

הארות אחדות על הוראת היסטוריה והשלכותיה במכללה דתית

לשם מה ללמד היסטוריה בסוף המאה ה-20? האין זה מקצוע שאבד עליו הכלח, כמו הלאטינית וחלק מהלימודים הקלאסיים? אלו דעות ועמדות המושמעות בחללו של עולמנו על "קץ ההיסטוריה", מהו הערך שיש להכרת העבר כאשר יעדנו הוא להכין את תלמידינו לעולם של המחר? מהי הרלוונטיות של הוראת ההיסטוריה לחינוך, כחברה אנושית ובעיקר כפרט בקהילתו, על סף המאה ה-21?

בשאלות אלו ובנוספות מתחבטים אנשי חינוך וההיסטוריונים עצמם. נראה שסוגיות אלו חריפות יותר במגזר הדתי על זרמיו. ברצוננו לציין שאנו מתכוונים להתייחס במאמרנו למגזר הדתי-לאומי, אשר רואה ענין מהותי וחיוני בהוראת ההיסטוריה, אך מתלבט במינון ובדרך הגשת החומר לפני חניכיו. אנו ננסה לאפיין את הבעייתיות שבהוראת היסטוריה כדסציפלינה ייחודית, ולהאיר את חשיבותה לעולמו הפנימי-חוויתי והתרבותי-השכלתי של בן-תורה, כשהעולם התרבותי וההתפתחות החברתיות והטכנולוגיות הן חלק מהויותו.

מבוא

נראה לנו שעצם הדיון בהוראת ההיסטוריה בסמינרים ובמכללות הדתיות-לאומיות יוצאת מנקודת מוצא נחותה - אפילו אפולוגטית. בבדיקה שטחית של תוכניות ההכשרה הנהוגות במכללות ניתן להיווכח בעליל שלמקצוע זה - שחובת הוראתו בביה"ס הממ"ד קיימת עפ"י הנחיות משרד החינוך והמינהל לחמ"ד - כמעט ואין זכר; ק"ו שאינו מצוי כ"תחום הכשרה" בצד ענפים אחרים כמתמטיקה, מחשבים, מחשבת ישראל ועוד אשר מכשירים באופן בסיסי את בוגרת המכללה להוראת הדסציפלינה בבי"ס יסודי ובחט"ב, ובכך "מופקר" חלקית מקצוע זה בידיים לא מיומנות והגשתו לתלמידים לוקה בחסר.

האם ניתן לראות בסיטואציה זו משום מקריות, או שמא יש בכך רמז לנחיתותו של מקצוע זה או פסילתו על בסיס אידיולוגי? אם נתבונן במקורותינו נראה, שאין שום יסוד לפסילתו של מקצוע ההיסטוריה - ולהיפך, שמור לו מקום של כבוד. במקרא עצמו ישנה הסתמכות מרובה על היסטוריה, במובן של "תולדות".

בהוראה אחת הכוונה היא לסדר הולדת הצאצאים, שממנו ניתן להסיק על התפתחותה של החברה האנושית - מעין ביוגרפיה או "אלבום משפחתי" אודות היווצרות המשפחות, השבטים ומהם העמים ההיסטוריים; על חשיבות הביוגרפיה כמתודולוגיה היסטורית נרחיב מעט להלן.

בהוראה שניה - ובהשאלה, יש במקרא משום כוונה להגיש מעין סיפור היסטורי ו/או התייחסות לתהליך היסטורי.

נציג דוגמאות ספורות להבהרת העניין ב"שירת האזינו" (בהתייחסו לשירה בכלל, ולשירה המקראית בפרט, אומר הראי"ה, בעולת הראי"ה א', י': ש"היא ההבעה השכלית העליונה, היוצאת מתוך ההסתכלות הרחבה והעמוקה באור עליון ופליאות מפעליו"). כתוב לאמור: "זכור ימות עולם בינו שנות דר ודר, שאל אביך ויגדך זקניך ויאמרו לך"². פשוטם של המקראות מצביעים על חשיבות המורשת ההיסטורית לעם ישראל כציווי מהקב"ה. על פסוק זה אומר הגר"א ווסרמן בספרו "קובץ מאמרים" (ע' פ"א): "כשם שצריכים להבין דברי תורה ולעסוק בה, כך יש צורך להתבונן בכל המאורעות הבאים לעולם ולמצוא את יסודם עפ"י משפטי התורה, מאחר ש'בכל הארץ משפטיו', ומשפטי ה' הם לפי דיני התורה"³ ברור איפוא שיש צורך בידיעת ההיסטוריה, ומוכן שללימודה יש תכלית. אין לה ערך מוחלט בפני עצמו, שהרי לימוד ההיסטוריה הוא מעיקרו הוא לימוד של מאטאריה העוסקת בפרטים שעלול להתגלות כברכה לבטלה, או, לכל היותר, כתוספת מידע בעולם המשופע במידע ומתלבט כיצד לשלוט בו. על הקניית ערכים דרך ההיסטוריה נרחיב להלן.

אין אנו מתכוונים להציג במאמרנו זה, בפני הקורא, את חשיבות ההיסטוריה לאור המקורות היהודיים באופן שיטתי. אך לדעתנו ללא הצגת הדוגמא המובהקת של "חג הפסח" - שמשמש כבנין אב ביהדות - לא נצא ידי חובתנו הבסיסית. עם חורבן הבית השני פעלו חז"ל, בדור יבנה ואילך, לנתק מנהגים שונים מסדר העבודה במקדש. חג הפסח קיבל גם הוא דגשים שונים מבעבר והפך להיות בעל משקל חינוכי. בימי הבית עמדה במרכז חג זה הקרבת קורבן הפסח. כל שאר המעשים כמו הסעודה, אכילת מצה ומרור - נחשבו טפלים לקרבן. מלשון הפסוק: "על מצות ומרורים יאכלוהו (במדבר ט, 11). ניתן ללמוד שמצות ומרורים נאכלים רק כשיש קורבן, במילים אחרות רק כאשר בית המקדש עומד על מכונו.

לאחר החורבן קבעו חז"ל דפוטים חדשים לחג המקובלים עד עצם ימינו. כאמור, הגורם החינוכי הוא מאז מהותו של החג ובמרכזו עומדת מצוות "והגדת לבנך". אכילת מצה ומרור שועבדו גם הם למגמה החינוכית ומעתה נוספו עליהם ביאורים על הרקע ההיסטורי של יציאת מצרים, כנאמר: ו"כל המרבה לספר ביציאת מצרים הרי זה משובח". משמע, שהחוויה החינוכית - היסטורית-לאומית עומדת במרכז הוויתו של החג⁴; ועל-כן ההגדה של פסח בנויה ברובה על התיאור ההיסטורי של יציאתו של העם היהודי משיעבוד לחירות⁵.

