

טוב להיפגש עם אחרים, לפרק סטריאוטיפים, לקבל את השונה! בעצם, אולי לא?

מי יכול להתנגד למפגשים עם האחר? מי יכול לחלוק על הצורך במתן מקום לנרטיבים מתחרים? מי מסתייג מקבלת השונה וממתן מקום לחריגים ולמוחלשים? אוקי מרושק קלארמן, מנהלת יותר משנות דור את מדרשת אדם, כופרת בהנחות יסוד "מובנות מאליהן" ומציעה להן חלופות מבוססות

עקרונית על השאלה מי הריבון בה. המתח בין שתי האוכלוסיות הנתונות בקונפליקט ניכר גם בשאלת התכניות החינוכיות הרצויות.

המחקרים המלווים את מערכת החינוך בערים המעורבות חושפים תמונה קשה, הן בקשרים בין יהודים לערבים והן בקשרים בין האוכלוסייה הדתית לאוכלוסייה החילונית.

בין המבקשים לשפר את החיים המשותפים בכלל ואת חיי הצעירים בערים מעורבות בפרט יש מחלוקת על המטרות – האם השותפות צריכה לקדם שוויון בין הפרטים והקבוצות ובכלל זה קבוצות הצעירים החיים בהן או שמא היא אמורה לשמר את יחסי הכוח הקיימים אך לשפר אותם כדי שיהיו קלים יותר לניהול או לחלופין אנושיים ונוחים יותר.

מהן הנחות היסוד של הפעילויות הקיימות? האם הן רלוונטיות לשינוי המצב ולקידום השוויון? אבחן אחת לאחת הנחות יסוד רווחות, שכן פעילות על בסיס הנחות אלה מונעת לעתים את הטיפול הנכון בעיות המורכבות של החיים המשותפים בכלל ובערים מעורבות בפרט.

...

הנחת יסוד ראשונה: יש בתי ספר מעורבים ויש בתי ספר הומוגניים. בכל אחד מהסוגים הללו ראוי לקיים פעילות שונה לקידום החיים המשותפים.

זו הנחת יסוד שגויה. כל בתי הספר מעורבים. רבים מבת הספר הומוגניים, שאינם נחשבים בתי ספר מעורבים, אינם אלא בתי ספר שבהם השונות בין הקבוצות מוכחשת. הכחשה זו מובילה



בקר המדינה פרסם בספטמבר האחרון דוח ביקורת מיוחד על התכניות של משרד החינוך לחיים משותפים ולמניעת גזענות.¹ תוצאות הדוח מחייבות היערכות חרשה לטיפול בנושא והפקת לקחים מהפעילויות שהתקיימו בתחום זה במערכת החינוך עד כה.

היחסים המורכבים בין קבוצות כחברה הישראלית באים לידי ביטוי ביתר שאת בערים המעורבות, שבהן נוכחות משותפת של קבוצות שונות היא עניין יום יומי ובחלק מהמקרים אינו נובע מבחירה של התושבים. הבעיות הטמונות ביחסים אלה מקבלות לעתים מענים יצירתיים ומרתקים, ומדינת ישראל כמרחב משותף יכולה ללמוד מהם רבות. המרחב העירוני המשותף עשוי לשמש מעבדה לאיתור הבעיות הארציות ולהתבוננות מחודשת בהן.

אלי רכס מגדיר ערים מעורבות כך: "ערים שמתגוררות בהן קבוצות ממוצא שונה – אתני, לאומי או דתי, המצויות במצב של קונפליקט. תופעת הערים המעורבות איננה ייחודית לישראל. היא מוכרת במדינות אחרות בעולם, כמו בוסניה, צפון אירלנד ודרום אפריקה. בישראל יש חמש ערים מעורבות אשר מונח זה מתקשר אליהן: עכו, חיפה, יפו, רמלה ולוד."²

יש מחלוקת בנוגע לשאלה אם ערים דוגמת ירושלים נחשבות מעורבות או שמא יש להגדירן אחרת. בירושלים נוספת מורכבות בשל העובדה שחלק מתושביה רואים בצדה המזרחי אזור כבוש ואילו אחרים רואים בו שטח משוחרר. העיר מאופיינת באי-הסכמה

