



יהדות* בבית ספרנו

מסגרת לזהות יהודית מגוונת במערכת החינוך

חוק חינוך ממלכתי (תיקון מס' 5), התש"ס-2000*

1. בחוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953, בסעיף 1, בהגדרה "חינוך ממלכתי-דת", בסופה יבוא "ובהם מחנכים לחיי תורה ומצוות על פי המסורת הדתית וברוח הציונות הדתית".

סעיף 1

2. במקום סעיף 2 לחוק העיקרי יבוא:

פ"ת סעיף 2

2. מטרת החינוך הממלכתי הן:

(1) לחנך אדם להיות אוהב אדם, אוהב עמו ואוהב ארצו, אורח נאמן למדינת ישראל, המכבד את הוריו ואת משפחתו, את מורשתו, את זהותו התרבותית ואת לשונו;

(2) להנחיל את העקרונות שבהכרזה על הקמת מדינת ישראל ואת ערכיה ש

כבוד לזו, לערכים דמוקרטיים ולפתח יחס של החוק, לתרבותו ולהשקפותיו של העם, וכן לחנך לחתירה לשלום ולסובלנות ביחסים בין בני אדם ובין עמים;

(3) ללמד את תולדות ארץ ישראל ומדינת ישראל;

(4) ללמד את תורת ישראל, תולדות העם היהודי, מורשת ישראל והמסורת היהודית, להנחיל את תודעת זכר השואה והגבורה, ולחנך לכבדם;

לערכים אחרים, וצניעותם ואת

הצעת מדיניות





הצעת מדיניות

ה'תשפ"ו | 2025

**יהדות בבית ספרנו:
מסגרת לזהות יהודית מגוונת במערכת החינוך**

טל רוזנר ותני פרנק

מערכת: חנה פנחסי ואריאל מואב-מורבארי
צוות מייעץ: דנה אלון הנדלר, יפה בניה, מיכל טל-אל, אלון מור,
טלי פרקש, איתמר קרמר ורננה רביצקי פילזר
עיצוב גרפי: סטודיו ענת ומאיה
עריכת לשון: אהרל'ה אדמנית

© כל הזכויות שמורות



judaism.state@shi.org.il

הודפס בדפוס כספית

ירושלים

ה'תשפ"ו | 2025

המרכז ליהדות ומדינה

המרכז ליהדות ומדינה מבית מכון הרטמן הוא מרכז מדיניות, שפועל לאיתור וקידום פתרונות בסוגיות הנוגעות למתח שבין תפיסות יהודיות ודתיות לבין התנהלותה של מדינת ישראל כמדינה דמוקרטית שבה אוכלוסיות מגוונות. מטרת המרכז היא לממש את הערכים היסודיים של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית וכבית לאומי לעם היהודי כולו, באמצעות עיצוב מחדש של סוגיות מדיניות העוסקות במפגש שבין היהדות לבין המדינה.

המרכז מקדם סדר יום של יהדות מגוונת ומרובת פנים באמצעות קידום מדיניות, חשיבה ומחקר מוכווני שינוי והשפעה על השיח הציבורי. המרכז שואף להביא לשינוי המדיניות הקיימת על ידי יצירת וביסוס רעיונות, נרטיבים וכיווני מדיניות חדשים, והטמעתם במדיניות הישראלית באמצעות פעולות בכנסת, אל מול הממשלה, ברשויות המקומיות וכן בשיח הציבורי בישראל ובעם היהודי.

תוכן עניינים

9	תקציר
	.1
11	מבוא
	.2
15	רקע:
15	א. החינוך העברי בארץ ישראל לפני קום המדינה
17	ב. לאחר קום המדינה
17	ג. חקיקת חוק החינוך הממלכתי
18	ד. מהם 'ערכי תרבות ישראל'? כרוניקה של ועדות ציבוריות
22	ה. מדיניות משרד החינוך בשנים האחרונות
	.3
25	מה קרה ליהדות במערכת החינוך: מבנה ותכנים
28	מבנה ותקציבים בעלי השפעה מהותית
30	המסורתיים והחינוך המשלב כאתגר וכחזון
	.4
35	הגדרת הבעיה
	.5
37	סקירת חלופות
	.6
	החלופה המוצעת:
47	מסגרת לזהות יהודית מגוונת – המודל המשולב (מדינה, זרם, רשות מקומית, קהילה)
51	טבלת השוואה בין חלופות

תקציר




חוק חינוך ממלכתי, תשי"ג-1953, המחייב את מערכת החינוך הציבורית בישראל, קורא במטרותיו לחנך את התלמידים לזהות יהודית ודמוקרטית, לאהבת העם והארץ ולכיבוד המורשת התרבותית של התלמידים. קריאה זו מתייחסת לכל זרמי החינוך הממלכתי וחלה על כולם. אולם במהלך העשורים האחרונים נוצר פער כפול ומחריף בין הזרמים השונים: מצד אחד, בזרם הממלכתי הלא־דתי היקף השעות והתקצוב הייעודי ללימודי יהדות ולחוויה יהודית הצטמצם באופן דרמטי והפך לזניח ביחס לתחומים אחרים; מצד שני, בזרמים הממלכתי־דתי והממלכתי־חרדי לימודי היהדות תופסים נפח מרכזי במערכת השעות ובשנת הלימודים כולה וממומנים בהיקפים גדולים בהרבה מאלו שבחינוך הממלכתי.

במקביל, בכל פעם שמשרד החינוך ביקש להגביר את העיסוק בזהות יהודית בזרם הממלכתי הלא־דתי הוא עשה זאת באופן ריכוזי מובהק: תוכניות לימודים מפורטות שנקבעו מלמעלה, מערכי שיעור אחידים, סל שעות מוגבל וצמצום מתמשך של האוטונומיה הפדגוגית והתקציבית העומדת לרשות מנהלי בתי הספר והרשויות המקומיות. התוצאה הייתה כפולה – לא רק שהעיסוק ביהדות נשאר דל ומצומצם, אלא שהוא עורר חשש כי לימוד והפנמה של פרקטיקות דתיות והלכתיות יובילו להשתלטות של התפיסה הדתית והפיכתה לאפשרות הבלעדית של חיים יהודיים אותנטיים, דבר שהרחיק תלמידים והורים מהתכנים והעמיק את תחושת הכפייה.

הצעת מדיניות זו מציעה תיקון יסודי ומאוזן של שני העיוותים הללו באמצעות מודל של מסגרת משותפת ואוטונומיה קהילתית. המדינה תגדיר מסגרת לימודים מינימלית ומחייבת בתחום הזהות היהודית בכל זרמי החינוך הממלכתי היהודיים (לדוגמה: מעגל השנה, מעגל החיים, דמויות מופת, ספרים מרכזיים ואתרי מורשת מרכזיים) ותקצה תוספת תקציב ייעודית משמעותית ללימודי יהדות דווקא בזרם הממלכתי הלא־דתי כדי להשוות את ההשקעה לתלמיד לרמה הקיימת כיום בזרמים הדתיים והחרדיים. במקביל תינתן אוטונומיה קהילתית רחבה בהרבה מזו הקיימת היום: קהילת בית הספר והזרם החינוכי יקבעו כיצד תילמד תוכנית הלימודים לאור ערכי בית הספר והקהילה שאותה הוא משמש. עיצוב לימודי היהדות במרחב הבית־ספרי ואחריות על אירועים שבהם ניתן ביטוי לזהות היהודית – טקסים, טיולים וימים מיוחדים – יהיה בניהולו ולפי החלטתו של מנהל בית הספר והצוות החינוכי. ואילו הפן הקשור לזהות המקומית־אזורית וכל מה שקשור לחיבור בין בתי ספר שונים ומנהיגות חינוכית מגוונת – יהיו בחסות הרשות המקומית ולפי החלטתה. כל זאת תוך מימון שוויוני והולם ללימודי היהדות בכלל בתי הספר הממלכתיים.

המסגרת המשותפת תאפשר לראשונה השוואת משאבים וחשיפה ממשית לזהות יהודית לכל תלמידי ישראל היהודים ותחזק באופן ניכר את לימודי היהדות בזרם הממלכתי הלא־דתי תוך

שמירה מלאה על אופיו ומגוון תלמידי החילונים והמסורתיים. הצעה זו שומרת על זכותן של קהילות לעצב את זהותן היהודית בדרכן ויוצרת שפה וחויות משותפות שמגשרות בין זרמי החינוך ומחזקות את השותפות היהודית-ישראלית בדור הבא. בכך ההצעה מממשת את חזון חוק חינוך ממלכתי באופן שוויוני המכילה את מגוון הקהילות בחברה הישראלית ומכבד את השונות ביניהן.

<ul style="list-style-type: none"> * קביעת מסגרת תוכנית הלימודים. * הקצאת משאבים שוויונית לכל זרמי החינוך. * קביעת נושאים מרכזיים: מעגל החיים, מעגל השנה, ספרים קאנוניים, דמויות מופת ועוד. * קביעת ביקורי חובה באתרי מורשת לאומיים. 	 <p>ארצי</p>
<ul style="list-style-type: none"> * עיצוב התוכן הספציפי בהתאם להשקפת הזרם החינוכי. * בחירת דמויות מופת והפצת מערכי שיעור מומלצים. * התוויית גבולות הגזרה הערכיים. 	 <p>זרם חינוכי</p>
<ul style="list-style-type: none"> * גיבוש זהות מקומית-אזורית. * יצירת חיבור בין בתי ספר באזור. * ניהול פורום מנהיגות חינוכית במרחב המקומי. * תכניות המדגישות חיבור זהות ומקום. 	 <p>רשות מקומית</p>
<ul style="list-style-type: none"> * יישום והתאמת תוכנית הלימודים בהתאם לקהילה. * עיצוב טקסים, טיולים וימים מיוחדים. 	 <p>קהילת בית ספר</p>

1. מבוא

חוק חינוך ממלכתי, תשי"ג-1953, ייסד במדינת ישראל מערכת חינוך ציבורית שנכללים בה זרמי החינוך הממלכתי הלא־דתי, החינוך הממלכתי־דתי¹ ובשנים האחרונות נוספו לה החינוך המשלב והחינוך הממלכתי החרדי.² במרוצת השנים נקבעו בחוק שלוש עשרה מטרות אשר מכוונות למטען החינוכי שראוי כי יישא באמתחתו בוגר של מערכת החינוך הממלכתית בישראל לאחר סיום חוק לימודיו. את המטרות ניתן לחלק לשתי קבוצות עיקריות: (1) מטרות המבוססות על ערכים הנוגעות לעיצוב דמותו של האדם כאוהב אדם וכמחויב לקהילתו, לסביבתו ולעולמו ובתוך כך גם זהותו של האדם, הפרטית, הקהילתית והלאומית; (2) מטרות המקנות לבוגר כלים, ידע ומיומנויות להשתלבות בעולם המעשה תוך פיתוח אישי ויצירתיות.

מטרות אלו מכילות את החזון הישראלי בנוגע לדמות הבוגר של מערכת החינוך, ובפרט – בוגר מערכת החינוך היהודית. סוג המטרות השני הוא לכאורה המובן מאליה: השאיפה לחנך כל תלמיד להיות אדם משכיל שמתפרנס בכבוד ותורם לחברה. השיח על הצורך בלימודי ליבה מתנקז בדרך כלל למטרות אלו – היכולת של כל בוגר של מערכת החינוך הישראלית להשתלב בעולם התעסוקה ולספק לו את תשתית הידע והכלים להתמודד עם אתגרי השעה החומריים. אך בישראל גם זה איננו מובן מאליה משום שהחברה החרדית – קבוצת אוכלוסייה שמרנית ובדלנית ברובה – אינה מכירה במטרות אלו כחלק ממטרות החינוך הקהילתי. רוב המשתייכים לקבוצה זו שולחים את ילדיהם למסגרות חינוך פרטיות אשר הפיקוח על תוכנית הלימודים בהם רופף במקרה הטוב. ובכל זאת, הדיון לגבי הצורך בלימודי "ליבה" (מקצועות STEM – מדעים, טכנולוגיה, הנדסה ומתמטיקה, וכן אנגלית) מתמצה בקושי של החברה הישראלית להכיל את החברה החרדית במסגרת החינוך הממלכתי ובסירוב של מנהיגי הציבור החרדי לאפשר פריצה של האוטונומיה הקהילתית בתחום זה באמצעות הכנסת פיקוח חיצוני שאינו כפוף להנהגה הרוחנית החרדית.

סוג המטרות הראשון הוא זה שעוסק בערכיו ובוהותו של הבוגר. על אף שברור לכול שזהות היא בסיס בעיצוב חייו של האדם וביחסו למעגלי ההשתייכות השונים שלו, המחלוקת באשר לאותה זהות ולמקורותיה ובשאלות על אילו אדנים היא נשענת וכיצד עליה תבוא לידי ביטוי בפדגוגיה ובתוכנית הלימודים – היא זו שמבדילה בין זרמי החינוך השונים והקשה ביותר להסכמה. בסופו

1 במונח "מערכת החינוך הממלכתית" הכוונה לכלל הזרמים במערכת החינוך הציבורית בישראל. לשם האחידות, את תתי-המערכות השונות שמרכיבות את כל המערכת נכנה בשם "זרמי חינוך".

2 לצד זרמי החינוך היהודיים, מערכת החינוך כוללת כמוכן גם את זרם החינוך הממלכתי־ערבי. ואכן, אחת ממטרות החינוך הממלכתי, לפי החוק, היא "להכיר את השפה, התרבות, ההיסטוריה, המורשת והמסורת הייחודית של האוכלוסייה הערבית ושל קבוצות אוכלוסייה אחרות במדינת ישראל, ולהכיר בזכויות השוות של כל אזרחי ישראל". על אף חשיבותה של מטרה זו, הצעת המדיניות שלפניכם עוסקת בצורך במסגרת משותפת שמאפשרת זהות יהודית מגוונת במערכת החינוך, בעיקר עבור תלמידים יהודיים. המתח שבין זהויות של תלמידים שאינם יהודים לבין צרכיה של מערכת חינוך של מדינה יהודית־דמוקרטית ראוי לתשומת לב בפני עצמו.

של דבר מדובר בשאלת היסוד לגבי זהותה של מדינת ישראל כיהודית-דמוקרטית – הגדרה המופיעה בעצמה בסעיף המטרות השני של חוק החינוך הממלכתי³ – והשאלה על יהדותה של המדינה ניתנת לפרשנויות שונות ולתשובות רבות ומגוונות. יש הגורסים שחינוך יהודי צריך לכלול ידע בסיסי בלבד; יש המבקשים לכלול בידיעת המורשת את לימודי התנ"ך, מחשבת ישראל, הספרים הקאנוניים של התרבות היהודית כמו המשנה והתלמוד, ההיסטוריה היהודית, התרבות ודמויות המופת; ויש המבקשים להוסיף לכך קומה של ערכים יהודיים ואף לכלול בסל אחד את הערכים היהודיים והדמוקרטיים. ערכים אלו יכולים לנבוע מתפיסה המבקשת להטמיע לימודי הלכה ופרקטיקות דתיות במערכת החינוך, לרבות זו הממלכתית הלא-דתית, או לחלופין ערכים המתבססים על זהות יהודית תרבותית שאיננה רואה בהלכה אבן יסוד ומבקשת שהתלמיד יהיה פתוח לאפשרויות שונות לציון יהודי של מעגל החיים ומעגל השנה. לצד כל אלה, יש המתנגדים לכל הנחלה של פרקטיקה בעלת הקשר יהודי פולחני מתוך חשש למה שמכונה הדתה, כלומר להשפעה דתית וערעור על אורח החיים החילוני מתוך עמדה לא פלורליסטית.

שרי חינוך רבים נדרשו במהלך השנים לאתגר הכרוך בשאלת לימודי היהדות במערכת החינוך, אך המענה שהם ביקשו לתת הוא לזרם החינוך הממלכתי הלא-דתי בלבד. הם הכירו בכך שבזרם הזה יש אתגר בלמידה שמבקשת להשפיע ולגעת בזהות האישית, המשפחתית והקהילתית; זאת מתוך חשש כי לימוד והפנמה של פרקטיקות דתיות והלכתיות יובילו להשתלטות של התפיסה הדתית והפיכתה לאפשרות הבלעדית של חיים יהודיים אותנטיים בעיני התלמידים. ברם, הם לא סברו שיש לפתור אתגר כלשהו בלימודי היהדות בזרמי החינוך הממלכתיים האחרים, גם אם הייתה הסכמה שיש בחלק מבתי הספר חסך בחינוך לערכים דמוקרטיים, שהנציח הלכה למעשה את החומות והזהותיות המתקיימות בין זרמי החינוך הדתיים והחרדיים לבין זה הממלכתי הלא-דתי.

במשך השנים הועלו יוזמות שונות להגברת לימודי היהדות בבתי הספר בזרם הממלכתי הלא-דתי, אשר רובן ככולן הציעו להשתמש בכלים הנתונים למשרד החינוך כמערכת ריכוזית – בנייה של תוכניות רוחב וקביעת תוכני לימוד ברמת מערכי שיעור פרטניים לכל שכבת גיל.⁴ עם זאת, בשנים האחרונות קיימת מגמה הולכת וגוברת להביא לביזור סמכויות גם בתחום החינוך, ובאופן ספציפי במקצועות המכונים זהות. הרפורמה של מערכת גפ"ן (גמישות פדגוגית וניהולית), שהחלה לפעול בשנת הלימודים ה'תשפ"ג, אפשרה אוטונומיה גדולה יותר למנהלי בתי הספר

3 ראו לציון כי סעיף זה, הפותח במלים "להנחיל את העקרונות שבהכרזה על הקמתה של מדינת ישראל ואת ערכיה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית", נוסף בשנת 2000 (תיקון מס' 5 לחוק חינוך ממלכתי) רק לאחר חקיקת חוק יסוד: כבוד האדם וחירותו בשנת 1992. למעשה, זהו אחד המופעים הראשונים של הגדרה זו בחוק הישראלי.
4 ראו למשל את הפירוט של תוכנית הלימודים של המקצוע תרבות יהודית ישראלית באתר משרד החינוך <https://www.tarbuty.org.il/page/9113/0>

בבואם לבחור ספקי תוכן ומודלים המוצעים על ידי ארגוני החברה האזרחית. הרפורמה כוללת מרכיב של מעבר לקבלת החלטות רבי-שכבתית, שמבוססת על העברת סמכויות מרמת המדינה לרמת הרשות המקומית והקהילה. בעת האחרונה משרד החינוך פועל במגמה הפוכה, ותוכנית חדשה שהוצגה על ידי שר החינוך מבקשת להגביל אוטונומיה זו. כלומר, הרצון להוסיף לימודי יהדות הגיע במחיר של הגבלת היכולת של הרשות המקומית וקהילת בתי הספר לעצב לימודים אלו כראות עיניהם.

