

יהודים, ישראל ושלום במדריכי המורים של הרשות הפלסטינית

מאת

ד"ר ארנון גרויס

תמצית מנהלים

זהו האחרון בסדרת מחקרים בפרוייקט נרחב שהחל ב-2015 במטרה לבדוק את היחס של תכנית הלימודים של הרשות הפלסטינית (רש"פ) כלפי ה"אחר" היהודי-ישראלי במסגרת הסכסוך הקיים וכלפי האפשרות של פתרון הסכסוך בדרכי שלום. שלושת המחקרים הקודמים כיסו 364 ספרי לימוד מכל הכיתות במקצועות שונים שהודפסו בין 2013 – 2018. המחקר הנוכחי עוסק בנושא זה מנקודת מבט אחרת – זו של המורים הפלסטינים. הוא מבוסס על 89 מדריכי מורים שיצאו לאור בין 2016 – 2018.

בעוד שספרי הלימוד של התלמידים מגלים את מרכיבי תפיסת העולם והערכים שאותם מבקשת חברה להחדיר למוחותיהם של הדורות הצעירים, מדריכי מורים נותנים בד"כ רמז איך זה מתבצע. ואכן, המחקר הנוכחי איפשר לעקוב אחר הקווים של מה שאנו יכולים לכוונת "תהליך האינדוקטרינציה" שעוצב ע"י הרשות הפלסטינית ומתנהל בכל בתיה"ס, כולל אלה של אונר"א אשר משתמשת בגדה המערבית ובעזה בחומר החינוכי שמסופק לה ע"י הרש"פ.

המתווה הראשוני של האינדוקטרינציה הזאת נקבע כבר במסגרת המחקרים הקודמים. אז התברר כי היחס של ספרי הלימוד ל"אחר" היריב ולשלום מבוסס על שלושה עיקרי יסוד – דלגיטימציה, דמוניזציה ואינדוקטרינציה למלחמה במקום חינוך לשלום. לכן, אורגן המחקר הנוכחי עפ"י המתווה הזה והוא נוקט באותה שיטה של הצגת הנושא שנעשה בה שימוש בשלושת המחקרים הקודמים, דהיינו, הבאת חומר המקורות כפי שהוא, עם מינימום ניתוח, כדי שידבר בעד עצמו. הניתוח נעשה בפרק הסיכום שיובא כאן בקיצור.

רוב חומר האינדוקטרינציה נמצא במדריכי המורים במקצוע השפה הערבית. מדריכי מורים של חינוך לאומי ואסלאמי, כמו גם גיאוגרפיה, מדעים ומתמטיקה, ובמידה מעטה יותר – אמנות ומלאכה, הכילו פריטים מעטים יותר של חומר כזה. מדריכי מורים של חינוך גופני התבררו כמקצועיים לחלוטין, ללא כל עקבות של אינדוקטרינציה פוליטית. רוב האינדוקטרינציה נמצא בכיתות 7 – 10.

סיכום הממצאים העיקריים עפ"י שלושת עיקרי היסוד הנ"ל נותן את התמונה הבאה:

1. דלגיטימציה של קיום ישראל, ושל עצם נוכחות היהודים בארץ, על בסיס הזכות הבלעדית, לכאורה, של הפלסטינים על הארץ ודחיית כל זכות שעשויה להיות ליהודים שם. פלסטיין מחליפה את ישראל כמדינה הריבונית באזור, הן בטקסט והן ע"ג המפה; שטח ישראל מלפני 1967 מוצג כשטח פלסטיני כבוש; השם "ישראל" מוחלף לעיתים קרובות ע"י הביטוי "הכיבוש". אזרחי ישראל היהודים נחשבים למתיישבים קולוניאליים ועריהם – כולל תל אביב – אינן מופיעות ע"ג המפה, או שניתנים להן שמות ערביים. ההיסטוריה שלהם בארץ מוכחשת, כמו גם מקומותיהן הקדושים בה, ודבקתם המסורתית במולדתם העתיקה מכונה "שאיפות חמדניות [אטמאע]".

המרכז לחקר מדיניות המזרח התיכון

ת.ד. 71098, בית אגרון, רח' הלל 37 ירושלים 94581 ☎ 02-6236368

ctrforneareastpolicyresearch@gmail.com ☎ www.IsraelBehindTheNews.com

2. דמוניזציה הן של ישראל והן של היהודים. שניהם מתוארים כתוקפנים, ברבריים, מלאי שנאה ושואפים להשמדה, באופן שהם מהווים איום קיומי על הפלסטינים. ביטויי גנאי, כמו "הכנופיות הציוניות", ושפת שנאה משמשים בתיאורם, ומקרים של דה-הומניזציה נמצאו גם הם. ישראל מתוארת כמקור כל רוע וכאחראית בלעדית לסכסוך, בעוד שהפלסטינים מוצגים כקורבן האולטימטיבי שלו. ליהודים נעשית דמוניזציה גם מחוץ להקשר הסכסוך – כאומה מושחתת מתחילת קיומה וכאויבי האסלאם מאז ימיו הראשונים.
3. קריאה למאבק אלים לשחרור במקום הטפה לפתרון של שלום לסכסוך. שלום ודו-קיום עם ישראל אינם אופציה. המאבק האלים אינו מוגבל לגדה המערבית ולעזה, אלא מקיף את כל שטח ישראל. ניתן לו אופי דתי ע"י הדגשת הצורך לשחרר את מסגד אלאקצא שעצם קיומו נתון בסכנה, כביכול. האידיאלים המסורתיים האסלאמיים – ג'יהאד ומות-קדושים – מועלים על נס וניתן להם תפקיד מיוחד במאבק לשחרור. למעשה, יש תרגיל לשון אחד שמעודד מות-קדושים במפורש. פעילות טרוריסטית היא חלק בלתי נפרד מהמאבק וטרוריסטית ידועה – דלאל אלמוגרי מפעולת כביש החוף ב-1978 – מועלית לדרגה של גיבורה לאומית השווה בערכה ליאסר ערפאת ולעאישא, אשתו הנערצת של הנביא מוחמד. טענת זכות השיבה של צאצאי פליטי 1948 נעשית אף היא לחלק בלתי נפרד מהמאבק האלים לשחרור, מאחר שהם אמורים לשוב למקומות מגוריהם הקודמים בפלסטין המשוחררת, ולא למדינת ישראל. נרמזת השמדתם של היהודים שיישארו בחיים לאחר מלחמת השחרור.

מדריכי המורים שמקיימים את עיקרי היסוד הללו משתמשים במכניזמים שונים להחדרתם למוחות הצעירים הפלסטינים. מעלים נקודות וחוזרים עליהן שוב ושוב בצורות שונות – אמירות, שאלות ומטלות. נושא מפורק לפרטים קטנטנים מרובים כדי לכסותו באופן מלא. מדריכי המורים מעודדים גם פעילויות לא טקסטואליות כגון עבודה בימתית ועיתונאית. ביטויי גנאי ושפת שנאה משמשים לתיאור ה"אחר" היהודי-ישראלי ברמה מאד קרובה להסתה לרצח. מאמץ מיוחד נעשה להביא את הסכסוך קרוב לתלמידים ע"י הבאת סיפורים שמעורבים בהם ילדים, כדוגמת עימותים עם חיילים ישראלים, או מעצר בני משפחה של ילדים. נאמר למורים לעודד את תלמידיהם להביע את רגשותיהם כלפי מקרים דמוניזטוריים המופיעים בסיפורים שנלמדים בכתה.

התמונה הכוללת קודרת. הכל נקשר לרעיון קפוא שה"אחר" הוא מקור לאסונם ולכן חייבים לחסל את ה"אחר". אותו חלק מתכנית הלימודים שמתייחס לסכסוך בנוי על מלחמה, לא על שלום ודו-קיום, והדלגטימציה והדמוניזציה הן עמודי התווך שלו. באופן כזה, המחנכים הפלסטינים כופים על תלמידיהם עתיד אפל של שנאה ואומללות, ללא תקווה חוץ מלהפוך למרטיר במאבק אינסופי שיביא ללא ספק כאב וסבל למשך שנים בעתיד.

מדריכי המורים אנו מבינים כיצד עושים מניפולציה לתלמידים כך שילכו לאורך מסלול מתוכנן מראש של קבלת מידע חד-צדדי, הפנמתו ויצירת הרגשות המתאימים סביבו, ובכך הם הופכים למכשיר עיוור בידי המערכת. אין ביקורת עצמית, אין ניסיון לתור אחר מקורות אחרים של מידע שעשויים להעלות שאלות, להביא לידי הבנה עמוקה יותר, ולמעשה – לבנות אדם בריא-מחשבה שיתרום לרווחת החברה שלו או שלה. דור שלם הולך כך לאיבוד.

הרשות הפלסטינית, הקיימת כבר מעל 25 שנה, אחראית למצב הזה. אבל לאחריותה שותפים במידה רבה שחקנים לא-פלסטינים. בראשם של אלה ניצבת אונר"א שמשתמשת בבתי הספר שלה בגדה המערבית ובעזה בחומר החינוכי של הרש"פ, ללא מאמץ ולו הקטן ביותר מצידה להיות מחוייבת לסטנדרטים של האו"ם בנוגע לחינוך לשלום ולמטרה המוצהרת של האו"ם בדבר פתרון הסכסוך המזה"תי בדרכי שלום. במקום לדאוג לבטחונם ולרווחתם של מאות אלפי תלמידים פלסטינים תחת חסותה, היא משתתפת במאמץ של הרש"פ להפוך אותם לבשר תותחים של הסכסוך הקיים. במקום לפעול לקראת סיום הסכסוך, תורמת מערכת החינוך של אונר"א, והמדינות התורמות שתומכות בה, להנצחתו. האומללות המתמשכת והמצוקה של הנוער הפלסטיני יישארו ככתם עליהן עוד לזמן רב.

הקדמה

המחקר הנוכחי הוא האחרון בסדרת מחקרים שעסקו ביחס לישראל, היהודים והשלום בספרי הלימוד של הרשות הפלסטינית (רש"פ). שלא כקודמיו, הוא מכסה את הנושא הזה עצמו מנקודת מבט שונה, כפי שהוא מוצג למורים הפלסטינים ולא לתלמידיהם. למטרה זו נבדקו קרוב ל-90 מדריכי מורים במקצועות לימוד שונים שיצאו לאור ע"י משרד החינוך של הרש"פ במהלך השנים 2016 – 2018. החומר שבתוכם סודר עפ"י שלושת עקרונות היסוד שכבר אובחנו במחקרים הקודמים, דהיינו, דה-לגיטימציה של ה"אחר" היריב, דמוניזציה שלו, והטפה למאבק אלים נגדו במקום לשלום ודו-קיום עימו. עפ"י השיטה שנעשה בה שימוש במחקרים הקודמים, כך גם מחקר זה כולל ברובו את חומר המקורות בלשונית ניתוח מינימלי. הניתוח עצמו נעשה בפרק הסיכום. נעשה מאמץ להציג את החומר שנמצא במדריכי המורים בסדר עולה עפ"י כיתות בכל אחד מנושאי המשנה, על-מנת לתת לקורא רושם כללי לגבי תהליך האינדוקטרינציה החינוכית של הרש"פ לפי גיל הילדים.

א. דה-לגיטימציה

ההיגיון מאחורי נושא זה הוא כדלקמן: הארץ הנקראת פלסטין שייכת בלעדית לערבים הפלסטינים שנאמר עליהם כי הם צאצאים ישירים של הכנענים הקדמונים, וליהודים אין שום טענה תקפה לגביה. לכן, ייסוד מדינת ישראל היהודית בפלסטין הוא עוול משווע שנעשה לעם הפלסטיני, בפרט כאשר מאורע זה לווה בטבח של פלסטינים, הוצאתם מבתיהם, הריסת עריהם וכפריהם והפיכתם לפליטים קבועים במקומות אחרים. זהו הסיפור (נרטיב) שמוחדר למוחותיהם של התלמידים תחת המונח הערבי "נכבה" – האסון. דבר לא נאמר על קשריהם ההיסטוריים של היהודים לארץ. מדריכי המורים גם לא מזכירים את העובדה שהיו אלה הערבים הפלסטינים שהחלו במלחמה נגד היהודים בארץ ב-1948, שבה הפסידו, במטרה לחסל את קיומם של היהודים שם. כך, התמונה שמתגבשת במוחם של התלמידים הפלסטינים היא שקיום ישראל ועצם נוכחותם של היהודים בארץ הם בלתי לגיטימיים ויש לבטלם.

הנכבה

הנכבה, כפי שהיא מוסברת לתלמידי כיתה ב':

המורה יספר [לתלמידים] סיפור קצר על מולדתנו פלסטין: 'סבי היה גר בכפר יפה ב[סביבת] חיפה. הוא עבד בחקלאות, אהב את האדמה ושמר עליה. ביום עצוב אחד באו פנים זרות כדי לגרש את סבי מעל אדמתו, לשרוף את היבול ולאצו להגר לארצות רחוקות'.

(שפתנו היפה, כיתה ב', חלק ב' [2016] עמ' 53; שפתנו היפה, כיתה ב' (2018) עמ' 124)

תלמידי כיתה ד' נחשפים לסיפורים מפורטים יותר, כמו "הבובה של חסנה". בין המושגים שעל התלמידים ללמוד בשיעור הקשור בו – "הנכבה" ו"הכנופיות הציוניות" (שפתנו היפה, כיתה ד', חלק א' [2016] עמ' 18).

בכתה ה' מתחילים לדבר על הנושא בצורה שכלתנית יותר:

שאלה במבחן לדוגמה:

ב. אסביר את הסיבה להרס 500 כפרים פלסטיניים ע"י הכיבוש הציוני ואילוץ תושביהם המקוריים להגר בשנת 1948. |

התשובה:

-כדי לרוקן את האזור הפלסטיני מתושבים.

-כדי להקים מדינה ציונית.

-כדי לנצל את האדמות הפלסטיניות.

-כדי להפחיד את התושבים הפלסטינים.

(לימודי חברה, כחה ה' (2018) ע"ע 221, 223)

בכחה ו' נעשית השוואה עם מקרים היסטוריים. שאלה ותשובה:

שאלה 6. נסיק לגבי צורות הדמיון בין מדיניות הכיבוש הרומי כלפי קרתגו ומדיניות הכיבוש הציוני כלפי העם הפלסטיני:

הרס כפרים וערים, ביצוע מעשי טבח, מצור, אילוף התושבים להגר, שבי, ושדירה בכוח של מה שאיננו רכושם.

(לימודי חברה, כחה ו' (2018) עמ' 101)

ובכחה ז' נעשית ההשוואה עם המונגולים:

שאלה 1. פרט את צדדי הדמיון בין מדיניות המונגולים במזרח המוסלמי ומדיניות הציונים בפלסטין:

מדיניות גזענית התפשטותית, שליטה על אדמות וגזילת אוצרותיהן, הרס המסגדים והבתים ועקירת עצים.

(לימודי חברה, כחה ז' (2018) עמ' 151)

ועוד השוואה:

-[על התלמיד] להשוות בין טרגדית העם הפלסטיני וטרגדית האינדיאנים תושבי אמריקה המקוריים.

-להשוות בין הסיבות לאינתיפאדה הפלסטינית הראשונה והשניה והסיבות למהפכה האמריקנית.

(לימודי חברה, כחה ח' (2018) עמ' 139. ההשוואה עם האינדיאנים מופיעה שוב בעמ' 174)

בכחה ז' נדרש התלמיד, בין השאר:

-להכיר את הצדדים [השונים] של סבל העם הפלסטיני בשל הכיבוש.

-לציין את מטרות התקפותיהן של הכנופיות הציוניות על הכפרים והערים הפלסטיניים.

-לציין את מספרם של הכפרים והערים [הפלסטיניים] שנהרסו ע"י הכיבוש ב-1948.

-למנות את הפשעים שבוצעו ע"י הכיבוש הציוני מאז 1948 ועד עתה.

-להסביר את הסיבה להריסת הכפרים והערים הפלסטיניים ע"י הכנופיות הציוניות.

-להביע את דעתו לגבי סירובו של הכיבוש להניח לאנשי הכפרים ההרוסים לבקדם.

וכן גם:

-להסביר את הסיבה לאי ההתחשבות של הכיבוש באמנות הבינ"ל.

-להציע את הדרכים הטובות ביותר להשבת הזכות הגזולה.

-להבהיר את יפי התיאור שבביטוי 'הארץ נזרעה התנחלויות'¹.

-לציין את אי הצדק שממנו סובלים פלסטיין ועמה לפי בתי השיר. |

אחת המטלות בהקשר זה: "הצגת ארועי הנכבה הפלסטינית וההגירה" על בסיס "הידע [הקודם] של התלמיד לגבי מעשי הטבח הציוניים וארועי הנכבה, והבנת המציאות של הכיבוש הציוני של פלסטיין." |

מלים וביטויים רלבנטיים שיש ללמדם בשיעור זה:

"הפליטה", "השמדה", "בהלה", "בהלה חדרה אל תושבי הכפרים הסמוכים", "עשרות מעשי טבח", "הם מחקו את תויהם [של הכפרים] ואת שמותיהם הערביים".

הרעיון העיקרי [של הסיפור]: סבל פלסטיין מצרות הכיבוש [השונות] – השמדה, הגליה, הרס עריה ומחיקת תויה.

רעיונות משניים [בסיפור]:

-העם [הפלסטיני] סובל בצורה מכוערת ביותר מצרות הכיבוש.

-פעולות התוקפנות של הכנופיות הציוניות לשם אילוף הפלסטינים לצאת מכפריהם.

-בין הכפרים ההיסטוריים שנהרסו היו עימואס, יאלו ובית נובא.

-חובת הפלסטינים כלפי הכפרים ההרוסים ע"י קביעתם בזיכרון. |

עמדות:

-עמדת הכובש כלפי הכפרים הפלסטיניים ותושביהם.

-עמדת היהודים כלפי האמנות הבינ"ל...

(השפה הערבית, כיתה ז' (2018) ע"ע 148 – 151)

מודגשת קביעתם של הישובים הפלסטיניים ההרוסים בזכרון הקולקטיבי:

המורה יטיל על תלמידיו את הדברים שלהלן:

1. איסוף מידע על כפרים, עיירות וערים הרוסים, או אלה שאנשיהם אולצו לעזובם, כל אחד בשמו, במיקומו על גבי מפת פלסטיין, מספר תושביו בעבר ובמה התפרסם, ותיעוד כל זאת עפ"י המקורות שהגיעו אליהם.
2. צירוף תמונות לכל אחד מהאזורים האלה וכתובת כיתוב מגדיר לכל אחד.
3. אם אפשר, ביקור באזור שבו מותר הביקור ותיעוד בצילומים.
4. חיפוש אזרחים פלסטינים שחיו באזורים האלה לפני הריסתם וניהול ראיונות עימם על זכרונותיהם ממקומות אלה.
5. אם אזרחים כאלה אינם בנמצא, יש לחפש את נכדיהם ולכתוב דו"ח על תוכן השיחה.
6. הכנת עיתון קיר עם תצלומים ודו"חות אשר יראו את סבל בני העם הפלסטיני שחיו באזורים הבהרוסים.
7. שיתוף פעולה בין בתי"ס בכל אזור לשם כינון תערוכה אמנותית מגוונת שתגשים את הרעיון הזה ושכלול דו"חות כתובים, תצלומים וסרטונים ותציג תיעוד של דעות וארועים שהתרחשו באזורים אלה.
8. איסוף הדו"חות והחומרים הנלווים שנעשו בבתי"ס שונים על מנת ליצור חוברת שתודפס ותחולק בבתי"ס.

¹ מוסתווטנה הוא המונח הערבי לציון ישוב יהודי, הן בישראל והן בגדה המערבית ועזה, לצד המונח מוסתעמרה (מושבה – קולוניה). ישוב ערבי, לצד "עיר" או "כפר" מכונה תג'מוע עומראני או סוכאני – [מקום] ריכוז של אוכלוסיה.

9. יצירת אתר ספציפי באמצעי התקשורת החברתיים שכותרתו ותכניו יהוו את המסגרת.
10. יצירת אסטרטגיות שונות לפניה אל הארגונים הבינ"ל כדי להביא את הרעיון הזה בפני העולם ולהשאירו חי בזכרון.

(השפה הערבית, כתיב ז' (2018) עמ' 276)

בהקשר של העיר הישראלית רמלה, נדרש התלמיד:

- לכתוב פסקה בת ארבע שורות שתדבר על גזילת זכויותינו ע"י הכיבוש.
- לכתוב פסקה שתביע את דעתו לגבי הדרך הנאותה להשבת זכויות אלה.
- להכיר את הזכות הקבועה הנדרשת ע"י הפליטים הפלסטינים שגורשו ע"י הכיבוש ממקומות מגוריהם ב-1948.

(השפה הערבית, כתיב ח' (2018) עמ' 59)

בין המטרות של שיעור בכותרת "מזכרונותיו של סבי" – התלמיד נדרש:

- להכיר את שמותיהם של כפרים פלסטיניים הרוסים וכבושים.
- לדון בכיעורו של הכובש [שהתבטאה] בהריסת הכפרים הפלסטיניים ובסיבות לעזיבת הפלסטינים.
- ליצור במילותיו-שלו תמונה כאובה של פלסטיני העוזב את אדמתו.
- למצוא זמן פנוי להרהר בסכנות של שאיפות היהודים החמדניות לגבי פלסטין.
- לעצב לעצמו תודעה לאומית שבאמצעותה יתרום לתמיכה בעניינו הצודק ולתפקידו-שלו בשחרור.
- להכחיש את אימרת הכובשים 'שהמבוגרים ימותו והצעירים ישכחו את מולדתם'.
- להגיש הצעות לפתרון בעיית הפליטים במסגרת קבוצות דיון עם עמיתיו.
- לכתוב את דעתו לגבי החלטות האו"ם בנוגע לבעיית הפליטים הפלסטינים.

(השפה הערבית, כתיב ט' (2018) עמ' 30)

חומר נוסף שנמצא במדריך למורה בהקשר של אותו שיעור:

מושגים שבהם עוסק השיעור: זכות השיבה, המולדת, אום ח'אלד [העיר הישראלית נתניה של היום], חירות, שייכות, הגדרה עצמית, דחיית הכיבוש.

(השפה הערבית, כתיב ט' (2018) עמ' 57)

בין הפעילויות הקשורות לשיעור זה:

- הצגת כרזה על הנכבה אשר עוצבה והוכנה ע"י התלמידים.
 - הצגת דו"ח שהוכן ע"י התלמידים על הכפרים הפלסטיניים ההרוסים.
 - תיעוד מפגש עם פלסטינים מבוגרים אשר ידברו על זכרונות הנכבה.
- בהקשר של הסיפור, יש ליצור קישור "עם" [מקצועות הלימוד] סוציולוגיה והיסטוריה ע"י הדיון בנכבה, בטרגדיה של הפליטים, בפגיעות מצד היהודים במשך הכיבוש הישראלי של השטחים הפלסטיניים, שאיפותיהם החמדניות בעבר ובהווה, ופיתוח תרבות פטריוטית (השפה הערבית, כתיב ט' (2018) עמ' 58).

