

אייל נווה

עבר בסערה
מחלוקות על סוגיות היסטוריות בישראל



אייל נווה

עבר בסערה

מחלוקות על סוגיות היסטוריות בישראל



Past in Turmoil - Debates over Historical Issues in Israel

Eyal Naveh

הוצאת הקיבוץ המאוחד - סדרת קו אדום: גיורא רוזן (עורך ראשי), נועם ברוך,
דבי אילון, דינה מרקון, דנה פריבך-חפץ, עוזי שביט

מכון מופ"ת: יהודית שטיימן (עורכת ראשית), יהודית ברק, אריאלה גדרון,
בלה יעבץ, שרה שמעוני

עורכת תוכן ולשון: עפרה פרי

עורכת לשון אחראית: עדי רופא

עורכים גרפיים: מאיה זמר-סמבול, רוני צפריר

עיצוב הסדרה: דפנה גרייף

מסת"ב: 978-965-02-0813-4

© כל הזכויות שמורות להוצאת הקיבוץ המאוחד ולמכון מופ"ת, תשע"ז - 2017

הוצאת הקיבוץ המאוחד: טל' 03-5785810; פקס 03-5785811

www.kibutz-poalim.co.il

מכון מופ"ת: טל' 03-6901406

<http://www.mofet.macam.ac.il>

הדפסה: דפוס חידקל

תוכן העניינים

7	פתח דבר
9	תודות
11	מבוא: היסטוריה בסכנת הכחדה
	פרק ראשון: "שיבה מגלות לקוממיות" - הבניית הנרטיב
23	ההיסטורי בישראל
25	תבנית הנרטיב הציוני: "שיבה מגלות לקוממיות"
28	הבניית נרטיב החינוך ההיסטורי במערכת החינוך
35	דיונים מקצועיים וניצני מחלוקת
45	פרק שני: פוסט-ציונות כקריאת תיגר על סוגיות היסטוריות בישראל
	עיקר מקורותיה ורישומה של הפוסט-ציונות בציבוריות
46	הישראלית
51	פוסט ציונות ולאומיות
	ההיסטוריונים החדשים והסוציולוגים הביקורתיים: תש"ה,
56	שואה וכור ההיתוך
	פרק שלישי: מסך מפוצל - ויכוח סביב דרמות היסטוריות
65	וסדרות מורשת בטלוויזיה
	"חרבת חזעה": מסיפורת לגיטימית לדרמת טלוויזיה
66	מעוררת מחלוקת
	"עמוד האש": הנחלת היסטוריה פטריוטית והתעוררות
71	פולמוסים לא צפויים
77	חגיגות היובל, הסדרה "תקומה" והסערה הציבורית סביבה
87	החשש מריבוי נרטיבים ומפסיפס של פרספקטיבות
	פרק רביעי: "מקום בו פוסלים ספרים" - הסערה הציבורית סביב
93	ספרי הלימוד בהיסטוריה
96	ספרי לימוד בעין הסערה
103	מאדירי הקנון: המחנה הלאומי-ימני
112	שומרי הקנון: הציונים הוותיקים
118	שוברי הקנון: הפוסט-ציונים
125	הדיון המוחמץ, התובנות החסרות ואשליית ההכרעה

	פרק חמישי: שנות האלפיים - ויכוחים סוערים נוכח נרטיב
127	היסטורי שחוק.....
128	פרשת הטבח בכפר קאסם.....
132	לימודי מורשת ותכנית 100 המושגים.....
137	הקו הירוק.....
139	סיורים לחברון ולארץ האבות.....
143	הנכבה.....
154	ההיסטוריה בשני נרטיבים.....
	בסבך המחלוקות: התעלמות וקיפוח, בלבול בין מטרות
160	והיעדר משמעות.....
169	פרק שישי: "שיבה משואה לאמונה" - האומנם נרטיב היסטורי חדש?.....
170	תודעת השואה: מ"הם" ל"אנחנו".....
179	"שואה שלנו": דילמות של טיפוח-יתר.....
	מ"הגענו מאוחר מדי" עד "ומצעדנו עוד ירעים אנחנו פה" -
185	צה"ל והשואה.....
192	השואה כדת אזרחית.....
199	פרק שביעי: מבט עולמי - המחלוקות על העבר בהקשר גלובלי.....
202	תכנים ומורשת מול מיומנויות וחיבה ביקורתית.....
206	"עבר של מי?": רב-תרבותיות, הגירה וגלובליזציה.....
214	רוחות הרפאים של העבר: ההתמודדות עם "שלדים בארון".....
	מול שוקת שבורה: קנון שהתרסק, קנון שנשחק והאתגר
225	של ריבוי הפרספקטיבות.....
	היסטוריה ואמונה: תולדות האדם מול תכנית
236	הגאולה האלוהית.....
239	המחלוקות בישראל בראי המבט העולמי.....
245	פרק שמיני: עבר במעבר - ניתוח המחלוקות כנגזרת של שינויים.....
245	תמורות במעמד הדיסציפלינה ובאופייה.....
249	שינויים בתפיסה של למידה משמעותית וחינוך ראוי.....
256	מעברים במציאות דמוגרפית, כלכלית וחברתית.....
258	תמורות פוליטיות לאומיות ובין-לאומיות.....
262	שינויים אידאולוגיים-תרבותיים.....
265	אפילוג: ממחלוקות לדיאלוג.....
277	מקורות.....

