



אתר דעת \* לימודים \* גיליון 14 \* תשע"ח \* 2017/18 \*

## ספרי לימוד בהיסטוריה על מרד גטו ורשה – לספר סיפור בעידן נרטיבי

עבודה סמינריונית בחינוך

נתנאל שמחה נחשון

תשע"ז, 2017

מוגשת לד"ר אביחי קלרמן, החוג לחינוך, מכללת הרצוג.

## תוכן עניינים

2	תוכן עניינים
4	מבוא
6	1. נרטיב היסטורי, הגדרה תאורטית
6	1.1 פתיחה
6	1.2 פוסט מודרניזם ונרטיב
8	1.3 נרטיב היסטורי
9	1.4 נרטיבים היסטוריים וחינוך
12	2. הוויכוח הנרטיבי סביב מרד גטו ורשה
12	2.1 פוסט מודרניזם וזיכרון השואה
13	2.2 ביקורת נרטיבית בנוגע למרד גטו ורשה
13	2.2.1 ביקורת רוויזיוניסטית
14	2.2.2 ביקורת חרדית
15	2.2.3 ביקורת פמיניסטית
16	2.2.4 ביקורת לא ציונית
18	2.3 סיכום והשלכה חינוכית
19	3. הצגת ספרי הלימוד
19	3.1 לימוד נושא השואה במערכת החינוך – מבוא היסטורי
20	3.2 ספרי הלימוד הנבדקים
22	3.3 מתודולוגיה
22	3.4 ייצוג נרטיבים בספרי הלימוד
22	3.4.1 הנרטיב הרוויזיוניסטי
24	3.4.2 הנרטיב החרדי

24.....	3.4.3 הנרטיב הפמיניסטי
25.....	3.4.4 הנרטיב הלא ציוני
27.....	3.4.5 סידור ומבנה כללי של סיפור המרד
29.....	4. דיון ומסקנות
29.....	4.1 גישות להצגת נרטיבים שונים בספרי הלימוד
29.....	4.1.1 שמירה על הנרטיב ההגמוני תוך התאמות
30.....	4.1.2 בחירה של נרטיבים אחדים
30.....	4.1.3 ניסיון להציג כמה שיותר נרטיבים
31.....	4.2 השוואה בין ספרי הממ"ד לספרי החינוך הממלכתי
32.....	4.3 דרך ההעללה של סיפור המרד
34.....	סיכום
36.....	ביבליוגרפיה
36.....	ספרי לימוד – מקורות ראשוניים
36.....	מחקרים
36.....	עברית
38.....	לועזית

## מבוא

השואה היא אחד המאורעות הנוראים בהיסטוריה של העם היהודי בפרט ובעולם בכלל. במהלך מלחמת העולם השנייה נרצחו כשישה מיליוני יהודים ברצח עם שיטתי ותעשייתי בידי גרמניה הנאצית. באופן טבעי הפכה השואה לאחד האירועים החשובים והמכוננים בתולדות העם היהודי ואירועים שהתרחשו בה הפכו לסמלים ומיתוסים.

אחד האירועים החשובים והבולטים היה מרד גטו ורשה, שהתרחש בשנת 1943. במרד זה התקוממו כנגד הגרמנים היהודים שנותרו בגטו ורשה לאחר האקציה הגדולה בה נשלחו מרבית יהודי הגטו לטרבלינקה. הייתה זו ההתנגדות היהודית הגדולה ביותר בתקופת השואה, והגרמנים דיכאו אותה לבסוף על ידי השמדת הגטו כולו. סיפור זה הפך למאורע מכונן בזיכרון הקולקטיבי היהודי, ובייחוד הישראלי, כבר בתקופת השואה והוא עד היום אחד האירועים הנזכרים והמונצחים ביותר מן השואה.

נושא השואה, כמאורע לאומי מכונן, מצא את דרכו אל מערכת החינוך והוא נלמד בשיעורי היסטוריה בהרחבה<sup>1</sup>. על פי תכנית הלימודים הנוכחית, כרבע מחומר הלימוד בהיסטוריה עוסק בשואה. מרד גטו ורשה הוא אירוע הנלמד בקביעות כחלק מלימודי השואה, זו עובדה קיימת ויציבה מאז שהחל לימוד נושא השואה במסגרת לימודי ההיסטוריה. אם זאת, אופן הלימוד של נושא השואה בכלל, ושל מרד גטו ורשה בתוכו, עבר שינויים במרוצת השנים (קרן, 2017), דבר זה נבע משינויים שעברה החברה הישראלית ומגישות חינוכיות והיסטוריות משתנות. דיונים תיאורטיים סביב הדרך הראויה ללמד את נושא השואה נערכים לעיתים קרובות<sup>2</sup>.

בעשר השנים האחרונות התעוררו ויכוחים שונים באקדמיה סביב מרד גטו ורשה. ויכוחים אלו צמחו מתוך הפילוסופיה הנרטיבית, הקשורה להגות הפוסט מודרנית התופסת מקום גובר והולך בעולם ובשיח הישראלי. הצד השווה בוויכוחים אלו הוא הערעור שלהם על הסיפור המרכזי, הנרטיב ההגמוני, של מרד גטו ורשה. קבוצות שונות, כמו הרוויזיוניסטים, החרדים, נשים וקבוצות לא ציוניות מוחים נגד הדרה שלהם מן הסיפור המכונן של מרד גטו ורשה, על אף שהם השתתפו בו. לטענת קבוצות אלו, הסיפור המרכזי של מרד גטו ורשה, כמרד של תנועות נוער חילוניות,

<sup>1</sup> יצחק, שהשואה נלמדת כנושא היסטורי חשוב בהיסטוריה העולמית גם במדינות רבות נוספות, וגם שם יש דיונים

כיצד ללמד אותה ואילו ערכים יש להכניס בלימודה (Hab, 2014 & Fracapanè).

<sup>2</sup> ניתן להזכיר ספר שיצא בנושא תוך כדי כתיבת עבודה זו: "השואה: שעת חינוך" (גבע, 2017)

סוציאליסטיות וציוניות מבטא רק חלק מהאמת, ויש להאיר גם את תפקיד הקבוצות האחרות שהשתתפו במרד.

על רקע זה, בעבודה זו ברצוני לבדוק האם, ובאיזו צורה, באים לידי ביטוי נרטיבים שונים של מרד גטו ורשה לאזכור ולהדגשה בלימודי ההיסטוריה על נושא השואה בישראל. כלומר, באיזו מידה מחלחלים הדיונים על הנרטיב של מרד גטו ורשה באקדמיה על הוראת נושא זה במערכת החינוך. אעשה זאת על ידי בדיקת ספרי הלימוד המאושרים ללמידה על ידי משרד החינוך בשנת הלימודים הנוכחית (תשע"ז), לבחינת הבגרות בהיסטוריה בנושא השואה.

כדי לענות על שאלת מחקר זו, עבודה זו תחולק לארבעה פרקים. הפרק הראשון יהווה מבוא תיאורטי ופילוסופי, ובו אגדיר את המושג "נרטיב היסטורי", אציג בקצרה הגות של הוגים שונים שהתייחסו אליו ואסביר כיצד הוא משפיע על מערכת החינוך. בפרק השני אסקור את ארבע הביקורת הנרטיביות המרכזיות שתוקפות את הנרטיב המקובל של מרד גטו ורשה, ואת ההקשר ההיסטורי של ביקורות אלו. הפרק השלישי הוא החלק האמפירי של העבודה, ובו אציג את שבעת ספרי הלימוד שאבדוק ואבחן איזה יחס יש בהם לכל אחת מהביקורות הנרטיביות. בפרק הרביעי והאחרון אערוך דיון בממצאים של הפרק שלפניו, ואבדוק אילו גישות להצגת נרטיב מרד גטו ורשה קיימות בספרי הלימוד, האם יש הבדל בין ספרים המיועדים לחינוך הממלכתי לבין ספרים המיועדים לחינוך הממלכתי דתי, ולבסוף, האם הביקורות הנרטיביות שינו באופן מהותי את אופן התיאור של מרד גטו ורשה.

לסיום פתיח העבודה, ברצוני להודות לשלושה אנשים שליבנתי איתם את נושא עבודה זאת וכל אחד מהם תרם לה וסייע לי. הראשון הוא מנחה עבודה זו, ד"ר אביחי קלרמן, שבסבלנות רבה עזר לי לכתוב עבודה זו, העיר לי הערות מחכימות והפנה אותי למקורות ולרעיונות חדשים. השני הוא חברי יחיאל אורן, שהיה בן שיחי בנושא, ועצם הרעיון לנושא העבודה צמח בשיחה אתו. השלישית היא אשתי, יונת נחשון שהייתה סובלנית כלפי, הסכימה לשמוע את להגי במשך שעות ובאופן כללי אפשרה לי לעבוד על עבודה זו בנעימים.

## 1. נרטיב היסטורי, הגדרה תאורטית

### 1.1 פתיחה

המושג התאורטי המרכזי שישמש בעבודה זו הוא מושג ה"נרטיב". על פי מילון אבן שושן, מילה זו שאובה מיוונית ומשמעותה: "סיפור היסטורי או דמיוני" (אבן שושן, 2003, עמ' 1239). זו הגדרה בסיסית, אך בהגות הפוסט מודרנית שהתפתחה בעשרות השנים האחרונות, קיבל מושג זה משמעות רבה ונרחבת יותר. מטרתה של העבודה לבחון לימוד פרשה היסטורית מנקודת המבט של הנרטיב. נראה אם כן שיש תועלת בבחינה תאורטית מקדימה של מושג זה בטרם השימוש בו בדיון בשדה החינוכי. זוהי מטרת פרק זה.

בתחילת פרק זה אציג מושג זה ואגדיר אותו בהקשר של ההגות הפוסט מודרנית. מכיוון שמושג זה זוכה לשימוש נרחב בתחומים שונים, אתמקד בהמשך הפרק במושג זה דווקא בהקשר של ההיסטוריה. בחינה של מושג הנרטיב ההיסטורי ושורשיו הפילוסופיים תאפשר דיון רציני בו בהמשך חיבור זה. לבסוף אתייחס ספציפית לנושא עיסוק עבודה זו: נרטיבים היסטוריים בחינוך, ואסביר את מסגרת הדיון.

### 1.2 פוסט מודרניזם ונרטיב

בשנת 1979 פרסם הפילוסוף הצרפתי ז'אן פרנסוא ליוטר את הספר "המצב הפוסטמודרני". מטרתו של הספר לאפיין את הידע האנושי בתקופה הפוסט תעשייתית בעולם המערבי, ולטעון שמדובר בידע מסוג חדש – פוסט מודרני. ליוטר דן בתופעות הגותיות שונות שהתרחשו בעולם המערבי לאחר מלחמת העולם השנייה וטוען שניתן לאפיין כאן עידן חדש. העידן אותו מציג ליוטר הוא עידן בו לא ניתן לדבר על השקפה אובייקטיבית במדע ובחברה, והמושג "אמת" מאבד מעצמותו. במבוא לספרו, כאשר הוא מגדיר את העידן הפוסט מודרני הוא מאפיין אותו כך:

"בפישוט קיצוני אפשר לכנות "פוסטמודרני" את חוסר האמון כלפי סיפורי העל. [...] פונקציית הסיפור מאבדת את מרכיביה, הגיבורים הגדולים, הסכנות הגדולות, המסעות הגדולים והמטרה הגדולה. היא מתפרקת ומתפזרת בעננים של יחידות לשוניות סיפוריות (*narratifs*)..." (ליוטר, 1999, עמ' 7-8)

לדבריו, בעידן הפוסט מודרני כבר אין אמון בסיפור הגדול (המטא-נרטיב, או: נרטיב העל), בהסתכלות "מלמעלה", "נכונה" כביכול, על תחום ידע או נושא עיסוק. במקום זאת קיימים נרטיבים קטנים, של כל אדם או חברה, המייצגים נקודות מבט שוות בעצמתן ובתקפותן. תפיסתו

של ליוטר הפכה את מושג הנרטיב לאחד ממושגי היסוד החשובים ביותר של ההגות הפוסט מודרנית. העיסוק במושג זה הוא רב בתחומים רבים, לדוגמה: פסיכולוגיה, תקשורת, משפטים, סוציולוגיה, פוליטיקה והיסטוריה.

הנרטיב (בעברית: סיפר) הוא הבנייה וייצוג של רעיון כפי שהוא נתפס בתודעה אינדיווידואלית או קולקטיבית מסוימת. השימוש במושג נרטיב מבטא את הסובייקטיביות של הרעיון המוצג, ואת חוסר ההתיימרות שלו להיות ייצוג בלעדי של שום תופעה. על פי גורביץ' וערב (2012) ישנם שלושה מישורים בהם מתאפיינת הסובייקטיביות של הנרטיב ביחס לסיפור. (1) ראשית, בתוכן הסיפור, כלומר בבחירה באילו נושאים לעסוק; (2) שנית, בדרכי הארגון של הסיפור, כלומר בסדר של האירועים והרעיונות; (3) שלישית, בממד האידיאולוגי הסמוי של הסיפור, כלומר בהנחות היסוד הערכיות שהסיפור נועד לבטא.

