

על המהפכה השקטה במערכת החינוך

יורם חזוני

חלפה שנה מאז נידונו בציבור לראשונה השינויים המתחוללים בבתי הספר בהוראת ההיסטוריה, האזרחות, ומקצועות נוספים,¹ ודומה שהוויכוח בנושא רק מתחיל: ב־20 בנובמבר 2000 החליטה ועדת החינוך של הכנסת פה אחד לדרוש לעכב את השימוש בספר היסטוריה חדש בהוצאת משרד החינוך בגלל התיאור הבעייתי שנתן ל"פרקים חשובים בתולדות השואה, הציונות ומדינת ישראל".²

החלטה זו היא חסרת תקדים: הכנסת מעולם לא ראתה צורך בצעד כה חמור נגד ספר לימוד של משרד החינוך. אך עד כה הכנסת גם לא ראתה ספר לימוד כמו עולם של חמורות. ספר זה, שנועד להוראת ההיסטוריה הכללית והיהודית-ציונית בכיתה ט', מבקש לספר את סיפורה של המאה העשרים כמעט ללא התייחסות לפעילותם של חיים וייצמן ודוד בן-גוריון לפני קום המדינה, וללא התייחסות של ממש למרד גטו ורשה, להעפלה, או למאבק המזוין נגד הבריטים; והוא מסתפק בתצלום של פליטים ערבים כתמונה היחידה המציגה לתלמיד את מלחמת העצמאות. "יש אחדות דעים בין השמאל לימין כי הספר משמיט תכנים חשובים", אמרה חברת הכנסת קולט אביטל

(ישראל אחת) כשנימקה את תמיכתה בהחלטה, הקובעת כי "ספר ההיסטוריה החדש אינו עולה בקנה אחד עם... חוק החינוך הממלכתי"³. תוך שעות ספורות הודיעה דוברת משרד החינוך כי אין כוונה לעכב את השימוש בספר כפי שקבעה הוועדה⁴ – סימן, כנראה, שהמחלוקת הקשה בשאלה מה יילמד בבתי הספר תחריף עוד יותר לפני שתבוא על פתרונה.

אירועים אלו מעוררים לא מעט שאלות, לרבות שאלת האיזון הנכון בין אנשי מקצוע ובין נבחרי ציבור בתהליך קביעת התכנים שמלמדת מערכת חינוך ממלכתית במדינה דמוקרטית. אולם לפני שניגשים לשאלות מעין אלו, יש צורך לנסות ולהבין באופן יותר מעמיק את התהליכים ארוכי הטווח שהביאו חברי כנסת מכל הקשת הפוליטית למסקנה, שאף אחד לא רצה בה מלכתחילה, שמשרד החינוך חרג מסמכותו בהוציאו את ספר ההיסטוריה החדש לשוק.

מאז פרוץ הדיון מסביב לספרי הלימוד החדשים, נשמע קולם של אלו שטוענים ששר חינוך זה או אחר – ולכן מפלגה זו או אחרת – הוא שאחראי לשינויים מרחיקי הלכת הניכרים במערכת החינוך בשנים האחרונות. אך גרסה זו רחוקה מן האמת. הכוח האמיתי העומד מאחורי השינויים באופן שבו לומדים ילדינו על הציונות, ההיסטוריה היהודית והמדינה היהודית הוא אחר: הוא נובע מתמורות בתפישות ההיסטוריוגרפיות והחינוכיות הרווחות בין חלק מאנשי האקדמיה היושבים בוועדות המקצועיות של משרד החינוך. בדיקת הנושא מעלה כי השינוי בפרספקטיבה הניכר בחלק מתכניות הלימודים של העשור האחרון ובספרי לימוד הנכתבים בהתאם להן, הוא תוצאה מתהליך מתמיד הקשור להלכי רוח באקדמיה הישראלית – תופעה הממשיכה להתפתח ולהעמיק שורש בצלן של ממשלות הליכוד והעבודה כאחת, וזהותם של השרים שתיק החינוך מופקד בידיהם כמעט אינה משפיעה עליה.

מטרתו כאן היא לשפוך מעט אור על התהליך הזה, הנסתר ברובו מעיני הציבור, ולפחות לגעת, ולו באופן ראשוני, בצדדים השונים של הנושא, שהכרתם תעזור לנו להבין את משמעות הרביזיה שעורך משרד החינוך בתכניות הלימודים בעשור האחרון: סוג השינויים הנכנסים בימים אלו לתכניות, תפישותיהם האקדמיות של חלק מבעלי התפקידים הנושאים באחריות לשינויים, והמסגרת הרעיונית המנחה את מה שאפשר לכנות בהכללה מהפכה המתרחשת כעת בבתי הספר בישראל.

ב

את מערכת החינוך במתכונתה הנוכחית יצר חוק החינוך הממלכתי מ-1953, שהוא דוגמה קלאסית לחקיקה הציונית שאפיינה את ממשלות דוד בן-גוריון. ראשית לכל דאג החוק כי בתי הספר בישראל יטפחו בתלמידיהם את "ערכי תרבות ישראל", "אהבת המולדת" ו"נאמנות למדינה ולעם ישראל".⁵ מנדט זה קיבל משמעות מעשית באמצעות תכנית חובה בלימודי יהדות וציונות, שכללה תנ"ך והיסטוריה יהודית וציונית, כמו גם לימודי "מולדת" כגון גיאוגרפיה, טבע וארכיאולוגיה של ארץ ישראל, שמטרתם הייתה "להשריש את הילדים בארץ ישראל".⁶ אכן, חשיבותו של חוק החינוך הממלכתי – ושל מערכת החינוך היהודית-ציונית שיצר – הייתה כה רבה עד שבן-גוריון ראה בו אחד משני "החוקים העליונים" של המדינה (האחר היה חוק השבות), המגלמים יחדיו את השליחות ההיסטורית של המדינה היהודית.⁷

את תכנית הלימודים עצמה עיצב שר החינוך הנמרץ של בן-גוריון, בן-ציון דינור. דינור, דמות בעלת שיעור קומה שהייתה ממייסדי "האסכולה הירושלמית" בהיסטוריוגרפיה היהודית, ראה בהיסטוריה של היהודים סיפור של עם נבדל וייחודי, שלמרות מאות שנות גלות ורדיפה, נותר מאוחד באמונה שיום אחד ישוב לארץ מולדתו. ברוח זו, הציונות ותחייתה מחדש של המדינה היהודית נתפשו כסיום צודק לאלפיים שנות סבל ומאבק.

"נראטיב ציוני" זה מילא תפקיד מכריע במאמץ להקים ולבסס מדינה יהודית. בשנותיה הראשונות של המדינה, כמעט כל הישראלים היו מהגרים – מגרמניה, ממזרח אירופה, מן העולם המוסלמי – ויכולתם להתמזג ולהפוך לחברה יהודית אחת לא הייתה מובנת מאליה. אותו נראטיב היסטורי ציוני, שהיה שגור כל כך בפייהם של אינטלקטואלים ומנהיגי ציבור, היה הדבר שאפשר לתלמידים מרקעים תרבותיים שונים לזהות את עצמם כחלק מעם אחד בעל שאיפות משותפות וצודקות. אפילו כיום נראה, כי רוב היהודים בישראל עדיין רואים בלימוד הנראטיב הציוני המסורתי – עם תיקונים קלים בהתאם להתפתחויות – אחת ממטרותיה החשובות של מערכת החינוך.

אף על פי כן, גישה "אידיאולוגית" זו להיסטוריה היהודית הפכה בשנים האחרונות לבעייתית בעיני אנשי אקדמיה לא מעטים, לרבות דמויות שהן

בין המובילות בוועדות משרד החינוך הקובעות מה ייכנס לספרי הלימוד בארץ. חשוב להדגיש שאין מדובר בתפישותיהם של "פוסט־ציונים", שהם קבוצה שולית יחסית, אלא בתפישות המקובלות כיום על חלק חשוב מבין אנשי האקדמיה המשתייכים לזרם המרכזי של התרבות היהודית־ציונית. שם, למשל, נכון למקם את ישראל ברטל, שהיה עד לאשתקד יושב ראש המחלקה להיסטוריה יהודית באוניברסיטה העברית, והיום הוא עומד בראש הוועדה המופקדת על ניסוח תכנית הלימודים החדשה בהיסטוריה לבתי הספר התיכוניים. ב־1996 תיאר ברטל בכתב העת קחדרה כיצד החלו הוא ועמיתיו להאמין, בראשית שנות השבעים, שההיסטוריה היהודית כפי שנכתבה עד אז הייתה מבוססת על "משאלות לב, שנבעו מטעמים אידיאולוגיים ואחרים".⁸ במאמצייהם להשתחרר מ"כבלי האידיאולוגיות",⁹ פתחו אקדמאים אלה ב"ביקורת קשה ביותר על ההיסטוריוגרפיה הציונית",¹⁰ שהפכה למה שברטל מכנה "ביקורת על עיקריה של ההיסטוריוגרפיה הציונית, וההתנתקות מקווי היסוד שלה".¹¹ התוצאה, לדבריו, הייתה "מהפכה שקטה" המשנה כליל את חזות ההיסטוריה היהודית והציונית. ברטל מסביר:

ההתנתקות מן ההיסטוריוגרפיה הציונית [היא] התרחשות אינטלקטואלית בעלת חשיבות מכרעת באקדמיה הישראלית... תהליך התמורה נפרש לאורך מגוון תקופות היסטוריות והתפזר על פני התפוצה היהודית. היה בו יסוד מובהק של "רביזיוניזם" היסטורי, אך לא במובן הפשוט והבוטה של חשיפת שקרים... הולך המחקר ההיסטורי ומשתחרר מן הסיפור הציוני שעוצב על ידי דור המייסדים של ההיסטוריוגרפיה הציונית, מהפכה שקטה [ה]משנה בעקביות וביסודיות את מרכיביה של תמונת העבר...¹²

בשלושים השנים שחלפו מאז ראשיתה של "המהפכה השקטה" של ברטל ושותפיו לדרך, תפשה ההיסטוריה מהסוג החדש – ה"מנותקת" מקווי היסוד של ההיסטוריוגרפיה הציונית – את מקומה של ההיסטוריה הישנה כקו דומיננטי באוניברסיטאות בישראל. אכן, כה נוקבת הייתה ביקורתם נגד הנראטיב ההיסטורי המקובל עד שבסופה, לדברי ברטל, "לא הניחו כמעט שום חלק במשנתו [של דינור] שלא דחו". וכיום אפשר כבר להתייחס לאותו סיפור ציוני קלאסי כאל "נראטיב ציוני שעבר מן העולם האקדמי", כלשונו של ברטל.¹³

אם כן, "המהפכה שקטה" זו באוניברסיטאות היא מהפכה בקווי היסוד של תיאור ההיסטוריה היהודית המקובלת דווקא בין חוקרים המשתייכים לזרם

המרכזי והציוני של המחקר האקדמי בישראל. ושינוי רעיוני זה הוא הגורם המרכזי העומד מאחורי לא מעט מהשינויים שאנו עדים להם במשרד החינוך בשנים האחרונות.

חדירתה של אותה מהפכה שקטה למערכת החינוך התאפשרה בגלל אדישותם של נציגי ציבור מכל המפלגות לגבי כל מה שקשור לתהליך פיתוח תכניות הלימודים. כתוצאה מכך, מופקד תחום זה באופן כמעט בלעדי בידי מערכת מסועפת של ועדות מקצועיות במשרד החינוך, הנשלטות בידי חוקרים מן האוניברסיטאות החשובות בארץ. ועדות אלה הן הכותבות את תכניות הלימודים המפורטות שעליהן מתבססים ספרי הלימוד – הן הספרים הנכתבים בידי הצוות הפנימי של משרד החינוך והן אלה שהם פרי יזמתם של מוסדות ואנשים פרטיים.

בתחילת שנות התשעים הוטל על כמה מן הוועדות האלה לבחון מחדש את החומר שנלמד בשיעורי היסטוריה, אזרחות, ספרות וארכיאולוגיה – בקיצור, בתחומים רבים שיש להם נגיעה לזהות היהודית של התלמידים ושל המדינה כולה. ואף על פי שוועדות אלה לא היו אחידות כלל בהמלצותיהן, אפשר בכל זאת לזהות בהן כיוון כללי: תכניות הלימודים הישנות – שעודכנו בפעם האחרונה במהלך שנות השבעים, בטרם הבשילה באוניברסיטאות תחושת האי־נוחות הנוכחית לגבי הנראטיב הציוני הקלאסי ולגבי מושג המדינה היהודית – נבחנו ונמצאו חסרות.

"מה שקרה [בבתי הספר] עד היום הוא שתלמידים הואכלו במיתוסים ובסיפורי גבורה..." אומר מיכאל הד מהאוניברסיטה העברית, יושב הראש לשעבר של ועדת המקצוע ללימודי היסטוריה במשרד החינוך. הם "לא הועמדו מול המציאות".¹⁴ ישראל ברטל, היושב בראש הוועדה הממונה על כתיבת תכנית לימודים בהיסטוריה לבית הספר התיכון, האמורה להיכנס לתוקף בשנים הקרובות, מביע דעה דומה:

אין עוד אמת היסטורית מוסכמת... ספרי הלימוד הישנים, שהציגו לתלמידים לפני שנים את הנראטיב הציוני כעובדה היסטורית לא מעורערת, לא מתאימים לשיח ההיסטורי והפוליטי שאחרי ניפוץ המיתוסים. דומה שאי־אפשר עוד להתעלם מהפיכתה של ישראל לחברה רב־תרבותית...¹⁵

דברים מרחיקי לכת עוד יותר אומר משה צימרמן, כיום ראש החוג להיסטוריה באוניברסיטה העברית, ומי שהיה יושב ראש הוועדה שערכה את השינויים

בתכנית הלימודים בהיסטוריה לחטיבת הביניים ב-1995. לדעת צימרמן, ההיסטוריה הציונית הישנה נכתבה כדי לספק את צרכיה של קבוצת "צרכנים" מסוימת שכמעט חדלה מלהתקיים – וכך "פג תוקפה" של מערכת ההנחות שעמדה בבסיסו של הנראטיב הישן: "אם נשמטת הקרקע לא רק מתחת לרגלי הציונות", הוא מסביר, "אלא גם מתחת לפירוש הציוני-אורתודוקסי להיסטוריה היהודית, הרי נזקקת כל ההיסטוריה היהודית לאינטרפרטציה חדשה".¹⁶

ואכן, צימרמן מציע היסטוריוגרפיה חדשה המתאימה יותר ל"צרכנים" של היום: כזאת שבה האחדות שנכפתה על ההיסטוריה על ידי הרעיון ה"בעייתי" של לאומיות יהודית ייחודית כבר אינה מוסכמת, וההיסטוריה של היהודים נבחנת מחדש מפרספקטיבה שצימרמן מכנה "היסטוריה אוניברסלית". מנקודת מבט זו, כל קהילה יהודית נתפשת כעומדת בפני עצמה, ללא קשר הכרחי למסגרת הכוללת של הנראטיב ההיסטורי היהודי המסורתי.¹⁷ בהיסטוריה כה מקוטעת, המושגים והשאיפות של היהודים כעם מאוחד ונבדל נעלמים באופן טבעי, ומוחלפים בניסיון להבין טוב יותר כיצד השפיע רצף של ציביליזציות לא-יהודיות (יוון, רומא, גרמניה, ארצות-הברית) על הערכים והשאיפות של היהודים שחיו בחיקן. צימרמן מאמין ש"היסטוריה אוניברסלית" זו, המדגישה את גיוונה של החוויה ההיסטורית היהודית, תאפשר לבדוק מחדש את "הקיבעון הריבוני הישראלי" (המונע את התקרבותנו ל"דרך הפוסט-ריבונות", כלשונו), כמו גם את הרעיון "האתנוצנטרי המובהק" של ישראל כמדינה יהודית.¹⁸

ג

תכנית הלימודים החדשה בהיסטוריה לכיתות ו'–ט' הגיעה לראשונה לתודעת הציבור לפני שנה, כאשר הניו יורק טיימס פרסם בעמודו הראשון את הידיעה שספרי לימוד ישראליים חדשים מציינים כי חלק מן האוכלוסייה הערבית בארץ גורש על ידי הכוחות היהודיים במלחמת העצמאות, ושהצד היהודי נהנה מעליונות מספרית על הכוחות הערביים לאורך מרבית המלחמה. אולם, למרות הוויכוח הער שהתפתח בישראל לאחר פרסום הכתבה, עד לאחרונה לא חרג הדיון באופן משמעותי מהתייחסות לקומץ העובדות

שעליהן דיווח הניו יורק טיימס מלכתחילה – עובדות שהן חשובות כשלעצמן, אך אין בהן אלא רמז לשינויים הדרמטיים החודרים כעת לבתי הספר. הספרים הנידונים נכתבו בהתאם לתכנית הלימודים בהיסטוריה שפורסמה ב-1995 על ידי ועדת צימרמן, שמונתה ארבע שנים קודם לכן על ידי שר החינוך זבולון המר (מפד"ל), בזמן ממשלת יצחק שמיר. במשך שנים רבות, נדרשו תלמידי כיתות ו'–ט' ללמוד תכנית בת ארבע שנים שתיארה את ההיסטוריה היהודית מימי מלכות דוד ועד למדינת ישראל. תכנית זו כללה, ובצדק, חומר רב על העמים והתרבויות שהיהודים פגשו בדרכם, אך חומר זה שולב לתוך רצף שהיה בעיקרו סיפורו של העם היהודי. אלא שכבר בתחילת 1994 הודיע צימרמן על כך שהוועדה בראשותו הכניסה שינויים מקיפים בתכנית הלימודים הזאת: "הכנסנו... נושאים שלא נלמדו עד עתה בכלל, כמו תולדות העולם השלישי, שיש לו חלק נכבד בהיסטוריוגרפיה המודרנית", הוא אמר בריאיון שפורסם בעיתון הארץ. "גם האמנציפציה של הנשים מופיעה לא פחות מהאמנציפציה של היהודים או העבדים בארצות-הברית". יתר על כן, אמר, "ידיעת העם והמדינה מופיעות בתכנית, אבל בוודאי לא בנושא ראשון בחשיבותו..."¹⁹.