הנחת המוצא של הצעת המדיניות שלפניכם מקבלת את החלוקה הקיימת לזרמי חינוך שונים כמציאות נתונה. עם זאת, הגם שסוגיית החלוקה לזרמי חינוך אינה מעניינה של הצעה זו, הדיון לגביה עומד ברקע הדברים, וההצעה מכירה בכך שבמשך השנים הועלו הצעות המבקשות להוסיף, לתקן ואף לבטל את החלוקה לזרמי חינוך כדי שקבוצות אוכלוסייה בעלות לזהויות מגוונות יוכלו לקבל מענה מתאים לצורכיהן. להלן נתאר את המתח המובנה במערכת החינוך הישראלית בין האפשרות ליצור מסגרת משותפת בתחום הזהות היהודית ובין הצורך לבטא גיוון המותאם לקהילות השונות תוך העמקת העיסוק בזהות היהודית מבלי להתעלם מהזהות המשפחתית והקהילתית הקיימת וחלילה לא לשלול אותה או לאיים עליה.



חוק חינוך ממלכתי, תשי"ג-1953

מטרות
החינוך
הממלכתי

2. (א) מטרות החינוך הממלכתי הן:

- (1) לחנך אדם להיות אוהב אדם, אוהב עמו ואוהב ארצו, אזרח נאמן למדינת ישראל, המכבד את הוריו ואת משפחתו, את מורשתו, את זהותו התרבותית ואת לשונו;
- (2) להנחיל את העקרונות שבהכרזה על הקמת מדינת ישראל ואת ערכיה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית ולפתח יחס של כבוד לזכויות האדם, לחירויות היסוד, לערכים דמוקרטיים, לשמירת החוק, לתרבותו ולהשקפותיו של הזולת, וכן לחנך לחתירה לשלום ולסובלנות ביחסים בין בני אדם ובין עמים;
- (3) ללמד את תולדות ארץ ישראל ומדינת ישראל;
- (4) ללמד את תורת ישראל, תולדות העם היהודי, מורשת ישראל והמסורת היהודית, להנחיל את תודעת זכר השואה והגבורה, ולחנך לכבדם;
- (5) לפתח את אישיות הילד והילדה, את יצירתיותם ואת כשרונותיהם השונים, להרחיב את אופקיהם התרבותיים ולחשפם לחוויות אמנותיות, והכל למיצוי מלא ויכולתם כבני אדם החיים חיים של איכות ושל משמעות;
- (6) לבסס את ידיעותיהם של הילד והילדה בתחומי הדעת והמדע השונים, ביצירה האנושית לסוגיה ולדורותיה, ובמיומנויות היסוד שיידרשו להם בחייהם כבני אדם בוגרים בחברה חופשית, ולעודד פעילות גופנית ותרבות פנאי;
- (7) לחזק את כוח השיפוט והביקורת, לטפח סקרנות אינטלקטואלית, מחשבה עצמאית ויוזמה, ולפתח מודעות וערנות לתמורות ולחידושים;
- (8) להעניק שוויון הזדמנויות לכל ילד וילדה, לאפשר להם להתפתח על פי דרכם וליצור אווירה המעודדת את השונה והתומכת בו;
- (9) לטפח מעורבות בחיי החברה הישראלית, נכונות לקבל תפקידים ולמלאם מתוך מסירות ואחריות, רצון לעזרה הדדית, תרומה לקהילה, התנדבות וחתירה לצדק חברתי במדינת ישראל;
- (10) לפתח יחס של כבוד ואחריות לסביבה הטבעית וזיקה לארץ, לנופיה, לחי ולצומח להכיר את השפה, התרבות, ההיסטוריה, המורשת והמסורת הייחודית של האוכלוסיה הערבית ושל קבוצות אוכלוסיה אחרות במדינת ישראל, ולהכיר בזכויות השוות של כל אזרחי ישראל.
- (12) לחנך להכרה בקדושת החיים ולהנחיל תודעת בטיחות וזהירות, לרבות בטיחות בדרכים.
- (13) לחנך לשירות משמעותי בצבא הגנה לישראל או לשירות לאומי-אזרחי בהגדרתו בחוק שירות לאומי-אזרחי, התשע"ד-2014.

2. רקע

א. החינוך העברי בארץ ישראל לפני קום המדינה

התשתית למערכת החינוך העברית הונחה בתקופת השלטון העותמאני בארץ ישראל: בית הספר העברי הראשון הוקם במושבה ראשון לציון בשנת 1887 ונתן את האות להקמתה של מערכת חינוך עברית מבוזרת, שבה הסמכויות, המשאבים והתכנים נתונים בידי אגודות פילנתרופיות יהודיות, גופים פרטיים וארגונים יהודיים. החוט המקשר בין בתי הספר העבריים היה השאיפה לעצב את 'היהודי החדש', אך המוסדות לא יצרו מערכת אחידה. אף שהמורים במוסדות השונים התארגנו עם הזמן בארגון מקצועי – הסתדרות המורים – שביטא רצון ליצור תוכנית משותפת (ליבה) לחינוך הציוני ביישוב, הדבר לא יצא לפועל.⁵

עם תחילת תקופת המנדט הבריטי נערכו כמה ניסיונות לאיחוד החינוך העברי בארץ ישראל ולארגונו תחת קורת גג משותפת אחת. אולם למרות המאמצים שכמעט נשאו פרי, בסופו של דבר המהלך לא צלח. הסיבה לכך, לפי יוסף עזריהו, מורה ופעיל ציוני בן התקופה, היא ש"הנהלת החינוך המסורה כולה בידי הזרם האחד, המתקדם, לא יכלה להניח את דעתם של החוגים החרדים, מתוך חשש שמא לא תרצה זו או לא תדע לשמור על אופיים הדתי של סוג המוסדות שלהם ולטפח בהם את הלימודים המסורתיים בכיוון המתאים לרוחם; מפלגת המזרחי, הדוגלת בשם השמירה על עיקרי היהדות המסורתית בציונות, דרשה שהנהלת המוסדות הללו תימסר לידה".⁶

בעקבות כישלון הניסיון לאחד את מערכת החינוך העברי היא התפצלה למעשה לשלושה זרמים לפי שיוך פוליטי-מפלגתי שניהלו מוסדות חינוך תחת חסות ניהולית משותפת של ההסתדרות הציונית: זרם העובדים (ההסתדרות ומפא"י), הזרם הכללי (הציונים הכלליים) וזרם המזרחי (תנועת המזרחי והפועל המזרחי). על רקע החשש כי תנועת 'המזרחי' הדתית תקים מערכת חינוך עצמאית ונפרדת נחתם בשנת 1920 'חוזה לונדון', שבמסגרתו העניקה ההסתדרות הציונית אוטונומיה בתחום החינוך לתנועת 'המזרחי', היינו – הקמת ועד מפקח מטעמה על בתי הספר המשתייכים אליה. הסכם האוטונומיה החינוכית סימן את התחלת תהליך פיצולו של החינוך היהודי-ציוני לזרמים נפרדים.

5 נירית רייכל, סיפורה של מערכת החינוך הישראלית: בין ריכוזיות לביזור; בין מוצהר לנסתר; בין חיקוי לייחוד, מכון מופ"ת והוצאת מאגנס 2008, עמ' 74-60.

6 שם, עמ' 75.

מבחינת התכנים הלימודיים בתקופת המנדט, לצד לימודי עברית ומולדת הוקדש חלק נכבד מתוכנית הלימודים בבתי הספר היסודיים של הזרמים השונים, ללימודי יהדות: תנ"ך ומשנה בזרם הכללי; תנ"ך, ידיעת העם והיסטוריה עברית בזרם העובדים; ותפילה, תנ"ך, רש"י, משנה ודינים בזרם המזרחי.⁷

בשנת 1944 הוקמה בזרם העובדים ועדת תלמי ל"הגברת לימודי היהדות" מתוך הבנה שיש לעסוק בחינוך יהודי כחלק מזהות 'היהודי החדש' וכחלק מתהליך של מעבר מאידיאולוגיה של שלילת הגלות לעבר "תודעה יהודית" פוזיטיבית.⁸ מסקנות הוועדה התקבלו ויושמו בבתי הספר של הזרם: לימוד הטקסט היהודי – תנ"ך, מחזור התפילה, פרקי אבות ומבחר משניות, מעשיות חכמים ופירושי רש"י קלים; והתייחסות ללוח השנה היהודי – חגים ומועדים.⁹

נקודת ציון נוספת במתן אוטונומיה בתחום החינוך נעוצה במהלך שנת 1947, כאשר יו"ר הסוכנות היהודית דאז, דוד בן-גוריון, שלח מכתב לתנועה החרדית 'אגודת ישראל', אשר לימים זכה לכינוי "מכתב הסטטוס קוו". לצד סוגיות נוספות ביחסי יהדות ומדינה – שבת, מעמד אישי וכשרות – התחייבה הנהלת הסוכנות היהודית כי בתחום החינוך "תובטח אוטונומיה מלאה של כל זרם בחינוך... חופש מלא לכל זרם לנהל את החינוך".¹⁰

ד. חנוך. תובטח אוטונומיה מלאה של כל זרם בחנוך (אגב, משטר זה קיים גם בהסתדרות הציונית ובכנסת ישראל גם עכשו) ולא תהיה שום פגיעה מצד השלטון בהכרח הדתית ובמצפון הדתי של שום חלק בישראל. המדינה, כמובן, תקבע את המינימום של לימודי חובה, הלשון העברית, היסטוריה, מדעים וכדומה, ותפקח על מלוי מינימום זה, אבל חתן חופש מלא לכל זרם לנהל את החנוך לפי הכרתו ותהרוק מכל פגיעה במצפון הדתי.

בכבוד רב

בשם הנהלת הסוכנות היהודית

ד. בן-גוריון

בשני צמתים היסטוריים – הן ב־1920 והן ב־1947 – קיבלה הנהלת המוסדות הציוניים את בקשת הזרם הדתי והזרם החרדי לאוטונומיה חינוכית בתמורה לשותפות פוליטית ולמען מטרה לאומית.¹¹ המתיחות באשר לדמותה של מערכת החינוך הממלכתית (על זרמיה) בכל הקשור ללימודי היהדות ולביטוייה הובילה לפשרה פוליטית שמנציחה את החלוקה של החינוך הממלכתי לזרמים נפרדים ומותירה את חותמה שנים רבות קדימה, גם לאחר קום המדינה.

7 מרים סמט ועמיר איזמן, החינוך הממלכתי בישראל ואתגר הזרמים 1948-2023, המועצה לחינוך ממלכתי-עברי, פברואר 2025, עמ' 13-14.

8 אלי סילבר, ליאורה פסקל, עליזה קורב ואפרת שפירא רוזנברג, בחינת כיווני עשייה במערכת החינוך הממלכתית (לא דתית) במגזר היהודי: תשע"ב, קרן אביחי ישראל, תשע"ב 2012, עמ' 5.

9 נורית חמו, "סוגיות בחינוך יהודי בקרב קבוצת מעצבי מדיניות בשדה החינוך", דוח מחקר מוגש לקרן אבי חי, 2011. 10 הארכיון הציוני המרכזי, "מכתב הסטטוס קוו", 1947 (S251446).

11 החינוך הממלכתי בישראל ואתגר הזרמים, עמ' 14.

ב. לאחר קום המדינה

הקמתה של מדינת ישראל לא נשאה עימה בשורה מיידית למערכת החינוך העברי בארץ. במבנה דומה לזה שעוצב בתקופת המנדט הזרמים הפוליטיים המשיכו לנהל את בתי הספר. מימנם בידי המדינה לפי מספר התלמידים בכל אחד מהם הוביל לתחרות עזה בין הזרמים על קליטת תלמידים אליהם. גלי העלייה בשנותיה הראשונות של המדינה הכפילו את מספר התלמידים וגררו מאבק בשאלת החינוך הרצוי לילדי העולים; זאת לצד חוק חינוך חובה שנחקק ב-1949, שגרם אף הוא לעלייה בכמות התלמידים ולהחרפת המאבק בין הזרמים לאור הסעיף בחוק שקבע את זכות ההורים לבחור את הזרם שבו ילמדו ילדיהם.¹² על רקע זה נוצר משבר פוליטי שבסופו התפטרה הממשלה ופוזרה הכנסת הראשונה ב-1951. בישיבה שבה התפטרה הממשלה בראשותו אמר דוד בן-גוריון: "לא אגלה לכם סוד אם אומר שאני רואה במשטר הזרמים משטר אומלל... אני מקווה שבקרוב... היא [מפלגת מפא"י] תגיע לידי מסקנה שיש לשחרר את החינוך משלטון המפלגות, ולמסור אותו לידי המדינה".¹³ באיגרת אחרת שכתב בנושא הזהיר בן-גוריון: "משטר הזרמים נהפך לגורם מסכסך ומפריד המעמיד בסכנה שלמות המדינה".¹⁴

ג. חקיקת חוק החינוך הממלכתי

חקיקת חוק החינוך הממלכתי בשנת 1953 לאחר דיון ציבורי סוער נעשתה מתוך רצון לבסס את עקרונות הממלכתיות בכל מוסדות המדינה. מטרת החוק הייתה לבטל את הזרמים השונים בחינוך הממלכתי, להוציא את החינוך מהמרחב המפלגתי אל אחריות המדינה ולאחדם תחת קורת גג אחת. בפועל, החוק ביטל רק שניים מתוך שלושת הזרמים – זרם העובדים והזרם הכללי – ופיצל את מערכת החינוך לשניים: חינוך ממלכתי כללי-ישראלי וחינוך ממלכתי-דת. ¹⁵ החוק הותיר, הלכה למעשה, את ההפרדה בין החינוך הדתי והלא-דתי, כשבסעיף 13(א) נקבעה הקמתה של מועצה לחינוך ממלכתי-דתי (מועצת החמ"ד) שבידיה נתונות סמכויות של ניהול, פיקוח, אוטונומיה פדגוגית – קביעת תוכנית לימודים, וכן סמכויות נוספות – שאינן נתונות לפיקוח הממלכתי. חברי המועצה מתמנים על ידי שר החינוך, שר הדתות (כיום – השר לשירותי דת) וארגון המורים. שר החינוך נדרש להיוועץ עם המועצה באשר למינוי מנהל אגף החינוך הדתי

12 שמעון רשף, "בן-גוריון והחינוך העברי והממלכתי", בתוך: קתדרה: לתולדות ארץ-ישראל וישובה, 43, מכון בן צבי, 1987, עמ' 114.

13 דוד בן-גוריון, "חינוך ודת", בתוך: חזון ודרך: כרך שלישי, מפלגת פועלי ארץ ישראל, תשי"ג 1952. מקור דבריו מתוך ישיבה מס' 227 של הכנסת הראשונה, 14.2.1951.

14 "בן-גוריון והחינוך העברי והממלכתי", עמ' 105.

15 תלמידים לעולים ממדינות ערב לרוב שובצו גם הם במערכת החינוך הממלכתית הלא-דתית כחלק מתפיסה זו. ראו אליהו לוי, "קליטת העלייה ההמונית במערכת החינוך", בתוך: עיונים בתולדות החינוך בישראל, כרך ד, אוניברסיטת בר אילן, 1994.

במשרד החינוך ולפני מינויים של מפקחים, מורים ומנהלים במוסדות החינוך הדתי (ומועצת החמ"ד אף רשאית לפסול מינוי מטעמים דתיים).¹⁶

נוסף על כך, על אף הוויתור שהפקטו על הכנסת החינוך החרדי לתוך המערכת הממלכתית, מעמדו של הזרם החרדי עוגן אף הוא בחוק החינוך הממלכתי. סעיף 11 בחוק מאפשר הכרזה על מוסדות לא רשמיים כמוסדות חינוך מוכרים, והכרה זו כוללת תמיכה תקציבית מצד המדינה.¹⁷

למרות השאיפה לבטל את הזרמים ולהביא לאיחודה של מערכת החינוך, חוק החינוך ממלכתי יצר שהפקטו פיצול: הציבור החילוני והמסורתי התרכז בחינוך ממלכתי לא-דתי ולצידו נותר הזרם הממלכתי-דתי ועוגן הזרם החרדי.¹⁸

את חקיקתו של חוק החינוך הממלכתי כינה בן-גוריון "ייסוד מחדש של מדינת ישראל", ואת מטרת החוק הסביר בכך ש"קיימת דמות של אומה אותה מבקשים לעצב, ואחד הכלים לכך הוא בית הספר היסודי".¹⁹ בן-גוריון סבר שבית הספר יחנך את התלמידים 'לרעיון האמיתי של אחדות האומה'²⁰ וראה בו תשתית ל'קשרי מולדת ועם'. הוא פעל ליצירת כור היתוך ישראלי והקים מערכת חינוך ואקלום תרבותי שתפקידה היה לייצר תמהיל ישראלי לאומי.²¹ מערכת החינוך נתפסה כקרקע לצמיחתה של תודעה לאומית משותפת ויצירת אחדות ושותפות בין חלקי העם. עם זאת, כאמור לעיל, מטרתו לכאורה לא הושגה ואף להפך – הונצחה ההפרדה בין הזרמים במערכת החינוך בייחוד עם הצמיחה הדמוגרפית של הציבור הדתי והחרדי בישראל.

ד. מהם 'ערכי תרבות ישראל'? כרוניקה של ועדות ציבוריות

בסעיף 4 לחוק החינוך הממלכתי נכתב שמטרתו, בין השאר, "ללמד את תורת ישראל, תולדות העם היהודי, מורשת ישראל והמסורת היהודית".

בנאום שנשא בפני מורים בשנת 1954 בנושא חוק החינוך הממלכתי שטח בן-גוריון את משנתו באשר ליסוד שעליו יושבת חינוך הדור הצעיר והכשרתו לייעודו המשותף: "כדבר ראשון מונה החוק – ערכי תרבות ישראל... זוהי תרבות שנוצרה והתפתחה במשך ארבעת אלפים

16 חוק חינוך ממלכתי, תשי"ג-1953, סעיפים 15 ו-18.

