

האגודה הישראלית לחקר תולדות החינוך
הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין

אוניברסיטת תל-אביב
בית הספר לחינוך
ע"ש חיים וג'ואן קונסטנטינר



האוניברסיטה העברית בירושלים
בית הספר לחינוך



הכנס השנתי תש"ע
מסורת והתחדשות בתולדות החינוך
בארץ ישראל ובתפוצות

ספר הכנס

יום ב', ט"ז בתמוז תש"ע (28 ביוני 2010)
ספריית חינוך וע"ס
קמפוס האוניברסיטה העברית בירושלים, הר הצופים

חברי הוועדה האקדמית של הכנס

פרופ' רחל אלבוים דרור, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים

ד"ר טל גלעד, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים

פרופ' יובל דרור, אוניברסיטת תל-אביב, מזכיר האגודה

פרופ' מנחם הירשמן, המרכז לחינוך יהודי ע"ש מלטון, האוניברסיטה העברית

בירושלים

ד"ר יהושע מטיאש, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים

ד"ר דן פורת, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים

פרופ' יעקב עירם, אוניברסיטת בר-אילן, נשיא האגודה

פרופ' שאול שטמפפר, הפקולטה למדעי הרוח, האוניברסיטה העברית בירושלים

מרכזת הוועדה

נאוה איזון, הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין,

אוניברסיטת תל-אביב

eisin@post.tau.ac.il

מארגני הכנס

ד"ר דן פורת, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים

dporat@mscc.huji.ac.il

ד"ר טל גלעד, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים

tgilea65@mscc.huji.ac.il

תכנית הכנס:

9.30-10.00 התכנסות ורישום

10.00-11.15 מושב ראשון

י"ר: **מנחם הירשמן**, האוניברסיטה העברית בירושלים

ברכות:

אלישע באב"ד, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים

יעקב עירם, אוניברסיטת בר אילן והמכללה האקדמית גליל מערבי, נשיא האגודה

הרצאת פתיחה: **שאל שטמפפר**, האוניברסיטה העברית בירושלים
"חינוך יהודי במזרח אירופה: מסורת של קבוצה בהקשר בין-תרבותי"

11.30-13.00 מושב שני

א. החינוך הקיבוצי

י"ר: **דן פורת**, האוניברסיטה העברית בירושלים

אבי אהרונסון, יד טבנקין

"החינוך הבלתי פורמלי בקיבוץ: מאחריות הקהילה לאחריות ההורים"

חגית זמרוני, האוניברסיטה העברית בירושלים

"בינוי אלטרנטיבה חינוכית: היבטים מרחביים של בתי ספר דמוקרטיים והחינוך המשותף"

יובל דרור, אוניברסיטת תל-אביב

"פרדיגמות חינוכיות מתחדשות: 'שיטת הנושאים' ולמידה קבוצתית/שיתופית' כדוגמא"

ב. שיטות חינוכיות

י"ר: **שילה שיינברג**, האוניברסיטה העברית בירושלים

נאוה דקל, האוניברסיטה העברית בירושלים

"במקל או בגזר – אמצעי המשמעת בבתי הספר של היישוב היהודי בארץ-ישראל, בשנים 1882-1915"

יוסף יונאי, גמלאי משרד החינוך

"מטה הקסם' לפיתרון בעיות לימודיות-חינוכיות או: הארכת השהות במוסד החינוכי"

אסתי תאומים בן מנחם, מכללת אפרתה
"חברותא בשתיים" – מאפייני שיחה ולימוד בחברותות נשים הלומדות גמרא"

ג. חינוך לאמנות

יו"ר: **נרית רייכל**, המכללה האקדמית כנרת, עמק הירדן

מירי שטיינהרדט, גמלאית המכללה האקדמית בית ברל
"מסורת והתחדשות בהוראת אמנות: מקובנה לתל-אביב: חקר מקרה של אליהו בילס"

שלומי דורון, המכללה האקדמית אשקלון
"צירתיות ואומנות חינוכית בבית היתומים של קורצ'אק"

עודד שי, המכללה האקדמית בית ברל
"תפיסות חינוכיות בירושלים בשנת 2018 על פי משנתו של בוריס שץ"

13.00–14.00 הפסקת צהריים

14.00–15.30 מושב שלישי

א. מבטים בין-תחומיים

יו"ר: **טל גלעד**, האוניברסיטה העברית בירושלים

לי כהנר, אוניברסיטת חיפה
"מערכת החינוך החרדית – היבטים מרחביים"

זהבית שנקולבסקי, משרד החינוך
"מוסדות אור תורה, ילדת ומהפכה: על חזון, מציאות והדיאלוג שביניהם בתקופת המנדט"

שמואל גליק, מכון שוקן למחקר היהדות
"נימוקים חינוכיים בתשובותיהם של פוסקים ממזרח וממערב"

יהודה ביטי, מכללת ליפשיץ – המכללה האקדמית הדתית לחינוך
"יין ישן בקנקן חדש? ספרים להוראת הדת בעידן של תמורות"

ב. החינוך החרדי

יו"ר: **ענת פלדמן**, המכללה האקדמית אחוה

אהוד (אודי) שפיגל, מכון ירושלים לחקר ישראל, המרכז הבינתחומי בהרצליה
והאוניברסיטה העברית בירושלים
"החינוך החרדי לבנים בישראל"

לאה סגל, גמלאית גורדון – המכללה האקדמית לחינוך
"תובנות לאומיות בהיסטוריוגרפיה החרדית"

ענת פלדמן, המכללה האקדמית אחוה
"מדוע וכיצד הקימו יזמים ספרדים מערכת חינוך"

ג. הכשרת מורים ומדריכים

י"ר: **שלומי דורון**, המכללה האקדמית אשקלון

נעמי מדרשי, מכון מופ"ת
"סיפורו של סמינר לוינסקי – הסמינר העברי הראשון"

ברוך פורמן, אוניברסיטת בר אילן
"בדם ובזיע יוקם לנו גזע" – הקורסים להכשרת מדריכי ספורט של בית"ר עד לקום המדינה"

נירית רייכל, המכללה האקדמית כנרת, עמק הירדן
"שורשים וכנפיים – סיפורו של בי"ס 'נופי-ארבל': משני בתי-ספר קיבוציים למרכז ניסויי בשיתוף מכללת אהל"

15.30–16.00 הפסקת קפה

16.00–17.30 מושב רביעי

א. שפה

י"ר: **יהושע מטיאש**, האוניברסיטה העברית בירושלים

עדינה בר-אל, המכללה האקדמית אחוה
"אליעזר שינדלער, כותב עבור תלמידים חרדים וחילוניים"

צביה ולדן, המכללה האקדמית בית ברל
"על שפת ילדי ארץ-ישראל בתרצ"ה"

מוחמד סואעד, המכללה האקדמית גליל מערבי והמכללה האקדמית כנרת, עמק הירדן
"המאבק על השפה במערכת החינוך המצרית בתקופת הכיבוש הבריטי: 1882–1922"

ב. במעבר מהגולה לארץ ישראל

י"ר: **שמואל שקולניקוב**, האוניברסיטה העברית בירושלים

דן פורת, האוניברסיטה העברית בירושלים
"מאומה לארץ בהוראת ההיסטוריה (1920–1954)"

יעקב עירם, אוניברסיטת בר אילן והמכללה האקדמית גליל מערבי
"שיתוף פעולה בחינוך היהודי ישראל-ארה"ב: מבט היסטורי"

יונה כץ-דאר, האוניברסיטה העברית בירושלים
"אם הבנות תלמדנה יעצרו הגשמים"

יוהם חותם, אוניברסיטת חיפה
"פדגוגיה של נעורים: דיאלקטיקה של רציפות ומרד בחינוך לאומי"

ג. מוסדות חינוך

יו"ר: **יונתן כהן**, האוניברסיטה העברית בירושלים

גילה רוסו-צימט ושוש סיטון, מכללת לוינסקי לחינוך
ומרים סנפיר, לשעבר עורכת הד הגן
"מאה שנות גן ילדים בארץ ישראל"

אביחי קלרמן, מכללת הרצוג ואוניברסיטת תל-אביב
ונעמה צבר בן יהושע, אוניברסיטת תל-אביב והמכללה האקדמית אחוה
"ישיבה-תיכונית: ישיבה או תיכון, מנקודת המבחן של תולדות תכנית הלימודים בתורה
שבעל-פה"

מלכה כ"ץ, מכללת ליפשיץ - המכללה האקדמית הדתית לחינוך
"מי יישב במזרח? - ההיה סיכוי להתחדשות המורשת של עדות המזרח בחינוך הציוני
הדתי?"

יוחאי בן-גדליה, האוניברסיטה העברית בירושלים והארכיון המרכזי לתולדות העם
היהודי
"תכנית הלימודים במוסד ע"ש למל (1856): בין חלום לשבר"

19.30-17.45 מליאת סיום

יו"ר: **יובל דרור**, אוניברסיטת תל-אביב

יאיר שפירא, ארכיון שפילברג, האוניברסיטה העברית בירושלים
"עלילה, תמונה נעה ואוטוביוגרפיה: הסרט 'אדמה' כסיפור הצלחתו של זיגפריד להמן
וכפר הנוער בן שמן"

הקרנת הסרט 'אדמה' שנוצר על ידי כפר הנוער בן שמן בשנת 1947

19.30 אספה כללית של האגודה הישראלית לחקר תולדות החינוך

החינוך הבלתי פורמלי בקיבוץ: מאחריות הקהילה לאחריות ההורים אבי אהרונסון

האבות המייסדים של הקיבוץ ביקשו ליצור דגם של חברה חדשה בא"י שבנויה על אדם חדש.

מטבע הדברים כאשר נולדו הילדים, ביקשו המייסדים לראות בהם את ממשיכי דרכם, אך נקיים מסיגי החברה הישנה. דגם טהור של איש קיבוץ, לוחם אמיץ, משכיל, בעל רגש, איש תנועה בעל מוסר אישי ומצפון קולקטיבי בעת ובעונה אחת.

המודל היה בנוי על מספר עקרונות המוסד החינוכי. מחד גיסא – על הקהילה ועל המשפחה, מאידך גיסא – על מרכזיות קבוצת הגיל, אחדות גורמי החינוך, שילוב החינוך הפורמלי והבלתי פורמלי, האוטונומיה של חברת הילדים והנעורים, מעבר קצר יחסית לבגרות חברתית.

ההרצאה תבחן את התפתחות החינוך הקיבוצי על הציר שבין הכלל לפרט בתהליכי השינוי שעברה התנועה הקיבוצית במאה שנותיה.

בתחילת הדרך אחריות הקהילה הייתה טוטאלית והתחלקה אך במעט עם ההורים.

הקמת מדינת ישראל היה קו השבר הראשון.

החברה "היישובית" הוולונטרית, שבה לתנועה הקיבוצית היה מעמד מרכזי של אליטה משרתת, הפכה באחת לחברה ממלכתית שמקום גופים וולונטריים בה הולך וקטן. החינוך הקיבוצי הסתגר פנימה.

שנות השישים הביאו בכנפיהן שינוי גם בחברה הקיבוצית, התפתחות התעשייה ומעבר לחברה מנוהלת ע"י טכנוקרטים ותקנונים. החינוך שם פניו לממלכה וסימן את קו השבר השני.

קו השבר השלישי היה במעבר ללינה משפחתית, בשנות השבעים, הבית הכולל איבד את מקומו לטובת המשפחה.

במקביל הוקמו בתי ספר אזוריים והחינוך לגילאי 13-18 יצא מהחצר קיבוצית.

גם תנועת הנוער איבדה ממרכזיותה. החינוך הבלתי פורמלי הופרד מהפורמלי.

קו השבר הרביעי היה המשבר הערכי-כלכלי שהחל בסוף שנות השמונים ובשנות התשעים. צמיחתו של הקיבוץ המתחדש שבו הפרט תפס באופן משמעותי את מקומו של הכלל וההורים קיבלו לידיהם אחריות שלא היו מאומנים לה. הקהילה פרקה מעליה את האחריות לחינוך הבלתי פורמלי וההורים לא ידעו כיצד למלא את החלל.

בית הספר הפך לממלכתי לכל דבר. במקביל, המועצה האזורית הפכה לגורם דומיננטי במתן השירותים לקיבוץ ולחבריו. שנות האלפיים מסמנות תהליך של חזרה לאיזון בין אחריות הקהילה לאחריות ההורים. ההבנה כי ללא שיתוף פעולה זה הנזק לבני הנעורים ולחברה הקיבוצית גדול על הרווח שבאחריות הטוטלית של המשפחה. ההרצאה תעסוק בתהליך שינוי זה.

בינוי אלטרנטיבה חינוכית: היבטים מרחביים של בתי ספר דמוקרטיים והחינוך המשותף

חגית זמרוני

המחקר העוסק בארגון הסביבה הבנויה של בתי ספר מצביע על החשיבות שיש להתאמה בין המבנה הפיזי של בית הספר ובין התפיסות החינוכיות שבבסיסו. לטענת החוקרים, אלטרנטיבה חינוכית שאינה מלווה בשינוי בארגון המרחבי של בית הספר, נדונה לכישלון. המחקר הנוכחי מתמקד בארגון המרחב הפיזי של שתי מסגרות חינוכיות – בתי ספר דמוקרטיים בישראל, כיום, והחינוך המשותף, שהיה קיים בקיבוצים – ודרכם אראה כיצד בתי ספר דמוקרטיים נבנים על המודל של החינוך המשותף בפרט, ועל המרחב הקיבוצי בכלל.

במסגרת המחקר נאספו נתונים מתוך חומר ארכיוני על חינוך ועל בינוי בתנועות הקיבוציות, וכן נתוח ראיונות עם אנשים הקשורים בחינוך ובאדריכלות בחינוך הקיבוצי ובחינוך הדמוקרטי. מתוך הממצאים עולה, כי בתי ספר דמוקרטיים מאמצים מאפיינים מסוימים של המודל המרחבי-חינוכי הקיבוצי (כמו פיזור המבנים בשטח, בחירה בין מגוון אזורי פעילות, מקומות מפגש ציבוריים והזדמנויות למפגשים אקראיים של למידה). לטענתי, דרך אימוץ מודל זה, בתי הספר הדמוקרטיים מציגים את עצמם כאלטרנטיבה חינוכית לחינוך הממסדי הקיים, וזאת באמצעות 'פירוק' המבנה ההירארכי והמפריד, המאפיין את החינוך הממסדי, ויצירת 'מרחב כולל' של בית הספר. בדרך זו בתי הספר הדמוקרטיים יוצרים את המרחב החינוכי האחר, השוויוני, שהוא התנאי המאפשר את הצמיחה, את העצמאות ואת החופש של התלמידים.

טענה זו, בדבר כינון אלטרנטיבה חינוכית, דרך חזרה למודל מרחבי ישן יותר ('מסורתי' ביחס להווה), שגם הוא עצמו מגלם בתוכו חדשנות (חברתית וחינוכית), מחזקת את ההנחה בדבר הקשר בין המבנה הפיזי של בית הספר והתפיסות החינוכיות שבהן הוא דוגל, וכן תורמת להבנת האופן שבו נבנית אלטרנטיבה חינוכית בישראל של ימינו (גם דרך העבר), כל זאת תוך הדגשת החשיבות של ההיבטים המרחביים בתהליך זה.

