

הוועד הציבורי נגד עינויים בישראל

הזמנה להיכרות: נובמבר 2015

# חינוך, קולנוע וזכויות אדם

דברים רעים קורים כשאנשים טובים שותקים



הוועד הציבורי נגד  
**צִיְנוּיִּים**  
בִּישְׂרָאֵל

הוועד הציבורי נגד עינויים בישראל

הזמנה להיכרות: נובמבר 2015

# חינוך, קולנוע וזכויות אדם

דברים רעים קורים כשאנשים טובים שותקים



הוועד הציבורי נגד  
**עִינוּיִּים**  
בישראל

<b>הוועד הציבורי נגד עינויים בישראל</b>
הזמנה להיכרות: אוקטובר 2015
<b>חינוך, קולנוע וזכויות אדם</b>
דברים רעים קורים כשאנשים טובים שותקים

עריכה: ד"ר טלי זילברשטיין  
 עריכה לשונית: מימי ברעם  
 עיצוב גרפי: רמי וג'קי סטודיו לעיצוב ותקשורת חזותית

**הוועד הציבורי נגד עינויים בישראל** הוא ארגון זכויות אדם ישראלי.



תודה לכל מי שהעירו ותרמו לפרסום זה:  
 דגנית בן־שטרית  
 נעמה גרינשטיין  
 ד"ר ישי מנחין

פרסום זה נתמך על ידי שגרירות גרמניה בישראל.



**הוועד הציבורי נגד עינויים בישראל (ע"ר)**  
 ת.ד. 4634 ירושלים 9104601  
 טל: 02-6429825  
 פקס: 02-643284  
 E-mail: [pcati@stoptorture.org.il](mailto:pcati@stoptorture.org.il)

[www.stoptorture.org.il](http://www.stoptorture.org.il)

## הקדמה

חוברת זו היא הזמנה להיכרות עם פרויקט «קולנוע וזכויות אדם». היא כוללת 3 חלקים המאירים את הפרויקט מכיוונים שונים.

החלק הראשון של החוברת מביא את תמלילי ההרצאות שניתנו בכנס "חינוך לזכויות אדם באמצעות קולנוע" שהתקיים בסמינר הקיבוצים ב-14.1.2015. הכנס היווה את שיאו של שיתוף הפעולה המתמשך להתמודדות עימה.

בחלקה השני של החוברת מובא הרקע האקטואלי לחינוך לזכויות אדם בישראל. הוא כולל התדיינות בין שתי השקפות על הסיבות והיעדים הראויים להתמודדות חינוכית זו, בהקשר הספציפי של הזמן והמקום.

חלקה השלישי של החוברת מציג את סיפורה של פעילות ספציפית מתוך הפרויקט. הוא כולל ניתוח מפורט של אחד הסרטים, המערך שגובש על בסיסו, וחוויות מהעברתו לתלמידים, סטודנטים ומורים.

אנו מקווים שבעזרת החוברת תוכלו לטעום מעט מהפרויקט, ולקבל כיוונים חדשים למחשבה על אתגרי החינוך לזכויות אדם והשימוש בסרטים ככלי פדגוגי.

**ד"ר טלי זילברשטיין**  
מרכזת המסלול להכשרת מורים  
פרויקט קולנוע וזכויות אדם

**נעמה גרינשטיין**  
מרכזת פרויקט  
קולנוע וזכויות אדם

**ד"ר ישי מנוחין**  
מנכ"ל הוועד הציבורי  
נגד עינויים בישראל

## שער ראשון: כנס בנושא חינוך לזכויות אדם באמצעות קולנוע

- 5 \_\_\_\_\_ פרופ' יולי תמיר / חינוך לזכויות אדם
- 13 \_\_\_\_\_ על פרויקט "קולנוע וזכויות אדם" / טלי זילברשטיין

## שער שני: גישות חינוכיות למאבק בגזענות

- 19 \_\_\_\_\_ גזענות, זהות וחינוך / יורם הרפז
- 29 \_\_\_\_\_ הגזענות אינה "מהבית", היא מהמדינה וממערכת החינוך שלה / ישי רוזן־צבי



## שער שלישי: סיפורה של פעילות

- 32 \_\_\_\_\_ "סיפורים מהרכבת": הסרט והמערך / טלי זילברשטיין
- 35 \_\_\_\_\_ "סיפורים מהרכבת": חוויות מהשטח

# שער ראשון: כנס בנושא חינוך לזכויות אדם באמצעות קולנוע

יום ד' - 14 בינואר 2015, סמינר הקיבוצים, תל אביב

חינוך לזכויות אדם / פרופ' יולי תמיר

שדברים אלה הוזכרו מדי פעם בשוליים, אך בוודאי לא היו במרכז השיח על הזהות הישראלית, על מהותה של המדינה הישראלית, או על מהות האמנה החברתית הישראלית. הדברים האלה היו לגמרי שוליים.

בתקופתי באגודה לזכויות האזרח התמודדנו כל הזמן עם הבעיה שאנשים כלל לא היו מודעים לעובדה שזכויות אזרח זה גם בשבילם. הם אמרו "OK", האגודה לזכויות האזרח. טוב, אז אתם נגד עינויים, או נגד פיצוץ בתים, או נגד מעצרים מנהליים. זה לא מעניין אותנו". הקדשנו הרבה מאד זמן, ועבודה חינוכית מקפת, על מנת לומר "רגע, זכויות אדם זה גם אני, זה יכול לקרות גם לי. גם אותי יכולים לעצור, גם אותי יכולים לחקור, גם את הבית שלי יכולים יום אחד לעקל או להפקיע"; אולי לא להרוס את הבית שלי, אבל גם אני יכול לאבד משהו שיקר לי, אם לא יהיו זכויות שיגנו עלי. השיח הזה לימד אותי שרוב אזרחי ישראל לא מבינים, גם היום, שזכויות אדם הן דבר שצריך להיות יקר לליבם, ושהם צריכים להגן עליהן כי יש חשיבות מכוננת לתפקיד שזכויות אדם ממלאות בשית. וכשהשיח נסוג מדיון על זכויות אדם משהו בסיסי מאד חסר בו, וקשה מאד להחזיר את מה שאבד.

בהקשר זה יש לציין שני דברים נוספים מאד משמעותיים, כי הם מכוננים את חוסר היכולת לדון על זכויות אדם. אחד, פעם כתבתי מאמר שקראתי לו "לדמוקרטיה אין מפלגה". מאז רצ של שולמית אלוני לא הייתה כאן מפלגה שאמרה "זו האג'נדה שלנו". אפילו היום, כשהתראיינתי בטלוויזיה, שאלו אותי מה דעתי על המחנה הציוני, אמרתי "הכול טוב, חוץ מהשם" - מדוע לא לקרוא לו "המחנה הדמוקרטי"?

העת הנוכחית היא עת בה נושא זכויות האדם צף ועולה בצורה מאד משמעותית, ואולי לא פשוטה לעיכול. אם היינו חיים היום בארה"ב, משפט כמו "זכויות אדם הוא נושא מעורר מחלוקת" היה מעורר מחלוקת, כי בסל הכולל של ערכים שאינם שנויים במחלוקת, בחלק הניכר של העולם המערבי, זכויות אדם יהיו המובן מאליו. לפיכך, לפני שאנחנו מתחילים בדיון על מקומן של זכויות אדם בחינוך, עלינו לשאול את עצמנו איך הגענו בישראל למצב שבו דמוקרטיה וזכויות אדם הם נושא שנוי במחלוקת. אם לא נבין את התהליך גם התשובה שלנו לשאלה איך ניתן לשנות את המצב תהיה פחות מדויקת.

אני התחלתי את חיי הפוליטיים לפני שנים רבות, עם שולמית אלוני. בפעם הראשונה בה הייתי מועמדת לכנסת הייתה מועמדת מספר 5 במה שנקרא אז "רצ", התנועה לזכויות האזרח, שהתחילה כהבטחה גדולה וגמרה עם מנדט אחד, וכך נשארתי בחוץ. אך חוץ משולמית אלוני, נדמה לי שמעולם לא הייתה מערכת מכוונת של הנחלת עיקרון זכויות האדם ועיקרון השוויון כעקרונות מכוננים של החברה הישראלית.

אפשר להיכנס לדיון ארוך בשאלה האם אבות הציונות שאפו שכך יהיה, אפשר לקרוא את הרצל וז'בוטינסקי, אך ברור שמהרגע בו החברה הישראלית התחילה להתווכח על הזהות העצמית שלה ועלו על סדר היום הרבה גורמים מכוננים, שאלת זכויות האדם לא הייתה אחת מהן. עד 67' הרבה אנשים - כולל המחנה שאפשר לקרוא לו המחנה היותר דמוקרטי, כי הוא לא היה לגמרי דמוקרטי - התעלמו באופן שיטתי משאלות לגבי הממשל הצבאי, או הפרת זכויות אדם של אזרחי ישראל הערבים. זה פשוט לא היה חלק מהשיח. ייתכן



יש משהו נכון בשיח על דמוקרטיה וזכויות אדם דווקא ברגע המכונן הזה בו אנו מגדירים את עצמנו כמרכז ולא כשמאל. זכויות אדם זה לא עניין של שמאל. ברוב העולם זה לא עניין של שמאל או ימין, זה עניין של המרכז, של הליבה, של השיח שכל־כך חסר לנו. במשך שנים רבות גם המחנה הליברלי־דמוקרטי בישראל נסמך על בית המשפט העליון וחיכה שהוא יפתור את הבעיות, ועסק יותר בפתרונות אד־הוק של סוגיות כאלה ואחרות, ולא

במאמץ מרוכז להנחיל ערכים דמוקרטיים־ליברליים, כולל נושא זכויות האדם.

מנגד, המחנה שלא תומך בזכויות אדם, המחנה שבשבילו זכויות אדם זה מה שקורה אחרי שכל שאר הדברים מושגים, עשה פעולה חינוכית נרחבת ובאפקטיביות־יתר. אפילו בהכשרת מורים בישראל יש בעניין הזה מחנה אחד, המחנה הממלכתי־דתי, שלא מתבייש ללמד במכללות להכשרת מורים אג'נדה פוליטית המוגדרת כחובה, כ־main stream של מה שמלמדים. והמחנה השני מהסס, גם כי הוא לא בטוח שהנושא הזה הוא מספיק ניטראלי כדי להיכנס ולהיות ה־main stream של מה שמחנכים ומה ששואפים אליו. אז התרחש פה כשל חינוכי, וטוב שמתחילים לתקן אותו, זה מאד חשוב.

התרחש פה עוד כשל, שהוא אולי כמעט בלתי־נמנע. המחנה הדמוקרטי־ליברלי הישראלי חי במרחב הציוני, הוא לא רוצה לחיות מחוץ למרחב הציוני. היום, כיוון שזה יום אחרי הפריימריס של מפלגת העבודה, וזה שבוע פוליטי, אז מותר קצת לדבר פוליטיקה. הדבר הראשון שאמרו על הרשימה הוא "היא פוסט־ציונית". כלומר, אם אתה רוצה לזרוק מישהו מהזירה אתה אומר "הוא פוסט־ציוני". לא לחינם המחנה הליברלי־דמוקרטי מנסה להגיד - ולכן השם הזה, שאני כאמור לא אוהבת אותו, המחנה הציוני - "אנחנו ציונים". מה קרה? - אנחנו נתנו למישהו אחר להגדיר עבורנו את הציונות, להגדיר את המרכז, להגדיר את הקונצנזוס, ולכן לדבר על ציונות למשל זה ניטראלי, אין אף אחד שיגיד "טוב, אנחנו נעשה היום דיון על למה הציונות נדחקה לשוליים, כי זה נושא נורא רגיש".

**בחלק הניכר של העולם  
המערבי, זכויות אדם יהיו המובן  
מאליו. לפיכך, לפני שאנחנו  
מתחילים בדיון על מקומן  
של זכויות אדם בחינוך, עלינו  
לשאול את עצמנו איך הגענו  
בישראל למצב שבו דמוקרטיה  
וזכויות אדם הם נושא שנוי  
במחלוקת. אם לא נבין את  
התהליך גם התשובה שלנו  
לשאלה איך ניתן לשנות את  
המצב תהיה פחות מדויקת.**

לא, ציונות לא נחשבת נושא רגיש בבתי ספר, להפך. לדבר על רדיפת היהודים בשואה זה לא נושא רגיש, זה קונצנזוס. לדבר על לאומיות, שאני בעדה כי אני חושבת שאנחנו פה בזכות רעיון לאומי, זה קונצנזוס. התרחש תהליך שמעניין מאד לעקוב אחריו, שבו נכנסו אל הקונצנזוס כל הערכים הלאומיים והערכים היותר דמוקרטיים ליברלים נדחקו החוצה, ופתאום כשאתה מביא משהו לדבר על זכויות אדם אתה צריך להביא גם משהו עם דעה אחרת. במקרים כאלה תמיד הייתי אומרת "מה זאת אומרת דעה אחרת? מה מאזן את זה? מה אתם חושבים צריך לאזן כשמדברים על זכויות אדם?", אבל לא פעם ולא פעמיים שמעתי אנשים אומרים "אנחנו מקיימים דיון בעד או נגד זכויות אדם", וזה נראה לי מוזר. אבל בלא מעט מקומות בחברה הישראלית, בעד או נגד זכויות אדם זה נושא לדיון לגיטימי, למרות שהוא נשמע בעייתי מאד.

אז נקודת הפתיחה של הדיון שלנו היא לא פשוטה. אנחנו נמצאים בחברה שלא הפנימה - אולי משום שמעולם לא ניסתה להפנים - את ערך זכויות האדם כערך מכונן. אין לנו טקסט מכונן, יש שורה וחצי במגילת העצמאות שכולנו, הציבור הליברלי-דמוקרטי, מתרפק עליה, אבל היא מאד מצומצמת. ובנוסף כמה חוקים שאפשר לראות בהם באינטרפרטציה מסוימת חוקי יסוד שמבטיחים זכויות אדם, אבל הם לא אומרים כך במפורש. ודרך אגב, זה נושא אחר אבל אולי צריך לציין אותו פה באמרה קצרה, רוב הפרשנויות המשפטיות של זכויות אדם בישראל שומרות אולי על זכויות פרסונאליות אבל הפירוש שניתן להן על ידי בית המשפט הוא יחסית מאד כלכלי שמרני. כלומר, הנושא של זכויות הפרט מפורש פעם אחר פעם על ידי בית המשפט בצורה יותר

ליברטריאנית, כמו שקוראים לכך בז'רגון האקדמי, או ליברלית, פחות סוציאל-דמוקרטית, יותר אינדיבידואלית, ולכן התחום כולו מאופיין בשיח מאד מוגבל.

לנוכח כל מה שאמרתי, והדבר ברור יותר ויותר בשבועות האחרונים, לא קל לשמר את ערך זכויות האדם כערך מכונן בחברה שנמצאת במאבק או במשבר מתמיד. מצד אחד, צר לי ואני חושבת שאפשר היה לעשות הרבה יותר על מנת לכונן הכרה והבנה ומחויבות לזכויות אדם. מצד שני, אני יודעת שאנחנו חיים בסיטואציה לא פשוטה, ושמדינות ששמו הרבה יותר דגש על זכויות אדם מאיתנו, כשהן נתקלות במתחים כמו אלה שאנחנו עדים להם בתקופה האחרונה באירופה, מהר מאד להצהרות על זכויות אדם יש סימן שאלה בסופן, ולא סימן קריאה. לכן אני לא מזלזלת בעומק האתגר שהחברה הישראלית מתמודדת איתו. כלומר, לא קל לעמוד לצד זכויות אדם בחברה שנמצאת במשבר, במאבק, במלחמה תמידית. ולכן המשימה המוטלת על האנשים שמאמינים בתפיסת העולם הזאת היא הרבה יותר קשה.

כשהייתי באגודה לזכויות האזרח אמרתי תמיד שתפקידנו באגודה הוא להקצין את התמונה. אנחנו צריכים תמיד להיות למען זכויות אדם, שום שיקול אחר לא צריך לעמוד לנגד עינינו, זה תפקידנו. תמיד טוב שיהיה משהו בחברה שרואה רק את הזווית הזאת, לה הוא מקדיש את חייו, ולה הוא נותן את מירב המשקל.

