

## מה לגבי חינוך לדמוקרטיה?

שרף חסאן

בשנים האחרונות ניטש ויכוח ציבורי חריף סביב מקצוע האזרחות, אף שבפועל הוא נלמד בהיקף מצומצם ביותר בבתי הספר. הטענה העיקרית של המבקרים, המגיעים לרוב מהצד הימני של המפה הפוליטית, היא שחומרי הלימוד ביקורתיים מדי כלפי המדינה, מאדירים את הגישה הליברלית ללאומיות ולדמוקרטיה וספוגים במסרים פוסט-לאומיים ופוסט-ציוניים (גייגר, 2009; חזוני, 2001). מנגד, כמעט שאין התייחסות בדיון הציבורי למגוון התכניות, התכנים והתהליכים החינוכיים רחבי ההיקף במערכת החינוך, המדגישים תכנים אתנו-לאומיים ומחנכים לתפיסת אזרחות חד-ממדית, המתעלמת מגישות אחרות ומקבוצות שונות באוכלוסייה. כך משתקפת בקרב הציבור תמונה מעוותת ומנותקת מן המציאות, שלפיה במערכת החינוך בישראל קיימים לכאורה יותר מדי תכנים דמוקרטיים, ערכים אוניברסליים ואף אלמנטים מהנרטיב הפלסטיני, המאיימים על זהות המדינה היהודית-ציונית, ופחות מדי ערכי חינוך יהודי-ציוני.

הצגת דברים מעוותת זו, שהובילה לשינויים רבים בלימודי האזרחות מאז חזרתו של הליכוד לשלטון ב-2009, נעשית במכוון, וזו אחת ההצלחות של הגורמים המובילים את המאבק לעיצוב מחדש של החינוך הממלכתי בישראל, בהתאם להשקפת העולם, המדיניות והאינטרסים הפוליטיים של ההגמוניה האתנו-לאומית בימין, ההולכת ומתחזקת בשנים האחרונות. במאבקם נגד המרכיב הדמוקרטי בחומרי הלימוד ונגד חופש הביטוי של מורים ביקורתיים הצליחו גורמים אלה למקד את זירת המאבק ואת השיח הציבורי בתוכני הלימוד במקצוע האזרחות, וליצור אשליה שזהותם האזרחית של אזרחי המדינה מעוצבת בעיקר על ידי מקצוע זה – ולא על ידי התהליך החינוכי בכללותו שעובר התלמיד מהגן ועד התיכון ובמוסדות חברתיים אחרים: משפחה, תנועות נוער, צבא ומכינות קדם-צבאיות, ומצעיי תקשורת ורשתות חברתיות, מפלגות ופעילות פוליטית, ישיבות, מוסדות

דת ועוד. ואולם הסתכלות מערכתית על כלל מרכיבי החינוך בישראל מגלה מציאות אחרת, ובה שלל עובדות ונתונים קריטיים שמהם מתעלם שיח הימין על מערכת החינוך:

1. כמעט כל מקצועות הלימוד, וכמוהם גם התכניות בחינוך החברתי והבלתי פורמלי בבתי הספר, מתמקדים בעיקר בערכים אתנו-יהודיים ציוניים ובהכנת תלמידים לצבא. הדגשים אלה הולכים ומתעצמים מאז חזרת הליכוד לשלטון בשנת 2009. לעומת זאת, עיסוקם בדמוקרטיה, בחברה בישראל בכללותה, בשאלת החיים המשותפים ובמאבק בגזענות שולי, ובמקרים רבים אפסי.
2. בחינוך הממלכתי קיים זרם ציוני-דתי אוטונומי, שכולל כ-17% מכלל התלמידים בישראל (פינקלשטיין, 2012). מוסדותיו, לפי חוק חינוך ממלכתי, "דתיים לפי אורח חייהם, תכנית לימודיהם, מוריהם ומפקחיהם ובהם מחנכים לחיי תורה ומצוות על פי המסורת הדתית וברוח הציונות הדתית" (הכנסת, 2000). זרם נוסף הוא החינוך החרדי העצמאי, שגם תלמידיו מונים קרוב ל-17% מכלל תלמידי ישראל (וייסבלאי, 2013).
3. החינוך הערבי – הסובל מאפליה עמוקה – מהווה יותר מרבע ממערכת החינוך בישראל (שם). תלמידיו הערבים לומדים את הנרטיב היהודי-ציוני ולא את הזהות הלאומית, ההיסטוריה והתרבות שלהם ואת הנרטיב/ים שלהם לסכסוך היהודי-ערבי (אבר-עסבה, 2013; אגבאריה וג'בארין, 2013; אלחאג', 1996).
4. ניכרת עלייה בתמיכה בערכים ובהתנהגויות אנטי-דמוקרטיים וגזעניים, המסכנים את המרחב הדמוקרטי במדינה – המצומצם מלכתחילה, עקב המהות האתנית של המשטר, המשך הכיבוש וגורמים נוספים. על אף מציאות קשה זו לא הגביר משרד החינוך את החינוך לערכי דמוקרטיה, לחיים משותפים ונגד גזענות. כך כתב לאחרונה מבקר המדינה יוסף חיים שפירא ברוח מיוחד שעסק בנושא:

