

פתח דבר

בספר זה אדון בשלושה נושאים מרכזיים שמעסיקים כל מערכת חינוך במדינה דמוקרטית: צדק חינוכי, הפרטה בחינוך ומטרות החינוך. הדיון בנושא הראשון, צדק חינוכי, נסוב על שאלת החלוקה הראויה ביותר של משאבים והזדמנויות בתחום החינוך. במסגרת הנושא השני - חינוך והפרטה - יידונו שאלת אחריותה של המדינה לחינוך, האופן שבו יש לממן ולספק שירותי חינוך ולפקח עליהם, והשאלה אם מן הראוי שהמדינה תספק את שירותי החינוך או שמא עדיף, מטעמים מוסריים ומטעמי יעילות, לספקם באמצעות גופים פרטיים. הנושא השלישי - מטרות החינוך במדינה דמוקרטית - קשור למגוון רחב של סוגיות שמערכת חינוך צריכה להכריע בהן: תוכני הלימודים, אופני ההוראה והלמידה, תפקידי המורות והמורים, אופיו של בית הספר ועוד. אלה שלושה נושאים שמתקיימים ביניהם יחסי גומלין מושגיים ומעשיים. במבט רחב יותר, הספר עוסק במערכת היחסים בין שלושה אידיאלים - צדק, דמוקרטיה וחינוך. הקושי ליישב ביניהם גדול במיוחד בחברה מפוצלת ובלתי שוויונית כמו החברה הישראלית, הכוללת קבוצות דתיות ואתניות שונות ומיעוט לאומי. הפיצול בחברה הישראלית מתעצם בשל חלוקתה של מערכת החינוך שלה לזרמים שונים - ממלכתי, ממלכתי-דתי, חרדי אשכנזי, חרדי מזרחי ומערכת חינוך לתלמידי המיעוט הערבי הפלסטיני בישראל.

נושאים אלה נדונים בספר באמצעות שתי נקודות מבט: נקודת מבט נורמטיבית ונקודת מבט אמפירית. נקודת המבט הנורמטיבית מעוגנת בתחום המוסר והפילוסופיה הפוליטית, ובבסיסה ההנחה שבמדינה דמוקרטית מטרות החינוך, ארגון מערכת החינוך וסדר העדיפויות בחלוקת משאבים צריכים להיגזר משיקולים מוסריים שאפשר להצדיקם, המהווים בסיס לגייטימציה של אופייה ומהותה של מערכת החינוך של המדינה. מצאתי לנכון להרחיב את הדיון הנורמטיבי הזה לא רק משום שהשיקולים המוסריים חייבים להיות השיקולים המכוננים והמנחים בבואנו לבחון סוגיות חינוכיות במדינה דמוקרטית, אלא גם

מן הטעם שהדיון במערכת החינוך בישראל מנקודת מבט מוסרית מצומצם מאוד בספרות הקיימת. אני סבור שבחינה של מושגים ועקרונות בסיסיים והיכרות עם תיאוריות מוסריות מרכזיות העוסקות בחינוך נחוצות על מנת להפוך את הדיון החינוכי האקדמי והציבורי לבהיר, ענייני וממוקד יותר. גם אם חוסר ההסכמה בין המחזיקים בעמדות שונות ומנוגדות בעניינים אלו יישאר בעינו, הדיון בהם על בסיס מושגים ועקרונות ברורים עשוי לסייע להבין מהן בדיוק נקודות המחלוקת. הניתוח והדיון המוסריים משמשים אותי בספר זה כבסיס לבחינה ולביקורת של המציאות החינוכית הישראלית בעשורים האחרונים: צומתי מדיניות מרכזיים כמו אינטגרציה, ניאו-ליברליזם והפרטה; אי-שוויון בחלוקת משאבים ויצירת מסלולים לימודיים שונים לקבוצות חברתיות שונות; מאבקים על מטרות החינוך הבאים לידי ביטוי במחלוקות סביב תוכנית הליבה והחינוך לאזרחות; חינוך רב-תרבותי ומסקנות "ועדת ביטון"; וסוגיות מרכזיות נוספות שעולות על סדר היום הציבורי בישראל בשנים האחרונות.

