

'עודד ונורית לא גרים כאן'

מקומו (הנפקד) של הילד הארץ-ישראלי בתוכנית הלימודים הממלכתית הראשונה

טלי תדמור-שמעוני

'עלייד הטרכנספורמטור האפור שרגלו טבולה בשיח לנטנה אדיר ופורה, השיגני לפתע קול, יללת תן משוועת מר וצורחת שהפנתה אותי מיד לאחורי, ואז ראיתי את יואל חברי מרחוק עומד ערום ומניף כנגדי בבגדי בצהלת שמחה ושואג: חזור! בסדר - 'ס' יזהר, 'רחיצה בברכה'¹

שורות אלו, המתארות הווי ילדות ארץ-ישראל, נכללו בתוכנית הלימודים הממלכתית בספרות לכיתה ו' לשנת תשט"ו. ואולם, תיאורים דומים לאלה לא רווחו באנתולוגיות שנלמדו באותה עת בבית-הספר הממלכתי. תוכנית הלימודים הממלכתית של שנות החמישים והשישים היתה ענייה ביצירות שבמרכזן גיבור ספרותי בדמות ילד ארץ-ישראלי דובר עברית, הסובל מהחוסר בימי תמוז הלוהטים ומחפש מפלט בברכות ההשקיה בפרדסים של ארץ-ישראל המנדטורית. נוכחותם הזעומה של תיאורים מעין אלה בתוכנית הלימודים הלאומית של אותה עת מעוררת תמיהה, שהרי האידאולוגיה הציונית חלמה על דור חדש ובריא שייולד במולדת המתחדשת. הילד היהודי שנולד בארץ-ישראל אמור היה להיות האבטיפוס הנכסף של 'האדם העברי החדש'. יתרה מזו, ילדים ילידי הארץ לא היו רק פרי דמיונה של הספרות היפה אלא היו קיימים למעשה במציאות הארץ-ישראלית. אחת הדוגמאות הבולטות לכך היא אבשלום פיינברג, איש ניל"י, יליד גדרה ובנה של משפחת ביל"ויים, ממקימי חדרה. פיינברג, שכבר ב-1920 כונה בפי 'מאגנס' היהודי החדש, היה לדמות מיתית ידועה שנות דור לפני חיבורן של תוכניות הלימוד בספרות.²

מדוע אפוא לא השכילה תוכנית הלימודים הממלכתית תשט"ו להציג גיבורים ספרותיים בגילם של תלמידי כיתות ה'-ח'? התשובה לשאלה זו נובעת מסוגיה רחבה יותר, והיא

* מאמר זה הוא חלק ממחקר, 'בית-הספר כמעצב תרבות', שנעשה בחסותו של המרכז למורשת בן-גוריון שבקריית שדה-בוקר.

1. ס' יזהר, 'רחיצה בברכה', בתוך: שלמה זלמן אריאל, נתן פרסקי ומיכאל בליך (עורכים), מקראות ישראל לכיתה החמישית, תל-אביב תשט"ו, עמ' 144-148.

2. רחל אלבוים-דרור עוסקת בנושא זה בהרחבה בספרה החינוך העברי בארץ-ישראל, ב, ירושלים תש"ן, עמ' 11.

סוגיית הזהות הציונית-הישראלית. מעצבי התרבות העברית בארץ-ישראל התלבטו כיצד להגדיר את זהותו הלאומית של דור העתיד. שלילת הגולה הכתיבה מרד בתרבות העבר, ומסקנתה הקיצונית היתה שיש צורך ביצירת זהות חדשה – זהות המוגדרת לפי קנה-המידה הטריטוריאלי (ארץ-ישראל) ולפי זה השפתי (עברית). תעודת זהות זו, שלא כללה את הבסיס האתני והדתי כמכנה משותף של העם, לא היתה מקובלת על קובעי הטון החינוכי. ועם זאת, גם הם, סוכני התרבות העברית, הטיפו ליצירתה של תרבות מקומית שתעצב אדם אשר יהיה 'תבנית נוף מולדתו'.

דילמות אידאולוגיות אלו באו לידי ביטוי בתחום החינוך העברי מאז תקופת העליות הראשונות ועד ימי החינוך הממלכתי בשנות החמישים והשישים. האוטופיה הציונית, בדומה לתנועות לאומיות אחרות, ראתה בחינוך אמצעי לשיקום האדם ולעיצובו.³ ביטוי לתפיסה זו נמצא בדבריו של אחד מאדריכלי תוכנית הלימודים הממלכתית, משה אביגל, שהצהיר כי מטרתה של תוכנית הלימודים הממלכתית היא לעצב 'דמות מסוימת של בוגר ביי"ס היסודי, לפי מיטב השאיפות והאידיאלים של המדינה'.⁴ מגמה זו לא היתה ייחודית למערכת החינוך הממלכתית הישראלית, אלא אפיינה גם מערכות חינוך לאומיות של חברות אחרות שנמצאו בתהליך של גיבוש הקונסנזוס הלאומי שלהן.⁵

אחת השיטות הדידקטיות הידועות בחינוך היא יצירת דמות מופת כדגם לחיקוי. דמויות מופת כאלה היו קיימות בלימודי דברי הימים, שבהם תוארה האוטוביוגרפיה הלאומית, בשיעורי הזמרה, שבהם הושרו המיתוסים הלאומיים, ובלימודי הספרות, שדנו בעולמו של היחיד במטרה לעצב את התרבות הלאומית. מאמר זה מבקש לבדוק מי היו הילדים ששימשו גיבורים ספרותיים בתוכנית הלימודים הממלכתית, ומה ניתן ללמוד מכך על דפוסי התרבות שאליהם התודעו ילדי מדינת ישראל בשנות החמישים.

דיוננו בסוגיות אלה מתבסס על ניתוח תוכניהן של תוכניות הלימודים בספרות. מתודולוגיה זו, המקובלת בהיסטוריה קוריקולרית, מבוססת על ההנחה שתוכנית הלימודים היא תוצר חברתי המבטא נורמות וקונסנזוס של קבוצות שונות בחברה.⁶ אי לכך, בדיקת תוכניהם של

3. מקומו של החינוך באידאולוגיה הציונית נסקר בהרחבה בחיבוריה של רחל אלבוים-דרור. ראו: שם. וכן מאמרה 'תרבות וחינוך באוטופיה הציונית', בתוך: צבי לם (עורך), עיצוב ושיקום, ירושלים 1996, עמ' 112-99.

4. משה אביגל, 'על תכנית-הלימודים החדשה', אורים, יב (שבט תשט"ו), עמ' 267.

5. גישה זו אפיינה את החינוך העברי מראשיתו והמשיכה לשלוט במערכת החינוך הממלכתית בשני עשוריה הראשונים של המדינה. בהיסטוריוגרפיה של החינוך מתוארת תקופה זו כדור של תוכניות לימודים פורמליות-פטריוארכליות. בשלהי שנות השישים הוחל ביישומה של אסכולת תוכנית הלימודים הרציונלית.

6. או במילותיו של הרברט קליברד (Herbert M. Kliebard): 'ההיסטוריה החינוכית עוסקת במה שהוגדר (או נחשב) כיצע בזמן ובמקום מסוים'. ראו: Herbert M. Kliebard, 'Constructing A History of American Curriculum', in: Philip W. Jackson (ed.), *Handbook of Research on Curriculum*, New York & Toronto 1992, pp. 157-170; Richard L. Venezky, 'Textbook in School and Society', *ibid.*, pp. 436-450

תוכניות לימודים כתובות ומוצהרות בתקופת זמן מוגדרת מאפשרת להרחיב את זווית הראייה שממנה אנו בוחנים תהליכים תרבותיים ופוליטיים ומנסים להבינם.⁷ תוכנית הלימודים הנבדקת להלן היא תוכנית הלימודים בספרות של כיתות ה'–ח' בתקופה רבת שינויים – השנים הראשונות שלאחר קום המדינה.