המדינה אינה עושה שימוש מושכל ומספק במערכת החינוך על מנת ליצור גשרים בין חלקי החברה. משרד החינוך לא יישם מרכיבים מרכזיים בתפיסה המנחה בתחום החינוך למניעת גזענות ולחיים משותפים, ומדידה שיטתית של תופעת הגזענות במערכת החינוך אינה נעשית; לא יושמו תכניות לחיים משותפים ולא הוקצו המשאבים הראויים ליישומן; הפעילות בנושא, על היבטיה השונים, לא רוכזה בידיה של יחידת מטה אחת שתישא באחריות ותוכל את המהלכים לקידום הנושא במערכת החינוך; החינוך לחיים

משותפים ולמניעת גזענות שולב באופן חלקי וחסר במגוון המקצועות; לא הוכשרו מורים בתחום חשוב זה ולא מוצתה הפעילות עם ארגוני המגזר השלישי (מבקר המדינה, 2016, עמ' 9).

נחוץ, אם כן, מאמץ חינוכי רחב היקף בכלל מערכת החינוך כדי להיאבק במגמות מסוכנות אלה. ההתעלמות מכל אלה והמסגור הבעייתי של השיח על תוכן החינוך בישראל גורמים לכך שעיקר הדיון הוא על אותם יסודות מעטים של הדמוקרטיה במקצוע לימוד שולי יחסית במערכת החינוך, ולא על צרכים בוערים, כמו הרחבת הערכים הדמוקרטיים בכלל מקצועות הלימוד ובהוויה הבית ספרית היומיומית; לימוד סוגיות אזרחיות כמו המיעוט הפלסטיני בישראל, מציאות חייו והנרטיבים/ים שלו; חינוך לחיים משותפים, לצדק חברתי, לרב-תרבותיות מהותית, לשלום, ונגד גזענות. כל אלה מרכיבים החסרים מאוד במערכת החינוך בישראל.

## שינוי כיוון מדאיג

מאמצע שנות השמונים ועד לחזרת הימין לשלטון בשנת 2009 נעשה במערכת החינוך ניסיון לגלות פתיחות מסוימת ומוגבלת בחלק ממקצועות הלימוד, בין היתר כחלק מהשכלול של מנגנוני השליטה ההגמוניים לנוכח המציאות המשתנה. עם זאת, בניגוד לתדמית שמנסה הימין ליצור, גם בשנים האלה לא חרגו תכניות הלימודים מהאידאולוגיה האתנית-ציונית (אלחאג', 1996; בשיר, 2013; כנאענה, 2013; מוסטפא [בערבית], 2014; פינסון, 2006); גם אז "שלט" הממסד בכל תכניות הלימודים והתהליכים בבתי הספר הערביים ופיקח עליהם, בעוד הזרם הממלכתי-דתי חיזק את אופיו הציוני-דתי ואף את עצמאותו. כמו כן, נפסלו ספרים שכללו מרכיבים, גם אם מוגבלים, שלא התיישבו עם הנרטיב הציוני.

