

דבר העורכים

בגיליון מספר 6 של גילוי דעת שלושה מאמרים, פורום מסות העוסק בחינוך היסטורי ושתי סקירות ספרים. נראה שהטקסטים כולם דנים במורכבות המעשה החינוכי ובמגוון הזיקות וההקשרים המשפיעים עליו והלוקחים חלק בעיצובו. נקודות המבט והעמדות השונות המקבלות כאן ביטוי מעוררות מחשבה על אופני התמודדות אפשריים עם מורכבות בלתי נמנעת זו.

מאמרו של **בועז צבר**, הפותח את הגיליון, מתמקד בשאלה התיאורטית הנוגעת למקומו של "ארוס" במעשה החינוכי. כפי שמציין צבר, מושג זה נתפס לעתים קרובות כקשור למיניות ואף ליחסי מין ולפיכך כבסיס מפוקפק להמשגת הקשר החינוכי בין מורה לתלמיד/ה. ואולם בהתבססו על עיון מעמיק במקורותיו של המושג "ארוס" בפילוסופיה היוונית (בייחוד בכתביו של אפלטון), צבר פורש לפנינו באורח משכנע את שלל המשמעויות הרוחניות והפדגוגיות המקופלות במושג זה. בחינה רגישה של המושג חושפת גם את המורכבות המובנית בו ואת המתחים בין נטיות מנוגדות המגולמים בו: בין כמיהה להגשמה, בין עיון למעשה, בין שכל לרגש, בין חופש למשמעת. התנועה הדיאלקטית בין היסודות המנוגדים הללו היא שמספקת את הכוח המניע למעשה החינוכי המיטיב.

ארוס, כפי שמציין צבר, מקבל באופן זה ביטוי בפרקסיס החינוכי, בשיקול הדעת ובהחלטות היומיומיות שמקבלים מורות ומורים בעבודתם. הוא קשור ליכולת לפעול בסביבה מורכבת, מגוונת או עמומה מתוך תשוקה, שמשמעה לא פעם הוא הרצון לשנות. רצון זה אינו דוגמטי ואינו נופל למלכודת הרומנטיזציה של המעשה החינוכי, אלא מחובר למציאות שבה הוא מופיע על מורכבותה. ככזה, ארוס מספק את הרחף והכוח להתמודד עם מגוון הכוחות המשפיעים על תהליכים חינוכיים, מתוך מחויבות עמוקה למעשה הפדגוגי.

חגי קלעי נע גם הוא על הציר שבין עיון פילוסופי-מושגי לבין הפרקסיס החינוכי על מורכבויותו ואילווציו. קלעי טוען כי אי-אפשר להפריד את הזכות לחינוך מן הזכות לחופש, ועל כן יש להכיר בה כבאחת מזכויות האדם היסודיות

ביותר. בעוד צבר פונה אל הפילוסופיה היוונית העתיקה, מאמרו של קלעי לוקח את קוראיו אל המחשבה הליברלית המודרנית. ניתוח מדוקדק וחדשני של תפיסת החופש הליברלית מוביל את קלעי להבחנה מושגית בין חופש המחשבה לחופש המעשה; להעמדת הראשון כתנאי הכרחי למימושו של האחרון; ולטענה שהזכות לחינוך היא המאפשרת, בתורה, את חופש המחשבה, ומכאן מקומה בקרב זכויות האדם הבסיסיות ביותר. שהרי החינוך מקנה לאדם כלים בסיסיים, שבלעדיהם חופש המחשבה איננו בר מימוש.

ברם כמו מושג הארוס אצל בועז צבר, גם מושג החופש בניתוחו של קלעי מכיל בחובו מתח פנימי בין יסודות מתנגשים. הבטחת מימושם של היבטים מסוימים של חופש כרוכה לפעמים בפגיעה בהיבטים אחרים: במקרה של הזכות לחינוך, מימושו של חופש המחשבה (באמצעות חינוך) עלול להתנגש עם החופש שלא ללמוד. במישור הפרקטי פירוש הדבר שאמנם יש לגיטימציה להתערבות מדינתית פעילה בתחום החינוך (על כל המשמעויות הפוליטיות, המשפטיות והתקציביות הכרוכות בכך), ועם זאת יש למצוא את נקודת האיזון בין התערבות זו לבין כיבוד החופש שלא ללמוד. במילים אחרות, המתח הפנימי בתפיסת החופש הליברלית מאפשר את הזכות לחינוך – ובה בעת מגביל אותה.

