



**בהפקת: מרחבים, המכון לקידום אזרחות משותפת בישראל**

מהדורת ניסוי

בנדיבות ובשיתוף:



The Morningstar Foundation  
קרן מורנינגסטאר

**UJA Federation**  
of New York  
המגבית היהודית המאוחדת-הפדרציה, ניו-יורק



# 'והוציא כאור צדקך' (תהילים לז)

## על זהות ונגישות בכיתה ובחברה

מערכי אזרחות משותפת

במסגרת החינוך הממלכתי-דתי

מדריך למורה

חטיבה עליונה

ייזום וניהול התוכנית: מרחבים, המכון לקידום אזרחות משותפת בישראל

### צוות כתיבה:

גבי מיכל דוידוביץ-רוזוליו, הצוות הדידקטי בע"מ

גבי דלית שמיר-גלמן, מורה ובמאית, הצוות הדידקטי בע"מ

גבי רותי אוסטרמן, מורה ובמאית, הצוות הדידקטי בע"מ

### צוות פיתוח התוכנית, בקרה ועריכה:

ד"ר נעם אבן, הצוות הדידקטי בע"מ - מרכז הצוות

גבי הדס שרעבי, סגנית מנהל תיכון ע"ש רועי קליין ברעננה ומדריכה ארצית במדעי המדינה

הרב גיא רויטמן, רב בית הספר התיכון בקבוצת יבנה

### ועדת היגוי:

מר מייק פרשקר, מייסד ומנכ"ל מרחבים, המכון לקידום אזרחות משותפת בישראל

גבי אסתי הלפרין, מנהלת חינוכית-תפעולית, מרחבים, המכון לקידום אזרחות משותפת בישראל

הרב ברוך אפרתי, ראש תחום החינוך הממלכתי דתי במכון מרחבים ורב קהילת זית-רענן, אפרת

### עריכה לשונית: שלמה אבן

עיצוב, עימוד והכנה לדפוס: דניאלה בוגר-הורוביץ

דפוס: אפעל

התמונות בעמוד 17 נלקחו מהספר: אלכס ליבק, צילומים, הארץ שלנו, משרד הביטחון ההוצאה

לאור/כרמל - ירושלים. תש"ס 2000

השימוש בתמונות באדיבות אלכס ליבק © כל הזכויות לתמונות שמורות לאלכס ליבק.

הערה: הטקסטים נכתבו בלשון זכר מטעמי נוחות בלבד והם מתייחסים לגברים ולנשים כאחד.

ניסן תש"ע      מרץ 2010

## תוכן העניינים

### עמוד

3	דבר מרחבים
5	מבוא
7	מבוא תורני לערכה
10	שיעור 1: מגוון הזהויות אצל היחיד - "יודע נגן וגבור חיל ואיש מלחמה ונבון דבר, ואיש תואר וה' עמו" (שמואל א' ט"ז, י"ח)
14	שיעור 2: יחד באור פניך - הפוטנציאל שבשונות בינינו
16	שיעור 3: סטריאוטיפ, תדמית והכללה
22	שיעור 4: אין כניסה לנכים
26	שיעור 5: "תורה אחת יהיה לאזרח ולגֵר הגר בתוכם" (שמות י"ב, מ"ט)
32	שיעור 6: נשים בחברה - "בינה יתרה באשה" (מסכת נידה מ"ה עמוד ב')
37	שיעור 7: "והצנע לכת עם אלוקיך" (מיכה ו', ח')
40	שיעורים 8, 9: בואו נסכים שאנחנו לא מסכימים
44	שיעור 10: מהצהרות למעשים - אזרחות משותפת פעילה
	נספחים למורה לשיעורים:
48	נספח לשיעור 3
49	נספח לשיעור 4
51	נספח לשיעור 5
52	מאמר: אזרחות משותפת ומדינה יהודית

ב"ה, ירושלים, ז' אדר תש"ע

21 פברואר 2010

10-2009

לכבוד

מר מייק פרשקר - מייסד ומנכ"ל מכון מרחבים  
הרב ברוך אפרתי - ראש תחום חמ"ד במכון מרחבים ורב קהילה באפרת  
גב' אסתי הלפרין - מנהלת חינוכית-תפעולית מכון מרחבים

שלום רב,

הנדון: חוברת "והוציא כאור צדקך" (תהילים ל"ז)

ברצוני להודות לכם מעומק הלב על החוברת הנ"ל המהווה בסיס להעצמת זהות ונגישות בכיתה ובחברה בחינוך הממלכתי דתי.

עיינתי בחוברת זו ובמערכי השיעור המוצעים בה למחנכי החינוך הדתי ומצאתי כי מערכים אלו בנויים על טהרת הקודש ויש בהם כדי לפתח חשיבה והעמקה בנושאים חשובים ביותר לתלמידנו.

בתקופה זו בה אנו עדים לצערנו לתופעות של קיפוח, זלזול והעדר תודעת הוגנות כלפי הזולת, אני רואה חשיבות רבה בטיפוח המודעות לנושאים המוצעים בחוברת ולהעצמת כבוד האדם והזהות האישית, מתוך מודעות לחשיבות האחדות ומתן מרחב לגוונים השונים. (כל זאת על רקע מודעות ברורה להבדלי גישות ופערי השקפות).

אני מקווה ומייחל כי חוברת זו תצטרף לחומרי למידה אחרים בתוכניות הלימודים ותהווה נדבך נוסף בדרך העולה בית אל.

עלו והצליחו!

בברכה,

הרב ד"ר יוחאי רודיק  
מפמ"ר מחשבת ישראל

## דבר מרחבים

במדינת ישראל חיים כיום כ-7.4 מיליון אזרחים ואזרחיות בעלי מגוון זהויות. במציאות מורכבת זו, עתידנו תלוי במידה רבה ביכולת ללמוד לדבר זה עם זה, להקשיב ולהכיר את השונות הרבה בינינו.

מיום הקמתו, מכון מרחבים שואף לפתח שפה אזרחית המאפשרת שיח בין כל הקבוצות בחברה הישראלית.

מראשיתה, בחרה הציונות הדתית לקחת חלק בעשייה החברתית, ועל כן אך טבעי הוא שעיסוק בפן האזרחי בישראל יהיה חשוב לה.

בכוחו של מודל האזרחות המשותפת לחזק את מדינת ישראל ואת התשתית החברתית המגוונת והחשובה ליציבות המדינה שלנו.

שאיפת כולנו היא שתלמידינו ותלמידותינו ידעו לחיות במדינה תוך הכרה כי הזהות היהודית והזהות האזרחית שלהם, לא די שאינן נוגדות האחת את השנייה, כי אם משלימות הן זו את זו. הערכה שלפנינו באה לקדם מגמה זו.

ברצוני להודות לרב ברוך אפרתי על הובלת הרעיון והבאתו לכדי תוכנית כתובה, ולמפמ"ר מחשבת ישראל הרב ד"ר יוחאי רודיק, שסייע רבות בייעוץ פדגוגי ובנתינת כתף למאמץ.

אנו מאמינים שהערכה תביא לחיזוק הזהות האזרחית בקרב תלמידינו במקביל לזהותם הציונית דתית, כמו גם לחיזוק ההוגנות במרחב הבית-ספרי ובחברה הישראלית, ומקווים שתפיקו מן הערכה את המירב.

בהצלחה,

מייק פרשקר

מייסד ומנכ"ל מכון מרחבים



## מבוא

### 1. אזרחות משותפת

\* הדברים להלן מושתתים על המאמר: "אזרחות משותפת בישראל: אתגרים והזדמנויות", מאת מייק פרשקר. את המאמר, והרחבה בנושאים המוזכרים להלן, ניתן למצוא באתר מרחבים, המכון לקידום אזרחות משותפת בישראל: [www.machon-merchavim.org.il](http://www.machon-merchavim.org.il)

החברה הישראלית מתאפיינת ברב-גוניות, ומוסריותה וחוסנה תלויים בקבלת כל סוגי השונות וביצירת רגישות אזרחית אשר מכבדת את כל חלקיה.

מודל האזרחות המשותפת של מכון מרחבים כולל בתוכו חמישה מושגי יסוד: זהות, נגישות, הוגנות, מרחבי הסכמה ואזרחות משותפת פעילה.

המודל מושתת מבחינה ערכית על מושג ההוגנות ועל הקשר שבין זהות לנגישות. המודל שואף לחזק עמדות והתנהגויות "הוגנות" יותר ובכך ליצור כיתות, בתי ספר וקהילות הוגנות יותר. חברה הוגנת יותר היא חברה שבה רמת הנגישות גבוהה יותר (ללא קשר למוצאך או לזהותך), חברה המאפשרת מימוש פוטנציאל רב יותר ושמאופיינת ב"סיפורי הצלחה" רבים יותר ובתחושת סולידריות ולכידות חזקה. מושג ההוגנות אינו מופיע בדברי התורה וחז"ל, שם מופיע ערך ה'צדק': "וְשָׁמְרוּ דִּרְךְ דִּי לַעֲשׂוֹת צְדָקָה וּמְשָׁפֵט", כדבר ד' על ישראל. ממחקר שעשינו עולה שמושג ההוגנות הוא הנוח ביותר לכלל האזרחים במדינה, ומכאן הבחירה בו.

בחינוך הקדם-יסודי ובבתי ספר היסודיים ההתמקדות הינה בעיקר במעגלים הקרובים לתלמיד: משפחה, כיתה ובית הספר. לעומת זאת, בחינוך העל-יסודי ההתמקדות היא ברב-גוניות של החברה הישראלית כולה, כאשר התלמידים והתלמידות מתחילים את השתלבותם כאזרחים אשר עיצוב פני החברה העתידית בידיהם.

## 2. נושא ה'אזרחות' כערך חינוכי בחינוך הממלכתי-דתי

\* הרחבה בנושא זה ניתן למצוא במאמר "אזרחות משותפת ומדינה יהודית" מאת הרב ברוך אפרתי. את המאמר ניתן למצוא בחוברת זו.

מעיון בדברי התורה וחז"ל, ובעיקר ממשנתו של מרן הרב קוק זצ"ל, עולה בבירור כי ערכה החשוב של הזהות היהודית של המדינה, כממשת דבר ד', לא די שאינו נפגע מקידום הזהות האזרחית, כי אם הוא מתחזק על ידה. מדינה עם 'צדקה ומשפט', עם 'הוגנות' לאזרחיה, היא מדינה יהודית יותר בכל המובנים. מטרתנו, אם כך, היא לעודד גם 'שפה אזרחית', בה יוכלו להשתמש אזרחים ישראלים בעלי רקע שונה, כאשר היעד הוא טיפוח תודעה בסיסית להמשך קיומה של החברה הרב-גונית במדינה, על מנת לשמור על יציבותה, יהדותה ומוסריותה, וכן על מנת לחזק את שגשוגן של הקבוצות השונות המרכיבות את החברה הישראלית.

בערכה שלפנינו אנו מבקשים להתמקד בזיהוי ובהרחבה של 'מרחבי ההסכמה האפשריים' בין חלקי החברה והכיתה, ולא בהתנצחות סביב עניינים שאינם ברי הסכמה. עיקר עיסוקנו הוא דווקא במשותף ולא במפריד.

מטרות התוכנית שלפנינו אם כך הן לחשוף את התלמידים לשפת האזרחות המשותפת, לדון בסוגיות שעל סדר היום בחינוך הממלכתי-דתי ולעודד את התלמידים לעשייה ולפעילות לקידום נגישות והוגנות בבית הספר ובקהילה.



## מבוא תורני לערכה - 'והוציא כאור צדק'

זיכה אותנו הקב"ה לחיות במדינת ישראל, לאחר אלפי שנות גלות. מצב יקר זה, בו אנו חווים תהליכי גאולה של עם ישראל, מביא עימו גם משימות ואתגרים משמעותיים. אנו אומרים בכל שבת בבית הכנסת את התפילה לשלום המדינה - 'הופע בהדר גאון עזך על כל יושבי תבל ארצך, ויאמר כל אשר נשמה באפו: ד' אלקי ישראל מלך, ומלכותו בכל משלה' אך מהו אותו 'סגנון חברתי' בו אנו מצווים לשם מימוש חזון גדול זה? כיצד העקרונות הנשגבים הללו באים לידי ביטוי בחיים הפשוטים הרגילים של התלמיד?

שאלות כלליות אלה אינן תיאורטיות, כי אם שאלות רלוונטיות ובווערות, הן לתלמיד והן למורה. תלמידינו ותלמידותינו עסוקים רבות בבירור הזהות האישית שלהם ביחס לחברה הישראלית. היחס לשכן החילוני, היחס לחברה החרדית, היחס לזהות המגדרית (בנים ובנות), ועוד - אלה הם תחומי עניין משמעותיים מאד בסדר יומו של המתבגר בחינוך הממלכתי-דתי, ואלו הנושאים בהם הוא מדבר עם חבריו ועליהם הוא חושב בינו לבין עצמו - "מי אני ביחס לחברה שמסביבי, וכיצד עלי להתייחס ליאחרים בחברה שלי?"

על מנת לבסס עמדה תורנית וחינוכית בקרב התלמיד בנוגע לשאלות הללו, פותחה ערכה זו. כל מושגי הערכה נובעים מדברי חז"ל. לא כסינתזה חיצונית, אלא כנביעה ערכית מתוך דבר ד' שבתורה. הדבר ניכר הן בריבוי המקורות הרלבנטיים למערך השיעור, ובעיקר בכיוון החינוכי הבא בטהרת הקודש.

זו מטרת הערכה שלפנינו - 'והוציא כאור צדק'.

'והוציא' - עידוד התלמיד להוציא לאור את 'זהותו' האישית, ולהתמודד עימה בכנות ובעומק. 'כאור' - בירור אישי וכיתתי, מהו 'האור' המוסרי של התלמיד? היכן עומד ערך 'ההוגנות' אצל התלמיד? מהי 'הוגנות' בראייתה של התורה? מה מקום 'ההוגנות' בחברה הישראלית?

'צדק' - העמקה במושג 'הינגישות', כיצד ניתן לקדם חברה צודקת יותר בישראל, כיצד ניתן לשפר את 'הינגישות' הפיזית והרוחנית בכיתה ובחברה? הערכה מתמקדת בעיקר בחיי התלמיד ובמעגלים הקרובים אליו, אך גם בצדדים הגדולים והציבוריים בחברה הישראלית, תוך שימוש בכלים דידיקטיים מובחרים.

יהי רצון שנוכה להרבות אור וצדק בישראל, ולקדש שם שמים.

הרב ברוך אפרתי

ראש תחום החינוך הממלכתי דתי במכון מרחבים

רב קהילת 'זית רענן', שכונת הזית, אפרת

## הרצף התוכני (סילבוס)

שיעור	כותרת	מושגי אזרחות משותפת	מקורות מרכזיים	פעילות מרכזית
1.	מגוון הזהויות אצל היחיד	זהות ומגוון הזהויות	אורות התשובה, אורות הקודש: על הזהות האישית. ספר שמואל: דוד וגיבורי דוד	תעודות זהות אישיות
2.	יחד באור פניך- הפוטנציאל שבשונות בינינו	זהות והעושר שבשונות	ספר שמות: קטורת בית המקדש	שיחות וחשיפה אישית
3.	סטריאוטיפ, תדמית והכללה	זהות שאינה דיכוטומית ושמעבר להכללות	הסיפור: יוס'ליה קמצן קדושי מאת הרב קרליבך	עימות בין דמות לתדמית
4.	אין כניסה לנכים	נגישות פיזית ושאלת ההוגנות	מדברי הרב יובל שרלו, מאמר הרב ברוך אפרתי, ספר חסידים, מדברי הגר"א ולדנברג: על התייחסות התורה לאנשים בעלי מוגבלויות. ספר ויקרא, ספר דברים ושמות: דיני משפט. הרמב"ם: הלכות סנהדרין	תרגילים במצבים של הגבלה פיזית
5.	"תורה אחת יהיה לאזרח ולגר הגר בתוכם"	נגישות חברתית ושאלת ההוגנות	ספר ויקרא ושמות: דיני משפט. מאמר הרב ברוך אפרתי: על גבולות הנגישות בדברי חז"ל. הרב צבי יהודה: על היחס לאחר השונה ממני, ועוד	משחקי תפקידים ודילמות

## הרצף התוכני (סילבוס) - המשך

שיעור	כותרת	מושגי אזרחות משותפת	מקורות מרכזיים	פעילות מרכזית
6.	נשים בחברה	נגישות נשים בחברה	נשים במקרא, מאמר הרב ברוך אפרתי: על עמדת התורה בנושא דיכוי נשים	סקירה ודיון
7.	"והצנע לכת עם אלוקיך"	נגישות כלכלית ושאלת ההוגנות	ספר ויקרא, מסכת יומא: על חשיבות הנגישות כלכלית בהלכה. עדות טושה קלוגמן, ניצולת שואה: "והצנע לכת"	קריאה בספרות ודיון
8-9.	בואו נסכים שאנחנו לא מסכימים	מרחבי הסכמה	כתבה מתוך "בחדרי חרדים"	משחק תנועה במרחב ודיון
10.	מהצהרות למעשים	אזרחות משותפת פעילה	הרמב"ם - משנה תורה: על גדולתו של אברהם. הרב קוק: המעשה קובע את ערכו של אדם. הרב ברוך אפרתי: על היחס למושג "אזרחות"	דיון ותכנון פרויקט קבוצתי

## שיעור 1

### מגוון הזהויות אצל היחיד -

"יודע נגן וגבור חיל ואיש מלחמה ונבון דבר,

ואיש תואר וה' עמו" (שמואל א' ט"ז, י"ח)

### למורה

בשיעור זה יעסקו התלמידים בזהות- מושג בסיסי בתפיסה העצמית שלנו ובתפיסתנו את האחר. הם יכירו במורכבותה של הזהות האישית, הכוללת צדדים רבים, ובחשיבות המודעות לצדדים אלה. היכולת לראות את מגוון הזהויות שלי ושל אחרים היא הבסיס לפיתוח מודעות ורגישות כלפי האחר, ומודעות זו מובילה להכרה בצורך לאפשר לאחר חיים הוגנים ונגישים, כפי שאנו מאחלים לעצמנו.

### שידור

זמן	עזרים	מתודה	נושא
20	דפים וכלי כתיבה.	עבודה עצמית - הכנת "תעודות זהות".	דברים שלא ידעתם עלי- פעילות בכיתה.
20	"תעודות זהות" של התלמידים.	קריאת חלק מתעודות הזהות, דיון במליאה וסיכום של המורה.	מגוון הזהויות אצל היחיד
5		התייחסות למקורות העוסקים בסוגיה הנדונה.	נביעה מהמקורות.

### פירוט השיעור

#### א. דברים שלא ידעתם עלי - פעילות בכיתה

על מנת להמחיש את העובדה כי בכל אדם קיים ריבוי זהויות מתבקשים התלמידים לתאר צדדים שונים של זהותם, אשר חלקם מוכרים לשאר התלמידים וחלקם פחות. להלן שתי הצעות לפעילות: הצעה א. התלמידים מכינים "תעודות זהות" הכוללות עד שלוש תשובות לשאלות הנוגעות לזהותם, ומגישים אותן למורה. **חשוב שה"תעודות" תיכתבנה על דפים ללא ציון שם התלמיד.** כמו כן יש לציין בפני התלמידים שבהמשך נקרא את התעודות במליאה (תלמיד שלא מעוניין בכך יכול להגיש דף ריק).

רצוי שגם המורה ייצור לעצמו "תעודת זהות", שתוצג לאחר הצגת התעודות של התלמידים. מספר שאלות לדוגמה:

1. העיסוק האהוב עלי ביותר בחופשים -
2. מאכל שאני יודע להכין -
3. מקום הלידה של סבי וסבתי -
4. תכונה אחת בי שאני אוהב -
5. תכונה אחת בי שאינני אוהב -
6. תכונה אחת בי שתלמידי הכיתה אינם מכירים -
7. זיכרון ילדות קצר שלי -

הצעה ב. התלמידים מתבקשים לציין על דף פרט אחד בזהותם ששאר התלמידים מכירים (למשל - תחביב), ופרט אחד ששאר התלמידים אינם מכירים (למשל - תכונה שאינה באה לידי ביטוי בבית הספר). את הדף מגישים למורה ללא ציון שם. תלמיד שלא מעוניין בכך יכול להגיש דף ריק. רצוי שגם המורה יתאר את עצמו באותה דרך, ויציג זאת לאחר הצגת הדפים של התלמידים.

### **ב. דיון: מגוון הזהויות אצל היחיד**

המורה בוחר כמה "תעודות זהות" או דפים וקורא את תוכנם במליאה. הוא מבקש מהתלמידים לנחש למי מחבריהם שייכת כל תעודת זהות.

(הערה: אין בזה משום לשון הרע, שכן התלמיד מבקש לשתף את המידע עם חבריו. עם זאת, יש לשים לב שלא לגלוש לביקורת ולציניות).

יש לשער שחלק מהפרטים יהיו מוכרים לשאר התלמידים וכך יוכלו לזהות מי כתב את הדברים (למשל, תחביבים או חוגים), אך חלקם לא (למשל, תכונות שלנו שתלמידי הכיתה אינם מכירים או ארצות המוצא של הסבים).

הדף האחרון שייקרא יהיה זה של המורה עצמו.

לאחר זיהוי הדמויות שמאחורי תעודות הזהות מעורר המורה דיון סביב שאלות כגון אלה:

- האם היו דברים מפתיעים בתעודות הזהות או בדפים שקראנו? אלו?
- מדוע הם הפתיעו אותנו?
- לתלמידים שתעודות הזהות שלהם נחשפו - האם הסיטואציה הייתה מלחיצה? האם היה להם נוח עם הפרטים החדשים שנודעו לחבריהם? מדוע? (כיצד הם חשים, למשל, עם חשיפת התכונות שהם מגדירים כמגרעות? ועם חשיפת המעלות?)
- האם ההפתעה גרמה לשינוי דעתנו על אנשים מסוימים?
- האם הסתבר לתלמידים כי למישהו מחבריהם יש נקודות משותפות עימם, שעליהן לא ידעו קודם? (למשל, תחומי עניין משותפים, או זיכרונות ילדות דומים).
- האם יש פרטים נוספים שהייתם רוצים לדעת על אותם חברים?

### **המורה מסכם:**

בפעילות היום הכרנו את "תעודות הזהות" של חלק מהתלמידים, וצדדים בזהותם שלא הכרנו קודם.

#### **מהי זהות?**

**זהות** היא כלל האפיונים וסימני ההיכר הייחודיים העושים אדם מסוים למי שהוא, ויוצרים אצלו תחושת השתייכות לקבוצה מסוימת. (על פי ההגדרה במילון "רב מילים" של פרופ' יעקב שויקה).

למושג **הזהות** מספר מאפיינים:

**הזהות** היא דינמית, משתנה ומתפתחת. (כיום אני רווק, אך בעתיד אהיה נשוי; הייתי מושבניק, כיום אני עירוני; כרגע אינני תלמיד טוב, אך כסטודנט באוניברסיטה אולי אצטיין). לכל אחד פנים רבים בזהותו, הנובעים בין היתר מקבוצות ההשתייכות שלו - גיל, מגדר, מקום מגורים, מצב כלכלי, לאום, אמונה וכדומה - וכן מבחירות אישיות שהוא עושה, כגון דרכי התנהגות וערכים החשובים בעיניו. לדוגמה, מבין תלמידי כיתה י' הבאים מרקע דומה של חברה דתית לאומית יכול אחד לבחור להשתתף בחוג "כושר קרבי" על מנת להצטיין בצבא, אחרת בוחרת להתנדב עם ילדים חולי סרטן, השלישי בוחר ללמוד רוב חייו ולגדול בתורה והרביעית לבלות את זמנה בפיתוח תוכנות מחשב. אלו בחירות אישיות הקשורות למרכיבים הייחודיים בזהותו של כל אדם, מעבר למנהגים המקובלים בקבוצת ההשתייכות שלו, משום שלכל אחד ואחת מאיתנו יש **מגוון של זהויות** שמרכיבות את האישיות השלמה.

## חשוב להדגיש:

תשומת הלב לכך שלכולנו אישיות אחת אך מגוון זהויות, מעשירה אותנו ומאפשרת לנו לראות את העולם לא רק במונחים של שחור ולבן. לדוגמה, גם אם אנו מוצאים שאנו שונים בשל היותנו עולים או ותיקים, דתיים או חילוניים, ממוצא שונה או מחזיקים בעמדות שונות, אנו יכולים לגלות את המשותף בינינו בהיותנו תלמידים, מורים, בנים, בנות, תושבי אזור מסוים וכן הלאה. ראייה מורכבת זו עשויה לגשר על פני שסעים ומתחים בחברה, כפי שנעשה בכיתה.

הדוגמאות שניתנו בשיעור אינן נוגעות בהכרח למרכיבים מהותיים בזהותנו - לדוגמה, המאכל שאני יודע להכין אינו מעיד על האופי, התכונות והאישיות שלי. אך זהו ניסיון להמחיש את העובדה שבכל אדם יש הרבה פנים (לפעמים נסתרים, או נראים כלא חשובים), שאפשר להתחבר אליהם, ומכאן - אליו.

## ג. נביעה מהמקורות

### על חשיבות המודעות לזהות האישית

**א.** אורות התשובה פרק טו פסקה י': "התשובה הראשית, שהיא מאירה את המחשכים מיד, היא **שישוב האדם אל עצמו**, אל שורש נשמתו, ומיד ישוב אל האלהים, אל נשמת כל הנשמות, וילך ויצעד הלאה מעלה מעלה בקדושה ובטהרה. ודבר זה נוהג בין באיש יחידי, בין בעם שלם, בין בכל האנושיות, בין בתקון כל ההויה כולה, שקלקולה בא תמיד ממה שהיא שוכחת את עצמה. ואם תאמר שהיא חפצה לשוב אל ד' ואת עצמה היא אינה מכווננת לקבץ את נדחיה, הרי היא תשובה של רמיה, שתשא ע"י זה את שם ד' לשוא. על כן רק באמת הגדולה של התשובה אל עצמו ישוב האדם והעם, העולם וכל העולמים, ההויה כולה, אל קונה, לאור באור החיים".

### ועוד על הזהות האישית

**ב.** אורות הקודש, ח"ג עמוד קמ: "ואני בתוך הגולה, **האני הפנימי העצמי**...חטאנו עם אבותינו, **חטא האדם הראשון, שנתנכר לעצמיותו, שפנה לדעתו של נחש, ואבד את עצמו, לא ידע להשיב תשובה ברורה על שאלת אֵיך, מפני שלא ידע נפשו, מפני שהאניות האמיתית נאבדה ממנו**, בחטא ההשתחואה לאל זר.

חטא ישראל, זה אחרי אלהי נכר, את אניותו העצמית עזב, זנח ישראל טוב.

חטאה הארץ, הכחישה את עצמיותה, צמצמה את חילה, הלכה אחרי מגמות ותכליתות, לא נתנה את כל חילה הכמוס להיות טעם עץ כטעם פריו, נשאה עין מחוץ לה, לחשוב על דבר גורלות וקריירות. קטרגה הירח, אבדה סיבוב פנימיותה, שמחת חלקה, חלמה על דבר הדרת מלכים חיצונה, וכה הולך העולם וצולל באבדן האני של כל אחד, של הפרט ושל הכלל.

