



# מעורבות חברתית של סטודנטים בשותפויות אקדמיה-קהילה

פרופ' דפנה גולן | האוניברסיטה העברית בירושלים

ד"ר צביקה אור | המרכז האקדמי לב

פרופ' יונה רוזנפלד | האוניברסיטה העברית בירושלים

**ב**שנים האחרונות פיתחו רוב המוסדות להשכלה גבוהה בישראל תוכניות למעורבות סטודנטים בקהילה ולהתנסות במפגש שבין התאוריה לפרקטיקה. התפתחות זו היא חלק ממגמה בין-לאומית של חיזוק המעורבות החברתית של המוסדות להשכלה גבוהה. למשל, בארצות הברית, בשני העשורים האחרונים חתמו למעלה מאלף ראשי מוסדות להשכלה גבוהה על אמנה למחויבות אזרחית, שעל פיה תפקיד ההשכלה הגבוהה הוא לסייע לסטודנטים להרגיש מחויבים ובעלי יכולת השפעה על הדמוקרטיה האמריקנית. ראשי המוסדות האלה מתחייבים לעודד התנדבות של סטודנטים בקהילה באמצעות קורסים ותוכניות המשלבים בין ידע אקדמי לפעילות בקהילות מודרות, וכן לסייע לסטודנטים להיות אזרחים פעילים השותפים בתהליך הדמוקרטי (Campus Compact, 2000). מגמה זו מציעה חזרה לאחד מתפקידיה המסורתיים של האקדמיה - מוסד חברתי המקדם דמוקרטיה והשתתפות אזרחית פעילה ומחויב לצדק חברתי (Butin, 2010; Watson, Hollister, Stroud, & Babcock, 2011).

בישראל, מערכת ההשכלה הגבוהה משקיעה בעשר השנים האחרונות משאבים בפיתוח תוכניות המשלבות בין ידע אקדמי למעורבות חברתית. הוועדה לתכנון ולתקצוב של המועצה להשכלה גבוהה תומכת ב'תוכניות דגל' מוסדיות למעורבות חברתית וכן בפיתוח ובהוראה של מעל מאה קורסים אקדמיים המשלבים בין ידע אקדמי לעשייה של סטודנטים לשינוי חברתי מחוץ לקמפוס. עשרות קורסים משלבי עשייה נוספים פותחו בכל הארץ, ממכללת תל חי ועד לקמפוס אוניברסיטת בן-גוריון באילת.

בארצות הברית המונחים 'מחויבות אזרחית', 'מעורבות חברתית', 'למידה מבוססת קהילה' ו'שירות לקהילה' משקפים משמעויות

**בישראל מערכת ההשכלה הגבוהה משקיעה בעשר השנים האחרונות משאבים בפיתוח תוכניות המשלבות בין ידע אקדמי למעורבות חברתית. הוועדה לתכנון ולתקצוב של המועצה להשכלה גבוהה תומכת ב'תוכניות דגל' מוסדיות למעורבות חברתית וכן בפיתוח ובהוראה של מעל מאה קורסים אקדמיים המשלבים בין ידע אקדמי לעשייה של סטודנטים לשינוי חברתי מחוץ לקמפוס. עשרות קורסים משלבי עשייה נוספים פותחו בכל הארץ.**

## מחקרים מראים מתאם חיובי בין מעורבות חברתית של סטודנטים בתקופת לימודיהם לבין מחויבותם להשתתפות פעילה בעשייה למען צדק חברתי לאורך חייהם. מעורבות חברתית מאפשרת לסטודנטים להכיר קבוצות מודרות בחברה, שהם לא היו מכירים לולא הפעילות הזאת.

מכירים לולא הפעילות הזאת (Beaumont, Colby, Ehrlich, & Torney-Purta, 2006). המפגש עם קבוצות מודרות הוא חוויה מעשירה, אם כי לעתים גם מאיימת ומטרידה. המפגש עם קבוצות מודרות בחברה מערער תובנות קודמות של הסטודנטים על עצמם, על אחרים ועל החברה שבה הם חיים. המחקר מוצא שהדיון הרפלקסיבי בכיתה מאפשר לסטודנטים להתמודד טוב יותר עם החוויות האלה (Butin, 2010). הכרת קבוצות מודרות בחברה והבנת הרקע החברתי של התלמידים יאפשרו לסטודנטים להוראה להבין טוב יותר את ההקשר החברתי הרחב שהם פועלים בו.

