

דבר העורכים

אנו שמחים להציג לפני הקוראות והקוראים את גיליון מספר 2 של גילוי דעת. אנו מקווים ומאמינים כי הצלחנו ליצור גיליון עשיר, משמעותי ומגוון. משהו על כך תוכלו ללמוד מן הסקירה המפורטת של תכניו שתובא כאן. אך בטרם נפנה להצגתו של הגיליון, ברצוננו לשוב ולהידרש לחזון המיילד של כתב העת כולו, שכמה מקווי המתאר העיקריים שלו כבר נפרשו לפני הקוראים בגיליון מספר 1.

הנקודה הארכימדית שסביבה סובב גילוי דעת נוגעת למשמעות שאנו מעניקים למגוון המושגים הנובעים מן השורש יד"ע. זו נקודה שבעינינו אין להפריז בחשיבותה: בניגוד למה שאפשר להסיק משם כתב העת, לא רק ה"גילוי" וה"דעת" כשלעצמם חשובים בעבורנו, אלא גם התכלית שלשמה הם משמשים, הקהל שבעבורו הם נועדו והתהליכים שהם מניעים. איננו מסתפקים במחקרים כמותיים שידווחו "כמה" יש בחברה ובסביבה, וגם לא בתוכנות איכותניות לגבי "המאפיינים והאופנים" של ההווה האנושית. אנחנו מבקשים להתעקש על דעת מקפת ואינטגרטיבית יותר, פעילה, מעורבת ואחראית. אנו חפצים בחוכמה שחובקת אינפורמציה ואוריינטציה, ידע עדכני ומצפון מוסרי, הבנת עולם הטבע ואחריות סביבתית, תפיסה מקפת של התפתחות האדם וקידום חינוכי של הצעירים למיטבם, רגישות למוחלשים ומחויבות להעצמה, מודעות פוליטית ונתיבים לקידום דמוקרטיה שתהיה ליברלית וסולידרית, השתתפותית והוגנת. אנחנו מבקשים, במילים קלאסיות, לעשות את עץ הדעת לעץ חיים – דעת שמאפשרת התמודדות מוצלחת עם האתגרים המשמעותיים של חיינו, דעת שפירותיה ברכה לפרט, לחברה, למשפחת האדם ולאמא ארמה.

לעמדה זו שני הגיונות מצדדים. האחד מהותי: אדם ללא דעת משול לקוף ביער, לדולפין במים, לשחף בשמים. בעלי חיים אלה, ועוד רבים כמותם, הם חביבים, מרתקים ולבטח פחות מזיקים והרסניים מאיתנו. אבל הם לא בני אדם, הם לא ניחנו במודעות ובאחריות של המחשבה התבונית, המצפון המוסרי, הטעם האמנותי והחוכמה הפוליטית. הם לא בוראים את עולמם, לא מעצבים את נוהגי חייהם ולא נדרשים בכל פעם מחדש להגדיר את דיוקנם, את זהותם ואת חוקות מדינותיהם. האדם הוא כנראה החי היחיד שמוטרד תמידית בשאלה איך להיות עצמו. החירות והאחריות הן גורלו, הדעת והמצפון הם כלי עבודתו. הדעת היא שמאפשרת אחריות לדמותנו, למעשינו ולגורלנו כבני אדם. הסתפקות בפחות מזה היא חוסר אחריות. ההיגיון השני, יסודותיו אמפיריים, עובדתיים. בני אדם לרוב – משכילים בדרכי הדת, ההגות, המדע והטכנולוגיה – נכשלו שוב ושוב במבחן ההיסטוריה, כאשר

