

## אתגר האזרחות: ערבים, זרים, ישראלים / גל לוי, האוניברסיטה הפתוחה

### מבוא<sup>1</sup>

אנו חיים בעידן מתעתע. אמיתות ישנות נעלמות ואת מקומן תופס מה שאינו מובן עוד כאמת. בעידן זה, הניסיון להעניק לחינוך ערך אימננטי נתפס, למצער, כאנכרוניסטי, והאמונה בכוחה, ואף יותר מכך, בכוונתה, של המדינה לחנך, מפנה את מקומה לתקוה כי יהיה זה בכוחם של האזרחים עצמם להבטיח את חינוך ילדיהם. רוחות נאו-ליברליות המנשבות בערפנו מזה כשלושה עשורים מלחשות כי רק כך נצליח. כך, כלומר אם ניתן בידי ההורים לבחור בשם הילדים בין חינוך בניהול עמותות הורים לבין חינוך בדרכו של השוק החופשי (בתי ספר בניהול עצמי). או אז, אם רק ניתן את החינוך בידי השוק החופשי הוא יחדש את פניו. ברוח זו, גם החזרה לפעולה חינוכית ברשות המפלגה ("אל המעיין" כמשל), נראית כבחירה אישית. כפי שאלה המבקשים להפיח רוח חיים בחינוך הציבורי, נדרשים לרצות את אדוני השוק. "הבחירה", אותה פעולה אנושית אוטונומית ורציונלית, ובלתי תלויה בכוחות השוק או בפוליטיקה, היתה לחזות החינוך כולו.

במאמר זה אני מבקש לבחון שני מופעים חינוכיים המתקיימים במרחבים הנחשבים לשוליים של החברה הישראלית: חינוך דמוקרטי ערבי ביפו וחינוך של ילדים למהגרי עבודה בדרום תל אביב. אלה שני מופעים העומדים כל אחד בפני עצמו, וגם הסוגיות הנידונות בהן שונות, ועדיין שניהם, כך אבקש להראות, נטועים במהפיכה הנאו-ליברלית בחינוך ובחברה בישראל. לפיכך, שני מופעים אלה ישמשו אותי גם כדי לספר את סיפורה של האזרחות בישראל, ואת האופן בו תפיסת האזרחות ויחסי הגומלין בין האדם למדינה בעידן הנאו-ליברלי, פותחת פתח לשינוי חיובי, אך גם מביאה לצמצומו של המרחב הציבורי הדמוקרטי. בהקשר זה, אבקש לטעון כי הטמעתו של קוד מוסרי וחינוכי המעוגן בהגיון הנאו-ליברלי אינה רק מעודדת את נסיגתה של המדינה מאחריותה לחברה, או את כינונו של "האזרח הבוחר". אלא, קוד זה אף מכפיף את מכלול ההתנהגויות החברתיות להגיון הכלכלי של השוק, ומבסס הגיון פוליטי המפריד את האזרחות מהלאומיות, ובכך הוא מייצר הזדמנויות חדשות לפעולה אזרחית. באופן אחר, בעוד שמרבית הביקורת על הדוקטרינה הנאו-ליברלית מדגישה את "השטחת" דמותו של האזרח, וראייתו כהומו אקונומיקוס ולא יותר, ומבלי להפחית בחשיבותה של ביקורת זו, יש לבחון כיצד התמורות ביחסי הגומלין בין המדינה לחברה וההגמוניה הנאו-ליברלית נבחנות מנקודת מבטן של קבוצות מהשוליים. עבורן, ועבור יזמים פוליטיים (או חינוכיים) המבקשים לתבוע את אזרחותם, העידן הנאו-ליברלי הוא הזדמנות למתוח את גבולות האזרחות, ולעצב מחדש את המרחב החינוכי בשוליים. מרחב זה אינו בהכרח מערער את יסודותיו של אי-השוויון החברתי, אך הוא בהחלט קורא עליו תגר.

### מדינה, חברה, נאו-ליברליזם

בעשורים האחרונים היתה האזרחות לזירה מרכזית במאבקים החברתיים, כאמצעי וכתכלית לכשעצמה. האזרחות - אם כצורך זכויות (ליברלית) או זכויות יתר (רפובליקנית) ואם כזהות (אתנו-לאומית) - הולידה מאבקים שתכליתם, מנקודת מבטן של קבוצות מהשוליים, הצטרפות לגוף האזרחי (citizenry), או יצירת מרחב אזרחי חדש. המאבק להצטרפות מאפיין קבוצות שמעמדן במונחים של האזרחות המודרנית אינו שלם, והן מבקשות להכיר בהן ובחבריהן כבעלי זכויות מלאות ושוות בפני המדינה, ולכן כזכאים להגנתה של המדינה ולחלקן בזכויות היתר שמקנה האזרחות. האזרחות היא גם האמצעי וגם התכלית במאבקן של

<sup>1</sup> מאמר זה נסמך על שני מחקרים שנתמכו על-ידי מענק ממשרד המדע / מו"פ המשולש (בנושא החינוך הערבי ובשיתוף עם ד"ר מוחמד מסאלחה) ושני מענקים מרשות המחקר של האוניברסיטה הפתוחה, אחד בנושא החינוך הערבי ואחר על תפיסות של אזרחות בקרב ילדים למהגרי עבודה. אני מודה לד"ר מילי פרי ולאווה פרימן על עזרתן, ובמיוחד לדנה קפלן על העבודה, העצה והתמיכה.

קבוצות, כמו אזרחים-ערבים במקרה הישראלי, המבקשות חופש תמרון ( Gordon and Stack 2007: 248) לתבוע מהמדינה הכרה ומחויבות לפועלן בחברה. במקרה זה, האזרחות כמאבק על חופש התימרון משמע יצירת מרחב "מעבר למדינה" בו האזרחים יוכלו לממש את תביעותיהם וזכויותיהם הקולקטיביות או הפרטיות (ראו גם İşin 2007). אך, בעוד שהאזרחות והמאבק עליה הולכים ומתרחבים (וכך גם המחקר בתחום זה, İşin and Turner 2007), השאלה היא לאן היא מתרחבת, והאם יש בכוחה להכיל עוד את התביעות להגדרתה מחדש, במיוחד לאור התפתחותה של "הגלובליזציה"<sup>2</sup>.

בישראל ובעולם, הגלובליזציה נראית כזו שבכוחה לשנות את פני החברה, ובמיוחד כ"מחלישה את הקשר הטריטוריאלי בין אנשים לבין המדינה [...] באופן המפחית מהרלבנטיות של גבולות בינלאומיים, וכך היא שוחקת, אם לא מערערת לחלוטין, את יסודותיה של האזרחות המסורתית." (Falk 2000: 6). האזרחות המסורתית בדבריו היא לא אחרת מהאזרחות המודרנית, שניצבה ביסוד המהפיכות המודרנית הגדולות (İşin and Turner 2007: 6), ובשמה תבעו (ותובעים) מהמדינה להכיר בסובייקט הנשלט כבעל זכויות, ומדינות תובעות מאזרחיה צייתנות ונאמנות (Gordon and Stack 2007; Rose 1996). אלא, עוד בטרם הסכמנו שהאזרחות היא כבר "מסורת", במובן של היותה מעוגנת מדורי דורות, מעמדה הפוליטי התערער. האחריות לכך הוטלה על הגלובליזציה, מכיון שהיא מאתגרת את מדינת הלאום כישות פוליטית, וחותרת תחת יכולתה לקיים את מעמדו ההגמוני של הגבול הטריטוריאלי, כסמן סמלי ופיזי של זהות קולקטיבית, לאומית. הערעור במעמדה של האזרחות ביטא גם את תהליך הכרסום בכוחה של מדינת הלאום לחולל מודרניזציה, ולהביא לפיתוח כלכלי וחברתי שיתפשט בחברה כולה (Appadurai 2002: 22). בנקודת המפגש הזו, בין המודרניזציה שכשלה לקיים את הבטחתה ולהביא חירות ורווחה לכל, לבין נצחונה של הגלובליזציה לקבוע מחדש את כללי המשחק, האידאולוגיה הנאו-ליברלית כבשה לעצמה מקום בעולם ובתודעה. במונחים אחרים, הפרויקט הנאו-ליברלי נגזר מכשלון הליברליזם להוכיח את "אופיין הטבעי" של הרציונליות והתועלתנות. הוא נועד, בחסות הגלובליזציה, להבנות את החברה, הפוליטיקה והמשפט כזירות שבהן "ההתנהגות הכלכלית הקודמת לכל" היא הנורמה או המובן מאליו (İşin and Turner 2007: 8-9; Brown 2003: 4; Hindess 2002).

העלייה בעניין הפוליטי והמחקרי באזרחות הופיעה, באופן פרדוקסלי או לא, בד בבד עם הירידה בערכה של מדינת הרווחה, ובניסוחו של ניקולס רוז (Rose 1996), עם "מותו של החברתי". תהליך זה אמנם לא העלים את מדיניות הרווחה (אם כי הוא חולל בה שינויים; רוזנהק 2007; Shalev 2007), אך הוא היה חלק משינוי בתפיסת המרחב הלאומי הטריטוריאלי, ופירוקו למרחבים קהילתיים (Rose 1996: 333), או כפי שרואה זאת ארג'ון אפאדוראי, היה זה חלק מתהליך היווצרותו של המקומי ביחס לגלובליזציה (cf. Appadurai 1996: 178). באופן פשוט יותר, הטענה המרכזית ביחס לגלובליזציה היא ש"הופעתה" לא סתם כפתה את עצמה על המקומי, כאילו המקומי הוא בבחינת מיכל פסיבי הסופג את השפעותיה. אלא, שהמקומי עצמו הוא מרכיב דינמי בהתפתחותה של הגלובליזציה. מכאן, מה שנדרש הוא לבחון, דרך חקירה ניואנסית של היומיום, כיצד אנשים מייצרים את המקומי, ואגב כך מגדירים מחדש את יחסיהם עם הסביבה הרחבה: החברה, הלאום, המדינה או העולם (Appadurai 1996; İşin 2007; Savage et. al. 2005: 7). כפי שטוען ניקולס רוז – ותימוכין לכך ניתן למצוא אצל רוברט פאטנם (2006) המצביע על ירידה בהון החברתי בארצות הברית - הממד החברתי, שבעבר הקרוב החזיק את המדינה והלאום יחד, מאבד מעליונותו במאה העשרים ומתפרק לשניים: *יחידים*, אינדיבידואלים, הנדרשים לקחת תפקיד אקטיבי

<sup>2</sup> קריאות ביקורתיות של כיווני התפתחות אלה אפשר למצוא אצל Peled (2007a; 2007b) ואצל Jopkke (2008).

