

אזרחות מושכלת בחברה שסועה

על חינוך אזרחי בבית-הספר הדתי

יצחק גייגר

יצחק גייגר מלמד אזרחות
באולפנת עפרה

קשה עד מאוד
מדע בדיוני ללמוד.
ואולי הכוונה למקצוע נחות
שכונה בעבר "אזרחות".
תלמידי תיכון לומדים, נבחנים,
מובלים בינתיים, בידי מנהיגים מושחתים.
כן, זה בסדר גמור,
תקבל 100 בבגרות.
רק, למי זה אכפת,
כשאינן לחומר,
שום קשר,
למציאות.
(הדסה, תלמידה באולפנת עפרה)

מוקדש לתלמידיי ותלמידותיי

הקדמה

גלוי לכל העוסק בחינוך הדתי כי עקירת התושבים היהודים של חבל עזה וצפון השומרון ואירועי עמונה החריפו את הקושי לעסוק בחינוך לאזרחות ברבים מבתי-הספר הדתיים, הן אצל תלמידים והן אצל מורים ומחנכים.¹ ודוק בדבר: הקושי הוחרף, אך לא נוצר אז. לפנינו תהליך שהחל אי-שם בראשית שנות התשעים של המאה העשרים בד בבד עם התעוררות הדיון על האפשרות להלימה בין המרכיב היהודי של המדינה למרכיב הדמוקרטי שלה.

גורמים שונים תרמו להחרפה מתמשכת זו, אך במאמר זה אתייחס בעיקר לגורם מרכזי אחד: התפיסה הרווחת באקדמיה ובמשרד החינוך שהחינוך לאזרחות טובה חייב להיות אחיד בכל מערכות החינוך הרשמיות (דבר המקל על משרד החינוך מבחינה ארגונית וכלכלית), החל מתוכניות לימודים ועד לספרי לימוד, הכשרת מורים, השתלמויות ובחינות רשמיות.² תפיסה זו מניחה למעשה שמה שמתאים לחינוך הממלכתי מתאים, פחות או יותר, גם לחינוך הממלכתי-דתי ולחינוך הערבי. תפיסה זו מעולם לא אומתה מבחינה מחקרית, בוודאי לא בעשור האחרון, והתשתית העיונית שלה מבוססת על מחקרים שנעשו במדינות שבהן לא התעורר קושי מיוחד בחינוך לאזרחות בקרב ציבורים דתיים.

¹ ראו, לעת עתה, את הכתבות של ע' לקס, **בשבע**, 6.10.2005, עמ' 18-19, 24; א' קשתי, **מעריב**, 23.2.2006, עמ' 10, בחלק הראשון.

² על שיקולי מעצבי מדיניות החינוך האזרחי בישראל ראו H. Pinson, 'Citizenship Education in Israel: Between Democracy and Jewishness – Dilemmas of Policy-Makers', E. Etkinson, J. Satterthwaite and W. Martin (Eds.), *Discourse, Power, Resistance*, Stoke on Trent 2004, pp. 101-116. אני מודה למחברת על שהפתה את תשומת לבי למאמרה.

מובנת ההכרחיות של תשתית אזרחית משותפת ובסיס חינוכי משותף, אך כפי שאראה להלן, כל המעוניין בחינוך אזרחי משמעותי, הכולל הפנמה ולא רק ידע, אינו יכול להתעלם מהצרכים המיוחדים של החינוך הדתי (והערבי). והצורך להתחשב בצרכים המיוחדים של החינוך הדתי מתחדד לנוכח הבעיות הרבות שהתעוררו מהאופן שבו בוצעה האחדת הוראת האזרחות עד כה.

מתוך הכרה שחינוך לאזרחות אינו רק צורך של המדינה אלא גם צורך דתי, אני מבקש לעורר באמצעות מאמר זה את הצורך במחקר של החינוך האזרחי בבית-הספר הדתי ואת הדיון על אופן חינוך זה כעת ובעתיד. למעשה, אלו דברים שכבר ועדת קרמניצר שעסקה בחינוך האזרחי בישראל הרגישה צורך לעסוק בהם,³ אך הם טרם מומשו כראוי.

בתחילת דבריי אציין כי אינני איש אקדמיה או עובד משרד החינוך. אני מורה להיסטוריה ולאזרחות, והעניין בנעשה בחינוך לאזרחות בבתי-הספר הדתיים התעורר בי כאשר במהלך שיעור אזרחות בימים שלאחר הסכמי אוסלו הפסיקה תלמידה את השיעור ושאלה על מה אני מדבר, בעת שהגוף שלה מלא סימני מכות שספגה משוטר שעה שעברה מצד אחד של המדרכה לצדה האחר בהפגנה נגד ההסכמים שנחתמו באותה תקופה. ככל שעבר הזמן סיפרו לי עוד ועוד מורים ותלמידים בחינוך הדתי על חוסר שביעות רצונם מהמתרחש בו בחינוך לאזרחות. למורים אלו אני מבקש לשמש כאן לפה.

בסעיף הראשון אציג את מה שנראה לי כצרכים המיוחדים של החינוך הדתי בעת החינוך לאזרחות. בסעיף השני אדגים את הבעייתיות שבהאחדה מוחלטת של החינוך לאזרחות באמצעות בחינת הוראת האזרחות בחטיבה העליונה.⁴ בסעיף השלישי והאחרון אוסיף הערות אחדות למשמעות הדיון כולו.

בשל הרצון לדון בנושא באופן ענייני, מבוסס ותכליתי לא אתייחס בהמשך המאמר לאירועי העקירה ולאירועי עמונה ולא אפנה למלוא הביבליוגרפיה כנדרש ממאמר אקדמי. כמו כן, אבקש לציין כי מטרתו של מאמר זה הוא **להדגיש את האתגרים והקשיים הקיימים** ולא להצביע באופן ברור ומפורט על הפתרונות ועל דרכי ההתמודדות הרצויים. את זאת אני מקווה לעשות בעתיד.

א. מה הם הצרכים המיוחדים של החינוך הדתי בחינוך לאזרחות?

הרוצה לאבחן את הצרכים המיוחדים של החינוך הדתי בחינוך לאזרחות במדינת ישראל חייב לשים לב לכמה נושאים:

³ להיות אזרחים: חינוך לאזרחות לכלל תלמידי ישראל – דוח ביניים, משרד החינוך, התרבות והספורט, ירושלים תשנ"ו, עמ' 6.

⁴ לדוגמה נוספת ראו מסמך של ס' ברגותי, 'י גייגר וג' כהן, 'ניתוח תוכניות לימודים וספרי לימוד באזרחות לחטיבת הביניים', שהוכן במסגרת תוכנית הליבה של מכון ון-ליר, דצמבר 2005 (מסמך פנימי שטרם פורסם).

1. המסורת המדינית היהודית בפרשנותה האורתודוקסית-ישראלית

ב"מסורת מדינית יהודית" הכוונה לשילוב בין מחשבה מדינית ליישום המעשי של ביטויים שלטוניים שונים בחיי היהודים, ל"דו-שיח מתמשך אודות דפוסים הולמים, נכונים או מקובלים של התנהגות פוליטית, צורות מוסדיות ונורמות תרבותיות מדיניות", ומן הראוי לציין כי "מסורת מעצם טבעה הינה רבת פנים"⁵. בהקשר הישראלי עלינו להתייחס לפרשנות האורתודוקסית-ישראלית של מסורת זו, שהיא הרווחת בציבור הציוני-דתי המתחנך בחינוך הממלכתי-דתי בישראל, והיא גם מתקשרת למתח בין יהדות לדמוקרטיה שעליו מצביעים בדור האחרון.⁶

החינוך לאזרחות אינו יכול להתעלם מכך שיש למסורת היהודית עמדה משלה בנושאים שונים הנוגעים לאזרחות. בתת-סעיף זה נמנה רק כמה מהעמדות האלה, המהוות חלק מהנחות היסוד של המסורת המדינית היהודית.

א. המעיין במקורות היהודיים מהמקרא ועד לספרות הקלסית של ימי הביניים לא יתקשה להבחין שהדיון בשאלת צורת המשטר מתמקד בהבעת עמדה כלפי המלוכה. מקורות אלו כמעט אינם מתייחסים לדמוקרטיה (להוציא את האברבנאל), בוודאי לא זו המוכרת בימינו.

מכיוון שבפני התלמיד בחינוך הממלכתי-דתי מוצגים מקורות יהודיים אלו, אין הוא יכול לקבל חיזוק חד-משמעי מהמקורות היהודיים הקלסיים לתמיכה במשטר הדמוקרטי. יתר על כן, אף יכולה להצטייר בפניו תמונה שלפיה אין ליהדות דבר עם הדמוקרטיה.

בדרך שבה התלמיד נתקל במקורות אלו אין הוא מתוודע לכך שהמסורת המדינית היהודית אינה מייחסת משמעות גדולה לשאלת צורת המשטר – בניגוד למחשבה המדינית המערבית – אלא דווקא ל"נושאים הקשורים באישיותם, סגולותיהם ודרכי התנהגותם של המנהיגים המדיניים, טיב היחסים שבינם לבין אזרחי המדינה"⁷, כלומר, לאתיקה השלטונית. התלמיד אף אינו נתקל באופן יזום על-ידי מערכת החינוך הממלכתי-דתי בהגות רבנית ציונית-דתית של מאה השנים האחרונות, הגות שהייתה יכולה להביאו להכרה שבמציאות הקיימת אין אפשרות הלכתית למנות מלך ושהדמוקרטיה היא משטר אפשרי מבחינה יהודית ומחויב בתנאים של ימינו, לפחות בדיעבד.⁸

ב. המסורת היהודית אינה מתייחסת לעם – לפחות אצל עם ישראל – כאל אוסף פרטים אלא כאל ישות עצמאית, "כנסת ישראל", שהיא יותר מסך כל הפרטים המרכיבים אותה. גם הוגים

⁵ דניאל י' אלעזר (עורך), **עם ועדה: המסורת המדינית היהודית והשלכותיה לימינו**, ירושלים תשנ"א, הקדמה, עמ' 11. המחברים גם דנים בשאלה אם אמנם קיימת מסורת מדינית יהודית, ותשובתם חיובית.