תוכנית הלימודים הנדונה כאן נבדקת באמצעות ניתוח טקסטואלי. כידוע, קיימות דרכי ניתוח שונות: כמותית, איכותית ומשולבת.⁸ מחקר זה נעשה בשיטה המשולבת, המבוססת על ניתוח איכותי המאושש בעזרת הממד הכמותי, כלומר, באמצעות בדיקת שכיחותו של נושא מסוים בטקסט. נוכחותו או היעדרותו של הנושא הנבדק מרמזת על מידת חשיבותו בעיני האחראי לעיצובו ולהפצתו של הטקסט. שיטת ניתוח התוכן המשולבת מקובלת מאוד במחקרים של ספרי לימוד שמטרתם לבדוק מזוויות שונות את משמעותו של נושא מסוים בטקסט הנחקר. כך, למשל, הציגו מחקריהם של קרל גרנט וקריסטי סליטר אוסף של קריטריונים כמותיים וקריטריונים של חקר השיח לצורך בדיקתה של סוגיית הגזענות בספרי הלימוד.⁹ במחקרים אחרים מדובר בבדיקת טראומטי, המוגדר באמצעות קריטריונים לשוניים-תרבותיים – כמו במחקרו של דניאל בר-טל, שבדק באופן כמותי את דיוקנו של הערבי בספרי הלימוד.¹⁰

במחקר שלהלן מסייעת הבדיקה הכמותית לענות על שאלת נוכחותם של הילדים הילדים ביצירות הכלולות בתוכנית הלימודים. שלוש קטגוריות הבדיקה הוגדרו לפי קריטריונים של הנרטיב הציוני ושל תחום הדעת של לימודי הספרות. הקטגוריה הראשונה בודקת את נוכחותם של הילדים הארץ-ישראלים באוכלוסיית קטעי הקריאה העוסקת בהווה הארץ-ישראלית בתוכנית הלימודים. הקטגוריה השנייה דנה בנוכחותו של הילד הארץ-ישראלי באוכלוסיית קטעי הקריאה המכילה גיבורים ספרותיים שהם ילדים. הקטגוריה השלישית בוחנת את מידת נוכחותם של יוצרים ארץ-ישראלים בתוכנית הלימודים.

7. בשנים האחרונות אנו עדים למחקר פורה בנושא שנותיה הראשונות של המדינה. ראו: חנה יבלונקה, 'קליטת ניצולי השואה במדינת ישראל – היבטים חדשים', עיונים בתקומת ישראל, 7 (תשנ"ז), עמ' 285–299; מרדכי בר-און (עורך), אתגר הריבונות, ירושלים 1999; 'היעם ויץ', בהקשר פוליטי: הממד הפוליטי של זכרון השואה בשנות החמישים', עיונים בתקומת ישראל, 6 (1996), עמ' 271–287.

8. יש מאמרים רבים הדנים בניתוח טקסטואלי על שיטותיו השונות. אחד המסכמים שבהם הוא מאמרו של שבה אדן, 'קריטריונים להערכת תוכנית לימודים', עיונים בחינוך, 46–47 (1987), עמ' 135–155. עיון מפורט בניתוח עולם השיח ניתן למצוא במחקרה של דיאנה קלר, 'החינוך הממלכתי והחינוך הממלכתי דתי – שתי מערכות אידיאולוגיות', חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, האוניברסיטה העברית, ירושלים 1992.

9. Christi E. Sleeter and Carl A. Grant, 'Race, Class, Gender and Disability in Current Textbooks', in: Michael W. Apple & Linda K. Christian-Smith (eds.), *The Politics of the Textbook*, New York and London 1991, pp. 78–110.

10. דניאל בר-טל, 'הסכסוך הערבי-ישראלי כבלתי נשלט והשתקפותו בספרי הלימוד הישראליים', מגמות, לט, 4 (תשנ"ט), עמ' 445–489. לעתים מושא הבדיקה הכמותית מוגדר באמצעות קריטריונים איכותיים, כמו במקרה של ערכים. מחקרה של רות פירר בדק באופן כמותי את שכיחותם ואת מקומם של ערכים ציוניים בספרי הלימוד. ראו: רות פירר, סוכנים של חינוך ציוני, תל-אביב 1985.

'עודד ונורית לא גרים כאן'

תוכניות הלימודים הם הסילבוס של ת"ל בספרות תשט"ו (1955) ושל ספר הלימוד בספרות, המקראה. טקסטים חינוכיים אלו יועדו לכיתות הבינוניות ה'-ח'.¹¹ בשנות החמישים והשישים רווחו כמה מקראות ללימודי העברית, אולם כאן בחרנו להתמקד במקראה אחת - מקראות ישראל - שהיתה בין הנפוצות ביותר באותן שנים.¹² ספר לימוד זה אושר בהחלטת הוועדה ללימודי ספרות, ושניים ממחבריו - נתן פרסקי וזלמן אריאל - היו חברים בוועדות ההיגוי השונות של תוכניות הלימודים בספרות. ובאשר לסילבוס של לימודי הספרות בתוכנית הלימודים הממלכתית תשט"ו (1955) - תוכנית זו מסווגת כתוכנית השייכת לדור הראשון של תוכניות הלימודים במדינת ישראל, שהיה תקף עד שלהי שנות השישים.¹³ מאמר זה מבקש להתמקד בתת-תקופה המתחילה בשנת תשט"ו (1955) ומסתיימת בשנת תשכ"ג (1963) - שנה שבה הוצאה לאור המהדורה המתוקנת של תוכנית הלימודים. במהדורה חדשה זו ניכרו שינויים בתכנים (אם כי לא באופי התוכנית) בעקבות מימושה של 'התוכנית לתודעה יהודית'.¹⁴

א. 'בית הספר הוא התא הראשון של המדינה'

בטרם נפנה לדיון בתוכני הלימוד מן הראוי לציין את התפקיד המרכזי שמילאה מערכת החינוך בעיצובה של הזהות הישראלית. שר החינוך השלישי של מדינת ישראל, ההיסטוריון בן-ציון דינור, טבע את האמירה 'בית-הספר הוא התא הראשון של המדינה'.¹⁵ אמירה זו מגלמת את גישת התרבות הממלכתית, שדינור ובן-גוריון היו מדובריה הראשיים. גישה זו ראתה בתרבות ובחינוך אמצעים הכרחיים לבנייתה של ה'ממלכה'.¹⁶ ראוי לציין כי הגדרתה של מערכת החינוך כמכשיר אידאולוגי שנועד להפיץ את התרבות ולעצבה היתה מקובלת על החינוך העברי משחר ימיו. המחנכים ראו עצמם כנושאי הדגל של המהפכה התרבותית

11. בחיבור זה נבחרו שכבות הגיל של כיתות ה'-ח' היות שבשנים הנדונות חלה התמקצעות יחסית של מקצועות הלימוד בכיתות אלו. בכיתות הנמוכות ננקטה גישה אינטר-דיסציפלינרית והחלוקה בין מקצועות לימוד העברית היתה מטושטשת יותר.

12. במסגרות מסוימות נלמדו מקראות נוספות, כגון המקראה פסיעות, שנלמדה בבתי-הספר הממלכתיים-דתיים, או המקראה אלמות, שהיתה נפוצה בזמן העובדים. לאחר שחוקק חוק חינוך ממלכתי נלמדה מקראה זו בבתי-הספר בקיבוצים ובבתי-ספר אחרים שבהם העדיפו המורים להשתמש במקראות הישנות. מקראה נוספת שנלמדה בבתי-הספר הממלכתיים היתה ספר הכתה, בעריכתם של יעקב לוינסון, לוי קיפניס ואריה בוכנר.

13. יובל דרור ומשה זלברשטיין, 'תוכנית הלימודים', הלכה למעשה בתכנון למודים, 12 (1998), עמ' 5-17.

14. תוכנית זו הוצאה לאור בתש"ך (1959).

15. בן-ציון דינור, ערכים ודרכים, תל-אביב תשי"ח, עמ' 28-29.

16. צבי צמרת, 'בין-ציון דינור בין "ממלכתיות" ל"תנועתיות"', בתוך: מרדכי בר-און, אתגר הריבונות, עמ' 45-61.

הציונית, שהיתה אמורה לעצב את הדור הבא. עובדת קיומה של גישה זו אושרה גם במחקר איכותני שנערך בשנות החמישים. במחקר זה בדקו לאה אדר וחיים אדלר את דרכי ההוראה בכיתת עולים והגיעו למסקנה כי 'בדור הראשון לחינוך הממלכתי משמש החינוך הממלכתי בעיקר כצינור להעברת ידיעות ולהעברת מעט הדימויים המקובלים על הכול, במקרה שלנו דימויים לאומיים (ובין-אישיים)'.¹⁷ שלושת זרמיו של החינוך היישובי – הזרם הכללי (1913), זרם 'המזרחי' (1920) וזרם העובדים (1926) – שאפו להשתתף בעיצובה של חברת המופת הראויה. כלומר, הנטייה לראות בבית-הספר סוכן חברות ראשי בעיצובה של אידאולוגיה לאומית לא היתה זרה למייסדי החינוך הממלכתי. עוד נציין כי הגדרת החינוך הלאומי כפיגום מרכזי בתהליך בינוי אומה מוכרת גם מחברות אחרות, כמו הרפובליקה השלישית של צרפת. חברות מהגרים אחרות, כדוגמת ארצות-הברית, ראו בחינוך הציבורי את המפתח לשילובם של המהגרים במדינתן החדשה.