לבטיו של המגזר הדתי בשאלת הוראת מקצוע ההיסטוריה

נראה, איפוא, שהרתיעה הקיימת לגבי הוראת ההיסטוריה כנדבך משמעותי בהכשרתו של פרח - הוראה לתפקידו בבית הספר הממלכתי-דתי, אין לה על מה לסמוך מנקודת השקפתם של המקורות היהודיים. בכל זאת קיימת הסתייגות, מדוע?

להערכתנו, יש לכך שתי סיבות. הראשונה השקפתית הנובעת (באופן פרדוכסלי) מהניסיון ההיסטורי. המאבק לאמנציפציה של יהדות אירופה היה מלווה ברצונם של חלק מהיהודים (החוגים המשכילים) להשתלב בחברה הסובבת באמצעות הצגת עושרה של היצירה היהודית לכל גווניה לפני הגויים. בעניין זה בלטה אגודת "חכמת ישראל" (האיגוד לתרבות ולמדע

היהודיים, נוסד ב- 1819), שהניחה את היסודות למחקר המודרני של מדעי היהדות. כוונתם היתה לחקור בעבר היהודי ע"י שימוש באמצעי מחקר מודרניים כדי להביא בכל מחיר להשתלבותם של היהודים בחברה הסובבת. חברי האגודה פעלו מתוך פולמוס חריף נגד היהדות המסורתית והשפיעו על מגמות של חילון והתבוללות בעם היהודי.⁶ היצירה והמחקר ההיסטוריים שהושפעו מרוח האגודה עמדו, במידה זו או אחרת, בניגוד לתפיסה המסורתית (אורתודוקסית) ואף ניסו לנגח, כגון מרכוס יוסט (1793-1860) וצבי (היינריך) גרץ (1817-1891), שהניחו את היסודות להיסטוריוגרפיה היהודית. אמנם בהשפעת רוח הזמן נחלצו גם שומרי אמוני ישראל לכתיבה היסטורית, כמו ר' נחמן קרוכמל [רנ"ק 1785-1840] שהיה מאבות "חכמת ישראל" בגליציה (ואף כתב את ספריו בעברית), שפירסם את ספרו המפורסם "מורה נבוכי הזמן" והציע בו שיטה היסטוריוסופית להבנת תולדות ישראל.⁷

אין ביכולתנו במסגרת מצומצמת זו להיכנס לדיון משמעותי באמנציפציה ו/או ב"חכמת ישראל", אך נוכל לומר שתהליך החילון וההתבוללות פגעו קשות ביהדות המסורתית וגרמו לרתיעה אינסטינקטיבית בקרב הציבור האורתודוקסי מכל עיסוק במדעים, אשר תכליתו היתה להצביע על האוניברסליות של העם היהודי ("מוסר הנביאים") והיותו כפוף לתהליכים היסטוריים ולא סטיכיים.

הדי הויכוח נמשכו גם לתוך המאה ה-20. כאשר פירסם זאב יעבץ (1847-1940), רב ומחנך ידוע שפעל גם בארץ ישראל, את ספרו "דברי העמים כתוב ברוח בני-ישראל" נמתחה עליו בקורת חריפה על היותו קליריקאל קיצוני. אחד-העם (אשר גינצבורג) שלל את ספרו באומרו: "עד כמה נפלנו, עד שמוצאים אצלנו ספרי דברי-הימים ברוח ישראל". שמעון דובנוב - ההיסטוריון המפורסם שדגל ברוספיקציה - האשימו בצביעות דתית, זאת למרות שהספר הגיש באופן מדעי ובתיאורים פשוטים, קצרים ומרתקים את עיקרי התהליכים ההיסטוריים, במטרה למשוך את לב הקורא הצעיר - שאליו כוונה כתיבת הספר.⁸

ספריו של יעבץ, אף שניכרת איכותם הפדגוגית - ההיסטורית, לא זכו, כמובן, למהדרות נוספות ובעצם נגנזו בארון הספרים.

אם כן, ישנה רתיעה, לפיכך, מהעיסוק בהיסטוריה בכלים מדעיים במגזר הדתי, מפני החשש שיחודו של עם ישראל עלול להפגם כתוצאה מהמחקר ההיסטורי הביקורתי. נשקפת סכנה שתולדות ישראל ייתפסו, במישור ההיסטוריוסופי כחלק מההיסטוריה האוניברסלית, דהיינו, משפיעה ומושפעת "משר ההיסטוריה", ולא עומדת מעליו. מכאן החשש להאצת החילון. יתרה מזו, קיימת לכאורה גם סכנה נוספת במישור התיאולוגי מפני התפתחויות לא רצויות, כמו ביסוסן של רעיונות הרפורמציה. הרפורמים טוענים, באופן בסיסי ובפשטות, שההיסטוריה שולטת בתולדות העם היהודי, ולכן עליו להתנהג כשאר העמים ולהתאים את עצמו לנימוסיהם.

הסיבה השנייה, שלהערכתנו מונעת את הכללת מקצוע ההיסטוריה במכללה הדתית, היא הרצון להכשיר את פרח ההוראה ע"י הקניית "מסה" של פרקים במקצועות הקודש. ההנחה היא שככל שילמדו יותר פרקים ביהדות ובהשקפה יהודית (מחשבת ישראל), כך תצא הסמינריסטית מצויידת טוב יותר לעבודתה בשדה ההוראה והחינוך. שיקול זה אינו עומד, לדעתנו, בביקורת, שכן תפקידה של המכללה לצייד את בוגריה בכלים

להבנת החומר הפדגוגי, ולאו דווקא בהקניית ידע ספציפי. ההבנה ההיסטורית והרלוונטיות של מקצוע זה, כפי שנראה להלן, היא פרק חשוב בהכשרה דווקא במדעי היהדות ומתוך ראייה הומניסטית-אנושית, החשובה כל-כך לחינוך לערכים ולעיצוב האישיות של התלמיד. יתרה מזאת, כל בוגרת תזדקק בעתיד להשתלמויות מקצועיות (פרופסיונליות) כדי להמשיך לקנות דעת ולרכוש ידע בכל תחום ובכל מקצוע הוראה שתעסוק בו. כאמור, הוראת ההיסטוריה היא חובה בבי"ה הממ"ד. אולם אין המכללה חייבת להקיף את מירב הידע בלימודי קודש או בכל תחום אחר, אלא תפקידה להכשיר ולהעניק לבוגרת כלים ומתודות בענפים רבים ככל הניתן – ובעיקר בתחומים הרלוונטיים לחומר הנלמד בביה"ס.

