

אביחי קלרמן ונתנאל שמחה נחשון

הנרטיב של מרד גטו ורשה בספרי הלימוד בהיסטוריה

מבוא

מרד גטו ורשה התרחש בחודשים אפריל-מאי 1943 ובמהלכו התקוממו היהודים שנותרו בגטו ורשה – לאחר האקציה הגדולה שבה נשלחו מרבית יהודי הגטו לטרבלינקה – כנגד הגרמנים. הייתה זו ההתנגדות היהודית הגדולה ביותר בתקופת השואה, והגרמנים דיכאו אותה לבסוף על ידי השמדת הגטו כולו. כבר בתקופת השואה וסמוך לה הפך המרד למאורע מכונן בזיכרון הקולקטיבי היהודי (Baskind, 2021) ובייחוד הישראלי (פת, 2019) והוא נחשב עד היום לאחד האירועים הנזכרים ביותר והמונצחים ביותר בתולדות השואה (ברוג, 2019).

כמאורע לאומי מכונן נלמד נושא השואה בהרחבה בשיעורי היסטוריה במערכת החינוך בישראל¹; בתוכנית הלימודים הנוכחית בהיסטוריה, תופסת השואה כרבע מחומר הלימוד – ומרד גטו ורשה הוא אירוע הנלמד בקביעות כחלק מלימודי השואה.² עם זאת, באופן הלימוד של נושא השואה בכלל – ומרד גטו ורשה בפרט – התחוללו שינויים במרוצת השנים (קרן, 2017); והללו נבעו מתמורות שעברה החברה הישראלית ומגישות חינוכיות והיסטוריות משתנות (גבע, 2017).

בשני העשורים האחרונים התעוררו דיונים שונים סביב מרד גטו ורשה. דיונים אלה צמחו בעקבות הפילוסופיה הנרטיבית, הקשורה להגות הפוסט-מודרנית אשר תופסת מקום גדל והולך בעולם ובשיח הישראלי. חוקרים שונים (כפי שיפורט בהמשך) ביקשו לאתגר את הנרטיב המקובל; ועל תיאורו המקובל של מרד גטו ורשה – מן הסמלים החשובים של הגבורה היהודית, שהוצג כמאורע שהוביל בידי תנועות נוער חילוניות, סוציאליסטיות וציוניות – נמתחה

* ד"ר אביחי קלרמן הוא המנהל האקדמי של מכללת הרצוג, חוקר תהליכי למידה והוראה. נתנאל שמחה נחשון הוא מורה להיסטוריה, אזרחות ומורח תיכון. בעל תארים ראשונים ממכללת הרצוג (הוראת היסטוריה ומחשבת ישראל) ומהאוניברסיטה הפתוחה (מדעי המדינה, יחסים בין לאומיים והיסטוריה), ובוגר תואר שני בלימודי ביטחון מאוניברסיטת תל אביב.

1. יצוין שהשואה נלמדת כמאורע היסטורי חשוב בהיסטוריה העולמית במדינות רבות ברחבי העולם וגם בהן נערכים דיונים כיצד ללמד נושא זה ואילו ערכים יש לכלול בהוראתו (Hab & Fracapanè, 2014).

2. במאמר זה לא נעסוק בהבדלים בתוכנית הלימודים בנושא השואה בין המגזרים הממלכתי והממלכתי-דתי. לדברי וינטרוב (2020, עמ' 206), לימודי השואה היו הנושא הראשון שלגביו דרש החמ"ד עצמאות חינוכית ב-1961. על הדמיון בין שתי התוכניות ראו שם, עמ' 201-202.

ביקורת מזוויות שונות. כמה מן החוקרים הצביעו על קבוצות שהשתתפו במרד אך לא זכו להכרה, כגון הרוויזיוניסטים והחרדים; ואילו אחרים הצביעו על "העללה" (Emplotment) מוטה-פוליטית של תפקיד הנשים וניכוסו לתנועה הציונית.

הצד השווה בוויכוחים אלה הוא הערעור על הסיפור המרכזי, הנרטיב ההגמוני, של המרד. קבוצות שונות – דוגמת הרוויזיוניסטים, החרדים, נשים וקבוצות לא ציוניות – מוחות על הדרתן מן הסיפור המכונן של המרד, הגם שהשתתפו בו. לטענתן, הסיפור המרכזי של מרד גטו ורשה – כמרד של תנועות נוער חילוניות, סוציאליסטיות וציוניות – מבטא רק חלק מהאמת ויש להאיר גם את תפקיד הקבוצות האחרות שהשתתפו בו.

מאמר זה יציג ניתוח איכותני שבחן האם – וכיצד – נרטיבים שונים של מרד גטו ורשה מתבטאים (באזכור ובהדגשה) בלימודי ההיסטוריה של השואה בישראל, בשבעה ספרי לימוד מאושרים לבחינת הבגרות, למגזרים הממלכתי והממלכתי-דתי. לאחר הנחת הרקע המחקרי הרלבנטי, נציג את שבעת ספרי הלימוד שנבדקו; נבחן איזה יחס מצוי בהם לכל אחת מהביקורות הנרטיביות על המרד; ונבדוק אילו גישות להצגת הנרטיב של המרד קיימות בספרי הלימוד ואם יש הבדל בין ספרים המיועדים לחינוך הממלכתי ובין אלה המיועדים לחינוך הממלכתי-דתי. לבסוף נבדוק אם הביקורות הנרטיביות שינו באופן מהותי את תיאור המרד כפי שהוא מונגש לתלמידי התיכון בישראל.

נוסף לבחינת היחס לארבעת הנרטיבים, ננתח גם את העללת סיפור מרד גטו ורשה באופן כללי: הצורה שבה מוצג הסיפור; המבנה שלו ונקודות ההתחלה והסיום שלו; ונקודת המבט שהוא מציע. הללו, כפי שנראה, עשויים ללמד על האופן שבו הוא מתייחס לנרטיבים השונים. במהלך המאמר נציג סקירה כללית של דרך הצגת הסיפור ונתמקד בנקודות ההתחלה והסיום ובמשפטים המביעים יחס ערכי – או מוטה-היסטורית – למרד.

הנרטיב

על פי מילון אבן-שושן, "נרטיב" היא מילה שמקורה ביוונית ומשמעותה "סיפור היסטורי או דמיוני" (אבן-שושן, 2003, עמ' 1239). בהגות הפוסט-מודרנית, שהתפתחה בעשרות השנים האחרונות, קיבל מושג זה משמעות נרחבת יותר. בשנת 1979 פרסם הפילוסוף הצרפתי ז'אן פרנסואה ליוטר את ספרו "המצב הפוסטמודרני" שבו דן בתופעות הגותיות שונות שהתרחשו בעולם המערבי לאחר מלחמת העולם השנייה וטען שהן מייצגות עידן חדש. בעידן זה לא ניתן לדבר על השקפה אובייקטיבית במדע ובחברה והמושג "אמת" מאבד מעוצמתו.

במבוא לספרו, מאפיין ליוטר את העידן הפוסט-מודרני במילים הבאות:

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 התפוגג האמון בסיפור הגדול (המטא־נרטיב או נרטיב־העל) – בהסתכלות ה"נכונה" "מלמעלה" על תחום מסוים. במקום זאת קיימים נרטיבים קטנים, של כל אדם או חברה, המייצגים נקודות מבט שוות בעוצמתן ובתוקפן. תפיסתו של ליוטר הפכה את המושג נרטיב (בעברית: סיפור) לאחד ממושגי היסוד החשובים ביותר של ההגות הפוסט־מודרנית.

הנרטיב הוא הבניה של רעיון וייצוגו כפי שהוא נתפס בתודעה אינדיבידואלית או קולקטיבית מסוימת. השימוש במונח "נרטיב" מבטא את הסובייקטיביות של הרעיון המוצג ואת חוסר יומרתו להיות הייצוג הבלעדי של תופעה. על פי גורביץ' וערב (2012), הסובייקטיביות של הנרטיב ביחס לסיפור מתאפיינת בשלושה מישורים: (1) בתוכן הסיפור, כלומר בבחירה באילו נושאים לעסוק; (2) בדרכי ארגונו, כלומר בסדר האירועים והרעיונות של הסיפור; (3) בממד האידיאולוגי הסמוי של הסיפור, כלומר בהנחות היסוד הערכיות שהוא מבקש לבטא.

החידוש הכרוך במושג הנרטיב, בין היתר, הוא הטענה שמוסדות כוח מדכאים נרטיבים מסוימים ומכתירים נרטיבים אחרים כ"אמת". כך קורה במדע: הגדרת פרדיגמה מדעית אחת כנכונה ואחרת כשגויה; ובחברה – דיכוי הנרטיב הנשי והתייחסות מנקודת מבט גברית. בהתאם, ההגות הפוסט־מודרנית שואפת לחשוף את המבנה הנרטיבי של המציאות ולאפשר לקולות שונים להשמיע את הנרטיב שלהם, ללא דיכוי.

ואכן, הצגת ידע באופן מסוים טומנת בחובה דיכוי, כפי שביטא זאת ההוגה הצרפתי מישל פוקו. מושג חשוב בהגותו של פוקו הוא ה"כוח" (כפי שכתבה ארבל, 2006) וכוח זה אינו מתבטא רק בהפעלת אלימות בפועל אלא גם בקביעת גבולות ה"לגיטימי" בחברה. הקביעה מהי אמת – או מה ראוי – בכל תחום, היא אשר יהא, פירושה הפעלת כוח ודיכוי. מכאן ברור גם שלשאלת הנרטיב חשיבות עצומה: בחירה בהצגת נרטיב מסוים – או טענה שהוא אמיתי יותר ביחס לנרטיב אחר – מדכאת את נקודות המבט האחרות.

הנרטיב ההיסטורי

היידן וייט הציב את הנרטיב כמושג עיקרי בחקר ההיסטוריה. במאמר שפורסם ב־1974 (ווייט, 1985) בחן הלה את מקצוע ה"היסטוריון" במבט פוסט־מודרני. לטענתו, שלב מהותי בעבודת ההיסטוריון הוא "העללת" העובדות ההיסטוריות (ונסובר, 2012); כלומר לאחר איסוף המקורות ההיסטוריים וניתוחם נדרש ההיסטוריון ליצור עלילה קוהרנטית שתסביר את העובדות ההיסטוריות. העללת הסיפור נעשית שלא במודע על ידי תבנית ספרותית כמו: רומנסה, סאטירה, קומדיה או טרגדיה (דינגוט, 2010). ניתוח ספרותי מראה שההיסטוריונים שונים מעללים את אותן עובדות באופן שונה. למשל, שני ההיסטוריונים חשובים מן המאה ה־19, מישלה ודה־טוקוויל, כתבו את סיפור המהפכה הצרפתית באופנים שונים: מישלה העליל

אותה כדרמה רומנטית ואילו טוקוויל כטרגדיה אירונית (וויט, 1985). בספרו "מטה-היסטוריה" (White, 1973) חקר וייט את כתיבתם של היסטוריונים אירופיים חשובים מהמאה ה-19: הגל, מישלה, דה-טוקוויל, בורקהרדט, מרקס, ניטשה וקרצ'ה ואפיין ארבעה סגנונות העללה שונים (רומנסה, טרגדיה, קומדיה וסאטירה) – ושייך אותם לארבע אידיאולוגיות פוליטיות (אנרכיזם, רדיקליזם, שמרנות וליברליזם).

הרעיון שהציע וייט הוקצן בכתיבתם של הוגים שבאו אחריו. ההוגה ההולנדי פרנק אנקרסמיט (2003) טען שלא ניתן כלל לדבר על עבר ממשי אלא רק על פירושים נרטיביים שלו. לדידו, אין עבר ממשי והמחקר מכונן את ההיסטוריה – ולא רק מגלה אותה – ולכן לא ניתן לדבר על נרטיב ההולם את העובדות יותר מנרטיב אחר. הנרטיב הוא יותר מנקודת מבט על ההיסטוריה; הוא תחליף שלה. לפי אנקרסמיט, תפקיד הנרטיב איננו תיאור העבר גרידא אלא גם פרשנות שלו. פירוש זה איננו יכול להתקיים בחלל ריק, ולכן דיון היסטורי בעל ערך חייב להציג נרטיבים שונים ומתחרים. זוהי טענה רדיקלית שמשמעותה היא שלימוד ההיסטוריה הוא הצגת נרטיבים העשויים לסתור זה את זה, מבלי יכולת או יומרה לקבוע מהן העובדות או מהי הפרשנות הנכונה.

החולקים על אנקרסמיט מחזיקים בתפיסות ה"מודרניסטיות" ביחס להיסטוריה – תפיסות שראשיתן במאה ה-19 והתפתחו במחציתה הראשונה של המאה ה-20. הללו טוענים כי ישנה אמת אחת – שעל ההיסטוריון לגלותה בעזרת חקירה – ולפירוש נרטיבי חלופי אין ערך. מתנגדים אחרים לאנקרסמיט הם הוגים פוסט-מודרניים המושפעים מפוקו וסבורים שבכל עת יש נרטיב היסטורי שליט ועל כן דכאני; גם אם נערער עליו – עדיין יתחולל מאבק בין נרטיבים מתחרים על ההגמוניה והכוח הנלווה לה. אם הנרטיבים מדכאים זה את זה, הרי שלא ניתן להציגם זה לצד זה ויש לבחור בנרטיב מסוים. ביקורת כזו מצביעה על מאבק נרטיבים סביב נושאים טעונים-פוליטיים, הקובעים את הזיכרון הלאומי (גורביץ' וער, 2012). שתי דוגמאות לביקורת ממין זה הן היסטוריה פמיניסטית והיסטוריה פוסט-קולוניאליסטית. בסקירה מקיפה שערך רם (1996) על אודות תפקיד ההיסטוריון בעיצוב הזיכרון ההיסטורי, הוא ציין כי אי אפשר להפריד בין המחקר העובדתי ה"הכרתי" של ההיסטוריה לבין עיצוב הזיכרון (המיתוס) התרבותי. המחקר האקדמי המתיימר להיות "טהור" – בנפרד מההקשרים הנרטיביים התרבותיים – איננו יכול להתקיים לאורך זמן, וזאת מבלי להתייחס להבדל שבין היסטוריה לזיכרון שבו דנו מחקרים רבים.