נקודת המבט האמפירית חיונית גם היא לדיון, שכן דיון פילוסופי נורמטיבי על מטרות החינוך ועל מדיניות חלוקת המשאבים אינו מתרחש בחלל ריק. כדי לדון בתנאים הדרושים למימוש אידיאלים של צדק חברתי עלינו להכיר ולהבין את המציאות החינוכית, החברתית, הפוליטית, התרבותית והכלכלית שבה הדיון מתקיים. דיון נורמטיבי באידיאלים ובעקרונות מוסרית המתעלם מן המציאות עלול להיות בעל ערך מעשי מועט. עלינו לא רק להכיר את המציאות בעבר ובהווה, אלא גם להבין את הסיבות והתהליכים היוצרים את המציאות החינוכית והחברתית, ולהגדיר בבירור אילו תוצאות חינוכיות וחברתיות ייחשבו כמימוש האידיאלים המוסריים הרצויים. כך, למשל, המדיניות הקולקטיביסטית של מערכת החינוך בתקופה של אידיאולוגיות "כור ההיתוך" ו"מיזוג הגלויות", שנועדה לכוון אומה ולעצב ישראלי חדש, שונה בתכלית ממדיניותה של מערכת חינוך הפועלת בנסיבות של גלובליזציה כלכלית עולמית, המתנהלת על פי כללי שוק תחרותי, מאופיינת בפיצול פוליטי, תרבותי וחברתי, ומעמידה את האינדיבידואל במרכז. משנות השישים ועד לשנות השמונים של המאה העשרים הצהירה מדינת ישראל על עקרון השוויון כיעד מרכזי של מדיניותה החינוכית, ואילו משנות השמונים ועד ימינו מחויבותה לעקרון השוויון הולכת ונחלשת בהתמדה ואת מקומו תופסים ערך האוטונומיה ומדיניות הפרטה.

החל מאמצע שנות השישים, המדיניות המרכזית שיושמה בישראל כדי לממש את עקרון השוויון ההזדמנויות הייתה מדיניות האינטגרציה, שנהגתה ויושמה על רקע פערים לימודיים רחבים בין תלמידים אשכנזים משכבות משכילות ומבוססות כלכלית לבין תלמידים מזרחים מהמעמד הנמוך. מטרתה של מדיניות זו הייתה לצמצם את הפערים הללו בשל החשש מפני התהוותה של חברה

מוחלשת, בלתי שוויונית, מסוכסכת ומפוצלת על רקע עדתי, ובשל הרצון ליצור קולקטיב יהודי חדש ומאוחד. למשימה זו התגייסו כל הגורמים הממלכתיים – הכנסת, משרד החינוך ובתי המשפט – אולם למרות זאת היו קבוצות בחברה הישראלית שהצליחו לחמוק מאינטגרציה.

