האגודה הישראלית לחקר תולדות החינוך





 אוניברסיטת תל אביב

 בית הספר לחינוך

 ע"ש חיים וג'ואן קונסטנטינר

הארכיון לחינוך יהודי ע"ש אביעזר ילין

**" אקדמיה, חינוך ופריפריה "**

**הכינוס השנתי ה-17 של**

 **"האגודה הישראלית לחקר תולדות החינוך"**

**ספר הכינוס**

**יום שלישי י"ט באדר תשע"ה (10 במארס 2015)**

**המכללה האקדמית כנרת**

**חברי הוועדה האקדמית של הכינוס:**

* **פרופ' נירית רייכל**, המכללה האקדמית כנרת והאקדמית גורדון;( יו"ר כינוס האגודה)
* **פרופ' שמעון גפשטיין**, נשיא המכללה האקדמית כנרת (יו"ר הכנס של המכללה)
* **פרופ' סיביל היילבורן**, דיקנית ביה"ס למדעי החברה והרוח, המכללה האקדמית כנרת
* **ד"ר דורית אלט**, ראש המחלקה לחינוך וקהילה, המכללה האקדמית כנרת
* **ד"ר יעקב אשכנזי**, ראש המחלקה ללימודי ארץ-ישראל, המכללה האקדמית כנרת
* **פרופ' יובל דרור**, אוניברסיטת תל-אביב, מזכיר האגודה
* **פרופ' יעקב עירם**, אוניברסיטת בר-אילן, נשיא האגודה
* **ד"ר טלי תדמור-שמעוני**, אוניברסיטת בן גוריון בנגב, מזכירות האגודה

מרכזת הועדה

נאוה איזין eisin@post.tau.ac.il

מרכזת הכינוס

הילה ברקן mankal@kinneret.ac.il

**תכנית הכנס השבע עשרה של האגודה הישראלית לחקר תולדות החינוך**

**במסגרת כנס כנרת הראשון לחינוך, אקדמיה ופריפריה**

9:00 – 9:30 התכנסות וכיבוד

9:30 – 10:00 ברכות

11:00-10:00הענקת תואר **יקיר המכללה** ומפעל חיים לנשיא המדינה לשעבר, **שמעון פרס**

שיחה אחד על אחד אלוף (מיל.) אילן בירן עם הנשיא התשיעי שמעון פרס **על מנהיגות וחזון**

11:00 – 12:30 מושב א' של האגודה לחקר תולדות החינוך, במכללת כנרת, בניין אלפרין

12:30 – 13:30 ארוחת צהריים (ואסיפת האגודה בבניין אלפרין, כיתה 463 )

13:30 – 14:00 הענקת תואר **יקיר המכללה** ליו"ר ות"ת לשעבר, **פרופ' מנואל טרכטנברג**

14:00 – 15:30 מושב ב' של האגודה לחקר תולדות החינוך, במכללת כנרת, בניין אלפרין

15:30 – 17:00 **פאנל בנושא חינוך ואקדמיה במרחב הפריפריאלי**

(משה כחלון, יו"ר מפלגת כולנו; פרופ' עמוס רולידר, מכללת כנרת; ח"כ עמרם מצנע, יו"ר ועדת החינוך; פרופ' פייסל עזאיזה, סגן יו"ר ות"ת; פרופ' יונה חן, נשיא מכללת תל-חי; פרופ' אהרון קלרמן, לשעבר נשיא מכללת צפת)

17:00 – 17:30 הענקת תואר **יקיר המכללה** ל-**מוקי צור,** היסטוריון וחוקר, איש עמק הירדן

**מושבי האגודה הישראלית לחקר תולדות החינוך, 10.3.15 במכללת כנרת**

**11:00 – 12:30 מושב א' של האגודה, במכללת כנרת, בנין אלפרין:**

**א.1. מוסדות חינוך בפריפריה (אלפרין 463)**

יו"ר: **ד"ר מוסטפא עבאסי**

* **ד"ר אסתי ינקלביץ**, אוניברסיטת חיפה: ממדרשה למורי כפר לבית מדרש למורים וגננות - צעדיה הראשונים של המכללה האקדמית לחינוך באוהלו
* **פרופ' נירית רייכל**, מכללת גורדון ומכללת כנרת: הסיפור של 'כדורי' 1934 -2001 - מפנימייה חקלאית אליטיסטית לכפר נוער-חקלאי-טכנולוגי בפריפריה
* **ד"ר עודד שי**, המכללה האקדמית ע"ש קיי באר שבע ואוניברסיטת אריאל: חינוך למורשת עבודת האדמה ולשמירת הטבע - המוזיאונים לחקלאות ולטבע בתל אביב ובירושלים בתקופת המנדט הבריטי
* **ד"ר מירי שטיינהרדט**, בית-ברל (אמריטה): הכשרת מורי אמנות ב'מדרשה' במבט היסטורי ונגיעה בנושא הפריפריה

**א.2. אוניברסיטאות, מכללות ופריפריה (אלפרין 473)**

יו"ר: **ד"ר טלי תדמור-שמעוני**

* **ד"ר יצחק דהן**, אוניברסיטת חיפה והמכללה האקדמית אחווה: יחסי אוניברסיטה–קהילה - המקרה של אוניברסיטת בן-גוריון והעיר באר שבע, ניתוח היסטורי ותרבותי-פוליטי
* **פרופ' יובל דרור**, אוניברסיטת תל אביב: 'מחקר-על' (systematic review) על קשרי אקדמיה-פריפריה מימי היישוב לימינו-'שותפויות אקדמיה-שדה' באוניברסיטאות ובמכללות ב(ארץ-)ישראל
* **דורון טימור**, אוניברסיטת תל אביב: אקדמיה סטרילית? תכניות הלימודים הייחודיות של חברי הקבוצות השיתופיות החדשות
* **ד"ר ענת ירון ענתר**, המכללה האקדמית עמק יזרעאל: מכללה בפריפריה והשפעתה על האדם

**א.3. שיטות לימוד וחינוך חדשניות בפריפריה (אלפרין 476)**

יו"ר: **ד"ר סמדר סיני**

* **ד"ר עדינה בר-אל**, מכללת אחווה (אמריטה): מכתבים מניקוֹצֶ'אָה - עיתון בית-הספר כמקרב רחוקים וכמשקף לימודים בפרובינציה
* **רונאל עטיה**, אוניברסיטת בר אילן: פדגוגיה פריפריאלית - שיטות הלימוד בג'רבה ויישומן בפריפריה הישראלית
* **ד"ר כמאל מועד**, מכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה: בית הספר "אל-מדרסה אל-דוסתוריה"
* **ד"ר חגית קליבנסקי** , המכללה האקדמית בית ברל: תנועות הנוער והפריפריה – הילכו שתיהן יחדיו?

**14:00 – 15:30 מושב ב' של האגודה, במכללת כנרת, בנין אלפרין:**

**ב.1. החינוך במושבות ובקיבוצים שבפריפריה בתקופת הישוב (אלפרין 463)**

יו"ר: **ד"ר יאיר זלטנרייך**

* **ד"ר רן אהרנסון**, האוניברסיטה העברית בירושלים: מארץ ישראל לפריס וחזרה: אהרן אהרנסון לומד חקלאות בצרפת, 1896-1894
* **ד"ר סמדר סיני**, יד טבנקין: ניסיונות ראשונים בחינוך בפריפריה הגלילית: מגדעון ברץ לגדעון שוחט- מסע בין חינוך הילד היחיד בדגניה לחינוך חברת הילדים המסוגרת בכפר גלעדי
* **ד"ר אביבה אבידן**, מכללת סמינר הקיבוצים ומכללת אשקלון: עבודתו החינוכית של ד"ר יצחק אפשטיין בפריפריה בישוב הישן ובתפוצות ודרכי התמודדותו עם הקשיים הגיאוגרפיים והחברתיים
* **ד"ר יאיר זלטנרייך**, המכללה האקדמית תל חי: אוטוביוגרפיות כמשקפות רגשות: בדידותם של מורים עבריים בגליל, 1918-1900.

**ב.2. חינוך באוכלוסיות פריפריאליות (אלפרין 473)**

יו"ר: **פרופ' נירית רייכל**

* **ד"ר מוחמד סואעד**, המכללה האקדמית גליל-מערבי ומכללת כנרת: מחינוך מסורתי לחינוך מודרני: התפתחות מערכת החינוך הבדווית בישראל
* **ד"ר מוסטפא עבאסי**, המכללה האקדמית תל חי: מערכת החינוך הערבית במזרחי ירושלים בתקופת השלטון הירדני 1948- 1967
* **ד"ר זהבית שנקולבסקי**, המכללה האקדמית אשקלון ומכללת סמינר הקיבוצים: "לעקדת האומה – הן! למולך של אזיה – לאו!": הבניית הילדות של ילדים מזרחיים במערכת החינוך העברית בתקופת המנדט
* **רננה קריסטל**, אוניברסיטת בן גוריון: אור בחשכה - בית חנוך עיוורים בירושלים

**ב.3. מדיניות חינוכית ארצית בפריפריות (אלפרין 476)**

יו"ר: **ד"ר חגית קליבנסקי**

* **ד"ר טלי תדמור-שמעוני**, אוניברסיטת בן גוריון בנגב: מורות, נישוי והפריפריה הארץ ישראלית בתקופת היישוב
* **קלרה נדיר**, אוניברסיטת תל אביב: אריה סימון וטיפוח מצטייני הפריפריה בבן-שמן
* **אליעזר שמואלי**, מכון סאלד: מהפכת החינוך העל יסודי בימי זלמן ארן

**תקצירי ההרצאות**

**ד"ר יצחק אפשטיין- עבודתו החינוכית בפריפריה בתקופת הישוב הישן ובתפוצות ודרכי התמודדותו עם הקשיים הגיאוגרפיים, המקצועיים והחברתיים**

**אביבה אבידן**

הודות להתפתחות הטכנולוגיה ודרכי התקשורת בשלהי המאה ה-19 שהשפיעו על דרכי המידע, רעיונות חדשים ותורות חדשות נדדו מארץ לארץ ומקבוצה לקבוצה. חלוצי החינוך העברי, וד"ר אפשטיין ביניהם, קלטו את רעיונות החינוך החדש וביקשו, מטעמים פדגוגיים ולאומים כאחד, להכניס לתכנית בית-הספר בישוב הישן את עבודת הכפיים ואת העבודה העצמית של התלמיד. העמלנות והעבודה העצמית מבטאות את יצירתה של הסינתזה שבין החינוך האידיאולוגי לבין התורות הפסיכולוגיות והפדגוגיות של החינוך החדש הפרוגרסיבי (רשף, תש"ם).

ד"ר אפשטיין שאף לעצב דמות זקופת-קומה ועמוקת-שורשים של האדם הצעיר בישראל, והגדולה בהצלחותיו הייתה אמונתו באפשרות חינוך האדם לקראת ייעודו הגדול, ייעוד התחייה. ד"ר אפשטיין מצא את ה-'גשר' המאחד את תחיית האדם ותחיית האומה - החינוך העברי שיחייה את הלשון של בני הדור הבא, וייתן לאומה לשון אחת חיה, טבעית, מאחדת דורות ומהדקת פזורות. בעבודתו החינוכית בצפת ובראש-פינה, דגל ד"ר אפשטיין בפעילות יוצרת וכך טיפח את עבודת הגינה, שחיזקה בחניכים את החינוך לחקלאות ולטבע ואת הזיקה לאדמת הארץ. הוא הרבה לטייל בטבע עם תלמידיו כדי לבסס את הכרת ההיסטוריה של עם ישראל. בעת שהותו בסלוניקי שביוון, המשיך במאמציו כנגד כל המתנגדים, להנחיל ולהפיץ את השפה העברית באמצעות השיטה 'עברית בעברית', והפך את בית-הספר ה- 'יהודי' לבית-ספר 'עברי-מודרני' (אפשטיין, תרפ"ט). ד"ר אפשטיין חי עם משפחתו וקומץ קטן של מורים, בצפת הרחוקה והמבודדת מ-'מרכז התרבות' בירושלים וביפו, כשהסכנות בדרכים מרובות והקשר בין הגליל העליון לאזור המרכז לא היה עדיין קיים. היה עליו ליצור את כל המונחים והניבים שנדרשו לו לשיעוריו ולשיחותיו עם משפחתו וחבריו, ולמצוא בעצמו את דרכו החינוכית ואת דרכי ההוראה הנאותים ביותר בכדי להקנות לתלמידיו את הידיעות בלשון זרה להם. כמו כן, היה עליו לפעול כנגד הציבור החרדי, כנגד פקידות הבארון וכנגד חלק ניכר מההורים, שלא רצו לקבל את רעיונותיו החדשים ולשנות את המסורת כי ראו בדיבור העברי כעין "חילול לשון הקודש" (האידיש).

ההרצאה תציג את פועלו החינוכי של ד"ר אפשטיין ואת דרכי התמודדותו עם הקשיים הגיאוגרפיים והחברתיים בפריפריה המרוחקת ובתפוצות, ותתייחס לדמותו השונה של מחנך לדורות, שהיה סוג של 'אאוט-סיידר' שהלך בדרכו האמיתית והייחודית ללא פחד להראות ולהישמע שונה בקולו ובהתנהגותו, בארץ ובעולם.

