

"חברים"

תוכן העניינים

2	רציונל	פרק 1
9	היכרות	פרק 2
16	מעגלים של זהות	פרק 3
38	"אחר"	פרק 4
64	יריד העליות	פרק 5
87	קולאז' של זהויות	פרק 6
135	מעגלי השתייכות	

רציונל

בית ספר שקולט היטב הוא כזה שנותן ביטוי למסורת התרבותית שהילדים מביאים ולהוריהם, בית ספר שאינו רואה בעולים נטל, אלא נכס. בית הספר אינו יכול לקלוט היטב אם לווחת בו התחושה כי הצד הקולט כביכול יודע הכל והצד הנקלט, במיוחד אם הוא בא מאפריקה, אינו יודע כלום. בית הספר צריך להפנים את העובדה שחמישים עולים נוספים אינם כמו עד חמישים ותיקים. יש להם צרכים אחרים, שצריך להיערך לקראתם ברמה הארגונית והמקצועית. ברגע שיש אקלים, כזה הוא מקרין על הילדים, על בני משפחותיהם וגם על התלמידים הוותיקים.

דוד מהרט

החברה הישראלית, בהיותה חברה קולטת עלייה, מתאפיינת בהבדלים הרבים שבה (Diverse) וברב-גוניות (פלורליסטית) כמעט מכל בחינה אפשרית: לאומית, דתית, לשונית, עדתית, סוציו-אקונומית וגזעית. קבוצות אתניות, קבוצות אידיאולוגיות-תרבותיות וקבוצות גיל מצמיחות תרבויות משנה המתמודדות ביניהן. יש הרואים בכך ביטוי לשסע מסוכן, אחרים רואים בכך תהליך מודרני של חברה רב-תרבותית והטרוגנית. אלו ואלו ערים למצוקות שנוצרות במציאות זו בקרב יחידים וקבוצות ובעיקר בקרב בני נוער. הזהות האישית והחברתית, השילוב החברתי והצורך בהשתייכות נמצאים במוקד התודעה של

בני הנוער והם עסוקים בהם יותר מקבוצות גיל אחרות. תקופה זו רוויה בשאלות, ספקות ותהליכי חיפוש אישיים וקבוצתיים ולפיכך גם מלווה בקשיים רגשיים וחברתיים. תופעה זו הופכת למורכבת וקשה יותר כאשר מדובר בבני נוער אשר חוו (בעצמם או באמצעות משפחתם) מעבר מארץ מוצאם לארץ חדשה. השפה, דפוסי ההתנהגות, הערכים והנורמות, חלוקת התפקידים במשפחה ורכיבי תרבות אחרים משתנים לבלי הכר והופכים את בניית הזהות וההשתייכות לתהליכים מורכבים ומכבידים במיוחד. מי אני? למי אני שייך? מה התרבות שלי? מיהם החברים שלי? ושאלות אחרות מתחדדות ויוצרות, במקרים מסוימים, מצוקה רגשית וחברתית המובילה לניכור, לשוליות ולהתנהגויות אלימות ואנטי חברתיות.

מחקרים רבים מלמדים כי בני נוער עולה תופסים את עצמם יותר כ"רוסים" או כ"אתיופים" מאשר כישראלים. בני הנוער חווים את החברה הישראלית כמקפחת, כמי שאיננה מקבלת אותם ואף דוחה אותם. בני נוער עולים מחבר המדינות מעדיפים במקרים רבים לשוחח בינם לבין עצמם ברוסית. בני נוער יוצאי אתיופיה מזדהים עם תרבות ההיפ-הופ והראפ המאפיינת את האפרו-אמריקאים. בני נוער משתי הקבוצות מדווחים על חברויות מועטות יחסית בינם לבין ישראלים ותיקים.

המטרה:

פיתוח זהות אישית וחברתית ותחושת השתייכות של בני נוער ממשפחות עולים לחברה הישראלית באמצעות שיח רב תרבותי ויצירת חזון חברתי ישראלי לבית הספר.

אוכלוסיית היעד:

בני נוער עולים ובני עולים גילאי חטיבות הביניים (12 – 15).
כיתות עתירות עולים בחטיבות ביניים.

עקרונות מקצועיים:

א. הטרוגניות – התוכנית מיועדת לבני נוער עולים, בני עולים וישראלים ותיקים הלומדים בכיתה אחת, ומתייחסת לכיתה כקבוצת בסיס לפעולה. מתוך כך יכירו חברי הקבוצה את מקומה של השונות בחברה הרב-תרבותית, את תרומתה להעשרת התרבות, את תרומתו הייחודית של כל אחד לעושר החברתי ואת ההזדמנות הניתנת לצמיחה אישית וחברתית במסגרת זו.

ב. אטרקטיביות ורלוונטיות בתכנים ובדרכי הפעולה – מגמת התוכנית להפעיל את המשתתפים באופן אטרקטיבי, רלוונטי ו"לדבר בגובה העיניים" לבני הנוער, כך שבני הנוער ירצו להשתתף בה, יראו בהשתתפות צורך, והיא תיתפס כמשמעותית. מתוך כך, תתחולל למידה פראקטיבית, מאתגרת, מצמיחה, מעודדת למעורבות ולתרומה חברתית. האטרקטיביות תיווצר גם מתוך השילוב שבין למידה, חוויה והתנסות, ומשילוב שבין ראש, ידיים ולב. כלומר: הרחבה והקניה של ידע, פעולות וחוויות היוצרות התנסות מעשית ומגוונת בסוגיות של זהות והשתייכות.

ג. נתינה – מתוך ההכרה כי השתייכות נרכשת בנתינה ותרומה לכלל, תשאף התוכנית ליצור ולאפשר יזמות ומרחבים בהם תינתן לבני הנוער ההזדמנות לעשייה חברתית למען הפרט, הקבוצה והקהילה, ומתוך כך לקבל משוב חיובי וחיזוק, וגם תחזק תחושת הערך העצמי ותחושת ההשתייכות, ומתוך כך תובהר, תודגש ותוערך תרומתה של תרבות המוצא ומקומה.

ד. הכלה – התוכנית פונה לילדי הארץ הוותיקים ולעולים ובני העולים מתפוצות שונות. לפיכך עליה לאפשר ולשאוף להשתתפות בני נוער המתקשים בתהליך. הפעולה לא תכפה את "מה שנכון" או "מה שצריך", אלא תיתן לגיטימציה למגוון רחב של דרכי התחברות וביטוי, באופן שיאפשר גם למתקשים למצוא מקום ומשמעות בפסיפס שנוצר.

ה. מגוון – התוכנית תהיה מגוונת, תכלול אמצעים מגוונים להשגת מטרותיה ותאפשר לבני הנוער דרכים שונות ומגוונות להתחבר. בתוך כך תכלול התוכנית הזדמנות לבחירת דמויות או מודלים לחיקוי והיכרות אישית עמם.

ו. **רפלקציה** – חלק בלתי נפרד מכל פעולה יהיה העיבוד של התכנים, המסרים, ההתנסויות והחוויית של בני הנוער. תהליך העיבוד ישמש מסגרת לבירור הזהות האישית ולהעמקת המודעות להשפעתה על ההתנהגות בחברה. באמצעות הדיאלוג יתאפשר פיתוח סוגיות מטרידות ולא ייחסם כל ביטוי לגיטימי שלהן [ראו הרחבה בהמשך].

ערוצי הפעילות

- התוכנית תשלב עשייה בשישה ערוצי פעולה שילכו ויתרחבו: הכיתה, השכבה, בית הספר, היישוב והארץ בכללה. זאת מתוך ראייה כוללת הרואה את השתלבות הפרט במעגלים חברתיים שונים ומתוך תפיסה כי רק שילוב מאמץ יאפשר התמודדות עם סוגיה מורכבת זו וכי יש לאפשר לבני הנוער ערוצים שונים להתחברות לסוגיה.
1. במסגרת התוכנית ייחשף הפרט לתכנים, אינטראקציות חברתיות וחוויית שיאפשר לו לעבד עם עצמו ועם חבריו שאלות של זהות והשתייכות. אגב כך, וכחלק בלתי נפרד מיצירת ההשתייכות, יוצעו לפרט דרכים לתרום לסביבתו.
 2. התוכנית תפעל במספר מעגלים. הכיתה תהיה המסגרת הבסיסית לפעולת התוכנית. הפעילות תהיה במסגרת מפגשים מונחים. יש לשאוף למפגשים דו שבועיים, בני שעתיים כל אחד. בשכבה תורחב האינטראקציה החברתית ויתאפשר מגוון רחב יותר של שותפויות ופעילויות.
 3. בית הספר – במסגרת בית ספרית תתקיימנה פעילויות חווייתיות שישמשו אירועי שיא לפעילות הכיתתית והשכבתית.
 4. **מובילי התוכנית** בבית הספר, בהם הרכזים לחינוך חברתי, רכזי השכבות ומחנכי הכיתות, ישלבו את כל השותפים הפוטנציאליים בבית הספר בחלקים הרלוונטיים לתחום התמחותם. מורים לספרות, למוזיקה, לתקשורת, להיסטוריה, לאמנות וכן מורי של"ח עשויים להעשיר באופן משמעותי חלקים שונים בתוכנית. כמו כן, חיוני לשתף באופן פעיל את תלמידי **מועצת התלמידים**. היכרותם הבלתי אמצעית את חיי היום יום בבית הספר עשויה ליצור חיבורים מעניינים ומפתיעים, אשר יעניקו לתוכנית ערך מוסף בלתי צפוי.
 5. **מעורבותו של היישוב באחריות להפעלת התוכנית נתפסת כמרכיב חשוב בעשייתה**. התוכנית המוצעת מאפשרת ליצור **שותפויות ברשות ובקהילה**, אשר יגבירו את המודעות לנושא ויזמנו נקודות מפגש ומעורבות של גורמים רלוונטיים. אך מתבקש הוא, שיחידות נוער ברשויות ומנהלי יחידות אלו, מנהיגות מקומית ובהן מנהיגות הורים יתגייסו ויצרו סינרגיה שתעשיר את הפעילות, תעמיק את השפעתה ותרחיב את הישגיה.

יישומם של פרקים ארבע, חמש ושש, מרחיב את אפשרויות העשייה והביטוי היצירתי מחוץ לכיתה. ככל שהגורמים המוזכרים לעיל ישכילו לשלב כוחות כן יתעצם הסיכוי להשגת המטרות של התוכנית.

תפוקות צפויות:

התפוקות המצופות נחלקות לשתיים. 1 ו-2 מתייחסות לפיתוח הכרה ומודעות. התפוקות האחרות מתייחסות לתהליכים חברתיים שיתחילו בבית הספר ויהיו בעלי משמעות לקהילה.

1. בניית התפיסה שתהליך העלייה מחזק ומעשיר את הזהות ומאפשר קבלת סמלים של התרבות המקומית בלי להקריב את הסמלים של תרבות המוצא.
2. בניית תפיסה שהחברה הקולטת הוותיקה עשויה להרוויח ולהתעצם אם תגבר האחדות החברתית ותצומצם האיבה ההדדית וההגדרות הסקטוראליות.
3. העמקת תחושת ההשתייכות לבית הספר ולקהילה של כל האוכלוסיות המעורבות.
4. חיזוק תחושת המעורבות והמחויבות לבית הספר ולקהילה.
5. חיזוק הזהות הישראלית תוך מתן כבוד לתרבות המוצא.
6. הגברת כוח ההתמדה בבית הספר.
7. הגברת התנהגות נורמטיבית וצמצום האלימות.
8. צמצום תופעות של ניכור הדדי ותופעות אלימות.
9. הרחבת המיומנויות לחיים בחברה רבת תרבותית.
10. הרחבת המכנה המשותף של בני נוער עולים וותיקים.

פרקי התוכנית

הפרק הראשון בתוכנית "חברים" עוסק בהעמקת ההיכרות בין התלמידים, ביצירת סביבה סובלנית ותחושה של מוגנות. אווירה כזו תעודד את התלמידים להשתתף בשיח ולהתבטא בחופשיות ובכנות יחסיות.

עניינו של הפרק השני בהמשך העמקת ההיכרות בין המשתתפים, תוך התייחסות אל מעגלי הזהות של היחיד ובחינתם.

הפרק השלישי נוגע בסוגיות הקשורות בגישה שלילית כלפי ה"אחר", המתאפיינת לעתים בתיוג ובדעות קדומות ובתועלת ובנזק בגישה זו.

הפרק הרביעי מזמן התחברות לאחת העליות, נקיטת יוזמה, יצירתיות ובניית תצוגה מעניינת ב"ריד עליות", שאליו יוזמנו תלמידים, הורים ואורחים רלוונטיים מהיישוב.

בפרק החמישי מתבוננים התלמידים בחברה הישראלית, מתוודעים לקולאז' של הזהויות המרכיבות אותה ודנים בהשתמעויות הנובעות ממצואות רב-תרבותית זו. פסטיבל קולנוע ישראלי מהווה את שיאו של פרק זה.

הפעילויות המוצעות בפרק השישי והאחרון בתוכנית "חברים" מבקשות לעודד השתתפות של התלמידים במגוון יוזמות שלהם בבית הספר ומחוצה לו, שייצרו אינטראקציות ויביאו לצמצום המחיצות ביניהם.

העין השלישית – רפלקציה

בתוכנית "חברים" אנו מציעים שימוש וירטואלי או מוחשי במספר פריטים, אשר יסייעו בידינו לעודד תהליכים רפלקטיביים על התהליך החינוכי: ראי, זכוכית מגדלת, משקפת ומצלמה. אנו מציעים לקיים בסיום כל פרק מהלך של התבוננות רפלקטיבית באחד מהאזרים: ראי, זכוכית מגדלת או מצלמה. הרפלקציה מאפשרת התבוננות, פתיחת צוהר למחשבותינו אנו, ניתוח התבטאויות ועמדות של עצמנו, התחקות אחר תהליכי החשיבה ושיקולי הדעת בבחירה. תהליך זה יתרום להפיכת הפעולות לתהליך של התנסות משמעותית ויעמיק את מודעות התלמיד לקשייו, רגשותיו העדפותיו, ערכיו, זיקותיו כלפי האחר ועוד. ניתן לבצע את השלב הרפלקטיבי בתום כל פעילות.



מראה היא כלי שיעזור לנו לכוון את התלמידים להכיר את עצמם טוב יותר, לפגוש את עצמם ולהעמיק את ידיעתם על עצמם, על בני משפחתם ועל סיפורם הפרטי.



משקפת היא כלי שיעזור לנו לכוון את התלמידים להכיר את זולתם – את האחר.



זכוכית מגדלת – אפשר לכוון אותה אל עצמנו ואל האחר. זהו כלי שיעזור לנו לכוון את התלמידים לבדוק את הדברים לעומק, לנתח אותם בפרטי פרטים, להעמיק את הבנתם ואת ידיעתם.



מצלמה היא כלי אינטראקטיבי. היא יכולה לחבר בינינו לבין האחר, ואנו יכולים להציע אותה לתלמידים הן במהלך הפעילויות והן בשלבי הסיכום. המצלמה מאפשרת לתלמיד לבחור במה יתמקד, את מה הוא רוצה לזכור, ומה הוא בוחר לקחת אתו הלאה, כלומר – להפנים – מתוך עולמו של האחר. אתם, המורים, מוזמנים לבחור, בהתאם לתהליכים המתרחשים בזמן אמת, בפריט המתאים ביותר לדעתכם. התהליך הרפלקטיבי יכול להיעשות באופן הבא:

1. חלקו לכל תלמיד כרטיס שעליו מצולם אחד מהפריטים הנ"ל. מובן ששימוש בפריטים אותנטיים יתרום לתחושת הממשות של התהליך, אך, כאמור, גם צילום הפריט ישיג את התוצאות הרצויות.

2. שאלו את התלמידים מהו תפקידו של כל פריט.

מראָה – בעזרתה ניתן לנו לראות את עצמנו כפי שאנו, להבחין בפרטים וגם לראות את המראָה הכללי. ניתן לעמוד על משמעותו של המושג "ראי עקום" וכיצד הוא קשור לענייננו.

משקפת – מגדילה ומקרבת לעין עצמים ודברים רחוקים.

זכוכית מגדלת – מאפשרת לראות פרטי פרטים, שמסייעים בהבנת מצבים. והיה ואנו "כבדי ראייה" בתחום מסוים, היא תסייע בידינו להבחין גם בפרטים שעניינו "הבלתי חמושות", לא הבחינו בהם.

מצלמה – מקפידה מציאות, מצב בתמונה. ניתן "לקרוא" בה עובדות רבות ולהבחין בפרטים שנעלמים מהעין הרגילה בעת התרחשותם. מסייעת לזיכרון לשחזר מצבים.

3. בקשו מכל תלמיד לבחור דבר אחד מהפעילויות שחוה: סיפור, עובדה, התבטאות שלו או של חבר לכיתה וכד', ו"להתבונן" בו באמצעות ה"פריט" שבידיו.

4. לאחר מכן, כל אחד ירשום על דף את הדבר שבחר ואיך הוא נראה דרך המראה/משקפת/זכוכית מגדלת/מצלמה.

5. עם סיום המשימה דונו עם התלמידים על תוצאות ההתבוננות המחודשת בדברים שנאמרו או נחוו במהלך העיסוק בנושא.

שימו לב! אנו מציעים דוגמאות לשאלות רפלקטיביות, אך ורק בפעילויות הראשונות. בהמשך, התאימו את השאלות לתכנים שעלו במהלך הפעילות ולדינמיקה שהתרחשה בין המשתתפים. הסתייעו ב"בנק השאלות" שלהלן.

"בנק" שאלות:

- במה מאפשר לכם הפריט (מראה, משקפת...) להתמקד יותר.
- אילו דברים אתם רואים עכשיו שלא ראיתם במהלך הפעילות.
- האם חל שינוי בהתייחסותכם ל... בעקבות ההתבוננות הנוספת.
- האם התבוננות באמצעות הפריט מסייעת להבין דברים נוספים/אחרים
- האם יש עמדה שנקטתם במהלך הפעילות ואתם רוצים לשנות בעקבות ההתבוננות המחודשת באמצעות הפריט?



כדי להימנע מסרבול בניסוח ומכפילויות, השתמשו בחוברת זו על פי רוב בלשון זכר בלבד, אבל הכוונה היא כמובן לבני שני המינים כאחד.

פרק 1: היכרות

רציונל

על פי רוב, התחושה בקרב תלמידים באותה כיתה היא שהם מכירים זה את זה. אלא שההיכרות בין התלמידים היא לרוב על פני השטח בלבד, והיא מתמקדת בעיקר במאפיינים חיצוניים או בדברים המקובלים כאמיתות, כמו "השמן", "החנן" וכד'. זאת כמובן בצד העובדה, שלכל אחד יש חבר קרוב אחד או שניים, ועמם מתנהלת מערכת יחסים קרובה, איכפתית ולבבית.

התוכנית "חברים" נוגעת בסוגיות מהותיות לחייהם של התלמידים ובנושאים רגישים וטעונים. על כן חיוני ליצור, טרם העיסוק בנושאים עצמם, תחושה של מוגנות, אשר תעניק למשתתפים את הביטחון לדבר בפתיחות, תוך ידיעה שהדברים הנאמרים לא ינוצלו לרעה נגדם בנסיבות אחרות.

אנו מציעים רצף של פעילויות, שנועדו לצמצם את הריחוק בין התלמידים, להעמיק את ההיכרות ביניהם ולבנות בסיס חיובי למערכות הקשרים הנרקמות ביניהם בכיתה. תוך כדי השתתפותם בפעילויות אלו, המשתתפים יכירו טוב יותר זה את זה. הם ייצרו ביניהם קשרים חדשים ויקבעו הרגלי התנהגויות נאותות, שישרתו אותנו בהמשך התוכנית. באמצעות ההיכרות ניתן לחזק תחושה של כיתה כ"קבוצה" בעלת מאפיינים ייחודיים משלה, כמו גם את המודעות לכך שלכל פרט שמרכיב את ה"קבוצה" יש ייחוד משלו.

בחרנו במתודות שהממד המשחקי-חוויתי דומיננטי בהן. אנו סבורים, שהנאה ומשחק עשויים לעודד את התלמידים להיפתח זה כלפי זה ולשתף ביניהם פעולה.

עם זאת, יש לקחת בחשבון שיש תלמידים אשר (בשל קשיי שפה, או מפני שאינם מורגלים בשיחות על עצמם) יתקשו להשתתף, להביע את עצמם ולהיחשף. במצב כזה מומלץ לדבר על כך עוד בשלב הצגת התוכנית. בשיחת הפתיחה תעודדו אותם להשתתף, אך בד בבד תדגישו שכל אחד חופשי להביע את עצמו כשימצא לנכון לעשות זאת.

ניתן לשלב בכל מפגש חמש דקות שבהן ילמדו הילדים העולים את הילדים הוותיקים מספר מילים בשפות המדוברות על ידם. מחווה צנועה זו עשויה לפתוח את הלבבות.

בהמשך התוכנית נשוב ונציע פעילויות נוספות להעמקת ההיכרות, ברבדים נוספים, כמו עיסוק במרכיבים של זהות אישית, אשר יתאימו לשלב הספציפי של התהליך.

פעילות מס' 1: חברים ברשת

מטרות

1. להעמיק את ההיכרות בין תלמידי הכיתה.
2. ליצור תחושה של השתייכות לקבוצה.

עזרים

- בריסטול
- צבעים
- פקעת צמר/חבל
- בלון

מהלך הפעילות

שלב ראשון – במליאה

שרשרת שמות

המנחה רושמת את שמה ושם משפחתה על בריסטול. המשתתפים שוזרים בתורם את שמם עם אות **משותפת** אחת לאחד השמות. המנחה משקפת, שכך נוצרת שרשרת שמות היוצרת קשר סמלי בין כל התלמידים.

שלב שני – במליאה

חברים ברשת

1. יושבים במעגל.
2. המנחה מספרת סיפור שקשור לשמה, או מדוע הוריה בחרו בשם זה. המנחה זורקת את הפקעת לתלמיד כשבירה נשאר קצה החוט, תוך שהיא מציינת את שמו של התלמיד.
3. התלמיד שקיבל את הפקעת מספר סיפור שקשור בשמו, זורק את הפקעת לתלמיד אחר, תוך שהוא ממשיך לאחוז בחוט. וכך הלאה עד שנוצרת רשת שכל התלמידים אוחזים בה.
4. המנחה מבקשת לעשות סבב נוסף של העברת הפקעת, הפעם בזריזות, כאשר כל אחד אומר את שמו של התלמיד שאליו הוא מעביר את הפקעת.
5. המנחה שמה בלון באמצע הרשת ומסבירה שעל התלמידים להקפיץ את הבלון בלי להפילו מחוץ לרשת במשך שתי דקות רצופות. אם הבלון נופל, מתחילים את מדידת הזמן מחדש.

שלב שלישי – במליאה

נקודות לדיון

1. האם שמעתם דברים חדשים, מפתיעים, על חבריכם?
2. האם היו ספורים דומים? כן/לא. על מה הדבר מצביע?
3. מה מסמלת, לדעתכם, הרשת שיצרתם מפקעת החוטים?
4. במה הייתה תלויה ההצלחה שלכם, בהקפצת הבלון שתי דקות ברצף?
5. האם חשוב ליצור ביניכם רשת קשרים? מדוע כן/מדוע לא?
6.  בידיכם משקפת. אילו דברים אתם יכולים לראות עכשיו בעזרת המשקפת, שלא הבחנתם בהם בעת השתתפותכם בפעילות.

פעילות מס' 2: סביבון סוב סוב סוב

שימו לב!

המפגש השני יוקדש להסבר המטלות של צוותי הפקה, אשר יפעלו במקביל לפעילויות שייערכו בכיתה. הנחיות לכך ראו בפרק 4 הפעילות המוצעת כאן תהיה למעשה פעילות שלישית ברצף.

מטרות

1. להמשיך את העמקת ההיכרות בין התלמידים בכיתה.
2. ליצור אווירה המאפשרת פתיחות במידה הרצויה לכל אחת ואחד, תוך תחושת ביטחון ומוגנות.

עזרים

- סביבונים כמספר הקבוצות
- ארבע מדבקות לכל סביבון (ס"ה 4 מדבקות X מספר הסביבונים)
- צבעים לכל קבוצה
- סלסילה
- קונכיות כמספר התלמידים בכיתה
- פתקים קטנים כמספר התלמידים בכיתה
- שיר: על ידידות/סוזן פוליס שוץ (נספח)

מהלך הפעילות

שלב א' – בקבוצות

סביבון סוב סוב סוב...

1. מחלקים את המשתתפים לקבוצות בנות 4-5 תלמידים.
2. כל קבוצה מקבלת סביבון וארבע מדבקות.
3. כל קבוצה בוחרת ארבעה נושאים אישיים שחבריה מוכנים לחלוק זה עם זה (חברויות, תחביבים, יחסים בין אחים...) ורושמת אותם על המדבקות בארבעה צבעים שונים.
4. מדביקים את המדבקות על ארבע צלעות הסביבון.
5. מסובבים את הסביבון. כאשר הסביבון נעצר, יתייחס התלמיד שה"שפיץ" של הסביבון מוטה כלפיו אל הנושא המופיע על המדבקה.
6. ממשיכים את הסבב עד שכל תלמיד מדבר לפחות פעמיים.

שלב ב' – בקבוצות

1. שמים באמצע המעגל סלסילה ובה קונכיות כמספר חברי הקבוצה ופתקים באותו מספר.
2. כל תלמיד רושם לתלמיד שלימינו איחול טוב, מקפל את הפתק, מניח אותו בתוך הקונכייה ומגיש אותה לתלמיד שלימינו.
3. לאחר שכולם מסיימים את כתיבת הפתקים והגשת הקונכיות, כל אחד קורא לעצמו את הפתק שקיבל. מי שרוצה משתף את החברים בקבוצה.

שלב ג' – במליאה

נקודות לדיון

1. איך הרגשתם במהלך משחק הסביבון? מבוכה, סקרנות, נעימות, עניין...
 2. האם הרגשתם בנוח לספר דברים אישיים או שנמנעתם מכך? מדוע כן/לא? מה יגרום לכם להרגיש בנוח לחלוק דברים אישיים עם חבריכם?
 3. אילו דברים חדשים, חשובים, מפתיעים, למדתם על חבריכם?
 4. האם חשוב שתלמידים בכיתה ידעו פרטים שונים זה על זה? מדוע כן/לא?
 5. באיזה אופן, אם בכלל, הדברים החדשים שלמדתם ישפיעו על הקשרים/יחסים ביניכם?
 6. האם היה לכם קשה לנסח דבר איחול לחברכם? הסבירו מדוע כן או לא.
- 
7. האם המשקפת מאפשרת לכם להתמקד ולהבין משהו שלא הבחנתם בו במהלך הפעילות? האם יש בכך תרומה לעצמכם, ליחסיכם עם חברים אחרים?
 8. ניתן לסיים את הפעילות בהקראת חלק מהשיר.

נספח

סוזן פוליס שוץ

מישהו שמתעניין בכל מעשיך;
מישהו שתוכל לסמוך עליו בימים טובים ובימים רעים;
מישהו שמבין אותך;
מישהו שאומר לך את האמת על עצמך;
מישהו שיודע מה עובר עליך בכל רגע

שימו לב! לפני שהתלמידים מתפזרים, מבקשים מהם להביא למפגש הבא צילום שלהם לבד/עם בן משפחה/חבר/אחר, שהם אוהבים ושיש מאחוריו סיפור מעניין. הצילום יכול להיות מכל תקופה בחייהם. מבקשים מהם להקפיד על ההנחיות הבאות:
את התמונה יש להביא במעטפה, עליה רשום שם התלמיד. אין להראות את התמונה לאיש!

פעילות מס' 3: הסיפור שמאחורי התמונה

מטרות

1. לאפשר היכרות בין התלמידים במעגלים נוספים – משפחה, חברים.
2. לעודד גילוי לב ושיתוף ברגשות בין התלמידים.

עזרים

- צילומים שהתלמידים בחרו להביא.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – בקבוצות

"מדרש צילום"

1. מחלקים את המשתתפים לקבוצות שמספר חבריהן אינו עולה על שבעה.
2. אוספים מכל התלמידים את הצילומים, מכינים מעטפות כמספר הקבוצות ומכניסים לתוכן את הצילומים של החברים בקבוצה.
3. כאשר כולם יושבים בקבוצתם, מבקשים מכל קבוצה לבחור ראש קבוצה. ראש הקבוצה מקבל לידיה את המעטפה עם הצילומים.
4. כל אחד בתורו, שולף באופן אקראי תמונה ומציג אותה לכולם. הוא מתבקש לזהות את חבר קבוצתו ולנחש מהו הסיפור מאחורי התמונה. [המנחה תנחה את ראשי הקבוצות כי משתתף, שקיבל במקרה את תמונתו שלו, יחליף אותה בתמונה אחרת].
5. "בעל" התמונה האמיתי יתבקש לחשוף את עצמו ולספר את ה"סיפור" האמיתי: מתי היא צולמה, איפה, מי הדמויות הנוספות בצילום אם יש כאלה, האם הצילום קשור לזיכרון נעים וכו'. אם הוא מוכן, הוא יענה על שאלות של תלמידים שמעוניינים לשמוע הבהרות ופרטים נוספים.
6. כל קבוצה תבחר את הסיפור המעניין ביותר ותניח את התמונה הרלוונטית במרכז הכיתה.

שלב שני – במליאה

1. נציג מכל קבוצה (לא בעל התמונה!) יציג את הסיפור שבחרה קבוצתו ואת הנימוקים לבחירתה.
2. לאחר שיוצגו כל הסיפורים שנבחרו תתקיים הצבעה לבחירה של שלוש התמונות והסיפורים המעניינים ביותר לדעת רוב התלמידים בכיתה.
3. אם ניתן לקיים שיעור כפול, אפשר להכין הצגות קצרות על פי שלוש התמונות שנבחרו.

שלב שלישי – במליאה

נקודות לדיון

1. אילו דברים חדשים למדתם על חבריכם לכיתה?
2. אילו דברים חדשים למדו חברי הקבוצה עליכם?
3. איזה סיפור הפתיע/סיקרן/ריגש?
4. האם היו דברים שהיה קשה לכם לספר. מדוע? מה גרם לכך שבכל זאת סיפרתם?
5. האם היו דברים שקשורים לתמונה שלא סיפרתם? מדוע? האם תרצו לספר בפעם אחרת? באילו תנאים?
6.  כאשר אתם מתבוננים עכשיו בעצמכם במראה (שמשקפת), האם אתם רואים דבר מה שלא ראיתם לפני כן במהלך הפעילות וההתבוננות בצילום של עצמכם?
7. האם חל שינוי בהתייחסותכם לעצמכם בעקבות התבוננות נוספת זו?
8.  כאשר אתם מתבוננים עכשיו בחבריכם במשקפת (שמקרבת), מה אתם יכולים לומר עליהם, שלא יכולתם לומר לפני הפעילות?

פרק 2: מעגלים של זהות

רציונל

לביוגרפיה האישית השפעה מכרעת על זהותו של האדם ועל מסלול חייו.

מערכת של זיקות וערכים נגזרת מהזהות האישית ובה טמון כוח ההנעה של היחיד ואופן התנהגותו.

גיל הנעורים הוא שלב שבו האדם "מפענח" את עצמו בכך שהוא חושף רבדים פנימיים שקיימים בו. פענוח זה, שהאדם מפענח את עצמו, גורם להרחבה של התפיסה העצמית של כל אדם, עם מעגלים הולכים ומתרחבים – המשפחה, הקהילה, האומה והאנושות כולה.

בפרק זה נעסוק במרכיבי זהות אישית של התלמידים. הזהות מורכבת ממרכיבים חיצוניים – מראה פיזי, קול, שפת גוף; וממרכיבים פנימיים – תכונות אופי, משפחה, מוצא, אמונות, ערכים ועוד. בכל אחד קיים גרעין של זהות, שיבוא לידי ביטוי בכל מקום ובכל מסגרת. אנו נתמקד בשלושה מעגלי זהות: זהות אישית; זהות המוצא/המשפחה; וזהות חברתית-לאומית. לכל אלו משקל נכבד בזהותו של כל יחיד, ועל אחת כמה וכמה, בקרב מי שעקר מארץ הולדתו והשתלב בחברה חדשה. יש כאלה שהשתלבותם קלה יחסית בשעה שאחרים חווים קשיים מרובים.

העיסוק בזהות האישית מהווה הרחבה והעמקה של ההיכרות בין התלמידים, שבה עסקנו בפרק הקודם. גם כאן יש לגלות זהירות, רגישות וערנות בנושאים כמו: פרטים שהמשתתפים אינם מעוניינים לחשוף, הקשורים למצבים של המשפחה (מחלה, אבטלה, סטייה...), למבנה המשפחה, למסורת עדתית וכד'.

זהות, או תחושה של אחדות ושל המשכיות, אינה נרכשת מאליה – יש לחפש אותה. אין היא מוגשת על מגש של כסף ליחיד על ידי החברה, כמו שאינה מופיעה כתופעה של הבשלה בבוא העת, כמו סימני המין המשניים. מתוך: תרבויות נוער, מכון שכטר

פעילות 1: שאל את עצמך

מטרות

1. לעודד חשיבה על מרכיבים של זהות אישית.
2. לחשוב על הגורמים שמשפיעים על עיצוב זהות.
3. להבהיר שזהותו של אדם היא דבר דינאמי.

עזרים

- דפים עם מילות השיר "שאל את עצמך" כמספר המשתתפים, שני הבתים הראשונים בלבד! (נספח מס' 1).
- חבל שפאגט ארוך תלוי מקיר לקיר בגובה הכתפיים של המשתתפים (ממוצע).
- אטבים כמספר המשתתפים.
- דפי A4 כמספר המשתתפים.
- צבעים.
- זהות אישית (למורה), נספח מס' 2.

מהלך הפעילות

פתיחה קצרה במליאה

1. מחלקים לכל תלמיד עותק עם מילות השיר "שאל את עצמך" וקוראים אותו בשקט.
2. לאחר שכולם סיימו לקרוא בשקט, קוראים את השיר בקול (המנחה או אחד מהתלמידים) ומסבירים מילים או משפטים קשים להבנה.

שלב ראשון - אישי

1. כל תלמיד בוחר שאלה מתוך השיר, שאלה הוא רוצה להתייחס, ורושם את תשובתו באותיות גדולות על גבי נייר A4. רצוי שכל תלמיד יכתוב את שמו ליד תשובתו, אך אין לחייב זאת.
2. כל תלמיד תולה את תשובתו על גבי החבל.
3. התלמידים עוברים וקוראים את התשובות.

שלב שני – במליאה

נקודות לדיון

1. מהו לדעתכם המסר המרכזי של השיר?
2. איזו שאלה נוגעת לדעתכם לזהות?
3. באיזו שאלה בחרו הכי הרבה תלמידים? מדוע לדעתכם?
4. לאילו שאלות אף אחד לא התייחס? מדוע לדעתכם?
5. עם אילו תשובות אתם מזדהים? הסבירו.
6. עם אילו תשובות אינכם מסכימים? הסבירו.
7. על מי מהחברים בכיתה למדתם משהו חדש?

8. ציינו תשובה שנראית לכם משמעותית (חוץ מהתשובה שלכם) לבני נוער בגילכם. כיצד היא קשורה לזהות האישית שלכם?
9. ממה מורכבת לדעתכם זהות אישית של כל פרט? [ראו נספח מס' 2]
10. האם בכל גיל מעסיקים אותנו אותן שאלות לגבי זהותנו? הסבירו בעזרת דוגמאות.

נספח מס' 1

שאל את עצמך/סוזן פוליס שוץ

שאל את עצמך

מי אני

מי הם הוריי

מה אני מסוגלת לעשות

מה איני מסוגלת לעשות

במה כוחי

במה חולשתי

למד להכיר את עצמך

שאל מה אני אוהב לעשות

מה הן מטרותיי

כיצד אוכל להשיגן

מה הם ערכיי

כיצד אשלב את מטרותיי עם ערכיי.

מתוך: סוזן פוליס שוץ, "שלך אם תבקש", עמ' 20

נספח מס' 2

זהות אישית* (למנחה)

זהות אישית היא התמונה שאדם בונה על עצמו במהלך חייו, הנותנת משמעות לחייו. אדם שזהותו מגובשת מסוגל להעריך את כוחותיו ואת חולשותיו ומסוגל להחליט כיצד להתמודד עם קשייו. לאדם זה יש תשובות לשאלות: מהיכן בא? מי הוא? מה רצונו להיות? יש בו היכולת לאחד עבר, הווה ועתיד. זהות האני אינה מתמסדת כמשהו קבוע. זוהי תחושה הזקוקה לשחזור מתמיד של ישות העצמי בתוך הממשות החברתית.

את המושג פיתח אריקסון והוא רואה בו מושג מפתח בהבנת התפתחות האדם לאורך כל שלבי החיים. לדעתו, עיצוב "הזהות האישית" מהווה את המטלה ההתפתחותית העיקרית בגיל ההתבגרות. היכולת להתגבר על בעיות זהות הצצות בעקבות שינויים בחיי האדם תלויה, כנראה, במידת ההצלחה בה נפתר משבר הזהות בגיל ההתבגרות.

לדעת אריקסון, זהות אינה יכולה להתגבש ללא האמון הבסיסי שאדם מפתח בתחילת חייו, ובנייתה מסתיימת רק עם הגשמת השאיפות של המבוגר. כל אימת שחל שינוי משמעותי בחיי האדם (מעבר ממקום למקום, מארץ לארץ, עבודה, אבטלה, נישואין, גיוס לצבא וכד'), מתרחשת הגדרה מחודשת של הזהות העצמית.

על פי רייכמן, "זהות האני" כוללת שלוש זהויות:

(א) זהות אישית – האדם כפרט.

(ב) זהות קבוצתית – האדם בהקשר בין-אישי.

(ג) זהות אידיאולוגית – משמעות ייחודית ויעדים שהפרט רוצה להשיגם.

לדעתו, הזהות בנויה משני מרכיבים בסיסיים:

1. זהות פנימית – נקבעת על פי המידה בה תפקודו של האדם דומה במצבים שונים ובזמנים שונים.

2. ההתאמה בין הזהות הפנימית לתפיסתה על ידי אחרים משמעותיים.

תיאורטיקנים רבים שותפים לדעה שגיבוש זהות אישית וייחודית חיוני להתפתחות נורמטיבית ולחיים תקינים.

לא ניתן לשינוי	ניתן לשינוי
תכונות גופניות (גובה, נטייה להשמנה, צבע עור...)	התנהגות
תכונות אופי/ מזג , הנתפסות על ידי הפרט כמולדות (רגזנות, עקשנות, שתלטנות...).	אפיונים פיזיים מסוימים (רזון, צבע שיער, עמידה, שפת גוף...)
	תכונות/ תכונות אופי הנתפסות על ידי הפרט כניתנות לשינוי (שמרנות, פתיחות, חוסר סובלנות וכו')

* מתוך: אתר מינהל ח"ן

פעילות מס' 2: ה"בבוסקה" שלי

מטרות

1. לחשוב על המרכיבים שמשפיעים על עיצוב הזהות.
2. לבודד את מאפייני הזהות ולהבינם.
3. לעמוד על כך שלבני אדם באשר הם, יש מרכיבי-זהות משותפים ושונים.
4. לבחון את מקומה של המשפחה בזהות האישית של כל אחד ואחת.

עזרים

- כרטיסי משימה כמספר התלמידים, נספח מס' 1.
- דף בבוסקות כמספר התלמידים, נספח מס' 2.
- פתקים קטנים.

מהלך הפעילות

פתיחה: מספרים בקצרה ש'מטריושקה' או כפי שהיא מכונה בשם המוטעה 'בבוסקה' (שפירושו סבתא), היא לאמיתו של דבר בובת 'ההכלה'. ה'מטריושקה' מזוהה כאחד מסמלי העם הרוסי. אלא שזו טעות היסטורית. למעשה בובה זאת נעשתה לראשונה ביפן ורק בסוף המאה ה-19 היא הובאה מיפן והחלה להיות מיוצרת ברוסיה.

שלב ראשון – אישי

1. מחלקים את דף הבבוסקה, פתקים לרישום וכרטיס משימה.
2. מסבירים, שהבבוסקה מייצגת את המשתתף.
3. כל תלמיד ירשום על הפתקים את התייחסותו לעצמו על פי הקטגוריות הנ"ל, על פי כרטיס המשימה, (נספח מס' 1).
4. המנחה רושמת על הלוח ארבעה טורים על פי הכותרות לעיל (נער/ה מתבגר/ת... וכו').

שלב שני – דיון במליאה

- מה מסמלת הבבוסקה, לדעתכם? [אנחנו אדם אחד, אך בכל אחת ואחד מאתנו רבדים שונים של זהות].
- רושמים בטורים המתאימים על הלוח את הדברים שהתלמידים ציינו לגבי כל אחד ממרכיבי הזהות (לנער/ה מתבגר/ת, בן/בת משפחה וכו'). לא לוחצים על מי שלא מוכן לשתף את האחרים.
- על הלוח מתקבלת רשימה של מרכיבי זהות מגוונים של התלמידים. משקפים את המרכיבים המשותפים והשונים וממשיכים את הדיון.
1. האם היה לכם קשה/קל לציין את מרכיבי הזהות שלכם בהקשרים השונים? מדוע כן/לא?
 2. אילו פרטים קשים לחשיפה?

3. האם מישוהו מכם רוצה להוסיף עכשיו איזה שהוא פרט?
4. איך אנחנו קובעים את התרשמותנו לגבי זהותו של הזולת? [בדרך כלל ההתרשמות נסמכת על נתונים חיצוניים: גובה, צבע עור, טון דיבור וכד'.]
5. האם התרשמות חיצונית מספיקה על מנת להכיר את זהותו של הזולת?
6. מהם לדעתכם הדברים הדומיננטיים ביותר בזהותו של אדם? [משפחה, מוצא, מסורת].
7. אילו אסוציאציות מעורר בכם המושג משפחה? [בדרך כלל, נוטים להעלות אסוציאציות חיוביות לגבי משפחה, כגון: חום, אהבה, בית וכו', אך יש לתת לגיטימציה גם לחלקים נוספים הקשורים למשפחה, כגון: מתח, קנאה, תחרות וכו'].
8. אילו מרכיבים לדעתכם חשוב לשמר לאורך שנים בזהות האישית? מדוע?
9. האם יש מרכיבי-זהות חשובים מאוד, לדעתכם, שלא דנו בהם כאן? הסבירו.