עם ההתחזקות של אידיאולוגיות ניאורליברליות ומדיניות תואמת בישראל ובמדינות רבות אחרות בעולם בשנות השמונים, ועימה המעבר מקולקטיביזם לאינדיבידואליזם ולדגש על יעילות כלכלית, התחולל בישראל שינוי ערכי משמעותי שבעקבותיו איבדו מדיניות האינטגרציה ועקרון שוויון ההזדמנויות החינוכי מחשיבותם. במקומם התפתחה תפיסת צדק חינוכי שונה שבה ערך שוויון ההזדמנויות נדחק לשוליים, ובמרכז הוצב ערך האוטונומיה. האידיאולוגיה הניאו-ליברלית עוינת את מעורבות המדינה ומתייחסת למעורבות השלטון בכלכלה ובחברה כפגיעה בחירויות הפרט, בין היתר כפגיעה בחירותם של הורים לקבוע את האופי והמקום של חינוך ילדיהם. מעורבות זו נתפסה גם כפוגעת בערך נוסף: יעילות כלכלית. היה זה אך טבעי שבתקופה זו מדיניות האינטגרציה, באופן בלתי תלוי בהצלחתה או באי-הצלחתה, נתפסה בעיני קובעי המדיניות כמדיניות בלתי ראויה מבחינה מוסרית וכלכלית, שיש להחליפה בהיגיון הכלכלי של השוק, במדיניות הפרטה ובהחלת כללי תחרות היוצרים תפיסת צדק חינוכי שונה. כאמור, שינוי זה הוא חלק מתהליך רחב יותר שהתחולל בשנות השמונים שבו נעשו האידיאולוגיה והמדיניות הניאו-ליברליות דומיננטיות בישראל ובמדינות רבות אחרות בעולם. גם ההגדרה של מטרות החינוך נגזרת מן המציאות הפוליטית, החברתית, התרבותית והכלכלית. דיונים על מטרות החינוך שהתקיימו במדינות רבות לפני עשורים ספורים הניחו ביסודם מציאות חברתית ותרבותית הומוגנית שבה אזרחים זכאים למעמד אזרחי שווה. הדיון היה "עיוור צבעים" – שייכותם הגזעית, המגדרית, האתנית והלאומית של האזרחים נחשבה בלתי רלוונטית לצורך הדיון המוסרי והאמפירי על מטרותיה של מערכת חינוך במדינה דמוקרטית; להפך, מטרתה של מערכת החינוך הייתה לטשטש את הזהויות הנבדלות על מנת ליצור זהות לאומית אזרחית אחידה. אולם בעשרות השנים האחרונות השתנה המבנה הדמוגרפי של מדינות רבות בשל הגירה וגידול בהיקף הגירת העבודה, בעיקר ממדינות עניות למדינות עשירות. כמו כן, במדינות רבות החלה התעוררות פוליטית של קבוצות לאומיות ואתניות המציגות את זהותן התרבותית כבעלת ערך רב וכראויה להכרה בספרה הציבורית. התביעה להכרה מתרחשת גם במערכת החינוך, אשר נדרשת לתת ביטוי לכך ולכבד את הזהויות התרבותיות והדתיות השונות. מציאות רבת-תרבותית פלורליסטית זו משפיעה במידה רבה על הגדרת מטרות החינוך. קשה לדמיין לפני עשרות שנים דיון ציבורי על חינוך לרב-תרבותיות המעמיד במרכזו את טיפוח הזהות הפרטיקולרית של קבוצות

תרבותיות ודתיות שונות.

