

ד"ר דוד שחר

# אזרחות במדינת ישראל

ספר לימוד באזרחות לחטיבת הביניים  
לבתי הספר הממלכתיים והממלכתיים-דתיים

מדריך למורה



משרד החינוך

אישור מס' 3149 מיום 8.6.10

בגרות בית הוצאה לאור

כתובה:	ד"ר דוד שחר
ייעוץ מדעי ופדגוגי:	ד"ר רוני ריינגולד
ייעוץ בפיתוח חשיבה:	ערן ברק-מדינה
ייעוץ דידקטי:	טליה יערי
ייעוץ מגדרי:	ד"ר צפרירה שחם
עריכה לשונית:	יהודית נווה
איורים:	אייל אילת, מירל גולדנברג, מלני דנאל

נעשה כל מאמץ לאתר את בעלי הזכויות. נשמח לתקן ולאזכר כל מי שזכותו לא הוכרה ברשימה זו.  
 © כל הזכויות שמורות

אדר, צ'. המקצועות ההומניסטיים ובחינוך התיכון, דביר ועם עובד  
 אקצין, ב'. תורת המשטרים, הוצאת אקדמון, 1966  
 גורל, משה. מנכ"ל לשעבר של בית הנשיא, 2003.  
 גורן, דינה. אמצעי התקשורת והדמוקרטיה בישראל ש' סטמפלר (עורך), אנשים ומדינה – החברה הישראלית, משהב"ט, 1989  
 חינוך לדמוקרטיה בתהליך השלום, אדם – המדרשה לדמוקרטיה ולשלום על שם אמיל גרינצוויג, ירושלים, 1994  
 זמיר, יצחק. עליונות החוק, דברים לרגל פתיחת שנת המשפט תשמ"ט, הרצאה פומבית. 11.9.88  
 ליווינגסטון, ר'. "חינוך לאזרחות", בספרו: חינוך בעולם נכון, ירושלים, תש"ך  
 מאיר, גולדה. חיי, מעריב, 1975  
 סגל, זאב. דמוקרטיה ישראלית, מתוך: עיקריים חוקתיים במשטר מדינת ישראל, משהב"ט, 1991  
 רות ח"י, על חינוך האזרח, ירושלים, תש"י

כל הזכויות שמורות

זכויות בעברית

© תש"ע 2011 כנרת, זמורה-ביתן, דביר – מוציאים לאור בע"מ

הספר מאושר ע"י גף אישור ספרי לימוד, מס' 3149 מיום 3.6.10.  
 לספר נלווה מדריך למורה.

אין לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר מידע,  
 לשרד או לקלוט בכל דרך או אמצעי אלקטרוני, אופטי או מכני או אחר  
 כל חלק שהוא מהחומר שבספר זה.  
 שימוש מסחרי מכל סוג שהוא בחומר הכלול בספר זה אסור בהחלט  
 אלא ברשות מפורשת בכתב מהמו"ל.

הכנה לרפוס: חלפי פתרונית רפוס מתקדמים בע"מ

סידור, עימוד והפקה במפעלי כנרת, זמורה-ביתן, דביר – מוציאים לאור בע"מ רח' התעשייה 10, אור יהודה 60212

נדפס בישראל

# תוכן העניינים

<b>6</b>	<b>חלק א: מבוא – עקרונות ומטרות של לימוד האזרחות</b>
6	א. מטרותיה של הוראת האזרחות לפי תכנית הלימודים באזרחות
8	ב. מטרות ועקרונות בחינוך לאזרחות לפי דוח קרמניצר: "להיות אזרחים – חינוך לאזרחות לכלל תלמידי ישראל"
16	ג. האוריינטציות הדידקטיות בספר הלימוד
22	ד. פרקי הספר בהקבלה לנושאי תכנית הלימודים באזרחות לחטיבת הביניים
25	ה. מבנה ספר הלימוד
<b>28</b>	<b>חלק ב: הכוונות דידיקטיות ומתודיות להוראת פרקי הספר</b>
28	פרק מבוא: מושגי יסוד – "מדינה" ו"משטר"
38	פרק 1: הכרזת העצמאות והקמת מדינת ישראל
47	פרק 2: סמל מדינת ישראל
50	פרק 3: דגל המדינה
53	פרק 4: ההמנון הלאומי – "התקווה"
56	פרק 5: האזרחות במדינת ישראל – חוק השבות וחוק האזרחות
59	פרק 6: הזיקה בין מדינת ישראל והעם היהודי בתפוצות
62	פרק 7: דפוסי הנצחה וזיכרון לאומי במדינת ישראל
66	פרק 8: שלטון נבחר (שלטון העם)
69	פרק 9: הכרעת הרוב
72	פרק 10: הפרדת רשויות
74	פרק 11: שלטון החוק
79	פרק 12: זכויות האדם (חירויות הפרט)
90	פרק 13: תקשורת ההמונים ויעדיה במשטר דמוקרטי
93	פרק 14: שאלת החוקה במדינת ישראל
97	פרק 15: המפלגות ותפקידן בדמוקרטיה הישראלית

99	הבחירות לכנסת	פרק 16:
102	הכנסת - הרשות המחוקקת	פרק 17:
105	הממשלה - הרשות המבצעת	פרק 18:
107	השלטון המקומי	פרק 19:
110	מערכת בתי המשפט - הרשות השופטת	פרק 20:
114	נשיא המדינה	פרק 21:
118	מבקר המדינה - פיקוח וביקורת	פרק 22:
121	נציב תלונות הציבור - פיקוח וביקורת	פרק 23:
123	מוסדות הדת בישראל	פרק 24:

## 125

## חלק ג: מקורות עזר

125	א. אתרים באינטרנט בנושאי אזרחות
127	ב. רשימת סרטים רלבנטיים להוראת האזרחות
128	ג. מקורות עזר ביבליוגרפיים לדיקטיקה ומתודיקה של הוראת האזרחות
130	ד. מקורות עזר ביבליוגרפיים לנושאי הלימוד באזרחות

"האזרחות הטובה אינה תכונה טבעית אלא נרכשת...  
כל בני האדם היכולת להיות אזרחים, אולם זו בלבד אינה מספקת.  
יש צורך לפתחה ולהתאמן בה...  
אזרחים אינם נולדים, כי אם נעשים; אמנם ייתכן שבני האדם הנם חברתיים  
מטבעם, אולם נוטים הם לראות את החברה כאילו נוצרה למענם, והם  
משתמשים בה למטרותיהם הם עד כמה שהדבר ניתן. מן הרחם יוצא יחיד,  
ולא בן-חברה, אף על פי שיחיד זה עתיד להיות במדינה וחייב ללמוד כיצד  
עושים זאת. בכל בני האדם טבוע הכושר להיות אזרחים, אך אין די בכושר  
כשהוא לעצמו; יש צורך לפתחו ולאמנו..."  
(ר' ליווינגסטון, "חינוך לאזרחות", בספרו: חינוך בעולם נבוך, ירושלים, תש"ד)

"אזרח טוב הוא אדם שהוא בן טוב להוריו; אדם שחי ועובד בשיתוף פעולה עם חבריו ונוהג כלפיהם  
בנאמנות, ביושר ובכבוד. זהו אדם שמעורב בחיי הקהילה, הן המקומית והן הלאומית. אזרח טוב מגלה  
אחריות בהתנהגותו, למשל בשמירה על החוק... את ענייני הציבור הוא רואה כענייניו, הוא תורם לחברה כפי  
יכולתו, ואינו מסתמך רק על מעשיהם של אחרים.

אזרח טוב משתדל גם לדעת ולהבין את התחומים הסובבים אותו: המשפחתי, החברתי, הלאומי  
והבינלאומי... הוא דואג שיהיו לו ידיעות בתחומים אלה, מכיוון שאי אפשר להבין בלי לדעת. זאת הסיבה  
שמדינה דמוקרטית צריכה לשים דגש על החינוך... אך לא די ברכישת ידיעות ובהכרת העובדות – אזרח טוב  
צריך שיהיה לו גם שיקול דעת: עליו להבין איך להשתמש בידיעות ובעובדות שבידיו ובעזרתן לגבש לעצמו  
עמדה ולהביע אותה.

אזרח טוב צריך להיות גם סובלני למגוון של דעות השונות מהדעות שלו. אין האדם יחיד במשפחתו,  
ודאי שאין הוא יחיד בחברה שבה הוא חי. לכן עליו לדעת להקשיב לדעות אחרות בסביבתו, ואולי אף ללמוד  
מהן ולהרחיב את עולמו. לתכונות האזרח שהזכרנו – האחריות, הידע, שיקול הדעת והסובלנות – יש להוסיף  
את רוח העצמאות:

אזרח טוב צריך להיות עצמאי במחשבתו, כלומר להיות יצירתי, ליזום ולהיות פעיל בחברה כדי לצמוח וכדי  
שהחברה תצמח ותתקיים... על ידי טיפוח הרביגוניות נוכל לקיים מדינה דמוקרטית אמיתית; (המדינה)  
צריכה להימנע מחד-גוניות בחברה ולטפח בה את הרביגוניות על ידי טיפוח העצמאות של אזרחיה. וכפי  
שאמר הוגה הדעות מיל: 'ערכה של מדינה אינו אלא ערכם של היחידים המהווים אותה'  
(ח"י רות, על חינוך האזרח, ירושלים, תש"י)

# חלק א

## א. מטרותיה של הוראת האזרחות לפי תכנית הלימודים באזרחות

בשנים האחרונות גברה ההכרה בדבר הצורך בחיזוק החינוך לאזרחות ולדמוקרטיה, ובחיזוק הערכים הציוניים, היהודיים והדמוקרטיים של מדינת ישראל. תכנית הלימודים הנוכחית באזרחות באה לענות על צרכים אלה. מעבר למטרה להקנות ידע ובקיאות בנושאי הלימוד המפורטים בתכנית, מושם כאן דגש על התפיסה הרעיונית של תכנית הלימודים באזרחות, ויש התייחסות אל המטרות והעקרונות שבתחום העמדות, הערכים והמיומנויות.

תכנית הלימודים באזרחות מכוונת –

- א. להגביר אצל התלמידים את המודעות ואת ההבנה לכך שמדינת ישראל היא מדינה יהודית-דמוקרטית.
  - ב. להקנות לתלמידים ידע על קיומן של מדינות לאומיות ועל הדילמות הנובעות מן הזיקות שבין אזרח, עם ומדינה, בעולם ובישראל.
  - ג. להעמיק את ההבנה של הערכים הדמוקרטיים ושל השלכותיהם על חיי האזרחים ועל מבנה המשטר במדינת ישראל.
  - ד. לפתח בקרב התלמידים תחושה של שייכות והזדהות עם ערכי החברה בישראל ועם מטרותיה, כפי שהם באים לידי ביטוי, למשל, במגילת העצמאות, ולעורר בהם רצון להגשימם.
  - ה. לפתח בקרב התלמידים חשיבה ביקורתית מחד גיסא וסובלנות לדעות שאינן מקובלות עליהם מאידך גיסא.
- אין בכוונת התכנית להקנות לתלמידים ידע, נתונים ועובדות בלבד, אלא להביא לכך שהוראת האזרחות תהיה מכשיר להבנת המציאות הפוליטית והחברתית במדינת ישראל.

## מטרות

### בתחום הידע וההבנה

1. התלמידים ידעו מהי מדינה ומהם תפקידיה.
2. התלמידים יכירו זיקות שונות (משפטיות ואמוציונליות) לעם, לאזרח ולמדינה.
3. התלמידים ידעו ויבינו את ערכי המשטר הדמוקרטי ועקרונותיו וישוו אותם למשטרים אחרים.
4. התלמידים יכירו את הקשיים ואת המגבלות של המשטר הדמוקרטי.
5. התלמידים יבינו את המשמעות המורכבת של היות מדינת ישראל גם מדינה דמוקרטית וגם מדינה יהודית, ויעמדו על הבעיות הנובעות מכך.
6. התלמידים יכירו את מוסדות הממשל בישראל וידעו לציין אילו מעקרונות הדמוקרטיה מכוונים את דרך פעולתם.
7. התלמידים ילמדו על מאפייני התקשורת השונים, מקומם ותפקידם במדינה מודרנית ודמוקרטית.

### **בתחום העמדות והערכים**

1. התלמידים יפתחו התעניינות בנושאים ציבוריים.
2. התלמידים יפתחו סובלנות ופתיחות כלפי דעות שונות משלהם.
3. התלמידים יפעילו שיקולים ערכיים בקביעת עמדתם לגבי תופעות בחיי היומיום ולגבי אירועים אקטואליים במדינה.
4. התלמידים יהיו נכונים לקבל את החלטת הרוב, תוך הקפדה על שמירת זכויות הפרט והמיעוט.
5. התלמידים יתנהגו (בחיי היומיום) בבית הספר ובתנועת הנוער על פי ערכים דמוקרטיים.
6. התלמידים יהיו נכונים למלא חובותיהם כלפי החברה ולעמוד על זכויותיהם.
7. התלמידים יתייחסו באופן חיובי לערכי הדמוקרטיה, הלאום והמורשת היהודית.
8. התלמידים יחוו זיקה עמוקה לארץ, למדינה ולעם היהודי בתפוצות.

### **בתחום המיומנויות**

1. התלמידים יתנסו בקריאת טקסטים מסוגים שונים, כגון קטעי עיתונות, מאמרים, סעיפים מתוך חוקים ולוחות סטטיסטיים, וידעו להפיק מכל אחד מהם מידע רלוונטי.
2. התלמידים ילמדו להבחין בין עובדה לבין דעה, בין הסברה עניינית לבין פרסומת ותעמולה.
3. התלמידים יהיו מסוגלים להבחין בין השקפות מדיניות שונות על סמך ניתוח טקסטים.
4. התלמידים יסתייעו בטקסטים לשם פתרון בעיה שהועמדה בפניהם.
5. התלמידים ילמדו לנסח את עמדתם בכתב ובעל פה בנושאים אקטואליים.
6. התלמידים יתנסו בהאזנה ביקורתית לאמצעי התקשורת האלקטרוניים.

### **עקרונות מנחים**

מקצוע האזרחות שונה מרוב המקצועות הנלמדים במשך שנים אחדות, נדבך על נדבך. את הידע, את הרעיונות ואת המושגים באזרחות רוכש התלמיד באופן לא סדיר מהסביבה הקרובה לו ומאמצעי התקשורת, ואת חלקם הוא רוכש בבית הספר, במסגרת לימוד נושאים בתחומי החברה, המולדת, ההיסטוריה, הגיאוגרפיה ולימודי היהדות. אולם אין לימוד זה נעשה באופן שיטתי ולא לפי תחומי הדעת של מקצוע האזרחות (הלקוחים מתוך מדעי החברה). לכן המורה חייב לתת דעתו על מידת המוכנות של תלמידיו לקליטת הנושאים והמושגים של התכנית, ולהיעזר בהם להקניה שיטתית של הנושאים במקצוע האזרחות.

יש לשלב בהוראת מקצוע האזרחות את הממד האקטואלי, כדי שהלימוד לא יישאר ברמה העיונית בלבד. שילוב זה ייעשה על ידי קריאת עיתונים וצפייה בטלוויזיה. כן חשוב לשלב בהכנת התכנית ובהוראתה התנסויות בפעילויות שונות באמצעות משחקים, דיונים, משפטים ציבוריים, הרצאות, אמצעים אורקוליים ולומדות מחשבים.

בהוראת האזרחות, חשוב ליצור מצבים ואף לנצל מצבים מזדמנים מעולמו של התלמיד, בעיקר מחיי החברה שלו, כדי שיוכל להפנים ערכים וכללי התנהגות נאותים בחברה דמוקרטית.

## **ב. מטרות ועקרונות בחינוך לאזרחות לפי דוח קרמניצר: "להיות אזרחים – חינוך לאזרחות לכלל תלמידי ישראל"**

כדי לפתח תכנית מקפת להנחלת האזרחות לתלמידים, כיסוד משותף לערכים ולהתנהגות לכל אזרחי המדינה, מינה שר החינוך בראשית 1995 צוות היגוי בראשותו של פרופסור מרדכי קרמניצר, ובהשתתפות נציגים של החינוך העברי והערבי והחינוך הממלכתי-דתי.

הצוות בחן את המצב הקיים בישראל בתחום התודעה האזרחית, הגדיר את מטרותיו של החינוך לאזרחות ואת תכניה היסודיים של האזרחות בישראל, התווה את המתכונת הרצויה ללימוד האזרחות ולחינוך לאזרחות כמכלול וקבע תכנית פעולה אופרטיבית ליישום המהלך.

דוח קרמניצר הוגש בראשית 1996 ואומץ במלואו על ידי משרד החינוך. נוסף על האמור בתכנית הלימודים הממלכתית באזרחות, שעל פיה נכתב ספר הלימוד ועל פיה מתווים המורים את הוראת האזרחות בכיתותיהם, ראוי שהמורים לאזרחות ייתנו דעתם לאמור בדוח קרמניצר.

להלן קטעים נבחרים מן הדוח הנוגעים למטרות ולעקרונות של החינוך לאזרחות ולתכניה היסודיים של האזרחות בישראל. מטרות ועקרונות אלה המפורטים בדוח עשויים לשמש מצפן חשוב בהכוונת דרכי עבודתם של המורים לאזרחות.

### **4. הגדרת המטרה**

מטרותיו של חינוך לאזרחות הן רב-תכליתיות: הקניית ידע, הבנה ויכולת ניתוח, שיפוט והכרעה בשאלות חברתיות ופוליטיות, הפנמה של ערכי המדינה, יצירת מחויבות למשטר הדמוקרטי ונכונות להגן עליו, מסוגלות ורצון להיות אזרח פעיל, מעורב ואחראי. כלומר, מדובר כאן בלימוד עיוני, הן בהקניית עמדות, ערכים ומוטיבציה לפעולה והן בהעמדת הכישורים והמיומנויות לאזרחות פעילה. מטרה זו היא קשה מאוד להשגה.

ללא חינוך לאזרחות, נמנעת מן הפרט האפשרות לממש את עצמו באופן משמעותי בתחום החברתי והפוליטי. חינוך ראוי לאזרחות נובע אפוא מתכליתו של המשטר לאפשר לפרט מימוש מלא של עצמו, תוך זיקה ומחויבות לחברה שבה הוא חי. חוסנו ואיכותו של המשטר הדמוקרטי הם כמידת מחויבותם של האזרחים לרעיון הדמוקרטי וכמידת מסוגלותם ונכונותם של האזרחים להיות אזרחים פעילים ואחראיים.

לאור המחויבות לכבוד אנושי ולשוויון, החינוך לאזרחות חייב להינתן לכל התלמידים במערכת החינוך. חינוך כזה הוא תנאי הכרחי לחיים בדמוקרטיה. לשם הצלחה במשימה, החינוך לאזרחות חייב להתבטא בתהליך מתמשך, לאורך כל שנות הלימודים, בהליך כוללני, ובתיאום עם תחומי הלימוד כולם, וזאת נוסף לפיתוח אקלים אזרחי בבתי הספר.



## 5. אזרחות בישראל – תכנים יסודיים

### 5.1 יסודותיה של מדינת ישראל

המטרה היא לחנך לאזרחות במדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית. אופייה היהודי של מדינת ישראל בא לידי ביטוי ברוב היהודי של אוכלוסייתה, באידיאולוגיה הציונית ובחזון שיבת ציון, בזיקתה של המדינה ליהדות התפוצות ולתרבות ההיסטורית היהודית, בסמלים ובטקסים של המדינה. כמדינה דמוקרטית מחויבת ישראל מאז מגילת העצמאות לשוויון זכויות ומעמד של כל אזרחיה, יהודים ומי שאינם יהודים, ובכלל זה זכותם של אזרחיה הלא יהודים של המדינה, שברובם המכריע הנם בני העם הערבי הפלסטיני, לטפח את מורשתם וזהותם התרבותית, הדתית והלאומית.

ישנם פירושים שונים להגדרת תוכני זהותה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית והמתחייב מהם במישורי החקיקה, המדיניות ויחסי דת ומדינה. החינוך לאזרחות מכוון לשילוב ולהשלמה בין יסודותיה אלה של המדינה.

במסגרת זו חשוב לברר ולעורר את התלמידים לעסוק בסוגיות עקרוניות הנוגעות לטיבה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית ולהשלכותיהן על אופי היחסים בין המדינה ליהדות התפוצות, על יחסי דת ומדינה בישראל, על יחסים בין רוב ומיעוט במדינה וכו'.

ראוי לעודד את בתי הספר להשקיע מאמץ משותף (מורים, תלמידים, הורים והנהלה) במטרה לעצב פירוש מפורט ומקיף של בית הספר להגדרת זהותה של המדינה; ובלבד שתהא התייחסות הולמת גם לפירושים אפשריים אחרים. לגיבושו של פירוש כאמור, שיש בו משום שילוב אמיתי של יסודות המדינה, חשיבות רבה הן ברמת בית הספר ומערכת החינוך והן ברמה הלאומית. זהו אתגר אינטלקטואלי וחינוכי עצום.

אין סתירה בין הבלטת המשותף במסגרת החינוך לאזרחות לבין תכניות אחרות שמגמתן העמקת התודעה ההשתייכותית הספציפית, הלאומית, הדתית והתרבותית של הקבוצות השונות באוכלוסייה הישראלית. ואולי אף להפך: אזרחות טובה מחייבת "אני מגובש", שהפנים ערכים תרבותיים ויש לו מודעות עצמית וזהות אישית המורכבת, בין השאר, משיוך פנימי והזדהות עם קבוצה לאומית או תרבותית. ראוי להבליט את הערכים הדמוקרטיים האוניברסליים, כגון הגבלת השלטון ושלטון החוק, התנגדות למשטר של עריצות ושמירת כבוד האדם שנברא בצלם האל, כפי שהם באים לידי ביטוי במורשת ישראל ובתרבויות אחרות, ובעיקר בתרבויות הרלוונטיות לקבוצות המיעוט בישראל.

היסוד השלישי באפיונה של המדינה הוא היותה מדינת חוק, שבה לא רק האזרחים כפופים לחוק אלא גם רשויות השלטון, השואבות את כל כוחותיהן מן החוק, ואין להן סמכויות פרט לאלה שהחוק מעניק להן. הדיון ביסוד זה צריך להצביע על חשיבותו של החוק לקיומו של סדר חברתי, שבלעדיו לא ייתכנו חיים חברתיים, על יתרונותיו (כלליות, שקיפות,

יכולת לתכנן מראש פעילות, בדמוקרטיה – ביטוי של עמדת הרוב על ידי נציגיו וכו'), על מגבלותיו ועל הדרכים להתמודד איתן.

5.2 זכויות וחובות של האדם והאזרח בישראל  
הקדמה: מקום מרכזי בין זכויות האדם תופסת הזכות לחיים, לכבוד ולחירות כללית. במסגרת הזכות לחירות כללית ראויים לציון מיוחד חופש הדעה, המצפון, הדת והביטוי, חופש ההתאגדות, חופש ההפגנה והזכות למידע. עם זכויות היסוד נמנות גם הזכות לשלמות הגוף, הזכות לשם טוב, הזכות לפרטיות, הזכות לקניין, הזכות לבחור ולהיבחר והזכות שלא להיות נתון לשרירות לב (כללי הצדק הטבעי והזכות להליך משפטי הוגן).

שתי קבוצות נוספות של זכויות הן זכויות של קיום ורווחה (זכויות חברתיות וכלכליות): בריאות, חינוך, שיכון, עבודה ותעסוקה, שירותי רווחה וביטוח לאומי, איכות הסביבה וזכויות במעגל החיים: היריון ולידה, נישואין וגירושין, מוות וקבורה, זכויות ילדים ותלמידים, זכויות קשישים.

החובות העיקריות: החובה לכבד את החוק (שהתקבל כדין ואיננו סותר את עקרונות הדמוקרטיה), חובת תשלום מסים, חובת השירות בצה"ל, חובות משרתי הציבור כלפי האזרח.

ראוי להבליט כי אין כמו המשטר הדמוקרטי – משטר המחויב לזכויות האדם ונותן להן את מרב המשקל. על חשיבות הזכויות ניתן לעמוד על ידי סרטוט מציאות (ממשית, ממשית למחצה או מדומה) שבה הזכות אינה מוכרת כלל או אינה מכובדת. הדיון בזכויות חייב להיעשות תוך הצבעה על המתח בין זכויות שונות (בינן לבין עצמן כגון חירות מול שוויון, הזכות לפרטיות ולשם טוב מול זכות הציבור לדעת וכו') ובין זכויות לבין אינטרסים אחרים, על האפשרויות השונות לאיזון תוך חתירה להתחשבות אופטימלית (למזעור הפגיעה בזכות), תוך הבאה בחשבון של חשיבותם היחסית של הזכויות והאינטרסים וסבירות האפשרות של פגיעה בהם.

ראוי להתייחס לממד הבינלאומי של זכויות האדם כדי להצביע על אופיין האוניברסלי ולהנחיל את ההכרה שלאנשים בכל מקום בעולם אותו צורך לזכויות אדם בסיסיות ואותה תביעת זכות לגביהן. את מצב הזכויות יש לבחון לא רק להלכה אלא גם הלכה למעשה. דווקא ממד זה עשוי לעזור להבהיר כי האתוס של זכויות האדם אינו רק אתוס של "מגיע לי" אלא גם של "המגיע לה ולו", "מגיע לכול", ושמבחינה זו הוא גם אתוס של שליחות וחובה. באמצעות דוגמאות של אי צדק ואפליה מן העבר וההווה ניתן להמחיש את הסבל האנושי הנגרם בגלל הפרת זכויות האדם ולהדגיש שיש להיאבק בעוול ובפגיעה בזכויות. המטרה היא ליצור רגישות ומוטיבציה להגנה על זכויות האדם בכלל ועל זכויותיהן של קבוצות חלשות ופגיעות בפרט.

ראוי להצביע גם על הפרספקטיבה ההיסטורית הכוללת של שיפור ניכר מאוד בשמירה ובכיבוד של זכויות האדם (הן באופן כללי והן לגבי קבוצות מקופחות) ושל התרחבות הרשת של מדינות שיש להן מחויבות לזכויות האדם. חשיבות מיוחדת נודעת לטיפול בזכויות שהן רלוונטיות במיוחד לעולמם של הלומדים, ואין הן עניין לעתיד לבוא, ובהן הזכות לחיים, לבריאות, לחינוך, לשם טוב, לפרטיות, להליך הוגן, וכן לזכויות של ילדים ושל תלמידים.

– כבוד האדם: כבוד האדם, כל אדם באשר הוא אדם, הוא היסוד והמקור לכלל ערכי האזרח. הוא מקפל בתוכו, בעת ובעונה אחת, את הבסיס לכל הזכויות כולן ואת זכותו של כל אדם שלא יפגעו בכבודו. מדובר בזכותו של אדם שיתייחסו אליו בכבוד (ללא כבוד עצמי, קשה לתאר כבוד לזולת, וקשה לתאר כבוד עצמי המתפתח על רקע של יחס קבוע של אי כבוד), שלא יענוהו, שלא ישפילוהו ושלא יתייחסו אליו באופן בלתי אנושי, שלא יפגעו בו באופן שרירותי ושיתייחסו בכבוד למעשיו, למחשבותיו, לרגשותיו, לשאיפותיו, לאמונתו, לשיוכו הקבוצתי ולייחודו. בחובה לכבד את הזולת הכוונה גם לזולת שהוא שונה. ברור כי התביעה לכבוד אינה סותרת את ההצדקה (הזכות, ולעתים החובה) לבקר ולגנות התנהגות פסולה וראויה להוקעה ולדחייה של היבטי תרבות השוללים או סותרים זכויות יסוד. כבוד האדם צריך לשמש ציר מרכזי לדיון בדמוקרטיה. על מרכזיות זו מתחרה בכבוד מושג הצדק, שקל יחסית להנהירו באמצעות הפכיו: מושגי העוול, השרירות ואי-ההגינות, וניתן אולי לשלב ביניהם, שכן פגיעות בכבוד הן מן החמורות שבפגיעות בצדק.

– שוויון: כל בני האדם שווים בזכותם לכבוד אנושי ולשאר הזכויות הנובעות מזכותם לכבוד. כל האזרחים שווים במעמדם האזרחי וזכויות הנובעות ממעמד זה, יהא שיוכם הקבוצתי אשר יהא. בדמוקרטיה, אין הרוב רשאי לפגוע בשוויון הזכויות האזרחי.

השוויון צריך להיבחן לא רק בחינה פורמלית-לגליסטית אלא גם עובדתית ועניינית, תוך תשומת לב מיוחדת למעמדן ולמצבן של קבוצות חלשות ולדרכים האפשריות לשיפור מצב זה. במסגרת זו מן הראוי להעניק תשומת לב מיוחדת לשוויון בין המינים ולקבוצת המיעוט הקבועה בישראל – הערבים. מתבקשת בדיקה של חומרי הלימוד כדי לבחון אם אין בהם סטראוטיפיזציה של נשים ושל ערבים. ראוי גם לבדוק כיצד ניתן להפיק הזדהות עם קבוצות מיעוט מתולדות עם ישראל ומתופעת האנטישמיות.

– קדושת החיים: חוקי היסוד מתייחסים לקדושת החיים של מי שנברא בצלם. לא ניתן להפריז בחשיבותו של ערך זה, שבלעדיו אין משמעות לשאר הערכים, ושל התפיסה, שלפיה חיי אדם, כל אדם, הם עולם ומלואו, ולכל אדם – זכות שווה לחיים.

– חירות: במרכז תפיסת הזכויות עומדת דמותו של הפרט כפועל אוטונומי, שזכותו לעצב

ולממש את אישיותו כרצונו, וביכולתו לעשות כן מתוך אחריות ומחויבות לחברה שבה הוא חי; והמשטר הדמוקרטי מעמיד לרשותו את מרחב החופש הגדול ביותר לשם כך. הזכות לחירות היא בראש ובראשונה הזכות לחירות הפעולה ככל שלא הוגבלה על ידי חוק משיקולי הגנה על זכויותיהם של אחרים ועל אינטרסים חברתיים, וכן – חופש התנועה, המחשבה, המצפון, הדת, הביטוי, ההפגנה, ההתאגדות והזכות למידע. מקום חשוב במיוחד תופסים בדמוקרטיה חופש הביטוי והזכות למידע הן כתנאי הכרחי לפרט לעיצוב ומימוש עצמי והן כתנאי הכרחי להשתתפות מושכלת בחיים הציבוריים. זכותו של כל אזרח להביע את דעתו, והיא כרוכה בחובה לכבד דעות שונות משלו, לרבות דעות מרגיזות ומקוממות. הדיון בחופש הביטוי צריך להתייחס גם לסוגיה של גבולות חופש הביטוי בזיקה לערכי יסוד דמוקרטיים אחרים, כגון כבוד האדם, ולהציג את הגישות השונות לסוגיה זו. פיתוח היכולת לגבש עמדה לאחר שיקול דעת ולהביע אותה בצורה מנומקת ומשכנעת היא ממטרות היסוד של החינוך.

– חופש הביטוי: מטרה אחרת היא הפנמת חשיבותו המיוחדת של חופש הביטוי, עד כדי מוכנות להגן על ערך זה, והקניית היכולת להקשיב מתוך פתיחות לעמדות שונות. חופש הביטוי כולל כהיבטים מרכזיים שלו את החופש לבקר ואת החופש למחות. החינוך חייב להקנות יכולת לעשות שימוש מושכל באופני הביטוי, המחאה וההתארגנות במסגרות חברתיות שונות, לרבות המסגרת הפוליטית.

5.3 המשטר הדמוקרטי – עקרונות, הליכים ומוסדות  
האזרחים הם הריבון והם שולטים באמצעות נציגיהם הנבחרים בבחירות חופשיות, בשיטה רב-מפלגתית. הפרדת הרשויות ומערכת האיזונים והבלמים בין הרשויות היא אחד ממוסדות המשטר ואמצעי להגבלת הכוח השלטוני. השלטון אמור לפעול כנאמנו של הציבור ולטובתו. הוא אחראי בפני הציבור ורחב לו דיווח, והציבור חופשי לבקרו. כל גופי השלטון, לרבות המחוקק, כפופים לערכי היסוד של המדינה. ההכרעות הן הכרעות רוב, כאשר הרוב חייב בכיבוד זכויות המיעוט, ואילו המיעוט חייב לקבל את הכרעת הרוב. המאבק על אינטרסים והשקפות הוא רעיוני. הוא מתנהל בין יריבים פוליטיים, אך לא בין אויבים, ואין להיזקק לאלימות. הממשלה אחראית בפני הכנסת. המערכת השיפוטית עצמאית ובלתי תלויה ברשויות האחרות.

יש לדרון במרכיביו של המשטר הדמוקרטי בישראל:  
– מוסדות המדינה: הנשיא, הכנסת, הממשלה, הרשות השופטת, מבקר המדינה, היועץ המשפטי לממשלה, השירות הציבורי, מוסדות השלטון המקומי;  
– תפקידן וחשיבותן של מפלגות, קבוצות אינטרס וקבוצות לחץ, תקשורת, מחאה פרטית וציבורית בהליכי הדמוקרטיה;  
הדיון בסוגיות אלה צריך להיעשות תוך הדגשת נקודות המבט הבאות: יצירת תובנה למורכבות פעולתה של המערכת הפוליטית בכלל ובישראל במיוחד: המפלגות,

חשיבות תפקידן ודרכי פעולתן בחברה ובמערכות השלטון; מנהיגות פוליטית; תרבות פוליטית.

– מעמדן וזכויותיהן של קבוצות המיעוט בחברה הישראלית מתוך תפיסה פלורליסטית וסובלנית;

– תפקידם של כלי תקשורת ההמונים, כוחם, הקשר שלהם לשלטון ולקבוצות האליטה, והכשרת התלמיד להיות צרכן ביקורתי של אמצעי התקשורת;

– הקניית עקרונות ומושגי יסוד בתורת המשפט ובמשפטים, הן כדי להבין את חשיבות החוק לקיומה של החברה ותפקודה והן כדי להבין את תפקידיו השונים של המשפט מנקודת ראותו של האזרח;

– חשיבותה של המחלוקת הציבורית והחיוב שבה, הדרכים לנהל דיון במחלוקת ולהכריע בה;

– חשיבותם של כללי המשחק הדמוקרטיים לעצם קיומה של המדינה, שכן רק הם מאפשרים פתרון של מחלוקת בדרכי שלום, תוך שמירת המסגרת המדינית ויציבותה;

– החשיבות של החלטות ופעולות השלטון על חייהם של כל האזרחים; הקשר העמוק בין מבנה המשטר הדמוקרטי ופעולתו ובין כיבוד זכויות הפרט; האזרח ומוסדות השלטון והליכי המשטר (מקומו של האזרח במבנה המוסדות ובפעולה השלטונית ויכולתו של האזרח להשפיע על אלה).

כל עוד אין מדברים על הגרעין הנוקשה של משטר דמוקרטי אלא דנים בהיבטים ספציפיים של המשטר בישראל, כגון שיטת הבחירות, הדיון צריך להיות משווה וביקורתי.

הדיון במשטר הדמוקרטי צריך להיעשות תוך השוואתו המודגמת והמומחשת למשטרים אחרים ולטיב החיים של האזרח בהם. עליו להתייחס לסכנות של עריצות הרוב ושל עליית רודן לשלטון בדרך דמוקרטית ולדרכי התמודדות עם סכנות אלה.

אין להניח את אופיו הדמוקרטי של המשטר כאקסיומה אלא להצביע על יתרונותיו של משטר זה לפרטים החיים במסגרתו לעומת האלטרנטיבות (לרבות היכולת לקבל החלטות מושכלות יותר בתנאים של שוק חופשי של רעיונות, שבו מתקבלות החלטות אחרי שמועלים באופן חופשי, וללא פחד, כל הטיעונים והשיקולים).

יש לרונ גם בשיטות השונות לסוגיה של ההגנה על הדמוקרטיה מפני התארגנויות אנטי דמוקרטיות.

ממד נוסף הוא הממד האוניברסלי של היות האזרח גם אזרח העולם:

האזרח כנושא זכויות וחובות במישור הבינלאומי; פשעים נגד משפט העמים כביטוי לקיומה של משפחת עמים; שיפוט על-מדינתי (נירנברג, יוגוסלביה, בית הדין האירופי לזכויות האדם).

## 6. עמדות וערכים

כאמור, החינוך האזרחי מכוון לכינון מחויבות למשטר הדמוקרטי ולהפנמת תפיסת עולם של זכויות האדם כנחלת כלל בני האדם וזכויות אזרח כנחלתם של כלל האזרחים. בכך אין די. החינוך האזרחי מכוון גם לטיפוח של אחריות אזרחית, מעורבות אזרחית ויוזמה אזרחית של אזרח פעיל ואחראי. לשם כך, יש להצביע הן על השפעת החיים הציבוריים על חייו של כל פרט ופרט והן על היכולת של פרט להשפיע (לרוב, יחד עם אחרים) על התחום הציבורי (לשם כך יש להביא דוגמאות מישראל וממדינות אחרות על אפשרות ההשפעה של אזרחים). המוטיבציה להיות מעורב ופעיל אפשר שתנבע מן הרצון לממש בדרך זו את ה"אני" (הן בנושא הספציפי והן כתרגול של היכולת להשפיע), או מתוך תחושת אחריות לכלל או לחלק ממנו ורצון להשפיע ולתרום בנושא הנראה חשוב בעיניו, או שילוב של השניים. תחושת אחריות לכלל מחייבת תחושה של הזדהות ואכפתיות כלפי הכלל. האזרח הפעיל רואה עצמו כנושא באחריות לנעשה בקהילתו ובמדינתו. הוא חש סולידריות כלפי אחרים, יש לו אמפתיה כלפי החלש, הסובל, הנזקק או מי שנגרם לו עוול. הוא מוכן לקבל את האחר, מודע לחיוב שבשונות, פתוח לתרבות שונה משלו, וגישתו לעמדות שונות משלו היא פתוחה וסובלנית. יש לו נטייה לקשר עם בני אדם, לשיתוף פעולה, לשותפות או להנהגה.

## 7. כישורים ומיומנויות

בתחום העיוני: יכולת לנתח סוגיה חברתית או פוליטית, תוך התייחסות לנתונים הרלוונטיים (לרבות היכולת לאסוף נתונים אלה, לנתחם ולעבדם, תוך מודעות לסכנה של עיוותים בהתייחסות לעובדות בגלל עמדה, לאפשרויות השונות של הבנת נתונים, התמודדות עם מידע חלקי ועם עמימות לגבי השלכות ותוצאות, וכן לאבחנה בין עובדה לבין דעה ולקשר ביניהן).

ראיית הבעיה במלוא מורכבותה, ממכלול ההיבטים הנוגעים לעניין. הערכת הפתרונות השונים (ביחס לסוגיה פוליטית) לפי הפרמטרים הבאים: המידה שבה הפתרון מקדם השתתפות אזרחית, ייצוגיות רחבה, היכולת למשול או אפקטיביות ביצועית, לגיטימציה, accountability (החובה לדיווח), צדק דיוני ומהותי, שמירה על זכויות האזרח, ביזור הכוח או איזונו (פיקוח ובקרה עליו). הערכת הפתרונות השונים צריכה להיעשות מתוך פתיחות לאפשרויות השונות, כאשר הבירור צריך להתקיים בשתי רמות: רמת האפשרי, שבה ייבחנו הפתרונות השונים בעיקר לפי המטרות שהם מקדמים ומידת הרציונליות (היעילות) של האמצעים לקידום המטרות. וברמת הדיון המוסרי, שבה יש לברר את ראויותן של המטרות ובחינת ראויות האמצעי; תוך הבחנה בין שיפוטיות רציונליים לבין שיפוטיות רגשיים ואינטואיטיביים, תועלתניים ואונטולוגיים. בדיון זה, תופסת מקום נכבד חשיבה של אוניברסליזציה: "מה ששנוא עליך, אל תעשה לחברך". סיומו של הניתוח הוא בהכרעה מנומקת. מדובר אפוא בפיתוח חשיבה רציונלית ומוסרית, תוך יכולת להבחין בדמגוגיה, במניפולציה, בחשיבה סטריאוטיפית ובהכללות גורפות ובלתי מבוססות, ולעמוד נגדן.

יכולת לנתח סוגיה בתחום המתח בין זכויות אדם שונות או בין זכות לבין אינטרס אחר.

יכולת למתוח ביקורת מבוססת ומנומקת, המסתמכת על הכרת הנתונים, לרבות הצרכים והאילוצים של המבוקר, ניתוח הסוגיה על כל פניה, תוך העלאת הצעות לעשייה אלטרנטיבית (ביקורת אחראית וקונסטרוקטיבית) ותוך הכרת הדרכים להפיכת הביקורת לאפקטיבית.

יכולת לגבש אינטרס, עמדה או תפיסה, בצורה אחראית (תוך ראיית האינטרסים הנוגדים וחתירה להתאמת הרצון האישי לטובת הכלל), מבוקרת ומנומקת, יכולת להאזין ולשמע את ה"קול הפנימי".

יכולת לקיים דיאלוג עם אחרים, בלתי מסכימים, מתוך עמדה של ביטחון עצמי מחד גיסא, ואמון ופתיחות כלפי אחרים, מאידך גיסא. היכולת הדיאלוגית כוללת את כושר ההבעה: הכושר לנמק בסוגים שונים של נימוקים ובדרכי הנמקה שונות, הכושר להקשיב מתוך פתיחות, לשקול את דברי הזולת באופן ענייני ולהתייחס אליהם, להבחין באותם נימוקים עצמיים שאינם מובנים לזולת או שאינם קבילים עליו, לנסח ולנמק מחדש תוך התייחסות לאופן שבו נקלטו הנימוקים אצל הזולת ותוך הבאה בחשבון של נימוקי הזולת, יכולת להבחין בין ההיבטים המהותיים והעיקריים של עמדה לבין חלקיה השוליים או הטפלים, יכולת לאתר נקודות של הסכמה בתוך המחלוקת ובמגמה לצמצמה, יכולת לחפש גשר אל הזולת ופשרה עם עמדתו, בלי לוותר על מה שנראה בעיניו חיוני.

יכולת להבין, להעריך או לכבד תרבויות שונות.

יכולות נוספות שראוי לפתח הן אלה: להתמודד התמודדות ביקורתית עם תקשורת, לפעול בתוך קבוצה ולהנהיגה, לפעול באופן אפקטיבי ואחראי, לרבות פעילות של מחאה, במעגלים שונים של החברה.

#### 8.6 המתודה החינוכית

המתודה החינוכית צריכה להתאפיין בגיוון הדרכים והשיטות, שתכליתן להפעיל את הלומד ולסייע בידיו לעצב את עצמו כאזרח פעיל, ליצור מרחב של אופציות שונות לבחירה של התלמיד, ולעודד יוזמה ויצירתיות של הלומדים. מקום מרכזי צריכות לתפוס ההתמודדות עם בעיות והתנסויות מבוקרות, מנותחות ומסוכמות. דגש מיוחד צריך להינתן לנושאים הלקוחים מעולמו של הלומד ושהרלוונטיות שלהם לחייו ברורה. המתודה החינוכית צריכה להיות הולמת את תפיסת העולם הדמוקרטית ולממש אותה (היא גם הגישה היעילה יותר). אין סיכוי להנחיל עמדות וערכים על ידי הטפה, גישה אקסיומטית או תכתיבים. מתבקשת לכן גישה דיאלוגית, שבה כלי השכנוע הם הזמנת הלומדים לחשוב על ההשלכות והמשמעויות של עמדות אנטי דמוקרטיות על יסוד הכללה ואוניברסליזציה של הטענות. במרכז הדיאלוג צריכים לעמוד מתחים בין הפרט לבין החברה, בין חירות לשוויון, בין

חוק להלכה, בין מצוי לרצוי, בין רציפות לשינוי, בין תיאוריה לפרקטיקה, בין נורמה לשיקול דעת, בין חופש לכיטחון, בין חירות אישית לסולידריות, בין שוויון למצוינות, בין חינוך לערכים לניטרליות, בין אוטונומיה לאחריות. ראוי לפתח לא רק את היכולת לטעון בשכנוע ובעוצמה לטובת עמדה נתונה, אלא גם את היכולת למצוא מכנה משותף וגישה בין עמדות שונות. כן ראוי לפתח תכניות להבנה תרבותית הדדית.

חשיבות מיוחדת נודעת בהקשר זה למשחקי סימולציה ולחילופי תפקידים, שמאפשרים התמודדות עם הצגת עמדה מנוגדת לעמדתו האמיתית של התלמיד ועם חוויות של להיות במיעוט, וכן לדיוני דילמה ולמשפטים ציבוריים. מקום מרכזי בחינוך לאזרחות צריכים לתפוס פרויקט תיאורטי (שלגביו ראוי מאוד לעודד יצירתיות ומקוריות גם ביחס לסוג הפרויקט) ופרויקט מעשי, שצריכים לקבל הערכה בתעודה. הערכה הולמת לפרויקט מעשי תאפשר מימוש עצמי גם לתלמידים שאינם מצטיינים בתחום העיוני, וכך יתאפשר קירובם וחיוקם בדרך זו.

#### 5.10 עיסוק באקטואלי ובשנוי במחלוקת

לא ניתן לחנך חינוך ממשי לאזרחות ללא עיסוק אינטנסיבי שוטף באקטואלי ובשנוי במחלוקת. יש לעודד את המחנכים, את המורים לאזרחות ואת כלל המורים לעסוק במתרחש, שהוא רלוונטי בתפיסת הלומדים וממקד באופן טבעי את תשומת לבם. ראוי להבהיר כי מותר למורה לנקוט עמדה בנושא שנוי במחלוקת, ובלבד שאין הוא מקנה לעמדתו מעמד של עמדה מחייבת.

### ג. האוריינטציות הדידקטיות בספר הלימוד

#### 1.1. פיתוח החשיבה מסדר גבוה

מדיניות "האופק הפדגוגי" של משרד החינוך (ראו: פרופ' ענת זוהר, אופק פדגוגי ללמידה, משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, 2007) מבקשת לשים דגש על למידה המעודדת פיתוח הבנה מעמיקה של התכנים הנלמדים ויכולות למידה וחשיבה, ולא רק למידה המחשיבה שינון של מידע ותרגול של כללים נוקשים לפתרון בעיות. פירושו של דבר, גישה המשלבת בין הקניית ידע של תכנים ובין פיתוח כלי חשיבה והבנה. הספר שלפנינו מבקש לתת מענה ליעדים אלה ולגישה החותרת לחשיבה מסדר גבוה, באמצעות המנגנון הדידקטי של הספר וההיצע הנרחב והמגוון של שאלות ופעילויות המשולבות ומוצעות בפרקי הספר ובמדריך למורה.

ל"חשיבה מסדר גבוה" מאפיינים אחדים: היא נוטה להיות מורכבת; היא מסתיימת לעתים קרובות בפתרונות מרובים, שלכל אחד מהם יתרונות וחסרונות, ולא בפתרון יחיד וברור; היא כרוכה בבניית משמעות, כלומר זיהוי של מבנה במה שנראה לכאורה כבלתי מסודר.

ניתן להשתמש במונח חשיבה מסדר גבוה גם כדי לבטא פעילויות קוגניטיביות הנמצאות ברמות הגבוהות על פי הטקסונומיה של בלום. בהתבסס על הטקסונומיה של בלום, שינון ואחזור מידע מהווים פעולות חשיבה מסדר נמוך ואילו יישום, אנליזה, סינתזה והערכה הן פעולות חשיבה מסדר גבוה.



דוגמאות נוספות של פעילויות קוגניטיביות שניתן לאפיין אותן כפעילויות חשיבה מסדר גבוה הן: בניית טיעונים, עריכת השוואות, התמודדות עם חילוקי דעות, העלאת מגוון נקודות מבט, העלאת אפשרויות מגוונות לצורך פתרון בעיה.

גם רוב אסטרטגיות החקר, כגון שאילת שאלות, העלאת השערות, עיבוד נתונים והסקת מסקנות, מסווגות כפעילויות חשיבה מסדר גבוה.

אנו רואים חשיבות בטיפוח ההיכרות של התלמידים עם אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה ואת היכולת שלהם להפעיל אותן במסגרת נושאי הלימוד השונים באזרחות, כמוכן – במינונים ובהיקפים שונים לאור אופיים השונה של נושאי הלימוד ומטרותיהם. מבין האסטרטגיות השונות של חשיבה מסדר גבוה אנו מבקשים לשים דגש רב יותר על מספר אסטרטגיות שיש להן משמעות מיוחדת בלימוד אזרחות, לאור העקרונות החינוכיים של תכנית הלימודים באזרחות ומטרותיה: העלאת מגוון נקודות מבט (שפירושה מאמץ מכוון להעלאת מגוון של נקודות מבט שונות על נושא, בעיה, שאלה או תופעה), ומתוך כך להביא את התלמידים להבנה שביחס לאותו נושא יכולות להיות נקודות מבט שונות, שאנשים שונים יכולים לחשוב אחרת על אותו נושא, וש אפשר שיקימת יותר מעמדה מוצדקת אחת; העלאת אפשרויות מגוונות לצורך פתרון בעיות (שפירושה מאמץ מכוון למצוא חלופות לפתרון בעיה, ולעודד גמישות במחשבה); בניית טיעונים (שפירושה תהליכי דיון שבאמצעותם אנו תומכים או מפריכים טענות ומבררים נקודות הסכמה ואי הסכמה, ומתוך כך לפתח את היכולת להביע עמדה מנומקת ולפתח תרבות דיון המבוססת על התייחסות לטיעוני האחר).

המשמעות המעשית של הוראה-למידה ברגש על חשיבה היא שלשיעורים בתחומי הדעת השונים תהיינה שתי מטרות מפורשות, המשתלבות זו בזו:

**הראשונה** – הקניית ידע משמעותי בתחום הדעת של השיעור. **השנייה** – הקניה וחיזוק של יכולות החשיבה והלמידה. כלומר המורים אמורים לתכנן את השיעור באופן ששתי המטרות האלה תבואנה לידי ביטוי.

(פירוט והדגמה של אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה ראו: ד"ר צופיה יועד, אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה, מסמך מנחה למתכנני תכניות לימודים ארציות ומקומיות ולמפתחי חומרי למידה, משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, 2009).

להוראה-למידה בדרך זו מספר מאפיינים חיוניים המוגדרים במדיניות "האופק הפדגוגי":

1. **הצגת אתגר חשיבה משמעותי** – במסגרת השיעור (או המטלות) מציב המורה לתלמידים אתגר חשיבתי משמעותי, אם באמצעות מטלה כתובה ואם דרך שאלות שהמורה שואל בכיתה. בשני המקרים נדרשים התלמידים להפעלת חשיבה מסדר גבוה, כלומר לחשיבה מורכבת הדורשת יותר מאשר ידע של עובדות, שלא ניתן לבצע אותה אך ורק באמצעות "הפעלת" נוסחה או דרך פעולה ידועה מראש, ושעשויה להניב פתרונות מרובים שלכל אחד מהם יתרונות וחסרונות ולא רק פתרון יחיד. דרך אחרת לאפיין את האתגר החשיבתי היא באמצעות טקסונומיית המטרות החינוכיות של בלום, לפיה "חשיבה מסדר גבוה" מתייחסת לרמות הגבוהות של הטקסונומיה: יישום, אנליזה, סינתזה והערכה. יש לציין כי האתגר החשיבתי המוצב לתלמידים יכול לזמן את השימוש בחשיבה יצירתית, ביקורתית, מדעית וכדומה. רצוי שהמורה יבין וידע איזה סוג חשיבה הוא מנסה לפתח

אצל התלמיד ויעשה שימוש בכלי הוראה, כגון שאילת שאלות פתוחות, דיונים בדילמות, פתרון בעיות ועבודות חקר. כלים אלה מגרים את התלמידים ללמידה ולחשיבה עצמאיים ומעמידים בפניהם אתגרים ראויים.

2. **שימוש בשפת החשיבה** – כדי לפתח את כישורי החשיבה אין די בעצם הדרישה לחשוב. יש צורך גם בשימוש והקניה של שפה ומערכת מושגים. ניתן להתייחס אל שפת החשיבה בשני מובנים:

הראשון – שימוש בשפה מדוברת המתארת פעולות של חשיבה במילים כגון "לשער", "להסיק", "להעריך", "לשקול", "לטעון" ואחרות.

השני – שימוש במושגים המתארים מיומנויות ואסטרטגיות חשיבה מובנות הניתנות לשילוב בהוראה. למשל – **קבלת החלטות, פתרון בעיות, מיזוג מידע ליצירת משמעות חדשה, זיהוי היחס בין השלם לחלקיו ועוד.** מושגים אלו והאסטרטגיות שהם מתארים יכולים להיות מוצבים על ידי המורה כמטרת החשיבה בשיעור.

3. **טיפוח חשיבה מטה-קוגניטיבית** – לשימוש בשפת החשיבה ובמושגים שתוארו יש תפקיד משותף – הפיכת החשיבה למודעת. החשיבה על החשיבה (יכולת הנקראת מטה-קוגניציה), מאפשרת לתלמיד להבין את חשיבתו הוא ואף לכוון אותה בהתאם לאתגרים שבהם הוא נתקל.

לחיזוק המטה-קוגניציה השפעה חיובית וגדולה על ההישגים הלימודיים ועל יכולות החשיבה גם יחד.

בפיתוח החשיבה, מושם בספר דגש גם על הוראת האזרחות בהתכוונות למבנה הדעת של המקצוע. כלומר על גישה החותרת להוראת המקצוע בהתאם לדרכי החקירה והחשיבה האופייניות למקצוע. גישה זו כוללת עיצוב המושגים המרכזיים והבסיסיים של המקצוע, ועל הכוונת ההבנה והיישום של העקרונות הראשיים במקצוע.