כמה ממטרות אותו שיעור:

- התלמיד ימצא לעצמו זמן פנוי להרהר בסכנות של שאיפות היהודים החמדניות לגבי פלסטין.
 - התלמיד יכיר את שמותיהם של כפרים פלסטיניים הרוסים וכבושים.
 - התלמיד יצייר תמונה כאובה של הפלסטיני העוזב את אדמתו.
- בסיכום אותו שיעור על המורה להעלות נקודות מסכמות. הרלוונטיות שבהן הן כדלהלן:
3. ביצוע מערכות השמדה ע"י הכנופיות הציוניות.
 4. מסע הגלות במחנות הפליטים והדבקות בחלום השיבה לכפר.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 59)

מטרות נוספות, שכמה מהן חוזרות על עצמן:

- התלמיד יצור לעצמו תודעה פטריוטית שבאמצעותה יתרום לתמיכה בענייני הצודק ובתפקידו בשחרור.
- התלמיד יביא סיפור דומה ששמע מפי סבו או מאחד המבוגרים שהיו עדים לתקופה ההיא של סבל הפלסטינים.
- התלמיד יכחיש את אימרת הכובשים שהמבוגרים ימותו והצעירים ישכחו את מולדתם.
- התלמיד יגיש הצעות לפתרון בעיית הפליטים במסגרת קבוצות דיון עם עמיתיו.
- התלמיד ידון בכיעורו של הכובש [שהתבטא] בהריסת הכפרים הפלסטיניים ובסיבות לעזיבת הפלסטינים.
- התלמיד יביע את דעתו לגבי החלטות האו"ם בנוגע לבעיית הפליטים הפלסטינים.

מטלה:

בדיקה בתוך ביה"ס של ידע והתרשמות התלמידים מהנכבה של 1948, ההרס שבא על הפלסטינים בעריהם וההצעות [מצד התלמידים] לפתרון בעיית הפליטים, באמצעות ראיונות עיתונאיים שייערכו ע"י קבוצת תלמידים עם כל עמיתיהם בביה"ס. הם יתעדו זאת בדו"ח מצולם שיוצג וידון בכתה.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 60)

אחד מקריטריוני ההערכה של הישגי התלמיד בעניין זה:

-התלמיד מיידע [אחרים] לגבי הנכבה הפלסטינית ומסביר את עניינו.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 63)

פעילויות נוספות במסגרת השיעור לדוגמה "מזכרונות סבי":

-הכנסת קטע דרמה לשיעור והצגת הארועים...

...-יצירת דו"ח על עיר פלסטינית שהפכה למטרה להתקפות אכזריות מצד הכיבוש...

-קביעת ביקור אצל פליט פלסטיני מבוגר וניהול ראיון עימו...

-ארגון תערוכת מורשת שתציג ארועים ותצלומים המתעדים את הנכבה ומקבעים את הזכות הפלסטינית בזכרון הדורות.

(השפה הערבית, כותב ט' (2018) עמ' 64)

ועוד:

קישור [של השיעור הנוכחי בשפה ערבית] עם מקצועות ההיסטוריה ומדעי החברה בדיון בנכבה, בטרגדיה של הפליטים, בפגיעות מצד היהודים במשך הכיבוש הישראלי של השטחים הפלסטיניים ושאיפותיהם הפוליטיות החמדניות בעבר ובהווה...

(השפה הערבית, כותב ט' (2018) עמ' 84)

תשובות לשאלות שבספר הלימוד:

4. האנשים עזבו את בתיהם בכפר בגלל פריצת הכנופיות הציוניות לכפרים והריסתן [את הבתים] על ראשי בעליהם.

5. כנופיות הכובש היו טעונות בעוינות ושנאה כלפי הערבים והפלסטינים. |

תשובות נוספות:

3. כמה מקווי תמונה זו, בעקבות הריסת הכפרים על ראשי בעליהם – כמה [ילדים] נעזבו מאחור ע"י אימותיהם מתוך פחד ובהלה, כמה [אנשים] נפלו כמרטירים בדרך, ואחרים – חדלו להגיע אודותם ידיעות והם הפכו להיות בין הנעדרים... |

5. באמצעות החלום סימל המשורר את השיבה; באמצעות הבית הוא סימל את המולדת; ובאמצעות הביטוי 'אליהם' – את שיטותיהם [של הכובשים] ואת כוחם הבוגדני.

(השפה הערבית, כותב ט' (2018) ע"ע 128 – 130)

קטע שנלקח ממבחן לדוגמה:

כנופיות אלה זרעו בעיר הרס וחורבן ונעצו את ניבי האיבה שלהן בגופה הטהור. הן בצעו שם את מערכות ההשמדה המכוונות ביותר, עד שאף אחד מתושביה הערבים לא נותר, להוציא מעטים. תמונת הגירוש של רובם גרמה ללב לשתות דם והותירה בגופו של העם הפלסטיני פצע מדמם המספר את סיפור הכאב ע"י אלה מבניו שניצלו.

(השפה הערבית, כותב ט' (2018) עמ' 193)

בהקשר של סיפור בכותרת "כיכר הכרכרות", על המורה להציג בכתה את הסצנה הבאה: "אדם יצא נכפר 'ס' וחי במקום אחר זמן רב. כאשר הגיע לזקנה, הוא חזר לכפרו ורצה לבקר במקומות שבהם הוא חי בזמן ילדותו. הוא מצא שקווי המתאר של הכפר שונו בעקבות הכיבוש. הוא החל לשאול את האנשים ברחוב ואחד מהם אמר לו: 'אין כאן מקום השם הזה'. לאחר חיפוש, הוא מצא אותו תחת שם חדש, עברי."

כמה שאלות קשורות לנושא:

-מתי נכבשה העיר חיפה?

-ציינ כמה ערים פלסטיניות שנכבשו ב-1948.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כותב י' (2018) עמ' 64)

ציון זכר הנכבה:

בתלמיד יכתוב נאום על יום הנכבה תוך הסתייעות על ידע קודם בנושא כתיבת נאום ונשיאתו.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כותב י' (2018) עמ' 130)

כמה ממטרות השיעור בכותרת "טבח טנטורה":

- על התלמיד להכיר את המושגים הבאים: 'טיהור אתני'...
- על התלמיד לציין את שמותיהם של מספר כפרים וערים [פלסטיניים] עזובים.
- על התלמיד לציין את שמותיהם של מספר מעשי טבח נגד פלסטינים.
- על התלמיד לתאר בפירוט את אופן כיבוש הכפר.
- על התלמיד להבהיר את גורלם של אנשי טרנטורה היום.
- על התלמיד להביא סיפור דומה ששמע מפי מסבו או מאחד הזקנים שהיה עד למעשה טבח.
- על התלמיד להכחיש את אימרת הכובשים כי הזקנים ימותו והצעירים ישכחו.
- על התלמיד להגיש הצעות לפתרון בעיית הפליטים במסגרת קבוצות דיון עם עמיתיו.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כיתה י' (2018) עמ' 144)

מטלות בהקשר של השיר "דיר יאסין":

- על התלמיד לציין את גילויי הברבריות מצד הכנופיות הציוניות.
- על התלמיד לדון בכיעור של הכובש [שהתבטא] בהריסת הכפרים הפלסטיניים ובסיבות לעזיבת הפלסטינים.
- על התלמיד לכתוב אודות אחד הכפרים הפלסטיניים ההרוסים.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כיתה י' (2018) עמ' 145)

- בתשובה לשאלה בספר הלימוד (עמ' 26): "6. הבה נציין את המניע בפעילות הכנופיות הציוניות בנוגע להשמדה קולקטיבית ולהגירה מאולצת של עמנו ב-1948."
- 6. טיהור אתני של הארץ, הפחדה של האזרחים וחיובם בכוח הנשק לעזוב את כפריהם ובתיהם.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כיתה י' (2018) עמ' 225)

תרגיל לשון במבחן לדוגמה:

האויב פלש לארצנו.

(השפה הערבית I, כיתה י"א (2018) עמ' 87)

בשיעור המוקדש למשתנה המקרי במתמטיקה לכתה י"א מציגים לתלמידים סרטון וידאו שנלקח מאחד מארגוני המורשת הפלסטיניים על הכפרים הפלסטיניים ההרוסים. | לאחר ההצגה, על המורה לשאול:

1. למה אנו מתכוונים ב[ביטוי] ' הכ[רים ההרוסים]?

2. אציין [את שמותיהם של] כמה כפרים הרוסים. |

אחת המטלות בשיעור הזה:

כתיבת דו"ח על הכפרים ההרוסים.

(מתמטיקה, כיתה י"א [הומאנית] (2018) ע"ע 68 – 70)

בעיית הפליטים

נושא-משנה זה במסגרת הנכבה, מתרכז בשלושה אלמנטים: ההגירה הכפויה של הפליטים ממקומות מגוריהם המקוריים, חיי המסכנות שלהם במחנות הפליטים ונחישותם וזכותם לשוב למקומות שעזבו.

במסגרת "שיעור 5: פליט במחנה הפליטים" נדרש הסטודנט:

-להכיר את המושג 'פליט'.

-לציין את שם המקום שבו נאספו הפלסטינים לאחר הגירתם הכפויה.

-להכיר את המושג 'הגירה'.

-להכיר את הסיבות לקיומם של מחנות הפליטים.

-לציין את זכויותיהם של הפליטים הפלסטינים.

-להכיר את צורת 'מפתח השיבה'².

-להעריך את תפקידם של הפליטים בשמירה על הזהות הפלסטינית.

-לציין את השנה שבה ארעה הנכבה.

-לתפוס את זכותם של הפליטים לשוב אל עריהם.

-להסיק מסקנות לגבי המושג 'נכבה'.

-לציין את שמותיהם של מחנות פליטים פלסטיניים מחוץ ובתוך פלסטין.

-לעצב קישוט עשוי מפתקי נייר שעליהם ייכתבו שמות של מחנות פליטים.

-להסביר שהכיבוש הוא הסיבה העיקרית לסבל העם הפלסטיני.

-לבטא את זכות הפליטים לשוב למולדתם.

-להוציא פסק-דין נגד מדיניות הכיבוש בפלסטין.

(טיפוח לאומי וחברתי, כתיב ד' (2018) עמ' 30)

במסגרת שיעור העוסק במיון בעלי חיים:

-היכן נמצא מחנה הפליטים אל-ירמוך?

-מתי נבנה המחנה הזה?

-מהי הסיבה לבניית המחנה הזה?

-ציין את שמותיהם של כפרים וערים שמהם אולצו להגר תושבי המחנה.

-ציין את שמותיהם של ערים וכפרים אחרים שאת תושביהם אילץ הכיבוש הציוני להגר בעקבות הנכבה של 1948.

(מדעים וחיים, כתיב ח' (2018) עמ' 145)

פעילות מס' 2: 'אני ילד פלסטיני'



² (ספר לימוד: השפה הערבית, כתיב ח' (2017) עמ' 76):

המורה יציג את הפעילות במלים של ילד פלסטיני האומר לעמיתיו שהוא גאה להשתייך למולדת, דבק בזכות השיבה, חש כאב בשל תנאי הפליטים הפלסטינים במולדת ומחוצה לה, ומבקש מעמיתיו לעזור [לן] להציג את הראיות וההצעות שנלקחו מהשיעור כדי שהם יהוו מסר ברור לעולם...

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 60)

בין המטלות של שיעור לדוגמה בכותרת "מזכרונותיו של סבי":

-ארגון דיון בביה"ס שבו ידברו התלמידים על התרשמויותיהם ומחשבותיהם... ויגישו הצעות לפתרון בעיית הפליטים, ושבו יתארחו כמה מההורים והפוליטיקאים.

(השפה ערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 64)

פלסטין מחליפה את ישראל כמדינה הריבונית באזור

פלסטין מחליפה את ישראל כמדינה הריבונית באזור הן בטקסט הכתוב והן על-גבי המפה. הדוגמה שלהלן מציינת את מדינות הלבנט. זאת שאחריה מציגה את מפת הארץ תחת השם "פלסטין" בערבית על מוצר אמנותי למכירה כשהדגל הפלסטיני מכסה את כל הארץ:

הלבנט מורכב מפלסטין, ירדן, לבנון וסוריה.

(לימודי גיאוגרפיה, כיתה י"א (2018) עמ' 146)



(אמנות ומלאכה, כיתה ט' (2017) עמ' 80)

ושוב איזכור מדינות הלבנט בתיקון מושגים מוטעים:

מושגים מוטעים שמצופים מהתלמידים:

...הלבנט [כילאד אלשאם] כולל את פלסטין, ירדן, סוריה, לבנון ועיראק.

התיקון:

...הלבנט כולל את פלסטין, ירדן, סוריה ולבנון בלבד.

(לימודי חברה, כיתה ה' (2018) עמ' 48)

ישראל מלפני 1967 נחשבת לשטח פלסטיני כבוש שיש לשחררו

ברור מהמדריכים למורים, כמו גם מספרי הלימוד עצמם, שכיבוש פלסטין החל ב-1948, עם הקמת מדינת ישראל, ולא ב-1967, כפי שסבורים בעולם הרחב ובישראל עצמה. לכן, כל שטח ישראל נחשב לשטח פלסטיני כבוש וערים ישראליות כגון חיפה, עכו ונצרת נחשבות לערים פלסטיניות כבושות. במסגרת שיעור על העיר הישראלית נצרת ישנה התייחסות למה שמתואר כטעויות נפוצות אצל התלמידים בהקשר זה. להלן אחת מהן:

הטעות: ההפרדה שנעשית בין הערים הפלסטיניות לפני הכיבוש של 1948 והערים הפלסטיניות בגדה המערבית ועזה. הגישה הנכונה: יש להתייחס לערים הפלסטיניות ההרוסות, או אלה שהישראלים מנסים לייחד, כאל ערים פלסטיניות-ערביות שיש להן היסטוריה ערבית ומוסלמית בוהקת.

(השפה הערבית, כתה ו' (2018) עמ' 45)

אחד הלקחים שעל התלמיד ללמוד במסגרת הדיון על נצרת הוא ש"כל טפח מפלסטין הוא שלנו" (השפה הערבית, כתה ו' (2018) עמ' 87)

קטע להשמעה לתלמידי כתה ז' מציג את העיר הישראלית עכו כעיר כבושה (השפה הערבית, כתה ז' (2018) ע"ע 308 – 309). כמה ממטרות השיעור שבמסגרתו הוא מושמע מבהירות זאת ביתר שאת, באופן שמצפים מהתלמיד:

-לציין את המכשולים שמעמיד הכיבוש הציוני בפני מסגדי עכו.

-לבטא את דעתו בנוגע לאימרה כי 'אחדות [ערבית] היא דרישה מכרעת לשם שחרור פלסטין מציפורני הכיבוש.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 37. המטרה הראשונה חוזרת ומופיעה בעמ' 82 והשניה – בעמ' 83)

ושוב:

שאלה לבעלי הרמה הגבוהה [מבין התלמידים]: מהם המכשולים שמעמיד הכיבוש בפני מסגדי עכו?

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 89. השאלה חוזרת על עצמה בעמ' 90)

ועוד בהקשר זה:

המורה יציג [לתלמידים] סידרת תמונות כגון מסגד אלג'זאר [בעכו], הכובש הציוני, מחסום צבאי ציוני, | חומת העיר עכו ודייגים, ואח"כ יבקש מהתלמידים להביע את מה שבתמונה במשפט מועיל.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) ע"ע 89 – 90)

לגבי העיר הישראלית רמלה:

התלמיד יביע את רגשותיו לגבי שיבת העיר רמלה ושאר הערים העזובות.

(השפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 57)

תרגיל לשון במבחן לדוגמה:

העיר רמלה עומדת וקוראת לעזרת בניה ושולחת להם לחישות מלאות געגועים.

(הישפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 190)

ועוד:

2ד. הכותב מדמה את העיר רמלה לנערה יפה שנחטפה ע"י האויב הציוני.

(הישפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 212)

ובתשובה לשאלה על ערים פלסטיניות אחרות שנכבשו ע"י האויב באותה שנה:

3. חיפה, יפו, אשקלון, עכו.

(הישפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 212)

במסגרת שיעור על העיר הישראלית צפת – על התלמיד:

להכיר את חשיבות הדיון על ערינו הפלסטיניות הכבושות לשם העמקת החשיבה הלאומית ולהשרשת ההשתייכות.

(הישפה הערבית, כתה ט' (2018) עמ' 44)

שיעור לדוגמה בכותרת "צפת – מבצר הגליל":

עיר שאפופה בערפל הכיבוש אשר יתפוגג יום אחד..

המטרה העיקרית [של השיעור]: להביא את התלמידים לידי הכרת עריהם הפלסטיניות... ולעשותם מודעים לזכותם עליהן באמצעות [הלימוד על] העיר צפת... ועל הכיבוש והייהוד שלהם היא נתונה.

כמה מושגים שיש ללמדם בהקשר זה:

הכיבוש, הכנופיות הציוניות, מערכות ההשמדה, פליט.

בין התוצאות המצופות מהשיעור:

-הצגת דו"ח שהוכן ע"י התלמידים על צפת, או על עיר פלסטינית הרוסה [אחרת].

-ארגון תערוכה בביה"ס על הערים הפלסטיניות ההרוסות ועל השיטות הברבריות של הכיבוש לגירוש אנשיהן.

תיקון כשל בהבנה:

הטעות: ההפרדה בין הערים הפלסטיניות שמלפני הכיבוש של 1948 ובין הערים הפלסטיניות בגדה המערבית ובעזה.

[הגישה] הנכונה: ההתייחסות לערים הפלסטיניות ההרוסות או לאלו שהישראלים מנסים לייחדן כאל ערים פלסטיניות-ערביות... |

הנחיה למורה בעניין זה:

-המורה יכול לפתוח [את השיעור] בהצגת תמונות של ערים פלסטיניות הרוסות...

עוד התייחסויות באותו נושא:

מה למדתי: ...הפשעים המכוערים של הכיבוש בצפת ושיתוף הפעולה [הנדרש] בעמידה בפני הסכנות והכיבוש.

דיון בנושא:

האם סכנת הייחוד מאיימת על ערינו בגדה ובעזה? כיצד נעמוד מול הסכנה הזאת? |

ועוד:

-על התלמיד להכיר את החשיבות של הדיון בערינו הפלסטיניות הכבושות ב[מסגרת] העמקת החשיבה הלאומית והשרשת ההשתייכות.

-על התלמיד להבהיר את הכיעור של הפשעים שבוצעו ע"י הכנופיות הציוניות בצפת.

-על התלמיד לדון בכיעורו של הכובש [שהתבטא] בהריסת הכפרים הפלסטיניים ובסיבות לעזיבת הפלסטינים.

-על התלמיד להוכיח את קשרי הפלסטינים לעיר צפת למרות הכיבוש ושינוי קווי המתאר הפלסטיניים שלה.

-על התלמיד להכין פרוייקט על העיר צפת, או על כל עיר אחרת, אשר ישרת את המסר של חירותה.

וכן:

התוצאה הסופית של הפרוייקט צריכה להיות: דו"ח קצר על פגיעות הכיבוש בסביבתנו-שלנו ועל ההתפשטות ההתנחלותית המתועבת.

(השפה הערבית, כתה ט' (2018) ע"ע 83 – 86)

הצורך להבחין בין שני השלבים של הכיבוש הציוני של פלסטין:

5. [טעות התלמידים]: ערבוב שטחי 1948 ו-1967 [הפתרון]: הצגת מפת פלסטין וסימון השטחים שנכבשו ב-1948 ואלה שנכבשו ע"י הציונים ב-1967; הצגת סרטוני וידאו על הנכבה והנכסה [תבוסת 1967].

בין המושגים שיש ללמדם בשיעור זה:

ציונות, ההתנחלויות, חומת הסיפוח וההתפשטות, הכבישים העוקפים, שטחי 1948, הכפרים ההרוסים...

(לימודי גיאוגרפיה, כתה י"א (2018) עמ' 187)

ניסיון להכחיש את הנרטיב הציוני

הרש"פ מתאמצת להילחם בנרטיב הציוני, שמתבסס על שורשי היהודים בארץ בתקופה העתיקה, ע"י ניסיון להכחישם כ"זיוף ההיסטוריה" וע"י הטענה שהפלסטינים, ולא היהודים, הם התושבים המקוריים של הארץ מאז ימי הכנענים הקדמונים:

האמנות הכנענית, מקור הציביליזציה שלנו...

(אמנות ומלאכה, כתה ו' (2017) עמ' ד' [בהקדמה])

עץ הזית דבק באבותינו הכנענים...

(השפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 261)

במסגרת זו מואשמת ישראל כי גנבה את שמות הערים הכנעניות העתיקות והצמידה אותם לעריה. בין מטרות אחד השיעורים בהיסטוריה על התלמיד –

-להביע את דעתו בנוגע לגניבת שמות הערים הכנעניות ע"י הכיבוש הציוני.

(לימודי חברה, כחה ו' (2018) עמ' 45)

וכן:

המושגים המוטעים שמצופים מהתלמידים:

...-שמות הערים הפלסטיניות הם ממקור עברי.

-מטבע השקל הוא מטבע עברי.

התיקון:

...-שמות הערים הפלסטיניות היום הם ממקור כנעני.

-מטבע השקל הוא מטבע כנעני."

(לימודי חברה, כחה ו' (2018) עמ' 52)

ועוד:

-[על התלמיד] לנמק את [העובדה ש] הכיבוש הציוני נותן שמות כנעניים להתנחלויותיו.

(לימודי חברה, כחה ו' (2018) עמ' 75)

הורדוס, מלך יהודה תחת הרומאים, שהיה יהודי ממוצא אדומי, נזכר כ"הורדוס, המושל האדומי של הפרובינציה הרומית של פלסטין" (אמנות ומלאכה, כחה ה' (2017) עמ' 104).

ניסיון מגובש יותר בעניין זה נעשה בשיעור ספציפי בכותרת "זכרונו של הפלסטיני" בכחה ח'. קטע אודיו שיש להשמיעו בכחה אומר:

במסגרת המלחמה התוקפנית והמכוערת שמנהל האויב הציוני נגד עמנו הפלסטיני מזה למעלה ממאה שנה עד כה, נתון הזכרון הפלסטיני לפרק מאד מכוער של תוקפנות שיטתית זו ששמה לעצמה כמטרה למחוק את הזכרון הזה על מנת להשלים את הנרטיב הציוני השקרי המבוסס על זיוף ההיסטוריה ופגיעה בגיאוגרפיה על אתריה התיירותיים ומקומותיה הקדושים.

המלחמה הציונית נגד הזכרון הפלסטיני באה לאור הבנת האויב את הסכנה שבהישארות הזכרון הזה [חי] ובנחישות העם הפלסטיני לשמור עליו דור אחר דור. [זאת] משום שהוא מהווה לעם הזה מבצר, מצפן שאינו מתעה לעולם, חלק מהותי של המאבק והוכחה המכחישה את שקרי האחרים נגד האופי הערבי של פלסטין מעל ששת אלפים שנה. מה שמעצים את התנשאותם וגאוותנותם הוא [העובדה] שמדינות העולם תומכות בשחיתות הזאת שמופצת ע"י היהודים בפלסטין...

(השפה הערבית, כחה ח' (2018) עמ' 271)

במלים אחרות, הנרטיב הפלסטיני מאויים ע"י זה הציוני עם השלכות חמורות על תוצאות הסכסוך בין שני הצדדים היריבים. על מנת להימנע מהסכנה הזאת, על כל הפלסטינים להתאמץ לשמר את גירסתם-שלהם של הנרטיב ההיסטורי, לצד הלחימה בזה הציוני אשר נתמך במידה לא מעטה מבחינה בינ"ל.

מעבר להאשמת הציונים בזיוף ההיסטוריה, לא מובאים נתונים שיכחישו את הנרטיב שלהם, וכל השיעור חוזר על האשמות אלה בצורת היגדים, שאלות ומטלות:

-פרט על מה מתבסס הנרטיב הציוני.

-צייין את הסיבות למלחמה הציונית נגד הזכרון הפלסטיני.

(השפה הערבית, כחה ח' (2018) עמ' 78)

ושוב:

-פרט את היסודות של הנרטיב הציוני השקרי.
-ציינ את הסיבות למלחמה הציונית נגד הזכרון הפלסטיני.

(השפה הערבית, כחה ח' (2018) עמ' 147)

עובדות:

הנרטיב הציוני הוא שקרי... ישנה מלחמה ציונית נגד הזכרון הפלסטיני.