חגית זמרוני, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים
hagit.zimroni@mail.huji.ac.il

פרדיגמות חינוכיות מתחדשות: 'שיטת הנושאים' 'למידה קבוצתית או שיתופית' כדוגמא

יובל דרור

בתולדות החינוך הציוני מצויות דוגמאות רבות של פרדיגמות (תאוריות-על) חינוכיות ששימשו את החינוך הלאומי. במשך השנים נס ליחן ו/או תש כוחן, ובמאמץ מיוחד שנערך בסיוע תאוריה חינוכית עדכנית באה להן עדנה. פרדיגמות 'החינוך החדש הפרוגרסיבי' שעורבבו עם הפרדיגמות של תנועת הנוער (החופשית, ובעקבותיה היהודית והארץ-ישראלית) החלו במושבות, בתל-אביב ובירושלים כבר בראשית ימי הציונות, בסוף השלטון העות'מאני. הן התחדשו בימי המנדט ובמדינת ישראל עד ראשית המאה העשרים ואחת ב'למידה פעילה/פעלתנית/פתוחה' של בתי ספר ייחודיים למיניהם, הנוקטים גם את 'שיטת הנושאים' ו'למידה קבוצתית', ובחינוך בלתי-פורמלי לסוגיו, גם בגילאי העלומים.

בהצגת הדברים אתמקד בחידוש, החזרה למסורת - והחידוש שהתחדש שוב: שיטת הנושאים הבין-תחומית הייתה נחלת זרם העובדים והחינוך הקיבוצי כאחד, ובמדינת ישראל נפסקה עם העלייה הגדולה, נמשכה בקיבוץ אך גם התרחבה בהדרגה משנות השבעים לחינוך היסודי הממלכתי כולו; הלמידה הקבוצתית אפיינה את זרם העובדים ובעיקר את החינוך הקיבוצי; אף היא הצטמצמה לחינוך הקיבוצי היסודי בראשית שנות המדינה - והתרחבה שוב לחינוך הישראלי הממלכתי כחלק מחיפוש השיטות המתאימות להוראה בכיתות הטרוגניות, שהתעצמו עם הנהגת רפורמת האינטגרציה.

הפרדיגמות המתחדשות בחינוך מראות שאין חדש תחת שמש החינוך והוא נע כל העת בין מסורת לחידוש. הן עשויות לשוב ולפרוח אף אם גוועו עם השתנות הזמנים ובתוקף נסיבות מסוימות, בארבעה תנאים: (1) עליהן להוכיח את יעילותן בעבר כתורמות לחינוך ולחברה; (2) על מגבשי הפרדיגמות ללמוד משגיאות העבר, למשל: בין-תחומיות נושאית המחולקת רק ללימודים הומניסטיים וריאליסטיים איננה מייצגת כיום את המחקר המתפתח, החובק את כל קבוצות המדעים; למידה קבוצתית שאיננה מתמודדת עם קבוצות הטרוגניות שמהן מורכבות מרבית הכיתות בישראל כיום תהיה בלתי-רלוונטית למורה; (3) ככלים חינוכיים עליהן להתאים לכל שכבות האוכלוסייה; (4) התחדשותן צריכה להיות מבוססת על מחקר ועל תאוריה מתקדמים ומעודכנים בתחומי התוכן ובעיקר במתודה שלהם.

פרדיגמות מתודיות אלה, פרדיגמת 'תגבור לימודי היהדות' שהפכה ברבות השנים ל'טיפוח התודעה היהודית' ופרדיגמות מתחדשות נוספות שבין מסורת לחידוש הוצגו

במפורט בספר 'כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור הציוני' (יובל דרור, מאגנס תשס"ח).

פרופ' יובל דרור, בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב droryuvl@post.tau.ac.il

במקל או בגזר – אמצעי המשמעת בבתי הספר של היישוב היהודי בארץ-ישראל, בשנים 1882-1915

נאוה דקל

ההרצאה תעסוק באמצעי המשמעת שננקטו בבתי הספר החדשים בארץ-ישראל בשנים 1882-1915. במסגרתה אבחן את השיח של המחנכים והמחנכות על בעיות המשמעת שנתקלו בהם בבתי הספר ואת האמצעים שמצאו כדי להתמודד עם בעיות אלו. שאלות הקשורות ל"החזקת כיתה", בעיות משמעת ודרכי פתרון העסיקו ומעסיקות אנשי חינוך מאז ומתמיד. השיח בנושא משקף את האידיאולוגיה החינוכית של קובעי המדיניות. כיצד נראו בעיות המשמעת בימי ראשית היישוב בארץ ואילו רעיונות הועלו כדי להתמודד איתם? כיצד נקבעו אמצעי המשמעת בכל מוסד חינוכי והאם היו תקנות ותקנונים ברורים? האם המחנכים והמחנכות בססו את עמדותיהם על תיאוריות פדגוגיות מערביות חדשות? האם ניסו לעורר גם מוטיבציה פנימית ללמידה או שהשתמשו רק באמצעי משמעת חיצוניים? והאם לקחו בחשבון את נקודת מבטם של התלמידים ואת המשמעויות החינוכיות הפנימיות של אמצעי הענישה? כמו שאלות חינוכיות אחרות, גם נושא המשמעת נקבע בתקופה הנדונה על ידי המורים בכל בית ספר. במקביל לחיפוש אחר אמצעי משמעת חדשים אנו מוצאים עדויות שמורים השתמשו בשיטות מסורתיות כמו ענישה גופנית. שיטות אלו עוררו התנגדות בקרב חלק מהמורים, שהציעו ויישמו דרכים חדשות. ההרצאה תבחן את מקורות השפעתם של השיטות והרעיונות החדשים האלו. היא תציג את הקשר בין אמצעי המשמעת לבין תפיסת התפקיד של המורים והמורות ומערכת היחסים שהיתה להם עם תלמידיהם. ההרצאה תתמקד במספר בתי ספר חדשים ביישוב היהודי שהיה להם אופי שונה. ביניהם, בתי הספר 'למל' ואוולונה דה-רוטשילד בירושלים, הגימנסיה 'הרצליה' בתל-אביב ומספר בתי ספר במושבות.

ד"ר נאוה דקל, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים
nava.dekel@mail.huji.ac.il

'מטה הקסם' לפיתרון בעיות לימודיות-חינוכיות

או הארכת השהות במוסד החינוכי

יוסף יונאי

שאלת משאבי "הזמן" - או גם "שבוע הלימודים" - בבתי הספר בישראל והפילוסופיה החינוכית והציבורית הקשורה בו באה לביטוי בהקצאת "התקן הבסיסי" האמור לאפשר את ביצוע תכנית הלימודים הרשמית.

תופעה המלווה את הדיון בשאלת "הזמן" היא הדרישה ל"הארכת השהות" (המכונה בפי העם: יום לימודים ארוך) שמשמעה - הוספת זמן מעבר לתקן הבסיסי, המאפשרת לענות על שבעה "צרכים" בסיסיים של המורה, של התלמיד ושל ההורה: א) אפשרות למימוש תכנית הלימודים על מקצועותיה השונים, ב) הוספת זמן למרכיבים לימודיים נוספים, ג) שיפור ההישגים הלימודיים, ד) צמצום פערים לימודיים, ה) מענה לצרכים "לא פורמאליים"; ו) הקלה על הורים, ז) אחזקת ילדים. חמשת "הצרכים" הראשונים מעוגנים בעיקרם במהות העבודה הנעשית במוסדות החינוך. שני "הצרכים" האחרים באים לענות על תביעות שמעבר לתכנית העבודה החינוכית.

הדרישה להארכת השהות ליוותה את מערכת החינוך הישראלית כמעט מראשיתה. היא גברה ככל ש"התקן הבסיסי" צומצם עקב קיצוצי תקציב. בראשית שנות הששים היא עלתה לראש סדר היום, כאמצעי לטיפול בתלמידים בבתי ספר לטעוני טיפוח. היום היא עומדת במרכז "חוק חינוך ארוך ולימודי העשרה, תשנ"ז-1997" המטיל חובה של שהיית התלמידים בכל מוסדות החינוך ובכל המגזרים, מגן הילדים ועד כיתה י"ב, 41 שעות לימוד בשבוע.

במהלך השנים התקיימו צורות שונות של השהות המוארכת, חלקן ארציות וחלקן מקומיות; הן כוללות בין היתר את יום לימודים ארוך (יול"א) (1962), חלק ב' של יום הלימודים (1971), שהות מוארכת (1972), יום חינוך ארוך (יוחא"י) (1973), יום חינוך ארוך ישובי (1978), שיקום שכונות (1980), יום שהייה ארוך (יוש"א) (1987), תכנית לימודים נוספת (תל"ו) (1989), שבוע לימודים של 5 ימים בשבוע (1994), מסגרת לימודים כוללת (תל"ס) (1998), וכן מסגרות מקומיות כגון שיעורי עזר, מועדוניות למניעת נשירה, שמרטפיות בגני ילדים, חינוך משלים וכדומה.

פעמים שהארכת השהות עלתה לדיון ביוזמת שלטונות החינוך המרכזיים או המוסדות החינוכיים שבשטח. כך היה כאשר תוכננו והופעלו התכניות ליום לימודים ארוך (יול"א) או יום חינוך ארוך (יוחא"י). במקרים אלה הגדירו גורמי החינוך עצמם את הסיבות לצורך בהארכת השהות, ופרטו את המטרות החינוכיות וההסדרים המנהליים הנגזרים מכך. במקרים אחרים עלתה הדרישה להארכת השהות מגורמים שמחוץ למערכת

החינוך, בעיקר מגורמים פוליטיים. כך היה בהפעלת יום שהייה ארוך (יוש"א) או בהצהרה כי "מדינת ישראל עוברת ל-41 שעות לימוד" (1997). ולאחר שהדרישה אושרה – הוטל על גורמי החינוך למצוא את ההנמקות החינוכיות הראויות ולהסדיר את הנהלים לביצועם. לאחרונה משתלבת הארכת השהות בתכנית "אופק חדש" המופעלת בתאום עם הסתדרות המורים.

בישראל רווחת דעה כי יש להאריך את יום הלימודים על מנת להשיג מטרות לימודיות, חינוכיות והפגתיות, וכן על מנת לשנות את אופי העבודה החינוכית המתבצעת במוסדות החינוך, בקרב התלמידים ובקרב המורים. יש גם גורמי ציבור, ופוליטיקאים בכלל זה, הרואים ביום לימודים ארוך את "מטה הקסם" שבאמצעותו ניתן לפתור את הבעיות הלימודיות והחינוכיות שמערכת החינוך נאבכת בהן: מיצוי הפוטנציאל המרבי של התלמיד, הרחבה והעמקה של הידע, הגברת החינוך לערכים וכדומה, וזאת גם על ידי עיגון מטרותיו וארגונו בחוק. הם גם רואים בהארכת השהות כלי המסייע לאמהות היוצאות לעבודה וכלי המאפשר את מעבר המשק לחמישה ימי עבודה.

מחנכים לא תמיד ראו בהארכת היום את "מטה הקסם" לתחלואי המערכת. הם הצביעו על הסתירה שבין התלהבות הציבור מהארכת השהות לבין ביקורת עניינית בדבר ההישגים שלה בתחומי ידע וחברה. ביקורת על יום לימודים ארוך הושמעה גם על-ידי קהלים שונים, כגון הסתדרות המורים וארגוני נשים.

נושא הארכת השהות נדון פעמים רבות במשרד החינוך על יחידותיו, בכנסת ובוועדת החינוך, בדו"חות מבקר המדינה ובגופים שמחוץ למשרד החינוך. עם זאת השאלה העקרונית של "הזמן", דהיינו מה אנו מבקשים להשיג בזמן הנתון בידינו נחקרה רק באופן חלקי. הדיון המקיף ביותר נערך בוועדת אדלר (1996) שמסקנתו העיקרית הייתה שבהארכת השהות ראוי להדגיש את המימד הלימודי, בין בחיזוק השליטה במיומנויות יסוד ובין בכיוון של העמקת ההבנה והידע בכל המקצועות שבתכנית הלימודים, תוך שמירה קפדנית על יכולתם של המוסדות לגייס מורים טובים.

בדיון יוצגו הטיעונים בזכות הקצאת משאבים כספיים ואנושיים לטובת הדגמים השונים של הארכת השהות שהתקיימו בישראל מטעמים לימודיים וחינוכיים וכן מטעמים ציבוריים וכן יוצגו הטיעונים שכנגד; יישו עקרונות המסגרות הקולקטיביות, האינדיבידואליות והדיפרנציאליות שבהם מתבצעת הארכת השהות; יפורטו הנחות היסוד, היעדים, האוכלוסיות המשתתפות, מרכיבי התוכן, ההישגים ותפקיד המורה, וכן יתוארו הגורמים שהקשו על מימושו של מסגרות ההארכה וגרמו, בין השאר, להפסקתן.

ד"ר יוסף יונאי, גמלאי משרד החינוך yonaij26@gmail.com

'חברותא בשתיים' – מאפייני שיחה ולימוד בחברותא נשים הלומדות גמרא

אסתי תאומים בן מנחם

התופעה של נשים הלומדות גמרא זכתה בשנים האחרונות למספר מחקרים אמפיריים ועיוניים כאחד (אלאור, 1998; הלבני, 1997; בראון, 1996; רוס, 2007; שג"ר, 2007; פויכטוונגר, 2008; בראל, 2008). במקביל, בשנים האחרונות קיים עניין הולך וגובר במחקר תופעת הלימוד בחברותא (שוורץ, 2008; הכהן, 2001; 2008; Kent, 2006; Holzer, 2006, 2009). הרצאה זו מבקשת להציג מחקר בראשיתו העוסק בדרך הלמידה בחברותא של נשים כשהן לומדות גמרא. במרכזו של המחקר עומדת השאלה הבאה: מהם המאפיינים של השיחה הלימודית המתקיימת בין נשים הלומדות גמרא בחברותא? השאלה מזמינה שלושה מוקדי התייחסות הקשורים זה בזה אך לא בהכרח זהים זה לזה. הראשון הוא אופי השיחה הלימודית הבינאישית של הלומדות בחברותא, המוקד השני הוא השפעת המגדר והאפיסטמולוגיה הפמיניסטית על השיחה הלימודית והמוקד השלישי הוא הטקסט התלמודי (דווקא), תכונותיו הצורניות והתכניות, המשפיעות על השיחה הלימודית בחברותא של הנשים.

מעט המחקרים שנערכו אודות הלמידה בחברותא נעשו מתוך תחומי דעת שונים. היו מי שחקרו את הלמידה בחברותא מנקודת מבט היסטורית: תישבי (Tishby, 1979), ז'ף (Jaffe, 1992), הלבטל והרטמן (Halbertal & Hartman, 1998) ושטמפר (1995). חוקרים אחרים בחנו את החברותא מנקודת מבט תפיסתית-רעיונית וחינוכית: סגל (Segal, 2004), פיימן-נמסר (Feiman-Nemser, 2006), קנט (Kent, 2006, 2008) והולצר (Holzer, 2006). כן קיימים מאמרים המנתחים מאפיינים של הלימוד בחברותא כפי שעולה מהמקורות התלמודיים עצמם (Holzer, 2009a; Segal, 2004; Ratzersdorfer Rosen, 2003). מאחר שהלימוד בחברותא נעשה באמצעות שיחה בין הלומדים, אדון בחקר השיחה בחברותא בכלל ובחקר השיחה של נשים הלומדות בחברותא בפרט. מכאן אמשיך לדרכי רכישת הידע של נשים, האפיסטמולוגיה הפמיניסטית. אסיים את הסקירה בתיאור ייחודו של הטקסט הנידון, הגמרא, ובהשפעתו האפשרית על הלימוד.

