



”מרחבים של אזרחות משותפת”

מערכי שיעור לבית הספר היסודי

מדריך למורה

מהדורת ניסוי

צוות היגוי: ד”ר גיל גרטל, אסתי הלפרין, שלי גפן-קושילביץ, נעם אבן

צוות כתיבה: דלית שמיר-גלמן, יעל כהן, זוהר ון-לובין

ניהול הפרויקט: הצוות הדידקטי בע”מ **הצוות ל הדידקטי**

© כל הזכויות שמורות למרחבים – המכון לקידום אזרחות משותפת בישראל

ניסן תשס”ו – אפריל 2006

תוכן העניינים

עמ'	
2	הקדמה
3	מבוא ומטרות
33 - 5	פרק א': אזרחות משותפת בכיתה
5	1. החברה בה אני חי – איך נהיה הוגנים יותר?
9	2. מי אני? זהותי כמכלול זהויות
13	3. לאן אני שייך? ריבוי זהויות ומעגלי שייכות
18	4. דברים שרואים מכאן – הקשר שבין זהות, עמדות ודעות
22	5. תוויות וסטריאוטיפים בכיתה
25	6. נגישות והוגנות בכיתה
28	7. האם חייבים להסכים? מרחבי ההסכמה בכיתה ובחברה דמוקרטית
31	8. האמת תבנה משני הצדדים – ריבוי דעות תנאי חיוני לתפקוד בכיתה ובחברה
69 - 34	פרק ב': זהויות שונות בחברה הישראלית – נגישות והוגנות
34	1. זהויות מגוונות בחברה הישראלית – דעות קדומות והכללות
40	2. דתות בישראל
47	3. עולים חדשים – ישנים
53	4. מדינה אחת, סביבות מגורים רבות
57	5. הנגישות וההוגנות בחברה ובתקשורת
59	6. זה לא הוגן שאני לא יכול לגשת – חוסר נגישות בשל מגבלות פיזיות
66	7. נגישות כדת וכדין – נגישות והוגנות בין חילוניים ודתיים
86 - 70	פרק ג': נגישות והוגנות הלכה למעשה
70	1. נגישות והוגנות במבחן המציאות – פרק א'
73	2. נגישות והוגנות במבחן המציאות – פרק ב'
76	3. חקר מקרה – תכנון מקרה
80	4. חקר מקרה – עיבוד והשלמת הנתונים בתיק חקר
82	5. הצגת החקר והצעות לשיפור
83	6. לקראת אזרחות משותפת

הערה: התמונות במערכי השיעור נלקחו מאוסף התמונות הלאומי.

הקדמה

מכון מרחבים פועל לסייע לתלמידות ולתלמידים בעלי רקע שונה להכיר את האחר, להעריך שונות, לפתח תודעה אזרחית משותפת וליצור כיתות, בתי ספר וקהילות הוגנות יותר.

ערכה זו, המיועדת למורים ולמורות מבתי הספר היסודיים, מהווה המשך ומתבססת על ערכת "מרחבים של אזרחות משותפת" אשר פותחה על ידי מכון מרחבים בשיתוף עם משרד החינוך, התרבות והספורט ובתמיכה של קרנות מובילות.

מטרת ערכת הלימוד הינה להרחיב את מגוון ההפעלות והפעילויות ללימוד בכיתה, באופן מותאם לבית הספר היסודי.

הערכה כוללת שלושה פרקים אשר מתפתחים מהעיסוק באזרחות משותפת בכיתה דרך העיסוק במעגלים רחבים יותר בקהילה ובחברה הישראלית ועד לעיסוק באזרחות משותפת פעילה.

אנו מאחלים לכם שימוש פורה בערכה,

**בהצלחה,
צוות מכון מרחבים**

מבוא

למורות ולמורים שלום,

מפורטים להלן 20 מערכי שיעור. המערכים מופנים לגברים ולנשים כאחד. במבוא נפרט מספר הדגשים ומטרות, הנוגעים לרציונל התוכנית על בסיס מודל האזרחות המשותפת שנוצר ע"י מכון מרחבים לקידום אזרחות משותפת בישראל.

תכני האזרחות המשותפת מתקשרים לתכנים שונים בתוכנית הלימודים בלשון אחרת ועל כן ניתן לחברם בהקשרים של אזרחות, חברה ומולדת.

הוראת התכנים נועדה להיות חווייתית – רגשית ולא אינטלקטואלית. לכן, יש לבחור במתודות המאפשרות התנסות והמשגה. למשל, ליצור מצבי חיים, כגון משחק חברתי שבמהלכו יחוו התלמידים את עקרונות המודל, ואחר כך לקיים דיון עם התלמידים, במילים שלהם, לגבי מה שהתרחש בכיתה.

ייצוג מצבים מעולמם של התלמידים מוביל לכך שהתכנים שיעלו לביור בכיתה הם תכנים אישיים הדורשים חשיפה של עצמם, מחשבותיהם ורגשותיהם. על כן, יש לטפל בתכנים אלה ברגישות מלאה לכבודם ולפרטיותם של התלמידים.

ראוי ליצור בכיתה אווירה אוהדת ונינוחה, בהם יחוו התלמידים בנוח לשבת בכיתה, לשמוע את חבריהם ולשתף את האחרים בסיפוריהם האישיים. כך יחוו התלמידים בנוח לבטא את מחשבותיהם ותחושותיהם, ללא חשש לתגובות של זלזול, ביטול או בוז כלפיהם. לשם כך, יש להרגיל בכיתה סדרי דיון ושיחה ברורים.

היחס לזולת מהווה מסד ליחס אל האחר שמחוץ למעגל החברים בכיתה. לכן, יש לשים לב כיצד מתייחסים התלמידים זה לזה ולהשתמש בנעשה בכיתה להבהרה וללימוד בהקשר לאזרחות משותפת במעגלים נוספים.

עקרונות מודל האזרחות המשותפת חייב להיות מיושם בכיתה ע"י המורה והתלמידים כאחד, כחלק משגרת חייהם. על כן, יש לכבד את השונות בקרב התלמידים, יש לגוון את דרכי ההבעה מצד התלמידים, כגון: שירה, סיפור, ציור. ולראות בכל הדרכים לגיטימיות להבעה עצמית. המתודות הלימודיות יהיו בהתאם יצירתיות ומשחקיות ויאפשרו הבעה בדרכים מגוונות, בשונה מהמתודה הפרונטאלית בהעברת חומר לימוד אחר. עם זאת, על המורים להציב גבולות ברורים באשר למה שמותר ומה שאסור ובאשר ליעדים החינוכיים של ההוראה והלימוד בנושא.

יש לנסות ולשתף את ההורים ואת הקהילה כחלק מעקרונות האזרחות המשותפת. השפעתה של המשפחה על חינוך הילדים גדולה ביותר ולכן ראוי להיעזר בהורים כמנוף להעצמת הנוכחות של המסרים החינוכיים בעולמם של התלמידים. ניתן לשתף את ההורים במשימות הלימוד והגברת מעורבותם בתוכנית ובהטמעת ערכיה בקרב הילדים.

מטרות התכנית:

1. הקניית דרכי חשיבה ושיח של אזרחות משותפת הן במסגרת הכיתה והן ביחס למצבים יומיומיים בבית"ס ובקהילה.
2. חיזוק רמת ההכרות, מידת קבלת השונות, ורמת המודעות להוגנות הקיימת בין התלמידות והתלמידים בכיתה.

פרק א': אזרחות משותפת בכיתה

שיעור 1: החברה שבה אני חי - איך נהיה הוגנים יותר?

שיעור מבוא לאזרחות משותפת

מטרת השיעור:

בשיעור זה ידונו התלמידים במושג "חברה" ויבחנו את הקשיים המאפיינים חברה שאנשיה שונים זה מזה. התלמידים יבינו כי לעיתים קרובות יחס שלילי, התנשאות וזלזול נובעים מחוסר היכרות של האחר, ויחשפו לצורך בשינוי מצב זה וביצירת חברה ידידותית והוגנת יותר עבור כולנו.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
10	פתיח – מהי חברה?	שיחה בהנחיית המורה	
20	החברה הישראלית	תיאור התמונה ודיון בעקבותיה	התמונה: "אין כניסה לנכים"
10	ועוד ביישוב שלנו	יצירה בעקבות התמונה	בריסטולים לכל קבוצה
5	סיכום השיעור	סיכום בכיתה	

פירוט

פתיחה: מהי חברה?

המורה פותחת בשאלה: מהי חברה?

לשימוש המורה:

למושג 'חברה' הגדרות שונות:

לפי מילון אבן שושן, חברה היא קיבוץ של אנשים שנתאחדו לשם מטרה משותפת.

לפי מילון ההווה (של שושנה בהט ומרדכי מישור), חברה היא ציבור החי או הפועל יחד ומחייב יחסי הדדיות.

איזו הגדרה מדויקת יותר לדעת התלמידים?

רצוי להתייחס בדיון לחברות מסוגים שונים: חברת תלמידי הכיתה, חברת תושבי העיר, חברת מהגרים והחברה הישראלית בכללותה.

ממה מורכבת חברת אנשים? האם יש קשר בין אנשיה? האם צריך להיות ביניהם קשר? האם הם

דומים זה לזה? האם הם צריכים להיות דומים זה לזה? כיצד מקיימים קשר בין שונים?

אין צורך (וגם אין אפשרות) להגיע למסקנה אחת ויחידה. המורה מסכמת את הדעות שהועלו, על השוני ביניהן.

תמונה מחיי היומיום בחברה הישראלית:



המורה מציגה את התמונה בפני התלמידים (במטול או בדפים לכל תלמיד) ומעלה שאלות, כגון: מה רואים בתמונה? מי המצולמים בעיתון? האם טוב להם? מדוע לא? מהו הקושי שלהם? האם אתם מכירים נכים באופן אישי? מה אתם יודעים על נכים? אילו סוגי נכויות קיימים?

המורה תוכל לציין כי הנכים בתמונה טוענים נגד מישהו שלא מצוי בתמונה. למי הם מפנים את טענותיהם? מה יאמרו ה"נאשמים" לטובתם? אילו טיעונים יעלו? מה דעתכם? מדוע אין התחשבות במגבלותיהם של הנכים? האם יש להתייחס אליהם כחלק מהחברה? כיצד ניתן לשלב אותם בחברה, אם אינם יכולים להיכנס למקומות ציבוריים כמו אנשים 'רגילים'? ניתן להתייחס לעלויות הכספיות הנדרשות להתאמת מקומות ציבוריים לנגישות נכים. ניתן לדבר על חוסר הרגישות והמודעות לקשיים ולצרכים של הנכים ולחשוב על הדרכים לשינוי המצב, להגברת המודעות לצרכים של אחרים בחברה.

תמונה זו מהווה דוגמה אחת מיני רבים למצב שבו קבוצה מסוימת בחברה אינה מרוצה מהתנהגות שאינה הוגנת כלפיה. לעיתים ההתעלמות מקבוצה מסוימת בחברה היא מכוונת, אך פעמים רבות היא תולדה של חוסר מודעות וחוסר רגישות למי ששונה מאתנו. כבר נעשו מחקרים שהוכיחו כי אנשים מעדיפים את חברתם של הדומים להם ודואגים להם בראש ובראשונה. אין ספק, שהיכרות עם 'האחר' ו/או למידה עליו משנה את פני הדברים. כשאנחנו מגלים את נקודות הדמיון בינינו 'האחר' כבר אינו כל כך שונה מאיתנו ואז נהיה מודעים לצרכיהן של קבוצות שייכות אחרות בחברה ונשתדל להתחשב בהן, בכדי ליצור חברה הוגנת יותר.

ועוד ביישוב שלנו: יצירה

קעת מתבקשים התלמידים להוסיף אירוע משלהם לתמונה. אפשרויות שונות ליצירה:

- על התלמידים להוסיף לתמונה אירוע נוסף של קונפליקט או חילוקי דעות, בציור או בכתב.
- על התלמידים 'לתקן' את הסיטואציה בתמונה: לבחור דמות או מצב ולשנותם כך שיהיו הוגנים יותר.

ניתן למלא את המשימה בזוגות או בקבוצות, לשם כך יש לצייד את התלמידים בבריסטולים.

סיכום השיעור והצגת מטרות התוכנית

המורה מסכמת ומסבירה :

ראינו כי ביישוב שבציור, שדומה במידה זו או אחרת לסביבת המגורים שלנו, קיימות מתיחויות על רקע השוני בין בני האדם. פעמים רבות ההתנהגות הפוגעת נובעת מחוסר הכרות של האחר, המובילה לדעה לא מבוססת וליחס שלילי כלפיו. כמו כן, קיימים מצבים לא הוגנים בחברה שלנו אשר קשורים לפעילויות שונות, למקומות עבודה, למוסדות ציבור ועוד, שאליהם חלק מהציבור אינו נגיש בשל זהותו.

גם בכיתה שלנו קיימים מצבים של חוסר הוגנות, שבהם תלמידים אינם יכולים לקחת חלק בפעילויות ובתפקידים שונים בשל קשיים ומגבלות ולמרות יכולותיהם וכישרונותיהם. מטרת תוכנית הלימודים שלנו להציע דרך שבה נשפר את סביבת החיים שלנו – הקרובה והרחוקה, ולהפכה לסביבה נעימה והוגנת יותר לכולנו.

הדיון יתנהל במספר שלבים :

תחילה נדון בדרך שבה אנו רואים את עצמנו – כיצד אנו מגדירים את זהותנו. אחר כך נבדוק עד כמה אנו מכירים את הסובבים אותנו בכיתה, במשפחה ובבית הספר, נשוחח על יחסנו לאחרים ונבחן באיזו מידה אנו פתוחים לקבל ולהבין את השונים מאיתנו, ועד כמה סביבת החיים שלנו בכיתה הוגנת. מאוחר יותר נכיר אוכלוסיות מגוונות החיות במדינה ונבחן את מידת ההוגנות שאוכלוסיות אלה זוכות לה בתחומי חיים שונים, ועד כמה הן נגישות למשאבים, לפעילויות ולמקומות ציבוריים. לבסוף נפעל למען תיקון מצבים של חוסר הוגנות בכיתה ומחוצה לה למען יצירת חברה הוגנת יותר עבור כולנו.

שיעור 2 : מי אני? זהותי כמכלול זהויות

מטרת השיעור:

בשיעור זה יגלו התלמידים פרטים חדשים על עצמם ועל חבריהם לכיתה, ויכחו כי זהותו של כל אדם מורכבת ועשירה הרבה מעבר למוכר ולידוע. כמו כן יכירו את המשותף והשונה ביניהם.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
10	פתיח בנושא הזהות	שיחה בהנחיית המורה	
20	משחק – "דומים וחותמים"	משחק כיתתי בתנועה, תוך שימוש בכרטיסיות	כרטיסיות משחק, כלי כתיבה
15	דיון בעקבות המשחק וסיכום השיעור	דיון בהנחיית המורה	

פירוט

פתיח בנושא הזהות

המורה מסכמת את השיעור הקודם: אם נכיר טוב יותר האחד את השני ונזהה את הדומה בינינו, נוכל לקבל גם את השונה ולהפוך את החברה להוגנת יותר. נתחיל בחברה הקרובה אלינו - הכיתה. ננסה להכיר מקרוב את חברינו לכיתה, ולגלות צדדים פחות מוכרים בזהותם שאולי מתחברים לצדדים שונים בזהותנו כפרטים ויכולים ליצור דמיון ומכנה משותף.

עד כמה אנו מכירים?

המורה מתארת פרטים ואנקדוטות מחייהם של אנשים ידועים, ומבקשת מהתלמידים לנחש במי מדובר, או "מה יצא בסוף מהילדים ומהאנשים האלה?"

- הוא שיחק תפקיד של גיר במסיבת הסיום של כיתה א'.
- היה קצין בצבא, בדרגת רב סרן.
- התחיל לדבר רק בגיל שלוש, והדאיג מאוד את הוריו.
- סולק מהלימודים באוניברסיטה לאחר מספר חודשים.
- אהב לצאת לטיולים ארוכים מחוץ לעיר ולרשום רעיונות שעלו בפנקס קטן.

אז מי אלה?

- הילד ששיחק תפקיד של גיר הוא אריאל שרון, שהפך לימים לראש ממשלה.
- הקצין הרציני הוא צביקה הדר, בדרן מוביל ומנחה תכניות בידור.
- הילד האיטי בהתפתחותו הוא אלברט אינשטיין, אחד המדענים המשפיעים ביותר בתולדות האנושות.
- הסטודנט הכושל הוא וינסנט ואן גוך, צייר מפורסם עד מאוד.
- רושם הרעיונות הוא לודוויג ואן בטהובן, המלחין הידוע.

האם אנו יכולים, אם כן, לקבוע מה טיבו של אדם על פי תכונה אחת או אירוע אחד?
לא. תכונה או אירוע אחד מחיי האדם אינם מעידים על כישוריו ועל המשך דרכו.
על מנת להכיר את האדם, עלינו להכיר צדדים רבים ושונים של זהותו.

המורה מפתחת דיון קצר: ממה מורכבת הזהות שלנו?
היא מכוונת לתשובה: **זהות האדם היא מכלול המאפיינים המגדירים את אופיו, דרכו ומראהו.**
הזהות מורכבת מתכונות אופי, תכונות חיצוניות, רגשות, ידע והשכלה, דרכי התנהגות, משקעים
וזיכרונות. תוך כדי דיון נותנת המורה דוגמאות לכל אחד מן התחומים.

כעת ננסה להכיר מקרוב את זהות תלמידי הכיתה, שאותם אנו חושבים שאנו מכירים היטב.

משחק "דומים וחותמים"

המשחק מבוסס על כרטיסיות זהות אישיות, שבהן מתארים התלמידים צדדים מסוימים
באישיותם ובחיייהם שאינם ידועים לכל תלמידי הכיתה, ומוצאים חברים לכיתה שתיאורים אלה
מתאימים גם להם. המטרה העיקרית בפעילות זו היא מציאת נקודות דמיון והשקה בין תלמידים
שלכאורה רחוקים זה מזה ואינם חברים ביומיום.

שלב א:

המורה כותבת על הלוח, בסיוע התלמידים, רשימת מאפיינים שבאמצעותם ניתן להגדירם. רצוי
שיהיו אלה מאפיינים ספציפיים, שפחות מוכרים לתלמידי הכיתה, כגון:

אני משתתף/ת בחוג ...

יש לי קרובי משפחה שגרים ב...

ארון הבגדים שלי ... (מסודר/מבולגן) ביותר.

סבא שלי נולד בארץ ...

יש לי צלקת ב...

סרט שאני אוהב/ת במיוחד הוא...

אני רבה/ה המון עם האחים שלי, במיוחד עם...

קרה לי משהו מפחיד ואני לא שוכח/ת אותו. זה היה ...

אני אוהב/ת לקרוא ספרים על...

אני מרחם/ת מאוד על...

היה לי קשה לעבור דירה מ...

הדרך שבה אני אוהב/ת לבלות עם חברים היא...

רצוי שפרטים אלה יגעו בכל תחומי החיים: צורה חיצונית, משפחה, אירועים מן העבר, תחומי
עניין, דעות ורגשות.

כעת מבקשת המורה מכל תלמיד/ה לבחור מספר מאפיינים מתוך הרשימה, לכתוב אותם בטבלה ולמלא את החסר, לדוגמה:

תלמיד/ה נוסף/ת שתכונה זו מאפיינת אותו/ה	תכונה המיוחדת לי
	הדרך שבה אני אוהבת לבלות עם חברות היא לעשות הצגות ולשחק במורה ותלמידים.
	סבא שלי נולד באלג'יר.
	יש לי צלקת מעל העין.
	אני מרחמת על כלבים עזובים שאף אחד לא מטפל בהם.

שלב ב:

לאחר שכרטיסיות הזהות מוכנות, התלמידים מסתובבים בכיתה, מחפשים ומחתימים תלמידים אחרים שדומים בתכונותיהם לתכונות/ערכים שבכרטיסיה שלהם.

כלל חשוב: אין להחתיים תלמיד אחד בשני ערכים שונים!

דין

תגובת התלמידים למשחק חשובה. המורה מדרבנת אותם להגיב:

האם הופתעו לגלות מי דומה להם מבין תלמידי הכיתה?

האם הופתעו לגלות מי שונה מהם?

האם גילו תכונות של תלמידים אחרים שלא ידעו על קיומן?

האם הם מרגישים שבקרב חבריהם לכיתה, רב הנסתר על הגלוי או להיפך? מה הם יכולים להסיק מכך?

האם הדבר יכול לשנות את יחסיהם לאחרים או את התנהגותם בעתיד? אם כן, באיזה אופן?

המורה מסכמת:

נוכחנו כי הזהות היא דבר מורכב שלא ניתן לעמוד עליו רק ממראה חיצוני או מהיכרות שטחית. הזהות מגוונת ורבת רבדים הרבה מעבר למה שגלוי לעין, וניתן לומר כי לכל אדם זהויות רבות, הקשורות לתכונותיו, למשפחתו, לעיסוקיו, להעדפותיו – בכל אחד מאיתנו קיים למעשה ריבוי זהויות.

בשל ריבוי הזהויות שלנו, תהליך ההיכרות בנינו לבין אחרים יכול להיות ממושך. לפעמים אנו דומים להם בתחום מסוים, ושונים בתחום אחר. ההיכרות מאפשרת יצירת מכנה משותף רחב יותר עם מגוון של ילדים בכתה בהקשרים שונים. כשאנו עומדים על הדמיון בינינו לבין שכנינו, קל לנו יותר לקבל גם את השוני.

היכרות עם זהותו המורכבת של האחר מובילה לקירבה ולתחושה שהאחר דומה לנו. את מי שדומה לנו אנו מעריכים ומכבדים, ומאמינים שזכויותיו אינן נופלות מזכויותינו. כך מובילה ההיכרות להעמקת ההוגנות בין אנשים השונים זה מזה במרחבי פעולה שונים.

ניתן לשתף את התלמידים במידע הבא בנושא **היכרות, הבנה והזדהות**:
חוקרים מתחומי הפסיכולוגיה והסוציולוגיה מצאו, כי אנשים נוטים להעריך יותר אנשים אחרים הדומים להם, ופחות את השונים מהם. כמו כן, ככל שאנו מכירים אדם מסוים, כך אנו נוטים לראות עצמנו כדומים אליו.

מכאן, שככל שנכיר לעומק אנשים רבים יותר, כך נראה אותם כדומים לנו ונחוש כלפיהם הערכה רבה יותר. ההיכרות מובילה להבנה ולהזדהות.

(מבוסס על מחקריהם של הפסיכולוגים אוטו פנישל, הארי סטאק סוליבן, מרגרט מיד וקארל רוג'רס).

שיעור 3 : לאן אני שייך? ריבוי זהויות ומעגלי שייכות

מטרת השיעור:

בשיעור זה ייווכחו התלמידים כי ריבוי הזהויות שלהם מאפשר להם להשתייך למעגלי שייכות רבים ושונים, והדבר נכון לגבי כל אדם. הם יבינו כי חלק ממעגלי השייכות קבועים וחלקם משתנים, חלקם נובעים מדעות ועמדות וחלקם ממאפיינים אישיים, משפחתיים, מקצועיים וכך הלאה. כמו כן ייחשפו למתחים שנוצרים לעיתים בין צדדים שונים בזהותו של אדם.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
15	משחק : מעגלי שייכות	משחק בתנועה	
10	דיון בנושא מעגלי שייכות וריבוי זהויות	שיחה במליאה	
10	קריאת הסיפור "אדיסון"		
10	זיהוי ריבוי הזהויות בסיפור ודיון	שיחה במליאה	

פירוט

משחק "מעגלי השייכות" או "ריבוי הזהויות"

המשחק מבוסס על תנועה רבה, ולכן רצוי לערוך אותו בחצר בית הספר או במקום פתוח אחר. המורה מבקשת מתלמידים השייכים לקבוצה שהיא מגדירה להתקבץ בצד אחד, ומהאחרים להישאר בצד השני. בכל פעם שהמורה מגדירה קבוצה חדשה, היא מתארת את מיקומה: " כל מי שנועל נעליים מספר 38, יעמוד בצד ימין.... כל מי שאוהב נחשים יעמוד בצד שמאל" וכך הלאה. התלמידים נעים מקבוצה לקבוצה על פי השתייכותם. יש לשים לב שכל אחד מהתלמידים ינוע בין הקבוצות ולא יישאר במקומו, כדי ליצור חוויה משותפת. לצורך זה ניתן להוסיף הגדרות חדשות. לאחר המשחק חוזרים לכיתה.