(השפה הערבית, כחה ח' (2018) עמ' 148)

כמה תשובות לשאלות המופיעות בספר הלימוד המקביל למדריך למורה הזה:

1. הנרטיב הציוני השקרי מבוסס על זיוף ההיסטוריה ופגיעה בגיאוגרפיה על אתריה התיירותיים ומקומותיה הקדושים.

2. הסיבות למלחמה הציונית נגד הזכרון הפלסטיני היא הבנת האויב את הסכנה שבהישארות הזכרון הזה [חי] ובנחישות העם הפלסטיני לשמור עליו דור אחר דור.

(השפה הערבית, כחה ח' (2018) עמ' 232)

תשובה לשאלה המופיעה בספר הלימוד, עמ' 74, והאומרת:

5. הכיבוש בנה לעצמו ישות מלאכותית וניסה ליצור ראייה ארכיאולוגית על מנת להוכיח את זהותו וחוקיות קיומה. הבה נבהיר זאת.

התשובה:

5. הכיבוש מנסה בדרכים ושיטות שונות ליצור ראיות חומריות חיות לאגדות אלה, או ראיות אדריכליות וארכיאולוגיות אשר יוכיחו את אמיתותן, אך לשווא.

(השפה הערבית, כחה ח' (2018) עמ' 236)

מלחמת הנרטיבים הזאת מקיפה גם את האתרים הארכיאולוגיים:

על התלמיד לכתוב דו-שיח מדומיין של פלסטיני העונה לכובש הגזלן המייחס לעצמו את האתרים הארכיאולוגיים.

(השפה הערבית, כחה ח' (2018) עמ' 91)

סוג זה של אינדוקטרינציה מתרחב לכתה י', בשיעור המוקדש לירושלים:

6. על התלמיד לציין את טענות הכזב שעליהן הסתמכו הפולשים על מנת להקל על פלישתם וכיבושם את פלסטין.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כחה י' (2018) עמ' 39)

ושוב:

על התלמיד לציין את טענות הכזב שעליהן הסתמכו הפולשים על מנת להקל על פלישתם וכיבושם את פלסטין.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כחה י' (2018) עמ' 123)

ועוד:

טענות הכזב שעליהן הסתמכו הפולשים על מנת להקל את פלישתם וכיבושם את פלסטין הן שהם חושבים שהיא שייכת להם ושהם קדמו לפלסטינים בקיומם בה.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) עמ' 189)

מעניין לציין שהמחנכים הפלסטינים מכחישים לא רק את ההיסטוריה היהודית. במסגרת החלק באחד המדריכים העוסק בתיקון מושגים מוטעים הם טוענים שלא קולומבוס גילה את אמריקה אלא ספן חוקר ערבי מספרד בשם ח'ושח'אש (לימודי חברה, כתה ה' (2018) עמ' 142). כמה דפים אח"כ נאמר:

מושגים מוטעים:

הסברה שהמערב, האירופים, הם שהגיעו ראשונים וגילו את העולם החדש. הנכון ששבטי בני ברזאל הם שהגיעו לעולם החדש 450 שנה לפני כריסטופר [קולומבוס]. הוכחה לכך הן הכתובות הערביות שנמצאו על קירות המערות בברזיל.

(לימודי חברה, כתה ה' (2018) עמ' 146)

ירושלים

ירושלים באופן מיוחד היא שדה קרב בין שתי האומות והנרטיבים שלהן, דבר המשתקף הן בספרי הלימוד והן במדריכים למורים שהוצאו לאור ע"י הרש"פ. אחד מאלה האחרונים, לכתה ז', דורש שהתלמידים פנימו את הרעיונות הבאים:

-מעמדה של ירושלים בנפשות המוסלמים והנוצרים.

-הסכנה שאפפה את ירושלים בעבר והיהוד שלו היא נתונה בהווה.

-התקווה והבטחון שירושלים תשוב למה שהיתה קודם לכן.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 88)

מדריך למורה של כתה י' מכיל תשובות לשאלות בשיעור בכותרת "ירושלים היא נשמת פלסטין":

6. האמת הנצחית, לה התחייבו הנבחרים בדמם והקרבתם דור אחר דור, היא שירושלים היא ערבית בשורשיה.

8. שיא הטרגדיה בתוך הבעיה הפלסטינית היא הטרגדיה של ירושלים, מכיוון שהיא מהווה במקומות הקדושים שלה, באבניה, בסמטאותיה ובזכרונותיה סמלים היסטוריים וציביליזציוניים שאי אפשר לשכחם. היא נשמת פלסטין ואין חיים לגוף בלי נשמה.

ועוד בהקשר זה:

1. הפולשים והתוקפים של ירושלים באו בזה אחר זה במהלך התקופות בגלל קדושתה וחשיבותה הרוחנית וההיסטורית. היא גם ליבה של פלסטין ובאמצעות השליטה על ירושלים הם רצו להוכיח את זכות הבעלות שלהם בפלסטין. |

4. ...ירושלים היא מוסלמית. המוסלמים הם אדוני ירושלים ושום קול לא יהיה עליון יותר מקולם [בה].

7. ירושלים נתונה כעת למשהו ששם כמטרה את האדם שבה, את המקומות הקדושים שלה ואת הציביליזציה שלה. הכיבוש מטיל הגבלות על התושבים הפלסטינים ומונע מהם להגיע אל מקומות הפולחן, או שהוא מציב מחסומים על מנת להקשות עליהם לנוע וחושף אותם לחיפושים

והשפלה. הכיבוש גם מנהל חפירות מתחת למסגד אלאקצא אשר עלולות להעמידו בסכנת התמוטטות. כמו-כן, הפקעת קרקעות ו[רכוש של] הווקף האסלאמי, בתי קברות וכד', ושינוי [האופי של] חלק מהמקומות הקדושים, כמו כותל אל-בוראק [הכותל המערבי].³

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) ע"ע 189 – 190)

התייחסות נוספת לכותל המערבי, תחת השם "אל-בוראק", נמצאת במדריך למורה של כתה ג', שם נדרש המורה לכתוב את שמות המקומות הקדושים החשובים ביותר בירושלים על גבי פיסות נייר. השמות שצוינו בספר הם: מסגד אלאקצא, כיפת הסלע, מסגד עומר, כותל אל-בוראק וכנסיית הקבר (חינוך אסלאמי, כתה ג' [2016] עמ' 68). מאחר שהכותל מוזכר כאן תחת השם האסלאמי שלו, ולא בשמו הערבי המסורתי המציין את קדושתו ליהודים, איש אינו יכול לטעון שקטע זה רומז לצורה של הכרה מצד המחנכים הפלסטינים במקום הזה כקדוש ליהודים. להיפך, אפשר לראות זאת כמאמץ להעלות את רמת קדושתו באסלאם באופן השווה לזו של מסגד אלאקצא וכיפת הסלע, דבר שניתן לראותו כצעד מהפכני – בשם המאבק ביהודים על הבעלות על הכותל.

אישור למגמה זו ניתן לראות במדריך למורה אחר שם מובאות דוגמאות למושגים מוטעים אצל התלמידים עושים ודרכי תיקונם. המושג המוטעה כאן הוא "כותל מקום הבכי [קאיט אלמבכא]" והתיקון – "כותל אלבוראק [קאיט אלבוראק]" (לימודי חברה, כתה ו' (2018) עמ' 137).

את ירושלים יש לשחרר, כפי שנאמר במפורש בשיעור על צלאח אלדין:

-על התלמיד להציע דרכים שיבטיחו את שחרור ירושלים מעול הכובשים.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) עמ' 133)

דה-לגיטימציה של נוכחות היהודים בארץ

כפי שראינו, עפ"י המדריכים למורים (וגם עפ"י ספרי הלימוד עצמם), אין ליהודים כל זכויות בארץ ושאיפותיהם שם מכונות "שאיפות חמדניות". דוגמה נוספת מופיעה במדריך למורה בכתה ו' המדברת "על פגיעות היהודים במשך שנות הכיבוש הישראלי של השטחים הפלסטיניים ועל שאיפותיהם החמדניות בעבר ובהווה" (השפה הערבית, כתה ו' (2018) עמ' 45). ראינו גם את גישת הדחייה ככל שמדובר במקומות הקדושים ליהודים בארץ. בכל זאת, ישנן התייחסויות בודדות לכך ש"פלסטין היא ארץ שלוש השליחויות המונותיאסטיות" (השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 88), או:

שאלה 2. פרט מאין נובעת החשיבות הדתית של פלסטין.

[היא] ערש שלוש הדתות המונותיאסטיות.

(לימודי חברה, כתה ז' (2018) עמ' 152)

מכל מקום, היהודים עצמם אינם נחשבים כתושבים חוקיים בארץ. להיפך, הם "מתנחלים זרים" (השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) עמ' 183), וככאלה – חולפים בארץ:

³ הכותל המערבי הוא מקום קדוש ליהודים מאז חורבן בית המקדש השני ע"י הרומאים בשנת 70 לספירה. הוא גם מקום קדוש למוסלמים במידה מסוימת, על בסיס האמונה האסלאמית שנוביא האסלאם הגיע למקום זה מהעיר מכה שבחצי האי ערב במשך לילה אחד בתחילת המאה ה-7 לספירה ברכיבה על גבי בהמה שמימית הנקראת אל-בוראק, שאותה קשר לכותל בעודו עולה לשמים לשהות קצרה לפני ששב אל מכה. במסורת האסלאמית יש לכותל שני שמות ערביים. אחד הוא "כותל אל-בוראק (קאיט אל-בוראק)" המציין את הארוע הנ"ל עפ"י המסורת, והשני הוא "כותל מקום הבכי (קאיט אל-מבכא)" המתיחס לאבל היהודים שם. קיומו של שם אחרון זה בערבית הוא הוכחה ברורה להכרה המסורתית במקום מצד הערבים והמוסלמים כמקום קדוש ליהודים, דבר שמוכחש היום. המימסד המוסלמי בירושלים טוען שהכותל הוא של המוסלמים בלעדית וליהודים אין כל זכויות שם כלל, וראו בהמשך.

-ההישארות [בארץ] היא לבעלי האדמה. אלה אשר חולפים בה זמנית – נעלמים.

-גורל הזרים הוא תבוסה, היעלמות ואובדן.

(השפה הערבית, כחה ו' (2018) עמ' 95)

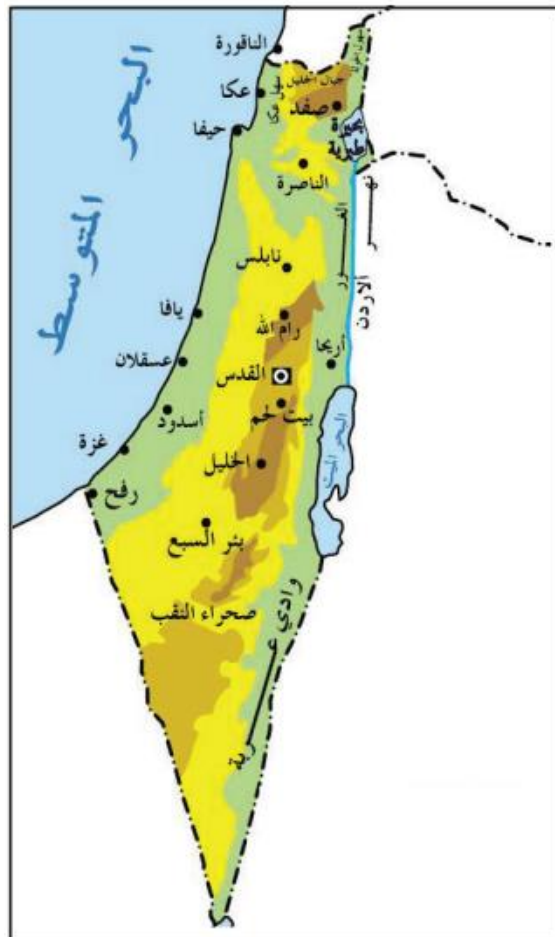
בתור שכאלה, הם אינם נמנים בין תושבי הארץ הלגיטימיים והמספר שלהלן מתייחס אך ורק לפלסטינים
הן בישראל עצמה והן בגדה המערבית ועזה:

עד למחצית 2016 הגיע מספר תושבי פלסטין ל-4,810,000...

(מתמטיקה, כחה ד' (2018) עמ' 32)

מספר היהודים בארץ באותו זמן הגיע לכ-6 מיליון.

ערים יהודיות אינן מופיעות על המפה, או שניתנים להן שמות ערביים, על מנת להציגן כערביות. המפה
שלהלן אינה מראה את תל אביב, ראשון לציון, נתניה, רחובות וערים רבות אחרות שנבנו ע"י יהודים
בזמן המודרני.



(חינוך לאומי ולחיים, כחה ב', חלק א' (2016) עמ' 12)

מפה זו מופיעה גם בחינוך לאומי ולחיים, כחה ב', חלק ב' (2017) ע"ע 76, 99, 107.

העיר הישראלית אילת נקראת "אום אלרשראש":

"על התלמידים להכיר את העיר אום אלרשראש."

(השפה הערבית, כחה ח' (2018) עמ' 83)

שאלה במתמטיקה מזכירה שתי מכוניות שיצאו מהערים אום אל-שראש וטבריה ועל התלמיד לחשב את המקום שבו ייפגשו (מתמטיקה, כיתה י"א [הומאנית] (2018) עמ' 81).

מטולה, יישוב יהודי-ישראלי על גבול לבנון, מוצג כערבי-פלסטיני:

ליוויתי את סבתי בביקור בכפר הפלסטיני מטולה על הגבול הצפוני המחבר את פלסטין עם הרי לבנון...

(השפה הערבית, כיתה ח' (2018) עמ' 272)

רק במקומות בודדים מופיעה העיר תל אביב על המפה, כמו במפת החלוקה עפ"י החלטת האו"ם מ-1947. במפה זו מופיעה גם העיר אילת בשמה העברי, למרות שב-1947 לא היתה קיימת:



(לימודי חברה, כיתה ו' (2018) עמ' 64)

ב. דמוניזציה

דמוניזציה של היריב היהודי-ישראלי היא חלק בלתי נפרד מתכנית הלימודים של הרש"פ. היא מגיעה לשיאה בכיתות ז' עד י' עם תיאורים זוועתיים כגון "חיות טרף בעלות ניבים", בעוד שבכיתות הנמוכות יותר היא מתרכזת בסביבה המיידית של הילד, כמו מקרים של מעצר בני משפחה, או ההגבלות על תנועתם החופשית של התלמידים בגלל המחסומים.

תהליך הדמוניזציה מכסה שטחים רבים ושונים, החל בתיאורים מפורטים – ולעיתים דמיוניים – של מעשי טבח וכלה בהאשמות שהופכות את ישראל לאחראית על מקרי סרטן בחברון. תחומים עיקריים

אחרים של דמוניזציה הם ההגבלות המוטלות על תנועתם החופשית של הפלסטינים, פשעים המבוצעים הגד ילדים, ונזקים לסביבה הפלסטינית.

דמוניזציה כללית ודה-הומניזציה

מקרה של דה-הומניזציה של המתנחלים היהודים נמצא בטקסט המדבר על מספר קשיים שעלולים להופיע בתהליך החינוך:

-חשיפת אחד התלמידים או קרוביהם לתקיפה מצד חיילי הכיבוש או עדרי המתנחלים [קיטעאן אלמוסתוטינין]...

הטיפול המוצע: להרשות לתלמידים לדון בתקרית ולהביע סולידריות עימם, ולהיעזר ע"י היועץ החינוכי.

(מדעים וחיים, כיתה ד' (2018) עמ' 46)

דוגמאות אחרות של דמוניזציה ודה-הומניזציה מופיעות במדריכי מורים של הכיתות הגבוהות:

שאלה בספר לימוד לכתה ט' במקצוע השפה הערבית, בעמ' 25, אומרת: "מהו פירוש הביטוי... 'הכובש ניסה לחנוק את נשימת הרחמים'?"

התשובה:

74. עוול, אכזריות והתנשאות. |

ותשובה אחרת:

2. ...[הביטוי] 'שיגעון הרוע' [מתייחס אל] פראות הכובש.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) ע"ע 129 – 130)

דוגמה אחרת החוזרת על עצמה מספר פעמים:

כנפיות אלה הפיצו הרס וחורבן בעיר ונעצו את ניבי העוינות שלהן בגופה הטהור. הן ביצעו בה את המכוערות שבמערכות ההשמדה, עד אשר איש מתושביה הערבים לא נשאר [חי], חוץ ממעטים. תמונת הגירוש של רובם גרמה ללב לשתות דם והותירה בגופו של העם הפלסטיני פצע מדמם המספר את סיפור הכאב ע"י אלה מבניה שניצלו.

אחת מהשאלות:

5. הבה נבהיר את יפי התיאור: 'הן נעצו את ניבי העוינות שלהן בגופה הטהור'.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 193)

ושוב, במקום אחר בספר:

5. הבה נבהיר את יפי התיאור: 'הן נעצו את ניבי העוינות שלהן בגופה הטהור'.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 188)

ושוב:

75. הוא [הכותב] דימה את הכנפיות הציוניות לחית טרף בעלת ניבים ואת העיר צפת לטרף שעליו היא מתנפלת ונועצת את ניביה בגופה.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 150)

תדמית דומה:

8.ב. הוא [הכותב] דימה את הכיבוש לחית טרף בעלת ציפורניים שבאמצעותן היא מנסה לעקור את עצי הזית.

(השפה הערבית, כתיב ט' (2018) עמ' 159)

מקרה מקיף יותר של דמוניזציה בכתה גבוהה:

1. הציונים ייסדו את ישותם על טרור, השמדה וקולוניאליזם. הדבר בא לידי ביטוי בהשמדה הקולקטיבית וההגירה הכפויה שבוצעו ע"י הישות הזאת במטרה להגשים את מטרתה המרכזית שהתבטאה בטיהור אתני של הארץ, הפחדת האזרחים ואילוצם בכוח הנשק לעזוב את כפריהם ובתיהם.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתיב י' (2018) עמ' 225)

שאלה הקשורה לקטע של דה-הומניזציה בשיר המופיע בספר לימוד של השפה הערבית בכתה י"א, בעמ' 73, אומרת: "הבה נזכיר את תיאור האויב הכובש ע"י המשוררת".

התשובה:

1. חית הפרא שעל אם הדרך. |

ושוב:

6.ב. ... היא דימתה את האויב הכובש לחית פרא על אם הדרך...

(השפה הערבית I, כתיב י"א (2018) ע"ע 115, 116)

ובמקום אחר באותו ספר:

הכובש הוא חית פרא.

(השפה הערבית I, כתיב י"א (2018) עמ' 175)

מקרה אחר בשיר על העיר חברון:

6. המשורר תיאר את אויבי העיר חברון כחית פרא מזיקה... המשורר תיאר את אויבי העיר כמגיפה המתפשטת בתוך גוף.

(השפה הערבית I, כתיב י"א (2018) עמ' 135)

מקרה אחר של דמוניזציה נמצא באחת ממטרות שיעור העוסק בעצי זית:

הבנת הברבריות וחוסר הצדק של הכובש.

ובאותו עמוד בספר:

הכיבוש הציוני מפיץ את ארסו בכל פינות החיים בפלסטין.

(השפה הערבית, כתיב ח' (2018) עמ' 121)

מעשי טבח

נושא זה מודגש ביותר במדריכי המורים, עם תיאורים מפורטים. שני מקרים של מה שמדווח כמעשי טבח בכפרים פלסטיניים ב-1948 נדונים כאן: דוואימה, ליד העיר הנוכחית קרית גת, וטנטורה, במישור החוף מדרום לחיפה. שיר העוסק בטבח המפורסם יותר של דיר יאסין, מלווה בשאלות ומטלות, ניתן גם הוא.

טבח דוואימה נדון בכתה ז'. קטע להשמעה מתאר את הטבח בפירוט רב (*השפה הערבית*, כתה ז' (2018) עמ' 316, תוך התבססות על מידע הניתן בויקיפדיה בערבית אשר כולל פריטי זוועה שהאותנטיות של כמה מהם נראית מוטלת בספק. פריטים אלה חוזרים על עצמם במקום אחר בספר:

אחד ממעשי הזוועה של טבח זה [היה] שהכנופיות הציוניות הוציאו להורג יותר מ-35 משפחות בכניסה למערה שנקראה טור אלזאג שאליה הן נמלטו. הם אספו את הגופות והציתו אותן עד אשר הן הפכו שחורות כפחם ואילצו את השבויים לשאת אותן ולהשליכן בבארות שאינן בשימוש. חברים בכנופיות האלה ניפצו ראשי ילדים באלות לעיני אימהותיהם ואח"כ הוציאו את האימהות להורג ותקפו את הנשים לעיני קרוביהן. לאחר מכן, נהרס הכפר לחלוטין.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 316)

השאלות הקשורות לנושא מחולקות עפ"י הרמה הלימודית של התלמידים:

[המורה] יפנה שאלות [ספציפיות] לבעלי הרמה הגבוהה כגון: 'מדוע ביצע האויב הציוני את הטבח הזה?'

[שאלה] לבעלי הרמה הגבוהה: 'מהי התועלת בלימוד מעשי הטבח נגד העם הפלסטיני?'

[שאלה ל] בעלי הרמה הבינונית: 'מה עשה האויב הציוני לתושבי הכפר? מהי המלה הנרדפת לטבח?'

[שאלה לתלמידים] מתחת לרמה הבינונית: 'מה עשה האויב הציוני לתושבי הכפר? מהי המלה הנרדפת לטבח?'

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 153)

מטלה יוצאת מגדר הרגיל בהקשר זה:

פעילות 2: ציור תמונה שתמחיש את הטבח: חלוקת התלמידים לקבוצות לא אחידות. כל קבוצה תידרש לדמיין את ארועי הטבח, לציירם ולצבוע אותם בצבעים מתאימים. התמונות יתלו במקום בולט בכתה. כמה מהתמונות ייבחרו לדיון.

(השפה הערבית כתה ז' (2018) עמ' 153)

טבח טנטורה (פורסם לראשונה ב-1990 ע"י סטודנט ישראלי שאז נתבע ע"י ותיקי המלחמה המעורבים וחזר בו מטענתו, בעוד שהארוע עצמו הוסף במהירות לאתוס המלחמה הפלסטיני) נדון בכתה י'. מטרת השיעור שבכותרת "טבח טנטורה" הן כדלהלן:

-על התלמיד להכיר את המושגים 'טיהור אתני'...

-על התלמיד לציין את שמותיהם של כמה כפרים וערים עזובים.

-על התלמיד לציין את שמותיהם של כמה מעשי טבח בפלסטינים.

-על התלמיד לפרט את הדרך שבה נכבש הכפר.

-על התלמיד להבהיר את גורלם של אנשי טנטורה היום.

-על התלמיד להביא סיפור דומה ששמע מפי סבו או מפי אחד הזקנים שהיו עדים למעשי טבח.

-על התלמיד להכחיש את אימרת הכובשים כי המבוגרים ימותו והצעירים ישכחו.

-על התלמיד להגיש הצעות לפתרון בעיית הפליטים בקבוצות דיון עם עמיתיו.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כיתה י' (2018) עמ' 144)

כמה תשובות על שאלות המופיעות בספר הלימוד המקביל:

5. טבח טנטורה שונה משאר מעשי הטבח מאחר שבוצע בכוונה תחילה ותוכנן מראש ע"י צבא סדיר בזמן ההפוגה השנייה.

8. הדברים שמוכיחים את אי התחשבות הציונים בערכים אנושיים:

-החיילים היו עסוקים במשך מספר שעות במרדף דמים אכזרי אחר אזרחים בלתי חמושים וירו בהם בכל מקום שפגשום.

-הם הרגו עשרות בדם קר.