17 שם, סעיף 11.

18 הודיה בן ארי, "הפיצול לזרמים במערכת החינוך הישראלית: רקע היסטורי", המכון הישראלי לדמוקרטיה, 26.12.24.

19 "בן-גוריון והחינוך העברי והממלכתי", עמ' 105.

20 שם, עמ' 109.

21 איתמר קרמר, קפן פינת ההלכה: בדרך לחזוה ישראלי-יהודי חדש, כנרת-זמורה-ביתן, 2025, עמ' 31.

שנה... ונדמה לי שבשורה הראשונה יש להקנות לנוער שיאי תרבות ישראל המקורית: ספרי התנ"ך. זהו היסוד והשורש של תרבותנו". על כך הוסיף: "יש לי רושם, שהנוער שלנו יש לו ידיעה קלושה מאוד בתנ"ך. ונדמה לי, שיש להגביר ולהעמיק ידיעת התנ"ך בקרב הנוער".²² כשהציג בכנס את קווי היסוד של ממשלתו החדשה בשנת 1955 מנה בן-גוריון את הסעיף הקובע כי "בחינוך היסודי, התיכוני והגבוה תדאג הממשלה להעמקת התודעה היהודית בקרב הנוער הישראלי להשרשתו בעבר העם היהודי ובמורשתו ההיסטורית ולהגברת זיקתו המוסרית ליהדות העולמית מתוך הכרת שותפות גורל...".²³

מי שעמד על כך שמשפטים אלו יופיעו במסמך כינון הממשלה הוא זלמן ארן, שכיהן כשר החינוך החל בממשלה זו ועד לסוף שנות ה-60. ארן התנגד לפיצול החינוך הממלכתי ללא-דתי ולדתי וייחס חשיבות רבה לעיצוב הזהות היהודית של התלמידים. במהלך כהונתו כשר החינוך מינה ארן לא פחות מחמש ועדות שעסקו ב'חינוך לתודעה יהודית' והתמקדו בבתי הספר הממלכתיים שאינם דתיים. שתיים מהן – ועדת ארנון וועדת שמואלי – קבעו שיש להרחיב את התכנים הנלמדים גם לתחום ההיסטוריה של עם ישראל בדורות האחרונים וכן לתוכניות ששופכות אור על פולקלור ומסורת בגישה תרבותית-לאומית של היהדות.²⁴ כמו ועדת תלמי גם ועדות אלו המליצו להתייחס לטקסט היהודי הקאנוני – ספרי התנ"ך, משנה, תפילות מתוך הסיודור ומחזורי המועדים; ולצד זאת התייחסות ודגש על בלוח השנה העברי והיכרות עם פרקטיקות הנוגעות לשבתות ולחגים.²⁵

כדי לממש את המלצות הוועדות הקים זלמן ארן בשנת 1964 את 'המרכז לטיפוח התודעה היהודית', שבמסגרתו הוקמה ועדת מפקחים שתפקידה היה להוציא לפועל את יעדי המרכז באמצעות חוברות ואמצעי לימוד אחרים.²⁶ אחד הנימוקים להקמת המרכז היה הרצון ליצור זיקה בין כלל היהודים בישראל. אולם המרכז נסגר במחצית השנייה של שנות השבעים לאחר שנחל כישלון: הוא ספג ביקורת הן מצד חילונים ומחוקקים משמאל שחששו מ'פולחן הדת' והן מצד דתיים שבעיניהם נתפסה התוכנית כשטחית וכזו שאינה כוללת מספיק תכנים הלכתיים. המרכז לטיפוח התודעה היהודית לא מצא הגדרה מוסכמת ל'תרבות יהודית-ישראלית' – ובפרט במתח שבין החינוך הממלכתי הלא-דתי ובין החינוך הממלכתי-דתי – ולא יישב את המתחים שבין 'יהדות' ל'ישראליות'.²⁷

22 דוד בן-גוריון, "מגמת החינוך הממלכתי", בתוך: ציווי השעה: חמישה נאומים, ההסתדרות הכללית של העובדים העברים בארץ ישראל, 1954. <https://benyehuda.org/read/14700>

23 דברי דוד בן-גוריון, הישיבה התשע"ע-עשרה של הכנסת השלישית, 2.11.1955, דברי הכנסת, 19, עמ' 230.

24 בחינת כיווני עשייה במערכת החינוך הממלכתית, עמ' 6.

25 סוגיות בחינוך יהודי, עמ' 3.

26 שם, עמ' 4.

27 נירית רייכל, "שר אחרי שר, ועדה אחרי ועדה: מצוקת החינוך לזהות יהודית", בתוך: הד החינוך: כתב עת של ההסתדרות המורים בישראל, ביוני 2014, עמ' 42-45.

בתקופת כהונתו הראשונה של השר זבולון המר במשרד החינוך עלתה יוזמה חדשה מקרב הורים בבתי ספר ממלכתיים שאינם דתיים בתחום החינוך לזהות יהודית: תוכנית תל"י – תגבור לימודי יהדות, שתפעל במסגרת החינוך הממלכתי הלא-דתי. חזון התוכנית מתמקד ב"בירור ובפיתוח זהות יהודית וישראלית אישית, מתוך כבוד למגוון הביטויים העשירים שלה... ומתן כבוד לתפיסות ולאורחות חיים מגוונים".²⁸ השר המר הכיר בתוכנית תל"י בשנת 1987, ונוסדה קרן החינוך למען בתי ספר תל"י שנועדה לתת סיוע כלכלי וחינוכי לבתי ספר שישתלבו בתוכנית. בשנת 1991 מינה משרד החינוך ועדה בראשות פרופ' אביגדור שנאן כדי לגבש את מדיניות המשרד כלפי תל"י, והוועדה הביעה תמיכה בצמיחתה של התוכנית. בעקבות הוועדה ובתיאום עם מייסדי התוכנית הושם בה דגש על נושאים אלו: "תפילה, פרשת השבוע, הסיודור ובית הכנסת, שבת, מבוא למשנה, חיי המשפחה היהודית, בת מצווה ואחריות לקהילה, בר מצווה ומקום האדם בעולם, ישראל והעמים".²⁹

שלא כמו יוזמות קודמות לקידום לימודי היהדות בחינוך הממלכתי הלא-דתי, תוכנית תל"י התפתחה וצמחה וכוללת כיום כשלוש מאות בתי ספר וגנים, ובסך הכול כ-65,000 תלמידים בגני הילדים ובבתי הספר היסודיים.³⁰

בשנת 1991 מונתה ועדה נוספת "שתבחן את מצב לימודי היהדות בחינוך הממלכתי ותציע הצעות בדבר המטרות והתפישה, תוכנית הלימודים וכל יוזמה אחרת העשויה לקדם את החינוך היהודי בישראל".³¹ בראש הוועדה, שנקראה בשם 'עם ועולם – תרבות יהודית בעולם משתנה', עמדה פרופ' עליזה שנהר. עד היום נחשבת ועדה זו לאבן דרך בתחום החינוך ליהדות במדינת ישראל. הוועדה הגישה את מסקנותיה בשנת 1994 וקבעה ש"הירידה המתמשכת במעמדם של מקצועות היהדות בחינוך הממלכתי-כללי הינה תולדה של תמורות חברתיות ופוליטיות". היא המליצה, בין היתר, ללמד את מקצועות היהדות באופן שידגיש את אופיים ההומניסטי וכן את תולדות עם ישראל, יצירתו ותרבותו כמכשיר מרכזי לסוציאליזציה לאומית ותרבותית של התלמידים בגישת יהדות כתרבות.³² לפי המלצות הוועדה, על החינוך היהודי בבתי הספר הממלכתיים לכלול מאפיינים כגון פלורליזם, ביקורתיות, בין-תחומיות, קהילתיות, עדכניות טכנולוגית והיקף תוכני רחב – מהתנ"ך ועד הציונות, ובכלל זה מגוון מורשות עדתיות וזרמים דתיים. נוסף על כך ציינה הוועדה את הצורך בהתאמה בין תפיסת העולם היהודית של המורים המופקדים על החינוך היהודי בבתי הספר הממלכתיים לבין תפיסת העולם היהודית של מי שצורכים אותו – הילדים והוריהם.³³

28 מתוך אתר קרן תל"י: <https://tali.org.il>

29 סוגיות בחינוך יהודי, עמ' 5.

30 "שר אחרי שר, ועדה אחרי ועדה: מצוקת החינוך לזהות יהודית".

31 עליזה שנהר, "עם ועולם" – תרבות יהודית בעולם משתנה; המלצות הוועדה לבדיקת לימודי היהדות בחינוך הממלכתי, משרד החינוך, 1994, עמ' 1. מצוטט מתוך כתב מינוי הוועדה מיום 9.10.1991.

32 עליזה שנהר, "בחזרה לצומת שבו כנתה מערכת החינוך ימינה", מגזין תלם, 3,6.24, <https://telem.berl.org.il/10290>

33 בחינת כיווני עשייה במערכת החינוך הממלכתי, עמ' 6.

בשנת 2003 הונחה אבן דרך נוספת בלימוד היהדות בזרם החינוך הממלכתי הלא־דתי – תוכנית 100 מושגים' במורשת, בציונות ובדמוקרטיה שנוצרה תחת שרביטה של שרת החינוך דאז, לימור לבנת. ועדת היגוי שמונתה הכינה מאה מושגים בתחומי המורשת, הציונות והחברה במסגרת התוכנית, שיועדה לכיתות ז-ט ונכללה במבחני המיצ"ב. רשימת המושגים גררה ביקורת חריפה מבחינה חינוכית ומקצועית. בין היתר נטען שהיא אינה מאוזנת ביחס שבין מושגים העוסקים בזהות דתית ולאומית לעומת אלו העוסקים בזהות אזרחית, וכי ההחלטה על המושגים שנכללו בה נגועה בהטיה פוליטית. בשנת 2006 החליט משרד החינוך לבטל את התוכנית בטענה שעדיף לימוד עומק על פני שינון שטחי.³⁴

בשנת 2008 הקים משרד החינוך ועדה בראשות פרופ' אבי שגיא במסגרת הניסיונות ליישם את דו"ח שנהר. הוועדה המליצה לבסס גישה תרבותית רחבה למקורות ישראל ולהציג את הגיוון בתרבות היהודית ובטקסטים היהודיים. הוועדה המליצה לאמץ את עקרון "השוויון של המקורות", היינו – ללא היררכיה שמקנה עדיפות למקור כלשהו, וחומרי הלימוד יכללו את המקרא ואת התלמוד, ספרות עברית מכל הסוגים והתקופות, קטעי מוסיקה ואומנות. לפי הוועדה, נושאי הלימוד אמורים היו לטפח זיקה למורשת התרבותית וטיפוח שותפות ואחריות כלפיה באמצעות ביקורתיות ופלורליזם.

בשנת 2010 מונתה ועדת איש-שלום אשר גיבשה עבור החינוך הממלכתי הלא־דתי תוכנית ליבה הנושאת את הכותרת 'תרבות ישראל'. התוכנית משקפת הגדרה רחבה של חינוך יהודי ותודעת זהות יהודית פלורליסטית המכירה במגוון דרכים לפרש את תרבות ישראל ולחיות לאורה, ובהן מעגלי שייכות, מעגל החיים, חגים בלוח השנה העברי, זהות יהודית-ישראלית והעם היהודי. התוכנית הוטמעה בהדרגה ובשנת 2013 אושרה תוכנית לימודים רשמית מחייבת במקצוע תרבות ישראלית-יהודית בבתי הספר הממלכתיים שאינם דתיים.

כאבן דרך משמעותית נוספת העוסקת ביהדות במערכת החינוך יש לציין גם את ועדת ביטון להעצמת הזהות של יהדות ספרד והמזרח במערכת החינוך. המלצות הוועדה בראשות המשורר ארז ביטון פורסמו בשנת 2016 וכללו שורה של צעדים להרחבה של הייצוג של המורשת היהודית של יוצאי מדינות האסלאם בתכניות הלימודים ובתחומים נוספים. מעבר לכך שוועדת ביטון נועדה לגשר על פער בתכנים של לימודי היהדות בבתי הספר, ייחודה ביחס לוועדות הקודמות לה נעוץ בכך שהיא עסקה בכל זרמי מערכת החינוך ולא רק בחינוך הממלכתי שאיננו דתי.³⁵

34 סוגיות בחינוך יהודי, עמ' 7.

35 ראו: ארז ביטון, דוח ועדת ביטון להצעת מורשת יהדות ספרד והמזרח במערכת החינוך, משרד החינוך, 2016.



ועדות שעסקו בסוגיית לימודי היהדות במערכת החינוך

2016	2011	2008	2003	1991	1991	שנות ה-50-60	1956
ועדת ביטון: הרחבת ייצוג המורשת היהודית של יוצאי ארצות האסלאם	ועדת איש שלום: תרבות ישראל	ועדת שגיא: גיוון בטקסטים יהודיים	תוכנית 100 מושגים בציונות	ועדת שנהר: יהדות כתרבות בגישה הומניסטית	ועדת שנאן (עם תל"י): פיתוח זהות יהודית וישראלית אישית	תכנית התודעה היהודית (ארן): יצירת זיקה בין כלל היהודים בישראל	ועדות ארנון ושמואלי: תוספת ועיבוי של תכנים

ה. מדיניות משרד החינוך בשנים האחרונות

בחוזר מנכ"ל משרד החינוך משנת 2019 נכתב כי "מטרת העיסוק בנושא היהודי היא לגרום לכך שהמורשת היהודית תהיה נכס בעל ערך מיוחד, ללא הבדל רקע והשקפת עולם. העיסוק בנושא מבליט את המשותף לחברה הישראלית במורשתה היהודית"³⁶.

במאי 2025 הציג שר החינוך יואב קיש את תוכנית "שורשים – התוכנית הלאומית לזהות יהודית וציונית"³⁷. במסגרת התוכנית – המיועדת לזרם החינוך הממלכתי הלא-דתי – יוגברו לימודי יהדות, תנ"ך יוגדר כמקצוע ליבה שייכלל במבחני המיצ"ב, ומורים יחויבו לעבור השתלמות בנושאי מורשת. התוכנית כוללת: סיורים "בשבילי התנ"ך" בדגש על אתרי מורשת, חובת הגעה פיזית לירושלים, טקס קבלת תורה, שבוע תנ"ך ועוד. במסגרת הרפורמה יורחב סל הזהות היהודית והציונית במאגר התוכניות החיצוניות (מערכת גפ"ן – גמישות פדגוגית ניהולית) מאחוז אחד לארבעה אחוזים.

תוכנית 'שורשים' גררה ביקורת רחבה מצד הורים, מנהלים ומורים בטענה שהיא אינה מותאמת

36 משרד החינוך, הוראת קבע 0215- "אמות מידה לבחינת תוכניות חינוכיות ביהדות בחינוך הממלכתי במסגרת תחום הדעת תרבות יהודית-ישראלית", 6.5.2019.

37 נועה לימונה, "סיורים בגדה המערבית ומיצ"ב בתנ"ך: התוכנית של קיש לחיזוק הזהות היהודית בבתי הספר", הארץ, 27.5.25.

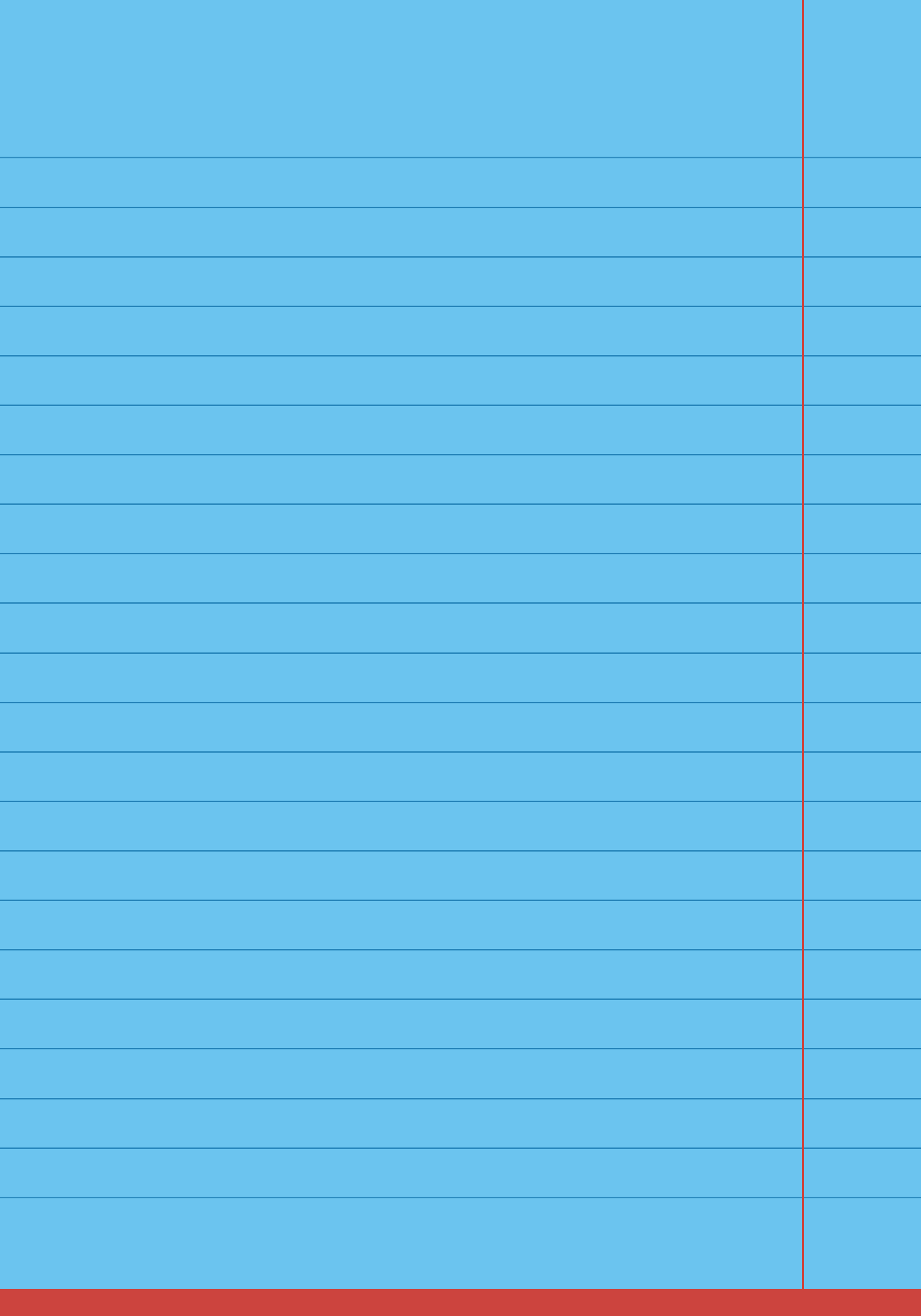
לצורכי החינוך הממלכתי הלא־דתי וכופה זהות יהודית אחידה ודתית, וכן פוגעת באוטונומיה החינוכית והקהילתית של בתי הספר. לטענת המבקרים, הרחבת סל גפ"ן תגביל את שיקול הדעת התקציבי והחינוכי של מנהלי בתי הספר ותחייב אותם לצרוך כמות מוכתבת של תוכניות – אבל רק כאלו שאושרו על ידי משרד החינוך. במסיבת העיתונאים שבה הציג השר קיש את תוכניתו הוא הצהיר: "אנחנו משנים כיוון, כי אי אפשר עוד להשאיר את הזהות היהודית כעניין של בחירה מקומית או העדפה פרטית"³⁸.