**באים מחנכים מלומדים, מסתכלים בחיצוניות, מסיחים דעה גם מן האני, ומוסיפים תבן על המדורה, משקים את הצמאים בחומץ, מפטמים את המוחות ואת הלבבות בכל מה שהוא חוץ מהם, והאני הולך ומשתכח, וכיון שאין אני, אין הוא, וקל וחומר שאין אתה.**

רוח אפינו משיח ד', זהו גבורתו הדר גדלו, איננו מבחוץ לנו, רוח אפינו הוא, את ד' אלהינו ודוד מלכנו נבקש, אל ד' ואל טובו נפחד, את האני שלנו נבקש, את עצמנו נבקש ונמצא, הסר כל אלהי נכר, הסר כל זר וממזר, וידעתם כי אני ד' אלהיכם, המוציא אתכם מארץ מצרים להיות לכם לאלהים, אני ד'."

## על מגוון הזהויות אצל היחיד

ג. "אלה שמות הגיבורים אשר לדוד, יושב בִּשְׁבַת תַּחֲכֻמוֹנֵי רֹאשׁ הַשְּׁלֵשִׁי הוּא עֲדִינוּ הָעֲצָנִי עַל שְׁמוֹנֵה מֵאוֹת חֲלָל בַּפֶּעַם אַחַת" (שמואל ב' כ"ג, ח').

פסוק זה מתאר את הגיבורים אשר היו לדוד המלך, אשר מכונים במקרא כל פעם בשם אחר. יש מגוון פירושים מי היו אותם גיבורי דוד. במסכת מועד קטן דף ט"ז עמ' ב' כתוב על השם עדינו העצני שהוא כינוי לדוד המלך עצמו: "הוא עדינו העצני - כשהיה יושב ועוסק בתורה היה מעדן עצמו כתולעת, ובשעה שיוצא למלחמה היה מקשה עצמו כעץ"...

זהותו של דוד המלך מורכבת ממגוון פנים, כאשר שתי תכונות המצוינות בכינוי זה יכולות אף להתפרש כמנוגדות זו לזו ובכל זאת הן שוכנות באותו אדם:

האחת - עדינות (עדינו), והיה עושה בה שימוש בזמן שלמד תורה.

השנייה - קושי וחוזק כמו של עץ (עצני), והיה עושה שימוש בתכונה זו בזמן שהיה יוצא למלחמה. מכאן ניתן לראות את המורכבות שנמצאת באדם, שאינו בעל צבע אחד.

## ד. תיאור נוסף של דוד המלך:

"יודע נגן וגבור חיל ואיש מלחמה ונבון דבר, ואיש תואר והי עמו" (שמואל א', ט"ז, י"ח). דוד היה איש מלחמה ובה בעת גם משורר עדין נפש ואיש אמת; דמותו מורכבת אך בה בעת הרמונית. לאחר שהפסוק מתאר לנו את מגוון הזהויות של דוד המלך הוא חותם במילים "והי עמו". מכאן אנו למדים שאדם שמסוגל, כמו דוד המלך, להכיל בתוכו מגוון רחב של זהויות ואיננו חד-גוני - הי עמו. כמו כן, הי עמו - עם כולו, על כל צד ופן באישיותו. אין זהות המועדפת על בורא עולם, אלא הי נמצא עם כל זהות וזהות שבאדם, ואדרבא, אדם המסוגל להכיל מורכבות פנימית - הי עמו.

## שיעור 2

### יחד באור פניך - הפוטנציאל שבשונות בנינו

#### למורה

בשיעור הקודם התמקדנו ביתרונות השונות סביב משימה משותפת ופחות ברמה העקרונית. כעת ההתמקדות היא בפריסת השונות ובחשיפה אליה ואל יתרונותיה. בשיעור זה ייחשפו התלמידים לחוויות, לטעמים ולעמדות השונים משלהם ויחוו את העושר הגלום בשונות ביניהם. בסיכום יעסוק המורה בקושי להתמודד עם זהות שונה משלי, אך גם בפוטנציאל הקיים בה עברי.

#### שידור

זמן	עזרים	מתודה	נושא
20		פעילות קבוצתית	שיחות מסביב לשעון
15		דיון במליאה וסיכום של המורה	העושר שבשונות בנינו
10		התייחסות למקורות העוסקים בסוגיה הנדונה	נביעה מהמקורות

#### פירוט השיעור

##### א. שיחות מסביב לשעון

התלמידים יושבים בצוותים של ארבעה. בתוך הצוותים מתנהל סבב דיווח המוגבל בנושא ובזמן. חוקיות זו מסייעת בידי התלמידים להפיק דיווחים ממוקדים. בכל סבב יש לכל תלמיד בצוות דקה בדיוק לספר לחבריו על הנושא המוכרז. עליו לנצל את כל הזמן העומד לרשותו ולא לחרוג ממנו. עם סיום הדקה מכריז על כך המורה, וזכות הדיבור עוברת לתלמיד הבא בצוות. לאחר שכל הארבעה סיימו, ולפי הוראת המורה, קמים התלמידים ומתיישבים בקבוצות אחרות; בכל פעם שמחליפים קבוצות, מחליפים גם נושא. בסך הכל ישב כל תלמיד בשלוש קבוצות וישוחח על שלושה נושאים.

התלמידים יכולים לרשום לעצמם את הדברים ששמעו מחבריהם, על מנת שיוכלו להתייחס אליהם מאוחר יותר.

##### דוגמאות לנושאים לדיווח:

1. ספר שהשפיע עלי, ומדוע.
2. תחום שהייתי רוצה ללמוד.
3. חלום שהייתי רוצה להגשים עד גיל 20.
4. נושא שמעורר ויכוחים ביני לבין הורי.
5. דעתי בעניין פוליטי / אחר שיש בו מחלוקת.
6. איך אני מגיב במצבי לחץ.
7. פתגם או אמירה שאני מתנגד לה.
8. זיכרון ילדות נעים.
9. הלכה שבה אני מרגיש חיבור לה.
10. מצווה הקשה לי לקיום, ומדוע.



## ב. העושר שבשונות בינינו

לאחר הפעילות מעורר המורה שיחה באמצעות השאלות הבאות:

- האם התלמידים נחשפו למידע ולחוויות שלא הכירו?
- האם למדו דברים חדשים?
- האם התעוררה בהם סקרנות לגבי נושאים מסוימים? האם היו רוצים להמשיך ולשמוע עליהם?
- האם הכירו משהו שיכול לשמש אותם בהמשך? (למשל, המלצה על ספר)
- האם מצאו תחומים משותפים להם ולחבריהם שלא הכירו קודם? (למשל - שאיפות דומות לעתיד)
- כיצד התמודדו עם דעות ועמדות שהם מתנגדים להן?

### המורה מסכם:

הפעילות חשפה בפנינו את העושר הגלום בשונות שבינינו. כל אדם הוא צוהר לעולמות חדשים, ואנו יכולים ללמוד ממנו ולהתפתח בעזרתו. המגוון הוא דרך להעשרה, להפריה הדדית ולשלמות. אף כי קשה לנו לעיתים לקבל דעות שונות משלנו, חשוב שנבין כי גם למחלוקות בינינו תפקיד חשוב ביצירת המארג, המכלול הרבגוני של הכיתה. המחלוקת היא המצב הנכון והבריא של הדברים, ועלינו לראותה ככזאת, בד בבד עם הערך הגדול שיש באחדות, שאינה אחידות.

## ג. נביעה מהמקורות

**"וַיֹּאמֶר ה' אֶל מֹשֶׁה, קַח לְךָ סָמִים, נֹטֶף וְשֶׁחֶלֶת וְחִלְבָּנָה, סָמִים וּלְבוֹנָה זָכָה, בַּד בַּבַּד יִהְיֶה"** (שמות ל', כ"ד, פרשת כי תשא).

"נתנו רבנו: פיטום הקטורת הצרי והציפורן החלבנה והלבונה משקל שבעים שבעים מנה" (כריתות ו', ע"א).

דרשו חז"ל (כריתות ו', ע"ב): "כל תענית שאין בה מפושעי ישראל אינה תענית, שהרי חלבנה ריחה רע ומנאה הכתוב עם סממני קטורת". ללמדך, שריחם הרע של פושעי ישראל (=חלבנה) יפוג בשעה שיצטרפו לצדיקים (= סממני הקטורת).

הקטורת שהיו מקריבים בבית המקדש הייתה מלאה כולה בחומרים עם ריחות גנוזים ונעימים, מלבד החלבונה שריחה רע מאוד. ללמדך את הערך הגדול בכך שעם ישראל מלמדים זכות אחד על השני וחפצים זה בזה. יש ערך בהשלמה ההדדית בין התכונה הפרטית של כל יחיד ויחיד ושילובה בכלל: "אמר להם הקב"ה לישראל, בני אהובי כלום חסרתי דבר שאבקש מכם? ומה אני מבקש מכם אלא שתהיו אוהבים זה את זה, ותהיו מכבדים זה את זה ותהיו יראים זה מזה וכו'" (תנא רבי אליהו כ"ח, ט"ו).

ומכאן אנו יכולים ללמוד גם ענווה, שלא תמיד מה שנראה מסריח בעיני בשר ודם הוא בהכרח כזה בעיניו של הקב"ה: "דע, כי צריך לדון את כל אדם לכף זכות, ואפילו מי שהוא רשע גמור צריך לחפש ולמצוא בו איזה מעט טוב, שבאותו המעט אינו רשע, ועל ידי זה שמוצא בו מעט טוב, ודן אותו לכף זכות, על ידי זה מעלה אותו באמת לכף זכות, ויוכל להשיבו בתשובה, וזה בחינת: 'ועוד מעט ואין רשע, והתבוננת על מקומו ואיננוי [תהילים ל"ז, י]" (ליקוטי מוהר"ן, רפ"ב) - כשאנו מתמקדים בזהות החיובית של האחר, אנו יכולים לחזק את הצד הזה בו, וללמוד ממנו.

## שיעור 3

### סטריאוטיפ, תדמית והכללה

#### למורה

בשיעור זה ייוכחו התלמידים כי תפיסתם את האחר מבוססת לא אחת על סטריאוטיפים - דעות הנובעות מהשתייכותו של האדם לקבוצה מסוימת, וכי הם נוטים "לצמצם" את אישיותו של האדם לתכונה הסטריאוטיפית בלבד. תהליך מחשבתי זה הוא טבעי וקיים אצל כולנו, אך מודעות לו תאפשר לראות מעבר לסטריאוטיפ ולהכיר את האדם על מכלול זהויותיו. בנוסף, חשוב כי התלמידים ישימו לב כי גם הם עצמם מתנהגים לעיתים בהתאם לסטריאוטיפ אותו הם מייצגים, ויכירו בחסרונות ובסכנות הנובעים מכך.

#### שידור

זמן	עזרים	מתודה	נושא
10	כרזות של התמונות. למורה: מצד אחד - פרט מהתמונה, בצד שני - התמונה כולה. לחלופין: דף מצולם המחולק לכל התלמידים ובו הפרטים הבודדים מהתמונות ולאחר מכן התמונות השלמות	עבודה עצמית	ממבט ראשון - בניית סיפור חיים בעקבות תמונות
25		דיון במליאה וסיכום של המורה	התמונה השלמה - מה בין דימוי למציאות; השערות וסטריאוטיפים. אופציה להרחבה - סטריאוטיפים בכיתה
10	צילום המקור לכיתה כולה, לפי בחירת המורה	התייחסות למקורות העוסקים בסוגיה הנדונה	נביעה מהמקורות

#### פירוט השיעור

##### א. ממבט ראשון - בניית סיפור חיים בעקבות תמונות

בידי המורה מספר כרזות. מצידן האחד פרט בודד מתוך התמונה, ובצידן השני - התמונה השלמה. לצורך הפעילות ניתן להשתמש בכל התמונות או בחלק מהן. בשלב ראשון מציג המורה לתלמידים רק את הפרטים הבודדים (או מבקש מהם להתבונן בהם בדף שבידיהם).

התמונות הקטנות הן:

"היו שלום"

"אחד מההמון"

התמונה השלישית היא: "הסנדלים".

חשוב שהתלמידים לא יראו כרגע את התמונה כולה.

על כל תלמיד לכתוב לגבי כל אחד מהפרטים:

1. היכן נמצא האדם המופיע בתמונה?
2. מה הוא עושה כרגע?
3. לאיזה מגזר בחברה הוא שייך?
4. שערו מהן תכונותיו של האדם המופיע בתמונה.

שלוש התמונות (חלקים מהתמונה המלאה)



"הסנדלים"



"אחד מההמון"



"היו שלום"

### **ב. התמונה השלמה - מה בין דימוי למציאות; השערות, הכללות וסטריאוטיפים**

המורה מבקש מהתלמידים לקרוא את שכתבו לגבי הדמויות, ואז הופך את הכרזה הראשונה ומציג את התמונה

השלמה (או מחלק אותה לכולם).

לנוכח ההפתעה שתתעורר, הוא שואל האם התלמידים משנים את ניחושיהם לגבי הדמויות הבאות. לאחר מכן הוא הופך את הכרזות האחרות.

להלן התמונות השלמות



מקור שתי התמונות: אלכס ליבק, צילומים, הארץ שלנו, משרד הביטחון הוצאה לאור/כרמל - ירושלים. תש"ס 2000

השימוש בתמונות באדיבות אלכס ליבק © כל הזכויות לתמונות שמורות לאלכס ליבק.



וזהו מארק צוקרברג, מנכ"ל וממציא פייסבוק, חברה ששוויה מוערך בכ-15 מיליארד דולר.

להשלמת התמונה, להלן חלק מכתבה אודות צוקרברג:

"סגנון החיים שלי לא השתנה בעקבות ההצלחה. אני לא קונה בגדים יקרים, ועדיין גר בדירה עם חדר שינה אחד ומזרן על הרצפה", אמר מארק צוקרברג, מנכ"ל אתר הרשתות החברתיות פייסבוק, שהגיע לראיון לתוכנית "60 דקות" של רשת CBS בסנדלים ובחולצת סוויטשירט פשוטה. במשך הראיון, שנערך בעת שביקרה כתבת "60 דקות" לסלי סטאל במטה פייסבוק בפאלו אלטו שבקליפורניה, נשאל צוקרברג בן ה-23 על יכולתו לנהל חברה גדולה

כמו פייסבוק. "היא לא כל כך גדולה", השיב צוקרברג, שהונו הוא כ-3 מיליארד דולר. שווייה המוערך של פייסבוק זינק ל-15 מיליארד דולר בעקבות החלטתה של מיקרוסופט לרכוש נתח של 1.6% בחברה תמורת 240 מיליון דולר.

(מתוך עיתון "הארץ" 18/2/2009)

יש לשער כי התמונות השלמות והידע הנוסף לגבי הדמויות יפתיעו את התלמידים: האדם אינו כפי שחשבנו וייתכן כי התכונה החיצונית שלפיה הגדרנו אותו הטעתה אותנו. הוא נמצא בסיטואציה בלתי צפויה ומשמעות פעולותיו שונה מזו ששיערנו.

#### **בעקבות התמונות, מפתח המורה דיון סביב שאלות כגון:**

- האם היה פער גדול בין מה שחשבתם על הדמות בהתחלה לבין מה שהציגה התמונה כולה?
- ממה נבעה דעתכם הראשונית על הדמויות? (למורה: כנראה מההנחה כי הדמות משתייכת לקבוצה מסוימת על פי סגנון הלבוש, צבע העור או התסרוקת שלה, וכי היא עוסקת בפעילות האופיינית לאנשי הקבוצה הזו).
- מה הרגשתם כאשר נחשפה כל התמונה?
- האם בעקבות התמונה הראשונה שנחשפה, ניסיתם לחשוב על המכלול כולו בתמונות הבאות?
- ממה נובע לדעתכם הפער בין "התדמית" או "הסטריאוטיפ" שבראשו לבין המציאות? (למורה: מכך שהתכונה הטיפוסית המשייכת את האדם לקבוצה מסוימת אינה תכונתו היחידה. האדם הוא **רב זהויות**, פנים ורבדים, ופועל במסגרות רבות ושונות שבכל אחת מהן הוא מגלה צדדים אחרים באישיותו).
- האם אתם מכירים מקרים דומים, בהם גיבשתם דעה כלפי אדם מסוים בעקבות הסטריאוטיפ שהוא מייצג? ממה נבע הסטריאוטיפ? האם קרה שאותה דעה התגלתה כחלקית או שגויה?
- האם בחברה הישראלית יש מגזרים שמתייחסים אליהם בצורה סטריאוטיפית? מהם? ממה נובעת התייחסות זו? (למשל: הציונות הדתית, הערבים אזרחי ישראל, עולים חדשים)
- האם אתם חשתם פעם שמביטים בכם בדרך סטריאוטיפית, אשר מובילה להתייחסות שלילית כלפיכם? באלו אירועים ומקומות? מה הייתה תחושתכם בעקבות האירוע?

#### **אופציה להרחבה: סטריאוטיפים בכיתה**

- כהמשך לדיון, ניתן לעסוק בסטריאוטיפים מעולמם של התלמידים, ולפתוח בשאלה הבאה:
- האם במפגש הראשון שלכם עם תלמידי הכיתה חשבתם באופן סטריאוטיפי על מישהו מהם? מדוע?
  - האם לאחר ההיכרות עימו השתנתה דעתכם על אותו תלמיד?
  - האם חשתם באותו מפגש כי גם אתכם רואים באופן סטריאוטיפי? ממה נבע הדבר לדעתכם? האם התחושה השתנתה בהמשך השנה?

חלק זה של השיעור עשוי להיות טעון ורגשי. חשוב שהמורה יאפשר לתלמידים לדבר על תחושותיהם מבלי לגלוש ללשון הרע.

## **המורה מסכם:**

בשיעורים הקודמים הכרנו במורכבות הזהות שלנו וראינו כי בחברה יש מקום וצורך באנשים שונים בעלי מגוון זהויות.

היום התמודדנו עם נושאי הסטריאוטיפ, התדמית וההכללה - ראינו כי אנו נוטים להדביק לאנשים סטריאוטיפים, ולעיתים מראה העיניים מטעה אותנו. עלינו להסתכל מעבר לסטריאוטיפ ולראות את האדם כמכלול, כישות בעלת תכונות רבות ומגוונות מעבר לסטריאוטיפ שהיא מציגה. כך אנו רוצים שגם יראו אותנו.

## **ג. נביעה מהמקורות**

ניתן לצמצם את זמן הדיון הכללי בסטריאוטיפים ולעסוק באחד מהמקורות הבאים (שאלות לדיון מופיעות לאחר כל מקור):

### **א. יוס'ה קמצן קדוש / מאת הרב קרליבך**

בערך לפני 400 שנה, בקרקוב, כל היהודים היו עניים מרודים. יהודי אחד היה עשיר - יוס'ה שמו. מעולם, מעת בריאת העולם, לא היה קמצן כיוס'ה. ממש מעולם הוא לא נתן אף פרוטה אחת לאף יהודי אחד.

כמובן, שיהודי כזה כשהוא בא לבית כנסת אף אחד לא אומר לו "שבת שלום" ומברך אותו, הילדים ברחוב זורקים עליו אבנים. הוא אדם בודד. איזו בושה שיהודי כזה גר בקרקוב.

שמעו ה"חברה קדישא" שיוס'ה חולה מאוד והוא בדרכו לעולמים. באו לבקר את החולה, ואמרו לו: יוס'ה, אתה לא לוקח את הכסף איתך, זה ברור, אז תשאיר משהו בשביל העניים. מעולם לא נתת שום דבר לעניי קרקוב. תן לנו אלף רובל וזה יהיה בשביל הקבר שלך וניתן את זה לעניים. אבל, יוס'ה בשלו. והוא אומר: אני לא יכול להרשות לעצמי לשלם אפילו חמישים רובל. אמרו לו: יוס'ה, אם אתה לא נותן לנו חמישים רובל, אנחנו לא נקבור אותך. הוא לא מתפעל. ואומר: כל החיים אני עושה הכל בעצמי, אני אקבור את עצמי גם כן. הם רוצים לעזוב ופתאום, כנראה, זה הסוף של יוס'ה, הוא בקושי אומר: שמע ישראל ה' אלוקינו ה' אחד!... ומת.

הקהילה שמרה על הבטחתה ולא קברה את יוס'ה. הוא נפטר ביום ראשון בלילה ולא קברו אותו. ביום שני לא קברו אותו. ביום שלישי לא קברו אותו. ביום רביעי בלילה שכן אחד אמר לעצמו: מישהו צריך לקבור אותו. יש לו אישה וילדים... באמצע הלילה, כדי שלא יראו אותו, הביא אותו לבית הקברות וקבר אותו באיזה פינה.

ביום חמישי בלילה עני אחד דפק על דלתו של רבי קלמן, הרב הראשי של קרקוב, ואמר לו: רבי הקדוש, תנו לי כסף בבקשה לקנות אוכל לכבוד שבת קודש. אשמח מאוד, אמר הרבי, אתן לך. אבל אני מכיר אותך כבר עשרים שנה, מה פתאום באת אלי היום?

והוא אומר לו: דע לך רבי הקדוש, עשרים שנה כבר אין לי פרנסה. אך בכל יום חמישי בבוקר מישהו משאיר לי תחת הדלת השבורה מעטפה לכבוד שבת קודש עם עשרה רובל... אחרי כמה דקות בא עוד עני ואביון, ואומר: רבי הקדוש, אין לי כסף לקנות אוכל לכבוד שבת. שואל אותו הרב: איפה היית בשבת שעברה? רבי, עשר שנים אין לי פרנסה. ביום חמישי בבוקר אני מוצא מעטפה לכבוד שבת קודש תחת הדלת השבורה שלי. לכבוד שבת קודש חמישה רובל. באותו הלילה, כל עניי קרקוב באו עם אותו סיפור. שואל הרבי את העניים: ובכן, אני לא מבין, לך הוא נתן עשרה רובל, לך חמישה. מי זה? מאיפה הוא מכיר אתכם? כל אחד סיפר לו אותו הדבר: פעם אחת החליט לבקר את יוס'ה. הוא נכנס לביתו, יוס'ה פותח את כל שערי הלב, ואומר לו: אוי, איזו שמחה לראות אותך. אני מודה לך מעומק הלב שבאת לבקר אותי. שואל אותו לשלמו ושלווה ילדיו, כמה כסף הוא צריך והיכן הוא גר.

לאחר שהעני משיב פותח יוסליה את דלת ביתו וזורק אותו בבושת פנים מביתו. העני חוזר הביתה ואומר לאישתו: הוא לא רק קמצן, הוא משוגע לגמרי, ושוכח שהיה אצל יוסליה... וביום חמישי בבוקר, תחת הדלת השבורה של העני שואב המים - מעטפה לכבוד שבת קודש, עם עשרה רובל. רבי קלמן היה שבור לב. איזה קדוש. איזה צדיק מקודש. איזה צדיק נסתר היה לנו. יוסליה. רבי קלמן הכריז ביום שבת קודש תענית ציבור ליום ראשון. כל הקהילה הקדושה של קרקוב צריכה להיות בבית הכנסת, לבקש סליחה מיוסליה, שלא קברנו אותו. הצעקות, הבכיות, התפילות, היו עד לב השמיים: יוסליה קמצן קדוש תסלח לי...

בחלום הלילה הגיע יוסליה לרבי קלמן ואמר לו: אין צורך במחילה, רק תגיד לכל העניים שאני מודה להם מעומק לב, שבאו פעם בחיים לבקר אותי. אני כאן בגן עדן מלווה על ידי האבות, האמהות וכל הצדיקים הקדושים ואליהו הנביא, שליווה אותי כמו בכל יום חמישי לפתחי הבתים עם המעטפות... (נערך מתוך סיפורו של הרב שלמה קרליבך זצ"ל "יוסליה קמצן קדוש")

### **שאלות לדיון בעקבות הסיפור:**

1. מה הייתה תדמיתו של יוסליה בעיני הציבור ומה הייתה דמותו האמיתית?
2. כיצד הגיבו יהודי קרקוב משנודע להם מי היה יוסליה באמת?
3. מה אנו יכולים ללמוד מהסיפור, מהם הלקחים שאנו יכולים להפיק לגבי חיינו שלנו?

**ב.** "וילאמר משה אל ה': בי ה' לא איש דברים אנכי גם מתמול גם משלשם גם מאז דַּבַּרְךָ אל עבדך, כי קָבַד פֶּה וְקָבַד לְשׁוֹן אֲנֹכִי. ויאמר ה' אליו: מי שם פֶּה לְאָדָם או מי יִשׁוּם אֱלֹם או חָרַשׁ או פֶּקֶח או עֵגֶר הלא אנכי ה'" (שמות ד', י-י"א).

משה רבנו התקשה בדיבורו - הוא גמגם ולכן גם חשב שאינו מתאים להיות מנהיג. מנהיג צריך לשאת דברים בפני העם ולהפגין כריזמטיות, וכיצד יעשה זאת כשהוא מגמגם? ודווקא הקב"ה עונה לו: אני שמתו לך פה ואעזור לך במשימה על אף הקושי בדיבור שבראתי לך, ואני הוא זה שאומר לך כי אתה המנהיג המתאים והטוב ביותר.

### **שאלות לדיון:**

1. אם איש ציבור מגמגם היה מועמד היום לראשות הממשלה ומתראיין בטלוויזיה, איזה רושם הוא היה יוצר?
2. האם גמגומו היה משפיע עליכם בבחירה או באי בחירה בו?
3. האם הרושם החיצוני של האדם קשור ליכולותיו האמיתיות?
4. מדוע חשוב לראות מעבר למגבלה של האדם?

## ג. ובתחום אחר, התחום המדעי: סטיבן הוקינג



סיפורו של סטיבן הוקינג: הרוח חזקה מן החומר האמריקני סטיבן וויליאם הוקינג, יליד 1942, הוא אחד המדענים החשובים בזמננו ועוסק בקוסמולוגיה - חקר היקום. ספרו המפורסם ביותר הוא "קיצור תולדות הזמן", המתאר את התפתחות היקום, החל במפץ הגדול לפני מיליארדי שנים ועד מותו הצפוי של היקום בעוד מיליארדי שנים. הוא גילה תגליות חשובות ביותר בתחומים אלה וממשיך לחקור אותם גם כיום.

סטיבן הוקינג חולה במחלה ניוונית קשה הנקראת לו ג'ריג. בתהליך הדרגתי, שנמשך שנים, גורמת המחלה לשיתוק מוחלט. החולים אינם מסוגלים ללכת או להפעיל את זרועותיהם וידיהם. אבל למחלה אין השפעה ישירה על המוח, ומוחו של הוקינג חולל פלאים מאז השתלטה עליו המחלה. מחלתו של הוקינג אובחנה לפני עשרות שנים, ואז נאמר לו שנותרו לו רק כמה שנים לחיות. ב-1985 לקה גם בדלקת ריאות, ובבית החולים נואשו מלהציל את חייו. אך אישתו לא הייתה מוכנה לקבל את גור הדין של בית החולים והטיסה אותו לאנגליה, שם נותח. חייו ניצלו, אך בנייתו הזה הוא איבד את קולו.

סטיבן הוקינג איבד את יכולת התנועה והדיבור, אך ממשיך לחיות חיים פעילים ביותר. שלוש שנים לאחר הניתוח פירסם את ספרו, שהפך לרב מכר מיידי. הוא נושא הרצאות בכל העולם (ואף ביקר בישראל), כאשר קולו מועבר לקהל באמצעות מחשב. הוא גילה תגלית מדהימה הנוגעת לחורים שחורים, ואפילו... הופיע ככוכב אורח בתוכנית הטלוויזיה "משפחת סימפסון".

