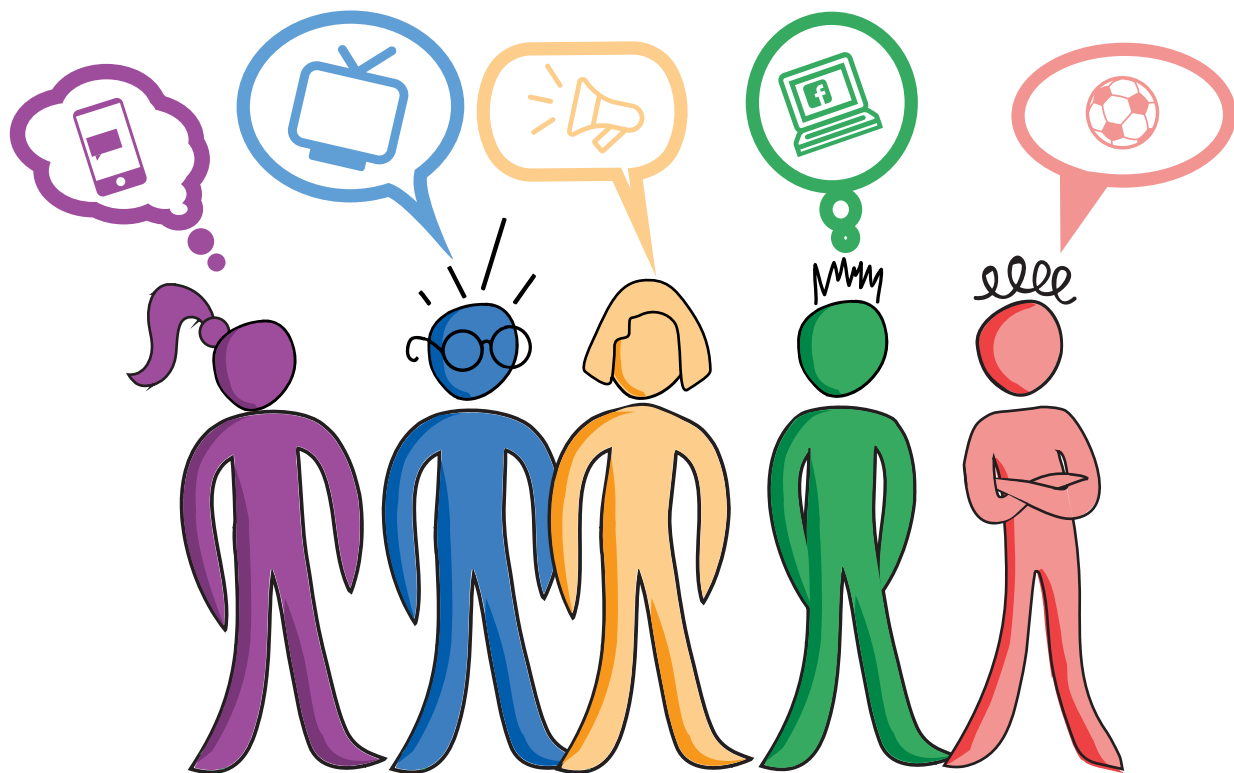


כ ו ח ה

ש ל מ י ל ה

חינוך להגנה על חופש הביטוי
ולהתמודדות עם הסתה וגזענות

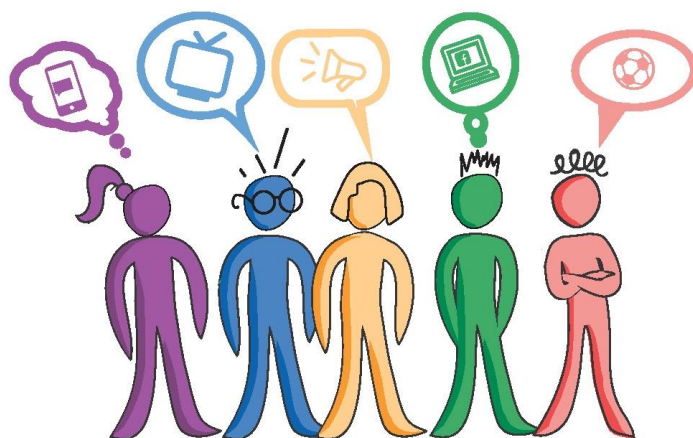


כוחה של מילה

חינוך להגנה על חופש הביטוי ולהתמודדות עם הסתה וגזענות

תכנית משותפת של

אדם המדרשה לדמוקרטיה ולשלום ע"ש אמיל גרינצוויג
והאגודה לזכויות האזרח



מהדורה שנייה ומעודכנת
תשרי תשע"ז | אוקטובר 2016



This project is funded by the European Union
פרויקט זה ממומן על-ידי האיחוד האירופי (EU)
The contents of this document are the sole responsibility of the Adam Institute
for Democracy and Peace and can under no circumstances be regarded as
reflecting the position of the European Union.

פיתוח וכתובה: ד"ר אוקי מרושק קלארמן
השתתפו בכתובה: חולוד אדריס ויונתן יקיר
צוות פיתוח וחיבה: ד"ר אוקי מרושק קלארמן, שרף חסאן, נעמי בייט-צורן, חולוד אדריס
עריכה: יולנדה גרינהוט
עריכה לשונית: אלישבע מאי
התאמה לערבית: חולוד אדריס, סאבר ראבי

**חוברת זו כתובה בלשון זכר ונקבה לחילופין מטעמי נוחות בלבד
והיא מיועדת לשני המינים במידה שווה.**

מהדורה ראשונה פורסמה
טבת תשע"ו | דצמבר 2015

האגודה לזכויות האזרח בישראל
מחלקת החינוך
mail@acri.org.il
[/http://www.acri.org.il/education](http://www.acri.org.il/education)

אדם המדרשה לדמוקרטיה ולשלום
info@adaminstitute.org.il
<http://www.adaminstitute.org.il/>

תוכן העניינים

| | |
|----|---|
| 4 | הקדמה לתכנית |
| 6 | מאמר פתיחה: חשיבותו של חופש הביטוי למשטר ולאורח החיים הדמוקרטי |
| 12 | הנחיות מתודיות ודידקטיות להוראת התכנית בבית הספר |
| | פרק ראשון: חשיבותו של חופש הביטוי למשטר ולאורח החיים הדמוקרטי |
| 16 | הפעלה 1: חשיבותו המרכזית של חופש הביטוי – הצגת הנושא |
| 18 | הפעלה 2: חשיבות חופש הביטוי והאמביוולנטיות ביחס אליו |
| 20 | חופש אקדמי וחירות הביטוי האמנותית – מאמר |
| 23 | הפעלה 3: מדוע חשוב חופש הביטוי האקדמי? |
| 25 | הפעלה 4: דרכים עקיפות להגבלת חופש הביטוי של מחקר אקדמי |
| 26 | הפעלה 5: מעמד חופש הביטוי באמנות |
| 28 | הפעלה 6: אמנות ופגיעה ברגשות הציבור בכלל וברגשות דתיים באופן מיוחד |
| 30 | הפעלה 7: השתקת ביטוי אמנותי על בסיס שייכות אתנית ו/או אחרת |
| | פרק שני: התנגשויות וסתירות בין חופש הביטוי לערכים דמוקרטיים ושאנים דמוקרטיים |
| 31 | הקדמה |
| 33 | הפעלה 1: התנגשות בין חופש הביטוי לערכים דמוקרטיים אחרים |
| 36 | הפעלה 2: שתי גישות להבחנה בין חופש הביטוי להסתה |
| 46 | הפעלה 3: סתירה בין חופש הביטוי לביטחון המדינה |
| | פרק שלישי: הקשר בין חופש ביטוי לשוויון בין המינים |
| 48 | הקדמה |
| 49 | הפעלה 1: הדרת נשים מספרי ההיסטוריה |
| 51 | הפעלה 2: הקשר שבין חופש הביטוי להטרדות מיניות |
| 53 | הפעלה 3: חופש ביטוי ופורנוגרפיה |
| | פרק רביעי: אתגר חופש הביטוי בעידן הדיגיטלי |
| 56 | הקדמה |
| 59 | הפעלה 1: אפשרויות לפעילות אזרחית באמצעות הרשת |
| 61 | הפעלה 2: השפעת הרשת על קידום השלטון ואורח החיים הדמוקרטי ועל הפגיעה בהם |

| | |
|--|---|
| 63 | הפעלה 3 : הפצת המידע על פעילות השלטון והשימוש האזרחי בה |
| 64 | הפעלה 4 : השפעת האנונימיות באינטרנט על זכויות דמוקרטיות |
| 66 | הפעלה 5 : שימוש באינטרנט לפגיעה בזכויות |
| 68 | תופעת השיימינג "ביוש פומבי" ברשת |
| 69 | הפעלה 6 : מהו ביוש (שיימינג)? |
| 71 | הפעלה 7 : בין ביוש לבין ביקורת לגיטימית |
| 72 | הפעלה 8 : ביוש לגיטימי ושאינו לגיטימי |
| 75 | הפעלה 9 : דרכים להגנה מפני ביוש באינטרנט |
| פרק חמישי: יחסי רוב ומיעוט בהקשר לחופש הביטוי | |
| 77 | הקדמה |
| 78 | הפעלה 1 : נגישות לשונית |
| 80 | הפעלה 2 : רוב ומיעוט במרחב הציבורי – שמות רחובות |
| 81 | הפעלה 3 : הקושי לבטא עמדת מיעוט בכלל ועמדה פוליטית במיוחד |
| פרק שישי: חופש הביטוי בחינוך | |
| 90 | הקדמה |
| 91 | הפעלה 1 : ייצוגיות וחופש הביטוי בבית הספר |
| 92 | הפעלה 2 : עיתון בית הספר |
| 93 | הפעלה 3 : האם יש להתיר למורים ולמורות לבטא את עמדותיהם הפוליטיות במערכת החינוך? |
| פרק שביעי: מעורבות חברתית של תלמידים ומורים להגנה על חופש הביטוי ולהתמודדות עם הסתה לגזענות | |
| 97 | הקדמה |
| 103 | הפעלה 1 : יצירת פעילויות למניעת גזענות בבית הספר |
| 105 | הפעלה 2 : התמודדות עם ביטויים גזעניים בבית הספר |
| 106 | הפעלה 3 : "בנק" רעיונות לפרויקטים |
| 107 | הפעלה 4 : סדנת העיגולים – שיתוף פעולה למעורבות חברתית |
| 109 | הפעלה 5 : תכנון פרויקט – אקטיביזם חברתי של תלמידים |
| 112 | הפעלה לסיכום התכנית |
| 113 | מקורות |

הקדמה לתכנית

חופש הביטוי הוא מעקרונות היסוד של הדמוקרטיה ובין החשובים שביניהם. הוא זה המאפשר לנו לבטא את עצמנו באופן אישי ובאופן קולקטיבי, הוא המקדם, כפי שנראה בתכנית זו, חשיבה מושכלת וזו מצידה מאפשרת ביקורת והשתפרות מתמדת, הן ברמה הפרטית והן ברמה הפוליטית.

מאז קיומו של המשטר הדמוקרטי, הצורך להבחין הבחנה ברורה בין ביטוי לגיטימי בדמוקרטיה לביטוי שאינו לגיטימי מעסיק אזרחים, פוליטיקאים, מחנכים והוגי דעות. בישראל, הצורך בבירור הסוגיה מתחדד ועולה לאחריה, בגלל אירועים קשים של פשעי שנאה, הסתה בכלל והסתה לגזענות באופן מיוחד. חלק מאירועים אלו ניתן להבין על רקע הסכסוך המתמשך בין יהודים לערבים, ואילו את האחרים על בסיס המחלוקות הקשות בחברה הישראלית בין דתיים לחילוניים ובין קבוצות אתניות ולאומיות שונות. הדוגמאות של רצח שירה בנקי ז"ל, במצעד הגאווה בירושלים, כתיבת סיסמאות גזעניות של "תג מחיר" על קירות מסגדים ובתי ספר, הם רק קצה הקרחון של ניצול חופש הביטוי למטרות פסולות. הרצון להתגונן בפני תופעות אלו מחויב המציאות ועם זאת, קיים חשש רב שמא "התינוק יישפך עם מי האמבט" ונחוקק חוקים שיצמצמו את הביטוי החופשי מעבר למתחייב ולרצוי.

לאחרונה, מועלות הצעות חוק רבות בנושאים הקשורים בחופש הביטוי וגבולותיו. הצעות להגביל את מימון היצירות על ידי משרד התרבות לכאלו שאינן פוגעות, לדעתו, במדינה או בסמליה; הצעה להימנע מאזכור הנכבה, או מציון יום העצמאות כיום אבל; הצעה להעמיד לדין את מי שמכנה אדם אחר "נאצי"; הצעות להעביר מתפקידם מורים אשר מבטאים את עמדתם הפוליטית, ועוד.

כדי לאפשר לתלמידים ולתלמידות במערכת החינוך לדון בסוגיות האקטואליות הקשורות בחופש הביטוי וגבולותיו עלינו להעמיד לרשותם ידע תיאורטי בנושא וכלים. זאת, במטרה להגן על חופש הביטוי מפני המבקשים לשלול אותו מחד גיסא, ואלו המבקשים לעשות בו שימוש לצרכים אלימים ופסולים, מאידך גיסא.

התכנית "נוחה של מילה" עוסקת בסוגיות אלו. במסגרתה, המשתתפים ילמדו את הנושאים הבאים:

1. חשיבות חופש הביטוי והמרחבים הזוכים להגנה מיוחדת עליו (חקירה מדעית ואמנות).
2. סתירה והתנגשות בין חופש הביטוי לערכים דמוקרטיים אחרים.
3. סתירה והתנגשות בין חופש הביטוי לערכים אנטי-דמוקרטיים – מהי הסתה לגזענות?
4. חופש הביטוי ושוויון בין המינים.
5. חופש הביטוי במרחב האינטרנטי – הרשתות החברתיות למיניהן.
6. חופש הביטוי בחינוך וחינוך לחופש הביטוי.
7. כיצד לבנות פעילות להגנה על חופש הביטוי ולהתמודדות עם הסתה לגזענות.

להכנת תכנית הלימודים "כוחה של מילה" חברו יחדיו מדרשת אדם והאגודה לזכויות האזרח. בשיתוף פעולה בין הארגונים הבאנו לידי ביטוי את הידע שהצטבר בהם, הן ברמה התיאורטית והן בפעילויות במסגרת החברה האזרחית ובמערכת המשפטית.

אנו מקווים, שהתכנית המוצעת תסייע לנשות ולאנשי חינוך, במסגרות הפורמליות והבלתי פורמליות, לקדם דיון מושכל בסוגיות הקשורות בחופש הביטוי ובהתמודדות עם הסתה לגזענות, וכי התלמידים, המשתתפים בתכנית, יהפכו שותפים לפעילות האזרחית הנדרשת כדי ליצור מרחב דמוקרטי ראוי לחילופי דעות ורעיונות.

מאמר פתיחה לתכנית:

חשיבותו של חופש הביטוי למשטר ולאורח החיים הדמוקרטי

הזכות לביטוי חופשי היא זכות יסוד דמוקרטית והנימוקים להגנה על זכות זו רבים ומגוונים. במסגרת תכנית זו נעמוד על שני סוגי נימוקים עיקריים: (1) חשיבותו של חופש הביטוי למשטר הדמוקרטי, כדי שייטיב לממש את תכליותיו לשמירה על חירות ושוויון בין האזרחים; (2) חשיבותו של חופש הביטוי לאורח החיים הדמוקרטי במרחב הפרטי או הקבוצתי.

חשיבותו של חופש הביטוי למשטר הדמוקרטי

1. ביקורת על השלטון ופעילותו: חופש הביטוי הכרחי בדמוקרטיה, כדי לבחון ולבקר את השלטון ופעילותו ולהחליפו באחר במידת הצורך.

"השלטון בחברה הדמוקרטית אמור לייצג את האזרחים ולשרתם. אם אינו עושה כן, זכותם של האזרחים להחליפו. כדי שאפשר יהיה לעקוב אחרי פעולתו חייבים להתקיים בידי האזרחים שני תנאים: (א) מידע על מעשי השלטון; (ב) אפשרות לבקר אותו. שני תנאים אלו יכולים להתקיים רק אם קיים חופש ביטוי."¹

2. יצירת הסכמה חברתית על הערכים והמטרות החברתיות: דמוקרטיה שלטונית מבוססת על הסכמה בין האזרחים על דרכי פעילותו של השלטון. ההסכמה מחייבת דיאלוג המבוסס על ביטוי חופשי.

"הדמוקרטיה היא משטר של הסכמה... והתהליך הדמוקרטי הוא, אפוא, תהליך של בחירת המטרות המשותפות של העם ודרכי הגשמתן, בדרך הברור והשקלא והטריא המילולית, הווה אומר, על ידי ליבון גלוי של הבעיות, העומדות על סדר יומה של המדינה והחלפת דעות עליהן בצורה חופשית."²

3. ידע שווה כוח: יכולתן של הקבוצות השונות המרכיבות את החברה לפעול להשגת מטרותיהן מבוססת על ידע. בהיעדר אפשרות שווה ליצירת ידע ולקבלתו, השוויון בין הקבוצות נפגע. חופש הביטוי הוא אחד הכלים להפצת הידע ולקבלתו.

"מידע שווה כוח – אדם או קבוצה, שבידיהם מידע אודות משימה, שברצונם לבצע, יכולים להשיגה ביתר קלות, ממי שבידיו אין מידע. הגבלות על מידע ברוב המקרים באות לשרת אינטרסים של מי שמגביל אותו, ומונעות מאחרים את השגתו. כך בתחום הכלכלה, המדע וכמובן הביטחון. אי לכך, במשטר הדמוקרטי, שבו לכל אחד הזכות לקדם את האינטרסים שלו, לא תיתכן הגבלה של מידע על חלק מהאוכלוסייה בידי חלק אחר שלה."³

¹ קרצ'מר, דוד. (1984). **עיונים בזכויות האדם בישראל**, חוברת 1. ירושלים: האגודה לזכויות האזרח בישראל, עמוד 5.

² שם, שם.

³ מרושק, אוקי. (1988). **בצוותא: מדריך להוראת הדמוקרטיה**. כנרת, עמוד 50.

חשיבותו של חופש הביטוי לאורח החיים הדמוקרטי

ההנמקות בזכותו של חופש הביטוי חשובות לא רק לקיום משטר דמוקרטי, אלא לתחושה ולאפשרות לחיות מתוך חירות בהקשרים ובאינטראקציות שאינן בהכרח בין האזרח לשלטון, אלא גם בין האזרח לבין זולתו וחברתו הקרובה. הנמקות אלו רלוונטיות גם ליחס בין האזרח לשלטון.

1. חופש הביטוי איננו אמצעי אלא מטרה בפני עצמה

"ואולם חשיבותו של העיקרון נעוץ גם בהגנה שהוא נותן לאינטרס פרטי מובהק, דהיינו לענייניו של כל אדם, באשר הוא אדם, לתת ביטוי מלא לתכונותיו ולסגולותיו האישיות: לטפח ולפתח, עד הגבול האפשרי, את האני שבו, להביע את דעתו על כל נושא שהוא חושבו כחיוני בשבילו, בקיצור – להגיד את אשר על לבו, כדי שהחיים ייראו כדאיים בעיניו."⁴

2. חופש הביטוי הוא אמצעי לבירור האמת

"ההצדקה הראשונה רואה בחופש הביטוי לא מטרה בפני עצמה, אלא אמצעי לבירור ולמציאת האמת. הטענה היא, שרק במסגרת של דיון חופשי, של החלפה חופשית של רעיונות, של חופש לחקור ולבקר, ניתן לאתר את האמת. זו תזה מרכזית שפותחה על ידי מילטון ומיל. הטיעון המרכזי הוא, שהדעה אשר אנו אוסרים על השמעתה, בגלל שאנו חושבים כי היא שקרית או מוטעית, עשויה להיות נכונה. וגם אם היא לא נכונה בשלמותה, יכול להיות שיהיה בה משהו מן האמת, חלק מן האמת, גרעין של אמת. גם אם היא מוטעית בשלמותה, התמודדות עמה עשויה לבסס ולחזק את הדעה הנכונה. [...] ניסוח צנוע יותר של הרעיון הזה מצוי אצל פופר, ולפיו מאפשר הדיון החופשי חשיפת טעויות ושקרים, גם אם אינו מוביל תמיד ובהכרח לאמת, והאפשרות הזו (לחשוף טעויות ושקרים) חשובה עד מאוד."⁵

3. חופש הביטוי מקדם את תחושת השייכות והקהילתיות

"בניגוד לדעה הרווחת, למדנו כי שתיקתם של אנשים חסרי אונים אינה עדות להסכמה. אנשים פגועים שותקים מתוך השלמה נואשת עם קיום חסר תקווה. לחברה דמוקרטית בעלת אמנה חברתית של אחריות אנושית הדדית, אסור להשלים עם קיום חוסר אונים של חלק מחבריה. הביטוי המעשי של חוסר ההשלמה הזה הוא יצירת שותפות עם האנשים שבחיייהם מתערבים. זוהי מציאות סוערת, שתחילתה חיפוש אחר הבנה ושפה משותפת ויצירת דיאלוג. תכלית השותפות היא הקמת חברה בעלת רוח קהילתית, אשר מעודדת שליטה רבה יותר של אנשי המקום בחייהם ובסביבתם."⁶

⁴ דברי השופט אגרנט בבג"צ 73/53 "קול העם" נ. שר הפנים פ"ד ז' עמ' 878. שם, עמ' 32.

⁵ קרמניצר, מרדכי. (1991). זכויות האדם והאזרח בישראל: מקראה, כרך ב'. ירושלים: האגודה לזכויות האזרח בישראל, עמוד 28-29.

⁶ סדן, אלישבע. (2002). העצמה ותכנון קהילתי: תיאוריה ופרקטיקה של פתרונות חברתיים אנושיים. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, עמוד 197.

4. חופש הביטוי מונע אלימות

"[...] חופש הביטוי מאפשר שינויים בדרך של שכנוע ולא בדרך של כוח, לכן הוא מאפשר שינויים בדרך של זרימה מתונה ולא סחיפה, מאפשר שינוי בלי שיישברו סדרי בראשית, כלומר מאפשר איזון בין יציבות לבין שינוי."⁷

יש הרואים באלימות עצמה דרך לביטוי, אך חשוב לציין, כי האלימות כאמצעי ביטוי בעייתית, הן בגלל הפגיעה הפיזית הנלווית לה והן בגלל שאיננה כוללת את המצוי בביטוי המילולי, את השיתוף בדעות וברגשות, את ההנמקות ואת האפשרות להבין את הסיבות למציאות הקיימת.

5. שחרור לחצים

היכולת להתבטא באופן חופשי מאפשרת שחרור לחצים ותחושה נינוחה של פעילות בהמשך. ראוי לציין בהקשר זה, כי שחרור לחצים עשוי להקל על הפועלים לשינוי חברתי רצוי, אך בה בעת עלול גם לשמש לשימור המציאות על חלקיה הבעייתיים. יש העושים שימוש בשחרור לחצים כדי לגרום לקבוצות המוחלשות לחוש הקלה לזמן מה, כדי לגרום להפחתת המוטיבציה לשינוי חברתי ולקבלת המציאות הפגומה. אין הכוונה בהקשר שלנו לשחרור לחצים מסוג זה.

6. הכרה בזולת ובצרכיו

הצורך של האדם להכרה של הזולת בקיומו מקבל את סיפוקו בכך, שמאפשרים לו לדבר ומקשיבים לו.

7. אמצעי לתקשורת גלובלית ומקומית

חופש הביטוי הוא היום אמצעי ומטרה לתקשורת אינטרנטית עם העולם כולו. זהו קשר אישי, עסקי, חברתי, פוליטי, ועוד.

נימוקים חזקים אלו בזכות חופש הביטוי מהווים, לעתים, הצדקה לא רק להגנה רגילה עליו, אלא אף לחיסיון מיוחד, שהחברה הדמוקרטית מעניקה לתחומי פעולה מסוימים של חבריה. כך, לדוגמה, מוסדות אקדמיים מקבלים הגנה מיוחדת לחופש הביטוי של המלמדים בהם ולעתים גם של תלמידיהם. חופש זה נגזר מתפקידה החברתי המיוחד של האקדמיה בחקר האמת.

כשאנו באים לברר את סוגיית חופש הביטוי באקדמיה, עלינו לברר תחילה מהו תפקיד הארגון במארג החברתי הכולל, ומה נגזר ממנו לגבי הרחבה ו/או הגבלה של חופש הביטוי של "המשרתים בו". "תפקידן של האוניברסיטאות הוא לחקור, להוסיף דעת וללמד." לדעת הוגים והוגות דמוקרטיים, מתפקיד זה נגזרת חירות ביטוי רחבה ככל שניתן, הן בתחום המחקר וההוראה והן במתן ההיתר לפעילות פוליטית מגוונת בין כותלי האקדמיה.

"הקשר בין חופש הביטוי, האינדיבידואליזם וחירויות פוליטיות בכלל לבין התקדמות הידיעה האנושית הם ישירים ועקיפים. בלי ספקנות וערעור על מוסכמות, לא נוכל לקדם ולחקור תחומים חדשים; אם נדכא את חירויות הפרט, נשפיע גם על אופיים של בני אדם באופן כזה

⁷ שם, עמוד 33.

שיחדלו להיות סקרנים או יחששו להיות סקרנים. כיוון שתפקיד מרכזי של האוניברסיטה הוא לקדם את הידיעה האנושית, לטיעונים אלו של מיל יש משנה תוקף".⁸ [...] "ומכאן נובע שכשם שחיילים צריכים להיות כלבי שמירה של ביטחון, צריכים פרופסורים ופרופסוריות להיות כלבי שמירה של החירות האישית, הביקורתיות והספקנות."⁹

מרחב נוסף, הזוכה לעתים להגנה מיוחדת, הוא המרחב האמנותי. ההגנה על חופש הביטוי האמנותי נובעת אף היא, כמו החופש האקדמי, מתפקידה החברתי של האמנות. זו בדרכה מאפשרת עידון של רגשות חברתיים קשים, שבהיעדר מוצא להם, מקבלים ביטוי אליים. חופש הביטוי האמנותי נתמך גם משום שהוא מאפשר חריגה מן המציאות אל הדמיון, אשר תורם רבות ליכולת החברה ויחידיה לחשוב על אפשרויות חדשות להתמודדות עם מצבים חברתיים חסרי מוצא בהווה.

"הדמיון... בהיותו נתמך על ידי הישגי המדע, יכול היה להפנות את כוחו היוצר לבנייה מחדש של הניסיון ועולם הניסיון."¹⁰ כל אלו אינם באים לומר שאין לאמנות ולידע המחקרי ערך כשלעצמם, ושחשיבותם נובעת רק מתפקידם החברתי, אלא, שתפקידם החברתי מהווה הצדקה בעלת משקל להגנה המיוחדת עליהם.

הגבלות לגיטימיות והגבלות שאינן לגיטימיות על חופש הביטוי

הזכות לביטוי חופשי היא זכות יסוד בדמוקרטיה, אולם זכות זו, כמו כל הזכויות, נמצאת פעמים רבות בסתירה עם זכויות וערכים אחרים, חשובים ממנה, שווים לה בערכם ו/או פחותים בחשיבותם. מצבים של סתירה בין ערכים דמוקרטיים, שלהם ערך חיובי כשלעצמם, דורשים טיפול מיוחד. ראשית, יש לבחון אם ניתן לבטל את ההתנגשות ביניהם, כדי שיוכלו להמשיך ולהתקיים אלו בצד אלו. אם אפשרות זו אינה קיימת, יש למצוא איזון ופשרה בין הערכים המתנגשים; אם איזון כזה אינו אפשרי, יש לתת עדיפות לאחד מהם ולוותר זמנית על מימוש האחרים.

הנחת היסוד, המנחה את הפתרונות במצבים אלו, היא שמירה מרבית על מימוש כל הערכים הדמוקרטיים. הגבלות שייקבעו לחופש הביטוי במצבים אלו יהיו, לפיכך, ברירת מחדל הנובעת מהמציאות וממורכבותה. לעומת מצבים אלו, יש תופעות של הגבלת חופש הביטוי, במטרה להגן על החירויות הדמוקרטיות מפני המבקשים לפגוע בהן. במצב זה, האינטרס שונה מהמצב הקודם שתיארנו, שכן ההגבלה של חופש הביטוי איננה ברירת מחדל, שמחירה פגיעה באחד מהערכים הדמוקרטיים, אלא הגנה על אורח החיים ועל המשטר הדמוקרטי.

כך, לדוגמה, הסתירה הקיימת בין חופש הביטוי לבין הרצון להשפיל נשים בסרטים פורנוגרפיים¹¹ איננה דומה לסתירה הקיימת בין חופש הביטוי מחד גיסא, לזכות לביטחון, מאידך גיסא. במקרה הראשון, מדובר בסתירה בין עיקרון דמוקרטי לרצון בלתי דמוקרטי ואילו במקרה השני, מדובר בסתירה בין שני עקרונות וזכויות דמוקרטיות.

⁸ גנז, חיים. (2006). **מריכארד ואגנר עד זכות השיבה: ניתוח פילוסופי של בעיות ציבור ישראליות**. המכללה האקדמית ספיר, ספריית ספיר, הוצאת עם עובד, עמוד 93.

⁹ שם, שם, עמוד 94.

¹⁰ מארקוזה, הרברט. (1970). **האדם החד-ממדי**. ספריית הפועלים.

¹¹ ראו את מאמרה של פרופ' **אורית קמיר**, המופיע בחוברת זו בעמוד 53. המאמר התפרסם בספרה: **כבוד אדם וחווה – פמיניזם ישראלי, משפטי וחברתי**. הוצאת כרמל, 2007.

הצורך הבלתי נמנע לצמצם את חופש הביטוי, הן במצבים של סתירה בין עקרונות דמוקרטיים והן במצבי סיכון לערכים הדמוקרטיים, מסור על פי רוב בידי המחוקקים במדינות דמוקרטיות.

אלא שהתפתחויות טכנולוגיות בנות-זמננו הופכות בחלקן תפקיד זה של חקיקה ואכיפה של הגבלות על חופש הביטוי לבלתי ישים ולעתים אף לבלתי רלוונטי. כך, לדוגמה, מציבה הרשת האינטרנטית בסימן שאלה את יכולתם של המחוקקים להגן ו/או לפגוע בחופש הביטוי של אזרחי מדינותיהם. המרחב האינטרנטי חוצה גבולות ומאפשר ביטוי תכוף ומהיר המועבר בין חלקי העולם. מהפכות חברתיות מתארגנות באמצעות הרשת (כמו: האביב הערבי במצרים), אזרחי מדינות שאין ביניהן יחסים דיפלומטיים ו/או מדינות אויבות מתקשרים ביניהם, לעתים בניגוד למדיניות ממשלותיהם, ידע פוליטי שהושתק על ידי השלטון מופץ ללא קושי ועוד (לדוגמה: ויקיליקס). כל אלו מזמינים חקירה ודיון מחודש על הדרכים שבהן יש להגן על חופש הביטוי מחד גיסא, ועל הקשיים בהגנה זו, מאידך גיסא. הרשת האינטרנטית מייצרת אפשרויות חדשות לקיום דיון ציבורי פוליטי, יש אפילו הסבורים, כי היא מאפשרת את חזרתה של הדמוקרטיה הישירה, שכן השלטון המקומי או המדיני יכול להעביר סוגיות שנויות במחלוקת לכל האזרחים דרך הרשת ולקיים הצבעות דרכה. אפשרויות חדשות אלו מאתגרות את מבנה המשטר הדמוקרטי הייצוגי ופותחות אפשרויות דמוקרטיות חדשות. יש חשיבות רבה במתן ידע מסוג זה לתלמידים, כדי לבחון את הפוטנציאל החיובי הרב של הרשת לקידום הדמוקרטיה ולהפוך אותם שותפים ליצירתה.

ראוי לציין, כי בצד הפוטנציאל הדמוקרטי של המרחב האינטרנטי, הוא, לעתים, מייצר תופעות קשות של שימוש פוגעני במשתמשים, תופעה הידועה בשם "שיימינג", "ביוש", הפצת רעיונות גזעניים, ועוד. כיצד ניתן להתמודד עם תופעות אלו ומי צריך להיות אחראי על החקיקה בעולם, שגבולותיו המדיניים אינם חופפים לגבולות הפעילות של אזרחיו ותושביו? אנשי חינוך מקדישים זמן רב כדי למצוא דרכים להגן על בני הנוער מפני פגיעות רגשיות ואחרות באמצעות הרשת האינטרנטית. יש ללמד אותם על הדרכים החוקיות והאחרות להתמודדות עם מפגעי הרשת, אך בה בעת יש לתת בידיהם את הידע ואת מרחב החשיבה לשימוש הדמוקרטי המקדם בה.

שינוי חברתי נוסף, המציב סימני שאלה בפני הדרך המקובלת לטיפול בהגנה על חופש הביטוי ולקביעת גבולותיו, הוא השינוי במעמדן של נשים במרחב החברתי-פוליטי. מודעות גדלה והולכת של נשים (וקבוצות מיעוט נוספות) לזכויותיהן מחדדת את ההבנה על אודות דרכים סמויות להגבלה ולהשתקה של חופש הביטוי של קבוצות מודרות.

בעוד שחלקו הראשון של המאמר עסק בחשיבות חופש הביטוי וגבולותיו, כפי שאלו נוסחו ברוב המקרים על ידי גברים, הרי שיש מקום לשאול – האם הדרכים שבהן נשמר חופש הביטוי לנשים והדרכים שבהן מוגבל חופש הביטוי שלהן, זהות או שונות מאלו של גברים והאם יש למצוא דרכים אחרות להגנה על חירות הביטוי שלהן? כך, לדוגמה, נוכל לשאול, האם הרשת האינטרנטית הרחיבה את חירות הביטוי של נשים, כפי שהרחיבה את חופש הביטוי של גברים? האם יש לתת עדיפות לאיוש נשים בדיונים אקדמיים ובדיונים פוליטיים (תיקון אפליה), האם יש לתת להן מקום שווה לזה של גברים, או שמא המצב הקיים הגון וראוי? מי הם, או הן, הצרכים לנסח את השאלות הציבוריות העולות לדיון?

בפרק על חופש הביטוי והשוויון בין המינים נעסוק בקצרה בסוגיה זו. נלמד על הדרתן התכופה של נשים מפנלים בכנסים ציבוריים, הדרתן ממרחבי הפסיקה הדתית, הדרתן ממוקדי שלטון, ועוד. נצביע על סוגי ההדרה המונעים את חירות הביטוי השווה של נשים לגברים.

הדיון בחופש הביטוי איננו מתקיים במרחב-ניטרלי, כפי שראינו במקרה של הנשים. הוא מצוי במרחבים חברתיים ופוליטיים, שבהם מתקיימים יחסי כוח לא שוויוניים בין הקבוצות המרכיבות את החברה. אי-השוויון הקיים משמעו, כי הסוגיות המעסיקות את הקבוצות ההגמוניות ואת הקבוצות האחרות הן שונות ויש לתת על כך את הדעת בכל שיחה המתקיימת בנושא. כיצד יש להגן על חופש הביטוי של הקבוצות המודרות ומי צריך להיות אחראי על הגנה זו וכיצד?

חוברת זו מציעה למידה על חשיבות חופש הביטוי ועל גבולותיו הלגיטימיים והאחרים. אין ספק, שהיא איננה מקיפה את כל הסוגיות הקשורות בנושא ואיננה אלא בבחינת דיון ראשוני. עם זאת, אנו מקווים, כי המחנכות והמחנכים אשר יעבירו את התכנית המוצגת בחוברת בכיתותיהם, יצליחו להקנות לתלמידיהם את ההכרה בחשיבות המיוחדת של זכות זו. ועוד אנו מקווים, כי מחנכים אלה ייצרו אצלם הנעה להתגייס להגנה על חופש הביטוי, מחד גיסא, ולהגבילו באותם מקרים מיוחדים שבהם הדבר נדרש, מאידך גיסא.

הדיון בסוגיית חופש הביטוי, כמו גם דיונים אחרים, הנוגעים גם למערכת החינוך וגם לפוליטיקה, מעוררים שאלות רבות. אנשי חינוך עוסקים בדרכים המיטביות להצגת הסוגיות החברתיות-פוליטיות לתלמידיהם ובמקביל, הם עוסקים בשאלות הקשורות בהם עצמם, בחששותיהם ובתפקידם. בהקשר זה חוזרת ועולה השאלה - האם המורה חייב להציג את עמדתו הפוליטית או שמא חל על כך איסור חוקי ומוסרי? האם המורה חייב להציג בפני תלמידיו את מרחב העמדות החברתיות-פוליטיות הקיימות במציאות הישראלית, או שמא עליו לבחור בסוגיות אשר תקדמנה את השקפה עולמו? בחוברת זו נפתח צוהר בפני תלמידים ללמוד על ההתלבטויות של מוריהם ולהציג את עמדתם בנושא. זו תהיה הדגמה לשיתוף דעות בין מורים לתלמידים, אשר תאפשר לחלקם לבחון את חופש הביטוי במערכת החינוך מזווית חדשה.

הנחיות מתודיות ודידקטיות להוראת התכנית

אופי הפעילות

הפעילויות המוצעות מתקיימות במסגרת סדנאות מונחות, המשלבות לימוד עיוני בתהליך קבוצתי-התנסותי. ההפעלות כוללות משימות ומשחקים, המובילים לדיון מובנה על נושא הפעילות.