בספרנו גשרים של ידע: שותפויות אקדמיה-קהילה בישראל (2017, בהוצאת מכון מופ"ת, ראו מסגרת), אנו לומדים עם מרצות ועם מרצים שפיתחו קורסים משלבי עשייה ב-11 קמפוסים בישראל, ביניהם גם קורסים בתוכניות להכשרת מורים (גולן, רוזנפלד ואור, 2017א). הדיון הרפלקסיבי בכיתה של סטודנטים הפעילים עם קבוצות מודרות מאפשר לסטודנטים בכלל ולפרחי ההוראה בפרט להבין כיצד מערכת החינוך ממסללת ילדים לתוך הריבוד המעמדי, הלאומי, המגדרי, האתני והגזעי שאליו הם משתייכים. הסטודנטים דנים בדרכים אלטרנטיביות של חינוך המביא לשינוי חברתי.

### מעל"ה: מחויבות, עקביות, למידה והקשרים

על סמך מחקרים שערכנו ושערכו אחרים, אנחנו מבקשים להציע ארבעה עקרונות למעורבותם של סטודנטים בקהילה, שהם גם מדדים מרכזיים לבחינת הצלחת המעורבות הזאת: מחויבות, עקביות, למידה והקשרים (מעל"ה). ארבעת העקרונות האלה הם כלים בסיסיים ומעשיים המאפשרים להעריך את הרלוונטיות של פעילות הסטודנטים בקהילה (לפירוט על העקרונות האלה ולהדגמתם ראו גולן, רוזנפלד ואור, 2017ב).

שונות של מחויבות האקדמיה לקהילה. אנו משתמשים במושג 'שותפות אקדמיה-קהילה' כדי להדגיש את חשיבותם של יחסי הגומלין ההדדיים והשוויוניים (reciprocity) בין האקדמיה לקהילה. הכוונה היא לשותפויות משמעותיות ובנות-קיימא בין חמשת השותפים לתהליך: סטודנטים, מרצים, מוסדות להשכלה גבוהה, ארגוני החברה האזרחית ואנשים החיים בקהילות מודרות.

מאמר זה יפתח בתיאור ההשפעה של המעורבות החברתית על הסטודנטים הפעילים בשותפויות אקדמיה-קהילה. לאחר מכן נציע ארבעה עקרונות למעורבות החברתית של סטודנטים בקהילה, שהם גם מדדים מרכזיים לבחינת הצלחת המעורבות הזאת. לבסוף, נעמוד על סוגיות בלתי-פתורות שיש לתת עליהן את הדעת בפיתוח שותפויות אקדמיה-קהילה בעתיד.

### השפעת המעורבות החברתית על הסטודנטים הפעילים

מחקרים בארצות הברית מראים כי סטודנטים שהיו פעילים בתקופת לימודיהם הצליחו יותר בלימודים וגם לאחר סיומם. להשתתפות בפעילות חברתית במהלך הלימודים הייתה השפעה חיובית על ההישגים האקדמיים, על המנהיגות ועל הביטחון העצמי שלהם, והיא הגדילה את הסיכויים שלהם לבחור במקצוע המערב שירות לקהילה בעתיד. המחקרים הצביעו על חשיבות הדיון הקבוצתי בעשייה החברתית ועל חשיבות מעורבותם של המרצים בתהליך באמצעות קורסים המשלבים בין ידע אקדמי להתנסות בקהילה. קורסים משלבי עשייה משפרים את ההבנה של החומר התאורטי, הם יוצרים יחסים טובים יותר בין הסטודנטים לבין המרצים ובין הסטודנטים לבין עצמם ומעצימים את תחושת המחויבות האזרחית של הסטודנטים. יתר על כן, מחקרים ארוכי טווח שעקבו אחרי אלפי סטודנטים פעילים הראו כי קורסים כאלה מעלים את המוטיבציה של סטודנטים להמשיך לתארים מתקדמים, וכן מפתחים אצלם מחויבות לתפיסות פלורליסטיות גם בטווח הארוך (Astin, 1999; Astin & Sax, 1998; Astin, Vogelgesang, Ikeda & Yee, 2000; Jacoby, 2009; Moely et al., 2002). תרומת המעורבות החברתית משמעותית במיוחד בעבור סטודנטים מקבוצות חברתיות המאופיינות בתת-ייצוג באקדמיה (Maruyama, Furco, & Song, 2017).