למרות זאת, גורמים בימין חוללו בעשור וחצי האחרונים מהומה אדירה, בטענה שמתחוללת "מהפכה" בתכניות הלימוד בישראל בכיוון הביקורתי וה"פוסט-ציוני", ושערכים דמוקרטיים ואוניברסליים מחליפים ערכים יהודיים וציוניים (גיגור, 2009; חזוני, 2001). באמצעות טענה חוזרת ונשנית זו משליטים בשנים האחרונות גורמים בימין האתנו-לאומי והציוני-דתי מגמה של צמצום משמעותי של כל "פתיחות" או "גמישות", לצד הדגשת המסרים האתנו-ציוניים, כדי להשיג מטרות פוליטיות מובהקות: "להתנחל" בלבבות של הדור הצעיר, וכך לנסות להכריע את המאבק

המתנהל בשאלות מרכזיות הקשורות למהות האזרחות בישראל – גבולות החברה והמדינה, שאלת ההתנחלויות, מעמד המיעוט הערבי-פלסטיני במדינה, והשסע החילוני-דתי.

מסע זה, לצד השפעותיו על המדיניות החינוכית ועל ספרי הלימוד, משיג מטרה נוספת, שאינה פחות קריטית לתהליך החינוכי: הפחדה. זו פועלת בעקבות מקרים כמו הדחת המפקח על האזרחות אדר כהן; פסילת ספרי לימוד באזרחות ובהיסטוריה; דרישה מבית ספר בערערה לתת הסברים על השתתפות תלמידיו במצעד זכויות האדם ביום החופש שלהם; הזימון של אדם ורטה ושל מורים אחרים לוועדות שונות או לשיחות על ידי גורמים במשרד החינוך, ובהקשר של מורים ערבים – גם על ידי גורמים שאינם קשורים לחינוך (כגון השב"כ); וכן הפצת מידע על מורים בקהילה וברשתות החברתיות בעקבות פנייה נגדם ל"מלשינונים", ל"צל" או למשרד החינוך. המקרים האלה ודומיהם באים לשרטט את גבולות חופש הביטוי במערכת החינוך בגבולות השיח ההגמוני שהימין מנסה להכתיב, המצומצם בהרבה אפילו ממה שמאפשרים למורים החוק וחוזרי המנכ"ל (שכוללים אף הם מגבלות קשות על חופש הביטוי והפעילות). בעקבות כל אלה, אנשי חינוך רבים חשים שעליהם לנקוט משנה זהירות ולהפעיל מנגנונים פנימיים ועצמיים של צנזורה אישית.

### על תפקידם החינוכי והחברתי-פוליטי של לימודי האזרחות

בישראל מתקיים קונפליקט עמוק ומתמשך בין הכוחות השונים בסוגיות מרכזיות רבות, כמו הגדרת דינה כ"יהודית ודמוקרטית", משטר האזרחות המרובד (שלפיו, הערבים הם אזרחים נחותים) המאפיין אותה (פלד ושפיר, 2005; יונה וקמפ, 2008), והמדיניות החברתית-כלכלית המונהגת בה. במציאות מורכבת זו, כל ניסיון של מערכת החינוך להכתיב ליבה ערכית הנגזרת אך ורק מהעמדות של הקבוצות השולטות לגבי השאלות המרכזיות שבמחלוקת, תוך התעלמות מהדעות, הצרכים והאינטרסים של קבוצות וזרמים אחרים בחברה – בעייתי ומעורר התנגדות. ניסיון כזה מתעלם מהאופי המשתנה תדיר של החברה בישראל ומניח שישוּם עקבי של האג'נדה של הקבוצות השולטות הוא המצב האידאלי, ואף שתפיסת עולם זו היא בגדר "קץ ההיסטוריה" של חברה זו. הוא מוציא מגבולות האזרחות בכוחניות בוטה את האזרחים הערבים, מיעוט לאומי גדול ששורשיו בארץ עמוקים מאוד, ומדיר

מגבולות השיח הלגיטימי דעות אחרות. ניסיון זה מדכא כל חשיבה יצירתית על העתיד והופך כל חלום או חזון אחר בדבר החברה – גם אם הוא דמוקרטי, שוויוני וצודק יותר – לבלתי לגיטימי.

במקום הליכה הנגזרת מהערכים ומהאינטרסים של הקבוצות השולטות, על מערכת החינוך לגבש ליבה אחרת: ליבה שתאפשר לה לקחת חלק מרכזי בחיזוק התרבות הדמוקרטית – הקריטית במציאות הישראלית המסוכסכת, בפיתוח חשיבה ביקורתית בקרב אזרחי העתיד, ובהכנת הקרקע לחיים משותפים בין הקבוצות השונות, על בסיס רבות-תרבותיות עמוקה ועקרונות הדמוקרטיה המהותית. מאחר שזהותו האזרחית של התלמיד מעוצבת באמצעות מכלול התהליכים שהוא עובר בבית הספר ובחברה, מטרת אלה צריכות להיות מוטמעות בכלל מרכיבי התהליך החינוכי: מקצועות הלימוד השונים, החינוך החברתי, הטקסים, הטוילים, התרבות הארגונית ועוד.