ניתן לסכם את הדברים בגישתו הממתנת של קאר (1986) בספרו "היסטוריה מהי?" שבו הסיק שאין מנוס מהשניות של ההיסטוריון, תפקידו ודרך הייצוג של ההיסטוריה: "ההיסטוריון מצוי בתהליך מתמשך של יציקת העובדות שלו לתבנית הפרשנית, ושל עיצוב התבנית בהתאם לעובדות" (עמ' 40).

לאור האמור, ניתן לזקק הגדרה למושג "נרטיב היסטורי": זוהי 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 המספר; וההיסטוריה נרטיבית כוללת בתוכה משמעות של ריבוי - משום שתמיד ניתן לספר סיפור היסטורי ביותר מדרך אחת.

נרטיבים היסטוריים וחינוך

הדיון האקדמי בשאלת הנרטיביות של ההיסטוריה משליך על התרבות ועל מערכת החינוך וכך הופך לשאלה פוליטית ראשונה במעלה. בעשרות השנים האחרונות, ככל שהשפעת הרעיונות הפוסט-מודרניים הולכת וגוברת, מתקיימים דיונים ציבוריים בשאלות נרטיביות בלימודי ההיסטוריה במדינות רבות בעולם, בעיקר במדינות דמוקרטיות מערביות (נווה ויוגב, 2002). בדרך כלל דיון כזה מתרחש כשמדובר בהצגת "מיתוס לאומי" מכונן (גורביץ' וערב, 2012). בישראל שבה מערכת החינוך הממלכתית ריכוזית ופועלת מכוח חוק חינוך חובה, עם שאיפה לאינטגרציה חברתית וללא מתן אוטונומיה לבתי הספר בבחירת תוכני הלימוד, דיונים אלו עזים ביותר.

הנרטיב ההיסטורי המוצג במערכת החינוך, באמצעות תוכנית הלימודים בהיסטוריה ובייחוד בתוכן ספרי הלימוד, אינו נושא הנידון בקרב המורים והמחנכים בלבד אלא גם בידי מעצבי מדיניות, מנהיגי ציבור ופוליטיקאים המשתמשים בו כדי לקדם מסרים ולקחים שישרתו את הציבור שמכוחו הם פועלים ואת סדר היום הנוכחי שלהם. ואכן, פורת (Porat, 2004) טען שספרי הלימוד הם כלים שמבעדם מתגבשים שינויים והבנות לגבי אירועי השואה והשלכותיהם הרלבנטיות לחיים בישראל של ימינו.

סיפורו של מרד גטו ורשה, כסיפור מייצג של ההתנגדות היהודית המזוינת בשנות השואה, הוא אחת מזירות המחלוקת העיקריות בכלל ובבתי ספר בפרט. קפלן (Caplan, 2001), שהתייחס לנלמד במערכת החינוך החרדית, הציע לנתח את חומרי הלימוד הכתובים כדי לעמוד על אופיו של הנרטיב המיוצג בתוך הכיתות בבית הספר.

הנרטיב ההיסטורי במערכת החינוך מעוצב בדרך כלל כתגובה למחקר האקדמי בנושא - ספרי הלימוד מייצגים תובנות העולות ממסקנות המחקר - אך בנושא השואה ההשפעה העיקרית היא חברתית ולא מחקרית (Keren, 1995). החברה הישראלית, על גווניה והתנועות המרכיבות אותה השפיעה על עיצוב הנרטיב של השואה, ובייחוד הנרטיב של מרד גטו ורשה, כחלק מההבניית הזהות הציבורית-חברתית שלה.

לדעת פורת (Porat, 2004), בעשור הראשון לקיומה של המדינה, מערכת החינוך התעלמה מהוראת השואה - כחלק מניסיון להתרחק מה"גלותיות" של יהודי אירופה. שנות החמישים התאפיינו בייצוג השואה כנושא שולי בהיסטוריה הכללית, כחלק ממלחמת העולם השנייה, הנוגע לכלל האנושות ואינו מיוחד ליהודים דווקא. המעט שהוקדש לאימי השואה סב על גבורת לוחמי המרד היהודיים ולא על השמדת היהודים - שנתפסה כאנטיזה לאתוס הציוני

שמנהיגי מדינה הצעירה ביקשו לכונן. עובדה זו היא כנראה המצע שעליו ינבוט בעתיד, ביתר עוצמה, הוויכוח על הנרטיב של מרד גטו ורשה.

בישראל קבוצות מדוכאות שונות – כגון מזרחים, נשים, ערבים, אנשי ימין, דתיים וחרדים – השואפות שהנרטיב שלהן ייוצג. הוויכוחים בהקשר זה סבים בדרך כלל על נושאים לאומיים מכוננים בהיסטוריה; לדוגמה מרד החשמונאים, סיפור מצדה, ההיסטוריה התרבותית של תפוצות מסוימות, העליות הראשונות לארץ ופועלן, ההתנגדות לבריטים, השואה, מלחמת השחרור, העלייה הגדולה וקליטתה בשנות החמישים וכור ההיתוך הבן-גוריוניסטי (לעומת חברה רב-תרבותית).

לרוב מתייחסים ויכוחים אלה לתוכניות לימוד או ספרי לימוד בהיסטוריה; רק לעיתים רחוקות הם סבים על אמירה מעוררת מחלוקת של מורה (או איש חינוך אחר) המצליחה לצאת מגבולות הכיתה לתודעה הציבורית – זאת משום שתוכניות הלימוד וספרי הלימוד זמינים וגלויים לכול וקל לקוראם ולנתחם. פעמים רבות, ספרי לימוד חדשים – בייחוד אם הם מנסים להציע גישה חדשה ללימוד – זוכים לביקורת המתמקדת בבחירת נושאי הלימוד ואופן העללתם (נווה, 2017).³ לעיתים הדיונים זוכים לתהודה ציבורית; ולעיתים נודעת להם השלכה פוליטית-חברתית רחבה,⁴ הרבה מעבר לגבולות ההוראה בכיתה.

בסיכומי של דבר, כשהנרטיב מגיע למערכת החינוך, הוא הופך לנושא טעון. בהקשר זה, השאלות הפילוסופיות באשר לנרטיב היסטורי הן חשובות ביותר: האם 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 שסבר פוקו? שאלות אלו אינן מחקריות ופילוסופיות בלבד; הן שאלות חברתיות ופוליטיות רבות חשיבות.

3. נציין שהדיון הרב בספרי הלימוד דווקא משקף את ההנחה שלפיה מה שנכתב בספר אכן משמעותי ללמידה ולהפנמת הסיפור ההיסטורי. אך השערה זו טעונה בדיקה, משום שמגוון גורמים רחב משפיע 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 שבה חבר התלמיד; ההרכב הדמוגרפי של הכיתה; החשיפה לתקשורת ההמונים ועוד.

4. דוגמה לכך היא ועדת ביטון שכונסה ב־2016 כדי שתציע כיצד להעשיר את תוכניות הלימודים בהיסטוריה, בספרות ובמסגרות הבלתי פורמליות בתכנים שיביאו "לאיזון ביחס למורשתן של קהילות המזרח ולהעמקת תחושת האחדות בעם" (כתב מינוי לוועדה להעצמת הזהות של קהילות יהדות יוצאי ארצות האסלאם, 15 במאי 2016).

הוויכוח הנרטיבי סביב מרד גטו ורשה

פוסט־מודרניזם וזיכרון השואה

הוויכוח הנרטיבי על מרד גטו ורשה החל כנראה במחצית השנייה של העשור הרביעי במאה הקודמת – כאשר ניצולים מזרמים שונים ומתנועות שונות ביקשו להוכיח את מרכזיות הזרם שעליו נמנו בארגון המרד, ההכנות לו והלחימה בפועל וכן להראות עד כמה סבלו חברי אותו זרם מזרמים אחרים (ליבנה, 2015). שטאובר (2000) מציין שהדיון החל באירופה ב־1945 במסגרת הדיון על קביעת יום זיכרון לשואה – שכבר אז צוין ב־19 באפריל, יום תחילת מרד גטו ורשה (כסמל ללחימה היהודית בנאצים). הדיון המשיך בשנותיה הראשונות של המדינה; בייחוד בעשור הראשון סביב סוגיית השילומים מגרמניה ב־1952 (גבע, 2011) וחקיקת חוק "יד ושם" (חוק זכרון השואה והגבורה – יד ושם, התשי"ג-1953). בהמשך, ב־1959, התעורר פולמוס נרחב על שמו של היום: יום המרד, יום השואה או יום הגבורה.

כהן (2010) שסקר למעלה משישים שנות מחקר היסטורי של השואה הראה כי כבר ב־1947 התקיים כנס מחקרי בארץ שביקש לאגד את חקר השואה. שני עשורים לאחר מכן, ב־1968, התקיים "כינוס בין־לאומי ראשון על העמידה היהודית בשואה", ובשמו של כנס זה מתגלה המאבק על הנרטיב הכללי של "גבורה" בשואה. כנס זה נערך פחות משנה אחרי מלחמת ששת הימים ש"חידדה את ההבדל בין היהודי שהובל כ'צאן לטבח' ליהודי שלחם והתנגד" (כהן, 2010, עמ' 363).

שאול (2014), שסקרה את החברה החרדית בישראל בצל השואה בשנים 1945–1961, ציינה כי במגזר החרדי הנרטיב הכללי של השואה השתנה בהדרגה למן שנות השישים של המאה הקודמת. בתהליך מורכב ומדורג הועצמה בחברה החרדית הגבורה הרוחנית כגבורה יהודית אמיתית. מוטיבים כגון "מקדשי ה'" ו"שנאה נצחית כלפי העם הנצחי" תרמו להקשר הדתי של השואה ולהבחנה בין מקדשי ה' החרדים לאחרים. לאחר משפט אייכמן נעשה ניסיון לבסס את זכר הקדושים (אותם "מקדשי ה'"), כשווה בחשיבותו לזה של לוחמי הגטו. לטענת שאול, במהלך שנות השישים התגבר הזיכרון החרדי והשיח החרדי על מות קדושים וקיום מצוות בתקופת השואה – עד שנטען כי צורות גבורה אלו לא רק שוות בחשיבותן למרד הפעיל אלא עדיפות עליהן (Shaul, 2013).

מדינת ישראל עוסקת רבות – כבר מראשיתה – בזיכרון השואה. כיום מציינים בישראל שלושה ימי זיכרון לשואה (כ"ז בניסן; י' בטבת; ו' 27 בינואר – יום הזיכרון הבינלאומי של האו"ם) שבהם מתקיימים טקסים ממלכתיים (שנר, 2020). במסגרות חינוכיות מתקיימים טקסי זיכרון לשואה בכ"ז בניסן (במגזר הממלכתי) ובי' בטבת (במגזר הממלכתי־דתי). נושא השואה הוא אחד מנושאי החובה בהיסטוריה במערכת החינוך, והמדינה מקצה תקציבים רבים ל"יד ושם", להקמת אנדרטאות ולמימון מכוני מחקר ומוזיאונים העוסקים בשואה.

העיסוק בשואה הוא קונצנזוס בחברה הישראלית אולם באשר לשאלה כיצד לזכרה חלוקות הדעות. גוטוין (1998) אפיין שלוש תקופות בזיכרון השואה. התקופה הראשונה, "תקופת הזיכרון המשוער", החלה לאחר השואה ונסתיימה במשפט אייכמן (ב'1961). בתקופה זו, התייחס העם היהודי לשואה באופן דו־ערכי: מצד אחד הזדהה עם הקורבנות ומצד שני ביקר אותם. בתקופה זו נעשה שימוש פוליטי בשואה כהצדקה להקמת המדינה, "ההולכים כצאן לטבח" ספגו ביקורת ואת מורדי הגטאות האדירו כמופת של גבורה לאומית. התקופה השנייה, "תקופת הזיכרון המולאם", החלה לאחר משפט אייכמן ונמשכה עד לשנות השמונים; בתקופה זו, ההזדהות עם קורבנות השואה דחקה את הביקורת עליהם והשואה הפכה למאורע מכונן המשמש בסיס לתפיסת "גורל יהודי" משותף. התקופה השלישית, "תקופת הזיכרון המופרט", החלה בשנות השמונים והיא מתאפיינת בביקורת פוסט־מודרנית על זיכרון השואה בישראל. גוטוין מנה שלושה תחומים עיקריים שבהם הופרט זיכרון השואה. ראשית, הוגים וחוקרים בני תקופה זו שאפו להפריד בין השואה לבין המדינה ולא להשתמש בה כגורם אידיאולוגי־פוליטי לטובת המדינה. שנית, הוגים מתקופה זו שאפו להתנתק מן ההיסטוריוגרפיה המסורתית של השואה כדי לבחון נרטיבים שונים שלה (לדוגמה, לעסוק בקבוצות יהודיות שהיו אופוזיציה להנהגה הציונית־סוציאליסטית, כגון תנועת הבונד והיהדות החרדית). ולבסוף, שילוב חקר השואה במחקרים פוסט־ציוניים וניסיון לחשוף את השימוש המניפולטיבי של הממסד הציוני בשואה.

הביקורת הפוסט־מודרנית ביחס לשואה לא פסחה גם על אתוס הגבורה שנקשר ללוחמי הגטאות. ברזל (2000) הצביעה על השינויים שהתחוללו בחברה הישראלית ביחס לתפיסת ה"גבורה" בשואה. הגבורה שהודגשה בימיה הראשונים של המדינה היא גבורה של יחידים שבחרו למרוד והפכו למייצגיה של אומה איתנה השומרת על כבודה במציאות נוראה. לאחר שנות השמונים ה"גבורה" הפכה בהדרגה לאישית – כלומר די בעצם העובדה שאדם מסוים חווה את השואה כדי לייחס לו גבורה.

