

ללמוד, לתרגם ולעשות חינוך ביישוב העברי

רועי וינטרוב

מרים סמט, החדש היה אצלנו: חינוכאים ושיח החינוך ביישוב העברי, 1935-1880, מאגנס, ירושלים, 2024, 322 עמודים.

תהליך התעצבותו של החינוך העברי ביישוב היהודי המודרני בארץ ישראל הוא תופעה מרתקת המנקזת לתוכה – באוכלוסייה ובפרק זמן מצומצמים יחסית – מגוון של תהליכים היסטוריים ושלל סוגיות רעיוניות, חברתיות ותרבותיות. בין 'כל ישראל חברים' הכלל-יהודי ל'הסתדרות המורים' הציונית; בין מלחמת העולם הראשונה למאורעות תרפ"ט; בין 'הפדגוגיה החדשה' הגרמנית ל'חדר המתוקן'; בין בתי יתומים בערים לחברות הילדים בקיבוצים – החינוך העברי התעצב על ידי מפגש בין ארגונים יהודיים עם מטרות מנוגדות, סדרי עולם משתנים ותמורות פדגוגיות עמוקות. כל אלה נשזרו לשני תהליכים יוצאי דופן: החייאתה של לשון לא-מדוברת, ויצירת קהילה יהודית בעלת זהות לאומית מודרנית בארץ ישראל. לא בכדי זכה החינוך ביישוב העברי להיסטוריוגרפיה נרחבת שמיפתה את הגורמים המרכזיים בו, אפיינה את המטרות ואת דרכי הלימוד שלו, והעידה על חשיבותו להתעצבות מערכות החינוך במדינת ישראל עד לימינו אלה.¹

בספרה החדש היה אצלנו מוסיפה מרים סמט נדבך חשוב להיסטוריוגרפיה זו. חידושו ותובנותיו של הספר תורמים תרומה חשובה לחקר התהוותה של המציאות החינוכית ביישוב העברי, ובה בעת, ומעבר לפן המחקרי, הוא פותח צוהר לעולמה של קהיליית המחנכים העבריים – לכמהות, למאווים, לדילמות האישיות והמקצועיות, להצלחות חינוכיות מהפכניות ולא פחות מכך – לכישלונות מפוארים. הספר עשוי אפוא להיות ענייני ומותאם

1 למחקרים המרכזיים שהניחו את התשתית בתחום ראו: רחל אלבוים-דרור, החינוך העברי בארץ-ישראל, ירושלים 1985, 1990; שמעון רשף ויובל דרור, החינוך העברי בימי הבית הלאומי, 1919-1948, ירושלים 1999; נירית רייכל, סיפורה של מערכת החינוך הישראלית, ירושלים 2008.

לנשות ואנשי חינוך בשטח, באקדמיה ובתפקידי מנהל ותכנון. על היבט זה ארחיב לקראת סופה של הסקירה.

בהתאם לתמורות ההיסטוריוגרפיות הכלליות בתחום לימודי ישראל, בולטות בשני העשורים האחרונים שתי מגמות היסטוריוגרפיות מרכזיות לעניין החינוך ביישוב העברי. הראשונה מבקשת להרחיב את חקר ההיסטוריה של החינוך ביישוב ולכלול בו היבטים נוספים כגון מגדר, דמותם של המחנכים, הכשרות מקצועיות ואוכלוסיות מיוחדות;² והשנייה, שאליה מצטרף החדש היה אצלנו, מבקשת לפרוץ את הפרספקטיבה הפוליטית הפנימית, הרואה בחינוך העברי שיקוף של ההסתעפויות הפוליטיות השונות בתנועה הציונית בארץ ישראל. מטבע הדברים, המחקר כבר עמד בעבר על מקורות ההשפעה החיצוניים של מערכת החינוך ביישוב העברי, אך מלבד ביחס לחינוך הקיבוצי – מגמה זו זכתה להתייחסות שולית יחסית בהיסטוריוגרפיה.³ בשנים האחרונות עוברת ההשפעות החיצוניות על החינוך העברי למרכז הניתוח ההיסטורי. כך למשל, יוני פורס שרטט את ההקשר המנדטורי והמארג הערבי-יהודי בפלשתינה-א"י שבו התעצבו לימודי ההיסטוריה;⁴ ומזווית אחרת הראו נירית רייכל וטלי תדמור-שמעוני כיצד חדרו במפנה המאה העשרים נורמות אירופאיות לדפוסי מערכת החינוך הציבורית העברית המתגבשת.⁵