להלן מספר הגדרות לקבוצות :

כל מי שאוהב פיצה
כל מי שאוהב את מכבי תל אביב בכדורגל
כל מי שיש לו או לאחד מבני משפחתו משקפיים
כל מי ששבר יד או רגל
כל מי שאוהב ללמוד אנגלית
כל מי שמנסק את הסבים שלו כשהוא נפגש עימם
כל מי שנולד בארץ
כל מי שהוא אח בכור
כל מי שהוא אח צעיר
כל מי שבעד תלבושת אחידה
כל מי שבמשפחתו מדליקים נרות שבת
כל מי שצבע שיערו שחור
כל מי שאחד מהוריו עוסק בהוראה
כל מי שרוצה להיות מפורסם כשיהיה גדול
כל מי שלא אוהב להירדם מחוץ לבית
כל מי שחושב שבת יכולה להציע חברות לבן
כל מי שחלם בלילה חלום מפחיד
כל מי שהולך לבית כנסת בחגים
כל מי שישן עם אחיו בחדר

דיון בעקבות המשחק

המורה משקפת את מהלך המשחק, למשל כך :

ראינו שיש הרבה מאוד תלמידים שהם בעד תלבושת אחידה, ולעומתם מעטים שהזדהו עם הטענה שבת יכולה להציע חברות לבן. רבים שייכים לקבוצה שמדליקה נרות בשבת, ומעטים יותר שייכים לקבוצה שהולכת לבית הכנסת בחגים. כמעט כולם השתייכו לקבוצה שאוהבת פיצה ; כמעט אף אחד לא השתייך לקבוצה ששברה יד או רגל.

המורה מפתחת דיון :

האם היו תלמידים שעברו ביחד מקבוצה לקבוצה? האם דרכיהם התפצלו בשלב כלשהו?

האם ההשתייכות לקבוצות הללו היא קבועה או זמנית?

לכמה קבוצות שונות השתייכו התלמידים?

באילו מקרים נבעה ההשתייכות לקבוצה מתכונות גופניות, באילו מקרים ממאפיינים משפחתיים או מדעות אישיות?

באילו מקרים ההשתייכות לקבוצה הייתה תלויה בתלמידים עצמם, ובאילו מקרים לא?

המורה מסכמת ואומרת :

נוכחנו כי כל אדם משתייך לקבוצות שונות - למעגלי שייכות שונים. בתחומים מסוימים אנו שייכים לקבוצה אחת, ובאחרים –לאחרת. הדבר קשור לצדדים השונים באישיותנו הנובעים מריבוי הזהויות שלנו.

ישנם צדדים בזהותנו שהם קבועים (בעלי עיניים ירוקות, ילידי ארץ מסוימת) וישנם צדדים בזהות שמשתנים בזמן (מאכל אהוב, עמדה בנושאים אקטואליים). צדדים הנובעים מהמשפחה (אח בכור, מדליק נרות שבת), ואחרים הנובעים ממעגל חברתי רחב יותר (חילוני, דרוזי, ממוצא בולגרי). יש להבין כי זהותנו מורכבת מכל הצדדים הללו גם יחד. כשאנו נתקלים באנשים הנראים לנו שונים מאיתנו לחלוטין, עלינו לזכור כי גם אם חלק מזהותם שונה משלנו, כמו השתייכות לדת או לסביבה חברתית אחרת, בתחומים אחרים יש דמיון בין הזהויות שלנו: בהרכב המשפחה, בכישרונות, בנטיית ובתכונות, באהבות ובתחביבים.

קריאת הסיפור "אדיסון" מאת דלית שמיר-גלמן

"שקט בכיתה! אתם עדיין בשיעור מדעים!" המורה רקפת כבר היתה צרודה מניסיונות להשתיק אותנו. "עוד שני משפטים וגמרנו. תכתבו: 'פרק רביעי: המקורות שבהם השתמשתם. פרק חמישי: סיכום – מה למדתם מהעבודה והאם נהניתם ממנה.' תציינו בטוש זוהר: 'להגשה ביום שישי הבא', בלי דחיות ובלו בכיות!!! ודבר אחרון: את העבודה הזאת אני מבקשת שתכינו בזוגות. עכשיו אתם יכולים לצאת."

בום, איך היא הפילה עלינו את הפצה ברגע האחרון. להכין בזוגות... אני שונא שמורים עושים את זה. תוך שניות כולם כבר היו מסודרים. אדם עם רני, ירון עם סער, כרמל עם יסמין, ועם מי אני?

"אמיר, אתה רוצה שנעשה את העבודה ביחד?" ארז צץ פתאום. "מה?... טוב" אמרתי לו בלי לחשוב אפילו, וככה זה התחיל.

אתם לא מכירים את ארז. הוא הגיע לגור בבניין שלנו בקיץ וישר גילינו שהוא קצת שונה מאיתנו. כשאנחנו שיחקנו כדורגל בחוץ הוא קרא ספרים. כשהלכנו לבריכה הוא לא רצה לבוא בגלל העור הבהיר שלו, שבגללו קראנו לו "השקוף". ילד בית, חלשלוש כזה. בהתחלה צחקנו עליו ואפילו המצאנו שיר, "השקוף החצוף, מתי מהבניין תעוף!" אחר כך גילינו שהשד לא נורא כל כך והתיידדנו קצת. אבל עכשיו – לבלות איתו כל אחר הצהריים כדי להכין את העבודה – זה לא מוגזם? זה דבר אחד לא לצחוק עליו, ודבר אחר לגמרי ממש להתחבר איתו.

טוב, בגלל שלכולם כבר היו בני זוג, לא הייתה ברירה, והתייצבתי אצלו בבית ביום שני אחרי הצהריים. איזה מעצבן, תמיד רני ואדם ביחד, ואני נדפק. "רוצה שנעשה את העבודה על אדיסון, ממציא הנורה?" שאל ארז בהתלהבות. "טוב..." אמרתי. מה שיגיד, כבר לא איכפת לי.

"אתה יודע שכשאדיסון חיפש חוט להט לנורה החשמלית הראשונה הוא השתמש בכל חומר שהוא הצליח למצוא בסביבה? הוא אפילו ניסה שיערה מהראש שלו" אמר ארז. "איך אתה יודע?" שאלתי. "קראתי על זה מזמן. ידעת גם שהוא היה תלמיד גרוע והעיפו אותו מבית ספר? הוא למד בבית, עם אמא שלו. איזה כיף היה לו. הוא המציא את הטייפ הראשון, שאז קראו לו פטיפון. וזה למרות שהיה כמעט חרש, אחרי תאונה שקרתה לו כשהוא עבד ברכבת." "הוא היה חרש?" שאלתי.

"הוא בקושי שמע, אבל כנראה זה לא ממש הפריע לו", אמר ארז והראה לי תמונה של המעבדה שאדיסון הקים בגיל 29, עם כל המכשירים שהיו אז חדישים ביותר והיום נראים די מצחיקים. להפתעתי, ובניגוד לציפיות, התחיל להיות לי מעניין. הסתבר שארז חובב המצאות ושולט בנושאי הראינוע והטלגרף, ואם אתם לא יודעים מהם הדברים האלה, תסתכלו באנציקלופדיות כמו שאני עשיתי. בקיצור, ארז ידע כמעט הכול, מה שהתגלה כציפור רציני ביותר. לצורך העבודה, אני מתכוון. התחלתי ללכת אליו די בשמחה, כי בכל פעם הייתה לו הפתעה אחרת לספר לי. "אתה יודע בן כמה הוא היה כשהוא התחיל לעשות ניסויים מדעיים? בן עשר. בדיוק בגיל שלנו. במקום לשחק כדורגל כל היום הוא ישב והמציא מכשירים. היית מאמין?" גיליתי גם שארז אוהב ספרים וסרטים על דינוזאורים, כמוני, שהוא יכול לעזור לי בבעיות בחשבון שאני שונא, שהוא ממש יודע להמציא בעיות תוך שנייה, כמו המורה רקפת, ושגם הוא מת על גויאבות, בניגוד לכל בני משפחותינו.

בשיעור אנגלית רני העביר לי פתק שעליו היה מצויר לב, בצד אחד כתוב אמיר ובצד השני ארז. ליד הציור היה כתוב "איך הירח דבש שלכם?" הסתכלתי עליו במבט זועם. קנאי. אז מה אם נהייתי חבר שלו.

בשיעור ספורט המורה ביקש ממני ומירון שנבחר קבוצות למשחק מחנניים גדול, לקראת הגמר הבית ספרי שיתקיים ביום חמישי הבא. "רני" ירון צעק. זה היה צפוי. תמיד בוחרים את רני ראשון. "ארז" אמרתי. השתררה שתיקה. "אני לא משחק..." ארז אמר. "מה הסיבה?" שאל המורה. "אני לא... אני אגיד לך אחר כך". "תגיד לי עכשיו, אין לך במה להתבייש". "טוב, לא חשוב, אמר ארז. "אני אשתתף". למה הוא צריך לעשות כזה עניין?

התחלנו את המשחק. רני התחמק מהכדור כמו כלום, ואז ירון, שעמד בחוץ, זרק את הכדור על הילדים מהקבוצה שלי. הוא עשה פרצוף כאילו הוא עומד להעיף אותו לפחות עד לשער של בית הספר, אבל בסוף התפקשש לו ויצאה זריקה עלובה כזאת. ועכשיו תקשיבו טוב. הכדור בקושי הגיע לצד שלנו של המגרש. הוא עמד לנחות ליד הקו שלנו, שארז עמד לידו. כל תינוק שרק למד ללכת יכול היה להתחמק ממנו. אבל ארז רק עמד שם ובהה, לא זז, ואז עשה מן תנועה משונה כזאת, כאילו תפס את העיניים בידיים, והכדור פגע בו. כל הילדים מהקבוצה של ירון התחילו לצחוק. "צא החוצה, יא עיוור" קרא רני. ארז הסתכל עלינו, כאילו הוא לא יודע מה צריך לעשות, עד שהמורה שרק והסביר לו לאן ללכת ואיפה לעמוד. בדרך הוא עבר לידי. הפנים שלו תקועות באדמה. "המשקפיים", הוא לחש. "אסור לי שיקרה להם משהו". בכלל לא רציתי לשמוע. מה איכפת לי מהמשקפיים שלו? עכשיו כולם צוחקים עליו ועל כולנו. אפילו הבנות. לא הייתי צריך להתחבר איתו בכלל.

דיון בריבוי הזהויות בסיפור

המורה שואלת מהן נקודות הדמיון והשוני בין אמיר (המספר) לבין ארז.

האם מתעוררת בעיה כתוצאה מהשוני בזהותם?

מהדיון עולה כי יש חלקים בזהותם שהם דומים:

"גיליתי גם שארז אוהב ספרים וסרטים על דינוזאורים, כמוני... ושגם הוא מת על גויאבות, בניגוד לכל בני משפחותינו".

גם אמיר וגם ארז נהנים ללמוד ולגלות פרטים חדשים על אדיסון ופועלו. הצד החוקר והסקרן הוא צד דומה באישיותם.

לעומת זאת, ישנם חלקים בזהותם שהם שונים ובראשם היכולות הספורטיביות וההנאה מפעילות גופנית.

במהלך הסיפור מתעורר אצל אמיר קושי לקבל את השוני בניהם בתחום זה, עד שהוא מגיע למסקנה ש"לא הייתי צריך להתחבר איתו בכלל".

המורה מעוררת דיון ושואלת: האם התלמידים מזדהים עם הקושי של אמיר?

כיצד ניתן להמשיך ולקיים את החברות למרות הזהויות השונות של השניים ולקבל את האחר?

האם מכירים התלמידים מקרים נוספים שבהם ריבוי הזהויות של אנשים שונים יוצר קשיים בקשר בניהם?

כיצד ניתן לפתור אותם?

שיעור 4 : דברים שרואים מכאן - הקשר שבין זהות, עמדות ודעות

מטרת השיעור:

בשיעור זה יבחנו התלמידים את הקשר שבין זהותו של אדם לבין עמדותיו, ינסו "להיכנס לנעליהם" של אנשים בעלי זהות שונה משלהם ולהבין את עמדותיהם.

שידור

עזרים	מתודה	נושא	זמן
	המורה מסכמת ומסבירה	חזרה על השיעור הקודם והסבר הפעילות	5
כרטיסיות משחק	דיון בקבוצות וגיבוש דעה משותפת	משחק זוויות הראיה – שלב א'	10
כרטיסיות משחק	דיון בקבוצות וגיבוש דעה מעודכנת	משחק זוויות הראיה – שלב ב'	10
	שיחה במליאה המורה מסכמת את הפעילות	דיון וסיכום השיעור	20

פירוט

פתיחה

המורה מסכמת את השיעור שעבר, בו הבינו התלמידים **כי לכל אדם מספר זהויות**, הנובע מתכונותיו, כישוריו, משפחתו, עיסוקיו וכדומה ויש לקבל אחרים הדומים ושונים מאתנו. בשיעור זה ננסה לבדוק כיצד הדעות והעמדות של האדם מושפעות מזהותו, ונבחן כיצד אנו מגיבים לדעותיו של האחר. מטרת השיעור אינה למצוא פתרון לבעיות שונות אלא לשקף את הדרך שבה אנו מגיבים אליהן, מתוך הזהות האישית שלנו.

משחק "זוויות הראיה"

במשחק זה מתחלקים התלמידים לקבוצות. בשלב הראשון מקבלת כל קבוצה כרטיס ובו תיאור קונפליקט מסוים, התלמידים צריכים לגבש עמדה לגביו, ולהגיע להסכמה. בשלב השני מקבלת הקבוצה כרטיס נוסף, שבו נחשף פרט חדש ומשמעותי בזהותו של אחד הצדדים בקונפליקט. המטרה היא לאפשר לתלמידים להבין את מצוקתם של אנשים שזהותם שונה משלהם, לגלות צדדים משותפים ביניהם למרות השוני, ובעקבות כך להזדהות עימם ולשנות את זווית הראיה על המצב. כך יוכלו התלמידים לבחון את דרך תגובתם ולהיות מודעים לאופנים בהם הם מושפעים ומתנהגים כלפי אחרים.

כרטיסיות האירועים:

כרטיסיה מס' 1: "שביל האופניים"

שלב א'

תיאור המקרה:

כבר שבוע שלם מסתובבת בשכונת טללים השמועה כי המועצה מתכוונת לקטוע את שביל האופניים שמקיף את גן ההדרים. כל ילד מכיר את המסלול ההיקפי מהיום שבו החל לנסוע בלי גלגלי עזר, ובעיקר את הסיבובים המפותלים ליד נדנדות העץ. זהו שביל האופניים היחידי בשכונה, שבה רק כבישים סואנים המסוכנים לנסיעה באופניים. חבורת ילדים מהשכונה החליטה לפנות לאבא של אסנת, שעובד במועצה, כדי שיעזור לארגן הפגנה.

"יש עבודות חשובות שחייבים לבצע בגן" החל אביה של אסנת להסביר. "בסך הכול מדובר בכמה..."

"לא מספיק שזה השביל היחידי שאפשר לנסוע בו והוא תמיד עמוס בילדים, עוד קוטעים לנו אותו?" התפרץ רונן בזעם. עדי הנהנה בראשה והוסיפה: "בשבילכם זהו קטע קטן. עבורנו זה ממש סוף הדרך..."

שאלות המורה:

מה דעתכם? האם זה הוגן?

כיצד הייתם מגיבים?

מה ניתן לעשות בעניין?

רשמו בדף אחד את דעותיהם של חברי הקבוצה ולאחר מכן נסו לגבש דעה משותפת.

"שביל האופניים" - שלב ב'

אביה של אסנת התיישב וביקש שיתנו לו לסיים את דבריו. "אתם יודעים שגן ההדרים הוא המקום הכי יפה בשכונה שלנו, אפילו פסטיבל הנגינה בסוכות מתקיים שם. מה שאולי אתם לא יודעים הוא, שיש מספר נכים בשכונה שאינם יכולים להיכנס לגן, מפני ששביל האופניים חוסם את הגישה עם כיסא גלגלים. המועצה הייתה חייבת לוותר על קטע מהשביל על מנת לסדר גישה לנכים. נכון שאתם תעשו עיקוף קטן... אבל בזכות המאמץ הקטן שלכם יוכלו הנכים להיכנס וליהנות גם הם מהגן!"

האם נתקלתם בעבר במקום או בפעילות שלא יכולתם לגשת אליהם בגלל צד מסוים בזהותכם? (למשל גיל, מין, מוצא?)

כיצד חשתם באותו מקרה?

האם הרגשתם שהמצב הוגן?

האם תוכלו להזדהות עם מצבם של הנכים/ המוגבלים בסיטואציה המתוארת?

האם חשוב לאפשר לנכים נגישות לגן? מדוע?

מה דעתכם עכשיו בנושא שביל האופניים? גבשו עמדה משותפת ורשמו אותה.

כרטיסיה מס' 2 – "אוהבים המבורגר?"

שלב א'

תיאור המקרה: את מסעדת המבורגר השכונתית אוהבים כל הילדים והם מגיעים לשם לעיתים קרובות. לאחר שהם חוזרים ביחד ממסיבה, הם נכנסים למסעדה ומבלים שם בהנאה. החבר'ה מספרים בדיחות, צוחקים בקולי קולות, לפעמים ממש צועקים אחד על השני, בצחוק כמובן. כולם כל-כך נהנים....

בתחילת השבוע נדהמו כולם. בכניסה למסעדה הוצב שלט:
"אין להיכנס בקבוצות של יותר משלושה ילדים, אלא בליווי מבוגר."

שאלות המורה:

מה דעתכם? כיצד הייתם מגיבים על ההוראה החדשה?

האם היא הוגנת?

מה הייתם עושים בעניין זה?

את מי הייתם מערבים וכיצד?

רשמו בדף אחד את דעותיהם של כל חברי הקבוצה ולאחר מכן נסו לגבש דעה משותפת.

"אוהבים המבורגר?" - שלב ב'

יוסי, מנהל החנות, הסביר: "המסעדה שייכת לרשת גדולה. המסעדה שלנו היא הכי פחות רווחית מכל המסעדות ברשת מכיוון שהילדים שמגיעים לכאן מרעישים מאוד, ובעקבות זה הפסיקו המבורגרים להגיע. המבורגרים הם אלה שקונים ארוחות מלאות, ומאז שהפסיקו לאכול כאן הרווחים שלנו קטנו בצורה משמעותית. הילדים קונים כוס שתייה אחת ויושבים איתה ערב שלם, בעוד שאר הלקוחות בורחים. הודיעו לנו מההנהלה שאם לא נצליח למכור הרבה – יסגרו לנו את המסעדה. אנחנו רוצים את הילדים פה, אבל גם לקוחות אחרים. אם הילדים יהיו תחת השגחת מבוגר, אולי יהיה קצת יותר שקט..."

יוסי חושש שהנהלת הרשת תסגור את המסעדה. האם גם אתם הייתם במצב שבו עמדו להפסיק פעילות, חוג או בילוי שאתם אוהבים, מסיבות שאינן תלויות בכס?

כיצד חשתם במקרה זה?

האם נתקלתם בביתכם או במקומות אחרים במצב של קושי כלכלי? מהי התחושה במצב זה?

מה דעתכם עכשיו?

האם יש מידה של הוגנות בהחלטה למנוע מילדים נגישות למקום ציבורי בחבורות גדולות?

גבשו עמדה משותפת ורשמו אותה.

דיון במשחק "זוויות הראיה"

המורה מבקשת מכל קבוצה להציג את האירוע שלה ואת הדעות שגיבשה בשני השלבים. ניתן לתת ביטוי לאי הסכמות ודעות שונות בתוך הקבוצות השונות.

לאחר מכן מתקיים דיון שמדגיש את הנושאים הבאים:

לפני שידעו על הפרט הנוסף, האם עלה רעיון לבדוק מדוע הממונים החליטו כך?

כיצד הגיבו כאשר גילו פרטים חדשים על זהות הדמויות הנוגעות לקונפליקט?

האם חשו הזדהות עם הדמויות בעקבות הפרטים החדשים שגילו?

האם ניתן להסתכל על הסיטואציה מנקודות מבט שונות? אילו? מה משמעותן?

האם פרטים אלה שינו את עמדתם באשר להוגנות ולנגישות שבמצב?

השינוי בגן ההדרים יאפשר נגישות לנכים.

האם חשוב לאפשר לאנשים שונים בחברה נגישות למקומות ולפעילויות ציבוריות? מדוע כן/לא?

באופן כללי, האם תמיד אנו חושבים ובודקים לפני שאנו מבססים עמדה בנושא מסוים, לפני שאנו

אומרים שמצב כלשהו הוא "לא הוגן"?

האם כדאי לחקור את הסיבות לעמדתנו של האחר – מה הרווח בכך?

האם עלולים להיגרם לחברה נזקים, אם לא נעמיק ידיעותינו בהכרת זהותו של האחר וקבלתו?

אפשר להתייחס לתהליך קבלת ההחלטות בקבוצה: האם הייתה הסכמה כללית, האם הועילו

ניסיונות שכנוע? יש מקום להדגיש את כוחו של היחיד מול הרבים בבעיות חברתיות מסוג זה, הן

לחיוב והן לשלילה.

סיכום הדיון

בדרך כלל אנו נוהגים להביע דעה שקשורה לזהותנו האישית ולא תמיד אנו עוצרים לבדוק האם אנו פוגעים באדם אחר והאם המצב שנוצר הוא הוגן עבור האחרים השותפים בו. אולם המציאות היא מורכבת; לעיתים טובתו של אחד באה במידה מסוימת על חשבון טובת האחר. כאשר אנו "נכנסים לנעליו" אנו יכולים לגלות שיש צדדים בזהותו הדומים לשלנו, זאת בשל ריבוי הזהויות בכל אחד מאיתנו. בעקבות כך אנו יכולים להזדהות עם האחר ולעיתים אף להבין את הצד שמנגד לנו. פעמים אחרות, נוכל לגלות אמפטיה והבנה לשונות שבינינו ולנסות ולראות את הדברים המוכרים מנקודות מבט חדשות.

התחלנו לבדוק את נושא ההוגנות, וראינו כי כאשר מאפשרים לאנשים שונים בחברה ליהנות מנגישות לפעילויות ולמקומות ציבוריים, כמו במקרה גן ההדרים, יוצרים מצב שהוא יותר הוגן.

עם זאת, לעיתים דווקא מניעת נגישות מציבור מסוים היא שיוצרת מצב הוגן יותר, כפי שקרה במקרה של מסעדת ההמבורגר.

שיעור 5 : תוויות וסטריאוטיפים בכיתה

מטרת השיעור :

בשיעור זה יבחנו התלמידים את התוויות שהם מדביקים לעיתים לחבריהם לכיתה, ויבינו כי התוויות החברתיות מתייחסות רק לחלק קטן ממגוון תכונותיו של התלמיד. ככיתה, עלינו להשתדל ולראות את חברינו "מעבר לתווית", להתייחס לריבוי הזהויות שלהם ולמצוא בהם תכונות נוספות היכולות לתרום לנו בהזדמנויות שונות.

שידור

עזרים	מתודה	נושא	זמן
"כתרי תוויות" שהמורה מכינה מראש	משחק כיתתי ולאחריו דיון בהנחיית המורה	משחק הכתרים	15
דפים וכלי כתיבה	פעילות כיתתית ודיון	השכנים האידיאליים	20
	המורה מסכמת את הפעילויות	משמעות התוויות שאנו מדביקים לתלמידים בכיתה	10

משחק הכתרים

המורה מקדימה ומסבירה, כי בשיעור זה ננסה לבחון את התוויות שאנו "מדביקים" לתלמידים שונים בכיתה, והאם הן מסייעות או מזיקות ליחסים התקינים בנינו.