ד"ר אוקי מרושק קלארמן היא המנהלת האקדמית של מדרשת אדם לדמוקרטיה ולשלום. המאמר נכתב לקראת הכנס "לגדול בעיר מעורבת" של הקרן לירושלים ומדרשת אדם, שיתקיים בירושלים ב-15-17 בנובמבר 2016

<http://mixedcity.org.il>

מפגשים עם נכים, להט"בים, ערבים ועוד מחוץ לכיתה מחדדים את תחושת הזרות של אותו מיעוט בכיתה השייך לקבוצה שנפגשים עמה. הבעיה ניכרת כבר בניסוח. במקום לתאר את הפעילות כמפגש בין ערבים ליהודים, להט"בים להטרנססואלים, המפגש מתואר כמפגש של קבוצת הכוח עם השונים ממנה. ליקוי למידה, למשל, זו מגבלה של הכיתה כולה ולא רק של אלה המוגדרים לקויי למידה. זה קושי קבוצתי ולא אישי. במפגש כזה הקבוצה החזקה, בדומה לקבוצה החלשה, צריכה להתאמץ כדי לבטא ולהעביר את רעיונותיה. ההבנה שמדובר בקושי קבוצתי ולא אישי משנה את ההתייחסות לסוגיה. בעניין זה אזכיר את הצעתו של ד"ר אריה גייגר ז"ל, שניהל את בית הספר "רעות" בירושלים, ללמד את כל התלמידים את שפת הסימנים כשפה שנייה, כדי לאפשר לתלמידים המתקשים בשמיעה לפעול כשווים במרחב החינוכי.

...

הנחת יסוד שלישית: פדגוגיה המקדמת חיים משותפים צריכה לתת מקום לקולות של כל הקבוצות באוכלוסייה. יש לאפשר לנרטיבים השונים להישמע ולקולות השונים לבוא לביטוי באמנות, בספרות, בשיח הפנימי בבית הספר ועוד. בוויכוח על הפדגוגיה של השונות יש מחלוקת בין שתי גישות עקרוניות – האם לתת מקום וביטוי לכל הנרטיבים והקבוצות או להסתפק בנרטיב הגמוני אחד ולדרוש מאלו שאינם שייכים אליו להתאים את עצמם ואת זהותם לקבוצת הרוב. הביטויים הבולטים לגישה זו בדיון הציבורי האקטואלי הם הדרישה לתת קול לנרטיב המזרחי, לנרטיב הפלסטיני ולנרטיב הנשי. כך לדוגמה, בנושא השואה אנו מוצאים מגוון עמדות בבתי הספר. יש המבקשים לספר את סיפור השואה באירופה; אחרים תובעים לתת קול לסיפור השואה במדינות המזרח (נזכיר בהקשר זה את ספרו המצויץ של יוסי סוכרי "בנגאזי-ברגן-בלזן"), שלא סופר עד כה בצורה מספקת; ואחרים מבקשים לספר על סבלן של קהילות יהודיות אחרות כדי ליצור שוויון ב"תחרות על הסבל". במצב זה של תחרות על הסבל, תלמידים שמשפחותיהם לא היו חלק מהאירוע פונים להזדהות עם האירוע כהיסטוריה יהודית משותפת או מפתחים התנגדות ללמידה, המדירה אותם מהשייכות שמבחן ההצטרפות אליה הוא שותפות בחוויית השואה. (מיותר בהקשר זה לתאר את הקשיים של המיעוט הלא יהודי בכיתות היהודיות).

יש דרך שלישית. פדגוגיה שתעמיק את יכולתם של התלמידים להבין תהליכים שעברו על קבוצות שונות בישראל בשואה ובה בעת לקבל תמונה רחבה של האירוע עצמו.

