

תגובה

על הוראת היסטוריה בבית הספר התיכון

(הערות בעקבות הדיון שהתפרסם בחוברת מס' 1 של ישראל)

אפרת בלברג-רוטנשטרייך

קראתי בעיון את הדיון רב המשתתפים שהתפרסם בישראל 1, אביב תשס"ב. חזרתי וקראתי, ומצאתי עצמי תוהה: הייתכן שההתנסות המוכרת לי מהוראת היסטוריה בבית ספר תיכון במשך למעלה מעשרים שנה שונה באופן כה דיכוטומי מן המוצג בדברי המשתתפים בדיון? האם כפי שסבורה אסתר יוגב יש סתירה בין הוראת היסטוריה כתחום דעת לבין הוראתה ככלי מחנך? האם פיתוח ביקורתיות כלפי העבר מתאפשר מתוך דיאלוג עמו (עמ' 157)? האם באמת מטרת לימוד היסטוריה בבית הספר התיכון היא פיתוח ביקורתיות כלפי העבר?

למיטב הכרתי וניסיוני לומדים היסטוריה בבית הספר התיכון כדי להכיר את העבר וממנו לאפשר ללומד תובנה טובה יותר של ההווה. הנחת היסוד הגלומה במשפט שלעיל היא שההווה צומח ונובע מתוך העבר, שבו עוסקת היסטוריה. הנחה זו מבטאת תפיסה רחבה מאד של היסטוריה: ההיסטוריה היא תולדות מעשי ידיהם של בני אדם. יש שיאמרו שהיא תולדות התרבות, כשהכוונה איננה לתרבות אחת, אלא למכלול הפעילות והיצירה של בני האדם במקומות שונים ובתקופות שונות. יש שיטענו שזוהי גישה רחבה מדי, שכן היא הופכת את כל היצירה האנושית, בכל התחומים, להיסטוריה. המענה לכך יהא שאכן היסטוריה היא בין-תחומית, והיא מכילה בתוכה את כל תחומי

הדעת הנוגעים לבני אדם, וזאת מהותה העמוקה. מתוך הגישה הבין-תחומית הזאת ניתן למצוא לעניות דעתי גם דרכים ראויות ומתאימות להוראת היסטוריה בבית הספר התיכון.

כשיוצאים מתוך הגדרה כזאת של תחום הדעת היסטוריה, אי-אפשר לצמצמה לדיאלוג בין נרטיבים. אם ההיסטוריה בוחנת ומנתחת תרבויות וחברות ותהליכי התפתחותן ועיצובן בעבר כדי ללמוד מהן על העולם העכשווי, היא מכילה בתוכה את הנרטיבים השונים. לימוד ההיסטוריה בדרך בעלת משמעות ורלבנטיות תביא את הנרטיבים הללו לפני התלמיד. במהלך הלמידה בדרך זו ייחשף התלמיד לריבוי מסוים של נקודות מבט, אולי אפילו תוך שיתופם של מורים מתחומי דעת אחרים. בתהליך שהלמידה רק מחוללת ולעולם אינה מביאה לשלב סיום, יגבש התלמיד לאטו את תובנותיו, את פרשנותו ואת תפיסת עולמו מתוך כל אלה.

הערה נוספת בעניין הוראת ההיסטוריה כדיאלוג בין נרטיבים: בגישה זו גלומה להבנתי ההנחה שכל הנרטיבים הם שווים בערכם ובחשיבותם, ומשום כך יש ללמוד אותם – את כולם – בדרך דיאלוגית. האמנם? בגישות רוויזיוניסטיות בהיסטוריה, כאלה המציעות נרטיב אלטרנטיבי בעל קול וערך שווים לנרטיבים הקנוניים, יש מקום בולט להכחשת השואה. כך המכחישים גם מציגים את עצמם, בחפשמם אחר הלגיטימיות: המרכז הגדול ביותר של ההכחשה, המצוי בטורנס (Torence) שבקליפורניה, נקרא 'המכון לרוויזיה היסטורית' (Institute for Historical Review). בלא להיכנס במקום זה לדיון באופן שבו ראוי להתייחס במסגרת ההוראה התיכונית לסוגיית הכחשת השואה, ניתן בכל זאת לשאול: האם במסגרת הדיאלוג בין נרטיבים יוצג גם הנרטיב של מכחישי השואה? נראה ברור מדוגמה יחידה זו שהוראת היסטוריה כדיאלוג בין נרטיבים יכולה, בלשון המעטה, להביא למצבים בעייתיים.