הם אספו את כל הגברים בבית הקברות של הכפר ולקחום, עשרה בכל פעם, והרגום ליד שיחי הצבר בעודם גועים בצחוק. הגופות של אלה שנהרגו נדמו לנו כעצים מרוסקים. אח"כ הם הורו לנו לקברם בקבר אחים שהמוצאים להורג צוו לחפור לפני נפילתם כמרטירים.

בספר הלימוד של אותה כיתה ישנה שאלה (בעמ' 27) שבה נדרש התלמיד להסביר על מה מצביעים כמה ביטויים במופיעים בשיעור, וביניהם אלה שלהלן:

א. הם הרגו אותם ליד שיחי הצבר בעודם גועים בצחוק.

ג. הכיבוש הרס את הכפר לחלוטין.

התשובה:

3א. אי ההתחשבות בחיי אדם ובערכים אנושיים ומוסריים.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כיתה י' (2018) עמ' 225)

השיר על דיר יאסין, שנכתב ע"י משורר אלג'ירי אשר דמיין ביקור בכפר לאחר המאורע, נדון גם הוא בכתה י'. כמה הערות של עורכי הספר:

4. המשורר בא מאלג'יריה על מנת לקבור את המרטירים של דיר יאסין ולנקום באלה שהרגו אותם.

5. אנשי דיר יאסין סיפרו למשורר שהתוקפים התעללו באנשים, קטעו את אבריהם, עינום והרגום.

6. כמה גילויים לכך: חיילי הכיבוש קטעו את אבריהם של אנשי דיר יאסין, עינום וחתכו חלקים מגופם.

ובמקום אחר באותו עמוד:

2א. הוא [המשורר] דימה את המוות לחית טרף שאליה השליך הכיבוש את אנשי דיר יאסין.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כיתה י' (2018) עמ' 226)

התלמיד מצופה בהקשר זה לעשות את מה שלהלן:

-על התלמיד לציין את גילויי הברבריות של הכנופיות הציוניות. |

-על התלמיד לפרט את הפרסום של טבח דיר יאסין בעולם.

על התלמיד לכתוב כרזה באמצעי התקשורת החברתית שבה יראה לעולם את הברבריות של הכובש בביצוע טבח דיר יאסין.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) ע"ע 145 – 146)

ובמבט כללי יותר:

תלמיד יקר, סמן ע"ג מפת פלסטין שלהלן את הערים שהתרחשו בהן מעשי טבח שביצע הכיבוש הציוני ואח"כ רשום בטבלה את השנים שבהן בוצעו מעשי הטבח הללו: טבח דיר יאסין, כפר קאסם, טנטורה, מערת המכפלה, מחנה הפליטים ג'נין ושכונת שוג'אעיה.

(לימודי חברה, כתה ט' (2018) עמ' 105)

רציחות ספורדיות

קטע להשמעה לכתה ז' מספר על ירי במורה פלסטיני ע"י חיילי ישראלי באחד המחסומים הצבאיים (השפה הערבית, כתה ז' (2018) ע"ע 318 – 319). בספר לימוד מתמטיקה לכתה י"א מובאת השאלה הבאה בסטטיסטיקה: "3. אחד המתנחלים פותח באש על המכוניות העוברות באחד הכבישים. אם ההסתברות של פגיעה מצידו במכונית ביריה אחת היא 0.7 והמתנחל ירה ב-10 מכוניות, מה תצפה שיהיה מספר המכוניות שנפגעו?" (מתמטיקה, כתה י"א [הומאנית] (2017) עמ' 55).

3 يُطلق أحد المستوطنين النار على السيارات المارة في إحدى الطرق، إذا كان احتمال إصابته للسيارة في الطلقة الواحدة هو 0,7، أطلق المستوطن النار على 10 سيارات، ما توقعك لعدد السيارات التي أصيبت؟

התשובה במדריך למורה לאותה כתה:

.7

(מתמטיקה, כתה י"א [הומאנית] (2018) עמ' 162)

הכיבוש של הגדה המערבית

בהקשר של שיעור בכותרת "בעיר חברון" בספר לימוד לכתה ב', התלמיד אמר ללמוד מושגים חדשים, כולל "הכיבוש" ו"קולוניאליזם" [מוסתעמרה] "שפתנו היפה, כתה ב', חלק ב' [2016] עמ' 19).

ארועים היסטוריים מתקופות רחוקות מנוצלים בתהליך האינדוקטרינציה. לדוגמה, הסבל של העם הפלסטיני תחת הכיבוש מושווה לסבל של נביא האסלאם בעת פעילותו המוקדמת. אחת המטלות במדריך למורה לכתה ג' בקטע העוסק ברדיפתו של מוחמד ע"י בני עירו מכה אומרת:

מתן דוגמאות לסבל העם הפלסטיני, כגון בתי הכלא, הריסת בתים, המצור...

(חינוך אסלאמי, כתה ג' [2016] עמ' 43)

בשיעור העוסק במצור שהטילו אנשי מכה על מוחמד ומשפחתו, נאמר למורה לבקש "מהתלמידים להשוות את מצבם של קרובי הנביא בזמן המצור למצב המצור בפלסטין" (חינוך אסלאמי, כתה ד' [2016] עמ' 33).

בכתה ז', שלא כמו במקרה של תלמידי כתה ב', מטרות השיעור בנושא זה דורשות הבנה עמוקה יותר בקרב התלמידים שאמורים:

-להשוות את תדמית העם הפלסטיני לתדמית האויב.

-להבהיר את התגובה של הפלסטינים – צעירים כזקנים – לטרור של הכיבוש.

-למנות את חלקי העם הפלסטיני השונים אשר עומדים בפני הכיבוש.
-לציין בפירוט את גילויי אחדותו של העם הפלסטיני בהתנגדות לכיבוש.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 72)

ועוד באותה כתה:

1.ג. הכיבוש מבצע צורות שונות של דיכוי גזעני נגד עמנו הפלסטיני.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 213)

פשעי הכיבוש נגד ילדים

זהו נושא מודגש מאחר והוא מספק למחנכים הפלסטינים את ההזדמנות להעמיק את הרגשות השלייליים בקרב התלמידים כלפי האויב. ואכן, אחת המטרות בשיעור מסויים מכוונת מפורשות לטיפוח שנאתם של התלמידים (וראו להלן).

בשיעור על זכויות הילד הפלסטיני אמור התלמיד להיות מסוגל לאחר השיעור –

לפרט את השפעת הכיבוש על הפרת זכות הילדים לחיים בטוחים.

(טיפוח לאומי וחברתי, כתה ד', חלק א' (2016) עמ' 52)

הישגי התלמיד בעניין זה נמדדים באמצעות טופס הערכה שהקטע המסומן בו חוזר על המטרה הנ"ל וממין את התוצאות כדלהלן:

טוב: הוא מבטא בע"פ את השפעת הכיבוש על הפרת זכות הילדים לחיים בטוחים.

משביע רצון: הוא מבטא בפנטומימה את השפעת הכיבוש על הפרת זכות הילדים לחיים בטוחים.

אינו משביע רצון: הוא מבטא בציור את השפעת הכיבוש על הפרת זכות הילדים לחיים בטוחים.

اسم الطالب المبحث: التنشئة الوطنية والاجتماعية الصف: الرابع الشعبة
التاريخ.....

الدرس: حقي في العيش الآمن

الأهداف	جيد	مرض	غير مرض
يوضح الطالب مظاهر العيش الآمن.	يذكر جميع مظاهر العيش الآمن.	يذكر أربعة مظاهر من العيش الآمن.	يذكر اثنين على الأقل من مظاهر العيش الآمن.
يذكر بعض أشكال العنف التي يتعرض لها الطفل الفلسطيني.	يذكر أشكال العنف التي يتعرض لها الطفل الفلسطيني.	يذكر أربعة من أشكال العنف التي يتعرض لها الطفل الفلسطيني.	يذكر ثلاثة على الأقل من أشكال العنف التي يتعرض لها الطفل الفلسطيني.
يبين أثر الاحتلال في انتهاك حق الأطفال في العيش الآمن.	يعبر شفويا عن أثر الاحتلال في انتهاك حق الأطفال في العيش الآمن.	يعبر عن طريق التمثيل الصامت عن أثر الاحتلال في انتهاك حق الأطفال في العيش الآمن.	يعبر عن طريق الرسم عن أثر الاحتلال في انتهاك حق الأطفال في العيش الآمن.

(טיפוח לאומי וחברתי, כתיב ד', חלק א' (2016) עמ' 96)

הקטע הבא עוסק בבעיות שהמורה עלול להיתקל בהן במהלך השיעור. בעיה אחת מאלה היא זו:

חשיפת אחד התלמידים או קרוביהם לנזק [שמיעתי] כתוצאה מקולות נפץ של רימוני הלם וכדורים חיים שבהם משתמש צבא הכיבוש בעת פריצותיהם הליליות לבתי האזרחים.

הטיפול המוצע:

להרשות לתלמידים לדבר על התקרית ולהביע סולידריות עימם ולהיעזר [בכך] ביועץ החינוכי.

(מדעים וחיים, כתיב ד' (2018) עמ' 176)

תשובות לשאלות בשיעור בכותרת "ילדות בפלסטין":

5. כמה מפעילויות הכיבוש נגד ילדים בפלסטין: סגירת כמה מבתיה"ס, הקמת מחסומים על הכבישים המובילים אליהם, מניעת הילדים מהגעה אליהם, שימוש באלימות והתעללות, הרג ומעצר ילדים...

7. הכיבוש הישראלי שלל מהילד הפלסטיני כמה מזכויותיו, כגון חינוך ותנועה חופשית במולדתו. הוא [גם] מונע ממנו לבקר במקומות הקדושים המוסלמיים, ובפרט מסגד אלאקצא, ומונע בטחון ויציבות.

(השפה הערבית, כתיב ו' (2018) עמ' 237)

שאלה ותשובה:

1. הובחן לאחרונה כי הכיבוש הציוני הגביר את [עניין] הצבת הילדים כמטרה למעצר ומאסר. מהן, לדעתך, הזכויות שאותן מפר הכיבוש ככל שמדובר בילדים.
יש לילד זכות לחיות בשלום בקרב בני משפחתו, ללמוד, לשחק, לנוע [בחופשיות] ולקבל טיפול רפואי. זכויות אלה מובטחות ע"י החוק האלוהי והאנושי. אבל הכיבוש מפר אותן ע"י מאסר הילדים ובכך הוא מפחיד אותם וגורם להם לחוש בלתי בטוחים. הוא חוטף אותם מבין קרוביהם ובכך הוא שולל מהם את הבטחון, השלווה והאהבה, שולל מהם את הזכות ללמוד ולשחק, שולל מהם את הזכות לטיפול רפואי כאשר הם חולים והורג את הנפש האנושית בתוכם.

(השפה הערבית, כתיב ז' (2018) עמ' 306)

כמה מהתשובות על שאלות בתוך קטע בכותרת "מכתב מילדה פלסטינית לילדי העולם":

- 1.א. [הכיבוש] הטיל מגבלות על הילדה הפלסטינית ומנע ממנה לחיות את ילדותה כשאר ילדי העולם.
2. חלק מסבל ילדי פלסטין: מניעתם מלשחק וללמוד, הרג חלומותיהם ורצח ילדותם.

התלמיד נדרש לחזור על השאלות המופיעות במכתבה:

3. מדוע הם שחטו את ילדותי לנגד עיני? [מדוע הם] רצחו את השושנים בשדות? מדוע הם הרגו את הפרפרים והפחידו את הציפורים? מדוע הם חסמו את אור השמש, הפיצו חשכה וסגרו את הדרכים?

נושא קשור אחר בהקשר זה:

1. הילדים השבויים בבתי הכלא של הכיבוש סובלים מתנאי חיים ירודים שבאים לביטוי במניעתם מללמוד ולשחק ומביקורי בני משפחתם, כמו גם מאסרם בבידוד.

(השפה הערבית, כתיב ח' (2018) עמ' 209)

קטעים משיעור ניסיוני בכותרת "צלף חטף את ראייתו":

הכותב... מנסה בסיפור זה להדגיש את הפשעים להם היו חשופים ילדי פלסטין ע"י חיילי הכיבוש בזמן האינתיפאדה הראשונה, כאשר הילדים, עם חלומותיהם הזעירים, התעמתו עם החיילים החמושים, דבר שהביא לנפילת כמה מהם כמרטירים והפך אחרים לנכים, כפי שארע ליוסף שאיבד את עינו השמאלית כתוצאה מנתו שחטף את ראייתו בעין אחת והחליש את העין השנייה, כך שחלומותיו הפכו לסיוטים... |

המטרה הכללית [של הסיפור]: להביא לידיעת התלמידים את הסבל לו נתונים ילדי פלסטין ע"י כוחות הכיבוש, כמו גם את קריאת התגר, האומץ והמרדנות אותם הראו אותם ילדים מול מכונת הדיכוי הציונית.

כמה מהמלים והמושגים שיש ללמד בשיעור זה:

האינתיפאדה, צלף, עין זכוכית, הכיבוש, קלע (רוגטקה), אבן, המרטירים, צמיגים בוערים, מסוקי אפאצ'י, מחסומי בטון.

בין התוצאות המצופות מהשיעור:

-הכנת קובץ שבו נציג את הילדים שנפלו כמרטירים או נפצעו בזמן האינתיפאדה הפלסטינית הראשונה.

-הצגת דו"ח שהוכן ע"י התלמידים אשר יתן את תמונת העימותים בין כוחות הכיבוש והילדים הפלסטינים.

-חיבור [מקצוע השפה הערבית] עם מקצועות ההיסטוריה ומדעי החברה בדיון על האינתיפאדה, הפגיעות של כוחות הכיבוש בישראליים בזכויות הילדים הפלסטינים בעבר ובהווה והתפתחות התרבות הלאומית תוך הצבעה על עמדת הארגונים הבינ"ל כלפי זכויות הילד הפלסטיני וההגנה עליו מפני פשעי הכיבוש הציוני. |

הידע הקודם שאמור להיות לתלמידים:

הידע של התלמידים על פעולותיו הברבריות של הכיבוש נגד ילדי פלסטין... |

מטרות אחרות בהמשך, ושימו לב לאלה המודגשות המהוות דוגמה ממקור ראשון של אינדוקטרינציה לשנאה:

-על התלמיד לציין את שמותיהם של ילדים פלסטינים שנפצעו או נפלו כמרטירים בידי כוחות הכיבוש בזמן האינתיפאדה הראשונה.

-על התלמיד להבהיר את כיעורם של הפשעים שבוצעו ע"י כוחות הכיבוש נגד יוסוף וחברו.

-על התלמיד לפרט את סבלו של יוסוף כאשר הוא נפצע ועד להחלמתו.

-על התלמיד לפרט את סבל משפחתו של יוסוף עקב פציעת בנם.

-על התלמיד לדון בכיעורו של הכיבוש [שהתבטא] בהריגת ופציעת הילדים הפלסטינים.

-על התלמיד להוכיח את שנאת הילד הפלסטיני כלפי כוחות הכיבוש.

-על התלמיד להכין פרוייקט בית-ספרי לעמידה לצד הילדים הפלסטינים שנפצעו בעימותים עם כוחות הכיבוש.

ועוד:

המורה יכול לפתוח [את השיעור] בהצגת תמונות של ילדים פלסטינים מרטירים ופצועים, או באמצעות אחד התלמידים אשר ידבר על חבר שלו שנפצע או נפל כמרטיר.

מה אני יודע: הסיבות לפרוץ האינתיפאדה הראשונה, מעשי הטבח והפעולות הברבריות שבוצעו ע"י הכיבוש נגד ילדי פלסטין, אובדן עינו של יוסוף והפיכתו של חברו למשותק.

מה אני רוצה לדעת: עמידת הרחוב הפלסטיני לצד הפצועים; איך הצליחו הפצועים להמשיך בחייהם? הדרכים להגנת הילדים הפלסטינים מפני הכיבוש...

מה למדתי: השתתפות הילדים הפלסטינים בעימותים עם כוחות הכיבוש; שיטות הכיבוש המכוערות בעימות עם הילדים; רוח התגר שהראו הילדים הפצועים במהלך המשך חינוכם למרות סבלם. |

ובתום השיעור:

כל תלמיד יתבקש לתאר את רגשותיו נוכח פשעי הכיבוש נגד הילדים הפלסטינים.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) ע"ע 102 – 106. ההדגשות הוספו)

הגבלת תנועתם של הפלסטינים

מצב זה, שהינו תוצאה של התקפות הטרור הקטלניות נגד אזרחים ישראלים אשר קיבלו עידוד מצד הרש"פ מאז האינתיפאדה השניה של שנת 2000, הוא המקור לחוויה יומיומית כאובה בקרב הפלסטינים ערב המחסומים הצבאיים הישראליים בכבישים המחברים את שטחי הרש"פ עם אלה שבשליטת ישראל. המחנכים הפלסטינים משתמשים גם בזה כגורם במסגרת מאמץ הדמוניזציה.

למידה ע"י חוויית תסכול אישי: בשיעור העוסק בטיול צפוי של הכתה מחוץ לביה"ס מתבקשים התלמידים לבחור על גבי מפת פלסטין את המקום שבו ירצו לבקר. הם מתבקשים לאחר מכן להכין את תכנית הטיול, להביא אישור בכתב מהוריהם ולהביא את הצידה הדרושה ליום הטיול. בתום השיעור, לאחר השלמת כל פריטי ההכנה הנ"ל, ישנה הערה האומרת:

המורה יסביר לתלמידים מדוע הם אינם יכולים לבקר באתרים הפלסטיניים הללו.

(טיפוח לאומי וחברתי, כיתה ג', חלק ב' (2016) עמ' 64. שיעור זה הושמט ממהדורת 2018 של ספר זה)

מקרה דומה נוסף:

פעילות בסוף [השיעור]: נציג פנטומימה על ניסיונם של פלסטינים להיכנס לירושלים ומנועים מלעשות כן ע"י חיילי הכיבוש. כמה מהתלמידים ישחקו הרבה תפקידים, כגון אנשים המנסים להיכנס, ואחרים ישחקו את התפקיד של החיילים המונעים מהם מלעשות כן, בליווי מוסיקלי או של שירים לאומיים מתאימים.

המורה ישאל: 'מה היו רגשותיך כאשר מנעו ממך מלהיכנס לירושלים?'

לאחר מכן הוא ישאל את חיילי הכיבוש: 'האם יש לך זכות למנוע ממני להיכנס לירושלים?'

(שפתנו היפה, כיתה ד' (2018) עמ' 95)

בכיתות גבוהות יותר הופכות הגבלות התנועה ל"מצור":

6. אדון בצורות המצור שמטיל הכיבוש הציוני על העם הפלסטיני:

- 1) הקמת מחסומים צבאיים. |
- 2) השליטה על המעברים והגבולות.
- 3) בידוד מחוזות המולדת זה מזה.
- 4) בידוד פלסטין מהעולם החיצוני.
- 5) ניתוק המים, החשמל, אספקת הגז והדלק.
- 6) עיקול הכנסות המיסים הפלסטיניים.
- 7) בידוד העיר ירושלים ממחוזות המולדת.
- 8) המצור על רצועת עזה ביבשה ובים מאז שנת 2008.

(לימודי חברה, כתיב ו' (2018) ע"ע 179 – 180)

גדר ההפרדה הישראלית (או חומת הבטון באזורים העירוניים) שנבנתה ב-2002 לאחר התקפות טרור קטלניות על אזרחים ישראלים, הפכה להיות מוקד לתעמולה פלסטינית כלפי חוץ וכלפי פנים. על תלמידי כתיב ד', למשל, ללמוד את המושג הקשור בכך:

חומת ההפרדה הגזענית.

(מדעים וחיים, כתיב ד' (2018) עמ' 149)

ישנו שם נפוץ יותר – "חומת הסיפוח וההתפשטות", וראו להלן.

בכתיב ז' הופכים התלמידים להיות יותר מעורבים בסוג זה של אינדוקטרינציה. מטרת שיעור בנושא זה היא להפוך את התלמידים להיות מסוגלים:

-לפרט את צורות הסבל של הפלסטינים במחסומים הציוניים.

-להבהיר את המטרה שמאחורי הקמת המחסומים הציוניים.

-למנות את גילויי הסבל של העם הפלסטיני כתוצאה מבניית חומת ההפרדה הגזענית.

-להסביר את מטרת הכיבוש בבניית החומה.

-להביא דוגמאות אחרות לסבל [הפרט] הפלסטיני במחסומים הציוניים.

-למנות את הזכויות המופרות ע"י הכיבוש כתוצאה מהמחסומים והחומה.

-לפרט את ההרגשה שפוקדת את הפלסטיני בעומדו מול המחסומים והחומה.

-להסביר את השפעת חומת ההפרדה הגזענית על הכלכלה הפלסטינית. |

-להכיר את גבולות חופש התנועה של העם הפלסטיני במעברו ממקום למקום על אדמתו.

-להסביר את הסיבות להקמת המחסומים ולבניית החומה בשטחים הפלסטיניים.

-להכיר את קבוצות העם הפלסטיני אשר סובלות עקב מחסומי הכיבוש.

-לציין את גובה החומה נעל פני האדמה.

-לציין את אורך החומה בשטחים הפלסטיניים.

-להסביר את המשמעות [של הביטויים]: א. 'ביתור השטחים הפלסטיניים' ב. 'החומה מתפתלת סביב השטחים כנחש'.

(השפה הערבית, כתיב ז' (2018) ע"ע 71 – 72)

מהי המטרה בהקמת המחסומים הציוניים? (חצי ציון)

(השפה הערבית, כתיב ז' (2018) עמ' 200)

התשובה:

מטרת הקמת המחסומים הציוניים: שלילת הרוח האנושית והרגשות האנושיים מהפלסטינים וכן הגבלת התנועה, הפחדה והשפלה.

(השפה הערבית, כתיב ז' (2018) עמ' 257)

תשובה נוספת:

1. הסיבה להקמת המחסומים: השפלה, הגבלת תנועה, [אפשרות ביצוע] מעצרים, איום על האנשים והפחדתם. הם אמצעי של עינוי.

(השפה הערבית, כחה ז' (2018) עמ' 257)

קטע ממבחן לדוגמה שלאחריו כמה מטלות דקדוקיות:

חומת הסיפוח וההתפשטות, בצבעה האפור-כהה, רובצת על חזה האדמה והאדם. היא מפרידה בין התלמיד והינשוך, בין החולה והטיפול בו, בין הפועל ומטה לחמו. היא קוטעת קשרי חיתון וקרבה משפחתית, סוגרת על בתים, שכונות וכפרים, ואינה מאפשרת לאיש לעבור, זולת המתנחלים הזרים.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כחה י' (2018) עמ' 183)

החומה מעוררת בקרב המחנכים הפלסטינים רעיונות מסויימים בנוגע לאמונות יהודיות חבויות. בשיעור בכותרת "חומת הסיפוח וההתפשטות", בתשובה לשאלה בספר הלימוד (עמ' 119) "2. מהי מהות דוקטרינת הבטחון של הישות הציונית?" נאמר:

2. מהות דוקטרינת הבטחון של הישות הציונית היא התבצרות ובידוד מאחרים.

