



“חינוך לחיים משותפים” או “חינוך לשותפות”

הגדרות והבדלים במושגי מפתח בחינוך אזרחי עכשווי בישראל

דוח מחקר כנס דב לאוטמן למדיניות החינוך 2019, תש”ף



ד”ר תמי הופמן, ראש פרויקט מדיניות חינוך לדמוקרטיה, המכון הישראלי לדמוקרטיה

עוזרת מחקר: מיטל ברון

רקע

מחקר זה נערך מטעם פרויקט “מדיניות חינוך לדמוקרטיה” במכון הישראלי לדמוקרטיה לקראת כנס דב לאוטמן למדיניות החינוך 2019. כנס זה עמד בסימן השפה ומשמעויותיה בכל הנוגע לזהות, חיבור (או ניכור) בין קהילות, והגשרים והחסמים שהיא עשויה לייצר. נקודת המוצא של מחקר זה היא ההבנה שאחד הפערים העיקריים הן במחקר והן בשדה בתחום זה הוא היעדרן של שפה ושל המשגה מוסכמות בנוגע לנושאים הקשורים לחינוך לדמוקרטיה ולחיים משותפים. היעדר זה מביא לאי-הסכמה גם באשר לבסיס הערכים המשותפים במדינה דמוקרטית. כאשר אין בסיס ערכים משותף, קשה ליצור ולפתח מדיניות חינוך סדורה ובהירה (טסלר, 2004; 2005; פדהצור ופרלינגר, 2004; פינסון, 2005; ברק, 2015; קרמניצר ופוקס, 2015; שפיגל, 2015). ניתן למצוא במחקר בארץ ובעולם הצעות רבות להמשגות המתייחסות להיבטים מגוונים של תחום החינוך האזרחי וחינוך לדמוקרטיה בכלל וחינוך לחיים משותפים בפרט (Cohen, 2019). ברובן הן מתייחסות להקניית ידע, כלים וכישורים לשם התמודדות ופעולה במציאות החיים בחברה רבת-תרבויות ומגוונת במסגרת מדינה דמוקרטית. עם זאת, הן נבדלות זו מזו בניסוח, בשפה שהן משתמשות בה, ובאופן שבו הן מתמודדות עם הגדרת המושגים “חינוך לדמוקרטיה” ו”חינוך לחיים משותפים” ועם הטמעתם ויישומם במסגרות החינוכיות למיניהן.

אחת הטיפולוגיות למיפוי ההגדרות היא שפתית, קרי ההבחנה בין הפעולות וההגדרות השונות נובעת מאופן המשגה שלהן. ניתן למצוא בספרות המחקרית מגוון של מושגים שנקשרים לחינוך לדמוקרטיה ולחינוך אזרחי (נווה, 2008; אדלר ואחרים, 2013; קרמניצר, 2013). השימוש במושג "חינוך לחיים משותפים", למשל, החל להיות נפוץ במחקר הישראלי בשנות האלפיים וקיבל תמיכה וחיזוק בעקבות המהלך של "תקווה ישראלית" ביוזמתו של נשיא המדינה ראובן ריבלין (2015), שהוביל להמלצה להקמת יחידה במשרד החינוך העוסקת בנושא (מבקר המדינה, 2016). בשנים האחרונות נפוצו גם הטיות שונות של מושג זה, כמו למשל "חינוך לשותפות". במחקר הבינלאומי על חינוך אזרחי ועל חינוך לדמוקרטיה ניתן לראות מגמה דומה. בשנות האלפיים שולבו בדיון על החינוך האזרחי המושגים "shared citizenship", "shared learning" או "shared fate" כפריזמה שונה להתבוננות בשאלות של חינוך אזרחי בחברה דמוקרטית, בעיקר בחברות רב-תרבותיות ושסועות באופן עמוק (Banting, Courchene, and Seidle, 2007; Ben-Porath, 2011, 2012; Holma, 2012; Gallagher, 2016).

המושג "חינוך לחיים משותפים" על הטיותיו עומד בבסיס המחקר הנוכחי בשל מרכזיותו בשיח החינוכי (מכון מופ"ת, 2017). כאמור, לא פעם הגדרות והמשגות שונות בשיח יכולות לכוון לשדות עשייה ופעולה שהם לעיתים שונים זה מזה ואף מתחרים (ראו למשל, ברק ועופרים, 2009). נוסף על כך, בהקשר הישראלי העיסוק בחינוך לדמוקרטיה נתפס במרוצת השנים, וביתר שאת בשנות האלפיים, כמוטה פוליטית ולכן שנוי במחלוקת (כהן והרמן, 2015; שפיגל, 2016). על רקע זה, מרכזיותו של המושג "חינוך לחיים משותפים" בולטת עוד יותר ומזמינה בחינה של המשמעויות הנתפסות שלו על ידי העוסקים בתחום, ממגוון נקודות מבט ועשייה ותוך כדי התבוננות על קיומם או על היעדרם של תכנים ייעודיים העוסקים ישירות בחינוך לדמוקרטיה. תשומת הלב להיבט זה חשובה במיוחד לנוכח השאלה אם ייתכן מצב שבו העיסוק בחינוך לחיים משותפים לא יביא לידי ביטוי ערכים דמוקרטיים ומחויבות גלויה להם. במילים אחרות, אם ייתכן שתחת הכותרות "חינוך לחיים משותפים" ו"חינוך לשותפות" לא תבוא לידי ביטוי באופן מוצהר ומוסכם מחויבות לערכים דמוקרטיים כגון שוויון, סובלנות והוגנות. מיפוי ובחינה של מגוון ההגדרות למושג "חינוך לחיים משותפים" יוכלו אפוא לסייע בגיבושן של המלצות מדיניות ושל כיווני פעולה שיובילו להעמקת המחויבות והעשייה של גורמים בחברה הישראלית לקידום חינוך לדמוקרטיה ולחיים משותפים, מתוך הבנה טובה יותר של התפיסות השונות ושל החסמים המעכבים את קידום הנושא.

למה לי מושג עכשיו? חשיבותה של שפה

המושג "חינוך לחיים משותפים" על הטיותיו. רווח בשדה (המחקר והמעשה) מאז תחילת שנות האלפיים ומבקש לקדם באמצעות מערכת החינוך יחסים וקשרים בין קבוצות ובין יחידים במסגרת מדינתית אחת, על רקע של כבוד הדדי, הכרה וסובלנות. במובן מסוים, המושג "חינוך לחיים משותפים" החליף, או התווסף, למושגים אחרים שהיו שגורים בתחום זה כמו "חינוך לדו-קיום", "חינוך לשלום" ואפילו "חינוך לדמוקרטיה". במרוצת שנות האלפיים השתרשו הטיות שונות של המושג בשיח הציבורי, כמו "חינוך לשותפות", שעדיין חסרה התייחסות תאורטית נרחבת אליו במחקר.

חקירת המושג מזמנת דיון לא רק מתחום מדיניות החינוך אלא גם מתחום הלשון והשפה, בשימוש בכלים משני היבטים עיקריים: האחד, מתחום תורת המשמעים, העוסק בנייתו של שדות סמנטיים (סוברן, 1994; 2006); והשני, מתחום המחשבה הפילוסופית, הבוחן למה אנו קוראים "מושג", ומדוע חקירתו חשובה (אופיר, 2011); וכן עיסוק בנייתו השיח כמסגרת תאורטית להבנת השימוש במושגים ובמשמעויות השונות שלהם (Foucault, 1972). דיון מסוג זה מסייע להבהיר מדוע ההתמקדות בשאלת השפה היא

חשובה ויכולה לחדד את דרכי הפעולה בתחום זה, או במילים אחרות – מדוע עיסוק בשפה ובמושגים אינו רק התפלפלות סמנטית שולית.

בהיבט הראשון, המושג "חינוך לחיים משותפים", כמושג מופשט שאין לו הגדרה אחת קבועה, מקובלת וממצה, תלוי בהקשריו השונים ועלול להשתנות מהקשר להקשר. לפיכך ניתוח השדה הסמנטי שלו יכול לסייע בהגדרתו ובהבהרת יחסיו וקשריו עם מושגים קרובים בשדה ובמסגרת שלו. עריכת שדה סמנטי היא פעילות של מיון וסיווג שבאמצעותה ניתן להבחין בין משמעויות קרובות של מושגים. אחת הדרכים לבחינת המשמעויות של מושג היא באמצעות עמידה על הקשר בינו לבין מושגים אחרים, פשוטים יותר, כמו למשל בחינת הקשר בין "חיים משותפים" לבין "שותפות" או "אינטרס משותף" או "גורל משותף", וניסיון להבהיר את האחד באמצעות האחר (סוברן, 1994).

ההיבט השני מפנה את תשומת הלב לשאלה מהו מושג ומדוע דבר-מה דורש הגדרה:

מושג מופיע כשמונח (מילה או צירוף מילים) מוצב במוקד של דיון שבו מבקשים להגדיר אותו, לברר אותו או לשחזר את מובנו, באופן כללי או בהקשרים היסטוריים מובחנים [...] הבקשה לבאר מונח, להסביר מהו x (ולא רק להצביע עליו או להראות כיצד להשתמש בו) אחראית להופעתו כמושג (אופיר, 2011 : 96).

במקרה של המושג "חינוך לחיים משותפים" – שכאמור נהפך לשגור מאוד בקרב העוסקים בתחומים שונים של העשייה לקידום יחסים בין קבוצות בחברה הישראלית – יש לו היסטוריה מובחנת (מתי הופיע לראשונה? האם דחק מושגים אחרים מן השיח?); הוא מסמן משמעויות שונות לשחקנים שונים בתחום ודורש ברור שיעסוק בכל המשמעויות האלה. עצם העלאת השאלה "למה מתכוונים כשאומרים 'חינוך לחיים משותפים'?" מזמנת דיון שפותח דלת להנחות המוצא של המשתתפים בו, המכתיבות לא פעם את אופני הפעולה, ומאפשרת הפניה של המבט לחילופי המושגים לאורך הזמן. נוסף על הבנת המשמעויות המילוליות, קטגוריזציה של המושגים לפי הקשרם הסמנטי מסייעת להעלות שאלות כמו על מה או על מי המושג המוגדר חל או אינו חל (סוברן, 2006).

מטרת המחקר

למפות ולנתח עמדות ותפיסות הנוגעות למושג "חינוך לחיים משותפים" בקרב אנשי ונשות חינוך שפועלים במרחבים שונים, בתחומים חינוך אזרחי, חינוך לדמוקרטיה, חינוך לחיים משותפים וחינוך לשותפות.

שאלות המחקר

- מהם יחסי הגומלין בין המושגים "חינוך לחיים משותפים" ו"חינוך לדמוקרטיה"?
- מהן המשמעויות וההגדרות השונות של המושג "חינוך לחיים משותפים" בספרות המחקרית ובקרב גורמים העוסקים בחינוך לחיים משותפים בישראל, הן ברמת התפיסות והן ברמת הפרקטיקות?
- מהם האתגרים העולים מתוך מיפוי זה, וכיצד ניתן להתמודד עמם במסגרת מדיניות החינוך לדמוקרטיה בישראל?