בבית הספר התיכון לומדים מתבגרים. בימינו, כשהכל מהיר ומשתנה חדשות לבקרים, כשדור נמדד לפי אורך חייו של מעבד המידע במחשב – הממוצע הוא חמש שנים – התזזיתיות היא מאפיין מרכזי של גיל הנעורים יותר מאי-פעם. ובה בעת, לימוד היסטוריה מחייב פרספקטיבה, התרחקות מן המאורעות על מנת להבינם ולנתחם. מן המפורסמות הוא שתלמידים רבים משתעממים בלימוד ההיסטוריה, ואינם מוצאים כל זיקה בין חובת הלימוד לבחינת הבגרות לעולמם הם. עד כדי כך ידוע הדבר, שחברה מסחרית השתמשה לאחרונה בשעמום המוחלט והמוכר השורר בשיעור היסטוריה כדי לפרסם – על דרך ההנגדה – מוצר רב מרץ חדש. בפרסומת נראית כיתה בשיעור היסטוריה והמוכה מלמדת על הסכם ריבנטרופ-מולוטוב. מטון הדיבור שלה נראה שגם היא עומדת להירדם בכל רגע. התלמידים נרדמים, כמובן, ואז מופיע מעדן חלב חדש ונמרץ שמעורר אפילו את התלמידים המשועממים לעייפה.

מה אם כן צריך להיות טיבה של הוראת ההיסטוריה בבית הספר התיכון כדי שלא תתאפיינ בשעמום מוחלט ובפיתוח איבה לתחום הדעת המרתק הזה? נפתח בדוגמה שאינה ברובד אינטלקטואלי מורכב, אלא שווה לכל: כוכב הבייסבול האמריקאי ג'קי רובינזון צמח בארצות-הברית, שבה הייתה לשחורים ליגה משלהם. המעבר מליגה זו לליגה ה'כל אמריקאית' (כדאי לשים לב לשמה) היה בלתי אפשרי גם בארצות-הברית של שנות הארבעים של המאה העשרים, שמונים שנה לאחר ביטול העבדות והענקת שוויון זכויות פורמלי לכל. מנהלי קבוצת הברוקלין דוג'רס, מן הבולטות בליגה ה'כל אמריקאית', החליטו לשבור את הטאבו, מה גם שאינו מפורש בשום חוק כמובן. ב-1947 הם החתימו את ג'קי רובינזון וחוללו סערה גם בעולם הספורט וגם במוסכמות המקובלות.