פתח דבר

ספר זה בא מאהבה. התמזל מזלי ואני אוהב את עיסוקי המקצועי בתחום ההיסטוריה. שחזור ופרשנות של הניסיון האנושי בעבר, מתוך מודעות להיותו דינמי, חלקי, אמביוולנטי ומשתנה תדיר, הם בעבורי פעולה יצירתית ומספקת. החתירה לאמת והידיעה שאי אפשר להגיע אליה באופן מוחלט, הופכות בעיניי תחום דעת זה לדרמטי, אירוני ורווי סוגיות ודילמות מרתקות ומעוררות השראה. ההיסטוריה האנושית סקרנה אותי כבר בהיותי ילד, כשנחשפתי לדרמות ולסאגות של גיבורי העבר באמצעות עיון באנציקלופדיות, בייחוד בזו המצוירת - **תרבות** - שהייתה מגיעה לביתנו בצורת חוברות מדי שבוע. הסקרנות גברה כשהתחלתי ללמוד היסטוריה בבית הספר התיכון. זכיתי בו למורים ולמורות מהמעלה הראשונה, מורים שתפסו את המקצוע כחלק מהבניית הזהות שלנו כתלמידים צעירים בישראל של שנות השישים, הבוחנים באופן ביקורתי את מהלך התפתחותם בהקשר אישי ולאומי, אוניברסלי ופרטיקולרי. אפוף סקרנות זו ומודע למורכבות החוויה האנושית התחלתי בשנות השבעים ללמוד היסטוריה בחוג להיסטוריה כללית באוניברסיטת תל-אביב. שם התרחב והסתעף "סיפור האהבה" שלי לידע ההיסטורי, אותגר ועמד לביקורת, תוך כדי דיאלוג פורה עם מרצים מעולים. עוד לפני קבלת התואר התחלתי ללמד היסטוריה בתיכון, ובמשך כמה שנים נוכחתי בחברת תלמידיי עד כמה שיעור היסטוריה יכול להיות מרתק, מאתגר ותורם לאנשים צעירים. אהבתי לתחום דעת זה נמשכת גם היום, כשאני איש אקדמיה המלמד סטודנטים באוניברסיטה, מרצה לציבור הרחב המשכיל מעל במות שונות, חוקר ומפרסם חיבורים היסטוריים, וזה שני עשורים גם שותף בחיבור ספרי לימוד בהיסטוריה למערכת החינוך הממלכתית. ספר זה נכתב במהלך כהונתי כראש החוג להיסטוריה כללית באוניברסיטת תל-אביב וכיור"ר המועצה האקדמית במכללת סמינר הקיבוצים, אחרי כשלושים שנות הוראה ומחקר בשני מוסדות אלה. זכות גדולה נפלה בחלקי לעסוק בתחום שאני אוהב ולעבוד עם עמיתים מעוררי השראה.

ולמרות זאת, או דווקא בשל כך, **ספר זה בא מדאגה.** אני חושש מוטרד ממעמדו ההולך ושוקע של תחום הדעת. מקצוע ההיסטוריה כפי שהוא נלמד במערכת החינוך הפורמלית מעורר בעיקר שעמום

ודחייה בקרב תלמידים רבים. אף על פי שיש מורים ומורות להיסטוריה חדשניים ומקוריים, רבים מהם נשחקים במערכת משמימה המודדת עצמה לדעת במבחני בגרות ארכאיים מכווני שינון וחוסמי יצירתיות. למרות ההצהרות על טיפוח לומדים חושבים ולמידה משמעותית, חומרי הלימוד ודרכי ההעברה נמנעים מכל מורכבות, רב-ממדיות וחדשנות. הידע ההיסטורי שנוצר באוניברסיטה - ידע מעמיק ומרתק ככל שיהיה - הוא נחלת מעטים. ידע זה נבנה ורוחש בתוך בועה המנותקת לחלוטין מהתחום הציבורי ולכן נתפס כחסר רלוונטיות ומיותר. שיטות הקידום באקדמיה מעודדות הסתגרות וניתוק בין יוצרי הידע ההיסטורי הפונים לעמיתיהם המומחים, לבין הפצתו לציבור הרחב. הקהל המשכיל שעדיין מתעניין בהיסטוריה הוא מבוגר ברובו. מספר הצעירים הפונים לעיון היסטורי, ובעצם לכל התחומים של מדעי הרוח, הולך ופוחת. מנהיגים, פוליטיקאים ואנשי תקשורת רבים משתמשים בהיסטוריה כקרדום לחפור בו, וכך הופכים אותה למכשיר פטרייטי רדוד ופשטני הנתון למניפולציות שונות. השימוש השטחי והתעמולתי בהיסטוריה בצד הסלידה הציבורית ממנה שוחקים את המשמעות של תחום העיון ההיסטורי המסקרן והמאתגר, היצירתי, בונה הזהות והמעורר עניין ציבורי, וכיום הוא נמצא בסכנת הכחדה.

ואף על פי כן, **ספר זה בא מתקווה**. למרות מערכת חינוך מעקרת, אקדמיה מנותקת ופוליטיקה רדודה וחלולה - סטודנטים, מורים, תסריטאים, אמנים, מפתחי אתרי אינטרנט, אוצרי תערוכות, מדריכי טיולים ועוד רבים וטובים הנחשפים לתולדות האנושות מזהים את הפוטנציאל הגלום בלימוד ההיסטוריה להבנת המצב האנושי, לעיצובו ואף לשיפורו, וכמהים לחידוש תודעה היסטורית ציבורית. כמיהה זו מחייבת התוודעות למחלוקות על סוגיות היסטוריות, ניתוח המשמעויות של מחלוקות אלה והצבת כיווני מחשבה חלופיים לטיפוח תודעה היסטורית ציבורית עמוקה. ספר זה מנסה לעשות זאת. הוא מיועד קודם כול לעוסקים בתחום הדעת ההיסטורי לגונוני, אך פונה גם לציבור הרחב המשכיל. אין זה מחקר גרידא, אלא במידה מסוימת סוג של "אני מאמין". תקוותי היא שהספר יעורר תהודה וביקורת, דיון מקצועי, חינוכי ופוליטי, וכך ישמש זרז לשיקום תודעת העבר כחלק נכבד מזהותנו בהווה ובעתיד.

תודות

רבים עזרו לי במלאכת המחקר והכתיבה, ואני מודה לכולם על המחשבה, על הביקורת ועל הדיונים הארוכים בחלקים שונים של הספר. התברכתי בשתי עוזרות מחקר נדירות באיכותן, נעמה מאור ואילת מרון. נעמה הייתה אחראית לרוב איסוף החומר ומיונו ולקריאות חוזרות ונשנות של פרקי הספר בשלבי עיצובם הראשוני. איילת, שהצטרפה לעבודה בשלב המעבר מכתב היד לגרסה הסופית, הייתה אחראית לעבודה מול עורכת הלשון ולגיבוש שיטת ההפניות. קריאה דקדקנית, ביקורת בונה ושיחות רבות על כל פסקה ופסקה הפכו את נעמה ואת איילת לשותפות מלאות לתהליך כולו, ועל כך נתונה תודתי העמוקה לשתיהן.