אסתי תאומים-בן מנחם, מכללת אפרתה ירושלים, estybenmen@gmail.com

מסורת והתחדשות בהוראת אמנות: מקובנה לתל-אביב: חקר מקרה של אליהו בילס

מירי שטיינהרדט

רקע

הוראת ציור והנחלת תולדות אמנות השתלבו בבתי ספר בחו"ל מהמחצית השנייה של המאה ה-19. הסיבות להכנסת מקצוע זה נבעו בעיקר מהצורך להקנות מיומנויות של רישום ושל שרטוט. דרישה זו התעצמה עם המהפכה התעשייתית ועם הופעת מקצועות חדשים במדע, במסחר, בחברה ובאקדמיה. הוראת הציור עסקה בעיקר בטכניקות להקניית אשליית העולם המציאותי, התלת מימדי בציור על הדף הדו-מימדי. מתחילת המאה ה-20, עם התפתחות תחומים כפסיכולוגיה, אנתרופולוגיה וסוציולוגיה, החלה הוראת הציור להתייחס לאיטה גם להשפעות תחומים אלה.

הוראת תולדות אמנות נבעה מהשאיפה לפתח אדם הקרוב לתרבות הקלאסית והעממית, משכיל יותר ובעל 'טעם טוב'. הוראת ציור בהיבטה הטכני נכחה גם בבתי"ס בא". הדגם הובא מאירופה. המעבירים היו מורים שהתחום היה קרוב ללבם, כשהם נעזרו בספרות מקצועית.

אליהו בילס

נולד בקובנה ב-1903, וסיים את הגמנסיון העברי בעיר במחזור הראשון. במקביל, היה ראש תנועת הצופים - השומר הצעיר. בילס יצא ללמוד הנדסת חשמל בגרמניה, שמע גם הרצאות מפי גיאורג קרשנשטיינר, ונחשף לרעיון ביה"ס העמלני שלו. אך לקרשנשטיינר היה נושא עניין נוסף. הוא אסף רבע מיליון ציורי תלמידים, ניתח אותם ופרסם ב-1905 את: "התפתחות הכישרון הציורי". בילס חזר לגמנסיון העברי בקובנה, הפעם כמורה, ולימד ציור בכל הכיתות. הוא אסף את ציורי תלמידיו והגיע עם האוסף לארץ ב-1940. הוא לימד ציור תחילה בדגניה, וב-1944 הוזמן ללמד בבית חינוך (לילדי עובדים בצפון) בת"א. משנת הלימודים 1945 היה למנהל המוסד. בשנת 1946 במקביל ובאותו מקום, הקים, לימד וניהל את 'המדרשה לציור למורים'. זו תפקדה משך שנים רבות כמוסד היחיד בארץ להכשרת מורי אמנות למערכת החינוך. בשנת 1950 השתתף בכתיבת תכנית הלימודים הרשמית הראשונה בהוראת הציור (לכיתות ג-ח) מטעם משרד החינוך שזה עתה הוקם. ראוי לזכור שתכנית לימודים ממצה את הקונצנזוס בתחום. מכאן ניתן לומר, שבילס היה לדמות מפתח בהתפתחות הוראת הציור בארץ ובעיצובה, עד למותו הפתאומי ב-1966.

מסורת והתחדשות

מסתמנים שני צירי התייחסות: (1) בילס כמורה לציור בקובנה למאות תלמידי הגמנסיון; (2) בילס כמנהל 'המדרשה למורים לציור' ומורה למתודיקה של המקצוע למאות בוגריו הראשונים.

(1) סקירתם וניתוחם של מאות מציוריהם של תלמידי הגמנסיון העברי בקובנה¹ יוצרים תמונה ברורה של דרכי הוראתו וההירארכיה של מטרותיו. ציורי תלמידים מהכיתות הנמוכות (מכונות א-ג) עוסקים בנושאים מסביבת חייו של הילד. נושאי הציורים בכיתות הגבוהות מדגימים הישגים הולכת וגדלה לחוקי המציאות, הפחתה של ביטויים אישיים, והעלמות של נושאים שנבחרו אישית. במילים אחרות, בילס לימד בחו"ל בהמשך למסורת המקובלת דאז. אך שלא בדומה לה, יש לציין חריגה מהנהוג בהוראת הציור בחו"ל בדמות נושאים מחגי ישראל, וציורי מקומות ארצישראליים – שם בקובנה.

(2) ניתוח תכנית הלימודים (1950) אינו שונה מהותית במבחר נושאי מאותה מסורת שצוינה לעיל. בכ"ז, ניתן למצוא שינויים שבעתיד ילכו ויעצימו, ישתנו וישנו את הוראת התחום. בתחילה, נוכחות השינויים הייתה מועטה. בהמשך, החלו להופיע נושאים המפנים לסממני הטבע ולעונות השנה; לאפשרות בחירתם ע"י התלמיד; במתן לגיטימציה לנושאים גם מהדמיון ומעולמו הפנימי; בהנחיות למורה להתחשב בגילאי התלמידים ובשלבי התפתחותם; ובטיפול בנושאים מ'שפת האמנות' ובקירובה של "האמנות העברית העממית". תכנית לימודים זו, שבין מעצביה היה בילס, שימשה אותו גם בבואו ללמד את פרחי ההוראה במדרשה. החידוש המרכזי היה שלתכנית זו התלווה לימוד פסיכולוגיה של ציור הילד, קורס אותו הנך בילס. שינוי חדשני זה היה מהותי, בהעמידו במרכז את הילד, ולא את החומר או את המורה. ברקע נמצאו הרעיונות החדשים של 'החינוך החדש' והגישה העמלנית ב'זרם העובדים', חיי 'חברת הילדים', והגישה הפאידוצנטרית בחינוך. אלה השתלבו לכדי מיקשה חינוכית אחת ב'בית-חינוך בצפון' וב'מדרשה למורים לציור'. שניהם נוהלו כאמור תחת שרביטו של אליהו בילס.

סיכום

בדיקת ציורי התלמידים בקובנה (שנות ה-30) והקבלת תוצאותיה למרכיבי תכנית הלימודים הרשמית (1950) מדגימה המשכיותה של מסורת שהובאה מחו"ל. מול אותה מסורת ניצב תיעוד של התנהגויות בפועל, הוראה דה פאקטו, ופרסומי גישתו של בילס בספרות המקצועית המעידים על גישה מחדשת בהיותה מציבה את הילד ועולמו

¹ 'אוסף בילס' 1930 ~ - 1940, באח"י, 8.187

במרכז. כך בניהול חיי ביה"ס, כך במחשבת המורה ובהתחשבותו בגיל תלמידיו, ובהמשך – בבחירותיו של התלמיד בשיעורי הציור.

ד"ר מיירי שטיינהרדט, גמלאית המכללה האקדמית בית ברל miru@013.net

יצירתיות ואומנות חינוכית בבית היתומים של קורצ'אק

שלומי דורון

פולין וישראל מחוברות יחדיו בהיסטוריה חינוכית משותפת. בהרצאה זו אבקש להתמקד בנקודת חיבור אחת שתחילתה ביאנוש קורצ'אק והמשכה בחינוך מהגרים בשני מרחבים חינוכיים – הישראלי והפולני כיום.

בתי יתומים פעלו תחת הפיקוח והניהול של יאנוש קורצ'אק ושלוש מחנוכות עימו: אסתרקה וינוגורן; סטאפה [סטפניה] וילצ'ינסקה; מארינה [מרינה] פאלסקה [רוגובסקה]. קבוצת חינוך זו פעלה בסביבות וורשה שבפולין עוד מתחילת המאה הקודמת. המעבר לגטו וורשה ועד חיסולו של בית היתומים בשנת 1942 היה גורם מעצב במשנה החינוכית של העוסקים בחינוך שבו. פעילות זו כללה שימוש ביצירותיו ובאומנות, למשל, שירים, ציורים, צבעים, גזירות נייר, עפיפונים, כתיבה, שימוש במילים, בצורות ובהדבקות, וזאת ככלי מרכזי לחינוכם של הילדים.

השימוש ביצירותיו ובאומנות במעשה החינוכי היום יומי בלט במיוחד בבית היתומים שבו הודגש הצד הריטואלי בחיי היום יום. למשל, שגרה יומית, היחס לתפילה, היחס לנערות, לשבתות, לחגים, לקונצרטים, להצגות, לציורים ועוד. הריטואל דרך האומנות אפשר לשמור על מסגרת היום יום במיוחד בתקופת גטו ווארשה. בניית המסגרת היא כה חשובה וזאת לאור העובדה שאחד הדברים הראשונים שנוצרו במלחמה הוא פירוק התא המשפחתי ומאות יתומות ויתומים ברחבי וורשה היהודית והפולנית.

היסטוריה זו המחברת את היהודים והפולנים מתחברת יחדיו מחדש בהתמודדות של החברה הפולנית והישראלית עם גלי הגירה גדולים של מהגרים ובני מהגרים לתוכם כיום. מהגרי העבודה משפיעים על מערכת החינוך העכשווית בפולין ובישראל ומצריכים התמודדות חדשה עם ילדים מהגרים בכיתות. הגירה זו משפיעה על הרצון לשמור על המסורת ובו זמנית על הרצון להתחדשות ולשינוי דרך השתלבות בחברה החדשה (בחברה הישראלית ובחברה הפולנית). בהרצאה זו אציג ממצאי מחקר חדש שבדק את המסורת וההתחדשות במערכת החינוך בישראל (תל-אביב והרצליה) ובפולין (וורשה) וזאת באמצעות ההתמודדות של שתי מערכות חינוך שונות עם השינוי הדמוגרפי, התרבותי והחינוכי שלהן.

אומנות ותיאטרון הוא כלי חינוכי מרכזי במשנתו של קורצ'אק והוא נבחר ככלי חינוכי רשמי במשרדי החינוך כמוביל בהתמודדות עם שינויים אלו. כלי זה מעלה על פני השטח נושאים של זהות אישית, משפחתית וקהילתית ונותן ביטוי לעולמם של הילדים

ולהיסטוריה התרבותית שלהם. בהרצאה זו אפרט את הפרקטיקות החינוכיות שנלקחו מבית היתומים של קורצ'אק ויישומן בשתי מערכות חינוך עכשוויות אלו. מסורת (עבר) והתחדשות (הווה) בהיסטוריה של החינוך בפולין ובישראל נפגשות שוב, אבל הפעם בהתמודדות עם חינוך מהגרים. פריזמת העבודה של קורצ'אק משמשת ככלי עבודה (Tool-Box) בסוגיות שבחינוך מהגרים שכה מעסיקות את ההיסטוריה העכשווית באירופה ובישראל.

תפיסות חינוכיות בירושלים בשנת 2018 על פי משנתו של בוריס שץ

עודד שי

המחשבה האוטופיסטית שצמחה במאה ה-19, ורווחה בקרב רבים שתיארו את החברה ועיר-העתיד שלהם ברומנים בדיוניים, השפיעה על בוריס שץ. הגישה האוטופיסטית, הציגה אלטרנטיבה עתידית לכל השלילי בעולם ההווה של אז.¹ בשנת 1910 שץ העלה רעיון בעל גוון סוציאליסטי, עליו נשענת 'אידיאת בצלאל', בדמות קבוצת אמנים המקימים מושבה עצמאית, משוחררת משעבוד הפועל למכונה ומעניקה יד חופשית לאמנים ליצור יצירות מלאכת מחשבת. החלום הארץ-ישראלי הציג רעיון שבו הפועל עוסק במלאכה חדשה. ארץ-ישראל תייצא למדינות העולם חפצי אמנות בעלי סגנון עברי ארץ-ישראלי מיוחד.² שץ תיאר את החיים העתידיים בארץ-ישראל כגן-עדן תנ"כי, תוך כדי הרמוניה מלאה עם הטבע.

בספרו 'ירושלים הבנויה', שהופיע בשנת 1924, שץ תיאר בפרוטרוט את 'ארץ-ישראל העתידית' בה יגורו כולם בכפרים ובערים, יעבדו וילמדו, והתעשייה העיקרית תהיה אמנות. חברת 'בצלאל' תנהל מאות סניפים ועשרות התאגדויות שיתופיות של אמנים ותעסיק שניים וחצי מיליון איש ואישה, מתוך אוכלוסייה של עשרה מיליון. לדעת שץ, החיים בארץ-ישראל בעוד שמונה שנים, דהיינו בשנת 2018, יהיו יהודיים בתכלית. בית המקדש השלישי שימש כמזיאון לאוצרות העם היהודי, יתנוסס על הר הבית.³ שץ הרחיב את התפיסה ותאר את הפעילות החינוכית בירושלים על פיה, העיר תהיה "גן עדן לילדים", שכן כל הילדים בני 3-4 עד 10-13 ילמדו בפנימיות על חשבון הציבור, על פי שיטת לימוד אחת ושוויונית. לאחר מכן, הם יפוזרו לבתי ספר מקצועיים וילמדו על פי נטיות לבם, ועל פי בחירתם וכישרונותיהם. כמו-כן, יתקיימו אגודות ספורט ובתי ספר בסגנון חדש. לפי תפיסתו, מגדל דוד אמור להכיל קונסרבטוריום למוסיקה, ואולם קונצרטים.⁴ בהרצאה זו נעסוק במשנתו החינוכית של שץ בעיר העתיד, תוך עיון בכתביו והשוואה למקורות בני תקופתו.

ד"ר עודד שי, המכללה האקדמית בית ברל oded600@walla.com

¹ ר' אלבוים-דרור, **המחר של אתמול**, א, ירושלים תשנ"ג, עמ' 11-102. במיוחד על האוטופיה של שץ, ראה: שם, עמ' 87-93.

² ב' שץ, **בצלאל תולדותיו מהותו ועתידו** ירושלים תר"ע, עמ' ד'-ו'.

³ מסגד עומר (מקום המקדש בעבר) יועבר לסביבות מול שער יפו.

⁴ ב' שץ, **ירושלים הבנויה, חלום בהקיץ**, ירושלים תרפ"ד, עמ' 10-18.

מערכת החינוך החרדית – היבטים מרחביים (מהקמת בית"ר עילית עד ימינו, 1980–2010)

לי כהנר

למערכת חינוך בחברה מסתגרת יש משמעות מיוחדת, שכן היא משמשת כמעין מכשיר הגנה מפני חדירתם של ערכים זרים, ומכך עולה שהתשתית החינוכית היא אחד הפרמטרים המכריעים בקביעת מעמדו של יישוב חרדי. הקהילה החרדית מקיימת ומנהלת מערכת חינוך עצמאית וייחודית, המנותקת מהותית מבחינה חינוכית מן המערכות הממלכתיות בישראל. כמעט כל חוג באוכלוסייה החרדית מקיים מוסדות חינוך משלו, ומכאן שהחינוך החרדי כולל כמה וכמה רבדים של מערכות, החל במוסדות "החינוך העצמאי", דרך תלמודי תורה, "בתי יעקב" לבנות וישיבות של החוגים השונים (ליטאים, ספרדים והחצרות החסידיות) ועד מערכות כמו "מעין החינוך התורני", המתנהלות על ידי מפלגות וארגונים חרדיים. למורכבות זו יש להוסיף את החלוקה המגדרית המהווה אף היא מרכיב משמעותי בהקשר המרחבי.