בשליטה שלהם על עצמם, וקהילות הנעשות לאתרי המשילות המרכזיים בחברה בת זמננו (cf. Rose 1996: 330). התפרקות זו של החברה, המונעת על-ידי הזרימה הגלובלית של משאבים וסחורות, היא המותירה את ידו של השוק, או של הממד הכלכלי, על העליונה. וכך, בחסות הגלובליזציה, הופכים יסודות הדוקטרינה הנאו-ליברלית ל"משחק היחיד" בעיר. התמורות הנאו-ליברליות המקבילות בחינוך הן בעלות תפקיד משלים בהנחלתם של שינויים אלה, ובכינונו של האזרח החדש.

### חינוך, אזרחות, בחירה

שיח האזרחות הנאו-ליברלי קשור בחבל הטבור בהצהרתה המפורסמת של מרגרט ת'אצ'ר, לפיה "אין דבר כזה חברה, יש רק יחידים ומשפחות". בדברים אלה היה ביטוי רטורי לשינוי אותו חווים אזרחים ואזרחיות במדינות הקפיטליסטיות המערביות מזה כשלושה עשורים, שעיקרו הגדרה מחדש של (מושג) האזרח(ות). כפי שראינו, תהליך זה מביא להחלשותו של הממד החברתי כמכון של יחסי הגומלין הפוליטיים, הכלכליים והתרבותיים בין האזרחים לבין עצמם ובינם לבין המדינה, ולכניעתו בפני שני ממדים ישנים-חדשים: השוק והקהילה (Rose 1996). החברה - הקושרת בתקופה המודרנית בין טריטוריה, אוכלוסייה, כלכלה ותרבות - אינה עוד זירת המפתח המשמעותית לשליטה ולמשילות. הכלכלה החדשה הגלובלית מתאפיינת בהיותה "לא לאומית" ו"לא-חברתית", אלא שדה פעולה אוטונומי וחיצוני לחברה (גלובלי). בה בעת, מוקד זהותם והזדהותם של הנשלטים מופנה מהחברה אל הקהילה. כך, ההתרחקות אל הגלובלי (הכלכלי), יחד עם ההתקרבות למקומי (הקהילתי), קשורות בתמורות בדמותו של הסובייקט הנשלט, ובעליית דמותו של האזרח הבוחר כאידיאל החדש של האזרח.<sup>3</sup> לאורן של תמורות אלה יש להבין מה לחינוך ולשינוי בתפיסת האזרחות בעידן הנאו-ליברלי.

בשנים האחרונות אנו עדים לספרות ענפה העוסקת בהתפתחותה של האזרחות הנאו-ליברלית המאמצת כמסגרת תיאורטית את המושג governmentality (ממשל-טליות) של מישל פוקו, הכולל לצד טכנולוגיות השליטה המוכרות אופנים של פעולה המעצבים את התנהגותו של הסובייקט בדרכים המשרתות את דרכם של בעלי העוצמה. מרכיב חשוב במושג זה הוא למעשה ההפנמה של האחריות על הסדר החברתי וקיומו ברמת הסובייקט עצמו. באופן אחר, במסגרת הסדר הנאו-ליברלי יש לייצר סובייקט/אזרח המתפקד "נכון" בספרות השונות של החיים, כאשר התיפקוד הנכון נמדד בערכים של היכולת ל"דאוג לעצמו", או ל"תחזוק עצמי". כך, בשונה מהסדר הליברלי בו התקיים מתח בין האדם הפוליטי לכלכלי (למשל, Marshall 1998), הרי שבמסגרת הפרויקט הנאו-ליברלי יש להביא לביטול המתח בין שני אלה, ולייצר סובייקט/אזרח שקול, מחושב ואוטונומי, שאמת המידה הכלכלית היא היחידה המדריכה את פעולותיו (Brown 2003: 5-6; Davies and Bansel 2007: 248). שיקול הדעת והאוטונומיה של הסובייקט/אזרח נעשים בתורם למה שמגדיר או מאפיין את האדם או, בעקבות ניקולס רוז (1996: 340), אלו התכונות המבדילות בין מי ששייך לבין מי שנדחק לשוליים. המשוייכים (the affiliated), מי שנחשבים כמוכלים ולהם האמצעים הכספיים, ההשכלתיים והמוסריים לפעול כאזרחים בקהילותיהם, נבדלים מהדחוקים לשוליים (the marginalized), ביכולתם לנהל את חייהם דרך ה"בחירה". ובמילים אחרות, היכולת לבחור היא המבחינה בין האזרח הנאות לבין מי שחסרה לו התכונה של האזרחות. מסיבה זו, עיקרן של הרפורמות הנאו-ליברליות בחינוך מתמקד ברעיון הבחירה, ולא בכדי, אלה נולדות, בראש וראשונה, בקרב המשוייכים.<sup>4</sup>

<sup>3</sup> לדיון בסוגיות אלה, ראו למשל, Brown (2003), Rose (1996), Savage et. al. (2005).

<sup>4</sup> בישראל ניתן להצביע על תהליך התפתחות משולש של רעיון הבחירה. במהלך שנות השבעים של המאה ה-20, מגמות הלימוד הומרו בשיטת הנקודות, ולמעשה בבחירת מקצועות ההתמחות בידי התלמידה עצמה. בהמשך, הופעת בתי הספר הייחודיים, שהציבו את עקרון הבחירה האוטונומית כמגדיר את מהותו של התהליך הלימודי והחינוכי. לבסוף, ביטול אזורי הרישום ובחירת

הדיון העשיר בהשלכות של החלת עקרונות הפעולה של השוק הקפיטליסטי על החינוך הצביע על האופנים בהם הרפורמות האלו נוטות להעדיף את הקבוצות החזקות, המשוויכים, ולקבע את שוליותן של הקבוצות האחרות, המאופיינות בכך שאין להן יתרון כלשהו בשוק הכלכלי הקובע את כללי המשחק, והן על-פי רוב מובחנות על בסיס של זהות לאומית, אתנית או אחרת.<sup>5</sup> קשרי הגומלין בין מעמד, זהות ופעולה פוליטית מזכירים לנו את משמעותה של התמורה מתפיסה של אזרחות המעוגנת ביחסי הגומלין ההדדיים בין מדינה, חברה, כלכלה ולאום, לבין אזרחות המעוגנת ברעיון הבחירה האישית. רעיון האוטונומיה בחינוך (במישורים השונים של פעולתו) קשור קשר הדוק ברעיון התחזוק העצמי, ולמעשה בהסרת אחריותה של המדינה מהאזרחים (אם כי מבלי לאבד את שליטתה והכוונתה, Brown 2003: 6-7). כך, הפרויקט הנאו-ליברלי מבשר את סיום תפקידה ההיסטורי של המדינה המודרנית בדאגה לאזרח. במקומה, האזרחים, או ההורים במקרה של החינוך, הם הנדרשים לדאגה. וההורים דואגים. אלא שבשונה מהמדינה, ההורים אינם דואגים לכל הילדים, אלא, כפי שנדרש מהם, הם דואגים לחינוך ילדיהם הפרטיים. ברוח זו, בחירה אישית ודאגה פרטית משרטטות מחדש את הגבול בין המדינה לחברה ובין המדינה לבין אזרחיה. הן משיבות חיים לרעיון הליברטריאני של המדינה כשומר לילה, מחזקות את כוחו של השוק החופשי ותומכות ברעיון כי כל אדם (מופקר) לגורלו. על רקע זה, נשאל כיצד אזרחים ואזרחיות מהשוליים החברתיים יכולים לאמץ, באופן מודע או לא, את העקרון של הפעולה האוטונומית, או את עקרון הבחירה, ולחולל באמצעותו שינוי בדמותם ובמיקומם כאזרחים? במאמר זה, אני מבקש להתחקות אחר פעולתם של אזרחים אלה, העושים את המעשה החינוכי למעשה האזרחי שלהם, ומבקשים דרכו להגדיר את אזרחותם (Işin 2002).

