

סוכני תרבות ועיצוב הילדות במערכת החינוך העברי בשנות המנדט¹

זהבית שנקולבסקי

מבוא

"אליק נולד מן הים" – במילים אלו בחר משה שמיר לפתוח את ספרו הנודע 'כמו ידיו (פרקי אליק)'. אליק, שאין לו עבר ואין לו מורשת, אין לו אב ואם; אליק ילד הטבע. אליק שנולד מן הים.² תיאור זה של שמיר סימל בעיני חוקרים רבים את דמות הצבר הישראלי.³ הדמות היא של בני הדור השני למהפכה הציונית, שנודעה במחקר בשמה 'דור בארץ'.⁴ נער עברי, עובד כפיים, יצרני, לוחם, מחובר אל הטבע; דור המנותק משורשיו הגלותיים; "אליק שנולד מן הים".⁵

1. מאמר זה הוא חלק מעבודת דוקטור שנכתבה בהנחיית פרופסור מרגלית שילה, ועניינה "ילדות וילדי עיר בשנות הבית הלאומי (1918-1948)" – ראו שנקולבסקי, ילדות. ברצוני להודות לפרופסור שילה על תמיכתה בעבודה זו ועל הערותיה והארותיה המחכימות. בלי סיועה לא הייתה עבודתי מגיעה לידי גמר. כן ברצוני להודות לפרופסור יובל דרור ולפרופסור משה סיקרון, שקראו את העבודה, על הערותיהם החשובות.
2. הספר הוא ספר הנצחה לאחיו של הסופר, אליהו שמיר, שנהרג במלחמת העצמאות. בפתח הספר הוא כותב: "ספר זה אינו צרור סיפורים וכן אינו רומן. הריהו בעיקרו מחזור פרקים מחייו של אחי אליהו".
3. ראו למשל שיט, הצבר – התלוש.
4. ראו למשל שפירא, עילית; אלבוים-דרור, החינוך העברי; אלמוג, הצבר; דרור, דור תש"ח; הורביץ, תכלת ואבק. ספרות מחקר זו מתמקדת בהיבטים האלה: אופן הגדרת 'דור בארץ', מבחינה כרונולוגית – ילדי שנות השלושים, מבחינה סוציולוגית כ'חידה דורית' או אולי מבחינה ערכית, עיצוב דיוקן של 'דור בארץ' ותיאור מאפייניו התרבותיים, ולבסוף הבנת המשבר שעבר על בני 'דור בארץ' במעבר מיישוב למדינה. כפי שמדגיש הורוביץ, רבים ממחקרים אלו (כולל מחקריו המוקדמים) מתבססים על דימוי סטראוטיפי של בני הדור השני, וחסרה בהם בדיקה מעמיקה של פני הדור הממשיים. בספרות זו מתוארים בני הדור השני בגיל הנערות, בתנועות הנוער ובמוסדות החינוך.
5. ביטוי מובהק לדמות מופת זו של הילד העברי אפשר לראות באחד מסרטיו של הילמר לרסקי, מחשובי הצלמים בארץ ישראל בשנות השלושים והארבעים של המאה ה-20. סרטו של לרסקי, 'The Children of the Sun', הופק בשנת 1939 כסרט תעמולה לקרן הקיימת ולוועד המחנכים למען ארץ ישראל העובדת. הסרט מתאר את חיי הילדים בקיבוץ גבעת ברנר. ילדי הקיבוץ הוסרטו כשהם רצים בחופשיות ברחבי הקיבוץ, לבושים בגדים קלים, עוסקים בספורט, בשמירה, בעבודת הגינה ובעבודות כפיים נוספות. הילדים בסרט מבוימים תמיד כשהם בחיק הטבע, גם בשעת האוכל. הם מקיימים חיי שיתוף ושוויון. מיותר לציין שאין בסרט זכר לכיתה או לספר. הסרט מלווה בכיתובים כגון: "Farming is most important industry in Palestine — and the kids take it early", או "The Halutz of today is on constant duty". הסרט מצוי בארכיון שפילברג, ואפשר לצפות בו באתר youtube בקישור הזה: <http://www.youtube.com/watch?feature=endscreen&NR=1&v=IPHra-t887I>

דמות זו של הילד העברי הייתה לאות ולמופת בעבור סוכני תרבות ומעצבי מערכת החינוך העברי בארץ ישראל. ואכן, כפי העולה ממחקרים רבים, מאמצים רבים יוחדו להקניית השפה העברית במערכת החינוך ולהאחדת כליל תרבויות הילדים שהגיעו ארצה בשנות המנדט מתפוצות רבות – לדמות הילד העברי הרצוי.⁶ בית הספר ייחד שעות לחינוך גופני מוגבר, ליציאה לטיולים ולעבודת כפיים.⁷ תכנית הלימודים הקנתה ידיעות הנוגעות למורשת התרבותית העברית בשיעורי התנ"ך, הספרות וההיסטוריה. חגים וטקסים העלו על נס גיבורי תרבות חדשים וחדשים-ישנים – כיוסף טרומפלדור וכחשמונאים, וערכים חדשים – כערך הגבורה, עבודת האדמה, החלוציות וההקרבה.⁸ למרבה ההפתעה, כשאנו ניגשים לבחון את האופן שעוצבה בו תפיסת הילדות במערכת החינוך העברי, עולה תמונה אחרת, תמונה שהיא אנטיתזה מוחלטת לדמות ילד החופש, החלוץ, המהפכן. הילדות שעיצבו סוכני התרבות במערכת החינוך הייתה ילדות קונפורמית, צייתנית, שמרנית, נושאת שורשים אירופאיים מובהקים; ודאי שלא ילדות מהפכנית.

מטרות מאמר זה הן:

1. לבחון את מרכיבי הזהות של תפיסת הילדות העברית כפי שבאה לידי ביטוי בכתבי מעצבי החינוך העברי בארץ, ואת אמצעי ההנחלה של תפיסת ילדות זו.
2. לברר את מקור הפער בין תפיסת המהפכה שהכתיבה את תכנית הלימודים בכתב הספר העברי ובין תפיסת הילדות שהכתיבה את אופן עיצוב דמות הילד העברי. מאמר זה יתמקד בתפיסת עולמם של סוכני חינוך שעיצבו את מערכת החינוך הלאומית בארץ ישראל ובילדים עירוניים.⁹

ילדים מנומסים בחליפת מלחים

הגננת טובה חסקינה תיארה את מקום הילד בבית ההורים כפי שהיא רואה אותו.¹⁰ חזונה של חסקינה משתקף בתמונות המלוות את המאמר:

6. ראו את תיאור פועלם של המורים העברים בתחום הנחלת הדיבור העברי אצל הרמתי, המורים החלוצים, ואת פועלן של הגננות אצל סיטון, חינוך ותרבות. וראו גם אלבוים-דרור, החינוך העברי א, עמ' 373; דרור, כלים שלובים; שור, לשון לאומית.
7. על החינוך הגופני המוגבר ראו בן-ישראל, תרבות הגוף; דרור, כלים שלובים, עמ' 71-72. על הטיולים ראו בן-ישראל, הטיול; גרטל, הטיול. על החינוך לעבודת כפיים ראו רוזנשטיין, היהודי החדש, עמ' 164; רייכל, דיוקן התלמיד; שפירא, דור בארץ, עמ' 122-154.
8. ראו למשל אריה-ספיר, טקסים וחגיגות; בן-עמוס, במעגל; דון-יחיא, חנוכה; שביט וסיטון, טקסים וחגיגות; שהם, חגיגת פורים.
9. ילדי קיבוצים זכו להתייחסות נרחבת, ומחקר זה מתמקד בילדי עיר שהיו רוב בקרב ילדי היישוב בימים ההם. על ילדי קיבוצים ראו למשל לוי, ילדות בקיבוץ; ניבור, ילדים בחברה שיתופית; רבין, לגדול בקיבוץ; שפיר, ילדים בקיבוץ.
10. טובה חסקינה (1892-1948) – ילידת אוקראינה; חברת הפרקציה הדמוקרטית. למדה פדגוגיה בפטרבורג. עלתה ארצה בשנת 1912, גורשה במלחמת העולם הראשונה וחזרה בשנת 1919. הייתה גננת בגן התימנים



תמונה 1: אניה משחקת עם הבובה; תמונה 2: דני בונה בניין בקוביות
התמונות פורסמו לראשונה אצל ט' חסקינה, "פינת הילד במשפחה", הד הגן, שנה ד, ג-ד, תרצ"ט,
עמ' 46-50.

דני, לבוש בחליפת מלחים אירופאית, משחק בריכוז כשהוא יושב על יד השולחן
בחדרו המסודר למשעי.

אניה, לבושה בשמלה אפנתית, סרט לבן לראשה, משחקת עם חברתה וקופת הקרן
הקיימת מארחת להן לחברה. מה מלמדות תמונות אלו על דמותו האידאית של הילד
העברי בעיני מחנכיו? ומה בין ילד אירופאי זה לדמותו של אליק שנוולד מן הים? עיון
בכתבי מורים וראשי מערכת החינוך העברי בימי המנדט מעלה לפנינו דמות ברורה
מאוד של ילדי המהפכה. תפיסת הילדות של סוכני חינוך אלו כללה את מאפיינים
שנפרט להלן.

חיילי מהפכה; צייתנים, מסודרים וקונפורמיים

"סדר, סדר וסדר! זהו צו הדורות וצו השעה לכל עבודתנו עם הילדים בבית המשפחה
ובמוסדות החינוך", קובע המחנך יעקב בודניק במאמר משנת תרצ"ו.¹¹ אל מול דמותו
הסמלית של 'אליק' קביעה זו מפתיעה ביותר. ההפתעה כפולה, שכן היא נאמרה מפי
אחד מעמודי התווך של זרם העובדים, שפעל לצד אביגל, פולני ואחרים בבית החינוך
המהפכני לילדי עובדים בתל אביב, ולימים בנה את בית החינוך המשותף בעמק.

ברחובות ובגן הילדים א' בתל אביב, יו"ר התאחדות הגנות בארץ ישראל ועורכת עיתון הד-הגן. ראו
חסקינה, פינת הילד.

11. בודניק, החינוך, עמ' 76.

קביעה מפתיעה אולי, אך לא יוצאת דופן. מורים רבים במערכת החינוך הלאומית בימי המנדט, על כל זרמיה, העמידו בראש מעייניהם את השאיפה לסדר ומשמעת. הם פעלו ביועזין לעיצוב בוגר צייתן, ממושמע וקונפורמי.¹² שאיפה זו הייתה נרחבת והיו לה ביטויים רבים.

1. מדיניות ממוסדת מטעם מחלקת החינוך

שמירה על סדר מוקפד בבתי הספר הייתה חלק ממדיניות מוצהרת של מחלקת החינוך של הוועד הלאומי. ד"ר יוסף לוריא, ממלא מקום מנהל מחלקת החינוך בשנות השלושים, ניסח כמה חוזרים שעניינם פיקוח על הסדר והמשמעת בבית הספר. בחזור משנת תרצ"ו (1936) ניתנו למנהלי בתי הספר הוראות מפורטות בדבר סדרי המשמעת הראויים בבית הספר. בחזור מובעת התייחסות לצורת הישיבה של התלמידים בכיתה, לכמות שיעורי הבית המוטלים על הילדים, לסדרי ההשגחה על התלמידים בהפסקות, לתורנויות תלמידים וכדו'.¹³ בחזור מוקדם ששלח לוריא לבתי הספר בתרצ"ה (1935), נקבע האם התלמיד רשאי לכתוב במחברתו בעיפרון או בדיו; נקבעה חובה לעטוף את המחברות ואת הספרים: "הננו לציין בהזדמנות זו לשבח את המנהג של כמה ממחנכי הכתות לבדוק מדי פעם בפעם את ספרי התלמידים", ונקבע אופן נשיאת הילקוטים (על הגב ולא ביד).¹⁴ הסבר לצורך בסדרי משמעת קבועים וברורים ניתן בפרסום מחלקת החינוך של הוועד הלאומי משנת תש"ז – חוברת 'הוראות לבתי הספר על משמעת ועונשים'. לטענת כותבי החוברת, "המטרות העיקריות של החינוך למשמעת בבית הספר הן לפתח בתלמידים את הכרת האחריות, את השליטה בעצמם ואת הרגש החברתי ולהרגילם לדיוק, לניקיון, להקשבה ולסדר".¹⁵ הנחיות הנוגעות לסדר ולמשמעת ניתנו גם בהקשרים אחרים. כך למשל ניתנו הנחיות מפורטות בחזור מחלקת החינוך מתש"ד (1944), בנוגע להתנהגות ההולמת בכינוסי הספורט של בתי הספר. המורים קיבלו הנחייה לוודא שעידוד כל הקבוצות ייעשה בתרבותיות, במחייאת כפיים גם לקבוצות מתחרות. כותב החזור, ד"ר מנחם סולוביטשיק, ראש מחלקת החינוך בוועד הלאומי בשנות הארבעים, הבהיר:

12. ראו להלן.

13. חזור הוועד המנהל למערכת החינוך, מחלקת החינוך, הוועד הלאומי לכנסת ישראל, כ"ט בטבת תרצ"ו (24.1.1936), אצ"מ, J17/319. דוקטור יוסף לוריא (1871-1937) – יליד קובנה; מחנך, עורך ועסקן ציוני. למד פדגוגיה באוניברסיטת ברלין, קיבל תואר דוקטור בתחום ההיסטוריה וניהל את ה'חדר המתוקן' בוורשה. ערך כמה עיתונים ביידיש ובהם 'דער יידישע פאלק'. עלה ארצה בשנת 1907. לימד בגימנסיה הרצליה, עמד בראש הסדרות המורים וניהל את מחלקת החינוך עד מותו.

14. חזור הוועד המנהל למערכת החינוך, מחלקת החינוך, הוועד הלאומי לכנסת ישראל, ח' באייר תרצ"ה (8.5.1935), שם.

15. אע"י, מכל 306.

הילדים רגילים, לצערנו, להתנהגות בלתי מנומסת בקולנוע, שם אין הם מופעלים במסגרת הכיתה והאחריות הישירה אינה חלה עלינו מה שאין כן במפעלים הנערכים על ידינו. צפצופים, צריחות, זריקת קליפות – הם דברים רגילים, ומצד המורים נדרשת בכיוון זה הגבה מתמדת ותקיפה.¹⁶

מחלקת החינוך לא הסתפקה בחוזרים. המפקחים על בתי הספר נדרשו לבקר בהם ולפקח גם על מידת הסדר, הניקיון והמשמעת במוסד שביקרו בו. ביקור מסוג זה ערך בגימנסיה העברית בירושלים בשנת תרצ"א המפקח ד"ר יוסף לוריא;¹⁷ הוא ביקר קשות את מצב הסדר הלקוי בגימנסיה העברית. לטענתו: "אין די ניקיון במחלקות. כשהמורה נכנס נשארים ניירות מושלכים על הרצפה. לרוב אין הלוח נקי [...] התלמידים רועשים במסדרון [...] אין המורים משגיחים על זה, שהתלמידים לא יישארו בכיתה בשעת ההפסקה". לדבריו: "דברים אלה – גם אם הנם נראים לקטנים – משווים ערך ומשקל לבית הספר". לכן הוא דורש "הכרח בדבר לרסן את התלמידים".¹⁸ עם זאת מחלקת החינוך ניסתה לשמור על איזון, ונראה כי בתי ספר רבים הקפידו על המשמעת יותר מדרישות ראשי מחלקת החינוך. כך למשל כותב ד"ר לוריא בחוזר משנת תרצ"ה (1935): "מחלקת החינוך סבורה, שכניסת התלמידים לכיתה בשורות מסודרות (כשם שהדבר נהוג בהרבה מבתי ספרנו) אין בה יתרונות ממשיים והיא גורמת למעשה לביטול זמן ללא צורך".¹⁹

2. שמירה קפדנית על משמעת בבתי הספר

בהתאם לרוח זו, בבתי ספר רבים נערכו מסדרי בוקר, נקבעו כללי התנהגות ברורים ונדרשו משמעת וסדר מוקפדים. היו בתי ספר שפיתחו משמעת ברזל, שהועתקה ככל

16. שם, מכל 301. מנחם סולוביטשיק (סוליאלי) (1883-1957) – חוקר מקרא ועסקן ציוני; חבר מפלגת הציונים הכלליים. בשנת 1919 כיהן כנציג היהודי הראשון בסיים הליטאי. היה חבר הוועד המנהל של הסוכנות היהודית. עלה ארצה בשנת 1933. ניהל את בנק אפ"ק ושימש ראש מחלקת החינוך של הוועד הלאומי ארבע שנים. לאחר קום המדינה נתמנה למנהל 'קול ישראל'.

17. הגימנסיה נוסדה בשנת 1909, תחת השם 'הגימנסיה העברית בירושלים'. עם מייסדיה נמנו הר"ר נפתלי וייץ, יהושע ברזילי (אייזנשטרט) ואנשי העלייה השנייה, חברי קבוצת 'ירושלים החדשה', יצחק בן צבי ורעייתו רחל ינאית, ואירה יאן. בן צבי, ינאית ויאן גם שימשו מורים בשנותיה הראשונות. תכנית הלימודים שילבה ידע כללי עם תרבות עברית, היסטוריה יהודית וידיעת הארץ. לימים, כשנוסדה שכונת רחביה והגימנסיה עברה לבניין משלה בתחומיה (1928), היא כונתה כפי כול 'הגימנסיה העברית רחביה'. בגימנסיה התקיימו כיתות מכינה מכיתה ה', והיא השתייכה לזרם הכללי.