מקצוע האזרחות צריך לקחת חלק מרכזי בקידום חזון זה, במגוון דרכים: דיון בגוף ידע מפותח בנושא דמוקרטיה וזכויות אדם, שלא נכלל במקצועות לימוד אחרים; מתן כלים לניהול דיאלוג מכבד עם בעלי דעות שונות; צריכה ביקורתית של תקשורת; הקניית כלים ללמידת סוגיות חברתיות בצורה עצמאית וביקורתית; היכרות מעמיקה עם המערכת הפוליטית; חינוך לאקטיביזם אזרחי ולהשתתפות פוליטית; חשיפת התלמידים לקבוצות השונות בחברה, על מציאות חייהן, למחלוקות שביניהן, ולעמדות והנרטיבים של כל אחת מהן. מקצוע האזרחות צריך גם לתת ידע בסיסי על המדינה ועל מוסדותיה, תוך דיון ביקורתי עמוק בסוגיות שבמחלוקת, לרבות הגדרת המדינה כ"יהודית ודמוקרטית", ולאפשר לתלמידים לעצב את דעותיהם בצורה עצמאית.

לנוכח השפעתו המעצבת של הסכסוך הישראלי-ערבי על החברה בישראל, על העם הפלסטיני ועל שאר עמי האזור, מקצוע האזרחות צריך לעסוק בסכסוך זה באופן יסודי. בייחוד יש לדון במסגרתו במציאות החיים תחת הכיבוש, בהתנחלויות בשטחים הכבושים, בהתהוותן של שתי מערכות חוק נפרדות בשטחים אלה, בנרטיבים השונים ובעובדות היסטוריות בעניין הסכסוך, בפתרונות השונים המוצעים, בהחלטות הבין-לאומיות בנושא, במחיר שגובים הכיבוש והמשך הסכסוך, ועוד. כל אלה הן סוגיות שזוכות לעיסוק אינטנסיבי בעולם, ודווקא בשיעורי האזרחות בישראל כמעט לא מתייחסים אליהן.

לנוכח העובדה שבישראל חי מיעוט לאומי גדול, יש להקדיש לנושא זה מקום

משמעותי בחומר הלימוד, שכן האי־שוויון הקיים במערכת החינוך בישראל בכל מה שקשור לערכים פוגע בכל ניסיון לחינוך לחיים משותפים. חינוך כזה מחייב שהרוב ילמד על המיעוט באופן יסודי ומכבד ובגישה עניינית־אקדמית, ולא כהמשך למדיניות השליטה בערכים, שבאה לידי ביטוי בספר האזרחות החדש להיות אזרחים בישראל (משרד החינוך, 2016), הרצוף הטיות, אי־דיוקים והטעויות.

מקצוע האזרחות צריך לעסוק גם באיומים המרכזיים על המרחב הדמוקרטי בישראל, שמפני השלכותיהם החמורות מזהירים דוברים מכל קצות הקשת הפוליטית: הגזענות, הפשיזם, הכיבוש, האפליה, עריצות הרוב והפערים החברתיים המחמירים שיוצרת הכלכלה הנאו־ליברלית. כמו כן, יש לתת לתלמידים פרספקטיבה רחבה ועניינית על המתרחש בעולם בשאלות המרכזיות המעסיקות את החברה בישראל, והתייחסות מעמיקה לאמנות בין־לאומיות בנושא זכויות אדם ומשפט הומניטרי בין־לאומי.

לצד הלימוד התאורטי והדיונים בכיתה, תהליך הלמידה צריך להיות גם חווייתי והתנסותי, ויש לכלול בו תהליכי עיבוד ורפלקציה קבוצתית ואישית. כמו כן, אין לשכוח את תכנית הלימודים הסמויה (hidden curriculum) ואת התהליך החינוכי בכיתה. שאלות מכריעות לתהליך ההוראה יהיו: מהי זהות הכותבים והיועצים של חומרי הלימוד? מה נכלל בחומרי הלימוד ומה לא? אילו ציטוטים ותמונות מוצגים בספר הלימוד ובאיזה הקשר? איך מנוסחות המטלות והסוגיות? האם החומר על הקבוצות והגישות השונות מובא בהיקף משמעותי או זניח, במקום מרכזי או שולי? כיצד מוצגים נושאים אלה, והאם הצגתם באה לשרת גישה דמוקרטית או דווקא לחתור תחתיה, לחזק סטראוטיפים או להיאבק בהם? האם הצגתם משקפת את מהות הספר, או שאינה אלא עלה תאנה שבא לטשטש את הטענה שהספר מאוזן, לכאורה?