מספר המשתתפים וחלוקה לקבוצות

כדי שההפעלות תשגנה את יעדיהן (מתן הזדמנות שווה לכל אחד לבוא לידי ביטוי; בחינת תהליכי קבוצה אל מול התכנים הנידונים והשתתפות שווה בתהליך היצירה והלמידה) מומלץ, שמספר המשתתפים בכל קבוצה לא יעלה על 20. בקבוצות המונות יותר מ-20 משתתפים, יש לשקול חלוקה לשתי קבוצות הנחיה.

ככלל, הפעילות מתחילה ומסתיימת בישיבה במעגל – "המליאה". הפעלות רבות מחייבות עבודה בקבוצות קטנות או בזוגות: סוג זה של עבודה מביא את המשתתפים לכדי חוויה אישית, המשקפת את הדילמות הבאות לביטוי בתהליך הקבוצתי. העבודה בקבוצות או בזוגות מזמנת דיון על תהליך העבודה המשותף ותורמת להבחנה ולהבנה טובה יותר של המושגים הנידונים.

משך הפעילות

על פי רוב, ההפעלות מתוכננות ליחידות זמן של 90 דקות (שיעור כפול). עם זאת, המלצתנו היא, לשקול להאריך או לקצר את משך זמן הפעילות, בהתאם ליכולת הריכוז של משתתפי הסדנה. אם הזמן העומד לרשות המנחה קצר יותר, או אם אופי הקבוצה אינו מאפשר דיון ממושך, ניתן לנקוט בדרכים שונות:

- להקדים להפעלה משחק חברתי.
- לסכם את ההפעלה במשחק הפגתי.
- לקיים שיעור בן 45 דקות.
- לתכנן לוח זמנים שונה, בהתאם לתנאי המקום שבו מתקיימת הפעילות.

חומרים ועזרים לפעילות

הפעילויות דורשות שימוש באמצעים שונים, שחשוב להכינם מראש ולהתארגן בכיתות בהתאם:

- ✦ טקסטים מצולמים, דפי עבודה, דפים לבנים, כלי כתיבה, כרטיסיות וכדומה.
- ✦ אמצעים דיגיטליים – מחשבים עם גישה לאינטרנט, טלפונים חכמים, מדפסות וכדומה.

מבנה ההפעלות

מרבית ההפעלות מבוססות על מהלך בן ארבעה שלבים :

- 1. שיחת פתיחה קצרה**, שמטרתה להציג את הנושא הנידון ואת מטרות ההפעלה (רשימת המטרות מפורטת בתחילת כל הפעלה תחת הסעיף "מטרות").
- 2. פעילות חווייתית** (משימה רעיונית – אישית או קבוצתית; קריאת טקסט; משחק; יצירה, ועוד) לעיבוד הנושא הנידון. פעילות זו נעשית באופן אישי, בקבוצות קטנות או בהרכב מלא, והיא מאפשרת למשתתפים לבטא את עמדותיהם ביחס אליו (פעילות זו מפורטת בהפעלות תחת הסעיף "מהלך הפעילות").
- 3. דיון במליאה** – כינוס החומרים שנלמדו בנוכחות כלל המשתתפים במסגרת המליאה. נציגי הקבוצות מציגים את תוצרי העבודה, המנחה מחדדת את הנושאים שנידונו ומעלה סוגיות נוספות הנגזרות מהנושא הנידון (סדרת השאלות והנקודות להבהרה מופיעות בגוף ההפעלה תחת הסעיף "דיון במליאה").
- 4. סיכום**, שמטרתו להמשיג, להדגיש את הנקודות העיקריות שעלו בהפעלה, לאסוף שאלות מרכזיות ולסמן את השאלות שנותרו פתוחות להמשך דיון. סיכום של פרק או של הפעלה (המופיעים תחת הסעיף "סיכום") צריך להתייחס לתכנים שנלמדו ולתהליכים שעברו על הקבוצה הלומדת.

להלן מבנה מוצע להנחיית הסיכום וההמשגה :

- א.** מבקשים מהמשתתפים לבחון מהם הנושאים המרכזיים שנלמדו.
- ב.** מסכמים, המנחה ביחד עם המשתתפים, את המושגים החדשים שנלמדו.
- ג.** מבררים את העמדות השונות שבאו לביטוי בהפעלה ואת התיאוריות שנלמדו בה.
- ד.** בודקים עם המשתתפים אילו דברים למדו על עצמם, על סביבתם ועל קבוצתם, הקשורים בנושא הנלמד.
- ה.** בודקים מהם התהליכים הקבוצתיים שעברו על הקבוצה במהלך הלמידה, אילו תהליכים קשורים לחומר הנלמד ומה ניתן ללמוד מהם על הסוגיות המרכזיות שבהפעלה.

הערות למנחה בגוף ההפעלות

לאור הניסיון היישומי, שצברנו בהעברת ההפעלות, לאורך התכנית משובצות הערות מתודיות המיועדות למנחה, המופרדות גרפית מהטקסט וקלות לזיהוי. הערות אלו מאירות נקודות למחשבה, מניחות מצבים אפשריים וממקדות תהליכים שיש לשים לב אליהם במהלך הפעילות. מומלץ להתייחס להערות הן בתהליך ההכנה והן במהלך הסדנה.

על ההנחיה

אנו ממליצים לאנשי החינוך הבוחרים ללמד תכנית זו לקיים **השתלמות מוקדמת**, שבה יחוו את התהליכים החינוכיים, האישיים והקבוצתיים הקשורים לתכנים הנלמדים ויבררו לעצמם כיצד יש להתמודד עמם מבחינה חינוכית.

חשוב מאוד שהמנחה יבהיר לעצמו ולמשתתפים, במהלך ההפעלה, את הקשר שבין התוכן לתהליך שמתרחש בקבוצה. המתודה שפותחה במדרשת אדם **"המרת קונפליקט בדילמה"** מלמדת כיצד ניתן לחבר בין **תהליך לתוכן**.¹²

הנחיות מתודולוגיות לטיפול בהתנהגויות וברגשות, העולים בכיתה בעיתות משבר ומצוקה (לאחר מלחמה, בעת מציאות קשה וכדומה), פותחו באגודה לזכויות האזרח, על ידי **ד"ר מרסלו וקסלר** ופורסמו בתכנית: **"הכיתה כמיקרוקוסמוס - התמודדות עם התנהגויות ואמירות גזעניות בתוך הכיתה"**.¹³

על מנת שהתהליך החינוכי בעבודה עם המתחנכים יהיה משמעותי, ראוי שתהיה הלימה בין התכנים הנלמדים לדרך ההנחיה.

הכנה לקראת ההנחיה

1. התאמת ההפעלות לקבוצות השונות: תכנית זו בנויה כך, שניתן לקיימה בקרב קבוצות בעלות אפיונים שונים. על כן, טרם הפעילות, על המנחה לבדוק האם כל ההפעלות מתאימות לאוכלוסייה המיועדת.
2. התאמת ההיגדים שבהם עושים שימוש בהפעלה למציאות החברתית, פוליטית, תרבותית וחינוכית של המשתתפים.
3. קריאת מאמרי הפתיחה של כל אחד מהפרקים חיונית להבנת ההקשרים של כל הפעלה בנפרד ושל כולן יחד. רצוי מאוד שהמנחה יעשיר את עולמו בהבנה של מושגי היסוד העומדים בבסיס הנושא וזאת על ידי קריאה של חומרים תיאורטיים עדכניים ושל מאמרי עיתונות רלוונטיים. חומר קריאה רב נגיש ומופיע כיום ברשת האינטרנט; כדאי להיעזר במנועי החיפוש למיניהם.
4. מטרות ונושא הפעילות צריכים להיות ברורים ומוגדרים למנחה.

המלצות למנחה במהלך ההנחיה

1. **לרשום נקודות מרכזיות שהועלו במהלך הפעילות על ידי המשתתפים:** נקודות אלו יסייעו למנחה בסיכום הביניים ובסיכום המפגש. בעת הסיכום, מומלץ להתייחס לנושאים שנלמדו, לבחון אם מטרות ההפעלה הושגו ולבדוק מה למדו המשתתפים על עצמם.
2. **לאפשר ביטוי שווה לכל המשתתפים:** ללא הבדלי מין, כישורי ביטוי או מידת הפרובוקטיביות של העמדות המבוטאות.

¹² ועוד על המתודה **"המרת קונפליקט בדילמה"**, שפותחה במדרשת אדם, אפשר לקרוא באתר המדרשה בכתובת: http://www.adaminstitute.org.il/?page_id=363

¹³ **"הכיתה כמיקרוקוסמוס"** - להורדה מאתר האגודה לזכויות האזרח "הסדנה" בכתובת: <http://www.acri.org.il/education/wp-content/uploads/2013/09/racism-in-class-web.pdf>

- 3. בחינה עצמית של המנחה במהלך ההנחיה:** מי הם הקולות הנשמעים בחדר? קולותיהם של מי אינם נשמעים ומדוע? אילו קולות מקבלים לגיטימציה ואילו אינם?
- 4. לא מטיפים מוסר ולא עוסקים בשכנוע:** לא מטיפים מוסר למי, שלדעת המנחה, אינם סובלניים ולא עוסקים בשכנוע של המשתתפים בצדקת עמדה זו או אחרת; יש לסייע למשתתפים לבדוק את עמדותיהם ובתוך כך גם על המנחה לראות עצמו כמי שבדוק עם המשתתפים את עמדותיו.
- 5. אחריות על שמירת כבודם של כל המשתתפים:** השמירה על הנפגעים מהשיח אינה צריכה להיעשות באמצעות הטפת מוסר לפוגעים, אלא על ידי התייחסות עניינית לנושא.
- 6. התייחסות לרגשות ולעמדות האישיות של המשתתפים העולים במהלך הפעילות**
- מאחר שבחלק מההפעלות המשתתפים נקראים לחשוף רגשות אישיים ועמדות אישיות, חשוב שהמנחה תזכור, שבמפגש לא עוסקים בטיפול פסיכולוגי. הרגשות הבאים לידי ביטוי והעמדות הנשמעות צריכות לשמש חומר להבנת הנושא הנידון ולא חומר לעיסוק בבעיותיו של פרט זה או אחר בקבוצה.
 - כשתלמידים מתבטאים בצורה קשה: "אני שונא...הלוואי שכולם ימותו...אין על מה לדבר איתם..." וכדומה, על המנחה להחזיר את התלמיד למקום של רגשותיו ולתת לגיטימציה להבעתם. מוצע להשתמש במשפטים, כגון: "אני מבין את מה שאתה אומר ואני בהחלט מקשיב לך, מה אתה מרגיש? האם אתה מרגיש שנאה? מאיפה לדעתך היא נובעת? האם אתה מרגיש משהו אחר חוץ משנאה וכעס?" על מנחה לסייע לדובר בהגדרה רגשית של מצבו: חוסר אונים; חרדה; פחד אמיתי ומוכח; חוסר יכולת לווסת רגשות מול ההצפה באמצעי התקשורת, ועוד. עם זאת, חשוב לעמוד על הצורך להפריד בין הרגש לביטוי שלו ובין אלו לבין תרגום הרגשות לפעולות ממשיות.
 - תגובת המנחה לכל מעשה או התבטאות של התלמידים בכיתה היא משמעותית, לכן עליה להגיב כדי שיהיה ברור לתלמידים מהי העמדה שלה ביחס אליהם. תגובה כזו קריטית כאשר יש התבטאויות או מעשים פוגעניים. על המנחה להיזהר מלגלוש להטפת מוסר.
- 7. רגישות למידת העניין של כל המשתתפים במתרחש:** אם המנחה חשה שחלק מהמשתתפים אינם מגלים עניין בנעשה, ראוי שתבדוק עמם את הסיבות לכך. באופן זה היא ממחישה למשתתפים את העיקרון הדמוקרטי של קבלת ביקורת.

פרק ראשון:

חשיבותו של חופש הביטוי למשטר ולאורח החיים הדמוקרטי

מאמר הפתיחה מהווה את הבסיס לסדרת ההפעלות בתכנית כולה ובפרק זה באופן מיוחד.

הפעלה 1:

חשיבותו המרכזית של חופש הביטוי – הצגת הנושא

מטרות ההפעלה

- א. להכיר את קבוצת התלמידים ואת החוויות האישיות והקבוצתיות שלהם הקשורות בנושא.
- ב. להציג לתלמידים את הנימוקים המרכזיים להגנה על חופש הביטוי.


חומרים ועזרים

1. כרטיסיות שעליהן רשומים הנימוקים לחשיבותו של חופש הביטוי, כפי שהם מופיעים במאמר הפתיחה – כל נימוק יירשם על כרטיסייה נפרדת (הנימוקים מצורפים בהמשך).
2. דפים ומכשירי כתיבה לכל המשתתפים.

מהלך הפעילות

1. המנחה נותנת הקדמה קצרה על התכנית הצפויה - "כוחה של מילה".
2. מפזרים על רצפת הכיתה את כרטיסיות הנימוקים לשמירה על חופש הביטוי.
3. התלמידים מתבקשים לקרוא את כרטיסיות הנימוקים ולאחר מכן לבחור באחת מהן, שאת הכתוב עליה יוכלו להדגים בסיפור אישי (בין אם הסיפור מדגים הסכמה עם הכתוב ובין אם מדגים אי-הסכמה אתו).
4. המנחה מזמינה את התלמידים המעוניינים להשמיע את סיפוריהם בפני הכיתה.
5. התלמידים שנמנעו משיתוף בסיפורם האישי מתבקשים להסביר מדוע בחרו להימנע משיתוף הקבוצה. התלמידים ששיתפו את חבריהם בסיפור אישי מתבקשים לסכם את החוויה שהייתה להם. מתי חשו נוח עם מתן ביטוי חופשי? מתי חשו שלא בנוח?
6. התלמידים שלא שיתפו את חבריהם בסיפור אישי מתבקשים לסכם את החוויה שעברו ולומר האם חשו בנוח? האם "בחרו לא להשתתף" או שההימנעות מההתבטאות בפני הכיתה נכפתה עליהם?

7. התלמידים מתבקשים לומר מהם כללי השיח שהיו רוצים להנהיג ביחס לחופש הביטוי בכיתה. מה מותר לומר ומה אסור? כשהאחריות על אכיפת האיסור היא של הקבוצה, ולא באמצעות חוק כלשהו אלא באופן עצמאי.

 ניתן לחלק את מהלך הפעילות לשני מפגשים. לסעיף 7 ולחוזה הקבוצתי. אפשר להקדיש לכל אחד מהם זמן נפרד. בכל מקרה, חשוב לחבר את תהליכי הקבוצה לתוכן הנלמד: חשיבות חופש הביטוי והבעייתיות במימוש.

נימוקים לחשיבותו של חופש הביטוי

| |
|---|
| 1. ביקורת על השלטון ופעילותו |
| 2. יצירת הסכמה חברתית על הערכים והמטרות החברתיות |
| 3. ידע שווה כוח |
| 4. חופש הביטוי אינו אמצעי, אלא מטרה בפני עצמה |
| 5. חופש ביטוי הוא אמצעי לבירור האמת |
| 6. חופש ביטוי מקדם את תחושת השייכות והקהילתיות |
| 7. חופש הביטוי מונע אלימות |
| 8. שחרור לחצים |
| 9. הכרה בזולת ובצרכיו (הקשבה ודיבור) |
| 10. אמצעי לתקשורת גלובלית ומקומית (אישי, עסקי, חברתי, פוליטי, ועוד) |

הפעלה 2:

חשיבות חופש הביטוי והאמביוולנטיות ביחס אליו

מטרת ההפעלה

⊙ לחוות את הדילמה שבין הרצון, שחופש הביטוי שלנו יהיה רחב ככל הניתן, מול הרצון להגביל את חירות הביטוי של הזולת ושלנו (הרצון להתייחס לחופש הביטוי כזכות המחייבת את כולם לבין הרצון להתייחס אליו כרצון אשר החברה מחויבת אליו).


חומרים ועזרים

📌 דפים ומכשירי כתיבה לכל המשתתפים, טושים צבעוניים.

📌 בריסטול או שניים לכל הקבוצה.

מהלך הפעילות


1. המנחה, ביחד עם התלמידים, בוחרים נושא שנוי מאוד במחלוקת לדיון בקבוצה. דוגמאות: האם יש לאפשר או לקדם הקמת מדינה פלסטינית? האם לקיים משחקי כדור רגל בשבת? האם לאפשר ביקור להקות מהעולם הערבי כדי לקיים הופעות בישראל? האם לאפשר למורה נהיגה ללמד תלמידים בשבת בערים יהודיות?
🔔 ניתן לבחור גם בנושא שנוי במחלוקת הקשור לחייהם החברתיים של התלמידים או לאירועים בבית הספר.
2. המשתתפים מתבקשים להתייחס לנושא ולהביע את עמדותיהם.
3. לאחר כ-10 דקות, כל משתתף מתבקש לרשום על דף אישי:
 - משפטים שנאמרו בדיון על ידי המנחה, ושלדעתו מעצבנים אנשים אחרים בקבוצה.
 - משפטים בדיון שעיצבנו את המשתתפים באופן מיוחד.
 - המשתתפים מתבקשים לרשום את המשפטים שכתבו על בריסטול משותף לכולם.
4. מניחים את הבריסטול על רצפת הכיתה. כל תלמיד בתורו מתבקש למחוק, בקו שיכסה את כל המשפט, את מה שהוא מבקש לאסור על השמעתו, או שהיה מעדיף שהדברים הכתובים בו לא היו נאמרים.
5. אחרי שכל התלמידים מסמנים את המשפטים שיש לדעתם לאסור/למחוק, מתקיים דיון בנקודות הבאות:
 - מה התרחש בחדר?
 - האם המשתתפים סימנו משפטים שכתבתי?
 - האם סימנתי משפטים שכתבו אחרים? איך הרגשתי כשסימנתי משפטים של אחרים? איך הרגשתי כשסימנתי משפטים שלי?
 - מה תהיה ההשפעה של מחיקת המשפטים על הקבוצה?

 מומלץ להתמקד בחווייה שקל למחוק משפטים שנכתבו על ידי אחרים אבל קשה להימחק.

6. מבררים עם התלמידים בהתייחס למשפטים, שנותרו ללא סימון:

- מה משמעות המצב שנוצר? האם הוא רצוי?
- האם ומה תהיינה ההשפעות החיוביות, האם ומה תהיינה ההשפעות השליליות של המצב שנוצר?
- האם התלמידים היו נוהגים אחרת משנהגו במהלך ההפעלה אם היו ערים לתוצאה הקבוצתית של פעילותם?
- האם יש משפטים שלא היו מוחקים?
- האם יש משפטים שלא מחקו קודם לכן והיו בוחרים למחוק עכשיו? בשם מה?

7. סיכום: הקבוצה מתבקשת לנסח עיקרון לשמירה על חופש הביטוי והגדרה של גבולותיו, אם הם חשים שיש בכך צורך.

 כדאי להדגיש שכאשר הבחירה היא להשתיק אחד את השני, מספר החברים בקבוצה הנותרים ללא יכולת לומר דברים רבים מהמספר שהם משערים. הדילמה החשובה שעולה בחדר היא הרצון שחופש הביטוי לא יוגבל, מחד גיסא, מול הרצון להתגונן מפני ביטויים פוגעניים, מאידך גיסא.

חופש אקדמי וחירות הביטוי האמנותית

בשתי ההפעלות הראשונות של הפרק עסקנו בחשיבות חופש הביטוי לאורח החיים ולמשטר הדמוקרטי. בסדרת ההפעלות הבאות נעסוק במרחבים של חופש הביטוי, שלהם מיוחסת חשיבות מיוחדת ושבהם על פי רוב קיימת בחברות דמוקרטיות נטייה להרחיב את חופש הביטוי מעבר למקובל. התחומים שנעסוק בהם בהקשר זה הם "חופש הביטוי האקדמי" ו"חירות הביטוי האמנותית".

חופש הביטוי האקדמי

כפי שראינו במאמר הפתיחה, אורח החיים והמשטר הדמוקרטי מחייבים, לעתים, הגנה מיוחדת על חופש הביטוי. מבין המרחבים הזוכים להגנה מסוג זה נמצא החופש האקדמי.

מהם הנימוקים להגנה מיוחדת על חופש הביטוי במסגרת האקדמית?

1. תפקיד האקדמיה לקדם את חקר האמת. חקר האמת כולל את האפשרות לטעות ואת השיתוף של אנשי המחקר בידע שהצטבר. לצורך זה, מתחייבת הגנה על חירות הביטוי של החוקרים ועל חירותם לפרסם את ממצאיהם, גם אם הם מקוממים ולא מקובלים.

2. חירות הביטוי מפתחת בני אדם ספקנים; בני אדם ספקנים מקדמים מחקר וידע.

"[...] הקשר בין חופש הביטוי, האינדיבידואליזם וחירויות פוליטיות בכלל לבין התקדמות הידיעה האנושית הם ישירים ועקיפים. בלי ספקנות וערעור על מוסכמות, לא נוכל לקדם ולחקור תחומים חדשים. אם נדכא את חירויות הפרט, נשפיע גם על אופיים של בני אדם באופן כזה שיחדלו להיות סקרנים או יחששו להיות סקרנים. כיוון שתפקיד מרכזי של האוניברסיטה הוא לקדם את הידיעה האנושית, לטיעונים אלו של מיל יש משנה תוקף."¹⁴

3. מצבי מלחמה וקונפליקט מסכנים את חופש הביטוי; הגבלת חופש הביטוי מסכנת את המחקר האקדמי.

"בחברה האזרחית הקיימת במדינה דמוקרטית יש צורך בקיומם של גרעיני דעת קהל שיהיו עצמאיים מהמערכת הפוליטית והציבורית. תפקידה של האקדמיה הוא לערער על מוסכמות ולהעלות רעיונות חדשניים וחריגים, ולא להיות חלק מהקונצנזוס הלאומי, אך האקדמיה צריכה לאתגר קונפורמיזם כללי. תפקיד זה חיוני במיוחד במדינות השרויות במצב של מלחמה, טרור או מתח לאומי – בשל הפגיעה האפשרית בחירויות יסוד אגב התמודדות עם הסכנות והאתגרים הללו – ואין גוף כשיר לתפקיד כמו האקדמיה, עם אי התלות של חברי הסגל שלה."¹⁵

¹⁴ גנז, חיים. (2006). מריכרד ואגנר עד זכות השיבה, ניתוח פילוסופי של בעיות ציבור ישראליות. המכללה האקדמית ספיר, ספריית ספיר הוצאת עם עובד, עמוד 93.

¹⁵ רובינשטיין, אמנון. (ספטמבר 2010, התש"ע). חופש הביטוי האקדמי, בתוך: משפט ועסקים, יג', עמוד 20.

גם במקרים שבהם החירות מוגנת באופן מיוחד, נשאלת שאלת הגבולות של חירות זו. ואכן, בהגות הדמוקרטית נוכל למצוא תשובות שונות לשאלה זו.

1. יש להגביל את החירות האקדמית ואת חירות האקדמאים אם הם מהווים עבירה על החוק (האומנם?).

2. כפי שהרחבת חופש הביטוי של האקדמיה נגזרת מתפקידה החברתי, כך גם גבולות הביטוי שלה. בהקשר זה, לדוגמה, ייאסרו מחקרים שתכליתם פגיעה קיצונית בדמוקרטיה (האם מותר לממן מחקרים על הכחשת השואה, והאם יש להתיר קיומם?).

3. יש אף הסבורים, כי יש לאסור חרם על האקדמיה, מאחר שחרם כזה יש בו סתירה פנימית. אי-אפשר למנוע מחקר כדי להגן על עקרונות דמוקרטיים.

נוכל לסכם ולומר, כי מעמדה המיוחד של האקדמיה, בהקשר לשאלת חופש הביטוי, נובע מתפקידה החברתי לחקור ולחפש אחר האמת. חקירת האמת והפצתה מחייבת חירות אישית, התלויה בחירות הפוליטית, וחירות פוליטית רחבה מאפשרת את מרחב החקירה.

מגבלות החירות האקדמית נגזרות אף הן מתפקידה של האקדמיה ועל אלו נתונה המחלוקת בין המתירים חרם אקדמי לבין השוללים אותו. הפעלות מספר 3 ו-4 להלן עוסקות בהיבט זה של חופש הביטוי האקדמי.

חשיבותו של חופש הביטוי האמנותי

יש הרואים באמנות תכלית לעצמה ויש הרואים בה אמצעי להשגת מטרות חברתיות שונות. הדיון על התפקיד החברתי של האמנות מתקיים כבר אלפי שנים בתרבויות ובדתות השונות (אריסטו ואפלטון – האם לאמנות תפקיד קוגניטיבי ורגשי, האם האמנות צריכה לשקף מציאות?; ביהדות ובאסלאם חל איסור על אמנות פיגורטיבית "לא-תעשה לך פסל, וְכָל-תְּמוּנָה" (שמות, כ', ג'); במקורות המוסלמים האמן הוא האל והוא יוצר פסלים ותמונות שהם העולם שלנו, ולנו אסור להתחרות במעשי האל ("من صور صورة في الدنيا كلف أن ينفخ فيها الروح يوم القيامة، وليس ينافخ" رواه البخاري ومسلم).

יש הרואים בחופש הביטוי האמנותי חלק מהזכות לביטוי חופשי, המוענקת באופן שווה לכל אישה ואיש. לעומתם, יש הסבורים, כי לחופש הביטוי באמנות צריכה להיות מוענקת לגיטימציה רחבה יותר הנובעת מתפקידה החברתיים המיוחדים (הפניה חוזרת למאמר הפתיחה). נושא זה ראוי כמובן להעמקה, אולם כאן נסתפק במספר נימוקים להענקת מעמד מיוחד לאמנות באורח החיים ובמשטר הדמוקרטי:

1. האמנות מספקת מזור ומשמעות לסבל האנושי:

"החיים כנתינתם קשים לנו מדי, רבים מהמכאובים הפוקדים אותנו בהם, האכזבות, המשימות שאין להן פתרון. בשביל שנוכל לשאת חיים אלה, אין לנו מפלט מסמים מרגיעים. [...] סיפוקי התחליף שמספקת האמנות, אשליות הן לעומת הממשות, אבל

אין עובדה זו ורעת מן המועיל שבהם מבחינה נפשית הודות לתפקיד שנתייחד בחיי הנפש לכוח הדמיון.¹⁶

האמנות ממקמת את הסבל האנושי בהקשר סיפורי, או ויזואלי, אשר מעניק לו משמעות. הסבל יכול להופיע בהקשר המעניק לו הצדקה בסיפור מאבק של הטוב כנגד הרע. הוא יכול להופיע בהקשר פוליטי, כביטוי למחאה על מצב חברתי. יש והוא מוצג כמתאר מציאות הדורשת תיקון. הוא עשוי להופיע בהקשרים דתיים ואחרים. גם כאשר יש ניסיון להציג את הסבל כשרירותי, השרירותיות יכולה להיות מחאה על העדר סדר קוסמי או אנושי.

2. האמנות מפתחת את יכולת ההכלה וההזדהות עם הזולת ועם דעות ורגשות שונים. כישורים אלו נחוצים לחיים בחברה מגוונת ודמוקרטית.

3. האמנות מאפשרת לתת ביטוי לתחושות ולמחשבות בלתי מקובלות בחברה, שכן הן מתוארות בה במסגרת עולם מדומיין. באמצעות האמנות, אמנים יכולים לתת ביטוי לתחושות שחשים בני אדם, מבלי לשלם את המחיר הנגזר מהן בעולם הריאלי (הרג על הבמה, אינו זהה להרג במציאות).

4. האמנות מאפשרת לצופים פורקן והיטהרות באמצעות הצפייה במחזה. בהיעדר אמנות, חסרה החברה מנגנונים או תהליכים לביטוי התחושות והמחשבות הקשות של חברה בצורה מבוקרת.

5. האמנות היא מרחב מדומיין ובתור שכזו היא מאפשרת לשותפים בחברה לחרוג מגבולות הזמן והמקום למחוזות חדשים. ראייה זו יש בה ערך כשלעצמה, אך היא עשויה גם לשחרר את מחשבותיו של היוצר ושל הצופה לבחון את המציאות בדרכים חדשות וביקורתיות ולקדם פתרונות טובים לבעיותיה של החברה מאלו הקיימים בהווה.

6. שאר הנימוקים בעד הזכות לביטוי חופשי באמנות נגזרים, כפי שנטען, מיתרונותיו הכלליים של חופש הביטוי (ראו מאמר הפתיחה של התכנית, עמודים 7-8).

בהפעלות מספר 5, 6 ו-7 ננסה לעמוד על חשיבותו של הביטוי החופשי באמנות ועל הבעייתיות, המתעוררת במקרים מסוימים, במתן חופש זה.

¹⁶ **תרבות בלא נחת**, כתבי זיגמונד פרויד, כרך חמישי, **מסות נבחרות**. (1968). כרך ד', עמוד 126, 127.

הפעלה 3: מדוע חשוב חופש הביטוי האקדמי?

"הקשר בין חופש הביטוי, האינדיבידואליזם וחירויות פוליטיות בכלל לבין התקדמות הידיעה האנושית הם ישירים ועקיפים. בלי ספקנות וערעור על מוסכמות, לא נוכל לקדם ולחקור תחומים חדשים. אם נדכא את חירויות הפרט, נשפיע גם על אופיים של בני אדם באופן כזה שיחדלו להיות סקרנים או יחששו להיות סקרנים. כיוון שתפקיד מרכזי של האוניברסיטה הוא לקדם את הידיעה האנושית, לטיעונים אלו של מיל (על חופש המחקר) יש משנה תוקף."¹⁷

מטרות ההפעלה

- א. ללמוד, בראש ובראשונה, על חשיבות חופש המחקר ופרסומו, על תופעות ידועות של צנזורה מחקרית במהלך ההיסטוריה, על ההצדקות לקיומה ועל השפעותיה.
- ב. לבחון האם ומתי יש להגביל מחקר אקדמי.

חומרים ועזרים

- 4 סיפורי צנזורה מחקרית במהלך ההיסטוריה (מצורפת בהמשך רשימה מוצעת).

מהלך הפעילות

1. התלמידים מתבקשים לקרוא על סיפורי צנזורה מחקרית ידועים בהיסטוריה.
2. מחלקים את הכיתה לקבוצות, המונות חמישה משתתפים לביצוע המשימה הבאה:
 - כל קבוצה מתפקדת כוועדת מחקר אוניברסיטאית, שצריכה לאשר או לפסול את הצעת המחקר המוצעת.
 - הוועדות מקיימות דיונים על כל אחד מהסיפורים שיוצגו בפניהן ומכינות הצגה, בפני המליאה, של מהלך הדיון ומסקנותיו.
3. במליאה: הקבוצות מציגות את הדיון שערכו ואת מסקנותיהן.
4. דיון במליאה:
 - התלמידים מתבקשים לתאר תסריט אפשרי של תולדות ההיסטוריה, בלי המחקרים המתוארים באירועים הנ"ל. מה היה משתנה, באיזה אופן, האם לטובה או לרעה?
 - מועלים הנימוקים למתן הגנה מיוחדת לחופש המחקר מול ההסתייגויות מהם.
 - התלמידים מתבקשים לנסח חוק הגנה על המחקר האקדמי שהיו רוצים לקדם בכנסת (אם הם מתנגדים לחקיקה מסוג זה, יהיה עליהם להציג את נימוקיהם).


¹⁷ גנז, חיים. שם, עמוד 93.

הערות למנחה:

1. אפשר, כמובן, להביא דוגמאות של סיפורים היסטוריים נוספים, או של אירועים אקטואליים העוסקים באותה סוגיה.
2. אפשר לבקש מהמורות ומהמורים למדעים להצטרף לתהליך הלמידה, כדי להבהיר את המושגים הדורשים הבהרה.
3. ברשימת החוקרים מופיע שם של חוקרת אחת בלבד, אנא חפשו והביאו סיפור נוסף על אישה חוקרת, שכתביה נאסרו לפרסום. אם אתם מתקשים, מצאו לכך הסבר.

הצעות לסיפורי צנזורה בהיסטוריה – אפשר להוריד מהאינטרנט:

1. **משפט גלילאו** – איתור בוויקיפדיה: [גלילאו גליליי](#) (קיים מחזה על חייו של גלילאו – "חיי גלילאו", ברטולד ברכט¹⁸).
1. **ברוך שפינוזה** – איתור בוויקיפדיה: [ברוך שפינוזה](#).
2. **אבן סינא** – איתור בוויקיפדיה: [אבן סינא](#).
3. **משפט הקופים** – איתור בוויקיפדיה: [משפט הקופים](#) (קיים גם סרט שאפשר להוריד בקישור: <http://www.imdb.com/title/tt0053946>).
4. **פיתוח נשק גרעיני – אופנהיימר** – איתור בוויקיפדיה: [ההיסטוריה של הנשק הגרעיני](#).
5. **נוואל אסעדאוי** – איתור בוויקיפדיה: [נוואל א-סעדאוי](#).
6. **הנדסה גנטית** – איתור באתר מט"ח: [הגנום האנושי: מבוכה מוסרית והשג מדעי](#).


 על חלק מהסיפורים הנ"ל קיימים סרטים ומחזות. ניתן, לדון בהם בהרחבה עם הכיתות. מומלץ לצרף את המורים לתיאטרון ולקולנוע למשימה.

¹⁸ "חיי גלילאו" מחזה מאת ברטולד ברכט. תרגם והוסיף מבוא והערות: אברהם עוז (1982). תל אביב: אור-עם.

הפעלה 4: דרכים עקיפות להגבלת הביטוי של מחקר אקדמי

מטרות ההפעלה

- א. ליצור מודעות לדרכים עקיפות להגבלת חופש הביטוי בתחומי האקדמיה.
- ב. לקדם חשיבה על הגנה מפני דרכים אלו להדרת קבוצות אתניות, תרבותיות, מגדריות ודתיות שונות.

 המחקר האקדמי יכול להיות מוגבל בשלבים שונים:

1. שלב האישור של הצעת המחקר.
2. שלב הכתיבה והביקורת האקדמית של מנחי המחקר.
3. שלב הצגת המחקר בפני הציבור הרחב והחוקרים במרחב האקדמי, באופן מיוחד.

חומרים ועזרים

1. עיתונים יומיים ועיתונות מחקרית אקדמית (אפשר לבקש מראש שהתלמידים יביאו עיתונים או כתבי-עת מהבית ו/או שיוכנו על ידי המנחה).
2. מספר זוגות מספריים.

מהלך הפעילות

1. מפזרים על רצפת הכיתה עיתונים שונים – יומיים ואקדמיים. התלמידים מתבקשים למצוא ולגזור לפחות שבע מודעות על כנסים אקדמיים, מדעיים ואחרים המתפרסמים הפתוחים לקהל הרחב.
2. מחלקים את המליאה לקבוצות בנות ארבעה עד חמישה משתתפים בכל אחת. כל קבוצה לוקחת אחת או שתי הזמנות לכנס מבין אלו שנאספו ומתבקשת להתייחס לשאלות הבאות:
 - מה מספר הגברים ומה מספר הנשים המופיעים ומופיעות בכנס?
 - מה מספר יוצאי עדות המזרח ומה מספר האשכנזים המופיעים בכנס?
 - מה מספר הערבים ומה מספר היהודים המופיעים בכנס?
 - מה מספר הישראלים ומה מספר האורחים מחו"ל בכנס?
 - האם ומה ניתן להסיק מנתונים אלו לגבי חופש הביטוי האקדמי?
 - האם צריך להיות ייצוג אתני מגדרי בכנסים אקדמיים? מדוע כן ומדוע לא?
 - האם יש קשר בין חקר האמת למוצא החוקרים ולקבוצות השייכות שלהם?
3. סיכום הפעילות במליאה באמצעות סבב הקשבה והתייחסות לסוגיות הבאות:
 - מה למדנו על עצמנו? ומה למדנו על הנושא?
 - האם נדרש שינוי מציאות ביחס לחופש האקדמי?
 - מה ניתן וצריך לעשות על מנת לקדם את השינוי הרצוי?

הפעלה 5: מעמד חופש הביטוי באמנות

רקע לדיון

מבין היוצרים הגדולים בתולדות האמנות היו בעלי אישיות בעייתית והיו אף ששיתפו פעולה עם מפלגות פוליטיות גזעניות או לקחו חלק בעשייה בלתי מוסרית.

השאלה שבה נעסוק במסגרת הפעלה זו היא – מהי הדרך שבה יש לנהוג ביחס ליצירות אמנות שיוצריהם היו בעלי מאפיינים אלו?

מטרות ההפעלה

א. ללמוד על חשיבות היצירה האמנותית ועל החשיבות החברתית של יצירת מרחב לגיטימי להבעת דעות ורגשות שאיננה מוגבלת על ידי אילוצי המציאות למיניהם (פוליטיים, כלכליים ואחרים).

ב. לבחון האם יש להתיר פרסומה של כל יצירת אמנות.

ג. ללמוד על ההצדקות להגבלת היצירה האמנותית ולבחון את מידת הלגיטימיות שלהן.

חומרים ועזרים

🔗 גישה לאינטרנט דרך המחשב או הטלפון החכם.

🔗 קטע מוזיקלי של כל אחד מהאמנים שלהלן. (באמצעות המחשב או הטלפון החכם).