המורה מבקשת מאחד התלמידים לגשת אליה, ומנחיה אל ראשו/ה כתר נייר, שעליו כתובה אחת התוויות החברתיות המקובלות בכיתה, הן חיוביות והן שליליות - כגון "מלך/ת הכיתה", "הספורטאי", "החכם", "הלא-מקובל", "היפה", "הבדרן/ית", "המפריע", "הנציג הקבוע" וכדומה. התלמיד שהכתר על ראשו אינו יודע מה כתוב בו. (חשוב כמובן לתת את הכתרים המייצגים תוויות שליליות לתלמידים חזקים, על מנת למנוע עלבון ופגיעה).

כעת המורה מבקשת משאר התלמידים לפנות אל בעל הכתר בהתאם לתפקיד שקיבל. למשל, אם חובש הכתר הוא "החכם", אפשר לפנות אליו ולומר לו :

"תלמד אותי לבוחן במולדת!"

"תראה לי מה ענית בבעיה בהנדסה"

"אתה בטח עשית את כל תרגילי ה'אתגר'"

"למה אתה תמיד מקבל ציונים יותר גבוהים ממני?"

על התלמיד בעל הכתר לנחש מהו התפקיד ש"הולבש" עליו.
בתום המשחק, המורה כותבת את כל התוויות על הלוח ומעוררת דיון :
האם גם בכיתתכם קיימים "בעלי תוויות" כאלה (מבלי לנקוב בשמות)?
האם זה היחס שלו הם זוכים?

ממה נובע יחס זה?

האם התלמידים מתייחסים למכלול תכונותיו של בעל הכתר, או לתכונה אחת מסוימת?
האם יתכן של"בעלי הכתרים" תכונות נוספות שאין מתייחסים אליהן בכיתה?
שאלות לתלמידים שחבשו את הכתרים :
כיצד הרגשתם בתפקיד שקיבלתם?
האם נהניתם מהתגובות שקיבלתם?
האם רציתם שיתייחסו אליכם בדרך אחרת?
(בשלב זה המורה אינה מסכמת את הדיון).

השכנים האידיאלים

המורה קוראת לתלמידים משפטים, ומבקשת מהם להשלים בכתב. המשפטים נוגעים להעדפות של תלמידים בכיתה במצבים שונים.

1. כשאני רוצה לצחוק, אני שמח/ה לשבת ליד _____.
2. כשאני רוצה ללמוד ברצינות, אני מעדיף/ה את _____ כשכני / שכנתי.
3. במרוץ שליחים בשיעור התעמלות, אני רוצה ש _____ יהיה/תהיה בקבוצה שלי.
4. בשיעור חשבון אני מעדיף/ה את _____ כשכני/שכנתי.
5. כשצריך להכין יצירה אני יושב/ת ליד _____.
6. כשיש לי מצב רוח רע, אני שמח/ה ש _____ יושב/ת לידי.
7. כשאנחנו נוסעים באוטובוס, הכי כיף לי לשבת ליד _____.
8. כשצריך להכריע מי צודק בוויכוח מסוים, אני יכול/ה לסמוך על _____ שיעשה/ תעשה זאת בצורה הוגנת.
9. במופע ליום המשפחה, אשמח להיות בן זוג לריקוד של (בן) _____ או של (בת) _____, הם רקדנים טובים.
10. אם צריך לבחור תלמיד או תלמידה מהכיתה שיקראו קטע בטקס, כדאי ש _____ יבחר/תיבחר, הם ייצגו אותנו בכבוד.
11. אם צריך לעשות עבודה על חיות, אעדיף לעשות אותה עם _____, שהוא/היא מומחה בתחום.
לאחר שהתלמידים קוראים את בחירותיהם, פותחת המורה בדיון בעקבות הפעילות :
האם תחת כל הגדרה הופיעו אותם תלמידים, או תלמידים שונים?
מה ניתן להסיק מכך?
(המורה מכוונת לכך, שבהזדמנויות שונות אנו מבקשים את קרבתם של אנשים שונים, וכמו כן מדגישה כי השונות מגוונת ויוצרת עניין, וכל תלמיד תורם את חלקו בתחומים שבהם הוא מצטיין).

המורה מבקשת מהתלמידים לבדוק האם בשמות שכתבו מופיעים תלמידים שיש להם תוויות חיוביות בכיתה: "החכם/ה", "הספורטאי/ת", "הבדרן/ית", "היפה", "הנציג הקבוע של הכיתה". האם הופיעו דווקא בהקשר לתוויות המקובלות? למשל – האם התלמידה שנחשבת "היפה" הופיעה דווקא בהקשר ליופייה או דווקא בהקשר לחוש ההומור או לכישרון היצירה? האם התלמיד שהוא "הבדרן" הופיע רק בהקשר זה או גם בהקשר לכישרון השירה או ההבנה בחיות? אם כן, האם התוויות מתייחסות למכלול תכונותיו של האדם או רק לחלקן? האם יש לתלמידים בכיתה תכונות שהן "מעבר לתוויות" – אינן קשורות לדימוי המקובל שלהם?

המורה מסכמת:

לעיתים אנו נוטים "להדביק" לתלמידים בכיתה תוויות, הנוגעות לקו מסוים באופיים. במהלך השיעור נוכחנו, כי התוויות מתייחסות לתכונה אחת של התלמיד/ה או לצורת התנהגות מסוימת. אולם מאחורי כל תווית מסתתר מגוון רחב של תכונות נוספות, שבא לידי ביטוי בהזדמנויות שונות; זהו ריבוי הזהויות של כל אדם. על מנת ליהנות מהכישרונות ונטיות המגוונות של חברינו לכיתה, כדאי שנשתדל להביט בכולם "מעבר לתוויות", נחפש את ריבוי הזהויות בחברינו ונזכור כי לכל אדם תחומים בהם הוא מצטיין ויכול לתרום לאחרים.

שיעור 6 : נגישות והוגנות בכיתה

בשיעור זה יעסקו התלמידים בנושא הנגישות בכיתה דרך פעילויות חווייתיות, ויבינו את הצורך ביצירת מרחב כיתתי הוגן.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
20	נגישות לפעילויות בכיתה	משחקים חווייתיים ודיון במליאה	
10	נגישות לפעילויות בכיתה	דף בדיקה אישי	"בדיקת הנגישות הכיתתית" – משוכפל לכל הכיתה
15	נגישות והוגנות בכיתה	דיון במליאה	

פירוט:

נגישות לפעילויות בכיתה – משחקים חווייתיים

המורה יוזמת משחקים ופעילויות בנושא זה, מבלי להסביר את מטרתם.

להלן מספר הצעות:

1. "משחק הקודים"

המורה מבקשת מאחד התלמידים לצאת מהכיתה ולחשוב על טיול יפה שהיה בו. לאחר שיצא, היא מבקשת מהתלמידים לפעול בדרך מסוימת לפי סימן או "קוד" התנהגותי שיתן התלמיד שיצא.

לדוגמה: בכל פעם שהתלמיד שיצא יחיד, כל הכיתה תמחא כפיים, ללא קשר לדברים שהוא אומר.

או: בכל פעם שהתלמיד שיצא יאמר מילה שמתחילה ב-א', התלמידים יתחילו להסתכל האחד על השני.

כעת המורה מזמינה את התלמיד שיצא ומבקשת ממנו לספר על הטיול שבו השתתף.

התלמיד מספר ואינו מבין את תגובות הכיתה שהרי אלה אינן נובעות מדבריו אלא מ"קוד" כלשהו שאינו ידוע לו.

לאחר מספר דקות (של מבוכה) מסבירה המורה: הכיתה בחרה בסימן, בקוד כלשהו שלפיו התנהגה כפי שהתנהגה. האם יכול התלמיד לשער מהו הסימן?

לאחר מכן מוציאים תלמיד נוסף, מחליפים את הקוד וחוזר חלילה.

חשוב לציין: התלמיד שיוצא ראשון עלול לחוש שלא בנוח, מפני שהוא אינו יודע את כללי המשחק. חשוב להוציא תלמיד חזק ובעל ביטחון עצמי גבוה. התלמידים הבאים שייצאו כבר ידעו את חוקי המשחק ויהיה להם קל יותר.

2. "לפרוץ את המעגל".

המורה מבקשת ממספר תלמידים לצאת החוצה. היא מבקשת מכמה תלמידים אחרים לשבת במעגל ולדון בנושא מסוים, למשל: מהי הדרך הטובה והמוצלחת ביותר לחגוג יום הולדת? המורה נותנת לתלמידים שבמעגל הנחיה: לא לתת לאף אחד מהתלמידים שיצאו לחדור לתוך המעגל, אך לא להפסיק את הדיון בנושא יום ההולדת ולא לאפשר להם להשתתף בו. כעת היא מכניסה את התלמידים שיצאו ונותנת להם הוראה: עליהם להיכנס לתוך המעגל ולהשתתף בשיחה שמתנהלת בו.

כמו בתרגיל הקודם, גם כאן ייווצר קונפליקט לא קל. התלמידים שיצאו ינסו לחדור למעגל או לפחות להשתתף בשיחה, אך התלמידים שבמעגל לא יאפשרו זאת. ניתן לחזור על התרגיל. בפעמים השנייה לא קיים אפקט ההפתעה, אך עדיין תחושת ה"בחוף" וה"בפנים" חזקה מאוד. כמו כן ניתן לבקש מהתלמידים שבמעגל לשוחח על נושא שלא יהיה ברור למי שבא מבחוץ: לדבר על תכנית טלוויזיה מסוימת מבלי להזכיר את שמות הדמויות המשתתפות בה וכך הלאה.

בתום המשחקים מעוררת המורה דיון:

מה הייתה תחושת התלמידים שיצאו ראשון/ים? ממה נבעה תחושה זו?

מה הייתה תחושתם של התלמידים שלא הבינו את קוד ההתנהגות של חבריהם?

מה הייתה תחושתם של התלמידים שניסו "לפרוץ את המעגל"?

מה הייתה תחושתם של התלמידים שמנעו מהאחרים להיכנס למעגל?

כיצד קשורים המשחקים הללו לנושא הנגישות בכיתה?

האם יש פעילויות המתרחשות בכיתה ומעוררות תחושות דומות אצל התלמידים ביומיום?

המורה מסכמת: בשני המשחקים נמנעה מחלק מהתלמידים נגישות לפעילות הכיתתית. בשניהם התלמידים שיצאו ראשונים לא ידעו את כללי המשחק, וחשו נבוכים וחריגים. התלמידים שיצאו אחריהם כבר הכירו את כללי המשחק, אך הדבר לא הקל על התסכול שבלהיות "מחוץ למעגל". לעיתים קרובות נמנעת מתלמידים בכיתה נגישות אמיתית לפעילויות (היכולת לקחת חלק, להשתתף), למשחקים ולקשרים חברתיים בכיתה. חוסר הנגישות נובע לפעמים מצד חיצוני כלשהו בזהותם של התלמידים או בשל זהות פנימית. אך תהא אשר תהא הסיבה לו, חוסר הנגישות מביא לחוסר הוגנות ולאווירה לא נעימה בכיתה. כעת ננסה לבחון אילו מצבים של חוסר הוגנות חברתיים קיימים בכיתה.

נגישות לפעילויות בכיתה – דף בדיקה אישי

המורה מבקשת מהתלמידים למלא את הדף המצורף בנספח. לאחר שמילאו אותו היא מעודדת את התלמידים לקרוא את שכתבו ומתייחסת בצורה פרטנית למגבלות הנגישות שעלו בכיתה. לאחר מכן המורה מדרבנת את התלמידים להציע פתרונות למגבלות הנגישות שהועלו.

הערה למורה: יתכן שיעלו נושאים מהותיים ועקרוניים לתפקוד החברתי התקין של הכיתה, ובהם יש לטפל בשיעור נוסף – כאן הכוונה היא להציף את בעיות הנגישות הקיימות בכיתה, שלעיתים אינן מוכרות במלואן למורה או לכלל התלמידים.

המורה מסכמת:

בחלק הראשון של השיעור חוינו את תחושת התסכול ואי הנעימות המתלווה לחוסר הנגישות לפעילויות שונות המתרחשות בכיתה.

בחלק השני בחנו את המצבים האמיתיים של חוסר נגישות הקיימים בכיתה ואת הקשר שלהם לזהות התלמידים. מכיוון שכעת אנו יודעים כמה קשה החוויה של "לא להיות נגיש" או "להיות מחוץ" לפעילות, בגלל משהו שמאפיין את התלמיד, אולי ננסה להיות הוגנים ומקבלים יותר כלפי כל תלמיד, ללא קשר לזהותו, ולאפשר יתר נגישות לחברינו לכיתה, גם לפעילויות שנראות לנו פשוטות ויומיומיות אך הן משמעותיות מאוד עבורנו ועבור חברינו

נספח:

בדיקת הנגישות הכיתתית – דף בדיקה אישי

האם יש תלמידים בכיתה שאני מרגיש שאיני יכול להתקרב אליהם? אם כן, מדוע?

האם יש פעילויות המתרחשות בהפסקות שאיני יכול להשתתף בהן? מהן?

האם יש תפקידים בכיתה שאני חש/ה שקשה לי לקבל הזדמנות לקחת בהן חלק? (ועד כיתה, ארגון אירועים כיתתיים וכך הלאה).

מדוע קשה לי לקבל את התפקידים האלה? האם יש חלק בזהות שלי שמקשה עלי?

האם קיימות התנהגויות בכיתה שאינני אוהבת/ ואינני רוצה להיות שותף/ה להן? מהן? האם הן נובעות מזהותם של המשתתפים?

האם אני חש/ה בנוח להביע את דעותיי בנושאים השונים העולים בכיתה? אם לא, מדוע לא?

שיעור 7 : האם חייבים להסכים? מרחבי ההסכמה בכיתה ובחברה הדמוקרטית

מטרת השיעור:

התלמידים יבינו כי על מנת לקיים חברה מתפקדת יש להסכים על נושאים מסוימים – חוקים שיאפשרו את החיים המשותפים. אולם אין צורך להסכים על הכול, שכן ויכוח ואי הסכמה הם חלק בלתי נפרד מהשיח בכיתה ובחברה הדמוקרטית. לבסוף ידונו התלמידים במרחבי ההסכמה ובפעולות הלגיטימיות במסגרת קונפליקט וויכוח.

שידור

עזרים	מתודה	נושא	זמן
פלסטלינה וגפרורים	משימה קבוצתית ולאחריה דיון	הצורך בהסכמה	20
	פעילות ודיון במליאה	מותר לא להסכים : בחינת אירועים מעוררי מחלוקת	15
	דיון במליאה המורה מסכמת	היגדים בנושא מרחבי ההסכמה וסיכום השיעור	10

הצורך בהסכמה

בפעילות זו מקבלים התלמידים משימה קבוצתית, ולאחריה נידונה תרומתם של הסכמות וכללים להצלחת המשימה.

המורה מחלקת את הכיתה לקבוצות. כל קבוצה מקבלת שתי קופסאות גפרורים ופלסטלינה.

המורה מגדירה את המשימה : על הקבוצות לבנות מגדל מהחומרים הללו.

משך הפעילות : כשלוש-ארבע דקות.

עם תום הזמן, כל קבוצה מראה את המגדל שבנתה.

יש לשער שיהיו הבדלים בגובה המגדלים.

המורה מפתחת דיון :

מה היו הקשיים שבהם נתקלו התלמידים?

כיצד פתרו אותם?

האם היה שלב כלשהו שלאחריו התחילה הבניה להתקדם בקצב משביע רצון?

האם ניתן היה לבצע את המשימה טוב יותר? כיצד?

המורה מכוונת לכך, שברגע שהוסכם על כללים מסוימים לבניית המגדל, הפעילות תפסה תאוצה. כל עוד כל תלמיד בחר בדרך משלו לבנות את המגדל, נוצר קושי למלא את המשימה. מרגע שהחליטו על דרך אחת ועל כללי עבודה אחידים, המשימה בוצעה כהלכה. כעת נשווה את בניית המגדל לתפקודה של חברה. על מנת שהחברה תתפקד בצורה נאותה, על חברה להסכים על כללים משותפים – על חוקים. ההסכמה על החוקים היא הכרחית לקיומה של החברה. נשאלת השאלה: האם חייבים להסכים על הכול?

מותר לא להסכים: מצבים מעוררי מחלוקת

בפעילות זו מתארת המורה מקרים מעוררי מחלוקת, ומבקשת ממספר תלמידים להביע את דעתם בנושא. היא מציגה כללים מוגדרים להבעת הדעה: הדובר השני מסכם בקצרה את דברי הדובר הראשון. הוא מציין את הנקודות שבהן הסכים עימו. הוא מפרט את הנקודות שבהן חלק עליו. הדובר השלישי מסכם את דברי הדובר השני באותה דרך.

להלן מקרה לדוגמה:

למי שייכת הפינה?

מאחורי המבנה של כיתות ד' יש רחבה קטנה, מרוצפת ומוצללת. בתחילת השנה הפכה הרחבה ל"פינה של ההופעות", וחלק מתלמידי הכיתה מבלים בה בהפסקות ומכינים הצגות ומופעים להנאתם.

לפני כשבועיים הגיעה אופנה חדשה לבית הספר – משחק בכדור גומי, שמאיר כאשר הוא פוגע באדם או בחפץ. התלמידים ש"נדבקו" במשחק הכדור מצאו פינה מושלמת למשחקים – הרחבה שמאחורי כיתות ד'.

מאז החלו ריבים בלתי פוסקים בין "השחקנים" ל"מכדררים". בשיעור חינוך פתחה המורה את הנושא לדיון.

"הפינה הזאת הייתה שלנו מתחילת השנה! שילכו לשחק בכדור שלהם במקום אחר, ולא ייקחו לנו את הבמה!" טען בלהט אחד "השחקנים".

"אנחנו צריכים מקום שקט ומבודד כדי לעשות את ההצגות, והם מפריעים וצועקים ופוגעים בנו כל הזמן עם הכדור!"

"הפינה הזאת לא שלכם", ענתה לו תלמידה מ"המכדררים" בתקיפות, "היא שייכת לכל התלמידים בבית הספר! וחוף מזה, אין לנו מקום אחר. במגרש משחקים כדורגל, ולכיתה אסור להכניס את הכדור. מה אתם רוצים שנעשה? לנו אין זכות לשחק בהפסקה במה שאנחנו אוהבים?"

לאחר שהתלמידים הביעו את דעותיהם, מסכמת המורה את הנקודות שבהן הייתה הסכמה כללית, הסכמה חלקית ואי הסכמה. היא מפתחת דיון בשאלות אלה:
האם חייבים להסכים?
האם ניתן לגשר על הפערים שהתגלו?
האם ניתן לתפקד עם הפערים הללו? כיצד?
האם חשוב היה לשמוע את הצדדים השונים?
מה הייתה תרבות הדיון במהלך הוויכוח, והאם הכללים שהגדירה המורה השפיעו עליה?

של מי הפינה עכשיו?

ביום שלישי בהפסקה הגדולה יצאו שתי הקבוצות לרחבה, ועיניהן חשכו. הרחבה הייתה מלאה עד גדותיה בשקיות זבל, קרטונים קרועים, בקבוקי שתייה חצי-ריקים ושאריות מזון מסריחות. על הקיר נכתב "אם אנחנו לא משחקים – אף אחד לא משחק!"
"אתם עשיתם את זה! איזה מגעילים!" פנו "השחקנים" ל"מכדררים".
"מה פתאום, זה אתם! אתם חושבים שאנחנו לא יודעים?" הקימו ה"מכדררים" צעקות.
שתי הקבוצות פנו בדחיפות למנהלת. היא שמעה את הסיפור וחרצה: "מישהו מכס עשה את זה, והוא גם ינקה. עד שלא תנקו לבד, אף אחד לא יוכל לשחק ברחבה".
"אנחנו לא חולמים אפילו לגעת בכללך הזה" אמרו ה"מכדררים" מחוץ לחדר המנהלת.
"גם אנחנו לא" ענו ה"שחקנים".
בהפסקה הבאה ישבו כולם בכיתה, משועממים ומיואשים.
כעת מעוררת המורה את הדיון:
מהי פעולה לגיטימית ומהי פעולה שאינה לגיטימית במסגרת מחלוקת?
מהם גבולות הסובלנות?
מתי הופכת עמדתו של צד אחד לגורם הפוגע בצד אחר?

המורה מסכמת:

אי הסכמה הוא מצב בריא ונכון במדינה דמוקרטית. לעיתים עלינו לוותר על זכויותינו, גם אם איננו מסכימים לכך, על מנת לכבד את זכויותיו של האחר. אולם יש קווים מוגדרים לאי ההסכמה. ברגע שהפעולה שאני עושה על מנת לבטא את עמדתי פוגעת באחר, עברתי על הכללים. במקרה שהזכר, תלמיד אלמוני מהכיתה, שהיה שייך לאחד הצדדים, פגע למעשה בשניהם. הוא השתמש בפעולה **אלימה ונוחנית** ויצר מצב של חוסר הוגנות, שבו לאף אחד אין נגישות למקום וכך כולם מפסידים מהמצב החדש שנוצר בחצר המשחקים.

היגדים בנושא מרחבי הסכמה

המורה כותבת על הלוח את ההיגדים הבאים:
"אינני מסכים לאף מילה מדברך, אך אני מוכן להיהרג על זכותך לומר אותם" (וולטר)
"כשם שאין פרצופיהם של בני האדם דומים, כך אין דעותיהם דומות" (מדרש רבה)
"גם המתנגד לזולת חייב בכבודו".
התלמידים מתבקשים לומר מה מבין ההיגדים משמעותי ביותר עבורם ומדוע.

שיעור 8 : האמת תיבנה משני הצדדים (מתוך משנתו של הרב קוק)
ריבוי הדעות - תנאי חיוני לתפקוד בכיתה ובחברה

מטרת השיעור:

התלמידים ייווכחו כי אי הסכמה וריבוי דעות לאו דווקא מפריע לתפקוד הכיתה - להיפך, הוא יוצר רבגוניות, מפרה ומאפשר לפרוץ דרכים חדשות, וכך גם בחברה הכללית.

שידור

עזרים	מתודה	נושא	זמן
	המורה מספרת ומפתחת דיון	פתיח – משל הפיל	5
המורה בוחרת מראש דמויות מחיי הכיתה ש"יתארו את אופייה"	פעילות בקבוצות	האמת מצדדים תיבנה	20
דפים, בריסטולים וצבעים	פעילות בקבוצות ודיון במליאה	ריבוי דעות חיוני לתפקוד הכיתה והחברה	20

פתיח

המורה מספרת את סיפור הפיל/ על פי ל.ג. טולסטוי:
 חמישה קבצנים עיוורים הלכו זה לצד זה ביער. לפתע נתקלו בפיל שרביץ לפניהם. התחילו לגשש סביבם כדי להבין מהו המכשול שבו נתקלו.
 הקבצן הראשון הגיע לבטן הפיל וניסה לטפס עליה. "היזהרו, גבעה!" קרא.
 הקבצן השני מצא רגל. "נתקלנו בעמוד כבד!" אמר לחבריו.
 הקבצן השלישי מישש את אוזנו של הפיל וצעק: "זהו גל של סמרטוטים מקומטים!"
 הקבצן הרביעי הגיע לשיני הפיל - לשנהבים, אחז בהם וצעק: "חרבות! חרבות עלינו! היזהרו!"
 החמישי אחז בזנב וקרא: "נתקלנו בחבל – נדלג מעליו!"
 כך המשיכו לקרוא, כל אחד מהם בטוח שהוא לבדו יודע מהו המכשול, ושכל חבריו טועים.

המורה שואלת את התלמידים: מי מהקבצנים צדק?
 כמובן שכל אחד מהם צדק, אך רק מהזווית הצרה שלו. כל אחד מהם פירש את המצב הנתון בדרך שונה וללא מחשבה על נקודת המבט השונה משלו. האמת הייתה מורכבת מסכום חלקיה - מהאמיתות החלקיות של כל אחד מהעיוורים.
 האם ניתן להקיש מכך משהו על ריבוי הדעות בכיתה ובחברה? מה ניתן להבין מכך לגבי יכולת ההבנה שלנו בהקשרים שונים בחיי היומיום?

