

האוניברסיטה העברית בירושלים
הפקולטה למדעי הרוח
בית הספר לחינוך – המחלקה ללימודי הוראה

**הוראת אזרחות לנוער להט"ב:
הזדמנויות, לקחים ומבט לעתיד**
סמינריון דידקטי באזרחות

מגיש: יותם זעירא

קורס: אזרחות – סמינריון דידקטי (34015)

לידי: ד"ר ריקי טסלר

תוכן עניינים

עמוד

2	מבוא
3	פרק א': סקירת ספרות
3	1. האם שואפים לימודי האזרחות לקדם עמידה על זכויות ומעורבות פוליטית?
6	2. האם לימודי האזרחות אכן מצליחים לעודד מעורבות פוליטית?
8	3. זכויות להט"בים בישראל ובארה"ב
12	פרק ב': שיטת המחקר
14	פרק ג': חקר המקרה
14	ג1. המישור הראשון : מטרות תוכנית הלימודים באזרחות
16	ג2. המישור השני : ספר הלימוד "להיות אזרחים בישראל"
21	ג3. המישור השלישי : חוויית לימודי האזרחות בקרב נערים להט"בים
28	פרק ד': דיון
28	ד1. ניתוח הראיונות על רקע סקירת הספרות, מטרות תוכנית הלימודים וספר הלימוד
30	ד2. מבט לעתיד : נקודות למחשבה בחינוך אזרחי לנוער להט"ב
33	סיכום
34	ביבליוגרפיה

מבוא

בליל האחד באוגוסט 2009 נכנס אדם רעול פנים ל"ברנוער" בתל-אביב, ופתח בירי ממשק אוטומטי על היושבים בחדר, ממנו נהרגו מדריך הקבוצה, ניר כץ ז"ל, ונערה בת 16 שהשתתפה במפגש, לזי טרובישי ז"ל. ה"ברנוער" הוא מקום מפגש לנוער להט"ב (לסביות), הומואים, טרנסג'נדרים וביסקסואלים), ובכל מוצ"ש מתכנסים בו נערים, נערות ומדריכיהם למפגש חברתי. הרוצח לא נתפס עד היום.

נוער להט"ב אינו נוכח רק במפגשים שתכליתם מפגש חברתי או טיפולי לקבוצת מיעוט זו. נוער להט"ב יושב מולנו, המורים, כמעט בכל כיתה בה אנו מלמדים, בדרך-כלל ללא ידיעתנו. לרוב הוא אינו סובל מאלימות כה קשה כמו בלילה ההוא ב"ברנוער", אם כי ההתנכלויות לבני נוער אלו על רקע נטייתם המינית עדיין נפוצות בחיי היומיום, בבית-הספר. ואכן, נערים בגיל ההתבגרות, המגבשים את זהותם המינית (לא פעם תוך התחבטויות קשות) הם חלק אינטגרלי מקבוצת התלמידים בכל בית-ספר.

החינוך האזרחי בכלל, והוראת מקצוע האזרחות בפרט, מתייחסים במישרין ובעקיפין לסוגיית זכויותיהם של הקהילה הלהט"ב (להלן: הקהילה). מושגים כמו פלורליזם, זכויות המיעוט, שוויון, הפליה פסולה, שסעים בחברה הישראלית ואחרים, כשהם פוגשים את תלמידי הקהילה, עשויים לעורר בהם את המודעות לזכויותיהם שלהם, ואת הנכונות להיאבק למען קיומן וקידומן של זכויות אלו. זוהי, אם כן, השערת המחקר של עבודה זו. בהתאם לכך, העבודה מבקשת לבחון באיזו מידה שואף מקצוע האזרחות בישראל להנחיל מודעות של בני נוער לזכויותיהם שלהם, והאם תוכנית הלימודים אכן מצליחה לעורר בקרב הנוער להט"ב את מודעותו לזכויותיו.

היות שמדובר בסמינריון דידקטי, העבודה מבוססת על תוכנית הלימודים הקיימת במקצוע האזרחות, ועל השפעתה של תוכנית לימודים זו על הלומדים אותה. סקירת הספרות תספק רקע אודות מטרות החינוך האזרחי והישגיו בעולם, אודות האפקטיביות שלו בחינוך למעורבות אזרחית, ואודות זכויות להט"בים בארץ ובארה"ב. לאחר מכן אפנה לבחינת תוכנית הלימודים באזרחות, באמצעות מטרותיה המוצהרות, חוזר מפמ"ר אזרחות וספר הלימוד הנפוץ ביותר – "להיות אזרחים בישראל". בפרק זה, אבקש למפות את המושגים בתוכנית הלימודים שעשויים "לקרוץ" לנוער להט"ב שעה שהוא נתקל בהם בלימוד בכיתה. המושגים שצינו לעיל נמנים, לדעתי, עם קבוצת מושגים זו.

העבודה אינה מסתפקת בבחינת הפוטנציאל של תוכנית הלימודים להשפיע על נוער להט"ב, ומבקשת לשאול ישירות בני נוער מהקהילה אם לימודי האזרחות אכן עיצבו והשפיעו על תפיסתם שלהם את זכויותיהם. דרך המחקר שנבחרה היא איכותנית, אשר מומשה באמצעות ראיונות אישיים עם ארבעה נערים ונערות המשתתפים בקבוצה דומה לקבוצת ה"ברנוער" – קבוצת הנוער של "הבית הפתוח לגאווה וסובלנות" בירושלים, אותה זכיתי להדריך השנה. לדעתי, לנוכח מורכבותה של סוגיית הזהות המינית, ולאור דרישת המחקר הלא-טריוויאלית "ליישם" את לימודי האזרחות על חייד-שלך, לדרך המחקר האיכותנית יתרונות ניכרים. פרטים נוספים על שיטת המחקר מופיעים בפרק ב'.

הדיון בסוף העבודה צופה אל העתיד. לאחר ניתוח ספר הלימוד ולאור חוויותיהם האישיות של נערים מלימודי האזרחות, אני מבקש לענות על שאלת המחקר, להתייחס להיבטים נוספים של החינוך האזרחי, ולהציע נקודות למחשבה בסוגיית הוראת האזרחות לבני נוער להט"בים.

פרק א': סקירת ספרות

סקירת הספרות שלהלן מתייחסת לשלושה היבטים משלימים: מטרות הוראת האזרחות בבית-הספר (ובפרט: "הוראת זכויות"), האפקטיביות של לימודי אזרחות בעידוד מעורבות אזרחית של נוער, וזכויותיהם של להט"בים בישראל ובארה"ב. היבטים אלו ישמשו אותי בהמשך העבודה לצורך ניתוח ספר הלימוד, הראיונות עם הנערים, ושאלת המחקר בכללותה.

1א. האם שואפים לימודי האזרחות לקדם עמידה על זכויות ומעורבות פוליטית?

על פניו, המענה לשאלה זו הוא פשוט. הרי לימודי האזרחות עוסקים בדמוקרטיה, ששניים מיסודותיה הם זכויות האדם ועקרון שלטון העם. משכך, מובן שנושאים אלו נכללים בתוכנית הלימודים. ואולם, השאלה שאני מבקש לברר כאן היא האם בהגדרת המטרות של לימודי האזרחות מופיע הרצון לחנך את הנוער להיות מודע לזכויותיו, ולהיאבק עליהן אם יידרש לכך. כלומר, האם לימודי האזרחות מחנכים רק ל"מהן זכויות אדם" (כלומר, מתן ידע), או גם ל"דע מהן זכויותיך" (כלומר, חינוך שתכליתו עיצוב עמדות ופיתוח תחושה של מסוגלות אישית). בירור שאלה זו הוא הכרחי בבואנו לבחון מאוחר יותר האם מצליח ספר הלימוד לחנך לכך, והאם נערים שלמדו את תוכנית הלימודים באזרחות אכן מודעים יותר לזכויותיהם. בכל הקשור לישראל, אשיב על שאלה זו בפרק ג'. סקירת הספרות שלהלן תבחן האם במחקר ו"מעבר לים" שואפת הוראת האזרחות לעסוק בטיפוח עמדות אישיות, ובעידוד אמיתי של מעורבות פוליטית.

המונח Political Efficacy (להלן: מסוגלות פוליטית) משמש במחקר לתיאור תחושת מסוגלותו של הפרט להשפיע על התהליכים הפוליטיים של סביבתו. לתחושת מסוגלות זו שני היבטים: ההיבט הפנימי (Internal Efficacy), כלומר אמונתו של הפרט ביכולותיו שלו להשתתף בחיים הפוליטיים, והיבטים ולהשפיע עליהם; וההיבט החיצוני (External Efficacy), קרי אמונתו של הפרט ביכולותיו של השלטון להיות קשוב ומגיב לצרכי האזרחים ויוזמותיהם. שילובם של השניים מעצב את תחושת מסוגלותו הפוליטית של הפרט.¹

ללימודי האזרחות פוטנציאל לטיפוח שני פניה של המסוגלות הפוליטית. בהיבט הפנימי, חינוך אזרחי משמעותי יכול לעורר מוטיבציה בקרב התלמידים לפעול ולשנות. זאת במיוחד לאור העובדה שגיל ההתבגרות נתפס כמועד מתאים לטיפוח מוטיבציה זו. בהיבט החיצוני, לימודי האזרחות יכולים לספק לתלמידים מידע אודות השלטון, אשר יאפשר להם להעריך את מידת הקשב שלו ואת ערוצי ההשפעה השונים הקיימים בשיטת המשטר במדינה.²

טיפוח המסוגלות הפוליטית יכול להוות תנאי של ממש בדרך למימוש אחת ממטרותיהם החשובות ביותר של לימודי האזרחות – המעורבות הפוליטית העתידית של הפרט (Political

¹ Pasek J., Feldman L., Romer D., Hall Jameison K., "Schools as Incubators of Democratic Participation: Building Long-Term Political Efficacy with Civic Education", Applied Developmental Science Vol. 12(1) (2008), p. 28.
² שם.

Engagement).³ במילים אחרות, אם אנו בוחנים את לימודי האזרחות בקונטקסט הרחב של "חינוך לדמוקרטיה", ובקונטקסט הקונקרטי של חינוך אזרחים מעורבים בחברה דמוקרטית, עלינו לזכור שמעורבות זו תושג רק אם התלמידים אכן ירגישו שבכוחם להיות מעורבים, כלומר, בעלי מסוגלות פוליטית.⁴

זהו המקום לומר מספר מילים אודות מעורבות פוליטית זו, ועל הסיבה שבגללה היא נתפסת כאחת ממטרותינו החשובות של החינוך האזרחי. אחד מהרקעים המרכזיים לצמיחתם של לימודי האזרחות הינו הצורך לתחזק "דמוקרטיה פעילה".⁵ הירידה בשיעורי ההצבעה בבחירות ואדישותם של האזרחים מכרסמים במובנה הבסיסי ביותר של הדמוקרטיה, לפיו העם הוא הריבון. החינוך האזרחי, אם כן, שואף שתלמידי מערכת החינוך יגדלו להיות אזרחים פעילים ומעורבים: מצביעים בבחירות, מעורבים בשיטת הממשל, ולוקחים חלק ב"חברה האזרחית".⁶

סקירה השוואתית של תוכניות לימודים באזרחות בארה"ב מלמדת כי חינוך ל"מעורבות קהילתית" איננו מספיק, ואף נוחל כישלון כשהוא עומד כיעד בפני עצמו (יש לשים לב שמדובר כאן במעורבות קהילתית, לרוב במובן של "צדקה" או "חסד", ולא במעורבות פוליטית-אזרחית אמיתית וארוכת-טווח כפי שהוצגה בפסקה הקודמת).⁷ אף מתן "ידע אזרחי" בלבד, ללא עיסוק בערכים דמוקרטיים משמעותיים, אינו תורם לחינוך אזרחי משמעותי ולחוסנה של המערכת הדמוקרטית. רק תהליך חינוכי המשלב הקניית ידע אזרחי (פוליטי), הטמעת ערכים דמוקרטיים, פיתוח מיומנויות של מעורבות פוליטית ועידוד מעורבות אזרחית (בעיקר דרך התנסות) משיג מטרה זו.⁸ עידוד המעורבות הפוליטית, אם כן, אינו עומד בחלל אזרחי ריק: הוא מטרה ראויה, אולם מבחינה פדגוגית יש לבצע אותו יחד עם הקניית ידע, הטמעת ערכים ופיתוח מיומנויות.

גם מחקרים השוואתיים בינלאומיים, המבקשים לבחון את מידת הצלחתם של לימודי האזרחות במדינות שונות, אינם מסתפקים בבחינת הידע בו מחזיקים התלמידים, אלא בוחנים גם את מידת השתתפותם הפוליטית. אחד מהכלים בהם מחקרים אלו עושים זאת הוא בחינת עמדותיהם האישיות של התלמידים ביחס לשאלות שהן לכאורה תיאורטיות, אך הן בעלות השפעה גם על חייהם של התלמידים עצמם.

במחקרה ההשוואתי על החינוך לאזרחות ולדמוקרטיה בארה"ב, אנגליה, דנמרק, גרמניה והולנד,⁹ בוחנת Hahn בין היתר את עמדותיהם של בני נוער ביחס לשוויון זכויות אצל נשים. פרק זה במחקר הוא דוגמא מובהקת למקרה שבו החינוך האזרחי יכול לעורר אצל בני הנוער לא רק את

³ שם, בעמ' 26; וראו גם: Flanagan Constance A. & Faison Nakesha, "Youth Civic Development Implications of Research for Social Policy and Programs". Social Policy Report: Giving Child and Youth Development Knowledge Away, Vol. 15(1) (2001) p.3.

⁴ Kahne Joseph & Westheimer Joel, "What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy", American Educational Research Journal Vol.41 (2) (2004), p. 259.

⁵ טסלר ריקי, "חינוך אזרחי בחברה לא-אזרחית: מגמה ממלכתית או משחק סקטוריאלי?", פוליטיקה 15 (2005), 30.

⁶ Flanagan & Faison, לעיל ה"ש 4.

⁷ טסלר, לעיל ה"ש 6, בעמ' 28.

⁸ שם, בעמ' 29; וראו גם Hartry & Kriskie, We the People Curriculum: Results of Pilot Test, (2001) www.wethepeople.com המצוטט במאמרה של טסלר.

⁹ Hahn Carole, Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education (State University of New York, 1998).

השאלה התיאורטית ("שוויון לנשים – האם רצוי?"), אלא גם שאלות אישיות ופרקטיות ("כיצד אשיג שוויון בעבודה כאישה בעתיד?"). בגרמניה, למשל, השיבו תלמידות כי כשהן חושבות על עתידן, בו הן ובני זוגן יעבדו והבית יהיה ריק, הדבר מעורר בהן אי-נוחות.¹⁰ מחקר זה הוא דוגמה לתפיסה האומרת כי בחינת איכותו של החינוך האזרחי אינה נעצרת בשאלה התיאורטית האם תלמידים יודעים להגדיר מהי זכות, אלא בשאלה האם הם נכונים ליישם את שלמדו בכיתה על חייהם שלהם.

גם במחקרם ההשוואתי והמקיף של Torney-Purta et al., אשר כלל 28 מדינות, מסבירים החוקרים כי האפקטיביות של לימודי האזרחות במדינות שונות אינה נבחנת על בסיס ידע תיאורטי בלבד (כגון מידת שליטתם של התלמידים בנושא תפקיד האזרח בחברה דמוקרטית, או יתרונות הדמוקרטיה וחולשותיה), אלא גם על בסיס עמדות כלפי מוסדות דמוקרטיים וזכויות אישיות, וכוונתם של המשתתפים להיות אזרחים מעורבים בעתיד, למשל באמצעות בחירות.¹¹

ואכן, החוקרים אינם מסתפקים בבחינת מידת הקניית הידע. הם בוחנים את נכונותם של הנערים למעורבות אזרחית עתידית, תוך שהם מבחינים בין הצבעה בבחירות, מעורבות פוליטית "קלאסית" (חברות במפלגה, כתיבת מכתבים לעיתונות) ומעורבות אזרחית "רכה" יותר (תרומה לצדקה, הפגנות חוקיות). המסקנות בעניין זה הן נכונות עתידית גבוהה להצביע,¹² נכונות דלה למעורבות פוליטית "קלאסית", לצד פתיחות רבה לדרכי מעורבות אזרחיות אלטרנטיביות.¹³ בדומה ל-Hahn, בוחנים החוקרים גם את עמדותיהם של התלמידים ביחס לשאלות קונקרטיות, כמו עמדתם בנושא זכויות נשים ומהגרים.¹⁴

אם נפרק את הסקירה דלעיל לרכיביה, נגלה כי ניתן לומר בבירור שלימודי אזרחות אפקטיביים נבחנים בשאלת מידת **מעורבותו הפוליטית העתידית** של התלמיד, המאפשרת קיום של דמוקרטיה "חיה ונושמת". מעורבות פוליטית זו נסמכת, כך נראה, על תחושת **המסוגלות הפוליטית** של התלמיד. טיפוח תחושה זו הוא תהליך המבוסס על התלמיד: זהותו, יכולותיו, כישוריו, תפקידו כאזרח בחברה דמוקרטית; וכן על מתן ידע על השלטון ופתיחותו לשינויים אפשריים. על כן, לצד הלימוד של ידע תיאורטי ופרקטי על שיטת המשטר, עקרונות הדמוקרטיה, ערכי הדמוקרטיה וכד' – שאיש מן החוקרים אינו מזלזל בחשיבותם – חינוך אזרחי אפקטיבי כרוך גם בעיסוק במקומו של הפרט בחברה הדמוקרטית. מקום זה קשור מינייה וביה לשאלה מיהו אותו תלמיד-אזרח ומהם הערכים הדמוקרטיים הרלבנטיים עבורו.