מי שמכיר את רעיונותיו של צימרמן יכול לזהות בקלות את השפעת התיאוריה שלו בדבר "היסטוריה אוניברסלית" על כל חלקיה של תכנית הלימודים החדשה. היחס לקורות היהודים בתקופת התנ"ך הוא דוגמה מאלפת. עד שנתפרסמה תכנית הלימודים של צימרמן, ילדים יהודים בישראל היו אמורים להתחיל את לימוד ההיסטוריה כמקצוע בראשית תולדותיו של עמם; ככלות הכל, לא קל להסביר את נוכחותה של מדינת ישראל המודרנית בלב המזרח התיכון ללא התייחסות לממלכות היהודיות התנ"כיות. וכך הוקדשו שיעורי ההיסטוריה במחצית הראשונה של כיתה ו' לעיסוק בנושאים כגון "משבטים לעם", "מלכות דוד", "נביא מול מלך", ו"ירושלים כבירה"²⁰. אלא שמנקודת המבט של "היסטוריה אוניברסלית", לא ברור שממלכות יהודיות זעירות אלו שוות את המאמץ, ובתכנית הלימודים של ועדת צימרמן העיסוק בהן נעלם. "הורדנו לגמרי את לימודי המקרא", סיפר צימרמן על התכנית החדשה בהיסטוריה.²¹ ואכן, כיום לומדים תלמידי כיתה ו' נראטיב היסטורי חדש הפותח לא בראשית ימיו של עמם, אלא בראשית ימיהם של היוונים – עם יחידות על "הפוליס; אתונה וספרטה, התרבות היוונית", "כיבוש המזרח על ידי אלכסנדר", ו"המפגש בין התרבות היוונית לתרבויות המזרח".

היהודים אפילו אינם מופיעים עד היחידה הרביעית ("המפגש בין ההלניזם והיהדות בתקופה התלמית"). וכך התלמידים פוגשים ביהודים לראשונה לא כעם עצמאי בעל ציביליזציה חשובה משל עצמו, אלא כעם משועבד, החי תחת השפעת הציביליזציה היוונית.²² נכון שהתלמידים עדיין לומדים תנ"ך בשיעורי תנ"ך, אך אין זה משנה את העובדה שההיסטוריה, שפעם נלמדה מספר שכותרתו מן האבות עד למקבים, הפכה כיום לנראטיב ששמו בימי יוון ורומא.²³

לא בכל ספרי ההיסטוריה החדשים הוסטה כך נקודת הכובד על ידי הפרספקטיבה האוניברסלית החדשה. ספר הלימוד החדש של משרד החינוך לכיתה ח', למשל, העוסק בתקופה שמקונגרס וינה ועד מלחמת העולם הראשונה, עדיין שומר על נקודת המבט היהודית וכולל, בין היתר, 130 עמודים רצופים המוקדשים לייסודה של התנועה הציונית.²⁴

אולם לא ניתן לומר אותו הדבר לגבי ספר הלימוד החדש של משרד החינוך לכיתה ט', עולם של תמורות, שנכתב על ידי צוות של האגף לתכנון לימודים בראשות דני יעקובי, בייעוץ שורה של אקדמאים בעלי שם, ביניהם ישראל ברטל. שני ספרי לימוד אחרים לכיתה ט' נמצאים בשוק מטעם הוצאות פרטיות,²⁵ אך דווקא ספרו של משרד החינוך הוא אשר ממחיש באופן ברור ביותר את ההשלכות של ההיסטוריוגרפיה החדשה על הסיפור ההיסטורי הנלמד בבתי הספר. גישה זו באה לידי ביטוי כבר בפתח הדבר לעולם של תמורות, כאשר יעקובי סוקר את ההתפתחויות החשובות ביותר בעולם במאה העשרים:

המאה העשרים היא אחת המאות הבולטות ביותר בתולדות האנושות מבחינת קצב השינויים שהתרחשו במהלכה. עם תום מלחמת העולם הראשונה החלה מלחמת האידיאולוגיות: הקומוניזם, הפשיזם והדמוקרטיה. הפשיזם קרס לאחר מלחמת העולם השנייה. הקומוניזם התמוטט לאחר מהפכות 1989. במרבית מדינות העולם נשארו לשתי האידיאולוגיות האלה רק תומכים מעטים. בשלהי המאה העשרים מעמדה הדומיננטי של האידיאולוגיה הדמוקרטית אינו מוטל עוד בספק.

סיומה של המלחמה הקרה גרר בעקבותיו שינויים של ממש במפה הפוליטית העולמית. מדינות חדשות נוצרו במזרח אירופה. החל תהליך השלום בין ישראל לפלשתינאים ובין ישראל לכלל העולם הערבי. תנופת ההתפתחות הטכנולוגית, שראשיתה במאה הקודמת, המשיכה ביתר שאת במאה העשרים. בראשית המאה נעשו פריצות דרך חשובות:

המצאת המכוננית, המטוס והרדיו שינו את פני העולם ואת חייו של הפרט. לקראת סופה של המאה העשרים אנו עדים לפריצות דרך נוספות המשפיעות על כל אדם: חקר החלל, המצאת המחשב והשימוש ברשת האינטרנט. יותר מאשר אי פעם, מיטשטשים ההבדלים בין עמים ותרבויות שונות בעולם ומתמעטת חשיבותם של הגבולות הפיזיים.²⁶

דומה שסקירה זו מלמדת לא מעט על נקודת המבט ההיסטורית של יעקובי, המדגישה את כניעתם של המשטרים הטוטליטריים ועליית העולם הדמוקרטי, ההתפתחות הטכנולוגית וטשטוש ההבדלים והגבולות המפרידים בין עמים. מה שמוצנע, כמובן, הוא הפרספקטיבה היהודית; מלבד העובדה ש"החל תהליך השלום בין ישראל לפלשתינאים ובין ישראל לכלל העולם הערבי", אין אף אירוע הקשור לעם היהודי הנחשב די חשוב כדי להיכלל בסקירה קצרה זו של שמונים השנים האחרונות: לא השואה, לא הקמת המדינה, לא איחוד ירושלים. מובן שגופו של הספר אינו מרחיק לכת עד כדי כך, אך השפעת התפישה ה"אוניברסלית" ניכרת בכל זאת: בספרים הישנים לכיתה ט' – שראו אור בשנות השמונים – הקדישו מחברי הספרים של משרד החינוך 67 אחוזים מן החומר לצינונות, לשואה ולמדינת ישראל; בספר החדש נושאים אלו תופסים פחות מ־30 אחוזים מהחומר – ואת ההפרש משלימים פרקים כגון "תהליך הדה־קולוניאליזציה: הקמת אלג'יריה", "מגמות חדשות באמנות", "מדינת הרווחה והקהילייה האירופית" ו"מהפכת המידע".

שינוי זה בדגש, בשילוב העובדה שספר הלימוד החדש דק בהרבה מקודמיו, יוצר זווית ראייה כה "אוניברסלית" עד שבמקומות רבים תולדות הציונות נעלמים כמעט לחלוטין.²⁷ כך למשל, בשנים שמ־1921 ועד 1946, חיים וייצמן – שהיה במשך מרבית אותה התקופה נשיא ההסתדרות הציונית והמדינאי היהודי החשוב ביותר שפעל להקמת מדינה יהודית – אינו מוזכר כלל. בדומה לכך, העובדה שווייצמן היה מאוחר יותר נשיאה הראשון של מדינת ישראל אינה מוזכרת כלל. דמותו של דוד בן־גוריון מגומדת באופן דומה; הפעילות שלו בת ארבעים השנה כמנהיג יהודי לפני הקמת המדינה מוזכרת רק פעם אחת, אגב פגישה עם דווייט אייזנהאואר ב־1945.²⁸ בדומה לזה, מנחם בגין מופיע לראשונה כשנבחר לראשות הממשלה ב־1977; העובדה שהנהיג מחתרת יהודית במאבקה נגד הבריטים לפני העצמאות, ושימש כראש האופוזיציה במשך שנים רבות, לא הוכנסה לספר.²⁹ כמו כן, אף תמונה של וייצמן או של בן־גוריון אינה מופיעה בספר – למרות שנמצא מקום לתצלומים

של פרנקלין רוזוולט, וינסטון צ'רצ'יל, אדולף היטלר, יוסף סטלין, גמאל עבד אל-נאצר, זיגמונד פרויד, סלודור דאלי והחיפושיות.