ובתשובה לשאלה אחרת באותו עמוד: "3. הבה נפרט את דוקטרינת הבטחון שפיתח [המנהיג הציוני זאב] ז'בוטינסקי":

3. היא כללה את יצירתה של סביבה יהודית מוצקה וסגורה מאחורי קיר בטון נוקשה וקשה למעבר אשר יהווה מחסום בלתי חדיר בין היהודים ובין הערבים אשר בסופו של דבר ייכנעו – כפי שאמר – ויכירו באי-רצון במציאות שנכפתה עליהם.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כחה י' (2018) עמ' 246)

חומת הסיפוח וההתפשטות מסמלת את כלל מפעל ההתנחלות הציוני בגדה המערבית. החומה, במהלכה הטבעי, מסמלת את מפעל ההתנחלות הציוני הכולל שאיננו עוצר מבלוע את האדמה הפלסטינית. מעבר לכך. היא מסמנת על הקרקע מציאות חדשה: כבישים עוקפים ומנהרות, שערים ועצמים כפי שהם נתפסים ע"י מדינת הכיבוש: מקומות מבודדים ומכותרים, מנותקים זה מזה ומקוטעים, אשר מפתחותיהם הינם בבעלות קומץ סוירים צבאיים.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כחה י' (2018) עמ' 247)

פעולות נגד ישובים פלסטיניים

זוהי האשמה חדשה יחסית – חיבור של כמה האשמות ישנות יותר, כגון הריסת בתים וכד', על מנת ליצור רושם עמוק יותר של מזימה מאיימת מצד ישראל על המציאות הפלסטינית. היא מיוחדת לכתה י"א והופיעה לראשונה ב-2018.

בין פעילויות המורה בשיעור בכותרת "השפעת הכיבוש הציוני על הישובים הפלסטיניים":

הצגת קבוצת תמונות המראות כפרים [פלסטיניים] הרוסים ועזובים, וכן תמונות של חומת הסיפוח וההתפשטות, התנחלויות וכבישים עוקפים. אפשר להראות [גם] סרטון וידאו. הוא [המורה] ישמע מהתלמידים את תיאור מה שהם ראו.

המורה ישאל את התלמידים על היקף ידיעתם את שמות הכפרים הפלסטיניים ההרוסים והעזובים. כמו-כן הוא ישאל על שמות ההתנחלויות [מוסטווטנאט – מדובר בישובים יהודים בכלל וכאן הכוונה לאלה שהוקמו במקומם של כפרים שנהרסו ב-1948].

ועוד:

פעילות מס' 3: השפעת הכיבוש הציוני על הישובים הפלסטיניים [תג' מועצת עומראניה]:
-בהתחלה יפנה המורה כל תלמיד להתבונן בתמונות על מנת לחשוף את השפעת הכיבוש הציוני
על הישובים הפלסטיניים וייתן להם זמן מספיק להתבוננות, לכתיבת מחשבותיהם ולהכנת
תשובות על השאלות המופיעות בפעילות.
-כל שני תלמידים ידונו בתוכן התמונות, במחשבותיהם ובתשובות על השאלות.
- המורה יבקש כמה מהזוגות להציג את מה שהגיעו אליו ויכתוב זאת על הלוח ללא תיקונים. |
-הוא ייתן לתלמידים הזדמנות להעריך את התשובות הכתובות על הלוח ולהעשירן ע"י הבאת
דוגמאות לפגיעות הכיבוש הציוני בסביבתם המקומית של התלמידים.
-המורה יציג את מפת פלסטין ויאמן את התלמידים באיתור מקומות שהוזכרו בהסבר, כולל
כפרים פלסטיניים הרוסים ועזובים.

ועוד:

המורה יעלה מספר שאלות הקשורות לנושאים העיקריים של השיעור:
-מדוע פעל הכיבוש הציוני לקיטוע הישובים [הפלסטיניים] בפלסטין?
-הבה נסיק לגבי מטרת הכיבוש בהשתלטות על אבני בתים ישנים בפלסטין.

(לימודי גיאוגרפיה, כיתה י"א (2018) ע"ע 192 – 193)

שאלות נוספות ותשובותיהן:

-אסיק לגבי השפעת הכיבוש הציוני על האוכלוסיה הפלסטינית ב-1948. – הרס והגירה כפויה
[תהג'יר] של הישובים, תכנון הגירוש של התושבים, הבאת משפחות ציוניות במקום המשפחות
הפלסטיניות במטרה להכניסן אל המרקם היישובי הערביץ

-אדון ואציג הוכחות: הכיבוש משתדל לבלום את התרחבות היישוב הערבי. – הכיבוש משתדל
למנוע מהפלסטינים מלהתפשט מבחינה יישובית הן אופקית והן אנכית, מאחר שאינו מעניק
רשיונות באזורים רבים, בונה התנחלויות ציוניות וכבישים עוקפים על מנת לבלוע שטחים
ולהגביל את ההתרחבות [של כפרים ערביים]. הוא גם בנה את חומת הסיפוח וההתפשטות
כטכסיס להשתלטות על אדמה.

(לימודי גיאוגרפיה, כיתה י"א (2018) עמ' 194)

בין הקריטריונים להערכת הישגי התלמיד:

-הבעת עמדה של דחייה כלפי פעולות הכיבוש הציוני נגד הישובים הפלסטיניים (ציון 0-3).
-[התלמיד] מעריך את דבקות העם הפלסטיני באדמתו ומקום מגוריו למרות פעולות הכיבוש
הציוני (ציון 0-3).

(ההערכה: 3 – אין שגיאות; 2 – שגיאה אחת; 1 – יותר משגיאה אחת; 0 – שום דבר אינו נכון)

(לימודי גיאוגרפיה, כיתה י"א (2018) עמ' 190)

התנכלות לשבויים ולמשפחותיהם

שיעור המוקדש לנושא האסיר הפלסטיני מפנה את תלמידי כיתה ה' לסיפור שקראו בכתה ב' (בספר שכבר איננו בשימוש):

המורה יברך את התלמידים ויסב את תשומת ליבם לנושא השיעור. הוא יבקש מהם להשתמש בדמיונם על מנת להיזכר בסיפור 'ביקור בכלא הנגב' [שפתנו היפה, כיתה ב', חלק א' (2014) עמ' 66] וכיצד הודיע הכיבוש הישראלי ברגע האחרון לבני משפחות השבויים שהביקור באותו יום נאסר, לאחר הטרחה ולאחר שהילדים היו ערים כל הלילה מתוך שמחה שהיו אמורים לפגוש את הוריהם או אחיהם השבויים. זאת, כדי שהם [התלמידים] יחוו בעוול ובעריצות מצד הכיבוש ובסבל השבויים.

הקטע גם מצריך הקצבת זמן במסגרת השיעור עבור:

האזנה לתלמידים אשר סבלו כתוצאה מהעוול של הכיבוש במהלך נסיעתם עם בני משפחותיהם לבקר את השבויים [ממשפחתם-שלהם].

(השפה הערבית, כיתה ה' (2018) עמ' 151)

קטע להשמעה לתלמידי כיתה ז' מתאר סצנה של חיילים הפורצים אל תוך בית בלילה ועוצרים צעיר מול בני משפחתו (השפה הערבית, כיתה ז' (2018) ע"ע 309 – 310).

תשובה לשאלה בספר הלימוד של התלמיד המזכירה את האסירות:

3. בגלל סבל השבויות הפלסטיניות בתוך בתי הכלא בשל העינוי והכאב.

(השפה הערבית, כיתה ז' (2018) עמ' 213)

תרגיל לשון במבחן לדוגמה:

4. הכובש מטעים את השבויים ייסורים.

(השפה הערבית I, כיתה י"א (2018) עמ' 89)

גרימת נזק לסביבה הפלסטינית

זוהי האשמה חוזרת על עצמה במסגרת התיאור הדמוניזטורי הפלסטיני של ישראל:

-על התלמידים להכיר את תפקידן של ההתנחלויות הקולוניאליסטיות [או: הקולוניות ההתיישבותיות – אלמוסתעמראת אלאיטאניקה] בזיהום הסביבה בפלסטין.

(מדעים וחיים, כיתה ז' (2018) עמ' 41)

-על הסטודנטים לעשות שימוש באמצעי התקשורת השונים על מנת לפרסם את האמצעים השרירותיים שנוקט בהם הכיבוש בנוגע לים המלח.

(מדעים וחיים, כיתה ז' (2018) עמ' 61)

במסגרת שיעור בכותרת "פלסטין ללא מזהמים":

שאלה 1: מהו המקור של מזהמים אלה?

[תשובה:]: האשפה של ההתנחלויות הקולוניאליסטיות, פסולת הבתים והמפעלים ומי ביוב.

אחת הפעולות הרצויות בעניין זה:

-לקרוא לארגונים הבינ"ל ולעמותות להגנה על הסביבה ולהביא לידיעתם את פעילויות הכיבוש נגד הסביבה הפלסטינית.

(מדעים וחיים, כחה ז' (2018) עמ' 163)

אחת המטרות של שיעור בכותרת "המים בחיינו":

-עליו [התלמיד] לתפוס את ניסיונות הכיבוש הישראלי לזהם את מקורות מי השתיה [שלנו].

(כימיה, כחה י' (2018) עמ' 93)

ושוב:

-עליו [התלמיד] לתפוס את ניסיונות הכיבוש הישראלי לזהם את מקורות מי השתיה [שלנו].

(כימיה, כחה י' (2018) עמ' 97)

דו"חות רשות המים הפלסטינית חשפו את פעולות ההתנחלויות הקולוניאליסטיות ואת הניסיונות לרוקן עד לכדי ייבוש את מקורות המים הפלסטיניים, מאחר שההתנחלויות הקולוניאליסטיות שאבו מיליוני מטרים מעוקבים של מים מזוהמים אל תוך הוואדיות והאדמות החקלאיות הפלסטיניות.

חלק מהשאלות:

2. תן דוגמה למים מזוהמים שהשלטונות הישראליים שואבים אל תוך האדמות החקלאיות הפלסטיניות.

3. מהם סוגי המזהמים שאותם מכילים המים האלה?

הארה: המורה יקשיב לתשובות התלמידים, יבקש מהם לרשום אותן על פתקי נייר שייתלו בפנינת הכתה ויאמר להם שימצאו את התשובות הנכונות בסוף החלק השני [של השיעור].

הארה: רצ"ב דו"ח מטעם הלשכה הלאומית להגנה על הקרקע ולהתנגדות להתנחלות – אש"ף, הסוקר את השפעת ההתנחלויות הקולוניאליסטיות על הסביבה הפלסטינית, ואשר זמין בקישור [שלהלן]:

<http://goo.gl/ttDnE4> [+Barcode]...

«كشفت تقارير سلطة المياه الفلسطينية عن ممارسات المستعمرات الاستيطانية، ومحاولاتها لاستنزاف مصادر المياه الفلسطينية، حيث عمدت المستعمرات الاستيطانية إلى ضخ ملايين الأمتار المكعبة من المياه الملوثة إلى الأودية والأراضي الزراعية الفلسطينية.

- 1 ما خاصية الماء التي تسمح بتلوثه؟
- 2 مثل لبعض المياه الملوثة التي تضحها السلطات الإسرائيلية إلى الأراضي الزراعية الفلسطينية؟
- 3 ما أنواع الملوثات التي تحملها هذه المياه الملوثة؟

إضاءة
يستمع المعلم لإجابات الطلبة، ويطلب منهم تدوينها على بطاقات صغيرة، يعلقونها في زاوية الصف، ويؤمن لهم أنهم سيتحققون من الإجابة عن هذا التساؤل في نهاية الحصّة الثانية.



إضاءة
مرفق تقرير المكتب الوطني للدفاع عن الأرض ومقاومة الاستيطان - منظمة التحرير الفلسطينية، الذي يبيّن أثر المستعمرات الاستيطانية على البيئة الفلسطينية، المحمول على الرابط أو الرمز المجاورين: <https://goo.gl/ttDnE4>

(כימיה, כתה י' (2018) עמ' 99)

המטלה הראשונה:

1. חלוקת עותק מהדו"ח של הלשכה הלאומית להגנה על הקרקע ולהתנגדות להתנחלות – אש"ף, קריאתו בתשומת לב וניסיון לסכם את הפעילויות העיקריות מצד ההתנחלויות אשר הורסות את הסביבה המימית במחוזך.

(כימיה, כתה י' (2018) עמ' 100)

התנהגות מכוונת מצד ההתנחלויות לזהם את המים בוואדיות. הן משנות את צבע המים ומעלות את שיעור היונים והיצורים המיקרוסקופיים המזיקים במים מעבר לגבול המותר עפ"י התקן הפלסטיני והבינ"ל ובכך גורמות לזיהום פיזי, כימי וביולוגי.

(כימיה, כתה י' (2018) עמ' 109)

עליו [התלמיד] לכתוב דו"ח על [דרכי] היפטרות ההתנחלויות הישראליות מהפסולת שלהן וההשפעה על מי התהום.

(השכלה מדעית, כתה י"א [הומאנית] (2018) עמ' 56, ושוב בעמ' 119)

תוקפנות כימית

-על התלמיד לפרט את מרכיבי העשן שעלה בעקבות הפצצת עזה ב-2014.

(מדעים וחיים, כתה ח' (2018) עמ' 64)

1. את ריח הגז המדמיע שנורה ע"י צבא הכיבוש מריחים ממרחק. הסבר זאת. [התשובה:] כי הגז נע תוך התפשטות באוויר מהאזור שבו הוא מרוכז יותר אל האזור שבו הוא מרוכז פחות.
2. דוגמאות של חומרים [אחרים] שנעים תוך כדי התפשטות.

[התשובה – בסוף הקטע:] עשן שריפה, גזי בישום, ריח צמחים ארומטיים.

3. מהי השפעת הגז על הבריאות והסביבה?

[תשובה:] הוא גורם לחנק ולבעיות בחלל החזה, נזלת, כאב וגירוי בעיניים (יש להטיל על התלמידים את המטלה של מציאת סוג הגז).

4. אמצעי הבטיחות שיש לנקוט בהם כאשר נחשפים לגז:

- הימנעות מהימצאות במרחב ההתקדמות של האוויר הטעון בגז והתרחקות ממקור הגז.
- אפשר להשתמש במסכת צלילה או לנשום דרך החולצה.
- להשתמש בבצל מקולף או במסכת גז.



1- תשתם רائحة الغاز المسيل للدموع الذي يطلقه جيش الاحتلال من مكان بعيد.

فسر ذلك. لأن الغاز ينتقل بالانتشار عبر الهواء من الوسط الأكثر تركيزاً فيه إلى الوسط الأقل تركيزاً فيه.

2- أمثلة لمواد تنتقل بالانتشار

3- ما أثر هذا الغاز على الصحة والبيئة؟

يسبب الاحتقان والأزمات الصدرية، سيلان الأنف، ألم وتهيج للعينين (تكليف الطلبة بمعرفة نوع الغاز)

4- إجراءات السلامة الواجب اتباعها عند التعرض للغاز.

• تجنب الوقوع في مسار حركة الهواء المحمل بالغاز والابتعاد عن مصدر الغاز.

• يمكن استخدام نظارات السباحة، أو التنفس داخل القميص.

• استخدام البصل المقشر أو كمامة الغاز.

• الدخان الاحترق، غازات العطور، روائح النباتات العطرية.....

(מדעים וחיים, כתה ח' (2018) עמ' 178)

דיכוי דייגי עזה

המטרה הכללית [של השיעור]: להביא לידיעת בתלמיד את סבל הדייג הפלסטיני, האתגרים שהוא עומד בפניהם ומדיניות הדיכוי של האויב נגד הדייג הפלסטיני בניסיון להרחיק את הדייג הזה מאדמתו ולאליץ אותו להגר ממולדתו.

כמה מהתוצאות המצופות מהשיעור:

-הכנת קובץ על פגיעות הכיבוש בדייג הפלסטיני.

-הצגת דו"ח שהוכן ע"י התלמידים על פגיעות הכיבוש בדייג הפלסטיני.

-תיעוד מפגש עם דייג פלסטיני שידבר על סבל הדייג הפלסטיני.

-קישור [כל זאת] למציאות באמצעות דו"חות או פגישות עם דייגים ותיקים ותיעוד דבריהם על הפשעים המבוצעים נגדם ע"י הכיבוש...

-דיון באתגרים שבפניהם ניצב [הדיג הפלסטיני] באופן מיוחד בשל הכיבוש ופעולות הדיכוי שלו.

(השפה הערבית, כתה ט' (2018) עמ' 77)

ועוד:

-על התלמיד לתאר את סבל הדייג הפלסטיני.

-על התלמיד להכיר את המדיניות הפראית של הכיבוש נגד הדייג הפלסטיני.

-על התלמיד להבהיר את הכיעור של הפשעים המבוצעים ע"י הכיבוש נגד הדייגים.

אחת הפעילויות המוצעות במסגרת השיעור:

המורה יכול לפתוח את השיעור בהצגת סרטון יוטיוב קצר על הגבלת תנועת הדייגים ע"י הכיבוש.

שאלות מסכמות:

מה אני רוצה לדעת: על מדיניות הכיבוש נגד הדייגים וכיצד מגיבים הדייגים על מדיניות זו.

מה למדתי: עמידתו האיתנה של הדייג הפלסטיני, יהירות הכובש ועריצותו...

התוצאה הסופית:

דו"ח קצר על פגיעות הכיבוש בדייגים.

מטלה נוספת בהקשר זה במטרה לעשות את התלמיד מעורב יותר:

[המורה] יבקש מכל תלמיד לתאר את רגשותיו כלפי סבל הדייג הפלסטיני.

(השפה הערבית, כתה ט' (2018) עמ' 79)

ועוד:

-עליו [התלמיד] להשוות את עמדת הדייג הפלסטיני לזו של הכובש הציוני.

-על התלמיד ליידע [אחרים] על הפגיעות הציוניות בדייגים.

-הכנת דו"ח על המצב שבו נתונים הדייגים הפלסטינים לפגיעות גלויות מידי כוחות הכיבוש הציוני.

(השפה הערבית, כתה ט' (2018) עמ' 82)

פעילויות נוספות בעניין זה:

6. ארגון תערוכת מורשת שתציג תמונות המתעדות את פשעי הכיבוש נגד הדייגים הפלסטינים ושתהפוך את הזכות הפלסטינית למושרשת בזכרון הדורות.

7. ארגון קבוצת דיון בביה"ס שבה התלמידים ידברו על התרשמויותיהם ומחשבותיהם בנוגע לסבל הדייג הפלסטיני בשל הפעילות הציונית נגדו...

(השפה הערבית, כתה ט' (2018) עמ' 83)

תחומים אחרים של דמוניזציה

ניסיונות הכיבוש להרוס את מסגדי הר הבית:

ג. הכיבוש מנסה להרוס את מסגד אלאקצא ואת בניין כיפת הסלע.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) עמ' 224)

אלימות הכיבוש כלפי עצים:

2. ראיתי את המתנחלים שורפים עצי זית.

(תרגיל לשון, **השפה הערבית, כתיב ט' (2018) עמ' 148**)

על התלמיד לתת את הסיבה לכריתת עצי תאנה וזית ע"י הכיבוש.

(**השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתיב י' (2018) עמ' 130**)

סיכון הבטחון התזונתי הפלסטיני:

שאלה מוצעת:

אחפש את הסיבות לבטחון התזונתי הרעוע בקרב משפחות פלסטיניות רבות.

התשובה:

בגלל העוני ועליית שיעור האבטלה, המצור ומדיניות הכיבוש הציוני, ירידה בהכנסות המשפחות ועליה בהוצאות המחיה.

(לימודי גיאוגרפיה, **כתיב י"א (2018) עמ' 178**)

אחריות למקרי סרטן:

עליו [התלמיד] להכין דו"ח על עליית שיעור מקרי הסרטן באזורי דרום חברון [תוך ייחוס הסיבה לכור הגרעיני הישראלי בדימונה – עפ"י ספר הלימוד של אותה כתיב].

(**השכלה מדעית, כתיב י"א [הומאנית] (2018) עמ' 55**. המטלה חוזרת על עצמה גם בע"ע 63 ו-119)

גניבת מים:

[על התלמיד] להביא הוכחה להשתלטות הכיבוש הציוני על מקורות מי התהום ומי הנגר הערביים וגניבת מימיהם, ובפרט נהרות הנלוו והפרת.

(לימודי חברה, **כתיב ח' (2018) עמ' 46**)

דמוניזציה של היהודים

כפי שכבר נאמר, נעשית דמוניזציה ליהודים בהקשר הסכסוך וגם בהקשר הדתי כאויבי האסלאם וכאומה מושחתת. להלן מספר דוגמאות:

בהקשר הדתי:

אחת המסקנות משיעור העוסק בשחיתותם של בני ישראל כפי שמתואר בקוראן (סורת אלאיסרא):

שחיתותם של בני ישראל על פני האדמה היתה ותהיה הסיבה לכיליונם [איהלאכהם].

(**חינוך אסלאמי, כתיב י"א [2016] עמ' 148, חינוך אסלאמי, כתיב י"א (2018) עמ' 135**)

בתיאור היחסים בין נביא האסלאם והתושבים היהודים של העיר מדינה בערב:

3. ...השליח הנכבד [מוחמד] הקפיד, מתחילת ההטפה לדת המוסלמית, לשמור על יחסים קרובים בין המוסלמים והתושבים היהודים של מדינה, אף על פי שהיה מודע לנוכחותם של היהודים ולמזימותיהם.

(השפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 228)

יהודי אחד בימי הביניים מתואר כנוכל. קטע להשמעה המופיע באחד המדריכים למורים מספר על עובד מוסלמי בחנות שמכר לסוחר יהודי זר סחורה פגומה. כאשר בעל החנות נוכח בכך הוא יצא לרדוף אחר השיירה שבה היה הסוחר היהודי ושכבר יצאה מהעיר והחזיר לו את כספו. היהודי הופתע מגישתו האצילה של האיש והתאסלם. הקוץ שבאליה:

[היהודי אמר:] הכסף ששילמתי בחנות היה מזוייף...

(השפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 276)

שאלה המתייחסת לנושא והתשובה עליה מובאות במקום אחר בספר:

5. הבה נבהיר את הסיבה לתדהמת היהודי כאשר הוא פגש את בעל החנות...

5. כי הוא [בעל החנות] טרח ונסע תוך חיפוש אחריו [הסוחר] כדי להודיעו על הפגם שבבגד, בעוד שהוא [הסוחר היהודי] בעצם נתן דירהמים מזוייפים.

(השפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 251)

לגבי הדמוניזציה של היהודים במסגרת הסכסוך, יש באחד השיעורים מטרה המופיעה פעמיים:

עליו [התלמיד] למצוא לעצמו זמן פנוי להרהר בסכנות של שאיפות היהודים החמדניות [אטמאע] בנוגע לפלסטין.

(השפה הערבית, כתה ט' (2018) ע"ע 30, 59)

וכן:

2. היהודים ביצעו פשעי מלחמה נגד עמנו ללא הרף.

(השפה הערבית, כתה ט' (2018) עמ' 150)

קטע אחר קשור לחומת ההפרדה תוך העלאת זכרונות ממלחמות היהודים בערב בתחילת התקופה המוסלמית:

7. אופי היהודים והרגלם מאז ומתמיד הוא הלחימה מתוך כפרים מבוצרים במצודות וחומות בשל פחדנותם וערמומיותם.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) עמ' 247)

קטע שעושה דמוניזציה למתנחלים ביו"ש וכבר נדון לעיל – השאלה בספר לימוד מתמטיקה לכתה י"א על המתנחל שנוהג לירות על כלי רכב פלסטיניים והתשובה הקצרה המופיעה במדריך למורה.

ג. המאבק האלים לשחרור

זהו הפתרון היחיד לסכסוך הפלסטיני-ישראלי בעיני המחנכים הפלסטינים, כפי שמתברר בבירור מתוך ספרי הלימוד והמדריכים למורים. אפשר למצוא במדריכים קטע אחד או שניים המשבחים את השלום באופן כללי, אך הדבר נעשה ללא כל התייחסות לסכסוך עצמו. להלן טקסט הכתבה לדוגמה:

שלום הוא תקוות בני האדם לחיים. באמצעותו נפוצים האהבה, ההיכרות ההדדית ושיתוף הפעולה בקרב בני האדם והאומות ולבני האדם יש תחושה של בטחון ויציבות. הכסף מוצא על פיתוח, בריאות וחינוך, ולא על יצור כלי נשק קטלניים. ערים וכפרים נוסדים, בת"ס ובתי

חולים נבנים, כבישים נסללים, עצים ושושנים נשתלים בכיכרות וציביליזציות משגשגות למען אושר האדם, נוחותו ורווחתו.