מהי היסטוריה?

לאחר שהצגנו מספר ממשולים פרלימינאריים הכרוכים, לדעתנו, בדיסציפלינה, נשאלת השאלה: בעצם מהי היסטוריה?

מובן שלא נזדקק להגדרה מילונית של המושג, אלא ננסה לברר את מהותו של העיסוק בדיסציפלינה. נקדים ונאמר, שאין אנו מתיימרים לספק הגדרה קולעת וק"ו חד-משמעית לנושא השנוי במחלוקת בין ההיסטוריונים עצמם. ברצוננו, אם כן, להציג מספר דעות ועמדות המצביעות על מורכבותו של התחום. ההיסטוריה אליה אנו מתיחסים כוללת את כל התחומים של הפעילות האנושית: פוליטית, דתית, חברתית, כלכלית, תרבותית, טכנולוגית ועוד. הרמב"ן בפירושו ל"שירת האזינו" (דברים, ל"ב, 7) כותב: "והנה השירה הזאת אשר היא בנו לעד אמת ונאמן תגיד בביאור את כל המוצאות אותנו". לאמור, ההיסטוריה של עם ישראל, המקופלת ב"שירת האזינו", מספרת את סיפורו של העם. מעניין, שגם היסטוריונים בני תקופתנו סבורים, שההיסטוריוגרפיה המתהווה כיום, מחיה מחדש במהותה את הסיפור ההיסטורי; פרופ' מיכאל חד טוען, שהסיפור חוזר ותופס מקום מרכזי בכתיבת ההיסטוריה, בעוד שבעשורים שחלפו הושפעה הכתיבה ההיסטורית ממדעי החברה השונים. אמנם ההיסטוריוגרפיה המודרנית אינה מקבלת סיפור אחד מוגדר ורצוף כאמת בלעדית, אלא מציעה סיפורים שונים ובודקת את מידת האובייקטיביות בכל אחד מהסיפורים.⁹

אריסטו הגדיר את ההיסטוריה בפזה דומה: "ברור שגם תפקיד המשורר הוא לא לספר את העובדות (הדברים שקרו), אלא את סוג הדברים שעשויים לקרות, כלומר את המאורעות האפשריים ולפי ההסתברות או ההיכרח, שהרי ההיסטוריון והמשורר... בזאת הם נבדלים:

האחד מספר את העובדות (הדברים שקרו), ואילו השני את סוג הדברים שעשויים לקרות"¹⁰. תוקידידס, ההיסטוריון היווני הנודע, הוא אבי שיטת ההיסטוריוגרפיה היוונית, המדגישה את חקר האמת והדיוק – שלא כהיסטוריונים שקדמו לו שמשו כ"סופרי בית" בחצרות המלכים וכתבו את ספריהם כ"שיר הלל" לפטרונים – הרי עצם העניין במלחמה הפילופונסית וחשיבותה הוא שעוררו לחבר את ספרו המפורסם, ולא החיבה או השנאה לאחר משני הצדדים הלוחמים. תוקידידס לא הסתפק בתיאור שיטתי של המלחמה, אלא חקר בדקדקנות את רקעה. בעקבותיו הלכו היסטוריונים נוספים, שחיו בזמן העתיק, מהם יוסף בן מתתיהו, אשר מנמק את מניעיו ברוח זו, במבוא לספרו "קדמוניות היהודים"¹¹.

ההיסטוריון קסירר מגדיר את ההיסטוריה כמאטרייא העוסקת במהות קיומנו כחברה אנושית:
"History as well as poetry is an organon of our self knowledge an independable instrument for building up our human universe"¹².

פריץ שטרן בחיבורו החשוב העוסק בהתפתחות ההיסטוריוגרפיה המודרנית, מגדיר את העיסוק בהיסטוריה כדלקמן:

"...a human tank akin in its pleasures and conflicts to all other activity"¹³.

יעקב שביט סבור, שההיסטוריה בהיותה ידע תרבותי מאורגן אודות העבר וזיקתו להווה, מבקש לשחזר רצף אירועים ולהעניק להם סדר ומשמעות; ע"י כך נוצרות תמונות מהעבר, אשר התודעה הקולקטיבית עושה בהן שימוש¹⁴.

ישראל קולת סבור, שבהגדרת העיסוק ההיסטורי יש יומרה מרחיקת לכת. ההיסטוריה מבקשת לדון בהתפתחות החברה האנושית, לא כאחד מענפיה, אלא באופן טוטאלי, בעוד שהסוציולוג והאנתרופולוג יבקשו לדון בענפים מוגדרים ובשיטות מחקר ברורות וקבועות בהתפתחות האנושית, הרי ההיסטוריון יבקש להכיל את המערכת כולה ואת האירוע הפרטי, את התבנית ואת המקרי. הוא יבקש לגלות בעבר את לידת הנאמנויות והזהויות המוסיפות לחיות בהווה - ואת התחברותן לקבוצות חברתיות. לאמור, הוא מבקש להגיש את התיאור ההיסטורי לא בתנוחה אלא בתנועה, לא רק ע"י הגדרה מושגית של מצב קיים אלא ע"י תיאור זרימה והשתנות¹⁵.

העיסוק בהיסטוריה מודרנית, הכתובה בתבנית מדעית, ראשיתה בוולטר. מאז לבשה ופשטה ההיסטוריוגרפיה צורות שונות. במאה ה-19 שאפו ההיסטוריונים לראות את תולדות האנושות כהתפתחות ויצירה אנושית ולא כגזירת האל, בהתאם להשקפות ההומניסטיות המאפיינות את התקופה, ששאפה להביא להכרה באחדות האנושית. ההיסטוריוגרפיה של המאה ה-19 מתמקדת באוריינטציה הלאומית, ומאמינה ביכולתה לפענח באמצעים רציונליים את הקודים והמגמות ארוכות הטווח של ההתנהגות, או התבניות ההיסטוריות.

לעומתם ההיסטוריונים בני המאה ה-20 הפרידו את העיסוק בהיסטוריה לתחומי משנה: היסטוריה צבאית, חברתית, כלכלית, פוליטית, מדעית וכו'. מפנה זה עשה את המחקר ההיסטוריה מדויק יותר אך בכך צומצמו אופקיו¹⁶.

ההיסטוריוגרפיה שלאחר מלחמת העולם השנייה, התמקדה בהיסטוריה חברתית וכלכלית והפכה במהותה להיסטוריה-כמותית, המבוססת יותר על נתונים סטטיסטיים מאשר על טקסטים. פותחו ענפים היסטוריים בעלי זיקה למדעי החברה כפסיכו - היסטוריה (ראה, למשל, את ספרו של נורמן כהן, "הכשר לרצח עם") וכדו', אשר ביקשו לשים דגש לא על האירועים המתחלפים אלא על המבנים הבסיסיים והתהליכים ההדרגתיים בהיסטוריה¹⁷.