**מקורות:**

אבידן, א' (תשע"ג). קווי דמיון ושוני במנהיגותם ובדרך ניהולם של ד"ר טורוב וד"ר אפשטיין את בית-המדרש למורות ע"ש לוינסקי ביפו בין השנים 1923-1912. דור לדור - קבצים לחקר ולתיעוד תולדות החינוך היהודי בישראל ובתפוצות, מ"ו, 126-101.

אפשטיין,י' (תרפ"ט). באין הכשרה. מתוך: משיחות ראשונים. ירושלים: הוצאת מחלקת הנוער על יד הלשכה הראשית של הקרן הקיימת לישראל. הארכיון היהודי לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין שבאוניברסיטת תל-אביב. אוסף: חומר תרפ"ט - מספר 7.

 רשף, ש' (תש"ם). יסודות העמלנות והעבודה בראי צורכי הלאום והחינוך (40-41) בתוך: זרם העובדים בחינוך- מקורותיה ותולדותיה של תנועה חינוכית בשנים תרפ"א- תרצ"ט. תל-אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד.

ד"ר אביבה אבידן,

המכללה האקדמית אשקלון ומכללת סמינר הקיבוצים adad117@walla.co.il

**מארץ ישראל לפריס וחזרה:**

**אהרן אהרנסון לומד חקלאות בצרפת, 1896-1894**

**רן אהרנסון**

אהרן אהרנסון, בן למייסדי זכרון יעקב, למד בבית הספר היסודי המקומי של המושבה הקטנה בשולי "פרובינציה נידחת של הממלכה התורכית המפגרת". בכך דמה לשאר בני דורו הילדים במושבות העליה הראשונה, שזכו ל6-4 שנות לימוד יסודי בלבד. אולם רק קומץ מהם זכו להמשך לימודים בבתי-ספר גבוהים, אם במקוה ישראל אם באירופה ואמריקה. על האחרונים נמנה אהרנסון הצעיר, שנשלח מטעם הברון רוטשילד ובמימונו ללמוד בביה"ס הלאומי לחקלאות בגריניון (Ecole national d'agriculture a Grignon) שליד פריס. הכשרתו זו בשנים 1896-1894 היתה הבסיס לרוב פעולותיו המקצועיות של אהרנסון בארץ ישראל ובאזור הלבנט, לשם חזר כאגרונום.

ההרצאה תעסוק בהיבטים נבחרים של הלימודים בביה"ס הגבוה בגריניון בתקופה בה עשה אהרן אהרנסון בצרפת, הן מבחינת תכנם הן מבחינת אמצעיהם, בדגש על מרכיבים מקצועיים חדשים-לשעתו (כמו שיטת 'הפלחה החרבה') ועל מכשור אגרו-טכני (תחנות מטראולוגיות, מכונות קצירה וקומביינים). בנוסף, היא תדון בכמה היבטים מיוחדים להם נחשף אהרנסון אקס-קוריקולום בעת חינוכו בצרפת, החל מפיתוחים בני הזמן (כגון אופניים ומכוניות) וכלה בהתפתחויות חשובות (ובראשן משפט דרייפוס). מכאן נעמוד בהרצאה על יישומם של ההיבטים הללו, שנלמדו בצרפת, באמצעות קטעים רלבנטיים בהמשך קורותיו של אהרן אהרנסון בארץ ישראל וסביבותיה. לבסוף נרחיב את היריעה ונציע הכללה מסכמת לגבי הקשרים בין החינוך וההכשרה המערביים לבין תהליכי פיתוח ומודרניזציה שעיצבו אז מחדש, שלא כמקובל, את הפריפריה התורכית הלא כל-כך מפגרת.

מקורות נבחרים:

ר' אהרנסון, אהרן אהרנסון וארץ ישראל המתחדשת (1919-1882) - ביוגרפיה גאוגרפית-היסטורית [ספר בכתובים]

א' ליבנה, אהרן אהרנסון, האיש וזמנו, מוסד ביאליק, ירושלים 1969

Archives d'ecole national d'agriculture, Grignon, France Divers Objects. Inclu. Bulletin de l’Association des Anciens eleves de Grignon (Annees 1894-1896)

ד"ר רן אהרנסון, המחלקה לגאוגרפיה, האוניברסיטה העברית בירושלים ran.aaronsohn@mail.huji.ac.il

**מכתבים מניקוֹצֶ'אָה: עיתון בית-הספר כמקרב רחוקים וכמשקף לימודים בפרובינציה**

**עדינה בר-אל**

עיתונים לילדים ולנוער היו נפוצים במאה ה-20 בפולין, כמו גם במדינות אחרות. בין הסוגים הבולטים היה עיתון בית הספר, אשר שיקף את המתרחש במוסדות החינוך ואת דעותיהם ותחושותיהם של התלמידים. אחד המטיפים לחשיבות עיתון בית הספר, שגם נתן הנחיות מפורטות לעריכתו, היה יאנוש קורצ'אק ( קורצ'אק 2006).

כל מוסדות החינוך היהודיים בפולין הוציאו לאור עיתונים לילדים ולנוער באחת משלוש השפות: פולנית, עברית או יידיש. הם גדושים בתמונות, מכתבים, חיבורים, נתונים סטטיסטיים ויצירות ספרות, ומנציחים את הקהילה היהודית בפולין על כל גווניה. עיתונים אלו, בנוסף להיותם כלי להעשרת שפת יידיש ומסמך ספרותי, הכולל בתוכו יצירות רבות; שימשו גם ככלי תקשורת בין שני עברי האוקיינוס.

ההרצאה תתמקד בעיתונים חילוניים ביידיש, ויופנה זרקור אל מידע שהתקבל מארגנטינה באמצעות מכתבי הילדים למערכת העיתון.

בווילנה יצאו לאור עיתוני ילדים ביידיש החל משנת 1914 עד 1939. רוב הזמן נערכו עיתונים אלו – "גרינניקע ביימלעך" ו"דער חבר" – בידי שלמה באסטומסקי, מחנך, סופר ועורך. באסטומסקי, שתרם רבות להתפתחות ספרות הילדים ביידיש, יצר קשרים רבים עם סופרים ועורכי עיתונים ברחבי העולם. כך קיבל מהם חומרים לעיתוניו, וכן הוא נעזר בהם להפצת עיתוניו בקרב הקהילות היהודיות ברחבי העולם. אחד האישים עמם היה מיודד הוא יהודה-לייב גרוזמן, עורך העיתון למבוגרים בארגנטינה "דער שפיגל". כאשר גרוזמן ביקר בווילנה, שלח עמו באסטומסקי גיליונות של "גרינינקע ביימעלעך" ו"דער חבר" לארגנטינה. אלה הגיעו באמצעות גרוזמן לקולוניה ניקוצ'אה במחוז צ'אקו. שם יסד המורה ישראל סולץ בית-ספר קטנטן ביידיש. אז החלה התכתבות בין תלמידי בית הספר הזה, ביניהם בנו ובתו של סולץ, ובין תלמידי וילנה. במכתבים מתואר בית הספר שלהם ותנאי הלימוד בו. ניתן ללמוד מהם על אופיו של בית הספר האינטגרלי בפרובינציה רחוקה בארגנטינה. (כידוע, בבואנוס-איירס ובמרכזים נוספים היו בתי ספר משלימים ביידיש). כמו כן המכתבים שופכים אור גם על אורח החיים בבית, בין השאר – קריאה בערב מיצירות אליעזר שטיינבארג, ממשל המשלים.

עבורנו היום הם משמשים עיתוני הילדים כתעודה היסטורית-תרבותית, המשקפת את מה שהתרחש בקרב קהילות היהודיות בעולם בכלל, ובמערכות החינוך היהודיות בפרט.

**ביבליוגרפיה**

יאנוש קורצ'ק, י'. (2006) : כתבים (כרך ט): כללי החיים, עיתונאות לילדים, תרגום: אורי אורלב, כרך ט בית לוחמי הגטאות 2006, 143-302: 125 – 142.

ד"ר עדינה בר-אל

אחוה, המכללה האקדמית לחינוך (אמריטה) adibarel@013.net

**יחסי אוניברסיטה –קהילה: המקרה של אוניברסיטת בן-גוריון והעיר באר שבע –**

**ניתוח היסטורי ותרבותי-פוליטי**

**יצחק דהן**

המחקר שאציג מבקש לעמוד על טיב היחסים בין אוניברסיטת בן גוריון לאוכלוסיית העיר באר שבע ברבע האחרון של המאה העשרים וראשית המאה העשרים ואחת. המחקר מבוסס על עיון ובדיקה אמפירית המשוקעים במסגרת הפרדיגמה התרבותית-פוליטית והידע היסטורי. במסגרת זו, אני טוען כי המתח המוכר בין האוניברסיטה לקהילה העירונית הינו טבעי ומובנה, והוא נובע ממסורות תרבותיות שונות; בד בבד, מתח זה עשוי ללבוש אופי שונה (בין אם בכיוון הרפיית המתח ואם לכיוון העצמתו) בעקבות אירועים היסטוריים ספציפיים שהביאו את הצדדים השונים לפרשנות מסוימת של זולתם, ובעקבותיה הבנייה מחדש של מערכת היחסים. המחקר מראה כי גרעין מרכזי מקרב הסגל האקדמי של אוניברסיטת בן-גוריון מצטיין בדרגה גבוהה של מעורבות גבוהה כלפי הקהילה, הנובעת ממחויבות מוסרית החורגת בהרבה מעבר להנחיות פורמאליות (כגון: הוראות רגולטוריות של המל"ג, או הוראות המדינה בדבר מחויבותה של האוניברסיטה המקומית לפיתוח הנגב). מחויבות זו נובעת באופן עמוק מהמסורת הפוליטית של חלק מרכזי מקרב הסגל האקדמי. באופן מעניין, למרות מעורבות זו, וליתר דיוק בשל מעורבות זו, נוטות קהילות רבות בבאר-שבע להתרחק מהמוסד האקדמי המוביל בדרום, ואף לחוש כלפיו בוז וניכור. כפי שאראה, אמנם מתח זה טמון בתשתית התרבותית-פוליטית של הקבוצות השונות (תושבים וסגל אקדמי), אך גם ובעיקר הוא נעוץ בדינמיות המפגש בין הקבוצות שנוצרה בעיר באר שבע ברבע האחרון של המאה העשרים וראשית המאה העשרים ואחת. בעקבות ממצאי המחקר, אציג מודל לעיצוב מדיניות של יחסי אקדמיה-קהילה הלוקח בחשבון את בסיס הנתונים התרבותי-פוליטי-היסטורי.

\_\_\_\_\_

 המחקר התקבל לפרסום בכתב העת Israel Affairs Review תחת הכותרת:

University, Community, Identity: The Impact of Political Culture on the University's Policy toward the Community: Ben-Gurion University and the City of Beer-Sheva.

 לסקירת שלל מחקרים שהתרכזו בדינמיקת ההבניה של יחסי אוניברסיטה-קהילה עירונית מאספקטים שונים (מהלכי מדיניות של ראשי ערים, ראשי מוסדות אוניברסיטאיים, היסטוריה ותרבות פוליטית) ראו:

Herman van der Wusten (1998). The Urban University and Its Identity. Boston: Kluwer Academic books.

 בהקשר המקומי ראו:

Fred Lazin and Yehuda Gradus, "Priority Conflicts in a New University: The Case of Ben-Gurion University of the Negev", in The Policy Impact of Universities in Developing Regions, eds. Fred Lazin, Samuel Aroni, Yehuda Gradus (London: Macmillan Press), 235-244; Meir Avinoam and Jaclyn Doanis, University, City and Space: Sapir College and the City of Sderot (Beer Sheva: Ben-Gurion University of the Negev, 2006) [Hebrew [

ד"ר יצחק דהן,

מכללת אחווה ואוניברסיטת חיפה itsik.dahan@mail.huji.ac.il

**'מחקר-על' (systematic review) על קשרי אקדמיה-פריפריה מימי היישוב לימינו: 'שותפויות אקדמיה-שדה' באוניברסיטאות ובמכללות ב(ארץ-)ישראל**

**יובל דרור**

'מחקר על' (meta analysis) מקובל בספרות כחלק מהמחקר הכמותי, כ"ניתוח של מידע שכבר נאסף ונותח ממחקרים רבים". כינוי מחקרי שונה אך דומה במהותו ניתן ל"סקירה" (review) או "סקירה שיטתית" (systematic review) בתחום המחקר האיכותני וההיסטורי, האיכותני-פרשני באופיו. מדובר, במחקר הכמותי והאיכותני כאחד, בניתוח סוגי המקורות השונים העומדים לרשותנו שכולם מספקים 'מבטי על' (overviews) של ספרות המקור, העיון והמחקר על הסוגיות הנידונות.