⁶ כפי שצינו כמה חוקרים: Charles S. Liebman, 'Attitudes Toward Democracy Among Israeli Religious Leaders', Edy Kaufman and others (eds.), *Democracy, Peace and the Israeli-Palestinian Conflict*, Boulder & London 1993, p. 135; Daniel Statman, 'Democracy and Judaism: The Current Debate', Daniel H. Frank (ed.), *On Liberty: Jewish Philosophical Perspectives*, Richmond 1999, p. 132.

⁷ אלעזר דון-יחיא וברוך זיסר, 'רציפות ותמורות בהגות המדינית היהודית', דניאל י' אלעזר (עורך), **עם ועדה: המסורת המדינית היהודית והשלכותיה לימינו**, ירושלים תשנ"א, עמ' 106.

⁸ סקירה קצרה על ספרות זו ראו במאמרי 'הדמוקרטיה הישראלית בהלכה', **תחומין**, כ (תש"ס), עמ' 131-144. לדיון רחב יותר בעמדת רבנים בציונות הדתית ראו משה הלינגר, **דגם הדמוקרטיה היהודית מול דגם היהדות הדמוקרטית בהגות האורתודוקסית המודרנית הציונית במאה העשרים**, חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה של אוניברסיטת בר-אילן, תשס"ב.

המדברים רבות על הממד האישי של היהודי, כמו הרב יוסף דב סולובייצ'יק, אינם מתעלמים מהיותו של היחיד גם חלק מקבוצה, מהעם היהודי.⁹

ג. המסורת המדינית היהודית תופסת את המדינה, בהקשר היהודי, כ"מדינת חזון" (שאינה מסתפקת בסיפוק הצרכים המוחשיים של האזרחים) ולא כ"מדינת שירותים" (המסתפקת בסיפוק הצרכים המוחשיים של האזרחים).¹⁰ זה ודאי נכון מנקודת המבט של הציונות הדתית, שלדידה החזון הוא גם ציוני וגם דתי (וישנם הסבורים שגם כלכלי-חברתי).¹¹

ד. המסורת המדינית היהודית אינה מתייחסת לערך הזכויות (אדם, אזרח וקבוצה) באותו האופן שעושה זאת המחשבה המדינית המודרנית, בייחוד זו הליברלית. הבדל בולט, אך לא יחיד, הוא הצגת הזכויות כחובות על-ידי המסורת המדינית היהודית (למשל אין זכות לרכוש, אלא מצווה על הזולת שלא לגנוב).¹²

2. החינוך הסמוי בבית-הספר הדתי

"תכנית הלימודים הסמויה" כוללת, על-פי עודד שרמר, "השפעות לוואי שמקורן בסדרי בית הספר, אקלימו החברתי, מבנהו הארגוני, נהגיו המנהליים וסגנון היחסים בקרב מוריו, תלמידיו ועובדיו, על ערכי התלמיד ועל נורמות התנהגותו".¹³

אפשר להצביע על חמישה היבטים של החינוך הסמוי בבית-הספר הדתי העומדים בסתירה לחינוך המתבקש לקראת דמוקרטיה:

- א. קבלת מרות (של טקסטים ורבנים) בעוד החינוך במקצוע האזרחות (ומקצועות החול בכלל) מעודד ביקורת וגישה אוטונומית.
- ב. פנייה לעבר המשטר המדיני לעתיד לבוא, למשטר המדיני לכתחילה על-פי ההלכה, ולעומת זאת, החינוך במקצוע האזרחות דן במשטר קיים, שהלכתית הוא בדיעבד, לפי גישה אחת בהלכה.
- ג. הדגשת המרכיב הטריטוריאלי (ארץ ישראל) של המדינה, שעה שהחינוך לאזרחות מדגיש

⁹ ראו אצל הלינגר, שם, את דיונו על הרב סולובייצ'יק, עמ' 263-271.

¹⁰ כהגדרתם של אליעזר דון-יחיא וישעיהו צ' ליבמן, 'הדילמה של תרבות מסורתית במדינה מודרנית: תמורות והתפתחויות ב"דת האזרחית" של ישראל', **מגמות**, 4 (1984), עמ' 462.

¹¹ להיבט זה ראו לעת עתה את הפרק השלישי בחיבורי **יהדות ודמוקרטיה: היחס בין יהדות ודמוקרטיה על פי מקורות היהדות – מבואות ומקורות** שבאתר <http://www.daat.ac.il> במדור "אזרחות" (חיבור זה שובץ על-ידי מזמין החיבור באתר, אך טרם נוסח ועודכן סופית). דובר עכשווי בולט בכיוון זה הוא משה הלינגר, וראו דבריו במאמרו: 'התנועה הציונית הדתית בפתח המאה ה-21: בין גסיסה לבין תחייה אפשרית', **אקדמות**, י (תשס"א), עמ' 35-36, 49-57; 'תרומתה האפשרית של המסורת היהודית ההלכתית ליצירת צדק חברתי במדינה יהודית ודמוקרטית', א' דון-יחיא, א' בלפר וש' סנדלר (עורכים), צדק חברתי ומדיניות כלכלית במדינה יהודית, (ללא ציון מקום הוצאה) תשס"ד, עמ' 34-69.

¹² ראו השוואה באשר לזכויות בין המסורת המדינית היהודית ובין המחשבה המדינית המודרנית במאמרי 'חינוך לזכויות אדם בבית הספר הדתי', **בשדה חמ"ד**, מב (תשנ"ט), עמ' 114-134; א' וינריב, **דת ומדינה: היבטים פילוסופיים**, תל-אביב 2000, עמ' 103-105.

¹³ עודד שרמר, **החינוך בין רדיקליות לסובלנות**, ירושלים תשנ"ט, עמ' 25.

ד. הדגשת הממד הפרטיקולריסטי (עם ישראל), בעוד החינוך לאזרחות מדגיש את הממד האוניברסלי (כלל האנושות, או לפחות של כלל אזרחי המדינה).

ה. טענה שהתורה היא "תורת חיים" ויש לה מה לומר בכל תחומי החיים, כולל התחום המדיני, ואילו העיסוק בהיבטים תורניים בשיעורי אזרחות מלמד את התלמיד שהתחום המדיני הוא מחוץ למערכת הערכים הדתית.

הניגוד בין תוכנית הלימודים הסמויה ובין תוכנית הלימודים במקצוע האזרחות וערכיו מביא רבים מחניכי מערכת החינוך הדתית לשתי מסקנות שאינן רצויות מבחינת החינוך הדתי. המסקנה האחת – נפוצה יותר ומושפעת מהערכים המודרניים – מוכרת כתופעת המידור, כלומר הבחנה בין תחומים שבהם יש להזדקק לבחינה תורנית ובין תחומים שבהם אין צורך בכך. לפי גישה זו, התחום המדיני נמנה עם אלה שבהם אין צורך להזדקק לבחינה תורנית.¹⁵

מסקנה אחרת, נפוצה פחות מקודמתה, היא פיתוח יחס שלילי מטעמים דתיים למוסדות המדינה, לממלכתיות היהודית העכשווית, עד לאי-קבלת מרותה, או להתרופפות הזיקה למדינה. למעשה, גישה זו משקפת חוסר נכונות או יכולת להבחין בין הראוי ליישום בחברה שכולה שומרת תורה ומצוות, ובין החיים בחברה שהרוב המכריע בה אינו רואה את עצמו מחויב לתורה ומצוות.

בתוך מצוי חלק נכבד מהתלמידים, נבוכים וחסרי יכולת להכריע לא רק בין מגמות סותרות אלו, אלא גם בין מסרים שמקורם בבית-הספר לאלה שמקורם מחוצה לו, כמו המשפחה ואמצעי התקשורת ההמוניים.

3. הפרשנות הניתנת לטיב הדמוקרטיה הישראלית, בייחוד בשני העשורים האחרונים

דומה כי חלקים גדולים של הציבור הדתי – ולא רק הוא – מסוגלים להזדהות בצורה זו או אחרת עם התיאור הזה של הדמוקרטיה הישראלית:

הדמוקרטיה הישראלית אינה רק ערך, כי אם סוג של משטר וכלי רב-עצמה בידי אליטות מסוימות מאוד. יתר על כן, הדמוקרטיה הישראלית היא השקפת עולמם של מי שמגדירים את עצמם כ"דמוקרטים". הגדרה עצמית זו, והגדרת השקפת עולמם כ"דמוקרטית", מאפשרת להם, כאמור, להשתמש במשטר המדיני לצרכיהם-הם ולהפוך

¹⁴ על סוגיה זו בקרב כלל הציבור ראו ישעיהו צ' ליבמן, 'המושג מדינת ישראל ותפיסותיו בחברה הישראלית', **מדינה, ממשל ויחסים בין לאומיים**, 30 (תשמ"ט), עמ' 59. להצגת היחס לארץ ישראל ולמדינת ישראל כשני קווים מנחים בחינוך הממלכתי-דתי ראו זהבית גרוס, 'תפקידיו החברתיים של החינוך הממלכתי-דתי', אבי שגיא ודב שוורץ (עורכים), **מאה שנות ציונות דתית**, רמת-גן תשס"ג, כרך שלישי, עמ' 168. על-פי א' נווה ו' יוגב, הרצון להדגיש את ממד הריבונות ולא את הממד הטריטוריאלי הוא אחד הגורמים לכינון תוכנית לימודים נפרדת לחינוך הממלכתי במקום תוכנית הלימודים המשותפת לחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי (א' נווה ו' יוגב, **היסטוריות: לקראת דיאלוג עם האתמול**, תל-אביב תשס"ב, עמ' 61-70).