נספח מס' 1

כרטיס משימה אישית

א. תן לכל בבושקה מספר מאפיינים של הזהות שלך על פי :

1. את/ה - כנער/ה מתבגר/ת.
2. את/ה - כבן/בת משפחה.
3. את/ה - כחבר/ה.
4. את/ה - כתלמיד/ה.

ב. הנח את הבבושקות זו על-גבי זו לפי סדר החשיבות של כל מרכיב בזהותך.

ג. רשום מתחת לכל כותרת:

1. איזה מקום תופס המרכיב בזהותך האישית.
2. מה אתה אוהב בכל מרכיב.
3. מה אינך אוהב בכל מרכיב.
4. איזה מרכיב הכי משמעותי בזהותך.

נספח מס' 2



פעילות מס' 3: "אני – המשפחה שלי!"

מטרות

1. לבחון את מקומה של המשפחה בזהות האישית של כל אחד ואחד.
2. להעמיק את העיסוק בריבוי הזהויות של כל אחד מאיתנו.

עזרים

- כרטיסי משימה כמספר התלמידים.
- צבעים.
- בריסטולים.
- חומר רקע למורה, נספח מס' 2.

למנחה: ניתן לבקש מהתלמידים להכין את השלב השני בבית ולהתייחס לכך בכיתה.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – אישי

התבוננות בדיוקנאות

1. מבקשים מהתלמידים להתבונן בעבודות של גולדשיין באתרי אינטרנט. ראו כתובות בנספח מס' 1. כל אחד בוחר דמות אחת שתפסה במיוחד את תשומת לבו ומתייחס בכתב לנקודות הבאות: מה מייחד את הדמות? [זכר/נקבה; צעיר/צעירה; חילוני/מסורתי; לבוש בפאר/לבוש ברשלנות; עצוב/שמח ודברים נוספים שתפסו את תשומת לבו].

שלב שני – במליאה

- א. התלמידים מציגים את הדמות שנבחרה על ידם ומסבירים את בחירתם.
- ב. שואלים אם מישהו מזהה משהו מיוחד בדמויות.
- ג. מספרים את סיפורו של גולדשיין (נספח מס' 2) ו"מגלים את הסוד".
- ד. מקיימים דיון בעזרת הנקודות שלהלן:
 1. גולדשיין בחר לתת לתערוכה שלו את השם – On Familial Ground ולקטלוג של עבודותיו את הכותרת - I am my family. מהו המסר שהוא בקש להעביר באמצעות האמנות שלו?
 2. האם אתם מסכימים או לא מסכימים למסר זה? הסבירו.
 3. חלק מהדמויות הן של בני משפחה שניספו בשואה. מדוע לדעתכם בחר גולדשיין לשלב גם אותם בתערוכה שלו?
 4. האם כאשר אתם מתבוננים בצילומים של בני משפחתכם אתם יכולים לזהות רמזים לקשר ביניכם? בדמיון פיזי/בחיך/בסגנון לבוש/בהבעות אופניות... מהי הרגשתכם? חיובית/שלילית, הסבירו.

שלב שלישי – יצירתי

מבקשים מהתלמידים להכין דיוקן של עצמם בהשראת גולדשיין. מעודדים אותם לשלב פריטים וקווי אופי שלדעתם מצויים בהם עצמם וגם בבני משפחה אחרים שלהם. לסיום, מי שמוכן יציג את עצמו ויסביר את מי בחר לשלב בדיוקן העצמי שלו וכיצד קשור הדבר לזהותו. לסיכום, ניתן לצפות בסרטון, בו מציג גולדשיין את עבודתו ואת המשמעות שלה עבורו, באתר: http://www.cbc.ca/sunday/2008/10/100508_4.html#comments

נספח 1

1. <http://www.designboom.com/weblog/cat/10/view/4039/on-familial-ground-by-rafael-goldchain.html>
2. <http://ru-ru.facebook.com/album.php?aid=45977&id=18175472091&ref=mf>

נספח מס' 2

הצייר רפאל גולדשיין הוא אמן יהודי המתגורר בקנדה. מוצא משפחתו בפולין. חלק מבני משפחתו עזבו אותה לפני מלחמת העולם השנייה והיגרו לארה"ב ולאמריקה הדרומית. בני משפחתו שנותרו בפולין נרצחו בשואה. גולדשיין הציג תערוכה ייחודית של "דיוקן עצמי". דמותו מופיעה בכל התמונות, אלא שבאמצעים אמנותיים שונים הוא "הלביש" על עצמו לבוש, אביזרים, איפור ורקע השאובים מתמונות של חמישים ושישה מבני משפחתו, שחיו עשרות שנים לפניו.

גולדשיין מצלם מחדש את הצילומים, משחזר את ההעמדה, את הבגדים, את המבט, והוא עצמו ניצב במרכז התמונה, ומחליף את הקרוב המת בדמותו שלו. הוא מתחפש, מדביק זקן, מרכיב משקפיים, מתאפר, פעם הוא גבר, פעם אישה. הוא לובש ופושט צורה בהתאם לצילום המקורי אותו בוחר לשחזר.

גולדשיין החל פרוייקט זה, כאשר הוא עצמו הפך להורה. הוא החליט לשמר את העבר, לספר סיפור משפחתי בתמונות, על אנשים שאינם עוד בין החיים. הוא החל בכך כאשר בנו היה בן חמש וכיום כאשר הוא עדיין עוסק בכך בנו כבר בן חמש עשרה.

במחקר שהוא עורך ובשחזור שהוא יוצר בעקבותיו, הוא מסרב להיכנע לאובדן האנושי הפרטי והכללי, לאובדן המסורת, לאובדן הזהות הפרטית של האיש והאישה המתים, מסרב לשכוח ומסרב לאפשר לשכוח לאלו הבאים אחריו.

בטקסט שמלווה את העבודה, כותב גולדשיין שתהליך הצילום הפך אותו ל"שומר הזיכרון המשפחתי והתורשתי, תהליך שבאמצעותו העבר מובא להווה כדי שבני יקח אותו לעתיד".

לתערוכה זו קרא גולדשיין – "On Familial Ground" או בתרגום חופשי "על יסוד משפחתי".

גולדשיין סבור, שעל ידי התבוננות בתמונות של בני משפחה אנו מפענחים את עצמנו, אנו מאתרים את ה"עקבות" שהם הטביעו בנו. בעקבות התערוכה יצא אלבום, שכותרתו מחזקת את המסר שהוא ביקש להעביר בעבודותיו: I am my family.

פעילות מס' 4: כאב השורשים הכפולים*

מטרות

1. לעמוד על משבר הזהות הכרוך בהגירה ובמאמץ להתערות במקום חדש.
2. להכיר יוצרים ישראלים שמבטאים ביצירותיהם את חיפוש הזהות.

עזרים

- צילום מוגדל מאוד (כך שניתן לראותו גם מהפינות המרוחקות של הכיתה) של הפסל "שורשים" ללא שמו, נספח מס' 1.
 - מילות השיר "שיר קניה בדיזנגוף", * ללא שם השיר, כמספר הקבוצות (את השיר יש לצלם בהגדלה, לגודל A3), נספח מס' 2.
 - כרטיסי משימה כמספר הקבוצות, נספח מס' 3.
 - על השיר, נספח מס' 4.
 - שירים נוספים לבחירה, נספח מס' 5.
- למנחה:** ייתכן ש"שיר קניה בדיזנגוף" נלמד בכיתתך במסגרת שיעורי ספרות. לדעתנו, אין בכך כדי לפגוע בשימוש בשיר זה בפעילות המוצעת כאן. עם זאת, אנו מציעים שירים נוספים שעוסקים בשאלות של הגירה וזהות, לבחירתך. אם תבחר בשיר אחר, יש להתאים את העזרים לשיר שבחרת.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – במליאה

1. מציגים את צילום הפסל "שורשים" (בלי לציין את שמו) ומבקשים מהתלמידים להתבונן בו בתשומת לב (2-3 דקות).
2. מקיימים שיחה קצרה:
 - א. מה מסמלת לדעתכם המזוודה?
 - ב. מה מסמלים השורשים?
 - ג. האם יש סתירה בין המזוודה לשורשים הצומחים ממנה? הסבירו.
 - ב. איזה שם מתאים לדעתכם לפסל זה? הסבירו.
3. מגלים את שמו האמיתי של הפסל ("שורשים"), מספרים בקצרה על עבודתה של הפסלת ומאפשרים התייחסויות קצרות לשם האמיתי, למי שמעוניין בכך.

* שם הפעילות על פי ספרה של חלי אברהם איתן – "כאב השורשים הכפולים".

* העיבוד ל"שיר קניה בדיזנגוף", על פי רעיון של הלל – האוניברסיטה העברית.

שלב שני – קבוצתי

למנחה: ייתכן שיהיה צורך להסביר לפני הפעילות בקבוצות, את מילות השיר ו/או לתרגם מילים קשות. החלט על פי היכרותך את תלמידי כיתתך. כמו כן, הקפד לעבור בין הקבוצות, על מנת להבטיח שכולם מבינים את התכנים.

1. מחלקים את הכיתה לקבוצות בנות 5-7 משתתפים.
2. כל קבוצה בוחרת רכז, שינהל את הדיון, ודובר, שייצג את הקבוצה בפני המליאה.
3. מחלקים לרכזי הקבוצות את השיר "שיר קנייה בדיזנגוף" ללא שם השיר, מדבקות רגשות וכרטיס משימה.
4. הקבוצות ממלאות את המשימות על פי כרטיס המשימה. יש להקצות לכך כ - 30 דקות.

שלב שלישי – במליאה

- נציגי הקבוצות מציגים את השם שבחרו לשיר ואת הנימוקים לבחירתם.
 - מציגים בפני התלמידים את שמו האמיתי של השיר ומקיימים דיון.
 - דנים בשאלות שעסקו בהן בקבוצות על פי כרטיס המשימה ומבהירים נקודות לא ברורות.
 - ממשיכים את הדיון בעזרת הנקודות/שאלות שלהלן:
1. עם אילו קשיים מתמודדים אנשים שעוקרים מארץ הולדתם לארץ אחרת?
 2. האם חוויתם חוויה דומה? באילו נסיבות? מה עשוי היה לעזור לכם בהתמודדות?
 3. אילו מרכיבים בזהות האישית מסייעים לאדם להתמודד עם מצב של עקירה/גלות ואילו מרכיבים מהווים מכשול בהשתלבות?
 4. ה"פתרון" של הדובר בשיר מביא אותו חזרה ל"פרברים", כלומר הוא מוותר על הניסיון שלו להשתלב, כי הוא חש יותר בנוח בזהותו המקורית. אילו התייעץ איתכם, באילו דרכים אחרות הייתם מציעים לו לבחור? הסבירו את הצעתכם.
 5. איזו כותרת, מבין הכותרות שהצעתם על-ידכם והכותרת של המשורר עצמו, מבטאת לדעתכם הכי טוב את המסר של השיר? הסבירו.
 6. מה מבקש ארז ביטון "לקנות" בדיזנגוף? [זהות].
 7. האם ניתן לקנות זהות? הסבירו את תשובתכם.
 8. ראינו מזוודה ש"מצמיחה" שורשים. האם זה אפשרי לדעתכם? כיצד? באילו תנאים?
 9. איך משפיע האופן שבו אנחנו מגדירים את עצמנו על האופן שבו אחרים רואים אותנו?
 10. איך משפיע האופן שבו אחרים רואים אותנו על האופן שבו אנחנו מגדירים את עצמנו?
 11. כתיבת שירים או אופני הבעה אחרים מהווים דרך להתמודדות עם מעברים וקשיים. האם גם אתם כתבתם שיר או סיפור וכד' שמבטאים את מחשבותיכם ורגשותיכם בנוגע לעלייה? האם מישהו מכם מוכן לשתף אותנו ביצירתו? האם יש בכך כדי להקל? הסבירו.

נספח מס' 1



שמו של הפסל: 'שורשים', 1999, אורנה בן עמי

הפסלת – אורנה בן עמי משתמשת בברזל ליצירת פסליה. נשים מעטות מפסלות בברזל. בין עבודותיה, חפצים יום יומיים, כגון, חגורת עור, עריסה. הפסלים, למרות החומר הקשה שממנו הם עשויים, נראים רכים בדומה לטקסטורה המאפיינת אותם במצבם הטבעי. הפסלת הציגה את יצירותיה בתערוכות רבות בארץ ובעולם. פרטים נוספים ראו באתר של הפסלת: <http://www.ornabenami.com>

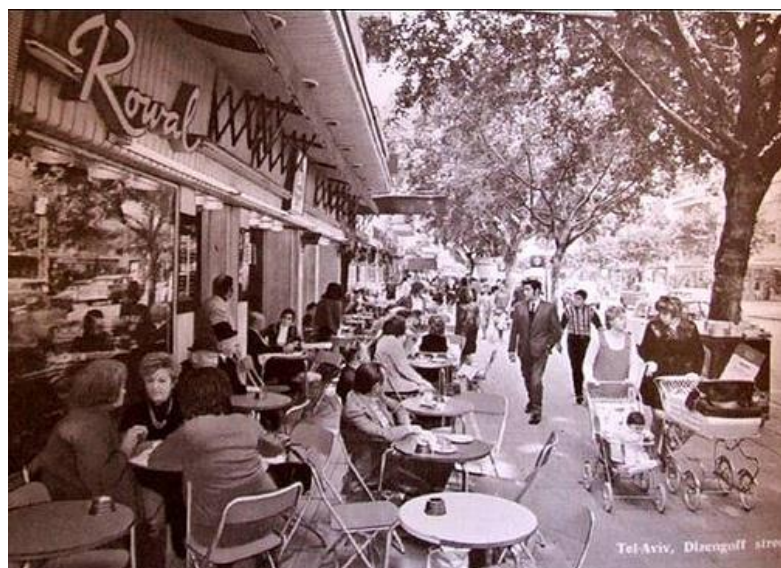
נספח מס' 2

שיר קנייה בדיזנגוף/ארז ביטון

קניתי חנות בדיזינגוף
כדי להכות שורש
כדי לקנות שורש
כדי למצוא מקום ברוול
אבל
האנשים ברוול
אני שואל את עצמי
מי הם האנשים ברוול
מה יש באנשים ברוול,
מה הולך באנשים ברוול,
אני לא פונה לאנשים ברוול
כשהאנשים ברוול פונים אלי
אני שולף השפה
מילים נקיות,
כן אדוני,
בבקשה אדוני,
עברית מעודכנת מאוד,
והבתים העומדים כאן עלי
גבוהים כאן עלי,
והפתחים הפתוחים כאן
בלתי חדירים לי כאן.
בשעה אפולית
בחנות בדיזינגוף
אני אורז חפצים
לחזור לפרברים
לעברית האחרת.

קפה רוול

בית קפה ברחוב דיזנגוף
בתל-אביב. היה מאוד
פופולארי בשנות ה-70 של
המאה ה-20 בקרב אנשי
בוהמה, אנשי ציבור,
בורגנים ומי שנחשבו
ל"יפים ויפות". נסגר ב-
1980.



נספח מס' 3

כרטיס משימה

א. קראו את השיר בעיון.

ב. דונו ביניכם וענו בקצרה על השאלות שלהלן.

1. למה לדעתכם שואף המשורר בשירו?
2. המשורר מתאר את הקשר בינו לבין המבקרים בקפה רונל. באיזה סוג של קשר מדובר? הסבירו.
3. הסבירו באמצעות המילה שולף את יחסו של המשורר לשפה ולאנשים הדוברים בה.
4. מה חש המשורר כלפי פתחי הבתים?
5. באיזו הרגשה, לדעתכם, חוזר הדובר ל"פרוורים" ול"עברית האחרת"?
6. תנו כותרת אחרת שמתאימה לשיר.
7. כל אחד מכם יבחר מדבקה שמבטאת רגש שהוא מזהה בשיר וידביק אותה בשורה המבטאת רגש זה.

ג. בחרו נציג לקבוצתכם ועזרו לו להציג בקצרה ובבהירות את הכותרת שבחרתם לשיר.

נספח מס' 4

מספר מלים על "שיר קנייה בדיזנגוף" (למנחה)

על המשורר ארז ביטון

משורר ישראלי. נולד בשנת 1942 באלג'יר. הוריו ילידי מרוקו. בשנת 1948 עלה עם משפחתו לארץ וגדל בלוד. בהיותו בן עשר נפצע ממטען חבלה שהניחו מחבלים בעיר מגוריו לוד, וכתוצאה מכך התעוור ונקטעה ידו השמאלית. למרות הפגיעה הקשה, ארז סיים בגרות ולאחר מכן המשיך בלימודי עבודה סוציאלית באוניברסיטה העברית ותואר שני בפסיכולוגיה שיקומית באוניברסיטת בר-אילן. עבד במשך שנים כעובד סוציאלי. ביטון הדליק משואה בהר הרצל ביום העצמאות ה-40 למדינת ישראל.

על השיר

השיר כתוב בגוף ראשון והוא מתאר חוויה אישית של הדובר, ניסיון שלו להשתלב בהווה התל אביבית של קפה רוול ברחוב דיזנגוף. קפה רוול ורחוב דיזנגוף מסמלים את המקום ה"ישראלי" של שנות השישים והשבעים לגבי מי שלא נולד בארץ ולא השתייך באופן טבעי להווה זו. הדובר בשיר הוא איש פרברים שקונה חנות ברחוב דיזנגוף, כדי להשתייך למקום הזה. הנימוק למעשה הוא גלוי: כדי להכות שורש, כדי "לקנות שורש". השורשים הם כמובן מטאפורה מובהקת לשייכות ולהשתייכות. הכאת שורש היא בהכרח תהליך ארוך ולעיתים כרוך בכאב. לא ניתן "לרכוש" שורשים כפי שניתן לרכוש כל חפץ אחר. הביטוי "הבתים עומדים כאן עליי" מעלה אסוציאציה של מצב מאיים. ניסיון ההשתלבות מתואר בטרמינולוגיה של מלחמה: "בלתי חדירים", "שולף". עליו לשלוף את העברית הנקייה, האחרת, המתנשאת מבחינתו. כל אלה הם ביטוי לכך, שהוא חש עצמו במאבק להתקבל לחברה ולהרגיש שהוא משתייך אליה. במשפט האחרון בשיר, הדובר מגיע למסקנה כואבת, שכאן לא מקומו, שורשים הם יסוד מורכב ועמוק בחיי אדם ואי אפשר לרכוש אותם. הוא מחליט לחזור אל הפרברים, שם הוא מרגיש נוח, עם העברית האחרת, בשעה אפלולית, שהיא כמובן בעלת משמעות סמלית (שעה קשה, קודרת). הפרברים בשיר מייצגים שוליים חברתיים ודחויים, והאוקסימורון: "פתחים בלתי חדירים לי", מבטא יותר מכל את הניכור והזרות.

בנק שאלות

אנו מציעים "בנק" שאלות נוספות לדיון על "שיר קנייה בדיזנגוף".

אין בכוונתנו להפוך את הפעילות לשיעור בספרות; על פי שיקולכם, תבחרו בשאלות או בהבהרות שנראות לכם מתאימות לדיון בכיתתכם.

- איך "מכים שורש"?
- המילה "אפלולית" היא מטפורית. הסבירו מהי המטפורה.
- מה פירושה של "עברית אחרת"?
- האם אפשר "לקנות שורשים"?
- למה מתכוון הדובר כשהוא אומר שהביתם כאן עומדים עליו?
- איך יכולים פתחים פתוחים להיות בלתי חדירים?
- האם יש חשיבות לכך שהמילה "אבל" נמצאת בשיר בשורה נפרדת?
- האם רחוב דיזנגוף מייצג משהו בשיר?

נספח מס' 5**שירים נוספים לבחירה****אורן / לאה גולדברג**

כאן לא אשמע את קול הקוקיה
 כאן לא יחבוש העץ מצנפת שלג,
 אבל בצל הארנים האלה
 כל ילדותי שקמה לתחיה.
 צלצול המחטים : היֵה היֵה
 אקרא מולדת למרחב השלג,
 לקרח ירקרק כובל הפלג
 ללשון השיר בארץ נוכריה
 אולי רק ציפורי-מסע יודעות
 כשהן תלויות בין ארץ ושמים
 את זה הכאב של שתי המולדות .
 אתכם אני נשתלתי פעמים,
 אתכם אני צמחתי, ארנים
 ושורשי בשני נופים שונים.

תקציר-שיחה / ארז ביטון

מה זה להיות אותנטי?
 לרוץ באמצע דיזנגוף ולצעוק ביהודית מרוקאית:
 "אנא מן אלמגרב, אנא מן אלמגרב" (אני מהרי האטלס
 אני מהרי האטלס).
 מה זה להיות אותנטי?
 לשבת ברוֹזֶל בצבעונין (כגאל זרביה, מיני לבוש),
 או להכריז בקול: אני לא קוראים לי זייש, אני זייש (שם מרוקאי),
 וזה לא, וזה לא,
 ובכל זאת טופחת שפה אחרת בפה עד פיקוע חניכיים,
 ובכל זאת תוקפים ריחות דחויים ואהובים
 ואני נופל בין העגות
 אובד בבלייל הקולות.

כתקשיט / מיכל הלד

אָני מְרוֹקְאִית סְכִין
 בּוֹאוּ אֵלַי וְאַמְרָח אֶתְכֶם בְּחֶמְאָה וּדְבֶשׁ - - -
 וּמִצֵּד אָבִי אָנִי בְּכָלֵל גְּבוּרָה רְחֻמָּא
 לְצֵלָן בְּגֶרְמָנִית
 וּמִצֵּד הַמוֹזִיקָה אָנִי בְּכָלֵל יוֹנֵיָה אוּלִי לֹא
 יְהוּדִיָּה
 וּמִצֵּד אֲמִי אָנִי בָּאָה מִן הַשּׁוֹשְׁנָה דִּי לֹא רוֹזָה
 אָבֵל הַיִּיִּדִישׁ הָעֲלוּמָה מִתְגַּלְגֶּלֶת עַל לְשׁוֹנֵי כְּחֶמְאָה וּדְבֶשׁ

לא פחות מן הספניולית
ובפה-לן-יה נטעתי נימי נפשי וחלמתי
לעשות קפיצת הדרך אני

אתיופית-אשכנזיה-ספרדית-תימניה-רומניה
מזרחית-מערבית מערבית-מזרחית
ירושלמית-תלאביבית תלאביבית-ירושלמית
צפונית-מזרחית-דרומית-מזרחית-הצפון
דתית-חלוצית חלוצית-דתית
זנבוֹדהיסטית-סופית-רמב"מיסטית-בעש"טית
ימנית-שמאלנית שמאלנית-ימנית
ישראלית גלונית

אני אחת ואין סוף השתקפויות לה - - -

לשוא תנסו למצוא לי משבצת מתאימה בטפסים שלכם
ואני עונדת את כל זהויותי
כתקשיט
להשתבץ בו

פרק 3: ה"אחר"

רציונל

בפרק הקודם עמדנו על כך שלכל יחיד יש זהות אישית ייחודית. בני נוער עולים מארצות שונות מביאים עמם באופן טבעי שפה, אורח חיים, נימוסים והליכות, עמדות ואמונות מגוונים, שאינם מוכרים לבני נוער אשר גדלו והתחנכו במדינת ישראל.

על אף היותם שייכים לאותה קבוצת גיל, מפגש בין בני נוער עולים לבני נוער ותיקים עלול להיתקל בקשיים בשל ההבדלים שצינו לעיל.

כל קבוצה ובכלל זה כל כיתה מפתחת זהות, נורמות, "שפה" וקודים פנימיים משלה. כל תלמיד חדש שיצטרף לקבוצה/כיתה, על אחת כמה וכמה עולה חדש או אפילו ותיק יחסית, יעבור תקופת "מבחן" והסתגלות. לעתים נתקל הנער החדש ביחס של "חשדהו" אך לא ב"כדהו". הנכונות של הקבוצה לקבל את השונה על זהותו הייחודית, מוגבלת לעתים. בני נוער עלולים להתקשות בהבנת נקודת מבטו של השונה, רגשותיו, פחדיו ואף מגבלותיו (אי ידיעת השפה, למשל). התנגשות בין דפוסי תרבות שונים יוצרת קיטוב של "אנחנו והם", וכל אחד מהצדדים נוהג כלפי ה"אחר" בהתנגדות, בהתכחשות לתרבותו, בהתבדלות, בהשמצה, בהתנשאות ובאלימות.

"ידע" מוטעה לגבי ה"אחר", אף הוא תורם למחסומים הנערמים ממילא בעת מפגש ולרגשות שליליים של אלו כלפי אלו.

גישה סטריאוטיפית כלפי אנשים מ"סוג מסוים", על פי השתייכות למין, לעדה, לעם, לגזע, לצבע עור, למפלגה וכיו"ב היא כמעט בלתי נמנעת. כל אדם שואף לראות דברים בבהירות ובפשטות ושיפוט של אדם כלשהו, ללא שימוש בסטריאוטיפים, הוא משימה שקשה לעמוד בה.

מה יותר פשוט מאשר לתייג בן אדם על פי צבע עורו, או מינו, או גילו וכד'. גישה סטריאוטיפית, מהצד השני, יוצרת אין-סוף בעיות ועוולות חברתיות, כיוון שבסופו של דבר כל אדם הוא יחיד ומיוחד, והעובדה שהוא חלק מקטגוריה מסוימת של אנשים איננה אומרת שהוא מאופיין באפיונים סטריאוטיפיים של הקטגוריה שהוא שייך אליה.

החברה הישראלית מושתתת על תפיסה דמוקרטית, בה לכל פרט זכות לכבוד, בכלל זה שמירה על זהותו הייחודית מצד אחד והשתלבות ללא קיפוח מן הצד השני.

בפעילויות המוצעות נעודד ברוח תפיסה זו תהליכים של הבנה עצמית, "כניסה לנעלי האחר", מודעות לסטריאוטיפים והבנה שתפיסת השונה אינה רק פועל יוצא של זהותו השונה, כי אם מתייחסת גם לתכונות ולערכים של כל יחיד המרכיב את הרוב. נבקש להעמיק את ההבנה והיחס המכבד לגבי מקומו של הזהות האישית והזהות הקבוצתית

כתנאי ליצירת הכרה בזכותו של האחר להחזיק בדעותיו. נדגיש את חשיבות החיפוש העצמי של היחיד ונעודד אותו לקחת אחריות על החלקים הבלתי רצויים שיזהה בתוכו במקום להשליכם על האחר ועל השונה. החתירה ליצירת אקלים חברתי של סובלנות, קבלה וכבוד הדדי אינה רק למען השונה כי אם גם למען כל יחיד ולמען איכותה האנושית והמוסרית של כלל החברה בה אנו חיים.

פעילות מס' 1: "מעגל השבט"

מטרות

1. להבין את הקשיים שעמם מתמודד פרט בבואו להצטרף לחברה חדשה.
2. לבדוק את עצמנו מבחינת התנהגותנו כ"חדשים" וכ"וותיקים".

עזרים

השיר, הוריי עזבו/אליהו דלאל, נספח.

מהלך הפעילות

שלב ראשון

1. מבקשים משלושה מתנדבים לצאת מהכיתה ולסגור את הדלת.
2. בכיתה, מבקשים מעשרה מתנדבים לקום וליצור מעגל.
3. הסבר לחברי המעגל: עליכם לעמוד זקוף, ידיכם צמודות לציד גופכם ופניכם לכיוון פנים המעגל. עליכם להיצמד זה לזה – כתף אל כתף. אסור בשום פנים ואופן לדבר בכל מהלך הפעילות.
- יש לבדוק שהמעגל סגור היטב מסביב. אין לתת הוראות נוספות ואין להוסיף מילים. מקפידים על **שקט מוחלט** בכל מהלך הפעילות!
4. שאר התלמידים מתבקשים לצפות ולרשום את התנהגותם של המשתתפים במשחק.
5. מזמינים את אחד המתנדבים שיצאו מהכיתה להיכנס ואומרים לו: בתוך המעגל נמצא גן עדן. היכנס לשם בבקשה!
- מאפשרים לו לנסות להיכנס למעגל במשך כדקה. הצליח או לא, מבקשים ממנו לשבת עם שאר חברי הכיתה הצופים בפעילות ומזמינים את המתנדב הבא. חוזרים על אותן הנחיות בדיוק וכן הלאה עם המתנדב השלישי.
- למנחה:** בדרך כלל, משתתפי המעגל אינם מאפשרים למתנדב להיכנס למעגל. לפעמים יש מי שכן מצליח להיכנס. המתנדב מצדו יתמודד על פי שיקול דעתו – יפנה בדברים לאחד או יותר מחברי המעגל, ידחוף בכוח, יתחנף וכד'.
6. אחרי שהמתנדב השלישי מנסה את כוחו, מבקשים מכולם לשוב ולשבת במקומותיהם.

שלב שני – דיון במליאה

1. שאלות שהמנחה מפנה לחברי המעגל: אם חברי המעגל לא אפשרו למתנדבים להיכנס למעגל: בהנחיותי, **לא** אמרתי לכם שיש למנוע מהמתנדבים להיכנס למעגל. מדוע התנגדתם לכניסתם למעגל? מה הרגשתם?
2. אם חברי המעגל כן אפשרו למתנדבים להיכנס למעגל: האם התלבטתם אם לאפשר להם להיכנס או לא? מה היו השיקולים שלכם לכאן או לכאן? מה הרגשתם?

3. שאלות למתנדבים: מדוע בחרתם להיכנס בדרך זו? (להתייחס להתנהגותם – בכוח, בשכנוע ...). איך הרגשתם כשלא אפשרו לכם להיכנס? איך הרגשתם כשאפשרו לכם להיכנס?
4. שאלות לצופים: תארו מה התרחש? מה דעתכם על כך? מה הרגשתם? עם מי הזדהיתם ומדוע?
5. שאלות לכל התלמידים: מדוע לדעתכם למרות שלא ציינתי בהנחיות לחברי המעגל לא לאפשר את כניסת המתנדבים לתוכו, הם לא אפשרו זאת? או מדוע כן אפשרו? האם מישו מכם התנסה במצב בו הוא היה "האחר", שניסה להיכנס ל"מעגל"? איך התמודדתם? איך הרגשתם? איך לדעתכם צריך להתמודד?
6. המתנדבים במקרה זה היו ה"אחרים" המנסים להיכנס לקבוצה או לחברה מסוימת. מהם הקשיים? ממה הם נובעים, לדעתכם? מה גורם לקבוצה למנוע או להסס לקבל את האחר לתוכה? אילו מחירים גובה הדירה זו משני הצדדים?
7. להמחשת הרגשת האחרות והמחיר שמשלמים על מנת להיכנס למעגל או להיות חלק מ"מעגל השבט", ניתן לקרוא את השיר "הוריי עזבו":

נספח

הוריי עזבו/אליהו דלאל

הוריי עזבו את המזרח בבהלה. כשהגיעו לכאן,
נדרשו להחליף בגדיהם.
כל כך נחפזו, שכחו להסיר מלבושיהם ולבשו
החדשים על גבי הישנים.
כשנתפנו להביט בעצמם, צחקו וביקשו לפשוט את
הישנים, אך נוכחו שהללו נדבקו לעורם.
עמדו וניסו לקרצף את גופם, והחלו לנשור פיסות
בד ישן ונדיר וקרעי עור מדממים.
אספתי אותם וטמנתי בג'ינס הראשונים שקנה לי
אבי.

שבעה/אליהו דלאל, 1991, הוצאה עצמית

פעילות מס' 2: אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו

מטרות

1. להתייחס לשיפוט החיצוני (הראשוני) ולהשלכותיו.
2. להתייחס לחשיבה סטריאוטיפית, האופיינית במצבים שבהם לא מכירים לעומק.
3. לעמוד על חשיבותה של היכרות מעמיקה בין אנשים, בין קבוצות בחברה ובין משתתפי התוכנית חברים.

עזרים

- טקסט - כמספר המשתתפים (חלק מהטקט המלא, כמפורט בנספח מס' 1).
- ניתוח הסיפור, נספח מס' 2.
- פרשנות לאימרה: אל תסתכל בקנקן... נספח מס' 3.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – במליאה

מחלקים למשתתפים את הסיפור על בת הקיסר ורבי יהושע בן חנניה (נספח מס' 1) וקוראים אותו בקול, אך לא את סופו של הסיפור.

שלב שני – בקבוצות

מחלקים את הכיתה לקבוצות דיון (עד שישה משתתפים בקבוצה) ומבקשים מכל קבוצה לכתוב את המשך הסיפור, כיד הדמיון הטובה עליה. כל קבוצה בוחרת נציג אשר יציג במליאה את סוף הסיפור של הקבוצה ואת המסר המרכזי שהם רצו להביע.

שלב שלישי – במליאה

- א. מזמינים את נציגי הקבוצות לספר את המשך הסיפור שהם כתבו ולהסביר את הלקח העיקרי שלהם מהסיפור שנוצר בקבוצתם.
- ב. מקיימים דיון כללי על המושג אל תסתכל בקנקן אלא במה שיש בו תוך שימוש בדברי הפרשנות שבנספח מס' 2.

שאלות לדיון:

1. אילו מרכיבים הבונים זהות קיימים בסיפור?
- (עיר מגורים, תואר, בית לימוד, מראה חיצוני, התנהגות).
2. אילו סטריאוטיפים יוצרים מרכיבי זהות אלו?
3. כיצד משפיע עלינו מראהו של אדם שאנו פוגשים בו לראשונה?

4. מה הכוח והסכנה שבהשפעתם של סממנים חיצוניים ?
5. עד כמה אנו מנסים להרחיב את ההיכרות עם אדם, בלי להיות מושפעים ממראהו החיצוני?
7. מה האחריות של כל אחת מהדמויות בסיפור על מערכת היחסים ביניהן?
8. האם אתם מכירים מקרים דומים שחוויתם או שמעתם. [ניתן לתאר מצבים בהם המשתתף קבע סטריאוטיפ כלפי מישהו אחר ואחר כך הבין שטעה או מצבים הפוכים, בהם המשתתף יספר על סטיגמה שהודבקה עליו כתוצאה מסטריאוטיפים וכיצד הוא התמודד איתה.]

ניתן לסכם את הפעילות בעזרת ההסבר המקורי של המושג "אל תסתכל בקנקן" (נספח מס' 3).

אל לנו לקבוע את אופיו ותכונותיו של אדם על סמך מראהו החיצוני. לעתים חשיבה סטריאוטיפית מסייעת להתמצא במצבים לא מוכרים, אך לאורך זמן יש לחדד את האבחנות ולהימנע מהתייחסויות סטריאוטיפיות, כיוון שהן פוגעות בזולת ומצמצמות את היכולת שלנו להכירו לעומק.

נספח מס' 1

קטע לקריאה, כשבידי התלמידים נמצא הטקסט:

פגשה בת הקיסר את רבי יהושע בן חנניה (שהיה ידוע הן בחוכמתו והן בכיעורו יוצא הדופן) ואמרה לו:
 אי (איך ייתכן שיש) חוכמה מפוארה בכלי מכוער! –
 אמר לה רבי יהושע: אביך נותן יין בכלי חרס?
 אמרה לו בת הקיסר: אלא במה ניתן?
 אמר לה: אתם, המכובדים, תתנו בכלי זהב וכסף.
 הלכה ואמרה לאביה.
 נתן את היין בכלי זהב וכסף – והחמיץ כל היין.
 באו ואמרו לו (לקיסר שהחמיץ היין).
 אמר לה (הקיסר) לבתו: מי אמר לך זאת?
 אמרה לו: רבי יהושע בן חנניה.
 קראוהו.
 אמר לו הקיסר לרבי יהושע:

להלן סיום הסיפור המקורי – להקראה אחרי העבודה בקבוצות:

אמר לו הקיסר לרבי יהושע:
 - מדוע אמרת לה, לבתי, לתת את היין בכלי זהב וכסף?
 אמר לו: כשם שאמרה לי – אמרתי לה. (כלומר – אם היא תוהה, איך יש
 חוכמה מפוארת בכלי מכוער, הצעתי לה להניח את היין הטוב בכלים יפים
 מזהב ומכסף, כראוי לקיסר).
 אמר לו הקיסר לרבי יהושע: והרי יש יפי מראה שלמדו?
 ענה לו רבי יהושע: אילו היו כעורים - היו לומדים יותר.

נספח מס' 2 (למנחה)

ניתוח הסיפור:

סיפור עממי על חוכמת החכם היהודי המנצח בחוכמתו את משפחת השליט הנוכרי ומגן על כבודו, בסיפור שלושה גיבורים: בת הקיסר, ר' יהושע בן חנניה והקיסר. בסיפור שלושה דיאלוגים המפגישים את שלושת הגיבורים (בכל דיאלוג נפגשות שתי דמויות). בכל דיאלוג יש שתי שאלות ושתי תשובות (בדיאלוג האמצעי יש רק שאלה אחת ותשובה אחת, אך לפניהן יש בקשה של בת הקיסר והיענות של הקיסר).

הדיאלוג הראשון מפגיש את רבי יהושע בן חנניה, החכם הזקן והעני (כפי שמספרת הגמרא במסכת ברכות), עם בת הקיסר העשירה.

בת הקיסר שואלת "אי חוכמה מפוארת בכלי מכוער". הקריאה אי בארמית משמעה איך ייתכן? המשפט "...חוכמה מפוארת בכלי מכוער" הוא משפט המפתח בסיפור.

שאלת בת הקיסר נוגעת בסוגיית **מראית העין מול התוכן**, שכן חוכמתו של רבי יהושע טמונה באדם הנחשב לבעל מראה מכוער. רבי יהושע משיב כי גם היין של אביה מאוחסן בכלי חרס חסר חן והדר. בת הקיסר תוהה מהי החלופה שמציע ר' יהושע והוא משיב שהחשובים והעשירים יכולים לתת את היין המשובח בכלי זהב וכסף.

בדיאלוג הבא בת הקיסר מציעה לאביה להגיש את היין בכלי זהב וכסף. מובן שהיין מחמיץ. לשאלת הקיסר ממי קיבלה את העצה, מספרת לו בתו שהיה זה רבי יהושע אשר העלה את הרעיון. **בדיאלוג זה מוצגת השאלה כיצד ניתן ליישב בין מראית העין והתוכן בניסוח אחר.** גם הקיסר וגם בתו מבינים את דברי רבי יהושע כפשטם, כמראיתם, ואינם מנסים לרדת לעומקם.

הדיאלוג השלישי והאחרון מפגיש את רבי יהושע והקיסר. הקיסר שואל את רבי יהושע מדוע נתן לבתו עצה שתגרום נזק. רבי יהושע משיב תשובה שיכולה להתפרש בכמה אופנים: "כשם שאמרה לי אמרתי לה". היא אמרה שכלי מכוער לא מתאים לחוכמה מפוארת ורבי יהושע הראה לה שכלי זהב וכסף מפוארים לא מתאימים ליין, יקר ככל שיהיה. כאן מנסה הקיסר להראות שהמשל אינו דומה לנמשל, שהרי גם אנשים יפי מראה יכולים ללמוד. תשובת רבי יהושע מפתיעה, מכוערים לומדים יותר.

האם יפי המראה פוגם בכושר הלמידה? לדעת רבי יהושע – יפי המראה פוגם בחוכמת בעליו. הכלי צריך להתאים לתפקידו. החכם הוא הכלי של החוכמה. תפקידו לשמר את חוכמתו ולהעשירה. לשם כך עליו להקדיש את עצמו לשירות החוכמה. הגאווה, מתן ערך כלשהו לעצמיותו של החכם, פוגעים בעיקרון זה. רק המכוער, שחש את ההשפלה שבמראה הדוחה, יכול לבטל את עצמיותו, ולדעת שכל כולו מיועד לשרת את החוכמה. הכלי הנאה עלול לחשוב שהוא המפאר את החוכמה בעוד שהחוכמה מפוארת מטבעה. הגאווה מקלקלת את החוכמה, כשם שהזהב והכסף מחמיצים את היין.

עכשיו אנו חוזרים לתחילת הסיפור, לשאלת בת הקיסר: "חוכמה מפוארה בכלי מכוער". בת הקיסר מציבה סימן שאלה בסוף המשפט. רבי יהושע מציב סימן קריאה. אכן, חוכמה מפוארה, אך רק בכלי מכוער.

התובנה העולה מהסיפור היא: "אל תסתכל בקנקן – אלא במה שיש בו". לעתים אנו נוטים לשפוט אנשים על פי התרשמות ראשונית מהירה, שבה למראה החיצוני יש חלק רב. לאחר מכן אנו מגלים כי ההתרשמות הראשונית הייתה מוטעית. העולם המודרני נוטה לשים דגש רב על חיצוניות, על חשיבות המראה והתדמית, כפי שניתן לראות בתקשורת ובפרסומות. מוצר פגום לא ישתנה באריזה חיצונית נאה. מוצר טוב, לעומת זאת, יכול להיות כזה גם בכלי שאיננו מהודר, אך הוא המתאים ביותר למוצר ולכן ראוי לשימוש יותר מאשר הכלי המפואר, שאיננו מתאים.

נספח מס' 3

רבי מאיר אומר: אל תסתכל בקנקן, אלא במה שיש בו. [פרקי אבות, פרק רביעי, משנה כז] מקור הביטוי:

רבי יוסי בר יהודה איש כפר הבבלי אומר:

הלומד מן הקטנים למה הוא דומה, לאוכל ענבים קהות ושותה יין מגתו. והלומד מן הזקנים למה הוא דומה, לאוכל ענבים בשלות ושותה יין ישן.

רבי אומר:

אל תסתכל בקנקן, אלא במה שיש בו.

יש קנקן חדש מלא ישן, וישן שאפילו חדש אין בו.

פעילות מס' 3: "איך זה ששנים פחדתי להביט בראי?"

למנחה:

בפעילות זו משולבים חיפוש באתר באינטרנט, קריאה של חיבור והוספת תגובה באתר. אם יש קושי טכני, ניתן לקיים את הפעילות בעזרת הנספחים המצורפים (ללא אינטרנט).