כשעברתי משם לשולחן הממשלה ידעתי יפה מאד שמתוקף השיקולים היותר רחבים, יש דברים שאתה עושה שם שיש בהם הפרה של זכויות אדם. אני חושבת שהיום הציבור הישראלי לא יכול לקנות תמונה נאיבית של זכויות אדם. הוא לא יכול לקלוט תמונה של המאה



ה-19 שהיא כולה חד-ממדית, ורואה את זכויות האדם בצורה מנותקת מהקשרים מורכבים. אני חושבת שהיום ללמד על זכויות אדם משמעותו ללמד את הדבר שהוא אולי הקשה ביותר משום שהוא כמעט בניגוד לטבע, בוודאי לטבע שלנו כאנשים, ויותר מכך לטבע שלנו כאנשים צעירים: לדעת לאמץ עולם ערכים מסוים, לראות אותו כבסיס מדיני וערכי, ואז לדעת לשקול אדוק לגבי כל מקרה ומקרה, ולשפוט נכון סיטואציות מורכבות.

בסופו של דבר, האתגר שעומד בפנינו, ולדעתי גם המרב שאנחנו צריכים או יכולים להשיג, הוא להגיע למצב שבו כאשר אנשים שוקלים מה לעשות נוכח דילמה מסוימת, עניין זכויות האדם יונח על כף המאזניים. הוא לא תמיד יכריע, אבל הוא תמיד יהיה שם. כלומר, אנחנו צריכים לדעת לשקול ולקבל על עצמנו החלטות, לפעמים גם החלטות קשות, שלא עולות בקנה אחד עם התפיסה שכל מעשינו יהיו תמיד למען זכויות, אלא נדע לשקלל אותן עם הצורך בביטחון ועם הצורך באינטרסים חברתיים ובאינטרסים של הפרט. אנחנו מקבלים תמונה שמורי ורבי ישעיהו ברלין היה קורא לה סדרה של "untidy compromises" - פשרות מלוכלכות, לא מלוכלכות במובן dirty compromises, אלא untidy, לא מושלמות. לא נגיע למצב שבו נדע תמיד לממש קודם כל את הזכויות של כל פרט או כל קהילה, ואחר-כך נעשה את כל השאר. אנחנו נחיה תמיד בתהליך הזה שבו אנחנו חייבים לבחון כל דבר מלכתחילה.

זאת אחת הסיבות שהמחנה הדמוקרטי דורש פעילות מתמדת, כי אם הייתה איזו תבונה נסתרת שמגלה לנו מראש מה הוא הפתרון האולטימטיבי לכל בעיותינו,

יכולנו להיות אזרחים הרבה יותר פסיביים. מכיוון שאין תבונה כזאת, ואיש לא יודע מהו הפתרון האופטימאלי לכל הבעיות שלנו שממשיכות וצרות ועולות לנגד עינינו, אנחנו נדרשים כל יום מחדש לבצע את החלטות הקשות האלה.

אבל בהחלטות האלה חייב להיות מקום נכבד לזכויות האדם. אנחנו צריכים לדעת שבכל תהליך כזה, כשאנחנו שוקלים איך לנהוג כחברה, מישוהו עלול להיפגע. כאמור, העמדה הנאיבית, שהייתה פעם אולי עמדה מרוממת נפש ולכן הרבה אנשים נהו אחריה, התגלתה אחר-כך כסיבה לאכזבה. הרבה אנשים חשבו שאפשר לחיות בעולם שבו רוב הזכויות מיושמות, ומרחב הזכויות הולך וגדל. כיום אנחנו יודעים שזה לא כך. היום אנחנו יודעים שכמעט בכל אקט שאנחנו עושים מישוהו עלול להיפגע.

ג'ון סטיוארט מיל בטקסט הנפלא שלו "על התועלת" מנסה להגדיר מתי אדם יכול לפעול כך שהוא לא יפגע במישהו אחר. הוא אומר: "אני יכול לפעול כרצוני כל עוד אני לא פוגע במישהו אחר". ואז הוא מנסה לחשוב מתי אני פועל בלי לפגוע באף אחד אחר. ודי מהר הוא מצטמצם לשאלה של "OK, כמעט בכל מעשי יש איזה סיכון שאני אפגע במישהו אחר, אבל אולי אם אני אקח ואשים את נפשי בכפי, אולי אם אני אתאבד אני לא אפגע במישהו אחר". ואז הוא אומר "לא, אבל מה עם הילדים שאני שאיר אחרי? והאנשים שתלויים בי? ואולי אני אגרום צער לאנשים", והוא מגיע למסקנה שהדבר היחיד שלא יגרום נזק לאף אחד זה שאם אני גלמוד, בודד ועירי

1 ג'ון סטיוארט מיל, התועלתיות, הוצאת מאגנס, ירושלים, 1933.

בעולם, ואני לגמרי לבד, ואני אקח את נפשי, אולי זה המעשה היחיד שאני אעשה שלא תהיה בו פגיעה באף אחד.

ספק שלא צריך ללמוד ולחיות רק עם המורכבות של זכויות אדם, צריך ללמוד ולחיות גם עם אי-הוודאות המסוימת לגבי השאלה מה הן זכויות אדם.

הדיון הזה מעניין כי הוא מראה כמה קשה לחשוב על משהו שאעשה שלא יפגע במישהו אחר, כולל הדברים הפשוטים ביותר. כל פעם שאנחנו נוסעים ברכב אנחנו גוזלים ממישהו את היכולת לחיות עם אוויר נקי יותר. אנחנו יודעים את זה, אנחנו לא יודעים את זה, ובכל זאת אנחנו נכנסים לרכב, מפעילים אותו, מפעילים את המיזוג בבית, אנחנו עושים כל מיני דברים שאנחנו יודעים שפוגעים בזכויות של הדור הזה, שפוגעים בזכויות של הדור הבא, ואנחנו לא יכולים להימנע מזה. אז אנחנו לא יכולים יותר לטפח עמדה נאיבית, כי היא מהר מאד מתנפצת בפנינו, והרבה מאד אנשים אומרים "OK, זאת עמדה קצת ילדותית, היא לא מנחה אותנו איך לפעול". מה שאנחנו צריכים לנסות ולעשות זה כמו שאמרת קודם, לשים את הדברים על כף המאזניים.

ושוב, מהר מאד נלמד שפעמים רבות, המשמעות של כיבוד זכות אחת הוא הפרת זכות אחרת. שוב אני חוזרת לישעיהו ברלין. המאמר הטוב ביותר שלו, ואולי גם החשוב ביותר עד היום, "שני מושגים על החירות"<sup>2</sup>, אומר לנו דבר מאד פשוט אך קשה לעיכול: שפעמים רבות תפיסות עולם שונות שנראות לנו צודקות לא מתיישבות אחת עם השנייה. ופעמים רבות הדיון על הדבר הנכון לעשות הוא דיון בתוך השפה של זכויות אדם. כלומר, גם כשאמצנו את שפת זכויות האדם, פעמים רבות נמצא את עצמנו מול הרבה סימני שאלה, לא יודעים מהו הדבר הנכון לעשות, לא יודעים מהו סדר העדיפויות הנכון, ושוב נידרש לקבל החלטות כדי לעשות את הדבר הנכון.

לדוגמא, זכות שעד לפני כמה שנים נתפסה כזכות מאד בסיסית, הזכות לפרטיות. נדמה לי שכולנו חושבים שהזכות לפרטיות היא אחת הזכויות הקשורות קשר הדוק מאד לכבוד האדם. זכותנו שיהיה לנו מרחב פרטי, אם כי השאלה מהו המרחב הפרטי שלנו היא שאלה לגמרי לא פשוטה. אם תאמר לאנשים, לפחות לאלה שמשוחחים את שיח זכויות האדם, שהזכות לפרטיות היא לא זכות בסיסית הם ירימו גבה.

אני כותבת עכשיו מאמר בסוגיה שמאד מעניינת אותי: כאמור, פעמים רבות הפרשנות של זכויות גם

השאלה היא כמובן מה אנחנו שמים על כף המאזניים, מה אנחנו רוצים למנוע, או מהו הנזק הגדול ביותר שהפרה של זכויות אדם יכולה לגרום? וכאן עולה הסוגיה שקשורה להגדרה של זכויות אדם. עד עכשיו אמרנו שזכויות אדם הן דבר חשוב, אך אם תבקשו ממני עכשיו לכתוב על הלוח רשימה של זכויות אדם, נדמה לי שאחרי כמה זכויות בסיסיות יתחיל ויכוח, כי לא כל-כך ברור מה נכלל ברשימה הזאת. לא במקרה החוק הישראלי לקח את המוסד של כבוד האדם ומנסה לדחוף כל דבר תחתיו. אין רשימה סופית שאפשר להגיד: זו הרשימה שאנחנו כולנו צריכים לחיות על פיה. לכן אין

2 ישעיהו ברלין, ארבע מסות על חירות, הוצאת רשפים, תל-אביב, 1987, עמ' 220-170.



## אנחנו נמצאים בחברה שלא הפנימה - אולי משום שמעולם לא ניסתה להפנים - את ערך זכויות האדם כערך מכונן.

פתק, ויביא את הפתק למנהלת, והמנהלת תאשר לו, או לא תאשר לו, ובניתיים תתלונן בוועד ההורים שמשה לא משלם. הביטוח לאומי ינכה למי שצריך ולא ינכה למי שלא צריך וגמרנו את העניין, נחסוך 20 מיליון שקל. נחלק אותם לאנשים שבאמת נזקקים ונפתור את הבעיה. אז אני גם אוכל להגיד "אל תגבו בכלל תשלומי הורים", והמון בעיות ייפתרו. אמרו לי "לא, לא, אי אפשר, זה יפגע בזכות לפרטיות". אמרתי "פרטיות של מי? הלא לעובדת הסוציאלית הוא הולך, רואים אותו יושב בתור, את הפתק ממנה הוא מקבל, רשמו אותו בלשכה. הוא הולך למנהלת היא ראתה אותו. אחר שכך בדיון בבית הספר הזכירו את השם שלו."

לחלשים אין זכות לפרטיות, היא מופרת באופן שיטתי. אז כדי שלא יפגעו בזכות לפרטיות שלי, כאשר אני כלל לא צריכה את השירות, אנחנו לא נותנים אותו למישהו אחר. זו דוגמה שדווקא לא באה מתחום העיניניים והביטחון, והיא דוגמה טובה לאופן שבו זכויות אדם משרתות אינטרסים מנוגדים, וצריך להחליט כל פעם מחדש איך מכריעים את הכף.

לפיכך, תפיסה של זכויות אדם נסמכת תמיד על תפיסה כוללת אחרת כלשהי. כלומר, זכויות אדם הן הבסיס, אך השאלה היא מה אתה רוצה לעשות עם זכויות אדם? האם תשתמש בכך למען החלשים או למען החזקים?

בישראל וגם בעולם היא מאד שמרנית כלכלית, ולכן, תחת הכותרת של הזכות לפרטיות, המדינה לא עושה הצלבת מידע לגבי אנשים. לכאורה זה דבר נהדר. משרד הבריאות לא מצליב מידע עם משרד החינוך. אולם, כתוצאה מכך ששומרים על הפרטיות שלנו, יש הרבה מאד אנשים שלא מקבלים שירותים שהיו יכולים לקבל אם המדינה הייתה מקבלת מידע שהם נזקקים והייתה מחפשת אותם. למשל, באמריקה יש דבר שנקרא תלושי מזון, אנשים יכולים לקבל תלושי מזון; אם באתי לקבל ואני מביא את כל המסמכים המתאימים אז מגיע לי. אבל אם לא באתי מותר למדינה להיכנס להצהרת ההון שלי כדי לדעת שמגיע לי ולשלוח לי בדואר תלושי מזון? ברור לגמרי שאם המדינה תעשה זאת יותר אנשים ייהנו מהזכות לקבל מזון, שזו זכות מאד בסיסית, אבל אם אני אעשה זאת, אני אפגע בזכות לפרטיות; אז מה הדבר הנכון לעשות?

התחלתי להתעניין בנושא הזה כשהייתי שרת חינוך. רציתי מאד שתשלומי הורים יעברו דרך הביטוח הלאומי. אמרתי לביטוח הלאומי "משרד החינוך מוציא למעלה מ-20 מיליון שקל לטיפול בתשלומי הורים. בואו ניקח את ה-20 מיליון שקל, נשים אותם בקרן שתסבסד תשלומי הורים, והביטוח הלאומי יגבה". הביטוח הלאומי יגבה מכיוון שהוא יודע מי לא יכול לשלם, במקום שהאיש ילך לעובדת הסוציאלית וייקח



הדבר היחיד שאני מאמינה בו הוא שכל בני האדם נולדו שווים. הם נולדו שווים תיאורטית, לא במציאות, זה לא נגזר ממה שהו אמפירי, מהוכחה מעשית כלשהי. אני אומרת "זאת הדת שלי" לא בגלל שבזה אני מאמינה, אלא מפני שאני חושבת שקשה היום לזכור את זה בתוך השיח שאנחנו חיים בו, וזאת אולי המורשת הדתית הכי עמוקה של הליברליזם. אנחנו קיבלנו את זה, כל ההוגים הליברליים התחילו את השיח הזה באמירה "אלוהים ברא את כל בני האדם שווים, בצלמו ובדמותו". לכל השיח הזה היה את אלוהים ברקע.

אחר־כך אלוהים עזב את הזירה והשאיר לנו את השיח, ובלי אלוהים אין בו הרבה רציונל, אבל הוא שם. ואם ניקח ונפורר אותו הוא ייקח מאיתנו דברים שאנחנו מאד מאמינים בהם. מדברים היום הרבה על "ליברליזם ללא יסודות", אז כן, לנו יש אקסיומה. במובן הזה אנחנו פונדמנטליסטים, וזה לא רע להיות פונדמנטליסטי לגבי משהו. פונדמנטליסט של זכויות אדם אומר "שם אני נמצא". לכן לעולם לא יוכרע הוויכוח אם זה נכון או לא נכון; או שאתה מאמין בזה או שאתה לא מאמין בזה, ממש כמו באלוהים. לכן ההטפה, ובכוונה אני קוראת לזה הטפה, למען זכויות אדם היא חלק בלתי נפרד ממערכת הערכים של העולם הליברלי-דמוקרטי.

הדבר המקומם ביותר הם אנשים שבחרים לקחת נתח מזכויות האדם, לאמץ אותו, ואחר־כך לשכוח את כל היתר. פייגלינים כאלה שמבחינתם כל האנשים שווים מבחינה מסוימת, חוץ מהעריבים. או הימין הקליל שעכשיו הוא בעד הקהילה של הגייז, הומואים ולסביות זה בסדר, אבל גרים ומהגרי עבודה הם לא בסדר; למה? - כי הם לא יהודים. כל היהודים הם שווים. כל

למשל, במדינת ישראל זכות הקניין היא זכות הגוברת כמעט על כל דבר אחר. בדרך־כלל זה עובד לטובת החזקים. זה מצוין, זו שפת הזכויות, אנחנו בעדן; אבל האם זאת צריכה להיות הזכות הכי חשובה? לא ברור. זו כבר שאלה של תפיסת עולם הרבה יותר רחבה. כלומר, במובן הזה שפת הזכויות היא כמעט ניטראלית. אפשר לקחת אותה לכיוון הליברטריאני, כלומר לכיוון הימני־כלכלי ביותר של שוק חופשי, ולהסביר את זה בשפת הזכויות בצורה מובהקת. ואפשר לקחת את זה לכיוון הסוציאלי-דמוקרטי ולהסביר את זה באמצעות זכויות אדם בצורה מלאה ושלמה. כלומר, כאשר נקטתי בשפת זכויות האדם לא הכרעתי לגבי הרבה מאד סוגיות חשובות, חברתיות ובעלות ערך.