המחקר מסתמך בעיקר על מקורות משניים (וכן ספרי יובל 'ראשוניים'), הנוגעים לתולדות האוניברסיטאות והמכללות בישראל מימי היישוב ועד ימינו: \*ספר תולדות הטכניון ומחקרי ראשיתו (ק' אלפרט, י' דרור ואחרים) / \*כתובי האוניברסיטה העברית ומחקריה (בעריכת ח' תורן [תש"י], ש' כ"ץ, מ' הד, ח' לבסקי, א' זלצר [ארבעת כרכי תולדות האוניברסיטה העברית בירושלים] וספרו של א' כהן ההר והגבעה ומאמריו) / \*ספרי בר-אילן ומחקריה (פ' חורגין [חזון ומורשת], א' בלאט [דיוקן וקתדרה, א; ב], מ' קליין, ספריהם הערוכים של ד' שורץ [אוניברסיטת בר-אילן מרעיון למעש, א; ב] ושל י' עירם, י' פרידלנדר וש' אוחיון [ייעודה של אוניברסיטה דתית]), הדוקטורט והספר שבדפוס של פ' חליווה על שלוחות בר-אילן – ו\*מכללות אזוריות / \*ספרו [אקדמיה בתל אביב] ומחקריו של א' כהן על אוניברסיטת תל אביב / ועל \*מכון וייצמן; ספרו של י' דרור על שני העשורים הראשונים של ביה"ס לחינוך ב\*אוניברסיטת חיפה [בין 'אקדמיה' ל'שדה'] / הדוקטורט של י' דהן על \*אוניברסיטת ב"ג בנגב / ספרים ומאמרים על תולדות שני הסמינרים/מכללות הראשונים בא"י \*לוינסקי [מאת א' רוכלי, נ' מדרשי, א' אבידן] ו\*דוד ילין [מאת נ' שיינין ובעריכת ע' רגב] / ספרו הערוך של מ' סגל על סמינר הקיבוצים בת"א / ספרם של א' דורון וש' בן-עמי והדוקטורט של ק' אביאלי-טביביאן על \*בית-ברל / ספרה של צ' שחורי-רובין על \*מכללת קיי / ספרו של ד' שמש ומאמרו של ד' נידרלנד על \*מכללת ליפשיץ / ועוד.

מהמחקר ההיסטורי-איכותני, בדרך של 'תיאוריה מעוגנת בשדה', עולים הממדים הבאים לניתוחם ולתכנונם העתידי של קשרי אקדמיה-פריפריה, שמעשירים את התיאוריות הקיימות והיישומים של 'שותפויות בין אקדמיה לשדה': פריפריות מסוגים שונים (ג"ג, חברתיות, אתניות, עדתיות, מגדריות ועוד); מסגרות פנים אקדמיות (מכונים/מרכזים, קליניקות, קתדרות ויחידות בין-דיסציפלינריות) המיועדות לנושאים אלה; עיסוק גילאי (גיל רך; חינוך מבוגרים - והורים); מסגרות חוץ אקדמיות (שלוחות; מכינות; תכניות הזדמנות שנייה בכלל; בתי"ס תיכוניים - ולהנדסאים); מסגרות בלתי-פורמליות ('נוער שוחר מדע' לגווניו; פר"ח לסוגיו); הוראת מדעים במעבדות אוניברסיטאיות ומכללתיות החסרות בבתי"ס פריפריאליים; שילוב אקדמיה-פריפריה בפקולטות שונות; פעילות סגל וסטודנטים; גישות/תפיסות לעיסוק בקידום פריפריות (טיפוח החיובי ו/או מניעת הבעייתי – לימודי סטודנטים מצטיינים; אפליה מתקנת בקבלת סטודנטים; שיעורי תגבור); עיסוק חינוכי הוליסטי/מערכתי בפריפריות (דוגמאות: פרויקט מעלות-תרשיחא של אורנים; פרויקט 30 היישובים של משרד החינוך); תכניות התערבות בחסות אקדמית – וגמילה מדורגת מהן; reaching out לקהילות סמוכות, ועוד.

פרופ' יובל דרור,

בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל אביב droryuvl@post.tau.ac.il

**אוטוביוגרפיות כמשקפות רגשות: בדידותם של מורים עבריים בגליל, 1918-1900**

**יאיר זלטנרייך**

החינוך העברי בארץ-ישראל מאז 1882 לווה במאמצים לעצב את דמות 'היהודי החדש'. מגמה זו לבשה פנים רבות ובהם חילוניות מתריסה, הפיכת החקלאות לערך מכונן, תחיית הלשון העברית ואימוץ קודי גבריות אירופיים. החינוך נתפס ככוח מניע של תהליך העיצוב הזה. מחנכי הדור הראשון, ובמיוחד אלה שבמושבות הגליל המרוחקות, התמסרו כל כולם לתהליך הזה ובמיוחד בבתי הספר הכפריים המרוחקים שבמושבות הגליל, שם הגיע לשיאו המתח שבין התרבות השמרנית הדתית של האיכרים לבין רוח המודרנה והחילוניות שהביאו עמם המורים.

כמה עשרות שנים מאוחר יותר התבקשו חלק ממורים אלה לכתוב אוטוביוגרפיות קצרות לשני ספרי היובל שהוציאה הסתדרות המורים, האחד בתרפ"ח והשני בתשי"ג. ביוגרפיות אלה נועדו מלכתחילה לכסות תקופה מוגדרת במעגל חייהם של אותם מורים והן מהוות את עיקר תשתית המקורות להרצאה זו. אף שלא היה ככל הנראה תיאום בין הכותבים הרי עיון במכלול הביוגרפיות מעלה מגמה אחידה: נטיתם של המורים לשעבר להתמקד בתחושות ובהלכי רוח הרבה יותר מאשר באירועים ובהתרחשויות. מרשימה עוד יותר המגמה השבה וחוזרת להתמקד באותו מצב רגשי: הבדידות כמפלט רגשי עבור המורה במרחב הכפרי.

ההרצאה תציג את השתקפות הכמיהה לבדידות באוטוביוגרפיות הללו ותנסה לברר כגון מדוע נתפסה הבדידות כמפלט רגשי מועדף בעיני המורים ומדוע שנים רבות אחר כך הדגישו המורים את המורך הזה באוטוביוגרפיות שלהם. האם אכן העניקה הבדידות מענה למצוקותיו הנפשיות של המורה ובאופק רחב יותר: האם הייתה תופעה זו ייחודית רק לסביבה הכפרית בארץ ישראל?

**ביבליוגרפיה**

זלטנרייך, יאיר (2014). האנשים מכאן: חינוך ומחנכים במושבות הגליל בתקופת היישוב (1939-1882). ירושלים ורמת גן: יד בן צבי והוצאת אוניברסיטת בר אילן.

קמחי, דב ול"י ריקליס (עורכים) (תשט"ז). ספר היובל של הסתדרות המורים: תרס"ג-תשי"ג. תל אביב: מרכז הסתדרות המורים

Banner, Lois W. (2009). 'Biography as History', American Historical Review 114/3: 579-586.

ד"ר יאיר זלטנרייך,

המכללה האקדמית תל חי yairs@telhai.ac.il

**אקדמיה סטרילית?: תכניות הלימודים הייחודיות של חברי הקבוצות השיתופיות החדשות**

**דורון טימור**

חרף הטענה ש"הקיבוץ מת", בשנים האחרונות הוקמו עשרות קבוצות שיתופיות חדשות על-ידי צעירים, שסירבו לוותר על החזון השיתופי. תופעה זו צעירה יחסית וכוללת את "הקיבוצים העירוניים", שייסדו מודל עירוני לחיי שיתוף, את "תנועות הבוגרים" של תנועות הנוער, ואת "מעגל הקבוצות", שבו חברות קבוצות שיתופיות עצמאיות, שאינן חלק מתנועות הבוגרים או מהתנועה הקיבוצית.

על מנת ליישב את המתח שקיים לכאורה בין החברות בקבוצה שיתופית לבין הלימודים באקדמיה הנתפשת לעיתים כ"בורגנית" ו"אליטיסטית" המייצגת עמדה אידיאולוגית מתחרה, פיתחו חברי הקבוצות השיתופיות החדשות תוכניות לימודים ייחודיות בשיתוף פעולה עם חלק מהמוסדות להשכלה גבוהה בישראל. תוכניות אלה מכשירות את המשתתפים בהן לפעילות חינוכית בפריפריה הגיאוגרפית והחברתית בישראל. התוכניות מתקיימות במכללות לחינוך – סמינר הקיבוצים, מכללת בית ברל ומכללת גורדון בחיפה – וכן בחוג לתולדות עם ישראל באוניברסיטת חיפה ובמידה מסויימת גם בחוג לחינוך באוניברסיטת תל אביב. לצד תוכניות אלה, פועלות תוכניות ייחודיות נוספות הפונות לפרופיל החברתי של חברי הקבוצות השיתופיות, חבריהם ושותפיהם וכן כאלה שעזבו את הקבוצות הללו. בנוסף, חלק מחברי הקבוצות מעדיפים להשתלב במסלולי הלימודים ה"רגילים".

מחקר זה מנתח חלק מתוכניות הלימודים ומבקש לבחון את מערכת היחסים שהתפתחה בעשור האחרון בין חברי הקבוצות השיתופיות החדשות לבין האקדמיה. מערכת יחסים דיאלוגית המבוססת על "אנשי קשר" מובילים בשתי הקבוצות. בנוסף, ניתן להצביע על מידה רבה של גמישות בקרב האקדמיה. המחקר מבוסס גם על ראיונות אישיים עם חברי התנועות וכן מאמרים ומכתבים שנכתבו על-ידם.

דורון טימור

בית הספר לחינוך, אוניברסיטת תל-אביב dorontimor@gmail.com

**הכשרת מורים בפריפריה**

**ממדרשה למורי כפר באוהלו לבית מדרש למורים וגננות**

**אסתי ינקלביץ**

מדרשות למורי כפר הוקמו בארץ במהלך שנות החמישים כדי לתת מענה לצורך שנוצר בעקבות העלייה ההמונית לארץ, קיבוץ הגלויות, והצורך בהקניית השפה העברית לילדי העולים שבאו מארצות שונות. מערכת החינוך התמודדה עם המחסור במורים באמצעות קורסים מזורזים שהתקיימו במקומות שונים בארץ ומדרשות למורי כפר התפתחו מהקורסים האמורים במספר מקומות (שחורי-רובין 2011). עמנואל יפה, מנהל המחלקה להכשרת מורים והשתלמותם, סיכם כי "המדרשות למורי כפר נעשו למכשיר חשוב מאוד להכנת כוח אדם להוראה, ובפרט באיזורי הפיתוח וביישובי העולים, לרבות ערי עולים" (ארכיון המדינה, גל-29/18774). המחשבה היתה שבוגרי המדרשות יחזרו ליישוביהם ויסייעו לפתור את בעיית מצוקת כוח האדם בהוראה.

בשנת הלימודים תשכ"ה (1964/5) נפתחה המדרשה למורי כפר באוהלו. הנהלת אוהלו והמחלקה להכשרת עובדי הוראה בכפר ובסֽפָר "פתחה את בית המדרש בלב נופו של עמק הירדן ורוח ברל שורה בית כתליו". למדרשה התקבלו תלמידים בני עולים מעדות המזרח, מעיירות פיתוח ומושבי עולים, שסיימו י"א כיתות למשך שתי שנות לימוד. מחזור א' של המוסד מנה 27 לומדים – 26 מתוכם בני עולים חדשים מהם 19 בני עדות המזרח. בתשכ"ז (1967) נחתם זיכרון דברים בין המחלקה להכשרת מורים במשרד החינוך והתרבות לבין הנהלת אוהלו מטעם המרכז לחינוך ותרבות, ותחומי האחריות חולקו בין הצדדים.

לימים נכתב על הקמת המדרשה לצד מרכז הסמינרים: " "אוהלו" ראה כתפקידו להכניס את המדרשה במסגרתו בשביל לחנך את תלמידיו ברוחו, ואכן המגמה מתגשמת. רוב המורים והמנהל הם חברי קיבוצים ובתכנית הלימודים בכל הכיתות מופיע גם נושא תנועת העבודה וערכיה (ארכיון קבוצת כנרת 1977).המעבר ממוסד שקלט בוגרי י"א למדרשה תלת שנתית הקולטת בוגרי תיכון בלבד הפך את המדרשה לבית מדרש (סמינר), שהעניק לבוגריו תעודת 'מורה מוסמך'. ניתן לומר שהמדרשה למורי כפר שהוקמה באוהלו, בלב ההתיישבות העובדת, הייתה תופעה ייחודית בנוף, ולמציאות זו היו השלכות תקציביות וארגוניות שהקשו על ביסוסו של המקום.

המחקר בוחן את ייחודה ותרומתה של המדרשה למערכת החינוך בפריפריה ועומד על תהליכי השינוי שעברה מהקמתה ועד אמצע שנות השמונים של המאה ה-20.

ביבליוגרפיה

שחורי-רובין, צ'. (2011). 50 שנות הכשרת מורים בנגב, 2004-1954, באר שבע: המכללה לחינוך על שם קיי בבאר שבע, 19-14.

מכתבו של עמנואל יפה לאליהו נאווי, ראש העיר באר-שבע מיום 12 ביולי 1964, ארכיון המדינה, גל-29/18774.

בעמק וברמה, ט"ו בטבת תשל"ח, דצמבר 1977. ארכיון קבוצת כינרת 320 – 39.