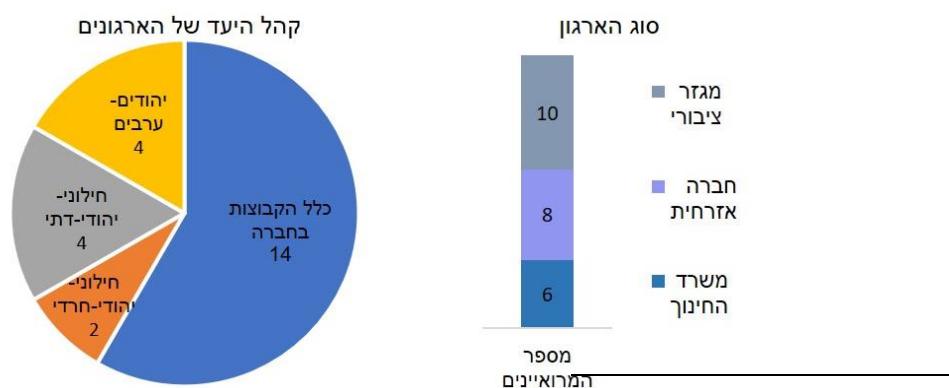
שיטה ואוכלוסיית המחקר

המחקר התבצע בגישת המחקר האיכותני ובשילוב של מגוון כלי מחקר: סקירת ספרות, ראיונות עומק וסקר בשיטת דלפי. אוכלוסיית המחקר הוגדרה על פי מטרתו וכללה אנשי ונשות חינוך שעוסקים בחינוך לחיים משותפים ממגוון היבטים (מחקר, מדיניות, פרקטיקה וכדומה).

כלי המחקר

• **מיפוי של ספרות רלוונטית בארץ ובעולם.** מיפוי ספרות הוא לרוב שלב ראשוני במטה-אנליזה או בסקירה שיטתית של תחום (Easterby-Smith, Thorpe, and Lowe, 2002). שלב זה מאפשר קריאת כיוון ראשונית שמטרתה לבחון אילו מחקרים נערכו בתחום ומהי רמתם האקדמית ומיקודם ולפיכך משקף את היכולת לבצע סקירה שיטתית (Gough Oliver, and Thomas, 2012). במסגרת מחקר זה נסקרו 108 פריטים¹, ובהם מחקרים ומאמרים אקדמיים שפורסמו בארץ ובעולם בנושאים אלו. מלבד מיפוי של תמונת המחקר הרלוונטית והדגשים העולים ממנה, חומרי הספרות נותחו על פי האופן שבו מוגדרים בהם המושגים התאורטיים הבולטים שעלו מן הסקירה: "חינוך אזרחי", "חינוך לחיים משותפים", "חינוך לדמוקרטיה", "אזרחות משותפת", "גורל משותף" ו"לימוד משותף". ניתוח זה כלל בחינה של כל מושג והצגה של הגדרתו במחקר, מהי אוכלוסיית היעד שהוא מכוון אליה, ומהם הכלים והחסמים שאליהם הוא מתייחס. ניתוח דומה נעשה למסמכי מדיניות ולדפי חזון של ארגונים שונים בארץ שעוסקים בתחום זה.

• **24 ראיונות עומק חצי-מובנים.** הראיונות נעשו עם בעלי תפקידים בולטים שעל פי הצהרתם פועלים בתחום החינוך לחיים משותפים. בין היתר, מובילי יוזמות, פעילים מרכזיים בתחום, בעלי תפקידים בכירים במשרד החינוך, קובעי מדיניות ומובילי תוכניות במגזר השלישי. הראיונות התקיימו על פי תדריך ריאיון שנבנה לפי הנושאים שזוהו בשלב סקירת הספרות והמיפוי השיטתי (Kvale, 1996). כל הראיונות התקיימו בחודשים אוגוסט וספטמבר 2019 והוקלטו ותומללו באישור המרואיינים. כדי לשמור על חסיון המרואיינים כמקובל במחקר איכותני, בציטוטים המובאים בדוח מתוך הראיונות המשתתפים מזוהים על פי מספר ולא בשם (שקדי, 2003). התרשימים שלהלן מציגים את חלוקת המרואיינים על פי שיוכם המקצועי (מגזר ציבורי, מגזר שלישי או משרד חינוך) ועל פי אוכלוסיית היעד שהם מתייחסים אליה בתוכניות או בתחומים שהם פועלים בהם.

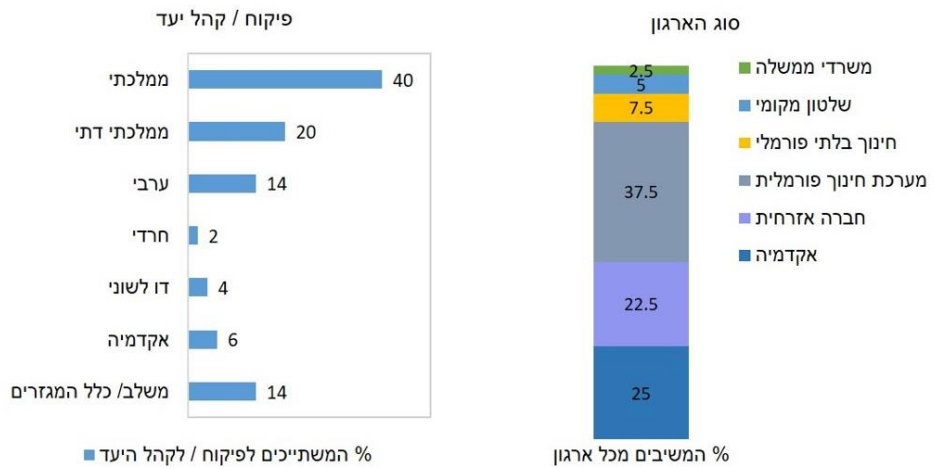
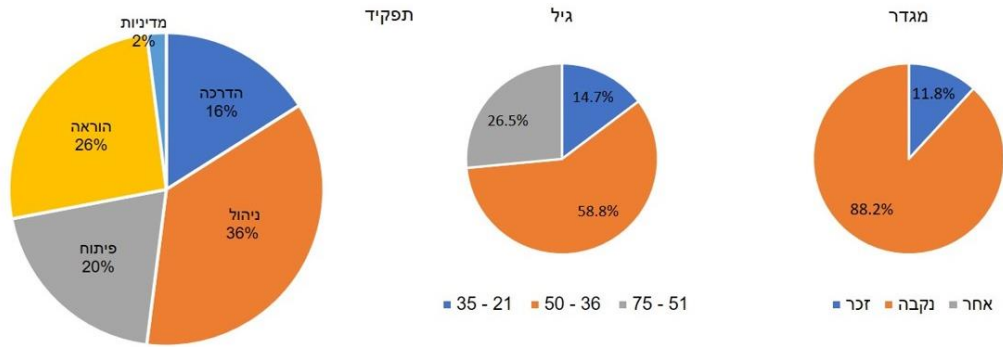


¹ 108 פריטי המחקר ששימשו לצורך הסקירה השיטתית מופיעים ברשימת המקורות על פי סדר האלף-בית כמקובל.

• **סקר בשיטת דלפי** (Hsu and Sandford, 2007). בשלב הראשון שלו, הסקר אסף מן המשיבים – 36 מומחים מהתחום – הגדרות למושגים "חינוך לחיים משותפים" ו"חינוך לשותפות" וביקש מהם לדרג את רכיבי ההגדרות על פי חשיבותם. סקר דלפי הוא מתודולוגיה העושה שימוש ב"ידע מומחים", ובבסיסה עומדת השאיפה להגיע להסכמה בין מומחים על נושא נידון (למשל הגדרה של מושג או תחזית) באמצעות סבבים שניזונים כל אחד מן השלב שקדם לו. השיטה מנסה למנוע חשיבה קבוצתית שבה מומחה אחד משפיע על דעת מומחים אחרים בעת סיעור מוחות משותף (Linstone and Turoff, 1975; Hasson, Keeney, and McKenna, 2000). המאפיינים של סקרי דלפי עשויים להיות נבדלים במחקרים שונים המיישמים את השיטה. כל אחד מן המשתתפים בסקר מייצג מומחיות תאורטית או מעשית בהקשר למושג הנידון ומביא אל הדיון נקודת מבט שונה. אוכלוסיית הסקר נקבעה בהתאם לסקירת הספרות ולראיונות, המהווים בפני עצמם את השלב הראשון בסקר בשיטה זו. קבוצת המומחים נקבעה בהתאמה לכלל המגזרים וליחס שלהם באוכלוסייה וכללה את הקטגוריות האלה:

- **מורים ומנהלים** הפועלים בבתי ספר ובמוסדות חינוך המקדמים חינוך לחיים משותפים על פי הצהרתם, בבתי ספר המפעילים חינוך משלב או דו-לשוני ובתוכניות ספציפיות המקדמות נושא זה.
- **בכירים בהנהלות של ארגונים בחברה האזרחית** הפועלים לקידום חינוך לחיים משותפים וחינוך לשותפות (למשל, חברי הנהלה, ועד מנהל, מחלקות הדרכה, ניהול פדגוגי).
- **מדריכים ומפקחים במשרד החינוך** שפועלים במחלקות ובתחומי עשייה המקדמים חינוך לחיים משותפים וחינוך לשותפות.
- **חוקרים באוניברסיטה ובמכללות לחינוך** שעוסקים בתחומי המחקר וההוראה שלהם בחינוך לחיים משותפים וחינוך לשותפות.
- **בכירים במגזר הציבורי** (רשויות מקומיות, רשויות ממשלתיות) שעוסקים על פי הצהרתם בתחום החינוך לחיים משותפים וחינוך לשותפות.

פילוח אוכלוסיית הסקר מוצג בתרשימים שלהלן:



* חלק מן המשיבים לסקר משתייכים ליותר מארגון/ פיקוח/ קהל יעד אחד.
* חלק מן המשיבים לסקר בעלי יותר מתפקיד אחד.

ממצאים עיקריים

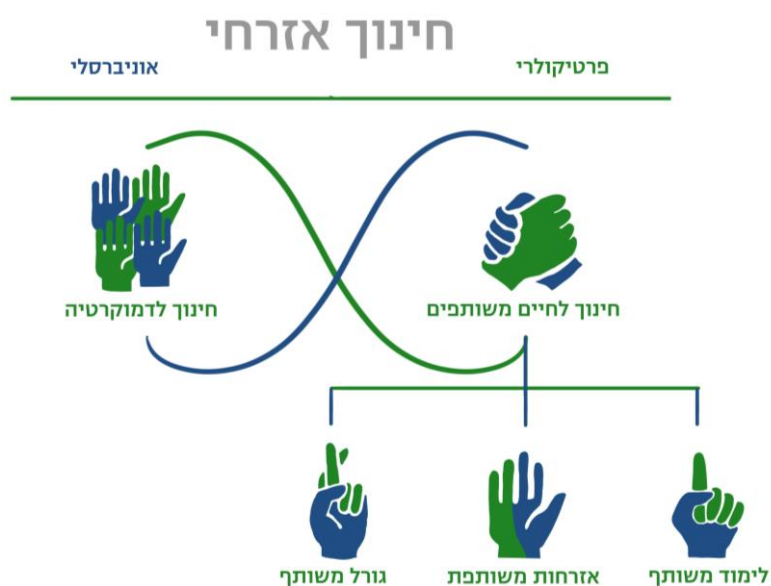
1. מושגים והמשגות במחקר העכשווי: מפת המושגים

סקירה שיטתית של 108 פריטים מהארץ ומהעולם העלתה **חמישה מושגים מרכזיים** שבהם מתמקד המחקר בשדה בנושא חינוך לדמוקרטיה וחינוך לחיים משותפים: "חינוך לחיים משותפים", "חינוך לאזרחות כגורל משותף" (citizenship as shared fate), "חינוך לדמוקרטיה", "חינוך אזרחי" (או "חינוך לאזרחות") (citizenship and civic education) ו"לימוד משותף" (shared education and shared learning). הסקירה כללה התייחסות להגדרות, מטרות, פעולות, חסמים וקהל היעד של כל אחד מן התחומים הללו. חלוקה זו סייעה לסרטט מפת מושגים שמתארת את היחסים ביניהם.