המורים יכולים להציג את נושא השואה כחלק ממלחמת העולם השנייה, להניח את מפת העולם מול הכיתה ולבקש מהתלמידים לציין מה מקור משפחתם, מה עבר על משפחתם בזמן המלחמה וכיצד התמודדו עם האירועים. אין למעשה קבוצה שאין לה שייכות כלשהי לנושא, אם מתבוננים בו כך. בשיעור מסוג זה השייכות של התלמידים מוגדרת על ידי היותם חלק מהעולם כולו. כל אחד מהם קשור בדרך כלשהי להיסטוריה של ארץ ישראל, אך גם לאירועים שהתרחשו בכל רחבי העולם. השונות בנרטיבים אינה מדירה אותם מתחושת השייכות, אלא תורמת להבנה טובה יותר של מאורעות המלחמה. תלמידים שמשפחותיהם באו מברית המועצות לשעבר, למשל, יביאו את תחושת הניצחון של משפחותיהם שהשתתפו במלחמה נגד

למצבים של פגיעה מתמדת בקבוצות שזהותן איננה נראית לעין. הצגתם כבתי ספר הומוגניים פוגעת במוטיבציה לברר את השונות ולהתמודד איתה.

כך לדוגמה, בתי הספר הללו מקיימים אירועים לאומיים ותרבותיים המדירים את התלמידים שאינם שייכים לקבוצת הרוב ומותירים אותם כעוסים ונעדרי מרחב להביע את קשייהם בצורה לגיטימית. אם תלמידים השייכים לקבוצת המיעוט מביעים מורת רוח, היא נתפסת כהתנגדות פוליטית או בעיה פסיכולוגית. יש מספר לא קטן של בתי ספר יהודיים שלומדים בהם תלמידים ערבים. הבחירה של ההורים לשלוח את ילדיהם לבתי הספר האלה מחייבת אותם לוותר על ממד הזהות הלאומית או התרבותית של ילדיהם. סביר להניח שוויתור כזה אינו אפשרי, ולכן חשוב להבין את השפעותיו על קבוצת הרוב והמיעוט כאחד. מעטים הם המקרים שמורים או פסיכולוגים שואלים את עצמם אם התנהגות פרועה של תלמידים נובעת מדיכוי תרבותי או לאומי. מעטים הם המקרים שבעיות לימודיות נקשרות להשתקה של תרבות התלמידים בטקסים או בפעילות אחרת של בית הספר.

מה אפשר לעשות? התשובה על שאלה זו ארוכה. תחילה חייבים לעודד מודעות של המורים לקבוצות השונות בבית הספר. לאחר מכן יש לוודא שזכויותיהם הקבוצתיות שוות לשל חבריהם ולבחון אם המוסדות הקיימים בבית הספר תואמים את הריבוי הקיים בו, למשל האם יש נציגות של הקבוצות במועצת התלמידים, בוועד ההורים, בצוות המורים ועוד.

מדרשת אדם קיימה השתלמות ממושכת בבית הספר הממוקם בבית החולים אלון בירושלים, מקום שתלמידים מאושפזים בו לתקופות ממושכות. בין הדיונים בבית הספר היה שיח על הדרך שבה יש לציין את השואה במקום שנמצאים בו הורים ותלמידים יהודים ולא יהודים, דתיים וחילוניים, אשכנזים ומזרחים ועוד. ההצעה של המורים, לאחר שימוש בכלים לפתרון סכסוכים שנלמדו בהשתלמות, הייתה לקיים אירוע לציון גבורתם של חסידים אומות העולם. הוצע שבאירוע ידליקו שישה נרות זיכרון, ואחד מהם יוקדש לחסידים אומות העולם המוסלמים שהצילו יהודים.

לא מדובר בעשייה פטרונית למען המיעוט, אלא ביצירת מציאות ההופכת את המוכחש לגלוי ונותנת לו קול. פעילות זו הופכת את התלמידים הנחשבים תחילה ל"אחר" של בית הספר ל"אנחנו". על ערכה של תחושת השייכות אין צורך להכביר מילים.

...