יש לתת את הדעת על שני גורמים נוספים, בעלי השפעה קריטית על תהליך ההוראה בכיתה. האחד הוא המורה, שעומד במרכז תהליך ההוראה בכיתה והמושפע מהשיח ההגמוני וממכלול הלחצים החברתיים. יש להעצים את המורים לאזרחות, להשקיע יותר בהכשרתם בייחוד בכל מה שקשור לתפקידים כמחנכים לערכי דמוקרטיה ולספק להם את המרחב המוגן שיאפשר יצירתיות וחופש ביטוי ופעולה חינוכי. הגורם השני הוא תוכן הבחינות של משרד החינוך (בגרות, מיצ"ב וכו'), שמושפע מתהליכי ההערכה מבוססי הציונים של תלמידים, מורים ובתי ספר. על מה נשאל התלמיד בסוף בבחינות של משרד החינוך – זה גורם קריטי בעיצוב

תהליך ההוראה בכיתה. על כן, תוכן הבחינות הארציות ותהליכי ההערכה של מורים ובתי ספר צריך לשרר מסר ברור בדבר חשיבות החינוך הביקורתי והחינוך לאזרחות דמוקרטית. כמו כן, יש לחשוב על חלופות להערכה, שישרתו את המטרות המוצעות בלימודי אזרחות, מלבד הבחינות.

עוד סוגיה משמעותית בדיון על לימודי האזרחות בישראל, שנדחקה לשוליים, קשורה להיקף הלימודים ולצורך ברצף חינוכי בחינוך לאזרחות דמוקרטית מגיל צעיר ועד התיכון. למרות תוספת השעות המשמעותית למקצוע שניתנה בשנת 2008, עדיין אין רצף כזה, ולימודי האזרחות הם טיפה בים בתהליך החינוכי שעובר התלמיד בכל שנות הלימוד שלו במערכת החינוך (ברק ועופרים, 2009). כך למשל, בחטיבת הביניים המקצוע נלמד רק בכיתה ט', בהיקף של שתי שעות שנתיות, ואילו בתיכון הוא נלמד בהיקף של שתי יחידות לימוד – שש שעות שנתיות במשך שנתיים (מוסטפא [בערבית], 2014). מצב זה מחייב תיקון של ממש, שבמרכזו בניית תהליך חינוכי רציף ויסודי בכל שנות הלימוד. רק זה יאפשר למערכת החינוך למלא את המוטל עליה בחינוך לערכי דמוקרטיה, לפחות כפי שדורש חוק חינוך ממלכתי, ולתרום למאבק בגילויי הגזענות ובערכים האנטי-דמוקרטיים שהולכים ומתבססים בחברה בישראל.

## תכנית לימודים אחידה?

ההצדקה לתכנית לימודים אחידה באזרחות – שלכאורה קיימת כיום במערכת החינוך (אך לא בפועל, עקב קיומם של מסרים והדגשים שונים בספרי לימוד שונים ובבתי ספר שונים) – נובעת מעקרון ההסכמה בין קבוצות שונות על המכנה האזרחי המשותף המינימלי שצריך לחנך אליו. תכנית משותפת מוסכמת יכולה לכלול גוף ידע וערכים המקובלים על כל הקבוצות, אבל גם להציג בצורה הגיונית, שוויונית ומקובלת את המחלוקות בחברה. תכנית לימודים כזאת צריכה לעודד היכרות מעמיקה בין הקבוצות ועמדותיהן, ולהקנות ידע שמאפשר לתלמיד לגבש את דעתו ולמורה לבטא את עמדותיו בחופשיות, ללא ניצול מעמדו לשיווק פוליטי-מפלגתי. בניגוד לכך, הכנסת תכנים לא מוסכמים במסגרת תכנית לימודים משותפת באזרחות, כמטרה לעצב את מהות האזרחות במדינה בהתאם להשקפת הקבוצות השולטות, היא מהלך כוחני, שמבטא את עריצות הרוב, פוגע בהצדקה לתכנית לימודים משותפת ומעמיק את השסעים בחברה ואת הניכור כלפי מערכת החינוך.