שיח זכויות האדם נותן לנו שלושה דברים מאד חשובים. קודם כל הוא נותן לנו כלי לשיח. גם הוויכוח בין הסוציאלי-דמוקרטיה לתפיסה הימנית־כלכלית מתנהל בצורה יותר מוסדרת דרך השפה של זכויות אדם. הדבר השני שהוא נותן הוא בסיס להנחה, שלא תמיד זוכרים בחברה הישראלית, שבמרכז המערכת החברתית עומד הפרט, ואחר־כך באים הקהילה והקבוצה, הלאום והדת, ודברים רבים שהם חשובים וטובים. אבל בבסיס עומד הפרט, כי זכויות אדם מציבות את האדם במרכז. ובעניין זה טוב לחזור אל השיח הזה כי הוא מעניק אמירה מאד בסיסית, כמעט אקסיומטית.

לתלמידים שלי בקורס לפילוסופיה תמיד אמרתי "אין משפט יותר מנותק מהמציאות מאשר כל בני האדם הם שווים", ולכן אנחנו מאמינים בו כאקסיומה. אין דרך להוכיח את זה, יש דרך להאמין בזה, זאת הדת שלי.



מיני וריאציות כאלה שהן בעיני חסרות ערך; למה? - כי הן מתעלמות ממה שאמרתי קודם, שזכויות אדם מתחילות ממושג ותפיסה אוניברסאליים של האדם. לקחת רק חלק מזה, לאמץ לך פינה כלשהי, אותה לטפח ולהזניח את כל השאר, משמעותו לעשות שקר בנפשך. לכן אני לא מאמינה לפמיניסטיות ימניות שלא מאמינות בזכויות של ערבים; למה? - כי אם אתה מאמין בזכויות אדם, ואתה צועק שכל הנשים הן שוות - ואני כמובן מאמינה בזה - אז אתה לא יכול להגיד "כן, אבל רק אם הן מגזע מסוים או מצבע מסוים, או מדת מסוימת".

העולם הזה הוא הוליסטי, הוא כולל. הוא בא כחבילה, חבילה מאד משמעותית - קבל את כולה או עזוב אותה. כיוון שהרבה אנשים עוזבים אותה, כדאי שאנחנו נעשה מאמץ, מאמץ מתמשך לשמר את הנושא של זכויות אדם. היום המערב זקוק לזה מאד. מה שיקרה בעקבות מה שקרה בפריז בשבוע האחרון,<sup>3</sup> ובכלל מה שקורה באירופה בשבועות האחרונים, הוא שהשיח של הימין באירופה יתחזק מאד. ופה הימין הישראלי, שלא אהב מאד את אירופה עד העת האחרונה, ינפנף בשיח הימני האירופאי כדוגמא למה שאנחנו צריכים לעשות.

כאמור, אנחנו באים היום עם תפיסת עולם לא פשוטה. היא לא פשוטה בגלל הלחצים, והיא לא פשוטה בגלל הקונפליקטים, והיא לא פשוטה בגלל שאכן יש מקרים של הפרת זכויות אדם בשני הצדדים, וכל אחד צריך להחליט איזו הפרה יותר חמורה. ובכל זאת, זהו השיח היחיד שאני מכירה שיכול לייצר מדינה דמוקרטית

שיש בה מקום לכלל האזרחים, ולכן הוא שיח חשוב, לכן הוא שיח משמעותי. הייתי רוצה מאד לראות יותר ויותר מורים מאמצים את השיח הזה, מדברים עליו, מתייעצים איך לדבר עליו, מקבלים כלים כדי לדבר עליו, נמצאים עם הדילמות האלה בצורה גלויה גם בכיתות.

ילדים היום מכירים היטב את המערכות החברתיות, הציבוריות והפוליטיות, אי אפשר למכור להם סיפורים מנותקים מהמציאות. לכן יש צורך בהרבה רגישות והרבה עוצמה כדי לעמוד מול כיתה שלא מרגישה נוח עם המושג של זכויות אדם, ולכן המורים לאזרחות והמורים שעוסקים בנושאים האלה נמצאים פעמים רבות תחת מתקפה. התפקיד שלנו הוא לתת להם גב ולתת להם כלים. הדיאלוג הזה הוא דיאלוג חשוב, כי כל פעם שאתה מקיים אותו אתה מגלה עוד כלי, עוד דרך לשכנע, עוד דוגמא טובה, עוד משהו שאפשר לעשות ביחד כדי שאנשים שמשוחחים את השיח הזה ירגישו שהם עושים את הדבר הנכון; גם יצליחו להתמודד עם טענות לא פשוטות, וגם ילמדו שהדיון הזה הוא אינסופי.

אתם מכירים את הבדיחה על האיש שבא לרבי ואמר לו שהוא חסר עבודה, האם יש לו עבודה להציע לו. אומר לו הרבי "תשמע, אין לי עבודה טובה להציע לך, אבל העיירה שלנו היא נורא קטנה, ואנחנו חוששים שאם יבוא המשיח הוא יפסח עלינו ולא נדע שבא המשיח, אז אנחנו מציעים שתשב בצומת ואם המשיח יעבור תודיע לנו". אומר לו האיש "איך השכר?", אומר הרבי "השכר לא משהו, אבל העבודה קבועה". כך גם אנחנו, העבודה שלנו קבועה.

3 הפיגועים במערכת "שרלי הבדו" ומינימרקט כשר.

## על פרויקט "קולנוע וזכויות אדם" / טלי זילברשטיין

שמעוניינים להעביר בעצמם את הפעילויות של הפרויקט. אנו מאמינים מאד בצורך שמורים, גם בפועל וגם במהלך הכשרה לקראת הוראה בעתיד, יקבלו את הכלי הזה, יפתחו אותו, ויעבירו אותו בעצמם, בתוך בתי הספר, במהלך ההוראה השוטפת שלהם. עד היום עבדנו עם 7 קבוצות מורים, שכוללות קבוצות מורים בית-ספריות, "חדרי מורים לומדים", וקבוצה ארצית של מורים שמתקבצת אחת לכמה שבועות, נפגשת במרכז הארץ ועובדת ביחד בדרך של למידה משותפת ופיתוח משותף של חומרים.

אנחנו נמצאים גם בקשר עם ארבע מכללות להוראה, כאשר סמינר הקיבוצים הוא ראש וראשון להן. כמו כן, אנחנו נמצאים בקשר עם מגוון סוגי מסגרות נוספים: מכינות קדם-צבאיות, ישיבות חילוניות, קומונות של שנת שירות, בתי נוער בסיכון, תנועות נוער, הבית הפתוח בירושלים, קיבוצים, מועדוני מבוגרים, סגלי הדרכה של ארגונים אחרים שעוסקים בחינוך ומעוניינים בכלי הקולנועי. יש לנו התנסות מתמשכת, מרתקת באופן בלתי רגיל, בשב"ס, גם עם אסירים וגם עם קצינות חינוך - ערוץ מרתק כאמור שאנחנו לומדות ממנו לא פחות ממה שאנחנו מעבירות בעצמנו.

תת-הכותרת שנתנו לפרויקט שלנו, גם היא תרומתו של ישי מנוחין, היא האמרה "דברים רעים קורים כשאנשים טובים שותקים". זהו למעשה spin-off על אמרה של אדמונד ברק, מדינאי בריטי מהמאה ה-18: "All that is necessary for the triumph of evil is that good people do nothing" - כל שדרוש על מנת שהרע ינצח הוא שאנשים טובים לא יעשו דבר.

סיפורו של פרויקט "קולנוע וזכויות אדם" מתחיל לפני 7 שנים, כאשר מנכ"ל הוועד הציבורי נגד עינויים בישראל, ד"ר ישי מנוחין, פתח ביוזמה מאד מקומית, ירושלמית, לא פורמאלית, של "מועדון סרט" בו מוקרנים סרטים העוסקים בזכויות אדם. בעקבות היוזמה התקבצה קבוצה של כ-30 מבוגרים שהתחילו להיפגש, לצפות ביחד בסרטים ולדון בהם בהנחיית.

במשך הזמן נוצרו מאגר של סרטים ומאגר של מערכי דיון, והתגבשה שיטת עבודה מסוימת. בראותנו כי טוב התחלנו להציע את הפעילויות הללו לבתי ספר, וכך, באופן מאד טבעי והדרגתי צמח "פרויקט קולנוע וזכויות אדם". בהמשך הדרך ריכזו את הפרויקט אנשים שהגיעו אליו כמדריכים, כסטודנטים מלגאים מטעם אוניברסיטאות שונות, או כבני שירות. פאולה קיאל הקימה את הפרויקט, ירש אותה דניאל מרגלית, והיום מרכזת אותו נעמה גרינשטיין.

נכון להיום הפרויקט מופעל 6 שנים, אם נכלול רק את השנים בהן אנו מגיעים לבתי ספר, מעבירים את הפעילויות שלנו, מקיימים סרטים ומדברים עליהם עם התלמידים. אנחנו נמצאים בקשר קבוע עם כ-30 בתי ספר, כלומר, מגיעים אליהם למספר פעילויות בשנה, כשפעמים רבות אנו פוגשים מספר קבוצות במקביל בכל פעילות, ולכן בשנים האחרונות אנחנו פוגשים כ-1,600 תלמידים מדי שנה.

לפני שלוש שנים פתחנו מסלול נוסף, מסלול להכשרת מורים, אליו אתייחס בהמשך ביתר הרחבה. במסגרת המסלול החדש אנחנו נמצאים בקשר עם מורים



הרעיון של השמעת קול מובע גם בתוכן הסרטים שאנחנו מביאים, וגם באופן שבו אנחנו מדברים עם התלמידים, או עם קהלים אחרים - סגנון הדין והאמירות במהלכו. על מנת להשמיע קול יש ראשית לרכוש ידע, לפתח הבנה, תודעה, תחושת מעורבות ואחריות, והשמעת הקול מגיעה בעקבותיהם. זה התהליך שהפריקט שואף לממש באמצעות הסרטים והדין בהם. לכן אנחנו מעוניינים במפגשים שהם יותר מאשר חד-פעמיים, רצף של מפגשים שאפשר להתמודד במהלכם באופן הדרגתי ומצטבר עם האתגר המורכב הזה.

נשאלת השאלה, למה קולנוע? מהו הערך המיוחד של הכלי הקולנועי? - ראשית, הקולנוע הוא נגיש ומהנה. הוא מוכר לנו, הוא אהוב על רובנו. הוא חלק מהתרבות שלנו והשפה שלנו. הוא פותח עבורנו צוהר למקומות ולתקופות שאין לנו דרך אחרת להגיע אליהם, מקרב אותנו לשם ומאפשר לנו לחוות אותם כביכול "מבפנים", וכך יוצר הזדהות. אנו חווים משהו שמישהו אחר חווה, או ליתר דיוק, משהו שהוא דמוי חוויה של מישהו אחר, חווים כיצד זה להיות בנעליו, לראות דברים מנקודת מבטו, ואלה גורמים להזדהות עמוקה. ערך נוסף הוא השילוב בין הגלוי לסמוי. הקולנוע מאפשר לנו כמורים, כמחנכים, לתרגל עם התלמידים שלנו תהליך פרשני של מה שקורה מתחת לפני השטח. הקולנוע הוא כולו דימויים, תמונות שמאחוריהן ובמעמקייהן צפונים רעיונות אחרים, סמויים, שצריך ללמוד לפענח אותם. זהו אלמנט חשוב ומרכזי בכל תהליך של הוראה וחינוך. לפיכך, בסיכום כל התכונות הללו, סרט הקולנוע מביא איתו שלל ערכים: ערך בידורי, ערך לימודי, ערך רגשי, וערך אינטלקטואלי ואידיאולוגי.

הוראה באמצעות קולנוע היא הוראה שמתבססת על טקסט. כלומר, אני מבצעת כאן רצף בחירות: אני בוחרת לעגן את ההוראה שלי בטקסט כלשהו, הטקסט המשמש עוגן הוא טקסט אומנותי, ואני בוחרת בטקסט אומנותי קולנועי. כל בחירה כזו מחייבת אותי לדברים מסוימים ומאפשרת לי דברים מסוימים. הבחירה לעבוד עם סרט אינה מובנת מאליה, ולשאלה כיצד לגשת לכך אין רק תשובה אחת. לפרויקט שלנו יש את הרציונאל שלו, בחירות מסוימות שאנחנו עשינו מסיבות חינוכיות ואחרות שהתאימו לנו ולנושא שרצינו לקדם.

ראשית, בחרנו להרחיק עדות. רוב הסרטים בפרויקט שלנו הם סרטים שמגיעים לא מכאן ו/או לא מעכשיו. רוב הסרטים, לא כולם, הם סרטים שאנחנו מביאים מארצות אחרות, מתרבויות רחוקות, פעמים רבות אלה סרטים שדנים באירועים מהעבר, כשאנחנו שמים דגש על המימד האוניברסאלי שבהם. זה מאפשר לנו להתנתק מהכאן והעכשיו ומהמטענים שהוא מביא איתו. זה מאפשר לנו לגעת במקום שיולי תמיר התייחסה אליו בהרצאתה ככל-כך קשה להבנה, עיקרון העל שלפיו, ברמת האידיאל, זכויות אדם חייבות להתקיים תמיד בכל מקום. לפיכך נדון קודם במקום אחר, שיאפשר לנו להבין את הנקודה האוניברסאלית הזאת, ומשם נגיע אלינו. ובסוף תמיד נגיע אלינו. אנחנו לא נשארים במקום הרחוק, ומה שיפה בכך הוא שברוב המקרים התלמידים בעצמם עושים את הקישור. התלמידים בעצמם מעלים ש: "אבל גם אצלנו", או "זה מזכיר לי ש-", או "יש כאן דברים שדווקא מוכרים לי", ומשם הדרך מובילה אל מטרת הדין מבחינתנו, כלומר אל הדיבור על עצמנו ועל החברה שלנו.

אנחנו בוחרים בסרטי קולנוע מסחריים עכשוויים, סרטים שמוצגים בבתי הקולנוע, פחות או יותר בעשור האחרון או ב־15 שנים האחרונות. אנחנו מקריינים אותם באורך מלא או קטעים מתוכם, וגם לכך אתייחס בהמשך. זה מאפשר את הערך הבידורי שהזכרנו קודם, את מימד ההנאה: "בואו נתכנס, נראה סרט שהוא נגיש לנו, מדבר אלינו, מהסוג שאנחנו אוהבים, שאנחנו רגילים לראות - אנחנו התלמידים הצעירים - הנהה ביחד ונחשוב עליו ביחד". זה מושך ויוצר עניין מלכתחילה. אך ערך נוסף הוא הגילוי של מה שניתן עוד לראות, מה אני יכולה עוד לראות בסרט שהוא מבחינתי משהו שגרתי שראיתי בעצמי בקולנוע או בטלוויזיה. פתאום נחשף עוד רובד, והתלמידים הנהנים מאד לגלות אותו.

עיקרון נוסף המנחה אותנו הוא לקיים דיון המתייחס לסרט. זה כביכול טריוויאלי, אך מסתבר שזה לא כל־כך טריוויאלי ולא תמיד קורה. פעמים רבות אנחנו - מורים, מחנכים, אנשים שמשמשים בסרטים במגוון מסגרות - מראים סרט ואחר־כך פונים לנושא שעליו הסרט מדבר מבלי להתעמק בסרט עצמו. אנחנו, לעומת זאת, מקפידים לקיים קודם כל דיון על הסרט עצמו, לנתח אותו ביחד, להבין אותו ביחד, ומשם מגיעים לתובנות רחבות יותר. 90% מהדיון שלנו הוא על הסרט, כשהדיון הזה צופן בתוכו את האמירות והתובנות שאנחנו שואפים אליהן. הדיון מתבסס על צפייה ביקורתית, ושואף לפתח צפייה ביקורתית.

השימוש שלנו במושג "ביקורתית" אינו במובן שמשמשים בו בתחום החינוך, בהקשר של פדגוגיה ביקורתית. הכוונה בצפייה ביקורתית היא להבין את

המגננון, את מערכת הבחירות הקיימת מאחורי הדימויים שאנחנו רואים על המסך. כלומר, נזהה פערים, חוסרים, סתירות אך גם מטאפורות מעניינות, מורכבויות, בחירות מעניינות ויצירתיות של הבמאי. אלה יעזרו לנו להבין מה עוד צפון בסרט, ולהבין שהוא מעוצב מנקודת מבט סובייקטיבית, שמעלה עמדה מסוימת לגבי הנושא המוצג בסרט. במהלך הדיון שלנו נעריך עמדה זו, נבין אותה, ואז נחשוב בעצמנו מה העמדה שלנו, היכן אנחנו עומדים לעומת האופן בו הנושא מוצג בסרט, במשותף עם מה שמוצג בסרט, או בואריאציה אחרת.