נקטו עמדות ומעשים שהובילו למעשי זוועה, לשפיכות דמים, לחורבן חברתי, לניצול ולהשפלה, לאפליה ולדיכוי ולשאר רעות חולות שהמיטו שכול, סבל ואומללות על מיליונים רבים של בני אדם. איננו יכולים עוד להרשות לעצמנו להתברך בציניות עם תלמידנו ש"מה שלומדים מההיסטוריה זה שלא לומדים מההיסטוריה". האחריות המוסרית, היושר האינטלקטואלי והאתיקה החינוכית מחייבים אותנו לא להסתפק בלימוד מסודר על-אודות הרוע שהולידו הקנאות הדתית והלאומית, האידיאולוגיות הטוטליטריות, שטיפת המוח במוסדות החינוך, הגזענות, הדרת הנשים, התאוה לכוח והחמדנות הכלכלית. האחריות שלנו היא להעצמה אינטלקטואלית של דורות ה"כאן ועכשיו", כדי שיוכלו לקרוא את מציאות חייהם, לפענח את הכוחות הפועלים בחברה ולפתח תודעה חופשית שמכירה אלטרנטיבות והיודעת שבמרבית המקרים אפשר וראוי אחרת. דרושים לנו דעת מכוננת אישיות וזהות; שיח מנחה לחינוך והתנהגות, לחברה, לתרבות ולאנושיות.

את חזון הדעת, כפי שהוצג לעיל, ניתן להגשים באין ספור אפיקים של עשייה אקדמית, חינוכית, פוליטית, חברתית ותרבותית. בגילוי דעת מצאנו לנכון לעשות קונקרטיזציה של החזון בדמותם של שלושה רכיבים (או קריטריונים) מרכזיים המנחים את עבודתנו בעריכת כתב העת. הרכיב הראשון חשוב מאוד, אך הוא במידה רבה בגדר המובן מאליו: **איכות מחקרית ואינטלקטואלית**. לא נחדש הרבה אם נציין, כי הדרך להבטיח איכות זו היא באמצעות מנגנון שיפוט קפדני, של עמיתים אקדמיים מן המדרגה הראשונה, הפועל בשיטת העיוורון הכפול (הכותבים אינם יודעים מיהם הקוראים, ולהפך). המשמעות בפועל של מימוש קריטריון זה היא שיעור קבלה נמוך יחסית של כתבי יד המוגשים לנו. נכון להיום, אנחנו מקבלים לפרסום כ-15 אחוז מהם.

שני הרכיבים האחרים המנחים את עבודת העריכה שלנו פחות מוכנים מאליהם בכתב עת מדעי שפיט, ודווקא משום כך הם מבטאים באופן מובהק את "חזון הדעת" שהוצג לעיל. הראשון מביניהם הוא מה שניתן לכנות בהכללה **קומוניקטיביות**, כלומר, דרך תקשורת או הנגשה רעיונית המתאפיינות בכמה קווים הנבדלים זה מזה, אך כאלה שלטעמנו משלימים זה את זה:

א. **בהירות**: הדגש האקדמי על מומחיות גורם לא פעם לכך שאיכות הכתיבה ובהירות הצגתן של הטענות נזנחות. אנחנו רואים בבהירות ובלכידות הרעיונית ובשטף ובאלגנטיות של הכתיבה מרכיבים בלתי נפרדים מהעיסוק במדעי החברה ובוודאי במדעי הרוח. חיים ומוות ביד הלשון, נאמר במסורת היהודית; והדיבור התבוני, כפי שהוצג באתונה הקלאסית, הוא דרכם של בני אדם להנכיח את אנושיותם, לכוון את

תרבותם ולהגדיר את זהותם. בהיות אלה נר לרגלינו, על בהירות איננו מתפשרים. ב. **קדימות לסוגיות בעלות משמעות רחבה** על פני התמקדות, טובה ככל שתהיה, בנושא נקודתי ומצומצם מבחינת חשיבותו והשפעתו: אין זה, כמובן, אומר דבר על גודלו של מושא המחקר, כי כמו שהוכיחו המיקרו-היסטוריונים, אין קשר בין גודל זה לבין טיב התובנות שאפשר לחלץ ממנו. איננו חפצים רק בלמדנות שקדנית ובמחקר איכותי (good scholarship) אלא גם בערך המוסף של אינטלקטואליות הקושרת את הדעת המתגלית לצרכים ולשאיפות ולדאגות האנושיות.