מטרות

1. להתוודע לחוויית השונות של בני נוער אתיופים ולהבין את משמעויותיה.
2. להכיר את השווה והשונה בין בני נוער ממגזרים שונים בחברה הישראלית.
3. להכיר בזכותו של כל אחד ואחת להיות שונה, בלי להזדקק להסברים והצדקות ובלי להיפגע על ידי אחרים, השונים מהם.

עזרים

- חדר מחשבים ובו מחשבים עם חיבור לאינטרנט, לכל זוג תלמידים.
- החלק הראשון של החיבור של קסה גטו כמספר המשתתפים, נספח מס' 1.
- החיבור של קסה גטו כמספר המשתתפים, נספח מס' 2.
- כרטיסי משימה כמספר הזוגות, נספח מס' 3.
- רקע למנחה, נספח מס' 4.
- ניתן להיעזר גם בנספח מס' 3 של הפעילות הבאה (מס' 4): שמואל ברו חולם את הדבר הנכון.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – במליאה

1. מחלקים לכל תלמיד כרטיס (נספח מס' 1) והמנחה או תלמיד קוראים את הקטע.
2. מנחים דיון סביב המילים המסומנות, הכולל: הבהרת מושגים, בדיקת המשמעות, אסוציאציות, דעות וכד'.
3. מספרים לתלמידים שקסה גטו, נערה ממוצא אתיופי, זכתה בפרס ראשון על החיבור שלה, בתחרות דן דוד של אוניברסיטת תל-אביב. פרס דן דוד הוא פרס מאוד יוקרתי המוענק למדענים וליוצרים בעלי שיעור קומה מישראל ומרחבי העולם.

שלב שני – בזוגות בחדר מחשבים

1. מול כל מחשב יושבים שני תלמידים.
2. מבקשים לאתר את החיבור של קסה גטו על פי הכתובת שלהלן:
<http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-3423463,00.html>
3. התלמידים קוראים את החיבור וממלאים את ההנחיות על פי כרטיס המשימה, נספח מס' 3.
4. כאמור, אם לא ניתן להשתמש בחדר מחשבים, מחלקים את נספחים מס' 2 ו-3 וממשיכים את הפעילות על פי ההסבר בהמשך.

שלב שלישי – דיון במליאה

1. האם היה משפט של קסה שנגע ללבכם? הסבירו?
2. מה מייחד את סיפורה של קסה?
3. מהו היחס בין ה"קולטים" לבינה?
4. מדוע נוצר יחס כזה, לדעתכם?
5. מה חשבתם והרגשתם על החוויות הקשות שקסה חוותה כעולה חדשה, כבעלת צבע עור שונה?
6. אחד הקשיים שקסה מצביעה עליהם, הוא בעיית הזהות שלה. מי לדעתכם צריך לעזור לה בהתמודדות זו?
7. הבעיה הייחודית שממנה סובלים העולים מאתיופיה היא אפליה בשל צבע עורם השונה. ממה נובעת בעיה זו? [גזענות, סטריאוטיפים, דעות קדומות].
8. האם חוויתם מצב בו אתם הייתם שונים? מה הייתה הסיבה לכך שראו בכם שונים? איך הרגשתם? מה חשבתם? כיצד התמודדתם?

נספח מס' 1

שלום, שמי **קסה גטו** ואני תלמידת י"ב בבית הספר "קציר" בחולון. ללא השם האמהרי שלי וצבע עורי רבים היו חושבים שאני ילידת הארץ, ממש **מלח הארץ**. אך שמי **וצבע עורי** זועקים את מי שהנני. רבים אומרים שאנחנו בשנות האלפיים, שלא ייתכן ש**האפליה** הפרימיטיבית, שנובעת מ**בורות**, עדיין קיימת. אם כך, איך ייתכן שכששמעתי את נאומו של **מרטין לותר קינג** פעם לבי?

קטע מהחיבור שכתבה קסה גטו, בהשראת חלומי של קינג, ואשר זיכה אותה במקום הראשון בתחרות דן דוד לנוער שוחר מדע ב-2007, ובו היא מספרת על חזונה לחברה הישראלית.

קסה גטו – שם המצביע על מוצאה של הנושאת אותו: אתיופיה.

מלח הארץ – הכוונה לאנשים איכותיים ושורשיים החיים במדינת ישראל.

צבע עור – הוא מאפיין חיצוני בולט של האדם. על מובהקותו ניתן ללמוד מדברי ירמיהו הנביא "היהפוך כושי עורו?". צבע העור נע מכהה ביותר, כמעט שחור, עד לבהיר ביותר. בחברות שונות התפתחה גזענות על רקע צבע עור שונה של מיעוט.

אפליה – תהליך סוציולוגי בו נעשית הבדלה בין קבוצות חברתיות שונות, הבדלה המעניקה לקבוצה, לקטגוריה או לפרט מסוימים יתרונות או חסרונות יחסיים בהתייחסות אליהם, בלי שתהיה הצדקה עניינית לכך. אפליה עשויה להיות על בסיסים שונים (כגון מין, לאום, צבע עור ועוד), וליתרונות או לחסרונות הנובעים ממנה עשויים להיות ביטויים שליליים והרסניים.

בורות – חוסר ידע, חסר השכלה.

מרטין לותר קינג - 1929 – 1968. גדול מנהיגי השחורים בארצות הברית במאה ה-20. הטיף וניהל מאבק לא אליים למען שוויון זכויות לשחורים. חתן פרס נובל לשלום. נרצח על ידי מתנקש.

נספח מס' 2

החיבור המלא של קסה גטו

שלום, שמי קסה גטו ואני תלמידת י"ב בבית הספר "קציר" בחולון. ללא השם האמהרי שלי וצבע עורי רבים היו חושבים שאני ילידת הארץ, ממש מלח הארץ. אך שמי וצבע עורי זועקים את מי שהנני. מזה שנתיים שאני מרצה על הגזענות, על האפליה הזאת, כלפי העדה שלי. רבים אומרים שאנחנו בשנות האלפיים, שלא ייתכן שהאפליה הפרימיטיבית, שנובעת מבורות, עדיין קיימת. אם כך, איך ייתכן שכששמעתי את נאומו של מרטין לותר קינג פעם לבי?

הרגשתי עצבות עזה מצד אחד, ומצד שני שמחה. מישהו כבר יצא להילחם על אותן זכויות שאני ונלחמת בכל כוחי לשנותן. אם הגזענות אינה קיימת, אמרו לי אתם איך זה ששנים פחדתי להביט בראי? איך זה שרק אחרי כל-כך הרבה כאב הייתי מוכנה לקבל את עצמי, שחורה? איך יתכן שהיום, בשנות האלפיים, שערי בתי ספר בארץ נטרקים בפני ילדים אתיופים? איך זה שדווקא פה, במדינה הזו, שהוקמה בידיים רועדות, מגואלות בכאב, בייסורי אנשים שברחו מהצל של עצמם לפני כשישים שנה מפני שנענשו על מי שהינם, איך זה שדווקא כאן מרימים אצבע מאשימה ומלגלגת לעבר האתיופים כשטוענים שרמת ההשכלה ירודה?

איך זה שדווקא היום, כשהכל פתוח וכבר מכירים בזכויות של שוויון, עדיין ישנם קולות של הרס, קולות צורמים הקוראים להפרדה בין שחורים ללבנים? הכאב הכי גדול הוא שאני עליתי לארץ ישראל לא בגלל שבחרתי, לא בגלל שנפשי חשקה להכיר עולם חדש, מודרני. היו אלה הורי שהלכו בעיוורון מוחלט אחרי החלום שלהם להגשים את יהדותם. ובגלל אותו חלום על ארץ רחוקה, ארץ זבת חלב ודבש ישבתי לילות וביקשתי להיות לבנה, ביקשתי לכפר על מעשה שמעולם לא עשיתי.

בעבר היה לי שם עברי, זה היה אמור להקל עליי להשתלב בחברה הישראלית. משום מה זה טשטש את זהותי, ושנים יצאתי למסע חיפוש עצמי. כשהייתי ילדה קטנה והילדים היו קוראים לי "כושית! כושית סמבה! תחזרי לארץ שלך! לך לטפס על העצים, לשם את שייכת! זו בטח לא הארץ שלך!" שאלתי: לאיזו ארץ אני צריכה לחזור? הדבר הנורא שיכול האדם ליצור זה השנאה, היא ממלאת את הלב, היא ממלאה את הראש במחשבות של הרס וזדון, היא מחפשת אחר אשמים, שהרבה פעמים הם חפים מפשע!

אל תופעת האפליה והגזענות נחשפתי רק כשהגעתי לחולון, השכונה שלי הייתה שכונה של לבנים. היינו המשפחה האתיופית הראשונה בשכונה. הייתי, מן הסתם, הילדה האתיופית הראשונה בכיתה ובבית הספר בכלל. הילדים תמיד הציקו, המורות היו חסרות אונים, ההורים הרימו גבה לנוכח התלמידה השחורה בכיתה ילדיהם... וההורים בבית לא יודעים עברית, לא מכירים בזכויות הילד, לא נמצאים שם כשהילד זועק. הרגשתי חשופה לגמרי,

כאילו מישוה בא ותלש את עורי, משאיר אותי עירומה בפני הילדים שנהגו להרים אצבע מאשימה, ולהשמיע קולות של גנאי ולגלוג להם לא יכולתי להגיב בשל דלות אוצר הקללות שהיה בפי.

כשאף אחד לא רצה לשבת לידי, שנאתי אותי. כשאף אחד לא הזמין אותי לימי הולדת, ישבתי בחדר ובכיתי על מי שאני. כשקיללו אותי, החזרתי באותן קללות. אנשים ברחוב הביטו בי במבט מתנשא, ולי לא היה דבר שיכול היה לעזור לי להתגונן בפניהם. הייתי עומדת שעות על מעקה האמבטיה, מביטה בראי, מעווה את פניי ומנסה למצוא את החלק הפגום בי. אף פעם לא מצאתי דבר מלבד צבע העור שזעק: את שונה! חלמתי להיות לבנה. חשבתי שרק ככה אוכל להצליח בחיים. חשבתי שביום שאהיה לבנה, העולם יחייך אליי, הילדים יאהבו אותי, השכנה בדלת ממול תפסיק לטרוק את הדלת בכל פעם שתראה אותי. לכל זה השתוקקתי, על כל זה חלמתי, זה מה שהחזיק אותי בין דקה לדקה. מעולם לא הכרתי אדם ששנא את עצמו בגלל מי שהוא, מעולם לא הכרתי אדם שברח מעצמו בגלל שברחו ממנו, מעולם לא הכרתי אדם שפחד כל-כך בגלל מי שהוא.

עם השנים למדתי שאין בי דבר פגום. למדתי שתמיד ישפטו אותי בגלל אותם סטריאוטיפים, שההתנתקות שלי ממי שאני מחלישה אותי, ששום בגד ושום הפרת נורמה בעדה שלי לא יסירו את צבע עורי, וזה חלק ממני, למדתי לאהוב את זו שהביטה בי בראי כל בוקר, למדתי שכדי לקחת חלק בעולם הזה אני חייבת לקבל את עצמי ולצאת למאבק על הזכויות שלי: הזכות שלי לחיות, הזכות לאהבה כמו כל אדם חופשי. חזרתי לשם האמהרי שלי, קסה, נתן לי אלוהים מתנה שנייה, והחלטתי בפעם הראשונה לקבל אותי.

היום אני רוצה להגיע רחוק כמו שאני, צבע העור לא אמור להגביל אותי. מי היה מאמין שיהיה לי את האומץ לקום ולהיאבק? לחשוף בני נוער לאותה שנאה עיוורת שאיימה עלי, ובמקומות אחדים עדיין קיימת? מי היה מאמין שיבוא היום ויהיה בי את הכוח לספר את מכאוביי ללא פחד? מי היה מאמין שהחלום של מרטין לותר קינג עדיין לא מומש? אנחנו טוענים שהמדינה דמוקרטית, שלכולם יש זכויות. תתבוננו רגע בבקשה במדינה שלנו – איך זה שכבר חלפו שלושים שנה מאז העלייה הראשונה ועדיין האתיופים לא משולבים בחברה הישראלית? איך זה שסוגרים דלתות של בתי ספר בארץ בפני ילדים אתיופים? איך זה שאחותי עדיין רוצה להיות לבנה כשם שאני רציתי בילדותי?

ואני רוצה רק לומר שלי יש חלום: שיום אחד תרוץ/רוץ לראשות הממשלה אתיופית, שבמקומות עבודה מכובדים ישבו גם אתיופים, שלצד יו"ר בחברות הייטק יהיו גם אתיופים ולא רק בתור מנקי משרד, שבטלוויזיה יהיו אתיופים ולא רק בתפקידי משנה זוטרים. לי יש חלום שילדים אתיופים ירגישו חלק מהמדינה הזאת, שלא יברחו ממנה, כי אין לנו ארץ אחרת.

נספח מס' 3

כרטיס משימה זוגית

1. מצאו את הכתבה – "שמי קסה גטו ויש לי חלום", בכתובת האתר שלהלן:

<http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-3423463,00.html>

2. קראו את הכתבה.

3. קראו את התגובות לכתבה. בחרו תגובה אחת עמה אתם מסכימים ותגובה אחת עמה אינכם מסכימים והסבירו את בחירתכם.

4. מה הייתם רוצים לומר לקסה בעקבות קריאת הכתבה?
נסחו ביחד את תגובתכם לכתבה ושלחו אותה.

נספח מס' 4

חומר רקע למנחה

תגובה ראויה וסובלנות בין-אישית

דניאל גולמן

אם אי-אפשר לשרש דעות קדומות בקלות, עדיין אפשר לשנות את מה שעושים לגביהן. ברשת "דני'ס" למשל, מלצריות או מנהלי סניפים, שהפלו שחורים לרעה, ננזפו רק לעתים נדירות, ובדרך-כלל לא קיבלו שום נזיפה. תחת זאת, נראה שמנהלים מסוימים עודדו אותם, לפחות בשתיקה, ואפילו הציעו, ולו ברמיזה, קווי מדיניות, כמו דרישת תשלום מראש עבור ארוחות רק מלקוחות שחורים, מניעת ארוחות חינם בימי-הולדת של שחורים, למרות שארוחות החינם זכו לפרסום נרחב, או נעילת הדלתות בטענה שהמסעדה סגורה, בבוא קבוצה של לקוחות שחורים.

...כל מה שידוע לנו על אודות דעות קדומות ועל הדרך להילחם בהן מצביע על כך, שדווקא התנהגות כזו – העלמת עין מביטויים של משוא פנים – מאפשרת פריחה של אפליה לרעה. לא לעשות מאומה, בהקשר כזה, הוא בפני עצמו פעולה הרת-תוצאות, מפני שיש בכך מתן אפשרות לחידק האפליה להתפשט ללא התנגדות. חיוני הוא לשנות בתכלית את אמות-המידה של קבוצה, על-ידי נקיטת עמדה פעילה נגד אפליה, מדרגי ההנהלה העליונים ומטה. ייתכן שדעות קדומות לא ישתנו, אבל אפשר למנוע פעולות של אפליה, אם האווירה משתנה. כדברי מנהל בכיר בחברת יב"מ, "אנו לא מרשים ביזוי או עלבונות מכל סוג; כבוד לפרט הוא מאבני-היסוד של תרבות יב"מ".

אם יש איזה לקח מחקר הדעות הקדומות העשוי להרבות סובלנות בתרבות של תאגיד הרי זה הצורך לעודד אנשים למחות אפילו לנוכח מעשים מתונים של אפליה או הטרדה – בדיחות מעליבות, למשל, או תלייה של לוחות-שנה עם תמונות של נשים בעירום, המשפילות את הנשים העובדות במקום. במחקר אחר התגלה כי כאשר חבר בקבוצה השמיע השמצות אתניות, האחרים נטו ללכת בעקבותיו. המעשה הפשוט של זיהוי דעות קדומות ככאלו, או הסתייגות מיידית מהן, משרה אווירה חברתית שאינה מעודדת אותן; שתיקה מעודדת יחס סלחני כלפיהן.

במאמץ הזה שמור תפקיד מכריע לאנשים בעלי סמכות: אם הם אינם מגנים מעשי אפליה, הם מאותתים בשתיקתם כי מעשים כאלה הם כשרים. גינוי, שבעקבותיו ננקטת פעולה, כמו נזיפה, מאותתת בבירור שאפליה אינה דבר של מה בכך, וסופה תוצאות ממשיות – ושליליות. בקיצור, הניסיון לבטל את ההשמעה של דעות קדומות מעשי יותר מאשר הניסיון לחסל את ההתנהגות עצמה; סטריאוטיפים משתנים באיטיות רבה, ואפשר שאינם משתנים בכלל.

קיבוצם של אנשים מקבוצות שונות תורם רק במעט, או שאינו תורם בכלל, להפחתת אי-הסובלנות, כפי שמעידים מקרים של ביטול הפרדה בבתי-ספר, שהביאו להגברת העוינות בין קבוצות במקום לצמצומה.

הלקח נלמד מביטול ההפרדה בבתי-הספר. כאשר קבוצות אינן מתערות זו בזו מבחינה חברתית, אלא יוצרות קליקות עוינות זו לזו, מתגברים הסטריאוטיפים השליליים, אבל כשתלמידים פעלו יחדיו כשווים, כדי להשיג מטרה משותפת – למשל, בקבוצות ספורט או בתזמורות – הסטריאוטיפים שלהם נעלמו...

פעילות מס' 4: רוסי, צרפתי ויהודי...

מבוא

אנו יוצאים מתוך הנחה שרתיעה מה"אחר", כמו גם סטריאוטיפים ודעות קדומות כלפיו, קיימים בכל חברה, וגם על החברה הישראלית לא פסחה תופעה זו. יחס מסתייג קיים בין חילונים ודתיים, עניים ועשירים, ספרדים ואשכנזים, ימנים ושמאלנים, ערבים ויהודים, עולים וותיקים. אנו מבקשים לעודד את התלמידים לחשוף את הרגשות ואת הסטריאוטיפים המלווים אותנו כלפי ה"אחרים", במטרה "לשים אותם על השולחן" ולהתמודד עמם בצורה ישירה, מקצועית והוגנת. בפעילות המוצעת, בחרנו לבדוק את הסוגיה בעזרת הומור ולבחון כיצד ההומור מתייחס למתחים בין קבוצות אנושיות שונות.

המושג הסוציולוגי "סטריאוטיפ" מושאל מהמקור הלשוני:
סטריאוטיפ = לוח מתכת (על פי רוב עשוי עופרת) שיש בו העתקה מדויקת של אותיות סדר של הדפוס והוא המשמש להדפסת מהדורות נוספות של ספרים, עיתונים וכד'. סטריאוטיפי = מודפס מסטריאוטיפים, ובהשאלה – החוזר בדיוק על הקודם, נדוש, בלתי משתנה.
אבן שושן, המילון העברי המרוכז

שימו לב! הדברים בוטים, עוקצניים ועלולים

לפגוע במושאי הבדיחות. אך דיון על בדיחות שמביאות לידי הגזמה מאפיינים של אנשים, עדות, עמים, דתות ועוד, עשוי לשמש אמצעי מרתק לבחינת סוגיית הסטריאוטיפים. שימוש בהומור ובאירוניה (גם עצמית) נועד להפיג מתח, להעלות חיוך, אשר כה נחוצים לדיוננו, ועם זאת, הוא מסייע לבחון את הרעיונות הטמונים בשורש הבדיחה.

מטרות

1. לברר את משמעותו של המושג "סטריאוטיפ".
2. לבדוק את תפקידו החברתי של הסטריאוטיפ.
3. לבחון את מקומו של ההומור כאמצעי להתמודדות עם קשים.

עזרים

- תדפיס בדיחה לכל תלמיד, נספח מס' 1.
- תפקיד ההומור, רקע למנחה, נספח מס' 2.
- שמואל ברו חולם את הדבר הנכון, נספח מס' 3.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – אישי

מחלקים לכל תלמיד את תדפיס הבדיחה, (נספח מס' 1), קוראים אותה בקול ומציגים את השאלה הבאה: מהו העיקרון שעליו מבוססת הבדיחה? היעזרו בהבהרה שבנספח מס' 2 לניהול דיון קצר בעקבות קריאת הבדיחה. ניתן להיעזר גם בסיפורו של שמואל ברו והשימוש שהוא עושה בהומור, נספח מס' 4.

שלב שני – במליאה

למנחה: במהלך הדיון, במקום המתבקש, מציגים את הגדרת המושג "סטריאוטיפ" ומסבירים אותו. היעזר במאמרים בנספח מס' 2. שאלות לדיון:

1. מה זה סטריאוטיפ? נסחו במילים שלכם.
2. תנו דוגמאות של סטריאוטיפים על: גברים, נשים, כפריים, עירוניים, בדווים, סינים, אמריקאים, יהודים, תושבי היישוב הקרוב למקום מגוריכם, תושבי היישוב הערבי הקרוב למקום מגוריכם. האם כל הנשים/גברים/כפריים... מתאימים לסטריאוטיפים שאתם ציננתם?
3. האם, לדעתכם, גישה סטריאוטיפית מלווה ביחס חיובי או שלילי, מכבד או מזלזל? הביאו דוגמאות. [יש סטריאוטיפים חיוביים שאינם משקפים בהכרח את המציאות]
4. האם נתקלתם ביחס סטריאוטיפי כלפיכם? כיצד הרגשתם? כיצד התמודדתם?
5. מהם ה"רווחים" ומהם ה"מחירים" של גישה סטריאוטיפית?
6. האם חברה המתאפיינת בגישה סטריאוטיפית של קבוצות בתוכה, זו כלפי זו, היא חברה שאתם רוצים להשתייך אליה? מדוע כן/לא?
7. מה לדעתכם צריך לעשות על מנת להשתחרר מסטריאוטיפים ומדעות קדומות?

נספח מס' 1

בדיחה

גרמני אחד – חבית בירה.
שני גרמנים – תפוקה של עשרה.
שלושה גרמנים – עדר.
אנגלי אחד – קור רוח.
שני אנגלים – שתיקה מוחלטת.
שלושה אנגלים – מועדון.
צרפתי אחד – שתי נשים.
שני צרפתים – דו-קרב.
שלושה צרפתים – הפגנת רחוב.
רוסי אחד – לב רחב.
שני רוסים – בית מרחץ.
שלושה רוסים – תוהו ובוהו.
יהודי אחד – עולם ומלואו.
שני יהודים – דין תורה.
שלושה יהודים – ארבע מפלגות.

* דין תורה – ויכוח בין שני יהודים, שאינם יכולים להגיע ביניהם להסכמה ופונים יחד אל הרב כדי לקבל החלטה בעניינם.

נספח מס' 2 (העשרה למנחה)

תפקידי ההומור

בדיחות עשויות לגעת בשאלות של מחיצות, גבולות של זהות וחוסר ודאות, שמקורו במצבים שבהם הגבולות מטושטשים (במי אני יכול לבטוח?) או בצורך לקבוע הבדלים שהם ברורים לחלוטין, כמו בבדיחות אתניות.

אי הודאות נוגעת הן למציאות והן למראית העין של הזהות: מי אני? מי אתה? מי הם? כיצד אנו נראים זה בעיני זה? ההבדלים הנרמזים בבדיחות הם בין מדינות, אומות, קבוצות אתניות, מקומות, ואפילו בין אלוהויות.

בבדיחות אלה נמצא כפל משמעותיות מקסים, שיש בו עירוב של ביטחון עצמי עם הצורך בתמיכה וחיזוק, גאווה עם קנאה, רהב עם הרבה ספקות. אלה הן גם בדיחות שנשמעות עצבניות במיוחד משום שהן מגרות את העצבים הרגישים ביותר.

מתוך: הצחקתם אותנו/ יצחק גל-נור וסטיבן לוקס

ההומור ממלא פונקציה חברתית. הוא מסייע בהתמודדות עם מצבי לחץ ודחק. הומור עוזר להגיע לפורקן ולשחרור מתחים ומסייע ביצירת תפיסת עולם אופטימית. בנוסף, משמש ההומור כמנגנון הגנה מפני סיטואציות חברתיות מביכות.

הספרות מצינת את התרומה של ההומור, כמיומנות חברתית, לתקשורת בין אישית, לסולידריות חברתית וללכידות קבוצתית, ומסבירה שהומור פועל כמרכז באינטראקציות חברתיות, כממתן לחצים חברתיים לקונפורמיות, וכתורם למוראל הקבוצתי.

להומור תפקיד מרכזי בקבוצה. הוא עוזר ביצירת שפה קבוצתית משותפת ומדגיש את ייחודיות הקבוצה אל מול קבוצות או יחידים מחוצה לה, כמו כן, בשלב הקבלה לקבוצה, למשל, לאדם בעל חוש הומור יהיה קל יותר לזכות באהדת הקבוצה ולרכוש בה מעמד.

ההומור עוזר בהפחתת מתחים וקונפליקטים בקבוצה. הוא מאחד, מגביר תחושה של נעימות ומעלה את כוח המשיכה של הקבוצה.

הומור חשוב ביחסים חברתיים בין אישיים רבים. הומור יכול לבנות ולקיים קשרים חברתיים. ניתן להשתמש בו כדי להפיג מתח במצבים בלתי נוחים ולבטא עוינות בצורה המקובלת על ידי החברה.

אחד היתרונות המשוערים של הומור הוא פחות באמוציות השליליות. את ההומור והצחק מהים אלטרנטיבה לעוינות וכעס.

מתוך: "יחסי עדות בישראל"

העמדה הסטריאוטיפית

חנן רותם

הגדרת העמדה הסטריאוטיפית

סטריאוטיפ, על פי הגדרתם של הילגרד ואטקינסון, הוא הכללה מוטת (או משוחדת), המתייחסת בדרך כלל לקבוצה חברתית דו לאומית, ועל פיה מייחסים ליחידים תכונות שאין בהם. העמדה הסטריאוטיפית משקפת התייחסות חיובית או שלילית כלפי מושא, מושג או מצב.

עמדה סטריאוטיפית אפשר להגדיר אפוא כנכונותנו להגיב באורח קבוע מראש כלפי קבוצה חברתית או לאומית בצורה משוחדת, כשאנו מייחסים לחבריה כיחידים תכונות שאין בהם. ההטיה או השיחוד יכולים להיות בכיוון החיובי או בכיוון השלילי.

הצרכים שהעמדה משרתת

העמדה משרתת כמה צרכים של האדם:

ראשית, סביבתו של האדם עשירה מאוד בגירויים ובאובייקטים. כדי לטפל במיגוון עצום זה של אובייקטים, על האדם לסווגם לקבוצות, ולא – יאלץ לקבוע בלי הרף את יחסו לכל פרט ופרט. העמדה, בכך שהיא מתייחסת לקבוצה שלמה, חוסכת לאדם אנרגיה וזמן.

שנית, העמדות מספקות לאדם מסגרת לסיווג המידע שברשותו. במקום לזכור פריטי מידע רבים, האדם מסוגל לקבוצות. בקולטו פרט חדש, הוא משבצו בדרך כלל במסגרות הקיימות.

שלישית, העמדות שהאדם מחזיק בהן משמשות בסיס ליצירת זהות קבוצתית, משום שהן משותפות לכל חברי הקבוצה או לרובם. כשאדם מאמץ לעצמו את הדעות והעמדות הרווחות בקבוצה מסוימת, הוא מבסס ומגביר את השתייכותו אליה וזוכה על כך לתגמולים שונים ממנה.

רביעית, העמדות מאפשרות לאדם להגן על "האני" שלו, בכך שהן מסייעות לו לסלף את המציאות או להתעלם ממנה. לדוגמה: תלמיד שנכשל בבחינה בשל חוסר כישרונות או אי ידיעת החומר, מאשים בכישלונו את המנחה "הספרדי", המפלה לרעה את התלמיד "האשכנזי", כי "כידוע ספרדים נוטים לנטור טינה לאשכנזים".

חמישית, העמדות מספקות לאדם מוצא לגיטימי לרגשי איבה ולדחפי-הרס כלפי קבוצות אחרות.

התהוות העמדות

העמדות מתגבשות בשלבים שונים של חינוך. עמדות חברתיות אינן נטיות טבעיות. הן נרכשות בדרכי למידה שונות. אין אדם שונא יהודים מלידה או אוהב ערבים מלידה. הוא רוכש את יחסו כלפי קבוצות חברתיות שונות בלמידה מסביבתו החברתית. הוא רואה כיצד הקבוצה החברתית, שאליה הוא רוצה להשתייך, חושבת, מרגישה ופועלת כלפי קבוצות חברתיות אחרות, והוא מאמץ לעצמו עמדות אלה, בלי לבדוק כלל את נכונותן. לכן, יכול אדם להרגיש שנאה או אהבה כלפי יהודים, אסקימואים או אחרים, בלי שראה אנשים אלה מימיו. הוא יכול להרגיש שנאה או אהבה גם כלפי עם שאיננו קיים כלל ואינו אלא פרי הדמיון, וזאת רק משום שצליל שמו של אותו עם מזכיר לו שם עם אחר, או משום שחברתו לימדה אותו, שאסור להישאר אדיש כלפי עם (או קבוצה חברתית), ויש לנקוט עמדה.

העמדה הסטריאוטיפית כגורם מכשיל

הנזק שהעמדה הסטריאוטיפית גורמת עולה בהרבה על התועלת שבה. ההנחה שביסוד היווצרותן של עמדות והשימוש בהן היא – שכל הפרטים בקבוצה דומים זה לזה עד כדי כך, שאפשר להכלילם בקבוצה אחת ולנקוט כלפיהם יחס דומה. אבל כשאנו עוסקים בבני אדם, אין הדבר כך. אמנם יש מן המשותף לכל האנשים ולכל קבוצה חברתית בפני עצמה – אולם כל אדם הוא עולם בפני עצמו, השונה מכל אדם אחר. לפיכך, בנוקטנו עמדות זהות כלפי קבוצות בני אדם, אנו מפסידים פעמיים: בהפרידנו את הגזע האנושי לקבוצות (לאומים, עדות, מפלגות וכו'), אנו מתעלמים מהעובדה שמבחינות מסוימות כל בני האדם דומים (ולכן ההפרדה לקבוצות היא מלאכותית), ואנו מתעלמים גם מהעובדה שמבחינות רבות כל אדם שונה אף מבני קבוצתו (ולכן ההקבצה לקבוצות היא מלאכותית). זאת ועוד, העמדה מפשטת את עולמנו ובכך היא מאפשרת לנו לחסוך אנרגיה, אולם היא גם עושה את עולמנו עני יותר

בהתעלמה מפרטים ומהבדלים ומונעת מאתנו את העושר שבהתייחסות לכל דבר ולכל אדם בזכות עצמו ולא בזכות השתייכותו הקבוצתית. העמדה משמשת אמנם כאמצעי להזדהות עם קבוצה חברתית, אולם הזדהות זו מושתתת על דחייה ואפילו על שנאה כלפי קבוצות אחרות.

שינוי עמדות סטריאוטיפיות

שינוי עמדות אינו משימה קלה. אדם נוטה להחזיק בעמדה כלפי עמים שאין הוא מכירם כלל. ככל שהאדם התנסה פחות במגעים עם קבוצה חברתית מסוימת, יותר קל לו להחזיק בעמדה סטריאוטיפית כלפיה. כשהאדם לומד להכיר את חברי הקבוצה, הוא נוכח כי קשה להכליל עליהם הכללות, משום שכל אחד מהם הוא בעל אישיות ייחודית. כיוון שכך, אחת הדרכים החשובות ביותר לניתוח עמדות סטריאוטיפיות, או לפחות לריכוך, היא – יצירת מגע אישי ואנושי בין חברי הקבוצות. מגע זה צריך להתקיים באווירה נאותה, משום שקיומו באווירה של עוינות בין הקבוצות לא ישנה את העמדה, במקרה הטוב, ובמקרה הרע – עוד יחריף את האיבה בין הקבוצות.

פעולות שונות, הנעשות בעת ובעונה אחת ואשר עשויות להשפיע על שינוי עמדות הן:

- א. פיתוח נכונות להיפגש אלה את אלה, תוך התעלמות מדעות קדומות ומתוך רצון כן להכרה הדדית.
- ב. יצירת הזדמנויות מפגש בין חברי הקבוצות, כדי שיכירו אלה את אלה באופן אישי וייווכחו כי ההכללות שהם מחזיקים בהן אלה כלפי אלה מסלפות את המציאות.
- ג. העמקת ההבנה על מהות העמדות הסטריאוטיפיות, מקורותיהן, סיבותיהן, צדדיהן החיוביים והשליליים והצורך להשתחרר מהן.
- ד. פיתוח יכולת להתמודד עם המציאות בעיניים פקוחות, בלי הזדקקות למנגנוני הגנה, המעוותים את המציאות ומדלדלים את חיינו הרוחניים.
- ה. שינוי עמדותיה של הסביבה החברתית, המשפיעה על האדם שאת עמדותיו ברצוננו לשנות.

מתוך: מבוא לפסיכולוגיה, האוניברסיטה הפתוחה

למנחה

הקטע שלהלן מאת יוחנן פרס חשוב לענייננו, מפני שהוא בוחן מחדש גישות מקובלות (שליליות, בדרך כלל) לגבי הדעה הקדומה, או במילים אחרות – ממתן את תפיסותינו הסטריאוטיפיות לגבי הסטריאוטיפ.

אין המחבר מוצא עניין מיוחד בשאלת זיקת הגומלין בין הדעה הקדומה לאמת, אלא מנסה לבדוק את ההשלכות ומידת הסכנה שבתופעה בהקשר לתפקיד (האופרטיבי), שהיא ממלאה ביחסים בין עדתיים.

הדעה הקדומה

יוחנן פרס

כיצד משתקפת עדה אחת בתודעת בני עדות אחרות? בנושא זה נהוג לטפל באמצעות המושג "דעה קדומה". רוב החוקרים דנים בדעה קדומה תוך הבעת הסתייגות וגינוי הפוגמים לא-אחת ביכולתם להגיע למסקנות מאוזנות. כך למשל מגדיר אלפורט (1954), דעה קדומה כ"אנטיפתייה המבוססת על הכללות מוטעות ונוקשות... המכוונת נגד העדה ככלל או כנגד הפרט על השתייכותו לעדה". בהגדרה זו (ובהגדרות רבות אחרות) נכללים כמה סימני-היכר: דעה קדומה היא שלילית, מתייחסת לקבוצות או לקטגוריות אנושיות שלמות, אינה קשורה למציאות ואינה רגישה להפרכה עובדתית. הבה נבדוק באיזו מידה חלים סימני-היכר אלה על מה שמקובל לכנות "דעות קדומות" ועליהן בלבד. ראשית, קיימות גם דעות חיוביות על סגולותיהן של קבוצות אנושיות שונות ("יסודיות גרמנית", "קור רוח בריטי"). דעות חיוביות כאלה עשויות למלא תפקיד חשוב בעיצוב יחסים בינעדיתיים.

יתר על כן, לא תמיד ניתן לקבוע אם כיוון של תכונות המיוחסות לעדה הוא חיובי או שלילי: "פיקחות" כתכונה לאומית עשויה להידרש לשבח ("חוכמה") או לגנאי ("עורמה") בהתאם להקשר בו היא נדונה, והוא הדין ב"נימוס" ("התחשבות בזולת"; "צביעות") ו"מסורתיות" ("שורשיות"; "פיגור").

שנית, מחקרים בפסיכולוגיה של התפיסה מלמדים כי סיווג והכללה של גירויים ורשמים הם מכניזמים חיוניים להבנת המציאות והסתגלות אליה.

חוקרים רבים מצאו פער בין עמדות בינעדתיות לבין העובדות; הממצא הדרמטי ביותר דווח על ידי הארטלי עוד ב-1946. החוקר ביקש ממרואייניו (סטודנטים משמונה קולג'ים מצפון ארה"ב) לחוות דעתם לגבי מתן היתר לבני 32 קבוצות אתניות להגר לארה"ב. ברשימת העדות נכללו גם שלוש קבוצות דמוניות (הוולנים, הדנירים והפירנים). אותם נחקרים שבטיאו עמדות שליליות כלפי קבוצות אתניות שונות (טורקים, יהודים) נטו להתנגד גם להגירת הקבוצות הפיקטיוויות ואחדים מהם אף נימקו את עמדתם על ידי ייחוס תכונות שליליות לוולנים ולדנירים...

דעות קדומות עלולות אפוא להיווצר גם ללא בסיס עובדתי, אף על פי כן תהא זו פזיזות להניח שכולן "מצוצות מן האצבע". מידת ההלימות בין הדעות הרווחות על עדה היא נושא למחקר ולא להגדרה! ממש כמו אמיתותן של דעות ואמנות פופולאריות העוסקות בנושאים אחרים.

העלאת שאלות אלה עשויה לשמש בסיס לראייה מאוזנת של תפקיד העמדות ההדדיות במערך היחסים הבינעדתיים. עצם קיומן של דעות קדומות מעיד על קונפליקט בינעדתי. תוכן רומז על הנושאים השנויים במחלוקת, נפוצות בחוגים חברתיים מסוימים מלמדת על השכבות הנפגעות יותר מאחרות על ידי קיומה או התנהגותה של עדת-חוץ. מאידך אין להגזים בהשפעת דעות קדומות על מצבה של עדה לגבי סביבתה החברתית: דעה קדומה כשלעצמה אינה משמיטה עדיין את בסיס הקיום של עדות המיעוט, ובוודאי שהיעדר דעות קדומות כלפי עדה כלשהי אינו מבטיח לה מעמד של שותפות ושוויון.

גישה אחרת הבאה להבחין בין דעות קדומות לבין עמדות אחרות מייחסת לראשונה "קשיחות" ו"ציבות"; הללו אינן נוטות להשתנות נוכח עובדות סותרות. גם השקפה זו צריכה להיבדק השוואתית: באיזו מידה דעות קדומות עמידות בפני הפרכה עובדתית יותר מאשר אמונות דתיות או עקרונות פוליטיים? ממחקרים העוסקים בתהליכי שינוי עמדות ניתן להסיק, כי לא תוכן העמדות אלא קישורן לאינטרסים חומריים ו/או צרכים נפשיים קובע את יציבותן. עמדות כלפי קבוצות אתניות אינן שונות מבחינה זו מעמדות אחרות. לצורך ענייננו השאלה המכרעת אינה זיקתן של דעות קדומות לעובדות או לאמת הצרופה, אלא השפעתן על פעולות הגומלין הבינעדתית.

בהקשר זה עולות הבעיות דלקמן:

- מה תוכן של ההערכות כלפי בני עדה מסוימת; האם מייחסים להם יכולת מוגבלת (באילו שטחים?) או כוונות רעות? הנתפסות תכונות אלה כחולפות, פרי נסיבות משתנות, או כנצחיות, טבועות בתורשה או במורשה, היינו טבועות בתרבות העדה?
- באיזו מידה מוסכמות הדעות הקדומות ובאילו חוגים הן רווחות במיוחד?
- קבלת הדעות הקדומות (או דחייתן) כלום כרוכות הן בהשכלה, במעמד חברתי-כלכלי, בהיכרות קרובה עם בני הקבוצה הנידונה, במין, גיל, או מיבנה אישיות?
- אילו התנהגויות כלפי העדה הנדונה מתבקשות מן הדעות הקדומות? הימנעות ממגע אישי, הקצאת תפקידים נחותים, הטלת אשמה בכל מקרה של תקלה?

נספח מס' 3

למנחה: לפניכם סיפורו של שמואל ברו, במאי קולנוע ממוצא אתיופי, אשר חווה דעות קדומות ובחר להתמודד עמן, בין היתר, בעזרת הומור. ניתן להסתייע בסיפורו בעת הדין. כמו כן, ניתן לעשות שימוש בסיפורו של ברו גם בהקשר לפעילות מס' 3: **"איך זה ששנים פחדתי להביט בראי?"**

שמואל ברו חולם את הדבר הנכון

13.12.2008

שמואל ברו, במאי הקולנוע האתיופיה הראשון בישראל, מתחשבן עם חלום העלייה ששלט בילדותו, מבקר את החברה האתיופית ("מדחיקים, כמו פולנים") ומתעצבן מהגזענות. את חלומה הפרטי, להיות הספייק לי (במאי קולנוע אמריקאי מוערך) שלנו, הוא מגשים סוף סוף בסרט "זרובבל". [...]

ברו נולד וגדל לתוך החלום שירש מההורים שלו: ירושלים. ולך תתווכח עם האמא היהודייה שלך. "בתור ילד, לא התחלתי לדמיין בכלל את העתיד שלי", אומר ברו. "כל החלומות היו רק על ירושלים. אתה יודע שתעלה לירושלים כמו שההורים רוצים, ואסור לך לחלום על שום דבר אחר. זאת באסה, אתה לא בוחר כלום".

לא שהיה לו רע כל כך, בכפר היהודי גונד רויץ-מארים ליד העיר גונדר בצפון אתיופיה. היו שם שדות שנראו כמו שטיחים של שלכת, נהרות שנצצו מתוכם כל הכוכבים, ויותר מכל, היתה אמונה איתנה ומגבשת באלוהים.

"לא ממש ידענו על העולם", הוא מספר. "חשבתי שהגלובוס מסתכם בכפר שלי. ידעתי שיש ירושלים, איפשהו בכוכב אחר, וברור שאלוהים חי שם. משה רבנו מסתובב חופשי בכותל, אברהם אבינו עושה קניות בשוק מחנה יהודה, וכל מי שקרוב לאלוהים גר שם, מחכה לנו, ואנחנו לא מגיעים? מי מבריז לאלוהים?"

כעבור עשרים שנה וכמה שנים, שמואל ברו סוף סוף יכול באמת להעז לחלום. בגיל 33, כשסרט הביכורים שלו, "זרובבל", זכה בפרס הדרמה הטובה ביותר בפסטיבל הסרטים הבינלאומי בחיפה לפני חודשיים, והזמנות מפסטיבלים יהודיים בפאלם ספרינגס ובטורונטו מתרפקות על דלתו מדי יום, ברו כבר יודע שחלומות נבראים כל הזמן.

הסרט מגולל את סיפורה של משפחת זרובבל, משפחת מהגרים חמימה ומלוכדת שחיה בשכונת עוני.