התשתית המחקרית הענפה הקיימת מאפשרת לסמט לפטור את מחקרה מניסיון לשרטט תמונה מלאה וממצה של התפתחות החינוך העברי ביישוב. במקום זאת, היא מנצלת ארבעה מקרי בוחן כדי ליצור מבנה תמטי המציג זוויות מגוונות של תחום החינוך ההיסטורי ומעמיק את הבנת המנגנונים הרעיוניים והחברתיים שעמדו בליבו. בה בעת, היא בחרה להציג את התמות לפי התקדמות כרונולוגית מסוימת: שאלת לימוד הלשון העברית; מתחים בסמינר המורים של ארגון עזרה בירושלים; מושגי העמלנות והעבודה בשנות העשרים, ו'ארוס ופדגוגיה' בתנועת השומר הצעיר. וכך, למרות שהספר נמנע מליצור נרטיב לינארי, סדר התמות מאפשר לקורא לעקוב בצורה דיאכרונית אחר ההתפתחויות ההיסטוריות ביישוב העברי.

2 ראו למשל: יאיר זלטנרייך, **האנשים מכאן: מחנכים וחינוך במושבות הגליל בתקופת היישוב, 1882–1939**, ירושלים 2014; תהילה הרץ, **מוסד עוזב? סיפורו של כפר העבודה לנערים, 1939–1948**, עבודת דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן 2017; דבורה כהן, **ילדי הזמן: עליית הנוער, 1933–1948**, ירושלים 2011; אלה אילון, **איזהו יתום? טיפול ביתומים כאבן-בוחן לשינויים בקהילה היהודית בפלשתינה-א"י ובמדינת ישראל, 1920–1960**, עבודת דוקטור, אוניברסיטת תל אביב 2021. על השינויים ההיסטוריוגרפים ראו גם: חגית קליבנסקי, 'דור לדור – קבצים לחקר ולתיעוד תולדות החינוך היהודי בישראל ובתפוצות, 1982–2017: קווים לדמותו של כתב העת דור לדור ומה אפשר ללמוד ממנו על מצב התחום?', **דור לדור**, נג (2017), עמ' 394–401.

3 יובל דרור, **תולדות החינוך הקיבוצי: ממעשה להלכה**, תל אביב 2002.

4 Yoni Furas, *Educating Palestine: Teaching and Learning History Under the Mandate*, New York 2020

5 נירית רייכל וטלי תדמור-שמעוני, **מפגשים בין-תרבותיים בחצר בית הספר במושבה: החינוך העברי במושבות הברון ויק"א, 1885–1914**, רמת-גן 2020.

באמצעות מקרי בוחן אלה מתחקה סמט אחר האופנים השונים שבהם תורגמו מושגים מרכזיים בשיח הפדגוגי העברי מהקשרים בין-לאומיים מגוונים לתוך הנסיבות המשתנות של היישוב העברי. היא יוצרת היסטוריות סבוכות (entangled) של הפדגוגיה העברית המתהווה בתקופת היישוב, ומקמת אותה בתוך מערך של קשרים ויחסי העברה עם מגמות פדגוגיות במקומות נוספים שבהם חיו יהודים. במובן זה, סמט ממשיכה את קו המחקר של רייכל ותדמור-שמעוני ומשלימה אותו. בעוד שהאחרונות מתמקדות בהיבטים מבניים או במעבר של תנועות ורעיונות פדגוגיים, סמט נוקטת במתודה של מיקר-היסטוריה המאפשרת לה לחשוף את הדינמיקות המתבטאות במושגים הפדגוגיים השונים. היא מראה כי אימוץ מושגים פדגוגיים בין-לאומיים הוא היבט חשוב בהבנת תולדותיו של החינוך העברי, אך ההבנה כיצד מושגים אלה תורגמו לנסיבות הספציפיות המקומיות היא מרכזית וחשובה לא פחות. לרוב לא היה מדובר בתרגום אחד ויחיד, אלא בגלגולים שונים של תרגום שלתוכו נוצקו תכנים שונים מאוד ולעיתים אף סותרים.