🔗 דף מידע (או חיפוש באינטרנט) על עברם של האמנים שלהלן (או הצעות אחרות):

ריכרד ואגנר – סיפור חייו

מאיר אריאל – ההתבטאות ההומופובית שלו

אייל גולן – פרשת אייל גולן ואביו

וויטני יוסטון – סיפור חייה (<http://cafe-gibraltar.com/2012/02/ripwhitney/>)

"הצל" הראפר יואב אליאסי – התבטאויותיו בעת מבצע צוק איתן

(<http://www.nrg.co.il/online/1/ART2/734/558.html>)

אריאל זילבר – התבטאויותיו כלפי הומוסקסואלים, קיבוצניקים, שמאלנים וערבים 2001

ושיריו "או קנה" 2010, ו"כהנא צדק" 2011

נהריה וילאג' – [14 השירים שאסור להשמיע לבני הנוער במופע](#). כתבה באתר:

<http://www.haaretz.co.il/news/local/.premium-1.2691318>

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות המונות ארבעה עד חמישה משתתפים כל אחת. כל קבוצה מתבקשת להאזין לקטע מוזיקלי של אחד האמנים (אפשר לתת לקבוצה את הקטע המוקלט או לבקשם שיאזינו לו מהטלפון החכם שלהם).
2. כל קבוצה מתחילה את פעילותה בהאזנה לקטע המוזיקלי שקיבלה. לאחר ההאזנה, הקבוצה מתבקשת להחליט אם לאפשר את השמעתה בבית הספר או לא?
3. לאחר ההאזנה ליצירה המוזיקלית, כל קבוצה מקבלת את דף המידע על עברו של היוצר/ת. הקבוצה מקיימת דיון ומחליטה אם לאפשר את השמעתה בבית הספר או לא? האם המידע שקיבלו משנה את דעת החברים?
4. בתום שני שלבי הדיון, הקבוצה בוחרת באחת מהאפשרויות הבאות:
 - מותר לשמוע כל דבר.
 - אסור להשמיע יצירות של יוצרים או יוצרות שעברם בעייתי.
 - יש להגביל יצירות על פי תוכן ולא על פי עברו של היוצר/ת.
 - אחר.
5. דיון במליאה
 - כל קבוצה מציגה את מהלך הדיון שקיימה ואת מסקנותיה.
 - המנחה מסכמת את הנימוקים בזכות הרחבת חופש הביטוי האמנותי ונגדו.

הפעלה 6:

אמנות ופגיעה ברגשות הציבור בכלל וברגשות דתיים באופן מיוחד

מטרות ההפעלה

- א. לבחון את חשיבות הביטוי האמנותי.
- ב. לבחון האם יש להגבילו ובאילו תנאים.
- ג. לבחון האם נכון להעניק לגיטימציה מיוחדת להגבלה של ביטוי הפוגע ברגשות דתיים.

חומרים ועזרים

- 1 רשימה של יצירות ופרסומים שונים (ספרים, סרטים, עיתונים), המבטאים עמדה ביקורתית לגבי הדתות השונות או המתארים אירועים שהתרחשו בעקבות המחלוקת על פרסום ביקורת מסוג זה (רשימה מוצעת מצורפת בהמשך).
- 2 מחשבים עם גישה לאינטרנט או טלפונים חכמים של התלמידים.
- 3 דף הנימוקים לחשיבות המיוחדת של חופש הביטוי האמנותי (מצורף).
- 4 למנחה: חומר רקע שכדאי לקרוא לקראת הפעילות: "רגשות דתיים, חופש הביטוי והמשפט הפלילי" – הצעה לביטול האיסור הפלילי על ביטויים הפוגעים ברגשות דתיים".¹⁹

מהלך הפעילות

1. מחלקים לתלמידים את רשימת היצירות והפרסומים ונותנים הסבר קצר לגבי רשימה זו.
2. מחלקים את התלמידים/ לזוגות ומבקשים מהם:
 - לבחור יצירה אחת או שתיים ולחפש מידע באינטרנט על אודותיה.
 - להתייחס לשאלה: האם, לדעתם, יש להתיר את הצגתם או הפצתם של החומרים הללו או לא? (אם יש אפשרות נוספת, התלמידים מוזמנים להציגה).
3. מחלקים לזוגות התלמידים את דף הנימוקים להענקת חסינות מיוחדת לחופש הביטוי האמנותי. לאחר הקריאה, התלמידים בוחנים שנית האם, לדעתם, יש להתיר את פרסום היצירות או לא.
4. דיון במליאה בשאלה:
 - האם יש לתת משקל מיוחד להגבלות על חופש הביטוי בהקשרים דתיים, או שמא יש להתייחס אליו כמו לכל ביטוי אמנותי אחר או לכל ביטוי בכלל?

¹⁹ מרדכי קרמניצר, שחר גולדמן וערן טמיר. נייר עמדה 38, המכון הישראלי לדמוקרטיה (הורדה מהאתר של המכון הישראלי לדמוקרטיה: <http://www.idi.org.il>)

- האם ומדוע יש חשיבות ליצירת מרחב מוגן לביטוי רגשות ומחשבות שאינם מקובלים במציאות ואינם מוגבלים על ידי אילוציה?

רשימה מוצעת של יצירות ופרסומים שונים

1. "שרלי הבדו": העיתון הסאטירי הצרפתי: תמונות וקריקטורות באינטרנט – איתור: [שרלי הבדו תמונות](#). מידע על הפיגוע במערכת העיתון ובכתביה - איתור: [הפיגוע במשרדי "שרלי הבדו"](#).
2. פסוקי השטן של סלמן רושדי: הספר וסיפור חייו – איתור: [פסוקי השטן ספרו של סלמן רושדי](#).
3. "בריאן כוכב עליון": סרט פארודי על חייו ומותו של ישו – איתור: [בריאן כוכב עליון - הסרט](#).
4. "היהודים באים": הסדרה הסאטירית של הערוץ ה-1 – איתור ביוטיוב: [היהודים באים](#).

נימוקים לחשיבותו של חופש הביטוי האמנותי

(מתוך המאמר המקדים לנושא בעמודים 21-22)

1. האמנות מספקת מזור ומשמעות לסבל האנושי: האמנות ממקמת את הסבל האנושי בהקשר סיפורי, או ויזואלי, אשר מעניק לו משמעות.
 2. האמנות מפתחת את יכולת ההכלה וההזדהות עם הזולת ועם דעות ורגשות שונים. כישורים אלו נחוצים לחיים בחברה מגוונת ודמוקרטית.
 3. האמנות מאפשרת לתת ביטוי לתחושות ולמחשבות בלתי מקובלות בחברה, שכן הן מתוארות בה במסגרת עולם מדומיין. באמצעות האמנות, אמנים יכולים לתת ביטוי לתחושות שחשים בני אדם, מבלי לשלם את המחיר הנגזר מהן בעולם הריאלי (הרג על הבמה, אינו זהה להרג במציאות).
 4. האמנות מאפשרת לצופים פורקן והיטהרות באמצעות הצפייה במחזה. בהיעדר אמנות, חסרה החברה מנגנונים או תהליכים לביטוי התחושות והמחשבות הקשות של חבריה בצורה מבוקרת.
 5. האמנות היא מרחב מדומיין ובתור שכזו היא מאפשרת לשותפים בחברה לחרוג מגבולות הזמן והמקום למחזות חדשים. ראייה זו יש בה ערך כשלעצמה, אך היא עשויה גם לשחרר את מחשבותיו של היוצר ושל הצופה לבחון את המציאות בדרכים חדשות וביקורתיות ולקדם פתרונות טובים לבעיותיה של החברה מאלו הקיימים בהווה.
- שאר הנימוקים בעד הזכות לביטוי חופשי באמנות נגזרים, מיתרונותיו הכלליים של חופש הביטוי, אפשר למצוא במאמר הפתיחה של התכנית (עמודים 7-8) והתקציר בטבלה המצורפת להפעלה הראשונה בפרק זה (עמוד 17).

הפעלה 7: השתקת ביטוי אמנותי על בסיס שייכות אתנית ו/או אחרת

מטרת הפעילות

● ללמוד על השתקת ביטוי אמנותי בדרכים עקיפות ועל אופן ההתמודדות עם התופעה.

חומרים ועזרים

- 📌 סרט הדבקה או גיר מחיק.
- 📌 מספר ימים לפני הפעילות מבקשים מהתלמידים להביא לכיתה דפי מידע הבאים:
 - תכניות מנויים של התיאטראות הגדולים בארץ.
 - תכניות הרדיו השבועיות.
 - תכניות חודשיות של הסינמטק.
 - תכניות שבועיות של התזמורות המסובסדות על ידי המדינה.

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות המונות שלושה עד חמישה משתתפים. כל קבוצה מקבלת את דפי המידע עם תכניות התיאטראות, הסינמטקים, הרדיו וכדומה. התלמידים מתבקשים לבצע את המשימות הבאות:
 - לברר האם קבוצת השייכות שלהם האתנית/דתית/מגדרית או אחרת, נעדרת או נוכחת ברשימות שקיבלו. האם היא נעדרת בגלל טיב האמנות שלה או מסיבות אחרות – אם כן, מהן?
 - לבדוק איזו קבוצה זוכה לייצוג האמנותי הרב ביותר במרחב הציבורי הישראלי.
 - לגבש עמדה לגבי הביטוי במרחב הממוסד והייצוג הנמצא/נעדר בו.
2. במליאה מתקיים דיון בשאלות הבאות:
 - האם צריך להיות שוויון בייצוג הקבוצתי במתן ביטוי אמנותי?
 - האם השיקולים צריכים להיות אמנותיים בלבד? מי יקבע מהו שיקול אמנותי?
 - דיון בשאלת הייצוג האמנותי באירועי בית הספר, התלמידים מגבשים עמדה בנושא.
3. חשוב לבחון עם התלמידים האם העמדה שלהם ביחס לייצוג התרבותי-אמנותי בבית הספר זהה לזו שביטאו ביחס לביטוי האמנותי מחוצה לו, או שונה? אם יש שוני, הם מתבקשים להבהירו.

פרק שני:

התנגשויות וסתירות בין חופש הביטוי לערכים דמוקרטיים ושאינם דמוקרטיים

הקדמה

במאמר הפתיחה של התכנית עמדנו על כך, שהזכות לביטוי חופשי, כמו כל הזכויות, נמצאת פעמים רבות בסתירה עם זכויות וערכים אחרים, חשובים ממנה, שווים לה בערכם ו/או פחותים בחשיבותם. מצבים של סתירה בין ערכים דמוקרטיים שלהם ערך חיובי כשלעצמם דורשים טיפול מיוחד.

כאשר קיימת סתירה בין חופש הביטוי לעקרונות דמוקרטיים יש לפעול לשמירה מרבית על כל העקרונות. כדי למזער את הנזק האפשרי הצפוי לכמה מהעקרונות, כתוצאה מבחירה בין ערכים שכולם בעלי ערך דמוקרטי חיובי, יש לפעול על פי סדרת הפעולות הבאה:

א. מציאת פתרון יצירתי, שיאפשר את מימוש שני הערכים.

ב. מציאת איזון בין הערכים.

ג. ויתור על הערך הפחות חשוב (אם קיים כזה).

ד. איסור על ביטוי חופשי.

כמו כן, קיימת סתירה בין ערכים דמוקרטיים לערכים לא דמוקרטיים, המהווים לעתים חלק מהשקפת עולמם של האזרחים. נבדוק האם עקרון ההגנה על חופש הביטוי צריך לחול גם על ביטויים אנטי-דמוקרטיים או שמא יש להגבילם.

מה בין חופש הביטוי להסתה?

ההבחנה בין חופש ביטוי לגיטימי לבין ביטויי הסתה חיונית לדיון על ההגבלה של חופש הביטוי. קיימות שתי גישות מרכזיות המגדירות מהי הסתה:

1. גישה תועלתנית, שמבחנה הוא מבחן הסבירות של הפגיעה בפועל של הדברים הנאמרים בבני אדם.

2. גישה עקרונית, לפיה תוכן הדברים הפוגעניים בדמוקרטיה ובחבריה הוא המבחין בין חופש הביטוי להסתה.

הגישה התועלתנית להגבלת חופש הביטוי

הגישה התועלתנית להגבלת חופש הביטוי מגדירה הסתה כדיבור המהווה "סכנה ברורה ומיידית". מנסחה הידוע ביותר היה השופט האמריקני אוליבר וונדל הולמס, אשר קבע בפסיקתו, בשנת 1919, את ההבחנה בין חופש ביטוי להסתה בדרך הבאה:

"בכל מקרה צריך לבדוק את המילים שנאמרו מפי הדובר, וצריך לשאול האם טבען של המילים והאם הנסיבות שבהן נאמרו יש בהם כדי ליצור סכנה ברורה ומיידית, כלומר, שבעקבות המילים האלה ובגללן יתממשו פגעים ממשיים, פגעים כאלה שהקונגרס זכאי למנוע באמצעות חוק. [...] ההגנה הקשיחה ביותר על חופש הדיבור אינה חלה על אדם שישמיע צעקת-שקר 'שריפה!' באולם תיאטרון ויגרום לבהלה בקהל. עקרון חופש הדיבור אינו מונע לאסור על אדם מלהשמיע מילים שיש להן אותו אפקט שיש לכוח פיזי."²⁰

הסתה היא דיבור המהווה סכנה ברורה ומיידית והשפעתו כשל כוח פיזי שאינו מילולי. תוכן דברי ההסתה חשוב, אולם אין בו כדי לשלול את הלגיטימיות של השמעתו. השאלה המכרעת היא, באיזה הקשר נאמרו הדברים ומה צפויה להיות השפעתם בטווח הקצר. ניסוח זה של מהות ההסתה מאפשר לאסור דיבורים מסוימים, אולם הוא מצמצם מאוד את ההיתר לאסור, בדרך כלל, ביטוי חופשי.

את הבעייתיות של עקרון הסכנה הברורה והמיידית ניתן לסכם בנקודות הבאות:

1. ההגדרה של סכנה היא הגדרה סובייקטיבית, המותנית בהשקפת עולמו של המגדיר.
2. דיבור עלול להיות בעל השפעה הרסנית בטווח הארוך. ההגבלה על ביטויים שמזיקים רק בטווח קצר עלולה לאפשר היזקים מסוגים שונים (הטפה נאצית יכולה להיחשב בלתי מסוכנת לחברה ברגע נתון, אך השפעתה המצטברת עלולה להיות רבה ומסוכנת).
3. יש דברים שיש לאסור את ביטויים באופן עקרוני, ללא קשר למידת השפעתם. נקודה זו מנוסחת על פי רוב כקריטריון חלופי לגישה התועלתנית להגדרתה של הסתה.

הגישה העקרונית להגבלת חופש הביטוי

על הגישה העקרונית להגבלת חופש הביטוי אפשר ללמוד מדבריו של רפאל כהן-אלמגור:
" [...] אינני שותף לדעותיהם של שמגר וברק, כי לנוכח סכנות לקיום המדינה ולדמוקרטיה יש לאחוז בקריטריון כלשהו על מנת להעריך את הסכנה, ועל פיו להחליט באילו אמצעי מגן לנקוט. לפי השקפתי, מן הראוי היה לאמץ את גישת 'הפרשנות היצירתית' של השופט אגרנט ולפנות למגילת העצמאות על מנת לפסול את רשימת 'כך' מתוך ראייה עקרונית בסיסית... **נושא הגנת הדמוקרטיה הוא בגדר של עיקרון מוסרי ולא עניין המותנה ברמת הסכנה או בקרבתה.**"²¹

הגישה העקרונית קובעת, אפוא, כי יש להגדיר דברים כהסתה על פי תוכנם. תוכן השולל את עקרונות הדמוקרטיה חייב להיות מוגבל או אסור בביטוי, בין אם כרוכה בכך "סכנה מיידית" ובין אם לאו.

בין אם אנו מקבלים את הגישה התועלתנית ובין אם אנו מקבלים את הגישה העקרונית, קיים חשש של שימוש לרעה בהגדרות אלו לצמצום חופש הביטוי, שהוא חיוני לקיומו של המשטר הדמוקרטי ואורח החיים הדמוקרטי. לפיכך, יש לחדד את רגישותם של המתחנכים לדמוקרטיה לחשיבותו של חופש הביטוי ולצורך להשתמש בעיקרון ההסתה שימוש זהיר ומבוקר.

²⁰ קולקה, גיורא. (1987). **חירות הפרט והמבנה החוקתי בדמוקרטיה פדרלית**. תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה, עמוד 331.

²¹ כהן-אלמגור, רפאל. (1994). **גבולות הסובלנות והחירות: תיאוריה ליברלית והמאבק בכהנאות** (ירושלים: נבו הוצאה לאור, עמוד 242-243).

הפעלה 1:

התנגשות בין חופש הביטוי לערכים דמוקרטיים אחרים

מטרות ההפעלה

- א. ללמוד כיצד יש לפעול במצב של סתירה בין חופש הביטוי לערכים דמוקרטיים אחרים.
- ב. ללמוד את שלבי הפעולה במצבים של סתירה בין חופש הביטוי לערכים דמוקרטיים אחרים ולתרגל את היישום שלהם.

חומרים ועזרים

- 1 כרטיסיית ארבעת "שלבי הפעולה במצבי סתירה בין זכויות וערכים דמוקרטיים" (מצורפת).
- 2 רשימת אירועים (בהמשך מצורפת רשימה מוצעת).

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות המונות ארבעה עד חמישה משתתפים כל אחת. כל קבוצה מקבלת את כרטיסיית ארבעת "שלבי הפעולה" ואירוע אחד או שניים מתוך דף האירועים, שיש בהם סתירה בין ערכים דמוקרטיים לבין חופש הביטוי.
 2. כל קבוצה מתבקשת להתייחס לאירוע אחד או יותר שקיבלה, לבחון אותו על פי סדר השלבים המופיע בכרטיסיית "שלבי הפעולה" ולבדוק מה המשמעות של יישום השלבים על אותו אירוע.
 3. בסיום בדיקת האירועים לפי השלבים התלמידים מתכנסים לדיון במליאה:
 - כל קבוצה מתארת את תהליך החשיבה שלה בכפוף לשלבים המוצעים להתמודדות עם סתירה בין חופש הביטוי לעקרונות דמוקרטיים אחרים.
 - התלמידים מנסים לגבש החלטה עקרונית לגבי יישום שלבי הפעולה שהוצעו.
 4. נקודות לסיכום הפעילות:
 - מה נלמד על שלבי הפעילות במצבי סתירה בין חופש הביטוי לערכים דמוקרטיים אחרים?
 - המשתתפים מציגים את עמדתם ביחס להצעה להתמודד עם הסתירות בין חופש הביטוי לעקרונות הדמוקרטיים האחרים, על פי השלבים שלמדו.
-  על המנחה לשקף את מצב חופש הביטוי בקבוצה ואת הפערים בין הזכות לביטוי חופשי בה לבין עקרונות דמוקרטיים אחרים, בתהליך המתרחש בחדר.

כרטיסיית שלבי הפעולה **במצבי סתירה בין זכויות וערכים דמוקרטיים**

1. מציאת פתרון יצירתי, המאפשר את מימוש שני הערכים

2. מציאת איזון בין הערכים

3. ויתור על הערך הפחות חשוב (אם קיים כזה)

4. איסור על ביטוי חופשי

הערות למנחה לגבי דף האירועים

- מספר האירועים המוצעים גדול ממספר הקבוצות הצפוי בכיתה רגילה. על המנחה לבחור את האירועים המתאימים לכיתה, להיכרות עם החומר, או כאלה המתאימים לקריטריונים חינוכיים רלוונטיים אחרים. אפשר גם לתת יותר מאירוע אחד לקבוצות.
- הדיון יכול לחשוף, כי הסתירה שהוצגה במקרים המתוארים, איננה רק בין הזכויות המצוינות בהפעלה, אלא גם בין זכויות אלו לזכויות נוספות. חשוב לאפשר שיח גם על סתירות אלו.
- הדיון בסתירה בין זכויות מתקיים, בדרך כלל, במרחב של יחסי כוח לא שווים בין יחידים ובין קבוצות. לפיכך, כאשר אנו דנים בו, עלינו לברר לא רק מהי הזכות שעליה חייבים לוותר (במקרים מסוימים), אלא גם מי צריך לוותר על הזכות במצב של סתירה. יש לקחת בחשבון, שההשפעה של הוויתור על מימוש הזכות על הקבוצות המוחלשות קשה יותר מאשר על הקבוצות החזקות.
- יש לשים לב, שהתלמידים יעבדו לפי סדר שלבי הפעולה וינסו למצוא דרכים רבות, ככל האפשר, למציאת פתרון לאירוע בכל שלב.

רשימת אירועים

| | |
|------------|--|
| .1 | איסור/היתר הפגנה של הקהילה הגאה בירושלים פגיעה ברגשות דתיים, ביטחון הציבור מול חופש הביטוי |
| .2 | איסור/היתר הפגנה של הימין הקיצוני באום אל פאחם זכות המחאה מול פגיעה ברגשות הציבור וביטחונו |
| .3 | מסירת מידע לציבור על תחום הגרעין הישראלי זכות הציבור לדעת מול הזכות לביטחון |
| .4 | מסירת מידע לציבור על מצבם הבריאותי של מועמדים בבחירות זכות הציבור לדעת מול הזכות לפרטיות |
| .5 | גילוי נטיותיו המיניות של מועמד לכנסת זכות הציבור לדעת מול הזכות לפרטיות |
| .6 | חשיפת אירועים בלתי מוסריים של הצבא זכות הציבור לדעת מול הזכות לביטחון |
| .7 | חשיפת הצהרות הון של מועמדים לתפקידים עירוניים זכות הציבור לדעת מול הזכות לפרטיות |
| .8 | פרסום תוצאות מבחני הבגרות של בתי הספר זכות הציבור לדעת מול הזכות לחינוך |
| .9 | פרסום שם המורה וציוני הבגרות של תלמידיה זכות לכבוד ולפרטיות מול זכות הציבור לדעת |
| .10 | פרסום שמות חשודים באירוע פלילי הזכות לכבוד ולשם טוב מול זכות הציבור לדעת |

הפעלה 2:

שתי גישות להבחנה בין חופש ביטוי להסתה

מטרות ההפעלה

- א. ללמוד על ההבחנה בין חופש הביטוי להסתה על פי הגישה התועלתנית והגישה העקרונית.
- ב. לעמוד על היתרונות והחסרונות של כל אחת מהגישות ביחס לכל השותפים בחברה.
- ג. לעמוד על היתרונות והחסרונות של כל אחת מהגישות לקבוצות החזקות ולקבוצות המוחלשות.
- ד. לעמוד על הקשיים והבעיות ביישום עיקרון זה באמצעות תרגול.

חומרים ועזרים

1. הסבר למנחה: הבחנה בין הגישה התועלתנית והגישה העקרונית ובחינת החסרונות והיתרונות של כל אחת מהן (מצורף בסוף הפעלה). מומלץ לקרוא בעיון את מאמר הפתיחה של פרק זה (עמודים 31-33).
2. כרטיסיית "הגישה התועלתנית להבחנה בין חופש ביטוי להסתה" (מוגדלת על הלוח או כרטיסייה אישית לתלמידים).
3. כרטיסיית "הגישה העקרונית להבחנה בין חופש הביטוי להסתה" (מוגדלת על הלוח או כרטיסייה אישית לתלמידים).
4. עותקים של אירועים אקטואליים שונים שהיו בתקשורת – כמספר התלמידים (מצורפות הצעות לדוגמה). אפשר לבקש מהתלמידים להביא מקרים, שלדעתם מדגימים הסתה ולהעלות אותם לדיון בפני הקבוצה.

מהלך הפעילות

שלב א' – הגישה התועלתנית

1. מבהירים למשתתפים מהו "עקרון הסכנה הברורה והמיידית" להבחנה בין חופש הביטוי להסתה של "הגישה התועלתנית".
"מותר ואף ראוי לדכא את חופש הביטוי, כאשר קיימת סכנה ברורה ומיידית, או ודאות קרובה לפגיעה קשה בביטחון האישי או הקבוצתי כתוצאה מאותו דיבור. הסתה היא התבטאות שיוצרת בנסיבות העניין סיכוי המוביל למעשים אלימים ולא חוקיים" (משה נגבי, 1977).
2. עבודה בקבוצות בנות ארבעה עד חמישה משתתפים: מחלקים את דף האירועים לכל התלמידים והם מתבקשים לפעול בסדר הבא:

- א. כל תלמיד קורא את דף האירועים וצריך להחליט באופן אישי האם יש לאסור או להתיר את הפרסום לפי הגישה התועלתנית.
- ב. לאחר מכן, כל קבוצה מנסה להגיע להחלטה משותפת על פי הגישה התועלתנית של "עקרון הסכנה הברורה והמיידית" – את פרסומם של אילו מקרים יש לאסור ואלו יש להתיר? (גם אם גישה זה אינה מקובלת עליהם).
- ג. חברי הקבוצה בוחנים את הקשיים שהיו בניסוח החלטה משותפת לגבי המקרים שיש לאסור לפרסום ואלו שיש להתיר.
- ד. חברי הקבוצה מבררים אם היו דוגמאות בתרגיל שהיו מותרות לפרסום לפי הגישה המוצעת, אך בכל זאת יש לאסור אותן.

שלב ב' – הגישה העקרונית

1. מבהירים למשתתפים מהי "הגישה העקרונית להבחנה בין חופש הביטוי להסתה".
- "על פי העמדה [גישה] העקרונית או המוסרית – יש לשלול דיבור המבטל את ההסכם הדמוקרטי, לפיו 'לכל אדם זכות שווה לחירות', ואין זה הוגן שמי שאינו מקבל עליו את העקרונות הדמוקרטיים יזכה מפירותיו, כמו חופש הביטוי. ובמילים אחרות: אסור להגיד דברים שנוגדים את הדמוקרטיה ועלולים לגרום לביטולה. הגנת הדמוקרטיה היא בגדר עיקרון מוסרי, ולא עניין המותנה ברמת סכנה כלשהי" (כהן אלמגור, 1994).
2. עבודה בקבוצות בנות ארבעה עד חמישה משתתפים (אפשר אותן קבוצות מהשלב הקודם). כל קבוצה מקבלת את רשימת המקרים של שלב א' ומתבקשת לפעול בסדר הבא:
- א. להחליט במשותף האם יש להתיר את פרסומם או לאסור – על פי הגישה העקרונית להבחנה בין חופש הביטוי להסתה.
-  המשתתפים מתבקשים **לא** להביע את עמדתם האישית לגבי הנושא הנידון, אלא לבחון את יישום הגישה העקרונית על המקרים המופיעים ברשימה.
- ב. להתייחס לשאלה – האם יש מקרים שנאסרו לפרסום על פי הגישה העקרונית ויש להתיר את פרסומם לפי דעתם?
- ג. לבחון אם יש מקרים שהותרו לפרסום על פי הגישה העקרונית ויש לאסור אותם, בכל זאת.
- ד. לנסח את הבעייתיות של הגישה העקרונית ואת יתרונותיה.

שלב ג' – דיון מסכם במליאה בשאלות הבאות

1. איזה מהגישות – העקרונית או התועלתנית – צמצם יותר את חופש הביטוי ואיזה מהם הרחיבו?
2. איזה גישה היו בוחרים, מבין שתי הגישות המוצעות, לאמץ במדינת ישראל. אם המשתתפים מעוניינים להציע גישות או קריטריונים חדשים להבחנה, הם מוזמנים להעלותם לדיון בפני הכיתה.

3. בחינה משותפת באיזו מידה ההצעות החדשות עונות על הבעיות שהתעוררו ביישום הגישות הקודמות שהוצעו.

4. אפשר לייחד זמן לדיון בקושי להפריד בין פעולה על פי עקרונות לבין פעולה על פי עמדות אישיות.

רקע למנחה:

הפעלה זו מציגה שתי גישות להבחנה בין חופש ביטוי להסתה – הגישה התועלתנית והגישה העקרונית. כמו כן היא עוסקת ביתרונות ובחסרונות של כל אחת מהגישות לחברה בכלל ולקבוצות המרכיבות אותה בפרט.

א. **הגישה התועלתנית** - מבחינה בין חופש הביטוי וההסתה על פי מבחן התוצאה הצפויה בו, ומציעה לבחון האם הביטוי בו מדובר מהווה סכנה ממשית לאדם ולסביבתו – **”עקרון הסכנה הברורה והמיידית”**. הסכנה הוודאית כתוצאה מהדיבור, היא המפתח להבחנה בין חופש ביטוי להסתה.

ב. **הגישה העקרונית** – בוחנת את תוכן דבריו של אדם, ללא קשר למצב בו הם נאמרים. תוכן השולל את עקרונות הדמוקרטיה חייב להיות מוגבל או אסור בביטוי, בין אם כרוכה בכך **”סכנה מיידית”** ובין אם לאו.

לשימוש בכל אחת מהגישות יש יתרונות וחסרונות המשפיעים על כל השותפים בחברה בכלל, ועל כל אחת מהקבוצות המרכיבות אותה, בפרט.

יתרונות וחסרונות הגישה התועלתנית:

באופן כללי היתרון של הגישה התועלתנית הוא בהרחבת חופש הביטוי משום שהגבלות עליו מתקיימות רק כאשר יש סכנה ודאית כתוצאה ממנו, בכל מקרה אחר אין איסור על ביטוי, גם אם הוא פוגע במישהו.

לדוגמה: דברי **יאיר גרבוז** שנאמרו בעצרת בכיכר רבין המוכר בשם **”נאום מנשקי הקמיעות”** (8.3.2015)²² לא יחשב הסתה לפי הגישה התועלתנית, אך יחשב כזה מנקודת הראות העקרונית.

• קבוצת המיעוט – החסרון המרכזי של הגישה התועלתנית הוא שהוא עלול להפגע במצבים בהם צריך להחליט במי לפגוע, האם ברוב או במיעוט.

לדוגמה: יצירותיו של המשורר הפלסטיני **מחמוד דרוויש** – מנקודת הראות של המיעוט, אין שום סכנה בלמידת יצירותיו של ואילו בין היהודים יש על כך מחלוקת. בהנחה שרוב היהודים חוששים מפרסום זה, ליהודים עדיף בסוגיה זו שהדיון יהיה תועלתני ואילו למיעוט הערבי עדיף דיון עקרוני.

• קבוצת הרוב – ייתכנו מצבים בהם יאושר טקסט המסכן לטווח הרחוק את הרוב, אך אינו מסכן אותו בטווח הקצר, בגלל הנימוק של הסכנה הוודאית. מבחינת המיעוט ייתכן שיצא נשכר מכך בטווח הקצר אבל לא בטווח הארוך.

²² אפשר לקרוא ולשמוע את הנאום בקישור: <http://elections.walla.co.il/item/2836085>

לדוגמה: הספר תורת המלך נלמד בבתי כנסת והוא לא נאסר מאחר ואין וודאות בפגיעתו על פי העקרון התועלתני. על פי הקריטריון העקרוני הוא היה נפסל, ללא קשר לתוצאות המיידיות והוודאיות של הפצתו.

יתרונות וחסרונות הגישה העקרונית:

באופן כללי יתרונה הוא בצמצום חופש הביטוי ולפיכך צמצום של סוגים רבים יותר של פגיעה ביחידים, ברוב ובמיעוט, אבל מכאן גם חסרונה שהרי צמצום חופש הביטוי מונע חשיבה רציונלית, הבנה של המציאות, ביטוי אישי ועוד. (ראו מאמר פתיחה).

לדוגמה: "הצל" פרסם בפייסבוק על אסף הראל: "זה הפח אשפה שגורם לחנין זועבי להישמע מתונה...ומפיץ את השנאה האנטישמית אנטי צה"ל שלו בחסות ערוץ 10...וכל פעם שבאים עליו בטענות, הוא מוציא את הפרצוף דמוי צב המכוער שלו, מחייך ואומר בקול המעצבן שלו 'חופש הביטוי, הומור שחור'...אז גם אני רוצה לעשות סאטירה..". "תדמינו את היצור מסתובב ברוטשילד ובא לו איזה מישהו שלא מקבל את השנאה האנטי ציונית שלו ומפרק לו את הצורה תוך כדי שהוא צוחק ומצלם את זה. כשהוא נעצר הוא יושב במשטרה ואומר "אני לא מבין, זה היה בצחוק, זה סאטירה! מין הומור שחור שכזה! למה יש הבדל בין סאטירה שפוגעת ברגשות העם, החיילים והורים שכולים לבין מה שאני עשיתי? הכאב הוא אותו כאב! (חשוב להדגיש שאני כותב את זה באופן סאטירי ולא קורא לאלימות נגד יצור שנראה כמו שילוב של צב וגולום משר הטבעות). (פורסם בוואלה, על סדר היום 2.7.2016).

על פי הגישה העקרונית, טקסט מהסוג הנ"ל לא היה מותר בפרסום. אולם מניעת הפרסום הייתה גורמת לכך שהסכנה הצפויה מהצל לא הייתה ידועה לציבור הרחב ולפיכך לא ניתן יהיה לפעול נגדה בין אם על ידי חינוך, או בדרכים אחרות.

ניתן להוסיף כמובן נקודות רבות, אולם דוגמאות אלו עשויות להבהיר את המשמעות המעשית של הדיון התיאורטי על שתי העמדות המבחינות בין חופש ביטוי והסתה.

כרטיסייה א' – הגישה התועלתנית להבחנה בין חופש הביטוי להסתה עקרון הסכנה הברורה והמיידית (מבחן התוצאה)

הגישה התועלתנית מגדירה הסתה כדיבור המהווה "סכנה ברורה ומיידית".
השאלה המכרעת היא – באיזה הקשר נאמרו הדברים ומה צפויה להיות השפעתם בטווח
הקצר.

[...] השופטים "אגרנט וברק אימצו לכן את גישתו של הולמס, שעל פיה מותר,
ואף ראוי, לדכא את חופש הדיבור, כאשר קיימת '**סכנה ברורה ומיידית**' או
'**ודאות קרובה**' לפגיעה קשה בביטחון האישי או הקולקטיבי כתוצאה מן
'הדיבור'. [...] הסתה היא התבטאות, שיוצרת בנסיבות העניין (תוכן ההתבטאות,
הדובר, השומע והאווירה) הסתברות של הובלה למעשים אלימים ולא חוקיים"
(משה נגבי, 1997).

כרטיסייה ב': הגישה העקרונית להבחנה בין חופש הביטוי להסתה (מבחן התוכן על בסיס עקרונות הדמוקרטיה)

הגישה העקרונית קובעת, כי יש להגדיר דברים כהסתה על פי תוכנם. הסתה אינה צריכה
להיות מאופיינת על ידי הערכת תוצאות המעשה, אלא באופן עקרוני. תוכן השולל את עקרונות
הדמוקרטיה חייב להיות מוגבל או אסור בביטוי, בין אם כרוכה בכך "סכנה מיידית" ובין אם
לאו. יש לשלול דיבורים שיש בהם ביטול ההסכם הדמוקרטי לפיו "לכל אדם זכות שווה
לחירות". על פי גישה זו, אין זה הוגן שמי שאינו מקבל עליו את העקרונות הדמוקרטיים יזכה
מפרותיו.

"נושא הגנת הדמוקרטיה הוא בגדר של עיקרון מוסרי ולא עניין המותנה ברמת
הסכנה או בקרבתה" (כהן אלמגור, 1994: 241).

אירועים לבחינת העמדות

אירוע ראשון – הזנה בכפייה

שיחה מקומית 27.8.2015, מתוך דבריו של השר ארדן:

"ההחלטה על שחרורו של המחבל עלאן נגרמה בראש וראשונה כתוצאה מעמדתה של ההסתדרות הרפואית, בראשות ד"ר אידלמן, שלא לטפל במחבלים שובתי רעב עד לאובדן הכרה ועד לחשש לנזק בלתי הפיך"....לכל אורך תקופת אשפוזו, ד"ר אידלמן דרש מהרופאים ואיים עליהם שלא לפעול לפי חוק זכויות החולה למרות החלטות ועדת האתיקה של בית החולים. הגיע הזמן שההסתדרות הרפואית והעומד בראשה יכבדו את החוק במקום לנקוט בפעולות שמובילות בסופו של דבר לשחרור מחבלים."

יו"ר ההסתדרות הרפואית: "דברי השר ארדן – הסתה פרועה נגדי" וכך אמר: "קולם של הרופאים הוא אחד – פוליטיזציה של הרפואה היא פסולה והזנה כפויה היא עינוי."

אירוע שני – "תורת המלך"

הספר פורסם בשנת 2009 (מתוך ויקיפדיה)

מהי תורת המלך? תורת המלך הוא ספר הלכתי מאת הרבנים יצחק שפירא ויוסף אליצור משיבת עוד יוסף חי שביצהר, העוסק בעיקר בהלכות הקשורות להריגת גויים, בזמן שלום ובזמן מלחמה. בין היתר, ניתן למצוא בספר אמירות כגון:

"הטף לא נהרגים בגלל רשעותם, אלא בגלל שיש צורך של כולם בנקמה ברשעים, והטף הם אלה שהריגתם תספק את הצורך הזה";

"עלה בידינו שמהפסוק לא תרצח, אי אפשר ללמוד על איסור הריגת גוי".

ארגון "תג מאיר" דורש: "אסור לנו לתת במה לכתבים מסיתים בחסות ההלכה היהודית. אנו קוראים לשרת המשפטים איילת שקד ולבג"ץ – אסור להמשיך לשתוק מול אמירות הקוראות לרצח. עוצרים את הפצת חומרים מסיתים, ומעמידים לדין את כותבי החומרים המסיתים."

אירוע שלישי – הסתה נגד חרדים

העיתונאי יונתן שם אור יחקר בחשד להסתה נגד חרדים

לא רק מימין: המשנה לפרקליט המדינה, שי ניצן, הורה לחקור את העיתונאי, שפרסם מאמר שבו כתב: "יישפך פה דם, נצא נגד אזרחים למראית עין, הם ופאותיהם מתנפנפות. זה חיים או מוות"

גלעד גרוסמן יום שני, 07 בנובמבר 2011, 17:53

(צילום: פלאש 90)

<http://news.walla.co.il/item/1875036>



המשנה לפרקליט המדינה, שי ניצן, הורה לחקור את העיתונאי.

