

עתיד הזיכרון ומפעלי ההנצחה של השואה – חקר מקרה

תקציר: בשנת 1998 הוקם כוח משימה בינלאומי להנצחת השואה, הכולל נציגי מדינות המתחייבות לפעול כדי שהוראת השואה תעמוד במקום מרכזי בעולם. גם החלטת האו"ם 60/7 לקיים את יום הזיכרון הבינלאומי לשואה ב-27 בינואר בכל שנה, אילצה מדינות רבות לחשוב מחדש על האופן שבו יעוצבו לימודי השואה.

מאמר זה מציג מסקנות מתוך ממצאי מחקר שערכו המחברים, במטרה לבחון את הוראת השואה מנקודת מבט אוניברסאלית כחקר מקרה של אחת ממדינות אירופה – צרפת, תוך התייחסות השוואתית לנעשה בישראל, ותוך התייחסות להיבטים פורמאליים ואפורמאליים של מעשה ההוראה. מטרת החוקרים הייתה לשפוך אור על אירועים חינוכיים המתרחשים במהלך הוראת השואה בבתי ספר בעולם. חקר המקרה בצרפת התייחס לתלמידים הלומדים בבתי ספר לא יהודיים. בנוסף, בצרפת, כמו בישראל, נמצא אחד ממכוני השואה הגדולים, ה"ממוריאל". המאמר ינסה לעמוד על מקומו של מכון השואה בהוראת השואה וזיקתו לתוכניות הבית ספריות.

במאמר נשאלת השאלה האם ובאיזו מידה הוראת השואה מהווה גורם פוטנציאלי מאחד, המדגיש את המשותף בין בני האדם. מסקנות המחקר מעלות כי ראוי ורצוי להציג נקודת מבט הוליסטית, שבה יש מקום גם לאתנוצנטרי-לאומי-ייחודי וגם לאוניברסאלי, על ידי הצגת ההיבטים היהודיים, כמו גם הכלל-אנושיים, של מכונת רצח שתוכננה ונהגתה בידי אדם.

מילות מפתח: שואה, הנצחת השואה, מסעות לפולין, לקחים אוניברסאליים, לקחים אתנוצנטריים-ייחודיים.

פתח דבר

בחודשים אפריל עד יולי 2010 בדק משרד מבקר המדינה את טיפולו של משרד החינוך במסעות של תלמידי התיכון לפולין. המבקר התייחס לפן הפדגוגי וטען כי חלפו שני עשורים מאז הגדיר משרד החינוך (אתר משרד החינוך, 2005) את מטרות המסע. בפרק זמן זה חלו תמורות רבות, הן באירופה והן בחברה הישראלית, אולם משרד החינוך לא שב לבחון את מטרות המסע. הערתו של מבקר המדינה מעלה את השאלה האם לא הגיעה העת לתוכנית בינתחומית, המשלבת כוחות עם מערכות חינוך ברחבי העולם, במטרה ליצור אחידות ואיזון מבחינה תכנית,

רגשית וערכית בתוכניות הלימודים בין הפרטיקולארי-ייחודי (שואת היהודים) לאוניברסאלי (נהרות הדם ששפכו הנאצים בקרב עמים אחרים במלחמת העולם השנייה)?

בשנים 2010-2011 התקבלו שלוש ההחלטות משמעותיות בנושא הוראת השואה בישראל:

- **3/3/2010** – כל תלמידי כיתות י"א יחויבו להשתתף בימי ההכנה לקראת המסעות לפולין, ולא רק התלמידים היוצאים בפועל למסעות, כנהוג עד אז.
- **24/2/2011** – שר החינוך גדעון סער, ושרת החינוך של פולין, קטז'ינה האל, חתמו על הצהרה משותפת להרחבת שיתוף הפעולה בתחום הנוער. השר סער, וסגן שר התרבות הפולני פיטר ז'וחובסקי, חתמו על הצהרה משותפת לפעול להבטחת זיכרון הנרצחים לקראת יום השנה ה-70 ל"מבצע ריינהרד"*^{*}, שיתקיים במאי 2012. כן הוחלט על חילופי מורים ומנהלים בין המדינות ועל תוכנית משותפת לשתי מערכות החינוך בנושא יאנוש קורצ'אק.
- **5/7/2011** – משרד החינוך החליט: יוקצה תקציב מיוחד כדי לסייע לתלמידים היוצאים לפולין. סבסוד מסעות תלמידי תיכון בישראל לפולין ייעשה לפי המצב החברתי-כלכלי של התלמידים. זו תוכנית חדשה, שבעזרתה מקווים במשרד החינוך ובשלטון המקומי לסיים מצב ממושך שבו רק תלמידים בעלי יכולת כלכלית יכלו לטוס לפולין. לפי ההחלטה, יזכו תלמידי העשירון התחתון לסבסוד בגובה 70% מעלות המסע.

נראה כי להחלטות אלו יש משמעות רבה על מקומה של הוראת השואה במערכת החינוך בישראל. השאלה היא כיצד?

הוראת השואה בכתי הספר בישראל היא מפגשם של צעירים עם התופעה הייחודית בהיסטוריה האנושית של השמדת יהודים בימי מלחמת העולם השנייה. במסגרת זו בני הנוער נחשפים לתוכניות לימודים, הכוללות הוראה פורמאלית של תחומי ידע בהיסטוריה ובספרות, כמו גם הוראה בלתי פורמאלית; משתתפים בטקסים, בסדורים לימודיים, בימי עיון במכוני שואה, במסע לפולין וכן עוסקים בפעילויות התנדבותיות לטובת ניצולי השואה.

הוראת השואה על כל מורכבותה מכילה את הפוטנציאל למפגש עם הניסיון השיטתי לרצוח את כל מי שבעורקיו זורם דם יהודי. מדובר במפגש עם הניסיון הראשון לרצח עם על בסיס אידיאולוגיה גזענית, לא דתית. ייחודו בכוונה **הטוטאלית** של הוגיו ויוזמיו – השמדה מוחלטת של כלל היהודים. למרות היסטוריית הרדיפות של העם היהודי (גרץ, 1954; הנדל, תש"י; פרידלנדר, תש"ן), מעשה ההשמדה הנאצי היה ייחודי במאפייניו – התכנון, היישום, ההיקף,

* מבצע ריינהרד היה שלב מרכזי בביצוע השמדת היהודים בשואה, שבמהלכו נרצחו 1,700,000 בני אדם, רובם המוחלט יהודים. הגרמנים קראו למבצע על שם ריינהרד היידריך, ראש המשטרה הנאצית החשאית ומארגן ועידת ואנזה שבה גובש "הפתרון הסופי", שחוסל ב-27 במאי 1942 על ידי המחתרת הצ'כית.

הביצוע והתוצאות – כל אלה לא נראו קודם לכן. מטבע הדברים נודעה לכך השפעה עמוקה מאין-כמוה על העם היהודי.

בשל היקפו של מעשה ההשמדה הזה ובשל אופיו הייחודי, קיבלו על עצמן הקהילה האנושית בכללותה והקהילה היהודית בפרט, את החובה החינוכית והמוסרית של שימור הזיכרון והנחלת הלקחים. זאת על מנת להבטיח, ככל האפשר, שההיסטוריה לא תחזור על עצמה. אחד האמצעים החשובים להנחלת הזיכרון הוא הוראת השואה לדור הצעיר, כפי שזו באה לידי ביטוי בתוכניות הלימוד בישראל ובעולם. ההנחה המרכזית של מחקר זה היא כי להוראת השואה בישראל ובעולם יש פוטנציאל לחולל שינוי ערכי, כאשר השאלה הנשאלת היא מהו אותו שינוי ערכי שיש לחולל וכיצד יש להביא לכך?