חינוך לחשיבה תומך ביכולתו של התלמיד להפוך לאדם ביקורתי ולאזרח טוב ופעיל במדינה הדמוקרטית. היכולת לפתח שיקול דעת עצמאי, לקבל החלטות שקולות, להבחין בין יתרונות לבין חסרונות, לגלות ביקורתיות, לגבש עמדות מנומקות, לנהל שיח עם בעל זהות "אחרת" או בעל דעות אחרות – כל אלה הן מפירותיו של החינוך לחשיבה. פירות אלה מהווים חלק מהותי ממטרות החינוך האזרחי.

בשנות הלימוד בחטיבת הביניים חשוב במיוחד להציג בפני התלמידים מיומנויות חשיבה מרכזיות. זאת כמטרה חשובה כשלעצמה וגם כדי להקנות לתלמידים כלים לחשיבה על סוגיה השונים כבסיס ללימודי ההמשך בחטיבה העליונה. תפיסת הרצף צריכה להתקדם מהפשוט אל המורכב יותר דרך חטיבת הביניים אל החטיבה העליונה. בנייה הדרגתית של יכולות חשיבה היא תהליך שיש להתחיל בו בבית הספר היסודי, אך חשוב במיוחד להעצימו בחטיבת הביניים.

## ג.2. טיפוח אוריינות השפה

בשנים האחרונות רווחת תחושת משבר בתחום הכשירות הלשונית ויישומי הלשון בכתב ובעל פה בתחומי מקצועות הלימוד והדעת השונים. מצב זה עומד בסתירה למטרות המפורשות של משרד החינוך:

"התלמידים חייבים להגיע לרמה גבוהה ביותר של כשירות אוריינית בלשון האם המדוברת והכתובה" (חזור מנכ"ל, כ"ה/10). לכך יש להוסיף את העובדה, שללא שליטה מיטבית בלשון הכתובה והדבורה לא ניתן לדמיין כלל את דמותו של הבוגר הרצוי של מערכת החינוך בישראל כאדם אוטונומי וחושב (שהרי אין "חשיבה" ללא שפה).

האוריינות היא סוג של שליטה בידע וסוג של התייחסות לידע. לפיכך, הספר שם דגש על הסברים טקסטואליים של נושאי הלימוד, ועל הטקסטים הנלווים לסוגיהם, כמו קטעי הגות, חוקים, אמנות, דעות פרשניות, קטעי מקור משנתוני הממשלה ודוחות מבקר המדינה ועוד. כל אלה מובאים בהיקפים כמותיים המותאמים לתלמיד בחטיבת הביניים, ותוך הכוונות דידקטיות מתאימות לטיפוח היכולות האורייניות, בהן הפעלות והכוונות לשימוש באוצר מילים ובמבחר מונחים ומושגים כדי לעורר את ההבנה המבוקשת בנושאים הנלמדים, ופיתוח ערנות לתוכנם של ההגדרות ושל האפיונים השונים של התכנים הכתובים ואופן השימוש בהם בטקסט.

### ג.3. פעילויות דידקטיות מרכזיות

#### קריקטורה ותמונה

האיורים – אם קריקטורות ואם תמונות – הם תוספת וגיוון לטקסט ועשויים למלא מגוון תפקידים:  
1. לעורר סקרנות בנוגע לחומר הלימודים; 2. להשלים את הטקסט ולתת לו משמעויות נוספות או מיקודים נוספים; 3. להציע חוויה לימודית.

#### ניתוח קריקטורה

קריקטורה היא ציור או איור המציג אנשים, אירועים ומצבים "בראי עקום", ועל ידי כך הוא יוצר היבט ביקורתי מנקודת ראות מוגדרת.

הבנתה של קריקטורה כרוכה בידע קונקרטי ובכושר הפשטה. כדי לקרוא ולפרש אותה אפשר להיעזר בקריטריונים לניתוח:

- (1) מה רואים? (זיהוי פרטים)
- (2) מה פירושם של הסימנים, הדמויות והצורות המופיעים בקריקטורה, ובמקום איזה תוכן הם עומדים?
- (3) למה מתכוונת הקריקטורה?
- (4) מה המסר של הקריקטורה?

#### "מדרש תמונה": ניתוח תמונה/איור

התמונה או האיור עשויים לשמש כמקור מידע, כאמצעי המחשה לחומר העיוני הנלמד, כהדגמה או כהשלמה לטקסט.

קריטריונים לניתוח:

- (1) זיהוי הפרטים בתמונה.
- (2) הערכת מיקומם של הפרטים, חשיבותם וזיקותיהם זה לזה.
- (3) תרומתה של התמונה להבהרת הנושא הנלמד (סמלים ומשמעותם).

## דיון בדילמה

הדיון בדילמה שונה מדיון כיתתי בשאלה רגילה. הדילמה מציגה קונפליקט בין שתי מערכות של ערכים בסיסיים, והיא מתייחסת למצב שבו קיימות טענות סותרות מנקודות ראות שונות. הדילמה מביאה להתלבטות ולהבעת דעות שונות, מעלה את הצורך לנקוט עמדה ופותרת פתח לכירור ולוויכוח בין ההצעות והעמדות השונות בנוגע לבעיה הנדונה. בדילמה אין תשובות נכונות או מוטעות אך טבעי הוא שהתלמידים לא ימצאו תשובה מוחלטת לגבי הבעיה הנדונה. ההתלבטות כשלעצמה מסייעת לכירור עמדות ולגיבושן. מבחינה זו חשוב לנהל דיון מנומק וקשוב, שכן יש לראות בהכשרה לדיאלוג חשיבות עצומה.

## השוואה

ההשוואה הנה אמצעי דידקטי ואסטרטגיית חשיבה שמטרתה לזהות את הדמיון והשוני שבין שני דברים או יותר בעזרת תבחינים (קריטריונים); היא מאפשרת לארגן מידע, לנתח את רכיביו, לזהות את הקשרים ביניהם ולהסיק מדבר אחד על דבר אחר. ההשוואה היא אפוא מכשיר יעיל לטיפוח שיטתי של מושגים ושל דפוסי חשיבה ויש לייחד לה מקום נכבד בהוראה.

ההשוואה יכולה לשמש אמצעי הוראה משמעותי אם היא נעשית במידה ובגבולות זמן ידועים, אם אין בה כדי להסיח את דעתו של התלמיד מן החומר הנלמד, ואם היא קשורה קשר פנימי אל תוכן השיעור ובעיקר אל הרעיון שבמוקד השיעור.

כמובן, כאשר מסבירים עניין מסוים באמצעות השוואתו לעניין אחר, יש לשים לב לא רק לשווה שביניהם אלא גם לשונה. על ידי ההצבעה על המשותף המהותי לומדים להכיר את העניין הנלמד. על ידי ההצבעה על השונה לומדים להכיר את המיוחד שבעניין הנלמד. הבלטת האופי השונה של העניינים המשווים מוציאה אותם מכלל מוחלטות, מראה את אפשרות קיומו של השונה, את יחסיותו של הקיים ואת הצורך להסבירו.

השוואה טובה פירושה עימות העניינים העיקריים שבשני הדברים המשווים. השוואת דברים הדומים בפרטים טפלים בלבד, לא תבהיר את הטעון הבהרה, אלא תטעה ותשטשש את עיקר הדברים.

## לימוד חוק

בגלל מהותו של החוק, מהווה לימודו דרך חשובה להבנת חיי החברה. מאחר שהחוקים באים להסדיר יחסי חברה שונים, הרי שלימודם מהווה הזדמנות מצוינת להראות מקרוב יחסי חברה שונים, לעמוד על הבעיות שהם מעלים ולהכיר את דרכי החוק לפתרון הבעיות בכל מקרה ומקרה.

הערך המיוחד של לימוד החוק טמון בכך שהוא מעלה שורה ארוכה של בעיות חברה קונקרטיות מפורטות – המעידות על הסבך של חיי החברה – ובכך שהוא מראה את הדרכים והכיוונים העיקריים שבהם מנסה החברה ללכת בבואה לפתור בעיות אלו. כלומר, הוא מדגים להפליא חשיבה ושפיטה לצורך יישוב בעיות בין-אישיות וחברתיות מכל הסוגים. לימוד חוק בסוגיה כלשהי מראה עד כמה נפתלים, קשים ומסובכים הם היחסים האנושיים; הוא מעיד על הצורך להגביל ולהגדיר את מרחב המחיה, האינטרסים וההתפשטות של כל יחיד בחברה; הוא מעמיד את התלמידים על היסודות המחוספסים והקשים שבהווייתו של

היחיד בין יחידים, ושל מוסד או גוף חברתי בין מוסדות וגופים חברתיים אחרים... עם זאת, מעמיד לימוד החוק את התלמידים על ההכרח לפתור את הבעיות שמעלים אספקטים אלה של הוויית האדם, והוא מצביע על מספר דרכים לפתרונות מניחים את הדעת. עם שהוראת חוק מלמדת על האדם ועל החברה, היא מלמדת גם לחשוב חשיבה נכוחה בהתאם לעקרונות, במקרה קונקרטי, ועם שהיא מדגימה חשיבה זו, הריהי מעלה בצורה מפורשת את תוקפם וכוחם של העקרונות והערכים המובלעים בכל שפיטה ובכל תחוקה.

כוחם של עקרונות וערכים מתגלה דווקא במאמץ הקשה להפעיל אותם לגבי מציאות מתחמקת ועיקשת ומבחינה זו מעמידה הוראת החוק את התלמידים על המציאות החברתית העיקשת, על הערכים שצריכים לשמש יסוד לחיי החברה ועל הצורך לגלם ערכים חברתיים מוסריים מרכזיים בעת פתרון שאלות קשות של המציאות החברתית היומיומית. הוראת החוק היא חינוך לדעת החברה ולהבנתה, לחשיבה שקולה בתחום החברה ולתחושת עוצמתם של ערכי מוסר כיסוד לחיי החברה.

(מתוך: צ' אדר, המקצועות ההומניסטיים בחינוך התיכון,

הוצאת דביר ועם עובד, עמ' 228).

במהלך לימוד חוקים מסוימים, אפשר לעמוד על משמעותם של מילים וביטויים, להראות מהו תפקידו של החוק, לברר את היחס שבין חוק ובין מוסר, לעמוד על העקרונות והערכים המובלעים בו, ועל הנורמות המעשיות שהחוק מבקש לאכוף.

#### 4.ג התמודדות עם מצבי קונפליקט

ישנם נושאים טעונים מבחינה רגשית ומעוררים מחלוקת קשה. נושאים כמו הפליה חברתית, צדק חברתי, יחסים בין יהודים לערבים, יחסים בין דתיים לחילוניים – מעוררים לעתים תגובות ריגושיות, התייחסויות לא רציונליות המלוות בדעות קדומות, דה-לגיטימציה של האחר ואמירות סטריאוטיפיות. התלמידים חשים שלהכרעה מסוימת במחלוקת חשיבות גורלית לגבי זהותם, ותחושה כזו של גורליות מונעת מהם את היכולת להקשיב לעמדה מנוגדת לשלהם ולהפעיל שיקול דעת רציונלי ביחס לנושא הנלמד, דווקא בשעה ששיקול דעת כזה נחוץ יותר מתמיד.

המשימה העומדת בפני המורה היא לנטרל ביטויים דמגוגיים, ריגושיים ופשטניים של הנושא המעורר את המחלוקת, ולהבליט במקומם יסודות של חשיבה רציונלית. דרך התמודדות עם מצבי קונפליקט מוצעת ב"מדריך להוראת מקצוע האזרחות": "נטרול ריגושים... משמעו לתרגם את האסוציאציות האישיות בעלות המטען הריגושי למושגים רציונליים, להשתמש במיומנויות של השוואה, הבחנות או הצגה של חלופות... בדרך זו של הוראה-למידה התלמידים אמורים לפתח חשיבה רב-כיוונית ולהבין שהנושאים הנלמדים הם סבוכים ושהמציאות היא מורכבת ואיננה חד-משמעית" (מדריך להוראת מקצוע האזרחות: להיות אזרחים בישראל, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, משרד החינוך, תשס"ד, עמ' 17-18).

גישה אחרת להתמודדות עם מצבי קונפליקט מוצעת ע"י מדרשת אדם – המדרשה לדמוקרטיה ולשלום ע"ש אמיל גרינצוויג. זו גישה של "המרת קונפליקט בדילמה": "המרה של קונפליקט בדילמה מיועדת ליצור מצב שבו המשתתפים מוצאים עצמם מכילים בו בזמן שתי עמדות מנוגדות, וכשם שאין הם רוצים לזנוח את העמדה האחת, כך גם קשה להם לוותר על היפוכה. המשתתפים יפתחו יכולת להתמודד עם

נושא שנוי במחלוקת שבינם לבין עצמם, ויבחרו בעמדתם מתוך הבנה שגם היא בעייתית, ולעתים לא פחות מן העמדה שבה לא בחרו.

תהליך ההמרה של קונפליקט בדילמה מסייע ליצור אצל הצדדים מוכנות ראשונית להקשיב לעמדות שונות, ולראות אותן כמבטאות אמת, עד שיוכח אחרת. המוכנות הזו אינה קיימת בדרך כלל כשמסתפקים בהצגת העמדות הקיימות בדרך של ויכוח בין המשתתפים, או בדרך של האזנה לאחרים המייצגים את מגוון הדעות. ההאזנה של המשתתפים היא על פי רוב סלקטיבית, והם נוטים לקבל את העמדות המקובלות עליהם ממילא. שלב ההמרה של קונפליקט בדילמה אמור לנטרל במידת האפשר את ההאזנה הסלקטיבית. הדבר הזה נעשה בדרך של האזנת המשתתף לעצמו, פעם כשולל של עמדה ופעם כתומך באותה עמדה.

כאשר יוצרים מצב שבו המשתתף נעשה אופוזיציה לעצמו, הוויכוח בקבוצה חדל להיות קונפליקט ונעשה דילמה. המשתתף מוצא עצמו שותף לעמדה של המתנגדים לו, למרות שמסקנתו הפוכה. הוא מסוגל להבין את ההיגיון הפנימי של עמדת המתנגדים ואת זכותם להחזיק בעמדה זו. המאבק בין העמדות הופך ממאבק בין המשתתפים למאבק פנימי של כל משתתף בינו לבין עצמו בדבר ההכרעה ובדבר העיקרון.

(חינוך לדמוקרטיה בתהליך השלום, אדם – המדרשה לדמוקרטיה ולשלום על שם אמיל גרינצוויג, ירושלים, 1994, עמ' 9-11)

## ג.5. מבט מתוך מקורות ישראל

עניין עקרוני וחינוכי חשוב בלימודי אזרחות הוא הצגת תפיסות עולם יהודיות. בספר לתלמיד ובמדריך למורה מובאים מקורות מן המורשת היהודית בכללותה ("ארון הספרים היהודי" במשמעותו הרחבה, ולא רק מקורות הלכתיים) המבטאים רעיונות ומסרים דמוקרטיים וערכיים בנושאי הלימוד השונים. שילובם בא להדגיש שמסורת ישראל ותרבותו אינם דברים שאבד עליהם הכלח. נהפוך הוא, שורשים המעוגנים בעבר מזינים את תפיסת העולם, הערכים והעקרונות הדמוקרטיים של ימינו והכוונה היא לקיים דיון בסוגיות הדמוקרטיות מנקודת מבט יהודית.

גם אם אין במקורות אלה ביטוי לדמוקרטיה כמובן המקובל בימינו, יש בהם רעיונות תואמי דמוקרטיה העשויים להקל על המפגש בין ערכים יהודיים לבין ערכים דמוקרטיים ולהוות גשר בין ערכי הדמוקרטיה לערכי היהדות.

## ד. פרקי הספר בהקבלה לנושאי תכנית הלימודים באזרחות

### לחטיבת הביניים

תכנית הלימודים באזרחות לחטיבת הביניים בבית הספר הממלכתי והממלכתי-דתי פורסמה בשנת תש"ן. תכנית זו מהווה את המתווה שעל פיו נקבע בשנים האחרונות מיקוד נושאי הלימוד לכל שנת לימודים. מדי שנה מתפרסמת על ידי הפיקוח על הוראת אזרחות רשימת נושאים שילמדו במהלך שנת הלימודים בכיתות ט (בכיתות ט חלה חובת למידת אזרחות בהיקף של 2 ש"ש, כלומר כ-65 שעות לימוד בשנת הלימודים), ועל פיה מתקיימת "בחינת המפמ"ר" באזרחות לתלמידי אותו שנתון.

מיקוד נושאי הלימוד מתפרסם תחת הכותרת: "תכנית הלימודים באזרחות לחט"ב לשנת... (למגזר היהודי)".

להלן נציג את מתווה תש"ן ונציין בהקבלה אליו את פרקי הספר. בהמשך נציג את "תכנית הלימודים באזרחות לחט"ב לשנת תש"ע (למגזר היהודי)", ונציין בהקבלה לנושאים את פרקי הספר ואת מספר השיעורים המומלץ להקצות ללימוד כל נושא.

נושאי הלימוד על פי מתווה תש"ן בהקבלה לפרקי הספר:

#### א. עם, אזרח ומדינה

1. מהי מדינה ומה הם תפקידיה? ( בספר – פרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר")
2. זיקות שונות ביחסי אזרח, עם ומדינה (בספר – פרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר")
3. מדינת ישראל כמדינה יהודית – הזיקה של עם ישראל לארצו, מטרות הקמת מדינת ישראל ומגילת העצמאות, גבולות המדינה, ביטויים ליהדותה של מדינת ישראל, מיעוטים (בספר – מכלול הנושאים העוסק ביהודיותה של מדינת ישראל מתפרס על פני כמה פרקים: פרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר"; פרק 1: "הכרזת העצמאות"; פרק 2: "סמל מדינת ישראל"; פרק 3: "דגל המדינה"; פרק 4: "ההמנון הלאומי – התקווה"; פרק 5: "האזרחות במדינת ישראל: חוק השבות וחוק האזרחות"; פרק 6: "הזיקות בין מדינת ישראל לבין העם היהודי בתפוצות"; פרק 7: "דפוסי הנצחה וזיכרון לאומי במדינת ישראל")

#### ב. ערכים ועקרונות של המשטר הדמוקרטי

1. ערכי המשטר הדמוקרטי: כבוד האדם, שוויון זכויות, חירויות האדם, חובות האזרח (בספר – פרק 12: "זכויות האדם", וגם פרק 11: "שלטון החוק", ביחס לחובות האזרח)
2. שלטון העם, שלטון יציג (בספר – פרק 8: "שלטון נבחר (שלטון העם)", וגם מושגי יסוד רלבנטיים בפרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר")
3. עקרון הרוב (בספר – פרק 9: "הכרעת הרוב")
4. שלטון החוק ( בספר – פרק 11: "שלטון החוק")
5. שלטון מוגבל – הפרדת רשויות, מנגנוני איזון ובלימה (בספר – פרק 10: "הפרדת רשויות"), פיקוח וביקורת מוסדיים (בספר – פרק 22: "מבקר המדינה – פיקוח וביקורת", פרק 23: "נציב תלונות הציבור – פיקוח וביקורת"), קיומה של אופוזיציה (בספר – פרק 17: "הכנסת – הרשות המחוקקת", פרק 18: "הממשלה – הרשות המבצעת"), קיומה של דעת קהל, כולל משאל עם (בספר – פרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר")
6. מעורבות האזרחים במשטר דמוקרטי – השתתפות בבחירות (בספר – פרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר", פרק 8: "שלטון נבחר (שלטון העם)", פרק 16: "הבחירות לכנסת"), פעילות מפלגות, תנועות וקבוצות לחץ (בספר – פרק 15: "המפלגות ותפקידן בדמוקרטיה הישראלית", פרק העוסק גם בתנועות פוליטיות וקבוצות אינטרס), הבעת דעה, מחאה וביקורת (בספר – בפרק המבוא, בהתייחסות למושג החברה האזרחית, ובפרק 12: "זכויות האדם")
7. תפקידיהם של אמצעי התקשורת בחברה דמוקרטית (בספר – פרק 13: "התקשורת ויעדיה במשטר דמוקרטי")

8. הדמוקרטיה בהשוואה למשטרים לא דמוקרטיים ( בספר – פרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר")

### ג. יישום עקרונות המשטר הדמוקרטי בישראל

1. הכנסת – הרשות המחוקקת (בספר – פרק 17: "הכנסת – הרשות המחוקקת")
2. הממשלה – הרשות המבצעת (בספר – פרק 18: "הממשלה – הרשות המבצעת")
3. מערכת בתי המשפט – הרשות השופטת ( בספר – פרק 20: "מערכת בתי המשפט – הרשות השופטת")
4. מוסדות פיקוח וביקורת ( בספר – פרק 22: "מבקר המדינה – פיקוח וביקורת", פרק 23: "נציב תלונות הציבור – פיקוח וביקורת")
5. נשיא המדינה (בספר – פרק 21: "נשיא המדינה")
6. השלטון המקומי ( בספר – פרק 19: "השלטון המקומי")
7. מוסדות הדת היהודית במדינת ישראל ( בספר – פרק 24: "מוסדות הדת בישראל")

### תכנית הלימודים באזרחות לשנת תש"ע (למגזר היהודי):

#### א. נושאי חובה

1. ארבעה יסודות לקיומה של מדינה – שטח, אוכלוסייה, שלטון, ריבונות (בספר – פרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר")

#### מומלץ להקצות ללימוד הנושא כ-5 שיעורים

2. מדינת ישראל – מדינת הלאום היהודי  
– הכרזת העצמאות (בספר – פרק 1: "הכרזת העצמאות והקמת מדינת ישראל")  
– גבולות המדינה, הרכב האוכלוסייה בישראל (בספר – פרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר"; ההתייחסות בפרק לנושא כוללת מפה וטבלת נתונים דמוגרפיים)  
– חוק השבות, חוק האזרחות (בספר – פרק 5: "האזרחות במדינת ישראל – חוק השבות וחוק האזרחות")  
– זכויות המיעוטים בישראל (בספר – פרק המבוא, וגם פרק 12: "זכויות האדם")  
– סמלי המדינה ( בספר – פרק 2: "סמל מדינת ישראל"; פרק 3: "דגל המדינה"; פרק 4: "ההמנון הלאומי – התקווה")

#### מומלץ להקצות ללימוד הנושאים כ-14 שיעורים

3. זכויות האדם והאזרח: זכויות טבעיות, הזכות לחיים, הזכות לכבוד, הזכות לחירות, חופש הביטוי, חופש המצפון, חופש ההתארגנות, חופש העיסוק, חופש התנועה, הזכות להפגין, חופש הדת, הזכות לקניין, הזכות לשוויון – שוויון פוליטי, אפליה פסולה, העדפה מתקנת ( בספר – פרק 12: "זכויות האדם")

#### מומלץ להקצות ללימוד הנושאים כ-14 שיעורים

4. שלטון החוק: שוויון בפני החוק, אכיפת החוק, חוקה, החוק במדינה דמוקרטית, תפקידי החוק (בספר – פרק 11: "שלטון החוק"; פרק 20: "מערכת בתי המשפט – הרשות השופטת", החלק הראשון של הפרק; פרק 14: "שאלת החוקה במדינת ישראל")

#### מומלץ להקצות ללימוד הנושאים כ-10 שיעורים



5. הכנסת – הרשות המחוקקת: הבחירות לכנסת, שלבי החקיקה, עבודת הכנסת – הצעה לסדר היום, שאילתא, הצבעת אי אמון, חוק התקציב, מינוי ועדת חקירה, קואליציה, אופוזיציה (בספר – פרק 16: "הבחירות לכנסת"; פרק 17: "הכנסת – הרשות המחוקקת")  
**מומלץ להקצות ללימוד הנושאים כ-10 שיעורים**

#### **ב. נושאי בחירה**

(נכללות שש קבוצות של נושאי בחירה. יש לבחור וללמד קבוצת נושאים אחת בלבד מתוך הרשימה הבאה):

1. הממשלה – הרשות המבצעת, וגם: נשיא המדינה (בספר – פרק 18: "הממשלה – הרשות המבצעת"; פרק 21: "נשיא המדינה")
  2. מערכת בתי המשפט – הרשות השופטת, וגם: מוסדות פיקוח וביקורת (בספר – פרק 20: "מערכת בתי המשפט – הרשות השופטת"; פרק 22: "מבקר המדינה – פיקוח וביקורת"; פרק 23: "נציב תלונות הציבור – פיקוח וביקורת")
  3. השלטון המקומי, וגם: מוסדות הדת היהודית בישראל (בספר – פרק 19: "השלטון המקומי"; פרק 24: "מוסדות הדת בישראל")
  4. עקרון שלטון העם, וגם: עקרון הכרעת הרוב (בספר – פרק המבוא: "מושגי יסוד – מדינה ומשטר"; פרק 8: "שלטון נבחר"; פרק 9: "הכרעת הרוב")
  5. הגבלת השלטון (הפרדת רשויות, איזונים ובלמים), וגם: תפקידי התקשורת בחברה דמוקרטית (בספר – פרק 10: "הפרדת רשויות"; פרק 13: "התקשורת ויעדיה במשטר דמוקרטי")
- מומלץ להקצות ללימוד קבוצת הנושאים שנבחרה כ-12 שיעורים**

#### **ה. מבנה ספר הלימוד**

תכנית הלימודים באזרחות לחטיבת הביניים מציבה בפני המורים והתלמידים שתי משימות מרכזיות. המשימה הראשונה היא לימוד שיטתי של החומר הנדרש בתכנית. המשימה השנייה, מורכבת וקשה לביצוע, נכללת במטרותיה של תכנית הלימודים, בתחום העמדות והערכים ובתחום המיומנויות. בתחום העמדות והערכים, התכנית שואפת ליצירת זיקה והזדהות של התלמידים כלפי מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית והיא מתבססת על הבנת העקרונות המעצבים את דמותה של מדינת ישראל, על בחינת עקרונות אלה, על הבנת האופן שבו רואות קבוצות שונות את יישומם הרצוי של עקרונות אלה ועל יכולת התלמידים להתמודד עם הקשיים ועם הדילמות אשר מעמידה בפניהם המציאות הישראלית. בתחום המיומנויות, התכנית שואפת לפיתוח היכולת לקריאת טקסט וניתוחו, הבאת נימוקים בנייתוח בעיות ודילמות ואף יכולת הבעה של עמדה מנומקת, ביחס לסוגיות השונות המופיעות בחומר הלימוד.

הספר, והמדריך למורה המלווה אותו, מבקשים להתמודד עם מכלול הדרישות והמשימות הללו. על פי מבנהו, הספר מתחלק לכמה חלקים, ובכל חלק פרקים רלוונטיים.

פרק המבוא עניינו בהיבטים קונספטואליים באספקלריה של מדינת ישראל, ונדונים בו המושגים "מדינה" ו"משטר" והזיקות השונות בין האזרח למדינה. החלק הראשון דן בהקמתה של מדינת ישראל ובכינונה כמדינה יהודית. בחלק זה נכללים נושא הכרזת העצמאות, סמלי מדינת ישראל, האזרחות במדינת ישראל, הזיקה בין מדינת ישראל והעם היהודי בתפוצות ודפוסי הנצחה וזיכרון לאומי במדינת ישראל. עם מיצוי נושא ההקמה והכינון של מדינת ישראל כמדינה יהודית, בא החלק השני העוסק בעקרונות ובדרכים של המשטר דמוקרטי, בזיקה למדינת ישראל. החלק השלישי עוסק בסדרי הממשל והמשטר ובמוסדות השלטון במדינת ישראל.

ה"דמוקרטיה" וה"יהודיות" של מדינת ישראל הן מרכזי הכובד של הספר, והם מקבלים ביטוי במרבית פרקי הספר, על פי תכנית הלימודים באזרחות.

מושגי היסוד הראשוניים ביחס למושג ה"דמוקרטיה" נדונים בפרק המבוא, ולאחר מכן בחלק ב' העוסק בדרכיו ועקרונותיו של המשטר הדמוקרטי, ובחלק ג' העוסק בסדרי הממשל והמשטר בישראל, המתפקדים כמובן על יסודות ועקרונות המשטר הדמוקרטי. היבט מרכזי של הדמוקרטיה – הגבלת השלטון, מהווה למעשה נושא חתך, או מעין נושא-מרכז, והוא חוצה את כל גבולות הפרקים הנ"ל; הוא נדון גם במסגרת פרק 14 העוסק בשאלת החוקה במדינת ישראל. בכל הפרקים הללו ניתנים הגשים מתאימים ופעילויות דידקטיות ייעודיות, שמטרתן לפתח את הידיעה, ההבנה והמודעות של התלמידים ביחס לדרכים השונות והמגוונות להגבלת כוחו של השלטון, הבטחת חירויותיו של האזרח מול הסכנה של עוצמות יתר של השלטון, וכן ביחס לחשיבות הגבלת השלטון להסדרת תפקודה ויעילותה של המערכת השלטונית כולה.

כדי להבין את המשמעות של הגדרת מדינת ישראל כמדינה יהודית ומדינת העם היהודי (כלומר מדינת לאום יהודית), מובהרים בפרק המבוא המושגים מדינה ריבונית, לאום ומדינת לאום. הגדרתה ואפיוניה של מדינת ישראל כמדינה יהודית מקבלים התייחסות נרחבת בפרקי חלק א של הספר, העוסק בהקמתה וכינונה של מדינת ישראל כמדינה יהודית. פרק משלים של הנושא הוא פרק 24 העוסק במוסדות הדת במדינת ישראל.

פרקי הספר מחולקים לסעיפי משנה ובאופן זה מובנה חומר הלימודים ליחידות-יחידות המקלות את העיון. הבניה זו באה להקל, במיוחד לאור העובדה ש"שפת המושגים המקצועית", המאפיינת את לימודי האזרחות, מהווה עבור התלמידים קושי אובייקטיבי.

בכל פרקי הספר משולבות שאלות חשיבה לתרגול וליישום – חלקן משולבות בגוף הפרק וחלקן מיועדות לסיכום בסוף הפרק. תשומת לב רבה ונרחבת ניתנת בשאלות למקרים ולדוגמאות קונקרטיות ממצייאות החיים האקטואלית, במטרה ליצור זיקה בין נושאי הלימוד לעולמם של הלומדים. משקל מיוחד ניתן להצגת בעיות ודיונים בדילמות שיסייעו בגיבוש ובהצגה של עמדות מנומקות. כמו כן, משולבות פעילויות שונות המבקשות להפעיל את התלמידים במשימות איתור מידע, ארגון ובחינתו באופן עצמי ובמסגרת של עבודה קבוצתית. באמצעות השאלות והפעילויות נעשה מאמץ למקד את הלימוד על בסיס מוחשי, מעניין ורלבנטי ככל שניתן. כל אלה קשורים להתוויית של דוח קרמניצר, שחלקים ממנו הוצגו קודם.

בכל פרקי הספר משולבים במינונים מבוקרים קטעי מקורות מסוגים שונים וציטוטים ממקורות עזר. אלה מובלטים ומובחנים בטקסט באופן ויזואלי. דרך זו של העמדה והבלטה מבקשת להעמיד מצאי מגוון של קטעים לבחירתו של המורה, על פי גישתו הדידקטית והפדגוגית, בהתאמה לכשרי התלמידים, ועל פי מספר השעות העומד לרשותו של המורה (ישנם לא מעט חטיבות ביניים המרחיבות את לימוד מקצוע האזרחות, מגדילות את מספר השעות ומלמדות את המקצוע על פני שנתיים, בשנתון ח ו־ט).

בכל פרקי הספר משולבים תרשימים, תמונות וקריקטורות. האיורים לסוגיהם מטרם להקל על התלמידים את העיון בטקסט, לסייע בקליטת חומר הלימודים, לספק הבהרה ויזואלית למושגים ולתהליכים הנתפסים כקשים עבור התלמידים ולהפוך רעיונות מופשטים לקונקרטיים יותר. האיורים לסוגיהם המשולבים בטקסט מלווים בפעילויות דידקטיות ומרחיבים את היצע הפעילות הדידקטית העומד לבחירתו של המורה.

# חלק ב

## הכוונות דיזקטיות ומתודיות להוראת פרקי הספר

### פרק מבוא:

#### מושגי יסוד – "מדינה" ו"משטר"

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את התנאים לקיומה של "מדינה".
- ב. התלמידים יכירו מטרות והצדקות שונות לקיומה של "מדינה".
- ג. התלמידים יבינו את תפקידיה של המדינה בארגון חיי הפרט והחברה.
- ד. התלמידים יכירו את מושג "האמנה החברתית" כיסוד המדינה הדמוקרטית.
- ה. התלמידים יכירו סוגים שונים של משטרים.
- ו. התלמידים יבינו אילו תפיסות ביחס למדינה ולחברה מייצגים המשטרים השונים.
- ז. התלמידים יבינו את יתרונותיו של המשטר הדמוקרטי על משטר דיקטטורי או טוטליטרי.

#### "מדינה" – הבהרות מושגיות ותיאורטיות

מעבר להבדלים בין המדינות השונות מבחינת גודלן ואוכלוסייתן ומבחינת צורת התארגנותן הפנימית ועוצמתן, הן דומות בכך שכל מדינה כוללת בתוכה ארבעה מרכיבים: אוכלוסייה, שטח, שלטון, ריבונות.

חשוב לעמוד על משמעותם העקרונית והתיאורטית של מושגים אלה, וחשוב ורצוי להדגימם בהקשר למדינת ישראל.

יסוד "האוכלוסייה" ויסוד "השטח" ניתנים להבחנה בקלות יחסית, בהיותם קונקרטיים ולא מופשטים כיסודות האחרים. הפרק מציג נתוני אוכלוסייה ושטח ביחס למדינת ישראל, ובעזרת השאלות הנלוות אפשר לעמוד על משמעותם של יסודות אלה בנוגע למדינת ישראל.

ביחס לשלטון חשוב לעמוד על השאלה – מהיכן הוא שואב את סמכותו? כלומר, להתייחס לזכות המוכרת להשתמש בעוצמה לניהול המדינה.

חשוב להבחין בין סמכות לבין עוצמה, שכן תלמידים נוטים לבלבל בין המושגים. עוצמה היא כוח, היכולת לנהל ולשלט, בעוד שסמכות היא הזכות המוכרת להשתמש בכוח, כלומר הזכות החוקית לשלוט, להפעיל עוצמה.

אדם או גוף שמקבלים סמכות להפעיל עוצמה, משמע שההכרה בהיותם גוף שולט נותנת להם רשות להפעיל עוצמה (להחליט, לנהל, לארגן). לדוגמה: 1. העם, אזרחי המדינה, מעניקים לפרלמנט סמכות לייצגם, לחוקק חוקים, לקבל החלטות וכדומה. לפרלמנט הוענקה סמכות לקבל החלטות, לחוקק חוקים ועוד; 2. מועצת תלמידים נבחרה על ידי תלמידי בית הספר. כך העניקו התלמידים למועצה סמכות לייצגם. סמכות זו מאפשרת למועצת התלמידים לקבל החלטות, לפנות להנהלת בית הספר ועוד. כלומר, להפעיל עוצמה.

מקובל ואפשר להפעיל עוצמה גם בלי קבלת סמכות פורמלית. עם זאת, שלטון שמפעיל עוצמה בשרירות לב ובאלימות, בלי שניתנה לו הסמכות לכך, הוא שלטון עריצות. חשוב להבחין בין עוצמה לבין כוח פיזי. עוצמה היא מושג מופשט, עוצמה אינה חייבת להישען על כוח פיזי. עוצמה היא כוח לפעול, כוח לקבל החלטות, כוח להפעיל אנשים.

מוצע לתרגל מושגים אלה באמצעות השאלות הנלוות לסעיף "שלטון". השאלות מציגות דוגמאות שונות להפעלת סמכות ועוצמה ומאפשרות השוואה בין סמכותו של שלטון ועוצמתו במדינה לעומת גורמים אחרים.

יסוד הריבונות נוגע ליחסיה ולמעמדה של המדינה כלפי פנים וכיחס למדינות אחרות. אפשר להדגים את המושג "ריבונות" באמצעות המקרים המוצגים בשאלה הנלווית לסעיף הדין בנושא.

## **"מדינה" – הצעות להוראה**

### **א. הצעת פתיחה: הצורך במדינה**

כפתיחה לנושא זה ניתן להעלות את הדיון הבא: דמיינו לעצמכם עולם שבו אנשים חיים זה לצד זה ללא כל ארגון מדיני. איך ייראו חיי היומיום של הפרט בעולם כזה? על פי התשובות שתינתנה, התלמידים יתבקשו להסיק: מהם היתרונות של חיים במדינה? מהם החסרונות של חיים כאלו?

בנוגע לצורך במדינה ניתן להתמקד במושג "האמנה החברתית". באמצעות מושג זה אפשר להדגיש את הצורך הטבעי של האדם בחברה מאורגנת וגם את הצורך להגביל בני אדם החיים בחברה. בעניין זה מוצעת הפעלה קבוצתית:

הכיתה תחולק לקבוצות. בפני הקבוצות תוצג הבעיה הבאה: ספינתכם נקלעה לאי בודד. החילוץ מתעכב להגיע והימים חולפים. הנכם מבינים שזמן רב יחלוף עד שתוכלו לחזור לארצכם. לאור המצב, כל חבר בקבוצה יציע 5 כללי יסוד לחיים חדשים, שייתנו מענה מנומק ושקול לשאלה כיצד כדאי לארגן את החיים החדשים כדי להפיק את המקסימום מהמצב שנוצר.

בשלב הבא, כל אחד מהמשתתפים יציג את חמשת כללי היסוד שבחר, ועל הקבוצה לדון בהם ולהגיע להסכמה על 5 כללים משותפים, שאותם תציג ותנמק במליאה.

### **ב. מדינת לאום, מדינה דו־לאומית ומדינה רב־לאומית**

היסוד המשותף לכל הלאומים הוא שאיפה להגדרה עצמית ולהקמת מדינה עצמאית, אלא שיש קושי לממש שאיפה זו, ולכן קיימים בעולם דגמים שונים של מדינות – מדינות לאום הומוגניות, מדינות לאום הכוללות רוב לאומי אחד וקבוצת מיעוט או כמה קבוצות של מיעוטים לאומיים נוספים, מדינות דו־לאומיות ומדינות רב־לאומיות.

הצד הדומה בכל מדינות הלאום הדמוקרטיות הוא שהזהות הלאומית שלהן משלבת בין יסודות פוליטיים לבין יסודות אתניים. הצד השונה הוא בדגש שנותנת כל מדינת לאום לכל אחד מיסודות אלו.

רוב מדינות הלאום אינן מדינות לאום "טהורות" ויש בתוכן קבוצה או קבוצות אשר אינן שייכות לקבוצת הלאום הדומיננטית. הפער בין שאיפה להקים מדינות לאום לבין הקושי לממשה מגביר את המתחים החברתיים, הכלכליים והפוליטיים בין המיעוטים הלאומיים לבין קבוצת הלאום המהווה רוב במדינה.

**בעיית המיעוטים:** הדיון במיעוטים הוא משמעותי מאוד לישראל ולעולם היום. אפשר לשאול את התלמידים: אילו מיעוטים בולטים יש היום בעולם והיכן? האם מיעוט יכול להיות איום על מדינה? באיזה אופן? אילו כלים צריך לפתח (בקרב המיעוט ובמדינות) כדי שמיעוטים יתקבלו כשווים במדינות שבהן הם חיים?

**מוצע לקיים דיון להבהרת בעיית המיעוטים, על פי השאלה המוצגת בפרק בנושא מערכת היחסים של חובות ופשרות, שראוי שתתקיים בין הרוב לבין המיעוט במדינת לאום דמוקרטית.**

הדיון חשוב, והוא עשוי להתפתח לטענות, תהיות ושאלות שאין ודאות כי יש למורה תשובה עליהן. מבחינת המיעוטים – נדרשות נאמנות למדינה ועמידה בחובות. אבל האם נדרשת גם התערות חברתית? ויתור על ערכים? מבחינת המדינה – נדרשים שוויון זכויות והכרה בייחודיות של המיעוט. אבל כיצד ניתן לגשר בין ערכי המיעוט לערכי המדינה? מה לחייב ומה לא?

### ג. שאלת תרגול לסיכום, כשיעורי בית

אילו שירותים מספקת המדינה לאזרחיה? אילו דברים נדרשים מאזרחי המדינה? ערכו רשימה מסודרת לאורך כל מעגל חייו של אדם: באילו נושאים/תחומים המדינה מעורבת? הציגו את עמדתכם בצד כל תחום – האם טוב שכך, או עדיף שהאדם יתמודד באופן עצמאי? על סמך האמור רצוי לסכם בארבע נקודות את התפקידים המרכזיים (תפקידי העל) של מדינה.

### "משטר" – הצעות להוראה

א. מוצע להתמקד בכמה השוואות בין המשטרים על פי דוגמאות הסיווג בין משטרים המוצגות בפרק.

בראש כל סיווג מובאים הגדרה וכמה מאפיינים של כל משטר. אלה עשויים לשמש מדדים להשוואה.

בפרק ישנה השוואה לדוגמה בין משטר טוטליטרי למשטר ליברלי. אפשר לערוך השוואה גם בין משטר דמוקרטי לבין משטר דיקטטורי. באמצעות השוואה זו אפשר לקיים דיון ולהסיק מסקנות בשאלות הבאות: היכן לאזרח כוח רב יותר לשנות דברים והיכן לשלטון כוח רב יותר? באיזה מן המשטרים, הדמוקרטי או הדיקטטורי, היית רוצה לחיות? מדוע?

ב. מוצע להתמקד במשטר הדמוקרטי.

דמוקרטיה היא סוג של משטר שבנוגע אליו ניתן להציע מספר שאלות לדיון:

מיהו הגוף השולט במדינה?

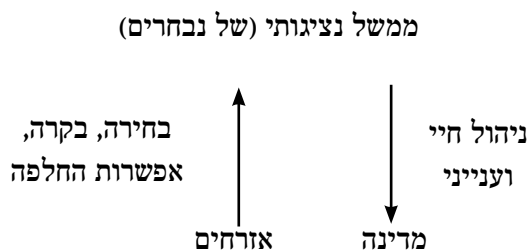
מהם הערכים והעקרונות המנחים את השלטון בניהול המדינה?

מיה מערכת היחסים בין השלטון לאזרחים?

אפשר לערוך השוואה בין דמוקרטיה ישירה, כפי שהתקיימה בעת העתיקה באתונה שביוון, לבין הדמוקרטיה הייצוגית – המודרנית. באמצעות ההשוואה התלמידים יבינו מדוע אי אפשר לקיים בימינו דמוקרטיה ישירה.

חשוב להתמקד במאפיין המרכזי של הדמוקרטיה המודרנית – דמוקרטיה ייצוגית, וזאת כפתיח לעניינים שיילמדו בעתיד בנושא הדמוקרטיה בכלל והדמוקרטיה הישראלית בפרט.

הדמוקרטיה המודרנית – שלטון העם באמצעות נציגים = שליטה דו-סטרית:



בדמוקרטיה, העם הוא הריבון והוא מקור הסמכות השלטונית. העם מעביר את הריבונות מרצונו החופשי (לפרק זמן קצוב) לנציגים שהוא בוחר. נציגי השלטון אמורים למלא אחר רצון העם.

### ג. הבהרת מושגים

דמוקרטיה יכולה להתקיים בשני אופנים:	
דמוקרטיה עקיפה	דמוקרטיה ישירה
<p>במדינה מודרנית אין אפשרות שהעם ישתתף בקביעת המדיניות. לכן, כיום העם בוחר בנציגים שינהלו את המדינה בשמו ולמענו. הסיבות להנהגת דמוקרטיה עקיפה:</p> <p>א. אין אפשרות טכנית במדינה המודרנית המונה לעתים מיליוני בוחרים, לרכז את כולם באמפיתיאטרון, כמו בערי הפוליס שביוון העתיקה.</p> <p>ב. הנושאים שעליהם צריכים לקבל החלטות ולקבוע מדיניות במדינה המודרנית הנם נושאים מורכבים הדורשים מקבלי החלטות מיומנים בעלי ידע מקצועי, ניהולי ופוליטי (ידע שאינו מצוי בהכרח בידי "אזרחים מהשורה").</p>	<p>העם שותף בתהליך קבלת ההחלטות באופן ישיר. האזרחים משתתפים בפועל בקביעת המדיניות. (לדוגמה: ביוון, במאה ה-5 לפנה"ס, התקיימה דמוקרטיה ישירה. ביוון היו "ערי פוליס" שגודלן נע בין 3,000-30,000 תושבים. 14 פעמים בשנה היו מתכנסים כל אזרחי הפוליס באמפיתיאטרון וקובעים בעצמם את המדיניות שעל פיה תתנהל הפוליס).</p> <p>ביטוי של דמוקרטיה ישירה, כיום, בעולם המודרני, הוא משאל עם (במשאל העם מפנים שאלה מסוימת לכלל ציבור האזרחים בעלי זכות הבחירה והם מתבקשים להכריע).</p>

נימוקים בעד ונגד שימוש במשאלי עם:	
נגד	בעד
משאל עם עוקף את הפרלמנט ופוגע בסמכותם של חברי הפרלמנט לקבל החלטות. הדבר מהווה מעין הבעת אי אמון בנבחרי הציבור.	התשובה המתקבלת במשאל משקפת את עמדת הציבור בסוגיה מסוימת (לעומת הבחירות, שיש בהן הרבה סוגיות).
במשאל עם יש ביטוי לפריקת האחריות של השלטון, משום שבמקום שהשלטון יקבע מדיניות, הוא מעביר את האחריות לציבור.	העם המשתתף במשאל מרגיש שביכולתו להשפיע על קבלת ההחלטות במדינה ומרגיש שותף (מקטין את הניכור של האזרח כלפי השלטון).
משאל עם דורש תשובה חד-משמעית ללא אפשרות של דיון ובירור הנושא לעומק והתייחסות למורכבות השאלה הנדונה.	משאל עם מאפשר להגיע להכרעות בנושאים שנויים במחלוקת בחברה, וכך למנוע פילוג בעם.
במשאל עם הצגת הנושא ולפעמים היוזמה למשאל נעשית על ידי הממשלה. קיים חשש שהניסוח יהיה מניפולטיבי ושהממשלה תעשה שימוש ב"משאבי העוצמה" שלה כדי להשיג את מטרות השלטון.	ההכרעה באמצעות משאל עם נותנת לשלטון לגיטימציה למימוש מדיניותו.
משאל עם יכול לגרום לקרע בעם ולהחריף את השסעים החברתיים הקיימים.	בבחירות הנבחרים יכולים להבטיח הרבה הבטחות ולא תמיד לקיימן. לעומת זאת, במשאל העם (חוץ ממשאל מיעוץ), תוצאת המשאל מחייבת.

חשוב לציין כי בישראל לא התקיים מעולם משאל עם (למרות ניסיונות חוזרים ונשנים להנהיג כזה). אם רוצים לערוך משאל עם, יש לחוקק תחילה חוק מיוחד למשאל עם שיסדיר שאלות, כגון מספר המשתתפים המינימלי, הרוב הדרוש ושאלת המשאל (ניסוח השאלה). כאמור, כיום בא "שלטון העם" לידי ביטוי בצורות ממשל ייצוגיות שבהן העם הוא הריבון. הוא בוחר בנציגים, והם מנהלים בשם העם ולמענו את המדינה.

**דמוקרטיה פורמלית ודמוקרטיה מהותית**  
מוצע להרחיב את הדיון ולכלול הבחנה בין שני היבטים של הדמוקרטיה – דמוקרטיה פורמלית ודמוקרטיה מהותית. הבחנה זו חשובה מאוד גם בהמשך, בלימוד הפרקים העוסקים במשטר הדמוקרטי – עקרונותיו ודרכיו (חלק ב).



## דמוקרטיה פורמלית

(הדמוקרטיה  
כצורת ממשל)



בדמוקרטיה פורמלית המובן הפורמלי אנו מניחים כי מקור הסמכות של השלטון הוא העם. העם הוא הריבון (להבדיל ממשטרים אחרים לא דמוקרטיים, שבהם מקור הסמכות אינו העם), ולכן חשוב מאוד שרצון העם יתקיים. משום כך, קיימת הקפדה על שמירת "כללי המשחק" הדמוקרטיים. (לדוגמה, אם מחוקקים חוק, יש להעביר את החוק דרך כל שלבי החקיקה הנדרשים. אם צריך להחליף שלטון, מקיימים בחירות לפי כל הכללים הדמוקרטיים הנהוגים בבחירות. כאשר צריך לקבל החלטה, ההחלטה תיעשה על פי הכרעת הרוב.)

### חשוב לדעת:

- במדינות המדגישות את הדמוקרטיה רק במובן הפורמלי שלה, "יישמרו" אמנם כל "כללי המשחק" הדמוקרטיים, אולם קיימת סכנה ממשית שהמהות של הדמוקרטיה, אותם ערכים דמוקרטיים שעליהם אמורה הדמוקרטיה לשמור, לא תיפגע. לכן קיימת ביקורת חריפה על הדגשת ההיבט הפורמלי בלבד. המבקרים טוענים כי דמוקרטיה כזו אינה "דמוקרטיה אמיתית" (בגרמניה הנאצית החוקים התקבלו בהתאם ל"כללי המשחק" אולם הייתה בהם פגיעה קשה בערכים, כגון שוויון וחירות).
- במדינות המדגישות את המובן המהותי של הדמוקרטיה כהשקפת עולם, תיושם הדמוקרטיה במובן הפורמלי וגם במובן המהותי. השמירה על שני המובנים של הדמוקרטיה מחזקת את הסיכוי להתקרב למצב האידיאלי של "דמוקרטיה אמיתית".
- כל מדינה בעולם בוחרת להדגיש את ההיבטים המתאימים לה משני המובנים של הדמוקרטיה, ומשום כך קיימת שונות בין המדינות.

## דמוקרטיה מהותית

(הדמוקרטיה כערך –  
כהשקפת עולם וכאורח חיים)



בדמוקרטיה במובן המהותי אנו מדגישים את החשיבות שבשמירת זכויות האדם. קיום זכויות האדם הוא תנאי הכרחי בדמוקרטיה, ולכן קיימת הקפדה על שמירת ערכי הדמוקרטיה, שנועדו להגן ולשמור על זכויות האדם. בכל ה"פעולות" ו"כללי המשחק" הדמוקרטיים יש לדאוג תמיד שערכים מרכזיים בדמוקרטיה יישמרו, כגון: הזכות לחיים וביטחון, הזכות לחירות, הזכות לקניין, הזכות לשוויון, הזכות להליך הוגן ועוד. (לדוגמה: גם אם נחקק חוק שעבר את כל שלבי החקיקה הנדרשים, חובה לבדוק שאין בלשון החוק פגיעה בזכויות אדם בסיסיות. גם אם התקבלה החלטה על פי הכרעת הרוב, חובה לוודא שהדבר לא פגע במיעוט כלשהו יותר מהנדרש).

#### ד. פעילויות סיכום

מומלץ לערוך סיכום של נושאי הלימוד בפרק באמצעות השאלות שבסוף הסעיפים, שעיקרן הדגמות ויישומים.

מוצע לשים דגש על שאלה מספר 3 בסוף החלק העוסק במושג "מדינה"; שאלה זו מובילה את התלמיד לחיזוי דעה ולנקיטת עמדה ביחס למדינת ישראל. בשאלות שבסוף החלק העוסק במושג "משטר", הדגש הוא על הקטגוריות של הסקה ויישום, המתבססות על מערכת המושגים שנלמדה בפרק.

אפשרות נוספת לסיכום נושאי הלימוד בפרק – באמצעות פעילות על המושגים שנלמדו בפרק: מדינה, אוכלוסייה, שטח (טריטוריה), שלטון, ריבונות, גבולות, אמנה חברתית, לאום, מדינת לאום, מדינה דו-לאומית, מדינה רב-לאומית, מיעוטים, משטר, משטר דיקטטורי, משטר טוטליטרי, משטר ליברלי, משטר דמוקרטי, דמוקרטיה ייצוגית, דמוקרטיה ישירה, משאל עם, חברה אזרחית, רפובליקה, מונרכיה. ניתן לבקש מהתלמידים לסדר את המושגים בזוגות או בשלישיות, באופן שיבטא הנגדה או דמיון ביניהם. התלמידים יסבירו כיצד מתבטאים ההנגדה או הדמיון.

#### מבט מתוך מקורות ישראל

##### א. הצורך במדינה

להרחבת הדיון בפרק בשאלה כיצד הוגי דעות שונים ביססו את רעיון המדינה על נקודות השקפה שונות, ניתן להביא גם את דברי ברוך שפינוזה, הוגה דעות יהודי שחי בהולנד (1632-1677), וכתב בחיבורו "מאמר תיאולוגי מדיני":

תכליתה האחרונה של המדינה אינה לנהוג שררה ואף לא לרסן את הבריות בכוח האימה ולהביאם אל תחת מרות הזולת, אלא לשחרר כל אדם מאימה, כדי שיחיה בביטחון ככל האפשר, כלומר שיחזיר על הצד היותר טוב את זכותו הטבעית להתקיים ולפעול בלי נזק לעצמו ולזולתו... להביאם לכך, שרוחם וגופם ימלאו את תפקידם בביטחון, ושיהיו הבריות משתמשים בתבונה חופשית, ושלא יריבו בשנאה, כעס או מרמה, ושלא יהיו נוטרים איבה בליבם זה לזה. לאמור תכלית המדינה, לאמיתו של דבר, היא החירות. (ברוך שפינוזה, מאמר תיאולוגי מדיני)

##### לדיון:

1. מהי החירות על פי תפיסתו של ברוך שפינוזה?
2. כיצד מנמק שפינוזה את עמדתו שהחירות היא התכלית העיקרית של המדינה?