המשנה לפרקליט המדינה, עורך הדין שי ניצן, הנחה היום (שני) את המשטרה לפתוח בחקירה נגד העיתונאי והמחזאי יונתן שם-אור, בחשד לביצוע עבירה של הסתה לאלימות, בעקבות מאמר שפרסם באתר My Say, הקורא לכאורה למלחמה נגד החרדים. במאמר, שכותרתו "הגיע זמן הדם", נכתבו, בין היתר, הדברים הבאים: "יישפך פה דם... עוד מעט יקומו ממורמרי הכורסה, מגדפי בית הקפה, מעוותי הפנים מול התועבות הנוראות בטלוויזיה, וישלחו יד אל הנשק".

שם-אור המשיך וכתב: "עוד מעט תיגדש הסאה, ומי הזעם הממלאים את הנפש, טיפה אחר טיפה, יישטפו לתוך הוורידים המתפקעים מכעס. עוד מעט והרוב הדומים יפסיק לדמם ויצא לשפוך דם. זו לא תהיה מלחמת אחים, מפני שאלה אינם אחינו. אבל אלה שנצא מולם, הם אזרחים למראית עין, על תנאי, מוצצי לשד האומה, חולבי דמה וזוללי בשרה. הם ופאותיהם המתנפנפות ברוח הקודש... והטירוף בפיהם הם, ושיבות הדמים שלהם, שבהן, לפני שיתגייסו ליחידות הלוחמות, לומדים כי מצוות הרב עליונה על פקודות הצבא... עוד מעט והם ישתתקו. עוד מעט והם יטבעו בדמם שלהם. תהיה מלחמה, ויישפך דם. אבל התוצאה ברורה. העם יקום ויעמוד... אלה או אלה, המדינה או הגטו. חיים או מוות, הגיעה עת הקרב".



"אלה אינם אחינו" "יישפך פה דם". יונתן שם אור (צילום: יח"צ)

בפורום המשפטי למען ארץ ישראל, שהיה בין מגישי התלונות נגד שם-אור, בירכו על ההחלטה. "למרות חשיבותו של חופש הביטוי והשמירה עליו במשטר הדמוקרטי, אין הוא יכול להוות מסתור ועילה למסיתים ולמי שקוראים לאלימות", אמר נחי אייל, מנכ"ל

הפורום. מנגד, ד"ר אביעד הכהן, דיקאן מכללת שערי משפט ומומחה למשפט חוקתי, מתח ביקורת על ההחלטה. "הסגנון הוא האדם, ויותר משהדברים מדברים בעד עצמם, הם משקפים את אופי הדובר. מדובר בהתבטאות אומללה ונבזית, שעולה לכדי מעשה מגונה, אך ההתמודדות עמה צריכה להיות בשוק הדעות ולא בהליך פלילי שרק יעצים אותם ולא יביא להפסקת ביטויי הסתה ושנאה כגון אלה", אמר.

יונתן שם אור עצמו אמר הערב כי "אני מניח שזימנו אותי לחקירה, ומבטיח להגיע אליה - אין ספק שאתייצב. אני לא מאמין שזה יהיה מעבר לזה אני יודע מה אני כותב ואין פה הסתה - אם הייתי חושב שמדובר בהסתה ובעבירה על החוק לא הייתי עושה את זה."

אירוע רביעי – הסתה נגד הימין "בנט היטלר"

שנה לאחר שהוכה בוועידת "הארץ" ההסתה לא פוסקת. "נפתלי לך לשטוף ידיים



נשאר לך קצת דם", כתבו גולשים ליו"ר הבית היהודי בנט.

עוזי ברוך, י"ט באב תשע"ה 15:16/04/08/15,

פורסם ערוץ 7: <http://www.inn.co.il/News/News.aspx/303660>

הסתה חמורה ברשתות החברתיות נגד המחנה הלאומי. מאז הרצח ב"מצעד הגאווה" בירושלים ובכפר דומא בשבוע שעבר מוצף עמוד הפייסבוק של יו"ר הבית היהודי ושר החינוך נפתלי בנט, בקריאות לפגוע בו ובחבריו במפלגות הימין.

"נפתלי, לך לשטוף ידיים, נשאר לך שם עוד קצת דם", כתב הגולש נחום. גולש נוסף בשם יניב האשים "הדם של שירה על הידיים שלך נפתלי, על שנתת לחברי מפלגתך לבטא דעות חשוכות. אין מילים שיוכלו לנקום אותך מזה."

"בטח עברה עליך שבת נעימה נפתלי", כתב הגולש רוני על קיר הפייסבוק של בנט. "שתי ציפורים במכה אחת... הדגרט הזה שליסל הוריד ארבעה להט"בים במצעד בירושלים. אמנם הוא לא איש שלך אבל בקטנה... מלאכתם של צדיקים נעשית בידי אחרים. נכון אדון בנט? ומנגד הפרזיטים שלך שורפים משפחה פלסטינאית שלמה. אשכרה עונג שבת.!!!"

בסביבתו של יו"ר הבית היהודי לא מגיבים באדישות להסתה נגדו, אחרי שבשנה שעברה הותקף באגרופים במהלך ועידת עיתון "הארץ". נזכיר כי במהלך מערכת הבחירות לכנסת פוצצו פעילי שמאל כנס של המפלגה בחיפה, תמונות של בנט הושחתו וצויר עליהן צלב קרס ושפם של היטלר.

רעייתו גילת הביע אז חשש שיפגעו בו פיזית.

"אני מפחדת - כבר חודשים אני מתחננת שיתגברו את האבטחה על נפתלי, והוא אומר לי תעזבי. אף אחד לא מקשיב לי!", כתבה בנט בעמוד הפייסבוק שלה.

"אני גם יודעת שלא מספרים לי הכול, אבל המעט שראיתי הספיק לי - צלבי קרס מרוססים על הפנים שלו בשלטים בכל הארץ, אגרוף בגב בוועידת עיתון הארץ... אנשים אלימים עם שנאה בעיניים... צורחים לו דברי שטנה."



אירוע חמישי – פליטים

"אני לא מסיתה, המסתננים הם סרטן", עימות בין מירי רגב ללונדון וקירשנבאום

חדשות nana10, <http://news.nana10.co.il/Article/?ArticleID=899313>, 24/12/2012

במהלך ריאיון שקיימה באולפן "לונדון את קירשנבאום" התפרצו שני המנחים לעבר חברת הכנסת שתקפה אתמול את המסתננים. "את מדליקה את הרחוב, שופכת שמן לאש", הטיח לעברה מוטי קירשנבאום ואילו רגב השיבה: "אני אמשיך להגן על השכונות."

חברת הכנסת מירי רגב חזרה היום (חמישי) בריאיון ל"לונדון את קירשנבאום" על דבריה אמש בהפגנה נגד הזרים בדרום תל אביב, אז כינתה את תופעת המסתננים "סרטן". דבריה עוררו מהומה באולפן כאשר צוות המנחים, ירון לונדון ומוטי קירשנבאום, התעמתו איתה על דבריה ואף אמרו לה: "את מדליקה את הרחוב, שופכת שמן לאש."

בתחילת הריאיון הדגישה הח"כית את המסר שניסתה להעביר אתמול. "אמרתי שתופעת המסתננים היא בדיוק כמו סרטן בגוף האדם - מתפשטת. התפקיד שלנו זה לעצור את ההתפשטות הזאת." עם זאת היא הדגישה גם, כי היא לא הסיתה איש לבצע מעשה אלימות נגד המסתננים. "מעולם לא עודדתי לאלימות, אני לא מעודדת לאלימות, אני אמשיך להיות בשכונות האלה ולדאוג לתושבים האלה."

בתגובה לדבריה פרצה סערה באולפן כאשר קירשנבאום הטיח בה שהיא מלהיטה את הרוחות. "יש לך כנסת, את לא צריכה ללכת לשכונה ולהלהיט את הרוחות. היום שלחת לשרוף ומחר להרוג", הוא אמר לה והיא הכחישה ששלחה מישהו לשרוף דבר מה.

הפתרון שהיא מציעה לתופעה בנוי משני שלבים. הראשון הוא לקחת את אלו שהוגדרו על ידי בית המשפט הישראלי כמסתננים למתקן מעצר שיוקם אד הוק סמוך לגבול בדרום. במקביל, שוטרי משמר הגבול יפטרלו על הגבול ולא יתנו למסתננים חדשים להיכנס לשטחי ישראל. השלב השני הוא לקדם משא ומתן עם מדינה שלישית, שתקלוט את המסתננים אצלה בתמורה לתשלום. לטענתה, השלב נמצא די תקוע אולם הוא ייפתר. במקביל לכל אלו, יוצע למסתננים מענק בחזרה לארץ מוצאם.

כמו כן, היא הבהירה שהיא עושה הבחנה בין מסתננים לפליטים - שייקלטו לדבריה בכל מקום בארץ "גם בכפר שמריהו, ברמת אביב ולא בדרום תל אביב ובערד", הוסיפה.

במקביל, ראש הממשלה, בנימין נתניהו, גינה היום את התבטאויות חברי הכנסת אתמול בהפגנה. "בעיית המסתננים חייבת להיפתר ואנחנו נפתור אותה. אנחנו נשלים את בניית הגדר תוך חודשים ספורים, ובקרוב נתחיל בהחזרת המסתננים לארצות המוצא שלהם. עם זאת, אני רוצה להבהיר שאין שום מקום לא להתבטאויות ולא למעשים שראינו אמש. אני אומר את הדברים גם לכלל הציבור וגם לתושבי דרום תל אביב, שאת כאבם אני מבין. אנחנו נפתור את הבעיה ונעשה את זה בצורה אחראית."

אירוע שישי - גזענות בספורט

הספורט הישראלי דורש טיפול שורש!

מתוך כתבה שפורסמה באתר: **המטה למאבק בגזענות בישראל**. בכתבה הובאו ציטוטים מפרסומי עיתונות שונים. <http://www.fightracism.org/Article.asp?aid=390>

המקרה החריג והקיצוני ביותר של גזענות בספורט בשנים האחרונות היה שירתו של שחקן נבחרת ישראל בכדורגל עם חבריו לקבוצת בית"ר ירושלים ואוהדיה השרופים: "סלים טועמה מחבל, אני שונא את כל הערבים", במעמד חגיגות הזכייה בגביע המדינה לפני כשנתיים. מקרה זה היה כל כך מזעזע, עד שהחלטנו לעשות מעשה ולקרוא להתערבות בינלאומית. אך גם השנה סיפקו לנו חלק מאוהדי הקבוצה פנינה נוספת, בדוגמת "בית"ר טהורה לעד" שזכתה לגינוי רב.

קריאות גזעניות במשחק של בית"ר ירושלים ובני יהודה
(פורסם 26-1-2013 YNET)

במשחק במחזור ה-20 בין בית"ר ירושלים ובני יהודה 26-1-2013 נשמעו קריאות גזעניות מצד אוהדי בית"ר, שלא הפסיקו לקלל את הבעלים והשמיעו קריאות גזעניות, כמו "**אין כניסה לערבים**". אותם אוהדים הרימו שלט גזעני ביותר שכתוב עליו "**בית"ר טהורה לעד**", בעקבות המו"מ עם שני שחקנים מוסלמים גאורגים, והרצון של בעלי הקבוצה ארקדי גאידמק לצרפם לקבוצה.



הפעלה 3: סתירה בין חופש הביטוי לביטחון המדינה

רקע לדיון

בבואנו לבחון את ההתנגשות בין הזכות לביטוי חופשי לבין זכות האזרחים לביטחון, עלינו להבחין בין סוגיות של ביטחון פנים, הנוגעות לאלימות בין תושבי המדינה לבין עצמם ובגבולותיה, לבין סוגיות של ביטחון הנוגעות לאיום חיצוני, כמו למשל בעת מלחמה. בישראל, ראוי לציין, קשה להפריד בין השניים, הן בגלל היעדר גבולות מדינה מוסכמים על כלל האזרחים והן בגלל היעדר גבולות מוסכמים בין מדינת ישראל לאומות העולם. קושי זה מתגלה בימים אלו גם במדינות נוספות, המתמודדות עם טרור מבית ומבחוץ.

בהפעלה זו נסתפק במתן האפשרות לתלמידים לדון בסוגיה האמורה כחלק מתרגול ההתמודדות עם כל סוגי ההתנגשות בין ערכים דמוקרטיים, מבלי להיכנס לעומק הנושא.

סוגי הקשר בין חופש הביטוי לביטחון הם:

1. חופש הביטוי מבטיח את הביטחון.
2. חופש הביטוי מסכן את הביטחון.
3. חופש הביטוי מצוי במתח עם הזכות לביטחון. בהיבטים מסוימים, הוא מגן עליו ובאחרים פוגע בו.


מטרות ההפעלה

- א. ללמוד על הקשרים בין הזכות לחופש ביטוי לבין הזכות לביטחון, אישי, קבוצתי ולאומי.
- ב. לתרגל את הדרכים שנלמדו בהפעלות הקודמות להתמודד עם סתירה בין זכויות דמוקרטיות שונות.

חומרים ועזרים

- 🔗 דפים ומכשירי כתיבה.
- 🔗 מחשבים עם גישה לאינטרנט, או היתר להשתמש בטלפונים חכמים.
- 🔗 כרטיסיות אירועים – על כל כרטיסייה אירוע אחד, לפי הרשימה המוצעת להלן:
 - פרשת ויקיליקס (WikiLeaks)
 - פרשת וענונו
 - הפגנות של קבוצת "ארבע אימהות" נגד מלחמת לבנון במהלכה
 - שוברים שתיקה
 - מחאת החיילים באינטרנט נגד שכרם הנמוך
 - פרשת נפגעי הקישון
 - הוצאת התנועה האסלאמית מחוץ לחוק

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות, המונות חמישה משתתפים כל אחת.
 2. כל קבוצה בוחרת באחת הכרטיסיות, שעליה רשום שם של אירוע הדן במפגש בין חופש הביטוי לבין הזכות לביטחון (הרשימה המוצעת לעיל).
 3. כל קבוצה מחפשת אחר מידע באינטרנט על האירוע הרשום בכרטיסייה שלה.
 4. לאחר שהמידע הרלוונטי לאירוע שבחרו ידוע לכל הקבוצה – התלמידים מתבקשים להחליט לאילו מהסוגים הבאים האירוע שייך:
 - חופש הביטוי באירוע המתואר מבטיח את הביטחון.
 - חופש הביטוי מסכן את הביטחון.
 - חופש הביטוי מצוי במתח עם הזכות לביטחון, הוא מגן עליו מהיבטים מסוימים ופוגע בו מהיבטים אחרים.
 - אחר.
-  אם מדובר באירוע, שבו הזכות לחופש ביטוי מחזקת את הדמוקרטיה, התלמידים מסבירים כיצד. אם מדובר באירוע, שבו קיימת סתירה בין חופש הביטוי לביטחון, התלמידים בוחנים, על פי השלבים שלמדו בהפעלה הקודמת (בעמוד 36), כיצד יש לנהוג ומנסחים את הפתרון.
5. דיון במליאה בנקודות הבאות:
 - המקורות שבהם השתמשו ללמידה על האירוע.
 - האם היה חסר להם מידע רלוונטי למשימה והאם חיפשו אחריו? האם המידע קיים ולא מצאו אותו? האם המידע לא מתפרסם, להערכתם, מסיבות ביטחוניות?
 - כל אחת מהקבוצות מתבקשת לתאר את האירוע שקיבלה, את ניתוח ההתנגשות בין הזכויות שביצעו ואת ההחלטה שלהם כיצד לנהוג במצב הסתירה המתואר.
 - המשתתפים מתבקשים להציג באופן נפרד את המצבים, שבהם חופש הביטוי תורם לביטחון, ואת אלו שבהם מתקיימת התנגשות.
 6. דיון מסכם: התלמידים מוזמנים לסכם באופן חופשי את הלמידה שלהם מהפעילות על היחס בין הזכות לביטוי חופשי לבין הזכות לביטחון.

פרק שלישי:

הקשר בין חופש הביטוי לשוויון בין המינים

הקדמה

בפרק זה נעסוק בקשר בין חשיבות מעמד האישה לחופש הביטוי בנושאים הבאים:

1. הדרכים הישירות והסמויות לצמצום הזכות לביטוי חופשי של נשים (שתיקות והשתקות של נשים).
2. סתירות מדומות וממשיות בין חופש הביטוי לגברים לבין זכות הנשים לשמירה על כבודן ועל חירותן (הטרדות מיניות).
3. גבולות חופש הביטוי הנגזרים מהשמירה על זכויות נשים.

ההיסטוריה של הביטוי החופשי של נשים ושל גברים שונה ביותר. חופש הביטוי של נשים במרחב הציבורי ומיסוד חירות זו, הם תופעה חדשה יחסית.²³

כפי שראינו בפעילויות הקודמות בתכנית זו, במשך תקופות רבות, חופש הביטוי במרחב הציבורי לא היה נתון לכל בני האדם. אלו שזכו בו, גם אם היו מעטים, היו הגברים. הזכות של נשים לבטא במרחב הציבורי את דעותיהן הפוליטיות וזכותן לתת לכך ביטוי במערכות הפוליטיות (כמו, למשל, זכות הבחירה) קיבלו הכרה שנים רבות אחרי שזכויות אלו ניתנו לגברים.

מתחילת המאה ה-20 אנו רואים פריצת דרך בתחום זה. בעקבות מאבקן של נשים במדינות שונות, וכן בשל התארגנות נשים במסגרת החברה האזרחית, המצב משתנה והולך. עם זאת, הדרך לשוויון בין נשים לגברים עדיין ארוכה ויש מקומות שבהם היא נמצאת אפילו בנסיגה.

אחת הדוגמאות להדרת קולן של נשים ופעילותן מהמרחב הציבורי הם ספרי ההיסטוריה, אשר נכתבו, וחלקם עדיין נכתבים, על ידי גברים בלבד. ספרי ההיסטוריה מעידים ומתעדים את פעילות הגברים במרחב הציבורי, בעוד שעשייתן של הנשים אינה מקבלת ביטוי. כתוצאה מכך, פעילות נשים אינה ידועה בהיקפה, לא לנשים ולא לגברים. היעדר זה גורם לחיזוק העמדות לפיהן נשים אינן מסוגלות לפעילות ציבורית. כך נוצרת מעגליות של היעדר מידע על פעילות נשים, שממנה נגזרות הנחות שגויות על יכולותיהן. הנחות אלו גורמות לכך, שנשים אינן נבחרות למרחב הציבורי (וחוזר חלילה). בפעילות הבאה נלמד יחד עם התלמידים והתלמידות על השתקת קולן ופעילותן של נשים בתיעוד ההיסטורי ועל השפעתה של תופעה זו על המרחב החברתי-פוליטי.

²³. מידע נוסף על אודות זכויות נשים לאורך ההיסטוריה אפשר למצוא באתרים שונים באינטרנט.

הפעלה 1:

הדרת נשים מספרי ההיסטוריה

מטרות הפעלה

- ⊙ להציג את השתקת קולן של נשים על ידי הדרתן מספרי ההיסטוריה ואת ההשפעה של תהליך השתקה זה על נשים וגברים.

חומרים ועזרים

📌 התלמידים מתבקשים להביא את ספרי ההיסטוריה שלמדו מהם בעבר וכאלו שמהם הם לומדים בהווה.

📌 דפים, שלושה עד ארבעה גיליונות בריסטול וכלי כתיבה.

📌 מחשבים עם גישה לאינטרנט למצוא מידע:

דף פרויקט "היא-סטוריה" <https://www.facebook.com/herstorically>

או דף מפרויקט "מעלים ערך: מחזירות נשים להיסטוריה"

<https://www.facebook.com/raisevalue/>

מהלך הפעילות

חלק א'

1. התלמידים מתבקשים לדפדף באופן אקראי בספר ההיסטוריה שיש ברשותם ולמצוא שמות של מנהיגים ומנהיגות המופיעים בו ולרשום את שמותיהם על דף בכתב קריא וברור (עד 10 שמות כל תלמיד).

2. מניחים בריסטול במרכז הכיתה והתלמידים מתבקשים להניח את השמות שאספו על הבריסטול (אם יש צורך, מניחים בריסטול נוסף).

3. לאחר שמתבוננים בשמות שהונחו על הבריסטול המשותף, התלמידים מתבקשים להתייחס לנקודות הבאות:

- מהו היחס המספרי בין גברים לנשים על הבריסטול המשותף, כיצד ניתן להסביר את הממצאים?

- מהן ההשפעות שיש למה שנראה על הבריסטול על זכויותיהן של נשים ושל גברים ועל תפיסת המציאות שלהם?

חלק ב'

1. התלמידים מתבקשים לבחור דמות מבין אלו המופיעות בפייסבוק בדף הפרויקט "היא-סטוריה" או בדף הפרויקט "מעלות ערך".

2. לשיקול דעת המנחה: לבחור ולהדפיס עבור תלמידיה דמויות של נשים המופיעות באתר, או לחילופין לבקש מהם לחפש בכוחות עצמם באינטרנט את האתר ואת הדמויות המופיעות בו.

3. התלמידים מתבקשים להחליט על אחת מהדרכים הבאות להמשך הפעילות:

- יצירת בריסטול חדש משותף של דמויות היסטוריות, במקום זה שתלו בחלקה הראשון של הפעילות.

- הוספת בריסטול חדש, שבו דמויותיהן של נשים מנהיגות בהיסטוריה.

- הסתפקות בבריסטול הראשון.

- הסתפקות בבריסטול השני.

4. דיון במליאה בנקודות הבאות:

- האם ומה ההשפעות של היעדר ביטוי לפעילות נשים מנהיגות במהלך ההיסטוריה?

- האם וכיצד יש לנהוג לאור היעדר זה?

- מה תפקיד הנשים ומה תפקיד הגברים בשינוי המציאות?

- אפשר להוסיף לדיון את החיבור לבית הספר – מה מקומן של נשים בצוות החינוכי בבית הספר (הנהלה, הוראה וכו') ובכיתה (הובלת פרויקטים וכו'). האם יש הבדל בין המצב כאן למצב "בחוץ"?

הפעלה 2: הקשר שבין חופש הביטוי להטרדות מיניות

מטרות ההפעלה

- א. להכיר את המושג "הטרדה מינית" ואת החוק נגד הטרדות מיניות.
- ב. לבחון את הקשר בין הטרדות מיניות של נשים (בעיקר) להגבלת חופש הביטוי של גברים ונשים.
- ג. לבחון דרכים להתמודדות עם התופעה ועם השפעותיה.

חומרים ועזרים

1. כלי כתיבה, דפים ריקים, פתקים.
2. עותקים של החוק הקיים נגד הטרדה מינית – החוק באתר הכנסת:
https://www.knesset.gov.il/review/data/heb/law/kns14_harassment.pdf
או הנוסח המקוצר של החוק באתר האגודה לזכויות האזרח:
<http://www.acri.org.il/he/5455?gclid=CIPF4KG9hckCFEpnwgodkblA4g>

מהלך הפעילות

1. התלמידים מתבקשים לכתוב על פתק אחד מילה או משפט, שהשימוש בהם הוא בבחינת הטרדה מינית לדעתם, ועל פתק שני משפט או מילה שלדעתם, בגדר מחמאה או פנייה לגיטימית לבן או לבת המין השני לצורכי חיזור.
2. לאחר מכן, התלמידים מתבקשים להניח את המשפטים שכתבו על רצפת החדר, בלי לציין לאיזו קטגוריה הם שייכים, האם להטרדה מינית שיש לאסור, או לביטוי לגיטימי של חיזור.
3. בסבב – כל אחד מהמשתתפים מתבקש להרים פתק המונח על רצפת החדר ולציין, האם לדעתו הפתק צריך להיות שייך לביטויים האסורים משום שהם הטרדה מינית, או לאלו המבטאים חיזור לגיטימי. התלמידים מנמקים את תשובותיהם.
4. בתום הסבב מתבצעת חלוקה לקבוצות, המונות ארבע עד חמישה משתתפים כל אחת לביצוע שתי משימות:
 - א. לנסח חוק נגד הטרדות מיניות, שייתן ביטוי לדיון שהתקיים.
 - ב. בסיום המשימה הראשונה, מחלקים לכל קבוצה את החוק הקיים בנושא הטרדות מיניות והמשתתפים מתבקשים להשוות בין החוק שניסחו לבין החוק הקיים.

5. דיון במליאה :

- בסבב – כל אחד מהמשתתפים מציין מה התחדש להם בתהליך החשיבה על המשימות שהתבקשו לבצע.
- לציין האם לחופש הביטוי משמעויות זהות לגברים ולנשים.
- האם יש להגביל דיבור/כתיבה שהם בגדר הטרדה מינית? מה ההשפעות של הגבלה מסוג זה?
- כיצד יש לנהוג במצבים של סתירה בין שמירה על חופש הביטוי של גברים לבין הצורך בהגנה על נשים (ובמקרים מסוימים על גברים), באמצעות החוק נגד הטרדות מיניות?

הפעלה 3: חופש ביטוי ופורנוגרפיה

מטרות ההפעלה

- א. לעמוד על הסתירה שבין חופש הביטוי לבין הצורך להגן על כבוד האדם בכלל וכבוד האישה באופן ייחודי.
- ב. לבחון האם ההגבלה של חומרים פורנוגרפיים לגיטימית.
- ג. לבחון האם נדרשת התייחסות שונה/שווה לחופש הביטוי כאשר מדובר בנשים ובגברים.

חומרים ועזרים

1. עותקים מצולמים של המאמר: "על פמיניזם וחופש הביטוי, ופסק הדין בעניין תפוזינה" מאת: פרופ' אורית קמיר (מצורף).
2. דפים וכלי כתיבה, בריסטולים וטושים בצבעים שונים.

מהלך הפעילות

1. כל אחד מהתלמידים מקבל את המאמר שלעיל ומתבקש לקרוא אותו במלואו.
2. מחלקים את המשתתפים לקבוצות בנות ארבעה משתתפים כל קבוצה, שבה שני בנים ושתי בנות. כל קבוצה מתבקשת לכתוב מכתב תשובה לאורית קמיר. תחילה עליהם להחליט אם יכתבו את המכתב אליה ביחד, או שיכתבו תשובה נפרדת מהבנים ומהבנות.
3. דיון במליאה:
 - חברי וחברות כל קבוצה מקריאים את מכתבי התשובה שכתבו ומסבירים מה היו השיקולים לכתיבת תשובה משותפת ומה היו השיקולים לכתיבת תשובה נפרדת של בנים ובנות. הם מציגים את ההתלבטויות העיקריות שבהן נתקלו.
 - המשתתפים מבהירים האם, לדעתם, יש מצבים שבהם חוק אחד בנושא חופש הביטוי לנשים ולגברים הוא בעייתי ואילו באחרים הוא מוצדק ונכון.

על פמיניזם וחופש הביטוי, ופסק הדין בעניין תפוזינה

אורית קמיר²⁴

אחד ההישגים הרבים של מכפשי הפמיניזם ויריביו הוא יצירת הזיהוי הציבורי המובן מאליו בין "פמיניזם" ו"איום על חופש הביטוי". חופש הביטוי, הוא, כידוע, ערך חברתי מקודש, נשמת אפן של הדמוקרטיה והשקפת העולם הליברלית. הפמיניזם, טוענים מבקרו, כל כולו אידיאולוגיה של סתימת פיות, טרור והשתקה. הפמיניסטיות מנסות לטרפד את הביטוי האמנותי החופשי באמצעות איסורים על הפצת פורנוגרפיה; להגביל, בתואנה של "הטרדה מינית", ביטויים חברתיים של מיניות חברמנית, סחבקית; להשתיק כל גילוי בריא של הומור וחיוניות על ידי הטלת צנזורה אימתנית של הקוד ה"פוליטיקלי קורקט".

אבל, ממש כמו בהקשרים רבים אחרים, האשמות אלה מבלבלות בין טוב ומסובב, ומצליחות להפוך את המציאות על ראשה. כדאי, לכן, להיזכר במושכלות יסוד, ולא להיכנע לדמגוגיה מתלהמת.

חשיבותו האדירה של חופש הביטוי למשטר הדמוקרטי ולאורח החיים הליברלי איננה קשורה בהנאה החושית, שניתן להפיק מפרסומים ארוטיים, "שובבים" או "כבדים", אלא בהגנה על זכויותיהם של בעלי הדעות החריגות, הבלתי פופולריות, להישמע דווקא כאשר רבים היו מעדיפים להשתיקם. חופש הביטוי נועד להגן על המיעוט הבלתי אהוד, ה"מעצבן", שהמשטר הדמוקרטי מחויב להבטיח את רוחתו ושוויון זכויותיו. "קדושתו" של חופש הביטוי נעוצה בהכרה, כי קל לרוב שולט להטיל אימה על מיעוט חסר ביטחון, ללעוג לו, להפחידו, לחתור תחת ביטחונו העצמי, ולסתום את הגולל על סיכויו להגדיר ולהעצים את עצמו באמצעות מילים ורעיונות, חלומות ותכניות.

הביטוי הוא האמצעי בעזרתו יכולים חברי קבוצות מיעוט לפתח רעיונות, לשתף ולהשתתף בהם, וכך לשאוב עידוד הדדי, לתמוך, להתחזק ולגדול. מובן כי הרוב השולט אינו מעוניין בהתעצמות כזו של המיעוט, שכן יש בה כדי לסכן את ההגמוניה של השליטים; לכן יש להגן מכל משמר ובכל מחיר דווקא על חופש הביטוי של מי שמבקשים ליצור, לגבש, לבסס או לשמר את זהותם כמיעוט למול רוב בלתי אהוד.

השקפת העולם הפמיניסטית עודנה השקפת עולם מיעוטית ובלתי אהודה. זאת, למרות מס השפתיים המתוק מדבש של רבים, המצהירים על תמיכה ב"שוויון זכויות לנשים", או מכריזים כי שוויון כזה הוא מה מובן שכל התייחסות אליו היא אנכרוניסטית ופתטית, ואף פוגעת בציבור הנשים ומכתימה אותו בצללי העבר. ואולם, מחויבות להשקפת עולם פמיניסטית אינה מתמצה בהכרזות שטחיות, צדקניות ומיתממות, כי המהפכה המגדרית הושלמה, כי נשים השיגו כל שניתן להשיג, וכי הגיעה העת ליהנות מן החיים ולחדול מן המאבקים.

מחויבות פמיניסטית מתחילה בהתבוננות במציאות החברתית, והכרה במשמעויותיה. היא מכילה את המודעות לכך, כי נשים, ולא גברים, הן הנסחרות כחפצים בשוק שפחות המין בישראל, ואיש אינו יוצא לרחובות לזעוק חמס. נשים, ולא גברים, הן הנרצחות בידי בני זוג

²⁴. פורסם 23.3.2004: <http://2nd-ops.com/orit/?p=5022>. ד"ר אורית קמיר, חוקרת ומרצה למשפט, מגדר ותרבות, פעילה פמיניסטית ועומדת בראש ההנהלה של המרכז הישראלי לכבוד האדם. ד"ר קמיר הייתה מיוזמות החוק למניעת הטרדה מינית וניסחה את הנוסח הראשון שלו בשנת 1997.

ובני משפחה, בין על כבוד המשפחה ובין על כל ערך פטריארכלי אחר. נשים, ולא גברים, הן המוכות על ידי בני משפחה אלימים, נאנסות, מוטרדות מינית על בסיס יום יומי, מופלות לרעה במקום העבודה ואף ביתר שאת בתחום דיני האישות.

מודעות פמיניסטית מחייבת ביטוי, אשר יחשוף את התופעות, יבארן, יציגן לציבור, יחברן אלה לאלה, יבהיר את הקשר ביניהן, ילמד את דפוסי הדיכוי והאפליה הקבוצתיים. ביטוי זה איננו פופולרי. הוא מקומם ומעלה את חמתם של מי שהמציאות הקיימת נוחה להם, והם מבקשים להגן עליה מפני הרהור וערעור. הוא זוכה ללעג, קלס, השתלחיות ואיומים שמטרתם להשתיק, לטייח ולמנוע שינוי. לכן הוא זקוק להגנה. הוא זקוק לגיבוי חזק ומשמעותי, כדי שיוכל להתפתח ולצמוח למרות ההתנכלויות השיטתיות

בפסק הדין בעניין נירית ירון (גרונר) ואח' נגד וואלה תקשורת ואחרים (מיום 26 בינואר 2004) הכיר השופט ד"ר קובי ורדי בכל אלה, וקבע אותם במשפט הישראלי.

נירית ירון ואחרים יצרו עבור "תפוזינה" פרסומת סקסיסטית, אשר עושה שימוש מסחרי, ציני ומשפיל במיניות הנשית ואף מעודדת פנטזיות של אונס קבוצתי. בעקבות כתבה ביקורתית מאוד שפורסמה על ידי חברת וואלה ביחס לאותה פרסומת, תבעו נירית ירון ואחרים בטענה, כי חברת וואלה הוציאה את דיבתם רעה.

הכתבה העיתונאית האמורה קרעה את מסך הצביעות מעל הפרסומאים המיתממים, והטיחה בהם את האמת הברורה, כי למען השגת רווחים קלים, אין הם בוחלים בסחר בגופן של נשים ובמיניותן, עד כדי רמיזות מעודדות כלפי אונס קבוצתי. זוהי אמירה פמיניסטית מובהקת, החושפת מנגנון של דיכוי מגדרי, מבארת אותו ואף קוראת להתנער ממנו ולהוקיעו. תביעת הדיבה, ממש כמו הלעג והזלזול הקודמים שהפגינו התובעים כלפי העמדה הפמיניסטית, היא ניסיון השתקה והפחדה, שמטרתו למנוע התפתחות של מודעות פמיניסטית ולקפח את המיעוט המבקש לקדם מודעות זו.

השופט קובי ורדי לא נבהל ולא התבלבל כאשר קבע בפשטות ובנחרצות, כי **"בתי המשפט ראו חשיבות מיוחדת לביקורת בנושאים ציבוריים, ולפיכך נראה כי ביישום הגנה ספציפית זו ייתן בית המשפט לחופש הביטוי משקל רב מכפי שיינתן לו בעניינים אחרים."** לגישתו, הבעת עמדה פמיניסטית, אנטי-סקסיסטית בוטה, זקוקה וראויה להגנה. היא מבטאה עמדת מיעוט בלתי אהודה, בעלת ערך ציבורי, וחובה על מערכת משפט של חברה דמוקרטית וליבראלית להבטיח כי תישמע.

לא כל ביטוי הוא בעל אותו ערך, ולא כל ביטוי זקוק וראוי למידה אחת של הגנה. ישנן התבטאויות מזיקות, פוגעות ומשפילות, אשר, בעבור בצע כסף, מחזקות סטריאוטיפיים מסוכנים ודעות קדומות מושרשות. המחאה הפמיניסטית נגד ביטויים אלה אינה בהכרח פוגעת בחופש הביטוי המוגן, כיוון שהתבטאויות כאלה אינן בהכרח ראויות להגנה. המחאה הפמיניסטית עצמה, לעומת זאת, בהחלט זקוקה להגנה ובהחלט ראויה לה, שכן היא ביטוי לא אהוד, בעל ערך חברתי, אשר מצוי תחת מתקפה.

פרק רביעי:

אתגר חופש הביטוי בעידן הדיגיטלי

הקדמה

השפעותיה של רשת האינטרנט על התרבות הפוליטית הגלובלית והמקומית רבות ומגוונות. הרשת גורמת להאצת תהליכים דמוקרטיים ולהרחבתם ומנגד לפגיעה בהם. היא תומכת באורח החיים הדמוקרטי ובד בבד עשויה לפגוע בזכויות יסוד של אזרחי המדינה והעולם - הזכות לפרטיות, הזכות לכבוד ולשם טוב, ועוד.

בפרק זה ננסה לעמוד על השפעות הרשת להעצמת הדמוקרטיה מול השפעותיה השליליות.

מאפייני הביטוי החופשי ברשת התורמים להעצמת התהליכים הדמוקרטיים

לרשת פוטנציאל לקדם את הדמוקרטיה מכמה היבטים: היא מייצרת שוויון רב יותר ביכולת העברת המידע והרעיונות, היא תורמת לשקיפות רבה יותר של מוסדות השלטון, היא מאפשרת תגובה אזרחית מהירה, עדכנית ורחבה של האזרחים.

1. יידוע האזרחים על פעילות השלטון: מוסדות השלטון יכולים להיות בקשר ישיר ומהיר יחסית עם רוב אזרחיהן. הם יכולים ליידע את האזרחים על פעולותיהם בזמן אמת ולבקש את חוות דעתם לעתים מזומנות ובאופן ישיר (השרים וחברי הכנסת מתעדים את עשייתם באתרים שונים, הכנסת מפרסמת את מחקריה באתרים פתוחים לקהל הרחב, חברי הכנסת מקיימים דיאלוג עם בוחריהם ברשתות החברתיות, פעילי החברה האזרחית מפרסמים מידע על פעילות הממשלה והכנסת ומגיבים עליה באופן תדיר).

2. ביקורת שלטונית: האזרחים יכולים להביע ביקורת על מוסדות השלטון באופן רציף וליידע האחד את השני על הבעיות הקיימות בפעולותיו. בהקשר זה, הרשת מאפשרת **התארגנות רחבה ומהירה של מחאה חברתית**, היא מקדמת **הפצת עצומות** כנגד פעולות שלטוניות ואחרות הראויות לדעת האזרחים לגינוי ומאפשרת סולידריות עם מאבק של קבוצות שונות (בתוך המדינות ובין מדינות).

3. תפוצת רעיונות ומידע רחבים מאי פעם: כפי שצינו במאמר המבוא, הדמוקרטיה אמורה להיות משטר המבוסס על הסכמה המושגת על ידי חילופי דעות. הרשת היא כלי בעל יכולות מרשימות לחילופי דעות, שעליהן הסכמה זו מבוססת.

4. עלות מזערית עד חינמית לצורך הפצת רעיונות ומידע: הרשת מאפשרת להפקיע את המונופול של בעלי האמצעים על הפצת מידע ורעיונות.