לעומת הדיון העקרוני של חגי קלעי בגבולות מעורבותה של המדינה בשדה החינוך, מאמרם של עאמר דהאמשה ונעמי דה-מלאך בוחן מקרה קונקרטי של התערבות מדינתית בתכנים חינוכיים: תוכניות הלימוד בספרות עברית לאוכלוסייה הערבית בישראל. בהתבסס על שילוב של ניתוח כמותי וטקסטואלי-פרשני, הם מבקשים לאפיין שינוי מגמה בתפיסות החינוכיות בכלל ובאלה הנוגעות בתכנים ובמטרות של תכניות הלימוד הנדונות בפרט. הכותבים מזהים מעבר מתפיסה הרואה בלימודי הספרות העברית לערכים מעין גשר להכרת תרבותו של האחר ויצירת חיבור בין המגזרים, אל עבר תפיסה תועלתנית יותר, המדגישה תהליכי הסתגלות והיטמעות בחברה הישראלית הכללית.

מהו ההסבר לתנודות ההיסטוריות הללו בתוכניות הלימודים? התפתחויות דיסציפלינריות ושינויים תיאורטיים בשדה הספרות עצמו מספקים רק חלק מהתשובה. כדי להבין את המגמה ההיסטורית במלואה, טוענים המחברים, יש למקמה בהקשר הפוליטי הרחב יותר של היחסים בין מדינת ישראל לבין המיעוט הערבי שבתוכה. בעשורים הראשונים לקיומה של המדינה הייתה מטרתו העיקרית

של השלטון היהודי לבסס את שליטתו הפוליטית, ולכן הסתפק בהצבת מטרות כגון הכרת השפה והתרבות העברית. מ-1977 ואילך, לעומת זאת, שאלת זהותו של המיעוט הערבי ומידת השתלבותו בחיי המדינה הולכות ותופסות מקום מרכזי יותר בעיצוב תוכניות הלימודים. כך, על אף התמקדותו של המאמר בתחום לימודי ספציפי, לא מן הנמנע שהתהליכים המתוארים יוכלו לסמן מגמות כלליות יותר, המקבלות ביטוי במרחבים חינוכיים וחברתיים אחרים.

סוגיה טעונה נוספת הנוגעת לתכנים הנלמדים במערכת החינוך הישראלית נבחנת בפורום המסות העוסק בחינוך היסטורי. הפורום נפתח במסגרת של אסתר יוגב, הקוראת להעמיד את החינוך ההיסטורי על טיפוח חשיבה ביקורתית ולא על מסירה תיאורית גרידא של סיפור היסטורי מוגמר (כפי שנעשה במודל המסורתי). לטענת יוגב, רק חינוך ביקורתי מסוג זה, המבוסס על "פדגוגיה של ערעור", יקנה לתלמידים חשיבה היסטורית היכולה להתמודד כראוי עם המורכבויות הייחודיות לדיסציפלינה זו. במישור המעשי, יוגב מציעה כמה מתודות הוראה המגלמות את התפיסה הביקורתית: מפגש עם סיפורי משפחה, הבניית סיפור היסטורי ממקורות ראשוניים, לימוד של נרטיבים מתנגשים, ועוד. גישה פדגוגית זו תחשוף את התלמידים באופן בלתי אמצעי לכלי העבודה של ההיסטוריון, תצית בהם את חדות הגילוי ותצמצם את כוחם של נרטיבים היסטוריים אחדותיים, המשרתים קבוצות חברתיות מסוימות ובה בעת מזניחים קבוצות אחרות. בסיום דבריה מדגישה יוגב שיישום מלא של האסטרטגיה הפדגוגית שהיא מציעה מחייב שינויים מבניים רחבים יותר בתוכנית הלימודים: בראש ובראשונה, צמצום היקף החומר הנלמד וביטול בחינת הבגרות בהיסטוריה.