גרסאות מוקדמות של כתב היד ניתנו כחומר לקריאה ולדיון בשני סמינרים שהנחיתי לתלמידי מ"א באוניברסיטת תל-אביב, ובקורס שהעברתי בתכנית המצטיינים במכללת סמינר הקיבוצים. אני מודה מאוד לסטודנטים ולסטודנטיות שלקחו חלק בדיונים אלה; הם תרמו באופן ניכר לרמת המוצר הסופי והוכיחו לי מעל לכל ספק כי "מכל תלמידי השכלתי". הצגה מוקדמת של פרקי הספר במסגרת "במת יעבץ" של החוג להיסטוריה כללית באוניברסיטת תל-אביב אפשרה לעמיתי מהחוג להגיב ולבקר את כתב היד ובכך הם הביאו לשיפורו.

עמיתים ומומחים קראו פרקים שונים מהספר והעירו הערות בונות ומחכימות. תודה מקרב לב לד"ר שגיא שפר, ד"ר ורה קפלן, ד"ר תמי הופמן, ד"ר נמרוד טל, ד"ר לילך ניישטט וכמובן לעמיתתי ושותפתי לדרך ולספרים קודמים, פרופ' אסתר יוגב. תודה מיוחדת לד"ר קציעה טביביאן, לד"ר גדי ראונר ולד"ר צפריר גולדברג, שקראו בעיון רב את כל הספר ותרמו לו רבות. תודה רבה לעורכת הלשון עפרה פרי, שעבודתה המקצועית לא תסולא בפז. רמת המחויבות שלה להבהרת הדקויות שבחיבור כולו בלי לפגוע בתכניו ראויה לציון מיוחד. תודה לעורכים ולעורכות בהוצאת הספרים של מכון מופ"ת בראשות ד"ר יהודית שטיימן, ולמערכת "קו אדום" של הוצאת הקיבוץ המאוחד בראשות גיורא רוזן, על העבודה המקצועית והמסורה לאורך כל הדרך.

ואחרונים אחרונים חביבים, תודה לאשתי, לילדיי ולבני משפחתי,
שזה עשרות שנים הם לי מקור תמיכה ואהבה, שאף עולה על אהבתי
לעיסוק בהיסטוריה.

מבוא

היסטוריה בסננת הנחדה

תחת הכותרת "מה הם לומדים שם בהיסטוריה ומדוע גם ראש הממשלה מודאג" הופיעה בעיתון הארץ בסוף שנת 2003 כתבה מפורטת על מערכת השיקולים ועל מגוון הבעיות שבהוראת ההיסטוריה במדינת ישראל. הכתבה פתחה בסיפור אנקדוטלי על ראש הממשלה דאז, אריאל שרון, שזימן ללשכתו את המפקח המרכז (מפמ"ר) של הוראת ההיסטוריה במשרד החינוך והתלונן לפניו על כך שהמאבטחים שלו אינם יודעים לענות על השאלות הקלות ביותר שהוא שואל אותם בנוגע לאירועים היסטוריים שהתרחשו במקומות שבהם הם מסיירים עמו ברחבי הארץ. "הוא אמר שהוא ממש מתבייש במה שהם לא יודעים וביקש ממני שנדגיש את נושא הקשר לארץ-ישראל, וגם שילמדו יותר על יחס העמים אלינו בתקופת השואה", סיפר המפמ"ר לכתב העיתון. בהמשך הכתבה מתוארים מאבקים המתרחשים במשרד החינוך ולחצים המופעלים על הגורמים המקצועיים האמונים על קביעת תכנית הלימודים בהיסטוריה ועל הפעלתה. הכתבה עוסקת במחלוקות שהתחוללו סביב עיצוב תכנית הלימודים ויישומה, שהן מרובות פנים ומשקפות אינטרסים מתנגשים - מקצועיים, חינוכיים ופוליטיים. כל אלה הופכים את הזירה של הוראת ההיסטוריה בישראל בדור הנוכחי, בעיקר במוסדות החינוך הממלכתי, לזירת מאבק תרבותי: מעורבים בה אנשי אקדמיה, כותבי ספרי לימוד, אנשי חינוך, מורים ומורות להיסטוריה, אנשי תקשורת, עמותות חברתיות ופוליטיות, פוליטיקאים וקובעי מדיניות (פפר, 27.12.2003).

הספר הנוכחי נועד למפות, לאפיין, לנתח ולפרש את הוויכוחים הציבוריים על סוגיות היסטוריות, המתנהלים בישראל החל מסוף שנות השבעים של המאה הקודמת. זו תופעה היסטורית בפני עצמה, המתחוללת בתוך הקשר דינמי ומורכב. המחלוקות משקפות מצב של מעבר, המתבטא בין היתר בשינויים בדיסציפלינה, בתמורות בשדה הלמידה והחינוך, וכמובן בהתפתחויות כלכליות-חברתיות, מדיניות-פוליטיות ותרבותיות-רעיוניות החלות בארץ ובעולם. מצב מעבר כזה

נתפס על ידי רבים כמצב משברי, ולכן הוא מחולל ויכוחים וסערות בנוגע לתפיסת העבר הראויה להנחלה לציבור הרחב ובייחוד לדור הבא. כדי להיטיב להבין את אופי הפולמוס יש לחדד את תחום העיון, ואין ככותרת המאמר הנזכר בראשית הדברים כדי לאפשר זאת. הכותרת מתמקדת בשני נושאים: "הם" ו"ראש הממשלה". היא פותחת ב"הם", כלומר התלמידים, הצעירים, הדורות הבאים - אלה ש"אנחנו" הבוגרים, המבוגרים, אנשי הדור הנוכחי, החלטנו בשבילם מה עליהם לדעת על עברם הן באמצעות לימוד מקצוע ההיסטוריה במערכת החינוך הממלכתית, הן באמצעות סוכני הנצחה והנחלת עבר נוספים. ה"הם" נתפסים כאובייקט ולא כסובייקט, אובייקט שלא בטוח כלל כי הוא מוטרד ממה שהוא לומד בהיסטוריה, איך הוא לומד זאת, מה מידת חשיפתו לעברו הקולקטיבי, ומה המשמעות שהוא מקנה לחשיפה זו. חשוב לציין, כי עיקר הוויכוח אינו מתנהל בקרב הלומדים עצמם או בקרב הציבור שנחשף לסיפורי עברו; ברוב המקרים הם אינם כלל צד לדיון. הדיון נערך בקרב הסובייקט המוטרד, כלומר אנחנו, "ראש הממשלה", המניחים שבעבר, כשעיבנו את זהותנו האישית והקולקטיבית, עשינו זאת בין היתר על ידי לימוד היסטוריה משמעותית, מאתגרת ומעניינת. זה מה שאפשר לנו לפתח תודעה היסטורית הבנויה על היזכרות באירועי עבר ובשזירתם בתוך סיפור ערכי ומעורר השראה, תודעה שעוזרת לנו להרגיש מחוברים למקום ולזמן בחיינו הבוגרים. לפיכך, אנו מוטרדים מכך, או מצרים על כך, שמשום מה איננו מצליחים להעביר תודעה זו לדור הצעיר, הגדל - לדעתנו - ללא שורשים, תלוש מעברו ומנותק ממורשתו.