הטענה הפוסט מודרנית היא שנרטיבים תמיד היו, אין זו תופעה חדשה. החידוש הפוסט מודרני הוא בטענה שמוסדות כוח מדכאים נרטיבים מסוימים ומכתירים אחרים כ"אמת". כך גם במדע: לדוגמה הגדרה של פרדיגמה מדעית אחת כנכונה ואחרת כשגויה; גם בחברה: למשל דיכוי הנרטיב הנשי והתייחסות אל העולם מנקודת מבט גברית; ואפילו בפסיכולוגיה: האדם מגדיר לעצמו פרשנות מסוימת כנכונה ולא מבין שניתן לפרש את המציאות אחרת. ההגות הפוסט מודרנית שואפת, לפיכך, לחשוף את המבנה הנרטיבי של המציאות, ולאפשר לקולות שונים להשמיע את הנרטיב שלהם ללא דיכוי.

הרעיון לפיו הצגה של ידע באופן מסוים טומנת בחובה דיכוי, מקורה בפילוסופיה של ההוגה הצרפתי מישל פוקו. על פי אילנה ארבל (2006), מושג חשוב בהגותו של פוקו הוא ה"כוח", שאיננו מתבטא רק בהפעלת אלימות בפועל, אלא גם בקביעת גבולות ה"לגיטימי" בחברה. פוקו הרחיב את הרעיון לפיו ידע הוא כוח וטען שכל מסגרת חברתית מפעילה כוח, על ידי קביעת חוקים ונורמות. בכל חברה קיימים מנגנוני פיקוח וענישה, פורמליים ולא פורמליים שבהכרח מדכאים את השוליים שמאתגרים את בעלי הכוח. הקביעה מהי אמת, או מהו ראוי, בכל תחום שהוא, פירושה הפעלת כוח ודיכוי. מכאן ברור שלשאלת הנרטיב יש חשיבות עצומה. בחירה בהצגת נרטיב מסוים, או טענה שהוא אמתי יותר ביחס לנרטיב אחר, פירושה בהכרח דיכוי של המחזקים בנקודת מבט אחרת.

### 1.3 נרטיב היסטורי

הוגה חשוב שהציב את מושג הנרטיב כמושג עיקרי בחקר ההיסטוריה הוא האמריקאי היידן וייט. במאמר שפורסם לראשונה בשנת 1974 (וייט, 1985) בחן וייט את מקצוע ההיסטוריון מנקודת הנחה פוסט מודרנית. הוא טען ששלב מהותי בעבודת ההיסטוריון הוא "העללת" העובדות ההיסטוריות, כלומר: הפיכתן לעלילה. ההיסטוריון, לאחר איסוף וניתוח המקורות ההיסטוריים, יוצר מהם עלילה קוהרנטית וכך הוא מסביר את העובדות ההיסטוריות לקהל. את העללת הסיפור עושה ההיסטוריון, שלא במודע, על ידי תבנית ספרותית כמו רומנסה, סאטירה, קומדיה או טרגדיה. ניתוח ספרותי של מחקרים היסטוריים מראה, שהיסטוריונים שונים מעללים את אותן עובדות היסטוריות באופן שונה. כך למשל שני היסטוריונים חשובים מן המאה ה-19, מישלה וטוקוויל כתבו את סיפור המהפכה הצרפתית. מישלה העליל אותה כדרמה רומנטית וטוקוויל כטרגדיה אירונית (וייט, 1985). בספרו "מטה-היסטוריה" (White, 1973) חקר וייט היסטוריונים חשובים מהמאה ה-19 באירופה: הגל, מישלה, טוקוויל, בורקהרדט, מרקס, ניטשה וקרוצ'ה, והצליח לאפיין ארבע סגנונות העללה שונים של הסיפורים ההיסטוריים (רומנסה, טרגדיה, קומדיה וסאטירה), ולשייך אותם לארבע אידיאולוגיות פוליטיות (אנרכיזם, רדיקליזם, שמרנות וליברליזם).

וייט מבהיר שאינו טוען כי היסטוריונים מתעלמים מן העובדות או מסלפים אותן, הם פשוט מדגישים סוגים שונים של עובדות (חברתיות, פוליטיות וכדומה). הבחירה בהדגשת סוג מסוים של עובדות נובעת מתפיסות אידיאולוגיות המושרשות אצל החוקר, גם אם הוא לא מודע להן. חוקרים לעולם לא יהיו אובייקטיביים, תמיד השקפת עולמם תשפיע על הסיפור ההיסטורי שהם מספרים. מנקודת מבט זו, ההיסטוריה דומה לאמנות הספרות יותר מאשר למדע. וייט הסיק מכאן שכל סיפור היסטורי בהכרח מייצג נרטיב אחד. לא ניתן לראות באף מחקר היסטורי אמת מוחלטת, שכן הוא בהכרח מושפע מהשקפת העולם של החוקר. תמיד ניתן יהיה לפרש בצורה שונה את העובדות, מתוך נקודת מבט אחרת, וליצור עלילה היסטורית חדשה.

הרעיון שהציע וייט הוקצן אצל הוגים מאוחרים יותר. ההולנדי פרנק אנקרסמיט (2003) טען שלא ניתן לדבר כלל על עבר ממשי, אלא רק על פירושים נרטיביים שלו. מכיוון שאין עבר ממשי, והמחקר ההיסטורי מכונן את ההיסטוריה ולא רק מגלה אותה, הרי שלא ניתן לדבר על נרטיב התואם יותר את העובדות מנרטיב אחר. הנרטיב איננו רק נקודת מבט על ההיסטוריה, אלא תחליף של ממש להיסטוריה. תפקידו של הנרטיב על פי אנקרסמיט הוא לא רק לתאר עבר, אלא גם להגדיר פירוש מסוים שלו. פירוש נרטיבי להיסטוריה איננו יכול להתקיים בחלל ריק, ולכן דיון היסטורי משמעותי חייב להציג נרטיבים שונים ומתחרים. זוהי טענה רדיקלית שמשמעותה היא שלימוד היסטוריה



יכול להתבצע רק על ידי הצגה של נרטיבים, העשויים לסתור זה את זה, כל אחד לעצמו, מבלי יכולת או יומרה לקבוע מהן העובדות או הפרשנות הטובה יותר שלהן.

לא כל ההוגים מסכימים עם גישתו של אנקרסמיט, לפיה נרטיבים שונים וסותרים צריכים ויכולים להילמד זה לצד זה. יש שעודם מחזיקים בתפיסות ה"מודרניסטיות" ביחס להיסטוריה, שראשיתן במאה ה-19 והן התפתחו מאוד במחצית הראשונה של המאה ה-20, לפיהן יש אמת אחת שעל ההיסטוריון לגלות בעזרת חקירה מדוקדקת. אם יש אמת היסטורית אחת, אין ערך לפירוש נרטיבי חלופי.

מתנגדים אחרים לגישתו של אנקרסמיט, הם הוגים פוסט מודרניים המושפעים מתורתו של פוקו וסוברים שבכל עת יש נרטיב היסטורי שליט ומדכא. גם אם נערער על הנרטיב ההגמוני, הרי שעדיין יהיה מאבק בין נרטיבים מתחרים על ההגמוניה והכוח המתלווה אליה. אם נרטיבים מדכאים זה את זה, הרי שלא ניתן להציג אותם זה לצד זה בשלום, יש לבחור בנרטיב מסוים. ביקורת כזו מצביעה על מאבק נרטיבים סביב נושאים טעונים פוליטית, שקובעים את הזיכרון הלאומי (גורביץ' וערב, 2012). שתי דוגמאות לביקורת מן הסוג הזה הן: היסטוריה פמיניסטית והיסטוריה פוסט קולוניאליסטית.

לאור האמור, אנסה לזקק הגדרה למושג "נרטיב היסטורי" שתשמש בעבודה זו. נרטיב היסטורי הוא מערכת של סיפורים, המשולבים זה בזה ומתיימרים לייצג היסטוריה קוהרנטית. האמצעי החשוב ביצירת נרטיב הוא דרך העללת הסיפור ההיסטורי. נרטיב היסטורי מושפע, במודע או שלא במודע, מתפיסתו האידיאולוגית של ההיסטוריון המספר. היסטוריה נרטיבית כוללת בתוכה משמעות של ריבוי – תמיד יהיה ניתן לספר סיפור היסטורי ביותר מדרך אחת.

#### 1.4 נרטיבים היסטוריים וחינוך

דיון בשאלת הנרטיביות של ההיסטוריה, כל עוד הוא מתרחש במגדל השן האקדמי והפילוסופי הרי שהוא נחלת מעטים. אולם דיון זה, כאשר הוא משליך על מוסדות תרבות ציבוריים, ובייחוד על מערכת החינוך, הוא הופך לשאלה פוליטית ראשונה במעלה. בעשרות השנים האחרונות, ככל שהשפעת העידן הפוסט מודרני על חיינו גוברת, מתקיימים דיונים ציבוריים עזים סביב שאלות נרטיביות בלימודי ההיסטוריה במדינות רבות בעולם, אך הם שכיחים בעיקר במדינות דמוקרטיות מערביות (נווה ויוגב, 2002). בדרך כלל דיון כזה מתרחש כאשר מדובר בהצגת נושאים הנחשבים

ל"מיתוס לאומי" מכונן (גורביץ' וערב, 2012). כאשר במדינה קיימת מערכת חינוך ממלכתית, הפועלת מכוח חוק חינוך חובה, ושיש בה שאיפה לאינטגרציה של החברה, כמו במדינת ישראל, הרי שדיונים אלו עזים ביותר.

וויכוחים נרטיבים עוסקים בהדרה של קבוצה מסוימת, או נקודת מבט מסוימת מתיאור אירוע היסטורי. קבוצות מדוכאות שואפות שהנרטיב שלהם יושמע, ובמקרה שיש להן מספיק כוח כדי לדרוש זאת: שיהיה לנרטיב הגמוני. במדינת ישראל דוגמאות לקבוצות כאלו הן: מזרחיים, נשים, ערבים, רוויזיוניסטים ואנשי ימין, דתיים, חרדים ובורגנים. הוויכוחים הם בדרך כלל סביב נושאים לאומיים מכוננים בהיסטוריה, לדוגמה: מרד החשמונאים, סיפור מצדה, הדגשת היסטוריה תרבותית של תפוצות מסוימות בגלות, העליות הראשונות לארץ ופועלן, ההתנגדות המזויינת לבריטים, השואה, מלחמת השחרור, העלייה הגדולה וקליטתה בשנות החמישים וכור היתוך לעומת חברה רב תרבותית בישראל<sup>3</sup>.

הדיונים נסובים לרוב על תכניות לימודים, או ספרי לימוד בהיסטוריה ורק לעיתים רחוקות על אמירה מעוררת מחלוקת של מורה, או איש חינוך אחר, המצליחה לצאת מגבולות הכיתה אל התודעה הציבורית. הסיבה לכך היא שתכניות וספרי לימוד הם זמינים וגלויים לכל וקל לקרוא ולנתח את האמור בהם. פעמים רבות ספרי לימוד חדשים, במיוחד אם הם מנסים להציע גישה חדשה ללימוד, זוכים לביקורת המתמקדת בבחירת נושאי הלימוד ואופן העללתם (נווה, 2017)<sup>4</sup>. לעיתים דיונים כאלו זוכים לתהודה ציבורית ואז יש להם השלכה פוליטית וחברתית רבה, אף מעבר לעצם הלימודים בכיתה.

---

<sup>3</sup> היסטוריה מאוחרת יותר כמעט ולא נלמדת על פי תכניות הלימודים, בוודאי שלא לבגרות. יוצא דופן חריג הוא לימוד נושא מלחמת יום הכיפורים לבגרות בהיסטוריה בשנים 2013-2014 לרגל 40 שנים למלחמה. נושא זה עדיין נלמד במתכונת מצומצמת.

<sup>4</sup> אציין שהדיון הרב בספרי הלימוד דווקא, משקף הנחה לפיה הכתוב בספר משמעותי ללמידת התלמיד ולהפנמתו את הסיפור ההיסטורי. זוהי השערה הטעונה בדיקה, ניתן להציג מגוון רחב של גורמים המשפיעים על הפנמת הסיפור ההיסטורי על ידי התלמיד לא פחות מאשר ספרי הלימוד. לדוגמה: המורה להיסטוריה, אופיו ודעתו הפוליטית, אופן ההכשרה וההשתלמות של המורים להיסטוריה, שלטים, כרזות, אירועים וטקסים בבית הספר, משפחת התלמיד ואופייה, תנועת הנוער בה נמצא תלמיד, ההרכב הדמוגרפי של הכיתה בה נמצא התלמיד, תקשורת ההמונים שהתלמיד צורך, נגישות של התלמיד לספריות והספרים הנמצאים בהן. הסיבה לעיסוק הנרחב דווקא בספרי הלימוד נובע להשערת כי מכך שפשוט קל יותר להשיג מידע עליהם ולנתח אותם.

בסיכומו של דבר, נושא הנרטיב, שעל פי ליוטר הוא המושג היסודי של ההגות הפוסט מודרנית, הופך לנושא טעון כאשר הוא מגיע למערכת החינוך. כאן, השאלות הפילוסופיות ביחס לנרטיב היסטורי הן חשובות ביותר. האם באמת יש לוותר על השאיפה לאובייקטיביות היסטורית כפי שטען וייט? האם ניתן להציג נרטיבים שונים זה לצד זה, כפי שטען אנקרסמיט? האם לימוד היסטוריה הוא בהכרח דיכוי כוחני של קבוצות ונקודות מבט, כפי שחשב פוקו? שאלות אלו אינן כבר שאלות מחקריות ופילוסופיות בלבד – הן שאלות פוליטיות חשובות ביותר.