המודלים הדידקטיים בבתי הספר בישראל ובעולם מקיימים, במינונים שונים, תוכניות לימוד פורמאליות, המקנות ידע היסטורי וספרותי. זאת במקביל לתוכניות לימוד א-פורמאליות, המהוות מצע לימודי הנע סביב תמה מרכזית. תמה זו עשויה לנוע סביב ציר רחב של אפשרויות, תוך הדגשת היבטים שונים של המאורעות: היבטים התנהגותיים-קוגניטיביים, רגשיים וערכיים. הדגשים השונים עשויים לתרום באופן שונה לעיצובם ולהבנייתם של ערכים לאומיים-יהודיים מצד אחד, וערכים אוניברסאליים מצד שני, בלימוד פרק השואה.

לכל אחד מן הדגשים הערכיים הצדקותיו שלו. מנקודת מבט לאומית, השואה הייתה בראש ובראשונה שואת יהודי אירופה, שבה כל יהודי נועד להשמדה, כדברי הרב לאו (ראיון אישי, יום השואה, 2009): "לא כל הקורבנות היו יהודים, אבל כל היהודים היו קורבנות". הייתה זו השמדה שכוונה ותוכננה נגד היהודים אשר היו מושא ההשמדה הראשון במעלה. בסדר העולמי של התורה הנאצית היו היהודים היחידים שהוגדרו כ**שרצים** (vermin), שיש למחותם כליל. הם נמצאו מחוץ לחלוקה הדואלית של המין האנושי: גזע עליון למעלה ותת-אדם (Untermenschen) למטה.

מנקודת מבט אוניברסאלית, היהודים לא היו היחידים שנרצחו: צוענים, נכים, שחורים, הומוסקסואליים, מתנגדי הנאציזם היוו כ-50% מכלל קורבנות הרצח ההמוני שהתרחש בפולין. בסופו של דבר, גרם המשטר הנאצי להרג של 50-75 מיליון בני-אדם (Sommerville, 2008); (Keegan, 1989)! עובדה זו הופכת את אירועי מלחמת העולם השנייה לאירועים שאינם רק תוצר של גזענות על רקע דתי, אלא גם ביטוי לדה-הומניזציה ולחוסר סובלנות לשונה ולאחר באשר הוא אחר, אם בהיבט הדתי ואם בהיבט הפיזי, המיני או התרבותי.

הוראת השואה ושימור הזיכרון שלה, בעולם היהודי והלא-יהודי כאחד, הם בעלי חשיבות רבה, שכן עצם התרחשותם של אירועים אלה בעולם המערבי הנאור הם אות קלון לעולם זה שאיפשר לדבר להתחולל, כאשר היוזמת והמבצעת של הפשעים נגד האנושות היא אחת ממדינות התרבות החשובות באירופה עצמה. ב-2011 נקבע שיא חדש: 1.4 מיליון איש ביקרו באושוויץ.

רוב המבקרים הגיעו מפולין. אחריהם ברשימה: הבריטים, האיטלקים, הישראלים, הגרמנים, הצרפתים והאמריקנים. הביקור של רבים כל כך במקום מחדד את החשיבות שמייחסים כיום בארצות העולם הראשון להשמדת העמים שחוללו הנאצים בזמן מלחמת העולם השנייה. יש בכך גם לחדד ביתר-שאת את אתגר הנחלת השואה

(<http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4172166,00.html>).

מורים, מחנכים, מדריכים ומעצבי מדיניות עשויים לבחור היכן למקד את הזרקה בכל הנוגע ללקחים של אירועים היסטוריים אלה: האם להדגיש את המאורעות כביטוי לדה-הומניזציה, לרוע האנושי, לחוסר סובלנות, לאפליה (הפן האוניברסאלי) או שמא לבחור בהדגשת שנאת היהודים, האנטישמיות, הגזענות והחרבתה של קהילת יהודי אירופה (הפן האתנוצנטרי-לאומי-ייחודי).

מאמר זה מבקש לבחון באופן שיטתי את התרומה של מעשה ההוראה באחת ממדינות אירופה: בצרפת. מעשה ההוראה זה כולל תוכניות לימוד פורמאליות וא-פורמאליות, לעיצובם של אותם ערכים לאומיים ואוניברסאליים, תוך התבוננות משווה בין הוראת השואה בצרפת לעומת ישראל. הוא נכתב בעקבות מחקר שדה שהקיף, הן מסעות של קבוצות מארצות שונות (ישראל, צרפת, איטליה, גרמניה) למחנה ההשמדה אושוויץ, והן עיון בתוכניות לימוד השואה בישראל ובאירופה.

עוד ינסה המאמר לעמוד על היחס השונה בין המטרה – הוראת שואה, לבין האמצעי – המסע לפולין, במערכות החינוך בצרפת ובישראל, כמו גם לעקוב מקרוב אחר היחס בין התוכניות הפורמאליות והא-פורמאליות בתוכניות הלימוד. המאמר נכתב בעקבות ראינות עומק עם מעצבי מדיניות, ניתוח תצפיות ומסמכים וכן בעקבות ניתוח נתונים שאובים משאלונים שהועברו לתלמידים לפני ואחרי המסע, בן יום אחד, שעורכים הצרפתים במחנה ההשמדה אושוויץ.

מטרת המחקר, אותו מסכם המאמר, היא לבחון את הדיאלוג שבין שתי מערכות הערכים – הפרטיקולארית-אתנוצנטרית-לאומית והאוניברסאלית – בשיח החינוכי ובמעשה ההוראה בשתי המדינות, לבין המידה והאופן שהתלמיד יוצא נשכר מן הלימוד החווייתי באמצעות המסע לפולין.

זיכרון השואה והוראתה בישראל

ב-15 באוגוסט 1945 הסתיימה מלחמת העולם השנייה, במהלכה קיפחו את חייהם, כאמור, בין 50 ל-75 מיליון בני אדם. העולם כולו נדרש להתאוששות ולתהליך שיקום ארוך מן הטרגדיה הגדולה בהיסטוריה האנושית. היו אלה שנים שהוקדשו להתאוששות ולבנייה מחדש של כל שנהרס. השואה, כחלק מאירועי המלחמה, לא זכתה בעשור הראשון להתרחשותה בתשומת

הלב הקולקטיבית הראויה, לא בעולם בכלל וגם לא בישראל, שבין אזרחיה היה שיעור גבוה מאוד של ניצולי השואה (Resnik, 2003).

למעשה, בעשור הראשון מסיום המלחמה, הונהגה בישראל "שלילת גולה ממלכתית" (דון-יחיא, 1983; גרוסמן, 2005), אשר נמנעה באופן מכוון משימור זיכרון השואה, בשל הקשר שנוצר בין הגלות לשואה. הנצחה של האחת נתפסה כהנצחה של השנייה. ואם אין די בכך, השואה נתפסה ברמת המקרו כקטסטרופה לאומית, שמוטב לפתח כלפיה גישה של קשר שתיקה (שטאובר, 2000). ישראל הצעירה ביקשה לחסל ולהשכיח את הגלות ולהטביע צורת חיים חדשה. בשל כך, בחרה גם להשכיח את השואה. מעבר לכך, החוויה של הקמת המדינה הייתה כה עמוקה עד שלא יפלא שישראל אימצה לעצמה את אתוס התקומה כשיח מכוון. הוא תאם את האופטימיות הגדולה ואוריינטציית העתיד שאפיינו את החברה הישראלית בדור הראשון לעצמאות המדינית (דון יחיא, 1998).

משפט אייכמן, שנערך בירושלים בשנת 1961, עשה רבות להחזרת השואה לסדר היום הציבורי בישראל. תרמה לכך עובדה נוספת – עלייתם ארצה של רבים מניצולי השואה באירופה. בקרב האוכלוסייה היהודית בארץ היה בשנות ה-60 מספר גדול של מי שחוו את השואה על בשרם. ואין מי שחווה את השואה על בשרו כמי ששמע עליה ממקור שני. בהדרגה, בחלוף השנים, החלו באופן טבעי להיעלם מן העולם הזיכרונות החיים, ועם מותם של ניצולי השואה החלה להתפתח ההכרה שהשואה היהודית היא זיכרון שיעלם אם לא ייעשו מאמצים ממסדיים לשמר אותו (קנוך, 2008). הבנה זו, שזיכרון קיבוצי ניתן לשימור אך ורק באופן אקטיבי, הובילה לגיבוש תכניות לימודים פורמאליות וא-פורמאליות להוראת השואה. לפיכך, עוד בשנת 1963 עיבד משרד החינוך והתרבות תוכנית לימודים על נושא "השואה והגבורה" לבתי הספר היסודיים והעל-יסודיים (זבילביץ, 1963).