18. פרוטוקול ישיבת חבר המורים בהשתתפות המפקח על בית הספר ד"ר יוסף לוריא, הגימנסיה העברית, כ"ה בטבת תרצ"א, אע"י, מכל 3499. ביקור דומה ערך המפקח נחום גבריאלי בבית הספר גאולה בחיפה, ראו להלן.

19. חוזר הוועד המנהל למערכת החינוך, מחלקת החינוך, הוועד הלאומי לכנסת ישראל, י"ב באדר ב' תרצ"ה (17.3.1935), אצ"מ, J17/319.

הנראה מדגמים אירופאיים, בעיקר פרוסיים.²⁰ כפי שהעיד ברוך בן יהודה, מבכירי המחנכים בגימנסיה הרצליה ולימים מנהלה: "מבנה זה [של מערכת החינוך] היה כולו חיקוי למשטר חינוכי של אירופה המרכזית, בייחוד גרמניה ולא נבע מתוך התעמקות בצרכי החינוך היהודי החדש".²¹

דוגמה להקפדה על סדר ומשמעת בבית הספר מצויה בפרוטוקולים של בית הספר 'גאולה' בחיפה מחדש תשרי תש"ז. בפרוטוקולים אלו נקבעו לבית הספר הנהלים האלה: בכל בוקר ייכנסו התלמידים לכיתות בשורות ישרות; כל כיתה במקום המיועד לה. הכניסה לכיתות תהיה מהירה ושקטה. על המחנכים הצועדים באמצע השורות להשיג על השקט ועל הסדר בעליית התלמידים לכיתות. המורים צריכים להשיג שהילדים יצאו מהכיתות בהפסקה, פרט לתורנים. המורה יצא אחרון. בהפסקות ישגיחו חמישה מורים על הסדר ברחבי בית הספר: שלושה בחצר, אחד במסדרונות הקומה השנייה ואחד במסדרונות הקומה השלישית.²² בכיתה נדרשו התלמידים לשבת כשגבם צמוד למשענת, ידיהם על השולחן וראשם גלוי (למעט בשיעורי תנ"ך).²³ מנהל בית הספר, שרגא נפחא, דיווח לצוותו: "הסדר בחצר לפני עליית התלמידים משביע רצון. העלייה לפני השעורים נמשכת לא יותר משלוש דקות וזה בהחלט משביע רצון".²⁴ אפילו המפקח על בית הספר, נחום גבריאלי, מצא לנכון להעיר לצוות בית הספר:

התרשמתי מהסדר ומהשקט השוררים במוסד חינוכי זה [...] {אבל} [...] אי אפשר ש-600 ילד יעלו לכיתותיהם מתוך דומיה מוחלטת. אנו יכולים להשיג דומיה כזאת, אבל אסור לפי דעתי לדרוש שילדים צעירים, בעיקר לפני התחלת הלימודים, יעלו לכיתותיהם מתוך חרדה, פחד ודומיה שקטה.²⁵

20. על דפוסי סדר ומשמעת במערכת החינוך ובתנועות הנוער בגרמניה ראו קרוגר, תרבות הגוף.
 21. בן יהודה, לתולדות החינוך, עמ' 7. ההדגשה שלי. הדברים הובאו תוך כדי תיאור הוויכוח על מבנה בית הספר בימי המנדט (אריסטוקרטי או עממי). ד"ר ברוך בן יהודה (1894-1990) – עלה בשנת 1911 מליטא; בוגר המחזור הראשון של גימנסיה הרצליה. ד"ר לפיזיקה ומתמטיקה. לימד בגימנסיה הרצליה, ומשנת 1951 שימש מנהלה. חיבר ספרי לימוד במתמטיקה ובהיסטוריה; היה נשיא מועצת המורים למען הקרן הקיימת.
 22. בית ספר 'גאולה', פרוטוקול ישיבת מורים מס' 1, תשרי תש"ז, אל"י, מכל 1.47.
 23. בית ספר 'גאולה', פרוטוקול ישיבת מורים מס' 2, תשרי תש"ז, שם.
 24. בית ספר 'גאולה', פרוטוקול ישיבת מורים מס' 2, תשרי תש"ז, שם.
 25. בית ספר 'גאולה', פרוטוקול ישיבת מורים מס' 6, ג' כסלו תש"ז, שם. נחום גבריאלי (1899-1964) – יליד ירושלים; בוגר בית המדרש למורים של דוד ילין. שימש מורה בטבריה, בחיפה ובבית הספר לדוגמה שעל יד סמינר לוינסקי. בשנת 1935 ניהל את המכינות של בית הספר 'הריאלי' בחיפה. בשנת 1936 התמנה למפקח של הזרם הכללי על בתי הספר בחיפה, בצפון ובעמקים. לימים שימש מפקח על בתי הספר במחוז תל אביב.



תמונה 3: תל אביב, תלפיות, שיעור כיתה ג שנייה
באדיבות הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין, אוניברסיטת תל אביב

סדר דומה בעלייה לכיתות, אם כי ברוח טובה יותר, נשמר גם בבית הספר לבנות 'אוולינה דה רוטשילד' בירושלים. כך למשל מספרת בזיכרונותיה שרה קליימן לבית הויסמן:

עוד מהדהד באזני קולה של מנהלת בית הספר אשר מדי בוקר לוותה בשיר וזמר צעדיהן של מאות תלמידות עת בתלבושתן הוורדרדה נכנסו לכיתות. במרוץ הזמן הוחלפו הסינים המכוערים בסרפנים כחולים נאים ושירי המקהלה הרוננים במנגינות לכת קצובות שנוגנו על מין מכשיר מופלא שכונה בשם 'גרמופן'.²⁶

26. העדות ניתנה במסגרת חגיגות 100 שנה לבית הספר, פברואר 1964, אע"י, מכל 487. לפני העלייה לכיתות נדרשו התלמידות לעבור מסדר ניקיון. הן נדרשו להוכיח 'הנהגה טובה', והמצטיינות בתחום זה קיבלו כוכב לאות הצטיינות. כך מספרת צדקיה אטינגר, תלמידת כיתה ג', בעיתון בית הספר 'אוולינה דה רוטשילד', שנת תרצ"ה, ארכיון עיריית ירושלים, מכל 487. בבית הספר 'שפיצר' בירושלים לא נערכו מסדרים יומיים אלא חודשיים. עם זאת גם בבית ספר זה נדרש מהתלמידות להקפיד על שקט ומשמעת במסדרונות בית הספר. פרוטוקולי ישיבות מורים, א' בטבת תש"ב, חשוון תש"ד, ארכיון עיריית ירושלים, מכל 3783. תלמידות בית הספר עברו בדיקות ניקיון יומיות, ועונשים וקנסות הוטלו על בנות שלא עמדו בכללים. פרוטוקולי ישיבות מורים, י"ב באייר תש"א ו-כ"ג בשבט תש"ה, ארכיון עיריית ירושלים, מכל 3783, ויש דוגמאות נוספות. ראו למשל את תיאורה של המורה מרים ריטר-צדק, כיצד היא מרגילה את ילדי כיתה א' לסדר ומשמעת בכיתה ובחצר, כיוון שיסודות הסדר והמשמעת יוצרים הרמוניה בחיי הילד – ריטר-צדק, משמעת.

"כיתתנו מצטיינת גם בהתעמלות ויודעת לצעוד יפה. הצעידה בשורה מוצאת חן בעיני הגב' לנדוי [מנהלת בית הספר]"²⁷, כתבה בעיתון בית הספר תלמידת כיתה ג' בשנת תרצ"ה.

גם בגני הילדים, הבנויים מעצם טבעם במכנה גמיש יותר מבתי הספר, נשמרו סדר יום ברור וכללי הנהגות נוקשים. הגננת והסופרת ימימה אבידר-טשרנוביץ תיארה ביומן גן הילדים שלה משנת 1936 את תהליך העבודה עם הילדים בראשית שנת הלימודים.²⁸ לדבריה חשוב מאוד להכניס את הילדים להרגלי סדר ומשמעת. יש לחנך את גרעין הילדים בגן כך שידע "כמה וכמה חוקים של החברה שלנו". הילדים החדשים שיבואו לגן ילמדו את כללי ההתנהגות מהילדים הוותיקים. בכללי ההתנהגות שהיא מונה: "לא יעלה על דעת אחד הילדים לקום באמצע הארוחה". האוכל מחולק לילדים חלוקה מסודרת, יש להרים כיסאות ולהורידם בלא קול, יש ללכת בגן ואין לרוץ, יש לדבר בקול שקט. לדבריה, "שיחות רבות הקדשנו לחיי החברה שלנו".²⁹



תמונה 4: ירושלים, גן א כתה ג, חנכה רתמיקה, הילדים משחקים במשחקי תנועה באדיבות הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין, אוניברסיטת תל אביב

27. עיתון בית הספר 'אוולניה דה רוטשילד', שנה א', תרצ"ה, עמ' יא, אע"י, מכל 487.
 28. ימימה אבידר-טשרנוביץ (1909-1998) – סופרת ילדים; כלת פרס ישראל לשנת תשמ"ד ופרס זאב לספרות לשנת תשמ"ג. עבדה ארבע שנים בגן הילדים ל"ז של עיריית תל אביב. הגן היה ממוקם בצפון תל אביב. היומן הוא משנת 1936.
 29. אבידר-טשרנוביץ, יומנים גנוזים, עמ' 195.

סדר ומשמעת ליוו גם את הוראת השיעורים הרגילים בגן. בעזבוך הגנת חיה ברוידא-ברנר נשאר מערך שיעור משנות העשרים בנושא 'הציפור'.³⁰ במערך שיעור זה תוכננו כללי הסדר והמשמעת לא פחות מתוכן השיעור. היא כותבת:

המורה מכניסה את הילדים שניים שניים והם יושבים כל אחד במקומו. המורה מדברת תמיד בניגון המקובל בכל הגנים והילדים שונים תמיד על כל המילים של המורה באותו ניגון ובחיקוי קולה בדיוק. 'ילדים שבו במנוחה. הידיים למעלה, למטה, למעלה, למטה, למעלה, למטה, שלובות אחורנית'. הילדים עושים ככל המצווה. 'ילדים שבו במנוחה אראה לכם דבר יפה'.³¹

באחד ממאמריה הסבירה חיה ברוידא-ברנר: "הסדר הוא אחד העיקרים הכי חשובים בחיי האדם. מילדותו צריך הילד ללמוד לאהוב את הסדר, ולהבין שסדר – יפה ואי סדר – מכוער".³²

3. ספרות הדרכה למורים

כדי לסייע בידי המורים ליצור סדר ומשמעת בבית הספר, פרסם צבי נשרי, מורה לספורט בגימנסיה הרצליה, הצעות לתרגילי סדר.³³ התרגילים היו אמורים לארגן את החיים בשטח בית הספר וביציאה מבית הספר לטיולים או להופעות. במאמרו הצעה ל-32 פקודות שלהן אופי כמו צבאי, שהמורים יכולים להשתמש בהן. למשל: למשמע הפקודה 'היאסף' – יתקרבו למורה הילדים שנמצאו במפוזר בחצר ויעמדו לפניו בשורות. למשמע הפקודה 'הסתדר' – יעמוד התלמיד הראשון לפני המורה במרחק שלושה-ארבעה צעדים, ושאר התלמידים יעמדו אחרי התלמיד הראשון במרחק ידיים ישרות. 'הסתדר בשורות' – התלמידים יסתדרו באותו האופן, רק בשתי שורות. וכך הלאה 32 פקודות.

30. חיה ברוידא-ברנר (1887-1977) – גננת; ילידת ליטא. למדה ב-Pestalozzi Froebel Haus בברלין. בשנת 1911 ניהלה את גן ג' של חברת 'עזרה' בארץ ישראל ועבדה בבית ספר לגננות של חברת 'עזרה'. בשנים 1918-1920 ניהלה את הגן לילדי תימנים במחנה יוסף. בשנים שלאחר מכן עבדה בגן א' בזכרון משה בירושלים ובגן ז' בתל אביב. הייתה אחת משלוש הנשיאות של התאחדות הגננות.

31. ארכיון חיה ברוידא, אל"י, -147א.

32. ברוידא-ברנר, עבודות בית, עמ' 52.

33. צבי אריה נשרי (אורלוב) (1878-1973) – מורה לחינוך גופני; יליד אוקראינה, למד בקורס חובשים בצבא הרוסי. עלה ארצה בשנת 1925, והיה לפועל חקלאי בפתח תקווה. הוזמן ללמד חינוך גופני בגימנסיה הרצליה, כיוון שחיפשו מורה המסוגל להקנות לתלמידים הרגלי סדר ומשמעת. השתלם בתחום החינוך הגופני בשווייץ. לימד בגימנסיה ובסמינר למורים לוינסקי בתל אביב. ממארגני תנועת הצופים וממנהליה הראשונים. היה חבר ועדת החינוך הגופני של מחלקת החינוך וכתב כמה ספרים בתחום.

לדעת נשרי, הסדר שפקודותיו יצרו יאפשר לכל תלמיד לשמוע את דברי המורה ולתפקד במסגרת הכיתה בלי להפריע לאחרים.³⁴ הצעות דומות הציעו המורים דוד בנבנישתי ופנחס כהן בספר הדרכה למורים לקראת יציאה לטיולים עם תלמידיהם.³⁵ בית ספר הריאלי בחיפה, שנודע ברמת המשמעת הגבוהה שנשמרה בו תחת הנהגת מנהל בית הספר ארתור בירם, הוציא בשנת תש"ב כשיתוף ועד ההורים של בית הספר מדריך 'מידות ונימוסים' לתלמידיו. בספר נכתב למשל: "חיה בשלום עם אחיך ועם אחיותיך. היה רע נאמן לגדולים ממך ושמש מופת לקטנים ממך".³⁶



תמונה 5: בית ספר תחכמוני, תל אביב – מחלקה ו בשעת התעמלות בחצר, שבט תרפ"ה באדיבות הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין, אוניברסיטת תל אביב

34. נשרי, תרגילי סדר, עמ' 23-29.

35. כהן ובנבנישתי, מורה דרך. דוד בנבנישתי (1897-1993) – מחנך ומדריך ידיעת הארץ. עלה ארצה מסלוניקי בשנת 1913. היה מורה בשפייה, כנבעת המורה ובירושלים. ייסד עם הר"ר נתן שלם את אגודת 'המשוטטים', שעסקה בארגון סיורים בארץ. חיבר עם פנחס כהן מדריך ראשון מסוגו לסיורים בארץ ובסיני. בשנת תשמ"ב קיבל פרס ישראל בהקניית ידיעת הארץ.

36. ירדני, נימוסים. ארתור בירם (1878-1967) – יליד גרמניה; דוקטור בתחום מדעי האסלאם. עלה ארצה בשנת 1913, והתמנה למנהל ה-Realschule של רשת 'עזרה' בחיפה. בשנת 1914 עם פרוץ מלחמת השפות יסד במקומו את בית הספר הריאלי בחיפה. בשנות השלושים הקים עם יעקב דורי באחווה את המכון לחינוך גופני, שהפך לימים לפנימייה הצבאית שלייד בית הספר הריאלי. בשנים אלו הגיע מספר תלמידי הריאלי ל-1,200 נערים ונערות ב-34 כיתות בחיפה ובסביבתה (פרדס חנה, טבריה וקריית מוצקין).



תמונה 6: בית ספר לבנות, ירושלים, כתר ו, תרצ"ז המבשלות בחצר באדיבות הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין, אוניברסיטת תל אביב

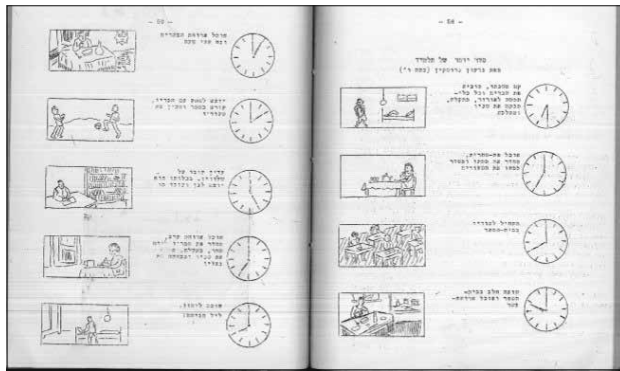
4. הנחלת דפוסי ציות, סדר ומשמעת בבית ההורים

במקביל להבניית הסדר והמשמעת הנוקשים בבית הספר הציבה מערכת החינוך לפני ההורים כללי התנהגות מחייבים ונוקשים בנוגע לסדר היום הראוי לגידול הילדים מגיל הגן ועד לסיום דרכם בבית הספר העממי. כדברי הגנת חיה ברוידא-ברנר: "אולם, ראשית, צריך לשרור סדר בבית. כשבבית הכול במקומו, כשההורים ממלאים איש איש את עבודתו באופן מסודר, הם משפיעים על הילד בדוגמתם הטובה ומניחים את היסוד לסדר".³⁷ מערכת החינוך חששה ככל הנראה שדפוסי המשמעת והציות שהנחילה לילדים בבית הספר ובגנים, ייהרסו כשיגיעו הילדים לביתם. בבית, אם בשל היעדר ההורים מהבית אם בשל ערכים ומנהגים שונים, עשוי הילד להשתחרר מהשליטה העצמית שהכתובה המסגרת החינוכית. כיצד אפוא כופים על ההורים ארגון נכון של חיי הילד בבית, שיאפשר רצף ערכי והתנהגותי בין הבית למערכת החינוך? מערכת החינוך ניסתה להטיף לארגון סדר יום אחיד לכל ילדי הגן ותלמידי בית הספר. בגיל הגן כלל סדר היום המומלץ את הכללים האלה:³⁸ היום מתחיל מרגע שהילד פותח את עיניו. בשעת ההשכמה אין לתת לילד לשהות סתם במיטה (השכיבה בלי עניין מעוררת וגורמת להתרשלות); הילד צריך לקום, להתלבש ולהתרחץ בעצמו. עליו לאכול ארוחת בוקר קטנה, והיא תוגש לו בצורה אסתטית ומעוררת תיאבון. על הילד לאכול את ארוחתו בכוחות עצמו. בשעת הארוחה יש להימנע מקונפליקטים, כי ראשית היום קובעת את המשכו. בדרך זו תישמר בריאותו הנפשית של הילד. עם חזרתו הביתה על הילד לנוח (רצוי שישכב לישון). הילד יכול להעסיק עצמו ב'פינת

37. ברוידא-ברנר, עבודות בית, עמ' 52.