5. מהירות הפצה גדולה: מהירות ההפצה הגדולה של רעיונות ושל מידע ברשת תורמים לאפשרות לקיים בה דיונים עדכניים ורלוונטיים. האזרחים יכולים להגיב בזמן אמת על המתרחש ולמנוע קבלת החלטות לפני שהוצגו השגותיהם והתנגדותם. כמו כן, אזרחי העולם יכולים להגיש עזרה מיידית לחבריהם בעיתות משבר ואסון.

- 6. הקושי לצנזר מידע ולמנוע את פרסומו:** אין גוף אחד מרכזי שאחראי לרשת האינטרנט ולפיכך השלטונות מתקשים לצנזר מידע ולהסתירו מפני האזרחים. גם אם המדינה מנסה להתערב במידע המופץ ברשת, הגלובליזציה שלה (שעל מאפייניה נעמוד בסעיף הבא), מאפשרת להגיע לאותו מידע ממקורות זרים.
- 7. נגישות עולמית:** לרשת האינטרנט אין גבולות, ניתן להעביר בה מסרים באופן מהיר בין מדינה למדינה. לריבונות על שטח ולהחלת חוקים מסוימים בשטח אין משמעות, מכיוון שאת השירותים ואת אתר הפרסום ניתן לרכוש בכל מקום בעולם. להבדיל מאמצעי התקשורת האחרים, הנגישות למידע מכל מקום בעולם זהה, המרחק הפיזי אינו משפיע עליו כמעט. הסדרה של כללי התנהגות ברשת אינה יכולה, לפיכך, להיעשות בכוח החקיקה של מדינה זו או אחרת, אלא באימוץ כללים במסגרת אמנה בינלאומית לניהול הרשת ולאתיקה הראויה בה.
- 8. אנונימיות של המקור:** יכולת ההתחזות של הגולשים מאפשרת להם להעביר רעיונות בצורה אנונימית ברשת. מפרסמי המידע אינם חייבים להזדהות בשמם, לרבים מהם שמות בדויים. האנונימיות מאפשרת חופש ביטוי רחב יותר והיא מסירה, לעתים, את החשש מסנקציות על הבעת דעות לא מקובלות.
- 9. יכולת פרסום המידע תלויה באופן משמעותי מאוד ברצונו וביכולותיו של הפרט:** אם בעבר הסתמך הפרט על מתווכי תקשורת שונים (כגון עורכי עיתונים), על מנת לפרסם את דעותיו, כיום, בעידן האינטרנט, התעצמה מאוד יכולתו של הפרט לפרסם את דבריו מבלי להיות תלוי בשיקול דעתו של מתווכ זה או אחר.
- 10. יכולת ביטוי מגוונות:** בניגוד לתקשורת המסורתית, האינטרנט הוא טכנולוגיה הטרונגית המייצרת בו-זמנית סוגים שונים של יישומים ומרחבים וירטואליים מגוונים של אינטראקציות בין-אישיות וקבוצתיות. ככזה, האינטרנט מאפשר צורות שונות של ביטוי, היכולות להעביר מסר דומה בדרכים שונות בו-זמנית.

הביטוי החופשי ברשת הפוגע בדמוקרטיה

בצד כל יתרונותיה, הרשת עלולה גם לפגוע בדמוקרטיה, באורחות חייה ובמוסדותיה. נבחן מאפיינים אלו ואת השפעתם:

- 1. הזרה מהרשת:** הרשת היא כלי תקשורת וביטוי עבור אלו המחוברים אליה. קיימות קבוצות לא מעטות של אזרחים ותושבים, שקשר זה נמנע מהן. מאחר שהרשת הופכת בהדרגה לאמצעי תקשורת רב השפעה ואולי אף מרכזי, הפגיעה בקבוצות מודרות אלו גדלה. כך, למשל, קהילת הקשישים מתקשה להתעדכן בנעשה ברשת, אוכלוסיות שרשתות החשמל והתקשורת שלהן דלות (הכפרים הבדואים הלא מוכרים), ועוד.
- 2. פגיעה במנגנון המשפטי:** מערכת המשפט הדמוקרטית מבוססת, בין היתר, על הצורך לבסס את אשמתו של אדם לפני שמענישים אותו. יכולת ההפצה של דעות ורעיונות ברשת פוגעת, לעתים, בבני אדם בטרם הוכחה אשמתם בצורה סדורה, המבוססת על ראיות משפטיות. יש המתארים תופעה זו כמשפטי שדה במשטרים אנטי-דמוקרטיים.

3. **פגיעה בזכות לפרטיות:** הרשת מאפשרת הפצה רחבה ביותר של מידע. באופן זה היא עלולה לפגוע אנושות בזכות האזרחים לפרטיות. המידע המופץ ברשת על אודות החברים בה, עוסק בתחומים רבים שאינם בהכרח מענייניו של הציבור ועם זאת הם נחשפים בפניו.
4. **פגיעה בזכות לכבוד:** מאחר שניתן לפרסם ברשת מידע אנונימי וגם ניתן להתחזות ברשת, אנשים אינם נושאים אישית באחריות לתכנים שהם מפרסמים. ביטוי חופשי, שאינו מלווה באחריות, עלול להביא לתוצאות הרסניות. כך, נראה, שרבים משתמשים ברשת לפגיעה בכבודם של אחרים באופן שלא היו מרשים לעצמם אילו זהותם הייתה ידועה.
5. **צנזורה עקיפה:** כפי שצינו בהקדמה לפרק, הרשת מקשה על צנזורה ישירה של השלטון או של מתווכי הידע, כמו עורכי העיתונים בעבר. אולם, הבעלות על הידע עוברת בחלקה לחברות האינטרנט ולתקשורת הווירטואלית ואלו מקבלות עליהן את התפקיד בדרכים חדשות. כך, למשל, הידע על אודות האזרחים המצוי בידי חברות, כמו גוגל, רב מהידע שהיה נתון בידי שלטון מדינתי כלשהו. גוגל, לדוגמה, מחליטה אילו ביטויים ייחשבו גזעניים ויוסרו ואלו יישארו ברשת, אך בשונה ממוסדות השלטון הדמוקרטיים המקובלים, בעליה לא נבחרו על ידי הציבור.
6. **פגיעה מינית:** רבות דובר על פוטנציאל הפגיעה ברשת בהקשר זה, למשל, השימוש ברשת להפצת פורנוגרפיה ומעשים מיניים שנעשו במרחב הפרטי, ועוד.
נוכל, אפוא לסכם ולומר, כי הרשת עלולה לפעול כחרב פיפיות. מאפייניה, אשר עשויים לקדם את חירות האדם לביטוי ולשוויון, עלולים בה בעת לשמש לפגיעה בשלטון הדמוקרטי ובאזרחיו.
בפעילויות הכלולות בפרק זה נלמד כיצד לעשות שימוש בפוטנציאל של הרשת לקידום הדמוקרטיה וכיצד להימנע מהשפעותיה ההרסניות.

הפעלות מתקדות בהיבטים הבאים:

1. הדרך של השלטון ליצור קשר עם בוחריו ועם תושבים שאינם בעלי זכות בחירה והאפשרות של האזרחים ליצור קשר ישיר עם נבחריהם, בין אם בתמיכה או בביקורת – באמצעות הרשתות החברתיות והאינטרנט.
2. השימוש ברשת להחתמה על עצומות, ליידוע על הפגנות, ועוד.
3. השימוש ברשת כאמצעי להשגת מידע על הצהרות הנבחרים, על עשייתם בפועל ועל הפערים בין השניים. בהקשר זה נוכל להשיג מידע רחב על מצעי המפלגות בצד החקיקה שמקדמים חברי הכנסת שלהם ולבחון על ידי כך את הבחירות החברתיות-פוליטיות שאנחנו מבצעים.
4. עדיפות השימוש ברשת להפצת רעיונות ומחשבות חברתיים-פוליטיים בשל מהירות ההפצה והעדכניות שלה וכן בגלל היכולת להגיע לקהלים רבים ומגוונים.
5. הסכנה שבפרסום האנונימי ברשת וכן האפשרויות של הכותבים בה לפגוע בקהלים רבים ובזכויותיהם. נעמוד על אפשרות הפגיעה בכבוד באמצעות "שיימינג", על היכולת לפגוע בזכויות עובדים, ועוד.

הפעלה 1:

אפשרויות לפעילות אזרחית באמצעות הרשת


מטרות ההפעלה

- א. ללמוד על אמצעי הביטוי הדמוקרטיים ברשת.
- ב. ללמוד על המייחד את אמצעי הביטוי הדמוקרטיים של הרשת מאמצעי ביטוי דמוקרטיים אחרים.

חומרים ועזרים

- 🔗 טלפונים חכמים או מחשבים.
- 🔗 כרטיסיות משימה – מצורפות.

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות המונות כארבעה עד חמישה תלמידים כל אחת. כל קבוצה מקבלת כרטיסיית משימת חקר, שהם אמורים לבצע בהתאם להוראות.
 ייתכן ששתי קבוצות או יותר תעסוקנה באותה משימה. זאת, כמובן, בהתאם למספר הקבוצות.
2. בתום המשימה, הקבוצות מתכנסות לדיון במליאה:
 - כל קבוצה מציגה את התוצרים של עבודת החקר המהירה שלה.
 - חברי הקבוצות מציגים את מסקנותיהם לגבי האמצעים הדמוקרטיים העומדים לרשותם ברשת.
 - התלמידים מתבקשים לשתף את חבריהם בפעילויות פוליטיות שלהם ברשת בעבר ולציין האם הדיון והפעילות העלו אצלם רעיונות לשימושים נוספים ברשת לשם מימוש זכותם הדמוקרטית לביטוי.

כרטיסיית משימה לקבוצה א' – כתיבת עצומות

1. חפשו ברשת חמש עד שש עצומות, הקוראות לפעילות חברתית-פוליטית בתחומים שונים.
2. ערכו השוואה ביניהן בהקשרים הבאים: נושא העצומה, סגנון הכתיבה, עיצוב גרפי, אחר.
3. כתבו על איזו מהן הייתם חותמים, על איזו מהן לא הייתם חותמים ומדוע? (תוכן, סגנון כתיבה, עיצוב גרפי, אחר).
4. ספרו לחבריכם אם חתמתם בעבר על עצומה באינטרנט. אם כן, מה היו תוצאות החתימה, אם לא הושגו תוצאות, מדוע?
5. דמיינו (או אם אפשר בצעו בפועל) החתמה על עצומה באמצעות דואר כתוב, על ידי החתמה פיזית של תלמידי בית הספר. במה שונים סוגי ההחתמה – הפיזית לעומת הרשת, ובאיזה מהם הייתם בוחרים להפצת מאבק אזרחי החשוב לכם?
6. שתפו האחד את השני בתוצאות החקר שלכם.

כרטיסיית משימה לקבוצה ב' – אתרים של חברי כנסת

1. היכנסו לאתרים של ארבעה עד חמישה חברי כנסת ממפלגות שונות.
2. השוו בין האתרים השונים: תוכן, סגנון, עיצוב, תגובות, אחר.
3. לאיזה מבין האתרים הייתם ממשיכים להיכנס ומדוע? (תוכן, סגנון, עיצוב, תגובות, אחר).
4. האם ביצעתם פעולה מסוג זה בעבר? מה כתבתם ומה הייתה התוצאה?
5. דמיינו, או בצעו בפועל, התכתבות עם חבר כנסת באמצעות הדואר או באמצעי תקשורת אחר.
6. באיזה אמצעי הייתם בוחרים ליצור קשר עם חבר כנסת בנושא המעסיק אתכם?
7. שתפו האחד את השני בתוצאות החקר שלכם.

כרטיסיית משימה לקבוצה ג' – הזמנות להפגנות או פעולות מחאה

1. היכנסו לחמש עד שש הזמנות להפגנות ו/או פעולות מחאה אחרות, המופצות ברשת על ידי נציגי עמדות מנוגדות.
2. השוו בין הקריאות השונות: תוכן, סגנון, עיצוב גרפי, תגובות, אחר.
3. לאיזו מההצעות הייתם נענים ומדוע? (סגנון, עיצוב גרפי, תגובות, אחר).
4. האם ביצעתם פעילות מסוג זה בעבר? ספרו מה היו תוצאותיה.
5. דמיינו בפועל הזמנה לפעילויות אלו באמצעים אחרים (עיתון יומי, רדיו, טלוויזיה, אחר) - באיזה מבין האמצעים הייתם בוחרים ומדוע?
6. שתפו האחד את השני בתוצאות החקר.

הפעלה 2:

השפעת הרשת על קידום השלטון ואורח החיים הדמוקרטי ועל הפגיעה בהם

מטרות ההפעלה

- א. להכיר לתלמידים את מאפייני הרשת וללמדם כיצד לנצלם לקידום פעילות חברתית-פוליטית דמוקרטית.
- ב. ליצור אצל התלמידים מודעות אזרחית לשימושים שהם עושים ברשת.

עזרים וחומרים

🔗 כרטיסיות או רצועות בריסטול, שעליהן רשימת המאפיינים של הרשת:

| |
|---|
| 1. יכולת הפצה מהירה |
| 2. יכולת הפצת מידע ורעיונות במרחב מקומי וגלובלי |
| 3. יכולת ביטוי דעות אנונימיות |
| 4. הקושי לצנזר באמצעות חוק |
| 5. אפשרות הפצה של מידע פרטי במרחב הציבורי |
| 6. שיימינג |
| 7. אחר |

🔗 דפים וכלי כתיבה.

מהלך הפעילות

- 1. מניחים על רצפת הכיתה את הכרטיסיות המופיעות ברשימת החומרים.
- 2. מחלקים את התלמידים לקבוצות המונות שלושה עד חמישה משתתפים כל אחת. על כל קבוצה לבצע שתי משימות:

א. לכתוב על דפים נפרדים דוגמאות של שימוש המקדם את הדמוקרטיה ועל שימוש הפוגע בה על פי כל אחד מהמאפיינים הכתובים על הכרטיסיות. אין לציין אם הדוגמה חיובית או שלילית.

🔔 הדוגמאות יכולות להיות לקוחות מניסיון התלמידים, מסיפורים ששמעו, או משיטוט באינטרנט בזמן הפעילות.

לדוגמה – המאפיין של הפצה גלובלית: מפגיני המחאה החברתית למדו באמצעות האינטרנט שפת סימנים, שאפשרה להם לקיים דיונים באוהלים בצורה מסודרת; באינטרנט הופץ מידע שקרי על פעילות צה"ל בשטחים.

ב. עם סיום הכתיבה, כל קבוצה מניחה את הדפים בהתאם לאפיון שבכרטיסייה. כך, על רצפת החדר מונחים דפים, שעליהם סיפורים שונים (שהתלמידים כתבו) על שימוש במאפיין של הרשת לטובת הדמוקרטיה או לרעתה.

3. כל קבוצה אוספת מספר דפים עם סיפורים שהיו מונחים על רצפת החדר, חוזרת לשבת במקומה וממיינת את הדפים שברשותה לסיפורים על שימוש מקדם דמוקרטיה ולסיפורים הפוגעים בה.

4. דיון במליאה בשאלות הבאות:

- מהם השימושים שעליהם מסכימים, שהם פוגעים בדמוקרטיה?
- מהן המחלוקות שהיו בקבוצה בהקשר זה?
- מהן המסקנות של התלמידים על התרומה האפשרית של הרשת לדמוקרטיה ועל סכנותיה.

הפעלה 3:

הפצת מידע על פעילות השלטון והשימוש האזרחי ברשת

מטרת ההפעלה

ללמוד להשתמש באופן מושכל במידע המופץ באינטרנט על פעילות השלטון.

חומרים ועזרים

- מחשבים או טלפונים חכמים.
- דפים ומכשירי כתיבה, מרקרים או טושים בצבעים שונים.
- בריסטולים המחולקים לשתי עמודות – הכותרת של עמודה 1: מצע מפלגות; הכותרת של עמודה 2: הצעות חוק של חברי המפלגה. מספר הבריסטולים כמספר הקבוצות.

מהלך הפעילות

- התלמידים נחלקים לקבוצות בנות ארבעה עד חמישה משתתפים בכל אחת. כל קבוצה מקבלת מרקרים/טושים ובריסטול לביצוע המשימות הבאות:
 - לחפש ולהוריד מאתר הכנסת או ממקור אחר באינטרנט מצעים של שלוש מפלגות, להדפיס אותם ולהדביק אותם על הבריסטול בעמודה 1. אם אין מצע למפלגה – על התלמידים לבדוק האם היעדר פרסום של המצע מקדם את הדמוקרטיה או פוגע בה?
 - לסמן במרקר/טוש את עיקרי המצע בנושאי כלכלה, ביטחון, שוויון בין המינים, שוויון בין יהודים ולערבים.
 - להוריד מהאינטרנט מידע על הצעות חוק שהגישו שלושה חברי כנסת מכל מפלגה, שאת המצע שלה קראו וסימנו. הצעות אלו יודפסו ויודבקו על הבריסטול בעמודה 2. מול המצע של המפלגה יופיעו הצעות החוק של שלושה מחבריה או חברותיה.
 - לסמן בטוש, בצבע כחול, את הצעות החוק העולות בקנה אחד עם המצע, ובטוש כתום את הצעות החוק שלא עולות בקנה אחד עם המצע.
 - לתלות את הבריסטולים על קירות הכיתה.
- התלמידים מוזמנים לעבור בין הבריסטולים התלויים ולעיין בהם.
- דיון במליאה בשאלות הבאות:
 - מה ניתן ללמוד על הפערים בין המצע להצעות החוק?
 - מה ניתן ללמוד מההלימה בין המצע להצעות החוק?
 - האם המידע שהתלמידים קיבלו היה חשוב להם?
 - האם היה ניתן להשיגו בדרכים אחרות? טובות יותר? טובות פחות?

הפעלה 4:

השפעת האנונימיות באינטרנט על זכויות דמוקרטיות

מטרת ההפעלה

- ללמוד על השפעות מאפיין האנונימיות האפשרית ברשת על הזכות לביטוי חופשי ועל הזכות לכבוד ולפרטיות.

חומרים ועזרים

- דפים וכלי כתיבה.

מהלך הפעילות

שלב א'

1. התלמידים מתבקשים לכתוב בקצרה על דף, ללא ציון שמם:
 - מהו הדבר שהם הכי לא אוהבים בבית הספר ומדוע.
 - לאחר שסיימו לכתוב הם מעבירים את הדף למנחה. יש להבטיח שמה שנכתב יישאר חסוי לחלוטין.
2. לאחר שהעבירו את הדפים, התלמידים מתבקשים לכתוב על דף, ללא ציון שמם:
 - מהו השיעור שאותו הם הכי לא אוהבים ומדוע?
 - לאחר שסיימו הם מעבירים את הדף למנחה. המנחה **תרשום על הלוח** כמה מהדברים שנכתבו.
3. לבסוף, התלמידים מתבקשים לומר באופן ישיר ובצורה של דיון חופשי: מה הם לא אוהבים בשיעור של המנחה, באופן שהיא מלמדת ומדוע, ומה הם הכי לא אוהבים בבית הספר?
4. דיון במליאה בשאלות הבאות:
 - כיצד הרגישו במהלך השלבים השונים של הפעילות? מה היה להם הכי קל, מה הכי קשה ומדוע?
 - כיצד השפיעה העובדה, שבשלב הראשון והשני הם לא היו צריכים להזדהות בשמם?
 - מה ההבדל בין השלב הראשון והשני בפעילות? האם המחשבה שהדברים שכתבו עשויים להיות כתובים על הלוח, השפיעה על מה שבחרו לכתוב?
 - האם הסגנון השתנה בעקבות האנונימיות? האם התכנים השתנו - במה ומדוע?
 - האם העובדה שלא ידעו מה אחרים כתבו הקלה עליהם או הקשתה?
 - מה הייתה ההשפעה של האנונימיות והגילוי על היחסים בין המנחה לתלמידים ומה הייתה השפעתה על היחסים בינם לבין עצמם?
 - מה ניתן ללמוד מהניסוי הקטן שבוצע על השפעות האנונימיות האפשריות ברשת?

- מהן ההשפעות על הנמענים ומהן ההשפעות על הכותבים, על בעלי הסמכות ועל קבוצת השווים?

שלב ב' – אנונימיות ברשת

1. התלמידים מתבקשים לתת בין חמש לעשר דוגמאות של ביטויים אנונימיים ברשת בכלל ובטוקבקים באופן מיוחד.
2. מתקיים דיון לבחינת השאלה - האם יש מאפיינים משותפים לביטויים האנונימיים? אם כן, מהם?

סיכום הפעילות

מאחורי המסך, לעתים תחת מעטה אנונימיות, בניגוד למפגש פנים אל פנים – נוצר "מרחק מנטאלי". מרחק כזה יכול לסייע בהבעת עמדות הנחשבות חריגות ובעלות ערך חיובי, מחד גיסא, אך הוא גם יכול לאפשר פגיעה בזולת, מאחר שלא ניתן לראות את תגובתו, מאידך גיסא. תחת מעטה של אנונימיות מיטשטשים יחסי הכוח בין הפרטים; מעטה הסודיות עשוי להעניק תחושת הגנה. ומנגד, ריבוי עמדות בכיוון אחד של הכותבים ברשת גורם, לעתים, לשינוי עמדות, כדי שיתאימו לדברי הרוב. כך קל יותר להרגיש שייכות לקבוצה, גם אם על חשבון פגיעה באחרים.

למידע נוסף מומלץ

אתר הכנסת, מרכז המחקר והמידע: רועי גולדשמידט, "מידע לקראת דיון בנושא: בריונות ברשת והשימוש באפליקציית סיקרט", 29.9.2014.

הפעלה 5: שימוש באינטרנט לפגיעה בזכויות

מטרת ההפעלה

🕒 ללמוד על השימושים הפוגעניים ברשת ולבחון את דרכי ההתמודדות אתם.

חומרים ועזרים

🔗 תדפיסי שלושה מקרים שהועלו לאינטרנט – להלן מוצעים המקרים הבאים:

מקרה א': שימינג - מנהל בלשכת האוכלוסין התאבד בעקבות פוסט של אישה, שהאשימה אותו באפליה: פורסם: <http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4660613,00.html>

מקרה ב': חיים ומוות ביד הפייסבוק - הקלות הבלתי נסבלת של השיתוף. פורסם באתר העין השביעית: <http://www.the7eye.org.il/177411>

מקרה ג': עו"ד כתבה בפייסבוק - "משעמם בעבודה", ונתבעה ב-400 אלף ₪. פורסם באתר גלובס: <http://www.globes.co.il/news/article.aspx?did=1000848727>

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות המונות ארבעה עד חמישה משתתפים כל אחת. כל קבוצה מקבלת אירוע מבין אלו המופיעים ברשימת המקרים שלעיל, חבריה תבקשים לקרוא אותו ולאחר מכן להחליט ביחד על מי האחריות על האירוע ומה עליו/עליהם לעשות? (התמודדות אישית באינטרנט/ באופן אחר, התמודדות משפטית, התמודדות קבוצתית באינטרנט/באופן אחר).

🔔 ייתכן בהחלט מצב, שבו יש יותר מאחראי אחד על המקרה המתואר וקיימות אפשרויות מגוונות לתגובה.

2. דיון במליאה בנקודות הבאות:

- מהו פוטנציאל ההיזק של הרשת.
- באילו זכויות דמוקרטיות היא פוגעת וכיצד?
- כיצד ניתן להתמודד עם פגיעה זו?

3. סיכום במליאה המתייחס לפרק כולו:

א. המנחה קוראת את הציטוט שלהלן, והתלמידים מביאים דוגמאות לכתוב בו ממכלול הפעילויות שהתקיימו בכיתה בנושא חופש הביטוי באינטרנט.

[...] "רשת האינטרנט ומהפיכת המידע הביאו עמם הבטחה לשיפור של ממש בחופש הביטוי – החופש לבטא עמדות ועמדות, החופש לפרסם מידע, החופש לחקור וללמוד ובתוך כך לגבש דעה, החופש לבחור ולגבש זהות באופן אוטונומי וכיצא בזה [...] אף שהשינויים הדרמטיים במבנה הייצור וההפצה של תוכן ברשת יוצרים הזדמנויות

חסרות תקדים לביטוי וגישה למידע, סביבה זו יוצרת גם איום מסוג חדש על חופש הביטוי והאוטונומיה של הפרט".²⁵

ב. אם התלמידים לא מציינים את הנקודות הבאות, יש מקום להוסיף גם אותן:

- תרומת האינטרנט לקשר בין האזרח לשלטון ובין השלטון לאזרח.
- תרומת האינטרנט למאבק בצנזורה של משטרים בלתי דמוקרטיים על ידי הניצול של מאפיין הגלובליזציה של הרשת.
- האפשרות להשתמש באינטרנט לביקורת השלטון ולתמיכה בו, לפי הצורך והעניין.
- שימושים הפוגעניים ברשת ופוטנציאל ההיזק שלהם בדמוקרטיה, בזכות לפרטיות, לכבוד ולשוויון.

²⁵ מקור: פרופ' אלקין-קורן, ניבה. תשס"ג). **המתווכים החדשים "בכיכר השוק" הווירטואלית.** בתוך: **משפט וממשל ו'.** הוצאת נבו: עמוד 381.

תופעת השיימינג "ביוש פומבי" ברשת

רשת האינטרנט מגלמת בתוכה את הפוטנציאל למימוש חופש הביטוי של כל אדם באופן מרבי ולצדו גם את הפוטנציאל של שימוש לרעה במדיום זה. תופעת השיימינג או "הביוש הפומבי", באמצעות רשת האינטרנט, מעלה סוגיות רבות המצריכות חשיבה מחודשת על האיזון שבין הזכות לחופש הביטוי לבין זכויות אחרות, כמו הזכות לכבוד, לשם טוב, ועוד.

"שיימינג (shaming) או "ביוש פומבי" היא חשיפת מידע ופרטים אישיים על אדם מסוים, במטרה לבייש אותו, ללעוג לו, להגחיק אותו, לגנות אותו או את התנהגותו, להעביר עליו ביקורת ולהוקיעו. בשנים האחרונות אנו עדים לעלייה חדה בהיקף ובשיעור תופעת השיימינג המקוון ברשת האינטרנט, במסגרתה נעשה שימוש במחשבים, טלפונים סלולריים ואמצעים טכנולוגיים נוספים המשתמשים ברשת האינטרנט וברשתות החברתיות כפלטפורמה לתיעוד, פרסום והפצת מידע זה. המידע יכול להיות בצורת תמונה, סרטון או טקסט, אשר מתעדים ומציגים לראווה טעויות ומעידות אישיות, שבעיני המפיץ נחשבות כהפרה של נורמות, כללים חברתיים וציפיות הראויה לגינוי פומבי, תוך חשיפת פרטים ומידע אישי על האדם"²⁶.

תופעת הביוש מטרידה ילדים וילדות, בני נוער, אנשי ונשות חינוך רבים. הללו עדים מדי יום לבריונות ברשת אשר גורמת לתלמידים ולתלמידות, למורים ולמורות, לאזרחים ולאזרחיות לפגיעות רגשיות קשות, והם מבקשים להגן מפניה על חברי קהילתם ועל החברה בכלל.

דרכים שונות מוצעות להתמודדות עם תופעת הביוש. חלק מאנשי החינוך מציעים לקיים פעילות חינוכית מונעת, שמטרתה לעורר את רגישות התלמידים לפגיעה העתידה בחבריהם ובאנשים זרים להם. אחרים מציעים לרסן את פעילות הביוש באמצעות סנקציות חינוכיות. לעומתם, יש המלמדים כיצד ניתן לפנות לרשויות החוק או לחברות המדיה, כדי לדרוש את התערבותן בהפעלת צנזורה על התכנים הפוגעניים. ללמידה של אסטרטגיות אלו חשיבות רבה, אולם היא חייבת להיעשות תוך הבנה מעמיקה של השימוש האפשרי בטענת הביוש לפגיעה בחופש הביטוי בכלל, ובביקורת לגיטימית במרחב הציבורי בפרט.

לפיכך, ההפעלות הבאות תעסוקנה בשני נושאים עיקריים: (1) הגנה מפני הביוש; (2) שמירה על חופש הביטוי במדיה החברתית, בתנאים של יחסי כוח לא שווים. כדי להתמודד עם המתח הדמוקרטי בין שני קטבים אלו, אנו מציעים את ארבע ההפעלות הבאות:

1. הבהרת מושג הביוש.
2. דרכים להגנה מפני ביוש באינטרנט.
3. האם יש ביוש לגיטימי? (על תופעת הביוש במצבים של אי-שוויון ביחסי הכוח).
4. הבחנה בין ביוש לבין ביקורת דמוקרטית לגיטימית במדיה.

²⁶ מתוך מאמר שפורסם באתר עמותת "סהר". מומלץ לקריאה: [שיימינג ובריונות רשת – מאפיינים, סיכונים ודרכי התמודדות](http://www.sahar.org.il/?categoryId=63113&itemId=259768) <http://www.sahar.org.il/?categoryId=63113&itemId=259768>

הפעלה 6: מהו ביוש (שיימינג)?

מטרת ההפעלה

🕒 ללמוד על תופעת הביוש ברשת ועל דרכים להתמודד אתה.

אמצעים

📱 טלפונים ניידים או מחשבים לכל תלמיד/ה.

📄 דפים או כרטיסיות וכלי כתיבה.

מהלך הפעילות

1. התלמידים מתבקשים לחשוב על אירועים, שבהם עשו להם ביוש ברשת ועל מצבים שבהם עשו ביוש לחבריהם. לאחר מכן, הם מתבקשים לבחור באחד האירועים ולהעלותו על הכתב, מבלי לציין את שמם ו/או את שמות המעורבים (אין הכרח שהאירוע המסופר יתייחס לחבריהם בכיתה או בבית הספר).

2. הדפים נאספים בכובע או בארגז ומעורבבים.

3. התלמידים נחלקים לקבוצות עבודה קטנות בנות ארבעה עד חמישה משתתפים כל אחת.

4. כל קבוצה מקבלת דפים עם אירועים של ביוש, שנכתבו בשלב הקודם של הפעילות, כמספר המשתתפים בקבוצה.

5. כל קבוצה מתבקשת לקרוא כל אירוע ולהתייחס לשאלות הבאות לגבי כל אחד מהם:

- האם האירוע שקראו אכן מבייש?
- האם צריך היה למנוע את פרסומו על ידי צנזורה פעילה?
- האם צריך להשאירו מפורסם במדיה, להתרגל לפרסומים מביישים מסוג זה ולפתח חיסון פנימי?
- האם יש להתמודד עם התופעה על ידי פיתוח תחושת אחריות אצל המשתתפים והמשתתפות, כדי שיימנעו מפרסום טוקבקים ופוסטים המביישים את האחרים?

6. דיון במליאה:

- נציגי הקבוצות משתפים את חבריהם במסקנותיהם.
- המליאה מנסחת הגדרה למושג הביוש ומציעה דרכים להתמודד עם התופעה.

למנחה

יש לשמור על הדפים שעליהם נרשמו אירועי הביוש להפעלה הבאה. אם האירועים נרשמו בכתב יד לא קריא, הדפיסו אותם על כרטיסיות לקראת ההפעלה הבאה.

חשיפה של אירועי ביוש בכיתה עלולה להיות קשה עבור קורבנות התופעה. על המנחים להיות רגישים לכך ובמצבי קיצון לפעול באחת הדרכים הבאות:

1. להפוך את האירוע לדיון עקרוני של הקבוצה ולגרום לכך שהזרקורים לא יופנו ליחיד בקבוצה.
2. להציע לחזור לנושא זה בפעם הבאה, ובין שתי הפגישות לשוחח עם התלמיד/ה ולבדוק אם היו רוצים להמשיך את הדיון בכיתה או במרחב אחר (טיפול, משמעת, אחר). בהתאם לתשובת התלמיד/ה להמשיך את העיסוק בנושא.
3. לשאול את התלמידים האם מישהו חווה חוויה דומה והיה רוצה לשתף את חברי הכיתה. אם כן, להצביע על כך, שהבעיה היא לעתים חברתית, נורמטיבית ולא אישית ועלינו לטפל בה בכלים חברתיים-פוליטיים. כך, לדוגמה, ניתן לברר מדוע התלמידים הנפגעים אינם מתלכדים כדי לפעול נגד התופעה.
4. לבחון עם התלמידים האם הם מעוניינים להפוך את ההתנהגות של המבויש לנורמה/חוק של הכיתה (שימו לב, הכוונה להתנהגות המבויש ולא של המבויש).

הפעלה 7: בין ביוש לבין ביקורת לגיטימית

מטרות ההפעלה

- א. לקדם את יכולת ההבחנה של התלמידים בין ביוש לבין ביקורת הוגנת.
- ב. לברר, בהנחה שיש הבדל בין השניים, כיצד יש לנהוג: האם לצנזר את הביקורת ואת הביוש? האם להתיר את שניהם? האם לשלול את האחד מהם, ואם כן - איזה מהם?

אמצעים

- 📞 טלפונים או מחשבים.
- 📝 כלי כתיבה.

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות המונות ארבעה עד חמישה משתתפים כל אחת.
2. כל קבוצה מתבקשת לפעול בהתאם להצעה הבאה:
 - א. אתרו, כל אחד ואחת בפייסבוק שלו, או בווטסאפ, או בטוויטר, טקסטים המבטאים ביקורת הוגנת על חבר, מוסד, מדינה.
 - ב. אתרו טקסטים המבטאים ביוש.
 - ג. הכינו רשימה משותפת לכם ולחברי קבוצתכם הקטנה, שבה טור של אירועים המבטאים ביקורת הוגנת וטור של אירועי ביוש.
 - ד. אחרי החלוקה, בחרו אחת מהאפשרויות הבאות לפעולה:
 - בהנחה שיש הבדל בין השניים, כיצד יש לנהוג? האם לצנזר את הביקורת ואת הביוש? האם להתיר את שניהם? האם לשלול אחד מהם, ואם כן - איזה? מדוע?
 - בהנחה שאין, או שאי-אפשר להבחין בין השניים, מה יש לעשות?
3. דיון במליאה:
 - כל קבוצה מציגה את ההבחנה שלה בין אירועי ביוש לבין אירועים של ביקורת הוגנת (אם יש כזו).
 - כל קבוצה מציגה את מסקנותיה על הדרך שיש לפעול ביחס לכל אחת מהתופעות.

הפעלה 8: ביוש לגיטימי ושאינו לגיטימי

מטרות ההפעלה

- א. ללמוד על תהליכי קבלת החלטות במצב של יחסי כוח לא שווים.
- ב. ללמוד על סוגי הפגיעה אפשריים בתהליך קבלת החלטות לא שוויוני.
- ג. לבחון את הדרכים הראויות והאפקטיביות לתגובה על הנ"ל ברשת.

אמצעים

- 🔗 חפיסת שוקולד.
- 🔗 שלוש חבילות ופלים (שתיים לשימוש, אחת כרזרבה).
- 🔗 קוביית משחק (רצוי להביא עוד אחת כרזרבה).
- 🔗 16 קלפים, ממוספרים מ-1 עד 16.
- 🔗 חבילת גירים צבעוניים ומטלית לניקוי הרצפה. לחילופין: בריסטולים גודל 4A ממוספרים מ-1 עד 25.

מהלך ההפעלה

שלב א': משחק השוקולד

1. **הכנה:** מסמנים בגיר צבעוני את מרצפות החדר במספרים עולים מ-1 עד 25 או מניחים את הלוחות הממוספרים.
2. מניחים חפיסת שוקולד על מרצפת מספר 25; מניחים חבילת וופל אחת על מרצפת מספר 10 ושנייה על מרצפת מספר 19 (אפשר לשים סימן על מרצפות אלו, למשל כוכבית).
3. טורפים את הקלפים הממוספרים מ-1 עד 16 ומבקשים מכל משתתף/ת לבחור קלף אחד באופן שבו לא ניתן לראות את המספר הרשום על הקלף.
אם מספר המשתתפים בפעילות גדול, יש לחלק את המליאה לקבוצות בנות שלושה משתתפים. במצב כזה, כל קבוצה לוקחת קלף אחד בלבד, המשמש "שחקן" עבור שלושתם.
4. מסבירים את מטרת המשחק ואת כלליו:
 - מטרת המשחק: לזכות בחפיסת השוקולד.
 - הקלף הממוספר משמש כחייל המשחק.

- כל משתתף מניח את הקלף שבו זכה על מרצפת הממוספרת באותו מספר (אם זכה, למשל, בקלף המסומן במספר 3, הוא מניח אותו על מרצפת מספר 3) וממנה מתחיל להתקדם.
- ראשון המשחקים הוא בעל הקלף שמספרו הגבוה ביותר.
- מתקדמים במשחק בהתאם למספר שעולה עם הטלת הקובייה.
- המשחק מסתיים כאשר מישהו מהמשתתפים מגיע למרצפת שעליה מונחת חפיסת השוקולד.
- מי שמגיע למרצפת שעליה מונח הוופל - זוכה בו, אך צפויה לו הפתעה נוספת, שאותה יגלה המנחה רק כשהמשתתף הראשון יגיע למקום.
- 4. המנחה מורה על תחילת המשחק. כשראשון המשתתפים מגיע ל"משבצת ההפתעה", המנחה מסביר, כי הוא רשאי לחוקק חוק שיחייב את שאר המשתתפים במשחק.

הערות למנחה למהלך המשחק

- א. על המנחה להימנע מלחוות דעה על החוקים שיחוקקו מי שהגיעו למשבצת הוופל ולא להתערב בתגובותיהם של האחרים כלפי החוק או המחוקק, גם אם מישהו נמנע מציות וגם אם השוקולד נחטף. **בכל מקרה, על המנחה להימנע מלהתערב, להוציא מקרים קיצוניים של השפלה ואלימות.**
- ב. יש לקחת בחשבון, כי במהלך המשחק יכולים להתרחש אירועים שונים ואינסוף צורות התנהגות, שלא ניתן לצפותם מראש.