ניכר מן הניתוח שהמושגים מקיימים ביניהם קשרים שונים על פי תורת המשמעיים (סוברן, 2006). המושג "חינוך אזרחי" (civic education) הוא מושג מכליל (hyponymy), מצב שבו המרחב הסמנטי של מושג אחד, כלומר מושג כללי, מכיל מושגים המשתייכים לו. עולה אפוא שהמושג "חינוך אזרחי" מכיל בתוכו את

מגוון המושגים האחרים בצורות שונות. ספרות מחקר ענפה עוסקת בהיבטים התאורטיים של המושג (למפוי מקיף של תחום זה ראו Cohen, 2019), והיא מכילה בצורות שונות את המושגים האחרים. אף שלעיתים המושג "חינוך לאזרחות" מופיע לצד "חינוך אזרחי", ברוב המחקרים הוא מוגדר כמקצוע או כתחום דעת שמספק תשתית להיכרות מושכלת עם מבנה המשטר ודרכי הפעולה שלו, והוא חלק בלתי נפרד מהרכיבים המתוארים של "חינוך אזרחי" (אבנון, 2013; Ichilov, 2007). בתוך השדה התאורטי של "חינוך אזרחי" מופיעים גם המושגים "חינוך לדמוקרטיה" ו"חינוך לחיים משותפים", המבטאים בהגדרות השונות שלהם היבטים אפשריים של החינוך האזרחי על רכיביו הפרטיקולריים והאוניברסליים. המושג "חינוך לדמוקרטיה" ותיק יותר, והספרות העוסקת בו רחבה יותר; ואילו המושג "חינוך לחיים משותפים" צעיר יחסית, ועיקר הספרות העוסקת בו היא משנות האלפיים. המושגים "אזרחות משותפת", "גורל משותף" ו"לימוד משותף" עולים במפוי כרכיבים אפשריים בהגדרות המרכזיות של המושג "חינוך לחיים משותפים" או כמושגים נרדפים לו, אך בעיקר כמודלים תאורטיים לפעולה ויישום.

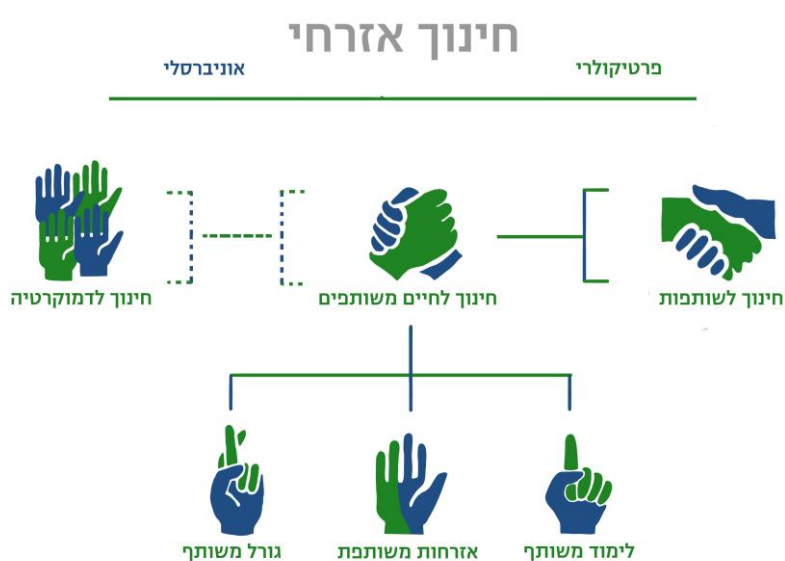
אם כן, שני המושגים "חינוך לדמוקרטיה" ו"חינוך לחיים משותפים" מוכללים בתוך המושג "חינוך אזרחי". המפוי מעלה כי הקשרים בין המושגים מדגימים קרבה סמנטית ביניהם. כך, ניתן לראות אותם כמושגים נרדפים (synonymy); יש להם יחס של זהות או של קרבה במשמעות, וניתן לבחון את הדומה והמשותף ביניהם. במצב כזה חוקרים רבים מציגים, במישרין ובעקיפין, את הקשר ההכרחי בין שני המושגים – שניהם מקדמים חברה דמוקרטית, משותפת ושוויונית בהגדרת המטרות והפרקטיקות שלהם (סלומון-עיסאוי, 2009; כהן והרמן, 2015; קרמניצר ופוקס, 2015; שפיגל כהן, 2015; חסאן, 2016; Schneider, 2016), כפי שמציג התרשים:²



עם זאת, מאחר שבשיח נוכחים מושגים נוספים שעדיין אין להם ביטוי תאורטי במחקר, כמו "חינוך לשותפות", עולה השאלה אם בפרקטיקה ניתן לעסוק בכל אחד מן המושגים הללו בנפרד. במקרה זה, הקשר בין "חינוך לחיים משותפים" ל"חינוך לדמוקרטיה" יהיה אפשרי ולעיתים משתמע, כביכול מובן

² עיצוב גרפי, ליעד שירן ©.

מאליו, אבל לא יהיה מוצהר בהכרח ככזה. כפי שיוצג בהמשך, ממצאי המחקר האמפירי מעלים את האפשרות לראות בכל אחד מן המושגים הללו תחום שונה שניתן לעסוק בו בנפרד, והופעתו בשיח של המושג "חינוך לשותפות" מחדדת אפשרות זו. כאמור, במחקר הקיים אין עדיין התייחסות תאורטית נרחבת למושג זה, שהוא חדש יחסית בשיח החברתי והציבורי בישראל ו מתקיים בעיקר במסמכי מדיניות ובשיח הרווח בקרב העוסקים בתחומים אלו במשרד החינוך, בארגוני החברה האזרחית ובקרנות שעוסקות בחינוך לחיים משותפים ובחינוך לדמוקרטיה.³ למעשה, ההתחקות אחר השימוש במושג זה והגדרותיו בחלקיו האמפיריים של המחקר מדגימה את האופן שבו הבחירה במושג "חינוך לשותפות" מתכתבת עם האפשרות לדון ב"חינוך לחיים משותפים" ללא ההקשר של "חינוך לדמוקרטיה" ובלי ששניהם יהיו כרוכים בהכרח זה בזה. כפי שמציע התרשים:



אם כך, המיפוי הספרותי של המושגים שנערך במחקר זה מחדד את בעיית ריבוי המשמעיים – פוליסמיה (סוברן, 2006). ריבוי זה מעלה את הצורך לפרק את המושגים למילים, הנגזרות מאותו שורש אך בעלות מובנים שונים, ולבחון את הגדרותיהן המילוניות ואת משמעויות המושגים ביחס להקשרם. למשל, השורש ש-ת-ף נעשה שגור (בעברית ובאנגלית) בשנות האלפיים, והאופן שנעשה בו שימוש – "שותף" (חינוך לשותפות) לעומת "משותף" (חינוך לחיים משותפים) – מחייב תשומת לב ופירוק. ההגדרה המילונית של המילים הללו מסמנת שדות שיח שונים, שכל אחד מהם גורר איתו מונחים נוספים המבטאים משמעויות אחרות. כך למשל, ההגדרה המילונית של המילה שְׂתָף מתייחסת לרכיב השותפות, שאינו מחייב מעמד שווה לשותפים:⁴ "שְׂתָף חולק משהו עם אחר, חבר ל-, פרטנר, חולק בעלות על חברה או על עסק עם אדם

³ ניסיונות ראשוניים להגדיר אותו מבחינה תאורטית נעשים במסגרת מכון אקורד בראשות פרופ' עירן הלפרין ובמסגרת מרכז "לחיות יחד". נייר העמדה של מרכז "לחיות יחד", שכתבו וערכו גלי סמבירא וד"ר מירב נקר סדי, ומודל הפעולה של מרכז אקורד מדגימים מהלך פדגוגי ויישומי להגדרת הפרקטיקות והמתודות המיטביות להגשמת חינוך לשותפות וחיים ביחד. עם זאת, שני המסמכים הללו עוסקים פחות בהמשגה התאורטית של המושג ובהבחנתו מהמשגות אחרות שבשימוש.

⁴ ההגדרות לקוחות מתוך: שושנה בהט ומרדכי מישור, "מילון ההווה: מילון שימושי לעברית התקנית", אתר האקדמיה ללשון העברית.

אחר, שיתפו אותו (בגוף שלישי), חבר המתחלק באחריות או במאמץ לקידום עניין מסוים. לעומת זאת, השימוש במילה **מְשַׁתֵּף** מכיל בתוכו את המעמד השווה של השותפים, על פי ההגדרה המילונית שלה: **"יותר מאדם אחד חולק בו, שווה, דומה (כמו, מה משותף ל-א' ול-ב'), מצורף לעשייה או לרווחים במעמד שווה"**. הבחנה זו מתכתבת באופן ישיר עם ההגדרות העולות מתוך המחקר האמפירי, כפי שיוצג בהמשך.

2. מתחת למובן מאליו של הגדרות המושגים: ההבדל בין "חינוך לחיים משותפים" ו"חינוך לשותפות"

אי-אפשר לעסוק במשמעות ובהגדרה של המושג "חינוך לחיים משותפים", כפי שעושה מחקר זה, בלא התייחסות למושג המלווה הנוכח בשדה זה – "חינוך לשותפות". נקודת המבט של מי שעוסקים בפועל בחינוך לחיים משותפים וחינוך לשותפות הכרחית לצורך הבירור המושגי ולשם הבנה טובה יותר של השימושים השונים בשורש ש-ת-ף. על תצורותיו. השאלות בעניין ההגדרות השונות של המושגים הוצגו לפני אנשי ונשות חינוך שעוסקים בתחום, גם בראיונות וגם במסגרת השלב השני, בסקר בשיטת דלפי. ניתוח הראיונות והסקר הציג כמה מגמות כלליות:

1. ערב-רב של הגדרות ומשמעויות המלמדות על שימוש אינטואיטיבי ואסוציאטיבי במושגים ועל מודעות חלקית למשמעויות העמוקות של המילים והמושגים שנבחרו.
2. דגש רב על פרקטיקות פדגוגיות ועל הדרכים ליישום רעיונות ופחות על המשגות. השימוש בהמשגות משמש מטריית-על דינמית לצורך יישום המטרות של ארגונים, גופים ואנשי חינוך.
3. פירוק המושגים לרכיבי ההגדרות שלהם העלה הבדל ברור בין דרכי ההמשגה של כל אחד מהם ואפשר להציג משמעויות שונות לכל מושג, הנובעות מבחירת מילים ומונחים אחרים להגדרתו.

מניתוח הראיונות והתשובות בסקר עולה **הבדל יסודי** בין המושג "חינוך לחיים משותפים" למושג "חינוך לשותפות". הבדל זה נוגע במטרת המהלך וביעדי היישומיים: **חינוך לחיים משותפים מזהה עם יעדים שמבקשים לשנות את המציאות (המקומית, המדינית, הפוליטית) ואת השיח הציבורי שינוי יסודי לטווח הארוך; ואילו יעדי החינוך לשותפות מתבססים על המציאות הקיימת ומבקשים לייצר בתוכה הסדרים והסכמות אד-הוק לצורך השגת תועלות, קצרות וארוכות טווח, לרווחת המשתתפים בתהליך.**

ניתן לטעון כי ההפך נכון גם הוא: החיים המשותפים הם המציאות עצמה, שבה אנשים חיים זה לצד זה, והחינוך לשותפות עוסק ביכולת שלהם לחיות ביחד ומקדם את היחסים ביניהם.⁵ אלא שגם במקרה כזה חינוך לשותפות עוסק במציאות הקיימת ולא בהכרח בשינוי יסודי שלה. הבדל זה בין המושגים בא לידי ביטוי גם בשדות הסמנטיים שעלו מתוך ההגדרות השונות שהציעו המרואיינים לכל מושג. השימוש במילים ובמונחים מסוימים בניסיון להסביר כל מושג משקף את ההבחנות התפיסיות והרעיוניות לגבי בקרב העוסקים בתחום. כך למשל, מן הראיונות עולה כי "חיים משותפים" הם חיים בקבוצות המבוססות על שוויון מלא, על הכרה אמיתית" (3); "יצירת תשתית משותפת" (2); סימון מטרה "שאנחנו רוצים להגיע לחברה המשותפת" (17); ודרך הדימוי של בית משותף: "בחיים משותפים שנינו בעלי הבית" (13). אבל לצד תיאור עתיד המבוסס על חיים משותפים, המושג עלה גם כמשהו שאינו מציאותי באמת: "חיים משותפים

⁵ שלושה מרואיינים מתוך 23 ראו את ההבחנה כזאת. עם זאת, גם בהסבר שלהם נכחה ההבחנה בין הרעיון (חיים משותפים) לבין הפרקטיקה (חינוך לשותפות).