הוקינג הוא הוכחה חיה לכך שהרוח חזקה מן החומר.

(המידע לקוח מאתר מוזיאון המדע בירושלים).

## שאלות לדיון:

1. מהי המילה הראשונה העולה בדעתכם כאשר אתם רואים את סטיבן הוקינג?
2. מהי תכונתו הבולטת ביותר הגורמת ליצירת סטריאוטיפ כלפיו? ולאחר הקריאה אודותיו - מהי תכונתו הבולטת כעת?
3. האם קרה לכם שבעת שהתייחסתם לאדם בעל מגבלה פיזית, "השתלטה" המגבלה על עמדתכם כלפיו ולא ראיתם את התכונות שמעבר לסטריאוטיפ? (ראיתם אותו כעיוור, נכה או חולה ולא כאדם בעל מכלול תכונות נוספות?)
4. מה ניתן ללמוד מהמקרה של סטיבן הוקינג?
5. ניתן להרחיב ולדבר על אישים נוספים, שהיו מובילים ומשפיעים על אף נכותם, כמו נשיא ארה"ב פרנקלין דלאנו רוזוולט.

**למורה:** בנספח למורה מופיעות הגדרות של דמות, הכללה, דעה קדומה, סטיגמה וסטריאוטיפ, לצורך הרחבה והעשרה.

## שיעור 4

### אין כניסה לנכים

#### למורה

מטרת השיעור לגרום לתלמידים לחוש מעט כיצד מרגיש אדם מוגבל, ולחוות את התסכול הנובע מחוסר הנגישות לפעולות ולמצבים יומיומיים. ההבנה "מבפנים" מחדדת את ההכרה בצורך להנגיש את המרחב הציבורי עבור אנשים עם מוגבלויות, ולסייע ביצירת חברה הוגנת יותר עבורם ועשירה יותר עבור הכלל. צורך זה מופיע גם במקורות, בהם נעסוק בהמשך השיעור.

#### שידור

זמן	עזרים	מתודה	נושא
10	טושים ללוח, או "מסלול מכשולים" הבנוי מחפצים הקיימים בכיתה	פעילות במליאה: לצייר או לנוע כרואה וכעיוור	ליצור או לנוע עם מגבלה
20		דיון במליאה וסיכום של המורה	נגישות והוגנות: מצבים של חוסר נגישות בסביבתנו, אחריותנו למזעור מצבים אלה
10		התייחסות למקורות העוסקים בסוגיה הנדונה	נביעה מהמקורות
5	פתקים עם תיאור הדמויות אותן ישחקו התלמידים (הפירוט מופיע בשיעור הבא)	חלוקת תפקידי משחק למספר תלמידים, לצורך משחקי תפקידים	הכנה לשיעור הבא

#### פירוט השיעור

##### א. ליצור עם מגבלה

הפעילות הבאה מבקשת להמחיש לתלמידים כיצד חש אדם בעל מגבלה פיזית. לצורך כך מבקש המורה משלושה מתנדבים לגשת ללוח, ומטיל עליהם את המשימה הבאה: עליהם לצייר על הלוח בית עם ארובה, דלת ושני חלונות, שלידו עץ ושלושה פרחים ושביל המוביל אליו. המשימה תבוצע בשתי דקות בלבד.

על הציירים מוטלות מגבלות שונות:

אחד מהמתנדבים יצייר את הציור בעיניים פקוחות.

השני יצייר אותו בעיניים עצומות.

השלישי יצייר את הציור בעיניים עצומות, אך יסתייע בחבר "לחשן" (מתנדב רביעי) שינחה אותו במהלך המשימה.



לחילופין, ניתן לבצע את פעילות "הובלת העיוור" (אם כי בפעילות זו אין תוצר שניתן לדבר עליו):  
שלושה תלמידים נדרשים לעבור מסלול מכשולים, הבנוי ממכשולים פיזיים הקיימים בכיתה. לכל אחד מהם נמדד זמן.  
אחד מהמתחרים יעבור את המסלול בעיניים פקוחות.  
השני יעבור אותו בעיניים עצומות.  
השלישי יעבור אותו בעיניים עצומות, אך יסתייע בחבר "לחשן" (מתנדב רביעי) שינחה אותו במהלך המשימה.

### **ב. נגישות והוגנות: מצבים של חוסר נגישות בסביבתנו, ואחריותנו למזעור מצבים אלה**

עם תום המשימה, מברר המורה עם התלמידים את הנקודות הבאות:

1. מהם ההבדלים בין הציורים?
2. ממה נובעים ההבדלים?
3. איזו הרגשה הייתה לצופים שצפו בתהליך הציור?
4. מה הרגיש כל אחד מהמשתתפים?
5. נניח שהכיתה צריכה לבחור ציור אחד בלבד שייצג אותה בתחרות ארצית. מה יהיה הציור?
6. האם התחרות בין הציירים הייתה הוגנת?

או במקרה מסלול המכשולים:

1. איזו הרגשה הייתה לצופים שצפו בתחרות?
2. מה הרגיש כל אחד מהמשתתפים?
3. האם כל אחד מהמשתתפים בה הפגין את מלוא יכולותיו?
4. האם התחרות הייתה הוגנת?

יש לשער שיעלו טענות כמו "זה לא צודק / לא הוגן". זאת ההזדמנות להכניס לדיון את המושגים **נגישות והוגנות**.

**נגישות:** היכולת של פרטים וקבוצות "לגשת", להשתלב ולהשתתף בחברה הישראלית במובנים הרחבים ביותר: הפוליטיים, התרבותיים, הפיזיים, החינוכיים, המגדריים, הגיאוגרפיים, הסוציו-כלכליים וכדומה. **הוגנות** (חברה הוגנת יותר או פחות): השאיפה לכך שכל אזרחיות ואזרחי המדינה ייהנו מנגישות למשאבים ולמרחב הציבורי והחברתי, ויחיו בקהילה ובחברה הוגנים יותר.

במשימה שביצעו התלמידים, נבע חוסר ההוגנות מהצורך לבצע פעולה זהה כאשר יכולתם של המבצעים אינה זהה.

במיוחד בלט הדבר כאשר "נבחר" ציור מייצג. בשעת תחרות מודגשים הבדלי היכולת ביתר שאת, וסיכויי ההצלחה של צייר "עיוור" קטנים עוד יותר.

### **המורה שואל ומסכם:**

- אלו מצבים של חוסר נגישות מכירים התלמידים מסביבתם?  
(למשל: מקומות עבודה אשר מוכנים לקבל רק אנשים מתחת לגיל מסוים מונעים נגישות על רקע של גיל גרידא; מוצר מזון שסימון הכשרות בו כתוב בשפה לא ידועה לא יהיה נגיש לאכילה לשומרי מצוות (דוברי עברית בלבד).)
- אלו מצבים של חוסר נגישות קיימים בבית הספר? (למשל: מתקנים ואזורים בביה"ס שתלמידים בעלי מגבלה פיזית אינם יכולים להשתמש בהם, אירועים כיתתיים שבהן נמנעת נגישות מתלמידים חסרי אמצעים, היעדר שילוט בשפות שבהן מדברים ההורים.)

זאת ועוד:

לעיתים קרובות גורם חוסר נגישות פיזי לפגיעה בנגישות גם בתחומים אחרים. למשל: נכה שאינו יכול ללמוד באוניברסיטה מפאת חוסר נגישות פיזי לא יזכה בהשכלה, ובעקבות זאת תימנע ממנו גם הנגישות לתעסוקה בסטטוס גבוה.

### **- כיצד אנו כפרטים יכולים לצמצם את חוסר הנגישות?**

נחזור לציורים שצוירו בתחילת השיעור: במושגי הנגישות וההוגנות כיצד סייע ה"לחשן" ל"עיוור" לצייר?

למעשה, ה"לחשן" הנגיש עבורו את המשימה ובכך איפשר לו להשתתף בה. הוא הפך את הפעילות ואת התחרות להוגנות יותר.

חובתנו המוסרית ואחריותנו היא לסייע לאנשים בעלי מוגבלויות ולאפשר להם לקחת חלק ולהשתתף. בכך אנו מסייעים להם להגשים את הפוטנציאל האישי הטמון בהם, ויוצרים עבורם ועבורנו חברה הוגנת יותר.

מתן אפשרות של נגישות למוגבלים מסייעת לחברה לא פחות משהיא מסייעת למוגבלים. בהכירנו את רעיון **ריבוי הזהויות** אנו מבינים כי אדם יכול להיות נכה פיזית אך יוצא דופן ביכולותיו השכליות, או מוגבל מבחינת השפות שהוא דובר אך מוכשר ביותר בתחום המקצועי. הצורך לדאוג **לנגישות ולהוגנות** עבור אנשים בעלי מוגבלויות אינו רק אינטרס שלהם, אלא גם של החברה כולה. אם יהיו שותפים מלאים לחיים בחברה, יוכלו לתרום לה רבות.

### **ג. נביעה מהמקורות**

#### **על הצבת אפשרות שווה לאנשים שונים**

1. "צדק ומשפט משמעם גם אחריות חברתית לתיקון חברתי כולל, ובו התחשבות במעמד המיוחד של כל אחד ובמה שנדרש לו, כדי שאם ירצה יוכל להיות במרכז של הוויית החיים ולא בשוליה. החברה חייבת לעצב את עצמה בדרך של העמדת אפשרות שווה לאנשים שונים. הרכיב החיוני ביותר לשוויון הזדמנויות הוא נגישות. רק בשעה שאדם מוגבל אינו חש מגבלה כלשהי, הנובעת מעניינים טכניים, חברה יכולה להיקרא חברת צדק. בין שמדובר בנגישות פיזית, בין שמדובר בנגישות מעמדית או חוקית." (הרב יובל שרלו, עלון "דרך ישרה", ט"ו בשבט תשס"ז)

2. בספר חסידים סימן תכ"ד מספרים על כהן מגמגם שעלה לדוכן לברך בברכת כהנים ואמר בטעות "וישמדך" (באות די) במקום "וישמרך" (ב-ר'). יש בכך טעות קריטית והיא הופכת את הברכה לקללה. לפיכך פסל רבה של הקהילה את הכהן הלז מלעלות לדוכן. אלא שבחלומו נרמז לו מן השמים למהר ולהשיבו:

"כהן אחד היה פורש כפיו והיה אומר "וישמדך" בדל"ת, והעבירו צדיק וחכם אחד, לפי שאין מעבירין לפני התיבה ולישא את כפיו מי שאינו יודע לומר האותיות כגון ה"הין, דלת"י"ן, רישי"ן. ובא לחכם בחלום, אם לא יחזירו לדוכנו יגרשוהו מגן עדן, כי בלבבו לומר "וישמרך" ברי"ש, והלך והחזירו" (חסידים סימן תכ"ד).

3. דוגמה הלכתית לנגישות לנכים היא לגבי איסור טלטול בשבת, אך פסק הגר"א ולדנברג שלכבד שמיעה מותר לטלטל את מכשיר השמיעה על אוזנו בשבת משום כבוד הבריות: "הרי נדמה שאין לך כבוד הבריות גדול מזה כמניעת בושה וביזיון מהחירש מאי שמעו לקול המדברים אליו..." (שו"ת ציץ אליעזר, חלק ו', סימן ו', סעיפים ג', ו').

4. בתחום המשפט:

"משפט אחד יהיה לכם, כגֵר כאזרח יהיה" (ויקרא כ"ד, כ"ב). התורה מצווה פה על עיקרון של מערכת המשפט, שאין אפשרות לקיים משפט צדק אם אין כל הבאים בשערי המשפט שווים.

"מצוות עשה לשפוט השופט בצדק שנאמר "בצדק תשפוט עמיתך". אי זהו צדק המשפט? זו השווית שני בעלי דינין בכל דבר - לא יהיה אחד מדבר כל צרכו ואחד אומר לו קצר דבריך, ולא יסביר פנים לאחד וידבר לו רכות וירע פניו לאחר וידבר לו קשות. שני בעלי דינין שאחד מהם היה מלובש בגדים יקרים והשני מלובש בגדים בזויין, אומר או הלבישהו כמותך עד שתדון עמו או לבוש כמותו עד שתיהו שווין. אחר כך תעמדו בדין." (רמב"ם, הלכות סנהדרין פכ"א).

אנו רואים שלפי הרמב"ם החשיבות של הוגנות היא כה רבה, עד שכשבאים מול שופט בדין יש לדאוג לצמצום ההבדלים בין המעמדות אפילו באופן חיצוני - או שהעשיר ילביש את העני בבגדי עשיר או שילבש בגדי עני כמותו.

למורה - בנספח מופיע מידע מתוך האתר "בזכות", אתר המרכז לזכויות אדם של אנשים עם מוגבלויות.

#### ד. הכנה לשיעור הבא

בשיעור הבא תיערך בכיתה פעילות של משחק תפקידים. על מנת שהשחקנים יוכלו להתכונן אליה כראוי יש לחלק לתלמידים מתנדבים את תפקידיהם, על פי המפורט במערך שיעור 5. על השחקנים לחשוב בבית כיצד להציג את דמויותיהם ולפתח את טיעוניהן בסיטואציה הנדונה.

## שיעור 5

### "תורה אחת יהיה לאזרח ולגר הגר בתוכם" (שמות י"ב, מ"ט)

#### למורה

בשיעור זה ייחשף התלמיד למשמעות המעשית של חוסר נגישות דרך דילמות מהסביבה הקרובה אליו, מתוך מטרה לעורר את רגישותו למצבים של חוסר נגישות והוגנות בחברה הישראלית.

#### שידור

זמן	עזרים	מתודה	נושא
15	פתקים עם תיאור הדמויות, או סיפורים אישיים + שאלות, מצולמים לכיתה כולה (לפי בחירת המורה)	משחק תפקידים, או קריאה עצמית של סיפורים אישיים ודפי עמדה	נגישות והוגנות בחברה סביבנו - מקרי מבחן
20		דיון במליאה וסיכום של המורה תוך שימוש בסטטיסטיקות	נגישות והוגנות בחברה סביבנו
10		התייחסות למקורות העוסקים בסוגיה הנדונה	נביעה מהמקורות

#### פירוט השיעור

##### א. נגישות והוגנות בחברה סביבנו - מקרי מבחן

קבוצות רבות בחברה הישראלית סובלות מהיעדר נגישות והוגנות ואינן נהנות מהזכות הבסיסית לקחת חלק שווה בחברה, בתעסוקה ובמרחב הציבורי. את מצבי חוסר הנגישות הקיימים בסביבה הקרובה לנו והדילמות העולות מהם ניתן להמחיש במספר דרכים: על ידי משחק תפקידים ועל ידי קריאת סיפורים אישיים.

פירוט פעילות משחק התפקידים:

המורה בוחר אחד או שניים ממקרי המבחן המובאים בהמשך. התלמידים מתבקשים לייצג דמויות מסוימות מתוך המציאות המוכרת להם. המתנדבים מקבלים פתקים שבהם תיאור הדמויות שיגלמו, לשאר התלמידים נמסרת הסיטואציה באופן כללי. השחקנים "נכנסים למצב" ומנהלים שיחה בדמות שניתנה להם, תוך שימוש בנתונים שנמסרו ובמחשבה יצירתית. הדיון במקרי המבחן ייעשה בשלב הבא. אפשרות נוספת: התלמידים יקראו סיפורים אישיים ואחריהם יתקיים דיון (במקום משחקי תפקידים). פירוט בהמשך.

## מקרה מבחן א: המורה האידיאלי

(הערה: אם יש עולים בכיתה, כדאי לדלג על מקרה זה)  
בישיבה ותיקה ובעלת שם, הידועה ברמתה הגבוהה ונמצאת בשכונה דתית נחשבת, חסר מורה לפיזיקה וביולוגיה.

ראש המוסד עורך ראיונות עם מספר מועמדים על מנת לקבוע מי מהם יתקבל להוראה בבית הספר. הכיתה משמשת בתפקיד מורי בית הספר, אשר ייעצו מאוחר יותר למנהל במי כדאי לבחור.

### **המשתתפים:**

1. **הרב שוורץ, ראש הישיבה** - חדש בתפקידו. חשוב לו לשמור על הרמה הגבוהה של המוסד, במיוחד במקצועות המדעיים. מתחשב מאוד בדעתה של הקהילה - הורי התלמידים, המעורבים בחיי בית הספר. קשוב גם לדעתם של המורים, שחלקם בוגרי בית ספר זה עצמו.
2. **מתן** - בוגר ביה"ס. נשוי ואב לילד. בנה של משפחה ידועה ומכובדת בקהילה. למד בסמינר למורים, ללא תואר אקדמי. בעבר היה מדריך מצליח ונערץ ב"בני עקיבא".
3. **יהודה** - ממוצא אתיופי. רווק דתי. בעל תואר ראשון בפיזיקה, אותו סיים בהצטיינות, ותעודת הוראה. הדריך מספר שנים בחוגי מדעים ביישובו. משפחתו ורקעו אינם מוכרים למנהל.

## מקרה מבחן ב: דילמה בבני עקיבא

בשבת מעלות (כיתה ו') בבני עקיבא זקוקים למדריכה שתדריך עם המדריך הנוכחי, מכיוון שהמדריכה הקודמת עזבה לשירות לאומי.  
מתוך השבט עולות שלוש מועמדות להדרכה. כל אחת מהן מציגה את עצמה ואת כישוריה. הכיתה משמשת כצוות המדריכים שיחליטו מי מהבנות תכנס להדרכה.

### **המשתתפות:**

1. **אורית** - נמצאת בסניף כבר 5 שנים, פעילה מאד בכל העשייה בסניף, לובשת חצאיות ארוכות וחולצת תנועה בכל שבת, תלמידה מצטיינת. ידוע שיש לה בעיה ביחסי אנוש, הייתה מעורבת במריבות ובסכסוכים רבים בסניף.
2. **קטיה** - עלתה לבדה מברית המועצות לפני 4 שנים, התחילה לבוא לסניף לפני שנתיים. מגיעה בכל שבת שנייה מכיוון שגרה בפנימייה של האולפנה ויוצאת הביתה כל שבועיים. אהובה מאוד על החברים בסניף וידועה כמשקיענית.
3. **יעל** - נמצאת בסניף 4 שנים, מעורבת ופעילה ככל יכולתה. היא משקיעה, חברותית ותלבושתה צנועה. יעל היא כבדת ראייה ונעזרת במקל הליכה לעיוורים. היא אינה יכולה לצאת למסעות ומחנות או להתרוצץ אחר חניכים, אך הפעולות שהיא מעבירה ידועות במקורות ובעניין שהן מעוררות.

## מקרה מבחן ג: יום הכיף

כיתה י' בבית ספר במרכז הארץ זכתה בפרס הצטיינות מטעם המפקח האזורי - לצאת ליום כיף בלונה פארק או לשיט קיאקים בצפון.

בכיתה יש תלמיד אחד המרותק לכיסא גלגלים ואיננו יכול להשתתף ביום הכיף באף אחד מהמקומות הללו. האם לדעתכם הכיתה צריכה לבקש לשנות את יום הכיף למקום אחר, בו יוכל גם הילד עם המוגבלות להשתתף?

עליכם ככיתה לקבל החלטה. ערכו דיון ובסופו הצבעה דמוקרטית.

על מנת להעשיר את הדיון, המורה יכול לתת למספר תלמידים בכיתה פתקים עם "טריגרים" - טיעונים שיועלו בהתאם להתפתחות הדיון, כגון:

- זה לא הוגן שבגלל תלמיד אחד כל הכיתה תפספס הזדמנות לשיט קיאקים.
- לי אין הורים עשירים ואני יודע שבשנה שעברה הם לא לקחו אותי ללונה פארק כי זה עולה הרבה כסף. עכשיו זו ההזדמנות שלי, זה לא הוגן שאני אפספס את זה.
- אני פוחדת לעלות על מתקנים בלונה פארק ובכל זאת אני אשמח שהכיתה תלך לשם ליום כיף, כי זה לא הוגן בעיניי שבגלל מישהו אחד כולם יסבלו!
- אני מפחד משיט בקיאקים, אני לא מוכן לנסוע לקיאקים.
- כולנו ככיתה זכינו יחד בפרס ולכן ברור שאנחנו צריכים למצוא מקום שכולם יוכלו ליהנות ולהשתתף.
- אף פעם אי אפשר לקלוע לרצון כולם. לכן - הרוב קובע! דמוקרטיה!
- מחר אני או אתה נהיה בסיטואציה דומה ואנחנו נהיה המקופחים. חייבים להתחשב.
- גם לי מפריע שיוצאים לבורגר ראנץ' כשאני צמחונית ואין לי מה לאכול.

לאחר מקרי המבחן, מתבקשת הכיתה לחוות את דעתה בסוגיות שהועלו: להחליט בהצבעה איזה מורה יתקבל לבית הספר, איזה נערה תיכנס להדרכה, ולאן תיסע הכיתה ביום הכיף.

### פירוט פעילות הסיפורים האישיים ודפי העמדה:

המורה מבקש מהתלמידים לקרוא שניים עד שלושה מהסיפורים האישיים ודפי העמדה המובאים להלן, לפי בחירתם, ולענות בכתב, בקצרה, על השאלות הבאות:

1. האם הדמויות עליהן קראתם סובלות מחוסר נגישות או הוגנות?
  2. האם חוסר הנגישות או ההוגנות נובע מזהותן של הדמויות? כיצד?
  3. האם הוא נובע משייכותן למגזרים מסוימים בחברה?
  4. מי יכול לעשות מעשה שיתקן את חוסר ההוגנות?
- לאחר מכן מנהל המורה דיון על בסיס תשובות התלמידים.

### למורה: בקלסר של מכון מרחבים נמצאים הסיפורים ודפי העמדה:

1. "להיות יהודייה בברית המועצות - להיות עולה חדשה בישראל" - רגינה ברגן.
2. "לא רצו לקבל אותי לבית הספר בגלל שאני עיוורת" - חוה לוטן.
3. "רבים נתלו בכך כדי לחסום פוליטית אנשים מוכשרים" - הרב אריה סמגיה.
4. "אי שוויון במגזר החרדי" - הרב אריה סמגיה.

## ב. דיון: נגישות והוגנות בחברה הישראלית

בעקבות משחקי התפקידים, או הסיפורים האישיים והתשובות שכתבו התלמידים, מעלה המורה במליאה שאלות כגון:

1. האם הצפייה בדמויות אמיתיות סייעה לצופים להבין את עמדתן?
2. האם "הכניסה לדמות" השפיעה על עמדתם של השחקנים בנושאים שהועלו?
3. כיצד מתבטאים הנושאים של נגישות והוגנות במקרים שהועלו?
4. האם הדמויות סובלות מחוסר הוגנות?
5. האם חוסר הנגישות או ההוגנות נובע מזהותן של הדמויות? כיצד?
6. האם הוא נובע משייכותן לקבוצות מסוימות בחברה?
7. האם התלמידים נתקלו בסיטואציות דומות מחייהם? כיצד נפתרה הדילמה אצלם?
8. האם לקבוצה - המורים, חניכי השבט או תלמידי הכיתה - אפשרות לעשות מעשה שיתקן את חוסר ההוגנות?
9. האם לכיתה שלכם יש אפשרות כזאת?

### סיכום

מקרי המבחן ייצגו קבוצות באוכלוסייה אשר סובלות מאפליה במידת נגישותן לתעסוקה ולזירה החברתית: עולים חדשים, נכים, חרדים. בחברה הישראלית קיימות קבוצות רבות נוספות אשר אינן זוכות לנגישות שווה למשאבים ולפעילות הציבורית והחברתית: נשים, אנשים ממעמד כלכלי נמוך, תושבי הפריפריה, אזרחים ערבים, ועוד.

על מידת השתתפותן של קבוצות אלה בחברה ניתן ללמוד בסטטיסטיקות המופיעות בנספח למורה. אנשים המשתייכים לקבוצות הללו מופלים לרעה, נתקלים באי שוויון ובחוסר הוגנות מצד בעלי הסמכות והרשויות או מצד אזרחים אחרים.

חברה הוגנת היא חברה שבה מתקיים קשר הוגן בין זהות לנגישות. למשל, כאשר אדם בעל נכות בידי לא מתקבל לעבודה כפועל בניין. ומנגד, החברה הופכת ללא-הוגנת כאשר הקשר בין הזהות לנגישות אינו רלוונטי

כלל- למשל, כאשר אישה במשרה מסוימת אינה מקבלת עבור עבודתה שכר השווה לשכרו של גבר באותה משרה.

על מנת ליצור חברה שוויונית והוגנת יותר עלינו להיות ערים למידת הנגישות של אנשים סביבנו למשאבים, ולראות כיצד אנו יכולים להשפיע על נגישותם. יש לנו יכולת להשפיע - דבר שבא לידי ביטוי בסימולציות שערכנו, בהן קבוצת המורים, חניכי השבט ותלמידי הכיתה השפיעו בפועל על מידת הנגישות וההוגנות של הדמויות שהוזכרו.

למורה - בנספח לחוברת נתונים על קבוצות שונות בחברה הישראלית.

## ג. נביעה מהמקורות

### על חשיבות ההוגנות והנגישות בדברי התורה ובדברי חז"ל

- א. "משפט אָחַד יְהִי לְכֶם, כְּגַר כְּאֶזְרַח יְהִי, כִּי אֲנִי ד' אֱלֹהֵיכֶם" (ויקרא פרק כד).
- ב. "עושה משפט יתום ואלמנה, ואוהב גֵר לתת לו לחם ושמלה" (דברים י', י"ח).
- ג. "תורה אחת יהיה לאזרח ולגר הגר בתוכם" (שמות י"ב, מ"ט).
- ד. "מעיד אני עלי את השמים ואת הארץ, בין גוי בין ישראל, בין איש בין אשה בין עבד ובין שפחה, הכל לפי המעשה שהוא עושה - רוח הקודש שורה עליו" (תנא רבי אליהו רבא).

### וכך מביע זאת בעל "ספר החינוך":

"ויש לנו ללמד מן המצוה היקרה הזאת לרחם על אדם שהוא בעיר שאינה ארץ מולדתו ומקום משפחת אבותיו ולא נעביר עליו הדרך במצאנו אותו יחידי ורחקו מעליו עוזריו כמו שאנו רואים שהתורה תזהירנו לרחם על כל מי שצריך עזרה ועם המדות הללו נזכה להיות מרוחמים מהשם יתברך... וברכות שמים ינוחו על ראשנו... ובזכרנו גודל דאגת הלב שיש בדבר וכי כבר עבר עלינו והשם בחסדיו הוציאנו משם יכמרו רחמינו על כל אדם שהוא כן." (ספר החינוך, מצווה תל"א).

בעל ספר החינוך מתייחס למצוות שהתורה מלמדת אותנו הקשורות לגר, ליתום, לאלמנה ולכל מי שנמצא במצב שבו בשל זהותו נגישותו מוגבלת יחסית לסיבה.

