

מרים סנפיר, שוש סיטון וגילה רוסו־צימט, מאה שנות גן ילדים בארץ ישראל, שדה בוקר: מכון בן־גוריון לחקר ישראל והציונות, אוניברסיטת בן־גוריון בנגב, 2012. 377 עמ'.

## נירית רייכל

הספר "מאה שנות גן ילדים בארץ ישראל" מספר את סיפור התפתחותו של גן הילדים העברי בארץ ישראל ובמדינת ישראל מהקמת הגנים העבריים הראשונים בשלהי המאה ה־19 ועד סוף המאה ה־20, או כדברי הכותבות עד "העידן הפוסט־מודרני". היוזמה לכתוב חיבור מקיף ורצוף על החינוך הציבורי לגיל הרך, ובכך להשלים חסר רב־שנים במדף של תולדות החינוך הישראלי, ראויה להערכה.

הספר נחלק לשמונה פרקים. כל פרק מתאר תקופה על ציר הזמן ומתמקד בנושאים ובתופעות הנראים לכותבות כמאפיינים את התקופה. מפאת השונות בין הפרקים בדגשים, בהתייחסות לאירועים ההיסטוריים של התקופה, בשימוש במחקרים, בשיתוף קולות מן השדה ובבחירת המקורות אתיחס לכל פרק בנפרד.

הפרק הראשון, "הילד הרך", משמש מעין המשך למבוא ומציג את הרקע ההיסטורי האירופי שקדם ליצירת גן הילדים העברי והשפיע עליה. הפרק מתמקד בפילוסופים שפיתחו תורות חינוך הומניסטיות לגיל הרך ובעיצוב המקצוע "גננת" בעיקר על־ידי פרידריך פרבל (1782–1852). נוסף על כך, הפרק מציג את התשתית ואת היסודות להבנת התפתחותו של הגן העברי, מחד גיסא, ואת הקשר בין התפתחות הגיל הרך בארץ ישראל לבין התפתחותו של תחום זה בתרבות המערבית, מאידך גיסא. החלטת המחברות לפתוח כך את ספרן נראית לי נכונה וראויה. רוחב היריעה והעיסוק בתאוריות ובסיפורי היסטוריה מן העולם הביאו אותן להידרש למקורות המתעדים או מסכמים את הנושאים, את הביוגרפיות ואת התורות המוצגים בו. יש להצטער כי המחברות לא השתמשו

\* פרופ' נירית רייכל, המכללה האקדמית כנרת, עמק הירדן, ומכללת גורדון, חיפה.  
דואר אלקטרוני: niritr@013.net

במחקרים מעודכנים, בתרגומים חדשים ובמקורות זמינים העומדים לרשותם ובחרו לפעמים במקורות מיושנים, שאינם מקיפים דיים, ובתרגומים לא מעודכנים.<sup>1</sup> הפרק השני, "הילד העברי", עוסק בבניית היסודות החינוכיים של גן הילדים העברי בארץ ישראל, בהתמקצעות הגננות הארץ-ישראליות ובמאבקן עם הממסד הציוני, שלהערכתן אינו משקיע די בטיפוח החינוך לגיל הרך. בפרק זה מוצגים גני הילדים שיסדה חברת "העזרה" היהודית-גרמנית לפני מלחמת העולם הראשונה וגני הילדים שנפתחו לאחריה, בתקופת המנדט הבריטי. הפרק מתייחס להיבטים מערכתיים הקשורים להתפתחות גני הילדים, לתפקיד החדש שנקרא "מפקח על הגנים" ולהשפעתו ולמקום של "מועצת המורים למען הקרן הקיימת" בעיצוב תכניות העבודה של הגנים העבריים בארץ ישראל. התשתית החינוכית של גן הילדים בתקופת היישוב נחקרה ותוארה על-ידי היסטוריונים, חוקרי חינוך ומתעדי עשייתם, אך רבים מן המחקרים ומן התיעודים אינם מוזכרים בפרק ולו באמצעות הפניה, ובכך נפגמת איכותו.<sup>2</sup>