## שני מקרי מבחן

### 1. יאפא: ישראליות, יפואיות, פלסטיניות (מודל של אזרחות עירונית-מקומית-פלסטינית)

בית הספר הערבי הדמוקרטי יאפא נוסד בקיץ 2004, לאחר שהתגלע סכסוך בין מנהלת בית הספר האורתודוקסי, מרי קופטי, וההורים שתמכו בדרכה הפדגוגית לבין הפטריארכיה האורתודוקסית שבחסותה הוא פעל. עיקר המחלוקת נסב על מידת האוטונומיה של מנהלת בית הספר לקבוע את דרכו הפדגוגית, אך גם בשאלה מהי דרך זו. הקונפליקט הגיע למבוי סתום, ובעקבות פיטורי המנהלת, פנו היא וועד ההורים (בתמיכת ההורים וצוות המורים) אל האגודה למען ערביי יפו (הראבטה) בבקשה שזו תתמוך בהקמת בית ספר חדש ועצמאי. הראבטה - שלה היסטוריה משל עצמה במאבק חילוני למען הרווחה והחינוך ביפו - התגייסה למשימה, ובסיועה נמצא מבנה מתאים ששופץ על-ידי מורים, הורים ותלמידים במהלך קיץ אחד סוער, שבסופו נפתחו שערי בית הספר.<sup>6</sup> אך אם השותפים ליזומה חשבו שמעתה הם יתפנו לעסוק בחינוך מכשולים חדשים נערמו על דרכם. היו אלה העירייה, שראתה בבית הספר קריאת תגר על סמכותה בחינוך ומכשול בקידום בית הספר הערבי החדש אותו היא קידמה (אג'יאל), ומשרד החינוך שהוציא צו סגירה לבית הספר בנימוק של העדר רישיון. אך מאחר ושנת הלימודים נכנסה כבר למסלולה, בית המשפט הוציא צו ביניים שמנע את סגירת בית הספר עד לסיום הברור בענין מעמדו מול משרד החינוך. בית הספר ניצב גם בפני מכשולים "מבית", שכללו קונפליקטים פנימיים בחברה הערבית ביפו, כנראה בעיקר מצד גורמים דתיים המתנגדים לפעולתה של הראבטה. עם חלוף הזמן, מרבית המכשולים הפרוצדורליים הוסרו, ובית הספר גדל והיה, כך נראה כיום, לחלק אינטגרלי מהמרחב החינוכי הערבי בעיר. אני ושותפי נכנסנו לבית

בתי ספר. האחרון, בשונה במקצת משני הראשונים, התבסס על הרעיון של הרחבת עקרון הבחירה אל השכבות הנמוכות. מעניין, בהקשר של דבריו של רוז לעיל, שתהליכי שינוי אלה היו כרוכים גם ביצירתו של בית הספר הקהילתי (ראו, פרידמן, 1994).

<sup>5</sup> לדיון ביקורתי במגמות אלה ראו, דהאן ויונה (2005, 2006).

<sup>6</sup> לדיון בתולדות בית הספר, ראו מסאלחה ולוי (2009), וראו גם מאמרו של מסאלחה בגיליון זה.

הספר בשנה הראשונה לפעולתו במטרה לבחון מה היו המוטיבציות שאפיינו את בחירת ההורים להיות שותפים ליוזמה זו, ולהישאר נאמנים להחלטתם חרף הקשיים ולמרות שהיה בכך כדי סיכון עבור ילדיהם. המחקר התבסס על ראיונות עומק עם מנהלת בית הספר, נציגים מהאגודה למען ערביי יפו, חברים בוועד ההורים, וקבוצת מיקוד עם הורים. כמו כן, נערך סקר בין כלל הורי בית הספר, שבאמצעותו ביקשנו לאתר את אותן מוטיבציות ואת המטאפורות שבאמצעותן הסבירו ההורים את החלטתם. בתשובותיהם בלט באופן לא מפתיע, המובן מאליו. הורים ביאפא ביקשו את מה שכל הורה מבקש, אך רק מיעוט מההורים הערביים יכול לאפשר לילדיו - חינוך טוב, ברמה לימודית גבוהה, עם אוריינטציה של פיתוח הכישורים והיכולות של כל אחד ואחת מתלמידי בית הספר. בעינינו מה שהיה מעניין, עם זאת, היה מה שההורים ביקשו מעבר לזה, או מה שעומד בעיניהם ביסוד החינוך הטוב: טיפוח הזהות התרבותית הערבית-יפואית.

בחיפוש אחר חינוך טוב אין דבר מפתיע, במיוחד כשמדובר בחינוך הערבי הכושל ברוב הפרמטרים המדידים והלא-מדידים.<sup>7</sup> עם זאת, הענין שלנו ביאפא עלה בשל הבחירה בחינוך דמוקרטי, אשר "מציב את הילד במרכז", כדברי המנהלת בראיון עימה. אמנם בחברה הערבית קיימת מאז ומתמיד אפשרות בחירה, בין החינוך הממלכתי לבין חינוך פרטי במסגרת בתי ספר כנסייתיים, עם זאת, בחירה בחינוך דמוקרטי היא בגדר תופעה נדירה. בחירה זו אינה מובנת מאליה בהקשר הישראלי, בו חינוך דמוקרטי מזהה עם בני ובנות המעמד הבינוני האשכנזי, עבורם חינוך זה איפשר לחמוק ממערכת החינוך הציבורית ולהתאים את תכני ושיטות הלימוד לצרכיהם. חינוך דמוקרטי אינו שכיח בקרב אוכלוסיות מסורתיות מהמעמד הנמוך, או אצל אוכלוסיות של קבוצות מיעוט.<sup>8</sup> שני גורמים עיקריים עושים את החינוך הדמוקרטי לנדיר בקרב שתי אוכלוסיות אלה ואפשרי בקרב המעמד הבינוני המבוסס: האחד, העובדה שמדובר לרוב בחינוך מעין-פרטי, ולכן בהוצאה כספית משמעותית עבור ההורים, והאחר, התאמתו התרבותית והערכית של חינוך זה לערכי ולצרכיו של מעמד בינוני חילוני העסוק ביצירת סגנון חיים מובחן בישראל של סוף המאה ה-20.<sup>9</sup> בהקשר זה ביקשנו ביאפא לבחון מיהם ההורים הבוחרים בחינוך הדמוקרטי, ומה עמדתם ביחס לחינוך כזה.

כזכור, ראשיתו של בית הספר יאפא בבית הספר האורתודוקסי שקם ב-1997 ביזמה משותפת של מרי קופטי, מנהלת בית הספר ולשעבר מנחת קבוצות הורים במכון אדלר, ושל הורים פעילים בעיר, שחלקם ביקשו בית ספר "עדתי"-אורתודוקסי (אך לא דתי!) וחלקם חיפשו מסגרת התואמת את הרוח החדשה של הצבת הילד במרכז. אוכלוסיית בית הספר התרחבה מהר והיא היתה מראשיתה מגוונת מבחינת עדתית, דתית ומעמדית. הורים אלה הלכו בעקבות קופטי לאחר פיטוריה על-ידי הפטריארכיה, ובשל תחושתם כי הפטריארכיה מבקשת להתערב בחינוך ולהשפיע על תכני הלימוד (הפרשה שהביאה לפרישה מבית הספר האורתודוקסי היתה הדרישה לחייב לימוד יוונית, בנוסף לשלוש שפות אחרות). כמעט פה אחד, ההורים שהצטרפו ליזמתה של קופטי להקים את יאפא, היו חדורי אמונה בדרכה הפדגוגית, ובגישה לאוטונומיה של הילד כאל מרכז העשייה הפדגוגית. מבחינה זאת, בית הספר יאפא העיד על שינוי שחל בקרב הורים בחברה הערבית, שעיקרו השתרשות הרעיון המריטוקרטי, המציב את היחיד ואת כישוריו האוטונומיים במרכז הסדר החינוכי. עקרון זה, מותר לציין, היה לעקרון מארגן של הסדר הכלכלי-חברתי בישראל, ולציר התארגנותה מחדש של מערכת החינוך לאחר הרפורמה ב-1968.<sup>10</sup> הרעיון של הבחירה בחינוך דמוקרטי

<sup>7</sup> רבות נכתב על מצב החינוך הערבי ועל מדיניות של אי-שוויון ביחס אליו, למשל, גולן-עגנון (2004), אבו-עסבה (2007, פרק 6).

<sup>8</sup> על מקומם של בתי הספר הייחודיים במרחב החינוכי הישראלי, ראו אצל יונה (2005, 97).

<sup>9</sup> חשוב לומר שאין מדובר בחינוך דמוקרטי כטיפוס גנרי, אלא כטיפוס ספציפי כפי שזה התפתח בישראל, מאז הקמתו של בית הספר הדמוקרטי בחדרה ועד לשנים האחרונות (בהן ניתן לראות מגוון רחב קצת יותר של אפשרויות לחינוך דמוקרטי). מודל זה הוא ביטוי מובהק לרוחות הנאו-ליברליות, בהיותו מבוסס על רעיון הבחירה האישית, ועל דה-פוליטיזציה של המרחב הציבורי.

<sup>10</sup> לדיון ברפורמה של 1968 והשלכותיה על הסדר החינוכי, ועל ההתפתחויות ביחסה של המדינה למיעוט הערבי ראו, Levy (2005).

תואמת, איפוא, את רצון ההורים להבטיח את עתיד ילדיהם בחברה בה כללי המשחק הם אלה אותם קובע השוק. ההורים, אגב, היו פחות תמימי דעים על מאפיין אחר הרווח בחינוך זה, והוא בחירה ושיתוף הילדים בקביעת תחומי ומקצועות הלימוד או בפעולה במסגרת פרלמנטרית.