לעניות דעתי, אין בארץ ממצאים מבוססי מחקרים המספקים תשובות על מידת החיבור של הדור הצעיר למורשתו ההיסטורית ואף לא על מידת הניתוק ממנה. ברמת הלימוד הפורמלי, לא ברור באיזו מידה התלמידים אוהבים היסטוריה ואם הם שבעי רצון מדרך הלימוד. קשה לדעת אם הצעירים זוכרים או מפנימים לאורך זמן מה שלמדו; אם באופן מובהק הם מדרגים את המקצוע נמוך ממקצועות אחרים; או אם חל שינוי לאורך הדורות ובני הנוער מפגינים יותר אדישות ובורות כלפי המקצוע מאשר הפגינו בעבר אלה שהיום מתלוננים על מצבו העגום. ברמה הבלתי פורמלית קשה לדעת עד כמה חשיפה לתוכני החגים

במשפחה, בקהילה ובמערכת החינוך, השתתפות בטקסים לאומיים, ביקור במוזיאונים, מסעות לאתרי הנצחה, קריאת סיפורי גבורה, גלישה באתרי מורשת או צפייה בסרטים ובמופעים היסטוריים אכן מעצבים תודעה היסטורית. טרם נערך מחקר אמפירי על מידת השפעתן של תכניות לימודים בהיסטוריה, של ספרי הלימוד השונים ושל עצם שיעורי ההיסטוריה המתנהלים בכיתות על עיצוב התודעה ההיסטורית של התלמידים, וספק אם ריבוי המשתנים מאפשר לעשות זאת בצורה המניחה את הדעת. את השפעתם של סוכני עבר שמחוץ ללימודים הפורמליים על הציבור הרחב קשה עוד יותר לחקור. לכן השדה פרוץ לטענות ולוויכוחים המתבססים על ניסויים חלקיים ומקומיים ועל התרשמויות גרידא, כפי שסבור ההיסטוריון יואב גלבר (גלבר, 2007).

אולם גם ללא מחקרים מבוססים, שספק אם כאמור ניתן כלל לבצעם על פי אמות מידה שיטתיות ומקצועיות, התרשמויות קיימות, והן מעוררות מדי פעם דיון ציבורי סוער. אף על פי שמאתגר לכמת אותן לכדי ממצאים אמפיריים, וגם אם טרם ברור אם הבעיה נוגעת להיסטוריה בפרט או למדעי הרוח בכלל, התרשמויות אלה מצביעות במפורש על מעמד ירוד של המקצוע בקרב התלמידים - ולא רק בישראל. מחקר משווה, שנערך בסוף שנות התשעים ב-27 מדינות אירופיות וגם בישראל על תודעה היסטורית ועמדות פוליטיות בקרב תלמידי חטיבת הביניים והתיכון, בדק גם את הרלוונטיות ואת המשמעות של לימודי ההיסטוריה במדגם רחב של כ-30,000 תלמידים, גילאי חטיבת ביניים (14-15). ממצאי המחקר (Angvik & von Borries, 1997) הראו כי למקצוע ההיסטוריה דימוי של מקצוע משעמם וחסר חשיבות. זאת ועוד, יש אינדיקציות מטרידות לכך שרוב בוגרי המערכת הממלכתית בישראל רואים במקצוע נטל מיותר ומגלים אדישות ואפילו סלידה כלפי חוויית לימודי ההיסטוריה שחוו בהיותם תלמידים. המקצוע נתפס כמטרד מעיק, וכך הוא מופיע בשיח התקשורת (ונסובר, 2012). רוב התלמידים אינם מרחיבים או מעמיקים בלימודי המקצוע, ובתי ספר רבים מסתפקים בלימוד היסטוריה ברמת חובה בלבד בכיתות י' וי"א או בכיתות י"א וי"ב. מספר הפונים ללימודי היסטוריה במערכת ההשכלה הגבוהה, ובייחוד אלה שבחרים בלימוד היסטוריה של עם

ישראל, הולך ויורד. למרות השינויים בתכניות הלימוד ובספרי הלימוד, מורים רבים ממשיכים להכתיב חומר לימודי ואינם מפתחים כל דיאלוג בכיתה, בתואנה שמסגרת הזמן המוקצבת אינה מאפשרת דיאלוג כזה. גם מקומו של המקצוע בהיררכיה שיצר משרד החינוך בשיטת הבונוסים לבגרות תורם לדימויו הירוד. הוא סובל מקיצוץ בשעות הוראה, ומן הסתם נושאים רבים אינם ניתנים ללמידה. אופני הוראה אטרקטיביים, המוצעים למכביר בספרות המקצועית והניתנים ליישום פשוט בשל התקדמות טכנולוגית, אינם באים לידי ביטוי ברוב כיתות הלימוד.

יש כמובן יוצאים מן הכלל: תלמידים שפשוט מתעניינים בדברי הימים ואוהבים ללמוד אותם; תלמידים שזכו למורות ומורים מקוריים ויצירתיים שהתעלו מעבר לדרישות הפורמליות וחיבבו עליהם את המקצוע; צעירים שעברו תהליך תיקון כשנחשפו ללימוד היסטוריה בצבא, בתנועת הנוער, בארגונים אזרחיים שונים או במכללות ובאוניברסיטאות; אחרים שנשבו בקסמן של סוגיות היסטוריות מרתקות על ידי שיטוט באתרי למידה ברשת האינטרנט, צפייה בסרטי תעודה ועלילה היסטוריים, ביקור במוזיאוני מורשת מאתגרים וסיורים במקומות ששחזרו עבר מסקרן ומאתגר. למרות זאת, ניתן לומר שמעמד המקצוע ואף דימויו הכללי בקרב הלומדים הוא בעייתי. ייתכן שמצב זה משפיע על היעדר תודעה היסטורית אצל בני הדור הצעיר שלמדו במערכת החינוך הפורמלית. זה מסביר את דאגת המבוגרים הנתקלים בחיילים חסרי מידע על מולדתם, בסטודנטים שהם בורים בכל הקשור לתולדותיהם, ובאנשים צעירים (כמו מאבטחי ראש הממשלה) הממלאים תפקידים בעלי אחריות ממלכתית, שאין להם מושג על אודות העבר.