38. סדר היום מובא אצל רוטרשטיין, עבודת הגנת, עמ' 39-40.

הילד' בביתו, שבה ישחק לבדו או עם קבוצת ילדים קטנה. לאחר המנוחה אין לאפשר לילד להסתובב ברחוב; במקום לצאת אל הרחוב הוא יוכל לצאת אל החצר שעל יד הבית. רק לפנות ערב מותר לאפשר לו לצאת לטיול קצר בחוץ עם חבריו. בערב ישכב הילד לישון בשעה קבועה במיטתו הפרטית (ולא בחברת אח) בחדר ילדים נפרד (ולא בחדר ההורים). אין להרגיל את הילד לישון כשסביב לו שקט 'מופרז'. הילד צריך להירדם לבדו, בלי שמישהו ישב על ידו. יש להרגיל את הילד לשכב במיטה כשידיו מעל לשמיכה כדי למנוע משחקי אוננות.³⁹ חשוב לספר לילד סיפור לפני השינה, אך בשום אופן אין לספר לו סיפור מפחיד שיפגע בשלוותו. גם משחקים מלהיבים או הליכה לקולנוע יכולים לפגוע בשלוות הנפש של הילד לפני השינה. "יעלו הילדים על משכבם מתוך עליונות ומחשבות טובות". משום כך אין להתווכח עמם לפני השינה או להזכיר להם את "חטאיהם שחטאו ביום".⁴⁰



תמונה 7: גדעון גרוסקין (כיתה ו), סדר יומו של תלמיד

הציור פורסם ב'משאת' עיתון התלמידים של בית הספר 'בית הכרם', גיליון ו, שנה ג, אייר תרצ"ט, עמ' 58-59.

לדעת מחנכים, פסיכולוגים ואישי חינוך רבים, להקפדה על הסדר והמשמעת בבית הייתה השפעה רבה על חיי בית הספר. כך למשל טען הד"ר נח נרדי:

אזנה אהבה מופרזת לילד, האופיינית כל-כך למשפחה היהודית מעוטת הילדים, אותו פינוק, המביא את הילד לידי אהבה עצמית, יהירות ושחצנות. כל המידות הללו שהילד מביא אתו לבית-הספר אין בהן משום עזרה יתרה לפיתוח הסדר והמשמעת העצמית.⁴¹

39. אימוץ תפיסת פרויד חייבה את מעשה האוננות כתופעה טבעית, אך רוב המורים לא היו מסוגלים להפנים עניין זה ולכן לחמו בתופעת האוננות. קאבאליון, הילד האירוטי; רולניק, עושי הנפשות, עמ' 229-230.

40. ברכיהו, חיי אדם, עמ' 203.

41. נרדי, משמעת, עמ' 374.



תמונה 8: תל אביב, בית ספר ממלכתי דתי ע"ש פנקס, סיום שנה כתיב א עם המנהל, חבר המורים ואחות בית הספר. באדיבות הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין, אוניברסיטת תל אביב

סדר ככלי בידי המהפכה הלאומית

את הצורך בסדר הסבירו מחנכים כצורך פדגוגי הנובע מהכרת נפש הילד. כך כדרך משל כותבת ביומנה בלהה יפה, שהייתה מורה בכיתות א' ו-ב' בבית הספר 'בית הכרם' בשנת 1947. מטרת כיתות א' ו-ב' היא: "ליצור טיפוס רצוי של תלמיד, שידע את מנהגי בית הספר, שיהיו לו הרגלי עבודה קבועים וכו'" (ההדגשות שלי). לדבריה, המעבר מן הגן – שהייתה בו לילד אווירת חופש – אל בית הספר, אינו קל. על המורה לאהוב את הילד ולכבדו, להכניסו לעול בית הספר בלי להפחידו ושלא לנהוג בתלמידו בחומרה יתרה, אבל:

אין זאת אומרת לנהוג בפקפקנות ובוויתור. הילד עצמו לא ירצה בזה, כי טבוע בו הצורך בסמכות, שתורה לו את הדרך ושום מורה שאיננו איש משמעת לא ידע לנטוע משמעת בחניכיו [...] ואז יש תקווה שנגיע אל מטרתנו והיא – ליצור טיפוס תלמיד רצוי, בעל משמעת וכושר והרגלי עבודה.⁴²

42. בלהה יפה, יומן מורה, בית הכרם, מחברת 22ב, אע"י, מכל 4671. ההדגשות שלי. חשיבות סדר היום, ההרגל והמשמעת, הם חלק מעקרונות היסוד בתורה האדלריאנית. יפה אינה מציינת את שמו של אדלר, אך דבריה תואמים יפה את שיטתו. עיצוב הילדות לתפיסת אדלר קשור קשר מהותי לעיצוב הסדר בחיי הילד. "מרגע היוולדו על התינוק לבצע מספר פעולות חברתיות, ועובדה זו דורשת סדר מסוים". הסדר, כלומר מתן ארוחות בזמן קבוע, השכבה לישון בשעה קבועה ומסודרת ואפילו יציאות מסודרות של הצרכים הן חלק מ'הסדר הטבעי' של החיים. מיום היוולדו שואף הילד לפגוע בסדר באמצעות בכיו. כניעה לילד מביאה לפינוקו;

יפה סבורה כי בטבע כל ילד טמון הצורך בסמכות, על כן המשמעת והסדר מספקים מענה לצורכי הילד עצמו. הילד המחונך נכון, משתלב בסדר הקיים. יפה מציעה שביל ביניים בין אהבת יתר (פינוק) ובין דיכוי: סמכות.⁴³

פנחס שיפמן, מראשי החינוך הדתי, סבר כי החינוך לסדר הוא חלק מטבע העולם: "כל שהוא מורכב, זקוק לסדר".⁴⁴ שיפמן סבר כי כפי שגוף האדם מורכב מאברים שונים הבנויים בסדר מסוים, כך חיי החברה מורכבים וזקוקים לסדר, ובמיוחד נדרש סדר בעבור הילד, שכן גוף הילד הרך עדיין אינו הרמוני. למשל, השרירים בגוף הילד עדיין אינם קשורים קשר אמין למרכז העצבים, וגם בנשמת הילד יש תוהו ובוהו של רגשות "ואין תקנה לזה אלא בסדר ומשמעת".⁴⁵ שיפמן מסביר כי כך דרכו של עולם, המדע שואף להסבר אחד של התופעות, המערכת האמונית שואפת ליצור הרמוניה בנפש סביב אמונה אחת מרכזית והממשלה קובעת רבים מהו הצורך שאליו ישתעבדו כל צורכי הפרט. מדברי שיפמן יוצא כי במצב הטבעי העולם שואף לסדר ולאחידות, למציאת אמת אחת שתאחד את החברה: "יסוד היסודות בחינוך הוא, שתהא אידיאה חינוכית אחת ברורה שליטה בו".⁴⁶ לצורך זה יש לחנך את המורים להיות אנשים בעלי סדר ומשמעת פנימיים. לדברי שיפמן, יש קשר בין אישיות ממושמעת לאישיות מוסרית; המורה המסודר והממושמע הוא בוודאי גם אדם מוסרי. "זוהי האומנות שבעבודת המורה – לשלוט על עצמו ועל כל תנועותיו, להיות אישיות מוסרית תרבותית". בסיכום דבריו קובע שיפמן: "פתרונה של שאלת הסדר והמשמעת אחוז בפתרונה של שאלת תכלית החינוך והחיים".⁴⁷

ההסברים שהובאו לעיל, מלומדים ככל שיהיו, אינם מספקים הסבר נאות לעיסוק הנרחב בסוגיית המשמעת כפי שהצגנו. עיון מעמיק במגוון ההצדקות לחינוך לסדר ומשמעת חושף חרדה עמוקה שליוותה את המורים המהפכנים – החשש מדעיכת המהפכה; הפחד שדור הבנים לא יישא בעול ולא ימשיך את דרך הוריו; שמא ילדי המהפכה הציונית לא יהיו מחויבים לדרכה ולא יהיו נכונים להקריב עצמם למענה.

פינוק שימנע ממנו את האפשרות להפוך לחבר מועיל בחברה. לדעת אדלר: "מחנכים טובים מכבדים את אישיותו של הילד. הם אוהבים אותו ולכן ביכולתם להבין את שגיאיותיו. הם מגלים תקיפות אדיבה בסרבם להציל אותו מן התוצאות הלא נעימות של התנהגותו, וימצאו תמיד דרכים לגרום לו להישמע לסדר החברתי בלא לעורר בו התנגדות". ראו דרייקורס, יסודות.

43. שנקולבסקי, ילדות, עמ' 148.

44. שיפמן, משמעת, עמ' תקסד. פנחס שיפמן (1873-1945) – מראשי החינוך הדתי; יליד מינסק. לימד בתלמוד תורה מתוקן בעירו ובישיבת הרב ריינס בלידה. בשנת 1905 יסד את הסתדרות המורים היהודים ברוסיה. בשנים 1923-1924 היה מפקח על בתי הספר של רשת 'תרבות' בוורשה. עלה לארץ ישראל בשנת 1925; לימד בבית הספר 'תחכמוני' ואחר כך בגימנסיה 'תלפיות' בתל אביב ובבית מדרש למורים 'מזרחי'.

45. שם, עמ' תקסה.

46. שם, עמ' תקעא.

47. שם, עמ' תקעא. ייתכן ששיפמן הושפע מתפיסות היגייניות שהיו מקובלות בראשית המאה ה-20 בארץ ובעולם. על פי תפיסה זו, הסדר אינו אמצעי להקניית הרגלים אלא מטרה בפני עצמה; הסדר החיצוני מביא לסדר פנימי במחשבות האדם וברגשותיו. אך לא רק הנפש מושפעת מהסדר, גם הגוף הביולוגי פועל טוב יותר כאשר האדם פועל במסודר. ראו הירש, חינוך להיגיינה, עמ' 25.

בשל כך היה בית הספר מחויב ליצור דמות בוגר צייתן; חייל נאמן של המהפכה. ברוח דברים אלו כתב המחנך בן ציון זלצין:

הדרישה לחינוך בנינו למשמעת ולסדר צורקת היא. ילדינו – תפקידם בצאתם לחיים מלא הוד: עליהם לבנות עם ומולדת. ורק דור בעל משמעת חזקה ונימוסים הוגנים, אשר רכש לו הרגלים לעבודה וליצירה מתוך סדר ומשטר בריאים – רק דור כזה יצליח למלא את תפקידיו הנעלים.⁴⁸

בית הספר נדרש להטיל על התלמידים כללי משמעת וסדר נוקשים כדי להבטיח את צייתנותם, ובכך להבטיח את המשך המהפכה. שליחות בית הספר לדעת זלצין היא: "להכין [...] נוער אשר יהיה דרוך-משמעת וחדור נכונות למלא את צו המנהיגים" ודרישות המצב.⁴⁹ חינוך הבנים על ברכי המהפכה נתפס ככלי הכרחי לשימור המהפכה. לדברי המחנך יעקב קופלביץ (לימים ישורון קשת):

כולנו יודעים שבלעדי הדורות הבאים אחרינו ואשר יצאו מחלצינו – אין לנו קיום בארץ ישראל [...] הרי מה יהיה אחרי שימות בשיבה טובה כל דור העלייה ויאספו אל אבותם כל בוני הבית השלישי? [...] אין צורך אפוא להקדים ולהוכיח כי חינוך הבנים הוא יסוד עבודתנו הראשון אחרי הקרקע.⁵⁰

חלק מהמחנכים היו מודעים למתח שבין החזון המהפכני לדרישה לציית. יעקב הלפרין, שהיה מורה ומפקח בזרם העובדים, הסביר ברוח זו כי בכתי החינוך של זרם העובדים יש למצוא את שביל הזהב בין משמעת פנימית, כלומר נכונות הפרט לקבל עליו את רצון הקבוצה בלא כפייה, ובין המשמעת החיצונית.⁵¹ ובכל זאת לדבריו, זכות הקבוצה לכפות על הפרט החלטות שהתקבלו קבלה שיתופית ודמוקרטית. מטרת מסגרת משמעתית זו היא יצירת מחויבות של בני דור ההמשך לדרך ההורים, לחזון הציוני-חלוצי:

48. זלצין, משמעת, עמ' 107. בן ציון זלצין (זיו) (1894-1970) – יליד רוסיה; עלה ארצה בשנת 1928 והתיישב בטבריה. בשנת 1935 עבר עם משפחתו לגור ברעננה. גיבש שיטת הוראה של תורה שבעל פה בכתי הספר הכלליים בשימת דגש על יסודות משפטיים המלמדים על סדר וצדק חברתי במשנה. ניהל את בית הספר העממי ברעננה. בית הספר נקרא לימים על שמו 'בית ספר זיו'.

49. שם, עמ' 106.

50. קופלביץ, ילדי עתידנו, עמ' 14. ישורון קשת (יעקב קופלביץ, 1893-1977) – סופר ומתרגם יליד מינסק. עלה ארצה בשנת 1927, ושימש שנים מספר מורה ומחנך. בשנת 1948 זכה בפרס טשרניחובסקי לתרגומים יפים, ובשנת 1976 זכה בפרס ביאליק לספרות יפה.

51. ד"ר יעקב הלפרין (ניב) (1905-1976) – מורה לתורה שבעל פה, מחנך ומפקח בזרם העובדים. כתב סיפורים וספרים בתחום התורה שבעל פה וחינוך. לימים מנהל מחוז תל אביב במשרד החינוך.

זוהי המשמעת המבוקשת אצלנו בחינוכו של דור־ההמשך, אשר צו קיומנו ועצמאותנו מטיל ויטיל עליו עולה של הגשמה מתוך אחריות פנימית ושיתוף פעולה עם החברה הסובבת. זוהי המשמעת המקובלת במוסדות החינוך שלנו, אשר נתנה פרייה בהכשרת נוער נלהב לרעיון ולאדידיאה של הגאולה ומוכן בכל ישותו להקריב עצמו על מזבח מימושם.⁵²

ילדים בריאים, נקיים ומסודרים

היגיינה ובריאות נחשבו מטרות רבות־ערך מיוחד במערכת החינוך הלאומית בימי המנדט. מצב הבריאות הרעוע של ילדי היישוב לאחר מלחמת העולם הראשונה ותפיסות בריאותיות שרווחו בעולם המערבי הביאו לקיום פעילות נמרצת בתחום זה.⁵³ דפנה הירש בחנה את דמותו ההיגיינית של האדם החדש שיצרה המהפכה הציונית ואת אופני ההנחלה של דמות זו, בין השאר בכתי הספר. לדבריה, חברת היישוב יצרה רפרטואר היגייני חדש שכלל זקיפות קומה, ניקיון, יצרנות, שליטה עצמית וחיוזק גופני. רפרטואר זה ייצג את 'החיים הטבעיים' ונגד את כל הקשור בחיים האורבניים (דירות חשוכות, צפופות וחסרות מים זורמים).⁵⁴ הרפרטואר דרש ניהול חיים מסודרים, שלפיהם כל הפונקציות הגופניות (צרכים, אכילה ושינה) מתנהלות בשעות קבועות. רפרטואר זה הדיר, לטענת הירש, את כל מי שדרך זו הייתה זרה לו, בעיקר אנשי המזרח ואנשי היישוב הישן, שכן זה היה רפרטואר מערבי ביסודו.⁵⁵ לדעת הירש, הרפרטואר ההיגייני עיצב דפוס של ילדים מבודדים, שהיה עליהם להימנע מלבקר במקומות צפופים ושלא להשתמש במגבת או במברשת שיניים של אחרים. האדם החברתי בגרסתו ההיגיינית לא היה אדם הפועל למען החברה אלא אדם שקיומו אינו מפריע לאחרים בשום צורה בהתנהגות בלתי צפויה, בריח בלתי נעים או במראה חריג.⁵⁶ הירש מציירת ניסיון לעיצוב אחיד של הדפוסים ההיגייניים בקרב הצעירים בני חברת היישוב בשם עקרון 'נפש בריאה בגוף בריא'.

במרכז הנחלת ערכי ההיגיינה בתחום החינוך עמדו רופאים ואחיות שנשלחו למשימה זו על ידי הד"ר מרדכי ברכיהו, שעמד בראש מחלקת ההיגיינה של ארגון 'הדסה'.⁵⁷ את מורי

52. הלפרין, משמעת, עמ' 9.

53. על מצבם הבריאותי של ילדי היישוב לאחר המלחמה ראו שנקולבסקי, ילדות.

54. לדיון במקומה של העיר בתפיסות ציוניות ראו גלעדי, קליטה; כהן, העיר. שלילת העיר לא הייתה תופעה ציונית ייחודית. במהלך המאה ה־19 תפסו הוגי דעות רבים באירופה את העיר כמקום שלילי למראה המהפכה התעשייתית והשלוכותיה. ראו שורסקה, מודרניזם, עמ' 36-38.

55. הירש, חינוך להיגיינה, עמ' 22-25.

56. שם, עמ' 27.