יוצא, איפוא, שעצם העיסוק בהיסטוריה הוא בעייתי, שכן זהו תחום שעבר תהפוכות מרובות, ואין הסכמה בין העוסקים במקצוע על מתודולוגיה אחידה וקבועה. המכנה המשותף בשיטות השונות, שאת חלקן הצגנו לעיל, הוא המתח שבין העובדה הפרטית לבין המסגרת הכללית;

לאמור, ההיסטוריון לעולם יחפש את המשמעות הכוללת המשתקפת מהעובדות הפרטיות. אם מהותו של המקצוע כה מורכב ורבגוני מה לנו כי נלין על התלמידים, או על הרתיעה הקיימת, משילובו כתחום הכשרה מובהק במכללות?

החשיבות בהוראה ובלמוד ההיסטוריה

כדי לחדד את הסוגיה שהיצגנו, נקדים ונאמר, שההיסטוריונים עצמם אינם מתייחסים עוד להיסטוריה כמפתח להבנתו של ההווה על סמך העבר, מתוך כוונה לעצב את פני העתיד. ק"ו שאין העיסוק בהיסטוריה נתפס כבי"ד של צדק לפתרון של תביעות ששורשיהן נעוצים בעבר, כמו זכויות היסטוריות על חלקי ארץ וכדו'. מובן שהעיסוק בהיסטוריה עשוי לתרום את תרומתו לבניית תשתית עובדתית מוצקה של האירועים, אך לא למעלה מכך. וזאת בגין הסובייקטיביות של ההיסטוריון המגדיר, חוקר ומציג את ממצאי מחקריו ההיסטוריים ומסקנותיהם. בעניין זה נרחיב מעט להלן. גם הטענה, כי סיטואציות חוזרות בחיינו הציבוריים ניתן ללומדם מן ההיסטוריה, נראית מופרכת במיוחד בימינו¹⁸. משמע שלא ברור באופן חד-משמעי, בסוף המאה ה-20, מהי המשמעות של ההיסטוריה ומהי הרלוונטיות שלה, אם כן לשם מה ללמדה?

ננסה להציע תשובות וקווים אחדים למחשבה. העיסוק בהיסטוריה הוא בראש ובראשונה **משימה אנושית**. הצורך האנושי לדעת את העבר קיים כיצירה תרבותית קודם להיסטוריה הכתובה והמודעת, ובודאי הקדים בהרבה את ההיסטוריה המדעית.

המסורת של סיפור-עם אודות מוצא הקיבוצים האנושיים, רקעם המשותף, מלחמותיהם וכיבושיהם קיימים בכל עם ובכל שפה, תכליתם היתה לפרש את הזמן הקולקטיבי של התהוות הקיבוצים האנושיים. האדם התאמץ לעצור את שטף החילוף וההשתנות ולשמרו במושגי תרבות, מדע וביצירות האומנות ובודאי במסורות היסטוריות¹⁹.

היסטוריונים מקצועיים רבים טוענים שהסיבה הבסיסית לעיסוקם בהיסטוריה היא הנאה, לאמור, הנאה מראיית העבר בכלים מדעיים. לעיתים יש גם הנאה מניפוץ מיתוסים והעמדת העבר על כנו וכסדר התרחשותו, משום **הנאה שבחשיפת האמת**. יש גם אהבה ו**סימפטיה לחקר התקופות הקדומות**, כגון: חקר התקופה הקלאסית, התפתחות הארכיטקטורה, בניין הערים והאומנות - כל אלה דרכים אסתטיים ואנושיים, המעוררים רצון לחקר ההיסטוריה.

הרצון הקמאי **להתחקות אחר הגניוס**, תורם גם הוא לסקרנות אנושית לעסוק במחקר היסטורי; בדיוק כפי שלימוד העבר כחוליה משחררת של המציאות בהווה הינה צורך אנושי, כלומר, **גילוי הסיבתיות הנעוצה בעבר למשברים ו/או תופעות המתקיימות בהווה** וכדו'²⁰.

מקצוע ההיסטוריה, בטפלו בתרבויות ובחברות שונות בעבר הקדום והקרוב, **עוסק בחקר ה"אחר"**, השונה מאיתנו. ישנה חשיבות אנושית - הומניסטית עליונה, במיוחד בחברה דמוקרטית - פלורליסטית, להבין ולכבד, גם אם לא להסכים, להשקפות עולם ולדעות שונות מאלו שעל פיהן אנו פועלים²¹.

הרלוונטיות בלימוד ההיסטוריה עניינה במימד השינוי, באמצעותה אנו מחנכים את הלומד להיות מודע לתהליכי שינוי בחברה האנושית. דוקא בימינו שבהם השינויים הטכנולוגיים ובעקבותיהם השינויים המדיניים, החברתיים, הכלכליים וכיו"ב מהירים - כמו קריסתו של העולם הקומוניסטי על השלכותיו המרובות, יש צורך לפתח מקצוע שיעניק ללומד מיומנות לעמוד על אופיים של השינויים המתרחשים בחברה האנושית. מיומנות זו תאפשר לאדם החי בחברה המודרנית לגבש עמדה מאוזנת ומבוקרת כלפי הוויתו, ותכשירו להעריך ניכוחה את המציאות המשתנה בה הוא חי²².

להיסטוריה יש גם תפקיד חשוב **בשירות החברה**. החברה המתפתחת דורשת ידע היסטורי, שכן מאז המהפכה הצרפתית והאמריקאית בונה העולם המערבי את עתידו על בסיס עברו. כלומר, האומה הלאומית נשענת על שורשיה²³.

ההכרה ההיסטורית מחדדת את יכולתו של הפרט ושל הציבור לשפוט ולהעריך סיטואציות, להסיר מסתורין מהעבר ולהעריכו כהוויתו. חשיבות מרובה יש לחקר האמת הלאומית בכל הקשור בהערכת המנהיגות - במיוחד מנהיגות כריזמטית וסוחפת - והנהייה אחריה, שכן הניסיון ההיסטורי מלמד את משמעותן של ההחלטות שמקבלת המנהיגות בשם האינטרס הציבורי ומחיריהן בחיי האדם. המידע שמספקת הבדיקה ההיסטורית הכרחית לחיי הרוח והחברה. עניין זה בולט בשל השימוש הציני שנעשה לעיתים ע"י אחדים מאנשי הציבור בעובדות היסטוריות להוכחת טיעוניהם הפוליטיים; וכן למקרא או למשמע שיבושים בכלי התקשורת המציגים מידע, המסתמך על חקר שטחי של העבר.