לכן "המבוגרים האחראים" - הורים מורים, מנהלים וגם אזרחים בעלי תחושת אחריות קולקטיבית, ובהם בעלי תפקידי מפתח בכלכלה, בחברה, בפוליטיקה ובתרבות הישראלית - מוטרדים מהמצב. אך אלה משום מה מעבירים מסר כפול בנוגע לצורך בהכרת העבר: בעוד הם משדרים לצעירים שלשם הצלחה בחיים יש מקצועות חשובים יותר מהיסטוריה - למשל מתמטיקה ומדעים - ושאווריינות היסטורית לאו דווקא פותחת דלתות לתעסוקה מכובדת ולמקצועות יוקרתיים במערכת ההשכלה ובשוק העבודה, הם נתקפים חרדה מרמת הבורות של הדור הצעיר ביחס

לעברו ומהתעלמותו ממקורותיו. "מבוגרים אחראים" אלה חוששים שהאמרה המיוחסת ליגאל אלון, שהיה מפקד הפלמ"ח וממנהיגי מפלגת העבודה ובין יתר תפקידיו היה גם שר החינוך - "עם שאינו מכבד את עברו, ההווה שלו דל, והעתיד שלו לוט בערפל" - היא נבואה המגשימה את עצמה. שיח הקובלנה של המבוגרים כלפי הוראת ההיסטוריה והנחלתה פורץ מדי פעם לתודעה הציבורית דרך אמצעי התקשורת ומתפתח במהירות לכדי ויכוחים על סדרות טלוויזיה היסטוריות, תכניות לימודים, ספרי לימוד, פעילות לימודית וחינוכית הקשורה למורשת העבר, סיורים לאתרים היסטוריים, עיצוב מוזיאונים היסטוריים ושאר פעילויות חינוכיות הקשורות ללימוד והבנת העבר. לעתים השיח נשמר במסגרות האקדמיות והמקצועיות, אך לרוב הוא חורג אל מעבר לכותלי המוסדות המקצועיים ומגיע גם לזירה הפוליטית והתקשורתית. ככזה הוא ראוי לניתוח מקיף ולבחינה מורכבת ורבת-ממדים, משום שהוא שופך אור על תופעות חשובות ומעניינות.

המתדיינים הם כאמור מבוגרים, המפנים את ביקורתם לעבר מערכת החינוך שנכשלה לדעתם בהנחלת מורשת היסטורית ברורה לצעירים באמצעות לימוד עברם. אלא שרבים מהמתלוננים לא שאלו את עצמם אם לימודי ההיסטוריה הפורמליים הם המקור לעיצוב ולטיפוח מורשת כזאת אצל הלומדים. לא מן הנמנע הוא, שמהפכת המידע חושפת כיום את הצעירים למקורות מידע המעצבים את תודעתם ההיסטורית יותר מאשר חומרי לימוד רשמיים. סרטים והצגות, מוזיאונים ואנדרטאות, מיזמים אמנותיים, תכניות באינטרנט ובטלוויזיה, משחקי מחשב, סיפורי משפחה ועבודות "שורשים", טקסים בחגים ובימי זיכרון, מדריכי מסעות וטיולים, ספרות עיון ובדיון, שירי פולחן פופולריים, הצהרות של פוליטיקאים, דרשות של אנשי דת, אמירות של ידוענים ועוד מקורות מידע מגוונים הם אמצעי סוציאליזציה וטיפוח תודעה היסטורית. אלה משפיעים על עיצוב הזהות של הצעירים לצד מערכת החינוך הרשמית. עם זאת, מחקרים בארץ ובעולם מצביעים על כך שמחוללי הדיון עדיין רואים בתכנית הלימוד הרשמית, בספרי הלימוד המאושרים, באופי הכשרת המורים ובתוכני השיעור הנמסרים בכיתה מקור חשוב לבנייתה ולקיומה של אומה (קיזל, 2008; Jacobmeyer, 1990; Altbach, 1987; Mehlinger, 1985). לדידם, תפקיד החינוך ההיסטורי הרשמי הניתן בין

כותלי בית הספר הוא הבניית ידע, עיצוב זיכרון קולקטיבי, טיפוח תודעה היסטורית וחיבור זהותי בין הצעירים לדורות הקודמים ולדורות הבאים, ואף לקבוצת התייחסות של בני גילם. הם תופסים את המקצוע כמכשיר פטריטי שבראש ובראשונה נועד להנחיל גאווה לאומית ואמונה בצדקת הדרך ולעצב תחושת השתייכות לאומה. לכן הם מוטרדים מן האפשרות שחינוך היסטורי פגום יערער את הפטריוטיות בקרב הצעירים ויפגע בבניית זהות לאומית יציבה וארוכת טווח.

מכאן שהוויכוח על מעמד מקצוע ההיסטוריה משולב עם הדיון במעמדה הנורמטיבי והריאלי של הלאומיות. רוב החוקרים של לימודי ההיסטוריה ברחבי העולם מזהים קשר ישיר בין צמיחת הלאומיות ובניית מדינת הלאום לבין פיתוח תכנית לימודים בהיסטוריה על ידי מעצבי מדינת הלאום והכנסתה למערכת החינוך הפורמלית.¹ חוקר החינוך ההיסטורי הבריטי פיטר לי טוען, שרשויות מדינת הלאום תופסות את המקצוע היסטוריה כמאגר ידע ציבורי הולך ומצטבר שנועד להנחלה לדורות הבאים כסיפור מוסכם ומאושר (Lee, 2010). אכן, מקצוע ההיסטוריה כסיפור מוסכם ומאושר נכנס למערכות חינוך במדינות העולם בד בבד עם עלייתה של הלאומיות כמעצבת זהות נורמטיבית של קולקטיב מובהק ומובחן, ועם בנייתה של מדינת הלאום המודרנית כמרחב ריאלי לארגון ריבונות של קבוצת אזרחים היושבים בתחומה.