מסקנה זו תשמש אותי בהמשך למענה על שאלות המשנה במחקר, האם מקצוע האזרחות בישראל אכן שואף להוראתן של זכויות, עד כמה הוא מעוניין לחנך את התלמידים לעמידה על זכויותיהם, והאם הוא מצליח בכך.

¹⁰ שם, בעמ' 122.

¹¹ Torney-Purta J., Rainer L., Oswald H., and Schwartz W., Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen (Amsterdam. 2001), p.5

¹² שם, בעמ' 8.

¹³ שם, בעמ' 10.

¹⁴ שם, בעמ' 13.

א2. האם לימודי האזרחות אכן מצליחים לעודד מעורבות פוליטית?

לאחר שהוסבר כי לימודי האזרחות אכן שואפים לקדם מעורבות פוליטית ומודעות לזכויות, נשאלת השאלה האם הם גם מצליחים בכך. ברור השאלה הוא חשוב, מפני שאם יתברר בחקר המקרה (הראיונות) כי לימודי האזרחות קידמו את מודעותם של בני נוער להט"בים לזכויותיהם, ארצה לדעת האם מדובר בתופעה מקובלת או יוצאת דופן. אף אם יתברר כי לימודי האזרחות לא תרמו דבר לתחושת מסוגלותם הפוליטית של התלמידים ומעורבותם, ארצה להבין האם כישלון זה הוא נקודתי, או שהוא מייצג כישלון שכיח של לימודי האזרחות בהשגת מטרותיהם.

אסייג ואבהיר: ניתוח האפקטיביות של תוכניות לימודים (ולמעשה של גישה חינוכית שלמה) הוא נושא מורכב, רב-פנים, וקשור הדוקות בתכניה וכליה של תוכנית הלימודים הנבחנת. אינני שואף לבחון במסגרת סקירה קצרה זו את האפקטיביות של דרכי הוראה שונות, וככלל, אינני עוסק בעבודה זו בשאלת ה"איך", כלומר מהי הדרך האפקטיבית ביותר להוראה של זכויות (אף שאתייחס לכך בקצרה בסיכום העבודה). זהו נושא לעבודת מחקר נפרדת. בחרתי לעסוק בפרק זה בשאלה המופשטת יותר, האם חינוך אזרחי בכלל מצליח לקדם השתתפות פוליטית. כפי שאראה מיד, התשובה העקרונית לכך היא חיובית, אך גם תשובה זו אינה נקייה מספקות.

מחקרם של Torney-Purta et al., שהוא, כאמור, מחקר מקיף למדי, מצביע על קשר חד-משמעי בין רמת "הידע האזרחי" (Civic Knowledge) לרמת המעורבות הפוליטית, ובפרט – לכוונתם של התלמידים להשתתף בבחירות. אף שמסקנה זו אינה מפתיעה, היא משמשת מסד חשוב להמשך הדיון. יש, אם כן, טעם – ולו ברמה העקרונית ביותר – בלימודי אזרחות בבית-הספר, שכן אלו מוכיחים עליה בשיעור ההשתתפות הפוליטית העתידית.¹⁵ השאלה מהם האמצעים האפקטיביים ביותר לכך נותרת, כאמור, פתוחה.

ואולם, מנגד מוטלים במחקר ספקות כבדים באפקטיביות של לימודי האזרחות בקידום המטרה של "דמוקרטיה פעילה", לנוכח הירידה הנמשכת בשיעורי ההצבעה ובפנייתם של צעירים לפוליטיקה בארה"ב.¹⁶ הביקורת מתבססת על קריאה מחודשת של נתוני מאמרים קודמים, שהצביעו דווקא על חינוך אזרחי אפקטיבי.¹⁷ הטענה היא, בפשטות, שחינוך אזרחי הוא אפקטיבי רק לטווח הקצר – במהלך לימודי האזרחות עצמם, או בחודשים שלאחר סיומם. לטענת המבקרים, כשנתיים לאחר סיום תוכנית הלימודים, האפקטים החיוביים שיצרו לימודי האזרחות מתפוגגים כלא היו.¹⁸ יצוין, כי לצד מחקרים אלו קיימים גם מחקרים אופטימיים יותר, לרבות כאלו הטוענים שיש בידם את "הנוסחה להצלחה" של חינוך אזרחי אפקטיבי באופן ארוך-טווח.¹⁹

לנוכח ההבדלים המשמעותיים במסקנות, ראוי להצביע על מספר הבדלים מתודולוגיים. בעוד מחקרם של Torney-Purta et al. הוא מחקר בינלאומי כמותי בעיקרו, המחקרים האחרים הינם מחקרים איכותניים שבחנו, לרוב, את האפקטיביות של תוכנית לימודים אמריקאית קונקרטיית. גם

¹⁵ שם, בעמ' 8.

¹⁶ Pasek, לעיל ה"ש 2, בעמ' 26.

¹⁷ שם, ולהרחבה ראו: Niemi, R. G., & Junn, J. Civic Education: What Makes Students Learn, (New Haven, CT: Yale University Press, 1998).

¹⁸ Pasek, לעיל ה"ש 2, בעמ' 28, והמאמרים המצוטטים שם.

¹⁹ שם.

"מבחן התוצאה" שנוי במחלוקת בין החוקרים: בעוד הראשונים מסתפקים בבחינת שיעור ההצבעה הצפוי בבחירות (כלומר, הצהרתם של המשתתפים בדבר נכונותם העתידית להצביע), האחרונים מתבססים על קשת של משתנים בוחנים אזרחות פעילה מהי.

האם המסקנה היא כי אין טעם בלימודי אזרחות, או שלימודי אזרחות אינם אפקטיביים כלל? כמובן שלא; לדעתי, המחקרים שהוצגו לעיל משלימים זה את זה. בעוד המחקר הבינלאומי מציג את הפוטנציאל של לימודי האזרחות, המחקרים אודות תוכניות לימודים ספציפיות מוכיחים עד כמה פוטנציאל זה הוא קשה למימוש. אף ההבדלים הניכרים בין תוצאותיהם של מחקרים אודות תוכניות לימודים שונות מצביעים על כך. אלה גם אלה מעבירים את עיקר הדיון למישור הדידקטי, כלומר בחירת תוכנית הלימודים המוצלחת ביותר, ואמצעי ההוראה המשמעותיים ביותר.

זאת ועוד: האפקטיביות של חינוך אזרחי תלויה רבות במדינה שבה הוא מתבצע, בעומק "המסורת הדמוקרטית" שלה, ובמאפייניהם של האזרחים, נמעני התוכנית.²⁰ ובכך בדיוק עוסקת עבודה זו: בשאלה האם תוכנית הלימודים הקיימת, וספר הלימוד הקיים, מעמידים דור של תלמידים מעורבים פוליטית, שעה שמדובר בתלמידים להט"בים. את טיבה הפוטנציאלי של השתתפות פוליטית להט"בית אעבור לבחון כעת.

²⁰ טסלר, לעיל ה"ש 6, בעמ' 25-30.

3.3. זכויות להט"בים בישראל ובארה"ב

בהמשך העבודה אבחנו את שאלת המעורבות של נוער להט"בי במאבק על זכויותיו. אך מדוע, בכלל, יש צורך במאבק כזה? האם לא מובן מאליה שבחברה דמוקרטית זכויותיהם של כלל האזרחים, ללא קשר לנטייתם המינית וזהותם המגדרית,²¹ תהיינה שוות? התשובה, שלא במפתיע, היא שלילית. לצד שוויון זכויות בתחומים רבים, סובלים בני הקהילה מהפליה במספר תחומים עיקריים, עליהם אעמוד להלן.

מאז 1988, עת בוטל האיסור בחוק העונשין על קיום יחסי מין בין גברים, התחוללה בישראל מהפכה משפטית של ממש ביחס לזכויותיהם של להט"בים.²² בין השינויים הבולטים, ניתן למנות את האיסור על הפליה בעבודה על רקע נטיה מינית²³ והחובה לאפשר לבן זוג מאותו המין זכות ליהנות מהטבותיו של בן הזוג העובד.²⁴ באופן דומה, זכאי בן זוגו של משרת בצה"ל שנפטר לזכויות זהות לאלו של בן זוג ממין שונה,²⁵ וניתן אף לציין בהקשר זה את הביטול הגורף של פקודות הצבא המיוחדות בעניינם של הומוסקסואלים.²⁶ לכך מתווספים האיסור על לשון הרע על רקע נטיה מינית, איסור הפליה בשירותים ובמוצרים על רקע זה,²⁷ והקביעה כי הטרדה על רקע נטיה מינית היא אסורה בהתאם לחוק למניעת הטרדה מינית (1998).²⁸

במישור המשפחתי, נראה שישראל נמצאת "באמצע הדרך". מחד, ניכרת הכרה גוברת בזכותם של להט"בים למשפחה: בני זוג שנישאו בחו"ל (במדינות המאפשרות נישואים מאותו המין) יכולים להירשם במרשם האוכלוסין כנשואים,²⁹ זוג לסביות יכולות לאמץ זו את ילדיה הביולוגיים של זו,³⁰ משרד הפנים ירשום את הוריו מאותו המין של ילד אם כך נרשמו בחו"ל,³¹ בן זוג יכול לרשת את בן זוגו מאותו המין (חרף הגדרת החוק "איש ואישה"),³² ואף המושג "ידועים בציבור" פורש בפסיקת בתי המשפט ככולל גם בני זוג מאותו המין.³³ מאידך, נישואין או "ברית זוגיות" לבני אותו המין עדיין אינם אפשריים בישראל, ולנוכח הדין הדתי בענייני המעמד האישי בישראל, ספק אם אלו יאושרו בקרוב. חוק הפונדקאות אינו מאפשר לבני זוג מאותו המין להביא ילד לעולם בפונדקאות בישראל.

²¹ **נטיה מינית** (או העדפה מינית) היא מושג המבטא את המגדר אליו נמשך אדם כלשהו. נטיה מינית יכול שתהא הטרוסקסואלית (משיכה למגדר השני, כמו רוב האוכלוסיה), הומוסקסואלית (גבר הומוסקסואל או אישה לסבית), או ביסקסואלית (משיכה לשני המגדרים). **זהות מגדרית** מבטאת את תחושתו של אדם כלפי עצמו, "כשהוא מסתכל במראה", והיא ניתנת לתיאור באמצעות השאלה "האם אני מרגישה/גבר או אישה?". לאי-התאמה בין הזהות המגדרית לבין **המין הביולוגי** (זכר או נקבה), שהיא תופעה נדירה אשר באה לידי ביטוי בקרב טרנסג'נדרים, ראו ההסבר שלהלן.

²² Harel A. "The Rise and Fall of the Israeli Gay Legal Revolution", *Col. Human Rights Law Review*, Vol 22 (2000), p. 443; הראל אלון, "עלייתה ונפילתה של המהפכה המשפטית ההומוסקסואלית", המשפט ז, 10 (2002).

²³ חוק שוויון הזדמנויות בעבודה (תיקון) תשנ"ב-1992, ס"ח 37.

²⁴ בג"ץ 721/94 אל-על נתיבי אויר לישראל בע"מ נ' דנילוביץ', פ"ד מח(5) 749 (1994).

²⁵ ע"א 369/94 שטיינר נ' צבא ההגנה לישראל (לא פורסם, 5.12.1996).

²⁶ יונאי יובל, "הדין בדבר נטייה חד-מינית – בין היסטוריה לסוציולוגיה" משפט וממשל ד (1998) 531, 549-550.

²⁷ חוק איסור הפליה במוצרים, בשירותים וכניסה למקומות בידור ולמקומות ציבוריים, התשס"א-2000, ס"ח תשס"א 58.

²⁸ סי 3(א)(5) לחוק למניעת הטרדה מינית תשנ"ח-1998, ס"ח 166.

²⁹ בג"ץ 3045/05 בן-ארי נ' מנהל מינהל האוכלוסין, תק-על 2006(4) 1725 (2006).

יקיר דן וברמן יונתן, "נישואין בין בני אותו המין: האומנם הכרחי? האומנם רצוי?", מעשי משפט א (2008) 169.

³⁰ ע"א 10280/01 ירוס-חקק נ' היועמ"ש (טרם פורסם, 10.1.2005).

³¹ גולשטיין עומרי ושפילמן ורד, "אמא יש רק אחת!" – בעקבות ע"א 10280/01 ירוס-חקק נ' היועץ המשפטי לממשלה" הארץ דין ב(2) (התשס"ה) 92.

³² בג"ץ 1779/99 ברנר-קדיש נ' שר הפנים, פ"ד נד(2) 368 (2000).

³³ גולדשטיין ושפילמן, לעיל ה"ש 31, בעמ' 94.

הראל, לעיל ה"ש 23, בעמ' 10-11.

ולא פחות חשוב, מרבית ההסדרים המיטיבים שפורטו לעיל אינם יצירי החוק, אלא נקבעו בפסיקה, בצווים מנהליים ובהוראות היועץ המשפטי לממשלה.³⁴

במישור הציבורי, ישראל מאפשרת קיום "מצעדי גאווה", ואלו אכן מתקיימים מדי שנה בחודש יוני, ומממשים את זכות ההפגנה של קהילת הלהט"ב. עם זאת, המימון הציבורי לארגונים המקדמים זכויות להט"בים הוא עדיין דל עד בלתי-קיים (יוצאת דופן לעניין זה היא עיריית תל-אביב), ומוסדות הקהילה נאבקים באופן קבוע על תקציבים ועל השגת תרומות.³⁵

בין ההסדרים משווי-הזכויות ניתן למנות אף את הזכאות לגמלת שארים מביטוח לאומי עם פטירת בן זוג מאותו המין, את הזכאות לפטור ממס שבח ומס רכישה ברישום זכויות בן הזוג מאותו המין על דירת המגורים המשותפת, ואת אי-ההגבלה על טיפולי פוריות לנשים לא נשואות (ובכללן לסביות). מצידו השני של המטבע, הסדרים מפלים רבים עדיין קיימים בחוק הישראלי ובנהלי משרדי הממשלה, וביניהם: איסור על תרומת דם למי שמצהיר על קיום יחסי מין הומוסקסואליים, דרישות מחמירות של משרד הפנים לצורך שינוי סעיף המין בתעודת הזהות לטרנסגינדרים,³⁶ היעדר הגנה מפני גזענות או פשעי שנאה על רקע נטייה מינית, ועוד.³⁷

ההכרה הגוברת בזכויות להט"בים היא חלק ממגמה עולמית, המאפיינת את מרבית מדינות המערב בשליש האחרון של המאה ה-20 והלאה. האירוע המכונן המסמל את תחילת המאבק העולמי הוא מהומות סטונוול (יוני 1969), התקוממות של באי הפאב ההומוסקסואלי "סטונוול אין" בניו-יורק כנגד המשטרה, אשר הטרידה את היושבים בפאב ונקטה מדיניות הומופובית מופגנת.³⁸ אף שאין זו הפעם הראשונה שבה התאגדו הומוסקסואלים ולסביות כדי לעמוד על זכויותיהם, הנראות הציבורית של אירוע זה חוללה שינוי חברתי של ממש.³⁹ אירוע זה, המסמל עמידה איתנה על זכויות להט"בים, מצוין מדי שנה במצעדי הגאווה ברחבי העולם בחודש יוני.

קצרה היריעה מלתת סקירה מפורטת על זכויותיהם של להט"בים בעולם כולו בכלל תחומי החיים, ועל כן בחרתי לצעוד בעקבותיו של ניוטון, המשרטט שישה תחומים מרכזיים בהם תיתכן הפליה כנגד להט"בים.⁴⁰ הסקירה הקצרה שלהלן תתמקד במצב בארה"ב, תוך התייחסויות חלקית לישראל בתחומים אלו:

1. **הפליה בנגישות לדיור ולתעסוקה** – נכון ל-2009, 20 מדינות בארה"ב אוסרות על הפליה בנגישות לדיור ציבורי, ברכישת בית ובתעסוקה, על רקע של נטייה מינית וזהות מגדרית. לכך מתווספת

³⁴ פירוט אודות הזכויות העדכניות עליהן נאבקות הקהילה הגאה בימים אלו ניתן למצוא במכתב לחברי הכנסת מיום 22.6.10 הנושא את הכותרת "צועדים לשוויון", אשר נשלח ע"י "הבית הפתוח לגאווה ולסובלנות" לקראת מצעד הגאווה ביולי 2010. עותק ממסמך זה שמור אצל המחבר (להלן: "צועדים לשוויון").