ד"ר אסתי ינקלביץ,

החוג ללימודי ארץ ישראל אוניברסיטת חיפה estiyan@gmail.com

**מכללה בפריפריה והשפעתה על האדם**

**ענת ירון ענתר\***

ההתייחסות ל"מרכז" ו"פריפריה" היא כמסגרת מושגית לניתוח כללי של האופן שבו מתנהל התהליך החברתי-פוליטי-כלכלי. המרכז הוא בעל אופי עירוני, מהווה מרכז פוליטי-מנהלתי, מהווה מרכז כלכלי, משמש כמרכז לתיאום בין פעילויות חברתיות ואתניות ומהווה מרכז חברתי ואינטלקטואלי (היילברונר, 2007). במדינת ישראל המרכז ברובו התאים למוכר בספרות בתחום אך ה'פריפריה' לא היתה מיקשה אחת: היא הורכבה ממצד אחד מקיבוצים ומושבים ותיקים, שאמנם היה מרוחקים גאוגרפית מן המרכז, אך דמו לו בתרבות, בשפה, בסמלים ועוד. מן הצד השני היו עיירות הפיתוח והמושבים החדשים שהיו רחוקים גם גאוגרפית וגם תרבותית מן המרכז (בן פורת וויכלספיש, 2007).

יש הטוענים כי בעידן הפוסט-מודרניסטי המבנה הדיכוטומי של מרכז ופריפריה כבר אינו רלבנטי משום שמתקיימים בו מרכזים שונים ומשתנים (היילברונר ולוין, 2007). גם במדינת ישראל, בעקבות אירועים ותהליכים שונים, חל שינוי ביחסי מרכז - פריפריה. בנוסף, ניתן לראות היום, הן בעולם והן במדינת ישראל, תהליכים בשני כיוונים הפוכים: מצד אחד תנועה מן הפריפריה אל המרכז (אמנים אל מרכזי התרבות, חוקרים אל מרכזי המחקר המובילים ועוד); ומן הצד השני – פחד ועייפות מקצב החיים האורבני, מהלחץ והכוחניות וחיפוש אחר האותנטיות, הפשטות, ה"ביחד" (חיי קהילה) שמובילים למעבר מהמרכז לפריפריה (היילברונר, 2007).

יחסי מרכז-פריפריה באו לידי ביטוי גם במערכת ההשכלה הגבוהה, ובין היתר בהקמתן של המכללות האזוריות, אשר החלו את פעילותן באמצע שנות ה-60 כמרכזים של השכלת מבוגרים והעשרה תרבותית עבור תושבי הפריפריה (דוידוביץ', 2005). במהלך השנים חלו שינויים במעמדן ובאופיין של המכללות (כפי שיפורט בהרצאה). כיום לומדים במכללות סטודנטים מכל הארץ.

בהרצאה יובא הסיפור האישי שלי, כמי שגדלה ב"פריפריה" (לפחות מבחינה גאוגרפית), רכשה השכלה גבוהה במכללה בפריפריה, ולאחר מכן חזרה ללמד במכללות בפריפריה.

**מקורות:**

דוידוביץ', נ. (2005). השכלה גבוהה על פרשת דרכים – מגמות ההתפתחות של המכללות האזוריות והשלכותיהן על מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל. חמו"ל.

בן פורת וויכלספיש (2007). בתוך: ע. היילברונר, ו-מ. ולוין, (עורכים) (2007). בין שדרות לשדרות רוטשילד – יחסי מרכז-פריפריה בתרבות הישראלית. תל אביב: רסלינג.

היילברונר, ע. (2007). הריקוד הדיאלקטי – מערכות היחסים בין מרכז לפריפריה בפרספקטיבה היסטורית. בתוך: ע. היילברונר, ו-מ. ולוין, (עורכים) (2007). בין שדרות לשדרות רוטשילד – יחסי מרכז-פריפריה בתרבות הישראלית. תל אביב: רסלינג.

היילברונר, ע. ולוין, מ. (עורכים) (2007). בין שדרות לשדרות רוטשילד – יחסי מרכז-פריפריה בתרבות הישראלית. תל אביב: רסלינג.

\* ההרצאה הוכנה בסיועו של פרופ' ישעיהו (שייקה) תדמור ממכללת עמק יזרעאל

ד"ר ענת ירון ענתר,

המכללה האקדמית עמק יזרעאל anaty@yvc.ac.il

**ביה"ס "אל-מדרסה אל-דוסתוריה**

**כמאל מועד**

סיפורו של החינוך הערבי הרשמי הפלסטיני בשלהי התקופה העות'מאנית ולאורך שנות המנדט הבריטי, מסכם את סיפורה של החברה הערבית באותן תקופות. באופן כללי, זו הייתה חברה מסורתית ומיושנת כלכלית, חברתית ופוליטית. כך גם היה מצבו של החינוך הערבי, מיושן, מסורתי ודל. העות'מאניים לא טרחו לפתח מערכת חינוך רשמית ראויה בפלסטין כמו גם בשאר ארצות ערב אשר היו תחת שלטונם. בתי הספר הטובים התרכזו בעיקר במרכזי הוילאיות ובבירה איסטנבול. הסיבות לכך היו תקציבים דלים וחובות מצטברים על האימפריה אך גם רצון להשאיר את הערבים בורים ונכנעים לשליטה הטורקית. בשלהי התקופה העות'מאנית, תחת הסולטאן עבד אל-חמיד אל-ת'אני (1876-1909), הושקעו מאמצים ותקציבים ובתי ספר חדשים הוקמו בארצות ערב ולא רק בפלסטין. בשנת 1914 היו בפלסטין 98 בתי ספר רשמיים בלבד. אולם, על אף השקעה זו, החינוך הערבי הרשמי נשאר מבחינת תוכניות הלימודים שלו, דל ומיושן, הומניסטי ובסיסי למדי, נטול כל נטייה מדעית ולא ענה על הצרכים של החברה הערבית. גם מבחינת רמתם והכשרתם של המורים וגם מבחינת דרכי ההוראה, זה היה חינוך מסורתי וחלש אשר הבסיס שלו היה קידוש המורה והצבתו במרכז העשייה החינוכית, עונשים פיזיים ומילוליים כשגרה נפוצה ומקובלת, נהלים נוקשים ומכבידים. בתוך מציאות קודרת זו, ומתוך אותה חשיכה, צמח לו מפעל חינוכי פנומנאלי בעל משנה חשיבות והוא מפעלו של המחנך ח'ליל אל-סכאכיני, יווני אורתודוכסי ירושלמי. בהשפעת פילוסופים והוגי דעות מערביים ובראשם ניטשה וראסל, אימץ סכאכיני פילוסופיה חינוכית חלוצית, הומניסטית ופרוגרסיבית אשר הקדימה את זמנה. הכותרת שבחר לאותה פילוסופיה הייתה "למען שחרור התלמיד". כוונתו הייתה לחנך "אדם ראוי". כדי שלא תישאר אותה כותרת סתם קלישאה, סכאכיני הקים בשנת 1908 בי"ס על יסודי פרטי, "אל-דוסתוריה", ובו מימש את האני מאמין החינוכי הפרוגרסיבי שלו. עקרונותיו, דפוסי התנהלותו, יחסי מורים תלמידים, תלמידים תלמידים, תוכנית הלימודים, שיטות ההוראה, הרכב התלמידים, כל אלה העידו על מפעל פדגוגי חלוצי ומחדש ואף מהפכני שהארץ לא ידעה כמוהו. סכאכיני הרחיק לכת עד כדי אמונה שלמה ביכולתו של החינוך, ביכולתם של בתי ספר ושל מורים ראויים, לשנות פניה של חברה, לחלצה ממחלותיה, להחיותה ולהצעידה לעבר מודרניזציה וקדמה. על אף שקיעתה של הארץ בתוך מלחמת העולם הראשונה, ועל אף הקשיים הכלכליים, הסכנות שנשקפו לתלמידים והדאגות של ההורים, בית הספר המשיך לתפקד עד שלא יכל סכאכיני עוד לממן אותו ואז הוא נסגר בשנת 1917. יחסית לאותה עת, ולאותו נוף חברתי תרבותי מיושן, הייתי אומר שסכאכיני ובית ספרו היו מעין באר מים בתוך מדבר.

כמאל מועד, חינוך בצל אימפריאליזם: מפעלו הפרוגרסיבי והגותו החינוכית של ח'ליל אל-סכאכיני (1878 – 1953), עבודת דוקטור, אוניברסיטת תל אביב, 2013

ד"ר כמאל מועד

מכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה k71966@gmail.com

**משנתו החינוכית של אריה סימון**

**ויישומה לגבי "קידום המוכשרים מטעוני הטיפוח" בהיותו מנהל כפר הנוער בן-שמן**

 **בין השנים 1978-1964**

**קלרה נדיר**

החידוש בספר זה (דור לדור, מ"ז, תשע"ה – 2015, המבוסס על עבודת מ"א), טמון בכך שזהו המחקר הראשון העוסק בהגותו החינוכית, המקיפה והכוללת של סימון ובעשייה החינוכית שלו בבן-שמן לאורך תקופה של 14 שנים – תקופה שטרם נחקרה. ייחודיותה של תקופה זו, שבמוקד העשייה החינוכית העמיד סימון את "קידומם של טעוני-טיפוח מקרב המוכשרים שבהם.\*"

מתוך הספר נבחר הנושא הממוקד הזה, תוך הצגת הרקע ההיסטורי-החינוכי ל"מדיניות הטיפוח המכַוון", שהובילה בין השאר, למפעל הטיפוח בבן-שמן: קידומם של טעוני-טיפוח, המשולב בהתפתחות החינוך הפנימייתי בארץ ותולדות כפר הנוער בן שמן.

אציין בקצרה את המשנה החינוכית של אריה סימון, תוך התמקדות ברעיונות המרכזיים שהעסיקו אותו בחיי ההגות והמעשה: חינוך הומניסטי ממקורות היהדות, חינוך לקראת החיים בארץ ישראל שיש בהם מהגשמת הציונות, וחינוך לאינדיבידואציה. המשותף לכולם הוא תפיסתו ההומניסטית של סימון, הנובעת משני מקורות עיקריים: מקרא ומורשת ישראל והגות העולם.

אציג את בחינת ההלכה במעשה: יישום משנתו החינוכית-ההומניסטית של סימון בבן-שמן בשנים 1978-1964, בעקבות התמורות שחלו בחברה הישראלית ובבן-שמן עצמה - בשלושת התחומים שעליהם הושתת החינוך בכפר מאז היווסדו. בתחום הלימודים: גיבוש צוות מחנכים ודרכי עבודה, ניסוח מטרות חינוך מרכזיות, תכנית הלימודים ועזרה בלימודים, סדרי לימוד והישגים לימודיים פורמליים; בתחום העבודה במשק החקלאי: סדרי עבודה, חינוך לאחריות ויָזמה והשפעת העבודה על החניכים בכפר; ובתחום החינוך חברתי: החינוך להומניזם ממקורות היהדות, החינוך לדמוקרטיה, החינוך הפוליטי והחינוך האסתטי וביטויים באורח החיים בכפר, בהווי החברתי-התרבותי, בשבת ובמועד בכפר. כל אלה – בהדגשת "המוכשרים שבטעוני הטיפוח".

המחקר מתאר תמונה חינוכית עשירה, כוללת ומורכבת, פרי יצירתו של אריה סימון, איש חינוך בעל שיעור קומה. במרכז תמונה זו עומדת משנתו החינוכית-ההומניסטית רחבת ההיקף ומפעל חינוך אדיר בבן-שמן, לגבי המוכשרים שצוינו לעיל ובכלל. העבודה החינוכית שנעשתה בכפר לפני למעלה משלושה עשורים מעוררת התפעלות גם היום. הגותו ועשייתו של אריה סימון יכולים לשמש השראה לאנשי חינוך ומקור שופע לרעיונות חינוכיים בנושאים מהותיים, שעדיין נותרו בעלי תוקף גם במציאות של היום, וכן בסיס להתייחסות והשוואה לנעשה היום בשדה החינוך.

\_\_\_\_

 \* סימון, אריה. (2004). דרכים ותהיות. ירושלים: כרמל. עמ' 228.

קלרה נדיר, ביה"ס לחינוך,

אוניברסיטת תל אביב claranadir@walla.com

**מחינוך מסורתי לחינוך מודרני: התפתחות מערכת החינוך הבדווית בישראל**

**מוחמד סואעד**

החינוך הבדווי מבחינת התפתחותו ההיסטורית עבר בשני שלבים: הראשון זה שהתקיים לפני הקמת המדינה והשני מתרחש מאז הקמת המדינה בשנת 1948 ועד היום. הסוג הראשון של החינוך מכונה החינוך המסורתי והשני החינוך המודרני.

החינוך המסורתי לא היה רשמי והא נרכש על-ידי צפייה והשתתפות בתהליכים היומיומיים. הואיל ולבני השבטים הבדווים לא היו בתי ספר לחינוך פורמאלי, התרכז החינוך בידי סוכנים שונים: הורים, משפחה, בני השבט ועוד.

בחינוך המסורתי צריך להבחין בין חינוך הבנים לבין חינוך הבנות. לגבי הבנות, השכלתה של הבדווית אינה חורגת מגבולות המאהל שלה. הן נשארות ברשות האם עד ליום הנישואין. מהאימא הן לומדות את מלאכת הבישול, אריגה, גידול צאן, את אומנות הרקמה ואת הלכות הרפואה וההיגיינה. הבדווית לומדת מהאם על השבט אליו הן משתייכות, גודלו וחוזקו ויכולה להתפאר עליו בפני הבעל בעתיד.