מרד גטו ורשה והביקורת הנרטיבית

הסיפור המקובל – עד לשנות השמונים – של מרד גטו ורשה, כאחד מסמלי הגבורה היהודית בשואה, ספג ביקורת רבה בעידן הפוסט־מודרני. המרד היה ועודנו (במידה רבה) אחד מן האירועים המכוננים של הלאומיות הישראלית, בייחוד בהקשר של זיכרון השואה. בשנת 1951 נקבע יום השואה והגבורה בתאריך כ"ז בניסן, תאריך קרוב למועד פרוץ המרד בגטו ורשה. קיבוץ יד מרדכי נושא את שמו של מרדכי אנילביץ', מפקד המרד; וקיבוץ לוחמי הגטאות (שנר, 2020) הוקם על ידי שורדי המרד (דריפוס, 2014). מרד גטו ורשה הוא מרד הגטאות היחיד שחובה ללמדו במסגרת הבהירות בהיסטוריה ואנדרטאות רבות הוקמו לזכרו. דווקא בשל כך חוקרים שונים ביקרו בעשרות השנים האחרונות את ההיסטוריוגרפיה המקובלת של המרד וטענו כי היא מייצגת נרטיב הגמוני פרו־ציוני וסוציאליסטי, המדכא נקודות מבט

אחרות. המבקרים שאפו להציג את סיפור המרד לאור נרטיבים אחרים שנדחקו בעבר מפני הנרטיב השליט.

במחקר ניתן למצוא ארבע גישות ביקורתיות למחקר מרד גטו ורשה, המדגישות כל אחת נרטיב שונה: הביקורת הרוויזיוניסטית, הביקורת החרדית, הביקורת הפמיניסטית והביקורת הלא-ציונית. להלן נבחן כל אחת מביקורות אלו לעצמה ונסביר כיצד היא מאתגרת את סיפורו ההיסטורי של המרד.

הביקורת הרוויזיוניסטית

את מרד גטו ורשה הובילו שני ארגונים יהודים עיקריים: "הארגון היהודי הלוחם" (אי"ל), שהוקם על ידי תנועת החלוץ וחברו לו תנועות נוער סוציאליסטיות (השומר הצעיר, דרור, הבונד ועקיבא); ו"הארגון הצבאי היהודי" (אצ"ל), שהורכב מארגונים מצידה הימני של המפה הפוליטית (בית"ר, ברית החייל והתנועה הרוויזיוניסטית). אי"ל היה הארגון הגדול מבחינת כוח האדם שלו והגוף הראשון שפתח במרד, כבר בינואר 1943; אך גם רבים מאצ"ל השתתפו במרד בגבורה, ולאנשיו עמדו אמצעי לחימה רבים יותר ויכולות צבאיות משוכללות יותר. לדעת דרייפוס (2019), אי"ל התבסס על יסוד אידיאולוגי, ואילו אצ"ל שיתף את כלל הזרמים הפוליטיים, ללא חשיבות להשתייכות הפוליטית של חבריו, ודרש להכפיף את כלל הלוחמים למפקדים מאומנים, בוגרי בית"ר.

בהיסטוריוגרפיה המסורתית של מרד גטו ורשה הודגש במיוחד מקומו של אי"ל (אייזנברג, 2021; השכל, 2011; ארנס, 2005, 2008). מפקדיו הבכירים (מרדכי אנילביץ', יצחק צוקרמן, צביה לובטקין ועוד) היו הדמויות שסביבן נרקם מיתוס הגבורה וסיפורי אנשיו היו הבסיס לסיפור המרד. כנגד תפיסה זו יצא משה ארנס (2009) בספרו "דגלים מעל הגטו" – ספר פופולרי המבוסס על מחקר אקדמי (ארנס, 2005) ומספר מחדש את סיפור המרד במטרה להדגיש את תפקיד אצ"ל במאורעות.

במבוא לספרו כתב ארנס:

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

זוהי אפוא התפיסה שכנגדה כתב ארנס את ספרו. בתיאור המרד שלו מדגיש ארנס את תפקיד האצ"ל באירועים רבי חשיבות כגון הקרב בכיכר מוראנובסקי. על פי דו"ח שטרופ (מסמך

רשמי בן 75 עמודים שנכתב במאי 1943 בידי יורגן שטרופ [Jürgen Stroop], מפקד כוחות הוואפן-אס-אס שחיסלו את גטו ורשה, בקרב זה נרשמה ההתנגדות היהודית העזה ביותר. בדרך זו מנסה ארנס לבסס את מקומו של אצ"י כשותף עיקרי במרד גטו ורשה.

ארנס לא הסתפק בהצגת נרטיב נוסף של המרד והאשים את אנשי התנועות הסוציאליסטיות בהטיה פוליטית מכוונת של סיפור מרד גטו ורשה. בסדרת מאמרים (ארנס, 2008א, 2008ב) שסוכמו ב"סוף הדבר" של ספרו הנזכר, תיאר ארנס את התפתחות התיעוד והמחקר על אודות המרד וטען שלמרות העדויות הברורות בדבר חלקו של אצ"י במרד, זכו הללו להתעלמות בהנחה ובמחקר. זוהי ביקורת נרטיבית חריפה, שעל פיה הנרטיב המקובל חסר, מוטה-פוליטית ומדכא את הרוויזיוניסטים.

הביקורת החרדית

בהיסטוריוגרפיה המקובלת של מרד גטו ורשה מי שהובילו את המרד הן תנועות הנוער החילוניות, המתוארות כקבוצות אידיאליסטיות שהתנערו מן הפסיביות שאפיינה את הציבור הגדול – ובייחוד את היהדות החרדית. בסיפור השואה המקובל, היהדות החרדית היא מי שייצגה את תפיסת "צאן לטבח" הגלותית (גרינבלום, 2016),⁵ שבגינה נמנעו היהודים מהתקוממות מזוינת ואף התנגדו לה. שאול ציינה שעיצוב הזיכרון החרדי מבקש לבנות נרטיב נגדי – חלופה התואמת את אמונותיה של החברה החרדית והבנותיה התרבותיות (Shaul, 2013).

במחקרו על אגודת ישראל בשואה, טען חיים שלם (2007), שתפיסה זו אינה משקפת את המציאות ההיסטורית. שלם הראה שכמה מהרבנים החשובים בגטו תמכו במרד. דוגמה אחת לכך היא המקרה של הרב יוסף אלכסנדר זמלמן, חסיד גור, שתמך במרד ונהרג בו בינואר 1943. דוגמה נוספת – ומשמעותית יותר – היא המקרה של הרב מנחם זמבה, מגדולי הרבנים באותה עת ופוסק הלכה חשוב של היהדות החרדית; הרב זמבה שהה בגטו בעת המרד וצידד בו באופן ברור. הרב זמבה אף כתב פסק הלכה שבו טען "שלפי ההלכה מצוה במרד במיטב תכסיסי המלחמה" (שלם, 2007, עמ' 93) וכמה מרבני היהדות החרדית בגטו הצטרפו לפסק זה. על פי שלם, יהודים חרדים רבים שמעו לפוסקים אלו והשתתפו במרד באופן פעיל – ובמפקדה הראשית של הגטו היו שלושה נציגים של צעירי אגודת ישראל.

כמו ארנס, גם שלם מבקר את ההיסטוריוגרפיה המסורתית בגלל השכחת הנרטיב החרדי:

שתי קבוצות שונות בתכלית חברו יחדיו, ללא שיתוף פעולה ביניהן, כדי להתעלם (שלא לומר להשכיח) בלי משים או שמה אפילו בכוונת מכוון מיחס של רבנים בגטו ורשה למרד. התעלמות זו של שתי הקבוצות הותירה בידינו נרטיב לא מלא (שלא לומר לא אמיתי) של המרד בגטו ושל יחסם של מנהיגי ציבור שונים בגטו לעצם המרד

5. דיון בנושא זה ניתן לראות אצל שאול (2014) בעמ' 67 וראו את כותרת המשנה שם בעמ' 317.

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 המקובלת של המרד, יש האשמה חריפה על דיכוי אוכלוסייה שנטלה חלק במרד ולא זכתה להערכה המגיעה לה. כמו ארנס גם שלם מאשים את המחקר של המרד, אך מוסיף עליהם את אנשי הקבוצה עצמה, היהדות החרדית, שלא התגאתה בהשתתפות במרד והעדיפה להשכיח עובדה זו.

הביקורת הפמיניסטית

נשים רבות נטלו חלק במרד גטו ורשה בתפקידי לחימה. יתרון היה בכך שהן עוררו חשד פחות ונתפסו כחלשות יותר והן ניצלו זאת כדי לפגוע בגרמנים. תפקידן במרד זכה להאדרה בשנות המדינה הראשונות; ודמויות כגון צביה לובטקין, טוסיה אלטמן, פרומקה פלוטינצקה, לונקה קוז'ברודסקה וטמה שניידרמן הפכו לסמלים של גבורה נשית לאומית. בהיסטוריוגרפיה המקובלת הודגשו עד מאוד תפקידן של נשים אלו והצלחתן להיות לוחמות מן המניין – ולעיתים טובות מן הגברים.

בביקורת על אופן הצגת הלוחמות נטען שהאדרת תפקיד הנשים מדגיש את המסר המקובל מהמרד: היהודים כבר אינם גלויים וחלשים והם מסוגלים לעמוד ולהגן על עצמם בגבורה (גבע, 2013). הדגשת הנשים, שנתפסות כחלשות יותר, משרתת תפיסה זו. בניגוד לחולשה היהודית הגלותית, שבה אפילו הגברים הולכים כצאן לטבח, במרד – גם הנשים לחמו באומץ. הדגשת מקומן של הנשים במרד עשוי להעצים נשים אך תפקיד הלוחמות נתחם לסיפור המרד לבדו. זמניותה של החצייה המגדרית בולטת בסיפור המרד דווקא מחמת הדגשתו את תפקיד הנשים כדי ליצור אנטיתזה לגלותיות. לשון אחרת: הקמת המדינה ייתרה את הצורך בלוחמה נשית והפכה את גיבורות המרד לגיבורות מימים שלא ישובו.
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 עדינה משתי הביקורות הקודמות. היא איננה מבקרת את האדרת הנשים שהשתתפו במרד ואת פועלן, אך טוענת שהשימוש הפוליטי שנעשה בסיפורן ותפקידן בהעללת הסיפור הפכו אותן מאינדיווידואליות למוטיב, ובכך העניקו כבוד לגיבורות עצמן אך לא למגדר הנשי.

הביקורת הלא־ציונית

ההיסטוריוגרפיה והמיתולוגיזציה של מרד גטו ורשה נעשתה בעיקר לאחר קום המדינה, על ידי השלטון בישראל באותה תקופה: מפא"י הציונית־סוציאליסטית. בהתאם, קיבל המרד משמעות התואמת את ערכי השלטון: חלקן של תנועות הנוער הציוניות במרד הודגש כמייצג ערכים של ציונות – בניגוד לתפיסה ה"גלותית" של "כצאן לטבח"; הודגש החינוך הציוני שקיבלו חלק מן המורדים בתנועות הנוער; והמרד הפך לדוגמה של "הגנה עצמית" ו"עצמאות", שמקומן יכירן במדינה הצעירה.⁶

כמה חוקרות ערערו על נרטיב ציוני זה. גבע (2012) הציגה עדויות של לוחמי המרד שהסבירו את מרידתם בשאיפה למות בגאווה ובכבוד מתוך בחירה – ולא מתוך החלטת הגרמנים – ובהסבר ממין זה אין כל ממד לאומי. לדעתה, אומנם תנועות הנוער היו אלו שמרדו אך לא משום שהיו ציוניות יותר אלא מפני שהיו מסגרות שייכות שעודדו מרד. לגבי דידה, הממד הציוני של המרד הוא אנכרוניסטי בעיקרו.

כהן (2002–2003א) טענה שהמרד לא היה ציוני אלא נבע מוויתור על הרעיון הציוני, משום שהשאיפה הציונית הייתה להתנתק מן הגולה ולעלות לארץ ישראל, שרק בה יוכל העם היהודי לממש עצמו ולהפוך עצמאי. על פי טענתה, רעיון ההגנה העצמית היהודית באירופה זר לרעיון הציוני ותפיסה זו צמחה בקרב קבוצות יהודיות דוגמת הבונד, שביקשו להישאר באירופה ולהיטמע שם כמיעוט לאומי בעל זכויות עם תפיסות אוניברסליות (Patt, 2021). יהודים רבים שהחזיקו בתפיסות אלו התגוררו בוורשה ובסביבתה והמרד התבסס על תמיכתם ועל קבלת רעיונותיהם. לדידה, בהחלטתם לצאת למרד, ויתרו המורדים מתנועות הנוער הציוניות על החינוך ה"פלסטינו־צנטרי" והחליטו לממש את ההגנה העצמית באירופה. בחירה זו התבטאה גם בשאיפה לשיתוף פעולה עם המחתרת הפולנית.

במאמר נוסף הציגה כהן (2002–2003ב) שוב את דעתה על אודות המרד והדגישה שהיה זה מרד לאומי אך לא ציוני. העם היהודי שבשמו מרדו לוחמי הגטאות איננו העם שבארץ ישראל אלא דווקא העם שבמחנות ההשמדה:

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 מסיפור של המיעוט היהודי בפולין, מיעוט שבע פרעות אך גא, שגידל גיבורים ולוחמים (שם, עמ' 92).

6. על הפרדוקס של גבורת לוחמי הגטאות אל מול אידיאולוגיית שלילת הגולה ראו ברוג, 2019, עמ' 44–46.