## 2. הוויכוח הנרטיבי סביב מרד גטו ורשה

### 2.1 פוסט מודרניזם וזיכרון השואה

מדינת ישראל מראשיתה עוסקת רבות בזיכרון השואה. השואה נתפסת כמאורע מכונן בתולדות האנושות בכלל ועם ישראל בפרט, ואחד הציוויים הנגזרים ממנה הוא זכירתה. במדינת ישראל מציינים שלושה ימי זיכרון לשואה (כ"ז בניסן, עשרה בטבת ו-27 בינואר – יום הזיכרון הבינלאומי לשואה של האו"ם), בהם מתקיימים טקסים ממלכתיים וכן טקסים במסגרות חינוכיות. נושא השואה הוא אחד מנושאי החובה בהיסטוריה במערכת החינוך הישראלית, ויש השקעת תקציבים לאנדרטאות, מכוני מחקר ומוזיאונים העוסקים בשואה.

ניכר שהעיסוק בשואה הוא קונצנזוס בחברה הישראלית, אולם בשאלה כיצד יש לזכור אותה יש מחלוקת. דניאל גוטויין (1998) מאפיין שלוש תקופות בזיכרון השואה בישראל: (1) התקופה הראשונה מכונה "תקופת הזיכרון המשועשע", היא מתחילה לאחר השואה ומסתיימת במשפט אייכמן (ב-1961). בתקופה זו העם היהודי התייחס לשואה באופן דו ערכי: מצד אחד הזדהה עם הקרבנות ומצד שני ביקר אותם. בתקופה זו נעשה שימוש פוליטי בשואה כהצדקה להקמת מדינת ישראל, "ההולכים כצאן לטבח" ספגו ביקורת ומורדי הגטאות הואדרו כמופת של גבורה לאומית. (2) התקופה השנייה מכונה "תקופת הזיכרון המולאם", היא מתחילה לאחר משפט אייכמן ונמשכת עד לשנות השמונים. בתקופה זו דוחקת ההזדהות עם קרבנות השואה את הביקורת עליהם והשואה הופכת למאורע מכונן ששימש בסיס לתפיסת "גורל יהודי" משותף. (3) התקופה השלישית מכונה "תקופת הזיכרון המופרט", שמתחילה בשנות השמונים. תקופה זו מתבטאת בביקורת פוסט מודרנית על זיכרון השואה בישראל.

גוטויין מונה שלושה תחומים עיקריים בהם הופרט זיכרון השואה בתקופה השלישית. ראשית, הוגים וחוקרים מתקופה זו שאפו להפריד בין השואה לבין מדינת ישראל ולא להשתמש בשואה כגורם אידיאולוגי ופוליטי לטובת המדינה. שנית, הוגים מתקופה זו שאפו להתנתק מן ההיסטוריוגרפיה המסורתית של השואה ולבחון נרטיבים שונים של מאורע זה. לדוגמה: לעסוק בקבוצות יהודיות שהיו אופוזיציה להנהגה הציונית-סוציאליסטית כמו הבונד והיהדות החרדית. שלישית, הוגים מתקופה זו שילבו את חקר השואה במחקרים פוסט ציוניים, וניסו לחשוף את השימוש המניפולטיבי של הממסד הציוני בשואה.

הביקורת הפוסט מודרנית ביחס לשואה לא פסחה על אתוס הגבורה שקושר ללוחמי הגטאות. נעימה ברזל (2000) הצביעה על השינויים שעברה החברה הישראלית ביחס לתפיסת ה"גבורה"

בשואה. הגבורה שהודגשה בימיה הראשונים של המדינה היא גבורה של יחידים שבחרו למרוד, והם הפכו למייצגים של אומה איתנה השומרת על כבודה במציאות נוראה. ה"גבורה" לאחר שנות השמונים הפכה בהדרגה לאישית – עצם העובדה שאדם מסוים היה בשואה הספיקה כדי לייחס לו גבורה. זו גבורה של המונים המדגישה את ההשתתפות במאורע המכונן ואת הסבל של הקרבנות.

## 2.2 ביקורת נרטיבית בנוגע למרד גטו ורשה

הסיפור המקובל עד לשנות השמונים של מרד גטו ורשה, בהיותו אחד מסמלי "הגבורה" היהודית בשואה, ספג ביקורת רבה בעידן הפוסט מודרני. מרד גטו ורשה היה, ובמידה רבה עוד הינו, אחד מן האירועים המכוננים של הלאומיות הישראלית, ובייחוד בהקשר לזיכרון השואה. יום השואה והגבורה נקבע בשנת 1951 בתאריך כ"ז בניסן, שכן יום זה קרוב למועד פרוץ מרד גטו ורשה. קיבוץ יד מרדכי קרוי על שמו של מרדכי אנילביץ', מפקד המרד. זהו מרד הגטאות היחיד שיש חובה ללמדו לבגרות בהיסטוריה ואנדרטאות רבות הוקמו לזכרו. דווקא בשל כך הוגים וחוקרים שונים ביקרו בעשרות השנים האחרונות את ההיסטוריוגרפיה המקובלת של מרד גטו ורשה וטענו שהיא נרטיב הגמוני פרו ציוני וסוציאליסטי, המדכא נקודות מבט אחרות על מרד גטו ורשה. המבקרים שאפו להציג את סיפור המרד לאור נרטיבים אחרים, שנדחקו בעבר מפני הנרטיב השליט.

ניתן למצוא במחקר ארבע גישות ביקורתיות למחקר מרד גטו ורשה, המדגישות כל אחת נרטיב שונה. ארבע הביקורות הן: הביקורת הרוויזיוניסטית, הביקורת החרדית, הביקורת הפמיניסטית והביקורת הלא ציונית. להלן אבחן כל אחת מביקורות אלו בנפרד ואסביר כיצד היא מאתגרת את הסיפור ההיסטורי של מרד גטו ורשה.

### **2.2.1 ביקורת רוויזיוניסטית**

את מרד גטו ורשה הובילו שני ארגונים יהודים עיקריים. הראשון הוא "הארגון היהודי הלוחם" (איי"ל), שהוקם על ידי תנועת החלוץ והיו חברות בו תנועות הנוער הסוציאליסטיות: השומר הצעיר, דרוו, הבונד ועקיבא. השני הוא "הארגון הצבאי היהודי" (אצ"ל) שהיה מורכב מארגונים מן הצד הימני של המפה הפוליטית: בית"ר, ברית החייל והתנועה הרוויזיוניסטית. ארגון אי"ל היה הגדול מבין השניים מבחינת כוח האדם והוא גם הראשון שפתח במרד, כבר בינואר 1943, אך גם לוחמים

יהודים רבים מאצ"י השתתפו במרד ולחמו בגבורה, והוא היה הארגון לו היה נשק רב יותר ויכולות צבאיות טובות יותר.

בהיסטוריוגרפיה המסורתית של מרד גטו ורשה הודגש במיוחד מקומו של ארגון אי"ל. המפקדים הבכירים של ארגון זה: מרדכי אנילביץ', יצחק צוקרמן וצביה לובטקין לדוגמה, היו הדמויות סביבן נבנה מיתוס הגבורה, וסיפורי אנשי אי"ל היוו את הבסיס לסיפור המרד. כנגד תפיסה זו יצא משה ארנס. בספר בשם "דגלים מעל הגטו" (ארנס, 2009), שאיננו ספר מחקרי, אך הוא מבוסס על מאמר אקדמי קודם (ארנס, 2005), הוא מספר מחדש את סיפור מרד גטו ורשה במטרה להדגיש את תפקידו של אצ"י במאורעות. במבוא לספרו הוא כותב:

"חילוקי הדעות שמנעו אחדות בין אי"ל ואצ"י בגטו ורשה נמזגו אל תוך הנראטיב של המרד, כפי שסופר אחרי המלחמה על ידי חברי אי"ל ששרדו, אשר התעקשו לתבוע לארגונם את מילוי התפקיד העיקרי במרד. נראטיב זה קודם וטופח בישראל שהשלטון בה ב-29 השנים הראשונות לקיומה היה בידי מפא"י, מפלגה ציונית סוציאליסטית. הנראטיב המקובל בדרך כלל על אודות גטו ורשה מעניק את התפקיד העיקרי לאי"ל, ארגון ההתנגדות בפיקודו של מרדכי אנילביץ'. אם בכלל זוכה אצ"י לאזכור, הרי ניתן לו תפקיד שולי בלבד." (ארנס, 2009, עמ' 18).

זו התפיסה כנגדה כותב ארנס את ספרו. בתיאורו את מרד גטו ורשה מדגיש ארנס את התפקיד של אצ"י באירועים משמעותיים כמו הקרב בכיכר מוראנובסקי, שם על פי יורגן שטרופ, מפקד הכוחות הגרמניים בדיכוי המרד, הייתה ההתנגדות היהודית העזה ביותר. כך, מנסה ארנס לבסס את מקומו של אצ"י במרד גטו ורשה כשותף עיקרי במאורעות.

ארנס לא הסתפק בהצגת נרטיב נוסף, של אצ"י, אודות המרד, אלא גם תקף את אנשי התנועות הסוציאליסטיות בהטיה פוליטית מכוונת של סיפור מאורע זה. בסדרת מאמרים (ארנס, 2008א, וארנס, 2008ב) שסוכמו בקיצור בסוף הדבר של ספרו, מתאר ארנס את התפתחות התיעוד והמחקר אודות מרד גטו ורשה וטוען שעל אף שהיו עדויות ברורות אודות חלקו של אצ"י במרד, הרי שהן זכו להתעלמות בהנצחה ובמחקר. זוהי ביקורת נרטיבית חריפה, על פיה הנרטיב המקובל הוא חסר, מוטה פוליטית ומדכא את הרוויזיוניסטים.

## 2.2.2 ביקורת חרדית

בהיסטוריוגרפיה המקובלת של מרד גטו ורשה מי שהובילו את המרד הן תנועות הנוער החילוניות. תנועות הנוער מתוארות כקבוצות אידיאליסטיות שהתנערו מן הפסיביות שאפיינה את הציבור

הגדול, ובייחוד את היהדות החרדית. היהדות החרדית היא זו שייצגה בסיפור השואה המקובל את שיאה של תפיסת "הצאן לטבח" הגלותית, לפיה היהודים נמנעו, ואף התנגדו להתקוממות מזויינת כנגד הגרמנים.

חיים שלם במחקרו על אגודת ישראל בשואה (2007) טען שתפיסה זו לא משקפת את המציאות ההיסטורית. הוא הראה שכמה רבנים משמעותיים של היהדות החרדית בגטו ורשה דווקא תמכו במרד. דוגמה אחת לכך היא הרב הצעיר יוסף אלכסנדר זמלמן, חסיד גור, שתמך במרד ואף השתתף ונהרג במרד ינואר 1943. דוגמה נוספת ומשמעותית יותר היא הרב מנחם זמבה, שהיה אחד מ"גדולי ישראל" של היהדות החרדית עוד לפני השואה ופוסק הלכה חשוב, ובעת המרד היה בגטו ורשה. הרב זמבה תמך באופן ברור במרד כנגד הגרמנים. הוא חיבר פסק הלכה בו טען "שלפי ההלכה מצוה במרד במיטב תכסיסי המלחמה" (שלם, 2007, עמ' 93), כמה רבנים אחרים של היהדות החרדית בגטו הצטרפו לפסק הלכה זה. על פי שלם יהודים חרדים רבים שמעו לפוסקים אלו והשתתפו במרד באופן פעיל, אפילו במפקדה הראשית של הגטו היו שלושה נציגים של צעירי אגודת ישראל. כמו ארנס, גם שלם מבקר את ההיסטוריוגרפיה המסורתית על השכחת הנרטיב החרדי. במאמר שעוסק בנושא כתב:

"שתי קבוצות שונות בתכלית חברו יחדיו, ללא שיתוף פעולה ביניהן, כדי להתעלם (שלא לומר להשכיח) בלי משים או שמא אפילו בכוונת מכוון מיחס של רבנים בגטו ורשה למרד. התעלמות זו של שתי הקבוצות הותירה בידינו נרטיב לא מלא (שלא לומר לא אמתי) של המרד בגטו ושל יחסם של מנהיגי ציבור שונים בגטו לעצם המרד וסייעה רבות להתבססותו של מיתוס הפסיביות החרדית. בקבוצה הראשונה נמצא אנשים שאינם דתיים, או רחוקים מהדת, חלק מהם אנשי אקדמיה, ואילו בקבוצה השנייה נמצא את אנשי אגודת ישראל והציבור החרדי." (שלם, 2011, עמ' 28-29)

גם בביקורת הנרטיבית של שלם על ההיסטוריוגרפיה של המקובלת של מרד גטו ורשה יש האשמה חריפה על דיכוי אוכלוסייה שנטלה חלק במרד ולא זכתה להערכה המגיעה לה. שלם מאשים, כמו ארנס את המחקר של המרד, אך גם את אנשי הקבוצה עצמה, היהדות החרדית, שלא התגאתה בפועלם של אנשיה במרד גטו ורשה, והעדיפה להשכיח זאת.