אולם, הגורם השני להסבר הבחירה ביאפא סיקרן אותנו יותר. ההורים הצדיקו את בחירתם ביאפא בשם הערביות והיפואיות. ההורים, חלקם בוגרי מערכת החינוך הממלכתית ואחרים סיימו את לימודיהם בבתי הספר הכנסייתיים הפרטיים, ביקשו מקום אחר לילדיהם, לא רק בגלל שבתי הספר הפרטיים מלאים, או יקרים לכיס של חלקם.<sup>11</sup> לטעם רבים מהם, הדבר החסר הן בחינוך הממלכתי והן בחינוך הפרטי הכנסייתי זוהי גישה מתאימה לתרבות הערבית. ההורים, שחששו מהאלימות השוררת בבתי הספר הממלכתיים, הסבירו את הבריחה מהם בעיקר בשל רמת הלימוד והדיבור בשפה הערבית. זו הוזכרה כסיבה לאי הרצון שהילדים ילמדו בבתי הספר הכנסייתיים (בהם שפת הלימוד היא אנגלית או צרפתית), וזו הסיבה לבחירה ביאפא, שבה הדגש על לימוד הערבית נתפס כמכשיר תרבותי-חינוכי ראשון במעלה. עמדה זו מתקוממת כנגד מעמדה של הערבית כשפה שולית בתרבות ובציבוריות הישראלית, ובעיניהם הסכמה למצב זה היא בבחינת ויתור על התרבות הערבית כמוקד עיקרי של הזהות הערבית-פלסטינית.<sup>12</sup> בהקשר זה השאלה "מהי ישראליזציה?", מקבלת משמעות אחרת. עבור ההורים, המבקשים להבטיח לילדיהם דרך להשתלבות בחיים בישראל, אין בכך כדי לבטל את רצונם לחזק ולהשריש את תרבותם הערבית. אדרבא, הם חשו כי הדרך להבטיח זאת אינה עוברת רק בחיזוק הזהות הערבית, ברמה הלאומית או במישור יחסי הגומלין בינם לבין המדינה, אלא דווקא בטיפוח השייכות לסביבתם המיידית, המקומית, לעיר יפו/יאפא. היפואיות היא, אפוא, הממד השני בו השתמשו ההורים כדי להצדיק את בחירתם ביאפא, ואת נכונותם ללכת בעקבותיה של מרי, למרות הסיכון שבסגירת בית הספר. קשה להפריז במרכזיותה של יפו, או יאפא בערבית, בתודעה הפלסטינית הלאומית.<sup>13</sup> עבור המנהלת, יאפא אינו רק שם בית הספר, אלא ציר מרכזי בתהליך הלימוד ובבניית הזהות הערבית שביסודו. להקמתו של בית הספר היתה משמעות שלא היתה מנותקת מכך:

עד שנת 1997 החינוך ביפו היה ברורסיה. המצב היה גרוע. אבל אז האוכלוסיה התחזקה והחל גל של הקמת מוסדות חינוך ביפו. מצד אחד האגודה האורתודוקסית הקימה את בית הספר הזה, ובמקביל נפתח בית הספר אג'יאל. השאיפה של כולם היתה להפסיק לבכות על בעיות החינוך ביפו ולהתחיל לשנות. הרעיון מאחורי הקמת בית הספר האורתודוקסי מחדש היה להחזיר את בתי הספר הטובים ולהחזיר את הגאווה ליפו. ההתמקדות היתה בהיבט הקהילתי. (בדש 2004)

גם ההורים ראו בצורה דומה את הקשר בין טיפוח הזהות הערבית לבין היפואיות. כך, בתשובה לשאלה פתוחה "מה אומר לכם שם בית הספר?", היו הערכים האוניברסליים (שוויון, חרות, דמוקרטיה) השכיחים ביותר (אלה הופיעו 31 פעמים בתשובות ההורים), לצד ערכי הזהות (יפואיות וערביות, 29 פעמים). זאת לעומת שימוש נדיר במאפיינים הלקוחים מעולם הדימויים של בתי ספר דמוקרטיים או ייחודיים (שיתוף הורים, ייחודיות, או תכנית לימודים). שאלת הזהות, אפוא, אינה מופיעה בחלל ריק, או כערך מופשט. היא קשורה בראש וראשונה בדרישה להעלות את קרנה של שפה הערבית כמדיום של תרבות. אך היא מופיעה

<sup>11</sup> ברור שההורים ביקשו להימנע ממערכת החינוך הממלכתית. יש לזכור עוד כי החינוך הכנסייתי ביפו, כמקומות אחרים, הוא סלקטיבי על בסיס הישגים ומעמד (ראו איכילוב ומזואי 1997).

<sup>12</sup> על סוגיית השפה כתרבות, ראו Suleiman and Beit-Hallahmi (1997), וגם אבו-עסבה (2007, 81-79). לדיון בסוגיית השוליות הכפולה, ראו סלימאן (2004).

<sup>13</sup> ראו למשל, לוז (2005) מונטרסקו (2009).

גם כשאלה של שייכות למרחב העירוני בו בית הספר פועל וצומח. המרחב הזה הוא המעצב מחדש גם את תחושת האזרחות של ההורים (ובעתיד של ילדיהם).

במחקר שנערך כחצי תריסר שנים בלבד מסיום הממשל הצבאי (1966), נשאלו צעירים ערביים על זהותם הערבית מול זו הישראלית (המונח פלסטיני עוד לא היה שגור אז בשפה הסוציולוגית!).<sup>14</sup> מרבית הצעירים הזדהו עם הזהות הלאומית הערבית, וגילו קשר חלש, עד כדי ניכור כהבחנת החוקרים, לזהות הישראלית האזרחית. הזדהות נבדלת זו עולה בקנה אחד עם טענתי במחקר על הרפורמה בחינוך הערבי, לפיה הברירה בין מסלול של ישראליזציה למסלול הפלסטיניזציה לא קיימת אלא בדימיון הישראלי/יהודי, המבקש להחיל על האזרחים הערבים קטגוריות זהות מסוימות, ומוגבלות. עבור האחרונים, המציאות הקונקרטית היא המציאות של תמרון בין שני המסלולים, כשהם נטועים רגל פה רגל שם. ההורים ביאפא, אולי אותם נערים ונערות שרואיינו אז, עברו כברת דרך מאז ימי הממשל הצבאי. עבורם הזהות הישראלית אינה עוד בבחינת "דבר זר", אלא מציאות החיים עימה עליהם להתמקח ואותה יש לרווח על מנת שהיא תוכל לסבול את נוכחותם בה.<sup>15</sup> במאבק זה, ההורים הרוצים להיות חלק מבית הספר הערבי הדמוקרטי, יאפא, אינם מוותרים לא על ערביותם ולא על המאבק על הגדרתו של המרחב הציבורי בישראל. המאבק הזה הוא מאבק על חופש התמרון (ראו Gordon and Stack 2007) ובמרכזו התביעה לעצב את אופיו הדמוקרטי ואת כללי המשחק הנהוגים בו כך שהם יחולו גם עליהם, כאזרחים פלסטינים-ערבים, וכאזרחי העיר יאפא. לסיכום, בחירת ההורים אינה בין ישראליזציה לפלסטיניזציה, אלא מהי האזרחות שבשמה ולמענה הם פועלים. ההתכנסות במרחב העירוני אינה דומה למהלך פוליטי של חרמת בחירות, גם אם יש בה כדי להעיד על אכזבה דומה מהפוליטיקה.<sup>16</sup> ייחודה של פעולה אזרחית זו הוא בבחירה בפעולה של שינוי חברתי בזירה החינוכית, המאפשרת ליצור מרחב תימרון בו אזרחים ערבים/פלסטינים מניעים את עצמם, ואגב כך מייצרים רשתות חברתיות, כפי שהם מסתמכים על רשתות כאלה הנוצרות דרך הפעולות השונות של אזרחים ערבים בישראל, המגדילות, במונחים של רוברט פאטנם (2006) את ההון החברתי והסמלי שלהן. הון זה מהווה מעין פיתוי על העדרו של הון חומרי או פוליטי, והוא מתייחד בכך שהוא תורם ליצירתו של מרחב תרבותי אוטונומי, אותו לא ניתן להגדיר באופן פשטני, כפלסטיני. מרחב זה של "אזרחות מעבר למדינה" (İşin 2007), או אם תרצו "אזרחות עירונית", נוצר במקום בו הריבון מתנער מאחריותו לנשלטים. כך, היכולת הגוברת של האזרחים הפלסטינים לפעול במרחב הציבורי, ולתבוע את חופש התימרון, היא סוג של פתרון שבמרכזו העבודה המתמדת על הגדרת זהותה של הקבוצה במרחב הציבורי, ועל כוחה לשאת ולתת על גבולותיו ומשמעותו.

## 2. רוגוזין: ישראליות, זרות (מודל של אזרחות ללא-ישראלים)

בשנת 2005 קיבלה ממשלת ישראל החלטה, שעל פניה נראתה כמפתיעה,<sup>17</sup> להעניק מעמד של אזרחים לילדים למהגרי עבודה שנולדו או גדלו בישראל, ו"התערו בתרבותה". ההחלטה אמנם לא היתה גורפת, והיא הותירה את חובת ההוכחה על הילדים ומשפחותיהם. עם זאת, היא סימנה נקודת מפנה ביחסה של

<sup>14</sup> תוצאות המחקר פורסמו כעשור מאוחר יותר, Hoffman and Rouhana (1976).

<sup>15</sup> על התפנית הדורית בחברה הערבית, ראו רבינוביץ ואבו בקר (2002), ובהקשר רחב יותר, מגדל (2008).

<sup>16</sup> מעניין שבעיני חידר (2007: 91) סוגיית החרמת הבחירות, ולמעשה ההתרחקות המוצהרת או הסמויה של האזרחים הערבים מפעולה פוליטית נורמטיבית, נראתה כעניין פנימי של הערבים בישראל ולא שאלה של העם הפלסטיני. האם דברים אלה מעידים על ישראליזציה? האם זה תהליך חיובי או שלילי? איני יודע. אינטלקטואלים פלסטיניים כמו עזמי בשארה, מוחמד אמארה ונאדים רוחאנה דוחים את הישראליזציה, בהיותה מבוססת על קבלת עקרון המדינה היהודית. עם זאת, יש לשים לב לעצם הביקורת ככזו המייתרת את הדיכוי הישראליזציה/פלסטיניזציה (ראו גם, Levy 2005).

<sup>17</sup> לדיון ראו, קמפ ורייכמן (2008, פרק 4).