ג. **רלוונטיות לקהל משכיל ולא רק למומחים בתחום:** אנו מאמינים כי כאשר מיושמים שני המאפיינים הקודמים, קרי בהירות ועיסוק בסוגיות משמעותיות, התוצאה היא בדרך כלל חיזוק הרלוונטיות של המחקר האקדמי לקהל משכיל שאינו מגיע מתוך התחום ואף מתוך המסגרות האקדמיות. כמובן, אנו מודעים למתח שקיים בין הדרישה למציאות, שהזכרה קודם, לבין הרצון להנגיש את המחקרים לקהל רחב יחסית, ומבינים שאנו עלולים לספוג ביקורת על כך שאנו מוכנים, לפחות בתיאוריה, להתפשר על הרמה כדי להגיע ליותר אנשים. אולם כאן חשוב להבהיר: מתח אינו ניגוד. בעינינו, אין הכרח שתשרור דינמיקה של משחק סכום אפס בין מומחיות לנגישות. זהו מתח, ובתוך המתח הזה אנחנו מעוניינים לפנות לקהל משכיל רחב ככל האפשר מבלי לפגוע ברמה האקדמית. ימים יגידו אם נצליח בכך.

ד. **דעתנות ופולמוסיות:** אנחנו מעודדים הצגת טענות נחרצות ואפילו בוטות, בעיקר אם הן אינן קונפורמיות. בעינינו, זהו אחד התפקידים החשובים של האקדמיה, והתפקיד הזה לא פעם נשכח בשל הרצון למצוא חן בעיני שומרי הסף השונים ובשל הצורך ההישרדותי לפרסם הרבה ככל האפשר. אין ספור דוגמאות היסטוריות מראות, כי לא פעם עמדה שנתפסה בזמנה כנחרצת וכחריגה, ולעיתים אף כמקוממת, נעשתה לימים למובן מאליו של "הכלל והעכשיו". יתר על כן, את שמונה ממש מתחת לאפנו אנו נוטים לראות באיחור ובערפול – ולכן טוב שיהיו נביאים, הוגים, מדענים ושאר פורצי דרך ומוכיחים בשער שמעזים להתפלמס בדעתנות ובנחרצות – גם נגר הזרם.

הרכיב האחרון המבטא במובהק את מדיניות העריכה שלנו הוא זה של **הרכיב תחומיות**. גילוי דעת יוצא בתחילת העשור השני של המאה ה-21, בתוך עולם הניזון מההיגיון של מה שמכונה גלוקליזציה (ובתרגומו היצירתי של אורי רם [2005] – "עולמקומיות"). מושג זה, המרמז על ההשלמה בין תהליכים סותרים, או אם תרצו על סתירות בין תהליכים השלובים זה בזה, כבר טומן בחובו את המורכבות הרבה המאפיינת את התהליכים החברתיים והתרבותיים של זמננו. זהו עולם שאין להבינו

ללא ריבוי פרספקטיבות – דיסציפלינריות, גיאוגרפיות, טמפורליות, תרבותיות – וללא זיהוי של הקשרים הסבוכים בין התחומים השונים, החותם שהאחד משאיר על האחר, והמכלול המתהווה והמשתנה בדרמת ההשפעות השונות. כדי להתחיל לפענח את התהליכים המרובים והסותרים המתרחשים בעולם הגלוקלי, ובעקבות זאת גם לנקוט עמדה בנוגע אליו, יש להתייחס בו בזמן לתחומים שעד לא מכבר, ובמשך שנים רבות, נתפסו באקדמיה, ואף בעיתונות ובמרחב הציבורי בכלל, כאוטונומיים וכנפרדים זה מזה. כלכלה, טכנולוגיה, תרבות, פסיכולוגיה, פוליטיקה, אמנות, היסטוריה, תקשורת המונים, אנתרופולוגיה – כל אלה ורבים אחרים מתקשים יותר ויותר לתפקד כשדות שיח עצמאיים ולעיתים אטומים להשפעות של שדות שיח אחרים. במציאות של הגלוקליזציה נפתחו גבולות גיאוגרפיים, תרבותיים, כלכליים ומקצועיים, ובו בזמן נוצרו וגודרו חדשים. כלל דיאלקטי זה חל גם על גבולות הדיסציפלינות האקדמיות ועל מעגלי השיח האקדמי-תרבותי, ולמציאות זו עלינו להכשיר עצמנו כהלכה – פן נהפוך אילמים, המומים, חסרי אונים מול האתגרים החדשים שמזמנים לנו החיים.