##### ב. אחריות הפרט כלפי החברה והמדינה

במסגרת הפרק הוצג המושג "חברה אזרחית" והודגשה החשיבות של מעורבות חברתית, ויכולתם של האזרחים להיות מעורבים במתרחש במדינה ולהשפיע. רבי יהודה הלוי (1075-1141), משורר

ופילוסוף יהודי שחי בספרד, כתב בספרו "הכוזרי" על החשיבות של אחריות האדם כלפי חברתו ומדינתו:

והמתפלל אך ורק בעדו דומה לאדם שבשעת סכנה למדינה יסתפק בתיקון ביתו הוא ואינו רוצה להשתתף עם אנשי המדינה בתיקון חומותיהם – אדם כזה הוצאתו מרובה וסכנתו מרובה – כי את אשר לא הספיק האחד לעשות בא האחר ומשלימו... כי היחיד בקרב הציבור הוא כאיבר יחיד בכללות הגוף...אכן ראוי לו ליחיד לסבול אף את מר המוות למען הצלת הכלל, אך לפחות צריך היחיד לחשוב על חלקו בכלל, למען ייתן תמיד חלקו ולא יתעלם ממנו.

(רבי יהודה הלוי, ספר הכוזרי, מאמר שלישי, יט)

### לדיון:

1. מהי חובתו של האדם לכלל לפי תפיסתו של רבי יהודה הלוי?
2. כיצד ניתן להסיק מדבריו של רבי יהודה הלוי את הרעיון של מעורבות חברתית?
3. באלו דימויים משתמש רבי יהודה הלוי כדי להדגיש את אחריותו של הפרט לחברה ולמדינה?

### ג. רעיון האמנה החברתית במקרא

הברית שנכרתה בין אלוהים לבין עם ישראל במעמד הר סיני מתוארת במקרא כמעין גרסה קדומה של האמנה החברתית. אלוהים מציע לכרות ברית עם בני ישראל, שבמסגרתה ישמעו הם בקולו וישמרו את בריתו, ובתמורה יהיו הם לו "סגולה מכל העמים... ממלכת כוהנים וגוי קדוש" (שמות יט, 5-6). רעיון הבחירה אינו חד-סטרי. הייתה זו ברית הדדית בין העם לאלוהיו. כשם שאלוהים בחר בעם ישראל, כך בחר העם בה' להיות לאלוהיו. משה שם לפני זקני העם "את כל הדברים האלה". משהשיב העם, ש"כל אשר דבר ה' נעשה", הביא משה "את דברי העם אל ה'", ורק אז קיבלו בני ישראל את עשרת הדברות (שמות יט, 8).

כפי שמציין הרב ד"ר שמעון פדרבוש, "הרוח הדמוקרטי בישראל משתקף במידה בולטת במהות הברית הנכרתת בין ישראל וד', ברית שהלכה ונשנתה כמה פעמים למן אבות האומה, משה ויהושע, עד ימות עזרא ונחמיה. רעיון הברית הוא, כי כל התחוקה הדתית והמדינית לא קיבלו ישראל מתוך אונס וכפייה, אלא מתוך רצון טוב על יסוד דמוקרטי. לרגל כריתת הברית מופיע המשטר המצווה בתורה כסדר מדיני, שהעם קיבלוהו באורח דמוקרטי, ושיש לו תוקף רק בגלל הסכמת העם שבאה עליו... העובדה שהברית קדמה למתן התורה, מלמדת אותנו, שאין זכות מוסרית לכפות על העם משפט מדיני בלי הסכמת העם..."

(הרב ד"ר שמעון פדרבוש, משפט המלוכה בישראל, ירושלים, תשל"ג, עמ' 33-34).

### ד. החיוב שבדמוקרטיה על פי דעות רבנים בני זמננו

מדוע יש לקבל את הדמוקרטיה למרות כל הסרונותיה? מדוע עדיף המשטר הדמוקרטי על משטרים אחרים? במאמרו "הדמוקרטיה הישראלית בהלכה" (תחומין, כ, תש"ס), מביא ד"ר יצחק גייגר עמדות של רבנים בני זמננו, המחייבים את הדמוקרטיה ורואים בה משטר מועדף:

אבל למרות כל חולשותיה וחסרונותיה של השיטה הדמוקרטית, כל עוד היא השיטה המוסכמת על העם, עלינו להיות שותפים עם שאר חלקי האומה תחת גג הדמוקרטיה (כמובן כל עוד אינה פוגעת בדת ישראל), כי דחייתה בשעה זו עלולה לגרום לשתי רעות: האחת, לקרע עד למלחמת אחים, מפני שבמקם העדין והקוטבי של החברה הישראלית העכשווית רק כללי המשחק הדמוקרטי יוכלו להבטיח את אחדות העם ושלמותו. והחשש השני הוא, ששלילת הדמוקרטיה בשם התורה עלולה להרחיק רבים וטובים מן התורה... עלינו להיות שותפים עם כלל ישראל בכל שיטת ממשל שרוב החברה הישראלית בחרה בה... עם זאת לא נכחד שאם ביום מן הימים בעתיד תחליט אותה חברה ישראלית להחליף את הדמוקרטיה בשיטת שלטון אחרת, לא נהיה זקוקים להיות חסידי הדמוקרטיה להאירה מחדש.

(הרב יעקב פילבר, קדושה ומלכות – עיונים במשנת רבנו יצחק הכהן קוק זצ"ל, ירושלים, תשנ"ז, עמ' קז-קיג)

ניתן לילך צעד נוסף ולפרש את הכתוב "אשימה עלי מלך ככל הגויים", במשמע של כל שלטון שהוא. לאמור: אם רצונו של העם לסגל לעצמו מערכת שלטונית מוסדית כמקובל בעמים אחרים, רשאי הוא, ורשות זאת מקבלת גושפנקה של מעלה והופכת מצווה. בימים קדמונים שהייתה מלכות משמשת, הייתה מצווה למנות מלך. בימים מאוחרים, כשסוברים בני אדם שהדרך היותר ראויה היא שלטון נבחר העם ישירות, כי אז תהיה זו המצווה.

(הרב יהודה שביב, "דמוקרטיה ויהדות", בתוך: ממלכת כוהנים וגוי קדוש - קובץ לזכר דוד כהן, ירושלים, תשמ"ט, עמ' 299)

תפיסת השלטון הדמוקרטי, שאין בה שום גורם כל יכול, מחלקת את הכוח בין הגורמים השונים. אין בה אישיות המזוהה עם השלטון, לא באופן מלא ואפילו באופן חלקי. שיטה זו קרובה יותר מכל השיטות ומכל הדגמים לפתרון נכון, ראוי ורצוי, המאזן בין מלכות אדם למלכות שמים. זאת משום שגם התפיסה הדמוקרטית יכולה לשאת עיניה אל מלכות שמים ולהיות אפילו כפופה לה.

(הרב יואל בן-נון, קטע מראיון, 21.4.1998, מתוך: ' גייגר, שם, עמ' 164)

במשטר דמוקרטי כל אזרח נושא באחריות לגורל המשותף של העם. הוא נדרש לחוות את דעתו מדי תקופה על המדיניות הרצויה ועל ההנהגה המועדפת. היחיד נאלץ להיחלץ מהמעגל הצר של עיסוקיו הפרטיים ולהתמלא בתחושת אחריות כלפי עתידו של העם – עתידו הכלכלי, הביטחוני ואפילו הרוחני. עליו להתרומם מעל מסגרותיו האישיות על מנת לדאוג לצרכי הדור. הוא איננו יכול להשליך את האחריות לעתיד העם על מנהיג בודד, על מנת להיות חופשי להתמכר לסיפוקיו האישיים. זהו אתגר מיוחד במינו שלא התנסו בו בני הדורות שעברו... רבות הן מימרות חז"ל על חובת האחריות כלפי החברה, אך במשטר הדמוקרטי מתחדשת האפשרות לגלות אחריות לא רק כלפי ציבור מסוים בחברה אלא כלפי כל העם, כלפי עתידו וגורלו.

(הרב אלישע אבינר, פרקי מבוא בדמוקרטיה יהודית, ירושלים, תשנ"ו, עמ' 51-52)

## לדיון:

כפי שטוען ד"ר יצחק גייגר, "ספק אם ישנה כיום שיטת משטר כלשהי שעשויה להשביע את רצונם של חכמים יותר מהדמוקרטיה".  
כיצד ניתן להסיק זאת מעמדותיהם של הרבנים ביחס לדמוקרטיה?

## לקריאה נוספת

1. שיץ, י'. אריאל, ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, ת"א, 1990, הערכים: מדינה, משטר, ריבונות, אמנה חברתית, דמוקרטיה, דיקטטורה.
2. אייזנשטדט, ש"נ. "תכונות יסוד של מדינה מודרנית", בתוך: ב' נויברגר, א' קופמן, ק' שמש (עורכים), ממשל ופוליטיקה – מקראה במדעי המדינה, הוצאת עם עובד, ת"א, 1997, עמ' 45-51.
3. אקצין, ב'. תורת המשטרים, הוצאת אקדמון, ירושלים, תשכ"ה.
4. הרמנס, פ"א. חוקה ומשטר, הוצאת מדף, 1967.
5. מק"איבר, ר"מ. מסכת הממשל, הוצאת יחדיו, 1966.
6. רות, ח"י. שלטון העם על ידי העם, רעיונות יסוד בדמוקרטיה, הוצאת יבנה, תש"ט.
7. ברינקר, מ'. "המדינה הדמוקרטית – צורה ותוכן", בתוך: מדינת ישראל: בין יהדות לדמוקרטיה, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2000.
8. גייגר, י', "הדמוקרטיה הישראלית בהלכה", תחומין, כ (תש"ס), עמ' 131-144.

## פרק 1

### הכרזת העצמאות והקמת מדינת ישראל

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את תוכן הכרזת העצמאות ויבינו את סעיפיה השונים.
- ב. התלמידים יכירו את הרקע ההיסטורי ואת התנאים שבהם עוצבה הכרזת העצמאות.
- ג. התלמידים יבינו את חשיבותה ההיסטורית של הכרזת העצמאות.
- ד. התלמידים יבינו את חשיבות מתן הלגיטימציה למדינה ולכלל גוף בעל כוח שלטוני.
- ה. התלמידים יבינו שעל פי הכרזת העצמאות, מדינת ישראל היא מדינה דמוקרטית ויהודית.
- ו. התלמידים יבינו על פי הכרזת העצמאות שמדינת ישראל היא מדינת אזרחיה היהודים והמיעוטים החיים בה גם יחד, ומדינתם של היהודים שאינם חיים בה.

#### הבהרות מושגיות

המושג "הכרזה" משמעותו מסמך הצהרתי. הכרזת העצמאות של מדינת ישראל היא המסמך ההצהרתי שמעיד על הקמת מדינת ישראל, והמסמך המכונן של מדינת ישראל. בתודעה הלאומית הישראלית נחשבת הכרזת העצמאות למסמך יסודי, ולמגילת עקרונות המתווה את יעדיה האידיאולוגיים של מדינת ישראל.

#### רקע היסטורי: המעבר מיישוב למדינה והקמת מדינת ישראל

על פי שיקול הדעת של המורה אפשר לעמוד בקיצור או בהרחבה על הרקע ההיסטורי למעבר מיישוב למדינה והקמת מדינת ישראל. להלן התייחסויות רקע ומובאות, המבהירות את מאורע ההכרזה ומשמעותו, כסופו של שלב היסטורי אחד ותחילתו של שלב היסטורי חדש. בהתבסס על הרקע ההיסטורי, אפשר לקיים דיון: הכרזת המדינה באה אחרי ימים של התלבטויות קשות בנוגע לסיכונים ולסיכויים הטמונים בהכרזה זו. ממה נבעו ועל מה נסבו ההתלבטויות הקשות? בהמשך מוצע לעשות מדרש תמונה: תמונת טקס ההכרזה.

#### הרקע ההיסטורי:

באפריל 1948, נחלצו מנהיגי היישוב לארגון החיים התקינים בארץ, להקמת המוסדות ולהבטחת החוק והסדר, למרות הקרבות שעדיין השתוללו מסביב. הכרח היה להקים מוסד מוסמך עליון, שייקח בידיו את הנהגת הארץ. ובאותו חודש הוקמה "מועצת העם הזמנית", כרשות מדינית עליונה של היישוב, האחראית לכל ענייניו החיוניים: ביטחון, כלכלה ותרבות. מוסד זה, שמנה 37 חברים (הל"ז), הורכב מחברי הנהלת הוועד הלאומי, הנהלת הסוכנות היהודית ובאי כוח, גופים פוליטיים שונים. לשם ייעול העבודה נבחרו מתוך המועצה 13 אישים (הי"ג) ששימשו "מנהלת העם הזמנית", בראשותו של דוד בן גוריון.

במהלך החודשים אפריל-מאי 1948 התלבטה הנהגת היישוב האם להכריז על הקמת המדינה מיד עם

סיום המנדט הבריטי או לדחות את ההחלטה, זאת על רקע הנסיבות המדיניות הבינלאומיות והנסיבות הפוליטיות והצבאיות שהיו קשורות לחשש מפני פלישה של צבאות ערב.

במרס 1948 חלה נסיגה בעמדת ארצות הברית מתמיכתה בהצעת החלוקה. התפנית בעמדת ארצות הברית נגרמה עקב גורמים אחדים: ראשית, מתוך חשש שמא יוכרע היישוב העברי על ידי ההתקפות הערביות וארצות הברית תישא באחריות מוסרית לכך בגלל תמיכתה בהקמת מדינה יהודית; שנית, חשש שתמיכת ארצות הברית בציונים תגרום לכך שהערבים יפנו עורף למערב ויעשו יד אחת עם ברית המועצות, והרי להזדמנות כזאת ממתנינים הקומוניסטים שנים רבות. חדירה סובייטית למזרח התיכון תהיה אז מהלומה קשה לאינטרסים האמריקאיים, אם בגלל סיבות כלכליות הקשורות למאגרי הנפט במזרח התיכון, ואם בגלל היתרונות האסטרטגיים שבאחיזה קומוניסטית במזרח התיכון.

ב־19 במרס 1948 הודיעה ארצות הברית שהיא מתנערת מתמיכה בתכנית החלוקה וביקשה שעצרת האו"ם תדון מחדש בנושא הארצישראלי. האמריקאים המליצו לבטל את החלטת החלוקה ולהקים בארץ ישראל משטר נאמנות זמני מטעם האו"ם, כדי לקיים את השלום בארץ ישראל, להפסיק את המלחמה בין הערבים לבין היהודים, ולתת לשני הצדדים היריבים הזדמנות נוספת להגיע להידברות ולהסדרת הבעיה בדרכי שלום.

הגוש הקומוניסטי בהנהגת ברית המועצות ומדינות נוספות התנגדו למהלך האמריקאי. מדינות אלה טענו שזהו מהלך מביש משום שהוא מעניק פרס לתוקפנות הערבית ושם את מוסדות האו"ם ללעג. כאשר נוכחו אנשי משרד החוץ האמריקאי שאי אפשר לשנות או לבטל את החלטת החלוקה של האו"ם, התחילו להפעיל לחץ על הסוכנות היהודית לדחות את ההכרזה על הקמת מדינה לזמן בלתי מוגבל, ולהמשיך לחיות תחת המנדט הבריטי עד שיימצא פתרון בדרכי שלום.

גם בקרב הנהגת היישוב והתנועה הציונית היו ספקות באשר ליכולת העמידה של היישוב לנוכח התקפה כוללת של צבאות ערב.

דוד בן גוריון היה איתן בדעתו שהסיכויים שווים לסיכונים, לכן צריך להסתכן. אין לסגת מן ההחלטה, אף לא לשנותה או לדחותה. דחייה עלולה לגרום להחמצת הזדמנות ההיסטורית להקים את המדינה היהודית.

חברי מועצת העם הזמנית החליטו באפריל 1948 לעשות את ההכנות הסופיות להקמת מדינת ישראל ביום סיום המנדט, ולא להחמיץ שעה היסטורית זו שניתנה לעם היהודי. ביטוי להלך רוחות זה נתן חיים ויצמן בזיכרונו: "...

...ברור היה לי כי כל נסיגה היא הרת אסון. כמו בעבר, כן גם עתה, הייתה לפנינו רק דרך אחת – ליצור עובדות ולבנות על יסודן. מעולם לא ניתנה עצמאות לעם; היא נכבשה ולאחר שנכבשה היה צורך להגן עליה. ואשר ליחס ממשלת ארצות הברית, הרגשתי כי רבים מאלה המייעצים לנו להתעלם מהחלטת האו"ם לטובתנו ולהסתלק מעצמאותנו מתוך זלזול, יכבדו אותנו יותר אם לא נקבל את הצעתם. בטוח הייתי, שאם ניקח את גורלנו בידינו, יקבל העם האמריקני ברצון את תוקף החלטתנו ויראה במאבקנו המצליח לעצמאות כבואה של שחרורו הלאומי לפני קרוב למאתיים שנה...

על מאורע הכרזת המדינה וחגיגותו אפשר לעמוד מקטע הזיכרונות של גולדה מאיר:

הוחלט לערוך את הטקס במוזיאון תל אביב בשררות רוטשילד, לא מפני שזה היה בניין עז ורשם כל כך (בהחלט לא) אלא מפני שהוא היה קטן כל כך עד שאפשר היה לשמור עליו בנקל. הוא היה אחד הבניינים הישנים ביותר בתל אביב, ובתחילה היה שייך לראש העיר הראשון, שבמותו ציווה אותו לאזרחי תל אביב למען ישמש להם מוזיאון לאמנות. הוקצה סכום כולל של כ-200 דולר כדי לקשטו כיאה לטקס; הרצפות כובדו, תמונות העירום שעל הקירות כוסו למען הצניעות, החלונות הופללו למקרה שתהיה התקפת אוויר, ותמונה גדולה של תיאודור הרצל נתלתה מאחורי השולחן שאליו היו שלושה-עשר חברי הממשלה הזמנית אמורים לשבת. אף כי להלכה ידעו על הפרטים רק 200 ומשהו אנשים שהוזמנו להשתתף, הרי בשעה שהגעתי למקום כבר חיכה קהל גדול על יד המוזיאון.

כעבור דקות מספר, ב-4 אחר הצהריים בדיוק, התחיל הטקס. בן גוריון, לבוש חליפה כהה ועונב עניבה, קם על רגליו והכה בפטיש. לפי התכנית היה זה צריך לשמש אות לתזמורת, שהצטופפה ביציע שבקומה השנייה, לנגן את "התקווה". אבל משהו השתבש ומוזיקה לא הייתה. מאלינו קמנו אז על רגלינו ושרנו את ההמנון הלאומי שלנו. אחר כך פח בן גוריון בגרונו ואמר בשקט: "אקרא בפניכם מגילת היסוד של מדינת ישראל". ברבע שעה בלבד קרא את ההכרזה כולה. הוא קרא אותה לאט ובכירור רב, וזכור לי שקולו התחלף והתרומם מעט משהגיע לסעיף האחד-עשר.

"לפיכך התכנסנו, אנו חברי מועצת העם, נציגי היישוב העברי והתנועה הציונית, ביום סיום המנדט הבריטי על ארץ ישראל, ובתוקף זכותנו הטבעית וההיסטורית, ועל יסוד החלטת עצרת האומות המאוחדות, אנחנו מכריזים בזאת על הקמת מדינה יהודית בארץ ישראל, היא מדינת ישראל...".

מדינת ישראל! עיני מלאו דמעות וידי רעדו. עשינו את המעשה. הבאנו לעולם את המדינה היהודית – ואני, גולדה מאירסון, זכיתי ליום הזה. יקרה עכשיו מה שיקרה, ישלם כל אחד מאיתנו ככל אשר ישלם בעד זה – אנו הקמנו מחדש את הבית הלאומי היהודי. תמה הגלות הארוכה. מן היום הזה והלאה לא נחיה עוד בחסד בארץ אבותינו. עכשיו אנו אומה ככל האומות, בפעם הראשונה מזה עשרים מאות שנים אנחנו אדונים לגורלנו. החלום התגשם במאוחר אמנם מכדי להציל את אלה שנספו בשואה, אך לא במאוחר מדי לדורות הבאים. כמעט בדיוק לפני חמישים שנה בתום הקונגרס הציוני הראשון בבאזל, כתב תיאודור הרצל ביומנו: "בבאזל יסדתי את המדינה היהודית. אם אומר זאת היום, יצחקו לי. בעוד חמש שנים, אולי, ודאי בעוד חמישים שנה, יראו זאת הכול". וכך קם הדבר והיה.

עוד בן גוריון קורא ואני חשבתני שוב על ילדי ועל הילדים שיהיו להם, כמה יהיו חייהם שונים מחיי וכמה יהיו חיי שלי שונים ממה שהיו בעבר. וחשבתני על חבריי בירושלים הנצורה, המתכנסים עתה במשרדי הסוכנות היהודית ומאזינים לטקס באלחוט בעוד אני נמצאת, ממש במקרה, במוזיאון גופו. נדמה היה לי שמעולם לא זכה יהודי עלי אדמות יותר מכפי שזכיתי אני אותו יום שישי לפנות ערב.

אחר כך כאילו ניתן לנו אות, קמנו על רגלינו, בוכים ומוחאים כפיים, בעוד בן גוריון קורא, וקולו נשבר פעם יחידה:



"מדינת ישראל תהא פתוחה לעלייה יהודית ולקיבוץ גלויות." זה היה לב לבה של ההכרזה, הסיבה למדינה והטעם לכל הדבר כולו. זכור לי שהתייפחתי בקול כאשר שמעתי את המילים הללו באותו אולם קטן, חם ומלא מפה לפה. אבל בן גוריון רק הלם שוב בפטיש ולסדר והמשיך בקריאה:

"אנו קוראים – גם בתוך התקפת הדמים הנערכת עלינו זה חודשים – לבני העם הערבי תושבי מדינת ישראל לשמור על השלום וליתול חלקם בבניין המדינה על יסוד אזרחות מלאה ושווה ועל יסוד נציגות מתאימה בכל מוסדותיה, הזמניים והקבועים.

"אנו מושיטים יד שלום ושכנות טובה לכל המדינות השכנות ועמיהן, וקוראים להם לשיתוף פעולה ועזרה הדדית עם העם העברי העצמאי בארצו. מדינת ישראל מוכנה לתרום חלקה במאמץ משותף לקדמת המזרח התיכון כולו".

כשסיים את קריאת 979 המילים של ההכרזה, ביקש אותנו "לקבל את מגילת היסוד למדינה היהודית בעמידה", ואז שוב קמנו על רגלינו. אחר כך אירע משהו שלא היה כלל בתכנית, והדבר היה מרגש מאוד. לפתע פתאום קם הרב פישמן-מימון ובקול רועד אמר את הברכה העברית המסורתית: "ברוך אתה ה' אלוהינו מלך העולם, שהחיינו וקיימנו והגיענו לזמן הזה. אמן". לא פעם כבר שמעתי את הברכה, אך מעולם לא חשתי במשמעותה כמו ביום ההוא.

כאשר קמתי ממקומי לחתום את שמי על המגילה הבחנתי בעדה גולומב שעמדה לא רחוק ממני. רציתי לגשת אליה לחבק אותה בזרועותיי ולהגיד לה שאני יודעת כי אליהו ודוב היו צריכים להיות כאן במקומי, אך לא יכולתי לעצור את שורת החותמים ולכן ניגשתי ישר לאמצע השולחן, במקום שישבו בו בן גוריון ושרת והמגילה ביניהם. כל מה שזכור לי מעצם חתימתי על ההכרזה הוא שבכיתי לעין כול, ולא יכולתי אפילו למחות את הדמעות מעל לחיי, ואני זוכרת שכאשר שרת החזיק את המגילה במקומה בשבילי ניגש דוד צבי פנקס, איש מפלגת "המזרחי" הדתית, וניסה להרגיע אותי. "למה את בוכה כל כך, גולדה?" שאל אותי. "מפני שלבי נשבר כשאני חושבת על כל אלה שהיו צריכים להיות כאן היום ואינם", עניתי, אך עדיין לא יכולתי להפסיק לבכות.

(גולדה מאיר, חיי, הוצאת מעריב, 1975)

על משמעותה הפוליטית והמשפטית של הכרזת העצמאות עומד המשפטן זאב סגל: ביום שישי, ה' באייר תש"ח, 14 במאי 1948, נתקבצו אל אולם המוזיאון שבשדרות רוטשילד בתל אביב חברי מועצת העם, נציגי היישוב העברי והתנועה הציונית. דוד בן גוריון קרא באוזניהם את המסמך שעליו נתבקשו לחתום: ההכרזה על הקמת מדינת ישראל, היא "הכרזת העצמאות". את הישיבה ההיסטורית והקצרה סיים ראש הממשלה המיועד במילים: "קמה מדינת ישראל." המדינה הייתה לעובדה קיימת.

הכרזת העצמאות של מדינת ישראל נמנית עם אותו סוג של מסמכים היסטוריים, כגון הכרזת העצמאות של ארצות הברית והכרזת זכויות האדם והאזרח בצרפת, שנוצרו כביטוי להתעוררות חברתית, ואצלנו גם כביטוי להגשמת חזון דורות. אלא שהמסמך החגיגי הזה לא נועד רק לבטא את הגשמת החזון ואת ה"אני מאמין" של החותמים עליו. הוא נועד גם לקבוע

עובדה בעלת משמעות חברתית-משפטית של ממש. ההכרזה היא זו שיצרה את המדינה, בבחינת יוצר "יש מאין". בה ניתן לראות את המקור הראשוני לקיום המדינה, המהווה את אבן הפינה לכל מבנה המדינה. נכונותו של היישוב היהודי בארץ לקבל על עצמו את עולה של ההכרזה ואת עולן של אותן נורמות משפטיות שקבעו מוסדות המדינה שהוקמו על פי ההכרזה, היא המאפשרת לנו לומר שמדינת ישראל הוקמה עם מתן ההכרזה. ההכרזה היא שמהווה את "הנורמה הבסיסית" של המשפט הישראלי. החובה לציית כיום לחוקי הכנסת, שהיא מעיקרו של עקרון שלטון החוק במדינת ישראל, יסודה באותה חובת ציות, שנוצרה על פי ההכרזה, לצויה של "מועצת המדינה הזמנית", שהיא ראשיתה של הכנסת.

מהו, למעשה, התהליך שנוצר על פי ההכרזה ואשר הביא להקמתה של מדינת ישראל? חברי מועצת העם, נציגי היישוב העברי והתנועה הציונית, הכריזו על יצירתה של מערכת שלטונית-משפטית חדשה, שנועדה לפעול מרגע סיום המנדט הבריטי בארץ ישראל, בחצות הלילה, אור ליום שבת, 15 במאי 1948. מועצת העם, גוף שהיה משולל למעשה אופי רשמי-ממלכתי, הסמיך את עצמו לשמש כ"מועצת מדינה זמנית" האמורה לעמוד בראשותה של מדינה חדשה. התיימרות זו להקים מדינה הייתה יכולה להישאר בגדר רצון בלבד, אלמלא נוסף עליה הקריטריון של אפקטיביות חברתית. הימים שלאחר מכן הם שהוכיחו את האפקטיביות של ההכרזה הלכה למעשה, וזו התבטאה בהסכמה החברתית של הציבור במדינת ישראל לקבל על עצמו את הוראותיה של "מועצת המדינה הזמנית". בכך קיבלה המועצה אופי רשמי-שלטוני והוברר כלפי עם ועולם שמדינה חדשה יצאה לדרך. (זאב סגל, דמוקרטיה ישראלית, עיקריים חוקתיים במשטר מדינת ישראל, משרד הביטחון – ההוצאה לאור, תל-אביב, עמ' 15-16).

## הכרזת העצמאות – הצעות להוראה

### א. פעילות פתיחה

מומלץ לדרון במושגים "הכרזה" ו"הצהרה" כדבר המתווה דרך. שאלה מנחה: באילו מצבים אנשים או ארגונים מכריזים הכרזות (הצהרות)? מדוע?

### ב. החלק ההיסטורי

- מוצע לקרוא ברצף את החלק ההיסטורי של הכרזת העצמאות ולדרון בו לפי הסדר הבא:
- המאורעות ההיסטוריים המוצגים.
  - החלק ההיסטורי המפרט מאורעות היסטוריים נותן ביטוי לזכות ההיסטורית להקמת מדינה יהודית בארץ ישראל. מהי זכות היסטורית?
  - החלק ההיסטורי מציג אירועים היסטוריים הנותנים ביטוי לזכות המשפטית להקמת מדינה ("זכות זו הוכרה בהצהרת בלפור מיום ב' בנובמבר 1917 ואושרה במנדט מטעם חבר הלאומים, אשר נתן במיוחד תוקף בינלאומי..."; "ב-29 בנובמבר 1947 קיבלה עצרת האומות המאוחדות החלטה המחייבת הקמת מדינה יהודית בארץ ישראל..."). מהי זכות משפטית?
  - החלק ההיסטורי מסתיים בקביעה כי "זוהי זכותו הטבעית של העם היהודי להיות ככל עם ועם עומד ברשות עצמו במדינתו הריבונית." מהי זכות טבעית?

### הגדרת הזכויות:

**זכות היסטורית** – זכות הנובעת מקיומם של אירועים ופעולות שהתרחשו בעבר. למשל, קבוצת אנשים שישבה במשך מאות שנים בחבל ארץ מסוים יצרה לעצמה זכות היסטורית על אותו שטח.

**זכות משפטית** – זכות הנובעת מהכרה רשמית במחויבות מסוימת, אשר יש לה תוקף משפטי. זכות זו מעוגנת במסמך או בהצהרה.

**זכות טבעית** – זכות המוקנית לאדם או לקבוצה מעצם היותם כאלה, ללא צורך במעשים מצדם. זוהי זכות יסודית ובסיסית, שאין עליה ערעור.

מוצע לעמוד על הצורך בהצדקת הקמת המדינה:

- הבנת המונח "הצדקה" בהקשר של הקמת מדינת ישראל.
- הצדקה חיצונית והצדקה פנימית (לצורכי חוץ ולצורכי פנים); הדגשת הזכות ההיסטורית, הזכות המשפטית והזכות הטבעית (הבחנה בין הלגיטימציות השונות להקמת מדינת ישראל).

### ג. החלק המדיני-מעשי

החלק המדיני-מעשי כולל הכרזה על הקמת מדינת ישראל וקביעה מה יהיו מוסדות החקיקה והביצוע שלה.

א. מתן שם למדינה – "ישראל". מדוע נבחר שם זה? האם יש קשר בין שם זה לבין האמור בחלק ההיסטורי של ההכרזה?

ב. קביעת מוסדות המדינה:

1. החלטה לקיים בחירות שיסדירו את הקמת "השלטונות הנבחרים הסדירים של המדינה בהתאם לחוקה...". המשמעות: החלטה על כינונו של עיקרון דמוקרטי – שלטון נבחר – כעיקרון שעל פיו ייבחרו רשויות השלטון על ידי העם (שלטון העם, ריבונות העם).

2. מועצת המדינה הזמנית, הממשלה הזמנית – הגופים שינהלו את המדינה עד קיומן של בחירות.

המשמעות: החלטה על כינונו של עיקרון דמוקרטי – הפרדת רשויות (מועצת המדינה הזמנית – בית הנבחרים והרשות המחוקקת של מדינת ישראל, הממשלה הזמנית – הרשות המבצעת).

### ד. החלק ההצהרתי

חלק זה כולל את העקרונות שינחו את מדינת ישראל.

מוצע לעמוד על תוכנם של עקרונות אלה, כעקרונות המבטאים את הקמתה של מדינת ישראל כמדינה דמוקרטית.

דיון: חלק זה שם דגש על עקרונות דמוקרטיים שעליהם תושפת המדינה. מדוע, אם כך, פותח חלק זה במשפט "מדינת ישראל תהא פתוחה לעלייה יהודית ולקיבוץ גלויות"?

(חשוב להדגיש שמדינת ישראל קמה כמדינה דמוקרטית והיא מדינת אזרחיה היהודים והמיעוטים החיים בה גם יחד, אך היא גם הוקמה כמדינת העם היהודי).

## ה. החלק המדיני-אקטואלי

חלק זה כולל פנייה אל ארגון האומות המאוחדות, לתושביה הערכים של מדינת ישראל, למדינות ערב ולבני העם היהודי בתפוצות.

מוקדים לדיון ולבירור:

- מה תוכנה של הקריאה לארגון האומות המאוחדות? מהי מטרתה?
- הכרזת העצמאות מבחינה בין ערביי ישראל לבין ערביי המדינות הערביות השונות: מה תוכן של הקריאות לערבים לפי ההבחנה הזאת? אילו יחסים מבקשת המדינה החדשה ליצור עם שכנותיה? איך תתייחס המדינה לאזרחים הלא-יהודים שלה?
- הכרזת העצמאות פונה בקריאה לעם היהודי. מהן התביעות המופנות לעם היהודי ומהי משמעותן ההיסטורית והיהודית?

## ו. הקמת מדינת ישראל כמדינה יהודית

באמצעות העיון בתוכנה של הכרזת העצמאות, משתקפים ההיבטים, העקרונות והערכים המובחנים המבטאים ומגדירים את מדינת ישראל כמדינה דמוקרטית. לפיכך, מוצע לסיכום הדיון בתוכנה של הכרזת העצמאות לעמוד על העקרונות ועל הערכים המאפיינים אותה כמדינה יהודית.

- אפשר לעמוד על ניסוחים בגוף ההכרזה (על כל חלקיה), המבטאים את הזיקה לעם ואת הזיקה לארץ.
- אפשר לבחון את העמדות ואת הפרשנויות השונות המוצגות בפרק, ביחס למשמעות ביטוי המופיע בגוף ההכרזה – "מדינה יהודית". כמוצע בפרק, אפשר לשאול את התלמידים עם איזו עמדה הם נוטים להסכים? מדוע?
- ניתוח קריקטורה המוצגת בגוף הטקסט. אפשר לקשר את הקריקטורה לפרשנויות השונות על משמעות ההגדרה של מדינת ישראל כמדינה יהודית, כאמור לעיל – בבחינת "תלוי מבעד אילו משקפיים מסתכלים..."

## ז. הצעה לפעילות סיכום

ניתן להביא לכיתה כתבות (או ידיעות) מן העיתונות היומית, שבהן מוצגים החיים במדינה כיום. הכיתה תתחלק לקבוצות, וכל קבוצה תקבל נושא לכתבה ותבחן מה בכתבה הולם או סותר את רוח הכרזת העצמאות.

ניתן לבחון באמצעות פעילות זו את המתח שבין חזון (כפי שהוא מתבטא בהכרזה), לבין המציאות.

## ח. משימת סיכום ברוח יצירתית

כמשימה כיתתית ניתן ליצור בכיתה תצוגה מן התקופה של הכרזת העצמאות, שתכלול תמונות ומוצגים מתקופה זו. ניתן להיעזר באתרי אינטרנט ובספרים, וכן במוצגים המצויים בבתיהם של סבים וסבתות.

## מבט מתוך מקורות ישראל

### א. דגשים דתיים בנוסח הכרזת העצמאות

לפי פרשנותו של פרופ' אבנר שאקי, הכרזת העצמאות כוללת ביטויים שונים המבטאים תפיסות רוחניות ודתיות ביחס להקמתה של מדינת ישראל כמדינה יהודית:

דעתנו זו נתמכת בין השאר ע"י הביטויים הבאים, הלקוחים מנוסח ההכרזה:

בפתיחה נאמר: "בארץ ישראל קם העם היהודי, בה עוצבה דמותו הרוחנית, הדתית והמדינית". כאן הודאה ברורה במרכיב הרוחני-דתי שבאופיו, או שבדמותו, של העם היהודי, המשלימה את דמותו המדינית, כפי שנקבעה במשך הדורות.

בהמשך: "לאחר שהוגלה העם מארצו... שמר לה אמונים בכל ארצות פזוריו, ולא חדל מתפילה ומתקווה לשוב לארצו". לפנינו התייחסות היסטורית חיובית לתפילה, כאל אחת מצורות הקשר המרכזיות של העם בגלותו לארצו. הכרה בתפילה, אחד המוסדות המובהקים של ההווה הדתית של היהודי מאז חורבן הבית, כביטוי לזיקת האמונים של היהודי בפזוריו לארצו, הינה הודאה בעוצמת המרכיב הדתי בקשר שבין העם היהודי לארצו, שהביא לחידוש עצמאותו המדינית.

מיד לאחר זאת: "מתוך קשר היסטורי ומסורתי זה, חתרו היהודים בכל דור לשוב ולהיאחז במולדתם העתיקה". במלים אלו ניתן ביטוי נחרץ לזיהוי התפילה והתקווה (של היהודים בגולה לשוב לארצם), עם המושג "קשר היסטורי ומסורתי", של העם היהודי לארצו. משמע, הקשר ההיסטורי והמסורתי של היהודים לארצם, עליו מבוססת זכותנו הבסיסית על הארץ, מורכב, בעיקר או בין השאר, מן התפילה והתקווה של יהודי הגולה לשוב לארץ, שלא פסקו מאז הוגלה העם מהארץ בכוח הזרוע. מלים אלו הן תמצית משמעותו הרוחנית של חלום השיבה לציון במשך הדורות, ושל השיבה (או השבות) עצמה.

בקטע שלאחריו נאמר: "השואה שנתחוללה על עם ישראל בזמן האחרון... הוכיחה... את ההכרח בפתרון בעיית העם היהודי... על ידי חידוש המדינה היהודית בארץ ישראל, אשר תפתח את שערי המולדת לכל יהודי". בפסקה זו שתי נקודות חשובות לענייננו:

1. הביטוי "חידוש המדינה היהודית בארץ ישראל" – בעל כורחו שהוא מתכוון לקשור באופן אורגני את מדינת ישראל עם מדינת היהודים שקדמה לה, זו שאבדה את עצמאותה עם חורבן הבית. לא מדינה חדשה, ולא יהודים חדשים, כביכול. אלא המשך מודע ורצוף למדינת היהודים ההיסטורית של טרם-חורבן. המדינה היהודית שאותה ביקשה מדינת ישראל להמשיך, על ידי עצם חידושה, הייתה לדעתנו, מדינה של יהודים, במובן הכפול של הזהות היהודית: במישור הפרט – זהות יהודית, כפי שנודעה מדורי-דורות, ללא כל שינוי; ובמישור הכלל – זהות יהודית, שדת ולאומיות מרכיבות אותה, ומזוגות במהותה, ללא הפרד.

2. כאן טמון, למעשה, גרעין של חוק השבות לעתיד. פתיחה לרווחה של "שערי המולדת לכל יהודי", בהקשר של חידוש "המדינה היהודית", כמובן של מדינת היהודים, מהווה ביטוי משפטי לאחדות ההוראה של "יהודי", בשני ההקשרים הסמוכים זה לזה, והמשלימים זה את זה. משמעות זו, אינה יכולה לדעתנו, לפי כל אינטרפרטציה שתנתן למלים הנ"ל, להיות משוללת תוכן דתי, מכל וכל. לשון אחר: היסוד הלאומי והיסוד הדתי שבזהותה היהודית של מדינת ישראל, הם קווי אופייה העיקריים, הקבועים, המבטיחים את אחדותו של העם היהודי בישראל ובתפוצות.

(אבנר שאקי, מיהו יהודי בדיני מדינת ישראל)

לדיון:

מה ייעודם של הדגשים הדתיים שניתן להם ביטוי בהכרזת העצמאות, לפי פרשנותו של פרופ' אבנר שאקי?  
שימו לב במיוחד לסופה של הפסקה האחרונה.

## ב. ציפיות רוחניות ודתיות עם ההכרזה על הקמת מדינת ישראל

ההכרזה על הקמת מדינת ישראל עוררה ציפיות רוחניות ודתיות, המשקפות את ההתלהבות ואת התרוממות הרוח שנתלוו לשעה הגדולה שבה קמה מדינת ישראל העצמאית.  
לציפיות אלה נתנו ביטוי אישיים שונים. נדגימן באמצעות דבריהם של דוד בן-גוריון והרב יחיאל ויינברג.

עם חידוש עצמאותנו הממלכתית, מתעצבת מחדש דמותנו הפנימית והחיצונית. אנו מתקרבים יותר ויותר למקור ולשורש ההיסטורי של אומתנו ולמורשתה הרוחנית, מתקופת התנ"ך, ובאותו זמן – אנו נעשים יותר ויותר לאזרחים חופשיים של העולם הגדול, ומתערים במורשה האנושית האוניברסאלית של כל הדורות ושל כל העמים. כמו בעמים אחרים, הייתה בנו יד הזמן, ושום עם בימינו אינו יכול ואינו צריך להיות מה שהיה לפני אלף, אלפיים או שלושת אלפים שנה. תקומת ישראל העצמאית אינה מכוונת להחזרת עטרת העבר ליושנו, להיפך. פניה של מדינת ישראל מופנים לעתיד. אבל עתיד זה יונק גם ממקור חיותה וראשוניותה של האומה, וסופג לתוכו כל תאור של מורשת העבר. אלא שהעבר הוא קנייננו, ואין אנו בנין העבר. העבר שוכן בתוכנו ואין אנו שוכנים בתוכו.  
(דוד בן-גוריון, ישראל בעמים, עמ' 157)

על המדינה היהודית ליהפך למקום המרכזי ממנו תצא השפעה מפרה ומחיה לפעילות יהודית- תרבותית בכל העולם, וממנה תופעל ותוגשם הסולידריות הלאומית עם ארץ הקודש. יצירת היהודי החדש – יש לשנות את המבנה הנפשי של עם ישראל כולו, על ידי פעולה חלוצית למופת ברוחניות, ופירושו של דבר הוא שינוי צורתו של האדם היהודי, העלאתו המוסרית וחידושו הדתי. ארץ ישראל צריכה ליהפך לכור ההיתוך ממנו ייצא האדם היהודי החדש. בארצות הגלות השונות נוצרו דמויות יהודיות בכל הגוונים, התכונות הגדולות המיוחדות לזרע אברהם התחלקו בגלל פיזור העם, לקבוצות הגולה השונות; מכל אלה יעוצב האדם היהודי החדש, השלם בנפשו, האחיד ברצון ה', היהודי השלם... וזה ענייננו לעשות את המדינה החדשה לחזיון אדיר של מדינה יהודית אמיתית, להתגלמות ממשית של האידיאליזם היהודי, הגבורה, הקדושה והטהרה היהודית. תיבנה המדינה היהודית לפי הנתונים הטבעיים והמבנה הרוחני של היהדות, וכך תבוא בבואה חיה של היישום היהודי. רק אם המדינה תהיה מושרשת בדרך זו בקרקע של עברנו, ומבטח מופנה לעתידנו המשיחי הגדול, תתקבל בכל הגולה כאתחלתא דגאולה.  
(הרב יחיאל ויינברג, המדינה בהגות היהודית)

לדיון:

מה מקומה של הדת והמורשת היהודית במדינת ישראל על פי דבריהם דוד בן-גוריון והרב יחיאל ויינברג?  
מה השוני ביניהם בהתייחסות למקומה של הדת והמורשת היהודית?

## לקריאה נוספת

1. יעקובסון, א'. רובינשטיין, א'. ישראל ומשפחת העמים, הוצאת שוקן, ת"א, 2003, עמ' 19-23.
2. סגל, ז'. דמוקרטיה ישראלית, עיקריים חוקתיים במשטר מדינת ישראל, משרד הביטחון – ההוצאה לאור, ת"א, 1988, עמ' 15-36.
3. נחשון, מ'. "הוראת מגילת העצמאות", בשדה חמד, 33, 1989, עמ' 18-38.

## פרק 2

### סמל מדינת ישראל

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יבינו את משמעות המושג "סמל", ויכירו את המשמעויות המופשטות של הסמל כאמצעי היוצר אווירה מיוחדת ומזמין להתייחסות מיוחדת.
- ב. התלמידים ילמדו את מרכיביו של סמל המדינה ואת מקורותיו במורשת היהודית.
- ג. התלמידים יבינו כיצד סמלה של מדינת ישראל מבטא את אופייה כמדינה יהודית.

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

סמל הוא דבר המייצג משהו אחר; הוא ייצוג של מושג, רעיון, דת או ארגון באמצעות רכיבים וסימנים שונים, כמו צורה, צבע, חומר ומילים. משמעותו של סמל ניתנת לו על ידי אלה שיצרוהו ועל ידי המשתמשים בו.

בספרו "השפה שנשכחה" (הוצאת א' רובינשטיין, עמ' 18) עושה הפסיכולוג אריך פרום הבחנה בין סוגים שונים של סמלים: הסמל המקרי, הסמל האוניברסלי והסמל המוסכם. כפי שמסביר פרום, לסמל המקרי אין זיקה פנימית בין הסמל לבין מה שהוא מסמל, והוא מדגים זאת: "נניח שהייתה למישהו חוויה מעציבה בעיר מסוימת; כשהוא שומע את שם העיר הזאת הוא יקשר בקלות את השם למצב רוח של עצבות, ממש כשם שהיה מקשר אותה עם הרגשת שמחה אילו היה עובר חוויית אושר... קישור החוויה האינדיבידואלית עם העיר הוא העושה אותה סמל למצב רוח... תגובה דומה עשויה להיות בקשר לבית, רחוב, בגד מסוים, מראה מסוים". לעומת הסמל המקרי, הסמל האוניברסלי הוא זה המכיל זיקה פנימית (ולא זיקה אקראית) בין הסמל לבין מה שהוא מייצג, כי הוא מושרש בניסיונם של בני האדם ומשותף לכלל האנשים. כך, לדוגמה, האש והמים הנם סמלים אוניברסליים שאינם מוגבלים לפרטים או לקבוצות מיוחדות. והסוג הנוסף של סמלים, החשוב לענייננו, הוא הסמל המוסכם. זהו סמל שיש עליו הסכמה של חברה מסוימת, או של קבוצות מסוימות בחברה, שהוא מייצג דבר מסוים.

סמלים לאומיים של מדינות הן לדעתו של פרום דוגמה לכך. למשל, לגבי סמל או דגל מדינה אין קשר עקרוני או הכרחי בין הצורות והצבעים של הסמלים לבין המדינות השונות, אך הם הופכים להיות מוסכמים על פי המשמעות שהמדינה מבקשת לתת להם.

## הצעות להוראה

### א. פעילות פתיחה

הבהרת המושג סמל על פי המוסבר בפרק: סמל הוא דבר המייצג דבר אחר (ייצוג חזותי של רעיונות, ערכים ונושאים חשובים המתקיימים ביחס לארגון או לגוף מסוים ומייצגים אותו); משמעותו של הסמל מוענקת לו על ידי המשתמשים.

ניתן לקיים ניתוח ודיון מטרים בנוגע לשימוש הנרחב בסמלים ובהיבטיהם הפונקציונליים. לשם הדגמה אפשר להציג סמלים של הרשות המקומית, בית הספר, אגודות ספורט, תנועות נוער, אוניברסיטאות, חילות ויחידות בצה"ל ועוד, ולנתחם: מה כוללים הסמלים? מה מבקשים לייצג באמצעותם?

הדיון והניתוח המטרים יכולים להתבסס על הכנה מוקדמת של התלמידים וגם ניתן לבקש מתלמידים הפעילים במסגרת כלשהי, כמו תנועת נוער, להציג את סמלה, על מרכיביו ומסריו.

### ב. הצעה לפעילות העשרה בקבוצות

המורה יחלק לתלמידים כרטיסיות שעל כל אחת מהן מתואר גוף או ארגון כלשהו ומאפיינים אחדים שלו (לדוגמה: עמותה שקמה למען נזקקים, ארגון כלכלי). המשימה של התלמידים תהיה לייצג את עקרונות היסוד של הארגון בסמל. לאחר מכן יתבקשו התלמידים האחרים בכיתה לתאר מה לדעתם משקף ומייצג הסמל.

ג. כאמור, סמלים ממלאים תפקיד חשוב בחייה של כל חברה אנושית, מבטאים משמעויות ערכיות ותרבותיות ומהווים מוקד של קשר, הזדהות ושייכות. מנקודת מבט זו אפשר לבחון כיצד החליטו אבות המדינה עם קום המדינה לקבוע סמל למדינה, שיגלם את האידיאות הלאומיות שלה וישמש סמל מזהה שלה, ומדוע הוחלט על המנורה כמרכיב המרכזי בסמלה של מדינת ישראל.

ד. מה מבטאים המרכיבים של סמל המדינה? אפשר לבחון את הרעיונות ואת הערכים שמביע כל מרכיב. בסיכום מוצע לקיים דיון: האם הרעיונות שמביעים שלושת המרכיבים של סמל המדינה מתקשרים יחדיו למשמעויות משותפות? (או: מה המשמעות הכוללת של סמל המדינה?).

ה. מתי, היכן ולאיזה צורך מוצב סמל המדינה? אפשר לבחון את השאלה באמצעות "מדרשי תמונות".

ו. דיון ביקורתי: לאור העובדה ששינויים רבים חלו במדינת ישראל מיום הקמתה, נשמעים קולות המבקשים להכניס תוספת לסמל המדינה או אפילו להחליפו.



השאלה לדיון: האם ראוי לערוך שינוי בסמל המדינה? התלמידים יתבקשו להציג נימוקים בעד ונגד ולהביע את עמדתם.

(בהקשר לנושא דיון זה, ראוי לקחת לתשומת לבנו כי מדי פעם נשמעים קולות הקוראים לשינוי הסמלים של מדינת ישראל, ובעיקר הדגל וההמנון. יש הטוענים שיש לשנות או להחליף את דגלה של מדינת ישראל, כך שיתאים לכל חלקי האוכלוסייה – יהודים ולא יהודים. יש הטוענים שיש לשנות או להחליף את ההמנון בהמנון שמילותיו יתאימו למדינה עצמאית, ויאפשרו הזדהות של כל חלקי האוכלוסייה. אולם עד כה לקולות אלה לא הייתה השפעה. כוחם של הסמלים הללו הוא רב, בין היתר משום היותם חלק מן המסורת הציונית).

ז. סיכום הפרק באמצעות פעילות על המושגים שנלמדו בפרק: סמל, סמל מדינה, מנורת המקדש, שער טיטוס, השם "ישראל", עלי זית.  
ניתן לבקש מן התלמידים לכתוב סיכום שבו הם מקשרים בין המושגים באופן הגיוני.

### מבט מתוך מקורות ישראל

הנביא זכריה חי בראשית ימי הבית השני. בנבואותיו ביקש לעודד את בני דורו ואת מנהיגיו, והוא מבקש לבשר לעם ישראל גאולה שלמה ועתיד מזהיר.  
באחת מנבואותיו הנביא זכריה מספר על חיזיון שבו מתוארת מנורה ולצדה שני ענפי זית:

וישב המלאך הדובר בי ויעירני כאיש אשר יעור משנתו. ויאמר אלי: מה אתה רואה?  
ואומר: ראיתי והנה מנורת זהב כולה, וגולה על ראשה, ושבעה נרותיה עליה, שבעה ושבעה מוצקות, לנרות אשר על ראשה. ושנים זיתים עליה, אחד מימין הגולה ואחד על שמאלה.  
ואען ואומר אל המלאך הדובר בי לאמור: מה אלה, אדוני? ויען המלאך הדובר בי ויאמר אלי: הלוא ידעת מה הִמָּה אלה? ואומר: לא, אדוני. ויען ויאמר אלי לאמור: זה דבר ה' אל זרובבל, לאמור: לא בחיל ולא בכוח, כי אם ברוחי, אמר ה' צבאות.

(זכריה ד, 1-6)

### לדיון:

1. המלאך שמציג לנביא זכריה את המנורה, מפרש לו גם את משמעותה הסמלית. עיינו בקטע והסבירו את משמעותה הסמלית.
2. עיינו בחיזיון של הנביא זכריה וצפו במקביל בסמל של מדינת ישראל. מה הקשר בין סמל המדינה לחיזיון של הנביא זכריה?

### לקריאה נוספת

1. שץ, י', אריאל, ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, הערכים: סמל לאומי, סמל המדינה.
2. סבאג, ר', קאסוטו, נ', שניידר, א', אלטמן, ר'. הצעות הפעלה בדרכי עיצוב, דימויים, סמלים וערכים, הוצאת מרכז ההסברה, 1985.

## פרק 3

### דגל המדינה

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יבינו את משמעותו של המושג "דגל מדינה" – כסמל וכצופן תרבותי, מעוטר בסימנים, בכתובות ובצבעים, המבטאים משמעויות שונות, וכאמצעי היוצר אווירה מיוחדת בעת הנפתו ומזמין להתייחסות מיוחדת.
- ב. התלמידים יכירו את מרכיביו של דגל המדינה ואת מקורותיו במורשת היהודית.
- ג. התלמידים יבינו כיצד דגלה של מדינת ישראל מבטא את אופייה כמדינה יהודית.

#### הצעות להוראה

- א. פעילות פתיחה: כדי לאפשר מסגרת התייחסות רחבה יותר לנושא, כדאי לערוך היכרות עם מספר דגלי מדינות בעולם. ניתן להתמקד בדוגמאות המוצגות בתחילת הפרק, וניתן גם לבקש מהתלמידים לחפש דוגמאות נוספות של דגלי מדינות, ולהסביר בקצרה את משמעות הסמלים המופיעים בהם. כדאי להתעכב על דגלים של מדינות אירופיות, למשל, שבדגליהן מופיע צלב. חשוב לראות שהנושא של מגן דוד (כמייצג היהדות) בדגלה של ישראל אינו ייחודי לנו.
- ב. כאמור בפרק הקודם בנוגע לתפקיד שממלאים סמלים בחייה של כל חברה, כך גם בנוגע לדגלה של מדינה כדאי לבחון איזה תפקיד ממלא דגל בחייה של מדינה. בהקשר זה ניתן לשלב התייחסות כיצד מבחינה היסטורית נקבע כדגלה של מדינת ישראל הדגל שבו השתמשה התנועה הציונית.
- ג. מה מבטאים המרכיבים של דגל המדינה? אפשר לבחון את הרעיונות ואת הערכים שמביע כל מרכיב. לאילו היבטים של המורשת היהודית קשורים המרכיבים, הרעיונות והערכים המקבלים ביטוי בדגלה של מדינת ישראל?
- ד. מתי, היכן ולאיזה צורך מונף דגל המדינה? אפשר לבחון את השאלה באמצעות "מדרשי תמונות".
- ה. גם בנושא הדגל ניתן לקיים דיון ביקורתי: מהם הקשיים של מיעוטים לא יהודים במדינת ישראל להזדהות עם דגל המדינה? האם ראוי לערוך שינוי בדגל המדינה או אפילו להחליפו? התלמידים יתבקשו להציג נימוקים בעד ונגד ולהביע את עמדתם.
- ו. להרחבה: עיון וניתוח של "חוק הדגל והסמל". ניתן להיעזר בשאלות הנלוות למקור זה בספר.
- ז. פעילות מסכמת לפרק באמצעות מושגים שנלמדו בפרק: דגל, טלית, מגן דוד, חוק הדגל והסמל.