"האמת מצדדים תיבנה" – פעילות בקבוצות

המורה מחלקת את הכיתה לקבוצות של שישה-שבעה תלמידים ומתארת להם את המצב הבא :
עדי, המחנכת של כיתה ה', יצאה לחופשת לידה, ורחל עמדה להחליף אותה. רחל הייתה מורה חדשה בבית הספר ולא הכירה את הכיתה כלל. לפני ביקורה הראשון בכיתה נכנסה רחל למזכירות ושאלה כבדרך אגב: "איך היא, הכיתה שאני אמורה לחנך?" במקרה עמדו שם באותו רגע המורה לדרמה, המורה לחשבון ואימו של אחד התלמידים בכיתה.
"כיתה נהדרת", אמרה המורה לדרמה, "יצירתית, מלאה אנרגיות, סקרנית, ילדים בעלי ידע רחב, תענוג להעביר שם שיעור".
"כיתה קשה" אמרה המורה לחשבון. "עצלנים, פטפונים, לא יושבים בשקט לרגע, לא ממלאים הוראות, פשוט זוועה".
"הם כל כך מנומסים" אמרה האם, "כשקבוצה מהכיתה ביקרה אצלי בבית פשוט לא שמענו אותם, ממש בוגרים".
"לא הבנתי כלום" אמרה רחל. "פשוט תגידו לי, הם כיתה טובה או לא?"

המורה מסבירה את הפעילות:

כעת ננסה לגלות מהו אופייה של הכיתה שלכם וכיצד יתארו אותה אנשים שונים?
המורה בוחרת מראש מספר מורות ודמויות אחרות הקשורות לכיתה, הוראות אותה באופנים שונים. כל קבוצה מקבלת את שמה של אחת הדמויות, וכותבת כמה שיותר משפטים המתארים את הכיתה מנקודת ראותה.
לאחר מכן קוראות הקבוצות את תיאוריהן.

המורה מסכמת את דברי התלמידים ולאחר מכן מפתחת דיון:

אם הייתה מגיעה לפה מורה חדשה ושומעת את התיאורים, האם הייתה יכולה להגדיר לעצמה מה מצפה לה בכיתה שלכם?
האם הדמויות שייצגתם מסכימות זו עם זו לגבי הגדרת הכיתה?
ממה נובעת אי ההסכמה?
מה גורם לכיתה להתנהג בדרכים כה שונות? מה משפיע על התנהגותה?
האם הכיתה יכולה לשנות את התנהגותה גם בשיעורים שונים של אותה מורה? מדוע?
האם אפשר לקבוע מהו אופייה של הכיתה שלכם "באמת"? מהי זהותה?

בצבעים או בשחור-לבן? – פעילות בקבוצות

בפעילות זו יחזרו התלמידים פעמיים על אותה משימה, כשבפעם הראשונה יבצעו אותה ביחידות, ובפעם השנייה בקבוצה. התוצאה הוויזואלית תבהיר כי גוונים וכיווני מחשבה שונים יוצרים ביחד מארג סגוני ומעניין.
שלב א': כל תלמיד בקבוצה מקבל דף וצבע אחד. אסור שלשני תלמידים בקבוצה יהיה אותו צבע. התלמידים מקבלים משימה: לצייר תמונת נוף. הציור נמשך כשלוש דקות.

שלב ב': המורה מחלקת לכל קבוצה בריסטול. כעת על הקבוצה ליצור ציור נוף משותף. כל משתתף מצייר בצבע שלו בלבד.

לאחר שלוש דקות נוספות, אוספת המורה את התוצרים ומראה לכיתה הן את הציורים החדגוניים והן את הצבעוניים.
היא שואלת:

מהם ההבדלים בין הציורים הקטנים לגדולים?

יש לשים לב שההבדל נעוץ לא רב בצבעוניות, אלא גם בסגנונות השונים המופיעים בכל תמונה ובמגוון הצורות והטכניקות המצויות בהם (שימוש בקווי מתאר, שטחים מלאים וריקים, ציור בנקודות, ציור מופשט וכדומה).

איזה ציור מעניין יותר?

איזה ציור ברור יותר?

האם מגוון הצבעים והסגנונות שיפר את הציור או פגם בו? יתכן שקרו שני הדברים!

האם ניתן להקיש מכך על החברה?

המורה מסכמת: ביצירה הוויזואלית קל לראות כי ריבוי הצבעים, הדעות וכיווני המחשבה, יוצר מארג רבגוני ומעניין יותר מציור חדגוני המבטא עמדה אחת ויחידה. עם זאת, הציור הרבגוני עשוי להיות גם עמוס, לא ברור, "מבולגן".

מהתיאורים שתיארתם את הכיתה עולות תמונות סותרות. לכל דמות ש"תיארה את הכיתה" זהות מסוימת, שבעקבותיה היא יוצרת קשר ייחודי עם התלמידים ומגבשת כלפיהם דעה. הדמויות השונות לא יסכימו בהכרח עם תיאורים של דמויות אחרות, ואף על פי כן, כולם תיאורים נכונים של הכיתה.

האמת בנויה מצדדים רבים ושונים, ורק חיבורם יכול לתת תמונה מהימנה של המציאות, אם כי תמונה זו עלולה להיות מבלבלת. זאת בדומה לבניית פאזל, כאשר החיבור המלא של החלקים יאפשר לראות ולהבין את התמונה השלמה כמכלול כל חלקיו.

מגוון האפשרויות, חוסר הבהירות - אלו הם שני פניה של החברה הדמוקרטית, שבה מרחבי ההסכמה מאפשרים ויכוח וחילוקי הדעות הם דרך חיים. בחברה כזו קיימים מצד אחד סגנונות ועניין ומצד שני מתח וקונפליקט, שני צדדים שיש בהם סיכונים וסיכויים, אך גם אפשרויות בלתי מוגבלות.

המורה מסכמת את נושא 'מרחבי ההסכמה':

בפעילויות האחרונות ראינו כי חובה עלינו להסכים על חוקים וכללים מסוימים, החיוניים לתפקוד החברה. עם זאת אין הכרח להסכים על הכול. מגוון הדעות המנוגדות, הנובעות מזהויות הדוברים, מעיד על אכפתיות ומעורבות, יוצר עניין ואנרגיה, מחדד את המחשבה ופותח אפשרויות רבות לפתרונות יצירתיים. עם זאת, על כולנו להסכים על גבולות אי ההסכמה – מותר לנו לא להסכים עם האחר, אך אסור לנו לפגוע בו בשל דעותיו.

פרק ב': זהויות שונות בחברה הישראלית – נגישות והוגנות

שיעור 1: זהויות מגוונות בחברה הישראלית – דעות קדומות והכללות

מטרת השיעור:

בשיעור יחל דיון בחברה הישראלית הכללית, המרחיב את מעגל הכיתה. התלמידים יזהו דמויות השייכות לקבוצות מגוונות בחברה הישראלית ויפתחו מודעות לשימוש שנעשה בדעות קדומות ובהכללות ביחס לאנשים ולמגזרים שונים בחברה.

שידור

עזרים	מתודה	נושא	זמן
	התמונה "ביישוב שלנו"	עבודה עצמית על תמונה מחיי היומיום	15
	שיחה אודות אנשים בהנחיית המורה	פתוח - זהויות שונות בחברה הישראלית	15
	קופסאות ריקות, פתקיות	דיון בנושא תדמית ודמות	15
	משחק כיתתי הבודק את עמדות התלמידים כלפי קבוצות שונות באוכלוסיה	משחק הקופסאות וסיכום השיעור	15

פתיחה

המורה מחלקת לתלמידים תמונה המשלבת דמויות. התלמידים מתבקשים לבחור שתיים מהדמויות הממוספרות ולכתוב עבורן תעודת זהות על פי התמונה ודמיונם. תעודת הזהות תכלול את הפרטים הבאים: שם, גיל, עיסוק, מצב משפחתי, מצב כלכלי ודת.

דיון בנושא תדמית ודמות אישית

תחילה מציגים התלמידים את תעודת הזהות שחיברו לדמויות שונות. לאחר שתלמיד מציג דמות, ניתן לבקש מתלמידים נוספים שבחרו באותה דמות להציג ולבדוק עד כמה הם שיערו מאפיינים דומים. כמו כן, לאחר שתלמיד מציג דמות מסוימת, ניתן לברר אם יש תלמידים שכתבו את אותם מאפיינים (גיל או עיסוק, למשל) על דמויות אחרות.

לאחר מכן המורה מקריאה את כרטיסיות הזהות "האמיתיות" של הדמויות, המצורפות להלן:



כרטיסיות הזהות של הדמויות בתמונה:

- דמות מספר 1: מירוואת רג'ב, בת 42, מוסלמית (חילונית), נשואה ואם לשניים. מורה לפסנתר. פעם בשבוע מעבירה בהתנדבות חוגי נגינה לילדים בשכונות מצוקה.
- דמות מספר 2: רינה כהן. בת 37, יהודיה (חרדית), נשואה ואם לשישה. מנהלת פרויקט בכירה בחברת מחשבים ונוסעת מספר פעמים בשנה לחו"ל במסגרת עבודתה.
- דמות מספר 3: דניאל בן דוד, בן 46, יהודי (דתי), נשוי ואב לארבעה. דוקטור לביולוגיה וגנטיקה באוניברסיטה העברית.
- דמות מספר 4: פוז שיבלי, בת 26, בדואית, מוסלמית, רווקה. עובדת סוציאלית באגף הרווחה, תחום התמחות: ילדים ונוער בסיכון.
- דמות מספר 5: סמירה קאסם, בת 57, דרוזית, נשואה, אם לחמישה וסבתא לשלושה. אופה פיתות דרוזיות במרכזי קניות ואירועים.
- דמות מספר 6: האב פייר אוליבייה, בן 64, כומר נוצרי, רווק. מומחה למוזיקת ימי הביניים, כתב מספר ספרים בנושא.

לאחר הקראה של זהות, התלמידים מתבקשים לנחש באיזה דמות מדובר.

דיון בנושא תדמית ודמות

המורה מעוררת את השאלות הבאות:

האם התלמידים הופתעו לגלות למי שייכים כרטיסי הזהות שהוקראו?
האם ניתן בכלל לשער מהו עיסוקו של האדם, מהם אופיו ונטיותיו – מהי זהותו, על פי לבוש וצורתו החיצונית?
כיצד משפיע הרושם הראשוני שיוצר האדם על סביבתו?
האם התלמידים נתקלו במקרים שבהם הרושם הראשוני הטעה אותם, וכשהעמיקו להכיר את האדם גילו תכונות אחרות לגמרי וזהות שונה?
בתוך כך המורה מעוררת את נושאי הדיון המרכזיים: תדמית והכללה.
מהי תדמית?
האם אנו מאפיינים דמות, לפי הרושם הראשוני שאנו מקבלים מהחיצוניות שלה? (כלומר מניחים הנחות אודות התכונות הפנימיות לפי התדמית - התכונות החיצוניות).
מהי הכללה?
האם אנו מאפיינים דמות, לפי מה שאנו חושבים על מעגל השייכות שלה? (כלומר מניחים הנחות אודות התכונות הפנימיות לפי התכונות של הכלל או הרוב בקבוצה).
מהן ההכללות הרווחות לגבי הקבוצות שהופיעו בציור?
האם יכולים התלמידים לשער ממה הן נובעות?
האם ההכללה מסייעת למרקם החיים החברתיים במדינה – לאזרחות המשותפת - או פוגמת בו?
מהם הנזקים שיכולים להיגרם לחברה ולפרטים בה, כתוצאה מהכללה וסטריאוטיפיזציה?
האם יכולה להיות תועלת בראיה מכלילה?
האם התלמידים עצמם חשו פעם כי חרצו לגביהם דעה בעקבות הכללה או בשל קבוצת השייכות שלהם? מה הייתה הרגשתם במקרה זה?
האם מישו מהקרובים להם חווה זאת בארץ או מחוצה לה?

הערה למורה :

לחילופין ניתן להשתמש בקטעים המצורפים להלן לשם ניתוח ודיון סביב סטריאוטיפיות ותדמית של דמויות שונות ומגוונות.

הקטעים נלקחו מתוך: "מרחבים של אזרחות משותפת" – תוכנית ללומדות וללומדים בחינוך הממלכתי (מהדורה ניסיונית). הוצאת מרחבים, המכון לקידום אזרחות משותפת בישראל, 2002.

א. "ילד ערבי לא יכול לחלום" – "בתקופת לימודי באוניברסיטה, חברתי ואני

רצינו לשכור דירה בחיפה. הדבר הראשון שאמרנו לבעל הדירה הוא, שאנחנו סטודנטיות ערביות. אנשים רבים סירבו אפילו להמשיך את השיחה אתנו, כיוון שלא רצו להשכיר דירה לערבים. לאט לאט התחילה להתגבש אצלי הרגשה שזהותי הערבית מהווה מחסום להזדמנויות רבות, שלא ייפתחו בפניי. כשחיפשתי עבודה בעיתון כדי להתפרנס כמו כל הסטודנטים היהודים שהכרתי, היה כתוב בכל מודעה: "דרושה יוצאת צבא". יהודים רבים לא מביעים את הרגשתם האמיתית כלפי ערבים באופן גלוי, אבל התחושה הסמויה שערבים לא רצויים היתה ברורה בכל מקום שהסתובבתי בו, במיוחד בבתי קפה ובמסעדות בכרמל, או בפאבים. התגובה הראשונה לכך שאתה ערבי היא תדהמה טוטאלית. כאילו שלצעירים הערבים אסור לצאת ולבלות כמו שאר הצעירים בעולם".

ב. "לא רצו לקבל אותי לבית הספר בגלל שאני עיוורת" - נולדתי ברוסיה לפני

חמישים שנה. נולדתי עיוורת. עליתי לארץ בגיל 10. בסיום בית ספר יסודי ניסיתי להתקבל לבית ספר תיכון מסוים אבל הנהלת בית הספר סירבה לקבל אותי בגלל היותי עיוורת. הצלחתי להתקבל בסופו של דבר אבל כל הזמן נאלצתי לעמוד על זכויותיי ולדרוש שיתייחסו אליי כשווה בין שווים. היה עלי להילחם בדעות קדומות של המורים והתלמידים לגבי עיוורים. כל הזמן נאלצתי להוכיח את עצמי כדי שכולם יראו שאני מסוגלת לעשות מה שהאחרים עושים. בסוף סיימתי בהצלחה את בית הספר, המשכתי ללימודים באוניברסיטה. סיימתי את הלימודים וחיפשתי עבודה וזה לא היה קל לאדם עיוור כמוני. בסוף מצאתי עבודה ואף נישאתי ונולדו לי שלוש בנות.

המורה יכולה לדון עם התלמידים סביב הסיטואציות המתוארות בקטעים המצורפים ומידת קרבתן לחיי התלמידים. בנוסף, ניתן לדבר על שינויים הנעשים בסביבה או ע"י אנשים שונים המשפיעים על הנגישות וההוגנות כלפי הדמויות המדוברות, לדוגמא: היחס לעיוורת שהשתנה במהלך השנים ובמסגרות שונות. כלומר, האם ניתן לשנות את צורת המחשבה, אם כן, כיצד?

משחק הקופסאות – דיון סביב קבוצות חברתיות

משחק זה בא לבדוק את דעותיהם של התלמידים עצמם ביחס לקבוצות חברתיות ומגזרים שונים ומגוונים בחברה הישראלית.

המורה מציגה בפני התלמידים מספר קופסאות, שעל כל אחת מהן שם של מגזר חברתי מסוים על פי בחירתה: דתי, בדואי, מזרחי, אשכנזי, נכה, קשיש, קיבוצניק וכדומה. היא מחלקת לכל תלמיד מספר פתקיות. התלמידים כותבים על כל פתקית תכונה או מאפיין המייחד כל קבוצה לדעתם, ומניחים את הפתקיות בקופסאות המתאימות.

לאחר הנחת הפתקיות, המורה קוראת את ההגדרות הכתובות בהן וכותבת אותן בתוך טבלה שבה שתי כותרות: **עובדה**, **דעה**. לדוגמה: לגבי קשיש: "גילו מעל 70" ייכתב כעובדה, ו"לא עובד" ייכתב תחת דעה. ניתן לסמן את הכותרות כסימן קריאה (עובדה) וסימן שאלה (דורש בדיקה). בשלב זה אין צורך לפתח דיון סביב ההגדרות, הדיון יגיע מאוחר יותר.

סיכום השיעור

המורה מסכמת:

אנו ממהרים לעיתים להגדיר את זולתנו באופן שגוי, על סמך רושם חיצוני (תדמית) או שיוך קבוצתי (הכללה). אולם הכללה היא מטבעה קביעה לא מדויקת, המכילה על קבוצה שלמה מאפיינים הנכונים אולי לגבי חלק מחבריה. כאשר אדם משתמש בהכללה, הוא מתעלם מריבוי הזהויות של האחר, מהיותו אדם מורכב ובעל תכונות רבות, מתוך מיקוד על פרטים ספציפיים העולים מהרושם הראשוני שיצר. בפעילות האחרונה בדקנו מהי התדמית של אנשים שונים ומגזרים שונים בחברה בעיני תלמידי הכיתה, ונוכחנו לדעת שהיא מבוססת בחלקה על הכללות בלתי מדויקות. בשיעורים הבאים נלמד יותר מקרוב על המגזרים שפגשנו היום – וננסה "לחדור מבעד לתדמית" (לסטריאוטיפ), תוך התמקדות בדתות שונות, בעולים חדשים ועוד.

- המורה מבקשת מהתלמידים להביא לשיעור הבא חפצים הקשורים לדת – כל דת שהיא.

העשרה למורה

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 הגיע 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 כווייה 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.

שיעור 2 : דתות בישראל

מטרת השיעור:

התלמידים ילמדו על שלוש הדתות המרכזיות בישראל, יזהו עקרונות דתיים ומנהגים המשותפים לשלושתן ויבחנו את נקודות השוני ביניהן.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
10	הצגת חפצים או תמונות הקשורים לדת ולאמונה	פעילות במליאה	חפצים שהתלמידים הביאו מביתם
15	מיון החפצים ובעקבותיו דיון	שיחה בהנחיית המורה	
20	מחקרון בנושא הדתות וסיכום	פעילות אישית ולאחריה סיכום במליאה	דפי מידע על הדתות

הסטריאוטיפ הדתי - קישור לשיעור הקודם

בשיעור שעבר שוחחנו על תוויות וסטריאוטיפים. ראינו שלעיתים אנו מדביקים לאנשים תוויות, אף מבלי שנהיה מודעים לכך. אנו מניחים שבשל היותם שייכים למגזר או למעגל שייכות מסוים, הם אינם יכולים לעסוק בכל מקצוע או להקים משפחה כרצונם. אחד ממרכיבי הזהות שעליו דיברנו היה הזהות הדתית. ראינו כי חלק מהציבור נוטה להכליל כשמדובר בזהות הדתית – רבים מניחים כי אישה יהודיה-דתית לא שירתה בצבא, או כי בחורה מוסלמית אינה אמורה לבקר בפאבים. בהמשך גילינו כי חלק מהאנשים שנאבקו בתוויות הצליחו לשנותן באמצעות הדוגמה האישית שנתנו.

היום נלמד יותר לעומק על הזהות הדתית, וננסה להכיר מקרוב את שלוש הדתות הגדולות בישראל. כך יהיה בידינו ידע ממשי בנושא ואולי נוכל להימנע משימוש בהכללות ובסטריאוטיפים.

הצגת חפצים הקשורים לדת ולאמונה

התלמידים מציגים במליאה את חפצי הדת שהביאו ומתארים את הידוע להם על החפצים הללו: השימוש שנעשה בהם באופן כללי או במשפחתם, מקור החפצים וכדומה. יש לשער שרוב החפצים שיוצגו יהיו קשורים ליהדות. לכן רצוי שהמורה תביא חפצים הקשורים לדתות ולאמונות אחרות: צלב, איקונה, מחרוזת תפילה מוסלמית, ספרי תפילה, חפצים הקשורים לדתות מהמזרח הרחוק, פרטים אינדיאניים וכדומה, ככל שיש ביכולתה להשיג. * ניתן גם להביא תמונות העוסקות בדתות השונות ולפורן בכיתה. במקרה כזה, הדיון יעסוק בפעילות הנראית בתמונות ולא בחפצים.

מיון החפצים ודיון בהם

המורה שואלת את התלמידים כיצד ניתן למיין את חפצי הדת. מספר אפשרויות: לפי דתות, לפי סוגי מנהגים, לפי מקומות קדושים, חפצי דת ביתיים וכדומה. המורה מעוררת דיון:

האם ניתן לראות דמיון בין החפצים הקשורים לדתות השונות?

באילו תחומים יש דמיון ובאילו תחומים שוני?

לפי אילו קטגוריות נוכל לאפיין את הדתות (המשותף לכולן: תפילה, אמונה, מנהגים וכו')?

על מנת ללמוד על הדמיון והשוני בין הדתות השונות, נתמקד בשלוש הדתות הגדולות הקיימות בישראל: היהדות, האסלאם והנצרות.

מחקרון בנושא דתות

המחקרון כולל חקירת מספר מצומצם של נושאים כפי שהם מופיעים בשלוש הדתות. את המידע על הדתות ניתן להציג בפני התלמידים בדרכים שונות: בדף אחד שישוכפל ויחולק לכל תלמיד, בכרזות גדולות שייטלו בכיתה או בכרטיסיות מפורזות, שהתלמידים יעברו ביניהן. לצורך המחקרון יש לאסוף את כל הקטגוריות שהועלו בדיון ולנסות לבדוק אותן לעומק. המורה מוסיפה קטגוריות ומנסחת אותן בצורה ברורה, לדוגמה:

הנביא העיקרי בדת

היום הקדוש

מקום התפילה ומאפייני התפילה בציבור

חגים חשובים

מנהגים מיוחדים

כל תלמיד או קבוצה בוחרים מספר קטגוריות וחוקרים את שלושת הדתות לפי קטגוריות אלו, על-ידי בדיקת הנושאים בטקסט המדעי שלפניהם. לאחר הסיכום מתארים התלמידים את הפרטים שהעלו במחקרם.

אפשרות לפעילות נוספת

בשיעור זה ניתן לערוך פעילות שונה, שתיסוב סביב מפגש עם יהודי דתי, או אדם מוסלמי או נוצרי שיספר על חייו.

במקרה כזה, רצוי להכין מראש את תלמידי הכיתה ולבקש שיכתבו שאלות המעניינות אותם בנוגע לאורח הצפוי.

המפגש הבלתי אמצעי עם אדם בעל השתייכות דתית שאינה מוכרת היטב יכול לתרום בפועל לשינוי הסטריאוטיפים בקרב תלמידי הכיתה, נושא לדיון בפני עצמו באחד מהשיעורים הבאים.

דיון מסכם

המורה מבקשת מהתלמידים לתאר את השונה והדומה בין הדתות ולנסות לראות קווי יסוד משותפים, תוך הדגשת הנקודה כי הדתות דומות במהותן, אך שונות במנהגיהן. היא מסכמת:

ליהדות, לאסלאם ולנצרות קווים משותפים רבים. בשלוש הדתות נחשב אברהם לאבי המאמינים באל אחד. על-פי המסופר בתנ"ך, בברית הישנה ובקוראן, בעיר אור שבה גדל (בעיראק של ימינו) היו כל התושבים עובדי אלילים, ומשפחתו של אברהם אף התפרנסה מייצור צלמים, כלומר דמויות אלים.

באחד הימים הייתה לאברהם התגלות אלוהית, והוא הבין שהאמונה המקובלת באלילים היא שגויה, ושבעולם קיים רק אל אחד, בלתי נראה. מאז פנה אברהם להפיץ את אמונתו החדשה, תוך שהוא נתקל בלעג ובעוינות. אולם אלוהים בירך את אברהם, כפי שכתוב בספר בראשית פרק יב': "וַיֹּאמֶר ה' אֶל אַבְרָם לֵךְ לְךָ מֵאֶרֶץ וּמְמוֹלַדְתֶּךָ וּמִבְּיַת אָבִיךָ אֶל-הָאֶרֶץ אֲשֶׁר אָרָאָךְ. וְאַעֲשֶׂךָ לְגוֹי גָּדוֹל וְאַבְרָכְךָ, וְאַגְדְּלָה שְׁמֶךָ; .. וְנִבְרַכְוּ בְּךָ כָּל מְשֻׁפָּחֹת הָאֲדָמָה".