מחקרים מראים גם מתאם חיובי בין מעורבות חברתית של סטודנטים בתקופת לימודיהם לבין מחויבותם להשתתפות פעילה בעשייה למען צדק חברתי לאורך חייהם (Nishishiba, Nelson & Shinn, 2005). מעורבות חברתית מאפשרת לסטודנטים להכיר קבוצות מודרות בחברה, שהם לא היו



**מחויבות**

תחושת המחויבות של הסטודנטים לתרום לקהילה ולקדם שינוי חברתי והמחויבות שלהם לאנשים שהם פועלים עמם בקהילה ולערכים שהם מקדמים, הן תנאי מרכזי להצלחת השותפות. אפשר לזהות ארבעה גורמים עיקריים התורמים ליצירה של תחושת מחויבות ולשימורה.

ראשית, סטודנטים דיווחו שהמחויבות שלהם צמחה משום שהרגישו חלק מקבוצה שבה כולם פעילים. ומכאן שלהנחיית המפגש הקבוצתי בקמפוס יש חשיבות רבה בהתגבשות קבוצת הפעילים וביצירת מרחב בטוח לרפלקסיה, ללמידה ולתמיכה. התמיכה והליווי שמעניקה המסגרת הארגונית שהסטודנטים פעילים בה (כמו עמותה) תורמים גם הם למחויבות של הסטודנטים. שילוב בין ליווי של קורס אקדמי לבין תמיכה וליווי שוטפים בפעילות בקהילה מעשיר את כל השותפים ומגביר את המחויבות של הסטודנטים הן לפעילות ההתנדבותית בטווח הקצר הן למעורבות חברתית-אזרחית בטווח הארוך יותר.

שנית, מחויבות נוצרת בפעילות שהסטודנטים רואים בה פעילות משמעותית, העונה לצורך אמיתי ויוצרת שינוי. שלישית, מחויבות הסטודנטים עולה כאשר הם חשים שכל השותפים לתהליך מחויבים לו - המרצים, המוסד להשכלה גבוהה, הארגונים והשותפים בקהילה - וכאשר הם מרגישים

ששאר השותפים מעריכים את העשייה שלהם. רביעית, רבים מהסטודנטים הדגישו כי המחויבות נוצרת עם בניית הקשרים והאמון עם אנשים מהקהילות המודרות שבקרבתם פעילים.

**עקביות**

עקביות הכרחית בכל פעילות עם הקהילה, גם אם היא אינה מאפיינת תמיד סטודנטים צעירים בגיל המאופיין בחיפוש דרך ובשינויים תכופים. העקביות נדרשת לבניית יחסי אמון וקרבה בני-קיימא עם קהילות ועם ארגוני החברה האזרחית. שאלת העקביות עולה בנוגע לפיתוח ולמימון של תוכניות לטווח ארוך. חלק גדול מהתוכניות למעורבות סטודנטים בישראל מאפשרות התנדבות של שנה אקדמית אחת בלבד (מנובמבר עד יוני). למשל, תוכנית פר"ח, הגדולה בתוכניות המלגות בישראל, מעודדת סטודנטים להיפרד מחניכיהם וממשפחתם בקיץ ולא לשוב לראותם עוד. גם כאשר פרויקטים נמשכים כמה שנים, במקרים רבים הסטודנטים מתחלפים בכל שנה, עובדה המקשה על יצירת קשר אישי ועמוק בין הסטודנטים לאנשי הקהילה שהם עובדים עמם ועל השגת תוצאות בטווח הארוך.