מושג ה'ארוס' ומקומו בפדגוגיה של תנועת השומר הצעיר הוא אחד מהמקרים המרתקים שבאמצעותו סמט משקפת את השינוי הרעיוני המתמיד. היא מראה כי תחילה, בתקופת הישיבה בביתניה, הוא נתפס כמשיכה הומו-ארוטית המחברת בין גברים שקשריהם יוצרים את האומה, ברוחו של הנס בליהר; בהמשך, ותוך שנים בודדות, נסמך השימוש במושג זה יותר ויותר על גישתו של גוסטב וינקין, שראה בו השתוקקות למילוי החסר. כלומר – הארוס הוא תשוקה לטוב העליון, וככזה הוא נמצא בלב המעשה החינוכי המבקש לרומם את הדור הצעיר. פחות מעשור לאחר מכן, עם הקמת המוסד החינוכי של השומר הצעיר במשמר העמק בתחילת שנות השלושים, חל שינוי נוסף במושג הארוס. הפעם היה זה המחנך שמואל גולן שמיזג בו את תפיסותיו הפסיכואנליטיות והמרקסיסטיות-ציוניות. גולן צמצם את הפרשנות הארוטית שלו וראה בארוס יצר מיני, כזה הנמצא בלב התשתית החברתית הקלוקלת; על כן, לדידו, תיקון היחס כלפיו הוא היסוד המוביל של שינוי התשתית החברתית. וכך, בתוך עשור, לא רק משמעויות המושג ארוס השתנו אלא גם כל היחס כלפיו, ומקומו בתהליך החינוכי התהפך מהיסוד.

המתח שבין אידיאולוגיות פדגוגיות לאידיאולוגיות פוליטיות עובר כחוט השני לאורך כל פרקי הספר. במקרי בוחן שונים עומד הספר על ההבחנה הקיימת בין שתי האידיאולוגיות, אך בו בזמן גם מראה כי לא ניתן לנתק ביניהן. כך, למשל, מראה סמט כי לאימוץ הפדגוגיה של לימוד עברית – שיטת ה'עברית בעברית' – היו אומנם סיבות יישומיות, אך בפועל היא נבחנה ולבסוף גם נבחרה בהתאם לאפשרות למנף אותה למאמץ העל של היישוב העברי להחייאת השפה וליצירת תרבות עברית חדשה ומקומית. הנה כך, שיטות לימוד שצמחו בנאורות האירופאית מרעיונות אוניברסליים שהעמידו את התלמיד במרכז הלימוד, נוצקו ביישוב העברי לתוך תבנית של מטרות משימתיות לאומיות. במובן זה, החדש היה אצלנו עוזר דווקא להבהיר את טענתו האקטואלית של ניר מיכאלי כי 'אין כל יכולת להוציא

את הפוליטיקה מהחינוך.⁶ ולכן, למרות ניסיונו של הספר להתרחק מהתמקדות בפן האידיאולוגי-פוליטי, הוא מוכיח דווקא כי האידיאולוגיה הפדגוגית שזורה בו ללא הרף. ההבחנה המושגית בין מושגי העמלנות והעבודה היא אחת מהתרומות החשובות של הספר. יחד עם מקורות חדשים היא מאפשרת לסמט לצאת גם נגד הגישה הרווחת בהיסטוריוגרפיה, המשרטטת קו ישיר מהקמתו של בית הספר העמלני אל הפיכתו לבית החינוך לילדי עובדים, ומכאן ליצירת חברת הילדים לרגלי הגלבוש; גישה זו מציגה רציפות בין בית הספר העמלני להקמת החינוך הקיבוצי, אך בניגוד להבנה המקובלת, סמט מראה שהסכסוך בין צוות המורים של בית הספר העמלני לבין הסתדרות העובדים לא עסק רק בשאלות דידיקטיות או יישומיות, אלא גילם ויכוח על האופי הרצוי של החברה. ועם הוויכוח הפוליטי חל גם שינוי פדגוגי עמוק במושג העמלנות: בעוד שבבית הספר העמלני הוא תיאר למידה פעילה של תלמידים במערכת חוקים מינימלית, הרי שתחת זרם העובדים הוא הפך למושג המכוון לעבודה חלוצית, להתגייסות לבניית היישוב וליצירת האדם העברי החדש. במילים אחרות, למרות המשך השימוש במושג 'עמלנות', למעשה ההתפתחות הפדגוגית של המוסדות כללה תמורות עמוקות בדרך החינוך הרצויה ובמטרותיה. במונחי של צבי לם, המשמעויות השונות שנוצקו למושגים 'עמלנות' ו'עבודה' שיקפו מעבר מהיגיון האינדיבידואליזם לשילוב של הגיונות הסוציאליזציה והאקולטורציה.⁷