התוכנית הרשמית של משרד החינוך ללימוד ההיסטוריה של העם היהודי חושפת את בני הנוער הישראלי לנושא השואה בצורה יסודית ומעמיקה עם הגיעם לגיל 16. עד לאותה נקודה, נושא השואה אמנם זוכה לאזכורים במקצועות נלווים, כמו ספרות ואזרחות, אך אין בכך כדי להקנות לתלמיד ידע מעמיק. בכיתה י"א בבית הספר הממלכתי הם לומדים על מלחמת העולם השנייה בכללותה, ובתוך כך גם באופן ספציפי על "הפתרון הסופי". התלמידים מתוודעים לתהליך עליית הנאצים לשלטון ובנייתו של המשטר הטוטליטארי בגרמניה, לאידיאולוגיה הנאצית, לאירועי השואה וכן למהלכים שהובילו להקמתה של מדינה יהודית. במגזר הדתי התלמידים לומדים בכיתה ט', נוסף לתוכנית הנ"ל, גם פרק העוסק במאפיינים העיקריים של השואה מן הפן היהודי, הפרטי, האישי (קנוך, 2008).

תוכניות הלימוד הא-פורמאליות מועברות בישראל ברובן על ידי מכוניס להוראת השואה. מכוניס אלה פועלים כבתי ספר להוראת שואה, המציעים מגוון רחב של תוכניות לימוד, כל

מכון וסדר היום שלו, כל מכון והתחום אותו הוא בוחר להדגיש בלימודיו, תוך הבדלים בדגשים הערכיים. המכונים התפתחו בצורה עצמאית ופיתחו תוכניות לימוד שונות להבניית העולם הערכי, החווייתי והקוגניטיבי להוראת השואה. בשנת 1989 הוחלט בישראל כי יש מקום להרחיב את תוכניות הלימוד הבלתי פורמאלית ולכלול בתוכן רכיב של למידה חווייתית, שתתרחש על אדמת פולין – מסע אל אתרי הזיכרון עצמם.

המסע לפולין – ישראל

המסע אל אדמת פולין מתבצע בשכבת תלמידי כיתות י"א-י"ב של בית הספר התיכון וממומן על ידי משפחות התלמידים הנוסעים. המסע משובץ בתוכנית הלימודים, אך אינו בגדר חובה. משתתפים בו בין 25% ל-33% מכלל התלמידים. הוא נועד לשם למידה מקרוב של ההיסטוריה ונתפס כניסיון להוראת השואה באמצעות מתודת הלמידה החווייתית, הפונה אל החושים, האמוציות והקוגניציה של הלומד, ובכך מגייסת את כל החווייתיות (לב, 1998).

למידה חווייתית נשענת ברובה על הגישה ההתנהגותית-קוגניטיבית, הגורסת כי שינוי ברמה ההכרתית עשוי להתחולל תוך כדי החוויה ולהשליך גם על ההיבט ההתנהגותי והרגשי (דוידוביץ' וקנדל, 2006). כדי שלמידה מסוג זו תתקיים עליה לכלול מאפיינים של למידה פעילה, עיבוד קוגניטיבי ורגשי, אותנטיות של חומר הלימוד (רלוונטיות ללומד) ומתן אמצעים ליצירת חווייתיות מקשרות (Carver, 1996).

תוכנית המסע הישראלית לפולין היא של למידה חווייתית המתקיימת בסביבה חוץ בית ספרית, עם מורי בית הספר. זוהי תוכנית לימודית העושה שימוש באמצעים בלתי פורמאליים כדי לחולל למידה. המסע נמשך כשמונה ימים אינטנסיביים, שבהם התלמידים מבקרים במרכזים יהודיים לשעבר, באתרי השמדה ובאתרי תיירות פולניים. הביקור כולל חשיפה לחוויות רגשיות רבות עוצמה, לזוועות הנאצים ולתרבות העשירה של יהודי מזרח אירופה (רומי ולב, 2003). תוכנית המסע מורכבת משלושה חלקים: (1) הכנה למסע, (2) המסע, (3) עיבוד לאחר המסע. כל החלקים יחד מהווים את תוכנית המסע השלמה וחשובים כמעט באותה מידה למימוש המטרות.

ההכנה למסע

ההכנה העיונית – מתייחסת ללמידה פורמאלית בנוגע לסוגיות הנובעות מנושאי המסע ומאתרי הביקור. זהו לימוד ממוקד להבהרת ייחודה של שואת העם היהודי באירופה ומתרכז בשלושה מעגלים: יהודי פולין, השואה, פולין. הפרקים המרכזיים בלימוד העיוני: תולדות היהודים בפולין עד לתקופת הכיבוש הנאצי; פולין בזמן מלחמת העולם השנייה; עיקרי האידיאולוגיה הנאצית ודרכי יישומה, יהודי פולין בתקופת השואה; חסידי אומות עולם; ניצולי השואה לאחר

המלחמה; דרכי הנצחה והתמודדות עם זיכרון השואה בישראל ובפולין; יחסי יהודים-פולנים בתקופה שלאחר השואה; היכרות עם פולין כיום ועם יחסי ישראל-פולין; הכנה למפגשים עם בני נוער בפולין.

ההכנה החברתית-רגשית – תהליך זה מתקיים במקביל להכנה העיונית וכולל בירור ציפיות קבוצתיות ואישיות, קביעת כללי התנהגות קבוצתיים, שילוב אנשי מקצוע בהכנה, קיום דיונים חברתיים-רגשיים, שילוב מוסדות להוראת השואה בהכנה, הכנת המשימות הקבוצתיות לקראת המסע, הקמת צוותים ובחירת בעלי תפקידים מקרב בני הנוער, הכנת חוברת מסע קבוצתית, הכנת הורי התלמידים המשתתפים במסע.

המסע

תוכנית המסע, על פי הנחיות חוזר מנכ"ל משרד החינוך (2009), אמורה לשקף את מטרות-העל כפי ששורטטו על ידי משרד החינוך. מטרות אלו כוללות היכרות עם ההיסטוריה של העם היהודי וחיזוק הקשר אליו, הפקת לקחים בנוגע לצורך בריבונות ישראלית וחיזוק המחויבות של התלמידים להמשך קיומה וכן הפקת לקחים אוניברסאליים בנוגע לדמוקרטיה, כבוד האדם וערך החיים.

הדרישה של משרד החינוך (למצער להלכה) היא כי תוכנית המסע תבטא ותשקף את כל מטרות המסע הנ"ל. זו הדרישה החד-משמעית היחידה שנדרשת מהתוכנית. כל השאר הוא בגדר המלצה: "כדאי לבקר ב..." (חוזר מנכ"ל, 2005). במסגרת ההמלצות מוצעים תכנים שונים אותם מומלץ לצקת למסע. להלן יוצגו האלטרנטיבות המוצעות.

ביקור בערים ובעיירות – כדי להגשים את ההיכרות עם הקהילה היהודית שחרבה, מוצעים ביקורים בערים ובעיירות כגון: ורשה, קרקוב, לובלין, לודז', טיקוצ'ין, ליז'נסק, קילצה', טרנוב, צ'נסטוחובה, וילצ'קה.

ביקור במחנות השמדה – גם ביקור במחנות ההשמדה נתון לבחירה, למעט מחנה ההשמדה אושוויץ, שהוא בגדר חובה. "בכל מסע יש לכלול את אתר מחנה ההשמדה אושוויץ-בירקנאו". בנוסף, רשאים המדריכים לבחור מחנות נוספים, כגון: טרבלינקה, מידאנק, פלאשוב, סוביבור, חלמנו.