חשיבותן של נקודות מפנה בהיסטוריה הישראלית מומעטת אף היא. אין התייחסות ישירה לעובדה שב-1939 החליטה בריטניה להפסיק תוך שנים ספורות את ההגירה היהודית לארץ כדי שאפשר יהיה לייסד בה מדינה ערבית. כמו כן, המאבק נגד צבאות ערב במלחמת העצמאות – שזכה לדיון בן 18 עמודים בספר הלימוד של משרד החינוך משנות השמונים – זוכה לשתית פסקאות קצרצרות בלבד בספר החדש.³⁰ גם ההתנגדות היהודית המזוינת לבריטים לאחר מלחמת העולם השנייה, שתוארה על פני 14 עמודים בספר הישן, מתמצה בספר החדש בארבע מילים:

ביישוב גברו הקולות הדורשים מבריטניה לשנות את מדיניותה בארץ. דרישה זו גובתה במעשים: פעולות העפלה בלתי חוקיות מצד אחד, ופעולות אלימות מצד אחר.³¹ [ההדגשה שלי – י"ח]

לא כל ההיסטוריה הישראלית מוצגת בצורה כה חפוזת. כשמדובר בתהליך השלום, משרד החינוך נדיב יותר. וכך, ספר ההיסטוריה החדש, שאין בו מקום לתמונה אחת של בן-גוריון, כולל לא פחות משמונה תמונות של מנחם בגין, יצחק רבין ושמעון פרס כשהם פוגשים מנהיגים ערבים ולוחצים את ידיהם. נפתוליו של תהליך השלום מאז 1990 זוכים ל-15 עמודים (מתוך 38 בסך הכל המוקדשים להיסטוריה הישראלית לאחר העצמאות), שבכללם עמוד שלם העוסק ב"טיטת הסדר" לא-רשמי שגיבשו סגן שר החוץ דאז יוסי ביילין ואיש אש"ף אבו-מאזן ב-1995.³² נדמה שסיפור מאבקם של וייצמן, בן-גוריון, גולדה מאיר, משה דיין, שמעון פרס, יצחק רבין, עזר וייצמן ומנחם בגין, שרוב ימיהם הוקדשו למאמצים פוליטיים וצבאיים קשים לשם הקמתה והבטחת קיומה של מדינה יהודית, אין בו עניין רב לתלמיד הישראלי; ושרק כשמנהיגים ישראלים מגיעים לחתימה על הסכמי שלום, מוצאת עינה של "ההיסטוריה האוניברסלית" כי מעשיהם ראויים לתשומת לב ממושכת.

ברם, ההבדל החשוב ביותר בין ספר ההיסטוריה החדש של משרד החינוך לאלו שנכתבו בשנות השמונים אינו ההמעטה במקומם של היהודים על בימת ההיסטוריה, וגם לא ההפחתה מערכם של מנהיגים ציונים שהגיעו להישגים בתחומים שאינם עשיית שלום. ההבדל המשמעותי ביותר הנו ההשפעה של הניסיון להחיל זווית ראייה "אוניברסלית" על הדרך שבה מוצגות מטרותיהם הלאומיות של היהודים בארץ ישראל. הספרים הישנים, כמובן, סיפרו את סיפורה של הציונות כך שהתלמידים יכלו להזדהות (גם אם לא תמיד הסכימו) עם היהודים שפעלו להקמת המדינה. הספר החדש, לעומת זאת, עסוק כל כך בהיותו "אוניברסלי", עד שלעתים קרובות יחסו לציונות נראה נייטרלי לחלוטין.

אין בכך כדי לומר שהספרים הישנים היו מושלמים; ניתן בקלות להצביע על דוגמאות – כשמקרה ברור הוא חלקם של כוחות צבא יהודיים בבריחה הערבית ב-1948³³ – שבהן מן הראוי היה להתמודד ביתר כנות עם צדדים לא-נעימים של ההיסטוריה הציונית. יחד עם זאת, הספר החדש חורג הרבה מעבר ליכולת מוגברת לביקורת עצמית, ובאופן שיטתי מציג את התנועה הציונית ואת התנועה הלאומית הערבית-פלשתינאית כאילו היו תאומות מוסריות ("שתי תנועות לאומיות שהתבססו בארץ אחת נאבקו זו בזו"³⁴), כך שאף אחת מהן אינה נראית, ברוב המקרים, יותר צודקת או יותר מוצדקת מהאחרת. וכאשר, בנקודה מסוימת, ניתנות לציונים שתי פסקאות כדי להבהיר את עמדתם בדבר הצורך בבית לאומי יהודי, מובאות מיד שתי פסקאות המתארות באופן שוויוני את העמדה הערבית המנוגדת.³⁵

אותה נימה של נייטרליות מורגשת גם כשהנושא הוא הישג יהודי מהדהד כמו החלטת האסיפה הכללית של האו"ם לאשרר את תכנית החלוקה בנובמבר 1947. בספר הלימוד הקודם, ארבעת העמודים המתארים אירוע זה מסתיימים בקטע שלהלן, המדגיש את חשיבותה של החלטת האו"ם ליהודים בארץ ובעולם:

באוירה רבת-מתח הובאה התכנית להצבעה... ההצעה אושרה... וכך, שלושים שנה לאחר שניתנה הצהרת בלפור – שלושים שנה, שבמהלכן

עברה על העם היהודי הנוראה שבשואות, לאחר שבמשך אותו זמן בנה עם ישראל, תוך מאבק מתמיד, את התשתית להקמתה של המדינה היהודית – אישרו אומות העולם את זכותו של העם היהודי להקים בארצו את מדינתו הריבונית.³⁶

ספר הלימוד החדש, לעומת זאת, מוותר על כל הערכה לגבי חשיבותה של אותה הכרעה בהיסטוריה היהודית, ומסתפק בדיווח בנלי על כך שהחלטת האו"ם שימחה את היהודים ביישוב:

ההתרגשות והמתח ביישוב העברי גאו... כאשר התברר כי ההצעה אושרה, יצאו אלפים לחגוג את שמחתם ברחובות.³⁷

דומה כי תיאור נייטרלי כזה של אירועים בעלי חשיבות היסטורית לעם היהודי אינו סתם עניין של טעם, אלא חלק מן הניסיון להשיג את "ההתנתקות" המהוללת מן ההיסטוריוגרפיה הציונית, אשר העניקה לספרים הישנים את הפרספקטיבה ההיסטורית המוכרת לנו כל כך. ככלות הכול, ההבדל בין שני הציטוטים המובאים לעיל אינו העובדות הלא-נכונות המופיעות בספר הישן, כפי שנטען לא פעם לגבי ההיסטוריה של "לפני ניפוץ המיתוסים". ניתן להניח שאיש לא יערער על העובדות הנזכרות בספרי הלימוד של שנות השמונים בנוגע להצבעת האו"ם על תכנית החלוקה. מה שכנראה מפריע להיסטוריונים המצדדים בשינויים מן הסוג הזה הם הערכים הבאים לידי ביטוי בספרי הלימוד הישנים: העובדה שתיאור האירועים היה שזור לבלי הפרד במחשבותיהם ורגשותיהם של היהודים הנאבקים למען ארצם. ואכן, למרבית השינויים שהוכנסו לספרי הלימוד אין כל קשר לתיקון תשתית עובדתית מסולפת שהוצגה קודם לכן כאמת. הם נועדו – בין אם במודע ובין אם לאו – להציג אירועים שהעובדות הנוגעות להם מוסכמות על הכל מזווית ראייה חדשה: זווית ראייה הדוחה את הנראטיב היהודי-ציוני הקלאסי כבסיס לקביעה מה כדאי ללמד ואיך.

כאשר אני עומד על כך שגישה זו היא מוטעית – ושיש ללמד את ההיסטוריה הציונית מנקודת מבט יהודית – אין כוונתי לבטל כלא-רלוונטית את נקודת המבט של הערבים הפלשתינאים. נהפוך הוא, אפילו אם אנו משוכנעים שהעניין היהודי בארץ היה, בחשבון כולל, הצודק יותר, אין להסיק מכך שאין כל אמת או צדק בצד השני. אולם, כל ההורים רוצים באופן טבעי שילדיהם יבינו את ערכיהם ואת השקפותיהם שלהם טוב יותר מאת אלו

של אחרים. ובצדק, כי הישרדותם של כל ההישגים האנושיים שאינם עשויים מבטון ופלדה – תרבויות, דתות, מדינות – תלויה ביכולתו של הדור הבא להפנים הרבה מן הדרך שבה רואים הוריו את העולם. מובן שהפלשתינאים לא יתירו לילדיהם ללמוד מספרים הרחוקים מן הגרסה הערבית לאירועים עד כדי כך שילדיהם לא יהיו בטוחים שמאבקם בציונות היה צודק. אך בפועל זוהי הבשורה שההיסטוריוגרפיה החדשה מביאה, לעתים תכופות, לבתי הספר בישראל: היא מציגה את העמדה הציונית, ולאחר מכן גם את עמדתה של מדינת ישראל, כאילו מניעה ונימוקיה לא היו, בחשבון כולל, משכנעים יותר מאלו של מתנגדיה.