הביקורת הלא-ציונית איננה יוצאת חוץ כנגד הדרה מכוונת או מקרית של קבוצה מסוימת מהסיפור וגם לא כנגד דרך הצגה במסגרת העללת הסיפור. יוצא דופן בהקשר זה הוא מאבקו של אדלמן (2001) להכרה בחלקה של תנועת הבונד הלא-ציונית במרד. זוהי ביקורת כללית יותר, הטוענת שהנרטיב המקובל של סיפור המרד טעון-פוליטית ולכן מוטת. בניגוד לביקורות של ארנס (2008) ושל שלם (2011), ביקורות לא ציוניות אינן שואפות לעטר קבוצות נוספות בהילת הגבורה; להפך, הן מבקשות לשלול מקבוצה שניכסה הילה זו לעצמה, התנועה הציונית, את האפשרות לעשות כן.

הוראת השואה

ההיסטוריה של לימוד נושא השואה במערכת החינוך

הנצחת השואה ובניית מקומה במורשת העם החלה עם תום השואה, ב-1945, ואולי אף במהלכה (גבע, 2011); אך העיסוק בשואה בתחום החינוכי החל מאוחר יותר. עד לסוף שנות השישים לא נלמדו אירועי השואה במסגרת שיעורי ההיסטוריה אף שהשואה נכחה במערכת החינוך באמצעות טקסים והנצחה (קרן, 1998). לאחר משפט אייכמן החל להתרקם בהדרגה הרעיון של לימודי השואה במסודר בבתי הספר.

בעקבות מלחמת ששת הימים, ובייחוד לאחר מלחמת יום הכיפורים, בעקבות תחושת סכנת ההשמדה – החלה דרך הסתכלות חדשה להופיע בישראל וזו התבטאה בהזדהות עם קורבנות השואה (ברזל 2002–2003). בהקשר זה הוכנס לראשונה, ב-1975, נושא השואה כנושא בחירה בתוכנית הלימודים בהיסטוריה (קרן, 1998). בשנת 1980 תיקנה הכנסת את חוק החינוך הממלכתי, התשי"ג-1953, וקבעה שאחת ממטרות חינוך החובה תהיה הנחלת זיכרון השואה; מאז, הפכה השואה לנושא ההיסטורי היחיד שלימודו מעוגן בחוק. למן 1981 ראו אור ספרי לימוד העוסקים בשואה בהקשר ההיסטורי, כגון "השואה" (כרמון, 1980) ו"השואה ומשמעותה" (גוטמן ושצקר, 1987) לחינוך הממלכתי, ו"מקורות ומחקרים על השואה" (מורגנשטרן, 1983) לחינוך הממלכתי-דתי.

גיל (2009) סקרה את השינויים והתמורות שהתחוללו בלימוד נושא ההיסטוריה ביחס לתגובה היהודית ומרידות הגטאות והראתה כי הללו מקבילים ככלל לתקופות שאפיין גוטיין (1998), כשתי התקופות הראשונות: "התקופה הציונית" ו"התקופה ההומניסטית". התקופה ההומניסטית, בהתאם לביקורת הפוסט-מודרנית, מתאפיינת בהזדהות עם הקורבנות וסבלם והדגשת "קידוש החיים".

גיל הוסיפה תקופה נוספת שהחלה לדעתה ב-1999, לאחר פרסום מאמרו של גוטוויין, ואותה היא מכנה "התקופה הדמוקרטית".⁷ תקופה זו מתאפיינת בלמידת השואה בהקשר רחב יותר, כחלק מההוטיליטריזם וקיימת בה השאיפה להניח את סיפור השואה בהקשרו ההיסטורי, היהודי והאוניברסלי. ספר בולט בתקופה זו, שעורר עניין רב, הוא "שואה - מסע אל הזיכרון" (קרן, 1999). בספר זה אינו מוצאים תיאור רציף של השואה אלא התמקדות בסוגיות ובאוכלוסיות שונות כגון נשים ונוער בשואה. לדוגמה, בספר זה אין בנמצא תיאור נפרד ולכיד של מרד גטו ורשה אלא הנושא נידון בהקשרים שונים ובמקומות שונים.

דומה כי בשנים האחרונות נפתחה תקופה חדשה - רביעית במספר - ביחס ללימודי השואה במערכת החינוך. בימי כהונתו של שר החינוך לשעבר, שי פירון (2013-2014), נערכה רפורמה בהוראת השואה. במסגרת רפורמה זו נלמד נושא השואה בכל הגילים, כבר מהגיל הרך, בהתאם ליכולתם של התלמידים (ריצ'לר פרידמן, 2019); ונוסף על כך, החלק החווייתי-הערכי מודגש יותר מהחלק הקוגניטיבי-האינפורמטיבי. דגש זה מתבטא בכך שבשנים תשע"ה-תשע"ח הנושא נלמד במסגרת הערכה חלופית בית-ספרית ולא במסגרת מבחן הבגרות החיצוני. הדגשת הרגש והחווייה בצורה כזו איננה מאפיינת אף לא אחת מהתקופות הקודמות בלימוד השואה. אכן, טרם קיימים ספרי לימוד שנכתבו לתוכנית לימודים זו, ולפיכך קשה לבדוק את השפעתה על הנרטיב של השואה הנלמד בישראל.

שיטה

ספרי הלימוד שנבדקו

החל משנה"ל תשע"ה מחולקת תוכנית הלימודים בהיסטוריה לשני חלקים: מבחן בגרות חיצוני (70% מציון הבגרות) והערכה חלופית (30% מציון הבגרות). משנה"ל תשע"ה נלמד נושא השואה במסגרת הערכה חלופית (וינטרוב, 2020) ואילו בבחינת הבגרות החיצונית נכלל פרק ידע קצר העוסק בשואה (משרד החינוך, 2014). בשנה"ל תשע"ט, לאחר שוועדה ייעודית בחנה את הנושא, הוחלט להחזיר את נושא השואה לחומר הנלמד לבחינה החיצונית של משרד החינוך.⁸ כיום, מרד גטו ורשה מופיע בתוכנית הלימודים כנושא חובה בבחינת הבגרות החיצונית בהיסטוריה.

7. התקופה הדמוקרטית בולטת בהקשר לספרי הלימוד ולתוכניות הלימודים אך נראה שאין לה מאפיינים מובהקים לגבי זיכרון השואה באופן כללי והיא ממשיכה את תפיסת הזיכרון המופרט. גיל עצמה, במאמר מאוחר (Gil, 2012), כרכה את התקופה ה"הומניסטית" וה"דמוקרטית" יחד. לפיכך תקופה זו לא נידונה בהקשר של זיכרון השואה באופן כללי.

8. נציין שבשנה"ל תש"ף-תשפ"א, עקב הקורונה, בתי הספר יכלו לבחור היבחות פנימיות במקצוע, למעט מגמות של 5 יח"ל.

למן תשע"ז אישר משרד החינוך שבעה ספרי לימוד בנושא השואה, בהתאם לתוכנית הלימודים: חמישה לחינוך הממלכתי ושניים לחינוך הממלכתי-דתי.

הספרים שאושרו לשימוש בחינוך הממלכתי הם: (1) נאציזם, מלחמה ושואה (משעול, 2014); (2) נאציזם ושואה (בר-הלל וענבר, 2010);⁹ (3) מסעות בזמן – משלום למלחמה ולשואה (אביאלי-טביביאן, 2009); (4) טוטליטריות ושואה (גוטמן, 2009); (5) לדעת היסטוריה – טוטליטריות ושואה (נווה, ורד ושחר, 2009). הספרים שאושרו לשימוש בחינוך הממלכתי-דתי הם:¹⁰ (6) חורבן וגבורה, נאציזם ושואה (הרץ, 2015); מהפכה וגאולה בישראל ובעמים, 1970-1939 (ענבר, 2006).

על פי חוזר מנכ"ל משרד החינוך בנוגע לספרי לימוד: "רשימה זו היא המאגר ה**בלעדי** שאפשר לבחור ממנו חומרי למידה" (משרד החינוך, 2015, סעיף 12.1.2; ההדגשה במקור). דרישות התקן ממפתחי ספרי הלימוד הן גבוהות. בין השאר הספר 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 תוכנית 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)

אם ספרי הלימוד הנזכרים עומדים בדרישות אלו, יש לצפות שייכתבו מתוך מודעות לדיון הנרטיבי על אודות מרד גטו ורשה ויצו עמדה ביחס אליו. ניתוח ספרי הלימוד דלהלן נעשה אפוא כדי להבין את הגישות הרווחות כיום במערכת החינוך ביחס לשאלה הנרטיבית של המרד.

9. "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, הן בעיצוב. כותרות המשנה של הפרק העוסק במרד גטו ורשה הן אותן כותרות, ולמעט קטע אחד – בשני הספרים אותם קטעי מקור וישנה חפיפה רבה גם בתמונות. הטקסט דומה מאוד וחלקים נרחבים ממנו זהים. הכרזות המופיעות בצד הטקסט זהות לכל אורך העיסוק במרד. ניתחנו שני ספרים אלו בנפרד, שכן הם נחשבים לספרים שונים בעיני משרד החינוך, אך בנוגע לממצאי מחקר זה, אין הבדל ביניהם.

10. ניתוח מקיף של הוראה השואה בחמ"ד ניתן למצוא במאמרו של וינטרוב (2020) שבדק את הנושא בפתח העשור השמיני לישראל.

שלוש גישות מרכזיות קיימות בחקר ספרי לימוד.¹¹ (1) הגישה המסורתית (המכונה "הרמנויטית" תיאורית") מתמקדת בחקר התוכן הכתוב, בעיקר בנוגע לטעויות ודעות קדומות. (2) הגישה הכמותית, הבודקת באופן אמפירי את תוכנם של כמה שורות, פרקים או מושגים המוקדשים לנושא מסוים. (3) הגישה האיכותנית – גישה המציעה סינתזה בין שתי קודמותיה, משמרת את ההיבטים החזקים שלהן ומפצה על חולשותיהן (Kizel, 2015).

במחקר זה בחרנו בגישה השלישית וניתחנו את תוכנם הטקסטואלי והוויזואלי של שבעת הספרים בתצורה איכותנית (Neuendorf, 2017; Krippendorff, 2013) – ביחס לנרטיבים השונים שהוצגו לעיל ולהעללת סיפור המסגרת של המרד. במהלך המחקר נבדק הייצוג הטקסטואלי והחזותי המפורש של הנרטיבים ואופן הצגתם – כלומר עד כמה הם מודגשים והיכן הם מופיעים במסגרת הסיפור (שקדי, 2003; צבר בן-יהושע, 2016; Creswell, 2012). נוסף על כך, בחנו את הדגשת הנרטיבים השונים בעזרת "התוספות" לטקסט עצמו: קטעי המקור, התמונות (Buettner, 2016; Keilbach, 2009), שאלות חזרה ומושגים (ליבליך ואח', 2010). בספרי הלימוד נותח החלק העוסק במרד. לחלק כללי העוסק ב"לוחמי הגטאות" התייחסו רק במידה שהוא רלבנטי למרד גטו ורשה. נבחנו גם קטעים שלהם קשר ישיר למרד (כגון הכרוז של אבא קובנר מגטו וילנה שפורסם גם בגטו ורשה ונקרא שם על ידי רבים).

ממצאים

הנרטיב הרוויזיוניסטי

בכל שבעת הספרים מוזכר אצ"י כארגון שהשתתף במרד. עם זאת, אופן הצגתו שונה: חלק מן הספרים משמרים את הנרטיב שהדגיש את תפקידו העיקרי של אצ"ל; ואחרים נותנים מקום מרכזי יותר לאצ"י.

מכלל הספרים, "משלום למלחמה ולשואה" הוא הממעיט ביותר בחשיבותו של אצ"י ולא מוזכרת בו ולו פעולה אחת שביצע אצ"י במהלך המרד. יתרונותיו של אצ"י על אצ"ל מוזכרים בספר זה במובלע בלבד ואילו אצ"ל מוצג כארגון החשוב והמרכזי. בתיאור המחלוקות בין הארגונים נכתב שאנשי אצ"ל ראו באצ"י "ארגון בעל סממנים הנוטים לתפיסת עולם פשיסטית" (עמ' 247); אך אף משפט מאשים בסגנון זה לא נכתב על אצ"ל, הגם שלרוויזיוניסטים היו טענות אידיאולוגיות חריפות כלפיו.

כמה מהספרים ממשיכים את הנרטיב המקובל הגורס כי לאצ"י נודע תפקיד שולי במרד. ב"טוטליטריות ושואה" מוזכר אצ"י אך מודגש שארגון זה היה קטן מאי"ל – ויתרונותיו בציוד ובהכשרה צבאית מוזכרים רק בדרך אגב. ברשימת המושגים לפרק "ההתנגדות היהודית

11. על חקר ספרי ההיסטוריה ושיטות המחקר ראו במבוא של קיזל (2008) וכן Kizel & Sadowski, 2015.

לנאצים" בספר זה, מופיע המושג "הארגון היהודי הלוחם", אך לאצ"י אין כל זכר (עמ' 274). עם זאת, הנפת הדגל הישראלי והדגל הפולני על ידי אצ"י מוזכרת בקצרה. גם ב"לדעת היסטוריה – טוטליטריות ושואה" מוצגים שני הארגונים, אך אי"ל זוכה למקום רב יותר. לדוגמה, מוזכר שאצ"י הוא הארגון שהוקם בתחילה, אך אי"ל מופיע קודם לכן ומתואר בהרחבה. דוגמה נוספת היא העובדה שבתיאורו של אי"ל מצוינים שמות מפקד הארגון (מרדכי אנילביץ') וסגנו (יצחק צוקרמן) אך לא מוזכר אף שם של חבר באצ"י מלבד המפקד, פבל פרנקל.