ההיסטוריה הינה רלוונטית מאד לגבי הדור הצעיר, החוקר את עברו ומבקש לבדוק את הערכים והנאמנויות שגיבש והנחיל לו הדור הקודם, ולראותם לא רק דרך הפריזמה של הדור הקודם, אלא (ובעיקר) לבחון את תוקפם הקיים ועומד לגבי עצמו (למשל התנועה הקיבוצית וערכיה, או אירגון הסתדרות העובדים ותפקידו בהווה וכו'). דור הביניים מבקש, איפוא, גם לשמר וגם לבקר את מורשת אבותיו בעזרת כלי המחקר ההיסטוריים.

לא רק העניין הציבורי אלא גם העניין האישי מניע את הדור הצעיר לבדוק את מורשת אבותיו. הרצון לבחון את העבר ולשבץ את הגורל האישי בתוך הדפוסים המשמעותיים המתקיימים מן העבר ומשפיעים בהווה, מניעים את הבדיקה והבחינה ההיסטורית²⁴.

נעיר הערות אחדות לחשיבות **הוראת ההיסטוריה מנקודת מבט חינוכית**. השאלה המרכזית בסוגיה זו היא, באיזו מידה נקבעים ערכינו הפוליטיים, תחושות הזהות שלנו והדרך שאנו רואים את העולם ע"י סוג ההיסטוריה שלמדנו בביה"ס. אין ספק, שהאידיאולוגיה הציונית, שבאמצעותה אנו מגבשים מקצת זהותנו היהודית, הגורל ההיסטורי של עם ישראל, זכותנו על ארץ-ישראל ולקח השואה, מושפעים רבות מהתודעה ההיסטורית שקיבלנו בביה"ס. לימוד ההיסטוריה משמש, ללא ספק, ככלי לביסוס ערכים. בעניין זה נרחיב מעט להלן.

לאור משקלה של ההיסטוריה בהקניית ערכים, המבוססים על עובדות מהימנות שהן פרי המחקר

ההיסטורי, התפקיד המרכזי שיש ליעד להוראת המקצוע הוא החינוך **לחשיבה ביקורתית**. יש לפתח בלומד יכולת להבין את ההיסטוריה במסגרת ההתייחסות שלה, דהיינו, **הבנת השינוי והסיבה**. כמו-כן יש לעודד ולפתח את השימוש המבוקר בעובדות והסקת מסקנות.

לימוד ההיסטוריה ניתן וצריך להיעשות בצורה חווייתית ולוגית כאחד, כאשר המינון בין שני המרכיבים משתנה בהתאם לגיל הכרונולוגי. אין ספק ש"הסיפור ההיסטורי" עשוי לעורר עניין בילד הרך ובנער כאחד, אם יוגש כהלכה ולא בצורה פרונטלית בלבד.

ננסה להציע מספר אמצעים שעשויים לסייע בגיוון ההוראה:

1. קטעי מקורות המכילים מסורות עממיות (סיפורי עם וכדו') - כמקור להוראת ההיסטוריה.
2. הצילום ההיסטורי - כמקור להבנת ההיסטוריה. בעניין זה ניתן להשתמש בצילומים ובאיורים של אזורים ידועים, מבנים וכיוצ"ב, להשוותם למצב בהווה ומתוך כך להסיק מסקנות מתאימות.
3. המפה ההיסטורית המצביעה על אירועים, תהליכים וכו'. ניתן להשתמש במפות מדיניות ולעמוד על השינויים בין תקופה לתקופה, כגון מפות המכילות מידע על מסעות צבאיים וכיבושים (מסעות הצלב, גירוש ספרד ותפוצת המגורשים בעולם) וכו"ב²⁵.
4. ניתן להציג בפני התלמידים לוחות אירועים סינכרוניים, מהם אפשר ללמוד על מקומו של אירוע היסטורי בתוך הקונטקסט שבו אירע.
5. ניתן להיעזר באלבום תצלומים היסטורי, המכיל תמונות של אירועים מרכזיים הקשורים לתקופה או לאירוע, בתוספת דברי הסבר. מצויים ספרי היסטוריה בעלי איכות טובה הנוקטים במתודולוגיה זו²⁶.
6. הצגת תערוכה ניידת של תצלומים בנושא היסטורי, המסודרת באופן כרונולוגי או ענייני, מלווה בכתוביות. ישנן תערוכות כאלו הניתנות להשאלה ממוזיאונים ("לוחמי הגטאות") וגופים נוספים (משה"ח על הבריגדה היהודית במלה"ע ה-2 - החי"ל).
7. ניתן להיעזר בביוגרפיות ובאוטוביוגרפיות, שנכתבו על אישים מרכזיים, בניסיון לעמוד על משקלו של הפרט בקביעת ההיסטוריה²⁷.
8. ניתן להכין עם התלמידים "תעודת זהות" או אלבום משפחתי, ולהקיש מאירועים שעברו על הפרט, להבנת תבניות ומערכת של אירועים היסטוריים רלוונטיים.

9. אין צורך להסביר את האמצעים שמעמידה לרשותנו הטכנולוגיה החינוכית, כמו אמצעים אודיו-ויזואליים המצויים לרוב: סרטי וידאו ("עמוד האש"), שקפים וכו'.

10. חשוב להדגיש שעל המורה להכין, מדי פעם, תרשימי זרימה סכמטיים של תהליך היסטורי, ודרכם להסביר את הדינמיות, ובמידת האפשר, את הרלוונטיות של העניין הנדון, כדי להקל על התלמיד הבנת האירועים ההיסטוריים על תולדותיהם והקשריהם המגוונים.

11. רצוי להגיש ללומד, מדי פעם, כאמצעי לגיוון השיעור, חומר ראשוני הלקוח מיומנים היסטוריים (יומנה של אנה פרנק למשל). מספרי זכרונות הנמצאים למכביר, שכותביהם משחזרים תקופה היסטורית - חלקם בעלי ערך היסטורי משמעותי²⁸ וכן מכתבים שיש להם משקל היסטורי (איגרת הלורד בלפור המכילה את ההצהרה המפורסמת מ-1917.11.2; "איגרת הבזק" של היידריך מ-1941.7.2, ועוד).

אין בהצעות שהועלו לעיל, אלא מקצת מהמגוון הרחב של דרכים ואמצעי הוראה. בכל מקרה, יש לוודא את טיב החומר ולהציגו בצורה מאוזנת ושקולה בפני התלמיד, שכן על בסיס החומר העובדתי, שרוכש התלמיד בשיעורי ההיסטוריה, נבנה, באופן חלקי, המסד של השקפת עולמו.