ניתן לבקש מן התלמידים להביע עמדה בנוגע לכל מושג, שהכיתה צריכה להסכים עליה. הדיון בכיתה בנוגע לעמדה המוצגת צפוי להיות מעניין ולשמש גם חזרה על החומר.

### מבט מתוך מקורות ישראל

דגל המדינה מבטא כאמור את הקשר של מדינת ישראל לערכים יהודיים מסורתיים: יסודו בטלית ובצבעי הטלית שהם כחול ולבן עם מגן דוד שהתקדש גם הוא במסורת ישראל.

#### א. הטלית

מקורה של הטלית במצוות ציצית, שמופיעה בתורה: "דבר אל בני ישראל ועשו להם ציצית על כנפי בגדיהם לדורותם ונתנו על ציצית הכנף פתיל תכלת" (במדבר טו, 38). חז"ל התלבטו בשאלה מהו צבע תכלת. בתלמוד הירושלמי נאמר "התכלת דומה לים והים דומה לעשבים והעשבים דומים לרקיע והרקיע דומה לכיסא הכבוד" (ירושלמי ג א, עב). על סמך דברים אלה הסיק רש"י כי התכלת היא צבע ירוק, אך בדורות מאוחרים יותר הגיעו למסקנה שמדובר במה שמכנים היום כחול או תכול.

כפי שצוין בפרק, הראשון שהגה את הרעיון של דגל לאומי בצבעי כחול-לבן היה לודוויג פרנקל שכיהן כמזכיר הקהילה היהודית בווינה. הוא היה גם ידוע כמשורר ובשנת 1864 פרסם שירים, ובו שיר אחד הוקדש ל"צבעי ארץ יהודה". בשיר זה קובע פרנקל את הצבעים כחול ולבן כצבעים לאומיים, שהם צבעי הטלית של היהודי המתפלל. צבעים אלה הם גם צבעי בגדי הכוהן הגדול, וגם צבעי ארץ יהודה.

ועת רחשי רוממות ליבו מלא  
עוטר הוא צבעי ארצו;  
עומד הוא בתפילה ועטוף הוא  
טלית לבנה מזהירה

שולי הטלית הלבנה  
פסי תכלת רחבים יכתירו;  
כמו מעילו של כוהן גדול  
עטור סרטים של חוטי תכלת.

צבעי הארץ האהובה הם,  
תכלת-לבן הם גבולות יהודה;  
לבנת התום לעם כוהן  
תכלת שמים חופפת עליו

(תרגומו של מאיר חרטינר, "קדמות צבעינו הלאומיים",  
העולם, תש"ח, גיליון לא-לב)

## לדיון:

1. מדוע קובע פרנקל את הצבעים כחול ולבן כצבעים לאומיים?
2. כיצד הופך השיר את הפולחן הדתי לטקסט לאומי?
3. מהם הביטויים (הרגשיים) המעצימים את הקשר בין היהודי לארצו?

## ב. מגן דוד

המגן דוד שבדגל הלאומי של מדינת ישראל הוא סמל צעיר לימים בהיסטוריה היהודית. בחפירות ארכיאולוגיות בארץ ישראל נמצאו קישוטי מגן דוד, כמו למשל, על רצפת פסיפס של אחד ממסגרי רמלה מראשית התקופה המוסלמית, או תבליט דמוי מגן דוד על ידיות כדים מראשית התקופה המוסלמית, וכן מגן דוד המקשט את רצפת הכנסייה הביזנטינית שבתל שילה. המשותף לכל מגני הדוד שנמצאו בארץ הוא שאין להם שום ייחוד לאומי או דתי והם לא קשורים בעם היהודי דווקא. צמד המלים "מגן דוד" מוזכר בפעם הראשונה בתלמוד: "ברוך אתה ה', מגן דוד" (מסכת פסחים קיז, עב) – בהקשר לכרכות שאומרים בסיום ההפטרה. כאן משמעות צרוף המלים הוא כינוי לקדוש ברוך הוא.

לפי מחקרו של גרשום שלום, השימוש הראשון שנעשה בציור מגן דוד בהקשר היהודי היה בספר פרוש לזוהר שנכתב במאה ה-14 בידי ר' יהודה החסיד, נכדו של הרמב"ן. קודם לכן שימש המגן דוד בקמעות להגנה מפני מזיקים, אך לא רק יהודים, אלא גם מוסלמים השתמשו בו למטרה זו. השימוש במגן דוד כסמל יהודי בפועל החל כנראה, לפי מחקרו של גרשום שלום, בקהילת פראג החל מן המאה ה-16, כשבא הקיסר פרדיננד הראשון לביקור בקהילה בשנת 1527. יהודי הקהילה הניפו לכבודו דגל ועליו מגן דוד. בקהילה זו אנו מוצאים מאותה תקופה מגן דוד על מצבה יהודית. המנהג הלך והתפשט ובקהילות רבות נרקם מגן דוד על פרוכות בבתי כנסת והוטבע על מצבות של יהודים.

## לקריאה נוספת

1. אליאב, מ'. "לקורותיו של הדגל הציוני", כיוונים, 3 (1979), עמ' 49-59.
2. מישורי, א'. "הלבטים והדיונים סביב עיצובו וצורתו של הדגל – אימוץ הדגל הציוני וצבעי הלבן והתכלת", קתדרה, 62 (1991).
3. שלום, ג'. "מגן דוד: תולדותיו של סמל", לוח הארץ לשנת תש"ט, 1948, עמ' 148-163.

## פרק 4

### ההמנון הלאומי – "התקווה"

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יבינו את משמעות המושג "המנון" כשיר לאומי המשמש סימן היכר ממלכתי ומבטא תפיסות ומשמעויות ערכיות הקשורות לתולדות העם והמדינה, וכאמצעי היוצר אווירה מיוחדת בעת שירתו ומזמין להתייחסות מיוחדת.
- ב. התלמידים יכירו את מבנהו ואת תוכנו של המנון "התקווה".
- ג. התלמידים יבינו כיצד המנון מדינת ישראל מבטא את אופייה כמדינה יהודית.

#### הצעות להוראה

- א. כאמור בפרקים הקודמים ביחס לתפקיד שממלאים סמלים ודגלים בחייה של כל חברה, כך גם בנוגע להמנון כדאי לבחון מה התפקיד שממלא המנון בחייה של מדינה. וגם כאן, אפשר לשלב התייחסות כיצד מבחינה היסטורית נקבע כהמנונה של מדינת ישראל המנון התנועה הציונית.
- ב. מהו תוכנו ומהם הרעיונות והערכים שהמנון המדינה מבטא?  
אפשר לעיין ולנתח את "התקווה" בעזרת ארבע השאלות הראשונות שבסוף הפרק. מומלץ להתייחס לשאלות על פי סדרן. השאלות מוליכות את התלמידים לבחינת התכנים והמשמעויות מן הקונקרטי אל המופשט.
- ג. שיחה: מקומו של ההמנון בטקסים ובאירועים וההתנהגות האישית המתבקשת בזמן השמעת ההמנון. ניתן לשלב בהקשר זה מדרשי תמונות.
- ד. דיון: האם יש מקום להחליף או לשנות את המנונה של מדינת ישראל, לאור הקושי של בני המיעוטים לשיר אותו ולהזדהות עמו? אם לא, מדוע? אם כן, כיצד? כדי להפוך את הדיון לקונקרטי יותר ניתן לשלב דיון בשאלה (היא אף עשויה להיות שאלת גירוי לפתיחת הדיון): כיצד יחוש ומה יחשוב שחקן כדורגל ערבי המשחק בנבחרת ישראל, בעת השמעת המנון המדינה לפני פתיחת משחק מול נבחרת לאומית אחרת? (כידוע, לפני משחקים בין נבחרות לאומיות מקובל להשמיע את המנוני המדינות המתחרות).
- אפשר לקיים את הדיון בנושא בדרך של הדמיה (סימולציה) של ועדה ציבורית הדנה בנושא ולפניה מופיעים הטוענים "בעד" ו"נגד" שינוי או החלפה (עם הצעותיהם), כגון נציג יהדות התפוצות, נציג הציבור הערבי, נציג הדור הצעיר, נציג דור המייסדים.
- לחלופין: אפשר לקיים עבודה קבוצתית בכיתה. הכיתה תתחלק לקבוצות המייצגות את הגורמים הנ"ל, וכל קבוצה תגבש הצעת שינוי או החלפה של ההמנון. נציגי הקבוצות יציגו את הצעתם או את עמדות קבוצתם.
- ה. להרחבה: אפשר להציג המנונים של כמה מדינות מרובות לאומים, כמו ספרד, הודו, ואף גרמניה,

שבה נוצר מיעוט תורכי גדול (ניתן למצוא את המנוניהן באינטרנט, בתרגום לעברית), ולבחון אילו ערכים עולים מהם כשאלה נוספת לפני שאלה 6 שבסוף הפרק. כדאי להצביע על העובדה שרוב המנוני המדינות בעולם נכתבו לפני שנים רבות על ידי בני עם (לאום) כלשהו, ומאז חלו ברובן שינויים דמוגרפיים גדולים וכיום, מדינות רבות כוללות מספר לאומים; עובדה זו הנה משמעותית ורצוי להעלותה לדיון. רצוי לערוך את הדיון בהקשר רחב, ולהתייחס לדילמות העולות מתכנים ייחודיים הכלולים בהמנונים בכלל, ומתוכני ההמנון הישראלי בפרט.

ו. **סיכום הפרק באמצעות מושגים שנלמדו בפרק:** המנון, התקווה, "תקוותנו", נפתלי הרץ אימבר, עמידת דום, חוק ההמנון. ניתן לבקש מן התלמידים לכתוב סיכום קצר שבו הם מקשרים בין המושגים באופן הגיוני.

## מבט מתוך מקורות ישראל

"התקווה" הפכה להמנון התנועה הציונית מאז הקונגרס הציוני הראשון, אולם עוד בטרם קמה מדינת ישראל היו שהציעו להחליפה במזמור תהלים קכ"ו, "שיר המעלות" או בשירו של ביאליק "ברכת העם" (תחזקנה). אף שנהוג היה לשיר את "שיר המעלות" ואת "ברכת העם" באספות ובאירועים לאומיים, בחר רוב העם לדבוק ב"תקווה" כהמנונה של התנועה הציונית ואחר כך כהמנונה של מדינת ישראל.

### א. שיר המעלות

מזמור תהלים קכ"ו "שיר המעלות בשוב ה' את שיבת ציון" נכנס לסדר התפילה של יום העצמאות, וקהילות רבות נוהגות לשיר אותו במעמד זה במנגינת "התקווה". קישורו של המזמור ליום העצמאות נובע מתוכנו, המדבר בגאולת ישראל וירושלים, ומתאר את תחושת השמחה וההפתעה הנלוות לנגאלים.

### שיר המעלות

שיר המעלות בשוב ה' את שיבת ציון היינו כחולמים  
אז ימלא שחוק פינו ולשוננו רנה  
אז יאמרו בגויים הגדיל ה' לעשות עם אלה  
הגדיל ה' לעשות עמנו היינו שמחים  
שוכה ה' את שבותנו כאפיקים בנגב  
הזורעים בדמעה ברינה יקצורו  
הלוך ילך ובכוה נושא משך הזרע  
בוא יבוא ברינה נושא אלומותיו

לדיון:

מה המשותף ל"תקווה" ול"שיר המעלות" מבחינה רעיונית-ערכית, ומהו השוני ביניהם מאותה בחינה?

## ב. ברכת העם (תחזקנה)

השיר "ברכת העם (תחזקנה)" נכתב על ידי חיים נחמן ביאליק בשנת 1894. השיר גם הולחן ואומץ על ידי חלוצי העלייה השנייה (1904-1914) והשלישית (1919-1923). השיר מברך את החלוצים העולים ובונים את ארץ ישראל וקורא ליהודי הגולה לעלות לארץ. בכינוסים ובטקסים לאומיים של תנועות הפועלים בארץ ישראל היה נהוג לשיר את השיר, בצמוד ל"תקווה". מילות השיר המולחנות הן הבית הראשון, הרביעי והשביעי (האחרון) המובאים להלן, אולם פעמים רבות מושר רק הבית הראשון.

### "תחזקנה"

תחזקנה ידי כל-אחינו המחווננים  
עפרות ארצנו באשר הם שם;  
אל יפול רוחכם - עליזים, מתרוננים  
בואו שכם אחד לעזרת העם!

אם לא את-הטפחות - רק מסד יסרתם -  
רב-לכם, אחי, עמלכם לא-שוא!  
הבאים - ובניתם וטחתם ושרתם,  
עתה רב-לנו אם נטוי הקו.

מי בז ליום קטנות? הבז למתלוצצים!  
מלטו את-עמכם ואתים עשו -  
עד-נשמע מראשי ההרים מתפוצצים  
קולות אדני הקוראים: עלו!

לדיון:

מה המשותף ל"תקווה" ול"תחזקנה" מבחינה רעיונית-ערכית, ומה השוני ביניהן מאותה בחינה?

### לקריאה נוספת

1. בלצן, א'. התקווה - עבר, הווה, עתיד - מהרצל עד סאבלימינל, הוצאת מעלות, ת"א, 2000.
2. בן-יוסף גינור, צ'. "היש תקווה ל'התקווה'? על דיוקנם של המנונים לאומיים", אלפיים, 29, 2005.
3. קבוקוב, י'. בעל התקווה, הוצאת מכון הברמן לחקר הספרות, 1991.

## פרק 5

### האזרחות במדינת ישראל: חוק השבות וחוק האזרחות

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יבינו כיצד מבטא עקרון "השבות" את אופייה של מדינת ישראל כמדינת העם היהודי.
- ב. התלמידים ילמדו לבחון תוכנם של חוקים – חוק השבות וחוק האזרחות – ולעמוד על הרעיונות העומדים בבסיסם.
- ג. התלמידים יבינו את משמעות המושגים "אזרח", "אזרחות", "אזרחות כפולה".

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

המושג "אזרחות" מבוסס על חברותו של האדם בקהילה המדינית. האזרחות מגדירה ומסדירה את היחס בין אדם למדינתו. תכלית הקמתה של מדינת ישראל הייתה להוות בית לאומי לעם היהודי, ולכן מושג האזרחות שהתפתח במדינה הושפע באופן טבעי מהייעוד האידיאולוגי והתכליתי הזה. שתי מסורות בעולם מעצבות את תפיסת האזרחות: הליברלית והרפובליקנית. תפיסת האזרחות הרפובליקנית שמה דגש על מושגים אתנו-לאומיים, על מחויבות אזרחית פעילה ועל הזדהות רגשית של האזרחים עם קהילתם הפוליטית. זוהי תפיסה בדרנית יותר במתן אזרחות. לעומתה, לפי תפיסת האזרחות הליברלית, האזרחים הם פרטים אוטונומיים ועצמאיים, הנושאים זכויות שוות. תפיסה זו שמה דגש על הקשר בין היחיד לבין הקהילה ועל פעולה משותפת של האזרחים במרחב הציבורי. מתפיסה זו נגזרת מדיניות הגירה שאינה תלויה בזוהתו הלאומית, הדתית והאתנית של האדם. תכלית הקמתה של מדינת ישראל הייתה לאומית ייחודית, וכך גם האתוס שהתפתח בה. חוק השבות נגזר מכך, ולמרות זאת, ניתן לאתר בישראל גם אלמנטים של אזרחות ליברלית ולפיכך את קיומן של שתי תפיסות האזרחות.

#### הצעות להוראה

א. פעילות פתיחה: כדי להבין תפיסות אזרחות שונות, ניתן להפנות את התלמידים לשאלות 1 ו-2 שבתחילת הפרק. ניתן לשאול: מה הייתה מטרת הקמתה של מדינת ישראל? על פי מטרה זו, איזו תפיסת אזרחות הולמת יותר? האם הדבר תקף לדעתכם גם בימינו? נמקו.

#### ב. חוק השבות

עם קום מדינת ישראל שאפו אבות המדינה להמשיך את העלייה היהודית ואת יישוב הארץ, ולשם כך החליטו לעגן בחוק את המטרות העיקריות של התנועה הציונית. זה הרקע לחקיקת "חוק השבות", אשר נתן ביטוי ליעד החשוב כל כך של קיבוץ הגלויות, ולתפיסת היסוד של מדינת ישראל, לפיה המדינה שייכת לכל יהודי העולם.

חוק השבות קובע שזכותו של כל יהודי לעלות ארצה ולקבל בה אשרת עולה ותעודת עולה. עניין זה נובע כאמור מתוקף הגדרתה של מדינת ישראל כמדינה יהודית. זוהי דוגמה להעדפת קשר הדם והיא



מבוססת על ההסכמה הרחבה שקיימת במדינת ישראל, בדבר העדפתם של יהודים בעלייה ובהתאזרחות במדינת ישראל.

אפשר להציע פעילויות המבוססות על כישורי הבנת טקסט ועל פיתוח יכולת לעבד חומר או רעיון מתוך הטקסט:

- כדי להכיר את חוק השבות מומלץ לעיין בו ולסכם מי זכאי לאזרחות ישראלית על פי החוק. רצוי להפנות את התלמידים לשאלות 1 ו-2 בסעיף העוסק בחוק השבות, וגם לשאלות הסיכום בסוף הסעיף. על שאלות 2 ו-3 בשאלות הסיכום רצוי לערוך דיון בכיתה.
- עיון בדבריהם של דוד בן גוריון ופרופסור מנחם אלון על משמעותו ועל ייחודו של חוק השבות: כמה הם רואים את ייחודו של החוק? כיצד לדעתם מוצא את ביטויו הייעוד של קיבוץ גלויות בחוק השבות?

שני הקטעים משקפים שני כיווני מחשבה והערכה שונים, של שני אישים הבאים מתחומי פעילות שונים: ראש ממשלה (הראשון והאב המייסד של מדינת ישראל) ושופט עליון. אפשר לבחון כיצד קו חשיבה שונה בא לידי ביטוי בדבריהם ועל אילו הנחות יסוד מתבסס כל אחד מן האישים בהתייחסותו למשמעותו וייחודו של חוק השבות.

- להרחבה: עיון היסטורי ומשפטי בפרשת האח דניאל. אפשר לדון בפרשה בעזרת השאלות הנלוות לתיאור המקרה.
- דיון ערכי בעזרת השאלות המובאות בסוף הפרק.

### ג. חוק האזרחות

חוק השבות הגדיר את זכותו של כל יהודי לעלות למדינת ישראל, אך אין בו התייחסות לנושא האזרחות בכללותו; הוא אינו מגדיר את התנאים לרכישת אזרחות במדינת ישראל.

כדי להשלים את החסר נחקק חוק האזרחות, ומאפיינו הבולט הוא ההעדפה הקיצונית של "שיטת קשר הדם" הנהוגה בו, לעומת הצמצום הגדול בשימוש ב"שיטה הטריטוריאלית". מוצע להסביר ולבחון את הדרכים שקובע החוק לרכישת האזרחות בישראל:

הדרכים לרכישת אזרחות בישראל	לאיזו אוכלוסייה מתייחסת כל דרך?
א.	
ב.	
ג.	
ד.	

סיכום הדיון בדרכים לרכישת אזרחות בישראל: באילו סעיפים מתבטאת "השיטה הטריטוריאלית" ובאילו סעיפים מתבטאת "שיטת קשר הדם"? מהי המסקנה מהבחנה זו? (בנוגע למסקנה העולה מהבחנה זו, ניתן לקשור את הדיון להגדרה ולתפיסה של מדינת ישראל כמדינת לאום, או מדינת העם היהודי, השואפת לשמר בקפדנות את אופייה כמדינה יהודית, ולכן אינה מעודדת התאזרחות של מי שאינם יהודים, ואפילו מקשה מאוד).

לסיכום הנושא מוצע לקיים דיון ערכי בשאלה 3 שבסוף הסעיף הדין בחוק האזרחות.

**הצעת פעילות:** המורה יביא כמה תיאורי מקרים של מבקשי אזרחות (אישה שנישאה לבעל אזרחות ישראלי; בן של מהגרי עבודה שנולד וגדל בישראל; סבתא לא יהודייה שכאה לארץ מחבר העמים בעקבות הנכד, ומגדלת אותו כבר עשר שנים והיום הוא חייל). ניתן למצוא קטעים בעיתונות, וניתן גם להמציא שפע של תיאורי מקרים כאלה. רצוי להעשיר אותם בפרטים על הדמויות המעורבות וסיפורן, כדי לקיים דיון משמעותי.

כל קבוצה תקבל לידיה תיאור מקרה אחד, ויהיה עליה לדון בו ולקבוע אם ראוי לתת אזרחות במקרה זה או לא. כל קבוצה תנמק את החלטתה. כדי לערוך דיון מעמיק, רצוי שהמורה יאסוף טיעונים אחדים בעד ונגד לכל מקרה, ויציג אותם לפני כל אחת מקבוצות המתדיינים, בהדרגה, תוך כדי הדיון.

**סרט לצפייה:** "מסעות ג'יימס בארץ הקודש", סרט ישראלי בבימויו של רענן אלכסנדרוביץ, 2003.

### **מבט מתוך מקורות ישראל**

המלה "אזרח" מופיעה במקרא כמה פעמים. בפתחת הפרק הוצגה משמעותה של מילה זו על פי ספר תהלים, תוך הקבלתה למשמעותה המודרנית (כמובן, מתוך הבנה שהמשמעות המילולית של המילה "אזרח" במקרא שונה מאוד ממשמעותה כיום).

ניתן להביא אזכורים נוספים למלה "אזרח" ולבחון באופן משווה את המשמעויות הערכיות שהיא מבטאת:

**"תורה אחת יהיה לאזרח ולגר הגר בתוכם" (שמות יב, 49)**

**"כאזרח מכם יהיה לכם הגר הגר אתכם, ואהבת לו כמוך, כי גרים הייתם בארץ מצרים, אני ה' אלוהיכם" (ויקרא יט, 34)**

**משפט אחד יהיה לכם, כגר כאזרח יהיה, כי אני ה' אלוהיכם" (ויקרא כד, 22)**

**"האזרח בבני ישראל ולגר הגר בתוכם, תורה אחת יהיה לכם" (במדבר טו, 29)**

**לדיון:**

מדוע המושג "אזרח" מופיע בצמוד למושג "גר"?

(לאחר יציאת מצרים, שבה היו בני ישראל גרים ועבדים, הם באו אל ארץ ישראל כאנשים חופשיים בתוך ארצם)

### **לקריאה נוספת**

1. שץ, י', אריאל ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, הערכים: אזרחות, נתינות, תושב.
2. יעקובסון, א', רובינשטיין, א'. ישראל ומשפחת העמים, הוצאת שוקן, עמ' 222-239.
3. כרמי, נ'. חוק השבות: זכויות הגירה וגבולותיהן, אוניברסיטת ת"א – ההוצאה לאור, 2003.

## פרק 6

### הזיקה בין מדינת ישראל והעם היהודי בתפוצות

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יעמדו על מעמדה של מדינת ישראל כמרכז האומה היהודית בימינו, וכסמל מרכזי של הקיום היהודי.
- ב. התלמידים יכירו את ההיבטים השונים ביחסי מדינת ישראל והעם היהודי בתפוצות.
- ג. התלמידים יבינו כיצד יחסי מדינת ישראל והעם היהודי בתפוצות מבטאים את אופייה של מדינת ישראל כמדינת העם היהודי.
- ד. התלמידים יכירו את תפקידיהם של המוסדות הלאומיים בתקופת המדינה ואת יחסי מדינת ישראל והמוסדות הלאומיים.

#### הבהרות מושגיות

סוגיית הקשר בין מדינת ישראל והתפוצות היא סוגיה מורכבת ובמוקדה השאלה: מה המשמעות של העובדה שמדינת ישראל אמורה להיות הביטוי הריבוני של העם, אך למרות זאת, רוב מניינו של העם היהודי מתגורר בארצות אחרות ורואה עצמו אזרח של מדינות אלה? בהיות מדינת ישראל מדינתו של העם היהודי, עומדת לדיון שאלת מערכת הקשרים והשייכות הבעייתית הקיימת בינה ובין תושביה ומוסדותיה – לבין הקהילות היהודיות בתפוצות. מדי פעם מתעוררת בעיית המחויבות ההדדית בקשרים אלה.

בצד המשמעויות העקרוניות החיוביות ביחסי מדינת ישראל והתפוצות, קיומה של מדינת ישראל כמדינת כל יהודי העולם מהווה גם מקור למתחים רבים.

בעיות מורכבות מתעוררות מדי פעם כאשר במערכת היחסים של מדינת ישראל עם מדינה אחרת מעורב יחסה לגורל הקהילה היהודית באותה מדינה.

ליהודי התפוצות עלולה להיות בעיה קשה בכל מקרה של ניגוד אינטרסים בין המדינה שבה הם חיים לבין מדינת ישראל. האם יתמכו יהודי ארצות הברית בישראל גם על חשבון האינטרסים האמריקאיים? כיצד יגיבו יהודי צרפת בעת שמדינת ישראל תגנה את המדיניות הצרפתית בעניין המזרח התיכון? ליהודי התפוצות תהיה בעיה קשה בכל אחד מהמקרים הללו, שכן באופן טבעי תהיה להם נטייה לתמוך בעמדת המדינה שבה הם חיים. ציפייתה הברורה של אותה המדינה לקבל תמיכה ואהדה למדיניותה, תקשה על היהודים עוד יותר, שכן קשה לצאת נגד החברה שבה אתה חי.

#### הצעות להוראה

##### א. פתיחה

- אפשר לשאול את התלמידים שאלות מטרימות, טרם קריאת הפרק:
1. מיהו ציוני בעיניכם? (כל מי שחי בישראל? מי שתורם לישראל? מי שאכפת לו מישראל?)
  2. מה לדעתכם צריך להיות יחסה של ישראל ליהודים שאינם חיים בה?
  3. מדוע ישראל חשובה ליהודים שאינם חיים בה?
- הדיון המטרים עשוי לעורר עניין בפרק.

ב. עיון בקטעים ממאמרו של מיכאל רוזנק, המופיעים בפרק.  
לאור הזיקות ההרדיות הנדונות – בין ישראל והתפוצות, אפשר להעלות בפני התלמידים את ההתלבטות  
בשאלה זו: למי חשובים יותר הקשרים בין ישראל לתפוצות – למדינת ישראל או ליהודי התפוצות?  
אפשר לדון על כך בהקשר לבעיות המוצגות בשאלות המסכמות את הסעיף הנדון בפרק.

### ג. להרחבה

את מערכת הקשרים בין יהודי התפוצות לבין מדינת ישראל ניתן להגדיר על פני רצף שקצותיו "הזדהות"  
מצד אחד ו"אדישות" מהצד השני, ובין שני קצוות אלה דפוס של "שניות".  
הזדהות: חלק מהיהודים בתפוצות מזדהה עם מדינת ישראל. היהודים המזדהים עם מדינת ישראל  
מביעים את הזדהותם באמצעות תרומות, השקעות בישראל, תמיכה פוליטית בעמדת ישראל,  
הרגשת שייכות, ביקורים בארץ והתעניינות בנעשה בה.  
אדישות: יהודים רבים בתפוצות אדישים לקיומה של מדינת ישראל. חלקם נמצאים בתהליך של  
התרחקות מזיקה יהודית, וחלקם מתייחסים לעצמם כיהודים, אך לא משלבים את מדינת  
ישראל בזהות זו.

שניות: ליהודים רבים בתפוצות יחסי גומלין מורכבים עם מדינת ישראל. רבים מכירים בחשיבות קיומה  
של ישראל ומדיניותה ומרגישים שותפות גורל עם מדינת ישראל, אך דווקא משום כך הם  
שואפים להשמיע את דעתם על המתרחש בארץ ואף לבקר את דרכה של ממשלת ישראל. הם  
תורמים לעתים לארגונים ולמוסדות ישראליים, תומכים בעמדות מסוימות ומתנגדים לאחרות.

### שאלות לדיון:

1. למי חשובה יותר עמדת ההזדהות – למדינת ישראל או ליהודי התפוצות?
2. האם רצוי שישראל תעשה מאמץ לשנות את עמדות ה"אדישות" וה"שניות", או אולי, בגלל עמדות  
כאלה, היא אינה צריכה לקיים קשרים עם יהודים שאינם מזדהים עם ישראל?

### ד. מוצע לקיים דיונים ערכיים בשאלות הבאות:

1. מקרה יונתן פולארד גרם מבוכה גדולה ליהודי ארצות הברית והמחיש את בעיית הנאמנות של  
רבים מהם. יהודים אמריקאים רבים הזדרזו להביע את נאמנותם לארצות הברית, ולהדגיש את  
מחויבותם הראשונה למדינה שבה הם חיים. האם אפשר להצדיקם? באילו נימוקים?
2. דיון דילמה: האם יש לשתף את יהודי התפוצות בהכרעות מדיניות של ישראל, כאשר הם אינם  
חיים בה (אף שהם, כמובן, מזדהים עמה)?

### ה. התנועה הציונית ומדינת ישראל

עם כינונה של מדינת ישראל עלה הצורך להסדיר את היחסים בין המדינה לבין הסוכנות היהודית.  
ממשלת ישראל, כממשלה של מדינה ריבונית, דרשה לעצמה את זכות הפיקוח על כל פעולות  
הסוכנות בתחומי המדינה לשם מניעת כפילויות. לכן הועברו חלק מתפקידי הסוכנות לממשלת  
ישראל ואילו תפקידים שנועדו להתבצע על ידי הסוכנות הוגדרו מחדש. עם זאת, בגלל היות נציגי  
של מדינת ישראל נציגי ממשלה ריבונית, לא היה ביכולתם לייצג בפני המדינות האחרות והמוסדות  
הבינלאומיים אלא את אזרחי מדינתם. תפקיד ייצוגי של העם היהודי נשאר נחלת הסוכנות היהודית,

שזכתה בהכרה מצד מדינות רבות בעולם. ייצוגו של העם היהודי מתבטא בהסכמה בין הנהגת מדינת ישראל לבין ההנהגה הציונית, שכל עוד לא הושלמה הגשמתו של חזון קיבוץ הגלויות במדינת ישראל, לא תם תפקידה של התנועה הציונית ושל הסוכנות היהודית. מוצע לדון ביעדיה ובתפקידיה של התנועה הציונית לאחר הקמת מדינת ישראל, לפי דברי בן גוריון המובאים בפרק ולפי סעיפים נבחרים מתוך "חוק מעמד ההסתדרות הציונית העולמית – הסוכנות היהודית לארץ ישראל", המובאים בפרק. לסיכום, מוצע לקיים דיון ערכי באמצעות השאלות שבסוף הפרק: כיצד משקף חוק מעמד ההסתדרות הציונית את אופייה היהודי של מדינת ישראל? מה אפשר ללמוד מן החוק על מהותו של הרעיון הציוני בימינו? האם לאחר שהוקמה מדינת ישראל לא הסתיים למעשה תפקידה של התנועה הציונית?

## מבט מתוך מקורות ישראל

ניתן לשלב במסגרת הנושא מבחר של מקורות, העוסקים בקשר שבין העם לארצו ולתפוצותיו לאורך תקופות שונות בהיסטוריה של עם ישראל:

"על נהרות בבל, שם ישבנו גם ככינו בזכרנו את ציון... אם אשכחך ירושלים תשכח ימיני; תדבק לשוני לחכי אם לא אזכרכי, אם לא אעלה את ירושלים על ראש שמחתי" (תהלים קל"ז, 1, 5-6)

"תקע בשופר גדול לחירותנו, ושא נס לקבץ גלויותינו, וקבצנו יחד מהרה, מארבע כנפות הארץ לארצנו..." (מתוך תפילת שחרית, חוכרה במאה ה-1 לספה"נ)

"הרחמן הוא ישבור עולנו מעל צווארנו ויוליכנו קוממיות לארצנו" (ברכת המזון, חוכרה בין המאות 1-2 לספה"נ)

"יפה נוף משוש תבל קריה למלך רב,  
לך נכספה נפשי מפאתי מערב...  
הלא את אבניך אחונן ואשקם,  
וטעם רגביך לפי מדבש יערב"

משירי ר' יהודה הלוי, ספרד, המאות 11-12)

## לדיון:

1. מהם הרעיונות המרכזיים העולים ממקורות אלו?
2. על איזה קשר בין העם לארצו מעידים מקורות אלו?
3. איזה מסר לדעתכם נושאים מקורות אלה ליהודים החיים בתפוצות בימינו?

## לקריאה נוספת

1. שיף, ע'. יהודים משתלבים: אוניברסליזם רפורמי אמריקני מול אנטישמיות ושואה, הוצאת עם עובד ואוניברסיטת ת"א, תשס"ב.
2. רצבי, ש'. בין גורל ליעוד, הוצאת עם עובד ואוניברסיטת ת"א, תשס"ג.

## פרק 7

### דפוסי הנצחה וזיכרון לאומי במדינת ישראל

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יבינו מה משמעותו של "זיכרון לאומי".
- ב. התלמידים יבינו כיצד הנצחה וזיכרון לאומי במדינת ישראל ממלאים תפקיד מרכזי בתרבותה ובזהותה של החברה הישראלית.
- ג. התלמידים יכירו דפוסים שונים של הנצחה וזיכרון.

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

לזיכרון תפקיד חשוב בגיבוש הזהות הקולקטיבית. כשם שאדם מתקשה להיות ולתפקד ללא תחושת זהות, כן גם החברה. הזיכרון של עובדות מהעבר מעצב את דמותה של החברה ומסייע לה להתוות מטרות ויעדים. הזיכרון גם נותן לחברה תחושת לכידות וגיבוש. אירועים היסטוריים המשותפים לאנשים בחברה מעניקים משמעות ותוכן להתרחשויות בהווה.

במיוחד חשוב הדבר בחברות צעירות, שתהליך גיבושן לא תם. וכזאת היא החברה הישראלית – חברה הנתונה בתהליכי בנייה והתהוות, אשר זהותה מתעצבת עדיין. משום כך, החברה הישראלית משקיעה מאמצים רבים ומשאבים בטיפוח זיכרון לאומי ותרבות משותפת וביצירת סמלים משותפים. הזיכרון הלאומי, כפי שהוא מתבטא בסמליה של החברה, בטקסיה, בכתביה הרשמיים ובאתרים ציבוריים, משותף לאנשים שלא נפגשו מעולם. מטרתו: לטפח שפה משותפת ומידה של שייכות ושל הזדהות. הזיכרון קושר בין הקבוצות השונות שמרכיבות את החברה הישראלית.

בצד הזיכרון הקולקטיבי, ההיסטורי והמסורתי, פעלה מדינת ישראל מאז הקמתה לטפח גם זיכרון משותף וזהות משותפת לכלל תושביה היהודים, על ידי מתן משמעות מכוננת לאירועים היסטוריים מסוימים, הנצחתם והפיכתם לסמלים המרכיבים את המורשת ההיסטורית הלאומית. הנצחה פירושה "העמדת זכר עולם, השארת זכר לנצח" (לפי הגדרתו של מילון אבן שושן). כך, מתוך המשמעות שביקשה מדינת ישראל לתת לזיכרון השואה ולזכרם של חללי מערכות ישראל וקורבנות הטרור, וכן לפועלם ולתפקידם ההיסטורי של אישים מרכזיים בחיי העם והמדינה, הפכה ההנצחה לגורם מרכזי בתרבותה של החברה הישראלית ובגיבוש זהותה.

לתכלית זו מתקיימים בישראל דפוסים שונים של הנצחה וזיכרון. הפרק מציע יריעה נרחבת לעיון וללימוד דפוסים אלה.

#### הצעות להוראה

##### א. אנדרטאות זיכרון

הפרק מבהיר מהי אנדרטה, כיצד להתבונן באנדרטה ולהבין את מסריה, ומה המאפיינים השונים של הנוף האנדרטאי בנושא השואה.

האנדרטאות שייכות לתחום של אמנות מחנכת. יצירת האמנות מוסרת לנו מידע חזותי ורגשי, שאין באפשרותו של אף מקור אחר למסור. לימוד דרך אמנות מעניק ללמידה מידע אסתטי ותחושת הנאה, ואגב כך פותח לתלמידים דלת לעולם האמנות בכלל.

מוצע לערוך "מדרש תמונות" של האנדרטאות המוצגות בפרק לזכר הנופלים במערכות ישראל ולזכר השואה על פי המתודה המוצעת.

## ב. החקיקה בנושא השואה

החוקים בנושא השואה קבעו סדרים ועקרונות שונים בהנצחה ובזיכרון של השואה ומהווים נדבך חשוב בחשיבות ובמשמעות הערכית המיוחדת לשואה במדינת ישראל. הקריאה והעיון בחוקים מאפשרים לבחון ולהתוודע למושגים מתחום המשפט, להיבטים היסטוריים שונים של השואה, לפרשיות היסטוריות בתולדות מדינת ישראל, ולמושגים מתחום המורשת הדתית-היסטורית של עם ישראל.

## ג. דיון מסכם

אלו תפקידים ממלא הזיכרון הלאומי בחייה של חברה בהווה?

## מבט מתוך מקורות ישראל

### א. הציווי "לזכור" בתנ"ך

כפי המציין ההיסטוריון יוסף חיים ירושלמי, "לתנ"ך אין כנראה היסוסים בבואו לצוות עלינו את הזיכרון. ציווייו לזכור הם מוחלטים; ואפילו כשאין מצווים עליה, הזכירה תמיד, דבר שבעיקר הפועל 'זכר' בבניין קל על נטיותיו, נזכר במקרא לא פחות ממאה שבעים ושתיים פעמים, והנושא שלו, בדרך כלל, עם ישראל או אלוהיו, שכן חובת הזיכרון חלה גם על זה וגם על זה. השלמה לפועל מצויה בהיפוכו, השכחה. כשם שנצטווה ישראל לזכור, כך הוא נדרש שלא לשכוח" (י"ח ירושלמי, זכור, עם עובד, תשמ"ח, עמ' 21-22).

### דוגמאות לציווי לזכור:

"רק השמר לך ושמור נפשך מאוד פן תשכח את הדברים אשר ראו עיניך ופן יסורו מלבבך כל ימי חיך והודעתם לבניך ולבני בניך" (דברים ד, 9).

"כי שאל נא לימים ראשונים אשר היו לפניך למן היום אשר ברא אלוהים אדם על הארץ ולמקצה השמים ועד קצה השמים. הנהי כדבר הגדול הזה או הנשמע כמוהו?" (דברים ד, 32).

"כי שאל נא לדור ראשון וכונן לחקר אבותם, כי תמול אנחנו ולא נדע כי צל ימינו עלי ארץ, הלא-הם יורוך, ואמרו לך ומלכם יוציאו מלים" (איוב ח, 8-10).

## ב. "בכל דור ודור חייב אדם לראות את עצמו כאילו יצא ממצרים" (מתוך ההגדה של פסח)

"רבן גמליאל היה אומר: כל שלא אמר שלושה דברים אלו בפסח לא יצא ידי חובתו ואלו הן:

'פסח' |בשר קורבן הפסח שהוקרב בבית המקדש|, 'מצה' ו'מרור'. פסח על שום שפסח המקום על בתי אבותינו במצרים, מצה על שום שנגאלו אבותינו במצרים, מרור על שום שמררו המצרים את חיי אבותינו במצרים. בכל דור ודור חייב אדם לראות את עצמו כאילו הוא יצא ממצרים שנאמר (שמות יג) והגדת לבנך ביום ההוא לאמור בעבור זה עשה ה' לי בצאתי ממצרים"

(משנה, מסכת פסחים י, ה)

לדיון:

זיכרון יציאת מצרים נשמר בתודעה היהודית במשך אלפי שנים. חוו דעתכם: מה תרומתו של זיכרון זה להמשכיות הקיום היהודי בגלות? הסבירו לאור זאת: מה חשיבותו של זיכרון קולקטיבי בתרבותו של עם?

ג. יזכור לנספים בשואה

לזכר הנספים בשואה חוברה תפילת "יזכור":

אבינו מלכנו אל אלוהי הרוחות לכל-בשר.  
תן מנוחה נכונה על-כנפי השכינה במעלות קדושים וטהורים כזוהר הרקיע מזהירים את-נשמותיהם של שש מאות רבבות אלפי ישראל אנשים ונשים ילדים וילדות שנהרגו ושנטבחו ושנחנקו ושנקברו חיים בידי מפלצות הצוררים בגלות אירופה.  
כולם קדושים וטהורים. בהם גאונים וצדיקים ארזי הלכנון ואדירי התורה. בגן עדן תהא מנוחתם.  
לכן בעל הרחמים יצרור בצרור החיים את-נשמותם ה' הוא נחלתם.  
וזכור לנו עקדתם ותעמוד לנו ולכל ישראל זכותם.  
ארץ אל-תכסי דמם ואל-יהי מקום לזעקתם.  
בזכותם נדחי ישראל ישובו לאחוזתם והקדושים לזכרון תמיד נגד עיניך צדקתם.  
יבואו שלום ינחו על-משכבותם. ונאמר אמן.

לדיון:

בתפילת "יזכור" לזכר הנספים בשואה ניתן לראות שילוב מרתק בין זיכרון העבר הנורא, לבין תקווה לאומית לגאולה בעתיד. כיצד מתבטא שילוב זה?

ד. יזכור לחללי מערכות ישראל

לחללי מערכות ישראל חובר נוסח מיוחד של תפילת "יזכור", והוא נאמר בטקסי יום הזיכרון לחללי מערכות ישראל. בנוסח המקורי של תפילת יזכור, שורת הפתיחה הייתה "יזכור עם ישראל את בניו ובנותיו", אך הרב הראשי הצבאי לשעבר שלמה גורן שינה אותה ל-"יזכור אלוהים את בניו ובנותיו", וזהו הנוסח התקף היום:



יזכור אלוהים את בניו ובנותיו,  
 הנאמנים והאמיצים, חיילי צבא ההגנה לישראל,  
 וכל לוחמי המחותרות וחטיבות הלוחמים  
 במערכות העם, וכל אנשי קהיליית המודיעין  
 והביטחון ואנשי המשטרה אשר חרפו נפשם  
 במלחמה על תקומת ישראל,  
 וכל אלה שנרצחו בארץ ומחוצה לה  
 בידי מרצחים מארגוני הטרור.  
 יזכור ישראל ויתברך בזרעו ויאבל על זיו העלומים  
 וחמדת הגבורה וקדושת הרצון ומסירות הנפש  
 אשר נספו במערכה הכבדה.  
 יהיו חללי מערכות ישראל עטורי הניצחון  
 חתומים בלב ישראל לדור דור.

לדין:

1. חוו דעתכם ביחס לנוסח הפתיחה המתאים יותר בטקסי יום הזיכרון לחללי מערכות ישראל: "יזכור עם ישראל..." או "יזכור אלוהים...?"
2. "יהיו חללי מערכות ישראל עטורי הניצחון חתומים בלב ישראל לדור דור". במה מתבטא לדעתכם "הניצחון"? מה לדעתכם צריך להישאר "חתום" בלב עם ישראל לעולם ועד?

### לקריאה נוספת

1. תידור-באומל, י'. "לזיכרון עולם – הנצחת השואה בידי הפרט והקהילה", עיונים בתקומת ישראל, 5(1995), עמ' 364-387.
2. שפירא, א'. "השואה: זיכרון פרטי וזיכרון ציבורי", בתוך: א' שפירא (עורכת), עצמאות – 50 השנים הראשונות, הוצאת מרכז שזר, עמ' 527-540.
3. וייץ, י'. "עיצוב זיכרון השואה בחברה הישראלית", בתוך: י' גוטמן (עורך), תמורות יסוד בעם היהודי בעקבות השואה, הוצאת מאגנס, עמ' 473-493.
4. בן עמוס, א', בית אל, א'. "טקסים, חינוך והיסטוריה: יום השואה ויום הזיכרון בבתי ספר בישראל", בתוך: ר' פלדחי, ע' אטקס (עורכים), חינוך והיסטוריה, הוצאת מרכז זלמן שזר, תשנ"ט, עמ' 479-457.
5. עזריהו מ'. פולחני מדינה: חגיגות העצמאות והנצחת הנופלים, שדה בוקר, 1995.

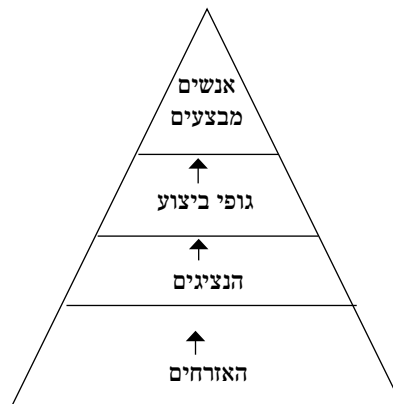
## פרק 8 שלטון נבחר (שלטון העם)

### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יבינו שבמשטר דמוקרטי העם משמש כמקור הסמכות של השלטון, אך הוא אינו שולט באופן ישיר.
- ב. התלמידים יכירו שני דגמים של שלטון נבחר – משטר דמוקרטי-פרלמנטרי ומשטר דמוקרטי-נשיאותי.
- ג. התלמידים יכירו את התנאים המבטיחים בחירות דמוקרטיות.
- ד. התלמידים יבינו שבתהליך הבחירות במשטר דמוקרטי מתממשים עקרונות דמוקרטיים שונים.

### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

בחירות במדינה דמוקרטית הן הדרך הפורמלית המובהקת ביותר שבאמצעותה האזרחים יכולים להשפיע על קבלת ההחלטות במדינה. בחירות מתבססות על עקרון ריבונות העם, שכן בתפיסה הדמוקרטית, האזרחים הם למעשה בעלי הזכות לקבוע את אורח חייהם, אך מטעמים פרקטיים הם מעניקים כוח זה לקבוצת אנשים, אשר אמורה לפעול לטובת כלל אזרחי המדינה. בחירות, המאפשרות את החלפת השלטון, הן הכלי החזק ביותר שבאמצעותו אזרחי המדינה יכולים לומר כי הם אינם מרוצים מן השלטון, וכי קבוצת האנשים המנהלת את ענייני המדינה אינה דואגת באופן הראוי לצורכיהם ולכוונותיהם של כלל האזרחים.



האזרחים בוחרים את נציגיהם ומאצילים עליהם סמכות לשלוט למענם. הנציגים מאצילים סמכויות על גופי ביניים ביצועיים הכפופים להם. גופי הביניים בוחרים את הדרג הביצועי.

### הצעות להוראה

- א. הצעת פתיחה: המורה יעלה הצעה בפני הכיתה לפיה בהצבעות הכיתתיות שייערכו בענייני בית הספר,

תחולק הכיתה לקבוצות תלמידים שיזוהו באמצעות פתקיות בצבעים שונים: מי שיקבל פתק אדום – רשאי להצביע פעם אחת, מי שיקבל פתק ירוק – רשאי להצביע פעמיים, מי שיקבל פתק צהוב – אינו רשאי להצביע כלל, ומי שיקבל פתק כחול – צריך להצביע באופן גלוי ולא חשאי כמו היתר וכן הלאה (אפשר לערוך את המשחק באופן מעשי ולא כסיפור הצעה). אילו בעיות עולות מחלוקת הכיתה לבעלי זכויות הצבעה שונות? מכאן אפשר להפנות את התלמידים לעיון ודיון בתנאים לבחירות דמוקרטיות.

ב. דיון בתנאים לבחירות דמוקרטיות: על הלוח יוצגו התנאים הבסיסיים המשותפים לכל הדמוקרטיות:

- בחירות כלליות.
- שוויון בזכות ההצבעה.
- חופש ההתארגנות הפוליטית.
- בחירות חופשיות.
- בחירות תקופתיות.
- ויעמדו לדיון השאלות הבאות:
- מדוע תנאים אלה הכרחיים?
- כיצד תנאים אלה מבטאים את עקרון ריבונות העם?
- כיצד תנאים אלה מאפשרים את הגבלת השלטון?

ג. השוואה על הלוח באמצעות טבלה ממיינת בין משטר פרלמנטרי למשטר נשיאותי, על פי התבחינים (קריטריונים): מי בוחר, מה מקור הסמכות של הרשות המבצעת, יציבות השלטון.

ד. סיכום הנושא באמצעות פעילות על מושגים שנלמדו בפרק: שלטון העם, שלטון נבחר, בחירות דמוקרטיות, דמוקרטיה ייצוגית, דמוקרטיה פרלמנטרית, דמוקרטיה נשיאותית. ניתן לבקש מהתלמידים לחבר שאלה ביחס לכל מושג. כדי שהשאלה תהיה בעלת משמעות, יתבקשו התלמידים לנסח אותה באמצעות מילות שאלה, המבטאות "שפת חשיבה" – האם, כיצד, מדוע, איך, מה הקשר, מה היה קורה אילו... כיצד משפיע... ועוד.

### מבט מתוך מקורות ישראל

א. מכמה פרשיות המתוארות בספר שמואל עולה שהמשקל המכריע בבחירת מלך הוא רצון העם מלכתחילה והסכמת העם בסוף התהליך. מכאן, מסקנה העולה שמנהיגות ראויה ולגיטימית זקוקה לקבלה ולהסכמה.

דוגמאות:

1. רעיון ההמלכה עלה מן העם, על ידי התקבצות "כל זקני ישראל אל מול שמואל הנביא" (שמואל א, ח).

שמואל התנגד לבקשתם והדבר היה רע בעיניו. הוא התפלל לה', ותשובת ה' לשמואל הייתה להמליך להם מלך, למרות הצדדים השליליים בבקשתם, מפני שזה רצון העם: "שמע בקול העם לכל אשר יאמרו אליך" (שמואל א ח, 7).

2. גם משנמשח שאול למלך הוא לא תפקד מייד כמלך, מאחר שלא הכול קיבלו את מלכותו: "ובני בליעל אמרו מה יושיענו זה, ויבזוהו" (שמואל א' י', 27). רק לאחר נצחוננו של שאול על בני עמון, אמר שמואל אל העם: "לכו ונלכה הגלגל ונחדש שם את המלוכה" (שם, י"א, 14). רק אז באה המלכת שאול בהסכמה כללית ובשמחה רבה: "וילכו כל העם הגלגל וימלכו שם את שאול לפני ה'" (שם, י"א, 14). כפי שמפרש רש"י, "לפי שבראשונה היו עוררים על הדבר, ועתה נתרצו כולם".
3. תהליך דומה עברה גם המלכת דוד. רק לאחר שתמיכת העם התגבשה להסכמה גלויה של שבטי ישראל למלוך על העם כולו, מלך דוד על כל ישראל (שמואל ב' ה', 1-3; דברי הימים א', י"א-י"ב).
- ב. הרעיון שלמנהיגות דרושה הסכמה ציבורית, מקבל ביטוי בתלמוד הבבלי. מסופר שהקב"ה המליץ בפני משה על בצלאל בן אורי לבנות את המשכן, וביקשו שיוודא שאכן בצלאל ראוי ורצוי לעם:

אמר רבי יצחק: אין מעמידין פרנס על הציבור אלא אם כן נמלכים בציבור, שנאמר 'ראו, קרא ה', בשם בצלאל'. אמר הקדוש ברוך הוא למשה: משה, הגון עליך בצלאל? אמר לו: ריבוננו של עולם אם לפניך הגון - לפני כל שכן. אמר לו: אף על פי כן, לך אמור להם לישראל: הגון עליכם בצלאל? אמרו לו: אם לפני הקדוש ברוך הוא ולפניך הגון, לפנינו לא כל שכן.

(תלמוד בבלי מסכת ברכות, נה, א)

לדיון:

"מנהיגות ראויה ולגיטימית זקוקה לקבלה ולהסכמה". דונו בכך על פי המקורות שהובאו לעיל.

## לקריאה נוספת

1. דוד, א', הדמוקרטיה הקלסית, הוצאת מאגנס, 2004.
2. קלזן, ה', על מהותה וערכה של הדמוקרטיה, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2005.
3. הרב יואל בן נון, "משטר דמוקרטי על פי התורה, משטר רצוי ומגבלותיו", בתוך: ע' ברהולץ (עורך), דרך ארץ, דת ומדינה, משרד החינוך, 2001.

## פרק 9 הכרעת הרוב

### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את עקרון הכרעת הרוב במישור המהותי ובמישור הטכני.
- ב. התלמידים יבחינו בין הכרעת הרוב לבין עריצותו.
- ג. התלמידים יבינו את חשיבות השמירה על מקומו של המיעוט בקבלת החלטות במדינה הדמוקרטית, ואת הצורך להתחשב ברצונותיו של המיעוט.

### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

הדמוקרטיה דוגלת בפלורליזם חברתי, הכולל גם ניגודי השקפות ואינטרסים. ייתכן מצב שבו לכל קבוצה בתוך החברה יהיה סולם עדיפויות שונה של אינטרסים ומטרות, ולפיכך, ייתכנו גם ויכוחים ומאבקים בתוך החברה, דווקא בשל היותה חברה חופשית ודמוקרטית. לסיום הוויכוחים יש צורך בהכרעה, שתקבע את המטרות לפי סדר עדיפויות שיחייב את החברה כולה, כשם שיש צורך בהכרעה לגבי האמצעים שיש לנקוט להשגת מטרות אלה.