המדינה אל מהגרי העבודה שהיא עצמה הזמינה כעשור וחצי קודם לכן, כדי למלא את מקומם של העובדים הפלסטינים, שנדחקו אל מחוץ לשוק העבודה. להחלטה זו קדם מאבק אזרחי ממושך - שלווה בפעולה של ארגונים חברתיים שונים למען זכויות המהגרים - בו לקחו חלק פעיל ילדים למהגרי עבודה, בעיקר תלמידים בבית הספר רוגוזין בדרום תל אביב-יפו תחת ניהולו של יוסי ארגמן. לבית הספר הגעתי כדי ללמוד על החזון הדמוקרטי שהוא הציע לילדי הדרום, ושאלת מעמדם של ילדי המהגרים היתה רק מרכיב אחד בעבודתי. אך לצערי, כאשר הגעתי, ארגמן כבר היה בדרכו החוצה, ובית הספר, שבינתיים גם התאחד עם בית ספר ביאליק, שוב שינה את פניו. את שאלת קיומו של בית ספר דמוקרטי בדרום העני של תל אביב-יפו הנחתי בצד, ובמקומה ביקשתי לעמוד על תפיסת האזרחות של ילדי מהגרי העבודה. את המחקר התחלתי במספר ראיונות שערכתי עם ילדים, בעיקר בשבט הצופים בשכונת שפירא בתל אביב, בשנת 2003/04. מהם למדתי על "התערותם" בתרבות הישראלית, כדרישת החלטת הממשלה, ועל הקושי לגדול תחת איום הגירוש. בסוף שנת 2006, היתה לי ההזדמנות לערוך סקר בקרב תלמידי השכבה העליונה בבית הספר רוגוזין, שבאמצעותו ביקשתי ללמוד עוד על תפיסת האזרחות של ילדים אלה.<sup>18</sup>

לא היה זה מקרי שגורלם של ילדי מהגרי העבודה, חלקם ילידי ישראל וחלקם באו בעקבות הוריהם, משך את תשומת הלב הציבורית בימים בהם הוקמה משטרת ההגירה, והוחל במבצעי הגירוש ההמוני. שנים לא רבות קודם, כאשר הילדים רק החלו לחיות את חייהם בישראל, והוריהם ביקשו עבורם מסגרת חינוכית מתאימה, הם היו לא יותר מ"קוד שגיאה".<sup>19</sup> עמירה יהלום, מנהלת בית הספר ביאליק בשכונת שפירא בתל אביב-יפו, קלטה את הילדים לבית הספר שהוא עצמו היה דל משאבים. בתחילה היא פנתה למשרד החינוך בבקשה לתיקצוב התלמידים והתלמידות החדשים ונענתה בשלילה. התלמידים אינם קיימים. לקח לא מעט זמן והרבה נכונות מצידם של שרי החינוך זבולון המר ואחריו יצחק לוי, כדי להכיר בילדים אלה כ"אורחים". עם מינויו של יוסי שריד לשר החינוך, הוחל עליהם חוק לימוד חובה, וקוד השגיאה הוחלף במספר דרכון פיקטיבי. במשרד החינוך הבינו כי אין זה יאה שהמחשב יחליט במקום בני אדם מיהו תלמיד בישראל. כך, בזכות ההסכמה שבשתיקה מצידם של שרי החינוך, עמדה המדינה בחיוביותה לאמנה הבינלאומית לזכויות הילד שהיא עצמה אישררה. הסכמה זו היתה עדיפה כמובן על הדרה מוחלטת, או על פני התעלמות מחובת המדינה להעניק חינוך לילדים המתגוררים בתחומה, ללא התניה במעמדם החוקי. היה בכך ביטוי להכרה - שאיפיינה את מדיניותה של עיריית תל אביב-יפו ושסייעה בכינונה של אזרחות עירונית (קמפ ורייכמן 2008: 177-184) - בהגירת העבודה כתופעה לא ארעית. כך, למשל, **עדנה אלטר-דמבו**, מנהלת מסיל"ה, מרכז סיוע ומידע לקהילה הזרה שהוקם על ידי עיריית תל אביב:

מדינת ישראל צריכה להבין שהיא חלק מהעולם, [...] התנועה של מהגרי עבודה היא כלל עולמית, כל המדינות נדרשו לתת פתרון לילדים ולמהגרים וישראל לא יכולה להיות יוצאת דופן. אי אפשר לדבר כל הזמן על כפר גלובלי ולהמשיך להתנהג כמו מבצר מסוגר.

התגייסותו של בית הספר ביאליק, ובהמשך בית הספר התיכון רוגוזין, להציע מסגרת חינוך לילדים האלה לא היתה ענין של מה בכך. מלבד העדר תקציבים, וההתעלמות מהצרכים המיוחדים של ילדים הבאים מבתי עניים וללא רקע תרבותי-עברי, שאלות של יומיום, כגון מי אחראי לבטחונם הסוציאלי, ומי ידאג לרפואתם, היו לבעיות אקוטיות עבור צוות בית הספר. תכנית הלימודים נדרשה לשינוי, וכך גם גישתו של הצוות להורים, שאיתם דרשה יהלום לדבר בשפתם. יהלום, בראיון עימי, קבלה על כך שישראל אינה

<sup>18</sup> אני מבקש להודות לילדים ולילדות שפתחו בפני את עולמם, ולמנהלת בית הספר והפעילים שהקדישו לי מזמנם. חלק ניכר מהידע שלי בנושא שאוב מראיון מרתק עם עמירה יהלום (27.11.2003), עליו אני מבקש להודות לה.

<sup>19</sup> ראו את החיבור של עמית מכון מנדל (מנדל 1998), וכן סיכום אצל ליפסיק-פרידלנדר (2008).

ערוכה לקלוט בקרבה את הילדים מפני שהיא אינה יכולה להכיל את השונות התרבותית והאנושית. לכן, היא רצתה לחנך את הילדים לארעיות ולערכי התרבות של ארצות מוצאם, כדי שהם יוכלו לחזור לשם בבוא הזמן. בו בזמן, לימוד העברית והשימוש בה כמדיום העיקרי של הלימוד נותרו בעלי חשיבות, כאמצעי להשתלבות ולתקשורת, בבית הספר ומחוצה לו.

**עמירה יהלום:** למרות תנאי הפתיחה הקשים של ביאליק, ריבוי הלשונות והזהויות והעובדה שמרבית תלמידי באים מבתיים שמדושרשים בתחתית החבית הסוציו-אקונומית של החברה הישראלית, רמת האלימות בבית הספר נחשבת לנמוכה בהרבה מהממוצע. למענת יהלום, הסיבה לכך טמונה בהבנה שהמערכת צריכה לאבחן את צרכיו של התלמיד ולהתאים את עצמה אליו במידת האפשר: "גיבשנו בבית הספר קבוצות תלמידים לפי הצרכים השונים. לא כולם אותו דבר. לילדים שלא יודעים עברית בנינו סדר יום מיוחד. ילד לא יכול לעבור יום שלם בלי לדבר בשפה שלו ובלי שיבינו אותו. זה מקור לתסכולים, ומשם הדרך לאלימות קצרה. זה נכון לא רק לגבי ילדים של עובדים זרים, אלא גם לגבי ילדים של עולים. עד היום אפשר לשמוע בבתי ספר מסוימים שאומרים לילדים 'פה מדברים עברית'. זה נורא. צריך לעזור להם ללמוד עברית ולהשתלב, אבל בו בזמן לתת להם להתבטא בשפה שלהם ולהיות קשובים לצרכים שלהם. אני לא מאמינה בכור היתוך ולא במיח. אפשר לייצר פה עם רב תרבותי. עם שידע להחיות את השפה והלאומיות שלו לא צריך לפחד מזה שאחרים שבאים להכות כאן שורשים ישמרו גם הם על השפה והתרבות שלהם. אולי אפילו אפשר ללמוד מהם ולהעשיר את עצמנו. זה לא מקרי שבקרוב ילדים של עולים ממדינות ברית המועצות לשעבר יש רמה גבוהה במיוחד של אלימות".

ואמנם, אם דרישת הממשלה להתערות תרבותית נבחנת בשליטה בשפה העברית, הרי שהילדים אכן התערו. עד כדי כך, שכאשר הם הגיעו לגיל הבגרות, הם דרשו להישאר כאן, להתגייס לסיירת, ולהיות לאזרחים. אדוארד, אז בוגר בית הספר רוגוזין ומדריך בצופים, אמר עם תחילתו של המאבק למען התאזרחותם של ילדי המהגרים:

אני רוצה לשרת בצבא, התבגרתי פה, כל החברים שלי פה, עשיתי בגריות. אני לא זוכר כלום מקולומביה, וכולם בבית הספר מקבלים צו ראשון והולכים לבקו"ם. הגשתי בקשה להתגייס, אבל אמרו לי שאני צריך תעודת זהות. (העיר, 6.11.2003)

אמירות מעין אלה חזרו על עצמן בהתבטאויות פוביות של ילדים וילדות, והם נתמכו גם בראיונות ובסקר שערכתי בקרב תלמידי החטיבה העליונה ברוגוזין. באופן מוכלל ניתן לומר כי זהותם הישראלית של ילדי מהגרי העבודה, "הזרים", אינה שונה באופן מהותי מזו של "הישראלים"<sup>20</sup>, בשאלות שעסקו בסגנון חיים או ב"ישראליות". מעבר לכך, במידת הזהירות בשל המספר הקטן של הנחקרים, עולה כי ילדי מהגרי העבודה אימצו יותר מהישראלים את השרות הצבאי כעקרון הרפובליקני המעצב את האזרחות הישראלית-יהודית. בסקר השיבו 96.4% מילדי מהגרי העבודה, לעומת 77.3% מהעולים החדשים (בשתי הקבוצות) ו-87% מה"ישראלים", כי בכוונתם לשרת בצבא. בתשובה לשאלה "האם יש להתנות אזרחות בשרות צבאי?", רק 50% מהישראלים הסכימו לעומת 73.1% מילדי מהגרי העבודה. וגם - 60% מהם הביעו רצון לשרת בתפקיד קרבי. יותר מכל קבוצת נשאלים אחרת! אמנם, ניתן להניח שהילדים, שחלקם היו מעורבים בדרך ישירה או עקיפה במאבק לאיזרוחם, עושים שימוש אינסטרומנטלי בעקרון זה (גם זאת מתוך היכרותם עם הקודים המניעים את המדינה והחברה; אריק שרון, כך דווח, תמך בהחלטת האיזרוח לאחר שהוא התרשם מרצונם של הילדים להתגייס לצבא). עם זאת, בשיחות ובראיונות עם הילדים עולים כי רבים הפנימו את הקוד הרפובליקני, מכירים בצדקתו, ואף מקבלים אותו על עצמם.