³⁵ שם, בעמ' 1-2.

³⁶ טרנסגינדרים הם אנשים החווים חוסר הלימה בין זהותם המגדרית (האם הם מרגישים גבר או אישה) לבין מינם הביולוגי (זכר או נקבה). מבין החווים תחושה זו, רבים בוחרים לחיות במגדר אותו הם תופסים כמייצג אותם, ואף לעיתים מבצעים ניתוח לשינוי המין. משרד הפנים דורש כיום אישור רפואי על ביצוע ניתוח לצורך שינוי סעיף המין בתעודת הזהות. דרישה זו נתפסת כמפלה, היות שטרנסגינדרים רבים אינם מעוניינים לעבור ניתוח, אלא די להם בקיום חיים מלאים במגדר המועדף עליהם, בצירוף הליך רפואי כלשהו (כגון נטילת הורמונים) או בלעדיו.

³⁷ צועדים לשוויון, לעיל ה"ש 35.

³⁸ Newton, David E., Gay and Lesbian Rights: A Reference Handbook, (California, 2009), p. 16

³⁹ שם, בעמ' 18.

⁴⁰ שם, בעמ' 3.

חקיקת משנה עירונית, המקיפה כיום למעלה מ-150 ערים בארה"ב.⁴¹ בישראל, כאמור, מגנים הן חוק שוויון הזדמנויות בעבודה והן חוק איסור הפליה בשירותים ובמוצרים מפני הפליה על בסיס נטייה מינית.

2. **איסור משכב זכר (Sodomy)** – ב-2003, קבע ביהמ"ש העליון של ארה"ב שחוקים האוסרים על משכב זכר אינם חוקתיים. בעקבות ההחלטה בוטלו החוקים שעוד נותרו ב-13 מדינות בעניין זה, נכון למועד מתן פסק הדין.⁴² בישראל, כאמור, בוטל האיסור על משכב זכר כבר ב-1988.

3. **איסור על פשעי שנאה והסתה** – חה"כ ניצן הורוביץ מקדם כיום הצעת חוק האוסרת על הסתה לגזענות על בסיס נטייה מינית וזהות מגדרית,⁴³ והקהילה הגאה מנסה לקדם חוק שיאפשר פיצויים בשל פשעי שנאה על בסיס נטייה מינית.⁴⁴ הצעות אלו שואבות השראה מהחוק שעבר לאחרונה (אוקטובר 2009) בקונגרס בארה"ב, האוסר על פשעי שנאה על בסיס זה ומפצה עליהם.⁴⁵ החוק מכונה "חוק מתיו שפרד", על שם קורבן של פשע שנאה מזעזע שאירע בארה"ב ב-1998.⁴⁶

4. **שירות צבאי** – בשונה מישראל, בה לא כוללות פקודות הצבא כל הוראה מפלה כיום,⁴⁷ מנהל הצבא האמריקאי מאז אמצע שנות ה-90 את מדיניות "Don't Ask, Don't Tell", בה נדרשים מועמדים לשירות צבאי להסתיר את נטייתם המינית לצורך שירותם הצבאי, בעוד הצבא מצידו מתחייב שלא לשאול אותם בעניין זה.⁴⁸ מדיניות זו נמצאת בשלבי ביטול ושינוי בארה"ב, לנוכח ההפליה דה-פקטו שהיא יוצרת כנגד להט"בים בצבא האמריקאי.⁴⁹

5. **אימוץ** – במרבית מדינות ארה"ב אין כל התייחסות חקיקתית לאימוץ ע"י להט"בים, אם כי לאור התגברות התופעה בעת האחרונה, קבעו 5 מדינות (2 בפסיקה ו-3 בחקיקה) את האיסור על אימוץ ע"י להט"בים.⁵⁰ ישראל, כאמור, נמצאת "באמצע הדרך" בעניין זה – הפסיקה מכירה בהיבטים מסויימים של אימוץ ע"י להט"בים, והנושא טרם הוסדר בחקיקה.

6. **נישואין** – הנושא שנוי במחלוקת עמוקה בארה"ב, והמצב החוקי משתנה ממדינה למדינה.⁵¹ לצד מדינות המאפשרות נישואין בין בני הזוג מאותו המין, מדינות אחרות אוסרות על כך בחקיקה ובפסיקת בתי המשפט. לפי שעה, העניין נתון להכרעה בכל מדינה ומדינה בארה"ב.⁵²

⁴¹ ש.ם.

⁴² ש.ם.

⁴³ ראיון טלפוני עם ח"כ ניצן הורוביץ, 20.5.2010.

⁴⁴ צועדים לשוויון, לעיל ה"ש 35.

⁴⁵ Hate Crime Prevention Act (22.10.2009).

⁴⁶ Shepard, Judy, The Meaning of Matthew: My Son's Murder in Laramie, ר',

and a World Transformed, (New York, 2009).

⁴⁷ הראל, לעיל ה"ש 23.

⁴⁸ Newton, לעיל ה"ש 39, בעמ' 4.

⁴⁹ ר', למשל, Perry Bacon Jr. and Ed O'Keefe "House votes to end 'don't ask, don't tell' policy" Washington

Post May 28, 2010

⁵⁰ Newton, לעיל ה"ש 39, בעמ' 5.

⁵¹ ש.ם.

⁵² D'Emilio J., "Will the Courts Set us Free?: Reflections on the Campaign for Same-Sex Marriage," in Rimmerman Craig A. and Wilcox Clyde (eds.) The Politics of Same-Sex Marriage, (Chicago, 2007), p. 53.

מסקירת הזכויות החוקיות בארץ ובארה"ב שהובאה לעיל ניתן להסיק מספר מסקנות. ראשית, זכויותיהם של להט"בים הוא נושא השנוי במחלוקת חברתית (עובדה הנתמכת אף ע"י תופעות כגון התנגדות לדיון בנושא במערכת החינוך והתנגדות לקיום מצעדי גאווה), הנוטה, ככלל, לעבר הכרה גוברת בזכויות אלו בחקיקה ובפסיקה. שנית, מדובר בנושא פוליטי "צעיר" יחסית, שהשיח החברתי עליו התגבר מאוד בעשרות השנים האחרונות. שלישית, מצבה של ישראל בעניין זה אינו שונה מהותית מהמצב בארה"ב: בהיבטים מסוימים ישראל מקדימה את הנעשה בארה"ב (ביטול האיסור על משכב זכר, איסור הפליה בצבא), ובהיבטים אחרים מפגרת אחריה (פיצוי על פשעי שנאה). בנושאים הקשים יותר, ה"משפחתיים", הן ישראל והן ארה"ב עדיין מגבשות את דרכן בסוגיה.

לענייננו, שלוש מסקנות אלו מבהירות מדוע בירור מידת מעורבותם של בני נוער להט"בים במאבק על זכויותיהם הוא נושא רלבנטי. מדובר בנושא חברתי-פוליטי "בוער", שמעורבות "הדור הבא" בו (לרבות נוער בעל נטייה הטרוסקסואלית) היא אינטרס דמוקרטי מובהק. נוער מעורב הוא נוער משפיע, ואכן מדובר בנושא שניתן להשפיע עליו רבות בזירה הציבורית.

פרק ב': שיטת המחקר

השערת המחקר היא שבכוחו של החינוך האזרחי, ובפרט – של תוכנית הלימודים במקצוע האזרחות – להשפיע על מעורבותם הפוליטית של בני נוער להט"בים. לאחר שנסקרה מקצת מן הספרות המקצועית הרלבנטית לנושא, אפנה לבחינתה של השערה זו. בחינת השערת המחקר תבוצע בשלושה מישורים, אותם אני מבקש להסביר להלן.

המישור הראשון שייבחן הוא **תוכנית הלימודים באזרחות בישראל**. במישור זה, אני מבקש לענות תחילה על השאלה האם מתיימרת תוכנית הלימודים באזרחות בישראל לחנך להשתתפות פוליטית (כפי שראינו בסקירת הספרות, סביר שכן), והאם אף היא, בדומה לאחיותיה בעולם, אינה מסתפקת בהנחלת ידע אלא גם מעוניינת בעיצוב עמדות אישיות ועידוד מעורבות פוליטית. בחינה זו תיעשה בעיקר באמצעות ניתוח תוכנית הלימודים באזרחות המתפרסמת ע"י האגף לתוכניות לימודים, וחוזרי המפמ"ר לאזרחות.

במישור השני, אני מבקש לקרוא את **ספר הלימוד המלווה** את תוכנית הלימודים במרבית בתי הספר, "להיות אזרחים בישראל", ב"משקפיים" של נער להט"ב.⁵³ במישור זה אנסה למפות בספר הלימוד את כל המושגים שאפשר ויהיו רלבנטיים לנערים ונערות להט"בים. מיפוי זה יסייע למענה על שאלת המחקר, האם תוכנית הלימודים יכולה להשפיע על מעורבותו של נוער להט"ב, כלומר האם היא מספקת לו את הכלים והמושגים הנדרשים לכך.

המישור השלישי שייבחן הוא **הנוער הלהט"ב עצמו**, ומפגשיו עם תוכנית הלימודים באזרחות. במסגרת זו, יוצגו ממצאיהם של ארבעה ראיונות שנערכו עם נערים ונערות להט"בים, בוגרי תוכנית הלימודים באזרחות או חלקה. דרך מחקר זו היא איכותנית, והיא שואפת להתבונן פנימה, אל חוויותיהם של הנערים עצמם משיעורי האזרחות שלהם. היא מבקשת לראות את תוכנית הלימודים במשקפיהם של הנערים עצמם, ולבחון האם הם זיהו בתוכה את שניתן היה לזהות בתוכנית זו במשקפיים אקדמיות, מרוחקות יותר, בוגרות.

לבחירה בדרך המחקר האיכותנית שני נימוקים עיקריים. ראשית, סוגיית הנטיה המינית והזהות המגדרית היא סוגיה מורכבת, אישית מאוד ומעוררת לבטים, ודאי אצל בני נוער. כך אף השאלה האם בוחר הנער "למנף" את נטייתו גם למאבק חברתי, לשינוי המציאות הפוליטית שסביבו. המחקר דורש, למעשה, מהנער, ליישם את לימודי האזרחות על חייו שלו, על זהותו, על לבטיו. לדעתי, מחקר כמותי המבוסס על שאלונים ודירוגים מספריים יחמיץ את המורכבות הזו, ואת נקודת מבטם המיוחדת של נערים אלו על מקצוע האזרחות, ועל כן שיטת המחקר האיכותנית היא עדיפה. שנית, כפי שהצגתי בסקירת הספרות, קיימים ספקות במחקר באשר לאפקטיביות של החינוך האזרחי בקידום מעורבות פוליטית. לדעתי דווקא דרך המחקר האיכותנית, שהיא נטולת הנחות יסוד (ואינה שואפת להוכיח השערה, אלא לברר שאלת מחקר) תיטיב להביא לידי ביטוי ספקות אלו. שיחה חופשית עם הנערים והנערות אודות חייהם, שיעורי האזרחות ומסקנותיהם בעקבותיהם עשויה לתת תשובה אותנטית לשאלה האם יש בתוכנית הלימודים פוטנציאל השפעה אמיתי על מעורבותם הפוליטית של נערים אלו.

⁵³ השימוש בלשון זכר הוא מטעמי נוחות, בכל מקום בהמשך העבודה הכוונה היא גם לנקבה.

כמובן שלשיטת המחקר האיכותנית גם חסרונות בהקשר זה, ובראשם – חוסר היכולת לקבל תמונה חברתית רחבה בנושא הנדון. לטעמי, היתרונות שציינתי לעיל עולים על חיסרון זה. בטרם אפנה לחקר המקרה, אני מבקש להוסיף הערה רפלקטיבית, כמקובל במחקר איכותני. הנערים המרואיינים בכתבה זו הם משתתפים קבועים בקבוצת הנוער של "הבית הפתוח", אותה אני מדריך בשנה האחרונה. לקשר האישי שלי עם נערים אלו יתרונות וחסרונות. יתרונותיו הברורים הם פתיחות ניכרת, שאכן באה לידי ביטוי בראיונות, ויכולת התבוננות מעמיקה ובעלת קונטקסט רחב על דבריהם של הנערים וחוויות הלימודים שלהם. חסרונות ההיכרות עמם באים לידי ביטוי בחשש שמא העובדה שהם מכירים את מקצועי כמורה לאזרחות, תשפיע על הניסיונות שלהם "לרצות" אותי בתשובותיהם. אני מאמין, שמודעות לקושי אפשרי זה עשויה לנטרל אותו.

הערה אחרונה לעניין השיטה נוגעת למידת ההצלחה ב"בידוד" המשתנה של שיעורי האזרחות דווקא על תפיסתם של הנערים את זכויותיהם ונכונותם להיאבק עבורן. בידוד מלא של משתנה זה ספק אם ניתן לביצוע, אולם הוא מומש ככל שניתן באמצעות השיטה הבאה: השיחה עם כל נער החלה, תחילה, בשאלה האם השתתף ב"מצעד הגאווה" בעבר. שאלה זו מיועדת לפתוח דיון כללי אודות עמדתו של המרואיין ביחס לזכויות להט"בים, מאבקים חברתיים בכלל, תפקידו של "הבית הפתוח" בקהילה, וכדומה. לאחר מכן, נשאל הנער אודות לימודי האזרחות, חיבתו למקצוע, חוויותיו וכד'. סיום הראיון היה בקישור מודע ומובהק בין השניים, ובניסיון לבדד יחד עם הנער עצמו האם תרמו לו השיעורים בדרך כלשהי לעיצוב זהותו, זכויותיו ועמדתו. היות שמדובר בנערים בוגרים יחסית, ניסיון זה הוא אפשרי ואף מוליד מסקנות מעניינות, שיובאו להלן. לחשיבותו של "הבית הפתוח" כמסגרת של "חינוך אזרחי משלים" אתיחס בפרק הדיון.

פרק ג': חקר המקרה

1. המישור הראשון: מטרות תוכנית הלימודים באזרחות

בבואי לענות על השאלה האם תוכנית הלימודים באזרחות שואפת לעצב את זהותו של הנער, את מודעותו לזכויותיו ואת מעורבותו הפוליטית, עומדת לפני תוכנית הלימודים באזרחות לחטיבה העליונה, שפורסמה בתשס"ב ע"י האגף לתכנון ולפיתוח תוכניות לימודים של משרד החינוך.⁵⁴ תוכנית זו אינה עומדת בחלל ריק: עיצובה הוא תהליך ממושך שכלל ועדות שונות (ובעיקר: ועדות קרמניצר ושנהר),⁵⁵ והיא חלק אחד בלבד מהחינוך האזרחי כמכלול,⁵⁶ המושפע למשל מחוק מטרות החינוך תשס"ג-2003, ומהרפורמה בחינוך (2004).⁵⁷ סקירה מפורטת אודות נסיבות התפתחותו של החינוך האזרחי בישראל והגורמים המעצבים אותו, ניתן למצוא במחקרה של טסלר.⁵⁸ ואולם, כפי שאעשה בהמשך גם עם ספר הלימוד ועם הנערים עצמם, אני מבקש למקד את נקודת המבט אל שיעורי האזרחות, ומשכך – אל תוכנית הלימודים עצמה. אפנה כעת לבחינת מטרות התוכנית כפי שהן מוגדרות ב"תפיסה הרעיונית של התוכנית".⁵⁹

מטרות תוכנית הלימודים מחולקות לשלושה: תחום הידע וההבנה, תחום המיומנויות והכישורים, ותחום העמדות.⁶⁰ השילוב של הקניית ידע עם ניסיון לעיצוב עמדות משתלב, כפי שראינו לעיל, עם תפיסות של הוראת אזרחות אפקטיבית במחקר.⁶¹ כאמור, עבודתי מניחה כמובן מאליו שנושא זכויות האדם אכן נלמד ברמת הידע. נושא המיומנויות, כפי שהבהרתי חורג מענייננו. אתבונן, אם כן, על פרק העמדות.

ניתן להבחין בפרק העמדות במטרות משני סוגים: סוג אחד דורש מהתלמידים לפתח עמדה כלפי נושא שנלמד בתוכנית הלימודים (אותו אכנה להלן: מטרות-עמדה **עיונית**). סוג אחר דורש מהתלמידים ליישם את הנלמד בתוכנית הלימודים על חייהם שלהם, ולפתח עמדה כלפי הרצוי והמתאים עבורם (להלן: מטרות-עמדה **אישית**). כמו כן, ניתן לזהות מטרות-עמדה מעורבות. על מטרות-העמדה העיוניות המובהקות נמנית, למשל, המטרה: "התלמידים יכירו בעובדת היות מדינת ישראל מדינת העם היהודי, ויבינו את מערכת הקשרים והמחוייבות ההדדית בין מדינת ישראל לבין העם היהודי בתפוצות", ובעיקר, לענייננו: "התלמידים יטפחו רגישות ומוטיבציה להגנה על זכויות האדם בכלל ועל זכויותיהן של קבוצות חלשות בפרט". נשים לב כי המטרה האחרונה אינה דורשת מהתלמידים לפתח עמדה כלפי זכויותיהם, או לשאול עצמם זכויותיהם שלהם מהן, אלא לטפח רגישות ומוטיבציה **כלליות** לנושא, ולהגן על "קבוצות חלשות".