התהליך התרחש לאורך זמן ומקורותיו ביבשת אירופה. יש מדינות, למשל צרפת ואנגליה, שהמקצוע שולב במערכת החינוך שלהן כבר במחצית השנייה של המאה ה-19 - כאחד הביטויים המוסדיים של בניית זהות לאומית על ידי מעצבי מדינת הלאום. במרכז אירופה התחילו ללמוד היסטוריה בבתי הספר בשליש האחרון של המאה ה-19, עם הקמתם של מוסדות חינוך ממלכתיים. במדינות הגירה של אוכלוסייה אירופית שקמו מחוץ לאירופה, ובעיקר בארצות-הברית, בקנדה ובאוסטרליה, התחילו ללמד היסטוריה במערכת החינוך הפורמלית בתקופה שבין השליש האחרון של המאה ה-19 לשליש הראשון של המאה ה-20. במדינות שונות באירופה שהלאומיות התגבשה בהן בשליש הראשון של המאה ה-20,

1 ספרות ענפה קושרת בין הבניית אומה לבין הכנסת מקצוע ההיסטוריה למערכת החינוך. ראו למשל גלבר, 2007; Ferro, 1984; Bregahn & Schissler, 1987; Jacobmeyer, 1990; Phillips, 1998

הוכנס מקצוע ההיסטוריה לתכניות הלימודים הרשמיות בתקופה שבין שתי מלחמות העולם. מדינות שזכו לשחרור לאומי אחרי מלחמת העולם השנייה צירפו את המקצוע לתכנית הלימודים למן אמצע המאה ה-20. באופן כללי, ברוב מדינות הלאום נלמד מקצוע ההיסטוריה במערכת החינוך בהקשר הפוליטי הלאומי, משום שקובעי המדיניות רואים בו מכשיר המגבש לכידות חברתית על ידי חיבור בין הדורות, וכך מעניק גאווה ומשמעות לאוכלוסיית אזרחיה של ישות לאומית-מדינית כלשהי.

אלא שבד בבד עם צמיחת הלאומיות צצו ועלו הדמוקרטיה השונות, ואלו האמינו בקידום מצב של חירות פוליטית, בקבלת ריבוי דעות, בהכרה בשונות בין יחידים ובין קבוצות, בשוויון בפני החוק ובטיפול חשיבה ביקורתית, סובלנית ופלורליסטית. מטבע הדברים, התהליך של צמיחת מדינת הלאום הליברלית-דמוקרטית לא היה רציף וליניארי אלא תזזיתי, רב-תהפוכות ומאבקים. במקומות רבים נכשלו הדמוקרטיה משום שהמשטרים המסורתיים המלוכניים והאוטוקרטיים בלמו אותן. במקומות אלה קמו משטרים דיקטטוריים ואף טוטליטריים, ואלה נדרשו לגיטימציה אידאולוגית מודרנית כדי להצדיק את קיומם. לגיטימציה זו ניתנה להם בין השאר על ידי מקצוע ההיסטוריה ושילובו במערכת החינוך כמכשיר מרכזי של תעמולה ואינדוקטרינציה. הסיפור ההיסטורי ה"נכון" והבלעדי הונחל מלמעלה על ידי היסטוריונים מטעם בבחינת "כזה ראה וקדש", לרוב בהדגשה שההיסטוריה הוכיחה את צדקת הדרך של המשטר.

אולם מאמצע המאה ה-20 ואילך, ובעיקר בשליש האחרון שלה, התמוטטו משטרים טוטליטריים רבים. תהליך הדמוקרטיזציה, שהחל בעקבות מלחמת העולם השנייה עם הניצחון על הנאציזם ועל הפשיזם באירופה ועל המיליטריזם באסיה, הואץ במדינות שונות בשנות השישים והשבעים, והגיע לשיאו עם נפילת הגוש המזרחי והתפוררות ברית-המועצות. גם דרום אפריקה ומדינות במרכז אמריקה ובדרום אמריקה הפכו בהדרגה מדיקטטורות צבאיות לדמוקרטיה. בעקבות כך, במדינות לאום רבות נלמדת ההיסטוריה הלאומית בהקשר מורכב יותר ומול אתגריה של חברה פתוחה, פלורליסטית, המוכנה לקבל ריבוי דעות ומגוון נקודות ראות, המטפחת ראייה רב-ממדית ואף מכירה בצורך

לבקר אירועי עבר מסוימים (Ferro & Frenedo, 1999). וכך, סיפור "רשמי" מוסכם ומאושר נתפס לעתים כסותר את הדמוקרטיה, בעוד חינוך היסטורי פתוח וביקורתי נועד לערער סיפור כזה. הערעור נחשב לחלק מהתרבות הדמוקרטית ומאורח החיים שלה, אף שהוא כשלעצמו אינו מבטיח דמוקרטיה. "אנו לומדים להיות דמוקרטים על ידי חיבור לדרך חיים", טוען פיטר לי, "ולא משום ש'מכרו' לנו או 'סיפרו' לנו סיפר מאולץ ומונחל מטעם הרשויות" (Lee, 2010: xiv).

מדינת ישראל מגדירה את עצמה הן מדינת הלאום היהודי הן מדינה דמוקרטית. לכן היא רואה בהוראת היסטוריה גם סיפור מוסכם ו"רשמי" שנועד לעצב זהות לאומית משותפת של תושביה ולעגן חיבור משמעותי בין הדורות, וגם מקצוע שנועד לטפח אנשים חושבים, המסוגלים להתבונן בעין ביקורתית בסיפור מונחל מטעם הרשויות, להכיל ריבוי פרשנויות ולקבוע עמדה מושכלת ואף מערערת כלפי אירועי עבר מורכבים. אכן, מקצוע ההיסטוריה נלמד במערכת החינוך הישראלית מאז הקמתה, ובכך השתלב בתפיסה התרבותית של אבות התנועה הלאומית היהודית. מצד אחד הם ראו בו כלי מרכזי לעיצוב זהותם הלאומית של צעירי ישראל ולהנחלת מורשת קולקטיבית לתושבי מדינת ישראל המתחדשת; מצד אחר הם תפסו אותו כמקצוע שנועד לטיפוח אדם חושב ומשכיל המסוגל לבצע רפלקציה ביקורתית על הניסיון האנושי והלאומי (מטיאש, 2002; קיזל, 2008). במילים אחרות, הוראת היסטוריה כוללת שני יסודות מרכזיים: הנחלת מורשת גאה והנצחת זיכרון נשגב מצד אחד, וטיפוח חשיבה ביקורתית, כזו המאופיינת בריבוי פרספקטיבות (multi perspectives) ומאתגרת (ולעתים אף מערערת) את הזיכרון הנשגב מצד שני. על אמביוולנטיות זו עמדו חוקרים רבים (בן-עמוס, 2002; גלבר, 2007; נווה ויוגב, 2002).

