

תוכן העניינים

ט	תודות
1	מבוא
4	מצב המחקר: חינוך, ילדות והיסטוריה של החינוך
9	מצב המחקר: חינוך עברי ומקצועות אחרים ביישוב היהודי בארץ ישראל
21	מתודולוגיה: היסטוריות סבוכות וחקרי מקרה מרובים
27	מבנה החיבור
31	פרק ראשון: לשון עברית ופדגוגיה חדשה ביישוב
32	תחיית הלשון העברית
37	עברית ושפות אחרות בחינוך יהודי
41	חינוך יהודי מודרני בארץ ישראל
47	פדגוגיה חדשה ביישוב העברי
50	עברית בעברית: בין אינסטרומנט פדגוגי ובין אינסטרומנט בדלני
59	שפה ובדלנות: לשאלת היחסים עם הערבים והערבית
63	ערבית בחינוך היהודי ביישוב
66	עברית בחינוך הערבי
71	עברית בעברית ושיטת ההסתכלות: כלים פדגוגיים לבניית לאום
81	חרדה למפעל החייאת הלשון
85	סיכום
	פרק שני: רבדים בתודעה המקצועית של המורים העבריים:
	בין תחום המושב, ארץ ישראל העות'מנית וגרמניה
89	במפנה המאות
91	מתחום המושב לירושלים
95	"הסמינר": מוסד גרמני-עברי

102	מרד: ראשיתה של תודעה מקצועית
112	הכשרה פדגוגית בסמינר עזרה
119	מפגש, הכשרה ומרד: לסיכומה של הפרשה
123	הכשרה מעבר לים
133	חידושים פדגוגיים
135	סמינר להכשרת מורים בפיינה
141	סיכום

פרק שלישי: עבודה ועמלנות: לשאלת מהותם של מושגי

144	מפתח בפדגוגיה ביישוב
147	מצב המחקר על בית הספר העמלני
154	ראשיתה של תמת עמלנות ההקשרים היהודיים של מושג העבודה ביישוב היהודי,
158	1900–1925
166	עמלנות, עבודה ולמידה: יוזמות וניסיונות פדגוגיים ביישוב
169	הוראה בהר-טוב: ניסיון ראשון של אידלסון
173	"דגניה פדגוגית": לקראת הקמת Arbeitsschule עברי "החדש היה אצלנו": הפרויקט של אידלסון ופולני בתל אביב,
188	1922–1925
188	"גן ילדים ובית ספר עמלני פרטי", 1922–1924
200	מעמלנות לעבודה: ההצטרפות לזרם העובדים
212	הסכסוך בין המורים וועדת התרבות
231	סיכום: מושג העבודה - בין אידאולוגיות חינוכיות לפוליטיות

פרק רביעי: ארוס ופדגוגיה בשומר הצעיר: השפעות,

237	תמורות והמשכיות
241	תקופת גליציה-וינה וההשפעות התרבותיות במרחב
243	ארוס, נעורים ולאומיות
244	הנס בליהר ותנועת הנוער כתופעה ארוטית
247	ויניקן, ארוס פדגוגי ותנועת הפדגוגיה הרפורמית "תקופת הדקדנציה שלנו": שחרור הארוס של השומרים
252	הצעירים בארץ ישראל

	”על בנין התורה הפסיכולוגית של פרויד הועלה הגג של פדגוגיקה
258	אנליטית”: פסיכואנליזה וריסון הארוס בחינוך הקיבוצי
261	ביטול המשפחה
263	פתיחות שמרנית
266	סיכום: ארוס כמושג משתנה ורציף
270	סיכום: חינוכאים ושיח החינוך ביישוב העברי
279	ביבליוגרפיה
279	ארכיונים
279	מקורות ראשוניים ומחקרים
315	מפתח שמות אישים ומקומות