בעיניהם של דוד בן-גוריון ובן-ציון דינור היה החינוך הממלכתי תנאי הכרחי לגיבושה של מדינת הגירה כמדינת ישראל. ערב החלת חוק חינוך ממלכתי התאפיינה החברה הישראלית בהבדלים דמוגרפיים ותרבותיים בולטים. אחוזו הוותיקים (התושבים שהתגוררו בארץ-ישראל עוד לפני קום המדינה) היה נמוך משיעורה של אוכלוסיית העולים, וזו האחרונה היתה מורכבת מבני עדות שונות. כשהצהיר דינור על חששו מפני תסמונת 'מגדל בבל' שימש פה לרבים מהוותיקים. המבנה הדמוגרפי המורכב של החברה הישראלית בא לידי ביטוי במערכת החינוך הממלכתית, שבה הגיע שיעור התלמידים העולים לכ-45%.¹⁸

במציאות זו היה בית-הספר אחד מסוכני הקליטה החשובים בחברה. היו אמנם סוכני חברות נוספים בתחום החינוך, כגון 'המועצה לתרבות העם' ו'הוועדה לחינוך אזרחי ולסגנון חיים אזרחי',¹⁹ אולם בית-הספר הממלכתי היה סוכן החברות הנגיש ביותר. הסיבה לכך היתה אכיפתו של חוק חינוך חובה חינוך תש"ט,²⁰ שהביא להכללתם של מרבית ילדי המדינה במסגרת חינוכית – 82% מהם במסגרת החינוך הממלכתי.²¹ בית-הספר דאגו להפצת התרבות

17. לאה אדר וחיים אדלר, 'החינוך לערכים בבתי-הספר לילדי עולים', בתוך: שמואל נח אייזנשטדט ואחרים (עורכים), חינוך וחברה בישראל, ירושלים תשכ"ח, עמ' 84.

18. מספר התלמידים במערכת החינוך הממלכתי היה כ-166,714. מספרם של התלמידים העולים היה כ-75,213, היינו 45% מכלל התלמידים. ראו: אוסקר שמליץ, סטטיסטיקה של חינוך ותרבות, תשי"ד, ירושלים תש"ט, עמ' 2, 8.

19. דבורה כהן, עולים בסערה, ירושלים, 1994, עמ' 148-153.

20. חוק חינוך חובה שחוקק בסתיו תש"ט הביא להכללתם של רוב ילדי המדינה במסגרות החינוך.
21. מספר התלמידים ערב חקיקתו של חוק חינוך ממלכתי בחינוך העברי היה 265,811. 219,129 מהם (82% בערך) למדו בבתי-הספר הממלכתיים. כ-68.5% מכלל תלמידי בית-הספר הממלכתי היו תלמידים שתוכנית הלימודים הממלכתית חלה עליהם. רק 7% מכלל התלמידים לא היו תלמידי בית-הספר הממלכתי. ראו: שמליץ, סטטיסטיקה של חינוך ותרבות, תשי"ד.

עודד ונורית לא גרים כאן'

ולעצובה באמצעות תוכנית הלימודים החבויה והגלויה,²² ובכך סייעו לעולים לעצב את דפוסי התרבות הרצויים. דינור טען כי הקליטה אמורה להיות תהליך 'שבאמצעותו העולה משתנה לאט ונעשה דומה לתושבים [הקולטים, ט"ת].²³

עיקר דינונו הוא, כאמור, בתוכנית הלימודים הכתובה, ששני מרכיביה הראשיים הם הסילבוס וספר הלימוד. הסילבוס מהווה את המסמך הפורמלי המחייב ביותר בתוכנית הלימודים, וחשיבותו גדולה במיוחד בתוכנית לימודים ריכוזית כמו זאת שהיתה נהוגה במדינת ישראל עד שלהי שנות השישים. ספר הלימוד בספרות כלל, על-פי-רוב, את היצירות המופיעות בסילבוס וקטעי ספרות נוספים שבהרו מחברי ספרי הלימוד. ראוי לציין כי ספרי הלימוד (כמו גם הטקסטים הנוספים שנכללו בסילבוס) אושרו בהחלטותיהן של ועדות שונות שהיו ממונות על קביעת תוכניות הלימודים.

תוכנית הלימודים בספרות התבססה על אנתולוגיה ספרותית שעצם הרכבה ביטא, כדברי לינדה כריסטן-סמית (Linda K. Christian-Smith), בחירה מוצהרת בעיצוב מסורת תרבותית מסוימת.²⁴ מחברי תוכנית הלימודים ראו עצמם כאוצרי התרבות הלאומית שאמורה להימסר לדור הבא. מנסחי תוכנית הלימודים משה אביגל ויעקב בנאי, אנשי זרם העובדים, הסבירו גישה זו בכותבם כי 'ערכי תרבות ישראל – בלימוד התנ"ך, תורה שבע"פ, לשון וספרות, מולדת והיסטוריה.²⁵ הווה אומר, מטרתם של לימודי הספרות היתה הנחלת המורשת התרבותית הראויה בעיני מתווי הטון החינוכי (גישה האופיינית לתוכנית לימודים פורמלית-פטריארכלית).

תוכנית הלימודים הממלכתית בספרות היתה שילוב של תוכנית הזרם הכללי (תרפ"ג) ושל תוכנית זרם העובדים (תש"ט), ובסעיפים שיועדו לחינוך הדתי-ממלכתי ניכרו גם עקבותיו של זרם 'המזרחי'.²⁶ הגישה הרווחת בקרב מנסחי התוכנית ראתה בלימודי הספרות סוכן לימוד לשוני-היסטורי.²⁷ גישה זו ניכרה בדבריו של בן-ציון דינור, שהסביר כי ניתן

22. נוסף על תוכנית הלימודים הכתובה והמוצהרת קיימת תוכנית הלימודים הסמויה, שהיא תוכנית הלימודים החווייתית. סוכן חברות נוסף וחשוב הוא התרבות הבית-ספרית, שהגדרתה היא אנתרופולוגית בבסיסה וכוללת את התרבות הרשמית (טקסים, סדר יום) ואת תרבות המשנה (תלמידים, מורים). נושא זה לא נדון בחיבור זה.

23. הד לגישה זו ניתן למצוא בדברים הבאים: ז'יש כמה רבבות של תלמידים שבית-הספר הוא המקום היחיד בו מדברים איתם עברית. לפיכך מצווה בית הספר להקדיש ללשון הלאומית תשומת לב כפולה ומכופלת, בן-ציון דינור, ערכים ודרכים, עמ' 64.

24. Sleeter & Grant (above note 9), pp. 191-212.

25. יעקב בנאי ומשה אביגל, 'תוכנית הלימודים בבית-הספר', אנציקלופדיה חינוכית, ב, ירושלים 1959, עמ' 1161.

26. יוסף יונאי, 'חלקים חיוניים מהתכנית שרק אותם חייבים ללמד', הלכה למעשה בתכנון למודים, 12 (תשמ"ד), עמ' 61-69.

27. הגדרת לימודי הספרות כסוכן לשוני-תרבותי היא הגדרה מקובלת בחקר התרבות והלאומיות התרבותית. דיון ממוקד בנושא זה בחינוך העברי ניתן למצוא במחקרה של נירית רייכל, 'בין "קרתנות" ל"אופקי

ללמוד על החסידות באמצעות סיפוריו של יהודה לייב פרץ. כלומר, לגישתו, סיפוריו של פרץ היו ראויים להיכלל בתוכנית הלימודים לא רק בשל ערכם הספרותי, אלא בעיקר בשל היותם מקור היסטורי. ראוי לזכור כי דינור עצמו ידע את טעמה של הוראת הספרות, היות שבזמנו לימד ספרות בבית-המדרש למורים על שם דוד ילין.²⁸

תפיסת הספרות כסוכן ללימוד ההיסטוריה באה לידי ביטוי צורני במבנה של יצירות אחדות במקראות המיועדות לכיתות הגבוהות. מבנן ולשונן של יצירות אלו התאימו לעתים יותר לטקסט של ספר לימוד בהיסטוריה מאשר לטקסט של ספר לימוד בספרות. כדוגמה לכך ניתן לציין את היצירה 'לפני הנר הדולק' מאת דוד פינסקי או את 'דגל המכבים' מאת ב' מרדכי. תוכנית הלימודים היתה בנויה על ציר כפול – שנתי ונושאי. הציר השנתי היה מבוסס על לוח השנה ועסק בעונות ובהגים. הציר הנושאי התבסס על נושאים בעלי עניין לאומי, כגון 'קבוץ גלויות', ועל נושאים בעלי מסר אוניברסלי, כגון 'בין אדם לחברו'. מבנה זה בולט במיוחד בספר הלימוד, המקראה, שחולק לשערים שונים וכל אחד מהם ייצג נושא מסוים.