הפרק השלישי, "הילד הישראלי", דן בגני הילדים בעשור הראשון של מדינת ישראל ומתמקד בארבעה נושאים: גן הילדים הקיבוצי והשפעתו על החינוך לגיל הרך במדינת ישראל, מקומו של גן הילדים בשני חוקי החינוך: "חוק לימוד חובה חנים" (1949) ו"חוק חינוך ממלכתי" (1953), עיצוב הכשרת הגננות ודיוקנה של הגננת שרה פאיאנס-גליק. הנושא הרביעי, המשרטט את דיוקנה של גננת מובילה שהשפיעה בדרכים שונות על התפתחותו של גן הילדים העברי, אינו עולה בקנה אחד עם נושא הפרק ועם תכניו. נראה לי כי אישיותה של פאיאנס ודיוקנה של גננות מובילות נוספות, המוזכרות ללא הבלטה מיוחדת בין דפי הספר, מצדיקים דיון נפרד בפרק ייחודי, החסר בספר. במסגרת פרק כזה אפשר היה לבנות פנתאון לגננות, שהובילו את המסע בן מאה השנים של גן הילדים העברי.

הפרק מתאר את תהליך הפיכתה של מערכת החינוך לגיל הרך ממערכת יישובית למערכת באחריות מדינה, אולם הוא עוסק רק בגנים הממלכתיים ומתעלם מן הגנים האחרים שהמדינה הייתה אחראית להם: הגנים הדתיים, החרדיים והערביים. הבחירה להתמקד בגנים הממלכתיים היא כמובן בחירה לגיטימית, אך יש להתייחס אליה ולהסבירה. ראוי לציין כי זרם החינוך העצמאי של אגודת ישראל מוזכר בשוגג כתוצר של חוק החינוך הממלכתי מ-1953 (עמ' 103), אולם הוא נוסד ב-1948, עוד לפני החוק הזה. הפרק הרביעי, "הילד טעון הטיפוח", מתמקד בהתמודדותם של גני הילדים במדינת ישראל עם קליטת העלייה הגדולה בשנות ה-50. הפרק מעלה את סיפורי התמודדות

1 למשל, ספרו של רוסו, אמיל או על החינוך, תורגם על-ידי עמוס הופמן ב-2009, והוא עדיף מן התרגום המיושן משנת תש"ה שבו השתמשו המחברות. את הדיון בתורתו של דיואי אפשר היה ללוות בהפניה לספריו ולפרסומיו בעברית ובאנגלית. ספרו של אדיר כהן (1988) מציג הרחבה לדיון בפסטאלוצי.

2 למשל, מאמרה של ציפורה שחור-ירובין (2002), המאפשר לדון בהרחבה על ראשונות הגננות; ספרו של יובל דרוור, המאפשר להבין את ההבדלים בין תורות הגן הקיבוצי של גדעון לויין ומלכה האס; ספרן של גבי אסם ורחל הרץ-לזרוביץ; ספרו של שמעון רשף (1985), המתאר את גן הילדים בהובלת פנינה ויחיאל הלפרין בתוך בית הספר העמלני החלוצי בתל אביב (1921-1922).