לצד מטרות-העמדה העיוניות ניתן לזהות גם מטרות-עמדה אישיות. מטרות אלו הן סוג המטרות שברצוני לוודא שאכן כלולות בתוכנית הלימודים, שכן בעיקר מטרות שכאלו עשויות להשיג את

⁵⁴ "אזרחות – תוכנית הלימודים בחטיבה העליונה לבתי ספר יהודיים (כלליים ודתיים) ערביים ודרוזים" (מהדורה מעודכנת) (משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, האגף לתכנון ולפיתוח תוכניות לימודים, ירושלים תשס"ב).

⁵⁵ לסקירת הרקע לתוכנית הלימודים באזרחות והתפתחותה ראו טסלר, לעיל ה"ש 6, עמ' 34 ואילך.

⁵⁶ שם, בעמ' 37.

⁵⁷ שם, בעמ' 41-42.

⁵⁸ שם, בעמ' 34-42.

⁵⁹ תוכנית הלימודים באזרחות, לעיל ה"ש 53, בעמ' 10.

⁶⁰ שם.

⁶¹ ראו פרק א' בעבודה זו, וכן טסלר, לעיל ה"ש 6, בעמ' 30.

השפעת תוכנית הלימודים על מודעות הנער הלהט"ב לזכויותיו, הנבחנת בעבודה זו. ואכן, בין המטרות ניתן לזהות למשל את המטרה "התלמידים יפתחו זהות אזרחית לצד טיפוח זהותם הלאומית" (כלומר: התלמידים ישאלו את עצמם מה מכל מה שנלמד מחבר אותם למדינה, לחברה, ללאום). לענייננו, בולטות שתי מטרות חשובות במיוחד: "התלמידים יהיו מוכנים למלא את חובותיהם ולעמוד על זכויותיהם", וכן "התלמידים יהיו מעורבים בענייני הציבור בכלל ובענייני החברה שבה הם חיים בפרט".

מסכם פרק מטרות תוכנית הלימודים וקובע: "הוועדה מאמינה כי מימוש המטרות הנ"ל הוא חינוך פוליטי לאזרחות טובה ולמעורבות מושכלת בחיים הציבוריים במדינה יהודית ודמוקרטית". מעורבות מושכלת, אם כן, הוא הביטוי שבחרת תוכנית הלימודים כיעד מסכם לתלמידה (לצד אזרחות טובה, כמובן).

חוזר המפמ"ר שפורסם עם המעבר לתוכנית לימודים של 2 יח"ל בשנת תשס"ט נסמך, למעשה, על מטרותיה של תוכנית הלימודים מתשס"ב. כותב המפמ"ר: "תוכנית הלימודים באזרחות נבנתה מלכתחילה להיקף של 2 יח"ל. [...] התכנית [משנת תשס"ב – התוספת שלי, י.ז.] מפרטת את היעדים בתחום הידע וההבנה, תחום המיומנויות והכישורים ותחום העמדות הערכיות. [...] המטרות הרבות של התכנית לא באו לידי מימוש מלא עד כה, בשל ההיקף והזמן המצומצם שניתנו לה. [...] עם המעבר להוראת 2 יח"ל נוכל סוף-סוף לממש את מלוא המטרות של התכנית, ולהקדיש זמן מספיק לידיע, להבנה, למיומנויות החשיבה, לדיון ערכי ולפעילות אזרחית."⁶²

תוכנית הלימודים העדכנית שואפת, אם כן, לממש את מלוא המטרות שהוצבו ב-1992. מעניין להתבונן במשפט האחרון המצוטט לעיל, בו התעמעמו קמעה המטרות של מעורבות פוליטית, טיפוח מסוגלות פוליטית וכד' – לטובת ידיע, הבנה, ומיומנויות חשיבה. המטרות ה"אישיות" יותר, כפי שכינתי אותן, נכללות כנראה ב"דיון ערכי ופעילות אזרחית", כפי שמכנה אותן המפמ"ר, ומכל מקום – הרי הוצהר במפורש שמטרת המעבר ל-2 יח"ל היא מימוש כלל המטרות שהוצבו בעבר.⁶³

אסכם: תוכנית הלימודים באזרחות בישראל שואפת באופן מובהק לחנך את התלמידים לעמוד על זכויותיהם, ליישם את תכני תוכנית הלימודים על חייהם שלהם, ולפתח "מעורבות מושכלת" בחיים הפוליטיים. שאיפה זו מוצאת את ביטוייה במטרות תוכנית הלימודים "בתחום העמדות", אשר עומדות לצד תחומי הידע והמיומנויות, אותם שואפת תוכנית הלימודים להקנות גם כן. הפיקוח המקצועי על הוראת האזרחות מטיל ספק ביכולת להשיג את מלוא המטרות בהיקף של 1 יח"ל, אולם עם המעבר ל-2 יח"ל, מבקש המפמ"ר לממש את כלל המטרות המוצבות בתוכנית הלימודים.

⁶² "חוזר המפמ"ר לאזרחות מספר 1 – התשס"ט" (אוגוסט 2008).

⁶³ כולל המטרות מדו"ח ועדת קרמניצר.

2. המישור השני: ספר הלימוד "להיות אזרחים בישראל"

ספר הלימוד "להיות אזרחים בישראל", אשר יצא לאור בתש"ס, הוא ספר הלימוד המרכזי בתוכנית הלימודים באזרחות.⁶⁴ נכון ל-2004, למדו בעזרתו 56,000 מתוך 108,485 תלמידי אזרחות (51.6% מהתלמידים), והוא היה ספר הלימוד היחיד המאושר לחטיבה העליונה במגזר הממלכתי והממלכתי-דתי.⁶⁵ בשנת 2006 נוסף לו הספר "אזרחות לבגרות" בהוצאת גשר-רכס, המאושר אף הוא להוראה בחטיבה העליונה.

האם ספר הלימוד מצייד את התלמידים במושגים ובכלים רלבנטיים לצורך פיתוח מעורבות פוליטית? ובאופן ממוקד יותר, האם נוער להט"ב יכול למצוא בספר הלימוד תכנים רלבנטיים, מושגים רלבנטיים, דילמות שיעודדו אותו לברר את זכויותיו, לעמוד עליהן ולפעול למימושו? על שאלות אלו אנסה להשיב בפרק זה.

ספר הלימוד, כמו תוכנית הלימודים, נחלק לשלושה: מהי מדינה יהודית?; מהי דמוקרטיה?; המשטר והפוליטיקה בישראל. לכך נלווים פרק ההקדמה אודות הכרזת העצמאות, והמונחון החותם את הספר. שיטת המחקר והצגת הדברים תהיה כדלהלן: בכל אחד מהפרקים "ייסרק" הספר למציאת מושגים, נושאים ודוגמאות שעשויים להיות רלבנטיים לנוער להט"ב. ממצאים אלו יוצגו לפי סדרם, ויוסבר עבור כל אחד מהם הפוטנציאל שיש לו בעיצוב הבנת הנער להט"ב את זכויותיו ובעידודו למעורבות פוליטית בנושא זה. אבקש להבהיר, כי הממצאים שיוצגו משקפים את תפיסת עולמי ביחס לרלבנטיות הפוטנציאלית של נושאים אלו לנוער להט"ב. היות שמדובר בחלק מהמקרים בנושאים רחבים למדי, מופשטים וכד' – ייתכנו גם קריאות אחרות בספר, שיחלצו ממנו מושגים נוספים או ישמיטו אחרים. אני מבקש להציע את הקריאה שלי.

פרק א': מהי מדינה יהודית?

1. **גישות למדינה יהודית: "מדינת התורה" ו"מדינה דתית לאומית"** (עמ' 32-33) – לנוכח הקביעה בספר כי גישות אלו מושתתות על חוקי התורה והמשפט העברי, וכי הן גישות מקובלות למהותה של מדינת ישראל, צפוי נער להט"ב לשאול עצמו: האם יש לי מקום במדינה כזו? האם מדינה האוסרת על קיום יחסים חד-מיניים (נזכור: הנוער כיום נולד לאחר ביטול האיסור על יחסים אלו בחוק) היא מדינה שאוכל לחיות בה כפי שארצה? מכיוון שמדובר במושג מרוחק יחסית, ושגישות אלו מוצגות פעמים רבות דה-פקטו כגישות תיאורטיות (ולא ככאלו שצפוי שיתגשמו בקרוב), מושגים אלו הם בעלי רלבנטיות בינונית לענייננו.

2. **סוגיית הזהות של אזרחי ישראל** (עמ' 41) – ספר הלימוד מגדיר מרכיבי זהות "שיוכיים", השייכים לפרט מלידתו ובלתי-ניתנים לשינוי (בשונה ממרכיבים "נרכשים"). הדוגמאות המפורטות הן: מין, עדה וצבע עור. נער להט"ב צפוי להתחבט בשאלה האם נטייתו המינית היא מרכיב "שיוכי" או "נרכש", התלבטות קשה ולא פשוטה שנערים רבים חווים אותה. יש לציין שנער טרנסגינדר עשוי אף להיפגע מהקביעה שמין הוא מרכיב בלתי-ניתן לשינוי. כמובן שהספר

⁶⁴ אדן חנה (מרכזת), אשכנזי ורדה ואלפרסון בלהה, להיות אזרחים בישראל – מדינה יהודית ודמוקרטית, ("מעלות" הוצאת ספרים בע"מ, ירושלים תש"ס).

⁶⁵ טסלר, לעיל ה"ש 6, בעמ' 38.

מתמקד בסוגיות הזהות ה"אזרחיות" (לאום, דת וכד'), אולם העיסוק האגבי בסוגיה כה טעונה הוא בהחלט בעל משמעות עבור נער להט"ב.

3. **זרמים רפורמים וקונסרבטיבים בקהילה היהודית בארה"ב** (עמ' 55-56, לגבי ישראל ראו עמ' 302-304) – הצגת הזרמים הללו מתארת לתלמידים תפיסה יהודית-דתית פתוחה יותר, שלרוב אינה מוכרת להם. הדוגמאות שנותן הספר הם נישואי כהן-גרושה, שוויון לנשים, נישואי תערובת וכו'. אף שנושא הנישואים החד-מיניים מעסיק מאוד כיום את הקהילות הקונסרבטיביות והרפורמיות בארה"ב, הנושא אינו מוזכר בספר. ואולם, לנוכח הפתיחות לסוגי הנישואין דלעיל, והחשיבה השונה על מסורת יהודית של זרמים אלו, נער להט"ב צפוי לשאול את עצמו האם "יש לו מקום" בזרם שכזה.

4. **מאפייניה של מדינת ישראל כמדינה יהודית: מוסדות (בתי הדין הרבניים) והסדר הסטטוס-קוו (סמכות בלעדית לענייני נישואין וגירושין)** (עמ' 67-68, 74-75) – מדובר, לטעמי, באחד הנושאים הרגישים ביותר עבור נער להט"ב. אם לא דיבר על כך במפורש עם קרוביו או הכיר זאת ממקורות מידע נוספים, הרי שכאן הוא צפוי להיווכח באופן ברור שאין לו סיכוי להינשא לבן זוגו מאותו המין בישראל. ההבנה שזהו המצב החוקי בישראל, ושהוא מעוגן לא רק בחקיקה אלא גם באחד הדברים הבסיסיים ביותר – "מאפייניה של המדינה" – היא הבנה משמעותית במיוחד לנער להט"ב. כמובן שיש לסייג קביעה זו בעובדה שבפועל מרבית הנערים נחשפים לנושא קודם ללימודי האזרחות שלהם.

פרק ב': מהי דמוקרטיה?

1. **עקרון הפלורליזם** (עמ' 110-117) – עקרון זה נותן לגיטימציה לדעות שונות ולהתארגנויות שונות. אף שבדוגמאות שניתנות בספר אין דוגמא של ארגון העוסק בזכויות להט"בים, הרי שהמושג פלורליזם יכול לשמש נער להט"ב להצדקת ההכרה בו ובשכמותו, בארגוני להט"בים, וכד'. גם מושג הסובלנות, אשר נלמד במסגרת עקרון זה, הוא מושג שעשוי לשמש נער להט"ב במאבק על זכויותיו.

2. **זכויות האדם:**

א. **הזכות לחיים ולביטחון** (עמ' 135) – הגדרה זו ממשיגה את העובדה הטריטוריאלית שאדם זכאי להגנה מפני אלימות. על רקע הרצח ב"ברנוער" לפני כשנה, לנוכח ההתנכלויות לבני נוער להט"בים בבתי הספר, ובהיעדר הגנה ייעודית בחוק מפני פשעי שנאה, המושג עשוי לשמש נער להט"ב למימוש זכויותיו.

ב. **הזכות לחירות: חופש המחשבה והדעה, חופש הביטוי, חופש ההתאגדות, חופש דת ומדת, חופש הנישואין** (עמ' 137-140) – חירויות אלו הן שורה של הצדקות לנער להט"ב לממש את נטייתו המינית וזהותו המגדרית. טמונה בהן ההצדקה למשיכתו לבני מינו ולתחושת המגדר שלו (חופש המחשבה), ההצדקה לדבר על כך עם אחרים לרבות בביה"ס (חופש הביטוי), ההצדקה לקיומם של ארגוני להט"בים (חופש ההתארגנות), ההצדקה לאמונתו בדת חרף נטייתו המינית (חופש דת) או אי-אמונתו בדת (חופש מדת), וההצדקה לטענתו האפשרית

שהוא זכאי להינשא למי שהוא רוצה בו, במדינתו שלו (חופש הנישואין). יודגש שחופש הנישואין מצוין בספר ללא פירוט, אולי מתוך רצון להימנע מדיון בנושאים שנויים במחלוקת כגון נישואים חד-מיניים.

ג. **הזכות לשוויון** (עמ' 143-147) – מדובר באחת הזכויות ה"שימושיות" ביותר לנער להט"ב. האמירה "מגיע לי לקבל X למרות שאני להט"ב, כי אני אזרח שווה במדינה דמוקרטית" היא אמירה חזקה שנער להט"ב יכול להשתמש בה רק אם ילמד מושג זה, ואת מושגי המשנה הנלווים לו (אפליה פסולה, הבחנה מותרת וכד').

ד. **הזכות לכבוד, הזכות לפרטיות והזכות לשם טוב** (עמ' 148-151) – גם זכויות אלו עשויות לשמש נער להט"ב להמשגת עמדותיו: הזכות שלא יציקו לו בביה"ס (הזכות לכבוד), זכותו לספר או לא לספר על נטייתו המינית, ולא להישאל עליה אם לא נוח לו עם השאלה (הזכות לפרטיות), והזכות שלא יפיצו עליו שמועות בביה"ס וילעגו לו (הזכות לשם טוב).

3. **זכויות אדם – ההיבט ההיסטורי** (עמ' 152) – זהו אחד המקרים היחידים בספר שבו מוזכרים במפורש להט"בים. כך כתוב: "המאבק להכרה בזכויות נוספות של האדם כזכויות יסוד נמשך [...] על סדר היום הציבורי עומדות זכויות כמו: זכות האדם להעדפה מינית (הומוסקסואלים ולסביות)". כל חושיו של נער להט"ב צפויים להידרך למקרא השורות הללו. משהו פרטי מאוד מעולמו מוצא את ביטויו בספר הלימוד ה"יבש": הקישור החד-משמעי בין תחושות אישיות (נטיה מינית) לבין מקצוע האזרחות מודגש כאן בצורה מובהקת. ואולם, קישור זה נעשה בחטף, בדרך אגב, ואם המורה אינו מתייחס לכך, ייתכן שהנושא כלל לא יעלה. יצוין אף שלמרות שספר הלימוד רואה בכך, לכאורה, סוגיה ש"על סדר היום הציבורי", הוא אינו משתמש בה כדוגמא או מקרה בוחן ולו פעם אחת בספר.

4. **זכויות אדם בדתות המונותאיסטיות** (עמ' 156-161) – פרק זה יכול לגשר, לפחות לכאורה, בין הקושי של נער להט"ב למצוא עצמו במערכת המצוות הדתיות לבין ההכרה של דתות אלו בזכויות בסיסיות כמו כבוד ושוויון. היות שמדובר בהיקש רחוק יחסית, הדבר טעון, לדעתי, תיווך של מורה.

5. **זכויות מיעוטים: זכויות קבוצה** (עמ' 173-177) – הנושא אמנם מוכוון למיעוטים אתניים, דתיים ופוליטיים, אך ניתן להקיש ממנו בקלות גם לנושא זכויותיו של המיעוט הלהט"בי. ניתוח סוגיית זכויות המיעוט והגישות השונות לגביה מאפשר לנער להט"ב להעמיק את עמדתו ביחס לזכויותיו.