בעוד מרבית האתרים נתונים לשיקול דעת, קיום טקסים באתרים הנבחרים הוא בגדר חובה: "חובה לכלול בתוכנית המסע השתתפות בטקסים במחנות ההשמדה ובאתרים המומלצים" (שם). בנוגע לתכנים חינוכיים-תרבותיים, יש חובה לקיים פעילות בערבים, שאמורה לכלול שיחות קבוצתיות שמטרתן לעבד את החוויה הרגשית, וכן להתייחס לנושאים העולים במסגרת הביקור באתרים. כמו כן, יש המלצה לאפשר גם יציאה למופע תרבותי, כגון הצגה, סרט או קונצרט.

לפעילות סוף השבוע, מציע חוזר המנכ"ל, לכלול השתתפות בתפילת ליל שבת בבית הכנסת של הרמ"א בקרקוב או בבית הכנסת נוז'יק, וכן תפילה בבוקר יום השבת. על מנת להגשים את מטרת ההיכרות עם פולין של ימינו, מציע החוזר מפגשים עם בני נוער פולנים, במסגרות חברתיות-תרבותיות שונות: סדנאות משותפות, מסע משותף או אימוץ קהילה. תוכנית המסע לפולין, על פי מערכת החינוך בישראל, מושתתת על מרכיבי החובה, ומקיימת מספר מודלים חינוכיים על פי הדגשים ערכיים – כשמרכיבי הבחירה הם המייחדים את הציר המתודי. בסופו של דבר, מתחת למטריית ההנחיות וההמלצות של משרד החינוך מסתתרות גישות שונות, ומה שקובע את מתכונת המסע הוא בראש ובראשונה רוח בית הספר ואקלימו.

עיבוד לאחר המסע

חוזר המנכ"ל ממליץ לקיים מספר מפגשים של הקבוצה החוזרת, שבמהלכם ידונו בני הנוער בתחושות ובמחשבות וזאת במטרה להבין "כמה ובמה המסע בפולין השפיע על חייהם לאחר המסע במישור האישי, המשפחתי, החברתי והלאומי". יש המלצות נוספות, כגון עידוד בני הנוער לחלוק את סיפור המסע עם מעגל הקרובים להם, ארגון "ערב פולין" שבו החוזרים מהמסע יציגו את רשמיהם מהמסע, הכנת חוברת מסע, שילוב החוויות בלימוד השוטף, הכנת טקסים, אימוץ קהילות, אימוץ ניצולי שואה וכתיבת עבודת גמר. בפועל, ניתן לומר כי נעשית מעט מאוד פעילות מעקב (אתר ראמ"ה).

בניגוד לישראל, בעולם כולו ובייחוד באירופה, הלמידה החווייתית נעשית על פי דגמים שונים. לרוב מדובר בנסיעה בת יום אחד בלבד, המתקיימת באתר יחיד, כאשר מרכז תשומת הלב נמצא בלמידה המקדימה. להלן יוצגו הוראת השואה ושימור הזיכרון, כפי שהם מתבטאים באחת מארצות אירופה: צרפת.

זיכרון השואה והוראתה בצרפת

הצורך בהוראת השואה ובהנצחתה נכנס לתודעה הצרפתית הקולקטיבית שנים רבות לאחר סיום מלחמת העולם השנייה. פרופ' קלוד זינגר, המלמד באוניברסיטת פריז ומי שכתב מספר ספרים על ההיסטוריה היהודית באירופה, טוען כי תודעת השואה בצרפת התפתחה בהדרגה בשישים השנים שחלפו מאז מלחמת העולם השנייה. הוא מחלק את התקופה הזו לשלושה שלבים בהתפתחות התודעה (Singer, 2008): שלב ההלם (1945-1946), שלב ההדחקה (בצרפתית – Occultation) (1947-1973), ושלב האובססיה (1974 והלאה).

לפי חלוקתו, בשלב הראשון, היהודים היו "פשוט חלק מהמגמה חסרת הצורה של כל קורבנות גרמניה הנאצית... גורלם אינו נידון כלל. אין מתכחשים לקורבנות היהודים... אך הם נותרים כשקועים בתוך הקבוצות האחרות של ה'ברבריות הנאצית', כפי שהיו בתקופת המלחמה

עצמה...". בשלב השני, הסתרת השואה או ערפולה הפכו לדבריו למעשה ממוסד בצרפת, כי המטרה של הרשויות הציבוריות הייתה למחוק כל זכר של התמוטטות צרפתית ומשטר וישי. יתרה מזו, לפי פרופ' זינגר, החוויה הכואבת של רדיפת יהודים בשנות המלחמה גרמה לכך שהניצולים עצמם ביקשו שלא למשוך אליהם תשומת לב. לרוב הם הסתפקו בייצוגם כחלק מקורבנותיה הרבים של גרמניה הנאצית. רק בשלב השלישי, שהחל בשנת 1974, התרחש מהפך גמור בתודעה: מתחום השוליים והאנקדוטות הפך גורל היהודים להיות נושא מרכזי, שלא ניתן היה להתעלם ממנו (Singer, 2008).

מעטים היו הניצולים היהודים שחזרו לביתם בצרפת לאחר ששרדו את המחנות – פחות מ-3,000. הם רצו לספר את סיפורם, אבל איש לא אבה להקשיב להם. אגודות וארגונים שקמו לאחר השואה הדגישו את תפקידם של הקורבנות והאסירים הפוליטיים, אך התעלמו מההיבט היהודי. משפט אייכמן בירושלים עורר את התודעה הצרפתית והדגיש את השמדת יהדות אירופה. מבחינה זו שימש המשפט זרז להעמקת זכר השואה בצרפת, ממש כמו בישראל.

בשנות ה-70 התרחשה, כאמור, תפנית. פרסומים של כתבים היסטוריים רבים הביאו להרהור מחדש בכל הנוגע לאחריות של האומה הצרפתית והאדמיניסטרציה הצרפתית לרדיפות, לגירוש ולהשמדת יהדות צרפת. בשנות ה-80 הופקו סרטים דוקומנטריים רבים, ביניהם סרטו של קלוד לנצמן 'שואה', שעוררו את התודעה הקולקטיבית. במקביל, כתבים היסטוריים, יצירות אמנות ותערוכות חיזקו את החרדת תודעת השואה בקרב הציבור הצרפתי.

בשנות ה-90 החלה פוליטיזציה של השואה עם הקריאה לזכירת פשעי האומה: "נזכור על מנת שזה לעולם לא יחזור על עצמו" הפך למשפט מפתח. תודעה היסטורית החלה קורמת עור וגידים: הצרפתים התייחסו לשאלת האחריות, ואם בעבר ההתמקדות הייתה בתוכניות העתיד, הרי שמעתה היא הופנתה אל שגיאות העבר.

הנצחת השואה זכתה בצרפת לנקודת מפנה. הפוליטיקה החלה משתמשת בה על מנת להגדיר מכנה לאומי משותף ותוכנית לאומית משותפת, תוך הפיכת השואה למודל חשיבה לגבי עמים נרדפים אחרים במאה ה-20. בשנת 1993, לאחר פולמוס מתמשך, החליט פרנסואה מיטראן, נשיא הרפובליקה דאז, על יום הנצחה רשמי נגד רדיפות גזעניות. עם זאת, על אף המאמצים הרשמיים של המדינה, צרפת לא הצליחה עדיין לקבע מקום לשואה בהיסטוריה ובזיכרון הצרפתיים. בשנת 2000 החליטה ממשלת צרפת על צעד נוסף שנועד לחיזוק הזיכרון – הכרזה על יום שנתי להנצחת השואה בכתי הספר. בשנת 2005, כהמשך המגמה להנחלת הזיכרון, נחנך בפריז מכון ומוזיאון השואה "ממוריאל", שהיה לגדול מסוגו ביבשת.