(שפתנו היפה, כתה ד', חלק א' [2016] עמ' 36)

יתירה מזו, בחלק המוקדש לתיקון מושגים מוטעים אצל התלמידים ישנו גם הקטע הבא:

[הטעות:] עצמאות לא תיתכן אלא בשימוש בהתנגדות מזויינת. [התיקון:] ניתן לעמים להשיג את עצמאותם בדרך ההתנגדות בדרכי שלום על כל צורותיה.

(לימודי חברה, כתה ט' (2018) עמ' 61)

אבל מדובר כאן על פתרון של שלום באופן כללי. בהקשר המקומי, לעומת זאת, במקום פתרון של שלום לסכסוך ודו-קיום בין פלסטינים וישראלים, ישנה הטפה למאבק אלים לשחרור פלסטין:

מהי הדרך לשחרור פלסטין?

(שפתנו היפה, כתה ד' (2018) עמ' 199)

התשובה:

3. באמצעות אחדות והתנגדות לכיבוש בכל האמצעים והדרכים.

(שפתנו היפה, כתה ד' (2018) עמ' 203)⁴

[שאלה לבעלי] הרמה הגבוהה: ...'אחדות [ערבית] היא צורך חיוני לשחרור פלסטין מציפורני הכיבוש. הבה נבהיר את דעתנו בנוגע לכך'.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 91)

מסר ברור יותר בעניין זה ניתן לתלמידי כתה ט' בצורת סרטון יוטיוב בכותרת "אני בת המהפיכה" להקרנה בכתה. השיר, המבוצע ע"י שתי בנות צעירות, כולל מלים וביטויים כמו "רובה" ו"אנו ניפול כמרטירים על אדמתך" (השפה הערבית, כתה ט' (2018) עמ' 60. כתובת אתר יוטיוב:

(<https://www.youtube.com/watch?v=9V4KdZrOF2E>)



⁴ "התנגדות" היא המונח של הרש"פ לפעילות מזויינת, או בעצם פעילות טרור נגד ישראלים. קטע על טרוריסטית – שאדיה אבו ע'זאלה, אשר נהרגה בשכם ב-28 נובמבר 1968 בעת הכנת מטען חומר נפץ, אומר שהיא הצטרפה ל"התנגדות" (השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) עמק 251). מונח אחר שמשמשים בו למטרה זו הוא "מהפיכה – ת'וורה".

שחרור כולל של פלסטין הכבושה

המאבק אינו מסתיים בקווי 1967, מאחר שישראל מלפני 1967 גם היא נחשבת לשטח פלסטיני כבוש. דוגמאות:

ב. חיפה מחכה לשחרורה.

(שפתנו היפה, כתה ד' (2018) עמ' 204)

שאלה במבחן לדוגמה:

4. הבה נבאר את הדרכים שיבטיחו את שחרורה של עכו מהכיבוש.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) עמ' 168)

ג'יהאד

ג'יהאד, האידיאל המסורתי האסלאמי, מועלה על נס ובעצם נהפך באחד הטקסטים לעמוד נוסף – שישי – מבין עמודי התווך של האסלאם, לצד חמשת עמודי התווך הרגילים שהם העדות שאין אלוה מלבד אלוהים ומוחמד הוא שליחו, התפילה, מתן צדקה, צום רמדאן והעלייה לרגל למכה:

התפילה והג'יהאד הם בין עמודי התווך של האסלאם.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 141)

ובאותו ספר מועלה הג'יהאד לרמה גבוהה יותר:

4. ג'יהאד למען האל הוא בין המעשים הגדולים ביותר, כמו גם הקשה ביותר לנפש. לכן, הוא שיא האסלאם...

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 239)

בג'יהאד נעשה שימוש במסגרת המאבק האלים לשחרור פלסטין. הקטע שלהלן מציג את אחד מלקחי הקרב שנערך בדרום לבנון ב-1982 בין ישראלים ופלסטינים:

ג'יהאד למען האל לשחרור המולדת מהכיבוש המטמא אותה.

(השפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 235)

ובצורה יותר קונקרטי:

3. הכבוד שעליו מתחרה פלסטין עם [כל שאר] העמים והאומות הוא הג'יהאד.

4. ג'יהאד הוא הכבוד שעליו מתחרה פלסטין עם כל [שאר] הארצות...

5. ...העלאה על נס את הג'יהאד לשחרור פלסטין.

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018) עמ' 248)

הוא [המורה] גם יזכיר בפניהם [התלמידים] כיצד העמידה על המשמר [ריבאט] והג'יהאד היו קיימים [בעבר] ויהיו קיימים בפלסטין ועל אדמתה עד יום הדין.

(השפה הערבית I, כתה י"א (2018) עמ' 74)

מרטיריות

מרטיריות מוצגת לתלמידים הצעירים יותר בקטע להשמעה כמשהו משמח. סיפור לתלמידי כיתה ה' מספר על גבר שנהג לבלות את לילותיו מחוץ לביתו וסירב ליידע את אשתו על מעשיו. בוקר אחד הובאה גופתו הביתה בעקבות התנגשות עם "חיילי הכיבוש הציוני". אז, "צהלול שמחה רועם יצא ממנה ובו נפרדה מהמרטיר לאחר שהבינה את סוד היעדרותו" (השפה הערבית, כיתה ה' (2018) עמ' 259).

מות המרטיר מוצג לעיתים קרובות כחתונתו עם 72 הבתולות המחכות לו בגן עדן. להלן אחד הנושאים המוצעים לציור:

3. ציור תמונת חתונתו של מרטיר.

(אמנות ומלאכה, כיתה ו' (2017) עמ' 54)

תרגיל לשון אפילו מעודד מרטיריות:

ירו-נא בני הנוער את אדמת המולדת בדמם הטהור.

(השפה הערבית, כיתה ח' (2018) עמ' 259)

ילדים אינם פטורים. קטע להשמעה מספר על ילד שנפל כמרטיר מאש החיילים במהלך הפגנה (השפה הערבית, כיתה ה' (2018) עמ' 266)

המרטיריות מועלית על נס גם בעת הדיון במקרים פרטיים של התלמידים עצמם. קטע העוסק בכמה בעיות חינוכיות מזכיר "מעצר או מרטיריות של אחד הקרובים במאורעות בירושלים". הטיפול:

ליידע על חשיבותה של ירושלים ו[על] תפקיד השבויים ואלה העומדים על המשמר [מוראביטון] בהגנתה, כמו גם להביע כבוד למרטירים, להדגיש את תפקידם ולהרים את המורל של קרוביהם.

(מדעים וחיים, כיתה ז' (2018) עמ' 112)

בעיה בהקשר זה היא כנראה מידע בלתי מספיק אצל התלמידים בנוגע ליתרונות המרטיריות:

כמה מהתלמידים אינם יודעים את המעלות שאלוהים מעניק בלעדית למרטירים.

הפתרון:

עידוד החיפוש והמחקר ע"י הפנייה [של התלמידים] לאינטרנט, או לספרי יעץ, או למורה למקצוע חינוך אסלאמי על מנת להכיר את מעמד המרטיר ובלעדיותו שניתנת לו ע"י האל מתוך כבוד לו ולמשפחתו.

פסוק קוראני מובא כאן ולאחרי ממשך הטקסט:

המורה ידון בפסוק עם תלמידיו ויסביר את מעמד המרטיר בעיני אלוהים, לאחר שכבר הפנה את תלמידיו בשיעור הקודם לחקור את מעמד המרטיר.

(השפה הערבית I, כיתה י"א (2018) עמ' 74)

מטלה בהקשר זה:

עליו [התלמיד] להבהיר את מעמד המרטיר.

(השפה הערבית I, כיתה י"א (2018) עמ' 41)

עליו [התלמיד] להביא דוגמאות מהקוראן למעמד המרטיר בעיני האל.

(השפה הערבית I, כתיב י"א (2018) עמ' 73)

אידיאל המרטריות נמצא גם בתרגילי לשון. באחת השאלות במבחן לדוגמה נדרש התלמיד ליצור משפטים עם מלים שונות, כולל "מרטיר" (השפה הערבית I, כתיב י"א (2018) עמ' 91).

כך גם בשאלות הבנת הנקרא:

4. המשוררת [פדווא טוקאן] מתעדת את שבה האינטיפאדה והמרטירים שלה. הבה נדון בכך.

5. תוך היעזרות בטקסט, הבה נצביע על השורות שנושאות עימן את המשמעויות שלהלן:

-המרטירים עומדים פנים-אל-פנים עם המוות.

-נצחיות המרטירים.

(השפה הערבית I, כתיב י"א (2018) עמ' 175)

הקטע שלהלן מכיל מוטיב חדש בנוגע למרטריות – חיבור המרטירים לפרח מסויים המצוי בארץ, הכלנית. זה מזכיר תופעה דומה ונפוצה בספרי הלימוד האיראניים שבהם נעשה חיבור בין המרטירים לצבעוני, שהוא פרח אדום נפוץ באיראן. האם זהו סימן להשפעה תרבותית איראנית על המחנכים הפלסטינים?

בפלסטין מסמל פרח אדום זה מרטריות והקרבה. כל מי שמביט לכל מקום בארצנו, מבטו נופל על פרחי הכלנית והם לוחשים באוזניו לאמור: 'כאן נפל מרטיר והרווה את אדמתי בדמו'. כמה רבים הם פרחי הכלנית בארצנו!

(שפתנו היפה, כתיב ד', חלק א' [2016] עמ' 15, וגם בשפתנו היפה, כתיב ד' (2018) עמ' 236)

שיבת צאצאי הפליטים

תחת הסיסמה "זכות השיבה" מהווה עניין זה אלמנט בסיסי בתוך המאבק לשחרור. בתכנית הלימודים של הרש"פ הוא נדון כבר בגיל מוקדם מאד. אחת השאלות לתלמידי כתיב א' אומרת:

איך אפשר להגשים את חלום השיבה לארצנו פלסטין?

(חינוך אסלאמי, כתיב א' [2016] עמ' 38)

בכתיב ג', בהקשר של סיפור על געגועים לעיר חיפה, על המורה להטיל על התלמידים להסיק לגבי הנושא המרכזי של הסיפור – 'השיבה לעיר היפה חיפה' – ולכתוב זאת על הלוח. כמו-כן עליו לבקש מהתלמידים להפיק לקחים מהסיפור ולכתוב אותם על הלוח. אחד מלקחים אלה הוא "הדבקות בשיבה אל הארץ" (שפתנו היפה, כתיב ג', חלק ב' [2016] עמ' 55).

בכתיב ד', לאחר קריאת הסיפור "הבובה של חסנה", מצפים מהתלמיד ש:

...יפנים ממנו את הערכים [הבאים]: הזמן אינו יכול למחוק את זכרונות הפליטים; אי-ויתור על זכותנו לשוב גם אם זה יקח זמן; שמירת הפליטים על מפתחות בתיהם מתוך נחישותם לשוב.

(שפתנו היפה, כתיב ד', חלק א' [2016] עמ' 18)

מטלה מיוחדת במינה נמצאת בהקשר של סיפור אחר באותה כתיב:

[התלמיד] יקרא בקול רם את האימרה 'שוב-נשוב!' שנאמרה ע"י לילא לפרפרים.

(שפתנו היפה, כתיב ד' (2018) עמ' 34)

זכות השיבה מודגשת עוד יותר בכיתות הגבוהות יותר:

אין חזרה מזכות השיבה.

(השפה הערבית, כתיב ו' (2018) עמ' 207)

האם יעז מישהו להפריך את זכות השיבה של הפליטים?

(השפה הערבית, כתיב ז' (2018) עמ' 296)

ערכים וכיוונים: הזכות אינה מתבטלת בחלוף הזמן ו[בגלל] הפירוד, יעשה הכיבוש את מה שיעשה; פשעי הכיבוש לא יישכחו; המשך הטרגדיה אינו מוביל לכניעה; דבקות בזכות השיבה.

(השפה הערבית, כתיב ח' (2018) עמ' 124)

הדגשת זכותו של העם הפלסטיני לשוב לערים ולכפרים שמהם אולץ להגר.

(מדעים וחיים, כתיב ח' (2018) עמ' 214)

עליו [התלמיד] להכיר את הזכות הקבועה הנדרשת ע"י הפליטים הפלסטינים אשר הכיבוש גרש ממקומות מגוריהם ב-1948.

(השפה הערבית, כתיב ח' (2018) עמ' 59)

בתשובה לשאלה "מהי זכות השיבה של הפליטים הפלסטינים שגורשו ע"י הכיבוש ממקומות מגוריהם ב-1948?"

4. זכות השיב למקומות המגורים אשר נשדדו.

(השפה הערבית, כתיב ח' (2018) עמ' 212)

נושא זה מלווה בפעילויות שונות. מוצע משחק חינוכי שבו התלמידים מביעים רגשות בעזרת תמונות שעליהם לצייר ואשר יהיו מקושרות לביטויים מתוך סיפורים ושירים שלמדו. אחד הביטויים האלה מופיע בשיר בכותרת "זעקת פליט" ואומר: "לא אחיה כאדם מגורש; לא אשאר כבול." משפט הלקוח מסיפור בכותרת "הזכרון שאיננו מת" אומר: "עזבתי את צפת מתוך הכרח וליבי היה מלא בבהלה, בלבול וכאב" **(השפה הערבית, כתיב ה' (2018) עמ' 257)**.

פעילות אחרת:

בחירת הסיפור 'הזכרון שאיננו מת' במסגרת יוזמה בכותרת 'מרתון השיבה' בתיאום עם ביה"ס, במטרה לערוך מרתון ע"י תלמידי ביה"ס ותושבי האזור. על המרתון יוכרז במטרה לאסוף את המספר הגבוה ביותר של משתתפים בתשלום סמלי עבור השתתפות. הסכום ייאסף כדי לבצע פעולות התנדבות, באופן שהתלמידים יקנו מתנות ויבקרו את אחד התושבים של מחנה הפליטים שאולצו להגר. הפעילות תתועד באמצעות כתיבת מאמר.

(השפה הערבית, כתיב ה' (2018) עמ' 189)

פרוייקט שמוצע, ואשר קשור לשיעור בכותרת "מזכרונותיו של סבי" כולל כתיבת "מכתב לפליט פלסטיני" כדי ש"הטקסט ייתן [לו] את התקווה לשוב והמאורעות ידחפו לכיוון ההגנה על הזכויות והעברת האחריות מהדור הקודם לבא." נאמר בהקדמה: "בלתי נמנע לדון ברעיון שבטקסט שהוא זכות האדם הפלסטיני לשוב לאדמתו שאותה לא שכח, ולא ויתר על זכרונותיו ממנה, למרות חלוף הזמן, ולחיות במולדתו ולשים קץ לבעיית הפליטים..." **(השפה הערבית, כתיב ט' (2018) עמ' 112)**.

השיבה כפי שמתארים אותה לא תיעשה בדרכי שלום. להיפך, היא פעולה אלימה. הדבר נראה בבירור בסיפור שכותרתו "הזכרון שאיננו מת" ובשיר בכותרת "זעקת פליט", המופיעים שניהם בספר לימוד של

כתה ה'. הסיפור מסתיים במשפטים הבאים: "אנו נשוב עם העיטים הדואים; נשוב עם הרוח הנושבת בחוזקה; נשוב אל הכרמים ועצי הזית; נשוב כדי להניף את דגל פלסטין על גבעותינו הירוקות, לצד פרח הכלנית" (ספר לימוד: שפתנו היפה, כתה ה', חלק א' (2018) עמ' 82)

שאלה במדריך למורה מתייחסת לתיאור הזה:

5. המשורר [כך! וצ"ל: הכותב, כי זה סיפור ולא שיר] צייר תמונה יפה של מאפייני השיבה הזאת למולדת. הבה נבהיר את מאפייני התמונה הזאת.

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 235)

המורה מתבקש לכתוב על גבי הלוח את הביטוי:

להניף את דגל פלסטין על גבעותינו הירוקות לצד פרח הכלנית.

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 88)

השיר "זעקת פליט" מציג את השיבה כפעולה צבאית וישנן כמה שאלות החוזרות על עצמן שמטרתן להדגיש נקודה זו:

עליו [התלמיד] להבהיר את הכוונה בנוגע לאופן השיבה כפי שהדבר מופיע בבתי [השיר].

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 55)

כמה שאלות קשורות לכך:

איך יצעד המשורר אל מולדתו?

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 86)

איך יחזיר לעצמו המשורר את מולדתו?

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 87)

5. איך יחזיר לעצמו המשורר את זכותו כפי שאתה מבין זאת מהטקסט?

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 235)

אחת התשובות:

6. כמהפכן [או: כנוקם – למלה הערבית ת'איר יש שני המובנים האלה], מורד, בעל זכות, אזעזע [את העולם], צבא מלוכד.

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 203)

הרעיון שהשיבה לא תתרחש למדינת ישראל, אלא לאחרי סילוקה, מבוטא בסיפור המופיע בספר הלימוד של אותה כתה, אשר בו נעצר הגיבור ונשלח חזרה מחיפה לגדה המערבית ע"י המשטרה הישראלית לאחר ניסיונו לבקר בבית אביו בעיר שנים לאחר עזיבתו של זה ב-1948. המשפט המסיים בסיפור הוא הנושא של השאלה והתשובה שלהלן במדריך למורה:

6. מדוע תיאר הכותב את עצמו כמשוגע בסוף הסיפור?

כי מי שמגורש ממולדתו ואח"כ שבע רצון מהשיבה אליה כאורח אצל השודדים שהשתלטו עליה הוא אכן משוגע.

(השפה הערבית-המסלול האקדמי, כתה י' (2018) עמ' 199)

פעולות טרור הינן חלק בלתי נפרד מהמאבק האלים לשחרור, כפי שנאמר מפורשות בספרי הלימוד. חברי הארגונים המזויינים הפלסטיניים המבצעים פעולות כאלה נקראים פדאים, מונח מסורתי המציין אדם המוכן להקריב את עצמו למען מטרה. ההימנון הלאומי של הרש"פ נקרא "פדאי" ויש בו ביטויי אלימות כמו "הר הגעש של נקמת", "אש הנשק", ניצחון ו"אמות כפדאי". הוא נלמד בבתי"ס. להלן הסבר של המונח "פדאי" כפי שמופיע במדריך למורה:

פדאי: לוחם הג'יהאד הפלסטיני למען שחרור ארצו מהכיבוש, אשר מוכן לבצע את הפעולות הצבאיות המסוכנות ביותר.

על המורה לשאול את התלמידים:

מיהו הפדאי? מדוע הופך אדם לפדאי?...

המורה יקבל את התשובות וידון בהם עם התלמידים.

(אמנות ומלאכה, כיתה ה' (2017) עמ' 141)

אחת הדוגמאות הכי מרשימות של אימוץ הטרור נמצאת בשיעור בן ארבעה עמודים בספר לימוד של השפה הערבית לכתה ה' אשר משבח את דלאל אל-מוגרבי, מפקדת חולית הטרור שבאה בסירה מלבנון ב-1978 וטבחה מעל 30 אזרחים – גברים, נשים וילדים – באוטובוס ישראלי. השיעור כולל גם תצלום שלה על רקע החוף שבו נחתו היא וחבריה.



51

(ספר לימוד: השפה הערבית, כיתה ה', חלק ב' (2017) עמ' 51)

המדריך למורה של אותה כיתה עוסק במקרה זה באופן מקיף. כך, למשל, נדרש התלמיד:

-לציין את העיר שבה נולדה דלאל.

-לציין את שם הקבוצה שעליה פיקדה דלאל ואת מספר חבריה.

-לציין את גילה של דלאל בעת נפילתה כמרטירית.

-לציין את המקום שבו היא וקבוצתה נחתו.

-להבהיר את מטרת הפעולה של חטיפת האוטובוס ע"י דלאל וקבוצתה.

-להבהיר את תוצאת הקרב שהתרחש בין כוחות הכיבוש וקבוצתה של דלאל.

-להסביר מדוע נקראה קבוצתה של דלאל 'קבוצת דיר יאסין'.

-להסיק איך השיבו דלאל וקבוצתה חלק מזכותו של דיר יאסין ולהבהיר את תפקיד האשה הפלסטינית בהתנגדות לכיבוש.

-להבהיר את משמעות דבריה של דלאל: 'אנו לא רוצים להרוג אתכם'.

-להבהיר את תפקיד האשה הפלסטינית בהתנגדות לכובש, כפי שהוא [התלמיד] מבין זאת מהטקסט.

-להזכיר סיפורים [אחרים] על גבורה נשית בהתנגדות לכובש.

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 110)

התשובות של חלק ממטלות אלה נמצאות בהמשך:

-המטרה היתה שחרור השבויים הפלסטינים בבתי הכלא של הכיבוש.

-[התוצאות היו] נפילתם כמרטירים של דלאל אל-מוגרבי וחברי הקבוצה הפזאית והריגתם ופציעתם של כמה מחיילי הכיבוש.

שאלות נוספות (הלקוחות מספר הלימוד) ותשובותיהן:

1. מהי משמעות הכינוי של הקבוצה הפזאית של דלאל בשם 'קבוצת דיר יאסין'?

1. להזכיר את טבח דיר יאסין שבוצע בידי הכנופיות הציוניות ב-1948 ושהעם הפלסטיני לא ישכח את דם המרטיר.

2. איך החזירו דלאל וקבוצתה חלק מזכותו של דיר יאסין?

2. ע"י הפעולה שהביאה להריגתם של חיילי הכיבוש.

3. על מה מצביעים דברי דלאל: 'אנו לא רוצים להרוג אתכם'?

3. הם מצביעים [על כך] שהעם הפלסטיני הוא עם שוחר שלום הנלחם למען השגת חירותו ולא למען הרג והפחדה. היה אפשר לסיים את הפעולה ללא לחימה, לו נענה הכיבוש לדרישת הקבוצה הפזאית לשחרר את השבויים הפלסטינים.

4. יש לאשה הפלסטינית תפקיד בהתנגדות לכובש. איך זה מתבטא בטקסט?

4. זה בא לידי ביטוי ע"י אשה בתפקיד פיקודי של קבוצה פזאית שביצעה את הפעולה.

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 213)

שאלה במבחן לדוגמה באותו ספר:

שאלה שלישית: הבה נקרא את הטקסט שלהלן ואח"כ נענה על מה שלהלן:

דלאל חפנה בידיה חופן מאדמת המולדת והריחה אותו באהבה עזה. אח"כ היא חיכתה עד לרגע המכריע ואז היא וקבוצתה תקפו אוטובוס שהיה בדרך לחיפה. דלאל עלתה עליו בגאווה ואמרה לאלה שהיו שם: 'אנו לא רוצים להרוג אתכם. אנו רק מחזיקים בכם כבני ערובה!...'

1. מה פירוש [הביטויים] 'חפנה בידיה'... 'באהבה עזה'...?

2. הבה נמלא את החללים הריקים בתשובות הנכונות:

-דלאל אל-מוגרבי נולדה ב...

-שם הקבוצה שהונהגה ע"י דלאל היה...

-דלאל תקפה את האוטובוס שהיה בדרך ל...

-הפעולה הסתיימה בנפילתם כמרטירים של דלאל ושל חבריה הגיבורים.

3. הבה נבהיר את היופי שבביטוי 'פרדסי התפוזים חייכו אליהם'.

4. דלאל אמרה: 'אנו לא רוצים להרוג אתכם!...' מה היתה המטרה העיקרית של חטיפת האוטובוס?

5. יש לאשה הפלסטינית תפקיד בהתנגדות לכובש. איך זה מתבטא?

(השפה הערבית, כחה ה' (2018) עמ' 186)

שאלות אחרות הקשורות לנושא ניתנות במקום אחר באותו ספר, כאשר התלמיד מונחה לחפש את תאריך הפעולה באינטרנט (*השפה הערבית, כחה ה' (2018) עמ' 243*).