כאידיאל, רעיונית-פילוסופית" (8); "תפיסה השואפת להרמוניה" (16); ואפילו כרעיון "אוטופי" (18). תשובות דומות עלו גם בהגדרות שהוצעו בסקר בשיטת דלפי. המילים שחזרו על עצמן תדיר בהגדרת המושג "חיים משותפים" היו "שוויון", "סובלנות", "הכרה", "שונות" ו"לגיטימציה".

לעומת זאת, בתגובה לשאלה מהו "חינוך לשותפות" עלו במובהק מונחים המלמדים על תועלות, אינטרסים ופרקטיקות שנדרשות לצורך חיים של קבוצות שונות במרחב גאוגרפי נתון. כך למשל נתפס "החינוך לשותפות כתפיסה יותר רכה" (2); כ"שותפות של אינטרסים", שאינה בנויה בהכרח על "הכרה אלא על חשיבה מציאותית" (3). אחת המרואיינות רואה בחינוך לשותפות "מהלך עמוק המגיע ממקומות חברתיים וכלכליים ומבוססי אינטרסים" (4). אחרת מציעה כי "שותפות מדברת רק על הפעולה. אנחנו ביחד כאן, ובואו נהיה שותפים להבניה הפוליטית, המציאות הפוליטית או המציאות האזרחית" (13). אחדים מהמרואיינים התייחסו לממד הפרקטי והיומיומי של המושג. למשל, ש"חינוך לשותפות זהו מושג יותר צנוע" [...] הוא ריאלי, הוא קטן, הוא לא מרחיב נפש" (8). בהקשר זה עלו מונחים הקשורים במשימתיות: למשל "אנחנו מוצאים איזושהי משימה שאנחנו רוצים לעשות אותה ביחד, אז אנחנו הופכים להיות קהילה, קהילה משימתית" (12); או חשיבה על "מאבקים אזרחיים שצריכים להיות משותפים" (7). מרואיינת אחרת התייחסה גם היא להקשר החומרי: "זה העניין הקנייני, האינטרסנטי, והוא קיים [...] החברה יודעת לעשות את זה. לאנשים יש אינטרסים שונים, והם יודעים לחבור לקבוצות" (18). מרחב השיח העוסק באינטרסים, תועלות, רווח ומשימה הופיע גם בהגדרות למושג בסקר בשיטת דלפי, שחיזק מגמה זו. כך למשל, מילים בולטות שחזרו על עצמן בסקר היו "מטרה וענין משותפים"; "אינטרסים"; "שיתוף פעולה ברמה הכלכלית והחברתית"; "זיהוי רווחים"; "עשייה פרקטית". מרואיין אחר זיהה את המושג כרמת בסיס פרקטית נדרשת שלאחריה אולי ניתן להמשיך אל הרעיון והחזון העומד בבסיס ההגדרה, לדעתו, של "חיים משותפים": "בשיח פרקטיקה אין שיח זהויות. הפכנו להיות, או אנחנו בתהליך כזה [...] יכול להיות שזה נכון פרקטית, להיות פרקטי. זאת אומרת, קודם תהיה פרקטי, כי אנחנו כבר חיים פה ביחד, אז בוא ננסה להסדיר את החיים המשותפים שלנו. וכשנגמור עם הבסיס, עם התשתית, נוכל לדבר גם על הצרכים היותר גבוהים" (14).

3. כוחות השוק של המושגים: בין הטקטיקה לפרקטיקה

ניתוח של השיח בתחום מלמד שהשימוש במושגים (בחירה, אימוץ וזניחה שלהם) משמש טקטיקות שמגדירות את מרחב הפעולה והשחקנים המרכזיים בו. בהקשר זה עלו שלוש טקטיקות: **הראשונה, זיהוי של מושג מסוים כמכשול ליישום הפעולות והרעיונות המבוקשים ולכן זניחתו וחיפוש אחר מושג אחר.** כך למשל, אחת המרואיינות אמרה כי "תאוריה צריכה לשרת את המציאות. אם היא לא משרתת את המציאות, אני זורקת אותה לפח. אני יודעת שבמציאות המונח 'חיים משותפים' לא עוזר לי, הוא אפילו מפריע ליי" (1). בדוגמה אחרת מרואיינת מציעה כי "הגלגולים הסמנטיים האלה נובעים מחוסר ההצלחה. כאילו המושג ממצה את עצמו באיזושהי נקודת זמן. שאי-אפשר יותר לדבר על זה כשלא מצליחים לממש את זה. ואז מחליפים אותו במושג אחר כדי למנוע את התסכול שכבר יושב על המושג הקודם" (4). הדוגמה הבולטת ביותר שעלתה בראיונות למהלך כזה היא המושג "חינוך לדו-קיום", שהיה נפוץ בשנות התשעים של המאה העשרים והשימוש בו הלך והתמעט. בראיונות עלו ההתייחסויות הבאות לשינוי שחל במושג זה ש"חינוך לחיים משותפים" החליף אותו:

כל הסיפור הזה של חברה משותפת בא להחליף את מה שנקרא הדו-קיום. המושג הזה דו-קיום, שהיה נפוץ עד תחילת שנות האלפיים, ואז לאט-לאט נמוג (17).

הרי למה אנשים אוהבים ביטוי אחד ולא אוהבים ביטוי אחר? למה דו-קיום נהפך פתאום לאיזשהו מין ביטוי מוקצה? כי הוא הוטען בקונוטציות לא נעימות או רעות או לא טובות. אבל כל ביטוי אחר יכול להיות מוטען בקונוטציות שליליות או חיוביות. אז אם דו-קיום היה טומן בחובו את ההבנה שמדובר על קידום השוויון, ושיתוף הפעולה, ושוויון ההזדמנויות, והאפשרות האמיתית לחיים ביחד, לרווחת כולם; ושהוא מקדם את הערבים כמו שהוא מקדם את היהודים, אז הוא לא ביטוי שלילי. בסדר? חיים משותפים פשוט החליף אותו, כי כולנו חיפשנו ביטוי שהוא כבר לא שרוף. שהוא לא נשרף. אבל גם חינוך, גם חיים משותפים, יכול לעבור איזשהו תהליך, בצבא קוראים לתהליכים האלה "הזניה". אני לא אוהב את הביטוי הזה אבל הוא יכול לעבור (19).

הטקטיקה השנייה נגזרת מן הראשונה: הצורך לעשות שימוש במושג שאינו נתפס בציבוריות הישראלית העכשווית כטעון בהקשרים פוליטיים מובחנים של המחלוקות המרכזיות בחברה. מרבית המרואיינים (65%) התייחסו למושג "חינוך לחיים משותפים" כמתקשר ליחסי יהודים וערבים, ולכן במציאות הישראלית הוא טעון יותר בהקשרים הפוליטיים למיניהם. בהקשר זה עלה הצורך לאמץ מושג "רך" יותר שאינו מתקשר בלעדית ליחסי יהודים-ערבים ולכן מאפשר הכלה של קבוצות נוספות. כך למשל, אחת המרואיינות ציינה כי "אנשים ששנים עבדו בתחום התרגלו לזה שחיים משותפים זה היהודים-ערבים, ולכן היה צריך כאילו להגיד שאנחנו מדברים על משהו רחב יותר, שכולל גם חרדים וציונים-דתיים, זה חינוך לשותפות" (9). התייחסות למהלך כזה עולה גם מדברי מרואיינת אחרת, שסבורה כי ה"כותרת 'חינוך לשותפות' היא כותרת שמצליחה היום לייצר לנו קצת יותר תועלת, במובנים של שותפים סביב השולחן, ומרחב פעולה ועניין של הציבור. וגם זה יכול להשתנות. זה הכול נסיבתי" (4). הטקטיקה הזאת מלמדת במידה רבה על יחסי הכוח בשדה זה בין ערכים לתפיסות עולם. המושגים במובן זה הם מסמנים של טריטוריות סמנטיות ומהותיות כאחד. כך למשל, אחת המרואיינות מזכירה שהמושג " 'חינוך לשותפות', למזלנו, הוא עוד לא נשלט. הוא עוד לא טריטוריה נשלטת" (1). ככזה, הוא עדיין מאפשר שימוש "רך" ו"מכיל" שמסמן כביכול גבולות שיח גמישים יותר.

הטקטיקה השלישית קשורה, אם כן, למידת ההתאמה של השפה למטרות ולכוונות. לא רק מבחינת השימוש בכותרת המושג אלא גם בהתייחס למטען המושגי, הערכי והאסוציאטיבי השלם שלו. דוגמה אחת היא ההקשר היהודי-ערבי, אבל דוגמאות נוספות עלו בהקשרים של היחסים בין קבוצות שונות – מהי השפה המתאימה לפנות אל ציבורים שונים? כך למשל, אחת המרואיינות מתארת את העובדה שאחדים מן המושגים הנידונים אינם מתאימים לקבוצות רבות בחברה:

השפה הלא מותאמת הזאת, או היעדים הלא מותאמים, פשוט לא מביאים את הקהל הזה למשחק, ואז אנחנו חוזרים לתסכול הזה – "אבל למה הם לא מגיעים?" הם לא מגיעים כי אתם פשוט לא מזמינים אותם בשפה שלהם. הם לא יגיעו לדברים האלה, כי הם לא מחפשים את זה, זה לא מעניין אותם. בודדים, אבל בגדול זה לא יקרה. אתם צריכים לדבר בשפה שלהם (6).

הדיון במושגים חושף את יחסי הכוח ואת כללי המשחק הלא-כתובים של התחום – מתקיימת היררכיה בין מושגים מותאמים למושגים לא מותאמים, המשקפת את המציאות הפוליטית העכשווית. הכמיהה למצוא את המושג המותאם מציפה את הפערים הקיימים בהקשר זה בהבנת מושגי מפתח העומדים בבסיס ההגדרות השונות, כמו תרבות, זהות, דמוקרטיה, שוויון, דת ושותפות. פערים אלה קשורים בין השאר להיעדרה של שפה אזרחית מפותחת שהיא נחלת הכלל ועומדת בבסיס תוכניות הלימודים העוסקות

בנושאים אלו. עניין זה, הנתמך גם על ידי הספרות המחקרית שנבחנה, עלה בראיונות השונים באופן מובהק. כך למשל, בהקשר הדתי והחרדי עלה כי "זה שהשפה, נגיד הליברלית, היא לא עובדת בתוך ההקשר החרדי. צריך להשתמש בשפה מקומית. לא רק לעשות את זה בצורה טקטית, אלא באמת לבוא ולהגיד מה הערכים שקיימים בתוך התורה, שמדברים על [...] תמיד תלך למקומות של יחס טוב לאחר, של לכבד אותו, של לחיות יחד איתו. וזה יותר מגיע ממקומות של מה שנקרא בתוך התורה מוסר ודרך ארץ, ותחת הכותרת הגדולה שנקראת בין אדם לחברו, להבדיל מבן אדם למקום" (7). או להבין ש"ניהול דמוקרטיה וחברה שוויונית הוא נושא ללא כלים הלכתיים, חסרי שפה, אין שפה מפותחת" (21). בהקשר זה עלה שדווקא העמימות סביב המושג "חינוך לשותפות" משרתת טוב יותר את האפשרות לעקוף את הדיון בהתאמת המושגים (4); "שזה נוח שיש פערים גדולים, כי גם אנחנו לא תמיד רוצים להתחייב. כי זה מאוד מורכב" (16); או מרואיינת אחרת שטענה שהיא "דווקא מבינה למה המכבסה של החינוך לשותפות יכולה לעבוד טוב יותר" (5).