ספרים אחרים מציגים את שני הארגונים יחדיו. בספרים "נאציזם ושואה", "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" ו"חורבן וגבורה, נאציזם ושואה" מוצג אצ"י באופן הוגן באורח יחסי. שני הארגונים מוצגים זה לצד זה ומפורטים היתרונות של כל אחד מהם. סיפור הנפת הדגלים בכיכר מוראנובסקי מוזכר בשלושת הספרים ומופיעים קטעי מקור העוסקים במאורע זה. עם זאת, גם בספרים אלו אין שוויוניות בהצגת הנרטיבים: קטעי מקור לדברי חברי אי"ל נמצאים בכל הספרים הללו, אך אין אף דבר שכתבו אנשי אצ"י; מופיעות בהם תמונות של חברי אי"ל (לכל הפחות תמונתו של מרדכי אנילביץ', תמונת הדמות היחידה שמופיעה בכל הספרים) ואין כל תמונה של איש אצ"י.

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

הנרטיב החרדי

בשישה מן הספרים נעדרת כליל ההשתתפות החרדית במרד – לא בגוף הטקסט ולא בייצוג חזותי של דמויות בעלות מראה דתי מובהק. אומנם נכתב שבמרד השתתף הגטו בכללותו, אך אין כל אזכור של יהודים חרדים. יציון ש"מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" (ענבר, 2006) נכתב קודם שראה אור ספרו של שלם (2007) שבו הופיעה לראשונה ביקורת יסודית של הנרטיב החרדי.

"חורבן וגבורה, נאציזם ושואה" הוא הספר היחיד המקדיש מקום לנרטיב החרדי ומוזכרת בו ההשתתפות החרדית במרד בהקשר להשתתפות הכללית במרד. בספר זה מופיעים קטעי מקור מתוך פסק ההלכה של הרב זמבה ושאלות לתלמיד על אודותיו וכן תמונתו של הרב זמבה וביוגרפיה קצרה שלו (עמ' 194–195). בסיום הפרק העוסק בהתנגדות היהודית מופיעה תמונה מן האוסף של יורגן שטרופ ובה נראים חיילים גרמנים מול יהודים, שלאחד מהם מראה חסידי מובהק. לצד תמונה זו מופיע קטע מקור של ישראל גוטמן, על ההשתתפות הכללית של האוכלוסייה, ובו יחס חיובי ליהודים החסידיים ששמרו על רוח חזקה גם מול זוועות הנאצים וסירבו לוותר על מראם היהודי (עמ' 207–208).

הנרטיב הפמיניסטי

הנרטיב הפמיניסטי הוא המורכב מבין הארבעה שנבחנו, שכן הביקורת הפמיניסטית על אופן הצגת המרד איננה מבקרת הדרת נשים, או את ההסכמה על השתתפותן באופן פעיל כלוחמות, אלא גם את צורת הצגתן. נרטיב זה חורג מגבולות האירוע ה"היסטורי" של המרד ויש לדון אם מורשת הלוחמות המשיכה והייתה מקור שעליו נבנה בהמשך הרעיון של שילוב ראוי של נשים בתפקידי לוחמה בישראל. לאור זאת, בבחינת הנרטיב הנשי במרד בדקנו אם מוזכרת השתתפות נשים במרד, עד כמה היא מודגשת ובאיזו צורה מופיעות הנשים: האם מודגשת ה"נשיות שלהן" ותפקידן מוצג כחריג או שהשתתפותן מוצגת כדבר טבעי?

נראה שעצם אזכורן של נשים כלוחמות במרד אינו מובן מאליו. ב"נאציזם, מלחמה ושואה" לא מוזכרת השתתפותן כלל, לא בגוף הטקסט ולא בתמונות ובקטעי המקור. בספרים "טוטליטריות ושואה" ו"מסעות בזמן – משלום למלחמה ולשואה" השתתפותן איננה מוזכרת בגוף הטקסט אך ישנה תמונה של צביה לובטקין. ב"לדעת היסטוריה – טוטליטריות ושואה" מופיעה תמונה של צביה לובטקין וקטע מקור שכתבה (עמ' 294–295), אך גם שם אין אזכור מיוחד בגוף הטקסט. נראה שבספרים אלו נעדר הנרטיב הפמיניסטי יותר מהביקורת של גבע (2013), ועצם אזכור השתתפותן במרד חסר.

בשלושה מהספרים קיימת התייחסות ניכרת להשתתפותן של נשים במרד. ב"מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" וב"נאציזם ושואה" מוזכרת צביה לובטקין כמה פעמים, לצד תמונתה וקטעי מקור שכתבה, וברור ללומד שגם נשים השתתפו באופן פעיל במרד. נוסף על כך, בשני הספרים מופיע קטע מקור תחת הכותרת "האישה היהודיה רשמה דף מפואר בתולדות העם היהודי", ובו תיאור פעילותן של חייקה גרוסמן ופרומקה פלוטנצקי, ששמשו כקשריות של המחתרת היהודית בין הגטאות השונים (ענבר, 2006, עמ' 157; בר-הלל וענבר, 2010, עמ' 271). הכותרת המניחה את פעילות הקשריות, בהקשר הספציפי של השואה, ממעיטה את חשיבות הנרטיב הנשי. הקשריות רשמו דף מפואר בתולדות ישראל, אך ניתן להבין שכיום אין צורך בפעילויות כאלו ולכן לנשים אין מקום בפעילות מלחמתית.

הספר שבו מצויה ההתייחסות השוויונית ביותר – מבחינה כמותית של הטקסטים – לנרטיב הפמיניסטי הוא "חורבן וגבורה, נאציזם ושואה". בספר זה מוזכרת לובטקין וקטע שכתבה, ללא תמונתה,¹² ומוזכרות "נשים עם תינוקות" בתיאור ההשתתפות הכללית של יהודי הגטו במרד (עמ' 194). גם בספר זה ישנו קטע מקור על הקשריות (עמ' 193), אך ללא כותרת המותירה את פעילותן בהקשר של המרד בלבד.

12. הספר מיועד לחמ"ד וייתכן שהעורכת רצתה להימנע מהצגת תמונה של אישה.

הנרטיב הלא־ציוני

בספרים שנבחנו ניתן לזהות עמדות גם ביחס לשאלת הציוניות של המרד. ב"משלום למלחמה ולשואה" מוצגת בבירור העמדה הרואה במרד תופעה ציונית. המחותרות שפעלו בגטו לפני המרד מתוארות כמי ש"נטעו תקוות לעתיד, לאחר המלחמה – לחיים ויצירה בארץ ישראל" (עמ' 247). אומנם לא מדובר במפורש על המרד המזוין אך משפט זה מופיע בהקשר של המרד. בהמשך נכתב במפורש: "בהשפעת חינוכם בתנועת הנוער החלוציות היה ביכולתם להנהיג את המרד" (עמ' 248). גם "טוטליטריות ושואה" מחזיק בעמדה הגורסת שהמרד היה ציוני. כאשר מתוארת פעילותן של תנועות הנוער הציוניות, מוסבר שגם בשואה "המשיכו [חניכיהן] לחיות על פי התפיסות הרעיוניות והתרבותיות שבהן החזיקו לפני המלחמה", כלומר "חיים והגשמה בארץ ישראל" (עמ' 276). מיד לאחר קביעה זו מצוין שתנועות הנוער הן אלו שקראו את המציאות בצורה נכונה יותר מגורמים אחרים. בהמשך נטען כי "בקרבת התנועות הציוניות רוחה התחושה, שמאבקם זה הוא מעין שליחות לאומית למען העם היהודי ולמען היישוב ההולך ונבנה בארץ ישראל" (עמ' 278).

בספרים אחרים ניתן לראות יחס ציוני פחות למרד. ב"חורבן וגבורה, נאציזם ושואה" מוזכר החינוך הציוני של תנועות הנוער אך הוא איננו מתואר כסיבת המרד. בשני הספרים "נאציזם מלחמה ושואה", ו"לדעת היסטוריה – טוטליטריות ושואה" מוסבר שהמרד הוא מלחמה על "כבוד העם" ואין אזכור מובהק של הציונות או ארץ ישראל. זוהי אמירה שעשויה להתפרש כלאומית וציונית אך אין הכרח לראותה כך.

בספרים "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" ו"נאציזם ושואה" מצויה התייחסות לשאלת הציוניות של המרד אך נראה שאין בהם עמדה קוהרנטית ביחס לכך. בספר מופיעים ציטוטים שונים של אנשי תנועות הנוער, המציגים מניעים שונים למרד, אך הם מתוארים כעמדה אחת; מוסבר בספרים אלה 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) ומובא ציטוט מאת יעקב קפלן המסביר שכל חייהן של תנועות הנוער נותבו לארץ ישראל ורק לה. כשהבינו תנועות הנוער שהעם היהודי עומד בפני השמדה, "חלום ארץ ישראל נגזז" (כך מדגישה כותרת בצד הטקסט) ובמקומו שאפו תנועות הנוער לנקום או "להשאיר חותם על ההיסטוריה" ולהילחם בשביל "שלוש שורות בהיסטוריה". זו איננה תפיסה ציונית אלא תפיסה של המרד כמעשה ייאוש השואב דווקא מרעיונות הבונד והאוטונומיסטים האנטי־ציוניים. מיד לאחר מכן מופיע הסבר אחר למרד, ציוני למהדרין, המובא בשם רוז'קה קורצ'אק, חברת מחתרת בגטו וילנה, אך הספרים מתייחסים להסבר זה כאילו זהה הוא לקודמו:

יכול להיות שהאנשים בגטו יושמדו אבל אלו שיישארו בחיים יעלו לארץ ישראל. ואני שואלת: מי מאלה שיישארו בחיים, יהא העוז בידו להשיב בראש מורם לילד בארץ ישראל שישאל: מה אתה עשית? האם נענה להם כי אנחנו הצלנו רק את חיינו? אני

חושבת שדווקא בגלל שאנחנו כל כך מסורים לרעיון המרכזי היהודי בארץ ישראל, אנחנו חייבים להילחם למען כבוד ישראל! (ענבר, 2006, עמ' 155; ברה"ל וענבר, 2010, עמ' 269).

נראה ששני הספרים הללו מתייחסים למרד כציוני אך משמשים בהם בערוביה טיעונים ציוניים ולא ציוניים.

"העללת" סיפור המרד

בכל שבעת הספרים, לתיאור המרד קודם מבוא העוסק במניעי המרד, בזהות המורדים ובקשיים ובדילמות שאיתם היו צריכים להתמודד; אך לא כל אחד מהרכיבים הללו מופיע בכל הספרים. לסיפור המרד עצמו קיימות בספרים שתי נקודות התחלה: בשלושה מהספרים הסיפור מתחיל בהקמת המחתרות (הכוונה כנראה להתארגנות לקראת המרד המזוין והקמת אי"ל בסוף יולי 1942) ואחריה בא תיאור האקציה הגדולה; באחרים, הסיפור מתחיל באקציה הגדולה ולאחריה מתוארת הקמת המחתרות בגטו. לקביעת נקודת התחלה חשיבות רבה, שכן הגדרת הקמת המחתרות בגטו כנקודת ההתחלה הופכת את היהודים בגטו ליוזמים ופעילים; ואילו התחלת הסיפור באקציה הגדולה מציגה את היהודים כמגיבים לפעילות הגרמנים.

בכל הספרים מודגשים האירועים הבאים במהלך המרד: (1) מרד ינואר (18 בינואר 1943) על ידי חברי השומר הצעיר ואי"ל; (2) הכנות למרד הגדול – הקמת בונקרים ואיסוף נשק (ינואר-אפריל 1943); (3) פרוץ מרד אפריל (ערב פסח, 19 באפריל 1943); (4) הדיפת הגרמנים בפעם הראשונה; (5) הקרבות בגטו; (6) השמדת הגטו על ידי הגרמנים. מידת הפירוט על אודות כל אחד מהשלבים משתנה מספר לספר, ולדעתנו מההתייחסות פרטנית לכל חלק לא ניתן למצוא גישות שונות או לשאוב מידע רב.

סיום המרד מיוצג בהשמדת הגטו ושלפתו, אך בכל הספרים אין תיאור מאורע המסמל את סיום המרד (אולי למעט אצל משעול, 2014) והסיום הוא קרב ארוך ומתמשך. בכמה ספרים מסופר שקבוצות יהודיות שונות נותרו בחיים והמשיכו להילחם בגרמנים גם לאחר המרד. גם לעובדה שתיאור המרד איננו מסתיים באירוע מסוים יש חשיבות, שכן עובדה זו מעמעמת את התבוסה הקשה שנחלו הלוחמים ואת תיאור התוצאות הנוראות.

בכל הספרים, למעט "נאציזם, מלחמה ושואה", מופיעים בסוף תיאור המרד דברי סיכום ופרשנות. בדברי הסיכום מוסבר שהמרד גבה אבדות רבות מן הגרמנים ודיכוי היה קשה וארך זמן. בחלק מהספרים מובא שהמרד הפך לסמל של "גאווה לאומית" בעבור היהודים. באחד מהספרים (נווה, ורד ושחר, 2009) מוזכר גם שהמרד היה לסמל גם בעבור הפולנים. מכיוון שזהו בדרך כלל הנושא המופיע בסוף החלק העוסק בגטו, נודעת חשיבות לדברים אלו – משום שזהו הטעם שנותר בפי התלמידים מקריאת סיפור המרד.

אף שהמרד נחתם בהשמדה מוחלטת של הגטו, וכמעט של כל תושביו, בדיכוי סופי של יכולות הלחימה של המחתרות היהודיות, וכל זאת באבדות מועטות בלבד לגרמנים (16 הרוגים על פי דו"ח שטרופ) – בכמה מהספרים נעשה שימוש במונחים המרמזים שהמרד נתפס כ"ניצחון" יהודי. בשני ספרים (ענבר, 2006; ברהלל וענבר, 2010) מתוארת שיטת הלחימה היהודית במרד אפריל כ"הצלחה", בניגוד לשיטת הלחימה במרד ינואר. בספר "חורבן וגבורה, נאציזם ושואה" המרד מוגדר כ"כישלון מנקודת ראות גרמנית" (עמ' 198).