¹⁵ על תופעת המידור ורקעה בקרב תלמידי החינוך הדתי ראו שרמר (לעיל, הערה 13), עמ' 66-59. על תפיסות ממדרות בצורה זו או אחרת ראו אבי שגיא, 'ציונות דתית: בין סגירות לפתיחות', אבי שגיא ואחרים (עורכים), **יהדות פנים וחוץ – דיאלוג בין עולמות**, ירושלים תש"ס, עמ' 162-168.

אותו לכלי שרת בידיהם. אולם, יותר מכך, ההגדרות הנ"ל מאפשרות ל"דמוקרטים" מכוח עצמם ליצור דה-לגיטימציה גמורה (בשם הדמוקרטיה בוודאי) של יריביהם הפוליטיים והאידיאולוגיים, של ציבוריים שלמים ואישיים בודדים שהשקפתם הלאומית, התרבותית והיהודית אינה עולה בהכרח בקנה אחד עם "הדמוקרטים" שלנו, קרי: מסכנת את ההגמוניה של אליטות השמאל.¹⁶

תיאור זה לא רק שהוא מקובל בקרב חלק מהחברה הדתית, אלא הוא בא לידי ביטוי רב בעיתונות המזוהה עם הציבור הדתי – בין בעיתונות ארצית (**הצופה, מקור ראשון**) ובין בעיתונות מקומית-מגזרית – ובכתבי-עת הקשורים עמו או עם הימין. נדגים זאת בעזרת דוגמאות אחדות שרובן באו לידי ביטוי בעבודתי החינוכית.

א. השימוש של בית-המשפט באמת המידה של עמדת "הציבור הנאור" לפסיקת דין ערכית, כש"הציבור הנאור" הוא, בעצם, האליטה שבית-המשפט הוא חלק ממנה:¹⁷ כל מורה שלימד בבית-ספר דתי את בגיץ שליט במסגרת נושא הבחירה של "דת, חברה ומדינה" והפגיש את התלמידים עם דבריו של השופט צ' ברנזון על אמת המידה של "הציבור הנאור",¹⁸ לא היה יכול שלא להתרשם מהתגובות השליליות של התלמידים, שהבינו כי הביטוי "הציבור הנאור" אצל השופט אינו יכול, מעצם טבעו, להכיל אותם בגלל דתיותם. וכדבריו של הרב יעקב מדין: "בית המשפט נוטה שלא לראות בציבור הזה [בציבור הדתי] נאור דיו להיות בעל זכות השפעה על סולם הערכים הכללי בחברה הישראלית".¹⁹

ב. הדה-לגיטימציה בשם "הדמוקרטיה" של הביקורת שמותח הציבור החרדי והדתי על בית-המשפט העליון: ביקורת זו מוצגת על-ידי אנשי אקדמיה, אמצעי תקשורת מרכזיים ופוליטיקאים כהתנגדות לדמוקרטיה – ולכן כביקורת לא-לגיטימית – שעה שמדובר במידה רבה בביקורת על ערכים ליברליים-אינדיבידואליים שאימץ בית-המשפט העליון.²⁰

¹⁶ רעיה אפשטיין, 'עריצות אידיאולוגית במסווה של דמוקרטיה (א)', **נתיב**, 3 (1999), עמ' 7.

¹⁷ ראו דן אבנון, "הציבור הנאור": יהודי ודמוקרטי או ליברלי ודמוקרטי? **משפט וממשל**, ג (תשנ"ה-תשנ"ו), עמ' 417-451.

¹⁸ **דת, חברה ומדינה**, בהוצאת האגף לתוכניות לימודים, ירושלים תשמ"ז, עמ' 119.

¹⁹ יעקב מדין, 'התשתית הרעיונית לאמנה בין שומרי מצוות לחופשיים', אשר כהן וישראל הראל (עורכים), **הציונות הדתית: עידן התמורות – אסופת מאמרים לזכר זבולון המר**, ירושלים 2004, עמ' 565.

²⁰ בהקשר זה מן הראוי לעיין בספר הלימוד של משרד החינוך המוזכר להלן (הערה 25). בעמ' 310-311 ישנן שתי תמונות (לתמונות האלה אין הסברים, ומפירוט התצלומים בספר אי-אפשר לדעת מי צילם אותן). בעמ' 311 מוצגת תמונה של אלפי חרדים בכיכר השבת, בהפגנה או בכנס כלשהו. מתמונה זו אי-אפשר לדעת מהו נושא הכנס או ההפגנה (השלט היחיד נמצא בין שתי מרפסות והוא אינו ניתן לקריאה בתמונה). פני החרדים הן לצד ימין, כביכול לעבר המפגינים בתמונה המצויה בעמ' 310. בתמונה בעמ' 310 נושאים המפגינים כמה שלטים, ובבולטים שבהם כתוב: "לעצור השתוללות החרדים", "להפריד בין דת למדינה", "מגינים על הדמוקרטיה – מרצ", "מגינים על הדמוקרטיה". שילוב שתי התמונות הסמוכות מעביר מסר חד-משמעי: החרדים, ואין זה משנה מה יאמרו או יעשו (כזכור, אי-אפשר להבין על מה התכנסו החרדים ויכול אף להיות שזהו כנס העוסק בנושא שאינו שנוי במחלוקת), נתפסים כמי שמסכנים את הדמוקרטיה. לצערנו, מחברות ספר הלימוד אינן מתמודדות בשום מקום בספר עם הטענה הזאת ואינן מביאות עמדות – גם לא של חילונים (כמו ר' גביון, א' שביד וי' שטייניץ) – שהמחלוקת יכולה להתקיים גם בתוך המסגרת הדמוקרטית ואין צורך לראות בכל דרישה חרדית דרישה המאיימת על הדמוקרטיה.

מקרים אלו ואחרים הם התשתית להרגשה רווחת ש"כל אלו מעלים סימני שאלה, לאו דווקא קלים, על הטענה שהתרבות החילונית הנה מעוז הדמוקרטיה".²¹

ומן הראוי להעיר שגם חלקים מן הציבור הדתי והחרדי רואים בהצגת עמדות דתיות בנושאים שנויים במחלוקת עמדה הנוגדת את הדמוקרטיה. אז עולה הטענה גם בציבור הדתי והחרדי כי יהדות ודמוקרטיה אינן יכולות לדור יחד ובאמת צריך לבטל את הדמוקרטיה בישראל. במילים אחרות, לפנינו מקרה של נבואה המגשימה את עצמה.

אם כך נתפסת הדמוקרטיה הישראלית, מובן מדוע קיימת חשדנות רבה של מורים, הורים ותלמידים רבים כלפי החינוך לדמוקרטיה במסגרת שיעורי האזרחות בבית-הספר הדתי. החינוך לדמוקרטיה נתפס על-ידם כניסיון לחנך לחילוניות (ולשמאלנות) בדרך עקיפה.

4. קיומם של גוונים בחינוך הממלכתי-דתי

הבדלי הגוונים בחינוך הממלכתי-דתי הוא נתון שאפשר להצטער עליו ואפשר לברך עליו, אך אי-אפשר להתעלם ממנו.²² החינוך הממלכתי-דתי כולל רצף בציר הנע בין הקפדה מרובה בקיום מצוות שבין אדם למקום ובין תפיסה מסורתית של קיום מצוות, ורצף בציר הנע בין פתיחות רבה לתרבות המערבית ובין פתיחות מועטה; בין שני הצירים האלה קיימת חפיפה מסוימת (ויש שיאמרו – חפיפה מרובה). כמו כן, צריך להביא בחשבון את הימצאותם של חרדים במערכת החינוך הדתית (בעיקר חב"ד). קיומם של גוונים אלו הביא את משרד החינוך להכיר בדיעבד בצורך לאפשר גיוון בחינוך ולתת ביטוי מוסדי לגוונים אלו (רשתות 'נעם', 'צביה', 'אור תורה', 'אמי'ית' בני עקיבא ועוד).

לגיוון זה השלכה גם על הדמוקרטיה, שמקצתה של הציונות הדתית מקבלת אותה בהסתייגות, אך מרביתה מקבלת אותה כמשטר רצוי, בין מנימוקים דתיים בין מנימוקים אחרים.²³ וגם בין המקבלים את הדמוקרטיה ברצון, ישנם רבים המסתייגים מהדמוקרטיה הליברלית-האינדיבידואליסטית. הווה אומר, החינוך לאזרחות בבית-הספר הדתי חייב להיות מתוחכם דיו כדי שהוא יהיה קביל ויעיל בחלקים השונים של המגזר הציוני-דתי.

* * * *

מכל האמור לעיל עולה כי חינוך לאזרחות בבית-ספר דתי ראוי שיתמודד עם התפיסות היהודיות-אורתודוקסיות של המחשבה המדינית והמשטר הדמוקרטי ועם דרך השתקפות הדמוקרטיה הישראלית הממשית בעיני מרבית הציבור הדתי. כמו כן, יש להתמודד בדרך שתתאים לפחות לזרמים המרכזיים בציונות הדתית, שלמרות המשותף ביניהם, יש גם לא מעט המבדיל ביניהם. נוסף על כך, יש להביא בחשבון את סוג הדמוקרטיה שמרבית הציבור הדתי והמתחנכים בחינוך הדתי תומכים בה, ואת הסיכון שבנוק אפשרי אם יינתן חינוך לא נכון לדמוקרטיה.