הסיבות הטקטיות לבחירה במושגים משפיעות על הפרקטיקות שנגזרות ממושגים אלו, בעיקר בשל העובדה שהטקטיקות השונות קשורות לשפה ולמטענים הסמליים והמהותיים שהמושגים מביאים עימם לשיח. כך, מנקודת המבט של הדיון השיחי על הפיכתו של מושג למהות, "זהו המקום שממנו יש להתחיל לחשוב על הקיום הפוליטי של המושג" (אופיר, 2011: 96). במקרה זה עצם הדיון על המושגים והמשמעות שלהם מציף מייד את כוחות השוק הפועלים בהקשר זה: ההיררכיה של המושגים, הגיבוי הציבורי או היעדרו לפעולות כאלה או אחרות, סרטוט גבולות הגזרה של על מה מדברים ועל מה לא, ומי שותף לדיון ומי לא. כך, ההכרעות המושגיות יוצרות למעשה מנגנון של הרחבה וצמצום של מעגלי השותפים אל מול יעדי החינוך לחיים משותפים והחינוך לשותפות. דבר זה בולט במיוחד כאשר בוחנים מושגים אלו ביחס למושגים "דמוקרטיה" ו"חינוך לדמוקרטיה".

4. חינוך לדמוקרטיה וחינוך לחיים משותפים: בין המובן מאליו למובן בלעדי

עד כה הוצגו הגדרות שונות למושגים "חינוך לחיים משותפים" ו"חינוך לשותפות", השגורים בשיח העכשווי במחקר ובשדה. חלק זה מבקש לבחון באופן ממוקד את המושג "חינוך לדמוקרטיה", כפי שהוא נתפס בעיני העוסקים בתחום החינוך לחיים משותפים ואת יחסי הגומלין שלו עם ההגדרות שהוצגו. מסקירה של תהליכי השינוי שעברו המושגים עולה בצורה ברורה כי המושג "חינוך לדמוקרטיה" מייצר קושי. באופן ממוקד הקושי עולה מעצם העיסוק בדמוקרטיה ובשאלה למה מתכוונים כאשר מדברים על "חינוך לדמוקרטיה". לכאורה, אין באמירה זו כל חידוש (טסלר, 2004; כהן, 2015; קרמניצר ופוקס, 2015). המציאות הישראלית מורכבת ומקוטבת, ואחד הנושאים המרכזיים שנעשו טעונום במיוחד במערכות הבחירות של 2019 ובשיח הציבורי הוא דמוקרטיה: מה מהותה של הדמוקרטיה בחברה הישראלית, מי שומר עליה, מי פוגע בה, ומה עתידה (ראו גם הרמן ואחרים, 2018). במובן זה אין להתפלא שבתחום החינוך לחיים משותפים למרכזיותו הטעונה של המושג יש השפעה מרחיקת לכת. אלא שהפניית תשומת הלב לבחירה במושגים מחדדת את המשמעויות הפרקטיות של הפיכתו של החינוך לדמוקרטיה לחסם. היבט זה נעשה ברור יותר גם לנוכח השיח הציבורי העוסק בהגדרת המדינה כיהודית ודמוקרטית ובהשלכותיו במערכת החינוך.

השימוש במושג "חינוך לדמוקרטיה" עלה במחקר זה והציף היבט חשוב התורם לדיון בעתידו של החינוך לדמוקרטיה במדינת ישראל. ממצאי המחקר מעלים התייחסות מודעת ומכוונת לשימוש או להימנעות משימוש במילה "דמוקרטיה" ובמטען שהיא מביאה עמה כחסם או ככריטיס כניסה. ההימנעות מהשימוש במילה "דמוקרטיה" נפוצה יותר בקרב מי שמחזיקים בתפיסת עולם שמרנית יותר. כך למשל, אחת המרואיינות אמרה ש"כאשר אומרים 'חינוך לדמוקרטיה' יש בזה משהו שלציבורים מסוימים הוא

מאוד מאיים" (4). הנחה זו שצריך להזיז את המושג דמוקרטיה מהכותרות, מהגדרות המושגים ומהפעילויות כדי שניתן יהיה לחבר בין קבוצות, חוזרת על עצמה בהקשרים נוספים. למשל, אחד המרואיינים אומר ש"כאשר אומרים 'דמוקרטיה ושלוש', אז מייד זה חשוד" (15). ההבנה הזאת מורכבת יותר כי מתברר שהקושי אינו עצם המילה דמוקרטיה או האפשרויות השונות המוכללות בתוכה, אלא הפרשנות הליברלית למושג דמוקרטיה, שנתפסת לא פעם כמתנשאת. כך למשל מציגה אחת המרואיינות את תפיסתה: "יש משהו בשיח הטוטלי, הקצת מתנשא [...] שהוא לא טוב" (11). במידה מסוימת אמירה זו משקפת הלך רוח שרואה בדיון במושג דמוקרטיה ניסיון של השלטת תפיסת העולם הליברלית על כלל החברה. אחת המרואיינות העלתה הסבר אחר: "הקושי הוא בלקיחה של זה עד לקצוות. אם אתה לא הולך שם עד הקצה, אז כאילו אתה כבר קצת במנעד הלא לגיטימי. על זה אני קוראת תיגר. לא על הדמוקרטיה אלא על הצורך של כולם להגיד, לא, בואו תלכו עם זה עד לקצה הליברלי" (6). לעומת זאת, יש מי שיתייחסו למושג דמוקרטיה כתנאי הכרחי לדיון, והיעדרה הוא שמעורר חשדנות. במקרה זה הדיון במושג דמוקרטיה נתפס כמובן מאליו. שיח שכולל דיון במילה דמוקרטיה נוכח יותר בקרב ארגונים ואישים המחזיקים בתפיסה ליברלית, ובעיקר בהקשר של המפגש בין יהודים לערבים. כך למשל, אחד המרואיינים אומר כי "דמוקרטיה לא באה, אם אנחנו לא משרישים את הדמוקרטיה מהגן בילדים, ערבים כיהודים, זה לא ילך" (17). במקרה אחר אמרה מרואיינת: "אי-אפשר לקיים מדינה כל כך מורכבת וכל כך הטרוגנית וכל כך סבוכה בלי שיש תודעה דמוקרטית משמעותית" (4).

אם כן, התפיסות העולות מתוך אמירות אלו מתכתבת עם המתח המוצג בספרות המחקר בין "דמוקרטיה צרה ופרוצדורלית" (צורה ומבנה של משטר, פרוצדורה) לבין "דמוקרטיה מהותית" (ערכים דמוקרטיים של שוויון, זכויות אדם וחופש ביטוי) (טסלר, 2004; פוקס, בלאנדר וקרמניצר, 2015; חסאן, 2016; Carr, 2008). הצורך "לעקוף" את הדיון הזה מסיבות טקטיות הוליד מושגים חדשים כמו "חינוך לשותפות" ואפילו "חינוך לחיים משותפים". אלא שמרבית המרואיינים מכירים בחשיבותה של הדמוקרטיה ושל השלטון הדמוקרטי. אחת המרואיינות, שהעידה על עצמה כבעלת תפיסה שמרנית יותר, אמרה: "דמוקרטיה היא חשובה ביותר [...] אני לא הייתי רוצה לחיות בשלטון שהוא לא דמוקרטי ולא רק ברמת הפרוצדורה" (6). מרואיינת נוספת אמרה "זה לא אומר שאפשר לוותר על הקונספט של חינוך לדמוקרטיה רק כי יש לו מורכבות מיתוגית או יחצנית" (16). מרואיינים אחרים סברו כי להערכתם קבוצות שונות משתמשות בכללי המשחק הדמוקרטיים למרות היעדר מסוים של הפנמה של הערכים הדמוקרטיים: "קבוצות אידיאולוגיות וקבוצות מיעוט בדמוקרטיה, משחקים את המשחק. הם לא מאמינים בה. ולכן [...] הובלה של תהליך שיש בו בכותרת חיזוק היסודות הדמוקרטיים, הם לא משתייכים אליה" (17). "כולם עושים שימוש בדמוקרטיה, וכל אחד מסביר אותה ומשתמש בה להבנתו. דמוקרטיה, משחקים איתה. כולם משחקים את המשחק הדמוקרטי" (8).

אם כולם משחקים את המשחק הדמוקרטי ומכירים בחשיבותה של התשתית הדמוקרטית לקידום של חיים משותפים, נשאלת השאלה מדוע העיסוק בנושא זה מעורר התנגדות ומוצג כחסם מרכזי. מעבר להכרה בכך ש"דמוקרטיה מביאה איתה מטען ערכי" (7), ושיש "שחיקה חזקה מאוד בדמוקרטיה" (14), גופים שונים מבקשים להימנע או להבליט את הנושא גם באמצעות השפה. הימנעות זו מייצרת מציאות שבה "אפשר לדבר על טוב משותף בלי דמוקרטיה" (7). אפשרות זו מתאימה יותר לעיסוק ב"חינוך לשותפות", כפי שהוגדר בעקבות מחקר זה, והיא מבקשת לנהל ולקדם את מציאות החיים הקיימת, שבה חיות קבוצות שונות בעלות תפיסות שונות בכל הקשור לדמוקרטיה, ללא דיון ובירור של תפיסות אלו. ייתכן שהיעדרו של דיון זה, באופן מכוון יותר או פחות, מאפשר להרחיב את מעגל המשתתפים בשאלות על הטוב המשותף, דבר חשוב כשלעצמו; אך בטווח הארוך הדבר עלול לקעקע את החשיבות ואת ההכרח לעסוק בשאלת הדמוקרטיה והתפיסות השונות בעניינה. בראיונות ובסקר בשיטת דלפי עלו ניסיונות לראות איך אפשר "ללכת עם" (חשיבותו של החינוך לדמוקרטיה) ו"להרגיש בלי" (לא לעורר התנגדות של

מי שחשים מאוימים מחינוך לדמוקרטיה ככותרת). כלומר, שערכים כמו שוויון, זכויות האזרח וצדק יהיו ברורים מאליהם, ללא הצורך להדגיש אותם או להגדיר אותם באופן שעלול להתיע קבוצות מסוימות החשות שיש ניסיון לכפות עליהן סוג מסוים של דמוקרטיה (ליברלית). כך למשל, אחת המרואיינות הרהרה כי "דמוקרטיה היא אמצעי, היא לא ערך [...] אז נמצא יחד מודל חדש אחר, שמעמיד את אותם הערכים בסדר שמאפשר מרחב הרבה יותר נכון לכולנו ביחד, אז אולי יש לזה מקום" (5). מדובר באמירה המבטאת ניסיון למצוא המשגה אחרת, או מודל אחר, שאינו דמוקרטיה ליברלית. במילים אחרות, יש ניסיון לחשוב על מושגים קשורים שיאפשרו לגעת בנושא של דמוקרטיה באופן מותאם לתפיסות שונות בקרב קבוצות בחברה בכל הנוגע לדמוקרטיה, למשל מושגים כמו "אזרחות משותפת", "לכידות חברתית", "טוב משותף" ו"הוגנות". כל אחד מהם מגלם מודל שמנסה להציג מעקפים להתמודדות עם האופן שבו דמוקרטיה, ובעיקר ערכים דמוקרטיים ליברליים, נתפסים בקרב ציבור רחב בחברה הישראלית במציאות הפוליטית של המאה העשרים ואחת. אחת המרואיינות העלתה, למשל, את הטענה ש"הדמוקרטיה היא לא ערך, היא מנגנון הכרחי. ומה שכל כך חוסם או מאיים כשאת מנסה לדבר איתי על זה כערך, כמשהו טוטלי שאני חייב להאמין בו ולקבל אותו כערך, ואני לא. אבל אני מוכנה לקבל את כללי המשחק שיהיו" (11). מרואיין אחר התייחס לזה כ"דמוקרטיה בוגרת על יסודות פלורליסטיים, שהיא חיונית לקיום מדינה רבגונית" (15). מטענות אלו עולה השאלות אם אכן כללי המשחק הדמוקרטיים מוכרים ומופנמים דיים, וכיצד מושג המבקש לטשטש את הדיון בדמוקרטיה עדיין יכול לקדם חינוך לדמוקרטיה. במקרה כזה, נראה שסוגיית ההפנמה של ערכי הדמוקרטיה היא מרכזית, שכן משתתפים רבים במחקר שיקפו הנחות מוצא שמלמדות על צמצום של הדמוקרטיה הליברלית להקשר של זכויות אדם בלבד.