הדיונים שלנו מתנהלים כשיח פתוח, כדיאלוג, המממש את אידיאל השוויון גם בשיח עם התלמידים. כמובן, זהו דיאלוג דידקטי החותר למטרה מסוימת. באמצעות השאלות שלנו וההתקדמות ההדרגתית של הדיון הפתוח, התלמידים חושפים ומגלים בעצמם את המכנים הטמונים בסרט.

עיקרון אחרון שחשוב לנו ביותר הוא שיתוף המורים. הוא אמנם מוזכר אחרון, אך ייתכן שהוא עומד למעשה ביסוד הדברים. אפשרות השיתוף היא החל מבחירת הסרט ונושא הפעילות יחד עם מורי התלמידים שעומדים לעבור את הפעילות, וכלה, כפי שהוזכר בראשית הדברים, בשאיפה להעביר את המושכות במלואם לידי המורים. מורים רבים חשים שהם אינם מיומנים מספיק על מנת לעשות משהו משמעותי עם טקסט קולנועי. ולכן האמירה מצידנו היא "בסדר גמור, אני מרצה לקולנוע כבר 20 שנה, אני אשב אתכם, נעבוד על זה ביחד, ומשם תמשיכו, תדהרו אל האופק". ובהחלט אפשר לדהור, וזה בהחלט קורה. כך נוצר





## **הכוונה בצפייה ביקורתית היא להבין את המנגנון, את מערכת הבחירות הקיימת מאחורי הדימויים שאנחנו רואים על המסך. כלומר, נזהה פערים, חוסרים, סתירות אך גם מטאפורות מעניינות, מורכבויות, בחירות מעניינות ויצירתיות של הבמאי.**

זה לזה וחווים במשותף את המעבר מדמוקרטיה סוציאליסטית למשטר דיקטטורי צבאי.

כמו כן, אנו משתמשים בסרטים מז'אנרים שונים: סרטים תיעודיים, כמו הסרט הישראלי "המדריך למהפכה", קומדיות כמו "איזה מן שוויון" הבריטי, סרטי מתח כמו "חקירה מעבר לקווים" האמריקאי, סרט עתידיני כמו "מחוז 9" הדרום-אפריקאי או סרט כמו "פרספוליס" שהוא סרט אנימציה למבוגרים. בכל אחד מהסרטים האלה צפון שיח מרתק על זכויות אדם, ובכל אחד מהם אפשר למצוא את הרובד הזה, לא בחפירה נואשת אלא בקדמת הבמה. ושוב, זו חוויה עבור תלמידים ועבור קהל בכלל לראות שבכל ז'אנר, לא רק בדרמות חברתיות ריאליסטיות, אפשר למצוא את הפן הזה, להעמיק בו, ולזכות בערך מוסף של הסרט בזכות זה.

קהל היעד הראשי שלנו הוא כאמור בני נוער, תלמידים ותלמידות במסגרות פורמאליות ובלתי-פורמאליות. מי שמעביר להם את הפעילויות הם סטודנטים מדריכי הפרויקט או המורים שלהם, ושתי הקבוצות הללו עוברות הכשרה על ידי מרכזות הפרויקט.

חיבור בין הניסיון, הפרופסיונאליות וההיכרות עם התלמידים הספציפיים שמביאים המורים, לבין הידע הקולנועי והסרטים שאנחנו מביאים.

את הסרטים בהם אנחנו משתמשים אפשר לחלק בחלוקה גסה לשתי קטגוריות. קטגוריה אחת היא של סרטים שעוסקים בזכות מסוימת, וקטגוריה שנייה היא של סרטים העוסקים בדיכוי באופן כללי.

דוגמא לסרט שעוסק בזכות מסוימת היא הסרט "ארץ קרה", שנעשה ב-2005 בארה"ב, ומספר את סיפורן של פועלות במכרה בצפון ארה"ב, בשנות ה-70, שנלחמות נגד הטרדה מינית במקום העבודה. הסרט עוסק במשולב במאבק לזכויות נשים ולזכויות עובדים, כלומר במאבק לזכויות עובדות, בדגש על ההקשר של הטרדה מינית.

דוגמא לסרט שעוסק בדיכוי הוא הסרט "מצ'וקה", סרט צ'יליאני מ-2004, שמספר את סיפורה של ההפיכה-מהפכה שהתרחשה בצ'ילה ב-1973 באמצעות סיפור התבגרותם של שני נערים, נער "אינדיאני", יליד צ'יליאני, ממעמד סוציו-אקונומי נמוך ונער "לבן", ממוצא אירופי, בן למעמד גבוה יותר ובעל פריבילגיות. הם חוברים



לגבי התלמידים, ניתן להתרשם ממשוברים כתובים, מעניינים מאד, שמראים מה סרט בכלל, וסרט ספציפי בפרט, יכול להשיג בתחום המודעות לזכויות אדם. במשוב של תלמיד או תלמידה מתיכון אורט רמות בירושלים נכתב כך: "במפגשים שבהם השתתפתי למדתי על הרבה נושאים, בעיקר שקשורים לחברה ולהתערבות שלנו, שאם לא נהיה פעילים יותר בחברה ונשנה את הדברים הפחות טובים זה לא יקרה. כמו בסרט 'מחאה', שכדי להשיג את המטרות הם היו נחושים בדעתם".

הסרט "מחאה" מספר על מאבקם של תלמידים אמריקאים ממוצא מקסיקני לשוויון בחינוך בלוס אנג'לס של 1968 - מאבק שיצא לרחובות, לא מאבק תיאורטי לצרכי לימוד.

תגובה נוספת, הפעם של מורה: "בבחינת הבגרות באזרחות בסוף השנה הופיעה שאלה על זכויות עובדים ותנאי העסקה. המורה שבחן תלמידים בעל פה ציין שכולם, ללא יוצא מן הכלל, הזכירו את 'שביתה' בניסיון להסביר את המושג. בעיני זה ביטוי חזק מאד לתרומה שיש למפגשים לתלמידים, גם כשנדמה שממש יש צורך להילחם בהם כדי לצפות בסרט, וכשהיום לא מתנהל בצורה אידיאלית". ואכן, ההתנסות הזו אינה סוגה בשושנים. ישיבה רצופה וצפייה בסרט באורך מלא, למשל במקרה של הסרט הדוקומנטרי "שביתה", אינה פשוטה, ולא כל התלמידים יכולים להתמודד עם כך בקלות. אך מסתבר שהדיון והאפקט הכולל שנוצר משאירים חותם, שבא לאחר מכן לידי ביטוי אף בלמידה הפורמאלית הרגילה, ובמסגרת בחינת הבגרות.

לגבי הכשרת המדריכים והמורים: מה הם מרכיבי ההכשרה שמקבלים סטודנטים חדשים שמגיעים להנחיה בפרויקט, או מורים שמעוניינים להכשיר את עצמם? - השלב הראשון הוא הכרות בסיסית עם מבע קולנועי. עיסוק בטקסט מסוג כלשהו בכיתה דורש הבנה של תכונותיו, גם אם באופן ראשוני מאד. לא מדובר בקורס מבוא לשפה הקולנועית, אלא בפיתוח רגישות, תחושה והבנה של מהות סוג הטקסט הזה.

השלב השני הוא למידה של מודל דידקטי כללי לבניית מערך שיעור המבוסס על סרט, מודל שפיתחתי ב־18 השנים האחרונות, במהלך עבודתי כמכשירת מורים במכון כרם לחינוך הומניסטי יהודי בירושלים.

השלב השלישי הוא שלב ההיכרות עם הסרטים הספציפיים של הפרויקט ועם מערכי השיעורים שבנויים על סמך המודל. השאיפה היא שלאחר השלמת התהליך המורים יבחרו סרטים ויפתחו מערכים באופן עצמאי, כשאנחנו מציעים ליווי בהמשך הדרך. מרכיב נוסף, שעולה בדרך כלל מהשטח תוך כדי ההכשרה, הוא הצורך של מורים לחלוק את חוויות ההתנסות שלהם בחינוך לזכויות אדם - הקשיים, השאיפות, ההתלבטויות והרעיונות. לעתים קרובות אנחנו מפנים זמן במהלך ההכשרה גם לשיח המשותף הזה.

לסיום, בעיות ושאלות לעתיד: הנושא הלוגיסטי, קרי אורך הפעילות הכוללת הקרנה ודיון, דורש היערכות מיוחדת שלא תמיד מתאפשרת. לאור זאת התחלנו לפתח פעילויות שמבוססות על קטעי סרטים ולא על סרטים באורך מלא. לצד זאת קיימת התלות בצידוד, בתנאי הקרנה ודיון ראויים, שאינה עניין פעוט אלא

נחשבים בחוגם לשיח ראוי, שאינם חלק מהשיח המקובל. אנו מקווים שהאופן בו אנו מנהלים את השיח עוזר בכך ומאפשר גם לנטרל את התפיסה הראשונית הזאת.

בנוסף, ההתמודדות כמדריך או כמורה עם פורמט הדיון הפתוח, היומרה לשוחח עם התלמידים ולנהל איתם דיאלוג, אינה פשוטה. זו מיומנות שדורשת פיתוח והתמקצעות, ואינה חפה מהתלבטויות. אנו שואפים לאפשר לכל תלמיד ותלמידה פתחון פה ומרחב לבטא מצוקות והתנגדויות, להשמיע קול. עם זאת, אנו חותרים לאמירה ערכית מסוימת, לשמה אנו מתכנסים. כיצד אם כך ניתן לקיים דיאלוג שמממש את שני הדברים? ולבסוף, עלינו להמשיך להתפתח, להתחדש ולהיות רלוונטיים הן מבחינה אידיאולוגית, הן מבחינה תכנית והן מבחינה טכנולוגית. ברוח סיום דבריה של פרופ' תמיר, העבודה שלנו קבועה, ועם זאת, מתחילה כל יום מחדש.

מרכזי ולעתים מגביל. התמודדות נוספת היא עם שיתוף הפעולה של בית הספר והמורים.

חשוב לציין שמראש מדובר בבתי ספר שפתחו בפנינו את הדלת, אך המורים לא תמיד מרגישים מעורבים. לעתים הם אפילו לא נשארים נוכחים בכיתה. חשוב לנו מאד לבסס איתם את הקשר על מנת שיהיו מעורבים ככל האפשר. לצד זאת קיימת כמובן ההתמודדות עם שיתוף הפעולה של התלמידים. כמו שפרופ' תמיר תיארה בהרצאתה, התלמידים שרויים לא אחת בחרדה גדולה מפני האפשרות שהדיון ייגע בנושאים שאינם לגיטימיים מבחינתם, שמאיימים עליהם, שאינם



**”במפגשים שבהם השתתפתי  
למדתי על הרבה נושאים,  
בעיקר שקשורים לחברה  
ולהתערבות שלנו, שאם לא  
נהיה פעילים יותר בחברה  
ונשנה את הדברים הפחות  
טובים זה לא יקרה. כמו  
בסרט 'מחאה', שכדי להשיג  
את המטרות הם היו נחוישים  
בדעתם.”**

# שער שני: גישות חינוכיות למאבק בגזענות

גזענות, זהות וחינוך / יורם הרפז\*

(הרצאה לחברי "עמותת המחנכים למלחמה בגזענות ובאנטישמיות" של הסתדרות המורים, 21 בדצמבר 2014; פורסם בהד החינוך, דצמבר 2014)

## תמונות (גזעניות) מבית הספר

הספר של עידן וירון ושלי "תמונות מחיי בית הספר" (יראה אור בקרוב בספרית פועלים) מבוסס על תצפיות של עידן בבית ספר "ממוצע" במרכז הארץ. עידן צפה בתלמידים ובמורים, הקשיב להם ורשם. את הרשימות הוא שלח אליי, ויחד ארגנו אותן ב"תמונות טקסטואליות". ה"תמונות" מאפשרות לקוראים להתרשם מהחיים בבית הספר, מהמעשים והמחשבות של דייריו. תמצית הספר פורסמה בגיליון **הד החינוך**, אוגוסט 2013. פרק אחד בספר נקרא "עדתיות, לאומנות וגזענות". הנה כמה קטעים מתוכו:

"**מדברות ק-ק-ה**": תלמיד: "רוב התלמידים המזרחים באים מבתיים פחות משכילים, שבהם מקובלות עמדות ימניות קיצוניות. רוב התלמידים האשכנזים באים מבתיים יותר משכילים, שבהם מקובלות עמדות שמאלניות. התלמידים הימנים לא מבינים בפוליטיקה ולא יכולים להביע דעות מנומקות. התלמידים השמאלנים מתעניינים בפוליטיקה ויכולים להביע דעות מבוססות".

שיחה בין תלמידים בכיתה ט' בחצר בית הספר:

תלמיד: "מבחינה חברתית, קיימות שתי קבוצות שונות: קבוצת האשכנזים מגלה התנהגות שמחה, פתוחה, מנומסת, מרוסנת ושומרת על עצמה. קבוצת המזרחים מגלה התנהגות שבורה, שיפוטית, לפעמים בריגנית, זורמת, לא מוטרדת מהמחר".

תלמידה: "אני מזרחית ואני שומרת על עצמי, אל תכליל".

תלמיד: "נכון, גם אני מזרחי (מבית מרוקאי-כורדי), אבל אני בכל זאת שייך בעיקר לקבוצת האשכנזים".

תלמיד: "כשאתה בא לבית הספר אתה יודע לאיזו קבוצה תלך, עם מי תדבר בהפסקה. אנחנו התחברנו לקבוצת האשכנזים, ואנחנו נמצאים בסביבה שלהם".

תלמידה מרחיבה: "אשכנזים הם בדרך כלל שמאלנים, חכמים וחזקים בלימודים. המזרחים - ימנים, פחות חכמים ויותר חלשים. גם ההפרדה בין הכיתות החזקות והחלשות בבית הספר יוצאת ככה: הכיתות החזקות זה אשכנזים, החלשות - מזרחים. אם תסתכל מי במצוינות ומי בהקבצות הנמוכות, תראה את זה מיד".

אצלנו בבנות של הכיתה יש קבוצה של מזרחיות ויש קבוצה של אשכנזיות, וזה לא מתערבב. קיים מתח מתמיד בין שתי הקבוצות. בקבוצה של המזרחיות יש כמעט רק מזרחיות, חוץ מכמה אשכנזיות שהתדרדרו במשך השנים. בקבוצה של האשכנזיות יש כאלו ממוצא אשכנזי ויש כאלו ממוצא מזרחי. באשכנזיות אנחנו שמונה חברות. המזרחיות בקבוצה שלנו אוהבות מה שהאשכנזים אוהבים; הן פשוט השתנו. המזרחיות בקבוצה שלנו - בניגוד לאשכנזיות - יכולות להיות גם ימניות, כי זה מה שהן שומעות בבית. האשכנזיות כולן שמאלניות. המזרחיות אצלנו, בניגוד למזרחיות שבקבוצה השנייה, שומעות מוזיקה מזרחית, אבל נוטות יותר לצד של האנגלית, מדברות בצורה שונה - גבוהה יותר, חכמות, טבעיות ולא מתאפרות. הבנות במזרחיות שומעות רק מוזיקה מזרחית; מדברות

\* פרופ' יורם הרפז הוא מרצה במכללה האקדמית לחינוך בית ברל.

כָּ-כָּ-ה, כמו אהבליות; עושות את עצמן מטומטמות, סתומות; צועקות ועושות פוזות; הולכות מכות ומקללות כמו גברים; מעשנות; עושות מייק-אפ; בונות ציפורניים.