שמואל ברו ואני נפגשים בדירת הרווקים התל אביבית שלו (ברחוב-שימו לב-זרובבל), דירה זעירה עם גג ענק וקירח שמסקיף על כל כרם התימנים. "נשב בפנים, זה בסדר?", הוא מתנצל, "לשבת בשמש זאת בעיה. מה לעשות, אני שחור, קולט חום". אחר כך הוא יודה שזאת הלצה משומשת, מסוג הבדיחות שמוכרחים לתחזק כשמאז ומעולם ילדים מעבירים על עורך אצבע ושואלים בתימהון "איך הצבע לא יורד?" ההומור תמיד היה הפגיון הכי יעיל שלו.

"הסיכוי שלך להשתלב בתור רוסי הוא הרבה יותר גבוה מאתיופי, אם אתה מצליח להתגבר על המבטא, כי בחזות אתה די דומה לנוף. הרבה אנשים אומרים לי, למשל, שהם יותר אוהבים אתיופים מרוסים, אבל רע לי מאוד לשמוע את זה. חושבים שזה מחמיא לי, אבל זאת התייחסות מגעילה ופטרונית ואני ממש לא מקבל אותה. זה נורא מכעיס להיות עדה ולא בן אדם. השד העדתי בחוץ, בעיקר בשבילנו. כי אתיופים הם אנשים שונים, אין מה לעשות, זה הצבע.

"מה שאנחנו יודעים על כל קבוצת מיעוט זה מה שמייחצנים. אני, כצופה ישראלי, יודע שפולנים הם קשוחים וקרים, אצל הערבים כבוד זה ייהרג ובל יעבור, וחרדים רק יולדים ילדים ולא משרתים את המדינה. לאף אחד אין עניין להיכנס לתוך הקהלים האלה ולבדוק באמת מהו הסיפור הנכון. אנחנו שופטים ככה, מקבלים אינפורמציה ומתייגים אותה, ועם זה אנחנו מתנהלים".

אביו, שהיה חקלאי ובעל בית קפה בגונדר, החל לעבוד כמאבטח, אמו עבדה במשק בית. ברו זוכר היטב את הרגע שבו התבונן באזרחים החדשים הנרגשים כורעים על הקרקע ומנשקים את הרצפה כאחוזי דיבוק. "באת למקום חדש, והיי, יש יהודים שהם לא שחורים,

הם לבנים! חשבתי שזה סוג של חיות מחמד כאלה, הייתי בטוח שהלבנים זה המיעוט. לאט לאט אתה נהיה האתיופי היחיד בכיתה ואתה קולט שאתה ממש מיעוט של המיעוט. ואז ילדים נהיים רעים, ואתה מתחיל להבין. אני הבנתי את זה כשקראו לי כושי בבית הספר. מאותו רגע מי שקרא לי כושי הלך עליו. פוצצתי אותו מכות, הייתי אלים ולא מקובל. אני זוכר שבכיתי על זה הרבה."

בעצם, עד שהגיע לעולם המשחק ברו התכחש לחלוטין להיסטוריה שלו. למשל, לא הוציא מפיו מילה באמהרית. הוא קבר במחילות הכי סודיות של המוח כל פלאשבק אילם מהחיים ההם. ביי ביי לשומייה, הילד שלא היה לו חלום. שלום לשמואל, זהותו החדשה, זה שאין לו עבר, יש לו הווה, והעתיד שלו נראה, ובכן, שחור. "מי שלא היה שם לא יכול להבין את זה, ואולי בגלל זה החברה האתיופית הסתגרה", הוא מציע ניתוח. "רק הם יכולים להבין את זה. אני יודע שאומרים שאתיופים הם אנשים עצלנים ולא חרוצים, ויש בזה משהו נכון, שהם לא מספיק יוזמים. אבל מה אתם רוצים? האנשים הלכו ברגל, חוו שם טראומות ששום פסיכולוג לא יכול לפתור. עכשיו הם פשוט נחים, הם צריכים להתאושש. גם בינינו לא מדברים על זה יותר מדי, כולם מדחיקים. אנחנו מאוד דומים לפולנים בקטע הזה."

הוא עבר לבית ספר דתי מעורב, אבל מהר מאוד נזרק גם ממנו. הוריו היו מיואשים, הוא שקע בדיכאון, כמעט הצטרף לכנופיות עבריינים. ואז, מתוך הכלום, החל ברו לחלום. "נמאס לי שאומרים לי מה לעשות", הוא מסביר, "אז החלטתי שאני רוצה לקחת את הגורל לידיים שלי. חלמתי להיות משהו חשוב ושלא יגידו לי מה לעשות. שאני אהיה אדון לעצמי, שזה יהיה משהו שאני אוהב, ושזה ישים אותי בעמדה. הייתי צריך להיאחז במשהו. ואז התקבלתי לפנימייה, ודווקא שם באמת הרגשתי שייך. לא ידעתי שיש שם הרבה חבר'ה ממשפחות הרוסות. היה מגניב כזה, היו לי הרבה חברים מכל הסוגים, ואתה רחוק מההורים, אז אתה לא צריך להתמודד עם האכזבה שלהם כשאתה עושה בעיות. אתה מרגיש שלא משנה מאיפה אתה בא, כולם ביחד."

"רק כשהגעתי ליצירה, ההורים שלי התחילו לראות אותי", מסכם ברו. "זה מבאס, אבל אני מבין אותם. גם אני התחלתי לקבל את עצמי רק אז. והנה, שם אני מובן. וגם פחות זועם. ואם אני זועם, אני מתעל את זה לשם."

הדלייה מהאינטרנט: 10.2.2009

<http://www.nrg.co.il/online/5/ART1/823/483.html>

פרק 4: יריד העליות

רציונל

מראשית העליות החלוציות, שהחלו להגיע לארץ ישראל בסוף המאה ה-19, עבור דרך ההכרזה ש"מדינת ישראל תהא פתוחה לעלייה יהודית ולקיבוץ גלויות", ולמעשה בכל שנות המדינה, עלו יהודים לארץ בדרכים שונות: בודדים וקבוצות, אידיאליסטים ונרדפים, הורים בעקבות ילדיהם וילדים בעקבות הוריהם.

לב לבו של המפעל הציוני הוא יצירת מקלט בטוח לכל יהודי באשר הוא וחידוש החיים התרבותיים-רוחניים היהודיים בארצו ההיסטורית.

המהלך של הגשמת הציונות חולל דרמה מתמשכת בחייהם של יחידים והציב אתגר מתמשך לכלל החברה במדינת ישראל.

"עלינו לחיות סוף סוף כבני חורין על אדמתנו אנו...", קבע הרצל (מדינת היהודים).

במסע המתמשך למימוש חזונו של הרצל נרשמו מספר פרקים עתירי סבל אנושי, בצד הישגים מדהימים, שהמחישו את ניצחון רוח האדם:

1881 – 1934 - העליות החלוציות והעליות טרום מלחמת העולם השנייה.

1934 – 1948 - עלייה בלתי לגלית – ההעפלה.

1948 – 1954 - העלייה ההמונית בראשית שנות המדינה.

1951 – 2008 - גלי עלייה, בעיקר מארצות מצוקה, כמו ברית המועצות ולאחר 1989 חבר המדינות, אתיופיה, איראן, תימן, ומדינות אחרות שיהודים חשו בהן מאוימים במידה מסוימת, כמו צרפת בראשית שנות ה-2000.

אנו סבורים שהכרת תולדות העליות, הערכים והמטרות שהנחו אותן, חבלי ההסתגלות שחוו, כמו גם הישגיהן, עשויה להעניק לתלמידים תשתית להתבוננות מפרספקטיבה נוספת על כל נושא העלייה; הגשמת החופש האישי של היחיד לחיות כבן חורין אך גם מימוש החופש התרבותי-לאומי ב"ביתם" – מולדתם (הגם שזו איננה ארץ הולדתם). הרחבת הידע בנושא עשויה לסייע בהבנת הפקעת הסבוכה של היחסים בין אזרחי ישראל שהגיעו ממקומות שונים, "כאן ועכשיו" לאור החזון הציוני.

בפרק זה אנו מציעים שהתלמידים, בהנחיית המורים, יכינו "יריד עליות". תהליך הכנת היריד יזמן לתלמידים אפשרות לעבודה משותפת עם חבריהם, נטילת חלק פעיל בתהליך של יצירה, חשיבה, תכנון וביצוע.

אנו ממליצים מאוד להקדיש בוקר או ערב, בשיתוף הורים, משפחות וגורמים רלוונטיים בקהילה ל"יריד העליות". אם לא ניתן להקצות יום בלעדי לקיום היריד, לכל קבוצה יוקצה שיעור או חלק ממנו להצגת הנושא שלה, בדרך שהיא תבחר.

זהו תהליך חינוכי משמעותי הכולל מגוון משימות יצירתיות, לימודיות וחוויתיות, כגון: מפגש עם דמויות רלוונטיות, איסוף מידע ממקורות מגוונים, פירוש המידע, הבנת משמעותו, עריכת סינתזה של כל הממצאים והצגתם בצורה **מתמצתת, בהירה ומעוררת עניין וסקרנות**.
במהלך ההכנה חשוב ליצור את הזיקות בין "הם אז" ל"אני עכשיו". באופן זה תיווצר זיקה אישית כלשהי לדרמה הגדולה, לה שותפים מרצון, או מכורח הנסיבות, אזרחי מדינת ישראל מאז הקמתה ועד עצם הימים הללו.

מטרות

1. לעורר סקרנות בנושא העליות לישראל.
2. להכיר מושגים ועובדות הקשורים לעליות השונות.
3. להביא למודעות את זכותו של כל יהודי לעלות לארץ ולהיות לאזרח מדינת ישראל.
4. לבסס את התפיסה בדבר המחויבות החד משמעית של מדינת ישראל להציל יהודים במצוקה בתפוצות השונות.
5. להעלות למודעות שכולנו עולים ובני עולים.

למנחה: לאחר הפעילות הראשונה של תוכנית "חברים", יוקדש השיעור שאחריו להסברים ולהנחיות להכנת "יריד העליות". באופן זה, במועד בו תגיע הכיתה לפרק 4, התלמידים יהיו מוכנים להציג את תוצריהם וניתן יהיה לעסוק בנושא בהרחבה.

עזרים

- חיבור לאינטרנט להצגת הסרטון: לול (המעפילים).
- נספח מס' 1: כרטיס הנחיות לצוות ההפקה.
- נספח מס' 2: תקציר רקע ורשימת מקורות לששת צוותי ההפקה.

הסבר על תהליך הכנת "יריד העליות"

א. פתיחה

1. לפני ההסבר שינתן בכיתות, אנו מציעים לפתוח את הפעילות בצפייה בסרט "לול". ניתן להציגו מתוך האתר **Youtube**:

<http://uk.youtube.com/watch?v=alp9scMfmjA>

2. ערכו דיון קצר לאחר הצפייה סביב אחת או יותר מהנקודות הבאות:

- מה הצחיק אתכם? מדוע?
- מה הרגיז/העציב אתכם? מדוע?
- מה ניתן ללמוד מהסרטון על גלי העלייה השונים?

3. סכמו והסבירו שמדינת ישראל היא מדינת עלייה וכל עלייה בתורה חווה את קשיי הקליטה, ומשהיא מתבססת היא מביטה על העולים שבאים אחריה כעל ה"חדשים". על מנת להעמיק את ההבנה שלנו בנושא, נעסוק בעליות השונות שהגיעו לארץ.

ב. הסבר המשימה

המשימה היא הכנת "יריד העליות". בעוד חודש וחצי יוקדש יום לנושא העליות לארץ ישראל ולמדינת ישראל, החל מ-1881 ועד ימינו.

1. ביריד יהיו שישה ביתנים:

- א. ביתן העליות החלוציות והעליות שהגיעו לפני מלחמת העולם השנייה (1881 – 1934).
- ב. ביתן העלייה הבלתי לגלית – ההעפלה (1934 – 1948).
- ג. ביתן העלייה ההמונית (1948 – 1954).
- ד. ביתן העלייה מאתיופיה (1977 ועד שנות האלפיים).
- ה. ביתן העלייה מחבר המדינות (1990 ועד היום).
- ו. העליה ממדינות הרווחה מקום המדינה ועד היום.

2. מחלקים את הכיתה לקבוצות בנות 5-7 משתתפים.

מסבירים שכל קבוצה כזו תהווה **צוות הפקה**. כל קבוצה תחקור נושא, תעבד אותו ותבחר דרך מעניינת להצגת הממצאים.

3. קובעים לוח זמנים ברור וסביר למפגשי הנחיה (מוצע לקיים לפחות שלוש פגישות עם

כל צוות בנפרד). הלו"ז יכלול:

- א. קביעת תאריך היעד של יום "יריד העליות".
- ב. תאריך למפגש הנחיה ראשון של המנחה עם כל צוות הפקה בנפרד, ובו יוסבר הנושא, יחולקו ההנחיות הספציפיות, יחולקו תפקידים, וייקבע לוח זמנים פנימי של הצוות.
- ג. מועד הקמת היריד, יום יומיים לפני תאריך היעד.
4. מחלקים לכל קבוצת הפקה "כרטיס הנחיות", (נספח מס' 1) ואת התקציר הראשוני של הנושא שבאחריותה (מתוך נספח מס' 2).

שימו לב!

1. הרכב צוותי ההפקה צריך להיות מאוזן – בנים ובנות, כישורים שונים, חדשים וותיקים ...
2. מאחר שבכיתה ז' מכינים בדרך כלל עבודות שורשים, יש להסביר ולהבהיר לתלמידים, שאלו שתי משימות מובחנות שמטרתיהן שונות.
3. במהלך הנחיית צוותי ההפקה יש לגעת בתובנות, כתוצאה מתבקשת מהמפגש שלהם עם אנשים, חוויות ומידע.

4. חשוב לקשור את הדברים לנושאים שכבר נדונו בתוכנית, כמו זהות, משבר, צמיחה, שונה ודומה וגם להתרחשויות עכשויות בחברה הישראלית. להלן מספר שאלות גנריות, שעשויות לסייע ביצירת הזיקות בין "הוא/הם אז" ל"אני/אנחנו עכשיו".

- האם העלייה לארץ שיפרה את מצבם של היהודים לעומת מצבם בארצות מוצאם? אם כן, באילו תחומים?
- האם העלייה לארץ הפגישה את העולים עם מצב חברתי לא מוכר? איך השפיע מצב זה על העולים?
- האם לדעתכם התנועה הציונית נועדה לתת פתרון לבעיות חברה?
- האם עלייה זו (העלייה הספציפית שאליה מתייחסים), מתמודדת עם בעיות הדומות לעלייה בתקופתנו או עם בעיות שונות ממנה?
- האם העליות בעבר ובייחוד היום, מחלישות או מחזקות את החברה הישראלית?

נספח מס' 1

כרטיס הנחיות לצוות ההפקה

ישיבה ראשונה

1. בחרו **מרכז צוות**, אשר ירכז את כל התהליך וכן את החומרים המעובדים, התייעוד,

החומרים הוויזואליים וכד'. כמו כן בחרו **עוזר** למרכז הצוות.

2. קראו את התקציר המצורף על הנושא שבאחריותכם.

3. כל משתתף מכין 2-3 שאלות הבהרה.

היעזרו בבנק "שאלות מקדמות משימת חקר" שלהלן.

4. כל משתתף מציג את שאלותיו, מקיימים דיון באילו

מהן להתמקד ומציעים רעיונות וכיוונים נוספים להרחבת

המידע.

5. חלקו את הנושא למספר נושאי משנה, כמספר המשתתפים

בקבוצה.

6. כל משתתף בוחר נושא משנה, שאותו הוא יחקור. ראו **מקורות מידע** בהמשך.

7. קבעו לוח זמנים למפגשים הבאים.

תפקידי מרכז הקבוצה

Ⓜ להנחות את פגישות הקבוצה.

Ⓜ לקבוע לוח זמנים לפגישות עבודה.

Ⓜ להוות איש קשר בין המנחה לתלמידים.

Ⓜ למזג את כל החומרים למסמך מגובש,

עקבי, הגיוני וברור.

ישיבה שנייה

1. הציגו את תפוקותיכם, הגדירו את ההיבט המרכזי של ממצאיכם והציגו את המסקנות.

הציגו שאלות, בקשו עזרה בנקודות שאתם מרגישים שאתם צריכים סיוע.

2. ייתכן שבמהלך הלמידה עליתם על סוגיות נוספות/אחרות, שנראות לכם חשובות

ומעניינות יותר מאלו שבחרתם בראשונה. קיימו התייעצות וגבשו את הסוגיות הסופיות

שבהן תעסוק עבודת החקר שלכם.

3. לקראת המפגש הבא, יש לערוך מיון סופי של החומרים, לבחור את המידע הרלוונטי

ביותר ולוודא שהוא מספק, לגבש את המסקנות ולארגן את הצגת הסיכום הסופי.

ישיבה שלישית

1. כל משתתף מציג את הנושא שלו.

2. חברי הצוות נותנים משוב – להרחיב נקודה מסוימת, להשמיט סיפור, להוסיף הבהרה של

נקודה מסוימת וכד'.

שימו לב! את המשוב יש לתת באופן בונה וענייני – לגופו של עניין ולא לגופו של האדם. יש

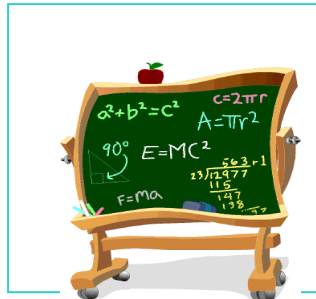
להציע חלופות להצעה המקורית ולא לבקר סתם.

3. העבירו את כל החומרים למרכז הצוות. עליו לערוך את החומרים, לבדוק שאין חזרות

ולמזג אותם לכלל נושא אחיד ומגובש.

4. קיימו סיעור מוחות ראשון לגבי האופן בו תרצו להציג את הנושא שחקרתם. חישבו על שילוב של מתודות ועל דרכים מעניינות ומסקרנות להצגת הממצאים.

דרכים אפשריות להצגת הממצאים:



- ◆ מרכז למידה
- ◆ תערוכה
- ◆ מצגת
- ◆ מצגת מולטימדיה
- ◆ הצגה
- ◆ סרטון וידאו קצר
- ◆ בניית אתר אינטרנט
- ◆ רעיונות נוספים ...

5. מרכז הצוות אוסף את כל ההצעות ומכין אותן לדיון סופי; מכין רשימה הכוללת את כל מקורות המידע ואת הנקודות המרכזיות שנבדקו; מכין את המתווה השלם של התצוגה בביתן.

ישיבה רביעית

1. מרכז הצוות מציג את המתווה של תצוגת הביתן.
2. מקיימים דיון לשיפורים אחרונים.
3. מתכננים את אופן ביצוע התצוגה, את מסגרת הזמן הנדרשת ומחלקים תחומי אחריות לכל אחד מחברי הצוות.
4. מרכז הצוות מוודא שכל הנושאים והמטלות ברורים ובני ביצוע.

בנק שאלות לקידום המשימה

- מה קרה?
- מתי קרה?
- באילו נסיבות קרה?
- מי הם היו?
- מה הניע אותם?
- מה היו התוצאות?
- מה הם תרמו לפיתוח היישוב/המדינה?
- הישגים וכישלונות.
- מה הם חשבו והרגישו בעת שהדברים התרחשו וממרחק השנים לאחר מכן?

מקורות מידע

- **מקורות כתובים:** ספרי עיון, ספרי זיכרונות, יומנים, עיתונים, אנציקלופדיות, לקסיקונים, כתבי עת.
- **אמצעים ויזואליים:** סרטים דוקומנטאריים ועלילתיים, צילומים, תערוכות.
- **אתרים באינטרנט.**
- **אנשים שונים:** ראיונות עם אנשים ששמעו עדויות מצאצאי העולים, חוקרים של התקופה, אנשי תיעוד בארכיונים.

נספח מס' 2

תקציר רקע ורשימת מקורות לששת צוותי ההפקה

צוות הפקה ראשון:

ביתן העליות החלוציות והעליות שהגיעו עד לפני מלחמת העולם השנייה (1881 – 1934)

העליות החלוציות והעליות שהגיעו עד לפני מלחמת העולם השנייה

1881 - 1934

במסגרת זמן זו כלולות העליות המכונות "העליות הציוניות" והעליות שנבעו מרדיפות אנטישמיות ומצוקה כלכלית.

העליות הציוניות התאפיינו בלהט אידיאולוגי ציוני וברצון נחוש להקים בארץ האבות חברה לאומית, תרבות ושפה עברית, חברה צודקת המתפרנסת מעמל כפיה ומגינה על עצמה. "כיבוש העבודה", "שמירה עברית", "לשון עברית" היו רק חלק מהערכים שהניעו אותם.

המציאות הקשה שבה נתקלו העולים בארץ ישראל, אשר הייתה באותה עת ארץ נידחת, מסוכנת ונתונה לשלטון עותומני מפגר, הציבה בפניהם אתגר קשה. חלק ניכר מהעולים עזבו, אך המיעוט שנותר היה עיקש ופיתח דרכים שונות להתמודדות עם הקשיים, כמו יצירת יישובים חקלאיים שיתופיים, קבוצות עבודה וארגוני עובדים. עולים אחרים, שהמניע לעלייתם לא היה מניע אידיאולוגי-ציוני, כי אם פרעות, רדיפות ומצוקה כלכלית, גם הם הביאו עמם את כישוריהם, הון קטן ונכונות לעמול לפרנסתם, ובכך הוסיפו לפיתוח הארץ על ידי הקמת ערים, תעשייה, מסחר, השכלה ועוד.

רשימת מקורות

ספרים

- ❖ עליות לפני קום המדינה, משרד החינוך והתרבות.
- ❖ יגאל לוסין, עמוד האש, כתר/שקמונה.
- ❖ עלייה והתיישבות: העליה הראשונה 1882 – 1901, הסוכנות היהודית.
- ❖ התנועה הלאומית היהודית והקמת מדינת ישראל, עמלנט ומשרד החינוך.
- ❖ אלכס ביין, עלייה והתיישבות במדינת ישראל, עם עובד.
- ❖ מרדכי נאור, ארץ-ישראל במאה העשרים, מיישוב למדינה, משרד הביטחון.
- ❖ מרדכי נאור, ספר העליות, מסדה.
- ❖ מרדכי נאור, ספר המאה, היסטוריה מצולמת של ארץ-ישראל במאה העשרים, עם עובד.

סרטים

הפרקים הרלוונטיים מ"עמוד האש". ניתנים להשגה במרכזי פסגה, מרכזי הדרכה וספריות וידאו.

אתרים

1. הספרייה של מטח

<http://lib.cet.ac.il/Pages/item.asp?item=5462>

2. המוזיאון הווירטואלי של סנונית

<http://www.snunit.k12.il/exhibition.html>

3. אורט ישראל

http://index.ort.org.il/inner.asp?Cat_Code=894225853&SortBy=3Page=2

4. 60 שנה למדינת ישראל, מאגר מת"ל במכללת קיי

<http://kaye7.school.org.il/azmaout60.htm>

5. הסוכנות היהודית לארץ-ישראל

<http://www.jafi.org.il/education/100/hebrew/action/11.html>

6. אמית, עליות לאחר קום המדינה, מידע ופעילויות

http://www.amit.org.il/MUSAGIM/zionut/zionut_25/zionut_25.htm

7. מורשת ברשת, סרטים על ראשית המדינה

<http://www.forum-morim.org/video-morest>

צוות הפקה שני**ביתן העלייה הבלתי לגלית – ההעפלה (1934 – 1948)****העלייה הבלתי לגלית – ההעפלה (1934 – 1948)**

עלייה בלתי לגלית – הנו כינוי לעלייה מאורגנת של יהודים לארץ-ישראל, בניגוד לחוקי השלטון הבריטי. הברחת יהודים לארץ-ישראל התרחשה בין השנים 1934 – 1945 וביתר שאת בין השנים 1945 ועד 1948, עת הוקמה מדינת ישראל ונפתחו שערי הארץ בפני כל יהודי הרוצה לעלות אליה. בתקופת המנדט הבריטי (1917 – 1948), העליה לארץ-ישראל התאפשרה על-ידי קבלת רישיון רשמי (סרטיפיקט) מהשלטון הבריטי. עם התגברות מצוקת היהודים בעולם, מספר הרשיונות שהבריטים הקציבו היה נמוך ממספר היהודים שביקשו לעלות.

לנוכח מצב זה הוברחו יהודים רבים לארץ ישראל ברגל, דרך הגבול מסוריה ללבנון ומשם לתוככי הארץ. היו כאלו שנישאו נישואים פיקטיביים (מדומים) עם תושבי ארץ-ישראל וכאלו שהגיעו כתיירים או לאירועים כמו המכביה ולא חזרו לארצות מוצאם.

נהוג לחלק את ההעפלה לשלוש תקופות:

1934-1939

קיץ 1934 נחשב כתחילת העלייה הבלתי לגלית המאורגנת, עם הגעתן של שתי אוניות – "ואלוס" ו"אוניון", לחופי הארץ מפולין. אוניות אלו הגיעו ביוזמת תנועות ציוניות מפולין.

ארגון ההעפלה נעשה ברובו על ידי "המוסד לעלייה ב" של ה"הגנה", בחלקו על ידי התנועה "הרוויזיוניסטית" ומיעוטו בידי אנשים פרטיים וגופים שונים. בתקופה זו הגיעו לארץ-ישראל יותר מ- 15,000 מעפילים.

1939 - 1945

במאי 1939 פרסמה ממשלת המנדט את הספר הלבן" השלישי של מקדונלד ובו חוקים הקובעים כי בתוך חמש שנים תורשה עלייתם של 75,000. על אף השואה המתחוללת המשיכו הבריטים לסגור את שערי ארץ ישראל. כל הזרמים הציוניים נרתמו למאבק ההעפלה. אולם בתקופת מלחמה קשה לארגן אוניות ולכן התקופה זו מתאפיינת במעט אוניות ואף באסונות.

1945 - 1948

עם סיום מלחמת העולם השנייה ב-1945, התנועה הציונית עמדה לפני מציאות של המוני פליטים, ששרדו את השואה וביקשו לעלות לארץ-ישראל. אלא שהבריטים דבקו במדיניותם וסירבו לאפשר לפליטים במחנות העקורים באירופה לעלות. לנוכח סירוב זה, אורגנה תוכנית "הבריחה" – כינוי לתוכנית הברחת פליטי השואה מרחבי אירופה לנמלים בים התיכון ומשם לארץ-ישראל, עקיפת ההסגר הבריטי, הורדתם בסתר לחופיה ופיזורם בין קיבוצים ויישובים. בהעפלה הימית היו גם מאות מעפילים מצפון אפריקה. חלק מהספינות טבעו, חלקן נתפסו על ידי הבריטים וגורשו למחנות מעצר בקפריסין והוחזקו שם עד הקמת המדינה. במקביל להעפלה הימית התנהלה עלייה בלתי לגלית דרך היבשה. המעפילים היו יהודים מאירופה ומארצות ערב, כמו סוריה, עירק ולבנון. מעירק הגיעו גם במטוס שנחת בחשאי בבקעת יבנאל. בין השנים 1934-1948 הגיעו ארצה למעלה מ- 120,000 יהודים בדרכי העפלה שונות.

ספרים

- ❖ מרדכי נאור [עורך], ההעפלה, מערכות.
- ❖ עליות לפני קום המדינה/ משרד החינוך והתרבות.
- ❖ אניטה שפירא. העפלה; מאסף לתולדות ההצלה, הבריחה, ההעפלה ושארית הפליטה, עם עובד.

- ❖ נחום בוגנר, ספינות המרי; העפלה 1945-1948, משרד הביטחון.
- ❖ דוד שערי, גירוש קפריסין 1946; ההעפלה, המחנות וחברות המעפילים, הספריה הציונית.
- ❖ לובה אליאב, הספינה אלואה, עם עובד.
- ❖ תמר ברגמן, רב חובל שב אליך, סיפורו של כתריאל יפה, יד יצחק בן צבי.

תקליטור

חיה רגב, אביגיל אורן, קיבוץ גלויות, הקמת המדינה ושנותיה הראשונות, מט"ח/משרד החינוך/האגף לתכנון ופיתוח תכניות לימודים/אוניברסיטת ת"א, 1995.

סרטים

הפרקים הרלוונטיים מ"עמוד האש". ניתנים להשגה במרכזי פסגה, מרכזי הדרכה וספריות וידאו.

אתרים

1. הספרייה של מטח

<http://lib.cet.ac.il/Pages/item.asp?item=5462>

2. המוזיאון הווירטואלי של סנונית

<http://www.snunit.k12.il/exhibition.html>

3. אורט ישראל

http://index.ort.org.il/inner.asp?Cat_Code=894225853&SortBy=3Page=2

4. 60 שנה למדינת ישראל, מאגר מת"ל במכללת קיי

<http://kaye7.school.org.il/azmaout60.htm>

5. הסוכנות היהודית לארץ-ישראל

<http://www.jafi.org.il/education/100/hebrew/action/11.html>

6. אמית, עליות לאחר קום המדינה, מידע ופעילויות

http://www.amit.org.il/MUSAGIM/zionut/zionut_25/zionut_25.htm

7. עמותת חיל-הים

<http://www.amutayam.org.il/Articles/Article.asp?CategoryID=316&>

[ArticleID=128](http://www.amutayam.org.il/Articles/Article.asp?CategoryID=316&ArticleID=128)

8. מורשת ברשת, סרטים על ראשית המדינה

[/http://www.forum-morim.org/video-morest](http://www.forum-morim.org/video-morest)

צוות הפקה שלישי:**ביתן העלייה ההמונית בראשית שנות המדינה (1948 – 1954)****העלייה ההמונית (1948 – 1954)**

ארבעים ושמונה שעות לאחר שכן גוריון הכריז על עצמאות מדינת ישראל נכנסו לנמל תל-אביב שתי אוניות – "מדינת ישראל" ו"לניצחון", ועל סיפונן כמה מאות עולים. הם היו העולים הראשונים שנחשול אדיר של עולים, שהמשיך לזרום למדינת ישראל הצעירה במהלך ארבע שנותיה הראשונות.

מועצת המדינה הזמנית ביטלה את תקנות הספר הלבן הבריטי, שהגבילו את העלייה, ולכל יהודי בעולם הוענקה הזכות האוטומטית להיות לאזרח מדינת ישראל.

עם הקמתה, חיו במדינת ישראל 600,000 אזרחים יהודים. עד 1951 עלו לישראל כ-687,000 נפש. זו הייתה עלייה בעלת ממדים מרשימים, ולכן כונתה "העלייה ההמונית". כאשר הגיע העולה המיליון, כתב המשורר נתן אלתרמן*:

מתימן, ממרוקן, מהדוד,

ממערות חשכות, מבורות עשנים

מצרפת, מסטמבול, מליל-שחור וליל אדם

כבר צועד המיליון השני. — —

ואתה מסתכל ועינך מתלחלחת.

תנצנץ הדמעה. מה יש?

כבר אִמְרָנוּ לְעִיל: הַסְטִיִּסְטִיקָה, אָחָא,

לא תמיד היא ענין יבש...

במקביל לארגון העלייה ולקליטתה התנהלה מלחמת העצמאות נגד מדינות ערב, שהתקיפו את ישראל מיד עם הקמתה. מספר ההרוגים היה גדול מאוד – 6000 איש ואישה. הנטל הכלכלי היה אדיר. למרות זאת, היישוב היה נחוש לעמוד במשימה הקשה. הונהג משטר "צנע" שפירושו הקצבת כמות מוגבלת של מזון לכל אזרח.

העולים באו ממדינות שונות ודיברו בכל לשון. צריך היה להקנות את השפה העברית ולהמציא מקומות עבודה, לדאוג לבריאות ולחינוך.

מאות אלפי העולים שוכנו זמנית במחנות אוהלים ולאחר מכן ב"מעברות". הוקמו יישובים חקלאיים חדשים ועיירות פיתוח בהם יושבו חלק מהעולים.

הנטל היה כה כבד, עד כי היה חשש שמדינת ישראל לא תוכל לעמוד בכך. למרות זאת, דוד בן גוריון, ראש הממשלה, לא הסכים להגביל את מספר העולים, היות וחשב שבעלייה תלוי גם גורל המדינה.

*יום המיליון / נתן אלתרמן

ספרים

- ❖ העלייה ההמונית בשנותיה הראשונות של המדינה, ההסתדרות, תשמ"ג.
- ❖ מרדכי נאור, עולים ומעברות, 1948 - 1952, יד יצחק בן צבי.
- ❖ יגאל לוסין, עמוד האש, כתר/שקמונה.
- ❖ התנועה הלאומית היהודית והקמת מדינת ישראל, עמלנט ומשרד החינוך.
- ❖ חיים ברקאי, ימי בראשית של המשק הישראלי, ביאליק.
- ❖ תום, שגב הישראלים הראשונים-1949, כתר.

סרטים

הפרקים הרלוונטיים מ"עמוד האש". ניתנים להשגה במרכזי פסגה, מרכזי הדרכה וספריות וידאו.

אתרים

1. עמלנט – הקמת המדינה

<http://info.smkb.ac.il/home/home.exe/11017/12722>

2. הספרייה של מטח

<http://lib.cet.ac.il/Pages/item.asp?item=5462>

3. המוזיאון הווירטואלי של סנונית

<http://www.snunit.k12.il/exhibition.html>

4. אורט ישראל

http://index.ort.org.il/inner.asp?Cat_Code=894225853&SortBy=3Page=2

5. 60 שנה למדינת ישראל, מאגר מת"ל במכללת קיי

<http://kaye7.school.org.il/azmaout60.htm>

6. הסוכנות היהודית לארץ-ישראל

<http://www.jafi.org.il/education/100/hebrew/action/11.html>

7. אמית, עליות לאחר קום המדינה, מידע ופעילויות

http://www.amit.org.il/MUSAGIM/zionut/zionut_25/zionut_25.htm

8. מורשת ברשת, סרטים על ראשית המדינה

[/http://www.forum-morim.org/video-morest](http://www.forum-morim.org/video-morest)

צוות הפקה רביעי:

ביתן העלייה מאתיופיה (1977 ועד שנות האלפיים)

העלייה מאתיופיה (1977 ועד שנות האלפיים)

קורות יהודי אתיופיה עד עלייתם למדינת ישראל מהווים את אחד הסיפורים המופלאים של הישרדות יהודית בגולה.

שיבת ציון של יהודי אתיופיה החלה בשנות ה-50 של המאה העשרים, אך העלייה המשמעותית החלה רק בראשית שנות ה-80 של המאה העשרים. ב-1977 עלו כשלושים משפחות, שהגשימו את שאיפתם לעלות לירושלים ולהיות חלק מהעם היהודי בארצו. עד 1984 עלו למעלה מ-3000 יהודים. בהמשך עלו במסגרת "מבצע משה" כ-8000 יהודים. בעליות אלו איבדו את חייהם כ-4000 בני הקהילה במדבריות סודן ובמחנות הפליטים שם.

לאחר תקופה ארוכה של ניתוק בין בני משפחות רבות אורגן ב-1991 מבצע איחוד משפחות – "מבצע שלמה" ובמסגרתו עלו תוך יממה קרוב ל-15,000 עולים. גם לאחר מכן המשיכו "לטפטף" גלי עלייה קטנים.

כיום חיים בישראל כ-85,000 יוצאי אתיופיה, מהם 20,000 נולדו בישראל. קליטתם מאופיינת בקשיים ובאתגרים רבים. בארץ נוצר פער גדול בין כמיהותיהם הרוחניות והדתיות של אנשי "ביתא ישראל", כפי שהם מכנים עצמם, לבין המציאות הישראלית, השונה באופן קוטבי מכל מה שהאמינו וייחלו לו.

בנוסף לקשיים בשל המעבר מעולם כפרי-מסורתי לאורח חיים עירוני ומודרני, העולים נתקלים בקשיים בכל תחומי החיים, כגון דת, חינוך, תעסוקה ובדעות קדומות בשל צבע עורם.

למרות הקשיים צעירים רבים ממוצא אתיופי נוטלים אחריות על מצבה של הקהילה, הם משתלבים בעמדות השפעה ופועלים למציאת פתרונות לצרכים הייחודיים של בני קהילתם.

ספרים

- ❖ ציון שהכזיבה, יהודי אתיופיה בישראל/ארץ אחרת, גיליון 3, אוקטובר-נובמבר, 2005.
- ❖ ג' בן עזר, כמו אור בכד – עלייתם וקליטתם של יהודי אתיופיה, ראובן מס, ירושלים,
- ❖ חלום בין סורגים – סיפורם של אסירי ציון מאתיופיה, גפן.
- ❖ מ' פלדמן, יציאת אתיופיה, מוסד ביאליק.
- ❖ עזריאל קמון (עורך), הגשר הראשון, עדותם של חניכים יהודים יוצאי אתיופיה מכפר בתיה, טבנקין.
- ❖ מרים עקיבא, הרפתקה באוטובוס, דביר.
- ❖ נעמי שמואל, ילדת הקשת בענן, הקיבוץ המאוחד.

אתרים

1. היסטוריה – אגודה ישראלית למען יהודי אתיופיה
http://www.iaej.co.il/hebrew/pages/h_history.htm
2. אגודה ישראלית למען יהודי אתיופיה
[/http://www.iaej.co.il/newsite](http://www.iaej.co.il/newsite)
3. בין אתיופיה לישראל
<http://www.snunit.k12.il/seder/ethiopia/alya.html>
4. הספרייה של מטח
<http://lib.cet.ac.il/Pages/item.asp?item=5462>
5. המוזיאון הווירטואלי של סנונית
<http://www.snunit.k12.il/exhibition.html>
6. אורט ישראל
http://index.ort.org.il/inner.asp?Cat_Code=894225853&SortBy=3Page=2
7. 60 שנה למדינת ישראל, מאגר מת"ל במכללת קיי
<http://kaye7.school.org.il/azmaout60.htm>
8. הסוכנות היהודית לארץ-ישראל

<http://www.jafi.org.il/education/100/hebrew/action/11.html>

9. מורשת ברשת, סרטים על ראשית המדינה

[/http://www.forum-morim.org/video-morest](http://www.forum-morim.org/video-morest)

סרטים

סרטים		
מפורט סודן לירושלים	סיפור המבצע החשאי של העלייה האתיופית בתחילת שנות ה-80	הטלוויזיה הישראלית
דרך העיניים	סיפור קליטתם של העולים מאתיופיה במבצע משה	הטלוויזיה הישראלית
המסע – יציאת אתיופיה 1984	מסיפוריהם האישיים של יהודי אתיופיה	הטלוויזיה הישראלית בשיתוף עם המשרד לקליטת עלייה והסוכנות היהודית
דברים ששמרנו בבטן	ראיונות עם עולים מאתיופיה המספרים על החיים באתיופיה ועל האכזבה עם ההגעה לארץ	ערוץ 2 בשיתוף עם משרד הקליטה ומכון "נהורה"

צוות הפקה חמישי

ביתן העלייה מחבר המדינות (1990 ועד היום)

העלייה מחבר המדינות (1990 ועד היום)

במשך שנים ארוכות התקיים מאבק מלא כיסופים של יחידים אמיצים במיוחד כמו אידה נודל נגד מדיניות ברית המועצות, אשר סגרה את גבולתיה ואסרה על יהודים לעלות לישראל.

עם פירוקה של ברית המועצות ב-1989 הורשו היהודים לעזוב אותה ורבים בחרו לעלות למדינת ישראל. וכך, בראשית 1990 זינקה העלייה לישראל לקצב שלא היה כמוהו מאז העלייה ההמונית בראשית עצמאותה של המדינה: ב-1990 עלו לישראל 190,000 עולים. ב-1991 עלו 171,000 עולים. וכך עד סוף העשור עלו כמיליון יהודים מחבר המדינות. רובם של העולים לא עלו ממניעים ציוניים-אידיאולוגיים כי אם בשל מצוקות כלכלית והכמיהה לחיות במדינה דמוקרטית. רבים מהם נשואים לבני זוג שאינם יהודים ותודעתם היהודית-ציונית רופפת.

קהילה עצומה זו חוותה במהלך המאה העשרים הן את השואה והן את הקומוניזם. אלו אנשים שחוו משטר עריץ ואינדוקטרינציה אידיאולוגית. מיליון אנשים אלו, שעלו ארצה מחבר המדינות העמידו את החברה הישראלית בפני הצורך להתמודד לא רק עם תהליך קליטתם על כל הקשיים הכרוכים בכך, אלא גם עם שאלת זהותה וערכיה.

מספרם הגדול של העולים הביא לשינויים דמוגרפיים ותרבותיים מרחיקי לכת בחברה הישראלית.

ספרים

- ❖ אשר כהן, יהודים לא-יהודים – זהות יהודית וישראלית ואתגר הרחבת הלאום היהודי בישראל, מכון הרטמן, אוניברסיטת בר-אילן והוצאת כתר.
- ❖ מיליון עולים רוסים, איך השתנינו ואיך עוד נשתנה, ארץ אחרת, גיליון 19, נובמבר דצמבר 2003.
- ❖ מרדכי נאור, ספר העליות – מאה שנה ועוד של עלייה וקליטה, מסדה.

אתרים

1. הספרייה של מטח

<http://lib.cet.ac.il/Pages/item.asp?item=5462>

2. המוזיאון הווירטואלי של סנונית

<http://www.snunit.k12.il/exhibition.html>

3. אורט ישראל

http://index.ort.org.il/inner.asp?Cat_Code=894225853&SortBy=3Page=2

4. 60 שנה למדינת ישראל, מאגר מת"ל במכללת קיי

<http://kaye7.school.org.il/azmaout60.htm>

5. הסוכנות היהודית לארץ-ישראל

<http://www.jafi.org.il/education/100/hebrew/action/11.html>

6. אמית, עליות לאחר קום המדינה, מידע ופעילויות

http://www.amit.org.il/MUSAGIM/zionut/zionut_25/zionut_25.htm

7. מורשת ברשת, סרטים על ראשית המדינה

<http://www.forum-morim.org/video-morest>

סרטים הניתנים להשגה במשרד לקליטת עלייה

מבט לקליטה. מספר קטלוגי 180

אנגלית, ספרדית, עברית.
10 דקות, במאי: נתן ליפשיץ, הפקה: 1994.

מאפייני העלייה, ההתמודדות עם קליטת העלייה, תרומת העולים לכלכלה ולחברה.
ראיון עם השר מר יאיר צבן בסרט מיועד להגשה כפתיח להרצאה או לכנס.