שילובו של סיפור זה בהוראה יכול לבוא בעת שלומדים את נושא הגזענות או את תולדות ארצות-הברית. העובדה שהוא לקוח מעולם הספורט מקרבת אותו לרבים מן התלמידים שדיונים אינטלקטואליים גבוהים אינם מעניינים אותם כלל. העובדה שמדובר ביחיד העושה היסטוריה מעשירה את ההתייחסות לעבר ואת מה שניתן להסיק ממנו על בני אדם בכלל ועל נסיבות ההתרחשות. שאלה מרכזית שחשוב לשאול כאן היא מה קרה בליגה כולה בעקבות השתלבותו של ג'קי רובינזון בקבוצה הלבנה מברוקלין. התשובות מעניינות, וריבוי הגוונים שבהן שב ומדגיש את היות ההיסטוריה ביטוי לתולדות האדם: היו גילויים של גזענות חריפה כלפי השחקן השחור בקבוצה עצמה, ובקהל אוהדיה. ואולם, בה בעת היו גם גילויים של תמיכה, של התלהבות, אפילו של גאווה על היות הברוקלין דוג'רס הקבוצה הראשונה ששברה את הטאבו הבלתי כתוב. אם זוכרים שרובע ברוקלין מיושב במהגרים מארצות שונות, וביניהם גם יהודים לא מעטים, והשנה היא 1947, כלומר שנתיים אחרי מלחמת העולם השנייה והשוואה, יש לדברים משמעויות נוספות הקשורות לגזענות ולתוצאותיה האפשריות. עוד ניתן לומר שבעת שהקבוצה שיחקה מול קבוצות דרומיות נאלץ ג'קי רובינזון להשתכן במלונות שנועדו לשחורים בלבד, בנפרד משאר שחקני הקבוצה, וקריאות הגנאי שזכה להן מן הקהל הדרומי היו נוראות. סיפור קצר זה מאפשר לקרב את ההיסטוריה אל הלימוד המתבגר, תוך הורדתה מן המדף העליון של הספרייה אל האנושי, הקטן, האישי. ובה בעת הוא מאפשר בניית קומה נוספת מתוך הסיפור עצמו, שבה יעלו גם שאלות עקרוניות, השקפות עולם שונות, תהליכים והתפתחותם, ואפילו שאלת היחיד ומקומו בהיסטוריה.

לימוד ההיסטוריה מאפשר ומטפח עומק חשיבתי ותודעתי. ההתמקדות בתהליך ההיסטורי, ולא בשינון תאריכים ומאורעות נפרדים, צריכה להיות לב הלמידה. למידה כזאת מחייבת ומבססת את ההבנה שאין בהיסטוריה האנושית גורם אחד לאירוע או להתפתחות שבני אדם חוללו, אלא תמיד מצוי ריבוי גורמים. אין קו פשוט המחבר בין

גורם יחיד לתוצאה. הוראה המעמידה את התהליך הזה במרכז אינה רק נאמנה יותר לאופי האנושי המחולל את התהליכים והמאורעות ההיסטוריים, כי אם מהווה מגוף למתבגר להבין מורכבות אנושית גם ביום-יום שלו. זוהי למידה מבגרת, רלבנטית: בחינה וניתוח של ריבוי עמדות, נרטיבים, פְּנים וגורמים, דילמות אנושיות והכרעות שהתרחשו, יש להם נגיעה בחייו שלו, במציאות העכשווית שלו, גם אם אין דמיון מלא בין הפרשה הנלמדת להווה. לעובדה שבלימודי ההיסטוריה עוסקים במעשיהם, במחדליהם, בהתלבטויותיהם ואף בכישלונותיהם של בני אדם, נודע ערך מחנך ומעצב לאנשים צעירים.

ואולי לכך התכוון הפילוסוף האמריקני סאנטיאנה כשאמר שמי שאינו לומד מן ההיסטוריה נידון לחזור עליה. אימרה זו, שמרבים לצטטה, ניתנת לפירושים שונים. יש שיטענו שהכוונה היא לכך שההיסטוריה חוזרת על עצמה, וניתן למצוא הקבלות בין מאורעות בעבר להתרחשויות שבאו אחריהן. יש שיחלקו על כך ויאמרו שגם אם קיים דמיון בתהליכים ובפרשות היסטוריות, אין אף פעם חזרה מדויקת של העבר, משום שהכל משתנה כל הזמן. ניתן בכל זאת לומר שיש בכל אלה יסוד אחד המתקיים כל העת, הלא הוא טבעה האנושי של ההיסטוריה. העובדה שמחולליה הם בני אדם וניתן ללמוד ממנה משהו על טבעם. ומי שאינו לומד ממנה בעניין זה נידון להתנסות שוב, מבראשית, באותם מצבים אנושיים, גם אם המרכיבים הפרטניים שלהם לא יהיו זהים. והרי חזרנו לנקודת המוצא, לקביעה שההיסטוריה היא תולדות מעשיהם של בני אדם, ומנקודת ראות זאת יש ללמוד בבית הספר התיכון.