גם אנחנו יכולות לדבר כָּ-כָּ-ה, לשחק מטומטמות, להיות פְּרָחוּת, לשים איפור וללבוש חשוף - זה לא קשה; זה עניין של בחירה. אנחנו לא עושות את זה. גם אצל הבנים המצב דומה לזה שאצל הבנות: בקבוצה של האשכנזים יש כמה ילדים ממוצא מזרחי, בקבוצה של המזרחים רק מזרחים. שם כולם ימנים וגזענים.

**"בגלל שאת כושית":** מורה אתיופית: "סוגיית הצבע מעסיקה אותי יום יום. רק אתמול הייתה לי חוויה קשה מאוד. יש לי תלמיד אחד ממוצא אתיופי. הוא היה מעורב בתקרית אלימה בכיתה, וגרם - שלא בכוונה - לגקע בידו של תלמיד אחר. התלמידים בכיתה כעסו על התנהגותו, ובין השאר אמרו לו 'א שחור!'. הוא נפגע עד עמקי נשמתו, לקח את התיק, ברח הביתה ולא חזר לבית הספר. כל מה שרציתי הוא לחבק אותו. אחרי שהלך רתחתי מכעס, ובפעם הראשונה בכל שנות הוראתי הרמתי ממש את הטון. לא נפגעת באופן אישי, אבל הזדהיתי לגמרי עם המצוקה שלו."

המורה מוסיפה: "אחרי שלוש שנים שאני מחנכת אותם, תלמידה אמרה לי, כאילו מבלי משים: 'את יודעת מה? את מגנה עליו בגלל שאת כושית'."

את הערבים ואמר כל מה שעשינו להם. אני התעצבנתי, קמתי ויצאתי. היו לי דמעות בעיניים, קיללתי אותו וצעקתי עליו. כשאתה מעליל עלילות על יהודים ואתה בעצמך יהודי, זה מרתיח אותי, מוציא אותי מדעתי. התחרפנתי."

תלמידה: "הייתי מאוד נפגעת אם מורה היה מבקר את המדינה שאני כל כך אוהבת. מדינה זה כמו אימא, לא אומרים עליה דברים רעים."

**עוכרי ישראל:** תלמידה בכיתה י': "אני אישית, ערבים זה דבר שאני לא יכולה לראות ולא לסבול. אני נורא גזענית. אני באתי מבית גזעני. אם יצא לי בצבא לירות באחד מהם, אני לא אחשוב פעמיים. אני מוכנה להרוג מישהו בידיים שלי, וזה ערבי. למדתי, בחינוך שלי, שהם החינוך שלהם להיות מחבלים, ואין אמונה בהם. אני גרה באזור של ערבים, וכל יום רואה את הישמעאלים האלה, שהם עוברים בתחנה ושורקים. אני מאחלת להם מוות."

"לפני שנה, היה הריב עם הילדה השמאלנית הזאת. הייתי מוכנה ברגע ששמעתי על זה לזרוק עליה איזה לִבְנָה בראש ולהרוג אותה. היא אמרה שהם אנשים טובים, ושמיגיע להם מדינה. הם הרגו חיילים, משפחות ותינוקות. כל השמאלנים לדעתי הם עוכרי ישראל. לי אישית זה נורא כואב. לאנשים האלה אין מקום במדינה שלנו - גם לערבים וגם לשמאלנים."

**"ערבי גבר זה ערבי בקבר":** תלמידה לאחר סדנת הגזענות: "זה היה סתם, זה לא היה מועיל, כי כולם הפריעו ואף אחד לא הקשיב. כל חודש-חודשיים זה מתפרץ, יש ממש ריב גדול בשכבה בין ימין לשמאל,

**"מדינה זה כמו אימא":** שיחה בחצר בית הספר עם תלמידת כיתה י', ימים אחדים לאחר "יום דיאלוג": תלמידה: "היה לי ריב קשה נורא עם מוֹכֶה על הדעות הפוליטיות שלו, שבכלל אסור לו להביע. הוא הצדיק

הסיכויים שאם ידקרו אותי ברחוב זה יהיה ערבי ולא יהודי, והוא אמר שאני ממש לא צודקת. הוא פשוט ירד עליי. הרגשתי שלא נתנו לי לדבר, שהוא כל הזמן חסם אותי. זה ממש מעצבן, כי הוא אוהב ערבים. אם הוא בא להרצות לנו על גזענות, הוא צריך להיות ניטראלי”.

## גזענות וזהות

גזענות היא עמדה המייחסת תכונות שליליות לאנשים מתוקף השתייכותם לקבוצה כלשהי. הגזען סבור שליהודי או לערבי או לאדם אחר יש תכונות שליליות מסוימות משום שהוא שייך לקבוצה מסוימת. כאשר אדם טוען שהתכונות הללו עוברות בדם או בגנים או בגזע, הוא גזען במובן המילולי של המושג. היום, לאחר הנאציזם, אנשים אינם ממהרים לייחס תכונות לגזע, אלא יותר לעם, לתרבות או לגורמים אחרים. כך או כך, התכונות השליליות שגזענים מייחסים לחברי קבוצה מסוימת מהותיות ויציבות מאוד, ולכן מקורן לא ממש חשוב.

מה שכן חשוב, בעיקר למחנכים, הוא להבין את מקורה של העמדה הגזענית עצמה. באופן פרדוכסלי למדי, המהלך הגזעני - ייחוס תכונות שליליות עמוקות, מהותיות, ובלתי ניתנות לשינוי לקבוצה אנושית מסוימת - נכון במידה רבה לגבי הגזען עצמו: לאדם בעל עמדה גזענית יש תכונות שליליות, עמוקות ויציבות שלא קל לשנות אותן; הן חלק מהזהות שלו.

גזענות, כפי שהראה סארטר בחיבורו הידוע “הרהורים על השאלה היהודית”, אינה דעה אחת מני רבות שיש

ואז זה שוכך. המנחה לא הצליח להעביר את המסר שלו. הוא ניסה להסביר איך אתיופים וכל מיני אנשים אחרים מרגישים כאשר מבטאים כלפיהם גזענות, אבל זה לא עבד. בכיתה שלנו יש הרבה תלמידים ששונאים ערבים, ואין שום דרך להשפיע על זה. יש להם כל מיני ביטויים: ‘יימח שמם של כל הערבים’; ‘כל הערבים ימותו’; ‘כל הערבים בני זונות’; ‘ערבי טוב זה ערבי מת’; ‘ערבי גבר זה ערבי בקבר’. הם מתייחסים באותה צורה גם לשמאלנים: ‘השמאלנים הם ערבים’; ‘יימח שמם של כל השמאלנים’. מדברים אתם, אבל הם לא מקשיבים.

פעם אחת אמרתי להם - לכל הכיתה - שדעה גזענית זו דעה טיפשה, והם כמעט הרביצו לי. אם אני אומרת להם, ‘איך אתם יכולים לשנוא ערבים רק בגלל שהם ערבים, כמו שעשו ליהודים בשואה?’, הם אומרים לי: ‘אל תשווי את זה לשואה; את בכלל לא יכולה להשוות, כי השואה זה היה ממש גרוע, זה ברמה אחרת’. אין סיכוי שהם ישנו דעה. בית הספר לא יכול להגיד להם מה לחשוב. הם באים כך מהבית, ומאז שהם ילדים קטנים ההורים שלהם אומרים להם את זה. כשהם יגדלו ויתבגרו קצת, חלקם לפחות יבינו שזה לא נכון וחלקם יישארו בטיפשותם. בינתיים, הם סתם זורקים משפטים שהם לא מבינים”.

תלמידה נוספת מצטרפת ואומרת: “זה לא היה משמעותי; ממש משעמם. אני לא חושבת שהסדנאות האלו עושות טוב, כי לכל אחת יש את הדעות שלה והן לא משתנות. המנחה כל הזמן צעק עליי ואמר לי שמה שאני אומרת זה לא טוב. היה קטע שהגענו ליהודים וערבים. הוא שמאלני כנראה. אמרתי שרוב

## **גזענות היא עמדה - ורגשות עמוקים הם שמניעים אותה. הגזען אינו מייחס תכונות לאנשים מקבוצות שונות - לאומיות, דתיות, עדתיות, גזעיות וכו' - מתוך דחף מדעי להבחין ולאבחן, אלא כדי לתדלק ולתחזק את הרגשות השלייליים שלו ביחס לאותה קבוצה.**

הטענה שרגשות מניעים גזענות ומכוננים את המושאים שלה אינה מבטלת את זיקתה למציאות. גזענות אינה פנטזיה או פסיכזה. לגזען הנורמטיבי יש לכאורה סיבות מציאותיות: התנהגותה של קבוצה מסוימת, או עצם קיומה, "מצדיקה" את העמדה הגזענית שלו. האנטישמיות, למשל, לא הייתה שנאת יהודים תלושה מהמציאות. משהו בקיום היהודי ובהתנהגותם של היהודים ערער את שיווי המשקל הנפשי של הלאומים שבתוכם הם ישבו. (הרצל אמר על האנטישמיות "אני מבין אותם". הגדרה אירונית של אנטישמיות אומרת ש"אנטישמיות היא שנאת יהודים יותר ממה שצריך").

התנהגותם של הערבים, בעיקר של הפלסטינים, מחזקת את עמדתו של הגזען היהודי ומספקת לה חומרי תבערה. אבל אין גורם מציאותי לגזענות - אין עובדות בעולם שמפיקות, או צריכות להפיק, עמדה גזענית. הגזען מגיע ל"עובדות" כשהוא מצויד כבר בעמדה גזענית ומפרש אותן בהתאם. בתודעתו הדוגמטית עמדתו נובעת מהעובדות, ולא להפך.

העמדה הגזענית אינה עמדה נקודתית - ביחס ליהודים, לערבים או לקולקטיב אחר; וכאשר, למשל, מזכירים

לאדם על עניינים שונים בעולם, כשם שיש לו למשל דעה על מכוניות יפניות או סרטים הוליוודיים. גזענות היא עמדה - ורגשות עמוקים הם שמניעים אותה. הגזען אינו מייחס תכונות לאנשים מקבוצות שונות - לאומיות, דתיות, עדתיות, גזעיות וכו' - מתוך דחף מדעי להבחין ולאבחן, אלא כדי לתדלק ולתחזק את הרגשות השלייליים שלו ביחס לאותה קבוצה. ביסוד ההכללות הגזעניות שלו עומד סבך רגשות, אמביוולנטיים בדרך כלל - שנאה, פחד, אשמה, קנאה, תשוקה ועוד.

האנטישמי, למשל, שונא יהודים לא משום שיש להם תכונות שליליות מסוימות, אלא להפך; ליהודים יש תכונות שליליות מסוימות משום שהאנטישמי שונא אותם. רגש השנאה - המנוע החזק ביותר של הגזענות - מכונן את האנשים השנואים כבעלי תכונות שליליות מהותיות. רגש השנאה שונה, למשל, מרגש הכעס. הכעס נותן סיכוי - "אם תשתפר, נפסיק לכעוס עליך"; השנאה אינה נותנת סיכוי, משום שהיא מכוננת את מהותם - הקבועה, הבלתי ניתנת לשינוי - של האנשים השנואים. עם זאת שנאה, כמו כל רגש אחר, אינה רגש פשוט או חד-ממדי; מה שמזין אותה הוא משיכה כלשהי לאנשים השנואים - והיא גם מעצימה ומסבכת אותה.



“ערבים” לגזען יהודי הוא מתרחח ואחר כך שב לענייניו, שבהם הוא אדם הגון והגיוני. העמדה הגזענית כרוכה במערך של אמונות, ערכים ורגשות המכוננים את זהותו של הגזען. זהות היא מערך אמונות, ערכים ורגשות שאדם מזוהה אתו (ובלשונו של לקאן, “מתענג” עליו). היא מתהווה בתהליך מוקדם של הזדהויות ראשוניות - עם הורים, אחים ו“אחרים משמעותיים” נוספים ומעוגנת בלא מודע. ערעור שלה, גם ערעור קטן, עלול להתפשט כערעור ישותי ולגרור תגובה תוקפנית. אם תגידו לגזען יהודי שלפלסטינים יש “קייס” או שהם מוכנים לפשרה היסטורית, הוא עלול להתפרץ או לנתק מגע. (ירמיהו יובל מדבר בספרו “האנוסים” על “יצרי זהות”).

אבל צריך להישמר מפני עמדה גזענית ביחס לגזען עצמו, ולא לייחס לו תכונה אישיותית מולדת, מעין בלוטה המפרישה התנהגויות גזעניות בנסיבות מסוימות. גזענות היא תכונה נרכשת שאדם צריך לאשר ולתחזק. כאשר הוא יחדל מכך, התכונה תיעלם. אך חרף הווייתה הסובייקטיבית, הגזענות היא עמדה עמוקה מאוד הנוגעת לזהותו של אדם. לא קל לשנות אותה.

## דינאמיקה של גזענות

בספר של עידן ירון ושלי “תמונות מחיי בית הספר” מופיעות עמדות גזעניות ספציפיות של תלמידים, עמדות בעלות מושאים שונים ועקב כך - מטענים רגשיים שונים. העמדות הללו תלויות זו בזו ונוגעות לזהותם של הגזענים הצעירים. אלה עמדות גזעניות בהתהוות. הן משקפות את העמדות הגזעניות המגובשות יותר של המבוגרים.

הקטגוריות “מזרחים” ו“אשכנזים”, התברר לנו, אינן קטגוריות קשוחות, קטגוריות עדתיות תלויות ארצות מוצא, אלא קטגוריות פסיכו-תרבותיות גמישות יחסית. “מזרחיות” ו“אשכנזיות” הן שמות קודד למקבץ תכונות מסוים; אם יש לך אותן, אתה “מזרחי” או “אשכנזי”, ללא קשר לארץ המוצא שלך או של משפחתך. אם, למשל, תלמיד ממשפחה מזרחית מאמץ תכונות אשכנזיות, הוא ייחשב לאשכנזי; אולי לא אשכנזי “טהור”, אבל אשכנזי “מומר”, “אנוס”, “משתכנז”. המעבר מ“אשכנזיות” ל“מזרחיות” נחשב בעיני התלמידים שדיברנו אִתָּם להידרדרות, והמעבר ההפוך - להישג, אם כי הישג חמצמץ; יש בו טעם של בגידה או ויתור על “אותנטיות”. תלמידים אשכנזים, לפי האבחון של תלמידים בספר שלנו, הם חכמים, מנומקים, מאופקים, חרוצים - ושמאלנים; תלמידים מזרחים הם פחות חכמים, לא מנומקים, זורמים, בריונים - וימנים. יש להם, בעיקר בעיני עצמם, גם תכונות חיוביות, “קוליות”, שהן בעיקרן תכונות של התרסה: “מאתנו כולם פוחדים; אף אחד לא יכול עלינו”, אמר תלמיד מקבוצת המזרחים.

תלמידים מזרחים, על פי עדותם שלהם, הם גזענים - בעיקר ביחס לערבים. הגזענות שלהם כלפי ערבים אינה מנותקת וממוקדת, ונראה שהיא תלויה בגזענות שלהם כלפי אשכנזים וכלפי עצמם. תלמידים מזרחים רוצים להיות חכמים וחרוצים כמו האשכנזים המצליחים. אלה שמצליחים בכך - “משתכנזים”; אלה שלא - מתנחמים בגזענות עצמית: יש להם “תכונות מזרחיות” בלתי ניתנות לשינוי. צריך לקבל אותן ולהפיק מהן כמה יתרונות.



הגזענות העצמית של תלמידים מזרחים המופיעים בספר שלנו מושלכת כנראה על הערבים: התלמידים המזרחים מבקשים להיפטר מ"תכונות מזרחיות", כלומר "ערביות", שמכשילות אותם ואינן מאפשרות להם להצליח בלימודים ובחיים. בשנאת הערבים שלהם יש לא מעט שנאה עצמית; הערבים מייצגים תכונות שהם שונאים בעצמם.