לסיכום, בין הספרים שורר שוני בבחירת נקודת ההתחלה של המרד, אך נקודת הסיום שלו והמבנה שלו קבוע בכל הספרים. במרבית הספרים לאחר סיום תיאור המרד מופיעים דברי פרשנות רומנטיים המתארים את המרד כסמל ומצדיקים אותו; בכמה מהם הוא אף מתואר כניצחון יהודי על הגרמנים.

דיון ומסקנות

הצגת הנרטיבים השונים בספרי הלימוד

בחנית ספרי הלימוד מורה שניתן למצוא שלוש גישות טיפולוגיות לאופן ההתייחסות לשאלה הנרטיבית, וכל אחד מן הספרים קרוב לאחת מן הגישות הללו (הגם שלא ניתן להגדיר אף ספר כמחזיק בעמדה אחת במובהק): (1) שמירה על הנרטיב ההגמוני בהתאמות שונות; (2) בחירת נרטיבים מסוימים והדגשתם תוך התעלמות מאחרים; (3) ניסיון להציג כמה שיותר נרטיבים זה לצד זה.

1. שמירה על הנרטיב ההגמוני תוך התאמות

על פי גישה זו, יש לשמר את הנרטיב השליט של סיפור המרד באופן כללי ולתארו לפי תבנית נרטיבית זו במידת האפשר. עם זאת, יש לכלול בסיפור המרד – בעיקר על ידי תוספות ולא שינויים – נרטיבים שזכו לתהודה ציבורית רבה וכבר אי אפשר להתעלם מהם; על פי רוב מדובר בנרטיב הרוויזיוניסטי לבדו.

ניתן להצדיק עמדה זו בכך שהמרד בתיאורו המקובל הוא מיתוס ישראלי המלכד את החברה, וערעורו עשוי לרוקן מתוכן את סיפור המרד ולהופכו לסיפור אחד מני רבים. מעשה זה יפגע במרד ובחשיבות זיכרונו ויפגע גם בתלמידים, משום שההיכרות עם המיתוסים המכוננים של החברה הישראלית וסמליה נחוצה להם כדי להשלים את הסוציאליזציה שלהם בחברה הישראלית. ערעור הסיפור השליט עשוי לגרום יותר נזק מתועלת – ללומדים ולזכרם של המורדים – ולכן מוטב לשמר אותו. שינוי של מוקד הסיפור או תוספות משמעותיות על גביו צריכים להיעשות במתינות ובזהירות.

הספרים הנוקטים כיוון זה, בהתאמות ובמידות הדגשה שונות, הם "טוטליטריות ושואה", "משלום למלחמה ולשואה" ו"לדעת היסטוריה – טוטליטריות ושואה". לעמדה זו גם חסרונות,

בעיקר משום שהיא מעצימה את הנרטיב ההגמוני ומשתיקה, לפחות לזמן ממושך, את הביקורות הנרטיביות שצצו על סיפור המרד.

2. בחירת הנרטיבים האחדים

לפי גישה זו, לא ניתן ליצור סיפור לכיד של המרד שכן הוא מפורר כבר למיקרו־נרטיבים שִׁקְשָׁו על התלמידים; ולפיכך 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, שמהם יבחר כל בית ספר את המתאים לו. כמובן, ישנם בסיס עובדתי ומיתוס מכונן שכל תלמיד נדרש לדעת, אך ביחס לביקורת יש לבחור את הנרטיב שמבקשים לספר ואותו להציג.

ניתן להצדיק עמדה זו בכך שמבחינה מעשית סיפור מפורר של המרד יכול לבלבל את התלמידים ולגרום לכך שהמרד יחדל מלהיות סמל לאומי. עם זאת, אין להתעלם מהביקורות הנרטיביות על סיפור המרד. 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 גם חסרונות, שכן סיפור המרד לא יהיה סיפור אחד ולא יישא את אותו מטען סמלי בקרב קבוצות שונות בחברה, ועובדה זו עשויה לרוקן את ערכו של הסיפור. נוסף על כך, אם אנו סבורים שישנה אמת היסטורית כלשהי, הרי שכל אחד מהספרים יהא חסר ולא יחשוף את כל צורות ההסתכלות על הסיפור. הספר "נאציזם, מלחמה ושואה" פוסע בדרך זו ומתייחס בהרחבה ובשוויוניות לנרטיב הרוויזיוניסטי, יותר מכל ספר אחר, אך מתעלם מן הביקורות הנרטיביות האחרות על סיפור המרד.

3. ניסיון להצגת כמה נרטיבים

לפי גישה זו, יש להציג נרטיבים שונים ביחס למרד, זה לצד זה, תוך ניסיון ליצור מהם סינתזה של סיפור לכיד. יש לספר את כלל הסיפורים ולנסות לבנות – גם אם באופן מורכב ומבלבל – סיפור חדש, שיוכל להיות מיתי וישמר את חשיבות המרד בחברה הישראלית עם מתן מקום לכל הנרטיבים והקבוצות.

ניתן להצדיק עמדה זו בכך שרק באמצעותה ניתן ללמד את כולם את אותו סיפור, נוסף להכלת הקבוצות השונות והנרטיבים שלהן. גישה זו מנסה לעשות רה־קונסטרוקציה לסיפור המרד המפורר ולבנותו מחדש, כדי שיוכל להיות סמל גם בחברה הפוסט־מודרנית. החיסרון הכרוך בגישה זו הוא הצורה המבלבלת ומלאת הפרטים שניתנת לסיפור המרד – שתקשה על התלמיד להבין את העובדות ההיסטוריות. אף אם הסיפור מסופר בצורה בהירה, ריבוי השמות וההתייחסויות מקשה להבדיל בין עיקר לטפל ולהפנים סיפור קוהרנטי. דבר זה בולט במיוחד בסתירות פנימיות המופיעות בספרים הנוקטים גישה זו, כגון הספרים "מהפכה

וגאולה בישראל ובעמים" ו"נאציזם ושואה", המתארים את המניע ליציאה למרד כציוני ולא ציוני כאחד.

השוואה בין ספרי החינוך הממלכתי-דתי לספרי החינוך הממלכתי

בין שבעת ספרי הלימוד שבחנתי, שניים מיועדים לחינוך הממלכתי-דתי וחמישה – לחינוך הממלכתי. עם זאת, תוכנית הלימודים בנושא השואה אחידה לשני זרמי החינוך; ולפיכך בכל הספרים מוצג המרד 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, בספרי הלימוד של זרם מסוים. "מהפכה וגאולה בישראל ובעמים" המיועד לממ"ד דומה ל"נאציזם ושואה" המיועד לממלכתי (שניהם יצאו באותה הוצאה – לילך), ופחות דומה לספר השני המיועד לממ"ד "חורבן וגבורה, נאציזם ושואה". להבנתנו, ההבדלים הקלים בניסוח ובבחירת התמונות וקטעי המקור בין "מהפכה וגאולה" לבין "נאציזם ושואה" אינם מעידים על גישה נרטיבית שונה אלא – אולי – על כך שהספר "נאציזם ושואה" חדש יותר.

הנרטיב הרוויזיוניסטי מוצג כאמור בכל הספרים אך בצורות שונות, ללא הבדל בין הספרים המיועדים לממ"ד לאלו 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. הוא הדין בנוגע לנרטיב הלא-ציוני – גם לגביו לא נמצא קשר בין הספרים.

שני הספרים המיועדים לממ"ד מחזיקים בתפיסה המנסה ליצור סיפור לכיד הכולל כמה שיותר נרטיבים; אך גישה כזו מופיעה גם בספר אחד המיועד לממלכתי. שאר הספרים המיועדים לממלכתי מחזיקים בתפיסות שונות בסוגיה זו. ניתן לקבוע כי ישנו הבדל בין הממ"ד לבין הממלכתי מנקודת מבט זו, אך נראה שהבדל זה איננו מובהק ולא ניתן להסיק ממנו מסקנות מרחיקות לכת באשר להבדל בין שני זרמי הלימוד.

לסיכום, ספרי הממ"ד אינם מציגים סיפור שונה מבחינה נרטיבית ואין הבדל מהותי בינם לבין הספרים המיועדים לחינוך הממלכתי.¹³ בכל הנוגע למרד גטו ורשה, לא ברור מדוע ספרים מסוימים מתאימים לממ"ד וספרים אחרים לממלכתי.

13. הרחבה על כך ניתן למצוא במאמרו של וינטרוב (2020) שהוזכר לעיל.

סיכום

בבסיס המחקר שהוצג במאמר זה מונחת הפילוסופיה הנרטיבית מבית מדרשם של ליוטר, וייט ופוקו – תפיסה הגורסת כי אין היסטוריה אובייקטיבית אלא ישנם נרטיבים שונים המשקפים נקודות מבט שונות. מטרת המחקר הייתה לבדוק באיזו מידה מתוארים נרטיבים שונים בסיפור מרד גטו ורשה, כפי שהוא מופיע בספרי לימוד ההיסטוריה בישראל. בחירה בנרטיב הגמוני אחד טומנת בחובה בהכרח דיכוי של קבוצות בעלות נרטיב אחר. על בסיס הנחת יסוד זו בחנו את סיפור מרד גטו ורשה לאורן של ארבע ביקורות נרטיביות על הנרטיב השליט של המרד: הדרת הרוויזיוניסטים וארגונים אצ"י מתיאור המרד; הדרת סיפור היהודים החרדים שהשתתפו במרד; ייצוג לא מעצים של נשים שהשתתפו במרד; והטענה שהמרד לא היה ציוני. ניתוח שבעת ספרי הלימוד בהיסטוריה לפי ארבע ביקורות אלו מעלה את הממצאים הבאים.

- א. הנרטיב הרוויזיוניסטי מוצג בכל ספרי הלימוד, במידות הדגשה שונות, אולם רק בספר אחד הוא מוצג באופן שוויוני לחלוטין.
- ב. הנרטיב החרדי מודר מכל ספרי הלימוד, למעט ספר אחד.
- ג. לחימתן של הנשים במרד גטו ורשה איננה מתוארת במידה מספקת (או מוצגת באופן מעצים) במרבית ספרי הלימוד.
- ד. קיימות אמירות שונות ביחס לנרטיב הלא-ציוני – בדרך כלל מוצגת תפיסה ציונית, אך לפעמים היא מתונה ולפעמים היא מעורבת בתפיסות אחרות באופן לא קוהרנטי.
- ה. מסתמנים שלושה כיוונים להצגת נרטיבים שונים בספרי הלימוד: שמירה על הנרטיב ההגמוני בעיקרו תוך התאמות (שלושה ספרים); בחירה של נרטיב אחד והדגשתו (ספר אחד); ניסיון ליצור סיפור אחד המורכב מריבוי נרטיבים (שלושה ספרים).
- ו. לא נמצא הבדל של ממש בין ספרי לימוד המיועדים לחינוך הממלכתי לבין ספרי לימוד המיועדים לחינוך הממלכתי-דתי.

לדעתנו, סיפור מרד גטו ורשה הוא סיפור חשוב ומכונן בהיסטוריה של עמנו ומאבק נרטיבי בעניינו אך יזיק לו. משיכת החבל של קבוצות בחברה הישראלית לא תביא להילת כבוד גם למודרות שביניהן אלא להפך – להוזלת הסיפור כולו. קביעה זו נכונה כלפי השיח הישראלי באופן כללי, וודאי כלפי תחום החינוך – שאליו מגיעים בני נוער שלחלקם אין ידע על הנושא והם לומדים מספרי הלימוד ויוצאים נבוכים. כמובן, אין הצדקה להדרה הטומנת בחובה דיכוי ואפליה.

הפתרון הוא פלורליזם בספרי הלימוד ומתן לגיטימציה של "הפרטת הזיכרון". כל קבוצה תוכל לכתוב ספר על פי דעתה ובתי הספר יוכלו לבחור את ספרי הלימוד הרצוי בעבורם. באופן זה לא תתקיים הדרה מרכזית וגם לא ייווצר סיפור מבולבל וחסר עמוד שדרה ספרותי. מובן שגישה זו תגרום לכך שהסיפור ההיסטורי המכונן של קבוצות שונות יהיה שונה, אך זהו המצב בין כה וכה כאשר כל נרטיב מפורסם בחינם ובאופן בהיר במרשתת. אין כבר צורך

בסיפורים מכוננים שסביבם תתבסס האומה כולה; אלו כבר אינם סיפורים מלכדים אלא להפך – מוקדי חיכוך.

ביבליוגרפיה

ספרי לימוד שנחקרו

אביאלי-טביאן, ק' (2009). **מסעות בזמן – משלום למלחמה ולשואה**. תל אביב: מט"ח.
 ברהלל, 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.

ספרות

אבן-שושן, א' (2003). **מילון אבן שושן, מחודש ומעודכן לשנות האלפיים**. ישראל: המילון החדש בע"מ.
 אדלמן, מ' (2001). **הגטו הלוחם, צעירי הבונד בגטו ורשה**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
 איזנברג, מ' (2021). **בתוך מערבולת הימים: משה פראגר – היסטוריון שואה חרדי**. ירושלים: יד ושם בשיתוף מכון בן-גוריון לחקר ישראל והציונות.
 אנקרסמיט, פ' (2003). שש תזות על פילוסופיית ההיסטוריה הנרטיביסטית. בתוך: א' וינריב (עורך), **פוסטמודרניזם והיסטוריה** (עמ' 30–40). רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.
 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 נחקר 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, 41–35**.
 ארנס, מ' (2009). **דגלים מעל הגטו: סיפורו של מרד גטו וארשה**. תל אביב: ידיעות אחרונות.
 ברוג, מ' (2019). **יד ושם – למי? המאבק על דמותו של הר הזיכרון**. ירושלים: אוניברסיטת בר-אילן וכרמל.