בשלושת העשורים האחרונים נשמעים בעולם ויכוחים סוערים על ייצוגו של העבר באמצעות חינוך היסטורי ראוי. במדינות שונות מתרחשות בהקשרים מגוונים מלחמות תרבות על המורשת, על הזיכרון, על הסמלים הנשגבים ועל הזהות הלאומית. התרחשותן בדור הנוכחי והתנקזותן לכדי שיח רווי פולמוס על החינוך היסטורי מחייבות הסבר. הצגת התפתחותו של שיח זה וניתוח משמעותו הציבורית הרחבה עשויים

להסיט את הדיון מן הכיוון של כעס וקובלנה מצד "המבוגרים האחראים" כלפי הבורות של הצעירים לכיוון שיצביע על הדרך לבניית פרדיגמה חדשה לחינוך היסטורי משמעותי במאה ה-21, שאולי אף תשקם את מעמד המקצוע בעיני הצעירים.

לטענתי, יש לפרש את ההתפרצות ואת ההתפתחות של שיח האי-נחת כלפי החינוך ההיסטורי כביטוי של מצב מעבר הנתפס כמשבר. מצב זה נגרם בשל תמורות באופי הדיסציפלינה ובהתאמתה למערכת החינוך, בשינויים בתפיסת למידה אפקטיבית וחינוך ראוי בחברה פתוחה ודמוקרטית, ובמציאות העוברת שינויים דמוגרפיים, כלכליים וחברתיים, תמורות פוליטיות לאומיות ובין-לאומיות, ומעברים אידאולוגיים ותרבותיים. מצב זה, הקשור גם למהפכות טכנולוגיות ולתופעת הגלובליזציה פורצת הגבולות, חותר תחת כל מגמה של קנוניזציה ומעורר כעס ואי-נחת כלפי מי שרואים בהיסטוריה מקצוע לאומי-פטריוטי, בעל דפוס יציב ואפילו נצחי. תפיסת החינוך ההיסטורי כהבניית עוגן אפיסטמולוגי, ערכי ופוליטי שמציב סטנדרטים לאמת, למוסר ולכוח ושעל פיו אפשר להבין, להעריך ואף לשפוט את ההתנהגות האנושית, נמצאת במשבר ואיננה מובנת מאליה במצב של מעבר; היא מאותגרת בתחומים רבים, והדבר מגביר את חששם של מי שרואים את עצמם כמאדירי הקנון ושומרים. מולם מתגברים כוחות רדיקליים המברכים על שחיקת הקנון ואף פועלים בדרכים שונות להחשת התפוררותו. בין המאדירים והשומרים, הדורשים חזרה לחינוך היסטורי לאומי ונשגב כפי שהם מדמים שהיה פעם, לבין הרדיקלים הדורשים שחרור מוחלט מחינוך היסטורי והצגתו כמיתוס דכאני שיש להמשיך ולנתץ, נמצאים אנשי מקצוע, האחראים לחינוך ההיסטורי בעתות מבוכה. כדי לעבור ממבוכה לפעולה מתקנת יש קודם כול להנהיר את הדברים כדי להגיע למצב של הבנה, וזאת ספר זה מנסה לעשות בפרקיו השונים.

הפרק הראשון ממשיג את בניית הנרטיב ההיסטורי הישראלי כנרטיב של "שיבה מגלות לקוממיות". הוא סוקר את מרכיביו ואת נוכחותו במרחב הציבורי עוד בתקופת היישוב ובשנותיה הראשונות של מדינת ישראל. בהמשך עוסק הפרק בתפיסת מקצוע ההיסטוריה כמקצוע בונה אומה, תפיסה שתורגמה לכדי תכניות לימודים פורמליות במהלך שנות החמישים, השישים והשבעים. הפרק מסתיים בניצני מחלוקת על הנרטיב

ההיסטורי הראוי, שצצו מדי פעם בעיקר בדיונים מקצועיים פנימיים. הפרק השני סוקר בקצרה את תופעת הפוסט-ציונות ואת האתגר שהציבה לחינוך היסטורי בישראל בעיקר במגזר הממלכתי. הוא משרטט הקשר לצמיחת החשיבה הפוסט-ציונית לגווניה באקדמיה, בתקשורת ובתרבות הישראלית, ומציין את תיוגה כאנטי-ציונית וכמסוכנת מבחינה פוליטית. הפרק מתמקד בקריאת התיגר הפוסט-ציונית על הנרטיב ההיסטורי, בעיקר בסוגיות של לאומיות, הקמת המדינה, מדיניות כור ההיתוך והיחס לשואה.

הפרק השלישי מצביע על גלישת המחלוקות על ההיסטוריה מן האקדמיה אל הציבור הרחב באמצעות דרמות היסטוריות וסדרות מורשת בטלוויזיה. הוא מנתח שלוש תכניות היסטוריות מרכזיות שעוררו מחלוקות: הדרמה חרבת חזעה בסוף שנות השבעים, הסדרה ההיסטורית עמוד האש בתחילת שנות השמונים, והסדרה תקומה בשנת היובל לעצמאות לישראל בסוף המאה ה-20. הדיון הציבורי במחלוקות שפרצו סביב תכניות אלה מצביע על אופיין ומסמן את כיוונן: הוא נע מוויכוח על נכונותו ועל תקפותו של הנרטיב הלאומי האחד, למחלוקת על עצם הלגיטימציה של אופציית ריבוי הנרטיבים ופסיפס הפרספקטיבות כלפי העבר.

הפרק הרביעי עוסק בסערה הציבורית שהתחוללה סביב ספרי הלימוד בהיסטוריה למערכת החינוך הממלכתית במפנה האלף. הוא מתאר את הוויכוחים שעוררו הספרים שנכתבו לכיתה ט' בהתאם לתכנית הלימודים החדשה ושעסקו בהקמת המדינה ובהיסטוריה של ישראל - ויכוחים שהביאו לפסילת ספר לימוד ולגריסתו. הפרק מאפיין את הנרטיבים של הצדדים שנטלו חלק בפולמוס, ובסיומו הוא מנסה לפרש את תוצאות המחלוקת ולדון בסוגיות המוחמצות ובאשליית ההכרעה שבאה בעקבותיו.