שאלת האובייקטיביות בלימוד העבר ראויה אף היא להתייחסות. כבר אמרו גדולים וחשובים שאין היסטוריה אובייקטיבית. לדעתי צריך לומר זאת לתלמידים בקול ברור וצלול. גם היעדר האובייקטיביות המוחלטת מקורה באנושיותה של ההיסטוריה. אולם האם נובע מכך רלטיביזם? האם מה שעלינו ללמד כתוצאה מן ההכרה הברורה שאין היסטוריה אובייקטיבית הוא שאין ביכולתנו לומר דבר בעל משמעות על התהליכים ההיסטוריים הנלמדים? תשובתי חד-משמעית: לא כך. מכאן שעלינו ללמד באופן זהיר וביקורתי, תוך התייחסות זהירה לשאלות מי כותב את ההיסטוריה ומה מצוי בין השורות של פרשנותו. הדבר נכון בעת שמלמדים את המלחמות הפוניות מול קרתגו והאופן שכתב עליהן פוליביוס, כמו בעת שמלמדים את תולדות הציונות ותולדות מדינת ישראל. תלמיד מתבגר בבית ספר תיכון צריך ללמוד מתוך גישה המבקשת לנתח את ההיסטוריה בגובה העיניים של מחולליה. תלמיד מתבגר, הנוטה ממילא לראיה של שחור ולבן ילמד מן ההיסטוריה שאין שחור ולבן, וקיימות גישות שונות (נרטיבים שונים) להסביר ולפרש את העבר.

אולם בה בעת, ואולי לפני הכל, דרך לימוד כזאת צריכה לחנך להימנעות מוחלטת משיפוט היסטורי. ההיסטוריה אינה בית משפט, או שר ממונה על עקרונות

ואידאולוגיות. לימוד ההיסטוריה על כל מורכבותה האנושית והתרבותית, על אורוטיה וצלליה, מפתח תובנות רבות ערך. אלה תובנות אנושיות, הומניסטיות. ניתוח מושכל זה מושתת על ידע של צמתים רבי חשיבות בעבר, שבהם פעלו בני אדם בדרך מסוימת וחוללו תהליכים, הוא ההולם גם את אופיו של תחום הדעת וגם את המרכיב המחנך הנדרש ממורה בתיכון. לא מקרה הוא שרבים מן המורים להיסטוריה בבית הספר התיכון ממלאים גם תפקיד של מחנכי כיתות.

אין הכוונה לטעון שהלימוד בדרך זו מכוון לפתח אמפתיה לכל מה שהתרחש בעבר, רק משום שהוא אנושי. ללימוד היסטוריה בגובה העיניים של מחולליה פירושו להבין ככל הניתן את נסיבות הזמן, ומתוכן לבנות את מערכת הערכים של הלומד. כלומר, לא לבוא מתוך עמדה אידאולוגית ולכפוף את הלימוד אליה. למשל, להעמיד במרכז פרק הלימוד העוסק בשואה את היחיד שהיה מפקד מחנה השמדה ולהכירו במהלך הלימוד, ולא לדבר על 'הנאצים הגרמנים'. בדרך זו תיווצר התובנה אצל הלומד המתבגר שגם הרוצחים הנאצים היו בני אדם, שהרוע הוא אנושי, כמוהו כטוב המיוצג במקרה זה על-ידי חסידי אומות העולם. אם אלה פני הדברים, הבחירה היא בידי כל אדם. וגם בידיו שלו.