57. שחור־רובין, הדסה, עמ' 88. ד"ר מרדכי ברכיהו (1882-1959) – יליד ליטא; הוסמך כרופא בשנת 1910. עלה ארצה בשנת 1912 ושימש רופא הגימנסיה הרצלייה. יסד את מחלקת ההיגיינה של בתי הספר בארגון 'הדסה' ועמד בראשה. המחלקה קמה בשנת 1919. הוא לא היה כפוף למחלקת החינוך של הוועד הלאומי,

בתי הספר מידר ברכיהו מתחום זה בטענה שהם עצמם רחוקים מן הדגם ההיגיני שמערכת הבריאות ביקשה להנחיל.⁵⁸ המורים נתפסו כעצבנים, נודוטים ובעלי קונפליקטים נפשיים, הסובלים משגיאות חינוך בילדותם הגלותית – העשויות להזיק לבריאותם הנפשית של הילדים.⁵⁹ למרות המידור שניסה ברכיהו לקיים בין המורים ובין הנחלת ההיגינה, נראה כי גננות, מנהלים ומורים רבים היו שותפים פעילים בעיצוב הדגם ההיגיני. "אין ספק שהריפוי דבר חשוב הנהו עד מאוד, כי נפש בריאה רק בגוף בריא, אין הילד מוצא לו נעם בחייו כשהוא סובל מפגעי גופו", טענה בשנת תרפ"א הגננת חסיה פיינסוד-סוקניק.⁶⁰ ההיגינה נתפסה בעיני סוכני החינוך כראשונה בחשיבותה, גם בשל מקומה הערכי אבל גם בשל בעיות בריאות אובייקטיביות.⁶¹



תמונה 9: תלמידות כבדיקת עיניים אצל אחות בית הספר, עם המחנך דוד אידלסון. הצילום באדיבות הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין, אוניברסיטת תל אביב, אוסף דוד אידלסון.

אלא שהצורך בטיפול רפואי בבתי הספר היה כה רב, שמחלקתו הצליחה לפעול במרבית בתי הספר. בשנת 1936 נעשה ניסיון להכפיף את מחלקתו למחלקת החינוך בוועד הלאומי. הניסיון לא צלח, לכן מחלקתו הייתה תלויה ברצון מחלקת החינוך ומנהלי בתי הספר לשתף עמה פעולה. למרות זאת ברבים מבתי הספר היה כוחו רב ביותר.

58. הירש, חינוך ההיגינה, עמ' 102.
59. קאבאליון, הילד האירוטי, עמ' 140-143. דוגמה יפה להתייחסות מתנשאת זו מצד אחיות בית הספר אל מורי בית הספר אפשר למצוא בתלונתו של המורה א' פפר מבית הספר לבנות ביפו על גבי עיתון החינוך. לדבריו, אחות בית הספר מרבה להפריע לשיעוריו כדרישה להוציא בנות לבדיקה במהלך השיעור. משניסה לטוב לבקשתה, הגיעה לכיתה והודיעה לו בנוכחות תלמידותיו: "כשאני שולחת לקרוא, מחויבים תכף לבוא". פפר, ריפוי עיניים, עמ' 68.
60. פיינסוד-סוקניק, פרקי גן, עמ' 181-182. נרפס לראשונה בתרפ"א. חסיה פיינסוד-סוקניק (1889-1968) – ילידת ביאליסטוק; עלתה לארץ בשנת 1912. שימשה מפקחת על גני הילדים בארץ, מנהלת הסמינר העברי לגננות וראש מסלול הגננות בסמינר למורות של 'המזרחי'. (הערת העורכים: ראו מאמרה של מיכל בן יעקב בקובץ זה).
61. על מיגור המחלות המדבקות בשנות העשרים באמצעות מערכת החינוך ראו ברכיהו, היגינה א; ברכיהו, היגינה ב; שנקולבסקי, ילדות, עמ' 78.

ההתייחסות להיגינה הייתה טוטלית ואולי אף מקודשת, חלק מהותי ובלתי נפרד מתהליך עיצוב הילד העברי, וזאת כאנטייתזה לדמות הילד המהפכן שתואר במבוא למאמר זה. לטענת ג'ורג' לחמן מוסה ושמואל אלמג, זה היה חלק מהמרד בדמותו הסטראוטיפית של היהודי הגלותי; דמות היונקת את שורשיה ממקורות אנטישמיים אירופאיים,⁶² מתפיסות התנוונות הגזע⁶³ ומהרצון להשבחתו.⁶⁴ היגינת הילדים נבדקה על ידי המורים בסדירות. מדי יום ביומו נבדקו ציפורני הילדים, ידיהם, בגדיהם, אוזניהם, ממחטותיהם, מצב הסדר והניקיון בילקוטיהם ועטיפות ספריהם.⁶⁵ יחס קפדני במיוחד ניתן לסוגיית היגינת הראש והגוף. ההורים נדרשו לשלוח את ילדיהם נקיים לגן ולבית הספר; ילד שהוריו לא עמדו בדרישות ההיגיניות קיבל טיפול מחמיר. בשם ערך בריאות הגוף והצורך לעצב יהודי נקי ובריא לא חששו המחנכים ואחיות בית הספר לנקוט צעדים שגרמו לילד אי-נוחות רבה ויכלו לפגוע בבריאותו הנפשית. כך למשל טופלה סוגיית ניקיון הראשים בבית הספר 'שפיצר' בירושלים: כל תלמידות בית הספר עברו בדיקת כינים אחת לשבועיים אצל אחות בית הספר. בנות שנמצאו כינים בראשן הושבו בחלק נפרד בכיתה, ושמן התפרסם על לוח מיוחד בבית הספר כדי להזהיר בנות אחרות מפניהן. ההורים נדרשו לטפל מיד בבת שנמצאה נגועה בכינים. בת שלא טופלה בתוך יומיים-שלושה גולחה על ידי אחות בית הספר בלא התרעה נוספת או שנשלחה לביתה עד שראשה ינוקה.⁶⁶

בתהליך הנחלת ההיגינה, שכזכור נעשה בו ניסיון של מערכת הבריאות למדר את המורים, ניסו המורים עצמם למדר את הורי הילדים.⁶⁷ ההורים לא נתפסו כצד הכרחי לעניין שמירת ההיגינה בין כותלי בית הספר. היה חשוב לגייסם לשמירת הגוף בעיקר כדי שיהיה המשך לתהליך ההיגיני בבתי הילדים, אך לא היה צורך הכרחי בהשגת הסכמתם לצעדים ההיגיניים שננקטו בשעות הלימודים. הגנת חסיה

62. על השפעת הסטראוטיפים האנטישמיים על מקס נורדאו ראו מוסה, גזענות, עמ' 80-81.

63. על הסטראוטיפ של היהדות כתופעה של הזדקנות, התנוונות ומחלה ראו אלמג, היהדות כמחלה.

64. מדע זה הבחין בין גזעים ומעמדות על בסיס ייחוס תכונות גוף משותפות לאותם בני הגזע. לכלוך, מחלות, ריח רע ותכונות גופניות מסוימות נתפסו כאינדיקציה לחוסר תרבות, למוסר פגום ולניוון. מדעי הגזע הגדירו גזעים מסוימים 'מנוונים', חלשים יותר ונתונים בסיכון גבוה לחלות. מנגד הוצגו תכונות של בריאות טובה וגוף חזק כחומר הגלם של המדינה העתידית. בתפיסות ציוניות הוצגה ההיגינה כרגם שלאורו צריכה לחול התחיה הציונית. יזמי התרבות הציונים לא שמו לב – או לחלופין התעלמו מהממד האנטישמי שבתורות גזע אלו. הם ראו בהיגינה דגם להתחדשות, ובגזע היהודי, ששרד אלפי שנה, ראו גזע מוביל מבחינה היגינית, ואת המסורת היהודית שומרת ההיגינה כרגם. עם זאת נעשתה הבחנה בין היהודי החדש ההיגיני ובין היהודי המזרחי או הגלותי כאנטייתזה ליהודי החדש – ההיגיני. ראו הירש, חינוך להיגינה, עמ' 30-37; שנקולבסקי, ילדות, עמ' 202.

65. פרוטוקול ישיבות מורים, כ"ה בתשרי תר"ץ, כ"ה בטבת תש"ב, בית ספר 'גאולה', אל"י, 1.51/334; פרוטוקול ישיבת מורים בית ספר 'שפיצר', כ"ה בטבת תרצ"ט, אע"י, מכל 3783.

66. פרוטוקול ישיבות מורים בבית הספר 'שפיצר', כ"ה בתשרי תרצ"ט, כ"ה בטבת תרצ"ט, ד' בתשרי ת"ש, י' בטבת תש"א, י"ב באייר תש"ג, כסלו תש"ד, אע"י, מכל 3783.

67. על יחס המורים להורים ראו שנקולבסקי, ילדות, עמ' 148.

פיינסוד-סוקניק מתארת בכיקורתיות את זעמם של הורים לילדים בגנים בירושלים לאחר ששער ילדיהם גולח בגן בלי שהם ידעו על כך. ראשי הילדים היו נגוע בגזות, והחלט בגן לטפל בהם. לטענתה, ההורים חשבו שהילדים יתביישו להסתובב בין הילדים האחרים כשראשם משוח במשחה או חבוש כובע מיוחד.⁶⁸ פיינסוד-סוקניק מבקרת את זעם ההורים, אך אינה מעלה כלל את השאלה האם היה מקום לבקש את רשות ההורים לטפל בילדם או לפחות ליידע אותם מראש. בדומה, בדיקות הילדים על ידי אחות או רופא בית הספר נערכו בבתי הספר ובגנים בסדירות ובלא ליווי הורה.⁶⁹ הגננות גם העבירו דיווחים על מצבם הנפשי של הילדים למחלקת הבריאות של הדסה בלי שיתוף ההורים או ידיעתם.

הנחלת דפוסי התנהגות היגייניים הוקנתה בבתי הספר אף בדרכים נוספות:

1. קבוצות 'סדרן'

בבתי ספר רבים הוקמו 'קבוצות בריאות'. בקבוצות אלו פעלו תלמידות להקניית ערכי סדר והיגיינה. צדקיה, תלמידת המכינה השלישית בבית הספר 'אוולינה דה רוטשילד' בירושלים, מספרת: "בכל בוקר צריכות הילדות לבוא לבית הספר נקיות ומסודרות. המפקחות בכיתה שמות לב לסדר ולניקיון".⁷⁰ גם הגברת שפיצר השתמשה שימוש נרחב באגודות תלמידות לצורך שמירה על ההיגיינה ועל הסדר בבית הספר שניהלה. ביזמתה הוקמו 'אגודות בריאות', 'קבוצות סדרן', 'קבוצות ספורט' וכדומה. מטרת הקבוצות הייתה, לדבריה, לחנך לסדר ולמשמעת, לאחריות ציבורית וחברתיות ועל ידי זה לאזרחות במובן הטוב ביותר.⁷¹

2. שיעורי חג"ם

בבתי הספר הושם דגש מיוחד על שיעורי ההתעמלות, ובצד שיעורי ההתעמלות המסודרים נדרשו המורים לשלב תרגילי התעמלות במהלך שיעוריהם.⁷² בעיתוני המורים ניתנו הנחיות לפעילות גופנית מומלצת לתלמידים;⁷³ תקציבים מיוחדים אושרו

68. פיינסוד-סוקניק, פרקי גן, עמ' 182. המאמר פורסם לראשונה בתרפ"א.

69. ראו למשל את תיאור בדיקת העיניים בבית הספר לבנות ביפו: פפר, ריפוי עיניים, עמ' 68.

70. עיתון בית הספר 'אוולינה דה רוטשילד', שנה א', תרצ"ה, עמ' יא, אע"י, מכל 487.

71. פרוטוקול אספת הורים בבית הספר 'שפיצר', ח' בטבת תש"ה, אע"י, מכל 3783. חנה מרים שפיצר (1886-1955) – ילידת ירושלים; הקימה בשנת 1919 תלמוד תורה לבנות של זרם 'המזרחי', ולימים נוסף למוסד גן ילדים. בשנת 1936 הקימה גם בית ספר תיכוני למסחר לבנות.

72. כך למשל בבית הספר 'שפיצר' הרצה ד"ר סימון על חשיבות ההתעמלות, והוחלט לשלב פעילות של התעמלות יומית בבית הספר. פרוטוקול ישיבת מורים, כ"ה טבת תרצ"ט, ארכיון עיריית ירושלים, מכל 3783.

73. ראו למשל "תרגילי תנועה לילדים", גננו, עמ' 44 ואילך.

במחלקת החינוך של הוועד הלאומי בעבור הכשרת מורים להתעמלות.⁷⁴ בבתי הספר התיכוניים נוספו שיעורי חג"ם (חינוך גופני מוגבר) במסגרת החינוך הטרומ-צבאי של חניכי בית הספר.⁷⁵



תמונה 10: ירושלים, בית הספר לבנות, תש"ז אגודת הבריאות עם האחיות והרגלים, אוסף שרה גליקליך סלושץ, באדיבות הארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה ע"ש אביעזר ילין, אוניברסיטת תל אביב.

3. חינוך לבריאות

מורים נדרשו להעביר שיעורים בנושאי בריאות, והם ניצלו שיעורים אלו כדי להנחיל לילדים את תפיסת הגוף הצינונית. כך למשל הציע דוד בנבנישתי, מנהל בית הספר 'לדוגמא' בבית הכרם בירושלים, להקנות לתלמידים את ערך שתיית החלב.

שיחה לתלמידי כיתה ד': המורה: בקיץ של אשתקד חל מאורע בחיי בית ספרנו – התלמידים והמורים שותים מאז מדי יום כוס חלב מתוצרת המשקים העבריים. כמה מאורע זה חשוב? [...] אנו מחזקים את בריאות גופנו וגם עוזרים למשק החקלאי בארץ ישראל [...] ארצנו זקוקה לאנשים חזקים היכולים להגן על עצמם ועל זולתם

74. ראו למשל פרוטוקולים משיבות מחלקת החינוך של הוועד הלאומי, 23.7.1943, 11.9.1943, 24.9.1943, 27.7.1944, אצ"מ, J17/150.

75. החל משנות השלושים התקיים חינוך טרום-צבאי מסודר בפיקוח מחלקת החינוך גם בבתי הספר התיכוניים. חינוך טרום-צבאי זה נוסד על ידי ארתור בירם, מנהל התיכון הריאלי בחיפה, בשנת 1929 בעקבות מאורעות תרפ"ט. הוא התרחב לשאר התיכונים של החינוך הלאומי בהנחיית מחלקת החינוך של הוועד הלאומי בשנת 1936, כתגובה למרד הערבי שפרץ בשנה זו. בתי ספר אלו קיבלו החל משנת 1939 תקציב לשעות חג"ם (חינוך גופני מוגבר) כתגובה למדיניות הספר הלבן שיצא לאור בשנה ההיא, שהטילה מגבלות קשות על העלייה וההתיישבות בארץ. לימים הועברה פעילות זו גם ל'הגנה' במסגרת 'גרודי הנוער של ההגנה' – הגרני"ע. ראו לעניין זה דרור, כלים שלובים, עמ' 71-72.

מפני כל אויב ומחבל [...] דרושים פועלים טובים וחזקים כדי ליישב את ארץ אבותינו [...] צו השעה הוא: עם בריא בגוף ובנפש, למען יוכל לקומם הריסות ארץ ישראל [...]”⁷⁶

בנבנישתי הדגיש לחניכיו את ערכי הגוף, הקרקע, ההגנה והעבודה. ארבעה ערכים שסימלו את דמות היהודי החדש.

4. יציאה לחיק הטבע

היציאה לחיק הטבע והטיולים במסגרת בית הספר נתפסו גם הם כחלק בלתי נפרד מהחינוך לחיזוק בריאותו הגופנית של התלמיד. בחיק הטבע הילד נושם אוויר צח, מפעיל את מערכות גופו וממריץ את מחזור הדם. כל זאת בצד הערך המרכזי של הטיול – הקניית אהבת הארץ.⁷⁷

5. התאמת מבנה וריהוט בית הספר לילד

גם מבנה בית הספר והריהוט שבו היו אמורים לשרת את דרישות ההיגיינה;⁷⁸ מבנה בית הספר הותאם ליצירת דור המשך בריא. השולחנות והכיסאות היו צריכים להיות מותאמים התאמה אישית לגודל גופו של כל תלמיד ותלמיד. כך למשל מסכם מר שרגא נפחא את תהליך התאמת הריהוט לתלמידי בית ספרו בשנת 1938: “כל התלמידים נמדדו” – הרהיטים בבית הספר נבדקו ומוינו לפי גדלים. לדבריו, תהליך ההתאמה בין התלמידים לרהיטים היה מסובך מאחר שלא הייתה התאמה בין היצע הריהוט בבית הספר למידות התלמידים, והם נדרשו להזמין ריהוט נוסף “מסוג 3”.⁷⁹ מבנה בית הספר היה צריך להיות מרווח ומואר. בהתאם לתפיסה זו התלוננה גברת שפיצר, בדוח משנות הארבעים, על מבנה בית הספר שבניהולה: “צר לי מאוד שכנות צעירות וביניהן ממשכנות העוני מחוסרי האוויר והאור, באות לבית הספר – בית חינוכן ומקום שעשועיהן, וצריכות לבלות את תקופת ילדותן בכיתות אפלות, מחוסרות אור ואוויר, בהעדר כל נוחות”.⁸⁰

76. בנבנישתי, החלב, עמ' 29.

77. בן ישראל, הטיול, עמ' 39-41.

78. ברכיהו, בית הספר והגן; יחנין, הרהיטים.

79. פרוטוקול ישיבת מורים בית ספר 'גאולה', 9.3.1938, ארכיון לחינוך יהודי, 1.51/334.