### **2.2.3 ביקורת פמיניסטית**

במרד גטו ורשה השתתפו נשים רבות בתפקידי לוחמה. לנשים היה יתרון על הגברים בכך שהן עוררו פחות חשד ונתפסו כחלשות יותר, והן ניצלו זאת כדי לפגוע בגרמנים. תפקידן של נשים במרד זכה

דווקא להאדרה בשנות המדינה הראשונות. נשים כמו צביה לובטקין, טוסייה אלטמן, פרומקה פלוטינצקה, לונקה קוזיברודסקה וטמה שניידרמן הפכו לסמלים של גבורה נשית לאומית. בהיסטוריוגרפיה המקובלת יש הדגשה רבה על תפקידן של נשים אלו, ומודגש מאוד הצלחתן להיות לוחמות מן המניין, ואף לוחמות טובות מן הגברים לעיתים, על אף היותן נשים.

ביקורת על אופן הצגת הלוחמות היהודיות במרד מציגה שרון גבע (2013). היא טוענת שהאדרת תפקיד הנשים במרד בא להדגיש את המסר המקובל ממרד גטו ורשה: היהודים אינם כבר עם גלותי וחלש והם מסוגלים לעמוד ולהגן על עצמם בגבורה. הדגשת הנשים, שנתפסות כמגזר החלש יותר, משרתת תפיסה זו. בניגוד לחולשה היהודית הגלותית, בה אפילו הגברים הולכים כצאן לטבח, במרד גטו ורשה אפילו הנשים לוחמות באומץ.

על אף שמקומן הבולט של נשים במרד גטו ורשה היה יכול להיות סיפור שיעצים נשים, בסופו של דבר התפקיד של הלוחמה הנשית נתחם לסיפור המרד. הזמניות של החצייה המגדרית בולטת בסיפור מרד גטו ורשה. דווקא מכיוון שמקומה של האישה במרד הודגש, כדי ליצור אנטי תזה לגלותיות, הקמת מדינת ישראל ייתרה את הצורך בלוחמה נשית והפכה את גיבורת המרד לגיבורות מימים שלא ישוּבו. כך כותבת גבע:

"אמנם החברה ראתה ורואה בשואה אירוע מכונן בתולדותיה, אך הפרק שבו נשים נהגו כמו גברים תם ונשלם עם הקמת המדינה. [...] הנה דווקא לקח השואה הלאומי שביסודו ביצור קיומה של מדינת ישראל מבחינה פיזית היה אחד הגורמים שאפשרו את ההערכה העמוקה והבלתי מסויגת שחש הציבור כלפי נשים אלו. במובן זה נטענת הסיסמה 'לעולם לא עוד' במשמעות חדשה." (גבע, 2013, עמ' 24)

הביקורת של גבע על הנרטיב המקובל של המרד עדינה יותר מאשר שתי הביקורות הקודמות. היא איננה מבקרת את האדרת הנשים שהשתתפו במרד ואת פועלן. היא טוענת שהשימוש הפוליטי שנעשה בסיפורן של הלוחמות, ותפקידן בהעללת סיפור המרד הפך אותן מאינדיווידואליות למוטיב, ובכך אולי נתן כבוד לגיבורות עצמן, אך לא למין הנשי.

#### 2.2.4 ביקורת לא ציונית

ההיסטוריוגרפיה והמיתולוגיזציה של מרד גטו ורשה נעשתה בעיקר לאחר קום מדינת ישראל על ידי המשטר במדינה באותה תקופה: מפא"י הציונית סוציאליסטית. מרד גטו ורשה קיבל, לפיכך, משמעות התואמת את ערכי השלטון. תפקידן של תנועות הנוער הציוניות במרד הודגש והמרד הפך



למייצג ערכים של ציונות, בניגוד לתפיסה ה"גלותית" של "כצאן לטבח". הודגש החינוך הציוני שקיבלו חלק מן המורדים בתנועות הנוער, והמרד הפך לדוגמא של "הגנה עצמית" ו"עצמאות", שמקומה צריך להיות במדינת ישראל.

כמה חוקרות ערערו על נרטיב ציוני זה. שרון גבע (2012) מציגה עדויות של לוחמי גטו ורשה עצמם, המסבירים את מרידתם בשאיפה למות בגאווה ובכבוד מתוך בחירה ולא מתוך החלטה של הגרמנים. אין בהסבר זה כל ממד לאומי. לדעת גבע תנועות הנוער היו אלו שמרדו לא מפני שהן היו ציוניות יותר אלא מפני שהן היו פשוט מסגרת שייכות שעודדה מרד. הממד הציוני של מרד גטו ורשה בעיקרו הוא אנכרוניסטי.

רעיה כהן (2002-2003) טוענת שמרד גטו ורשה איננו מרד ציוני אלא להיפך, היה מרד שנבע מוויתור על הרעיון הציוני. השאיפה הציונית הייתה להתנתק מן הגולה ולעלות לארץ ישראל, רק שם יוכל העם היהודי לממש את עצמו ולהיות עצמאי. הרעיון של הגנה עצמית יהודית באירופה איננו ציוני אלא הוא תפיסה שצמחה אצל קבוצות יהודיות, כמו הבונד, שרצו להישאר באירופה ולהיטמע שם כמיעוט לאומי בעל זכויות. יהודים רבים שהחזיקו בתפיסות אלו התגוררו בורשה ובסביבתה, והמרד התבסס על תמיכתם ועל קבלת רעיונותיהם. מורדי גטו ורשה חברי תנועות הנוער הציוניות, בהחלטתם לצאת למרד, ויתרו למעשה על החינוך ה"פלסטינו-צנטרי" שלהם, והחליטו לממש את ההגנה העצמית באירופה. דבר זה מתבטא גם בכך שמורדי גטו ורשה שאפו כל העת לשיתוף פעולה עם המחותרת הפולנית.

במאמר נוסף (כהן, 2002-2003), מציגה כהן שוב את דעתה אודות המרד ומדגישה שהוא היה מרד לאומי, אך לא ציוני. העם היהודי בשמו מרדו לוחמי הגטאות איננו העם שבארץ ישראל אלא דווקא העם שבמחנות ההשמדה. את דבריה במאמר זה מסכמת כהן כך :

"המרד איננו יכול להיות מוסבר רק כחלק בלתי נפרד ממורשת תנועות הנוער הציוניות, הפלשתינו-צנטריות, ובוודאי שלא ניתן להבינו על רקע 'ריק' היסטורי, כאילו הגטו באמת נותק משאר העולם. תחת זאת אני מציעה להחזירו לנופים שבהם גדלו מחולליו ואוהדיו, כחלק מסיפורו של המיעוט היהודי בפולין, מיעוט שבע פרעות אך גא, שגידל גיבורים ולוחמים." (כהן, 2002-2003, עמ' 92)

הביקורת הלא ציונית לא יוצאת כנגד הדרה מכוונת או מקרית של קבוצה מסוימת מסיפור המרד ולא כנגד דרך הצגה של קבוצה במסגרת העללת הסיפור. ביקורת זו היא ביקורת כללית יותר, הטוענת שהנרטיב המקובל של סיפור המרד טעון פוליטית ולכן מוטה. בניגוד לביקורות של ארנס

ושל שלם, ביקורות לא ציוניות אינן שואפות לעטר עוד קבוצות בהילת הגבורה של מורדי גטו ורשה. להיפך, ביקורות אלו רוצות לשלול מקבוצה שניכסה הילה זו לעצמה, התנועה הציונית, את האפשרות לעשות זאת.

### 2.3 סיכום והשלכה חינוכית

בפרק זה תואר הפולמוס המתעורר כאשר סיפור מרד גטו ורשה פגש את הפילוסופיה הנרטיבית. בתקופה הפוסט מודרנית, שבהקשר חקר השואה התחילה בשנות השמונים, חוקרים שונים ראו לעצמם מטרה לאתגר את הנרטיב המקובל של השואה. במסגרת זו, מרד גטו ורשה, אחד הסמלים החשובים של הגבורה היהודית, שתואר כמרד שהובל על ידי תנועות נוער חילוניות, סוציאליסטיות וציוניות ספג ביקורת. חוקרים שונים הצביעו על קבוצות שהשתתפו במרד אך לא זכו להכרה, אלו הם הרוויזיוניסטים והחרדים. אחרים הצביעו על העללה מוטה פוליטית של המרד: הצגה בעייתית של תפקיד הנשים בו וניכוסו לתנועה הציונית.

התפוררות הנרטיב המרכזי של מרד גטו ורשה, שהוצגה בפרק זה, מעוררת שאלות ביחס לדרך הראויה ללמד אותו במערכת החינוך. כיום ברור שאי אפשר ללמד רק את הנרטיב המקובל של המרד, שכן מקובל שהוא מדכא, חסר ומוטה פוליטית. אך האם אפשר ללמד כמה נרטיבים ביחד? האם ניתן להעביר לתלמידים מסר שהמרד הוא גם ציוני וגם לא ציוני? האם הדגשה של קבוצות מיעוט שהודרו מסיפור המרד, במעין "העדפה מתקנת", לא תגרום להדגשת יתר שלהן ותיצור דיכוי הפוך? האם ניתן להציג את תפקיד הנשים במרד בלא לתת להן תפקיד הנובע מנשיותן ובכך ליצור דיכוי? או בשאלה אחת כללית: כיצד ניתן לספר סיפור כה טעון כאשר הוא מפורר למיקרו נרטיבים? ראוי לתת את הדעת על שאלות אלו כאשר נפנה כעת לסקור את דרך ההעללה של ספרי הלימוד בהיסטוריה, העוסקים במרד גטו ורשה.

### 3. הצגת ספרי הלימוד

#### 3.1 לימוד נושא השואה במערכת החינוך – מבוא היסטורי

אמנם הנצחת השואה ובניית מקומה במורשת העם החלה עם סיומה בשנת 1945, ואולי אף במהלכה, אך העיסוק בשואה בתחום החינוכי החל מאוחר יותר. השואה לא נלמדה בישראל במסגרת שיעורי ההיסטוריה עד לסוף שנות השישים אולם היא הייתה נוכחת במערכת החינוך באמצעות טקסים והנצחה (קרן, 1998). לאחר משפט אייכמן החל הרעיון של לימוד היסטורי של השואה בבתי הספר להתרקם בהדרגה.

בעקבות מלחמת ששת הימים, וביתר שאת לאחר מלחמת יום הכיפורים בהן העם בארץ חש בסכנת השמדה, החלה הסתכלות חדשה על השואה, שהתבטאה בהזדהות עם קרבנות השואה (ברזל-2003, 2002). בהקשר לכך הוכנס לראשונה, בשנת 1975, נושא השואה כנושא בחירה בתכנית הלימודים בהיסטוריה (קרן, 1998). בשנת 1980 תיקנה הכנסת את חוק החינוך הממלכתי (1953) וקבעה שאחת ממטרות חינוך החובה במדינת ישראל תהייה הנחלת זיכרון השואה. נושא השואה הפך מאז לנושא ההיסטורי היחיד שלימודו מעוגן בחוק במדינת ישראל. בהתאם לכך, מאז שנת 1981 החלו להופיע ספרי לימוד העוסקים בשואה בהקשר היסטורי. ספרי לימוד בולטים ראשונים הם הספר "השואה" של אריה כרמון והספר "השואה ומשמעותה" של ישראל גוטמן לחינוך הממלכתי, והספר "מקורות ומחקרים על השואה" של אריה מורגנשטרן לחינוך הממלכתי דתי.

לימוד נושא השואה במערכת החינוך הושפע מן השינויים שעבר זיכרון השואה במדינת ישראל, שנסקרו בפרק הקודם. עידית גיל (2009) סוקרת את השינויים שעבר לימוד נושא ההיסטוריה, בהקשר לתגובה היהודית ומרידות הגטאות ומראה שהוא באופן כללי מקביל לתקופות שאפיין גוטווין (1998). את שתי התקופות הראשונות שאפיין גוטווין היא מכנה "התקופה הציונית" בלימוד השואה, ואת תקופה הזיכרון המופרט היא מכנה "התקופה ההומניסטית". התקופה ההומניסטית, בהתאם לביקורת הפוסט מודרנית בתקופתה, מתאפיינת בהזדהות עם הקרבנות וסבלם והדגשת "קידוש החיים". גיל מוסיפה תקופה נוספת המתחילה לדעתה בשנת 1999, לאחר כתיבת מאמרו של גוטווין, ואותה היא מכנה התקופה הדמוקרטית<sup>5</sup>.

<sup>5</sup> התקופה הדמוקרטית בולטת בייחודיותה בהקשר לספרי הלימוד ולתכניות הלימודים בנושא השואה, אך נראה שאין לה מאפיינים מובהקים לגבי זיכרון השואה באופן כללי, והיא ממשיכה את תפיסת הזיכרון המופרט. עידית גיל

התקופה הדמוקרטית מתאפיינת בלמידת נושא השואה בהקשר רחב יותר. בתקופה זו נלמדת השואה כחלק מנושא "הטוטליטריזם" ויש שאיפה לשים את סיפור השואה בהקשרו ההיסטורי היהודי והאוניברסלי. ספר בולט בתקופה זו, שעורר עניין רב, הוא הספר "שואה – מסע אל הזיכרון" של נילי קרן. עיקרו של ספר זה איננו בתיאור רציף של השואה, אלא יש בו התמקדות רבה בסוגיות ובאוכלוסיות שונות כגון: נשים בשואה ונוער בשואה. לדוגמה: אין בספר זה תיאור נפרד ולכיד של מרד גטו ורשה, אלא יש עיסוק במרד בהקשרים שונים במקומות שונים.