כדי לגבש תכנית לימודים אחידה דרוש תהליך עמוק, שבמרכזו דיאלוג אמיתי וכן בין נציגים שמבטאים את העמדות של הקבוצות השונות. לצד המרכיבים המשותפים יש לאפשר מרחב לקבוצות השונות לשלב בתכנית תכנים הנוגעים לצרכים החברתיים-זהותיים שלהן. תהליך כזה צריך להיות מלווה בשיח ציבורי ער, ולכן חשוב שיהיה שקוף ומשתף ציבור רחב, ובעיקר מורים. לאחרונים יש להתייחס כאל שותפים לגיבוש התכנית ולא רק כאל "מעבירי חומר" בכיתות. למרבה הצער, אופן העבודה בוועדת המקצוע לאזרחות ובקרב גורמים שונים במזכירות הפדגוגית בשנים האחרונות לא שיקף תהליך עבודה הבנוי על הסכמה, שקיפות, דיאלוג מכבד ושיתוף. על כך ניתן ללמוד מהתפטרויות חברים שונים בוועדה, לרבות נציגים של האוכלוסייה הערבית, מאי חשיפת ספר הלימוד למורים ולציבור לפני אישורו הסופי, ומהביקורת החריפה על תוכן הספר והדרישות לפסול אותו או לתקן חלקים ממנו.

שלוש סוגיות נוספות קשורות לדיון על תכנית לימודים אחידה:

**א. המבנה הארגוני של הפיקוח על לימודי האזרחות:** בעשור האחרון לא אויש תפקיד מפקח-מרכז (מפמ"ר) ערבי למקצוע האזרחות, ובמערכת החינוך הערבית פועלים רק מדריכים ארציים (לחינוך "הערבי", ה"בדואי" וה"דרוזי", חלוקה שגם היא מעוררת שאלות). זאת, אף על פי שבחינוך הממלכתי-דתי נותר התפקיד מאויש ברוב השנים והתקיים במקביל לתפקיד של מפמ"ר ארצי ללימודי האזרחות (כיום פועלת מפקחת ארצית לאזרחות בחינוך הממלכתי-דתי, ולא מדריכה ארצית, כמו בחינוך הערבי). מבנה כזה לא מאפשר התנהלות שוויונית בפיקוח ומשאיר את המדריכים ואת המורים הערבים במעמד נחות בהתנהלות היומיומית של הוראת האזרחות, התנהלות שבדרך כלל יש לה השפעה מעצבת על התהליך החינוכי.

**ב. בחינת הבגרות:** מתכנית הלימוד האחידה נגזר מבחן אחיד, שבדרך כלל לא עונה באופן מספק על הצרכים של החינוך הערבי ואולי גם של קבוצות מסוימות בחברה היהודית. כך למשל כולל המבחן שאלות על אירועים מההווה של החברה היהודית, שאינם מוכרים די הצורך לתלמידים הערבים, או על טקסטים מהעיתונות העברית שתורגמו לערבית, מה שעלול לפגוע באפשרות להשיב עליהן כראוי. חשוב לציין, שבעבר היו לעתים הסדרים שתרמו להתאמת הבחינה לתלמידים ערבים: במשך שנים אחדות כללה הבחינה שני טקסטים ובהם אחד מן העיתונות הערבית, שעסק בסוגיה הקשורה לחברה הערבית. הדבר



אפשר הן לתלמידים הערבים והן לאלה היהודים להתעמק בקטע שנכתב במקור בשפת האם שלהם ודן בסוגיות הקשורות לחברה שלהם. היו גם שנים שלמען התלמידים הערבים חוברת בחינה בערבית, השונה מזו שבעברית, ושתייהן נגזרו מאותה תכנית לימודים ובדקו את הידע של התלמידים באותם נושאים. הסדרים מועילים כאלה אינם מתקיימים כיום.