ברמת תוכניות הלימוד הפורמאליות, הנושא של מלחמת העולם השנייה הופיע בספרי לימוד היסטוריה צרפתיים רק 17 שנה לאחר לסיום המלחמה. הספרים שהתייחסו למלחמה העניקו לשואה מקום משתנה, בהתאם לעמדת המחבר. בחלק מספרי הלימוד זכו הסיבות

למלחמה להרחבה, תוך התייחסות לשאלת הפתרון הסופי. באחרים לא הוקדשה כלל התייחסות לנושא, כמו בספר הלימוד החשוב של Fernand Braudel (1963, Belin), אשר למעט משפט אחד בפרק תוצאות המלחמה, לא כלל כל אזכור לשואת יהודי אירופה.

כיום, בעקבות שורת השינויים שנסקרו לעיל, המצב שונה. לימוד השואה בצרפת הוא בגדר חובה בתוכנית הלימודים של חטיבת הביניים ובמיוחד בתיכון. בהתאם לרוח התקופה, תוכניות הלימודים עברו תהפוכות ושינויים רבים, אך כיום הן התייצבו לכאורה, בהליך שיש בו מיסוד של הוראת השואה. מצד אחד, נושא השמדת היהודים מעוגן בתוכנית הלימודים הממוסדת – היסטוריה, גיאוגרפיה – מבית הספר היסודי ועד התיכון, כדי "להביא להכרת השואה בתחום בית הספר" (Boissy, 1993, 15). מצד שני, המטרה של תוכניות הלימוד העדכניות היא מתן התייחסות ראויה להשמדה ולהרס יהדות אירופה, תוך התחשבות בהתפתחויות, במחקרים ובגילויים היסטוריים. זוהי הוראת שואה המכוונת לעורר שאלות מוסריות בתחומי האזרחות והפילוסופיה וכן פיתוח והעמקה של כלי חשיבה בקרב אנשי החינוך וההוראה העוסקים בשאלות אלה (Borne, 1993).

חלק גדול מהעיסוק בנושאים אלה, המבקש לעקוף את ה"מיסוד" לכאורה, הכרוך בטיפול בנושא בבתי הספר בצרפת, נעשה במסגרות בלתי פורמאליות ופחות ממוסדות: אוניברסיטאות קיץ, סמינרים ומסעות הכשרה, שהפכו לחלק מהמערך הממוסד של משרד החינוך. מחקר שנערך על ידי INRP (Institut national de recherche pedagogique) מצא כי למרות מיסוד הוראת השואה, יש בצרפת ניסיון להימנע מהפיכת ההוראה והכלים הפדגוגיים לבנאליים, וזאת על ידי שימוש נרחב בכלים בלתי פורמאליים.

Boissy (1993, 15) טוען כי גישה זו מצליחה לסחוף אחריה את התלמידים, שכן היא פותחת פתח לפרויקטים רבים ונרחבים מעבר למסלול הלימודי הרשמי והמקובל. גישה זו קוראת לפרויקטים אינטר-דיסציפלינאריים המשלבים בין כיתות שונות, בתי ספר שונים ואפילו בינלאומיים. בכך מצוי כוח המשיכה שלה לגבי התלמידים, שכן היא מובילה לניתוח המסגרות הצרות הבית ספריות והתוכניות הבנאליות, תוך הפיכה לאמצעי מקשר בין הידע ההיסטורי לידע הפילוסופי, האנתרופולוגי, הסוציולוגי והפוליטי, וכן קשירת קשרים בין שאלות מוסריות ואזרחיות, באמצעות לימוד התהליך שהוביל לאותו רע אבסולוטי. להערכתו, הנגיעה בנושא מאפשרת גילוי מחודש של התחומים השונים, שהמסגרת הבית ספרית תוחמת בדרך כלל בגבולות צרים; "איחוד תחומי הידע האנושי השונים מתוך מגמה חינוכית. חשיבה יצירתית, כאשר החינוך לאזרחות מהווה את מילת המפתח" (שם, עמ' 14). במסגרת גישה רבת-תחומית זו, החל לפעול גם דגם של נסיעה לפולין, השונה מאוד מהדגם הישראלי.

המסע לפולין – צרפת

המסע הבית ספרי מצרפת לפולין נמצא תחת חסותו הבלעדית של מכון השואה הצרפתי, הממוריאלי. ארגון זה לקח על עצמו את המשימה של הרחבת חוויית הלמידה עד לאדמת פולין, כחלק ממתודת ההוראה הבלתי פורמאלית, המבקשת להימנע מבנאליות הזיכרון. המסע לפולין בנוי על מודל מסע של יום אחד בלבד, בו התלמידים מבקרים באתר זיכרון אחד – אושוויץ-בירקנאו. המסע מתקיים תמיד בין החודשים נובמבר למארס, על מנת לחוש את מזג האוויר האפור והמקפיא של העיר, כפי ששרר רוב הזמן במחנה. ההדרכה בשטח המחנה נמשכת כ-6 שעות והשאר מתנהל באוטובוסים.

שכבת הגיל של היוצאים למסעות היא "א-י"ב (כשל החפיפה עם תוכנית הלימוד הפורמאלית), כחלק אינטגרלי מתוכנית הלימודים. המסע מיועד לכולם, אך אין חובת השתתפות. עם זאת, 90% מהתלמידים בבתי הספר שנכנסו לפרויקט, בוחרים להשתתף במסע, כאשר הנתרים מגיעים לבית הספר ולומדים כרגיל. על פי הנתונים, מדי שנה יוצאים 2,500-3,000 תלמידים. שיעור התלמידים היוצאים לפולין בצרפת הוא נמוך, אפוא, בהרבה משיעור התלמידים היוצאים לפולין מישאל. למעשה, רק חלק זעיר מתלמידי בתי הספר התיכוניים בצרפת לוקחים חלק בתוכנית הזו. מנגד, המסע כולו ממומן על ידי ארגון ה־Shoah Fondation Paris ומשרד החינוך הצרפתי, דבר ההופך את השיקולים הכלכליים הנוגעים לנסיעה לבלתי רלוונטיים. בניגוד גמור לישראל, המימון בצרפת הוא ציבורי ולא פרטי.

בשנים הראשונות להפעלת המסעות, הושם דגש בעיקר על הביקור עצמו, אולם הניסיון לימד כי ללא הכנה הולמת, הם נאלצים להשקיע זמן בבעיות משמעת וביסוס המשמעות של המקום בו נמצאים. כמו כן, היו אלה שנים שבהן הושמעה ביקורת נגד המסעות, בטענה כי הם מיותרים ואינם תורמים לבני הנוער. בשנת 2004 הוחלט בממוריאלי על שינוי מתודי בכל הנוגע לנסיעה, כאשר מרכז הכובד הועבר מן המסע עצמו אל ההכנה למסע, תוך שימת דגש על עבודה עם התלמידים ובניית המוטיבציה שלהם. במילים אחרות, בשעה שבישראל נעשתה מלכתחילה עבודה הכנה עם התלמידים היוצאים למסע, נדרשו לצרפת שנים אחדות כדי להגיע למסקנה שבהיעדר פעילות הכנה שכרו של המסע יוצא לא פעם בהפסדו.

ההכנה למסע נעשית במסגרת מכון הממוריאלי, כאשר תלמידים מכל רחבי צרפת מגיעים אל המוזיאון, שם הם מבקרים בתערוכה, משתתפים בשיחות ובדיונים עם הצוות הפדגוגי, לוקחים חלק בסדנאות ומבקרים במחנה דרנסי באזור פריז (שבו כונסו היהודים לפני שילוחם למחנות ההשמדה בפולין). הביקור בממוריאלי הוא חובה וגם הוא מסובסד לכל תלמיד. בנוסף, למעט יום הלמידה בממוריאלי, יש חובה להקדיש מספר שעות ללימוד הפרק ההיסטורי של השואה בטרם היציאה למסע. במקרים שבהם תלמידי בית הספר אינם יכולים להגיע אל הממוריאלי, נשלחים מטעם המכון נציגים פדגוגיים לבית הספר.