המחקר הגיאוגרפי החדש מציג את התפתחות המבנה המרחבי של האוכלוסייה החרדית בישראל – ובכלל זה את פריסת היישובים החרדיים – ובוחן את מערכת יחסי הגומלין ביניהם, המורכבת ממדדים שונים כדוגמת הגירה, **חינוך**, תחבורה, תעסוקה, צרכנות, הכשרה מקצועית ושירותי קהילה. צמיחתו של המרחב החרדי יצרה אזורי שוליים בדמות הפרפריות החרדיות בצפונה ובדרומה של הארץ העומדות אל מול המרכז החרדי המתפתח. אחד התהליכים המשמעותיים בהקשר הגיאוגרפי-חרדי הוא "היציאה מהחומות" והתפתחותן של הערים החרדיות החדשות. הרחבתו של "המשולש החרדי" (ירושלים-בני ברק-אשדוד) על ידי הערים החדשות יוצרת שינויים במיקום, בתשתיות ובהתנהלות של האוכלוסייה החרדית במרחב חדש זה. הרצאה זו תתמקד **במאפייניה המרחביים של מערכת החינוך החרדית על רקע** השינויים הגיאוגרפיים והמבניים שחלו במרחב החרדי בעשרים השנים האחרונות, עת הוקמה העיר ביתר עילית ופתחה בכך את שלב ההתיישבות האחרון והנוכחי במרחב החרדי, בו הוקמו ערי הפרוור החרדיות החדשות.

ההרצאה תדון במאפיינים המרחביים של מערכת החינוך החרדית, מיקום מוסדות החינוך, מספרי התלמידים הלומדים בהם ופריסת היישובים מהם מגיעים התלמידים לאותם המוסדות. בנוסף יבחנו הסיבות לבחירת מוסד לימודים בתוך מערכת זו בהקשר המגדרי, הקהילתי והלימודי ותוצג השפעתו של מוסד הלימודים על מיתוג היישוב בו הוא ממוקם.

ההרצאה מבוססת על חלק ממחקר דוקטורט אשר במהלכו נערכו סדרה של פעולות מחקריות, שכללו איסוף נתונים כמותיים ואיכותיים מדוחות סטטיסטיים ונתוני גופים ממשלתיים, קיבוץ וניתוח מחקרים אקדמיים קודמים וחומר ספרותי, מפגשים עם גורמי השפעה מקרב הקהילה החרדית בישראל (נערכו כ-80 ראיונות עומק), סיורים באזורי הליבה של הקהילה החרדית בישראל (בני ברק, ירושלים, ביתר עילית, מודיעין עילית, אלעד, רמת בית שמש ואחרים), עריכת סקר רב משתתפים (1,200 נסקרים) בנושא ההיבטים המרחביים של תעסוקה, חינוך וצרכנות בארבע הערים החרדיות החדשות ובניית מערכת של מפות המתארת את פריסתה של האוכלוסייה החרדית בישראל.

ד"ר לי כהנר, החוג לגאוגרפיה ולימודי סביבה, אוניברסיטת חיפה
lcahaner@geo.haifa.ac.il

מוסדות אור תורה, ילדות ומהפכה: על חזון, מציאות והדיאלוג שביניהם בתקופת המנדט

זהבית שנקולבסקי

מחקרים רבים ייוחדו לבחינת הערכים שעליהם השתיתה מערכת החינוך העברי את יסודותיה: החייאת השפה, האחדת הלשון והתרבות, עיצוב סמלים וערכים לאומיים. ואולם, השיח המחקרי לא עסק באורחות החיים ובהיבטים התנהגותיים של הילדים. מטרת הרצאתי היא לעמת את חזון הילד העברי החדש ואת תפיסות הילדות שרווחו ביישוב עם האמצעים להקניית הערכים הלאומיים החדשים ועם מציאות חיי הילדים. ההרצאה תסקור בתמציתיות את הסדרים במערכות החינוך, את מסדרי הבוקר בהם נבדקה רמת הניקיון של הילדים, את תרגילי הסדר ותרגיליה התעמלות. כיצד נכנסו הילדים לכיתות בשורות וכיצד נדרשו לשבת כשגבם למסעד הכיסא וידיהם על השולחן. כיצד נשמרו השקט והסדר בכיתות. מערכת החינוך הרחיבה את גזרת פעולתה גם לבית ההורים ולרחוב. שאיפתה הייתה לפקח על ההבניה הנכונה של הילדות העברית ולהבטיח את נאמנות הבנים למהפכה. בחינת עיצוב דפוסי ההתנהגות של הילד העברי מגלה כי בניגוד לערכים המהפכניים החדשים, החינוך העברי שאף לעצב ילדים קונפורמים, צייתנים וממושמצים. ילדים מערביים בתרבותם ובמנהגיהם. ילדים נקיים והיגייניים. ילדים בורגניים.

מציאות חיי הילדים ניצבה בניגוד מוחלט לחזון זה. מציאות זו שיקפה את קשיי ההגירה ואת קשיי בניין הארץ. רמת החיים של רוב הילדים בישוב העברי הייתה נמוכה. רבים חיו בדירות בנות חדר אחד ללא מים זורמים וללא תנאים היגייניים נאותים. ההורים התפרנסו בדוחק והיו שלא הצליחו לספק מזון מינימאלי לילדיהם. רבים חיו במציאות דו לשונית שכן בבית ההורים עדיין דברו בשפת המוצא של ההורים. לנוכח דלות זו, ילדים רבים לא הצליחו להשתלב בבית הספר לאורך זמן. רבים נכשלו בלימודים ונשרו מבית הספר. בשנות השלושים רק 22% מילדי בית הספר העממי סיימו את לימודיהם בכיתה ח', 60% מן הילדים נשרו מבית הספר החל מכיתה ג'. הילדים שנשארו בבית הספר זכו לרכוש ידיעות ברמה בינונית. ילדי כיתה ח' בארץ התאימו ברמת ידיעותיהם לילדי כיתה ד' בארצות הברית. הם התקשו לעמוד ברמת הלימודים הנדרשת, על כן מידי שנה הושארו כ-18% מהם באותה כיתה שנה נוספת. היו ילדים רבים שיצאו לעבוד לפרנסת בני משפחתם כבר מגיל שבע. כך למשל נמצאו בערים הגדולות בשנת 1936 2038 ילדים עובדים, רובם מתחת לגיל 12. הם עבדו שעות רבות ביום ללא תנאים הולמים ובעבור שכר זעום. בין הילדים שנפלטו מבתי הספר היו גם ילדי רחוב אשר שוטטו ללא מעש והרבו במעשי קונדס או חיפשו עבודות מזדמנות. בשולי השוליים היו

גם ילדים עבריינים, רובם היו בני עניים (מזרחיים או אשכנזים), ומיעוטם היו "בני טובים" ממוצא אשכנזי. מצוקתם משתקפת בעשרות מחקרים סטטיסטיים בני התקופה, בנתונים סטטיסטיים שערכתי לצורך המחקר ובעשרות חיבורי ילדים החושפים את קולם הנעלם של הילדים. גם תמונת העתיד, אותה שחזרתי מאותם חיבורים שנכתבו על ידי הילדים והשתמרו בארכיונים, אליה שאפו הילדים להגיע לא תאמה את החזון הלאומי אותו הציבה מערכת החינוך. רק כ-20% מהם שאפו להגשמה של החזון החקלאי בתחומי התיישבות או ביטחון. רובם (60%) חיפשו עתיד אחר. ילדים ממוצא מזרחי ביקשו פעמים רבות ללמוד מקצוע בעל אוריינטציה עירונית אשר יפרנסם בכבוד, ילדים ממוצא אשכנזי, בקשו ללמוד לימודים עיוניים. היו ביניהם ששאפו להיות אנשי עמל, אך במקצועות עירוניים. לכן למרות שלא השתלבו במסגרות של ההתיישבות העובדת, אבקש לבחון באיזו מידה שאפו לממש חזון המהפכה.

זהבית שנקולבסקי, מדריכת מורים - משרד החינוך, הוראה מוסדות אור תורה
zehavit_she@walla.com

נימוקים חינוכיים בתשובותיהם של פוסקים ממזרח וממערב

שמואל גליק

הרצאתי תעסוק בהשפעת השיקול האידיאולוגי על הנימוק החינוכי בתשובותיהם של פוסקים ממערב וממזרח מסוף המאה הי"ט וראשית המאה הכ', שהשיבו על שאלות בענייני חינוך וקהילה.

צבי לם ז"ל, מחשובי החוקרים במחשבת החינוך, טען כי בכל הכרעה דידקטית, ולא רק בהכרעה של מדיניות חינוכית, יש נקיטת עמדה אידיאולוגית. גם כתיבה "תמימה" רוויה בהנחות יסוד אידיאולוגיות. לפיכך יש מקום לחקור כיצד תופס הכותב את המציאות (דיאגנוזה); מה הן המטרות שהוא מציג, או מה הוא החזון שהוא רואה לנגד עיניו (אכסטולוגיה); מי היא קבוצת ההתייחסות שאליה מכוונים הדברים (קולקטיב); ומה היא השיטה החינוכית (אסטרטגיה) שהוא מציע כדי להשיג את היעדים שנקבעו.

בהרצאתי אבקש לטעון כי בחקר תשובות העוסקות בסוגיות חינוכיות-חברתיות, יש להשתמש במתודה המחקרית של לם. טענתי היא שהמתודה ההלכתית שהפוסק עושה בה שימוש בפסיקתו בסוגיות חינוך וחברה, אינה מנותקת מה"אני מאמין האידיאולוגי" שלו. יתרה על כך, אני סבור כי האידיאולוגיה מניעה במודע ושלא במודע את תודעתו של הפוסק לשקול "שיקול החינוכי" מסוים שיכריע בסופו את הפסק שבתשובה. בחלק גדול מהתשובות הנימוק המכריע שהפוסק עושה בו שימוש הוא "מטה-הלכתי", ואינו מעוגן במקורות הלכה מובהקים ולכן ראוי הוא להיחקר בכלי המחקר המתאימים.

בסוגיות חינוכיות-חברתיות, הפוסק מפעיל את שיקוליו החינוכיים על פי האידיאולוגיה החברתית, הדתית או הפוליטית שהוא דוגל בה. הוא יבחן את השאלה המופנית אליו על פי תפיסת המציאות החינוכית של השואל באמצעות ה"משקפיים" האידיאולוגיים שלו. הוא יבחר לארגן את החומר ההלכתי שבתשובה, כך שפסקו יאשר את צדקת דרכו האידיאולוגית ויהא מקובל על קהל השואלים המצפים לתשובתו; בסופו של דבר התשובה משמשת בידי הפוסק כלי תקשורת להכשיר את הלבבות לפעול על פי האידיאולוגיה שהוא מאמין בה.

יין ישן בקנקן חדש? ספרים להוראת הדת בעידן של תמורות

יהודה ביטי

רקע תאורטי

בתחילת העת החדשה מופיעה באירופה סוגה חדשה של ספרי לימוד בחינוך היהודי: ספרי לימוד להוראת הדת. סוגה זו הולכת ומתפשטת בארצות שונות: גרמניה ופולין, צרפת ואיטליה, הונגריה ורומניה. ספרי הוראת הדת היהודית בנויים לפי מודל ספרי הקטכים הנוצרי (שאלות ותשובות, התמקדות בעיקרי האמונה) ומבטאים השפעה של התרבות הסובבת מחד גיסא, וניסיון לשמר נאמנות לאמונה היהודית מאידך גיסא. מטרת ההרצאה היא לבדוק בספרים אלו את היחסים בין תוכן לבין צורה, בין גופי-ידע לבין לבוש פדגוגי: האמנם מדובר ב"יין ישן בקנקן חדש" או שמא גם עקרונות האמונה המובאים בספר עברו שינוי-מה בעידן של תמורות?

מתודולוגיה

חקר ספרי לימוד נובע מתפיסת ה-curriculum studies הגורסת: ש"טקסטים קוריקולאריים, בין שהם ספרי לימוד ומדריכים למורה במקצועות ובנושאים ספציפיים, מציגים באופן מפורש את הכוונות, את המטרות ואת השאיפות של המתכננים. האידיאולוגיות והתפיסות המנחות אותם מוצגות לעתים בצורה מפורטת ובהירה ולעתים מובלעות בחלקים שונים של הטקסט"¹.

מגמה זו כמעט ואינה מיושמת בחקר תולדות החינוך היהודי, אולי בגלל הקשיים הקשורים להגדרת מהו "ספר לימוד" לגבי חינוך שהיה בעיקרו מבוסס על טקסטים מקודשים המיועדים למבוגרים (עד העת החדשה). הרצאה זו מבקשת לאמץ מתודה זו וליישמה במבחר ספרי לימוד יהודיים להוראת הדת שיוצגו במהלך ההרצאה.

¹ מתוך מאמרה של ברכה אלפרט, "מושגים ורעיונות בתוכניות לימודים כטקסטים מובילים" בתוך: ע' הופמן ו' שניל (עורכים), **ערכים ומטרות בתוכניות הלימודים בישראל**, אבן יהודה: רכס תשס"ב, עמ' 19.

החינוך החרדי לבנים בישראל: הצלחות, חששות ולמידה לאור אתגר רב-תרבותי

אהוד (אודי) שפיגל

עיסוק במערכת החינוך החרדית לבנים מעלה את הסוגיה הרב-תרבותית במלוא עוצה. מערכת זו פועלת כך שתלמידה יהיו יודעי קרוא, כתוב וחשבון ואף יסגלו לעצמם הרגלי למידה משובחים. אולם, היא אינה דואגת להכשיר תלמידים אלה לחיי עבודה בעולם המודרני ולחינוכם לחיי האזרח במדינה דמוקרטית. יתר על כן, מערכת זו שואפת להבדיל אותם מהעולם החיצון ולמנוע מהם את האפשרות לקיים בעתיד אורך חיים שונה מהקובל בחברה החרדית.

העומק ההיסטורי של תופעה זו לוקח אותנו עוד למאה ה-19, ולמאבקים בין בני הישוב הישן ובני הישוב החדש על דמות החינוך בא"י ועל הכנסת השפעות חיצוניות אליו¹. במשך עשרות שנים נראה היה כי נגזר דינו של החינוך החרדי הנבדל להעלם מהארץ, כאשר הוא נאבק על קיומו מול לחצים פוליטיים, מחסור בתקציבים ונטישה של רבים מבוגריו את העולם החרדי². ראו בחינוך זה שרך עודף של החינוך הישראלי, שזכה לרוב רק לשורות ספורות בלבד בחקר החינוך בישראל.