במשטר דמוקרטי נקבעת העדפתה של אלטרנטיבה אחת על האחרות בהצבעה על בסיס רוב הקולות. ההידרשות להצבעה ולהכרעת הרוב משמעה אפוא, שבדמוקרטיה לא תיתכן תמימות דעים בכל עניין ועניין ושתמיד יצטרכו לפעול ביחסי רוב (דמוקרטי) המצדד בעמדה מסוימת, ומיעוט (דמוקרטי), המתנגד לאותה עמדה שהתקבלה לאחר ויכוח. הכרעת הרוב היא הכרעה דמוקרטית מבחינת הדרך שבה היא מתקבלת, כלומר הן הרוב והן המיעוט מסכימים לדרך ההכרעה. לאחר גיבוש העמדות האלטרנטיביות וניהול הוויכוחים הפומביים ולאחר שכל צד הסביר כל מה שרצה להסביר, מתקבלת ההכרעה על ידי הצבעה ולפי עמדת הרוב.

### פעילויות ודגשים דידקטיים

#### א. פעילות פתיחה

כפתיחה לנושא אפשר לעיין במקרה המוצג בשאלה מספר 2 שבסוף הפרק. האם המקרה משקף מהלך דמוקרטי תקין? מדוע אינו מתיישב עם העיקרון של הכרעת הרוב כהכרעה דמוקרטית? כיצד ההכרעה הייתה צריכה להתבצע?  
המקרה מתייחס לסביבת חייהם הקרובה של התלמידים והוא יכול לסייע ליצירת עניין ומעורבות של התלמידים בנושא.

#### ב. דיון

אם הכרעת הרוב משמשת לדיכוי המיעוט ולשלילת זכויותיו, היא הופכת לעריצות הרוב. מהם היקפה ותוקפה של הכרעת הרוב? האם עמדת הרוב היא בהכרח גם העמדה הצודקת או הנכונה? אפשר לדון בשאלות אלו, בסכנה של עריצות הרוב ובצורך לבלום אותה, באמצעות התרשים המשולב בגוף הפרק.

### ג. צפייה בסרט "12 המושבעים" (1997)

הסרט עוסק במשפט של בחור צעיר העומד לדין באשמת רצח, ובמרכזו הדיונים המתנהלים בין 12 המושבעים. לאחר שמיעת כל העדויות וטיעוני התביעה וההגנה, עוברים 12 המושבעים לחדר סגור כדי להכריע בשאלה אם הנאשם אכן ביצע את הרצח. 11 מושבעים מוכנים לקיים את ההצבעה מיד ולחרוץ את דינו של הנאשם למוות ("אשם"). אלא שהחוק דורש החלטה פה אחד, ואחד המושבעים מתעקש להכריז על הנאשם – "לא אשם"; אמנם הוא אינו בטוח שהנאשם חף מפשע, אבל הוא סבור שמן הראוי לקיים דיון מעמיק מעט יותר לפני שיחליטו בהצבעתם על אשמתו של הנאשם. מכאן ואילך מתפתח דיון שבמהלכו הסוער הוא מצליח לשכנע את רוב המושבעים בנוגע לספקות שיש לו לגבי ביצוע הרצח על ידי הנאשם. תוך כדי חילופי הדברים בין המושבעים מתברר שמה שנראה ברור כל כך בתחילה, בעצם אינו ברור כל כך. אט-אט גדל מספרם של המושבעים המצביעים "לא אשם", עד שבסופו של דבר, כולם מצביעים "לא אשם".

השאלות העולות: אילו הליכים של הכרעת הרוב באים כאן לידי ביטוי? מהי החשיבות של זכות המיעוט לעמוד בוויכוח מתמיד ובעימות עם דעות הרוב?

### מבט מתוך מקורות ישראל

א. בשיטה הדמוקרטית מוסכם שההכרעה מתבצעת על פי עקרון הכרעת הרוב. ההיגיון שעומד מאחורי גישה זו קובע שזוהי הדרך היעילה ביותר לסיים ויכוח ולהגיע להכרעה. היגיון זה מעוגן גם במקורות היהודיים:

"יחיד ורבים – הלכה כרבים" (מסכת ברכות ט, עא)

"דע כי על עסק של רבים אמרה תורה: 'אחרי רבים להטות', ועל כל עניין שהקהל מסכימים, הולכים אחרי הרוב. והיחידים (אלה הנמנים על המיעוט) צריכים לקיים כל מה שהסכימו עליהם הרבים. שאם לא כן, לעולם לא יסכימו הקהל על שום דבר, אם יהיה כוח ביחידים לבטל הסכמתם. לכן אמרה תורה, בכל דבר הסכמה של רבים: אחרי רבים להטות" (שאלות ותשובות (שו"ת) הרא"ש<sup>1</sup>, כלל ו, סימן ה)

לדיון:

כיצד מנומק עקרון הכרעת הרוב?

ב. בגישה הדמוקרטית המודרנית אפשר למצוא כאמור מגבלות שאינן מאפשרות לרוב להחליט בכל דבר. גם במקורות היהודיים, העיקרון "אחרי רבים להטות" אינו מעניק לרוב זכות מוחלטת. במקורות הללו מודגשות מגבלות על הכרעת הרוב מתוך הכרה בצורך לקיים הליך תקין של הכרעה.

"לא תהיה אחרי רבים לרעות, ולא תענה על ריב לנטות אחרי רבים להטות" (שמות כג, 2)

"קשר רשעים אינו מן המניין" (סנהדרין כז, עא)

1 רא"ש - ר' אשר בן יחיאל (1250-1327), חכם תלמודי ופוסק, כיהן כרב בטולדו והיה סמכות הלכתית חשובה בספרד. קובץ "פסקי הרא"ש" שלו מקובל עד היום בבתי דין רבניים

## לדיון:

כיצד משתמעת מן האמור הסכנה שהרוב עלול לנצל את כוחו והחלטות הרוב עלולות להיות לפיכך שליליות?

(חשוב לשים לב לאזהרה שבספר שמות, שאם רבים נוטים לדרך בלתי צודקת - אל ילך היחיד אחריהם אף על פי שהם הרוב; ואם יש ריב בין איש לחברו אל יעיד הפרט בנטותו אחרי הרכים שלפי דעתו אינם צודקים, כדי לעוות את הדין; על הפרט להעיד לפי מצפונו, בלי לשים לב לדעת אחרים אפילו הם רבים. דעת רבים עלולה להיות מנוצלת לרעה, ולהפוך "קשר רשעים")

ג. סמכותו של הרוב מקבלת תוקף רק כאשר הוא משתף את המיעוט בתהליך הדיון, וכך גם דעת המיעוט נשקלת ומתקיים דיון אמיתי. תפיסה זו שהכרעת הרוב מחייבת רק כאשר המיעוט משתתף בדיון, קיבלה ביטוי בהלכה שאותה פסק הרשב"א (ר' שלמה בן אברהם 1235-1310, רב ופוסק, מגדולי הרבנים היהודים בספרד):

כל שבררו הקהל עשרה או פחות מכאן, או יותר מכאן, כל שלא אמרו שילך אחר הרוב, אינו כלום, עד שיסכימו כולם לדעת אחד. ואפילו אמרו בפירוש: שילך אחר הרוב, אין הרוב יכול להסכים על דבר, עד שיהיו כולם במעמד אחד, ומתוך מעמדם יסכים הרוב... כי שמא האדם יראה ראייה או יטען טענה חזקה, שיקבלו חבריו, וישובו לדעת אחרת. אבל כל שהיו במעמד, ונשאו ונתנו בדבר, הלכה כדברי הרוב.

(שו"ת הרשב"א, חלק ה, סימן קכו)

## לדיון:

מדוע לדעתו של הרשב"א הכרעת הרוב מחייבת רק כאשר המיעוט משתתף בדיון? (לדעת הרשב"א, אין לפסוק כמו הרוב אלא רק כאשר המיעוט משתתף בדיון, וכפי שהוא מציין - כאשר דנים כולם פנים אל פנים. ההיגיון מאחורי הדברים הוא שהמיעוט מפרה את הרוב. רוב ללא מיעוט המתנגד לדעתו, אינו רוב אמיתי, כי הוא לא שקל את כל האפשרויות ברצינות, ולכן הכרעתו אינה מחייבת)

## לקריאה נוספת

1. "יחסי רוב ומיעוט ועקרונות הכרעת הרוב", בתוך: ערכים דמוקרטיים ויהדות - תכנית בין-תחומית במורשת תרבות ישראל ולימודי דמוקרטיה, מכון הרטמן, 2007.

## פרק 10

### הפרדת רשויות

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים ילמדו על הפרדת הרשויות כדרך לריסון השלטון ולפיזור עוצמת השלטון בין מוסדות שונים במדינה הדמוקרטית.
- ב. התלמידים יבינו שהאמצעים לביקורת השלטון ולריסונו, המתבטאים בעקרון הפרדת הרשויות, הם הכרח לקיום משטר דמוקרטי.

#### הבהרות מושגיות

המונח הפרדת רשויות נוגע בעיקר לרעיון ההפרדה בין תחומי הסמכויות של הרשויות – הרשות המחוקקת, הרשות המבצעת והרשות השופטת. מקור הרעיון הוא ברצון למנוע שלטון מוחלט וריכוז כוח בידי רשות אחת באמצעות חלוקת תפקידי השלטון ופיצול סמכויותיו בין גופי שלטון שונים.

#### הצעות להוראה

- א. פעילות פתיחה: הבהרת המושג "הפרדת רשויות" באמצעות הבאת קטע מקור מדברי מונטסקייה, המבחין בין חקיקה, ביצוע ושיפוט, עיון בו וניתוחו.  
באמצעות קטע המקור תובהר משמעותה של הפרדת הרשויות כחלוקת כוחות בין הגופים השלטוניים והסדרת ההבחנה בין רשויות השלטון, התלויות הדדית זו בזו ושלוכות האחת ברעותה (משמעות זו מודגמת בתרשים המשולב בפרק).  
קטע המקור עשוי גם להבהיר שהמשמעות של הפרדת הרשויות פירושה גם מניעת ריכוז סמכויות והחלטות בידי רשות אחת; למרות ההפרדה בין הרשויות, הן אמורות למעשה לשתף פעולה זו עם זו.

#### ב. דיון בעקרון הפרדת הרשויות כאמצעי להגביל את השלטון

1. הפרדה בין תפקידי השלטון השונים;
2. יחסי איזון, ריסון ובקרה בין רשויות השלטון. כך, למשל, הרשות המבצעת (הממשלה) מוגבלת על ידי הרשות המחוקקת (הפרלמנט) המחוקקת חוקים שעל פיהם הכול נוהגים – כולל הרשות המבצעת. כמו כן, הרשות המחוקקת מפעילה אמצעי פיקוח שונים על הרשות המבצעת. הרשות השופטת פועלת רק על פי החוקים שחוקקה הרשות המחוקקת, אך הרשות השופטת מאזנת ומרסנת את הרשות המחוקקת באמצעות פרשנות שהיא נותנת לחוקים, ובעקבות זאת יכולה הרשות המחוקקת לשנות את החוקים, באמצעות תהליך החקיקה המצוי בתחום סמכותה.

#### ג. בחינת זיקות לוגיות בין היבטים שונים של עקרון הפרדת הרשויות:

- הפרדת הרשויות מגבילה את השלטון < הבטחת חירותו של האזרח נוכח עוצמת כוחו של השלטון < הבטחת תפקודה ויעילותה של המערכת השלטונית כולה.  
התלמידים יתבקשו לבחון ולהסיק כיצד מתקבל כל היבט וממה הוא נובע.



ד. **השוואה** באמצעות טבלה בין התפקידים ותחומי האחריות המוטלים על כל אחת מרשויות השלטון.

את ההשוואה אפשר לערוך באמצעות השאלה שבסוף הפרק. התלמידים ימלאו את הטבלה, ואחר כך יתקיים דיון מסכם בכיתה.

## מבט מתוך מקורות ישראל

**הפרדת רשויות בעם ישראל בניגוד לריכוזן במונרכיות העתיקות:**

עיקרון ההפרדה בין סמכויות בעלות ייעודים שונים, מצוי בספר דברים, פרקים טז-יז, לקראת כניסת עם ישראל לארץ ישראל והקמת מסגרות מדיניות משל עצמן. בפרשת שופטים מעמידה התורה ארבע סוגי סמכות בעלי ייעוד שונים: שופטים, כוהנים, מלך ונביא.

בניגוד למלכים בתרבויות של העת העתיקה, שראו עצמם מעל החוק ואף העניקו לעצמם מעמד אלוהי, התורה מדגישה את הממד האנושי של כל אחת מן הסמכויות הללו. היא מעניקה לכל אחת מצורות ההנהגה סמכות רבה אך היא גם מגבילה סמכות זו בהעמידה סמכויות אחרות שוות ערך ומעמד בתחומי אחריותן. על סמכויות או צורות הנהגה אלו, כותב חוקר המשפט העברי זרח ורהפטיג:

אם יש להסיק מסקנה מצורות השלטון שבכל ימי עצמאותנו בימי קדם, הרי היא שהעם לא ראה בעין יפה ריכוז יתר של שלטון ביד אחת; 'רב לכם, רב לכם כתר מלוכה' – הולך ונשנה בוויכוחי שלטון. יש חלוקה ברורה בין שלטון מדיני ושלטון רוחני, מלך ונביא, מלך וכהן, מלכות וסנהדרין. החלוקה משמשת גם לאיזון בין מוסדות השלטון וגם לביקורת עליו.

(זרח ורהפטיג, בין דמוקרטיה ויהדות, ירושלים, תשמ"ח)

## לדיון:

1. שופט, כוהן, מלך ונביא – מה תפקידה וייעודה של כל סמכות הנהגתית? כיצד מגבילה או מאזנת כל סמכות את זולתה?
2. "שופטים ושוטרים תתן לך בכל שעריך" (דברים טז, 18): מה תפקידם של השופטים ומה תפקידם של השוטרים? כיצד חלוקת הסמכויות ביניהם מבטאת את עיקרון הפרדת הרשויות?

## לקריאה נוספת

1. שץ, י', אריאל, ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, הערך: הפרדת רשויות.
2. אריאן, א'. פוליטיקה ומשטר בישראל, הוצאת זמורה-ביתן, 1985, עמ' 201-203, 254-259.
3. אריאן, א'. הרפובליקה הישראלית השלישית, הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה, 1997, עמ' 219-225.
4. סגל, ז'. דמוקרטיה ישראלית, עיקריים חוקתיים במשטר מדינת ישראל, משרד הביטחון – ההוצאה לאור, 1988, עמ' 50-62.
5. זלצברגר, ע'. "דוקטרינת הפרדת הרשויות ותפקיד היועץ המשפטי לממשלת ישראל", פלילים, ה, 1996, עמ' 149-179.

# פרק 11

## שלטון החוק

### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את עקרון שלטון החוק על היבטיו המהותיים והפורמליים.
- ב. התלמידים יבינו לשם מה קיים חוק ומהי חשיבותה של שמירת חוק לקיום הדמוקרטיה.
- ג. התלמידים יכירו סוגי עבריינות שונים ויבינו את הסכנות הטמונות בהם.

### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

חובה היא לציית לחוק. זוהי בראש ובראשונה חובה משפטית, ולפיכך קובע המשפט אמצעים לאכיפת החוק ועונש על הפרת החוק.

עקרון שלטון החוק במשטר דמוקרטי פירושו שהן רשויות השלטון והן כלל האזרחים במדינה כפופים לחוק שהתקבל בדרך דמוקרטית – על ידי רשות מחוקקת שנבחרה בבחירות דמוקרטיות. עקרון שלטון החוק במדינה דמוקרטית הוא עיקרון בעל חשיבות עליונה, שכן הוא מבטא את האמנה החברתית הקיימת בין כל האזרחים במדינה. עיקרון זה הוא ה"דבק" המלכד את היחידים ואת הקבוצות השונים זה מזה בצורכייהם ובשאיפותיהם, משום שהוא מבטא את ההסכמה בדבר הצורך בקיומה של מסגרת משותפת המחייבת את הכול לפעול על פי הכללים.

שלטון החוק במדינה דמוקרטית מבוסס על נכונות של מרבית האזרחים לציית לחוק ולא על אכיפת הציות לחוק בכוח הסמכות השלטונית. במשטר דמוקרטי החוקים נחקקים בהליך דמוקרטי. נדרש שהחוקים יהיו ראויים ושישקפו את הערכים הדמוקרטיים.

באיזו מידה יש בשלטון החוק ערובה לשמירת זכויותיו של האזרח?  
האם שלטון החוק הוא אמצעי יעיל לפיקוח, לביקורת ולהגבלת השלטון?  
התשובה היא שבמדינת חוק, שבה כולם כפופים לשלטון החוק ויש בה הקפדה לא רק על צורתו של החוק אלא גם על מהותו, תהיה מערכת משפטית חזקה, שתפקידה יהיה לדאוג לכך ששלטון החוק יחול על כל האזרחים, לרבות על מערכת השלטון. המערכת המשפטית היא חומת מגן לזכויותיו של האזרח, והיא הגוף שלא יאשר פגיעה בשלטון החוק. אם מערכות השלטון כפופות לחוק ולמשפט, הרי שפעילותן מוגבלת, ואין להן כל אפשרות לחרוג מכך. החוקים שיוצרת המדינה יחייבו אותה בדיוק כמו שהם יחייבו כל אזרח, וזה יהיה האמצעי האמיתי שלא יאפשר חדירה לתחום הפרט ופגיעה בזכויותיו.

### הצעות להוראה

- א. גירוי פתיחה: המורה יעלה להצבעה בכיתה חוק מופרך (שיעמוד בכל הדרישות של ההליך הפורמלי), כמו למשל: כל מי ששם משפחתו מתחיל באות ר' ואילך יהיה מחויב לתורנות כיתה בכל שבוע שני. לאחר ביצוע ההצבעה (המורה ידאג לרוב) ייערך דיון ב"חוקיותו" של החוק החדש שהתקבל. באמצעות הדיון יהיה ניתן להבין שכל חוק חייב לעמוד בעקרונות ובערכים דמוקרטיים על מנת שיהיה ראוי.

## ב. הבהרת חשיבותו של שלטון החוק

להבהרת חשיבותו של שלטון החוק ולהבהרת התפקיד שממלא החוק בהבטחת התנהלותה התקינה של החברה והמדינה, מומלץ לעיין בקטע המצוטט מדברי יצחק זמיר, שבו הוא משתמש בדימוי "דבק" כדי להבהיר את הסיבות שבגללן חשוב לשמור על החוק. מוצע לעיין בקטע ולדון בו בעזרת השאלות הנלוות. תלמידים בעלי יכולת גבוהה של הפשטה והבנת הנקרא, יכולים לעיין יחד עם המורה בקטע רחב יותר מדבריו של יצחק זמיר בנושא שלטון החוק (חשוב שהקטע יהיה בידי כל תלמיד):

החוק הוא הדבק המאחד של כל חברה, והוא המאפשר קיום בצוותא של אנשים וקבוצות שיש להם דעות שונות ואינטרסים נוגדים. ללא חוק, לא נוכל ליהנות מביטחון, מחירות או משירותים חברתיים וכלכליים, שרק חברה מאורגנת מסוגלת לספק. במקום שהחוק נשחק, האנרכיה מאיימת. אנחנו נוטים להתרגל בהדרגה לתופעות של זלזול בחוק, קודם מצד הציבור ולבסוף אף מצד מנהיגי הציבור. השחיקה של שלטון החוק היא תופעה מסוכנת בכל חברה ומדינה. בישראל היא מסוכנת במיוחד. החברה בישראל מפולגת ומסוכסכת יותר מן הרגיל, עדיין לא גיבשה מסורת שמבוססת על פלורליזם וסובלנות, והיא נוטה להקצנה אידיאולוגית. מחלוקת עקרונית נוטה להידרדר בנקל לריב אישי. לפיכך, מה ימנע בעדנו לשלוח יד איש באחיו, תוך התעלמות מן הסכנה החמורה האורבת לנו מבחוץ? רק החוק. בישראל, יותר מאשר בהרבה מדינות אחרות, החוק הוא המכנה המשותף העיקרי, אולי היחיד, של הפלגים המסוכסכים בחברה. את לשון החוק עשוי להבין ולכבד כל אדם, יהיה קיצוני בדעותיו ובנטיותיו ככל שיהיה, גם אם הוא נמנה עם קבוצת מיעוט לאומית, דתית או חברתית. אך זאת רק בתנאי שהכבוד והציות לחוק יהיו נחלת הכלל, כולל קבוצות יריבות. לכן חשוב כל כך לחנך לשלטון החוק. צריך גם – במקום שההסברה אינה מספיקה כדי להגן על החוק – להיאבק נחרצות בכל מי שמסכן את שלטון החוק. (יצחק זמיר, "עליונות החוק", דברים לרגל פתיחת שנת המשפט, תשמ"ט)

הנחיות: הדגישו ברוק מהם תפקידיו של החוק על פי דברי יצחק זמיר. העתיקו תפקידים אלה למחברת. הדגישו בצורה מהן הסכנות הנשקפות במקום שבו אין ציות לחוק. העתיקו את הסכנות למחברת. הסבירו: מדוע חשוב יצחק זמיר כי דווקא בישראל החוק חשוב במיוחד?

שאלות לדיון: מדוע אנשים מצייתים לחוק? מה המניעים שלהם? האם רק מפני החשש מאכיפה? מה היתרונות שמשגי הפרט בכך שהוא מציית לחוק? מה היתרונות שמשגי קבוצה שחבריה מצייתים לחוקיה? מה יקרה במדינה שבה אזרחיה אינם מצייתים לחוק?

ג. מוצע לעמוד על ההבדלים בין שלטון החוק במדינה דמוקרטית ובין שלטון החוק במדינה לא דמוקרטית, ובהמשך על ההבחנות בין סוגי העבריינות שונים.

ההבדלים בין שלטון החוק במדינה דמוקרטית ובין שלטון החוק במדינה לא דמוקרטית	
מדינה לא דמוקרטית	מדינה דמוקרטית
<p>מקור החוק הוא בשליט (שקובע לפי האינטרסים שלו את החוק).</p> <p>החוק חל רק על העם (השליט והמקורבים לו הם מעל לחוק).</p> <p>הציות לחוק נעשה מיוחד (השליט עלול לפגוע בצורה קשה ואלימה במי שלא מצייט לחוקים שהוא קבע).</p>	<p>מקור החוק הוא העם (הפרטים בעם החליטו לכרות "אמנה חברתית" במטרה להגן על חייהם וזכויותיהם מפני פגיעה. העם בחר בנציגים שינהלו בשמו את המדינה והללו חוקקו חוקים שמגנים על זכויות האדם והאזרח במדינה).</p> <p>האזרחים והשלטון כפופים לחוק וחייבים לציית לו.</p> <p>הציות לחוק נעשה מהבנה שאם אנשים לא יצייתו לחוק, תהיה פגיעה קשה באיכות וברמת החיים במדינה.</p>

קריטריונים להבחנה בין סוגי העבריינות השונים			
סוגי העבריינות			
קריטריונים	עבריינות פלילית רגילה	עבריינות אידיאולוגית	עבריינות שלטונית
מיהו העבריין	אדם רגיל, אדם שנגרר לפשע, פושע, כל אדם	אנשים שדרך כלל אינם מפרים חוק	אנשי שלטון וחוק היוצאים מתוך החוק
מהי העברה שנעשתה	רצח, גנבה, שוד, אונס	אי ציות לחוק, סירוב פקודה	ניצול כוח שלטוני או מעמד שלטוני
מהו המניע של העבריין (זהו הקריטריון החשוב ביותר שיאפשר לכם להבחין בין סוגי העבריינות)	טובת הנאה אישית	הגשמת אידיאולוגיה או תורה מסוימת	פעולה שנועדה לעזור למגזר מסוים
היחס של החברה לעבריין	העבריין נתפס כמטרד לחברה ולכן החברה מוקיעה אותו ורוצה למצות אתו את הדין	העבריין מקבל לפעמים אהדה מצד הציבור למעשיו. ולעתים דווקא העבריין נתפס כקרבן ומערכת החוק מתבקשת לנהוג עמו בסלחנות	התומכים (הפוליטיים ובעלי האינטרסים) של העבריין מקבלים באהדה את מעשיו ומגנים עליו. המתנגדים (הפוליטיים ושאר האזרחים שומרי החוק), שוללים את מעשיו
הסכנה הנובעת מעבריינות זו (מי הנפגע העיקרי?)	הפרט הוא הנפגע העיקרי	המדינה או המשטר הדמוקרטי הם הנפגעים העיקריים	החברה היא הנפגעת העיקרית

התופעה של עבריינות אידיאולוגית-מצפונית מעלה כמה התלבטויות עקרוניות, שכדאי לתת עליהן את הדעת במידה ותעלנה בכיתה.

על פי גישתו של יצחק זמיר, "חובה לציית לחוק, ולעניין זה אין הבדל בין חוק לחוק, ואין מקום לשאלה אם החוק צודק או איננו צודק, או אם הוא נוגד את מצפוננו של פלוני או אלמוני. החוק, על פי מהותו, מחייב באופן שווה את הכול. מן העיקרון של שוויון בפני החוק, נובע שאם היה ניתן היתר להפר חוק בשל טעם מצפוני, הרי היתר זה צריך היה להינתן בשל כל טעם מצפוני... הפירוש המעשי של גישה זאת הוא שהשאלה אם לציית לחוק הייתה נמסרת להכרעה אישית של כל אדם ואדם. שום מדינה אינה יכולה להתקיים ולתפקד במצב כזה". (יצחק זמיר, "גבול הציות לחוק", עמ' 119)

זכות משפטית לסרבנות אינה קיימת, אולם עשויים להתקיים שיקולים מוסריים ומעשיים המצדיקים לפעמים סובלנות וסלחנות כלפי סרבנות מצפון. למשל, במקרים שבהם אדם לא עבר על החוק משום שהיה מעוניין בהפרת החוק לשמה, אלא רצה כי החוק יכיר במטרה שבשמה הוא פועל. הכרה זו עשויה להופיע בשלבים שונים של ההליך הפלילי, החל בקביעת האישום הפלילי וכלה בגזרת הדין, שבה אפשר להתחשב במניעיו ובכוונותיו של מפר החוק על רקע אידיאולוגי. אין ספק כי קיימות סיטואציות שבהן הפרט מבקש לשמור על גבולות מוסריים מסוימים ומסרב לציית לחוק, ולעתים אף משלם את המחיר בגין אי ציות זה. מכאן אפשר לראות את תופעת הסרבנות לא כפעולה חיובית דווקא, אלא כ"רע הכרחי" המוצדק בשם אחריות אורחית, שבשמה פועל אותו פרט.

#### ד. בעיית הציות לחוק

למרות החשיבות העליונה של ערכי הדמוקרטיה ושל כיבוד החוק ואכיפתו, ניצבת לעתים אכיפת החוק בישראל בפני סכנות הטמונות בתופעה של עבריינות, שמקורה בהפרה של חוק המדינה.

בעיית הציות לחוק		
עבריינות פלילית	עבריינות אידיאולוגית	עבריינות שלטונית
מהי?	מהי?	מהי?
_____	_____	_____
_____	_____	_____
מהן סכנותיה?	מהן סכנותיה?	מהן סכנותיה?
_____	_____	_____
_____	_____	_____
כיצד אפשר להתמודד כנגדה?	כיצד אפשר להתמודד כנגדה?	כיצד אפשר להתמודד כנגדה?
_____	_____	_____
_____	_____	_____
(מוצע לשלב דיון דילמה, כמוצע בשאלה מספר 1, בסוף הפרק)		

מומלץ לסיים את לימוד הנושא בהבדלים ובהבחנות בין סוגי העבריינות השונים, בשאלת חשיבה לסיכום, שבה יתבקשו התלמידים לשער ולנמק: עם איזו עבריינות קשה יותר להתמודד? את הדיון בתופעת העבריינות אפשר ללוות בפעילות המוצעת בסוף הפרק. באמצעות פעילות זו (וגם באמצעות שאלה מספר 5 שבסוף הפרק), אפשר לרכז דוגמאות שונות של מקרים שישולבו בדיונים בנושא.

## מבט מתוך מקורות ישראל

א. מחויבותו של המלך בישראל, קרי השלטון, היא לפעול על פי החוק. המלך מצווה להישמע לחוקי התורה, המהווים את משפט המדינה, ככל שאר בני העם. זיכרון החוק אמור להבטיח את נאמנותו של המלך לציווי האלוהי העליון, קרי חוקי התורה; במקביל מצווה המלך "לבלתי רום לבבו מאחיו". לשון אחר: זיכרון החוק נועד לא רק להבטיח את יראת ה' של המלך, אלא גם לוודא שלא יתנשא מעל שאר העם ולא ינצל את סמכותו לרעה:

והיה כשבתו על כסא ממלכתו, וכתב לו את משנה התורה הזאת על ספר מלפני הכוהנים והלוויים, והייתה עמו וקרא בו כל ימי חייו, למען ילמד ליראה את ה' אלוהיו, לשמור את דברי התורה הזאת ואת החוקים האלה לעשותם, לבלתי רום לבבו מאחיו ולבלתי סור מן המצווה ימין ושמאל, למען יאריך ימים על ממלכתו הוא ובניו בקרב ישראל.  
(דברים יז, 18-20)

לדיון:

1. מדוע נדרש המלך לכתוב ספר תורה וללמוד אותו כל חייו?
2. מדוע לדעתכם קושרת התורה בין נאמנות המלך לחוק לבין ההבטחה ש"יאריך ימים על ממלכתו"?

## ב. הסיפור המקראי על כרם נבות

הסיפור על כרם נבות (מלכים א, כא) מציג בצורה נוקבת ביותר את מעשה העוול של המלך אחאב ואשתו איזבל כלפי נבות. אחאב חושק בכרם נבות ומנסה לשדלו להעבירו לידיו בתשלום. נבות מסרב לוותר על נחלתו. איזבל, אשת אחאב, מסיתה את הציבור כנגד נבות, תוך בידוי ראיות ושימוש כוזב במערכת המשפט ומביאה להחרמת כרמו של נבות ולהוצאתו להורג כמי שבוגד במלכות. אליהו הנביא הוכיח את אחאב במלים קשות: "הרצחת וגם ירשת?...". מסר מרכזי בסיפור כרם נבות הוא שהמלך כפוף לחוק. אפשר לדון עם התלמידים על מסר זה והשתקפותו בסיפור, תוך קישור לתוכחתו הנוקבת של אליהו הנביא.

## לקריאה נוספת

1. רקובר, נ'. שלטון החוק, ספרית המשפט העברי, משרד המשפטים, 1989.
2. כהן, ח'. "עליונות החוק", בתוך: ח' כהן, המשפט, מוסד ביאליק, תשנ"ב, עמ' 25-32.
3. ינון, א'. שלטון החוק בחברה מקוטבת – היבטים משפטיים, חברתיים ותרבותיים, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 1999.

4. נגבי, מ'. מעל לחוק – משבר שלטון החוק בישראל, הוצאת עם עובד, תשמ"ז.  
5. גנו, ח'. ציות וסירוב, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1998.

## פרק 12

### זכויות האדם (חירויות הפרט)

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את ערכי היסוד של הדמוקרטיה, חירות ושוויון, ויבינו את משמעויותיהם.
- ב. התלמידים יבינו את מורכבותן של חירויות היסוד הדמוקרטיות ויבחנו את גבולותיהן.
- ג. התלמידים יכירו מצבים של התנגשות בין זכויות שונות ודרכי פתרון המצמצמות את הפגיעה בזכויות האדם.
- ד. התלמידים ילמדו להבחין בין זכות עקרונית לבין מקרה ספציפי, וילמדו להקיש ממקרה ספציפי על העיקרון הכללי.

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

הרעיון של זכויות האדם הוא רעיון נורמטיבי שעניינו החברה הראויה, ולפיכך הפעילות הדידקטית המוצעת בפרק אמורה להיות, הלכה למעשה, חלק מן החינוך למחויבות לערכים או חינוך למחויבות לזכויות האדם, ואינה באה לשם הכרת זכויות האדם בלבד. יש חשיבות בהתייחסות לנושא, ובשימת דגש על הקונפליקטים והדילמות המשולבים בפרק. בדיוני דילמה או בבחינת הקונפליקטים אין צורך להכין מראש את "התשובה הנכונה", מכיוון שלא תמיד יש תשובה "מזוהה" לדילמות שעניינן זכויות האדם. התפקיד העיקרי של המורה בדיונים אלה הוא לאפשר להשמיע את הקולות השונים ואת התפיסות הערכיות השונות בכיתה – לשקף אותן ולהדגיש אותן ואת המתחייב מהן. יש חשיבות גם להמחשת הרלוונטיות של הנושא לחיי היומיום של התלמידים, תוך כדי הקניית שפת הזכויות.

#### הצעות להוראה

##### א. פעילות פתיחה

כנקודת מוצא לדיון במושג "זכויות האדם" (חירויות הפרט), אפשר להביא את דברי הרמב"ם המדבר על האדם וערכו:

לפיכך נברא אדם יחיד בעולם, ללמד שכל המאבד נפש אחת מן העולם מעלין עליו כאילו איבד עולם מלא וכל המקיים נפש אחת בעולם מעלין עליו כאילו קיים עולם מלא. הרי כל באי עולם בצורת אדם ראשון הם נבראים, ואין פני כל אחד מהם דומים לפני חברו. לפיכך כל אחד ואחד יכול לומר בשבילי נברא העולם. (רמב"ם, סנהדרין יב, כג [מג])

דגשים:

א. האדם, גם גברים וגם נשים, נברא בצלם אלוהים.

- ב. כל בני האדם חופשיים ושווים.
- ג. האדם מתייחד בהיותו בעל גוף, נפש ושכל גם יחד.
- ד. האדם הוא היצירה החשובה ביותר בעולמנו.
- ה. אדם אחד חשוב כמו העולם כולו.

### ב. פעילות קבוצתית להכרת זכויות האדם

הפרק מציג בהרחבה את זכויות האדם המוכרות, באמצעות ה"הכרזה לכל באי עולם בדבר זכויות האדם" ואת "אמנת זכויות הילד". רשימת הזכויות ארוכה ורצוי להתוודע אליה בגלל חשיבותה העקרונית. חשוב להדגיש את עיגונן של זכויות האדם באמנות בינלאומיות וחשוב להדגיש שמדינת ישראל תמכה ביוזמה הבינלאומית לעגן את זכויות האדם באמנות ולהגן עליהן, וחתמה על כל האמנות הללו. חשוב ליצור מודעות אצל התלמידים למכלול הרחב הזה של זכויות, ומוצע לדון בהן בעבודה קבוצתית: הכיתה תתחלק לקבוצות. כל קבוצה תעיין ב"הכרזה לכל באי עולם בדבר זכויות האדם" וב"אמנת זכויות הילד". כל קבוצה תבחר בחמש זכויות הקרובות ביותר ללבה, או בחמש הזכויות שהיא רואה בהן חשיבות מיוחדת. הבחירות של הקבוצות יושוו זו לזו, ויתקיים דיון מסכם שבו יתבקשו התלמידים להעריך ולהסיק:

- א. האם זכויות מסוימות קיבלו העדפה? מדוע?
- ב. האם מצבים מסוימים בחברה או במדינה גורמים לכך שזכויות מסוימות תיתפסנה כחשובות יותר?

### ג. התנגשויות בין זכויות האדם ויחסיותן

תידון המורכבות הנוצרת כאשר קיומן של זכויות עומד מול קיומן של זכויות אחרות, ועל הצורך במציאת איזונים במקרים כאלה. מוצע להעלות מקרים ומצבים שמשקפים את בעיית ההתנגשות בין זכויות ולשלב אותם בסעיפים הדנים בחופש הדעה והמצפון ובחופש הביטוי והזכות להפגנה. בסוף הפרק מובאים במקובץ מקרים שונים לדיון. לפנינו מגוון של מקרים המייצגים דילמות ערכיות, המאפשרות לקיים עם התלמידים התנסות בפתרון בעיות.

בכל מקרה ומקרה אפשר לדון על פי התבנית הבאה:

- א. אילו זכויות מעורבות במקרה?
- ב. מהי ההתנגשות?
- ג. האם אפשר למצוא פתרון שיצמצם את הפגיעה בזכויות?

למרות חשיבותן הרבה של זכויות האדם, הן אינן זכויות מוחלטות, ולא תמיד הן יכולות להתממש באופן מלא. לעתים נוצרת התנגשות בין הזכויות ובין הערכים שהזכויות מייצגות, בין זכות של אדם אחד לזכות של אדם אחר, או התנגשות בין זכויות אדם ובין אינטרסים ציבוריים. במקרי התנגשויות אלה נדרש איזון בין הזכויות המתנגשות, כאשר הן ניצבות זו מול זו וזו ביחס לזו. המושג "איזון" בהקשר זה משמעותו שקילה ערכית, שבה נדרש להעריך לאיזו זכות – על הערכים שהיא מייצגת – יש לתת משקל גדול יותר בנסיבות המקרה, או מצד אחר – איזה נזק צפוי לערך מסוים, אם נעדיף או נאפשר זכות אחת על אחרת. כאשר מבקשים להחליט איזו זכות עדיפה – ניתן להשוות בין חומרת הפגיעה בזכות אחת מול חומרת הפגיעה בזכות האחרת אשר מתנגשת בה, וזאת מתוך שאיפה לצמצם ככל שניתן את הפגיעה בכל אחת מהזכויות המתנגשות.



#### ד. הזכות לשוויון

ערך השוויון בחברה הדמוקרטית מתייחס לשוויון במעמד של בני האדם, שוויון בערכם ובזכויותיהם. לכן, כל אדם כואדם שווה למשנהו ללא הבדלי מוצא, דת, גזע, מין, גיל, השקפת עולם, השתייכות פוליטית, השתייכות לקבוצה חברתית ועוד. ברם, יש צורך לעמוד על הפרדוקס של "שווים אבל שונים". הרעיון אינו מובן מאליו לתלמידים, מה עוד שאחד ההסברים למושג שווים הוא "דומים זה לזה ב...". התלמידים יכירו את המושגים "אפליה", "הבחנה" ו"העדפה מתקנת", ויתרגלו מצבים ומקרים של הבחנה והעדפה מתקנת ויבחנו את משמעויותיהם (הפרק מציג מבחר רחב של שאלות ותרגולים. בנוסף לכך, ניתן להרחיב את מצאי הדוגמאות בעזרת אתרי העמותות "אומץ" ו"במעגלי צדק", שבהם מופיעים תיאורים של מצבים שונים של חוסר שוויון). להבהרת המושגים "אפליה", "הבחנה" ו"העדפה מתקנת" אפשר לעיין בקטע המשולב בפרק מפסיקתו של בג"ץ. הקטע מזמן התמודדות אוריינית, במיוחד בחלקו הראשון שהוא קשה יותר (המשכו קל יותר, בהדגימו מקרים שבהם אין משום "אפליה פסולה"). ניתן להעמיד זה מול זה את הפירוש המילוני של המונחים "אפליה" ו"הבחנה", ובמקביל להציג את הפירושים לפי הקטע. ניתן להראות כיצד הפירוש המילוני תואם ומשלים את הפירוש הניתן בפתיחת הקטע, או מסייע מאוד בהבנתו. על סמך פירושים אלה, הדוגמאות – המובאות בקטע להבחנות – מקבלות משמעות ברורה. חוץ מעצם החשיבות שבהבנת המושג "העדפה מתקנת", שהיא דרך לצמצום פערים חברתיים וחיזוקו של ערך השוויון, יש בדיונים בנושא זה כדי לתרום לשבירת הסטריאוטיפים המתלווים למילה "העדפה". לשוויון פנים רבות וכדי להגדיל את השוויון, נחוץ לפעמים להיטיב עם קבוצות מסוימות באוכלוסייה. לכאורה, פעולה זו אינה שוויונית, אך מטרתה בעצם ליצור שוויון.

#### ה. המחשות והדגמות

להמחשת נושאי הלימוד מוצע לשלב ניתוח של קריקטורות ותמונות. כמו כן, להדגמת מחויבותה של מדינת ישראל לחירויות הפרט, חשוב לעיין בדוגמאות של חוקים שנחקקו במדינת ישראל בנושא זכויות האדם, ולצורך זה, אחדות מהן משולבות בפרק.

ו. סיכום באמצעות פעילות על המושגים שנלמדו בפרק: זכויות אדם (חירויות הפרט), זכויות טבעיות, זכויות אזרח, כבוד האדם, אמנות זכויות אדם, הכרזת האו"ם לכל באי עולם בדבר זכויות האדם (1948), יחסיותן של זכויות האדם, הזכות לחיים ולביטחון, הזכות לכבוד, חופש המחשבה, חופש הדעה, חופש המצפון, חופש הביטוי, חוק איסור לשון הרע (1965), חופש ההתאגדות, זכות ההפגנה, הזכות לשוויון, חוק שיווי זכויות האישה (1951), חוק שוויון הזדמנויות בעבודה (1988), חוק שכר שווה לעובד ולעובדת (1996), חוק שוויון זכויות לאנשים עם מוגבלויות (1998), הזכות לפרטיות, חוק הגנת הפרטיות (1981), הזכות להליך הוגן, הזכות לקניין, חופש העיסוק, חופש הדת וחופש מדת. ניתן לבקש מן התלמידים למיין את המושגים לקבוצות ולתת לכל קבוצה כותרת.

## מבט מתוך מקורות ישראל: הרחבות

### הזכות לכבוד

א. מדוע יש להתייחס בכבוד לאדם?

פרק ח' בתהלים עוסק בכבוד האדם, ובמרכזו של הפרק הפסוקים:

”מה אנוש כי תזכרנו וכן אדם כי תפקדנו?  
ותחסרהו מעט מאלוהים וכבוד והדר תעטרהו”

המשורר מביע את עוצמת התפעלותו ממעלת כבוד האדם אשר זכה לכתר שיעור הקומה של “ותחסרהו מעט מאלוהים”.

ב. אין לאפשר התנהגות אכזרית או משפילה הפוגעת בערך העצמי של האדם:  
”והמלכין פני חברו ברבים...אין לו חלק לעולם הבא”.

(אבות ג, יא)

”יש עברות קלות מאלו, ואף על פי כן אמרו חכמים שהרגיל בהן, אין לו חלק לעולם הבא, וכדאי הן להתרחק מהן ולהיזהר בהן. ואלו הן: המכנה שם לחברו והקורא לחברו בכינויו והמלכין פני חברו ברבים והמתכבד בקלון חברו”.

(רמב”ם, הלכות תשובה, פג, יד)

ג. דברים של הרב סולוביצ'יק על הערך של כבוד הבריות:

הערך של כבוד הבריות הוא ציר – בסיס אידיאי להלכות רבות, כגון: קבורה, כבוד המת, טומאת כהן, מת מצווה, אנינות, אבלות, זקן ואינו לפי כבודו, מלכין פני חברו ברבים וכיוצא באלה. ואף יתכן, שכל המצוות שבין אדם לחברו מבוססות על הערך של כבוד הבריות. הרמב”ן כבר פסק, שכל העניין שבני נוח מחויבים לקיים שבע מצוות – יסוד הוא תוצאה של השקפה הרבה יותר בסיסית, היינו “צלם א-להים”. בפירושו לפסוק “נעשה אדם בצלמנו כדמותנו” (בראשית א, כו) מצביע הרמב”ן על הכתוב בספר תהילים (ח, ו), שם הוחלף הביטוי “בצלמנו כדמותנו” ובמקומו כתוב “וכבוד והדר תעטרהו”; “צלם א-להים” הומר אפוא ב”כבוד האלקים”, ותמורתו בלשון החכמים – על פי ההלכה – “כבוד הבריות”.

(הרב יוסף דב הלוי סולוביצ'יק, ימי זיכרון, ספריית אלינר, 1996, עמ' 9)

ד. ההלכה מציינת כי הדרך הראויה לנתינת צדקה היא באמצעות “מתן בסתר”, שהעני לא ידע מי הנותן לו ולא יתבייש.

במקורות מתוארת “לשכת חשאי” שפעלה בירושלים: “לשכת חשאי, יראי חטא נותנין לתוכה בחשאי, ועניים בני טובים מתפרנסין מתוכה בחשאי” (ירושלמי שקלים כג, ב)

ה. הסיפור על ר' שמעון והמכוער (מסופר בתלמוד בבלי, מסכת תענית, דף כ, עמוד א)

תנו רבנן: "לעולם יהא אדם רך כקנה ואל יהא קשה כארוז".  
מעשה שבא ר' שמעון בן ר' אלעזר ממגדל גדור מבית רבו והיה רוכב על החמור ומטייל על שפת נהר, ושמח שמחה גדולה והייתה דעתו גסה עליו מפני שלמד תורה הרבה.  
נודמן לו אדם אחד, שהיה מכוער ביותר.  
אמר לו: "שלום עליך, רבי!" – ולא החזיר לו.  
אמר לו: "ריקה, כמה מכוער אותו האיש, שמא כל בני עירך מכוערין כמותך?"  
אמר לו: "איני יודע, אלא לך ואמור לאומן שעשאני: 'כמה מכוער כלי זה שעשית!'"  
כיוון שידע (רבי אלעזר) בעצמו שחטא, ירד מן החמור ונשתטח לפניו, ואמר לו:  
"נענית לך, מחול לי!"  
אמר לו: "איני מוחל לך עד שתלך לאומן שעשאני ואמור לו: 'כמה מכוער כלי זה שעשית!'"

היה מטייל אחריו עד שהגיע לעירו.  
יצאו בני עירו לקראתו והיו אומרים לו: "שלום עליך רבי רבי מורי מורי!"  
אמר להם: "למי אתם קורין 'רבי רבי'?"  
אמרו לו: "לזה שמטייל אחריך."  
אמר להם: "אם זה 'רבי' אל ירבו כמותו בישראל!"  
אמרו לו: "מפני מה?"  
אמר להם: "כך וכך עשה לי."  
אמרו לו: "אף על פי כן מחול לו, שאדם גדול בתורה הוא."  
אמר להם: "בשבילכם הריני מוחל לו, ובלבד שלא יהא רגיל לעשות כן."  
מיד נכנס רבי שמעון בן אלעזר ודרש: "לעולם יהא אדם רך כקנה ואל יהא קשה כארוז!"

לדין:

1. באלו מקרים במהלך הסיפור הערך של כבוד לזולת מקבל ביטוי?
2. מדוע סירב "המכוער" לסלוח לרבי שמעון? כיצד הייתם נוהגים במקומו?
3. באיזה טיעון משתמשים אנשי העיר בבקשם מ"המכוער" לסלוח לרבי שמעון? חוו דעתכם על טיעון זה.
4. "לעולם יהא אדם רך כקנה ואל יהא קשה כארוז!". מהו המסר של דרשה זו? למי הוא מופנה?

חופש הביטוי

א. חופש הביטוי הוא מעיקרי המשטר והתהליך הדמוקרטי, והוא ערך חשוב ביותר בעולמה של המורשת היהודית. באחד מפסקי הדין של בית המשפט העליון התייחס לכך השופט מנחם אלון:

דומה שאין לך ביטוי קולע וממצה לחופש הבעת דעה ולחשיבותה של כל דעה ודעה ואף

שזו דעת יחיד היא – מהכלל שטבעו חכמים לעניין מחלוקת בית שמאי ובית הלל, שאלו ואלו דברי אלוהים חיים.

(ע"ב 32/64, פ"ד לט)

בריבוי הדעות והגישות יש כדי יצירתה של הרמוניה, של אחדות מתוך שוני, כדבריו של הרב יצחק הכהן קוק:

זאת תורת המנהיגות והשלטון במורשת ישראל – שיהיו סובלים כל אחד ואחד, כל קבוצה וקבוצה, לפי דעתם ולפי השקפת עולמם. וזה סודן הגדול של הסובלנות ושל ההקשבה לזולת, וזה כוחה הגדול של זכות הבעת הדעה לכל אחד ואחד ולכל ציבור וציבור, שלא זו בלבד שהכרחיים הם למשטר תקין ונאור אלא אף חיוניים לכוחו היוצר, שהרי בעולם הריאלי שני יסודות מתנגדים זה לזה מתלכדים יחד ומביאים לידי הפריה, ומכל שכן בעולם הרוחני.

(הרב אברהם יצחק הכהן קוק, הניר, ירושלים, תרס"ט, עמ' 47)

#### ב. איסור לשון הרע וזכות האדם לשם טוב

נשיא בית המשפט העליון לשעבר, השופט אהרון ברק עמד באחת הפסיקות על הערך של כבוד האדם ושמו הטוב של האדם בכלל, ובמורשת היהודית בפרט:

"כבוד האדם ושמו הטוב חשובים לעתים לאדם כחיים עצמם, הם יקרים לו לרוב יותר מכל נכס אחר. בתודעתנו החברתית תופס שמו הטוב של אדם מקום מרכזי. מקורותינו מציינים, כי 'לשון הרע הורגת', וכי כל המלבין את פני חברו ברבים 'כאילו שופך דמים', ואפילו סלח האדם עליו הוצא לשון הרע, הריהו 'בוער מבפנים'. אין להתפלא אפוא כי תפיסה זו הינה, כי 'טוב שם משמן טוב' (קהלת ז, 1)".

ובעניין זה מביאים לנו המקורות סיפורים שלקח חשוב בצידם. כך לדוגמה מסופר על רוכל:

היה סובב בעיירות שהיו סמוכות לציפורי, והיה מכריז ואומר: מי רוצה לקנות סם חיים? דחקו בו הבריות לקנות ממנו.

ר' ינאי היה יושב ועוסק במקרא בטרקלינו ושמע את הרוכל מכריז: מי רוצה סם חיים? אמר לו: בוא ועלה אלי כאן ומכור לי. אמר לו הרוכל: לא אתה זקוק לי ולא שכמותך. הפציר בו. עלה הרוכל אצל ר' ינאי, הוציא לו ספר תהלים, הראה לו פסוק "מי האיש החפץ חיים... מה כתוב אחריו? – 'נצור לשונך מרע...'". אמר ר' ינאי: כל ימי הייתי קורא הפסוק הזה, ולא הייתי יודע עד היכן הוא פשוט, עד שבא רוכל זה.

(מתוך: ויקרא רבה – מדרשי אגדה לספר ויקרא, שהוא הקדום במדרשים הדרשניים,

מן המאה ה-5 לספה"ג)

סופר על רבן שמעון בן גמליאל שאמר לעברו:

צא וקח לי מאכל טוב מן השוק. יצא ולקח לו לשון. אמר לו: צא וקח לי מאכל רע מן השוק.  
יצא ולקח לו לשון.  
אמר לו רבן שמעון בן גמליאל: מפני מה עשית כך? אמר לו: ממנה הטובה וממנה הרעה.  
כשהיא טובה – אין טובה ממנה, וכשהיא רעה – אין רעה ממנה.  
(מתוך: ויקרא רבה)

לדיון:

1. מהי "הלשון הטובה"? (חופש הביטוי)
2. מדוע "היא טובה" ו"אין טובה ממנה" ולהפך? (כאן אפשר להעלות את כל המעלות והמשמעויות שיש לחופש הביטוי, ואת הסכנות הטמונות בלשון הרע)
3. מהם המסרים העיקריים של הסיפורים?

חופש התנועה

בספר ויקרא נאמר: "וקראתם דרוור בארץ לכל יושביה" (ויקרא כה, 10). מפרש תלמוד בבלי:

"מהי לשון דרוור? שגר היכן שרוצה ומוביל סחורה בכל המדינה" (תלמוד בבלי, ראש השנה ט, ב)

הזכות לשוויון

א. לרעיון השוויון בין בני האדם שורשים עמוקים ביהדות ובמקורות היהודיים נקבעו עקרונות והלכות המחייבות יחס שוויוני וסובלני וכן יחס של כבוד כלפי המיעוטים.  
כך, למשל, המיעוט הלאומי זכאי על פי המקרא לכל הזכויות: "גר ותושב – וחי עמך" (ויקרא כה, 35); "חוקה אחת לכם ולגר, חוקת עולם לדורותיכם, ככם כגר יהיה לפני ה'". תורה אחת ומשפט אחד יהיה לכם ולגר הגר אתכם" (במדבר טו, 15-16).  
כך גם, למשל, נפסק ש-"מפרנסים עניי נוכרים עם עניי ישראל ומבקרין חולי נוכרים עם חולי ישראל" (משנה, גיטין סא, עא), ואף מספידים מתיהם ומנחמים אבליהם (משנה, גיטין ה, ה), והרמב"ם פסק "שנוהגין עם גרי תושב בדרך ארץ וגמילות חסדים כישאל, שהרי אנו מצווים להחיותן..." (רמב"ם, מלכים, י, יב).

עיקרון השוויון ביחס כלפי הנוכרים החיים בתוכנו, עוגן בפסיקות של בית המשפט העליון, תוך התבססות על המורשת היהודית. כך, למשל באחת מפסיקותיו של השופט צבי ברנזון:

בשורה של מקומות מזהירה התורה לא להונות את הגר, לא ללחוץ עליו, לא לעושו ולא להטות את משפטו, ומשווה אותו בכל אלה ליתומים, לאלמנות ולעניים הזקוקים להבנה ולרחמי החברה... לא בכדי יכול היה שמואל דוד לוצאטו לאמור בספרו "מחקרי היהדות"

(כרך ראשון, עמ' 32):

"היות ישראל עם סגולה ועם כל מה שהרחיקה אותם מהתערב עם הגויים עובדי אלילים, מעולם לא הבדילה התורה בין העברי והנוכרי בשום דבר ממה שמשפטי הצדק והיושר מחייבים כל אדם".