נראה לי שבתקופה האחרונה ניתן לדבר על תקופה רביעית ביחס ללימוד נושא השואה במערכת החינוך. בתקופת כהונת הרב שי פירון כשר החינוך נערכה רפורמה בהוראת השואה (ריצ'לר פרידמן, 2014). במסגרת רפורמה זו נלמד נושא השואה בכל הגילאים, כבר מהגיל הרך, בהתאם ליכולת של התלמידים. בנוסף מושם דגש על החלק החווייתי והערכי בשואה, ופחות על החלק הקוגניטיבי והאינפורמטיבי. דבר זה בא לידי ביטוי בכך שבשנות הלימודים האחרונות נושא השואה נלמד במסגרת הערכה חלופית בית ספרית ולא במסגרת מבחן בגרות חיצוני. הדגשה של הרגש והחוויה בצורה כזו לא מאפיינת אף אחת מהתקופות הקודמות בלימוד השואה בישראל. עדיין אין ספרי לימוד שנכתבו לתכנית לימודים זו, ולפיכך קשה לבדוק את השפעתה על הנרטיב של השואה הנלמד בישראל.

### 3.2 ספרי הלימוד הנבדקים

החל משנת הלימודים תשע"ה תכנית הלימודים בהיסטוריה מחולקת לשני חלקים: מבחן בגרות חיצוני שמהווה 70% מציון הבגרות הסופי וחלק של הערכה חלופית שמהווה 30% מציון הבגרות. בשנות הלימודים תשע"ה, תשע"ו ותשע"ז נושא השואה הוא הנושא שנבחר להילמד במסגרת הערכה חלופית. בבגרות החיצונית נכלל פרק ידע קצר ומועט חומר העוסק בשואה, וכל שאר פרק זה נלמד במסגרת בית ספרית, עם זאת, נבחנים אקסטרניים עדיין לומדים את נושא השואה לבחינה חיצונית של משרד החינוך. מרד גטו ורשה מופיע בתכנית הלימודים הן כנושא חובה לנבחנים אקסטרניים והן כנושא בחירה מומלץ ללימוד במסגרת בית ספרית (משרד החינוך, 2014).

---

עצמה, במאמר מאוחר יותר שלה, התייחסה לתקופה ההומניסטית ולתקופה הדמוקרטית ביחד (Gil, 2012). לפיכך תקופה זו לא נדונה בהקשר לזיכרון השואה באופן כללי.

בשנת הלימודים תשע"ז, בהתאם לתכנית הלימודים, משרד החינוך אישר לשימוש שבעה ספרי לימוד בנושא השואה, שניים לחינוך הממלכתי דתי וחמישה לחינוך הממלכתי. הספרים לחינוך הממלכתי הם:

1. נאציזם מלחמה ושואה (משעול, 2014).
2. נאציזם ושואה (בר הלל וענבר, 2010).<sup>6</sup>
3. מסעות בזמן – משלום למלחמה ולשואה (אביאלי-טביביאן, 2009).
4. טוטליטריות ושואה (גוטמן, 2009).
5. לדעת היסטוריה – טוטליטריות ושואה (נווה, ורד ושחר, 2009).

הספרים לחינוך הממלכתי דתי הם:

1. חורבן וגבורה, נאציזם ושואה (הרץ, 2015).
2. מהפכה וגאולה בישראל ובעמים, 1939–1970 (ענבר, 2006).<sup>6</sup>

על פי חוזר מנכ"ל משרד החינוך בנוגע לספרי לימוד: "רשימה זו היא המאגר הבלעדי שאפשר לבחור ממנו חומרי למידה." (משרד החינוך, 2015, סעיף 12.1.2; ההדגשה במקור). הדרישות ממפתחי ספרי הלימוד כדי שיעמדו בתקן של משרד החינוך הן גבוהות, בין השאר ספר הלימוד צריך לעמוד בכללים הבאים:

- א. חומר הלמידה יהיה חדשני ומעודכן בהתאם להתפתחות המדעית-פדגוגית והפדגוגית-טכנולוגית של תחום הדעת ובהתייחס לשכבת הגיל המדוברת. [...]
- ד. חומר הלמידה יכלול ייצוג נאות ולא סטריאוטיפי של שני המינים ושל כל המגזרים בחברה הישראלית, בהתאמה לדרישות תכנית הלימודים.
- ה. חומר הלמידה יהלום את ערכי מדינת ישראל ואת המטרות הקבועות בחוק החינוך הממלכתי ויתאים לכלל אוכלוסיית היעד על גווניה השונים. (משרד החינוך, 2015, סעיף 6.2.1)

---

<sup>6</sup> "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" וגם "נאציזם ושואה" יצאו שניהם בהוצאת לילך. שולה ענבר כתבה בשניהם: חיברה את הראשון והייתה שותפה בשני. שני הספרים דומים מאוד, הן במבנה, הן בתוכן והן בעיצוב. כותרות המשנה של הפרק העוסק במרד גטו ורשה הן אותן כותרות, למעט קטע אחד בשני הספרים אותם קטעי מקור ויש חפיפה רבה גם בתמונות. הטקסט דומה מאוד וחלקים נרחבים ממנו זהים, והכרזות המופיעות בצד הטקסט זהות לכל אורך העיסוק במרד. ניתחתי שני ספרים אלו בנפרד, שכן הם נחשבים לספרים שונים בעיני משרד החינוך, אך בנוגע לממצאי מחקר זה, אין הבדל בין השניים.

אם ספרי הלימוד הללו עומדים בדרישות אלו הרי שיש לצפות שהם יכתבו מתוך מודעות לזיכרון הנרטיבי אודות מרד גטו ורשה ויצגו עמדה ביחס לדיון זה. לפיכך, נפנה כעת לנתח ספרי לימוד אלו בכדי להבין את הגישות במערכת החינוך כיום ביחס לשאלה הנרטיבית של המרד.

### 3.3 מתודולוגיה

בבחינת ספרי ההיסטוריה אציג את היחס לנרטיבים השונים שהוצגו בפרק הקודם ובנוסף אבדוק את העללת סיפור מרד גטו ורשה באופן כללי. בחינת ספרי הלימוד תתייחס גם להופעה מפורשת, בטקסט, של נרטיבים שונים בטקסט וגם לאופן ההצגה שלהם. כלומר: עד כמה הם מודגשים? היכן הם מופיעים במסגרת הסיפור? בנוסף, אבדוק את הדגשת הנרטיבים השונים על ידי בדיקה של "התוספות" לטקסט עצמו: קטעי המקור, התמונות, שאלות חזרה ומושגים, במידה ויש כאלו בספר הלימוד. אנתח אילו נרטיבים מודגשים על ידי תוספות אלו ואילו נרטיבים לא זוכים להדגשה.

אתייחס בבדיקת ספרי הלימוד לחלק העוסק במרד גטו ורשה. בספרים יש גם חלק כללי העוסק ב"לוחמי הגטאות", אתייחס גם אליו רק במידה שהוא רלוונטי למרד גטו ורשה. הטקסט שם בדרך כלל מתאים גם למרד גטו ורשה ולכן אתייחס אליו. קטעי מקור ותמונות המופיעות שם העוסקות בגטאות אחרים לא יזכו להתייחסות, אך קטעים שהיה להם קשר למרד גטו ורשה, למשל: הכרוז של אבא קובנר מגטו וילנה שפורסם גם בגטו ורשה ונקרא שם על ידי רבים, כן ייחשב בבחינת הספרים.

### 3.4 ייצוג נרטיבים בספרי הלימוד

#### **3.4.1 הנרטיב הרוויזיוניסטי**

בכל שבעת ספרי הלימוד מוזכר אצ"י ונכתב שהוא השתתף בלוחמה במרד. עם זאת, אופן הצגתו שונה בין הספרים, חלק משמרים את הנרטיב ובו מודגש בעיקר תפקידו של א"י"ל וחלק נותנים מקום מרכזי יותר לאצ"י.

"משלום למלחמה ולשואה" הוא הספר הממעיט ביותר בחשיבות של אצ"י מבין ספרי הלימוד. שם לא מוזכרת ולו פעולה אחת שביצע אצ"י במהלך המרד. היתרונות של אצ"י על א"י"ל מוזכרים במובלע בלבד, כאשר א"י"ל מוצג כארגון החשוב והמרכזי במרד. כאשר מתוארות המחלוקות בין הארגונים נכתב שאנשי א"י"ל ראו באצ"י "ארגון בעל סממנים הנוטים לתפיסת עולם פשיסטית"

(אביאלי-טביביאן, 2009, עמ' 247), אף משפט מאשים בסגנון זה לא נכתב על אי"ל, על אף שגם לרוויזיוניסטים היו טענות אידיאולוגיות חריפות כלפיו.

כמה ספרים ממשיכים את הנרטיב המקובל לפיו לאצ"י יש רק תפקיד שולי במרד. בספר "טוטליטריות ושואה" אמנם אצ"י מוזכר אך מודגש שהוא היה קטן יותר מאי"ל. יתרונותיו בציוד ובהכשרה צבאית מוזכרים רק בדרך אגב. ברשימת המושגים לפרק "ההתנגדות היהודית לנאצים" בספר זה מופיע המושג "הארגון היהודי הלוחם", אך לאצ"י אין זכר (גוטמן, 2009, עמ' 274). עם זאת, הנפת דגל ישראל והדגל הפולני על ידי לוחמי אצ"י מוזכרת בקצרה. גם בספר "לדעת היסטוריה - טוטליטריות ושואה" יש הצגה של שני הארגונים אך אי"ל זוכה למקום רב יותר. דבר זה מתבטא בכך שבספר מופיע שהארגון שהוקם ראשון הוא אצ"י, אך אי"ל מופיע לפניו. גם הפירוט על אי"ל גדול יותר. למשל, בתיאור של אי"ל מופיע גם שם המפקד, מרדכי אנילביץ' וגם שמו של סגן המפקד – יצחק צוקרמן, אך לא מוזכר אף שם של חבר באצ"י מלבד המפקד, פבל פרנקל.

ספרים אחרים מציגים את שני הנרטיבים ביחד. בספרים "נאציזם ושואה", "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" ו"חורבן וגבורה, נאציזם ושואה" מוצג אצ"י באופן הוגן יחסית. שני הארגונים מוצגים זה לצד זה ומפורטים היתרונות של כל אחד מהם. סיפור הנפת הדגלים היהודי והפולני בעת הקרב בכיכר מוראנובסקי מוזכרת בשלושת ספרים אלו, ומופיעים קטעי מקור העוסקים במאורע זה. עם זאת, גם בספרים אלו אין שוויוניות בהצגת הנרטיבים. קטעי מקור ובהם דברים שכתבו חברי אי"ל נמצאים בכל הספרים הללו, אך אין אף דבר שכתבו אנשי אצ"י. כמו כן, בספרים הללו מופיעות תמונות של חברי אי"ל, לכל הפחות של מרדכי אנילביץ' (הוא הדמות היחידה שתמונתה מופיעה בכל ספרי הלימוד), אך אף תמונה של איש אצ"י.

הספר היחיד המתאר את שני הנרטיבים באופן שוויוני הוא "נאציזם מלחמה ושואה". בספר זה מוזכרים שני הארגונים זה לצד זה. מוצג אף היתרון של אצ"י על אי"ל ונכתב שפרנקל היה בעל ניסיון צבאי, בניגוד לאנילביץ'. סיפור הנפת הדגלים מוזכר, ומופיע קטע מתוך נאום של פרנקל, וכן תמונה ובה בול עם תמונתו (משעול, 2014, עמ' 255-256). חלקו של אי"ל לא נפקד, גם תמונתו של אנילביץ' נוכחת וכן קטע ממכתב מפורסם שכתב לצוקרמן.

### 3.4.2 הנרטיב החרדי

בחינת ספרי הלימוד מראה שהנרטיב החרדי עודנו מדוכא במערכת החינוך הישראלית. בשישה מתוך שבעת הספרים אין אזכור כלל להשתתפות חרדית במרד גטו ורשה. לא מדובר רק בגוף הטקסט אלא גם בתמונות, לא ניתן למצוא בספרי הלימוד דמויות בעלות מראה דתי מובהק. בספרים נכתב שבמרד השתתף הגטו בכללותו, אך אין מילה על חרדים דווקא. יצוין, שאחד הספרים, "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים", נכתב לפני הספר של שלם שבו הופיעה לראשונה הביקורת החרדית באופן משמעותי.

הספר היחיד שמקדיש מקום לנרטיב החרדי הוא "חורבן וגבורה, נאציזם ושואה". בספר זה מוזכרת ההשתתפות החרדית במרד בהקשר להשתתפות הכללית במרד. מופיע קטע מקור מתוך פסק ההלכה של הרב זמבה ושאלות לתלמיד אודותיו. מופיעה גם תמונתו של הרב זמבה וביוגרפיה קצרה שלו (הרץ, 2015, עמ' 194-195). בסיום הפרק העוסק בהתנגדות היהודית מופיעה תמונה מן האוסף של יורגן שטרומפ ובה נראים חיילים גרמנים מול יהודים, שלאחד מהם מראה חסידי מובהק. לצד תמונה זו מופיע קטע מקור של ישראל גוטמן, בו מדובר על ההשתתפות הכללית של האוכלוסייה והוא מבטא יחס חיובי ליהודים החסידיים ששמרו על רוח חזקה גם מול הזוועות של הנאצים, וסרבו לוותר על המראה היהודי שלהם (עמ' 207-208).