יתרה מזו, דלאל אל-מוגרבי מועלית למעמד דומה לזה של המנהיגים הפלסטינים ההיסטוריים יאסר ערפאת ועיז אלדין אלקסאם.. תרגיל לשון אומר:

יאסר ערפאת, עיז אלדין אלקסאם ודלאל אלמוגרבי הם כולם גיבורים פלסטינים.

(השפה הערבית, כחה ה' (2018) עמ' 170)

אבל כאשר מתבקש התלמיד לציין את שמותיהם של שניים מתוך השלושה – התשובה הניתנת במדריך למורה מציינת את שמותיהם של יאסר ערפאת ודלאל אלמוגרבי בלבד. במלים אחרות: דלאל אלמוגרבי מועלית למעמד גבוה יותר מזה של עיז אלדין אלקסאם, מנהיג התנועה המהפכנית הפלסטינית בשנית ה-30 של המאה שעברה, שהפך למקור השראה לתנועת חמאס הנוכחית. נראה כי, במסגרת המאבק המתנהל כעת בין הרש"פ המונהגת ע"י פת"ח וממשלת עזה של חמאס, הפכה דלאל לסמל מתחרה באל-קסאם.

דלאל מופיעה במדריכי מורים של כיתות אחרות גם כן, שם היא משמשת כמופת לאשה הלוחמת. היא מוזכרת בין הנשים שהתעמתו עם האויב (*השפה הערבית, כחה ז' (2018) עמ' 219*). במדריך למורה לכתה ח' היא מוזכרת, יחד עם המהפכנית האלג'ירית ג'מילה בוחירד ועאישה, אשתו של הנביא מוחמד, כנשים אשר הטביעו את חותמן על החיים (*השפה הערבית, כחה ח' (2018) עמ' 207*), וראו את השאלה בספר הלימוד *השפה הערבית, כחה ח', חלק א' (2017) עמ' 51*).

במקום אחר מופיעה המטלה הבאה:

[על התלמיד] לכתוב דו"ח על הלוחמת הפלסטינית דלאל אלמוגרבי.

(לימודי חברה, כחה ט' (2018) עמ' 48)

"חומר העשרה" על דלאל מופיע במדריך למורה אחר וחושף את העובדה כי היא בוגרת בתיה"ס של אונר"א בלבנון:

דלאל אלמוגרבני: צעירה פלסטינית שנולדה בשנת 1958 במחנה הפליטים צברא הקרוב לבירות לאם לבנונית ואב פלסטיני שבא כפליט ללבנון בעקבות הנכבה של שנת 1948. היא למדה ביסודי בביה"ס יעבד ובמכין בביה"ס חיפה ושני בביה"ס שייכים לסוכנות הסעד לפליטים הפלסטינים בבירות. היא השתתפה בפעולה צבאית נגד הכיבוש הציוני ב-14.3.1978 יחד עם קבוצת דיר יאסין וחטפה אוטובוס שהיה בדרכו מחיפה לתל אביב ונפלה כמרטירית באותה פעולה.

(לימודי חברה, כתיב ט' (2018) עמ' 133)

דלאל אלמוגרבני מוזכרת גם במקום אחר יחד עם נשים פלסטיניות אחרות בעלות רקע דומה:

4. האשה הפלסטינית נהנית ממעמד חשוב במשפחה, בחברה ובמסגרת העניין [הפלסטיני]. היא המחנכת של הילדים, אם ואשה של המרטירים והשבויים. היא זו שמשדלת לפרנס את המשפחה והיא זו שנלחמת בכיבוש. איננו יכולים להתעלם מהמרטירית דלאל אלמוגרבני, המרטירית מונתהא אלחוראני [תלמידת ביי"ס מג'נין שנהרגה בהפגנה אלימה], הלוחמת [חוטפת המטוסים] לילא ח'אלד, ורבות אחרות...

7. שאדיה אבו ע'זאלה (1949 – 1968), המרטירית הפלסטינית הראשונה לאחר הנכסה [מונח המציין את תבוסת 1967] ונפילת הגדה המערבית. היא נפלה על אדמת עירה שכם באחת הפעולות... היא נפלה כמרטירית בשכם בעודה מכינה מטען נפץ ב-28 נובמבר 1968.

(הישפה הערבית – המסלול האקדמי, כתיב י' (2018) עמ' 251)

סקירת תפקידן של הנשים הפלסטיניות במאבק וביניהן:

לילא ח'אלד אשר היא המוח המתכנן של חטיפת מטוס ציוני השייך לחברת אל על הציונית על מנת ללחוץ על הכיבוש לשחרר את השבויים הפלסטינים והפניית מבטי העולם אל הבעיה הפלסטינית, המרטירית דלאל אלמוגרבני מפקדת הקבוצה הפדאית אשר ביצעה את פעולת דיר יאסין בחוף הפלסטיני הכבוש.

(לימודי חברה, כתיב ט' (2018) עמ' 93)

ה"שבויים"

מבצעי פעילות טרור בסיסמת ה"התנגדות" נתפסים לעיתים קרובות, נשפטים לתקופות מאסר שונות ונכלאים. מספרם במשך כחמישים השנים האחרונות נאמד בעשרות אלפים. זהו נושא חשוב בתכנית הלימודים של הרש"פ, כפי שמתברר מהדיון המפורט והחוזר ונשנה ומהפעילויות המגוונות בכתה מעבר לחומר הנמצא בספרי הלימוד עצמם. יתכן שהפניית תשומת לב גדולה כזאת לנושא זה הוא תוצאה של שאיפת הרש"פ לאגד את התלמידים סביב בעיה מוחשית הקשורה הדוקות לרבים מהם ובאותו זמן להמעיט אפשרויות אחרות להתנגשות ישירה יותר עם כוחות ישראלים, או – גרוע מזה – להגיש את התלמידים על גבי מגש של כסף מבחינה אידיאולוגית ורגשית לתועמלני חמאס, לו היה הדגש מושם, למשל, על ההתנגדות המזוינת במקום על עניין האסירים.

העיסוק בנושא מתחיל במאמץ תפיסתי של הצגתם כ"שבויים" במקום אסירים רגילים שרובם מעורבים במה שנחשב בעולם כפעילות פלילית נגד אזרחים. אלמנטים נוספים שנעשה בהם שימוש נרחב בעניין זה הם: מעצרים שמתואר כברוטלי, תנאי חייהם בכלא המתוארים כקשים, רוחם האיתנה, חובתם הלאומית של הפלסטינים להזדהות עימם ולסייע למשפחותיהם, והצורך לפעול לשחרורם. מאמץ מיוחד נעשה להדגיש את הקשר האישי בין התלמיד ובעיית האסירים ע"י הדיון בכתה במקרים של קרובי תלמידים הנמצאים בכלא, או ע"י טענה שגם ילדים נאסרים (כלומר, בני נוער שהגיעו לגיל האחריות הפלילית לפי החוק). האינדוקטרינציה בתחום זה מתחילה כבר בכתה א' ומגיעה לשיאה בכיתות ז'-ט'.

האם יש שבוי במשפחתך או עיירתך? ציין את שמו.

(חינוך לאומי ולחיים, כתה א', חלק א' (2016) עמ' 77)

לתשומת לב המורה: בעת הדיון על הילדים השבויים, יש להתרכז ב:

- שמות של שבויים.
- שמות של בתי כלא ומחנות מעצר ישראליים.

(חינוך לאומי ולחיים, כתה א', חלק א' (2017) עמ' 11)

אפשרות מוצעת לדרמטיזציה:

תלמיד עומד במקום מסויים בכתה (כלא).

(שפתנו היפה, כתה ב', חלק א' [2016] עמ' 31)

קטע להשמעה בכתה מספר על ילד שהתעורר בבוקר יום אחד ולא מצא את אביו שנעצר. הוא ואימו מבקרים אותו בכלא ולאחר זמן מה –

אחד מחיילי הכיבוש התקרב ואמר בלשון מצווה: 'הביקור הסתיים'. פיראס נדהם לראות את אביו נדחף בגסות ע"י החייל אל מאחורי הסורגים עד שנעלם מעיניו. פיראס חזר [הביתה] עם אימו כשהוא מהרהר ומודאג והבין כי הכובשים הם אלו שמונעים מאביו לשוב הביתה.

(השפה הערבית, כתה ה' (2018) עמ' 164)

נושא מוצע לציור:

2. ציור סצנת שחרורו של שבוי.

(אמנות ומלאכה, כתה ו' (2017) עמ' 54)

האינדוקטרינציה בכתה ז' מתחילה בשיעור בכותרת "השבויים הם בעיה של עם ואומה [העם הפלסטיני והאומה הערבית והמוסלמית]" בקטע להשמעה בכתה שבו חיילים פורצים לבית ועוצרים צעיר לעיני בני משפחתו (השפה הערבית, כתה ז' (2018) ע"ע 309 – 310). מצופה מהתלמיד, לאחר השיעור, להיות מסוגל:

-להביע את דעתו על התנהגותו של החייל אשר דחף את האם הפלסטינית וגרם לה ליפול ארצה.

-להראות את השפעת המעצר של הבן על המשפחה הפלסטינית.

-לציין את האופן שבו חיילי הכיבוש פרצו אל בית המשפחה הפלסטינית.

-ליצור משפטים משלו עם [ביטויים שניתנים, כולל המלה]: 'כיבוש',

-לתת את הסיבה למעצרו של הצעיר צאמד ע"י צבא הכיבוש.

-להכיר בחשיבות בעיית השבויים.

-להכיר את השבוי.

-לציין את התאריך שבו מציין העם הפלסטיני את יום השבוי.

-לציין את ההיבטים [השונים] של סבל השבוי הפלסטיני.

-להביע את דעתו לגבי סיבת הימצאותם של השבויים בבתי הכלא של הכיבוש.

-לדון בסבל משפחות השבויים.

-להכיר את הדרכים שבהן משתמשים השבויים הפלסטינים כדי להשיג את זכויותיהם בכוח.

-להסביר את חובתו של העם הפלסטיני כלפי שבויו.
 -לציין את שמותיהם של בתי כלא ציוניים שבהם מוחזקים שבויים פלסטינים.
 -להסביר את הסיבה מדוע בעיית השבויים נחשבת לאחת הבעיות הרגישות ביותר. |
 -לציין את המקומות שבהם נעצר שבוי [מדובר בבית, ברחוב, בעבודה, בנסיעות וכד', כלומר – לא בשדה הקרב ששם נתפסים השבויים בד"כ].
 -ציין את מספרם של השבויים בבתי הכלא של הכיבוש.
 -שוחח על השתתפותה של האשה הפלסטינית בהתנגדות לכיבוש.
 -ציין את הסיבה לפנייתם של השבויים לשביתת רעב.
 -קבע את נקודת ההתחלה של מסע הסבל של השבוי הפלסטיני.
 -הבהר את פירוש [המלה] 'חוגים' [בביטוי] 'להסביר את סבל השבויים בחוגים בינ"ל'.
(השפה הערבית, כחה ז' (2018) ע"ע 41 – 42)

כמה ממטרות השיעור מופיעות שוב במקום אחר בספר, לצד מטרות חדשות. על התלמיד:

-להבהיר את הפשטות של חיי השבוי הפלסטיני הטבועה בסבל.
 -לציין את האופן שבו חיילי הכיבוש פרצו אל בית המשפחה הפלסטינית.
 -להביע את דעתו לגבי התנהגותו של החייל אשר דחף את האם הפלסטינית וגרם לה ליפול ארצה.
 -לתת את הסיבה למעצרו של הצעיר צאמד ע"י צבא הכיבוש.
 -להראות את השפעת מעצרו של הבן על המשפחה הפלסטינית.
 -לספר על מעצרו של אחד מבני משפחתו-שלו.
 -להכיר בחשיבות בעיית השבויים. |
 -להגדיר [מיהו] שבוי.
 -לציין את ההיבטים [השונים] של סבל השבוי הפלסטיני.
 -לדון בסבל משפחות השבויים.
 -להכיר את הדרכים שבהן משתמשים השבויים הפלסטינים כדי להשיג את זכויותיהם בכוח.
 -להסביר את חובת העם הפלסטיני כלפי שבויו.
 -להסביר את הסיבה מדוע בעיית השבויים נחשבת לאחת הבעיות הרגישות ביותר.
 -לציין את המקומות שבהם נעצר שבוי.
 -לציין את מספרם של השבויים בבתי הכלא של הכיבוש.
 -לציין את הסיבה לפנייתם של השבויים לשביתת רעב.
 -לקבוע את נקודת ההתחלה של מסע הסבל של השבוי הפלסטיני.
 -לציין את התאריך שבו מצין העם הפלסטיני את יום השבוי.

-להביע את דעתו לגבי הסיבה להימצאותם של השבויים בבתי הכלא של הכיבוש.

-לשוחח על השתתפותה של האשה הפלסטינית בהתנגדות לכיבוש.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) ע"ע 87 – 98)

כמה תשובות לשאלות המופיעות בספר הלימוד של אותה כתה לגבי אותו סיפור:

3. חיילי הכיבוש פרצו אל תוך הבית באלימות כמו חיות פרא כשרוביהם מכוונים אל בני המשפחה.

4. ע"י דחיפת האם כלפי מטה הפגין החייל התנהגות פחדנית הנובעת ממנטליות של רוע.

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 211)

תשובות נוספות:

1. הסיבה להימצאותם של השבויים בבתי הכלא של הכיבוש היא דחיית הכיבוש הציוני [על-ידם] וההתנגדות [שלהם] לו, כי הוא השתלט על האדמה ושדד מהעם את חירותו.

5. באר שבע, הנגב, מגידו, ג'למה, עופר, דמון, וכו'. [שמות של בתי כלא שם מוחזקים טרוריסטים פלסטינים].

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 212)

להלן תשובה מומצאת לשאלה על הניסיון האישי של התלמידים:

7. כן, אבי נעצר לפני שנתיים ע"י כוחות הכיבוש הציוניים. הוא בילה שלושה חודשים בכלא מגידו ואח"כ תשעה חודשים בכלא הנגב. ביקרנו אותו וחשנו בסבלו ובסבל השבויים חבריו בשל הדיכוי והגבלת החירויות. כן, אנו גאים בשבויים כי הם הסמל לחופש של העם הזה...

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) עמ' 211)

שאלות נוספות הקשורות בנושא:

המורה יכתוב את שם השיעור ומטרותיו על הלוח ויעלה מספר שאלות כלליות בקשר לכיבוש הציוני ורישומו על האדמה והאדם, על מנת להבין את שם השיעור... ואת הסבל של השבוי הפלסטיני וקרוביו בעת המעצר.

פעילות: ...התלמיד יקח פתקה שעליה כתוב שמו של שבוי פלסטיני ויקרא אותה בפני התלמידים. לאחר מכן ישאל המורה שאלות על השבוי הזה...

שאלות:

[לתלמידים בעלי] הרמה הגבוהה: מהי השפעת מעצרו של השבוי הפלסטיני בידי חיילי הכיבוש על משפחתו? מהי חובתנו כלפי השבוי ומשפחתו?

[לתלמידים בעלי] הרמה הבינונית: מהי השיטה שבה עוצרים חיילי הכיבוש את השבויים? כיצד עומד עמנו בפני הכיבוש הציוני? מהי חשיבותה של המולדת והאדמה עבורנו?

[לתלמידים בעלי] הרמה שמתחת לבינונית: ציין הגיבורים החשובים ביותר בטקסט. האם נעצר משהו מבני משפחתך? מיהו זה אשר כבש את אדמתנו ומולדתנו? |

שאלות נוספות:

על מה מצביע המשפט 'ישנם ילדים, זקנים ונשים [בין] השבויים'? |

1. מהי הסיבה, לדעתך, להימצאותם של השבויים בבתי הכלא של הכיבוש?
2. איך אפשר, לדעתך, לשחרר את השבויים מבתי הכלא של הכיבוש?
3. מהי עמדתם של השבויים בבתי הכלא של הכיבוש כלפי העינויים ותאי הכלא?

שיעורי בית:

התלמיד יכתוב דו"ח על שבוי שהוא מכיר. |

מטלה נוספת:

לאור הבנתך את הטקסט, כתוב חמש שורות על חובתך כלפי השבויים והמולדת.

(השפה הערבית, כיתה ז' (2018) ע"ע 104 – 107)

קטע אחר המופיע באותו מדריך למורה כטקסט להכתבה עוסק בשביתות הרעב המאורגנות ע"י האסירים:

השבויים הגיבורים באחד מבתי הכלא הציוניים קראו לאינתיפאדה של חופש. קולות רמים נשמעו והקריאה 'אלוהים הוא הגדול ביותר [אללהו אכבר]' היו צלולות... הכיבוש התכונן לדיכוי באמצעיו הברבריים... החיילים החמושים רצו אל אגפי הכלא כדי להתנכל לשבויים. כל חייל הפך לחיית פרא בצורת אדם. אלה שהיו מאחורי הסורגים עמדו איתן, כאשר אחדים מהם ניצלו ואחרים מתו כמרטירים. היה זה ניצחון על העריצים והיהירים.

(השפה הערבית, כיתה ז' (2018) עמ' 323)

מספר מושגים הקשורים לקטע זה:

הרעיון המרכזי: סבל השבויים הפלסטינים בבתי הכלא של הכיבוש וחובתנו כלפיהם.

רעיונות משנה:

- הקרבת השבוי למען עניינו הצודק.
- מסע הייסורים של השבוי הפלסטיני.
- סבלם של קרובי השבויים.
- קרב המעיים הריקים [שביתת רעב].
- חובתנו כלפי השבויים.

עובדות ומושגים: שבוי, עצמאות, חטיפה [של האסיר ע"י אלה שעוצרים אותן], תאי כלא, מעצר בבידוד, החרמת רכוש, מעצר מינהלי...

ערכים וגישות:

- הקרבה למען המולדת.
- מאמץ להשגת חירות.
- דחיית השפלה.
- תמיכה בעניינם של השבויים. |

משמעויות של ביטויים:

- 'הפכנו את בתי הכלא למבצרים' מצביע על עמידתם האיתנה של השבויים וקריאת התגר שלהם נגד הציונים. |

רעיון משנה: מצב השבויות בבתי הכלא של הכיבוש.

אחד המושגים בהקשר זה:

'קציעות' [שם של מחנה מעצר בנגב ששימש בעבר לכליאת פעלי טרור פלסטינים והיום מאוכלס במסתננים בלתי חוקיים ממצרים].

(השפה הערבית, כחה ז' (2018) ע"ע 101 – 103)

פעילות הקשורה בנושא זה:

העלאת מחזה בכותרת ' השבוי הפלסטיני'.

(השפה הערבית, כחה ז' (2018) עמ' 99)

פעילות: ...התלמיד יציג את סצנת המעצר של הצעיר צאמד ע"י הכיבוש הציוני.

המורה יביא את נתוני הסצנה:

1. כיתור הבית בלילה.

2. האב קם נרעש בשל הדפיקות על הדלת.

3. חיילי הכיבוש פורצים אל הבית באלימות ופראות כחיות פרא, כשרוביהם מכוונים לאנשי הבית.

4. האם נדחפת ע"י החייל ארצה.

5. מעצרו של הצעיר צאמד.

המורה יטיל על כמה תלמידים לשחק את תפקיד חיילי הכיבוש ועל כמה אחרים – לשחק את תפקיד בני המשפחה. הוא לא יכריח אף אחד מהתלמידים לשחק תפקיד שאיננו רוצה בו.

(השפה הערבית, כחה ז' (2018) עמ' 104)

קטע הקשור לשיעור הזה ומכונה "חומר העשרתי" עוסק בנושא זה בצורה מעמיקה יותר:

1. חלוקת התלמידים לקבוצות בלתי-הומוגניות [מבחינת רמת הלימוד, כנראה] וחלוקת התפקידים שלהן ביניהם: יצירת הקשר עם השבוי [לשעבר], התלמיד אשר שואל [אותו את השאלות], התלמיד המתעד [את הראיון] והתלמיד המתאר [את הראיון], תוך העמדתם על הצעדים שיש לנקוט בהם, פרטי ניהול ראיון עיתונאי, כללי הנימוס שעל המראיין לנהוג לפיהם כגון בקשת רשות, אדיבות וכד'.

2. הכנת שאלות כלליות בכתב בנוגע לשיטת הראיון של שבוי ששוחרר מבתי הכלא הציוניים, אשר יכלול את מה שלהלן (אפשר להכין את הרשימה בצורת שאלון):

א. רישום היום והתאריך.

ב. שם השבוי (לא חובה) – עירו – גילו.

ג. תאריך המעצר.

ד. מספר הפעמים שבהן נעצר.

ה. פרטי נוהל המעצר החל מ[רגע] המעצר ועד להגעה לכלא, כולל מה שלהלן:

-מקום המעצר – זמן המעצר – השיטה – האם נהרס משהו בבית – החרמת פריטים או כסף מהבית – תקיפת בני משפחה?

1. האם ידי האדם שנעצר נכבלו ועיניו כוסו?

2. האם הוא הוכה או הושפל בדרכו לכלא?

3. היכן שמים את העציר בעת ההגעה לכלא?...
4. תאר לנו את תא הכלא בפירוט.
5. איך מטפלים הסוהרים בחפצי העציר שאותם הוא נושא [על גופן]?
6. מהם השלבים שעובר העציר לפני חקירתו?
7. מהי הרגשתו של העציר בשלב זה?
8. האם השבוי מוחזק בבידוק, או עם עצירים אחרים?
9. מהם האמצעים הננקטים נגד העציר בעת החקירה?
10. כיצד עומד השבוי בפני אמצעים אלה?
11. כמה זמן נמשכת החקירה?
12. איך נקראים בתי המשפט שבפניהם מובא העציר בשלב החקירה?
13. להיכן מגיע השבוי בתום החקירה? |
14. ממה עשויים מיתקני הכלא?
15. מהם החוקים שלפיהם חי העציר בכלא?
16. איך מתנהגים העצירים זה לזה?
17. מהם הדברים שמהם סובלים העצירים בכלא?
18. מי הם אלה שמותר להם לבקר את העציר? איך מתבצע ביקור של עציר?
19. ישנן פעילויות מגוונות שמבוצעות ע"י העצירים. מהן?
20. מהם הצעדים שנקטים בזמן שחרורו של מי שתקופת מעצרו הסתיימה?

(השפה הערבית, כתה ז' (2018) ע"ע 275 – 276)

תלמידי כתה ז' נפגשים עם נושא השבויים גם במקצוע המדעים:

18. על התלמיד לנבא את הסיבות לסבל האסירים בנוגע לחולשת ורזון גופם. |
- ...השבויים בבתי הכלא של הכיבוש סובלים מחולשה כללית ורזון גוף. |
9. תוטל על התלמיד מטלה לענות על שאלה על סבלם של השבויים בבתי הכלא של הכיבוש בשל חולשת ורזון גופם.

(מדעים וחיים, כתה ז' (2018) ע"ע 116, 118, 122)

המדריך למורה במדעים גם כולל את הטקסט שלהלן העוסק בבעיות העלולות להאט את תהליך הלימוד: הימצאות שבוי במשפחה.

הפתרון:

דיון בערך הלאומי של השבוי.

(מדעים וחיים, כתה ז' (2018) עמ' 83)

מטלה:

עליו [התלמיד] לכתוב מכתב לאביו בבתי הכלא של הכיבוש.

(השפה הערבית, כיתה ח' (2018) עמ' 182)

מטלה דומה במבחן לדוגמה:

כתוב מכתב מכן לאביו השבוי בבתי הכלא של הכיבוש, שבו יאיץ בו להיות סבלני ולעמוד איתן ו[גם] יאחל לו שחרור מהיר.