כשגלינו מארצנו ונתרחקנו מעל אדמתנו קורבנות היינו לאומות העולם שבתוכם ישבנו, ובכל הדורות טעמנו את הטעם המר של רדיפות, נגישות ואפלויות רק בגלל היותנו יהודים "שדתיים שונות מכל עם". מלומדי ניסיון מר ואומלל זה, שחדר עמוק עמוק להכרתנו ולתודעתנו הלאומית והאנושית, ניתן לצפות שלא נלך בדרכים הנלוזות של הגויים, ובהתחדש עצמאותנו במדינת ישראל עלינו להיזהר ולהישמר מכל צל של אפליה ומנהג של איפה ואיפה כלפי כל אדם לא יהודי שומר חוק הנמצא איתנו ורוצה לחיות עימנו בדרכו שלו, לפי דתו ואמונתו. שנאת זרים קללה כפולה בה: היא משחיתה את צלם אלוהים של השונא וממיטה רעה על השונא על לא אוון בכפו. עלינו לגלות יחס אנושי וסובלני כלפי כל מי שנברא בצלם ולקיים את הכלל הגדול של שוויון כל בני אדם בזכויות ובחובות.

(בג"ץ, 392/72)

לדין:

מהם היבטיו השונים של היחס השוויוני כלפי הנוכרים על פי תפיסת היהדות?

ב. הבחנה המצדיקה יחס מועדף

יש להתחשב התחשבות יתר באנשים עם מוגבלויות, והסיפור הבא מן המקורות מדגים זאת:

רבי פרידא האריך ימים, והסיבה לכך שהיה לו תלמיד שסבל מפיגור והיה חוזר אתו על כל סוגיא ארבע מאות פעמים, עד שהיא נקלטה. פעם אחת נכנס יהודי באמצע השיעור וניסה לשכנעו לצאת לקיום מצווה אחרת, לפני עם ועדה. כל ניסיונות השכנוע לא הועילו. רבי פרידא העדיף להמשיך וללמד את התלמיד. משסיים את השיעור נוכח לדעת כי התלמיד לא קלט אותה סוגיא, על אף שחזר עליה ארבע מאות פעמים. לשאלתו של רבי פרידא השיב התלמיד כי לחצי השכנוע להפסיקו מלימודו הם שבלבלו אותו. הרבי קיבל זאת בהבנה וחזר על חומר הלימוד עוד ארבע מאות פעמים.

או יצאה בת קול ואמרה: בזכות מה שעשית, תוכל לבחור בין שתי אפשרויות - לחיות ארבע מאות שנה או להבטיח לכל בני דורך מקום בגן עדן. משהעדיף רבי פרידא את האפשרות השנייה, יצאה שוב בת קול ואמרה: בזכות זאת תזכה לזו ולזו.

(על פי: מסכת עירובין, דף נד, עב. מתוך: ש' נחמיאס,

"כבוד האדם במדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית -

היבטים משפטיים, מוסריים וחינוכיים")

לדין:

הסבירו את מסריו העיקריים של הסיפור, תוך התייחסות לשאלה מדוע נדרש במקרים מסוימים יחס מועדף לבעלי מוגבלויות או בעלי צרכים מיוחדים?

## הזכות לפרטיות

אף שהזכות לפרטיות נחשבת לאחת מזכויות האדם המודרניות, אנו מוצאים שיש לה ביטוי במקרא ובהלכה היהודית:

א. אף על פי שהנושה יכול לתבוע את חובו בצדק, מודגש בספר דברים זכותו של בעל החוב לפרטיות:

כי תשה ברעך משאת מאומה [איזו הלוואה שהיא] לא תבוא אל ביתו לעבוט עבוטו.  
בחוץ תעמוד, והאיש אשר אתה נושה בו יוציא אליך את העבוט החוצה.

(דברים כד, 10-11)

ב. רבנו גרשום (960-1028 לספה"ג), מגדולי התורה באשכנז וממעצבי דמותה הרוחנית של היהדות האשכנזית, פרסם תקנות רבות ששמו נקרא עליהן. אחת מתקנותיו אוסרת מאדם לפתוח מכתב של זולתו ללא רשותו. תקנה זו זכתה לכינוי - "חרם דרבנו גרשום" (חדר"ג).

ג. על בלעם נכתב, "וירא את ישראל שוכן לשבטיו" (במדבר כד, 2), ולאחר מכן הוא מברך, "מה טובו אוהליך יעקב, משכנותיך ישראל" (שם, 5). ופירשה המשנה: "מה ראה בלעם? ראה שאין פתחי אוהליהם מכוונים זה לזה. אמר: ראויין הללו שתשרה עליהם שכינה" (בבא בתרא, ס, עא). והוסיפה המשנה בעניין זה:

לא יפתח אדם חלונותיו לחצר השותפין. בנה עלייה על גבי ביתו, לא יפתחנה לחצר השותפין... לא יפתח אדם לחצר השותפין פתח וחלון מול חלון. היה קטן, לא יעשנו גדול. אחד, לא יעשנו שניים.

(בבא בתרא ג, ז)

גם ב"שולחן ערוך" נפסק:

לא יפתח אדם חלון לחצר חברו ואפילו אחד מהשותפין בחצר שביקש לפתוח לו חלון בתוך ביתו לחצר מעכב עליו שותפו, מפני שמסתכל בו ממנו. ואם פתח, יסתום. ואם נתנו לו השותפין בחצר רשות לפתוח חלון או פתח, רשאי, והוא שלא יפתח פתח כנגד פתח או חלון כנגד חלון, אלא ירחיק משהו זה מנגד זה. ואם הוא לחצר אחרת שנתנו לו רשות לפתוח פתח או חלון, צריך להרחיק מנגד פתחו או חלונו של חברו עד שלא יוכל לראות בו כלל.

(שולחן ערוך, סימן קנד, סעיף ג)

## לדיון:

1. כיצד הובטחה הפרטיות באמצעות פתחי האוהלים?
2. **שערו:** אלו אפשרויות של פגיעה מבקשים למנוע על פי המקורות? (שימו לב לביטויים רלבנטיים בקטע מ"שולחן ערוך", כמו "שמסתכל בו ממנו" ו-"לראות בו")
3. הסבירו את הביטוי "צנעת הפרט".  
כיצד להערכתכם ההלכות המובאות מגינות על צנעת הפרט?

## הזכות להליך הוגן

במקורות היהודיים נמצא דרישה קפדנית להליך הוגן, על מנת שיוכטח צדק:  
א. "לא תשא פני דל ולא תהדר פני גדול" (ויקרא יט, 15).  
את הדרישה הזאת פירש רש"י:

'לא תשא פני דל' שלא תאמר עני הוא זה והעשיר חייב לפרנסו, אזכנו בדין, ונמצא מתפרנס  
בנקיות; 'ולא תהדר פני גדול' שלא תאמר עשיר הוא זה, בן גדולים הוא היאך אביישהו  
ואראה בכושתו?

והרמב"ם קבע: "איזה צדק המשפט? זו השוויית שני בעלי הדין בכל דבר". (הרמב"ם, משנה  
תורה, הלכות סנהדרין, כא, א).  
ועוד כתב הרמב"ם ביחס לחובה להתייחס באופן שוויוני לכל בעלי הדין:

בצדק תשפוט עמיתך – שנצטוו הדיינים להשוות בין בעלי הדין ולתת לכל אחד מהם לומר  
דבריו בין שמאריך ובין שמקצר, שלא יכבד הדיין אחד מבעלי הדין יותר מן האחר... שלא  
יהא אחד מדבר כל צרכו ואחד אומר לו 'קצר דברך'.  
(רמב"ם, ספר המצוות, מצווה קעז)

ב. בספר "החינוך" (חיבור אנונימי על תרי"ג המצוות, נתחבר בסוף המאה ה-13) מתבקשים בעלי הדין  
לעמוד בדין באופן שווה, כדי שיזכו בהתייחסות שווה:

שני בעלי דינים אחד מהם מלובש בכגדים יקרים והשני מלובש בכגדים בלויים, אומר  
(הדיין) למכובד: הלבישהו כמותך או לבש כמותו ואחר כך נדון ביניכם, כדי שתהיו  
שווין.  
(ספר החינוך, מצווה רל"ה)

## לדין:

סכמו רשימה של עקרונות וכללים לקיומו של הליך משפטי הוגן על פי המקורות שהובאו בנושא.  
הסבירו: מה בא כל עיקרון או כלל להבטיח?

## זכות הקניין

זכות הקניין במקורות היהודיים נוגעת לעצם הווייתו של האדם:  
א. "לא תגנוב" (שמות כ, 12);

"לא תסיג גבול רעך אשר גבלו ראשונים בנחלתך אשר תנחל בארץ אשר ה' אלוהיך נותן לך  
לרשתה" (דברים יט, 14);

"כי תפגע שור אויבך או חמורו תועה השב תשיבנו לו" (שמות כג, 4);

"לא תראה את שור אחיך או את שיו נדחים והתעלמת מהם. השב תשיבם לאחיך. ואם לא קרוב



אחיך אליך ולא ידעתו ואספתו אל תוך ביתך והיה עמך עד דרש אחיך אותו והשיבותו לו. וכן תעשה לחמורו וכן תעשה לשמלתו וכן תעשה לכל אבידת אחיך אשר תאבד ממנו ומצאתה. לא תוכל להתעלם" (דברים כב, 1-3).

#### לדיון:

1. כיצד מתבטאת בפסוקים אלה זכות הקניין?  
(להדגיש: לא תגנוב - משמע שיש לזולת קניין ברכוש; השבת אבידה - אם אדם מצטווה להחזיר אבידה ברור שהאדם מוצא אינו שלו אלא של מי שאיבד אותו, ויש לו זכות עליה)
2. מה ההבדל בין הכתוב בספר שמות לבין הנוסח בספר דברים בעניין השבת אבידה?  
ב. פרשת כרם נבות היזרעאלי (מלכים א, כא, 4)  
פרשת כרם נבות היזרעאלי היא דוגמה מעניינת לגישה היהודית המלמדת כיצד עומדת זכות הקניין מול עוצמת המלך.  
אמנם המלך אחאב המית לבסוף בעצתה של אשתו איזבל את נבות, אך הוא נאלץ לעשות זאת בדרכי מרמה ולספוג ביקורת קשה מאת אליהו הנביא.
- ג. במסכת ב"ק (ק"ט, א) אומר ר' יוחנן:  
"כל הגוזל את חבירו שווה פרוטה, כאילו נוטל נשמתו ממנו"

#### לדיון:

מה משמעותה ותכליתה של ההשוואה בין ממונו של אדם לבין חייו?  
(השוואה זו שבין ממונו של אדם לבין חייו של אדם נובעת בראש ובראשונה מן העובדה שהממון הוא המאפשר לאדם לחיות את חייו. חשיבותו של הממון הינה לא רק בכך שהוא מאפשר את עצם קיום החיים, כי אם בהשפעתו על תוכנם ואיכותם)

#### לקריאה נוספת

1. קאופמן, א'. זכויות אדם, משרד הביטחון - ההוצאה לאור, 2001.
2. זכויות האדם בישראל - תמונת מצב, האגודה לזכויות האדם בישראל, 1998.
3. הראבן, א'. האומנם מדינת כבוד האדם?, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2003.
4. דוד, י' (עורך). שאלה של כבוד - כבוד האדם כערך מוסרי עליון בחברה המודרנית, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2006.
5. פרישטוק, ג' (עורך). זכויות האדם ביהדות, ירושלים, תשנ"ב.
6. גביוון, ר'. זכויות האדם בישראל, משרד הביטחון - ההוצאה לאור, 1994.
7. נחמיאס, ש', "כבוד האדם במדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית - היבטים משפטיים, מוסריים וחינוכיים", בתוך: ר' לאור, ד' מן (עורכות), שיח של כבוד בחברה הישראלית, אוניברסיטת בר אילן, תש"ס.
8. כהן, ח', זכויות אדם במקרא ובתלמוד, משרד הביטחון - ההוצאה לאור, 1988.

9. רקובר, נ', גדול כבוד הבריות, כבוד האדם כערך-על, ספריית המשפט העברי, משרד המשפטים, 1998.

10. אישון, ש', "חוק יסוד כבוד האדם וחירותו לאור ההלכה", תחומין, 56(תשנ"ו), עמ' 313-339.

## פרק 13

### תקשורת ההמונים ויעדיה במשטר דמוקרטי

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים ילמדו ויכירו את הזירה התקשורתית במדינת ישראל ואת תפקידי התקשורת.
- ב. התלמידים ילמדו לבחון ולהעריך את טיב המידע המועבר באמצעות התקשורת, יגבשו עמדה ביקורתית כלפי המידע החדשותי, ויפתחו מודעות שלפיה אין לקבל את דברי התקשורת כ"אמיתות מוחלטות".
- ג. התלמידים יהיו מודעים לכוחה של התקשורת להשפיע הן על המערכת הפוליטית והן על דעת הקהל.
- ד. התלמידים יבינו מהם הערכים הדמוקרטיים העומדים בבסיס פעולתם של אמצעי התקשורת.

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

עד לפרק שלפנינו דנו עם התלמידים בעקרונות של הדמוקרטיה ובכללי היסוד שלה. כמו כן, התוודענו למגבלותיו של שלטון העם במדינה הדמוקרטית המודרנית. לתקשורת ההמונים יש תפקיד מרכזי בנושא זה. העקרונות של חופש הביטוי וזכות הציבור לדעת, ומרכזיות הערך של ביקורת כלפי השלטון, מעוגנים בערכים ובעקרונות של המשטר הדמוקרטי. לדרכי פעולתם של אמצעי תקשורת ההמונים השפעה ישירה על איכות ההליכים הדמוקרטיים. מבחינה זו ניתן להתייחס אל אמצעי תקשורת ההמונים כמעין מתווך – הן מבחינת הימצאותם בצומת דרכים והן מבחינת התנהלותם, כמעבירים מגוון של מסרים. קיומם של מתווכים אלה חיוני למימוש עקרונות הדמוקרטיה, להידברות, למעקב ופיקוח, וגם לעיצוב תרבות פוליטית ולשימורה.

אמצעי התקשורת ממלאים תפקיד חשוב בנושא ביקורת השלטון, לכן לעתים מתארים את אמצעי תקשורת ההמונים כ"כלב השמירה של הדמוקרטיה". כדי שתעמוד במשימה זאת, על התקשורת למלא כמה וכמה תפקידים. על משימתה של התקשורת על פי השיטה הדמוקרטית עומדת פרופ' דינה גורן:

משטר דמוקרטי הוא משטר של הסכמה. מכאן משתמע כי האזרח, שעליו מוטל להעניק לשלטון את תמיכתו או לשלול אותה ממנו, חייב לעשות כן על יסוד החלטה שקולה, ולא מכוחה של התפעמות רגשית. בין הגורמים המסייעים לאזרח לגבש החלטה כזאת מצויה העיתונות – המודפסת והמשודרת.

כדי שתוכל לעמוד במשימה החשובה הזאת, המוטלת עליה על פי השיטה הדמוקרטית, על העיתונות למלא כמה וכמה תפקידים: עליה לדווח על המתרחש, עליה לשמש כלב שמירה

ולחשוף את מחדלי השלטון, עליה לסקור ולהעביר תחת שבט הביקורת את מדיניותו של השלטון ואת אורח תפקודו, ולבסוף עליה לשמש בימה, שמעליה תינתן ההודמנות, לכל מי שמבקש זאת, להציע פתרונות אלטרנטיביים ולנסות ולגייס תמיכה.

עיתונות הממלא את התפקידים שמנינו לעיל מקשה על השלטון... השלטון, באשר הוא, היה משום כך מוותר בחפץ לב על הצורך להתמודד עם גורם חושף וביקורתי כמו העיתונות. כדי שבפני השלטון לא יעמוד שום פיתוי לפגוע בעיתונות, וכדי שזו תוכל למלא את התפקידים המיועדים לה – יש להבטיח את אי תלותה בשלטון ולחסנה מפני איומים כלשהם מצדו. אי תלות כזו היא תמציתו של חופש העיתונות...

כדי שתוכל למלא את כל תפקידיה אין די בכך שהעיתונות תהיה חופשית – היא צריכה גם להיות מסוגלת להגיע למידע הנוגע לפעילותו של השלטון, וזאת גם כאשר השלטון מנסה למנוע ממנה גישה כזאת. בכך משרתת העיתונות עיקרון נוסף, שקיומו חיוני לדמוקרטיה – את זכות הציבור לדעת. זכות זו, כמו גם חופש העיתונות, אינן זכויות אבסולוטיות, ובמקרים מסוימים יש הכרח להגבילן. הטעמים לכך, המפורטים בחוקים למיניהם, נחלקים לטעמים הנוצצים בטובתו של הפרט, כמו שמירה על שמו הטוב, על פרטיותו ועל זכותו למשפט הוגן, ולטעמים הנוגעים לטובת הציבור כולו – לשמירה על שלומו ועל ביטחונו. אחד המבחנים היותר בדוקים לדבקותו של שלטון בעקרונות הדמוקרטיה הוא שלא יעשה שימוש ביכולתו להגביל את חופש העיתונות ואת זכות הציבור לדעת בלי שיהיה הכרח גמור בדבר. זהו, בסופו של חשבון, עניין של "כללי משחק", הנקבעים מכוחה של הסכמה. שכן על מנת שהעיתונות תוכל למלא את התפקידים החיוניים השמורים לה בדמוקרטיה אין די בחוקים; לשם כך דרושה גם הכרה מצד השלטון, ובעיקר מצד הציבור, שפעולה זו אכן נעשית לטובתם. העיתונות, מצדה, חייבת להוכיח, שהיא אמנם משרתת את טובת הכלל.

(דינה גורן, "אמצעי התקשורת והדמוקרטיה בישראל", בתוך:  
ש' סטמפלר (עורך), אנשים ומדינה – החברה הישראלית,  
משרד הביטחון – ההוצאה לאור, 1989)

במדינה דמוקרטית האזרחים הם הגוף הריבון וגופי הממשל השונים נבחרים על ידיהם, במישרין או בעקיפין, כנציגיהם הממונים על ניהול חיי המדינה. עם זאת, הטלת ניהול ענייני המדינה על נציגים אינה משחררת בשום אופן את האזרח מלהיות בקיא ומעודכן בכל מה שקורה במדינתו. האמצעים העיקריים בימינו להכרת המציאות ולהשגת בקיאות אזרחית הם אמצעי תקשורת ההמונים המצויים בהישג ידו של כל אזרח.

אמצעי תקשורת אלה מממשים את "זכות האזרח לדעת". אזרח הקורא עיתונים ומאזין לרדיו ולטלוויזיה מעורה בחיים הציבוריים והמדיניים, ומסוגל לגבש עמדה מושכלת ועדכנית בנוגע אליהם. הדעות המגובשות של האזרחים בונות דעת קהל. לדעת קהל מגובשת יש השפעה מרחיקת לכת על התנהגותם של פוליטיקאים ועל מוסדות השלטון.

הידיעה שפעולותיו של השלטון חשופות לביקורת מכריחה את השלטון להקפיד על מנהל תקין. חשיפה כזאת גם מספקת לשלטון את האפשרות לתקן את טעויותיו ולשנות את מדיניותו.

חקירה ← חשיפה ← השפעה על ← תיקון טעויות;  
עיתונאית בפרסום הממשל שינוי מדיניות

## הצעות להוראה

א. גירוי פתיחה: כפעילות מקדימה ניתן להקשיב למהדורת חדשות ולמבזקים שמשודרים בזמן אמיתי במהלך השיעור, ולחשוב עם התלמידים על שיקול הדעת שהנחה את העורכים בסדר הצגת הדברים.

ב. השוואה: בין מקומה ותפקידיה של התקשורת במשטר דמוקרטי לבין מקומה ותפקידיה במשטר שאינו דמוקרטי

במסגרת ההשוואה אפשר לעמוד על זכויות האדם והאזרח, המקבלות ביטוי באמצעות כלי התקשורת, וגם להתבסס על ההבחנות המקבלות ביטוי בגוף הפרק – התקשורת כמדווחת, התקשורת כמפרשת, התקשורת כמייצגת והתקשורת כחוקרת.

ג. דילמה: האם צריכה התקשורת, לאור הדרישות המוצבות בפניה בתחום המקצועי, לדרווח על כל דבר – גם אם הדבר עלול לפגוע ב"מצב הרוח הלאומי" (במורל), ליצור אכזבה ולזרוע חששות בקרב הציבור?

(איזו משמעות יש לדברים אלה ביחס לכל משטר דמוקרטי שהוא, והאם הם בעלי משמעות מיוחדת במדינת ישראל?).

ד. בעיית החדירה לרשות הפרט: סכנה חמורה לא פחות שיש לאמצעי התקשורת היא החדירה לרשות הפרט. בנקודה זו נפגשים שני ערכים דמוקרטיים בסיסיים: חופש העיתונות וזכות הציבור לדעת, מול חופש הפרט, זכותו לפרטיות ולשמירה על שמו הטוב. חוק איסור לשון הרע וחוק להגנה על הפרטיות משאירים לשיקול דעתו של העיתונאי אפשרויות רבות לפרסום, כולל פרסומים שיש בהם חדירה לרשות הפרט. לטעמם של רבים, יש עיתונאים ששיקול דעתם לא תמיד עומד במבחן החדירה הבלתי מוצדקת לרשות הפרט והפגיעה בשמו הטוב של אדם. לדיון בבעיה זו, אפשר להציג את שירו של אריק איינשטיין "עיתונאי קטן שלי".

ה. עיון, דיון וסיכום של נושא התקשורת בדמוקרטיה בכלל ובמדינת ישראל בפרט באמצעות השאלות המובאות בסוף הפרק, כולן או חלקן.

## ו. מהן חדשות עיתונאיות?

האם כל אירוע הופך לחדשה תקשורתית? פעולת הסינון והבררה, שבמהלכה נקבע אילו מהאירועים יהפכו ל"חדשות עיתונאיות" ואילו מהם יישארו בגדר אירועים, שאיש מלבד המעורבים בהם, אינו יודע עליהם – היא מרכיב מרכזי בעשייה התקשורתית. שאלת השיקולים המנחים בבחירת חדשות עיתונאיות ופעולות הסינון והבררה המעצבים את "חלון הראווה" התקשורתית כלפי צרכני התקשורת מקבלות ביטוי בשורה של פעילויות המוצעות בסוף הפרק.

כאמור, כמטרות לימודיות חשוב להקנות לתלמידים יכולת הערכה ביחס לטיב המידע המועבר

בתקשורת, ולפתח אצלם עמדה ביקורתית ומודעות לטיבו של המידע התקשורתי. לפיכך מוצע לעשות שימוש בכל הפעילויות המובאות בסוף הפרק. את חלקן אפשר לבצע בכיתה – אם במסגרת של דיון פתוח המתבסס על דוגמאות מן התקשורת, אם במסגרת של עבודה קבוצתית, ואם כמטלות חקר אישיות וקבוצתיות שיעשו בזמן שיוקצה לתלמידים.

ז. **סיכום באמצעות פעילות על המושגים שנלמדו בפרק:** תקשורת המונים, עיתון, רדיו, טלוויזיה, אינטרנט, חדשות, חופש הביטוי, חופש העיתונות, זכות הציבור לדעת, אתיקה. התלמידים יתבקשו לכתוב סיכום קצר בנושא: "התקשורת היא 'כלב השמירה של הדמוקרטיה'", ולעשות שימוש במושגים תוך יצירת קשר הגיוני ביניהם.

### לקריאה נוספת

1. שץ, י', אריאל, ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, ערכים: תקשורת המונים, צנזורה, תעמולה.
2. איזנברג, י'. "על חופש המידע וזכויות הפרט", בשדה חמד, גיליון ג'ד, תשנ"ו.
3. כספי, ד' לימור, י'. אמצעי התקשורת בישראל, 1948-1990, הוצאת עם עובד, 1995.
4. סגל, ז'. חופש העיתונות – בין מיתוס למציאות, הוצאת פפירוס, 1996.

## פרק 14

### שאלת החוקה במדינת ישראל

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את המושג "חוקה".
- ב. התלמידים יבינו את ההבדלים בין "חוקה" לבין "חוקים רגילים".
- ג. התלמידים יבינו את החשיבות שיש לחוקה במשטר דמוקרטי.
- ד. התלמידים יבינו את מעמדם של חוקי היסוד במדינת ישראל.

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

הבהרת המושג "חוקה" וההבהרה שיש לחוקה "מעמד עליון" יכולות לשמש לתלמיד כנקודת מוצא ובסיס להבנת המטרות העיקריות לקיומה של חוקה במשטר דמוקרטי. תפקיד מרכזי אחד שיש לחוקה הוא ריסון מרכזי הכוח במדינה והגבלתם. לפרלמנט, לממשלה ולשאר הרשויות אין חופש פעולה מוחלט, והם חייבים לפעול בתוך המסגרת שמתווה להם החוקה, לפי יעדיה וכוונותיה. תפקיד מרכזי אחר שיש לחוקה הוא שמירת הרציפות והקביעות של מוסדות השלטון, שכן לא מתאפשרים שינויים מהותיים ביסודות השלטון. הרוב השליט במדינה אינו יכול לשנות כרצונו את מוסדות השלטון במדינה או את מערכת היחסים ביניהם, ומובטח שתשמר רציפות.

תפקיד מרכזי נוסף שיש לחוקה הוא השמירה על זכויות הפרט, שכן קיומה בפועל ומעמדה העליון יכולים להבטיח לכל פרט במדינה שריון של זכויות, בלי חשש שהשלטון יבצע בהן שינויים שרירותיים.

אפשר לסכם ולומר, שהחוקה היא השלד שעליו בנויים כל מערכי החוק והשלטון של המדינה. בחזקתו של השלד ובשלמותו, וכן בגמישותו וביכולתו להתאים את עצמו לשינויים, תלויים מקור כוחם ומגבלת כוחם של מוסדות המדינה. בשלד זה תלויים גם זכויותיהם של האזרחים במדינה וטיב היחסים בינם לבין השלטון.

חשוב לעמוד על חילוקי הדעות בין המצדדים לבין המתנגדים לקיומה של חוקה במדינת ישראל – כוויכוח על דמותה של מדינת ישראל.

כאשר במדינה יש קבוצות שונות המייצגות תפיסות עולם שונות ומנוגדות, קביעת חוקה היא משימה קשה מאוד, משום שתהליך חקיקת החוקה דורש הסכמות גם בנושאים שבהם קיימים חילוקי דעות קשים. דבר זה מחייב בירור מעמיק ונוקב בנוגע לנכונותה של כל קבוצה להתגמש כדי להגיע להגדרת בסיס לשיתוף פעולה בין המגזרים השונים בחברה. כך, למשל, כדי שהדתיים יסכימו לחוקה – אסור שהיא תעמוד בניגוד לחוקי ההלכה; כדי שהחילונים יסכימו לחוקה – היא צריכה להלום את המשפט האזרחי ואת האמנות הבינלאומיות שישראל חתומה עליהן; כדי שהערבים יסכימו לחוקה – היא צריכה לבטא את שוויון הזכויות המלא שלהם ולתת להם ייצוג בסמלי המדינה.

## הצעות להוראה

א. דיון : כיצד משמשת החוקה אמצעי להגבלת השלטון? אפשר לבחון את השאלה באמצעות פירוק המושג "חוקה" המובא בפרק למרכיביו השונים: 1. חוקה במדינה כוללת פירוט של זכויות האדם והאזרח וכן זכויות מיעוטים; 2. החוקה קובעת את עקרונות המשטר ואת הערכים שעליו הוא מבוסס; 3. בחוקה מוגדרות רשויות השלטון, נקבעות סמכויותיהן ותפקידיהן, ויחסי הגומלין ביניהן.

מוצע לרשום את המרכיבים הללו של המושג "חוקה" על הלוח, ולבקש מן התלמידים לשקול כיצד כל מרכיב ממלא את התפקיד בריסון ובהגבלה של השלטון ובמניעת שימוש לרעה בכוח השלטון.

ב. ניתן להביא את דברי פרופ' בנימין אקצין, שדימה את החוקה למנעול:  
ניתן לדמות את החוקה למעין מנעול של דלת דירה... אם נשתמש בדימוי זה, הרי המנעול לא יוכל למנוע פריצת הדלת על ידי שורדד שגמר בדעתו לפרוץ אותה... מאידך, אם עניין לנו עם אנשים ישרים בלבד, שאין לחשוש מכל ניסיון מצדם לפלוש לדירת הזולת, אין צורך כלל באמצעי זהירות ששמו מנעול. תועלת המנעול היא בכך שהוא מהווה גורם מעכב ומרתיע נוסף לגבי בני אדם בינוניים, שבדרך כלל נוהגים הם לציית לסדרים המקובלים כשהם מלווים אמצעי שמירה יעילים... אך בהיעדר אמצעי שמירה ונוכח האפשרות הקלה הניתנת להם לשפר את מצבם על חשבון הזולת, ייתכן שלא יתגברו על הפיתוי לנצל אפשרות זו.

(אקצין ב', תורת המשטרים, הוצאת אקדמון, 1966)

ניתן להציג את פרטי המשל, כפי שהם עולים מן הקטע, ולבקש מן התלמידים לשקול ולהסיק מהם הנמשלים.

בסיכום, ניתן שוב לחזור ולהגיע למסקנה הכללית שחוקה מעצם מהותה מרסנת ומגבילה את השלטון.

הציטוט מדבריו של אקצין יכול לשמש, לפי שיקולי המורה, גם לפתיחת הנושא. מדבריו של אקצין אפשר לצאת לדיון על שלושת התפקידים המרכזיים שיש לחוקה (על פי מרכיביה, כפי שמפורטים בהבהרות המושגיות והתיאורטיות לעיל).

ג. כדי להתוודע לנקודות המבט השונות על הוויכוח בשאלת החוקה, ניתן לבקש מן התלמידים לארגן ולהציג את הנימוקים העונים זה לזה, ולחוות את דעתם איזה נימוק משכנע יותר.

ד. באיזו מידה הוויכוח בשאלת חוקה למדינת ישראל הוא ויכוח על דמותה של מדינת ישראל? זו שאלה קשה שבה נדרשות רמות הפשטה וחשיבה גבוהות, ולכן היא מתאימה לכיתות מסוימות בלבד – לפי שיקולי המורה. לעצם השאלה ניתן להדגיש שמדובר על ויכוח ביחס לדמותה של המדינה, שכן חוקה במדינת ישראל, במידה ותיקבע, צריכה לתת מענה להגדרתה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית. לצורך כך נדרש איזון בין שתי מערכות הערכים הקשורות לכלל הגדרה, עניין שאין לגביו תמימות דעים בחברה הישראלית. כמו כן, חוקה במדינת ישראל צריכה לכלול "מגילת זכויות אדם ואזרח". נוכח הנסיבות הביטחוניות של מדינת ישראל, יש קושי להכריע מה ייכלל ומה לא ייכלל במגילת זכויות זו. זאת ועוד, חוקה במדינת ישראל צריכה להכריע בשאלות של דת ומדינה, וגם בשאלה זו אין תמימות דעים.

ה. באילו מובנים מהווה "החלטת הררי" החלטת פשרה? כיצד היא אמורה לקדם את המטרה של כינון חוקה למדינת ישראל?

להדגיש: משמעותה של "החלטת הררי" היא מחויבות לעתיד של הכנסת לכונן חוקה בדרך של הכנתה פרקים-פרקים, שכל אחד מהם הוא חוק יסוד העומד בפני עצמו. חשוב לשים לב שחוק יסוד פירושו חוק השונה מחוק רגיל במעמד, בתוכן ובצורה. אין הכרח לעמוד בחטיבת הביניים על המושג "שריון" חוק יסוד, או על המושג "פסקת הגבלה" בהקשר למעמד של חוקי יסוד. אבל, חשוב לציין את הצורה הייחודית, המתבטאת בשמם – חוקי יסוד, ולעמוד על כך שמבחינת תוכנם הם אמורים לבטא את ערכיה של מדינת ישראל, את מבנה המשטר, סמכויות השלטון ומערכת יחסי הגומלין בין הרשויות, ולהביע את זכויות האדם והאזרח.

ו. באילו נושאים עוסקים חוקי היסוד שאישרה הכנסת עד היום? האם אלה נושאים שבהם עוסקת "חוקה"?

ז. מקרי בוחן: עיון בתוכנם וכיחודם של חוקי היסוד – ירושלים בירת ישראל, הצבא, כבוד האדם וחירותו.

ח. **הצעת הפעלה**, כפתיחה ללימוד נושא החוקה, או במהלך לימוד הנושא: המורה יביא לכיתה כמה משחקים ידועים (רביעיות, דמקה, שש-בש, מונופול) ויחלק את הכיתה לקבוצות משחק. במהלך המשחק הוא יחלק מדי פעם כרטיסיות עם כללים חדשים, כלומר – שינוי כללי המשחק. לחלופין: הוא יקבע שתלמיד מסוים אחראי עכשיו על קביעת הכללים.

דיון: מה הרגשתם? האם היה קל או קשה לשחק כך? האם מישהו מרוויח ממשחק באופן כזה לאורך זמן?

על בסיס הדיון ניתן לחזור ולהדגיש את המושג חוקה כמכלול של חוקי יסוד או נורמות בסיסיות, הבאות להבטיח יציבות.

### מבט מתוך מקורות ישראל

בוויכוח בשאלת החוקה למדינת ישראל המובא בפרק, טענו המפלגות הדתיות שהחוקה היחידה שמדינת ישראל יכולה לקבל צריכה להיות מבוססת על הדת היהודית.

נימוקים תורניים להתנגדות לחוקה כתובה-ליברלית, ולעובדה שהתורה היא חוקתו האמיתית של עם ישראל – ניתן לראות בדבריו של הרב מאיר דוד לוונשטיין (החזית הדתית המאוחדת):

רק לחוקה הכתובה ולמסורת סמכות ריבונית בחיי העם. השקפה זו הייתה נחלת עם ישראל במשך כל הדורות. תורת ישראל איננה דת במובן המקובל אצל העמים; אין היא קובעת יחסי האדם למקום בלבד, אלא היא מסדירה כל ענייני אדם באשר הוא אדם, כל ענייני העם באשר הוא עם וכל ענייני המדינה באשר היא מדינה. לא העם יצר את התורה אלא התורה יצרה את העם, ועוד בהיות ישראל במדבר בלא תנאים טבעיים לקיום עם, ניתנה התורה, ורק עם מתן התורה וחוקותיה אמר משה רבנו אל בני ישראל: "היום הזה נהיית לעם" – להודיעך, שהתורה היא שנתנה תכלית ומטרה לישראל בתור אומה בין האומות, להיותה ממלכת כוהנים וגוי קדוש, אחרת, לגמרי אחרת מיתר האומות, והמלך, זה המסמל את השלטון במדינה, משהגיע לכלל מלכות נתנו לו ספר התורה "וקרא בו כל ימי חייו" – ללמדנו, שכל יחסי המדינה לאזרח יהיו קבועים וחתומים בחותמה של תורה, תורת אלוקים. אין היקף כהיקפה של תורה, היא עמוקה מני ים ורחבה מני ארץ. אין מקום פנוי ממנה. תורה זו היא תורת ישראל, אין זולתה. היא התכנית הגדולה לישראל, שתוכנה על ידי אלוקים חיים ומלך עולם. לכן, כל חוקה שהיא יציר כפיו של אדם אין מקומה בישראל. אם היא סותרת את תורת ישראל, היא מתמרדת, ואם היא מזדהית עם תורת ישראל – היא מיותרת. מעיקרי אמונת ישראל, כפי שניסחם הרמב"ם, הוא להאמין באמונה שלמה שזאת התורה לא תהיה מחלפת...

(מתוך הדיון בכנסת בעניין חוקת המדינה, 1950)

לדיון:

מהן המשמעויות המעשיות הנובעות מעמדותיו של הרב לוונשטיין ביחס לכינונה של חוקה במדינת ישראל?



## לקריאה נוספת

1. "חוקה, חוקי יסוד, מגילת זכויות", המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2005.
2. שץ, י', אריאל, ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, הערכים: חוקה, חוקי יסוד.
3. קרמיצר, מ', קרצ'מר, ד', בניש, א'. חוקי היסוד כתשתית לחוקה, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2002.

## פרק 15

### המפלגות ותפקידן בדמוקרטיה הישראלית

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יבינו מהי מפלגה ואת חשיבותן של המפלגות במשטר דמוקרטי כאחד המנגנונים המפעילים את הממשל הדמוקרטי.
- ב. התלמידים יכירו ויבינו את ייחודה של "מפלגה" לעומת סוגים אחרים של התארגנויות, דוגמת תנועות וקבוצות אינטרס.

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

ההתארגנות במפלגות היא מרכיב בסיסי של הדמוקרטיה הייצוגית. המפלגות פועלות למען הכלל, וחותרות לקחת חלק בשלטון. תפקידן המרכזי הוא לשמש ערוצי תקשורת מהאזרח לשלטון ולהפך. הן מאפשרות את קיומן של העקרונות הדמוקרטיים החשובים – פלורליזם ושלטון העם. במדינה הדמוקרטית המודרנית המפלגות הן מכשיר מרכזי לניהול מאבקים פוליטיים. את האינטרסים והתביעות העולים מתוך קבוצות חברתיות ומתוך חלקים שונים של האוכלוסייה במדינה, מגבשות המפלגות לכדי תכניות חברתיות ומדיניות כוללות. במשטרים דמוקרטיים קיימים סוגים שונים של מערכות מפלגתיות, בהתאם למספר המפלגות (משטרים דו־מפלגתיים או רב־מפלגתיים) וטיפוסי המפלגות אשר בהם. אין ספק כי לשיטת הבחירות נודעת השפעה על מספר המפלגות במדינה. אבל דומה כי חשיבות רבה עוד יותר נודעת לאופיים של המאבקים החברתיים והפוליטיים ולבעיות המרכזיות שסביבן הם ממוקדים. בסופו של דבר לא מספר המפלגות כשלעצמו מהווה מבחנה של המערכת המפלגתית במדינה הדמוקרטית, כי אם מידת יכולתה של זו לקיים מסגרת קונסנסואלית (הסכמית) לגבי כללי המאבק ולגבי סמלים מרכזיים של החברה, ואפשרות הקמתו ותפעולו של שלטון יעיל. יש להבחין בין מפלגות לבין קבוצות אחרות הפעילות בזירה הפוליטית והציבורית. אלו הן קבוצות אינטרס לסוגיהן, כמו תנועות פוליטיות, תנועות חברתיות או ארגונים אזרחיים, שהמשותף להם הוא הרצון לקדם מטרה מסוימת, בלי להיכנס כניסה מלאה לזירה הפוליטית ולהשתתף בכל המאבקים הפוליטיים לסוגיהם. פעילותן מצטמצמת בעיקר לגיוס דעת קהל, להפעלת לחצים על השלטון ואף על המפלגות להעלות על סדר היום ולגיוס אמצעים כספיים – בנושאים מוגדרים שהם מעוניינים.

## הצעות להוראה

א. **הצעה לפעילות פתיחה:** המורה יביא לכיתה קטעים קצרים מתוך מצעי מפלגות וקטעים קצרים מתוך סדר היום של קבוצות אינטרס שונות (למשל: שדולת נשים, עמותת "צליל", גמלאים). התלמידים יתבקשו לקבוע באיזה סוג של התארגנות מדובר, ומה מבחין על פי הקטעים בין מפלגה לקבוצת אינטרס.

ב. **בירור: חשיבותן של המפלגות בדמוקרטיה**  
מוצע לעמוד על חשיבות תפקידן של המפלגות במדינה דמוקרטית, כגורם היוצר את המנגנון המפעיל את הממשל הדמוקרטי (בחירות, ייצוג בכנסת ופעילות בכנסת, קואליציה ממשלתית, הכוונת נושאי השיח החברתי, הפוליטי והכלכלי בציבוריות הישראלית), וכמנגנון המשקף ערכים דמוקרטיים כמו חופש הדעה, חופש הביטוי והחופש להתארגן.

ג. **פעילות יישומית בנושא קבוצות אינטרס, תנועות פוליטיות ומפלגות**  
מומלץ לשים את הדגש על פעילות יישומית, שבמרכזה איסוף נתונים על קבוצות אינטרס, על תנועות פוליטיות ועל מפלגות, באמצעות מידע המתפרסם בתקשורת ובאתרי אינטרנט – על פי ההיבטים המפורטים בפעילויות 1 ו-2 שבסוף הפרק.  
אפשר לבצע את הפעילות בקבוצות. כל קבוצה תציג את ממצאיה לפני מליאת הכיתה.  
לאחר הצגת הממצאים בכיתה, מוצע לקיים דיונים מסכמים:  
א. מהן דרכי הפעולה של קבוצות האינטרס, של התנועות הפוליטיות ושל המפלגות במגען עם הציבור?

- ב. מהם הגורמים העשויים לתרום להצלחתה של תנועה פוליטית או של מפלגה?
- ג. מהן תרומותיהן של התנועה הפוליטית ושל המפלגה לשיח הפוליטי-ציבורי בישראל?

ד. **פעילות בנושא עמדות אידיאולוגיות של מפלגות**  
המפלגות השונות מבטאות רעיונות ותפיסות שאותם הן מבקשות לקדם. כאמור, ניתן לאפיין את המפלגות על פי הרצף בין שני מושגים קוטביים – "שמאל" ו"ימין".  
לצורך הדגמה, ניתן לחשוף את התלמידים לשורה של עמדות בתחום המדיני-ביטחוני שמיוצגות על ידי המפלגות (דוגמאות מוצגות בהמשך). התלמידים יבחנו מה תואם את ההגדרה של "ימין", "שמאל" ו"מרכז".

בנוסף לכך, אפשר לבקש שהתלמידים יביעו את עמדותיהם האישיות על עמדות המפלגות בתחומים הנ"ל, על פי טווח אפשרויות: מסכים מאוד, נוטה להסכים, נוטה להתנגד, מתנגד. הדיון עשוי להוביל לתובנה לגבי מידת הקושי או הקלות שבהזדהות עם עמדה אידיאולוגית, ולהדגמת "המפתח" שעל פיו האזרח הבוגר מצביע בבחירות עבור מפלגה כלשהי.  
העמדות לבחינה ולדיון:

1. יש להפסיק את תהליך השלום, אפילו נסתכן בכך במלחמה נוספת.
2. עדיף להתרכז בתהליך השלום ולא בהגברת העוצמה הצבאית.
3. על הממשלה לעודד הגירת ערבים מן הארץ.

4. במסגרת הסדר קבע יש להעביר לפלסטינים את השכונות הערביות במזרח ירושלים.
5. במסגרת הסדר קבע יש לחלק מחדש את ירושלים, ולמסור לפלסטינים את מזרח ירושלים.
6. אין לפנות התנחלויות ביהודה ושומרון.
7. יש להסכים להקמת מדינה פלסטינית ביהודה, שומרון וחבל עזה.
8. במסגרת חוזה שלום עם סידורי ביטחון יש להחזיר את רמת הגולן לסוריה.

- ד. **סיכום המושגים שנלמדו בפרק:** מפלגה, קבוצת אינטרס, תנועה פוליטית, מצע, שמאל, ימין, מרכז, "נציות", "יוניות".
- ניתן לבקש מן התלמידים שיצמידו את המושגים זה לזה בזוגות המבטאים הנגדה או הבדל ושוני, ושיסבירו כיצד הניגוד, ההבדל או השוני מתבטאים.

### לקריאה נוספת

1. שץ, י', אריאל, ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, הערכים: מפלגה, קבוצת השפעה (קבוצת אינטרס).
2. אבנון, ד'. חוק המפלגות בישראל, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1993.
3. אריאן, א'. הרפובליקה הישראלית השנייה, הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה, 1997, עמ' 168-103.

## פרק 16

### הבחירות לכנסת

#### מטרות לימודיות

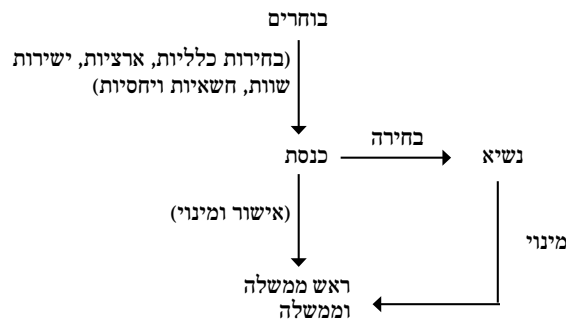
- א. התלמידים יכירו את מאפייני הבחירות במדינה דמוקרטית ויעמדו על משמעותן ועל חשיבותן לקיום המשטר הדמוקרטי ולאזרחים החיים במשטר דמוקרטי.
- ב. התלמידים ילמדו כיצד במדינה הדמוקרטית יש לאזרח את האפשרות לבחור ולהיבחר לפי תנאים מסוימים הקבועים בחוק.
- ג. התלמידים יכירו את ההליכים שעל האזרח לבצע, כדי שיוכל לממש את זכותו להצביע ביום הבחירות.
- ד. התלמידים יהיו מודעים לכוחם כאזרחים לפעול ולהשפיע במסגרת המשטר הדמוקרטי.

#### הבהרות מושגיות

לבחירות יש חשיבות והשפעה בקביעת חלוקת הכוח בין המועמדים ומפלגותיהם לבין הרכב הכנסת, וכן הם מהווים ביטוי לרוחה של הדמוקרטיה ולמהותה. מעבר לכך, להצבעה בבחירות יש חשיבות בעצם המעורבות של האזרחים בתהליכים הפוליטיים ובשאלות המרכזיות המעסיקות את המדינה. שיטת הבחירות היחסית הנוהגת במדינת ישראל מאז הקמתה תואמת את הגדרת הכנסת כ"בית הנבחרים של המדינה". שיטה זו מקדשת את עקרון הייצוגיות בבחירות.

## הצעות להוראה

- א. כפתיחה מוצע לעשות חזרה על תנאי היסוד לבחירות דמוקרטיות: שוויון בזכות ההכרעה, חופש ההתארגנות הפוליטית, בחירות חופשיות, בחירות תקופתיות. ניתן לבחון את התנאים כדי לבסס שוב את נושא עקרונות הדמוקרטיה; מה מבטא כל תנאי? שוויוניות כביטוי, כמובן, לשוויון; חשאיות כביטוי לחירות; מחזוריות כאמצעי להגבלת השלטון; התמודדות חופשית כביטוי לחירות.
- ב. בעזרת תרשים ניתן להציג את הבחירות לכנסת כנקודת מוצא להסדרה ולמינוי גופי השלטון במדינת ישראל:



- ג. בנושא הבחירות לכנסת חשוב לשים דגש על חשיבות הבחירות במשטר דמוקרטי, מעבר לעמידה על מהלכן ועל התנאים לקיומן. הדגשה זו מצויה בספר הלימוד, בסעיף "חשיבותן של הבחירות במשטר דמוקרטי". חשוב לעבור על ראש פרק זה עם התלמידים, ולדון בו בהקשר של ריבונות העם וביטוי לרצון העם; הבחירות הן כלי לביטוי שני העקרונות החשובים האלה. שאלות 1, 4 ו-7 עוסקות בחשיבות הבחירות במשטר דמוקרטי, והן יכולות לשמש שאלות חשובות לדיון בכיתה בנושא זה.
- ד. מוצע לעמוד על שיטת הבחירות לכנסת, בהתייחס לעקרונותיה – כלליות, ארציות, ישירות, שוות, חשאיות ויחסיות. חשוב לעמוד על עקרון היחסיות, המבטא את האופן שבו יחולקו המקומות בכנסת, על פי קולותיהם של המצביעים.
- ה. חוק יסוד: הכנסת קובע כי "רשימת מועמדים לא תשתתף בבחירות לכנסת אם יש במטרותיה או במעשיה, במפורש או במשתמע, אחד מאלה: 1. שלילת קיומה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית. 2. הסתה לגזענות; 3. תמיכה במאבק מזוין של מדינת אויב או של ארגון טרור, נגד מדינת ישראל." החוק מאפשר גם פסילת מועמד בודד לכנסת מתוך רשימת מועמדים ולא רק את הרשימה כולה. בנוסף, החוק קובע כי "מועמד ששהה במדינת אויב שלא כדין בשבע השנים שקדמו למועד הגשת רשימת המועמדים ייחשב כמי שיש במעשיו משום תמיכה במאבק מזוין נגד מדינת ישראל, כל עוד לא הוכיח אחרת". מוצע לקיים דיון: מהם הטעונונים בעד ונגד הגבלות אלה? התלמידים יכריעו מהי עמדתם וינמקו אותה.

1. על מהלכה של מערכת הבחירות מוצע לעמוד באמצעות החומרים הוויזואליים המוצגים בפרק: ניתוח קריקטורה המציגה את התחרות בין המפלגות, עיון בהודעות המתפרסמות בעיתונות היומית מטעם ועדת הבחירות המרכזית, ו"מדרשי תמונות" – תמונות מוועדות הקלפי. אפשר להתבסס על העיון והניתוח של החומרים הוויזואליים שבפרק, תוך העמדתם בסדר ענייני המשקף את סדר התנהלותה של מערכת הבחירות.
2. הבחירות הן חלק בלתי נפרד מממשל דמוקרטי, והיבט זה מודגש מתחילת הפרק. לאור החשיבות העקרונית שיש לבחירות במשטר דמוקרטי, רצוי לתת את הדעת לשאלות 7 ו-8 בסוף הפרק. התלמידים מתבקשים לבחון את הבעיה הטמונה באחוזי הצבעה נמוכים בבחירות ולנסות להסביר מדוע שיעורי ההצבעה בבחירות יורדים במהלך השנים.
- מה הבעיה באחוזי הצבעה נמוך בבחירות? – כדי לענות על שאלה זו יש לזכור שהמשמעות המילולית של המונח "דמוקרטיה" היא שלטון העם. שלטון העם אמור לבוא לידי ביטוי בתהליך הבחירות, אשר במהלכן העם בוחר נציגים מתוכו אשר עליהם הוא מטיל את מלאכת השלטון. אחוז הצבעה נמוך מהווה בעיה, מכיוון שהנציגים הנבחרים אינם מייצגים את רוב העם ובכך מאבדים מהלגיטימציה שלהם. אחוזי הצבעה נמוך הוא גם סימן לחוסר מעורבות של אזרחים בחיים הפוליטיים ובסוגיות המעסיקות את המדינה.
- מדוע שיעורי ההצבעה יורדים? – אפשר להניח כי המניעים העיקריים לירידה בשיעורי ההצבעה מבוססים על תחושה של חוסר אמון במה שנאמר לבוחרים, חוסר אמון ביכולת ההשפעה של הבוחר היחיד על גורל החברה וחוסר אמון בתקווה לשינוי.
- חשוב להתמקד בשאלות העוסקות בירידת אחוזי ההצבעה, במשמעות התופעה ובהשלכותיה, ובאמצעים לפתרון הבעיה. ניתן לקיים "דיון דילמה" בסוגיה זו: האם לחייב את אזרחי המדינה להצביע בבחירות? התלמידים יתבקשו להציג יתרונות וחסרונות של חיוב זה (בהתבסס על עקרונות הדמוקרטיה שנלמדו, וגם על רעיונות מקוריים שלהם), ולהציג עמדה מנומקת.
- בהתבסס על בעיית אחוזי ההצבעה הנמוכים, מוצגת בפרק משימה לתלמידים – להציע ולבחון דרכים שיש בהן להשפיע על אזרחי המדינה ללכת ולהצביע. כאן יש מקום לתת ביטוי ליצירתיות של התלמידים, אבל גם לאמות מידה ביקורתיות – בבחינת מעשיותה של כל אחת מהפעולות המוצעות.
3. סיכום באמצעות פעילות על המושגים שנלמדו בפרק: בחירות, עקרונות הבחירות לכנסת, אחוז חסימה, ועדת הבחירות המרכזית, ועדות קלפי, חשאיית הבחירות, טוהר הבחירות. ניתן לבקש מן התלמידים לחבר משפט מאפיין לכל מושג. את המשפט המאפיין ניתן לדלות מן הכתוב בפרק. כך, פעילות זו עשויה לשמש חזרה על החומר.

## לקריאה נוספת

1. הרמן, ת'. ממשל ופוליטיקה – הבחירות בישראל, האוניברסיטה הפתוחה, תשנ"ט.
2. אריאן, א'. הרפובליקה הישראלית השלישית, הוצאת הספרים של אוניברסיטת חיפה, 1997, עמ' 169-192.
3. בראלי, מ'. עיונים בשיטות בחירות, הוצאת עם עובד, 1971.
4. דורון, ג'. המהפכה האלקטורלית, הוצאת הקבוץ המאוחד, 1996.

## פרק 17

### הכנסת – הרשות המחוקקת

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את מבנה המוסד המחוקק במדינת ישראל – הכנסת.
- ב. התלמידים יכירו את נוהלי עבודת הכנסת, הן במליאת הכנסת והן בוועדות הכנסת.
- ג. התלמידים יכירו את תפקידי הכנסת ויבינו כיצד הכנסת מבצעת את תפקידיה השונים.
- ד. התלמידים יבינו את הבעייתיות שבין יצירת ממשלה חזקה לבין הצורך בפיקוח הדוק של הכנסת על עבודתה של הממשלה.

#### הבהרות מושגיות

המשטר במדינת ישראל הוא דמוקרטי-פרלמנטרי, המעמיד את הכנסת במוקד הממשל. לפיכך, מרכזיותה של הכנסת ועליונותה מתבטאות הלכה למעשה במכלול רב ומגוון של סמכויות ותפקידים: חקיקה, קיום הממשלה, בחירת נשיא המדינה, בחירת מבקר המדינה, פיקוח על הממשלה, השתתפות במינוי שופטים. שלל תפקידים זה מעמיד את הכנסת במוקדו של הפרלמנטריזם הישראלי. חשוב לעמוד גם על הגדרתה של הכנסת כבית הנבחרים של המדינה. לכך יש משמעות מבחינת עקרון הייצוגיות והעיקרון של ריבונות העם.

#### הצעות להוראה

##### א. הצעת פתיחה

עיון בתרשים שבתחילת הפרק המציג את תפקידיה הרבים והמגוונים של הכנסת. על סמך העיון בתרשים המציג בצורה גרפית את תפקידי הכנסת, מוצע לקיים דיון – כיצד, על פי מכלול תפקידיה של הכנסת, משתמעת הקביעה כי הכנסת היא בעלת המעמד המרכזי והעליון בקרב רשויות השלטון במדינת ישראל? חשוב לעמוד באופן מודגש על תפקיד החקיקה של הכנסת, שבאמצעותו מסדירה הכנסת כמעט כל תחום בחיינו.