### 3.4.3 הנרטיב הפמיניסטי

הנרטיב הפמיניסטי הוא נרטיב שמורכב לבחון אותו, שכן הביקורת הפמיניסטית על אופן הצגת המרד לא מבקרת אי הצגה של נשים אלא את השימוש שנעשה בהצגתן. בבחינת הנרטיב הנשי במרד בדקתי גם האם מוזכרת השתתפות נשים במרד וכמה היא מודגשת, וגם, באיזו צורה מופיעות הנשים: האם מודגשת ה"נשיות שלהן" ותפקידן מוצג כחריג או שמא השתתפותן מוצגת כדבר טבעי.

נראה שגם עצם אזכור השתתפות הנשים כלוחמות במרד איננו מובן מאיליו. בספר "נאציזם מלחמה ושואה" לא מוזכרת השתתפות הנשים כלל, לא בגוף הטקסט ולא בתמונות ובקטעי המקור. בשני ספרים אחרים ("טוטלטריות ושואה", "משלום למלחמה ולשואה") לא מוזכרת השתתפות הנשים בגוף הטקסט, אך יש תמונה בה מופיעה צביה לובטקין. בספר "לדעת היסטוריה – טוטלטריות ושואה" מופיעה תמונה של לובטקין וגם קטע מקור שכתבה (נווה, ורד ושחר, 2009,



עמ' 294-295), אך גם שם אין אזכור מיוחד לנשים בגוף הטקסט. נראה שבספרי הלימוד יש דיכוי נרטיבי חמור עוד יותר מאשר זה עליו כתבה גבע, ועצם אזכור השתתפות הנשים במרד חסרה.

בשלושה ספרי לימוד אחרים קיימת התייחסות משמעותית לעובדת השתתפות נשים במרד גטו ורשה. בספרים "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" ו"נאציזם ושואה" מוזכרת צביה לובטקין כמה פעמים ומופיעה גם תמונתה וקטעי מקור שכתבה, לא ניתן לפספס שגם נשים השתתפו באופן פעיל במרד. בנוסף, בשני ספרים אלו מופיע קטע מקור תחת הכותרת "האישה היהודיה רשמה דף מפואר בתולדות העם היהודי" ובו תיאור פעילותן של חייקה גרוסמן ופרומקה פלוטנצקי ששמשו כקשריות של המחותרת היהודית בין הגטאות השונים (ענבר, 2006, עמ' 157; בר הלל וענבר, 2010, עמ' 271). הכותרת המניחה את פעילות הקשריות בהקשר הספציפי של השואה הופכת אזכור זה למדכא של הנרטיב הנשי. הקשריות רשמו דף מפואר בתולדות ישראל, אך ניתן להבין מכך שכיום אין צורך בפעילויות כאלו ולנשים אין מקום בפעילות מלחמתית.

הספר בו ניתן לראות התייחסות שוויונית ביותר לנרטיב הפמניסטי הוא "חורבן וגבורה, נאציזם ושואה". בספר מוזכרת לובטקין ומופיע קטע שכתבה, אך ללא תמונתה ומוזכרות "נשים עם תינוקות" בתיאור ההשתתפות הכללית של יהודי הגטו במרד (הרץ, 2015, עמ' 194). גם בספר זה יש קטע מקור על הקשריות (עמ' 193), אך ללא כותרת המותירה את פעילותן בהקשר למרד בלבד.

#### 3.4.4 הנרטיב הלא ציוני

בספרי הלימוד ניתן לראות עמדות גם ביחס לשאלת הציוניות של מרד גטו ורשה. הספר "משלום למלחמה ולשואה" מציג את עמדה ברורה הרואה במרד תופעה ציונית. כאשר מתוארת שם פעילות המחותרות בגטו לפני המרד מתואר שהם "נטעו תקוות לעתיד, לאחר המלחמה – לחיים ויצירה בארץ ישראל" (אביאלי-טביביאן, 2009, עמ' 247), אמנם לא מדובר פה במפורש על המרד המזויין, אך משפט זה נמצא בהקשר של המרידה. בהמשך נאמר שם במפורש: "בהשפעת חינוכם בתנועת הנוער החלוציות היה ביכולתם להנהיג את המרד" (עמ' 248). גם הספר "טוטליטריות ושואה" מחזיק בעמדה שהמרד היה ציוני. כאשר מתוארת בו פעילות תנועות הנוער הציוניות מוסבר שגם בזמן השואה הם "המשיכו לחיות על פי התפיסות הרעיוניות והתרבותיות שבהן החזיקו לפני המלחמה", כלומר: "חיים והגשמה בארץ ישראל" (גוטמן, 2009, עמ' 276). מיד לאחר אמירה זו מצוין שתנועות הנוער הן אלו שקראו את המציאות בצורה נכונה יותר מאשר גורמים אחרים.

בהמשך נטען כי "בקרב התנועות הציוניות רווחה התחושה, שמאבקם זה הוא מעין שליחות לאומית למען העם היהודי, ולמען הישוב ההולך ונבנה בארץ ישראל" (עמ' 278).

בספרים אחרים ניתן לראות יחס פחות ציוני אל מרד גטו ורשה. בספר "חורבן וגבורה, נאציזם ושואה" מוזכר החינוך הציוני של תנועות הנוער, אך הוא לא מתואר כסיבת המרד. בשני ספרים אחרים ("נאציזם מלחמה ושואה", "לדעת היסטוריה – טוטליטריות ושואה") מוסבר שהמרד הוא מלחמה על "כבוד העם", אך ללא אזור מובהק של ציונות או ארץ ישראל. זוהי אמירה שיכולה להתפרש כלאומית וציונית, אך אין חובה לראותה כך.

שני הספרים "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" ו"נאציזם ושואה" יש התייחסות לשאלת הציוניות של המרד, אך נראה שאין בהם עמדה קוהרנטית ביחס לכך. בטקסט מופיעים ציטוטים שונים של אנשי תנועות הנוער המציגות מניעים שונים למרד, אך הם מתוארים כעמדה אחת. מוסבר שתנועות הנוער היו תנועות מהפכניות, ששאפו "למרוד בגולה, לעלות לארץ ישראל ולפתוח בה דף חדש בתולדות העם היהודי" (ענבר, 2006, עמ' 155; בר הלל וענבר, 2010, עמ' 269), ציטוט של יעקב קפלן מסביר שכל החיים של תנועות הנוער נותבו אך ורק לארץ ישראל. כאשר הבינו תנועות הנוער שהעם היהודי עומד בפני השמדה "חלום ארץ ישראל נגוז" (כך מדגישה כותרת בצד הטקסט), ובמקומו תנועות הנוער שאפו לנקום, או "להשאיר חותם על ההיסטוריה" ולהילחם בשביל "שלוש שורות בהיסטוריה". זוהי איננה תפיסה ציונית, אלא תפיסה של המרד כמעשה ייאוש השואב דווקא מרעיונות הבונד והאוטונומיסטים האנטי ציוניים. מיד לאחר מכן מופיע הסבר אחר וציוני למהדרין למרד, המובא בשם רוז'קה קורצ'אק, חברת מחתרת בגטו וילנה, אך הספרים מתייחסים אליו כאילו הוא אותו ההסבר:

"יכול להיות שהאנשים בגטו יושמדו אבל אלו שיישארו בחיים יעלו לא"י. ואני שואלת: מי מאלה שיישארו בחיים, יהא העוז בידו להשיב בראש מורם לילד בא"י שישאל: מה אתה עשית? האם נענה להם כי אנחנו היצלנו רק את חיננו? אני חושבת שדווקא בגלל שאנחנו כל כך מסורים לרעיון המרכז היהודי בארץ ישראל, אנחנו חייבים להילחם למעל כבוד ישראל!" (ענבר, 2006, עמ' 155; בר הלל וענבר, 2010, עמ' 269).

נראה ששני ספרים אלו מתייחסים למרד כציוני, אך משתמשים בטיעונים ציוניים ולא ציוניים בערבוביה.

### 3.4.5 סידור ומבנה כללי של סיפור המרד

בנוסף לבחינת היחס לארבעת הנרטיבים שנעשתה בסעיפים הקודמים, אבחן גם את העללת סיפור מרד גטו ורשה באופן כללי. הצורה שבה מוצג הסיפור, המבנה שלו, נקודות ההתחלה והסיום שלו, ונקודת המבט שהוא מציע עשויים ללמד אותנו על האופן שבו הוא מתייחס לנרטיבים השונים. בחלק זה אציג סקירה כללית על הדרך שבו מוצג הסיפור. אתמקד בנקודות ההתחלה והסיום שלו ובמשפטים המופיעים בספרים ומביעים יחס ערכי או מטה היסטורי למרד.

בכל שבעת הספרים קודם לתיאור מרד גטו ורשה מבוא העוסק במניעים ליציאה למרד, בזהות המורדים ובקשיים ודילמות איתם היו צריכים המורדים להתמודד. לא כל אחד מרכיבים אלו מופיע בכל הספרים. לסיפור מרד גטו ורשה עצמו, קיימות בספרי הלימוד שתי נקודות התחלה. בשלושה ספרים (בר הלל וענבר, 2010, ענבר, 2006 וגוטמן, 2009) הסיפור מתחיל בהקמת המחותרות ולאחריו מגיע סיפור האקציה הגדולה, בשאר הספרים הסיפור מתחיל באקציה הגדולה ולאחריה מתוארת הקמת המחותרות בגטו. לקביעת נקודת התחלה יש חשיבות רבה, שכן הגדרת הקמת המחותרות בגטו כנקודת התחלה הופכת את היהודים בגטו ליוזמים ופעילים, כאשר התחלת הסיפור באקציה הגדולה מציגה את היהודים כמגיבים לפעילות הגרמנים.

בכל הספרים מודגשים האירועים הבאים במרד: מרד ינואר, הכנות למרד הגדול – הקמת בונקרים ואיסוף נשק, פרוץ מרד אפריל והדיפת הגרמנים בפעם הראשונה, הקרבות בגטו והשמדתו על ידי הגרמנים. מידת הפירוט על כל אחד מהשלבים משתנה מספר לספר, אך לדעתי לא ניתן למצוא גישות שונות או לשאוב מידע רב מאורך ההתייחסות לכל חלק.

סיום המרד הוא תמיד בהשמדת הגטו ושרפתו על ידי הגרמנים, אך בכל הספרים אין תיאור מאורע המסמל את סיום המרד (אולי למעט משעול, 2014). תמיד הסיום הוא קרב ארוך ומתמשך. בכמה ספרים (בר הלל וענבר, 2010, ענבר, 2006 ואביאלי טביביאן, 2009) אף מסופר שקבוצות יהודיות שונות נותרו בחיים ואף המשיכו להילחם בגרמנים גם לאחר המרד. גם לעובדה שהמרד לא מסתיים באירוע מסוים יש חשיבות, שכן דבר זה מעמעם את התבוסה הקשה שנחלו היהודים במרד ואת תיאור תוצאותיו הנוראות.

בכל הספרים למעט "נאציזם, מלחמה ושואה" (משעול, 2014) מופיעים בסוף תיאור המרד דברי סיכום המפרשים אותו. בדברי הסיכום מוסבר שהמרד גבה מהגרמנים אבדות רבות ודיכוי היה קשה להם וארך זמן. בחלק מהספרים מתואר שהמרד הפך לסמל עבור היהודים ולמושא "גאוה לאומית". באחד מהספרים (נווה, ורד ושחר, 2009) מסופר גם שהוא היה לסמל גם בעבור הפולנים.

מכיוון שזהו בדרך כלל הנושא המופיע בסוף החלק העוסק בגטו, יש חשיבות לדברים אלו – זהו הטעם אתו יוצאים התלמידים מקריאת סיפור המרד.

אף על פי שהמרד נגמר בהשמדה מוחלטת של הגטו, ברצח כמעט כל תושביו, בהשמדה מוחלטת את יכולת הלחימה של המחותרות היהודיות, וכל זאת באבדות מועטות בלבד לגרמנים (על פי דו"ח שטרומפ – 16 הרוגים), בכמה מהספרים נעשה שימוש במונחים המרמזים על כך שהמרד נתפס כ"ניצחון" יהודי. בשני ספרים (בר הלל וענבר, 2010 וענבר, 2006) מתוארת שיטת הלחימה היהודית במרד אפריל כ"הצלחה", בניגוד לשיטת הלחימה במרד ינואר, בספר "חורבן וגבורה, נאציזם ושואה" (הרץ, 2015, עמ' 198) המרד מוגדר כ"כישלון מנקודת ראות גרמנית".

לסיכום, בין הספרים יש שוני בבחירת נקודת ההתחלה של המרד, אך נקודת הסיום שלו והמבנה שלו קבוע בכל הספרים. ברוב הספרים יש דברי פרשנות רומנטיים על מרד גטו ורשה המתארים אותו כסמל ומצדיקים אותו לאחר סיום תיאור המרד ובכמה מן הספרים הוא מתואר אפילו כניצחון יהודי על הגרמנים.