מבוא

רובם המוחלט של המורים העבריים שפעלו ביישוב עד אמצע שנות העשרים של המאה העשרים, ורבים מאלה שפעלו בשנים לאחר מכן, קיבלו את רוב הכשרתם, אם לא את כולה, מחוץ ליישוב, באירופה. כך, הכשרת המורים התקיימה מחוץ למרחב שבו לימים הם קבעו את מושבם וביססו את חייהם המקצועיים, ובמקרים רבים התנהלה בשפות אירופיות, אף שמורים אלה לימדו ביישוב בעברית בלבד. על כן, החינוך העברי מאז ראשיתו בשלהי המאה התשע עשרה ועד היווסדה של מערכת חינוך כמו-ממשלתית בשפה העברית בארץ ישראל, כשני עשורים בטרם הוקמה מדינת ישראל, הוא מקרה מבחן מרתק לשאלת אופני נדידה ועיצוב של ידע מקצועי. המעבר מהכשרה אירופית להוראה ציונית בעברית הוא נקודת מפתח לבחינת שיח החינוך העברי והוא עומד במרכזו של מחקר זה. שיקולים אלה גם הכתיבו את תחומת המחקר מבחינת ההיקף הכרונולוגי שהוא מבקש להשיג: תיאור התמסדותה של מערכת החינוך העברית ביישוב, אשר היוותה בסיס למערכת החינוך הישראלית, באמצעות ארבעה מקרי מבחן המאורגנים כרונולוגית.

חיבור זה עוסק בהיסטוריה של שיח החינוך העברי ביישוב היהודי המודרני מתוך פרספקטיבה המכילה את מגוון המרחבים שבהם התגבשו הפרדיגמות המרכזיות לכינונו. הכשרת המורים העבריים, תודעתם המקצועית, שאיפותיהם ויומרותיהם אינן משמשות כאן הקדמה למעשה עצמו – בנייתה של מערכת חינוך עברי ממוסדת ומסודרת בתוך עשורים אחדים – אלא ייבחנו בחיבור זה כחלק בלתי נפרד מתהליך עיצובן של התמות המרכזיות והמהותיות של מערכת החינוך. על כן הבנת התנועה המורכבת של המורים (בדומה לבעלי מקצוע אחרים ביישוב) – כמהגרים, משתלמים נודדים ובעלי שפות,

בין זירות מקצועיות ותרבותיות מרובות, חלקן רחוקות גאוגרפית מארץ ישראל, חלקן רחוקות רעיונית ממעשה בנייתו של היישוב המודרני הלאומי בארץ ישראל – חיונית לניתוח התמטי של השיח המקצועי של העוסקים בחינוך ובהוראה.

בשל כך, מלבד הגישה הבוחנת את ההיסטוריה של מעבר הידע, Transfer of Knowledge, גישה פורייה מאוד במחקר תולדותי של היישוב, תעמוד בבסיס חיבור זה בעיקר הגישה המחקרית של היסטוריות סבוכות,¹ Entangled Histories, אשר נחשבת כיום אחד ממושגי המפתח התאורטיים בהיסטוריה של הרעיונות, וכחלק מכך גם בתת-הדיסציפלינה של ההיסטוריה של החינוך, History of Education. במהלך המחקר מצאתי כי מהמקורות – חומרים ארכיוניים אישיים ומוסדיים כמו גם פרסומים שונים בני הזמן – עולה תמונה מורכבת של השפעות ומסלולי הכשרה שונים הכוללים מוסדות ברחבי אירופה והמזרח התיכון, גישות פדגוגיות מגוונות ופרקטיקות הוראה שונות. מכאן, שיותר ממסלול העברה של ידע גרידא, מדובר בסבך של מפגשים וחליפין של ידע מקצועי. מחקר של הרבדים השונים במסלולי ההכשרה של המורים העבריים וניתוחם, חושף את ריבוי השכבות של החינוך העברי ביישוב מצד אחד, ומצד אחר את תהליך הפיכתן של שכבות אלה לכדי יצירה מוגמרת, אחידה מבחינה פדגוגית, של חינוך עברי ציוני, חילוני או דתי, ביישוב העברי. כך, השימוש בפרספקטיבה של היסטוריות סבוכות מספק תמונה מורכבת של תהליכי ההתמסדות וההתמקצעות של החינוך העברי ביישוב.