6. **מנגנוני פיקוח וביקורת** (עמ' 198-199) – פירוט מנגנונים אלו חושף בפני נער להט"ב השוקל מעורבות פוליטית את הזדמנויותיו לשנות את המציאות הפוליטית: חקיקה, ביקורת המדינה, מערכת המשפט, תקשורת, מאבקי דעת קהל ואף אמנות.

פרק ג': המשטר והפוליטיקה בישראל

1. **הכרזת העצמאות כמנחה את הרשות השופטת – בג"ץ רוגוז'ניסקי** (עמ' 246) – כישלונה של עתירה זו, בה ניסו בני זוג להינשא שלא עפ"י חוק שיפוט בתי דין רבניים, ונדחו מהטעם שהכרזת

- העצמאות אינה יכולה לבטל הוראת חוק מפורשת, מלמד נער להט"ב שלא הכרזת העצמאות היא שתשמש אותו כבסיס למאבקיו על זכויותיו.
2. **חוק יסוד: כבוד האדם וחירותו** (עמ' 263-264) – החוק מעגן ברמה החוקתית רבות מהזכויות אותן זיהינו זה מכבר כרלבנטיות לנער להט"ב. עיגון זה, לצד הדיון בעליונותם של חוקי היסוד, עשוי להיות כלי חשוב לנער להט"ב.
3. **אי-שוויון בין המינים** (עמ' 351-354) – פרק זה יכול היה להיות מסגרת אידיאלית לאזכור נושא הנטיה המינית והזהות המגדרית. לדוגמא, באזכור ההפליה שיוצר חוק בתי דין רבניים כלפי נשים, מתבקש להזכיר גם את ההפליה כנגד להט"בים. ואולם, הפרק אינו עוסק בכך כלל, ומתמקד בסוגיית אי-השוויון בין גברים ונשים וסיבותיה.
4. **מפלגות וקבוצות אינטרס** (עמ' 355-364) – מסקירת המפלגות בישראל ברור כי אין מפלגה המוזכרת בספר העוסקת בקידום זכויות להט"בים (אף כי בפועל מפלגת מר"צ עוסקת בכך). ואולם, דווקא התיאור של "קבוצות אינטרס" הפועלות ישירות מול רשויות השלטון, לצד המפלגות ה"מסורתיות", מעמיד בפני הנער הלהט"ב אופציות פעולה שונות ומגוונות.
5. **הבחירות בישראל: הזכות לבחור ולהיבחר** (עמ' 369-371) – תיאור שיטת הבחירות והמגבלות על מועמדים מבהיר לנער להט"ב כי אין כל מגבלה חוקית על התמודדותו העתידית כלהט"ב בוגר בבחירות לכנסת, חרף תת-הייצוג של להט"בים בכנסת. הדבר עשוי לתת לו עידוד לעובדה שאכן יש בכוחו לשנות את המציאות החברתית שסביבו גם באמצעות ח"כ. תיאור תפקידיה של הכנסת והליך החקיקה (עמ' 387-393) נושא בחובו מסר דומה.
6. **הרשות השופטת: בתי המשפט** (עמ' 425-434) – תיאור מערכת המשפט, אי-תלותה ותפקידיה בביקורת על רשויות השלטון (בעיקר באמצעות בג"ץ, ראו גם עמ' 442-463) פותח בפני הנער הלהט"ב כר נוסף לפעילות עתידית. העובדה כי עתירה לבג"ץ יכולה לעצור פעילות שלטונית ואף לבטל חוק, בפרט כשהדבר פוגע בקבוצת מיעוט, עשויה לשמש אותו למימוש זכויותיו.
7. **סמכויות ותפקידי השלטון המקומי** (עמ' 472-475) – לעיריות ולמועצות המקומיות תפקיד חשוב בהסדרת חיי היומיום של האזרחים. אחת מההשפעות הללו היא תקצוב מוסדות בעיר ותמיכה בתהלוכות ובהפגנות (או לחלופין: התנגדות להן). עיריית ת"א, לדוגמא, תומכת בקיום מצעדי גאווה, ומתקצבת את "המרכז העירוני לקהילה הגאה". נער להט"ב עשוי לראות את העירייה או הרשות המקומית כגורם נגיש וקרוב יותר לקידום זכויותיו.
8. **זכויות אדם ואזרח וזכויות המיעוטים בישראל** (עמ' 497-514) – תרומתו הפוטנציאלית של הנושא לנער להט"ב הוסברה בפירוט לעיל. הפירוט אודות הנעשה בישראל, כמו גם ההתעלמות הכמעט-גורפת מסוגיית הנטיה המינית, ממשיכים את האמור שם. חריג לעניין זה הוא הפירוט אודות חוק שוויון הזדמנויות בעבודה וחוק איסור הטרדה מינית, המזכירים שניהם במפורש את האיסור על הפליה בעבודה והטרדה מינית על בסיס נטייה מינית. האזכורים הללו מופיעים בתוך רשימה ארוכה של חוקים (ראו עמ' 509-507), וספק בעיני האם נער להט"ב ייתקל בהם ללא תיווך ודיון ממוקד של מורה.

9. **תקשורת בישראל: תפקידי התקשורת, כוחה של התקשורת ומידת עצמאותה** (עמ' 544-526) – הפירוט אודות תפקידיה של התקשורת והשפעתה הנרחבת על המציאות הפוליטית, השפעה שאף הנער בעצמו חווה, מציב עוד דרך פעילות אפשרית לנער להט"ב: השתלבות בכלי התקשורת. ההבנה כי תקשורת אינה רק סדרות טלוויזיה ותוכניות ריאליטי (אשר גם בהן, אגב, יש נראות להט"בית הולכת וגוברת), אלא גם כלי שבכוחו להשפיע על הפוליטיקה, היא הבנה חשובה לפעילותו האפשרית של נער להט"ב.

מיפוי מושגים זה מלמד כי תוכנית הלימודים באזרחות רוויה במושגים ובנושאים שבכוחם לעצב את תפיסת עולמו של נער להט"ב, להמשיג את זכויותיו ולספק בידו כלים לפעולה. רובם המכריע של נושאים אלו הינם עקיפים, ולמעט אזכורים ספורים ושוליים, הנושא של נטייה מינית וזהות מגדרית אינו נדון במפורש בספר הלימוד. מסקנה זו מלמדת אף על מורכבות היישום הנדרשת מנער להט"ב (אף שהיא דומה במהותה ליישום הנדרש בתוכנית הלימודים באזרחות בכללותה): אם הוא רוצה להבין את הרלבנטיות של המושגים הנ"ל לחייו שלו ולנטייתו המינית, עליו לעשות זאת בעצמו. הספר כמעט ואינו מדגים יישום זה עבורו, לפחות לא באופן ישיר.

נראה, אם כן, שספר הלימוד מקיים את ההבטחה שמציב פרק המטרות בתוכנית הלימודים, ואכן מאפשר לתלמידים לעצב את תפיסת עולמם ותפיסתם באשר לזכויותיהם, אם יבחרו לעשות כן. ואולם, עיקר המשקל נותר על כתפיה של הדינאמיקה הכיתתית. אזכור של הנושא הלהט"בי בכיתה, הדגמה של עקרון דמוקרטי באמצעותו, שימוש בכתבה בנושא וכד' – עולים בחשיבותם עשרות מונים על זיהוי "אישי" של המושגים בספר הלימוד, המבוצע ע"י הנער עצמו.

האם נערים להט"בים אכן זיהו את המושגים הללו כרלבנטיים לחייהם? האם הנושאים בספר הלימוד, ובתוכנית הלימוד בכללותה, אכן מעוררים בהם מוטיבציה להיות פעילים יותר בתחום? האם המורים השתמשו בדוגמאות מהעולם הלהט"בי להמחשת הנושאים לעיל? לבחינת שאלות עלו נעבור עתה.

3. המישור השלישי: חוויית לימודי האזרחות בקרב נערים להט"בים

בפרק זה אציג את ממצאיהם של ארבעה ראיונות שערכתי עם משתתפי קבוצת הנוער של "הבית הפתוח" (שמותיהם בדו"ס). הממצאים יוצגו בחתך נושאי, כאשר הנושאים שיפורטו נוגעים הן לסביבה הבית-ספרית, הן לשיעורי האזרחות והן לחוויותיהם של הנערים בשיעורים אלו. ציטוטים המופיעים במירכאות לקוחים מתוך הראיונות עצמם. דיון בממצאים על רקע הפרקים הקודמים יובא בפרק הבא.

המראיינים

הנערים המראיינים משתתפים בקבוצות בקבוצת הנוער של "הבית הפתוח", ומגדירים את עצמם כנמנים על אחת מהקבוצות הכלולות בתואר "להט"ב": אורן (18), תלמיד ביה"ס הממלכתי-דתי "חורב", בוגר י"ב; עידית (17.5), תלמידת ביה"ס הממלכתי-דתי "פלך", בוגרת י"ב; לירון (16), תלמידת ביה"ס "הראל" (מבשרת ציון), בוגרת י'; איתן (15), תלמיד "התיכון לאומנויות", בוגר ט'.⁶⁶ כלל המראיינים למדו אזרחות בשנה האחרונה: אורן ועידית ניגשו לבגרות, ואילו לירון ואיתן למדו שנה ראשונה של המקצוע (שעתיים שבועיות). בעוד הישיגיהם של עידית ואיתן במקצוע מצוינים, אורן ולירון מגדירים את עצמם כתלמידים בינוניים.

הסביבה הבית-ספרית ויחסה ללהט"בים

בתי הספר "חורב" (ישיבה תיכונית לבנים) ו"פלך" (בית ספר לבנות) נמנים על המוסדות החינוכיים הבולטים של הציונות הדתית בירושלים. מהראיונות עולה כי תכנים להט"בים אינם מוזכרים כמעט אף פעם ע"י צוות ביה"ס. אורן ועידית, הלומדים בבתי ספר אלו, מסתירים בבית ספרם את נטייתם המינית מרוב צוות ביה"ס ותלמידיו (אף ששניהם סיפרו לתלמידים אחדים, ואף למורה). אורן מדווח על יחס שלילי לנושא, לרבות מפגש שכבתי עם צביקה דנטלסקי, יו"ר ארגון "עצת נפש", ארגון שמטרתו לטפל בבעלי "נטיות הפוכות" (הומוסקסואליות) ולהשיבם "לדרך הישר".⁶⁷ עידית מזכירה את שתיקתם של מוריה בנושא, וקבעה "מעצבן שלא דיברו על זה. ברור שאני לא היחידה. [...] ברגע שמישהו מהמערכת החינוכית מדבר על זה, זה נותן לגיטימציה".

מן העבר השני, הן לירון והן איתן לומדים בבתי-ספר חילוניים, שהוגדרו על-ידם כ"גיי פרינדלי" (מקבלים להט"בים), אף ביחס לבתי ספר אחרים בירושלים. בבית ספרה של לירון נפתחה שנת הלימודים בנאום של המנהלת, אשר כלל התייחסות מפורשת לאירוע הרצח ב"ברנוער" ולצורך בסובלנות. בחדר המנהלת אף מודבקה מדבקה בצבעי הקשת (סמל הקהילה הגאה), המשדרת פתיחות לנושא לבאים לחדרה.⁶⁸ לירון מדווחת על תלמידים אחדים שנמצאים "מחוץ לארון", לרבות היא

⁶⁶ איתן הוא אמנם בוגר כיתה ט', אולם תוכנית הלימודים שלו מבוססת על תוכנית החטיבה העליונה.

⁶⁷ לפירוט, ראו את אתר האינטרנט של הארגון www.atzat-nefesh.org. על המפגש עם דנטלסקי מספר אורן כי דנטלסקי אמר לתלמידים ש"יש לנו תוכנה בראש, שרושמת שאם אמא לא היתה נחמדה אליך, אתה לא אוהב בנות". לדברי אורן, חלק מהתלמידים (לרבות אורן עצמו) התווכחו עם דנטלסקי, אולם הוא טען שהוא מומחה לנושא ושי"הם לא יודעים על זה כלום".

⁶⁸ מביקור שערכתי בחדרה של מנהלת ביה"ס, רינה אבן טוב, ומשיחה שערכתי עימה, עולה כי אכן היא מאמינה כי יש לכבד את פרטיותו ורצונותיו של כל נער, ללא קשר לנטייתו המינית. המדבקה הודבקה בחדרה לאחר מחשבה, ומתוך כוונה לשדר לתלמידים מסר של סובלנות.

בעצמה (בפני חלק מחבריה בלבד). כמו כן, מלמדים בבית-ספרה של לירון מורה הומוסקסואל ומורה לסבית המשוחחים בגלוי על נטייתם המינית עם תלמידיהם, ומניסיונה של לירון, יחסם של המורים בכלל לנושא הוא מקבל וחיובי.⁶⁹

לירון מציינת אזכורים של הנושא ע"י מספר מורים, בהתייחס לאירועים כיתתיים ("המורה ההומו נכנס פעם לכיתה, בזמן שמישהו צעק לשני 'יא הומו'. הוא סיפר לכיתה שהוא הומו וחי בזוגיות, ושזה לא קללה. מאוד מפחדים ממנו בבית ספר, הוא מורה קשוח"), לאירועים אקטואליים (נאום המנהלת סביב הרצח ב"ברנוער"; סיפור האונס הקבוצתי שפורסם בעיתונות באמצע השנה, ובעקבותיו המורה ציינה שגם בנים עלולים להיאנס ועליהם להיזהר), ולאירועים על לוח השנה ("ביום האיידס העולמי המורה ציינה שהרבה הומואים נדבקים באיידס, והסבירה שזה לא בגלל שהם הומואים אלא בגלל שהם עושים סקס לא מוגן, וצריך להיזהר"). לירון מצרה על כך שממעטים להזכיר לסביות בבית הספר ("הייתי רוצה שיתנו יותר מידע... ניחא"), ומציינת שבכל פעם שהנושא הלהט"בי מוזכר היא חשה "צביטת היכרות".

איתן מדווח על מורים ותלמידים שנמצאים "מחוץ לארון" (וכמו לירון, גם הוא שיתף את חבריו בנטייתו המינית), ועל יחס חיובי ומקבל מצד ביה"ס. כמו כן, הוא מתאר שיחה עם היועצת בנושא מיניות שכללה התייחסות חיובית ומקבלת ללהט"בים. עם זאת, שניהם מדגישים כי יש תלמידים ומורים רבים בעלי יחס שלילי לנושא, וכי הם סובלים לעיתים מהצקות על רקע זה (בעיקר מתלמידים).

סגנון הלימוד ויחס למקצוע האזרחות

אורן מתאר את לימוד המקצוע כמשעמם ויבש. אף שהמורה "יודע ללמד", "יודע מצוין את החומר" ו"מדבר מעניין", הוא מלמד "עם טוש על הלוח, לפי סדר הפרקים בספר", אינו מרבה לערוך דיונים בכיתה, וכמעט ולא מקשר את הנושא הנלמד לדילמות מחייהם של התלמידים. אורן אינו אוהב את המקצוע, מעדיף ככלל מקצועות ריאליים, וחושב שספר הלימוד לא מעניין ואינו קשור לחייהם של התלמידים.

חוייתו של **איתן** מהשיעורים שונה בתכלית. הוא מתאר מורה צעיר, מעניין, ש"מביע את דעותיו הפוליטיות, שמאלן, אבל מקפיד להביא תמיד את הדעה הנגדית", ו"הביא לידיעה שלנו נושאים שלא התייחסנו אליהם בעבר כחשובים". איתן מספר שכל שיעור כולל דיון כיתתי בנושא הנלמד, ו"המורה שם על זה דגש עצום". המורה מעודד הבעת דעה אישית, גם אם היא קיצונית, ומקפיד תמיד על ייצוג של הדעה השניה והצגת טיעונים נגדיים. איתן אוהב את השיעורים, נהנה להשתתף בהם, וזוכה ליחס חיובי מהמורה.

עידית מתארת אף היא את חומר הלימוד כמעניין. למרות ש"הספר קצת מייבש את הנושא", היא אוהבת את המקצוע ומצליחה בו. בשנה הראשונה בה למדה אזרחות המורה היתה "מגניבה, מעניינת,

⁶⁹ לירון אף מדווחת על שיחה עם מורה דתייה בנושא, שאמרה ללירון לאחר שסיפרה לה: "אני לא מבינה את זה, אבל אני מקבלת", ואף נתנה לה חיבוק.

אינטליגנטית מאוד, עשתה דיונים מעניינים". בשנה השנייה המורה היתה "יבשה יותר, במיוחד בהשוואה למורה הראשונה".

לירון מציינת שמקצוע האזרחות הוא "די מעניין, אבל לא המקצוע האהוב עלי", ומדגישה בחיוב את הרלבנטיות של המקצוע (במיוחד למול מקצועות כמו היסטוריה ותנ"ך). היא למדה אזרחות עם המחנכת שלה ("מורה צעירה וחדשנית, לימדה את זה בצורה מעניינת, והשתדלה לא לחוות דעה פוליטית"). העניין בשיעור בא לידי ביטוי בשימוש רב בדוגמאות ובקטעי מקור.