מה היה מקומו של הילד הארץ-ישראלי בטקסט הקוריקולרי ובמסורת התרבותית שייצג? כדי לענות על שאלה זו יש לבדוק את האנתולוגיה הנלמדת.

ב. ארץ קטנה וילדים בה מעט

עיון ביצירות שנכללו בתוכנית הלימודים בספרות וניסיון לסווגן מגלים כי משקל נכבד ניתן בתוכנית להווייה הארץ-ישראלית. הכוונה ליצירות שדנו בטריטוריה הארץ-ישראלית או היו קשורות אליה (כלומר, בקטגוריה זו לא נכללות יצירות הדנות בחיי היהודים בגולה). מעצבי התרבות העברית כתבו שירי אהבה לטריטוריה הלאומית. השורות 'הו ארצי מולדתי, הר טרשים קרח', המופיעות בשירו של שאול טשרניחובסקי, ייצגו קבוצה של שירי טבע ארץ-ישראליים ויצירות שנכללו בשערי מקראות בעלי כותרות כגון: 'ישראל', 'נופי ארצנו', ועוד. נושא נוסף שעסקו בו היצירות הארץ-ישראליות היה בניין הארץ וגאולת הקרקע. עבודת האדמה היתה לאידאל מרכזי באידאולוגיה הציונית מאז ימי העלייה הראשונה. האיכר

תרבות": מקומה של ההשכלה הכללית בחינוך העברי בארץ-ישראל 1882-1935, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, אוניברסיטת תל-אביב 1994. וראו גם: מרק רוזנשטיין, 'היהודי החדש: הויקה למסורת היהודית בחינוך התיכוני הציוני הכללי בארץ ישראל, מראשיתו ועד קום המדינה', חיבור לשם קבלת תואר דוקטור, האוניברסיטה העברית, ירושלים 1985.

28. וכפי שאמר דינור: 'נניח אם התלמיד לומד עברית הרי שישנה ספרות קלאסית שממנה הוא יוכל ללמוד עברית, ספרות יפה ומקבל מושג על החסידות לפי הספורים של 'פרץ', בן-ציון דינור, פרוטוקול של ועדת החינוך והתרבות של הכנסת, 20.5.1953, א"מ כ/64.

עווד ונורית לא גרים כאן'

בן המושבות הראשונות סימל את שיבתו של העם היהודי למולדתו ולהיסטוריה. בתקופת העלייה השנייה ביטא כיבוש העבודה והאדמה את תהליך שינוי הפירמידה התעסוקתית של העם היהודי. א"ד גורדון הנשען על המעדר היה דמות מופת ומודל לחיקוי. בתקופת העלייה השלישית נוצר מיתוס החלוץ החקלאי, שידו האחת אוחזת בשלח והשנייה ברומח, והוא חי בצניעות ובשיתוף. אב־טיפוס של החלוץ התגלם בדמותו של יוסף טרומפלדור, אך הוא לא היה המודל היחיד.

עבודת האדמה באה לידי ביטוי ביצירות שונות, ובהן 'סיפורי ראשונים' שתיארו את לידתו של היישוב החדש. במרכזם של סיפורים אלו עמדה דמות המופת של האיכר בן העלייה הראשונה או החלוץ איש העלייה השנייה והשלישית. הנסיונות ליצור חברת מופת חדשה התבטאו בשירי עבודה שהיללו את עבודת האדמה (העברית). כמו כן, כידוע, הוקצה מקום נכבד ליצירות הדנות בפן הגבורה וההקרבה של הפרט למען הטריטוריה, העם והמדינה.²⁹ נשאלת השאלה, האם המודעות ליצירתה של תרבות טריטוריאלית כללה גם התודעות לדיוקנו של יליד אותה טריטוריה? התשובה לשאלה זו מושגת כאן באמצעות בדיקת שכיחות הופעתו של הילד הארץ־ישראלי בקרב אוכלוסיית הקריאה של היצירות המתארות את ההווה הארץ־ישראלית. בתהליך הספירה נכללו כל הילדים המופיעים ביצירה הספרותית, לא רק הגיבורים העלילתיים שבהם. כאמור, במסגרת הבדיקה נסקרו שני המרכיבים העיקריים הנזכרים של תוכנית הלימודים הכתובה: הסילבוס של יצירות הלימוד והמקראה. את הסילבוס כתבה הוועדה לתוכניות לימודים של משרד החינוך, והמקראות אושרו בהחלטת הוועדה ללימודי הספרות במשרד החינוך. תוצאות הבדיקה מובאות בטבלאות 1.א ו-2.

טבלה א.1 – הילד הארץ־ישראלי במכלול היצירות הארץ־ישראליות בסילבוס

כיתה	1	2	3	4	5
ה'	67	33	49%	3	9%
ו'	86	23	26%	0	0%
ז'	129	36	29%	5	14%
ח'	139	40	29%	0	0%
סה"כ	421	132	31%	8	6%

29. נושא זה של פן הגבורה לגווניו השונים נדון בחיבור נפרד. ראו: טלי תדמור־שמעוני, 'ממלחמת השחרור ועד מבצע קדש', בתוך: הכנס השני של האגודה הישראלית לתולדות החינוך, אוניברסיטת תל־אביב 2000.

טבלה א.2 – הילד הארץ-ישראלי במכלול היצירות הארץ-ישראליות במקראות ישראל

כיתה	1	2	3	4	5
ה'	180	78	43%	1	1.0%
ו'	170	67	40%	2	3.0%
ז'	186	87	46%	4	4.6%
ח'	206	78	38%	4	5.0%
סה"כ	742	310	41%	11	3.5%

מקרא לשתי הטבלאות:

1. כלל היצירות.
2. מספר היצירות העוסקות בהוויה הארץ-ישראלית.
3. חלקיות היצירות הארץ-ישראליות במכלול היצירות.
4. מספר היצירות הארץ-ישראליות שבהן מופיעים ילדים.
5. חלקיותן של היצירות הארץ-ישראליות שבהן מופיעים ילדים.

הערות:

1. רשימת היצירות כוללת שירים ופרוזה.
2. היצירות האמורות להילמד מתוך הסילבוס סווגו לשתי קבוצות. קבוצה אחת היתה של היצירות המומלצות וקבוצה שנייה היתה של יצירות לבחירה. בכל אחת מהן היה סיווג משני של יצירות שהן חובה ושל יצירות שהן רשות.

מניית תוצאות הבדיקה עולות המסקנות הבאות:

- א. למעלה משליש היצירות הוקדשו להוויה הארץ-ישראלית.
- ב. נוכחותו של הילד הארץ-ישראלי ביצירות המתארות את ההוויה הארץ-ישראלית היתה כ-5.5%, כלומר 94.5% מהיצירות הכילו דמויות ספרותיות שלא היו ילדים. הווה אומר, ההוויה שנחשבה לבית הגידול של הילד הארץ-ישראלי זכתה לייצוג סביר, אולם לילד הארץ-ישראלי עצמו היתה בה נוכחות זעומה מאוד, שבאה לידי ביטוי בשכיחות ממוצעת של 5.5% בלבד.

האם תוצאות אלו מורות כי מעצבי החינוך לא היו מודעים לדפוסי התרבות של הילד הארץ-ישראלי? רחל אלבוים-דרור הראתה במחקרה כי סוגיית תרבות הילד והנוער עלתה תדיר על סדר היום הציבורי במערכת החינוך – החל ב'דור התקווה' של המושבות הראשונות, בשנות השמונים של המאה ה-19, וכלה ב'דור בארץ' של שנות הארבעים.³⁰ הדיון בנושא

30. רחל אלבוים-דרור חשפה רבדים שונים של תרבות נוער ארץ-ישראלי, המציגים דמויות מופת שונות. רובד אחד היה של ילדי מושבות העלייה הראשונה, שכוננו 'דור התקווה' ו'גדעונים'. רובד אחר היה הרובד של הנוער הדתי-ציוני, שהתגבש עוד לפני היווסדותה של מסגרת החינוך 'מזרחי' (בשנת 1920). רובד נוסף היה רובד הנוער העירוני שגדל בתל-אביב הקטנה וזכה לייצוג ספרותי ביצירותיו של נחום גוטמן.

'עודד ונורית לא גרים כאן'

עיצובו הרצוי של הדור 'העברי החדש' או 'היהודי החדש' היה לאחד הנושאים שניצבו במרכזו של סדר היום האידאולוגי של היישוב. הנושא נדון מעל במות ספרותיות, פוליטיות, וכמובן חינוכיות. הייתכן אפוא שנוכחותם הזעומה של ילדים ארץ-ישראליים ביצירות הכלולות בתוכנית הלימודים נבעה מן העובדה שהספרות הארץ-ישראלית הקצתה להם מקום מצומצם ביצירותיה? התמודדות עם טענה זו מחייבת סקירה קצרה של ספרות הילדים שרווחה בשנים שקדמו לחיבור תוכנית הלימודים הממלכתית.