ניתן לראות זאת בדגש ששמים חלק ממחוללי המהפכה ההיסטוריוגרפית על העובדה שהציונות המיטה "אסון" ואפילו "חורבן" על ערביי הארץ. ישראל ברטל, למשל, כתב במאמר שהופיע לאחרונה בכתב העת פנים, המיועד למורים:

ניצחונה של הציונות בארץ ישראל היה אסונה של האוכלוסייה הערבית המקומית. את זה צריך ללמד, ואף להראות כי תנועות לאומיות הן, מטבען, גואלות של עם אחד ומחריבות של עם אחר.³⁸

ואכן, נראה שספר הלימוד החדש של משרד החינוך משתדל להציג את ניצחונה של הציונות בהתאם לדרישה זו: הוא אינו מסתפק בתיאור בריחתם של הפליטים הערבים במהלך המלחמה כמעשה שנבע בחלקו מגירוש על ידי הכוחות היהודיים, אלא מוסיף, על פני עמוד שלם, מפה צבעונית המתארת את בריחתם של הערבים מישראל, וגם תמונה של פליטים פלשתינאים בירדן (שהיא התצלום היחיד המופיע בכל הפרק על מלחמת העצמאות), ותמונה נוספת של יהודים הבונים יישוב יהודי על חורבותיו של כפר ערבי נטוש.³⁹ וכל זה בא על חשבון הנראטיב הציוני הישן: נעלמה אותה מפה ידועה, שנכללה בספרי הלימוד משנות השמונים, והציגה את נתיבי הפלישה של צבאות ערב שתקפו את המדינה היהודית במאי 1948. נעלמו גם התמונות המראות לוחמים ערבים צופים על שיירה יהודית בוערת, את הריסתו של קיבוץ רמת רחל, ואת נפילתו של הרובע היהודי בעיר העתיקה בירושלים. למעשה, הספר אינו כולל אפילו תצלום אחד הממחיש את מאבקם של היהודים להדיפת הפלישה הערבית.⁴⁰

אותו שינוי בזווית הראייה ניכר בתיאור מלחמת ששת הימים, שלפיו משתמע כי המלחמה הייתה תוצאה של משבר שהחל עם הפלתם של מיגים

סוריים על ידי ישראל. להלן התיאור של עולם של תמורות למשבר שהצית את המלחמה:

מתיחות ביטחונית נוצרה החל במאי 1967. לאחר שישראל יירטה מטוסים סוריים בגבול הצפוני, החליטו המצרים לרכז כוחות גדולים של הצבא ליד הגבול ולאיים על שלומה של המדינה. ישראל הגיבה בגיוס נרחב של כוחות מילואים. התחילה תקופת "ההמתנה". בו בזמן להעלאת הכוננות, נעשו מאמצים דיפלומטיים להפיג את המתחות. אך מאמצים אלו לא הצליחו. לבסוף החליטה הממשלה לתקוף את הכוחות המצריים בסיני התקפת פתע.⁴¹

בקיצור, אין כאן כל אזכור של מידע היכול להראות כי הצדק היה עם ישראל ולא עם נאצר: אין אזכור של הניסיונות הסוריים להטות את מי מקורות הירדן, או של הטלת הסגר המצרי על מפרץ אילת, ואף לא של ההצהרות הידועות על חורבנה הקרוב של ישראל מפי מנהיגי ערב. ואם מלחמת ששת הימים הייתה במובן מן המובנים מלחמת מגן, אי-אפשר לדלות את המידע הזה מהספר החדש.

אולי גרוע אף יותר הוא האופן שבו מוצג איחוד ירושלים. בספרים משנות השמונים, המאבק על ירושלים מתואר כתוצאתה של מלחמה עם ירדן שישראל לא רצתה בה, מלחמה שנסתיימה, עקב התעקשותה של ירדן להצטרף אליה, בכמה מקרבות הגבורה של ההיסטוריה הישראלית, ובשיבת היהודים להר הבית. ספר הלימוד הישן של משרד החינוך תיאר זאת כך:

עם פתיחת הקרבות בחזית המצרית החלו הירדנים להפגיז את ירושלים. ישראל הזהירה את המלך חוסיין לבל יצטרף למלחמה, אולם הוא לא שעה לאזרה... כך התלקחה המלחמה גם בזירה זו... בלילה שבין 5-6 ביוני הבקיעו כוחות הצנחנים את מערכי הירדנים בצפון ירושלים בקרבות אכזריים בגבעת התחמושת ובאזור מוזיאון רוקפלר, ובבוקר ה-7 ביוני... פרצו דרך שער האריות לעיר העתיקה. ליד הכותל המערבי הסתיימה המערכה על ירושלים.⁴²

כדי להמחיש את השעות הדרמטיות האלו, הציג ספר הלימוד הישן תמונה על פני כמעט עמוד שלם, המראה את משה דיין, יצחק רבין ועוזי נרקיס, קסדותיהם עדיין על ראשיהם, נכנסים ברגל לעיר העתיקה.⁴³ בספר החדש אין דבר מכל זה – שום הפצרות ישראליות בירדן להישאר מחוץ למלחמה, שום קרבות גבורה, שום כותל מערבי. במקומם יש רק:

אל המלחמה הצטרפו אחר כך צבאות ירדן וסוריה... כבשה ישראל שטחים נרחבים... כולל מזרח ירושלים מידי הירדנים... לאחר המלחמה החליטה ממשלת ישראל לספח לישראל את מזרח ירושלים, לרבות העיר העתיקה...⁴⁴

מיותר לומר שהספר החדש אינו כולל תמונות נוגעות ללב של דין, רבין ונרקיס בעיר העתיקה. למעשה, בספר ההיסטוריה החדש כולו אין אף תמונה של ירושלים העתיקה העלולה ליצור את הרושם שמזרח העיר "שייך" איכשהו לעם היהודי. נהפוך הוא, התמונה היחידה ממלחמת ששת הימים היא תצלום של משורין ישראלי תקוע במרכז שדה התעופה קלנדיה במזרח ירושלים, ומעליו שלט בערבית.⁴⁵ באחת מתברר שאיחוד ירושלים, שהיהודים ראו בו עד כה שיבה לבירתם העתיקה לאחר מאות שנים של גלות, הוא באמת כיבוש של עיר ערבית.

כך מומש היעד הנכסף של אנשי אקדמיה לא מעטים: ההיסטוריה שוחררה מכבליה של האידיאולוגיה הציונית.

ה

הניסיון ליצור תכנית לימודים בעלת אופי "אוניברסלי" יותר אינו מסתכם בספרי הלימוד להיסטוריה. דוגמה נוספת היא תכנית הלימודים בארכיאולוגיה לבית הספר התיכון מ-1995, שגובשה בידי ועדה שבראשה הארכיאולוג יורם צפירי מהאוניברסיטה העברית. עד לא מזמן, תכנית לימודים "נייטרלית" בארכיאולוגיה לבתי ספר ישראלים הייתה נראית לרבים כתופעה בלתי אפשרית. הציונות נבנתה על ההנחה שבואם של היהודים לארץ הוא שיבה למולדתם ההיסטורית, והעיסוק בארכיאולוגיה של ארץ ישראל העתיקה מילא תפקיד חשוב בביסוסה של תפישה זו. אולם, המטרות שהוגדרו בתכנית הלימודים של ועדת צפירי חפות לחלוטין מכל נטייה "יהודית": החלופה שהן מציעות היא ללמד תלמידי תיכון ישראלים על "החברות שחיו ויצרו במזרח בתקופות הקדומות", ולהתמקד בערכים כגון "רוח האדם", "תרבות האדם", ו"מורשת הציביליזציה העולמית". ברשימת עשר המטרות של התכנית אין אפילו אזכור אחד של העם היהודי, ההיסטוריה היהודית, או התרבות והדת היהודית.⁴⁶

מגמה זו מתבטאת גם בתכנית הלימודים החדשה באזרחות. ניתן היה לחשוב שאם נועד שיעור כלשהו בבתי הספר לעורר בתלמידים נאמנות למדינתם, המדינה היהודית, יהיה זה השיעור באזרחות. אך כפי שעולה מבדיקת מטרותיה של תכנית הלימודים החדשה באזרחות שהושלמה ב־1994, טיפוח מחויבות לישראל כמדינת העם היהודי אינו על סדר היום. לעומת התכנית החדשה, קודמתה (1976) כללה ארבע מטרות "יהודיות", שלפיהן התלמיד יבין את "מערכת הקשרים שבין מדינת ישראל ובין העם היהודי"; יכיר "רעיונות, גישות ואידיאולוגיות העשויים לסייע בהבנת אופייה של מדינת ישראל כמדינה יהודית דמוקרטית"; ויגיע "לתחושת סולידריות עם העם היהודי". מטרה רביעית קבעה, בין היתר, כי התלמיד ילמד את הרקע ההיסטורי שהביא להקמת מדינה יהודית מודרנית.⁴⁷