²¹ הרב יעקב מדן, (לעיל, הערה 19), עמ' 580.

²² לסקירה בעין עיתונאית של הגוונים בציונות הדתית הבאים לידי ביטוי במערכת החינוך ראו י' שלג, **הדתיים החדשים: מבט עכשווי על החברה הדתית בישראל**, ירושלים 2000, השער הראשון.

²³ על הגוונים השונים ביחס לדמוקרטיה בציונות הדתית ראו מאמרי "הוא מתפלל מנחה חמש פעמים ביום" – הציונות הדתית וסוגיית "יהדות ודמוקרטיה", **אקדמות**, י (תש"ס), עמ' 100-63.

ב. האם מסוגלת תוכנית הלימודים המשותפת בחטיבה העליונה לענות על הצרכים המיוחדים של החינוך הדתי בחינוך לאזרחות?

מפנה חינוכי בעל משמעות רבה התרחש בשנת הלימודים תשס"א, עם כניסתה לתוקף של תוכנית הלימודים החדשה באזרחות במסלול העיוני של החטיבה העליונה²⁴ וביטוייה בספר לימוד של האגף לתוכניות לימודים במשרד החינוך.²⁵ תוכנית הלימודים – על אף יישומה החלקי²⁶ – וספר הלימוד הפיחו רוח חיים בשיעורי האזרחות, אצל תלמידים ומורים כאחד. התוכנית החדשה – בוודאי ביישומה החלקי – העתיקה את עיקר תשומת הלב מתחום הממשל לעקרונות היסוד ולתשתיות הנורמטיביות של הדמוקרטיה, ואפשרה לפתח מערכי שיעור מעניינים ומאתגרים. גם המבנה החדש של בחינת הבגרות באזרחות מעודד מגמה זו, בחייבו את התלמיד לא רק לדעת חומר נלמד אלא גם להבין וליישם אותו בניתוח אירועים, היגדים וקטע מאמר שלא נלמד בכיתה. אפשר לקוות שמגמות חיוביות אלו תגברנה ככל שיגדל חלקם של המורים לאזרחות העוברים בשנים האחרונות הכשרה מתאימה.

האם יכולים תוכנית הלימודים החדשה וספר הלימוד המלווה אותה להתמודד עם האתגרים המיוחדים שבפניהם ניצב החינוך לאזרחות ולדמוקרטיה בבית-הספר הדתי? לדעתי, התשובה לשאלה זו שלילית, וזאת מהסיבות האלה:

1. קיימת מחלוקת בין החוקרים בשאלה אם ישראל היא דמוקרטיה ליברלית, רפובליקנית²⁷ או אתנית²⁸ (או שהיא אינה דמוקרטית כלל²⁹) ואיזה אופי של דמוקרטיה עליה לאמץ לעצמה. אף-על-

²⁴ משרד החינוך (האגף לתוכניות לימודים), **אזרחות – תכנית לימודים בחטיבה העליונה לבתי ספר יהודיים (כלליים ודתיים) ערביים ודרוזיים**, ירושלים תשנ"ד (מהדורה מעודכנת הופיעה בתשס"ב. ההבדל העיקרי בין המהדורות הוא הפיכת תוכנית הלימודים מתוכנית המיועדת ליחידת לימוד אחת לתוכנית המיועדת לחמש יחידות לימוד (עמ' 5 בגלל העומס הלימודי של התוכנית המקורית).

²⁵ משרד החינוך (האגף לתוכניות לימודים), **להיות אזרחים בישראל – מדינה יהודית ודמוקרטית**, ירושלים תש"ס (קיימות שתי מהדורות שונות במקצת לספר זה, ולשתיהן אותם פרטים ביבליוגרפיים!). מעין מדריך למורה לספר זה התפרסם כחלק מהמדריך להוראת מקצוע האזרחות: **מדינה יהודית ודמוקרטית**, ירושלים תשס"ד, עמ' 95-25. לביקורת על תוכניות הלימודים באזרחות (הישנה והחדשה), בחינות הבגרות במתכונת הישנה וספר הלימוד החדש ראו Daniel Polisar, 'On the Quiet Revolution In Citizenship Education', *Azure*, 11 (2001), pp. 66-104. כמו כן ראו מאמריו 'תכנית הלימודים החדשה באזרחות – מהפכה עצובה', **קשר עין**, 103 (תשס"א), עמ' 14; 'הרהורים על לימודי האזרחות בחינוך התורני', **צהר**, ד (תשס"א), עמ' 121-128; 'זהירות: חינוך לאזרחות', **הצופה**, 15.1.2002, עמ' 13.

²⁶ תוכנית הלימודים לא העריכה כראוי את מספר השעות הנדרשות להוראת התוכנית, ומחברי ספר הלימוד של משרד החינוך הניחו שהוראת האזרחות תזכה להכפלת מספר שעות ההוראה, מה שלא קרה בפועל. לאור זאת הורה הפיקוח על האזרחות על לימוד כמחצית חומר הלימוד שהוא חובה והשמיט מיחידת החובה, בין היתר, את נושא המפלגות, הרשויות המקומיות ונשיא המדינה וכן דיון על הזיקה בין מדינה יהודית למדינה דמוקרטית.

²⁷ כך סבור יואב פלד, וראו מאמריו 'זרים באוטופיה: מעמדם של האזרחים הפלסטינים בישראל', **תיאוריה וביקורת**, 3 (1993), עמ' 26; 'האם תהיה ישראל מדינת כל אזרחיה בשנת המאה שלה?', **מחקרי משפט**, יז (תשס"ב), עמ' 75-79.

²⁸ דגם הדמוקרטיה האתנית הוצע על-ידי סמי סמוחה בכמה מאמרים החל מ-1990. לפי סמוחה, במאמר מאוחר שבו פירט את עמדתו, "דמוקרטיה אתנית הינה משטר דמוקרטי שבו מוענקות זכויות אזרח לכל תושבי-הקבע

פי-כן, התוכנית אינה מאפשרת לתלמיד להתוודע לזרמים קהילתיים או רפובליקניים או לדמוקרטיה האתנית, שפרשנותם לדמוקרטיה מקלה, מבחינות מסוימות, על מרבית הציבור הדתי.³⁰ התוכנית גם אינה מאפשרת לתלמיד להתוודע לחולשות הדמוקרטיה הליברלית, בייחוד זו האינדיבידואליסטית-אטומיסטית.³¹ ספר הלימוד אף טוען כמובן מאליו כי בהגדרת ישראל כ"מדינה יהודית ודמוקרטית", אז "באשר למשמעות 'מדינה דמוקרטית' הכוונה היא לדמוקרטיה ליברלית מערבית".³² בכך מתעלם ספר הלימוד מהמתארים את ישראל כדמוקרטיה רפובליקנית או כדמוקרטיה אתנית ומהנתון שלפיו הפתרון האפשרי העיקרי להסדרת יחסי יהודים-ערבים היכול להיות מוסכם על 65.9 אחוזים מערביי ישראל ו-71.5 אחוזים מהיהודים במדינה הוא דמוקרטיה אתנית משופרת.³³

לכן מובילה תוכנית הלימודים כמעט באופן בלתי נמנע להבנה מצד התלמיד (והמורה) שקיים עימות בין יהדות לדמוקרטיה. ואז ניצבות לפניהם שלוש אפשרויות רעות מבחינת החינוך הדתי: שהתלמיד (והמורה) יוותרו על הדמוקרטיה, שהתלמיד (והמורה) יוותרו על היהדות או שישארו נבוכים ויפתחו מעין "סכיזופרניה".

האפשרות הראשונה – ויתור על הדמוקרטיה – צריכה להדאיג לא רק את מערכת החינוך הדתית אלא גם את כל המאמינים שהדמוקרטיה חיונית לפחות כבסיס משותף ומוסכם לפתרון חילוקי הדעות בין הקבוצות השונות בחברה הישראלית. לכן אין מנוס מההבנה שהניסיון לכפות על כלל מערכת החינוך אימוץ דמוקרטיה ליברלית-אינדיבידואליסטית-אטומיסטית דווקא, הוא הגשמת האמירה ש"האויב של הטוב הוא המושלם". קיים ציבור די גדול, הכולל לא רק דתיים וחרדים, הסבור שהיותה של מדינת ישראל מדינה יהודית מחייב שמירה על המסורת היהודית, שמירת הדת וכיבודה, הכרזה על הדת היהודית כדת רשמית, שמירת חגי ישראל ומועדיו, שמירת שבת וכשרות ואף אמונה בא-לוקים.³⁴ יתר על כן, בהתנגשות בין דמוקרטיה לערך חלופי של אופי יהודי של

המעוניינים בקבלת אזרחות, אך בה בעת ניתן מעמד מועדף לקבוצת הרוב". ראו סמי סמוחה, 'המשטר של מדינת ישראל: דמוקרטיה אזרחית, אי-דמוקרטיה או דמוקרטיה אתנית', **סוציולוגיה ישראלית**, ב (תש"ס), עמ' 579.

²⁹ לב גרינברג אף הגדיר את ישראל "דמוקרטיה מדומיינת". ראו לב גרינברג, 'דמוקרטיה מדומיינת בישראל: רקע תיאורטי ופרספקטיבה היסטורית', **סוציולוגיה ישראלית**, ב (תש"ס), עמ' 240-209.