ג. הילד הארץ-ישראלי בעולם הילדים'

בשנות השלושים הפכה ספרות הילדים, כדברי אוריאל אופק, לספרות ילדים טבעית, המיועדת לילדים ששפת אמם עברית. בשנת תרצ"ו יצא לאור השבועון דבר לילדים, ששימש אכסניה רחבת ידיים לספרות ילדים. במה ספרותית זו כללה יצירות מאת נחום גוטמן, אנדה עמיר-פינקרפלד, ברכה חבס, המשורר זאב ולאה גולדברג.³¹ דבר לילדים הציג לפני קוראיו הצעירים יצירות של מציאות ארץ-ישראלית יומיומית, שבה חיו ופעלו ילדים יהודים ארץ-ישראליים. מעצבי התרבות העברית היישובית הכירו אפוא בחשיבותה של ספרות ילדים. בין גיבוריה של ספרות זו אפשר למצוא את הנער יואש, מסיפורו של יוסף לואידר, אשר תאם את דמותו של ילד העלייה הראשונה. גיבור ספרותי אחר בשנות השלושים היה 'עודד הנודד', ילד העמק, הסיפור 'עודד הנודד', מאת יצחק לבנה, אף היה לסיפור ההרפתקאות הראשון שגיבורו הוא ילד ארץ-ישראלי.³² ילדים ארץ-ישראליים נוספים הופיעו בספריו של נחום גוטמן, והבולט שבהם, תעלומת הארגזים, מספר על הרפתקאותיהם של שני נערי תיכון בני תל-אביב – יקותיאל ורם – בתקופת מלחמת העולם הראשונה.³³ לצדם של גיבורים ספרותיים אלו עמדו כמה דמויות ספרותיות שהיו מוכרות במיוחד לילדי ארץ-ישראל ומדינת ישראל בשנותיה הראשונות. הבולטים שבהם היו דנה, גיבורת הספר 'סיפורים לדנה' של ימימה טשרנוביץ-אביר, ודני הג'ינג'י, גיבורה הספרותי של מרים ילן-שטקליס. גיבור ספרותי נוסף שנשא שם ארץ-ישראלי מאוד היה 'אורי כדורי', והיו גם ילדי הבית הכחול בספר 'ידידי מרחוב ארנון' של לאה גולדברג. לסיכום, ניתן לומר כי המרחב הספרותי העברי היה עשיר בדמויות ספרותיות ילדות הארץ, אשר ייצגו בשמן ובאורה חיהן את הילדים הילידים. ואולם, לגיבורים אלו לא נמצא כמעט מקום בטקסט

הרובד הידוע ביותר הוא זה של הילדים שנולדו בארץ-ישראל המנדטורית והגיעו לבגרות בשנות הארבעים.

ראו: רחל אלבוים-דרור, 'הוא הולך ובא, מקרבנו הוא בא העברי החדש', אלפיים, 12 (תשנ"ו), עמ' 104-

135. וראו גם: אלבוים-דרור, החינוך העברי בארץ-ישראל, ב.

31. אוריאל אופק, ספרות הילדים העברית 1948-1900, ב, תל-אביב 1988, עמ' 438-610.

32. הספר עודד הנודד יצא לאור בשנת תרצ"ב. סיפור זה אף הוסרט והיה לסרט ההרפתקאות הארץ-ישראלי הראשון. ראו: אופק, ספרות הילדים העברית 1948-1900, עמ' 472.

33. יוסף לואידר, 'היואש', השלח, כו (תרע"ב), עמ' 226-246, נזכר אצל אלבוים-דרור, 'הוא הולך ובא...'

(לעיל הערה 30).

החינוכי של לימודי הספרות – כך עולה מבדיקת שכיחות הופעתם של ילדים ארץ-ישראלים בטקסט החינוכי, שתוצאותיה מוצגות בטבלאות ב.1 ו-ב.2.

טבלה ב.1 – נוכחותו של הילד הארץ-ישראלי כגיבור ספרותי ב'עולם הילדים' בסילבוס

כיתה	1	2	3	4	5
ה'	67	16	24%	3	19%
ו'	86	14	16.3%	0	0%
ז'	129	5	3.8%	0	0%
ח'	139	12	8.6%	0	0%
סה"כ	421	47	11.2%	3	6.4%

טבלה ב.2 – נוכחותו של הילד הארץ-ישראלי כגיבור ספרותי ב'עולם הילדים' במקראות ישראל

כיתה	1	2	3	4	5
ה'	180	24	13.3%	1	4%
ו'	170	20	11.8%	2	10%
ז'	186	11	11.3%	2	18%
ח'	206	14	6.8%	1	7%
סה"כ	742	69	9.3%	6	8.8%

מקרא לשתי הטבלאות:

1. כלל היצירות.
2. מספר היצירות שבהן נזכרים ילדים.
3. חלקיות היצירות שבהן מופיעים ילדים בסך כל היצירות.
4. מספר היצירות שבהן מופיעים ילדים ארץ-ישראלים.
5. חלקיות היצירות שבהן מופיעים ילדים ארץ-ישראלים במכלול היצירות שבהן נזכרים ילדים בכלל.

הערות:

נספרו כלל היצירות שבהן מופיעים ילדים בסילבוס. הספירה כוללת יצירות מומלצות ויצירות לבהירה.

ניתוח הממצאים מראה כי באוכלוסייה זו של קטעי קריאה היה מקומו של הילד הארץ-ישראלי מצומצם במיוחד. כלומר, רובם המכריע של הגיבורים הילדים (למעלה מ-90%) לא היו ארץ-ישראלים. יש לציין כי מחברי המקראות של כיתות ה'-ו' טרחו להקצות במוצהר מדור מיוחד לגיבורים ספרותיים שהם ילדים. מדור זה נשא את הכותרת 'פרקי ילדות',

'עודד ונורית לא גרים כאן'

והסיפורים שנבחרו להיכלל בו היו אמורים לייצג אבות-טיפוס של ילדים. מקצת הסיפורים היו תרגום של יצירות ידועות מספרות העולם, ואחרים היו סיפורים על ילדי העיירה היהודית בגולה, כגון 'מויטל בן פייסי החזון'. במדור זה נכללה יצירה אחת בלבד שגיבורה הוא ילד ארץ-ישראלי, והיא הסיפור 'הברכה' של ס' יוהר.³⁴ נתון מעניין נוסף הוא שבאותן שנים לא נכחו כמעט ילדות ארץ-ישראליות ביצירות הנלמדות. היצירה היחידה שהקצתה מקום נרחב לגיבורות ספרותיות היא סיפורו של אליעזר שמאלי 'קיבוץ גלויות', שבו העולים והעולות נולדים מחדש ו'אווה' הופכת ל'חווה'.³⁵ חסר זה התבטא לא רק בהיעדרה של דמות הילדה הארץ-ישראלית אלא גם בחסרונו של אב-טיפוס של דמות הילדה כגיבורה ספרותית.

לעומת ייצוגו הדל של הילד הארץ-ישראלי בתוכנית הלימודים בולט ייצוגם הנרחב של ילדי העיירה היהודית במזרח אירופה. הנציגים הבולטים שבהם היו מויטל בן פייסי החזון, גיבורו של שלום עליכם, או גיבוריו של יהודה לייב פרץ. נשוב ונציין כי העדפת גיבורים אלו על פני הילד הארץ-ישראלי כגיבור ספרותי לא נבעה ממחסור בגיבורים ספרותיים. כאמור, הן הילד הארץ-ישראלי והן הילדה הארץ-ישראלית היו נוכחים לא רק במציאות אלא גם בספרות.

תמונת מצב זו מובילה אותנו לסברה נוספת, הנוגעת לזהותם של כותבי היצירות, ולפיה נוכחותם הדלה של גיבורים שהם ילדים ארץ-ישראלים נבעה ישירות מחסרונם של יוצרים ארץ-ישראלים בתוכנית הלימודים. מה היה שיעור הופעתם של היוצרים הארץ-ישראלים בקוריקולום הממלכתי? בטרם אדון בכך יש להגדיר מי הם היוצרים הארץ-ישראלים.