שימוש בדוגמאות מעולם הלהט"ב בהוראת האזרחות וחוויותיהם של התלמידים

עידית ולירון אינן מצליחות לזכור ולו מקרה אחד בו השתמשה המורה בסוגיות הקשורות לזכויות הקהילה הלהט"ב בשנים שבהן למדו אזרחות. גם **אורן** אינו זוכר שימוש בדוגמאות להט"ביות בשיעורי האזרחות, למעט מקרה אחד בולט, בו "דיברנו על מיעוטים, והמורה הזכיר את חופש ההתארגנות, וציין את 'הבית הוורוד' כארגון שדואג לקהילת ההומואים". אורן זוכר את הסיטואציה הכיתתית הזו לפרטיה, על רקע העובדה שבאותה תקופה כבר השתתף במפגשי "הבית הפתוח" (אותו כינה המורה "הבית הוורוד"). לדבריו, המורה ציין את "הבית הוורוד" כחצי-בדיחה, יחד עם ארגונים נוספים הדואגים לזכויות מיעוטים. הוא מספר כי המורה לא זלזל ב"בית הוורוד", אבל גם לא היסה תלמידים שצחקו. אורן בעצמו הופתע מאזכור הנושא, שמח שהוא הוזכר, ואף דיבר על כך עם חבר טוב שישב לידו וידע על נטייתו המינית (אך לא מעבר לכך).

כזכור, הן עידית והן אורן הם תלמידי בתי-ספר דתיים. שניהם מספרים כי הנושא הלהט"בי אף לא הוזכר במקצועות אחרים בבית הספר, למעט אזכורים אחדים במקצוע תולדות אמנות (עידית)⁷⁰ ובשיעורי אנגלית (אורן).⁷¹ הם טוענים כי אם יש מקום מתאים לאזכור של הנושא, הרי שזהו מקצוע האזרחות (ועידית מוסיפה: "אבל לא צריך יחס מיוחד באזרחות, אולי רק בשיעור חינוך"). לירון, כזכור, לומדת בבית-ספר חילוני שהנושא הלהט"בי נדון בו בפתיחות יחסית.

חוייתו של **איתן** שונה: הוא מספר כי המורה שלו הרבה להשתמש בדוגמאות מהעולם הלהט"ב, "במיוחד בנושא זכויות אדם ואזרח". הזכות להתחתן תוארה ע"י המורה כזכות אדם בסיסית, ו"המורה ציין שכיום יש אפליה של זוגות הומואים ולסביות שלא מכירים בזכותם להתחתן, שזו פגיעה בזכויות האדם והאזרח, ביכולת שלהם לקיים קשר". לטענת איתן הזכות להתחתן הוזכרה מספר פעמים לאורך השנה, וכשהנושא הוזכר בדרך אגב הוא לא זכה להתייחסויות כלשהן מחבריו בשל כך. איתן מציין שהם דיברו על אפליה פעמים רבות: "מדברים כל כך הרבה פעמים על אפליה, בסוף אתה מפסיק להתייחס. פשוט לוקח את זה שלא בכל מדינה יכולים להרשות דברים כאלה [נישואין חד מיניים – י.ז.], אני לא חושב שבשנים הקרובות מצב אידיאלי של נישואין יכול להתרחש". המורה אף הקדיש, בהזדמנות אחרת, כחצי שיעור לדיון על "קבלת לסביות במגזר החרדי והדתי". איתן מספר: "הוא סיפר על היחס של העדה החרדית היותר קיצונית לנושא. הוא נתן

⁷⁰ עידית מספרת שהנושא הוזכר ביחס לאמנים שיצירתם מאופיינת בסממנים הומו-ארוטיים, והמורה ציינה את העובדה שהם הומוסקסואלים בעצמם.

⁷¹ הנושא הוזכר במהלך סיפור שנלמד בכיתה, בו תיאר המורה אדם ששונא את חברו בגלל שהחבר מייצג משהו שדומה מאוד לאדם עצמו. כדוגמה לכך, סיפר המורה על אנשים ששונאים הומואים מפני שהם בעצמם כאלה. אורן מתאר את האזכור הזה כ"קרן אור" בבית הספר.

דוגמאות וסיפורים אישיים של לסביות שהוא מכיר באופן אישי או שמע עליהן, לסביות שנשארו בארון, קבוצות תמיכה. יש פרויקטים בתחום שעושים כדי להביא את הידע על הקהילה לחרדים, אני חושב שהוא הזכיר גם את חברותא⁷². לשאלתי מדוע זה קשור למקצוע האזרחות, משיב איתן: "יש המון סוגי אזרחים בתוך המדינה, ולכל צד צריך להיות ייצוג הולם. צריך להתייחס למיעוטים, לתת יחס שווה גם למיעוטים שאנחנו לא בהכרח מכירים". כשהוא מתאר את תחושותיו בשיעור זה, הוא אומר: "לי אישית זה היה יותר מביך. שמעתי על זה וידעתי על זה. בתור בנאדם מחוץ לארון כל העיניים היו מופנות אלי ואל עדן⁷³ בשיעור הזה. הסתכלו וציפו שנגיד משהו".

תכנים משמעותיים בחומר הלימוד

המרואיינים נשאלו אילו מהתכנים שלמדו זכור להם במיוחד, משמעותי עבורם, או נוגע להם אישית, אם בכלל. נראה כי יש הסכמה כללית בין התלמידים כי נושא זכויות האדם והאזרח עונה להגדרה זו:

עידית: "פרק הזכויות נוגע אלי. אפילו אם לא אצביע, יהיו לי זכויות בסיסיות, כמו הזכות לשוויון, אם אתה שואל בהקשר לגיני⁷⁴. את רוב הזכויות הכרתי קודם".

אורן: "זכויות האדם זה נושא רלבנטי, מדבר על ערכים בסיסיים, זה לא מובן מאליו. החירות למחשבה חופשית, חופש התנועה, הביטוי, הדיבור. אם העולם היה עובד ככה שכולם מכבדים את הזכויות של כולם, הוא היה מקום טוב יותר".

לירון: "זכויות זה נושא מעניין. אני חושבת שלכל אחד מגיע זכויות טבעיות, זכות לחיים, חירות. היה מעניין ללמוד את הקונפליקטים בין זכויות, ההתנגשויות שלהן. זה נוגע לי, שמחתי שיש לי את הזכויות האלו וחבל לי על מי שאין לו".

איתן: "מעניין לדעת מה מצפים מאזרח שיעשה, מה הזכויות והחובות של בנאדם כלפי המדינה שלו, מהן זכויות אדם בסיסיות, מה זה אומר שוויון זכויות אמיתי. [...] זה עניין אותי כי לא התעמקתי בזה ולקחתי את זה כמובן מאליו. [...] המורה התעסק הרבה בזכויות אדם, ומן הסתם מתייחסים להומואים ולסביות כקבוצה מופלה". מעניין לציין כי איתן התייחס לנושא הזכויות יחד עם נושא החובות, ואף קישר אותו למושג ההפליה.

נושאים נוספים שאיתן ציין כמשמעותיים היו עקרונות הדמוקרטיה ("מה זה אומר דמוקרטיה, מה אנחנו מצפים שיהיה במדינות דמוקרטיות"), ונושאים שהמורה הדגיש: "החשיבות של פיתוח דעה פוליטית, של להילחם עבור הדעות שלך. זה התחזק אצלי בעקבות השיעורים, למרות שעשיתי את זה בעבר". **לירון** ציינה את נושא דגמי המשטרים השונים ("מעניין היה לשמוע על המשטר האבסולוטי של צפון-קוריאה, זה גרם לי לשמוח שאני חיה במדינה דמוקרטית").

עידית ואורן מתייחסים לנושאים שונים בחומר הלימוד: **עידית** ציינה ש"צריך לדעת איך הדברים פועלים. מערכת בחירות, זכות ההצבעה, פעולת הרשויות. זה חשוב, ידע בסיסי. זה מבוסס על ידע

⁷² "חברותא" הוא ארגון של הומואים דתיים, שהוקם ע"י "הבית הפתוח". פרטים נוספים באתר הארגון: havruta.org.il.

⁷³ עדן היא תלמידה מכיתתו המגיעה אף היא לקבוצת הנוער ב"בית הפתוח".

⁷⁴ תשובה זו מדגימה את הבעייתיות האפשרית בראיונות, מעין ניסיון "לרצות" את המראיין. הגבתי ועניתי שאני דווקא לא שואל בהקשר זה, והיא התעקשה שעדיין מדובר בזכות בסיסית חשובה.

כללי שאת חלקו כבר ידעתי. [...] אני אחשוב על זה כשאלך לבחירות, אני מתכננת להיות אזרחית במדינה הזאת". **אורן** ציין את עקרון הפלורליזם ("מאוד מתאים לי, כל אחד צריך לשמור על הייחודיות שלו, אפשר לקבל את השונה"), וציין שלא התחבר לפרק של "מדינת ישראל כמדינה יהודית". באשר להשפעתו של חומר הלימוד עליו, הוא קובע: "אין שום דבר שאני יכול להגיד עליו זה השפיע עלי". הכל שם תיאורטי. לא מדברים על דברים מעשיים שאנשים עושים".

מעורבות ב"מצעדי גאווה" ובמאבקי זכויות

כאמור, המרואיינים נשאלו אודות השתתפותם ב"מצעד הגאווה" בשנים עברו, ועל כוונתם להשתתף במצעד של 2011. שאלה זו פתחה עם המרואיינים כולם דיון אודות טיב המצעדים, סיכוייהם להשיג את מטרתם, מידת נכונותם של המרואיינים להשתתף במאבקי זכויות להט"בים, וכוונתם לגלות מעורבות פוליטית במאבקי זכויות בכלל.

עידית אינה מגדירה עצמה כאדם פוליטי: היא טוענת שהיא פאסיבית מבחינה פוליטית, "לא אידיאולוגית", ואינה מעוניינת לקחת חלק במאבק כלשהו על זכויות. באשר להשתתפות במצעדים, היא מבחינה בין המצעד בת"א ("זה מין parade, יום של כיף שנותנים לך להיות מי שאתה, להיות פרובוקטיבי") לבין המצעד בירושלים ("הפגנה נגד או למען משהו, עם תוכן פוליטי"), ומעדיפה את האחרון ("אני יותר מזדהה עם הקונספט של ירושלים"). השנה היא הולכת לראשונה לשני המצעדים. עידית חושבת שמצעדים יכולים להשיג תמיכה, הכרה וכבוד מהסביבה ("רק אם עושים את זה נכון, אם רוקדים עירומים על משאיות זה לא ישיג את זה"), ושוויון. היא יודעת שנושא המצעד השנה הוא שוויון זכויות ("המצעד עובד על כל הזכויות שאין – בריאות, חינוך"), אך אינה מרגישה שיש זכויות כלשהן שלא מגיעות לה או חסרות לה. להגדרתה, היא "מקבלת את כל הזכויות בתור אדם רגיל, לא מחפשת זכויות בקהילה".

ההבחנה בין מצעדי הגאווה בת"א וירושלים משותפת גם לאורן, איתן ולירון. **אורן** חשש ללכת למצעד הגאווה בת"א ("פחדתי שיראו אותי"), אך הלך פעם אחת לירושלים, וילך אף השנה. המצעד בת"א הוא "יותר קרנבל, חוגגים ניצחון שכבר הושג" בשונה מהמצעד בירושלים שהוא חשוב כדי "להביא חשיפה לציבור, להראות שאנחנו נמצאים בעיר וחלק ממנה. ירושלים היא עיר משמעותית וזה לא בסדר שמוציאים ממנה אף ציבור. אין לנו מקום מובן מאליו בעיר, חשוב שניאבק על זה, זה יוצר אינטראקציה ורואים אותך". סיבות נוספות להליכתו למצעד הן בעיקר "בגלל שזה חברים, זה כיף, זה חוויה, זה ערך, חבל לפספס", מפני שהמצעד יכול לספק תמיכה לאנשים הזקוקים לכך ("בשנה שעברה התקשרה מישהי חרדית אחרי המצעד ואמרה שהיא לסבית עם דגל גאווה בארון, זה היה מרגש לראות שזה מגיע לאנשים רחוקים"), וגם כי הוא רואה בכך אירוע חגיגי המאחד את הקהילה. אורן לא רואה עצמו מעורב במאבקים פוליטיים או מוביל אותם, הוא מוכן "להתנדב, לעזור חלק מהזמן, אבל לא להיות פנאט לגבי זה. יש לי עוד דברים בחיים חוץ מזה שאני הומו, צריך לשים גבול".

איתן משתתף זו השנה השנייה בשני המצעדים. המצעד בת"א הוא "חגיגה הקשורה בגאווה, לא חשוב ללכת אליו, זה רק הנאה", לעומת המצעד בירושלים שהוא "יותר במתכונת של הפגנה. מוחים על הדברים שעושים לנו, כנגד מה שאנחנו לא מאמינים בו. יש לנו עוד מטרות חוץ מלחגוג את הגאווה

שלנו: שוויון זכויות [...]. מבחינתי המטרה היא להראות אותנו, שגם אנחנו כאן, שגם אם אנחנו מתחת לפני השטח אנחנו יכולים להתאסף, יש לנו כוח". הוא חושב שמצבה של הקהילה טוב מאי פעם, ולמרות שיש מה לשפר, "יש דברים חשובים יותר שעל הפרק, הזירה הפוליטית, הכפייה הדתית. אני כמעט תמיד הולך להפגנות שמאל ונגד כפייה דתית. [...] אני לא מתנגד לרעיון של דת, אבל אני לא רוצה שדברים ישתנו, וכשזה מגיע לחוקים שנוגעים לחיים שלי אני מרגיש שאני צריך לפעול. אני מזדהה עם חלק מהחוקים הדתיים, אבל כשזה נוגע לחוקים חדשים אני אפגין".

הפגנות נתפסות ע"י איתן ככלי האפקטיבי ביותר, שכן "כמעט ואין אנשים בכנסת שיכולים לשנות, העם צריך להשפיע". הוא רואה חשיבות בקיום "פעילויות מיסיונריות, שיביאו אנשים לצד שלך, למצוא אנשים שיעזרו לך במאבקים שלך". הוא מציין את החשיבות של "באזז" תקשורתית, כתנאי להשפעה של הפגנה. הדוגמא האולטימטיבית מבחינתו היא הרצח ב"ברנוער", שיצר רעש תקשורת גדול, "הראה לאנשים שהמצב לא ורוד", ושינה את היחס של אנשים לקהילה. פרט להפגנות, הוא חושב ש"מי שיש לו את הזכות להצביע, צריך להביע את דעתו בקלפי", כך שיהיה ייצוג הולם בכנסת ובדיונים שנוגעים לקהילה ולחקיקה. הוא מציין שכמעט שליש מהאוכלוסייה לא מצביע או מביע דעה פוליטית כלשהי ("מבין אותם, פעילות פוליטית זה מבאס, לרוב אתה לא מצליח").

כשהוא מסתכל על הכנסת, הוא רואה את ח"כ ניצן הורוביץ (מר"צ), ש"יש לו מצע מעולה ורעיונות מעולים, אבל הוא לא מתייחס לדברים מסוימים, זה מאוד מפריע לי, הוא נותן תשובות מתחמקות, בעיקר בענייני שמאל". לגבי עצמו, אומר איתן ש"אני רק ילד, אני עושה מספיק. אין לי כלים או אמצעים לעשות דברים גדולים יותר. [...] יש גבול לאקטיביזם. בתור מבוגר אני מקווה לראות את עצמי יותר משפיע ודעתן, יהיה לי את הזכות להצביע, לנסות אפילו להצטרף למפלגות, למרות שאני בכלל לא מתכוון להצטרף. [...] אני אשמח להשתתף ב'מסעות צלב' שמטרתם להביא את הידע למי שפחות מודע, להצטרף למטה בחירות, למצוא אנשים שתומכים ברעיונות שלי ואני מזדהה איתם".

לירון השתתפה במצעד בת"א שנערך השנה ("יותר ראוותני, כל האוהציות⁷⁵ הולכות, מפוצץ, גרנדיוזי, מוגזם לפעמים"), ומתכוונת להשתתף במצעד בירושלים ("שקט יותר, מכוון לקטע העקרוני והפוליטי"). היא הולכת למצעד כדי לפגוש חברים וחברות מהקהילה, וכן בגלל ש"חשוב ללכת, להראות שאנחנו גאים במי שאנחנו, לא מסתירים, זה חוויה. להראות שאין רק הומואים ספורים, שנטייה מינית זה לא דבר להתבייש בו, לא צריך להסתתר ואפשר להיות חלק מהחברה. בנוסף זה מראה למי שבארון שהוא יכול להיות גאה במי שהוא". היא אף רוצה לקחת חלק בארגון המצעד.