זאת ועוד, פיתוח של תוכניות עקביות וארוכות טווח מצריך שינויים בשיטת התקצוב של רבות מתוכניות המעורבות החברתית בישראל. תוכניות אלו מתמודדות לעתים קרובות

**גשרים של ידע**

**שותפויות אקדמיה-קהילה בישראל**

עורכים: דפנה גולן, יונה רוזנפלד, צביקה אור

ספר זה מציג את המחקרים הראשונים שנערכו על שותפויות אקדמיה-קהילה בישראל. הוא משקף את הידע ואת הניסיון שנצברו עד כה מהעשייה החברתית של סטודנטים ואנשי אקדמיה עם קהילות מודרות בתחומים מגוונים, כגון עבודה סוציאלית, אמנות, משפטים, אדריכלות ותכנון, תרגום, לימודי מגדר, חינוך, סוציולוגיה ואנתרופולוגיה, מדיניות ומנהל ציבורי. הספר בוחן את תרומתן של שותפויות אקדמיה-קהילה עבור כל אחד מהגורמים השותפים להן: סטודנטים, מרצים, ארגוני החברה האזרחית, קהילות מודרות ומוסדות להשכלה גבוהה. הוא גם מצביע על אתגרים מרכזיים בקשר שבין האקדמיה לקהילה ושופך אור על דרכים אפשריות להתמודדות עמם.

לקט התבטאויות מפי סטודנטיות בקורסים המשלבים עשייה חברתית בקהילה:

"אני חושבת שמאוד חיובי ויעיל לשלב תאוריה ולמידה עם עשייה, וזה משהו שחסר. אהבתי מאוד את הרעיון שלא רק לומדים, אלא גם יוצאים לשטח, מתנסים ורואים את הדברים בעיניים שלנו."

"זו הייתה הזדמנות ללמוד משהו שאתה מחובר אליו ואתה אוהב לעשות."

"לפי דעתי הלמידה הטובה ביותר באה מהשטח בשילוב הנחיה והכנה נכונה."

"אני סבורה שהעשייה היא הלב של הכול, ואת העולם האקדמי יש לבנות ולהצמיח משם."



**גשרים של ידע**  
שותפויות אקדמיה-קהילה בישראל  
עורכים: דפנה גולן, יונה רוזנפלד, צביקה אור

עם קיצוצי תקציב בלתי-צפויים הן מטעם האוניברסיטאות הן מטעם קרנות חיצוניות ומפעלי מלגות. סוגיה נוספת נוגעת להיקף הפעילות של הסטודנטים. מודל הפעילות בישראל נבנה על פי המודל של פר"ח הדורש מהסטודנטים ארבע שעות פעילות בשבוע. אולם בתחומים רבים, ארבע שעות שבועיות אינן מספיקות כדי ליצור שינוי משמעותי בקהילה.

### למידה

פריירה ואנשי גישת הפדגוגיה הביקורתית פיתחו את ההבנה שלמידה המשולבת בעשייה היא למידה מעמיקה ומשמעותית יותר (Freire, 1985). הוקס מדגישה שתהליך למידה משמעותית בכיתה הוא תהליך שבו לכל הנוכחים יש קול ודבריהם של הכול נשמעים ונחשבים (Hooks, 1994).

קורסים משלבי עשייה מאפשרים לסטודנטים לחבר בין תאוריה לפרקטיקה וללמוד על קבוצות מודרות בחברה שבה הם חיים ועל היכולת שלהם לחולל שינוי. הסטודנטים לומדים ידע אקדמי מהמרצים, ונוסף על כך הם לומדים גם: (א) מאנשים בקהילה ובארגונים שהם מתנדבים בהם; (ב) מהסטודנטים האחרים בכיתה, מהחוויות האישיות שלהם ומהידע שהם נחשפו לו במהלך הפעילות שלהם בקהילה; (ג) מעצמם ועל עצמם ועל היכולת שלהם לחולל שינוי.