ד. יוצרים ארץ-ישראלים

הסיווג המקובל של יוצרים בספרות הילדים העברית מתבסס על חלוקה דורית. גרשון ברגסון ואוריאל אופק הציעו לראות בדור השלישי של סופרי הילדים את הדור הארץ-ישראלי – קשת של יוצרים שונים, החל בצבי לבנה וכלה בורובבל גלעד.³⁶ קבוצה זו עונה

34. מדור זה נסקר במקראות של כיתה ה' וכיתה ו' בלבד. ראו: זלמן אריאל, מיכאל בליך ונתן פרסקי (עורכים), מקראות ישראל לשנת הלימודים החמישית, תל-אביב תשי"ח; הנ"ל, מקראות ישראל לשנת הלימודים השישית, תל-אביב תש"ך.

35. אליעזר שמאלי, 'קיבוץ גלויות', בתוך: אריאל, פרסקי ובלך (עורכים), מקראות ישראל לכיתה החמישית, תל-אביב תשט"ו.

36. גרשון ברגסון יצר טיפולוגיה של ספרות ילדים הכוללת ברשימה זו את היוצרים הבאים: אשר ברש, שמואל בס, יעקב דוד קמזון, משה סתוי, מנחם זלמן ולפובסקי, צבי לבנה, יעקב חורגין, נחום גוטמן, אליעזר שמאלי, ימימה שטרנוביץ אבידר, א' שלונסקי, נתן אלטרמן, לאה גולדברג, זאב רפאל ספורטה, מיכאל דשא וורובבל גלעד (וגם סיפורים לפעוטות של סופרים כמו לוי קיפניס ומרים ילן-שטקליס, שאינם נכללים במסגרת ההתייחסות של חיבור זה). ראו: גרשון ברגסון, שלושה דורות בספרות הילדים העברית, תל-אביב תשכ"ו, עמ' 253-255; גרשון שקד, הסיפור העברית, 1880-1970, א, תל-אביב תשל"ח.

על שלושת הקריטריונים הבאים, המוצעים במחקרו של ברגסון: א - שפת הכתיבה: היצירות נכתבו בידי יוצרים שהעברית היתה שפתם הראשית ובה דיברו מרבית שנותיהם; ב - הנמענים: היצירות נכתבו למען קוראים שהעברית היתה שפת אמם; ג - תכנים ראליסטיים: היצירות תיארו את המציאות הארץ-ישראלית שבה היו הילדים. כך, למשל, תוארו חיי הילדים בהתיישבות העובדת כמציאות יומיומית ולא כחזון שיש לשאוף אליו. מה היה מקומה של קבוצת יוצרים זו בתוכנית הלימודים בספרות? תשובה לשאלה זו מחייבת סקירה של מכלול סוגי היוצרים השונים, כפי שניתן לראות בטבלאות הבאות.

טבלה ג.1 - יוצרים ארץ-ישראלים בסילבוס של תוכנית הלימודים תשט"ו (1955)

כיתה	1	2	3
ה'	68	2	3%
ו'	73	1	1.4%
ז'	98	3	5%
ח'	128	4	3%
סה"כ	367	10	2.7%

טבלה ג.2 - יוצרים ארץ-ישראלים במקראות ישראל תשט"ו ותשי"ז (1955-1956)

כיתה	1	2	3
ה'	189	11	6.1%
ו'	170	14	8.2%
ז'	186	20	10.8%
ח'	207	6	3%
סה"כ	743	51	6.9%

מקרא לשתי הטבלאות:

1. מכלול היצירות.
2. יצירות של יוצרים ארץ-ישראלים.
3. חלקיון של יצירות שכתבו יוצרים ארץ-ישראלים בכלל היצירות.

ניתוח הממצאים מורה כי במכלול היצירות של הסילבוס, יצירותיהם של יוצרים ארץ-ישראלים בכלל ושל 'דור בארץ' בפרט היו ספורות בלבד, ושיעורן היה נמוך מ-3% מכלל היצירות. בדיקת האנתולוגיה של ספרי הלימוד מראה אחוז שכיחות גבוה יותר - קרוב ל-7% - אך גם נתון זה מעיד על מינון נמוך למדי של יצירות אלה. בדיקה פרטנית יותר

'עודד ונורית לא גרים כאן'

בקרב שכבות הגיל השונות מורה כי אחוז היצירות של יוצרים ארץ-ישראלים היה גבוה במיוחד בכיתה ז'. הסיבה לכך היא שבשנת לימודים זו, שהיא שנת הבר-מצווה, הוקצה מקום נרחב לסיפורי גבורה, וחלק מסיפורי הגבורה הארץ-ישראליים נכתבו בידי יוצרים ארץ-ישראלים. היוצרים הבודדים שיצירותיהם נכללו גם הן בתוכנית הלימודים, במינון נמוך, היו ס' יזהר, זרובבל גלעד, נתן אלתרמן ואליעזר שמאלי.³⁷ ואולם, התמונה הכללית העולה מן הבדיקה היא שיוצרים שהעברית היתה שפתם הראשית היו בעלי השפעה מועטה על הנלמד והנכתב. במילים אחרות, חוג היוצרים הארץ-ישראלים לא היה בין קובעי הטון בטקסט החינוכי.³⁸

כאן המקום לציין כי מגוון היצירות שנכללו באנתולוגיה הממלכתית נסקר בוועדות לתוכניות הלימודים בשלהי שנות החמישים. בסקירות אלו כלל לא עלתה לדיון סוגיית חסרונם של יוצרים ארץ-ישראלים ושל יצירות ארץ-ישראליות. במוקד הדיון עמדה שאלת ייצוגה של ספרות הגולה, והקו המוביל היה שספרות זו לא זוכה לנוכחות מספקת בתוכנית הלימודים. ניתן אפוא לומר כי בתוכנית הלימודים בספרות ניכר חסרון טביעת אצבעו של היוצר יליד הארץ.

ה. נימוקיהם של אוצרי הידע לבחירה במסורת התרבותית הנלמדת

תוכנית הלימודים הממלכתית בספרות (בדומה לתוכניות הלימוד במקצועות הלימוד הנוספים) התבססה על תוכנית לימודים שחברה בתקופת היישוב, ולכן היתה שמרנית למדי. תוכנית יישובית זו ייצגה את גישתם התרבותית של נותני הטון החינוכי בשנות העשרים והשלושים – דור של מורים שנולדו בעשור הראשון של המאה והגיעו לידי השפעה חינוכית בשנות השלושים. נראה כי מורים אלה, מעצבי החינוך בשנות החמישים, בחרו את התכנים החינוכיים בהשפעת הביוגרפיה שלהם.

את הסברה שהביוגרפיה של אוצרי הידע משפיעה על תוכני הידע הנבחרים מציעה האסכולה הגורסת כי ניתן לקרוא את הקוריקולום כטקסט אוטוביוגרפי. פינר (Pinar) וקינצ'לו (Kincheloe) הראו במחקריהם כיצד מקראות הלימוד של מדינות בדרום ארצות-הברית שיקפו את המרחב התרבותי של עורכי המקראות בשנות השלושים של המאה ה-20.³⁹

37. חטיבת היצירות הרצויות ביותר היתה קבוצת יצירות שהן בגדר חובה, ואילו היצירות לבחירה היו בגדר רשות. ראה הסברו של דינור בישיבת ועדת החינוך והתרבות של הכנסת, 14.3.1952, א"מ כ 64/3.

38. איתמר אבן-זהר מסביר זאת במניעים האופייניים לחקר הספרות: הדפוס השליט בספרות ילדים הוא של שימור מודלים שבעבר היו חדשים במרכז המערכת הספרותית. בתקופת היישוב היה מדובר ברכיבים של המרכז הספרותי המזרח-אירופי. ראו: איתמר אבן-זהר, 'הצמיחה וההתגבשות של תרבות עברית מקומית וילידית בארץ-ישראל, 1882-1948', קתדרה, 16 (תש"ם), עמ' 165-193.

39. Joe L. Kincheloe, 'Illis Morris and Southren Curriculum Emancipating the Southren Ghost', in: William F. Pinar and Joe L. Kincheloe (eds.), *Curriculum as Social Psychonalysis: The Significance of Place*, Albany, NY 1991, pp. 123-154 (New York 1993, pp. 221-261)

מחקר אחר, שערך בבריטניה החוקר איבור גודסון (Goodson), הראה כיצד האוטוביוגרפיה של המורה רלוונטית לתוכני החומר הנלמדים.⁴⁰ לגישתם של חוקרים אלו, הנימוק האוטוביוגרפי הופך להיות משמעותי יותר כאשר מדובר בחברה הנמצאת בתהליך של התהוות ובמצב של חוסר יציבות, כמו זה שבו היתה החברה היישובית.