<sup>20</sup> הנחקרים, 128 במספר, סווגו לחמש קבוצות, מהן נכללו ארבע בניתוח: "ישראלים" (ילידי ישראל ויהודים במוצאם, סה"כ 55 (43%)), "עולים חדשים יהודים" (רובם יוצאי ברה"מ לשעבר, 23 (18%)), "עולים חדשים לא-יהודים" (מהגרים זכאים לפי חוק השבות, ברובם יוצאי ברה"מ לשעבר, 20 (15.6%)), "ילדי מהגרי עבודה" (חסרי מעמד אזרחי, 30 (23.4%)), ו"ערבים" (שלושה במספר, כנראה ילדים למשתפי-פעולה, קבוצה זו הורדה מהניתוח).

עמדות הילדים ביחס לישראליותם אינה כל הסיפור. מעניינת לא פחות היא אותה החלטה של הממשלה, שייחודה בהיותה כנראה ההחלטה היחידה המכירה בקיומה של תרבות ישראלית, או בישראליות, כתנאי לאזרחות. האם המדינה אכן שינתה את עורה, ממדינה אתנו-לאומית למדינה אזרחית? האמנם, כדברי שר הפנים אופיר פינס-פז, "המחווה האנושית היא שקובעת?" כי "מדובר על .. הסדר חד-פעמי, [שלא] ישנה את אופיה היהודי-הדמוקרטי של המדינה. הוא יוסיף לה כבוד. הוא ידגיש את העובדה שיש בה גם חמלה, גם הומניות וגם מודרניות, והיא גם חלק ממשפחת העמים ואף המדינות."<sup>21</sup> או, כמסקנתן של קמפ ורייכמן (2008: 196), מדובר בהחלטה שבסופו של דבר לא כשלה "בחיפוש הבו זמני, אך הסותר, אחר כוח עבודה זול וזר מחד גיסא, ואחר שמירה על הומוגניות תרבותית ולאומיות מאידך גיסא" התשובה לשאלה מה הביא להחלטה נמצאת במקום אחר, לא במקום בו הגירת העבודה היא בעיה שדורשת התמודדות, אלא דווקא במקום בו היא עצמה מזינה את תהליכי הפיכתו של המשטר בישראל למשטר נאו-ליברלי. מפלגת שינוי, שראשיה הובילו וקידמו את המהלך של ההכרה בילדי מהגרי העבודה, היתה שחקן מרכזי בתהליכי המעבר של ישראל לעתיד הנאו-ליברלי. מפלגה זו בלטה אמנם בעמדתה האנטי-קלריקלית, אך אין לטעות, כפי שגם קמפ ורייכמן מראות בבירור, בגאווה הלאומית, וביסודותיה הקפיטליסטיים-ליברליים. עלייתה המטאורית בשנות ה-2000 רק הדגישה את תפקידה המרכזי בהחדרתו של ההגיון הפוליטי הנאו-ליברלי, והפיכתו למובן מאליו החדש.<sup>22</sup> עמדתה החיובית לאיזרוח של הילדים נשענה כמובן על משנתה הליברלית של שינוי, כפי שזו היתה אולי הזדמנות להפגנת כוח מול המפלגות החרדיות. על כך מעידים דבריו של שר הפנים אברהם פורז, בדיון בועדת השרים לענייני מנהל האוכלוסין בנושא הצעתו לאיזרוח הילדים:

**כיום החרדים אינם יושבים בממשלה, [...] וזו הזדמנות למדינה, שהשקיעה עשרות אלפי שקלים בהקניית השכלה לכל אחד מילדי העובדים הזרים במערכת החינוך - בגני הילדים ובבתי הספר, לאפשר להם לחיות בארץ, לשרת בצבא ולחזור את ההשקעה הכספית בהם. (הארץ, 29.2.04)**

ניתן כמובן ללעוג לנימוק החרדי, אך לא כדאי להתעלם ממנו בהקשר של חלקם השני של הדברים. פורז עושה הקבלה בין החרדים, שלפי הרטוריקה המקובלת על שינוי אינם תורמים לכלכלה או לצבא, לבין ילדי מהגרי העבודה, שהנה הגיעה ההזדמנות להחזיר את ההשקעה בהם, והם אפילו מוכנים ורוצים לתרום. ההקבלה הרטורית אינה אך ורק עניין פוליטי ("החרדים לא בממשלה"), אלא היא מעוגנת בדוקטרינה נאו-ליברלית שעיקרה, "הרחבה והפצה של ערכי השוק לכל המוסדות והפעולות החברתיות" (Brown 2003: 3). זהו תפקידה ההיסטורי של שינוי, להיות הזרז בהנחלתו של הרציונל הנאו-ליברלי בישראל, ובהשתתותו של קוד מוסרי המבוסס, כפי שמיד נראה, על שינוי פרדיגמטי בתפיסת האזרחות.

המאבק על מעמדם של ילדי מהגרי העבודה התנהל בנפרד מהשלכותיה של ההחלטה, לכאן או לכאן, על עתידם של הילדים. ב"פוליטיקה של המספרים הקטנים", כפי שקמפ ורייכמן (2008: 2-190) מכנות זאת, כל צד הפריז או המעיט במספרם של הילדים כדי להציג עמדה מוסרית כביכול בנוגע להשלכות האיזרוח של הילדים ומשפחותיהם על "הבעיה הדמוגרפית". ברמה הרטורית-ציבורית, זה נראה כעוד ויכוח בין החוששים לזהותה היהודית של המדינה, לבין המבקשים לשמר את חזותה הדמוקרטית. אך מאבק זה, בו כל צד שיחק את התפקיד המיועד לו, היה לא יותר ממסך עשן שבאמצעותו התחולל שינוי מהותי במעמדה

<sup>21</sup> דברי הכנסת, [הישיבה ה-238 של הכנסת השש-עשרה](#), 23.3.2005, עמוד 138.

<sup>22</sup> מפלגת שינוי אינה השחקן הפוליטי היחיד במהלך האיזרוח. חה"כ אופיר פינס-פז (העבודה) פעל ליישומה של הצעת פורז, ולבסוף היה זה רוני בר און (קדימה) שהביא לאישורה הסופי ביולי 2006. אין זה אלא מפני ששלוש מפלגות אלה מונחות על-ידי רציונל פוליטי-כלכלי נאו-ליברלי חוצה מפלגות (על רציונל זה ראו גם, Brown 2003); עוד על שינוי ראו, לוי (2007).

ובתכונותיה של האזרחות. על הפרק עמדו לא רק שאלת חיזוק הגבולות הלאומיים, כטענתן של קמפ ורייכמן, או דימוייה ההומני של ישראל כדברי פינס-פז. בעיני שינוי לא אלה היו השאלות המרכזיות, אולי דווקא בגלל שהיא ראתה עצמה מחוייבת להגדרתה של ישראל כיהודית ודמוקרטית (לוי 2007). סוגיית מעמדם של ילדי מהגרי העבודה היתה קשורה בשאלה אחרת, והיא מהו העקרון המארגן העומד ביסוד היחסים בין האזרח לבין המדינה, או, מהו הבסיס המוסרי הראוי ליחסים אלה? כאן שינוי מילאה, בשנית<sup>23</sup>, תפקיד היסטורי בהנחלתו של סדר כלכלי חדש המעוגן בכלכלה הגלובלית. בסדר זה, הגירת עבודה, כמו ההגירה בכלל, אינה החריג, אלא הנורמה. השאלה הפוליטית היא כיצד ההגירה תנוהל. על השאלה הזו התבקשה להשיב ועדה בראשותו של מנהיג היסטורי אחר של שינוי, אמנון רובינשטיין.

בדוח הביניים של הוועדה לבחינת מדיניות ההגירה<sup>24</sup>, נקבע כי "מדינת ישראל היא מדינה ייעודית [כך]: מטרתה להוות מדינת-הלאום של העם היהודי", וכמובן, כי זו "איננה מדינה רק של יהודים. [כי] לאזרחי המדינה שאינם יהודים מוקנה שיויון מלא." וגם, נאמר ש"בעיית ההגירה, בייחוד מארצות העולם השלישי, מהווה כיום אתגר למרבית מדינות המערב הדמוקרטיות." לאחר שקבעו את אלה, נפנו חברי הוועדה להציע מדיניות הגירה רצויה, המבוססת לשיטתם על עקרונות ליברלים ואוניברסליים. לאור עמדותיהם הידועות, העקרונות המנחים הן את מסקנות הוועדה והן את החלטת הממשלה בנושא ילדי מהגרי העבודה, אינם מפתיעים. הם מדגישים פרקטיקות ליברליות של התאזרחות, לצד מנגנון המונע מההחלטות האלה להוות תקדים, או בעלות משמעות גורפת. כמובן, כפי שטענו קמפ ורייכמן (2008: ) וכפי שטען פלד במקום אחר (Peled 2007a), הופעתה של ההחלטה לצד הצמצום בזכויות האזרחות של הערבים בישראל מחזקת את גבולותיה האתנו-לאומיים של האזרחות. אולם, בעוד שחברי הוועדה, כמו אנשי שינוי, העמידו במרכז את שאלת הגישור או השילוב בין הערכים הדמוקרטיים-ליברליים לבין ערכיה היהודיים של המדינה (כפי שהם מבינים אותה), השאלה המשמעותית לדיון היא האם עוד ניתן לדבר בישראל, או בכלל (Brown 2003), בשם הדמוקרטיה הליברלית? במלים אחרות, בעוד שהרטוריקה של הדוברים נטועה בשיח הדמוקרטי הליברלי, הפעולה הממשית (הריאלית) שלהם בעולם הנאו-ליברלי עושה את הדיבור הליברלי ריק מתוכן. זהו ההקשר בו ה"חברתי" הופך מעקרון מארגן של הסדר הטריטוריאלי המודרני של מדינת הלאום לעמדה פוליטית. כך, החברה, שבעבר הלא רחוק עוד הגדירה לכלכלה את מטרותיה (הלאומיות, או החברתיות), נדרשת כעת להתחרות ב"כלכלי", להוכיח את יעילותה, ואף לפעול על סמך העקרון הכלכלי (ראו Rose 1996). זהו המקום ממנו שינוי יכלה, ואף נאבקה, למען איזרוחם של ילדי מהגרי העבודה.