- 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' (עורך). (2017). **השואה: שעת חינוך**. בני ברק: הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת.
- 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.
- גוטוויין, ד' (1998). הפרטת השואה: פוליטיקה, זיכרון והיסטוריוגרפיה. **דפים לחקר תקופת השואה**, טז, 7-52.
- גוטמן, י' ושצקר, ח' (1987). **השואה ומשמעותה**. ירושלים: מרכז זלמן שזר לחקר תולדות העם היהודי.
- גורביץ', ד' וערב, ד' (2012). נרטיב. בתוך: **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, 55-85.
- גרינבלום, ד' (2016). **מגבורת הרוח לקידוש הכוח: כוח וגבורה בציונות הדתית בין תש"ח לתשכ"ז**. רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.
- דינגוט, נ' (2010). **נרטיב: עיון רב-תחומי**. רעננה: האוניברסיטה הפתוחה.
- דרייפוס, ח' (2014). מפקדת הארגון היהודי הלוחם (האי"ל) במרד גטו ורשה: עיון מחודש. **ציון: רבעון לחקר תולדות ישראל**, 79 (1), 53-92.
- דרייפוס, ח' (2019). מרד אחד בגרמנים ושני ארגוני לחימה יהודים. **האומה**, 213, 37-45.
- השכל, א' (2011). **האצ"י – המעשה הנשכח? ירושלים: משרד החינוך**.
- וייט, ה' (1985). הטקסט ההיסטורי כמוצר ספרותי. בתוך: וינריב, א' (עורך): **חשיבה היסטורית, קובץ מאמרים בפילוסופיה של ההיסטוריה, כרך ב** (עמ' 305-322). תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- וינטרוב, ר' (2020). הוראת ההיסטוריה בחינוך הממלכתי-דתית בפתח העשור השמיני לישראל: סיפור אחר? סיפורים אחרים! **עיונים**, 33, 187-219.
- וניסובר, י' (2012). **היה היה פעם**. תל אביב: מכון מופ"ת.
- כהן, ב' (2010). **הדורות הבאים – איככה ידעו? לידתו והתפתחותו של חקר השואה הישראלית**. ירושלים: יד ושם.
- כהן, ר' (2003-2002א). מרד גטו ורשה: מאין, לאן ובפני מי? **זמנים, רבעון להיסטוריה**, 81, 86-93.
- כהן, ר' (2003-2002ב). של מי המרד הזה? הערכתו מחדש של "מרד גטו ורשה". **שבות, מחקרים בהיסטוריה ובתרבות של יהודי רוסיה ומזרח אירופה**, 11 (27), סג-פ.

- כרמון, א' (1980). **השואה: נושא לחטיבה העליונה בבית הספר הכללי**. ירושלים: משרד החינוך והתרבות.
- ליבליד, ע', תובל-משיח, ר' וזילבר, ת' (2010). בין השלם לחלקיו ובין תוכן לצורה. בתוך: ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות). **ניתוח נתונים במחקר איכותני** (עמ' 21-42). באר שבע: אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- ליבנה, ע' (2015). **המיית הציפור, שאגת הצער, דרכי עיצוב הזיכרון בכתבי ניצולי השואה**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
- ליוטר, ז"פ (1999). **המצב הפוסטמודרני** (ג' אש, מתרגם). תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
- מורנגשטרן, א' (1983). **מקורות ומחקרים על השואה: מקראה לתלמיד בבית הספר התיכון**. ירושלים: משרד החינוך והתרבות.
- משרד החינוך. (2014). **תוכנית הלימודים בהיסטוריה לחטיבה העליונה**. אוחר מתוך http://meyda.education.gov.il/files/Mazkirut_Pedagogit/Historya/tochnitl.imudimtachaz.pdf
- משרד החינוך. (2015). **חוזרי מנכ"ל - ספרי לימוד**. אוחר מתוך: <http://cms.education.gov.il>
- נוה, א' ויוגב, א' (2002). **היסטוריות - לקראת דיאלוג עם האתמול**. תל אביב: בבל.
- נוה, א' (2017). **עבר בסערה - מחלוקות על סוגיות היסטוריות בישראל**. בני ברק: הקיבוץ המאוחד ומכון מופ"ת.
- פת, א"י (2019). קדושים מעונים ולוחמים: ההיסטוריוגרפיה של גטו ורשה ומרד גטו ורשה. **ילקוט מורשת 100**, 88-108.
- צבר בן-יהושע, נ' (עורכת) (2016). **מסורות וזרמים במחקר האיכותני: תפיסות, אסטרטגיות וכלים מתקדמים**. תל אביב: מכון מופ"ת.
- קאר, א"ה (1986). **היסטוריה מהי? תל אביב: מודן**.
- קיצל, א' (2008). **היסטוריה משועבדת: ניתוח ביקורתי של תוכניות לימודים וספרי לימוד בהיסטוריה כללית 1948-2006**. תל אביב: מכון מופ"ת.
- קרן, נ' (1998). "שימור הזיכרון בתוך השכחה": המאבק על לימודי השואה בישראל. **זמנים: רבעון להיסטוריה**, 64, 56-64.
- קרן, נ' (1999). **שואה - מסע אל הזיכרון**. תל אביב: מפה.
- קרן, נ' (2017). "בין הכיסאות": לימודי השואה בישראל בין החינוך הפורמלי לחינוך הבלתי פורמלי. בתוך: ש' גבע (עורכת) **השואה: שעת חינוך** (עמ' 17-40). תל אביב: מכון מופ"ת והקיבוץ המאוחד.
- ריצ'לר-פרידמן, י' (2019). **ידע התוכן הפדגוגי ותחושת המסוגלות של המורים בהוראת השואה בבתי הספר היסודיים בישראל** [חיבור לקבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה"]. אוניברסיטת בר-אילן.
- רם, א' (1996). זיכרון וזהות: סוציולוגיה של ויכוח ההיסטוריונים בישראל, **תיאוריה וביקורת**, 8, 32-9.

- שאול, מ' (2014). **פאר תחת אפר - החברה החרדית בישראל בצל השואה 1945-1961**. ירושלים: יד בן צבי בשיתוף יד ושם המכון הבינלאומי לחקר השואה.
- שטאובר, ר' (תש"ס). **הלקח לדור: שואה וגבורה במחשבה הציבורית בארץ בשנות החמישים**. ירושלים ושדה בוקר: יד בן צבי והמרכז למורשת בן-גוריון ואוניברסיטת בן-גוריון.
- שלם, ח' (2007). **עת לעשות להצלת ישראל: אגודת ישראל בארץ ישראל לנוכח השואה, 1942-1945**. 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.
- שנר, מ' (2020). עיצוב זיכרון לאומי טראומטי: המקרה של מסורת יום השואה ועצרת הזיכרון בקיבוץ לוחמי הגטאות. **דברים**, 13, 317-353.
- שקדי, א' (2003). **מילים המנסות לגעת**. תל אביב: רמות.
- Baskind, S. (2021). *The Warsaw Ghetto in American Art and Culture*. Penn State University Press.
- Buettner, A. (2016). *Holocaust images and picturing catastrophe: The cultural politics of seeing*. London: Routledge.
- Caplan, K. (2001). Have 'Many Lies Accumulated in History Books? The Holocaust in Ashkenazi 'Haredi' Historical Consciousness in Israel. *Yad Vashem Studies* 29, 321-375.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research – Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4 th ed.). New York: Pearson.
- Fracapane, K. & Hab, M. (eds.) (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.
- Keilbach, J. (2009). Photographs, symbolic images, and the holocaust: on the (im) possibility of depicting historical truth. *History and theory*, 48(2), 54-76.
- Keren, N. (1995). The Ghetto Uprising - Its Place in the Israeli Educational Concept. *Jewish Fighting in the Holocaust*, 12, 279-288.
- Kizel, A. (2015). The Presentation of Germany in Israeli History Textbooks between 1948 and 2014, *Journal of Educational Media, Memory, and Society*, 7(1), 94-115.
- Kizel, A. & Sadowski, D. (eds.). (2015). Deutsch-Israelische Schulbuchkommission (Hg.) *Deutsch-israelische Schulbuchempfehlungen*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht (German and Hebrew).
- krippendorff, K. (2013). *Content Analysis. An Introduction to Its Methodology* (3rd ed). California, CA: Sage Publications.

- Neuendorf, K. A. (2017). *The content analysis guidebook*. Cleveland.
- Patt, A. J. (2021). *The Jewish Heroes of Warsaw: The Afterlife of the Revolt*. Wayne State University Press.
- Porat, D. (2004). From the Scandal to the Holocaust in Israeli Education. *Journal of Contemporary History*, 39 (4), 619-636.
- Shaul, M. (2013). "Holocaust memory in ultra-Orthodox Society in Israel": Is it a 'counter memory'?. *Journal of Israeli History: Politics, Society, Culture*, 32 (2), 219-239.
- White, H. (1973). *Metahistory – The Historical Imagination in Nineteenth Century*. Baltimore & London: Johns Hopkins University Press.

נספח

הספר	תמונות	קטעי מקור	אזכור אצ"י	אזכור חרדים	אזכור נשים	דגש ציוני	סידור הסיפור	גישה נרטיבית ונטיית הסיפור באופן כללי
מהפכה ואולאה בישראל ובעמים 1939-1970 ממ"ד (נובר, 2006)	שער שנתון תנועת השומר הצעיר מגטו ורשה; בתים. בערים. אישים: צביה ליבסקין; מרדכי אנגלביץ'; יצחק צוקרמן.	קטע מהכרזו של אבא קובנר; על הנשים שחשבו בידע בין המטאות; של "אחרת" של צביה ליבסקין; ציטוט של ליבסקין על שליטה בגטו; קטע של ישראל גוטמן על חירי בגרמנים; קטע על הנפת הדגל על ידי אצ"י; מכתב אנגלביץ אל צוקרמן; קטע של שטרופ על הנפת הדגלים; קטע על הבערת הגטו; קטע של באואר על המרד כסמל הגבורה.	בתיאור הכוחות במרד מוזכר אצ"י לצד אי"ל, אך ללא פירוט הארגונים שאינם בניגוד לאי"ל; מוזכר הפלמס בין שניהם, ללא האשמת צד מסוים; מוזכרים יתרונותיו על אי"ל, מתוארת הנפת הדגלים על ידי אצ"י בהרחבה לרבות קטעי מקור.	אין.	קטע מקור על הייקה גרוסמן ופרומקה פלטיניצקי, תחת הכותרת "האשה היחידה רשמה דף מפורז בתולדות העם היהודי". צביה ליבסקין מוזכרת כמה פעמים.	מוזכר בברכה בצד שהמרידה מבוססת על ויתור על חלום ארץ ישראל - "חלום ארץ ישראל נגזר". בגוף הטקסט מוזכר שהמרידות היו למען אלו שעלו לארץ ישראל ושהמרידה הייתה דווקא מתוך מסירות לרעיון המרכזי היהודי בארץ ישראל, ושהיא נבעה מתוך החינך הציוני.	בתחילה עוסק בזכות המורדים, במניעים ובקשיים של היצאה למרד. הסיפור מתחיל לפני האקציה הגדולה, הקמת מחתרת בגטו. אחר כך מתוארים האקציה ומשמעותה, מרד ינואר והכנות, שלושה חלקים במרד אפריל - הצלחה, הפצצה ושרפת הגטו. לאחר הניצחון הגרמני מופיע שעוד קבוצות קטנות נלחמו. בסיום מודגש שהמרד היה סמל גבורה.	ניסיון לכלול כמה שיותר נרטיבים בסיפור אחד. רומנסה. דיבור על המרידה במונחים של "הצלחה" (בהקשר של פגיעה בגרמנים מתוך הבתים). מודגש שהמרד הוא סמל.