המציאות הרב-תרבותית הביאה ליצירתן של גישות נורמטיביות מרכזיות חדשות באשר למטרות החינוך בחברה דמוקרטית. את התביעה להכרה תרבותית, הן במערכת החינוך והן במערכות חברתיות אחרות, יש לראות כחלק מהתביעה לצדק במשטר דמוקרטי שבו מערכת החינוך צריכה לחנך אזרחים בוגרים המתייחסים זה אל זה כשווים, והיחס השווה צריך לבוא לידי ביטוי בהכרה בשונות הייחודית של הקבוצות השונות. אולם בפועל, תביעתן של קבוצות שונות לתיקון אי-צדק הכרתי - אי-צדק הנגרם למי שזהותם התרבותית הייחודית אינה זוכה להכרה - נדחקה לשוליים וזוכה לפרשנות עוינת ומשפילה. אם כך, לצד הדרישה לצדק חלוקתי של משאבים חברתיים וכלכליים במערכת החינוך מתעוררת תביעה לצדק הכרתי. במערכת החינוך הישראלית תביעה זו באה לידי ביטוי בין היתר, בתביעתם של האזרחים הערבים לאוטונומיה תרבותית; בהתנגדות של הקהילה החרדית להתערבות המדינה באוטונומיה שלה בקביעת תוכני החינוך; ובתביעה להכרה בתרבות, בהיסטוריה ובזהות המזרחית כפי שבאה לידי ביטוי בהמלצות ועדת ביטון, הקוראות לייצוג הולם של מזרחים במוסדות מרכזיים של מערכת החינוך וההשכלה הגבוהה ולשינוי תוכנית הלימודים. משמעות התביעה להכרה היא, בין היתר, התייחסות לתוכנית הלימודים כאל משאב ציבורי סימבולי שהקבוצות התרבותיות השונות בחברה זכאיות לייצוג ראוי בו: הוא צריך לכלול את סיפורן ולהשמיע את קולן. תפיסה כוללת של צדק צריכה לכלול הן צדק חלוקתי - כלומר חלוקה צודקת של משאבים חברתיים וכלכליים - והן צדק הכרתי שמשמעו ייצוג וביטוי הולם לזהויותיהן של הקבוצות התרבותיות השונות. הטענה היא שמימוש צדק הכרתי מסייע למימוש צדק חינוכי חלוקתי. ייצוג הולם לתרבותן של קבוצות תרבותיות שונות במערכת החינוך יפחית את הניכור והעוינות של תלמידים מקבוצות מיעוט לאומיות ותרבותיות כלפי מערכת החינוך. תלמידים הלומדים תכנים שמבטאים את תרבותם ומכבדים את זהותם יגלו עניין רב יותר בחומר הלימוד ויחוו שמימוש צדק חינוכי מתייחס אליהם כאל בעלי ערך שווה.

הקשר בין מטרות החינוך לבין צדק חינוכי בא לידי ביטוי גם בגישות שאינן מציבות את החינוך לאזרחות דמוקרטית ואת אידיאל השוויון הדמוקרטי במרכזן. הורים וגם קובעי מדיניות במדינות רבות, לרבות בישראל, מתייחסים לבית הספר כאל מוסד שמטרתו המרכזית היא להעניק לתלמידים את הידע והכישורים הנחוצים כדי להשתלב בשוק הכלכלי בתפקידים המאופיינים בתגמול גבוה וביוקרה חברתית. על פי גישה זו תפקידה של מערכת החינוך הוא אינסטרומנטלי בלבד - לשרת את המערכת הכלכלית ולהבטיח את יתרונה של המדינה בשוק כלכלי גלובלי. ממטרה זו גם נגזרת תפיסה של צדק חינוכי האמורה לשרת