היהודים, המוסלמים והנוצרים רואים עצמם אם כן כבעלי מוצא משותף ואב משותף. בכל אחת משלוש הדתות קיים יום המוקדש לתפילה ולהתכנסות של הקהילה ולטקסים וחגים המיוחדים לה.

הערה למורה:

לקראת שיעור 11 אשר יעסוק בעולים ובעלייה מהזווית האישית והמשפחתית של התלמידים. יש להיערך לשיעור, לשכפל ולחלק לתלמידים שאלון לבני המשפחה (מצורף בהמשך), העוסק בארצות המוצא ובעליה עצמה. את השאלון המלא יביאו התלמידים לשיעור הבא.

היהדות

היהדות היא הדת העתיקה והקטנה ביותר מבין שלוש הדתות המאמינות באל אחד (מונותאיסטיות). בעולם כ-15 מיליון יהודים. מקור השם יהדות הוא שבט יהודה, שהוא מקורם של רוב היהודים בני זמננו. על פי התנ"ך, מייסד היהדות הוא אברהם, האדם הראשון שהאמין באל אחד, אשר עלה לארץ ישראל מאור כשדים, ולו הובטחה הקמת עם סגולה מזרעו. לאחר שצאצאי אברהם ירדו למצרים והפכו להיות עבדים, הם יצאו בהנהגתו של משה רבנו באותות ובמופתים משם לארץ ישראל, כבשוה והתנחלו בה.

הספר הקדוש ביותר לעם היהודי הוא התנ"ך (תורה, נביאים, כתובים) המתאר את קורות העם היהודי, מבריאתו עד הקמת בית שני. התורה היא החלק המקודש ביותר בתנ"ך. על פי אמונת היהדות הוכתבה התורה מפי האלוהים למשה. בה מנויות מצוות הדת: מצוות עשה ומצוות אל תעשה, כשאחת החשובות ביניהן היא "ואהבת לרעך כמוך". התפילה המייצגת את תמצית היהדות היא "שמע ישראל, ה' אלוהינו, ה' אחד".

סמלה של היהדות כיום הוא מגן דוד - שעל פי המסורת היה סמלו של דוד המלך. הסמל העתיק של היהדות היה מנורת שבעת הקנים שניצבה בבית המקדש.

המקום המקודש ליהדות הוא ארץ ישראל, ומצווה על היהודים להתגורר בה. העיר המקודשת ליהדות היא ירושלים, העיר שבה היה בית המקדש. התפילה בבתי הכנסת מכוונת לעבר ירושלים.

יסודות האמונה היהודית הם האמונה באל אחד, בתחיית המתים, בעולם הבא ובמשיח.

על פי האמונה היהודית נברא העולם בשישה ימים, ושנת התשס"ו היא השנה ה-5766 לבריאת העולם.

היום הקדוש ליהודים הוא השבת. יום זה מוקדש ללימוד תורה ולהגות (מחשבה) רוחנית. זהו יום בו מבלה המשפחה בצוותא. אם המשפחה מדליקה נרות שבת, ואחר כך הולכים בני המשפחה להתפלל בבית הכנסת תפילות מיוחדות לשבת. אחרי התפילה מסובים כל בני הבית לסעודת שבת, הנפתחת ב"קידוש" – ברכה המזכירה את מעשה בראשית (בריאת העולם) ואת יציאת מצריים והמעבר מעבדות לחירות.

הנצרות היא הדת הנפוצה ביותר מבין הדתות המאמינות באל אחד (המונותאיסטיות). בעולם

כ-2.1 מיליארד נוצרים.

הדמות המרכזית בדת היא ישו הנוצרי (הנוצרים נוהגים לכתוב את שמו – ישוע), שעל-פי האמונה הנוצרית הוא "בן-האלוהים", אשר ירד לגאול את האנושות על ידי מותו. הוא נצלב על-ידי הנציב הרומי פונטיוס פילטוס וחזר לתחייה לאחר צליבתו. על-פי האמונה הנוצרית יחזור ישו לתחייה פעם נוספת על מנת לגאול את העולם באחרית הימים.

סמלה של הדת הנוצרית הוא הצלב, המסמל את צליבתו וקורבנו של ישו, שמת על מנת לכפר על חטאי האנושות כולה. שנת הולדתו של ישו נקבעה כראשית הספירה הנוצרית, המקובלת היום בעולם כולו. ספרי הדת הנוצרית מכונים הברית החדשה.

המונח העברי "נצרות" לקוח משם העיר "נצרת", מקום לידת יוסף ומרים - הוריו של ישו והעיר בה גדל (הוא עצמו נולד בבית לחם). הנוצרים מכנים את דתם גם בשם "דת האהבה" כי ישו העמיד מעל לכל את מצוות "ואהבת לרעך כמוך". הדת הנוצרית אינה דורשת קיום מצוות, אלא עשיית מעשים טובים ואמונה בישועה על ידי בן האלוהים - ישו.

מקור הנצרות ביהדות והדבר ניכר בכתבי הקודש שלה וברבות מאמונותיה. היא התפשטה בתחילה בקרב העמים האירופאים, ומאוחר יותר גם בשאר ארצות העולם.

היום הקדוש לנוצרים הוא יום ראשון, שבו קם ישו לתחיה. ביום זה נהוג לשבות מעבודה וללכת לכנסייה, שם נערכת המיסה – הטקס הנוצרי החשוב ביותר. המיסה היא תפילה שבמהלכה מגיש הכומר למתפללים לחם ויין, שמסמלים את דמו וגופו של ישו. כך מעביר ישו את החסד למאמינים, בשרו הופך לבשרם ודמו נמהל בדמם.

האסלאם

האסלאם (בערבית: התמסרות, כניעות כלפי האל) היא דת המאמינה באל אחד (מונותאיסטית) שנוסדה על-ידי מוחמד בחצי האי ערב (סעודיה של היום). בעולם כ-1.3 מיליארד מוסלמים, שרובם מתגוררים ביבשות אסיה ואפריקה.

נביא האסלאם הוא מוחמד בן עבדאללה. מוחמד זכה להתגלות אלוהית בגיל 40, בעת שהתבודד במערה מחוץ לעיר מכה והנביא גבריאל נגלה אליו. מוחמד אסף קבוצה של מאמינים סביבו, אך הוא ומאמיניו סבלו מרדיפות. בשנת 622 עזב מוחמד את מכה בחשאי והיגר לעיר אל-מדינה, ומאז מתחיל מניין השנים באסלאם.

הספר הקדוש לדת זו הוא הקוראן והוא נחשב בעיני מאמיניה לספר אלוהי פלאי, שכל החוכמות כלולות בו. הסמלים המקובלים לציון דת האסלאם הם סהר (ירח) וכן שימוש בצבע ירוק.

מעל לכל חייבים המוסלמים חייבים בשמירה על חמש מצוות מרכזיות, הקרויות חמשת עמודי האסלאם:

1. שתי העדויות: המוסלמי מעיד שאין אל מלבד אלוהים, ושהנביא הוא עבדו ושליחו.
2. התפילה: המוסלמים מתפללים חמש פעמים ביום. כל תפילה כוללת כריעה על הברכיים, השתחוות ופסוק קצר מן הקוראן.
3. צום חודש הרמדאן: החודש שבו קיבל הנביא את הקוראן.
4. צדקה: ניתנת לאנשים דלי אמצעים בחודש רמדאן.
5. החאג'י: העלייה לרגל למכה - מולדת הנביא מוחמד.

היום הקדוש למוסלמים הוא יום שישי.

בצהרי יום שישי מתקיימת תפילה בציבור. בניגוד לשבת אצל היהודים, יום זה אינו יום שבתון או יום מנוחה. המאמינים באים למסגד ומתפללים, ולאחר התפילה – חוזרים איש איש לעיסוקיו ולפרנסתו.

התפילה בציבור במסגד נערכת בראשות ה"אימאם" – כהן הדת המוסלמי. המאמינים עומדים מאחוריו בשורות, מתפללים ומחקים את תנועותיו. הם פונים בתפילתם לכיוון מכה.

התפילה בציבור בימי שישי ובחגים נערכת במסגד המרכזי לשוב או לשכונה, בדרך כלל במעמד של ארבעים מתפללים לפחות. הכוונה לגברים, אם כי נשים רשאיות להשתתף בתפילה, באזור נפרד.

שאלון עלייה

ראיינו אחד מבני המשפחה שעלה לארץ ומלאו את השאלון על פי דבריו. אם אתם עליתם ארצה, תוכלו למלא את השאלון בעצמכם. עדיף להתייחס לעולה שעלה בעשרים השנים האחרונות.

שם: _____

קירבה למרואיין/ת: _____

ארץ מוצא: _____

שנת עלייה: _____

צורת העלייה לארץ (מטוס, אונייה, מסע רגלי, באילו מקומות עברתם בדרך):

הסיבות לעלייה: _____

זיכרונות מההגעה לארץ ומהיום הראשון בה: _____

הקשיים בתקופת הקליטה בארץ: _____

התמודדות עם דעות קדומות ו/או הבדלי תרבויות _____

היתרונות שהתגלו בארץ החדשה: _____

מאכל משפחתי ש"עלה" מארץ המוצא: _____

מנהג משפחתי שמקורו בארץ המוצא: _____

למה אתם מתגעגעים בארץ המוצא: _____

תארו פרט שהשתנה בחייכם בעקבות העלייה, ואתם שמחים לשינוי: _____

* נא לצרף תצלום או תצלומים מארץ המוצא, מהעלייה עצמה או משתיהן, בתוספת הסיפורים שמאחורי התצלומים

שיעור 3 : עולים חדשים- ישנים

הערה למורה : על התלמידים להביא לשיעור את "שאלוני העלייה" שמילאו בביתם.

מטרת השיעור:

התלמידים ילמדו על ההיסטוריה של יהודי התפוצות לארץ ישראל, דרך הסיפורים האישיים של משפחותיהם מהדורות הקודמים. בעזרת השאלונים האישיים שמילאו, ייחשפו התלמידים לסיפורי עלייה שונים ומגוונים, ינסו להבין ולהרגיש את תחושות העולים וללמוד על הקשיים של אוכלוסיה זו. כך יוכלו ללמוד על הדמיון והשוני בין העולים ולקבל את האחרים בצורה הוגנת מתוך התובנה שכולנו היינו עולים בתקופה זו או אחרת בחיינו או בחיי אבותינו.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
10	מבוא : חשיבות ישראל לעם היהודי ורקע היסטורי בנושא העליות	סקירה של המורה	דף מקורות משוכפל לכל הכיתה
20	סיפורי עלייה אישיים	פעילות אישית בעקבות שאלוני העלייה	השאלונים שמילאו התלמידים
15	דיון מסכם	דיון בהנחיית המורה	

מה בין מהגר לעולה ; חשיבות ישראל לעם היהודי

עלייה היא סוג של הגירה, כלומר מעבר מגורי הקבע מארץ לארץ. עם זאת קיים הבדל בין הגדרת המילה עולה למהגר : מהגר יהודי , המגיע מכל ארץ שהיא לארץ ישראל – הוא עולה. לאחר קום המדינה התאפשרה העלייה באופן חוקי. מדינת ישראל חרתה על דיגלה את נושא העלייה והתחייבה לקדמו עוד ביומה הראשון, כאשר הוקראה מגילת העצמאות. לימים, הפכה הבטחה זו לחוק מחייב – חוק השבות.

מדוע אנחנו חיים במדינה זו? מי בחר אותה עבורנו?

ההבטחה הראשונה שניתנה לעם היהודי הייתה הבטחתו של אלוהים לאברהם, אבי האומה, ולצאצאיו – לרשת את ארץ ישראל.

מקור 1 : ברית בין הבתרים

"ביום ההוא כרת ה' את אברם ברית לאמור לזרעך נתתי את הארץ הזאת מנהר מצריים עד הנהר הגדול פרת"

בראשית טו' 18

הקירבה לארץ ישראל והשאיפה לחזור אליה מתבטאת גם בתפילת שמונה עשרה, אותה אומרים היהודים שלוש פעמים ביום, במשך כאלפיים שנה.

מקור 2: תפילת שמונה עשרה

תקע בשופר גדול לחירותינו ושא נס לקבץ גלויותינו וקבצינו יחד מארבע כנפות הארץ.
ברוך אתה ה' מקבץ נדחי עמו ישראל.

ולירושלים עירך ברחמים תשוב ותשכון בתוכה כאשר דיברת ובנה אותה בקרוב בימינו
בנין עולם וכסא דוד מהרה לתוכה תכין. ברוך אתה ה' בונה ירושלים.

רקע היסטורי בנושא העליות:

בשלב זה חשוב כי המורה תיתן הסבר קצר על שתי תקופות העלייה העיקריות: לפני קום המדינה ולאחריה, עליות שמקורן בציונות – בשאיפה להביא לתחייתו של עם ישראל ולהקמת מדינה יהודית בארץ ישראל. להלן סקירה כללית, רצוי להרחיבה במקורות מידע נוספים.

עד לשלהי המאה ה-19 ישבו יהודים בודדים בארץ ישראל בארבע ערים קדושות: ירושלים, טבריה, צפת וחברון. בשנת 1882, עקב פרעות קשות ביהודי רוסיה ("הסופות בנגב") ונוכח תנועות קטנות באירופה שקראו להתערורות ציונית, החלו גלי העלייה לארץ. עד קום המדינה הגיעו אליה מאות אלפי עולים בחמש עליות גדולות. חיי העולים לא היו קלים, גם מצד השלטונות - התורכי ולאחר מכן הבריטי - וגם בגלל התנאים בארץ: מחסור בתשתיות, אקלים קשה, מדבר ובצורת, ביצות שגרמו למחלות ועוד. לקראת קום המדינה הגיעה עליה נוספת, בלתי חוקית - היא "ההעפלה". מכיוון שהשלטונות הבריטים לא נתנו אישור ליהודים לעלות ארצה, הבריחו תושבי הארץ אל חופיה את הפליטים היהודים ששרדו את השואה. לאחר קום המדינה התאפשרה העלייה באופן חוקי. מדינת ישראל חרתה על דיגלה את נושא העלייה והתחייבה לקדמו עוד ביומה הראשון, כאשר הוקראה מגילת העצמאות. לימים, הפכה הבטחה זו לחוק מחייב - חוק השבות.

מקור 3: מגילת העצמאות

"מדינת ישראל תהא פתוחה לעלייה יהודית ולקיבוץ גלויות....."

....אנו קוראים אל העם היהודי בכל התפוצות להתלכד סביב הישוב בעלייה ובבנין ולעמוד לימינו במערכה הגדולה על הגשמת שאיפת הדורות לגאולת ישראל."

בשנים הראשונות להקמתה, הגיעו למדינה גלי עליה גדולים של כ-750 אלף יהודים, ביניהם ניצולי שואה, ועולים רבים מארצות ערב, שאורו אומץ לצאת את מדינתם בהשאירם את כל רכושם מאחוריהם. עליית יהודים לישראל עוגנה בחוק - הוא חוק השבות.

בשנים האחרונות, הגיעו לישראל גלי עלייה גדולים מברית המועצות לשעבר ומאתיופיה.

1. כל יהודי זכאי לעלות ארצה.
2. (א) העלייה תהיה על פי אשרת עולה
(ב) אשרת עולה תינתן לכל יהודי שהביע את רצונו להשתקע בישראל, אלא אם נוכח שר העלייה שהמבקש -
(1) פועל נגד העם היהודי; או
(2) עלול לסכן בריאות הציבור או בטחון המדינה.
3. (א) יהודי שבא לישראל ולאחר בואו הביע את רצונו להשתקע בה, רשאי, בעודו בישראל, לקבל תעודת עולה.....
4. כל יהודי שעלה לארץ לפני תחילת תקפו של חוק זה, וכל יהודי שנולד בארץ בין לפני תחילת תקפו של חוק זה ובין לאחריה, דינו כדין מי שעלה לפי חוק זה.
5. שר העלייה ממונה על ביצוע חוק זה, והוא רשאי להתקין תקנות בכל הנוגע לביצועו וכן למתן אשרות עולה ותעודות עולה לקטינים עד גיל 18.

פעילות אישית בעקבות שאלוני העלייה

התלמידים מסתובבים באופן חופשי בכיתה, קוראים זה לזה את שאלוני העלייה ומציגים את התמונות.

דיון מסכם

המורה שואלת את התלמידים :

איזה מסיפורי העלייה ששמעתם נחקק בזיכרוןכם? מדוע?

איזה מהסיפורים ששמעתם דומה ל"סיפור שלכם"? כיצד?

אילו מקשיי הקליטה שעליהם שמעתם נראה לכם הקשה ביותר? מדוע?

האם נתקלתם ביתרונות מפתיעים שהתגלו לעולים בישראל?

האם הופתעתם לגלות למה מתגעגעים העולים מארצות מוצאם?

האם התגלו מאכלים ומנהגים משותפים בין תלמידי הכיתה הקיימים גם בארץ? מאיזה מוצא?

מהם הפרטים החשובים ביותר שהשתנו לטובה בחיי העולים בעקבות העלייה?

המורה מסכמת ומשקפת את תחושות העולים :

עם ישראל הוא עם של "קִיבוץ גלויות". אין כמעט משפחה ישראלית שלא חוותה עלייה באחד מהדורות האחרונים. סיפורי העלייה שונים זו מזה, אך ישנן חוויות המשותפות לכולם, ובהן החוויות הקשורות לקשיי הקליטה בארץ.

העולים עוברים משבר גדול בהגיעם לארץ. זהו ניתוק מסביבה מוכרת, משפה, מתרבות ומהרגלים, ממשפחה ומחברים.

חשוב לציין כי בתקופה שלפני קום המדינה וגם לאחר מכן עולים רבים נשברו, והיו גם שעזבו. מאידך, מאז קום המדינה נעשים בארץ מאמצים גדולים לקלוט את העולים בצורה מאורגנת ולהקל על ההסתגלות ככל האפשר. משרד הקליטה והסוכנות היהודית עושים הכול כדי לסייע לאוכלוסייה זו, על-ידי מענקים ומשאבים כגון אולפן עברית, מרכז קליטה, סל קליטה, שילוב בחברה המקומית ותיווך עם עולים ותיקים מאותו המוצא.

בנוסף למאמצים שעושה המדינה עבור העולים, זאת בעיקר לאור ההיסטוריה של עמנו - שכן רובנו באים ממשפחות שעברו תהליך דומה של עלייה והסתגלות. כך כל עולה מביא עימו כישרונות ויכולות הייחודיים לו, וכן ערכי תרבות המיוחדים לארץ מוצאו, המעשירים את החיים המשותפים של כולנו. המנהגים, המאכלים וערכי תרבות אלה הם חלק בלתי נפרד מזהותם של העולים ושל בני משפחותיהם שנולדו בארץ, ויוצרים את הגיוון והעניין בחברה הישראלית עבור כולנו ככור היתוך.

הערה למורה

ניתן להציג את נושא העלייה דרך מפגש עם עולה – ממדינות חבר העמים, מאתיופיה או אחר. אם יש סיפורי עלייה אישיים של תלמיד, מורה או הורה בכיתה או בביה"ס, הדבר יתקבל בברכה לשם הגברת ההזדהות והחיבור לנושא הנלמד.

דף מקורות: העליות לארץ ישראל

מקור 1: ברית בין הבתרים

"ביום ההוא כרת ה' את אברם ברית לאמור לזרעך נתתי את הארץ הזאת מנהר מצריים עד הנהר הגדול פרת"

בראשית טו' 18

מקור 2: תפילת שמונה עשרה.

תקע בשופר גדול לחירותינו ושא נס לקבץ גלויותינו וקבצינו יחד מארבע כנפות הארץ. ברוך אתה ה' מקבץ נדחי עמו ישראל.

ולירושלים עירך ברחמים תשוב ותשכון בתוכה כאשר דיברת ובנה אותה בקרוב בימינו בנין עולם וכסא דוד מהרה לתוכה תכין. ברוך אתה ה' בונה ירושלים.

מקור 3: מגילת העצמאות

"מדינת ישראל תהא פתוחה לעליה יהודית ולקיבוץ גלויות....."

....אנו קוראים אל העם היהודי בכל התפוצות להתלכד סביב הישוב בעליה ובבנין ולעמוד לימינו במערכה הגדולה על הגשמת שאיפת הדורות לגאולת ישראל."

מקור 4: חוק השבות – 1950

6. כל יהודי זכאי לעלות ארצה.

7. (א) העלייה תהיה על פי אשרת עולה

(ב) אשרת עולה תינתן לכל יהודי שהביע את רצונו להשתקע בישראל, חוץ אם נוכח שר העלייה שהמבקש –
(1) פועל נגד העם היהודי; או
(2) עלול לסכן בריאות הציבור או בטחון המדינה.

8. (א) יהודי שבא לישראל ולאחר בואו הביע את רצונו להשתקע בה, רשאי, בעודו בישראל, לקבל תעודת עולה.....

9. כל יהודי שעלה לארץ לפני תחילת תקפו של חוק זה, וכל יהודי שנולד בארץ בין לפני תחילת תקפו של חוק זה ובין לאחריה, דינו כדין מי שעלה לפי חוק זה.

10. שר העלייה ממונה על ביצוע חוק זה, והוא רשאי להתקין תקנות בכל הנוגע לביצועו וכן למתן אשרות עולה ותעודות עולה לקטינים עד גיל 18.

שיעור 4 : מדינה אחת – סביבות מגורים רבות

מטרת השיעור: התלמידים ייחשפו לסביבות מגורים וצורות חיים שונות בישראל, להשפעת המצב הכלכלי על תנאי החיים, ובעקבותיהם על מצבי הנגישות וההוגנות הנוצרים.

שידור

עזרים	מתודה	נושא	זמן
	פעילות בהנחיית המורה	פתיח – צורות חיים שונות בישראל	5
כרטיסיות המידע אודות משפחות ביישובים השונים	התלמידים מכינים הצגות קצרות בקבוצות	יצירת "מוזיאון חיי" – פעילות דרמטית	15
	התלמידים מציגים בפני הכיתה	הצגת "המוזיאון החיי"	15
	שיחה במליאה	סיכום	10

פתיח

המורה קוראת רשימת יישובים בישראל, המתחילים באות א'. היא מבקשת מהתלמידים לציין לעצמם את שמות היישובים שהם מכירים מתוך הרשימה.

השמות הם :

אבו גוש

אבו סנאן

אבטליון

אבן יהודה

אום אל פחם

אום אל קוטוף

אופקים

אור הנר

אור הגנוז

אור עקיבא

אושה

איכסאל

אליפלט

אלפי מנשה

אעבלין

אשבול

אשתאול

אשקלון

יש לשער שהתלמידים יכירו רק חלק מהישובים; על אחרים יתכן שלא שמעו מעולם. המורה מסבירה: בישראל קיים מגוון רחב של ישובים. ערים גדולות וקטנות, מושבים, מושבות, קיבוצים, עיירות, וכפרים - יהודיים, ערביים, דרוזים, מעורבים. חלקם נמצאים במרכז הארץ וחלקם בחלקים המרוחקים מהמרכז, הנקראים "פריפריה". בישובים אלה מתגוררים אנשים בעלי רמות הכנסה וצורות חיים שונות. היום ניגע על קצה המזלג בסגנונות החיים של תושבים המתגוררים במקומות שונים ונראה כיצד מקום המגורים וצורת החיים משפיעים על הנגישות של התושבים לפעילויות מסוגים שונים.

יצירת "מוזיאון חי"

בפעילות זו מכינים התלמידים הצגה ששמה "בוקר בא לעבודה". כל קבוצה תקרא כרטיסיית מידע הנוגעת למשפחה המתגוררת באחד הישובים בארץ. מתוך המידע עליה לבנות סיטואציה דרמטית של משפחה המתעוררת ליום חדש. ההצגה תיגמר בכך שבני המשפחה יוצאים לעיסוקיהם. על התלמידים לשים לב לצורת החיים של המשפחה, לעיסוקים של בני הבית, לרמת החיים ולמצב הכלכלי, ולבנות "פיסת חיים" המתאימה למאפיינים אלה. לאחר ההכנה המתאימה, התלמידים מציגים את תוצריהם בפני הכיתה. במהלך העבודה, המורה עוברת בין הקבוצות ומסייעת לתלמידים להתייחס לפרטים ספציפיים הקשורים למשפחה: האם אוכלים ארוחת בוקר ביחד? מה אוכלים? מי מגיש? כיצד נראה המטבח?...