יתרה מזאת, מאפייני הלמידה בקורסים משלבי עשייה שבהם לומדים סטודנטים יהודים ופלסטינים, מאפשרים מפגש ודיאלוג בין שתי הקבוצות, הנדירים בישראל בכלל ובקמפוסים בפרט. רבים מהסטודנטים הדגישו שזאת הפעם הראשונה שהם דיברו עם יהודי או עם פלסטיני, וציינו שחוויות ההיכרות עם סטודנטים שונים מהם הייתה משמעותית מאוד בעבורם (גולן ושלמה-קיבורקיאן, 2017).

### הקשרים

פעילות הסטודנטים מתקיימת בהקשרים חברתיים, כלכליים, מגדריים ופוליטיים. לימוד ההקשרים החברתיים בכיתה בקמפוס מאפשר לסטודנטים להבין את פעילותם בקהילה ואת תרומתם בהקשר הרחב. אולם במחקר שעקב אחר 13 קורסים משלבי עשייה ב-11 קמפוסים בישראל עלה שלמעלה מ-80% מהסטודנטים סוברים כי גם העשייה וגם הקורס אינם פוליטיים ואינם מושפעים מהפוליטיקה (גולן ושלמה-קיבורקיאן, 2017). על פי המחקר הזה, הסטודנטים והמרצים בקורסים האלה שרטטו גבול ברור בין מה שהם מגדירים 'הקשר חברתי' לבין מה שהם מגדירים 'הקשר פוליטי', והם בוחרים לפעול רק בהקשרים ה'חברתיים' ולהימנע מכל עיסוק ב'פוליטיקה' כפי שהם מבינים אותה.

המרצים והסטודנטים בקורסים שנלמדו במחקר דנו בכיתה בנושאים חשובים שלרוב אינם נידונים בפתיחות בקמפוס, כגון מדיניות מפלה וחוקים מפלים, פערים חברתיים, אי-שוויון בין סטודנטים יהודים לסטודנטים פלסטינים ובין גברים לנשים, הפרת זכויות אדם ופגיעה בדמוקרטיה - כל זאת בגבולות הקו הירוק. המרצים והסטודנטים הצליחו ליצור מרחב בטוח לדיון כן, גלוי ופתוח בנושאים האלה. זהו הישג מרשים שאינו מובן מאליו. עם זאת, גם המרצים וגם הסטודנטים העדיפו להימנע מדיון במה שהם הגדירו נושאים 'פוליטיים' (שם). הדה-פוליטיזציה של שותפויות אקדמיה-קהילה משרתת את החזק, מנציחה את הסטטוס קוו ומסווה את הכוחות המארגנים את הסטטוס קוו הזה (Brown, 2006).

מרקוביץ ומסרי-חרזאללה (2017) מתארות תופעה של פרסונליזציה, קרי שימוש במרחב הפרטי כדי להתייחס לתופעות חברתיות חיצוניות. החוקרות מראות כי גם הסטודנטים היהודים וגם הסטודנטים הפלסטינים, פרחי ההוראה שהשתתפו בקורס משלב עשייה במכללת בית ברל, ביקשו להציג את עצמם בפני ה'אחר' בעיקר כאינדיבידואלים המבטאים את התפיסות, את הפרשנויות ואת נקודת המבט הפרטית שלהם. המרחב הפרטי, שנחשב אותנטי ועצמאי, שימש כדי לבודד את הדיון מהקשרים היסטוריים, חברתיים ופוליטיים, לטשטש את יחסי הכוח בין הקבוצות ולערפל אי-צדק מובנה.

### סוגיות בלתי-פתורות

למרות הצלחתן של תוכניות המעורבות החברתית ולמען עתידן, מן הראוי להתמודד עם שלוש סוגיות בלתי-פתורות. ראשית, כדאי לבחון את תפקיד מדינת הרווחה ומערכת החינוך ולהבטיח שסטודנטים לא יחליפו אנשי מקצוע ולא יהיו כוח עבודה זול ובלתי-מיומן בעבורן. יש להבטיח שהמעורבות החברתית של סטודנטים ושל ארגונים לשינוי חברתי לא תהיה עלה תאנה שיכסה על אי-עשייה ועל חוסר מחויבות של המדינה לאזרחיה ולתושביה. בהקשר של הכשרת מורים, יש להבטיח כי פרחי הוראה מקבלים הכשרה מתאימה לפני כניסתם למוסדות חינוך.