הוא מצביע על שני דברים - ראשית, על מידת הרגישות והרחמנות שראוי שתהיה בכל אדם כלפי הזולת, רחמים שמקורם בנפש רגישה וקשובה ולא בהתנשאות. שנית, הבנה שכל אדם יכול למצוא עצמו בסיטואציה של מוגבלות: "בזכרנו גודל דאגת הלב שיש בדבר", וזאת מכיוון שגם אנו כעם ישראל היינו גרים במצרים. ראוי שאדם יזכור את הרגשתו במקום של חולשה ומכאן יבין ויתחשב גם בזולתו. התורה מצווה אותנו "תורה אחת יהיה לאזרח ולגר הגר בתוכם" (שמות י"ב, מ"ט), ללא קשר לזהותו השונה ולמוגבלותו. היא קוראת להוגנות ולקבלה של הגר בתוכנו (בתוך עמי) ולגר הגר בתוכי (בפנים אישיותי).

### ועוד:

ה. "מעשה בנכרי אחד שבא לפני שמאי, אמר לו: גיירני על מנת שתלמדני כל התורה כולה כשאני עומד על רגל אחת. דחפו באמת הבניין שבידו. בא לפני הלל, גייריה. אמר לו: דעלך סני לחברך לא תעביד - זו היא כל התורה כולה, ואידך - פירושה הוא, זיל גמור" (שבת דף לא).

ו. "מעשה באחד שבא לרבי עקיבא, א"ל רבי למדני כל התורה כולה כאחת. א"ל בני אם משה רבינו ע"ה שעשה בהר ארבעים יום וארבעים לילה עד שלא למדה, ואתה אומר למדני כל התורה כולה כאחת? אלא בני, הוא כללה של תורה: מה דאת סני לגרמך לחברך לא תעביד. אם רוצה את שלא יזיקך אדם את שלך אף את לא תזיקנו. רוצה את שלא יטול אדם את שלך אף את לא תטול של חברך" (אבות דרבי נתן נוסחא ב פרק כו).

ז. "ואהבת לרעך כמוך", רבי עקיבא אומר זה כלל גדול בתורה" (ספרא קדושים פרשה ב).

ח. "אם חפץ אתה להדבק באהבת חבריך, הוי נושא ונותן בטובתו, דכתיב ואהבת לרעך כמוך, מתוך שאהבת לרעך, הרי הוא כמוך" (כלה רבתי פ"ד הלכה י).



## על גבולות הנגישות בדברי חז"ל

ט. " באורה של תורה, ישנה הגבלת נגישות של קבוצות שונות בתוך עם ישראל לתפקידים שונים. עבודת המקדש משויכת לבני לוי<sup>1</sup>, ובכך הוסרה אפשרות הנגישות של אדם ישראלי למקדש מעבר לעזרת<sup>2</sup> ישראל.

כך גם הנגישות למלוכה, המותרת רק לבני יהודה<sup>3</sup>, ובכך הוסרה אפשרות הנגישות למוסד המלוכה לשאר העם.<sup>4</sup>

כן הוגבלה גם הגישה לתפקידי מפתח במדינה, ליהודים בלבד, ואף נאסרה לגרי צדק<sup>5</sup>. הגבלות אלו, אינן הגבלות משפטיות בעלות הבדל בזכות המשפטית לכבוד הפרט ולשימוש במתקני המדינה, כי אם הגבלות הנובעות מסיבות ענייניות, חלקן רוחניות-סגוליות, חלקן טכניות. (מתוך מאמר הרב ברוך אפרתי 'אזרחות משותפת במדינה יהודית')

## על היחס לאחר השונה ממני מאד (ערביי ישראל)

י. "בע"ה ה' ניסן התש"ז

לכבוד

המנהל והמורים של בית-הספר,

פה עיקות"ו

הנני מחויב להעיר את כי על העניין דלהלן:

היום בשעות שלפנה"צ, בעברי על פני ביה"ס והלאה לרחוב יפו-בן-יהודה, ראיתי כי מתוך חבורת ילדים יוצאי ביה"ס פגעו איזה מהם, פעמים ופעם, פגיעה שבגוף והתגרות גסה בערבים וכלי-רחוב שעברו אז שם. פעמיים - יחד בשני הערבים אחד צעיר ואחד זקן, שהיו משותפים בעניינם כנראה, התחל בצעיר והמשך בזקן בגסות מיוחדת. זה היה מרחק קטן מן שער החצר של ביה"ס. אח"כ שוב בצעיר אחד, במדרכת רחוב יפו לצד תחילת רחוב בן-יהודה. נצטערתי ונתבישתי מאוד למראה-עיני זה. מתוך מרוצת הילדים והשתובבותם לא עלה בידי להשיגם להעירם על כך. איני יודע מי הם הילדים האלה, מי הוריהם ומוריהם. יודע אני רק זה, שהם היו יוצאי ביה"ס. לא כולם - כל חבורת הילדים יוצאי ביה"ס - עסקו באותה פגיעת-התגרות מגונה, אלא איזה מהם, וכמדומני שגם מי מהם מחה נגד זה. אעפ"כ מציאות העובדה הזאת, שהכאיבתני והעליבתני, כאמור, מחייבת אותי להעירכם על הצורך בשימת-לב חינוכית יתירה ומיוחדת לבטול אפשרויות שכאלה, גם מצד עצמה של תורת היהדות ומוסרה וגם מצד הערך המעשי היישובי והמדיני, של משמרת דרכי שלום ויחסי שכנים.

בכל כבוד ויקר ובתוחלת קידוש השם לישע עמו ונחלתו

צבי יהודה הכהן קוק"

'הנכרי אשר בקרב הארץ' מתוך שיחות הרב צבי יהודה בעריכת הרב ש. אבינר

<sup>1</sup> ע"פ במדבר ג ט. בשל נאמנותם לדבר ד' בחטא העגל (שמות לב כח).

<sup>2</sup> ע"פ במדבר ג י. כמובן גם תנועת הנשים במקדש הוגבלה לעזרת הנשים.

<sup>3</sup> " לא יסור שִׁבְט מִיְהוּדָה וּמַחֲקֶק מִבְּיַן רַגְלָיו עַד כִּי יָבֹא שִׁילוֹ וְלוֹ יִקְהֶת עַמִּים" (בראשית פרק מט), וכן פרשה הגמרא בהוריות יא: על ריש גלותא דבבל ועמדות שליטה. וכן בבראשית רבה פצ"ט, עיי"ש.

<sup>4</sup> לדעת התוספתא בנגעים (ו ה"ב), אף אסור לקבור בשטחי ירושלים אף מת להוציא מלכי בית דוד. בכך גם נאסרת נגישות קבורה להמון העם בעיר הבירה.

<sup>5</sup> "אין מעמידין מלך מקהל גרים אפילו אחר כמה דורות עד שתהיה אמו מישראל, שנאמר לא תוכל לתת עליך איש נכרי אשר לא אחיך הוא, ולא למלכות בלבד אלא לכל שררות שבישראל, לא שר צבא לא שר חמשים או שר עשרה, אפילו ממונה על אמת המים שמחלק לשדות, ואין צריך לומר דין או נשיא שלא יהא אלא מישראל, שנאמר מקרב אחיך תשים עליך מלך כל משימות שאתה משים לא יהו אלא מקרב אחיך" (רמב"ם הלכות מלכים פרק א הלכה ד)

## שיעור 6

### נשים בחברה - "בינה יתרה באשה" (מסכת נידה מ"ה עמוד ב')

#### למורה

השיעור עוסק בנגישות של נשים בחברה הישראלית, ובבחירות הייחודיות העומדות בפני נשים. מהלך השיעור הוא מהכללי לפרטי - מסקירה סטטיסטית אודות נשים בישראל, דרך עמדות בנוגע למודלים של נשיות.

מטרת השיעור: לעורר את סוגית אפשרויות הבחירה העומדות בפני נשים בחברה אמונית.

#### שידור

זמן	עזרים	מתודה	נושא
10		המורה קורא, דיון קצר בכיתה	נשים בחברה הישראלית - תמונת מצב
30	דפים עם ציטוטי מקורות בנושאי נשים, מצולמים לכל התלמידים. טוש ללוח	פעילות אישית ודיון במליאה	מודלים של נשיות - מן המקורות
5		סיכום של המורה	האתגר הנשי/ נביעה מהמקורות

#### פירוט השיעור

##### א. נשים בחברה הישראלית - תמונת מצב

לצורך יצירת בסיס לדיון על מעמד הנשים בחברה הישראלית פותח המורה במספר נתונים סטטיסטיים בנושא.

הנתונים נלקחו מתוך "נשים בישראל 2006 - בין תיאוריה למציאות", בהוצאת שדולת הנשים בישראל.

##### בתחום התעסוקה:

נשים מהוות כמחצית מכוח העבודה בישראל, אך השכר החודשי לשכירות הוא 63% אחוז מהשכר החודשי לשכירים.

בתחומים מסוימים, כמו מכירות ושירותים, מגיע הפער ל-50% בין עובד לעובדת באותה משרה, כאשר שניהם בעלי כישורים זהים.

74% מהפקידים בישראל הן פקידות, אך רק 34% מעובדי ההייטק הם נשים. מבין המעסיקים בישראל, 17% בלבד הם נשים.

##### בתחום העבודה והמשפחה:

81% מהנשים היהודיות שהן אימהות לשני ילדים עובדות, אך רק 55% מהאימהות לארבעה ילדים ומעלה.

76% מהאמהות לילדים עד גיל 4 עובדות במשרה חלקית מרצון, והן עושות כך בשל תפקידן בטיפול בילדים ובתחזוקת הבית.

### בתחום החינוך וההשכלה:

84% מהמורים בחינוך העברי הן מורות, אך פי שניים גברים מנשים עוברים מדי שנה לתפקידי ניהול. 55% מבעלי התואר הראשון הם נשים, 49% מבעלי התואר השני, אך רק 33% מבעלי התואר השלישי. רק 11% מהפרופסורים מן המניין הן נשים.

### באמצעי התקשורת:

מבין הכתבים, 23% הן נשים לעומת 77% גברים, ולרוב הן מסקרות תחומים מוגדרים. כאשר נשים מתראיינות בכלי התקשורת, הן מופיעות לרוב בתפקידי תלות (אישתו של, ביתו של) ומוצגות בשמן הפרטי, זאת לעומת גברים, המוצגים לרוב בתפקידים המקצועי ובשם משפחתם, בצירוף תואר. נשים מוצגות כקורבנות פי שניים מגברים באירועים שאינם קשורים למגדר (תאונות דרכים, למשל).

### בשלטון:

אחוז הנשים בממשלות ישראל משנות התשעים: בין 6% ל-10%, האחוז הממוצע של נשים בכנסת - כ-12%.

### לסיכום:

על אף שנשים מהוות מחצית מהאוכלוסייה (51%) ומכוח העבודה, נמצאות בכל תחומי התעסוקה ומשתתפות פעילות בחיים הציבוריים, הן אינן נהנות מכוח חברתי, כלכלי ופוליטי השווה לזה של גברים. הן מרוויחות פחות, מגיעות פחות לעמדות בכירות ולכן משפיעות פחות. גם ייצוגן בתקשורת, ככתבות וכמראיינות, לוקה בחסר.

בעקבות הנתונים, מפתח המורה דיון קצר בכיתה:

- ממה נובע מצב זה?
- האם הוא תקין או לא לדעתכם?
- מדוע נשים "נעצרות באמצע הדרך" ואינן מעפילות לדרגות בכירות?
- האם הדבר תלוי בחברה, בנשים עצמן ואולי בשניהם?

**לאחר הדיון חשוב שהמורה ידגיש את הכיוון העולה מהעיון בתורה, והוא שיש לשאוף וליישם חברה הוגנת יותר ('צדק ומשפט'), הבאה לידי ביטוי ביותר נגישות לנשים (למשל למקדש, לפרנסה וכו').**

### ב. מודלים של נשיות - מן המקורות

קעת ננסה לראות אחדים מהמודלים הנשיים המצויים במקורות, ננסה לבדוק עם אלו מהם מזדהים התלמידים, ומהי משמעות בחירתם. כל תלמיד יסמן את הספרה 5 ליד הדמות שעימה הזדהה במידה הרבה ביותר, ואת הספרה 1 ליד הדמות שעימה הזדהה במידה הפחותה ביותר. להלן הדמויות:

\* **יעל**, אשר הרגה את סיסרא - "ותקח יעל אשת חבר את יתד האוהל ותשם את המקבת בידה, ותבוא אליו בלאט, ותתקע את היתד ברקתו, ותצנח בארץ. והוא נרדם ויעף, וימות" (שופטים ד', כ"א).

\* **דבורה הנביאה** - "ודבורה אשה נביאה אשת לפידות, היא שפטה את ישראל בעת ההיא" (שופטים ד', ד').

\* **דלילה**, אהובת שמשון - "ותרא דלילה כי הגיד לה את כל ליבו, ותשלח ותקרא לסרני פלישתים לאמור עלו הפעם כי הגיד לי את כל ליבו... ותישנהו על ברכיה, ותקרא לאיש, ותגלח את שבע מחלפות ראשו, ותחל לענותו, ויסר כוחו מעליו" (שופטים ט"ז, י"ח-י"ט).

\* **ברוריה**, אשת רבי מאיר, שהייתה גדולה בתורה - "ברוריה דביתהו דר"מ ברתיה דר"ח בן תרדיון דתניא תלת מאה שמעתתא ביומא" - למדה מהחכמים שלוש מאות הלכות ביום (מסכת פסחים ס"ב עמוד ב').

\* **רחל**, אשת רבי עקיבא, שהסכימה להפסיד ממון רב מאהבתה לתורת השם ולרבי עקיבא - "חזיתיה ברתיה (ראתה בתו, של כלבא שבוע) דהוה צניע ומעלי (שהיה צנוע ומעולה), אמרה ליה אי מקדשנא לך אזלת לבי רב? (אמרה לו, לרבי עקיבא, אם אתקדש לך תלך לבית המדרש?) אמר לה אין (אמר לה כן), איקדשא ליה בצינעה ושרתיה שמע אבוה אפקה מביתיה אדרה הנאה מנכסיה (שמע אביה, הוציאה מביתו והדירה הנאה מנכסיו)" (כתובות ס"ב עמוד ב').

\* **שרה** - אשת אברהם אבינו, שהייתה באוהל, בבית - "ויאמרו אליו איה שרה אשתך, ויאמר הנה באוהל" (בראשית י"ח, ט'). מבאר רש"י על פי חז"ל "יודעים היו מלאכי השרת שרה אמנו היכן היתה, אלא להודיע שצנועה היתה, כדי לחבבה על בעלה". ועל תשובתו של אברהם מבאר רש"י: "הנה באוהל - צנועה היא".

לאחר שהתלמידים מסיימים, מברר המורה מהי "מידת האהדה" שלה זכתה כל אחת מהדמויות. רעיונות לדיון:

- עם איזו דמות נשית הזדהתה הכיתה במידה הרבה ביותר? מדוע?
- ועם איזו במידה המעטה ביותר?
- אלו תחומי עיסוק מתאימים לשני המינים קיימים כיום? האם הם נגישים עבור נשים?
- האם לדעתכם הדעה הכיתתית משקפת את הדעה הרווחת בחברה כיום?
- אם היינו מתארים דמויות גבריות בולטות, האם הן היו שונות או דומות? מדוע?
- האם יש הבדל לדעתכם ביכולות / בייעוד של הגברים והנשים? או שזה עניין אינדיבידואלי?
- מהם השיקולים שצריכה אישה לקחת, לדעתכם, בבחירת המטרות האישיות והמקצועיות שהיא מציבה לעצמה?

### ג. האתגר הנשי - סיכום של המורה

כפי שראינו בנתונים הסטטיסטיים, מידת המעורבות וההשפעה של נשים בשוק העבודה ובחיים הציבוריים פחותה מזו של גברים. מנגד, מידת מעורבותן והשפעתן בזירה הביתית רבה מאוד. למצב זה סיבות רבות, חלקן תלויות במוסכמות חברתיות וחלקן בדרך בה נשים תופסות את עצמן ומנסחות את שאיפותיהן.

עבור האישה, יותר מאשר עבור הגבר, קיימת תחרות בין חיי המשפחה לדרישות העבודה, ונשאלת השאלה האם וכיצד לשלב בין אימהות והורות לבין קריירה או עיסוק בתחום הציבורי, ומהי הדרך הנכונה ביותר לממש את יכולותיה וכישוריה.

בדיון בחנו אלו "מודלים נשיים" קיימים במקורות היהודיים, ומהי מידת נגישותן של נשים כיום לבחור מבין מודלים אלה ולהחליט על השילוב הנכון מבחינתן בין התחום הביתי, עולם העבודה והתחום הציבורי.

שאלת מקומן של הנשים בחברה, ובעיקר בחברה הדתית, ומידת יכולתן לממש את כישוריהן בתחומי עיסוק שונים, היא שאלה חשובה ומשמעותית, דינמית ומשתנה כל העת. הדרכים למיצוי היכולות והפוטנציאל האישי שונות בין נשים וגברים, אך משותף להם הדחף לכך:

עלה למעלה עלה, כי כח עז לך, יש לך כנפי רוח, כנפי נשרים אבירים. אל תכחש בם, פן יכחשו לך, דרש אותם, וימצאו לך מיד" (הרב קוק, אורות הקודש, א', ס"ד).

אנו רואים שהעמדה התורנית בבסיסה קוראת למימוש עצמי ומיצוי הפוטנציאל הגלום בכל אדם, בין אם הוא גבר ובין אם היא אישה. כמו כן, אנו מוצאים במקורות התייחסויות ספציפיות ליכולות והכישורים הייחודיים לגבר ולאישה, תוך התחשבות בשונות ביניהם.

אין הדבר אומר כי יש היררכיה מסוימת, אלא כישורים בסיסיים שהינם מנת חלקה של האישה וכאלו שהם מנת חלקו של הגבר. כמוכן קיימת הדרישה ההלכתית לשמירה על הגבולות ההלכתיים (לדוגמה: צניעות), ועמה אנו רואים את הקריאה להוגנות ומתן מרחב התפתחות אישי לנשים ולגברים כאחד.

על עמדת התורה כלפי דיכוי נשים:

## השפחות הקדושות

הרב ברוך אפרתי

כידוע מהשיר 'אחד מי יודע', יש לנו ארבע אמהות. שרה אשת אברהם, רבקה אשת יצחק ולאה ורחל נשות יעקב. אלא שבמציאות, יש לנו שש אמהות. שהרי ללאה ולרחל היו שפחות, מהן נולדו חלק הארי של שבטי ישראל.

שמה של שפחת לאה הוא זילפה, ושמה של שפחת רחל הוא בילהה.

בבואנו לעיין בעניין השפחות, יש לברר סוגיה כואבת.

אנו חיים בעידן של זכויות אדם מוגדרות יחסית לעבר, עידן בו אין עבדות מפורשת (עבדות סמויה ודאי ישנה, הן כלפי נשים המיובאות לסחר מחו"ל, הן בעובדי קבלן) במדינות המתועשות. לאור מציאות זו, כיצד ניתן לסבול את העובדה, שלאבותינו היו שפחות מושפלות? היכן המוסר היהודי בדבר הגנת החלש? היכן דבר ד' המקפיד על אונאת היתום והאלמנה? שאלה זו, שאלה משולשת היא.

ראשית, התורה מכירה בעבדות. עשרות פסוקים נכתבו בתורה אודות הגדרת העבד ודיניו הקנייניים. שנית, לאבותינו היו שפחות וגם עבדים.

שלישית, ההלכה מצווה להפוך אדם לעבד, אם גנב ואין לו מהיכן להחזיר.

יש לברר אם כן, מהי דעתה של תורה בעניין העבדות.

אני סבור כי ישנן שתי גישות ראויות לפתרון העניין, על אף שיתכנו בהן בעיות מובנות: הגישה הראשונה:

הקושי שלנו בקבלת העבדות שבתורה נובע משתי הנחות יסוד מוטעות.

ההנחה הראשונה היא כי העבדות המצוינת בתורה דומה לעבדות שהייתה קיימת בעולם עד המאה ה-19.

ההנחה השנייה היא כי התורה מטפחת תודעה של עבד ואדון.

הנחות אלו אינן נכונות, שהרי העבדות שהייתה נהוגה עד לא מזמן בעולם, אופיינה בשלושה קריטריונים מרכזיים: הפליה רעיונית, הפליה מעמדית והפליה פרקטית.

העבד הופלה ברמה הרעיונית, בכך שהחברה ראתה בו יצור נחות גם ברמה הפוטנציאלית שלו. הדעה הרווחת בחברת העת העתיקה למשל, הייתה כי העבד פגום ברמה הגזעית שלו, ועובדת היותו עבד היא תוצאה מנחיתות גזעו ולא הפוך. כך לדוגמא, אריסטו:

"גלוי אפוא שיש בני חורין, ושיש עבדים על פני הטבע, ואף שגם מועיל, גם צודק, שיהיו אלה עבדים" (פוליטיקה, 1255)

כן הופלה ברמה המעמדית, בכך שהחברה מנעה ממנו את הזכות לבחור ולהיבחר בבחירות הקהל, לסנאט ברומא או לבית הנבחרים האמריקאי.

וכנגזרת מכך, הופלה אף ברמה הפרקטית, בכך שנשללו ממנו זכויות האדם הבסיסיות, בדבר חופש הבחירה. העבד לא היה רשאי לנהל את חייו או לבחור בהם בחירות חופשיות, אלא היה 'ידי' של רצון אדונו.

הנה כי כן, טעות היא להשוות את עבדות זו לעבדות עליה התורה מדברת.

עבדות המקרא נשענת על שלושת הבסיסים הנ"ל, אלא שבמהופך:

ברמה הרעיונית, לא הופלה העבד. שהרי במקרה שהוא יכול לצאת לחופשי, למשל בשנת יובל, והוא בוחר להישאר עבד, על אדונו לרצוע את אוזנו, והתורה מותחת עליו ביקורת חריפה, שכן הוא שווה ערך לאדונו ברמה העקרונית אך בוחר להיות נחות לו:

" שאלו תלמידיו את רבי יוחנן בן זכאי ומה ראה העבד לירצע באזנו מכל איבריו, אמר להם אוזן ששמעה על הר סיני אנכי הי' אלהיך אשר הוצאתיך מארץ מצרים מבית עבדים וקיבלה עליה עול מלכות בשר ודם, אוזן ששמעה לפני הר סיני לא יהיה לך אלהים אחרים על פני והלך זה וקנה אדון אחר, לפיכך תבא האוזן ותירצע שלא שמרה מה ששמעה, לשעבר היו ישראל עבדים לעבדים, מכאן ואילך הם עבדיו של הקב"ה, כי לי בני ישראל עבדים עבדי הם אשר הוצאתי אותם מארץ מצרים " (פסיקתא רבתי פיסקא כא - פ' קמייתא)

הרי שהעבדות אינה גזעית, אלא עניינית, ועל כן, אין מבחינה עקרונית-רעיונית הבדל מעמדות בין החופשי לעבד, אלא שהוא כרגע עבד, ולכשישתחרר, יוכל להגיע לאותה רמה רוחנית כאדונו. גם ברמה המעמדית, לא הופלה העבד במקרא:

" וְכִי יִמּוֹךְ אֶחָיִךְ עִמָּךְ וְנִמְכַר לְךָ לֹא תַעֲבֹד בּוֹ עֲבַדְתָּ עֲבָד, כְּשֹׁכֵר כְּתוֹשֵׁב יִהְיֶה עִמָּךְ עַד שְׁנַת הַיָּבֵל יַעֲבֹד עִמָּךְ" (ויקרא פרק כה)

וכנגזרת, אף ברמה הפרקטית לא הופלה:

"דתניא: כי טוב לו עמדי - עמך במאכל ועמך במשתה, שלא תהא אתה אוכל פת נקיה והוא אוכל פת קיבר, אתה שותה יין ישן והוא שותה יין חדש, אתה ישן על גבי מוכים והוא ישן על גבי התבן, מכאן אמרו: כל הקונה עבד עברי, כקונה אדון לעצמו"

אמנם, יש לציין שדרכה של תורה בעניין זה הוא בעבד עברי בלבד. עבד נכרי, הקרוי 'עבד כנעני', חלים בו דינים אחרים, הרבה פחות שוויוניים, וזו נקודת החולשה של גישה זו שהצענו. על כן, יש להידרש לראיה שונה, לפתרון סוגיה זו.

ממו"ר הרב אברהם שפירא ז"ל שמעתי לא פעם את העיקרון החשוב, בדבר יציבותה של התורה והדינאמיות שלה, כדברי שלמה המלך:

"דַּבְּרֵי חֻקִּים כְּדָבָרֹת וְכַמְשֻׁמְרוֹת נְטוּעִים בְּעֵלֵי אֲסָפוֹת נִתְּנוּ מִרְעָה אֶחָד"

ותמוה, כיצד יכולה להיות התורה 'מסמר נטוע'! מסמר הוא סטאטי, ונטיעה היא דינאמית? אך כאן טמון ענינה של התורה שלנו, השונה בתכלית משאר האלילויות.

התורה נובעת מדיאלקטיקה רעיונית.

מצד אחד, שורשה של התורה הוא סטאטי כמסמר:

" כבר הודיענו על פי הי' שלא תבוא מאת הי' שום תורה זולת זו " (הקדמת הרמב"ם למשנה) אמנם, ניתן היה לחשוב כי התורה מעוניינת בחוקיות סטאטית, שאינה מתחשבת בחיים הזורמים והמשתנים, על כן, מאותו 'רועה אחד', ניתן גם היסוד הדינאמי שבתורה, המבוטא בתורה שבעל-פה: " כי נר מצוה זה הנר הגדול של דוד, שהוא 'נר מצוה' של תורה שבעל פה, שצריך לתקנה בתדירות, והיא אינה מאירה אלא רק מתוך תורה שבכתב, שהיא אור האורות" (זוהר פרשת תרומה דף קסו עמוד א)

דהיינו, 'היסוד שאינו משתנה בתורה', מבוטא ב'תורה שבכתב', ו'היסוד הדינאמי', המתחשב במציאות, וממצע בין האידיאלים הגבוהים למציאות הנמוכה, הוא 'תורה שבעל פה', שהיא עיקר התורה. על יסוד ראיה זו, יש לומר, כי דברי התורה בדבר העבדות, הם בדיעבד.

האמת היא, שהתורה היא נגד עבדות. שהרי תורה המצווה 'ואהבת לרעך כמוך', ומזהירה אזהרות נוראיות על התעללות בגרים וביתומים, לא יתכן שתתמוך בעינוי יצור חלש כעבד. יתכן אם כן, כי היסוד של תורה שבכתב, אותו יסוד אידיאלי, אכן מתנגד לעבדות, בהיותה שלילית. אלא שהתורה גם מתחשבת במציאות שבאותם הימים. עבדות הייתה חלק אינטגרלי מהחיים, ועל כן התורה בוחרת לצמצמה (בדרכים שהובאו לעיל), ולעדנה ככל הניתן, במקום להתנגש אתה ראש בראש.

אמנם, העוסקים בעמל התורה בקדושה, יכולים לחוש את הנאמר 'בין השורות' הכתובות שלה, ולדעת שברמה העקרונית, העבדות מנוגדת לדבר די אשר רחמיו על כל מעשיו.

## שיעור 7

### "והצנע לכת עם אלוקיך" (מיכה ו', ח')

#### למורה

מטרת השיעור לעורר בקרב התלמידים מודעות לצמתים הרבים בחיים שבהם יכולת כלכלית משפיעה על אפשרויותיו של האדם ומכאן על עיצוב זהותו, ובמילים אחרות - לעורר מודעות לקשר שבין נגישות כלכלית לזהות ולהוגנות. מטרה נוספת היא לעורר רגישות ביחס למידת הנגישות הכלכלית של החברים לכיתה, ולפעול בהתאם.