לירון אינה מעורבת במאבקים כלשהם על זכויות ("לא שמעתי על כלום, אם הייתה הפגנה הייתי הולכת"). היא חושבת שאפשר להשפיע באמצעות הפגנות ("שהמשלה תראה שהרבה אנשים תומכים בשינוי של החוק, ובכלל שהרבה אנשים יכירו את הנושא"), עצומות ("לשינוי של חוקים"), ומסעות הסברה ("זה מאוד חשוב, למשל הסברה בבתי ספר של חוש"ן⁷⁶. זה יכול לשנות, בגלל שהומופוביה נובעת מנקודת מבט צרה, מאי-הבנה ומבורות, וזה יכול להרחיב את נקודת המבט"). לירון תשמח

⁷⁵ אוהציה – כינוי להומו נשי, המתנהג בדרך כלל בצורה מוחצנת.

⁷⁶ חוש"ן – חינוך ושינוי, מרכז החינוך של הקהילה הלהט"ב בישראל, עמותה שמטרתה לקדם שינוי חברתי ביחס ללהט"בים במערכת החינוך באמצעות הסברה ומתן מידע אמין בנושא. לפרטים נוספים ראו www.hoshen.org.

להצטרף בעתיד כמרצה בחוש"ן. יש לה הערכה כלפי מי שנאבקים על זכויות, אבל לגבי עצמה היא אומרת "יש לי תחומים אחרים שאני רוצה לפתח". בתור מבוגרת היא חושבת שתוכל להשפיע יותר ("להדריך, זכות להצביע למתמודדים ליברלים בבחירות. בתור מבוגרת לא יגידו לי שאני מבולבלת ולא יודעת מה אני רוצה כמו היום").

זכויות משמעותיות לקהילה הלהט"בית

כזכור, שאלה מרכזית היא מהן הזכויות שנוער להט"ב מזהה כחשובות עבורו, ככאלה שהוא מעוניין להיאבק על קיומן. שלושה מתוך ארבעת המרואיינים בחרו לציין את הזכות לנישואין חד-מיניים: "אם יש משהו שצריך להיאבק עליו זה נישואין חד-מיניים אן הכרה בקשר חד-מיני כקשר. במצב הנוכחי לקשר זוגיות של גברים אין שום משמעות מבחינת הממשלה. [...] יש הרבה אנשים שחשוב להם למסד את הקשר, למרות שלי אישית זה פחות חשוב" (איתן); "צריך להיאבק לשינוי החוק שאסור להתחתן, מאוד צורם לי שלא מכירים בזוגיות חד-מינית כזוגיות לכל דבר ורואים בזה משהו חריג" (לירון); "הזכות להתחתן ולהקים בית חשובה, למרות שזה עוד רחוק ממני היום" (אורן). **עידית**, כאמור, פירטה זכויות כלליות בלבד (שוויון, בריאות, חינוך) אולם לא הסבירה את משמעותן ואף ציינה שהיא אינה חשה שחסרות לה זכויות. **אורן** הדגיש את הזכות לביטחון ("המטרה הראשונה היא הרגשת הביטחון, שתוכל להרגיש בטוח כלהט"ב בירושלים. היום אנשים קיצוניים ויכולים להגיע לאלימות ולקללות, אז אתה נמנע מסיטואציה כמו להחזיק ידיים ברחוב עוד לפני שאתה נכנס אליה. [...] הרצח הזכיר לאנשים שהמצב לא מושלם, שיש על מה להיאבק"). בנוסף ציין את הזכות לשוויון ("שיהיה לנו שוויון, שלא ייקחו את זכויותינו הבסיסיות רק בגלל שאנחנו הומואים") ואת הזכות להביא ילדים לעולם ("זה יהיה קשה, אבל אפשרי").

איתן פירט רשימה של מספר זכויות: "שוויון זכויות על כל מה שזה אומר, נישואין והכרה בזוגיות, לאמץ ילדים ולקחת חלק בגידול שלהם, לקבל כסף למוסדות, הכרה בבית הפתוח כמלכ"ר, להפוך את צה"ל ליותר גיי-פרינדלי. [...] יש אפליה של הומואים אבל המצב טוב ביחס למדינות אחרות. אני מרגיש אפליה במשפחה, וגם בבית ספר למרות שהמצב שם טוב יחסית, יש לי מזל גדול. זה מאוד תלוי במסגרות שבהן נמצא בנאדם, מסגרות פחות ליברליות זה יותר בעיה". בנוסף, ציין איתן את הצורך בנקיטת אמצעים כנגד הומופוביה, "למרות שאנחנו במצב אידיאלי יותר מאי-פעם". **לירון** ציינה אף היא את הצורך להיאבק כנגד הומופוביה, לחנך לסובלנות, ולהסיר סטיגמות.

פרק ד': דיון

11. ניתוח הראיונות על רקע סקירת הספרות, מטרות תוכנית הלימודים וספר הלימוד

ארבעת הראיונות שבוצעו מצביעים על הבדלים ניכרים ביחס למקצוע האזרחות, בחוויית הלמידה שלו, בתפיסת הזכויות האישיות ובנכונות להיאבק עליהן. הבדלים אלו הם מובנים וטבעיים לנוכח השוני בין תלמידים שונים, תפיסת עולמם, חוויותיהם האישיות ובתי הספר שבהם הם לומדים. עם זאת, נראה כי עולות מהראיונות גם כמה מסקנות שראוי להתעכב עליהן קמעה.

המסקנה הבולטת ביותר היא העובדה כי כלל המרואיינים ציינו כמעט באופן מיידי את פרק הזכויות בתוכנית הלימודים כפרק משמעותי עבורם. בין אם הם מחזיקים בתפיסת זכויות מפותחת יחסית (איתן) ובין אם סוגיית הזכויות כמעט ואינה מטרידה אותם (עידית), הרי שעצם העיסוק בזכויות בתוכנית הלימודים נתפס בעיניהם כראוי לציון, זכור ומשמעותי. מסקנה זו עולה בקנה אחד הן עם מטרות תוכנית הלימודים באזרחות, והן עם המיפוי של ספר הלימוד שערכתי בפרק 2. במישור המטרות, הרי שמטרת-העמדה העיונית (מודעות לזכויות) הושגה כמעט במלואה, שכן התלמידים מודעים לנושא הזכויות ומפתחים מוטיבציה להגנה עליהן (דיון מורחב על השגת מטרת-העמדה האישית, יפורט להלן). במישור תוכנית הלימודים וספר הלימוד, כפי שהראיתי לעיל חלק ניכר מספר הלימוד נוגע לזכויות אדם ואזרח, ושני האזכורים היחידים בספר לנושא נטיה מינית הם בהקשר נושא זה, ויש התאמה בין הקונטקסט של אזכורי נושא הנטיה המינית לבין חשיבותו לתלמידים.

מעניין לציון שגם מושגים אחרים שזיהיתי בספר הלימוד (פרק 2) נמנים עם הנושאים המשמעותיים למרואיינים. אורן בחר לציון את עקרון הפלורליזם כנושא משמעותי כמעט יחיד (חוץ מזכויות האדם), התעכב על נושא זכויות המיעוטים שנלמד בכיתה, ואף התייחס לחשיבות התמיכה של העירייה במצעדי גאווה (כלומר, התייחס לנושא השלטון המקומי). איתן הרחיב אודות הנגיעה של מאבקים פוליטיים כנגד כפייה דתית וחקיקה דתית לחייו שלו, נושא העולה בספר הלימוד סביב הגישות למדינה יהודית ומאפייניה של המדינה כמדינה יהודית (יצויין כי איתן דיבר על "סטטוס קוו" אך לא השתמש במושג זה). כמו כן, הוא התייחס לחשיבות של התקשורת בהשפעתה על הפוליטיקה (המופיעה בתוכנית הלימודים), התייחסות המופיעה אף בדבריה של לירון.

כמובן שבדבריהם של המרואיינים הוזכרו גם נושאים שלא זוהו על ידי כמשמעותיים לנוער להט"בי, כגון דגמי משטרים (לירון), עקרונות כלליים של דמוקרטיה (איתן) ואופן פעולת הרשויות (עידית). מסקנה זו אינה מפתיעה, שכן כפי שהגדיר זאת אורן, "יש לי עוד דברים בחיים חוץ מזה שאני הומו".

שאלה אחרת היא השפעת לימודי האזרחות על מעורבותם הפוליטית של התלמידים, כלומר מידת ההשגה של מטרות-העמדה האישיות של עמידה על זכויות, ושל מעורבות ציבורית-פוליטית "מושכלת" (כפי שהיא מכונה במטרות תוכנית הלימודים). בדומה למסקנתם של Torney-Purta et al. (ראו פרק א'), כלל המרואיינים אינם רואים עצמם מעורבים פוליטית בדרכים ה"קלאסיות", למעט הצבעה בבחירות אשר צוינה על ידי שלושה מהם כדרך השפעה אפשרית. מבין דרכי המעורבות האלטרנטיביות, ציינו המועמדים בעיקר את הגברת הנראות הציבורית על ידי הפגנות ומצעדים, בפרט כאלה הזוכים לחשיפה תקשורתית משמעותית. המרואיינים כולם תולים באמצעי זה את מירב תקוותיהם, אולם מביעים נכונות לקחת חלק בהפגנות ובארגון אך באופן חלקי. כלל המרואיינים

הביעו הסתייגות ברמה זו או אחרת מ"התמסרות" למאבקים פוליטיים, והדגישו את נכונותם לתרום לצד רתיעתם מהשתתפות פוליטית שתהווה חלק משמעותי מדי מעיסוקם.

ניתן לראות בכך לדעתי הצלחה מסוימת בהשגת המעורבות הפוליטית ה"מושכלת" אותה מעוניינת תוכנית הלימודים להשיג. במילים אחרות, המרואיינים מביעים עניין במעורבות פוליטית (מסוג מסוים בלבד), אך מדגישים את הצורך לאזן אותה עם תכנים אחרים הממלאים את חייהם. יצוין, כי חלק מהמרואיינים הצביעו על דרכי מעורבות נוספות בהן בכוונתם לקחת חלק, בדגש על קידום מועמדים לכנסת בעלי מצע רלבנטי (איתן) או חינוך והסברה (לירון). אף שניתן לראות בקידום מועמד לכנסת אופי מעורבות "קלאסי", נראה כי הוא נותר בשוליים ביחס לדרכי המעורבות האחרות. עד כמה שיעורי האזרחות הם שתרמו לפיתוח הרצון במעורבות? בהקשר זה נראה שפרט לאיתן, לא שיעורי האזרחות הם המקור למעורבותם הפוליטית של המרואיינים. עידית, שמלכתחילה מעורבותה הפוליטית דלה, ציינה כי חלק ניכר מהידע שלה אודות זכויות קדם ללימודי האזרחות. אורן התקשה לקשר את מרבית החומר לחייו שלו, ורואה בכך מקצוע "יבש". לירון אמנם התייחסה בחיוב לשיעורים, אולם ספק אם ניתן לייחס את מעורבותה הפוליטית לתכנים שנלמדו בשיעורי האזרחות באופן ישיר.

מדוע לימודי האזרחות של איתן היו משמעותיים עבורו? האם זוהי נטייה אישית, חיבה למקצוע, או משהו מעבר לכך? כפי שהצגתי לעיל, איתן מתאר את לימודי האזרחות שלו כחוויה: השיעורים מערבים תמיד דיונים, המורה מציג סיפורים אישיים, אינו נרתע מהשמעת דעתו (לרבות דעתו הפוליטית), ומקפיד על הצגת טיעוני נגד. המורה הזכיר מספר פעמים את נושא הזכות לנישואין כחלק מזכויות האדם, ועסק במושג האפליה לעומקו. גם אם לאיתן נטיות פוליטיות טבעיות, הרי שהמורה עסק באופן ישיר בטיפול תחושה של מסוגלות פוליטית, בעידוד למעורבות ולפיתוח דעה אישית. מאמצים אלו נושאים פרי של ממש אצל איתן.

העובדה כי אצל יתר התלמידים שיעורי האזרחות עצמם לא הולידו מעורבות פוליטית של ממש אינה יוצאת דופן, כאמור, ואכן יש קולות במחקר הטוענים כי האפקטיביות של לימודי האזרחות בטיפול מעורבות פוליטית מוטלת בספק (ראו פרק 2). עם זאת, כפי שהצגתי בסקירת הספרות, למישור הדידקטי חשיבות ניכרת, ולדרכי ההוראה יכולה להיות תרומה משמעותית. ייתכן שאם המורה של אורן היה פחות "יבש", או אם המורה של עידית ולירון היתה מביאה אי-פעם דוגמא מהעולם הלהט"בי בשיעוריה, היו נחרתים בזיכרון שיעורי האזרחות כמשמעותיים יותר. ואכן, שיעורים בעלי דידיקטיקה מגוונת ומשתפת יותר, הכוללת דיונים ומאמצים כנים (ומפורשים) לטיפול עמדה אישית, מוכיחים את עצמם לגבי איתן.

לנוכח המסקנה כי שיעורי האזרחות אינם המקור הישיר לנכונות למעורבות פוליטית אצל שלושה מארבעת המרואיינים, נשאלת השאלה מהו ההסבר למעורבותם במצעדים והפגנות, במיוחד כאשר הם באים מסביבה בית-ספרית בלתי-תומכת באופן יחסי (אורן ועידית). דומני כי הגורם המשמעותי ביותר הוא השתתפותם הקבועה של המרואיינים בקבוצת הנוער של "הבית הפתוח". העובדה כי הם חברים בקבוצה העוסקת דרך קבע בשאלות של נטייה מינית וזהות מגדרית, וכן כי "הבית הפתוח" הוא שיוזם את מצעד הגאווה בירושלים, מהווה "חינוך אזרחי משלים" בעניין של זכויות להט"בים.

לכך נוסף הצורך האותנטי של המרואיינים במתן ביטוי לנטיות ליבם, לרצונותיהם, ליכולת להשפיע על עתידם.

מהן הזכויות עליהם רוצים התלמידים להיאבק, אם בכלל? מבין שש קבוצות הזכויות שהוצגו בפרק 3א, נראה כי רוב המרואיינים מסכימים כי הזכות להינשא היא זכות משמעותית שיש לאפשר אותה. ההסכמה על זכות זו דווקא אינה מפתיעה, כיוון שהיא זוכה לדיון ציבורי נרחב, האפליה בה ברורה ומוחשית, והיא נוגעת לנושא שעתיד להשפיע ככל הנראה על עתידם של המרואיינים. עם זאת, יש לציין כי נישואין רחוקים מהם מאוד (בשל גילם הצעיר), והם אף ציינו זאת.

זכויות כמו איסור הפליה בדיור ובתעסוקה, שירות צבאי שווה, אימוץ וכד' כמעט ולא הוזכרו ע"י המרואיינים (למעט איתן, שהציג תפיסת זכויות עמוקה יותר). הם אמנם ציינו את הזכות לביטחון, במיוחד על רקע הרצח "ברנוער", ואת הצורך במאבק כנגד הומופוביה, אולם ניכר כי גם אם הם "דורשים שוויון", הם אינם יודעים בדיוק שוויון זה מהו. נדמה שראוי לציין בהקשר זה את העובדה שהטמעת "השפה האזרחית" בקרב התלמידים היא דלה באופן יחסי. רובם לא השתמשו במושגים מהעולם האזרחי, למעט כאשר נשאלו באופן ישיר על לימודי האזרחות ועל קישורם לנושא הלהט"בי. מושג השוויון, אם כן, גם אם הוטמע בהם, אינו מובן להם לעומקו, והם אינם חשים את הצורך לברר בדיוק ממה הוא מורכב, ומאיזו אפליה הם סובלים או עתידים לסבול, אם בכלל.

יש לציין כי חלק ניכר מהזכויות שנידונו בפרק א' קיימות זה מכבר בישראל (שוויון בשירות הצבאי, היעדר איסור על משכב זכר), וכי יתר הזכויות הן זכויות הנוגעות בדרך כלל למבוגרים – תעסוקה, דיור, נישואין. לכן, כאשר קובעים שמודעותם של המרואיינים לזכויותיהם אינה מפותחת, יש לזכור שחלק ניכר מזכויות אלו אינן נוגעות לחייהם כיום בשל גילם.

2ד. מבט לעתיד: נקודות למחשבה בחינוך אזרחי לנוער להט"ב

המסגרות בהן עומד מורה מול כיתה המורכבת כולה מנוער להט"ב הן נדירות למדי, ועל כן כאשר עוסקים בהשלכות הדידקטיות של הוראת אזרחות לבני נוער להט"בים, נקודת המוצא צריכה להיות של כיתה הטרוגנית, שמיעוט קטן בתוכה – לרוב נער אחד או שניים – הוא להט"ב. שאלה ראשונה שיש לתת עליה את הדעת היא האם התלמיד סיפר לחבריו בכיתה על נטייתו המינית, האם המורה יודע על כך, והאם הנער יודע שהמורה יודע על כך.