הפרק החמישי סוקר את ריבוי המחלוקות ושפע היוזמות של שרי חינוך בשנות האלפיים בתחום החינוך ההיסטורי. הוא דן בין השאר בפרשת כפר קאסם, בלימודי מורשת ובתכנית 100 המושגים, בקו הירוק, בסיוורים לחברון ולארץ אבות, בלימוד הנכבה וביחס להוראת היסטוריה בשני נרטיבים. הוא מצביע על מצב של משבר והיעדר קונסנזוס הנובע ממטרות סותרות, מבלבול ביעדים ומחוסר חשיבה על משמעות החינוך

ההיסטורי בישראל של המאה ה-21. מן הפרק עולה בעקיפין, כי הנרטיב ההיסטורי הקנוני של "שיבה מגלות לקוממיות" נשחק ואיבד את משמעותו, וכי טרם נמצא לו נרטיב חלופי.

הפרק השישי מהרהר באפשרות של הבניית נרטיב של "שיבה משואה לאמונה" נוכח השיח האמוני שנכנס למערכת החינוך והמרכזיות של תודעת השואה בשנים האחרונות. נראה כי השואה צוברת נוכחות רבה בציבוריות הישראלית, עד כדי הפיכתה למרכיב מרכזי בעיצוב תודעה היסטורית בישראל. היא מטפחת חרדה קיומית שדורשת פתרון באמצעות עוצמה וכוח, וזוכה ללגיטימציה בעזרת תפיסה אמונית מטפיזית הקשורה לפרשנות של ההיסטוריה היהודית כולה. ספק אם זהו הנרטיב החדש הצובר הגמוניה והמתגבש מהדיונים ומהמחלוקות, אך בפרק מועלית האפשרות שהשואה, הצבא והאמונה יהיו המרכיבים המרכזיים של נרטיב החינוך ההיסטורי העתידי.

הפרק השביעי מנתח את המחלוקות בישראל בהקשר הבין-לאומי. הוא משווה אותן למחלוקות ציבוריות שצצו בעשורים האחרונים ברחבי העולם וממקם אותן לנוכח המתרחש במדינות אחרות. הפרק דן במדינות דמוקרטיות שבהן המחלוקות הן לגיטימיות, ונוגע גם במדינות דמוקרטיות חלקיות, שבהן מחלוקות כאלו נתפסות כסכנה. הוא כמובן אינו מתייחס לאותן מדינות לא דמוקרטיות שאינן מאפשרות דיון בעברן ומן הסתם חפות מכל ויכוח ופולמוס, וכך יוצרות אשליה של קונסנזוס כלפי העבר. דיון כזה יצביע על פרמטרים מרכזיים שסביבם מתחולל עיקר הוויכוח הגלובלי, וכך יעזור למקם את המחלוקות בישראל בהקשר גלובלי ולגזור ממנו תובנות השוואתיות.

הפרק השמיני מפרש את המחלוקות כנגזרות של מעברים, שינויים ותמורות בכמה וכמה היבטים. ראשית, מקצוע ההיסטוריה שינה את פניו: הוא התרחב מאוד אל מעבר לסיפור מדיני, כלכלי, צבאי ורעיוני של אליטות, וכיום הוא עוסק בסיפורי חיים של חברות ושל תרבויות מגוונות ובחיי היום-יום של קבוצות רבות. הוא גם מושפע מהפוסט-מודרניזם, שערער במסגרת אקדמית על תביעת האמת של המקצוע, על המעמד הפוזיטיביסטי שלו ועל הפונקציונליות והיומרה השיפוטית שלו. שנית, שינויים שהתחוללו בתפיסות למידה וחינוך התבטאו במעבר מהעברת

חומר להבניית ידע, מהדגשת תכנים לטיפוח מיומנויות, ובהתמודדות עם אתגר החינוך לערכים. שינויים אלה מציבים זירה דינמית, משתנה, ולעתים עמומה ומבלבלת להוראת ההיסטוריה בבית הספר, כמקצוע הנתון בסבך מטרות סותרות של למידה מדידה מול חינוך ערכי. שלישית, מעברים כלכליים-חברתיים, המתבטאים בהפרטה, בשינויים דמוגרפיים, בהגירה בין מדינות ויבשות ובפיצול אליטות ואוכלוסיות הטרוגניות של לומדים, פוגעים בייעוד המקצוע כבונה זהות קולקטיבית. ייעוד כזה מעורר ויכוחים ואי-הסכמות בחברה שעצם ה"ביחד" שלה מוטל בספק. רביעית, שינויים פוליטיים מדיניים, היוצרים לחץ כפול על מדינת הלאום הן מהכיוון הגלובלי הן מהכיוון הלוקלי, גורמים לטשטוש גבולות אתניים לאומיים, מחוללים ברמה זו או אחרת עימותים בין אומות ומקדמים תהליכי דמוקרטיזציה בלתי יציבים בעקבות התמוטטות משטר מדכא. שינויים אלה מטלטלים ומאתגרים את ההיבט הממלכתי של המקצוע, שנועד בבסיסו להצדיק ולתחזק את מדינת הלאום. חמישית, היווצרות ריק תרבותי אידאולוגי, הנובע מהתפכחות מאשליית הנאורות, מהיחלשות האמונה בקדמה המודרנית ומשקיעת האידאולוגיות הגדולות, חותרת תחת היומרה ה"חזונית" של ההיסטוריה, האמורה להצמיח עתיד טוב יותר על סמך הכרה והבנה של תהליכי העבר.

האפילוג מציע לאמץ אוריינטציה חדשה ללימוד ולטיפוח תודעה ואוריינות היסטורית בישראל. אוריינטציה זו אמורה לתרגם את המחלוקות על האתמול למשאב לימודי וחינוכי על ידי בניית מתווה שיהפכן לדיאלוג מסקרן ולבסיס חדש ללמידה משמעותית. במקום להתייחס אל הסערות הציבוריות כאל איום שצריך לנטרל על ידי התעלמות ודבקות בלמידה טכנית ומשמיימה המנותקת מהקשריו הדיסציפלינריים, החינוכיים והפוליטיים של מקצוע ההיסטוריה, מוצע להבין את מקורות המחלוקות ולנהל דיאלוג קשוב ומושכל עמן. הבנה זו תאפשר להבנות נרטיב אחר לחינוך היסטורי ולגזור ממנו דפוס הוראה שונה לחלוטין, שיחזיר לו משמעות וחינויות ויתאימו לאתגרי המאה ה-21 של עולם דינמי ומשתנה.