בהתאם להצהרתו של השר קיש, תוכנית 'שורשים' מעצימה את הריכוזיות הנתונה בידי משרד החינוך והשר העומד בראשו בכל הנוגע ללימודי היהדות. בכך היא פוגעת במגמה של הענקת אוטונומיה למנהלי ומנהלות בתי הספר שבמסגרתה נוצרה מערכת גפ"ן. רפורמת 'שורשים' מהווה צעד הפוך למגמה זו: היא מרכזת את קביעת תכני לימודי היהדות בידי משרד החינוך, מצמצמת את שיקול הדעת של הרשויות המקומיות ושל בתי הספר ומחלישה את השפעתן של הקהילות על עיצוב התכנים. בכך פוגעת הרפורמה במודל של חלוקת אחריות מבוזרת – ומעצימה את השליטה הממסדית על אופיים של לימודי היהדות.

במסגרת פעילות ועדת חינוך, תרבות וספורט בכנסת ה־25 הוקמה ועדת המשנה להגות יהודית במערכת החינוך. בראשות הוועדה עומדת ח"כ גלית דיסטל־אטבריאן (הליכוד) ודינויה מתמקדים בזרם החינוך הממלכתי הלא־דתי. במסגרת דיוני הוועדה וכן בנאומיה במליאת הכנסת ובראיונות מרבה דיסטל־אטבריאן לבקר את מצב לימודי היהדות ועיצוב הזהות היהודית בחינוך הממלכתי הלא־דתי ולהטיל את האחריות לכך על הדרג הפקידותי במשרד החינוך. באחד מדיוני הוועדה אמרה דיסטל־אטבריאן כי "כרגע הזהות היהודית שלנו בבתי הספר נמצאת בהכחדה. לאורך השנים העם מוחק את הזיכרון של עצמו... בישראל, אם אתה לא חרדי/ דתי/ אוטודידקטי, אין לך מושג לגבי היהדות. לתחושתך, הכול צריך להשתנות. הוועדה הזאת תעשה שינוי אמיתי, אם צריך גם בחקיקה. לימודי היהדות ייכנסו לבתי הספר ויקבלו מקום של כבוד"³⁹. דיסטל־אטבריאן הביעה תמיכה ביישום תוכנית 'שורשים' של השר קיש.

38 נינה פוקס, "זהות יהודית הופכת מרשות לחובה: מהפכת לימודי התנ"ך של השר קיש", נינה פוקס, YNET, 27.5.25.

39 ישיבת ועדת המשנה להגות יהודית במערכת החינוך בנושא "פיקוח משרד החינוך על ביצוע תוכניות הלימודים בנושא הגות יהודית", 8.7.2024.



3. מה קרה ליהדות במערכת החינוך: מבנה ותכנים

בעת חקיקת חוק חינוך ממלכתי בשנת 1953 למדו בזרם החינוך הממלכתי הלא־דתי רוב מובהק של תלמידי ישראל – 62%. כמות זו הלכה ופחתה במרוצת השנים ועם זאת, גם כיום זרם זה הוא הגדול שבזרמי החינוך – 41.8%; אל מול 20.6% בזרם החרדי ו־14.9% בזרם הדתי.⁴⁰ זרם החינוך הממלכתי הלא־דתי מייצג את פלח האוכלוסייה הגדול ביותר בחברה הישראלית מבחינת המגזרים הלומדים בו, המחוזות הגאוגרפיים שבהם הוא מתפרס והמגוון החברתי־כלכלי שהוא מייצג. אולם למרות היותו הזרם הגדול ביותר, הנתונים מעידים בבירור על שחיקת הזרם הממלכתי הלא־דתי, ואי־התאמה בין גודלו ומספר התלמידים הלומדים בו לבין חלוקת התקציבים, התשתיות, הצפיפות בכיתות ועוד.

בעוד תקציביו של החינוך הממלכתי הלא־דתי מקוצצים בעקביות, עלה והתרחב הזרם הממלכתי־דתי. הפערים הולכים וגדלים ככל שגיל התלמידים עולה: תלמיד תיכון בחינוך הממלכתי־דתי מתקצב ב־25% יותר מאשר תלמיד בחינוך הממלכתי שאינו דתי. גם תשלומי ההורים המאושרים לגבייה גבוהים לאין שיעור בחינוך הממלכתי־דתי לעומת הממלכתי הלא־דתי: בבתי הספר העל־יסודיים בחמ"ד שיעור התשלום המאושר לגבייה מעל 2,000 ₪ עומד על 75% לעומת 47% בחינוך הממלכתי הכללי.⁴¹ בתמורה מקבלים ההורים בחינוך הממלכתי־דתי חינוך מגזרי המותאם לתפיסת עולמם וחופש לעצב את בית הספר כראות עיניהם. מתכונת תשלומי ההורים מגבירה את השליטה המגזרית בבתי הספר ומאפשרת סינון תלמידים ומיונם, זאת בניגוד לזרם הממלכתי הלא־דתי שאינו יכול לעשות כן. קשה מאוד לחנך חינוך ערכי ואידאולוגי בכיתה מגוונת עם תלמידים מרקעים שונים; אפשרי ואפילו קל לעשות זאת בכיתה שבה התלמידים סוננו מראש והוריהם משלמים בדיוק לשם כך. התלמיד בחמ"ד סופג הרבה יותר חינוך לזהות ולערכים בכיתה הומוגנית וקטנה שבה יש תגבור של לימודי קודש.⁴² ואולי חשוב יותר מכול, כאשר זה מגיע ללימודי היהדות עצמם, נתוני הלמ"ס מצביעים על כך שבחינוך הממלכתי־דתי מודגש אשכול מקצועות המורשת ומוקצות לכך יותר שעות שבועיות – 13.9 שעות לעומת 2.6 שעות בחינוך הממלכתי הלא־דתי.⁴³

40 אריאל לוי, "בראי הנתונים: ייחודיות זרם החינוך הממלכתי־עברי", בתוך: מעין חג'אג'י־כחלון ושחר לוטן (עורכים), *לנצח יחד - עם ארבע מערכות חינוך נפרדות: הצצה לתמונת השבר והפערים החברתיים בישראל*, מרכז מנור מבית יזמת המאה והמועצה לחינוך ממלכתי־עברי, 2024, עמ' 18-19.

41 מיכל טביביאן־מזרחי, "ארבע מי יודע? כך עוצבו מערכות חינוך נפרדות בישראל", בתוך: *לנצח יחד*, עמ' 13-14.

42 חן ארצי סרור ועמיחי דינוני, *שבט אחים: מערכת הפעלה חדשה לישראל, ידיעות אחרונות*, 2025, עמ' 70.

43 "ארבע מי יודע?", עמ' 16.

גם מבחינת בעלות וניהול 77% מהתיכונים בחינוך הממלכתי-דתי הם בבעלות רשתות פרטיות; זאת לעומת 49% בחינוך הממלכתי הלא-דתי. מבחינה מבנית קיימים הבדלים משמעותיים בין החינוך הממלכתי-דתי לבין זה שאינו דתי בכל הקשור בגודל הכיתות ובתי הספר: יש יותר בתי ספר קטנים או קטנים-בינוניים בחינוך הממלכתי-דתי (65%), ואילו בתי ספר גדולים (מעל 540 תלמידים) קיימים בעיקר בחינוך הממלכתי הלא-דתי. נתונים אלו נובעים, בין היתר, מכך שרק כשליש מבתי הספר היסודיים בחינוך הממלכתי-דתי מעורבים מגדריהם.⁴⁴ כל תת-זרם וכל קבוצה אידאולוגית מתבדלת נהנים ממוסדות לימוד משלהם בתקצוב המדינה, שתומכת בהתפלגות ובהתרחקות מחזון המערכת המאחדת והמלכדת. הפיצול לעוד ועוד תתי-זרמים משמש כאמצעי להתבדלות ולהסתגרות בידי קבוצות דתיות וחרד"ליות.

החלוקה של מערכת החינוך לזרמים מאפשרת לפוליטיקאים להעביר תקציבים לאוכלוסיות המצביעים שלהם, לכאורה מבלי לפגוע בעקרון השוויון. הכספים הללו "צבועים" למטרות אלו, מפוקחים באופן מינימלי, והמגזר הדתי יכול לעשות בהם כראות עיניו. החמ"ד הוא גוף הפועל כחלק ממשד החינוך, אך העברת התקציבים אליו נעשית בעיקר על ידי מפלגות דתיות ומגזריות שמעוניינות להיטיב עם אנשי שלומן ולטפח זהות יהודית מסוימת המתאימה לרוח המפלגה. אחד האמצעים להעברת משאבים למגזר אחד על חשבון השני הוא מנגנון הכספים הקואליציוניים, המאושרים בממשלה ולא במסגרת חקיקה בכנסת. בפועל מדובר בהבדל מהותי: הכספים מועברים בנתיב שעוקף את הדרג המקצועי ומהווים כר נרחב לתמיכה בקבוצות מסוימות. רמות הביקורת והפיקוח של בתי המשפט ושומרי הסף על כספים אלו נמוכות באופן משמעותי מאשר על תקציב המדינה. הכספים הקואליציוניים מועברים למוסדות ולמנגנונים מגזריים לטובת קידום האידאולוגיה שלהם. כך למשל, הממשלה הנוכחית העבירה חצי מיליארד ₪ למוסדות החמ"ד,⁴⁵ ושיעור הגידול בתוספות הקואליציוניות בלבד לטובת החמ"ד בשנים 2021–2024 עומד על 311%. הכספים הללו מעניקים לזרם הממלכתי-דתי יכולת לבטא את ערכיו ואת זהותו.

בחינוך החרדי תמונת המצב מובהקת אף יותר: כ-95% ממוסדות החינוך החרדיים הם פרטיים (מוסדות פטור) או חצי פרטיים ('מוכר שאינו רשמי' – מוכש"ר); 96% ממוסדות החינוך החרדיים נמצאים בבעלות של עמותות או של רשתות חינוך המזוהות עם המפלגות הגדולות – 'בני יוסף' שמזוהה עם ש"ס והחינוך העצמאי שמזוהה עם אגודת ישראל ודגל התורה.⁴⁶

44 שם, עמ' 13.

45 שבט אחים, עמ' 69.

46 "ארבע מי יודע?", עמ' 11–12.

מוסדות החינוך המוכרים שאינם רשמיים (מוכש"ר) אינם כפופים לרמת הפיקוח הנהוגה במערכת החינוך הממלכתית, לרבות החובה להעניק את כלל לימודי הליבה המחייבים את בתי הספר הממלכתיים. על אף זאת, במהלך השנים ניתנה למוסדות אלה תמיכה ממשלתית ניכרת בהיקף של כ-60% עד 75% ממשכורות המורים – מימון ציבורי נרחב לחינוך פרטי כמעט לגמרי. מעמדה המרכזי של מפלגת ש"ס במערכת הפוליטית אפשר לה, באמצעות הסכמים קואליציוניים שונים לאורך השנים, להבטיח מימון הולך וגדל לרשת "מעייני החינוך התורני" מטעם המדינה.⁴⁷ הסכמים אלו עקפו לעיתים את ההתנגדות שהביע הדרג המקצועי במשרד החינוך, שנבעה מהסטנדרטים החינוכיים הנמוכים יחסית של הרשת, וקבעו כי בראש מנהל החינוך החרדי, שאליו תופנה הרשת, יעמוד סגן שר המיוחס לש"ס.⁴⁸ כלומר, תקצוב רשתות החינוך החרדיות נעשה על פי אינטרסים פוליטיים ומגזריים, ומעבר לפגיעה בשוויון ביחס למערכת החינוך הממלכתית – מימון זה מחזק ומקבע תפיסת יהדות מצומצמת מאוד הממוקדת בפן ההלכתי בלבד ומבלי להתייחס ליהדות כלאום וכתרבות.

גם במסגרת לימודי הקודש יש העדפות אידאולוגיות, כמו זו המעדיפה את לימודי התלמוד על לימודי התנ"ך. בחינוך החרדי הדגש המרכזי הוא על לימודי תושב"ע והלכה, ואילו לימוד התנ"ך כמעט שאינו מתקיים, למעט פרשת שבוע. במרבית המוסדות החרדיים נלמד התנ"ך רק בשנים הראשונות של החינוך היסודי, בדרך כלל עד כיתה ד'–ה', ובשלב זה מדובר בלימוד מוגבל מאוד ומקוטע. לאחר מכן הלימוד נפסק כמעט לחלוטין והדגש עובר ללימודי הלכה, משנה וגמרא.⁴⁹

החינוך הממלכתי-חרדי (ממ"ח)



לצד רשתות החינוך החרדיות המפלגתיות עולה בעשור האחרון זרם החינוך הממלכתי-חרדי. הממ"ח נוסד בשנת 2013 בהחלטת ממשלה⁵⁰ במטרה ליצור מסגרת חינוכית ייחודית עבור הציבור החרדי, שתשלב בין נאמנות למסורת החרדית ולערכים הדתיים לבין לימודי יסוד במקצועות הליבה תחת פיקוחו המלא של משרד החינוך. הקמת הזרם נועדה לתת מענה לציבור חרדי המבקש חינוך דתי-תורני השומר על זהותו אך גם מעניק לתלמידיו כלים להשתלבות חברתית וכלכלית בחברה הישראלית. הממ"ח נכלל במערכת החינוך הממלכתית, ומתקיימת בו בקרה מלאה של משרד החינוך בתחומי התכנים, כוח האדם והתקצוב – להבדיל מהמוסדות החרדיים המפלגתיים המוזכרים לעיל.

47 צבי זרחיה, "בתמיכת הח"כים החרדים: 346 מיליון שקל אושרו למוסדות חרדיים ודתיים", כלכליסט, 12.8.25.

48 החינוך הממלכתי בישראל ואתגר הזרמים, עמ' 26.

49 ראו: אליעזר היון, "איום על הסדר החברתי: למה חרדים לא לומדים תנ"ך?", YNET, 16.10.24.
50 החלטה מספר 151 של הממשלה מיום 13.5.2013, "חיזוק לימודי היסוד ומערכת החינוך הרשמית" ממלכתית.

מאז הקמתו גדל הזרם בהתמדה, ובשנים האחרונות חלה בו האצה של ממש: בשנת 2014 מנה הזרם כ-1,500 תלמידים, ובתוך כעשור – בשנת 2025 – פועלים במסגרתו 123 בתי ספר, מהם ארבע חטיבות ביניים, וכן 386 גני ילדים, שבסך הכול לומדים בהם כמעט 30 אלף תלמידים.⁵¹ עם זאת, חרף הגידול הניכר היקפו של זרם זה עדיין קטן יחסית בהשוואה לחינוך החרדי העצמאי, והוא מתמודד עם שורה של אתגרים קהילתיים וחברתיים פנים-חרדיים וכן עם קשיים פוליטיים.⁵²

אחד הקשיים המרכזיים נוגע להתנגדות מבית אשר מגיעה מקרב מנהיגים דתיים ופוליטיים בחברה החרדית הרואים בממ"ח איום על הזהות החרדית ועל סמכותם של מוסדות החינוך הוותיקים. ההתנגדות באה לידי ביטוי בניסיונות לבלום פתיחת מוסדות חדשים, בהפעלת לחצים על רשויות מקומיות שלא לאפשר הצטרפות מוסדות קיימים לזרם הממ"ח ועוד.⁵³ יחד עם זאת, בעשור האחרון ניכרת מגמה של שינוי הדרגתי: קבוצות הורים ואף קבוצות חסידיות מסוימות – בהן חסידות חב"ד, חסידות בעלז, חלקים מחסידות גור ואף רב מנתיבות המזוהה עם ש"ס – החלו לגלות עניין בממ"ח.⁵⁴ הצטרפותן של חסידיות וקהילות אלו לזרם חינוכי זה מעוררת ויכוחים עזים בתוך החברה החרדית.

מבנה ותקציבים בעלי השפעה מהותית

אם כן, על חשבון משאביו של החינוך הממלכתי הלא-דתי הלכו ופרחו שני הזרמים – הממלכתי-דתי והחרדי שאינו ממלכתי – שנהנים מעוצמה פוליטית וממשאבים. זרם החינוך הממלכתי הלא-דתי אמנם עודנו הגדול ביותר מבחינה מספרית, אך המדיניות הממשלתית מעודדת ומתגמלת דווקא את המגזרות. המבנה הפוליטי בישראל מתמרץ קיטוב, ומי שאינו מאוגד כקבוצת אינטרס – כדוגמת החמ"ד או החינוך החרדי – מתקצב בסכום נמוך יותר. כך, בשעה שמסלולי החינוך המגזריים זוכים לתקצוב נדיב, זרם החינוך הממלכתי הלא-דתי אינו מנוהל בצורה דומה למקביליו הדתי והחרדי וסובל מתקצוב נמוך לתלמיד.⁵⁵

אף שמבנה התקצוב וההקצאה של משאבים במערכת החינוך נראה כעניין אדמיניסטרטיבי-טכני, יש לו השפעה מהותית על תוכנם של לימודי היהדות ועל אופיים. חלוקת המשאבים בין

51 המידע מתוך אתר אגודת יידי הממ"ח: <https://www.mamah.org.il>.