אנו מאמינים שתחום החינוך אינו יוצא דופן מבחינה זו. אכן, גילוי דעת נוסד על ידי מכללה לחינוך ובית הוצאה לאור ככתב עת שהחינוך נמצא במרכזו, ולא במקרה הוא מוזכר ראשון בכותרת המשנה שלו. אבל דווקא משום שהחינוך כה מרכזי בכתב העת, הדיסציפלינה שאליה הוא משתייך אינה יכולה לזכות למעמד של ילד יחיד אלא חייבת לתפקד כראשונה בין שווים מבין תחומי הדעת של מדעי החברה והרוח. במילים אחרות, לאור "חזון הדעת" שלנו, חינוך בעינינו הוא הרבה יותר מתוכניות לימודים שנולדות במשרד החינוך ומוגשמות בבתי הספר, והרבה יותר ממיומנות דידקטית בהנחלת מורשות התרבות, תחומי הדעת וכישורי ההתפרנסות. חינוך בעינינו הוא אמנות מורכבת של קידום בני אדם למיטבם – לחיים אנושיים מכובדים, מלאים, אוטונומיים, הגונים ומספקים – והחינוכי לעולם קשור בדרכים רבות ומורכבות עם התרבותי, החברתי, הכלכלי, הפוליטי והטבעי-סביבתי. ומכאן סגירת מעגל: גילוי דעת מבקש להיות בו בזמן אינטלקטואלי, בין-תחומי, משמעותי, רלוונטי ופולמוסי.

על הגיליון

גיליון מספר 2 מציע לקוראות ולקוראים חמישה סוגי טקסטים. נוסף על שלוש הסוגות הקבועות – מאמרים, מסות וביקורות הספרים – מופיעות בגיליון שתי מסגרות חדשות, שאנו מקווים "לאזרח" בגליונות הבאים. המסגרת הראשונה היא ה"פורום", שנערך בו דיון מרובה משתתפים סביב נושא אחד. הנושא שנבחר הפעם,

חוק זכויות התלמיד, נמצא בנקודת ההשקה של תחומי החינוך והמשפט, וזו אולי אחת הסיבות לכך ששוררת אי הסכמה כה עמוקה בעניינו. המסגרת השנייה היא "תגובות למאמרים", ומטרתה לעודד דיאלוג בין כותבים לקוראים, שהופכים בתורם לכותבים. היא נועדה להקל על אחת הבעיות הקשות שחוקרים סובלים מהן: לא זו בלבד שהמחקר מצריך שעות רבות של עבודה מאומצת בחדר מבודד, אלא שגם כשהתוצאה של מאמץ זה באה לידי ביטוי במאמר או בספר, ההתייחסות אליהם היא לא פעם מועטה ומינורית, אם בשל המספר האדיר של פרסומים מתחרים ואם בשל הנטייה ההולכת וגוברת של המחקר להתחלק לנישות ולתת-נישות שאינן מתקשרות אלו עם אלו.

המאמר הפותח את הגיליון, פרי עטה של הגיאוגרפית וחוקרת האינטרנט **חגית מישר-טל**, מתמקד במושא מחקר מצומצם כביכול, אולם כזה המצליח לגבש באמצעות העיסוק בו תובנות רחבות היקף בנוגע למאפיינים בסיסיים של העולם בעידן הדיגיטלי. הניתוח שמציעה מישר-טל לגוגל ארת' (Google Earth) מאפשר לראות בו מראה עשירה ומרתקת שמשתקפים דרכה בזעיר אנפין שינויים מהירים ודרמטיים שמתרחשים בחברה ובתרבות בעידן הגלובליזציה ושקיים ביניהם מתח מתמיד: העצמת הפרט והתבססות גוברת והולכת על שיתופיות סולידרית; התרחבות הנגישות של הידע והעמקת הפערים החברתיים; דמוקרטיזציה של תהליך איסוף המידע ושכלול הדיוק המדעי; והתעצמות הקפיטליזם הצרכני וירידה בכוחה של מדינת הלאום. כך מאפשר הניתוח הביקורתי של גוגל ארת' להמחיש כיצד בסביבות וירטואליות משוקעים ערכים, אינטרסים ואידיאולוגיות לא פחות מאשר בסביבות "מוחשיות" קלאסיות.