בית ראשון במולדת. מספר קטלוגי 179

רוסית, כתוביות בעברית.
23 דקות, במאי: רמי רודן, הפקה: 1994.

קליטת משפחות מחבר המדינות במסגרת התוכנית "בית ראשון במולדת": "יום ראשון בקיבוץ אפיקים", "שנה בקיבוץ להבות הבשן", עולה שעזב את הקיבוץ בתום התוכנית, אך נישאר שכן וידיד.

לקט "מראה" – ילדים עולים. מספר קטלוגי 176

רוסית, כתוביות בעברית.
28 דקות. ארבע כתבות, כשבע דקות כל אחת. בוימו על ידי כתבים, עולים מחבר המדינות. מפיק: משה גולן, הפקה: 1994.

"יום ראשון בכתה א", "ילדים לומדים במכון ויצמן", "טיול בנווה קדומים", "תיאטרון נוער מחבר המדינות".

לקט "מראה" – נוער וסטודנטים. מספר קטלוגי 175

רוסית, כתוביות בעברית.
28 דקות, ארבע כתבות, כשבע דקות כל אחת.
בימוי: כתבים עולים מחבר המדינות. מפיק: משה גולן, הפקה: 1994.

תוכנית "נעלה" לבני נוער במסגרת עליית הנוער. תוכנית "רום" – הכנה ללימודים במוסדות להשכלה גבוהה. "אולפן קיבוץ בכינרת", "כפר צעירים בניצנה".

צעדים ראשונים. מספר קטלוגי 158

רוסית, כתוביות בעברית.
28 דקות, במאי: איתן דותן הפקה: 1991.

הצעדים הראשונים בישראל: במסוף הקליטה בנמל בן-גוריון, קבלת תעודת עולה, פתיחת חשבון בנק, פנייה למשרד הקליטה, חיפוש עבודה, שירותי רווחה. מנחים: לארה וייסבלט ומיכאל גלבווע.

הסרט צולם באולפן רשות השידור במסגרת תוכנית מידע "דברים שכדאי לדעת", הסרט מיועד להגשה כפתיח להרצאה או לכנס.

צוות הפקה שישי**עלייה ממדינות הרווחה מקום המדינה ועד היום****עלייה ממדינות הרווחה מקום המדינה ועד היום**

מח"ל (ראשי תיבות: מתנדבי חוץ לארץ) הוא כינוי לכ-3,000 מתנדבים מ-29 מדינות אירופה וארה"ב בעיקר, חלקם לא יהודים, ששירתו בכוחות ישראל במלחמת העצמאות, עד לתקופה קצרה אחריה. 119 מהם נהרגו בקרבות. לאחר סיום המלחמה, מיעוטם נשארו בארץ וקשרו את גורלם במדינה. היישוב כפר דניאל (ליד לוד) נוסד בידי מתנדבי מח"ל מארצות אנגלו-סקסיות.

כמאה אלף עולים ממדינות המערב עלו משנות ה-90 – על פי ממצאי מרכז המידע והמחקר בכנסת.

משנת 2000 נרשמה עלייה מרשימה במספר העולים מארה"ב, מבריטניה ומשאר ארצות המערב. ב-2006 עלו 3,200 עולים מארה"ב. מדובר בשיא מאז שנת 1983. בין העולים גם סם גלוק, העולה ה-10,000 שהגיע מצפון אמריקה באמצעות ארגון "נפש בנפש". עבור גלוק ורעייתו רייצ'ל, היתה העלייה לארץ הגשמת חלום וקיום הבטחה שהם נתנו זה לזה בשנת 2000. לדברי גלוק, "רייצ'ל השביעה אותי, שאם היא תחזור מלימודיה בישראל ונתחתן, נעשה ביחד עליה". כעת אומר גלוק, תושב ניו-יורק, נגיע לישראל, "הבית האמיתי שלנו".

ארגון "נפש בנפש" הוקם בשנת 2001 במטרה לסייע ולעודד את העלייה מצפון אמריקה. הארגון מסייע לעולים להתמודד עם קשיים מכל סוג, טרום העלייה ולאחר העלייה, החל מסיוע כספי ושירותים סוציאליים, דרך מציאת דיור ומקום עבודה ועד להשתלבותם בחברה הישראלית. במאי 2006 החל הארגון לפעול גם בבריטניה. בארגון מדווחים על אחוזים גבוהים מאוד של עולים שבוחרים להישאר לישראל באופן סופי.

ספרים

- ❖ מרדכי נאור, ספר העליות – מאה שנה ועוד של עלייה וקליטה, מסדה.
- ❖ מרדכי נאור, ארץ-ישראל במאה העשרים, מיישוב למדינה, משרד הביטחון.
- ❖ מרדכי נאור, ספר העליות, מסדה.
- ❖ מרדכי נאור, ספר המאה, היסטוריה מצולמת של ארץ-ישראל במאה העשרים, עם עובד.

סרטים

הסדרה "5 על 50", בהפקת הטלוויזיה החינוכית (לכבוד יובל למדינת ישראל).

אתרים

1. מועצת ארגוני העולים בישראל
<http://www.mio.org.il/hebrew>
2. הספרייה של מט"ח:
<http://lib.cet.ac.il/Pages/item.asp?item=5462>
3. המוזיאון הווירטואלי של סנונית
<http://www.snunit.k12.il/exhibition.html>
4. אורט ישראל
http://index.ort.org.il/inner.asp?Cat_Code=894225853&SortBy=3Page=2
5. 60 שנה למדינת ישראל, מאגר מת"ל במכללת קיי
<http://kaye7.school.org.il/azmaout60.htm>
6. הסוכנות היהודית לארץ-ישראל
<http://www.jafi.org.il/education/100/hebrew/action/11.html>
7. אמית, עליות לאחר קום המדינה, מידע ופעילויות
http://www.amit.org.il/MUSAGIM/zionut/zionut_25/zionut_25.htm
8. מורשת ברשת, סרטים על ראשית המדינה
<http://www.forum-morim.org/video-morest>
9. משרד הקליטה
http://www.moia.gov.il/Moia_he
10. מכון ירושלים לחקר ישראל
http://jiis-jerusalem.blogspot.com/2008/01/blog-post_13.html
11. נפש בנפש
<http://www.nbn.co.il/site/kb>

פרק 5

קולאז' של זהויות

רציונל

במאי 1998 מלאו למדינת ישראל חמישים שנה. הסיסמה – "יחד בגאווה יחד בתקווה", נבחרה כסיסמה המרכזית של חגיגות היובל. בתגובה, פרסם עיתון "הארץ" מאמר ובו נטען, שהחלק הנלעג ביותר בסיסמה היה ה"ביחד", שכן, להוציא את המנגל המסורתי בפיקניקים של יום העצמאות, כמעט לא היה בחגיגות אלה דבר שהצדיק את ה"ביחד" הזה (רן כסלו, יובל של פילוג, הארץ, 5.5.1998).

האתוסים של מייסדי החברה הישראלית – ציונות וסוציאליזם, הגשמה ומחויבות אישית כמו גם הביטויים התרבותיים שלהם, דהו מאז קום המדינה. תהליכים שונים, פוליטיים, חברתיים, דמוגרפיים וגלובליים, הם על חלק מהסיבות שחוללו שינוי זה.

אם בעבר ניתן היה להצביע על הגמוניה תרבותית מרכזית (שגם על מרכזיותה מתנהל ויכוח), הרי שהיום, קבוצות שונות בחברה הישראלית, כמו נשים, מזרחים, דתיים, חרדים, עולים וערבים, מביאות את מורשתן ואת תרבותן למפגש, לעתים מתנגח ומתריס, עם מה שנחשב פעם לתרבות המרכזית.

יש הרואים בכך התפתחות מבורכת, המאפשרת מתן ביטוי למגוון זרמים תרבותיים, ויש הרואים בכך סכנה של התמוססות התרבות הישראלית והפרטתה לגטאות מנותקים ללא זיקה בין הקבוצות המרכיבות את החברה הישראלית.

הדיון נוגע בסוגיות של זהות אישית, חברתית ולאומית, בסוגיות של זיכרון משותף, ביצירה לסוגיה, בדיאלוג בין דורי בשמירת זיקה לעבר, בשאלה באיזו מידה לחבר ערכים יהודיים עם ערכים אוניברסאליים או שמא לנתקם, ועוד ועוד.

זהו דיון חיוני שיקבע את מהותן ואת איכותן של התרבות ושל החברה בישראל, את שותפות הדרך בין מרכיביה ואת חוסנה כחברה מגוונת אך מלוכדת לגבי מניין ערכים בסיסיים המנחים את דרכה ומזינים את תרבותה.

בנוסף לשיח הציבורי המוזכר קיימות סוגיות חינוכיות באשר למחירים ולרווחים של פתיחות והעדפה של אוריינטציה רב-תרבותית. חינוך לרב-תרבותיות הוא חינוך להכרה בלגיטימיות של דפוסי תרבות שונים ולנכונות להיפתח אליהם ולחלוק להם כבוד. קבלת האחר, בן תרבות לא מוכרת, כרוכה ברכישת יכולת קשב, בניית מערכת יחסים שאין בה התנשאות וטיפול רגישות וגמישות. במציאות רב-תרבותית נדרשת החברה למצוא את האיזון בין הכרה במרכיבים השונים לבין גבולות, חוקים ונורמות המלכדים את השונים במסגרת אחת.

בפעילויות המוצעות בפרק זה אנו מבקשים לעסוק בהבהרת מושגים ובליבון מספר היבטים של התרבות הישראלית וכיווני התפתחותה בזיקה הדוקה למציאות חייהם של המשתתפים.

- ליבון מסוג זה הנו בעל אופי אינטלקטואלי, דורש ידע רב במגוון תחומים וסכנות רבות "רובצות לפתחו": מידת העניין והרלוונטיות לתלמידים, כמו גם הדיון אודות השתייכותם והזדהותם הם חלק מהאתגרים העומדים לפנינו.
- על מנת לאפשר חשיפה לידע על "הישראליות", על תרבותה, על הדילמות שמאפיינות אותה בפרק זמן קצר יחסית, בחרנו לפתוח במספר פעילויות שיסללו את הדרך ליום שיא – צפייה בסרטים במסגרת פסטיבל סרטים שייערך במועד מוסכם בבית-הספר: "סינמטק בעלייה".
- התהליך המוצע בפרק זה כולל את השלבים הבאים:
1. בירור המושג תרבות [איש המאדים].
 2. בחינת המרכיבים של תרבות ישראלית וייחודה [תרבות ישראלית מהי?].
 3. "טעימה" של "רב-תרבותיות" באמצעות מוזיקה והתחלת בירור המושג [זמר זמר לך...].
 4. הבנת הקשר בין: זהות, השתייכות ורב-תרבותיות [ועדת המידרג].
 5. זהות, השתייכות, תרבות ורב-תרבותיות, בראי הקלנוע – פסטיבל סרטים ישראלי [סינמטק בעלייה].
 6. הבהרת מושגים [בוללים או שוזרים?].

מטרות

1. להכיר מאפיינים של התרבות הישראלית, שנחשבה לזרם המרכזי בחברה הישראלית.
2. להכיר מגמות עכשוויות בתרבות הישראלית.
3. ללבן את משמעות התפיסה של "רב-תרבותיות" ולהיחשף לוויכוח המתנהל בין המצדדים בתפיסה זו לבין המתנגדים לה.
4. להציג את הרווח שניתן להפיק ממפגש רב-תרבותי.
5. לגבש עמדה לגבי האופי הרצוי של התרבות הישראלית.

פעילות מס' 1: דו"ח איש המאדים*

מבוא

תרבויות שונות מפתחות פתרונות שונים לתופעות דומות, על-פי צרכיהן הייחודיים. על רקע שונות זו, מפגש בין-תרבותי עלול ליצור פרשנויות מוטעות ואי הבנה לגבי תופעות שונות. הפרשנויות התרבותיות השונות נובעות ממשתנים כמו תפיסת עולם, אמונה, ערכים, מערכת חוקים, תקשורת מילולית, מאפיינים פיזיולוגיים, שפת גוף, צורת לבוש, טכנולוגיה, צורת מגורים וסוגי מזון. בפעילות המוצעת נבחן בדרך הומוריסטית כיצד פרשנות תרבותית מוטעה מובילה לחוסר הבנה מוחלט של התופעות הנצפות.

מטרות

1. להבין שפירוש תופעות מתבסס על רקע תרבותי ועל עולם מושגים מוכרים.
2. לברר את משמעותו של המושג "תרבות".

עזרים

1. דו"ח איש המאדים – לכל משתתף, נספח מס' 1.
2. הגדרת המושג "תרבות", נספח מס' 2.
3. "אולי זה לא כל-כך רע להיות ישראלי", נספח מס' 3.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – במליאה

קוראים בקול את הטקסט, כשהדפים נמצאים בידי כל המשתתפים.

שלב שני – בקבוצות

מחלקים את התלמידים לקבוצות בנות 4-6 משתתפים. כל קבוצה מנסה להגיע, מהר ככל האפשר, לפתרון ה"חידה" (במי מדובר? מהו המקום? מהו האירוע?).

שלב שלישי – במליאה

א. נציג מכל קבוצה מדווח במליאה על הפתרון שאליו הגיעה קבוצתו. על הנציג להסביר על סמך איזה תיאור בדיוק קבוצתו זיהתה את סוג האירוע – עובדות, השערות, היכרות מוקדמת עם הסיטואציה...

ב. המנחה מציגה את פתרון החידה: איש המאדים צופה בקהל שבא לצפות בהצגה בתיאטרון. בהפסקה חלק מבאי התיאטרון הולכים לשירותים. כאשר הם יוצאים מהשירותים, הם פותחים את ברז המים ושוטפים ידיים.

ג. דיון

1. מה היו הנקודות הקשות לזיהוי, ומדוע?
2. מה היה מקור הטעויות בפירוש הסיטואציה, ומדוע?

* פעילות זו מבוססת על פעילות מאתר מינהל ח"ן.

3. במה טעה איש המאדים, ומדוע? (הקשר תרבותי, אסוציאטיבי שונה).
4. איך לדעתכם ניתן להגדיר את המושג "תרבות"? היעזרו בהגדרות של המושג "תרבות" בנספח מס' 2.

5. האם נתקלתם במצב בו טעיתם בפירושה של התנהגות או תופעה, על רקע של שוני תרבותי?

למנחה: כאן המקום להרחיב את הדיון אודות ההבדלים התרבותיים בין העולים, המורגלים למנהגים ולתרבות של ארץ הולדתם, העולים להתפרש באופן שגוי על-ידי הוותיקים. ניתן להעשיר את הדיון בדוגמאות נוספות: שפת הגוף (כוללת גם ביגוד, איפור, לבוש וכד') היא שפה תרבותית שסמליה משתנים מתרבות לתרבות. שפת הגוף מהווה אמצעי לתקשורת וסימניה מייצגים מושגים או רעיונות מופשטים המובנים ומוסכמים על כל השותפים באותה חברה. כך, לדוגמה, בתרבות המערבית קשר עין מהווה סימן לנכונות לתקשורת ולהפגנת אמון ואמינות, בעוד שבאסיה ובצפון אירופה נמנעים מקשר עין ישיר משום שהוא נחשב לעזות פנים. בשעת שיחה הם מביטים סביבם ונמנעים ממבט ישיר בבן שיחם. הדבר חל כמובן גם על שפה, הרגלי תרבות והעדפות תרבותיות, כמו מוזיקה, ספרות, לבוש ועוד.

6. מדינת ישראל, כמדינה קולטת עלייה, מורכבת מאנשים שבאו מתרבויות שונות. האם נתקלתם באי הבנות או בקונפליקטים על רקע חוסר הבנה של צורת התנהגות או של ביטויי תרבות שונים – מוזיקה, שפה, ציון אירועים ועוד.

7. קיראו את הקטע בנספח מס' 3 ואימרו: מה דעתכם על עמדתה של הדוברת על התרבות הישראלית. האם אנו כעולים/כוותיקים מבינים אותה? האם דבריה מכעיסים אתכם? האם השמירה על תרבותה מאיימת על התרבות הישראלית?

למנחה: לסיום הסבר, שבהמשך הפרק תעסקו בשאלות הקשורות למהותה של התרבות הישראלית, כמו תרבות ישראלית מהי, מהם המרכיבים של יצירה שבזכותם היא נחשבת לחלק מהתרבות הישראלית, האם מהעובדה שהיא נכתבת בעברית, נובע שהיא עוסקת רק בהיבטים שונים של החברה הישראלית? האם חייב להיות ביצירה קשר לזהותם האישית והקבוצתית של אזרחי המדינה ועוד ועוד.

דו"ח איש המאדים

(נכתב על ידי ריטה סבר, מתוך: משמעותה של מחויבות - מוסד ואן ליר 1983)

במסגרת התוכנית לחקר החלל שלחו אנשי המאדים משלחת לסקר תופעות שונות בכדור הארץ. דו"ח זה התקבל מאחד מחברי המשלחת: מקום התצפית שלי הוא מבנה גדול המחולק לכמה יחידות משנה בגדלים שונים. היחידות המובחנות ביותר הן: אחת גדולה, ושתי קטנות במיוחד. יצורי הארץ מתכנסים במבנה זה ברוב הזמן בשעה קבועה של היממה למשך פרק זמן קבוע. לא נראה לי שהקבוצה המתכנסת מכילה אותם יצורי ארץ בכל התכנסות, אך בשל הדמיון הרב של היצורים זה לזה, לא הצלחתי לקבוע עובדה זו בוודאות. לכל התכנסות שלושה חלקים: החלק החשוב ביותר נראה לי החלק האמצעי, שהוא הקצר ביותר ובעל הייחוד הרב ביותר, כפי שאתאר להלן החלקים הראשון והאחרון דומים מאוד זה לזה: כל המשתתפים בהתכנסות שוהים ביחידת השטח הגדולה שהזכרתי לעיל. הם מתחלקים לשני סוגים: חלקם האחד יושבים בצורה פסיבית מרבית הזמן וחלקם האחר מתנועעים ומשמיעים קולות בצורה הנראית לעתים די מאורגנת ומתוכננת. כל אחד משני הסוגים שווה בחלק אחד מסוים של יחידת השטח. אין יחס מספרי קבוע בין שני הסוגים: לפעמים מספרם של בעלי התפקיד הפסיבי קטן יותר ממספרם של המתנועעים אבל לעתים קרובות יותר היחס הוא הפוך דווקא. לא ראיתי מקרים שבהם התקיימה התכנסות של סוג אחד מהשניים בלבד. נראה לי שבחלק הראשון מתבצעת מעין תפילה בציבור, ובעלי התפקיד האקטיבי משמשים כנראה שליחי ציבור; ואילו בעלי התפקיד הפסיבי משתתפים בפולחן רק פעמים ספורות, וזאת על ידי השמעת תרועות רמות באמצעות שתי שלוחות ארוכות של גופם.

בחלק האמצעי, שהוא כנראה החלק העיקרי של ההתכנסות, מקבלים כל המתכנסים את הזכות להתנועע ולהשמיע קולות, ונעלמת ההבחנה בין שני סוגי התפקידים שתיארתי קודם. אבל, בחלק זה מתבלטים שני סוגים חדשים של תפקידים: למרבית היצורים מותר להתנועע באזורים הגדולים של מקום ההתכנסות, אך רק למעטים מותרת הכניסה לאחת משתי היחידות הקטנות ביותר שהן כנראה המקומות בעלי החשיבות הרבה ביותר בכל בית התכנסות. חשיבותם רבה עד-כדי-כך שלא ראיתי אף לא יצור-ארץ אחד שהייתה לו הזכות להיכנס לשתי היחידות. אותם שהותר להם להיכנס נכנסו כאמור רק לאחת משתי היחידות. לא נראה לי שהייתה להם אפשרות לבחור בין השתיים, אם כי ברור היה לכל בעל זכות כניסה איזו משתי היחידות פתוחה לפניו ואיזו לא. לא הצלחתי לעמוד על החוקיות של החלוקה לשתי יחידות, בכל אופן לא נראה לי שזו חוקיות הנשענת על הישגים כלשהם, מאחר שלא ראיתי דרישה להצגת תעודות כלשהן, עלתה בדעתי האפשרות שהחלוקה מתבססת על מאפיינים תורשתיים-פיזיים, כגון מספרן של שלוחות הגוף המשמשות לתנועה. ראיתי אמנם שלאחת משתי היחידות נכנסים רק יצורים בעלי שתי שלוחות תנועה ואף לא יצור אחד בעל שלוחת תנועה יחידה. הבעיה היא שליחידה השנייה נכנסו יצורים משני הסוגים. כאמור, רק מעטים זוכים להיכנס לאחת משתי היחידות החשובות האלה בחלק האמצעי של ההתכנסות. אמנם רבים יותר מחכים בחוץ ומנסים להשיג זכות כניסה, אך בסופו של דבר היא ניתנת רק ליחיד סגולה.

כל אחד מאלה זוכה באפשרות להתייחד זמן מה בתוך תא ההתבודדות עם מזבח. התא ניתן בדרך כלל לסגירה. ההתייחדות מסתיימת בטקס קצר, שיש הקפדה על ביצוע אחיד ומדויק שלו. המתייחד נוגע בחלק מסוים של המזבח, בכך הוא גורם להופעת זרם חזק של מים בקול רעש גדול. רק אחרי ביצוע טקס מים זה, עוזב היצור את תא ההתבודדות וחוזר להתערב בין שאר היצורים.

במחקרי הבא בכוונתי לבדוק את השמועה שמזבחות דומים מצויים גם במקומות השהות הקבועים של יצורי הארץ, ולחקור מה הם טקסי ההתייחדות המקובלים שם.

נספח מס' 2

הגדרות המושג תרבות (למנחה)

- א.** תרבות היא עולם היומיום המסובך שכולנו פוגשים בו וכולנו מתנהלים בו. התרבות מתחילה בנקודה שבה האדם חורג מן התנאים שהעמיד לרשותו הטבע.
- שני היסודות החשובים של תרבות הם יכולתם של בני האדם להקים ולבנות ויכולתם להשתמש בלשון, במובן הרחב שלה, הכולל את כל מערכת הסימנים. תרבות כוללת מנהגים, אמונות וערכים.
- לקסיקון לתאוריה של התרבות, עורכים: אנדרו אדגר/פיטר סדג'וויק, תל-אביב, רסלינג, 2007
- ב.** תרבות, בהגדרתה הרחבה ביותר, מציינת אותו חלק במכלול פעילות האדם (ותוצריה), שאופן העברתו הוא חברתי ולא גנטי.
- נקודת המוצא לרוב ההגדרות של האנתרופולוגים את התרבות היא הגדרתו של טיילור, שאותה הם משנים ומתקנים, וזו לשונה: "תרבות או ציביליזציה היא אותו מכלול מורכב, הכולל את הדעת, האמונות, האמנות, המוסר, החוק, המנהגים ושאר הכשרים וההרגלים, שרוכש האדם בתור אחד מבני החברה".
- לקסיקון לסוציולוגיה, עורכים: ג'. דנקן מיטשל/משה ליסק, דביר, תשס"ב/2001

נספח מס' 3

אולי זה לא כל-כך רע להיות ישראלי

את העובדה שהיא באמת ישראלית קלטה א' כאשר שמעה ברדיו איזה שיר ישראלי ישן (נדמה לה שזה היה "עוף גוזל"), והרגישה שהיא נהנית ממנו כפי שהיא נהנית מהשירים הרוסיים שהיא נוהגת להאזין להם. אל יקל הדבר בעיניכם: אמנם א' עלתה לישראל בהיותה בת שנתיים בלבד והיא היום בת 17, אבל את רוב שנותיה באשדוד עשתה בחסות הזהות הרוסית שלה.

"ראיתי את עצמי רוסייה לכל דבר", היא אומרת, "היה לי קשה להגדיר את עצמי כישראלית. לכל היותר הייתי מגדירה את עצמי כ'יהודיה שעלתה מרוסיה'. חשתי מספיק פטריוטית בשביל לרצות לשרת בצבא, אבל לא הרגשתי חלק מהתרבות הישראלית. למרות שעליתי קטנה כל כך, גדלתי על ספרים רוסיים, על מוזיקה רוסית, על סרטים מצוירים מרוסיה, החברים שלי דוברי רוסית. לא ראיתי בזה שום בעיה".

התבגרותי, התחלתי לראות מעבר להבדלי התרבויות והסטיגמות, אנשים שאני רוצה להיות איתם בקשר. הבנתי שאין רע בלהיות ישראלי. אבל גם הילדים שלי ידברו רוסית ויכירו את גיבורי הספרות והתרבות הרוסית. זו המורשת שלי, והילדים שלי יכירו אותה".

"אולי זה לא כל-כך רע להיות ישראלי", לילי גלילי, הארץ, 11.8.2008

פעילות מס' 2- תרבות ישראלית מהי?

לבני האדם יש תרבות כשם שיש להם פנים. התרבות אינה דבר מה המוסף על קיומם של בני אדם כיצורים אנושיים; בלעדיה הם אינם יצורים אנושיים. בני אדם נולדים לתוך תרבות ולא לתוך קיום מנותק מתרבות. התרבות מכוננת את זהותם של בני האדם כ'ישים' קונקרטיים; היא מכוננת את השפה שלהם ואת מרבית המנגנונים שדרכם הם מתנסים בקיום. היא מספקת הן את חומרי הזיכרון הן את עיצובו התודעתי, ויש לה תפקיד חשוב בעיצוב דפוסי התקווה והעתיד.

אבי שגיא, מחויבות ערכית וזהות בקיום רב-תרבותי

מבוא

ההכרה בתרבות של כלל אזרחי המדינה ותושביה היא תנאי הכרחי לשילובם השווה והמלא בחברה. איך בכל זאת, למרות השמירה על הייחוד התרבותי, לא נוצרת מציאות בה כל קבוצה תנהל את חייה במנותק מרעותה?

התרבות הישראלית, שהחלה להתהוות עם ראשית ההתיישבות הציונית ושמקורותיה בתרבות שהתהוותה במרוצת הדורות בארץ ישאל ולאחר מכן בתפוצות וכן בתרבות האוניברסלית, מעוררת מחלוקות והיא עולה על סדר היום הציבורי לעתים מזומנות. האתוס של מיזוג גלויות ושל יצירת זהות חדשה הוליד את האידיאולוגיה של כור ההיתוך. בתפיסה זו, שהובילה את בניית הזהות הישראלית ואת תרבותה בעשורים הראשונים לקום המדינה, מתחולל שינוי משמעותי. הדתיים מאשימים את מדיניות כור ההיתוך בחילון כפוי ובהשכחת הדת, יוצאי ארצות ערב מוחים על זלזול מתנשא בתרבות שהביאו איתם מארצותיהם, יוצאי מזרח אירופה מבכים את הזלזול בתרבות היידיש, הערבים הישראלים מתנגדים לישראלזציה כפויה בתכנים החינוכיים שהם נתבעים ללמוד וכן הלאה. אנו מבקשים לבחון קודם כל: מהי תרבות ישראלית. מהם מאפייניה המובהקים? האומנם יש לתרבות הישראלית מאפיינים מובהקים? מי אחראי לפיתוחה? מי רשאי להעריך את איכותה? האם בכל זאת יש רכיבי תרבות משותפים לכלל אזרחי המדינה, או שכל יחיד קובע את ה"תפריט" התרבותי שלו במנותק מהאתוס, הזיכרון, ההיסטוריה והתקווה הציונית? שאלות אלו ונוספות יעמדו במרכזן של הפעילויות המוצעות בהמשך.

מטרות

1. לעודד דיון על מרכיביה של התרבות הישראלית.
2. להבין שהתרבות הישראלית נמצאת בתהליכי גיבוש.

עזרים

- פאזלים כמספר הקבוצות, נספח.
- פאזל גדול ריק, תלוי על הקיר - לצלם בהגדלה ככל הניתן את הנספח.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – במליאה

פתיחה - שואלים: האם לדעתכם יש תרבות ישראלית? תנו דוגמאות.

שלב שני - בקבוצות

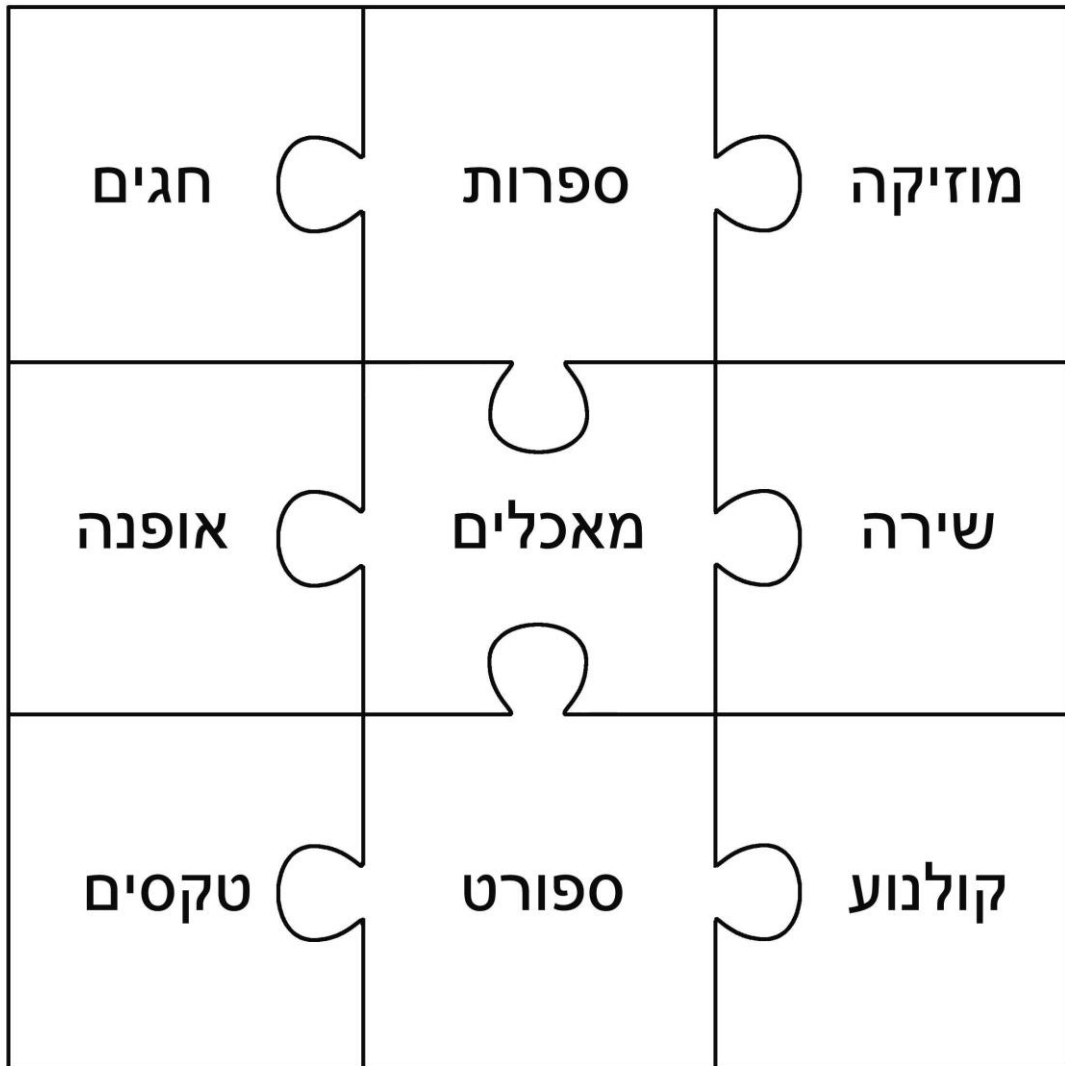
מחלקים את המשתתפים לקבוצות בנות 4-6 תלמידים.
כל קבוצה מקבלת חלקי פאזל ומתבקשת להרכיב אותו. ייווצר פאזל שבכל חלק שלו יש כותרת. על חברי הקבוצה למלא כל חלק בהתאם לכותרת שלו. יש להדגיש שההחלטה באשר לרכיבים שיהיו כלולים בכל קטגוריה תיעשה על פי דעת הרוב. לרשותם עומדות 15 דקות.

שלב שלישי - במליאה

כל קבוצה תציג את בחירותיה המנומקות באשר לרכיב המוזיקה ורושמים את הנאמר בחלק המתאים של הפאזל הגדול. עוברים למרכיב הבא וכן הלאה, עד אשר הפאזל הגדול יושלם.
דיון:

1. מהם הנימוקים המרכזיים (הקריטריונים) לקביעת ה"ישראליות"?
2. כיצד נקבעים הקריטריונים במציאות? [מבקרים מומחים, רייטינג, מאבקי כוח, משאבים....].
3. האם בעקבות גלי עלייה צריכים להיווצר קריטריונים חדשים לישראליות? הסבירו.
4. האם לדעתכם, מה שרשום בפאזל משקף תרבות ישראלית לדעתכם? הסבירו.
5. האם צריך להוריד מרכיב כלשהו? מדוע?
6. מה לדעתכם הופך יצירה לחלק מתרבות ישראלית?
7. האם התרבות הישראלית המשתקפת מהפאזל מקובלת לדעתכם ככזו על רוב הציבור בארץ? האם יש חלקים באוכלוסייה, שאינם באים לידי ביטוי בפאזל? מדוע לדעתכם? האם זה מקובל עליכם? [ייתכן שהציבור הערבי, החרדי או אחרים לא מיוצגים]. הסבירו.
8. מה חסר, לדעתכם? הסבירו.
9. מה הייתם רוצים להוסיף?

נספח



פעילות מס' 3: זמר זמר לך...

מבוא

היצירה המוזיקלית מהווה נדבך חשוב בכל תרבות, שכן היא אמצעי לביטוי אישי, דתי, אתני ולאומי. מוזיקה מלווה את חיינו אם כ"רקע" בשגרת היום יום, אם כחלק אינטגרלי של טקסים ואירועים ואם כיצירה אמנותית שמעוררת בנו עניין, סקרנות והנאה. מוזיקה, היא חלק מזהותנו.

בני נוער אוהבים מוזיקה שמבטאת תחומי חיים מגוונים והתלבטויות של היחיד בסוגיות של זהות וקשר לאחרים ולחברה והם מרבים להאזין לה. על-כן, בחרנו להמשיך לעסוק בסוגיית התרבות הישראלית דרך המוזיקה.

אנו מבקשים להדגיש, שלא נעסוק כאן בוויכוח ההיסטורי-ציבורי אודות התפתחות הזמר העברי, אשר שימש בראשית המדינה אמצעי לעיצוב זהות לאומית לכידה תוך התעלמות ממורשת מוזיקלית מזרחית.

הסוגיה של "הירארכיה" תרבותית, מי קובע מהו הזרם המוזיקלי המרכזי, מה איכותי ומה איננו איכותי, מה ראוי ומה איננו ראוי תבחן בפעילות הבאה – "ועדת המידורג". יש להנחות את הדיון בעדינות ובמקצועיות, מבלי להגרר למחוזות ש"עסקני תרבות" נוהגים להובילו. הפולמוס המציב במרכז את השאלה "מי קופח יותר" מוביל לדרך ללא מוצא. אנו מציעים נקודת מבט הרואה ב"חווית כפילות השורשים" גורם מעשיר ומפרה. בחינת המאפיינים השונים והדומים וההשתמעויות הנגזרות מכך צריכה אף היא לעמוד במרכז הדיון.

בפעילות המוצעת אנו מבקשים להתמקד בהשפעות השונות שיוצרות את התרבות הישראלית. עם זאת, צירפנו מאמר העשרה אודות מוזיקה מזרחית (נספח), שכן ההתייחסות תסייע בידי המנחה לנהל את הדיון הן בפעילות זו והן בפעילות שאחריה.

בחרנו ארבעה קליפים של זמרים ולהקות, שביצירתם ניתן לראות בבירור השפעות של מוזיקה מזרחית, מערבית, ים תיכונית או מכולן גם יחד.

שימו לב! לפעילות זו שתי חלופות. החלופה הראשונה היא צפייה במספר קליפים, אשר מציגים עושר יצירתי, מזמנים חוויה מהנה ומאפשרים השוואה בין סגנונות שונים.

החלופה השנייה היא צפייה בקליפ אחד בלבד, והיא מאפשרת העמקה בסגנון המוזיקלי ומקורות השפעה חברתיים ותרבותיים.

מטרות

1. לעמוד על החשיבות שבמתן לגיטימציה לדפוסי תרבות שונים בתוך התרבות הישראלית.
2. להציג את הרווח שניתן להפיק ממפגש בין מקורות השפעה של תרבויות מוצא שונות.

עזרים

- כרטיסי משימה כמספר המשתתפים, נספח מס' 1.
- טקסט של ג'קי לוי נספח מס' 2.

- זהבה בן, נספח מס' 3.
- סקר העדפות מוזיקליות של בני נוער, נספח מס' 4.
- מוזיקה מזרחית – מה זה בכלל ומאיפה זה בא? נספח מס' 5.
- קליפים של שירים, מ- You Tube:
- ☒ קובי אוז ועלמה זק, פרח השכונה
<http://www.youtube.com/watch?v=PU4YPztoCS0>
- ☒ זהבה בן, אני שטה
<http://www.youtube.com/watch?v=nKHGktTfSac&NR=1>
- ☒ קלקידן, אז מי בעצם אתה?
<http://www.youtube.com/watch?v=VIYvRkuyGwE&feature=related>
- ☒ הדג נחש, שיר הסטיקר
<http://www.youtube.com/watch?v=Glbjpev6U5s>

מהלך הפעילות – חלופה ראשונה

שלב ראשון – במליאה

- מסבירים שהפעילות עוסקת במוזיקה ועל כן צופים תחילה בקליפים, בהם מוצגים ביצועים של מספר שירים.
 - מבקשים מהתלמידים לבחור את השיר המועדף עליהם מבין השירים שבביצועיהם צפו.
 - צופים בכל הקליפים ברצף (אפשר להפסיק לאחר שתי דקות), וממשיכים לפי השלבים המפורטים בהמשך.
 - דיון קצר:
1. איזה שיר בחרתם ומהן הסיבות לבחירתכם? האם יש לכך קשר לזהותכם האישית? הסבירו.
 2. האם טעמכם המוזיקלי השתנה במהלך השנים? כן/לא – מדוע? האם אתם מוכנים להאזין למוזיקה פחות מוכרת או שונה ממה שאתם מכירים?
 3. מהו הסגנון של השיר? מאילו מקורות הוא מושפע? [מזרחי, ים תיכוני, היפ הופ, קלאסי, רוק...]
 4. גלי העלייה לישראל הביאו עמם מסורות תרבותיות שונות. מהם לדעתכם הרווחים שניתן להפיק ממפגש עם תרבויות אלו? [מקורות בלתי נדלים, מרתקים ומעוררי

סקרנות ללמידה, להרחבת אופקים ולעילוי עצמי. חברה שיש בה פוטנציאל מעשיר ומפרה.]

5. האם השירים שצפינו בהם מבטאים רב-תרבותיות? האם החברה הישראלית מתאפיינת בגישה רב-תרבותית ליצירה, לאמנות, לאחר, יהא סגנון חייו אשר יהא?
רב-תרבותיות היא מושג המציין דיאלוג של כבוד הדדי וסובלנות בין תרבויות שונות, מתוך יחס של כבוד לשוני התרבותי ולאחר. [בפעילויות הבאות יועמק העיסוק במושג זה].
6. האם ניתן לחנך לפתיחות למוזיקה או לתרבות שונה ממה שרגילים?

שלב שני – בקבוצות

1. מחלקים את התלמידים לקבוצות בנות 4-6 משתתפים.
2. מחלקים לכל משתתף את הקטע של ג'קי לוי, (נספח מס' 1), וכרטיס משימה (נספח מס' 2). הצוותים יפעלו על פי כרטיס המשימה.

שלב שלישי – במליאה

1. נציג מכל קבוצה יציג את השיר שהיא בחרה ויסביר את הסיבות לבחירה זו.
2. מקיימים דיון על השאלות שבכרטיס המשימות.
3. לסיום, מחלקים למשתתפים קטע נוסף של ג'קי לוי, (נספח מס' 3), קוראים אותו בקול וממשיכים את הדיון.

מהלך הפעילות – חלופה שנייה

למנחה: בחלופה זו, אנו מציעים לצפות בקליפ של שיר אחד בלבד – "אני שטה", מתוך הארבעה המוצעים לעיל. אם משיקולים שונים תעדיף קליפ של שיר אחר על פניו, תוכל לעשות זאת על-פי המודל שלהלן.

עזרים

- קליפים של שירים, מ- You Tube:
- מילות השיר "אני שטה" – כמספר המשתתפים.

שלב ראשון – במליאה

מחלקים למשתתפים את מילות השיר של זהבה בן – "אני שטה", וצופים בקליפ מראשיתו ועד סופו, וממשיכים לפי השלבים המפורטים בהמשך.

דיון:

1. האם הכרתם את הזמרת ואת השיר? [ניתן להוסיף פרטים על זהבה בן] [ראו נספח מס' 3]. איך לדעתכם השפיעה הביוגרפיה האישית שלה על הבחירות האמנותיות שלה.
2. מהו הסגנון של השיר? מאילו מקורות הוא מושפע – תורכי, מזרחי, ים תיכוני, היפ הופ, קלאסי, רוק? [היעזרו בנספח מס' 5].
3. האם אתם אוהבים את הסגנון? מדוע כן/לא? אם לא, איזה סגנון מוזיקלי אחר אתם אוהבים? האם סגנון זה אהוב גם על בני משפחתכם? מדוע לדעתכם?
4. ייחודו של קליפ זה נעוץ בכך, שזהבה בן מתארכת בתוכנית של ערוץ 9, המיועד לאוכלוסייה דוברת רוסית. מה היו דברי הפתיחה של המנחה? מה דעתכם על דברי הפתיחה של המנחה?
5. ראינו קליפ, בו זהבה בן שרה בליווי כלים אלקטרוניים, כמו גיטרה חשמלית וכלים קלאסיים כמו כנורות. האם אתם אוהבים את השילוב הזה? הסבירו.
6. האם אתם מעדיפים סגנון "נקי", שניתן לזהותו – ג'ז, יווני, קלאסי וכד', או סגנון מעורב? מהם ה"רווחים" והמחירים" של כל בחירה? הסבירו. האם "מוכרחים" לבחור?
7. נאזין עכשיו לביצוע של השיר "אני שטה" על ידי להקת חיל חינוך. מהם ההבדלים? האם רצוי שלשירים יהיו עיבודים שונים וביצועים של אמנים שונים? הביאו דוגמאות משלכם לשירים כאלו.
8. מהי לדעתכם המשמעות של המושג רב-תרבותיות? האם השיר שצפינו בו מבטא רב-תרבותיות? האם החברה הישראלית מתאפיינת בגישה רב-תרבותית, ליצירה, לאמנות, לאחר, יהא סגנון חייו אשר יהא?