הספר	תמונות	קטעי מקור	אזכור אצ"י	אזכור חרדים	אזכור נשים	דגש ציוני	סידור הסיפור	גישה נרטיבית ונבנית הסיפור באופן כללי
חורבן וגבורה, נאציזם ושוואה ממ"ד (הרץ, 2015)	שרפת הגטו; הילד שמרים ידיים, יהודים דתיים שנתפסו בהריסת הגטו. בהקמת אצ"ל; על הנשים שהעבירו מידע בין המטאות; חלק מפסק ההכרעה של הרב זמבה, קטע התרגומות של לובטקין על הדיפת הגרמנים, קטע של פולנייה על הדיפת הדגלים, קטע של שטרופ על היסורל הגטו; מכתב אנילביץ' אל צוקרמן, קטע של גוטמן על יהודים דתיים שהשתתפו במרד.	"למה לא גילו התנגדות?" של רינגלבלום; הכרוז של אבא קובנר; דר"ח על הקמת אצ"ל; על הנשים שהעבירו מידע בין המטאות; חלק מפסק ההכרעה של הרב זמבה, קטע התרגומות של לובטקין על הדיפת הגרמנים, קטע של פולנייה על הדיפת הדגלים, קטע של שטרופ על היסורל הגטו; מכתב אנילביץ' אל צוקרמן, קטע של גוטמן על יהודים דתיים שהשתתפו במרד.	מוזכרת הקמתו ומפורטים יתרונותיו על אצ"ל בהרחבה, אין האשמה של אף צד באי שיתוף הפעולה. מוזכרת הנפת הדגלים לרבות קטעי מקור. מוזכר הפסק של הרב זמבה, לרבות קטע מקור ותמונות, מוזכרת קטע מקור מוזכר	קטע מקור על אודות חייקה גריסמן ופרומקה פליטניצקי; עדות של צביה לובטקין; מוזכרות "נשים עם תינוקות" בתיאור ההשתתפות הכללית של הגטו במרד, אך לא מוזכרת לחימת נשים במפורש.	מוזכר בדרך אגב חינוך ציוני של משתתפים במרד. אין הדגשה של עובדה זו.	בתחילה מוצגים קשיים לקראת היציאה למרד. הסיפור מתחיל באקציה המדולה; לאחר מכן הכנות והקמת המחנות. מופיעה האדקה אידיאולוגית של המרד. תחילת סיפור המרד והצלחה יהודית, השמדת הגטו תוך הדגשת הגבורה היהודית במלחמה גם בסוף. מודגש היות המרד סמל ומקור לגאווה וכבוד לאומי.	ניסיון לכלול כמה שיותר נרטיבים בסיפור אחד. רומנסה. המרד מתואר ככישלון גרמני וכהצלחה יהודית.	גישה נרטיבית ונבנית הסיפור באופן כללי

הספר	תמונות	קטעי מקור	אזכור אצ"י	אזכור חרדים	אזכור נשים	דגש ציוני	סידור הסיפור	גישה נרטיבית ונבנית הסיפור באופן כללי
לענת היסטוריה - טוטלסטיריות ושואה ממלכתית (נווה, רד ושחר, 2009)	הגטו בלחבות; צביה לובטסקין מספרת את סיפור המרד. אישים: מרדכי אנלביץ'.	הכרזת של אבא קובנר; קטע מעיתון השומר הצעיר בוורשה המצדיק יציאה למרד; קטע של צביה לובטסקין על הריגת ברמנים במרד אפריל.	הפיריט על א"ל רב יותר מאשר על אצ"י; מזכרת הקמתו אך לא מפורטים כל הארגונים שהיו תחתיו כמו שמפורטים ארגוני א"ל. מזכר שאצ"י הוקם לפני א"ל אך א"ל מופיע לפניו. מזכר סגן מפקד א"ל אך רק מפקד אצ"י. סיפור תלית הדגלים מזכר בקיצור.	אין.	אין באופן מיוחד. יש תמונה וקטע קריאה של צביה לובטסקין.	אין אמירה ציונית מובהקת. מזכר שזו לחימה על כבוד העם ושתינויות הנוער נשארו עם העם בגטו ולחמו בו.	בתחילה מתוארת הסכנה ליציאה למרד והקשיים בכך. הסיפור מתחיל באקציה הגדולה; לאחר מכן מתוארים הקמת הארגונים, מרד ינואר, ההכנות (בקיצור) ומרד אפריל. מדגשת הלחימה העיקשת של היהודים והלחימה כמעט חסרת הסיכוי. מדגש שהמרד ארץ זמן ודרש מאמץ מן הגרמנים. בסוף נאמר שהמרד הפך לסמל והשפיע על הפולנים.	הצגת הנרטיב ההגמוני בהתאמות מסימיות. רומנטית. מודגש הקושי של הגרמנים לדכא את המרד והלחימה העיקשת של היהודים.

הספר	תמונות	קטעי מקור	אזכור אצ"י	אזכור חרדים	אזכור נשים	דגש ציוני	סיזור הסיפור	גישה נרטיבית ונבנית השיפור באופן כללי
טוטליטריות ושוואה ממלכתית (גוטמן, 2009)	כלי נשק של המורדים; שפת הגטו על ידי המרמנים; בנקר שבו הסתתרו יהודים; הילד שמרים ידיים; לוחם יהודי נתפס על ידי הנאצים; יורגן שטרופ בחברת כמה מלוחמיו, אנדרסט זיכרון למרד גטו ורשה. אישים: מרדכי אנלביץ'.	הכרוז של אבא קובנר; מכתב אנלביץ' לצוקרמן.	מזכר אצ"י בשם "האגון הצבאי" מזכר שהייתה זו התארגנות קטנה יותר מאצ"ל אך לא מזכרים יתרונותיה בעיד. מזכר רק בדרך אגב שלחלק מאנשי אצ"י הייתה הכשרה צבאית ועובדה זו לא מונעת לאצ"ל יש הרחבה על התארגנות אצ"ל ולא על אצ"י. מזכר בקצרה סיפור הנפת הדגלים. ברשימות המושגים מופיע אצ"ל אך לא אצ"י.	אין.	אין אזכור מיוחד לנשים. צביה לובטקין מזכרת.	מדגש החינוך הציוני של תנועות הנוער ומיד לאחר מכן העובדה שהן היו יכולות להעריך נכונה את המציאות. כמה פעמים מזכר התואר "ציוניות" לתנועות הנוער. נאמר שהמרד הוא שליחות "למען העם היהודי ולמען היישוב ההולך ונבנה בארץ ישראל".	מתחיל בקריאה למרד של אבא קובנר. לאחר מכן הסבר על חוסר ההתקוממות לפני שהציעו ידיעות על ההשמדה. ניתן דגש על תנועות הנוער במרד ומדוע הן אלו שמרדו. מתוארים ההתארגנות לקראת המרדות, מניעים למרד וקשיים של המורדים. הסיפור מתחיל בהקמת אצ"ל. לאחר מכן מתואר הדבר בקצבות האקציה הגדולה, הכנות, מרד ינואר. הכנות נוספות ופרוץ מרד אפריל. הצלחה יהודית עד שהנאצים שורפים את הגטו. הגטו משמד אך היהודים ממשיכים להילחם עד הסוף.	הצגת הנרטיב ההגמוני בהתאמות מסוימות. רומנסה/טרדיה. אין דיבור על הצלחה או ניצחון יהודי כלל, אך יש הדגשה על הלחימה הבלתי פוסקת, אף לאחר שהנאצים מהבונקרים. מזכר ששטרופ הגיע במיוחד כדי לדכא את המרד.

הספר	תמונות	קטעי מקור	אזכור אצ"י	אזכור חרדים	אזכור נשים	דגש ציוני	סידור השיפור	גישה נרטיבית ונבנית השיפור באופן כללי
משולם למלחמה ולשוואה מנלתי (אביאל-טביבאן, 2009)	כותרות עיתוני המחתרת בנטו; תמונה של אש"י של אש"י השומר הצעיר ברשה ובה מדרכי אנליבא; עמוד מתוך "על המשמר" מילד ורשה; ידיים; שמונים ימים; מוצאים לוחם יהודי ממונק; גרמנים על רקע הגטו בלהבת; בנקר שבו הסתתרו יהודים.	הכרז של אבא קובנר; קטע של צביה לובסקין על סיפוף של מרד טטו ורשה, קטעים מתוך דיווח פולני על המרד. בחזרה: קביעה של חוקרת שזהו מבצע הלחימה היהודי החשוב ביותר; ציטוט של יצחק זקרקמן על שמריות במחתרת ההשמדה היו קשות ממרד גטו ורשה.	באזכור הקמת הארגונים על אצ"י יש פירוט רב יותר, מוזכרים הסגנים של אצ"ל אך לא של אצ"י. התירו של אצ"י על אצ"ל בנשק ובציד מובלע ומצוין שמנהיגי אצ"ל ראו בו "ארגון בעל סממנים הנטיים לתפיסת עולם פשיסטית. לאחר מכן בתאור תחילת המרד מוזכרת שוב הקמת אצ"ל אך לא אצ"י, לא מוזכר אף קרב של אצ"י, בשאלות החזרה שוב מופיע אצ"ל אך לא אצ"י.	אין.	אין באופן מיוחד. צביה לובסקין מוזכרת.	מוזכר החינוך החלוצי של תנועות הנוער ונאמר שפעילותן בגטו נטעה תקווה ל"חיים ויצירה בארץ ישראל" לאחר המלחמה. מוזכר שיכולתן של תנועות הנוער להנהיג את המרד בעזה מחינוך החלוצי.	בתחילה מתוארת הקמת המחתרת היהודית והמחלוקות ביניהן. לאחר מכן מסיבר מדוע דווקא תנועות הנוער היו אלו שמרדו והמרד מוצדק. בהמשך מוסברים הקשיים והלכטים של המחתרות בשאלת היציאה למרד. הסיפור מתחיל באקציה הגדולה, ולאחר מכן מתוארים מרד ינואר. השלב השני הוא התארגנות והכנות. בשלב השלישי מתואר מרד אפריל. בתחילה מנציחים ואחר כך הגרמנים שורפים את הגטו. מודגש שהמרד היה ארוך ושהיו מן המרדנים שהצליחו לשרוד לאחריו. בסוף מסיכרת ראשונותו של המרד.	הצגת הנרטיב ההגמוני בהתאמות מסימיות. רומנסה/ סרגרדיה. אין שימוש במונחים הסטנדרטים לניצחון או הסבר שהמרד היה לסמל לכסוף. מודגשים האורח של המרד העובדה שחלק מן המורדים שרדו.

הספר	תמונות	קטעי מקור	אזכור אצ"י	אזכור חרדים	אזכור נשים	דגש ציוני	סיזור הסיפור	גישה נרטיבית ונבנית הסיפור באופן כללי
נאציזם ושוואה ממלכתית (בר-הלל וענבר, 2010)	תמונה מעיתון ביידיש, "מורד" לטען כבודו של היום היהודי"; שנתון התנועה של השומר הצעיר מאטו רשיה; תמונה של קרון של סליה; בתים שוליים; בוועים; תמונה נוספת של בתים בוועים; מורד יוצא מתוך בונקר; יהודים מוצאים מוגטו על ידי הגרמנים. אישים: צביה לבטקין; יצחק צוקרמן; מרדכי אנליבאי.	קטע מהכרזת של אבא קובנר; על הנשים שהעבירו מידע בן המטאות; "אחרת" של צביה לבטקין; ציטוט של לבטקין על ישראל; קטע של ישראלי גוטמן על הירי בגרמנים; קטע על הפת הדגל על ידי אצ"י; קטע ממכתב אנליבאי; אל לבטקין; קטע של שטרופ על חדגים; קטע על הבערת הגטו; קטע של גוטמן על היות המורד מקיף, עממי ומתמשך.	בתאור הכוחות במורד מוזכר אצ"י לצד א"ל אך לא מפורטים הארגונים שאיגד בניגוד לאצ"ל. מוזכר הפולמוס בין שניהם, ללא האשמת צד מסוים; מוזכרים יתרונותיו על אצ"ל; מתוארת הפת הדגלים על ידי אצ"י בהרחבה לרבות קטעי מקור.	אין.	קטע מקור על הייקה גרוסמן ופרומקה פלטיניצקי, תחת הכותרת "האשה היהודיה רשמה דף מפורד בתולדות העם היהודי. צביה לבטקין מוזכרת כמה פעמים.	מוזכר בכוזה בצד שהמדינה מבוססת על ותור על חלים אצ"ל - ישאל - "חלים ארץ" ישראל נגז' בגוף הטקסט מוזכר שהמדינה היו למען אלו שיעלו לארץ ישראל ושהמדינה הייתה דווקא מתוך מסיבות לרעיון המרכז היהודי בארץ ישראל ונבעה מתוך החינוך הציוני.	בתחילה עיסוק בזהות המורד, בהצדקות המרד, במניעים ובקשיים של היציאה למורד. הסיפור מתחיל לפני האקציה הגדולה; הקמת מחתרות בגטו, מרד ינואר והכנות. מתיארים שלושה חלקים במורד אפריל - הצלחה, הפצצה ושרפת הגטו, ולאחר הניצחון הגרמני עוד קבוצות קטנות נלחמות. בסיום מודגש היותו גדול וראשוני.	ניסיון לכלול כמה שיותר נרטיבים בסיפור אחד. רומנסה. דיבור על המדינה במחנה "הצלחה" (בקשר לפגיעה בגרמנים מתוך הבתים). מוזכר היות המורד סמלי.

הספר	תמונות	קטעי מקור	אזכור אצ"י	אזכור חרדים	אזכור נשים	דגש ציוני	סידור הסיפור	גישה נרטיבית ונביית הסיפור באופן כללי
נאציזם, מלחמה ושואה ממלכתית (משוער), 2014	מפה של גטאות שבטים; היו מחתרת; כלי נשק ששימשו את המורדים; חיללים גרמנים ליד הגטו הבוער; בונקר שבו הסתתרו יהודים; יהודים שנלכדו על ידי הנאצים עומדים ליד חומה; בול וור תמונתו של פבל פרינקל; יהודים מוצאים מהבונקרים; הילד שמרים ידיים. אישים: מרדכי אנילביץ'.	הכרוז של אבא קובנר; קטע מאומם של פבל פרינקל; חלק ממכתב אנילביץ' לצוקרמן.	מזכירים שני הארגונים בשוה כשמתארים המשתתפים במוד. מזכר סיפור הנפת הדגלים. יש קטע קריאה מנאום של פבל פרינקל ותמונתו על בול.	אין.	אין.	במטרות המוד נכתב רק הצלת הכבוד היהודי ונקמה בנאצים. אין דגש ציוני.	בתחילה מתואר מי היו המורדים, מה היו מטרותיהם, מה היו המאפיינים של הלחימה, הסיפור והדילמות. הסיפור מתחיל באקציה הדולה ומיד עובר למוד יונא. לאחר מכן מתוארות ההכנות למוד ומאפייני באופן כללי. מהלך המוד מתואר בקיצור רב (בעיקר טכניקות). לאחר מכן הנאצים גוברים על המוד.	בחירה בנרטיב אחד והדגשתו - הנרטיב הרצוויניסטי רומנסה/טרדזה. לא מפרים במספר ההריוגים הרמנים או הרמנים משתמשים במנותחים של תבוסה לגרמנים. מצוין שהלחימה האינטנסיבית נמשכה רק זמן קצר. תמונת רבות עוסקות בחורבן הגטו. עם זאת מציינים שהרגונים הרמנים היו "יצחק מורלי" ושהמוד אוד כמעט חודש. בסיכים מודגשים גדול ועוצמתי של המוד ושהיו לנאצים אבדות רבות.