## 4. דיון ומסקנות

### 4.1 גישות להצגת נרטיבים שונים בספרי הלימוד

בפרק הקודם הוצגו אופן ההתייחסות לכל אחד מן הנרטיבים בתיאור המרד בנפרד. בחלק זה ברצוני לבחון האם ניתן לזהות דפוסי התייחסות לסיפור לאור הביקורת הנרטיבית עליו. כיצד מועלל הסיפור באופן כללי, בלא להתייחס לכל נרטיב בנפרד. בחינה של גישות שונות להעללת הסיפור תראה לנו מהו היחס לשאלה הנרטיבית בכללותה על פי ספרי הלימוד. מבחינת ספרי הלימוד נראה שניתן למצוא שלוש גישות טיפולוגיות לאופן ההתייחסות לשאלה הנרטיבית, וכל אחד מן הספרים קרוב יותר לגישה אחרת, אף שלא ניתן להגדיר אף ספר כמחזיק בעמדה אחת באופן מובהק. שלושת הגישות הן: שמירה על הנרטיב ההגמוני בהתאמות שונות, בחירה של נרטיבים מסוימים והדגשתם תוך התעלמות מאחרים, וניסיון להציג כמה שיותר נרטיבים בזה לצד זה.

#### **4.1.1 שמירה על הנרטיב ההגמוני תוך התאמות**

על פי גישה זו, יש לשמר את הנרטיב השליט של סיפור מרד גטו ורשה באופן כללי, ולתאר את המרד על פי התבנית שלו במידת האפשר. עם זאת, יש לכלול בסיפור המרד, בעיקר על ידי תוספות ולא על ידי שינויים, גם נרטיבים שזכו לתהודה ציבורית רבה וכבר אי אפשר להתעלם מהם. בדרך כלל מדובר רק על הנרטיב הרוויזיוניסטי.

ניתן להצדיק עמדה זו, מרד גטו ורשה על פי תיאורו המקובל הוא מיתוס ישראלי המאחד ומלכד את החברה. ערעורו של מיתוס זה יכול לרוקן מתוכן את סיפור המרד ולהפוך אותו לסיפור אחד מני רבים. דבר זה גם יפגע במרד ובחשיבות של זכרונו, אך גם יפגע בתלמידים, שכן אנו צריכים להכיר להם את המיתוסים המכוננים של החברה הישראלית ואת סמליה, כדי להשלים את הסוציאליזציה שלהם אל החברה הישראלית. ערעור הסיפור השליט עשוי לגרום יותר נזק מתועלת, ללומדים ולזכרם של המורדים, ולכן מוטב לשמר אותו. שינוי של מוקד הסיפור, או תוספות משמעותיות אליו צריכות להיעשות במתינות ובזהירות.

לעמדה זו יש גם חסרונות, בעיקר בכך שהיא ממשיכה את הדיכוי של הנרטיב ההגמוני ומשתיקה, לפחות לזמן ממושך, את הביקורות הנרטיביות שצצו על סיפור המרד.

הספרים הנוקטים כיוון זה, בהתאמות ובמידות הדגשה שונות הם: "טוטליטריות ושואה" (גוטמן, 2009), "משלום למלחמה ולשואה" (אביאלי-טביביאן, 2009) ו"לדעת היסטוריה – טוטליטריות ושואה" (נווה, ורד ושחר, 2009).

#### 4.1.2 בחירה של נרטיבים אחדים

על פי גישה זו, לא ניתן ליצור סיפור לכיד של המרד, שכן הוא מפורר כבר למיקרו נרטיבים שיקשו על התלמידים. לפיכך, יש לבחור נרטיב מסוים ולהדגיש אותו בסיפור המרד. הפלורליזם בין נרטיבים מסוימים לא ייעשה על ידי הצגת סיפור מפורר אלא על ידי פלורליזם של ספרי לימוד שונים, מהם יבחר כל בית ספר את המתאים לו. כמובן שיש בסיס עובדתי ומיתוס מכונן שיש להעביר לכל תלמיד, אך ביחס לביקורת, יש לבחור את הנרטיב שרוצים לספר ואותו להציג.

ניתן להצדיק עמדה זו, שכן מבחינה פרקטית סיפור מפורר של המרד יכול לבלבל את התלמידים ולגרום לכך שמרד גטו ורשה יחדל להיות סמל לאומי. עם זאת, אין להתעלם מהביקורות הנרטיביות על סיפור המרד עד כה. מגוון של ספרים המספרים נרטיבים שונים, שכולם יאושרו על ידי משרד החינוך יכול להיות פתרון, וכך כל קבוצה בחברה תוכל ללמוד את הנרטיב שלה.

לעמדה זו יש גם חסרונות, שכן סיפור גטו ורשה כבר לא יהיה סיפור אחד ולא יישא את אותו מטען סמלי בקרב קבוצות שונות בחברה. דבר זה יכול גם לרוקן את הסיפור מערך. בנוסף, אם אנו סוברים שיש אמת היסטורית כלשהי, הרי שכל אחד מהספרים יהיה חסר ולא יחשוף את כל צורות ההסתכלות על הסיפור.

הספר ההולך בדרך זו הוא "נאציזם מלחמה ושואה (משעול, 2014), הבוחר להתייחס בהרחבה ובשוויוניות לנרטיב הרוויזיוניסטי, יותר מכל ספר אחר, אך מתעלם מן הביקורות הנרטיביות האחרות על סיפור המרד.

#### 4.1.3 ניסיון להציג כמה שיותר נרטיבים

על פי גישה זו יש להציג בזה לצד זה נרטיבים שונים ביחס למרד גטו ורשה, תוך ניסיון ליצור מהם סינתזה של סיפור לכיד. יש לספר את הסיפורים של כולם ולנסות לבנות, גם אם באופן מורכב ומבלבל סיפור חדש, שיוכל להיות מיתי וישמר את החשיבות של מרד גטו ורשה בחברה הישראלית, אך גם ייתן מקום לכל הנרטיבים והקבוצות.

ניתן להצדיק עמדה זו, שכן רק באמצעותה ניתן ללמד את כולם את אותו סיפור ובנוסף להכיל את הקבוצות השונות ואת הנרטיבים שלהם. גישה זו מנסה לעשות רה-קונסטרוקציה לסיפור המרד המפורר ולבנות אותו מחדש כדי שיוכל להיות סמל גם בחברה הפוסט מודרנית.

עם זאת, לגישה זו יש גם חסרונות, שכן סיפור המרד בה מבולבל ומלא בפרטים המקשים על התלמיד להבין בדיוק את המתרחש. אף אם הסיפור מסופר בצורה בהירה, הרי שריבוי השמות וההתייחסויות מקשים על התלמיד להבדיל בין עיקר לטפל ולהפנים סיפור קוהרנטי. דבר זה בולט במיוחד בסתירות פנימיות המופיעות בספרים הנוקטים גישה זו, כמו שני ספרים המסבירים את המניע ליציאה למרד גטו ורשה כציוני ולא ציוני כאחד.

הספרים הנוקטים כיוון זה הם "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" (ענבר, 2006), נאציזם ושואה" (בר הלל וענבר, 2010) ו"חורבן וגבורה, נאציזם ושואה" (הרץ, 2015).

#### 4.2 השוואה בין ספרי הממ"ד לספרי החינוך הממלכתי

בתוך שבעת ספרי הלימוד ישנם שני ספרים המיועדים לחינוך הממלכתי דתי וחמישה ספרים המיועדים לחינוך הממלכתי. עם זאת, תכנית הלימודים בנושא השואה היא אחידה, והבגרות היא אותה הבגרות לשני זרמי החינוך. לפיכך, בכל הספרים מוצג מרד גטו ורשה באופן דומה. הבדלים בין ספרי הלימוד של הזרמים השונים ביחס לנרטיבים מסוימים עשויים להימצא רק בניסוחים או בבחירת הנרטיבים המוצגים.

בדיקה משווה של ספרי הלימוד מראה שאין מכנה משותף מובהק, ביחס לאף אחד מן הנרטיבים, בין ספרי הלימוד של זרם מסוים. הספר "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" המיועד לממ"ד דומה מאוד לספר "נאציזם ושואה" המיועד לממלכתי (שניהם יצאו באותה ההוצאה – לילך), ופחות דומה לספר השני המיועד לממ"ד "חורבן וגבורה, נאציזם ושואה". להבנת, ההבדלים הקלים בניסוח ובבחירת התמונות וקטעי המקור בין "מהפכה וגאולה" לבין "נאציזם ושואה" לא מעידים על גישה נרטיבית שונה, אלא אולי, על כך שהספר "נאציזם ושואה" חדש יותר.

הנרטיב הרביזיוניסטי מוצג, כאמור, בכל הספרים אך בצורות שונות. בנוגע אליו אין הבדל בין הספרים המיועדים לממ"ד לבין הספרים המיועדים לממלכתי. הנרטיב החרדי מוצג רק ב"חורבן וגבורה נאציזם ושואה" המיועד לממ"ד, אך לא בספר השני המיועד לממ"ד. שני ספרי הממ"ד

מציגים את הנרטיב הנשי בצורות שונות, אך ללא מכנה משותף המבדיל אותם מספרי הממלכתי. וגם בנוגע לנרטיב הלא ציוני אין קשר בין הספרים.

שני הספרים המיועדים לממ"ד מחזיקים בתפיסה המנסה ליצור סיפור לכיד הכולל כמה שיותר נרטיבים. אך גישה כזו יש גם בספר אחד המיועד לממלכתי, ושאר הספרים המיועדים לממלכתי מחזיקים בתפיסות שונות בסוגיה זו. ניתן להגיד שיש הבדל בין הממ"ד לבין הממלכתי מנקודת מבט זו, אך נראה שגם כאן ההבדל בין הממ"ד לממלכתי בכך לא מובהק ואין צורך לקפוץ למסקנות לגבי הבדל בין שני מסלולי הלימוד.

לסיכום, ספרי הממ"ד לא מציגים סיפור שונה מבחינה נרטיבית, ואין הבדל מהותי ביניהם לבין הספרים המיועדים לחינוך הממלכתי. בכל הנוגע למרד גטו ורשה, לא ברור מדוע דווקא ספרים מסוימים מתאימים לממ"ד וספרים אחרים לממלכתי.

### 4.3 דרך העללה של סיפור המרד

על פי היידן וייט (White, 1973), ישנן ארבע דרכי העללה, שבאמצעותן אפשר לספר את הסיפור ההיסטורי: רומנסה, טרגדיה, קומדיה וסאטירה. כל אחד מדרכי העללה אלו מציע תבנית סיפורית שונה המאפשרת להבין את הסיפור ההיסטורי ולפרש את משמעותו. וייט מסכים שיש דרכי העללה המתאימים יותר לסיפורים מסוימים ופחות מתאימים לאחרים. במאמר שכתב בנושא השואה, טען וייט שקומדיה, לדוגמה, איננה דרך העללה לגיטימית לסיפור השואה (White, 1992). עם זאת, ניתן לייחס בקלות לסיפור מרד גטו ורשה שני סוגים של העללה: טרגדיה ורומנסה.

על פי וייט (1973), הטרגדיה היא סוגה סיפורית שבמרכזה עומד גיבור העומד בפני בעיה קשה. הגיבור מנסה להתגבר על הבעיה הקשה אך הוא נכשל. נקודת ההנחה של הטרגדיה היא שהמציאות חזקה מהכול ושהגיבור לא יכול להתעלות עליה. עם זאת, וייט טוען שגם בטרגדיה אין כישלון מוחלט, ובדרך כלל, אף אם הגיבור מת בסוף הסיפור, נותר מי שילך בעקבותיו. העללה של מרד גטו ורשה כטרגדיה תדגיש את הכישלון היהודי במרד, את הניסיונות של היהודים להילחם, אך הכישלון הידוע מראש המתרחש בסופו של דבר. אף על פי שבסופו של דבר ישנם ניצולים המספרים את הסיפור, הרי שאין בסיפור זה ניצחון או הצלחה אלא להיפך, תבוסה ומוות.

הרומנסה היא אופן העללה שונה, היא צורה ספרותית שבמרכזה גיבור העובר הרפתקאות. הגיבור ממחיש במהלך הרפתקאותיו ערכים נעלים כמו: נאמנות, אהבה ואומץ. לאורך ההרפתקאות נתקל



הגיבור בקשיים ובכישלונות, אך הוא מצליח להתגבר עליהם ולנצח אותם. הרומנסה מבטאת, לדעת וייט, התעלות של הגיבור מעל המציאות הקשה ואמון רב באדם. תיאור של מרד גטו ורשה כרומנסה ידגיש את ההתמודדות ההרואית של יהודי גטו ורשה במרד ואת העובדה שבסוף, על אף המחיר הקשה המרד "השתלם", העם היהודי ניצח והמורדים הנחילו לנאצים תבוסה כנגד כל הסיכויים.

הנרטיב ההגמוני, ברוב שנות קיומה של מדינת ישראל, תאר את מרד גטו ורשה כרומנסה. נראה אם כן האם הביקורות הנרטיביות על מרד גטו ורשה שינו את תבנית הסיפור המרכזית של המרד, והפכו אותו לסיפור טרגי.

נראה שמרבית ספרי הלימוד עדיין מציגים את מרד גטו ורשה באופן רומנטי. כפי שהוצג בפרק הקודם, לא מתוארת תמונת ניצחון גרמנית ברורה, וחלק מהספרים אפילו משתמשים במונחים המתארים ניצחון יהודי על הגרמנים. עם זאת, לא בכל הספרים נמצאים תיאורים של ניצחון יהודי במרד, וחלק מהספרים לא ניתן להגדיר כרומנטיים באופן מובהק, אך גם לא כטרגיים באופן מובהק.