התמיכה באיזרוח ילדי מהגרי העבודה, כמו גם הדרישה להתערותם בתרבות הישראלית, העידה על המוסר החדש המאפיין את היחסים בין הסובייקט (האזרח הבוחר) לבין המדינה הנאו-ליברלית. מוסר זה רואה בהסתמכות על המדינה כפגומה מבחינה מוסרית (Davies and Bansel 2007: 251), כפי שהוא אינו מאפשר למדינה לשלול מהאזרח את חופש העיסוק. מנקודת מבט זו, על המדינה מוטלת האחריות למנוע הגירה (דוח הביניים, עמ' 13), אך "עבודה זרה" אינה בהכרח בבחינת בעיה. נוכחותם של העובדים הללו היא אולי אף יותר מוסרית מהדרישה מעובדים ישראלים למלא את מקומם. כך, למשל, תחום הסיעוד היה ל"מונופול" תעסוקתי של מהגרי עבודה, בין היתר, מכיוון שבמשק חופשי עסקינן, על המדינה להמנע ממימון שרותים יקרים, אם עובדים זרים יספקו אותם במחיר זול יותר. בכלל, יש להבחין בהבדל בין הגירת

<sup>23</sup> יואב פלד (1999) הצביע על כך שמאז תחילת דרכו הפוליטית ב-1973, "נמצא רובינשטיין בחוד החנית של מאמצי הליברליזציה וההפרטה של החברה הישראלית".

<sup>24</sup> הציטוטים לקוחים מדו"ח הביניים של ועדת רובינשטיין לבחינת מדיניות ההגירה, שהוגש בתאריך 7.2.2006, כפי שזה פורסם באתר הכנסת.

עבודה, בה עושה שימוש דו"ח הביניים למשל, לבין עבודה זרה, שזהו הביטוי השגור. במקום שבו "אין דבר כמו חברה", ואין עוד דרך לכפות על אזרחים לעסוק בעיסוקים נדרשים אם התגמול הכלכלי אינו מצדיק זאת, לא בשם הלאומיות ולא למען צרכי הכלכלה הלאומית, "עבודה זרה" (בשונה מהגירה) אינה בהכרח בבחינת בעיה. לכך שם לב עסאם מח'ול (חד"ש-תע"ל) בדיון בכנסת בשנת 2005:

יש כאן בלוף גדול, יש משהו לא אנושי בדיון הזה בממשלה, והבלוף הוא שהעובדים האלה לא הובאו בגלל האבטלה, אלא הם הובאו למען האבטלה, כדי לייצב את האבטלה ולהשתמש בהם כדי להוריד את העובדים הישראליים על הברכיים ולפגוע בתנאים החברתיים של העבודה במדינת ישראל.

האבטלה, כמו עבודה או הגירה, היא עניין לניהול רציונלי, שבו סוגיות אלה אינן עוד שאלות חברתיות או לאומיות, אלא צרכים אותם יש לנהל ובהם יש למשול (ראו Rose 1996: 339). לפי הרציונל הנאו-ליברלי האזרח נושא באחריות לגורלו (responsibilized subject), ובהתאם סוגיות של תעסוקה ואבטלה הן עניין שיטופל ביעילות במסגרת שוק חופשי תחרותי. חובתה של הממשלה, אם כך, היא לדאוג לכך ש"העבודה הזרה" וניהול ההגירה יתנהלו כראוי, כלומר על בסיס שיקולים כלכליים ראויים. באופן זה, המהלך שהבטיח את מעמדם האזרחי של ילדי מהרי העבודה נועד לעגן את מעמדו ההגמוני של הממד הכלכלי, ולהבטיח כי שיקולים חברתיים או לאומיים לא יערערו את מעמדה של ישראל כחברה במשפחת המדינות העשירות (דוח ועדת הביניים).

לסיכום, היה זה על רקע הגלובליזציה והרציונליות הנאו-ליברלית שילדי מהגרי עבודה פגשו בשרי פנים מהאגף הליברלי של הפוליטיקה הישראלית. אגף זה, אסור לשכוח, הוא ציוני ואחר-כך ליברלי, ויש להבין את העימותים שלו עם האגפים הקלריקליים של פוליטיקה הישראלית כניכוח על דרכי הגדרתה של המדינה כיהודית ודמוקרטית, ולא על עצם הגדרתה ככזו. עם זאת, אגף זה אמון על הסתגלותה של המדינה הישראלית לכלכלה הגלובלית (שפיר ופלד 2005; רם 2008), וזהו ההקשר הממשי והסמלי בו מהלכיהם הפוליטיים של חברי אגף זה מקבלים את משמעותם. מכאן, מהלך איזרוחם של ילדי מהגרי עבודה, אשר מלכתחילה נבע מהגלובליזציה של שוק העבודה ומהרצון והצורך של ילדים אלה להגדיר מחדש את מקומם כאזרחים בעולם גלובלי, היה חלק מתהליך מיצובה של ישראל כמדינה הראויה ל"ארח" מהגרי עבודה. הילדים, בתמורה, העניקו למדינה את מה שהיא ביקשה: פטרוטיזם שיסודו לא בקשר דם, אלא בעקרונות אזרחיים וכלכליים, המבוססים על קיומה המדומיין של "תרבות ישראלית" אוניברסלית לכאורה. הילדים המתאזרחים איששו, אפוא, את יכולתה של המדינה להיות גם יהודית וגם דמוקרטית, ולהפגין, כדברי השר פינס-פז ולפניו השר פורז, את פניה ההומניים של החברה הישראלית. מותר לציין, שהחלתו של האיזרוח כארוע חד פעמי, שנועד לפייס את המתנגדים (הדתיים מימין והערבים משמאל), הבטיחה שאופייה האתנו-לאומי של האזרחות בישראל לא ייצא נפגע.

## דיון וסיכום

למאבק על האזרחות, או בשם האזרחות, פנים שונות וממדים מגוונים, הנובעים לא רק מנקודת מבטו של המתבונן, או של הצדדים למאבק, אלא גם מתפיסות והשקפות שונות ביחס לשאלה מהי אזרחות, ומה המאבק עליה אמור להשיג. על מקצת מהמשמעויות השונות הנתנות לאזרחות בישראל עמדתי במאמר זה, ובסיכום אני מבקש לפרוש את האזרחויות השונות הללו, ולבחון את משמעותן לדמוקרטיה ולחינוך בישראל.

יהיה זה כמעט בנאלי לומר כי האזרחות אינה דבר מה סטטי, או אחד (פלד ושפיר 2005), אלא היא מכלול דינמי של יחסי גומלין חברתיים ומרחביים ושל תכונות, שביטויין במשפט, בסמלים, ובנורמות ובמוסכמות

החברתיות והתרבותיות. האזרחות, כפי שהיא מוכרת לנו, מזוהה עם המדינה המודרנית, אך במקומות רבים היא קדמה לה, ותהליך כינונה של האזרחות כחלק מהמדינה היה כרוך בהפקעתה על-ידי המדינה מידיהן של מסגרות קולקטיביות אחרות, בעיקר העיר (Işin 2007; Gordon and Stack 2007; Weber 1998). וביצירת הזהות בין גבולותיה הטריטוריאליים של המדינה עם אלו של האזרחות (Rose 1996). פרויקט זה של הטוטליזציה, או המונופוליזציה של האזרחות מעולם לא הושלם באמת. כך, יש כיום מי שרואים בכוחה של "האזרחות מעבר למדינה" (ראו Işin 2007) את ההבט הדינמי והמעצים של האזרחות. יהיה זה לא פחות בנאלי לעמוד על פניה הדיאלקטיים של האזרחות, שהיא בו זמנית מדיום לשחרור ומנגנון פיקוח ושליטה. ולכן, כפי שהאזרחות, או המאבק על האזרחות, מזוהה עם התגברותם של החלשים על חולשתם, הרחבתה היא גם ביטוי לכוחם של החזקים לאמץ את מנגנוניה כדי להבטיח את כוחם ואת שליטתם. לבסוף, האזרחות נתונה ליחסי הכוח בין הקבוצות החברתיות, אך היא מתעצבת מחדש בהקשר המשתנה של יחסי מדינה וחברה. לכן, גם אם האזרחות מתרחבת ומתפשטת, יש לקחת בחשבון שהמשטר עצמו אינו עוד אותו הדבר. במדינה הנאו-ליברלית, בשונה מהמדינה הליברלית, האזרחות, יותר מהלאום או החברה, היא המגדירה את יחסי הגומלין עם המדינה, אך בכך שהיא אינה בהכרח מזוהה עם החברה או הלאום, מקשה עליה לשמש כרטיס כניסה שווה לקולקטיב הלאומי/חברתי הדומיננטי (Rose 1996; Hindess 2002).