52 איציק ברנדווין, "גפני מכריז: אין מציאות של ממלכת חרדי, אל תנסו לשנות אותנו", ערוץ 7, 22.6.22.

53 שילה פריד, "העיריות שאפשרו לחינוך הממלכתי-חרדי לפרוח - ואלה שממש לא", YNET, 8.7.25.

54 מירב סבר, "הרב מש"ס שמורד בדרעי: 'הרב עובדיה היה תומך בחינוך הממלכתי-חרדי'", ישראל היום, 1.8.24.

55 שבת אחים, עמ' 14.

מגזרים ותתי־זרמים איננה ניטרלית: היא מגלמת בתוכה הנחות יסוד בנוגע לזהות היהודית הרצויה. הקצאת תקציבים נרחבת למוסדות המזוהים עם זרמים דתיים וחרד"ליים, לצד מדיניות המעודדת ריבוי תתי־זרמים על בסיס הבדלים השקפתיים, מעצימה מגמות של הסתגרות וזהות יהודית מתבדלת. בכך, המנגנון התקציבי עצמו נעשה גורם מעצב של תוכן לימודי היהדות: הוא אינו רק מאפשר את קיומן של תפיסות אידאולוגיות שונות, אלא גם מחזק את אלו המקדמות תפיסה מגזרית. במובן זה, חלוקת המשאבים איננה רק תולדה של מציאות חברתית קיימת, אלא גם מנגנון המשמר ומעמיק את הפיצול סביב לימודי היהדות בישראל.

בניגוד לתהליכים שהובילו לתקצוב עודף של זרמי החינוך הממלכתי־דתי והחרדי ולמימון של אידאולוגיות מגזריות המציגות יהדות במובנה הצר, זרם החינוך הממלכתי הלא־דתי נותר נטול משאבים וחסר ייצוג פוליטי. לא רק המשאבים החומריים – מחסור באנשי הוראה, צפיפות בכיתות, קיצוץ בתקציבים – נתן את אותותיו בחינוך הממלכתי הלא־דתי, כי אם גם הידלדלות בהתייחסות למרכיבים זהותיים וערכיים והיעדר האידאולוגיה, שנתפסה כשמורה וכמותרת לזרמים הדתי והחרדי בלבד. בעוד אלו חינוכו לאור תפיסות ברורות בשאלה מהי יהדות, בתי הספר הממלכתיים הלא־דתיים נדרשו בשם הניטרליות להימנע מהבעת דעה ומאידאולוגיה – כדי לא לגבש זהות מסוימת בקרב התלמידים.⁵⁶ לזאת יש להוסיף את הליך ההפרטה הזוחל במערכת החינוך שהחל עוד בשנות השמונים, שבעקבותיו הועברו פונקציות ציבוריות מידי של משרד החינוך לגופים פרטיים. כך נכנסו אל בתי הספר בחינוך הממלכתי הלא־דתי עמותות – שחלקן קשורות למפלגות דתיות – שבמסגרתן נשלחות אלפי בנות שירות לאומי להעברת מערכי שיעור המדגישים חזון דתי של היהדות ותכנים בעלי אופי דתי.⁵⁷

כך, מצד אחד רוקן זרם החינוך הממלכתי הלא־דתי ממשאבים ומתוכן, עם אי־סוף ועדות מומחים ותוכניות שנועדו לפתור את הבעיות במצב לימודי היהדות בו וכן נדרש לשמור על עמימות זהותית, ולצד זאת שעריו נפתחו בפני ארגונים ועמותות פרטיים המציגים יהדות שאינה מתאימה לקהילות בחינוך הממלכתי הלא־דתי, שלחלקן קשר פוליטי מובהק המותאם לאידאולוגיה השלטת במשרד החינוך. לעומת ארגונים ועמותות אלו, ארגונים המבקשים להכשיר מורים ומנהלים לחנך לזהות יהודית המותאמת לקהילותם נדחקו מסל הזהות היהודית כחלק מרפורמת "שורשים" של שר החינוך הנוכחי, וכך צוותי החינוך בבתי הספר הממלכתיים הלא־דתיים "פשוט לא מרגישים שיש להם מנדט לחנך".⁵⁸ ומעל הכול – החינוך הממלכתי הלא־דתי נותר ללא בית אידאולוגי וללא גוף הדואג להגדרת תכניו – יהדות מבוססת ערכים שאינם נשענים על אדנים הלכתיים אלא מחוברים לערכים דמוקרטיים – ולגיוס המשאבים הדרושים למימוש ייעודו.⁵⁹

56 קפלן פינת ההלכה, עמ' 21-22.

57 גיא אסיף, "שיעורי דת וחלוקת כספים וג'ובים למקורבים: מה קורה באגף שאמור היה לחבר אותנו ליהדות?", YNET, 19.5.25.

58 קפלן פינת ההלכה, עמ' 21.

59 בעקבות המצב המתואר הוקמה המועצה לחינוך ממלכתי־עברי.

המסורתיות והחינוך המשלב כאתגר וכחזון

ניתן לזהות שני גורמים במערכת החינוך שמערערים על החלוקה החדה בין שני זרמי החינוך הממלכתיים היהודים העיקריים: אוכלוסיית המסורתיות בישראל שמתחנכת בשני הזרמים הללו והחינוך המשלב שמבקש להציע אפשרות שלישית.

מסורתיות במערכת החינוך: מי שמבקשים לקרוא תיגר על החלוקה הדיכוטומית לזרמים ועל הדרישה להכריע באופן חד וחותר בין חינוך דתי לחינוך שאינו דתי, הם בני אוכלוסיית המסורתיות בישראל. 33% מהציבור בישראל מגדיר את עצמו מסורתי,⁶⁰ וכאשר מבחינים בזהויות מורכבות יותר – מסורתי דתי ומסורתי לא דתי – שיעור המזדהים כמסורתיים עולה לכ־45%.



למרות גודלה ושיעורה הניכר של אוכלוסיית המסורתיות בישראל, היא איננה זוכה לזרם משלה ונמצאת במיעוט בשני הזרמים שבהם היא לומדת: כ־35% מקרב מסיימי התיכון בזרם הממלכתי הלא־דתי מגדירים את עצמם מסורתיים; ואילו בזרם הממלכתי־דתי הם מהווים 21% מכלל מסיימי התיכון.⁶¹ המשמעות היא שתוכנית הלימודים ומבנה המערכת אינם נותנים מענה לתפיסת העולם המסורתית: בחינוך הממלכתי הלא־דתי המסורתי חש שהוא אינו מביא לידי ביטוי את זהותו היהודית אשר איננה נרתעת מהיסודות ההלכתיים של היהדות.⁶² ואכן רוב מובהק של מסורתיים סבורים שיש להנחיל יותר לימודי יהדות: 63% מקרב מי שמגדיר עצמו כמסורתי־דתי ו־46% מקרב המסורתיים הלא־דתיים;⁶³ ואילו בחינוך הממלכתי־הדתי זהותו נתפסת כלא לגיטימית וכנחותה אל מול הזהות הדתית.⁶⁴

המסורתיות נתפסים כ'אורחים' בשני הזרמים. המסורתיות איננה שבט ואיננה קבוצת אינטרס מאורגנת בעלת נציגים פוליטיים המקדמים את עניינה. על אף גודלה והתפרסותה על כל שכבות האוכלוסייה, אין לה זרם חינוכי או מענה ייעודי; זאת למרות ש־32% מקרב המסורתיים הדתיים ו־21% מקרב המסורתיים הלא־דתיים השיבו בחיוב לשאלה אם היו שולחים את ילדיהם לזרם חינוך מסורתי־ממלכתי אילו היה קם.⁶⁵

60 מתוך: גבריאלי אבן צור, מסורתיים ומסורתיות בישראל: תפיסות עולם, רשת שיח ומגמות תרבותיות, המכון למדיניות העם היהודי JPPJ, 2023.

61 אריאל פינקלשטיין, החברה הדתית לאומית בנתונים, נאמני תורה ועבודה, 2021, עמ' 76.

62 ראו גם: עמית אלון ושירה פרץ, "על זהות, תבונה ורגישות: המפגש בין התלמידים המסורתיים, מורי היהדות והספרות היהודית", בתוך מעגלי חינוך, 14, המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילון, 2025.

63 "מסורתיים, תפיסות ועמדות", Bachar Strategy (עבור ארגוני 'האיחוד המסורתי'), מרס 2022.

64 שבט אחים, עמ' 168.

65 מסורתיים, תפיסות ועמדות, Bachar Strategy (עבור ארגוני 'האיחוד המסורתי'), מרס 2022.

החינוך המשלב:



מודל נוסף המבקש להעמיד אלטרנטיבה חינוכית לחלוקה החדה בין דתיים ללא-דתיים במערכת החינוך הממלכתית הוא הזרם המשלב, המעוגן בסעיף בחוק חינוך ממלכתי מאז שנת 2008. לפי לשון החוק, הזרם המשלב מוגדר כ"חינוך ממלכתי המשלב בתוכנית הלימודים שלו לימודי יהדות מוגברים, ושם דגש על עיסוק בזהות יהודית". החוק קובע כי בתנאים מסוימים (דרישה מצד שני שלישים מקרב הורי המוסד החינוכי ובהסכמת רוב הצוות הפדגוגי או דרישת 90% מההורים במקרה שמדובר במוסד חינוכי יחיד באזור) יוכל שר החינוך להכריז על מוסד חינוך ממלכתי רשמי (ממלכתי לא דתי או ממלכתי-דתי) בכיתות א'–ט' שהוא מוסד חינוך ממלכתי משלב.

במוסדות משלבים נלמדת תוכנית השלמה בהיקף של 25% משעות הלימוד. בחינוך המשלב המשותף לזרם הממלכתי הלא-דתי תוכנית השלמה כזו כוללת "לימוד מקורות יהודיים בהיקף רחב ובאופן מעמיק, תוך שימת דגש על עיסוק בזהות יהודית ועל חינוך לערכי הסובלנות במורשת ישראל ולקיום חיים משותפים וברית ייעוד וגורל בין כל חלקי העם בישראל ובתפוצות"; ואילו במוסדות המשתייכים לזרם הממלכתי-דתי היא כוללת "לימודי תורה שבכתב ושבעל פה ותכוון לאורח חיים דתי, לרבות נוהג והווי דתי בין כותלי המוסד". בבתי ספר משלבים ממונה רכז יהדות ייעודי, ושר החינוך ממנה מועצה לחינוך ממלכתי משלב המונה 15 חברים הנבחרים על ידו.

בעשור האחרון חל גידול במספר בתי הספר המשתייכים לחינוך המשלב ובמספר התלמידים הלומדים בהם: בשנת 2013 למדו בחינוך המשלב כ-4000 תלמידים ב-13 בתי ספר; ואילו בשנת 2023 למדו בחינוך המשלב קרוב ל-14 אלף תלמידים ב-42 בתי ספר, מחציתם בירושלים.⁶⁶ קיימות מסגרות נוספות המשלבות דתיים, חילונים ומסורתיים בגני ילדים (שהחינוך הממלכתי המשלב אינו כולל אותם) ובבתי ספר שלא הוכרזו כמשלבים. לדוגמה, רשת מיתרים מלווה 90 גנים משלבים ברחבי הארץ שלומדים בהם כ-2700 תלמידים, וכן בתי ספר.

אך למרות ההתרחבות היחסית, עדיין מדובר בחלק קטן ביותר ממערכת החינוך היהודית. מוסדות החינוך המשלבים נתקלים לא אחת בקשיים ובחסמים, כגון חוסר האפשרות להקים בתי ספר חדשים במסגרת החינוך המשלב (אלא רק להסב מוסדות קיימים); אי-הכללתם של גני ילדים ותיכונים בחינוך המשלב; הצורך בהקצאת שעות הוראה נוספות והיעדר בעלי תפקידים רשמיים במשרד החינוך האמונים על החינוך המשלב. את הבעיות הללו ובעיות נוספות מבקשת לפתור הצעת חוק שהונחה על שולחן מליאת הכנסת, המבקשת להשוות את מעמדו של החינוך המשלב למעמד של החינוך הממלכתי והממלכתי-דתי.⁶⁷

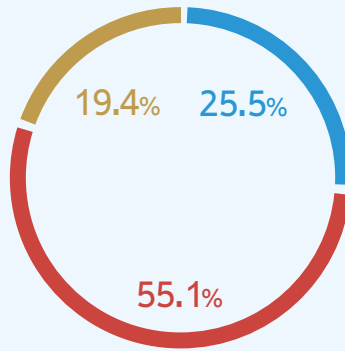
66 מרכז המחקר והמידע של הכנסת, "החינוך הממלכתי המשלב במערכת החינוך", 9.3.2023.
67 הצעת חוק חינוך ממלכתי (תיקון - מעמד החינוך הממלכתי המשלב), התשפ"ג-2023.

דעת הקהל

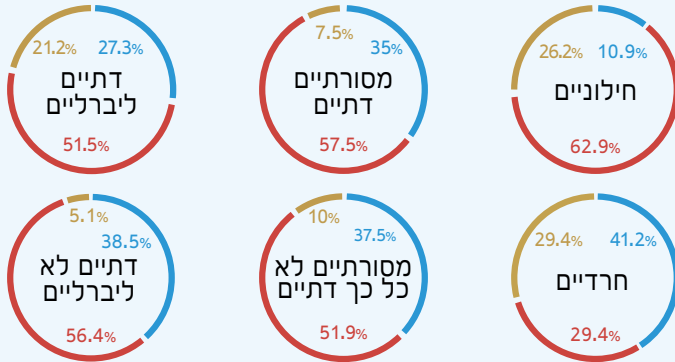
בחודש מאי 2025 נערך סקר דעת קהל בקרב מדגם מייצג של הציבור היהודי בישראל. מדגם של האוכלוסייה הישראלית היהודית הבוגרת בנושא דת ועיר, ובתוכם יהדות במערכת החינוך. להלן מקבץ של הנתונים המרכזיים שעלו בסקר:

מה מהבאים משקף במידה הרבה ביותר את מערכת החינוך בעיר מגורכם?

כלל הציבור



בחלוקה לפני קבוצות זהות



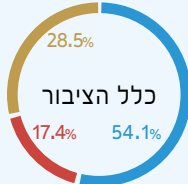
- מערכת החינוך משקיעה יותר מידי בתכנים פלורליסטיים או חילוניים על חשבון תכנים יהודיים או דתיים
- מערכת החינוך משקיעה במידה הנכונה גם בתכנים פלורליסטיים/חילוניים וגם בתכנים יהודיים/דתיים
- מערכת החינוך משקיעה יותר מדי בתכנים יהודיים או דתיים על חשבון תכנים פלורליסטיים או חילוניים

*הסקר בוצע על ידי ד"ר חגי אלקיים-שלם עבור המרכז ליהדות ומדינה במכון הרטמן, בין התאריכים 21.5-26.5.2025.

עד כמה אתם תומכים או מתנגדים להכנסת כל אחד מהתכנים הבאים לבתי הספר בעיר מגורכם?

● מתנגד ● לא תומך ולא מתנגד ● תומך

תכנים יהודיים ודתיים המועברים על ידי עמותות או ארגונים חיצוניים לבית הספר



בחלוקה לפני קבוצות זהות



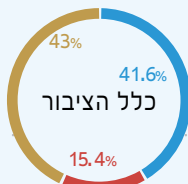
תכנים העוסקים בזהות יהודית



בחלוקה לפני קבוצות זהות



תכנים המועברים על ידי רבנים



בחלוקה לפני קבוצות זהות



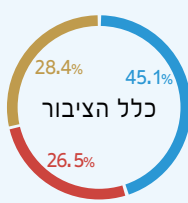
שיעורי מורשת ומסורת יהודית



בחלוקה לפני קבוצות זהות



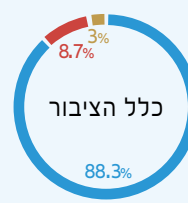
תכנים העוסקים ביהדות כלורליסטית או ליברלית



בחלוקה לפני קבוצות זהות



תכנים העוסקים במסורות ומנהגים יהודיים בסמוך לחגים יהודיים



בחלוקה לפני קבוצות זהות





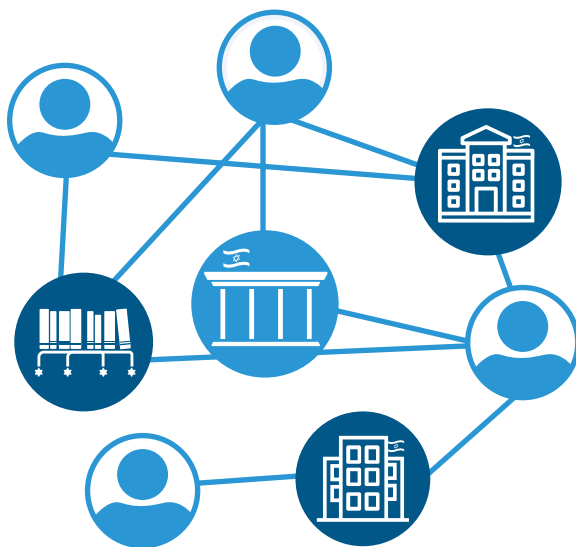
4. הגדרת הבעיה

הראשונה מבין מטרות חוק חינוך ממלכתי, תשי"ג-1953 קובעת שיש "לחנך אדם להיות אוהב אדם, אוהב עמו וארצו, אזרח נאמן למדינת ישראל, המכבד את הוריו ואת משפחתו, את מורשתו, את זהותו התרבותית ואת לשונו". היא הבסיס לשאר המטרות האוניברסליות והפרטיקולריות המגיעות לאחריה. אך כאשר זה מגיע לעניין קביעת תוכני החינוך לזהות הנוגעת ספציפית לעם היהודי היושב בציון, ובמיוחד למורשתו של בוגר מערכת החינוך היהודית, נדמה כי יש הסכמה רחבה על הצורך אבל לא על התוכן והמהות.