מילת המפתח היא כמובן רגישות. אזכור נושא להט"ב בכיתה, שימוש בדוגמא מעולם זה לצורך הבהרת מושג בחומר הלימוד, מעורר אצל התלמיד את מה שלירון כינתה "צביטת היכרות". חושי נדרכים, הוא הופך לפגיע יותר, והוא מייחס משקל-יתר לדבריו של המורה ולהערות הכיתה. כפי שעולה מהראיון עם אורן ואיתן, הם זוכרים סיטואציה כיתתית שעסקה בנושא זה לפרטיה, אף שחלפו חודשים רבים מאז שאירעה. נראה, שקישור הדוק של הנושא לחומר הלימוד מייצר אצל התלמיד בדיעבד חוויה לימודית חיובית ומשמעותית אף ברמת הידע (אורן זכר היטב ש"הבית הוורוד" הוזכר סביב נושא זכות ההתארגנות ביחס למיעוטים; איתן ציין שהדיון אודות לסביות חרדיות עסק במתן יחס שווה למיעוטים).

שימוש בדוגמאות מהעולם הלהט"ב מחדד את חשיבות השאלה מי יודע על נטייתו המינית של התלמיד, שהועלתה לעיל. כפי שציין איתן, דיון מורחב בנושא להט"ב בכיתתו, שיודעת על נטייתו

המינית, גרם לכך שכל המבטים בכיתה הופנו אליו. המורה ככל הנראה לא היה מודע לכך, וניתן לשער שדבריו בסיטואציה הנדונה היו בעלי פוטנציאל השפעה על יחסה של הכיתה לאיתן. בין אם המורה מודע ובין אם לא, מדובר בסיטואציה רגישה, בעלת פוטנציאל חיובי ביותר (עיבוד קבלה וסובלנות) אך גם הרסני (מסרים פוגעניים ושליילים).

אף התעלמות גורפת מהנושא, מכוונת (כפי שניתן להניח שהתרחשה במקרה של עידית) ואקראית (בכיתתה של לירון) גם יחד, משפיעה על התלמידים. בשל ההנחה הסבירה שכמעט בכל כיתה יושב נער להט"בי,⁷⁷ הרי שרגשות כמו שהביעה עידית ביחס לאי-אזכור הנושא בכיתתה, מעידים על הקושי שנערים להט"בים חווים שעה שהם חשים התעלמות גורפת מצד המורים בעניין זה. זאת ועוד: כפי שציינתי, ספר הלימוד "להיות אזרחים בישראל" אינו כולל כמעט לחלוטין דיונים כלשהם בסוגיית הנטייה המינית. בעוד בנושאים כגון שוויון זכויות לנשים, זכויות המיעוט הערבי וכד' הספר "מתווך" לתלמיד את הסוגיה באמצעות מושגים, הסברים וקטעי מקור, סוגיית ההיבטים ה"אזרחיים" של הנטייה המינית והזהות המגדרית למעשה אינה מטופלת בו, חרף משמעותה הציבורית הניכרת. המורה נותר עם הברירה המלאה בידו האם לאזכר את הנושא בכיתה, ומשהוא בוחר להתעלם, תלמידים להט"בים (אשר כפי שהראיתי, מבינים שהיתה כאן הזדמנות להתייחסות לנושא, שהוחמצה) מוצאים עצמם נפגעים מכך. בעדכון עתידי של ספר הלימוד, ראוי לדעתי להביא זאת בחשבון.

ואולם, שימוש בדוגמאות להט"ביות או אזכור ישיר של הנושא אינם הדרך היחידה לקידום מודעותם של נערים להט"בים לזכויותיהם. כאמור, ספר הלימוד עדיין מלא בהזדמנויות ובמושגים שבכוחם לחולל תהליך למידה משמעותי המאפשר לתלמיד לשאול את עצמו, גם ללא המורה, מהן זכויותיו שלו. תוכנית הלימודים אף היא חותרת לכך. הוראה משמעותית, הכוללת דיונים ודגש על פיתוח דעה אישית, עשויה לחנך תלמידים המודעים לזכויותיהם (כאמור, המקרה של איתן הוא דוגמא לכך). כפי שציינתי, דיון מורחב בשאלת הדרך האפקטיבית ביותר להוראה של זכויות היא נושא למחקר נפרד.

סוגיה אחרונה אליה אתייחס היא חשיבותו של "חינוך אזרחי משלים" בסוגיה הלהט"בית. היות שנטייה מינית וזהות מגדרית היא נושא אישי במהותו, שמורים נרתעים לא פעם מלעסוק בו (בפרט במסגרות דתיות), הרי שיש מקום לאפשר לנוער להט"ב, כמו גם לחברה ההטרוסקסואלית הסובבת אותו, מסגרות נוספות לדון בסוגיה. כוונתי איננה רק למסגרות המאפשרות תהליך אישי של בירור הנטייה המינית וההתמודדות עימה (כגון קבוצת הנוער של "הבית הפתוח", ארגון הנוער הגאה, היועצת בביה"ס, ומענים טיפוליים למיניהם), אלא למסגרות המאפשרות דיון בסוגיות ה"אזרחיות" הנובעות מנטייה מינית שונה. כלומר, דיון בנושאים כגון שוויון זכויות, יחס מכבד וסובלני, הימנעות מאלימות ומהומופוביה, וכדומה.

⁷⁷ המחקר המדעי חלוק כיום לגבי שיעור ההומוסקסואליות בחברה. מחקרים שונים נוקטים במספרים שבין 2% ל-13%. ראו, למשל: Binson, Diane; Michaels, Stuart; Stall, Ron; Coates, Thomas J.; Gagnon, John H.; Catania, Joseph A., "Prevalence and Social Distribution of Men Who Have Sex with Men: United States and Its Urban Centers" *The Journal of Sex Research* 32 (3) (1995) p. 245-54.

כפי שהראו הראיונות שערכת, קבוצת הנוער של "הבית הפתוח" מהווה מסגרת משמעותית לפיתוח של עמדה אישית ביחס לזכויותיו של נוער להט"ב. הפניית נער לקבוצת נוער שכזו עשויה לטפח את מעורבותו הפוליטית, מודעותו לזכויותיו, ולקדם את בירור העמדות הפוליטי שכמורים לאזרחות אנו מעוניינים לחולל בתלמידינו. מסגרת אפשרית נוספת היא הבאת מרצים ומומחים לעניין לבית-הספר. הארגונים הבולטים בתחום זה כיום הם "חוש"י", "שבל"⁷⁸ ושירות ההרצאות של "הבית הפתוח", אשר מקיימים הרצאות הסברה וימי עיון בבתי הספר. כפי שהצביעו המרואיינים בעצמם, הסברה, היכרות אישית ומתן ידע הם אמצעים רבי-עוצמה לקידום סובלנות, הפחתת אלימות ופיתוח מודעות לזכויות.

⁷⁸ שבל – הסברה וסיוע למחנכים ואנשי טיפול דתיים. ראו <http://www.facebook.com/pages/Shoval-sbl-shkl-br-.lkbwdw/108383584561>

סיכום

לימודי האזרחות בישראל, בדומה לתוכניות הלימודים המקבילות בעולם, שואפים לקדם מעורבות פוליטית ומודעות של התלמידים לזכויותיהם, לצד מתן ידע אזרחי, ערכים דמוקרטיים ומיומנויות בתחום דעת זה. אחד הכלים המאפשרים לפתח מעורבות פוליטית אפקטיבית הינו טיפוח של תחושת המסוגלות הפוליטית, המודעות של הפרט לזכויותיו שלו, ותחושתו שהוא יכול לבצע שינוי פוליטי אמיתי.

מניתוח מטרות תוכנית הלימודים באזרחות בישראל, עולה כי אכן מטרות אלו כלולות בה, ועל כן נער להט"ב הלומד את התוכנית יכול, תיאורטית, לעבור תהליך משמעותי במסגרת מקצוע האזרחות. תהליך זה יכול להפוך את התלמיד הלהט"ב למודע יותר לזכויותיו, ולמעורב בשינוי המציאות החברתית-פוליטית שסביבו. מניתוח מעמיק של ספר הלימוד הנפוץ בחטיבה העליונה – "להיות אזרחים בישראל" – עולה כי ספר זה אף מספק בידי התלמיד הזדמנויות שונות לדיון בנושאים רלבנטיים לפיתוח עמדתו בנושא.

הצלחתה של תוכנית הלימודים לחולל את התהליך האמור בנער הלהט"ב תלויה רבות במורה וביחס הבית-ספרי לנושא. בעוד בתי-ספר מסוימים, ובפרט בתי-ספר דתיים, נמנעים מכל עיסוק בנושא, קיימים בתי-ספר חילוניים המעודדים שיח בית-ספרי פתוח בנושא הלהט"ב. שיח פתוח שכזה עשוי להוביל אמנם ליחס סובלני יותר בבית-הספר, אולם הוא אינו מבטיח שהנער הלהט"ב עצמו יהיה מעורב יותר פוליטית או מודע יותר לזכויותיו. שיעורי האזרחות, שדנים בנושאים אלו, הם פלטפורמה מובילה בבית-הספר לקידום מעורבות פוליטית ומודעות לזכויות, ועל כן יש חשיבות רבה למתרחש בשיעורים עצמם.

התלמידים הלהט"בים שרואיינו לעבודה זו זיהו את נושא זכויות האדם והאזרח כנושא רלבנטי עבורם, ועל כן כל שנתר למורה בכיתה, על מנת לממש את הפוטנציאל האמור של שיעורים אלו, הוא לקיים תהליך למידה משמעותי סביב נושא זה. דיונים כיתתיים בנושא ושימוש בדוגמאות מהעולם הלהט"בי הם אמצעי רב-עוצמה לכך, אולם יש להנחותם ברגישות לנוכח העובדה שלרוב המורה אינו יודע מי מתלמידיו, אם בכלל, הוא להט"ב, ומה יחסו האישי לנושא.

מבין המרואיינים, ניכרת מודעות לזכויות מסוימות בלבד, בפרט כאלה הזכות לדיון ציבורי ניכר (הזכות לנישואין) או זכויות "כלליות" שהתלמידים אינם מבינים אותן לעומקן (הזכות לשוויון). בהתאם לכך, ניתן לציין כי "השפה האזרחית" אינה מוטמעת בהם די הצורך. המרואיינים מגלים נכונות לקחת חלק במאבקי זכויות עתידיים, במיוחד הפגנות ומצעדים, ולממש את זכותם האזרחית להצביע. מעורבות "קלאסית" יותר (כגון הצטרפות למפלגה) כמעט ואינה מופיעה אצלם.

אצל מרבית המרואיינים שיעורי האזרחות לא היו הכוח המכוון ביצירת המודעות לזכויותיהם ונכונותם להיאבק עבורן (עד כמה שאלה קיימות). דווקא מסגרת חיצונית, העוסקת בכך באופן ממוקד יותר – קבוצת הנוער של "הבית הפתוח" – נראית כמסגרת משמעותית יותר לעיסוק בזכויותיהם. לאור העובדה שהעיסוק הבית-ספרי בסוגיית הנטיה המינית, היחס החברתי אליה, וההשלכות ה"אזרחיות" של סוגיה זו הינו מוגבל ביותר, נראה כי המשקל של מסגרות חיצוניות – בין אם קבוצת נוער ובין אם "חינוך אזרחי משלים" בדמות מרצים הבאים לבית-הספר – עשוי להיות משמעותי יותר בטיפוח זהות אזרחית חזקה, ומעורבות פוליטית בסוגיה זו.

ביבליוגרפיה

ספרות

אדן חנה (מרכזת), אשכנזי ורדה ואלפרסון בלהה, להיות אזרחים בישראל – מדינה יהודית ודמוקרטית, ("מעלות" הוצאת ספרים בע"מ, ירושלים תש"ס).

גולדשטיין עומרי ושפילמן ורד, "'אמא יש רק אחת?' – בעקבות ע"א 10280/01 ירוס-חקק נ' היועץ המשפטי לממשלה" הארץ דין ב(2) (התשס"ה) 92.

הראל אלון, "עלייתה ונפילתה של המהפכה המשפטית ההומוסקסואלית", המשפט ז, 10 (2002).
טסלר ריקי, "חינוך אזרחי בחברה לא-אזרחית: מגמה ממלכתית או משחק סקטוריאלי?", פוליטיקה 15 (2005), 30.

יונאי יובל, "הדין בדבר נטייה חד-מינית – בין היסטוריה לסוציולוגיה" משפט וממשל ד (1998) 531, 549-550.

יקיר דן וברמן יונתן, "נישואין בין בני אותו המין: האומנם הכרחי? האומנם רצוי?", מעשי משפט א (2008) 169.

Binson, Diane; Michaels, Stuart; Stall, Ron; Coates, Thomas J.; Gagnon, John H.; Catania, Joseph A., "Prevalence and Social Distribution of Men Who Have Sex with Men: United States and Its Urban Centers" The Journal of Sex Research Vol. 32 (3) (1995).

D'Emilio J., "Will the Courts Set us Free?: Reflections on the Campaign for Same-Sex Marriage," in Rimmerman Craig A. and Wilcox Clyde (eds.) The Politics of Same-Sex Marriage, (Chicago, 2007).

Flanagan Constance A. & Faison Nakesha, "Youth Civic Development Implications of Research for Social Policy and Programs", Social Policy Report: Giving Child and Youth Development Knowledge Away, Vol. 15(1) (2001).

Hahn Carole, Becoming Political: Comparative Perspectives on Citizenship Education (State University of New York, 1998).

Harel A. "The Rise and Fall of the Israeli Gay Legal Revolution", Col. Human Rights Law Review, Vol 31 (2000).

Hartry & Kriskie, "We the People Curriculum: Results of Pilot Test", www.wethepeople.com (2001).

Kahne Joseph & Westheimer Joel, "What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy", American Educational Research Journal Vol. 41(2) (2004), p. 259.

Niemi, R. G., & Junn, J. Civic Education: What Makes Students Learn, (New Haven, CT: Yale University Press, 1998).

Newton, David E., Gay and Lesbian Rights: A Reference Handbook, (California, 2009).

Pasek J., Feldman L., Romer D., Hall Jameison K., "Schools as Incubators of Democratic Participation: Building Long-Term Political Efficacy with Civic Education", Applied Developmental Science Vol. 12(1) (2008).

Perry Bacon Jr. and Ed O'Keefe "House votes to end 'don't ask, don't tell' policy", Washington Post (May 28, 2010).

Shepard, Judy, The Meaning of Matthew: My Son's Murder in Laramie, and a World Transformed, (New York, 2009).

Torney-Purta J., Rainer L., Oswald H., and Schwartz W., Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen (Amsterdam. 2001).

חקיקה

חוק איסור הפליה במוצרים, בשירותים ובכניסה למקומות בידור ולמקומות ציבוריים, התשס"א-2000, ס"ח 58.

חוק למניעת הטרדה מינית תשנ"ח-1998, ס"ח 166.

חוק שוויון הזדמנויות בעבודה (תיקון) תשנ"ב-1992, ס"ח 37.

Hate Crime Prevention Act (22.10.2009).

פסיקה

בג"ץ 721/94 אל-על נתיבי אויר לישראל בע"מ נ' דנילוביץ', פ"ד מח(5) 749 (1994).

ע"א 369/94 שטיינר נ' צבא ההגנה לישראל (לא פורסם, 5.12.1996).

בג"ץ 1779/99 ברנר-קדיש נ' שר הפנים, פ"ד נד(2) 368 (2000).

ע"א 10280/01 ירוס-חקק נ' היועמ"ש (טרם פורסם, 10.1.2005).

בג"ץ 3045/05 בן-ארי נ' מנהל מינהל האוכלוסין, תק-על 2006(4) 1725 (2006).

אתרי אינטרנט

"עצת נפש" : www.atzat-nefesh.org.

"חברותא" : www.havruta.org.il.

"חוש"ן" : www.hoshen.org.

"שב"ל" : <http://www.facebook.com/pages/Shoval-sbl-shkl-br-lkbwdw/108383584561>.

ראיונות

ראיון טלפוני עם ח"כ ניצן הורוביץ, 20.5.2010.

ראיון עם לירון, איתן, אורן ועידית (שמות בדויים), 1.7.2010, 3.7.2010.

ביקור בבי"ס "הראלי", ובחדר המנהלת רינה אבן טוב, ינואר 2010.

פרסומי משרד החינוך

"אזרחות – תוכנית הלימודים בחטיבה העליונה לבתי ספר יהודיים (כלליים ודתיים) ערביים ודרוזים" (מהדורה מעודכנת) (משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, האגף לתכנון ולפיתוח תוכניות לימודים, ירושלים תשס"ב).

"חוזר המפמ"ר לאזרחות מספר 1 – התשס"ט" (אוגוסט 2008).

שונות

מכתב לחברי הכנסת מיום 22.6.10 הנושא את הכותרת "צועדים לשוויון", אשר נשלח ע"י "הבית הפתוח לגאווה ולסובלנות" לקראת מצעד הגאווה ביולי 2010 (עותק ממסמך זה שמור אצל המחבר).