מחקר זה מדגים כיצד אפשר ללמוד על המורכבות של שיח החינוך ועל האופן שבו התעצב באמצעות בחינה של מקרי מבחן היסטוריים, אפשר לומר אף מיקרו-היסטוריים מבחינת האירועים והדמויות

1 על המושג היסטוריות סבוכות ראו להלן. אין עדיין תרגום מוסכם בעברית למונח Entangled Histories. בהיסטוריה של החינוך העברי בחרו טלי תדמור-שמעוני ונירית רייכל לתרגמו: "היסטוריה משתרגת"; ראו: הנ"ל, מפגשים בין תרבותיים בחצר בית הספר במושבה: החינוך העברי במושבות הברון ויק"א 1880–1914 (רמת גן: אוניברסיטת בר אילן, 2020). אני מודה להן מקרב לב על האפשרות לעיין בכמה מפרקי כתב היד טרם פרסומו לצורך מחקר זה.

המכוסים בהם, שרמת הפירוט שהתאפשר להגיע אליה בשחזורם ההיסטורי גבוהה.² כך, מטרתו של מחקר זה, בנוסף על השלמת חסר היסטוריוגרפי, היא לחדש את נקודת המבט על ההיסטוריה של החינוך העברי באמצעות הצגת אידאולוגיות פדגוגיות, תודעתם המקצועית של המורים הפעילים בזירה החינוכית ביישוב, וניתוח קשריהם עם האידאולוגיות הפוליטיות שפעלו ביישוב. זהו מחקר ששייך לדור השני להיסטוריוגרפיה הקיימת, ובתור שכזה הוא מציע קריאה חדשה של מקורות מוכרים, לצד הצגה של מקורות ארכיוניים חדשים המאירים גם צדדים שלא היו מוכרים בהיסטוריוגרפיה של פרשות ידועות.

הספר מאורגן במבנה תמטי: כל פרק דן ברעיון מרכזי בשיח החינוך העברי ואילו סידורם של הפרקים נאמן לכרונולוגיה. ארבע התמות העומדות במרכזו הן: "שפה", "הכשרה", "עבודה" ו"ארוס". אף שהתמות כולן, במידה זו או אחרת רלוונטיות לכל אורך התקופה הנדונה, 1880–1935, אפשר לתחום את הפרקים כרונולוגית על פי התקופה שבה העיסוק בכל אחת מהן היה בשיאו.

שאלת השפה רלוונטית במיוחד בתקופה שבין השנים 1880–1913, כלומר מראשית החינוך בשפה העברית בבתי הספר ובגנים במושבות העלייה הראשונה ועד אירועי "מלחמת השפות". במהלך תקופה זו עברו מוסדות החינוך היהודיים ביישוב החדש, קרי בקרב אוכלוסיית המהגרים בארץ ישראל, להוראה בלעדית בעברית. שאלת ההכשרה רלוונטית לסופה של תקופה זו, העשור הראשון של המאה העשרים, עת הקים הארגון היהודי גרמני עזרה (Hilfsverein der deutschen Juden) את הסמינר הראשון להכשרת מורים עבריים ביישוב, שהפך כעבור פחות מעשור לאחד הקמתו לאחד המוקדים של "מלחמת השפות". סוגיית

2 מיקרו היסטוריה היא מתודה היסטורית שהתפתחה במהלך שנות השבעים והציגה מיקוד במקרה היסטורי מסוים לפרטיו, שלא התרחש בקרב האליטה וביקשה מתוך בחינה זו של הפרטים "מלמטה", כפי שכינו זאת, להציג מסקנות רחבות על התרבות וזרמי העומק שלה. מתודה זו התפתחה בהמשך, ובמובן מסוים בניגוד, להיסטוריה החברתית שפרחה לאחר מלחמת העולם השנייה. עוד על מיקרו היסטוריה ראו את ההקדמה של קרלו גינזבורג ואת אחרית הדבר מאת יוסף קפלן בספר: קרלו גינזבורג, הגבינה והתולעים: עולמו של טוחן בן המאה ה־16 (ירושלים: כרמל ומאגנס, 2012).

ה"עבודה" רלוונטית במיוחד לשנים שלאחר מלחמת העולם הראשונה, אז החלה מתארגנת מערכת כוללת לכל בתי הספר הציוניים ביישוב, ועד להתייצבות שיטת הזרמים באמצע שנות העשרים. במהלך תקופה זו התלכדו התמות של עמלנות, שמקורה בעולם המושגים הפדגוגיים, ועבודה, ששורשיה בעולם המושגים הפוליטי, לכדי תמה אחת ברורה, פוליטית ובעלת פרקסיס פדגוגי, שהתקבלה ויושמה במידה זו או אחרת בכל הזרמים החינוכיים ביישוב. ואילו שאלת הארוס בתנועת השומר הצעיר, התמסדותו ומקומו בחינוך העברי ביישוב, רלוונטית לתקופה שלאחר ההתגבשות הראשונית של מערכת החינוך ועליית הסוגיה של התאמת הארוס החלוצי של מפנה המאות לאופי המדינה שבדרך.