אותה, בין היתר באמצעות יצירת מסלולים נפרדים של מוביליות חינוכית עבור קבוצות תלמידים שונות. גישה זו, שאותה מקדמים שרי החינוך ותאגידים כלכליים, פועלת בשנים האחרונות להרחבת החינוך המקצועי ולהפיכתה של תוכנית הלימודים למעשית יותר ולמותאמת יותר לעולם העבודה. הדבר מתבטא בהענקת מקום מרכזי למקצועות לימוד כמתמטיקה ואנגלית על חשבון לימוד מקצועות הומניסטיים, אשר על פי גישה זו אינם מסייעים להכשרתם של תלמידים להשתלבות בשוק הכלכלי הגלובלי ואינם תורמים לצמיחה הכלכלית. כאמור, הספר עוסק בשלושה נושאים מרכזיים ומבקש לדון באמצעותם באופן הארגון של החינוך, במשמעות שלו, בתכנון ובמטרותיו. הספר, על שלושת פרקיו, אמנם מבקש להציג תמונה מלאה וכוללת, אך אפשר לקרוא את הפרקים השונים גם כפרקים נפרדים שכל אחד מהם עוסק בנושא אחר: צדק חינוכי, הפרטה ומטרות החינוך. הפרק הראשון עוסק בתפיסות מוסריות שונות של צדק חינוכי. העיקרון המרכזי שבו דן הפרק הוא עקרון שוויון ההזדמנויות, הנחשב לעיקרון מכונן של כל מערכת חינוך דמוקרטית. הפרק מציג פרשנויות מרכזיות שונות של עיקרון זה ומדגים את משמעותן בעת חלוקת משאבים במערכת החינוך. לצד עקרון שוויון ההזדמנויות מוצגת בפרק גישה אלטרנטיבית של צדק חינוכי: גישת הסף, שלפיה צדק חינוכי אינו צריך לעסוק בהשוואת הזדמנויות ובצמצום פערים בין אוכלוסיות תלמידים שונות, אלא בדאגה לכך שכל ילד יזכה בחינוך שעומד בתנאי סף מסוימים ההכרחיים לאזרחות דמוקרטית. מקור מרכזי לאי-צדק חינוכי בישראל הוא יכולתן של קבוצות מבוססות ליצור לעצמן מסגרות ייחודיות בדלניות בתוך החינוך הממלכתי ומחוצה לו. הפרק בוחן את האמצעים השונים שבהם משתמשות קבוצות אלו על מנת לשמר את יתרונן החברתי והכלכלי. כמו כן הוא בוחן את מדיניות האינטגרציה בישראל, שתחילתה באמצע שנות השישים כמדיניות מרכזית למימוש עקרון שוויון ההזדמנויות, לצמצום פערים וליצירת חברה סולידרית דמוקרטית באמצעות מפגש של קבוצות של תלמידים מרקע חברתי וכלכלי שונה בתנאים הולמים. הפרק בוחן אם בישראל התמלאו התנאים ההכרחיים הדרושים כדי להגשים את מטרותיה המוצהרות של מדיניות זו. הפרק השני של הספר עוסק בהפרטה – המדיניות הכלכלית והחברתית שהפכה למדיניות מרכזית בישראל ובעולם מאז שנות השמונים. הפרק בוחן את הביטויים השונים של הפרטה בתחום החינוך ואת ההצדקות הכלכליות, המשפטיות והמוסריות למדיניות זו – בהן ההצדקות המדגישות את הזכות לאוטונומיה הורית בחינוך והיווצרות נגד כפיית מדיניות חינוך על ידי המדינה. המאפיינים הייחודיים של הפרטה בתחום החינוך באים לידי ביטוי, בין היתר, במימון פרטי של שירותי חינוך, בהספקת שירותי חינוך על ידי גופים לא מדינתיים, ובהקמת בתי ספר, כיתות ומגמות ייחודיות שהלימוד בהם מותנה באמצעים כלכליים.

מובן מרכזי נוסף של הפרטה מתייחס לקבלת החלטות בתחום החינוך: במדיניות האינטגרציה יש למדינה תפקיד מרכזי ומכריע בקביעת הרכב אוכלוסיית בתי הספר, אך מדיניות פתיחת אזורי הרישום, המכונה גם מדיניות בחירת הורים, מפריטה במידה רבה את ההחלטה בסוגיה זו ומעבירה אותה לידי ההורים. הפרק בוחן את המדיניות הזאת ואת השלכותיה על שוויון בחינוך ושוויון הזדמנויות, ועוסק בשינוי שההפרטה יוצרת באופי קבלת ההחלטות בענייני חינוך בדמוקרטיה. אחת ההשלכות של מדיניות ההפרטה היא כניסה מוגברת של גופים פרטיים לתוך בתי הספר - עמותות וגופים מסחריים המעורבים בכל ההיבטים של תהליך החינוך: מכתבת תוכניות לימוד והוראה ועד פיקוח והיבטים נוספים. ההפרטה באה לידי ביטוי גם במערכת יחסי העבודה עם עובדי החינוך. במקביל למערכת יחסי העבודה הקיבוצית המסדירה את תנאי עבודתם של רוב המורות והמורים הולכת ומתפשטת בשנים האחרונות התופעה של העסקה קבלנית של מורים באמצעות קבלני כוח אדם. בצורת העסקה זו עובדי ההוראה זכאים לסל זכויות מצומק ביותר וסובלים מאי־ביטחון תעסוקתי. הפרק בוחן את משמעות מדיניות ההפרטה לגבי תפיסות שונות של צדק חינוכי ואת האופן שבו ההפרטה משנה את האופי הדמוקרטי של קבלת ההחלטות בתחום החינוך, את המעמד המקצועי של המורים ואת תוכני הלימוד ואופי החינוך.