נראה אם כן, שאת הנרטיב הבסיסי של סיפור המרד, את תבנית העללה הבסיסית, לא שינו הביקורות הנרטיביות, אף על פי שהן גרמו להכנסת שינויים מסוימים בתוכן ספרי הלימוד. סיפור מרד גטו ורשה היה ונותר מרד רומנטי המתאר מיתוס גבורה של עם יהודי המצליח להתגבר על הקשיים הבלתי אפשריים שהציבו בפניו הנאצים, ובמידה מסוימת אפילו לנצח אותם.

## סיכום

ייעודה של עבודה זו היה לבדוק באיזו מידה מתוארים נרטיבים שונים בסיפור מרד גטו ורשה כפי שהוא מופיע בספרי לימודי ישראליים בהיסטוריה. נקודת המוצא של עבודה זו היא הפילוסופיה הנרטיבית, מבית מדרשם של ליוטאר, וייט ופוקו, הגורסת כי אין היסטוריה אובייקטיבית, אלא ישנם נרטיבים שונים המשקפים נקודות מבט שונות. בחירה בנרטיב הגמוני אחד טומנת בחובה בהכרח דיכוי של קבוצות בעלות נרטיב אחר. על בסיס הנחת יסוד זו בחנתי את סיפור מרד גטו ורשה, ומצאתי ארבע ביקורות נרטיביות על הנרטיב השליט של מרד גטו ורשה: ביקורת ראשונה עוסקת בהדרת הרוויזיוניסטים וארגונים "אצ"י"י מתיאור המרד; ביקורת שנייה עוסקת בהדרת סיפורם של היהודים החרדים שהשתתפו במרד; ביקורת שלישית עוסקת בייצוג לא מעצים של נשים שהשתתפו במרד; והביקורת הרביעית עוסקת בטענה שמרד גטו ורשה לא היה מרד ציוני.

בחינת שבעת ספרי הלימוד בהיסטוריה, לפי ארבע ביקורות אלו מעלה את הממצאים הבאים:

1. הנרטיב הרוויזיוניסטי מוצג בכל ספרי הלימוד, במידות הדגשה שונות, אולם רק בספר אחד הוא מוצג באופן שוויוני לחלוטין.
2. הנרטיב החרדי מודר מכל ספרי הלימוד למעט ספר אחד.
3. גם לחימתן של הנשים במרד גטו ורשה לא מתוארת די, או מוצגת באופן מעצים, במרבית ספרי הלימוד.
4. קיימות אמירות שונות ביחס לנרטיב הלא ציוני בספרי לימוד. בדרך כלל מוצת תפיסה ציונית, אך לפעמים היא מתונה ולפעמים היא מעורבת בתפיסות אחרות באופן לא קוהרנטי.
5. לא קיימת גישה אחת להצגת נרטיבים שונים בספרי הלימוד, אלא מסתמנים שלושה כיוונים עיקריים:
  - א. שמירה על הנרטיב ההגמוני בעיקרו, תוך התאמות (שלושה ספרים).
  - ב. בחירה של נרטיב אחד והדגשתו (ספר אחד).
  - ג. ניסיון ליצור סיפור אחד המורכב מריבוי של נרטיבים (שלושה ספרים).
6. לא נמצא הבדל משמעותי בין ספרי לימוד המיועדים לחינוך הממלכתי לבין ספרי לימוד המיועדים לחינוך הממלכתי דתי.
7. הביקורות הנרטיביות לא שינו באופן מהותי את דפוס ההעללה של מרד גטו ורשה כרומנסה.

בסיום עבודה זו ארשה לעצמי להביע את דעתי האישית. אני סבור שסיפור מרד גטו ורשה הוא חשוב ומכונן בהיסטוריה של עמנו ומאבק נרטיבי על גביו רק יזיק לו. משיכת החבל כה וכה של קבוצות בקבוצה הישראלית לא תביא להילת כבוד גם לקבוצות למודרות אלא להיפך, להוזלת הסיפור כולו. דבר זה נכון גם לשיח הישראלי באופן כללי, ובטח לתחום החינוך, אליו מגיעים בני נוער שלחלקם אין ידע על הנושא כלל והם קוראים את ספרי הלימוד ומתבלבלים. עם זאת, אינני מצדיק הדרה של קבוצות, אני מסכים שדבר זה טומן בחובו דיכוי ואפליה. טענות אלו הן דעתי לגבי מרד גטו ורשה, אך גם לגבי ויכוחים ופולמוסים אחרים ושונים סביב לימודי ההיסטוריה בישראל.

לדעתי הפתרון הטוב ביותר הוא פלורליזם בספרי הלימוד. כל קבוצה חברתית תוכל לכתוב ספר על פי דעתה ובתי הספר יוכלו לבחור איזה ספר יילמד בהם. באופן זה לא יהיה תהיה הדרה מרכזית וגם לא ייווצר סיפור מבולבל וחסר עמוד שדרה ספרותי. אני מבין שגישה זו תגרום לכך שהסיפור ההיסטורי המכונן של קבוצות שונות יהיה שונה, אך זהו המצב שנוצר גם ככה, כאשר כל דעה נרטיבית מפורסמת בחינם ובאופן בהיר באינטרנט. אין כבר צורך בסיפורים מכוננים שסביבם תתבסס האומה כולה. לדעתי, אלו אינם כבר סיפורים מלכדים אלא להיפך - מוקדי חיכוך.

נקודה אחרונה היא הצגת סיפור מרד גטו ורשה כרומנסה. הצגת השואה כרומנסה ולא כטרגדיה לא קיימת רק בסיפור המרד אלא גם בסיפור השואה באופן כללי. הלוח האחרון במוזיאון יד ושם מציג את הקמת מדינת ישראל ולבסוף את משפט אייכמן. זהו סיפור רומנטי של "משואה לתקומה", בו העם היהודי מנצח לבסוף את הנאצים בכך שהוא הקים מדינה משלו. להבנתי, אין דרך רעה מכך להציג את השואה. לא ניצחנו את הנאצים. הובסנו. נרצחו שישה מיליונים מבני עמנו, ושום מדינה לא שווה כנגד דבר שכזה. נראה לי שאם נתחיל להבין את הטרגיות של השואה, ולא ננסה לחפש כל העת את הניצחון שלנו, נוכל להוציא תובנות עמוקות ונקיות יותר מסיפור מזעזע זה. תובנות פחות פוליטיות.

## ביבליוגרפיה

### ספרי לימוד – מקורות ראשוניים

- אביאלי-טביביאן, ק'. (2009). **מסעות בזמן - משלום למלחמה ושואה**. תל אביב: מט"ח.
- בר הלל, מ' וענבר, ש'. (2010). **נאציזם ושואה**. פתח תקווה: לילך הוצאה לאור.
- גוטמן, י'. (2009). **טוטליטריות ושואה**. ירושלים: מרכז זלמן שז"ר.
- הרץ, ת'. (2015). **חורבן וגבורה, נאציזם ושואה**. הר ברכה: מכון הר ברכה.
- משעול, י'. (2014). **נאציזם מלחמה ושואה**. מעלה אדומים: היי-סקול.
- נווה, א', ורד, נ', ושחר, ד'. (2009). **לדעת היסטוריה - טוטליטריות ושואה**. אבן יהודה: רכס פרויקטים חינוכיים בע"מ.
- ענבר, ש'. (2006). **מהפכה וגאולה בישראל ובעמים, חלק ג', 1939-1970**. פתח תקווה: לילך הוצאה לאור.

### מחקרים

#### **עברית**

- אבן שושן, א'. (2003). **מילון אבן שושן, מחדש ומעדכן לשנות האלפיים**. ישראל: המילון החדש בע"מ.
- אנקרסמיט, פ'. (2003). **שש תזות על פילוסופיית ההיסטוריה הנרטיביסטית**. (א' וינריב, עורך) **פוסטמודרניזם והיסטוריה, 30-40**.
- ארבל, א'. (2006). **פוקו וההומניזם**. אור יהודה: דביר.
- ארנס, מ'. (2005). **מרד גטו ורשה - הערכה מחדש. יד ושם, קובץ מחקרים, לג, 111-77**.
- ארנס, מ'. (2008א). **כך נמחק חלקה של בית"ר במרד גטו וארשה. האומה, 172, 38-24**.
- ארנס, מ'. (2008ב). **מניעים פוליטיים טישטשו את האמת על מרד גטו וארשה. האומה, 173, 41-**

- ארנס, מ'. (2009). **דגלים מעל הגטו, סיפורו של מרד גטו וארשה**. תל אביב: ידיעות אחרונות.
- ברזל, נ'. (2000). תפיסת הגבורה בשואה, בין זיכרון לאומי קולקטיבי לזיכרון לאומי מופרט. **דפים לחקר השואה, טז, 86-124**.
- ברזל, נ'. (2003-2002). בין מרד לוחמי הגטאות לנצחון הגורל היהודי. **זמנים: רבעון להיסטוריה, 81, 76-85**.
- גבע, ש'. (2012). הפוליטיזציה של מרד גטו ורשה בשנות המדינה הראשונות. **האומה, 188, 61-73**.
- גבע, ש'. (2013). "לעולם לא עוד" - מרד גטו ורשה בשיח הציבורי הישראלי מהפרספקטיבה של המגדר. **בשביל הזיכרון, 14, 18-25**.
- גבע, ש' (עורך). (2017). **השואה: שעת חינוך**. בני ברק: הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת.
- גוטויין, ד'. (1998). הפרטת השואה: פוליטיקה, זיכרון והיסטוריוגרפיה. **דפים לחקר תקופת השואה, טו, 7-52**.
- גורביץ', ד' וערב, ד'. (2012). נרטיב. ב- **אנציקלופדיה של הרעיונות - תרבות, מחשבה, תקשורת** (עמ' 731-743). תל אביב: בבל.
- גיל, ע'. (2009). השינויים בהוראת התגובה היהודית בשואה (1948-2008). **ילקוט מורשת, 87, 85-55**.
- וייט, ה'. (1985). הטקסט ההיסטורי כמוצר ספרותי. (א' וינריב, עורך) **חשיבה היסטורית כרך ב, קובץ מאמרים, 305-322**.
- כהן, ר'. (2003-2002א). מרד גטו ורשה: מאין, לאן ובפני מי? **זמנים, רבעון להיסטוריה, 81, 93-86**.
- כהן, ר'. (2003-2002ב). של מי המרד הזה? הערכתנו מחדש של "מרד גטו ורשה". **שבות, מחקרים בהיסטוריה ובתרבות של יהודי רוסיה ומזרח אירופה, 11 (27), סג-פ**.
- ליוטר, ז' פ'. (1999). **המצב הפוסטמודרני**. (ג' אש, מתרגם) תל אביב: הקיבוץ המאוחד.

משרד החינוך. (2014). **תכנית הלימודים בהיסטוריה לחטיבה העליונה**. אוחר מתוך

[http://meyda.education.gov.il/files/Mazkirut\\_Pedagogit/Historya/tochnitlimudimtach.az.pdf](http://meyda.education.gov.il/files/Mazkirut_Pedagogit/Historya/tochnitlimudimtach.az.pdf)

משרד החינוך. (2015). **חוזרי מנכ"ל - ספרי לימוד**. אוחר מתוך

<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Applications/Mankal/Templates/HoraotNRNODEGUID=%7b3E87EF45-&KevaFreeContent.aspx?NRMODE=Published042A-457A-985C-NRORIGINALURL=%2fEducationCMS%2fApplications%2fFCBCE1B512D6%7d.Mankal%2fEtsMedorim%2f6%2f6-3%2fHoraotK>

נווה, א'. (2017). **עבר בסערה - מחלוקות על סוגיות היסטוריות בישראל**. בני ברק: הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת.

נווה, א' ויוגב, א'. (2002). **היסטוריות - לקראת דיאלוג עם האתמול**. תל אביב: בבל.

קרן, נ'. (1998). "שימור הזיכרון בתוך השכחה": המאבק על לימודי השואה בישראל. **זמנים: רבעון להיסטוריה**, 64, 56-64.

קרן, נ'. (2017). "בין הכיסאות": לימודי השואה בישראל בין החינוך הפורמלי לחינוך הבלתי פורמלי. (ש' גבע, עורך) **השואה: שעת חינוך**, 17-40.

ריצ'רד פרידמן, י'. (2014). **תכנית חדשה בלימודי השואה למערכת החינוך. יד ושם ירושלים**, 73, 8.

שלם, ח'. (2007). **עת לעשות להצלת ישראל: אגודת ישראל בארץ ישראל לנוכח השואה, 1945-1942**. שדה בוקר: מכון בן-גוריון לחקר ישראל, הציונות ומורשת בן-גוריון.

שלם, ח'. (2011). רבנים ומרד גטו ורשה- מיתוס ומציאות. **בשביל הזיכרון**, 10, 24-31.

## לועזית

Fracapane, K & Hab, M. (ed.). (2014). *Holocaust Education in a Global Context*. Paris:

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Gil, I .(2012) . 'The Shoa in Israeli Collective Memory: Changes in Meanings and Protagonists' .*Modern Judaism: A Journal of Jewish Ideas and Experiences*, 3.1. 76-101.

White, H .(1973) .*Metahistory – The Historical Imagination in Nineteenth Century* . Baltimore & London: Johns Hopkins University Press.

White, H .(1992) . 'Historical Emplotment and the Problem of Truth' .(S' Friedlander ed.) *Probing the Limits of Representation – Nazism and the "Final Solution"* . 37-53.