בחירת האירועים ומקרי המבחן שבהם דנים הפרקים נובעת מתוך רצון לסטות מן המסלול המוכר של ההיסטוריוגרפיה, ולבחון התרחשויות אשר קדמו לאירועים מוכרים ומתועדים בהיסטוריוגרפיה של החינוך העברי בישראל, וכך להאיר גם אותם מפרספקטיבה חדשה, שמקורה בדיסציפלינה של היסטוריה של החינוך, העוסקת גם בהיבטים האידיאולוגיים של הפדגוגיה. בזכות המבנה התמטי עומדים פרקי העבודה כל אחד בפני עצמו, ויחד הם יוצרים תמונה רחבה של השיח ומאפשרים להבין את רשתות הקשרים בין הדמויות השונות שחוזרות ומופיעות פעמים רבות. המבנה התמטי מאפשר למחקר זה להרים תרומה הן לעבודתם של חוקרי ציונות וישראל אשר אינם מתמקדים דווקא בחינוך, והן לעבודתם של היסטוריונים של החינוך אשר אינם עוסקים בהיסטוריה היהודית; זאת בשל השימוש בפרספקטיבה התאורטית השואלת על הקשרים בין שיטות ותכנים בחינוך בפרט ובין פדגוגיה ופוליטיקה בכלל, תוך מחקר של מקרי מבחן היסטוריים.

מצב המחקר: חינוך, ילדות והיסטוריה של החינוך

המחקר ההיסטורי של החינוך החל בראשית המאה העשרים עם מחקר של מוסדות חינוך באמצעות המתודות הקלסיות של ההיסטוריה.³

התחום התפתח מאוד במהלך המחצית השנייה של המאה העשרים, ומגמות שרווחו בקרב היסטוריונים ניכרו גם בקרב היסטוריונים של החינוך: שילוב של מדעי החברה (היסטוריה חברתית), מחקר של אוכלוסיות שוליים (היסטוריה מלמטה) והצגת פרספקטיבות של שחקנים שונים במערך המוסדי והתבססות על מקורות השופכים אור גם על החוויה האישית, על זיכרון ועל דימויים תרבותיים. בעשורים האחרונים ניכרות שתי מגמות של עיסוק בהיסטוריה של החינוך: האחת כבסיס לקבלת החלטות בקרב אנשי חינוך בהווה, והאחרת ליצירת תמונה היסטורית עשירה של החינוך כחלק מהתרבות.⁴

באשר למגמה השנייה, חשוב לציין ענף היסטורי שהתפתח במחצית השנייה של המאה העשרים, והוא המחקר ההיסטורי של הילדות (childhood), שנהוג לציין את ראשיתו בפרסום מחקרו פורץ הדרך של פיליפ אריאס (Philippe Ariès) על הילד וחיי המשפחה בימי הביניים.⁵ טענתו המרכזית של אריאס הייתה שמושג הילדות הוא מושג מודרני, כלומר מושג שנוצר על ידי הבנייה חברתית, והתפתח במאות האחרונות. אמנם מסקנותיו באשר ליחס החברה אל ילדים בימי הביניים אינן

Routledge, 2011), pp. 1–41; W.F. Connell, *A History of Education in the Twentieth Century World* (New York: Teachers College Press, 1980), pp. 4–149, 376–382; Sol Cohen, “The History of the History of American Education, 1900–1976: The Uses of the Past”, *Harvard Educational Review* 46:3 (1976), pp. 289–330

4 יובל דרור, “מדיניות הכשרת עובדי ההוראה והחינוך בישראל”, בתוך: דרורה כפיר ותמר אריאב (עורכות), *משבר ההוראה: לקראת הכשרת מורים מתוקנת* (ירושלים: מכון ון ליר; תל אביב: הקיבוץ המאוחד, 2006), עמ' 56–90; Richard Aldrich, David Crook, and David Watson, *Education and Employment: the DfEE and its Place in History* (London: Institute of Education, 2000); Gary McCulloch and William Richardson, *Historical Research in Educational Settings* (Philadelphia, PA: Open University Press Buckingham, 2000); וכן ראו סיכום תמציתי של הדברים במבואו של הספר: נירית רייכל, *סיפורה של מערכת החינוך הישראלית: בין ריכוזיות לביזור, בין מוצהר לנסתר, בין חיקוי לייחוד* (תל אביב: מכון מופת, 2008), עמ' 17–38.