אולם בתחילת המאה ה-21, אנחנו מדברים על אחד המפעלים החינוכיים המשמעותיים בישראל, בו מתחנכים על פי הערכה כ-150-170 אלף תלמידים. תופעה זו מעלה שאלות גדולות על 'נכונותם' של המאבקים ההיסטוריים בשדה החינוך, על טיבה של החברה הישראלית בימינו, על מקום הרב-תרבותיות בה, ועל עתידה כמדינה דמוקרטית ומערבית. הצלחתה ההיסטורית של מערכת החינוך החרדית לבנים מציבה אתגר אמיתי לרעיון הרב-תרבותי ובוחנת את מידת גמישותו ואולי גם את המחירים שישומו יכול לגבות. הרי לנו פרדוקס:

מצד אחד פעילותה מלמדת כי ניתן לקיים מערכת חינוכית בתוך קבוצה תרבותית נבדלת, ואף להצליח להגדיל אותה במציאות מודרנית וגלובאלית. יש כאן הוכחה ליכולת של תרבות מיעוט לקדם עצמה ולחנך את בניה בדרכה שלה, מתוך נבדלות והקצנה, ללא צורך

¹ מדובר בסוגיה היסטורית מרתקת שכבר הוצגה במחקר, כאשר דמויות כמו מונטיפיורי וויצמן (בתקופות שונות) פעלו אישית ליצור שינויים במערכת חינוך זו ולהכניס אליה תכנים נוספים. א"י היתה ברקע של מאבקים רבים שהיו בגולה לאורך שנים. על ההקשרים ההיסטוריים של הסוגיה ראה במחקרים שפרסם לאורך השנים מנחם פרידמן.

² השואה שהביאה להכחדות קהילות חרדיות רבות והקמת מדינת ישראל לאחר מכן חיזקו את התחושה כי חינוך זה הגיע לקץ דרכו. כפי שתיאר זאת מנחם פרידמן (לדוגמא: פרידמן 1991), השינוי ההיסטורי חל בשנות ה-50.

משמעותי בחסדי קבוצת הרוב. מצד שני, הצלחה זו נעשית (אולי) בגלל שלא מקיימים במסגרת מערכת זו את דרישות מינימאליות (בראיה של תרבות הרוב) המאפשרות להצדיק תמיכה במערכות כאלה.

קיימים צדדים חשובים נוספים בבחינת ערכה הרב-תרבותי של מערכת חינוכית זו, בהם חשיבות המפגש עם האחר וכן חשיבות המפגש עם התנסויות חינוכיות ותפיסות למידה שונות. במובן זה, ההתעלמות ההיסטורית מהחינוך החרדי פספסה פרק חשוב בחקר החינוך ובהבנת המציאות החינוכית בת ימינו, אך אולי גם מנעה אפשרויות ללמידה ולהתחדשות.

אהוד (אודי) שפיגל, מכון ירושלים לחקר ישראל, המרכז הבינתחומי בהרצליה
והמחלקה למדע המדינה, האוניברסיטה העברית בירושלים
udisp@Jerusalem-foundation.org

תובנות לאומיות בהיסטוריוגרפיה החרדית: התמודדות עם השואה בספרי הלימוד החרדים - היבטים היסטוריוגרפיים

לאה סגל

מאז שנות השמונים של המאה העשרים התפיסה היסטוריוגרפית הפוסט-מודרנית והאוריינטציה הרב-תרבותית, העניקו לגיטימציה לכתיבת נרטיבים היסטוריים אלטרנטיביים. מן השמאל הרדיקלי ועד לימין החרדי. במאמר זה נבחן את המימוש הדידקטי והתובנות ההיסטוריות של ההיסטוריוגרפיה החרדית, בהבניית המציאות ההיסטורית העולים מקריאת הטכסטים בספרי הלימוד להיסטוריה שברשת בתי-הספר של בית-יעקב. בבסיס המאמר נעמוד על מגמות של שמרנות וחדשנות בתפיסת העולם החרדי את נושא השואה בהקשר הציוני והקמת המדינה. השואה היא יסוד מכונן בזהות הלאומית ישראלית. ההשוואה בין הספרים מלמדת על המאבק החרדי לקביעת היזרון הלאומי הקולקטיבי.

נבדקו הספרים הבאים:

- איזנשטיין לאה, **ארץ רעשה**. מרכז הספרים-2005.
- ליכטנשטיין רות, **עדות נאמנה + מדריך למורה**. הוצאת מוסד הר"ם, תשס"א.
- פרבשטיין אסתר וצוות כותבים ביד ושם, **שנות ראינו רעה**. 2008.
- פרידנר יקותיאל, **תולדות הדורות האחרונים**. הוצאת ישורון תשנ"ז.
- שפיגל דינה, **חורבן יהדות אירופה**. הוצאת סמינר לבנות "נוה ירושלים", תשנ"ט.
- שוורץ יואל, **השואה**. הוצאת מש"י - ספריית קעסט-ליבוביץ". מהדורה מעודכנת (לא צוין תאריך). מהדורה ראשונה התשמ"ז.
- הספרים הללו נלמדים בבתי הספר של בית יעקב.
- למולם הספרים הנלמדים בבתי הספר הממלכתיים:
- בר-נביא אלי, **המאה ה-20 - תולדות עם ישראל בדורות האחרונים**. ספרי תל-אביב. (תשנ"ח-1998).
- גוטמן ישראל, **שואה וזיכרון**. יד ושם, 1999.
- דומקה (עורך), **העולם והיהודים בדורות האחרונים**, חלק ב, 1, 1970-1920. מרכז זלמן שזר. ירושלים (תשנ"ט).
- ההשוואה נערכה בכלי המחקר ההיסטורי ביקורתי, בדרך של הצלבת הפרשיות ההיסטוריות כפי שהן מוצגות בספרים השונים.

לאה סגל, גורדון - המכללה האקדמית לחינוך (גמלאית) emanus@bezeqint.net

מדוע וכיצד הקימו יזמים ספרדים מערכת חינוך

ענת פלדמן

בראשית שנות השמונים לא היה קיים חינוך חרדי לילדי עדות המזרחי, אלא רק חינוך אשכנזי במסגרת רשת 'החינוך העצמאי'.

חמישה תלמודי תורה קטנים פעלו בבני ברק ובירושלים, והיו התחלתה של רשת 'מרכז מעין החינוך התורני' הפרושה כיום בכל הארץ.

ההרצאה תעסוק בשנים הראשונות בהן הוקמה והתבססה רשת החינוך הספרדית בעזרתה של תנועת שס. הנושאים בהם תעסוק ההרצאה הם:

- כיצד פעלו תלמודי התורה הספרדים הראשונים.
- מיהם היזמים הראשונים ומה היו מניעיהם להקמת תלמודי תורה.
- פעילותו הפוליטית של הרב ראובן דנגור מול משרד החינוך ומול 'החינוך העצמאי'.
- התנגדותו של משרד החינוך להקמת רשת חינוך נוספת על הקיימות.
- פעילותה של תנועת שס למען הקמת רשת חינוך עצמאית.

סיפורו של סמינר לוינסקי - הסמינר העברי הראשון

נעמי מדרשי

בכוונתי להציג את "סיפור המעשה" (narrative) של הסמינר העברי הראשון, **סמינר לוינסקי**, בשלושה העשורים הראשונים לקיומו: משנת תרע"ג-1912 ועד שנת תרצ"ט-1939.

א. הקלדת הפרוטוקולים של ישיבות המורים, מכתבים ורשימות

המדובר במסמכים שנכתבו במשך כ-30 שנה והוקלדו מצילום החומר המקורי, אשר נמצא כיום בארכיון החינוך באוניברסיטת תל-אביב. עבודה זו נמשכה כשלוש שנים ונעשתה ברובה על ידי, בסיוע של כמה חברות. הוקלדו כ-1100 דפים שנכתבו בכתב יד, בעט ציפורן טבולה בדיו, על נייר דאז, ללא שורות.

עתה, שמור חומר זה היטב, אך טלטלות המקום והזמן לא היטיבו עם הדפים הישנים ויש בהחלט חלקים שנמחקו ונשחקו עם הזמן. העבודה הייתה אפוא פענוח, הבנה והקלדה. להערכתי, הצלחנו להקליד כ-80%-90% של החומר. פה ושם חסרות מילים, חסרים משפטים ואף עמודים שלמים שלא ניתן היה לקרוא. העבודה עדיין אינה שלמה כי ניתן להתאים ולהשלים עם הדפים המקוריים אשר נמצאים בארכיון. החומר שהוקלד כולל פרוטוקולים של ישיבות המורים, מכתבים לגופים ואנשים שונים בארץ ובחו"ל, רשימות ציונים של תלמידות בבחינות הגמר שלהן, דיונים (קונפרנציות) של מורי הסמינר לאחר צפייה בשעורים שניתנו על ידי התלמידות בעבודתן המעשית ועוד. בדרך כלל, נכתבו הדברים על ידי מזכיר הסמינר, לעיתים על ידי מנהל הסמינר ולעיתים לא נרשם שם הכותב. לפיכך אין אחידות בכתוב, בשימוש בראשי תיבות ובניסוח וכל כותב כתב עלפי הגרסה שהייתה מקובלת עליו.

העבודה הרבה שהושקעה בפענוח והקלדת החומר נעשתה למען שימורו כמשקף שלושה עשורים בתולדות הציונות, תולדות הישוב והעיר תל-אביב, תולדות החינוך העברי בארץ ישראל ותולדות הכשרת מורים בארץ. וכן, שהדברים יהיו נגישים לכל חוקר חינוך ולכל מתעניין. יש חשיבות מרובה בשימור חומר זה, אשר הוא בבחינת הצלת תרבות מן השכחה, ותרומה לזיכרון הקולקטיבי-תרבותי בישראל.

ב. סיפורו של סמינר לוינסקי - הסמינר העברי הראשון

במשך שלוש שנים עסקתי בפענוח והקלדת החומר ונסחפתי לדבקות במטרה, למסירות ולהתלהבות של מייסדי הסמינר. מצאתי לנכון לכתוב ספר בחתך נושאי, על מנת שתתקבל תמונה שלמה של התפתחות הסמינר העברי הראשון בארץ ישראל. בקרוב

יחגוג הסמינר מאה שנים להקמתו, והרי, שלושים השנים הראשונות לקיומו הן ללא ספק השנים המכוננות ובעלות ערך, בהן נוצר ממש "יש מאין".

בפרקי הספר אני עוסקת בסיפור העשייה ומתבססת על מובאות מתוך הפרוטוקולים של ישיבות המורים ועל מכתבים ומסמכים שונים. בחירת הקטעים המצוטטים מתוך הפרוטוקולים והמכתבים נעשתה על ידי, והם כמובן – אינם השלם. המארג כולו מבטא את שיקול דעתי בלבד בהקשר של הנושאים הנדונים בפרקי הספר.

הפרק הראשון מתאר את התקופה שקדמה להקמת הסמינר ומהווה מבוא ורקע היסטורי להקמתו. פרק זה נכתב על ידי **ד"ר יואב סילברט**, מורה וחוקר תולדות החינוך במכללת לוינסקי.

בפרק השני מובאים בקצרה קורות חייהם ופועלם של חמישה אישים מרכזיים שפעלו בשלושה העשורים שבעניינם עוסק הספר: אלחנן לייב לוינסקי – האיש שמאחורי השם; מנחם אוסישקין שהיה הכוח המניע מטעם תנועת חו"צ באודסא להקמת "בית חינוך למורות בגני ילדים ובבתי ספר למתחילים"; ד"ר ניסן טורוב שהקים את הסמינר וניהל אותו במשך חמש שנים; ד"ר יצחק אפשטיין שניהל את הסמינר שלוש שנים; נח פינס שניהל את הסמינר במשך שבע עשרה שנים.

הפרק השלישי – יוחד לנושא השפה העברית והוראתה בסמינר. תחיית השפה זה האירוע המכונן והחשוב ביותר שהתרחש במהלך שנים אלה. תחילתו של התהליך עוד לפני הקמת הסמינר אך המשכו – גם בסמינר. שפת ההוראה בסמינר הייתה בעברית בלבד מיום הקמתו (1912) ובכך תרם תרומה חשובה למאבק הידוע "כמלחמת השפות" (1914). השיח הציבורי בעת ההיא העלה את הנושאים של העדר מורים לעברית והצורך להכשיר מורים עבריים להפצת השפה העברית ותרבותה.

הפרק הרביעי – עוסק במורים בסמינר, הראויים להיקרא קבוצת המייסדים, אשר נטלו על עצמם משימה חלוצית-ציונית-תרבותית: להכשיר מורות עבריות בא"י. המורים עבדו בתנאי מצוקה בחלקו גם בהתנדבות בהעדר תנאים בסיסיים כמו ספריה, מכשירי לימוד כו'. הם יצרו ובנו דפוסים להכשרת מורים, תפקידי הדרכה פדגוגית, דגמים של עבודה מעשית וכו', והכל מתוך דבקות ואמונה בשליחות שנטלו על עצמם.

הפרק החמישי – מוקדש לתלמידות שחוו יחד עם מוריהן את החוויה התרבותית-ציונית-פדגוגית של הכשרת המורות והגננות. המורים טיפחו את הנערות הצעירות (מגיל 14) ויחד חברו למסע ארוך וקשה של רכישת השכלה כללית ועברית, יחד עם תהליך של הכשרה, בתנאים לא תנאים.

הפרק השישי – עוסק בסוגיית הכשרת הגננות, נושא שראו בו חשיבות מיוחדת בשל הקנייה והטמעה של השפה העברית לתינוקות של בית רבן וכן, טיפוח היכולות הפדגוגיות והכישורים לחינוך ילדים בגיל הרך.

הפרק השביעי – עוסק בתוכניות הלימודים וההכשרה בסמינר. התפיסה הכללית של מקצועות הלימוד הובעה ע"י המורים בדרך כלל בישיבות המורים. תוכניות הלימודים והעשייה בשלושה עשורים אלה מבטאים את טיפוח הזיקה של עם ישראל לארצו ואת הרוח הציונית של התקופה. הדבר התבטא בהוראת הטבע, הן בסמינר והן מחוצה לו באמצעות למידה, סיורים, טיולים להכרת הארץ ועבודה חקלאית. כמו כן, יש בפרק התייחסות למקצועות הפדגוגיים, לעבודה המעשית וההדרכה הפדגוגית של התלמידות וכן להכשרות המשלימות: חינוך גופני, מוסיקה, ציור, מלאכת-יד ותפירה.

אגודת השוחרים של מכללת לוינסקי פועלת עתה לשימור הפרוטוקולים, המכתבים והרשימות שהוקלדו למען שחומר זה יהיה נגיש לכל מתעניין וכן, להוציא לאור את הספר "סיפורו של סמינר לוינסקי" בהוצאת מכון מופ"ת ובשיתוף "דור לדור".