הנחת יסוד שנייה: יש "לקבל את השונים". דוגמאות לגישה זו אנו מוצאים בפעילויות לשילוב תלמידים בעלי צרכים מיוחדים, בפעילויות המכוונות להסברת הצרכים של להט"בים, תלמידים "נכים" ועוד. תרומתן של תכניות אלו חשובה ועם זאת יש בהן כשל מובנה. בעלי הצרכים השונים מוגדרים ה"אחרים" של הקבוצה, וקבוצת הרוב צריכה ללמוד להתייחס אליהם "יפה". תלמידים בריאים לומדים להתייחס כראוי לתלמידים לא בריאים, תלמידים חזקים לומדים לסייע לתלמידים חלשים וכדומה. כדי לשפר את היחס של הקבוצות החזקות לקבוצות החלשות, מרביתם "עליהם" ונפגשים "אתם". הם לעולם ה"אחרים" של הכיתה בהתייחסות אליהם. בנוסף משתדלים במערכת החינוך לקיים מפגשים עם ה"שונים" מחוץ לכיתה ולבית הספר.

ייפגשו עם מגוון אוכלוסיות כדי להעמיק את ההיכרות ואת הקשרים האנושיים ולצמצם את הסטריאוטיפים על קבוצות מסוימות ואת גילויי הגזענות נגדם.

רבות נכתב על המפגשים בין קבוצות שונות במערכת החינוך ובחברה האזרחית. מפגשים כאלה חייבים להיעשות בצורה מקצועית. אם לא כן הם עלולים לחזק דעות קדומות ולעיתים אף לחולל תופעות גזעניות. יתרה מזו, פירוק סטריאוטיפים עשוי להחליש קבוצות מוחלשות ממילא.

לדוגמה, כאשר מנחים מתארים בתהליך המפגש את העובדה שהערבים בישראל או הנשים בישראל מרוויחים פחות מהאחרים, אפשר לטעון שלא כל הערבים ולא כל הנשים עניים ועניות, ולפיכך ההכללה איננה נכונה. תהליך פירוק כזה של סטריאוטיפים מונע התבוננות במצבן של קבוצות בחברה וכך יוצר כפועל דה לגיטימציה של הכללה ומזיק לחלשים.

יש להחליף את הריון על סטריאוטיפים בריון על אמת אישית לעומת אמת קבוצתית ולתת ערך שווה לשתיהן. התבוננות מסוג זה תאפשר למנוע את ההשפעה המחלישה של פירוק הסטריאוטיפים במפגש בין השונים בערים מעורבות ובכלל.

...

הנה עקרונות היסוד שאני מציעה להוראה בבתי הספר בערים מעורבות:

- המעורבות של האוכלוסיות המרכיבות את העיר קיימת גם בכיתות "הומוגניות", אך לעתים קרובות היא מוכחשת.
- יש לחשוף את יחסי הכוח בתוך חדר הכיתה, ולא להציג אותם כאילו מדובר ביחס בין תלמידי הכיתה לבין השונים הנמצאים מחוצה לה.
- הקושי הטמון בחיים משותפים אינו נחלתם הבלעדית של החלשים. הקושי של תלמידים נכים, לדוגמה, להשתלב בחברת התלמידים הלא נכים אינו שונה מהקושי של הלא נכים להיות במחיצת הנכות.
- יש להתחיל כל פעולה חינוכית על שונות בכירור הקשר של התלמידים בכיתה עם השונות המדוברת. מי מאתנו שייך לקבוצה המוגדרת "שונה", מי מאתנו – הוריו, אחיו או חבריו – נמנים עם הקבוצה המוגדרת שונה. ראשית, מה אנחנו יכולים ללמוד מהם. רק אחר כך נלמד ממקורות אחרים.
- התמודדות עם חינוך לחיים משותפים בערים מעורבות עשויה לשמש מעבדה לטיפול באתגרים ובקשיים הנובעים ממגוון האוכלוסיות במדינת ישראל. היא מחייבת התבוננות אמיצה ומחודשת עם הנחות יסוד ועם ממצאי המחקרים על הפעילות שנעשתה עד כה. אל לנו להשלות את עצמנו שאנו עושים את המיטב לשינוי אווירת אי-השוויון והגזענות המתגברת. ללא בדיקה דקדקנית של דרכי החינוך בהקשר זה, אנו עלולים למצוא את עצמנו במצב גרוע מן המצב שמתאר דוח מבקר המדינה.