לסיכום ניתן לקרוא את דבריו של ג'קי לוי, נספח מס' 2.

נספח מס' 1

כרטיס משימה

ג'קי לוי*

לעולם לא אתעייף מלחכות לשיר הבא של אהוד בנאי. להקת שוטי הנבואה – זה כבר הגעתי למסקנה שהשיר "אין אני" לא יצליח להימאס עלי. רונה קינן הצלולה והמדויקת. האלבומים הנפלאים והלא מוכרים מספיק של "המדרגות" ו"שחרית". חוץ מזה, אינני מתכוון או מסוגל להישאר שווה נפש לכך שבתוך זמן לא ארוך בני סחרוף מקים לתחייה את "עוד חוזר הניגון", את "בום פם" ואת הפיוט "יעלה יעלה".

המטבח הישראלי החדש מסוגל לעצבן עד מוות עם הנטייה שלו לטרנדים ולשימוש יתר בפסיפלורה.

אבל בסך הכל אני מבקש להריע לו על ההתפכחות המבורכת שהביאה אותו להיגמל מהפרובינציאליות ולגלות מחדש את חומרי הגלם המקומיים, את המטבח של סבתא ואת העובדה שמסורת לא חייבת להתנגש עם חדוות היצירה.

[ג'קי לוי, ללא הגמוניה, ארץ אחרת, 40, יוני-יולי 2007]

1. האם הכרתם את השירים שצפיתם בהם?
2. איזה מהם הכי מוצא חן בעיניכם? האם גם בני משפחתכם מכירים/אוהבים את השירים האלו? אם לא, איזה שירים אוהבים על בני משפחתכם? מדוע, לדעתכם?
3. האם אתם יכולים לשער מדוע ג'קי לוי אוהב את השירים שהוא מזכיר בקטע שלפניכם?
4. הסבירו במילים שלכם את המשפט המודגש בבולד.
5. האם אתם מסכימים לדעתו? הסבירו.
6. איזה שיר שאתם מכירים מבטא, לדעתכם, "רוח ישראלית"? נמקו את בחירתכם.
7. הגיעו להחלטה קבוצתית לגבי השיר הכי טוב בעיניכם מבין השירים ששמענו. נציג קבוצתכם יציג בפני המליאה את בחירתכם ואת הנימוקים לבחירה זו.

*ג'קי לוי הוא עיתונאי ומספר סיפורים

נספח מס' 2

ג'קי לוי

אחדות הניגודים היא נשמת אפה של היצירה. אלא שכדי ליצור אחדות כזאת יש צורך ביכולת הקשבה. מעבר לכך יש צורך בוותיקור על אחד הפיתויים הגדולים והאפלים ביותר – הפיתוי לנצח. להכריע. אצלנו משום מה קיימת אופוזיציה רבת עוצמה לכל מה שקשור בשילוב, בתיווך תרבותי או בדיאלוג. הצד המשותף לטוב ולמפעים שקורה כאן הוא הדיאלוגיות (דו-שיח). ... עבורי היא סם חיים.

נספח מס' 3

זהבה בן

זהבה בן נולדה כזהבה בנישתי בבאר שבע, למשפחה מרובת ילדים. אביה היה פייטן ומוזיקאי במרוקו והשפיע עליה רבות. בצעירותה החלה זהבה להופיע באירועים משפחתיים ובפאבים. כשהופיעה בפאב בשדרות בשנת 1989, הציע לה המפיק המוזיקלי אלי בנאי חוזה. באותה שנה הוציאו לאור את אלבומה הראשון, שנקרא "טיפת מזל". האלבום, ובעיקר שיר הנושא שלו "טיפת מזל", זכו להצלחה גדולה, ובן הפכה לאחת מזמרות הזמר המזרחי הראשונות בישראל. היא הושפעה מלחנים טורקיים. בשנת 2004 הוציאה בן אלבום בשם "זהבה בן" ובו שירים שנכתבו, בין השאר, בידי עוזי חיטמן ובידי זמרים ערבים מוכרים. בן ידועה גם כפעילה למען השלום. קיבלה פרס מיוחד מטעם רשת טלוויזיה צרפתית על פעילותה לקידום השלום במזרח התיכון. בנוסף לעבודותיה השונות יחד עם מלחינים מצרים השתתפה זהבה בן בהופעות שונות באזור, כולל בשטחי הרשות הפלסטינית. ב-2005 הקליטה את השיר הראשון, שהייתה שותפה להלחנתו עם מחבר המלים אמיר בן-דוד, "כל הגבולות פתוחים", שיר הנושא לסרט "הכלה הסורית" שביים ערן ריקליס.

נספח מס' 4 (למנחה)

סקר העדפות מוסיקליות של בני נוער

סקר שנערך ב-2007, מצא כי מוזיקת ההיפ-הופ זכתה לפופולריות הרבה ביותר - 51 אחוז מעדיפים אותה על פני כל סוג אחר. הבאים בדירוג: רוק לועזי - 46 אחוז; רוק ישראלי - 27 אחוז; מוזיקה ישראלית 24 אחוז; מוזיקה מזרחית 20 אחוז; ג'אז 12 אחוז; פופ - 5 אחוזים ומוזיקה קלאסית - 5 אחוז. יש לציין כי ניתן היה לבחור יותר מסוג מוזיקה אחד, ועל כן מתקבל סכום גבוה מ-100 אחוז. בתחום המוזיקה התגלה שוני בטעם הקשור בגיל. בקרב בני הנוער הבוגרים (תלמידי י"א-י"ב) קיימת העדפה ברורה לרוק לועזי (50 אחוז) ולרוק ישראלי (40 אחוז). מוזיקת היפ-הופ זוכה לאהדה רבה אצל בני הנוער הצעירים יותר (תלמידי ז' - ט'). לא נמצא הבדל מובהק באהבה למוזיקת ג'אז, מוזיקה מזרחית ומוזיקה קלאסית – ששיעור ההאזנה להן דומה בכל קבוצות הגיל.

מורן זליקוביץ, 31.5.07 הדליה מהאינטרנט: 10.2.2009
<http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-3406989,00.html>

נספח מס' 5 (למנחה)

מוזיקה מזרחית – מה זה בכלל ומאיפה זה בא?
מוטי רגב

מוזיקה "מזרחית" הוא מושג תוצרת המערב, שמתאר מגוון של סגנונות מוזיקליים מארצות ערב, הודו, טורקיה וכד'. המושג מתייחס בחלקו למוזיקה "גבוהה" או דתית ובחלקו למוזיקה פופולרית.

בישראל, קיבל המושג משמעות מקומית ייחודית. סיפורה של המוזיקה המזרחית הישראלית מתחיל בשנות ה-70 עם הרכבים כ"צלילי הכרם" ואהובה עוזרי, ממשיך בשנות ה-80 עם שמות כמו זוהר ארגוב, חיים משה, מרגלית צנעני ובשנות ה-90 עם עופר לוי, אלי לוזון וכו'. יש להבחין בין הפופ המזרחי לבין מוזיקה סמי-אתנית כמו זו של "הברירה הטבעית", יהודה פוליקר ואחרים.

ההגיון האומנותי-תרבותי של התגבשות המוזיקה המזרחית-ישראלית דומה לזה של הרוק הישראלי (אנשים שגדלו בלהקות הצבאיות אך נחשפו גם לפופ-רוק אנגלי ואמריקאי ולכן בשנות ה-70 יצרו מיזוג של שתי ההשפעות העיקריות). יוצרי המוזיקה המזרחית, בני הדור השני והשלישי של יוצאי ארצות ערב והאיסלאם, נחשפו לשירי ארץ ישראל והלהקות הצבאיות ולפופ האנגלו-אמריקאי אך גם נחשפו לסגנונות מוזיקליים ערביים בבית ולמוזיקה יהודית מסורתית בסביבתם הקרובה. המוזיקה הערבית שאליה נחשפו היתה המוזיקה הפופולרית בעולם הערבי באמצע המאה: אום כולתום, עבד אל-וואהב וכד'. בישראל, החל משנות ה-50, התבססה קבוצה גדולה של יוצאי ארצות ערב יהודים שזו המוזיקה שאהבו יותר מכל. הם מצאו שאת המוזיקה הזו לא השמיעו כאן ברדיו, והיא אף נחשבה למוזיקה "של האויב". המוזיקה המזרחית המוכרת לנו נוצרה משילוב של כל ההשפעות האלה בעשורים הבאים.

מוזיקה יוונית השפיעה מאוד על יוצרים מזרחיים. מוזיקה של מועדוני לילה ביוון מתכתבת עם צליל של מוזיקה ערבית, ומאחר שמוזיקה ערבית היתה כאן טאבו, נמצאה אלטרנטיבה בדמות המוזיקה היוונית במועדוני לילה ברחבי הארץ. המוזיקה היוונית זכתה לפריחה כה גדולה, עד שזמרי מועדונים אנונימיים מיוון הגיעו לישראל כדי לעשות קריירה. אחד הזמרים האלה היה אריס סאן, שאף קיבל כאן מעמד של תושב קבע.

הזמרים שצמחו בישראל בשנות ה-70, עם הסגנון הייחודי וההגייה המזרחית, נתפסו כלא שייכים בתקופה שבה התרבות הישראלית השלטת הסתכלה מערבה, והודרו אפרירי. לא היתה אף חברת תקליטים שתחתים אמנים כאלה, ושום תחנת רדיו לא השמיעה אותם. הזמרים האלה לא עברו בלהקה צבאית, ולא היו מקושרים לאנשים הנכונים בתעשיית המוזיקה של אז. הדרך היחידה להפיץ את המוזיקה היתה באמצעות קסטות, שהיו אז אמצעי זמין, זול ופשוט להפקה והפצה. חברות תקליטים עצמאיות קמו כמעט מתוך חוסר ברירה, והן היו אלה שהפיצו את הקסטות הללו, שחלקן הוקלטו במפגשים לא פורמליים בבתים פרטיים ובשמחות. סיפור ידוע מספר על חתונה מסוימת שהוזמנו אליה נגנים, ושההופעה שנערכה בה הוקלטה. הביקוש למוזיקה של אותה חתונה היה כל כך גבוה, עד שהדליק אצל מישהו את נורת היזמות. סיפור אחר מספר על כך ששלחו את הקסטות האלו לחיילי מילואים במלחמת יום הכיפורים, וזה מה שתרם להפצת הקסטה.

האחים ראובני היו בין הראשונים שהתחילו להקליט על קסטות, ואלה החלו להימכר בכמויות גדולות. אז דבק בסגנון השם "מוזיקת קסטות" ששימש בשנות ה-80 ככינוי לעג למוזיקה מזרחית ברמת הפקה וביצוע נמוכות, אך למעשה זוהי דוגמה מאלפת לכך שכאשר התקשורת הממסדית חוסמת תחום מסוים, נוצרת רשת של הפצת תקשורת אלטרנטיבית. היזמים רצו להרוויח הרבה כסף, ומהר. לכן לא הקפידו על האיכות הטכנית של ההקלטה

והשכפול, או על זוטות כמו אריזה. כתוצאה, דבקה במוזיקה המזרחית תדמית של משהו ירוד. דבר זה הקל על אנשים בתחנות הרדיו להגיד שהם לא יכולים להשמיע מוזיקה מזרחית וגם יצר הצדקה נוספת לאי בהירות בנושא זכויות היוצרים. במקביל, נוצרה תחושת קיפוח הולכת וגוברת אצל הזמרים המזרחיים. כתוצאה מכך, בשנות ה-70 וה-80 החלו התחנות הגדולות להקצות זמן שידור לסגנון זה. בגלל צ'שודרה תוכנית יומית בשם "על הדבש ועל הכיפאק" וברשת ג' שודרה התוכנית "אגן הים התיכון" בימי שישי בבוקר. מצד אחד היתה זו דריסת רגל, מצד שני נוצר ויכוח חדש סביב דחיקת המוזיקה הזו ל"גטאות" מוגדרים ומסוגרים.

מבחינה סגנונית, כבר נוצר בשלב זה צליל מאוד מובחן לסגנון זה, ואפשר להבחין כבר בתחילתו של תהליך מתמיד של דילול הערביות בתוך המוזיקה או במילים אחרות – "השתאכנות".

באמצע שנות ה-70 פעלו שתי להקות שגם הוציאו תקליטים. האחת – "צליל הכרם" (עם דקלון ומשה בן-מוש) והשנייה – "צלילי העוד" (עם יהודה קיסר). שתי הלהקות הקליטו רפרטואר שהיה במידה רבה חופף והיתה ביניהן תחרות עזה. בין הדמויות הנוספות שהצטרפו לחברות התקליטים העצמאיות היו שימי תבורי ואבנר גדסי. בשנות ה-80 חלה קפיצת מדרגה בצליל הטיפוסי ובאיכות ההקלטה, והחלה הישענות גוברת על חומר מקורי. שתי הדמויות המובילות בתהליך זה היו זוהר ארגוב וחיים משה. שניהם הוציאו תקליטים בתחילת שנות ה-80. תקליטים אלו הופקו והוקלטו, כך שלא היתה לאנשי הרדיו אפשרות לומר שהם לא מושקעים או לא איכותיים מספיק. על כתפיהם של ארגוב ומשה נבנו קריירות של אמנים אחרים כיוצרים ומבצעים של מוזיקה פופולרית שצריך לקחת בחשבון. אצל זוהר סימן את המפנה האלבום "נכון להיום" שהכיל את רוב להיטיו הגדולים ביותר. אצל חיים משה זה היה התקליט "אהבת חיי". בשני התקליטים האלו החל לבלוט ככותב אביהו מדינה. ננסי ברנדס היה אחראי לחלק גדול מהעיבודים. לקראת סוף שנות ה-80 חל שינוי בתחום המוזיקה המזרחית עם חדירתן הגוברת של השפעות תורכיות. אלי לוזון הוא ממבשרי הגל הזה, שהתבסס על ז'אנר מוזיקלי תורכי בשם "ערבסק" – מוזיקה פופולרית שנוצרה בתורכיה על ידי מהגרים פנימיים שם. הערבסק הושפעה מאוד ממוזיקה ערבית אך גם עשתה שימוש בסינטיסייזרים. המיינסטרים התורכי, שגם הוא מנסה להישמע מערבי ככל האפשר, הדיר את המוזיקה הזאת ממש כשם שהמוזיקה המזרחית הודרה בישראל.

הדמויות המרכזיות בגל התורכי היו עופר לוי, אלי לוזון המוקדם וזהבה בן. המוזיקה הזאת הוגדרה כ"יבבנית", והדור הוותיק של המוזיקה המזרחית, שהחל לקבל מעמד כלל-ישראלי, דחה אותה והתנגד לה. הפיצול הזה בין אנשי הגל הראשון לבין אנשי הגל השני בישר את מה שקרה בשנות ה-90: מוזיקאים שגילו שהדרך להפוך את המוזיקה שלהם לפופולרית היא דילול המרכיבים הערביים לטובת אלמנטים של פופ/רוק או אלמנטים לטיניים. חברות התקליטים החלו לחפש מוזיקאים כאלה. הם זזו למקום פופי עוד יותר וקיבלו חיבוק מהמיינסטרים (זהבה בן, אייל גולן, ליאור נרקיס). במקביל, יש מוזיקאים שממשיכים להיות נאמנים לצליל מסורתי-רדיקלי, והם נמצאים באותו מקום מודרני ושולי של קהל מצומצם. בהערת אגב אפשר לציין שבשנים האחרונות ממש נוצר מרחב של פופ ישראלי והגבול בין התוויות הולך ומיטשטש.

הדליה מהאינרנט, 8.2.2009
<http://forums.nana10.co.il/Message/MessageFull.asp?MsgID=999405>

פעילות מס' 4: ועדת המידרוג

מטרות

1. להבין כי פרשנותו ועמדתו של כל פרט לגבי תופעות תרבותיות הן תלויות זהות ותרבות.
2. לעמוד על כך, שהחברה הישראלית מצויה בתהליך מתמיד של גיבוש תרבות, שמקורותיה במגוון התרבויות שהביאו איתן העליות הרבות.

עזרים

✚ סטים של 16 תמונות (גזורות), כמספר הצוותים, נספח מס' 1, **מצורפים כקובץ נפרד בתקליטור.**

✚ טבלת "ועדת המידרג", כמספר הצוותים, נספח מס' 2.

✚ 4 בריסטולים, ועל כל בריסטול משורטטת טבלת "ועדת המידרוג".

✚ מדבקות או 2-3 שפופרות דבק.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – בצוותים

1. מחלקים את התלמידים לשלשות או לזוגות. נותנים לכל צוות טבלת מידרוג וקובץ ובו 16 תמונות.
2. תולים על הקיר בריסטול ריק של טבלת המידרוג.
3. מציגים את טבלת המידרוג הריקה, (נספח מס' 2) ומדגימים כיצד למלא אותה באופן הבא:
 - א. המנחה בוחר ארבע תמונות המבטאות את עמדותיו בנוגע ל:
 - גבוה – טוב: גבוה = תרבות איכותית. טוב = תרבות מהנה, כיפי.
 - גבוה – רע: גבוה = תרבות איכותית. רע = תרבות לא מתאימה לי.
 - נמוך – טוב: נמוך = תרבות שאיננה מתאימה לי. טוב = תרבות מהנה וכיפית.
 - נמוך – רע: נמוך = תרבות שאיננה איכותית. רע = תרבות לא מהנה.
 - ב. המנחה מדביק את ארבע התמונות שבחר על טבלת המידרוג תוך כדי הסבר והנמקה של בחירותיו.

ג. מבקשים מהצוותים להניח את התמונות שבידיהם, באופן שהוסבר, על טבלת המידרוג הריקה שבידיהם, ארבע תמונות בכל אחת מהקטגוריות.

שלב שני – מליאה

נציג מכל צוות מדביק על הבריסטול את ארבע התמונות של "גבוה-טוב".

דיון:

1. אילו תמונות נבחרו על-ידי צוותים רבים? אילו נימוקים הועלו?
2. האם היה קשה להגיע להסכמה בצוותים? מדוע? איך בסופו של דבר הגעתם להסכמה?
3. מה השפיע על הבחירה של כל אחת ואחד מכם?
4. מי לדעתכם צריך לקבוע איזה ביטוי תרבותי הוא גבוה, נמוך וכו'? הסבירו.
5. יש שטוענים, שאין צורך לקבוע מהי תרבות נמוכה/גבוהה וכו'. הכל עניין של טעם אישי. מה דעתכם לגבי עמדה זו? הסבירו.
6. מהי לדעתכם הדרך הטובה/הנכונה לפיתוח תרבות? האם הממסד צריך לעודד פתיחות לסוגים שונים של יצירה? הסבירו ונמקו את עמדתכם.
7. אילו ביטויי תרבות הייתם רוצים לכלול בתרבות הישראלית? הסבירו.
8. אילו ביטויי תרבות לא הייתם רוצים לכלול בתרבות הישראלית? הסבירו.
9. האם ניתן לקבוע על-פי טבלת המידרוג, שיש תרבות משותפת, המאפיינת את כלל התלמידים בכיתה, או שכל אחד מתחבר לביטויי תרבות שונים?
10. מהי לדעתכם "תרבות ישראלית"?

גבוה

רע

טוב

ועדת המידרוג
מדריך למתבונן הרב-
תרבותי

נמוך

ג

פעילות מס' 5:

"סינמטק בעלייה" – פסטיבל סרטים ישראליים

מבוא

ניתן להניח, שבמהלך הפעילויות שהוצעו בפרק זה, התעוררו שאלות, תגובות, התנגדויות, תובנות לגבי מהותן של הזהות הישראלית והתרבות הישראלית. דיון זה דורש יכולת הפשטה, ועלינו לתווך ולהמחיש את הרעיונות שעלו. אנחנו סבורים, שהמדיום הקולנועי כמתודה, עשוי לסייע בידינו במלאכה לא פשוטה זו; צפייה בסרטים הוכחה כמתודה שתורמת להמחשה, מעוררות בקרב התלמידים עניין, סקרנות ותחושה של השתתפות בחוויה. הצפייה בסרט סוחפת את הצופה לחוויה כוללת: הוא מזדהה, הוא פוחד, הוא מקווה, הוא חושב, הוא מגיע לתובנות הצפייה בסרט יוצרת בצופה משקע אינטלקטואלי ורגשי, ומשקע זה נעשה לחלק מזיכרוננו.

אשר על כן, אנו מציעים לעשות שימוש נרחב ב"מתודה" זו ולקיים **פסטיבל סרטים ישראליים**.

אם ניתן, אנו מציעים לקיים את הפסטיבל כערב משותף לכל התלמידים המשתתפים בתוכנית "חברים" ולהוריהם ואף להזמין גורמים רלוונטיים מבית-הספר ומהקהילה ולהפוך את הפסטיבל לאירוע חווייתי ומשמעותי. כל בית-ספר יקבע את מבנה היום/ערב ואת מהלכו, בהתאם לתפיסתו ולאמצעים שהוא יכול לגייס. כך, למשל, ניתן להזמין את אחד מיוצרי הסרט ולשוחח איתו על יצירתו או להזמין מומחים בתחום הקולנוע הישראלי, שיכולים להוסיף פרטים מעשירים לגבי מקומו של הנושא בקולנוע הישראלי לאורך השנים ו/או שינויים והתפתחויות שחלו במהלכו. אנו מציעים מגוון סרטים העוסקים בנושא. חלק מהסרטים מצורפים לתוכנית, על גבי **C.D**, את האחרים תוכלו לשאול בספריות. הסרטים המוצעים שייכים לז'אנרים שונים, כמו סרטים דוקומנטריים, סרטים שנעשו על-ידי בני נוער וסרטים עלילתיים.

שימו לב! ארגון הפסטיבל מחייב ארגון קפדני והכנה טכנית מדוקדקת של כל הפריטים. אנו מציגים בפניכם תהליך מובנה של ההכנות, אשר יעשה על-ידי צוות, שיוקם במיוחד לקראת הפסטיבל. חשוב מאוד לשלב מספר רב ככל הניתן של תלמידים בהכנות. על מנת להבטיח "עיבוד" של החוויה הקולנועית, מוצע תהליך הכנה שיש לעשות עם התלמידים, לפני הפסטיבל ולאחריו, במסגרת הכיתתית.

הכנות מוקדמות

1. לבחור רכז לאירוע ו"צוות הכנה", שיכינו את הפסטיבל. רצוי לשתף כמה שיותר תלמידים בצוות ההכנה.

2. לקבוע תחומי אחריות ברורים של כל אחת ואחד מחברי צוות ההכנה. תחומי אחריות:

- **רכז הפסטיבל** – אחריות כוללת, בחירת הסרטים שיוקרנו במסגרת הפסטיבל, חלוקת תפקידים, תיאום, גיוס משאבי האירוע.
- **צוות לבחירת הסרטים** – רכז הפסטיבל יחד עם הצוות (5-6 חברים) יבחרו את הסרטים מתוך הרשימה המוצעת על ידינו, את הסרטים שיוקרנו במסגרת הפסטיבל. הרכז יחלק את עבודת הצפייה בין חבריו.
שימו לב! הסרטים המומלצים על-ידינו נוגעים בהיבטים שונים של הנושא. עם זאת, את הסרטים צריך לבחור צוות בית הספר המכיר היטב את האוכלוסייה. הצוות יחליט מהם הקריטריונים לבחירת הסרטים. לדוגמה: אוכלוסיית תלמידי בית הספר – חילוניים, דתיים, יחס מספרי בין בנות לבנים וכד', מתאים לרוח של בית הספר, משך הזמן המוצע לאירוע, סצינות שנראות לא מתאימות וכו'.
את הסרטים העלילתיים והדוקומנטריים, יש להזמין מראש בספריות וידאו. הסרטים שנעשו על-ידי בני נוער, מצורפים לתוכנית על גבי D.V.D.
- **רכז קטלוג הפסטיבל** – הכנת הקטלוג (ראו פירוט בהמשך בסעיף 6), פרסומו והפצתו. רכז הקטלוג ימנה חברי צוות נוספים, והם יסייעו בהקלדה, גרפיקה, צילום, חלוקת החוברות וכל תפקיד נוסף הנדרש להפקת הקטלוג.
אם אין תקציב להפקת קטלוג מודפס, הפיצו את הקטלוג באמצעות האינטרנט, תוך יידוע מאסיבי של קהל היעד לקיומו.
- רכז הקטלוג אחראי גם על פרסום הפסטיבל, למשל הפקת כרזות עם פרטי הפסטיבל, שייתלו על קירות בית הספר, הכנת הזמנות להורים (אם מחליטים על ערב משותף) ולאורחים אחרים. (4-5 חברים).
- **אחראי הרשמה** – אחראי על הרשמת התלמידים, תוך שמירה על מקסימום נרשמים לכל סרט, בהתאם לגודלו של כל אחד מחדרי הצפייה (2-3 חברים).
- **אחראי טכני** – אחראי על הכנת המכשור והטכנולוגיה הדרושים להקרנה תקינה של הסרטים. הרכז הטכני ימנה אחראי טכני לכל אחד מחדרי הצפייה, שיהיה נוכח במקום לכל אורך האירוע. (1 + מספר אחראים טכניים, כמספר הסרטים שיוקרנו).

• **אחראי על הקרנת הסרטים** – בכל חדר צפייה יהיה אחראי על הקרנת הסרטים. עליו לבדוק את תקינותם לפני ההקרנה, להקרינם בהתאם ללו"ז, ולהכין מראש פתרונות אלטרנטיביים למקרה של תקלה (1 + מספר אחראים על הקרנת הסרטים, כמספר הסרטים שיוקרנו).

• **אחראי חדרים** – אחראי על חלוקת החדרים, הכנתם (בעזרת האחראי הטכני או מי מצוותו), הקפדה על לוח הזמנים של הקרנת הסרטים. **שמירה על הלו"ז חיונית להצלחת הפסטיבל**, על מנת למנוע מן הצופים להמתין או להפריע.

3. לקבוע תאריך – יום/ערב מוסכם, לקיומו של הפסטיבל.

4. להחליט על לוח זמנים של תהליך ההכנות.

5. **דברים שיש להכין מראש:** חדרי צפייה ובהם המכשור המתאים: ברקו, וידאו ו/או D.V.D, מסך גדול ורמקולים. לחלופין ניתן להשתמש במכשירי טלוויזיה המחוברים למכשירי וידאו ו/או D.V.D. אם משתמשים בטלוויזיות, צריך להקפיד על מספר צופים קטן יחסית, על מנת להבטיח צפייה איכותית.

6. להכין את "קטלוג הפסטיבל" כמספר התלמידים והאורחים. הקטלוג יכול: תקציר העלילה של כל סרט, הז'אנר בו עשוי הסרט, אורכו של הסרט, החדר בו יוקרן הסרט, לו"ז ההקרנות. היעזרו ברשימת הסרטים המצ"ב.

7. כל תלמיד צריך לבחור מראש שלושה סרטים לפחות (שימו לב להנחיה בעניין זה בהמשך), בהם הוא רוצה לצפות ולהירשם אצל האחראי על ההרשמה. זאת על מנת למנוע צפיפות ולהבטיח צפייה נעימה. במידת הצורך יש לבקש מהתלמידים לשנות את בחירתם.

הכנה בכיתה לפני הפסטיבל

לאחר שמסיימים את הפעילויות בפרק 5: **החברה הישראלית – קולז' של זהויות וזהויות במעבר**, מספרים לתלמידים על כך, שיתקיים פסטיבל סרטים ישראליים, שעוסקים בהיבטים שונים ומגוונים של זהות ותרבות. בפסטיבל יוצגו סרטים, שנוצרו בתקופות שונות ובז'אנרים שונים – עלילתי, דוקומנטרי וכו'.

1. כל תלמיד יקבל את "חוברת הפסטיבל", יקרא את התקצירים ויבחר לפחות שלושה סרטים לצפייה. בהנחה שהפסטיבל יארך בין שלוש לארבע שעות, סביר לבחור סרט עלילתי אחד, שבדרך כלל אורכו לפחות תשעים דקות, ושלושה עד ארבעה סרטים קצרים. התלמידים יירשמו עד מועד שייקבע מראש, אצל רכז ההרשמה.

2. כל תלמיד יצטרך להגיש, שבוע לאחר הפסטיבל, **עבודה קצרה**, שתתבסס על אחד מהסרטים שצפה בהם. העבודה תכלול התייחסות לנקודות הבאות:

- מה היה המסר המרכזי של הסרט שבחרת?
- האם היה קונפליקט בסרט והאם נמצא לו פתרון?
- עם איזה רעיון או דמות הזדהית/לא הזדהית? מדוע?
- האם נוצרה אצלך תובנה חדשה בעקבות הסרט בנושא הזהות והתרבות של החברה הישראלית.

פעילות לאחר הפסטיבל

אנו מקווים שהתלמידים התרגשו, ספגו רשמים ושוחחו ביניהם על הסיפורים שנפרסו בפניהם בסרטי הפסטיבל. המהלך המוצע נועד לארגן ולעבד, רעיונית ומושגית, את החוויה הקולנועית שהם חוו ולאפשר להם להגיע לתובנות נוספות. כמו כן, הפעילות בעקבות הצפייה מאפשרת לדון בנושאים ש"תפסו" את תשומת לבם של התלמידים, בנושאים רלוונטיים לעולמם, ואולי אף בנושאים רגישים וכואבים. מאחר שלכאורה הדיון אינו נוגע לצופים בסרט אלא לגיבורי העלילה, הוא מקל עליהם לשקף את מה שספגו ולהתבטא בחופשיות יחסית.

מהלך הפעילות

1. במפגש הראשון לאחר הפסטיבל, מומלץ לקיים שיחה פתוחה, בה יביעו התלמידים את התרשמותם הכללית מהצפייה האינטנסיבית במספר סרטים, בפרק זמן קצר.
2. ניתן לבחור קטע קצר מסרט, משמעותי במיוחד, המכיל לדעתכם, המחנכים, את הרעיונות המרכזיים הקשורים לתרבות, רב-תרבותיות, זהות והשתייכות ולצפות בקטעים נבחרים ממנו בכיתה.
3. דיון. אנו מציעים "בנק שאלות", ואליהן ניתן, כמובן, להוסיף שאלות לפי הבנתכם.

"בנק שאלות"

1. איזו דמות תפסה את תשומת לבכם? הסבירו.
2. האם היה משהו שהפתיע אתכם בסרטים?
3. מהו לדעתכם הקונפליקט המרכזי באחד הסרטים בהם צפיתם? הסבירו.
4. מה קשה במפגש הבין תרבותי בין... ל... (עולים עם ותיקים; תרבות סורתית ותרבות מודרנית; עולים מארצות שונות; שפה; מנהגים/מנטליות...)
5. "איום השונות". ממה נובע לדעתכם הקושי לקבל את השונה ממני?
6. אילו מחירים אנו משלמים על דחיית השונה?
7. מהם הרווחים מקבלת השונה?

8. איך התמודדו גיבורי הסרטים שראיתם עם תרבות ומנהגים שונים?
9. אל מה התחברתם/לא התחברתם בסרט (סיפור, דמות, קווי עלילה...)?
10. אילו התנגשויות בין נורמות של עולים ממדינה מסוימת לבין נורמות המקובלות במדינת ישראל הועלו בסרטים? איך פתרו הגיבורים את ההתנגשות? איך אתם הייתם נוהגים?
11. מהן הסכנות בחשיבה סטריאוטיפית? הביאו דוגמאות מהסרטים.
12. האם היו גיבורים שלנוכח קשיי הסתגלות במעבר מארץ הולדתם למדינת ישראל עשו שימוש בהומור? כיצד לדעתכם עוזר הומור במצבי תסכול, אכזבה, דכדוך, תחושת מרירות וכד'?
13. האם היו בסרטים דמויות, שהתייאשו וחשבו שאינן יכולות להשתלב בחברה הישראלית? מה הייתם אומרים להן?
14. האם היו בסרטים התייחסויות למוצאם של העולים? מה דעתכם על התייחסויות אלו.
15. האם היו אמירות על תרומת העולים לחברה במדינת ישראל?
16. האם היה בסרטים תיאור של התייחסות הוותיקים אל העולים?
17. על פי התרשמותכם, איך תאפיינו את היחסים בין ותיקים לעולים חדשים ובין עולים מארצות מוצא שונות אלה אל אלה?
18. האם ראיתם בסרטים סיטואציות שהזכירו לכם מצבים דומים שחוויתם כעולים/כוותיקים בקשר עם עולים? אילו מחשבות חדשות עולות אצלכם?
19. אילו קשיים של השתלבות בחברה הישראלית משתקפים בסרטים? האם אתם מסכימים עם עמדת היוצר?
20. האם אתם מסכימים עם הדרך בה בחרו הדמויות להתמודד עם שונות, ניכור, זלזול, קליטה בחברה חדשה? תנו דוגמאות. האם הייתם מציעים דרכי התמודדות נוספות? אחרות?
21. איך משתקפת החברה הישראלית ביחסה לעולים ולשונים ממנה על פי הסרטים? האם מה שמתואר בסרטים משקף לדעתכם מציאות המוכרת לכם? הסבירו. תנו דוגמאות.
22. מה ניתן לאמץ מן הסרטים שצפיתם בהם לחיי יום יום בקבוצה? בהשתלבות וקליטה של חדשים בינינו?

סרטי הפסטיבל

א. סרטים עלילתיים

1. שם הסרט: שבעה

בימוי: שלומי אלקבץ, 2008
תקציר העלילה: הסרט מטפל במשפחתיות חונקת ובמעמד האישה בתוך הגרעין המשפחתי הפטריארכלי. זה סיפור של משפחה שמתאחדת לרגל מותו של אחד האחים ומתמודדת עם מפגש דחוס וסוער. בין השחקנים: רונית אלקבץ, משה איבגי, אלברט אילוז, יעל אבקסיס, חנה לסלאו, קרן מור, אלון אבוטבול, גיל פרנק, רובי פורת שובל, אוולין הגואל.
אורך הסרט: 110 דקות.

2. שם הסרט: בית אבי

בימוי: דני רוזנברג, 2008
תקציר העלילה: סיפורו של לולק, ניצול שואה צעיר (בגילומו של איתי טיראן), המגיע לישראל בשנת 1948 ומגויס למלחמה. זר לשפה ולזהות החדשה שניתנה לו, הוא מוצב על ראש גבעה מדברית, נתון למרותו הבלעדית של מפקדו (בגילומו של מיקי לאון), המנסה ביד קשה להפוך אותו לצבר כמוהו. ואילו לולק, חרוך מגעגועים ומאור השמש הקופחת, יוצא לחפש קצת צל.
אורך הסרט: 40 דקות.

3. שם הסרט: כמו דג בלי מים

בימוי: ליאון פרודובסקי, 2008
תקציר העלילה: קומדיה רומנטית המשלבת הומור וביקורת חברתית, ומגוללת את סיפורם של מרסלו, עולה חדש מארגנטינה, וענת, מורתו לעברית. מרסלו הוא שחקן טלנובלות ואב חד הורי ללוסי בת האחת עשרה, המחפש אחר מישהו שיעזור לו לשפר את המבטא שלו כדי לעבור אודישן לאופרת סבון ישראלית. ענת, מורתו הדתייה, היא האופציה הטובה ביותר, אך היא אינה סובלת טלנובלות ויש לה מספיק צרות משלה. שני העולמות השונים הללו מתנגשים ונפגשים כאשר מרסלו מתחזה בטעות לבן זוגה של ענת, בניסיון להדוף את השידוך האחרון של אמה.
אורך הסרט: 50 דקות.

4. שם הסרט: זרובבל

בימוי: שמואל ברו, 2008

תקציר העלילה: שמואל ברו, בן 33, יליד אתיופיה, עלה לישראל בגיל שמונה וחצי, הוא שחקן ובמאי. "זרובבל" צולם ברובו בחדרה, העיר שבה מתגוררת משפחתו של ברו, ובני משפחה וחברים שלו לוחקו לתפקידים שונים בסרט: אחים, אחיינים, ואפילו אביו של הבמאי מופיע שם בתפקיד קטן. "רוב השחקנים בסרט הם נון-אקטורס, שמשחקים תפקידים שמאוד דומים לחיים האמיתיים שלהם, כמעט כמו בסרט תיעודי", מסביר ברו. "זרובבל" הוא למעשה הסרט הישראלי הראשון שנוצר על ידי צוות של יוצרים יוצאי אתיופיה: התסריטאי והבמאי, השחקנים, המלחין שכתב את המוזיקה לסרט - כולם ישראלים יוצאי אתיופיה. את התסריט של "זרובבל" כתב ברו בעצמו. העלילה מספרת על יצחק, ילד שחולם להיות במאי סרטים מצליח – מעין ספייק לי ישראלי – ומחליט לעשות סרט תיעודי על השכונה שלו ועל משפחתו המורחבת, המתגוררת בשכונת עוני רוויית פשע וסמים. עלילת הסרט נוגעת בבעיות שונות המטרידות יוצאי אתיופיה בישראל, וביניהן הקונפליקט בין צעירי העדה לבין המבוגרים על אופן עיצובה של המשפחה היהודית-אתיופית בישראל, התחושה של אזרחים סוג ב' במדינה, ועוד.

אורך הסרט: 70 דקות.

5. שם הסרט: וסרמיל

בימוי: מושון סלמונה, 2007

תקציר העלילה: הסרט נקרא על שמו של אצטדיון קבוצת הפועל באר שבע. וסרמיל מספר את סיפורם של שלושה נערים בסיכון בשכונה בבאר שבע, המחפשים את דרכם בין תקווה לייאוש, במציאות חיים קשה, וחבל ההצלה היחיד הנראה לעין הוא הכדורגל. שלומי חי עם אמו האלמנה, אחותו הקטנה ואב חורג, עובד כשליח בפיצרייה. עדיאל, בן הקהילה האתיופית, מטפל באחיו הקטן ובאמו החולה. דימה, בן למשפחת עולים מרוסיה, אביו מובטל ואמו מפרנסת את המשפחה בעבודות ניקיון. שלושתם מוצאים את עצמם מגויסים על ידי מאמן קבוצת הכדורגל של המתנ"ס המקומי לקראת גמר טורניר לנוער שנערך בכל יום עצמאות באצטדיון וסרמיל. הטורניר מהווה חלון ראווה עבור צידי כישרונות, ולפיכך ניצחון הוא הסיכוי היחיד שלהם לעבור לשחק בהפועל באר שבע ולהבטיח את עתידם. ניצחון כזה יושג רק לאחר שהם ילמדו לגשר על ההבדלים ביניהם, להתגבר על רגשי הנחיתות, הדעות הקדומות ולשחק כקבוצה מגובשת.

אורך הסרט: 93 דקות.

6. שם הסרט: סיפור חצי רוסי

בימוי: איתן ענר, 2007

תקציר העלילה: הסרט מגולל סיפור אהבה והתבגרות וגיבוריו הם שניים: חן (וולדימיר וולף), צבר ביישן וגמלוני בן 13, ויליה (יבגניה דודינה), בת 40, עולה חדשה ממוסקבה, מורתו לריקודים סלוניים ואלופת אירופה בעברה. חן גר באשדוד עם אביו צלם החתונות, רמי (אבי קושניר), ואמו המלצרית, לנה (אוקסנה קורוסטושבסקיה). היחסים בין ההורים מעורערים, וכן, שהוא ילד רגיש, בודד וביישן מטבעו, נמנע מקשר עם בנות גילו. כל הקלפים נטרפים כשחן פוגש את נטלי (לרה ווידין), ילדה מסתורית ויפהפייה בת גילו, ומתאהב בה. כמו רבים מילדי העולים מברית המועצות לשעבר, נטלי רוקדת בחוג לריקודים סלוניים. כדי לכבוש את לבה, חן שם לו למטרה להיות בן הזוג שלה בתחרות הריקודים הארצית ההולכת ומתקרבת. ויליה, המנחה הקשוחה והצינית, המוסקבאית שאינה מאמינה בדמעות, מצרה את צעדיו הראשונים של חן בעולם הריקוד, אך נכבשת בהדרגה בקסמיה של אהבתו הרומנטית והופכת למדריכתו הקשוחה לעניינים שבלב. במהלך הסרט לומדים הן המנחה והן התלמיד שיעור מאלף בזוגיות, אהבה ונאמנות.

אורך הסרט: 90 דקות.

7. שם הסרט: יידשע מאמע

בימוי: פימה שליק, גנאדי קוצ'וק

תקציר העלילה: עולמה של זינה, עולה חדשה מברה"מ לשעבר, חרב עליה כאשר בנה היחיד גנאדי מודיע על כוונתו להינשא לנורית, עולה מאתיופיה ובת זוגו זה ארבע שנים. במאבק חסר פשרות, מנסה זינה למנוע מבנה לממש את רצונו. מאבק רווי סבל, הקרבה, אהבה ודעות קדומות, אשר ישאיר את כל הצדדים פגועים.

אורך הסרט: 63 דקות.

6. שם הסרט: משהו מתוק

בימוי: דן תורג'מן, 2004

תקציר העלילה: סיפור אהבה בין תמר (איילת זורר), האחות הבכורה במשפחה מרוקאית שבה שלוש בנות, לבין בן זוגה המיועד (דן תורג'מן) של אחותה הצעירה, מאיה (אביטל אברג'יל). העלילה מתרחשת במושב במרכז הארץ ביום חתונתה של מיטל, האחות האמצעית, אירוע שמכנס יחד את כל בני המשפחה. מאיה, דיילת צעירה ויפה, שההווה המקומית אינה מספקת אותה, מגיעה לחתונה מלווה בבן זוגה החדש, 'ישראלי' המתגורר בלונדון, ומכריזה על כוונתם להינשא. המפגש של אלון עם המשפחה ועם הנוף המקומי גורם לו להיפתח אל עולם רגשי שאינו מוכר לו.

אורך הסרט: 97 דקות.