80. דוח שאפשר לשייכו על פי תוכנו לשנות ה-40, נכתב בידי גב' חנה שפיצר (לא ברור למי ומתי בדיוק שכן העמוד הראשון של הדוח חסר), ארכיון עיריית ירושלים, מכל 3783.

ילדים בריאים בנפשם

הטיפול ההיגייני בבית הספר לא הסתיים בהקפדה על ההיגיינה הגופנית של הילד העברי. תשומת לב ניכרת יוחדה לשמירה על בריאותו הנפשית של הילד. מאמץ היגייני זה נערך במישורים מספר.

1. הצדקות פסיכו-היגייניות למאמצים פדגוגיים-לאומיים

המאבק למען בריאות נפש התלמיד היה שיקול בעיצוב תכנית הלימודים בבית הספר העברי ובגן הילדים. דוגמה בולטת לכך הייתה המאבק למען האחדות הגיית השפה כחלק מהניסיון ליצור חברה הנושאת צביון תרבותי אחד. למאבק זה היו מטרות לאומיות ברורות. הגננת חסיה פיינסורד-סוקניק טענה למשל כי ההקפדה על הגיית השפה העברית תוביל לאיחוד בני העדות השונות בגן וליצירת קהילה הומוגנית.⁸¹ כבר לפני ימי המנדט התקבלה הסכמה שההגייה הנכונה של העברית היא ההגייה הספרדית.⁸² בהתאם לכך בימי המנדט הוכוונו מערכות החינוך להנחלתה. יצחק אפשטיין, ממנהיגי 'מדיניות הלשון' קרא: "עלינו להכשיר את הגננת לטיפול הצד הפיזיולוגי, המוזיקלי והאסתטי של הלשון. עליה לשמש דוגמה בדיוק מבטאה ובייפוי הטעמתה, אבל גם לדעת להשביח את המבטא אצל ילדים המתקשים בו".⁸³ הגננת חנה ויסמן-דיזינגוף דרשה מחברותיה הגננות לשלוט בשפה העברית "שלטון גמור", לדבר עברית יפה ומדויקת ולהקפיד לקרוא לכל חפץ בשמו הנכון: "היא [הגננת] צריכה להרגיש את עצמה שותפה ביצירת הלשון ותמיד לשוות לנגדה את גודל האחריות המוטלת עליה".⁸⁴ הגננות נענו לקריאות, ובהנחיית יצחק אפשטיין ניסו להנחיל לילדים שפה עברית בשיטת 'עברית בעברית' באמצעות שימוש בתחומי העניין של הילד, בשירים ובמשחקים.⁸⁵ נתיבה בן יהודה מספרת שבגן הילדים שלמדה בו הקפידו הגננות על האופן שבו הילדים ביטאו את המילים בשירים שלמדו. לדבריה, הן הקפידו "בתשומת לב עצומה" על כל שורוק או מפיק. "וכששרנו אותם נכון [...] קיבלנו הררי קומפלימנטים וקריאות התפעלות".⁸⁶

81. פיינסורד-סוקניק, הגן העברי, עמ' 32.

82. אם כי לא הייתה זו הגייה ספרדית טהורה.

83. אפשטיין, ההכשרה, עמ' 17. יצחק אפשטיין (1863-1943) – מחנך ובלשן; יליד רוסיה. נבחר על ידי תנועת חיבת ציון לשמש מדריך מטעם הברון במושב. היה מורה בראש פינה, ופיתח את שיטת ההוראה 'עברית בעברית'. החל משנת 1923 ניהל את בית המדרש למורים בתל אביב. היה מומחה לסוגיה הערבית, ולכן עבד במחלקה המדינית של הסוכנות.

84. ויסמן-דיזינגוף, הדיבור העברי, עמ' 37.

85. סיטון, גן הילדים, עמ' 7-8.

86. בן יהודה, אוטוביוגרפיה, עמ' 44. נתיבה בן יהודה (1928-2011) – סופרת; בתו השלישית של ברוך בן יהודה – מורה ולימים מנהל הגימנסיה הרצליה. גדלה בתל אביב והתחנכה בגן הדוגמאי ואחר כך בגימנסיה הרצליה.

סוכני החינוך הצדיקו את מחויבותם להנחלת השפה לא רק באמצעות נימוקים ערכיים אלא גם בנימוקים מקצועיים. לטענת הגננת לאה רוטרשטיין, ה'דו־לשוניות' מכבידה על מוחו הצעיר של הילד העברי וגורמת לעכבות ברמת ההתפתחות שלו. קשיי הילד ה'דו־לשוני' לעקוב אחר השיחה שהגננות מנהלות עם שאר הילדים בגן מביאים אותו לידי שעמום וגורמים לו להפריע.⁸⁷ ד"ר שרה פאיאנס-גליק, שהייתה מפקחת על הגנים, הסבירה:

אוצר הלשון של כל אדם מותנה בסביבתו משחר ילדותו. אם שפת הסביבה לקויה ופגומה, הרי גם הילד הגדל בתוכה אי-אפשר לו ששפתו תהיה נכונה ומתקנה, ונגע זה יעמוד בעינו אף בבגרותו. והרי ידוע ששפה פגומה מביאה בהכרח לידי מחשבה פגומה, לידי פיגור ונחשלות בהתפתחות הרוחנית כולה.⁸⁸

הגננת חנה ויסמן־דיזינגוף טענה כי 'דו־לשוניות' גורמת לחסך גדול באוצר מילים ולקשיי התבטאות. הילדים חסרי מילים עבריות רבות הלקוחות מעולם הבית ואינן מצויות בשימוש במרחבי הגן, והחוסר גורם לקשיי התבטאות ולשימוש בשפה מעורבת (עברית וז'רגון לוועזית) בפי ילדים רבים.⁸⁹ מסיבות 'כמו מדעיות' אלו נלחמו גננות ומורים בתופעת ה'דו־לשוניות' בחברת היישוב, והאצטלה המקצועית העניקה להם עמדת כוח במחלוקת עם הורי הילדים, שהיו מעוניינים לשמר את שפת האם כשפה המדוברת בבית.

בשנות השלושים קיבל המאבק על הנחלת השפה חיזוק מתחום תורת הנפש. ה'דו־לשוניות' הוצגה כקושי פסיכולוגי וכחלק מהמאבק להיגינה הרוחנית⁹⁰ של הילדים. הפסיכיאטר פרופ' פישל שניאורסון תיאר את תופעת ה'דו־לשוניות' כתופעה נפשית ייחודית לארץ.⁹¹ לטענתו, זו הארץ היחידה בעולם שבה שפת בית הספר משתלטת

87. רוטרשטיין, התייעצות, עמ' 42.

88. פאיאנס-גליק, גן הילדים, עמ' 51-52. ד"ר שרה פאיאנס-גליק (1900-1976) – ילידת ביאליסטוק; התמחתה בפסיכולוגיה. עלתה לארץ בשנת 1933, ושימשה מפקחת על גני הוועד הלאומי משנת 1936.

89. ויסמן־דיזינגוף, הדיבור העברי, עמ' 37-38.

90. ערן רולניק מגדיר את המונח 'היגינה רוחנית' כך: "ת דיסציפלינה אוטופית שעסקה בעיצוב נפשו של הצעיר היהודי הארץ ישראלי והעלאתו למדרגה היגינית-תרבותית גבוהה יותר" (רולניק, עושי הנפשות, עמ' 221).

91. יהושע פישל שניאורסון (1888-1958) – פסיכולוג; מאבות החינוך המיוחד בארץ. יליד רוסיה (צאצא של רבי שניאור זלמן מלאדי). הוסמך לרפואה בברלין, ולאחר מכן היה עוזרו של ביכטירוב, מגדולי הפסיכיאטרים ברוסיה. ב-1920 קיבל תואר פרופסור בקייב. יסד את שיטת 'הפסיכולוגיה האינטימית'. ניהל תחנות פסיכותרפיה בברלין ובארצות הברית. עלה לארץ ישראל בשנת 1937, ויסד תחנה פסיכותרפיה בנתניה. עמד בראש מפעל לחינוך מיוחד שכלל עשרה מוסדות לילדים חריגים.

על שפת בית ההורים.⁹² שורש התופעה טמון בכיסופים הנפשיים והרוחניים לתחייה הלאומית הטבועים בילדים מינקות; כיסופים אלו מביאים את הילדים לבחור בשפה העברית ולא בשפת אמם כשפת דיבור ראשית. כחלק מן המחקר ביקש שניאורסון מהתלמידים לכתוב זיכרונות חופשיים על תהליך רכישת השפה העברית.⁹³ לדבריו, רוב התלמידים תיארו תהליך של שכחה מהירה של הז'רגון ושמחה בתהליך קליטת השפה העברית. את מי מהתלמידים שביטא כאב ובושה בתהליך המרת השפה תיארו שניאורסון כילד העובר תהליך טבעי כחלק מתהליך הכיסופים לשפה הלאומית.⁹⁴ שניאורסון לא ניסה להסביר את ביטויי הכאב כחלק מהקשיים שעובר הילד בתהליך הקליטה בארץ (קושי הנובע מאבדן זהות, מקשיי קליטה תרבותיים או מקשיים הקשורים בהשתלבות חברתית בסביבה החדשה). הוא הגדיר את תחיית השפה בלשון מקצועית: "כיסופים לשפה הלאומית" – הכיסופים הפכו להסבר מקצועי לקשיי הקליטה של הילד. הסברו של שניאורסון, המוצג כהסבר מדעי, אינו אלא הסבר מניפולטיבי שבא לחזק את ידי סוכני החינוך, הדורשים מן ההורים להרפות משפת האם שלהם כשפת דיבור בבית ועמה לנטוש אולי גם את מורשתם התרבותית.

2. הצדקות פסיכו-היגייניות ליצירת חברה ריבודית

באצטלת הרצון לשמור על בריאותו הנפשית של הילד העברי נעשו ניסיונות לבודד את הילדים שהוגדרו 'נורמליים' ולהרחיקם מילדים שנתפסו כפגועים מבחינה נפשית או כמפגרים מבחינה שכלית, והוגדרו 'ילדי גבולות'.⁹⁵ ניסיונות הפרדה אלו נערכו לדברי חוקרת החינוך רחל אלבוים-דרור כבר בראשית ימי המנדט.⁹⁶ בשנות השלושים והארבעים עמד הד"ר מרדכי ברכיהו במרכז הניסיונות לעיצוב חברת ילדים נקיה מגורמים פוגעניים.⁹⁷ הוא פיתח שיטה למיון ילדים 'בעייתיים' (ילדים מפגרים או

92. מובן שאבחנה זו אינה מקצועית; תופעה זו אפיינה חברות הגירה. גם בארצות הברית של ראשית המאה ה-20 דיברו בני הדור השני באנגלית, והוריהם דיברו בשפת ארץ המוצא. ראו קלפר, הגירת ילדים.

93. המתודה שבה השתמש שניאורסון בבקשו מהילדים לכתוב זיכרונות חופשיים בעייתית מאוד מבחינה מתודולוגית, שכן יש להניח שרבים מן הילדים ביטאו בחיבוריהם עמדות מצופות, בהתאם למסרים הברורים שהעבירו להם מוריהם. שניאורסון לא לקח בחשבון אפשרות מסוג זה ולא נגע בה במחקרו.

94. שניאורסון, דר' לשוניות, עמ' 12.

95. בשנות השלושים התפתח ביישוב שיח רפואי וסוציאלי הנוגע להגדרת הילד ה'נורמלי' בשונה מהילד ה'עצבני' כחלק מתחום ההיגיינה הנפשית. בקרב הילדים העצבניים נכללו לא רק ילדים עם מחלות נפש אלא אף ילדים עבריינים, ילדים בעלי התנהגויות חריגות בכיתה וכדומה. ראו ברכיהו, הילד הנורמאלי, עמ' 1-4; איינשטדט, הבניית עבריינות.

96. אלבוים-דרור, החינוך כארכיטקטורה, עמ' 42.

97. ניסיונו של ברכיהו 'לטהר' את החברה הציונית לא היה יחיד. רופאים רבים ניסו להטיף ל'אאוגניקה' – שיפור הגזע. ניסיונות אלו הופנו כלפי נשים כדי למנוע הריונות לא רצויים שיביאו להולדת ילדים פגומים. במסגרת זו ניסו למנוע נישואי קרובים או כניסה להיריון של אנשים חולניים, חולי נפש, שיכורים או נרקומנים. ראו סטולר-ליס, תינוק ציוני, עמ' 28-35. רעיונות אלו הושפעו בלי ספק מרוחות אירופאיות. ראו מוסה, גזענות. אחד מתומכיה המובהקים של האאוגניקה היה ארתור רופין (מוסה, גזענות, עמ' 112). עם זאת יש להסתייג

ילדים קשים מבחינה התנהגותית) ולהרחקתם מסביבת הילדים ה'נורמליים' – ילדי דור ההמשך של המהפכה.⁹⁸ המעקב אחר הילד נערך על גבי גיליונות מיוחדים שהגננות היו צריכות למלא ולהעביר למחלקת ההיגיינה.⁹⁹ ברכיהו אף ניסה לקבוע נוהל שלפיו ילד לא יוכל להתקבל לבית הספר בלי גיליון דיווח מהגננת.¹⁰⁰ בתהליך זה ילדים 'דפקטיביים' (לקויים בשכלם) או 'כבדי חינוך' (בעלי בעיות התנהגות) היו אמורים לעבור למוסדות מיוחדים.¹⁰¹ למרות תפיסתו הבסיסית, שלפיה המורה אינו מוכשר מבחינה פסיכולוגית ואינו מותאם מבחינה אישיותית לגדל ילדים בריאים בנפשם ובגופם,¹⁰² אימץ ברכיהו את אבחוני הגננות והמורים. לפעמים הועברו ילדים למסגרת אחרת על בסיס דיווח המורה או הגננת בלי שאיש מקצוע אבחן אותם. פעמים אחרות נשלחו הילדים לתחנות התייעצות לאבחון משלים.

תהליכי המיון נערכו גם בבתי הספר עצמם. בפרוטוקולים של בית הספר 'גאולה' השתמר תיעוד של תהליך מיון הילדים בתוך בית הספר. בראשית התהליך ביקר הד"ר ברכיהו בבית הספר בנובמבר 1946. הד"ר ברכיהו הרצה לפני המורים והציע להם לעשות בבית הספר 'סלקציה'¹⁰³ בין הילדים. הוא הציע לערוך בדיקה לכל הילדים שהגדיר 'ילדי גבולות' – ילדים שציונם נמוך מ'כמעט טוב' – ולבנות בבית הספר כיתות הומוגניות לילדים על פי קריטריונים של רמה לימודית, רמה סוציאלית, סביבת מגורים וכדומה.¹⁰⁴ לאחר דבריו נפתח דיון שנמשך כמה ישיבות. המנהל שרגא נפחא

ולומר שמערכת החינוך בדרך כלל לא עסקה באאוגניקה. תורת האאוגניקה היא תורה ביולוגית, המאמינה בתורשה וכופרת בהשפעות סביבתיות על התפתחות הילד. לכן תומכי האאוגניקה באירופה פעלו במישורים חוקתיים למניעת זיווגים הפוגעים בתורשה, אם באמצעות אי-הכרה בנישואים מסוג זה או בפעולה מכוונת למניעת ילודת יסודות שאינם רצויים באמצעות סירוס, ובמקרה הקיצוני של הנאציזם – באמצעות רצח. ראו גראור וגראור, אאוגניקה. בארץ הם פעלו בעיקר במישור ההסברה. מערכת החינוך דגלה בתפיסות הרואות בסביבה חלק מהותי מהתפתחות הילד; טיהור בתי הספר המתואר כאן לא נבע בהכרח רק מתפיסה אאוגנית אלא גם מתפיסה סביבתית. תפיסות אלו קיבלו אף הן תמיכות מדעיות בעיקר של חוקרים יהודים כיוסף יקובס שמואל וייסנברג ואחרים, שניסו להלחם בתפיסות אנטישמיות-גזעניות בטענה שההשפעה על האדם היא סביבתית ואינה גנטית, דבר המאפשר כמובן שינוי בדמות היהודי. ראו אפרון, מגני הגזע, עמ' 177-180. תפיסת עולם אאוגנית נמצאה בקרב מורים ורופאים אחדים בנוגע לבני עדות המזרח. ראו שנקולבסקי, ילדות, עמ' 202.

98. ברכיהו יצר הבחנה בין ילדים 'נורמאליים' לילדים 'כבדי חינוך' – הלוקים בהתנהגותם, וילדים 'דפקטיביים' – הלוקים בשכלם. הנחת היסוד שלו הייתה שסביבה בעייתית, עוני, דלות, דוחק ועזובה יכולים לשמש מצע להתפתחות תופעות פיגור ומופערות ולעכב התפתחות תקינה, בצד גורמים תורשתיים. שחורי-רובין, הדסה, עמ' 88. כפי שנראה להלן הוא שילב בתפיסתו גם עמדות אאוגניות.

99. גיליון מסוג זה השתמר באל"י, 373.2.

100. הבקשה נדחתה על ידי מחלקת החינוך של הוועד הלאומי והועברה כהמלצה בלבד לבתי הספר העממיים של מחלקת החינוך. ראו פרוטוקול ישיבת מחלקת החינוך של הוועד הלאומי, י' בסיוון תש"א (26.5.1942), אצ"מ, J17/151.

101. דיון בהגדרות אלו ראו אצל שחורי-רובין, הדסה, עמ' 88.

102. ראו לעיל.

103. ניסוחו של ברכיהו.

104. פרוטוקול ישיבת מורים בית הספר 'גאולה', 12.11.1946 ("ח בחשוון תש"ז"), אל"י, 1.51/334.