לגבי הבנים עד לשנה השביעית בערך, נשארים הילדים עם אימם, הם הולכים אחריה באשר תלך ועליה כל דאגתם. היחס אל הבנים הוא יחס של חיבה. הבדווים הנודדים הידועים כאנשי מלחמות הם מאמנים את הנערים לרכוב על סוס, להחזיק בחרב ואף ברובה כבר מגיל צעיר. כשהנער מגיע לגיל שש-עשרה לערך משתפים אותו בפשיטות. חינוך הנערים למלחמה מגיל צעיר, הוא חיוני לשבט הבדווי העלול להיות מותקף בכל עת.

הילדים הבדווים מגיל צעיר מתחילים לשבת בחברתם של המבוגרים. מישיבה זו שיש בה מן ההקשבה וההסתכלות בדרכי המבוגרים, לומדים הילדים את המנהגים ואת המסורת, את האגדות הרבות וכן את התפקידים כמבוגרים בעתיד הקרוב.

המעבר מחינוך מסורתי לחינוך מודרני, התחיל בשלהי התקופה העות'מאנית, אם כי היה נחלתם של בדווים בודדים, בעיקר בני ראשי השבטים לדוגמה הקמת בית הספר בבאר שבע בשנת 1913, על-ידי השלטונות העות'מאניים. בית ספר זה הוקם לבני ראשי השבטים הבדווים בנגב. המפנה הגדול התרחש עם הקמת המדינה, ובמיוחד לאחר המעבר של הבדווים מחיי נוודות להתיישבות קבע. בכפרים וביישובים הבדווים הקימה המדינה מוסדות חינוך כדי לספק חינוך לבני הבדווים.

תהליך העיור ובניית מוסדות חינוך הגבירו את מספר המצטרפים למערכת החינוך. פיתוחן של מוסדות חינוך וחקיקתם של חוקי חינוך חובה וחינוך חינם לא רק שהגביר את מספר המצטרפים למערכת החינוך, אלא גרם לנהירתן של הבנות ללמוד במוסדות חינוך אלה, הן רכשו השכלה יסודית, תיכונית ולעיתים גם השכלה גבוהה.

בשנים האחרונות חלו תמורות מרחיקות לכת במערכת החינוך הבדווית, היא הפכה להיות גורם מאיץ לתהליך של מודרניזציה. החינוך תורם לשינויים חברתיים ומשמש מנוף להעצמה. החינוך מוביל להתפתחות כלכלית. הוא יוצר שוויון הזדמנויות ומשמש כלי לניידות חברתית , כלכלית ופוליטית בעבור האוכלוסייה הבדווית.

ההרצאה בכנס תדון בהתפתחות החינוך בקרב האוכלוסייה הבדווית בישראל, תוך התייחסות למעבר מחינוך מסורתי לחינוך מודרני מאז הקמת המדינה ועד היום תוך התייחסות לציוני דרך מרכזיים בהתפתחותה של מערכת חינוך זו.

**מקורות:**

1. בן דוד, י. ( 1994). מערכת החינוך הבדווית בנגב – המציאות והצורך בקיומה, ירושלים: מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות.

2. Abu‐Saad, I. (1996). Provision of public educational services and access to higher education among the Negev Bedouin Arabs in Israel. Journal of Education Policy, 11(5), 527-541.

3. Abu-Rabia, A. (2001). A Bedouin century: Education and development among the Negev tribes in the 20th century. Berghahn Books.

4. Abu‐Rabia‐Queder, S. (2008). Does education necessarily mean enlightenment? The case of higher education among Palestinians-Bedouin women in Israel. Anthropology & Education Quarterly, 39(4), 381-400.

‏ד"ר מוחמד סואעד

המכללה האקדמית גליל- מערבי ומכללת כנרת suwaedm@hotmail.com

**ניסיונות ראשונים בחינוך בפריפריה הגלילית: מגדעון ברץ לגדעון שוחט- מסע בין חינוך הילד היחיד בדגניה לחינוך חברת הילדים המסוגרת בכפר גלעד**

**סמדר סיני**

**"** הבדידות הייתה מנת חלקנוללא חוויות ילדות משותפת עם חברת ילדים קרובה...כל ימנו ראינו את ההרים המתנשאים מעלינו ...שום דבר מעבר לאופק לא חדר אלינו " . (ארכיון כפר גלעדי/63).

 גדעון ברץ, הבן הראשון של הקבוצה הראשונה (נולד ב-31 במאי 1913), היה יחיד בכתתו ובודד. מכיוון שלא התקיימה בדגניה אפשרות לספק לו חינוך ( ביה"ס קם ב- 1926) הוא נשלח ללמוד בביה"ס של עין-חרוד ( הוקם ב-1924) שנודע בחינוכו לעבודה והצטיין ביחסי קירבה בין המורים ותלמידיהם. לקבוצה היה ברור כי גדעון נמצא במצב מיוחד ונדרש חינוך מיוחד. משה קיפניס, חבר הקבוצה, הסכים ללמדו שכן לא יכול היה לשאת את המצב לפיו הילד : " גדל ללא תורה, הולך ושוכח גם את תלמודו מקדם " (ארכיון דגניה א'. 1922). הקבוצה נתנה הסכמתה ובכך דנה למעשה בדמותו של המורה: " מי הוא המוכשר למלא את התפקיד הזה בדגניה? מורה מקצועי או מורה פועל?"( ארכיון דגניה א'. 19) הדעה שהתקבלה כאקסיומה בקבוצות היתה כי רק מורה עובד שחי בקבוצה יכול לחנך את ילדיה, שכן מורה עירוני מקצועי ימשוך את הילדים ל " גימנסיה בתל-אביב ולא לשדה בכפר". הקבוצה כולה היתה מעורבת בכל החלטה שקשורה היתה בחינוכו של גדעון ואת ההחלטה על שלילת לימודיו הטכניים (עם סיום ביה"ס היסודי בעין חרוד) בטכניון בחיפה, קבלה אסיפת הקבוץ, בטענה כי אווירת העיר עלולה להשפיע עליו השפעה בלתי רצויה. ההורים הסכימו עם ההחלטה (ברץ 1961).

חברת ילדי "השומר" הצטיינה בבדידות ובסגירות. ילדי כפר גלעדי, הקבוץ היחיד באצבע הגליל בשנות העשרים והשלושים, נעדרו חוויות ילדות משותפות עם חברת ילדים קרובה, והם פיתחו תפיסה אליטיסטית לגבי עצמם. המפגש הראשון שלהם עם חברת הילדים של בית אלפא היה בתל חי ב- 1927, והשפיע עליהם מאד שכן הוא פתח אפשרות ללמוד מחוץ למשק. הילדים הראשונים למדו בביה"ס המקומי בכפר גלעדי עד גיל 18. המורים (מנחם ברזילי, אשבל, אליעזר שמאלי) שנשלחו ע"י וועדת תרבות של הסתדרות, גילו יחס אמביוולנטי כלפיהם, הערצה וכבוד מחד (בני השומרים) וכעס ותסכול מאידך, שכן הייתה זו חברת ילדים רב גילית שבזה למוסכמות ובעטה בהשכלה: " מצד אחד מיוחסים ובעלי זכויות מיוחדות של בני ה" סיץ " הארץ- ישראלי אותו שבט שומרים מופלא ומוזר, היושב מצפון לחולה ושמר על גבולות הארץ ומצד שני קשיי חינוך ומפגרים בלימודיהם... מכשילים במתכוון כל מחנך הבא להדריכם " (שמאלי ארכיון כפר גלעדי). חברת הילדים הזו הונהגה על ידי גדעון שוחט- הבן הבכור של "השומר", בעל ייחוס משפחתי, שניחן בכריזמה וקסם אישי, פורק עול, יתום עם הורים, שהחליט ללמוד בחברת הילדים בבית אלפא גם בלי אישור קיבוצו.

בכפר גלעדי מסרו ההורים את החינוך לידי המורים החיצוניים ולא התערבו.(אשבל, ארכיון כפר גלעדי 1923 ) רק בשנות השלושים כשסגל החל ללמד בביה"ס ולצדו עזרה בת-עמי גבעוני, היו לראשונה המורים בביה"ס- חברי הקבוץ והורים לילדים ממקום. משנתו החינוכית של סגל עיצבה את חברת הילדים בכפר גלעדי. סגל 1955).

ההרצאה תעסוק בלבטים ובניסיונות לעצב פתרונות חינוכיים הן לילד הראשון בקבוצתו והן עבור חבורת הילדים הרב גילית הראשונה בספר הגלילי.

**ביבליוגרפיה**

ארכיון דגניה א , פרוטוקולים של אסיפות כלליות, 3.10.1922, י"א תשרי תרפ"ג, עמ' .9-8.

 ארכיון כפר גלעדי, הדור השני, (מפי הבנים הבוגרים), תיק 63, זיכרונות חברים יב, ללא ציון תאריך ועמוד; שמאלי, א. צעדים ראשונים בחינוך, ללא ציון עמוד ותאריך, תיק חינוך, אשבל, ר , מיומן המורה 21.6.1923 ארכיון כפר גלעדי , תיק חינוך,עמ' 5. ברץ,י'. (1961) כפר על גדות הירדן, תל- אביב, 70.

סגל,מ'. (1955) מסות בחינוך, תל- אביב: הקיבוץ המאוחד, 49.

ד"ר סמדר סיני,

יד טבנקין smadarsinai53@gmail.com

**מערכת החינוך הערבית במזרח ירושלים בתקופת השלטון הירדני**

**1948 - 1967**

**מוסטפא עבאסי**

יחסי ירדן והפלסטינים העסיקו לא מעט חוקרים, וזאת בשל חשיבותם והשפעתם המכרעת על הסכסוך הישראלי ערבי בכלל, ועל הישראלי פלסטיני בפרט. מעניין כי עיקר תשומת הלב ברוב המחקרים, הופנתה להיסטוריה הפוליטית של הסכסוך; תרומתו של מחקר זה היא בכך, שהוא מנסה להשליך אור על מיקומו ותפקידו של תחום החינוך, במערכת היחסים המורכבת בין הירדנים והפלסטינים בירושלים בתקופת השלטון הירדני בין השנים 1948- 1967.

מלימוד הנושא עולות שלוש נקודות עיקריות: האחת - הירדנים פעלו למען החלשת מעמד מזרח ירושלים מכל הבחינות - פוליטית, מנהלית ותרבותית. הם היו מודעים היטב למרכזיות העיר בעבור התנועה הלאומית הפלסטינית בימי המנדט, ובהיותה מעוזו של המופתי, שהתנגד בתוקף לקו המדיני של המלך עבדאללה. על מנת להחליש את המרכיבים האלה, נקטו הירדנים במדיניות שהחלישה את מעמדה של העיר. הדבר בא לידי ביטוי בהעתקת רוב משרדי הממשל מירושלים. עמאן הפכה לעיר המרכזית, וזכתה לחלק הארי בהשקעות הכלכליות.

השנייה - המחקר הראה שהירדנים עשו למען החלשת הזהות הלאומית הפלסטינית במזרח ירושלים ובגדה. מטרתם המוצהרת הייתה הבניית זהות ירדנית חדשה הכוללת בתוכה את שני העמים, ואת שתי הגדות. הם היו מודעים היטב לחשיבות מערכת החינוך ככלי להגשמת מטרה זו, ולכן הם החלו כבר מראשית שלטונם בשינוי תכניות החינוך וספרי הלימוד וזאת לאחר חקיקת חוקים מתאימים.

במסגרת מדיניות זו, מיזג ואיחד משרד החינוך הירדני את תכניות הלימודים, והפך את המקצועות המרכזיים המשמשים להבניית זהות (השפה הערבית, ההיסטוריה, הגיאוגרפיה וכו') למקצועות חובה בכל בתי הספר: הממשלתיים, הפרטיים ואלה של סוכנות הסעד (האונר"א). בתוכניות ובספרי הלימוד לא ניתן דגש להיסטוריה הפלסטינית הן מימי העות'מאניים והן מתקופת המנדט. המונח פלסטין אף הוא נדחק ובמקומו הוכנס מונח הגדה המערבית. הירדנים הדגישו והבליטו את תפקידה של השושלת ההאשמית ושל השריף חוסיין ממכה ובניו במהלך מלחמת העולם הראשונה. ההאשמים הוצגו כמי שעשו ומוסיפים לעשות למען השגת אחדות ועצמאות לארצות ערב. וכי אחדות שתי הגדות היא צעד ראשון בכיוון של אחדות ערבית רחבה יותר. חשוב להדגיש, כי המהלכים האלה זכו בתמיכת מקורביהם בגדה, שכאמור חששו מהמדיניות של המופתי חאג' אמין.

השלישית - המחקר הראה כי ביצוע מדיניות זו נעשה על ידי פיקוח ביטחוני מצד הירדנים. מערכת החינוך בעיר ובגדה הייתה נתונה לשליטה מרכזית של גורמי הביטחון, וגם של מושל מחוז ירושלים. המינויים של המורים ושל המנהלים נעשו לאחר סינון ובחירה קפדנית, וכל מי שהתנגד מצא את עצמו בעימות עם המערכת. הירדנים חששו מחלחול האידיאולוגיה הנאצריסטית וגם הקומוניסטית לגדה, ופעלו כנגד כל מי שהזדהה עם שני זרמים אלה, גם אם לעיתים מדובר היה בתלמידים.