אוצרי הידע של שנות החמישים היו המורים שנולדו במזרח אירופה ונכללו בקבוצה הדורית המכונה, במונחים היסטוריוגרפיים של היישוב, 'דור האבות'. חברי קבוצה זו גדלו על יצירות המרכז הספרותי של מזרח אירופה. ואכן, יצירותיהם של יוצרים אלו היו חלק הארי של המקראה – יצירות של סופרים כמו מנדלי מוכר ספרים, שלום עליכם, יהודה לייב פריץ, דוד פרישמן, מיכה יוסף ברדיצ'בסקי, יהודה ברקוביץ, יעקב שטיינברג ושלום אש. יתרה מזו, יצירות אלו תיארו את הווי החיים של אוצרי הידע, שגדלו בעיירה היהודית, בבית דתי, למדו ב'חדר' ודיברו יידיש. הסיפורים שצוינו בסילבוס כסיפורים מומלצים תיארו את העיירה בצבעי דלות וקור אירופי, וניכר בהם רישומה של אווירת הפחד מפני שוט הפריץ. עם זאת, המשפחה היהודית בכלל, והילד בפרט, תוארו כסיפורים אלו מתוך הערכה לחמימות המשפחתית. דוגמה לכך היא דמותו של 'טופלה טוטוריו' מסיפורו של שלום עליכם (שלום רבינוביץ), שהיא דמות מעוררת חיוך.⁴¹

'הנימוק האוטוביוגרפי' היה אפוא נימוק חשוב בבחירת היצירות, אולם הוא לא היה הנימוק היחיד. נימוק נוסף היה 'הנימוק של הסיפור הציוני'. מעצבי התרבות העברית בארץ-ישראל התלבטו תדיר בסוגיה האופיינית לגיבושה או ל'המצאתה' של זהות לאומית מודרנית: כיצד ניתן לקרוא תיגר על העבר וברבזמן להסתמך עליו? בני דור האבות מרדו בעיירה היהודית, אולם רובם לא התכחשו לה. אנשי החינוך של שנות הארבעים היו שותפים לשלילת הגישה הכנענית וראו בעיירה היהודית חוליה נוספת בהיסטוריה של העם היהודי.⁴² י"ל פריץ, שלום עליכם והקלסיקונים האחרים היו בין בוני הגשרים התרבותיים בין העבר הגלותי לבין התרבות העברית של ארץ-ישראל. קבוצה זו של יוצרים מזרח-אירופים כונתה 'דור התחייה של הספרות העברית' והיוותה בעיני אנשי החינוך נדבך חשוב ואף הכרחי בגיבושה של התרבות הלאומית. אי לכך יועד לה מקום חשוב בטקסט החינוכי, והדבר בא לידי ביטוי בטקסט זה בשיעור הניכר של סופרים מזרח-אירופים שהשתייכו לדור הבא של היוצרים הלאומיים, כגון שאול טשרניחובסקי וחיים נחמן ביאליק.

נימוק נוסף, שהיה קשור לתהליך עיצובה של התרבות הלאומית, היה הצורך ביצירתו של רובד עממי. מעצבי התרבות העברית בארץ-ישראל נדרשו לקימו של היהודי העממי הפשוט, המייצג את 'עמך'. האיש הפשוט, העממי, המייצג את 'רצון העם', היה קיים בתרבויות

Ivor Goodson, *The Changing Curriculum*, New York 1997 .40

41. גיבור הסיפור 'הדגל' של שלום עליכם. סיפור זה מומלץ בסילבוס של כיתה ה'. ראו: תוכנית הלימודים לבתי הספר הממלכתיים והממלכתיים דתיים, תל-אביב תשט"ו, עמ' 22.

42. יש מספר מחקרים העוסקים בשלילת הגישה הכנענית. אחד הטובים שבהם הוא מחקרו של מרק רוזנשטיין, 'היהודי החדש: הויקה למסורת היהודית בחינוך התיכוני הציוני הכללי בארץ-ישראל, מראשיתו ועד קום המדינה', עבודה לשם קבלת תואר דוקטור, האוניברסיטה העברית, ירושלים 1985.

הלאומיות השונות, והתרבות העברית נזקקה אף היא ליהודי עממי פשוט, שייתן לתרבות הלאומית משנה תוקף. סיפורי העיירה שירתו מטרה זו. ביטוי לכך ניתן למצוא בדברים שכתב בשנת ת"ש אליעזר ריגר, שהיה יד ימינו של ב"צ דינור ולימים בין האחראים לחיבורה של תוכנית הלימודים הממלכתית. בספרו 'החינוך העברי בארץ-ישראל' כתב ריגר כי 'הגיע הזמן להפוך את הציונים ליהודים'. הוא תרגם מטרה ערכית זו למסרים חינוכיים בתוכנית הלימודים בספרות, בהסבירו כי יש להרחיב את 'דמות היהודי העממי באשר היא שם'. בהקשר זה פירט ריגר את שמות היוצרים המועדפים החושפים את הווייתו העממית של דמות היהודי הראויה להיזכר בזיכרון הקולקטיבי של האומה, ומנה עמם את ביאליק, את מנדלי ואת יהודה לייב פריץ.⁴³

נימוק נוסף של אוצרי הידע היה הרצון להקים יד 'לעולם שהיה' (ניב זה שימש כותרת בשערי המקראות). מחקרים העוסקים בחינוך היישובי בשנות הארבעים הורו כי המחויבות לכונן יד לתרבות הגולה התחזקה לנוכח השואה,⁴⁴ ומגמה זו באה לידי ביטוי נרחב עוד יותר בתוכנית 'לתודעה יהודית' שהונהגה בשנת תש"ך.⁴⁵

בשל כל הנימוקים הללו היה הגיבור הספרותי תוצר האקלים התרבותי שצמח בו מי שעתיד היה להיות 'היהודי החדש' – בן דורם של טרומפלדור ואנשי העלייה השנייה והשלישית. דמות הילד הנפוצה בטקסט החינוכי היתה אפוא מוכרת למורה אולם זרה לתלמיד הארץ-ישראלי.⁴⁶ לדידו של הילד שנולד בארץ-ישראל המנדטורית היתה העיירה היהודית בבחינת סיפור רחוק בלבד, ולא בגדר זכרון חיים.⁴⁷

תכניה השמרניים של תוכנית הלימודים בלטו שבעתיים לנוכח פניה המגוונים של אוכלוסיית התלמידים שהשתמשה בה בשנות החמישים. גלריית 'הגיבורים הספרותיים' של ילדים אלה לא התרחבה כמעט במגוון דמויותיה, להוציא את תוספת האב-טיפוס של ילד השואה.⁴⁸ שמרנות זו לא נבעה, כנראה, מעצלות מנהלתית אלא היתה תוצר של מדיניות

43. כמו כן תבע ריגר לראות את התפוצות כהרחבת 'האני הארצישראלי'. אליעזר ריגר, החינוך העברי בארץ ישראל, ב, תל-אביב ת"ש, עמ' 90-94.

44. ראו מחקריהם של יובל דרור, 'החינוך החברתי-ערכי בזרם העובדים בתקופת המנדט הבריטי - מעבר לחינוך עכשווי', דור לדור, ו (1994); שושנה סיוון, 'חינוך ברוח המולדת', דור לדור, י (1998).

45. טלי תדמור-שמעוני, 'גולה ותפוצה בתמונת העבר: תוכנית הלימודים ידע העם', דור לדור, בדפוס.

46. במילים אחרות ניתן לומר כי הדמות היתה מוכרת למועזן אך לא לנמען. הגדרה זו מתבססת על ניתוחיה של דיאנה קלר. ראו: דיאנה קלר (לעיל הערה 8).

47. ראו דבריו של דינור במסגרת הדיון בנושא תוכנית הלימודים. כמו כן הביע דינור את חוות דעתו השלילית על ספרי לימוד שמפרסמים יצירות של סופרים 'מדרגה חמישית'. ראו: פרוטוקול ועדת החינוך והתרבות של הכנסת, 20.5.1953, א"מ כ/64.

48. אירועי התקופה אמנם באו לידי ביטוי בתוכנית הלימודים, אולם לא כולם זכו לייצוג שווה. השואה הוצגה במדור מיוחד; הקמת המדינה צוינה בכמה שערים, שהמוטיב הבולט שבהם היה פן הגבורה; שינוי פניה של החברה בא לידי ביטוי בשערים 'קבוצת גלויות' או 'מגאולה לתקומה'. במדורים אלו נכללו סיפורי גבורה של העלייה לארץ-ישראל, אולם כמעט לא נכללו בהם יצירות הדנות בדרכי התאקלמותם של הילדים העולים בארץ.