של הגננות עם עבודתן ביישובי העולים, את מדיניות משרד החינוך בנוגע לחינוך ילדי העולים ואת הפולמוסים בין חוקרי האקדמיה – קרל פרנקנשטיין, עקיבא ארנסט סימון, דינה פייטלסון, מרגוט קולס, משה ושרה סמילנסקי, לאה שפטיה ואברהם מינקוביץ' – לבין המחנכים "בשדה": אריה סימון, מרים רות, גדעון לויין ושרה פאיאנס-גליק. הפרק מציג שיטות ותכניות שנועדו לגנים של ילדים המכונים טעוני טיפוח, ביניהן השיטה האינטנסיבית, העבודה בקבוצות הומוגניות והטרוגניות, כיתות א גניות, טיפוח החשיבה והוראה משקמת. קליטת העלייה בגן הילדים המוצגת מזוויות שונות מאפשרת לקורא לבחון, להשוות ולהעריך את הגישות השונות ואת הפערים בין ההלכה לבין המעשה. בפרק יש כמה אידיויקים, והבולט בהם מתבטא בדיון במעבר מן הגן לכיתה א. להבדיל מן הנאמר (עמ' 163–169), התפיסה שכיתות א גניות מגשרות בין גן הילדים לבין כיתה א לא נולדה במדינת ישראל במחצית שנות ה־50, אלא נדונה בתנועה הקיבוצית מ־1937 ובוצעה כגן מעבר קיבוצי משלהי שנות ה־40.

הפרק החמישי, "הילד כמדען", מוקדש לרפורמות שנעשו במערכת החינוך לאחר מלחמת ששת הימים. הפרק מציג את השפעות התאוריה של פיאז'ה על הטיפוח הקוגניטיבי של הילד, את כניסתה של המהפכה המדעית אל גני הילדים ואת עדכון תכניות הלימודים לגיל הרך בסיוע המרכז לתכניות לימודים בראשות שבה אדן. במסגרתו נדונות תכניות הלימודים לפי תחומי דעת, וביניהן תכנית מדעי הטבע לגיל הרך, תכנית לשון, תכניות חברתיות־רגשיות, תכנית לשילוב הילד החריג ותכניות המתייחסות להורים. הסיבות החברתיות לרפורמות מוצגות ברישא של הפרק, אולם הקשר בינן לבין התכנים והכיוונים של הרפורמות השונות אינו נדון אף על פי שהוא נושא ראוי להרהור או לערעור. ראוי לתקן ולציין כי פרויקט שיקום השכונות, שהחל ב־1977, כפי שצוין בעמ' 178, לא הסתיים ב־1985 כפי שנכתב אלא ממשיך להתקיים בגוונים שונים גם כיום. זאת ועוד, המרכז לתכניות לימודים (עמ' 179) הוקם ב־1966–1967 ולא ב־1972.

הפרק השישי, "הילד הפעיל", מציג את תורתו של גדעון לויין, המתמקדת בפעילות הילד, ואת "המרכז לפעילות הילד" שבו התממשה. הוא מתאר את הגן הניסיוני בסמינר אורנים, את הלמידה הפעילה בהובלתה של מזל כספי ואת "היחידה ללמידה פעילה" במטה משרד החינוך. הפרק דן בשלושה שינויים שחלו בחינוך הגיל הרך משנות ה־80 ואילך: הקמת החטיבות הצעירות בהובלתה של דינה פייטלסון, שבמסגרתן צורפו כיתות א לגן, כלומר הפכו לכיתות א גניות בבתי הספר, הפיכתה של הכשרת הגננות להכשרה אקדמית והקמת האגף לחינוך הקדם־יסודי במשרד החינוך ומינויה של רינה מיכלוביץ' לתפקיד המפקחת המרכזית על גני הילדים ב־1985. הצגת תורתו של לויין ומימושה בקבוצות ילדים מתרבויות שונות במרכזי פעילות בקריית שמונה, במגדל העמק ובבית שאן (שאינה מוזכרת בפרק), וכמובן במרכז באורנים (המספרים של המבקרים באורנים גדולים פי 4 מן המספרים המוזכרים בפרק, עמ' 214), היא הזדמנות מוחמצת ליצירת חוט מקשר בין פרקים 3, 4 ו־5, הדנים בתאוריות של חינוך בגיל הרך לצד התמודדות עם ילדים מתרבויות־משנה שונות.