בסקר בשיטת דלפי התבקשו המומחים להגדיר מהו "חינוך לחיים משותפים" ומהו "חינוך לשותפות". ב-72 ההגדרות (36 הגדרות לכל אחד מהמושגים) הופיעה המילה דמוקרטיה פעם אחת בלבד. עם זאת, כאשר הנשאלים התבקשו לציין את המילים ההכרחיות לצורך הגדרת המושג "חינוך לחיים משותפים", 45% מהם ציינו את המילה דמוקרטיה. תמונה זו משקפת את ההבדלים בתפיסת המושג "חינוך לדמוקרטיה" והשימוש בו. ניכר מממצאי המחקר שרבים מן העוסקים בחינוך לחיים משותפים וחינוך לשותפות מניחים שדמוקרטיה (מהותית ופורמלית) היא מובנת מאליה. כלומר, לתפיסתם, זהו מצב נתון ואין צורך להגדיר במפורש שחינוך לדמוקרטיה הוא חלק מחינוך לחיים משותפים. יתרה מזו, מעצם היותו של המושג דמוקרטיה טעון בהקשרים פוליטיים עכשוויים, השיח הציבורי נוטה להדחיק אותו לשוליים ואף לנתק אותו מתהליכים שמבקשים לקדם חינוך לחיים משותפים. לנוכח ממצאים אלו עולה הצורך לעסוק באופן מכוון ויסודי בנושא השפה האזרחית כתשתית לקידום חינוך לחיים משותפים וחינוך לדמוקרטיה, כשני מושגים שהקשר ביניהם הוא הכרחי. ניתוח של ההגדרות שהוצעו למושגים ושל הראיונות שהתקיימו במסגרת המחקר הנוכחי מציג מציאות המשקפת מצד אחד עיסוק רב בתחום החינוך האזרחי, ומצד שני, חוסר בתשתית מושגית ושפתית רחבה. דבר זה בולט במיוחד בהקשר של חינוך לדמוקרטיה, שנדחק מן השיח הציבורי ברמת המושג וכפועל יוצא מכך – גם ברמת הפרקטיקה.

סיכום והמלצות

העיסוק במושגים "חינוך לחיים משותפים", "חינוך לשותפות" ו"חינוך לדמוקרטיה" נותר עד כה ברמת הדיון האקדמי או כמשחק מילים מיתוגי העונה לכוחות השוק ברגע נתון. מתבקש אפוא עיסוק מכוון ויסודי בשפה ובמושגים אלו מכמה היבטים.

1. הפיכת נושא החינוך האזרחי, הכולל בתוכו חינוך לחיים משותפים וחינוך לדמוקרטיה, לתחום דעת מובחן, כבסיס ליצירת מקצוע ותוכנית לימודים שניתן לשלב במערכת החינוך לאורך כל שנות הלימודים. תחום דעת מובחן אמור להכיל הגדרות, ידע, מיומנויות וערכים המשקפים תפיסות שונות בחברה הישראלית. בשדה הציבורי והחינוכי קיים מגוון רחב מאוד של חומרים וניסיון רב בפעילויות חינוכיות בתחום זה, בכלל מגזרי החברה. הפיכת הנושא לתחום דעת מובחן דורשת מיפוי של הגורמים הפעילים ושיתוף פעולה ביניהם לקידום הנושא, תוך כדי התאמה לצרכים הייחודיים של כל אחד ממגזרי החינוך.

2. ניסוח הגדרה מוסכמת ככל האפשר למושג "חינוך לחיים משותפים", באופן שמצד אחד תהיה רחבה דיה ומצד שני לא תוותר על העיסוק ביחסי הפרט והמדינה ובדמוקרטיה. מטרת ההגדרה הזאת היא לחדד ולהנכיח את מקומם של הערכים הדמוקרטיים בתוכה ולא לעקוף אותם במשחקי מילים. בעקבות סקר המומחים להלן מובאת הצעה להמשגה המתאימה לכל הרכיבים שהוגדרו על ידי לפחות 50% מהנשאלים כהכרחיים (מסומנים באדום):

חינוך לחיים משותפים הוא תחום דעת ופעולה המשלב בתוכו למידה, התנסות וחשיפה אל האופן שבו קבוצות חברתיות שונות פועלות ומגדירות מושגי מפתח כגון **שוויון, טוב משותף ורב-תרבותיות** במדינה דמוקרטית. מטרתו של חינוך זה:

- ללמוד נורמות חברתיות המבטאות **סובלנות** והוגנות בין יחידים וקבוצות ביחסים ביניהם ובינם לבין מוסדות המדינה, מתוך שמירה על החוק ועל האינטרס הציבורי.
- לקדם תחושת **שייכות** למרחב החיים המשותף אגב זיהוי וליבון של **אינטרסים ומטרות משותפים** לטווח הקצר ולטווח הארוך, מתוך הכרה והבנה שהטוב המשותף מוגדר ונתפס באופן שונה על ידי כל קבוצה.
- לחזק את תפיסת **הזהות** הייחודית של כל אחת מן הקבוצות תוך כדי מתן **אמון ולגיטימציה** לתפיסות הזהות הייחודיות של הקבוצות האחרות והשקפות עולמן בנושאים הקשורים לדת, מדינה ואזרחות, ובכפוף לערכי היסוד של המדינה.

3. כתיבה של מאגר מושגים רלוונטיים המתייחס למנעד המשמעויות האפשריות. מהותה של המלצה זו היא להציף שיח מורכב על מושגים ופשרם בתחום החינוך האזרחי, דווקא בשל האופן השונה שבו מגזרי החינוך למיניהם משתמשים בהם ותופסים אותם. מדובר בתשתית שחסרה היום, וקיומה יאפשר הרחבת הידע של כל קבוצה על האופן שבו קבוצות שונות מתייחסות למושגי בסיס כמו דמוקרטיה, שוויון, חיים משותפים וכדומה (המלצה ברוח זו הוצגה בדוח "הצהרת כוונות" שהוכן לקראת כנס לאוטמן למדיניות החינוך 2016).

4. שילוב של דיון מושגי בפעילויות ובתוכניות העוסקות בקידום חינוך לחיים משותפים כתשתית מחייבת היכולה לסייע בהתמודדות עם חסמים בקידום חינוך לחיים משותפים וחינוך לדמוקרטיה.

ההיבט הפדגוגי: מהיכן מתחילים לעסוק בחינוך לחיים משותפים?

ממצאי המחקר הנוכחי מלמדים עד כמה נושא הזהות הפנימית של כל קבוצה קובע את היחס שלה לקבוצות האחרות. האופן שבו קבוצות שונות מדגישות או מטשטשות מושגים כמו "חינוך לדמוקרטיה" ו"חינוך לחיים משותפים" כדי להימנע ממחלוקות נוגע בעניין זה. ההמלצה שעולה מהמחקר היא להתייחס לחינוך לחיים משותפים כמהלך ארוך טווח שראשיתו בעבודה פנימית בקרב כל קבוצה ללא קשר לקבוצות האחרות. מרבית התוכניות עוסקות בתהליכים של גיבוש זהות אל מול אחרים (במפגש או בלעדיו), וזהו אכן מהלך מוכר ונדרש בבירור זהות. עם זאת, המלצה זו מבקשת לשים דגש על הרחבת העיסוק בכל קבוצה בזהות שלה עצמה, תוך כדי הפניית תשומת הלב לנושא השפה המושגית (ידע, מתן כלים, הנמקות לערכים ולתפיסות עולם ועוד). מהלך זה מבקש לאפשר דיאלוג מורכב ושוויוני יותר בין קבוצות, המושתת על ההבנה שישנם הבדלים זהותיים בין הקבוצות השונות בחברה הישראלית: תפיסות, ערכים, אמונות והגדרת הטוב המשותף. זהו מהלך שאינו מחליף את הדיאלוג הבין-קבוצתי. הוא מבקש לחזק אותו כשלב מקדים והכרחי שנועד לברר מהם ההיבטים הייחודיים בזהות הפנימית של כל קבוצה על מנת ללמוד לכבד את ההיבטים הייחודיים גם של קבוצות וזהויות אחרות. מטרתה של המלצה זו היא מצד אחד לחזק את הקבוצות שהדיאלוג הזהותי בהן אינו מפותח דיו, ומן הצד האחר להטמיע בקרב קבוצות שהדיאלוג הזהותי בהן דווקא מפותח מאוד את ההכרה בקבוצות האחרות ומתן כבוד לערכיהן.

ההיבט של ההכשרה

מסמכי מדיניות רבים עוסקים בצורך בהכשרת אנשי ונשות חינוך בנושאים הקשורים לחינוך אזרחי, חינוך לדמוקרטיה וחינוך לחיים משותפים. השתלמויות מורים נמצאות בליבן של תוכניות רבות הן ברמת משרד החינוך והן בליבת העיסוק של ארגוני החברה האזרחית. מחקר זה מצטרף כמובן להכרה בחשיבותן של הכשרות לצורך קידום של חינוך לחיים משותפים וחינוך לדמוקרטיה. עם זאת, ממצאי המחקר מדגישים את חשיבותה של ההכשרה בקרב כל העוסקים בתחום, בכל הדרגים, מתוך שימת דגש על קובעי המדיניות במגזר הציבורי ובחברה האזרחית. אוכלוסייה זו היא חלק בלתי נפרד מתהליכי קבלת ההחלטות, קביעת המדיניות ויישומה בשדה החינוכי. במקרים רבים מדריכים, מפקחים וראשי גפים שותפים לתהליכים אלו מתוקף תפקידם. עם זאת, מאחר שאחד הפערים המרכזיים הוא היעדר שפה מוסכמת, ההשתלמויות צריכות להקיף את כל העוסקים בתחום הן ברמת המדיניות והן ברמת היישום. המלצה זו מבקשת להפנות את תשומת הלב של העוסקים בתחום המדיניות בנושאים הקשורים לחינוך לחיים משותפים וחינוך לדמוקרטיה להיבט המושגי העולה ממחקר זה: הצורך בבירור תפיסות עולם, בהגדרת מושגים ובהבנת מנעד הפרשנויות האפשרי למושגים העומדים בליבת החינוך האזרחי הנדרש במדינה דמוקרטית.