כרטיסיות מידע: ילדים ישראלים מספרים על משפחותיהם

*שמי רימה אלקרינאוי.

אני מוסלמית.

אני גרה בעיר הבדואית רהט שבדרום הארץ.

יש לי עשרה אחים ואחיות, וכולנו ישנים בשני חדרי שינה.

משפחתי התגוררה בעבר באוהל, ועברה לבית קבע לפני כעשרים שנה.

בית שלי יש כניסות נפרדות לגברים ולנשים

כפי שמקובל באוהל הבדואי המסורתי, שבו יש אגף לגברים ואגף לנשים.

אבא שלי מורה, וגם אני רוצה להיות מורה כשאגדל, ולשם כך עלי להצטיין בלימודים.

אבל זה לא קל, כשיש כל כך הרבה אחים ואחיות שעושים רעש ומפריעים להתרכז.

החלום שלי הוא לבקר בתל אביב – אמא אומרת שיקר לנסוע לשם באוטובוס. אבל אני עוד אגיע לשם

*שמי נדיר חדד.

אני יהודי.

יש לי ארבע אחיות קטנות.

אני גר ביפו, בבניין משותף קרוב לים.

יש לי שני חברים שהם שכנים שלי בבניין: חאלד, שהוא מוסלמי, ויוסי - שהוא יהודי ולומד איתי בכיתה.

להורים שלי יש חנות נעליים בשדרה הראשית של יפו.

בזמן האחרון העסקים לא כל כך טובים ובבית אין מצב רוח טוב.

כשאני רואה את אבא עצוב, גם לי עצוב,

ואז אני הולך לבקר את סבא שלי - הוא דייג ועובד בנמל יפו.

פעם אחת אפילו לא הלכתי לבית ספר, כי נורא רציתי להפליג איתו לים ולהירגע.

*שמי צליל ביטון.

אני יהודיה.

אני גרה במושב נאות הכיכר שבדרום ים המלח.

אצלנו חם ויבש במשך חלק גדול מהשנה, אבל לפעמים בחורף יש כמה ימים של גשם שוטף שבהם עלולים לקרות שיטפונות.

יש לי אחות אחת גדולה.

להורים שלי יש חממות של עגבניות.

עכשיו עונת הקטיפה ויש המון עבודה, ואני בקושי רואה את ההורים.

מי שעוזר להורים שלי בקטיפה הם שני פועלים תאילנדים ששם קו ולאנג.

אני לומדת בבית הספר שמשותף לנו ולמושב הסמוך. יש לנו כיתה קטנה, רק שנים-עשר ילדים.

אני אוהבת את השקט שבמושב, ולא אוהבת ערים גדולות.

*שמי אסף ניר.

אני יהודי.

אני גר בגבעת אבני, ישוב קהילתי שנמצא בצפון הארץ, לא רחוק מטבריה.

יש לי שני אחים.

יש לנו בית גדול, ולכל אח - קומה בבית. לפעמים אני מתקשר לאחי, שנמצא קומה מתחתי, בטלפון כדי להגיד לו משהו...

אמא שלי עיתונאית בעיתון מקומי שמופיע בצפון, היא מסתובבת כל היום ונפגשת עם כל מיני אנשים. לפעמים אני לא רואה אותה יומיים.

לאבא שלי יש מסעדה, הוא שף. הוא יוצא בכל יום בצהריים וחוזר לפנות בוקר.

התחביב שלי הוא שירה. אני שר בלהקה של גבעת אבני, שמופיעה בכל האירועים והחגים ביישוב. זאת עבודה קשה, כי יש אצלנו המון אירועים...

*שמי מג'די גאנם.

אני דרוזי.

אני גר בכפר הדרוזי ירכא שבגליל.

יש לי שלושה אחים ואחיות.

אנחנו גרים בבית על ראש הגבעה, שמסביבו כרם זיתים, יחד עם סבא וסבתא שלי.

בימי שישי סבא נותן לי לנסוע איתו על הטרקטור בכרם ואפילו לנהוג קצת.

אחותי הגדולה עומדת להתחתן בעוד חודש עם הארוס שלה, שבא מהכפר הדרוזי בית ג'אן.

אבא שלי הוא רופא עיניים בבית חולים העמק שבעפולה.

אני ניגנתי כמה שנים באורגן, אבל אז המורה עזב את הכפר ואין מורה אחר בסביבה הקרובה.

חבל, אני מאוד מתגעגע לנגן.

הצגת המוזיאון החי וסיכום השיעור

התלמידים מציגים את הקטעים שהכינו בפני הכיתה.

לאחר הצפייה, מתעכבת המורה על הפרטים הבאים, כפי שהופיעו בהצגות:

מה ההבדלים בין המשפחות – בגודל המשפחה, בצפיפות המגורים, במצב הכלכלי?

האם שונים החיים במשפחה חקלאית ממשפחה עירונית? כיצד?

האם צורת החיים בישוב קטן שונה מהחיים בעיר?

כיצד משפיעים תנאי החיים על האווירה ומצב הרוח בבית?

מי מהילדים נהנה מחוגים ומבילויים?

מי אינו משתתף בהם? מדוע?

מי חש שיש פעילויות ומקומות שהיה רוצה להגיע אליהם, אך איננו יכול? מדוע?

הערות חשובות:

1. חשוב לדלות פרטים רבים ככל האפשר מההצגות, תהיה רמתן אשר תהיה. אם ההבדלים

בין הקטעים אינם ניכרים, ניתן להתעכב גם על כך: האם משפחה אמידה אוכלת לארוחת

בוקר בדיוק אותם מאכלים שאוכלת משפחה דלת אמצעים?

2. ניתן לבקש מהתלמידים להכין את ההצגות בבית, ולהגיע לשיעור מוכנים – עם

אביזרים, תלבושות וחלקי תפאורה.

המורה מסכמת:

הכרנו חלק קטן מסביבות המגורים המגוונות בישראל. ראינו כי יש פערים כלכליים בין האזרחים,

המשפיעים על סגנון החיים ועל הנגישות של הילדים לחוגים ולפעילויות שונות. דברים שאנחנו

מתייחסים אליהם כאל מובנים מאליהם, נראים לילדים אחרים כחלום רחוק. מנגד ישנם ילדים

שמצבם הכלכלי טוב משל רובנו אך נגישותם לחוויות כמו בילוי ממושך עם ההורים או קירבה

לאחים, קטנה משלנו. ראינו כי החיים בעיר גדולה שונים מהחיים בישוב מרוחק, וכי הנגישות

לאפשרויות תעסוקה ובילוי שונה. במרחק קילומטרים בודדים מאיתנו חיים ילדים שצורת חייהם

שונה לגמרי משלנו ויישובם נראה שונה מיישובנו. עם זאת, רב הדמיון בינינו – כולנו קשורים

לבית ולמשפחה, יש לנו עיסוקים החביבים עלינו וחלומות שאנו שואפים להגשים.

שיעור 5 : הנגישות וההוגנות בחברה ובתקשורת

מטרת השיעור :

התלמידים יבחנו מקרי חוסר נגישות של קבוצות שונות ושל אנשים בעלי זהויות שונות למשאבים ולמקומות, כפי שהם משתקפים בעיתונות מקומית וארצית. הם יפתחו מודעות לחוסר ההוגנות שבייצוג קבוצות ואנשים ויבינו את הצורך בשינוי הנובע ממנו. **לפעילות זו יש להביא עיתונים, רצוי גם מקומונים של היישוב.**

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
15	מקרים של חוסר נגישות בחברה	עבודה בקבוצות עם עיתונים	עיתונים מקומיים וארציים, בריסטולים וכלי כתיבה
15	הצגת התוצרים ודיון	דיון בהנחיית המורה	
15	פעילות המשך – טיעוני הצדדים ואפשרויות לפתרון	עבודה בקבוצות ודיון מסכם	

מקרים של חוסר נגישות בחברה

המורה מזכירה את הנושאים שנדונו בשיעור הקודם, נגישות והוגנות : **נגישות** : היכולת של כל תושב להשתמש ולהשתתף בשירותים ובפעילויות הקיימים במרחב הפרטי והציבורי ; היכולת של פרטים וקבוצות "לגשת" ולהשתלב בחברה בכל המובנים. כל חברה צריכה לאפשר לכל אזרחיה נגישות למשאביה, , ללא קשר לזהויותיהם השונות, בתנאי, כמובן, שאין הדבר פוגע בה או באחדים מתושביה.

היום נבדוק אילו מקרים של חוסר נגישות קיימים בחברה, מתוך סקירה כללית של עיתונים אקטואליים.

המורה מחלקת את הכיתה לקבוצות ונותנת הנחיה :

חפשו מצבים של חוסר נגישות.

הביאו דוגמאות של מצבים בהם אנשים בעלי זהות מסוימת לא יכולים לעשות פעולה כלשהי, ו/או נשללת מהם זכות כלשהי או נעשה להם עוול.

הקבוצה יכולה לציין גם מודעות/הודעות/תמונות אשר מתוארים בהן מצבים של חוסר נגישות. חשוב להדגיש שמדובר לא רק על נגישות פיזית, כלומר היכולת להגיע בפועל למקום מסוים, אלא גם על היכולת ליהנות ממשאבים ולהשתתף בפעילויות.

את הכתבות יש להדביק על בריסטול גדול בתפזורת.

על מנת להבהיר לתלמידים למה הכוונה, יכולה המורה לתת מספר דוגמאות לכותרות של כתבות העוסקות בנושאים אלה:

”ירידה בסכום התמיכה שמעבירה העירייה לתנועות הנוער”

”סגן ראש העיר דורש את השלמת סלילת המדרכות סביב בתי הספר בעיר וטוען: ‘שבילי העפר הקיימים הם מפגע בטיחותי’”

”מיליוני שקלים שיועדו למשפחות נזקקות תקועים במשרדי העירייה”

”לא בבית ספרנו’: אחד מהתיכונים העירוניים סירב לקבל תלמידים מהיישוב הסמוך בטענה כי ‘הרמה שם נמוכה’”

בסיום הפעילות קוראת כל אחת מהקבוצות את כותרות הכתבות והמודעות שמצאה, ומסבירה את הקשר שלהן לנושאי הנגישות וההוגנות.

המורה תוכל להציג בפני הילדים את אופני הייצוג השונים המבטאים התייחסויות שליליות לקבוצות שונות בחברה:

1. ייצוג סטריאוטיפי, כלומר: ייצוג לא הולם ולא הוגן במרחב התקשורתי והחברתי.
 2. הכחדה סמלית, משמע: חוסר ייצוג של קבוצות או מקומות שאינם מוזכרים כלל בכותרות העיתונים השונים וכביכול נעדרים מהדיון הציבורי (לדוגמא: קבוצות עולים, דתיים ועוד).
- כך תעורר המורה דיון סביב שאלת הנגישות/חוסר הנגישות של קבוצות שונות לשיח התקשורתי ומשמעותו באופני תפיסת החברה כלפיהן ואופני תפקודן במציאות היומיומית.

פעילות המשך – טיעוני הצדדים ואפשרויות לפתרון

כעת מבקשת המורה מכל קבוצה לבחור כתבה אחת מבין אלה שהציגה. על חברי הקבוצה לנסח בקצרה את טיעוניו של כל אחד מהצדדים המופיעים בכתבה, ולחשוב על פתרון אפשרי לתיקון מגבלת הנגישות.

לאחר מכן מעלים התלמידים את טיעוניהם ואת ההצעות לפתרון.

המורה עורכת דיון מסכם ומעלה את השאלות הבאות:

מהי זהותם של האזרחים שנפגעו?

באילו תחומים נתקלו אזרחים אלה במגבלות נגישות?

האם ניתן להבין את שני הצדדים - את אלה הגורמים למגבלה ואת אלה הסובלים ממנה?

האם היו מקרים בהם מגבלת הנגישות הייתה הוגנת לדעתכם?

האם ניתן לפתור את בעיות הנגישות?

האם לנו כאזרחים יש יכולת להשפיע ולהביא למצב הוגן מסביבנו?

באילו דרכים?

המורה מסכמת את הפעילות:

היום הכרנו חלק קטן מבעיות הנגישות וההוגנות האמיתיות שאיתן מתמודדים אזרחי המדינה. ראינו כי לעיתים לא קל לפתור את הבעיות אך קיימות דרכים להתגבר על הקשיים. בשיעורים הבאים נתמקד באוכלוסיות מסוימות ובמגבלות הנגישות המוטלות עליהן.

שיעור 6 : "זה לא הוגן שאני לא יכול לגשת" –

חוסר נגישות בשל מגבלות פיזיות

מטרת השיעור:

התלמידים ייחשפו לקשיים העומדים בפני אנשים בעלי מוגבלויות בחיי היומיום, ילמדו להבחין בחוסר ההוגנות שאוכלוסיה זו נתקלת בה לעיתים קרובות, ויבינו כי שיפור הנגישות עבור אזרחים אלה הוא אינטרס של כולנו.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
15	החיים עם מגבלה גופנית	תרגילים חווייתיים	צעפים לכיסוי העיניים, כמה בלונים
15	שוויון זכויות לאנשים בעלי מוגבלויות	דיון תוך עיון בחוקים רלוונטיים	
15	סיפורו של כריסטופר ריב	המורה מספרת ומעוררת דיון	

פירוט

החיים עם מגבלה גופנית

המורה מציינת, כי אחת האוכלוסיות שסובלות ביותר מקשיי נגישות ומחוסר הוגנות, היא אוכלוסיית האנשים בעלי המוגבלויות. על מנת לנסות ולהבין את עולמם, נערוך מספר פעילויות אשר מדמות ולו במעט את הקשיים שהם נתקלים בהם.

בשלב ראשון עורכים את הפעילויות, ורק לאחר שמסיימים את כולן מפתחים שיחה בנדון. להלן מספר הצעות:

א. מוגבלות בראיה.

המורה מבקשת מאחד התלמידים להגיע מפינה אחת בכיתה לפינה המרוחקת ממנה, דרך העוברת בין שולחנות וכיסאות. היא מודדת את הזמן שאורכת המשימה.

לאחר מכן היא מכסה את עיניו ומבקשת ממנו להסתובב כמה סיבובים במקום.

כעת הוא שוב מתבקש להגיע לאותה נקודה. מודדים את הזמן שאורכת המשימה.

עכשיו יכול התלמיד "העיוור" להסתייע בעוזרים בשתי דרכים:

- עזרה פיזית – חברה/אוחז/ת בידו ומובילה אותו למקום הרצוי. שוב מודדים זמן.
- הובלה בעזרת קול – חברה/נותן/ת לו הוראות מבלי לגעת בו.

ב. מוגבלות בשמיעה.

מספר תלמידים יוצאים מהכיתה. המורה מבקשת מתלמיד/ה אחר/ת לעמוד בפני הכיתה ולומר שלושה משפטים פשוטים. כעת מכניסים את התלמידים שהיו בחוץ. התלמיד/ה אומר/ת שוב את אותם משפטים, אך הפעם ללא קול, עם תנועות שפתיים בלבד. כל אחד מה"לא שומעים" כותב לעצמו מה הבין ממילות הדובר. בודקים מה כל אחד הבין ולאחר מכן מה היו המשפטים המקוריים.

ג. מוגבלות בתנועה.

המורה מזמינה שניים-שלושה תלמידים, אשר יושבים לפני הכיתה על כיסאותיהם. יש לפנות להם מעט מקום על מנת לאפשר תנועה. המורה נותנת להם בלון, ומבקשת שישחקו במשחק שבו אסור לבלון לגעת ברצפה. המגבלה היא: אסור לתלמידים לקום מכיסאותיהם.

ד. מוגבלות בגובה.

המורה מבקשת מתלמיד או תלמידה לשבת על הרצפה ולהתקדם רק בישיבה על הישבן. היא מטילה מספר משימות: להדליק את האור, לכתוב על הלוח, לפתוח את החלון, להזיז כסא, להזיז שולחן, לקרוא הודעה התלויה על הקיר וכדומה. התלמיד/ה בודק/ת אילו משימות ניתנות לביצוע ואילו לא.

שוויון זכויות לאנשים בעלי מוגבלויות: דיון בעקבות התרגיל

המורה מבקשת מהתלמידים לספר על חוויותיהם.

האם אתם מכירים אדם עם מוגבלויות? מה היו הקשיים שעבר בגללן?

מה היו הקשיים שהתלוו למוגבלות?

למה היו נגישים ולמה לא?

מה הייתה הרגשתם כתוצאה מהקשיים שבהם נתקלו?

מה חשו כלפי התלמידים האחרים שסביבם?

האם על החברה לסייע לאנשים בעלי מוגבלות? מדוע?

המורה קוראת לתלמידים את קטע המידע הבא, אשר לקוח מהאתר "בזכות", אתר המרכז לזכויות אדם של אנשים עם מוגבלויות.

רקע - מדוע צריך חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות?

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.

כעת שואלת המורה:

מהן הבעיות והקשיים של אנשים בעלי מוגבלויות, שהופיעו בקטע ולא הועלו עד עכשיו?
מי סובל מחוסר ההוגנות הזה - בעלי המוגבלויות בלבד, או שמא החברה כולה?

מדינת ישראל חוקה חוקים שנועדו למנוע את אפלייתם של אנשים בעלי מוגבלות.
מה לדעת התלמידים כתוב בחוק?

להלן חלק מנוסח חוק שוויון הזכויות לאנשים עם מוגבלות, אשר נכנס לתוקפו בחודש ינואר 1999:

לא עוד חסד, אלא זכותו של אדם עם מוגבלות לשוויון, לכבוד, להשתתפות פעילה בחברה בכל תחומי החיים. מימוש זכויותיו של אדם עם מוגבלות ייעשה במסגרת השירותים הקיימים בחברה, ולא במסגרת נפרדת.

אסור להפלות אדם בגלל מוגבלותו בקבלה לעבודה, בתנאי עבודה וכדומה, ובלבד שהוא כשיר לתפקיד. מעביד חייב להתאים את מקום העבודה ואת דרישות התפקיד לעובד שהוא אדם עם מוגבלות, אם אין בכך כדי להטיל על המעביד נטל כבד מדי: למשל, להניח כבש (רמפה) אם עובד מתנייד בכסא גלגלים.

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

קיימת חובה להנגיש כל מקום שפתוח לציבור, וכל שירות שניתן לציבור, לאנשים עם כל סוגי המוגבלות: 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. (תיקון זה לחוק נכנס לתוקף רק ב-2005).

האם לדעת התלמידים מתקיים החוק במלואו במדינת ישראל?

אם לא – מדוע לא? האם זה הוגן?

מה יכולה המדינה לעשות על מנת לאכוף את החוק?

המורה קוראת לתלמידים את הקטע הבא :

סיפורו של כריסטופר ריב – האומץ להיות "סופרמן באמת"

כריסטופר ריב היה שחקן צעיר שהתפרסם בשנת 1978 כאשר נבחר לגלם את אחד התפקידים הנחשקים בקולנוע – סופרמן. סופרמן שריב גילם עבד במשך היום במשרד והיה מוכר לחבריו כבחור נחמד, חרוץ ורגיל לחלוטין בשם קלארק קנט. אך כשהעולם נזקק לשירותיו לבש סופרמן את החליפה הכחולה-אדומה ועף להציל את האנושות. הסרט הקנה לשחקן הצעיר הנאה ופרסום אדיר, ותמונתו של כוכב העל הגיבור התנוססה על אינספור כרזות, חולצות ומוצרים נוספים.

מעבר להופעותיו בסרטים, בסדרות טלוויזיה והצגות, היה ריב גם ספורטאי מצטיין שהתמחה בתחומי ספורט שונים כמו צלילה, טניס, סקי ורכיבה על סוסים. בזכות כושרו הגופני המעולה בחר ריב להופיע בעצמו בקטעי הפעלולים בסרטיו, שלא כמו רוב השחקנים. לצד עבודתו כשחקן היה ריב פעיל פוליטית ונאבק למען נושאים הקשורים לאיכות הסביבה, לזכויות האדם ולזכויותיהם של ילדים, בארצות הברית ומחוצה לה.

בשנת 1995 נקטעה הקריירה של ריב באופן בלתי צפוי. במהלך רכיבה על סוסו נתקל הסוס במכשול וריב הועף קדימה ונחת על ראשו. עמוד השדרה שלו נפגע קשה. מאותו רגע הפך ריב למשותק שאינו יכול אפילו לנשום בכוחות עצמו. לאחר חצי שנה במוסד שיקומי חזר ריב לביתו, כשהוא משותק מהצוואר למטה ותלוי לחלוטין בכיסא גלגלים חשמלי משוכלל ובצוות העומד לרשותו 24 שעות ביממה. סופרמן המפואר לא יכול עוד להניע איבר בכוחות עצמו.

אך במקום לשקוע בדיכאון ולבכות את כוחו שנעלם, החליט ריב כבר בבית החולים להפוך את מצבו לאתגר שיש להתמודד עימו בדרך הטובה ביותר, ולנצל את העניין הבינלאומי שיצרה פציעתו על מנת להעלות את המודעות לפציעות בעמוד השדרה ולגייס כספים וחוקרים לצורך מחקר בנושא זה.

הוא הופיע בתכנית ראיונות אמריקאית יוקרתית ועתירת רייטינג ולאחריה בתכניות רבות נוספות, היה ממארחי אולימפיאדת הנכים באטלנטה ולקח חלק בטקס חלוקת פרסי האוסקר. הבחירה להשתתף בהופעות פומביות עצומות כאלה לא הייתה פשוטה, מכיוון שכל תזוזה קלה של הקשית שבעזרתה הפעיל את כיסא הגלגלים גרמה לדיבורו להיות בלתי ברור לחלוטין, והוא עלול היה להיתקף בעוויות בכל רגע נתון, דבר שאכן קרה רגע לפני שעלה המסך על טקס חלוקת פרסי האוסקר. ריב החל לנסוע בכל רחבי ארה"ב ולהרצות בנושאים הקשורים לנכים. הוא הקים מוסד מחקרי וקרן למימון מחקרים ופעילויות הקשורות לאיכות חייהם של אנשים בעלי מוגבלויות. במקביל כתב וליווה בקולו את הסרט "ללא רחמים: סרט על יכולות", שסיפר את סיפורם של שישה אנשים עם מוגבלויות. הסרט זכה בפרס האמי היוקרתי. ריב אף חזר ושיחק בתפקיד קטן בקולנוע, ולאחר מכן ביים סרט בהשתתפות חברתו הטובה, השחקנית ג'ן קלוז. גם סרט זה זכה בפרסים רבים.

בשנות השבעים, כששיחק את תפקיד סופרמן, אמר ריב בראיון כי סופרמן הוא מנהיג בזכות ההשראה והדוגמה שהוא נותן לאחרים. לאחר פציעתו אמר עליו הבישופ קיטון: "ריב מראה לנו את הכוח והאפשרויות הטמונות במחויבות העזה להמשיך לגדול ולהתפתח. ריב לא איבד את התקווה גם במצב האנוש ביותר, והפנה את מבטו קדימה, אל מעבר לשיתוק, על מנת לחפש את הדרך שבה יוכל להמשיך לחיות ולתרום לעולם. הוא בחר להופיע בפני קהלים אדירים, לחשוף את מוגבלותו ולדבר עליה, ובכך להעלות את המודעות לנפגעי שיתוק ולספר על הדברים שלמד על עצמו בעקבות מצבו. כך הפך כריסטופר ריב לסופרמן באמת." כריסטופר ריב נפטר בשנת 2004, בגיל 52.

לאחר הקריאה מעוררת המורה דיון :

מדוע אמר הבישופ קיטון כי ריב הוא סופרמן באמת?

מהו הדבר שהרשים את התלמידים ביותר בסיפורו של ריב?

מהם אופני ההגדרה לחולשה מול כוח? מי קובע? מה משמעות המושגים בחיינו?