7. שם הסרט: אהבה קולומביאנית

בימוי: שי כנות, 2004

תקציר העלילה: הסרט מתמקד בשלושה חברים: אורי, זידאן ועומר. זידאן מאוהב בבחורה קולומביאנית שפגש בטיול בדרום אמריקה. עומר, מג"ד בתותחנים, מחלק פקודות לאשתו הטרייה כאילו הוא עדיין בצבא. הפרישה מהצבא תשנה אותו לחלוטין. אורי פוחד להתחתן עם טלי, אהובתו זה שנים רבות, אך מוצא עצמו מציע לה נישואים. אביו מחליט שהחתונה תתקיים רק לפי הכללים שלו ומשתלט על העסק, מה שיוצר חיכוכים רבים ומעמיד את אורי במצב לא נעים, שבו הוא נקרע בין אהובתו לבין אביו השתלטן.

אורך הסרט: 95 דקות.

8. שם הסרט: סוף העולם שמאלה

בימוי: אבי נשר, 2004

תקציר העלילה: סוף שנות השישים. שתי משפחות שעלו לישראל, אחת ממרוקו והשנייה מהודו, מוצאות את עצמן חיות בשכנות. אין להם דבר משותף מלבד החלום ושתי בנות בגיל ההתבגרות. למרות ההבדלים ביניהן, ניקול המשוחררת והקלילה, ושרה, ההודית, השקולה והרצינית, הופכות לחברות טובות. הנעורים והתשוקה שלהן לחופש עוזרים להן להתגבר על דעות קדומות, בזמן שבעיירה נגררים ההודים למלחמת תרבויות עם המרוקאים ה"צרפתיים".

אורך הסרט: 108 דקות.

9. שם הסרט: ולקחת לך אישה

בימוי: רונית אלקבץ, שלומי אלקבץ, 2004

תקציר העלילה: בערב יום שלישי של תחילת חודש יוני, בסוף שנות השבעים, מתכנסת משפחת אוחיון המורחבת במטרה לעשות שלום-בית בין וויאן ואליהו. אחרי מסכת מריבות חוזרת ונשנית, שוב מגיעים שבעת אחיה של וויאן ומנסים לתווך בין הבעל לאשתו, אשר המכנה המשותף היחיד ביניהם, הוא הרקע התרבותי-דתי מזרחי וארבעת ילדיהם המשותפים. העלילה נפרסת על פני שלוש ימי ההכנות לקראת השבת. צרות, בעיות, אהבה חזקה מדם ושל דמויות צבעוניות בסרט חזק, נדיר ביופיו ומצליח.

אורך הסרט: 97 דקות.

10. שם הסרט: הכוכבים של שלומי

בימוי: שמי זרחין, 2003

תקציר העלילה: סיפור אהבה מפתיע שבמרכזו אישיותו הקסומה של נער אחד בעל כישורי בישול יוצאי דופן, המגלה בכוח האהבה כי יש לו חיים משלו. שלומי דואג להשכין שלום בין כולם, אבל אף אחד במשפחה לא ממש רואה אותו. בעקבות מבחן שגרתי בבית הספר מגלים

המנחה והמנהל שמאחורי הנער הרדום מסתתרת אישיות מיוחדת מאוד. בעזרתם ובעזרת רונה, שכנתו הגנת שבה הוא מתאהב עד כלות, מגלה שלומי את עצמו. דרמה קומית משפחתית מרגשת. היה מועמד ל-12 פרסי האוסקר הישראלי.
אורך הסרט: 94 דקות.

11. שם הסרט: המגליסטים

בימוי: יוסי מדמוני, אופק דוד, 2003.

תקציר העלילה: סרטם של דוד אופק ויוסי מדמוני (בת-ים ניו-יורק) מפגיש בני משפחה אחת למגל, אי שם בסוף שנות השמונים, על רקע תחילתה של האינתיפדה הראשונה. נעימה, אם המשפחה, וחיים, האב, מתמודדים עם הופעתו הפתאומית של אהוב נעוריה של האם. הבן הבכור חוזר מניו-יורק ומוצא עצמו מאוהב באחותה הדתייה של שחקנית פורנו שנרצחה. הבת הצעירה לא מדברת עם אף אחד, וזוהי רק ההתחלה. פורטרט ישראלי רב רבדים, על דור המהגרים, דור הישראלים, וכל מה שביניהם.
אורך הסרט: 94 דקות.

12. שם הסרט: כנפיים שבורות

בימוי: ניר ברגמן, 2002.

תקציר העלילה: מה שהתחיל בסרטו הקצר של ניר ברגמן "סוסי ים", התפתח והפך לאחד מהסרטים המצליחים והמרגשים ביותר בתולדות הקולנוע הישראלי. דרמה ריאליסטית המתרחשת בשכונה חיפאית אפורה, ובמרכז משפחת אולמן, המונה חמש נפשות – אם וארבעת ילדיה. אב המשפחה מת בנסיבות מטופשות, ומותו השאיר את חמש הנפשות פצועות, חשופות לקשיים כלכליים ולשאלות קיומיות. הסרט נפתח בערב האחד בספטמבר, יום החזרה ללימודים. כל אחד מבני המשפחה יוצא אל היום שלו, וחמשת הסיפורים משתרגים זה בזה. היום, שאמור להיות יום מרגש בחיי משפחה נורמלית, הופך לקטסטרופלי בחיי משפחה שבה ילדה בת חמש סובלת מפחד נטישה, ילד בן עשר מנסה לשבור את השיא העולמי בקפיצה מגבהים, נער מתבגר מחלק פלאיירים בתחפושת עכבר ושתי נשים מתפקדות כאמהות, רק שאחת מהן בת 17. הסרט גרף (בצדק) את מרבית פרסי האקדמיה הישראלית לקולנוע.
אורך הסרט: 82 דקות.

13. שם הסרט: חוצרה בוואדי

בימוי: סלבה ולינה צ'פלין

תקציר העלילה: עיבוד קולנועי לספרו של סמי מיכאל המגולל את סיפור אהבתם הבלתי שגרתית של הודא, צעירה ערבייה מוואדי ניסנס בחיפה, ואלכס, שכן, עולה חדש מרוסיה,

"תפרן", נמוך קומה ומלא חוש הומור, וכיצד הם מתמודדים עם מכשולי הזהות, התרבות, ההורים והסביבה.

אורך הסרט: 97 דקות.

14. שם הסרט: מבצע סבתא

בימוי: שאול דרור, 2000.

תקציר העלילה: שלושה אחים יוצאי קיבוץ מקבלים את הידיעה אודות מותה של סבתם. השלושה עסוקים עד מעל הראש בחייהם, אולם משנודע להם שקיבוץ "עסיסים" לא הולך לקבור את הסבתא, מצליח האח הקצין (רמי הויברגר) לדחות פעולה צבאית דחופה ולהכניס את מבצע הקבורה של הסבתא בל"ז הצפוף. שני אחיו שותפים למבצע וכל מה שיכול להשתבש אכן משתבש. קומדיה פרועה ומומלצת. הסבתא חיה שגיב מתה בגיל 92, בבית אבות בנתניה. שלושת נכדיה – אלון, סגן אלוף בצה"ל הנמצא בעיצומו של מרדף אחרי מחבל, בני, מתקין כבלים בעל ידי זהב, ועידן, מדריך בפנימייה – עסוקים מאוד. הקיבוץ בו נולדה המשפחה מסרב לקחת חלק בסידורי הקבורה, וכך מתארגנים הנכדים למבצע צבאי לקבורת סבתם. המבצע מחולק לשלושה חלקים. הסרט זכה בפרס האקדמיה לדרמה הטובה ביותר ומאז הפך לסרט פולחן, בעיקר בקרב קיבוצניקים לשעבר.

אורך הסרט: 50 דקות.

15. שם הסרט: ישראל

בימוי: יוסף סידר, 2000.

תקציר העלילה: סרטו הראשון של יוסף סידר, זוכה שישה פרסי האוסקר הישראלי, כולל הסרט הטוב ביותר, על עולמן של ישיבות ההסדר כמוקד של אידיאולוגיה בעייתית, המתורגמת לא פעם לרצון לעשות מעשה. עלילת הסרט עוקבת אחרי מנחם, מפקד פלוגה דתי שחושב שהוא יכול לרצות את כולם: את רבו הכריזמטי וחבריו לישיבה, ומנגד את מפקדיו בצבא, ואת אהובתו מיכל, בתו הצינית של הרב. כאשר מנחם כבר מאמין שהוא מצליח לתמרן בין כל הלחצים והנאמנויות הסותרות, הכל קורס. הוא נחשד בהשתייכות להתארגנות מחתרית לאומנית. במהלך המאבק שהוא מנהל להוכחת חפותו לומד מנחם שאדם יכול להיות נאמן רק לעצמו. בכיכובם של: אקי אבני, טינקרבל, עידן אלתרמן ואסי דיין.

אורך הסרט: 123 דקות.

16. שם הסרט: זולגות הדמעות מעצמן

בימוי: שאול דרור, 1997.

תקציר העלילה: יעקב צ'רניאק (מוסקונה) ובנו יצחק (גרייניק) מנהלים עסק לשמחות, ולשירה ישראלית בציבור, המספק זמרת וציוד הגברה לאירועים. החזון של יעקב הוא לראות את

העסק גדל ומתרחב לאפיקים נוספים. בשביל לגדול הם צריכים עוד נהג, וליצחק לא כל כך הולך בתחום הזה... בכל פעם שיצחק מתרגש, מיד מוצפות עיניו בדמעות ללא שליטתו. בכל טסט שהוא ניגש אליו הוא ממרר בבכי מרוב התרגשות, מה שמיד מכשיל אותו אצל הבוחן המושחת אליו הוא הולך. יעקב מנסה לחשל את בנו, וכל המשפחה נרתמת למאמץ לקבלת הרישיון.

אורך הסרט: 85 דקות.

17. שם הסרט: עץ הדומים תפוס

בימוי: אלי כהן, 1992.

תקציר העלילה: סיפורה של ילדה בשם אביה בפנימייה של ילדי ניצולי שואה. במשך היום הם מנהלים חיים רגילים, אך בלילה צפים הזיכרונות הקשים מן השואה. אביה יוצאת למסע חיפוש אחר זהות האב שנפטר ומתמודדת כנערה מתבגרת עם אמה חולת הנפש. יורק מנסה בכל מאודו לכבוש את לבה, אך טומן בלבו סוד אפל שמעיב על מערכת היחסים הנרקמת...

אורך הסרט: 102 דקות.

18. שם הסרט: בן לוקח בת

בימוי: מיכל בת אדם, 1982.

תקציר העלילה: ילדי קיבוץ מעין צבי וכפר גליקסון. לבטי אהבה ראשונים של ילדים בקיבוץ, קנאה, תככים, רוע לב, שמחה לאיד, חברות ונאמנות – כל אלה דרך עיניה של איה, ילדת חוץ, שבאה לקיבוץ לשנה. סרט זיכרונות מרגש של הבמאית מיכל בת-אדם.

אורך הסרט: 88 דקות.

19. שם הסרט: קזבלן

בימוי: מנחם גולן, 1973.

תקציר העלילה: הפקת ענק של מנחם גולן שעלילתה מתרחשת ביפו של שנות השישים, המלאה ערב רב של תרבויות ומנהגי פולקלור של העולים החדשים. יוסף סימן-טוב, הוא "קזבלן", צעיר ממוצא מרוקאי, הממורמר ומתוסכל בשל מצבו הכלכלי, מנהיג חבורת בחורים המשליטה טרור על השכונה. הוא מאוהב ברחל, אך הוריה הפולניים לא מרשים להם להתרועע יחד בשל מוצאו. במקביל, יאנוש, בעל חנות הנעליים, המאוהב גם הוא ברחל, מנסה להפיל את קזבלן במטרה לחבל בסיכוייו לזכות בה, אך כמו תמיד – סוף הצדק לנצח וסוף גנב לתלייה.

הלהיט בן האלמוות של יגאל מוסינזון (רומן, תסריט, מחזמר) בבימויו של מנחם גולן, עם מוזיקה של דובי זלצר וצילום של דוד גורפינקל. מעשה במלך "השטח הגדול" של יפו, ששם היה לו כבוד, וכאן "בשביל כבוד צריך לעבוד", והוא לא רגיל לזה. כמו ברוב סרטי הז'אנר, מתאהב בן עדות המזרח בבת של בני המעמד השליט ויוצא-אירופה, למורת רוחם של כל הנוגעים בדבר. יהורם גאון באחד מתפקידיו הגדולים על המסך הגדול.

אורך הסרט: 88 דקות.

20. שם הסרט: עליזה מזרחי

בימוי: מנחם גולן, 1967.

תקצי העלילה: עובדת ניקיון עירנית בכלבו תל-אביבי, הופכת לבלשית חובבת ועוזרת לפענח שורה של רציחות מסתוריות. ראשיתם של סרטי הבורקס, או לחלופין - פולקלור שהפך לפולחן.

אורך הסרט: 100 דקות.

21. שם הסרט: פורטונה

בימוי: מנחם גולן, 1966.

תקציר העלילה: מלודרמה טראגית על רקע התפרקות המסגרת המסורתית של יהדות צפון אפריקה, בעקבות הניסיון להשתלב בארץ. ניסים בוזגלו מדימונה הוא מנהל עבודה במפעלי המלח בסדום, בהם מועסקים גם בניו. ניסים הבטיח את בתו היחידה, עוד בטרם נולדה, לידידו הטוב סימון. כשעלתה משפחת בוזגלו לישראל, עקר סימון לצרפת, ומשם כתב לניסים על עושרו ועל חיי הרווחה בפריז. שמונה עשרה שנה חלפו. בביתו הצנוע מארח ניסים בוזגלו מהנדס צרפתי צעיר שבא לייעץ למנהלי המפעל בתהליכי התייעלות. המהנדס הנאה ופורטונה הצעירה מתאהבים זה בזו, בדיוק כשמגיע האדון סימון לממש את ההבטחה הישנה. סימון מתגלה כזקן קמצן, שהפרטה אינה מצויה בכיסו, והוא מתגורר בכלל במרסיי, אך הבטחה היא הבטחה. פורטונה מנסה לברוח עם אהובה, אך כידוע לא ניתן להימלט מהגורל.

אורך הסרט: 100 דקות.

22. שם הסרט: סלאח שבתי

בימוי: אפרים קישון, 1964.

תקציר העלילה: סאלח שבתי מגיע לשדה התעופה לוד עם 7 או 8 ילדיו (הוא לא יודע), עם אשתו ועוד אשה זקנה. סאלח ומשפחתו מועברים למעברה. סאלח משתלב במהרה בחיים שם, והופך להיות בטלן ושתיין עראק כפייטי. כשהוא מבקש לעבור לשיכון, כל הפקידים

ממוצא אשכנזי משיבים את פניו ריקם. כשמגיעים שליחים מטעם המפלגות המתחרות לבחירות, הם מבקשים מסאלח המנהיג שיארגן הצבעה חמולתית תמורת שיכון הולם. סלאח מסכם סיכומים עם כל המפלגות, ונשאר "בין הכסאות" לאחר הבחירות. בעיה נוספת מתעוררת סביב חיזורו של בן קיבוץ אחרי בתו של סלאח. בסוף הכל מסתדר, וסלאח גם מוצא פתרון מקורי לבעיית השיכון.

אורך הסרט: 110 דקות.

סרטים דוקומנטריים

23. שם הסרט: שפת אב

בימוי: רמי קמחי, 2006

תקציר העלילה: הסרט מעצב פורטרט של אבי הבמאי, יעקב קמחי, ז'אקו (86), מורה לאנגלית, יליד אלכסנדריה שבמצרים, ומתמקד בעיקר בתקופת לימודיו בבית המדרש לרבנים ספרדיים, שהתקיים באי רודוס בין השנים 1927 – 1939, ושהיה גם המוסד העצמאי האחרון של היהדות הספרדית באגן הים התיכון. תוך כדי הפלגה בנופיו המרהיבים של הים התיכון מחיפה לכיוון רודוס, משוחחים הבן ואב, מנסים להתקרב האחד לשני, מעלים זיכרונות מתקופת בית המדרש ומנסים לשחזר את עולמו הנעלם של האב – עולמה של היהדות הספרדית הים תיכונית. הסרט יוצר אנלוגיה בין העכבות הרגשיות של האב לבין היעלמותה של התרבות הספרדית והיבלעותה בתוך השיח הציוני, ומצביע על חשיבותה של השמירה על שפת האם (הלאדינו), הן ברמת הפרט כתנאי ליכולת לאהוב והן ברמת הקבוצה האתנית כמקור מרכז של תרבות וזהות קולקטיבית. הסרט מלווה בפס קול מקורי של שירים בלאדינו המושרים ומעובדים בידי יסמין לוי. קליפים מבוימים של השירים משובצים לאורך הסרט. זהו סרטו השלישי של קמחי החותם טרילוגיה התרה אחר שורשיו המצריים של היוצר. "הסרט של קמחי הבן מצליח לגעת בצופה, ועוד איך...כדי להעצים את האסתטיקה של הסרט מעוטר 'שפת אב' בשירים ממכרים בלאדינו, תרבות יהודית ספרדית שהיעלמות מאיימת עליה", כותב חגי חיטרון.

אורך הסרט: 49 דקות.

24. שם הסרט: לב הארץ

בימוי: מיכל אביעד, 2001.

תקציר העלילה: במהלך שנתיים עוקבת מיכל אביעד אחר חייהן של סימה ואורלי, סוולטאנה וג'יהאד, ארבע נשים שחיות בעיר רמלה שבה חיים יהודים וערבים, מהגרים ובני מהגרים.

ארבע הנשים חיות במעגלים שאינם נפגשים, ומבוך החיים החברתיים-פוליטיים ברמלה נותר, גם עם תום הסרט, מעיק ובלתי מפוענח. פורטרט ישראלי רב רבדים, על דור המהגרים, דור הישראלים, וכל מה שביניהם.
אורך הסרט: 60 דקות.

25. שם הסרט: גלויות מכאן

בימוי: בארי מיריי; ראג'פורקר נטלי; חסידוב חסיד; אביב זואי; גילקורב מיכה; ויישנשטיין ויקי; אבו-סוחון, מרוא; זלקה חיה; דוד גיא; סאיג אדווה, 2004.
תקציר העלילה: סדרה תיעודית בה מספרים עשרה נערים ונערות מרמלה, סיפורים אישיים ואינטימיים החושפים את עולמם הפנימי, אכזבותיהם וחלומותיהם. הסרטים בוימו, צולמו ונערכו על ידי הצעירים עצמם והם ניחנים בשפה קולנוענית ייחודית במגוון רב-תרבותי. רגעים דוקומנטריים נדירים ומבט אותנטי על הייסורים הכרוכים בהתבגרות בפריפריה.
אורך הסרט: 10 סרטים. 15 דקות כל אחד.

26. שם הסרט: יולאקי פאלקי

בימוי: אלכס גנטלב, 2008.
תקציר העלילה: מסע אישי של הבמאי אלכסנדר גנטלב המחפש אחר חבריו לטיסה בה הגיע ארצה בתחילת שנות התשעים. דרך סיפוריהם של עולים הפזורים ברחבי ישראל ומחוצה לה – מקיבוץ בעמק ועד משרד מפואר בראש גורד שחקים במוסקבה – מוצגת דמותה של "העלייה הרוסית" הרב גונית כל-כך. המורכבות מאחורי הסטריאוטיפים הנקשרים סביב העלייה הרוסית, הקשיים, ההישגים והכישלונות, עומדים במרכזם של שני פרקי הסדרה ומציפים באופן כואב את השאלה מה זה להיות ישראלי והאם לציבור של יותר ממיליון איש יש סיכוי לקבל את חותמת הישראליות.
אורך הסרט: 104 דקות.

27. שם הסרט: פיצה משפחתית

בימוי: עמר רונן, 2003.
תקציר העלילה: אשף פיצות המכור לשינה, מבקש מהוריו לעזור לו לקנות את הפיצרייה בה הוא שותף. מהרגע שהפיצרייה עוברת לבעלותו, מבינים הוריו כי הם יצטרכו להשקיע הרבה יותר מכסף. די מהר מוצא עצמו האב כשליח אופטימלי והאם צוללת עם מטלית אל תחתיות הסירים והתנורים. העסק המישפחתי, שיכול היה להוות אתגר לגיבוש ומקור מימון, הופך את חיי המשפחה לסיוט מחניק ועל כולם מנצח מקסים, אדם כריזמטי למדי עם סבלנות מועטה לא פחות. זהו סיפורה של משפחת עמר, שבה נאלצו בני הדור הקודם להיאבק כדי לנצח

במלחמת הקיום וההשרדות, ואילו בדור הנוכחי יש כבר להורים אפשרות לעזור לבן הבכור להיות בוס לעצמו, ולקנות את הפיצרייה בה הוא שותף.
אורך הסרט: 52 דקות.

סרטים שיצרו בני נוער

28. שם הסרט: טיול לתל-אביב

בימוי: בני נוער משכונת א-טור בירושלים, 2007.

תקציר העלילה: וסים ורים הם צעיר וצעירה בני 18 ממוצא ערבי הלומדים בשני בתי-ספר נפרדים במזרח ירושלים. השניים נפגשים בפעילות של קבוצה מעורבת במתנ"ס ומתאהבים. כשהקבוצה יוצאת לטיול מאורגן לתל-אביב הם מצטרפים לטיול. הטיול בת-אביב ובסימטאות יפו חושף אותם לחיים חופשיים, שבהם הכל מותר, ומעמיד את הקשר ביניהם אל מול הקבוצה וגם אחד עם השני.
אורך הסרט: כ- 25 דקות.

29. שם הסרט: שחור ולבן

בימוי: בני נוער משכונת תלפיות, ירושלים, 2007.

סיפור העלילה: איציק נשבע לדקור את סשה "הרוסי" מהפיצרייה אחרי שהעז להכות את אחיו מול כולם. יחד עם חבריו מקבוצת הכדורגל, הוא מתכנן מבצע הכנה אלים במיוחד. אבל תוך הכנת המבצע, איציק מתחיל לגלות את משה כבן אדם, ולהבין שהחיים לא תמיד צבועים רק בשחור –לבן. האם הוא יצליח לשכנע גם את חבריו בכך?
אורך הסרט: כ- 25 דקות.

30. שם הסרט: צו חתונה

בימוי: בני נוער מאור עקיבא, 2006.

תקציר העלילה: רוז לומדת בתיכון. מצבה הכלכלי קשה. סבתה המגדלת אותה מתקשה לשאת בהוצאות שכר דירה. הספר השכונתי, שהוא אמיד מאוד, רוצה לשאת אותה לאישה. סבתה מבקשת מרוז לפגוש אותו ומצפה שהיא תסכים להינשא לו, לא רק מפני שכך נוהגים בעדה הקווקזית אלא גם בגלל מצבם הכלכלי הקשה. רוז רוצה להיפרד מהחבר שלה, אייזיק. היא עוזבת את הלימודים ומחפשת עבודה כדי לעזור בפרנסת הבית. אייזיק, מביא לרוז סכום של כסף (שחסך בעבודתו במטרה ללמוד לקבלת רישיון נהיגה), כדי לסייע לרוז ולסבתה לשלם את שכר הדירה. רוז אינה יודעת מה להחליט.
אורך הסרט: כ- 25 דקות.

31. שם הסרט: חצי מנה

בימוי: בני נוער מלוד, 2006.

תקציר העלילה: אליסה עוברת לגור בעיר חדשה לאחר שאמה נפרדה מאביה. בשכונה היא פוגשת את יוליה ומתיידדות איתה. מתברר שיוליה מנודה מהחברה. כאשר פוגשת אליסה את החברה, הם מקבלים אותה לחברתם, ומזהירים אותה שיוליה נרקומנית, ואם היא תתחבר איתה יחשבו כולם שגם היא נרקומנית. אליסה בכל זאת משוחחת עם יוליה ושומעת מפיה את מה שקרה.
אורך הסרט: כ-25 דקות.

32. שם הסרט: בצעדים קטנים

בימוי: בני נוער מקריית גת, 2008.

תקציר העלילה: האם ניתן להגשים חלומות? האם ענת תוכל לממש את הרצון שלה להצליח בריקוד, יחד עם כל החברים, גם כשהיא צריכה לעזור בבית ולהחליף את אמה בעבודה?
אורך הסרט: כ-25 דקות.

33. שם הסרט: קומדיה בשחור ולבן

בימוי: בני נוער מקריית גת, 2008.

תקציר העלילה: בכיתה, שכל תלמידיה הם ממוצא אתיופי, לומדים איך להסתדר בחברה הישראלית. המציאות היא, כמובן, לא פשוטה ולא רק בשחור ולבן. דרך אוסף מערכונים בסגנון "קצרים" ולעתים מצחיקים רואים עד כמה לא מצחיק לבני העלייה האתיופית להשתלב בחברה הישראלית.
אורך הסרט: כ-25 דקות.

פעילות מס' 6: "בוללים או שוזרים"*

רציונל

בפרק זה עסקנו בנושא מסובך ומורכב, ועם זאת חיוני ביותר לענייננו. על מנת לפשט ולהמחיש את הרעיונות, הפעלנו את התלמידים במגוון מתודות. אנו מציעים לסכם ולהמחיש את התפיסה הרב-תרבותית בעזרת מצגת. פעילות זו מהווה מעבר בין פרק 1 לפרק 6. **שימו לב!** הפעילות המוצעת כוללת שני שלבים, וכל שלב מהווה יחידת שיעור (45 דקות). השלב הראשון מהווה מעין "מדרגה" להבנת המצגת.

מטרה

- להבהיר את המושג "רב תרבותיות" ולסכם את פרק 5.

עזרים

- מצגת על-גבי CD, מחשב מחובר לאינטרנט On Line, ברקו, מסך או קיר חלק.
- לקט היגדים **מעורבבים** לכל קבוצה, נספח מס' 1.
- מאמר רקע ל למנחים - "בוללים או שוזרים" מאת ריטה סבר, נספח מס' 2.

מהלך הפעילות

שלב ראשון – בקבוצות

1. מחלקים את המשתתפים לקבוצות.
2. מחלקים לכל קבוצה לקט היגדים.
3. מכינים טבלה גדולה על הלוח המחולקת לשני חלקים: מאפיינים של חברה המתאפיינת כ"כור היתוך" ומאפיינים של חברה המתאפיינת כחברה רב-תרבותית.
4. מבקשים מהקבוצות לקרוא בעיון את ההיגדים ולחלק אותם לפי שני המאפיינים הרשומים על גבי הלוח.

שלב שני – במליאה

עוברים על המאפיינים ומוודאים שהחלוקה נכונה.

דיון:

1. מיד עם קום המדינה נפתחו שערי הארץ לעלייה לא מוגבלת של יהודים, והמוני בני-אדם החלו לזרום אליה. בסך הכול הגיעו בעשור הראשון לאחר קום המדינה יותר מ-900,000 עולים. היישוב ה"וותיק" מנה 600,000. זהו הרקע להנהגת מדיניות "כור היתוך". על הרקע הזה, מהם לדעתכם המחירים והרווחים של מדיניות "כור היתוך", הן לגבי העולים הן לגבי הוותיקים?

* כשם מאמרה של ריטה סבר המצ"ב.

2. איך ניתן לאפיין כיום את החברה הישראלית, על פי המאפיינים שעסקנו בהם?
3. איזה סוג של חברה צריך להיות לדעתכם במדינת ישראל? הסבירו. האם מצטייר הבדל בין גישת העולים לבין גישת הוותיקים? אם כן, מדוע לדעתכם?
4. יש הטוענים, שלא ניתן לקיים את מדינת ישראל ללא סולידריות חברתית וללא מספר יסודות משותפים, כמו: זיכרון היסטורי משותף; חוויות קולקטיביות משותפות בהווה; תחושת השתייכות; זהות לאומית המתבטאת באירועים ובסמלים משותפים. מהי עמדתכם? מהם המחירים והרווחים של גישה זו?
5. יש הטוענים, שמדינת ישראל צריכה להיות חברה רב-תרבותית, בה כל קבוצה תשמר את תרבותה, מסורותיה ואורחות חייה. המקצינים טוענים שלא ניתן למצוא מכנה משותף אמיתי. מהי עמדתכם? מהם המחירים והרווחים של גישה זו?
6. על-פי איזה דגם אתם רוצים שהחברה הישראלית תנהג? הסבירו. [שותפות של שונים, אחדות תרבותית או הדגשת הייחוד ללא שותפות, שילוב....]

שלב שלישי – דיון בעזרת מצגת (שיעור נפרד)

הגם שמצגת "מזמינה" הרצאת הדברים, אנו מציעים להשתמש בה באופן אינטראקטיבי, לעצור לעתים, ולאפשר לתלמידים לשאול שאלות הבהרה ואף לעודדם לכך בעזרת שאלות משלכם. כמו כן, ניתן להיעזר בדברים שהועלו במהלך הפעילויות הקודמות ובסיטואציות שהוצגו בסרטים שבהם התלמידים צפו במסגרת פסטיבל הסרטים הישראלי, להמחשת נקודה כזו או אחרת.

המצגת המצורפת לתוכנית זו (על גבי C.D), מציגה מושגים וגישות, הרווחים כיום בנושא המדובר. לצורך הכנה לשימוש במצגת, היעזרו במאמר של ד"ר ריטה סבר, נספח מס' 2.

נספח מס' 1

מאפיינים של חברה שהאידיאולוגיה שלה היא "כור היתוך":

1. החברה במרכז – דגש על סולידריות חברתית.
2. תרבות מרכזית מובהקת הזוכה לתמיכת הממסד.
3. זרם חינוך ממלכתי לרוב התלמידים.
4. עברית כשפת דיבור.
5. חינוך לליבה תודעתית אזרחית-היסטורית משותפת.
6. אירועים ממלכתיים המנוהלים על-ידי הממסד.
7. שאיפה ליצירת זהות של "יהודי חדש" – מופת דמות הצבר.
8. מערכת ערכים מוחלטת.
9. שואפים לערבב בין אנשים מקבוצות תרבות שונות.

מאפיינים של חברה שהאידיאולוגיה שלה היא רב-תרבותיות:

1. היחיד במרכז.
2. פתיחות לביטויי תרבות מגוונים.
3. חינוך מופרט – מתן אפשרות לקיומם של בתי-ספר בעלי אידיאולוגיות שונות או בתי ספר ששפת הלימוד בהם איננה עברית.
4. סובלנות כלפי ריבוי שפות בחיי היום יום.
5. קיום אירועים וטקסים אלטרנטיביים.
6. מתן ביטוי לזהויות שונות.
7. אין חלוקה בין "תרבות נעלה" ל"תרבות נחותה".
8. מערכת ערכים יחסית.
9. שונות נתפסת כנכס שיש לטפח.

נספח מס' 2 (למנחה)

בוללים או שוזרים? מסגרת מושגית לבחינת סוגיות של רב-תרבותיות[†] (למנחה)

מאת ריטה סבר

מבוא

מערכות-חינוך בימינו פועלות בקונטקסטים, שקצב השינויים בהם הולך ומואץ יותר ויותר, ושהפרדיגמות הקיימות מאבדות בהם במהירות את תוקפן[‡]. לפיכך חיוני שיהיו להן מנגנונים פנימיים לבחינה מחדש של החלטות ומדיניות ולמידה מטעויות. בלי מנגנונים כאלה לא תיתכן צמיחה והתחדשות ארגונית.

גיבוש ויישום של מדיניות חינוכית לא יוכלו להיעשות בעתיד בלא מודעות להשלכות תרבותיות-פוליטיות של העידן החדש.[§] אחת מהן היא הפיכתה של שונות תרבותית פנים-חברתית למאפיין מרכזי, אם גם מוכחש לעתים קרובות.

תנועות-הגירה מסיביות באזורים שונים של העולם הופכות לתופעה גלובלית בעלת ממדים עצומים. תופעה זו צפויה לעצב את פניה של החברה העולמית כחברה רב-תרבותית לפחות במובן הדמוגרפי.^{**} מערכות החינוך הפורמליות והבלתי פורמאליות במאה ה-21 צפויות לפעול בתוך קונטקסט רב-תרבותי ובהרכב פנימי רב-תרבותי במובן הדמוגרפי, ובקונטקסט הזה הן תידרשנה לפתח דיאלוג יצירתי. הדיאלוג אמור להיות תהליך מתמשך, גמיש הלוקח בחשבון את המשתתפים ללמידה ואת הנושאים הנלמדים כדי להגיע למקסימום הבנה של החומר הנלמד וקישורו לחיי הלומדים וסביבתם. החינוכאים – שהם העובדים במערכות חינוך לא רק כמורים אלא גם במגוון של תפקידים משלימים – לא יוכלו עוד למלא את תפקידיהם בהצלחה במאה ה-21, בלא מודעות להשלכות של העידן החדש ולהבטים הרב-תרבותיים של תפקידם. זאת מפני שהדיאלוגים יתנהלו במערכת שרבים בה המישורים הסמויים שאינם חופפים, בגלל השונות התרבותית הגבוהה.^{††}

[†] סבר, ר.: (2001): *בוללים או שוזרים?* – מסגרת מושגית לבחינת סוגיות של רב-תרבותיות, *גדיש*, ז'. ירושלים, משרד החינוך, האגף לחינוך מבוגרים: 45-54.

[‡] אבירם, תשנ"ו.

[§] קני-פז, תשנ"ו.

^{**} Sever, 2000.

^{††} סבר, 1999.

"רב-תרבותיות" – למה הכוונה?

במושג "רב-תרבותיות" נעשה כיום שימוש מרובה – אבל לא אחיד.^{††} יש המתכוונים להיבט האידיאולוגי שלו, יש המתייחסים להיבט המבני, ויש המתכוונים להיבט הדמוגרפי של המושג.

ההיבט השלישי, נקודת המבט הדמוגרפית, מתייחס אל השונות המתבטאת בהרכב הטרוגני של חברה. במובן הזה, החברה הישראלית היא חברה רב-תרבותית מובהקת, שהרי היא מורכבת ממספר רב של קבוצות אתניות שונות. ההרכב הזה נוצר בין היתר בזכות גלי העלייה הגדולים, וזאת בנוסף על הרב-תרבותיות היהודית-ערבית בישראל.

החברה הישראלית המשתקפת מהשנתון הסטטיסטי לישראל לשנת 1997

[...] היא חברה רב-תרבותית בעליל: 20% הם ערבים (מוסלמים, דרוזים ונוצרים), 20% צברים (יהודים ילידי הארץ שגם הוריהם נולדו בישראל), 20% יהודים שמוצאם מחבר המדינות, כ-25% יהודים שמוצאם מזרחי (מאסיה ומאפריקה), וכ-15% יהודים ממוצא מערבי (מצפון אמריקה, אירופה ואוסטרליה). כ-40% מהיהודים הישראלים לא נולדו בישראל. (קזין, 1998)

ההיבט המבני של המושג "רב-תרבותיות" מתייחס להוגנות בחלוקת-הכוח בין קבוצות-תרבות שונות בחברה.^{§§}

רב-תרבותיות מבנית נבחנת על פי התשובה לשאלה: איך מתפלגים הכוח, המשאבים, ההישגים, ההצלחה, עמדות המפתח וכו' בין קבוצות-התרבות השונות באותה חברה? חברה שקיימים בה קיפוח ואפליה (גם אם היא סמויה), חברה שבה לבניהן של קבוצות-תרבות שונות אין סיכוי שווה להצליח בתחומים מרכזיים של החיים ולתפוס עמדות כוח בחברה – חברה כזאת איננה רב-תרבותית במובן המבני, גם אם היא רב-תרבותית במובן הדמוגרפי.^{***}

רב-תרבותיות מבנית כרוכה בחלוקת הכוח והמשאבים בין קבוצות התרבות השונות בצורה הוגנת ושוויונית. היא מתבטאת בקיומם של מדיניות ומנגנונים שימנעו או יבטלו קיפוח ואפליה, ויבטיחו שוויון-הזדמנויות וסיכוי שווה להשפיע ולהשתתף בעיצוב דמותה של החברה, גם לחבריהן של הקבוצות שאינן כלולות בתרבות הדומיננטית.

על מנת לבדוק באיזו מידה מתקיימת רב-תרבותיות מבנית בחברה מסוימת, נחוץ בין היתר שיהיה איסוף נתונים שוטף על נושאים שיש בהם פוטנציאל לאי-שוויון, ושיתקיים מעקב (עם

^{††} ראולמשל השימושים אצל Bodi, 1995; Dorais, Foster & Stockley, 1994; Katkin, Landsman & Tyree, 1998
^{§§} Sarup, 1986
^{***} Sever, 2000

פרסום) בתחומים הללו. למשל, ועדת המעקב של ערביי ישראל עוסקת בכך לגבי ההשוואה בין המגזר הערבי והמגזר היהודי בישראל. ואכן, האיסוף והפרסום העקביים של נתונים המצביעים על אי-שוויון בולט בהקצאת תשומות (למשל, בתחום החינוך – במבנים, שעות-תקן, משאבים לחינוך המיוחד וכו') ובתפוקות (כמו שיעורי נשירה גבוהים, שיעורי בגרות נמוכים וכו') – כל אלה יצרו לחץ מתמשך שהביא בין היתר לתוכנית החומש בחינוך למגזר הערבי.^{†††}

ההיבט האידאולוגי של גישה רב-תרבותית נוגע לאופן שבו חברה מתייחסת לקיומן של תרבויות שונות בתוכה.

על פי משמעותו הנורמטיבית של המושג ["רב-תרבותיות"], הכוונה היא לחברה המתייחסת בכבוד ובחיוב להטרונגיות התרבותית המאפיינת אותה; היא אינה שואפת ליצור "ציבור הומוגני" ולכן אינה רואה בהטרונגיות מכשול שיש להתגבר עליו. היא רואה בה ביטוי לרצונם הלגיטימי של יחידים וקהילות לשמר את שונותם, ולכן שוקדת על ארגון המבנה הבסיסי שלה ופיתוח מוסדותיה הציבוריים באופן המבטיח מתן ביטוי לשונות זו.

(יונה, 1998, עמ' 3)

חברה שיש בה התייחסות הירארכית אל תרבויות שונות, עם הגמוניה של תרבות אחת לעומת אחרות שנתפסות פחותות-ערך ממנה; חברה המתייחסת בשלילה אל השונות התרבותית שלה, רואה בה איום על הסולידריות החברתית ו/או פגיעה באיכויות לאומיות ואחרות; חברה כזאת איננה רב-תרבותית מבחינה אידיאולוגית, גם אם בפועל קיימות בתוכה קבוצות תרבותיות רבות ושונות. רב-תרבותיות אידיאולוגית מבוססת על סימטריה והכרה: כבוד הדדי בין תרבויות שונות והתייחסות סימטרית אליהן. ברמת הפרט, מדובר באמונה בזכותם של אנשים להעריך ולפתח אותם מרכיבים בזהותם שמקורם בתרבות-המוצא שלהם ו/או של הוריהם. ברמה הלאומית, מדובר בתפיסתה של שונות תרבותית כמשאב לאומי שיש לטפחו כמקור להעשרה פנימית של החברה באמצעות יחסי גומלין ודיאלוג שוטף בין הקבוצות התרבותיות השונות שבתוכה.

ערך זה [הרב-תרבותיות] גורס, שאחדותה של חברה הטרונגית אינה תלויה באחידותה. אדרבה, היא אפשרית רק כאשר אנו מכבדים את שונות הקהילות המרכיבות אותה ומבטיחים את התנאים המאפשרים את שגשוגן. (יונה, שם, עמ' 8; ההדגשה שלי – ר"ט).

^{†††} זוהי רק דוגמה אחת מיני רבות לפגיעה בהיבט המבני של רב-תרבותיות בישראל. קיימות דוגמאות מקבילות לגבי קבוצות-תרבות אחרות בחברה הישראלית, כמו עולים בכלל ועולים מאתיופיה בפרט.

ההיבט האידאולוגי של המושג רב-תרבותיות קשור לאופן שבו חברה מטפלת בהיבט הדמוגרפי של המושג, כלומר לאופן שבו היא מנהלת את השונות התרבותית הקיימת בתוכה.

ניתן להבחין בין שישה דפוסים עיקריים של ניהול-שונות,⁺⁺⁺ שיוצגו להלן.

בארבעת הראשונים (1-4) יש התייחסות הירארכית לתרבויות השונות, כלומר תפיסה של אחת כעדיפה או גבוהה יותר מאחרות; בשתי האחרונות (5-6) ההתייחסות לתרבויות השונות היא סימטרית. במילים אחרות, לא בכל הדפוסים של ניהול שונות קיימת אפשרות לקיומה של רב-תרבותיות אידיאולוגית.

1. בידול הפלייתי – Segregation

הדוגמה הבולטת לסגרגציה מוכרת לנו ממדיניות **האפרטהייד** שהיתה נהוגה בדרום-אפריקה. היא מבוססת על דירוג-ערכי גבוה של התרבות השלטת (בדוגמה של דרום-אפריקה, תרבות הלבנים) לעומת תרבות אחרת נחותה (שם – של השחורים); ועל הפרדה פיזית בין הלבנים והשחורים, הפרדה שמטרתה לשמר את המיצב הנחות של האחרונים.^{\$\$\$}

במילים אחרות, יש בסגרגציה שני עקרונות בסיסיים: האחד הוא התייחסות הירארכית לתרבויות השונות, והשני הוא הפרדה פיזית שנועדה לשמר את המיצב הנחות של הקבוצה או הקבוצות שתרבותן נחשבת בלתי ראויה.

נקודת המוצא של שלושת הדפוסים הבאים (2-4 להלן) היא גישה **בוללת**: בניגוד לדפוס הראשון, הסגרגטיבי, שלושת הדפוסים הללו מתנגדים להפרדה בין קבוצות-תרבות שונות. שלושתם דוגלים בעירוב של אנשים/ילדים מקבוצות תרבות שונות, ובאי-הפליה בין יחידים בגלל הרקע התרבותי שלהם; יחד עם זאת שלושתם תופסים תרבות אחת כעדיפה על פני האחרות, והתנאי לשוויון-הזדמנויות לאנשים מקבוצות תרבות שונות הוא, שיזנחו את תרבויות-המוצא שלהם ויאמצו את התרבות הדומיננטית, העדיפה לכאורה.