אמנם, בתכנית החדשה מופיעה עדיין גרסה של הראשונה מבין ארבע המטרות ה"יהודיות" האלו. אך שאר המטרות הושמטו, הן אלו שביקשו לתת לתלמיד את ההקשר התיאורטי וההיסטורי שבלעדיו אין להבין מדוע מדינה יהודית היא רצויה, והן זו שביקשה לטפח תחושה של סולידריות עם העם היהודי ומדינתו.⁴⁸

שינויים אלו במטרות תכנית הלימודים באזרחות באים לידי ביטוי גם בספר הלימוד החדש של משרד החינוך לאותו מקצוע, להיות אזרחים בישראל: מדינה יהודית ודמוקרטית (2000), שהוא עכשיו הספר היחיד המאושר לשימוש בשיעורים לאזרחות בבתי ספר תיכוניים. את הספר כתב צוות מן האגף לתכניות לימודים במשרד החינוך בראשות חנה אדן, בייעוצו המדעי של בנימין נויברגר מהאוניברסיטה הפתוחה, שהיה עד לאחרונה יושב ראש הוועדה המפקחת על לימודי האזרחות במערכת החינוך.

הספר החדש מקדיש כמעט 160 עמודים למאמץ שיטתי ורב־רושם להשריש אהדה ונאמנות לדמוקרטיה ולחברה הפתוחה בקרב התלמידים, בפרקים עם כותרות כמו "הרעיון הדמוקרטי" ו"למה דמוקרטיה?". בעמודים אלו מוצגת הדמוקרטיה כמכלול של תיאוריות ועקרונות נעלים, שלכל אחד מהם הסבר הגיוני ומשכנע, המתבסס על מסורת מדינית עשירה, מאתונה דרך ג'ון לוק וג'ון סטיוארט מיל ועד החוקות של מדינות מרילנד וקנטקי. בכל הדיון הזה, המטרה המפורשת היא "להבהיר לעצמנו מהי דמוקרטיה ולמה עדיפה הדמוקרטיה על פני משטרים לא־דמוקרטיים".⁴⁹ גם את הפרקים על אופייה היהודי של ישראל ניתן היה לכתוב באותה צורה, מתוך תמיכה

ערכית-נורמטיבית ושיטתית בזהותה של ישראל כמדינה יהודית, אולם לא כך נעשה. אין שום פרק בשם כמו "רעיון המדינה היהודית" או "למה מדינה יהודית?" ואין כל עיסוק רציני בתיאוריות ובעקרונות שעליהם נבנתה המדינה היהודית המודרנית, עם הסברים הגיוניים לאותם עקרונות, ותיאור שורשיהם בהגות הציונית ובניסיון ההיסטורי היהודי. ואין כל רמז לצורך "להבהיר לעצמנו מהי מדינה יהודית ולמה עדיפה לנו המדינה היהודית על פני מדינות לא-יהודיות".

יש אמנם פרקים על יהדותה של ישראל, אך הם נכתבו אחרת. הפרק הראשון, "לאום ומדינות לאום", מוותר על כל הזדמנות להציג את קיומן של מדינות לאום כמו ישראל כהגיוני, רצוי, ומבוסס על מסורת מערב אירופית מכובדת. תחת זאת הוא מדגיש שבמדינות לאום רבות (סרביה, קרואטיה, עירק, לבנון, ניגריה, קונגו, רואנדה) "התחוללו מלחמות אזרחים עקובות מדם בין בני לאומים שונים... בשל מאבקם על שליטה במדינת לאום".⁵⁰ המסר העולה מהצגת דברים זו הוא שמדינות לאום מוצלחות באמת אינן קיימות, והמסקנה לגבי ישראל מתבקשת.

גם הפרק השני, "מדינת ישראל: גישות שונות", נמנע ממתן גיבוי רעיוני של ממש להיותה של ישראל מדינה יהודית. אין כאן דיון בכך שהמושג "מדינה יהודית" עומד במרכזה של מסורת מדינית מוצקה שהתגבשה מסביב לרעיונותיו של הרצל, ומאוחר יותר סביב תפישותיהם של בן-גוריון ותנועת העבודה. גם אין התייחסות לעובדה שלמסורת זו מעמד חוקתי בישראל של היום. תחת זאת, הספר קובע ש"ישנן גישות שונות באשר להגדרתה של מדינת ישראל",⁵¹ ומתוך בליל ה"גישות" העמומות המוצג בעמודים הבאים, אין סיכוי שהתלמיד יבין כי יהדותה של המדינה היא עניין של קונצנזוס ברור – או לפחות כך היה עד לא מכבר – לא פחות מאופייה הדמוקרטי.

ללא גיבוי תיאורטי או היסטורי כלשהו, שארית הדיון באופייה היהודי של ישראל הופכת לרשימת פרטים יבשה (רבנות ראשית, סוכנות, המנון) שאין ביכולתה לתרום הרבה לתלמיד המעוניין להבין את ההיגיון העומד מאחורי קיומה של המדינה שלו: מדוע ההגדרה העצמית של היהודים כה חשובה עד שיש בה כדי להצדיק מדינה עצמאית, עם כל הפוטנציאל לאי-צדק הכרוך בכך? בספרות הציונית יש תשובות לשאלה זו, אך כדי לבחון אותן ברצינות דרוש דיון בנושאים כגון ההיסטוריה של רדיפת היהודים בתפוצות, והחשיבות שייחסה הציונות למסגרת מדינית עצמאית לצורך

החייאת הציביליזציה היהודית. בקיצור, הדבר דורש ספר לימוד שיסביר את הסיבות והנסיבות שהצדיקו – וממשיכות להצדיק – את קיומה של מדינת ישראל כמדינה יהודית. ואת זה, כנראה, משרד החינוך אינו מוכן או אינו מסוגל לספק.

התוצאה היא שלמרות חסרונות מסוימים, תכנית הלימודים החדשה באזרחות היא כלי מוצלח כדי לטפח בקרב בני הנוער הוקרה ואהדה כלפי מטשרנו הדמוקרטי וחברתנו הפתוחה. אך הסיכויים שהיא תעזור להם לפתח תחושות דומות כלפי ישראל כמדינה יהודית, שואפים לאפס.

1

המהפכה החינוכית היא פרי עבודתם של אקדמאים ישראלים שבמקרים רבים הצליחו להשיג עצמאות אינטלקטואלית מן האידיאולוגיה הצינונית. אולם, כשבוחנים את תכניות הלימודים, את ספרי הלימוד ואת המדריכים למורה המופקים תחת חסותם, קשה להימנע מן הרושם שמערכת החינוך שהם יוצרים היא אידיאולוגית לא פחות מזו הישנה שנוסדה בימי בן-גוריון ודינור. האידיאולוגיה פשוט השתנתה: אם אתמול לא היה מקובל לדבר יותר מדי על עוולות שנעשו על ידי יהודים, היום צדקתו של המפעל הצינוני היא זו שעליה לא מדברים יותר מדי. היום, עומק האיום על היהודים וסבלם בנסיבות היסטוריות שונות, וגם גבורתם של היהודים שעמדו מול אותם האיומים והסבל, הם אלו הנדחקים הצדה, ואפילו נמחקים.