טען: "אין לנו דרך אחרת לטהר את בית הספר".¹⁰⁵ היו מורים שטענו כי ההפרדה תפגע בתלמיד החלש, כיוון שיהיה בכיתה שיש בה רק תלמידים חלשים, והיו שקראו להרחקת התלמידים החלשים מבית הספר. מורים אחרים היו מוטרדים מהחשש שאיש לא ירצה ללמד בכיתות שירוכזו בהן התלמידים החלשים. מהפרוטוקולים עולה כי בית הספר המשיך מהלך שנעשה בעידוד מחלקת החינוך והתקיים ברוב בתי הספר בתל אביב.¹⁰⁶ ואכן, בשנת הלימודים תש"ח נפתחו בבית הספר 'גאולה' כיתות לימוד הומוגניות, שבהן מוינו התלמידים על פי רמתם הלימודית, הסוציאלית וההתנהגותית. בתל אביב נפתחו כיתות למפגרים בלימודיהם כבר בסוף שנות השלושים, מקצתן היו בתוך בתי הספר ואחרות בבתי ספר נפרדים. שניאורסון פיקח על הכיתות הללו בשם מחלקת החינוך של הוועד הלאומי. בשנת תרצ"ח נמנו בתל אביב 17 כיתות לילדים 'מפגרים',¹⁰⁷ ומחלקת החינוך הפעילה לחצים על מפקחיה לנסות וליישם מדיניות זו גם בירושלים.¹⁰⁸

תהליך מיון זה לא היה נקי מעמדות קדומות. רופאי בתי הספר שעמדו בראש התהליך, הד"ר ברכיהו והד"ר איסר יחנין, למשל, ביטאו עמדות ברורות בנוגע לקשר שבין מוצא התלמידים ובין יכולתם הקוגניטיבית. הד"ר יחנין, שהיה רופא במושבות הגליל ואחר כך בחיפה והיה יד ימינו של הד"ר ברכיהו ביישום תכנית ההפרדה בין תלמידים חלשים לתלמידים חזקים בחיפה, כתב:¹⁰⁹

רמת האינטליגנציה שונה היא אצל כל עם ועם, ואצל כל עדה ומעמד של אותו עם בפרט. אינן דומות למשל, דרגות של רמת האינטליגנציה אצל עמים פרימיטיביים, כגון כושים או אינדיאנים לאלה של עמים מתקדמים, תושבי אירופה.¹¹⁰

הד"ר ברכיהו קשר בין הגנים של בני עדות המזרח ובין יכולתם הכלכלית והשכלית:

105. פרוטוקול ישיבת מורים בית הספר 'גאולה', 14.1.1947 (כ"ב בטבת תש"ז), שם.
 106. פרוטוקולי ישיבות מורים בית הספר 'גאולה', 12.11.1946 (י"ח בחשוון תש"ז), 14.1.1947 (כ"ב בטבת תש"ז), שם. בית הספר התנסה בחלוקת הכיתות לכיתות הומוגניות בשנת הלימודים תש"ח. כבר באמצע השנה העריך את מצב הכיתות רופא בית הספר, הד"ר איסר יחנין, והתברר שהכיתות לא היו הומוגניות. תלמידים גבוליים רבים בעלי מנת משכל גבוהה ורקע סוציאלי נמוך למדו בכיתה הנמוכה. בכיתות הנמוכות למדו יותר בנים מבנות, ועדיין היו ילדים בעלי פיגור שכלי בכיתות הגבוהות, שלא אפשרו לכיתה להתקדם. ראו פרוטוקול ישיבת מורים בית הספר 'גאולה', 9.3.1948 (כ"ח באדר א' תש"ח), שם. בסופו של דבר הוחלט לפרק את הכיתות ההומוגניות כיוון שלא מילאו את יעדן. ראו פרוטוקול ישיבת מורים בית הספר 'גאולה', 16.3.1948 (ה' באדר ב' תש"ח), שם.
 107. זיכרון דברים מישיבת מחלקת החינוך של הוועד הלאומי, י"א באדר א' תרצ"ח (13.3.1938), אצ"מ, J17/163.
 108. ראו מכתבו של ד"ר מנחם סלוביטשיק, מנהל מחלקת החינוך, אל המפקח אהרון ארנון מהזרם הכללי, י"ח באייר תש"ד (11.5.1944), אצ"מ, J17/6325.
 109. לוי, רפואה, עמ' 351; אל"י, 151/334.
 110. יחנין, שאלות רפואיות, עמ' 21.

אין זאת, איפוא, שההפליה לרעה [כוונתו ליכולת השכלית הנמוכה] בכל השטחים יש לה שורש אחד, היא תוצר של התפתחות ביולוגית מאוחרת, שהדור הצעיר בשכבות עניות קורץ מחומר פחות משוכלל, כלומר החומר התורשתי מבחינה שכלית הוא בשכבות העניות חומר של נמושות, חומר מפגר. במילים ברורות: העניות היא ברוב המקרים תוצאה של התפתחות שכלית מפגרת של ההורים, והפיגור עבר בירושה.¹¹¹

לדידו של הד"ר ברכיהו, כיוון שמדובר בתופעה ביולוגית, אין הרבה שאפשר לעשות. שינויים סביבתיים במצבו הכלכלי של העני בן עדות המזרח לא יביאו לשינוי רב ביכולתו הלימודית: "בעיקר הם [השינויים] יביאו תועלת רבה בזה שיחלישו את הרגשות הדי-סוציאליים, רגשות הנקמה, ההתקוממות, המרי, הקנאה, התוססים כרגיל בלב אנשים בעלי מנה שכלית ירודה".¹¹²

מגמת הפרדה זו, שנערכה בבית הספר העממי, הובילה למגמה כוללת יותר שנגעה בהכוונה המקצועית של התלמידים. תלמידים ממוצא אירופאי הוכוונו בעיקר להמשך לימודים במסגרות עיוניות, ואילו תלמידים ממוצא מזרחי כוונו למסגרות מקצועיות. גם תהליך זה קיבל הצדקה פסיכו-היגיינית. הד"ר ברכיהו ראה בהכוונת הילד המזרחי לחינוך מקצועי תהליך ריפוי בעבורו. לטענתו הילד המזרחי מאבד את שמחת החיים שלו במערכת החינוך העיונית, ובשל חולשתו השכלית בהשוואה לילדי הכיתה האחרים הוא: "נתון כמתחוח נפשית פחות או יותר, הוא מרגיש את עצמו מקופח, ואין השמחה במעונו, אותה השמחה הדרושה להצלחת הילד ולבריאותו הגופנית והנפשית".¹¹³ לדעת ברכיהו, אין הילד המזרחי משתלב בכיתה בשל חולשתו, והוא הופך גורם מפריע לסדר ולמשמעת בכיתה: "ילד כזה מגלה עודף מרץ ויוצר בעיות משמעת, מקים רעש, צחוק פרוע על פניו", ולכן החינוך המקצועי יביא ריפוי לנפשו.

ואולם שיטת החינוך מיוסדת על עבודה ומלאכה, מעמידה את הילד בפני מציאות מוחשית, המעניקה לחייו תוכן משמעותי וטעם. היא ממלאת את זמנו בדברי תועלת ומסיחה את דעתו ממחשבות בלתי רצויות והרהורים בלתי פוריים.

החינוך המקצועי מתאים ליכולותיו השכליות והנפשיות של הילד המזרחי:

111. ברכיהו, ילדי גבולות, עמ' 8. דבריו הבוטים של ברכיהו זכו לתגובות מגוונות. היו שביקרוהו בחריפות, ראו למשל ארשבסקי, בני עניים, והיו שתמכו, ראו גליקסון, למאמרו של ארשבסקי, עמ' 48. גליקסון טענה כי ברכיהו כאיש מקצוע מטפל בבעיה כאובה מאוד: "הרי אנו דנים כאן בגורלם של אלפים רבים מילדינו, המכבידים מאוד על עבודת המורה", ראו גליקסון, למאמרו של ארשבסקי, עמ' 46-48.

112. ברכיהו, ילדי גבולות, עמ' 9.

113. שם.

חינוך על ידי העבודה הוא האמצעי הטוב ביותר, פעמים האמצעי היחיד, לעידוד הילד, לעורר בו אמון בכוחותיו של עצמו, ומבער מליבו רגשי נחיתות, הגורמים לעצלנות, להשתמטות מעבודה, להתחמקות מכל תפקיד, מפחד פנימי שמא ישל. הוא מחסם את בריאותו הגופנית והנפשית של הילד.¹¹⁴

ברכיהו הציג את החינוך המקצועי ככלי לריפוי הילד ולהפיכתו הלכה למעשה לילד המתאים לדגם הרצוי של הילד העברי. הוא יהיה יצרן, בריא בגופו ובנפשו, יחדל להפריע בבית הספר ויהפוך לילד צייתן. הוא יהיה לפועל ויתרום לחזון הציוני – ילד ראוי על פי הקריטריונים של המהפכה הציונית.

הדגם ההיגיני האירופאי כביטוי למאבק על שליטה

מאבק מערכת החינוך למען עיצוב בוגר היגיני, למען הנפש הבריאה בגוף הבריא, נבע מסיבות מגוונות. ראשית לכול, זה היה חלק מהותי מהמאבק על דמות היהודי החדש. כבר בשנת 1900 קרא מקס נורדאו במאמרו 'יהדות השרירים' לעיצוב דגם גופני חדש ליהודים בני דורו: "נהיה שוב גברים עמוקי חזה, דרוכי איברים, עזי מבט".¹¹⁵ קריאת נורדאו מצאה הד בקרב החלוצים שעלו ארצה. חידוש חי הגוף של האומה קיבל ביטויים רבים – כיבוש העבודה, כיבוש השמירה, טיפוח תרבות הספורט ועוד.¹¹⁶ אחד הפנים של חיזוק הגוף היה שמירה קפדנית על היגינה. הנחלת ערכי היגינה וטיפוח הגוף הייתה נפוצה הן בחינוך המערבי הן בחינוך היהודי המערב אירופאי, ואומצה גם במערכת החינוך העברית.

אין ספק שהנחלת ערכי ההיגינה הייתה גם תוצר השפעות אירופאיות שהביאו סוכני החינוך ארצה בתהליך ההגירה האישי שלהם. במהלך המאה ה-19 מוגרו מגפות רבות בעקבות המהפכה הרפואית בעולם המערבי. מהפכה זו קישרה בין שמירה על כללי ההיגינה לבריאות, ובעולם המערבי התפתחה תודעה בדבר חשיבות השמירה הקפדנית על ההיגינה. ואולם לדעת ג'ואן פריקמן ואורוור לופגרן, תפיסות ההיגינה בעולם המודרני, שצמחו משיקולים רפואיים, הפכו במהלך הזמן גם לכלים שבאמצעותן הגדירה החברה המערבית את עצמה ואת ה'אחר'. הגבולות התרבותיים והחברתיים הוגדרו גם באמצעות השמירה על הניקיון. הניקיון נתפס כנושא ערך מוסרי, וחוסר ניקיון – כמכשול לקדמה וכמחיצה נוספת המבחינה בין מעמדות גבוהים לנמוכים.¹¹⁷ אנה דווין מסבירה כי לסוגיית ההיגינה היו גם היבטים דמוגרפיים ופוליטיים. גורמים פוליטיים פעלו למניעת תמותת תינוקות גם באמצעות שמירה על ההיגינה בבתי

114. ברכיהו, ילדי גבולות, עמ' 9.

115. נורדאו, כתבים, עמ' 187.

116. צימרמן, יהדות השרירים.

117. פריקמן ולופגרן, בוני התרבות, עמ' 174-178; לביש, הומו היגיניקוס.

החולים, כיוון שהילדים נחשבו לנכס של האומה המסייע לה במאבקה האימפריאלי כנגד אומות אחרות.¹¹⁸

נוסף על כך אי-אפשר להבין מאבק זה בלי לעמוד על מצבם הבריאותי הלקוי של הילדים בארץ לאחר מלחמת העולם הראשונה. ילדי היישוב סבלו ממחלות שנבעו בעיקר מתזונה ירודה בשל עוני ומצוקה. ילדים רבים לקו במחלות שמקורן במחסור בוויטמינים, בחלבון ובסידן; מחלות כמו רככת,¹¹⁹ פלגרה¹²⁰ ודלקות לשון.¹²¹ מערך הבריאות בבתי הספר נאבק במציאות זו. הד"ר ברכיהו, שעמד כאמור בראש מחלקת ההיגיינה של 'הרסה', סיכם באחד ממאמריו את תוצאות מערך הבריאות הבית ספרי בהדברת מחלות. מדבריו אפשר ללמוד כי הדברת המחלות בקרב התלמידים הייתה גבוהה ביותר: למשל בשנת 1918-1919 דווח על 21.6% חולי גרענת (טרכומה)¹²² בקרב ילדי בתי הספר בירושלים, 64.8% חולים בתל אביב ו-49% חולים בחיפה. בשנת 1928, כעשור אחר כך, נמצאו בבתי הספר בירושלים 9.4% חולי גרענת, בתל אביב – 4.5% ובחיפה – 11.8%. התפתחות דומה אפשר למצוא גם במאבק במחלת הגזזת.¹²³ בשנת תר"ף נמצאו ברחבי הארץ 40% ילדי בית ספר נגועים בגזזת. בשנת תרפ"ט לא נמצא ולו מקרה אחד (למעט בעיר צפת, שבה עדיין נמצאו 9.6% מהילדים חולים בגזזת).¹²⁴ למרות השיפור הניכר ברמת הרפואה בארץ עדיין גרמו מחלות למוות בכל שכבות האוכלוסייה. מוות של ילד, חבר לכיתה, לא היה דבר נדיר. בעיתוני בתי הספר פורסמו לעתים מודעות אבל והספרים לחברים שנפטרו בטרם עת.¹²⁵ נתיבה בן יהודה מספרת: "מוות היה אז שונה מהיום. מתו לנו המון ילדים, בכל כיתה כמעט. צביקה מת לנו מ'הרעלת דם', בוקי מתה לנו מאפנדציט, דוגי מת לנו מדלקת ריאות".¹²⁶ המאבק למען ערכי ההיגיינה היה אפוא מאבק אמתי ויום-יומי ולא רק מאבק תרבותי.

118. דאויק, אימפריאליזם ואימהות, עמ' 87-90.

119. מחלת עצמות הנובעת ממחסור בסידן ובוויטמין D. באה לידי ביטוי בעוויתות שרירים, בפיגור בישיבה ובחזילה אצל תינוקות, בסגירה מוקדמת של המרפסים ואחר כך בעקמת של עמוד השרדה, ברגליים מקושטות ובברכיים צמודות. ראו ברקוב, מרק, עמ' 656.

120. הפרעה תזונתית הנובעת ממחסור בניאצין. באה לידי ביטוי בכתמים על העור, בכחילות, בחוסר תאבון ובשלשול עם דם, בתשישות, בנרודי שינה ובאדישות. שם, עמ' 659.

121. גוגנהיים ואחרים, תזונה, עמ' 157-159.

122. דלקת עיניים מצרית – שכיחה בארצות חמות, יבשות ומוכות עוני באגן הים התיכון ובמזרח הרחוק. מידבקת. אם אינה מטופלת עשויה לגרום לעיוורון. ברקוב, מרק, עמ' 1038.

123. מדובר בגזזת הקרקפת. מחלה מידבקת ביותר, במיוחד בקרב ילדים. עלולה ליצור פריחה אדומה ומתקלפת ולגרום לנשירה של שער. שם, עמ' 980.

124. ברכיהו, היגיינה ג, עמ' 287-289.

125. ראו למשל הספד לילדה שושנה כהן תלמידת כיתה ה-ג, העבריה, עיתון בית הספר 'שפיצר', שנה א, גיליון ב, תש"ה, ארכיון עיריית ירושלים, מכל 3783; הספד לשרה, תלמידת כיתה ח-א, העבריה, עיתון בית הספר 'שפיצר', שנה א, גיליון ה, תש"ה, שם; הספד לילדה לאה, חברנו, עיתון בית הספר 'תחכמוני' ירושלים, אדר-ניסן תרפ"ו, אע"י, מכל 1543.

126. בן יהודה, אוטוביוגרפיה, עמ' 74.

אבל נוסף על כל אלו זה היה מאבק על נפש הילד העברי; מאבק של סוכני תרבות ממוצא אירופאי כנגד כוחו העצום של הלבנט, שהילדים היוצאים אל הרחוב נפגשו עמו; המאבק עם 'סכנת הרחוב'. "הילד הארץ ישראלי הרך, שככל ילד הוא יכול להיות בן מלך, נעשה מיד, בכוח ה'חוי' הקרוב, לחובק אשפתות",¹²⁷ טען הסופר והמחנך יעקב קופלביץ בשנת תרפ"ט. 'סכנת הרחוב' נתפסה כאיום הגדול ביותר על מערכת החינוך. זו הייתה בעיה אמיתית גם אם נגעה לשולי החברה. ברחובות הערים הגדולות שוטטו ילדים רבים שנפלטו ממערכת החינוך.¹²⁸ לדברי הר"ר ברוך בן יהודה, מנהל גימנסיה הרצליה:

הרחוב הוא תוהו ובוהו חינוכי, בו שולטים לא חוסר מסורת אלא יחס ציני וזלזול במסורת, לא כפילות אלא פיזור נפש וסתירות על כל צעד ושעל, לא התפלגות אלא התפצלות לרסיסים ושכבים, לא שגיאות מתוך עבודה למען הנוער אלא ניצול הנוער למטרותיהם של המבוגרים.¹²⁹

הרחוב סימל אנטייזמה לאחדות המקווה שניסתה לייצר מערכת החינוך. "האחדות, אשר הייתה סמל מהותו של היהודי, לא נשאר לה ברחוב שריד".¹³⁰ הרחוב סימל תוהו ובוהו, חוסר מסורת, חוסר סגנון, כפילות במנהגים (ולא אחידות), כפילות בלשון (ולא הקפדה על השפה העברית), כפילות תרבותית כשלפני הנוער נחשפת ספרות מתורגמת (ואינו קורא רק ספרות עברית מקורית), חוסר סדר, חוסר נימוס וצעקנות. "איך לשכוח, כי הרחוב, שלא כגורמים החינוכיים האחרים (כוונתו לבית, לבית הספר ולתנועות הנוער) אינו רואה את עצמו מצווה על חינוך הנוער כלל וכלל. ואף גם זאת. ברחוב מתהלכים טיפוסים רבים [...] סתם יהודים, אשר מקומם בשלשלת הבונים לא יכירם כלל".¹³¹

תמי רוזי, שדנה בילדים עזובים בתל אביב בשנות המנדט, ניסתה לעמוד על שורשי התופעה. הרחוב נתפס לדבריה כסמל לפריקת עול כללית, כסכנה מוסרית. בחברת היישוב נוצר זיהוי בין הרחוב ובין עזובה ועבריינות, אף על פי שרוב הילדים ששהו ברחוב לא היו מעורבים בפלילים. שיח זה צייר דיוקן של רחובות הכרך כזירה אפלה של פיתויים מסוכנים ופשע. לדעת רוזי, הוא ביטא את האמביוולנטיות שביחס הציוני אל העיר – צורת יישוב שעדיף שלא הייתה מתקיימת, שכן היא סותרת את הרצון לשוב אל חיק הטבע, אך אי-אפשר להתעלם מקיומה וממקומה בהתפתחות הלאומית.