במסגרת ההכנה למסע ובמהלכו, הדגש הוא על עובדות היסטוריות. אין התייחסות לפשעים הכלליים של הרייך, אלא להיבטים של ייחודיות השואה כשואת יהודי אירופה, וכן התייחסות להיבטים האוניברסאליים שלה. המטרות המוצהרות של המסע הן הוראת השואה כמייצגת מחשבה של **חברה מודרנית, בירוקרטית ותעשייתית, אשר רתמה את המודרניות לצורכי רצח המונים**. המדריך ואיש העדות, שהוא בעצם ניצול שואה, המספר את הסיפור האישי שלו כחלק מההכנה המתקיימת בממוריאל, נחשבים לגורמים מכריעים בהגשמת משימה זו (מבחינה זו יש בדיעבד דמיון בין המציאות הישראלית למסעות הצרפתיים). התכנים עצמם נקבעים על ידי משרד החינוך הצרפתי. האוניברסאליות מוצגת בכך שמדובר בהשמדה שהיא תוצאה של גזענות ואנטישמיות. יש התייחסות לאדם באשר הוא אדם.

הממוריאל מצהיר כי על סדר יומו אין עיסוק בערכים, אלא הצגת העובדות תוך השארת שיקול הדעת לתלמידים. הדגש הוא בעיקר על ההיבטים ההיסטוריים של האופן בו התרחשו הדברים, זאת במטרה למנוע בורות וחוסר ידע. ביום המסע יש ניסיון למצות את מה שנלמד במהלך השנה. לאחר המסע נעשית עבודת המשך על ידי מורי בית הספר, עליהם מוטלת המשימה של ניתוב הידע תוך שימוש בטקסט כתוב, הצגה בעל פה או קטע ויזואלי.

יש הטוענים כי מסע בן יום אחד מחטיא בצורה מסוימת את המטרה, מאחר שזהו מסע "אלים": "התלמידים קמים מוקדם, עוזבים את פריז היפה, מוצאים את עצמם בקור לכמה שעות באושוויץ, ושוב חוזרים לסביבתם היפה והנינוחה" (דומיניק טרימבור, נציג *de la Shoah* foundation). הממוריאל מפריך טענות אלה בהסבירו כי המסע אינו אלא שיא של תהליך למידה ארוך, כאשר יעילותו היא שתקבע את המקום שיתפוס המסע. יצוין, כי גם בישראל נעשה בזמנו ניסיון למסע (בטיסה) בן יום אחד, וגם עליו נשמעו ביקורות דומות.

המסע לפולין והוראת השואה - ישראל וצרפת: מבט השוואתי

במחקר הערכה מקיף שנערך בישראל (אתר ראמ"ה) נמצא כי ניתן לסווג את המסעות לפולין בהתאם למודלים מתודיים שונים. מודל מתודי של מסע פירושו הצורה והתוכן הבסיסיים שהמסע לובש, כאשר הוא עשוי להתקיים במגוון מסגרות. לכל מסגרת יש מטרות חינוכיות וערכיות שלה, ולכן לכל מסגרת יש דגם ייחודי ליישום למידה חווייתית. הדגמים נבדלים בצורתם ("איך") ובתוכנם ("מה"), שכן אלה הם תוצאה של מטרות ספציפיות, שכל מסגרת פורמאלית מבקשת לאמץ. כפי שנאמר לעיל, בישראל רוח בית הספר ואקלימו קובעים את מתכונת המסע ואת רוחו. ברמת ה"איך", ניתן להצביע על הבדלים במודל הארגוני של המסע בין צרפת לישראל בהיערכות הארגונית, במספר התלמידים היוצאים, במסגרת הזמן, במסלול ובאופן הביצוע.

המודלים הארגוניים השונים הם ביטוי לתפיסות עולם שונות גם ברמה התוכנית. בישראל

מייחסים חשיבות רבה לפן הערכי והרגשי של המסע, בעוד שבצרפת יש ניסיון מכוון להימנע מסוגיות אלו על ידי התמקדות בעובדות היסטוריות גרידא. בישראל התכנים הרומינטיים הם **הציוניים והיהודיים** ואילו הפן האוניברסאלי הוא משני בחשיבותו (סואן ודוידוביץ, 2011). בצרפת, לעומת זאת, הערכים **האוניברסאליים** הם חזות הכל, כאשר ישנה דחיקה של ייחודיות השואה (ראו מחקר מטעם הקרן הצרפתית לזיכרון השואה, 2005).

על החשיבות והקידוש של האוניברסאליות בצרפת ניתן ללמוד מפרשה שפורסמה לאחרונה תחת הכותרת "דרייפוס 2010". קתרין פדרזולי, מורה יהודייה להיסטוריה בבית ספר בננסי שבצרפת, הושעתה מתפקידה באשמת הפרת עקרון החילוניות ("לאיסיטה"), כאשר עסקה בהוראת נושא השואה. מפקחי משרד החינוך, שכתבו את הדו"ח נגד פדרזולי, ציינו שהמורה הזכירה בפניהם פעמים רבות את המלה "שואה", כאשר עסקה בהוראת הלקחים של רצח ההמונים שביצעו הנאצים במהלך מלחמת העולם השנייה, ואילו את המילה "טבח", שהיא "ניטרלית ומשפטית" יותר, הזכירה רק פעמיים. המפקחים הגיעו למסקנה כי בשל התנהגותה, הפרה פדרזולי "את מחויבותיה לניטרליות ולעקרון החילוניות", שהוא עקרון ההפרדה בין דת למדינה. עוד טענו המפקחים, כי המורה משקיעה זמן רב מדי בארגון מסעות לימוד להיסטוריה יהודית במרכז אירופה ויש חשש כי זמן זה יבוא על חשבון חלקים אחרים בתוכניות הלימוד (הארץ, 2010).

השוואת המודל התוכני והארגוני של תוכנית הלימוד החווייתית, בישראל ובצרפת, מעלה כי הלכה למעשה מדובר בשתי מערכות לימוד שונות, העושות שימוש בלמידה החווייתית על מנת לקדם סדר יום רחב יותר, אותו משרטטים מעצבי המדיניות. ניכר כי המסע מקבל משקל שונה בתוכניות הלימוד השונות. בישראל המסע ארוך, מורכב ואינטנסיבי, תוך שהוא כולל לוח זמנים צפוף ועמוס של אתרים ומטלות. אורכו ועומקו של המסע מלמדים על ההיקף של חוויית הלמידה והציפיות ממנה. בצרפת, לעומת זאת, המסע קצר ומתומצת, כאשר רואים בו שיא של תהליך למידה ארוך. לכל אחד מן המודלים יתרונות וחסרונות.

המודל הארוך מאפשר עיבוד של החוויה וחשיפה להיבטים השונים והמגוונים של מעשה ההרג. במסגרת ארוכה של זמן וריבוי אתרים, התלמיד מקבל זוויות שונות ונחשף גם להיבטים אוניברסאליים, כמו גם אתנוצנטריים-לאומיים-פרטיקולאריים של השואה (לפחות להלכה. במידה רבה הדבר תלוי במארגני המסע). חסרונותיו של המודל הם בעלויותו הכספיות וכן בפן הלוגיסטי שלו, המקשה על הוצאת בתי ספר שלמים.

המודל הקצר, לעומת זאת, כאשר הוא מלווה בהכנה אינטנסיבית, מציג את הסמל של השואה ומסתפק בכך. במודל זה יש ניקוז של חוויית הלמידה למקום אחד, שבמידה רבה אינו שונה ממחנות השמדה אחרים. מודל זה, בשל אופיו המבני, מאפשר לכל התלמידים לצאת כמקשה אחת וחוסך במשאבים ובכירורקרטיה. המחקרים מלמדים כי בניגוד לתפיסה המסורתית,

לפיה שהייה ארוכה יותר באזור הלמידה יעילה יותר, הרי שהמשקל המכריע אינו מצוי דווקא באורכו של המסע, אלא בתשתית שעליה הוא מונח (דוידוביץ' וסואן, 2011). מכאן שדין שמונה ימים כדין יום אחד, כאשר ההבדל בעוצמה ובעומק של הלמידה נמצא בתהליך הלמידה לפני הנסיעה ואחריה. גישה זו אינה מתיישבת עם האופן המעשי שבו נוהגים בתי הספר בישראל, כאשר הם רואים את המסע עצמו כמחולל שינוי.

