח פדגוגי ואקדמי של סגלי ההוראה והרחבת נגישות, ומטרות ברמה הפוליטית או הכלכלית, הכוללת יצירת חיבורים בין גופים ובעלי עניין ברמות השונות. ההגדרה החדשה שימיני מציעה לאינטרנציונליזציה בחינוך, מבקשת להציב חלופה להגדרות ניטרליות, להתמקד בלומדים עצמם ולכונן חוט שדרה ערכי כמענה לביקורות מבית המדרש הלאומי. ביקורות אלו רואות בחלופה זו איום על זהויות מקומיות או על זהויות מבית המדרש הסוציאלי-דמוקרטי המזהות את הקשר בינה לבין תהליכים של נאו-ליברליזם והפרטה. מתוך כך ניסחה ימיני את ההגדרה הזאת: "האינטרנציונליזציה הנה תהליך של שילוב מימדים בין-תרבותיים, רב-שפתיים וגלובליים בחינוך, במטרה לפתח בלומדים נטייה לקוסמופוליטיות" (עמ' 154).

החזון המסכם, המובא בסוף הספר, מבסס גם את חזונותיו וגם את חולשותיו של הספר. חזונותיו טמונות בעצם הפניית הזרקור לתחום והדגשת חשיבותו, בהתבוננות בבתי הספר ובמוסדות להשכלה גבוהה וביציאה מתשתית מחקר אמפירית לתפיסה תאורטית ומעשית כוללת. שלוש החזונות הללו מצמיחות מתוכן גם את חולשותיו של הספר. הלהט הערכי המניע אותו, הוא שמותיר בשוליים מורכבויות וביקורות מהותיות הקוראות עליו תיגר. מורכבויות וביקורות אלו מוזכרות בדרך אגב לאורך הפרקים, אבל הכותבת איננה מתעמקת אף לא באחת מהן. מיעוט ההתייחסות אליהן עולה בקנה אחד עם העדר הבחנה מספקת בין שלושה מושגים: אינטרנציונליזציה, גלובליזציה וקוסמופוליטיות. בשטף הקריאה נדמה לעתים כי מדובר במילים נרדפות או במושגים חופפים. אמנם בתחילת הספר נפרשות הגדרות יסודיות, אך נדמה שהן מיטשטשות ומתערפלות ככל שמעפילים במעלה פרקיו. ההקפדה על הגדרת המושגים וההבחנה ביניהם היו עשויות לשמש תשתית מצוינת לדיון באותן מורכבויות וביקורות נאלמות. עיסוק בסוגיות שונות, כגון סטנדרטיזציה (תקניות), פונקציונליזציה (שימושיות) ומרקטיזציה (שוקיות) של תהליכי הוראה ולמידה, זהות אזרחית בין דמוקרטיה אוניברסליות לבין מורשת פרטיקולרית או רב-תרבותיות בין העשרה וגיוון לבין האחדה ורידוד, היה מאפשר לפרוס את אתגרי העומק הנטועים בשורשיהם של תהליכי האינטרנציונליזציה בחינוך.

מבחינה מבנית, הספר אינו ממצה את הפוטנציאל הטמון בו. הוא מתיימר לרקום מהלך רציף, אך למעשה הוא בנוי כאסופה של מאמרים עצמאיים. יש בו פרקי מבוא תאורטיים, אך לכל אחד מפרקי המחקר מתלווים מבואות תאורטיים נוספים. מבואות אלו ספק חוזרים על רעיונות שהובעו בתחילה וספק משבשים אותם. זאת ועוד, התוכנות העולות מכל אחד מן המחקרים אינן נאספות או מעובדות לכדי תוכנות מסכמות, ופרק

הסיום הוא מעין עיבוד של מאמר עצמאי שאיננו קשור בקשר חזק לפרקים שקדמו לו. יש אפוא מקום לעבד את הפרקים לכדי מהלך רציף, שבו הנדבך התאורטי ואבני הבניין האמפיריות מהווים דיון תאורטי ומעשי.

מבחינה מחקרית, ההתבוננות בזווית המוסדית (מעבר לעובדה שכל אחד מן הפרקים מדגיש כהלכה את מגבלות המחקר שנערך במערך קטן ולא בהכרח מייצג), מקשה על חשיפת התמונה המלאה. אבחון של תמונה מערכתית מחייב גם נקודת מבט סינופטית המבקשת לפענח מהלכי מדיניות על הממדים ההצהרתיים והיישומיים ועל הפערים ביניהם. נקודת מבט כזו עשויה להאיר זוויות מבט מרתקות על מגמות בעולם הבית ספרי ובעולם ההשכלה הגבוהה. נקודת מבט כזו אף יכולה להעלות ספקות בנוגע למאמץ לחבר בין השדה הבית ספרי לבין שדה ההשכלה הגבוהה: מעבר לצורך להתבונן בשניהם מבעד לעדשה מושגית אחת, עדיין לא ברור מה הערך המהותי הטמון במבט המחקרי המאחד.

לסיכום, בפועלה הענף במחקר ובהוראה ימיני תורמת תרומה חשובה להעמדתה של סוגיית האינטרנציונליזציה על הרגישויות, המתחים והעוצמות הטמונים בה ולבחינת השפעתה על מערכת החינוך בישראל. מהלך זה מאפשר לאנשי הגות ומחקר, וגם לאנשי מעשה בזירה המערכתית והמוסדית, לחדד ולנסח עמדות ולתרגמן לפעולות. הספר, המהווה סיכום ביניים של פעילות זו, הוא קצה חוט המבהיר את חשיבותו של המבט האינטרנציונלי בחינוך ואת העושר התאורטי והמעשי הטמון בו. חולשותיו רק מלבנות את הסקרנות, את העניין ואת הרצון להעמיק בהבנת המציאות ובשותפות בעיצובה, ונותר רק להמתין לתוצרי מחקר נוספים של ימיני שיספקו את כל אלו.

#### מקורות

- Hansen, D. T. (2017). Education and leadership in schools today: A perspective from cosmopolitanism. In N. Aloni & L. Weintrob (Eds.), *Beyond bystanders: Educational leadership for a human culture in a globalizing reality* (pp. 19-31). Rotterdam, Holland, Boston, MA, & Taipei, Taiwan: Sense.
- Noddings, N. (2010). Moral education in an age of globalization. *Educational Philosophy and Theory*, 43(4), 390-396.
- Nussbaum, M. (2002). Education for citizenship in an era of global connection. *Studies in Philosophy of Education*, 21, 289-303.
- Sahlberg, P. (2016). The global educational reform movement and its impact on schooling. In K. Mundy, A. Green, B. Lingard, & A. Verger (Eds.), *The handbook of global policy and policymaking in education* (pp. 128-144). New York, NY: Wiley-Blackwell.
- Weenink, D. (2008). Cosmopolitanism as a form of capital parents preparing their children for a globalizing world. *Sociology*, 42(6), 1089-1106.