127. קופלביץ, ילדי עתידנו, עמ' 15.

128. ראו רוזי, ילדי ההפקר; רייפן, ילדי רחוב; שנקולבסקי, ילדות.

129. בן יהודה, לבעיית הנוער, עמ' 189. ההדגשות במקור.

130. שם, עמ' 191. ההדגשה במקור.

131. שם, עמ' 191.

נוסף על כך במקרה של תל אביב, לדעתה הפר הרחוב את הסדר האתני-לאומי. גורמים טיפוליים טענו כי ברחוב נוצרה התרועעות משותפת של ילדים ממוצא מזרחי עם ילדים ערבים. הטיעון לא סתר את העובדה שברחוב הסתובבו גם לא מעט ילדים אשכנזים, וגם נערות.¹³² היציאה אל הרחוב הייתה קשורה בלי ספק לבעיות הגירה ולבעיות הקשורות בהתפוררות המשפחה. רבים מן הילדים טיילו ברחוב, שיחקו בו להנאתם או עבדו לפרנסתם, ובכל זאת שורש הבעיה היה לדעתה בתפיסת העיר כמקום אפל ונפשע, ותפיסת כל ילדי הרחוב כמי שאינם יכולים לעמוד בפני פיתויי העיר וכעבריינים בפוטנציה.¹³³ ואכן, בעיני סוכני חינוך רבים קיבל הרחוב דימוי מסוכן מעבר לכל פרופורציה. לעתים הובע חשש כי ילד שיסתובב ברחוב ידרדר לזנות.¹³⁴ נתיבה בן יהודה מספרת שהוריה תמיד הזהירו אותה שברחוב יש 'זרים' ו'משוגעים' וכל מיני ילדים משונים ופראיים. הוריה הגבילו את מספר חברותיה בטענה שמקצתן ילדות רחוב. עם זאת ככל הנראה ההגדרה 'ילדי רחוב' הייתה יחסית, שכן לדבריה בעיני הורי אחת מהילדות בשכונתה, שגרה בבית גדול ומפואר, היא, נתיבה, ואחיה – ילדי המחנך ברוך בן יהודה – נחשבו בעצמם ילדי רחוב.¹³⁵

'סכנת הרחוב' לא הייתה איום ייחודי לחברה הארץ ישראלית. כמו בתחומים אחרים ינקו גורמי החינוך את תפיסת עולמם מתפיסות מקובלות באירופה. כבר במאה ה-19 הוכרה באירופה 'סכנת הרחוב' למראה תהליכי העיור המואצים. תופעה זו באה לידי ביטוי בשוטטות ילדים רבים שלא למדו ושלא נקלטו במקומות עבודה, ושהוריהם, ממעמד הפועלים, לא יכלו לפקח עליהם בשעה שהלכו לעבודה. לדעת יו קאנינגהאם, הפחד מילדי הרחוב באירופה נבע מחירותם ממבוגרים: "Their independence from adults".¹³⁶

132. רוי, ילדי ההפקר.

133. שם.

134. ר"כ, "ילדים מחוץ לבית הספר (מפי מחנכים ועובדות סוציאליות בתל אביב)", דבר הפועלת, שנה א', 12-11, ר' אלול, (2.9.1941), עמ' 166-167.

135. בן יהודה, אוטוביוגרפיה, עמ' 70.

136. קנינגהאם, ילדות, עמ' 146.



תמונה 11: קבוצת ילדי רחוב תימנים ליד בית קפה בתל אביב.
צילם: זאב אלכסנדרוביץ

אין ספק שבארץ נבע קיום 'סכנת הרחוב' מקיומם של ילדים עוזבים ברחובות. עם זאת לדעתי חששה מערכת החינוך גם מאבדן שליטה. לרחוב השפעה רבה בשל החוויה החושית החזקה שהוא מקנה לילדים; ניתנים בו מסרים הסותרים את עקרונות היסוד של החברה הציונית, ועל כן הוא מקום מסוכן. המורה אהרון נאמן כתב: "כבית הספר לומדים חניכנו עברית ובכית וברחוב שומעים לועזית. אנו שרים אתם שירים עבריים ובקולנוע וברדיו משננים להם ג'זים"¹³⁷. הרחוב סימל בעיני מחנכי היישוב את הפך התרבות – תרבות חלוצית או תרבות מערבית. פנחס שיפמן, מראשי החינוך הדתי, הסביר כי הרחוב הוא צעקני, רועש ומזוהם: כל "נפש בעלת תרבות כוחלת בהם [...] יהיו הרחובות נקיים ומסודרים, יהא הבית מסודר בניקיון מבית ומחוץ ויהיו גם הילדים נזהרים בניקיון ובסדר מקפידה על טהרת גוף ונפש יד ולשון"¹³⁸. שיפמן אינו מתאר במאמרו מיהם בעלי התרבות הצעקנית המשפיעה לרעה על נפש הילד, אך הדגם שהוא מתאר הוא מערבי בלי ספק. יעקב קופלביץ אמר את הדברים במפורש. לדבריו, הוא מתנגד ל'חוץ' בשל ההשפעות האסיאתיות שהוא משפיע על

137. נאמן, השגות, עמ' 449. הדברים נכתבו כחלק מסיכום תהליכי החינוך בימי המנדט. אהרון נאמן (ניעמינסקי) (1893–1971) – יליד רוסיה; עלה לארץ בשנת 1914. בשנת 1920 למד הוראה בסמינר העברי בירושלים.

שימש מורה בעיקר בבתי ספר עממיים בתל אביב. טיפח את החינוך לעמלנות.

138. שיפמן, חינוך, עמ' 65.

הילד. "החוץ נותן לילד הרבה יותר מופתים לרע מאשר לטוב".¹³⁹ הילדים הארץ ישראלים הם "אזיאטיים גמורים, כלומר, טיפוס אנשים, שכל האופי האנושי [...] זר להם לחלוטין".¹⁴⁰ אפשר לצייר משוואה, שלפיה הרחוב, ההזנחה ואולי אף הפשע שווים למזרחיות, ואילו הסדר הטוב, הניקיון והטיפוח שווים למערביות. כך מדגישה המחנכת איטה פקטורית במאמר העוסק ב'בן בלי בית': "ועלי להדגיש: בילדי הרחוב מעדות המזרח הדברים אמורים".¹⁴¹

'סכנת הרחוב', אם נבעה מפחד מפשע ומהזנחה ואם נבעה מפחד מאבדן שליטה, נתפסה כסכנה חמורה ביותר. הד"ר נח נרדי הסביר כי במציאות של הגירה כה רבה כמו בחברת היישוב נוצר פער בין הילדים, שנקלטו במהירות בחברה החדשה, ובין הוריהם. כשמעמד המשפחה הולך ויורד, במקביל עולה ומתחזקת השפעת הרחוב, והרחוב הולך ונעשה הגורם המשמעותי להשפעה על הילדים.¹⁴²

סיכום

"הכרח בדבר לרסן את התלמידים",¹⁴³ טען המפקח ד"ר יוסף לוריא. "מילדותו צריך הילד ללמוד לאהוב את הסדר, ולהבין שסדר – יפה ואי סדר – מכוער",¹⁴⁴ טענה הגננת חיה ברודיא-ברנר. "סדר, סדר וסדר! זהו צו הדורות וצו השעה", טען המחנך יעקב בודניק.¹⁴⁵ כיצד אפשר להסביר את העיסוק הגדול של מערכת החינוך בימי היישוב בסדר ובמשמעת? כיצד אפשר להסביר את השאיפה לשליטה מוחלטת בחיי הילד? ומדוע נדחה דגם הילדות המהפכני לטובת דגם הילדות ההיגיני? על בסיס הדיון במאמר זה נוכל להציע כמה הסברים אפשריים:

העיסוק בסדר ובמשמעת נבע מהשפעות אירופאיות, בעיקר פרוסיות, שינקו המורים בביתם או בכתי המדרש שלמדו בהם הוראה. גם החינוך היהודי המסורתי השפיע על דפוסי החשיבה של המורים העברים בכיוון זה; גם הוא התבסס על נורמות משמעת ברורות ונוקשות.¹⁴⁶ סוכני חינוך אירופאים אלו התקשו לשאת את דמותו השונה של הילד העברי.

139. קופלביץ, ילדי עתידנו, עמ' 16.

140. שם, עמ' 18.

141. פקטורית, בן בלי בית, עמ' 165.

142. נרדי, משמעת, עמ' 374.

143. פרוטוקול ישיבת חבר המורים בהשתתפות המפקח על בית הספר ד"ר יוסף לוריא, הגימנסיה העברית, כ"ה

בטבת תרצ"א, אע"י, מכל 3499.

144. ברודיא-ברנר, עבודות בית, עמ' 52.

145. בודניק, החינוך, עמ' 76.

146. שנקולבסקי, ילדות, עמ' 100-102.

דגש מיוחד הושם על הטענה כי השלטת סדר ומשמעת היו תוצר של חזון המהפכה הציוני ושאיפת מערכת החינוך העברית ליצור האחדת תכנים, שפה ודרכי התנהגות של הילדים העברים. ילדים אלו באו מבתים מגוונים, שרבים מהם נתפסו כגלותיים. הסבר אחר נוגע בחוסר האונים של המחנכים אל מול תחושת הכישלון היחסי בהנחלת ערכי המהפכה הציונית. הסדר והמשמעת הנוקשים היו, על פי הסבר זה, תגובה לחשש ממרד הבנים בדור ההורים; מאבדן שליטה של סוכני החינוך על דור ההמשך של המהפכה. הלכך חייבה המהפכה את חינוך הבנים לקונפורמיות. הד"ר ברוך בן יהודה, מנהל גימנסיה הרצליה, סבר כי קשיי העבודה עם הילדים נבעו מתסביך הדור השני'. הדור הראשון הוא הדור היוצר, המקורי, המהפכן. הדור השלישי נוטה להמשיך את 'קו הראשונים', אין הוא מחריב אלא בונה. אבל הדור השני קרוב מדי אל הדור הראשון, אינו רואה בדור הראשון 'דור של אבות מייסדים' ורואה את עצמו כחלק מהראשונים. הוא רוצה להיות ראשון אך אינו יכול; כבר הקדימו אותו. לקחו ממנו את עצמיותו. "זוהי הטרגדיה של הדור השני".¹⁴⁷ בן יהודה נתן הסבר פסיכולוגי-סוציולוגי למצב הדור השני ולאי-התאמת בני הדור השני לחזון. כבן הדור הראשון הוא התקשה לשאת באחריות בני דור יוצר זה לתמונת הראי של דור הבנים.

בהיבט זה נגע החוקר מרק רוזנשטיין. לטענתו, הצבת דגם 'היהודי החדש' כמטרה מרכזית בחינוך בני הדור השני, והציפייה המתמדת מבני הנוער שיתפתחו בהתאם לחזון זה, יצרה דפוס שיפוטי כלפי בני הדור השני. ילדים אלו נמדדו על פי אמות מידה אוטופיות שאינן בנות השגה, ומשלא עמדו בציפיות הובעה כלפיהם ביקורת חריפה.¹⁴⁸ בהקשר הדיון שלנו נכון לשאול האם הפער בין החזון למציאות הוא שגרם להקצנה בקריאות להשליט סדרי משמעת נוקשים בבית הספר, או אולי שסדרי המשמעת הנוקשים בבית הספר הביאו למרד ולפריקת עול? רוזנשטיין סבור כי דווקא הדמות המהפכנית של המורה שניצבה לעיני התלמידים בכיתה הולידה דפוסים נון-קונפורמיסטיים בקרב התלמידים.¹⁴⁹ ואולי נוכל לטעון שהפער בין דמות המורה המהפכן ובין הדרישות הקונפורמיות של בית הספר יצר בלבול רב בקרב התלמידים? נראה כי כל ההסברים אפשריים ונכונים.

המאבק להשגת שליטה הושפע גם ממאורעות הזמן. הצורך המתמיד להתגונן מפני הפעולות האלימות שהופנו כלפי היישוב היהודי, בעיקר בשנות השלושים, והחרדה הקיומית שיצרו מאורעות השואה, הגבירו את החינוך המיליטריסטי. מערכת החינוך עיצבה נורמות התנהגות שנשאו אופי צבאי כדי לגייס את הילדים למאבקי היישוב. כמו כן התהוות גורמים פוליטיים וצבאיים חלופיים ביישוב, שקיבלו את כינוי הגנאי

147. בן יהודה, לבעיית הנוער ב, עמ' 54-55.

148. רוזנשטיין, היהודי החדש, עמ' 252-255.

149. שם.

'הפורשים', יצרו איום ותחרות שחייבו מאבק על נפש הילדים. ביטוי למגמה זו אפשר למצוא בדברי אורייןובסקי משנת תרצ"ז:

מפקעת הבעיות החמורות שנולדו או נתבלטו לאור מאורעות הדמים והמערכה המדינית, שאנו נתונים בה, מתבהרת במיוחד בעיית החינוך שלנו שאינה מהודקה כנראה היטב [...] וברור הוא, שבשעת-חרום זו אין לנו מוצא אחר אלא הגברת היסודות הציוניים בחינוך ובהוראה [...] על ידי זיקוקה וצירופה בכור המצרף של הציוניות; עלינו לחנך ולהקים דור של לוחמים וחולמים עזי-רוח שלא ירתעו מפני משחיתים, בכוריי-שטן, וימשיכו בבנין, במלוא תעודתם הלאומית ההיסטורית.¹⁵⁰

בהמשך דבריו הוא מפרט כיצד יש להשיג יעד זה: "משמעת אנו תובעים מאת הנוער".¹⁵¹ לבסוף נוכל לטעון כי הסדר והמשמעת הנוקשים היו תגובה לחרדה ההולכת וגוברת של מחנכי היישוב מ'סכנת הרחוב'. בצד החשש מהשפעת הסביבה הלבנטינית-מזרחית ושל הרחוב ה'גלותי' על נפשו הרכה של הילד, היה הרחוב סכנה ממשית. בית הספר העברי צבר הצלחות רבות ומרשימות בימי המנדט. עם זאת הוא לא הצליח למנוע נשירה גדולה של תלמידים משורותיו.¹⁵² בשנות השלושים סיימו רק 20% מתלמידי בית הספר העממי את חוק לימודם בכיתה ח'; רבים נשרו כבר בכיתה ג' או ד'. ילדים רבים עברו לפרנסתם, ובשוליים היו אף שהידרדרו לעבריינות. ברחוב התהוותה חברת יישוב אחרת, הרחוקה משליטת סוכני התרבות העברית ומפיקוחם. החשש מכוח חברת רחוב חלופית זו הוליד את הצורך בשמירה נוקשה וקפדנית על הילדים שנכחו עדיין במערכת החינוך. ילדים אלו היו חיילים לא רק למען ערכי המהפכה הציונית אלא גם כנגד החלופה שיצר הרחוב לדגם הילדות העברית.

150. אורייןובסקי, פדגוגיה לאומית, עמ' 159-160. ההדגשה במקור.

151. שם, עמ' 161-162.

152. דיון מקיף בנתונים אלו ראו אצל יונאי, בית לילדים; שנקולבסקי, ילדות.