#### שידור

זמן	עזרים	מתודה	נושא
5	הקטע מהספר - משוכפל לכל התלמידים	קריאה במליאה	הדמות שמשתקפת במראה
15		דיון במליאה	דיון בקשר שבין נגישות כלכלית לזהות לאור הקטע
20		דיון במליאה	תוכניותינו לעתיד במבט כלכלי; רגישות לנגישות כלכלית
5		התייחסות למקור העוסק בסוגיה הנדונה	נביעה מקורות

#### פירוט השיעור

**א. הדמות שמשתקפת במראה - קטעים מ"כלכלה בגרוש - איך (לא) להסתדר באמריקה"**  
"כלכלה בגרוש - איך (לא) להסתדר באמריקה" (2004) הוא ספרה של ברברה אנרייך - עיתונאית, סופרת ובעלת תואר דוקטור בביוגיה. בשנת 1998 יצאה הכותבת לפרויקט מיוחד, שבו בדקה על בשרה כיצד ניתן להתקיים מהמשכורת שמרוויחים אנשים חסרי השכלה מקצועית. במשך למעלה משנה היא נדדה ברחבי ארה"ב ועבדה בעבודות שבתחתית הסולם המקצועי: מלצרות, חדרנות, ניקיון, טיפול בקשישים וכד'. בכל מקום בו עבדה התקיימה אך ורק מהכנסותיה.

#### להלן עיבוד של חלק מרשמיה מהחודש הראשון לפרויקט:

... לבסוף מצאתי את משרת החלומות שלי: משק בית. השכר הוא 6 דולר לשעה ואני אמורה לעבוד מ-9 בבוקר 'עד מתי שלא יהיה'. אני מתלמדת אצל קרלוטה. באותו יום קיבלנו 19 חדרים לנקות. במשך ארבע שעות רצופות אני מפשיטה ומלבישה מיטות, גוררת את שואב האבק המפלצתי ונאבקת בו סביב סביב. המראות משקפות אלי את סוג האישה שבדרך כלל מצפים לפגוש בעודה דוחפת עגלת סמרטוטים במורד הרחוב - מטונפת, לבושה בחולצה גדולה ממידותיה ונוטפת פלגי זיעה. אורחי המלון כלל אינם מבחינים בנו. בחור במדי איש תחזוקה עובר לידינו וקרלוטה קוראת לו בידידותיות - 'הי, אתה, איך קוראים לך?' 'פיטר פן', הוא עונה, בגבו אליה. 'זה לא מצחיק', קרלי פונה אלי, 'איזו מין תשובה זו? למה הוא מתנהג ככה?...'

בשעה 15:30 אני עוזבת וממהרת לעבודתי השנייה כמלצרית. ארבעה שולחנות מתמלאים בבת אחת. בעוד אני מביאה משקאות לשולחן אחד, בשני מתלוננים שהתה אינו טרי, ובשלישי מזמינים אנדרלמוסיה של מנות מיוחדות.

לאחר שלושה מסעות עם מגשים עמוסים מתייצבת מולי מנהלת המשמרת. 'מה זה?' היא מטיחה בזעם. 'אה, זאת מקושקשת עם גבינה', אני מנסה. 'לא!', היא צורחת בפרצופי במלוא גרונה, 'את לא מבדילה בין ביצת עין לרגילה?!'...

### **ב. דיון בקשר שבין נגישות כלכלית לזהות לאור הקטע**

לאחר קריאת הקטע שואל המורה את השאלות הבאות:

1. מהו היחס שאליו זוכה הכותבת מצד האחרים? מדוע?
2. כיצד היא מתייחסת לעצמה בסיטואציה הנתונה?
3. האם היחס אליו היא זוכה הוא הוגן?
4. הכותבת נמצאת ב"מעגל חיי העבודה בשכר נמוך" מבחירה, אך לא כך שותפיה לעבודה. כיצד ומדוע הם הגיעו למעגל זה, שניתן לכנותו גם "מעגל העוני"?
5. האם ניתן להיחלץ ממנו? כיצד?
6. אלו כישורים ותנאים נדרשים על מנת להתקדם בסולם העבודה והסטטוס חברתי?

### **המורה מסכם ברוח זו:**

לאחר חודש של חיים קרוב לתחתית הסולם החברתי, מתחילה הכותבת לראות עצמה כאדם נחות ערך, וכך מתייחסים אליה גם האנשים שסביבה. אך האם קרלוטה והאחרים הם באמת בעלי ערך נחות? האם היו אלה היעדר כישרון או יכולת שהביאו אותם לתחתית הסולם?

ההימצאות במעגל העוני קשורה קשר הדוק לאי נגישות כלכלית. לצורך התקדמות בעולם התעסוקה יש לרכוש השכלה, ורכישת השכלה עולה כסף וגוזלת זמן. בריאות ומקום מגורים קבוע הם תנאים בסיסיים, אך גם הם עולים כסף. מכאן שיש קשר הדוק בין **זהות לנגישות כלכלית**. זהותו המקצועית של אדם, כמו גם מעמדו והקבוצה החברתית אליה הוא שייך, נובעים במידה רבה מנגישותו למשאבים כלכליים, ולא רק מכישורונותיו, יכולותיו או היעדרם של אלה. אנו נוטים לראות כנתון את המצב שבו יש אנשים שנמצאים נמוך מאיתנו בסולם, והם "שווים פחות". אך מעמדם נובע למעשה מהאפשרויות הכלכליות שעמדו בדרכם, והדבר נכון לגבי כל אחד מאיתנו. צמתי בחירה רבים בחיים, ולא רק בחייהם של אנשים ממעמד נמוך, מושפעים ממידת ה**נגישות הכלכלית**, ננסה כעת לבדוק זאת על עצמנו.

### **ג. תוכניות לעתיד במבט כלכלי; רגישות לנגישות כלכלית**

המורה שואל את התלמידים: אלו דברים אתם הייתם רוצים להשיג בחיים? לאלו יעדים אתם מעוניינים להגיע?

את התשובות יש לכתוב על הלוח. (תשובות לדוגמה: להיות מדריך, קצינה בצבא, ללמוד באוניברסיטה, שיהיו לי חמישה ילדים, להיות תלמיד חכם וכד').

לאחר כתיבת השאיפות על הלוח, נשאלים התלמידים:

האם יש קשר בין היכולת הכלכלית שיש לכם או תהיה לכם לאפשרות להשיג את היעדים האלו? במילים אחרות - האם יש קשר בין מידת ה**נגישות הכלכלית** שלכם ל**זהות** שהייתם רוצים לפתח? יש להניח, כי בדיון יעלה שקיים קשר בין הדברים. לדוגמה: יתכן שבכדי להיות מדריך, על הנער לצאת לסמינריונים מסוימים או לבקש מהוריו לשלם לבייביסיטר שישמור על אחיו הקטן בזמן שהוא הולך לפעילות בסניף. דברים אלה עולים כסף. אחרים יצטרכו להיעזר בשיעורים פרטיים על מנת להשיג ציונים גבוהים ולהתקבל לאוניברסיטה, ומאוחר יותר יצטרכו לשלם שכר לימוד - הם יוכלו לעשות זאת רק אם למשפחתם יש נגישות כלכלית לכך.



ובתחומים אחרים - יציאה לקצונה תלויה בקב"א שקובע הצבא, המורכבת ממקום מגוריו של החייל, איכות בית הספר שלמד בו, יכולותיו הקוגניטיביות, הישגיו וכד'. האם אין אלה תלויים בנגישות כלכלית?

### רגישות לנגישות כלכלית

חשוב לאסוף את הרשמים ולסכם את הדיון בהיבט הכיתתי. ראינו כי בחברה כולה, כמו גם בחברת הכיתה, ה**זהות** תלויה פעמים רבות ב**נגישות** כלכלית. אדם יכול להגשים לפחות חלק משאיפותיו אם יש לו נגישות כלכלית להשכלה ולרכישת כישורים מתאימים. חוסר נגישות ימנע זאת ממנו.

אין בידנו לסייע לכל אדם שאין לו נגישות כלכלית, אך אנו יכולים להיות רגישים לכך במסגרת הכיתה: בידנו ליצור **הוגנות** רבה יותר בכיתה, בכל הנוגע ל**נגישות** כלכלית. למשל: על ידי ויתור על פעילויות ובילויים במקומות יקרים כמו קניונים, חנויות ומסעדות, שאינם נגישים לכלל התלמידים, על ידי הימנעות מרכישת מוצרים מנקרי עיניים המבליטים את הפערים הכלכליים.

על ידי כך שננהג ברגישות ונפעל על פי ההנחיה "והצנע לכת" ניצור בכיתה חברה **הוגנת** יותר. כמו כן עלינו לזכור כי לא רק כישוריו של האדם, אלא גם רקעו הכלכלי ואפשרויות ההשכלה וההתקדמות העומדות בפניו, הם אלה שמכתיבים במידה רבה את מסלול חייו ומידת הצלחתו.

### ד. נביעה מהמקורות

#### על חשיבות הנגישות הכלכלית בהלכה: נגישות כלכלית במקדש

א. נגישות העני למקדש ולטהרה חשובה מאד לתורה, ואם אין לו כסף לקרבן, הוא יכול להקריב קרבן זול יותר, כדי שתהיה לו נגישות אל הקודש - "וְאִם דָּל הוּא וְאֵין דָּדוּ מִשְׁגָּת וְלָקַח כֶּבֶשׂ אֶחָד אֲשֶׁם לְתִנּוּפָה לְכַפֵּר עָלָיו וְעִשְׂרוֹן סֶלֶת אֶחָד בְּלוּל בְּשֶׁמֶן לְמִנְחָה וְלֶג שֶׁמֶן, וְשֵׁתִי תָרִים אוֹ שְׁנֵי בָנִי יוֹנָה אֲשֶׁר תִּשְׁיֵג דָּדוּ וְהָיָה אֶחָד חֲטָאת וְהָאֶחָד עֹלָה" (ויקרא פרק יד)

**אך הגמרא דואגת שהעשיר לא ינצל את המצב ויקריב קרבן זול** - "מצורע עני שהביא קרבן עשיר - יצא, עשיר שהביא קרבן עני - לא יצא" (יומא מא)

#### "והצנע לכת" - קטע עדות

ב. "אמי ז"ל נפטרה בגטו, נשארנו שתי אחיות לבדנו ונלקחנו לאחר זמן מה לאושוויץ. היום כשאני חושבת על אמי, יש דבר אחד חזק מאד שאני זוכרת ממנה והוא כשהיינו קטנות, עוד לפני המלחמה, גדלנו בבית אמיד ואמא הייתה מכינה לנו סנדוויצ'ים מלאים בכל טוב לבית, ולעומת זאת לבית הספר שולחת אותנו עם פרוסה דלה וממרח. כשביקשנו ממנה שתכין לנו סנדוויץ' טעים כמו בבית, היא ענתה: יקרות שלי, לעולם לא אשלח אתכן לבית הספר עם משהו שיכול לגרות ילד אחר, מכיוון שלו אין היכולת הכלכלית להשיג זאת. עליכן תמיד לנהוג ברגישות עם הזולת. בבית תאכלו מכל טוב ובחוץ - בצניעות חברתית". (מתוך עדות בעל פה של ניצולת השואה טושה קלוגמן, שהייתה בגטו לודז')

בנושא הכלכלי, פעמים רבות אנו טועים לחשוב כי מלבד נתינת צדקה אין באפשרותנו לעשות דבר. לא פעם אנו שומעים את הטיעון - זה מצבו הכלכלי של הזולת, ומעבר לצער על כך איני יכול לעשות דבר. אך זה לא נכון. פה מקומה של הרגישות החברתית שלנו כלפי האחר, בין אם מדובר בהימנעות מבחירות מנקרות עיניים, כגון סיפור הסנדוויץ' של ניצולת השואה, ובין אם מדובר בחינוך לצניעות ולרגישות חברתית. עלינו להשתדל לא ליצור מצבים של חוסר שוויון.

## שיעור 8,9

### בואו נסכים שאנחנו לא מסכימים

#### למורה

שיעור זה, שיעור כפול, עוסק במספר עקרונות חשובים הנוגעים להתנהלות במרחב חברתי משותף. האחד הוא - כולנו חולקים מרחבי הסכמה הנוגעים לדרכי התנהגות והתייחסות לאחר, שלעיתים איננו מודעים אליהם. מרחבי הסכמה אלה הם חיוניים לחיים משותפים בחברה. עקרון שני הוא, כי יש גם מרחבים של אי-הסכמה בין קבוצות שונות, וקיומם הוא נכון והכרחי. אי-הסכמה היא חלק בלתי נפרד וחשוב מהחיים המשותפים.

#### שידור

זמן	עזרים	מתודה	נושא
20	יש לפנות שטח לפעילות במרכז הכיתה.	פעילות בכיתה.	"חציית ים סוף"
20		דיון במליאה	דיון בפעילות ובמשמעותה.
45	טושים ללוח בצבעי רמזור- אדום, כתום וירוק.	דיון במליאה	בדיקת מרחבי ההסכמה ואי ההסכמה במסגרת הכיתה; סיכום וחיבור לנושאי הנגישות וההוגנות/כתבה מתוך "בחדרי חרדים"

#### פירוט השיעור

##### א. חציית ים סוף

המורה מחלק את הכיתה לשתי קבוצות, שכל אחת מהן עומדת בקצה אחר של הכיתה. הקבוצות מתחרות במשימה הבאה:

על כל אחד מחברי קבוצה לעבור מצידה האחד של הכיתה לצדה האחר - מבלי לדרוך על הרצפה, מלבד משתתף אחד בכל קבוצה שמותר לו לדרוך על הרצפה. ניתן למשל לסחוב אחרים על הגב, להיעזר בכיסאות וכד'. המנצחת היא הקבוצה הראשונה שכל חבריה עברו לצד השני תוך שמירה על הכללים שנקבעו.

##### ב. דיון בפעילות ובמשמעותה

##### לאחר הפעילות, שואל המורה:

1. על פי אלו חוקים וכללים פעלתם? מעבר לכללים שקבע המורה, יש להתייחס לכללים **שלא נאמרו אך בכל זאת יש לשער שכולם פעלו לפיהם**: למשל, חברי הקבוצה לא הפילו או פגעו בחברי הקבוצה השנייה אף שהתחרו בהם, או לא הוציאו מהקבוצה חברים שהתקשו.
2. על אלו כללים הסכמתם תוך כדי הפעילות? למשל - מהי השיטה להעביר את כל חברי הקבוצה בעזרת "דורך" אחד בלבד.
3. מי נהנה ומי סבל מהפעילות? האם הייתה אחדות דעים לגבי מידת ההנאה ממנה?

המורה מסכם: פעילות זו שיקפה את שלושת מרחבי ההסכמה שאנו כחברה פועלים בתוכם בכל רגע ורגע. מרחב אחד הוא מעגל ההסכמה - כללים חיוניים והכרחיים שאנו מסכימים עליהם ופועלים על פיהם, לרוב באופן לא מודע, כללים המאפשרים לכל אחד קיום הוגן במרחב המשותף. המעגל השני הוא מעגל של הסכמות אפשריות - כללים הנקבעים על פי הצורך ובהתאם לסיטואציה, ויש אפשרות לנהל משא ומתן לגביהם. המעגל השלישי הוא מעגל אי ההסכמה: בפעילות, כל אחד חש אחרת. אין צורך ואין אפשרות להסכים על תחושה אחידה לגביה.

שלושת מרחבי ההסכמה הללו מתקיימים בכל מסגרת חברתית, וכמובן שגם במסגרת הכיתה. ננסה לבדוק מהם לגבינו.

### ג. בדיקת מרחבי ההסכמה ואי ההסכמה במסגרת הכיתה

המורה מצייר שלושה מעגלים על הלוח, בצבעים שונים, זה בתוך זה. אלה שלושת מרחבי ההסכמה.



המעגל הפנימי, בירוק - המעגל החיוני - דברים שחייבים להסכים עליהם: חוקי יסוד, החיוניים להתנהלות ההוגנת של הכיתה.

המעגל השני, בכתום - המעגל האפשרי - נושאים כיתתיים שניתן לדון ולהתפשר לגביהם. המעגל החיצוני, באדום - המעגל הבלתי אפשרי - נושאים שלא ניתן להסכים עליהם והם עקרוניים לכל אחד ואחד.

אלה שלושת מרחבי ההסכמה הנחוצים כדי ליצור חברה הוגנת. ננסה למפות את המרחבים האלה בהקשר הכיתתי - לזהות את ההסכמות הקיימות, לנסח הסכמות חדשות ולהגדיר את התחומים שבהם אנו לא מסכימים.

המורה נותן דוגמאות והתלמידים משייכים למעגלים, לאחר מכן מעלים התלמידים דוגמאות משלהם:

#### **דברים שחיוני להסכים עליהם:**

- לא מקללים או מעליבים תלמידים בכיתה.
- לא הורסים חפצים בכיתה.
- מכבדים את המורה ומקשיבים לדבריו.

#### **דברים שאפשרי להסכים עליהם:**

- החלטה האם מזוג יהיה דלוק או כבוי.
- נוהל הזמנה למסיבות כיתתיות / אירועים כיתתיים (האם חייבים להזמין את כולם?).
- אופיין של פעילויות התנדבות / אירועי חודש אדר.

### **דברים שאי אפשר להסכים עליהם:**

- טעמים ובחירות אישיות של תלמידי הכיתה - העדפת שיעורים מסוימים או מורה מסוים על פני אחרים, העדפת פעילות מסוימת מחוץ לשעות הלימודים.

ניתן להתרחב מהמעגל הכיתתי למעגלים נוספים - מעגל התנועה, המשפחה, בחירות ערכיות ואידיאולוגיות, ולחברה כולה. למשל:

### **דברים שחיוני להסכים עליהם:**

- בינינו - לכל אחד זכות לבחור האם להשתתף בפעילות התנועה או לא.
- במרחב החברתי הכללי - חיוני לשמור על חוקי התנועה ועל כבוד האדם וחירותו.

### **דברים שאפשרי להסכים עליהם:**

- בינינו - ניתן לדון בשאלה, האם כדאי ונכון לבלות עם חברים שאינם מבית הספר. כל אחד יכול להחליט עבור עצמו - אין כאן החלטה קולקטיבית.
- במרחב החברתי הכללי - דיון על חוקים אשר יתנו מענה לצרכיה המיוחדים של כל קבוצת אוכלוסייה: שעות לגברים, שעות לנשים ושעות מעורבות בים ובבריכה.

### **דברים שאי אפשר להסכים עליהם:**

- בינינו - תחושות שמחה או רוגו בשמיעת מוזיקה מסוימת, העדפת צורת בילוי אחת על פני אחרת.
- במרחב החברתי הכללי - נושאים ועמדות שבדרך כלל קשורים לבחירות אישיות, כמו פוליטיקה.

### **סיכום וחיבור לנושאי הזהות, הנגישות וההוגנות**

בפעילות בשיעור זה זיהינו את מרחבי הסכמה המתקיימים בינינו כל העת, וראינו כי יש תחומים מסוימים שבהם אנו שונים זה מזה ואיננו מסכימים - עמדות והעדפות אישיות, הנובעות מזהותנו. כפי שאדם הוא יצור מורכב, בעל מגוון זהויות אך אישיות אחת, ומכיוון ש"האדם עולם קטן" כדברי האר"י ז"ל, ניתן לראות כי גם החברה מורכבת ממגוון של זרמים, אנשים וזהויות שונות המתקיימים בה זה לצד זה.

על מנת לחיות בחברה הוגנת עלינו לקיים בינינו רשת של הסכמות חיוניות, המאפשרות לכל אדם נגישות ומגנות עליו. יש תחומים בהם אפשרי לדון ולהגיע להסכמה, ויש גם מרחב נכון ובריא של אי-הסכמה, המאפשר לכל אחד לבטא את זהותו ולחיות על פי ערכיו - כל עוד הדבר אינו פוגע באחר. במילים אחרות - על מנת ליצור חברה הוגנת יותר, עלינו להסכים להיפגש עם האחרים (השונים) מאיתנו בתוך המרחבים האפשריים, תוך כדי קבלת המרחב שבו אנו לא מסכימים, המרחב השומר על זהותנו.

## כתבת עיתונות

על מרחבים של הסכמה ואי הסכמה: בעד הרכבת הקלה, נגד הפעלתה בשבת

ארגון 'חרדים לסביבה' ציין את "יום תחבורה ציבורית".  
"יום תחבורה ציבורית" החל בסיור של ראשי הערים בגוש דן בתוואי "הרכבת הקלה".  
ראשי הערים יצאו בקריאה לראש הממשלה ושר התחבורה לקבל החלטה על קידום מהיר של  
הקמת רכבת קלה.  
כתב בחדרי חרדים  
תאריך: 21/10/2009

יום התחבורה הציבורית שהופעל ביוזמת החברה להגנת הטבע בת"א ובשיתוף ארגון "חרדים לסביבה" הביא למפגש בין ראשי הערים בגוש דן החברים ברכבת המטרופולינים של גוש דן. חברת נת"ע המתכננת של הקווים בגוש דן היתה שותפה לקריאה זו ולאחר שחלו עיכובים בהקמת הקו הראשון, "הקו האדום" החוצה את הערים בת-ים תל-אביב רמת-גן בני-ברק ופתח-תקווה, החליטו הארגונים הירוקים ובראשם החברה להגנת הטבע להביא את ראשי הערים לבמה אחת בקריאה משותפת "לתת אור ירוק לקו האדום".

הכינוס החל בנסיעה משותפת באוטובוס אשר תרמה חברת דן ויצא מבית העירייה בפתח-תקווה, עליו עלו ראש העיר מר יצחק אוחיון מנכ"ל נת"ע ישי דותן ופעילי סביבה. את פני האישים קיבל הרב יהודה גנוט, מנכ"ל ארגון "חרדים לסביבה" שהינו גם חבר בעמותת "פתח-תקווה זה אני", והוביל את האוטובוס לבני-ברק, שם עלו מהנדס העיר מר ישראל קשטן ונציגי תושבים נוספים. בתל-אביב התווספו ראש העיר מר רון חולדאי ועוזריו.

סיומה של נסיעה זו היה כינוס במתחם הרכבת הישן במנשיה ע"י חוף הים בתל-אביב, תחנת רכבת שבנו הטורקים בשנת 1892.

מר רון חולדאי בדבריו קרא לנתניהו "מדינת ישראל מגלה אוזלת יד ביכולתה להחליט ולבצע. על ראש הממשלה לקבל החלטה ולהתחיל לבצע מיידית את הקו האדום של הרכבת הקלה". "כל יום שעובר מבלי שהפרייקט הזה מתקדם, רק מגדיל את הנזק לציבור הרחב, לכלכלה, ולאיכות הסביבה", ממשיך חולדאי, "הגיע הזמן להוציא את המטרופולין הזה מהבוץ".

בהמשך הצטרף ראש עיריית בני-ברק, הרב יעקב אשר, הוא הוסיף לדברי הביקורת של חולדאי: "אנחנו מצרים על כך שלמדינה מערבית כמו ישראל, לוקח כל-כך הרבה זמן לקדם פרויקט לאומי בעל חשיבות כה רבה לחיי האזרחים".

יהודה גנוט מנכ"ל ארגון "חרדים לסביבה" מתח ביקורת על ראש עיריית תל-אביב, שבמענה לעיתונאים אמר כי הוא מקווה שהרכבת הקלה תפעל גם בסופי שבוע (בשבתות) "זו קריאת תגר על הציבור הדתי והחרדי שהינו שותף מלא לציפייה לבניית הרכבת והקלה על עומסי התנועה בין פתח-תקווה, בני-ברק ותל-אביב".

נציין שברכבת הקלה הושקעו עד היום כמיליארד שקל, והחלו עבודות תשתית בעיקר בבת-ים ובפתח-תקווה. הקו האדום המתוכנן לבנייה ראשון אורכו כ-22 ק"מ, מהם כמעט מחצית מתחת לקרקע. בקו מתוכננות 33 תחנות, ועל-פי הערכות צפויים לעשות בו שימוש כ-120 מיליון נוסעים בשנה, עד 2020. עלות הקמתו נאמדת בכ-10 מיליארד שקל.

## שיעור 10

### מהצהרות למעשים - אזרחות משותפת פעילה

#### למורה

בשיעורים האחרונים עסקנו במושגי יסוד כזהות, נגישות, הוגנות ומרחבי הסכמה. ראינו כי המושגים תלויים זה בזה, וכי יש בעלי זהויות מסוימות שהם פחות נגישים למשאבי החברה, מצב אשר יוצר חוסר הוגנות.

מטרת שיעור זה להביא את התלמידים צעד קדימה - לתכנן פעולות מעשיות אשר יגבירו את הנגישות וההוגנות במרחב הקרוב אליהם, מרחב בית הספר, ובכך לסכם את הלמידה שנעשתה במסגרת התוכנית.

#### שידור

זמן	עזרים	מתודה	נושא
10	אופציה: חפצים או ציטוטים אשר יהוו תזכורת לשיעורים הקודמים	המורה מסכם; סיעור מוחות במליאה	סיכום הנושאים שבהם עסקה התוכנית; מהצהרות למעשים
3	"תעודות הזהות" של התלמידים	התייחסות למקורות העוסקים בסוגיה הנדונה	נביעה מהמקורות
17		עבודה בקבוצות	תכנון פרויקט קבוצתי: שינוי קטן ואפשרי
15		פעילות במליאה	הצגת הפרויקט

#### פירוט השיעור

##### א. סיכום הנושאים שבהם עסקה התוכנית

**למורה - אופציה:** ניתן לערוך את החזרה על הנושאים שהועלו בשיעורים השונים תוך כדי שימוש בחפצים סמליים - למשל, מקל הליכה המזכיר את השיעור "אין כניסה לנכים", או כלי נגינה לצד ספר תורה, תזכורת לדוד המלך ולשיעור "מגוון הזהויות אצל היחיד". כמו כן ניתן להשתמש בדף ציטוטים המסכם את הנושאים והמסקנות שעלו מן השיעורים.

המורה חוזר: בתוכנית הכרנו את **מגוון הזהויות** שלנו, המאפשר לנו לגלות את המשותף בינינו. ראינו כי השילוב בין אנשים בעלי זהויות שונות, תכונות וכישורים שונים, מקדם אותנו כחברה. ראינו כי אנו נוטים להדביק לאנשים סטריאוטיפים, וכי עלינו להסתכל מעבר לסטריאוטיפ ולראות את האדם כמכלול, כישות בעלת תכונות רבות ומגוונות מעבר לדמות החיצונית שהיא מציגה, משום שכך אנו גם רוצים שיראו אותנו.

נוכחנו כי באחריותנו לסייע לאנשים הסובלים ממגבלה ולהנגיש עבורם את המרחב הציבורי, ובכך ליהנות מכישוריהם ויכולותיהם, וכי מוטלת עלינו החובה לנהוג ברגישות ובהוגנות חברתית גם בהיבטים כלכליים, מגדריים, אתניים ואחרים.