הפרק השביעי, "הילד האורייני", דן בתאוריות התפתחותיות ובתאוריות ההכרה (TOM), שהפכו משנות ה-90 ואילך לחלק מן הדיון החינוכי בישראל, תחילה להלכה ואחר כך למעשה. בין התאוריות הנדונות בפרק: התאוריה החברתית-תרבותית-היסטורית של לב ויגוצקי, תורתו של ראובן פוירשטיין שפותחה בישראל, גישותיהן של איריס לוין ודורית ארם ושל צביה ולדן וחוה תובל לניצני האוריינות (קריאה וכתובה) בגן, תאוריית האינטליגנציות המרובות של האוורד גרדנר ושיטת מערכת הגנים של רג'יו־אמיליה באיטליה שעיצבה לוריס מגנוצי. תוכני הפרק סובבים סביב ההיבטים העיוניים-מחקריים של התאוריות, ונעלם ממנו קולן של הגננות החוות וממשות אותן. הפרק השמיני, "הילד בעידן הפוסט-מודרני", עוסק בשיח החינוכי בשלהי המאה ה-20 בעולם ובישראל ובהשפעתו על החינוך הגני. הוא מתייחס לסוגיה של מהות החינוך בעידן הפוסט-מודרני ולדילמות המוסריות שהוא מתמודד עמן. הפרק דן במעבר מדיון בטובת הילד לדיון בזכויות הילד ומחינוך רב-תרבותי לחינוך רב-תרבותיות, בנושא המגדר בחינוך, בשילוב הילד בעל הצרכים המיוחדים בגן, בטכנולוגיה ובמחשוב ובביטויים בתכניות הלימודים לגיל הרך ובהכשרת הגננות. השלכותיו של העידן הפוסט-מודרני על החינוך לגיל הרך משובצות במחקרים ובתאוריות. הדיון בתכניות הלימודים בישראל ובתכנית הליכה רומז על השינוי שהן משקפות, המתבטא בהתאמתן לפרט, לילדים בני תרבויות מגוונות ובעלי יכולות שונות. הדיון בהכשרת המורים אינו תורם לשיח ואינו משרטט ייחוד או שינוי בהכשרת הגננות, ולכן הוא מיותר.

מסע של מאה שנים בין גני הילדים ב(ארץ)ישראל הוא מסע ממושך, עמוס שינויים, דמויות ותאוריות, והוא מעלה הרהורים וערעורים. במסע כזה יש לבחור את נתיב הצעידה המתאים ולדעת לוותר על נתיבים אחרים. עצם ההחלטה של המחברות לערוך את המסע והצלחתן לסיימו ולהציע לציבור המעוניין בכך את תוצאותיו ראויות להערכה ולשבת. סיפור המסע המוצג בספר זה מניח תשתית חשובה למסעות נוספים. הוא מסע רצוף רב-היקף וראשוני על יתרונותיו הרבים ועל החסרונות הנגלים פה ושם בין השורות (חלקם נובע מעריכה ומהגהה מרושלות), ויש בו כדי להניע ולכוון מחקרים נוספים, הנובעים מן הנושאים שהציע, או מחקרים אחרים, שחסרונם בולט יותר בעקבותיו.

#### מקורות

אסם, ג' והרץ-לזרוביץ, ר' (2011). מעגלים של הדרה: סיפורן של אימהות החינוך הקיבוצי. רמת אפעל: יד טבנקין.

דרור, י' (2002). תולדות החינוך הקיבוצי: ממעשה להלכה. תל אביב: ספריית פועלים, הקיבוץ המאוחד.

כהן, א' (1988). מבשר החינוך החדש: הגותו ומפעלו החינוכי של פסטאלוצי. חיפה: אה. רשא, ש' (1985). חינוך חדש בארץ ישראל תרע"ה-תרפ"ט. תל אביב: ספריית פועלים, הוצאת הקיבוץ הארצי והשומר הצעיר.

שחור-רובין, צ' (2002). גננות עבריות בתקופת העלייה הראשונה והשנייה. דור לדור, יט, 115-194.