גישת המיקרו היסטוריה של כמה מקרי בוחן הניכה תובנות חשובות, אך גם אילצה את סמט לצמצם את רוחב היריעה של המחקר. החדש היה אצלנו מוכיח את החשיבות של הפניית המבט לאופן שבו מושגים מרכזיים תורגמו, הובנו ויושמו, אך בכך הוא דווקא מדגיש את הפער המחקרי כלפי גישות פדגוגיות וזרמים חינוכיים שטרם זכו לניתוח כזה. הספר מזמין אפוא לחקור דמויות מרכזיות נוספות בקהיליית המחנכים העבריים בתקופת היישוב, שגם מסלולן המקצועי והבין-אישי חצה גבולות גיאוגרפיים ואסכולות פדגוגיות. התייחסות לזירות השונות של החינוך הדתי ביישוב העברי, שגם הן כללו רשת סבוכה של קשרים רעיוניים וארגוניים למזרח אירופה ולמרכזה, עשויה להרחיב את הפסיפס המושגי החדש ובכך טמון ערך רב. המתח שבין המסורת והמבנה הרבני-סמכותי של החינוך הדתי לבין החידוש הופכים את מפגשם למקרה בוחן מרתק המאיר זווית חדשה של מנגנוני התרגום הפדגוגי לזירה הארץ-ישראלית. בנוסף להרחבת המחקר מבחינה סינכרונית, הספר מדגיש גם את הערך של ניתוח התמורות המושגיות מבחינה דיאכרונית להקמת מדינת ישראל וכינון מערכת החינוך הממלכתית.

בנוסף לחקירה המושגית פותח הספר צוהר גם להיכרות קרובה עם שתי דמויות מרכזיות בחינוך העברי המתחדש: דוד אידלסון (1891-1954) ויהודה רון-פולני (1891-1983). לנוכח השפעתם הרבה על התפתחות החינוך העברי בכלל והקיבוצי בפרט, זכתה עבודתם החינוכית

6 ניר מיכאלי, 'מבוא: חינוך ופוליטיקה במערכת החינוך הישראלית', בתוך: הנ"ל (עורך), כן בבית ספרנו: מאמרים על חינוך פוליטי, רעננה 2014, עמ' 21.

7 צבי לם, במערכולת האידיאולוגיות: יסודות החינוך במאה העשרים, ירושלים 2002.

של השניים למקום מרכזי בהיסטוריוגרפיה וגם בספר זה. בעזרת מגוון מפרסומיו של פולני היא מסופרת במבט לאחור, אך בה בעת, באמצעות עבודה היסטורית מדוקדקת עם מקורות ראשוניים שטרם נותחו, פותח החדש היה אצלנו רובד חדש ואינטימי למאווים, לדילמות ולמאבקים החינוכיים שחוו השניים בעשורים המכוננים של תחילת דרכם המקצועית. הספר אינו עוסק בכתיבה ביוגרפית, אך הוא מתחקה אחר צמתים מרכזיים במסלולם המקצועי כמחנכים עבריים – החל מדרכם במוסד להכשרת מורים, דרך התנסויות לימודיות ויישומיות בגרמניה ועד להקמתו וסגירתו בהמשך של בית הספר העמלני.