שני המאבקים בהם עסק מאמר זה מתארים ומסבירים את האופי הדינמי והמשתנה של האזרחות בישראל בעידן הגלובליזציה. מחד גיסא, זהו מאבק להצטרפות מצידן של שתי קבוצות, האחת ילידית-אזרחית בעלת סטטוס חברתי-פוליטי נמוך, והאחרת קבוצה של ילדים-מהגרים, שהחוק (והחברה) מעולם לא ראה בהם חלק פוטנציאלי מהגוף האזרחי. מאידך גיסא, כל אחד מהמאבקים שינה במשהו את מהות האזרחות, מעצם היותו של כל מאבק מכוון ליצירת *חופש התימרון* של אזרחים מדרגה שניה או שלישית. באופן זה, המאבק על הקמת בית ספר דמוקרטי ערבי כמו המאבק על הזכות לאזרחות לילדי מהגרי עבודה הם מאבקים על גבולותיו ועל מהותו של המרחב הציבורי. במיוחד, אלו הם מאבקים המתקוממים על האופנים בהם חוקים אוניברסליים לכאורה (או לא) מעדיפים בפועל קבוצות מסוימות על פני קבוצות אחרות, או בלשונו של יואל מגדל (2008: 9) "מקצים את הכבוד באופן שונה". מאבקים אלה, המתפתחים על רקע המפגש בין הגלובלי למקומי, כפי שהראיתי כאן, הם חלק מהתמורות המחוללות את הגלובליזציה, ומקנות באמצעות הדוקטרינה הנאו-ליברלית משמעות חדשה למעמדו של האזרח, כאזרח הבוחר, ולטובת מעמדה של הכלכלה על-פני מעמדה של החברה.

מהי, אפוא, משמעותה של הבחירה בעולם הנאו-ליברלי? מה בין הבחירה לבין הדאגה לחינוך? אין ספק שבחירה היא פריבילגיה, ובראש וראשונה, פריבילגיה של החזקים. השינוי בכללי המשחק בחינוך החל משנות השבעים המאוחרות של המאה ה-20 הוכיח כי ככל שרעיון הבחירה נעשה מעוגן יותר בחשיבה החינוכית והחברתית, היו אלה הקבוצות החזקות שנהנו מחופש הבחירה, ומהרחבת הפערים בין לבין הקבוצות מהשוליים החברתיים. זאת ועוד, ככל שרעיון זה היכה שרש, הסולידריות החברתית – שהיתה קודם כל לאומית – איבדה מכוחה, ובאופן פרדוקסלי, יצרה את התנאים להתקבלותן של קבוצות אחרות לגוף האזרחי. הגלובליזציה שימשה כרקע מתאים להתפתחויות אלה, כאשר היא נתנה לדימויים חדשים ולמשאבים סמליים חדשים לקחת חלק בכינונם של גבולות חברתיים ומרחביים חדשים-ישנים. בעולם נאו-ליברלי, המבקש להכתיב הגיון יחיד על-ווחץ-מדינתי לאזרחות החיים כולן, האזרחות גם היא כבר אינה אך ורק מכלול היחסים בין האזרחים לבין המדינה. היא מתהווה מחדש כעקרון של אחריות

אינדיבידואלית המוצאת פגם מוסרי בהיסמכות על המדינה. אך היא גם בסיס מחודש לפעולה קולקטיבית ולמאבק משותף על הגדרתו של גבול חברתי, על-ידי יצירתו של מרחב תימרון המרוחק מהמדינה. לבסוף, בעקבות בורדייה (ראו אצל Savage et. al. 2005: 8-9), המאבק ליצירתו של מרחב (תימרון) אזרחי, או לעיצובה של שכונה, אצל אפדוראי, נובע מהרצון להבטיח "נוחות במקום". זוהי המשמעות הפרקטית של ההביטוס אצל בורדייה, קוימה של תחושת נוחות הנובעת לא מאופייה הטבעי או הנתון של הסביבה, אלא מהמעשה היומיומי של עיצוב הסביבה/המקום. זהו, במידה רבה, המעשה של האזרחות, וזוהי מגבלותו.

המאבק על האזרחות כיום הוא תוצר של תהליכי ההפרטה שעוברת החברה העכשווית, או במונחים של ניקולס רוז, זהו חלק מדה-טוטליזציה של החברה ויצירת דמותו של האזרח הבוחר. בעולם זה, המאבק על זכויות שרק אתמול נחשבו כנשגבות, כמו הזכות לזהות ולאוטונומיה אישית, מוביל להמשך התפרקותה של החברה. ויותר מכך, זהו מאבק המוביל את המשך התמורה של החברה ככפופה למנגנוני השוק והכלכלה הגלובלית. בתנאים אלה, משמעותה של הדמוקרטיה משתנה ואיתם דרכי השליטה והפיקוח החברתיים (למשל, Brown 2003; Hindess 2002), ולכן גם המאבקים המשנים את מרחב התימרון של הקבוצות מהשוליים אינם משנים את כוליותו של הסדר הנאו-ליברלי. בסופו של סיפור, מאבקים של הערבים ושל הזרים נותרו שני מאבקים נפרדים, כמו יכולתה של הממשלה (אגב, בראשותו של אותו השר פורז, ראו אצל קמפ וריימן 2008), להעניק ביד אחת את האזרחות לילדי המהגרים ולשלול את הזכות לאיחוד משפחות מאזרחי פלסטינים (Peled 2007).

בתנאים אלה, עולה מחדש לדיון שאלת מקומו ומעמדו של החינוך הציבורי, כסמל של הסדר החברתי-פוליטי הישן, וגם כפתרון לכאורה לסדר האזרחי נאו-ליברלי. אלא שלמרות הדיבור הרם בזכות החינוך הציבורי, מי שידם על העליונה, ומי שנהנים מכוחו של השוק, חדלו מלדאוג לעתידו של החינוך הציבורי. מולם עולים ובאים אזרחים המאמינים בחינוך, ובכוחו (כוחם) לשנות. בעצם המעשה החינוכי, הם מגדירים מחדש את המשמעות של היות האדם אזרח, גם אם זו אזרחות מדרגה שניה או אי-אזרחות. בתנאים אלה, המאבק על החינוך נהיה למעשה האזרחי. האם הוא גם ישנה את פניה של האזרחות? נדמה כי לשאלה זו אין, ולא תהיה תשובה. כל שנותר הוא לאתר את המאבק החינוכי-אזרחי, ולבחון כיצד, היכן ומי הם האזרחים הנאבקים באמצעות החינוך על עתידה של האזרחות בישראל.

## ביבליוגרפיה

- Abu-Saad, Ismael. 1999. "Self-Esteem Among Arab Adolescents in Israel." *Journal of Social Psychology* 139, Issue 4: 479-486.
- Horvat, Erin McNamara, Elliot B. Weininger, and Annette Lareau. 2003. From Social Ties to Social Capital: Class Differences in the Relations Between Schools and Parent Networks. *American Educational Research Journal* 40, no. 2 (January 1): 319-351. <http://aer.sagepub.com/cgi/content/abstract/40/2/319> (accessed September 7, 2008).
- Auerbach, Susan. 2007. From Moral Supporters to Struggling Advocates: Reconceptualizing Parent Roles in Education Through the Experience of Working-Class Families of Color. *Urban Education* 42, no. 3 (May 1): 250-283. <http://uex.sagepub.com/cgi/content/abstract/42/3/250> (accessed September 7, 2008).
- Amara, Muhammad. 2003. The Collective Identity of the Arabs in Israel in an Era of Peace. *Israel Affairs* 9, no. 1: 249-262.

- Peled, Yoav. 2007a. "Towards a Post-Citizenship Society? A Report from the Front." *Citizenship Studies* 11, no. 1: 95-104.  
<http://www.informaworld.com/index/Q8G1J17122782041.pdf>
- Peled, Yoav. 2007b. "Citizenship Betrayed: Israel's Emerging Immigration and Citizenship Regime" *Theoretical Inquiries in Law* 8, no. 2: Article 10. Available at:  
<http://www.bepress.com/til/default/vol8/iss2/art10>
- Işin, Engin F., and Bryan S. Turner. 2007. Investigating Citizenship: An Agenda for Citizenship Studies. *Citizenship Studies* 11, no. 1: 5-17.  
<http://www.informaworld.com/10.1080/13621020601099773> (accessed July 22, 2008).
- Shalev, Michael. 2007. [The Welfare State Consensus in Israel: Placing Class Politics in Context](#) *Social Justice, Legitimacy and the Welfare State*, edited by S. Mau and B. Veghte (Ashgate)
- Joppke, Christian. 2008. Comparative Citizenship: A Restrictive Turn in Europe?. *Law & Ethics of Human Rights*. 2(1) article no. X.
- Hofman, John E. and Nadim Rouhana. 1976. "Young Arabs in Israel: Some Aspects of a Conflicted Social Identity." *Journal of Social Psychology* 99, no. 1: 75.
- Hindess, Barry. 2002. "Neo-liberal Citizenship." *Citizenship Studies* 6, no. 2: 127-143.
- Falk, Richard. 2000. "The Decline of Citizenship
- Rose, Nikolas. 1996. The death of the social? Re-figuring the territory of government. *Economy and Society*. 25(3):327-356.
- Rose, Nikolas, O'Malley, Pat and Valverde, Mariana. 2006. Governmentality. *Annual Review of Law & Social Science* 2, December Available at SSRN:  
<http://ssrn.com/abstract=1081982>
- פלד, יואב. 1999. "הציונים המודאגים". **תיאוריה וביקורת**. 15 (קיץ): XX\_XX
- פאטנס, רוברט. 2006. "התפוררות המעורבות האזרחית בארצות הברית של ימינו" **סוציולוגיה ישראלית** ז(2): 381-396.
- חיידר, עזיז. 2007. "החרמת הבחירות בקרב הציבור הערבי: פרספקטיבה של עשור (1996-2006)" בתוך א. רכס (עורך), **המיעוט הערבי בישראל והבחירות לכנסת ה-17**. תל-אביב: מרכז משה דיין, אוניברסיטת תל-אביב. עמ' 89-92.
- על הדרישה של ועדת המעקב למנהל חינוך <http://www.nrg.co.il/online/1/ART1/758/160.html>  
 ערבי