ברצוננו להדגיש, שהוראת היסטוריה ככלי לגיבוש השקפת עולם ערכית הוא עניין מסובך ובעייתי, הנתון במחלוקת בין העוסקים בהוראת המקצוע, לאמור בין ההיסטוריונים עצמם ובין המחנכים השואבים את ידיעותיהם מתוצאות המחקר. בעניין זה נרחיב מעט.

האם תכלית הוראת ההיסטוריה בביה"ס הינה לעזור ללומד לגבש השקפת עולם ערכית?

האם אנו צריכים ללמד היסטוריה עפ"י ערכים מסויימים? האם מעמידה ההיסטוריה לרשותנו קריטריונים ברורים לבחינת ערכים? האם המורה כמחנך צריך לראות בהיסטוריה מטרייה שתשמשו בראש ובראשונה כאמצעי חינוכי, אפילו מעבר לקריטריון המדעי? הרי המורה מופקד על חינוכו של הדור הצעיר עפ"י הערכים הקיבוציים המקובלים בחברתנו, ערכים המשמשים לביסוס הקונצנזוס הלאומי ומושפעים ממנו²⁹.

כמובן, שאי-אפשר לענות בהחלטיות על שאלות אלו ודומיהן, שכן כל הקשור לדעות ולאמונות נחשב בחברה הדמוקרטית המערבית לרשות הפרט, וכל קהיליה חיה עפ"י קודים ערכיים מיוחדים לה במסגרת המדינה הליבראלית הפלורליסטית. השאלות הערכיות חריפות יותר, למיטב הערכתנו, בחברה הישראלית המאופיינת בשסעים רבים המפצלים אותה בתחום: הערכי, החברתי, הפוליטי, הכלכלי ועוד. אין באפשרותנו להתייחס לשאלת מורכבותה של החברה הישראלית במאמרנו, כל שנוכל לעשות הוא להציע מספר מצומצם של הפניות לספרות הדנה בנושא³⁰.

נסה לבחון את המטרות בלימוד ההיסטוריה, כפי שנקבעו בהנחיות משרה"ח. אנו מניחים

שמשרה"ח מייצג בהנחיותיו הערכיות (באופן כללי) את הקונסנזוס הלאומי, וזאת משני טעמים: מן הטעם של ראייה ממלכתית, לאמור, הרצון לחנך עפ"י נורמות מקובלות ולתת משקל לכל הזרמים מבחינת המייחד והמאחד; ומן הטעם שבגיבוש תוכניות לימודים, כמו באישור ספרי לימוד, יושבות על המדוכה ועדות מקצועיות. בוועדות יושבים אנשי האקדמיה, שאמונים בייצוגה של הפרופסיה ההיסטורית, כפי שבאה לידי ביטוי עדכני במחקר. בצידם אנשי חינוך, בדרך כלל מורים מנוסים "מהשדה". הרכב זה מבטיח זהירות, אמינות וגיבוש מאוזן של התוכניות ומטרותיהן, ולאחר מכן אישור ספרי לימוד במתכונת שתממש הלכה למעשה את היעדים. לאמור, משרה"ח דואג להציג מטרות-על (יעדים ותכליות), המשקפות ערכים, נורמות וכללי התנהגות. בחיבור ספרי הלימוד מוצגות מטרות-אופרטיביות שתכליתן ליישם בפני הלומד את מטרות-העל.

נפנה, אם כן, לבחון את היעדים הלימודיים של ההיסטוריה בזרם הממלכתי (עפ"י חוב' ת"ל בביה"ס התיכון 1967):

1. "להשריש בלב הנוער את ההכרה הלאומית היהודית, לחזק בו את הרגשת השותפות עם הגורל היהודי, ולנטוע בלבו אהבה לעם ישראל בארצו וברחבי העולם ולהדק את קשריו הנפשיים עם העם כולו".

2. "להחדיר בלב התלמיד את הכרת חשיבותה של מדינת ישראל והמשכת קיומו ההיסטורי של עם ישראל, לפתח בו את רגש האחריות האישית לביסוסה של המדינה והתפתחותה, לנטוע בלבו את הרצון לספק את צורכיה ואת הנכונות לשרתה".

3. "לעצב את אופיו של הנוער לאור הפעלים של אישיה הדגולים של האומה ושל עמי העולם".

אם נעיין בתוכנית הלימודים המעודכנת בהיסטוריה (התשנ"ד) שהוציא המינהל לחינוך דתי לכיתות החינוך המיוחד שבפיקוחו (עמ' 4-5), נמצא מטרות ערכיות דומות. ניתן להיווכח שמתוך 10 המטרות הערכיות שמוצגות בתוכנית, רק 4 מהן שונות מהעקרונות הערכיים, שהצגנו בנוגע לחינוך הממלכתי, והן:

סעיף 4: "התלמידים יטפחו תחושת הזדהות עם תורת ישראל..."

סעיף 5: "התלמידים יטפחו יחס של כבוד לחכמי ישראל בכל הדורות".

סעיף 7: התלמידים יכירו בייחודם של עם ישראל ושל מורשתו הרוחנית".

סעיף 8: "התלמידים יכירו בחשיבותה של א"י ובקדושתה לעם היהודי, ילמדו על הכיסופים לארץ בכל שנות הגלות ועל היות בית ליהודים באשר הם שם".

הרציונל לתוכנית לחינוך המיוחד יוצא מנקודת הנחה, "שאינן הבדל מהותי במבנה הדעת של

ההיסטוריה כדיסציפלינה בין החינוך המיוחד ובין החינוך הרגיל". בתוכניות מוצגות במפורש ובבירור מטרות על ערכיות שהחברה מצפה מציבור המורים להיסטוריה שינחילו אותם לתלמידים. מובן שבמיגזר הדתי ישנן מטרות נוספות המייחדות אותו, אך, כאמור, רוב המטרות משותפות ומגבשות ומחזקות את המאחד - קרי הקונסנזוס הלאומי. נבחן, בקיצור נמרץ, כיצד משתקפות המטרות הערכיות בחיבור ספרי הלימוד, לאמור כיצד מוצגות המטרות באופן אופרטיבי בפני התלמיד. מרכזי ברויאר, שחיבר ספר לימוד לזרם הממ"ד, מתייחס בחלקים אחדים שבפרק המבוא ל"תפוקת הערכים" המצופה מלימוד ההיסטוריה לתלמיד ירא-שמים:

"עלייתן של ממלכות ומעצמות אדירות על במת ההיסטוריה וירידתן ממנה אינן מסתברות בצירופי מקרים ותמורות בלבד, אלא מאחוריהן פועלת יד הקב"ה וקיום הנצח של עם ישראל תוך שמירה על זהותו הלאומית והדתית אינו מסתבר אלא על יסוד ההנחה, שהוא נבחר מאת ה' להיות לו לעם לדורות עולם"³¹.