5 *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life* (New York: Vintage Books, 1962). הספר יצא לאור בצרפתית במקור אך התפרסם בזכות תרגומו לאנגלית.

מקובלות כיום במחקר, אך חשיבותו המכרעת לפיתוח התחום אינה מוטלת בספק בקרב החוקרים.⁶

ניל פוסטמן, תאורטיקן של תקשורת, המשיך את טענותיו של אריאס וביססן מכיוון אחר: ההיסטוריה של המדיה. מהפכת הדפוס בראשית העת החדשה, הוא מסביר, יצרה סביבת מידע חדשה שדרשה כישורים חדשים. עד אז, בעולם הימי-ביניימי, הצעירים והמבוגרים כאחד לא ידעו לקרוא ולכתוב, ואילו לאחר "התפוצצות המידע המודפס" נוצר מה שהוא מכנה "פער הידע", אשר הפריד בין בעלי מיומנות הקריאה והכתיבה ובין אלה שלא ניחנו במיומנויות הללו.⁷ "למן המצאת הדפוס ואילך", מנתח פוסטמן, "הפכה הבגרות לעניין שצריך היה להגיע אליו. היא נהייתה להישג סמלי, לא ביולוגי [...] היה על הצעירים להפוך למבוגרים, והיה עליהם לעשות זאת בעזרת לימוד הקריאה, בעזרת הכניסה לעולם הטיפוגרפיה. וכדי להשיג זאת היה צריך לחנכם. לפיכך המציאה התרבות האירופית מחדש את בתי הספר, ובעשותה כן עשתה את הילדות לדבר בלתי נמנע".⁸ אם כן פוסטמן כורך את ההיסטוריה של החינוך עם הולדתה של ההבחנה הממוסדת בין ילדים למבוגרים. בעיני אריאס הבחנה זו הייתה יצירתו של מושג הילדות, ואילו בעיני פוסטמן משמעותה דווקא יצירתו של מושג הבגרות.

- 6 המחקר הבולט ביותר שהפריך את טענות אריאס היה זה של שולמית שחר: הנ"ל, **ילדות בימי-הביניים** (תל אביב: דביר, 1990). בהקשר היהודי, מציינת אלישבע באומגרטן, כי רוב ההיסטוריונים שעסקו בילדות ובחינוך בחברה היהודית בימי הביניים ביקשו להוכיח כי טענותיו של אריאס אינן תקפות בחברה היהודית וכי היא החזיקה במושגים שונים (וטובים יותר) מאלה שבסביבתה הלא-יהודית. עם זאת, באומגרטן מציעה "להימנע משיפוט ערכי" ולמקם את הילדים (והנשים) בחברה הכוללת שבה חיו, ראו: הנ"ל, **אמהות וילדים: חיי משפחה באשכנז בימי הביניים** (ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל, 2005), עמ' 13–33.
- 7 ניל פוסטמן, **אבדן הילדות** (תרגום: יהודית כפרי; תל אביב: ספריית פועלים, 1986), עמ' 34. אין ספק, מסביר פוסטמן, כי גם תהליכים תרבותיים עמוקים וארוכי טווח היו משמעותיים ובעיקר להתפתחותה של תפיסה אינדיווידואלית של בני אדם והכרת ערכו של היחיד, "אולם האינדיבידואליזם עצמו לא היה יכול ליצור את הילדות, הזקוקה לשם קיומה לתנאים שמחייבים את הפרדת האנשים למעמדות שונים".
- 8 פוסטמן, **אבדן הילדות**, עמ' 40 (כאשר הוא מציין "מחדש" כוונתו לגימנסיות שהיו נהוגות ביוון העתיקה לנערים בני מעמדות גבוהים).