דוגמאות למצבים אפשריים

- מי שזכה באפשרות לחוקק חוק מחליט כי הוא מקבל את השוקולד ובכך מסתיים המשחק.
- המחוקק עשוי להחליט כי רק מי שזכה בוופל, יכול לזכות גם בשוקולד.
- המחוקק עשוי לחוקק חוק לפיו כולם חייבים להתחיל את המשחק בנקודה שווה.
- המחוקק עשוי לחוקק חוק הקובע, כי הזוכה בשוקולד, מחלק אותו בין כולם.
- הקבוצה אף היא עשויה לנהוג בדרכים שונות: לקבל בשתיקה את חוקי המשחק; להתנגד לחוקי המשחק באלימות; לחוקק לעצמה חוקים משלה וכן הלאה.

שלב ב': דיון במליאה בעקבות המשחק

1. בסבב כל משתתף מתאר מה חשב, מה הרגיש ומה עשה במשחק.
2. בירור השאלות הבאות:
 - אילו פעילויות של מחוקקים היו פוגעניות ולא הוגנות כלפי מי שלא היה להשתתף בפעולת החקיקה?
 - אילו פעילויות של המשתתפים היו פוגעניות כלפי חבריהם השווים?

- האם יש לבייש את המחוקקים ואת חוקיהם הבלתי הוגנים במדיה החברתית, האם יש להימנע בכך, האם יש לנקוט פעולות אחרות ואם כן, אילו?
 - האם יש לבייש את החברים במשחק שנהגו בדרך לא הוגנת?
 - האם יש להשתמש בזכות החקיקה כדי להתמודד עם הפוגעים?
 - האם יש לבייש את הפוגעים עד שתינתן האפשרות לחוקק חוק הוגן חלופי?
3. לסיכום, אפשר לתת למשתתפים לקרוא שני טקסטים המבטאים את האפשרויות המנוגדות לתגובה על עשייה פוגענית במדיה – האחד שמעניק לגיטימיות לביוש במצב של יחסי כוח לא שווים והאחר הפוסל דרך זו.

למנחה:

לעתים ביוש הוא אמצעי בידי הקבוצות המוחלשות להגנה על זכויותיהן. עם זאת, עלינו לבדוק האם ניתן היה להשיג את אותה התוצאה בדרכים אחרות? האם וכיצד ניתן למזער את הביוש של הקבוצה החזקה על ידי הקבוצה החלשה ועדיין להגן בצורה אפקטיבית על זכויותיה?

טקסטים מומלצים

1. מאמר של דורית אברמוביץ' בקישור: [פריצת גבולות הסוד: המאבק באלימות מינית בגל הרביעי של הפמיניזם בישראל.](#)
2. מאמר שפורסם באתר משרד החינוך במסגרת כישורי חיים על ידי שפ"י: [מרחב האינטרנט כחלק ממרחב החיים והתמודדות עם אלימות באינטרנט](#)

הפעלה 9: דרכים להגנה מפני ביוש באינטרנט

מטרות ההפעלה

- א. ליידע את התלמידים על הדרכים האפשריות להגנה מפני ביוש באמצעות צנזורה.
- ב. ללמוד על דרכים שונות נוספות להגנה מפני ביוש.
- ג. ללמוד על ההשלכות האפשריות של שימוש בכלים אלו על חופש הביטוי באופן כללי ועל היבטים ייחודיים שלו.

אמצעים

- ✦ מספר מאמרים או המלצות על דרך אפשרית להתמודד עם ביוש (מידע על הדרכים להתמודדות עם ביוש מצורף בסוף ההפעלה).
- ✦ דפי הסיפורים מהפעילות הקודמת (מודפסים או המקוריים כפי שנכתבו).
- ✦ בריסטולים כמספר הקבוצות, דבק.
- ✦ דפים או כרטיסיות ריקות - למי שירצה לכתוב סיפור חדש.

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות המונות ארבעה עד חמישה משתתפים. כל קבוצה מקבלת:
 - מספר כרטיסיות שעליהן סיפורים מהפעם הקודמת.
 - דף עם הדרכים להתמודדות עם ביוש ברשת.
 - בריסטול.
2. משימה בקבוצות:
 - כל משתתף ומשתתפת בתורם, קוראים את האירוע המבייש שקיבלו ומניחים אותו מול הדרך האפשרית לצנזר אותו, או להתמודד אתו.
 - חברי הקבוצה מקיימים דיון כיצד צריך להיראות הבריסטול המשותף שלהם, שאותו הם מביאים למליאה.
 - כל קבוצה יוצרת את הבריסטול המקובל עליה.
3. דיון במליאה:
 - כל קבוצה מציגה את הבריסטול שלה.
 - כל קבוצה מדווחת מה למדה על הדרכים להתמודדות עם ביוש.
 - כל קבוצה מדווחת על אי ההסכמות שהיו בין חבריה.
 - כל קבוצה מנסח את הבעיות שצנזורה מייצרת לגבי תופעת הביוש.

דרכים להתמודדות עם ביוש

1. ביטול חברות/חסימה של המבייש.
2. פנייה למערכת המשפט, בעזרת ההורים, בדרישה להסיר את הכתוב.
3. פנייה לחברת המדיה להסרת הטקסט.
4. יצירת חוק פנימי של קהילת בית הספר.
5. התעלמות.
6. הקמת אתר נגדי.
7. כתיבת תשובה, המנוסחת בנימוס ובהירות, על הפגיעה ותוצאותיה.
8. תליית הפוסט המבייש מול ביתו של הכותב אותו.
9. פנייה ליועצת ו/או למחנכת בית הספר.

למנחה:

- חשוב לברר עם התלמידים האם המענה שלהם לתופעת הביוש היה מבייש ופוגעני?
- האם הם מעוניינים למצוא פתרון שאינו מבייש? פתרון שמבייש במידה פחותה ככל האפשר? מענה מסוג אחר?

מאמרים על דרכים להתמודדות עם ביוש

1. צעדים כנגד ביוש כלכלי, פנייה לסעד משפטי, פנייה לאתר המעלה את תיאור הביוש בדרישה להורדה, דרישת פיצוי על פגיעה בשם הטוב (בניית מוניטין עולה כסף רב וביוש עלול לפגוע בו אנושות).

כתבה: על תופעת הביוש ברשת <http://www.news1.co.il/Archive/003-D-99393-00.html>

2. צעדים נגד צעדים כנגד ביוש בפייסבוק - **כתבה: פגעו בכם בפייסבוק? יש מה לעשות**

<http://www.mako.co.il/nexter-internet/social-networks-facebook/Article-32ca313149a9d41006.htm>

3. מקימים אתר נגדי כמו אתר "הישראלי המכוער" - **כתבה: שיימינג עסקי: איך מתמודדים עם זה?**

<http://news.nana10.co.il/Article/?ArticleID=1170115>

4. הקושי וההזדמנות בפתיחת הליך פלילי נגד שיימינג - **יטיוב: תלונה במשטרה, האם כדאי?**

https://www.youtube.com/watch?v=QpD_w_xrINQ

5. אין סיבה לצנזר ביוש. פשוט כדאי לא לעשות מעשים מביישים ולהשיב בדרך תרבותית ומנומסת. **כתבה: האם קורבן שיימינג יכול לתבוע בבית המשפט?**

<http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4723041,00.html>

6. תליית שלט עם תיאור הביוש ליד ביתו של המבייש. **כתבה: כך ייעשה לגולשים גזענים בברזיל: ארגון מפרסם פוסטים פוגעניים ליד בתי כותביהם.**

<http://www.haaretz.co.il/news/world/america/.premium-1.2789583>

פרק חמישי:

יחסי רוב ומיעוט בהקשר לחופש הביטוי

הקדמה

המשטר ואורח החיים הדמוקרטיים מבוססים על עקרונות החירות והשוויון בין בני אדם. מאחר שהכרעת הרוב מעניקה עדיפות לפרטים השייכים אליו, ראוי להשתמש בה רק בשעה שלא ניתן לכל הצדדים לממש את רצונותיהם באופן שווה.

מתוך ההכרה, כי הכרעת רוב פוגעת בזכויות המיעוטים, נוקטים ארגונים ומוסדות דמוקרטיים אמצעי זהירות, אשר יבטיחו, כי הכרעת רוב לא תפגע בזכויות היסוד של היחידים. פעמים רבות, הם מעגנים בחוקי יסוד או בחוקה את השמירה על זכויות יסוד אלו ומגבילים את המצבים שבהם ניתן לעשות שימוש בהכרעת הרוב.

למרות העמדה הדמוקרטית העקרונית בעד הזכות השווה לביטוי של כל פרט וקבוצה ולמרות אמצעי הזהירות הננקטים כנגד פגיעת הרוב בזכויות היסוד, הרי שמיעוטים מתקשים בפועל להתבטא במרחב הציבורי יותר מאשר הרוב.

הסיבות לקושי של המיעוט להתבטא באופן חופשי במרחב הציבורי הן שונות ומגוונות. חלקן תלויות בעיקר ברוב (לחץ חברתי, הבניה מוסדית וארגונית, ועוד) ואילו אחרות תלויות במיעוט ובדרכי ההתמודדות שלו עם מצבו (צנזורה עצמית, היעדר אומץ לב אזרחי).

בסדרת הפעילויות בפרק זה נציג את קשיי הביטוי החופשי השווה של המיעוט ונצביע על דרכים אפשריות להתמודדות עמם, על סוגים שונים של רוב ומיעוט ועל הקושי של כל אחד מהם להתבטא באופן שווה במרחב הציבורי. הסיבות לקשיי הביטוי של המיעוט הן:

1. נגישות לשונית: לעתים, הרוב נבדל מהמיעוט בשפת הדיבור שלו. בישראל, שייכים לקבוצות המיעוט השפתי: הערבים, העולים, המהגרים, ועוד. בהיעדר נגישות לשונית שווה לכל השפות, קיימת עדיפות ברורה לחופש הביטוי של הרוב.

2. רוב ומיעוט תרבותיים, דתיים, לאומיים ומגדריים: לעתים, הרוב נבדל מהמיעוט בדתו, בתרבותו, בזהותו ובמינו. החלטות רוב במוסדות ובמנגנוני קבלת החלטות מקנות עדיפות לביטויים תרבותיים של הרוב ובאופן זה מקפחות את יכולת הביטוי התרבותי, הדתי, מגדרי והלאומי של המיעוט.

3. האפשרות השווה לבטא עמדות חברתיות פוליטיות: למיעוט הפוליטי קשה, בדרך כלל, לבטא את עמדותיו, לעתים בגלל חקיקה שהרוב מחוקק המונעת זאת ממנו, לעתים בגלל הבניית תהליכי קבלת החלטות אשר מייצרים הדרה של קולות המיעוט ולעתים בגלל לחצים גלויים או סמויים כנגדו.

ניתן להרחיב בהקשר זה וללמוד על קשיים נוספים של מיעוט, הגורמים לאי-שוויון בביטוי במרחב הציבורי, אולם בתכנית זו נסתפק בדוגמאות אלו.

הפעלה 1: נגישות לשונית

מטרות ההפעלה

- א. ללמוד על היתרון הגדול של הרוב הלשוני להתבטא באופן חופשי.
- ב. ללמוד על הדרכים להתמודד עם המגבלה הלשונית לשם צמצום פערי הביטוי החופשי.

חומרים ועזרים

- 4 דפים וכלי כתיבה.

מהלך הפעילות

1. אומרים לתלמידים, שהיום יתקיים דיון בכיתה רק בשפה האנגלית ומותר לכתוב אך ורק בשפה זו. נושא הדיון הוא: "האפשרות לצמצם את מספר בחינות הבגרות לארבע.".
2. התלמידים מתבקשים לכתוב על דף, בכתב קריא ובשפה האנגלית את נימוקיהם בעד ההצעה ולאחר מכן לתלות את הדף עם הנימוקים על לוח הכיתה ולעמוד לצידו.
3. כל תלמיד קורא בתורו את מה שכתב ועונה על שאלות החברים, המתייחסות לכתוב, בשפה האנגלית.
4. מתקיים דיון במליאה, שבו על התלמידים להתייחס לנקודות הבאות:
 - כיצד התנהגו במהלך המשימה וכיצד פעלו חבריהם?
 - מה היו רגשותיהם, מחשבותיהם ופעולתם וכך גם פעולת האחרים בשעת ביצוע המשימה.
 - האם התבטאו באופן חופשי או לא? האם היה שוויון בחדר להתבטא? מדוע כן ומדוע לא?
 - להשוות את המצב שנוצר בחדר לחוויות שחוו בחייהם, בין אם כרוב לשוני ובין אם כמיעוט לשוני.
5. התלמידים מתבקשים להחליט על אחת מבין הדרכים הבאות, כדי להתנהל מול המצב שנוצר של פערי ביטוי, שמקורם בשונות לשונית בין הרוב והמיעוט:
 - ידבר רק מי שיודע אנגלית.
 - כל אחד ידבר בשפתו.
 - כל אחד ידבר בשפתו ויהיה תרגום סימולטני לדוברי שפת המיעוט.
 - כל אחד ידבר בשפתו ויהיה תרגום סימולטני לשתי השפות.
 - ידברו בשפת הרוב.

6. המליאה מתבקשת להחליט כיצד יש לנהוג בדיוני הכנסת הפומביים :
- ידבר רק מי שיודע לדבר עברית.
 - ידבר כל נציג בשפתו.
 - ידבר כל אחד בשפתו ויהיה תרגום סימולטני לדוברי שפת המיעוט.
 - יהיה תרגום סימולטני לשתי השפות.
7. התלמידים בוחנים את עמדתם ביחס לביטוי החופשי הלשוני של המשתתפים בחדר ומשווים אותה לעמדה שלהם ביחס לביטוי החופשי בכנסת.
8. לסיכום הדיון התלמידים מציגים את עמדותיהם ביחס לחופש הביטוי של מיעוט ורוב לשוניים ואת דרכי ההתמודדות עם אי השוויון בין חבריהם.

הפעלה 2: רוב ומיעוט במרחב הציבורי – שמות רחובות

מטרת ההפעלה

🕒 ללמוד על הדרה של קבוצות תרבותיות, דתיות לאומיות ומגדריות באוכלוסייה ועל השתקת המידע על תרומתן לחברה.

חומרים ועזרים

📌 מפת העיר, שבה מתקיימת הפעילות, כמספר הקבוצות.

📌 מכשירי כתיבה ודפים לכל המשתתפים.

📌 בריסטולים או גיליונות נייר גדולים ונייר דבק.

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות, המונות ארבעה עד חמישה משתתפים כל אחת. כל קבוצה מקבלת מפה ועליה שמות הרחובות של העיר, שבה הם גרים, בריסטולים וכלי כתיבה. כל קבוצה מתבקשת לבצע את המשימה הבאה:
 - לעבור על שמות הרחובות הקיימים על המפה, לבחור מתוכם 10-15 שמות רחובות ולהחליף את שמותיהם בשמות אחרים, שעליהם יחליטו.
 - כל הקבוצה רושמת על בריסטול מהם הרחובות שחבריה בחרו לשנות את שמם ומהם השמות החדשים שניתנו להם. את הבריסטול תולים על קירות הכיתה.
2. חברי כל הקבוצות מוזמנים לעבור בין הבריסטולים ולרשום הערות ושאלות הקשורות להצעות שנרשמו לשמות החלופיים. (אפשר להציע לתלמידים לחפש באינטרנט מידע על דמויות שעל שמן נקראו רחובות. יש להניח שרובם לא ידעו מי הדמויות המונצחות בשמות רחובות (ייתכן שידעו חלקית אבל לא דווקא אם מדובר בדתי/ חילוני/ אחר).
3. במליאה מקיימים דיון בשאלות הבאות:
 - מה למדתם על שמות הרחובות הקיימים בעירכם ועל היחסים בין הרוב התרבותי, דתי, לאומי, מגדרי בעירכם למיעוטים?
 - מה למדתם מהשינויים שקבוצתכם ערכה בשמות הרחובות ומהשינויים שערכו הקבוצות האחרות על יחסי רוב ומיעוט תרבותיים, דתיים, לאומיים ומגדריים בעירכם?
 - מה למדתם על ההזדמנות השווה של הקבוצות בעירכם להביא לביטוי את תרבותן? האם בשינוי השמות תרמתם לשוויון, להעצמת הקבוצה שלכם, להעצמת כוחה של קבוצת הרוב? אחר?
 - האם יש לכם דוגמאות אחרות לשוויון או אי-שוויון בביטוי התרבותי, דתי, לאומי, מגדרי?

הפעלה 3:

הקושי לבטא עמדת מיעוט בכלל ועמדת מיעוט פוליטית במיוחד

מטרות ההפעלה

- א. ללמוד על הקשיים לבטא עמדת מיעוט בכלל ועמדת מיעוט בנושאים פוליטיים באופן מיוחד.
- ב. ללמוד על מנגנוני הדיכוי של הרוב את עמדות המיעוט.
- ג. ללמוד על הקושי של המיעוט להתגונן בפני הרוב.
- ד. ללמוד על הקושי של הרוב להגן על עמדות מיעוט לגיטימיות.

עזרים וחומרים

- 🔗 טושים, מכשירי כתיבה, חמישה עד שישה גיליונות נייר גדולים או בריסטולים.
- 🔗 טקסטים ובהם מושגים המגדירים התנהגויות או תופעות מתחום מדע התקשורת ומדעי החברה, המסבירים את היחסים בין רוב ומיעוט בהקשר לחופש הביטוי.
- מצורפים המושגים: אפקט מצנן; ציות לסמכות; תיאוריית העומדים מן הצד; תיאוריית ספירת השתיקה.
- 🔗 מחשבים או טלפונים חכמים עם גישה לאינטרנט.

מהלך הפעילות

1. התלמידים נחלקים לקבוצות בנות חמישה משתתפים כל אחת. כל קבוצה מקבלת טקסט, שבו הסבר של התנהגות מסוימת של הרוב כלפי המיעוט ושל המיעוט כלפי הרוב.
2. כל קבוצה לומדת את המושג שקיבלה, מביאה דוגמאות מהמציאות הממחישות את הכתוב בו ובוחרת דרך ללמד אותו את הכיתה כולה.
3. במליאה: כל קבוצה לומדת בדרך שהיא בוחרת את התופעה שעליה קראו ואת ההסברים לקיומה.
4. בתום שלב ההוראה של הכיתה כולה, על ידי כל הקבוצות, מתקיים דיון בנקודות הבאות:
 - מהם הדברים העיקריים שנלמדו?
 - מה למדו התלמידים על עצמם ועל הקבוצות שאליהן הם משתייכים כרוב וכמיעוט.
 - מה למדו על דרכי הדיכוי של הרוב את המיעוט.
 - כיצד ניתן, לדעתם, לתרגם את הידע שרכשו לפעילות?

אפקט מצנן

התופעה שבה אנשים חוששים לשלם מחיר חברתי ואף חוקי על התבטאות מסוימת גם אם היא התבטאות לגיטימית, נקראת "אפקט מצנן". חשש זה עלול לגרום להם להפעיל "צנזורה עצמית" - לשתוק או לעדן את הביקורת שהתכוונו לומר או את הרעיון שרצו לבטא.

דוגמה ראשונה

תארו לעצמכם את הסיטואציה התיאורטית הבאה: לפני ישיבת ההיערכות של המורים לשנה החדשה, שוחחו ביניהם – רכזת החינוך החברתי בבית הספר, מורה ותיקה והמורה החדש לחינוך גופני, לו זו השנה הראשונה בהוראה. השיחה נסבה סביב חלוקה לא צודקת של תקציב בית הספר לפעילויות שונות. במהלך הישיבה עצמה, רכזת החינוך החברתי מחליטה להעלות את טענתה בפני המנהלת והצוות על היעדר הקצאת תקציבים לטובת פעילויות חברתיות חוץ בית ספריות. כשהיא מסיימת את דבריה, לתדהמתה, גוערת בה המנהלת: "אם לא טוב לך עם הכסף שיש, את מוזמנת לחפש לעצמך בית ספר אחר לעבוד בו!" ומיד פונה לשאר המורים בשאלה: "לעוד מישהו יש טענות על איך שאני מנהלת את בית הספר?"

דוגמה שנייה

בימים האחרונים גברו הדיווחים על מקומות עבודה ואף מוסדות אקדמיים שנקטו בסנקציות נגד עובדים או סטודנטים בגין התבטאויות ברשת, ואודות דפי פייסבוק, הפועלים לחשיפת העובדים ולפיטוריהם.

הערה : באגודה לזכויות האזרח מזכירים כי ככלל, למעסיק אין אחריות על התבטאויות עובדים בחייהם הפרטיים מחוץ למקום העבודה, ואסור לו לבלוש אחריהם או להתערב בחייהם מחוץ למקום העבודה באמצעות סנקציות. יתרה מכך, חוק שוויון הזדמנויות בעבודה אוסר על מעסיק להפלות עובד בשל השקפתו, אלא אם מדובר בהשקפה או בביטוי הפוגעים בתפקוד העובד. לכן, מעסיק שמופעל עליו לחץ לפטר עובד או עובדת רק בשל השקפות שביטאו בפייסבוק, צריך להבהיר, כי דרישה זו מנוגדת לחוק ואף חושפת אותו לתביעה בגין אפליה. ככלל, מציינים באגודה, אם עולה חשד כי התבטאות הגיעה לכדי הסתה אסורה לאלימות או לגזענות, יש להגיש תלונה למשטרה ולא לפעול באופן עצמאי נגד מי שהתבטא.

הציות לסמכות – הניסוי של סטנלי מילגרם

הניסוי אמנם מתמקד בנטייה של אנשים לציית לבעלי סמכות, אך ניתן ללמוד ממנו גם כיצד הופכים יחידים לרוב עריץ.

בעת משפטו של אדולף אייכמן, בישראל, סטנלי מילגרם (1963) החל את סדרת מחקריו הדרמטיים בנושא ציות לסמכות. בניסויים אלה הוא ביקש לבחון האם אדם רגיל ונורמטיבי מסוגל לפגוע באדם נוסף – אפילו לרמת הריגה, כאשר הוא נתון תחת מקור סמכות מנחה.

מילגרם ביקש מאנשי מקצוע ומפסיכיאטרים להעריך עד לאן ימשיכו הנבדקים בניסוי שתכנן. הפסיכיאטרים סברו, שאולי נבדק אחד מאלף יגיע להעברת שוק בדרגה של 450V. אולם, אחוז הנבדקים בפועל, שהגיעו לרמה של 450V, היה 65%. גם ברפלקציות (שחזור של הניסוי בזמן ובמקום אחר) שנעשו - אחוז הציות לא היה שונה בקרב נשים, ילדים ובני תרבויות אחרות.

כמובן, שאפשר לחשוב על תוצאות הניסויים האלה כשיעור בפסיכולוגיה של האכזריות ולהסיק, שהנבדקים של מילגרם היו מופרעים לגמרי. אולם, המחקר אינו תומך בהשערה זו. הנבדקים בקבוצת הביקורת, שלא עוודו על ידי הנסיין להמשיך, הפסיקו בשלב מוקדם מאוד. כמו כן, מילגרם דיווח על כך, שהנבדקים התפתלו מייסורים בשעה שהעבירו את השוקים, חלק מהם פרצו בהתקפי צחוק היסטריים, חלק רעדו, נאנחו, נשכו את שפתותיהם ואכלו את הציפורניים ובמקרה אחד נבדק קיבל התקף אפילפטי, שחייב את הפסקת הניסוי.

ניסויים אלה גררו אחריהם תגובות רבות, חלקן ביקורות בנוגע **לחוסר האתייות ולפגיעה הפסיכולוגית בנבדקים** (ההבנה עבור המשתתפים, כי הם מסוגלים לפגוע באדם אחר).

חשוב לציין, כי היום לא מנהלים כך מחקרים בפסיכולוגיה וקיים לשם כך קוד אתי ברור ומנחה למניעת פגיעה במשתתפים. עם זאת, על אף הקושי והבעייתיות של המחקר, חשיבותו ותרומתו רבים להבנת מנגנוני פעולה חברתיים.

פירוט מהלך הניסוי

החוויה מתחילה כאשר אתה מגיע למעבדה באוניברסיטה, שם אתה פוגש שני אנשים. אחד מהם הוא **הנסיין**, בחור צעיר, לבוש בחלוק מעבדה אפור ונושא לוח כתיבה, והשני, **מר וואלס**, המוצג כרואה חשבון, קצת בעל עודף משקל, בעל מראה ממוצע. לאחר הגרלה קצרה קובע הנסיין, כי אתה תשמש בניסוי **כמורה** ומר וואלס **כתלמיד**.

הניסוי הוצג לנבדקים כחלק ממחקר הבוחן את ההשפעות של **ענישה על למידה**. כעת, נאמר לך, שתפקידך לבחון את הזיכרון של מר וואלס ולתת למר וואלס שוקים חשמליים בעוצמה עולה כאשר הוא טועה/שוגה.

הנסיין מלווה אותך ואת מר וואלס לחדר. את מר וואלס הוא מושיב על כיסא, מפשיל את שרווליו ומחבר רצועות עם אלקטרודות לזרועותיו. "אני שם דבק מיוחד על האלקטרודות", אומר הנסיין, "כדי למנוע כוויות". מר וואלס אומר לנסיין, שיש לו בעיות בלב.

הנסיין משיב: "השוקים החשמליים יהיו כואבים, אך אני מבטיח שהם לא יגררו אחריהם נזק רקמתי קבוע. בינתיים, אתה יכול להרגיש בעצמך שוק קל/מתון (אם אתה מעוניין)".

לאחר מכן, הנסיין מלווה אותך לחדר סמוך. אתה יושב מול המכונה, שמייצרת את השוקים החשמליים. במכונה יש 30 כפתורים לעוצמת השוק החל ב-15V ועד 450V (מסומן ב-XXX), כאשר המרווחים בין דרגות השוק השונות קבועים על 15V.

תפקידך בניסוי הוא להקריא למר וואלס צמדי מילים דרך מיקרופון ואחר כך לבחון את זיכרונו של מר וואלס על ידי סדרה של שאלות אמריקניות רבות ברירה. למר וואלס יש ארבע אפשרויות. בכל פעם שהוא לוחץ על התשובה, מחולל השוקים "מצביע/ מראה לך" האם התשובה נכונה או לא. אם התשובה נכונה אתה צריך להמשיך לשאלה הבאה ואם התשובה אינה נכונה אתה מכריז על התשובה הנכונה ומעביר למר וואלס שוק בהתאם לשלב בניסוי.

בכל פעם שאתה נותן למר וואלס שוק חשמלי, נדלקת נורה אדומה במחולל השוקים, אתה שומע קליק ואת קול זמזום השוק העובר לחדר של מר וואלס. אחרי כל תשובה שגויה נאמר לך, שהשוק הבא צריך להיות חזק מהנוכחי ב-15V. **אתה אינך מודע לעובדה, כי מר וואלס הוא משתף פעולה ולמעשה אינו מקבל את השוקים החשמליים.**

ככל שהניסוי מתקדם, עוצמת השוקים שאתה מעביר עולה ועולה. ב-75, 90 וב-105V מר וואלס משמיע קולות כאב. ב-120V הוא מתחיל לצעוק ("אווו, זה באמת כואב"). אם אתה ממשיך אז ב-150V מר וואלס זועק מכאב ואומר: "אוו, נסיין, זהו זה, קח אותי מכאן, אמרתי לך שיש לי בעיות בלב. הלב מתחיל להציק לי. קח אותי מכאן, בבקשה. הלב שלי מתחיל להפריע לי. אני מסרב להמשיך, שחרר אותי." צרחות הסבל והמחאה ממשיכות. ב-300V מר וואלס אומר שהוא לגמרי לא מוכן להמשיך, "אתה לא יכול להחזיק אותי כאן, שחרר אותי מכאן," מתריס מר וואלס. מעבר ל-330V מר וואלס משתתק ואינו עונה - מכאן והלאה מר וואלס לא נשמע יותר.

כאשר הנבדק פונה לנסיין ושואל אותו האם אפשר להפסיק, מבקש להפסיק או מסרב, הנסיין עונה לנבדק את התשובות הבאות בסדר הבא:

בפעם הראשונה: "תמשיך בבקשה."

בפעם השנייה: "הניסוי דורש שתמשיך."

בפעם השלישית: "באופן אבסולוטי, חיוני שתמשיך."

בפעם הרביעית: "אין לך ברירה אחרת, אתה חייב להמשיך."

תיאוריית "העומדים מן הצד"

תיאוריית "העומדים מן הצד" מתארת תופעה, שבה נוכחותם של אחרים מעכבת או מונעת פעולה פרו-חברתית. זהו מושג מהפסיכולוגיה החברתית, המתייחס לתופעה, שבה היחיד רואה את נטל האחריות כמוסר ממנו, ככל שקבוצת האנשים שבה הוא נמצא גדולה יותר. תופעה זו באה לביטוי בעיקר כאשר אדם מסוים מצוי במצוקה, ומתבטאת בכך, שהאנשים סביבו אינם מגישים לו עזרה מתוך הנחה שאדם אחר יגיש את העזרה הנדרשת. מתברר שבמצבים מסוימים, כאשר בסביבתו של אדם הנתון במצוקה יימצא אדם אחד בלבד, ישנם סיכויים רבים יותר שזיכה לסיוע, מאשר אם יימצא באותו המצב בתוך המון²⁷.

סיפור מקרה: הטבע האנושי הוא לעמוד מהצד²⁸

שרי שביט | mako | פורסם 05/05/09 15:28

למה אף אחד לא קפץ להציל את אלופת השיט יסמין פיינגולד? מחקרים פסיכולוגיים טוענים, שככל שיש יותר עדים לאירוע דרמטי, הסיכוי שמישהו יבוא לעזרת הנפגע קטן יותר.

נהר הירקון. אמש. אלופת ישראל בחתירה מתהפכת בתוך המים המזוהמים. היא מפרפרת כעשר דקות מתחת למים, קשורה ברגליה לקייק, עד שעובר אורח בשם **אבי טויבן**, חולף בריצה על גשר הירקון, תוך כדי ריצת ג'וגינג שגרתית. טויבן רואה התקהלות של אנשים מבוהלים ואת הסירה ההפוכה, מבין שמישהו עומד לטבוע, קופץ לירקון ומתחיל לשחות. הוא גורר את פיינגולד עם הקייק לגדה, שם מחכה צוות החילוץ.

טביעתה אמש של יסמין פיינגולד בירקון מעלה שאלות פסיכולוגיות עמוקות. מדוע האנשים שראו את הקייק מתהפך לא קפצו לעזרתה של הטובעת? מדוע היא נשארה דקות ארוכות מתחת למים ללא נשימה, בלי שאיש מהנוכחים ינסה לעזור לה?

איריס רילוב, פסיכולוגית קלינית מומחית, מנסה לתת את התשובות: "מחקרים פסיכולוגיים רבים טוענים, שככל שיש יותר אנשים שעדים לאירוע דרמטי, לדוגמה התקף לב, הסיכוי שמישהו יבוא לעזרת הנפגע קטן יותר." למסקנה זו הגיעו **לאטנה ודארלי** (1968), זוג חוקרים אמריקנים, שבדקו לעומק תגובות אנושיות במצבי לחץ. אגב, הרצון למחקרים מסוג זה התעורר בשנות השישים והשבעים, כשארצות הברית הייתה מוכת פשע, מה שעורר את דעת הקהל לביקורת עצמית.

דארלי ולטנה יצאו מנקודת הנחה, שמסה גדולה של אנשים יכולה להיות מודעת לדבר נורא שקורה לידם, ולא לעשות דבר בנושא. בשנת 1964, לדוגמה, נאנסה ונרצחה בארה"ב אישה בשם קטי ג'נובו, ולאחר חקירה התגלה, כי שלושים ושמונה אנשים שמעו או ראו את האישה בצרה ולא באו לעזרתה. "אמנם בשנים האחרונות התפרסם מחקר שגרס, כי מסקנה זו הייתה מוגזמת ומנופחת, ושלא כל כך הרבה אנשים היו עדים למקרה," אומרת רילוב, "ובכל

²⁷ מקור:

https://he.wikipedia.org/wiki/%D7%90%D7%A4%D7%A7%D7%98_%D7%94%D7%A6%D7%95%D7%A4%D7%94_%D7%9E%D7%94%D7%A6%D7%93

²⁸ מקור: http://www.mako.co.il/spirituality-popular_culture/Article-46c40dcb9801121006.htm

זאת, בהחלט יש תופעה אוניברסלית כזו, שנחקרת בתחום הפסיכולוגיה החברתית ושואלת מדוע אנשים לא מגיבים במצבים כאלה."

דארלי ולטנה ביצעו מספר ניסויים חברתיים: באחד מהם התחזה אדם לחולה אפילפטי, שחטף התקף במקום ציבורי. איש לא ניגש אליו; ניסוי נוסף הציב נבדקים לחכות בתור לריאיון במסדרון ציבורי. כשהבחינו הנבדקים בעשן שיצא מהדלת הסגורה, הם נותרו מבולבלים וחסרי מעש.

רילוב מסבירה: "החוקרים טבעו את המושג '**העומד מן הצד**', והגדירו אותו כ'**אפקט קבוע**', כאמור, ככל שמספר האנשים שעדים לאירוע גדול יותר ככה קטן הסיכוי שהם יתערבו לטובת הקורבן. הגורמים לכך: ראשית, כשאנחנו בקבוצה, אנחנו לא בטוחים אם אנחנו באמת צריכים לעשות משהו. האם אני באמת יכול לעזור לאדם שמולי? אנחנו מניחים, שיש מישהו אחר שיתערב במקומו, והאנשים סביבנו יוצאים בדיוק מאותה נקודת הנחה. אנחנו גם נוטים להניח שיש מישהו אחר, שביכולתו לעזור יותר מאיתנו, נגיד רופא או שוטר שייקח את המושכות. מעבר לזה, אנחנו צריכים חיזוק כדי להבין אם פרשנו את הסיטואציה באופן נכון. באופן עקרוני, אנשים בציבור חוששים להביך את עצמם במידה שלא פרשו נכון את המצב. בארה"ב, למשל, היה לפני עשור מקרה מזעזע שבו תינוק בן שנתיים נרצח על ידי ילדים מבוגרים יותר. עדים לאירוע הניחו, שזה רק משחק או ריב משפחתי, ולא חשבו שזה מעניינם להתערב."

ומה את חושבת היו הסיבות לחוסר ההתערבות במקרה של יסמין פיינגולד, עד שאבי טויבן הציל אותה?

"במקרה הספציפי הזה, אני חושבת, שצריך להיזהר מלשפוט. אנשים באופן טבעי חששו לביטחונם האישי. זה הרי ידוע שמי הירקון מזוהמים ומסוכנים. בנוסף, אני חושבת על עצמי. אם הייתי עדה לאירוע כזה, יכול להיות שהייתי מרגישה שאין בי מספיק כוח פיזי שיכול למשות מהמים סירה שאליה מחוברת אישה. האנשים שהיו עדים לאירוע ולא הגיבו הם לא אנשים רעים, אלא אנשים מבולבלים. אותו אדם שהציל את הטובעת הוא בוודאי אדם עם ביטחון עצמי וביטחון פיזי, אפשר להניח שהוא בכושר טוב ובעל ביטחון בגוף שלו, והוא חשב, במהירות הבזק של אותו הרגע, שיהיה מסוגל לבצע את המשימה."

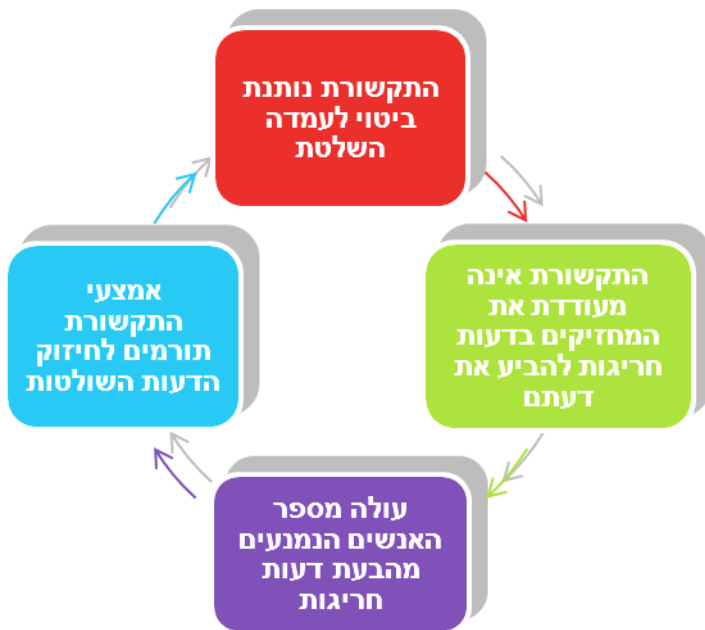
אז איך כדאי להגיב בפעם הבאה שמתרחש אירוע מסוג זה?

"מבחינה סטטיסטית, ולמרות המחקרים, ניתן לראות שאנשים בסופו של דבר מתערבים לטובת הקורבן. ההמלצה למי שנמצא בצרה וכן יכול לתקשר עם הסביבה, היא לבקש עזרה מאדם ספציפי. לא לצעוק 'שמישהו יתקשר למשטרה', אלא לפנות לאדם ספציפי: 'אתה, עם החולצה האדומה, תצלצל למשטרה'. פנייה כזו שוברת את אפקט העומד מן הצד ומגדילה את הסיכוי לעזרה מיידית."