- אבנון, דן, 2006. "מדוע אין לדמוקרטיה הישראלית שפה אזרחית מפותחת", בתוך: דן אבנון (עורך), **שפת אזרח בישראל**, ירושלים: מאגנס, עמ' 1-20.
- אבנון, דן, 2013. מבוא, בתוך: דן אבנון (עורך), **חינוך אזרחי בישראל**, תל אביב: עם עובד.
- אדלר, חיים, רחל ארהרד, דורית ארם, אבנר בן-עמוס, דניאל בר-טל, עמי וולנסקי, איריס לוין, טובה מוסט, גבי סלומון, דן ענבר, עדנה ענבר, גלי צינמון, ג'וליה רסניק, נורה רש, ושפרה שגיא, 2013. "חינוך אזרחי כהקניית ערכים", בתוך: עפרה ברנדס ורעות יששכר (עורכות), **חינוך לערכים בעולם משתנה: אסופת ניירות דעה**, ירושלים: היזמה למחקר יישומי בחינוך, עמ' 17-20.
- אופיר, עדי, 2011. "מושג", **מפתח: כתב עת לקסיקלי למחשבה פוליטית** 4: 85-119.
- אלוני, נמרוד, 2014. "מה אתה עושה כשאתה קם בבוקר? המשגות מעודכנות למלאכת חוקנו כמורים ומחנכים", **החינוך וסביבו** ל"ו: 11-21.
- בוזגלו, אהרן, 2013. "החינוך הערכי במערכת החינוך בישראל: החינוך המוסרי", בתוך: עפרה ברנדס ורעות יששכר (עורכות), **חינוך לערכים בעולם משתנה: אסופת ניירות דעה**, ירושלים: היזמה למחקר יישומי בחינוך.
- ביאליק, גדי, ותמי הופמן, 2016. "ההתמודדות של נשות ואנשי חינוך עם מציאות חברתית ודמוקרטית מורכבת", "הצהרת כוונות": תקציר דוח מסכם לעבודת קבוצת העבודה, כנס דב לאוטמן למדיניות החינוך 2016.
- בן-פורת, גיא, בשיר בשיר, ויוסי יונה, 2016. מבוא: "מדיניות ציבורית וחברות רב תרבותיות: סדר יום מחקרי חדש", בתוך: הנ"ל (עורכים), **מדיניות ציבורית ורב-תרבותיות**, ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד, עמ' 7-37.
- ברק, מיכל, 2015. "להחזיר לקונצנוס את החינוך לדמוקרטיה: המלצות פורום דב לאוטמן למדיניות החינוך", כנס דב לאוטמן למדיניות החינוך 2015 – מדיניות החינוך לדמוקרטיה.
- ברק, מיכל, ויעל עופרים, 2009. **חינוך לאזרחות, לדמוקרטיה ולחיים משותפים: מיפוי**, ירושלים: מכון ון ליר בירושלים, יוזמות קרן אברהם ומט"ח.
- גיבארין, יוסף, 2010. "על מעמדו החוקתי של המיעוט הערבי בישראל: הצעה חדשה לסדר", **מדינה וחברה** 7 (1): 105-140.
- גיבארין, יוסף, ואיימן אגבארייה, 2014. "אוטונומיה לחינוך הערבי בישראל: זכויות ואפשרויות", **גילוי דעת** 5: 13-40.
- גור זיו, חגית, 2013. **פדגוגיה ביקורתית-פמיניסטית וחינוך לתרבות של שלום**. תל אביב: מכון מופ"ת.
- גיגר, יצחק, 2009. "לימודי האזרחות בישראל: אינדוקטרינציה חד-כיוונית", נייר עמדה למכון לאסטרטגיה ציונית.
- גיגר, יצחק, 2013. "קווים לחינוך לאזרחות במדינת לאום יהודית", בתוך: דן אבנון (עורך), **חינוך אזרחי בישראל**, תל אביב: עם עובד.

⁶ רשימת המקורות כוללת את כלל המקורות שנעשה בהם שימוש במחקר לצורך מיפוי הספרות.

- דוד, יוסי, 2000. **מדינת ישראל: בין יהדות לדמוקרטיה – קובץ ראיונות ומאמרים**, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- דנאל, אדם ד', 2003. **מדינה יהודית ודמוקרטית: מבט רב-תרבותי**, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- דרמוני שרביט, מרים (2016). "חינוך לחיים משותפים בישראל" (מקוון).
- הוד-שמר, אורית וחרותה רטהיים, 2011. "קידום מודל האזרחות המשותפת בגיל הרך", **ביטחון סוציאלי** 85 : 71-78.
- הרמן, תמר, אור ענבי, אלה הלר, ופאדי עומר, 2018. **מדד הדמוקרטיה הישראלית 2018**, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- וייל, שלוה, ודורית רואר-סטריק, 2000. **המפגש בין דתיות לחילוניות בין כתלי בית-הספר: המקרה של בית הספר "קשת" בירושלים**, ירושלים: המכון לחקר הטיפוח בחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים.
- חדאד חאגי יחיא, נסרין, ואריק רודניצקי, 2018. **החינוך הבלתי פורמלי בחברה הערבית: חזון ומעשה**, מחקר מדיניות 122, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- חדאד חאגי יחיא, נסרין, ואריק רודניצקי, 2018. "שינויים לאורך ה-70: התבוננות התפתחותית באתגרים חברתיים", **עט השדה** 19 : 21-35.
- חזן, נעמי, 2014. "ישראל והעולם: ההיבט הדמוקרטי", **פוליטיקה: כתב עת ישראלי למדע המדינה וליחסים בינלאומיים** 23 : 105-134.
- חסאן, שרף, 2016. "מה לגבי חינוך לדמוקרטיה?" **גילוי דעת** 10 : 153-163.
- חסקין, מימי, 2014. "לכל דברך הדהוד, לכל שתיקותך השתמעות פוליטית: הוראת ספרות כמעשה פוליטי", בתוך: ניר מיכאלי (עורך), **כן בבית ספרנו: מאמרים על חינוך פוליטי**, תל אביב: הקיבוץ המאוחד, מכון מופ"ת, מכללת סמינר הקיבוצים והסתדרות המורים.
- טלשיר, גייל, 2006. "אזרחות, חברה אזרחית וחינוך: המקרה הישראלי בראי הדמוקרטיה המערבית", בתוך: דן אבנון (עורך), **שפת אזרח בישראל**, ירושלים: מאגנס, עמ' 410-433.
- טסלר, ריקי, 2004. "חינוך אזרחי בחברה לא אזרחית: מגמה או משחק סקטוריאלי?" בתוך: ישראלית רובינשטיין (עורכת), **עלי עשור ועלי נבל**, באר שבע: אוסף מאמרים ויחידות לימוד במלאת עשור למרכז הארצי להשתלמויות עובדי הוראה במקצועות היהדות הרוח והחברה בבית יציב, עמ' 224-249.
- טסלר, ריקי, 2005. "חינוך אזרחי בחברה לא-אזרחית: מגמה ממלכתית או משחק סקטוריאלי?" **פוליטיקה: כתב עת למדע המדינה וליחסים בינלאומיים** 14 : 25-49.
- יוגב, אסתר, 2001. "גישות לחינוך ערכי בחברה פלורליסטית", בתוך: יעקב עירם, שמואל שקולניקוב, יונתן כהן, ואלי שכטר (עורכים), **צמתים: ערכים וחינוך בחברה הישראלית**, ירושלים: משרד החינוך והתרבות, עמ' 355-379.
- יונה, יוסי, ונפתלי שם טוב, 2016. "העולם כולו במה: תיאטרון לאומי בחברה מרובת תרבויות", בתוך: גיא בן-פורת, בשיר יונה (עורכים), **מדיניות ציבורית ורב-תרבותית**, ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד.

- כהן, אדר, 2015. **חינוך יהודי וחינוך אזרחי-דמוקרטי: כיצד ילכו שניהם יחדיו?** כנס דב לאוטמן למדיניות החינוך 2015 – מדיניות החינוך לדמוקרטיה.
- כהן, אדר, 2016. "מסכימים על סימני השאלה: חינוך פוליטי כפדגוגיה אזרחית משותפת", **גילוי דעת** 10: 199–209.
- כהן, חנוך, ותמר הרמן, 2015. "סקר בקרב מנהלי בתי ספר: עיסוק בתכנים דמוקרטיים בבתי ספר", מרכז גוטמן לסקרים, המכון הישראלי לדמוקרטיה
- לם, צבי, 1999. "פוליטיקה בחינוך מקומה בנושא לימודים בהכשרת מורים: כתב עמדה", מכון מופ"ת.
- מבקר המדינה, 2016. "דוח ביקורת מיוחד: חינוך לחיים משותפים ולמניעת גזענות".
- מטיאש, יהושע, ונעמה צבר בן יהושע, 2004. "רפורמות בתכנון לימודים בחינוך הממלכתי והמאבק על הזהות", **מגמות** 43 (1): 84–108.
- מכון מופ"ת, 2017. "בימת דיון: הכשרת מורים לחיים משותפים במציאות החברתית בישראל", **ביטאון מכון מופ"ת** 60.
- מיכאלי, ניר (עורך), 2014. **כן בבית ספרנו: מאמרים על חינוך פוליטי**, תל אביב: הקיבוץ המאוחד, מכון מופ"ת, מכללת סמינר הקיבוצים והסתדרות המורים.
- מרושק-קלארמן, אוקי, 2011. "מהו חינוך לשלום וכיצד אפשר לקדמו?" **הד החינוך** פ"ה (4).
- נוה, אייל, 2008. "מהו חינוך לתודעה פוליטית: הגדרת המושג, אפיון השיח ומיפוי השדה?" (נכתב במסגרת מפגשים בנושא חינוך לתודעה פוליטית, המכון הישראלי לדמוקרטיה).
- ניסן, מרדכי, 2001. "התפקוד המוסרי: כיוונים חדשים בפסיכולוגיה של המוסר", בתוך: יעקב עירם, שמואל שקולניקוב, יונתן כהן, ואלי שכטר (עורכים), **צמתים: ערכים וחינוך בחברה הישראלית**, ירושלים: משרד החינוך והתרבות, עמ' 190–233.
- סבירסקי, שלמה, ונוגה דגן-בוזגלו, 2013. "אי שוויון ואי שקיפות: על תקציב החינוך בישראל", מרכז אדוה.
- סבירסקי, שלמה, אתי קונור-אטיטס, ונוגה דגן-בוזגלו, 2016. "איפה החצי השני? בני הנוער שאינם זכאים לתעודת בגרות", מרכז אדוה.
- סבירסקי, שלמה, אתי קונור-אטיטס, ורתם זלינגר, 2015. "תמונת מצב חברתית 2015", מרכז אדוה.
- סוברן, תמר, 1994. **שדות סמנטיים: עיון בלשני פילוסופי בקשרי משמעות**, ירושלים: מאגנס.
- סוברן, תמר, 2006. **שפה ומשמעות: סיפור הולדתה ופריחתה של תורת המשמעים**, חיפה: אוניברסיטת חיפה.
- סלומון, גבריאל, 2000. "חינוך לשלום: האפשר בלי מחקר?" (הרצאה בכנס האגודה הישראלית לחקר החינוך).
- סלומון-עיסאוי, 2009. "דוח הוועדה הציבורית לגיבוש המדיניות הממלכתית בנושא חינוך לחיים משותפים בין יהודים לבין ערבים בישראל".
- סמוחה, סמי, 2010. "החברה הישראלית: ככל החברות או מקרה יוצא דופן?" **סוציולוגיה ישראלית** יא (2): 297–302.
- עראר, ח'אלד, ופאדיה אבראהים, 2016. "בסבך הציפיות הסותרות: אסטרטגיות לחינוך לזהות לאומית ערבית-פלסטינית בבתי ספר ערביים בצפון ישראל", **גילוי דעת** 10: 110–136.