הפרק השלישי של הספר עוסק במטרות החינוך. חלקו הראשון סוקר באופן ביקורתי מגוון גישות פילוסופיות המציעות תשובה לשאלה מהי מטרת החינוך במדינה דמוקרטית פלורליסטית שבה חיות קבוצות דתיות, אתניות ולאומיות שונות. ההצגה של מגוון התשובות לשאלה זו חשובה משום שנגזרות מהן המלצות באשר למדיניות הראויה בסוגיות מרכזיות שונות, כגון תוכני הלימודים, דרכי ההוראה, ארגון בית הספר ונושאים חשובים אחרים. מגוון הגישות המוצג כולל גישות ליברליות המעמידות במרכזן את חינוך הילד לאוטונומיה; גישות המדגישות את חשיבותו של הפלורליזם הערכי והחברתי בחברה דמוקרטית ומתנגדות להצבת ערך האוטונומיה ההורית כערך מרכזי; גישות המציבות כמטרה מרכזית את הכשרת התלמיד לאזרחות במדינה דמוקרטית; וגישות המתמקדות במרכיב הרב־תרבותיות ובחשיבות התרבות לערכים כגון שוויון ואוטונומיה, ולפיתוח זהותו של הילד ותחושת הערך העצמי שלו. החלק השני של הפרק בוחן צמתים מרכזיים במערכת החינוך לאור הגישות המוסריות שהוצגו בחלקו הראשון. בין היתר נבחנות המטרות שעמדו בבסיס מדיניות האינטגרציה והמדיניות הניאו־ליברלית המנחה את מדיניות החינוך מאז שנות השמונים; סוגיית החינוך לאזרחות, שהפכה לסוגיה מרכזית ושמנתהל סביבה דיון ציבורי סוער; והתפיסה האינסטרומנטלית הרווחת בקרב קברניטי החינוך והכלכלה בישראל, שלפיה מטרת מערכת החינוך היא להכשיר עובדים לשוק

העבודה ולהפוך אותם לאזרחים יצרניים היכולים לתרום לשוק גלובלי ותחרותי ולהגדלת הייצוא והצמיחה הכלכלית. עניין נוסף הנדון בפרק זה הוא החינוך הרב־תרבותי. האם מתקיים בישראל חינוך כזה? האם וכיצד - מעבר לחלוקה לזרמים חינוכיים שונים על פי קטגוריות דתיות - באה לידי ביטוי בתוכנית הלימודים במערכת החינוך בישראל תרבותם של אזרחי ישראל בני המיעוט הערבי־פלסטיני, כמו גם תרבותם של יהודים מזרחים? במסגרת הדיון הזה עולה נושא מרכזי נוסף המסעיר את מערכת החינוך, מערכת המשפט והמערכת הפוליטית בשני העשורים האחרונים: שאלת תוכנית הליבה. האם מוצדק לכפות את תוכנית הליבה על תלמידי מוסדות החינוך החרדיים, והאם סירובם של מוסדות אלו ללמד את התוכנית צריך להביא להפסקת מימונם על ידי המדינה? בהקשר זה עולות השאלות של הגדרת מטרות החינוך במדינה דמוקרטית ושל האיזון המוסרי הרצוי בין אינטרסים שונים - בין האוטונומיה החינוכית הקהילתית של קבוצת מיעוט דתית, האינטרסים של הילד והאינטרסים של המדינה.