רשימת קיצורים וביבליוגרפיה

- אבידר-טשרנוביץ, יומנים גנוזים מן השנים 1919-1936, אור יהודה 2003.
- אייזנשטדט, הבניית עבריינות נוער לאור ההגדרה עבריינות של 'נורמליות': 1922-1944, "מגמות מא 1-2 (2001), עמ' 71-96.
- אלבויס-דרור, החינוך העברי בארץ ישראל, כרך א-ב, ירושלים 1986-1990.
- אלבויס-דרור, החינוך העברי כארכיטקטורה תרבותית וחברתית, "בתוך: י' בר-טל (עורך), העגלה המלאה: מאה ועשרים שנות תרבות ישראל, ירושלים תשס"ב, עמ' 24-51.
- אלמג, היהדות כמחלה: סטריאוטיפ אנטישמי ודימוי עצמי, "בתוך: ש' אלמג (עורך), לאומיות, ציונות ואנטישמיות: מסות ומחקרים, ירושלים תשנ"ב, עמ' 242-261.
- ע' אלמוג, הצבר – דיוקן, תל אביב 1997.
- J. M. Efron, *Defenders of the Race: Jewish Doctors and Race Science in Fin de Siècle Europe*, London 1994.
- י' אפשטיין, "ההכשרה המקצועית של הגננת", גננו (תרפ"ב), עמ' 6-23.
- ארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה על שם אביעזר ילין, אוניברסיטת תל אביב, תל אביב
- ארכיון עיריית ירושלים, ירושלים
- ארכיון ציוני מרכזי, ירושלים.
- נ' אריה-ספיר, עיצובם של תרבות וחינוך עירוניים: סיפורי טקסים וחגיגות בתל-אביב בשנותיה הראשונות, תל אביב 2006.
- ש' ארשבסקי, "היזהרו בכני-עניים והיזהרו ב'טסט'ים", *הד החינוך א-ב (תש"ה)*, עמ' 39-46.
- י' בודניק, "החינוך כפעולה משותפת לרופא ולמחנך", *הד החינוך ד-ה (תרצ"ו)*, עמ' 72-76.
- נ' בן יהודה, אוטוביוגרפיה בשיר וזמר, ירושלים 1990.
- אבידר-טשרנוביץ, יומנים גנוזים
אייזנשטדט, הבניית
עבריינות
אלבויס-דרור, החינוך
העברי
אלבויס-דרור, החינוך
כארכיטקטורה
אלמג, היהדות כמחלה
אלמוג, הצבר
אפרון, מגני הגזע
אפשטיין, ההכשרה
אל"י
אע"י
אצ"מ
אריה-ספיר, טקסים
וחגיגות
ארשבסקי, בני עניים
בודניק, החינוך
בן יהודה,
אוטוביוגרפיה

| | |
|---|--------------------------|
| ב' בן יהודה, "לבעיית הנוער וחינוכו", בתוך: ג' חנוך (עורך), דרכי הנוער: קובץ לענייני הנוער בציונות, ירושלים 1937, עמ' 169-194. | בן יהודה, לבעיית הנוער |
| ב' בן יהודה, "לתולדות החינוך בארץ ישראל עד קום המדינה", בתוך: ח' אורמאן (עורך), החינוך בישראל, ירושלים 1973, עמ' 3-33. | בן יהודה, לתולדות החינוך |
| ט' בן-ישראל, "הטיול כמרכיב של תרבות הגוף בחינוך העברי 1887-1937", דור לדור כז (תשס"ו), עמ' 39-45. | בן-ישראל, הטיול |
| ט' בן-ישראל, "בין 'ספורט טהור' ל'ספורט שימושי': תרבות הגוף וההגנה העברית בארץ ישראל לפני קום המדינה", דור לדור לב (תשס"ח), עמ' 7-20. | בן-ישראל, תרבות הגוף |
| א' בן-עמוס, "במעגל הרוקד והמזמר: טקסים וחגיגות פטריוטיים בחברה הישראלית", בתוך: א' בן-עמוס וד' בר-טל (עורכים), פטריוטיזם: אוהבים אותך מולדת, תל אביב 2004, עמ' 275-315. | בן-עמוס, במעגל |
| ד' בנבנישתי, "החלב", שורשים א (כסלו תרצ"ט), עמ' 29-33. | בנבנישתי, החלב |
| ח' ברודא-ברנר, "הערך החינוכי של עבודת-בית במשפחה", גננו ב-ג (תר"ף), עמ' 49-54. | ברודא-ברנר, עבודות בית |
| מ' ברכיהו, בית-הספר ו'הגן': הלכות בריאות גופנית ונפשית, ירושלים תש"ז. | ברכיהו, בית הספר והגן |
| מ' ברכיהו, "עבודת המחלקה להיגינה של בית הספר", החינוך 8 ג (תרפ"ה), עמ' 30-39. | ברכיהו, היגינה א |
| מ' ברכיהו, "עבודת המחלקה להיגינה של בית הספר ב", החינוך 9 ב (תרפ"ו), עמ' 37-43. | ברכיהו, היגינה ב |
| מ' ברכיהו, "עבודת ההיגינה בבתי-הספר בארץ", בתוך: ד' קמחי (עורך), ספר היובל של הסתדרות המורים תרס"ג-תרפ"ח, ירושלים תרפ"ט, עמ' 279-301. | ברכיהו, היגינה ג |
| מ' ברכיהו, "הילד הנורמאלי (ב)", החינוך 7 (תרפ"ד), עמ' 22-32. | ברכיהו, הילד הנורמאלי |
| מ' ברכיהו, חיי אדם: פרקים בפיסולוגיה ובהיגינה – השינה, ירושלים תרצ"ה. | ברכיהו, חיי אדם |
| מ' ברכיהו, "ילדי גבולות", הד החינוך יא-יב (תש"ד), עמ' 1-10. | ברכיהו, ילדי גבולות |
| ר' ברקוב, מרק: המדריך הרפואי השלם, ישראל 2002. | ברקוב, מרק |

- גוגנהיים ואחרים, תזונה גליקסון, למאמרו של ארשבסקי גלעד, קליטה גראור וגראור, אאוגניקה גרטל, הטיוול דאווין, אימפריאליזם ואימהות דון יחיא, חנוכה דרור, דור תש"ח דרור, כלים שלובים דרייקורס, יסודות הורביץ, תכלת ואבק הירש, חינוך להיגינה הלפרין, משמעת י"ק גוגנהיים, א' חביבי וא' רשף, "ראשית המחקר על התזונה והמזון בארץ-ישראל", קתדרה 59 (תשנ"א), עמ' 144-160. נ' גליקסון, "למאמרו של מר ארשבסקי: 'היזהרו מבני עניים'", הד החינוך ז (תש"ה), עמ' 46-48. ד' גלעדי, "קליטה עירונית – סיפורה של העלייה הרביעית", בתוך: א' שנאן (עורך), הגירה והתיישבות בישראל ובעמים, ירושלים תשמ"ב, עמ' 249-254. ד' גראור ומ' וגראור, אאוגניקה: השבחת האיכות התורשתית של האדם, תל אביב 1992. ג' גרטל, הטיוול הבית ספרי ומשמעויותיו בעיני מחנכים ותלמידים בשנים 1920-1980, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת תל אביב 2002. A. Davin, "Imperialism and Motherhood" in F. Cooper and A. L. Stoler (eds.), *Tensions of Empire: Colonial Cultures in a Bourgeois World*, California 1997, pp. 87-151. א' דון יחיא, "חג מסורתי ומיתוס לאומי: חג החנוכה ומיתוס המכבים בציונות, ביישוב ובמדינת ישראל", בתוך: א' דון-יחיא (עורך), בין מסורת לחידוש: מחקרים ביהדות, ציונות ומדינת ישראל; ספר זיכרון ליהושע קניאל, רמת גן 2005, עמ' 581-610. י' דרור, "דור תש"ח בין 'דורות בארץ' – זהותו, יחסו ליהדות ולערבים והגדרת ה'דור'", קתדרה 81 (תשנ"ז), עמ' 133-159. י' דרור, כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור הציוני, ירושלים 2008. ר' דרייקורס, יסודות הפסיכולוגיה האדלריאנית, תל אביב 1994. ד' הורביץ, תכלת ואבק: דור תש"ח – דיוקן עצמי, ירושלים 1993. ד' הירש, אנו מפיצים כאן תרבות – חינוך להיגינה ביישוב היהודי בארץ-ישראל בתקופת המנדט הבריטי, חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת תל אביב 2000. י' הלפרין, "חנוך למשמעת בבית הורים", אורים להורים (ניסן תש"ה), עמ' 7-19.

| | |
|--|------------------------------|
| ש' הרמתי, המורים החלוצים, ירושלים 2000. | הרמתי, המורים החלוצים |
| ח' ויסמן-דיזינגוף, "הדיבור העברי בגן הילדים", גננו א-ב (תרע"ט), עמ' 37-38. | ויסמן-דיזינגוף, הדיבור העברי |
| ב"צ זלצין, "החינוך לסדר ולמשמעת", הד החינוך ו-ז (תש"א), 106-110. | זלצין, משמעת |
| ט' חסקינה, "פינת הילד במשפחה", הד הגן ד ג-ד (תרצ"ט), עמ' 46-50. | חסקינה, פינת הילד |
| י' יונאי, בית לילדים חסרי בית: ראשיתו של המפעל להכשרת ילדי ישראל, ירושלים 2010. | יונאי, בית לילדים |
| א' יחנין, "הרהיטים בבית הספר", הד החינוך ח-ט (תש"ה), עמ' 22-23. | יחנין, הרהיטים |
| א' יחנין, "שאלות רפואיות-חינוכיות של בית הספר העממי", הד החינוך 18 א-ב (תש"ד), עמ' 21-33. | יחנין, שאלות רפואיות |
| ש' ירדני, מדות ונימוסים, חיפה תש"ב. | ירדני, נמוסים |
| א' כהן, "העיר באידיאלוגיה הציונית", בתוך: א' שחר, ד' וינטראוב, א' כהן וא' שלח (עורכים), ערים בישראל, ירושלים תשל"ג, עמ' 5-10. | כהן, העיר |
| פ' כהן וד' בנבנישתי, מורה דרך בארץ ישראל: למשוטט למורה ולתייר, ירושלים תרצ"ח. | כהן ובנבנישתי, מורה דרך |
| A. Labisch, Doctors, "Workers and Scientific Cosmology of the Industrial World: The Social Construction of 'Health' and the 'Homo Hygienicus'", <i>Journal of Contemporary History</i> 20 (1985), pp. 599-615. | לביש, הומו היגיניקוס |
| נ' לוי, פרקים בתולדות הרפואה בארץ ישראל 1799-1948, חיפה 1998. | לוי, רפואה |
| ג' לוי, ילדות בקיבוץ, להבות הבשן 1997. | לוי, ילדות בקיבוץ |
| ג"ל מוסה, לקראת הפתרון הסופי: היסטוריה של הגזענות האירופית, תל אביב 1989. | מוסה, גזענות |
| א' נאמן, "הישגים והשגות", בתוך: ספר היובל של הסתדרות המורים תרס"ג-תשי"ג, תל אביב תשי"ג. | נאמן, השגות |
| מ' נורדאו, כתבים, ירושלים, תשט"ו. | נורדאו, כתבים |
| P. Neubauer, <i>Children in Collectives: Child-rearing Aims and Practices in the Kibbutz</i> , Springfield 1965 | ניבור, ילדים בחברה שיתופית |

- נרדי, משמעת נ' נרדי, "חינוך למשמעת", החינוך יא ג (תרצ"ח), עמ' 372-382.
- נשרי, תרגילי סדר צ' נשרי, "תרגילי סדר ומסדרים לצרכי כלל המורים", הד החינוך א-ב (תש"ו), עמ' 23-29.
- סטולר-ליס, תינוק ציוני ש' סטולר-ליס, כך אגדל תינוק ציוני: ניתוח אנתרופולוגי של ספרי הדרכה להורים, חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת תל אביב 1998.
- סיטון, גן הילדים ש' סיטון, "גן הילדים העברי: לידתו של מושג חינוכי", הד הגן א ג (תשנ"ט), עמ' 2-15.
- סיטון, חינוך ותרבות ש' סיטון, "חינוך ותרבות בגיל הרך ביישוב: בנייתה של תרבות ילדים חדשה", זמנים 72 (2000), עמ' 44-56.
- פאיאנס-גליק, גן הילדים פאיאנס-גליק, "גן הילדים, ערכו ומצבו בארץ", הד הגן ה (ת"ש), עמ' 51-57.
- פיינסוד-סוקניק, הגן העברי ח' פיינסוד-סוקניק, "להתפתחות הגן העברי בארץ", הד הגן ב ה-ו (תרצ"ה), עמ' 32.
- פיינסוד-סוקניק, פרקי גן תשכ"ו ח' פיינסוד-סוקניק, פרקי גן: זיכרונות ומעש, תל אביב תשכ"ו.
- פפר, ריפוי עיניים א' פפר, "ריפוי העיניים", החינוך 5 (תרפ"א), עמ' 68.
- פקטורית, בן בלי בית א' פקטורית, "בן-בלי-בית בבית הספר", דבר הפועלת שנה א ו' באלול (2.9.1941), 11-12 (תש"א), עמ' 163-165.
- פריקמן ולופגרן, בוני התרבות J. Frykman and O. Löfgren, *Culture Builders: A Historical Anthropology of Middle-Class Life*, London 1983.
- צימרמן, יהדות מ' צימרמן, "יהדות השרירים – התרופה ליהדות העצבים", זמנים 83 (2003), עמ' 56-65.
- קאבאליון, הילד האירופי ג' קאבאליון, "גילוי הילד הארוטי בארץ ישראל: קווים לדמותה של המחלקה להיגיינה של בית הספר", קתדרה 101 (תשס"ב), עמ' 125-150.
- קופלביץ, ילדי עתידנו י' קופלביץ, "ילדי עתידנו", ספר היוכל של הסדרות המורים תרס"ג-תרפ"ח, ירושלים תרפ"ט.
- קלפר, הגירת ילדים M. R. Klapper, *Small Strangers: The Experiences of Immigrant Children in America, 1880-1925*, Chicago 2007.
- קנינגהאם, ילדות H. Cunningham, *Children and Childhood in Western Society since 1500*, London & N.Y 1995.

- M. Kruger, "Body Culture and Nation Building: The History of Gymnastics in Germany in the Period of its Foundation as a Nation-state", *The International Journal of the History of Sport* 13 (3), 1996, pp. 409–417.
- קרוגר, תרבות הגוף
- A. L. Rabin, *Growing up in the Kibbutz*, N.Y. 1965
- רבין, לגדול בקיבוץ
- מ' רוזנשטיין, 'היהודי החדש': הזיקה למסורת היהודית בחינוך התיכוני הציוני הכללי בארץ ישראל מראשיתו ועד קום המדינה, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, האוניברסיטה העברית בירושלים תשמ"ה.
- רוזנשטיין, היהודי החדש
- ל' רוטרשטיין, "שעות התייעצות עם ההורים", *הד הגן י א-ב* (תש"ה), עמ' 40-44.
- רוטרשטיין, התייעצות
- ל' רוטרשטיין, "עוד לשאלת עבודת הגנת בין ההורים", *הד הגן ג ה-ו* (תרצ"ח), עמ' 36-41.
- רוטרשטיין, עבודת הגנת
- ע' רולניק, עושי הנפשות: עם פרויד לארץ ישראל, 1948-1918, תל אביב 2007.
- רולניק, עושי הנפשות
- ת' רזי, ילדי ההפקר: החצר האחורית של תל-אביב המנדטורית, תל אביב 2009.
- רזי, ילדי ההפקר
- מ' ריטר-צדק, "המשמעת בכיתה א'", *הד החינוך ד-ה* (תש"א), עמ' 82-83.
- ריטר-צדק, משמעת
- נ' רייכל, "התלמיד הארץ-ישראלי בראשית החינוך העברי: מציאות בין שני דיוקנאות אידיאליים", *זמנים* 72 (2000), עמ' 65-74.
- רייכל, דיוקן התלמיד
- ד' רייפן, "ילדי רחוב בתל-אביב בשנים 1933 עד 1944", *חברה ורווחה ו* (1984), עמ' 36-43.
- רייפן, ילדי רחוב
- Y. Shavit and S. Sitton, *Staging and Stagers in Modern Jewish Palestine: The Creation of Festive Lore in a New Culture, 1882–1948*, Detroit 2004.
- שבט וסיטון, טקסים וחגיגות
- ח' שהם, חגיגות פורים בתל-אביב 1908-1936: עיון מחודש במשמעותם של סמלים, מסורת וספירה ציבורית בתרבות עממית ציונית, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן, רמת גן תשס"ו.
- שהם, חגיגת פורים
- ש' שור, "בינוי אומה ולשון לאומית: החייאת השפה העברית", *לשון ועברית* 6 (1990), עמ' 29-33.
- שור, לשון לאומית
- ק"א שורסקה, לחשוב עם ההיסטוריה: עיונים בדרך אל המודרניזם, ירושלים תשס"ג.
- שורסקה, מודרניזם

- צ' שחורי-רובין, מפעלים חינוכיים בריאותיים של 'הדסה' בארץ ישראל בתקופת המנדט הבריטי, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת בן-גוריון 1998.
- ה' שיט, "לא מרגיש אייזון": הצבר – התלוש בסיפורת המוקדמת של 'דור בארץ' על פי יצירות של ס' יזהר, משה שמיר וחנוך בר-טוב", מכאן ט (תשס"ח), עמ' 158-182.
- פ' שיפמן, "השתתפות היישוב בחינוך", הד החינוך ד (תרצ"ב), עמ' 62-66.
- פ' שיפמן, "החינוך לסדר ולמשמעת", שבילי חינוך 4 י (תרפ"ט), עמ' תקסד-תקעא.
- פ' שניאורסון, "לפסיכולוגיה של דו-הלשוניות בארץ: חקירה בבתי הספר העירוניים בתל-אביב בשנות תרצ"ו-תרצ"ח", החינוך יב א (תרצ"ט), עמ' 1-28.
- ז' שנקולבסקי, חזון מציאות בתהליך בינוי אומה: ילדות וילדי עיר בשנות הבית הלאומי (1918-1948), חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בר-אילן תשס"ט.
- א' שפירא, 'דור בארץ': יהודים ישנים יהודים חדשים, תל אביב 1997.
- י' שפירא, עילית ללא ממשיכים, תל אביב 1984.
- M. E. Spiro, *Children in the Kibbutz*, N.Y. 1958.
- שחורי-רובין, הדסה
- שיט, הצבר – התלוש
- שיפמן, חינוך
- שיפמן, משמעת
- שניאורסון,
דו-לשוניות
- שנקולבסקי, ילדות
- שפירא, דור בארץ
- שפירא, עילית
שפירו, ילדים בקיבוץ