לבסוף גילינו את **מרחבי ההסכמה** המשותפים לנו ואת התחומים שבהם אנו יכולים להתגמש ולגשר על פני מחלוקות, מתוך מטרה להרחיב את מרחבי ההסכמה ולהעמיק את ההוגנות בחברה. כעת נראה כיצד אנו יכולים ליישם עקרונות אלו הלכה למעשה, במסגרת המרחב הבית-ספרי.

## מהצהרות למעשים

המורה שואל:

באלו תחומים ומסגרות בתוך בית הספר ניתן לנהוג ביתר הוגנות ורגישות חברתית? איזה "שינוי קטן ואפשרי" אנו יכולים ליזום על מנת לשפר את ההוגנות והנגישות? התשובות יכולות להיות: שיפורים פיזיים במרחב הכיתתי והבית-ספרי (לדוגמה: להנמיך את הראי בשירותים - כדי שנכה יוכל לראות, לכתוב מכתב לעירייה לגבי מפגע המונע נגישות); תכנון מחדש של אירועים וטיולים כיתתיים בדגש על נגישות והוגנות (נגישות פיזית, כפי שהיה בסימולציה בשיעור 4, ונגישות כלכלית); תכנון מחדש של טקס שבו יוכלו להשתתף תלמידים שבדרך כלל אינם נגישים לעמדות "ייצוגיות"; כתיבת שלטים בשפות שונות ברחבי ביה"ס לנוחות תלמידים והורים עולים; יצירת תערוכה או תחרות כרזות העוסקות בנושאים אלה; תכנון פעילויות חינוכיות המעבירות את המסרים גם לשאר תלמידי בית הספר ועוד.

## ב. נביעה מהמקורות

### **אדם יכול לשנות הרבה דברים**

**א.** נאמר במסכת סנהדרין פרק ד': "כל אחד ואחד חייב לומר בשבילי נברא העולם", ואחד הפירושים היפים לכך הוא שבכוחו של אדם אחד או מעשה אחד להוסיף אור גדול וטוב בעולם. כפי שאנו יודעים, גם נר קטן נותן אור יפה וטוב בחדר חשוך.

**ב.** "למה נקרא שמו של אברהם אברהם העברי? רבי יהודה היה אומר: כל העולם היה בצד אחד והוא היה בצד השני" (בראשית רבה מ"ב).

רמב"ם משנה תורה הלכות עכו"ם פרק ב הלכות א-ב: (האחד יכול לעשות שינוי אדיר בתפיסת העולם, כאברהם)

וכיון שארכו הימים נשתכח השם הנכבד והנורא מפי כל היקום ומדעתם ולא הכירוהו ונמצאו כל עם הארץ הנשים והקטנים אינם יודעים אלא הצורה של עץ ושל אבן וההיכל של אבנים שנתחנכו מקטנותם להשתחוות לה ולעבדה ולהשבע בשמה, והחכמים שהיו בהם כגון כהניהם וכיוצא בהן מדמין שאין שם אלוה אלא הכוכבים והגלגלים שנעשו הצורות האלו בגללם ולדמותן אבל צור העולמים לא היה שום אדם שהיה מכירו ולא יודעו אלא יחידים בעולם כגון חנוך ומתושלח נח שם ועבר, ועל דרך זה היה העולם הולך ומתגלגל עד שנולד עמודו של עולם והוא אברהם אבינו.

כיון שנגמל איתן זה התחיל לשוטט בדעתו והוא קטן והתחיל לחשוב ביום ובלילה והיה תמיה היאך אפשר שיהיה הגלגל הזה נוהג תמיד ולא יהיה לו מנהיג ומי יסבב אותו, כי אי אפשר שיסבב את עצמו, ולא היה לו מלמד ולא מודיע דבר אלא מושקע באור כשדים בין עובדי כוכבים הטפשים ואביו ואמו וכל העם עובדי כוכבים והוא עובד עמהם ולבו משוטט ומבין עד שהשיג דרך האמת והבין קו הצדק מתבוננתו הנכונה, וידע שיש שם אלוה אחד והוא מנהיג הגלגל והוא ברא הכל ואין בכל הנמצא אלוה חוץ ממנו, וידע שכל העולם טועים ודבר שגרם להם לטעות זה שעובדים את הכוכבים ואת הצורות עד שאבד האמת מדעתם, ובן ארבעים שנה הכיר אברהם את בוראו, כיון שהכיר וידע התחיל להשיב תשובות על בני אור כשדים ולערוך דין עמהם ולומר שאין זו דרך האמת שאתם הולכים בה ושיבר הצלמים והתחיל להודיע לעם שאין ראוי לעבוד אלא לאלוה העולם ולו ראוי להשתחוות ולהקריב ולנסך כדי שיכירוהו כל הברואים הבאים, וראוי לאבד ולשבר כל הצורות כדי שלא יטעו בהן כל העם כמו אלו שהם מדמים שאין שם אלוה אלא אלו. כיון שגבר עליהם בראיותיו בקש המלך להורגו ונעשה לו נס ויצא לחרן, והתחיל לעמוד ולקרוא בקול גדול לכל העולם ולהודיעם שיש שם אלוה אחד לכל העולם ולו ראוי לעבוד, והיה מהלך וקורא ומקבץ העם מעיר לעיר ומממלכה לממלכה עד שהגיע לארץ כנען והוא קורא שנאמר ויקרא שם בשם ה' אל עולם, וכיון שהיו העם מתקבצין אליו ושואלין לו על דבריו

היה מודיע לכל אחד ואחד כפי דעתו עד שיחזירהו לדרך האמת עד שנתקבצו אליו אלפים ורבבות והם אנשי בית אברהם ושתל בלבם העיקר הגדול הזה וחבר בו ספרים והודיעו ליצחק בנו, וישב יצחק מלמד ומזהיר, ויצחק הודיע ליעקב ומינהו ללמד וישב מלמד ומחזיק כל הנלוים אליו, ויעקב אבינו למד בניו כולם והבדיל לוי ומינהו ראש והושיבו בישיבה ללמד דרך השם ולשמור מצות אברהם, וצוה את בניו שלא יפסיקו מבני לוי ממונה אחר ממונה כדי שלא תשכח הלמוד, והיה הדבר הולך ומתגבר בבני יעקב ובנלוים עליהם ונעשית בעולם אומה שהיא יודעת את ה', עד שארכו הימים לישראל במצרים וחזרו ללמוד מעשיהן ולעבוד כוכבים כמותן חוץ משבט לוי שעמד במצות אבות, ומעולם לא עבד שבט לוי עבודת כוכבים, וכמעט קט היה העיקר ששתל אברהם נעקר וחוזרין בני יעקב לטעות העולם ותעיותן, ומאהבת ה' אותנו ומשמרו את השבועה לאברהם אבינו עשה משה רבינו רבן של כל הנביאים ושלחו, כיון שנתנבא משה רבינו ובחר ה' ישראל לנחלה הכתירן במצות והודיעם דרך עבודתו ומה יהיה משפט עבודת כוכבים וכל הטועים אחריה. "

### **המעשה קובע את ערכו של אדם**

ג. "כלל עמוק מוסר לנו הרב קוק בענייני אמונה ויראת שמיים: עצמיותו של האדם עומדת ביחס ישיר למעשיו. המעשים הם הקובעים את ערכו ומעלתו. יכול הוא להגות רעיונות נשגבים מאד, אידיאליים עמוקים וכלליים, אך אם הם לא הכריעו בו את עולמו המעשי ולא חתמו את חותמם עליו, הרי הם אינם אלא הרהורים בעלמא. עצמיותו של אדם אינה **נמדדת ונקבעת על פי רעיונותיו ודיבוריו אלא על-פי צורת חייו והנהגתם הממשית**" (הרב צבי טאו, 'לאמונת עתנו' חלק ו עמוד קטו)

### **על היחס הכללי למושג 'אזרחות' -**

ד. התשובה של הרב ברוך אפרתי לקוחה מאתר האינטרנט 'כיפה':

### **תוכן השאלה**

שלום רב.

אני מעוניין לדעת מה צריך להיות יחסה של הציונות הדתית לשיעור האזרחות. אנחנו מצפים למשיח, ומחכים למלכות כמו של שלמה המלך, אז איך אנחנו מסתדרים עם דמוקרטיה?

אני לומד בכיתה(י"א) יסודות דמוקרטיים כמו פלורליזם- ערכי שמאל שמחריבים לדעתי את המדינה היהודית(טיבי נגד ישראל בכנסת).

מה כל כך חיובי בדמוקרטיה?!

אשמח לתשובה

ליעד

### **תוכן התשובה**

שלום

ראשית נזכור- המקור שלנו הוא התורה הנצחית שדי נותן לנו מהר סיני ועד היום. מושגים חיצוניים הם חשובים ככלים, אך המהות היא על טהרת הקודש, ללא הוספות.

התורה הדריכה- 'ואתם תהיו לי ממלכת כהנים וגוי קדוש'.

האידיאל הישראלי אינו אידיאל פרטי רגיל, אנו לא רוצים לדבוק בדי' כפרטים, כאנשים אינדוואואלים הסולדים מהחיים החברתיים השמחים, אלא לכוון מערכת ציבורית על כל חלקיה, הדבקה בדי' ובמוסרו.

על כן, דוקא האזרחות במדינה היהודית, הוא יסוד התורה. האזרחות היא החידוש הגדול שלנו, היותנו כלל ולא פרט.



אמנם, ברמה הפרקטית היום יומית, אנו נזקקים לכלים מגוונים על מנת לנהל נכון את השדה הציבורי.

הכלים הללו יכולים להלקח מהגויים הישרים, חכמה בגויים תאמין, אשר בנו כלים חכמים לניהול תקין של ממלכה.

הכלים הם בין היתר עקרון הפרדת הרשויות, הגדרות הבירוקרטיה ועוד.

אמנם, יש כלים, ואולי רובם, הנובעים גם הם כמו הערכים, מהתורה.

אחד הכלים הללו הוא עקרון הכרעת הרוב.

הרשב"א והרא"ש הכריעו מתוך הבנה של הפסוק 'אחרי רבים להטות', שעל חברה מתוקנת להתנהל על פי החלטות הרוב, וגם המיעוט מחוייב לכך.

על כן אם נדייק, לא 'דמוקרטיה' בלבד אלא דברי הרא"ש והרשב"א לפנינו.

אם נח לך, קרא לזה בשם דמוקרטיה, אך ראוי לזכור שהיסוד מופיע בפסוקי התורה ובהכרעת הראשונים.

במדינה שלנו ישנן זהויות רבות, חלקן אינן יהודיות, ויש צורך ללמוד מהי דרכה של תורה ביחס לקבוצות אלה, יחס חיובי עם זכויות מסויימות בעודם מקיימים גם חובות אזרחיות.

יש עוד הרבה מאד להרחיב בנושא הזה, החל מהגדרת המדינה כמלכות ועד גבולות הזכויות והחובות במדינה, וזה ראוי להיות התוכן המרכזי בשיעורי האזרחות.

לגבי פלורליזם-

הפלורליזם היא מילה גדולה, ויש בגישה זו כמה הבנות, חלקן טובות, חלקן אפשריות, וחלקן רעות מאד. לכן חשוב ללמוד את העניין לעומק, ולקחת ממנו את הטוב לעבודת ד'.

כשתלך לישיבה לאחר התיכון, תוכל ללמוד לעומק את הדברים מתוך טהרה.

כל טוב

#### ג. תכנון פרויקט קבוצתי

הכיתה מתחלקת לקבוצות, אשר כל אחת מהן עוסקת באחד מהנושאים שטופלו בשיעורים, כגון: סטריאוטיפים, נגישות למוגבלים, הוגנות כלפי נשים, הוגנות כלכלית, מרחבי הסכמה. על כל קבוצה לתכנן "שינוי קטן ואפשרי": פרויקט ישים שנועד לקדם תחום זה במסגרת הכיתה או בית הספר בזמן הקרוב. חשוב שהפרויקט יהיה בר ביצוע עבור התלמידים, למשל: לצורך שיפור הנגישות אפשר ליזום פתיחת שער נוסף בביה"ס הסגור בדרך כלל, אך לא להציע התקנת מעליות, דבר שאין באפשרותם לבצע בפועל.

מטרת הפרויקט היא לקדם את השוויון המעשי בין תלמידי הכיתה או בית הספר.

#### ד. הצגת הפרויקט

הקבוצות מציגות את הרעיונות שהעלו, ומסכמות עם המורה לוח זמנים לביצוע. חשוב לעקוב אחר ביצוע הפרויקטים ולהביאם לידי גמר.

## נספחים למורה

### נספח לשיעור 3, סטריאוטיפים

#### להלן הגדרות של מספר מושגים מתוך מילון שויקה.

המושג **'דמות'** מתייחס למכלול התכונות של אדם, תכונות חיצוניות ותכונות אופי, כפי שנהוג להשתמש במושג זה בהקשר של דמות בסיפור, סרט או הצגה.

**'תדמית'**, לעומת זאת, היא הדרך או הצורה שבה מישהו נתפס בעיני אחרים. לעיתים, התדמית של אדם רחוקה מהמציאות. למשל, כאשר מקבלים רושם ראשוני ממראה חיצוני של איש או אישה, ומניחים מתוך כך על כל שאר התכונות שלהם. למשל, התדמית של אדם שלבושו מרושל או מלוכלך היא של אדם לא אחראי, חסר השכלה ואף עני.

**'הכללה'** היא קביעה או טענה לא מדויקת, המתבססת על הסקה ממקרים מעטים בלבד ומתיימרת לחול על קבוצה שלמה. למשל, כאשר טוענים שכל האמריקאים הם עשירים. ובכן, יש מבין האמריקאים שהם עשירים, אך אין בכך די כדי להכליל על כל הקבוצה.

**'דעה קדומה'** היא עמדה או טענה כלפי אדם, המתבססת על ידע קודם חלקי או שגוי. למשל, כאשר הגיעה לישראל אוכלוסייה חדשה של יהודים אתיופים, ומכיוון שהם היו בלתי מוכרים, היחס אליהם התבסס על 'דעות קדומות'. כלומר, על מה שאנשים חשבו שכך נראים ומתנהגים אנשים כהי עור.

**'סטיגמה'** היא מילה ביוונית שפרושה במקור דקירה בחפץ חד. המילה שימשה גם לתיאור פצע או צלקת שנוצרו מדקירה. בעת העתיקה היו בני אדם עבדים, שהיו רכושם הפרטי של בני המעמדות העליונים. העשיר סימן את עבדיו באמצעות כוויה בעור, והסימן הזה נקרא גם הוא סטיגמה. מכאן שכל אות, סימן או תיוג של אנשים זכה לכינוי סטיגמה. כיום אנו משתמשים במונח כדי לבטא תיוג או אות קלון של אנשים.

**'סטריאוטיפ'** היא מילה יוונית שפרושה: תבנית תלת ממדית, כגון זו ששימשה בבתי דפוס. הכוונה ליציקה, בדרך כלל מעופרת, של תבנית אחידה, שבעזרתה שיכפלו את דף העיתון או הציור שוב ושוב. בהשאלה משמש המונח לציין דבר תבניתי החוזר על עצמו, כגון תכונה בולטת החוזרת ומופיעה אצל כל האנשים בקבוצה.

המונחים שהוזכרו הם מונחים קרובים, ואין צורך להסביר לתלמידים את ההבדלים הדקים שביניהם. הרעיון המרכזי הוא שיש לקבל כל איש ואישה כבעלי אישיות מורכבת, רבת תכונות ורבדים.

קטע המידע הבא לקוח מהאתר "בזכות", אתר המרכז לזכויות אדם של אנשים עם מוגבלויות:

בישראל חיים למעלה מ-600,000 אנשים עם מוגבלות פיזית, שכלית, או נפשית. אנשים עם מוגבלות במדינת ישראל מופלים בכל תחומי החיים: שיעורי האבטלה בקרבם מרקיעי שחקים; רוב המקומות הציבוריים אינם נגישים; אנשים עם מוגבלות נשלחים כדבר שבשגרה לגור במוסדות מרוחקים ומבודדים מן החברה; ילדים עם צרכים מיוחדים נשלחים לבתי ספר מיוחדים, והמעטים במערכת החינוך הרגילה אינם מקבלים כמעט כל מענה לצורכיהם.

כך נוצר מעגל קסמים: לאנשים ללא מוגבלות יש סטיגמות נגד אנשים עם מוגבלות: "הם שונים", "הם אינם יכולים ללמוד איתנו", "הם אינם מסוגלים לעבוד". אנשים ללא מוגבלות אינם זוכים להזדמנות לפגוש אנשים עם מוגבלות בחנויות שאינן נגישות, בבתי ספר, במקומות עבודה ובבנייני המגורים. לפיכך אין הזדמנות לשבור את הדעות הקדומות; כתוצאה מן ההרחקה - הדעות הקדומות והשגויות הולכות ומתחזקות, וכתוצאה מן הסטיגמות - גם הרחקתם מן החברה של אנשים עם מוגבלות מקבלת משנה תוקף.

בשנת 1995 ניסח ארגון "בזכות" את הצעת חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות. מטרת ההצעה הייתה להבטיח את שילובם ושיתופם של אנשים עם מוגבלות בחיי החברה בכל תחומי החיים, זאת מתוך הכרה בכך ש"רק חקיקה מקיפה ומפורטת תוכל להביא לצמצומו של הפער הקיים בין מציאות חייהם של אנשים עם מוגבלות לבין עקרונות השוויון וכבוד האדם, שהם עקרונות יסוד של החברה הישראלית" (דוח הוועדה הציבורית לבדיקת חקיקה מקיפה בנושא: זכויות אנשים עם מוגבלות, 1997).

חוק השוויון, אשר נכנס לתוקפו בחודש ינואר 1999, כולל ארבעה חלקים עיקריים: עקרונות היסוד: פרק זה משקף את שינוי התפיסה אשר בבסיס החוק: לא עוד חסד, אלא זכותו של אדם עם מוגבלות לשוויון, לכבוד, להשתתפות פעילה בחברה בכל תחומי החיים. לא עוד יחס פטרוני והתערבות באוטונומיה של הפרט, אלא זכותו של אדם עם מוגבלות לקבל החלטות הנוגעות לחייו. עוד קובע הפרק את עקרון האוניברסליות, כלומר: מימוש זכויותיו של אדם עם מוגבלות ייעשה במסגרת השירותים הקיימים בחברה, ולא במסגרת נפרדת.

תעסוקה: הפרק קובע כי אסור להפלות אדם בגלל מוגבלותו בקבלה לעבודה, בתנאי עבודה, בקידום בעבודה, בפיטורין וכד', ובלבד שהוא כשיר לתפקיד. מעביד חייב להתאים את מקום העבודה ואת דרישות התפקיד לעובד או למועמד לעבודה שהוא אדם עם מוגבלות, אם אין בכך כדי להטיל על המעביד נטל כבד מדי: להניח כבש (רמפה) אם עובד מתנייד בכסא גלגלים; לתת תוספת זמן במבחן קבלה לעבודה למועמדת עם לקות למידה; להגמיש את שעות העבודה לעובד אשר צריך לצאת לטיפולים מחמת מוגבלותו או מוגבלות של ילדו, ועוד. עוד קובע החוק, כי בכל מקום עבודה בו מועסקים מעל 25 עובדים צריך להיות ייצוג הולם לאנשים עם מוגבלות.

תחבורה ציבורית: החוק קובע את זכותו של אדם עם מוגבלות לשירותי תחבורה נגישים ומותאמים לצרכיו - אוטובוסים בקווים עירוניים, רכבות, מטוסים וכלי שיט.

נציבות שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות: על פי החוק מוקמת נציבות, גוף ייעודי ועצמאי, הפועל מתוך המדינה ובכספיה לקידום זכויותיהם של אנשים עם מוגבלות ולביצוע הוראותיו של חוק השוויון. לצד הנציב תפעל ועדה מייעצת, שרוב חבריה הם אנשים עם מוגבלויות שונות.

## התיקון הגדול - פרק הנגישות\*

בחודש מרץ 2005 תוקן חוק השוויון, והוסף לו פרק מרכזי הקובע את החובה להנגיש כל מקום שפתוח לציבור, וכל שירות שניתן לציבור, לאנשים עם כל סוגי המוגבלות. לפי החוק, משרדי ממשלה, בתי משפט, בתי קולנוע ותיאטראות, מסעדות ובתי קפה, מוזיאונים, בתי מלון, פארקים, מוסדות דת, בתי עלמין - כל אלה ואחרים יהיו חייבים בנגישות מלאה. חובת הנגישות כוללת נגישות לאנשים עם מוגבלות פיזית (מעלית, רמפה וכו'); לאנשים עם מוגבלות בראייה (כמו כריזה במעלית, מידע בכתב ברייל); לאנשים עם מוגבלות בשמיעה (דוגמת מערכות הגברה בתיאטראות); לאנשים עם מוגבלות נפשית ועם אוטיזם (כמו פטור מהמתנה בתור); לאנשים עם מוגבלות שכלית (למשל, מסירת מידע בשפה ברורה), ועוד.

עוד מעניק החוק כלים לאכיפתו, למשל: יוקם מערך מפקחים בנציבות השוויון לאנשים עם מוגבלות, אשר יוסמך להוציא צווים נגד מקומות שאינם נגישים; אנשים עם מוגבלות וארגונים יוכלו להגיש תביעות נגד מקומות שאינם נגישים ולזכות בפיצוי של עד 50,000 ₪ גם אם לא נגרם נזק, ועוד. כדי להגן על זכויותיהם של בעלי עסקים קטנים נקבע שאלה יכולים לקבל פטור מחובת ההנגשה בנסיבות מסוימות, למשל אם ההתאמה מטילה על בעל מקום נטל כלכלי כבד מנשוא. הצעת החוק הונחה על שולחן הכנסת על ידי ח"כ אילן גילאון וקודמה על ידי ח"כ שאול יהלום, יו"ר ועדת העבודה, הרווחה והבריאות של הכנסת. ארגון "בזכות" הוביל את הליכי החקיקה וסייע לוועדה בניסוח החוק, בבדיקת המצב המשפטי במדינות אחרות בעולם ועוד.

\* **נגישות:** היכולת של פרטים וקבוצות "לגשת", להשתלב ולהשתתף בחברה במובנים הרחבים ביותר: הפוליטיים, התרבותיים, הפיזיים, החינוכיים, המגדריים, הגיאוגרפיים, הסוציו-כלכליים וכדומה. הצהרת האו"ם משנת 1986 בדבר הזכות לפיתוח קבעה כי חובת המדינות "להבטיח לכול גישה נאותה למשאבים יסודיים, חינוך, שירותי בריאות, אוכל, דיור, תעסוקה וחלוקת הכנסה הוגנת".

## נספח לשיעור 5, תורה אחת לאזרח ולגר

להלן מספר נתונים על קבוצות שונות בחברה הישראלית:

### הכנסה, תעסוקה ורמת חיים

- שכר עבודה ממוצע לשעה לשכירים אקדמאים - 81 ₪, לשכירים בלתי מקצועיים - 25 ₪.
- השכר הממוצע לשעה לשכירים אקדמאים - 81 ₪, לשכירות אקדמאיות - 63 ₪.
- הכנסת שכיר/ה ערבי/ה היא 69% מהכנסת שכיר/ה יהודי/ה.
- מתוך ההורים לילדים בגילאים צעירים שוויתרו על קידום בעבודה לטובת טיפול בילדים, 21% הם נשים ו-9% הם גברים.
- ערך דירה ממוצעת בת"א הוא 1,252,000 ₪, ובב"ש - 391,000 ₪.
- ל-90% מהמשפחות בעשירון העליון יש מחשב ביתי, לעומת 45% בעשירון התחתון.
- ל-75% מהמשפחות בראשון לציון יש מכונית אחת לפחות, לעומת 24% מהמשפחות בבני ברק.
- בשנת 2005, 86% מהיהודים ילידי ישראל היו מרוצים מחייהם, אך רק 72% מהעולים שהגיעו לארץ בשנות התשעים היו מרוצים.

### חינוך ובריאות

- שיעור העומדים בבחינות הכניסה לאוניברסיטאות בקרב האוכלוסייה היהודית הוא בערך 60%, לעומת 31% באוכלוסייה הערבית.
  - 13.8% מהתלמידים שנולדו בישראל אך אביהם נולד באתיופיה לומדים במסגרות שונות של החינוך המיוחד. נתון זה מחזק את דבריהם של פעילי חינוך ממוצא אתיופי בדבר הפניית-יתר של תלמידים בני העדה לחינוך מיוחד.
  - מספר התלמידים לכל מורה גבוה יותר בחינוך הממלכתי בהשוואה לחינוך הממלכתי-דתי והחרדי.
  - ההוצאה החודשית לביטוח בריאות לנפש בעשירון העליון היא 290 ₪, ובעשירון התחתון - 57 ₪.
  - תוחלת החיים הממוצעת של נשים יהודיות - 83 שנים, של נשים ערביות - 79 שנים.
- (הנתונים נכונים לשנים 2003 - 2009, ולקוחים מסטטיסטיקל 48 - האוכלוסייה הערבית בישראל 2003, סטטיסטיקל 66 - הסקר החברתי 2002 - 2005, סטטיסטיקל 87 - סקר הוצאות משק בית וסקר הכנסות 2007 (פירסומי הלמ"ס), מפקד האוכלוסין 2008.
- נתונים על מערכת החינוך בישראל - מדריך למורה של משרד החינוך, EcoWiki, אתר קלאב אינפו, מגזין הקהילה האתיופית בעריכת אור קשתי).

## אזרחות משותפת ומדינה יהודית / הרב ברוך אפרתי<sup>1</sup>

לאחרונה התפרסם מאמר תחת הכותרת 'אזרחות משותפת בישראל - אתגרים והזדמנויות'. את המאמר כתב מייק פרקשר, העומד בראש 'מרחבים' - המכון לקידום אזרחות משותפת בישראל<sup>2</sup>. לאור חשיבות הנושא הנידון במאמר, ולאור העניין של הנושא במערכת החינוך בישראל, וכן לאור העובדה שאני מוצא את עצמי מתמודד עם תלמידי סביב סוגיות היסוד המובאות בו, בחרתי לשתף פעולה עם המכון תוך כוונה לבנות עימו דרך משותפת<sup>3</sup>, על בסיס המשותף בין יעדי המכון לבין היעדים שהתורה מכוונת אליהם לעניות דעתי.

במאמר דלקמן אדון בעמדות העומדות בבסיס המודל המוצג במאמר של המכון, במיקוד על הרלוונטיות -הן הרוחנית והן הפרקטית- של עמדות אלו באורה של תורה.

### עקרונות המאמר 'אזרחות משותפת בישראל'

המודל המוצג במאמר חותר לטיפוח זהות אזרחית משותפת לכלל אזרחי המדינה מבלי לאיים על זהויות אחרות בעלות ערך, לעיתים ערך עמוק יותר מהזהות האזרחית. לדוגמא- ערכה המרכזי של הזהות היהודית של המדינה<sup>4</sup> כממשת דבר ד' נשמר, לצד טיפוח זהותם האזרחית-פרגמטית של אזרחיה.

כמו כן, המודל מציע שפה אזרחית מוסכמת, בה יוכלו להשתמש אזרחים ישראלים בעלי רקע שונה, כאשר היעד הוא טיפוח תודעה בסיסית להמשך קיומה של החברה ההטרוגנית במדינה, על מנת לשמור על יציבותה, וחיזוק שגשוגם של הקבוצות השונות המרכיבות אותה, מבחינה אזרחית ותרבותית, ללא התערבות בצביונה של המדינה, אלא בחיים השוטפים בה.