³⁰ ראו למשל ישעיהו צ' ליבמן, 'דת ודמוקרטיה בישראל', **זמנים**, 51-50 (1994), עמ' 144; דניאל גוטנמכר, 'פסיקה הלכתית ציבורית ומושג הדמוקרטיה', עמיחי ברהולץ (עורך), **דרך ארץ דת ומדינה**, ירושלים תשס"ב, עמ' 385-407.

³¹ ראו למשל ג' גרזון, **ליברליזם: קשרים, הקשרים, ביקורות**, תל-אביב 2002, פרקים 7-14.

³² **להיות אזרחים בישראל** (לעיל, הערה 25) עמ' 562. ספר הלימוד גם אינו מנהיר למה הוא מתכוון ב"דמוקרטיה ליברלית מערבית". למעשה, נראה שהוא מציע הסבר לא מדויק למושג זה, כאשר הוא מפנה בהערת שוליים לעמ' 95 בספר, שם מוצגות שתי גישות בתוך הדמוקרטיה הליברלית – הגישה הליברלית (קפיטליסטית) והגישה הסוציאל-דמוקרטית – והתלמיד עלול להבין שבדמוקרטיה ליברלית מערבית הכוונה לגישה ליברלית-קפיטליסטית דווקא. מה גם שבעמוד הבא (עמ' 96) מכונה גישה זו בשם "הדמוקרטיה הליברלית".

³³ סמי סמוחה, 'דמוקרטיה אתנית: ישראל כאב טיפוס', פי גינוסר וא' בראלי (עורכים), **ציונות: פולמוס בן זמננו**, שדה-בוקר 1996, עמ' 306.

³⁴ מדובר בכ-20 אחוזים. ראו א' אריאן, פזית בן-נון ושלומית ברנע, **הדמוקרטיה הישראלית: דוח מעקב 2003 – פרויקט "מדד הדמוקרטיה"**, ישראל 2003, עמ' 230. אליהם צריך להוסיף עוד 8 אחוזים שביטאו תפיסה דתית עמוקה יותר שמשמעה שהמדינה צריכה להתנהל על-פי ההלכה, בהתאם לדעת גדולי התורה והעדפת התפיסה האורתודוקסית של היהדות על-פני כל תפיסה אחרת (שם, שם).

המדינה יעדיף חלק מהציבור את הערך החלופי של האופי היהודי (30 אחוזים) או שיהיה ללא עמדה ברורה (17 אחוזים).³⁵ צריך אפוא לפחות לדון באפשרות שהחינוך לדמוקרטיה כחלק מהחינוך לאזרחות יחתור לחינוך לדמוקרטיה "רזה"³⁶ יותר מזו שאלה הוא מנסה לחנך היום. לחלופין, עליו להציג חלופות דמוקרטיות שונות בפני התלמידים.

בהקשר של דמוקרטיה מול ערך חלופי של ציונות טען בן-סירא, בהתבסס על סקר בין בני נוער, כי הנתונים מעלים ספקות לגבי היכולת של מערכת החינוך לתרום להפנמת ערכי דמוקרטיה מעבר למתן חיזוק לאלה שכבר מזוהים עם המגמות הדמוקרטיות שאובחנו כאן ... על כן ספק רב אם חינוך לדמוקרטיה יש ביכולתו לתרום לשינוי בקרב אלה שהפנימו אמונות ואידיאולוגיות המנוגדות לדמוקרטיה במובנה הליברלי. ולא זו בלבד אלא שהשפעות כאלה עלולות אף להביא להתחפרות בדעות בסיסיות, דבר העלול אף לחזק את אמונתם של בעלי השקפות מנוגדות, לאמור: שסובלנות ופרגמטיות מנוגדות לבסיס האידיאולוגיה הציונית...

יתרה מזאת – נראה, כי יש חשיבות למנוע את ההרגשה כי דמוקרטיה, פרגמטיות וסובלנות הן ביטויים של שמאליות וחילוני[ות].

המסקנה המרכזית המתבקשת מהמחקר היא, שחינוך דור חדש של חברה דמוקרטית מותנה במציאת תכנים שיאפשרו גישור בין האידיאולוגיה הציונית לבין ערכי הדמוקרטיה – שניהם במידה רבה תנאי לקיומה המלוכד של החברה. הדגשת היבט אחד תביא את המאמינים בהיבט האחר להתחפר בעמדותיהם.³⁷

מסתבר שהדברים הללו נכונים גם כלפי הערך החלופי של יהדות. אם כך, הם מחזקים את הטענה כי מערכת החינוך – בבית-הספר הדתי בוודאי, אך כנראה גם בבית-הספר הממלכתי – צריכה לאפשר לתלמיד להתוודע למגוון סוגים של דמוקרטיה ולהעביר מסר המכיר בלגיטימיות של הסוגים השונים.

2. תוכנית הלימודים הקיימת ויישומה בספר הלימוד של משרד החינוך אינם מעניקים משקל מספיק למדינת הלאום היהודית.

זהו כנראה חלק מהמחיר של תוכנית לימודים משותפת לכל המגזרים, כולל המגזר הערבי. אולם החינוך הדתי – ולטעמי, גם החינוך הממלכתי – אינו יכול להשלים עם רמת המחויבות הנמוכה המצויה בתוכנית הלימודים למדינת הלאום וגם לא עם הדרך שבה רעיון מדינת הלאום מוצג בספר הלימוד של משרד החינוך.³⁸ 36 אחוזים מהציבור דירגו את הערך של מדינה הכוללת רוב יהודי

³⁵ לפי "פרס וא" יער-יוכטמן, **בין דמוקרטיה למחלוקת: ביטחון ושלוש בתודעה הישראלית**, ישראל 1998, עמ' 55. לפי הודעת עורכי הסקר שבבסיס ספר זה (עמ' 162), המדגם כולל 10 אחוזים חרדים, 10 אחוזים דתיים, 29 אחוזים מסורתיים ו-51 אחוזים חילוניים.

³⁶ הביטוי "דמוקרטיה רזה" הוא בהשראת רות גביון. לגבי הצורך ליישום סוג זה של דמוקרטיה במדינת ישראל ראו: רות גביון, **ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית: מתחים וסיכויים**, ירושלים תשנ"ט, עמ' 29-32.

³⁷ זאב בן-סירא, **ציונות מול דמוקרטיה**, ירושלים תשנ"ה, עמ' 177-176.

³⁸ לביקורת חריפה על ליקוי זה בתוכנית הלימודים ובספר הלימוד ראו פוליסר (לעיל, הערה 25).

כערך העליון מבחינתם (עוד 38 אחוזים דירגו כערך עליון מצב של שלום,³⁹ ורק 17 אחוזים ראו במדינה דמוקרטית ערך עליון).⁴⁰ די אם נציין כי אף-על-פי שתוכנית הלימודים מציגה את ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית, תוכנית הלימודים וספר הלימוד מקדישים מקום לנמק "למה דמוקרטיה?" אך אינם מקדישים מקום לנמק "למה מדינה יהודית?"; וזאת למרות קיומה של ספרות ענפה המצדיקה את קיומה של מדינת ישראל כמדינת לאום לכתחילה, ואף מסבירה מדוע מדינת לאום בכלל ומדינת לאום יהודית בפרט אפשרית – ואולי אף מחויבת – מבחינה דמוקרטית.⁴¹

הבעיה חריפה במיוחד בספר הלימוד של משרד החינוך בשל הסיבות האלה:

א. ספר הלימוד אינו מנהיר את המושג של "מדינת כלל אזרחיה" ואת המחיר שיידרשו הערבים לשלם בעבורה, שכן "מדינת כלל אזרחיה" משמעה גם חובת שירות בצבא ומערכת חינוך אחידה בשפה העברית. כמו כן הוא אינו מיידיע את התלמיד בשימוש התדיר במשמעות לא-מדויקת של מושג זה.⁴²

ב. ספר הלימוד אינו כולל ביקורת דמוקרטית, עיונית ומעשית על הדגם של "מדינת כלל אזרחיה".

ג. ספר הלימוד אינו מציג חלופה אחרת למדינה יהודית המוצעת על-ידי אישים שונים, בעיקר במגזר הערבי, דהיינו חלופה של מדינה דו-לאומית, אלא רק את החלופה של "מדינת כלל אזרחיה".

ד. היבטים חשובים בסוגיית מדינת לאום באים לידי ביטוי או מודגשים רק בתרגילים ולא בגוף הפרק, כמו הקטעים מהמאמר של שלמה אבינרי המנמקים את מידת הדמוקרטיה שבשימוש בסמלי מדינה יהודיים ואת חוק השבות (מופיעים בעמ' 27, 274-275) וקטע מדברי אביעזר רביצקי הקורא להכיר בדמוקרטיה של המצדדים בדמוקרטיה פורמלית בלבד (מופיע בעמ' 91). כידוע, אין מורים ותלמידים נוהגים לעבור על כל התרגילים שבספרי לימוד, כך שאפשר

³⁹ מעניין – אך לא מפתיע – שנתון זה לא עורר תשומת לב ודאגה בקרב אלה שהתייחסו באמצעי התקשורת לסקר הזה סמוך לפרסומו. משמעותו היא שהשלוש נתפס כערך חשוב יותר מהדמוקרטיה, והעדפה זו עלולה להכשיר את הקרקע לפגיעה בדמוקרטיה בשם השלום.

⁴⁰ אריאן ואחרים (לעיל, הערה 34), עמ' 214.