גם מאמרם של חוקרי החינוך הגופני **רוני לידור**, **נעמי פייגין**, **רחל טלמור**, **ישראל הררי** ו**יצחק רם** עוסק בשינויים הרבים שהביאו עימם העשורים האחרונים, אך הוא מציע מהלך הפוך מזה של המאמר הפותח: במקום לבדוק כיצד תופעה קונקרטית וממוקדת מאירה את התרבות כולה, שואלים הכותבים כיצד צריכים השינויים הרחבים שמתרחשים בעידן הפוסט-מודרני להשפיע על תחום החינוך הגופני ולעצבו מחדש. הם מזהים שלוש תמורות מרכזיות – בעולם בכלל ובישראל בפרט – הרלוונטיות לרפורמות שיש לעשות בתחום פדגוגי זה: צמיחתן של טכנולוגיות מידע, המשנות את הדרך שאנו מבינים ומשיגים מידע; התעצמות המגוון האתני-תרבותי והלגיטימציה הגוברת לקיומו; והתמעטות הפעילות הפיזית לצד העיסוק אובססיבי במראה הגופני. התשובה של החינוך הגופני לתמורות אלה צריכה לדעתם להתבטא בין היתר בחינוך לאוריינות טכנולוגית, ברענון של שיטות הוראה, בשימת דגש מוגבר על אורח חיים ספורטיבי ובחיזוק המסר ההומניסטי והרב-תרבותי.

מורכבותה של המציאות הרבת־תרבותית המאפיינת את החברה הישראלית, המתוארת בכלליות במאמרם של לידור ועמיתיו, מודגמת בפרטנות, על הסתירות והקונפליקטים הגלויים והסמויים המלווים אותה, במאמרם של **אברהים מחאג'נה ודרורה כפיר**. באמצעות ראיונות עם פרחי הוראה ועם מורים, בוחנים מחאג'נה וכפיר את ההיבטים האידיאולוגיים של תהליך הכשרת מורים להוראת האסלאם המתקיים במכללת אלקאסמי, המכללה היחידה בישראל המכשירה מורים למקצוע זה. על מנת לזכות בתמיכה תקציבית מטעם השלטון ובלגיטימציה ממסדית, נלמד מקצוע זה באלקאסמי מתוך מכוונות מודרנית-ליברלית, שעל פיה האסלאם הוא דת גרידא, ניטרלית מבחינה פוליטית. השקפת עולם זו מוטמעת היטב בקרב פרחי ההוראה ומשמשת בעבורם מצפן ערכי כשהם נעשים מורים. היא מאפשרת להם לשרוד בתוך מציאות חינוכית שבה נתפס מקצוע דת האסלאם הן על ידי הממסד הן על ידי מנהלי בתי הספר והקהילה כבעייתי מבחינה פוליטית.