שלושה מגיבים מתדיינים עם מסתה של יוגב. אבי בראלי, הפותח את הדיון, מציב כנקודת פתיחה את המשבר העמוק שבו נמצא תחום הוראת ההיסטוריה ושואל: מה ימשוך תלמידים להתעניין שוב בהיסטוריה? לטענתו, ה"פדגוגיה של ערעור" שמציעה יוגב אינה מספקת מענה לכך, אלא להפך – המעבר לחשיבה יחסית-רלטיביסטית, המטילה ספק בקיומן של עובדות ואינה חותרת לאמת מוסכמת המעוגנת בעובדות, הוא כוח המדכא את הלהט והתשוקה לדעת. מכאן עד לנטישת התחום הדרך קצרה. וגם כאן, המחבר אינו זונח את המישור המעשי ומדגיש את הצמצום המתמשך בשעות הלימוד כגורם משמעותי במשבר העמוק שבו נמצא התחום.

צפיר גולדברג אמנם מקבל את טענותיה המרכזיות של יוגב, אך מבקש לאתגר שתיים מהן: האחת נוגעת לעומס חומרי הלימוד המחייב צמצום שיאפשר העמקה, והאחרת מצביעה על כוחן של בחינות הבגרות, המכתיבות למידה פסיבית של חומרים היסטוריים מחוץ להקשר חייהם של התלמידים. בקשר לטענה הראשונה גורס גולדברג כי לא זו בלבד שצמצום החומר אינו צפוי להוביל לפיתוח חשיבה ביקורתית והעמקה, אלא שהוא עשוי להביא לאיבוד התמונה הגדולה שמתוכה ניתן להבין את האירועים ההיסטוריים הנלמדים. בכל הנוגע לסוגיית ביטול בחינות הבגרות בהיסטוריה, המחבר בוחר להדגיש את האפשרות שמורים יכניסו שינויים בדרכי ההוראה כחלופה מועדפת.

גלעד מניב, אחרון המגיבים, מבקר את יוגב מנקודת המבט של המציאות בשטח. מציאות זו, טוען מניב, מיישמת זה כמה שנים רבות מהאסטרטגיות הפדגוגיות שיוגב טוענת לחסרונן. יתרה מזו, המציאות הקיימת במערכת החינוך גם קוראת תיגר על הדיכוטומיות החדות שמניב מזהה בתפיסתה של יוגב: בין הוראת ההיסטוריה לפיתוח חשיבה ביקורתית, ובין בחינות הבגרות (המייצגות למידה דרך שינון ידע) ללמידת חקר. בשני המקרים, טוען מניב, הוראת ההיסטוריה כפי שהיא נהוגה זה כמה וכמה שנים במערכת החינוך מעידה שהדברים אינם סותרים זה את זה כי אם משלימים זה את זה וכוללים מגוון של אפשרויות ביניים. ביקורת זו מעניינת במיוחד לאור הדגש במסתה של יוגב על מורכבותו של הידע ההיסטורי המחייבת רגישות לגוונים, לנקודות מבט ולשונות אנושית.

שתי סקירות הספרים שכולל הגיליון הנוכחי דנות גם הן בביטויים של יחסי הגומלין בין עשייה מקצועית להקשר חברתי-פוליטי. ברשימה הראשונה כותבת הגר להב על ספרו של שגיא אלבוז, *נאמנות למקור: תקשורת, אידיאולוגיה ותרבות פוליטית בישראל*. גם כאן (כמו בפורום המסות) ניצבת במוקד שאלת החשיבה הביקורתית, כוחה ומגבלותיה. להב אמנם מוצאת ערך בטקסט הפותח לקהל הקוראים פתח להבנה ביקורתית של שדה התקשורת ודרכי פעולתו, אך סבורה כי עבור העוסקים בתחום מדובר בטענות שאין בהן חידוש.

את הסקירה השנייה כתבה תמר הגר, ועניינה בספר הכשרת מורים בחברה הפלסטינית בישראל: *פרקטיקות מוסדיות ומדיניות חינוכית*, בעריכת איימן אגבאריה. הספר עוסק במקומה של הזהות הערבית-פלסטינית במסגרת תוכניות הלימוד האקדמיות בישראל וכולל מגוון מאמרים ונקודות מבט. הגר מזדהה עם

טענתו של אגבאריה בדבר תהליכי ההשתקה ומחיקת הזוהות הלאומית והתרבותית של סטודנטים ערבים בישראל. היא חותמת את סקירתה בהתייחסות מפורשת לכך שמדובר בטקסט בעל תפקיד פוליטי, המחבר בין אקדמיה לקהילה ומבקש לעורר שיח על אודות נושאים טעונים אלה.

נמרוד אלוני, עורך ראשי
ניסים אבישר, עורך בפועל
אסף קידר, עורך מדעי