תלמידים מזרחים שונאים את "התכונות המזרחיות-ערביות" שלהם לא רק משום שהן מכשילות אותם בבית הספר ועלולות להכשיל אותם מאוחר יותר בתחום המקצועי, אלא גם משום שהן מקשות עליהם להתקבל למועדון הפטריוטיזם הציוני כפי שנבנה על ידי מנהיגי הציונות האשכנזים. להיות פטריוט ציוני זה להיבדל מהערבים, לכוון אותם כאויב המוחלט של המפעל הציוני. אבל בעוד שהמזרחים מבקשים להיכנס למועדון הפטריוטיזם הציוני-אשכנזי על גבי הכרטיס של שנאת ערבים, האשכנזים - "השמאלנים" שבהם - נעשו פתאום "פוסט-ציונים" ו"אוהבי ערבים".

כשם ש"שנאת ערבים" של המזרחים היא גם התרסה כלפי האשכנזים "השמאלנים", כך "אהבת הערבים" של האשכנזים "השמאלנים" היא גם התרסה כלפי המזרחים. "אהבת הערבים" מוטחת במזרחים על ידי האשכנזים "השמאלנים" בלא מעט טינה; יש להם חשבון עם "האספסוף המזרחי" שלקח להם את המדינה ב-1977. ב"אהבת הערבים" של השמאל האשכנזי (ובזו של ילדיו שנציגות שלהם פגשו בבית הספר) יש מאמץ רווי טינה להיבדל מהמזרחים.

אבל "אהבת הערבים" של השמאל האשכנזי ושל ילדיו היא אהבה "נאורה", ליברלית, כלומר אהבה עקרונית ומופשטת - אהבה נטולת אהבה. "אהבת הערבים" של האשכנזים "השמאלנים" דורשת לתת לערבים שוויון זכויות מלא, אפילו ללכת לקראת "מדינת כל אזרחיה", אבל היא אינה מחבבת ערבים, היא בקושי מכירה אותם - ואינה רוצה להכיר אותם. ייתכן שזהו אחד המניעים של האשכנזים "השמאלנים" לתמוך ב"שתי מדינות לשני עמים" - להרחיק מאפיינים ערביים משדה הראייה שלהם ולכוון מדינה אירופית מתוקנת. מאפיינים של תרבות ערבית-מזרחית מאיימים על הזהות האשכנזית.

מבחינת האשכנזים "השמאלנים", לגזענות הבוטה של המזרחים ושל מגזרים אחרים יש יתרון חשוב: היא פוטרת אותם מבידור הגזענות שלהם ועצמם ומסייעת להם לשמור על דימוי עצמי נאור ומתקדם. ליד הימין, על הגזענות הצעקנית שלו, מצפוננו של השמאל שקט. גם תלמידים אשכנזים "שמאלנים" שפגשו בבית הספר משתבחים במצפון נקי וב"אהבת אדם באשר הוא אדם".

לעומתם, מזרחים שאינם מרשים לשנאה עצמית להתגבר עליהם ואינם נכנעים למבט האשכנזי, כלומר מזרחים שאינם גזענים, ויש, כמובן, רבים כאלה, מתחברים לערבים על בסיס זיקה אנושית ישירה. למזרחים ולערבים יש שפה משותפת - גם אם נשכחת. לשפה משותפת זו יש פוטנציאל לקרב בין העמים ולנטרל עמדות גזעניות הדדיות, אבל בינתיים היא פועלת בצורה הפוכה: הדמיון בין היהודי המזרחי לערבי מאיימת על זהותו של היהודי המזרחי, והוא מגן על עצמו באמצעות עמדה גזענית.

גם לגזענות היהודית כלפי היהודים האתיופיים יש ממד עומק זהותי. על פני השטח זו תגובה טבעית של הירתעות חולפת מפני בעלי מראה שונה. אבל בעומק יש זעזוע זהותי: אם גם האתיופי השונה והזר כל כך הוא יהודי, אז מה עם הזהות היהודית שלי? היא נעשית פתאום חידתית, נזילה ומאוימת. איום זהותי מעורר תגובה גזענית.

ועוד בעניין זהותו של הגזען: אנשים רציונאליים עומדים חסרי אונים לעומתה. "התלמידים הימנים הגזענים לא מבינים בפוליטיקה ולא יכולים להביע דעות מנומקות", מאבחן תלמיד אחד. אבל יותר מזה: "הימנים הגזענים" פוחדים מפני עצם ההנמקה, מאוימים מן הגישה הרציונאלית. הרציונאליות, המבוססת על היגיון ועובדות, היא אוניברסאלית. גם שוודים, פולנים וערבים יכולים להיות רציונאליים. לכן אנשים רציונאליים הם חסרי זהות לאומית עמוקה, אמיתית. לגזען יש זהות לאומית אמיתית, זהות שאינה זקוקה להנמקה; הנמקה רק מחלישה אותה וחותרת נגדה. הגזען חי את הזהות הלאומית שלו, הוא לא צריך לנמק אותה. לכן ניסיונות של מורים לטפל בגזענות של תלמידים באופן רציונאלי - ניסיונות המתוארים בספר שלנו - נדחים על הסף כעוד גילוי של שמאלנות. אך לפני שנעבור למורים ולהוראה, חמש הערות:

1. הטענה שהגזענות של מזרחים היא תוצר של השלכה - הם משליכים על הערבי את השנאה העצמית שלהם - קצת פשטנית (למרות שהיא מתבקשת מהדברים שהתלמידים אמרו לנו). לגזענות של מזרחים יש סיבות נוספות, למשל "העברה בין-דורית" של חשבון היסטורי: היהודים בארצות ערביות היו מיעוט מדוכא, ואלה ש"הרגישו בבית" נבגדו לאחר הקמת מדינת ישראל,

גורשו באכזריות והיו לפליטים - במדינת ישראל. ויש גם "חיכוך מעמדי": מבחינת מעמדם הכלכלי-חברתי, חלק מהמזרחים נמצא מתחת לאשכנזים אך מעל לערבים - מה שגורם למתח מעמדי ולרגשות שליליים (כמה מגילויי הגזענות שפרצו בשנה האחרונה נובעים מן העובדה שערביי ישראל דווקא משתלבים בחברה הישראלית ו"חודרים" למקצועות יוקרתיים. כל ביקור בבית חולים שעובדים בו רופאים ערבים מאתגר את הגזענות היהודית).

2. הגזענות המזרחית אינה המנוע החזק ביותר של הגזענות היהודית כלפי הערבים. המנוע החזק ביותר שלה כיום הוא הגזענות בחסדי שמים, גזענות של דתיים לאומיים וחרדים. לכל מגזר דתי יש גרסה גזענית טיפוסית. הגזענות החרדית גולמית ונטולת עכבות; שנאת עמלק ישירה וגלויה. תלמידים דתיים אינם מופיעים בספר שלנו, לכן איני מתייחס אליהם, אך עמדותיהם הגזעניות צריכות מחקר דחוף - הן יעצבו במידה רבה את החברה שלנו בעתיד הקרוב.

3. גם לגזענות של הערבים אזרחי מדינת ישראל אינני מתייחס. אף שהם חיים לצד החברה היהודית או בתוכה, תפישתם את היהודים בכלל והיהודים הישראלים בפרט רווית גזענות. אבל אין דין גזענות של המיעוט (הערבי) כדין גזענות של הרוב (היהודי).

4. מנוע אחר, נבזי במיוחד, של הגזענות היהודית הוא ההנהגה הפוליטית. חברי ממשלה וחברי כנסת מעוררים רגשות גזעניים עממיים ו"עושים עליהם קופה" כדי להאריך את הקדנציות שלהם. בעצם הפוליטיקאים (ומנהיגים אחרים) אינם מנוע של גזענות, אלא המפתח

שלו. הגזענים זקוקים לאישור מהנהגה כדי להתניע את הגזענות שלהם - והם מקבלים אותו.

5. וכן, אני ער לעובדה שכיום, לאחר שלושה עשורים של "תקינות פוליטית", כל הכללה על קבוצה אנושית חשודה מיד בגזענות - ובצדק. ההכללות האלה דרושות לי כדי להמליץ על פדגוגיה המסוגלת לנטרל את הנטייה הכללית לגזעניות, נטייה שאולי (או ודאי, ליתר דיוק) גם אני חוטא בה.

5. וכן, אני ער לעובדה שכיום, לאחר שלושה עשורים של "תקינות פוליטית", כל הכללה על קבוצה אנושית חשודה מיד בגזענות - ובצדק. ההכללות האלה דרושות לי כדי להמליץ על פדגוגיה המסוגלת לנטרל את הנטייה הכללית לגזעניות, נטייה שאולי (או ודאי, ליתר דיוק) גם אני חוטא בה.

## אסטרטגיה פדגוגית זהותית

לא כל הבעת דעה גזענית מעידה על עמדה גזענית זהותית. אנשים קולטים דעות גזעניות מהאוויר (הרווי) וממחזרים אותן. לעתים הם מועדים לדעה גזענית וחוזרים בהם. במקרה כזה, של גזענות שטחית, זמנית, ללא משים - גזענות כדעה - אסטרטגיה פדגוגית ישירה עשויה לעבוד. המורה יכול להציג נקודת מבט שונה, עובדות חדשות, מהלך מחשבה אחר, ותלמידים עשויים להשתכנע או לחשוב מחדש על דעתם. אבל כאשר הגזענות עמוקה, טעונה ומכוננת - גזענות כעמדה - צריך אסטרטגיה אחרת, עקיפה; כאן מדובר על זהות - ובהות לא נוגעים ישירות.

כאשר נוגעים בזהותם של תלמידים באופן ישיר, ועוד במטרה לשנות אותה, הם מגיבים בתוקפנות. לעתים כאשר תלמידים צועקים בשיעור "מוות לערבים!" הם מתכוונים גם ל"מוות למורה!" ("השמאלני") שמנסה לשנות את העמדה הזהותית שלהם.

ייתכן שזו הייתה הטעות האסטרטגית פדגוגית של המורה אדם ורטה ביחסו לתלמידתו ספיר סבח: הוא



ושאל מה דעתם על כל השקפה ומדוע).

**דבר שלישי, כנות.** אל תנסו להשפיע על עמדותיהם של התלמידים באמצעות מניפולציות חשאיות. תגידו להם שאתם מתנגדים לעמדות גזעניות בכלל ושללהם בפרט ושאתם מקווים שגם הם יתנגדו להן. כאשר הם ידעו מהי עמדתכם הם יפסיקו לחשוך בכם ולעמוד על המשמר. (המורה הזה אמר בסוף השיעור שהוא נוטה לצד השמאלי של המפה האידיאולוגית-פוליטית, ושאל את אותה תלמידה מה דעתה על כך.)

**דבר רביעי, התמדה.** אל תחכו ל"שעת מחנך" או ל"יום דיאלוג", ואל תבנו על סדנאות של עמותות למיניהן (דרכו של בית הספר לברוח מאחריות). אתם מחנכים נגד גזענות כל הזמן - גם כאשר אתם מלמדים סיפור קצר או אירוע היסטורי, וגם פרק בביוגרפיה או בפיזיקה. ההוראה אינה העברת ידע; ההוראה היא חינוך באמצעות ידע. כאשר אתם מלמדים ידע כלשהו או מבנים ידע באמצעות דיון עם תלמידים, שאלו את עצמכם אילו ערכים אתם רוצים לקדם, מהו היסוד החינוכי של השיעור וכיצד הוא מקדם את התלמידים לעמדה ביקורתית ומושכלת יותר.

**דבר חמישי, שימוש בכלים אפקטיביים לא קונבנציונליים.** למשל קולנוע: עשו שיעורי קולנוע - כל שיעור סרט ושיחה. יש הרבה סרטים נוגדי גזענות אפקטיביים מאוד. למשל, "אמריקה X", "הנחשול" (בגרסאות האמריקאית והגרמנית) ועוד; וקרוב אלינו - "מאחורי הסורגים", "אווני פופולו" ועוד. ביוטיוב יש לא מעט סרטים קצרים (ראו למשל "זרים") היכולים לעורר דיון פורה.

מיטב הנימוקים. אבל התלמיד רק התחזק בעמדתו. פתאום ניגש אליו תלמיד אחר, חבר שלו, ואמר לו: "יאללה עוזב אותך, יניב, איזה שטויות אתה מדבר, כל הערבים אותו דבר... למה מה, אנחנו אותו דבר?". החבר הלך והתלמיד נותר המום, אפשר היה לשמוע שהעמדה הגזענית שלו נסדקת. הטיעונים המתוחכמים שלי לא עבדו, אבל משפט בסיסי אחד מחבר - חבר ולא 'מחנך' - עבד."

**דבר שני, קור רוח.** לא לפחד מהתבטאויות גזעניות של תלמידים, לא לחמוק מהן למערך השיעור "כדי להספיק את החומר". כאשר תלמידים צועקים "מוות לערבים!" צריך לעמוד מולם ולהיות אָתם. הם קוראים לכם והם רוצים שתגיבו. אז תגיבו! לא בסילוק מהכיתה ולא בהטפה נרגשת; דונו אִתם בקריאה הזאת, נסו לברר את תוכנה ומה עומד ביסודה - פחד, נקמה, שנאה, אשמה, מושגים, השקפת עולם, וגם רצון לעצבן אתכם ולהכיר אתכם מעבר למסך של מערכי השיעור, וגם, אולי, בקשה ש"תורידו" אותם מהקריאה הנתעבת הזאת (שהיא ביסודה אמצעי מאגי להתגבר על אימה וחוטר אונים).

ואל תביאו להם שלל נימוקים נגד העמדות הגזעניות שלהם; תנו להם להתבטא, ואחר כך תפלו, ללא הליטות יתר - באדישות תכליתית - בהגידים הגזעניים שלהם. (מורה להיסטוריה סיפר לי שתלמידה אחת בכיתה י"א שאלה אותו לפני תחילת השיעור אם זה נכון שהוא שמאלני. "היא שאלה את זה בלחש, כאילו שאלה אם אני הומו". המורה ביקש ממנה להציג לו את השאלה לפני כל הכיתה. אחר כך הוא שאל את התלמידים מה זה "שמאלני" ומה זה "ימני", סיפק להם ידע רלוונטי

התלמידים באמצעות הקניית הרגלים, ידע ומיומנויות הדרושים לאזרחות ולעבודה צייתניות ויעילות - לבית ספר של **אקולטורציה ביקורתית**, בית ספר שמטרתו להשפיע על עמדותיהם של התלמידים ברוח תרבות מועדפת: תרבות הומניסטית ופלורליסטית, תרבות פתוחה וביקורתית.

בית ספר כזה מגייס את כל היסודות שלו - את תכנית הלימודים, דפוס ההוראה, שיטת ההערכה, המבנה הארגוני, האקלים, המבנה הפיזי והציוד - למטרה אחת: פיתוח וטיפוח תלמידים המסוגלים ונוטים לחשיבה ביקורתית (לא כמערך מיומנויות, אלא כיכולת וכנטייה לראות סוגיות טעונות לפחות משתי נקודות מבט), לחשיבה הגיונית, לחשיבה עצמאית, לספקנות, לפתיחות, לסובלנות, למודעות וליכולות ונטיות נוספות הנובעות מעמדה זהותית הומניסטית והומאנית הסולדת מפני כל גילוי של גזענות.

אתם יכולים גם להזמין לכיתה מרצים אורחים - נפגעי גזענות או מומחים בתחום. בשלב מתקדם אתם יכולים לקחת את הכיתה לאתר רלוונטי, למשל להפגנה נגד גזענות או למסגד שהוצת בידי "תג מחיר" (אפשר גם להיפגש עם תלמידים ערבים, אבל פגישות כאלה, כאשר לא נערכים אליהן כראוי, מבססות דעות קדומות הדדיות). מהלכים כאלה לא יגרמו לתלמידים גזענים לחזור בתשובה, אבל הם עשויים להרעיל את התשוקה הגזענית שלהם ("הרפלקסיה מרעילה את התשוקה", כתב סארטר).