- פאול, אילנה, מרקפלד, יפעת, גייסי, וורוד, 2010. "בית הספר הדו לשוני: מחזון למציאות", דוח הערכה, המכון ליזמות ויחידת המחקר, מכללת בית ברל.
- פאול-בנימין, אילנה, 2017. "חינוך לחיים משותפים כתרבות דמוקרטית וכדרך חיים", **בימת דיון** 60 : 39-34.
- פדהצור, עמי, ואריה פרליגר, 2004. "הפרדוקס המובנה של החינוך לאזרחות בישראל", **מגמות** מ"ג : 83-64.
- פוצ'טר, עודד, ואילנה פאול-בנימין, 2015. "סטודנטים דתיים במכללה חילונית: חציית גבול או סימונו מחדש?" **אופקים בגיאוגרפיה** 87 : 54-36.
- פוקס, עמיר, דנה בלאנדר, ומרדכי קרמניצר, 2015. **חקיקה אנטי-דמוקרטית בכנסת ה-18 (2009-2013)**, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- פינסון, הללי, 2005. "בין מדינה יהודית לדמוקרטית: סתירות ומתחים בתוכנית הלימודים באזרחות", **פוליטיקה** 14 : 9-24.
- פינסון, הללי, 2009. "תוכנית לימודים אחידה לכולם? מבט ביקורתי על תוכנית באזרחות לבתי ספר תיכוניים", **אלפיים** 34 : 216-237.
- פינסון, הללי, 2013. "ממדינה יהודית ודמוקרטית למדינה יהודית נקודה: ניתוח הפרקים החדשים בספר הלימוד למקצוע האזרחות 'להיות אזרחים בישראל: מדינה יהודית ודמוקרטית'", **האגודה לזכויות האזרח בישראל**.
- פינסון, הללי, 2016. "בין הפוליטי והמקצועי: תפקידו של חינוך לאזרחות בחברה בקונפליקט", **גילוי דעת** 10 : 191-198.
- פריירה, פאולו, 1981. **פדגוגיה של מדוכאים**, תרגום: כרמית גיא, תל אביב: מפרש.
- פרס, יוחנן, ואליעזר בן-רפאל, 2006. **קירבה ומריבה: שסעים בחברה הישראלית**, תל אביב: עם עובד.
- פרשק, מייק, 2006. "אזרחות משותפת בישראל: אתגרים והזדמנויות" (מקוון).
- קלרמן, אביחי, 2015. "רלוונטיות ופוליטיקה כאמצעים להוראה משמעותית", **לימודים** 11 (מקוון).
- קציר, שי, ולטס פרי-חזן, 2018. **החינוך הממלכתי-חרדי: מהקמה להתבססות**, מחקר מדיניות 119, ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- קרמניצר, מרדכי, 1996. "להיות אזרחים: חינוך לאזרחות לכלל תלמידי ישראל" (דוח קרמניצר).
- קרמניצר, מרדכי, 2013. "י"ג שנים לדוח 'להיות אזרחים', בתוך: דן אבנון (עורך), **חינוך אזרחי בישראל**, תל אביב: עם עובד.
- קרמניצר, מרדכי, 2014. "החינוך הפוליטי איננו ניטרלי", **ביטאון מכון מופ"ת** 54 : 3-4.
- קרמניצר, מרדכי, ועמיר פוקס, 2015. "חינוך לערכים דמוקרטיים ומאבק בגזענות באמצעות חינוך", **כנס דב לאוטמן למדיניות החינוך 2015** – מדיניות החינוך לדמוקרטיה.
- שיפמן, איתן, 2016. "שינויים בחלוקות הנהוגות במערכת החינוך: בין רב-תרבותיות להסדרים אד הוק", בתוך "גיא בן-פורת, בשיר בשיר ויוסי יונה (עורכים), **מדיניות ציבורית ורב-תרבותיות**, ירושלים ותל אביב: מכון ון ליר בירושלים והקיבוץ המאוחד, עמ' 131-154.
- שניר, איתי, 2016. "בית ספר", **מפתח** 10 : 3-20.

שפיגל כהן, גלי, 2015. "חינוך לדמוקרטיה, ישראל 2015: תמונת מצב", כנס דב לאוטמן למדיניות החינוך 2015 – מדיניות החינוך לדמוקרטיה.

שפיגל כהן, גלי, 2016. "תפיסת תפקיד השלטון המקומי בקידום החינוך לערכי דמוקרטיה ולחיים משותפים", כנס דב לאוטמן למדיניות החינוך 2016.

שקדי, אשר, 2003. **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני – תיאוריה ויישום**, תל אביב: רמות.

- Apple, Michael W., 1993. *Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age*, New York, NY: Routledge.
- Banting, Keith G., Thomas J. Courchene, and Leslie F. Seidle, 2007. "Belonging? Diversity, Recognition and Shared Citizenship in Canada," Vol. 3, Institute for Research on Public Policy.
- Beck, Clive, 1990. *Better Schools: A Values Perspective*, London: Falmer.
- Bekerman, Zvi, and Gabriel Horenczyk, 2004. "Arab-Jewish Bilingual Coeducation in Israel: A Long-Term Approach to Intergroup Conflict Resolution," *Journal of Social Issues* 60 (2): 389–403.
- Ben-Porath, Sigal, 2011. "Wartime Citizenship: An Argument for Shared Fate," *Ethnicities* 11 (3): 313–325.
- Ben-Porath, Sigal, 2012. "Citizenship as Shared Fate: Education for Membership in a Diverse Democracy," *Educational Theory* 62 (4): 381–395.
- Boyte, Harry C., and Margaret J. Finders, 2016. "'A Liberation of Powers': Agency and Education for Democracy," *Educational Theory* 66 (1-2): 127–145.
- Brownlie, Ali, 2001. *Citizenship Education: The Global Dimension, Guidance for Key Stage 3 and 4*, London: Development Education Association.
- Callan, Eamonn, 1997. *Creating Citizens: Political Education and Liberal Democracy*, New York: Oxford University Press.
- Carr, Paul R., 2008. "'But what Can I Do?': Fifteen Things Education Students Can Do to Transform Themselves In/Through/With Education," *International Journal of Critical Pedagogy* 1 (2): 81-97.
- Cogan, John J., and Paul Morris, 2001. "The Development of Civics Values: An Overview," *International Journal of educational Research* 35 (1): 1-9.
- Cohen, Aviv, 2019. "Typologies of Citizenship and Civic Education: From Idel Types to a Reflective Tool," in: Andrew Peterson, Garth Stahl, and Hannah Soong (eds.), *The Palgrave Handbook of Citizenship and education*, Cham, Switzerland: Palgrave, Macmillan, pp. 1–18.

- Easterby-Smith, Mark, Richard Thorpe, and Andy Lowe, 2002. *Management Research: An Introduction*, London: Sage (2nd edition).
- Eriksen, Kristin G., 2018. "Bringing Democratic Theory into Didactical Practice: Concepts of Education for Democracy among Norwegian Pre-service Teachers," *Interchange* 49: 393–409.
- Foucault, Michel, 1972. *The Archaeology of Knowledge and the Discourse on Language*, New York: Pantheon Books.
- Gallagher, Tony, 2016. "Shared Education in Northern Ireland: School Collaboration in Divided Societies," *Oxford Review of Education* 42 (3): 362–375.
- Gay, Geneva, 1995. "Curriculum Theory and Multicultural Education," in: James A. Banks and Cherry A. McGee Banks (eds.), *Handbook of Research on Multicultural Education*, New York, NY: Macmillan, pp. 24-43.
- Gibson, Margaret A., 1976. "Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and Assumptions," *Anthropology and Education Quarterly* 7 (4): 7–18.
- Giroux, Henry, 1983. *Theory and Resistance in Education: A Pedagogy of the Opposition*, Boston, Mass: Bergin and Garvey.
- Giroux, Henry, 2004. "Critical Pedagogy and the Postmodern/Modern Divide: Towards a Pedagogy of Democratization," *Teacher Education Quarterly* 31 (1): 31-47.
- Gough, David, Sandy Oliver, and James Thomas, 2012. "Introducing Systematic Reviews," in: *An Introduction to Systematic Reviews*, London: Sage, pp. 1-16.
- Hasson, Felicity, Sinead Keeney, and Hugh McKenna, 2000. "Research Guidelines for the Delphi Survey Technique," *Journal of Advanced Nursing* 32 (4): 1008-1015.
- Holma, Katariina, 2012. "Fallibilist Pluralism and Education for Shared Citizenship," *Educational Theory* 62 (4): 397–409.
- Hsu, Chia-Chien, and Brian A. Sandford, 2007. "The Delphi Technique: Making Sense of Consensus," *Practical assessment, research & evaluation* 12 (10): 1-8
- Ichilov, Orit, 1998. *Citizenship and Citizenship Education in a Changing World*, London, UK: Woburn.
- Ichilov, Orit, 2007. "Civic Knowledge of High-school Students in Israel: Personal and Contextual Determinants," *Political Psychology* 28 (4): 417-440.
- Kvale, Steinar, 1996. *InterViews: An Introduction to Qualitative Research Interviewing*, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lickona, Thomas, 1991. *Educating for Character: How Our Schools Teach Respect and Responsibility*, New York, NY: Bantam Books.
- Lin, Cong, and Liz Jackson, 2019. "From Shared Fate to Shared Fates: An Approach for Civic Education," *Studies in Philosophy and Education* 38 (5): 537-547.

- Linstone, Herold A., and Murray Turoff (eds.), 1975. *The Delphi Method: Techniques and Applications*, London: Addison-Wesley.
- Massing, Peter, 2002. "Demokratie-Lernen oder Politik-Lernen?" in: Gotthard Breit and Siegfried Schiele (Hrsg.), *Demokratie-Lernen als Aufgabe der politischen Bildung*, Schwalbach/Ts: Wochenschau, S., pp. 160–187.
- Merry, Michael S., 2012. "Plural Societies and the Possibility of Shared Citizenship," *Educational Theory* 62 (4): 371–380.
- Mokotso, Rasebate I., 2019. "Citizenship Education for Lesotho's Context: Towards a Stable Democracy," *The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa* 15 (1): a549.
- Oelkers, Jürgen, 2017. "The European Crisis and Education for Democracy," *The European Legacy* 22 (7–8): 832–843.
- Oser, Fritz, 1986. "Moral Education and Values Education: The Discourse Perspective," in: Merlin C. Wittrock (ed.), *Handbook of Research on Teaching*, New York, NY: MaCmillan, pp. 917–941 (3rd edition).
- Paul-Binyamin, Ilana, and Reingold, Roni, 2014. "Multiculturalism in Teacher Education Institute: The Relationship Between Formulated Official Policies and Grassroots Initiatives," *Teaching and Teacher Education* 42: 47-57.
- Resh, Nura, and Sabbagh, Clara, 2014. "Justice, Belonging and Trust among Israeli Middle School Students," *British Educational Research Journal* 40 (6): 1036–1056.
- Rouhana, Nadim, and Daniel Bar-Tal, 1998. "Psychological Dynamics of Intractable Conflicts: The Israeli-Palestinian Case," *American Psychologist* 53 (7): 761–770.
- Schneider, Alma, 2016. "Shared Life Education in Israel's Public Education System," Briefing Paper, Inter-Agency Task Force on Israeli Arab Issues.
- Simó-Gil, Núria, Antoni Tort-Bardolet, Montse Barniol, and Teresa Pietx, 2018. "Learning Democracy in New Secondary School," *Power and Education* 10 (2): 166–180.
- Staub, Ervin, 2000. "Genocide and Mass killing: Origins, Prevention, Healing, and Reconciliation," *Political Psychology* 21 (2): 367-382.
- Westheimer, Joel, and Kahne, Joseph, 2004. "What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy," *American Educational Research Journal* 41 (2): 237–269.
- Zembylas, Michalinos, 2012. "Citizenship Education and Human Rights in Sites of Ethnic Conflict: Toward Critical Pedagogies of Compassion and Shared Fate," *Studies in Philosophy, and Education* 31 (6): 553-567.