הוראת ההיסטוריה בזיקה למטרות ערכיות היתה מאז ומעולם נחלתם של מחברי ספרי הלימוד, עוד בתקופה של טרום מדינה וגיבוש הממלכתיות. זאב יעבץ, מבין הראשונים לחבר ספרי הלימוד בעברית ובא"י, כתב את ספרו ההיסטורי הראשון "דבה"י לעם ישראל, י-ם תרנ"א" ואת המשכו "דברה"י, כתוב ברוח בנ"י, חלקים א'-ד' וארשה תרנ"ג תרנ"ד, בלשון מקראית ספורית הקרובה לסגנון נביאים ראשונים. ספריו מושתתים על האמונה, כי ההיסטוריה העולמית, ובייחוד ההיסטוריה היהודית, מכוונת ע"י ההשגחה העליונה, המצמידה לכל פגע ומכה רפואה וישועה³².

גם ההיסטוריוגרפיה הציונית עשתה, כאמור, שימוש בהיסטוריה כדי לעצב את התודעה הציונית מבחינה ערכית³³. מנהיגים ציוניים בולטים כז'בוטינסקי, השתמשו בדטרמיניזם היסטורי כדי להוכיח את טענותיהם הלאומיות³⁴; גם דוד בן גוריון הרבה להשתמש בדטרמיניזם היסטורי כדי לרתום את ההיסטוריה לתכלית עתידית ערכית, באומרו: "לא הגורל הפטלי שולט בהיסטוריה, והחיים אינם משחק של כוחות עיוורים בלבד. התערבותו המכוונת והמרחיקה ראות של הרצון האקטיבי היוצר ובר הכרה במהלך ההיסטוריה, הוא אחד הגורמים והמניעים של הפרוצס ההיסטורי"³⁵.

לאמור ההיסטוריה: ככל הנראה, נרתמת דרך קבע לשרת את עולם הערכים הקיבוצי והפרטי של בן-תמותה, כדרך הטבע האנושי שעושה שימוש רלוונטי בידע שצבר ומעבירו להוויה שבה הוא מצוי ופועל.

ההיסטוריון עצמו, כפרופסיונל, אינו משוחרר מנטית-לב ומהעמדתם של העובדות ההסטוריות על-פי מגמות מתודולוגיות קבועות מראש, הניזונות מאופי הכשרתו, עמדותיו הסובייקטיביות וכדו'.

בבואנו, אם כן, לדון בתפקידו של המורה להיסטוריה בביה"ס, אל לנו להתעמק מפני החינוך לערכים באמצעות המקצוע.

הדרך הקלה אשר ציבור המורים יכול לבחור בה היא, לצמצם את המעשה החינוכי לתחום

מוגדר, ברור ומוכר "ההוראה": הכוונה בה היא להקנות ידע לתלמיד זאת בשם הפרופסיונאליות של הוראת המקצוע. בדרך זו ניתנת אפשרות למורה-המומחה לדרוך על קרקע מוצקה, שכן שליטתו בדיסציפלינה היא ברמה שאינה מסכנת את מעמרו בכיתה. לא יאשימוהו בפניות פוליטיות, לא יאשימוהו בסטיה מהעיקר והפנית מרץ מהכנת התלמידים לבגרות. אך הוראה זו, אעפ"י שהיא דורכת על קרקע בטוחה - הקרקע היא בסופו של דבר משמימה. לדעתנו, דווקא כאשר האידיאולוגיות בעולם התמוטטו, על המורה לחנך ולעצב גישה הומנית ולהציגה בפני הניכיו. אין כמו מקצוע ההיסטוריה, העוסק בשינוי ובתמורה, בצורך האנושי הבסיסי של הסקרנות לדעת, העוסק בתרבויות שונות ובקודים שונים של ערכים והתנהגויות - לחנך להשקפת עולם שורשית, פלורליסטית וביקורתית בד בבד עם פיתוח מחשבה עצמית של התלמיד³⁶.

לא נוכל להתעלם מהבעיות הכרוכות בהוראת המקצוע, מנקודת ראותו של המורה מול כיתתו. נעלה מקצת מהבעיות המרכזיות:

1. הוראת ההיסטוריה הקדומה נתקלת בקשיים אובייקטיביים. המרחק בזמן הוא קושי בסיסי שעימו מתמודד גם כל היסטוריון העוסק בחקר התקופות הקדומות. הוראת תקופות אלה בביה"ס מעוררת קשיים רבים בהתייחס לפריוזיזציה, ואופים של המקורות העתיקים. בתולדות ישראל מוצגים קשיים מיוחדים לגבי אופים של מקורות המקראיים שיש עימם, מלבד בעיות בהבנת השפה, גם בעיות של התייחסות לקדושת המקורות (לפחות) מצד הציבור הדתי.

2. שאלת המינון בין הוראת ההיסטוריה של עם ישראל להיסטוריה כללית, היא סוגיה נכבדה שאין עליה תשובה חד משמעית ושלא נוכל במסגרת זו להתייחס אליה.

3. בבואנו לדון בהוראת ההיסטוריה בבתי"ס יסודיים, מחריפות הבעיות שבעתים:

1.3 קיימת בעיה חריפה הכרוכה בהכשרת המורים. כפי שציינו בראשית מאמרנו, המכללות אינן מקדישות תשומת לב ראויה - אם בכלל - להכשרת פרח ההוראה בדיסציפלינה זו.

2.3 קיימת, כמובן, בעיה אובייקטיבת של יכולת הילד הצעיר להבין את ציר הזמן שעליו מתרחשים האירועים ההיסטוריים.

3.3 רוב בתי-הספר היסודיים אינם מצוידים דים בספריות ובאמצעי למידה כדי לענות על צרכי המקצוע.

למרות הקשיים בהוראת ההיסטוריה בביה"ס, יש לזכור, שחלה חובת הוראתו בכל הזרמים, בכל רמות הגיל ואף בחינוך המיוחד. עלינו להביא בחשבון שבחברתנו השסועה והמפולגת בשאלות חת ומדינה, ערכי תרבות ואמונה, עשויה תוכנית מאוזנת ומקיפה בהיסטוריה (בתולדות עם

ישראל, ארץ ישראל ובהיסטוריה כללית) לסייע בעיצוב דרכו של התלמיד, ולהוות מכשיר חשוב בידי המורה - לחינוך לערכים יהודיים, לאומיים וערכי תרבות כלל אנושיים. נזכור את דבריו של דוד בן גוריון: "אין נכס היסטורי הולך לאיבוד"³⁷. עלינו לדאוג ולשמר את העברת הידע אודות הנכסים ההיסטוריים של עמנו ושל התרבות האנושית ע"י הכשרת מורים נאותה, שתיתן את פרייה בשדה ההוראה והחינוך בביה"ס.