השאלות המוצעות לאחר התרשים עשויות לסייע להבהרת הנושא ולפתיחת הדיון.

##### ב. הבהרת המושגים "קואליציה" ו"אופוזיציה"

כפתיחה רצוי לבחון את התרגום המילולי של המושגים "קואליציה" ו"אופוזיציה". מוצע בנושא זה לתת את הדעת על הדגשים הבאים:

1. חשיבותה של האופוזיציה כסימן היכר של כל משטר דמוקרטי, ערובה ליכולת להחליף את השלטון והפעלת פיקוח על השלטון והגבלתו.
  2. אפשרויותיה ומגבלותיה של האופוזיציה.
  3. כוחה של האופוזיציה כפועל יוצא של הרכב הקואליציה הממשלתית (גודלה ומידת הקרבה האידיאולוגית בין השותפים הקואליציוניים).
  4. בעיית הגבלת עצמאותה של הכנסת בגלל האופי הקואליציוני של הממשלה.
- דיון: אילו עקרונות דמוקרטיים באים לידי ביטוי בפעולותיה של האופוזיציה? את הדיון ניתן לקיים

כתרגיל, על בסיס קריאה מבוקרת של הטקסט בספר, העוסק בנושא הקואליציה והאופוזיציה, וחילוץ הרעיונות המרכזיים ממנו. הקטע יצולם והמורה יבקש מן התלמידים לסמן את תפקידי האופוזיציה בצבע אחד, ואת העקרונות הדמוקרטיים המשתמעים בצבע אחר. לאחר מכן יתקיים הדיון ובסופו יתבקשו התלמידים לענות על השאלות שבסוף הסעיף בספר.  
הרחבה: עיון בעיתונים וריכוז דוגמאות לפעילות הקואליציה והאופוזיציה.

### ג. בחינת תהליך החקיקה

הכנסת היא הרשות המחוקקת של מדינת ישראל והיא המופקדת על תהליך החקיקה.

רצוי לתת את הדעת לדגשים הבאים:

א. הכרת תהליך החקיקה כתהליך רב-שלבי.

ב. החקיקה כהיענות לצרכים משתנים של החברה ושל המדינה.

דיון: מדוע נקבע תהליך החקיקה בכנסת כתהליך רב-שלבי ארוך כל כך?

### ד. פיקוח וביקורת של הכנסת על הממשלה

לא די שהתפקידים מחולקים בין הרשויות לפי עקרון הפרדת הרשויות. יש צורך בפיקוח על פעולותיהן

של הרשויות כדי לקיים משטר דמוקרטי תקין.

לפי החוק, הכנסת היא זו שמפקחת על הממשלה, ולא להפך, דבר המלמד על מעמדה החשוב של הכנסת

כבית הנבחרים של המדינה וכרשות המחוקקת.

מוצע לדון בכל אמצעי הפיקוח של הכנסת על הממשלה, באמצעות השאלות הנלוות בגוף הסעיף הדן

בנושא.

### ה. מי הם חברי כנסת טובים? ומהם התפקידים של חברי הכנסת?

מעמדה של הכנסת כבית הנבחרים של המדינה מקנה משנה תוקף לשאלה מהם כישוריהם של חברי

הכנסת ומהם תכונותיהם, שכן הם ממלאים שורה של תפקידים חשובים בבית המחוקקים וממלאים

תפקיד ציבורי של ייצוג החברה הישראלית.

שאלת כישוריהם ותכונותיהם של חברי הכנסת היא גם שאלת טיב ההנהגה הראויה שצריכה להוביל את

מדינת ישראל.

מוצע לדון בנושא באמצעות הדברים המצוטטים בגוף הפרק, ועניינם בשאלה "מי הם חברי כנסת

טובים?"

אפשר להרחיב את הדיון בשאלה מעבר לקטע הזה ולהתבסס גם על הפעילות המסכמת שבסוף הפרק.

פעילות זו מבקשת להתחקות אחר העבודה של הכנסת וחבריה באמצעות דיווחים באמצעי התקשורת.

אפשר לבחון: אילו כישורים ותכונות באים לידי ביטוי ומשתקפים הלכה למעשה בעבודת הכנסת וחבריה?

אילו כישורים ותכונות אינם באים לידי ביטוי?

ניתן להרחיב בשאלת תפקידיהם ואחריותם הציבורית של חברי הכנסת, בהתייחס לשתי גישות. גישה

אחת רואה בחבר כנסת שליח של גוף (המפלגה המייצגת את בוחריה) וככזה עליו לפעול כל העת

בהתאם לאינטרסים ולעמדות של הגוף השולח ושל בוחריו המפלגה. גישה אחרת רואה בחבר הכנסת

נאמן (שליח), שתפקידו אמנם לייצג את המפלגה ובוחריה, אולם חופש הפעולה הניתן לו רחב יותר, והוא נדרש לתת את דעתו לטובת החברה והמדינה באופן מובהק יותר. אפשר להיעזר בשתי גישות אלה לדיון מוחשי, שבו מובאות דוגמאות מתוך המערכת הפוליטית הישראלית. למשל, אילו מפלגות מייצגות פלח אוכלוסייה מובחן (חרדים, עולים, ערבים), ומהו תפקידן הראשוני? למי חברי הכנסת של המפלגות האלה מחויבים קודם כול? אפשר גם להציג דילמות אחדות, ולשאול איך יצביעו חברי הכנסת ממפלגות אלו בנושאים כמו קיצוץ בזכויותיהם של עולים, סיוע מיוחד למשפחות ברוכות ילדים בגלל משבר כלכלי פתאומי, הגדלת סיוע ממשלתי לרשויות מקומיות ערביות ועוד. בכל השאלות הללו הדגש חייב להיות על הצגת נימוקים לעמדה שהתלמיד מביא.

### ו. סיכום

**פעילות על המושגים שנלמדו בפרק:** בית נבחרים, בית מחוקקים (הרשות המחוקקת), משכן הכנסת, קואליציה, אופוזיציה, חברי כנסת, נשיאות הכנסת, ועדות הכנסת, תהליך החקיקה, הצעה לסדר היום, שאילתה, הצעת אי אמון, ועדת חקירה פרלמנטרית, תקציב המדינה, חסינות חברי הכנסת. ניתן לבקש מן התלמידים ליצור קבוצות מהמושגים, ולתת לכל אחת כותרת.

### מבט מתוך מקורות ישראל

הכנסת נקראת על שם המוסד המחוקק שפעל בארץ ישראל בתקופת בית שני – הוא "כנסת גדולה", שמספר חבריו היה 120. "כנסת הגדולה" נזכרת במסכת אבות:

**"משה קיבל תורה מסיני ומסרה ליהושע ויהושע לזקנים וזקנים לנביאים, ונביאים מסרוה לאנשי כנסת גדולה".**

(מסכת אבות, פרק א, משנה א)

זרח ורהפטיג, איש הציונות הדתית, שהיה מיוזמי השם "כנסת" לבית הנבחרים והמחוקקים של מדינת ישראל, נימק את הצעתו בהתבסס על נימוקים היסטוריים ומסורתיים:

**"אני מחפש בכל דרכינו ובכל חידוש חיינו המדיניים קשר עם המסורת שלנו, כי אנו מחדשים ומחיים מדינה עתיקת ימים. הפרלמנט הראשון אחרי שיבת ציון הראשונה היה הכנסת הגדולה. מספר חברי הכנסת הגדולה היה 120".**

### לקריאה נוספת

1. נבות, ס'. "חברי הכנסת כנאמני ציבור", משפטים, לא (תשס"א), עמ' 433-441.
2. חזן, ר', פרידברג, ח'. פיקוח הכנסת על הממשלה – תמונת מצב והצעה לרפורמה, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2009.
3. סגל, ז'. דמוקרטיה ישראלית, עיקרים חוקתיים במשטר מדינת ישראל, משרד הביטחון – ההוצאה לאור, 1988, עמ' 75-126.



## פרק 18

### ממשלה – הרשות המבצעת

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את הרכב הממשלה ואת דרכי פעולתה.
- ב. התלמידים יכירו את תפקיד הממשלה ומשרדיה ואת השירותים שהמשרדים מעניקים לאזרחים.
- ג. התלמידים יכירו את השפעת עבודתה של הממשלה על חיי היומיום של אזרחי המדינה.
- ד. התלמידים יבינו את האחריות שבה נושאת הממשלה כלפי המדינה ואזרחיה.

#### הבהרות מושגיות

החוק מגדיר את הממשלה כרשות המבצעת, ומתוך כך מודגשת ההפרדה שבין הרשות המחוקקת והקובעת את סדרי השלטון ואת החוקים במדינה, לבין הרשות הפועלת על פי אותם סדרים וחוקים – היא הרשות המבצעת. מבחינות מסוימות המונח רשות מבצעת עלול להטעות, שכן הממשלה היא בראש ובראשונה רשות עצמאית, הקובעת מדיניות ומחליטה החלטות, ולא רק גוף שתפקידו ליישם החלטות שהתקבלו במסגרת הכנסת.

#### הצעות להוראה

א. כוחה וסמכותה של הממשלה בישראל כרשות מבצעת: מוצע לדון במשמעות הניסוחים בחוק יסוד: הממשלה ולתרגמם לדוגמאות שיציעו התלמידים כסיעור מוחין.  
על פי חוק יסוד: הממשלה: "הממשלה מוסמכת לעשות בשם המדינה, בכפוף לכל דין, כל פעולה שעשייתה אינה מוטלת בדין על רשות אחרת." בידי הממשלה סמכויות בעלות אופי כפול: סמכויות שהוענקו לה כמפורש בחוק, וסמכויות הנובעות מעצם טבעה וממכלול תפקידיה כממשלה, המצווה לנהל את ענייני המדינה.  
לחלופין: אפשר להתבסס על השאלה הנלווית לסעיף הדין במשרדי הממשלה ועוסקת בסיווג משרדי הממשלה, ועל מיון מקרים המטופלים על ידי משרדי הממשלה השונים; בנוסף לכך אפשר להתבסס על הפעילות המוצעת בסוף הפרק בה נדרשים התלמידים ללקט ולמייין קטעי עיתונות המתארים פעילויות של משרדי ממשלה שונים.

פעילות מוצעת שאפשר לשלב כאן, לשם בחינת פעילויותיהם של משרדי הממשלה והממשלה כגוף: אפשר להביא לכיתה כמה ציטוטים מתוך קווי היסוד של הממשלה (קל למצוא באתר האינטרנט של משרד ראש הממשלה), ולעמת אותם עם דוגמאות אקטואליות (מתוך התקשורת), ולבחון: כיצד פועלת הממשלה? האם הממשלה פועלת לפי קווי היסוד שהוגדרו על ידה? כיצד משפיעים קווי היסוד על פעולת הממשלה?

#### ב. הרכב הממשלה

מעבר למבנה ולסמכויות של ראש הממשלה, של השרים ושל סגני השרים, כעניין חשוב בפני עצמו

המבהיר את תפקודה של הממשלה כרשות המבצעת של מדינת ישראל, עולה גם שאלת מעמדו של ראש הממשלה כאישיות מנהיגה ומובילה.

"מנהיגות" היא תופעה מרכזית בהווייתה של כל חברה ומדינה. מנהיגות אמורה למצוא לחברה נתיבים ללכת בהם; מנהיגות מתבטאת גם ביכולת להציב מטרות ויעדים משותפים לחברה ולגלות כוחות המסוגלים לעצב את פניה של המציאות. בקשר למנהיגות עולות שאלות שונות, כמו: במה מותנה כוחה? האם היא בעלת אחת מהסגולות – חברתית, פוליטית, רוחנית, מוסרית? האם היא בעלת כל הסגולות הללו יחד? האם הסגולות הללו הן בבחינת "כתב הסמכות" של המנהיגות? מוצע לדון בסוגיה בעזרת דף העבודה המופיע במסגרת השאלות שבסוף הפרק ועוסק בשאלה: מהן התכונות הנדרשות לתפקיד ראש הממשלה? התלמידים יכולים לבטא את עמדתם ואת הגיגיהם בעזרת ההכוונה ובעזרת רשימת התכונות המוצגת.

### ג. אחריות הממשלה

אחריות משותפת של הממשלה כלפי בית הנבחרים היא אחד העקרונות המרכזיים במשטר הפרלמנטרי של מדינת ישראל, והיא באה לידי ביטוי בשני סוגים של אחריות – האחריות המשותפת והאחריות המיניסטריאלית.

מוצע כפתיחה לנושא זה לדון – מן ההיבט הערכי והמוסרי – במשמעות המושג "אחריות", ולצורך זה אפשר להיעזר בהגדרה מילונית. שאלת האחריות המוטלת על כל בעל תפקיד, או על כל מי שנדרש למלא מטלה כלשהי, קשורה לאספקטים שונים של העשייה האנושית, כגון רצינות, דבקות במשימה, התקדמות, יעילות, זיקה לזולת.

מנקודת המוצא שלעיל אפשר לפנות לבחינות ספציפיות של שני סוגי האחריות המוטלים על הממשלה. אפשר להיעזר בשאלות הנלוות לנושא אחריות הממשלה, המוצגות בפרק.

### ד. ראשי ממשלה בישראל

את השאלה המוצגת בפרק על חייהם ופועלם של ראשי ממשלה שכיהנו במדינת ישראל אפשר לבצע במסגרת עבודה בקבוצות, כאשר כל קבוצה תציג בקצרה את המידע שאספה. אפשר גם להציג לוח ראשי ממשלה בכיתה בצורת פוסטר.

### ה. להרחבה: נושאים נוספים לדיון

אפשר לשלב התייחסות לגבי הקשר בין חילופי שלטון ליעילות תפקודו של השלטון המדינה. מצד אחד, חילופי שלטון הם מתנאי הבחירות הדמוקרטיות. אבל מה קורה כשהחילופים מתרחשים לעתים תכופות (כמו בישראל)? מהם היתרונות של מצב זה? מהם חסרונותיו?

נושא נוסף לדיון נוגע ליתרונות ולחסרונות של קואליציה רחבה מול קואליציה צרה (ייצוגיות רבה יותר מול דרישות של גופים רבים; צורך רב יותר להתפשר מול החשיבות בעצם קיומם של משאים-ומתנים והירברות בין חלקים שונים של העם). בנקודה זו חשוב לציין כי בניגוד לרושם האינטואיטיבי הרווח, האומר כי ככל שהקואליציה רחבה יותר היא יציבה יותר, סטטיסטית, מתברר – המצב הפוך. כיצד ניתן להסביר את העובדה הזאת?

## לקריאה נוספת

1. שץ, י', אריאל, ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, הערכים: ממשלה, מדיניות, משרד ממשלתי.
2. קורן, ד', שפירא, ב'. קואליציות – הפוליטיקה הישראלית, הוצאת זמורה ביתן, 1997.
3. סגל, ז'. דמוקרטיה ישראלית, עיקרים חוקתיים במשטר מדינת ישראל, משרד הביטחון – ההוצאה לאור, עמ' 127-164.
4. יעקבי, ג'. הממשלה, הוצאת עם עובד וזמורה ביתן מודן, 1980.

## פרק 19

### השלטון המקומי

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יבחינו בין שלטון מקומי לבין שלטון מרכזי ויבינו את הצורך בקיומן של רשויות מקומיות (שלטון מקומי) לצד השלטון המרכזי.
- ב. התלמידים יכירו את התחומים השונים שעליהם אחראית הרשות המקומית.
- ג. התלמידים יכירו את הגופים הפועלים בכל רשות מקומית.
- ד. התלמידים יבינו את משמעותם של עקרונות דמוקרטיים שונים בעבודת הרשויות המקומיות.

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

בשביל מה צריך שלטון מקומי? אפשר להבחין בשאלה זו בין מצדדי הגישה הריכוזית (הצנטרליסטית) לבין מצדדי הגישה הביזורית (הדה-צנטרליסטית). מצדדי הגישה הריכוזית טוענים שיעילות העבודה, ניצול כוח האדם, התיאום בין גורמי הביצוע השונים, החיסכון הכספי והשוויון בין כל אזורי הארץ – מחייבים לנקוט בגישה זו, שלפיה השלטון המרכזי יכול לקיים שלוחות בכל מקום כדי לספק לאזרחים את השירותים הנדרשים לו. למולם, מצדדי הגישה הביזורית דוגלים בפיצול סמכויותיו של המרכז בין מרכזי משנה מקומיים. לדעתם, יש לעודד התמחות בבעיות מקומיות; השלטון המרכזי אינו יכול להיות מודע ורגיש לבעיות המתעוררות בכל מקום ורק מי שחי ביישוב יכול להבין את הצרכים המיוחדים למקום יישובו ולטפל בהם. לפי דעה זו, יעילות הביצוע אינה תלויה בריכוזיות, אלא במתן שירותים מתאימים לכל מקום ומקום, לפי צרכיו. השלטון המקומי יכול גם לבטא ביתר יעילות את רצון התושבים בכל מקום. מעבר לעניין היעילות, אשר מבדיל בין התומכים בגישה הריכוזית לבין התומכים בגישה הביזורית, טוענים האחרונים גם להעמקת האחריות האישית של התושבים כלפי המקום שבו הם גרים. לטענתם, הטלת האחריות על השלטון המרכזי תביא לניכור ולנתק בין התושבים לבין המקום שבו הם חיים, בעוד ניהול היישוב, אם יוטל עליהם – יעמיק את הקשר שלהם למקום.

הטוענים להעמקת הדמוקרטיה רואים בשלטון המקומי הטלת אחריות דמוקרטית לניהול ענייניהם המקומיים של התושבים. לפי בעלי דעה זו, הבחירות לרשויות המקומיות מקרבות את האזרח

לעשייה דמוקרטית יומיומית במקום מגוריו, ומאפשרות לו להיווכח בהשפעתו הישירה על הנעשה בקהילתו.

## הצעות להוראה

נושא הרשויות המקומיות ותפקידיהן יכול לשמש אמצעי לחזרה על מושגים שנלמדו ולהדגשה שלהם: מושגים שונים הקשורים בהיבט המהותי והפורמלי של הדמוקרטיה, ומושגים שקשורים בהיבטים ציבוריים רחבים יותר, הנוגעים ליחסים שבין הציבור לבין השלטון. מוצע לשים את הדגש על לימוד והדגמה של תפקידיהן, תחומי אחריותן והשירותים שהרשויות המקומיות נותנות לתושבים, וכן על שיטת הבחירות ברשויות המקומיות.

א. פתיחה: לשלוח את התלמידים לאתר האינטרנט של הרשות המקומית שבתחומה הם חיים, ולנתח על פיו מה הם תחומי אחריותו של השלטון המקומי ומהם תפקידיה. כמו כן, לברר: "מה למדתי על הרשות שאני מתגורר בתחומה שלא ידעתי קודם לכן?"

ב. עיון בשאלה ודיון: הדומה והשונה – בין עירייה למועצה מקומית ולמועצה אזורית. מדוע דרושה הבחנה זו?

ג. מהם התפקידים ותחומי האחריות של הרשויות המקומיות וכיצד הם מבוצעים?  
1. עיון בתרשים המתאר את המבנה הארגוני של רשות מקומית יכול ללמד על תחומי הפעולה ועל סוגי השירותים שהיא מעניקה. בנושא תחומי העיסוק של הרשות המקומית, רצוי להסביר שזו מערכת שלטונית העוסקת בחלק משמעותי מתחומי החיים שלנו. לשם מה אנו זקוקים לשלטון מקומי (או לרשות מקומית) אם יש לנו ממשלה? – רצוי להדגיש בנוגע לשאלה זו כמה היבטים, כמו יעילות, מתן מענה לצרכים מקומיים, שרק נציגים מקומיים יכולים להיות ערים להם באופן מיוחד, עיצוב האופי המיוחד של היישוב, פיזור הכוח השלטוני למספר גדול של גופים. (לשאלה זו ולתשובות האפשריות השונות יש רלבנטיות רבה גם ביחס לשאלת הסיכום שבסוף הפרק).

2. עיון בקטעי העיתונות שבגוף הפרק יכול גם הוא ללמד על תחומי הפעולה והאחריות של הרשויות המקומיות.

ד. מוצע לעמוד על העקרונות של הבחירות לרשויות המקומיות – הזהים לאלה של הבחירות לכנסת – כלומר הבחירות הן כלליות, ישירות, שוות וחשאיות. כמו כן, הבחירות הן יחסיות, לצורך קביעת מספר המנדטים שכל רשימת מועמדים עשויה לקבל בכנסת ובמועצת הרשות המקומית, והן אישיות-רוביות בבחירות לרשויות המקומיות, לצורך קביעת המועמד לכהונת ראש הרשות המקומית.

נושא הבחירות לרשויות המקומיות מזמן חזרה בנושא שהוא מאפיין מרכזי בדמוקרטיה ונלמד בשיעורים קודמים – "שלטון נבחר".

אפשר לקיים דיון בשאלה: מהם היתרונות בקיומן של בחירות אישיות לראשות הרשות המקומית? על בחירתו של ראש הרשות המקומית ניתן לנהל דיון בשאלה: האם חשוב לכל אחד מאיתנו

האזרחים מי מנהל את הרשות המקומית? כיצד הדבר משפיע על חיינו?  
בהנחה שהדיון מוביל למסקנה שהנהגתו של ראש הרשות עשויה להיות בעלת חשיבות רבה, ניתן להרחיב את הלימוד בנושא ולדון בשאלה: מה לדעתכם (התלמידים) חשוב בבחירת מועמד לראש הרשות?

כפני התלמידים יוצגו מספר תשובות אפשריות:

1. שיהיה בעל השכלה
  2. שיהיה אדם אמין ומעורר אמון
  3. שיהיה אדם החלטי ותקיף
  4. שיהיה ממוגזר מסוים באוכלוסייה
  5. שיהיה נקי מכל חשד פלילי
  6. שיהיה נעים הליכות וסובלני
  7. שיהיה לו חשוב להיענות לפניות הציבור
- מוצע לסמן עד 3 תשובות, ולבחון מהו השיקול שצריך להיות המכריע ביותר לדעת התלמידים.

1. האם הרשות המקומית שבתחומה גרים התלמידים ממלאת את תפקידה בצורה משיבעת רצון? אפשר להטיל על התלמידים, במסגרת עבודה אישית או קבוצתית, לבדוק בסביבת מגוריהם כיצד מבצעת הרשות המקומית את התפקידים המוטלים עליה ולדון על זה בכיתה.

2. פעילות סיכום כיתתית: סימולציה לפרויקט תכנון עירוני  
הכיתה תחולק לקבוצות, כשכל קבוצה מייצגת מגזר כלשהו ברשות המקומית או בעל תפקיד: ראש הרשות המקומית, מועצת התלמידים והנוער העירונית, עמותה כלשהי הפועלת למען איכות הסביבה (או למען בטיחות בדרכים או למען קידום נוער), ועד ההורים המרכזי, מחלקת החינוך וכדומה.

המורה יעלה דילמה כלשהי. למשל: בית הספר שוכן ליד מפעל שפולט לאחורונה ריחות עזים; בשעות אחר הצהריים ובסופי שבוע אין כמעט פעילויות לבני נוער ביישוב, ועליהם לנסוע ליישוב סמוך כדי להעשיר את חיי הפנאי שלהם; התחנה של האוטובוס המוביל תלמידים ממוקמת מול בית הספר ולא לידו, וכשהתלמידים יורדים מהאוטובוס עליהם לחצות כביש ראשי סואן שאינו מרומזר. על חברי הקבוצה להחליט כיצד לפעול למען הקבוצה שאותה הם מייצגים. הקבוצה תדון בדרכי הפעולה האפשריות והאמצעים שבהם ניתן להשתמש לקידום העניין, ותבחן למי ולמה מחויב כל אחד מן הגופים, ומהם השיקולים המרכזיים המנחים אותו.

### לקריאה נוספת

1. אלעזר, ד', קלכהיים, ח' (עורכים). השלטון המקומי בישראל, המרכז הירושלמי לענייני ציבור ומדינה, תשמ"ז.
2. שפט, א'. השלטון המקומי – היבטים משפטיים, עבר, הווה, עתיד, הוצאת משרד הפנים, המנהל לשלטון מקומי, 1992.
3. דרי, ד', שוורץ-מילנר, ב'. מי שולט בשלטון המקומי?, המכון הישראלי לדמוקרטיה והקבוץ

## פרק 20

### מערכת בתי המשפט – הרשות השופטת

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את חשיבות "החוק והמשפט" כמערכת של כללים מחייבים, אשר מסדירים את ההתנהגות של אזרחי המדינה ותושביה.
- ב. התלמידים ילמדו על המיחד את הרשות השופטת, את תפקידי מערכת המשפט ואת אופן פעולתה.
- ג. התלמידים יכירו את העקרונות הדמוקרטיים שעליהם מושתתת עבודתה של מערכת המשפט.
- ד. התלמידים יכירו את תפקידיהם ואת סמכויותיהם של בתי המשפט לסוגיהם.
- ה. התלמידים יבינו כיצד מבטיחה המדינה הדמוקרטית את אי תלותה של הרשות השופטת.
- ו. התלמידים יעמדו על אופיו המיוחד של בית המשפט העליון בעת שהוא משמש בית דין גבוה לצדק, ועל חשיבותו המרובה של בית דין זה בשמירת זכויות האדם והאזרח.

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

"החוק והמשפט" הם מערכת של כללים מחייבים, אשר מסדירים את ההתנהגות של אזרחי המדינה ותושביה. בתי המשפט הם מוסדות שלטוניים מיוחדים אשר בהתאם להוראות החוק והמשפט מוטלים עליהם תפקידי השיפוט. אין לרשויות האחרות זכות להתערב ולהשפיע על פעולות בתי המשפט בתפקידיהם השיפוטיים.

בשיעורים קודמים הוגדר שלטון החוק כעיקרון יסודי בכל משטר דמוקרטי. הכפיפות של כולם לחוק אמורה להבטיח לאזרחים הגנה מפני השלטונות. על בסיס זה הוגדר המוכן הפורמלי של שלטון החוק, אשר משמעותו היא שכל הגורמים במדינה מקבלים עליהם את מרותו, מסכימים לו ויודעים שיינקטו נגדם צעדים משמעותיים אם לא יצייתו לו. אולם בכל זה אין די, משום שקבלת החוק וההסכמה לו אינן מבטיחות שהחוק יהיה צודק, מוסרי ודמוקרטי. לכן לחוק צריכה להיות גם אמת מהותית, שלפיה יוכל חוק להתקיים, רק אם אין הוא עומד בסתירה לעקרונות הבסיסיים של זכויות האדם וערכי הדמוקרטיה.

המצב האידיאלי הוא שכל אזרחי המדינה יקבלו את החוק כנורמה, יאמצו את ערכיו ויקפידו לקיים את כל האמור בו. אולם ברור שמדינה אינה יכולה להתבסס על עניין זה וחייבת שבצד הנורמה, תהיה לה גם יכולת לכפות את קיום החוק על כלל האזרחים.

מי מוסמך לקבוע אם אדם, גוף או רשות שלטונית כלשהי עברו על החוק? מי יכול להחליט באיזו מידה עברו על החוק ואיזה עונש יקבלו? לשם כך צריך רשות שופטת. כדי להחליט אם אדם עבר על החוק, באיזו מידה ואיזה עונש מגיע לו, צריך להתקיים גוף ניטרלי ולא פוליטי, שאנשיו בקיאים בחוק, זוכים לאמון, ופסיקתם מכובדת ומקובלת על הכול.

אפשר להקשות ולשאול: מדוע אין נבחרי העם, אשר בסמכותם לחוקק את החוקים ולשנותם, יכולים לשפוט את העם על פי חוקים אלה? מדוע לא יכולה לעשות זאת הרשות המבצעת – הממשלה, אשר

פועלת על פי החוקים הללו? גם על שאלות אלה ענינו בשיעורים הקודמים, כאשר עמדנו על עקרון הפרדת הרשויות ועל חשיבותו. על פי עיקרון זה, אין להעלות על הדעת שהרשות המחוקקת חוקים גם תשפוט לפיהם ותבצע אותם, שכן מצב כזה יכול להוביל לרודנות, ויש בו אי שוויון וחוסר יכולת להגביל את השליטים ולפקח על מעשיהם.

על רקע דברים אלה בולטת חשיבותו של עקרון הפרדת הרשויות, אשר בבסיסו עומדת ההנחה שיש לחלק את מוקדי הכוח בין רשויות השלטון, כדי שיוכלו לפקח זו על זו ולהגביל זו את זו. לפיכך, בצד הרשות המחוקקת ובצד הרשות המבצעת, חייבת להתקיים רשות שופטת עצמאית ונפרדת, אשר תוכל להבטיח משפט הוגן לכל אזרח, על פי החוק הקיים במדינה.

כללו של דבר, לרשות השופטת ישנו תפקיד מרכזי ומכריע במהלך חייה התקינים של המדינה. לה הסמכות לדון בכל מקרה של עברה על החוק, ולקבוע מה יהיה העונש על עברה זו. כמסקנה מכך אפשר לומר שתפקידם של השופטים הוא לפרש את החוק ולקבוע את תחולתו בכל מקרה המובא לפנייהם.

## הצעות להוראה

### א. פתיחה

מוצע לקיים דיון פותח ללימוד נושא מערכת בתי המשפט, בשאלה: מה בין מידת הדין למידת הצדק? תפקיד השיפוט הוא לפרש ולקבוע את תחולת הנורמה המשפטית בכל מקרה המובא בפניו. למרות היעדר זהות, קיימים יחסי גומלין בין המשפט לבין הנורמות המוסריות ורגשי הצדק המקובלים בחברה. שופטים היושבים בדיון חייבים ברגישות לכללי הצדק המקובלים בציבור, ובמסגרת שיקול הדעת המוקנה להם, עליהם לבטא רגישות זאת הן בהנמקה, הן בפסק הדין והן בגזירת הדין. אין ספק כי בכואו לפרש את החוק, השופט מושפע מערכי הצדק והמוסר של חברתו באותה תקופה. כאשר המחוקק קובע את גבולות גזר הדין על מעשה פלילי במילים "בין חמש לעשר שנות מאסר", הוא משאיר לשופט שיקול דעת בתחום שבין העונש המינימלי לבין העונש המקסימלי, ונורמות הצדק והמוסר ישפיעו על שיקול הדעת בכיוון של החמרה או הקלה (כל מקרה יכול להיות שונה, כמובן, ומכאן גם האפשרות להקל או להחמיר). הדיון הפותח עשוי להוביל ללימוד תפקידה וייעודה של הרשות השופטת: בשביל מה צריך רשות שופטת? מדוע הרשות המחוקקת או המבצעת אינן יכולות למלא תפקיד זה?

ב. דיון: מהם היתרונות שיש לפיצולה של מערכת המשפט בישראל למערכות משפטיות שונות ולבתי משפט מסוגים שונים?

ג. פעילות בעזרת עיתון: עיון בעיתונות היומית ואיסוף דוגמאות על פעילותם של בתי המשפט

- מי תובע את מי ובאיזה בית משפט?
- על מה נסב הדיון המשפטי?
- מהי פסיקתו של בית המשפט?

ניתן להרחיב את הפעילות בעזרת דוגמאות. המורה יביא לכיתה דוגמאות שונות לסכסוכים משפטיים, והתלמידים יקבעו לאיזו ערכאה יופנה כל סכסוך וינמקו. המורה יביא פעילויות שונות של בתי המשפט, והתלמידים יקבעו איזה תפקיד של בית המשפט מתגלם בכל מקרה.

#### ד. בג"ץ

חשוב להבחין בין בית המשפט העליון כבית משפט גבוה (רגיל) לערעורים, לבין אותו בית משפט בשבתו כבית הדין הגבוה לצדק (בג"ץ); מדובר בשני תפקידים שונים. התלמידים יעמדו על אופיו המיוחד של בית המשפט העליון בעת שהוא משמש בית דין גבוה לצדק (בג"ץ), ועל חשיבותו הרבה של בית דין זה בשמירת זכויות האדם והאזרח, ובהגנה מפני רשויות השלטון. בג"ץ הוא סמל לעליונות החוק בישראל. הוא מהווה דוגמה ליכולתו של "האזרח הקטן" להיאבק ברשויות השלטון בעניינים שבהם הוא מרגיש מקופח. במרכז הלימוד יעמדו דוגמאות של עתירות לבג"ץ המובאות בגוף הפרק:

- מי עותר ונגד מי?
  - איזו זכות מזכויות האדם והאזרח עומדת במוקד העתירה?
  - מהו "הסעד למען הצדק" במקרה הנדון?
- מטרת העיסוק בשאלות אלה – לעמוד על חשיבותם של פסקי הדין של בג"ץ ביישום רעיונות דמוקרטיים, בהגנה על זכויות האדם והאזרח וביצירתה של "מגילת זכויות".

#### ה. סיכום

**פעילות על המושגים שנלמדו בפרק:** חוק ומשפט, משפט חוקתי, משפט אזרחי, משפט פלילי, הוועדה למינוי שופטים, אי תלותם של שופטים, מרות הדין, פומביות המשפט, עקרון הסוביודיצה, בית משפט השלום, בית משפט מחוזי, בית המשפט העליון, בית משפט לנוער, בית משפט לעניינים מקומיים, בית משפט לתביעות קטנות, בית משפט לתעבורה, בית דין לעבודה, בתי משפט משמעתיים, בית המשפט הגבוה לצדק (בג"ץ), עתירה. ניתן לבקש מן התלמידים לכתוב סיכום על תפקידם וחשיבותם של בתי המשפט, לעשות שימוש בסיכומם במרב המושגים ולקשר ביניהם באופן הגיוני.

#### מבט מתוך מקורות ישראל

א. מה נדרש מן השופטים כדי שהמשפט יהיה משפט צדק?

"ושפטו את העם משפט צדק. לא תטה משפט, לא תכיר פנים ולא תקח שוחד, כי השוחד יעוור עיני חכמים ויסלף דברי צדיקים. צדק צדק תרדוף, למען תחיה וירשת את הארץ אשר ה' נתן לך." (דברים טז, 18-20)

#### לדיון:

1. מה נדרש כדי שהמשפט יהיה משפט צדק?
2. מה הקשר לדעתכם בין הדרישה להשגת צדק ובין התכלית המובטחת – "למען תחיה וירשת את הארץ"? כיצד ניתן להסיק מכך שהצדק הוא בעל חשיבות קיומית עבור החברה?



ב. אלו תכונות ראויות לשופטים? כיצד ראוי למנות שופטים? כותב הרמב"ם:

אמרו חכמים שמבית דין הגדול היו שולחים בכל ארץ ישראל ובודקין כל מי שימצאוהו חכם וירא חטא ועניו ושפוי ופרקו נאה ורוח הבריות נוחה הימנו, עושין אותו דייין בעירו ומשם מעלין אותו לפתח הר הבית, ומשם מעלין אותו לפתח העזרה, ומשם מעלין אותו לבית הדין הגדול.

(רמב"ם, משנה תורה, הלכות סנהדרין, פרק ב, הלכה ח)

לדין:

סכמו: מהו תהליך המינוי של שופטים על פי דברי הרמב"ם? מה הוא בא להסדיר ולהבטיח?

ג. עצמאות בתי הדין והשופטים ואי תלותם

בתי המשפט והשופטים צריכים להיות עצמאים ובלתי תלויים, על מנת להיות משוחררים מהשפעות חיצוניות לסוגיהן, ולהבטיח משפט צודק והוגן. ביטוי לסכנה של לחץ מצידם של בעלי שררה על בית המשפט מצוי בתשובת הרשב"א שנשלחה למונטשון, אחת מקהילות ישראל בספרד:

ראובן הלווה מנה לשמעון, ושניהם דרים במונטשון. ועכשיו יצא שמעון לדור במקום אחר מארץ השרים. ובא ראובן לפני קהל מונטשון ולפני בית דין שלהם, וקבל לפנייהם על שמעון, ויש לשמעון נכסים במונטשון. ושלחו לשמעון, לעמוד עם ראובן לדין לפנייהם, וסירב, ואמר שלא ידון בפניהם, אלא שיבוא ראובן בארץ השר, במקום שהוא דר שם, והוא ידין שם עמו. ועוד הפחידם מכוח השר אדוניו, אם יעשו דבר כנגדו, כדבר זה. ושאלתם: מה יש לבית דין שבמונטשון לעשות? ואם יש להם להימנע מזה, מפני אימת השר, אם לא? שורת הדין, כל שיש נכסים לשמעון במונטשון, צריכין בית דין להיזקק לראובן. ושולחין לשמעון לבוא ולדון עם בעל דינו בפניהם. אם בא למחרת היום ששלחו לו, כדי שיעמוד לפנייהם ביום השלישי, הרי טוב. ואם לאו, כותבין עליו פתיחה (כתב חרם)... לפי שאין המלווה כפוף ללכת אחר הלווה לדון עמו באיזה מקום שירצה, שלא יהא צריך להוציא מאתים על מנה. ואדרבה! הלווה חייב ללכת עם המלווה, משום ש"עבד לוה לאיש מלווה"... וכל שכן שיש במונטשון בית דין יפה יותר ממקום השר אשר הוא דר שם. ואם מפני שהפסידם (שביקש לאיים עליהם) מחמת השר, אין זה מציל (מונע) את בית דין מלהיזקק לתובע. שאם הוא הפחידם לעשות עמהם שלא כדין, שמא אין בידו כוח, ומפחידם בדברי הבאי. עוד, שאם כן, יהו כל אדם עושין כן, שאין לך אחד שלא יוכל להזיק, ואם כן, אין הגדולים נדונים לעולם? והתורה אמרה: "לא תגורו מפני איש כי המשפט לאלוהים הוא".

(שו"ת הרשב"א, חלק ב, סימן שמד; מתוך: א' הכהן,

"עצמאות הרשות השופטת", פרשת דברים, גיליון 217, תשס"ה)

## לדין:

- א. ערכו את האירועים המתוארים בתשובת הרשב"א לפי סדר התרחשותם.
- ב. בפני איזו בעיה עמד בית הדין במונטשון? מהן הסכנות הנובעות ממנה?
- ג. מה מציע הרשב"א לעשות על מנת שתישמר עצמאותו של בית הדין? מהו הנימוק העקרוני העומד בבסיס הצעתו?

## לקריאה נוספת

1. מאוטנר, מ'. שקיעת הפורמליזם ועליית הערכים במשפט הישראלי, הוצאת מעגלי דעת, 1993.
2. שטרית, ש'. על השפיטה – מערכת הצדק במשפט, ת"א, 1996.
3. גביון, ר', קרמניצר, מ', דותן, י'. אקטיביזם שיפוטי: בעד ונגד, הוצאת מאגנס, 2000.
4. כהן, ח'. המשפט, הוצאת מוסד ביאליק, תשנ"ב.
5. סגל, ז'. "בג"ץ במרקם החברה הישראלית – לאחר חמישים שנה", משפט וממשל, ה (תש"ס), עמ' 242-264.
6. ברזילי, ג', יוכטמן-יער, א', סגל, ז'. בית המשפט העליון בעין החברה הישראלית, הוצאת פפירוס, 1999.

## פרק 21 נשיא המדינה

### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את מעמדו המיוחד של נשיא המדינה וחשיבות תפקידו כדמות מייצגת – סמל של המדינה.
- ב. התלמידים יכירו את תפקידי הנשיא מתוך חוק יסוד: נשיא המדינה.
- ג. התלמידים יכירו במעמדו הסמלי של משכן הנשיא כמקום בעל חשיבות לאומית-ממלכתית.

### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

ההבדלים בין נשיא במשטר דמוקרטי-נשיאותי לבין נשיא במשטר דמוקרטי-פרלמנטרי: כאמור, משטר כמו זה שקיים בארצות הברית, שבו ראש המדינה הוא גם ראש הרשות המבצעת, מכונה "משטר נשיאותי". משטר שבו תפקיד ראש המדינה (הנשיא) הוא בעיקר תפקיד ייצוגי, ונהוגה בו הפרדה בינו לבין תפקיד ראש הרשות המבצעת (ראש הממשלה), המחזיק בידיו את מרב הסמכויות הביצועיות וכפוף לפרלמנט שהוא מקור כל הסמכות במדינה – מכונה "משטר פרלמנטרי".

מדינת ישראל שייכת לסוג האחרון, שבו הנשיאות היא מוסד ייצוגי בלבד, הנפרד משאר רשויות השלטון. נראה שבנקודה זו הלכה מדינת ישראל אחרי הנוהג האנגלי. המטרה הייתה ליצור מוסד מקביל לבית המלוכה הבריטי, אשר יהיה נפרד משאר רשויות השלטון, מנותק מהמסד הפוליטי ומורם מעל כל

המחלוקות, השאלות והבעיות המפלגות את העם. מוסד זה מייצג את אחדות העם והמדינה ואת כבודה של המדינה, הן כלפי פנים והן כלפי חוץ, והוא מהווה את אחת הנקודות הבודדות בחיי המדינה שבהן הטקסיות, ההוד וההדר מתקבלים על ידי כול כחלק מהתפקיד.

## הצעות להוראה

א. פתיחה: החשיבות של מוסד הנשיאות במדינת ישראל

למרות שמוסד הנשיאות במדינת ישראל הוא ייצוגי במהותו, ואיננו בעל מעמד פוליטי, ראוי לתת את הדעת להיבטיו הייצוגיים, הממלכתיים והסמליים. להיבטים אלה יש חשיבות רבה, וראוי להעמידם ביסוד הנושאים השונים הנדונים בפרק.

בהקשר זה נביא מדבריו של משה גורל בשנת 2003, מנכ"ל בית הנשיא לשעבר:

חוק יסוד: נשיא המדינה קובע "בראש המדינה עומד נשיא". נשיא המדינה מכהן ככהונה הרמה ואינו חלק משלוש רשויות השלטון ואינו בעל מעמד פוליטי.  
חוק יסוד: נשיא המדינה נועד להבטיח את אי תלותו של הנשיא ומעמדו, באופן שיאפשר לו לייצג ערכים ונורמות בתחום הממלכתי והלאומי שאינם שנויים במחלוקת פוליטית ולהביע עמדות בנושאים ציבוריים שיש לגביהם הסכמה לאומית.  
מתוך נאמנות ואחריות לתפקידו הרם, נשיא המדינה מנוע מכל מעורבות פוליטית ומהתבטאויות בנושאים המפלגים את הציבור. הוא מגן על המסגרות הממלכתיות ועל האחדות בקרב אזרחי המדינה...  
היבדלות זו משאר רשויות השלטון ומן הפוליטיקה, מעצבת את מעמדו של הנשיא כגורם מלכד ובלתי תלוי.

המערכת הפוליטית בישראל הנה אינטנסיבית ותוססת, חילוקי הדעות הפוליטיים רבים, ונוגעים כמעט בכל תחומי חיינו ועלולים לפגוע באחדות העם. לא כך מוסד הנשיאות. יש מעט מאוד גופים ומוסדות במדינה המשוחררים משיקולים פוליטיים. מוסד הנשיאות הנו עוגן של יציבות ומעניק ממד של ממלכתיות, רציפות ואחדות. מוסד הנשיאות הנו מוסד ממלכתי עליון ואינו חלק מהמחלוקת הפוליטית או השיח הפוליטי. אזרחי המדינה מכל המגזרים ומכל האזורים, מרגישים אליו זיקה ושייכות...

מן ההיבט החברתי ניכר כי חברה עתירת מחלוקות כמו החברה הישראלית, מתקשה מאוד במציאת סמלים משותפים החיוניים לתפקודה של חברה אזרחית. היות נשיא המדינה כתובת למיעוטים ולמגזרים שונים, ממתן את ניכורם לחברה, מקל על תחושת הקיפוח ומעלה את בעייתם על סדר היום הציבורי.

לצערנו במציאות הישראלית אין התלכדות מלאה והזדהות של כל אזרחי ישראל עם סמלי הממלכתיות במדינת ישראל – כמו הדגל וההמנון. אולם הנשיא, בסגנונו, באופן מילוי תפקידו, בסמכויותיו ובמעמדו הרם, יכול להיות סמל מלכד ומאחד והכול יכולים להרגיש זיקה ושייכות אליו, ומהווה מעין מכנה משותף של הציבור בישראל...

מוסד הנשיאות הנו מוסד משלים במבנה המשטר במדינת ישראל ומוטלים על הנשיא תפקידים וסמכויות שלא ניתן להטילם על מוסדות שלטוניים אחרים, כך בעתות יציבות

## וכך בעתות משבר ומחלוקת.

ניתן להציג באמצעות הקטע כמה מושגים לדיון בנוגע למעמדו ולתפקידיו של נשיא המדינה: מוסד וסמל מאחד ומלכד, "כתובת למיעוטים ולמגזרים שונים", "עוגן של יציבות", ממלכתיות, "מוסד משלים במבנה המשטר במדינת ישראל".

### ב. בחירת הנשיא

נשיא המדינה נבחר על ידי הכנסת, בישיבה מיוחדת ובהצבעה חשאית של חברי הכנסת. אפשר להציע שורה של נושאים לדיון בסוגיית בחירת הנשיא, לבחירת המורה.

#### נושאים לדיון בנושא המועמדות לתפקיד:

1. מה צריך להיות אופי עיסוקו של אדם המיועד לנשיאות: פוליטיקה, אקדמיה, משפט, צבא, תעשייה, חינוך, אמנות או אחר?
2. האם יש צורך בניסיון מיוחד?
3. האם נשיא המדינה יכול לבוא מקבוצת מיעוט? לדוגמה, האם ראוי למנות נשיא ערבי או חרדי? (ברור שהתשובה במשטר דמוקרטי צריכה להיות חיובית. אולם מעניין לברר ולבחון לאילו כיוונים נוטה חשיבתם והערכתם של התלמידים ולקיים עליה בחינה ביקורתית).
4. לסיכום: מהי דמותו של הנשיא הרצוי? אלו תכונות ומאפיינים חשובים שיהיו לו?

#### נושאים לדיון ביחס להליכי הבחירה:

1. מדוע נדרש רוב של 61 חברי כנסת לבחירת הנשיא? מה ניתן ללמוד מהתניה זו של רוב מוחלט לגבי תפקידו של נשיא המדינה?
2. מדוע בחירת נשיא המדינה נערכת בהצבעה חשאית?

### ג. תפקידים וסמכויות של נשיא המדינה

חוק יסוד: נשיא המדינה מגדיר את התפקידים הרשמיים של נשיא המדינה. אולם תפקידיו הרשמיים של הנשיא – אלה המוטלים עליו מתוקף החוק – אינם אלא חלק, ואולי חלק קטן יחסית, מתוך מכלול הפעולות ומרחב הפעילות, המקנים למוסד הנשיאות את מעמדו החשוב והנכבד במערך השלטוני של מדינת ישראל.

אפשר לעמוד על תפקידיו ועל סמכויותיו של נשיא המדינה באמצעות עיון בחוק יסוד: הנשיא ובאמצעות סקירת פעולות שנתיות של הנשיא או באמצעות מדרשי תמונות (אלה המוצגים בפרק), על פי הסיווג הבא:

נשיא המדינה: תפקידים וסמכויות		
תפקידים שיש בהם שיקול דעת	תפקידים סמליים-ייצוגיים שאינם מוגדרים בחוק	תפקידים סמליים-ייצוגיים המוגדרים בחוק
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

על סמך בחינת מכלול תפקידיו של הנשיא אפשר לקיים את הדיון בשאלה המשולבת בפרק: בזמנו ציין הנשיא יצחק נבון כי בתפקיד הנשיא טמונה "עוצמה גדולה, לא פוליטית". למה התכוון הנשיא יצחק נבון? באילו תחומים עשויה עוצמה זו להתבטא?

ראוי לקיים עם התלמידים דיון בשאלה באילו נסיבות ראוי להשתמש בסמכות החנינה ומהן הסכנות בשימוש בסמכות זו.

**דגשים לדיון:** בסמכות החנינה של נשיא המדינה מתבטאת תכונה של חסד – האם לא ראוי שהיא תהיה בלעדית? האם יש מקרים שבהם לא יתערב הנשיא כלל בשיקולי מערכת המשפט שחרצה את דינו של אדם? האם ראוי להרחיב את מעגל בעלי התפקידים שנשיא המדינה יהיה חייב להתייעץ עמם ולשתף אותם בהחלטה על מתן חנינה?

### מבט מתוך מקורות ישראל

"נשיא" הוא תואר עברי קדום המיוחס במקרא לראש השבט, לראש בית אב או לראש משפחה. המושג "נשיא" מופיע לראשונה בספר בראשית יז, 20. הנביא יחזקאל בנבואותיו על שיבת ציון מבבל ועל תקומת העם בארצו, משתמש במושג "נשיא" (פרקים מד-מו), והנשיא בחזונו הוא מי שעומד בראש המדינה המתחדשת, כוהן גדול וראש המדינה.

בתקופת בית שני, "נשיא" היה תוארו של ראש הסנהדרין – המוסד הדתי והשיפוטי העליון של היהודים. התואר "נשיא" היה גם תוארו של מי שעמד בראש העם בהסכמת השלטונות הרומיים, בתקופת המשנה והתלמוד, עד המאה החמישית לספה"נ. במהלך תקופת בית שני, שמעון החשמונאי נשא בתואר "נשיא" ושימש גם כוהן גדול. גם בר כוכבא, שעמד בראש מרד נגד השלטון הרומאי (132-135 לספה"נ) נשא את התואר "נשיא ישראל".

### לקריאה נוספת

1. בלאנדב, ד'. הנשיא – מוסד או אישיות?, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2006.
2. אריאן, א'. הרפובליקה הישראלית השנייה, אוניברסיטת חיפה, עמ' 93-102
3. סגל, ז'. דמוקרטיה ישראלית, עיקרים חוקתיים במשטר מדינת ישראל, משרד הביטחון – ההוצאה לאור, עמ' 182-205.

## פרק 22

### מבקר המדינה – פיקוח וביקורת

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את תפקידי המוסד לביקורת המדינה, המשמש מגן נוסף של המשטר הדמוקרטי.
- ב. התלמידים יעמדו על היקף הביקורת של מבקר המדינה ועל דרכי טיפולו בליקויים.
- ג. התלמידים יבינו את הדרך שבה מובטחת אי תלותו של מבקר המדינה ואת חשיבותה של אי תלות זו.

#### הבהרות מושגיות ותיאורטיות

חשיבות הביקורת: נושא הביקורת על הרשות המבצעת הוא נושא מרכזי להבנת אורח החיים במדינה דמוקרטית.

בידיה של הרשות המבצעת מרוכזת עוצמה רבה. כל רשות מבצעת בכל מדינה מחזיקה בידיה כוח עצום הכולל שליטה על הזרמת הכספים במדינה, על מתן השירותים לאזרח, על כוחות המשטרה והצבא. כדי שעוצמה זו לא תנוצל לרעה, יש הכרח לבלום את כוחה של הרשות המבצעת, לרסן אותו ולפקח עליו. מנקודת המבט של העיקרון הדמוקרטי, כל אחת מרשויות המדינה עומדת תחת ביקורת, ובפרט הרשות המבצעת. מטרת הביקורת היא לבדוק אם כל הפעולות של רשויות המדינה מתנהלות בהתאם לחוקים ושכפועולותיהן אין הן חורגות מהתקציב ומהסמכויות שניתנו להן. עצם קיומה של הביקורת, יש בו כדי להרתיע מפני פעולות לא חוקיות.

בבחינת המושג "ביקורת", אפשר לתת את הדעת לקריטריונים המשמשים אמת מידה לאיכות התפקוד של רשויות השלטון, על פי מצעה של התנועה לאיכות השלטון בישראל:  
חוקיות – רשויות הממשל יפעלו אך ורק על פי החוק; כוונתו של המחוקק תיושם והרשויות לא יחרגו מסמכויותיהן.

שוויוניות – רשויות הממשל ינהגו ויפעלו בשוויוניות כלפי כל אדם, שכן הכול שווים בפני החוק.  
אחריות – רשויות הממשל יישאו באחריות, לטוב ולרע, על מעשיהן, על דרך פעולתן ועל תוצאות התנהגותן.

פומביות – רשויות הממשל ימסרו דין וחשבון מלא ואמתי על פעולות הממשל, הן לרשויות הביקורת והפיקוח והן לציבור.

יעילות – רשויות הממשל יקפידו על יעילות עבודתן וישאפו לתוצאות הטובות ביותר בעלויות הנמוכות ביותר, תוך כדי שימוש מוגדר ומתוכנן במשאבי המדינה ומניעת בזבז כספי ציבור.

מקצועיות – הפעילות תהיה במקצועיות הגבוהה ביותר, כל רשות בתחומה, כדי לשפר ולשכלל את רמת התפוקה ואת טיב השירות הניתן לאזרח.

תכליתיות – רשויות הממשל יפעלו בתכליתיות תוך נכונות למתן הסבר על התכליות שלהשגתן הן פועלות.

ערכיות – רשויות הממשל ונציגיהן יימנעו מניגוד אינטרסים בין תפקידם הציבורי לבין מטרותיהם האישיות, ויקפידו על יושר אישי, אתיקה, כיבוד הזולת, סובלנות ושמירה על שלטון החוק.

תרבותיות – רשויות הממשל יטמיעו ויפנימו את ערכי תרבות השלטון ויפעלו לאורם.

ממלכתיות – רשויות הממשל יפעלו לטובת כלל אזרחי המדינה לאור מגילת העצמאות.

## הצעות להוראה

### א. פתיחה – דיון בשאלת הערכה

במה חשיבותה המיוחדת של הביקורת לנוכח בעיותיה הביטחוניות והכלכליות שאיתן מתמודדת מדינת ישראל?