את כל זה ועוד אפשר ורצוי לעשות בבית הספר המצוי, ומורים נחוישים עושים זאת. אבל הגזענות בחברה הישראלית ובבתי הספר הגיעה לרמה כזאת שאי אפשר להשאירה ליוזמתם של מורים יחידים. אם בית הספר רוצה להשפיע על עמדותיהם של התלמידים, עליו לשנות אוריינטציה אידיאולוגית-פדגוגית ולהפוך מבית ספר של סוציאליזציה - בית ספר שמטרתו לחברת את



**אם בית הספר רוצה להשפיע על עמדותיהם של התלמידים, עליו לשנות אוריינטציה אידיאולוגית-פדגוגית ולהפוך מבית ספר של סוציאליזציה לבית ספר של אקולטורציה ביקורתית, בית ספר שמטרתו להשפיע על עמדותיהם של התלמידים ברוח תרבות מועדפת: תרבות הומניסטית ופלורליסטית, תרבות פתוחה וביקורתית.**

## הגזענות אינה "מהבית", היא מהמדינה וממערכת החינוך שלה /

ישי רוזן-צבי\* (פורסם בהד החינוך, פברואר 2015)

אם אנו רוצים להבין את תופעת הגזענות ושוורשיה, עלינו לכוון לשם את מבטנו. מערכת החינוך הישראלית מנחלה - ואני חוטא כאן בהכללה גסה כדי להציג תמונה רחבה - תפישה שבמוקדה יהדות בגרסה "מתקרבת". החל במעגל השנה, המלמד שבכל דור ודור עומדים עלינו ללותנו (אנטיכוס בחנוכה, המן בפורים, פרעה בפסח, היטלר וחאג' אמין אל-חוסייני בימי השואה והזיכרון), עבור בציון השנתי שהצבא מעניק לבתי הספר התיכוניים על נתוני הגיוס הקרבי וכלה במסעות לפולין ובזריקת הפטריטיות שהן מכוונות לתת לקראת השירות הצבאי או במסגרתו (עיינו ערך "עדים במדים"). כשזו חזותו העיקרית של החינוך, איזה סיכוי יש שיצמחו כאן זרעי אזרחות ושוויון?

אופי המשטר, כפי שהוא מכונן בעשרות השנים האחרונות, וביתר שאת בעשור האחרון, נותן מקום כמעט אך ורק לשני סוגי "אנחנו": זה האתני ("מגיעות לנו פריוילגיות כי אנחנו יהודים") וזה הישראלי-רפובליקני ("מגיעות לנו פריוילגיות כי אנחנו עושים מילואים").

קל מאוד להתגולל על השבטיות האתנית, אך יש לשים לב דווקא לסכנות של השיח הרפובליקני. בהיעדר תפישה אתנו-גזעית של אומה, העם נוצר רק על ידי הזדהות עם המדינה. כאשר שר האוצר לשעבר מציע להתנות את חוק מע"מ אפס בשירות צבאי, הוא קובע למעשה כי דיור אינו זכות אזרחית, אלא פריוילגיה המותנית בהתגייסות למען הלאום.

יש עימותים בין שתי התפישות כמובן, בין דת לבין לאומיות, בייחוד בשאלות של המונופול האורתודוקסי, בשאלות "מיהו יהודי" וביחס לפסולי חיתון. הפולמוסים

במאמרו "גזענות, זהות וחינוך" בגיליון דצמבר 2014 של **הד החינוך** מציע פרופ' יורם הרפז התמודדות רב-רובדית, מעמיקה ומורכבת עם תופעת (למעשה תופעות) הגזענות בבתי הספר. אני מסכים עם הרבה מן הניתוחים והפרוגרמות שבמאמר, אך מוצא עצמי חולק על עניין מרכזי אחד.

המאמר מתמקד בשאלות זהותיות, ומציג את הגזענות בראש ובראשונה כדבר שמגיע "מן הבית". לטעמי ניתוח כזה מפספס את העיקר: המאבק בגזענות אינו רק, ואף לא קודם כול, מאבק בבית, אלא באתוס המדינתי עצמו. הגזענות אינה מופיעה בבית הספר למרות ועל אפה וחמתה של החברה, אלא במובנים רבים להפך - הגזענות היא אתוס שמקודם, בצורות שונות ומשונות, על ידי המדינה עצמה ואף על ידי מערכת החינוך.

בכנסת האחרונה התחרו ביניהם חברי הכנסת בשאלה מי מחוקק חוקים "פטריטיים" ומפלים יותר: חוק הלאום, חוק החרם, חוק הנאמנות, חוקי מניעת ההסתננות, "חוק זועבי" וחוקים עוקפי בג"צ שונים ומשונים. אך האפליה כמובן עמוקה הרבה יותר. לא מכבר העלה תחקיר של "דה-מרקר" ש-66 אחוז מבתי הספר בעלי התקצוב הנמוך ביותר הם בתי ספר ערביים או בדוויים.

אבל לא רק חוק ומדיניות תקציבית קובעים את אופייה של מדינה, אף שהם ממלאים תפקיד חשוב, אלא גם האתוס המונחל בדרכים שונות ומגוונות בשיח הציבורי, בפוליטיקה, בתקשורת ובראש ובראשונה במערכת החינוך.

\* פרופ' ישי רוזן-צבי הוא ראש המגמה למחשבת ישראל בחוג לתרבות עברית באוניברסיטת תל אביב ועמית מחקר במכון שלום הרטמן.

## **המאבק בגזענות אינו רק, ואף לא קודם כול, מאבק בבית, אלא באתוס המדינתי עצמו. הגזענות אינה מופיעה בבית הספר למרות ועל אפה וחמתה של החברה, אלא במובנים רבים להפך - הגזענות היא אתוס שמקודם, בצורות שונות ומשונות, על ידי המדינה עצמה ואף על ידי מערכת החינוך.**

ואכן, בבחירות הקרובות הוויכוח בין ימין לשמאל מתמקד בשאלה מיהו ציוני, נושא הדוחק לחלוטין את השאלה על חובות המדינה לאזרחיה ומי מממש אותם בצורה מיטבית.

תופעה זו הולכת ומחריפה. כזכור, חלק הארי מן הפולמוסים על חוק הלאום בכנסת היוצאת נבע מן הסירוב העיקש להוסיף את המילים "שוויון זכויות" - המפורשות, כידוע, במגילת העצמאות (ובנוסח שאינו מותיר מקום לספק: "מדינת ישראל... תקיים שוויון זכויות חברתי ומדיני גמור לכל אזרחיה בלי הבדל דת, גזע ומין"). התוצאה היא דמוקרטיה ההולכת ונעשית צולעת מיום ליום. אבל לענייננו יש לכך תוצאה חריפה לא פחות - קשה יותר ויותר להיאבק בגזענות.

אמת, יש גזענות רבה גם באירופה ובארצות הברית, אבל שם היא נתפשת כעניין מביש. השדרה המרכזית של החברה, השיח הפוליטי והתקשורת, מוקיעים אותה מכול וכול. איש ציבור שיבטא דעות אנטישמיות יוקע וינודה מיד. לא כן המצב בישראל. גזענות אינה מבישה עוד. אדרבה, היא נישאת בראש חוצות.

נעשים לעתים בקול ענות גבורה, למשל ביחס לגיורי הצבא ה"מקלים", שהמפלגות החרדיות מתנגדות להם בשצף קצף. אבל אסור לנו לתת לוויכוחים הללו לעזור אותנו מלראות את גבולות השיח ואת מה שנועד ממנו: **האזרחות**. גיורי הצבא נובעים ממצב שבו הטובין במדינה מחולקים לפי מפתח אתני, שעל כן צריך "צבא העם" לעסוק בהמרת דת המונית (עניין שאין לו אח ורע בשום צבא אחר בעולם!).

לקראת יום הזיכרון תשע"ג התעוררה מחלוקת סביב השאלה אם הרמטכ"ל יניח דגלון על קברו של החלל האחרון או על קבר החלל היהודי האחרון (שכן רק יהודים שאינם "מסופקים" נקברים בחלקה המרכזית בהר הרצל).

הפולמוס עורר אמוציות רבות, ונראה כמסמל שני קצוות. אולם אי אפשר להסתפק בטווח שפולמוסים כאלה מותירים לשיח בחברה שלנו: צבא או דת, לאומיות או אורתודוקסיה. שכן אם אלה גבולות השיח - שייכות אתנית או לאומית - הרי שאין מקום לאזרחות, למיעוטים, לשוויון.

לערבים הקשב יורד קרוב לאפס ומומר בסיסמאות גזעניות.

האתוס המדינתי פוגע קודם כול במקצוע האזרחות, ההולך ונעשה מדולדל. פיטורי אדר כהן, המפמ"ר לאזרחות, בשנת 2012, הם רק קצה הקרחון. מבט רוחב מגלה כי בעשור האחרון הולך המקצוע והופך לתיאורי ופורמליסטי (מבנה הפרלמנט, סוגי דמוקרטיות וכו'), ואילו הממד הנורמטיבי הופך לעניין של השקפות, סוגיה פוליטית שלא יאה לקבוע בה מסמרות, אלא רק להציג מגוון אפשרויות. אבל אין משמעות ללימודי אזרחות בלי ממד נורמטיבי, בלי שוויון לכול, בלי הגנה על מיעוטים.

המורים, ובתוכם מורי האזרחות, אכן עומדים בחזית, אך הם עומדים שם כמעט לבדם. זה הופך את תפקידם לקשה הרבה יותר, אבל בה בעת גם להרבה הרבה יותר חשוב. אסור לנו להשאיר אותם שם לבד.

כאשר יש אירועים אנטישמיים בצרפת ובגרמניה ראשי המדינות זועקים חמס. הם מתייצבים ואומרים: "מי שפוגע ביהודים פוגע בגרמניה כולה". "אני יהודי!" (je suis juif), הם צועקים. כאן איש אינו מצפה לכך מראש הממשלה או מכל אחד אחר. גם דיווחים על מאה נהגי אגד ערבים בירושלים שהתפטרו כי לא יכלו עוד לעמוד באלימות מצד נוסעים לא עוררו קול זעקה.

צריך להודות: גזענות על צורתיה השונות נורמלית לחלוטין במקומותינו. איך אפשר בהקשר זה לצפות ממורים שיילחמו בגזענות?! איך הם יכולים לעמוד מול מה שהפך זה מכבר לנורמה, לאוויר שאנחנו נושמים?

לפני כמה שבועות נפגשתי עם מורים לאזרחות.<sup>4</sup> הם סיפרו כמה קשה להם לעסוק בסוגיות של שוויון אזרחי בכיתה. כל עוד הם מדברים על יחס למוגבלים או לעניים השיחה קולחת, אבל ברגע שעוברים ליחס

4 פרופ' רוזן-צבי מתייחס כאן לפגישתו עם משתתפי קבוצת המורים הארצית של פרויקט קולנוע וזכויות אדם.

**המורים, ובתוכם מורי האזרחות, אכן עומדים בחזית, אך הם עומדים שם כמעט לבדם. זה הופך את תפקידם לקשה הרבה יותר, אבל בה בעת גם להרבה הרבה יותר חשוב. אסור לנו להשאיר אותם שם לבד.**





# שער שלישי: סיפורה של פעילות

## ”סיפורים מהרכבת”: הסרט והמערך / טלי זילברשטיין

חשיפת המצוקה של המשפחה, שהובילה לגניבה, מאלצת את הנערים להתמודד עם דילמה קשה: האם להשאיר את הכרטיס בידי המשפחה, וכך לאפשר לה להתאחד עם אביהם המחכה להם ברומא ולהתחיל עימו בחיים חדשים, או להימנע מכך כדי להימנע ממאסר ומקשיים נוספים העלולים להיגרם להם אם יישארו ללא כרטיס.

”סיפורים מהרכבת” נוגע לפיכך הן בעיקרון המרכזי של תפיסת זכויות האדם - זכותו של כל אדם לתנאי מחיה בסיסיים ולשמירה על חירותו ושלומו - והן בזכויות ספציפיות כמו חופש התנועה, חופש העיסוק, הזכות לחיים, זכויות מהגרים ופליטים. הוא אף מעלה את השאלה של זכויות חברתיות וכלכליות, שאלה מודרנית יחסית המוסיפה עוד נדבך לעיסוק המסורתי בזכויות הפרט.

אך מבחינתנו, האלמנט החשוב ביותר בסרט הוא האופן בו הוא ממש את המסר המרכזי של הפרויקט שלנו: ”דברים רעים קורים כשאנשים טובים שותקים”. כפי שאומר אחד הנערים: ”יש מאות אלפי פליטים, אנחנו בסך הכול שלושה עובדי סופרמרקט, אנחנו לא יכולים לעזור לכולם”. כמובן, הם אינם נדרשים לעזור לכולם, אלא למשפחה אחת, שאין הם יודעים בוודאות אם הם פליטים, מה מצבם במדויק והאם סיפור המצוקה שלהם הוא נכון (כפי שמסתבר בדיעבד).

לראשונה בחייהם הם נתקלים באנשים שמקומם בסולם החברתי ונגישותם למימוש זכויותיהם נמוכים משלהם. הם צריכים להחליט - באופן קבוצתי אך גם אישי - האם להתערב בכך, התערבות שהמחיר

הסרט ”סיפורים מהרכבת” (איטליה-אנגליה 2005) הוא סרט ייחודי במבנהו. זהו סרט באורך מלא המורכב משלושה סיפורים נפרדים, שהמכנה המשותף היחיד שלהם הוא התרחשותם באותה רכבת, החוצה את אירופה לרוחבה באמצע שנות ה-2000. הסיפורים, המובאים בהמשך זה לזה ללא כותרות משנה, בוימו על ידי שלושה במאים המגיעים ממדינות שונות: ארמנו אולמי האיטלקי, עבאס קיארוסטמי האיראני, וקן לואץ' הבריטי.

בפריקט ”קולנוע וזכויות אדם” אנו משתמשים בסיפור השלישי והאחרון שבוים על ידי קן לואץ'. זהו סיפורם של שלושה בני-נוער סקוטים, שנמצאים על הרכבת בדרך להגשמת חלומם הגדול: צפייה בקבוצתם האהובה, הסלטיקי, במשחק במסגרת ליגת האלופות בכדורגל שמתקיים ברומא. שלושה הם נערים עובדים, בני מעמד הפועלים, שעולים על הרכבת עם שק גדול מלא כריכים מהסופרמרקט בו הם עובדים. כדרכו של לואץ', התסריט והבימוי נצמדו לשחזור אותנטי ככל האפשר של שפתם והתנהגותם של הנערים, יחסיהם זה עם זה ועם סביבתם. יש להניח שכמנהגו, כאמור, הוא שיתף את השחקנים הצעירים ביצירה משותפת של דיאלוגים ותגובות המתאימים לדמויות.

האירוע המחולל של סיפור הסרט הוא מפגשם של הנערים עם משפחה אלבנית הנמצאת גם היא על הרכבת, אולם במהלך מסע שונה מאד במהותו, שאת משמעותו מפענחים הנערים והצופים רק עם התקדמות הנסיעה והסיפור. בשיאו של הסרט, כרטיס רכבת שנעלם מארנקו של אחד הנערים מתגלה אצל המשפחה, לאחר שהאח האלבני הצעיר גנב אותו.



## מערך הדין

(מתוך חוברת ההדרכה של הפרויקט):

1) הסרט שראינו הוא סרט מסע. מה זה אומר? כיצד זה בא לידי ביטוי? [הנערים חווים מסע פיזי ומסע פנימי; הסרט מעביר לנו את תחושת המסע באופנים קולנועיים שונים - סאונד, צילום, שימוש בלוקיישן, קומפוזיציה]

2) נבדוק את החברים למסע, 3 דמויות של נערים סקטיים: ג'ימי, פרנק וספייסמן. בראשית הדרך, מה מאפיין אותם כקבוצה ומה מאפיין כל אחד מהם? איך אנחנו לומדים זאת?

3) סרט/סיפור מסע מעוצב בדרך כלל באמצעות תחנות בדרך. איזה סוג של תחנות יש בסרט זה? [תחנות חווייתיות, מפגשים, אתגרים ודילמות פנימיים ולא דווקא תחנות פיזיות-גיאוגרפיות]

4) נעבור על התחנות/מפגשים/דילמות ונבדוק כל אחת מהן:

א. הנערים פוגשים את הנער האלבני - מה מחבר ביניהם? אילו זרעים נזרעים שם לקראת ההמשך? [ההיתקלות עם הכרטיס, כמובן גניבת הכרטיס שמתגלה בדיעבד]

ב. הנערים מחלקים כריכים למשפחה האלבנית - מה המשמעות של זה? מדוע זה חשוב לקראת ההמשך? האם יש לזה קשר להמשך? מה למדנו בינתיים על המשפחה האלבנית? איך למדנו את זה?