תיאוריית ספירת השתיקה²⁹

"ספירת השתיקה" היא תיאוריה העוסקת בתהליכי עיצוב של דעת הקהל, שפותחה בשנות ה-70 על ידי הסוציולוגית הגרמנית אליזבת נואלה-נוימן. הטענה המרכזית היא, שאמצעי התקשורת יכולים להשפיע על דעת הקהל, בכך שהם יוצרים אשליה של קונצנזוס אשר נתפסת בעיני הציבור כ"דעה המקובלת" וכ"דעת הרוב". בשל הנטייה להליכה בתלם, מהלך זה גורם לאדם הבווד לחוש, שדעתו היא בעמדת מיעוט ולהצניע אותה, וכך נוצר "אפקט דומינו", המביא בסופו של דבר לשינוי במציאות עצמה.

רקע לגיבוש התפיסה: נוימן ניתחה את הסיקור התקשורתי של מערכת הבחירות בגרמניה המערבית בשנות ה-60 וה-70. היא טענה, שלאמצעי התקשורת היה חלק ביצירת אקלים פוליטי, שלא היה לו כיסוי עובדתי ברור. בבחירות בגרמניה, התקשורת יצרה רושם מכוון, לפני הבחירות עצמן, לפיו השמאל הולך לנצח. הסקרים הראו שהמאבק צמוד בין הימין לשמאל, ובכך תיארו תמונת מצב שונה. כתוצאה מכך, רבים מתומכי הימין נסוגו מהתמיכה שלהם, וחלק אפילו יישרו קו עם השמאל, והעדיפו להצביע לשמאל. התקשורת עיוותה את המציאות והתוצאה הייתה נבואה שמגשימה את עצמה. המציאות המסולפת הפכה למציאות הממשית, ובסופו של דבר השמאל ניצח. **נוימן** מתארת מניפולציה שהתקשורת עשתה, ומחזקת את הטענה, שהתקשורת היא שמאלנית. אמצעי התקשורת חטאו בסילוף העובדות, ואף הצליחו ליצור אווירה ציבורית, שהגשימה עצמה והפכה למציאות.



לטענת החוקרת נואלה-נוימן אין עוד לדבר על השפעות מיידיות, חזקות או לא חזקות של אמצעי התקשורת על היחיד, אלא יש לדבר על **השפעות ארוכות-טווח**. אמצעי התקשורת אינם עומדים לבדם, הם תלויים במסד ולא פעם משמשים שליחים מטעמו. לכן, המסרים המועברים על ידיהם לקהל הם כאלה שיביאו את הקהל לתמוך בדעה השלטת. פעמים רבות, תופעה זו מביאה אנשים שאינם חושבים כמו הרוב, המחזיקים בדעות קיצוניות שונות, לא להביע את דעתם ברבים.

תופעה זו מכונה בשם: "ספירת השתיקה".

²⁹ התיאוריה סוכמה מתוך האתר: <http://textologia.net/?p=3811>; האוניברסיטה הפתוחה, תקשורת המונים.

הנחות היסוד של התיאוריה

1. בני אדם חרדים ממצב של בדידות רעיונית ושואפים לקבל חיזוקים לדעות שלהם. הם נוטים לא להתבטא בסביבה עוינת לדעותיהם.
2. קיימת נטייה להתאים את הדעות המושמעות למה שנתפס כמקובל ומוסכם בציבור.
3. אמצעי תקשורת ההמונים הם מקור עיקרי לקבלת מידע על "האקלים הציבורי". בני אדם לומדים מהם מהן הדעות המקובלות ומהן הדעות החריגות בנושא כלשהו (קונצנזוס).
4. אלה האוחזים בדעות בלתי מקובלות או כאלה הסוטות מהקונצנזוס הלאומי יבחרו באחת משתי אפשרויות:

- יתאימו את דעותיהם לדעת הרוב.
- יימנעו מלהביע את דעותיהם המנוגדות לדעת הרוב. נטייה זו נובעת מהחשש להשתייך לקבוצת המיעוט ומהרצון להשתייך לרוב.

תיאוריה זאת, בדרך כלל, מקושרת לתחום הפוליטי, אבל למעשה יש לה ביטוי גם בתחומים נוספים, כמו שיווק. לדוגמה: "כולם שותים קוקה קולה", "דיעות אחרונות - העיתון של המדינה." התופעה גם בולטת בקרב בני נוער וילדים, זהו סוג של לחץ חברתי, הרצון להשתייך לכלל ולא לסטות מהנורמה החברתית המקובלת.

עיקרי תיאוריית "ספירלת השתיקה"

1. התקשורת מבנה אקלים דעה שמציג כביכול את המציאות.
2. הפרט בודק את השטח ומפעיל חוש הנקרא "כמו-סטטיסטי" במטרה לבחון מהו אותו אקלים דעות חברתי, מהי דעת הרוב ומהו הקונצנזוס. זה קורה או באמצעות תקשורת ההמונים, או באמצעות תקשורת בינאישית. הסביבה הבינאישית יכולה לחזק את הדעה שלי, שאני בעמדת מיעוט, ועל כן אני לא אביע את דעתי. במקרה זה, התקשורת הבינאישית חיזקה את ההשפעה של תקשורת ההמונים. עם זאת, המכרים שלי יכולים דווקא כן לחזק את הדעה שלי ולהביע אותה, למרות שהיא מנוגדת.
3. אם אני מרגיש שהדעה שלי נתפסת כפופולרית אני אביע ביטחון להביעה. אם הדעה שלי מנוגדת לכלל, אני אנהג לפי שתי הדרכים המצוינות לעיל.
4. בהדרגה, הולכת ונבנית ספירלת השתיקה, המורכבת מאנשים שחוששים להשמיע דעות לא פופולריות. עם הזמן היא מתרחבת יותר ויותר, ומתווספים עוד ועוד מעגלי שתיקה.
5. יש גרעין קשה שמשמיע בכל זאת דעות לא פופולריות, אבל מדובר במיעוט קטן מאוד.
6. מושג מרכזי חשוב בתיאוריה זו "השפעת קרון הרכבת/עגלת המנצח" - אנשים פועלים בצורה רציונאלית, ותומכים במועמד או ברעיון שיש לו סיכויים טובים יותר. זה קורה לא משום שהם באמת מעדיפים אותו, אלא מהסיבה שהם מעדיפים להשתייך למכנה הרוב, שמזוהה עם הצד המנצח והחזק. אני מדע לכך שאני חושב אחרת, אבל מצטרף מהסיבה שאני רוצה להיות בצד המנצח. נוימן בספירלת השתיקה לא מייחסת לנמענים רציונליות, אלא חולשה שנוצרת מחשש לבידוד חברתי והבעת דעות.

7. הדגש הוא שיש יחסים הדדיים והשפעה הדדית בין התקשורת לבין אקלים הדעה הציבורי. כאשר התקשורת בעצמה מושפעת מהאקלים הציבורי, שהיא עצמה יצרה, וכך האפקט הולך וגובר. הסיקור המוגזם של דעת המיעוט הופך אותה לדומיננטית יותר ויותר ומשתיק עוד יותר את החולקים עליה. כך נוצרים עוד ועוד מעגלי שתיקה. בדרך כלל, יש מיעוט קולני, המושמע בתקשורת. ככל שהתקשורת משמיעה אותו יותר ויותר, הסיקור גורם לו להיראות כי מדובר ברוב, ואז אנשים נוספים מצטרפים לדעת הרוב ונוצר הרוב המדומה.

באיזה מקרים תיתכן שבירה של ספירלת השתיקה?

1. כאשר האנשים בעלי אישיות חזקה ולא מפחדים להביע את דעתם המנוגדת.
2. כאשר לאנשים אינטרסים והם יכולים להרוויח מהתנהגות נון-קונפורמיסטית.
3. כאשר אנשים פחות מסתכנים או לא מרגישים שהם מסתכנים, בכך שהם נוהגים בצורה נון-קונפורמיסטית. הדבר תלוי בהבדלים תרבותיים, יש תרבויות יותר קונפורמיסטיות ויש פחות.

פרק שישי:

חופש הביטוי בחינוך

הקדמה

המרחב החינוכי מזמן שאלות רבות בכל הנוגע לחופש הביטוי וגבולותיו. במרחב זה נפגשים חברי הקהילה החינוכית אשר יחסי הכוח ביניהם אינם שוויוניים. זכויות התלמידים והתלמידות להישמע וזכויות המורים והמורות להישמע שונות אלו מאלו. אי-שוויון זה מקבל, לעתים, תמיכה חוקית ומשפטית ובמקרים אחרים הוא מנוהל באופן אינטואיטיבי על ידי אנשי החינוך.

המורים והמורות מבוגרים מהתלמידים בבית הספר היסודי והעל-יסודי והם גוזרים את זכותם המועדפת לביטוי מניסיונם הרב. כמו כן, לעתים, המורים נחשבים מומחים בתחומם והידע העומד לרשותם נחשב גדול משל תלמידיהם. יתרון הידע מהווה אף הוא הצדקה למתן חופש ביטוי רחב יותר למורים מאשר לתלמידים.

אלא שבצד נימוקים אלו של ניסיון, שמקורו בפערי גיל, ושל סמכות הידע של המורים, יש המערערים על הצדקת אי השוויון בזכות לביטוי, הניתנת למורים ולתלמידים. בהקשר זה, סבורים חלק מההוגים בני-זמננו, שהידע נגיש היום באופן שווה לכל איש ואישה (בגלל האינטרנט) ולכן סמכות הידע איננה רלוונטית כבעבר. אחרים מוסיפים ואומרים, שסוגי הידע העומדים לרשות התלמידים והמורים שונים אמנם זה מזה, אולם כל צד חסר את הידע המצוי בידי הקבוצה האחרת ולפיכך מתחייבת זכות שווה לשתי הקבוצות.

זכותם של ילדים להתבטא מעוגנת במגילת זכויות הילד, שעליה חתומה מדינת ישראל. אמנה זו כוללת בתוכה גם את **הזכות ה-12**, שהיא זכות הילדים להישמע.³⁰

זכותם של התלמידים להתבטא מוגבלת, לעתים, על ידי המבוגרים בקהילת בית הספר, אך קיימים מצבים לא מעטים שבהם השתקתם היא תוצאה של היחסים בין התלמידים לבין עצמם. לחצים חברתיים, יחסי מגדר לא שווים, יחסי כוח לא שווים בין קבוצת תלמידים השייכים לרוב בחברה הישראלית לבין תלמידים השייכים לקבוצות מיעוט או לקבוצות מודרות, גורמים לחלקם להימנע מהשתתפות בשיח המתקיים במרחב הציבורי של בית הספר.

בפרק זה נעסוק בחופש הביטוי במערכת החינוך ונדון בהיבטים המייחדים אותו ממרחבי פעולה אחרים. נבדוק האם אי השוויון ביחסי הכוח בין מורים לתלמידים מצדיק הגבלה של חופש הביטוי של התלמידים או שמא להיפך, ונלמד על מנגנוני השתקה של התלמידים האחד את השני.

³⁰ למעוניינים, מומלץ לקרוא על זכות זו בהרחבה בספרה של רינה יצחקי "הזכות ה-12 – זכות הילד להישמע ולהשתתף" (2015). הוצאת מנדלי מוכר ספרים.

הפעלה 1:

ייצוגיות וחופש הביטוי בבית הספר

מטרות ההפעלה

- א. לפתח מודעות לזכות לביטוי חופשי של הקבוצות השונות בבית הספר.
- ב. ליצור הנעה להשמעת קולות מושתקים או שותקים בבית הספר.

חומרים ועזרים

- 📌 דפים וכלי כתיבה.
- 📌 גיר לסימון על הרצפה או נייר דבק.
- 📌 הכנה מראש של שלושה שלטים – ראו סעיף 1 במהלך הפעילות.

מהלך הפעילות

1. על רצפת הכיתה מסמנים שלושה מעגלים גדולים ובכל מעגל אחד השלטים:
 - מרבים להתבטא בבית הספר ובכיתה.
 - מתבטאים, לעתים, בבית הספר ובכיתה, אך לא מרבים להתבטא בהם.
 - לא מתבטאים או כמעט לא מתבטאים בבית הספר ובכיתה.
2. התלמידים מתבקשים לעמוד בתוך המעגל המציין את מצב חופש הביטוי שלו/שלה בבית הספר ובכיתה.
3. התלמידים מתבקשים לשבת בהתאם לקבוצות שנוצרו במעגלים ולשתף את חבריהם:
 - בסיבות שבגללן בחרו להיות בקבוצה שבה הם יושבים.
 - בסיבות האישיות והחיצוניות שבגללן זהו מצב חופש הביטוי שלהם בבית הספר.
4. התלמידים יוצרים שלוש קבוצות מעורבות חדשות, כשבכל קבוצה נציגים מכל אחת משלוש הקבוצות שהיו בשלב הקודם.
 - להעלות את הסיבות שתוארו בקבוצתם הקודמת למידת השתתפותם.
 - בקבוצות החדשות התלמידים מתבקשים: לנסח מסמך, שבו רשימת שינויים שהיו רוצים לבצע בבית הספר בנוגע לחופש הביטוי.
5. מקיימים דיון מסכם במליאה בשאלות:
 - מהן הסיבות לאי השוויון במימוש הזכות לביטוי חופשי בבית הספר.
 - המשתתפים בוחנים האם נדרש שינוי בהקשר זה ואם כן, מהו.

הפעלה 2: עיתון בית הספר

מטרות ההפעלה

- א. לקדם התבוננות מודעת על עיתון בית הספר.
 - ב. לבחון דרך עיתון בית הספר את מצב הזכות לביטוי חופשי במוסד.
 - ג. להכיר סוגים שונים של עיתונים (היכרות זו מאפשרת להם ללמוד על צורות הביטוי המתקיימות בדמוקרטיה באמצעות העיתונות החופשית).
- 🔔 מומלץ לשתף בפעילות זו את המורה לתקשורת בבית הספר.

חומרים ועזרים

- 🔗 עיתונים מסוגים שונים – יומיים, מקומונים, חינמונים ועיתונים בתשלום, עיתונים למטרות פרסומת, עיתונים מקצועיים, עיתונים קהילתיים, עיתונים של בתי ספר בארץ, עיתוני אופנה, עיתוני נשים, עיתוני גברים, אחר.
- 🔗 עותקים של עיתון בית הספר (אם העיתון הוא אינטרנטי – יש להיערך בהתאם).
- 🔗 דפים וכלי כתיבה (אפשר גם מספריים ודבק).

מהלך הפעילות


1. מניחים עיתונים מסוגים שונים על רצפת הכיתה והתלמידים מוזמנים לעיין בהם.
2. התלמידים נחלקים לקבוצות בנות חמישה משתתפים כל אחת, לביצוע המשימות הבאות:
 - להשוות בין עיתון בית הספר לעיתונים האחרים שבהם עיינו.
 - לציין מה מצוי בעיתונים השונים ולא נמצא בעיתון בית הספר ולהפך.
 - ליצור עיתון בית ספרי חלופי אשר יהיה מורכב מרעיונות שלקחו מעיתונים אחרים וממחשבות נוספות שיש להם על השינויים הנדרשים בעיתון בית הספר. על התלמידים לארגן את התוצר שלהם להצגה בפני המליאה.
3. במליאה: התלמידים מציגים את הרעיונות שלהם לעיתון חלופי.
4. מקיימים דיון עם התלמידים בהתייחס לנקודות הבאות:
 - האם בעיתונים החלופיים שיצרו חופש הביטוי רב מהקיים/פחות מהקיים/ אחר/שווה.
 - מבהירים את הבעיות שמייצרת החלטתם בהקשר להרחבה/צמצום של חופש הביטוי.
 - התלמידים מתבקשים לנסח עמדה עקרונית לגבי חופש הביטוי הרצוי בעיתון בית הספר.
5. המנחה, ביחד עם התלמידים, בוחנת האם גבולות חופש הביטוי בבית הספר צריכים להיות שונים מאלו שבמרחב האזרחי מחוץ לבית הספר ומדוע?

הפעלה 3: האם יש להתיר למורים ולמורות לבטא את עמדותיהם הפוליטיות במערכת החינוך?

השאלה האם יש להתיר למורים ולמורות לבטא את עמדתם הפוליטית מעסיקה את הגורמים האזרחיים והמשפטיים במדינת ישראל מאז הקמתה. חוזרי מנכ"ל בנושא זה משתנים מדי כמה שנים, בכפוף למצב חברתי, הביטחוני והפוליטי. יש וסוגיה זו מגיעה לפתחו של בית המשפט והוא הפוסק. בזמנים שבהם שולטת הדעה השוללת את הביטוי הפוליטי של אנשי חינוך, היא מלווה, לעתים, בענישה ויש ומורות ומורים מפורטים מתפקידם באשמת ביטוי פוליטי. אולם, יותר מכל, סוגיית חופש הביטוי של מורים ומורות היא סוגיה חינוכית מהמעלה הראשונה ויש לבחון אותה מזווית זו.

בפעילות זו נעסוק בפעילות זו.

מטרות ההפעלה

- א. לפתח את המודעות למשמעויות האפשריות של ביטוי עמדה פוליטית בבית הספר (לבחון האם אפשר "לא לבטא" עמדה פוליטית בתהליך החינוכי).
 - ב. לקדם את ההבחנה בין ביטוי גלוי וסמוי של עמדות פוליטיות.
 - ג. לגבש עמדה עקרונית בסוגיית ההיתר/איסור של הבעת עמדה פוליטית של אנשי חינוך במערכת החינוך.
-  הערה: אפשר לקיים פעילות זו כדיאלוג בין המורים לבין תלמידיהם, כדי לאפשר לתלמידים לבטא את התחושות, הרגשות והמחשבות שלהם בשעה שמוריהם מבטאים עמדות פוליטיות ובמצבים שבהם המורים נמנעים מכך.

חומרים ועזרים

- 1 דפים וכלי כתיבה.
 - 2 ארבעה בריסטולים, שעל כל אחד מודבק אחד מהאירועים שבהם הועמדו לדין מורים ומורות באשמת הבעת עמדה פוליטית בכיתה.
- האירועים צריכים לכלול: מורה ימני, שקיבל היתר להביא את עמדותיו הפוליטיות בפני תלמידיו; מורה ימני, שנאסר עליו לבטא עמדה פוליטית בפני תלמידיו; מורה שמאלני, שהותר לו לבטא את עמדותיו הפוליטיות בכיתה; מורה שמאלני, שנאסר עליו לבטא את עמדותיו בכיתה). כל אירוע נרשם על בריסטול נפרד.

להלן רשימת אירועים אפשריים :

1. סיפור של שייב – מצורף קטע בהמשך.
2. המקרה של המורה אדם ורטה - מידע באתר : <http://news.walla.co.il/item/2749690>
3. מורה שביקש שלא ללמד את "מורשת רבין" – מצורף בהמשך.
4. מנהל ומורה זומנו לשימוע עקב הצגה בבית הספר. מידע באתר : <http://www.kikar.co.il/183543.html>
5. בחרו אירוע אחר המתאר מצב דומה.

מהלך הפעילות

1. ארבעת האירועים שהודבקו לבריסטולים מוצגים בכיתה (על הרצפה או על הקיר). התלמידים עוברים בין הבריסטולים וקוראים את האירועים בעיון.
2. התלמידים נחלקים לקבוצות בנות חמישה משתתפים כל אחת. כל קבוצה מתבקשת לגבש עמדה בנושא של ההיתר/האיסור שחל על מורים לבטא את עמדתם הפוליטית. על התלמידים לבחור בין האפשרויות הבאות :
 - יש להתיר הבעת עמדה פוליטית של המורים בכיתה (ללא קשר לתוכן העמדה).
 - יש לאסור הבעת עמדה פוליטית של מורים בכיתה (ללא קשר לתוכן העמדה).
 - יש להתיר הבעת עמדה פוליטית בתנאים מסוימים (מהם?).
 - יש לאסור הבעת עמדה פוליטית בתנאים מסוימים (מהם?).
 - אחר ...
3. הקבוצות מוזמנות לדיון במליאה :
 - כל קבוצה מציגה את עמדותיה.
 - המליאה בוחנת האם הציגו עמדה עקרונית בנושא (כזו החלה גם על האירועים שבהם היו שותפים לעמדת המורה וגם במצבים ההפוכים), או שמא הציגו עמדה אינטרסנטית (כזו האוסרת ביטוי עמדה, אם זו אינה מקובלת עליהם ומתירה ביטוי עמדה בשעה שזו איננה דומה לעמדתם).
 - התלמידים מוסיפים אפשרויות פעולה, אם חשבו על כאלו.

ד"ר ישראל שייב, כפי שמפרט באריכות השופט שניאור זלמן חשין בפסק הדין, נולד בשנת 1910 בגליציה. הוא סיים את בית-המדרש לרבנים בווינה ובד בבד קיבל תואר דוקטור בפילוסופיה מן האוניברסיטה של עיר זו. שייב היה חבר פעיל בתנועת בית"ר בפולין וכאשר עלה ארצה בשנת 1941 הצטרף לפלג של אברהם שטרן (יאיר) באצ"ל (וכינויו במחתרת ואחר-כך גם שם משפחתו היה אלדד). לאחר רצח שטרן בשנת 1942 היה שייב לחבר בשלישייה ('המרכז'), שהנהיגה את ארגון לח"י עד הקמת המדינה (שני חברי 'המרכז' האחרים היו יצחק יזרניצקי [לימים שמיר] ונתן פרידמן-ילין [לימים ילין-מור]). הלח"י התפרק למעשה עם קום המדינה ורוב חבריו הצטרפו לצה"ל.

בעקבות רצח שליח האו"ם הרון פולקה ברנדוט ועוזרו הקולונל אנדרה סארו, ביולי 1948, הוצא הארגון אל מחוץ לחוק וחבריו הנותרים (ובהם שייב) ירדו למחתרת. הממשלה חננה את אנשי לח"י לכבוד כינוסה של האספה המכוננת בפברואר 1949, אך הארגון המחתרתי, שהתגלגל למפלגה פוליטית ('מפלגת הלוחמים') לא הצליח להפוך באמת לגוף לגאלי פעיל וסופו שהתפרק במהלך שנת 1949.

שייב שנחשב למנהיג הרעיוני של לח"י - הוא ערך, בין השאר, את ירחון הארגון "החזית" - החל להוציא לאור, באביב 1949, כתב עת בשם "סלם": למחשבת חרות ישראל וכינס סביבו חוג רעיוני, שהתקיים עד ראשית שנות השישים.

בד בבד, ניסה שייב לשוב לעבודתו כמורה בתיכון, אלא שניסיונותיו להשתלב במערכת החינוך לא צלחו. על אף השכלתו הרחבה וניסיונו בהוראה בארץ ומחוצה לה, בתי הספר שאליהם פנה סירבו להעסיקו. את העתירה לבג"צ הגיש שייב בעקבות סירובו של בית הספר הריאלי על שם מונטיפיורי בתל אביב לקבלו למשרת הוראה. במכתב הדחייה, הודיע מנהל בית הספר לשייב, כי בהתאם להוראה בכתב מאגף החינוך במשרד החינוך והתרבות 'אסור' (כך במקור) לקבלו לעבוד כמורה. במכתבו של המפקח על בתי הספר התיכוניים, שצורף כנספח למכתב מנהל בית הספר, נאמר, כי משרד הביטחון הוא שהתנגד להעסקתו של שייב כמורה.

שייב שלח מכתב אל שר החינוך ואל ראש הממשלה ושר הביטחון ובו תבע לדעת את הנימוקים לפסילתו. שר החינוך לא ענה, אך דוד בן-גוריון ענה לקונית, כי 'משרד הביטחון התנגד להזמנתך כמורה מפני שאתה מטיף בספרך ובעיתונך להשתמש בנשק נגד צבא-ההגנה לישראל וממשלת ישראל במקרים הנראים לך'.⁹ לפני שעתר לערכאות התייעץ שייב עם ידידו המשורר אורי צבי גרינברג וזה פנה אל בן-גוריון, שלא הסכים לחזור בו ואמר על שייב: "דווקא משום שהוא מורה טוב הוא מכניס את הפוליטיקה שלו גם בשיעור דקדוק".¹⁰ שייב עתר לבית המשפט הגבוה לצדק. עניינו נדון לפני השופטים יצחק אולשן, שניאור זלמן חשין ואלפרד ויתקון.

³¹ מתוך: **משפט, הממלכתיות הרפובליקנית של שופטי בג"צ ושל בן-גוריון; חזרה לבג"צ 44/50 ושייב נגד שר הביטחון; ניר קידר. נוסח המלא בכתובת: <http://in.bgu.ac.il/bgi/iyunim/14/nirk.pdf>**

מורה שביקש שלא ללמד את "מורשת רבין"

פורסם: חברה וכלכלה • דב אנשלוביץ • 9/11/2000, 14:08

http://www.haayal.co.il/story_351

מעשה הפיטורין של ישראל שירן, המורה שביקש שלא ללמד את "מורשת רבין" הפוליטית בבית הספר, היה ההליך המהיר ביותר שחזתה מדינתנו, על המערכת הבריורקרטית הכבדה שלה. שיעור (רע) בדמוקרטיה.

לפני מספר ימים שמעתי ידיעות על השעיית מורה מעבודתו, משום ששלח מכתב בעילום שם ובו המלצה לבטל את אירועי ולימודי "מורשת רבין" במערכת החינוך. הידיעות הללו עברו ליד אזני מבלי שהתעמקתי בהן וקבעתי עמדה. גם לא היה ברור לי מה תכנם של אותם אירועים במערכת החינוך.

לפנות ערב שמעתי ריאיון עם אותו מורה. האיש ביקש במיוחד לקרוא משפט מסוף מכתבו שהתקשורת לא טרחה כלל לפרסמו, ורק עם השמעתו יכולתי לקבל מושג מה רצה האיש. במשפט הזה נאמר, כי הוא מצדיק שיחות עם התלמידים בקשר למעשה הרצח הנתעב ושלילת לקיחת החוק לידיים כדי לפתור בעיות פוליטיות. אבל, כיוון שמורשת רבין, עיקרה הצדקת הסכמי אוסלו, אין לדעתו ללמד נושא שנוי במחלוקת זה כחלק מתכנית הלימודים.

אחר-כך שאל המראיין שוב ושוב מדוע לא חתם על המכתב, ומי הם אותם "אנחנו" המזדהים עם המכתב. המתראיין סרב בתוקף לענות על שאלות אלה וטרק את הטלפון.

ברגע זה התבררה כל התמונה בראשי, וקבעתי עמדה נחרצת בעד המתראיין וכנגד המערכת שמריצה בבתי הספר את "מורשת רבין", ושמהירה לפטר את האיש מעבודתו. גם הצגת המראיין את המרואיין כפחדן משום שכתב את מכתבו בעילום שם וסרב להביא את שמות חבריו שהזדהו עמו, נראתה לי בלתי מוצדקת. את הסיבה בגללה לא חתם, כבר ראינו. מעשה הפיטורין שלו היה ההליך המהיר ביותר שחזתה מדינתנו, על המערכת הבריורקרטית הכבדה שלה. חששו ברור - בודאי יש לו משפחה לפרנס. הוא הדין גם בחבריו שהזדהו עמו. הרי העובדה שחששו היה מוצדק הוכחה במהירות הבזק.

האירוע הנ"ל מצביע על תופעה חמורה מאוד שקיימת בחברה הישראלית. מדוע לא מלמדים אצלנו את "מורשת בן-גוריון", למשל? הרי מדובר באישיות חשובה בהרבה מבחינת תולדות הציונות והמדינה!

ההבדל הוא שרבין נרצח. אבל העובדה שהוא נרצח אינה מלמדת על כך שדרכו בסוף ימיו הייתה נכונה. דווקא בימים אלה, לנוכח אירועי היום, יותר ויותר אנשים משתכנעים שדרך זו לא הייתה נכונה. כפי שאמר ישראל שירן - צריך לדבר על הרצח ולגנותו, אך אסור לנצל את הרצח כדי לחזק עמדה שנויה במחלוקת.

ה"טיפול" המהיר שקיבל המורה מזכיר מדינות אחרות וזמנים אחרים, זיכרון שלא מוסיף לנו כבוד. מגוחך הדבר ששירן ביקש ללמד את תלמידיו את יסודות הדמוקרטיה (במקום את הביורגריה האישית של יצחק רבין), ובשל כך זכה לשיעור בסתימת פיות³².

³² בהקשר זה ראו גם חזר מנכ"ל משנת 2014: [התכנית הלאומית ללמידה משמעותית – השיח החינוכי על נושאים השנויים במחלוקת.](#)

פרק שביעי:

מעורבות חברתית של תלמידים ומורים להגנה על חופש הביטוי ולהתמודדות עם הסתה לגזענות

הקדמה

התכנית "כוחה של מילה" עסקה עד כה בלמידה על אודות חופש הביטוי וחשיבותו לאורח החיים ולמשטר הדמוקרטי. כמו כן, נידונו בתכנית מצבים של סתירה בין הזכות לביטוי חופשי לבין עקרונות דמוקרטיים אחרים והתנגשות בין חופש הביטוי לערכים בלתי דמוקרטיים.

ההפעלות שהוצעו עד כה היו בעיקרן תיאורטיות ותפקידן היה לקדם דיון מושכל בנושא. אולם, ההגנה על חופש הביטוי מפני השוללים אותו וההתמודדות עם המסיתים לגזענות מחייבת, בצד הבנת הנושא, גם פעילות חברתית/פוליטית עיקשת ואפקטיבית. פעילות זו כדאי שתתרחש בין כותלי בית הספר, בקהילה, במרחב האינטרנטי ובמרחב הציבורי.

פרק זה, המוקדש לנושא הפעילות החברתית, יעסוק תחילה בפעילויות אפשריות בין כותלי בית הספר ולאחר מכן בפעילויות שהתלמידים יוזמים במרחבים השונים.

הנחת היסוד לגבי הפעילות בבית הספר היא, שזו אמורה להתקיים בשיתוף פעולה בין המורים לבין כל המעורבים בקהילה. מופיעות בה הצעות לפעילות אפשרית במסגרת תכנית הלימודים, הטקסים, הטיולים השנתיים, ועוד. מובילי ההצעות, המופיעות בחלקו הראשון של הפרק, הם המורים, בעוד שהתלמידים שותפים לחשיבה על הביצוע וביצוע עצמו.

החלק השני של ההצעות מוקדש לפעילות התלמידים בלבד והוא מכיל בתוכו מספר רכיבים:

1. סיכום תהליך הלמידה בחוברת כולה.
2. בחירה בנושאים שהתלמידים רוצים לקדם במסגרת פעילותם החברתית.
3. רכישת מיומנויות לאקטיביזם חברתי.
4. התנסות ביישום פעילות חברתית בנושא חופש הביטוי והתמודדות עם ההסתה לגזענות.
5. למידה מההתנסות בתהליכי משוב והערכה.

הפעילויות המוצעות בפרק זה יכולות להתבצע במסגרות הקיימות במערכת החינוך. ניתן ליישמן במסגרת מטלת הביצוע, כחלק מבגרות חברתית, בשיעורי האזרחות והחינוך, בפעילויות משותפות לבתי ספר יהודיים וערביים, דתיים וחילוניים, ברשת בתי הספר הפועלים ל"חיים משותפים", כחלק מפעילות מועצת התלמידים, בפעילות יזומה במסגרות ייחודיות שבית הספר הפנה לצורך זה, ועוד.

מנחי מדרשת אדם והאגודה לזכויות האזרח ישמחו ללוות את בתי הספר הפעילים בעשייתם החברתית.

הצעות למאבק בתופעת הגזענות וההסתה לגזענות בבית הספר

למאבק בתופעת ההסתה לגזענות בבית הספר מוצעים שני כיוונים עיקריים:

1. פעולות מניעה של תופעת הגזענות בבית הספר.

2. פעולות תגובה לגזענות הקיימת בבית הספר.

את פעולות המניעה אנחנו מציעים שהמורים יובילו, תוך שיתוף התלמידים בביצוע, ואילו את פעולת התגובה אנו מציעים שהתלמידים יזמו ויבצעו בסיוע המורים.

פעולות מניעה של תופעת הגזענות

תיאור פעילות מניעה להתנהגות גזענית של תלמידים בבית הספר, בקהילה וברשת, מחייבת היערכות מלאה של בית הספר ושל הצוות החינוכי. בהקשר זה מדובר בחינוך לערכים דמוקרטיים והומניסטיים, הבאים לביטוי בחיי היום-יום של בית הספר, בתכניות הלימודים, בטיולים, בטקסים, ועוד. בחברה רב-תרבותית, יכולים ערכים אלו לבוא לידי ביטוי בדרכים שונות ובשפות מגוונות.

במאמר קצר זה לא ניתן לפרוש את היריעה כולה ולכן ננסה לתת רק דוגמאות לאפשרויות פעולה וליישום הערכים המדוברים בבתי הספר הציבוריים והממלכתיים-דתיים. יש להדגיש ולומר, שדוגמאות אלו אינן ממצות את האפשרויות הקיימות, שכן אלו נעות במציאות בין דמוקרטיזציה מלאה של המערכת החינוכית (בתי ספר דמוקרטיים, בתי ספר רב-תרבותיים שבהם לומדים תלמידים דתיים וחילוניים יחדיו ובתי ספר דו-לשוניים) לבין יישום של העקרונות האמורים בחלקים ממנה.

אילו פעולות מניעה של התנהגות גזענית ניתן, אם כן, לעשות במערכת החינוך הציבורית ובחינוך הדתי ומהם העקרונות העיקריים שעליהן מבוססות הצעות מעשיות אלו?

1. לא יהיו בבית הספר אנשים שקופים

לקהילת בית הספר שייכים אנשים רבים. תלמידים, מורים, אנשי תחזוקה, אנשי טיפול, הורים, ועוד. חלק מקהילת בית הספר מוכר לחברים בה ואילו אחרים נעלמים מהעין, שמותיהם אינם ידועים וקולם אינו נשמע בפורומים שבהם מתקבלות ההחלטות. כך, לדוגמה, אנשי התחזוקה ואנשי הניקיון באים בדרך כלל מקבוצות מודרות ומוחלשות באוכלוסייה, הקהילה רגילה לקבל את שירותיהם, אך אין לה כלל קשרים שוויוניים עמם. פעמים רבות, עובדת קיומן של אוכלוסיות מודרות ובלתי מוכרות גורמת לכך, שהן הופכות מושא לדעות קדומות ולדה-לגיטימציה. כך ראינו לאחרונה, שבעקבות התקפות טרור בשטחי מדינת ישראל, הועלתה הצעה על ידי מורים והורים להרחיק את עובדי השירותים הערבים מקרבת ילדיהם. פעולה זו לא זכתה להתנגדות משמעותית, מאחר שעובדים אלו אינם נתפסים אצל התלמידים והוריהם כבעלי זכויות שוות לאלו שלהם. מה ניתן לעשות?

- לתלות בכניסה לבית הספר תמונות של כל עובדי בית הספר עם שמותיהם (דבר זה נהוג במדינות שונות בעולם בכניסה למרחבים עסקיים).

- לקיים מפגשי היכרות ושיח בין התלמידים לבין הקבוצות המודרות של העובדים.
- להביא לביטוי את תחומי העשייה האחרים של "האנשים השקופים", כדי שלא יזוהו עם תפקידי השירות בלבד (ליווי טיולים, קורסים בתחומים הידועים לאנשים המודרים, ועוד). במקרים של אירועים ביטחוניים קשים, יש לפעול הפוך מהמקובל. יש לכנס את התלמידים, המורים והקבוצות החוות דה-לגיטימציה לשיתוף במחשבות וברגשות. הרחקת הקבוצות המודרות גורמת לניכור נוסף שלהן ומקלה על תהליך הדה-לגיטימציה שלהן.

2. נראות המאבק נגד הגזענות בבית הספר

במרחב הציבורי בבית הספר, על קירות המסדרונות ובחצר, אפשר, בדרך כלל, למצוא תמונות של מנהיגי האומה, תיאור טקסים לאומיים, ניצחונות צבאיים וכדומה. כדי לחנך לדמוקרטיה, להומניזם ולמאבק בגזענות יש לתת ביטוי על קירות בית הספר לגיבורי ולגיבורות המאבק האזרחי. קירות אלו יכולים לשמש תערוכת קבע או תערוכה מתחלפת לתמונות ולמסמכים המספרים את סיפור ההתפתחות האנושית בהקשרים אלו. התמונות חייבות לייצג את הקבוצות השונות הנמצאות בבית הספר וכן קבוצות מארצות וממרחבים אחרים, השותפים למטרה החינוכית הנ"ל. לדוגמה, ניתן לתלות על קירות בית הספר את תמונתה של רוזה פארקס, תמונות של מרטין לותר קינג, נלסון מנדלה, ועוד. בהקשר זה רצוי לצרף גם תמונות של לוחמי ולוחמות זכויות ישראלים, יהודים וערבים. לצד התמונות יש לצרף את המידע הרלוונטי. תלמידים ש"יתרגלו" לצפות במנהיגים ובמנהיגות מסוג זה, עשויים לאמץ דפוסי סמכות חדשים, בצד או במקום אלו המלווים אותם היום.

3. היפוך יחסי כוח במרחב הציבורי

מומלץ לאנשי החינוך ליצור נראות של גיבורי הקבוצות המוחלשות בבית הספר, כדי לשנות את הזיהוי בין חולשה בבית הספר לבין חולשה ציבורית. היפוך זה עשוי לחזק את מעמדן של הקבוצות המוחלשות ולשנות את תפיסות הקהילה ביחס אליהן. כך, לדוגמה, רצוי להביא לידיעת התלמידים את גיבורי הקהילה האתיופית, את חברי/ות הכנסת שלהם בעבר ובהווה. יש להביא לידיעת התלמידים את כוחה וגדולתה של מנהיגות הקהילה האתיופית אשר הובילה אותה במסעותיה לארץ.