סיכום ומסקנות

הצורך האנושי בלימוד ההיסטוריה הוא למעלה מחובת הוכחה, שכן משחר ימיו של האדם כיצור חברתי קיימת בו סקרנות טבעית להכיר ולדעת את עברו. על רקע זה התפתח הסיפור ההיסטורי עוד לפני גיבושה של ההיסטוריה המודעת והמדעית.

למרות הקשיים בהגדרת הדיסציפלינה ההיסטורית מבחינת המתודולוגיה שלה, וההתחבטויות של ההיסטוריונים כבעלי פרופסיה על תכלית הוראתה, ברור שמקצוע זה הוא רלוונטי לחיים הפרטיים והציבוריים דווקא בימינו - על סף המאה ה- 21 - בעידן השבר האידיאולוגי.

בכל העולם המערבי נכלל מקצוע ההיסטוריה בנושא לימוד מחייב, שלאורו מנסה החברה המודרנית לבסס את ערכיה הקיבוציים והלאומיים, לאמור להזין את הקונצנזוס.

תשיבות הוראת ולימוד ההיסטוריה מנקודת מבט חינוכית גדולה היא מרובה. זהו מקצוע המחנך במהותו לפיתוח חשיבה ביקורתית, להבנה ומתוך כך לכיבוד קודים ערכיים ותרבויות שונות מאלו שעל פיהן אנו חיים.

הוראת המקצוע הינה בעלת ערך רב בעולמנו המשתנה, מאחר שהעיסוק בו מפתח את המיומנות לזהות תהליכי שינוי ותמורה, ע"י חקירה והבנת השינוי והסיבה. המקצוע מעודד שימוש מבוקר בעובדות והסקת מסקנות מאוזנות מהן. חשיבות מיוחדת יש להיסטוריה ככלי עזר בידי המורה - המחנך בתהליך גיבוש המסר לעולמו הערכי של התלמיד.

במדינת ישראל חלה חובת הוראת ההיסטוריה בכל הזרמים, בכל שלבי החינוך ובכל רמותיו - כולל החינוך המיוחד. למעשה, ניתן לומר, שהיעדים הגלומים בהוראתו הם הבסיס המשותף הרחב שעליו מתחנכים כל תלמידי מדינת ישראל לערכים פוזיטיביים פחות או יותר שווים (תוך הדגשת **הייחוד** - שבכל זרם חינוכי - **והאיחוד**).

לאור משקלו האיכותי, חובת הוראתו של המקצוע והיעדים החינוכיים שמצפים להפיק מהוראתו, תמוהה מאוד העובדה שמקצוע ההיסטוריה לא זכה למעמד בעל משקל - אם בכלל - בכשרת פרח ההוראה לתפקידו בשדה החינוך.

23. Fritz Stern, *ibid*.
24. י. קולת, שם ע' 8.
25. ראה למשל "אטלס כרטא" לתקופות היסטוריות שונות בתולדות עם ישראל, בהוצאת כרטא י-ם.
26. אציג שתי דוגמאות של ספרות מקצועית בעניין.
- א. אלי בר-נביא (עורך): "האטלס ההיסטורי" הוצ' ידיעות אחרונות, ת"א, 1992.
- ב. אלי שאלתיאל (עורך המהדורה העברית), המאה ה-20, היסטוריה מצולמת, ת"א, 1990.
27. אציג לדוגמא את הביוגרפיה שנכתבה על ברל כצנלסון ע"י אניטה שפירא, "ברל", ספריית אופקים/עם עובד, ת"א, 1981.
28. ברצוני להציג שתי דוגמאות מני רבות בעניין זה:
- א. קולנל ר' מיינרצהאגן, פרקי יומן מזרח תיכוני, הוצ' שקמונה, חיפה, 1973.
- ב. נורמן בנטוויץ ומכאל קיש, בריגדיר קיש, חייל וציוני, הוצ' מערכות, 1978.
29. יגאל עילם, הוראת היסטוריה כשדה מבחן לערכים, דברים שנאמרו בכנס: האם יש עתיד להוראת העבר, שאורגן ע"י מרכז שז"ר והאוניברסיטה העברית. פורסם בידיעון למורי ההיסטוריה מס' 4-3 תשנ"א/ב עמ' 24-17.
30. בסוגיה זו ישנה ספרות מרובה, בעיקר בתחומי מדעי המדינה והסוציולוגיה. אנו נציע מעט מזער:
- א. דן הורוביץ ומשה ליסק, מיישוב למדינה יהודי א"י בתקופת המנדט הבריטי לקהיליה פוליטית, עם עובד, 1977.
- ב. שמואל אייזנשטדט, הערות לבעיה העדתית בישראל, **מגמות כ"ח**, 2-3 (1984), עמ' 159-168.
- ג. בנימין נויברגר, הדמוקרטיה המודרנית מבט השוואתי, **סקירה חודשית** 3 (מאי 1992), עמ' 15-42.
31. מרדכי ברויאר, דברי הימים לישראל ולאומות העולם, ספר לימוד לבתי"ס על-יסודיים ולישיבות תיכוניות, הוצ' מוסד הרב קוק, י-ם, 1976. עמ' 1-2; 7-8.
32. אוריאל אופק, שם, עמ' 90-91.
33. שמואל אלמוג, לאומיות, ציונות, אנטישמיות: מסות ומחקרים, הספריה הציונית, י-ם, תשנ"ב עמ' 118-119.
34. יעקב שביט, שם, עמ' 174-175.
35. דוד בן גוריון, מתן הארץ, בתוך **ממעמד לעם**, 1915, ע' ה'.
36. "סקירה חודשית" גליון 92/1 בהוצ' משהב"ט, מתמקדי בבחינת הסוגיה של החינוך בישראל במבחן הזמן, החוברת כוללת מאמרים אחדים העוסקים בחינוך לערכים, לדוגמא:
1. פרופ' ניל פוסלמן: החינוך זקוק לחזון ולא למכונה, עמ' 22-24.
2. א. ד"ר נמרוד אלוני: לקראת מה יחנך ביה"ס בעתיד? עמ' 25.
- ב. נחוצים אנשי מעלה ולא גלמים מלומדים עמ' 29-30.
3. פרופ' מייקל קונלי: הכשרת מורים כסיפור חיים. עמ' 27-28.
37. דוד בן גוריון, מהפכת הרוח, בתוך **חזון ודרך**, כרך ראשון, 1949, ע' 41.