⁴¹ ראו בעיקר א' יעקובסון וא' רובינשטיין, **ישראל ומשפחת העמים: מדינת לאום יהודית וזכויות האדם**, ירושלים ותל-אביב תשס"ג. וראו גם שלמה אבינרי, "התקווה" לא תמות, **הארץ**, 20.10.1995, עמ' ב7; הנ"ל, 'מיעוטים לאומיים במדינות לאום דמוקרטיות', אלי רכס (עורך), **הערבים בפוליטיקה הישראלית: דילמות של זהויות**, תל-אביב 1998, עמ' 17-27; אליעזר שביד, 'האיכויות היהודיות של הדמוקרטיה הישראלית', **עט הדעות**, א (תשנ"ז), עמ' 96; הנ"ל, 'הדת היהודית והדמוקרטיה הישראלית', **תרבות דמוקרטית**, 1 (תשנ"ט), עמ' 181; רות גביון, 'מדינה יהודית ודמוקרטיה: זהות פוליטית, אידיאולוגיה ומשפט', **עיוני משפט**, יט (תשנ"ה), עמ' 631-682; הנ"ל (לעיל, הערה 36); יובל שטייניץ, 'דמוקרטיה: האיום הליברלי', **מחקרי משפט**, יז (תשס"ב), עמ' 91-104; אשר מעוז, 'ערכיה של מדינה יהודית ודמוקרטיה', **עיוני משפט**, יט (תשנ"ה), עמ' 547-630.

⁴² ליקוי זה גורם, למשל, שהתשובה המצופה לשאלה 2 בעמ' 36 בספר הלימוד הוא זיהוי קטע ממאמר של אסעד ג'אנם בעמ' 40 עם גישת "מדינת כלל אזרחיה", שכן הוא מדבר על הצורך בהפיכת ישראל "למדינת כלל אזרחיה הישראלים". אולם עיון בהמשך הקטע מלמד שלמרות הרטוריקה של "מדינת כלל אזרחיה", הוא מתכוון בעצם למדינה דו-לאומית (ציון מקור הקטע שם שגוי וחלקי. המקור הוא עיתון **הארץ**, 25.12.1994, עמ' ב4).

שהיבטים אלו לא יבואו לידיעת התלמיד. גם העובדה שהמסרים האלה מוצגים באמצעות קטעים שאינם מעובדים מבחינה צורנית ולשונית – עיבוד שיתאים את רמת העברית במקור לרמת העברית (המתדרדרת) של התלמידים הבינוניים והחלשים – מקטינה את הסיכוי להשתמש בקטעים אלו ואת הסיכוי שהתלמיד יבין אותם נכון.

לדרך הטיפול ברעיון מדינת הלאום השלכות חשובות לשאלת הקיום המשותף של מדינה יהודית עם מדינה דמוקרטית. בדרך שבה הדברים מוצגים בעיקר בספר הלימוד, המסקנה המתבקשת היא שמדינה יהודית אינה יכולה להיות דמוקרטית ולכן צריך לבטל את אפיונה כמדינה יהודית, דבר שכלל אינו קביל בעיני הרוב המכריע של היהודים הדתיים (ולא רק הם) בישראל.

לאור זאת מובנת הביקורת של אורית איכילוב על החינוך לאזרחות בישראל, המתריעה כי שלא כבדמוקרטיה מערבית, שבהן מתחנכים אזרחים למחויבות משולבת לעם, למדינה ולדמוקרטיה, בישראל מוצג החינוך לדמוקרטיה כהעדפה של מערכת ערכים אוניברסלית-דמוקרטית על פני המחויבות למערכת הערכים היהודית-ציונית, בכל מקרה של התנגשות בין השתיים. לדבריה, למצב זה אין אח ורע באף לא אחת מן הדמוקרטיות המערביות כיום, שבהן כולל החינוך לאזרחות גם עקרונות דמוקרטיים והומניסטיים כלליים וגם פטריוטיזם וגאווה במורשת הלאומית לדורותיה.⁴³

3. תוכנית הלימודים הקיימת אינה מאפשרת לתלמיד בבית-הספר להכיר את המסורת המדינית היהודית ולהתמודד עמה.

לעיל, בתת-סעיף 1א, הכרנו מקצת מן המאפיינים של המסורת המדינית היהודית בפרשנותה האורתודוקסית-הישראלית. חשוב שכל תלמיד יהיה מודע למאפיינים אלו, לא רק משום שהם חלק ממורשתו שאף היוותה בחלקה תשתית לדמוקרטיה המערבית, אלא גם כדי להבין מה עוד יכולה המסורת המדינית היהודית לתרום לשיפור הדמוקרטיה הישראלית.⁴⁴

ניטול לדוגמה את הקביעה ההלכתית שתקנות הקהילה זקוקות לאישור "אדם חשוב" (תלמיד חכם, אך לא רק), כדי למנוע פגיעה בדת ובזכויות המיעוט או חריגה מסמכות.⁴⁵ דיון בכיתה ברעיון זה של ביקורת על החקיקה יתרום לדיון בשאלת כינון בית מחוקקים שני, אליטיסטי יותר, שירסן חקיקה פופוליסטית או חקיקה המנצלת מצבים פוליטיים אקראיים בבית הראשון שבו מצויים נבחרי הציבור.

דוגמה נוספת היא עמדת היהדות בנוגע לזכויות שהוזכרה לעיל, עמדה המדגישה את החובה דווקא, את המחויבות העצמית של האדם. עמדה זו יכולה לאזן את העמדה הליברלית, ההופכת את האדם למי שרק מצפה שאחרים יממשו את זכויותיו. מבחינת המסורת המדינית היהודית,

⁴³ אורית איכילוב, 'חינוך לדמוקרטיה בחברה שסועה', **במת המורה העל-יסודי**, 4 (תשנ"ז), עמ' 41-42.

⁴⁴ דרישה מפורשת בכיוון זה ראו אצל א' שוחטמן, 'מקומו של ההיבט ההלכי בהוראת אזרחות במערכת החינוך הדתי', א' וסרטייל (עורך), **עדי עד – לזכרו של הרב עזריאל דביר: מאמרי עיון והגות חינוכית**, ירושלים 1993, עמ' 205-229.

⁴⁵ ראו א' שוחטמן, 'הכרת ההלכה בחוקי מדינת ישראל', **שנתון המשפט העברי**, טז-יז (תש"ן-תשנ"א), עמ' 476-477. לדיון רחב בצורך שאדם חשוב יכיר הכרה דתית בחוקי מדינת ישראל ולזיהוי "האדם החשוב" במציאות ימינו ראו שם עד עמ' 495.

חמור גם שבין השסעים המופיעים בספר הלימוד של משרד החינוך, אין זכר לשסע הכלכלי-חברתי ולשסע מרכז-פריפריה.

אם נרצה, זו יכולה להיות המשמעות של רעיון "הדמוקרטיה היהודית",⁴⁶ שעל-פיו המסורת המדינית היהודית מובילה לגוון מיוחד של הדמוקרטיה.⁴⁷

אמנם ישנם הכופרים מכול וכול באפשרות של "דמוקרטיה יהודית",⁴⁸ אך אם ניקח בחשבון שהדמוקרטיה מתבססת על יסודות יהודיים לא-מעטים (בצד יסודות קלסיים ואחרים), בהחלט אפשר שגם בעתיד תגיע המחשבה הדמוקרטית למסקנה כי אפשר לאמץ יסודות יהודיים נוספים.⁴⁹ לפיתוח עניין "הדמוקרטיה היהודית" במסגרת החינוך הדתי יתרון נוסף בכך שהוא מעניק למורה ולתלמיד הדתי הרגשה של שותפות בכינון דמוקרטיה משופרת (ולא הרגשה של היגררות אחרי החילוניים), הרגשה היכולה דווקא לעודד מחויבות לדמוקרטיה.

4. תוכנית הלימודים (וספר הלימוד) אינם מאפשרים דיון משמעותי בסוגיה "בוערת" בציבור הדתי – היחס בין יהדות לדמוקרטיה.

תוכנית הלימודים מייצגת לסוגיה זו, בייחוד כפי שעולה מהיישום בספר הלימוד של משרד החינוך, מעט מאוד זמן (שניים-שלושה שיעורים לכל היותר). יתר-על-כן, הפרק בספר הלימוד העוסק בסוגיית "יהדות ודמוקרטיה" – הפרק האחרון – אינו מציג מגוון דעות מספיק. מוזכרות שם רק דעותיהם של רות גביזון, עדאל מנדע ואליאב שוחטמן, כביכול בדעותיהם משתקף סך כל העמדות של הציבור החילוני (גביזון), הערבי (מנדע) והדתי (שוחטמן). אין התייחסות למגוון הדעות בציבור החילוני או הדתי.

נוסף על כך, מן הראוי לציין שבשנה"ל תשס"ב-תשס"ו הודיע הפיקוח על האזרחות כבר בראשית כל שנה כי הפרק המסכם על יהדות ודמוקרטיה אינו נכלל בין הפרקים שעליהם ייבחנו התלמידים בבחינת הבגרות. כלומר בשנים אלו אמורים לפתוח דיון בכתה בשאלה אם מדינה יהודית יכולה להיות דמוקרטית, אך לא לסגור את הדיון, כך שהשאלה נשארת פתוחה והתשובה שהתלמיד יענה לעצמו תהיה ברורה: אי-אפשר.

יהיה מי שיאמר כי כל מורה רשאי להוסיף ולהרחיב בכל תחום כראות עיניו. זה נכון עקרונית, אך לא מעשית. במהלך ה"מירוץ" להספיק ללמד את החומר לבחינת הבגרות, אין למורה האפשרות

⁴⁶ לרעיון הדמוקרטיה היהודית בציונות הדתית ראו מאמרי (לעיל, הערה 23), עמ' 90-81. למקורות המוזכרים שם יש להוסיף את יצחק לרר, **דמוקרטיה והומניזם בעבר ובהווה**, (ללא ציון מקום הוצאה) תשנ"ז, עמ' 34-31; מרדכי קרפל, **המהפכה האמונית: שקיעתה של הציונות ועלייתה של האלטרנטיבה האמונית**, אלון-שבות תשס"ג, עמ' 283-327.