כאמור, הגישה הבוללת משותפת לשלושת הדפוסים הבאים; אבל יש ביניהם גם הבדלים:

2. אסימילציה גלויה – Assimilation

גישה זו מוכרת לנו מימי "כור היתוך" של תקופת היישוב, והעשורים הראשונים של מדינת ישראל^{****} – תקופה שהתאפיינה בחתירה ליצירת קולקטיב המאופיין באחידות תרבותית. לכאורה, מדיניות של "כור היתוך" אמורה להיות סימטרית על פי המטפורה, שהרי בתוך הכור כל המתכות השונות נבללות למתכת אחת חדשה שאיננה זהה לאף אחת מהמקוריות; אבל בפועל היתה זו מדיניות הירארכית מובהקת: מדובר בגישה

⁺⁺⁺ הטיפולוגיה כולה מוצגת בהרחבה בתוך: Sever, 2000

^{\$\$\$} Heugh, 1997

^{****} המדיניות הישראלית כלפי העולים לא היתה שונה מזו שרווחה כלפי מהגרים בעולם המערבי בכלל, כולל ארה"ב ואוסטרליה באותה תקופה.

המצהירה בגלוי כי תרבותה של הקבוצה הדומיננטית עדיפה על פני כל האחרות, ודוגלת באימוצה על-ידי כולם. "דבר עברית!" היתה התביעה שהופנה אל העולים, והכוונה היתה שיתכחשו לתרבות המוצא שלהם, יזנחו את שפת-האם שלהם וכל זאת - מיד!+++

אסרתי על אמא לדבר אתי ערבית ברחוב. כשהיתה מתקשה במציאת המילה העברית היתה פונה לצרפתית לעזרה; וגם אז הייתי מסמיק ובוחן בדאגה אם יש סביבנו מי ששומע אותה בקלקלתה. [...] אמת ניתנה להיאמר, גם חברי שליין השביע את אביו שלא יפנה אליו ביידיש בפני החברים... (מתוך סיפורו של אמנון שמוש : "תמונות מבית הספר העממי", עמ' 52)

גם כיום אנו מוצאים בישראל ביטויים לגישה אסימילטיבית גלויה, בתחום השפה למשל: יש עדיין לחץ חברתי חזק לעשות שימוש בעברית; יש עדיין סטיגמה חזקה על אנשים שלא רכשו את השפה העברית באופן מוצלח; סטייה מהעברית התקנית נתפסת כמשהו שלילי ביותר על ידי מחנכים, ואין מעודדים שימוש בשפות אחרות בחיים הציבוריים [...] בבתי הספר שלומדים בהם עולים חדשים מרוסיה, אפשר לראות כיצד נעשה תיוג שלילי לשימוש בשפות-אם. (שוהמי, 1995, עמ' 252)

בנוסף לאסימילציה הגלויה, קיימים גם שני דפוסים (3-4 להלן) של אסימילציה סמויה –

3. פלורליזם חולף – Transitory Pluralism+++

זוהי גישה שחותרת גם היא לאימוצה של התרבות הדומיננטית על-ידי כולם – אבל בלי לתבוע שהדבר יהיה מידי. למשך תקופת-המעבר היא משלימה עם כך שהמהגרים ימשיכו להשתמש בשפת-המוצא שלהם וימשיכו להחזיק במאפיינים תרבותיים אחרים שלהם – אבל רק כ"קביים" לתקופת המעבר. בגישה הזאת, היחס אל דו-לשוניות הוא כאל חיסרון ולא כאל נכס. אין התייחסות לתרומה של שפת המוצא להמשכיות של הזהות האישית-תרבותית של הצעירים, לאחדות המשפחה ולקיומה של תקשורת בין-דורית משמעותית בתוך המשפחה המהגרת (בין הילדים וההורים, ובמיוחד עם סבא-סבתא). ההתייחסות להמשך השימוש בשפת-המוצא גם בבית הספר למשל, היא מנקודת המבט של התועלת לרכישת השפה הדומיננטית (במקרה של ישראל – העברית), כלומר כקביים לשוניים. ומצפים לרגע שבו העולה כבר יהיה מסוגל להסתדר בעברית – וישליך את הקביים הללו מאחור. דוגמה נוספת היא הוראת רוסית או אמהרית כמקצוע שבו

+++ סבר, 1997
 +++ Smolicz, 1981

עולים יכולים להיבחן בחינת בגרות. האפשרות הזאת נתפסת לא כאמצעי לשמר את תרבויות-המוצא של העולים, אלא כ"הנחה" שעושים למי שטרם נקלטו בארץ – דרך קלה יותר להשיג חמש יחידות בתעודת הבגרות; עולים שבחרים להיבחן במקצוע מורחב אחר, ולא בשפת-האם שלהם, זוכים מהמורים לעידוד כמי שנקלטו טוב יותר וכתלמידים טובים יותר.

כשאנו שומעים מורה מתגאה בתלמיד עולה בביטויים כמו: "הוא כבר ישראלי" – הוא כבר שכח את הרוסית", אפשר לנחש שלפנינו גישה של פלורליזם חולף. §§§§

ר-תרבותיות שיירית Residual Multiculturalism *****

זוהי גישה שדוגלת בשימור של מרכיבים היקפיים של תרבויות-המוצא השונות, כמו מנהגים אתניים, פולקלור, לבוש, ריקוד, מאכלים. היא רואה באימוצם של מרכיבים כאלה הוכחה לסובלנות וקבלה של תרבויות אחרות. "ר-תרבותיות קולינרית" היא אחת הדוגמאות הנפוצות בארצות שונות, וגם המטבח הישראלי מתגאה בצירופים של גפילטע פיש וקוסקוס, פלאפל ופיצה, חומס והמבורגר, קרי טבסקו וסחוג. אבל מעבר למרכיבים "האתניים" או הפולקלוריסטיים הללו, הגישה הזאת תובעת מבניהן של הקבוצות הלא-דומיננטיות ויתור על מרכיבים גרעיניים של תרבותם; למשל, על שפת-המוצא, התפיסות החינוכיות, שיטות ההוראה, דפוסי המשפחה, דפוסי הפנאי וכו' – לטובת הדפוסים "המתקדמים יותר" של התרבות הדומיננטית בארץ.

רק בשני דפוסים (5-6 להלן) ישנה התייחסות סימטרית לקבוצות-התרבות השונות המרכיבות את החברה. שני הדפוסים הללו הם היחידים שנקודת המוצא שלהם היא אקוויוולנטית, כלומר תרבויות-המוצא השונות נתפסות כשוות-ערך זו לזו, וכן לתרבות הדומיננטית. בכך שתיהן נבדלות מהגישות הבוללות; אך בצד הדמיון יש בין השניים גם שוני מהותי.

4. "פלורליזם מיקבצי" Federative Pluralism

(מודל הפסיפס)

פלורליזם הוא מונח שמשמש לעתים קרובות כחלופה שווה ל-ר-תרבותיות. אף כי יש בין שני אלה הרבה מן המשותף, בכל זאת יש ביניהם גם הבדל שחשוב להבחין בו.

פלורליזם מתייחס לפדרציה של מרכיבים לא-דומים, כמו למשל הקנטונים הלשוניים של שווייץ. המרכיבים הללו אינם מדורגים הירארכית, כלם שווים בסטטוס ובזכויות, וכל אחד מהם יכול לקיים ולפתח את תרבותו הייחודית. עם זאת, כמו בפסיפס,

§§§§ סבר, 1997
***** Smolicz, 1981

המרכיבים השונים מונחים זה בצד זה בלי להתערב זה בתוך זה ובלי להשפיע זה על זה. הם אינם מצופים לקיים ביניהם אינטראקציה בין-תרבותית משמעותית, וכל אחד מהם נשאר חד-תרבותי בתוך עצמו.

לכאורה קיים דמיון בין *פלורליזם מיקבצי* ובין סגרגציה, כי בשניהם ישנו מימד של הפרדה – תרבותית כמו גם פיזית. אבל ההבדל בין שני המודלים האלה הוא מהותי ביותר: בשונה ממודל הפסיפס, הסגרגציה מבוססת על הירארכיזציה של התרבויות השונות ומטרתה לשמר את הנחיתות של האחת לעומת העליונות של האחרת, כפי שמשתקף בשמה – *בידול הפלייתי*.

6. "שזירה" (רב-תרבותיות אינטראקטיבית) – Interactive Multiculturalism (מודל החמין)

גם בדפוס הזה אמורה כל קבוצה להמשיך ולפתח את תרבותה הייחודית. אבל כאן מצופה שהתהליך הזה יתקיים ביחד עם אינטראקציה והשפעה הדדית בין הקבוצות והתרבויות השונות.⁺⁺⁺⁺ כמו בחמין: כאשר ניגשים לאכול אותו בגמר הבישול, ניתן לזהות בצלחת כל אחד מהמרכיבים שלו (כגון תפודים, שעועית, בשר וכו') בלי שאיבדו את ייחודם; עם זאת כולם ביחד שרויים בתוך רוטב משותף, שלא נוסף מבחוץ (כמו בסלט למשל) אלא נוצר מ"תרומה" של כל אחד ואחד מהם בתוך תהליך הבישול.

במילים אחרות, במודל הזה נוצרת מידה של רב-תרבותיות גם בתוך הקבוצות השונות; חבריהן של הקבוצות הללו הם בעלי זהות תרבותית מורכבת (למשל באוסטרליה: אוסטרלים-איטלקים, אוסטרלים-סינים, אוסטרלים-לבנונים ועוד) ולא חד-תרבותית.

כפי שראינו, על אף הדמיון בין מודל הפסיפס ומודל החמין, קיים ביניהם הבדל חשוב: רק מודל החמין חותר להעשרה הדדית שנוצרת על ידי האינטראקציה בין הקבוצות השונות ודוגל בחיוב שבזהויות תרבותיות מורכבות ושונות. במודל הפסיפס המטרה היא להמשיך ולשמור גם לטווח הארוך על הזהות החד-תרבותית של בני כל אחת מהקבוצות בחברה.

לסיכום, בארבעה מהדפוסים של ניהול שונות תרבותיות יש התייחסות הירארכית לתרבויות השונות: בדפוס של "בידול הפלייתי" (סגרגציה) ובשלושה דפוסים המושתתים על הגישה הבוללת: אחד גלוי (אסימילציה גלויה) ושניים מוסווים – "פלורליזם חולף" ו"רב-תרבותיות שיירית". כל אלה אינם עולים בקנה אחד עם רב-תרבותיות אידיאולוגית.

רק בשני דפוסים ישנה התייחסות סימטרית לקבוצות-התרבות השונות המרכיבות את החברה: אלה הם "השזירה" (מודל החמין), ו"פלורליזם המיקבצי" (מודל הפסיפס). הבדל מהותי בין שני האחרונים הוא, שב"פלורליזם המיקבצי" אמורה כל אחת מהקבוצות, שהן

שוות-ערך כאמור, לפתח את תרבותה בנפרד ובמנותק מהאחרות; ואילו ב"שזירה" מצופה שהמשך ההתפתחות של התרבויות הייחודיות לכל קבוצה יתקיים ביחד עם אינטראקציה והשפעה הדדית בין הקבוצות והתרבויות השונות.

אלה הם מאפיינים של רב-תרבותיות אידיאולוגית כפי שתוארה בתחילתו של המאמר הזה.

עם זאת, אנו מוצאים לא פעם כי קבוצות מיעוט ו/או מהגרים בוחרות במודל הפסיפס ומתנגדות למודל החמין. זוהי לרוב תגובתן של הקבוצות הללו ללחצים מצד הקבוצה הדומיננטית בכיוון של אסימילציה. גם כאשר הכוונה היא באמת לשזירה, עצם החתירה לקיומה של השפעה תרבותית – אפילו שמדובר בהשפעה הדדית – חשודה על ידי הקבוצות החלשות כמאיימת על יכולתן לקיים את הייחוד התרבותי שלהן בעתיד.

יש גם מצבים, שיעל תמיר (1998) מכנה "רב-תרבותיות עבה" – בשונה מ"רב-תרבותיות דקה". אלה מצבים שבהם ההבדלים בין הגרעינים הערכיים של שתי קבוצות תרבות הם כל כך עמוקים, שקשה לראות אפשרות לקיומה של איזושהי השפעה הדדית משמעותית. במצבים כאלה נראה מודל הפסיפס כאפשרות הריאלית היחידה לקיומן של הקבוצות השונות הללו בתוך אותה חברה.

פרק 6: מעגלי השתייכות

רציונל

בפרק השני של תוכנית "חברים" עמדנו על כך, שהיחיד מגדיר את זהותו כאדם, בהקשר למעגלי זהות והשתייכות מגוונים – מין, משפחה, דת, עדה, מקום מגורים, בית-הספר ועוד. ראינו, שבאופן טבעי כל אדם משתייך לכמה קבוצות המעצבות את התודעה ואת הזהות שלו, ואשר אליהן הוא מתייחס או משתייך ברמה זו או אחרת. מידת השתייכותו של כל פרט למעגלים אלו ולמעגלים אחרים בחברה, תלויה ב**נכונותו** להשתייך אליהם, **לפעול** בתוך כל אחד ממעגלים אלו, **לחוש אחריות** כלפי חברי אותו מעגל ולהיות **מעורב**.

ההבנה שזהות והשתייכות הן מושגים **משתנים ונבנים**, **רב-ממדיים ורב-גוניים**, עשויה להניע יחידים, לחזק בעצמם מרכיבי זהות מסוימים, על מנת להשתלב במעגלי זהות נוספים שבהם הם מעוניינים, או לחזק את השתייכותם למעגלי זהות שזיקתם אליהם רופפת.

בתהליך שחוו התלמידים במסגרת תוכנית "חברים" התבררו מעגלי השתייכותם, וזה הזמן לעודד אותם ליצירת מעגלים נוספים, בינם לבין עצמם בכיתתם, בבית ספרם ובקהילה. לפעילות שיהיה בה משום **תרומה לקהילתם** יתווסף ממד חדש של סיפוק והכרה בערך עצמם.

הפעילויות המוצעות בפרק זה, מבקשות לעודד השתתפות של כלל התלמידים במגוון יוזמות, שייצרו אינטראקציות ויביאו לצמצום המחיצות ביניהם.

פעילות של קבוצה להשגת יעד מוגדר – המכונה בספרות המקצועית כ"מטרת על", גורמת בדרך כלל לכך, שחברי הקבוצה מתלכדים למרות ההבדלים ביניהם. הם מגייסים את המיטב שבכישורונותיהם על מנת לעמוד באתגר. לעתים, בלי לחוש בכך, חברי הקבוצה מגלים פתיחות ויכולת הכלה של האחר, על מנת לבצע את המשימה העומדת לנגד עיניהם, גם אם לא נהגו כך לפני כן. ההליכה בצוותא בשבילי השכונה על מנת לגייס תושבים לטובת שיקום גינה ציבורית או תכנון משותף של יום ספורט, עשויים ליצור את המעבר מיחסים מנוכרים/צוננים/אדישים ליחסים שיש בהם אהדה וקירבה.

על מנת ליצור הזדמנות למפגש "תוך כדי תנועה", תלמידי הכיתה יחולקו למספר קבוצות, בנות 5-7 משתתפים. בחלוקה לקבוצות יש להפעיל שיקולי דעת בהתאם להיכרותכם את תלמידים. חשוב לקחת בחשבון את השיקולים הבאים: בנים-בנות, ותיקים-חדשים, לפזר בעלי כישורים מיוחדים בין הקבוצות, לשלב תלמידים שבדרך כלל אין ביניהם קשר וכן שיקולים הנובעים מצרכים או נסיבות מיוחדים בכיתתכם.

חשוב מאוד לאפשר לתלמידים ליטול על עצמם את מירב האחריות לביצוע המשימות, כמובן תוך הקפדה על כללי בטיחות, הנחיה והשגחת מבוגרים.

בפרק זה, אנו מציעים מספר רעיונות, מהם ניתן לבחור את הפעילויות המתאימות לקבוצותיכם.

כמו כן, או מציעים לבדוק אפשרות של:

- חיבור למגזר השלישי ביישוב וייזום פעילויות של הקבוצות במסגרתם או בזיקה אליהם ושיתוף פעולה עמם.
- חיבור לפעילויות שייבחרו במשותף עם מנהיגות הנוער הבית-ספרית או היישובית.
- מפגש זהויות עם קבוצות בעלות זהות מובחנת, כמו עולים ותיקים פעילים, יחידות מסוימות בצה"ל (מג"ב) וכד'.
- מינוף "יריד העליות" ויצירת פעולות המשך עם דמויות, גופים, אתרים וכד', ששולבו ביריד עצמו.

פעילות מס' 1: הגבול העבה, הגבול הדק והגבול המטושטש

מטרות

1. לחשוב על קבוצות ההשתייכות וההתייחסות – מי כלול בהן ומי מחוצה להן.
2. לדון בזיקות הקיימות בין התלמידים לבין עצמם ולבחון אפשרויות להגברת הקשרים ביניהם.
3. להגדיר משימות ("מטרת על") הניתנות להשגה על ידי פעילות משותפת.

עזרים

- שישה חישוקים גדולים בצבעים שונים. רצוי להכין חישוק אחד או שניים בצד, למקרה שיווצרו קבוצות רבות יותר.
- אם אין בנמצא חישוקים, ניתן לצייר על הריצפה עיגולים גדולים בעזרת גירים צבעוניים או על-ידי הדבקת סרט סלוטייפ. קבעו מראש קבוצת תלמידים שתהיה אחראית על מחיקת העיגולים מהרצפה או הסרת סרטי הסלוטייפ לאחר סיום הפעילות.
- צילום צבעוני בגודל A3 של סמל האולימפיאדה, נספח מס' 1.
- קטע של אליעזר שבייד, כמספר המשתתפים, נספח מס' 2.
- על הגבול הדק בין זהות לאחרות, מאת זלי גורביץ', נספח מס' 3 [למורים].

מהלך הפעילות

שלב ראשון – קבוצות במעגל

1. מניחים את החישוקים במרחק די גדול זה מזה. שימו לב! את השלב הראשון של הפעילות רצוי לערוך בחדר גדול או בשטח פתוח.
2. בוחרים שישה משתתפים ומבקשים מכל אחד מהם לעמוד במרכז של חישוק.
3. מסבירים שעל אלו העומדים במרכז החישוק לקבוע ערך, שרק מי שמזדהה איתו יוכל להכנס למעגל החישוק.
4. מבקשים מהמשתתפים להסתובב בכיתה ולברר אילו ערכים מוצעים ולהיכנס למעגל שעם הערך של העומד במרכזו הם מזדהים.
5. כל מצטרף חדש, "נכנס" ועומד בתוך החישוק. המצטרף הנוסף יכול להציע ערך נוסף להצטרפות, אך עליו להגיע להסכמה עם חברו. כשיגיעו להסכמה, הם יציעו את שני הערכים למצטרפים החדשים.
6. לאחר שכולם נמצאים בתוך אחד החישוקים, מבקשים, שכל קבוצה תבחר שם או סיסמה שמבטאים בבירות את הערכים המשותפים שבגללם הם חברו לאותו חישוק.

שלב שני – במליאה

כולם שבים למקומותיהם ומקיימים דיון:

א. שאלות לתלמידים שעמדו ראשונים במרכז המעגל ובחרו את הערך הראשון להצטרפות:

1. איזה ערך בחרתם ומדוע?

2. האם היה לכם קשה/קל לקבל ערכים שהציעו המצטרפים החדשים? מדוע כן/לא?

3. האם רציתם שיצטרפו אליכם הרבה אנשים? מדוע?

ב. שאלות לתלמידים שהצטרפו לחישוקים:

1. על פי איזה ערך בחרתם את המעגל המתאים לכם?

2. האם היו עוד מעגלים שרציתם להצטרף אליהם? מדוע? האם חשתם שזה אפשרי? מדוע כן/לא?

3. מה ניתן לעשות כשרוצים להצטרף למעגל נוסף?

ג. שאלות למליאה:

1. מה מסמל לדעתכם החישוק? [גבול, מחיצה, כלפי חוץ, אחדות, שיתוף כלפי פנים]

2. אילו מעגלי השתייכות משמעותיים לכם (יותר מאחרים) ומדוע?

3. כיצד מעגלי ההשתייכות שלנו קשורים למרכיבי הזהות שלנו?

4. האם מעגלי ההשתייכות שלכם מהווים גבול/איסור כניסה בעבור אחרים? מדוע כן/לא?

5. האם לכל מי שנמצא במעגל ההשתייכות שלנו יש אותם מרכיבי זהות?

6. מה דומה ומה שונה בחברה הישראלית לעומת מה שהתרחש עתה במעגלים שלכם?

7. האם החברה הישראלית צריכה לשאוף לכך שבין מרכיביה יתקיים גבול עבה, גבול דק או גבול מטושטש?

8. מהם המחירים/רווחים של כל אחת מהגישות הנ"ל?

9. התבוננו בסמל האולימפיאדה. איזה מסר הוא מבטא לדעתכם?

למנחה: חלק את הקטע של שביד, נספח מס' 2, קרא אותו בקול, הסבר והבהר את תוכנו ואפשר למשתתפים להתייחס אליו. היעזרו גם בנספח מס' 3.

10. באיזו מידה החברה הישראלית קרובה לחזון של שביד? באילו תחומים היא יותר קרובה? באילו תחומים הייתם רוצים שינוי? האם אתם מסכימים/מתנגדים לדבריו.

11. מה מאחד את מעגל ההשתייכות שלנו בכיתה? מהם המרכיבים המשותפים שלנו? איך ניתן לחזקם לדעתכם, ומה כל אחד "ירוויח" מכך? מה הכיתה כקבוצה "תרוויח" מכך?

לסיכום

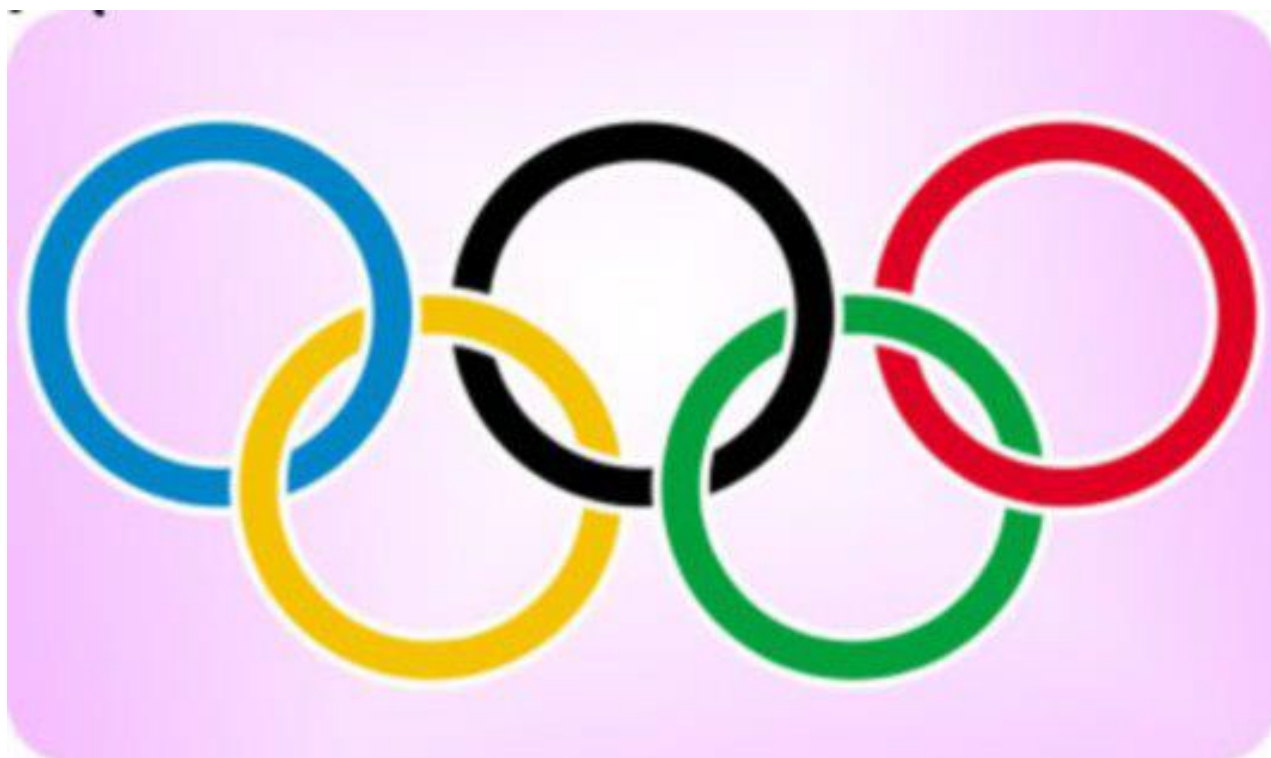
מסבירים, שברוח השיחה על זהות ומעגלי השתייכות, בשלב האחרון של התוכנית ננסה לחזק את מעגל ההשתייכות בינינו לבין עצמנו.

מתארים את אופי הפעילויות של הפרק האחרון בתוכנית "חברים", כפי שהוסבר ברציונל לפרק זה, ועומדים על כך שהוא יתבצע בקבוצות. כל קבוצה תיקח אחריות על פעילות מסוימת.

האירוע הראשון יהיה יצירת עפיפונים ויציאה לטבע על מנת להעניף אותם.

התלמידים מוזמנים להציע רעיונות לפעילויות/אירועים נוספים.

נספח מס' 1



נספח מס' 2

אליעזר שבייד, "הפלורליזם התרבותי היהודי בישראל"

פלורליזם הוא עמדה ערכית הכוללת השקפות, אורחות חיים ודפוסי פעילות. פלורליזם מתייחס אל הריבוי כאל תופעה חיובית אשר מפתחת באדם את המידות החיוביות למימוש עמדה כזאת: סובלנות, פתיחות, אמפתיה ושאיפה להשלמה הדדית. ...

התרבות הישראלית תתעמק ותתאחד, כאשר דתיים ולא דתיים, חילונים הומניסטיים וחילונים מסורתיים ויוצאי עדות שונות, הגאים במורשותיהם, יוותרו על הדחף לאחד את התרבות הישראלית על-ידי השתלטות בלעדית – ויתחילו לשתף פעולה. המורכבות והפיצול הם המציאות הקיימת בתרבות הישראלית. הפלורליזם התרבותי הוא עדיין לגביה בבחינת תפקיד וייעוד.

נספח מס' 3 (למנחה)

על הגבול הדק בין זהות לאחרות, זלי גורביץ'

אפשר להצביע על שלוש אחרויות שונות (או על שלושה היבטים שונים של אחרות) המעורבים במשחק בניית הזהות הזה.

האחת היא אחרות הסמל, שהוא "אחר" מכל פרט ואפילו מהקונקרטיות של הקבוצה, העם, הלאום. בסמל יש יסוד מיתי, לעתים אלוהי, לעתים מושגי, כמו באמנות, שאי אפשר לרדד אותו ולפחתו לדרגה הפרגמטית של השפה – כדבר שמשתמשים בו בלבד. הוא חיוני ליצירת מוקד משותף המכנס את ה"מעגל" סביב דגל, צלם, מושג, ומפרידו ממעגלים אחרים.

האחרות מן הסוג השני היא אחרות חברתית – הפירוד של הקבוצה לחלקים, לזהויות נפרדות, לפרטים שאינם ישות אורגנית אחת אלא קשורים ומתקשרים זה לזה באמצעות מתווכים – על ידי שיחה, משא ומתן, ריב, צחוק, אמנות, רטוריקה וכד'. מן המבט החברתי, הסמל אינו שלם ונתון מראש, אלא מתקיים כאמצעי תקשורת-זהותי ועל כן כעניין לענות בו, לשאת ולתת עליו, לשנותו, או אפילו להניחו ברקע, ואולי אף להשליכו.

האחרות השלישית היא האחרות החיצונית, הנגזרת, זו המודרת אל מחוץ לגבול – מי שאינו חלק מהמשא ומתן הפעיל, ואינו כלול בסמל או מוגדר על ידי סמל אחר, וכלול בזהות אחרת.

שלושת ההיבטים הללו של האחרות יוצרים יחד עולם משותף על הפרדות שבתוכו. הסמל מרכז את העולם סביבו, האחרות החברתית רוחשת סביבו וכנגדו, ואילו האחרות החיצונית מקיימת את גבולותיו, ומתווה שוב ושוב את האופק שלה על ידי מי שמחוץ לגבולותיה.

[...]

לכן הכרה באחר כישות עצמאית היא מהפך קריטי ויש בה משום איום על מעגל הזהות האקסקלוסיבי. הגל, בפרק המפורסם על "האדון והעבד", נוגע בעניין הזה כשהוא מגדיר את האדם הבלתי מפותח כמי שעדיין לא התעמת עם זהות אחרת, עם תשוקה אחרת. יש לו עצמיות, הוא אומר, אבל עצמיות פשוטה, שעדיין לא הגיעה להכרה עצמית. במידה רבה זה נכון לגבי כל זהות. יש בה יסוד לא מודע של אחרות הדחקה (ומודחקת) לשוליים, לא רק לשוליים החברתיים, אלט גם לשולי התודעה – כדי להגיע להכרה עצמית יש להגיע למודעות "גבולית", כלומר להכיר כי לזהות יש גבול וכי מעבר לגבול מצויה אחרות. הדחקה האחר מגבילה את ההכרה העצמית.

[...]

האחרות הזו, הפרונטלית, מייצרת תורה חדשה – תורת החצייה – הדיאלוג, הדיאלקטיקה, תורת הכרה. הכרה עצמית, כיסוד של זהות, מחייבת עימות עם אחרות – כלומר חריגה מן המעגל וגילוי אלה שמחוץ למעגל כבעלי זהות משלהם. הדבר מחייב מעין דילוג אל האחר, בצורה של אמפאטיה, או דמיון דיאלוגי, חצייה אל "הנעליים של האחר" שבהן, או מהן, רואים דברים שרואים משם ולא רואים מכאן.

[...]

ואולם מה שמתגלה מהניסיון לדלג אל האחר, עם כל הדמיון, ההעזה והנדיבות שדורש ניסיון זה, הוא לא רק האחרות של האחר אלא גם אחרותי שלי. העולם האחר, הזר, הרחוק (בין שהוא עולם אישי ובין שהוא עולם קבוצתי, דתי, חילוני, נשי, גברי, וכדומה), הופך אותי לאחר בעבורו ומעלה למודעותי את אחרותי שלי. אחרות עצמית זו, שלעיתים אנו קוראים לה רפלקסיביות או מודעות עצמית, מאירה את האחרות ולא את הזהות כצד המכריע. היא הופכת את שני עברי האופק, את הפנים לחוץ, את המרכז לשוליים. יש לכך צד של איום, בהלה וחולשה – שהרי עמדה ריכוזית המעבירה את האחרות לשוליים היא אופן של כוח ואף כוחניות, השתלטות על המרכז, על הקול, על זכות ההשתקה, על זכות ההגדרה, ועל כן ויתור עליה חושף את הזהות לפגיעה, לשאלה, לערעור. אך יש במהלך הזה גם צד של כוח, של פתיחת המעגל, של הרחבת הדעת, של חופש ושל הכרה.

מתוך: חיים דויטש/מנחם בן-ששון [עורכים], האחר, ידיעות אחרונות/חמד, 2001, עמ' 37-41.

פעילות מס' 2: עיפונים וחלומות

מטרות

- לרתום את המשתתפים לפעילות חווייתית, לשיתוף פעולה ולהעמקת הקשרים ביניהם.

מהלך הפעילות

1. מחלקים את התלמידים לקבוצות בנות 5-7 משתתפים. בחלוקה לקבוצות יש להפעיל שיקולי דעת בהתאם להיכרותכם את תלמידיכם. חשוב לקחת בחשבון את השיקולים הבאים: בנים-בנות, ותיקים-חדשים, לפזר בעלי כישורים מיוחדים בין הקבוצות, לשלב תלמידים שבדרך כלל אין ביניהם קשר וכן שיקולים הנובעים מצרכים או נסיבות מיוחדים בכיתתכם.
2. התלמידים יבנו את העיפונים בהתאם להנחיות, נספח מס' 1.
3. כל קבוצה תבחר "חלום" משותף לכל חברה ותרשום אותו בקצרה על גבי העיפון.
4. ייבחרו מועד ומקום קרוב ובטיחותי המתאים להעיק בו עיפונים. לפני היציאה לשטח חשוב לבדוק את תנאי מזג האוויר בחוץ, ללמוד מעט על כיווני הרוח ולשים לב למשטח שמעליו בוחרים להעיק את העיפון.

נספח מס' 1

הנחיות להכנת עיפון

חומרים וציוד:

- מפה חד פעמית אטומה ועבה
- טושים שאינם נמחקים במים
- מספרים
- מספר קשיות או שיפודי עץ דקים
- דבק מסקנטייפ
- חוט עבה וחזק
- גליל נייר טואלט

ההכנה:

- גוזרים מעוין ממפת הניילון (החלק העליון צר בהרבה מהחלק התחתון).

- את המעוין מקשטים ומציירים עליו בעזרת הטושים.
- מנקבים חור במעוין בנקודה של מפגש האלכסונים.
- מחברים את הקשים או את שיפודי העץ בעזרת המסקנטייפ לגב המעוין. על קו האורך וקו הרוחב. אם משתמשים בשיפודים יש להקפיד לחתוך את הקצוות החדים שלהם כדי למנוע תאונות מצערות.
- קושרים חוט מסביב לנקודת המפגש של הקשים. זהו החוט שבאמצעותו נחזיק את העפיפון ולכן הוא צריך להיות ארוך במיוחד (עשרים מטרים לפחות).
- מקשטים את גליל נייר הטואלט ומגלגלים עליו את החוט של העפיפון כדי שלא יסתבר וייקשר.
- לקצהו התחתון של המעוין נחבר "זנב". את הזנב ניצור מחוט שאליו נחבר משולשים קטנים ממפת הניילון. בסופו נחבר חפץ בעל משקל גדול מעט יותר מאשר חוט, למשל – דיסק, חתיכת עץ וכד'. הזנב חשוב כדי לשמור על יציבותו של העפיפון.

פעילות מס' 3: רגע של מקום

רציונל

אנשי חינוך העובדים עם בני נוער עולים בחינוך הפורמאלי ובחינוך הבלתי פורמאלי, נוכחים לדעת שוב ושוב עד כמה בני נוער עולים, גם כאלו שנמצאים בארץ מספר שנים, ממעטים לטייל. לעתים, אפילו אתרים מיוחדים ומשמעותיים, שנמצאים בקרבת מקום מגוריהם אינם מוכרים להם.

"האדם הנו תבנית נוף מולדתו" אמר המשורר. ואכן, בזהותנו יש תמיד פינה מיוחדת ל"שכונה", לקיוסק, לחורשה, לקן התנועה, לשדות החרציות ועוד ועוד.

פעילות המשלבת הכנה וביצוע, מאפשרת למשתתפים להכיר זה את זה, לפתח דרכי עבודה משותפת ולחוות את הסיפוק שכרוך במימוש תוכניתם.

כל קבוצה תבחר יעד קרוב, שיש לה בו עניין. ניתן לבחור בפארק, באתר ייחודי ליישוב - פסל, אנדרטה, אתר היסטורי, בתי כנסת, תיאטרון מקומי, מוזיאון, בית ראשונים...

מטרות

1. להכיר אתרים ומקומות קרובים למקום המגורים.
2. להתנסות בתכנון משימה משותפת, שתקרב בין המשתתפים.

מהלך הפעילות

1. מחלקים את המשתתפים לקבוצות, תוך הקפדה על הקריטריונים שצוינו במבוא לפרק זה.
2. חברי כל קבוצה מעלים הצעה לביקור באתר מסוים ומנמקים את בחירתם.
3. נערכת הצבעה, על פיה יקבע באילו אתרים יבקרו.
4. הקבוצה תתכנן את הסיור, ניתן להיעזר בנספח.

נספח

כרטיס תכנון

1. איסוף מידע על האתר – מקום מדויק; דרכי גישה/הגעה; שעות מתאימות לביקור.
2. קביעת מועד הביקור.
3. תיאומים עם כל הגורמים הרלוונטיים.
4. חלוקת תפקידים.
5. הכנת ציוד/אביזרים/כיבוד.
6. הכנת חומר רקע על המקום והפצתו בקרב חברי הקבוצה.
7. בחירת "מדריך", אשר יוביל את הסיור ויספר על נקודות שונות בדרך ובאתר עצמו.

פעילות מס' 4: בימת דיון*

רציונל

אנו מציעים להשתמש במתודה של בימת דיון, המאפשרת מעורבות של תלמידים רבים. במהלך העיסוק בתוכנית "חברים". בוודאי עלו נושאים רבים שניתן לבררם באופן מקיף. בין הנושאים המרכזיים התלמידים עסקו ב"תרבות ישראלית", רב-תרבותיות ועוד. עיסוק בנושאים אלו, במתודה המוצעת, עשוי לפתח נכונות להשפיע על אופייה של החברה הנרקמת במדינת ישראל, החדשה במהותה ועם זאת היא המשך ליצירה היהודית לדורותיה. להלן, מובא המודל של המתודה, ולתוכה ייצקו התלמידים את הנושא שייבחר על-ידם. נושא **רלוונטי לתוכנית**, ייבחר על ידי התלמידים.

מתודה – בימת דיון

בימת דיון הינה מסגרת לדיון מובנה בפני קהל ובשיתופו. את הדיון מנהל יושב ראש ולצידו מספר משתתפים – דוברים, שהתמחו בבעיה הנדונה. הקהל יכול להשתתף בדיון בהצגת שאלות או בהבעת דעה.

מטרות:

- להתנסות בדיון פומבי בנושא שנוי במחלוקת, המתנהל על פי כללים דמוקרטיים.
- לפתח מיומנויות של הצגת עמדה ברורה ומנומקת ושל הקשבה פעילה וסובלנית.
- להעשיר ולהרחיב ידע בנושאים שונים.
- לטפח גישה ביקורתית המבחינה בין הערכות, דעות ועובדות.

עקרונות בבניית בימת דיון

חלק א': הכנות לקראת בימת דיון

1. בחירת הנושא – נושאים אקטואליים שנויים במחלוקת, העומדים על סדר היום הציבורי, או נושאים חברתיים וחינוכיים מחיי בית הספר. מומלץ להציג את הנושא בצורת היגד שאחריו שאלה: בעד או נגד?
מי קובע? משאל בין הכיתות או ועדה מסדרת המורכב מנציגי הכיתות, או חברי מועצת שכבה / בית הספר.
2. מסגרות פעולה
 - אירוע חד פעמי סביב נושא אקטואלי, חשוב ורלוונטי לבני הנוער.
 - מסגרת קבועה בזמן מוגדר למפגש בית ספרי, שכבתי או כיתתי.
 - מועדון ויכוחים – מסגרת פעילות לאחר שעות הלימודים.

3. ועדה מסדרת – ועדת תלמידים או נציגי תלמידים בסיוע מורה או מדריך

- קביעת נוהלי דיון
- חלוקת זמן - בין המשתתפים בדיון.
- בין המשתתפים בדיון לבין הקהל.
- נתינת רשות דיבור – הרמת יד, פתקים לסדרן.
- שאלות ותגובות מן הקהל – לפני הדיון, תוך כדי הדיון או אחריו - להקין מראש בכתב.

* מתוך אתר מינהל חברה ונוער.

- תפקיד המנחה – יו"ר, מרכז שאלות, נותן זכות דיבור, פותח ומסכם את הדיון.
- צורת ישיבה – על הבמה יושבים יושב הראש ודוברי שתי הקבוצות, ובאולם יושב הקהל.
- סידורים טכניים – מקום מפגש, הזמנת משתתפים, בימה, אמצעים אורקוליים (לוח הצבעה, פתקי הצבעה, קלפי, שלטים, מפה, מיקרופון וכו').
- 4. הכנת הדיון – המנחה או המדריך יסייע למשתתפים באיסוף מידע וינחה אותם במיון החומר, ארגונו וצורת הגשתו.
- איתור החומר בעיתונים, ספרי רקע ומאמרים רלוונטיים, האינטרנט, ראיונות וכו'.
- המנחה או המדריך ומנחה הדיון יסכמו עם הדוברים את מהלך הדיון: ענייני נוהל, חלוקת תפקידים, עמידה בלוח, דרך הצגת עמדתם בצורה תמציתית ובהירה.
- מנחה הדיון יכין דברי פתיחה וסיכום קצרים וברורים.
- 5. הרכב המשתתפים – ניתן לשלב בדיון עם בני הנוער גם הורים, אורחים ומרצים אחרים ולהיעזר באמצעים אורקוליים, כגון סרטים וכו'.

חלק ב': בימת דיון – מסגרת שכבתית/בית ספרית

1. פתיחה – יו"ר: הצגת הנושא בקצרה
הצגת המשתתפים
2. דיון: סבב א' – הצגת עמדות שני הצדדים: קבוצה א' ואחריה קבוצה ב' בזמן קצוב.
3. סבב ב' – תגובות הקבוצות לטיעונים: קבוצה ב' ואחריה קבוצה א' בזמן קצוב.
3. שאלות ותגובות הקהל – באמצעות כרטיסי שאלה או תגובה או רשות דיבור על פי הצבעה.
4. סיכום – נציגי שתי הקבוצות ויו"ר.
5. הצבעת הקהל – פתקים בשני צבעים או הרמת יד.

חלק ג': סיכום ומשוב על בימת הדיון

הצעה לשאלות:

- מה דעתכם על תוצאות ההצבעה?
- אילו טיעונים הפתיעו אתכם, חידשו לכם?
- האם לדעתכם הציגו דוברי הקבוצות את עמדתם בצורה ברורה, עובדתית, משכנעת ומקיפה? הסבירו והדגימו.
- האם לדעתכם יש לקיים בימת דיון בנושאים שנויים במחלוקת? מדוע?
- מה אתם כבני נוער יכולים לעשות כדי להיות מעורבים, כדי להשפיע?

יתרונות המתודה

- התנסות בתהליך דמוקרטי הוגן.

- שוויון בין מורים ותלמידים בהבעת עמדה.
 - היחשפות לעמדות שונות ומגוונות בנושא ואפשרות לשינוי עמדות.
 - שלב ההכנה מאפשר העשרה והעמקה בנושא: עיון במקורות, חיפוש חומר רקע רלוונטי בעיתונות, באינטרנט וכו'.
- תורמת לשיתוף פעולה ולמעורבות בני נ