"בדם וביזע יוקם לנו גזע" – הקורסים להכשרת מדריכי ספורט של בית"ר עד לקום המדינה

ברוך פורמן

תנועת הנוער בית"ר הוקמה ע"י זאב ז'בוטינסקי בשלהי שנת 1923 בלטביה ובארץ בשנת 1926. ארגון הספורט בית"ר הוקם בארץ בשלהי שנת 1934 עם ייסודה של קבוצת הכדורגל בית"ר ת"א. במקביל לפעילותו של ארגון הספורט הבית"רי פעלו בארץ עוד שני אירגוני ספורט של "מכבי" והשני של "הפועל". שני אירגוני הספורט הללו התמקדו בעיקר בספורט התחרותי וארגון הספורט הבית"רי שמו את הדגש על מה שמכונה "הספורט השימושי – צבאי". גישה זו נועדה למעשה להכשיר לוחמים והיא נבעה מגישתו של זאב ז'בוטינסקי לספורט גישה שבאה לידי ביטוי בפעם הראשונה בכינוס ארצי של מכבי א"י שהתקיים בחודש אוקטובר שנת 1919 בירושלים, זאב ז'בוטינסקי נאם לפני באי הכינוס ואמר בין השאר כי הפעילות הספורטיבית נועדה להשיג שלוש מטרות: "גבורה, משמעת ושתיקה", אלו הן שלוש התכונות הדרושות מלוחם. ברוח זו התקיימו גם הקורסים להכשרת מדריכי ספורט של תנועת בית"ר, תכנית הלימודים כללה בין השאר: קרב מגע, נשיאת משאות, טיפוס, מסעות ואף ירי בחץ וקשת וברובה זעיר. בעוד שתוכנית הלימודים בקורסים להכשרת מדריכי ספורט של מכבי והפועל נכללו גם מקצועות אחרים כגון: משחקי כדור, אתלטיקה קלה, שחיה וכו' הקורסים להכשרת מדריכי ספורט של בית"ר התקיימו במתכונת הנ"ל עד מאי 1948, מיד לאחר הקמת המדינה הם עברו יחד עם הקורסים להכשרת מדריכי ספורט של ארגוני הספורט האחרים לצה"ל.

שורשים וכנפיים – סיפורו של ביה"ס 'נופי-ארבל': משני בתי ספר קיבוציים למרכז ניסויי בשיתוף מכללת אהלו

נירת רייכל

ההרצאה תציג מחקר הבוחן את סיפורו של ביה"ס "נופי ארבל", ביה"ס יסודי אזורי – הממוקם על שפת הגדה המערבית של הכנרת, מראשיתו ועד להפיכתו למרכז ניסויי ב-2005.

המחקר מתמקד בהיבטים חינוכיים על ציר הזמן: חלקם של המורים בעיצוב בית-ספר; מקומה של הקהילה; השלכות המיקום; יחס למדיניות משרד החינוך; השלכות של הערכות כלליות (מבחני באשי/מיצב) הנעת המורים לקחת חלק בתהליך שינוי; תפקיד המנהל בתהליך שינוי; מקומו של החינוך הבלתי פורמאלי בחצר ובכיתות החינוך הפורמאלי; השפעת תוכנית שילוב הילד החרגי על תרבות בית-הספר; מאפייניה של שותפות עם מכללה.

המחקר מתחלק לשלש תקופות עיקריות:

א. ההתחלה – שורשים ו"רעשים" מ-1938-1987 – בתקופה זו מקיימים שני קיבוצים סמוכים, גינוסר וחוקוק שני בתי-ספר קיבוציים ביתיים עבור ילדיהם. כתוצאה מאילוץ (כלכלי) מוצע, לאחר דיונים מתועדים, חילוץ (פדגוגי) – איחוד בתי הספר תוך שמירה על מקומו החינוכי של כל אחד מהקיבוצים.

ב. מכישלון אקדמי לשינוי פדגוגי – 1987-1994 – תקופה זו מאופיינת בחוויית כשלון קשה, של סגל ביה"ס, אשר נבעה מהציון הנמוך שקיבל ביה"ס במבחני באשי, ומאי עמידה בציפיות הגבוהות מבית-ספר קיבוצי. הכישלון הוביל ל'חינוך מחדש'; בחינת הקיים ולצידה קבלת הדרכה בעיקר בתחום האוריינות בשיתוף עם משרד החינוך. בתקופה זו החל תהליך הדרגתי של שינוי מבנה בית-הספר (משני מנהלים, למנהלת אחת), חלו שינויים בסגל החינוכי, נוסח מחדש תפקיד המחנך, הוחלט על עיבוד מחדש של תוכניות הלימודים ושילוב חינוך חברתי בבית-הספר.

ג. מאי נחת לאי של נחת – 1994-2001 סיפורו של ניסוי וגלגולו למרכז – בתקופה זו הופך ביה"ס

בהדרגה, מהכיתות הגבוהות לכלל בית-הספר, לבי"ס ניסויי. מעצב 'אני מאמין', ממנה מובילי ניסוי, משתף פעולה עם הקהילה, מעצב תוכנית לימודים ייחודית ומתאים לה דרכי הוראה, מגביר את השילוב בין החינוך הפורמאלי והבלתי-פורמאלי ומשתף פעולה עם מכללה אקדמית להכשרת מורים במסגרת PDS.

סיפורו של ב"ס 'נופי-ארבל' החינוך יוצג כפי שהוא משתקף מתיאורם של מורים ומנהלים של בבית-הספר, לאורך התקופה הנחקרת, בראיונות, בכתבי-עת של ביה"ס, בפרוטוקולים ובמסמכים אחרים.

אליעזר שינדלער, כותב עבור תלמידים חרדים וחילוניים

עדינה בר-אל

ספרות הילדים הכתובה בידיש החלה להתפתח ולהתרחב בראשית המאה העשרים. אחד הגורמים לכך היה התפתחות בתי הספר – הן החילוניים והן הדתיים – ששפת ההוראה בהם הייתה יידיש.

יש הבדל עיקרי באופן היווצרותן של שתי רשתות החינוך בידיש, החילונית והחרדית, בראשית המאה העשרים במזרח אירופה. אצל החילונים החלו להיווסד בתי ספר ספורדיים במקומות שונים, ולאחר מכן הם התאגדו בשנת 1921 לרשת חינוך אחת – ציש"א, צענטראלע יידישע שול-אָרגאַניזאַציע [ארגון מרכזי של בתי הספר בידיש]. זו הופעלה על-ידי המפלגות הסוציאליסטיות, בעיקר הבונד ופועלי ציון שמאל.

ואילו החינוך החרדי לבנות החל ביוזמתה של אישה אחת, שרה שנירר. בשנת 1923 לקחה "אגודת ישראל" את המוסדות שהקימה שרה שנירר תחת חסותה, והחלה להפעיל ולהרחיב רשת חינוך לבנות בידיש בשם "בית-יעקב". היה בכך חידוש משמעותי אצל החרדים, שבעבר דאגו להשכלה יהודית של הילדים והנערים בלבד, בעוד שהנערות היו עם אימותיהן בבית או למדו בבתי-ספר כלליים.

למרות השוני באופן ההתארגנות בשלבים ראשונים, היה רב מן המשותף לשתי רשתות חינוכיות. הן נזקקו לחומרי קריאה ולימוד בידיש עבור תלמידיהם, וכותבים שונים התגייסו למלא צורך זה. ועוד נקודה משותפת – שתי הרשתות הוציאו לאור כתבי עת לילדים ולנוער, לטווח גילים רחב. כתבי עת אלו כללו דברי ספרות בידיש – מקורית, מעובדת ומתורגמת.

מטעם רשת החינוך החילונית ציש"א יצאו לאור העיתון "גרינניקע ביימעלעך" [עצים קטנים ירקרקים] ו"דער חבר" [החבר] בעריכת שלמה באסטומסקי. מטעם "אגודת ישראל" יצאו לאור העיתונים "בית יעקב" לנערות ולמשפחותיהן בעריכת הרב גרשון פרידנזון, וכן עיתונים לקטנים בשם "קינדערגארטן" [גן ילדים], ולקטנטנים בשם "פרישינקע בלימעלעך" [פרחים קטנים רעננים].

והנה מסתבר שאדם אחד, אליעזר שינדלער, רתם את עטו במקביל הן למען תלמידי רשת החינוך החילונית ציש"א, והן למען רשת החינוך החרדית לבנות "בית יעקב". אליעזר שינדלער נולד בשנת 1892 בגליציה. היה סופר, משורר, מתרגם ואספן סיפורי-עם. בשנת 1901 עברה משפחתו למינכן. בילדותו שמע בביתו סיפורים חסידיים ואחרים, אחר כך נדד בארצות שונות באירופה. נסיבות חייו גרמו לו להכיר סיפורי עם רבים וללמוד שפות שונות. בשנת 1938 היגר לאמריקה. נפטר בשנת 1957.

עבור התלמידים החילוניים שינדלער תרגם ועיבד בעיקר סיפורי עמים. עבור "בית יעקב" כתב שינדלער נושאים שונים ואפילו חיבר את ההמנון של רשת חינוך זו. יצירותיו נדפסו בעיתוני שתי הרשתות, בספרוני קריאה ובספרי לימוד. בהרצאה יסקרו כתבי העת לצעירים של שני הזרמים החינוכיים, ישורטטו קווים לדמותו של אליעזר שינדלער, תודגם יצירתו הספרותית לגווניה, ותודגש תרומתו הן לחילוניים והן לחרדים.

על שפת ילדי ארץ-ישראל בתרצ"ה

צביה ולדן

העיסוק בלשון הילדים כמבנה דעת הוא צעיר יחסית בעולם בכלל, ובישראל בפרט. בארץ מציע תחום זה ממצאים מעניינים במיוחד, שכן התפתחות העברית כשפת אם לכל דבר היא אמנם קצרה אך מואצת. על רקע זה מעניין לבחון ספרים עבריים שהוקדשו ללשונם של הילדים בארץ, ועוד יותר כאלה שהם כבר בני למעלה משבעים שנה. נבחן שניים מהפרסומים הראשונים תוך התמקדות ביחסם של הכותבים אל שפת הפעוטות.

בשנת תרצ"ה נדפס הספר **הילד בארץ-ישראל** בהוצאת המחברת שלו, גיטל מייזל. מסאית, מתרגמת, סופרת ומשוררת, שדיברה עם ביתה היחידה יידיש, בשנים שאנשים היו מעירים באוטובוס: "עברית! דברו עברית!" והיא "עמדה מולם כצוק איתן". מייזל תיעדה יצירות של ילדים – ציורים, לחנים ובעיקר את שפתם.

יידישיסט נוסף ש'התגייר' – ד"ר ישראל רבקאי – פרסם בשנת תרצ"ה כרך שלם **על שפת-ילדינו בארץ** (מכתבים להורים ב') – שהוקדש כולו ללשון הילדים. בשונה מקודמתו הוא היה פסיכולוג שהגיל הרך היה תחום העיסוק המקצועי שלו.

שני הכותבים גם יחד ניזונו ממסורת חינוכית של תיעוד אנקדוטות שנהגה בעיקר בתנועה הקיבוצית, אבל לא רק. בהרצאתי אסקור גם פרסומים נוספים מעבר לשני הספרים האלה, כמו למשל ארכיונים של התנועה הקיבוצית, עיתונים ולוחות שנה. זאת מתוך כוונה לעמוד על יחסם של שני הכותבים ושל אחרים מבני דורם, כמו רחל כצנלסון שזר, לתופעה של רכישת העברית כשפת-אם. אבחן את הנחותיהם החינוכיות, את תפיסותיהם החברתיות ואת התחושות החזקות שלהם שהם חווים תהליך היסטורי ועדים לתופעה ייחודית ומיוחדת במינה.

המורכבות האידיאולוגית והרגשית היא עשירה במיוחד מאחר שמדובר במתעדים של העברית כשפת-אם שעבורם לא הייתה העברית השפה הראשונה. הם עצמם חיו בין שתי שפות לפחות, כשאחת מהן היא יידיש, במצב שניתן לכנותו דיגלוסיה יהודית. לעתים הם היו פוליגלוטים, שבחרו להעדיף את העברית גם במחיר של קרע נפשי ושל מאבק מתמשך.

על מנת לחדד את התמונה ההיסטורית ולהבין את השינויים שחלו מאז, אשווה בקווים כלליים בין המוטיבציה שהציגו המתעדים הראשונים לבין יצירות עכשוויות העוסקות באותן תופעות.

ד"ר צביה ולדן, המכללה האקדמית בית ברל zvival@netvision.net.il

המאבק על השפה במערכת החינוך המצרית בתקופת הכיבוש הבריטי: 1882-1922

מוחמד סואעד

התרבות והשפה הצרפתית, מילאו תפקיד מרכזי במערכת החינוך המצרית מאז הפלישה הצרפתית למצרים בסוף המאה ה-18, ועד לכיבוש הבריטי בשנת 1882. מוחמד עלי, שליט מצרים (1805-1849), בפיתוח מערכת החינוך הושפע מאוד מהתרבות הצרפתית, הוא שלח משלחות סטודנטים לצרפת בכדי ללמוד בצרפת. ההשפעה הצרפתית הייתה מאוד חזקה במערכת החינוך המצרית. עד לכיבוש הבריטי, רוב תלמידי בתי הספר, למדו את השפה והתרבות הצרפתית בעוד אנגלית למדו מספר מועט של תלמידים.

הבריטים לאחר שכבשו את מצרים בשנת 1882, וכחלק מהתחרות הקולוניאלית שלהם עם הצרפתים, החליטו להחליש את ההשפעה הצרפתית בתוך מצרים. הבריטים קבעו כי שהשפה האנגלית תהיה שפת החינוך המצרי. האינטרס שלהם היה להפיץ את תרבותם ושפתם במצרים וזאת בכדי להקנות למצרים את התרבות האנגלית. הבריטים נקטו במדיניות שנועדה להחליש, אם לא לבטל, את ההשפעה של השפה והתרבות הצרפתית מצד אחד, ולהעלות את חשיבותה של האנגלית, מאידך. מבין השיטות שנקטו בהם הבריטים ראוי לציין:

1. קבעו שהאנגלית תהיה השפה רשמית במשרדי ומוסדות הממשל השונים;
 2. השתמשו בעיתונות המצרית ובמיוחד עיתון "אל-מוקטם", בכדי להבליט את חשיבות השפה האנגלית, לעומת הצרפתית;
 3. ארגנו תחרויות נשאות פרסים בין תלמידי בתי הספר בשפה האנגלית, הזוכים קיבלו פרסים יקרי ערך;
 4. העברת מסרים בכל מיני צינורות, כי לימוד האנגלית יכול לסלול את הדרך בפני הלומד למשרות ולפקידות ממשלתיות.
- התוצאה של מדיניות זאת הייתה, ירידה הדרגתית במספר התלמידים לומדי הצרפתית ועלייה במספר התלמידים לומדי האנגלית בשכבות הלימוד השונות. כך למשל מספר התלמידים שלמדו אנגלית בשנת 1889, בכל השכבות של בתי הספר היה 1063 תלמידים שהם 26%, לעומת 2994 תלמידים שהם 74% שלמדו צרפתית. התמונה הזאת השתנתה בשנת 1903, מספר התלמידים לומדי הצרפתית ירד ל-450 תלמידים שהם 6%, בעוד לומדי האנגלית מספרם עלה ל-7380 תלמידים שהם 94%.