⁴⁷ גם ח"ה כהן הולך בכיוון זה במידת-מה, וראו מאמרו "יהודיותה של מדינת ישראל", **אלפיים**, 16 (תשנ"ח), עמ' 23-31.

⁴⁸ ראו למשל ב' נויברגר, 'דמוקרטיה עם ארבעה כתמים', **פנים**, 9 (1999), עמ' 105. להסתייגות פנים-דתית לרעיון הדמוקרטיה היהודית ראו מאמרי (לעיל, הערה 23), עמ' 83, הערה 82.

⁴⁹ כך למשל מציעה פ' עוז-זלצברגר במאמרה 'שורשים יהודיים של הרפובליקה המודרנית', **תכלת**, 13 (תשס"ג), עמ' 130-89, לפנות אל אותם יסודות של המסורת היהודית שבהם השתמשו הוגים מערביים כדי להתמודד עם חולשותיה של הדמוקרטיה הליברלית. על עמדתה אי-אפשר שלא לתהות מדוע צריך לחכות שהוגים מערביים (דהיינו נוצרים) ישאבו רעיון מהמחשבה המדינית היהודית כדי שנשתמש בו ואי-אפשר להציע זאת במישרין.

להרחיב בצורה משמעותית בנושאים שאינם כלולים בחומר הבחינה. ולאור כל הנאמר עד כה, מורה בחינוך הדתי נדרש להרחיב בנושאים רבים למדיי בשל הבעייתיות הקיימת בספר הלימוד מבחינה מקצועית,⁵⁰ ערכית⁵¹ ודתית.⁵²

5. תוכנית הלימודים הקיימת מביאה להכשרה לא-מספקת להוראת אזרחות בבית-הספר הדתי.⁵³

מכיוון שתוכנית הלימודים היא משותפת, הכשרת המורים זהה לכל המגזרים. כלומר אין הכשרת מורים להוראה בבית-ספר דתי על אתגריו הייחודיים, אין חובת לימוד קורס בנושא של "יהדות ודמוקרטיה" במהלך הכשרת המורים (שלא לדבר על קורס העוסק במסורת מדינית יהודית), וגם בהשתלמויות המורים נראה כי מרכיב "המדינה היהודית" אינו משמעותי (ובהשתלמות קיץ תשס"ב הוא אף נעדר לחלוטין). גם לא הוצעה שום השתלמות בשנה"ל תשס"ה-תשס"ו כדי להתמודד עם החינוך לאזרחות לאור העקירה מגוש קטיף וצפון השומרון ואירועי עמונה.

הכשרת המורים לאזרחות היא בעיניי הכרחית כדי למנוע החדרת חינוך חילוני (ואף אנטי-דתי) לא-מודע (מצד המורים) לבית-הספר הדתי דרך הדלת האחורית. הוראת האזרחות לפי תוכנית הלימודים החדשה עוסקת רבות בערכים, בייחוד במצב הנוכחי, שבו קיימת חובת בחינה רק על יחידה אחת. הכשרת מורים לבית-הספר הדתי שאינה מספקת למורה ידע מספיק במסורת המדינית היהודית ובהתלבטויות בתוך הציונות הדתית על היחס לדמוקרטיה היא לפיכך מתכון להכשרת מורים בעייתיים מבחינת בית-הספר הדתי, בייחוד בבתי-הספר התורניים יותר.

ג. אחרית דבר

רצח ראש ממשלה ישראלי בידי יהודי דתי זעזע את כלל הציבור הישראלי ועורר תהיות קשות בקרב הציבור הציוני-דתי.⁵⁴ בין היתר התעוררה שאלת אחריות החינוך הדתי לרצח ראש

⁵⁰ למשל, מספר הלימוד עולה כי בישראל ישנם ארבעה זרמים ביהדות: אורתודוקסי, קונסרבטיבי, רפורמי ומסורתי, אלא שהמסורתיים הם בעצם חלק מהזרם האורתודוקסי. סוגיה בפני עצמה היא הפרק על השסע הלאומי, המציג רק את הנרטיב הערבי של השסע ומתעלם מכל מה שאינו נוח להצגת הדברים מבחינתו, כמו סירוב הערבים לשרת בשירות לאומי.

⁵¹ למשל, נטען (עמ' 112) כי הבסיס היחיד לסובלנות הוא הידיעה שאין אמיתות מוחלטות. טענה זו שנויה במחלוקת ובוודאי לא היתה מקובלת על הוגי דעות ליברליים ואחרים בעידן המודרני, וכל שכן שהיא אינה מקובלת על הזרם המרכזי ביהדות האורתודוקסית. ניתן לבסס סובלנות על הקושי להגיע לאמת, על התועלת שבסובלנות וכו'. כמו כן, נימוק זה הולם בעיקר את הצדקת הפלורליזם ולא את הצדקת הסובלנות.

⁵² למשל, חלוקת היהדות לשלושה "זרמים", כשמבחינת תפיסת העולם האורתודוקסית שני הזרמים האחרים אינם זרמים לגיטימיים, למרות יהדותם של מרבית חברי קבוצות דתיות אלו.

⁵³ בתשס"ו נפתחה באתר של מורים להיסטוריה בחינוך הדתי האפשרות לדון ביניהם בענייני אזרחות. כן הוקצה שם מקום לדברים נצרכים למורה לאזרחות. לשאלתי את מפעילת האתר אם אין זה מיותר לנוכח קיומו של אתר מטעם הפיקוח הכללי על האזרחות, היא השיבה שעשתה זאת לבקשת מורים דתיים שהרגישו שאינם יכולים להתבטא בחופשיות באתר המשותף ולצפות שמורים אחרים יתדיינו עמם בכבוד. ואכן נוכחתי באחד המקרים כיצד הגיבו מורים בחינוך הממלכתי לדבריו של עמית בחינוך הממלכת-דתי.

⁵⁴ לתיאור מקיף וראשוני של הזעזועים, התהיות והתגובות של הציבור הציוני-דתי לאחר רצח רבין ראו מאמרו של יואב שורק, 'רגע של צמרמורת: הציונות הדתית לנוכח רצח רבין', **הציונות הדתית: עידן התמורות** (לעיל), הערה 119, עמ' 510 ואילך. השלמה מסוימת למאמר זה ראו במאמרי (לעיל, הערה 23), עמ' 67-66.

הממשלה.⁵⁵ בקרב הציבור, ובכללו גם הציבור הדתי, רווחה הדעה כי אכן ישנה אחריות מסוימת לחינוך הדתי ביצירת רקע שאפשר את הרצח. בתגובה לכך החלו גורמים שונים בחברה הדתית לפעול לחיזוק החינוך לדמוקרטיה בקרבם, בין במישרין⁵⁶ ובין בעקיפין.⁵⁷ קשה לאמוד לעת עתה את מידת ההצלחה של גורמים אלו בחיזוק הזיקה לדמוקרטיה בקרב הציבור הדתי, מה גם שמדובר באופן טבעי בתהליכים ארוכי טווח הנעשים על-ידי גופים מעטים יחסית ובאמצעים מוגבלים (וקשה גם לאמוד את הנזק ארוך הטווח של תהליך העקירה ואירועי עמונה).

אך לרצון הכן של גופים אלו לחזק את החינוך לדמוקרטיה בקרב הציבור הדתי בכלל ובקרב בני-נוער בפרט לא התלווה דיון ציבורי ומקצועי גלוי ובעל משמעות במישור האסטרטגי והטקטי, כלומר ביעדים ובאמצעים. כך, למשל, לא נדונה שאלת משמעות שילוב מקורות יהודיים בחינוך לאזרחות ולדמוקרטיה. בסוגיה זו, שיש לה היבט אסטרטגי וטקטי כאחד, יש מקום לתהות, למשל, אם אמנם אפשר לנסח כמטרה "הכרה בכך שבדתות מונותאיסטיות יש ערכים העולים בקנה אחד עם ערכים ועקרונות דמוקרטיים ליברליים",⁵⁸ מבלי להתמודד ברצינות עם מקורות יהודיים – שלעיתים קרובות ידועים לתלמידים, למורים ולהורים – שאינם עולים בקנה אחד עם ערכים ועקרונות דמוקרטיים ליברליים. אם נאמץ את הטענה שהמחויבות להתמודד עם כל סוגי המקורות – הן אלה שהולמים ערכים דמוקרטיים והן אלה שאינם הולמים אותם – מחויבת מבחינה חינוכית, מתעוררת שאלה נוספת באשר למסגרת המתאימה להתמודדות זו: שיעורי אזרחות, מחשבת ישראל, תושב"ע, שיעורי חינוך, מסגרת לא-פורמלית – כולם כאחד, חלקם או רק אחד מהם. פועל יוצא מכך הוא הצורך לשלב את ההנהגה התורנית בעיצוב החינוך לאזרחות.

אפשר שהעדר דיון ערכי-חינוכי זה אינו מקרי. אפשר להציע לכך כמה סיבות: ראשית, ייתכן שהרתיעה מעריכת דיון מעין זה נובעת מהחשש שהדבר יתפרש כהודאה בטענה שהחינוך האזרחי והדמוקרטי במערכת החינוך הממלכתי-דתי הוא לקוי, ובאחריות עקיפה לרצח ראש ממשלה בידי יהודי דתי. אחרים חוששים שחינוך אזרחי ודמוקרטי עלול לערער את התשתית האמונית-תורנית. כמו כן, אפשר שחוסר שביעות הרצון מהתנהלות הדמוקרטיה הישראלית, כלומר מיכולתה

⁵⁵ שורק (לעיל, הערה 54), עמ' 517-529.