גישת המודל היא להתמקד בזיהוי ובהרחבה של 'מרחבי ההסכמה האפשריים' בין חלקי החברה, ולא התנצחות סביב עניינים שאינם ברי הסכמה.

אחת השאיפות היא הרחבת מרחבי ההסכמה האפשריים, תוך הימנעות מלתבוע הכרעות במרחבים הבלתי אפשריים. המודל אמנם מעודד דיון גם בסוגיות אשר ההכרעה בהן בלתי אפשרית, אך נמנע מניסיון לפותרן.

למודל חמשה מושגי ליבה: זהות, נגישות, הוגנות, מרחבי הסכמה ואזרחות משותפת פעילה. ראשית אביא את העקרונות המנחים של המודל כפי שהופיעו במאמר, ולאחר מכן אדון בהם.<sup>5</sup>

<sup>1</sup>רב מכון 'מרחבים', ראש המכינה הקדם צבאית בלוד

<sup>2</sup>מכון מרחבים מכשיר מאות מורים להעברת תכני המודל ופועל בלמעלה מ-150 בתי ספר בישראל.

<sup>3</sup>עבודתי במכון מתמקדת בניהול דיון עם המודל המוצג במאמר, ובניית הבנות משותפות עימו על פי דרכה של תורה, במטרה לשלב בחמ"ד במבנה ובסגנון המתאימים לו.

<sup>4</sup>מבחינתם של רוב רובם של אזרחי המדינה היהודים.

<sup>5</sup>עם כל ההבחנה הראויה בין קדש לחול.

## מושגי הליבה במודל

ראשית אסקור את מבנה המודל העומד בבסיס המכון, ולאחר מכן אדון בו, האם יוכל להתיישב באורה של תורה.



**זהות** - לכל אדם זהויות רבות ודינאמיות המבטאות אשיות כוללת אחת, עובדה המבטאת את מורכבות האדם ואת המצבים המשתנים בהם הוא נתון. התפיסה הרואה באדם יצור חד צדדי, הנושא זהות אחת, אינה מדויקת, על פי המודל. לדוגמא, מורה בתיכון הוא בעל זהות של מורה בבית ספרו, בעל זהות של אב ובעל בביתו ובעל זהות פוליטית במפלגתו.

**נגישות** - משמעות המושג היא מתן מירב האפשרויות למימוש הפוטנציאל הגלום בכל אדם באמצעות סילוק מכשולים שאין בהם כל הגיון או הוגנות. הנגישות חיונית במובנים רבים: הפוליטי, התרבותי, הפיזי, החברתי-כלכלי, הגיאוגרפי, הלשוני, וכדומה. תחומים שונים אלו של נגישות קשורים זה בזה לעיתים קרובות. לדוגמא, כאשר אנשים בעלי נכות גופנית נתקלים בנגישות פיזית מוגבלת לבתי ספר ולמוסדות עירוניים, קרוב לוודאי שתימנע מהם הגישה לחינוך ולשירותים עירוניים. אמנם, הכותב מדגיש, כי מתן נגישות הוגנת יותר אין משמעותו שיהייה הכול הולך. אין בו כדי להבטיח משכורות גבוהות למי שבאמת עצל, או חוזי כדורסל שמנים למי שאינו מוכשר. עיקרה של הנגישות, אם כן, היא השתתפות האזרח בקהילה ובמדינה.

**הוגנות** - המודל מושתת מבחינה מוסרית על הרעיון של חיזוק עמדות והתנהגויות "הוגנות" יותר, ובכך ליצור כיתות, בתי ספר, קהילות, ובסופו של דבר, גם מדיניות לאומית וחברה, הוגנים יותר. על פי המודל, חברה הוגנת יותר היא חברה שבה רמת הנגישות גבוהה יותר, המאפשרת מימוש פוטנציאל רב יותר לזהויות השונות, חברה המאופיינת ב"סיפורי הצלחה" רבים יותר ובתחושת סולידאריות ולכידות חזקה יותר.

מרחבי הסכמה - גישת מודל האזרחות המשותפת שואפת להרחיב את מרחבי ההסכמה האפשריים תוך מתן לגיטימציה לאי-הסכמות בלתי נמנעות. אין ספק כי הסכמות בסיסיות מסוימות הינן נחוצות לקיומן של אינטראקציות אנושיות חיוביות לאורך זמן, אם במשפחות, בקהילות או במדינות. בה בעת, קיומן של אי הסכמות בכל חברה הינו בלתי נמנע, ובייחוד בחברה בעלת שונות גדולה כמו זו המאפיינת את מדינת ישראל. השאיפה להגיע להסכמה מוחלטת בכל נושא כאן ועכשיו, לא רק שאינה מציאותית, אלא שהיא מסוכנת ליציבותה לאורך זמן של החברה בישראל ממש כמו שהעדר כל הסכמות בסיסיות בתוך החברה מסוכן ליציבות המדינה. שאיפתה המועילה של מדינה המתמודדת עם ריבוי זהויות אינה בייצור הסכמה מוחלטת בקרב אזרחיה בצורה שטחית ומהירה, אלא בניהול ויישוב מחלוקות בין אזרחים בדרכים שהן באופן יחסי סבירות, הוגנות, ומאפשרות המשכיות של החיים המשותפים, תוך שמירה על דו שיח גם בתחומים שאינם ברי הסכמה.

**אזרחות משותפת פעילה** - המודל מעודד חינוך טוב לאזרחות מעורבות פעילה של תלמידים ואינו מסתפק בלמידה פאסיבית. המודל מעודד אזרחות משותפת פעילה במטרה לסייע ביצירת מציאות הוגנת יותר, הן על ידי שינויים בהתנהגות אישית, והן על ידי שינויים בדרכי הוראה, בניהול בתי הספר, בקהילות, ואף ברמה של מדיניות לאומית.

מתוך חרדתו העמוקה של המכון לחוסנה של המדינה כבית לאומי לעם היהודי, בו אנו מתקשים לזהות הסכמות בסיסיות בין כלל אזרחיה, הושתת המודל על מכנה משותף אשר נוצר עוד עם הקמת המדינה, וזו האזרחות המשותפת, אותה ניתן במידה לא מבוטלת לעבות ע"י זיהוי צרכים (וערכים) משותפים. כמובן שמכנה משותף זה הוא הבסיסי ביותר, ועל כן אינו בא להחליף מכנה משותף אחר, עמוק יותר, כייעודו הרוחני של עם ישראל על פי דבר ד'.

לקידום מטרה זו סבור מחבר המודל שעלינו להבין זה את זה, אך להימנע מניסיון להכריע כאן ועכשיו בין תפיסות עולם מנוגדות שהכרעתן בודאי תסכן את שלמות החברה הישראלית.



## מושגי הליבה ביהדות

את מושג הזהות, ובייחוד את מושג ריבוי הזהויות, מזכירים חז"ל<sup>6</sup>. לדוגמא, ידועים דברי הגמרא במועד קטן: "אלה שמות הגיבורים אשר לדוד ישב בשבת וגו', מאי קאמר? - אמר רבי אבהו, הכי קאמר- ואלה שמות גבורותיו של דוד: יושב בשבת - בשעה שהיה יושב בישיבה לא היה יושב על גבי כרים וכסתות, אלא על גבי קרקע. דכל כמה דהוה רביה עירא היאירי קיים - הוה מתני להו לרבנן על גבי כרים וכסתות, כי נח נפשיה - הוה מתני דוד לרבנן, והוה יתיב על גבי קרקע. אמרו ליה: ליתיב מר אכרים וכסתות! - לא קביל עליה. תחכמי - אמר רב: אמר לו הקדוש ברוך הוא, הואיל והשפלת עצמך - תהא כמוני, שאני גוזר גזרה - ואתה מבטלה. ראש השלישים - תהא ראש לשלשת אבות. הוא עדינו העצמי - כשהיה יושב ועוסק בתורה - היה מעדן עצמו כתולעת, ובשעה שיוצא למלחמה - היה מקשה עצמו כעץ" (מועד קטן טז:).

הרי שלדוד היו מספר זהויות, או כלשון הגמרא, 'גבורות'. המילים "בשעה ש.." או "כשהיה.." מלמדים על אופיו של דוד, אשר נהג בצורה שונה במצבים המשתנים. אמנם, ברור שדוד 'אחד' הוא, ושמגוון זהויותיו, נבעו מאותה אשיות אחת. עובדת היותו של דוד 'יושב בישיבה' נבעה מאותו שורש של 'מקשה עצמו כעץ' בקרב, או 'ראש לשלשת אבות'. לכן בנקודה זו יש להעיר כי התני"ך וביותר הגמרא, אינם שמים דגש דיכוטומי וממושבץ על האישיות המשתנה של הדמות. הוי אומר, חלוקה זו שעשתה הגמרא, לא מופיעה בצורה ישירה במקרא, ואף כשהגמרא עצמה מביאה את החלוקה ליגבורות דוד, היא רומזת להשתלשלות הגיונית בין ההתנהגויות השונות. עובדת היותו תלמיד חכם ותלמידו של עירא, הביאה לכוח תפילתו המבטלת את גזירות ד', ועובדות אלו הביאו להיותו ראש לאבות האומה ונוצח במלחמותיו.

כך גם בגמרא הידועה על תפילת רבי עקיבא: "תניא, אמר רבי יהודה: כך היה מנהגו של רבי עקיבא, כשהיה מתפלל עם הצבור - היה מקצר ועולה, מפני טורח צבור, וכשהיה מתפלל בינו לבין עצמו - אדם מניחו בזוית זו ומוצאו בזוית אחרת" (ברכות לא:)<sup>7</sup>. הוי אומר, רבי עקיבא בזהותו הפרטית היה מתפלל באריכות, ובזהותו הציבורית, בקצרה מפני טורח הציבור<sup>8</sup>.

<sup>6</sup> כמובן בלשון אחרת, כדלהלן.

<sup>7</sup> את גמרא זו פסקו הרמב"ם (תפילה ו, ב) והשו"ע (אורח חיים נג, יא), ואימצו את תפיסת רבי עקיבא בדבר חילוף ההתנהגות במצבים שונים, מה שהמודל קורא 'זהויות'.

<sup>8</sup> כגמרות אלו יש רבות באותו כיוון, גמרות אלו הן דוגמא ממצה. עיין ילקוט שמעוני (תורה פרשת כי-תשא רמז שצח): "אמר רבי יוחנן אלמלא מקרא כתוב אי אפשר לאמרו מלמד שנתעטף הקב"ה כשליח צבור", כל 'שיר הכבוד' בנוי על תפיסה דומה.

גם כאן אוסיף, שאין לראות בהפרדה זו של הגמרא הפרדה דיכוטומית, כי אם הפרדה התנהגותית-חינוכית, הנובעת מאותו שורש של רבי עקיבא.<sup>9</sup>

זאת ועוד, חז"ל אף מציגים לבטים ומטחים בין הזהויות השונות. לדוגמא, לבטיו של יונה בן אמיתי האם להשיב את ננוה בתשובה, ובזה להיות נאמן לדבר ד' ולזהותו כנביא, או לברוח, על מנת שיישאר רעים ודי' ישמידם, משום שידע שהם עתידים להגלות את ישראל בעתיד, ובכך להישאר נאמן לזהותו הלאומית, כנאמן לכלל ישראל:

" ויקום יונה לברוח תרשישה - כי פחד פן יבוא לו הנבואה ... ויוכרח ללכת ועל כי העמדת נינוה היה רעה לישראל לכן לא היה חפץ להיות שליח בדבר כי היה טוב בעיניו שיעמדו ברשעים ויאבדו ולא יהיו לשטן לישראל, ורז"ל אמרו שחשב יונה שהנה העכו"ם קרובי תשובה הם ויחייבו את ישראל שאינם ממהרים לשוב" (מצודות על פי חז"ל)

אין ספק כי זהו אחד המרכזים של ספר יונה, לבטי הנביא בין נאמנות לתפקידו כנביא לבין ערך אחר, או זהות אחרת (אשר כמובן גם הם נובעים מדבר ד').

גם מושג הנגישות, אינו זר ליהדות.

החל מהדוגמאות הפשוטות של מידת ה'חסד' ברמתה הבסיסית ביותר, המביאה לעניין הנגישות השווה של כל אדם למקום החיוני לחייו.

כך בתהליך טהרת המצורע, שם מקפידה התורה לציין את הבעייתיות שיכולה להיווצר למצורע העני,<sup>10</sup> אשר לא תשיג ידו להביא את הקרבן היקר, ומורה לו התורה להביא קרבן זול יחסית לקרבן האדם העשיר:

" וְאִם דָּל הוּא וְאֵין יָדוֹ מִשְׁגָּת וְלָקַח כֶּבֶשׂ אֶחָד אֲשֶׁם לְתַנּוּפָה לְכַפֵּר עָלָיו וְעָשְׂרוֹן סֶלֶת אֶחָד בָּלוּל בְּשֶׁמֶן לְמִנְחָה וְלֶג שֶׁמֶן, וְשִׁתִּי תָרִים אוֹ שְׁנֵי בָנֵי יוֹנָה אֲשֶׁר תִּשְׁיֵג יָדוֹ וְהָיָה אֶחָד חֲטָאת וְהָאֶחָד עֹלָה" (ויקרא פרק יד)

הרי שלא הסתפקה התורה בפתרון לעני המצורע בלבד, אלא אף לעני המרוד מציעה התורה להביא קרבן, כפי יכולתו הכלכלית.

ציווי זה בא על מנת למנוע 'מקדש לעשירים בלבד', וחוסר שייכות של האוכלוסייה החלשה לבית ד'. חשיבות הנגישות (במקרה זה, הנגישות הכלכלית למקדש) עמדה בשורש ציווי התורה.

ובתרגום לימינו, הקשר שבין המצב הכלכלי למצב הבריאותי של האדם, נובע מהשורש הרע אותו ביקשה

<sup>9</sup> עוד מימד הראוי לבחינה בנושא הנידון, הוא המימד של בקשת האמת.

הוא אומר, ניתן להבין כי 'זהויות' שונות מבטאות 'אמיתות שונות', ושבתוך אדם אחד יכולות להיות דחיפות אמיתיות סותרות והפוכות, אשר שתיהן לגיטימיות ואף מוגדרות 'אמת'.

נושא זה נידון בהרחבה בפילוסופיה המודרנית, וביתר שאת בפילוסופיה הפוסט-מודרנית. לשאלה זו התייחסו בעיקר הפילוסופים האקזיסטנציאליים (בעיקר סרן קריגור וניטשה), וכן הפילוסופים הראציונליים (כרנה דקארט בעיקר בספרו 'הגיונות', וברוך שפינוזה), וכן בעלי הגישה האמפיריציסטית (בעיקר דיויד יום ולוק).

אמנם, במקרא ובתורה שבעל פה נראה כי הכיוון הוא של אמת אחת, בעלת פנים שונות: "אחת דָּבָר אֱלֹהִים, שְׁתֵּיִם זוֹ שְׁמַעְתִּי כִּי עַז לְאֱלֹהִים" (תהלים פרק סב), ומבית מדרשו של רבי ישמעאל למדנו: "וכפטיש יפצץ סלע, מה פטיש זה מתחלק לכמה ניצוצות - אף מקרא אחד יוצא לכמה טעמים" (סנהדרין לד.). אך כאמור אין זו מטרת המאמר.

<sup>10</sup> דומה שאין אדם דחוי יותר ממצורע עני, ודווקא שם הקפיד הכתוב ללמדנו דרך התייחסות לשכאלו.

מרכז	דרום	צפון	
79.7	77.3	77.9	תוחלת חיים בשנים
3.3	7.6	6.3	תמותת תינוקות לא אלף לידות
2.7	1.5	1.58	מיטות אשפוז לא אלף איש
7.8	3.2	3.5	עמדות חדרי ניתוח לא אלף איש

מתוך 'דו"ח מרכז טאוב לחקר המדיניות החברתית בישראל', 2007

שהרי כפי שהוצג כאן, היחס שבין מדת עושרו של האדם (הנמדדת למרבה הצער לפי מקום מגוריו) לבין מהירות ואופי הטיפול הרפואי בו, מנוגדים ישירות להדרכת התורה בדבר השוויון בין העני והעשיר ברפואתם הרוחנית במקדש.

גם הסתייגותו של כותב המאמר בדבר נגישות הגיונית, ולא נגישות מוגזמת שאינה סבירה, קשורה לפרשה זו, וכדברי הגמרא ביומא:

"מצורע עני שהביא קרבן עשיר - יצא, עשיר שהביא קרבן עני - לא יצא" (יומא מא:). כלומר, הנגישות הכלכלית שאפשרה התורה לעני בביאתו למקדש, אסור שתנוצל שלא לצורך.

**אמנם, באורה של תורה, ישנה הגבלת נגישות של קבוצות שונות בתוך עם ישראל לתפקידים שונים.** עבודת המקדש משויכת לבני לוי<sup>11</sup>, ובכך הוסרה אפשרות הנגישות של אדם ישראלי למקדש מעבר לעזרת ישראל<sup>12</sup>.

כך גם הנגישות למלוכה, המותרת רק לבני יהודה<sup>13</sup>, ובכך הוסרה אפשרות הנגישות למוסד המלוכה לשאר העם.<sup>14</sup>

<sup>11</sup> ע"פ במדבר ג ט. בשל נאמנותם לדבר ד' בחטא העגל (שמות לב כח).

<sup>12</sup> ע"פ במדבר ג י. כמובן גם תנועת הנשים במקדש הוגבלה לעזרת הנשים.

<sup>13</sup> "לא יסור שֶׁבֶט מִיְהוּדָה וּמַחֲקֵק מִבֶּיִן בְּגָלְיוֹ עַד כִּי יָבֹא שִׁילּוֹ וְלוֹ יִקְהֶת עַמִּים" (בראשית פרק מט), וכן פרשה הגמרא בהוריות יא: על ריש גלותא דבבל ועמדות שליטה. וכן בבראשית רבה פצ"ט, ע"ש.

<sup>14</sup> לדעת התוספתא בנגעים (ו ה"ב), אף אסור לקבור בשטחי ירושלים אף מת להוציא מלכי בית דוד. בכך גם נאסרת נגישות קבורה להמון העם בעיר הבירה.

כן הוגבלה גם הגישה לתפקידי מפתח במדינה, ליהודים בלבד, ואף נאסרה לגרי צדק.<sup>15</sup>

הגבלות אלו, אינן הגבלות משפטיות בעלות הבדל בזכות המשפטית לכבוד הפרט ולשימוש במתקני המדינה, כי אם הגבלות הנובעות מסיבות ענייניות, חלקן רוחניות-סגוליות, חלקן טכניות. עבודת המקדש, מקבילה לעבודה הרוחנית בבתי הכנסיות של היום, אשר גם בהם, הכהן הוא היחיד הרשאי לעלות לדוכן לברכת העם, אך זכות זו, היא זכות רוחנית עניינית, אשר על אף העובדה שהיא מונעת נגישות למעמד הזה, היא אינה מונעת השגת חלק מהמעלות הנובעות ממנה: "אשר יעשה אותם היה רבי ירמיה אומר אתה אומר מנין אפילו גוי ועושה את התורה הרי הוא ככהן גדול? תלמוד לומר אשר יעשה אותם האדם וחי בהם, וכן הוא אומר וזאת תורת הכהנים והלויים וישראל לא נאמר כאן אלא וזאת תורת האדם, וכן הוא אומר פתחו שערים ויבא כוהנים ולויים וישראלים לא נאמר אלא ויבא גוי צדיק שומר אמונים, וכן הוא אומר רננו כוהנים לויים ישראלים לא נאמר כאן אלא רננו צדיקים בה', וכן הוא אומר הטיבה ה' לכוהנים ללויים לישראלים לא נאמר כאן אלא הטיבה ה' לטובים, הא אפילו גוי ועושה את התורה הרי הוא ככהן גדול" (ספרא אחרי מות פרשה ט פרק יג)

כך גם בעניין הגישה לתפקידי מפתח ממלכתיים לגרי צדק, אשר שם נאסרה הנגישות בשל חשש לפגיעה בביטחון המדינה, לאור תקדים אגריפס האדומי:

"מעשה באגריפס שמשחוהו ישראל. מלך עליהן, וכיון שהגיע מוצאי שביעית לקרות המלך בספר תורה עמד הוא וקרא ושבחוהו חכמים, וכיון שהגיע ללא תוכל לתת עליך איש נכרי זלגו עיניו דמעות. ענו ואמרו לו: אל תירא אגריפס, אחינו אתה אחינו, מאותה שעה נחתם גזר דין על אבותינו לגלות מפני שחינפו. מכאן אמרו אין מעמידין מלך מקהל גרים אפילו אחר כמה דורות עד שתהא אמו מישראל אין לי אלא מלך מנלן לרבות שר צבא, שר חמישים, או עשרה? אפילו הממונה על אמת המים? תלמוד לומר: 'מקרב אחיך תשים עליך', כל משימות שאתה משים לא יהו אלא מקרב אחיך" (מדרש תנאים לדברים פרק יז פסוק טו)

הרי שנאסרה הנגישות, לאחר שראו חז"ל את הבעייתיות בהכנסת אדם עם זיקה לעמי האזור לתפקידי מפתח.<sup>16</sup>

אמנם, שייכותו של שבט יהודה למלוכה, היא שייכות סגולית, ולא רק עניינית. שהרי רבים המנהיגים שיכולים לקום לישראל שאינם משבט יהודה, אך התורה הקפידה לשייך את המלוכה ליהודה, בשל ענינו הרוחני.

על כן, ניתן לומר באופן כללי כי התורה מקפידה על נגישות שווה לכלל העם, להוציא תפקידי יוצאי דופן מסוימים, אשר גם הם, חלקם ענייניים-טכניים, וחלקם ענייניים-רוחניים, ולא חלילה זלזול ואי התחשבות בכבודו של האדם.

<sup>15</sup> אין מעמידין מלך מקהל גרים אפילו אחר כמה דורות עד שתהיה אמו מישראל, שנאמר לא תוכל לתת עליך איש נכרי אשר לא אחיך הוא, ולא למלוכה בלבד אלא לכל שררות שבישראל, לא שר צבא לא שר חמישים או שר עשרה, אפילו ממונה על אמת המים שמחלק לשדות, ואין צריך לומר דיין או נשיא שלא יהא אלא מישראל, שנאמר מקרב אחיך תשים עליך מלך כל משימות שאתה משים לא יהו אלא מקרב אחיך" (רמב"ם הלכות מלכים פרק א הלכה ד)

<sup>16</sup> הנה כי כן, האגרות משה צמצם את האיסור כיום, והוציא ממנו למשל תפקידי מפתח בחינוך. עיין אג"מ יו"ד ד כו.

אמנם, עניינים אלו הם בסוף הפירמידה של הנגישות, שהרי כיום בישראל מדת הנגישות הבסיסית, ברמה הכי טרואאלית של האזרח הפשוט אינה שוויונית כלל.

הנגישות למוסדות ציבור חיוניים חסומה בפני נכים, הנגישות בפני מקומות עבודה חסומה בפני יוצאי ארצות מסוימות, ועוד.

ברור מאליו שככל שתתאזן ותלך מידת השוויון בנגישות האזרחית הראויה על פי התורה, הרי שמה שנראה באופן שטחי כיחוסר השוויוניות ההלכתית, דוגמת הנגישות למקדש, לתפקידי מפתח ולשאר הדברים שהוזכרו לעיל, תתפוס מקום הרבה יותר מתאים, ולא תפריע לאזרחים במדינה, אשר בשאר התחומים הקיומיים יהיה להם שוויון נגישות.

מושג ההוגנות הוא מיסודות התורה, אם לא היסוד החשוב בה.<sup>17</sup>

כאמור בתורה:

"מִשְׁפַּט אֶתְדָּה יְהִי לְכֶם, כַּגֵּר כְּאֶזְרָח יְהִי, כִּי אֲנִי ד' אֶלֶהֶיכֶם" (ויקרא פרק כד) וכדברי הסיפור הידוע:

"מעשה בנכרי אחד שבא לפני שמאי, אמר לו: גיירני על מנת שתלמדני כל התורה כולה כשאני עומד על רגל אחת. דחפו באמת הבניין שבידו. בא לפני הלל, גייריה. אמר לו: דעלך סני לחברך לא תעביד - זו היא כל התורה כולה, ואידך - פירושה הוא, זיל גמור" (שבת דף לא).<sup>18</sup>

אמירה זו, 'מה ששנוי עליך לא תעשה לחברך', היוצאת מבית מדרשו של הלל, היא שורש מושג ההוגנות. שהרי, על ההוגנות לנבוע ממקום ערכי, ומקום זה הוא אהבת הרע, אשר הוא הדבר המרכזי בתורה כדברי רבי עקיבא:

"ואהבת לרעך כמוך", רבי עקיבא אומר זה כלל גדול בתורה" (ספרא קדושים פרשה ב) אהבת הרע, הכלל הגדול בתורה, מתפרטת במושג ההוגנות, כדברי הגמרא:

"אם חפץ אתה להדבק באהבת חבריך, הוי נושא ונותן בטובתו, דכתיב ואהבת לרעך כמוך, מתוך שאהבת לרעך, הרי הוא כמוך" (כלה רבתי פ"ד הלכה י)

הוי אומר, הכלל 'מה ששנוי עליך לא תעשה לחברך' הוא פרוטו הפרקטי של הכלל הגדול בתורה, אהבת הרע.

מיותר אם כן להרחיב על מושג ההוגנות ברמה המשפטית בתורה, שהרי זהו כל חלק חושן משפט בשולחן ערוך.

מושג מרחבי ההסכמה, הוא מושג דייעבדי מובהק.

פשוט שהשאיפה בתורה היא לאחדות אמונית-לאומית בכלל ישראל,<sup>19</sup> אשר בגבולותיה יש ליצור מערכת של מגוון דעות.<sup>20</sup> אמנם, זה לכתחילה.

<sup>17</sup> עיין ספרא קדושים פ"ב, במחלוקת ר"ע ור"י בזה.

<sup>18</sup> רבי עקיבא תלמידו, הלך בדרכו:

"מעשה באחד שבא לרבי עקיבא, א"ל רבי למדני כל התורה כולה כאחת. א"ל בני אם משה רבינו ע"ה שעשה בהר ארבעים יום וארבעים לילה עד שלא למדה, ואתה אומר למדני כל התורה כולה כאחת? אלא בני, הוא כללה של תורה: מה דאת סני לגרמך לחברך לא תעביד. אם רוצה את שלא יזיקך אדם את שלך אף את לא תזיקנו. רוצה את שלא יטול אדם את שלך אף את לא תטול של חבריך" (אבות דרבי נתן נוסחא ב פרק כו)

<sup>19</sup> "אם שְׁמוֹעַ תִּשְׁמְעוּ בְּקֹלִי וּשְׁמַרְתֶּם אֶת בְּרִיתִי וְהִיִּיתֶם לִי סֻגְלָה מִכָּל הָעַמִּים כִּי לִי כָּל הָאָרֶץ. וְאַתֶּם תִּהְיוּ לִי מִמְּלַכַת כְּהִנֵּם וְגוֹי קְדוֹשׁ" (שמות פרק יט ה)

<sup>20</sup> בסנהדרין (לב). נתבאר שבדיני נפשות מתחילין את הדיון מן הקטן שבחבורה, על מנת שלא יפחד להגיד את דעתו אם תהיה שונה מהגדול שבחבורה. הרי חתירה לגיוון דעות ככלי לבירור האמת.