השינוי התרחש גם במשלחות הסטודנטים המצריים שיצאו ללמוד בצרפת. הבריטים כיוונו אותם לכיוון אנגליה. כחלק מהמלחמה, הערימו הבריטים קשיים בפני המשלחות, הם לא מיהרו להכיר בתעודות שקיבלו אותם המצרים בצרפת. האוכלוסייה המקומית המצרית, לא ראתה בעין יפה את תהליך האנגליזציה של הבריטים במצריים, וכחלק מהמאבק הלאומי המצרי, יצאו המצרים, נגד הנחלת השפה והתרבות האנגלית לאוכלוסייה המקומית. הם, מתחו ביקורת על הבריטים וציינו כי הבריטים ריכזו את מאמציהם בשפה, הם ראו בה גורם שנועד להחליש את השפה הערבית ואת התרבות המצרית. בעקבות ההתנגדות המצרית לכך ולאחר מאבק ממושך, הוחזר הלימוד בשפה הערבית וזה היה בשנת 1907, להוציא מקצועות שהיו מלמדים אותם מורים דוברי אנגלית. ההרצאה תדון במאבק על שפת הלימוד במערכת החינוך המצרית בתקופת הכיבוש הבריטי בשנים 1882-1922, היא תדון בין שני סוגי מאבק: הראשון היה בין האנגלית לצרפתית והשני בין הערבית לאנגלית.

ד"ר מוחמד סואעד, המכללה האקדמית גליל מערבי המכללה האקדמית כנרת,
עמק הירדן suwaedm@hotmail.com

מאומה לארץ בהוראת ההיסטוריה (1920–1954)

דן פורת

ההרצאה מתמקדת בשאלת הייצוג ההיסטורי בתוכניות הלימודים בתקופת היישוב ועם קום המדינה (1920–1954). בראשית תקופת היישוב הייצוג ההיסטורי התבסס על תפיסתו ההיסטורית של ההיסטוריון שמעון דובנוב בדבר מרכזים רוחניים מתחלפים. גישה זו שהתמקדה ביישובים מרכזיים יהודים שונים במהלך הדורות, כגון בבל וספרד, הביאה לכך שבמסגרת הוראת ההיסטוריה, ההיסטוריה הכללית השתלבה בהיסטוריה היהודית. החל משנות השלושים ניסו בן ציון דינור ומועצת המורים שעל יד הקק"ל להביא לכך שארץ ישראל תהווה את הציר המרכזי של הוראת ההיסטוריה היהודית ובכך הביאו גם לירידת קרנה של ההיסטוריה הכללית. גישה זו ששמה את הוראת ההיסטוריה של ארץ ישראל במרכז הלימוד לא התקבלה באופן נרחב במערכת החינוך. רק לאחר שהתמנה לשר החינוך שילב אותה בן ציון דינור בחינוך הישראלי באופן מקיף בתוכנית הלימודים האחידה. לתפיסתו הפיכת ההיסטוריה של ארץ ישראל לציר המרכזי של הוראת ההיסטוריה במערכת החינוך היה אמצעי חשוב להשתלבותם של העולים החדשים מן המזרח בחברה הישראלית.

ד"ר דן פורת, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים
dporat@mscc.huji.ac.il

שיתוף פעולה בחינוך היהודי-ישראלי-ב: מבט היסטורי

יעקב עירם

במוקד ההרצאה יעמדו שלושה אנשי חינוך יהודים אמריקאיים, שהגותם ופועלם בחינוך בארה"ב ובארץ השאירו חותם על מערכות החינוך היהודי שם וכאן: מדכי מ.קפלן (1881-1983): יצחק בר ברקסון (1891-1975) ואלכסנדר מ. דושקין (1893-1976).

שלושת האישים הללו, אשר פעלו במקביל ופעמים מתוך שיתוף פעולה בשתי מערכות החינוך, תרמו לקידום החינוך היהודי-עברי-לאומי בארה"ב ובארץ ישראל, מדינת ישראל, החל משנות העשרים של המאה העשרים. מן החינוך היסודי ועד לחינוך הגבוה, כולל הכשרת מורים.

בהכירם את החינוך האמריקאי הלכה למעשה, שנים מהם בוגרי המכללה לחינוך Teachers College של אוניברסיטת קולומביה, הם הביאו את בשורת החינוך המודרני ברוח תנועת החינוך הפרוגרסיבי מיסודו של דיואי, לחינוך היהודי בארה"ב ולחינוך העברי-לאומי בא"י/ מדינת ישראל.

ההרצאה תתייחס להגותם ולפועלם של האישים הללו ולתרומתם בקידום מוסדות חינוך ספציפיים ובהפצת רעיונות פדגוגיים, במוסדות ובארגוני חינוך, שבראשם הם עמדו ומעבר להם. בין השאר תידון תרומתם בהסטת מוקד ההשפעה על החינוך בישראל מן המרכז האירופי לזה האמריקאי.

פרופ' יעקב עירם, אוניברסיטת בר אילן והמכללה האקדמית גליל מערבי
iram@mail.biu.ac.il

'אם הבנות תלמדנה יעצרו הגשמים'

יונה כץ-דאר

"אם הבנות תלמדנה יעצרו הגשמים", שיננו לבנות תימן, כאשר ביקשו ללמוד קרוא וכתוב כמו הבנים, בני גילן שלמדו ב'חדר' אצל ה'מורי' כבר מגיל שלוש שנים, והבנות ריקמה עבודות בית והכנתן לנשואין.

תוכנית הלימוד הייתה מכוונת להכין הילד לחיי בית-כנסת בקריאה ובהגייה נכונים. הילדות הרכות, חלקן היו כנועות ומילאו את הוראות המבוגרים, אחדות העידו שהפריעו ללימוד הבנים או טיפסו על אדני חלונות חדר הלימוד בניסיון ללמוד מעט, המבוגרות סיפרו שהן ידעו את כל התפילות בע'פ וענו 'אמן' אחרי ברכת-המזון (לדוגמא) שהושמעה על ידי הגבר במשפחה, אחדות אמרו שלמדו עם הבעל בסתר, כי החברה היהודית דחתה זאת.

הנימוקים:

בחלוקת התפקידים במקום זה (יהודי ומוסלמי) הבעל עובד לפרנסת המשפחה, רוב הגברים היהודיים ידעו קרוא וכתוב, 'נסעו' לעיר אחרת נשים לא...

לקהילה חסרו משאבים חומריים ואנושיים, תוסיף לזה כפיה של השלטון המוסלמי על סיגנון החיים והסגירות ברובע היהודי. לא היו עיתונים, לא היו מכוניות, הלכו ברגל ואלה שידם משגת נעו על חמור או גמל.

אי-לימוד בנות נומק בהסברים: אם הבנות תלמדנה, הן תהיינה פושעות כי תתכתבנה עם בנים. רק בנים מסוגלים ללמוד, הדגישו בנות לא.

כבר מגיל 10-12 שנים השיאו אותן בתוך המשפחה מאותה שכונה מאותו הכפר. גם ניצני הלימוד הראשונים לבנות בסיוע 'אליאנס', נקטעו ע'י השלטון המוסלמי, 'בנות לא לומדות'.

בישראל - פגשו חברה פתוחה, חופש בחירה לנשים וגברים, כבר במחני עולים פתחו מסגרות לימוד ובהמשך בתי"ס מסודרים ללימוד בנים ובנות. עידוד רחב ואינטנסיבי לנשים מבוגרות לבוא לשעורי-ערב וחינם.

חלק מהנשים השלימו בעצב עד למרירות קשה על החסר. חלק אחר, למרות שהיו מטופלות בילדים, כן הלכו לשעורי ערב מסודרים בכדי לדעת קרוא וכתוב. הבעלים שלהו התנגדו ליציאה שלהן ללמוד בערב, עד למריבות וחילוקי דעות כבדים בנושא.

בנימוקים: =בושה אם אישה תצא ללמוד.

=אישה מתפתחת תהיה מופקרת.

= איך תעזבי את הילדים....ועוד.

למרות כל זה היו כאלה שלמדו משלב ראשון של קרוא וכתוב ועד ללימוד מסודר בכיתות תיכון בשעורי-ערב, למרות התנגדות בעליהן לאורך כל הדרך. רובן אינן סולחות על העוול והחסר שגרם להן בילדותן. בסיכום, בנות הדור הזה, יודעות בחלקן קורא ומעט לכתוב, "יודעת לחתום השם שלי, יודעת לקרוא דף מהבנק" ועוד. כיום אימהות אלה מעודדות ודוחפות את בניהן ובנותיהן כבנות ללמוד בצורה הרחבה והמעמיקה ביותר לקראת רכישת מקצוע עם השכלה רחבה אותן אימהות שהגיעו ארצה כילדות נתאפשר להן ללמוד שלוש ארבע שנים בבי"ס יסודי ונשלחו לעזור בפרנסת המשפחה. בנותיהן של אימהות אלה היום ממלאות תפקידים ציבוריים, דוקטורניות, בשרות החוץ מלוות בברכת האימהות שמנעו מהן לימוד קריאה וכתובה בילדותן.

פדגוגיה של נעורים: דיאלקטיקה של רציפות ומרד בחינוך הלאומי

יותם חותם

"אין לשכוח שבעקרה הייתה הציונות תנועת נוער" (שלום, ג. "מברלין לירושלים", 213).

תנועות הנוער כמו השומר הצעיר, מכבי הצעיר, בר כוכבא, החלוץ, לצד רבות אחרות, מהוות במקובץ את אחת התופעות הבולטות ואף המייצגות של החינוך הציוני בשליש הראשון של המאה העשרים והן זכו למגוון רחב של התייחסויות במחקר ההיסטורי, הסוציולוגי והחינוכי. תנועות הנוער הללו נשאו איתן את האידיאלים המרכזי אירופאים של התקופה, ונתנו לאידיאלים אלו ביטוי בתוך התיאוריה והמעשה החינוכי הציוני, בהתיישבות, בקיבוצים, בזהות הלאומית, עד כדי הזיהוי שבינן לבין הציונות בכללותה.

אך מהו האידיאל של "נעורים" שבא לידי ביטוי בתפישת העולם החינוכית הציונית? שאלה זו לא זכתה לעיון רב בשדה המחקר החינוכי עד היום.

במענה לקריאתה של הפילוסופית של החינוך נל נודיגס לחקור את האסטרטגיות, המניעים והשאיפות "הגדולות" של החינוך, תעסוק ההרצאה באידיאל של "נעורים" מנקודת מבט של תיאורטית. מנקודת מבט זו מטרת ההרצאה להצביע על אידיאל של "נעורים" כמעשה מרכבה של התחדשות חילונית מצד אחד, ורליגיוזיות דתית (בעלת מימד מיסטי של ממש) מהצד האחר. מעשה מרכבה זה הוא מה שיכונה דיאלקטיקה של רציפות ומרד בחינוך הלאומי והוא שקול למה שסוציולוגים כמו אריקסון, כהנא ואחרים כינו "מורטוריום" דהיינו זמן "השהיית החוק". ההרצאה תראה כיצד המאפיין הראשון של התחדשות חילונית קיבל ביטוי במרד האיקונוקלסטי של תנועות הנוער הציוניות כנגד התרבות הבורגנית המערבית וה"גלותיות" של דור ההורים, ואילו המאפיין השני של רליגיוזיות דתית ומיסטית קיבל ביטוי בחיפוש האיקונוגרפי של תנועות הנוער אחרי חיים אוטונומיים, חופשיים, אוטנטיים, ו"טבעיים" חדשים כפי שהוגדרו בתקופה. באופן רחב יותר תזמין טענה זו דיון באסטרטגיה של החינוך הממלכתי בכללותו. אסטרטגיה זו תוצג לא כגישה חילונית-מודרנית במובן פשוט כלשהו, כפי שנהוג אולי לראות בה. היא תוצג, באופן מורכב יותר, כצורה של "חילוניות-תיאולוגית", כפי שהגדיר זאת ההיסטוריון המנוח עמוס פונקנשטיין, זו המורדת ומשמרת בדיבר אחד.

ד"ר יותם חותם, אוניברסיטת חיפה msyotam@mscc.huji.ac.il

מאה שנות גן ילדים בארץ ישראל

גילה רוסו-צימט, מרים סנפיר ושוש סיטון

מטרתנו בהרצאה זו להציג את סיפורו של גן הילדים, מוסד חינוכי שגדל, התפתח והשתנה עם השנים בעקבות שינויים אידיאולוגיים, חברתיים וכלכליים שהתרחשו במהלך מאה שנות קיומו. סיפור גן הילדים ביישוב העברי בארץ ישראל של טרום מדינה שהיה לגן חובה ממלכתי עם ייסודה של מדינת ישראל.

נתייחס לקבוע ולמשתנה במעשה החינוך בגן הילדים בארץ ישראל באמצעות שמונה מטפורות אשר כל אחת מהן מציגה את השינוי, מאפייניו וסיבותיו. צרפנו את המטפורות אל הילד, שהיה ונשאר מרכזי בתהליך החינוך בגיל הרך לדורותיו.

"הילד הרך" מטפורה המייצגת תפיסה רומנטית ששררה בראשית היווסדו של גן הילדים באירופה, ובהמשך, במעבר לסצנה הארץ ישראלית של ראשית הציונות: **"הילד העברי"** הדובר עברית ומלמד שפת עבר להוריו חווה וחוגג את חגי ישראל המתחדשים במולדת ומזמין את ההורים לחגוג. משם עברנו אל הדרמה הגדולה של פרץ המדינה, המטפורה **"הילד הישראלי"** נושא את השפה והתרבות העברית שהונחלה בחברה של טרום מדינה. לקראת תום העשור הראשון לייסוד המדינה חושפת המטפורה **"הילד טעון הטיפוח"** את הקשיים והכשלים של החברה בישראל לטפל בילדי משפחות העולים בעיקר ממוצא ארצות האיסלם, רבים מהם התקשו בלימודים ובעיקר בלימודי קרוא וכתוב. מתקופה זו ואילך השינויים שחלו בתפיסת הילד על ידי חוקרי החינוך והמומחים לגיל הרך התמקדו בטיפוח הקוגניציה והלמידה של הילד. המטפורה **"הילד המדען"** מבטאת את ההשקפה שהלמידה של הילד הרך היא למידה בדרך הגילוי בדומה למדען במעבדה. ואת שינוי התכנים ודרכי ההוראה של תכניות לימודים האמורות לטפח את מדעני העתיד. **"הילד הפעיל"** מייצג את הניסיון של מכשירי המורות והגננות ליישם את תיאורית ההתפתחות ותהליכי הבניית הידע של הילד מבית מדרשו של פיאזה. בולטת במיוחד עבודתו של גדעון לוין, באותה עת, שהושפע מהתיאוריה של פיאזה. **"הילד האורייני"** מייצג גישה חדשה ומורחבת ללשון הדבורה והכתובה כקומפלקס אחד, הנשענת על התיאוריות הפסיכולוגיות והסוציולוגיות. תיאוריות אלה חשפו את הידע וההבנות המוקדמות שיש לילדים צעירים על אודות מערכת הכתב הבנות שכונו "ניצני האוריינות". המטפורה האחרונה **"הילד הרב תרבותי"** נקבעה בהשפעת הפוסט מודרניזם. בתקופה זו חלה התרופפות של מערכת הערכים בין היתר עקב יחסיותם של ערכים והבנתם כתלויי התרבות שבתוכה נוצרו. היותנו חברה רב תרבותית בישראל,

חברה המחפשת דרכה בין אתגרי כיבוד השוני לאתגרי גיבוש המאחד כבסיס להגדרת מטרות לחינוך הדור הבא של מדינת ישראל.