מי שמטיל ספק בכך שגם זוית הראייה החדשה מסוגלת להשמיט קטעים היסטוריים שאינם משתלבים בקלות בתמונת העולם שלה, אינו צריך אלא לבחון את הדוגמאות הבאות מפרקי השואה בספר ההיסטוריה החדש של משרד החינוך לכיתה ט':

(א) הספרים משנות השמונים הקדישו שבעה עמודים למרד גטו ורשה ולמקרים אחרים של התנגדות יהודי אירופה לנאצים בזמן השואה, ואילו הספר החדש אינו מזכיר התנגדות כזאת כלל.⁵²

(ב) הספרים הישנים הקצו שלושה עמודים להימנעותן של בעלות-הברית מפעולה נגד תכנית ההשמדה הנאצית, אך גם נושא זה אינו מופיע בספר החדש.⁵³

(ג) נעלמו גם תמונות האימה המוכרות מן הספרים הקודמים, המתעדות בצורה מפורשת מעשי רצח מתקופת ההשמדה ההמונית של יהדות אירופה, ועימן גם התמונות המראות ניצולים הנראים כשלדים על סף המוות. בפרק על שנות "הפתרון הסופי" (1941-1945) מובאות שלוש תמונות, שאף אחת מהן אינה מצליחה לתעד רצח המוני, כפי שעושים ספרים אחרים על השואה; אפילו התמונה שכותרתה "מחנה אושוויץ" אינה מראה דבר חמור יותר מגביהם של מאות אנשים בבגדים מפוספסים הצועדים בסך. גם בפרק על סוף המלחמה, שתי התמונות המראות יהודים מן השרידים שניצלו בעייתיות מאוד: בזו שכותרתה "נשים יהודיות ששוחררו ממחנה ריכוז" נראית קבוצת נשים שמנמנות ואף מחייכות; וזו הנקראת "אם יהודייה ובתה לאחר המלחמה" גם היא צילום של שתי נשים שהן לכאורה בריאות ושלמות לחלוטין.⁵⁴

איך זה קרה? איך נעלמו בבת אחת מרד גטו ורשה, עובדת הימנעות של בעלות-הברית מפעולה נגד מחנות המוות, וגם התמונות המזעזעות של ה"מוזלמנים"? הנה הניחוש שלי: פריטי מידע כגון אלה היו חשובים לנראטיב הציוני הישן, מכיוון שהם העלו בצורה מוחשית את שאלת יכולתם של היהודים לסמוך על אחרים בכל הנוגע להגנתם. סוגיית חוסר המעש של המערב, בצירוף תמונות האימה המפורשות ביותר, הדגישה את נחיצותה של יכולת פעולה יהודית עצמאית, ואילו המרד המזוין בכמה גטאות ומחנות השמדה טיפח את האמונה שמעשים יהודיים "ריבוניים" במהותם, הם אפשריים גם במצבים הנוראים מכל. כל זה, כמובן, מתקשר ישירות למניעים להקמת מדינה יהודית.

אך מנקודת המבט החדשה, האוניברסלית יותר והפתוחה יותר ל"דרך הפוסט-ריבונות", כלשון משה צימרמן, נושאים אלה מתחילים לאבד מחשיבותם המיוחדת. מה גם שהשפעתם על הנימה ה"נייטרלית" של הנראטיב, אפשר שאינה רצויה כל כך לחלק מכותבי הספרים ועורכיהם. אולי יותר מכל נושא אחר, פרטים אלו מותירים את בני הנוער המומים, וגורמים להם לקבל ביתר נכונות את הרעיון שבעבר הלא כל כך רחוק היו ליהודים אויבים אכזריים וחסרי רחמים באמת. והם מעודדים אותם לחשוב באופן פשטני על הצורך ביכולת פעולה מדינית וצבאית עצמאית, ועל זכותם של היהודים למדינת לאום משלהם, מדינה יהודית. במילים אחרות, דומה שחומרי לימוד אלו הודחקו - בין אם במתכוון ובין אם לאו - מכיוון שאינם מתאימים לנראטיב ההיסטורי החדש, ה"מנותק" מההיסטוריוגרפיה הציונית.

עד עתה, לא הוקדשה תשומת לב ציבורית מרובה למהפכה המתחוללת במערכת החינוך. אמנם בשנה וחצי האחרונות התקיימו דיונים נקודתיים בנושא – פעם מפני שהניו יורק טיימס פרסם שני ציטוטים מספר ההיסטוריה החדש, פעם בעקבות מסיבת העיתונאים של שר החינוך דאז יוסי שריד (מר"צ) בעניין הכנסת שירתו של מחמוד דרוויש לתכנית הלימודים בספרות, ולאחרונה בעקבות הדיון על עולם של חמורות בוועדת החינוך של הכנסת. אך דיונים אלה היו שטחיים למדי, בהתחשב בעומק הבעיה: מרבית אנשי הציבור לא ראו צורך להעמיק בעניין מעבר לעובדות הספורות שדווחו בתקשורת. וכיוון שלא הועלתה האפשרות שעובדות ראשוניות אלו רומזות על תופעה עמוקה וחמורה בהרבה, מובן שאיש גם לא חשב לשאול מי עומד מאחורי המהפכה השקטה הזאת, או איך אפשר להתמודד איתה. עד כה, דומה כי רוב אנשי הציבור, מן הממשלה ומן האופוזיציה כאחד, תופשים את המדיניות בתחום זה כנושא שולי אחד מני הרבים הסובלים דיחוי – ובפועל המשמעות היא דיחוי מתמיד – עד שנסיים לטפל בבעיות החשובות: אלו שבתחום החוץ והביטחון.

אולם תכנית הלימודים הציונית הישנה לא הייתה סתם פריט במדיניות הציבורית. כפי שבן־גוריון הבין היטב, הסיפור הלאומי המשותף שהיא משקפת ומטפחת הוא הדבק המלכד את הקבוצות, העדות, הזרמים והתפוצות היהודיות השונות, ושומר אותם כעם אחד – עם אחד שישראל היא מדינתו. אנשי ציבור שונים עושים מאמצים לא מעטים בשנים האחרונות כדי לאותת שהם מייחסים חשיבות רבה לאיחוי הקרעים ההולכים ונפערים בעם. ספרי הלימוד החדשים הנשלחים הביתה עם ילדי ישראל מספקים הזדמנות אמיתית לעבור מן הדיבורים לעיסוק באיחוי קרעים ממש.

יורם חזוני הוא נשיא מרכז שלם בירושלים ומחבר הספר המדינה היהודית: המאבק על נפשה של ישראל. גרסה של מאמר זה התפרסמה באנגלית בכתב העת 'יו ריפבליק'.

הערות

1. ניו יורק טיימס, 14 באוגוסט, 1999.
2. וזה לשון החלטת ועדת החינוך של הכנסת, מיום 20 בנובמבר, 2000:
 - (1) ועדת החינוך והתרבות רואה בתכניות הלימודים ובספרי הלימוד מכשירים ואמצעים ליישם את מטרות החינוך כפי שבאו לידי ביטוי בחוק החינוך הממלכתי. ספרי הלימוד אינם מסמכים אקדמיים ומדעיים כשלעצמם אלא באים גם כדי לחנך את התלמידים לערכים, לעקרונות ולמטרות האמורות בחוק.
 - (2) הוועדה שוכנעה כי בספר לימוד ההיסטוריה החדש של המאה העשרים "עולם של תמורות" לכיתה ט', בהוצאת משרד החינוך, חסרים פרקים חשובים בתולדות השואה, הציונות ומדינת ישראל. הוועדה מציינת כי פרקים אלה מופיעים במלואם בספרי ההיסטוריה הקודמים משנות השמונים.
 - (3) הוועדה קובעת כי השמטת פרקים אלה בספר ההיסטוריה החדש אינה עולה בקנה אחד עם תיקון מס' 5 לחוק החינוך הממלכתי - מטרות החינוך, בסעיפים 1-4.
 - (4) הוועדה מודאגת מההשלכות החינוכיות השליליות של ליקוי בסיסי זה בספר, ולכן דורשת הוועדה ממשרד החינוך לעכב את השימוש בו כספר לימוד עד אשר ייערכו בו התיקונים וההשלמות כאמור בהחלטה זו.
 - (5) הוועדה דוחה את הניסיונות לדה-לגיטימציה של התערבותה בשימוש בספר לימוד ותכניות לימודים וקובעת כי היא רואה חובה לעצמה לפקח על יישום חוק החינוך הממלכתי, כדי להבטיח ביצוע תכניות לימודים וספרי לימוד המשמשים את מטרות החינוך על פי החוק.
- ולהלן הסעיפים הנוגעים לענייננו מתוך תיקון מס' 5 (2000) לחוק החינוך הממלכתי - מטרות החינוך:
 - (1) לחנך אדם להיות אוהב אדם, אוהב עמו ואוהב ארצו, אזרח נאמן למדינת ישראל, המכבד את הוריו ואת משפחתו, את מורשתו, את זהותו התרבותית ואת לשונו;...
 - (4) ללמד את תורת ישראל, תולדות העם היהודי, מורשת ישראל והמסורת היהודית, להנחיל את תודעת זכר השואה והגבורה, ולחנך לכבדם.
3. הארץ, 21 בנובמבר, 2000.
4. ידיעות אחרונות, 21 בנובמבר, 2000.
5. חוק חינוך ממלכתי, 1953, ספר החוקים 131, ט' באלול תשי"ג, עמ' 137.