הרטוריקה שמלווה את הדיון הציבורי, בעיקר הרטוריקה של פוליטיקאים ומעצבי מדיניות, היא רטוריקה של תקווה - תקווה שמערכת החינוך היא המקור העיקרי למרפא חברתי, שהיא יכולה להפוך חברה בלתי צודקת לצודקת וליצור שוויון הזדמנויות שיביא לתיקון האי־שוויון החברתי והכלכלי שממנו מתחילים ילדים ממשפחות שונות את מסלול חייהם. אולם למרות חשיבותה ומרכזיותה של מערכת חינוך במדינה דמוקרטית, התקווה שהיא לבדה תממש עקרונות של צדק חברתי היא תקווה מוגזמת. הציפיות שלנו מיכולותיה לחולל שינויים חברתיים רדיקליים צריכות להיות מציאותיות וצנועות הרבה יותר. לעיתים מערכת החינוך אינה מקום של תיקון חברתי אלא דווקא מקום המשקף ומשעתק את המציאות הבלתי שוויונית. המציאות החינוכית והמציאות החוץ־חינוכית אינן מנותקות זו מזו; קשה לקיים אי של צדק חינוכי בתוך ים של אי־צדק חברתי שמתקיימים בו הדרה, אפליה, עוני מתרחב ואי־שוויון חברתי וכלכלי. כמו כן, קשה לחנך בישראל לערך שוויון האדם, לאזרחות אוטונומית ולתרבות אזרחית דמוקרטית ראויה, במציאות שבה במשך יותר מיובל שנים למעלה משני מיליון פלסטינים נמצאים תחת שליטה צבאית ומדינית של ישראל ללא מעמד אזרחי.

חלקים מספר זה הם פרי עבודה משותפת עם חברים. שני הפרקים הראשונים מבוססים בחלקם על עבודה משותפת לאורך השנים עם חברי יוסי יונה, בין היתר על שני מאמרים ביקורתיים על דוח ועדת דוברת שהתפרסמו בכתב העת תיאוריה וביקורת, שבהם ביקרנו את תפיסת החינוך הניאו־ליברלית העומדת

בבסיס הדוח ואת תפיסת שוויון הזדמנויות שהוא מגלם. העבודה המשותפת עם יוסי יונה בנושאים רבים אחרים של צדק חברתי הייתה עבורי מקור של תמיכה והפריה אינטלקטואלית. בשנים האחרונות עבר יוסי לשדה הפוליטי וכחבר כנסת הוא מנסה להגשים את האידיאלים שעליהם כתבנו. חלק מהדיון על תוכנית הליכה נכתב על בסיס עבודה משותפת עם חברי יואב המר. כיושב ראש מרכז אדוה למדתי לא מעט על מערכת החינוך הישראלית משלמה סבירסקי, שמחקריו החלוציים בנושא האי-שוויון היו עבורי ועבור רבים אחרים השראה מדעית ומוסרית. כך תרמו להבנתי גם מחקריה המקיפים של נוגה דגן-בוזגלו על ההיבטים השונים של הפרטה ואי-שוויון במערכת החינוך.

במשך השנים הייתי מעורב בפעילות למען שוויון הזדמנויות במערכת החינוך במסגרות אזרחיות שונות – בתנועת "הקשת הדמוקרטית המזרחית" וב"פורום לחינוך ציבורי", קואליציה של ארגוני חברה אזרחית הפועלת לקידומו של חינוך ציבורי אוניברסלי צודק. לצד הפעילויות בחברה האזרחית, עיסוקי בענייני חינוך כלל גם חברות בוועדות רשמיות שעסקו במערכת החינוך הישראלית. הייתי חבר בוועדת קשתי, ועדה ציבורית בראשות פרופ' יצחק קשתי שמינה בשנת 1990 שר החינוך יצחק נבון כדי לבחון את מעמדם של בתי הספר העל-אזוריים. יחד עם יוסי יונה, יצחק שפירא ויעל פישביין הייתי חבר גם בצוות ההיגוי של "הוועדה המיוחדת לפיתוח חברתי", שפעלה במשרד ראש הממשלה יצחק רבין בשנים 1992-1993. הצוות ניסח המלצות מדיניות לשיפור מערכת החינוך, שבעקבותיהן הוגדל תקציב החינוך בתקופת כהונתו של יצחק רבין כראש ממשלה.