מסתבר כי למרות האהדה הראשונית שגילו העילית הפלסטינית וידידי ירדן בעיר ובגדה -שתבטאה בכינוס יריחו שבקש סיפוח מידי לירדן, ולמרות כל המאמצים שנעשו, התקשו הירדנים בטווח הארוך לחולל את השינוי הדרוש בזהות. הם התקשו ביצירת חברה הומוגנית פלסטינית ירדנית, במיוחד בעשור השני של שלטונם בגדה, עשור הידוע בפי החקרים בשם 'עשור ההתעוררות' וזאת לעומת העשור הראשון המכונה 'עשור התרדמה'. הרי בעשור השני נוסדו שני ארגונים פלסטינים חשובים: בשנת 1959 ארגון הפתח, ובשנת 1964 אש"ף (הארגון לשחרור פלשתין). ולא רק זה - הכינוס שבמהלכו הוכרז על הקמת אש"ף נערך במזרח ירושלים. לכל זה יש להוסיף את הפערים הניכרים שהיו בין אוכלוסיית שתי הגדות. אוכלוסיית הגדה המזרחית הפחות מפותחת באותה עת לא הצליחה לעקל ולהטמיע את אוכלוסיית הגדה המערבית (כולל מזרח ירושלים) המפותחת ומשכילה יותר.

**ביבליוגרפיה**

נבו, י' (1975), עבדאללה וערביי ארץ ישראל, תל אביב: מכון שילוח לחקר המזרח התיכון ואפריקה

נבו, י' (2005), ירדן החיפוש אחר זהות, תל אביב: האוניברסיטה הפתוחה

מילסון,מ' (1984), ירדן והגדה המערבית, ירושלים: האוניברסיטה העברית

מעוז,מ' (1985), המנהיגות הפלסטינית בגדה המערבית, תל אביב: רשפים

 מבין מחקרים אלה נציין:

אבו דיה, ס' (1989), אלפכר אלסיאסי אלארדני, עמאן: דאר אלבשיר

ריג'י, א' (1995), אלתעלים אלפלסטיני ותחדיאת אלמוסתקבל, אלקודס: אלג'מעיה אלפלסטיניה אלאקאדימיה

בדראן, נ' (1979), אלתעלים ואלתחדית' פי אלמג'תמע אלערבי אלפלסטיני,1948- 1967, כרך 2, ביירות: מרכז אלבחאת'

בשור, נ' (1978), אחקדיה אלפלסטיניה ואלוחדה אלערביה פי מנאהג' אלתעלים פי אלארדן וסוריה ולבנאן, ביירות: מואססת דראסאת אלווחדה אלערביה

ד"ר מוסטפא עבאסי,

המכללה האקדמית תל חי, mustafa@telhai.ac.il

**פדגוגיה פריפריאלית - שיטות הלימוד בג'רבה ויישומן בפריפריה הישראלית**

**רונאל עטיה**

החכם כלפון משה הכהן נולד באי בג'רבה שבתוניסיה בשנת 1874 ונפטר בשנת 1950. החכם כלפון חיבר ספרים רבים ושימש ברבנות שנים רבות. משנת 1935 שימש כאב"ד בג'רבה עד ליום פטירתו.

רבי כלפון משה הכהן היה מנהיג דתי בולט ביותר בקהילתו, איש מעשה שפעל ללא חת ומצד שני הוגה דעות חדשן בתחומים רבים. קריאת קורות חייו וכתביו של הרב כלפון מעלה דמות של איש חינוך ופדגוג מקורי וייחודי. במקורות רבים מתייחס החכם כלפון למגוון סוגיות חינוכיות, ומעלה המלצות ביחס לאופן החינוך הראוי להורים ולמורים, למספר התלמידים בכתה ולשיטות הלמידה הראויות. אחד התחומים הבולטים שבהם מיקד רבי כלפון את תשומת ליבו היה בשיטות ואופני החינוך וההוראה. הוא מרבה לדון בכתביו על השיטה ואופני הלימוד היחודיים שנהגו בג'רבה בלימוד התלמוד והפוסקים ואף מתווה שיטה חינוכית סדורה מגיל הינקות ועד לזמן הבגרות לרבות תכנית הכשרת רבנים תוך שימוש בגישות ושיטות חדשניות ומקוריות.

בית הספר התיכון הניסויי- ישיבתי "נריה" ממוקם במוא"ז "שדות נגב". אוכלוסיית התלמידים הפוקדת את ביה"ס מגיעה מהעיר נתיבות הסמוכה וממושבים באזור. לפני כשנתיים הכיר אגף ניסויים ויזמות במשה"ח בביה"ס כמוסד ניסויי שעתיד להפוך למרכז הפצה ארצי המלמד עפ"י עקרונות הלימוד והפדגוגיה שהיו נהוגה בג'רבה ע"י רבי כלפון משה הכהן.

בהרצאתי, אסקור את עקרונות שיטת הלימוד שהונהגה בג'רבה ואת יישומה כיום בתוכנית הלימודים בתיכון הישיבתי "נריה".

רונאל עטיה

מרכז הדרכה פדגוגית כולל, מכללת אורות ישראל ronelatia@gmail.com

**תנועות הנוער והפריפריה – הילכו שתיהן יחדיו?**

**חגית קליבנסקי**

בתקופת היישוב פעלו תנועות הנוער בעיקר בקרב נוער עירוני לומד. מתוך זיקתן לארגונים של מבוגרים נרתמו חברי התנועות למשימות הלאומיות המרכזיות: ביטחון, התיישבות, חינוך וקליטת עלייה. לאחר הקמת המדינה, היו ציפיות להמשך פעילותן ברוח זו תוך ניסיונות לשלבן במשימות הלאומיות שעל סדר היום, כקליטת עלייה או בניין אומה תוך שילוב בני 'הישוב החדש' בתנועות הנוער.

סוכנויות חינוך בלתי-פורמליות נחשבות כמקלות על השתלבות חברתית תודות למאפיינים המבניים שלהן (כהנא, 1991) ותנועות הנוער נתפסו גם כמכשיר לחינוך לאומי וכאמצעי למילוי יעדים חברתיים.

למרות שפעילות התנועות במעברות לא הוכתרה בהצלחה (קצ'נסקי, 1989) ופעילותן בעיירות הפיתוח משכה בני שכבות גבוהות ואפשר שעודדה מגמות של עזיבת המקום (דנציגר ושפירא, 1981), ועל אף שהפעילות בשכונות קבלה אופי מועדוני ושונה מזה הנהוג בסניפי התנועה בישובים מבוססים (אדלר, 2008), נקראו תנועות הנוער שוב ושוב לפעול בפריפריה החברתית ו/או הגיאוגרפית של מדינת ישראל.

בשנות ה-60 נתבעו תנועות הנוער לקחת חלק בהתמודדות עם הבעיות החברתיות ולפעול בקרב הנוער 'הבלתי נקלט' - נוער נטול מסגרת חינוכית. בשנות ה- 70 וה- 80 קבלו התנועות תמיכה למעורבותן ופעולתן של בקרב האוכלוסיות החלשות בעיירות פיתוח ובפרברי הערים, בראשית שנות ה-90 נרתמו תנועות הנוער למשימת קליטת העלייה של עולי ברה"מ ואתיופיה. בתחילת שנות האלפיים, בעקבות המלצות ועדת שפירא (2003), נקבעה פעילות בקרב באוכלוסיות ייחודיות, כגון נוער עולה ונוער בסיכון או נוער מנותק, כאחד התבחינים לתקציב. כמענה לקריאות יזמו תנועות הנוער צורות שונות של פעילות, ביניהם פתיחת סניפים בעיירות הפיתוח ובשכונות מצוקה והקמת גרעינים יעודיים במסגרת שנת שירות.

כחלק מהשינוי שעברו תנועות הנוער מאמצע שנות ה-90 הפך החינוך מאמצעי למטרה, עד שהיום ניתן לראות בפעילות החינוכית של תנועות הנוער ב"חצר האחורית" של מדינת ישראל יעד הגשמה מרכזי. יעד זה בא לידי ביטוי, בין היתר, בפעילות התנדבותית במהלך שנות החברות בתנועה, בפרק המשימה של מסלול הנח"ל ובתנועות הבוגרים.

**מקורות**

אדלר, ח' (2008). תנועות הנוער ועיצובה של החברה החדשה, זמן יהודי חדש, 4. 322-318.

דנציגר, נ', שפירא, ר' (1981). תפקידם החברתי של מבני חינוך בלתי פורמלי בעיר פיתוח: מערכות חינוך בין מרכז חברתי ופריפריה. בתוך י' קשתי ור' שפירא (עורכים), בין מרכז ופריפריה: מערכות חינוך בישוב פיתוח. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב. 27-124.

כהנא, ר' (1991). המבנה של תהליכי סוציאליזציה והשפעתו על דפוסי קליטה. עיונים בחינוך, 55/56. 63-51.

קצ'נסקי, מ' (1989). תנועות הנוער במעברות וביישובי העולים. בתוך מ' נאור (עורך), תנועות הנוער 1920-1960: מקורות, סיכומים, פרשיות נבחרות וחומר עזר. ירושלים: יד יצחק בן צבי. 204-191.

ד"ר חגית קליבנסקי,

המכללה האקדמית בית-ברל hagitklib@gmail.com

**אור בחשכה - בית חנוך עורים בירושלים**

**רננה קריסטל**

מחקר זה מתמקד בבית חינוך לעיוורים בירושלים המוסד היהודי הראשון בארץ ישראל, שסיפק מענה חינוכי לאוכלוסייה עם צרכים מיוחדים. בית חינוך זה הוקם בשנת 1902, ביוזמתם של אישי ציבור מהיישוב היהודי בירושלים, ובתמיכתם הכלכלית של פילנתרופיים פרטיים.

דמותו הפיזית של 'היהודי החדש' המנוגדת כביכול לדמות העיוור, לא מנעה ממייסדי הבית לאמץ את מכלול ערכיו ולהטמיע בקרב החניכים את התפיסה שלמרות מגבלתם הפיזית הם יכולים להיות עבריים ולהשתלב בחברה באופן עצמאי. השאיפה הציונית ליצור 'יהודי חדש' על גווניו השונים, השתלבה עם ערכי היסוד של מייסדי הבית. המוסד שנקרא אומנם 'בית חנוך' וזכה לעיתים ליחס של 'בית חסד', יישם בתוכו עקרונות של בית ספר המוביל ומקדם רעיונות שהיו חדשניים לתקופתם. בחינה של תכני הלימוד מצביעה על מוסד חינוך עברי, ששאף לקדם סדר יום משכילי המשלב תורה ועבודה. הפנייה ל"אוכלוסיית שוליים" אפשרה למנהלי הבית, אם מסיבות דתיות ואם מנסיבות חברתיות לפרוץ את כללי החינוך המסורתיים שהיו נהוגים בירושלים וליצור מעין 'חממה חינוכית' באין מפריע. ייתר על כן, מנהלי הבית נהנו 'ממנדט חינוכי' מצד הסביבה היהודית שאפשרה להם לקיים במוסד מערכת חינוכית סדר יום יוצא דופן לתקופתו ולסביבתו. מנהלי המוסד ניצלו את חופש הפעולה שניתן להם ופיתחו מסגרת חינוכית שלא התקיימה עד אותה העת ביישוב היהודי בארץ ישראל. תלמידי בית חנוך עורים רכשו השכלה רחבה שכללה לימודי קודש וחול, מוסיקה והכשרה מקצועית

בית חינוך עיוורים בירושלים שנוסד בשנת 1902 הציג מראשיתו סדר יום מודרני וחדשני בשאיפה ליצור בוגר עברי-דתי-לאומי. אם זאת, פנייתו לאוכלוסיית 'שוליים' "הגנה" עליו מפני קנאים והוא יצר לעצמו תומכים שונים מקרב אישי ציבור יהודיים.

**ביבליוגרפיה:**

בית חנוך עורים לבני ישראל (ירושלים), פרשת בית חנוך עורים: ופעולותיו הנשגבות להאיר עיני עורים מעת הוסדו: ירושלם: דפוס לונץ, תר"ע

בית חנוך עורים לבני ישראל, ירושלים: הוצאת בית חנוך עורים, 1941

גיל גורדון, 'המיסיון הפרוטסטנטי של שנלר וראשית חינוך העיוורים בארץ ישראל בשלהי העידן העות'מאני', קתדרה 115 (ניסן תשע"ד)

רננה קריסטל, דוקטורנטית במכון בן גוריון לחקר ישראל והציונות,

אוניברסיטת בן גוריון בנגב renanan@post.bgu.ac.il

**הסיפור של 'כדורי' 1934 -2001 - מפנימייה חקלאית אליטיסטית לכפר נוער-חקלאי-טכנולוגי בפריפריה**

**נירית רייכל**

למעלה משבעה עשורים ומחצה מחנך 'כדורי' בני נוער. תחילה כפנימייה חקלאית אליטיסטית, מאוחר יותר כפנימיה לטיפול בנוער, כקולט עלייה, כבית-ספר אזורי וככפר נוער טכנולוגי-חקלאי.

במסגרת הרצאה זו נבחן מה הם המאפיינים של מנגינת החינוך הכדוריסטית, על ציר הזמן, מה מייחד את צליליה ומקצביה; כיצד השפיעה התפתחות החברה (הארץ)ישראלית על התפתחות כדורי לרכיביו השונים: פנימיה, משק חקלאי, בית-ספר על יסודי ; כיצד השפיע מיקומו של כדורי על התפתחותו (פריפריה מרכז) והאם ניתן למשוך קווים משותפים בין ראשיתו של כדורי לבין דיוקנו בן- זמננו?