אידלסון ופולני מובילים אותנו גם לרלוונטיות של הספר לימינו. סיפורם של השניים נטוע אומנם במציאות מרוחקת, כמעט בלתי ניתנת לזיהוי לעומת נסיבות ימינו, אך למרות זאת יוכלו העוסקות והעוסקים בחינוך כיום למצוא בו מקור להזדהות ולהשראה, כמו גם ללמידה ולהתפתחות. המסירות והחלוציות שלהם, ולא פחות מכך כישלונותיהם והמחלוקות שהיו להם עם הורים, מורים ושלל גורמי המערכת – הם קרקע פורייה לעיון ורפלקציה על מקצוע המחנך ומקומו בחברה האנושית. דווקא הקרקע הבתולית והפורייה של תקופת היישוב מסוגלת לפרוץ את הגבולות הקרייריסטים המצומצמים של מציאות ימינו ולהזכיר את התפקיד המכריע, החלוצי והמכונן של נשות ואנשי החינוך. הנה כך, גם הכישלונות הפדגוגיים של אידלסון ופולני, שנראים במבט לאחור תמימים ומנותקים מהשטח, מסוגלים להיות השראה ליוזמה ותעוזה פדגוגיות כמאה שנה לאחר מכן.

בנוסף לכך, תובנות הספר מדגישות את משנה הזהירות הנדרש בתרגום ויישום של מושגים פדגוגיים בין-לאומיים לתוך המציאות החינוכית הישראלית. החדש היה אצלנו מראה כי בכל תרגום מושגי נשזרות אידיאולוגיות חינוכיות ופוליטיות, ומחובתנו לברור אותן ולדון בהן בצורה מודעת. אם הדבר היה נכון כשתנועת הרעיונות התבססה על ספרי פדגוגיה שאידלסון הביא עמו מגרמניה, על אחת כמה וכמה שהוא נכון ביחס לעידן המידע הגלובלי הנוכחי. יתרה מכך, בימינו לא רק המחשבה הפדגוגית בישראל קשורה בחבל הטבור למגמות העולמיות בתחום, אלא גם מדידת מערכת החינוך נעשית על פי אמות מידה בין-לאומיות. מדובר בתהליך מבורך, שהניע רפורמות חינוכיות חשובות והשיא פירות יוצאים מהכלל,⁸ אך בה בעת, כפי שמבהיר מחקרה של סמט, עלינו לברר ביתר שאת את המחירים והסכנות העלולים להתלוות ליבוא המגמות הבין-לאומיות להקשר הפוליטי, החברתי והתרבותי של המציאות הישראלית המשתנה.⁹

לסיכום, ספרה של סמט מוסיף רובד חשוב במיוחד להיסטוריוגרפיה של החינוך ביישוב העברי. הוא מוכיח את הערך הרב של עדשת ההיסטוריה הסבוכה להבנת התרגום

8 Anat Zohar, 'Wide-Scale Implementation Through Capacity Building of Senior Leaders: The Case of Teaching Thinking in Israeli Schools', in: David Hung et al. (eds.), *Innovations in Educational Change: Cultivating Ecologies for Schools*, Singapore 2019, pp. 41-63

9 רועי וינטרוב, 'מחשבות ביקורתיות על חשיבה ביקורתית בהוראת היסטוריה בחינוך הממלכתי', דפים, (2024), עמ' 121-140.

של מושגים פדגוגיים, ואת הדרך ליישומם במציאות המקומית. לפיכך, לצד תובנותיו של החדש היה אצלנו על צמתים פדגוגיים מרכזיים בתקופת היישוב, הוא מעורר גם תהיות חדשות ביחס לתהליכי תרגום פדגוגיים בתקופות מאוחרות יותר ועד לימינו אלה. לצד הפן העיוני, הקריאה בספר היא מהנה ומפרה מבחינה אישית ומקצועית. העשייה הפדגוגית החלוצית בתקופת היישוב, והצוהר שהספר פותח לעולמם האישי של המחנכים, מזמינים את כל הקרובים לשדה החינוך לחזור לשאלות הבסיסיות, אך הנחוצות, על האופן שבו אנחנו מבקשים להוביל את הדור הצעיר.