ד"ר גילה רוסו-צימט, מכללת לוינסקי לחינוך בתל-אביב gzimet@zahav.net.il
ד"ר שוש סיטון, מכללת לוינסקי לחינוך בתל אביב sittonshosh@bezeqint.net
מרים סנפיר, לשעבר עורכת 'הד הגן' miriamsn@bezeqint.net

ישיבה-תיכונית: ישיבה או תיכון, מנקודת המבחן של תולדות תכנית הלימודים בתורה שבעל-פה

אביחי קלרמן ונעמה צבר בן יהושע

ההרצאה תתמקד בדילמה המלווה את הישיבות התיכוניות, מעת הקמתן סמוך לשנות ארבעים של המאה הקודמת. הרצון להיות מזוהים עם הישיבה המסורתית, בד בבד עם ניסיון להצטרף לבתי הספר התיכוניים של זרם 'המזרחי' שלימים יהיה הזרם הממלכתי-דתי, יצר דילמה הניתנת לייצוג על-ידי תכנית הלימודים בגמרא¹ בישיבות התיכוניות. במוסדות אלו ראשי הישיבות והמורים מתלבטים בשאלה: האם ניתן ליצור הכלאה בין מוסד מסורתי [ישיבה] לצורה המתחדשת של בית ספר תיכון? בראיונות עם מורים המלמדים גמרא במוסדות אלו, עולה הדילמה בין הזהות הישיבתית, לבין הזהות התיכונית (או: בין ה'ממלכתי' לבין ה'דתי'). ניתן לנסח את הדילמה המשתקפת מהראיונות עם המורים בין שתי הקביעות הבאות:

(1) על המורה לשאוף שהתלמיד יהיה בעל מיומנות בלימודים הישיבתיים, כיאה לבוגר ישיבה (זהות דתית-ישיבה), ושאיתו תהיה להמשיך בלימודיו הגבוהים במוסדות ישיבתיים.

(2) על המורה להתמקד בהכנת התלמיד לאקדמיה, גם על חשבון העמקה ומיומנות בלימוד ישיבתי, כדי שהתלמיד ישתלב במקצועות המודרניים (זהות ממלכתית - 'תיכונית').

תכנית הלימודים בגמרא, היא חידוש ממלכתי ומודרני בתוככי עולמה המסורתי של הוראת התורה שבעל-פה. דרך מעשה ההוראה בתורה שבעל-פה, המתחדש בשבע העשורים האחרונים, לפי תכנית שתכליתה הכנת התלמידים לבחינה, ניתן לבחון את נושא הזהות האישית-מקצועית. בדיקה של תולדות הבחינה בישיבות התיכוניות מראה, כי שתי הקביעות שניסחנו לעיל באות לידי ביטוי, בתהפוכות שעברה ועוברת תכנית הלימודים, בפריסה כללית-ארצית, ופרטנית-מוסדית. שינויים אלו מלמדים, כי המורים נעים בין הרצון להשתייך לעולם הישיבות המסורתי (1), לבין המציאות המכתובה חינוך והוראה המותאמים לעולם הציוני-ממלכתי-מודרני (2). בתוך המרחב הזה מנסים המורים לגבש דרך, שתענה על צורכי התלמיד הלומד במערכת חינוך מודרנית, בד בבד עם שימורה של מסורת לימודית דתית, המתקיימת מאות שנים בעולם הישיבות. בהרצאת הדברים נעמד על השינוי שבו נתפס המושג 'ישיבה תיכונית', לאורך שבעים

¹ במהלך ההרצאה יישמו המושגים 'גמרא', 'תלמוד' ו'תורה שבעל-פה' בערבוביה והכוונה לאותו מושג בהקשריו השונים.

שנות קיומו וננסה להשוות בין אז להיום. בנוסף, ברצוננו להציג גם את המחיר שגובה המאמץ לשלב בין הישיבה המסורתית, לתיכון המודרני.

אביחי קלרמן, מכללת הרצוג ואוניברסיטת תל-אביב k.avichai@gmail.com
פרופ' נעמה צבר בן יהושע, אוניברסיטת תל-אביב והמכללה האקדמית אחוה
naama@post.tau.ac.il

מי יישב במזרח? – ההיה סיכוי להתחדשות מורשתם של עדות המזרח בחינוך הציוני הדתי?

מלכה כ"ץ

כור ההיתוך הדתי-לאומי, כמו זה הציוני כללי, הוא כמעט חד-צדדי. מרכזי התורה פרחו במזרח, אך אל ישיבות 'המזרחי' לא הגיעו. היעדרותה של ספרות ענפה זו ממוסדותינו, וכתוצאה מכך מעולמנו הרוחני, אינה פוגעת רק בזיכרון תורת המזרח, אלא היא פוגעת אף בעולמנו הרוחני, המתפתח כאן ועכשיו, שאינו מודע ומתוך כך אינו מאזין לספרות עצומה, רבת שנים ומלאת כל-טוב.

דברים אלו התפרסמו בעיתון "הצופה" באייר תשס"א, במאמר שכותרתו "מי לא יושב במזרח". מעלים במלוא העוצמה סוגייה זו.¹

האומנם היה אי פעם סיכוי להתחדשות הגותן ומורשתן ההלכתית-הדתית של הספרדים ובני עדות המזרח במסגרות החינוכיות של הציונות הדתית? התשובה לכך אינה חד משמעית.

מחד, פתחה הציונות הדתית שקמה בתחילת המאה ה-כ' בארץ ישראל ובגולה חלונות רבים אל כלל ישראל, זאת בשונה מהחוגים החרדיים. ההגות הציונות הדתית, כמוה כציונות החילונית, ראתה בבינוי האומה ובגיבושה חלק בלתי נפרד מתהליך התחייה והגאולה הלאומי. שבטי האומה ופלגיה היוו בהגותה חלק בלתי נפרד מכלל ישראל וממורשתו התרבותית.

בימי טרום מדינה היו אלו חוגי המזרחי 'שהעזו' לחולל את המהפכה של תפילה ולימוד התורה בהברה ספרדית. דגש לא מבוטל הושם על לימוד ההיסטוריה והיצירה הספרותית והדתית של גדולי תור הזהב בספרד. בשונה ממערכת החינוך הציונות החילונית, אפשרו ראשי זרם חינוך 'המזרחי' לתלמודי התורה להמשיך ולהנחיל את מורשתן כחלק בלתי נפרד מתוכנית הלימודים הלאומית הדתית. המלמד המסורתי לימד בבית הספר את נוסח התפילה העדתי ואת קריאת התורה בטעמים המסורתיים. מן העבר השני הרבנים הספרדים והמזרחיים שהחלו בתהליכי הרחבת תכני הלימוד העבריים במוסדותיהם כבר בשלהי המאה ה"ט, היו שותפים למגמות אלו של שילוב בין מורשתם לבין התכנים החדשים.²

¹ כהן חזי, "מי לא יושב במזרח", הצופה, כה אייר תשס"א, 18.5.01. הכותב הוא ד"ר חזי כהן, יליד אור יהודה, מרצה ור"מ למקרא בישיבות ומדרשות של הציונות הדתית.

² אלבוחר, שלמה (תשס"ג), הזדהות, הסתגלות והסתייגות היהודים הספרדים בארץ ישראל והתנועה הציונית בימי השלטון הבריטי, 1918-1948, ירושלים, עמ' 141, מזרחי, חנינא (עורך) (תש"י), קובץ ליובל השבעים וחמש של ת"ת הספרדים על הר ציון בירושלים, ירושלים.

במישור ההלכתי נדונו שאלות הרב-גוניות במנהג הדתי.³ כמו כן קמו ישיבות עדתיות, שהיו בעלות זיקה לציונות הדתית – ישיבות לבני התימנים וכן ישיבתו של הרב עוזיאל. עם זאת, אפשרות התחייה של המסורות העדתיות בחינוך הציוני דתי נבלמה בשל שתי מגמות מרכזיות.

מגמה אירופוצנטרית – אשר ראו בנחשלות חברתית וכלכלית של העדות המזרחיות עדות לנחיתות תכני הרוח והיצירה המסורתיים. משברי הקליטה של עולי שנות החמישים העצימו מגמה זו.⁴

מגמת אורתודוקסיזציה – אשר לא נתנו אימון בלימוד תורה ובהלכה שאינו מתנהל בתכנים ובשיטות הלמדנות האשכנזיות ובמיוחד אלו שמקורן בישיבות ליטא. לזכות שיטות ותכנים אלו ובמיוחד ללימוד גמרא נזקפה יכולת העמידה המופלאה בעיניהם של חוגי האורתודוקסיה כנגד הזרמים המודרניים שאיימו על קיום היהדות. בנוסף לכך, העובדה שחקר המורשת ההלכתית המזרחית מתקיים היום בציונות הדתית במסגרות אוניברסיטאיות או מכוני מחקר בעלי זיקה לעיון המחקרי ובעלי דעות פוליטיות מהמרכז ושמאלה מחזקת את החשש להכנסת ההגות וההלכה המזרחית במתכונת זו; שמא תהווה בסיס לחדשנות הלכתית.

כיום עומדת מערכת החינוך הציונית הדתית בפני ירידת כוחו של לימוד התלמוד (בדרך הלמדנות הליטאית) בישיבות הציוניות הדתיות. ועולות מגמות רוחניות הקוראות להגברת העיון במקרא, בהגות וביצירה. ימים יגידו האם יהיה זה פתח שיאפשר להכניס אל בית המדרש שיטות לימוד מגוונות ותכנים מרפרטואר הפסיקה, הפיוט והיצירה הייחודים של העדות המזרחיות לגווניהם השונים.

ד"ר כ"ץ מלכה, מכללת ליפשיץ – המכללה האקדמית הדתית לחינוך, ירושלים
malkatz@macam.ac.il

³ ערוסי, רצון (1986), "פוסקי ימינו נוכח רבגוניות עדתית", שלמה דשן (עורך), מחצית האומה: עיונים בתרבות ובמעמד של יוצאי המזרח בישראל, המכון ליהדות ולמחשבה בת זמננו ע"ש דוד ובתיה קוטלר, אוניברסיטת בר-אילן, רמת גן.

⁴ רון, אברהם (1970), "על כמה מבעיות חינוכם של טעוני הטיפוח בחמ"ד", **בשדה חמ"ד**, יג (4), עמ' 17-3.

תכנית הלימודים במוסד ע"ש למל (1856): בין חלום לשבר

יוחאי בן-גדליה

בשנת 1856 הגיע לירושלים המשורר, העיתונאי ומזכיר הקהילה היהודית בווינה, ד"ר לדוויג אוגוסט פרנקל, במטרה להקים בירושלים מוסד חינוך ורווחה מודרני לילדים, במתכונת שהייתה מקובלת אז בווינה (Kinderbewahranstalt). המוסד, שנתפס כבית הספר המודרני הראשון בעיר, כונה לימים 'בית ספר למל'.

המוסד המיועד, כפי שתואר במניפסט החינוכי ששלח פרנקל לירושלים ('קול מבשר', 1856) פנה לקהל היעד של מערכת ה'חדרים' המסורתית (גילאים 3-6), והיווה אנטיזה לה, הן מצד תכני הלימוד (לימוד שפות לועזיות - אירופאיות ומקומיות - ומקצועות חול לעומת בלעדיות ללשון הקודש ולימוד תפילה, חומש, ובהמשך גם תלמוד); הן מצד הגישה החינוכית (ראיית הילד הרך במרכז והתחשבות ביכולותיו הנפשיות והקוגניטיביות לעומת גישה הדוגלת ב'חושך שבטו שונא בנו'); וביעדי החינוך (בוגרים ממושכלים ו'פרודוקטיביים' לעומת בוגרים הנמנים על החברה המסורתית / אורתודוקסית לרבדיה). בשל כך, נתקל פרנקל בהתנגדות עזה מצד מרבית הכוללים האשכנזיים בעיר, קהל היעד המקורי של המוסד. עם זאת, אומץ המוסד על ידי הספרדים בירושלים, ששיוו לו אופי של תלמוד תורה ספרדי מסורתי במעטפת אדמיניסטרטיבית אירופאית.

בהרצאה בכוונתי לבחון את הפער שבין החזון החינוכי של פרנקל למימושו בשטח, ולעמוד על הסיבות להיווצרות הפער. דגש מיוחד יושם על ההתמודדות של כולל הספרדים המקומי עם שתי מגמות אירופאיות בעלות גישות חינוכיות מנוגדות - האורתודוקסיה והפילנתרופיה היהודית - שהפעילו עליו לחץ בפרשה. בבסיס ההרצאה עומדת עבודת המאסטר שלי (האוניברסיטה העברית, 2006), שהוקדשה לפולמוס למל, תוך שילוב גילויים ארכיוניים והיבטים מתודולוגיים שהתחדשו לי לאחרונה, במהלך עבודת הדוקטורט עליה אני שוקד כעת.

יוחאי בן-גדליה, החוג להיסטוריה של עם ישראל, האוניברסיטה העברית בירושלים
והארכיון המרכזי לתולדות העם היהודי yochai.ben-ghedalia@mail.huji.ac.il

עלילה, תמונה נעה ואוטוביוגרפיה: הסרט 'אדמה' כסיפור הצלחתו של זיגפריד להמן וכפר הנוער בן שמן

יאיר שפירא

ב-1927 ייסד ד"ר זיגפריד להמן (Siegfried Lehmann), יליד ברלין ובוגר האסכולה החינוכית המרכז אירופאית, בסמוך לעיר לוד, את כפר הנוער 'בן שמן'. בן שמן היה לראשון כפרי הנוער ביישוב ומעצב הדרך של תפיסה חינוכית חדשנית בארץ ישראל. תפיסה זו שימשה גם במחנות העקורים היהודים באירופה ובמחנות המעצר בקפריסין, והיא אף תרמה תרומה משמעותית לעיצובם של כפרי הנוער ברחבי העולם. לקראת סיום מלחמת העולם השנייה החליט להמן ליצור סרט אודות הכפר. הדוקו-דרמה 'אדמה', בבימויו של הלמר לרסקי (Helmar Lerski), יצאה לאקרנים במדינת ישראל ובאירופה ב-1948. הסרט סיפר את קורותיו של נער ניצול שואה העולה לארץ ישראל עם תום מלחמת העולם השנייה, על רקע המאבק שהוביל להקמת מדינה יהודית. עם הגיעו של בנימין לארץ נשלח ביחד עם בני נוער ניצולים נוספים לכפר הנוער בן שמן. בכפר הנוער מתמודד בנימין בהצלחה עם העבר ובונה לעצמו חיים חדשים בארץ. ראוי לציין כי הסרט זכתה בתגובות נלהבות מצד הצופים בישראל ומחוצה לה. ב-1960, במהלך שרפה שפרצה בחדר האוכל של הכפר, אבד העותק הידוע האחרון של הסרט. לאחרונה התגלו באירופה שבעת הסלילים האחרונים מתוך עותק נוסף. גילוי מחדש של הסרט יכול להוות הזדמנות פז להערכה מחודשת של השימוש שעשתה הנהלת כפר הנוער במדיום מפתיע זה. מהו המסר אותו ביקשו יוצרי הסרט להעביר לצופים? האם הופק למען גיוס כספים בגולה או אולי הוא בא לגולל את סיפור הקליטה המוצלחת של מחנך יהודי-גרמני בחברה החדשה בארץ ישראל?

יאיר שפירא, ארכיון שפילברג, האוניברסיטה העברית בירושלים
yair.shapiro@gmail.com