בהרצאה נחלק את סיפורו של כדורי לארבע תקופות משנה שנקבעו בהתאם להתפתחות או תפנית בנתיב בית-הספר:

מיישוב למדינה (1934-1948) - תקופה בה נתמקד בשנים הראשונות לעיצובו וצמיחתו של כדורי. זאת, במקביל לצמיחת החברה היהודית הארץ-ישראלית עיצובה ומלחמתה על עצמאותה, מלחמה בה לקחו חלק גם תלמידי כדורי.

העשורים הראשונים למדינת ישראל (1948-1977) תקופה בה נבחן את עשייתו החינוכית של כדורי כבית-ספר בעשורים הראשונים לאחר הקמת המדינה תוך התמקדות בתהליך השינוי בפנימייה של כדורי הפותחת את שעריה לקליטת ילדי וילדות עולים ובה בעת מנסה, בהצלחה מועטה, לקלוט לחיקה את בני האזור המעוניינים בחינוך על-יסודי חקלאי 'קרוב לבית'.

שינויים כלכליים ואידיאולוגיים (1991 -1977) . תקופה בה נתמקד בהשפעת משבר החקלאות ורפורמת האינטגרציה על כדורי.

התפתחות טכנולוגית וגלי עלייה (1991-2001). בתקופה זו נלווה את הפיכת כדורי לבית-ספר אזורי-טכנולוגי רב-תלמידים ואת השינויים החלים באוכלוסיית הפנימיה כתוצאה מגלי העלייה מברה"מ לשעבר.

ההרצאה תסתיים עם הפיכתו לכפר-נוער לכפר ניסויי ניסויי המתמקד ברב-תרבותיות כדרך חיים, בתשס"א (2001), שינוי המשלב בחצר כדורי מעורבים נוספים, כללים חדשים ותפיסת עולם חדשה המצדיק מחקר עצמאי.

סיפור התפתחותו של 'כדורי' נוגע בנושאים המרכזיים בסיפור התפתחותה של מערכת החינוך הישראלית. הבולטים שבהם: החינוך חקלאי; פנימייה וכפר-נוער ומה שביניהם; חוק חינוך ממלכתי ; עיצוב חטיבת-ביניים כחלק מרפורמת האינטגרציה (1968); חינוך מקצועי- טכנולוגי ומקומו של מנהל בית-הספר בהתפתחותו וצמיחתו.

**ביבליוגרפיה**

אלבוים-דרור, ר' (1986) החינוך העברי בארץ-ישראל. ירושלים, יד בן-צבי

דרור י', (1991) בית הספר הכפרי במושבות הגליל העליון בראשית המאה, עידן,

ינקלביץ, א' (2012), היה שלום מר פיאט - נתן פיאט ובית הספר כדורי הר תבור 1937-1959. תל-אביב: דור לדור

רייכל, נ' (2014) מפנימייה חקלאית אליטיסטית לכפר נוער-חקלאי-טכנולוגי הסיפור של כדורי 1948 -2001 ,דור לדור מו: 202-161

רייכל, נ' (2008) החינוך המקצועי בישראל בין מוצהר לנסתר, דור-לדור,ל"ב: עמ' 117-165.

פרופ' נירית רייכל,

מכללת כנרת עמק הירדן; מכללת גורדון, חיפה niritr@013.net

**"הכשרת מורי אמנות ב'מדרשה' במבט היסטורי**

**עם נגיעה בנושא הפריפריה"**

**מירי שטיינהרדט**

בתחילת דרכה של הכשרת מורים לאמנות בארץ (מ-1946 ב'מדרשה') הגישה ששלטה הייתה מעוגנת בצורך לתת למורה - הן הכללי והן המקצועי - כלים, טכניקות וידע כיצד ללמד את המקצוע, ללא כל התייחסות לסביבה הפיזית של בית-הספר (עיר, כפר) ולמאפייני האוכלוסייה שלו (חקלאי, בורגני. דתי). מיקומה של המדרשה היה בתל-אביב, ותלמידיה הגיעו מרחבי הארץ. במאמרי (יפורסם ב-2015~) סקרתי את השינויים שיצרו 4 ממנהליה (1946—2009).

אליהו בילס יסד ב-1946 את המדרשה להכשרת מורי אמנות וניהל אותה 20 שנה. הוא הביא אתו מחו"ל גישות מסורתיות להוראת הציור, אך היו בו כבר התייחסויות אישיות לתלמיד כפרט. בילס פיתח גישה מעניינת לקירוב הצעירים ליצירות האמנות. בליהוק מורים, הוא הנהיג עקרון פלורליסטי בבחירתו בבעלי גישות מנוגדות להוראת אותו מקצוע.

רן שחורי ניהל את המדרשה מ-1966—1980. הוא החל ללמד בה כאמן צעיר המעורה ברוח הזמן. בתקופתו עברה המדרשה ללימודים עם חופש בחירה רב, ובהדגשת פיתוח פרח ההוראה כיוצר עצמאי.

שלמה ויתקין ניהל את המדרשה בשנים 1980—1997. היה אמן ומשורר שהמשיך את הקו של שחורי, הכניס מסלולי לימוד נוספים עדכניים להגברת אפשרויות הבחירה במסלולי ההתמחות.

יאיר גרבוז ניהל את המדרשה בשנים 1997—2009. הגיע למדרשה כאמן, וראה תחילה את האמן שבמורה לאמנות. בהמשך, מצא בו גם את המחנך ותפקידו החינוכי. הוא תמך בעיסוק באמנות עכשווית, בחיזוק תהליכי חקר, ובהגברת המעורבות האמנותית בקהילה ובתרומה לה.

המדרשה נדדה מתל-אביב להרצליה -> לשכונת מורשה -> למכללת בית ברל. גיאוגרפית ניתן לסמן קו מהמרכז לפריפריה. קו זה נוצר מסיבות טכניות בעיקר. עם המעברים עלתה מידת ההרשמה, אך בעת האחרונה ירדה. הסיבות נעוצות בהפחתת ערכם של לימודי חינוך, מדעי הרוח והאמנות, בתחרות בין מוסדות המכשירים בתחומי אמנות חדשים, ובהשמטה משמה של המדרשה את אחד מתחומי התמחותה הייחודיים: הכשרת מורי אמנות.

מכאן, שניתן להתייחס לחוסר הרלוונטיות של הפריפריה למיקום המדרשה במשך כ-60 השנים הראשונות; ואילו באחרונות, המיקום הפריפריאלי נתן אותותיו בעקבות שינויים בחברה, באקדמיה ובחינוך.

**מקורות**

שיחות במשך השנים עם פרופ': רן שחורי, יאיר גרבוז, שלמה ויתקין ז"ל, ועם מורים ותלמידים במדרשה.

מירי שטיינהרדט, "לתולדות הכשרת מורי ציור ואמנות בארץ", בהכנה לפרסום ב'דור לדור', 2015.

ד"ר מירי שטיינהרדט,

מכללת בית ברל (אמריטה) miru@013.net

**חינוך למורשת עבודת האדמה ולשמירת הטבע: המוזיאונים לחקלאות ולטבע בתל אביב ובירושלים בתקופת המנדט הבריטי**

**עודד שי**

אחת ההגדרות למוזיאון היא: 'מקום שבו אנשים אוספים ומציגים קטעים של עברם, עולמם, חלומותיהם ותפיסת חייהם. המוזיאון מייצג את מחויבות האנשים לגלות ולזכור מי הם, מאין באו, ומהו טבע עולמם'.

נוסף לכך, בעת החדשה ניכרו מגמות חדשות: לאומיות, השכלה, בניית הזיכרון הקולקטיבי, ושימור המורשת התרבותית. כל אלה נבעו מהפריחה הכלכלית, השינויים הפוליטיים והחברתיים, ושאיפות ההתקדמות באירופה ובארצות-הברית. כתוצאה מכך, אינטלקטואלים בכל עיר בעלת חשיבות רצו בקיום מוזיאון מקומי משלהם. החברה, שימרה את הערכים שהיא בחרה להנחיל לדורות הבאים. המוזיאון שימש כסוכן מתווך המעביר את הסיפור ההיסטורי ונושא את עולם הרעיונות של מייסדיו לא באמצעים המקובלים, אלא בעזרת שימוש באמצעים אחרים: מוצג ארכיאולוגי, שחזור האירוע באתר עצמו, סמלים ועוד ( שי 2004).

במהלך המאה העשרים חלו בארץ ישראל שינויים רבים וחידושים חשובים בתחומים שונים, כמו: טכנולוגיה, חקלאות, בנייה, תחבורה ועוד. דוגמה בולטת לכך, בתחום התרבות, החינוך והחברה, היא הקמתם והרחבתם של מוזיאונים, אוספים פרטיים וציבוריים. בהם המוזיאונים והאוספים בארץ בראשית תקופת המנדט הבריטי.

במהלך הרצאה זו נעסוק בתהליך פריחתה של תופעת המוזיאונים והאוספים לחקלאות ולטבע בתל אביב ובירושלים בשנות העשרים של המאה ה-20 ומציאת התפיסות החינוכיות והמורשת התרבותית שהביאו לכך. מוזיאונים אלו היוו חידוש תרבותי רב היקף ועיסוק בחינוך ערכי ברוח התקופה שלא היה קודם לכן שדעך בשלהי שנות העשרים ובראשית שנות השלושים של המאה ה-20. (ענבר 1991 ) כן יובא הרקע ההיסטורי, החינוכי, הערכי, המסחרי, התיירותי, והחברתי אשר הביאו את התנועה הציונית לתמוך במוזיאונים האלו.

**ביבליוגרפיה**

ענבר,י. (1991) המוזיאון לחקלאות שהיה בירושלים (1920 - 1927)" מטוב ירושלים, אריאל 77, 104 – 109.

 שי, ע'. (2004). מוזאון ואוסף בארץ ישראל בשלהי התקופה העות'מאנית, באר שבע וירושלים: מוסד ביאליק ואוניברסיטת בן-גוריון בנגב, , 13-14.

ד"ר עודד שי,

המכללה האקדמית ע"ש קיי באר שבע ואוניברסיטת אריאל Oded30@kaye.ac.il

**מהפכת החינוך העל יסודי בימי זלמן ארן**

 **אליעזר שמואלי**

כניסתו של השר זלמן ארן למשרד החינוך הפיחה רוח חדשה ונמרצת במערכת החינוך. קודמו, פרופ' בן-ציון דינור, נתן דעתו, בעיקר, לחיסול הזרמים ולגיבוש מדינית ממלכתית חדשה שצרפה את זרם העובדים ואת הזרם הכללי למגמה אחת גדולה. החינוך הדתי – בהיותו ממלכתי – נפתח לשתף פעולה (הקמת בתי"ס 'תאומים זה בצד זה, עם סדנאות ומעבדות משותפות). כך קם במשך תקופה קצרה דור חדש של תלמידים בחינוך העל-יסודי, שלא נדדו, אלא המשיכו את לימודיהם בישוב עצמו.

הרשות המקומית בפריפריה נטלה על עצמה תפקיד חשוב בקידום החינוך התיכון. תחילה קמו בתיה"ס הדו-שנתיים. בעקבות כך קם ובוצע הרעיון של 'ביה"ס המקיף'. בהשפעת מפלגת הלייבור באנגליה, הקמנו מודל ישראלי של ביה"ס חדש.

הנהלת משרד החינוך, המחלקה לחינוך תיכון בהנהלת ד"ר מיכאל זיו, ראתה ב'מקיפים' גורם מעכב בחינוך וחלף זמן-מה עד שד"ר זיו השתלב בפיקוח של מוסדות אלה אף על פי שהיו מנהלית מחוץ לאחריותם.

ארן – נלחם על צירוף החינוך המקצועי והחקלאי תחת מטריה אחת של משרדו.

הפגישה של אנשי החינוך העיוני עם עובדי האגפים החדשים לחינוך מקצועי ולחינוך חקלאי קרבה הלבבות. הלכה והתבססה במערכת אווירה של שיתוף והערכה הדדית.

לימים, בעקבות ה'מהפך' (1977) פרץ החינוך הטכנולוגי לקדמת הבמה החינוכית.

האגף לחינוך התיישבותי נאלץ לבדוק את עצמו – ולטפח חינוך חקלאי-טכנולוגי התואם את ההתפתחות של החקלאות בישראל.

בסך הכל – הייתה זו תרומה אדירה לקידום החינוך בישראל.

**ביבליוגרפיה:**

אורמיאן, ח. עורך, אנציקלופדיה חינוכית, בית הספר המקיף (ערך), 1959

יונאי, י. זלמן ארן דברים על מדיניות חינוך וביצוע משרד החינוך והתרבות, 1990

שראל, ב. חבלי חינוך , במערכת י. שריד וא. שמואלי ואחרים משרד החינוך והתרבות ,1971

אליעזר שמואלי,

מכון סאלד, המכון הארצי למחקר במדעי ההתנהגות dorit@iyha.org.il

 **"לעקדת האומה – הן! למולך של אזיה – לאו!":**

**הבניית הלידות של ילדים מזרחיים במערכת החינוך העברית בתקופת המנדט**

**זהבית שנקולבסקי**

"לעקדת האומה – הן! למולך של אזיה – לאו!": במילים אלו מתמצת המחנך יעקב קופליביץ את מה שנראה בעיניו מאבק תרבותי הכרחי להנחלת התרבות האירופאית בקרב ילדי היישוב. עמדתו אינה בבחינת קול קורא במדבר, אלא משקפת את תהליכי הבניית הילדות במערכת החינוך העברי, שהיו בעלי מאפיינים מערביים מובהקים. סוכני החינוך, היו ברובם ממוצא אשכנזי, הם הזדהו עם התרבות המערבית ושאפו להנחיל אותה. תהליך זה הביא להדרתה של התרבות המזרחית ממערכת החינוך.