ג. **ספרי הלימוד:** במשך עשור היה במערכת החינוך ספר לימוד אחד באזרחות, שנגזר מתכנית הלימודים האחידה. הרעיון היה שהדבר יסייע בצמצום הפער שבין תכנית הלימודים לתהליך הלימוד בכיתות, ויתרום לבניית המכנה האזרחי המשותף שבלב תכנית הלימודים. מרגע שאושרו ספרי לימוד נוספים ב־2011 עלתה לדיון שאלה מהותית: מהו הטעם לבנות תכנית אחידה ומשותפת, אם ספרי לימוד שונים כוללים הדגשים שונים? שאלה נוספת התחדדה בעקבות פסילת הספר **יוצאים לדרך אזרחית** (גלדי, נוה ומצקין, 2011), לאחר שכבר אושר קודם לכן (נשר, 2012): האם בספרי הלימוד לאזרחות ניכרת גישה פלורליסטית אמיתית, או שהפלורליזם מתקיים רק בתוך מגבלות השיח של הגישה השלטת?

בחברה הערבית זכה הספר המשוכתב לביקורת רבה, שהובילה לאיום בהחרמתו וליוזמה לכתובת חומרים חלופיים שמאתגרים אותו. גם משרד החינוך הצהיר על נכונותו להכניס שינויים משמעותיים בגרסה הערבית של הספר, לכשיתורגם. כל אלה חידדו את הדרישה של החברה הערבית בדבר הצורך בשינוי משמעותי גם בגרסה העברית של הספר, משני טעמים: האחד, רצונה העקרוני של החברה הערבית להיות שותפה בכלל הזירות במדינה ולא לשחק רק במגרש של החברה הערבית, כמו שמעוניינים זרמים ממסדיים; השני מבטא את התנגדותה להשאיר בספרי הלימוד את הטעויות, ההטעויות וההתעלמות מהזהות הלאומית הפלסטינית ומהעובדות ההיסטוריות, שהמיעוט הערבי מעוניין שיופיעו כהווייתן בספרי הלימוד בכלל, ובספר האזרחות בפרט.

### **במקום סיכום – הצעה: מקצוע חדש ללימודי דמוקרטיה**

במדינה שמשטר האזרחות שלה נגזר ממהות אתנית ולא אזרחית, קיים הבדל ניכר בין חינוך לדמוקרטיה לחינוך לאזרחות. למרות זאת, הוחלט שמקצוע האזרחות הוא זה שיכיל את התכנים הקשורים לדמוקרטיה. ואולם בשנים האחרונות איבד

המקצוע את מעמדו ואת תפקידו כמקצוע משמעותי בחינוך לערכי הדמוקרטיה, בייחוד בגלל תכניו המשוכתבים של ספר הלימוד החדש. העיסוק בדמוקרטיה בכלל מערכת החינוך מצומצם ביותר, ואילו באזרחות הוא נלמד לצד מרכיבים נוספים הקשורים להגדרת המדינה כיהודית, הכרת המשטר הפוליטי של המדינה ועוד. בשנים האחרונות המגמה היא "למזער" אף יותר, בדרכים שונות, את המהות הדמוקרטית של המקצוע, וגם להתאים את התאוריות הדמוקרטיות למציאות האתנית של ישראל, במקום לשאוף להפיכת המציאות עצמה לדמוקרטית יותר. מגמות אלה מחדדות את הקושי שבשחרור לימודי הדמוקרטיה בישראל מגבולות משטר האזרחות המרובד במדינה. אם לא יהיה שינוי כיוון של ממש בעניין זה, יש לשקול הכנסת מקצוע חדש למערכת החינוך, שיילמד מכיתה א' ועד י"ב ויעסוק אך ורק בלימודי דמוקרטיה. חינוך לדמוקרטיה צריך להיות מוטמע בכל העשייה החינוכית, והדרך לשינוי תפיסה בישראל לכיוון אזרח המדינה והחינוך ובניית דמוקרטיה רב-תרבותית מהותית עוד ארוכה, אולם מקצוע כזה יכול להוות בסיס התחלתי טוב במאבק לדמוקרטיזציה ולחיים משותפים. במסגרתו יזכו התלמידים בגוף ידע מפותח בנושא דמוקרטיה וזכויות אדם, ייחשפו לאמנות הבינלאומיות המסדירות זכויות אלה וילמדו על הפרות של זכויות בארץ ובעולם, וכן ירכשו כלים לניהול דיאלוג ולהתנהלות בחברה דמוקרטית, פלורליסטית ורב-תרבותית. הם ידונו גם בתופעות המאיימות על הדמוקרטיה, כמו גזענות, וכירו דרכים ליישוב סכסוכים, בדרך של למידה מההיסטוריה האנושית ומהמצב הנוכחי במדינות שונות. מקצוע כזה יעודד אקטיביזם אזרחי, היכרות עם קבוצות שונות, והפנמה של ערכים דמוקרטיים – צו השעה בישראל של היום.