במהלך השנים לימדתי קורסים שונים על חינוך באוניברסיטה הפתוחה ובמרכז האקדמי למשפט ולעסקים. הקורס "הזכות לחינוך" שלימדתי ליווה את עבודתה של הקליניקה לחינוך בראשות עורך הדין סאני כלב במרכז האקדמי למשפט ולעסקים. הקליניקה פעלה לאורך השנים נגד אפליה של תלמידים במוסדות חינוך ולמען הגנה על פרטיותם, וקידמה שוויון הזדמנויות חינוכי באמצעות מאבקים נגד גביית תשלומי הורים ומיון בלתי חוקי בקבלתם של תלמידים לבתי ספר. חלקים מספר זה נכתבו בשנת שבתון שביליתי במרכז טאוב באוניברסיטת ניו יורק, ואני מודה לרון צוייג מנהל המרכז על האירוח הלבבי והנדיב. אני מודה גם למרכז האקדמי למשפט ולעסקים על התמיכה רבת השנים במחקר זה ובמחקרים אחרים.

קשה להפריז בתרומתן של ההערות של מי שקראו גרסאות מוקדמות של הספר, הערות אשר סייעו לי לתקן ולשפר אותו במידה רבה. אני מודה לנוגה דגן-בוזגלו, תמי הראל בן-שחר, יובל וורגן, אלעזר וינריב, יוסי יונה, סאני כלב, יעל כפרי, גל לוי, אוקי מרושק ואיתי שניר על הנדיבות, הזמן והמאמץ. אני מודה גם למשתתפים בפורומים השונים שבהם הוצגו חלקים מהספר על הערותיהם

צדק חינוכי, הפרטה ומטרות החינוך | יוסי דהאן

המחכימות: מרכז מינרבה באוניברסיטת תל אביב, הפורום לפילוסופיה פוליטית באוניברסיטה העברית בירושלים, המחלקה להיסטוריה, פילוסופיה ויהדות באוניברסיטה הפתוחה, מכון בן-גוריון לחקר ישראל והציונות באוניברסיטת בן-גוריון בנגב והפקולטה למשפטים במרכז האקדמי למשפט ולעסקים ברמת גן, וכן למשתתפי הכנס השנתי של כתב העת *Law & Ethics of Human Rights*. אני מודה לחברי יהודה שנהב, עורך הסדרה שבה מופיע הספר, על הערותיו ועל ההזדמנות לפרסם ספר זה.

תודה לאנשי הוצאת מכון ון ליר ובראשם לטל כוכבי העורכת הראשית וראש ההוצאה לאור וליונה רצון המפיקה האחראית, שבדרךן המקצועית והמיומנת ליוו את כתב היד לאורך כל התהליך והביאו אותו לידי גמר, ולעורך המדעי אסף שטול-טראורינג. תודה מיוחדת לעורכת הלשון חמוטל לרנר, שעריכתה היסודית ניכשה מהספר טעויות וסרבול לשוני מיותר, וקריאתה החכמה וקפדנותה הפכו את הספר לבהיר ולקריא.

לבסוף אני רוצה להודות לבת זוגי מירי ולילדיי איילת, נילי ונעם, המהווים עבורי מקור של אהבה והשראה מתמדת ושמהם אני לומד על חינוך יותר מכל מקור אחר. מירי עברה על הספר בשקדנות אין קץ, והערותיה הרבות והחכמות תרמו תרומה גדולה לשיפורו.