מראשיתם היו המסעות לפולין נושא לוויכוחים סוערים, הן בישראל והן בצרפת. בישראל עומדים מן הצד האחד אלה הטוענים כי למסע יש יתרונות רבים: אמצעי להתמודד עם הזיכרון במישור הרגשי והתודעתי; חיזוק ההזדהות של התלמידים עם מדינת ישראל, עם צביונה הדמוקרטי והרגישות לזכויות אדם; חיזוק המורשת הלאומית והערכים האוניברסאליים; חיזוק ההכנה לגבי חשיבותה של מדינה יהודית עצמאית ומימוש הצורך "לגעת" בשואה (קרן, 1985). מנגד, עומדים טיעוני המתנגדים הגורסים כי למסע יש חסרונות בתחומים שונים. מן הפן החברתי נוצר עיוות, בשל המחיר הכלכלי הכבד של הנסיעה (\$1,200 לאדם), היוצר בהכרח מיון ומביא לכך שהמשלחות כוללות תלמידים מחתך חברתי-כלכלי מסוים. העול הכספי מונע מראש מתלמידים משכבות חלשות יותר להצטרף לנסיעה. עוד נטען, כי המסע הפך למעין עלייה לרגל מעוותת, הכוללת סגידה ביזארית לקיטש ולמוות. הנסיעה שאמורה להיות לימודית הופכת להיות חוויית גיבוש, מסע נעורים, שאינו תואם, בלשון המעטה, את מטרת המסע. כמו כן, הדגש במסעות הוא החורבן תוך מתן מעט מאוד התייחסות לעולם העצום של חיים, תרבות ויצירה, שהתקיים באלף שנות קיום יהודי במזרח אירופה. הביקורת על המסע היא גם נגד מטרותיו המוצהרות, בטענה כי זה נגוע בגוון פוליטי לאומני-דתי, ומחנך לסגירות ולשנאת זרים ובכך מוזנח הכיוון ההומניסטי-אוניברסאלי של לקחי השואה (יבלונקה, 2001, 8; פלדמן, 1995, 2001).

גם בצרפת מתקיים ויכוח על הצורך בנסיעה בת יום אל מחוזות השואה. התומכים טוענים כי הנסיעה מקרבת את התלמידים אל הערכים שמשרד החינוך רוצה להקנות לתלמידים, ומאפשרת להם לקבל פרופורציה וקנה מידה של גודל ההרג שהתרחש. המתנגדים, לעומת זאת, טוענים לעיסוק יתר בשואה ולמסעות כאמצעי תעמולה שאינו מקדם את האינטרסים של האומה הצרפתית.

שני המודלים מצביעים על הקשר הבלתי נפרד בין המטרות והאמצעי. המודל הצרפתי מציג המשך ישיר של הגישה הקונקרטיה להוראת השואה. המסע, כהמשך ישיר של תוכנית הלימוד, הוא מסע קוגניטיבי במהותו. על אף שבוודאי קיימים גם היבטים רגשיים וערכיים, הם אינם מקבלים התייחסות. זהו דגם מסע ענייני וקצר, השומר על פרופורציות בכל הנוגע לציפיות מן המסע. פרופורציות אלו באות לידי ביטוי גם באורכו, הבנוי כגיחה קצרה הממשיכה הלך רוח קוגניטיבי מובהק. המסע כולו מופעל על ידי מכוון להוראת השואה ובכך נשמרים ההלימה

והרצף בין המטרות לאמצעים.

המודל הישראלי, על כלל היבטיו, מלמד על המשקל והציפייה המיוחדים ללמידה חווייתית זו. מדובר בתהליך בירורקרטי מורכב, שבו יש לארגן נסיעה ארוכה של תלמידים רבים. התכנים, הארגון, ההכנה, הגיוס – כל אלה מוטלים על בית הספר. מכוני השואה אינם לוקחים חלק בהפעלת המסעות. בניגוד לצרפת, המודל הישראלי "יורה לכל הכיוונים" כאשר הוא מבקש לפעול על הקוגניציה, הרגש והערך כאחד. זהו חלק מהעומס הקיים על המסע, המשקף את הראייה היומרתית הרואה בשינוי שאמור להתחולל בקרב בני הנוער פועל יוצא של ההגעה לאתרי הזיכרון, ולא בתהליכים הקודמים לכך. זהו הלך רוח מסוים הבא לידי ביטוי במערכת החינוך הישראלית, שבו נרמה כי הכמות משמעותה גם איכות. ניסיונות לצמצם את המסע ולהטמיע דגם מצומצם לא צלחו, הן בשל רכיבים כספיים והן בשל היעדר הקונסנזוס למסע בן יום אחד (גולן, 2005).

הדגם החד-יומי של המסע הרווח בארצות אירופה, מעניין בייחוד מנקודת מבט ישראלית, הדוגלת במסע ארוך, עמוס ואינטנסיבי. נראה כי כל מדינה תולה תקוות שונות במסעות הללו. ישראל, מצידה, מקווה כי פולין תקשר את בני הנוער היוצאים למסע ליהדות, לציונות, לישראליות. צרפת, מצידה, מקווה כי פולין תחזיר ותחזק בקרב בני הנוער המשתתפים במסע את ההומאניות, השוויון, ערך החיים, ערך האדם והאחרייתנות (accountability) החברתית. דומה, שבסופו של דבר יש מקום לכך שכל אחת מן המערכות תתקרב מעט אל זולתה. על ישראל לצאת מתוך הקליפה הצרה של גישתה האתנוצנטרית-הלאומית-הפרטיקולריסטית, ולכוון את תלמידיה לעבר ההיבטים האוניברסאליים של השואה. זאת לאו דווקא על מנת לקרב אליה את העולם, אלא בעיקר כדי להעמיד את התלמידים המשתתפים בתוכנית על כל הזוועות שיש ברצח עם באשר הוא רצח עם, ועל כך שכאשר נפרצות הגדרות, לעולם אין לדעת לאיזו תהום יתגלגלו הדברים! מן העבר השני, על צרפת והעולם בכלל, להקצות יותר מקום להיבטים הייחודיים של השואה. זאת, כדי להראות כיצד רצח עם עלול למוטט יסודות תרבות שהיו אבני הבניין של אלה שמוטטוה. שלא לדבר על כך שיש לנהוג כך פן תישכח קהילה שלמה שנמחתה מן העולם רק בשל דתה. יש מקום להרחיב את השיח בין בית הספר, בארץ ובמדינות אירופה שעל אדמתן התרחשה השואה, ואף לשקול קשירת תוכניות משותפת להרחבת זווית הראייה של כל אחת מן המדינות אל השקפת עולם שמכירה באוניברסאליות אך בה בעת אינה מתעלמת מן ההקשר הלאומי הייחודי.

א.ב. יהושע, במאמרו: השואה – צומת דרכים כתב (יהושע, 1984, 1): "אין אדם שאינו חייב בבדיקה מחודשת של השקפת עולמו לאחר השואה... העולם שלאחר השואה אינו אותו עולם שהיה לפני השואה. אופק האנושות נפרץ לפנינו. יש צורך לבדוק מחדש כמה ממושגי היסוד, שאנו חיים איתם... עלינו לראות בשואה כמין צומת היסטורי ענקי, שממנו יוצאות