## מקורות

אבו-עסבה, חאלד (2013). הפערים בתשומות והשלכתם על התפוקות של מערכת החינוך הערבית בישראל. בתוך יוסי יונה, נסים מזרחי ויריב פניגר (עורכים), **פרקטיקה של הבדל בשדה החינוך בישראל: מבט מלמטה** (עמ' 59-81). ירושלים ובני ברק: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.

אגבאריה, איימן, ויוסף ג' בארין (2013). דוחות קבורים: השלכות הפוליטיקה של הזלזול על החינוך הערבי בישראל. בתוך דן אבנון (עורך), **חינוך אזרחי בישראל** (עמ' 106-146). תל אביב: עם עובד.

אלחאג', מאג'ד (1996). **חינוך בקרב הערבים בישראל: שליטה ושינוי חברתי**. ירושלים: מאגנס.

- ברק, מיכל, ויעל עופרים (2009). **חינוך לאזרחות, לדמוקרטיה ולחיים משותפים – מיפוי. ירושלים: מכון ון ליר בירושלים.**
- בשיר, בשיר (2013). **חינוך אזרחי בישראל: בין אתגור לאומיות לדה-קולוניזציה.** בתוך דן אבנון (עורך), **חינוך אזרחי בישראל (עמ' 276-287).** תל אביב: עם עובד.
- גייגר, יצחק (2009). **לימודי אזרחות בישראל: אינדוקטרינציה חד-כיוונית.** ירושלים: המכון לאסטרטגיה ציונית.
- גלדי, בינה, ניסן נוה ואסף מצקין (2011). **יוצאים לדרך אזרחית: ישראל – חברה, מדינה ואזרחיה.** אבן יהודה: רכס.
- הכנסת (2000). **חוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953, סעיף 1, תיקון מס' 5 משנת 2000.** וייסבלאי, אתי. **מערכת החינוך בישראל.** הכנסת: מרכז המחקר והמידע.
- חזוני, יורם (2001). **על המהפכה השקטה במערכת החינוך.** תכלת, 10, 41-64.
- יונה, יוסי, ואדריאנה קמפ (עורכים) (2008). **פערי אזרחות: הגירה, פירון וזהות בישראל.** ירושלים ובני ברק: מכון ון ליר והקיבוץ המאוחד.
- כנאענה, יוסף (2013). **ההיסטוריה של תכנית וספרי הלימוד באזרחות לתלמידים ערבים בחטיבה העליונה.** עבודה לשם קבלת התואר "דוקטור". תל אביב: אוניברסיטת תל אביב.
- מבקר המדינה (2016). **חינוך לחיים משותפים ולמניעת גזענות – דוח מיוחד.** ירושלים: מבקר המדינה.
- משרד החינוך (2016). **להיות אזרחים בישראל – במדינה יהודית ודמוקרטית.** ירושלים: משרד החינוך.
- נשר, טלילה (2012). **מחברי ספר האזרחות שנפסל: זו רדיפה פוליטית.** הארץ, 18.4.
- פינסון, הללי (2006). **בין מדינה יהודית לדמוקרטיה: סתירות ומתחים בתכנית הלימודים באזרחות.** בתוך דן אבנון (עורך), **שפת אזרח בישראל (עמ' 181-200).** ירושלים: מאגנס.
- פינקלשטיין, אראל (2012). **החינוך הממלכתי-דתי – תמונת מצב, מגמות והישגים.** תל אביב: נאמני תורה ועבודה.
- פלד, יואב, וגרשון שפיר (2005). **מיהו ישראלי: הדינמיקה של אזרחות מורכבת.** תל אביב: ההוצאה לאור של אוניברסיטת תל אביב.
- مصطفى، مهنا (2014). **منهاج المدنيات في المدارس الثانوية العربية.** محمود ميعاري (محرر). **منهاج التعليم العربي في اسرائيل.** الناصرة: المجلس التربوي العربي ولجنة متابعة قضايا التعليم العربي في اسرائيل.