הערות שוליים

- 1 דוח ביקורת מיוחד של משרד מבקר המדינה, "חינוך לחיים משותפים ולמינע גזענות", פורסם בספטמבר 2016, http://www.mevaker.gov.il/b54b-3d311f25cd14?he/Reports/Report_545/fbbc10b4-2747-44ae-pages.pdf%together_Final_preview_Single-Life
- 2 רכס, א' (2007). יחד אך לחוד: ערים מעורבות בישראל. תל אביב: מרכז משה דיין ללימודי המזרח התיכון ואפריקה, עמ' 7. <http://www.dayan.org/kap/images/stories/mixed%20cities%202007.pdf>

הגרמנים, בצד תחושת האובדן. תלמידים שמקורם באירופה יוכלו לספר על חוויית המחנות של משפחותיהם; תלמידים שהוריהם באו מארצות המזרח יוכלו לספר על חוויית השואה שלהם. ילידי הארץ יוכלו להיות שותפים לנרטיב המזרח תיכוני.

...

הנחת יסוד רביעית: בתי ספר שאינם מעורבים צריכים ללמוד על החיים המשותפים מבתי הספר שמנכחים מציאות שוויונית בין הלאומים או בין התרבויות השונות (למשל, רשת בתי הספר "יד ביד" ובתי הספר של "קשת").

המחקר על בתי הספר הדו-לשוניים, שתלמידים יהודים וערבים לומדים בהם יחד ומורים ערבים ויהודים מלמדים בהם יחד,

ליקוי למידה, למשל, זו מגבלה של הכיתה כולה ולא רק של אלה המוגדרים לקווי למידה. זה קושי קבוצתי ולא אישי... אריה גייגר ז"ל הציע ללמד את כל התלמידים את שפת הסימנים כשפה שנייה, כדי לאפשר לתלמידים המתקשים בשמיעה לפעול כשווים במרחב החינוכי

מעלה כי בוגריהם מייטיבים לקיים חיים משותפים יחסית לבוגרים שסיימו בתי ספר "רגילים". עם זאת המחקר מראה שבוגריו שייכים מלכתחילה ל"קבוצת המשוכנעים"; הם כבר מכירים בחשיבות השוויון בין הקבוצות. יתרה מזו, התלמידים הערבים מדברים עברית היטב, אך התלמידים היהודים מתקשים בשפה הערבית. בנוסף המחקרים מלמדים על הקשיים של התלמידים בבתי הספר הדו-לשוניים להיפגש עם חבריהם מהקבוצה האחרת בשעות אחר הצהריים, מאחר שרובם מגיעים לבית הספר בהסעות ממקומות שונים בעיר.

נתונים אלו מציגים נקודות חולשה בקיום המשותף של תלמידים מבתי הספר הללו. בראייה של העיר כמרחב משותף לכל התלמידים, הבחירה להביא לבית הספר הדו-לשוני תלמידים מלאומים שונים באה על חשבון הקיום המשותף של תלמידים מקבוצות סוציו-אקונומיות שונות. מחיר הבחירה מתבטא בין השאר בקושי לכוונן קשרים בין התלמידים לבין שכניהם בעיר המעורבת.

אם ממצאי המחקר אמינים, הרי שבתי הספר לסוגיהם עשויים ללמד זה את זה כיצד לחיות יחדיו בהקשרים מגוונים. בעוד שתלמידי בית הספר "הדו-לשוני" ו"קשת" יכולים ללמד על החיים בבית ספר המחדד שוני אחד ועוסק בו, בתי הספר האחרים יכולים ללמד כיצד להתמודד עם סוגים אחרים של שוני בין התלמידים, כפי שעולה מהעיון בהנחות השונות.

...

הנחת יסוד חמישית: כראי שבתי הספר שאינם "מעורבים"