⁵⁶ בין גורמים אלו יש למנות את מרכז א.י.ל.ה. באוניברסיטת בר-אילן, 'דרכים', 'יסודות' ומרכז הרצוג. לפרטים על גופים אלו ראו את הצגת פעילותם ברבגוני, 2 (תשנ"ח), עמ' 60-61, 64, 70. גם תנועת 'בני עקיבא' הפיקה במסגרת פעילותה החינוכית שתי חוברות הדרכה: **שלטון ויהדות**, ירושלים (ללא ציון תאריך); **בין בל"צ לבד"צ**, (ללא ציון מקום) תשנ"ט.

⁵⁷ למשל, אוניברסיטת בר-אילן – שספגה ביקורת קשה על שיגאל עמיר, רוצח ראש הממשלה, היה סטודנט בה – החלה בהוצאת כתב-העת **תרבות דמוקרטית** (מתשנ"ט) והקימה מכונים שעניינם קידום הדמוקרטיה. כמו כן נפתח שם מסלול מיוחד לתואר שני למורים לאזרחות ודמוקרטיה (מסלול דומה פתחה גם האוניברסיטה העברית. מסלול מיוחד לכלל הציבור ללימודי תואר שני בלימודי דמוקרטיה נפתח באוניברסיטה הפתוחה). מכונים ל"יהדות ודמוקרטיה" הוקמו גם במקומות נוספים, כמו 'מכון מגידו' שעל-יד מכללת אפרתה בירושלים.

⁵⁸ ראו במדריך למורה (לעיל, הערה 25), עמ' 11. (המדריך מתייחס לדתות מונותאיסטיות בכלל, משום שהוא מבקש להסביר את המטרות בשימוש במקורות יהודיים, אסלאמיים ונוצריים כאחד. וראו שם מטרות נוספות.) בפועל, מכיוון שחובת בחינת הבגרות באזרחות היא רק על יחידת לימוד אחת, שעה שספר הלימוד הוא לשתי יחידות, המפקחים על הוראת האזרחות הורו (בחוזרי מפמ"ר) למורים המלמדים את יחידת החובה שלא להתמודד כלל עם מקורות של הדתות המונותאיסטיות המופיעים בספר הלימוד וגם לא הועברו השתלמויות שיאפשרו למורים, בעיקר בחינוך הממלכתי, התמודדות זו.

להתמודד עם בעיות היסוד שלה ועם בעיותיה השוטפות, מעודד את מיעוט המעש בניסיון להגן על הדמוקרטיה במסגרת דתית. אפשר להניח כי גם העדרה של במה מוסכמת והולמת לניהול דיון בסוגיות חינוכיות במסגרות החינוך הדתי תורם לכך. אף ייתכן שישנם המעדיפים לפעול בלי לדבר הרבה. וכמובן, קיימת אפשרות שהעדר הדיון הערכי-חינוכי בנושא החינוך האזרחי-דמוקרטי נובע משביעות רצון מהמצב הקיים.

בין כך ובין כך, דומה שהגיע הזמן לשנות את המצב. אפשר שההתפתחויות המדיניות, הפוליטיות והביטחוניות העתידיות תשפיענה לרעה באופן משמעותי על היחס לדמוקרטיה הישראלית בציבור בכלל ובציבור הדתי בפרט. אך התופעה המדאיגה ביותר מבחינה זו בקרב הציבור הדתי היא ניצני ההופעה של חלופה רעיונית לדמוקרטיה.

עד כה ראה רוב רובו של הציבור הדתי בדמוקרטיה את המשטר הממשי היחיד האפשרי במדינת ישראל מבחינה ציבורית והלכתית.⁵⁹ נכון שהתמיכה בדמוקרטיה היא בעיקר בביטוייה כצורת משטר (דמוקרטיה פורמלית) ופחות כהשקפת עולם (דמוקרטיה מהותית) (תפיסה דומה לזו של רוב הציבור היהודי והיא מנוגדת לתפיסה של רוב ערביי ישראל).⁶⁰ ואולם הוא לא העלה בדעתו חלופה לדמוקרטיה, לפחות לא בטווח הנראה לעין. לכן הוא פעל עד כה במסגרת הכלים הדמוקרטיים העומדים לרשותו, גם אלה השנויים במחלוקת בהגות ובפרקטיקה הדמוקרטיים, כמו מרד אזרחי וכיבוש מבפנים של מפלגה גדולה.

אך אפשר שמצב זה הולך ומשתנה. ניכרים ניצנים של הצבת חלופות שאינן רק בגדר הצעות לשיפור ול"ייהוד" הדמוקרטיה הישראלית. על הפרק אף עולה הרעיון לחידוש המלוכה כיום באמצעות פעילותו של 'פורום ג' המצוות'⁶¹ וספרו של הלל וייס, **דרך המלך**.⁶²

⁵⁹ כבר העיר מ' לורברבוים כי הרטוריקה האנטי-דמוקרטית המצויה בחוגים דתיים לא-מועטים אינה מכוונת כלפי הדמוקרטיה כמשטר, אלא כלפי תופעות מסוימות הנתפסות כמתחייבות מהדמוקרטיה. על כך ראו מ' לורברבוים, 'בזכות הדמוקרטיה: שאלת המשטר הטוב במסורת ההלכתית וההגותית', א' שגיא ואחרים (עורכים), **יהדות פנים וחוץ – דיאלוג בין עולמות**, ירושלים תש"ס, עמ' 58. לפיכך יש טעם בטענת אליעזר שביד שהיחס השלילי המצוי בציבור הדתי כלפי הדמוקרטיה נובע מהקישור שעושים חוגים ליברליים בין המאבקים על ענייני דת ובין איום על הדמוקרטיה, ושניתוק הקשר הזה ואימוץ תפיסה דמוקרטית קנאית פחות ישנו יחס זה של הציבור הדתי כלפי הדמוקרטיה. ראו אליעזר שביד, 'הדת היהודית והדמוקרטיה הישראלית', **תרבות דמוקרטית**, 1 (תשנ"ט), עמ' 185. עם זאת דומה ששביד הפריז בהערכה שקבלת הצעתו תוביל להיעלמות המגמות האנטי-דמוקרטיות בציבור הדתי.

⁶⁰ ראו אריאן ואחרים (לעיל, הערה 34), עמ' 225-224; הנ"ל, **מדד הדמוקרטיה הישראלית 2004 – כולל סקר עמדות בני נוער**, ירושלים 2004, עמ' 10.

⁶¹ הרוח החיה בגוף זה הוא הרב יוסף דיין מפסגות. הפעילות הציבורית הראשונה שאליה הזמין גוף זה את כלל הציבור היה עיון בירושלים שהתקיים סמוך לפרשת שופטים בתשס"ב (הערב היה אמור להתקיים בבית הכנסת 'אחדות ישראל' של יוצאי המחצרות העבריות ע"ש עולי הגרדום). זמן קצר לאחר מכן התקיים אירוע בסוכה שהוצבה ליד מערת המכפלה ביום האושפיזין של דוד המלך בחג הסוכות. חודשים ספורים לאחר מכן פרסם גוף זה תמצית של מה שהוגדר על-ידו כ"אמנת מועצת הכתר" (פורסם **במקור ראשון**, כ"א בשבט תשס"ג, עמ' 9 בחלק הראשון). האירוע הציבורי האחרון הידוע לי (עד למועד כתיבת שורות אלו) היה ערב הגותי לרגל הוצאת ספרו של הלל וייס **דרך המלך**, שהתקיים בראש חודש מרחשוון תשס"ד. באירוע זה, שהוא הגדול שבהם ואף זכה לסקירה במהדורת החדשות בטלוויזיה ביום המחרת, נשאו דברים יהודה עציון (שהחליף את הסופר משה שמיר), אריה סתיו (מנכ"ל מרכז אריאל למחקרי מדיניות ועורך כתב-העת **נתיב**) וח"כ אריה אלדד (בנו של ישראל אלדד, מהתומכים ברעיון המלוכה בישראל לצד אורי צבי גרינברג, שדבריו על המלוכה צוטטו בערב זה).

במצב זה המשך החינוך לאזרחות ולדמוקרטיה בדרך הנוכחית עלול להתברר בעתיד כבלתי מספיק, בייחוד באגף התורני יותר שלו, שכבר כעת מסתייג מהחינוך הקיים לאזרחות. דיון בסוגיה זו הופך אפוא לחיוני בחינוך הדתי (אך לא רק בו). לדעתי, המסקנה המתבקשת מהדברים שתוארו לעיל היא שבמציאות החברתית והחינוכית הנוכחית מן ההכרח לחנך לאזרחות ולדמוקרטיה באופנים שונים במערכות החינוך השונות, מבחינת "חנך לנער על פי דרכו, גם כי יזקין לא יסור ממנה" (משלי כב, ו). לכל הפחות מן הראוי להפיק לקחים מהאופן שבו בוצעה האחדת הוראת המקצוע עד כה כדי להימנע משגיאות דומות בעתיד.

נראה שפעילותו של פורום זה הוסטה כעת לעבר פעילות 'הסנהדרין', שהוקמה על-ידי משתתפים בפורום והיא מתכנסת לעתים ומפרסמת את תוכן דיוניה ואת החלטותיה. ניתן להניח שהסטה זו לעבר פעילות 'הסנהדרין' נועדה גם ליצור תשתית עתידית למינוי מלך, שכן לפי הרמב"ם מינוי מלך מחייב החלטת סנהדרין. הלל וייס, **דרך המלך: מדיניות, ספרות, תיעוד**, תל-אביב 2003.