המצב התרבותי העכשווי במדינת ישראל, לצערי, אינו כשאיפת התורה.  
בשנת התשס"ח חיים במדינת ישראל 7.2 מליון אזרחים.<sup>21</sup>  
גם בתוך האוכלוסייה היהודית לכשעצמה, ישנה התפלגות תרבותית חדה:<sup>22</sup>

44% לא דתיים, חילוניים

27% מסורתיים-לא דתיים

12% מסורתיים-דתיים

9% דתיים

8% חרדים

הוי אומר, בתוך החברה היהודית, ישנה התפלגות (בפן הדתי) של חצי מדינה בערך לכל צד בשיוך זה.

פשוט אם כן, כי מצב זה<sup>23</sup> אינו עולה בקנה אחד עם 'ממלכת הגוי הקדוש' של התורה לעת עתה.  
הדילמה היוצאת מנתונים אלו היא, האם בשל חילוקי הדעות החריפים באמונה ובדרך החיים, ניתן  
וראוי ליצור בכל זאת בסיס משותף לכלל האזרחים, על מנת לשמור על יציבות המדינה?

לענ"ד, המכנה המשותף של אזרחות פרגמטית משותפת יחד עם 'מרחבי ההסכמה' של ערכים וצרכים  
משותפים הינו חשוב ביותר<sup>24</sup>, בשל היותו מבטא ומאפשר את עצם קיומה של  
מדינת ישראל כגוף יהודי ממלכתי המנהל את חייו בארץ ישראל, דבר שהינו הבסיס לכלל מימושה של  
התורה,<sup>25</sup> וממצוות היסוד שלה.<sup>26</sup>

ודאי שלכתחילה ראוי היה מנקודת מבטה של התורה שיקום עם ישראל ויחיה חיים ע"פ דבר ד'.  
אך לאור העובדה שהמצב כרגע אינו כך לצערנו, ולאור העובדה שקיומה של המדינה הוא ערך יהודי-תורני  
מאין כמותו, הרי שיש ליצור מערכת של מרחבי הסכמה אפשריים עם כלל האזרחים במדינה,<sup>27</sup> חרף  
העובדה שהמניע שלהם לשמירת צביון המדינה הוא שונה.<sup>28</sup>

<sup>21</sup> מתוכם 80% יהודים

<sup>22</sup> נכון לשנת התשס"ד, לפי הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה

<sup>23</sup> בחברה היהודית

<sup>24</sup> יש לקבל את העובדה שאזרחים אחרים יתנו למדינה משמעות שונה מזו שהציונות הדתית תיתן לה. כמובן, אין זה  
אומר כי יש להשלים עם מצב זה.

<sup>25</sup> כאמור בהטעמה לחשיבות הכניסה לארץ, לפני חציית הירדן: "כי אתם עֲבָרִים אֶת הַיַּרְדֵּן לְבֹא לְרִשֶׁת אֶת הָאָרֶץ אֲשֶׁר  
ד' אֱלֹהֵיכֶם נָתַן לָכֶם וּרְשִׁתֶּם אֹתָהּ וּישְׁבַתֶּם בָּהּ. וּשְׁמַרְתֶּם לַעֲשׂוֹת אֶת כָּל הַחֻקִּים וְאֶת הַמִּשְׁפָּטִים אֲשֶׁר אָנֹכִי נָתַן לְפָנֶיכֶם  
הַיּוֹם" (דברים פרק יא לא)

<sup>26</sup> ספורות הן המצוות שהושוּוּ לקיום כל התורה, כמצוות ישוב א"י. וידועים דבר מרן הרב קוק באורות א"י א בעניין,  
עיי"ש.

<sup>27</sup> הרצ"ה קוק זצ"ל היה שותף ביחזית נגד כפייה דתית, ופרש משם כשלא הסכימו לפעול גם נגד כפייה חילונית. נראה  
כי מלאכת הגישור בין השאיפה למצב השלם, לבין המצב העכשווי החסר, היא אומנות של ממש. שהרי ההתנגדות  
לכפייה דתית אשר אפינה את דרכה של הציונות הדתית מראשיתה, אינה באה להשלים עם המציאות הקיימת, אלא  
מקדמת אותה בטקטיקה מורכבת ופנימית יותר. על בסיס עניין עדין זה, יש ליצור את ההסכמות עם המכון ועם  
המציאות שהוא מבטא.

<sup>28</sup> גישה זו היא גישת מרן הרב קוק, אשר הדריך ליצירת שותפות עם העולם השונה מעולם התורה, בנקודות הממשק  
המשותפים לנו. עיין 'שלושה באלול', סוף פסקה מב, שהרב התנגד באופן חד מאד ומעשי מאד לחילול השבת במושבות  
קק"ל, אך עדיין הביע תמיכתו בהם בפומבי בענייני ישוב הארץ.

מובן מאליה כי אין במהלך זה להחליש או להאפיל במשהו את אידיאל התורה בדבר ממלכה קדושה  
ההולכת ונבנית בעזרת ד' בארץ ישראל, כי אם יש בה כדי ליצור מערכת ביניים של תפיסה  
להמשכיות המדינה במצבה הנוכחי.<sup>29</sup>

על כן, ודאי יש מקום ליצירת תשתית ערכית ואזרחית משותפת והוגנת יותר בין כלל אזרחי המדינה,  
ככלי להמשך קיומה של המדינה כמדינה יהודית ההולכת לקראת חזון 'ממלכת הגוי הקדוש' של  
התורה.

אמנם, יש להיזהר מקריאה לא נכונה של מודל האזרחות המשותפת המשייכת אותו באופן כמעט  
אינסטינקטיבי לאסכולות פוסט מודרניות ופוסט ציוניות.<sup>30</sup>  
על פי המודל, קידום הוגנות אזרחית הינו צו ערכי ופרגמטי לחיזוק מדינת ישראל והחברה הישראלית.  
המאמר שואף לנתק קשר שלעיתים נעשה בין הוגנות המדינה לבין הגדרתה, קשר שהוא לא הגיוני  
ומוטעה.

בעיני לתובנה זו חשיבות רבה באשר לעניד מדינת ישראל הוגנת יותר לכלל אזרחיה הינה מדינה יהודית  
יותר.

זאת ועוד, התקדמות לקראת חברה הוגנת יותר שומרת על אופייה היהודי של המדינה, שהרי הקריאות  
המשחיתות להפיכת המדינה לימדינת כלל אזרחיה, נובעות במידה רבה מחוסר ההוגנות הקיימת היום,  
דבר הגורם למחשבה המוטעת וההרסנית שילא תתכן הוגנות, ללא מדינת כלל אזרחיה.

יש לציין כי בתורה, אין הפרדה מהותית בין התרבות הרוחנית למבנה הממלכתי של המדינה:

**המלך** (הרשות מחוקקת<sup>31</sup>) נמשח בשמן המשחה בדיוק כמו הכהן.<sup>32</sup>  
מקום מושבם של **הסנהדרין** (הרשות השופטת<sup>33</sup>) הוא בהר הבית בצמוד לקודש.<sup>34</sup>  
**שוטרי ישראל** (הרשות המבצעת) צריכים להיות יראי שמים.<sup>35</sup>  
**כלכלת ישראל**, שזורה בקשר תלתי עם התרבות הרוחנית של כלל ישראל. זו מהותה של מצוות השמיטה,  
המחנכת לחיבור המבנה הכלכלי למבנה התרבותי-רוחני במדינה.<sup>36</sup>

<sup>29</sup> להערכה זו, בדבר 'הדיעבדיות' של המודל, שותף גם מר פרקשר, כותב המאמר הנידון, מנקודת מבטו שלו כאדם חילוני.

<sup>30</sup> במובן השלילי של מושגים אלו

<sup>31</sup> כונתי לחוקים אזרחיים טכניים. חוקי מהות נתונים במערכת יותר מורכבת.

<sup>32</sup> רמב"ם מלכים א, ז

<sup>33</sup> הסנהדרין שפטו בעיקר חוקי מהות ולא חוקים טכניים.

<sup>34</sup> משנה בסנהדרין פ"א משנה ב

<sup>35</sup> תנחומא שופטים ג

<sup>36</sup> ויקרא כה ב

לגישה זו שותף גם כותב המודל שמדגיש (מנקודת מבטו האידיאולוגית), כי אינו מעוניין להתמקד בנתינת או אי נתינת שוויון מלא לכלל האזרחים, בשל היות סוגיה זו בלתי מוסכמת, אלא הוא מעוניין לעסוק בהרחבת הנגישות המגיעה - לכולי עלמא - לכלל האזרחים.<sup>37</sup>

יש להדגיש, כי עצם העובדה שיהיה אזרח שאינו יהודי במדינה יהודית, היא עובדה שלא די שהיא מותרת, היא אף מבורכת:

”יְכִי יְגוּר אֶתְּךָ גֵר בְּאַרְצְכֶם לֹא תוֹנוּ אֹתוֹ. כִּי אֲזָרַח מִכֶּם יִהְיֶה לְכֶם הַגֵּר הַגֵּר אֶתְכֶם וְאַהֲבַתְּ לּוֹ כְּמוֹךָ כִּי גֵרִים הָיִיתֶם בְּאֶרֶץ מִצְרַיִם אֲנִי יָדָד אֶלְהִיכֶם” (ויקרא פרק יט לג) ודרשו בספרא:

” כשם שנאמר לישראל ו'אהבת לרעך כמוך', כך נאמר לגרים ו'אהבת לו כמוך'. כי גרים הייתם בארץ מצרים - דעו מנפשו של גרים, שאף אתם הייתם גרים בארץ מצרים” (ספרא קדושים פרשה ג)<sup>38</sup> במילים אחרות, אין הבדל בין הגר ליהודי ברמה האזרחית-מוסרית.<sup>39</sup> אמנם, ישנו הבדל בין גר צדק לגר תושב.<sup>40</sup>

גר צדק, שווה בכל לישראל ברמה האזרחית-משפטית,<sup>41</sup> להוציא כמה זוטות.<sup>42</sup> לעומתו, לגר תושב יש הרבה זכויות משפטיות, וכן מצוות המגנות עליו מפני התעמרות ע"י שליטי הארץ, אך הוא אינו באותה רמה משפטית כיהודי.

הוא אומר, כלפי גר צדק, ההוגנות קיימת במלואה, אך הנגישות היא חלקית. כלפי גר תושב, ההוגנות והנגישות הן בעלות פרמטרים אחרים מדיני ישראל העומד באותו מצב. יש לציין, כי על אף עובדה זו, הדגישו רבותינו בכל הדורות את חשיבות ההליכה לפני משורת הדין בנושאים אלו, לקראת גרי התושב.<sup>43</sup>

נוסף לכך, גם בהגדרת גר-תושב חלוקות הדעות, במחלוקות ותתי מחלוקות החל בראשונים ועד פוסקי דורנו.<sup>44</sup>

על כן, ברמה האידיאולוגית לעניות דעתי, יש לחלק בין המשמעות הקולקטיבית של המדינה והפרקטיקה היום-יומית הנגזרת ממנה לבין הפרקטיקה היום-יומית שאינה קשורה למשמעות זו.

<sup>37</sup> וכהגדרתו ”הכל או לא כלום”

<sup>38</sup> שלושה מצוות אהבה נצטוונו - אהבת הרע, אהבת הגר ואהבת ד'. ההקבלה נדרשת כמובן, אך זו אינה מטרת המאמר. יש להוסיף כאן את האמור כלפי סטטוס נמוך יותר מגר תושב, העבד הכנעני: ”לא תִסְגֵּר עִבְדְּךָ אֶל אֲדָנָיו אֲשֶׁר יִנְצֵל”<sup>39</sup> אֲלֵיךָ מֵעַם אֲדָנָיו. עִמָּךָ יֵשֵׁב בְּקִרְבְּךָ בְּמִקוֹם אֲשֶׁר יִבְחַר בְּאַחַד שְׁעָרֶיךָ בְּטוֹב לוֹ לֹא תוֹנֶנּוּ” (דברים פרק כג) על אף שברמת הפשט מושג הגר בתורה עונה לקריטריון של גר תושב, חז”ל חילקו את דברי התורה בנושא בין גר תושב לגר צדק. ואכ”מ.<sup>40</sup>

ישנם תחומים לא משפטיים, בהם יש נפק”מ, למשל מחלוקת רש”י והרמב”ם בדבר אפשרות הגר לקבל נבואה, אך אין כאן מקומו.<sup>41</sup>

למשל חסימת מינויו לתפקידי מפתח מדיניים, כפי שהזכרתי לעיל.

<sup>42</sup> ”כל גר האמור במתנות עניים אינו אלא גר צדק, שהרי הוא אומר במעשר שני ובא הלוי והגר מה הלוי בן ברית אף הגר בן ברית, ואעפ”כ אין מונעין עניים עכו”ם ממתנות אלו, אלא באין בכלל עניי ישראל ונוטלין אותן מפני דרכי שלום” (רמב”ם הלכות מתנות עניים פרק א הלכה ט)

ידועה למשל המחלוקת בהגדרת עובדי ע”ז - קריטריון שאינו מאפשר אזרחות בישראל ע”פ התורה - ביחס לנוצרים, בין הרמב”ם שמחשיבם לע”ז(בהרבה מקומות) לבין רש”י שאינו מחשיבם כיום לע”ז (הובא בשם הרשב”ם ע”י הטור ביו”ד סימן קמח ואף נפסק לדינא בשו”ע), וכן ביחס לאסלאם, בין הרמב”ם שאינו מחשיבם לע”ז (בשו”ת סימן שסט) לר”ן שמחשיבם לע”ז (בסנהדרין לא:). לא ארחיב בנושא, אך לא פשוט כלל שאזרחיה הלא יהודים של המדינה עונים לקריטריונים של גר תושב.



ברמה העקרונית, כל תבנית אזרחית אשר ענינה מבטא שייכות לתרבות, בה לא ניתן לדון בשינויים לכיוון מכנה משותף אזרחי שיתבטא בתבנית זו, שהרי היא מבטאת את החיבור הקריטי בין המדינה לתרבותה היהודית, וכהגדרת המודל - 'מרחבי הסכמה בלתי אפשריים'.

פן זה כולל את כל סמלי המדינה (דגל, המנון וכדו') וכן את ימי השביתה בה, אופי טקסיה הממלכתיים וכל דבר בכיוון הייצוגי.

פן זה כולל גם השפעה על רמת הנגישות: שלילת אפשרות של שוויון בזכות להיות ראש הממשלה, נשיא או רמטכ"ל וכן כל תפקיד ייצוגי, לא רק בשל החשש מפני הנאמנות למדינה, אלא בעיקר בשל השדר היוצא מבחירה שכזו בדבר יהדותה של המדינה.

במילים אחרות, באורה של תורה, מדינת ישראל צריכה להיות מדינה יהודית, ולא רק מדינת היהודים.

הנה כי כן, כיון שענינו של המודל אינו מתמקד בעיסוק בימה צריך להיות, אלא בימה ישנוני (מרחבי הסכמה אפשריים) כבסיס אזרחי משותף, הרי שדיון זה אינו משמעותי בסוגית אימוץ המודל.

אמנם, ברמה האזרחית היום-יומית שאינה ייצוגית אלא פרגמטית ופרקטית, לא די שאין בעיה שלא יהיה הבדל בין אזרחיה הלא יהודים של המדינה לאלו היהודים, אלא שאף יש בכך מצווה מן המצוות החשובות בתורה כאמור לעיל.

מימד זה כולל בעצם כמעט את כל חיי היום-יום של האזרח הישראלי. החל מהקניות במכולת וכלה בבחירות לראשות העירייה.

אני סבור שהחברה הישראלית חוטאת ביחסה לאזרחיה שאינם יהודים, בכך שאינה עושה את הפרדה דלעיל, וכמשתמע ממכתבו של הרב צבי יהודה זצ"ל למנהל בית ספר שמחוץ לכתליו היתה פגיעה באזרח שאינו יהודי:

" בע"ה ה' ניסן התש"ז

לכבוד

המנהל והמורים של בית-הספר,

פה עיקות"ו

הנני מחויב להעיר את כי על העניין דלהלן:

היום בשעות שלפנה"צ, בעברי על פני ביה"ס והלאה לרחוב יפו-בן-יהודה, ראיתי כי מתוך חבורת ילדים יוצאי ביה"ס פגעו איזה מהם, פעמים ופעם, פגיעה שבגוף והתגרות גסה בערבים רוכלי-רחוב שעברו אז שם. פעמיים - יחד בשני הערבים אחד צעיר ואחד זקן, שהיו משותפים בעניינם כנראה, התחל בצעיר והמשך בזקן בגסות מיוחדת. זה היה מרחק קטן מן שער החצר של ביה"ס. אח"כ שוב בצעיר אחד, במדרכת רחוב יפו לצד תחילת רחוב בן-יהודה. נצטערתי ונתבישתי מאוד למראה-עיני זה. מתוך מרוצת הילדים והשתובבותם לא עלה בידי להשיגם להעירם על כך. איני יודע מי הם הילדים האלה, מי הוריהם ומוריהם. יודע אני רק זה, שהם היו יוצאי ביה"ס. לא כולם - כל חבורת הילדים יוצאי ביה"ס - עסקו באותה פגיעת-התגרות מגונה, אלא איזה מהם, וכמדומני שגם מי מהם מחה נגד זה. **אעפ"כ מציאות העובדה הזאת, שהכאיבתני והעליבתני, כאמור, מחייבת אותי להעירכם על הצורך בשימת-לב חינוכית יתירה ומיוחדת לבטול אפשרויות שכאלה, גם מצד עצמה של תורת היהדות ומוסרה וגם מצד הערך המעשי היישובי והמדיני, של משמרת דרכי שלום ויחסי שכנים.**

בכל כבוד ויקר ובתוחלת קידוש השם לישע עמו ונחלתו

**צבי יהודה הכהן קוק"**

( 'הנכרי אשר בקרב הארץ' מתוך שיחות הרב צבי יהודה בעריכת הרב ש. אבינר )

יש להבדיל בין הפרט, בדמות האזרח שומר החוק, לבין המאבק האידיאולוגי והצודק שלנו על שלמות הארץ, מול הפלסטינים.

את המצב המשפיל בו נמצאת המערכת האזרחית בערים שאינן יהודיות, מתרץ האזרח הרגיל בטיעונים דוגמת 'קודם נדאג לעניים שלנו'.<sup>45</sup> אך מבחינה יהודית, אמירה כזו היא איסור תורה של 'וגר לא תונה'<sup>46</sup> וביטול עשה של 'ואהבת לו כמוך'.<sup>47</sup>

לו רץ האזרח שאינו יהודי לראשות הממשלה, או שהיה מעוניין לשנות את המנונה, היה ראוי להתנגד למעשיו, אך בעניינינו זה כלל אינו עומד על הפרק, אלא יחסנו המכפיר לתושב האחר עומד על הפרק, ויחס זה הוא מתחת לכל ביקורת, ברמה התורנית.

קל מאד לכל בר אוריין להסב דיונים מעין אלו לכיוונים של לאומיותנו היהודית, משום שבעניין זה דבר ד' תומך בלאומיות כמובן, אך מה נעשה שהמצב אינו כה פשוט.

עלינו להקפיד להתייחס להבדל בין הרמה הלאומית (שכאמור ודאי שצריכה להיות יהודית) לבין הרמה האישית-אזרחית, על אף הבושה שנימצא בה אם נעשה את ההפרדה הזו, בשל מצבם של המיעוטים בתוכנו.

---

<sup>45</sup> או 'שילכו למדינות שלהם'. גם תגובות בדבר שחיתות ראשי העיריה שם הם טמינת הראש בחול. וכי מדוע הם מועלים? משום שזה לא מעניין שום משרד ממשלתי או כל גורם אחר האמון על הגנת הפרט החלש.

<sup>46</sup> שמות כב כ

<sup>47</sup> ויקרא יט לג

אמנם ישנם תחומים בהם ישנה דיאלקטיקה בין זכויות הפרט לבין תרבותה היהודית של המדינה,<sup>48</sup> אך ככלל, אין ספק שיש לאפשר לגרי-תושב לשבת בנחת ובצורה נורמאלית בכפריהם.<sup>49</sup>

מושג האזרחות הפעילה, נובעת מהתובנה שקיים מצב שאינו הוגן במדינת ישראל. לאור החלוקה דלעיל, ודאי יש לשאוף -מתוקף ציווי ד' בתורה בדבר איסור אונאת החלש והגר-<sup>50</sup> ליצירת הזדמנויות לפעילות יזומה לשיפור הפער בין אזרחיה היהודים של המדינה לבין בני המיעוטים שבה,<sup>51</sup> בגבולות הגזרה הרחבים שהציבה התורה.

אין מדובר כאן על הרחבת מפעלי החסד המבורכים הקיימים היום, כי אם פעילות לשוויון אזרחי ברמת<sup>52</sup> זכויות האזרח בין כל האזרחים, בענייני חיי היום-יום. ובלשון המודל- יותר הוגנות ויותר נגישות.

<sup>48</sup> ויוכיח 'בג"ץ קעדן' הידוע

<sup>49</sup> בניה בכפרים לא יהודים כמובן צריכה זהירות בפני גורמים המבקשים 'לקבוע עובדות בשטח', ולהגדיל אידאולוגית את תפיסת השטח ע"י פלסטינים, אך יחד עם הפיקוח, אין מקום לדכא ולענות משפחות שרוצות לחיות בנחת. "כמו שיש להזהר שהחוש המוסרי לא יקהה את החוש הלאומי, לא פחות מזה יש להזהר שהחוש הלאומי לא יקהה את החוש המוסרי. מדינתנו צריכה להבנות מתוך יחס ישר והגון כלפי הגויים החיים בתוכנו. התורה מדריכה אותנו שיש מקום לגויים לגור בארץ בתור גרים תושבים, ואף יהושע בעת הכבוש וההתנחלות נתן לגויים יושבי הארץ אפשרות להישאר כאן (ירושלמי, שביעית ו א. רמב"ם, הלכות מלכים ו ה)" (שו"ת שאלת שלמה) <sup>50</sup> ודוקא מתוך כך, ולא מתוך תרבות מערבית או השפעות זרות. דוקא מתוך תורה ראוי לבדוק את הנושא הסבוך הזה ולהזהר בזכויותיו של החלש.

<sup>51</sup> למותר לציין שלא מדובר על קבוצות הפועלות נגד המדינה.

<sup>52</sup> אמנם, עוד יש להעיר, כי בתרבות התורה, זכויות האזרח שזורות ותלויות בחובותיו:

" הלא הוא אומר: 'ואהבת לרעך כמוך, אני ה' מה טעם? כי אני בראתי, ואם עושה מעשה עמך אתה אוהבו, ואם לאו אי אתה אוהבו" ( אבות דר"נ נוסח א פרק טז), כך גם ביחס לנשיא המדינה: " ונשיא בעמך לא תאור', בעושה מעשה עמך" (יבמות כב:) וכן ביחס לאבלות ולטומאת כהן לקרוביו: " כל שאין מתאבל עליו אין הכהן מטמא לו, שנאמר 'בעמיו' בזמן שעושה מעשה עמך, ולא בזמן שפרשו מדרכי צבור" (שמחות פ"ה ה"א) (יש לציין את מחלוקתם של רש"י ותוס' בענין האם מותר אף להכותו.)

הרי שתלה הכתוב את הבסיס לכל יחס ההוגנות והנגישות, הלא הוא 'ואהבת לרעך כמוך', בחובותיו של האזרח, המוגדרות בגמרא 'מעשה עמך'.

לא אכנס כאן לעיון ההלכתי בדבר השאלה מהי הגדרת 'מעשה עמך', [בנידון זה עיין בשו"ת שבט הלוי (חלק ב סימן קיב): "לענין פטור ד'אינו עושה מעשה עמך' יתכן גם אם עברו עבירה קלה אינו נקרא שוב 'מעשה עמך', ובמני"ח מצוה מ"ח ר"ל אפי' עברו עבירה בשוגג ולא עשו תשובה, וכן אפילו בטול מצות עשה מיקרי 'אינו עושה מעשה עמך' וצ"ע בזה" , אך ודאי שעקרונות טרויאליים כקבלת קיומה של המדינה כיהודית וכקבלת הכיוון הרוחני הכללי של התורה -] כמובן שאין צפיה מהגוי להתגייר, אלא לעמוד בתנאים אחרים, כלליים יותר. עיין בדברי הרב בשו"ת משפט כהן (סימן סג) וכן השתתפות בדרכי הציבור כמיסים וכדומה, הם 'מעשה עמך'.

**על כן, יש להדגיש שכל דברינו שייכים ב'עושה מעשה עמך' בלבד, בין בגויי הארץ, בין ביהודים הגרים בה.** אמנם ברור כי יש להבחין בין חובות אזרח למשנהו. לא יתכן לדרוש אותה מיסים מכל האזרחים, ולא ניתן לדרוש נאמנות לערכי היהדות המפורטים, כשבת וכשרות, ממיעוטים שאינם יהודיים.

נראה כי היסוד המדריך בעניין זה הוא השכל הישר, בדבר נאמנות האזרח למדינה ושמירת חוקיה.

## סיכום

ככלל, נראה כי יש מן המשותף בין המודל המוצע במאמר, לבין דברי התורה ודברי חז"ל- עם כל ההבחנה בין קדש לחול.

מושגי הליבה המוצגים במודל מצויים בתורה ובחז"ל, חלקם בפירוש וחלקם במשתמע מדבריהם.

על בסיס זיקה זו אני סבור שכדאי לבחון באיזו מידה מודל האזרחות המשותפת אכן תורם לחיזוק אופייה היהודי של המדינה, וכיצד עלינו כאנשי תורה וחינוך לפעול על מנת לשלב את ערכי האזרחות המשותפת בתוך החינוך הדתי.

יש לדון, אילו עקרונות עלינו לקבוע כקווים מנחים על מנת לסייע לתלמידינו להתמודד עם הסוגיות החשובות בחברה הישראלית, אשר המודל מעלה על סדר היום החינוכי והציבורי.

**חשוב בעיני שבחינתנו תעשה באופן כנה כלפי עצמנו ובאופן ביקורתי כלפי המודל. שהרי אחרי ככלות הכל, המודל נובע מתפיסה ציונית-חילונית, ולא מדבר ד' שבתורה ובדברי חז"ל.**

מצד אחד עלינו להתמודד בכנות עם תופעות מדאיגות ושליליות בתוך ציבור תלמידינו, דוגמת הלבטים שלאחר הגירוש מקטיף, בין הזהות האזרחית לבין הזהות היהודית. תלמידים רבים שואלים את עצמם מי אני? יהודי או ישראלי? ניכר שמושג הזהות אינו מבורר כל צורכו, והוא נתון בתפיסה הרואה הכול ב'שחור לבן'. סוגיה זו היא קריטית לחינוך הדתי כיום.<sup>53</sup>

מצד שני עלינו לבחון - לצד נקודות ההתאמה האפשריים בין המודל לבין הדרכת התורה- את נקודות החיכוך והקושי שיתכנו בין המודל לדרכה של התורה. למשימה זו אני מזמין את קוראי מאמרי זה.

---

<sup>53</sup> כמו כן, ברור שעלינו כאנשי תורה לדאוג לפיתוח מושג ההוגנות כלפי האחר, כערך יהודי בסיסי.