בעוד מחאג'נה וכפיר מציגים ניסיון פדגוגי לרכך את הפוטנציאל הנפיץ שיש לניגוד האינטרסים וליחסי הכוח הבלתי שוויוניים בין ערבים ויהודים בישראל, **טלי גולדשמיד** חוזרת ליסודותיה של נפיצות זו ורואה בה תוצאה הכרחית של החזון הציוני והפרקסיס שליווה אותו. גולדשמיד קוראת קריאה ספרותית-פוליטית בספרו של עמוס קינן, *הדרך לעין חרוד* (1984), ורואה בו דיסטופיה רבת-עוצמה של הציונות, שנותרה רלוונטית (ואולי אף הופכת רלוונטית במיוחד) כיום, לנוכח הגלים העכורים של גזענות, מיליטריזם ופגיעה בדמוקרטיה המתרגשים ובאים על החברה הישראלית. כדיסטופיה, טוענת המחברת, ספרו של קינן חושף באפקטיביות את הסתירות הפנימיות הגלומות באוטופיה הציונית, ובעיקר את הכשל המרכזי שלה: דחיקת הערבים וגירושם כתנאי הכרחי להגשמתה. גולדשמיד מזהה בהדרך לעין חרוד לא רק ביקורת אנטי-הגמונית חריפה, אלא גם הצעה לסדר יום חדש של חברה פוסט-ציונית מתוקנת, המכירה בעוולות העבר והצוערת לעבר הדגם של מדינת כל אזרחיה. שתי המסות המופיעות בגיליון עוסקות, האחת באופן ישיר והאחרת באופן עקיף יותר, בשני ערכים מרכזיים של תרבות המערב המודרנית: חירות ואחריות. מסתו של **צבי ערב**, העוסקת בחינוך לאחריות, קושרת באופן הדוק בין שני ערכים אלה ומשרטטת יחסי תלות הדדיים ביניהם. כדי שלמושג אחריות תהיה משמעות, טוען ערב, יש צורך בקיומו של חופש. אך מרגע שחופש זה מתקיים, יש לנהוג בו באחריות, שאם לא כן הוא ייפגע ואף יהפוך לנטול ערך. בעוד חופש הוא מצב נתון מראש בהווה האנושית, אליבא דערב, האחריות אינה מולדת אלא נרכשת, וככזו היא תמיד נתונה להחלטתנו ולבחירתנו. מצב עניינים זה מחייב אותנו, לדעת המחבר, להפוך את החינוך לאחריות ללב המעשה החינוכי.

שוש רותם, במסגרת העוסקת בבנייה לגובה בפרספקטיבה היסטורית, מדגימה היטב עד כמה מורכב אותו שילוב בין חירות ואחריות. אסון מגדלי התאומים, שהוא נקודת הפתיחה של המחברת, מוביל אותה להרהר במוטיבציה האנושית ארוכת השנים – שביטוי מובהק לה אנו מוצאים כבר בסיפור התנ"כי על מגדל בבל – להקים בנייני ענק המיתמרים לשמים. היא מזהה שני מניעים מרכזיים המשותפים לכל מיזמי הבנייה הללו, למרות ההבדלים ביניהם בזמן, במקום ובאופי: הרצון להתחרות באל באמצעות הטכנולוגיה ולהפוך לנצחיים ולעל-אנושיים; והשאיפה ליצור מרכז חברתי פיזי וסמלי, שסביבו יכולה הקהילה להתלכד. האם הפלתם של בנייני מרכז הסחר העולמי בידי כלי טכנולוגי אחר המבטא את השאיפה להתגבר על מגבלות הטבע והאנושיות, המטוס, תיצור טראומה כה קשה לחברה האנושית עד שתביא להיעלמות תשוקתה לבנות ולהיבנות לגובה? רותם סבורה שלא.

חוק זכויות התלמיד (שנחקק בשנת 2000, ותוקן מאז כמה וכמה פעמים) והשפעותיו בשדה החינוך הוא הציר שסביבו מתקיים הדיון בפורום, מסגרת הנחנכת כאמור לראשונה בגיליון זה. **אריה קיזל וניבי גל-אריאלי**, במסה הפותחת דיון זה, ולצידם **ענת וילף**, משוכנעים שחוק זה, בהחלישו את סמכות המורה ובהדגישו את זכויות התלמיד/ה, הפר איזונים קריטיים בהתנהלות בית הספר והפך את השפה החינוכית הדיאלוגית לשפה משפטית "לעומתית". בניגוד אליהם, **סבינה רוטלוי** ובמידה רבה גם **יעל איילון** סבורות שגישה כזאת מבוססת על אידיאליזציה בנוגע להתנהלות הבית ספרית בטרם נחקק החוק, ומשמעה התעלמות מהתופעות הקשות שמלוות אותה זה שנים ארוכות בשל תמורות תרבותיות וחברתיות שליליות שאינן קשורות לחוק, ושאת חלקן נועד החוק, שבניגוד לדימויו הוא בעצם רזה וצנוע, דווקא לפתור או לפחות לצמצם.