### ב. בחינת סוגים שונים של פיקוח וביקורת במשטר דמוקרטי

בנושאים קודמים למדו התלמידים על דפוסים שונים ועל מנגנונים שונים של ביקורת במשטר הדמוקרטי בכלל, ובמשטר הדמוקרטי בישראל בפרט. כחזרה, מוצע לעמוד על שני סוגים של מנגנוני פיקוח וביקורת: מנגנוני פיקוח וביקורת מוסדיים-פורמליים ומנגנוני פיקוח וביקורת בלתי פורמליים, ובהתאם להבחנה זו למקם את מוסד מבקר המדינה במערכת הפיקוח והביקורת בדמוקרטיה הישראלית.

מנגנוני פיקוח וביקורת	
<b>מנגנוני פיקוח וביקורת בלתי פורמליים</b>	<b>מנגנוני פיקוח וביקורת מוסדיים-פורמליים</b>
ביקורת הנעשית על ידי גופים, אזרחים או קבוצות, מתוך מטרה לפקח על השלטון ולבקר אותו, כמו הביקורת באמצעי התקשורת. הביקורת הבלתי פורמלית שייכת לחופש הבעת הדעה של כל אחד מהאזרחים (הזכות להפגין, לחתום על עצומות ועוד). לרשות צד זה עומדת התקשורת ככלי, אשר תפקידו לא רק להביא מידע לציבור, אלא גם להפעיל את הביקורת היוזמה שלו.	ביקורת הנעשית על ידי מוסדות שתפקידם וסמכותם כמפקחים וכמבקרים את רשויות השלטון מוגדר בחוק, כמו הפרלמנט שבפניו אחראית הממשלה, ויש בו נציגות של מפלגות המהוות אופוזיציה למפלגות הנמצאות בשלטון. במסגרת הביקורת הפורמלית נדגיש את מקומו של מבקר המדינה כמוסד הביקורת המרכזי והחשוב ביותר בצד מנגנונים מנהליים נוספים אשר אחראים על ביקורת בתחומים מוגדרים וממוקדים יותר (נגיד בנק ישראל, החשב הכללי במשרד האוצר, היועץ המשפטי לממשלה).

**נקודות לעיון:** ההבדלים בין ביקורת פורמלית לבין ביקורת בלתי פורמלית: מה כולל כל אחד מתחומים אלה? מהי חשיבותו של כל תחום ביקורת?

### ג. שאלת אי תלותו של מבקר המדינה בממשלה

סעיף 6 בחוק יסוד: מבקר המדינה קובע: "במילוי תפקידיו יהיה מבקר המדינה אחראי בפני הכנסת בלבד ולא יהיה תלוי בממשלה."

דיון: מדוע נקבעה בחוק אי תלותו של מבקר המדינה בממשלה? מהי חשיבותה של אי התלות הזאת?

### ד. בחינת תחומי הביקורת של מבקר המדינה

את מהותה של ביקורת המדינה ואת היקף הביקורת ותחומיה, אפשר להדגים באמצעות ההגדרות בחוק יסוד: מבקר המדינה וכן על פי ההבחנות המוצגות בפרק לגבי סוג הביקורת שמבצע מבקר המדינה – תקציבית, חשבונאית, יעילות, טוהר מידות, או לפי סיווג אחר – ביקורת בתחום הכלכלי, כולל ניהול

הכספים וחוקיות הנהלת החשבונות, וכן את אופן החזקת הכספים ושמירת הרכוש; ביקורת בתחום האיכותי, הכוללת את התנהלות הגוף המבוקר בחיסכון וביעילות; וביקורת בתחום טוהר המידות, הכוללת בדיקה שמא נעשו מעילות, מינויים בלתי חוקיים וכדומה.

את מהותה של הביקורת אפשר גם להדגים באמצעות הקטעים המובאים בפרק מדוחות מבקר המדינה. מוצע בפרק לבחון את ממצאי הביקורת באמצעות עבודה בקבוצות.

### מבט מתוך מקורות ישראל

דברי הזעם והתוכחה של נביאי ישראל יכולים לשמש דגם של ביקורת מול מלכים ומאבק אתם, למען ערכי החוק והמוסר. לא ידוע על שום מוסד דומה בתוכנו ובעוצמתו, בעולם העתיק שמחוץ לעם ישראל. על נביאי ישראל כמבקרים, נביא מדבריהם של שופטי בית המשפט העליון לשעבר, מנחם אלון וחיים כהן:

נביאי ישראל ונבואותיהם שימשו ומשמים כאב-טיפוס לביקורת זועמת וחסרת פשרות המופנית כלפי השלטון, המשתמש לרעה בכוחו ובעוצמתו, וכלפי הציבור או היחיד המשחיתים את דרכם. מתריעים הם על חמס דלים ועושק אלמנות, על קיפוח זכויות היחיד, הציבור ועל סטייה מרוחן ומתוכנן של תורה והלכה. מלחמתם ועמידתם בשער של נביאי ישראל, גם כאשר נתקלו בתגובות קשות וזועמות, שימשו מקור השראה בלתי גדלה למאבק על חופש הבעת דעות וביקורת ולמשטרים הדמוקרטיים הנאורים שבימינו. (דברי השופט מנחם אלון באחת מפסיקותיו, ע"ב 3.2/84)

קמו לנו נביאים אשר נבואותיהם מגלמות את חופש הדיבור; ואין נפקא מינה שדיברו בשם אלוהים. נביאי האמת לא רק התיימרו לדבר בשמו, אלא האמינו בתום ליבם שכל אשר יוצא מפייהם הוא דבר האלוהים. לעומת נביאי האמת קמו גם אלפים ורכבות נביאי שקר, שגם הם התיימרו לדבר בשם אלוהים, אבל ההשראה שלהם הייתה לאו דווקא אלוהית. הם השתמשו בחופש הדיבור, לא כדי להפיץ את דבר האלוהים ואת מוסר האלוהים, אלא כדי למצוא חן בעיני המלכים והמושלים של ימיהם. אלה היו לרוב נביאי הטוב, ואילו נביאי האמת היו גם נביאי הזעם... הרטוריקה הפומבית הייתה לחם חוקם, וקולם נשמע ברמה מעל כל במה, בשווקים וברחובות, בין אם מצא חן בעיני השליטים או השומעים ובין אם היה למורת רוחם. הם לא נרתעו, לא מלנבא ולא מלהטיף את הדברים הקשים והחריפים ביותר, נגד מלכים ומושלים, נגד העם החוטא ונגד כוהנים שאינם ממלאים תפקידם כראוי.

(חיים כהן, זכויות אדם במקרא ובתלמוד, משרד הביטחון - ההוצאה לאור, 1988, עמ' 70)

דוגמאות לביקורתם של נביאי ישראל:

א. "שריף שוררים וחברי גנבים, כולו אוהב שוחד ורודף שלמונים, יתום לא ישפוטו, וריב אלמנה לא יבוא עליהם" (ישעיהו א, 23)



- ב. "כי ידעתי רבים פשעיכם ועצומים חטאותיכם, צוררי צדיק, לוקחי כופר, ואביונים בשער הטו" (עמוס ה, 12)
- ג. "שמעו-נא זאת, ראשי בית יעקב וקציני בית ישראל, המתעבים משפט ואת כל הישרה יעקשו... ראשיה בשוחד ישפוטו, וכוהניה במחיר יורו, ונביאיה בכסף יקסומו." (מיכה ג, 9-11)
- ד. סיפור דוד וכת שבע (שמואל ב, יא-יב) מציג את המלך דוד בחטאו. נתן הנביא הוכיח קשות את דוד על מעשהו באמצעות "משל כבשת הרש", וטען כלפיו: "מדוע בזית את דבר ה' לעשות הרע בעיניו?"

#### לדיון:

1. על מה נסבה ביקורתם של הנביאים על פי הדוגמאות שלפנינו? איזה תיקון נדרש על פי ביקורתם?
2. הסבירו את דבריהם של מנחם אלון וחיים כהן לאור דברי ביקורתם של הנביאים.

#### לקריאה נוספת

1. ברזילי, ג', נחמיאס, ד'. מוסד ביקורת המדינה: סמכות ואחריות, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 1998.
2. גייסט, ב', פרידברג, א'. "ביקורת המדינה וטוהר המידות בשירות הציבורי", עיונים בביקורת המדינה, 53 (1995), עמ' 34-49.
3. שוורץ, ר'. "ביקורת המדינה במדינות דמוקרטיות מפותחות", עיונים בביקורת המדינה, 50 (1992), עמ' 37-49.

## פרק 23

### נציב תלונות הציבור – פיקוח וביקורת

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את הזכות העומדת לרשות האזרחים להתלונן על בעיות בתפקוד הגופים השלטוניים כלפיהם, כביטוי להליך אזרחי-ציבורי.
- ב. התלמידים יכירו את תפקידיו ואת סמכויותיו של נציב תלונות הציבור כאמצעי פיקוח וביקורת על הרשות המבצעת, ואת מידת השפעתו בתיקון כשלים ועוולות.

#### הבהרות מושגיות

חוק מבקר המדינה קובע שכל אדם רשאי להגיש תלונה בכתב או בעל פה בתנאי שהיא נחתמה על ידו וצוינו בה שמו וכתובתו. התלונה יכולה להיות על כל גוף שבסמכותו של מבקר המדינה לבקר. הכוונה בחוק שהפנייה לנציב תלונות הציבור לא תהיה בכל מקרה של מגע עם רשויות המדינה, שכן לצורך זה קיימים בתי המשפט. מטרתו של מוסד נציבות תלונות הציבור לתת סיוע בתחומים "אפורים", הכוללים מקרים שבהם בתי המשפט אינם יכולים לסייע. דוגמה לכך היא זלזול מצד פקידים, חוסר התייחסות מצד מוסדות ציבור, אפליה, קיפוח או העדפה, או הערמת קשיים שלא לצורך.

החשיבות של מנגנון זה היא בכך שאין הוא עוסק בפעילות המנגנון הציבורי כפי שעושה מבקר המדינה, אלא במקרים מוגדרים וספציפיים של מגע בין האזרח לבין אחת מרשויות המדינה.

## הצעות להוראה

### א. שאלות חשיבה – לבירור ולדיון

1. מהי חשיבותה של ההגנה שנותן נציב תלונות הציבור במה שנוגע למשטר הדמוקרטי במדינה?
2. מהו ההבדל העקרוני בין תפקיד נציב תלונות הציבור לבין תפקיד מבקר המדינה?
3. האם ישנם יתרונות לכך שמבקר המדינה משמש גם כנציב תלונות הציבור? אולי רצוי להפריד בין שני התפקידים לשני גופים הפועלים בנפרד?
4. מהם ההבדלים העקרוניים בין נציבות תלונות הציבור לבין כג"ץ? באילו נסיבות יש לפנות לכג"ץ ובאילו לנציב תלונות הציבור?

### ב. פעילות

במוקד הלימוד של הנושא אפשר להעמיד דוגמאות של תלונות אזרחים. באמצעות הדוגמאות אפשר להפנות את תשומת לבם של התלמידים למודעות שמגלים אזרחים ביחס לעוולות שנגרמו להם, כיצד הם פונים בתלונה, וכיצד הם מסתייעים בנציב תלונות הציבור. בפרק מבחר דוגמאות של תלונות אזרחים. מוצע בפרק לבחון את הדוגמאות באמצעות עבודה בקבוצות.

בהמשך לפעילות, ניתן לקיים דיון שבו יתבקשו התלמידים להיכנס לדמותם של הצדדים – המתלונן והגוף שנגרדו הוגשה התלונה, ולבחון כיצד יתפוס כל אחד מן הצדדים את החלטתו של נציב תלונות הציבור ביחס לתלונה. באופן זה יועלו נקודות מבט שונות ביחס למקרה, ותיבחן משמעות ההחלטה של נציב תלונות הציבור מנקודות המבט של המעורבים.

### לקריאה נוספת

1. שץ, י', אריאל, ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, הערך: נציבות תלונות הציבור.
2. מלצר, ח'. "פניה לנציב תלונות הציבור – ערכאה קודמת לכג"ץ?", עיוני משפט, ב (תשל"ב), עמ' 238-256.

## פרק 24

### מוסדות הדת בישראל

#### מטרות לימודיות

- א. התלמידים יכירו את מוסדות הדת בישראל ואת השירותים הדתיים הניתנים על ידם.
- ב. התלמידים יכירו את חשיבותם של השירותים הדתיים עבור תושבי המדינה.
- ג. התלמידים יכינו כיצד מוסדות הדת היהודית בישראל מבטאים את היותה מדינה יהודית.

#### הבהרות מושגיות

הקשרים ההדדיים של מדינת ישראל עם יהודי העולם הם אחד האספקטים של תופעת היותה מדינת העם היהודי. אספקטים אחרים נוגעים לתכנים התרבותיים ולאורח החיים במדינה, לקיומם של מוסדות דת ומתן שירותים דתיים לאוכלוסייה היהודית כביטוי ליהדותה של המדינה. מדינת ישראל מכירה הכרה חוקית בעדות הדתיות, בהתאם למורשת המשטר העות'מאני והשלטון המנדטורי. החוק מבטיח בה לכל עדה דתית את חופש הפולחן והחופש להקמת מוסדות דת אוטונומיים. משמעה של הכרה זו הוא:

- א. החוק קובע את דבר ייצוגה של כל דת על ידי מוסדה המרכזי.
- ב. בני כל דת שייכים למוסד המוכר של אותה דת, בלי שנשאלו להסכמתם לכך.
- ג. למוסדות הדתיים מוענקת אוטונומיה פנימית, הכוללת את זכות השיפוט בבתי משפט עדתיים-דתיים, בתחומים המוגדרים בחוק.
- ד. המדינה תומכת במוסדות הדת המוכרים.

#### הצעות להוראה

- א. מוצע לדון בכל אחד מהמוסדות, תוך שימת לב להפרדה בין מוסדות הדת המספקים שירותי דת לבין המוסדות השיפוטיים-דתיים.
- ב. פעילות על המושגים שנלמדו בפרק: דת ומדינה, בתי דין דתיים בישראל, בתי דין רבניים, המשרד לשירותי דת, הרבנות הראשית, רבנים ראשיים, מועצות דתיות, חקיקה דתית. ניתן לבקש מן התלמידים לציין משפט מאפיין לכל מושג, ולהביע עמדה בנוגע אליו. הכיתה תביע דעתה על העמדות המובעות. הדיון במשפטים ובעמדות צפוי להיות מעניין וישמש גם חזרה על החומר.

#### לקריאה נוספת

1. שץ, י', אריאל, ש'. לקסיקון – אזרחות, חברה, מדינה, הוצאת דביר, הערכים: דת ומדינה, מועצות דתיות, בית דין דתי, בית דין רבני, רב עיר, הרבנות הראשית לישראל.
2. אנגלרד, י'. "יחסי דת ומדינה בישראל – הרקע ההיסטורי והרעיוני", בתוך: ד' ברק-ארוז (עורכת), מדינה יהודית ודמוקרטיה, הוצאת רמות, אוניברסיטת ת"א, תשנ"ו, עמ' 291-308.



# חלק ג

## מקורות עזר

### אתרים באינטרנט בנושאי אזרחות

- (1) לשכת העיתונות הממשלתית – [www.mof.gov.il/gpo](http://www.mof.gov.il/gpo)
- (2) מאגר תמונות מחיי מדינת ישראל, בכל התחומים של ההווה הישראלית. [www.info.gov.il](http://www.info.gov.il) – שער הממשלה
- (3) אתר הכנסת – [www.knesset.gov.il](http://www.knesset.gov.il)
- (4) "כנסת צעירה" (מט"ח) – [www.cet.ac.il/knesset](http://www.cet.ac.il/knesset) אתר של אקטואליה ודילמות.
- (5) מדברים על דמוקרטיה (מט"ח) – [www.cet.ac.il/ometz](http://www.cet.ac.il/ometz)
- (6) מפגשים בין תלמידים דתיים וחילוניים (מט"ח) – [www.cet.ac.il/likrat](http://www.cet.ac.il/likrat)
- (7) אתר עמל-נט – [www.amalnet.k12il/meida/ezrahot/alon](http://www.amalnet.k12il/meida/ezrahot/alon)
- (8) אתר תמי"ד – [telem.openu.ac.il/tamid-civic](http://telem.openu.ac.il/tamid-civic) מרכז מורים מתוקשב בתחום אזרחות ודמוקרטיה.
- (9) המכללה לבנות ירושלים – [www.daat.ac.il](http://www.daat.ac.il) מאגר בנושא יהדות ודמוקרטיה.
- (10) אלימות? שלום! – [www.shalom-alimut.co.il](http://www.shalom-alimut.co.il)
- (11) המרכז לפלורליזם יהודי – [www.irac.org](http://www.irac.org) אתר אינטרנט העוסק בענייני דת ומדינה ומטפל בבעיות החוזרות ונשנות של נישואים, אזרחות וקבורה של יהודים לא אורתודוקסים, וצדק חברתי בישראל ובעולם היהודי.
- (12) העדפה מתקנת – [www.geocities.com/haadafa](http://www.geocities.com/haadafa)
- (13) אתר הסוכנות היהודית – [www.jajz-ed.org.il/100/hebrew/maps](http://www.jajz-ed.org.il/100/hebrew/maps) מפות תולדות הסכסוך הערבי-ישראלי
- (14) נושא הבחירות – [www.elections.gov.il](http://www.elections.gov.il)
- (15) אתר המכון הישראלי לדמוקרטיה – [www.idi.org.il](http://www.idi.org.il)
- (16) אתר הרשות השופטת בישראל – [www.court.gov.il](http://www.court.gov.il)
- (17) אתר של מרכז אדוה – [www.adva.org](http://www.adva.org) מאמרים בנושאי חברה וצדק חברתי.
- (18) צדק חברתי – [www.socialjustire.org.il](http://www.socialjustire.org.il) מאמרים בנושאי צדק חברתי.
- (19) אתר האגודה לזכויות האזרח בישראל – [www.acri.org.il](http://www.acri.org.il)
- (20) [www.amnesty.org.il](http://www.amnesty.org.il) אתר של ארגון אמנסטי. אפשר למצוא בו מידע על הפרות של הזכות לחירות.
- (21) [www.bizchut.or.il](http://www.bizchut.or.il) מידע על זכויות האדם של בני אדם עם מוגבלות: אתר של ארגון "בזכות".
- (22) [www.oggen.co.il](http://www.oggen.co.il) אתר עמותת עוגן. העמותה פועלת במישורים רבים ומגוונים לקידום טוהר המידות ומאבק בשחיתות בישראל.
- (23) התנועה לאיכות השלטון בישראל – [www.mqg.org.il](http://www.mqg.org.il)

- (24) אתר המפמ"ר לאזרחות – [www.cms.education.gov.il](http://www.cms.education.gov.il)  
באתר ניתן למצוא הצעות דידקטיות, עדכונים ביחס לתכנית הלימודים באזרחות והפניות לחומרי לימוד.
- (25) אומ"ץ – מרכז מתקשב לחינוך אזרחי – [ometz.cet.ac.il/ometz/](http://ometz.cet.ac.il/ometz/)
- (26) המרכז הבין-תחומי ללימודי אזרחות באוניברסיטת חיפה. [Civics.haifa.ac.il/](http://Civics.haifa.ac.il/)
- (27) אתר לתלמידי אזרחות – "אביב" [www.aviv/org.il/civil/scripts/default.asp](http://www.aviv/org.il/civil/scripts/default.asp)
- (28) "דעת" – לימודי יהדות ודמוקרטיה
- (29) "מנוף" – המרכז למידע יהודי, דמוקרטיה יהודית
- (30) "יסודות" – המרכז לליבון ענייני תורה ומדינה

## רשימת סרטים רלבנטיים להוראת האזרחות

שם הסרט	הנושאים מתחום האזרחות
1. עונת יובש לבנה	זכויות האדם בדרום אפריקה
2. בעל זבוב	שלטון דמוקרטי טוטליטרי
3. הנבחר	בחירות אישיות בארצות הברית
4. בשם האב	זכויות האדם
5. חומות של תקווה	זכויות אדם – הליך משפטי הוגן
6. סקוקי	חופש הביטוי
7. אחד מול כולם	זכויות האדם בדרום אפריקה
8. הנעדר	זכויות אדם בצ'ילה
9. הנחשול	משטר טוטליטרי
10. חוות החיות	משטר טוטליטרי
11. הסינדרום הסיני	זכות הציבור לדעת
12. נורמה ריי	זכות ההתאגדות, זכות השביתה
13. יול	זכויות מיעוטים
14. ברדל	זכויות נשים
15. ללא כוונת זדון	תקשורת ופוליטיקה
16. משפט הקופים	חופש הביטוי
17. בשם החוק	שלטון החוק
18. ביאטריס קלארספלד	תקשורת
19. כל אנשי הנשיא	תקשורת ודמוקרטיה
20. מיסיסיפי בוערת	הפרת זכויות האדם ושלטון החוק בארצות הברית
21. 12 המושבעים	הכרעת הרוב, הליך משפטי הוגן

## מקורות עזר ביבליוגרפיים לדיקטיקה ומתודיקה של הוראת אזרחות

- (1) אבנון, ד'. שפת אזרח בישראל, הוצאת מאגנס, תשס"ו.
- (2) אדר, ל'. עקרונות לתכנון לימודי החברה, האוניברסיטה העברית, 1973.
- (3) איכילוב, א'. עולמם הפוליטי של ילדים ובני נוער, הוצאת פפירוס, 1984.
- (4) איכילוב, א'. "המורים לאזרחות ומדעי החברה בבתי הספר העל יסודיים בישראל ועמדותיהם לגבי החינוך לאזרחות בדמוקרטיה", עיונים בחינוך, עמ' 94-50, 1989, עמ' 105-119.
- (5) איכילוב, א'. (עורכת), חינוך לאזרחות בדמוקרטיה, אוניברסיטת תל אביב, 1993.
- (6) איכילוב, א'. חינוך לאזרחות בחברה מתהווה, ספרית פועלים, 1993.
- (7) איכילוב, א'. "מערכת החינוך ועיצובן של אוריינטציות אזרחיות דמוקרטיות בקרב בני נוער בישראל", בתוך: ח' פלום (עורך), מתבגרים בישראל – היבטים אישיים, משפחתיים וחברתיים, הוצאת רכס, 1995, עמ' 225-241.
- (8) איכילוב, א', נווה נ'. "תפיסת 'האזרח הטוב' בעיני מתבגרים בישראל", מגמות, כ"ה, 1979, עמ' 102-118.
- (9) איכילוב, א', ברטל, ד', מזאוי, א'. תפיסת הדמוקרטיה והערכתה בקרב בני נוער בישראל, אוניברסיטת תל אביב, 1987.
- (10) אקמון, ו'. "בית הספר כסוכן אזרחות 1948-1967", בתוך: ר' שפירא, א' כשר (עורכים), רשפים – היבטים היסטוריים, פילוסופיים וחברתיים של החינוך, אוניברסיטת תל אביב, 1991, עמ' 193-211.
- (11) ארגמן, ר'. חינוך לערכים באמצעות דיונים, הוצאת משרד החינוך והתרבות, 1973.
- (12) ארליך, מ', גור, י'. לצד החוק – התנסויות לימודיות בנושא חוק ומשפט, הוצאת המכון לחינוך לדמוקרטיה, בית ברל.
- (13) בלינסון, ח', רחף, א', שפינדל, ע'. זכויות, חוקה והסכמה במדינה יהודית ודמוקרטית, סדרת מערכי שיעור לתלמידי תיכון, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2005.
- (14) בן-אליעזר, א'. "דגמים להכשרת מורים באזרחות", החינוך וסביבו, 10, 1987, עמ' 40-44.
- (15) בן-אליעזר, א'. "חינוך לדמוקרטיה", החינוך וסביבו, 10, 1987, עמ' 70-74.
- (16) בן-גל, ט'. ספר הרעיונות למורה בנושא זכויות אדם ואזרח בישראל, האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1993.
- (17) בן-גל, ט'. ההכרזה לכל באי עולם בדבר זכויות האדם – חוברת לימוד, הוצאת האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1988.
- (18) בן-גל, ט', צורף, צ'. זכויות אדם ואזרח – חוברת הפעלות, הוצאת האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1988.
- (19) בן-גל, ט'. הזכות לשוויון – חוברת לימוד, הוצאת האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1988.
- (20) בן-יוסף, א'. חופש הביטוי ותקשורת המונים – מדריך למורה לכיתות היסוד ולחטיבת הביניים, משרד החינוך והתרבות – האגף לתכניות לימודים, 1997.
- (21) ברנדס, ע'. "להיות אזרחים – חינוך לדמוקרטיה ולאזרחות". בתוך: ע' ברנדס (עורך), הקפיצה השלישית – שינויים ורפורמות, משרד החינוך והתרבות, 1996, עמ' 229-240.
- (22) גייגר, י'. "החינוך לאזרחות בבית הספר הרתי – קשיים ייחודיים והצעות להתמודדות", דרך אפרתה, ז, 1997, עמ' 57-68.
- (23) גוטמן, א'. חינוך דמוקרטי, ספרית פועלים, ת"א, 2002.
- (24) דגן, י'. על הסכמה ומחלוקת – תרבות השיחה והוויכוח, משרד החינוך והתרבות, 1975.
- (25) דישון, ד'. תרבות המחלוקת בישראל, עיון במבחר מקורות, הוצאת מכון הרטמן והוצאת שוקן, 1984.
- (26) הר אבן, א'. מה להשיב? כיצד להתמודד בכיתה עם שאלות על יחסי יהודים-ערבים, הוצאת מכון ון-ליר, 1985.



- (27) ווהל, א', אנוש, ה'. כדאי! מבוא לפרסומת ולתעמולה לבתי ספר על יסודיים, המרכז לטכנולוגיה חינוכית (מט"ח), 1993.
- (28) חקק, ב', קולת, ש'. חוק זה לא צחוק!, משרד החינוך, 1989.
- (29) ירידיה, א'. חוק – כל יעבור! תכנית הפעלה בנושא כיבוד החוק והמשפט, הוצאת קשת, 1988.
- (30) יובל, י', מנוחים י'. האם הסובלנות תנצח? חינוך מוסרי בעולם מגוון, הוצאת מאגנס, ירושלים, 2005.
- (31) כהן, א', צדקיהו, ש'. "דמוקרטיה, חינוך וביה"ס – הצגת תיאוריות", עיונים בחינוך, 24, 1985, עמ' 40-58.
- (32) לוי, א'. אזרחות טובה בקרב הנוער הישראלי – ערכים והתנהגויות, משרד החינוך והתרבות, 1982.
- (33) לס, צ'. פוליטיקה בחינוך – מקומה בנושא לימודי בהכשרת מורים, הוצאת מכון מופ"ת, 1999.
- (34) לרון, פ'. "ארבעים שנה למדינה: הצעות תכנית לפעילות בבתי"ס", הדים, 1-2, 1978, עמ' 19-42.
- (35) מחלוקת בישראל ובעמים, נושא רב-תחומי לבית הספר העל יסודי ברוח ועדת שנהר, הוצאת תל, 2001.
- (36) מרושק, א'. בצוותא – מדריך להוראת הדמוקרטיה, הוצאת כנרת, 1988.
- (37) מרושק, א'. הזכות לכבוד והקושי לכבד, הוצאת מדרשת אדם, 1988.
- (38) מרושק, א'. אין קצת דמוקרטיה – על חינוך לדמוקרטיה ודמוקרטיה במערכת החינוך, הוצאת כנרת, 1991.
- (39) מרושק, א'. חינוך לדמוקרטיה בתהליך השלום, הוצאת מדרשת אדם, 1994.
- (40) מרושק, א'. חינוך לשלום בין שווים, ללא פשרות וללא ויתורים, הוצאת מדרשת אדם, 1995.
- (41) מרושק, א'. חופש ביטוי והסתה – תכנית לימודים בנושא שפה ופוליטיקה, הוצאת מדרשת אדם, 1997.
- (42) נחשון, מ'. "הוראת מגילת העצמאות", בשדה חמד, 33, 1989, עמ' 18-38.
- (43) סבאג, ר', קאסוטו, נ', שניידר, א', אלטמן, ר'. כרזות יום העצמאות – רעיונות דידקטיים והצעות הפעלה בדרכי עיצוב דימויים, סמלים וערכים, הוצאת מרכז ההסברה, 1985.
- (44) סברסקי, א'. הדיון המובנה – שיטת דיון לתלמידי בית הספר ולסטודנטים, הוצאת האגודה הישראלית לתרבות הדיון, 1989.
- (45) פירר, ר'. "חינוך פוליטי לדמוקרטיה", סוגיות בחינוך, 1, 1986, עמ' 82-86.
- (46) פירר, ר'. "הוראת נושא תקשורת המונים בחטיבה העליונה", סוגיות בחינוך, 2, 1987, עמ' 50-67.
- (47) פירר, ר'. "סוכנים של אמונה: חירות הדת והמצפון בספרי הלימוד באזרחות במדינת ישראל", בתוך: צ' לם (עורך), עיצוב ושיקום – אסופת מאמרים לזכרם של פרופ' עקיבא ארנסט סימון ופרופ' קרל פרנקשטיין, הוצאת מאגנס, 1996, עמ' 249-264.
- (48) צדקיהו, ש', נווה, נ'. בחירות חופשיות במדינה חופשית – תכנית חינוכית, משרד החינוך, 1992.
- (49) צין, ר'. עמדות בני נוער ביחס לערכים דמוקרטיים, הוצאת מכון ון-ליר, 1984.
- (50) קפלן, ל'. חוק ומשפט בדמוקרטיה – כלים לשיחה בכיתה בנושא כיבוד החוק והמשפט, הוצאת מדרשת אדם, 1988.
- (51) רובינשטיין, י', פלזנטל, א', אדלר, ח'. כללי המשחק להכרת עקרונות הדמוקרטיה: תכנית ייחודית, הוצאת המכון לחקר הטיפוח בחינוך, האוניברסיטה העברית, 1989.
- (52) רחף, א'. ציפור הנפש של הדמוקרטיה, חופש הביטוי וגבולותיו – סדרת מערכי שיעור לתלמידי תיכון, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2006.
- (53) רמאן, א'. כיבוד החוק והמשפט – סדרת פעולות לשעות מחנך ולשיעורי אזרחות, הוצאת המרכז הפדגוגי-טכנולוגי בתל אביב, 1988.
- (54) שניידר, ח'. חופש דת בישראל – חוברת הפעלות, הוצאת האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1990.
- (55) שרמר, ע'. "על ההתייחסות לבעיות הדת והמדינה בבית הספר", בתוך: י' דרור, ש' אורן (עורכים), הפואמה הפדגוגית של אברהם של אורן בבית הספר אורט דוגוזין – מגדל העמק, 1992, עמ' 217-249.

## מקורות עזר ביבליוגרפיים לנושאי הלימוד באזרחות

1. אבנון, ד'. "חוק המפלגות, התשנ"ב 1992", משפט וממשל, כרך א, חוברת 1, 1992.
2. אבנון, ד'. חוק המפלגות בישראל, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 1993.
3. אבנון, ד'. "ההיבט הלא-דמוקרטי של חוקי היסוד בנושא זכויות האדם", פוליטיקה, 2, 1998, עמ' 53-70.
4. אולשן, י'. דיין ודברים, הוצאת שוקן, 1978.
5. אולשן, י'. שלטון החוק במשטר דמוקרטי ובעיות חינוך, תל אביב, תשכ"ו.
6. אונא, מ'. בדרכים נפרדות, המפלגות הדתיות בישראל, הוצאת יד שפירא, אלון שבות, 1983.
7. אייזנשטרט, ש"נ. החברה הישראלית – רקע, התפתחות ובעיות, הוצאת מאגנס, ירושלים, תשל"ג.
8. אייזנשטרט, ש"נ. סוציולוגיה פוליטית, הוצאת עם עובד, 1962.
9. אייזנשטרט, ש"נ, אדלר, ח' (עורכים). ישראל – חברה מתהווה, ניתוח סוציולוגי של מקורות, הוצאת מאגנס, ירושלים, תשל"ב.
10. אייזנשטרט, ש"נ. "תכונות יסוד של מדינה מודרנית", בתוך: ב' נויברגר, א' קופמן, ק' שמשי (עורכים), ממשל ופוליטיקה – מקראה במדעי המדינה, הוצאת עם עובד, תל אביב, 1997, עמ' 45-51.
11. אלון, מ'. "דרך החוק בחוקה: ערכי מדינה יהודית ודמוקרטיה לאור חוק יסוד: כבוד האדם וחירותו", עיוני משפט, 3, 1993.
12. אלוני, ש'. ההסדר – ממדינת חוק למדינת הלכה, הוצאת אותפז, תל אביב, 1970.
13. אלמוג, ש'. "חוק יסוד: חופש העיסוק, חוק יסוד: כבוד האדם וחירותו", משפט וממשל, כרך א, חוברת 1, 1992.
14. אלמוג, ש'. זכויות של ילדים, הוצאת שוקן, ירושלים, 1997.
15. אלעזר, ד', קלכהיים ח' (עורכים). השלטון המקומי בישראל, המרכז הירושלמי לענייני ציבור ומדינה, תשמ"ז.
16. אנגלרד, י'. "היחס בין ההלכה והמדינה", מולד, כרך כ"ב, 1964.
17. אקצין, ב'. סוגיות במשפט ובמדינאות, הוצאת מאגנס, ירושלים, תשכ"ו.
18. אקצין, ב'. תורת המשטרים, הוצאת אקדמון, ירושלים, תשכ"ה, 2 כרכים.
19. אריאן, א'. העם בוחר – דפוסי הצבעה בישראל, הוצאת מסדה, 1973.
20. אריאל, א'. פוליטיקה ומשטר בישראל, הוצאת זמורה ביתן, 1985.
21. אריאן, א'. הרפובליקה הישראלית השנייה, הוצאת זמורה ביתן, 1995.
22. בוביו, נ'. עתיד הדמוקרטיה, המכון הישראלי לדמוקרטיה, תשס"ג.
23. בן-גל, ט'. ההכרזה לכל באי עולם בדבר זכויות האדם, האגודה לזכויות האזרח, 1988.
24. בן-גל, ט'. הזכות לשוויון, האגודה לזכויות האזרח, 1990.
25. בן-זאב, מ'. "הרשות השופטת בישראל ויחסיה עם הרשויות האחרות", סקירה חודשית, חוברת מספר 3, 1980.
26. בן-נון, ח'. מרי אזרחי, הוצאת יער, 1992.
27. בר-נחמני, ש'. השלטון המקומי, הוצאת ההסתדרות הכללית של העובדים בארץ ישראל, 1975.
28. ברזילי, מ'. עיונים בשיטות בחירות, הוצאת עם עובד, 1971.
29. ברהולץ, ע'. (עורך). דרך ארץ, דת ומדינה, אסופת מאמרים בנושא יהדות, שלטון וערכים דמוקרטיים, משרד החינוך, תשס"ב.
30. ברזילי, ג', נחמיאס, ד'. היועץ המשפטי לממשלה: סמכות ואחריות, הוצאת המכון הישראלי לדמוקרטיה, 1997.
31. ברזילי, ג', נחמיאס, ד'. מוסד ביקורת המדינה: סמכות ואחריות, הוצאת המכון הישראלי לדמוקרטיה, 1998.
32. בריכטה, א'. דמוקרטיה ובחירות, הוצאת עם עובד, 1977.
33. ברכה, ב'. משפט מינהלי, הוצאת שוקן, 1986.

34. ברכה, ב'. שוויון הכל בפני החוק, האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1988.
35. ברק, א'. "פיקוח בתי המשפט על חקיקת המשנה", הפרקליט, כ"א, תשכ"ה.
36. ברק, א'. "חקיקה שיפוטית", משפטים, י"ג, תשמ"ג-תשמ"ד.
37. ברק, א'. "ההלכה השיפוטית והמציאות החברתית: הזיקה אל עקרונות היסוד", ספר זוסמן, תשמ"ד.
38. ברק, א'. "על השופט כפרשן", משפטים, י"ב, תשמ"ב-תשמ"ג.
39. ברק, א'. "הנשיא אגרנט: 'קול העם' – קולו של העם", ספר הגבורות לשמעון אגרנט, הוצאת אבידע, תשמ"ז.
40. ברק, א'. שיקול דעת שיפוטי, הוצאת פפירוס, אוניברסיטת תל אביב, תשמ"ז.
41. ברק, א'. "על החשיבה הקונסטיטוציונית", המשפט, גיליון מספר 1, 1992.
42. ברק, א'. "המהפכה החוקתית: זכויות אדם מוגנות", משפט וממשל, כרך א, חוברת 1, 1992.
43. ברק, א'. פרשנות משפטית, הוצאת נבו, 1992.
44. ברק, א'. פרשנות החוק, הוצאת נבו, 1993.
45. ברק-ארז, ד' (עורכת). מדינה יהודית ודמוקרטיה, הוצאת רמות, 1996.
46. גביון, ר'. זכויות אזרח ודמוקרטיה, האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1985.
47. גביון, ר' (עורכת). זכויות אזרח בישראל, קובץ מאמרים לכבוד חיים ה' כהן, האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1982.
48. גביון, ר' (עורכת). חירות המצפון והדת, אסופת מאמרים, האגודה לזכויות האזרח בישראל וספרית פועלים, 1990.
49. גביון, ר'. המהפכה החוקתית, הוצאת המכון הישראלי לדמוקרטיה, 1998.
50. גביון, ר', קרמניצר, מ', דותן, י'. אקטיביזם שיפוטי: בעד ונגד, הוצאת מאגנס, תש"ס.
51. גרעון, ד'. "רפורמות אלקטורליות בישראל", סקירה חודשית, חוברת מספר 3, 1992.
52. גוברמן, ש'. שיטות בחירות והשפעתן על החיים המדיניים, ירושלים, 1962.
53. גוטמן, י'. היועץ המשפטי נגד הממשלה, הוצאת עידנים, 1981.
54. גוטמן, ע'. הערות לבעיות תפקידי השלטון המקומי, הוצאת בית הספר לכלכלה ולמדעי החברה, האוניברסיטה העברית בירושלים, 1958.
55. גוטמן, ע'. "על אחריות אישית של שר ועל אישים אחראיים", מדינה, ממשל ויחסים בינלאומיים, חוברת מספר 8, 1975.
56. גורן, דינה. אמצעי התקשורת והדמוקרטיה בישראל ש' סטמפלר, עורך, אנשים ומדינה החברה הישראלית משהב"ט, 1989.
57. גלעדי, מ', בן-זאב, א', טילינגר, ר' (עורכים). מבלי לפגוע בזכויות, הוצאת אח, חיפה, 1999.
58. דאל, ר'. על הדמוקרטיה, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2002.
59. דה-שליט, א'. ארום ירוק: דמוקרטיה, צדק ואיכות הסביבה, הוצאת בבל, 2004.
60. דוד, י'. מדינת ישראל: בין יהדות לדמוקרטיה, הוצאת המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2000.
61. דון-יחיא, א'. "פתרון הסטטוס-קוו' בתחום יחסי דת ומדינה בישראל", מדינה וממשל, כרך א, 1971.
62. דון-יחיא, א'. "מוסדות דתיים בסבך הפוליטי", דעות, חוברת מ"א.
63. דון-יחיא, א'. "הפוליטיקה של הסדרה – יישוב קונפליקטים דתיים בישראל", ידיעון למורה לאזרחות, חוברת מספר 3, תשמ"ז.
64. דורון, ג' (עורך). המהפכה האלקטורלית, הוצאת הקבוץ המאוחד, 1996.
65. דינשטיין, י'. יסודות המשפט, סדרת האוניברסיטה המשודרת, משרד הביטחון – ההוצאה לאור, 1981.
66. דינשטיין, י'. "חופש הביטוי וחופש העיתונות", ספר השנה של העיתונאים בישראל, 1985.
67. דנאל, א'. מדינה יהודית ודמוקרטיה, מבט רב-תרבותי, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2003.
68. דרור, ח'. "משפט סוקרטס ועקרון חופש הביטוי", המשפט, גיליון מספר 2, 1992.
69. הופנונג, מ'. ישראל: ביטחון המדינה מול שלטון החוק, הוצאת נבו, 1993.
70. הורוביץ, נ'. דת ולאומיות בישראל ובמזרח התיכון, הוצאת עם עובד, 2002.
71. הרמנס, פ"א. חוקה ומשטר, הוצאת מרץ, 1967.
72. הרצוג, ח'. "האמנם עדתיות פוליטית?", מגמות, חוברת מספר 2-3, 1984.

73. וולפזון, א'. *בחירות אזוריות במדינת ישראל*, חיפה, 1968.
74. וולפזון, א'. *דמוקרטיה ואידיאלים חברתיים בישראל*, הוצאת עם עובד, 1972.
75. ויינשטיין, י'. *אי ציות ודמוקרטיה*, הוצאת מרכז שלם, 1998.
76. וייס, ש'. *השלטון המקומי במדינת ישראל*, הוצאת עם עובד, 1972.
77. וייס, ש'. *שכונה ועיר – אזור ומדינה*, הוצאת ההסתדרות הכללית, 1977.
78. וייס, ש'. *בעין בוחנת*, הוצאת רנסנס, 1975.
79. וייס, ש'. *הפוליטיקאים בישראל*, הוצאת אחיאסף, 1973.
80. וייס, ש'. *הכנסת – תפקודה ותפוקתה*, הוצאת אחיאסף, 1977.
81. וייס, ש'. *מה שהיה מה שיש*, פרקים בסוציולוגיה ישראלית, ספרית פועלים, 1979.
82. וינס, י'. *סדרי ממשל בישראל*, הוצאת עם עובד, 1970.
83. ויתקון, א'. *משפט וחברה*, הוצאת דביר, 1955.
84. ורדפטיג, ז'. *בעיות הדת בישראל*, הוצאת המדפיס הממשלתי, 1966.
85. ורדפטיג, ז', חפץ, ח', גלס, ד' (עורכים). *דת ומדינה בחקיקה – לקט חקיקים ופסיקה*, הוצאת משרד הדתות, 1973.
86. זלצברגר, ע'. *"דוקטרינת הפרדת הרשויות ותפקיד היועץ המשפטי לממשלה בישראל"*, פלילים, ה, 1996, עמ' 149-171.
87. זמיר, י'. *"חקיקה מנהלית – מחיר היעילות"*, משפטים, כרך ד, תשל"ב-תשל"ג.
88. זמיר, י'. *"היועץ המשפטי לממשלה והמאבק על חוקיות השלטון"*, עיוני משפט, י"א, תשמ"ז.
89. זמיר, י'. *"גבול הציות לחוק"*, ספר גבורות לשמעון אגרנט, ירושלים, 1987.
90. זמיר, י'. *"זכויות האדם וביטחון המדינה"*, הארץ, 5.1.1989.
91. זמיר, י'. *"הסמכות המנהלית"*, משפט וממשל, כרך א, חוברת 1, 1992.
92. זמר, ח'. *"לקראת המהפכה הבאה בעיתונות: מדיווח עובדתי – לדיווח מונע"*, ספר השנה של העיתונאים בישראל, 1985.
93. טרטקובר, א'. *החברה הישראלית*, הוצאת מסדה, תשי"ט.
94. ינון, א'. (עורך). *שלטון החוק בחברה מקוטבת: היבטים משפטיים, חברתיים ותרבותיים*, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 1999.
95. יעקבי, ג'. *הממשלה*, הוצאת עם עובד, זמורה ביתן מודן, 1980.
96. ישי, י'. *קבוצות אינטרס בישראל: מבחן הדמוקרטיה*, הוצאת עם עובד, 1988.
97. ישי, י'. *בין גיוס לפיוס: החברה האזרחית בישראל*, הוצאת כרמל, 2003.
98. ישראל, י'. *"הפיקוח המשפטי של בג"צ על פעולות הכנסת"*, קשר עין, פברואר 1992.
99. כהן, ח'. *"חופש הביטוי וזכויות הפרט"*, ספר השנה של העיתונאים, תשי"ח.
100. כהן, א', זיסר, ב'. *מהשלמה להסלמה*, השסע הדתי-חילוני בפתח המאה העשרים ואחת, הוצאת שוקן, 2003.
101. כהן, ח'. *המשפט*, הוצאת מוסד ביאליק, ירושלים, תשנ"ב.
102. כהן, ח'. *זכויות אדם במקרא ובתלמוד*, הוצאת משרד הביטחון, תל אביב, 1989.
103. כהן, נ'. *"ההסכם הפוליטי"*, המשפט, גיליון מספר 1, 1992.
104. כספי, ד', לימור, י'. *אמצעי התקשורת בישראל, 1948-1990*, הוצאת עם עובד, 1995.
105. כרמי, נ'. *חוק השבות: זכויות הגירה וגבולותיהן*, אוניברסיטת תל אביב, 2003.
106. להב, פ'. *"חופש הפרסום, זכותו של האזרח לדעת סודות רשמיים"*, משפטים, ו, תשל"ה.
107. לוין, ד'. *"גוזרים את הדין"*, המשפט, גיליון מספר 2, 1992.
108. לוצקי, ד'. *השלטון המקומי בישראל*, הוצאת ההסתדרות הכללית, 1958.
109. ליבוביץ, י'. *יהדות, עם יהודי ומדינת ישראל*, הוצאת שוקן, תשל"ה.
110. לין, א'. *"תשתית לחוקה כתובה בישראל"*, המשפט, גיליון מספר 2, 1992.

111. לין, א'. "חוק יסוד: הממשלה", משפט וממשל, כרך א, חוברת 1, 1992.
112. לייסק, מ' וגוטמן, ע' (עורכים). המערכת הפוליטית הישראלית, הוצאת עם עובד, 1977.
113. מאוטנר, מ'. ירידת הפורמליזם ועליית הערכים במשפט הישראלי, הוצאת מעגל-דעת, 1995.
114. מאיר, גולדה. חיי, מעריב, 1975.
115. מנוחין, י'. גבול הציות, הוצאת תנועת יש גבול, תל אביב, 1985.
116. מק-איבר, ר"מ. מסכת הממשל, הוצאת יחדיו, 1966.
117. מרושק-קלארמן, א', ראבי, ר'. אין דמוקרטיה אחת, מדרשת אדם, ירושלים, 2005.
118. "משמעותה של מדינת ישראל כמדינה יהודית", דיון, סקירה חודשית, 1977.
119. נגבי, מ'. "שלטון החוק בישראל – עקרונות ובעיות", סקירה חודשית, חוברת מספר 5, 1983.
120. נגבי, מ'. מעל לחוק – משבר שלטון החוק בישראל, הוצאת עם עובד, תשמ"ז.
121. נגבי, מ'. "אפיקי השפעה חוץ פרלמנטריים", סקירה חודשית, חוברת מספר 3, 1992.
122. נגבי, מ'. "גבול אי הציות", פוליטיקה, 7, 1986.
123. נגבי, מ'. חופש העיתונות בישראל: ערכים בראי המשפט, הוצאת מכון ירושלים לחקר ישראל, ירושלים, 1995.
124. נויברגר, ב'. "הדמוקרטיה המודרנית – מבט השוואתי", סקירה חודשית, חוברת מספר 3, 1992.
125. נויברגר, ב'. ממשל ופוליטיקה בישראל, האוניברסיטה הפתוחה, 12 יחידות.
126. סברסקי, א' (עורכת). בלי הכדל – זכויות האדם בישראל, האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1988.
127. סגל, ז'. בנתבי ממשל, הוצאת פפירוס, אוניברסיטת תל אביב, 1983.
128. סגל, ז'. דמוקרטיה ישראלית – עיקרים חוקתיים במשטר מדינת ישראל, משרד הביטחון – ההוצאה לאור, 1988.
129. סגל, ז'. "הזכות להיבחר לכנסת, הדמוקרטיה הישראלית ובית המשפט העליון", סקירה חודשית, חוברת מספר 3, 1992.
130. סגל, ז', יוכטמן-יער, א'. בית המשפט העליון בעין החברה הישראלית, הוצאת פפירוס, 1994.
131. סגל, ז'. חופש העיתונות – בין מיתוס למציאות, הוצאת פפירוס, 1996.
132. סגל, זאב. דמוקרטיה ישראלית, מתוך: עיקריים חוקתיים במשטר מדינת ישראל, משהב"ט, עמ' 1991.
133. סגר, ש'. המשטר הפרלמנטרי בישראל, הוצאת אחיאסף, 1988.
134. סמוכה, ס'. "דמוקרטיה אתנית: ישראל כאב טיפוס", בתוך: ר' גביון, ד' הקר (עורכות), השסע היהודי-ערבי בישראל, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2000, עמ' 153-200.
135. סמית, ח'. הכל על הבחירות בישראל, הוצאת עדי, 1969.
136. ספר, ב'. דרכי עיון כבעיות הפרלמנטריזם, תחיקה וממשל – קובץ לזכרו של ראובן ברקת, הוצאת האגודה הישראלית לבעיות הפרלמנטריזם, ירושלים, תשל"ז.
137. ענבר, צ'. "הליכי חקיקה בכנסת", המשפט, גיליון מספר 2, 1992.
138. עציוני-הלוי, ח'. מקום בצמרת – אליטות ואליטיזם בישראל, הוצאת צ'ריקובר, 1997.
139. פרוידנהיים, י'. השלטון במדינת ישראל, הוצאת ראובן מס, 1960.
140. צידון, א'. סוגיות פרלמנטריות, הוצאת אחיאסף, 1970.
141. צידון, א'. בית הנבחרים, הוצאת אחיאסף, 1971.
142. צ'רצ'מן, א'. סדן, א'. השתתפות: הדרך שלך להשפיע, הוצאת הקיבוץ המאוחד, 2003.
143. קאופמן, א'. זכויות אדם במערכת הבינלאומית, הוצאת משרד הביטחון, תל אביב, 2001.
144. קונפינו, מ'. כוח המילים וחולשת הדעת: תעמולה, הסתר וחופש הביטוי, הוצאת עם עובד, 2002.
145. קורן, ד', שפירא, ב'. קואליציות – הפוליטיקה הישראלית, הוצאת זמורה ביתן, 1997.

146. קליין, ק'. "על ההגדרה המשפטית של המשפט הפרלמנטרי ועל הפרלמנטריזם הישראלי", משפטים, כרך ה, תשל"ג-תשל"ד.
147. קליין, ק'. "חוק יסוד: כבוד האדם וחירותו", המשפט, גיליון מספר 2, 1992.
148. קלינגהופר, י"ה. משפט מנהלי, הוצאת אקדמון, האוניברסיטה העברית בירושלים.
149. קמיר, א'. פמיניזם, זכויות ומשפט, משרד הבטחון – ההוצאה לאור, 2002.
150. קרמניצר, מ'. "חנינת השב"כ – האם עמד בית המשפט הגבוה לצדק במבחן?", עיוני משפט, י"ב, תשמ"ז.
151. קרצ'מר, ד'. הזכות להפגין, האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1984.
152. ראובני, י'. "המפה הפוליטית של ישראל: בחינה רב-ממדית", נתיבי ארגון ומנהל, חוברת מספר 20, 1974.
153. ראסל, ב'. שלטון, הוצאת עם עובד, תשי"ג.
154. רובינשטיין, א'. המשטר הקונסטיטוציוני של מדינת ישראל, הוצאת שוקן, 2005, 2 כרכים.
155. רובינשטיין, א'. להיות עם חופשי, הוצאת שוקן, 1977.
156. רובינשטיין, א'. חוק ומשפט בישראל בשנות ה-70, הוצאת מוסד ון-ליר, ירושלים.
157. רובינשטיין, א'. שופטי ארץ, לראשיתו ולדמותו של בית המשפט העליון בישראל, הוצאת שוקן, 1980.
158. רוזן, צ'. "קונצנזוס מהו? סקירה חודשית, חוברת מספר 2-3, 1986.
159. רוזנק, מ'. "דילמות ביחסים בין ישראל לבין התפוצות", סקירה חודשית, 1984.
160. רוטנברג, מ' (עורך). הדת והמדינה, הוצאת המפלגה הרתית הלאומית בישראל, תשכ"ד.
161. רות, ח"י. שלטון העם על ידי העם, רעיונות יסוד בדמוקרטיה, הוצאת יבנה, תש"ט.
162. שאקי, א"ח. מיהו יהודי בדיני מדינת ישראל, הוצאת המכון לחקר המשפחה ודיני המשפחה בישראל ומוסד הרב קוק, ירושלים, תשל"ז.
163. שביד, א'. "היחסים בין דתיים לחילוניים במדינת ישראל", סקירה חודשית, חוברת מספר 2-3, 1986.
164. שוהם, ש'. עבירות ועונשים בישראל, הוצאת עם עובד, 1963.
165. שטרן, י'. מדינה, משפט והלכה, המכון הישראלי לדמוקרטיה, 2000.
166. שמגר, מ'. "חקיקה, שפיטה וזכויות האזרח", הפרקליט, ל"ז, תשמ"ז.
167. שניידר, ח', גביון, ר'. זכויות אזרח ודמוקרטיה, האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1988.
168. שניידר, ח'. חופש דת בישראל, האגודה לזכויות האזרח בישראל, 1990.
169. שניידר, ח', גביון, ר', בן-גל, ט' (עורכים). זכויות האדם והאזרח בישראל (מקראה), האגודה לזכויות האזרח בישראל, 3 כרכים.
170. שפט, א'. השלטון המקומי – היבטים משפטיים, עבר, הווה, עתיד, הוצאת משרד הפנים, המנהל לשלטון מקומי, 1992.
171. שפירא, י'. הדמוקרטיה בישראל, הוצאת מסדה, 1977.
174. שפירא, ע'. "בית המשפט העליון כמגן זכויות היסוד של הפרט בישראל – מבצר משוריין או נמר של נייר?", עיוני משפט, כרך ג, תשל"ג-תשל"ד.
173. שפירא, ע'. "על הצדק הפוליטי במערכת המשפטית", עיוני משפט, כרך ב, 1976.
174. שפירא, ע' וברכה, ב'. המשפט הציבורי, סדרת האוניברסיטה המשודרת, משרד הביטחון – ההוצאה לאור, 1978.