מאז קום המדינה הוקמו ועדות ציבוריות רבות שעסקו בגיבוש תוכניות לימודים ביהדות וביציקת תוכן בשאלה כיצד ללמד ולחנך לזהות הנוגעת למורשת היהודית במערכת החינוך בהתמקדות בזרם החינוך הממלכתי הלא־דתי. ההצעות ביקשו להתאים את לימודי היהדות למגוון הרחב של בתים וקבוצות אוכלוסייה שמהן מגיעים התלמידים, אך תוך שימוש בכלים ריכוזיים וקביעת תוכן "מלמעלה". הצעות הוועדות יושמו במידה מוגבלת בלבד, ובמקביל זרמי החינוך הממלכתי־דתי והחינוך החרדי – שבהם לימודי היהדות תופסים מקום מרכזי והיקפי התקציב בהם בתחום זה רק גדלו – נותרו מחוץ למוקד הדיון הציבורי והמקצועי, למעט שאלת לימודי הערכים הדמוקרטיים במערכות אלו. מצב זה יצר פער גדול עוד יותר: בזרם החינוך הממלכתי הלא־דתי לימודי היהדות וכן החירות הפדגוגית בנוגע אליהם הלכו והצטמצמו בהדרגה, הן בהיקף שעות הלימוד והן בתכנים, בעוד בזרמי החינוך הממלכתיים־דתיים והחרדיים לימודי היהדות הורחבו.

הפערים הללו מקבלים משנה תוקף נוכח אופייה מרובה הפנים של היהדות עצמה – שכן ישנן תפיסות שונות ומגוונות של מהי היהדות ועל אילו אדנים היא נשענת, כמו גם מהו סל הערכים הנובע ממנה. היהדות כוללת עולם עשיר של אמונה, מוסר והלכה, לצד יצירה תרבותית והיסטורית ענפה ולצד היותה בסיס להגדרה הלאומית של העם היהודי. בזרם החינוך הממלכתי הלא־דתי לימודי היהדות נדחקו לשוליים, ואילו בזרמי החינוך הדתי והחרדי יש היכרות מוגבלת ביותר עם תפיסות אחרות לגבי היהדות ועם הגדרת המדינה כיהודית־דמוקרטית, אשר נוגדות את התפיסה הפרטיקולרית של כל זרם חינוכי בדבר זהותם הרצויה של המדינה, של הקהילה ושל הפרט. החינוך המשלב אומנם מציע תוכניות לימודים המותאמות לתלמידים המגיעים מרקעים שונים, אך נכון להיום אין בכוחו לשרת את כלל תלמידי המערכת, ולפיכך התוכניות הללו רלוונטיות לקהלים מצומצמים בלבד.

כך נוצר פער עמוק בין החזון לבין המציאות: לימודי היהדות, שהיו עשויים לשמש עוגן זהותי משמעותי לכלל בוגרי מערכת החינוך היהודית, הפכו לסלע מחלוקת שבמסגרתו רפורמות שונות ביקשו להחליט, בעיקר מלמעלה, על התכנים והפעילויות הבית-ספריות. במקום להציע מסגרת ממלכתית ולאפשר גמישות ואוטונומיה רבות יותר עבור הקהילות השונות לעצב את זהותן; הניסיון לעצב את אותה זהות "מלמעלה" באופן ריכוזי ותוך הקצאת סל שעות מוגבל הנציח את הפער ההולך ומתרחב בחינוך לזהות יהודית בזרמי החינוך הממלכתי-דתי והחרדי לעומת הזרם הממלכתי הלא-דתי.



5. סקירת חלופות

א. אמות מידה להערכת החלופות:

1. חיזוק ערכי היסוד של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית: עד כמה וכיצד מבטאת ההצעה את זהויות היסוד של מדינת ישראל.
2. קידום זהות יהודית מגוונת והכרה במגוון הקהילות והמסורות בעם היהודי: עד כמה וכיצד מקדמת ההצעה זהות יהודית אינקלוסיבית, מותאמת קהילה, הנותנת מקום והכרה לתפיסות שונות של היהדות והכרה במגוון של מסורות יהודיות במערכת החינוך הממלכתית.
3. ריכוזיות אל מול קהילתיות: עד כמה החלופה מעניקה כוח וסמכות למדינה ובאיזו מידה היא תומכת בביזור כוח לקהילות.
4. היתכנות פוליטית: עד כמה ניתן לקדם את ההצעה בקרב מקבלי ההחלטות בהינתן מציאות פוליטית מקוטבת סביב סוגיות דת ומדינה בכלל וזהות יהודית בפרט.

בטרם הצגת החלופות נציין את המודל שישמש כעקרון על בבואנו לדון בהן: בשנים האחרונות התפתחה מגמה משמעותית בשדה המדיניות בישראל שנשענת על עקרונות של ביזוריות ושירותיות (סובסידיאריות). בתוך המגמה הזו יש המציעים מודלים של ביזור מאוזן,⁶⁸ שאחד העיקריים שבהם הוא מודל 20:30:50⁶⁹, המבקש להציע, לענייננו, תפיסה מאוזנת של ניהול מערכת החינוך בישראל – כזו המשלבת בין אחריות מדינית כוללת לבין גמישות מקומית וקהילתית. על פי המודל, כמחצית מסמכויות ותוכני הליכה (50%) נותרות בידי משרד החינוך, מתוך תפיסה כי יש לשמר בסיס משותף של ערכים, ידע וזהות יהודית לכלל התלמידים במדינה; כשליש נוסף (30%) מוקצה לרשויות המקומיות ולזרמי החינוך, המייצגים זהויות חינוכיות וחברתיות מגוונות, ואילו החלק הנותר (20%) נתון בידי בתי הספר עצמם והקהילות שבהן הם פועלים. מבנה זה נועד ליצור אחריות משותפת ומערכת חינוך שהיא ממלכתית ומלכדת, אך גם מכילה הבדלים.

68 ראו: אריאל מואב, ארץ-עיר-שבת - השבת במרחב הציבורי: בין מקומי לארצי, המרכז ליהדות ומדינה במכון הרטמן, נובמבר 2022, עמ' 29-32.

69 עיקרון זה הוטמע על ידי שר החינוך לשעבר, הרב שי פירון, שטבע את המושג "20:30:50" כדרך לתאר את חלוקת האחריות באופן כמותי בין שכבות קבלת ההחלטות השונות, ופותח בעיקר על ידי מרכז מנור של יוזמת המאה. ראו: מיכל טביביאן מזרחי, רעות פינגר דסברג, מעין חג'אג' כחלון, גלעד רובינשטיין, אביב ברודי ועדן מנדלוביץ', 20:30:50 - מערכת הפעלה חדשה לישראל, מרכז מנור מבית יוזמת המאה, <https://503020.manor.org.il>.

ב. חלופות ללימודי יהדות במערכת החינוך:

I. חלופת האפס: הותרת המצב הקיים על כנו

במסגרת חלופה זו, מדינת ישראל תמשיך לרכז בידיה את לימודי היהדות ותוכנית 'שורשים' שהציג השר קיש תהיה מיושמת במלואה, ותוחל על החינוך הממלכתי הלא-דתי בלבד – ללא כל התייחסות לחינוך הממלכתי-דתי או לחינוך החרדי שימשיכו ליהנות מאוטונומיה מלאה בתכנים ובתקצוב.

סל הזהות היהודית והציונית במאגר התוכניות החיצוניות (מערכת גפ"ן) ימשיך להיות מורחב מאחוז אחד לארבעה אחוזים; נוסף על כך, שר החינוך יוכל לחייב מנהלים להשתמש בתוכניות מתוך אלו שאושרו על ידו בלבד.

ניטוח החלופה:

המצב הקיים אינו תומך בקידום זהות יהודית משותפת ולכידות חברתית, שכן כפי שפורט לעיל – במצבה הנוכחי מערכת החינוך אינה מצליחה לשמש כגורם המעצב זהות יהודית משותפת המהווה מצע לחברה מלוכדת בעלת מסגרת זהותית מאחדת. תוכנית 'שורשים' מתייחסת אל החינוך הממלכתי הלא-דתי בלבד ובכך היא איננה תורמת ליצירת מסגרת ממלכתית מגוונת לזהות יהודית, אלא עוסקת בחינוך לזהות יהודית תוך יצירת מגבלה על החירות לעצב זהות זו בהתאמה לקהילות השונות.

המצב הקיים ותוכנית 'שורשים' מגבירים באופן ניכר את הריכוזיות של המדינה בהעניקם לשר החינוך סמכות ליטול את שיקול הדעת ממנהלי בתי הספר ומהקהילות שהם משרתים. תוכנית 'שורשים' פועלת בניגוד לעיקרון שבבסיס מערכת גפ"ן, שכן זו ביקשה להרחיב ולהגמיש את שיקול הדעת של מנהלי בתי הספר, ואילו תוכניתו של השר קיש מסיגה לאחור את יכולתם להפעיל שיקול דעת ולבחור את התוכניות שמתאים לקהילת בית הספר בתחום לימודי היהדות. התוכנית לא רק מאלצת את המנהלים להרחיב את לימודי היהדות בסל גפ"ן, דבר שייתכן שיביא לעיסוק מוגבר בשאלות של זהות יהודית, אלא שהיא היא מכילה מרכיב ריכוזי אשר לפיו קיימת חובה לצרוך רק תוכניות המאפשרות על ידי משרד החינוך. בהנחיית השר קיש הסיר המשרד ארגונים וגופים מרשימת הספקים שפעלו במסגרת מערכת גפ"ן, וזאת משום שתוכני הפעילות שלהם ותפיסת היהדות שהם מנחילים אינם עולים בקנה אחד עם תפיסת הזהות היהודית שמבקש לקדם שר החינוך הנוכחי.

ברור כי המצב הקיים ותוכנית שורשים, גם אם הם מבקשים להגביר את העיסוק בזהות היהודית בחינוך הממלכתי שאינו דתי, בעצם התפיסה הריכוזית היושבת בבסיסם אינם מכירים במגוון הקהילות והמסורות בעם היהודי ואינם מציגים יהדות רבת-פנים ומגוונת.

המצב הקיים אינו מחזק את ערכי היסוד של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית, שכן למרות שתוכנית 'שורשים' נועדה לחזק את הזהות היהודית של התלמידים, בפועל היא מצמצמת את סוג היהדות המוצג לתלמידים, ובוודאי היא אינה משקפת ערכים ליברליים של שוויון בין הקהילות והזרמים השונים בעם היהודי.

יש היתכנות פוליטית ברורה להמשך קיומו של המצב הנוכחי וליישום תוכנית 'שורשים'. הסיבה לכך נעוצה במבנה הקואליציוני הנוכחי, הנשען על מפלגות שמקדמות תפיסת עולם דתית ומבקשות להרחיב את מרכיבי הזהות היהודית – כפי שהן תופסות אותה – בתוכנית הלימודים. נוסף על כך, השליטה הריכוזית של משרד החינוך בתוכני הליבה ובתקצוב התוכניות מאפשרת לממשלה ליישם את תוכנית שורשים ללא קושי, בפרט בהיעדר הצורך בחקיקה בנושא.

II. הפרדת דת ממדינה: ביטול מעורבות המדינה בלימודי יהדות

הגישה הדוגלת בהפרדת הדת מהמדינה טוענת כי למדינה אין כל עניין בחינוך לזהות יהודית ובמימון לימודי יהדות (או כל דת אחרת) במערכת החינוך הממלכתית, וכי תחום זה צריך להיות מופרט לחלוטין. בהתאם לכך, על פי העמדה שתומכת בחלופה זו, מדינת ישראל לא תספק כלל לימודי יהדות או תתמוך בפרקטיקות חינוכיות בעלות מרכיב זהותי דתי במערכת החינוך, לא תתקצב אותם ובוודאי לא תתערב בתוכנם באופן כלשהו. לפי חלופה זו, לימודי יהדות יהיו באחריות ובמימון של הקהילה, הורי התלמידים או גופים פרטיים – אך לא באחריות ובמימון המדינה.

ניתוח החלופה:

חלופה זו מחלישה במובהק את ערך היסוד של ישראל כמדינה יהודית בכך שהיא שוללת מן המדינה את האחריות לעיצוב ולטיפוח של מרכיבי הזהות היהודית במרחב הציבורי ובמערכת החינוך הממלכתית. מערכת חינוך ממלכתית שנעדרת כל רכיב זהותי יהודי, ודאי אינה תורמת לחיזוק אופייה של ישראל כמדינה יהודית. חלופה זו לא רק פוגעת בערך היסוד של ישראל כמדינה יהודית, אלא אף מצמצמת את המכנה המשותף בין אזרחיה היהודים ופוגמת בזהות היהודית משותפת וממילא גם בלכידות החברתית הנגזרת ממנה.

עם זאת, חלופת הפרדת דת ממדינה מחזקת באופן ניכר את ערך היסוד של ישראל כמדינה דמוקרטית. היא מבטאת מחויבות עמוקה לעקרונות חופש המצפון, חופש הדת והחופש מדת ומגבירה את האוטונומיה של אזרחים וקהילות לבחור אם וכיצד לעסוק בלימודי יהדות, אך ללא מימון ציבורי. במובן זה, היא מקדמת שוויון אזרחי מלא בין אזרחי המדינה, מונעת כפייה דתית אפשרית ומצמצמת את מעורבות המדינה בעיצוב זהותם של אזרחיה.

חלופה זו איננה משתמשת במנגנוני ביזור, שבהם מדובר במערכת ציבורית שהסמכויות שלה מבוזרות, אלא בהפרטה מלאה של התחום. יש בכך יתרון – עידוד של קהילתיות על פני ריכוזיות; אך גם חיסרון – נסיגה של המדינה היהודית מהמרחב החינוכי של אזרחיה.

חלופה זו אדישה לקיומן של מגוון קהילות ומסורות בעם היהודי, שכן זהו איננו הרציונל העומד בבסיס רעיון הפרדת הדת מהמדינה. בחלופה זו למדינה אין כל רצון או התנגדות לאפשר ביטוי לכמה שיותר קהילות שכן אין לה שום עניין בכך; זהו עניינם הפרטי של האזרחים ושל הקהילות. חלופה זו אומנם תאפשר לכאורה לכל קהילה ללמד את ילדיה כראות עיניה, ובכך יש בכוחה לתרום להכרה במגוון הקהילות והמסורות בעם היהודי, גם אם זו אינה כוונתה המקורית והמוטיבציה העומדת בבסיסה. יחד עם זאת, יש לציין כי היכולת לספק לימודי יהדות לתלמידים תהיה תלויה ביכולתם הכלכלית של ההורים ושל הקהילות ובדרישתם ללימודים מעין אלו, וכך אלו שידם אינה משגת זאת או לא מאוגדים באופן קהילתי לא יוכלו לממן לימודים אלו, ותהיה עדיפות מובהקת לקהילות מבוססות ובעלות אמצעים.

לחלופה זו אין כל היתכנות יישומית באקלים הפוליטי והחברתי הנוכחי בישראל. החברה הישראלית אינה מקיימת הפרדה מלאה בין דת למדינה, והזהות היהודית נתפסת כחלק מהותי מן ההגדרה הלאומית של המדינה ושל מוסדותיה. כל ניסיון לנתק את המדינה מאחריותה לחינוך לזהות יהודית נתפס כמהלך רדיקלי ובלתי-לגיטימי והוא מנוגד להלך הרוח המרכזי בקרב הציבור היהודי בישראל. יתר על כן, כוחם המשמעותי של גורמים דתיים וחרדיים בפוליטיקה הישראלית מונע מבחינה פוליטית וחברתית כאחד מהלך של הפרדת הדת מהמדינה והפרטה מלאה של לימודי היהדות, ועל כן למהלך כזה אין היתכנות מעשית.

III. חיזוק הריכוזיות

לפי חלופה זו, המדינה תיטול על עצמה את האחריות לעיצוב הזהות היהודית של תלמידי מערכת החינוך. לחלופה זו שתי גרסאות: א. ישראל כמדינה בעלת זהות יהודית-תרבותית; ב. חינוך יהודי-הלכתי ממלכתי.

א. ישראל כמדינה בעלת זהות יהודית-תרבותית:

לפי גרסה זו, המגמה הריכוזית תיעשה מתוך תפיסה של הכרה ביהדות שאינה מחנכת בהכרח לשמירת מצוות, אלא עוסקת בזהות המבוססת על ערכים. למדינה לא תהיה כל אמירה לגבי היהדות כדת, וממילא לא תהיה כל התייחסות לרכיבי ההלכתיים של היהדות – שכן הלכה היא עניין לפרט ולקהילתו ולא למערכת החינוך הממלכתית. על פי חלופה זו, המדינה תממן את לימודי היהדות ואף תקבע את תוכנם. אומנם היא תאפשר לזרמי החינוך הדתיים להוסיף שעות שתכליתן חינוך לשמירת מצוות, אך זאת ללא מימון ציבורי לכך אלא במימון פרטי שיגיע מההורים ומהקהילה.

ניתוח החלופה:

חלופה זו מחזקת לכאורה את זהותה של ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית. היא מעגנת את אחריות המדינה לעיצוב הזהות היהודית של תלמידי מערכת החינוך ולשמירה על זיקתם התרבותית והלאומית אל העם היהודי – החינוך ליהדות נתפס כמרכיב יסודי בזהותה של המדינה היהודית. היא מאפשרת למערכת החינוך לעסוק בזהות יהודית מתוך גישה פתוחה, המעניקה מקום לפרשנויות מגוונות של הזהות היהודית. בכך היא מבטיחה שכל תלמיד באשר הוא יוכל לחוש שייכות ולעצב זהות יהודית מבלי להרגיש כפוף לתפיסה דתית מחייבת.

עם זאת, חלופה זו מבטאת גישה ריכוזית ביותר, שכן המדינה היא המפקדת על תוכני הלימוד ועל מימון לימודי היהדות. אלו מסורים בידיה, ובכך ניטלות מן הקהילות ומן הזרמים השונים הבחירה והאוטונומיה באשר לתוכני הלימוד (אפשר שקהילות שיהיו מעוניינות בלימוד היהדות בהתאם להלכה יוכלו לעשות זאת – אך במימון הפרטי ולא כחלק מרכזי במערכת השיעורים).