מכוונת. הוועדה האחראית לחיבורה של תוכנית הלימודים הממלכתית התבססה על תוכניות קיימות, בנוסחה לחבר תוכנית המשלבת בין התוכניות של זרמי החינוך השונים. הסוגיה העיקרית שהתחבטו בה מחברי התוכנית היתה כיצד להגיע למכנה משותף בין הזרמים השונים על רקע המתחות הפוליטית שהתלוותה להנהגת החינוך הממלכתי. כך קרה שאדריכלי החינוך הממלכתי, שראו עצמם בנאי האומה, התעלמו מקיומם של חומרי בנייה חדשים, וסוגיית הכללתה של תרבות העולים בטקסט החינוכי לא היתה מבחינתם שיקול חיוני בקביעת תוכני הלימודים.

בשנים 1959-1960, במסגרת התהליך של עיון מחדש במכלול תוכניות הלימודים של מקצועות הלימוד השונים, נדונה גם תוכנית הלימודים בספרות. הוועדות דנו בתכנים של לימודי הספרות והציעו שינויים במגוון היצירות – שינויים שמהותם היתה הרחבת היצע היצירות של יוצרים מן הגולה לשם הדגשת הפן היהודי, קרי הכללת יצירות הדנות בחגים, בלימודי תורה ובהווי היהודי. גם בדיונים אלה לא עלתה ההצעה להכללת יצירות ארץ-ישראליות בתוכנית הלימודים.⁴⁹

תוכני הלימוד בספרות נדונו בוועדות החינוך גם מזווית אחרת, והיא שאלת כלליותה ורמתה הלימודית של תוכנית הלימודים. כידוע, דינור התנגד להצעות בדבר חיבור תוכנית נפרדת לעולים באומרו: 'אני מתקומם בכל נפשי נגד עצם המחשבה הזאת. מי נתן לכם רשות? האם באמריקה יש תוכנית אחרת לעולים או בצרפת?'.⁵⁰ ואכן, עיון בתוכנית הלימודים האמריקנית באותן שנים מעיד על בחירה במסורת התרבותית של מתווי הטון התרבותי בחברה האמריקנית. באותן תוכניות לימודים בספרות ניכר היעדרם של צבעונים וחולים, שדמויותיהם לא תאמו את האב-טיפוס הרצוי.⁵¹

חסרונם של דגמים שעמם יכלו העולים להזדהות בלט במיוחד בכל הנוגע לילדים שהגיעו מארצות ערב. חסרונו של ילד מזרחי כמודל להזדהות נבלע בחוסר הגדול של סיפורים מהווי יהדות המזרח. דמות הילד היחידה שהיתה עשויה להיות קרובה ללב הילדים יוצאי מדינות ערב נמצאה בסיפוריהם של מרדכי טביב וחיים הזו. ואולם, סיפורים אלה נכללו בתוכנית הלימודים הממלכתית במינון נמוך בלבד, וגם אז עסקו רובם בילד החי בכפר בתימן ולא בילדים המתגוררים בארץ-ישראל.

הדים למחסור זה בדגמי הזדהות תרבותית נשמעו בדברי המורים בעיירות הפיתוח וביישובי עולים. הדברים באו לידי ביטוי בבטאונים, בכינוסי מורים, בדיווחי משרד החינוך ובדיוני ועדת התרבות והחינוך של הכנסת.⁵² מאורעות ואדי סאליב בקיץ 1959 העלו את נושא

49. ראו את הפרוטוקולים של הוועדות ללימודי הספרות, 28.8.1959, א"מ ג"ל 70 כ-64.

50. בן-ציון דינור, ישיבת ועד החינוך, 19.1.1955, שם.

51. Sleeter & Grant (see above note 9).

52. נושא זה עלה על סדר היום החינוכי במסגרות שונות. ראו: אברהם שטאל, 'קשיים בעבודת בית-הספר במושבי עולים', מגמות, ה, 2 (1957), עמ' 171-183. כמו כן יש ביטוי לכך בדיונים של כינוסי מורים שהתקיימו בשלהי שנות החמישים. ראו, למשל, דבריו של המורה בנימין מבית הגדי בכנס מורים וגננות מיישובי העולים במחוז הדרום שהתקיים בשרשרת, 24.3.1957 (פורים - כ"א באדר ב' תשי"ז), וכן את דבריו של המורה דני זק מחבל תענך, א"מ גל/ 7 (1) 1614.

'עודד ונורית לא גרים כאן'

תרבות יהודי המזרח על סדר היום הפוליטי ועל סדר יומה של ועדת החינוך והתרבות. חבר הכנסת משה ניסים טען אז: 'הספרות היא יותר ספרות חדשה, וילד מבני עדות המזרח, כגון תימן, בבל, אפריקה, מתקשה להיכנס ישר לספרות החדשה. הוא איננו יכול להבין מה פירושה של עיירה'. תגובתו של יושב ראש הוועדה, אלימלך רימלט, הבהירה את הניכור שחש גם הילד היליד כלפי התוכנית: 'האם יליד הארץ יכול להבין זאת כיום?'.⁵³ שאלה רטורית זו היא עדות נוספת לתחושה שרווחה אז בעניין קיומו של פער תרבותי ודורי בין מחברי תוכניות הלימודים לבין קהל היעד שלהן.

סיכום

את הקנון הלאומי שתורגם לטקסט חינוכי בחרו אנשים ששאפו ליצור תרבות מקומית, מורים שנשבעו אמונים לשפה העברית. רובם שללו את הלגיטימציה הלאומית של היידיש מבית-מדרשו של דובנוב, ומקצתם אף היו שותפים לרדיפת היידיש בארץ-ישראל. עם זאת, המרד שלהם בעולם האתמול לא היה בנוסח הכנעני של שלילת המסורת. גרסת ינקותם עמדה לנגד עיניהם והאפילה במידת מה על גרסאות הינקות של תלמידיהם. אי לכך, ייצוגו הדל של הילד היליד לא הטריד את מנוחתם של כותבי תוכניות הלימודים בספרות. עיון בפרוטוקולים של ועדות הבדיקה של תוכניות הלימודים בספרות בשנים שלאחר פרסום תוכנית הלימודים הממלכתית מורה כי הנושא העיקרי שעלה על סדר היום היה, כאמור, חסרונם של פרקים מתרבות עדות המזרח בקנון הלאומי. לא נשמעו טרוניות על חסרונם של גיבורי ספרותי בדמותו של ילד ישראלי (או ארץ-ישראלי).

מעניין לציין כי ה'מוכיח בשער' בכל הנוגע לחסרונם של דמויות מופת הקרובות לילד הישראלי לא היה מורה לספרות אלא הסוציולוג יוסף בן-דוד. ביקורתו נישאה בזמן המעבר מדור תוכנית הלימודים הפטריארכלית לדור תוכנית הלימודים המדעית-רציונלית. המעבר הזה החל עם הקמת הוועדה לבחינת תוכניות הלימודים בראשותו של פרופ' בנימין בלום בשנת 1963, והתמסד עם ייסודו של האגף לתוכניות לימודים במשרד החינוך בסתיו 1966. בוועדה לבחינת תוכניות לימודים נשמעו השגות רבות על מבנה תוכנית הלימודים בכלל ועל הדגש הערכי המושם בה בפרט. מעל בימת דיון זו ביקר בן-דוד את לימודי הספרות, ותיאר אותם כסוכן תרבות אנכרוניסטי. וכך טען: 'הספרות העברית הנלמדת בבתי-הספר שלנו מייצגת ערכים של דורות שעברו, ולכן אינה יכולה להשפיע עמוקות על ילדינו. הספרות האירופאית מכל מקום עוסקת בבעיות מודרניות ובה היא מטיבה למשוך את התלמידים בבתי-הספר שלנו'.⁵⁴

53. שם, שם.

54. יוסף בן-דוד, 'התמורות בחברה והערכים', בתוך: יוסף שקד (עורך), תהליכים בהכנת תוכניות לימודים: דין וחשבון על הדיונים בדבר הקמת המכון לתוכניות לימודים והכנת מיבחנים, ירושלים תשכ"ד, עמ' 80.

המלצותיו של בן-דוד יוּשְׁמוּ באופן חלקי בתוכניות הלימוד בספרות שהפיק האגף לתוכניות לימודים בשלהי שנות השבעים. המחויבות לתחום הדעת אפשרה מקום נרחב יותר לדילמות פרטיות המאפיינות יצירות ספרותיות, ועקב כך התרחב מקומו של הילד היליד בתוכנית הלימודים. ואולם, בזהירות ניתן לומר כי בתקופה שבה היו תוכניות הלימודים 'מגויסות' ביותר לצורכי החברה, לא 'גויס' הילד היהודי לצרכים אלה. גיבור ספרותי בדמות הילד הארץ-ישראלי, שגדל 'באור התכלת העזה', צחק בעברית וגידף בערבית וביידיש, לא הוצג כאב-טיפוס וכמודל לחיקוי בתוכנית הלימודים בספרות.