סוגיה שנייה היא פיתוח אפשרויות נוספות לסטודנטים פלסטינים-ערבים, שעד היום זוכים לפחות אפשרויות במוסדות להשכלה גבוהה בכלל ובתוכניות לעשייה חברתית בפרט. השיעור הנמוך של סטודנטים פלסטינים בתוכניות של מעורבות חברתית נובע הן מתת-הייצוג הכללי שלהם בקרב הסטודנטים, הן משום שרוב התוכניות מתעלמות מהצרכים ומהאינטרסים הייחודיים של הסטודנטים הפלסטינים. יש לפתח תוכניות המושתתות על הבנה של צורכי הסטודנטים הפלסטינים והכרה



## מקורות

גולן, ד', רוזנפלד, י' ואור, צ' (2017א). גשרים של ידע: שותפויות אקדמיה-קהילה בישראל. תל-אביב: הוצאת מכון מופ"ת.  
גולן, ד', רוזנפלד, י' ואור, צ' (2017ב). שותפויות אקדמיה-קהילה בישראל: מחויבות, עקביות, למידה והקשרים (מעל"ה). בתוך ד' גולן, י' רוזנפלד, וצ' אור (עורכים), גשרים של ידע: שותפויות אקדמיה-קהילה בישראל (עמ' 9-41). תל-אביב: הוצאת מכון מופ"ת.

גולן, ד' ושלמה-קיבורקיאן, נ' (2017). סטודנטים יהודים וסטודנטים ערבים-פלסטינים בישראל: חינוך והכחשת הפוליטיקה בקמפוסים. בתוך ד' גולן, י' רוזנפלד, וצ' אור (עורכים), גשרים של ידע: שותפויות אקדמיה-קהילה בישראל (עמ' 251-277). תל-אביב: הוצאת מכון מופ"ת.  
מרקוביץ, ד' י' ומסרי-חרזאללה, א' (2017). האישי אינו תמיד פוליטי: ממצאים ראשונים ממפגש פלסטיני-יהודי בתוכנית להכשרת מורים. בתוך ד' גולן, י' רוזנפלד וצ' אור (עורכים), גשרים של ידע: שותפויות אקדמיה-קהילה בישראל (עמ' 278-296). תל-אביב: הוצאת מכון מופ"ת.

Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Involvement*, 40(5), 518-529.

Astin, A. W., & Sax, L. J. (1998). How undergraduates are affected by service participation. *The Journal of College Student Development*, 39(3), 251-263.

Astin, A. W., Vogelgesang, L. J., Ikeda, E. K., & Yee, J. A. (2000). *How service learning affects students*. Los Angeles: Higher Education Research Institute, University of California, Los Angeles.

Beaumont, E., Colby, A., Ehrlich, T., & Torney-Purta, J. (2006). Promoting political competence and engagement in college students: an empirical study. *Journal of Political Science Education*, 2(3), 249-270.

Brown, W. (2006). *Regulating aversion: Tolerance in the age of identity and empire*. Princeton: Princeton University Press.

Butin, D. W. (2010). *Service learning in theory and practice: the future of community engagement in higher education*. New York: Palgrave Macmillan.

Campus Compact (2000). *Presidents' declaration on the civic responsibility of higher education*.

בהם, בשאיפותיהם וביכולותיהם וכן בצרכים של קהילותיהם. שלישית, ליווי למידה של סטודנטים פעילים דורש מהמרצים משאבי זמן רבים יותר מהוראה רגילה ומוסיף על עומס העבודה שלהם הרב ממילא. העשייה החברתית של מרצים לרוב אינה נחשבת עשייה אקדמית משמעותית, וקידום תלוי בעיקר בפרסום מאמרים בכתבי עת שאינם בשפה העברית (או הערבית) ואינם מיועדים לקוראים בישראל. ראוי לבחון דרכים להכרה בחשיבות התרומה לקהילה גם בתהליך הקידום של מרצים ובהתקדמות לתארים גבוהים של סטודנטים, כפי שנעשה במדינות רבות בעולם.