מאחורי הוויכוח הקונקרטי המתנהל בין חמשת הכותבים (ארבע כותבות וכותב אחד) בשאלה אם החוק הרים תרומה חיובית או שלילית לחברה בכלל ולמציאות היום-יומית בבית הספר בפרט, עומדת שאלה רחבה יותר, הנוגעת לטיב ולמידה של הקשר הראוי בין חינוך לבין משפט, ואף לתופעת המשפטיות של החברה בכלל. בהקשר זה חשוב לציין, כי בדיון מיוצגות נקודות מבט פרופסיונליות מגוונות: חלק מהכותבים עיקר עיסוקם בתחום החינוך ובחקר החינוך; חלק אחר מרכז פעילותם בתחום המשפט והחקיקה. ואף על פי כן, באופן מעניין, החלוקה ל"מחנות" בכל הקשור לעמדות המוצגות אינה תואמת את החלוקה הפרופסיונלית. כך למשל חלוקות ביניהן המחוקקת וילף והשופטת בדימוס רוטלוי: בעוד וילף טוענת שהבעיה שיצר החוק קשורה בראש ובראשונה לניסיון להכניס כלים משפטיים לתוך עולם החינוך, הפועל על פי היגיון, על פי צרכים ועל פי מושגי זמן שונים בתכלית מאלה של

המערכת המשפטית, רוטלוי סבורה שעל אף ההבדלים בין שתי המערכות, "שפת הזכויות היא חלק מאותה משימה חינוכית של חינוך להגינות", ולכן לא זו בלבד שהיא אינה סותרת את צורכי בית הספר, אלא שהכרחי להטמיעה בתוכו. לא פחות מעניינת היא העובדה שבעוד חוקרי החינוך קיזל וגל-אריאלי (זהותה המקצועית של זו האחרונה היא אמנם ה"היברידית" ביותר) תוקפים את השפעת החוק על הנעשה בבית הספר, הכותבת היחידה המגיעה מה"שטח" החינוכי, מנהלת בית הספר איילון, נוטה לתמוך בו ולהדוף את הטענה הרווחת, והאוטומטית מדי לדעתה, שהוא פוגע במרקם היחסים העדין בבית הספר.

את הגיליון חותמות שתי ביקורות ספרות. **חגי רם** מבקר את יחסה הלא ביקורתית, לדידו, של אסופת המאמרים שקיעת המערב, עליית האסלאם? (בעריכת אוריה שביט), לקטגוריות הבסיסיות שעליהן היא נשענת: "אסלאם", "מערב", "מודרנה" ובייחוד "ציביליזציה". קטגוריות אלה, ואף נקודת התצפית של החוקרים המשתתפים באסופה, משקפות לדעתו הטיות היסטוריות ותרבותיות שונות אך מוצגות בספר כחד-משמעיות, מובנות מאליהן ו"אובייקטיביות". למרות זאת, הספר מצליח, להערכת רם, בזכות ירידתו לפרטים ובאופן שאינו תמיד מודע, לתאר "עולמות מורכבים, שזורים ובלתי-יציבים בהרבה מזו שיכולה להכיל התפיסה הדיכוטומית של אסלאם-מערב".

לבסוף, **ניר מיכאלי** מתרשם מהאופן שספרה של מרים בן פרץ עיצוב מדיניות חינוכית משקף את "האקטיביזם האקדמי" שלה לאורך העשורים האחרונים, קרי את יחסי-הגומלין האינטנסיביים הגלומים בפועלה בין ההגות החינוכית האינטלקטואלית לפעולה הקונקרטית בתחום המדיניות החינוכית. בו בזמן, מיכאלי טוען שהיצמדותו של הספר לסדר יום אוטוביוגרפי, מרתקת ככל שהיא, מכתיבה את היעדרו של דיון משמעותי בכמה סוגיות מפתח בחינוך של עידן הגלובליזציה.

נמרוד אלוני, עורך ראשי
אמנון יובל, עורך

רשימת מקורות

רם, אורי (2005). הגלובליזציה של ישראל: מק'זורלד בתל אביב, ג'יהאד בירושלים. תל אביב: רסלינג.