בהרצאתי אבקש לבחון את השפעתו של תהליך הבניית ילדות העברית על ילדים מזרחיים. אבקש להציג את הטיעונים הבאים:

• הבניית הילדות של ילדים מזרחיים התקיימה בצלם של סטריאוטיפים מובנים שנגעו הן, לאופיו של הילד המזרחי, הן לסביבה בה חי והן ליכולתו האינטלקטואלית.

• סטריאוטיפים אלו שיקפו במידת מה את מציאות החיים של חלק מהילדים המזרחיים, שחיו בתנאי עוני קשים. ילדים אלה היו משוללים תנאים נאותים ללמידה ולכן נכשלו בלימודים.

• הסטריאוטיפים נשענו, בין היתר, על תפיסות עולם אאוגניות.

• החינוך העברי העברי פיתח מספר דרכי התמודדות עם הילד המזרחי; הדרת המזרחיים לחלוטין מתוכניות הלימודים ומספרי הלימוד, הכוונת ילדים מזרחיים לחינוך מקצועי והפרדת הילדים המזרחיים בבתי ספר ובגנים מהילדים האשכנזים.

• מדיניות זו לא נעלמה מעיניהם של המזרחיים. ביקורת נוקבת נשמעה כלפי בית הספר העברי כבר בתקופת המנדט.

• המורים האשכנזים היו מודעים לתהליך של הדרת התרבות המזרחית, אלא שבעיניהם היה זה רע הכרחי. חזון יצירת חברה בעלת לשון ערכים ותרבות אחידים חייב את הדרתה של התרבות המזרחית. הם סברו כי זהו קורבן שהחברה המזרחית חייבת להקריב למען יצירת אומה עברית.

• לתהליכי הבניית הילדות המזרחית היו השלכות רבות. בין השאר הן השפיעו על דפוסי הקליטה ואופני ההתייחסות של מורים כלפי העלייה מארצות האסלאם לאחר קום המדינה והן תרמו לעיצובה של הפריפריה החברתית ביישוב ובמדינת ישראל.

**ביבליוגרפיה**

אייזנשטדט מ. (2001), "הבניית עבריינות נוער לאור ההגדרה של "נורמליות": 1922 – 1944", מגמות, מ"א, (1 – 2), 71 – 96.

ליסק מ. (תשמ"ז), "דימוי עולים : סטריאוטיפים ותיוג בתקופת העלייה הגדולה בשנות החמישים",

פלד א. (תשמ"ב- תשמ"ג), "ילדים מקופחי-חינוך מבני עדות המזרח ומדיניות חינוכם בתקופת היישוב (שנות הארבעים)", עיונים בחינוך, 34, 115 – 138.

שנקולבסקי ז., חזון ומציאות בתהליך בינוי אומה: ילדות וילדי עיר בשנות הבית הלאומי (1918 – 1948), עבודה לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, הוגשה לסנאט אוניברסיטת בר אילן, 2009.

ד"ר זהבית שנקולבסקי,

החוג לחינוך במכללה האקדמית אשקלון ומכללת סמינר הקיבוצים. Zehavit3@gmail.com

**מורות, נישוי והפריפריה הארץ ישראלית בתקופת היישוב**

**טלי תדמור- שמעוני**

תמונת הפרופיל ומידת הנישוי של המורות בפריפריה הארץ ישראלית בתקופת היישוב היתה שונה מזו שהיתה במדינות הגירה כדוגמת ארצות הברית, אוסטרליה וקנדה באותן שנים. בהרצאה זו אעמוד על הסיבות להבדלים ועל משמעותם להבנת יחסי המגדר ואופי המערכת החינוך בתקופת המנדט.

בפריפריה של ארצות הברית, קנדה ואוסטרליה שלטה דמות המורה הצעירה שראתה בהוראה תעסוקה זמנית לתקופת הרווקות הקצרה שלה.( 1993 Albisetti). מורות אלו מלאו את רוב משרות ההוראה, שהפך להיות מקצוע מזוהה מגדרית. ואילו בפריפריה הארץ ישראלית, היו הנשים מיעוט מובחן בייחוד במושבות, וחלקן של המורות היה בעלות משפחה. הסיבות להבדלים אלו הם: הכשרה שונה להוראה, נושא מגבלת הנישואין ומעמדו של מקצוע ההוראה בחברה הציונית.

הכשרה: במדינות רבות היו שני סוגי הכשרה: אחת היתה מבוססת על לימודי תעודה והשניה במתכונת בסיסית ושל לימודי שוליה. הכשרה ארוכת טווח התבצעה במסגרת בית ספר תיכון, גימנסיה, (מאוחר יותר על יסודית) המעניקה תעודת הוראה לאחר עמידה בבחינות. המסגרת השניה היתה קורסים קצרים בני מספר חודשים ולימוד המקצוע באמצעות מורה מתלמדת ( teacher pupil ). הבחירה בסוג ההכשרה היתה ברוב המקרים תוצאה של המרחב הגיאוגרפי בו חיו המורות לעתיד. בארצות הברית, קנדה ואוסטרליה התפתחה הכשרה קצרת טווח לנערות כפרים או העיירות בעוד שבערים הגדולות פעלו מוסדות הכשרה מסודרים(2005Whitehead and Peppard ). המורות לעתיד בפריפריה לא יכלו להגיע ללימודם בעיר הגדולה, המדינה היתה מעוניינת בהכשרה זולה אשר הניבה משכורת מצומצמת ורצונן של המעומדות להוראה להשקיע בלימודים משמעותיים לא היה גדול, היות והן חיפשו פרנסה לזמן קצר עד מועד נישואיהן. בארץ ישראל התקיימה, מאז הקמת הגימנסיות וביחוד לאחר פתיחתו של סמינר לווינסקי, הכשרה ממוסדת להוראה תחת פיקוח הסתדרות המורים. מסגרת מקבילה של קורסים מקצועיים לא התמסדה. יחד עם זאת היו מורות בעלות הכשרה חלקית שהגיעו מחו"ל, אך הן חויבו בבחינות קבלה להוראה של הסתדרות המורים.

מגבלת נישואין: בחברות רבות marriage bar היתה נורמה חברתית וברוב המקרים חוקית, שאסרה על מורות נשואות להמשיך בעבודתן. מאחורי מגבלה זו עמדה תפישה כי הייעוד הנשי של אמהות וחיי נישואין אינו מאפשר לאשה עבודה בשכר, הפוגעת באידאל המגדרי. (1997 Spencer )

נימוק נוסף היה, כמובן, תחרות על מקום עבודה מול הגברים המורים. הנשים הצעירות נאלצו לבחור בין חיי משפחה לבין עבודתן כמורות. ( 1998Weiler ) ממימושה של נורמה זו יצרה בארצות הברית, קנדה ואוסטרליה תופעה של תחלופה מואצת של נשים צעירות שהחליפו את אלו שנישאו. כלומר, מגבלת הנישואין סייעה לתהליך הפמיניזציה של ההוראה.

המורות העבריות כמעט ולא נאלצו להתמודד עם מגבלת הנישואים. היא לא היתה מקובלת חוקית, ולמעט מקרים בודדים בחינוך העל יסודי (יהודית הררי), כמעט שלא נאכפה על ידי הנהלות בתי הספר. בפועל, בחרו מורות רבות לאמץ את התפישה הבורגנית שרווחה במערב לגבי עבודת נשים נשואות, כפי שניתן לראות בחומרים הארכיונים. ( אח"י 9.148.176 ;9.44/164)

יחד עם זאת, בשיח הציבורי נשמע קולן של העבריות המהפכניות שטענו כי שיווי זכויות כורך בחובו את זכותה של האשה לעבוד מחוץ למשק ביתה. לכן הן עודדו התמקצעות ושכר שווה לעבודה שווה. (מרגלית- שטרן 2010) הלגיטימציה הממסדית לעבודתן של מורות נשואות באה לידי ביטוי בערים הגדולות, אבל גם ביישובים הכפרים והעירונים בפריפריה. לצידן היו מורות רווקות שחפשו 'לברוח' לעיר הגדולה והגיעו ליישוב הנידח בגלל חוסר ברירה.

הגורם השלישי היה מעמדה של ההוראה בתרבות הציונית. החינוך תואר כשליחות לאומית של עיצוב הדור הבא הנקי מפגמי הגלות. לכן, השיח הציבורי והמורים עצמם הגדירו את עבודת ההוראה במושגים של הנהגה והובלה, המקובלים כמונחים גבריים; ואילו בחבורת המדוברות ההוראה בבתי הספר היסודיים הוגדרה במונחים טיפוליים, המקובלים כנשיים. הגדרות אלו 'אפשרו' לגברים הארץ ישראליים לראות במקצוע ההוראה מקצוע מכובד ולגיטימי בהתאם לטרמינולוגיה המגדרית של התקופה.

גורמים אלו מסבירים את תמונת כוח האדם בהוראה בפריפריה היישובית העתידה להשתנות עם הקמת המדינה.

**ביבליוגרפיה**

ארכיון לחינוך יהודי 9.148.176

מרגלית שטר, ב' (2010). הוא הלך בשדות והיא? " העבריה " בעיני עצמה ובני דורה", ישראל (10) 110-19.

Albisetti, J.(1993). The Feminization of Teaching in the Nineteenth Century; A Comparative Perspective, *History of Education* 22, 2253-263.

Spencer, D.A.(1997). Teaching as Women's Work ,in *(*Eds*)* Biddle. B.J ;Good, T. and Goodson, I.F. *International Handbook of Teachers and Teaching*, ( pp.98-153) Boston: Kluwer Academic Publishers.

Whitehead, K. and Peppard, J. (2005).Placing the Grandy Sisters as Teachers in Pre- Confederation Newfoundland, *Historical studies in Education* 17( 1) 81-105.

טלי תדמור- שמעוני, מכון בן גוריון לחקר ישראל והציונות, אוניברסיטת בן גוריון בנגב

talis@bgu.ac.il

**משתתפי הכנס:**

* ד"ר אביבה אבידן, המכללה האקדמית אשקלון ומכללת סמינר הקיבוצים adad117@walla.co.il
* ד"ר רן אהרנסון, האוניברסיטה העברית בירושלים ran.aaronsohn@mail.huji.ac.il
* ד"ר עדינה בר-אל, אחווה, המכללה האקדמית לחינוך (אמריטה) adibarel@013.net
* ד"ר יצחק דהן, מכללת אחווה ואוניברסיטת חיפה itsik.dahan@mail.huji.ac.il
* פרופ' יובל דרור, אוניברסיטת תל אביב droryuvl@post.tau.ac.il
* ד"ר יאיר זלטנרייך, המכללה האקדמית תל חי yairs@telhai.ac.il
* דורון טימור, אוניברסיטת תל-אביב dorontimor@gmail.com
* ד"ר אסתי ינקלביץ, אוניברסיטת חיפה estiyan@gmail.com
* ד"ר ענת ירון ענתר, המכללה האקדמית עמק יזרעאל anaty@yvc.ac.il
* ד"ר כמאל מועד, מכללת סכנין להכשרת עובדי הוראה k71966@gmail.com
* קלרה נדיר, אוניברסיטת תל אביב claranadir@walla.com
* ד"ר סמדר סיני, יד טבנקין smadarsinai53@gmail.com
* ד"ר מוחמד סואעד, המכללה האקדמית גליל-מערבי ומכללת כנרת suwaedm@hotmail.com
* ד"ר מוסטפה עבאסי, המכללה האקדמית תל חי, mustafa@telhai.ac.il
* רונאל עטיה, מכללת אורות ישראל ronelatia@gmail.com
* ד"ר חגית קליבנסקי, המכללה האקדמית בית-ברל hagitklib@gmail.com
* רננה קריסטל, מכון בן גוריון לחקר ישראל והציונות, אוניברסיטת בן גוריון בנגב renanan@post.bgu.ac.il
* פרופ' נירית רייכל, מכללת כנרת עמק הירדן; מכללת גורדון, חיפה niritr@013.net ד"ר עודד שי, המכללה האקדמית ע"ש קיי באר שבע ואוניברסיטת אריאל Oded30@kaye.ac.il
* אליעזר שמואלי, מכון סאלד, המכון הארצי למחקר במדעי ההתנהגות dorit@iyha.org.il
* ד"ר זהבית שנקולבסקי, החוג לחינוך במכללה האקדמית אשקלון ומכללת סמינר הקיבוצים. Zehavit3@gmail.com
* ד"ר מירי שטיינהרדט, מכללת בית ברל (אמריטה) miru@013.net
* ד"ר טלי תדמור- שמעוני, מכון בן גוריון לחקר ישראל והציונות, אוניברסיטת בן גוריון בנגב talits@bgu.ac.il