## סיכום

שותפויות אקדמיה-קהילה מבקשות להפיל את חומות ההסתגרות של האקדמיה במגדל השן, ולחבר את הסטודנטים ואת חברי הסגל לקהילות הסובבות אותם. שותפויות אלו מסייעות להפיל חומות בין קבוצות חברתיות פריבילגיות, שרוב המרצים ורבים מהסטודנטים משתייכים אליהן, לבין קבוצות חברתיות מודרות, שרוב חבריהן אינם מגיעים לאקדמיה. השותפויות מסייעות להפגיש בין הקבוצות החברתיות האלה ולהצמיח סולידריות חברתית, הכרה (recognition) ומאבק משותף לשינוי חברתי. שותפויות אקדמיה-קהילה תורמות להבנה שהידע אינו נמצא רק באקדמיה, ושיש ערך רב בלימוד מכלל השותפים בתהליך, ובמיוחד בלימוד מן הקהילות המודרות, שהידע המשמעותי והחשוב שלהן מודר בדרך כלל אף הוא מבין כותלי האקדמיה.

שותפויות רבות שואפות לפתח יחסי גומלין שוויוניים, סימטריים והדדיים ככל האפשר בין כל השותפים בתהליך, גם אם הדבר כרוך בקשיים לא מבוטלים. יתרה מזאת, שותפויות אקדמיה-קהילה רבות מאופיינות בלמידה בין-תחומית, והן מאתגרות את הנתק בין תחומי הידע השונים, כמו את הנתק בין הלימוד בכיתה, המחקר האקדמי והעשייה החברתית בקהילה.

שותפויות אקדמיה-קהילה, ובמיוחד קורסים המשלבים עשייה חברתית, מסייעות לסדוק את ההפרדה ואת הנתק השוררים גם בתוך הקמפוסים, בין סטודנטים יהודים לסטודנטים פלסטינים אזרחי ישראל. עם זאת, נושאים הנחשבים 'פוליטיים' הולכים ונעשים נושאים שמתרחקים מהם ונזהרים מאוד מעיסוק בהם, ואפילו מדיבור פתוח וגלוי עליהם. במציאות של השתקה וצנזורה עצמית ההולכת וגוברת בישראל בכלל, ובמערכת ההשכלה הגבוהה בפרט, לשותפויות אקדמיה-קהילה יש חובה מוסרית וגם כלים למלא תפקיד חשוב בערעור ההגמוניה ובהתרת קשר השתיקה המתעצם סביב הסוגיות 'האסורות' בקמפוסים בישראל. ■

- community engagement at research universities* (pp. 221-235). Cham: Palgrave Macmillan.
- Moely, B. E., McFarland, M., Miron, D., Mercer, S., & Ilustre, V. (2002). Changes in college students' attitudes and intentions for civic involvement as a function of service-learning experiences. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 9(1), 18-26.
- Nishishiba, M., Nelson, H. T., & Shinn, C. W. (2005). Explicating factors that foster civic engagement among students. *Journal of Public Affairs Education*, 11(4), 269-285.
- Watson, D., Hollister, R. M., Stroud, S. E., & Babcock, E. (2011). *The engaged university: International perspectives on civic engagement*. London & New York: Routledge.
- Retrieved from <http://www.compact.org/wp-content/uploads/2009/02/Presidents-Declaration.pdf>
- Freire, P. (1985). *The politics of education: Culture, power, and liberation*. South Hadley: Bergin & Garvey.
- Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. London & New York: Routledge.
- Jacoby, B. (2009). *Civic engagement in higher education: Concepts and practices*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Maruyama, G., Furco, A., & Song, W. (2017). Enhancing underrepresented students' success through participation in community engagement. In T. D. Mitchell & K. M. Soria (Eds.), *Educating for citizenship and social justice: Practices for*



אורלי נזר, ללא כותרת, 2011, 27x80x20