-
6. תכנית הלימודים לבית הספר היסודי הממלכתי והממלכתי-דתי, כיתות א-ד (ירושלים: משרד החינוך והתרבות, תשי"ד), עמ' 1, 3.
7. דוד בן-גוריון, "מדינת ישראל ועתידו של העם: הזיקה המשולשת לתרבות עברית, למדינה, ולגאולה המשיחית", מולד, יולי-אוגוסט 1957, עמ' 226; דוד בן-גוריון, נאום פרידה מהכנסת, 25 באוקטובר, 1971.
8. ישראל ברטל, "היסטוריה של עם ישראל: שק החבטות של מדעי הרוח", קחדרה 81, ספטמבר 1996, עמ' 178.
9. ישראל ברטל, "המהפכה השקטה: מיתוס, מדע ומה שביניהם", קחדרה 81, ספטמבר 1996, עמ' 164.
10. ברטל, "היסטוריה של עם ישראל", עמ' 179.
11. ברטל, "המהפכה השקטה", עמ' 168.
12. ברטל, "המהפכה השקטה", עמ' 168-170.
13. "אורי רם סובר ככל הנראה ששיטתו ההיסטורית של דינור עדיין חיה וקיימת, עשרות שנים לאחר שתלמידי תלמידיו של ההיסטוריון הציוני הגדול לא הניחו כמעט שום חלק במשנתו שלא דחו... רם נלחם בנראטיב ציוני שעבר מן העולם האקדמי אל הכתיבה הדתית-לאומית. בהיותו חוקר הסוציולוגיה של הידע ניתן היה לצפות כי במקום שיכריז מלחמת חרמה על היסטוריוגרפיה שכבר עברה מן העולם, יתאר ויסביר כיצד צמחה ההיסטוריוגרפיה העכשווית על רקע התמורות בחברה הישראלית". ברטל, "המהפכה השקטה", עמ' 170; ראה גם ישראל ברטל, "פוסט-מפא"י", הארץ, 5 באוקטובר, 1994.
14. מעריב, 17 בספטמבר, 1999.
15. הארץ, 29 במרץ, 1998.
16. משה צימרמן, "פולמוסי היסטוריונים: הניסיון הגרמני וההתנסות הישראלית", תיאוריה וביקורת 8, קיץ 1996, עמ' 91-92.
17. צימרמן, "פולמוסי היסטוריונים", עמ' 93.
18. צימרמן, "פולמוסי היסטוריונים", עמ' 92, 102.
19. הארץ, 15 בפברואר, 1994.
20. תכנית הלימודים בהיסטוריה בבית הספר הממלכתי והממלכתי-דתי לכיתות ו'ט' (ירושלים: מעלות, תשל"ה), עמ' 16.
21. הארץ, 15 בפברואר, 1994. צימרמן ציין בריאיון כי לימוד התנ"ך יישאר במערכת במסגרת שיעורי התנ"ך: "הורדנו לגמרי את לימודי המקרא, שיהיו נתונים עתה לטיפולם הבלעדי של המורים לתנ"ך".
22. תכנית לימודים: היסטוריה לכיתות ו'ט' בחינוך הממלכתי (ירושלים: תל - משרד החינוך, התרבות והספורט, תשנ"ה), עמ' 14.
23. ראה תולדות ישראל והעמים: מן האבות למקבים (ירושלים: תל - המרכז לתכנית לימודים ומעלות, תשל"ט); הספר היחיד שאושר לשימוש בשיעורי היסטוריה לפי תכנית
-

ועדת צימרמן הוא ספרה של ברוריה בן-ברוך, בימי יוון ורומא (תל אביב: ספרי תל אביב, תשנ"ו).

24. ציפי אלדר וליילי יפה, משמרנות לקידמה: היסטוריה לכיתה ח' (ירושלים: תל - האגף לתכניות לימודים ומעלות, תשנ"ח).

25. אייל נווה, המאה העשרים: על סף המחר (תל אביב: ספרי תל אביב, תשנ"ט); קציעה טביביאן, מסע אל העבר: המאה העשרים - בזכות החירות (תל אביב: מט"ח, תשנ"ט).

26. דני יעקובי, עולם של תמורות (ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט והוצאת מעלות, תשנ"ט), עמ' 5.

27. להשוואה מפורטת בין עולם של תמורות ובין ספרי הלימוד של משרד החינוך משנות השמונים, כולל השוואת ציטוטים ותמונות, ראה יורם חזוני, דניאל פוליסר ומיכאל אורן, "המהפכה השקטה בהוראת תולדות הציונות: מחקר השוואתי על ספרי הלימוד של משרד החינוך בנושא המאה העשרים (כיתה ט')" (ירושלים: מרכז שלם, 2000), פרויקט ספרי לימוד: מחקר מס' 1. ראה גם יורם חזוני, "היסטוריה והתחמקות: תגובה למשרד החינוך ולפרופ' ישראל ברטל בנוגע לעולם של תמורות" (ירושלים: מרכז שלם, 2000), פרויקט ספרי לימוד: מחקר מס' 2.

28. בנוסף, יש אזכור אחד של עמדתו בעניין הזכות להקמת מדינה יהודית בארץ ישראל, אך בלי תיאור כלשהו המסביר מי היה בן-גוריון, או באיזה הקשר נאמרו דבריו. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 97, 144.

29. המאבק המחתרתי נגד הבריטים הוזכר בעולם של תמורות, עמ' 160, אך בגין אינו מוזכר שם; בגין מופיע בעמ' 237.

30. יוסף אפק, לא על מושג של כסף: מביח לאומי למדינה ריבונית. 1949-1939 (ירושלים: משרד החינוך והתרבות, תשמ"ד), עמ' 160-177; יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 164.

31. אפק, לא על מושג של כסף, עמ' 59-78; יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 160.

32. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 259-273; על ביילין ראה עמ' 266.

33. ראה אפק, לא על מושג של כסף, עמ' 176.

34. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 93.

35. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 97-98.

36. אפק, לא על מושג של כסף, עמ' 98-100.

37. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 161.

38. "מדינת ישראל בת החמישים בוגרת דייה להיפטר מן הגישות האפולוגטיות מצד אחד, ומן ההתחסדות האוכלת בנו כל חלקה טובה. ניצחונה של הציונות בארץ ישראל היה אסונה של האוכלוסייה הערבית המקומית. את זה צריך ללמד, ואף להראות כי תנועות לאומיות הן, מטבען, גואלות של עם אחד ומחריבות של עם אחר. אם זאב ז'בוטינסקי יכול היה לדבר על עניינים אלה בגלוי בשנות העשרים, אין שום סיבה בעולם שלא יילמדו הדברים בחינוך הממלכתי של שנות האלפיים". ישראל ברטל, "ההיסטוריה לא מתה", פנים, יוני 1998, עמ' 60.

39. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 162, 164, 176.
40. אפק, לא על מנש של כסף, עמ' 125, 166, 170-171; יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 159-166.
41. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 179.
42. רות קליינברגר, עשרים השנים הראשונות למדינת ישראל (ירושלים: משרד החינוך והתרבות, תשמ"ט), עמ' 72-73.
43. קליינברגר, עשרים השנים הראשונות, עמ' 72.
44. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 179.
45. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 179.
46. תכנית לימודים בארכיאולוגיה לבתי ספר על-יסודיים (ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, תשנ"ה), עמ' 5-6.
47. תכנית לימודים באזרחות בחטיבה עליונה (ירושלים: משרד החינוך והתרבות, תשל"ז), עמ' 4-5.
48. תכנית הלימודים החדשה מציבה חמש מטרות נורמטיביות בנוגע לסוג האזרחים ששיעורי האזרחות אמורים להכשיר, ומתוכן ארבע מנוסחות בלשון פעילה: לפי התכנית יש לחנך את התלמידים לכך ש"יפנימו את ערכי הדמוקרטיה ויפעלו למימושם"; "יכירו בחשיבות כיבוד זכויות האדם והאזרח וזכויות המיעוטים ויפעלו למימושם"; "יהיו מוכנים למלא את חובותיהם ולעמוד על זכויותיהם"; ו"יהיו מעורבים בענייני הציבור בכלל ובענייני החברה שבה הם חיים בפרט". רק ביחס למטרה החמישית הופכת תכנית הלימודים החדשה מאופקת ואדישה: התלמידים נדרשים גם להכיר בעובדה שישראל היא המדינה של העם היהודי ("יכירו בעובדת היות מדינת ישראל מדינת העם היהודי"), כאילו קיומה של מדינה יהודית אינו דבר שלתלמידים יש עניין אישי בו. תכנית לימודים באזרחות בחטיבה העליונה (ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט, תשנ"ד), עמ' 8.
49. חנה אדן, להיות אזרחים בישראל: במדינה יהודית ודמוקרטית (ירושלים: תל - משרד החינוך והוצאת מעלות, תש"ס), עמ' 236.
50. אדן, להיות אזרחים בישראל, עמ' 24.
51. אדן, להיות אזרחים בישראל, עמ' 29.
52. יוסף אפק, מרים גבע ומשה צימרמן, ממלחמה למלחמה בתולדות אירופה והיהודים. 1918-1945 (ירושלים: משרד החינוך והתרבות, תשמ"א), עמ' 192-198.
53. אפק, גבע וצימרמן, ממלחמה למלחמה, עמ' 188-190.
54. יעקובי, עולם של תמורות, עמ' 136, 140, 144. השווה: אפק, גבע וצימרמן, ממלחמה למלחמה, עמ' 150-151, 156-157, 163, 179-182.