האם אומץ וחוזק קשורים רק לגוף או גם לרוח?

ריב פרסם ספר על חייו, שנקרא "אני עדיין אני". מדוע נקרא כך והאם התלמידים מסכימים עם שם הספר?

כריסטופר ריב הפך את נושא בעלי המוגבלויות לנגיש עבור קהלים רבים. מה לדעתכם השיג בכך?

המורה מסכמת :

סיפורו של כריסטופר ריב מוכיח לנו, כי הצורך לדאוג לנגישות ולהוגנות עבור אנשים בעלי מוגבלויות אינה רק אינטרס שלהם, אלא גם של החברה כולה. אם יהיו שותפים מלאים לחיים בחברה, יוכלו לתרום לה ולכולנו רבו

העשרה למורה

הליכי החקיקה של חוק שוויון הזכויות לאנשים בעלי מוגבלויות

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. הצעת החוק הונחה על שולחן הכנסת על-ידי ח"כ דאז דדי צוקר, ועברה בקריאה ראשונה במרץ 1996. בעקבות הצעת החוק, כינסו שר המשפטים ושר העבודה והרווחה ועדה ציבורית בראשות ד"ר ישראל כץ, ובהשתתפותם של משרדי ממשלה, אנשי אקדמיה וכן נציגת ארגון בזכות. הוועדה שקדה על הצעת החוק במשך שמונה חודשים, ובסיומם קבעה:

"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).

בעקבות החלטת הוועדה, חזרה ההצעה להידון בכנסת. בחודש פברואר 1998 עברו מספר פרקים מתוך הצעת החוק בקריאות שניה ושלישית בכנסת, והם מהווים היום את חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלות, התשנ"ח – 1998. יתר פרקי החוק הונחו מחדש על שולחן הכנסת על יד ח"כ אילן גילאון.

מה כולל חוק השוויון?

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, אשר בו 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/ה, 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 פיסית (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 לשעבר 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.

שיעור 7 : נגישות כדת וכדין - נגישות והוגנות - בין חילונים ודתיים

מטרת השיעור:

התלמידים ייחשפו לבעייתיות של מערכת היחסים בין דתיים לחילונים ולמגבלות הנגישות שכל אחת מהקבוצות יוצרת עבור השנייה בשל זהותה, ערכיה ומנהגיה. עם זאת, יבינו כי חייבים לחפש "שביל זהב", אשר יאפשר את מרב ההוגנות כלפי כל אחת מהקבוצות.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
35	יחסי חילוניים ודתיים בהקשר לנגישות והוגנות	המורה מקריאה סיפור ומנהלת במהלכו דיון	
10	סיכום	המורה מסכמת	

פירוט:

יחסי חילוניים ודתיים בהקשר לנגישות והוגנות

המורה מקריאה את הסיפור ועורכת במהלכו דיונים קצרים.

אני ירדן ואני בת 12 . אני גרה בשכונה הכי צפופה בעולם, ככה ניראה לי לפחות. אין לנו כסף לקנות בית גדול עם גינה כמו שאני חולמת אבל יש לנו בית די בסדר. מה שחשוב הוא שיש לי חדר לבד ואפילו קיבלתי לחדר טלוויזיה משלי... אבל כל החיים שלי השתנו מאז אותו יום שלבנין שלנו הגיעה משפחה חדשה. אמא אמרה לאבא באותו בוקר כי נדמה לה שהאב חובש כיפה. ככה היא ראתה מהחלון. אבא הגיב באדישות ואמר שיכול להיות שזהו המוביל עצמו: "אלה הדתיים שלא לומדים תורה, עושים עבודות כאלו של הובלות". אני נשארתי סקרנית. כבר כמה חודשים שאני מחפשת חברה חדשה, חברה אמיתית. כבר בכלל אין לי סבלנות ליונית, השכנה מלמעלה. היא כל-כך ילדותית. כל פעם שהיא מתעצבנת, היא רבה איתי שבוע. אולי אמצא חברה אצל השכנים החדשים – ציפי מקומה 3 אמרה שיש להם הרבה ילדים. אני לא יודעת איך זה יכול להיות, כי הדירה שלהם היא כמו שלנו – לא ממש גדולה.

כל הערב שמענו מהדירה החדשה קולות של גרירת של ארגזים ורהיטים וכשאבא בא מהעבודה והחזיק רגע את אלון התינוק, אמא התפנתה לעלות עם מגש עוגיות למשפחה החדשה. אני בטוחה שהיא הייתה סקרנית יותר מאשר רצתה באמת לברך....

אחרי דקות ספורות אמא ירדה במדרגות. לפי מהירות הצעדים ידעתי שהיא עצבנית או שהיא חייבת לספר משהו. "חרדים!" היא פתחה בהתנשפויות והלכה עם צלחת העוגיות המלאה חזרה למטבח. "אתה לא מאמין, הם חרדים!" אני מיד חזרתי לחדר וסגרתי את הדלת. לא רציתי לשמוע. גם לא הבנתי מה זה אומר. רק רציתי חברה. לא יותר.

דיון :

מה יקרה בבניין? הילדים יעלו רעיונות של אירועים צפויים.

האם יהיו מריבות? על מה?

מי יתנגד למה ומדוע?

האם היו סטיגמות או דעות קדומות בקטע?

האם עלו נושאים שקשורים לנגישות ולהוגנות?

אילו נושאים?

(האם ברעיונות שלנו היו דעות קדומות?)

המשך :

בערב אמא נכנסה אלי לחדר בחיוך רחב.

"את לא תאמיני. יש לשכנים שלנו ילדה יפהפייה. מוריה-רחל."

"שתי בנות?" שאלתי.

"לא", חייכה אמא, "מוריה-רחל הוא שמה של הילדה והיא נהדרת. גם ההורים מאוד מנומסים."

"אבל חזרת עם צלחת העוגיות והזדעזעת מזה שהם חרדים!"

"כן", ענתה אמא, "ברגע שנכנסתי לדירה שלהם וראיתי לפי הלבוש שהם חרדים, הדבר הראשון

שיצא לי מהפה היה 'בטח לא תאכלו את העוגיות שלי, אנחנו לא ממש מקפידים על כשרות'.

האמא חייכה ואמרה לי 'כן, אנחנו... את יודעת...'

"מה זה אומר?" שאלתי, "הם יפריעו לנו לעשות כל מיני דברים? נוכל בכלל לחיות יחד?"

המורה מרחיבה:

ביהדות הדת והלאום הם ערך אחד – כלומר היהדות היא דת לאומית. ערך זה שמר על קיומו של עם ישראל לאורך כל התקופות הקשות בתפוצות וממשיך לחבר בינינו, גם כאן במדינת ישראל. בשל הקשר בין הדת ללאום, המדינה חוקקה חוקים הקשורים לנושא הדת, למשל (המורה רושמת את החוקים על הלוח):

מוריה-רחל כבר גרה כאן חמישה חודשים. היא החברה הכי טובה שלי ואני קוראת לה מוריה. יונית השכנה אפילו לא מתקרבת אלינו. מוריה פעם אחת "שטפה" אותה על ההתנהגות שלה אלי ומאז היא פשוט נעלמה. אני ידעתי שהרווחתי חברה טובה שתגן עלי תמיד. אבל יש דברים שאנחנו תמיד מתווכחות עליהם. מוריה לא מוכנה לשמוע אותי אומרת שאני לא מאמינה באלוהים. היא גם חושבת שאימא שלה צדקה כשביקשה מההורים שלי לבטל את המסיבה שתכננו ליום שישי בערב, בגלל הרעש וחילול שבת. בסוף עשינו את המסיבה וכמו שסיכמנו, לא הגזמנו עם הרעש, הסברנו לכולם שאנחנו מכבדים את שכנינו והיה מעולה. חוץ מזה, תמיד כשאנחנו הולכות לפארק היא מתחננת שנלך בדרך הארוכה, כדי לא לעבור ליד החנות שמוכרת בשר לא כשר. בדרך כלל אין לי כוח לעיקוף ואנחנו בכל זאת עוברות שם, ואז היא עוצמת עיניים וסותמת את האף והאוזניים כדי לא לראות, להריח או לשמוע, ואני מקניטה אותה ואומרת שזה דווקא מאוד טעים...

המורה מסכמת:

במדינה דמוקרטית יש חופש בענייני הדת. הכוונה לשני צדדים: החופש לבחור באמונה דתית ולקיים את פולחניה ומצוותיה. החופש להחליט שלא להשתייך או לקיים את מצוות הדת. מכאן שגם החילוניים וגם הדתיים פועלים לפי חוק, אולם לעיתים שתי צורות ההתנהגות הללו יוצרות מחלוקת ומונעות נגישות מאחד הצדדים.

בארץ קיימים ישובים רבים שבהם חיים חילונים ודתיים יחד. באחדים מישובים אלו (למשל בית חורון, אלון), נקבעו כללים המחייבים את כולם ומעניקים נוחות לכל אחד מהתושבים. אחד מהכללים הוא: אין לנסוע בתוך תחומי הישוב בשבת. מחוק זה נהנים כולם: החילונים נהנים מהשקט הקיים בישוב בשבת ומכך שהילדים יכולים לנסוע באופניים ולשחק בכביש. אם רוצים לנסוע מחוץ ליישוב אפשר לטייל ברגל עד למכונית, שאותה משאירים בכניסה אליו. הדתיים שמחים כי אין חילול שבת בתוך היישוב, אך אין הגבלת נסיעה מחוצה לו. בחגים נפגשים כולם בבית הכנסת וחוגגים יחד.

אנחנו לא חייבים להסכים או לקבל את מנהגייהם של האחרים, אך עלינו לדאוג למצב שבו הנגישות של קבוצה אחת לא תפגע בקבוצה השנייה במידה בלתי סבירה. בחיים של אזרחות משותפת שבהם אנו דואגים להוגנות גם עבור הצד השני, אנו נוטים להקשיב יותר וללמוד זה מזה, וכך כולנו מרוויחים.

מתוך: נוה, ניסן, דת ומדינה בישראל : מדינה יהודית ודמוקרטית, אזרחות - האתגר : פרקי אזרחות לחטיבה העליונה ידע עם ומדינה, מט"ח: המרכז לטכנולוגיה חינוכית 2001

- **יהודים חילונים** - מדגישים זהות יהודית המתבססת על מוצא, היסטוריה, תרבות וגורל משותפים. הם שואפים לשמר את זהותם זאת במסגרת מדינה לאומית יהודית. זיקתם ליהדות אינה דתית ואינה קשורה במחויבות לאמונה ולאורח חיים דתי. לפי תפיסה זאת, מדינה יהודית פירושה "מדינת היהודים" - מדינה ציונית-ריבונית ובה רוב יהודי שיקבע את דמותה התרבותית ואת אופייה.
 - **יהודים ליברלים** - טוענים שהמדינה המודרנית צריכה להיות חילונית, וכי נושאי דת ואמונה הם ענייני הפרטי של כל אדם ולא עניינה של המדינה. התומכים בגישה זאת - חלקם חילונים לא מאמינים, וחלקם מאמינים בעלי השקפת עולם ליברלית.
- גם החילונים וגם הליברלים דורשים שינויים במעורבות הדת בחוקיה ובמוסדותיה של המדינה, ואלה וגם אלה מעוניינים שהמדינה תספק שירותי דת לאוכלוסייה, אך מתנגדים לאכוף על האזרח הלא-מאמין חוקים ומוסדות דתיים.
- **יהודים מסורתיים** - קרוב למחצית האוכלוסייה היהודית מגדירים עצמם כמסורתיים, התומכים במיזוג של דת ולאומיות. המסורתיים רוצים לתת למדינה אופי יהודי דתי מתון ומתנגדים להפרדת הדת מן המדינה. בנושאים מסוימים בעלי השקפה זאת תומכים בגמישות של מוסדות הדת, למשל: מציאת פתרון מכובד לפסולי חיתון או למשחקי כדורגל בשבת.
 - **ציונים דתיים** - לדעתם המדינה הלאומית-היהודית חייבת להיות דתית, כי לפי השקפתם הדת והלאום היהודיים הם שלמות אחת. זוהי קבוצה ציונית המתנגדת בתוקף להפרדת הדת מן המדינה והשואפת לקיים בישראל את ההלכה היהודית בכל תחומי החיים. באופן כללי בעלי השקפה זאת מקבלים את מרות המדינה ואת חוקיה, מלבד מקרים שנראים להם מנוגדים להשקפתם הדתית-לאומית. התפיסה הדתית-לאומית רואה בהקמת המדינה את התחלת הגאולה, ודוגלת בשיתוף פעולה עם הציונות הלא-דתית.
 - **חרדים** - אינם רואים במדינת ישראל מדינה יהודית של ממש. זאת משום שהמדינה הוקמה על ידי התנועה הציונית ולא הייתה חלק מתהליך הגאולה המשיחי, ומשום שחוקי המדינה אינם חוקי ההלכה והנהגת המדינה אינה דתית. החרדים תומכים במדינת הלכה המנוהלת לפי חוקי התורה. בין החרדים קיימים כמה זרמים: חלקם משתתפים במערכת הפוליטית ומנסים להשפיע בה, ואחרים שהם במיעוט - אינם מכירים כלל במדינה.

פרק ג': נגישות והוגנות הלכה למעשה

שיעור 1: נגישות והוגנות במבחן המציאות – פרק א'

מטרת השיעורים:

בשני השיעורים הקרובים יתנסו התלמידים בהפיכת המושגים שנלמדו לאירועים דרמטיים, שבהם הם יהיו הן השחקנים והן הצופים. התלמידים יקבלו עליהם לגלם דמויות שונות ויחקרו את זהותן ואת עמדתן בתחומים מסוימים. ההתנסות תעלה קונפליקטים, תציג זוויות ראייה שונות ותוביל להבנת מעמיקה של נושא מרחבי ההסכמה בנושאי נגישות והוגנות, תחילה בנושאים מעולם הילדים ולאחר מכן בנושאים כלליים העוסקים בחברה הישראלית.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
20	הסבר והכנה לפעילות "מבחן המציאות" – חלק א'	המורה מסבירה והתלמידים מתכוננים באופן עצמאי	תיאור המקרה – משוכפל לכל הכיתה
25	פעילות "מבחן המציאות"	הצגה בכיתה	

פירוט

הסבר לפעילות "מבחן המציאות"

המורה מסבירה את מהלך הפעילות:

המורה תקרא בפני התלמידים תיאור של אירוע שעולים בו נושאים של זהות, נגישות והוגנות. חלק מהתלמידים יקבלו על עצמם לשחק את הדמויות המשתתפות באירוע. פירוט נוסף על הדמויות מופיע בדף.

על כל אחד מהתלמידים שמשחק דמות לענות על "השאלות לשחקן" המופיעות בדף האירוע, אשר מכוונות אותו לחשוב ולהתנהג כמו הדמות.

שאר התלמידים ישמשו כצופים. עליהם לענות על "השאלות לצופה" המופיעות בדף.

רק לאחר שכל תלמיד ענה על השאלות, ניתן להתחיל בהצגה.

אירוע 1: האם החוכמה מחייבת?

בתחילת השנה עברה משפחתה של יעל, מורה בבית ספר יסודי, ליישוב בדרום הארץ. יעל החלה לחנך את כיתה ד'. היא שמה לב שדניאל, אחד הילדים בכיתה, אינו משתתף בשיעורים ונראה מנותק מהמתרחש, ולמרות זאת ציוניו מעולים. יעל ערכה בירור והעלתה כי מגיל צעיר הוגדר דניאל כמחונן, בשל מהירות התפיסה, הזיכרון וההבנה יוצאי הדופן שלו.

"למה אתה לא משתתף בשיעורים?" שאלה אותו יעל.

דניאל לא רצה לענות.

לאחר שלחצה עליו, אמר:

"אני כבר יודע את כל החומר. משעמם לי."

יעל זימנה את הוריו של דניאל לשיחה.

"הילד מתבזבז", אמרה להם. "הוא מבריק ויכול להגיע להישגים מעולים בתחומים המדעיים, אבל הוא צריך מסגרת מתאימה. בכל האזור אין מסגרת שמתאימה לצרכיו. עליכם לאפשר לו להגשים את הפוטנציאל שלו ולנצל את כישוריו יוצאי הדופן."

אני מציעה לכם לשלוח אותו לפנימייה למחוננים במרכז הארץ, שם יקבל את ההשכלה והליווי הצמוד המתאימים לו."

"לעזוב את הבית בגיל 10?" שאלה אימו של דניאל בתדהמה.

לשחקנים - פרטים על הדמויות המשתתפות בהצגה:

דניאל: בן יחיד. ילד שקט, סגור וביישן. קשה לו להסתדר בחברה חדשה.

אמא של דניאל: קשורה מאוד לדניאל.

אבא של דניאל: איש מחשבים. גם הוא הוגדר כמחונן כשהיה ילד ולמד במסגרת רגילה, שבה השתעמם, כמו בנו.

יעל, המחנכת של דניאל: חשוב לה מאוד לטפח את הדור הבא של המדענים בישראל.

נילי, היועצת של בית הספר: מודעת ליכולות הגבוהות של דניאל אבל גם לקשיים החברתיים שלו. מאמינה כי ההתפתחות הנפשית התקינה חשובה לא פחות מההתקדמות בלימודים.

דוד, מנהל הפנימייה למחוננים: עוסק בהוראת מחוננים שנים רבות. מכיר את קשייהם ויכולותיהם. התרשם מאוד מהמבחנים שדניאל עשה.

שאלות לשחקנים:

הכינו "תעודת זהות" זריזה לדמות שלכם, השלימו מדמיונכם פרטים שאינן מופיעים בטקסט. תעודת הזהות תכלול: שם פרטי ומשפחה, גיל, צורה חיצונית, תכונה בולטת.

ענו על השאלות הבאות:

מה הדמות רוצה מדניאל?

מדוע היא רוצה זאת?

ממה הדמות חוששת?

מדוע היא חוששת?

באילו דרכים יכולה הדמות לשכנע את דניאל והוריו בדעתה?

שאלות לצופים :

מה לדעתכם צריך דניאל לעשות?

אם הייתם הוריו, מה הייתם ממליצים לו לעשות?

כיצד ניתן לשכנע את דניאל לעבור לפנימייה?

כיצד ניתן לשכנע אותו לא לעבור אליה?

האם ההחלטה צריכה להיות בסופו של דבר של דניאל או של הוריו?

מדוע?

דמיינו את דניאל בגיל 25. היכן הוא נמצא ומה הוא עושה אם הלך לפנימייה? ואם לא?

"מבחן המציאות" – הצגה בכיתה

לאחר שהשחקנים התכוננו מתחילה ההצגה, המורכבת ממספר סצנות. המורה מבקשת בכל פעם מהמשתתפים בסצנות לגשת ולהציג בפני הכיתה, כשהטכניקה היא אלתור – הדמויות מדברות, מתווכחות ופועלות בהתאם לתכונותיהן ורצונותיהן.

הסצנות הן : (ניתן לבחור חלק מהסצנות)

1. שיחה בין ההורים למורה, ללא דניאל.

2. ארוחת ערב בבית דניאל לאחר השיחה עם המורה. משתתפים : דניאל, אמא, אבא.

3. שיחה בין ההורים ללא דניאל.

4. שיחה בין דניאל ואימו למנהל הפנימייה.

5. שיחה בין נילי, היועצת של דניאל, לבין יעל, המחנכת שלו.

לאחר הצגת הסצנות המורה יכולה לשקף רגעים דרמטיים במיוחד, אך לא לערוך דיון מסכם. זה יתקיים בשיעור הבא.

שיעור 2: נגישות והוגנות במבחן המציאות – פרק ב'

מטרת השיעור:

בשיעור זה יבחנו התלמידים בדרך דרמטית אירוע נוסף, העוסק בקונפליקטים ובריבוי זהויות בחברה הישראלית. לאחר מכן תערוך המורה דיון בנושאים אלה.

זמן	נושא	מתודה	עזרים
10	הכנה לפעילות "מבחן המציאות" – חלק ב'	התלמידים מתכוננים באופן עצמאי	תיאור המקרה – משוכפל לכל הכיתה
20	פעילות "מבחן המציאות"	הצגה בכיתה	
15	נגישות, הוגנות ומרחבי ההסכמה - במבחן המציאות	דיון מסכם	

פירוט

הכנה לפעילות "מבחן המציאות" – חלק ב'

בדומה לשיעור שעבר, גם הפעם נבחרים מספר תלמידים למלא את תפקידי הדמויות ומתכוננים לתפקידם בעזרת השאלות לשחקנים. הצופים עונים על השאלות לצופים.

אירוע 2: מיהי המורה הטובה?

פוז עוואד היא מוסלמית דתית. היא נולדה וגדלה בטול כרם. לאחרונה עברה לגור בירושלים ושקלה להתקבל לעבודה כמורה לערבית בבית ספר יסודי יהודי (חילוני) בעיר. פוז היא בוגרת מצטיינת מסמינר המורים, בעלת ניסיון רב בבתי ספר ערביים ומעורבים בצפון הארץ והמלצות רבות וחמות.

פוז התראיינה אצל מנהלת בית הספר ואצל רכז לימודי הערבית בבית הספר. היא שוחחה גם עם מחנכת כיתה בבית הספר, שסיפרה לי כי האוכלוסייה בביה"ס "קשה" וכי הילדים מאוד לא ממושמעים.

ביום ב' בקרוב תתקיים פגישה בבית הספר, ובו תודיע לה המנהלת אם התקבלה לעבודה. עד אז צריכה פוז להחליט אם היא אכן מעוניינת במשרה.

לשחקנים - פרטים על הדמויות המשתתפות בהצגה:

פוז: מוסלמית דתית, לבושה בשמלה ארוכה ובכיסוי ראש. שאפתנית, עקשנית ונוטה להתווכח. יהודית, מנהלת בית הספר: מאמינה גדולה באזרחות משותפת, חשוב לה מאוד לשלב אנשים בעלי זהויות שונות כמורים בבית הספר.

גלעד, רכז לימודי הערבית: בצבא היה קצין במודיעין, שם עסק בהאזנה לכוחות צבאיים סוריים. מעוניין לטפח את קציני ההאזנה הבאים של חיל המודיעין, רגיל לראות בשפה הערבית שפת אויב.

דינה, מחנכת הכיתה: עוסקת שנים רבות בחינוך וטוענת שמצב המשמעת וההתנהגות הידרדר בצורה קשה, וכי התלמידים כיום הם שטחיים וחסרי סבלנות. כרמל, חברתה של פוז: מוסלמית, מנהלת סוכנות ביטוח בירושלים וטוענת כי במגזר היהודי אפשרויות הקידום וההתפתחות האישית גדולות בהרבה מאשר במגזר היהודי.

שאלות לשחקנים:

הכינו "תעודת זהות" זריזה לדמות שלכם, השלימו מדמיונכם פרטים שאינן מופיעים בטקסט. תעודת הזהות תכלול: שם פרטי ומשפחה, גיל, צורה חיצונית, תכונה בולטת.

ענו על השאלות הבאות:

מה רוצה הדמות מפוז?

מדוע היא רוצה זאת?

ממה הדמות חוששת?

מדוע היא חוששת?

באילו דרכים יכולה הדמות לשכנע את פוז בדעתה?

שאלות לצופים:

מה לדעתכם צריכה המנהלת לעשות?

מה הקשיים הצפויים לה בעקבות החלטתה?

מהי ההחלטה שצריכה לקחת פוז לדעתכם?

מדוע?

מה הקשיים הצפויים לה בעקבות החלטתה?

דמיינו את פוז בעוד 10 שנים. היכן היא נמצאת ומה היא עושה אם החלה ללמד בבית הספר היהודי? ואם לא?

"מבחן המציאות" – הצגה בכיתה

לאחר שהשחקנים התכוננו מתחילה ההצגה, המורכבת ממספר סצנות. המורה מבקשת בכל פעם מהמשתתפים בסצנות לגשת ולהציג בפני הכיתה, כשהטכניקה היא אלתור – הדמויות מדברות, מתווכחות ופועלות בהתאם לתכונותיהן ורצונותיהן.

הסצנות הן: (ניתן לבחור חלק מהסצנות)

1. המנהלת יהודית מראיינת את פוז.

2. הרכז גלעד מראיין את פוז.