כדאי להוסיף כאן נקודה המסתעפת מאסכולת האנאל הצרפתית, שנציגה המוכר והבולט הוא מארק בלוך. אסכולה זו לימדה אותנו שכדי להבין את העבר וכדי שיהיה רלבנטי להווה שנוצר ממנו אין די בלימוד ההתרחשויות הגבוהות בחוגים השליטים. חקירתו של כפר בימי הביניים יכולה להיות משמעותית לא פחות מלימוד תולדות מלחמת מאה השנים. נרחיב מעט בנקודה זו: הסרט 'שובו של מרטין גר' מבוסס על חקירה היסטורית של סיפור שהופיע בגנזכים של בית משפט באזור כפרי בצרפת. הקרנתו לתלמידים יכולה להיות פתיח מוצלח ללימוד על התקופה כולה, ועל אורח החיים של העת ההיא. בהמשך הלימוד ניתן לפתח על-ידי שאלות שהמורה יכול להציג, או לכוון את התלמידים לשאול, כמו גם על-ידי שימוש מושכל בספרי הלימוד החדשים, על מנת להבין את המשטר הפאודלי ואורח החיים בעת ההיא. כך מתיאור של כפר אחד, אישה ואיש יחידים בתוך המערך התקופתי שלהם, נעשה הנושא נגיש יותר להוראה וללמידה. השפעתה של אסכולת האנאל הביאה לכך שהיום ניתן למצוא מחקרים לא מעטים העוסקים ב'אנשים הקטנים'. לצורך ההגדרה נכנה היסטוריה מסוג זה 'היסטוריה מלמטה'. בעידן הכפר הגלובלי, שבו מביאה התקשורת בזמן אמיתי אל הצופה בכורסת הטלוויזיה כל פרט מן הנעשה מאחורי דלתות סגורות, וכל חלקיק התרחשות במקומות נידחים על-פני כדור הארץ, אי-אפשר להסתפק בחלונות הגבוהים של החברה ובפעולותיהם של שליטים ומנהיגים. חקר ההיסטוריה העממית והחברתית הנפוץ היום, הולם מאד את הצרכים של ההוראה התיכונית. קיים יסוד סביר להניח שהוראת

ה'היסטוריה מלמטה' ולימוד נושאים מן העבר שלא נגעו בהם קודם, יעוררו עניין אצל תלמידי התיכון שלנו. בלוח כתב גם על הנטייה להפוך את ההיסטוריה לערכאת שיפוט עליונה, ויצא נמרצות נגדה:

[...] מילה אחת מנחה את מחקרינו וזורעת עליהם אור: להבין [...] אנו מרבים מידי לשפוט, אפילו בשעת מעשה. כמה קל ונוח לצעוק: 'אל הגרדום!' אך לעולם איננו מבינים די. השונה מאתנו – הזר, היריב הפוליטי – כמעט תמיד ייחשב בעינינו רשע גמור. אפילו לשם מאבקים שאין מנוס מהם נזדקק למעט יותר תבונה שבלב [...] ההיסטוריה יכולה לסייע בידינו להתגבר על מכשלה זו, ובלבד שהיא עצמה תתנער מארשת חשיבות שהיא לובשת, כאילו היתה מלאך עליון. ההיסטוריה היא נסיון רב ועצום של רבגוניות אנושית, מפגש ממושך עם בני אדם. החיים, כמוהם כמדע, לבטח יצאו נשכרים אם יהיה המפגש הזה מפגש של אחווה.¹

ועוד מובאה אחת לסיום הדברים: ארונדהטי רוי, הסופרת ההודית מחברת אלוהי הדברים הקטנים אומרת בספרה: 'היסטוריה היא כמו בית ישן בלילה, שכל המנורות דולקות בו. ואבות קדמונים לוחשים בתוכו. כדי להבין היסטוריה עלינו להיכנס פנימה ולהקשיב למה שהם אומרים. ולהסתכל בספרים ובתמונות שעל הקיר. ולהריח את הריחות'.²

נראה שאימוץ מושכל של הדימוי הזה, דימוי שיש בו מעט מן המסתורין שבלימוד וחקר של עידן בלתי מוכר, אך רוחש עניין, דמויות, מעשים, התרחשויות; דימוי שאין בו לא שיפוטיות ולא הכוונה אידאולוגית, אך יש בו רגישות, הקשבה וסקרנות יוכל לשמש מופת לדרך הלימוד הרצויה של תחום הדעת היסטוריה בבית הספר התיכון במאה העשרים ואחת, ולממד ההומניסטי הראוי להיות הערך המוסף של לימוד זה.

1 מרק בלוח, אפולוגיה על ההיסטוריה או מקצועו של ההיסטוריון, ירושלים 2002, עמ' 160.

2 ארונדהטי רוי, אלוהי הדברים הקטנים, 1998, עמ' 55.