ג. נקודת מפנה ראשונה: ג'ימי מגלה שהכרטיס שלו נעלם; לאחר ניסיון ראשון וכושל להשלים את מחיר הכרטיס והקנס, פרנק מעלה את האפשרות שהנער גנב את הכרטיס - האם גם אצלכם עלתה האפשרות הזאת? האם מישהו חשב אחרת? האם החשד מבוסס לדעתכם

עליה אינו פשוט אך נמוך מהמחיר שתשלם המשפחה. כך מוביל הסרט גם לעיסוק בעקרונות של אחריות ומעורבות אזרחית, ולרלבנטיות שלהן עבור תלמידים ישראלים. מסעם של הנערים הוא מסע התבגרות, תהליך של התפכחות והתמודדות המשקף את גילם, אך גם את הטלטלה שיחווה כל אדם בצאתו מעולמו המוכר אל המרחב המשתנה שסביבנו.

נחזור לקווים המנחים של הפרויקט כפי שהוצגו במאמר "על פרויקט קולנוע וזכויות אדם", ונבדוק את התאמתו של הסרט לקווים אלה: ערך בידורי - זהו סרט עכשווי, קצר, "מרחיק עדות", שגיבוריו הם נערים חובבי כדורגל בגיל ההתבגרות, בסביבה מלאת התרחשויות, חלקן מלאות הומור וחלקן טעונות ברגש; ערך לימודי - מפגש עם דמויות ומצבים לא מוכרים, המאפשרים להבין באופן ישיר סוגיות אקטואליות ועקרונות מורכבות; ערך רגשי - בגלל סוג הדמויות, התפתחות הדרמה ואופן הבימוי, היכולת לחוות יחד עם הנערים את המפגש עם הסיטואציה ואת ההתמודדות עם הדילמה גבוהה יחסית; וערך אינטלקטואלי - הצורך לפענח את משמעות יחסי הגומלין בין הדמויות, לעקוב אחרי השתלשלות האירועים, לקלוט מסרים הניתנים במגוון דרכים (מילוליות וויזואליות, במחוות ובדברים מפורשים, בטקסט ובסאב-טקסט), לזהות דילמות, להגדיר אפשרויות ולהכריע ביניהן, הוא אתגר אינטלקטואלי חשוב.

כמובן, אתגר זה, כמו אלמנטים נוספים בסרט (הקצב של פתיחתו, השפה הלא מובנת וה"גסה" של הנערים ועוד), יכול להוות דווקא מכשול בצפייה, ויש לקחת זאת בחשבון בתכנון הפעילות שסביבה.

על דעה קדומה? האם פרנק חושד בנער בגלל מוצאו?  
האם יש בסרט עוד רגעים בהן עולות דעות קדומות?

ד. הנערים מתעמתים עם הנער ואחר־כך עם משפחתו - איך נחשף כל אחד מהנערים תוך כדי תהליך זה? מה מאפיין את תגובתו של כל אחד? למי הרגשתם הכי קרובים? האם חוויתם רק את הצד של הנערים, או גם/רק את הצד של המשפחה? מדוע? [הדגש הוא על נקודת מבטם של הנערים]

ה. נקודת מפנה שניה: הנערים מוצאים את הכרטיס הגנוב אצל המשפחה - מה הרגשתם כשמתגלה שאכן הנער גנב את הכרטיס? האם הופתעתם? מדוע? איך הרגשתם עכשיו כלפי כל אחד מהנערים? איך הרגשתם כלפי המשפחה?

ו. הנערה האלבנית מספרת לנערים מה עבר על המשפחה - האם האמנתם לסיפור של האחות? מה אתם הייתם עושים בשלב זה? האם בכלל הייתם מקשיבים לסיפור של האחות? מדוע? למה לדעתכם הנערים מקשיבים לה?

ז. הנערים מתלבטים האם לתת למשפחה את הכרטיס - ממה נובעת הדילמה שלהם? [הנערים עצמם מגיעים מרקע פשוט, נערים עובדים ממעמד הפועלים, חסכו במשך זמן רב לצורך הנסיעה, גיימזי מביע את החשש שהוא יאבד לא רק את המשחק אלא גם את עבודתו] למי יש יותר מה להפסיד בסיטואציה הזו? מה יקרה למשפחה אם הם ייתפסו ללא כרטיס? למה בכלל הנערים מרגישים אחריות למצב שנוצר, האם אתם מזדהים עם זה?

ח. פרנק מוסר את הכרטיס שלו למשפחה - מדוע הוא עושה זאת? איזה תהליך עבר? מדוע לדעתכם דווקא פרנק הוא זה שמוותר על הכרטיס? מדוע יוצרי הסרט

בחרו שהוא זה שיוותר? מה הם רצו לאמר בכך?

ט. אבי המשפחה מגיע ומסתבר שהסיפור של הנערה היה אמת - מה היה קורה לו הנערים לא היו נוכחים בכך ולא היו יודעים אם הסיפור נכון, או אפילו לו היה מתברר שהוא היה שקרי - האם זה משנה משהו לגבי החוויה שעברו? האם יש לחוויה זו ערך בפני עצמו? איזה תהליך עברו הנערים, מה למדו?

י. הנערים בורחים - מדוע בחרו היוצרים "לאפשר" להם לברוח? איך הם בורחים ומה האמירה הטמונה בכך? [שאר אוהדי הכדורגל עוזרים להם, הסולידריות מנצחת; סגירת מעגל עם החיבור דרך הכדורגל מתחילת הסרט]

5) מה אנחנו כצופים עברנו במהלך הסרט? האם גם אנחנו למדנו ממה שאנחנו עצמנו עברנו?

6) פעמיים במהלך הנסיעה הנערים מעלים את האפשרות שמדובר במשפחה של פליטים. מה הם פליטים? מה הן זכויותיו של פליט? על פי החוק הבינלאומי, כיצד יש לנהוג בפליט?

7) מה הם מהגרי עבודה? האם בטחון כלכלי הוא זכות בסיסית לכל אדם? אם הוא לא מוצא בטחון כלכלי בביתו האם זה לגיטימי להגר למקום אחר? איך זה משפיע על המדינות שאליהן מהגרים? מה הן הזכויות והחובות של מדינות אלה כלפי המהגרים אליהן או המבקשים להגר?

8) מה הוא "מסתנן"? האם יש קשר בין פליט - מהגר עבודה - מסתנן? איך מתייחסים לכך במדינת ישראל? מה דעתכם על כך?

## סיפורים מהרכבת: חוויות מהשטח

### נעמה גרינשטיין, מרכזת הפרויקט:

באוקטובר 2013 יצאה לדרך סדנה ראשונה מסוגה במסגרת "פרויקט קולנוע וזכויות אדם", עם קבוצת אסירים מאחד מבתי הסוהר במרכז הארץ. בעקבות הצלחת הסדנה התקיימו עוד שני סבבים של סדרות ארוכות בבית הסוהר לקבוצות שונות של אסירים.

הסדנה כללה סדרת מפגשים שהתמקדו בדמות הגיבור בסרטים השונים, ובאמצעות עיסוק זה נגענו בסוגיות שונות של זכויות אדם. הסרט שנבחר להיות הפותח בכל אחת מסדרות המפגשים הללו היה "סיפורים מהרכבת". הסרט נבחר אמנם גם משיקולים טכניים (אורך הסרט מאפשר צפייה מלאה בו ודיון מיד לאחריו ובכך מדגים באופן חווייתי ומלא את המתודה של הקורס), אך בעיקר משיקולים פדגוגיים. "סיפורים מהרכבת" הוא מבוא מצוין למחשבה על ה"אחר", על כך שיש "אחר", על אחריות אישית מול אחריות ממסדית, על התמודדות עם דילמות מוכרות כגון האם להתערב או לא, האם לתת משהו על חשבונך, האם להאמין או לא להאמין למצוקתו של אדם אחר זר העומד מולי.

הופתעתי לראות עד כמה הסרט הקצר הזה היווה טריגר עבור משתתפי הקורס לדבר ולהגיב. ניכר היה שיש הזדהות רבה עם כל הצדדים המופיעים בסרט. רבים מהאסירים חשו הזדהות עם הנערים בסרט, החל מהאהבה שלהם לכדורגל ורצונם להגשים חלום, וכלה בדילמה שלהם האם לוותר על כרטיס הרכבת ובכך על החלום. מצד שני, רבים מהם חשו שמשפחת הילד האלבני ומצוקתה משקפות את המקום שלהם בחיים

ובחברה. בנוסף להזדהות עם הדמויות, המשתתפים התחברו מאוד לנושא העל של הסרט - המסע.

שאלות לגבי המסע הפיסי מול הפנימי שעוברים הנערים ולגבי השינוי הגדול שעוברת דמותו של פרנק מופיעות בכל דיון עם כל קבוצה, אך בקבוצות האסירים קיבלו המסע והיכולת לעבור שינוי הרבה תשומת לב, תוך רצון בולט לעסוק בשאלה זו בהקשרים של אחריות אישית, זכויות אדם וקבלת האחר. ניכר שרבים מהם שרויים באמונה שהם בתהליך של שינוי אמיתי, ולכן השיח סביב היכולת להשתנות, לשנות עמדות, לפקוח עיניך, להקריב מעצמך למען האחר גרם להם התרגשות רבה.

### גל פרידמן, מדריכה בפרויקט:

כמדריכה בפרויקט עסקתי בסרט "סיפורים מהרכבת" עם שתי קבוצות שונות.

החוויה המעניינת יותר מבין השתיים הייתה עם תלמידים בכיתה ז' באחד מבתי הספר התיכוניים בירושלים. זו הייתה הפעם הראשונה בה הדרכת ילדים בגיל הזה, והגעתי למפגש עם חשש מסוים בנוגע לרמת הדיון והשיח שיכולים להיווצר סביב הסרט. לשמחתי, הסרט עבד מצוין ויצאתי מהמפגש בתחושה שהפרויקט ככלל, ו"סיפורים מהרכבת" בפרט, מתאימים מאד גם לגילאים צעירים.

הסרט, שבמרכזו שלושה בני נוער, חיבר אליו בקלות את הילדים שצפו בו. העובדה שבסרט מופיעים בני נוער דומים להם, החיים חיים די נורמטיביים - אוהדים כדורגל, צוחקים, מקללים - גרמה לילדים להכניס

עצמם לסיטואציה ולחשוב מה היו עושים לו היו עומדים בפני הדילמה של הנערים בסרט. הסרט פותח באופן נפלא את האפשרות לדון בראיית האחר ודאגה לו אפילו אם איננו מכירים אותו, ואני חושבת (ומקווה) שזו אחת המחשבות איתן נשארו הילדים בתום הפעילות. ניסינו לחשוב על מצבים ביומיום בהם נקלעו לסיטואציות דומות ונדרשו לעזור לאנשים במצוקה שהם לאו דווקא מכירים. די התקשינו למצוא כאלה. נשאלה השאלה: האם סיטואציות כאלה אינן קיימות או שאולי איננו ערים מספיק לסביבתנו? כמה אני מוכן/ה לתת מעצמי למען האחר ובעבור איזה מחיר?

סוגיה נוספת שעניינה מאד את התלמידים היה נושא הפליטים, שקרוב לליבם לאור המצב בארץ. אין ספק שהנושא אינו פשוט לדיון, אך באמצעות סיפורה האישי של המשפחה האלבנית שבסרט היה קל לילדים להתחבר למצב הקשה והרגיש בו נמצאים הפליטים, מה שלעתים נשכח כאשר דנים בנושא במושגים של "סוגיית/בעיית הפליטים". הרגשתי שהסרט עורר דיון פורה בכיתה ושמחתי לגלות את החשיבה הביקורתית ואופן הביטוי של הילדים.

### **אדוה (אדי) גדרון, משתתפת בקבוצת המורים הארצית של הפרויקט:**

זכורה לי היטב חווית הצפייה הראשונה ב"סיפורים מהרכבת". שמו של הבמאי, קן לואץ', קיפל בתוכו הבטחה לחוויה קולנועית איכותית ומהנה אך גם מאתגרת ותובענית. בלשון המקצועית נדמה לי שקוראים לה "ריאליזם ביקורתי", שמהותו הצגת

תמונת מציאות חפה מגינונים, ישירה ונוקבת. הייתי דרוכה. קן לואץ'?" לתלמידים? בחטיבה? בתיכון?

מקרון, מחשב, שולחן סביבו קבוצת מורים ושתי מנחות: טלי ונעמה. חשכה מאולתרת באמצע היום והסרט מתחיל. לאן מבקש קן לואץ' לקחת אותנו במסע הזה? אל הנעורים? אל רומא? אל עצמנו? שקועה בסרט אני מנסה לעקוב אחר הדמויות, אחר תהפוכות העלילה, אחר הדרמה האנושית הקטנה הנפרשת מול עיני: הדינמיקה התוססת של היחסים בין שלושה צעירים אנגלים בני המעמד העובד בדרכם להגשים חלום נעורים, המאבק הפנימי המתחולל בנפשו של כל אחד מהם כשהוא מבין שכל פיסת חיים, קטנה ככל שתהיה, מתקיימת בתוך מציאות שבה האישי, החברתי, הכלכלי והפוליטי שזורים זה בזה מבלי שניתן להפריד ביניהם, וההבנה האינטואיטיבית שיש צורך בפעולה ואין מנוס מנקיטת עמדה. עולם ומלואו ב-35 דקות של צפייה.

את החוויה הזו בקשתי להעביר הלאה לקבוצת מורים בהשתלמות שכותרתה: "אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה בחינוך המיוחד". חשבתי שצפייה בסרט שבני הנוער המככבים בו היו זוכים בקלות להימנות על תלמידי החינוך המיוחד (באנגליה הם פשוט כבר מחוץ למערכת החינוך, עובדים), וההבטחה הגלומה ביכולתם להכריע ולפעול בעולם באופן שמעורר הזדהות, היא הזדמנות נפלאה להבין מהו הומניזם במיטבו. כזה הוא קן לואץ' - הומניסט, אוהב בני אדם ומאמין בכוחם. מכאן התקווה הגדולה המפעמת בסרט, שבתוך המציאות המורכבת מתרחשים ניסים. קטנים אמנם. אבל ניסים.

וכך נטלתי את מערך הדיון מתוך חוברת המורים של הפרויקט והשתמשתי בו בשיעור שהנושא שלו היה "העלאת השערות ובחינתן". חווית הצפייה הייתה משועבדת למטרת השיעור, ועל כן מקוטעת - על כך יסלח לי הבמאי. בכל נקודת מפנה בעלילה עצרתי את ההקרנה - סך הכול 10 עצירות - ובקשתי מהמורים לשער כיצד תתקדם העלילה, כיצד תפעל דמות מסוימת שהייתה במוקד התמונה או כיצד יגיבו הדמויות לפעולה מסוימת.

כמעט אף אחת מההשערות שהועלו לא התאמתה. היכולת לצפות את ההתנהגות האנושית, משהו שאנחנו נוהגים לעשות בשגרת חיינו, ובהיותנו מורים אנו חוטאים בה לעיתים (מי יותר מי פחות) גם בעבודתנו, התגלתה כלא יותר "מהשערה שנתבדתה". לקראת סוף ההקרנה מספר "ההשערות" פחת. אף אחת מן המורות כבר לא רצתה להסתכן בניבוי העתיד...

מה בקשתי להאיר באמצעות הצפייה? את המחויבות האנושית, שלא לומר המחויבות המקצועית של כל אחד מאיתנו מורים ובני אדם, להיות נוכחים במציאות במלוא הווייתנו - לא בפרשנות שלנו עליה, לא בתחזיות שלנו לגביה, לא בהשערות המנומקות והמלומדות שלנו באשר לטיבה - כי אם באופן שבו אנו יוצרים אותה יום ויום ושעה שעה. גם כשאנחנו סתם נוסעים לראות משחק כדורגל ב"טדי", בבלומפילד או ברומא.