3. שיחה בין יהודית לגלעד.

4. שיחה בין פוז למחנכת דינה.

5. שיחה בין פוז לחברתה כרמל.

דיון: נגישות, הוגנות ומרחבי ההסכמה - במבחן המציאות

המורה מעוררת דיון: האם הצפייה ב"דמויות בשר ודם" סייעה לצופים להבין את עמדתן?
האם "הכניסה לדמות" השפיעה על עמדתם של השחקנים בנושאים שהועלו?
מהי ההחלטה הנכונה במקרה של דניאל? מדוע?
מהי ההחלטה הנכונה הן של המנהלת והן של פוז במקרה השני?
כיצד מתבטאים הנושאים של נגישות והוגנות בשני המקרים?
האם הדמויות סובלות מחוסר הוגנות?
האם חוסר הנגישות או ההוגנות נובע מזהותן של הדמויות? כיצד?
האם דניאל או פוז יכולים לעשות מעשה שיתקן את חוסר ההוגנות?
האם הדמויות האחרות יכולות לעשות מעשה כזה?

בסיום הפעילות מסכמת המורה את החוויה ומשקפת את הידע הרב שנלמד תוך כדי התהליך.

שיעורים 3 - 4 : חקר מקרה

שיעור 3 : תכנון מקרה

מטרת השיעורים:

חקר המקרה מהווה את שיאו של התהליך הלימודי בתחום האזרחות המשותפת. התלמידים חוקרים מרחב מציאותי הקיים בסביבת מגוריהם ומיישמים מושגים שלמדו: זהות, נגישות, הוגנות ופעולה. החקר עצמו יתבצע בסביבת הלימוד שמחוץ לבית הספר. מטרת השיעור הנוכחי היא הכרות עם המושגים הבסיסיים הנוגעים לחקר המרחב הציבורי ותכנונו.

הערה למורה:

במסגרת לימודי 'מולדת חברה ואזרחות' לומדים התלמידים על היישוב שלהם. אין הכוונה לחזור על הלימוד פעם נוספת. יש לנצל את ידיעותיהם אודות השכונה על מנת לנתח את השכונה באמצעות הכלים שניתנים להם במסגרת חקר האזרחות המשותפת.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
15	אזרחות משותפת והוגנת ; השכונה כמרחב ציבורי	המורה מסבירה את המושגים ומעוררת דיון	
20	תכנון חקר המרחב הציבורי – שלב א	עבודה בקבוצות	
10	הנחיות לקראת ביצוע החקר	המורה מסבירה	

פירוט

פתיח: אזרחות משותפת והוגנת

השכונה היא מרחב ציבורי. חיים בה תושבים רבים, בעלי זהויות שונות ומגוונות, ויש בה שירותים שונים. חובה להבטיח לכול גישה נאותה למשאבים ולשירותים הבסיסיים.

כאשר מגלים ערנות לנושא הנגישות, ושואלים: האם כל הציבור יכול להשתמש בשירותים הקיימים? מגלים לא פעם בעיות וכשלים.

תפקיד האזרחים - כולל מורים תלמידים והורים כמונו - לבחון ולהכריע האם המצב שהתגלה הוא הוגן או לא: במידה והתגלה מצב שאינו הוגן, הרי זה מכוחם של האזרחים לפעול לשינוי המצב.

היעד של הפעילות האזרחית הוא ליצור סביבת חיים הוגנת יותר, כלומר סביבה שמבטיחה את מירב הנגישות לבעלי זהויות שונות!

השכונה כמרחב ציבורי

המורה מזכירה את מרחב הבית כמרחב פרטי.

מרחב השכונה שונה בהיותו מרחב ציבורי.

המורה מעוררת שיחה בעזרת השאלות הבאות:

מהו מרחב ציבורי?

במה הוא שונה ממרחב פרטי?

מרחב פרטי שייך לאנשים פרטיים, והם רשאים להתאים אותו רק לשימוש שלהם עצמם.

מרחב ציבורי, לעומת זאת, שייך לציבור ונועד לשרת את הציבור, כלומר את כל האנשים.

מה היא ההתנהגות הנכונה בכל מרחב?

במרחב הפרטי יש לכבד את בעלי המקום, ולהתנהג בנימוס, כלומר בהתאם לדרך ההתנהגות המקובלת על בעלי המקום.

במרחב הציבורי יש לכבד את כלל האוכלוסייה, כלומר בצורה שלא תפגע באף אחד מהציבור.

כיצד צריך לתכנן כל מרחב? במה להתחשב?

את המרחב הפרטי יכול בעל המקום לתכנן כרצונו. ישנם חוקים (בדרך כלל חוקי עזר של כל יישוב

ויישוב), המגבילים את התכנון כך שלא תיווצר הפרעה לכלל הציבור שחי מחוץ למרחב הפרטי.

למשל, בכל יישוב יש הגבלה למספר הקומות שמותר לבנות (מספר הקומות משתנה בין יישוב

כפרי ליישוב עירוני) וזאת כדי שהמראה הכללי של היישוב לא יפגע.

במרחב ציבורי חובה להתאים את התכנון, כך שכל האנשים יוכלו להשתמש בו.

למשל, בבית הפרטי אפשר לבנות חדר שירותים אחד, בכל צורה, לשימוש כל בני הבית. לעומת

זאת במרחב הציבורי חייבים ליצור הפרדה בין שירותי גברים לבין שירותי נשים, וכן חייבים

להתאים את תא השירותים לשימושם של אנשים נכים.

(ראו מידע נוסף בסעיף העשרה למורה).

להזכירכם, ליכולת של כל תושב להשתמש בשירותים הקיימים במרחב הציבורי אנו קוראים:

נגישות. כבר עסקנו במושג זה, שמשמעותו **היכולת של כל תושב להשתמש ולהשתתף בשירותים**

הקיימים במרחב הציבורי.

המורה מסבירה כי במהלך השיעורים הבאים נבחן את המרחב הציבורי שבו אנו חיים (השכונה

בקרבת בית הספר) ונבחן את מידת הנגישות לשירותים הקיימים בו לכלל קבוצות השייכות.

לאחר שנבדוק את הנושא, נציע הצעות לתיקון ליקויים ולשיפור הנגישות עבור האוכלוסיות

השונות.

מכיוון שאין ביכולתנו להשפיע על מידת הנגישות בכל התחומים, נתרכז בתחום אחד: נגישות

פיזית, כלומר: עד כמה מקומות מסוימים נוחים להגעה ולשימוש לקבוצות שונות באוכלוסייה.

תכנון חקר המרחב הציבורי – שלב א'

המורה מחלקת את תלמידי הכיתה לצוותי מחקר, כארבעה עד שישה תלמידים בצוות. כל צוות יבצע את החקר השכונתי יחד.

הצוותים פועלים על לפי ההנחיות הבאות :

עליכם להציע אתר אחד ביישוב ולחקור את הנגישות שלו לקבוצות שונות. ניתן לבחור מקומות כגון מגרש שעשועים, מרכז קניות, מגרש חניה, סניף דואר וכדומה. עליכם להציע שאלות חקר (לפחות שש), בנושא נגישות, לקראת הביקור באתר. למשל: לקראת הביקור בגן השעשועים הציבורי אפשר להכין את השאלות הבאות :

1. היכן ממוקם הגן בשכונה : במרכז או באחד מחלקי השכונה?
2. האם יש שילוט ברור איך להגיע לגן? באילו שפות הוא כתוב?
3. אילו מהפינות או האזורים השונים בגן נוחים לגישה (לעגלות ילדים, לאופניים)?
4. האם יש סידורי בטיחות, כגון גדר הפרדה מהכביש?
5. האם יש תאורה בגן כך שאפשר להשתמש בו בחושך?
6. מי התושבים שמתמשים בגן יותר מאחרים?
7. האם יש קבוצות תושבים שלא יכולים להשתמש בגן מסיבה כלשהי?
8. האם יש הגבלה על שעות הפעילות בגן, כך שמנוחות השכנים לא תופרע?
9. האם יש שלט בגן, למי אפשר לפנות אם יש בעיה או הצעה בקשר לפיתוח הגן?

המורה עוברת בין הצוותים ומוודאת שהם הבינו את המשימה ומצליחים לנסח שאלות. בסיום עבודת הצוותים המורה מרכזת את התלמידים ומבקשת מכל צוות להקריא את השאלות לאחת התחנות.

המורה מציעה לצוותים להשלים שאלות, גם כאלו שהציעו צוותים אחרים, בדפים שלהם.

הנחיות לקראת ביצוע החקר וכתיבת העבודה

המורה מסבירה את המשך הפעילות :

לאחר שכתבתם את השאלות, עליכם לאסוף את הנתונים המתאימים אודות האתר, ולהשתמש בהם לכתיבת עבודת חקר. **איסוף הנתונים וכתיבת העבודה צריכים להתבצע בשעות אחר-צהריים ואפשר להיעזר בהורים.**

מבנה עבודת החקר :

- מבוא : מהו האתר ומדוע בחרנו לחקור אותו.
- מיהם האזרחים שצריכים להשתמש בו (קבוצות שייכות).
- מפה יישובית שנמצא בה סימון של האתר.
- חקר האתר : סיור בשטח ותשובות לשאלות החקר.
- נספח : תמונות או תרשימים.
- סיכום : האם המקום נגיש? (למי כן ולמי לא)
- דף הצעות לתיקון

הסבר

את הנתונים לעבודה אודות האתר אָסְפוּ בדרך הבאה :
בקרו באתר ובדקו כל נקודה ופינה : מה יש בפינה הנבדקת ולמי היא מתאימה, מתוך קבוצות
השייכות בשכונה. בביקורכם מְצָאוּ מענה לשאלות החקר ששאלתם.
השתדלו להוסיף גם עדויות מצולמות ותיעוד של הפרטים שצילמתם – מה צילמתם, תאריך
הצילום.

עד השיעור הבא על התלמידים לאסוף את החומר, כדי שהשיעור עצמו יוקדש לסיוע של המורה
בארגון הנתונים, הכנת תיק החקר והשלמות.

שיעור 4 : עיבוד והשלמת הנתונים בתיק החקר

מטרת השיעור:

בשיעור זה יביאו התלמידים את הנתונים והמידע שאספו אודות האתרים השונים, יתחילו להכין את תיק החקר ויתכננו את המשכו.

שידור

עזרים	מתודה	נושא	זמן
	המורה מסבירה	הסבר שלב ב של החקר - הסקר	15
פעילויות החקר שנעשו על ידי התלמידים	עבודה בקבוצות בסיוע המורה	הכנת תיק החקר	30

פירוט

הסבר שלב ב' של החקר - הסקר :

כדי לקבל תמונה נכונה של הדברים בשטח, כדאי לברר מהי דעתם של התושבים על האתר. המורה מבקשת מכל קבוצה לערוך סקר שבו תבדוק את נגישות האתר מזוויות ראייה נוספות. היא מדגישה כי יש לכך חשיבות רבה מכיוון שהתלמידים שייכים לקבוצת שייכות מסוימת ויתכן שאין הם רואים נגישות או אי נגישות של קבוצות אחרות.

המורה מגדירה את מטרת הסקר :

לפתוח עבורנו זוויות ראייה חדשות לגבי נגישות האתר.
למצוא את מרב הבעיות כדי לכלול אותן בדף ההצעות לתיקון בעבודה.

המורה מסבירה מהו סקר וכיצד יש לנהלו :

הקבוצה קובעת את כמות אנשים שיש לסקור (נניח 10 תושבים).
סגנון השאלות צריך להיות קצר ומנוסח בהירות, אין לשאול על מושגים שלא כולם מכירים כמו "האם המקום נגיש".

את ממצאי הסקר יש להציג על גבי גרף ברור (בכיתות ד' כבר לומדים לצייר גרף ולכן אפשר לדרוש זאת בעבודה).

הכנת תיק החקר

כל קבוצה מארגנת את החומר שאספה בשלב א', ומעלה קשיים שהתעוררו במהלך העבודה. כמו כן בוחרים התלמידים את שאלות הסקר – שלב ב', ומחליטים מי יהיו הנסקרים. המורה עוברת בין הקבוצות, מסייעת ומעלה נקודות לבדיקה חוזרת או להשלמה, בודקת ומאשרת את שאלות הסקר. ניתן לנצל שיעור זה לחשיבה על ההצעות לפיתרון, אשר תוגשנה בסיום המחקר.

שאלות סקר לדוגמה :

האם קל לך להגיע למקום מבחינה פיזית? (מדרגות, עליה, מכשולים בדרך)

באיזו תדירות אתה משתמש באתר : תדירות גבוהה, בינונית, נמוכה.

בגן ילדים : האם הילדים מגיעים ללא בעיות לכל המתקנים?

בסניף דואר או משרד : האם ידוע לך באיזה דלפק מבצעים כל פעילות?

מה דעתך על השלטים : ברורים, מספיק ברורים, לא ברורים, לא בשפה שלך,

האם יש לך רעיונות לשיפור?

שיעור 5 : הצגת החקר והצעות לשיפור

מטרת השיעור:

התלמידים יציגו את תיקי החקר שהכינו ויתארו את הליקויים שנמצאו באתרים בהקשר לנגישות ולהוגנות, כמו כן יעלו את הצעותיהם לשפר את הנגישות אל האתר ויפעלו באופן מעשי לתיקון הליקויים.

שידור

זמן	נושא	מתודה	עזרים
30	הצגת עבודות החקר וההצעות לתיקון הליקויים	פעילות במליאה	תיקי החקר המוכנים
15	פעולה מעשית לתיקון הליקויים	כתיבת מכתב לגורמים הרשמיים שתפקידם לטפל בתחומים שנמצאו	

פירוט

הצגת עבודות החקר

כל קבוצה מראה את עבודתה ומתארת את ממצאיה. חברי הקבוצה מספרים מחוויותיהם: מה היה קשה עבורם? ממה נהנו? האם הופתעו מהליקויים? האם הופתעו מתגובות האנשים? כל קבוצה מקריאה את הצעותיה לתיקון והכיתה מוסיפה הצעות משלה. המורה או אחד התלמידים רושם את כל ההצעות על הלוח.

פעולה מעשית לתיקון הליקויים

בתום הצגת הממצאים יערך דיון לגבי ההצעות – לא כל הצעה אפשרית (תקציב, פגיעה באוכלוסייה אחרת במקום וכו'). המורה תבחין בין כמה סוגי הצעות

- הצעות הניתנות לביצוע מיידי.

- הצעות שיש לבקש תקציב מיוחד עבורן.

- הצעות שנראות כבלתי אפשריות לביצוע.

המורה תדגיש את הליקויים שחייבים להיות מטופלים מיידי.

לאחר מכן תנסח הכיתה, בהכוונת המורה, מכתב לאגף לשיפור פני העיר ברשות המקומית, עם מכלול ההצעות. שאר התוצרים יוצגו בבית הספר כתערוכה. ניתן לצרף בריסטול הקורא לתלמידי בית הספר לציין עוד מקומות לא נגישים ביישוב. ועדת תלמידים מיוחדת תוכל לאסוף את הנתונים ולבחון אותם. במידת הצורך, ישלח מכתב נוסף לעירייה.

בדרך זו יישמו התלמידים את עקרונות הנגישות בחברה הוגנת.

שעור 6 : לקראת אזרחות משותפת

מטרת השיעור:

בשיעור זה יסכמו התלמידים את המושגים, הערכים והתובנות שאליהם נחשפו במהלך השיעורים, וינסחו את מודל האזרחות המשותפת שיאפשר לכל אזרחי המדינה לחיות בה זה לצד זה מתוך התחשבות והוגנות.

שידור

עזרים	מתודה	נושא	זמן
	המורה מעוררת דיון ומסכמת	סיכום התכנית	15
התמונה: "דגם משופר" משוכפל לכל התלמידים	תיאור התמונה ודיון בעקבותיה	החברה הישראלית – "דגם משופר"	15
	דיון בכיתה	מודל האזרחות המשותפת	15

פירוט

סיכום התכנית: מה למדנו?, מה עשינו?

המורה מבקשת מהתלמידים להזכיר:

אילו דברים חדשים למדנו על הכיתה שלנו במהלך השיעורים?

אילו קבוצות אוכלוסיה הקיימות במדינת ישראל הכרנו?

באילו מצבים של חוסר הוגנות נתקלנו?

אילו מושגים חברתיים למדנו?

מה עשינו על מנת להפוך את החברה שלנו להוגנת יותר?

המורה חוזרת ומעלה את עיקרי הדברים שנלמדו:

תחילה הגדרנו מהי חברה, והבנו כי החיים בחברה מחייבים יחסי הדדיות – כלומר, שכל קבוצה

וכל פרט בחברה יתחשבו בקבוצות האחרות.

התבוננו בתמונה "דגם משופר" וראינו כי ביישוב שבתמונה קיימות מתיחויות על רקע השוני בין

בני האדם, הנובעות מחוסר הכרות של האחר, ממש כמו בסביבתנו הקרובה.

כדי להכיר את הסביבה הקרובה טוב יותר, ערכנו הכרות מעמיקה עם בני כיתתנו וגילינו אצלם

תכונות שלא ידענו על קיומן. כך נוכחנו כי הזהות היא דבר מורכב שלא ניתן לעמוד עליו רק

ממראה חיצוני או מהיכרות שטחית.

נוכחנו כי כל אדם משתייך לקבוצות שונות - למעגלי שייכות שונים הנובעים מצדדים שונים בזהותו, שחלקם קבועים וחלקם משתנים.

בחנו את הקשר שבין מעגל השייכות לבין עמדות האנשים הקשורים בו, וניסינו "להיכנס לנעליהם" של אנשים בעלי דעות שונות.

ראינו כי אין אפשרות ואין צורך להסכים על כל נושא, וכי מרחב ההסכמה פתוח לדעות שונות ומנוגדות. נוכחנו גם כי האמת נבנית מצדדים רבים, וכי דווקא הוויכוח ואי ההסכמה מקדמים אותנו לכיוון הבנה מעמיקה יותר ומגוונת של המציאות.

בחנו את נושא הנגישות וההוגנות בכיתה וחוונו עד כמה קשה תחושת חוסר הנגישות. מתוך כך הגענו למסקנה שיש לאפשר הוגנות רבה ככל האפשר בתוך הכיתה, ללא קשר לזהותם של התלמידים.

בשלב זה עברנו לדבר על החברה הישראלית הכללית. זיהינו קבוצות מגוונות בחברה הישראלית וראינו כי לעיתים אנו ממהרים להגדיר את זולתנו באופן שגוי, על סמך רושם חיצוני (תדמית) או שיוך קבוצתי (הכללה).

על מנת להכיר חלק מהקבוצות בחברה הישראלית למדנו על שלוש הדתות הגדולות בישראל וראינו כי יש להן קווי יסוד משותפים, אם כי מנהגיהן שונים.

העמקנו להכיר את הזיקה ההיסטורית של יהודי התפוצות לארץ ישראל, שהייתה אחד מהמניעים לגלי העלייה אליה, והכרנו את סיפורי העלייה המשפחתיים של בני כיתתנו.

הצצנו אל חלק קטן מסביבות המגורים המגוונות בישראל, ומצאנו כי יש פערים כלכליים בין האזרחים, המשפיעים על סגנון החיים.

הגדרנו בצורה ברורה את מושג הנגישות וגילינו כי על מנת ליצור חברה שבה קבוצות אוכלוסיה שונות מתקיימות בכבוד, אנו חייבים לאפשר לכולם נגישות למשאבים ולפעילויות הציבוריים. חשוב שהנגישות תהיה הוגנת ולא תפגע באינטרסים של קבוצה אחרת.

בחנו מקרי חוסר נגישות של קבוצות שונות למשאבים ולמקומות, כפי שהם משתקפים בעיתונות מקומית וארצית. החלטנו כי לעיתים קרובות חוסר נגישות משמעותו חוסר הוגנות אשר מצריך שינוי.

נחשפנו לקשיי הנגישות העומדים בפני אנשים בעלי מוגבלויות בחיי היומיום, והבנו כי שיפור הנגישות עבור אזרחים אלה הוא אינטרס של כולנו.

הכרנו את המתח הקיים בין האוכלוסייה החילונית לבין האוכלוסייה הדתית בנושאי נגישות שונים, מתח הנובע מערכיה ומנהגיה של כל קבוצה, אך ניתן להתגבר עליו ולמצוא "שביל זהב".

בהמשך חקרנו את המרחב הציבורי בסביבת מגורינו ובחנו את מידת הנגישות שהוא מציע לקבוצות אוכלוסיה שונות. הצענו הצעות לשיפור ההוגנות בשימוש במרחב זה.

לסיכום: תחילה דנו בדרך שבה אנו רואים את האחר, ובדקנו עד כמה אנו פתוחים לקבל ולהבין את השונים מאיתנו במסגרת הכיתה. לאחר מכן הכרנו אוכלוסיות מגוונות החיות במדינה ובחנו את מידת ההוגנות שאוכלוסיות אלה זוכות לה בתחומי חיים שונים בחברה הישראלית כולה. ולבסוף פעלנו למען תיקון מצבים של חוסר הוגנות למען יצירת חברה ידידותית יותר עבור כולנו.



המורה מציגה את התמונה בפני התלמידים (בעזרת מטול או דפים שמחולקים לכל תלמיד). התלמידים מתבוננים ומספרים את אשר הם רואים, כפי שנעשה בשיעור הראשון. התמונה משקפת שינויים חיוביים שהתרחשו ביישוב בתחומי הנגישות וההוגנות; המורה מעודדת הסברים על הדברים שהדמויות אומרות ועושות ומובילה את התלמידים להתמקד ביחסן המשופר של קבוצות השייכות השונות זו לזו, לדוגמה:

הקבוצות השונות משוחחות באופן מתורבת זו עם זו. הישיבה מאורגנת ומסודרת. לכל אחד מהמשתתפים ניתנת הזכות להביע את דעתו ולקחת חלק בדיון ועוד.

בעקבות התיאורים מעוררת המורה דיון:

האם טוב יותר לאנשים בתמונה? למי טוב? ממה נובע השיפור במצבם?

אילו קבוצות זכו ליתר הוגנות בתמונה זו בהשוואה לתמונה הקודמת?

האם השינויים הם אפשריים והגיוניים – האם הם ניתנים לביצוע במציאות?

האם התלמידים מכירים סיטואציות כאלה מחייהם ומיישובם?

המורה מקשרת את התמונה לתוכנית הלימודים:

מטרת תוכנית הלימודים שלנו הייתה להציע דרך שבה נשפר את סביבת החיים שלנו, כך שתהיה סביבה יותר נעימה ויותר הוגנת לכולם. ואכן, כמו בתמונה, גם אנחנו פעלנו לשיפור הנגישות וההוגנות בסביבתנו.

מודל האזרחות המשותפת

המורה מבקשת מהתלמידים לתאר את רשמיהם ותחושותיהם בעקבות התוכנית.
המורה תדגיש כי מעניין לשמוע את הדעה האישית של כל אחד ואחת ואין כוונה לקיים סוג של
בחינה.

הדיונים שנערכו בתחילת השיעור וסביב התמונה היו אינפורמטיביים בעיקרם; זה המקום לדון
בחלק הרגשי-חוויתי של התוכנית, ולבדוק האם התרחש שינוי של עמדות רגשיות בעקבותיה. לכן
מתקדת המורה בנושאים הבאים:

האם חל שינוי בכיתתנו בהקשר לאזרחות משותפת?

האם העמדות והתחושות של התלמידים לגבי אנשים וקבוצות, שלא הכירו קודם, השתנו בעקבות
התוכנית?

האם הם מאמינים בחשיבותם של עקרונות הנגישות וההוגנות?

האם קיבלו את התחושה שיש בידיהם כוח לשנות את הנגישות וההוגנות בסביבתם?

כיצד יכולה תחושה זו להשפיע על מעשיהם בעתיד?

המורה יכולה לסכם בכך שהיא מקווה שלצד ההכרות עם מודל האזרחות המשותפת (זהות –
נגישות - הוגנות - פעולה), אנו יכולים להצביע על היבטים מתוך המודל שילוו אותנו בחיי היום-
יום ואולי, אפילו, יסייעו לנו בפעולה של ממש בכיתה, בשכונה ובחברה כולה.