חלופה זו מכירה במגוון הקהילות והמסורות הקיימות בעם היהודי, אך היא עושה זאת מנקודת מוצא של לימודים מבוססי ערכים ובכך פוגעת בייצוג של התפיסות השונות של היהדות, בפרט כשזה נוגע ליישומה בזרמי החינוך הדתי והחרדי. עם זאת, גם אם

הפרקטיקות הדתיות יישארו מנת חלקן של הקהילה והמשפחה, הגישה המונחת בבסיס חלופה זו מאפשרת ייצוג של קולות וזהויות יהודיות מגוונות ומעודדת שיח פתוח ומכבד על דרכי ביטוי שונות של יהדות.

לפיכך, מאחר שהחלופה נמנעת במכוון מלעסוק ביהדות במובנה הדתי או ההלכתי, קיים חשש כי קהילות מסורתיות, דתיות וחרדיות יחושו שאין להן ביטוי מלא במסגרתה. עבור קהילות אלה הניתוק מן הממד ההלכתי עשוי להיתפס כפגיעה במהות הזהות היהודית עצמה.

נוסף על כך, חלופה זו אומנם מציעה מסגרת אשר יכולה להיות מותאמת לזרמי החינוך השונים, אך גם ככל שהיא תאפשר את קיומן של הפרקטיקות הדתיות במרחב הזרמי-קהילתי, היא מבוססת על מדיניות ריכוזיות שבהגדרה איננה יכולה לבצע התאמות לקיומן של קהילות שונות, אפילו בתוך אותו זרם חינוך.

באקלים הפוליטי הנוכחי שבו יש חופש לזרמי חינוך דתיים לחנך לשמירת תורה ומצוות ואף קיים ביקוש הולך וגובר לזהות יהודית המבוססת על פרקטיקות הלכתיות, אין לחלופה זו כמעט כל סיכוי ליישום.

ייתכן שבאקלים פוליטי שונה, שבו אין עדיפות לגורמים פוליטיים בעלי מאפיינים דתיים מובהקים, חלופה זו ניתנת ליישום חלקי ואף מתיישבת עם המלצות עבר במדיניות החינוך בישראל, כמו ועדת שנהר שהמליצה לעצב חינוך ליהדות מתוך תפיסה תרבותית וראתה ביהדות מרחב זהות רחב הכולל תרבות, היסטוריה וספרות ולא דווקא מחויבות הלכתית. גם תוכנית 'תרבות ישראל' במערכת החינוך הממלכתית הלא-דתית היא יישום חלקי של גישה זו, כי היא מבטאת ניסיון להתוות חינוך לזהות יהודית-ישראלית הנשענת על תשתית תרבותית וערכית המשותפת לכלל האזרחים.

ב. חינוך יהודי-הלכתי ממלכתי ("מדינת הלכה"):

לפי גרסה זו, מדינת ישראל תיטול על עצמה את האחריות לעיצוב הזהות היהודית של תלמידי מערכת החינוך הממלכתית, אך מתוך תפיסה של היהדות כדת וכחובה לשמירת ההלכה. לפי גישה זו, ההלכה היהודית מהווה את הבסיס לזהות היהודית, ועל כן היא אינה עניין השמור להחלטת הפרט או הקהילה אלא היא עניין של המדינה ולכן נוגעת למערכת החינוך הממלכתית. על פי חלופה זו, המדינה תממן את לימודי היהדות ואף תקבע את תוכנם. היא תהיה האחראית ללימודי היהדות ולעיצוב הזהות היהודית של תלמידיה.

ניתוח החלופה:

נדמה כי חלופה זו מחזקת את ערך היסוד של ישראל כמדינה יהודית, שכן היא מעניקה למדינה תפקיד מרכזי בעיצוב זהותם היהודית של תלמידיה ומבססת את מעורבותה הישירה בלימודי יהדות. אולם חיזוק זה הוא מדומה בלבד – תפיסת היהדות שעליה נשענת החלופה מצומצמת מאוד, שכן היא מזהה את היהדות עם ההלכה ועם אורחות החיים הדתיים בלבד, והיא אינה נותנת מום לזהות היהודית-דמוקרטית שאיננה נשענת על האדנים ההלכתיים. בכך היא מצרה את גבולות הזהות היהודית במקום להרחיבם ומדירה קבוצות רחבות בעם היהודי.

חלופה זו פוגעת באופן מהותי בערך היסוד של ישראל כמדינה דמוקרטית, שכן היא מצמצמת את חופש הבחירה וחופש הדת וכן החופש מדת של אזרחיה ומפקיעה מהם את הזכות לעצב את זהותם היהודית באופן עצמאי. כאשר המדינה נוטלת לעצמה סמכות לקבוע תפיסה אחת מחייבת של היהדות – דתית והלכתית באופייה – היא שוללת את ריבוי הפרשנויות והקולות שקיימים במסורת ובתרבות היהודית ושוללת את העיקרון שלפיו קיימים 'שבעים פנים לתורה'. בכך היא פוגעת גם בעקרונות יסוד של דמוקרטיה ליברלית: חופש מחשבה, שוויון בין אזרחים בעלי השקפות עולם שונות וזכותו של הפרט לבחור את אורחות חייו כרצונו ולפי שיקול דעתו. חלופה זו שוללת הכרה במגוון הקהילות היהודיות והמסורות הרבות בעם היהודי וכופה פרשנות צרה ליהדות. כאמור, חלופה זו מדירה ומשתיקה קהילות רבות.

נוסף על כך, הכפפת מערכת החינוך הממלכתית לתפיסה דתית אחת הופכת את החינוך לכלי אידאולוגי המשרת מגזר או רעיון מסוים, ולא מנגנון ממלכתי הפועל לטובת כלל הציבור.

חלופה זו מתאפיינת במבנה ריכוזי במיוחד, המעניק למדינה שליטה כמעט מלאה בעיצוב הזהות היהודית של תלמידי מערכת החינוך ובקביעת תוכנם של לימודי היהדות. בכך היא מרכזת בידי מנגנוני השלטון את הכוח להגדיר מהי "יהדות ראויה" ומהם הערכים שעל פיהם יתחנכו כלל אזרחי המדינה. ריכוז כוח זה שולל מהקהילות, מההורים וממוסדות החינוך את האוטונומיה לעצב את החינוך לזהות יהודית בהתאם להשקפותיהם, למסורותיהם ולפרשנותם האישית של היהדות.

גישה זו גם עומדת בסתירה לעקרון ביזור הסמכויות ופוגעת בזכותם של ההורים ושלה הקהילות להגדיר את זהותם באופן עצמאי בגלל הכתבה מלמעלה של תפיסה אחידה.

לחלופה זו אין היתכנות יישומית באקלים הפוליטי והחברתי הנוכחי בישראל. אף כי היא משקפת את תפיסת עולמן של מפלגות חרדיות וחרד"ליות, הרואות ביהדות בראש ובראשונה מערכת הלכתית מחייבת, הרי שמבנה המערכת הפוליטית בישראל מונע אפשרות ממשית למימושה. גם במסגרת קואליציות שבהן מפלגות אלו שותפות, הן אינן מסוגלות לכפות תפיסה כה ריכוזית ובלעדית של היהדות על כלל מערכת החינוך הממלכתית. מפלגת הליכוד, שהיא שותפה מרכזית בכל ממשלה מזה כמה עשורים, נותרת במהותה מפלגה חילונית וליברלית שאינה תומכת בהפיכת ההלכה למרכיב מחייב במערכת החינוך הממלכתית.

יתרה מזאת, הציבור הישראלי מגוון מבחינה דתית, תרבותית ולאומית, והניסיון להחיל תפיסה הלכתית אחידה על כלל האוכלוסייה צפוי לעורר התנגדות ציבורית רחבה ולפגוע בעצם הלגיטימיות של מערכת החינוך הממלכתית עצמה. במובן זה, גם אם החלופה מבטאת את משאת נפשן האידאולוגית של קבוצות דתיות מסוימות, הרי שבמבחן המציאות הפוליטית והחברתית היא איננה ישימה.

IV. הגישה הקהילתית: הקהילה כבעלת הסמכות הבלעדית על לימודי היהדות

לפי חלופה זו, לימודי היהדות יהיו באחריותה הבלעדית של כל קהילה וקהילה. המדינה לא תוכל להתערב בתכנים הנלמדים ולא תוכל להשפיע על עיצוב הזהות היהודית של התלמידים. חלופה זו משקפת ביזור סמכויות מוחלט לקהילות ולזרמים, ונטילת הסמכויות מידי המדינה בכל הנוגע ללימודי היהדות. היא אינה כוללת ניסיון לעצב מסגרת משותפת לכלל התלמידים. הקהילה עצמה תחליט מהם המשאבים שהיא מקצה לנושא ומה כוללים התכנים. המדינה תתמוך בחינוך לזהות יהודית אך לא תגדיר מהו התוכן. האחריות לעיצוב תוכני הלימוד עוברת לקהילות ולמנהלי בתי הספר.

את המושג 'קהילה' ניתן לפרש בשני אופנים:

1. 'קהילה' במובן של זרם – כל זרם חינוך הנכלל במערכת החינוך הממלכתית יקבע לעצמו את התכנים הנלמדים ויחליט על הזהות שהוא מבקש להקנות לתלמידיו (דתית, תרבותית, לאומית). כל בתי הספר המשתייכים לזרם יהיו כפופים לתוכנית לימודי היהדות שתיקבע בו.

2. 'קהילה' במובן של בית ספר – לכל קהילת בית ספר תהיה תוכנית לימודים נפרדת המותאמת בדיוק לה, על פי החלטת מנהל/ת בית הספר. הוא יהיה הגורם המעצב והמכריע בכל הנוגע ללימודי היהדות, כמובן – לפי רוח הקהילה וערכיה. אפשר שייקבעו גבולות כלליים על פי כל זרם אך בסופו של דבר, ההכרעה על לימודי היהדות ותוכנית הלימודים תהיה מסורה בידי מנהלי מוסדות החינוך.

ניתוח החלופה:

חלופה זו מחזקת את ערך היסוד הדמוקרטי של מדינת ישראל בכך שהיא מבססת ביזור סמכויות כמעט מוחלט בלימודי היהדות ומעניקה לקהילות ולזרמים את האחריות הבלעדית לעצב את תוכניות הלימודים ואת זהותם היהודית של תלמידיהם כראות עיניהם. בכך ייווצר מרחב פלורליסטי המאפשר ביטוי של מגוון פרשנויות, מסורות וגישות בתוך העם היהודי, ובכך גם נשמר עקרון השוויון בין קבוצות שונות בחברה הישראלית.

במקביל, חלופה זו תומכת גם בערך היסוד של ישראל כמדינה יהודית: היא מאפשרת את חיזוק הזהות היהודית במרחב הציבורי והחינוכי מתוך נקודת מבט רחבה ומגוונת, שבה כל קהילה וזרם יכולים להנחיל את מורשתם, תרבותם והבנתם את היהדות – דתית, תרבותית או לאומית – לתלמידיהם. כך נוצרת הזדמנות לשימור מורשת יהודית עשירה ורבת פנים, התואמת את מגוון הזהויות והמסורות הקיימות בעם היהודי ומחזקת את תחושת השייכות של התלמידים לזהותם היהודית.

על אף יתרונותיה של חלופה זו, היא אינה פועלת מתוך הנחה של מסגרת זהותית משותפת. ביזור הסמכויות והעצמת כוחן של הקהילות מאפשרים לכל קבוצה או זרם לעצב את לימודי היהדות לפי תפיסתם, אך פעולה זו נעשית על חשבון המכנה המשותף של כלל החברה. כתוצאה מכך נחלשת האפשרות לעצב מסגרת לזהות יהודית שעשויה לחבר את כלל תלמידי מערכת החינוך והאזרחים וליצור לכידות חברתית. הסמכות לכל קהילה וזרם לעצב זהות יהודית שונה וייחודית, עשויה להעצים בידול בין קבוצות שונות.

כמובן, חלופה זו היא הביטוי הממשי והמלא ביותר של ביזור הסמכויות המוחלט והעברת הכוח לידי הקהילות. המדינה מאבדת את השפעתה כליל ומתפרקת מכל סמכויותיה בתחום לימודי היהדות. הריכוזיות בחלופה זו כלל אינה קיימת ברמה המדינתית – אם כי ייתכן שהיא תופיע ברמת הזרם באפשרות שבה 'קהילה' מוגדרת כבית ספר – אם תינתן לזרם עצמו אפשרות לקבוע את גבולות הגזרה שבתוכם רשאי לפעול כל בית ספר שמשתייך אליו. אך גם במקרה כזה, מדובר ברגולציה בלבד ובהתערבות מועטה ביותר מצד המדינה.

חלופה זו מגלמת את הביטוי האולטימטיבי של הכרה במגוון הקהילות, הזרמים והמסורות הקיימים בעם היהודי. היא מעניקה לכל קהילה ולכל זרם את הסמכות הבלעדית לעצב את לימודי היהדות ואת זהות תלמידיה בהתאם לערכיה ולתרבותה, ומאפשרת ביטוי מלא

של הפרשנויות השונות ליהדות – דתית, תרבותית או לאומית. בכך היא יוצרת מרחב חינוכי פלורליסטי, המאפשר לכל קבוצה להנחיל את מורשתה ואת רוח הקהילה שלה בתוך המרחב הציבורי.

על אף היתרונות הגלומים בה – בהגברת תחושת השייכות של תלמידים לזהות המותאמת לקהילתם; במערכת חינוך ממלכתית יש סכנה של העמקת הקיטוב בעצם מתן סמכות בלעדית לקהילות. ללא מסגרת משותפת תלמידים עשויים לגדול בהיעדר היכרות עם תפיסות יהודיות שונות מזו שלהם, כמו למשל הביסוס של ערכים יהודיים ודמוקרטיים בזרמי חינוך דתיים, ובכך יש העתקה של המודל החרדי לכלל מערכת החינוך.


לחלופה הקהילתית יש סיכויי יישום קלושים ביותר באקלים הפוליטי והחברתי הנוכחי בישראל. יישום מלא שלה ידרוש מהמדינה להכיר בסמכויות חינוכיות בלתי מוגבלות לקהילות ולזרמים רבים שלא זכו להכרה מלאה עד כה וכן לבטל חלק ניכר מהסמכויות הקיימות במערכת החינוך הממלכתית. מהלך כזה עלול להיתפס כוויתור על שליטה מרכזית, ולפגוע באינטרסים הפוליטיים והחברתיים של קבוצות דתיות וחרדיות הנהנות כיום מכוח רב. נוסף על כך, רוב הציבור והמערכת הפוליטית לא יתמכו בפיצול דה־פקטו של מערכת החינוך לאי־ספור יחידות עצמאיות שיאיינו את הרכיב הציבורי והממלכתי במערכת החינוך הישראלית.

6. החלופה המוצעת: מסגרת לזהות יהודית מגוונת - המודל המשולב (מדינה, זרם, רשות מקומית, קהילה)

האחריות ללימודי היהדות במערכת החינוך ולעיצוב הזהות היהודית של התלמידים תהיה משותפת למדינה, לזרם החינוך הספציפי, לרשות המקומית ולקהילת בית הספר. גם כיום קובעת המדינה את תוכני לימודי היהדות – אך רק בזרם החינוך הממלכתי הלא-דתי. לפי ההצעה הזו, המדינה תהיה אמונה על יצירת מסגרת תוכנית הלימודים בתחום היהדות בכל זרמי החינוך, גם הדתיים, באופן שיגדיל את המשאבים ושעות הלימוד ללימודי היהדות ויחלק את המשאבים המוקצים לעיסוק הזהות באופן שווה.

מודל הביזור המאוזן שפורט לעיל מעניק למדינה כוח רב וסמכות כבדת משקל השקולה בהיקפה כנגד סמכויותיהן של הרשות המקומית ושל הקהילה גם יחד. לפי המודל המוצע, משקלה של המדינה בעיצוב הזהות היהודית יפחת, וינתן משקל גבוה יותר לזרמי החינוך, לרשויות המקומיות ולקהילות. על פי ההצעה, תוגדל האוטונומיה וישוו המשאבים ללימודי יהדות בזרמי החינוך השונים תוך מתן מקום לרשות המקומית להיות שותפה בחיבור בין זהות למקום ולהנהגות זרמי החינוך להתוות את גבולות הגזרה הערכיים המתאימים להם. המדינה תגבש את המסגרת המשותפת, כמו למשל בקביעת תוכנית לימודים בסיסית, ורוב המשקל של עיצוב וקביעת התוכן יוענק לקהילות ולרשויות המקומיות.

למעט גיבוש מסגרת תוכנית הלימודים לא יהיה למדינה תפקיד נוסף. יישום תוכנית הלימודים וייציקת התוכן שלה יהיו בידי הזרם החינוכי והקהילה שבכל בית ספר. להם תימסר הזכות להחליט כיצד תילמד תוכנית הלימודים בהתאם לקהילת בית הספר, וכיצד היא תיושם לאור ערכי בית הספר והקהילה שאותה הוא משמש. עיצוב לימודי היהדות במרחב הבית-ספרי ואחריות על אירועים שבהם ניתן ביטוי לזהות היהודית – טקסים, טיולים וימים מיוחדים – יהיו נתונים לשיקול דעתם של מנהל בית הספר והצוות החינוכי. ואילו הפן הקשור לזהות המקומית-אזורית וכל מה שקשור לחיבור בין בתי ספר שונים ומנהיגות חינוכית מגוונת באזור – יהיו תחת חסותה של הרשות המקומית ולפי החלטתה. כל זאת תוך מימון שוויוני והולם ללימודי היהדות בכלל בתי הספר הממלכתיים.