דרכים שונות לכיוונים שונים, כאשר ההליכה בכל דרך מן הדרכים הללו יכולה להצדיק את עצמה: ייאוש מן העולם מול אמונה ורצון לתיקונו, ביסוס כוח האמונה באל או להפך – אובדן האמונה, נורמליות של הקיום היהודי, או להפך – הוכחה ניצחת לאי הנורמאליות של קיום זה, כשהשואה מספקת הוכחה בדבר הגורל היהודי המיוחד... המסלול ההיסטורי השונה של העם היהודי רק קיבל משנה־תוקף דרך הניסיון האיום של השואה, כמו גם אלו הרואים בשואה הוכחה ניצחת לעובדה, שאין כל אפשרות לחמוק מן הזהות היהודית... ניסיון השואה הוא צומת אדיר המאפשר שפע של מסקנות היסטוריות ובצומת הנורא הזה חייב כל אחד להכריע את הערכתו האידיאולוגית... ולהכיר בלגיטימיות של פירושים סותרים... מתוך סובלנות וכבוד. לנוכח מאורע רב עוצמה זה – שחה קומת כולנו... אך עלינו להיזהר מיצירת הקשרים בלתי אחראיים של המושג שואה, דבר שעלול להפחית מעוצמתה של השואה. אנחנו... החייבים בזיכרון, צריכים לשמור במיוחד על הנאמנות לדיוק העובדתי של מאורעות היסטוריים ועל הפרופורציות הנכונות שלהם. ובסופו של דבר – ניסיון השואה, ככל שהוא ניסיון יהודי מובהק, יש לו משמעות נצחית לגבי האנושות כולה. גם אם יחלפו שנים רבות, ישוב האדם ללמוד תקופה זו, כי מאורעות מלחמה נוראה זו הרחיבו את מושג האדם, את אופק אפשרויות האדם. היא לימדה אותנו דברים שלא ידענו על טיבו של האדם, לטוב ולרע. בצד הייאוש הנורא יכולה להיוולד גם תקווה. אנו שהיינו שם ויצאנו משם, יכולים ואף חייבים להרים את נס האמונה באדם".

מקורות

אתר ראמ"ה: http://cms.education.gov.il?NR/ronlyres/EDFB2F83-BA42-4706-A7-95638E02BB76/139929/polin_2009-f.pdf

גולן, י' (2005). **לפולין ובחזרה כ-24 שעות**: www.zazu.co.il/Article.asp?artId=641

גרוסמן, ח' (2005). מצעד החיים. **קשר עין**, 147, 14-12.

גרץ, צ' (1954). **דברי ימי ישראל** (כרך ד'). תל-אביב: זרעאל.

דוידוביץ, נ' וקנדל, י' (2006). מסעות משותפים של ישראלים וגרמנים – מעבר לטלטלה חוויית. **כיוונים חדשים**, 14, 152-164.

דון־יחיא, א' (1998). "פונדמנטליזם דתי ורדיקליזם פוליטי: הישיבות הלאומיות בישראל". בתוך: אניטה שפירא (עורכת) **עצמאות – חמישים השנים הראשונות**. ירושלים: מרכז זלמן שזר 431-470.

דון־יחיא, א' וליבמן, י' (1984). הדילמה של תרבות במדינה מודרנית: תמורות והתפתחויות בדת האזרחית בישראל. **מגמות**, כ"ח, (4), 461-485.

הארץ (2010). מורה יהודייה בצרפת הושעתה כי לימדה "יותר מדי" על השואה. 1/9:

<http://www.haaretz.co.il/hasite/spages/1187453.html>

הנדל, מ' (תש"י). **גזירות ת"ח ת"ט**. ירושלים: קריית ספר.

- הממוריאל בצרפת: http://www.izieu.alma.fr/anglais/frame_principale.htm
- הרב לאו, ראיון, ערב יום השואה, 2009.
- זבילביץ, נ' (1963). משרד החינוך עיבד תוכנית לימודים על השואה והגבורה. **חרות**, 25/3, עמ' אחורי.
- יבלונקה, ח' (2001). משפט אייכמן והישראלים מקץ 40 שנה. **בשביל הזיכרון**, 41: 24-31.
- יבלונקה, ח' (1998). ניצולי השואה בישראל – סיכומים ראשונים. **בשביל הזיכרון**, 27. ירושלים: יד ושם, ביה"ס המרכזי להוראת השואה.
- יד ושם – http://www.yadvashem.org/hp_he.htm
- יהושע, א"ב (1984). **בוכות הנורמליות**. ירושלים ות"א: שוקן.
- לב, מ' (1998). השפעת מסע בני נוער לפולין על עמדותיהם כלפי השואה בתחום הקוגניטיבי ובתחום הרגשי. עבודה לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת בר אילן, רמת גן.
- מרכז המידע אודות השואה, יד ושם (2011). איטליה: מחנות ריכוז. נדלה בתאריך 1/4/2011 מאתר: http://www1.yadvashem.org/odot_pdf/Microsoft%20Word%20-%20413.pdf
- משרד החינוך והתרבות (2009). משלחות נוער לפולין – "את אחי אנוכי מבקש", **חזר מנכ"ל**.
- משרד החינוך והתרבות (2005). **חזר מנכ"ל**.
- סואן, ד' ודוידוביץ, נ' (2011). מסעות בני הנוער לפולין – בעד ונגד. בתוך נ' דוידוביץ' וד' סואן (עורכים): **זיכרון השואה – סוגיות ואתגרים**, עמ' 76-99. אריאל: המרכז האוניברסיטאי אריאל בשומרון.
- משרד החינוך (2005). חזורי מנכ"ל: 7.6-10 משלחות נוער לפולין – 'את אחי אני מבקש'. אינטרנט: http://cms.education.gov.il/EducationCMS/applications/mankal/arc//se4bk7_6_10.htm
- נדלה ב: 23.4.2011.
- סואן, ד' ודוידוביץ, נ' (2011). "לעולם תזכור!": המסעות לגיא ההריגה בפולין – שלוש מסגרות, שלושה לקחים בישראל. בתוך נ' דוידוביץ' וד' סואן (עורכים): **זיכרון השואה – סוגיות ואתגרים**, עמ' 193-220. אריאל: המרכז האוניברסיטאי אריאל בשומרון.
- פלדמן, ג' (2001). בעקבות ניצול השואה הישראלית: משלחות נוער ישראליות לפולין וזהות לאומית, **תיאוריה וביקורת**, 19, 167-190.
- פלדמן, ג' (1995). עלייה לרגל לאתרי ההשמדה בפולין. **בשביל הזיכרון**. רשות הזיכרון לשואה ולגבורה, 7, 11-8.
- פרידלנדר שאול, השואה בין זיכרון להיסטוריה. **מדעי היהדות**, 30 (תש"ן), עמ' 11-20.
- קנוך, ה' (2008). החיפוש אחר אותנטיות: זיכרון, רגשות ועדויות בגרמניה של היום. **טבור**, 1, 10-23.
- רומי, ש' ולב מ' (2003). ידע, רגשות ועמדות של בני נוער ישראלים כלפי השואה, **מגמות**, 42, 219-239.
- שטאובר, ר' (2000). **הלקח לדור – שואה וגבורה במחשבה הציבורית בשנות החמישים**. ירושלים: יד יצחק בן צבי.
- Bauer, Y. (2010). "Understanding the Holocaust: Some Problems for Educators", **Prospects**, 40 (2), pp. 183-188.
- Boissy, J.F. (1993). **Enseigner la Shoah a L'Age Démocratique, Quels Enjeux?** Paris: Armand Colin.
- Borne, D. (1993). **Cahiers de la Shoah**, n°1.

- Carver, R. (1996). "Theory for Practice: A Framework for Thinking about Experiential Education", **The Journal of Experiential Education**, **19**, pp. 8-13.
- Keegan, J. (1989). **The Second World War**, USA: Penguin.
- Resnik, J. (2003). "Sites of Memory of the Holocaust: Shaping National Memory of the Education System in Israel", **Nations and Nationalism**, **9**, pp. 297-317.
- Sarfatti, M. (2006). **The Jews in Mussolini's Italy: From Equality to Persecution**, Madison: University of Wisconsin Press.
- Singer, C. (2008). **The Perception of the Shoah in France after 1945**,. www.erinnern.at/.../Singer%20THE%20Perception%20of%20the%20Shoah%20in%20France%24/2/2011. Accessed 24/2/2011.
- Sommerville, D. (2008). **The Complete Illustrated History Of World War Two: An Authoritative Account of the Deadliest Conflict in Human History with Analysis of Decisive Encounters and Landmark Engagements**, Leicester: Lorenz Books.
- <http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4172166,00.html>

e-mail: d.nitza@ariel.ac.il
soen@macam.ac.il