(השפה הערבית, כיתה ח' (2018) עמ' 193)

ופעילות נוספת לתלמידי כיתה ט':

לכתוב סיפור על שבוי מעירו ולקרוא אותו בשידור הבוקר [של ביה"ס].

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 35)

סיפור לתלמידי כיתה ט' כולל את המאפיינים הבאים:

המטרה הכללית:

העמדת התלמיד על הכיעור של פעולות המעצר ע"י חיילי הכיבוש נגד בני העם הפלסטיני בעת האינתיפאדה הראשונה ב-1987, כגון התנפלות, הכאה, ירי, הפחדה והרס, והעמדתם על חובותיהם כלפי השבויים... |

פעילויות בהקשר השיעור:

-הצגת דו"ח שהוכן ע"י התלמידים על כמה שבויים ותיקים וסבלם תוך הכלא.

-ארגון תערוכה שתראה את שיטות הכיבוש בעת פעולות המעצר, כגון התפרצות אל תוך הבתים, הטיפול המזלזל בחפצים שם, וכו'...

יש לבצע חיבור עם [מקצועות] ההיסטוריה ולימודי החברה במסגרת הדיון בטרגדיה שפגעה בשבוי הפלסטיני ואשר התבטאה בהתפרצות אל בתי האזרחים בלילה, הרס מה שיש בהם, מעצרים בצורה ברברית לעיני ילדיהם ולאחר מכן – הוצאת גזרי דין בלתי צודקים נגדם, אי מתן רשות להם לחיות חיים מכובדים במתקני המעצר, והסירוב לאפשר למשפחותיהם לבקרם.

התלמיד נדרש לדעת את "מיקומם של מחנות המעצר הציוניים". |

מטרות נוספות:

...על התלמיד לדעת על סבל השבוי הפלסטיני... על התלמיד להבהיר את הכיעור שבפשעים המבוצעים ע"י הכיבוש נגד השבויים... על התלמיד לדון בכיעורו של הכובש בהתפרצות לבתים ומעצר אנשיהם.

פעילויות:

המורה יכול לפתוח את השיעור בהצגת סרטון על האינתיפאדה הראשונה של 1987 וסבלם של השבויים שנמצא ביוטיוב. המורה יכול לפתוח בהצגת תמונות של ארועי האינתיפאדה, כגון הרס ומעצרים, ולעורר דיון על כך. |

חלקים אחרים של אותו שיעור:

מה אני יודע – על סבל השבויים.

מה אני רוצה לדעת – על סוגי הסבל [שלהם], מספר מחנות המעצר, מספר השבויים וגזרי הדין שהוצאו נגד השבויים.

מה למדתי – הגאווה [שלנו] בשבויים, הכיעור שבפעולות הכיבוש נגד שבויינו, שיתוף הפעולה והאחדות [שלנו] בעמידה בפני מדיניות הדיכוי של הכיבוש.

אחת המטלות:

[על התלמיד] לכתוב סיפור על שבוי פלסטיני.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) ע"ע 70 – 73)

פריט מוזר אחד במדריך למורה לכתה זו הוא הדיון בבעיה שאיננה קיימת:

האם ההחלטה הציונית לאחרונה הקובעת את הוצאתם להורג של השבויים הפלסטינים תאיים על המשך ההתנגדות לכיבוש? איך נעמוד מולה?

התוצאה הסופית של הדיון תהיה דו"ח קצר על ההחלטה להוציא להורג את השבויים הפלסטינים ורישומה על ההתנגדות הפלסטינית.

(השפה הערבית, כיתה ט' (2018) עמ' 73)

השמדת היהודים הישראלים לאחר סילוק ישראל

זהו מוטיב חדש שנרמז בשיר בכותרת "אדמת האצילים" הנלמד ע"י תלמידי כיתה ג', ואשר בו מופיעים הבתים הבאים:

אקריב את דמי

כדי להרוות את אדמת האצילים

ולסלק את הגזלן [כינוי לישראל] מארצי

ולהשמיד את שרידיהם המובסים של הזרים...

نُعْنِي وَنَحْفَظُ: أَرْضُ الْكُرْمَاءِ



فَسَمًا سَأُضْحِي بِدِمَائِي لِأُرْوِي أَرْضَ الْكُرْمَاءِ
وَأَزِيلُ الْغَاصِبَ مِنْ بَلَدِي وَأُيَيْدُ فُلُولَ الْغُرَبَاءِ
يَا مَهْدَ النَّخْوَةِ وَالْكَرَمِ يَا مَهْدَ النَّخْوَةِ وَالْكَرَمِ
صَبْرًا صَبْرًا فَالنَّصْرُ لَنَا وَالْفَجْرُ يُطِلُّ مِنَ الظُّلَمِ

(ספר לימוד: שפתנו היפה, כתה ג', חלק ב' (2017) עמ' 64)

ההתייחסות לשיר במדריך למורה לכתה זו מגלה כי יש לו לחן וכי התלמידים שרים אותו בכיתה:

מצופה מהתלמיד ש:

-יכיר את תוכן הטקסט של 'אדמת האצילים'.

-ישיר את הטקסט של 'אדמת האצילים' בלחן [שלו].⁵

-ילמד את הטקסט בע"פ.

(שפתנו היפה, כתה ג', חלק ב' [2016] עמ' 25. במהדורת 2018 של המדריך למורה מופיעה התייחסות אחרת: -התלמיד יכיר את רעיונות המשנה שלהלן בשיר "אדמת האצילים" (הערכת ההקרבה, סילוק הגזלן); -התלמיד ישיר את השיר 'אדמת האצילים' בלחן [שלו] – **שפתנו היפה, כתה ג' (2018) עמ' 56)**

התייחסות נפרדת ל"היעלמות" יהודי ישראל:

הציונים הם הטרוויסטים של התקופה המודרנית וגורלם להיעלם.

(השפה הערבית, כתה ו' (2018) עמ' 207)

תיאור מעורר סלידה של החיילים הישראלים שנפלו בקרב כראמה בירדן ב-1968 מספק לנו תמונה מוחשית:

גופותיהם היו מאכל לחיות הפרא על פני האדמה ולציפורי הטרף בשמים.

(השפה הערבית, כתה ח' (2018) עמ' 235)

מאבק בלתי אליים

בצד הקטעים המרובים במדריכי המורים העוסקים בהרחבה באספקטים השונים של המאבק האלים לשחרור פלסטין בשלמותה, ישנם שניים העוסקים באספקטים לא-אלימים. אחד מהשניים מדגיש את הצורך להחרים מוצרים ישראליים במסגרת דיון על ביקור תלמידים בשוק פלסטיני:

-[נראה ש] אין פיקוח על כמה חנויות, מאחר שהן מלאות במוצרים ישראליים.

-חשיבות ביקור התלמידים בשוק בכך שיהיו מודעים לצורך לתמוך בייצור הלאומי ולהילחם במוצרי הכיבוש.

-[הצורך] להטיל קנסות כבדים על החנויות שמוכרות ומפיצות את המוצרים הישראליים.

⁵ דוגמאות:

<https://www.youtube.com/watch?v=PX6YGGMQdP8>

<https://www.youtube.com/watch?v=D5P7W860CTg>

<https://www.youtube.com/watch?v=Yan7tf3E6UU>

(השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתיב י' (2018) עמ' 79)

הקטע האחר מדבר על "המאבק" הדמוגרפי. תשובה לשאלה על הגורמים שעשויים להביא להצלחת הפלסטינים בעתיד אומרת:

באמצעות ההתפתחות הדמוגרפית הפלסטינית אשר תכריע את המערכה בעתיד לטובת הפלסטינים, מאחר שמספר התושבים [הפלסטינים בארץ] יגיע ב-2020 למעל מחצית [מספרם של] תושבי הישות הציונית. דבר זה יאיים על האופי היהודי של מדינת הכיבוש בשל הרמה הנמוכה של ממוצע הגידול הטבעי בין היהודים, בהשוואה לערבים.

(לימודי גיאוגרפיה, כתיב י"א (2018) עמ' 213)

סיכום

התמונה הכוללת המתקבלת מהחומר שהובא לעיל קודרת. בעוד שמדריכי המורים לחינוך גופני הינם מקצועיים לחלוטין ללא שמץ של אינדוקטרינציה פוליטית, ורוב המדריכים במקצועות המדעיים מכילים מעט חומר כזה יחסית, במקצועות אחרים, כגון חינוך לאומי ואסלאמי, ישנן התייחסויות לאספקטים שונים של הסכסוך שאפשר לפרשם כבעייתיים. אולם מדריכי המורים במקצוע השפה הערבית נמצאו מלאים בהתייחסויות חוזרות ונשנות כאלה, דבר ההופך אותם לכלי האינדוקטרינציה העיקרי נגד השלום. האינדוקטרינציה מתבססת על שלושת עיקרי היסוד שכבר הוזכרו:

1. דה-לגיטימציה של קיום ישראל ושל עצם הנוכחות של היהודים בארץ. פלסטין מחליפה את ישראל כמדינה הריבונית באזור, שטח ישראל מלפני 1967 מוצג כשטח פלסטיני כבוש והשם "ישראל" עצמו מוחלף לעיתים קרובות במונח "הכיבוש". אזרחי ישראל היהודים נחשבים למתיישבים קולוניאליסטים ועריהם – כולל תל אביב – אינן מופיעות על המפה, או שניתנים להן שמות ערביים. ההיסטוריה שלהם בארץ מוכחשת, כמו גם מקומותיהם הקדושים בה, ושאיפותיהם המסורתיות לגבי מולדתם העתיקה מכונות "שאיפות חמדניות [אטמאע]".
2. דמוניזציה הן של ישראל והן של היהודים. שניהם מתוארים כתוקפנים, ברבריים, מלאי שנאה ובעלי כוונות השמדה, באופן שהם יוצרים איום קיומי על הפלסטינים. ביטויי גנאי, כמו "הכנופיות הציוניות" ולשון של שנאה משמשים בתיאוריהם ונמצאו גם מקרים של דה-הומניזציה. ישראל מתוארת כמקור כל רשע והיא היחידה האחראית לסכסוך בעוד שהפלסטינים מוצגים כקורבנותיה בלבד. נעשית ליהודים דמוניזציה גם מחוץ להקשר הסכסוך – כאומה מושחתת מראשיתה וכאויבי האסלאם מימי הראשונים.
3. קריאה למאבק שחרור אלים במקום הטפה לפתרון של שלום לסכסוך. שלום ודו-קיום עם ישראל אינם אופציה. המאבק האלים אינו מוגבל לגדה המערבית ועזה, אלא מקיף את כל ישראל. ניתן לו תוקף דתי ע"י הדגשת הצורך לשחרר את מסגד אלאקצא, שעצם קיומו מוצג כנתון בסכנה. אידיאלים אסלאמיים מסורתיים כמו ג'יהאד ומרטיריות [שהאדה] מועלים על נס וניתן להם תפקיד מיוחד במאבק השחרור. למעשה, ישנו תרגיל לשון אחד שמעודד מרטיריות. פעילות טרוריסטית היא חלק בלתי נפרד ממאבק זה וטרוריסטית מפורסמת מועלית למעמד של גיבורה לאומית שווה בערכה לזה של יאסר ערפאת ושל עאיישה, אשתו הנערצת של הנביא מוחמד. גם מה שמכונה זכות השיבה של צאצאי פליטי 1948 נעשה חלק בלתי נפרד מהמאבק האלים לשחרור, מכיוון שהם אמורים לשוב למקומות מגוריהם הקודמים בפלסטין המשוחררת, ולא למדינת ישראל. נרמזת גם השמדת היהודים שישרדו לאחר מלחמת השחרור.

מדריכי המורים שמאמצים את עיקרי היסוד הללו משתמשים באמצעים שונים כדי להחדירם למוחותיהם של הפלסטינים הצעירים. הם מעילים נקודות וחוזרים עליהן שוב ושוב בצורות שונות – היגדים, שאלות ומטלות. נושאים מפורקים לפרטים זעירים כדי שיכוסו בצורה יעילה. המדריכים למורים גם מעודדים

פעילויות בנושאים אלה בכיתה שאינן קשורות לספרי הלימוד, כמו דרמה ועבודה עיתונאית. ביטויי גנאי ולשון של שנאה משמשים בתיאור ה"אחר" היהודי-ישראלי עד לכדי רמה קרובה להסתה לרצח. מאמץ מיוחד נעשה להביא את הסכסוך קרוב יותר אל התלמידים ע"י הבאת סיפורים שבהם מעורבים ילדים, כמו עימותים עם חיילים ישראלים, או מעצר בני משפחה של הילדים. המורים מתודרכים לעודד את תלמידיהם להביע את רגשותיהם נוכח מקרים של דמוניזציה המופיעים בסיפורים שנלמדים בכיתה. המדריכים למורים מתרכזים בכל מקרה בהישגי המצופים מהתלמידים, ובמקרים מסויימים מתייחסים לגישה ספציפית שעל המורה לאמץ בהעברת הנושא כלפי תלמידים ברמות הבנה שונות. שלא כמו ספרי הלימוד, מדריכי המורים אינם נצמדים תמיד לטרמינולוגיה המוכתבת: "ישראל" ו"ישראלי", כמו גם "יהודים" ו"יהודי" מחליפים לעיתים קרובות את המונח "ציוני" וכד'.

אספקט חשוב אחד בתפקידם של המדריכים למורים הוא לשמור על הנרטיב הפלסטיני הקבוע של הנכבה המוצגת כנקודת מפנה היסטורית שהפכה כל פלסטיני לקורבן-קבע עד אשר יתוקן המצב הזה. מדריכי המורים דוחים את זכויות הצד האחר לסכסוך, מטפחים את הזכרון הלאומי הפלסטיני של המולדת הישנה ומדגישים את זכות השיבה.

מדריכי המורים נותנים לנו הזדמנות לא רק להכיר את מרכיבי האינדוקטרינציה של הרש"פ בבתי"ס, כפי שהם משתקפים בספרי הלימוד, אלא גם להבין כיצד זה נעשה. ניתנות הוראות למורים לגבי הדרכים שבהן יש להציג נושאים מסויימים לתלמידים בני גילים שונים ואלו שאלות עליהם לשאול אותם. פעילות שאיננה קשורה בספרי הלימוד מכוונת להשיג את התוצאות המצופות. מדריכי המורים כוללים את הדגשים שעל המורה לשים על אספקטים של החומר הנלמד, התשובות "הנכונות" לשאלות המופיעות בספרי הלימוד, וכו'. ממדריכי המורים אנו מבינים איך עושים מניפולציה לתלמידים כדי שיצמדו בתלם שנקבע מראש של קבלת מידע חד-צדדי, הפנמתו, ויצירת הרגשות המתאימים מסביב לו, ובכך להפוך לכלי עיוור בידי המערכת. שום ביקורת עצמית, שום ניסיון לחפש מקור מידע אחר שיעלה שאלות, יביא לידי הבנה עמוקה יותר, ולמעשה, יבנה אדם בעל חשיבה עצמאית שיתרום לרווחת החברה שלו או שלה. דור שלם הולך כך לאיבוד.

הנרטיב הוא זה של קורבן נצחי. שום ניסיון לא נעשה ליצור עתיד מועיל לפלסטינים הצעירים. הכל נקשר לרעיון קבוע שה"אחר" הוא מקור צרותיהם, ומכאן שיש לחסל את ה"אחר". החלק של תכנית הלימודים המתייחס לסכסוך בנוי על מלחמה, לא על שלום ודו-קיום, ודה-לגיטימציה ודמוניזציה הם עמודי התווך שלו. בכך כופים המחנכים הפלסטינים על תלמידיהם עתיד אפל של שנאה ואומללות, ללא תקווה אחרת מאשר להפוך למרטיר במאבק אינסופי שאין ספק שיביא כאב ומצוקה לשנים רבות.

הרשות הפלסטינית אשר קיימת מעל 25 שנה עד כה היא האחראית למצב זה. היא יכלה לפעול לטובה, לו אימצה מראשיתה סוג של חינוך ראליסטי שלמעשה תוכנן והוכן, ואז הושלך הצידה. אבל אחריותה נחלקת במידה רבה עם שחקנים שאינם פלסטינים. ראש וראשון בהם הוא אונר"א אשר משתמשת בבתי"ס שלה בגדה המערבית ועזה בחומר החינוכי שמסופק לה ע"י הרש"פ ללא כל ניסיון להיצמד לקריטריונים שקבע האו"ם לגבי חינוך לשלום ולמטרתו המוצהרת של האו"ם לפתור את הסכסוך המזרחי-תיכוני בדרכי שלום. כך, במקום לדאוג לבטחון ורווחת מאות אלפי תלמידים פלסטינים תחת חסותה, היא משתפת במאמץ של הרש"פ להפוך אותם לבשר תותחים של הסכסוך המתמשך. במקום לפעול לסיום הסכסוך, מערכת החינוך של אונר"א, והמדינות התורמות המחזיקות אותה, תורמות להנצחתו. האומללות המתמשכת והמצוקה של הנוער הפלסטיני היו ויישארו בבחינת כתם עליהן לזמן רב.

רשימת מקורות

השפה הערבית

1. שפתנו היפה, כתה א', חלק א' [2016]
2. שפתנו היפה, כתה א', חלק ב' [2016]

3. שפתנו היפה, כתה ב', חלק א' [2016]
4. שפתנו היפה, כתה ב', חלק ב' [2016]
5. שפתנו היפה, כתה ג', חלק א' [2016]
6. שפתנו היפה, כתה ג', חלק ב' [2016]
7. שפתנו היפה, כתה ד', חלק א' [2016]
8. שפתנו היפה, כתה ד', חלק ב' [2016]
9. שפתנו היפה, כתה ד' (2018)
10. השפה הערבית, כתה ה' (2018)
11. השפה הערבית, כתה ו' (2018)
12. השפה הערבית, כתה ז' (2018)
13. השפה הערבית, כתה ח' (2018)
14. השפה הערבית, כתה ט' (2018)
15. השפה הערבית – המסלול האקדמי, כתה י' (2018)
16. השפה הערבית 1, כתה י"א (2018)
17. השפה הערבית 2, כתה י"א (2018)

חינוך אסלאמי

18. חינוך אסלאמי, כתה א' [2016]
19. חינוך אסלאמי, כתה ב' [2016]
20. חינוך אסלאמי, כתה ג' [2016]
21. חינוך אסלאמי, כתה ד' [2016]
22. חינוך אסלאמי, כתה ו' [2016]
23. חינוך אסלאמי, כתה י"א [2016]

חינוך לאומי

24. חינוך לאומי ולחיים, כתה א', חלק א' (2016)
25. חינוך לאומי ולחיים, כתה א', חלק א' (2017)
26. חינוך לאומי ולחיים, כתה ב', חלק א' (2016)
27. חינוך לאומי ולחיים, כתה ב', חלק ב' (2017)
28. טיפוח לאומי וחברתי, כתה ג', חלק א' (2016)
29. טיפוח לאומי וחברתי, כתה ג', חלק ב' (2016)
30. טיפוח לאומי וחברתי, כתה ג' (2018)
31. טיפוח לאומי וחברתי, כתה ד', חלק א' (2016)
32. טיפוח לאומי וחברתי, כתה ד', חלק ב' (2016)
33. טיפוח לאומי וחברתי, כתה ד' (2018)

מתמטיקה

34. מתמטיקה, כתה א' (2018)
35. מתמטיקה, כתה ב' (2018)
36. מתמטיקה, כתה ג' (2018)
37. מתמטיקה, כתה ד' (2018)
38. מתמטיקה, כתה ה' (2018)
39. מתמטיקה, כתה ו' (2018)
40. מתמטיקה, כתה ז' (2018)
41. מתמטיקה, כתה ח' (2018)
42. מתמטיקה, כתה ט' (2018)

43. מתמטיקה, כתה י' (2018)
 44. מתמטיקה, כתה י"א [הומאנית] (2018)
 45. מתמטיקה, כתה י"א [ריאלית] (2018)

מדעים

46. מדעים וחיים, כתה ג' (2018)
 47. מדעים וחיים, כתה ד' (2018)
 48. מדעים וחיים, כתה ה' [2016]
 49. מדעים וחיים, כתה ו' (2018)
 50. מדעים וחיים, כתה ז', חלק א' [2016] טיוטה
 51. מדעים וחיים, כתה ז' (2018)
 52. מדעים וחיים, כתה ח' [2016] טיוטה
 53. מדעים וחיים, כתה ח' (2018)
 54. מדעים וחיים, כתה ט' (2018)
 55. פיזיקה, כתה י' (2018)
 56. פיזיקה, כתה י"א [ריאלית] (2018)
 57. כימיה, כתה י' (2018)
 58. כימיה, כתה י"א [ריאלית] (2018)
 59. ביולוגיה, כתה י"א [ריאלית] (2018)
 60. השכלה מדעית, כתה י"א [הומאנית] (2018)
 61. לימודי גיאוגרפיה, כתה י"א (2018)

טכנולוגיה

62. טכנולוגיה, כתה ה' (2016)
 63. טכנולוגיה, כתה ו' (2016)
 64. טכנולוגיה, כתה ז' (2016)
 65. טכנולוגיה, כתה ח' (2016)
 66. טכנולוגיה, כתה ט' (2017) טיוטה
 67. טכנולוגיה, כתה ט' (2017)
 68. טכנולוגיה, כתה י' (2018)

חינוך מקצועי

69. חינוך מקצועי, כתה ז' (2017) טיוטה
 70. חינוך מקצועי, כתה ז' (2017)
 71. חינוך מקצועי, כתה ח' (2017) טיוטה
 72. חינוך מקצועי, כתה ח' (2017)
 73. חינוך מקצועי, כתה ט' (2017) טיוטה
 74. חינוך מקצועי, כתה ט' (2017)

אמנות ומלאכה

75. אמנות ומלאכה, כתה ה' (2017)
 76. אמנות ומלאכה, כתה ו' (2017)
 77. אמנות ומלאכה, כתה ז' (2017)
 78. אמנות ומלאכה, כתה ח' (2017)
 79. אמנות ומלאכה, כתה ט' (2017)
 80. אמנות ומלאכה, כתה י' (2017)

81. אמנות ומלאכה, כתה י"א (2017)

חינוך גופני

- 82. חינוך גופני, כתה ה' (2017)
- 83. חינוך גופני, כתה ו' (2017)
- 84. חינוך גופני, כתה ז' (2017)
- 85. חינוך גופני, כתה ח' (2017)
- 86. חינוך גופני, כתה ט' (2017)
- 87. חינוך גופני, כתה י' (2017)
- 88. חינוך גופני, כתה י"א (2017)
- 89. חינוך גופני, כתה י"ב (2018)

המחבר



ד"ר ארנון גרויס הוא מומחה לענייני המזה"ת בעל תוארי מ.א. וד"ר בתחום זה מהמחלקה ללימודי המזרח הקרוב באוניברסיטת פרינסטון, כמו גם מ.א. במינהל ציבורי מאוניברסיטת הרווארד. הוא עיתונאי בגימלאות שעבד 42 שנה בקול ישראל בערבית, שם רכש ניסיון נוסף בתחום המזה"ת. מאז שנת 2000 הוא חוקר את היחס ל"אחר" ולשלום בתכניות לימודים שונות במזה"ת וחיבר דו"חות מרובים בנושא זה, בחוקרו מעל אלף ספרי לימוד. ד"ר גרויס הציג את ממצאיו לקובעי מדיניות בקונגרס האמריקני, הפרלמנט האירופי, הפרלמנט הבריטי, האסיפה הלאומית הצרפתית, בפרלמנטים הקנדי והשוודי ובכנסת, כמו גם בפני נציגי העיתונות ומכוני מחקר. במשך 4 השנים האחרונות הוא מתרכז בספרי הלימוד החדשים של הרשות הפלסטינית אשר משנים את נקודת מבטנו ככל שהדבר נוגע פתרון של שלום לסכסוך הנוכחי.