<ul style="list-style-type: none"> * קביעת מסגרת תוכנית הלימודים. * הקצאת משאבים שוויונית לכל זרמי החינוך. * קביעת נושאים מרכזיים: מעגל החיים, מעגל השנה, ספרים קאנוניים, דמויות מופת ועוד. * קביעת ביקורי חובה באתרי מורשת לאומיים. 	 <p>ארצי</p>
<ul style="list-style-type: none"> * עיצוב התוכן הספציפי בהתאם להשקפת הזרם החינוכי. * בחירת דמויות מופת והפצת מערכי שיעור מומלצים. * התוויית גבולות הגזרה הערכיים. 	 <p>זרם חינוכי</p>
<ul style="list-style-type: none"> * גיבוש זהות מקומית-אזורית. * יצירת חיבור בין בתי ספר באזור. * ניהול פורום מנהיגות חינוכית במרחב המקומי. * תכניות המדגישות חיבור זהות ומקום. 	 <p>רשות מקומית</p>
<ul style="list-style-type: none"> * יישום והתאמת תוכנית הלימודים בהתאם לקהילה. * עיצוב טקסים, טיולים וימים מיוחדים. 	 <p>קהילת בית ספר</p>

דוגמה להמחשה:

המדינה תקבע שכל תלמיד במערכת החינוך הממלכתית חייב להיחשף לנושאים מתוך מעגל החיים, מעגל השנה, הספרים המרכזיים בדגש על הקאנוניים שבהם ודמויות מופת בהיסטוריה היהודית. לאחר שמשרד החינוך יקבע את מסגרת הלימודים לנושאים אלו, יחליט כל זרם בשיתוף בתי הספר הנכללים בו איזה תוכן לצקת בכל אחד מארבעת הרכיבים הללו בהתאם להשקפת זרם ולרצון הקהילה (לדוגמה, דמויות מופת – כל זרם יקבע אילו דמויות מופת ייכללו בתוכנית הלימודים בבתי הספר המשתייכים אליו). הרשות המקומית, כמרחב דמוקרטי עצמאי, תהיה אמונה על גיבוש תוכנית הקשורה בזהות המוניציפאלית והאזורית ותשמש כגשר לחיבור בין מנהיגים חינוכיים, צוותי הוראה ותלמידים במרחב המקומי. ברמה הארצית תהיה אפשרות לקבוע ביקורי חובה של כלל הזרמים בכמה אתרי מורשת לאומיים, כמו הר הרצל והכותל המערבי. כל זאת תוך הותרת מרווח מספק לרשות המקומית להפעיל תוכניות חינוכיות המדגישות את הזהות המקומית והקהילתית והחיבור בין זהות למקום.

ניתוח החלופה המוצעת:

החלופה המוצעת מחזקת את אופייה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית באמצעות יצירת איזון עדין בין אחריות המדינה לעיצוב מסגרת זהותית יהודית משותפת לבין שמירה על הפלורליזם ועל הביטוי הקהילתי. מצד אחד, החלופה מעניקה למדינה תפקיד בגיבוש מסגרת לימודים מחייבת בלימודי היהדות ובכך מבטיחה את קיומה של מסגרת משותפת לכלל תלמידי ישראל היהודיים. בכך נשמר המרכיב היהודי של המדינה והוא בא לידי ביטוי באופן דמוקרטי.

מצד שני, ביזור הסמכויות והעברת האחריות ליישום התוכנית לידי זרמי החינוך, הרשויות המקומיות והקהילות מבטאים את המרכיב הדמוקרטי של המדינה. הם מבטיחים חופש ביטוי קהילתי, גיוון תרבותי והכרה במרחב האוטונומי של כל קהילה לעצב את חיי הרוח והזהות שלה כרצונה. חלופה זו ומאפשרת ריבוי קולות, מסורות וזהויות – מתוך מחויבות למסגרת משותפת אחת.

בכך נוצרת מערכת מאוזנת בין ריכוזיות של המדינה לבין ביזור סמכויות: המדינה קובעת את המסגרת הערכית והפדגוגית המשותפת, אך הזרמים, הרשויות המקומיות והקהילות הם שמעניקים לה תוכן ופרשנות. השילוב הזה מחזק את ישראל הן כמדינה יהודית, על התפיסות השונות של יהדות בקהילות השונות; והן כמדינה דמוקרטית המכירה בזכותם של אזרחיה לעצב את ביטוייה של זהות זו בדרכם.

החלופה המוצעת, בין היתר הודות ליצירת תקצוב שוויוני בין זרמי החינוך השונים, תורמת באופן ברור וישיר להכרה במגוון הקהילות והמסורות בעם היהודי ומבטאת גישה פלורליסטית המעניקה מקום שווה לכל קהילה ולכל מסורת בהתאם לזהות היהודית שברצונה לעצב.

מבחינה פוליטית לחלופה זו קיימת היתכנות מסוימת אך מוגבלת. היא עשויה לזכות בתמיכה בקרב מפלגות וזרמים המאמינים באיזון בין אחריות המדינה לבין אוטונומיה חינוכית. חלופה זו מאפשרת למדינה לשמר את אחריותה על עיצוב מסגרת זהותית משותפת ובו בזמן מעניקה גמישות לקהילות ולרשויות המקומיות – דבר שעשוי להיתפס כפשרה סבירה בין תפיסות חילוניות, מסורתיות ודתיות מתונות.

יישום החלופה צפוי להיתקל בקשיים פוליטיים מסוימים. מפלגות חרדיות וחרד"ליות יראו בה צמצום של שליטתן בתוכני לימודי היהדות והכפפת מוסדותיהן לפיקוח ושליטה מדינתית ויחששו לקיצוץ תקציביהם לאור הרצון להשוות את המשאבים המוקדשים ללימודי יהדות. מנגד, גורמים חילונים-ליברליים עלולים לחשוש מ"מדרון חלקלק" של קביעת תוכן, ולא רק יצירת מסגרת זהותית, כזה שעלול להיקבע ברוח שמרנית מדי.

גם ברמה החברתית – החלופה דורשת שינוי תפיסתי עמוק: מעבר מתפיסה ריכוזית או מגזרית לתפיסה שיתופית ומרובת שחקנים. שינוי כזה מצריך אמון הדדי, שיח בין זרמים וקהילות ונכונות לוותר על שליטה חלקית בתכנים – תנאים שאינם מאפיינים את האקלים הציבורי בישראל בשנים האחרונות.

לפיכך, ניתן לומר כי על אף שאיננה גבוהה, יש היתכנות פוליטית ליישום החלופה. מחד גיסא, על אף הניסיון לחתירה למסגרת ממלכתית משותפת, המציאות הפוליטית המקוטבת וזו החברתית המפולגת עשויה לנכר גורמים רבים כנגד הרצון להתערב בסוגיית לימודי היהדות. אך מאידך גיסא, המרכיב של ביזור סמכויות מאוזן ומגוון, המאפשר להעניק יותר סמכויות בקביעת תוכני הזהות בידי גורמים קהילתיים ומקומיים, עשוי להיתמך על ידי גורמים פוליטיים בשלטון המקומי ההולך ומתחזק.

השוואה בין חלופות

אמת מידה	חלופת האפס: הותרת המצב על כנו	הפרדת דת ממדינה: ביטול מעורבות המדינה בלימודי יהדות	חיזוק הריכוזיות		הגישה הקהילתית: הקהילה כבעלת הסמכות הבלעדית על לימודי היהדות	החלופה המוצעת: מסגרת לזהות המודל המשולב - יהודית מגוונת - (מדינה, זרם, רשות מקומית, קהילה)
			ישראל כמדינה בעלת זהות יהודית- תרבותית	חינוך יהודי-הלכתי ממלכתי ("הלכה")		
חיזוק ערכי היסוד של מדינת ישראל כמדינה יהודית דמוקרטית	המצב הקיים אינו מחזק את ערכי היסוד של מדינת ישראל- כמדינה יהודית- דמוקרטית.	ביטול האחריות של המדינה בעיצוב וטיפוח מרכיב הזהות היהודית.	חלופה זו מחזקת לכאורה את זהותה של ישראל כמדינה יהודית- דמוקרטית, היא מעגנת את אחריות המדינה לעיצוב הזהות היהודית במערכת החינוך.	ריכוזיות שמבוססת על הלכה בלבד מחזקת זהות יהודית מצומצמת בלבד, ופוגעת בזהותה היהודית דמוקרטית של מדינת ישראל.	חלופה זו מחזקת את ערך היסוד הדמוקרטי של מדינת ישראל, ומאפשרת את חיזוק הזהות היהודית במערכת החינוך מתוך נקודת מבט ומגוונת.	באמצעות יצירת איזון עדין בין מתן כוח לקהילות לעצב את החינוך לזהות יהודית לצד מתן מקום למדינה לקבוע מסגרת משותפת לשם כך.
קידום זהות יהודית מגוונת והכרה במגוון הקהילות והמסורות בעם היהודי	התפיסה הריכוזית ההולכת וגוברת אינה מכירה במגוון הקהילות והמסורות בעם היהודי.	אדישות לקיומן של מגוון קהילות ומסורות בעם היהודי, שכן זהו אינו הרציונל העומד בבסיס רעיון הפרדת הדת מהמדינה.	הימנעות מכוונת מעיסוק ביהדות במובנה הדתי או ההלכתי, עלולה לגרום ל קהילות מסורתיות, דתיות וחרדיות לחוש שאין להן ביטוי מלא.	חלופה זו שוללת הכרה במגוון הקהילות היהודיות והמסורות הרבות בעם היהודי וכופה פרשנות צרה ליהדות.	חלופה זו מגלמת את הביטוי האולטימטיבי של הכרה במגוון הקהילות, הזרמים והמסורות הקיימים בעם היהודי.	חלופה זו מאפשרת ריבוי קולות, מסורות וזהויות - מתוך מחויבות למסגרת אחת.
ריכוזיות אל מול קהילתיות	המצב הקיים ותוכנית 'שורשים' מגבירים את הריכוזיות של המדינה בתכני לימודי היהדות.	לא מדובר בביזור אלא בהפרטה מלאה בתחום. זהו יתרון - עידוד קהילתיות על פני ריכוזיות, אך גם חיסרון - נסיגה של המדינה היהודית דמוקרטית מהמרחב החינוכי שלה.	חלופה זו מבטאת גישה ריכוזית ביותר, שכן המדינה היא המופקדת על תכני הלימוד ועל מימון לימודי היהדות. אלו מסורים בידיה, ובכך ניטלות מן הקהילות ומן הזרמים הבחירה והאוטונומיה.	מבנה ריכוזי במיוחד, המעניק למדינה שליטה כמעט מלאה בעיצוב הזהות היהודית של מערכת החינוך, ושולל מהקהילות את האוטונומיה לעצב את החינוך לזהות יהודית.	בהיעדר מסגרת זהותית משותפת, הסמכות לכל קהילה זרם לעצב זהות יהודית שונה וייחודית, עשויה להעצים בידול בין קבוצות שונות ולהעמיק את הקיטוב.	נוצרת מערכת מאוזנת בין ריכוזיות לבין המדינה לבין ביזור סמכויות, שמבטאת גישה פלורליסטית המעניקה מקום שווה לכל קהילה ולכל מסורת.
היתכנות פוליטית	אין שינוי במצב הקיים.	באקלים הפוליטי הנוכחי אין לחלופה זו כמעט כל סיכוי ליישום.	באקלים הפוליטי הנוכחי אין לחלופה זו כמעט כל סיכוי ליישום. והיא צפויה לעורר התנגדות.	באקלים הפוליטי הנוכחי אין לחלופה זו כמעט כל סיכוי ליישום, והיא צפויה לעורר התנגדות.	סיכוי יישום קלוש ביותר באקלים הפוליטי והחברתי הנוכחי בישראל.	קיימת היתכנות פוליטית מוגבלת, על בסיס תמיכה אפשרית של השלטון המקומי.

חוק חינוך ממלכתי (תיקון מס' 5), התש"ס-2000*

חוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953¹, בסעיף 1, בהגדרה "חינוך יבוא" ובהם מחנכים לחיי תורה ומצוות על פי המסורת הדתית

במקום סעיף 2 לחוק העיקרי יבוא:





2. מטרת החינוך הממלכתי הן:

- (1) לחנך אדם להיות אוהב אדם, אוהב עמו ואו נאמן למדינת ישראל, המכבד את הוריו ואת משפח את זהותו התרבותית ואת לשונו;
- (2) להנחיל את העקרונות שבהכרזה על הקמת מ ערכיה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית כבוד לזכויות האדם, לחירויות היסוד, לערכים דמ החוק, לתרבותו ולהשקפותיו של הזולת, וכן לחנ ולסובלנות ביחסים בין בני אדם ובין עמים;
- (3) ללמד את תולדות ארץ ישראל ומדינת ישר
- (4) ללמד את תורת ישראל, תולדות העם היהו והמסורת היהודית, להנחיל את תודעת זכר השו לכבודם;
- (5) לפתח את אישיות הילד והילדה, אה כשרונותיהם השונים, למיצוי מלוא יכולתם כבו של איכות ושל משמעות;

* חוק חינוך ממלכתי (תיקון מס' 5), התש"ס (22 בפברואר 2000): הצעת החוק ודבר

with responsibility for identity-related events such as ceremonies, excursions, and commemorative days—will rest with each school’s principal and educational staff. Matters pertaining to regional identity, inter-school collaboration, and the cultivation of diverse educational leadership will fall under the purview of the local authority. All of this will be supported through equitable and appropriate funding for Jewish studies across the entire state-education system.

The proposed shared framework will, for the first time, establish genuine resource parity and ensure meaningful exposure to Jewish identity for all Jewish students in Israel. It will substantially strengthen Jewish studies in the general state system while fully preserving its character and its heterogeneous population of secular and traditional students. This proposal protects the right of each community to shape its own expression of Jewish identity, while promoting a shared language and common experiences that bridge educational streams and reinforce Jewish-Israeli solidarity for future generations. In doing so, it advances the vision of the State Education Law in an equitable, inclusive manner that acknowledges and respects the diversity of Israel’s communities.

 <p>National Level</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✦ Determining the curriculum framework for all Jewish state-education schools. ✦ Providing equitable and appropriate funding for Jewish studies across the entire state-education system. ✦ Determining central themes: the Jewish calendar, lifecycle events, formative figures, canonical texts. ✦ Determining mandatory visits to key heritage sites.
 <p>Educational Streams</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✦ Shaping the content of the curriculum in alignment with their values. ✦ Suggesting specific formative figures and distributing recommended pedagogical materials.
 <p>Local Authority</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✦ Creating educational materials pertaining to regional identity. ✦ Forming inter-school collaborations and the cultivation of diverse educational leadership.
 <p>School Community</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✦ Implementing and adapting the curriculum according to the community values. ✦ The design and delivery of Jewish studies within the school environment—along with responsibility for identity-related events such as ceremonies, excursions, and commemorative days—will rest with each school’s principal and educational staff.

Abstract

The *State Education Law (1953)*, which governs Israel's public education system, stipulates among its objectives cultivation of Jewish-democratic identity, fostering of commitment to the people and the land, and respect for the cultural heritage of each student. These objectives apply uniformly to all state educational streams. Over the past several decades, however, a significant and widening disparity has emerged among these streams. In the general (non-religious) state system, the dedicated hours and resources allocated to Jewish studies and Jewish cultural experiences have declined sharply and have become marginal in comparison with other disciplines. In contrast, within the state-religious and state-Haredi systems, Jewish studies constitute a central component of the curriculum and are supported by substantially greater funding.

Simultaneously, attempts by the Ministry of Education to increase engagement with Jewish identity in the general state system have consistently relied on a highly centralized approach: top-down curricula, standardized lesson plans, regulated instructional hours, and gradual erosion of the pedagogical and budgetary autonomy available to school principals and local authorities. This approach produced two outcomes: 1) Jewish content remained limited in scope, and 2) it also generated a negative reaction in the form of concern that the introduction of religious and halakhic practices would lead to the predominance of a halakhic paradigm, implicitly presented as the sole authentic expression of Jewish life. This dynamic alienated many students and parents and intensified perceptions of religious coercion.

This policy proposal offers a comprehensive and balanced response to these challenges through a model that combines a shared nation-level framework with robust community-level autonomy. The state will establish a minimal, mandatory core for the study of Jewish identity across all Jewish state-education streams—covering, for example, the Jewish calendar, lifecycle events, formative figures, canonical texts, and key heritage sites. It will also allocate substantial additional funding for Jewish studies specifically within the general state system, ensuring parity in per-student investment with the levels available in the religious and Haredi systems.

Communities will have significantly expanded autonomy in how standards and resources are implemented in practice. School communities and educational streams will determine how the core curriculum is applied in alignment with their values. The design and delivery of Jewish studies within the school environment—along

Judaism in Our Schools:

A Framework for Cultivating
Diverse Jewish Identity in the Public Education System

Tal Rozner and Tani Frank

Editorial Board: Channa Pinchasi and Ariel Moav-Morvari

Advisory Team: Dana Alon Hendler, Yafa Benaya, Tali Farkash,
Alon More, Renana Ravitsky Pilzer and Michal Tal-El

Graphic Design: AM Studio

Technical Editing: Araleh Admanit

English Translation: Levi Morrow

© All rights reserved.



judaism.state@shi.org.il

Jerusalem, Israel

2025



Judaism in Our Schools:

**A Framework for Cultivating Diverse
Jewish Identity in the Public Education System**

A Policy Proposal

2025



חוק חינוך ממלכתי (תיקון מס' 5), התש"ס-2000*

1. בחוק חינוך ממלכתי, התשי"ג-1953, בסעיף 1, בהגדרה "חינוך ממלכתי-דתי", בסופה יבוא "ובהם מחנכים לחיי תורה ומצוות על פי המסורת הדתית וברוח הציונות הדתית".

תיקון סעיף 1

2. במקום סעיף 2 לחוק העיקרי יבוא:

החלפת סעיף 2

2. מטרת החינוך הממלכתי הן:

- (1) לחנך אדם להיות אוהב אדם, אוהב עמו ואוהב ארצו, אורח נאמן למדינת ישראל, המכבד את הוריו ואת משפחתו, את מורשתו, את זהותו התרבותית ואת לשונו;
- (2) להנחיל את העקרונות שבהכרזה על הקמת מדינת ישראל ואת ערכיה של מדינת ישראל כמדינה יהודית ודמוקרטית ולפתח יחס של כבוד לזכויות האדם, לחירויות היסוד, לערכים דמוקרטיים, לשמירת החוק, לתרבותו ולהשקפתו של הזולת, וכן לחנך לחתירה לשלום ולסובלנות ביחסים בין בני אדם ובין עמים;
- (3) ללמד את תולדות ארץ ישראל ומדינת ישראל;
- (4) ללמד את תורת ישראל, תולדות העם היהודי, מורשת ישראל והמסורת היהודית, להנחיל את תודעת זכר השואה והגבורה, ולחנך לכבודם;
- (5) לפתח את אישיות הילד והילדה, את יצירתיותם ואת כשרונותיהם השונים, למיצוי מלוא יכולתם כבני אדם החיים חיים של איכות ושל משמעות;