4. ציון המועדים האזרחיים והאוניברסליים בבית הספר, בטקסים ובלמידה

בצד החגים הלאומיים של הקבוצות השונות, יש גם מועדים אוניברסליים שנקבעו על ידי האו"ם, כמו היום הבינלאומי לסובלנות, יום זכויות הילד, יום זכויות האישה, יום השפה הבינלאומית, ועוד. מועדים אלו משותפים לכל אזרחי העולם והם עשויים, לפיכך, לאפשר לכל חברי הקהילה החינוכית, ללא הבדל דת, גזע ומין, לקחת בהם חלק ולתת לכולם תחושת שייכות. תחושה זו נמנעת, בדרך כלל, מחלק מקהילת בית הספר וההורים בגלל השייכות הדתית והלאומית השונה שלהם.

5. שילוב העשייה האזרחית והמאבק בגזענות בפעילות החברתית של בית הספר (טיולים שנתיים, מפגשים בין קבוצות מקוטבות)

כדי לקדם את החינוך לערכים אזרחיים ולצמצם את תופעת הגזענות, חשוב לגייס למטרה זו את המשאבים העומדים לרשות בית הספר. לדוגמה, ניתן להקדיש חלק מהטיולים השנתיים של התלמידים להיכרות עם האזורים הסובלים מגזענות בחברה הישראלית ולקדם למידה ודיון מושכל בנושא. הסיורים יכולים להיות במתחם התחנה המרכזית בתל אביב ובשכונותיה הדרומיות בכלל, בכפרים הבדואים הלא מוכרים בישראל, במוקדי הפרדה בין אוכלוסיות, כמו נצרת עילית ותחתית, ביישובים קהילתיים הנוהגים למיין את הבאים בשעריהם, במתקן חולות, ועוד. לחסידי החשיבה החיובית ניתן להציע לקיים סיורים באתרים של שיתוף פעולה בין קבוצות מקוטבות, כמו בתי הספר הדו-לשוניים, בתי הספר הדתיים-חילוניים המשותפים, ועוד.

6. מוזיקה משותפת

באירועים משמחים בבית הספר ובאירועים מוזיקליים באופן מיוחד, ניתן להזמין להקות משותפות לנציגי קבוצות מקוטבות, למשל להקות מוזיקליות משותפות ליהודים ולערבים, לדתיים ולחילוניים. הללו מאפשרים לצמצם תהליכי דה-הומניזציה ולהצביע על האפשרות לחיים משותפים שוויוניים.

7. פדגוגיה הומניסטית נגד גזענות

הערכים ההומניסטיים יכולים לבוא לביטוי בכל נושא הנלמד בבית הספר, בלימודי ספרות, היסטוריה, מדעי החברה והרוח (לצורך כך יש להקדיש מאמר או ספר נפרד). חשוב, עם זאת, לציין מקצועות לימוד נוספים. כך, למשל, בלימודי האנגלית, צרפתית או ערבית אפשר להשתמש כדי להביא לתלמידים ידע רלוונטי על האמנות הבינלאומיות למאבק בגזענות ולחבר את התלמידים למאבק נגד הגזענות, שהתקיים בעבר ומתקיים בהווה בארצות דוברות שפות אלו. בהקשר זה יש לציין את החשיבות הבלתי ניתנת לתיאור של הוראת הערבית, הרוסית והאמהרית בבית הספר. הוראת המקצועות הללו עשויה להקל על התלמידים השייכים לקבוצות האוכלוסייה הדוברות שפות אלו ולהפוך אותן לבעלות הידע היחסי הרב (במקרה זה יתקיים היפוך ביחסי הכוח בין תלמידי המיעוטים האתניים לבין תלמידי הקבוצה ההגמונית, שעבורה השפות הללו זרות ולעתים קשות במיוחד ללמידה).

8. ספורט, אמנות, קולנוע, תיאטרון, ועוד

במסגרת שיעורים אלו חשוב לקיים פעילויות משותפות לחברי קבוצות מגזיעות ומוגזעות. החברות בקבוצות יצירה משותפות מלמדות על האפשרות לצמצום תהליכי דה-הומניזציה ולקרב בין הקבוצות. בהיעדר אפשרות למפגש בין הקבוצות המקוטבות, ניתן לעשות פעילות חד-לאומית או חד-תרבותית אשר תאפשר מפגש עקיף עם הקבוצות המוגזעות, עם תרבותם, דתם והלכי הרוח בהם ולקדם דרכו תהליכי הומניזציה שלהן (דוגמה אפשרית לכך ניתן למצוא בתכנית "נפגשים בקולנוע" של מדרשת אדם).

9. למידה ייחודית על תופעת הגזענות ועל הדרכים להתמודד אתה

ראו חוברת זו וכן תכניות לימוד נוספות של מדרשת אדם ושל האגודה לזכויות האזרח בנושא זה.³³

כל הדוגמאות שהובאו כאן אינן בבחינת שינוי מבני של החיים בבית הספר ואינן עוסקות בתהליכים דמוקרטיים בחברת התלמידים, אלא יכולות לתרום תרומה משמעותית לצמצום הגזענות. אולם, גם הצעות אלו אפשריות ליישום מיידית במערכת הקיימת, ואם תהיינה מלוות בתהליכי עומק חינוכיים עם צוותי החינוך הן עשויות להניב פירות רבים.

התמודדות עם תופעות גזענות הקיימות בבית הספר

בית הספר אמור, כפי שציינו, לקיים פעולות מניעה ארוכות-טווח נגד תופעת הגזענות. בה בעת, בית הספר אמור לקיים פעולות קצרות-טווח להתמודדות עם גילויי הגזענות המתגלים בו מדי יום ביומו.

מורים רבים מבקשים לקבל כלים להתמודד עם תופעת הגזענות בבית הספר ומבקשים לדעת כיצד לנהוג בשעה שתלמידיהם "מגזיעים" קבוצות בחברה הישראלית או בבית הספר, נוקטים בלשון משפילה ובמקרים חריגים משתתפים באירועים גזעניים אלימים.

במאמר קצר זה ננסה להצביע על אסטרטגיות פעולה אפשריות במקרים אלו. נדגיש ונציין, כי טיפול מקומי באירועים הגזעניים עשוי אמנם להיות בעל השפעה מיידית, אך התופעה, בהיעדר עשייה חינוכית ארוכת-טווח למטרות מניעה, עלולה לחזור על עצמה.

1. נקיטת עמדה מפורשת של מחנכים נגד גזענות בצד לגיטימציה לדון בנושא בצורה גלויה ופתוחה בכיתה

במקרה של ביטויים או מעשים גזעניים בבית הספר, מומלץ שהמחנכים ינקטו בו-זמנית בשתי פעילויות אשר, לעתים, נתפסות על ידם כסתירה. עליהם להבהיר את עמדתם השוללת את התופעה ובצד זאת לאפשר לתלמידים להסביר את התנהגותם הגזענית. כפי שמציין יורם הרפז במאמרו "גזענות, זהות וחינוך"³⁴ "התלמידים הנוהגים בגזענות הם לעתים הקורבנות שלה מחוץ לבית הספר. אמפתיה אתם (לא עם מעשיהם) עשויה לצמצם את המוטיבציה לגזענות יותר מאשר הדרתם מהשיח."

2. התייחסות קבוצתית ולא אישית לבעיה

תופעת הגזענות מתאפשרת גם על ידי אלו הנוקטים פעולה גזענית או מבטאים עמדה גזענית וגם על ידי השותקים בקבוצה, המאפשרים לה להמשיך ולהתקיים. המורה המעלה לדיון אירועים גזעניים בבית הספר, יכולה להתייחס אל הדוברים הגזעניים בכיתה כמי שמביאים תחושות ורגשות המשותפים להם ולתלמידים נוספים ולבקש לשמוע את קולם. בה בעת, המורה צריכה להציג את ההתנהגות הגזענית כפעילות קבוצתית המורכבת מהשותקים ומהמגזיעים ולשוחח

³³. ניתן למצוא את תכניות לימודים וחומרים באתר **מדרשת אדם** <http://www.adaminstitute.org.il> ובאתר **האגודה לזכויות האזרח** – <http://www.acri.org.il/education/category/library>

³⁴. הרפז, יורם. מאמר: **גזענות, זהות וחינוך**, פורסם בכתב העת: **הד החינוך**, דצמבר 2014, במדור "חדר מצב".

עם כולם כאחראים על התופעה. אין מדובר בהטפה לכיתה כולה, אלא בבירור מעמיק מיהם האחראים על התופעה וכיצד כל אחד תורם, לעתים, להיווצרותה בדרכים מודעות ובדרכים לא מודעות.

3. טיפול ביחסי הכוח בכיתה ובקהילת בית הספר, כחלק מהעיסוק בתופעת הגזענות

מחנכים ומורים נוטים לפעמים להתייחס רק לתופעות של גזענות גלויה ומוחצנת ולייחס אותה לגורמים המבטאים אותה במרחב הציבורי. בה בעת, קבוצות אחרות נוקטות גזענות סמויה והן אינן זוכות לגינוי. לעתים, חלוקה זו חופפת ליחסי הכוח הקיימים בקהילת בית הספר. על המורים לחשוף את שני סוגי הגזענות, כדי להדגיש את העובדה, שההתנהגות הגזענית איננה רק נחלת הקבוצות המוחלשות. כך, לדוגמה, ייתכן שפעולות ועדות הקבלה ליישובים הקהילתיים אינן גזעניות פחות מהצבת שלטים, שבהם קריאה להדרה של קבוצות מסוימות מהמרחב הציבורי. המורה אשר יביא בד בבד את שתי התופעות הגזעניות, יאפשר לכיתה לקיים את הדיון על תופעת הגזענות בדרך שלא תהיה בעצמה גזענית (כזו המייחסת גזענות לקבוצות המוחלשות ופוטרת ממנה את הקבוצות ההגמוניות).

4. יצירת שיח מורכב על תופעת הגזענות, "המרה של קונפליקט בדילמה"³⁵
ניתן להעמיד לרשות המורים כלי הנחיה נוספים להתמודדות עם תופעת הגזענות. במסגרת זו נסתפק באלו ונבקש להפנות את המורים למקורות נוספים בסוף החוברת.

³⁵ המתודה החינוכית של מדרשת אדם **המרת קונפליקט בדילמה** ניתן לקרוא באתר מדרשת אדם.

הפעלה 1:

יצירת פעילויות למניעת גזענות בבית הספר

מטרת ההפעלה

🎯 לתכנן פעילות בית ספרית למניעת תופעת הגזענות.

חומרים ועזרים

- 📌 כרטיסיות עם הצעות לפעילות המונעת גזענות בבית הספר – על כל כרטיסייה תירשם הכותרת והסבר קצר. דוגמה מצורפת.
- 📌 בריסטולים, טושים, כלי כתיבה, ועוד.

מהלך הפעילות

1. מניחים את כרטיסיות ההצעות לפעילות במפוזר על רצפת החדר.
2. התלמידים מוזמנים לעבור בין ההצעות ולעמוד ליד הפעילות שאותה היו רוצים לקדם בבית הספר.
3. התלמידים נחלקים לקבוצות עבודה לפי הנושאים שבחרו. כך, לדוגמה, כל מי שביקש לטפל בסוגיית האוכלוסיות השקופות בבית הספר יתקבץ ביחד.
4. כל קבוצה מתכננת מהלך לביצוע המשימה, שבה בחרה לטפל.
5. 🔔 ניתן להשתמש בתרשים הזרימה לבניית תכנית, כפי שמוצע בהפעלה מס' 5 בפרק זה.
6. קובעים מועד למפגש חדש של קבוצות העבודה לבדיקת ההתקדמות של הפעילות.
6. קובעים יום להצגת התוצרים בבית הספר. ניתן לקיים אותו באחד מהמועדים האוניברסליים שצוינו.

פעילויות מוצעות למניעה של תופעת הגזענות

| |
|--|
| <p>לא יהיו בבית הספר אנשים שקופים</p> <p>לקהילת בית הספר שייכים תלמידים, מורים, אנשי תחזוקה וניקיון, אנשי טיפול, הורים, ועוד. חלק מהקהילה מוכר לחברים בה ואילו אחרים נעלמים מהעין, שמותיהם אינם ידועים וקולם אינו נשמע בפורומים, שבהם מתקבלות ההחלטות בבית הספר.</p> |
| <p>נראות המאבק נגד הגזענות בבית הספר</p> <p>לתת ביטוי לגיבורי ולגיבורות המאבק האזרחי על קירות בית הספר. קירות אלו יכולים לשמש תערוכת קבע, או תערוכה מתחלפת לתמונות ולמסמכים המספרים את סיפורם והם חייבים לייצג את הקבוצות השונות.</p> |
| <p>היפוך יחסי כוח במרחב הציבורי</p> <p>דוגמה: להביא לידיעת התלמידים את גיבורי הקהילה האתיופית/הערבית/ המזרחית.</p> |
| <p>ציון המועדים האזרחיים והאוניברסליים בבית הספר, בטקסים ובלמידה</p> <p>דוגמה: היום הבינלאומי לסובלנות, יום זכויות הילד, יום זכויות האישה, יום השפה הבינלאומית, ועוד.</p> |
| <p>שילוב העשייה האזרחית והמאבק בגזענות בפעילות החברתית של בית הספר</p> <p>דוגמה: להקדיש חלק מהטיולים השנתיים להיכרות עם האזורים הסובלים מגזענות בחברה הישראלית (במתחם התחנה המרכזית בתל אביב ובשכונותיה הדרומיות בכלל, בכפרים הבדואים הלא מוכרים בישראל, ועוד), סיורים באתרים של שיתוף פעולה בין דתיים וחילונים, ערבים ויהודים, ועוד.</p> |
| <p>מוזיקה משותפת</p> <p>באירועים של בית הספר לשלב להקות מוזיקליות משותפות ליהודים ולערבים, לדתיים ולחילונים, ועוד.</p> |
| <p>פדגוגיה הומניסטית נגד גזענות</p> <p>לימוד הערכים ההומניסטיים יכול לבוא לידי ביטוי בכל מקצועות הלימוד, היסטוריה, ספרות, אמנות, סוציולוגיה, אנגלית, ערבית.</p> |
| <p>ספורט, אמנות, קולנוע, תיאטרון, ועוד</p> <p>פעילויות משותפות בין קבוצות שונות. ניתן לקיים פעילות חד-לאומית או חד-תרבותית אשר תאפשר מפגש עקיף עם הקבוצות המוגזעות, עם תרבותן, דתן והלכי הרוח בהן.</p> |
| <p>למידה ייחודית על תופעת הגזענות ועל הדרכים להתמודד אתה</p> <p>עבודת חקר משותפת וכדומה.</p> |

הפעלה 2:

התמודדות עם ביטויים גזעניים בכיתה

מטרת ההפעלה

🕒 ליצור אמנה חברתית כיתתית או בית ספרית נגד הסתה לגזענות.

חומרים ועזרים

📄 דפים וכלי כתיבה.

📄 הרחבה בנושא, ראו רשימת מקורות.

מהלך הפעילות

1. התלמידים מתבקשים לשתף את המליאה בתיאור תחושתם ומחשבותיהם בכל אחד מהמצבים:
 - מצב בבית הספר שבו חוו הגזעה כלפיהם.
 - מצב שבו נקטו בגזענות כלפי חבר/ה או קבוצה מסוימת בבית הספר.
2. המנחה, ביחד עם התלמידים, מבררים מה מהתופעות ששמעו היו רוצים לצמצם. 📢 חשוב להיות רגישים לדברים שמעלים התלמידים, שעשויים להיות מאוד אישיים ויהיה צורך לשמור עליהם מפני חשיפת יתר.
3. התלמידים נחלקים לקבוצות בנות חמישה משתתפים כל אחת לביצוע המשימה הבאה:
 - כל קבוצה מציעה כללי התנהגות שאותם תרצה להנהיג בבית הספר, כדי לצמצם את התופעות שחשפו בחלקה הראשון של הפעילות.
 - הקבוצה בוחנת כיצד לדעת חבריה יש לנהוג בשעה שהכללים יופרו ומי צריך להיות אחראי על כך.
4. דיון במליאה בסדר הבא:
 - ההצעות של כל קבוצה נרשמות על הלוח. המציעים מבהירים את הנימוקים להצעותיהם.
 - הכיתה מקיימת הצבעה על ההצעות שהועלו ומנסחת מסמך מחייב לגבי ההתנהגות בבית הספר במקרים של הסתה לגזענות.
 - המשתתפים מציינים איזו מההגדרות להסתה מקובלת עליהם.
 - התלמידים מחליטים האם תהיינה סנקציות ואילו סנקציות על הפרת האמנה הבית ספרית נגד הסתה לגזענות ומי יהיה אחראי על אכיפתן וקיומן.

הפעלה 3: "בנק" רעיונות לפעילות

מטרות ההפעלה

- א. לחשוב על אפשרויות לפרויקטים להגנה על חופש הביטוי ולהתמודדות בהסתה לגזענות, שהמשתתפים מעוניינים לבצע.
- ב. ללמוד על פרויקטים נגד הסתה לגזענות ולהגנה על חופש הביטוי שהתקיימו בעבר בבתי ספר, במרחב הציבורי הכללי וברשת.

חומרים ועזרים

1. דפים ובריסטולים בגודל 4A, טושים וכלי כתיבה.
2. גיליונות בריסטול גדולים לריכוז פרויקטים מאותו סוג (כ-10 בריסטולים) ודבק – להכנת פלקטים. פלקטים אלו ישמשו את הפעילות הבאה.

מהלך הפעילות

1. רעיונות והצעות לפרויקטים

- כל אחד מהתלמידים מתבקש לרשום על דף פעילויות ופרויקטים שהם מכירים להגנה על חופש הביטוי ולמאבק בהסתה לגזענות.
- כל תלמיד או בזוגות כותבים הצעה למיזם או לפעילות לקידום המודעות ולהתמודדות עם פגיעה בחופש הביטוי ועם הסתה לגזענות בקרב תלמידים ובקהילה שאליה הם שייכים. ההצעה יכולה להיות מבוססת על המידע הקודם, או רעיון מקורי שלהם. יש לבקש להרחיב במידת האפשר את טיבו של הפרויקט ולא להסתפק בכותרת בלבד. רצוי שההצעות יכתבו על בריסטול בגודל 4A בטוש או בכלי כתיבה עבה על מנת שניתן יהיה בהמשך לראותן ולהתייחס לכולן.

2. נפגשים בקרוסלה/קפה עולם

כל תלמיד נפגש עם תלמיד אחר על מנת להכיר ולשמוע על ההצעות שהציעו (אם עבדו בזוגות הם נפגשים באותו הרכב). המפגשים מתקיימים במתכונת של קרוסלה או "קפה עולם". כל מספר דקות הזוגות מתחלפים, עד שכולם מכירים אלה את אלה ואת הצעותיהם לפעילות.

3. העלאת כל ההצעות לפעילות לתצוגה על פלקטים

המנחה, עם התלמידים, עוברים על כל ההצעות לפעילות שנכתבו וממיינים אותן לקבוצות לפי נושאים דומים שהוצעו. לאחר מכן, הם מדביקים את הרשימות עם ההצעות על בריסטולים או רושמים אותן בצורה ברורה לפי הקבוצות שמוינו ותולים על קיר הכיתה לתצוגה.

פלקטים אלו ישמשו את הפעילות הבאה. 🔔

הפעלה 4: סדנת העיגולים – שיתוף פעולה למעורבות חברתית

מטרות ההפעלה

- א. להתוודע לסוגיות בנושא שיתוף פעולה בביצוע פרויקטים.
- ב. להתוודע לסוגי ומרחבי הפעילות האפשריים בתחום.
- ג. להציג דילמות מוסריות, פוליטיות ומעשיות סביב פעילות חברתית פוליטית.

חומרים ועזרים

- 🔗 פלקטים מההפעלה הקודמת.
- 🔗 בריסטולים בגדלים שונים; מספריים; טושים – כמספר המשתתפים.
- 🔗 דפים לבנים וכלי כתיבה.

מהלך הפעילות

חלק א': בחירת פרויקטים

1. כל אחד מהתלמידים מתבקש לבחור באחד הרעיונות למיזם/פרויקט שנכתבו על הפלקטים בהפעלה הקודמת או להציע רעיון חדש. הפרויקט חייב להיות בהקשר לקידום המודעות וההתמודדות עם פגיעה בחופש הביטוי ועם הסתה לגזענות בקרב תלמידים ובקהילה שאליה הם שייכים.
2. לאחר הבחירה, כל תלמיד לוקח בריסטול וגוזר ממנו עיגול (הגודל לבחירתם), שעליו רושמים את שם הפרויקט שבחרו. לאחר מכן, הם מניחים את העיגול על הרצפה במקום שהם בוחרים.
3. התלמידים מוזמנים לעבור בין העיגולים השונים, ולעמוד לצד הצעת הפרויקט שלהם או לצד פרויקט אחר, שאליו הם מעוניינים להצטרף (מסיבות שונות).

 **למנחה:** סביר להניח שמשימה זו תיצור שלושה סוגי משתתפים:

- א. משתתפים שישארו לעמוד ליד הפרויקט שלהם.
 - ב. משתתפים שיעזבו את הפרויקט שלהם ויעברו לפרויקט אחר.
 - ג. משתתפים שינסו לשנות את תנאי המציאות ולאחד עיגולים.
- המשימה, אפוא, עתידה ליצור ארבע קבוצות:
- א. משתתפים שנשארים לבד עם הפרויקט שלהם.
 - ב. משתתפים שהגיעו לפרויקט אחר, אך אין שם אף אחד מלבדם.

ג. פרויקטים עם שני משתתפים או יותר.


ד. פרויקט ללא משתתפים.

חלק ב': דיון במליאה

1. תחילה התלמידים מתבקשים להתייחס לתהליך ולמצב שנוצר בכיתה :

מה קרה בכיתה? איך הרגשתם? איך פעלתם?

שאלות עזר לדיון :

- האם נשארנו על העיגול שלנו או יצאנו לחפש פרויקט אחר? למה?
 - האם התלבטנו בינינו לבין עצמנו בשאלות של שיתוף פעולה? למה?
 - אילו סוגי שיתוף פעולה ראינו? אילו לא?
 - מה למדנו על עצמנו (גודל העיגול, הדבקות בפרויקט, הנכונות לשיתוף פעולה).
 - מה למדנו על הקבוצה (מה משותף לאוסף הפרויקטים שעל הרצפה?)
-  יש לוודא שכל הפיצולים שהתקבלו בחדר (סגנונות פעולה של משתתפים) ברורים לכולם. להדגים: פרויקטים שנותרו ללא משתתפים, משתתפים שפיצלו את עצמם בין שני פרויקטים וכדומה.

2. הדיון עובר לעסוק בפרויקטים שהוצעו בנושא חופש הביטוי :

- מהם הפרויקטים שהצענו? מה למדנו עליהם?
- אילו פרויקטים נשארו מיותרים ומדוע? אילו פרויקטים היו פופולריים?
- מה למדנו על סוגי הפרויקטים שמעניינים אותנו ואת חברינו?
- מה למדנו על סוגי הפרויקטים האפשריים בנושא חופש הביטוי?
- האם בדיעבד הייתי מצטרף למעגל אחר?
- אילו תנאים מאפשרים הצטרפות לפרויקטים של אחרים? דבקות בפרויקט שלי?
- לאילו פרויקטים יש סיכוי רב יותר להצלחה, באיזה יש שיתוף פעולה או שהם מבוצעים על ידי יחידים?

3. דיון מסכם :

- מבררים מה ניתן ללמוד מתהליך הלמידה ומה ניתן ללמוד על הקבוצה מאופי ההצעות שהוצעו לפעילות (אפשר תחילה לסקור את הפרויקטים שהוצעו בקצרה).
- בוחנים מה ניתן ללמוד על פעילות יחידנית לביצוע פרויקט ומה ניתן ללמוד על פעילות קבוצתית לביצוע פרויקט.

הפעלה 5:

תכנון פרויקט - אקטיביזם חברתי של תלמידים

מטרת ההפעלה

להתחיל את תכנון הפרויקט להגנה על חופש הביטוי והתמודדות עם הסתה לגזענות.

חומרים ועזרים

- תרשים זרימה: "סדר השלבים בבניית פרויקט משותף" (ראו להלן).
- כלי כתיבה.
- פרויקטים מוצעים – העיגולים מהפעלה קודמת.

מהלך הפעילות

- התלמידים מתבקשים לנסח שנית את הפרויקט שהם מעוניינים לבצע בעקבות הפעילויות הקודמות ולהחליט אם הם רוצים לפעול ביחד או לחוד.
- כל תלמיד מקבל את תרשים הזרימה, המתאר את סדר השלבים בבניית פרויקט משותף ובהתאם לבחירתם – לפעול ביחד או לחוד – מתחילים למלא את הפרטים על כל אחד משלבי התכנון המופיעים בתרשים הזרימה (אפשר להוסיף שלבים ואפשר לשנות את הסדר).
- המשתתפים מחליטים כיצד יציגו את עבודת התכנון שלהם במליאה.
- דיון במליאה - בתהליך התכנון של הפרויקט**
 - כיצד שיתפתם זה את זה בדיון?
 - כיצד שיתפתם זה את זה בתהליך ביצוע המשימה?
 - האם הדרך שבה פעלתם בקבוצה מקבילה להצעתכם לסדר הפעולות בבניית הפרויקט?
 - האם במהלך ביצוע המשימה האזנתם לכל חברי הקבוצה? מתי? מי קבע את תכנון הפעולה וכיצד? מדוע?
 - לאור התהליך שעברתם, מהם, לדעתכם, יתרונות השיתוף בתכנון ומהם מגבלותיו?
 - האם השיתוף מקדם את מטרת הפרויקט או פוגע בה?
 - כיצד הייתם משפרים את תהליך עבודתכם המשותפת?
 - שאלה מסכמת – איזה רצף של סדר הפעולות (השלבים) שומר על השוויון ועל הזכויות?

תרשים זרימה: סדר השלבים בבניית פרויקט משותף

| | | |
|-----------|----------------------|---|
| 1. | | שמות המשתתפים בפרויקט: |
| 2. | | הרעיון והגדרת הפרויקט: בחינת הבעיה והצורך בפרויקט, מטרות. מי התלמידים המשתתפים. |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| 3. | | חלוקת תפקידים: איתור התפקידים שאותם יש למלא במהלך הפרויקט וחלוקתם בין המשתתפים. אפשר להוסיף חברי צוות שאינם בהשתלמות שיסייעו במהלך השנה. |
| | שם | תפקיד בפרויקט |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| 4. | | גורמים מעכבים וגורמים מקדמים: בחינת הגורמים שיסייעו לקדם את התכנית וגורמים שיפריעו.. כיצד ינצלו את הגורמים המקדמים וכיצד יתמודדו עם הגורמים המעכבים. |
| | גורמים מעכבים | גורמים מקדמים |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

| | | |
|----|--|------------|
| .5 | משאבים נדרשים בפרויקט (שעות הוראה, הסעות, מבנה וכדומה) | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| .6 | סדר פעולות ולוחות זמנים ליישום הפרויקט – לפחות של שלושת הצעדים הראשונים: (לדוגמה: הצגת הפרויקט לפני צוות בית הספר, העברת התכנית לתלמידים, מפגשי מורים לתכנון הפרויקט, תחילת יישום עם התלמידים, תאריך יעד לסיום, ועוד). | |
| | סדר הפעולות | ל"ז |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

הערות:

חופש הביטוי הוא עיקרון מרכזי וחיוני לקיומו של משטר דמוקרטי, במיוחד בחברה בישראל, המאופיינת בריבוי תרבויות, במחלוקות ערכיות עמוקות ובקונפליקט לאומי ממושך. מאפייניה הייחודיים של החברה בישראל מחייבים את אנשי ונשות החינוך להעמיק את הבנת התלמידים בנוגע לחשיבות חופש הביטוי במשטר דמוקרטי מחד, ואת ההבחנות בינו לבין הסתה וביטויים גזעניים מאידך. חשיבות העיסוק החינוכי בסוגיות אלו נובעת לא רק ממקרי הקיצון העולים לסדר היום החברתי, אלא משום שדילמות ושאלות הקשורות לחופש ביטוי וגזענות הן חלק מההווה היום-יומית של בני הנוער, לאור פעילותם הרבה ברשתות החברתיות.

התכנית "כוחה של מלה" עוסקת בסוגיות אלו.

מדרשת אדם והאגודה לזכויות האזרח מזמינות את מורי ותלמידי בתי הספר התיכוניים וחטיבות הביניים, היהודים והערבים, לקחת חלק בתכנית חינוכית זו.

האגודה לזכויות האזרח בישראל
جمعية حقوق المواطن في إسرائيل
The Association for Civil Rights in Israel



mail@acri.org.il
<http://www.acri.org.il/education/>

המדרשה לדמוקרטיה ולשלום
كلية للديمقراطية والسلام
The Adam Institute for Democracy & Peace
על-שם אמיל גרינצוויג על-אסמ, إميل غرينتسفايغ
in Memory of Emil Greenzweig
info@adaminstitute.org.il
<http://www.adaminstitute.org.il/>



This project is funded by the European Union
פרויקט זה ממומן על-ידי האיחוד האירופי



הפעלה לסיכום התכנית

הגענו לשלב המסכם של התכנית.

בשלב זה חשוב להזכיר לתלמידים מה היו התכנים שלמדו, התהליכים שבהם לקחו חלק והפעילויות שעברו. ניתן לקיים תזכורת זו בסיוע הקבוצה ואפשר לחלק למשתתפים רשימה ובה הנתונים הנ"ל.

- אם המנחה בוחרת בדרך הראשונה, היא תפתח בבקשה מהמשתתפים לציין מה זכור להם מהתכנית ותרשום את דבריהם על הלוח.
- אם, לעומת זאת, המנחה רוצה להזכיר לתלמידים את כל מה שהיה, תכנית ההשתלמות תחולק לתלמידים ובה פירוט של מה שנלמד.

הסיכום נועד לאפשר לתלמידים להתבונן בדרך שעברו מאז החלה התכנית, ולמורים ולמורות לבחון עד כמה הצליחו לייצר למידה רלוונטית לתלמידים.

כמו כן, הפעילות חשובה, כדי להיפרד מהקבוצה ולהודות על שיתוף הפעולה בין חבריה לבין עצמם ובינם לבין המנחה ולהודות לכל אחד מהמשתתפים על תרומתם.

השתתפות התלמידים יכולה להוות דוגמה חיה לחשיבות הביטוי החופשי ולתרומתו להתפתחות שלנו כפרטים וכקבוצה.

לסיום יתקיים הדיון הבא לסיכום ההשתלמות:

נקודות לדיון

- האם ומה למדתי על חופש הביטוי ועל גילויי בחברה הישראלית?
- מה למדתי על הסתה לגזענות ועל גילוייה בחברה הישראלית?
- מה למדתי על עצמי בהקשר לנושא זה?
- מה למדתי על זולתי בהקשר זה?
- האם יצאתי עם רעיונות לפרויקטים חינוכיים וכיצד הייתי רוצה להתקדם ביישום שלהם?
- דברים שברצוני להגיד למנחה.
- דברים שברצוני לומר לחברי הקבוצה.
- מה חסר לי כדי להתקדם ביישום הפרויקט?

מקורות

- אילוז, אווה. (2012). **אפליה: מדריך למשתמש**, פורסם: מוסף הארץ, 4.04.2012 (קיים גם בתכנית מדרשת אדם: **בשביל הדיאלוג**, להלן).
- אלקין-קורן, ניבה. (תשס"ג 2003). **המתווכים החדשים "בכיכר השוק" הווירטואלית; בתוך: משפט וממשל ו', תשס"ג**, הוצאת נבו.
- גבזון, רות ושניידור, חגי (עורכים). (1991). **זכויות האדם והאזרח בישראל, מקראה; כרך ב'**, (בעיקר פרקים: ז', ח', ט'). הוצאת האגודה לזכויות האזרח.
- גנז, חיים. (2007). **מריכארד ואגנר עד זכות השיבה, ניתוח פילוסופי של בעיות ציבור ישראליות**. המכללה האקדמית ספיר, ספריית ספיר הוצאת עם עובד.
- האגודה לזכויות האזרח. נוסח האמנה הבינלאומית למאבק בגזענות <https://www.acri.org.il/he/72>
- הולנדר, יפעת. (2001). **מסמך רקע בנושא: גבולות חופש הביטוי באינטרנט**, מוגש לוועדה לענייני מחקר ופיתוח מדעי וטכנולוגי, הכנסת מרכז מחקר ומידע.
- הופנונג, מנחם. (1991). **ישראל: ביטחון המדינה מול שלטון החוק**, פרק 3: "זכויות פוליטיות". ירושלים: נבו הוצאה לאור.
- המכון הישראלי לדמוקרטיה. **חופש הביטוי**. דברי יום עיון אוקטובר 2001, עורך: אורי דרומי.
- המכון הישראלי לדמוקרטיה. **הגנה על חופש הביטוי במשטר דמוקרטי**. דברי יום עיון אפריל 2002 (כולל נספח מאמרים); רכז אקדמי: מרדכי קרמניצר, עורך אורי דרומי. <http://www.idi.org.il> להורדה באתר המכון
- הרפז, יורם. (2014). **גזענות, זהות וחינוך**, בתוך: **הד החינוך**, חדר מצב: המלחמה בגזענות, גיליון דצמבר 2014, עמודים 20-24. הועלה לאתר בכתובת: <http://yoramharpaz.com/pubs/goals/racism.pdf>
- וקסלר, מרסלו. (2014). **הכיתה כמיקרוקוסמוס - התמודדות עם התנהגויות ואמירות גזעניות בתוך הכיתה**. האגודה לזכויות האזרח. פורסם באתר האגודה בכתובת: <http://www.acri.org.il/education/wp-content/uploads/2014/08/post-war-methodology-3.pdf>
- יצחקי, רינה. (2015). **הזכות ה-12 – זכות הילד להישמע ולהשתתף**. הוצאת מנדלי מוכר ספרים.
- ירון, אונגר, עו"ד. (2012). **חשיפת זהותו של מעוול אנונימי ברשת האינטרנט**: מרכז מחקר ומידע של הכנסת, הלשכה המשפטית, תחום חקיקה ומחקר משפטי. אתר הכנסת.
- כהן-אלמגור, רפאל. (1994). **גבולות הסובלנות והחירות: תיאוריה ליברלית והמאבק בכהנאות**. פרק 12: "הגבלת חירויות התנועה והביטוי של כהנא". ירושלים: נבו הוצאה לאור.
- מארקוזה, הרברט. (1970). **האדם החד-מימדי**. ספרית פועלים..
- מרושק-קלארמן אוקי. ראבי, סאבר. (2005). **אין דמוקרטיה אחת – תכנית חינוכית רב-גילאית**. ירושלים: הוצאת אדם המדרשה לדמוקרטיה ולשלום ע"ש אמיל גרינצוויג.

- מרושק-קלארמן, אוקי. (1997). **חופש ביטוי והסתה: תכנית לימודים בנושא "שפה ופוליטיקה"**. מהדורה שנייה, מעודכנת ומורחבת. ירושלים: הוצאת מדרשת אדם.
- מרושק-קלארמן, אוקי. (2014). **בשביל הדיאלוג – התמודדות חינוכית עם תופעת הגזענות**. תכנית לימודים לבתי הספר העל-יסודיים. ירושלים: הוצאת מדרשת אדם.
- סדן, אלישבע. (2002). **העצמה ותכנון קהילתי: תיאוריה ופרקטיקה של פתרונות חברתיים אנושיים. תל אביב: הקיבוץ המאוחד, עמוד 197.**
- פרויד, זיגמונד; כתבים. (1968). **תרבות בלא נחת, כתבי זיגמונד פרויד, כרך חמישי, מסות נבחרות, ד' (תשכ"ח)**. תל אביב: הוצאת דביר, עמוד 126, 127.
- קולקה, גיורא. (1987). **חירות הפרט והמבנה החוקתי בדמוקרטיה פדרלית**. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- קמיר, אורית. (2007). **כבוד אדם וחווה – פמיניזם ישראלי משפטי וחברתי**. ירושלים: הוצאת כרמל. פורסם באינטרנט: <http://2nd-ops.com/orit/?p=5022>
- קרמניצר, מרדכי; גולדמן, שחר וטמיר, ערן. (2003). **רגשות דתיים, חופש הביטוי והמשפט הפלילי – הצעה לביטול האיסור הפלילי על ביטויים הפוגעים ברגשות דתיים**. נייר עמדה 38, המכון הישראלי לדמוקרטיה. להורדה באתר המכון <http://www.idi.org.il>
- קרניאל, יובל. (2003). **פורנוגרפיה באינטרנט: עד כמה להגביל את ביטוייה? מקור: פתו"ח – כתב עת בנושאי פוליטיקה, תקשורת וחברה**. מטעם המחלקה למדעי המדינה, מגמת תקשורת ציבורית, אוניברסיטת בר-אילן, גיליון מס' 5, עמודים 246-215.
- רובינשטיין, אמנון. (2010). **חופש הביטוי האקדמי**, בתוך: משפט ועסקים י"ג, התש"ע, ספטמבר 2010, עמודים 59-11.
- שנהב, יהודה. (2012). מאמר: **מבוא תיאורטי: מהי גזענות?** אתר האגודה לזכויות האזרח: <http://www.acri.org.il/education/2012/03/18/what-is-racism/>
- שנהב, יהודה. יונה, יוסי. (2008). **גזענות בישראל**. תל אביב וירושלים: הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר. (עורכים)

מקורות נוספים אפשר למצוא באתרים:

אדם המדרשה לדמוקרטיה ולשלום <http://www.adaminstitute.org.il>
 האגודה לזכויות האזרח: <http://www.acri.org.il/education/category/library>