



שם הפעילות: פרדיגמות חינוכיות מתחדשות

הכותב/ת: יובל דרור (תשס"ח). כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור
הציוני (עמ' 265-276). ירושלים: מאגנס.

מבוא

בתולדות החינוך הציוני מצויות דוגמאות רבות של פרדיגמות (תאוריות-על) חינוכיות ששימשו את החינוך הלאומי. במשך השנים נס ליחן או תש כוחן, ובמאמץ מחודש שנערך בסיוע תאוריה חינוכית עדכנית באה להן עדנה. פרדיגמות 'החינוך החדש הפרוגרסיבי' שעורבבו עם הפרדיגמות של תנועת הנוער (החופשית, ובעקבותיה היהודית והארץ-ישראלית) החלו במושבות, בתל אביב ובירושלים כבר בראשית ימי הציונות, בסוף השלטון העות'מאני. הן התחדשו בימי המנדט ובמדינת ישראל עד ראשית המאה העשרים ואחת בלמידה פעילה/פעלתנית/פתוחה של בתי ספר ייחודיים למיניהם, הנוקטים גם את 'שיטת הנושאים' ו'למידה קבוצתית', ובחינוך בלתי-פורמלי לסוגיו, גם בגילאי העלומים.

בפרק זה אמנה שלוש 'פרדיגמות חינוכיות מתחדשות' שהתמסדו בימי המנדט, התחדשו במדינת ישראל והן קיימות בימינו: 'תגבור לימודי היהדות' (ובשם אחר, 'טיפול התודעה היהודית'; דרור, 1992; [2006א]; Dror, 1999b; 2003a; וראו גם פרקים 10 ו-16); 'שיטת הנושאים' (דרור, 2002); ו'למידה קבוצתית' או 'שיתופית' (הרץ-לזרוביץ וצלניקר, 1999). הראשונה היא פרדיגמה תכנית ומתודית כאחד, שכן היא מבוססת על ההנחה שיש צורך בחיזוק התודעה היהודית בקרב התלמידים הלא-דתיים, אך יש בה גם מההתלבטות כיצד 'לתגבר' ו'לטפח'. שתי האחרות הן מתודיות מובהקות, אך גם להן יש הקשרים ציוניים מובהקים.

השיוך של שלוש הפרדיגמות למעגלי הספר – הקיבוץ, זרם העובדים והחינוך הכללי (והממלכתי) – הוא בעייתי משהו: תגבור לימודי היהדות החל בזרם העובדים בסוף תקופת היישוב והתחדש, זעך ושוב התחדש בעשור האחרון בחינוך הממלכתי במדינת ישראל; שיטת הנושאים הבין-תחומית הייתה נחלת זרם העובדים והחינוך הקיבוצי כאחד, ובמדינת ישראל נמשכה השיטה בקיבוץ אך גם התרחבה לחינוך היסודי הממלכתי; הלמידה הקבוצתית אפיינה את זרם העובדים ובעיקר את החינוך הקיבוצי ובהשפעתם התרחבה לחינוך הישראלי הממלכתי. ועם זאת, דווקא העירוב בין שלושת המעגלים הללו מראה על דרך התפשטות הרעיונות והשיטות בחינוך הציוני היישובי והישראלי. לפיכך יתוארו שלוש הפרדיגמות הללו כלי חלוקה ברורה לשלושת המעגלים, שלא כפי שנכתבו הפרקים הקודמים.

תגבור לימודי היהדות / טיפוח התודעה היהודית

בעקבות מלחמת העולם השנייה והשוואה הוכנסה, לראשונה בתולדות החינוך הציוני החילוני בארץ-ישראל, תכנית ייחודית 'להגברת לימודי היהדות'. התכנית הונהגה דווקא בזרם העובדים הציוני-הסוציאליסטי ובהשראת בכירי מחנכיו. דמות המפתח בתהליך זה הייתה משה אביגל, ממפקחי הזרם וראשיו. עם היוודע אימי השואה בסוף שנת 1942 הוא כתב מאמרים ויזם כנסים לדיון 'בשעת החירום והמלחמה'. רק שנה אחר כך, בסוף 1943 ובתחילת 1944, התקיימו שני כנסים כלליים של מחנכים בזרם העובדים בנושא השואה. לקראת הכינוסים ובעקבותיהם הוצא חומר בכתב לשימוש המחנכים. אביגל הרצה בשני הכינוסים ובין היתר תבע לשנות את 'הפרופורציה בין יהדות לאירופיות' ולהדגיש את היהדות, לשנות את 'הפרופורציה בין ריאליסטיקה והומניסטיקה בחינוכנו' ולהבליט את 'ההומניזם של היהדות', וכן לחנך לאור 'אחדות הגורל של כל חלקי האומה למעמדותיה השונים'



ולזרמיה המרחבים'. הוא גם תבע 'לבחור מתוך ההיסטוריה בכל תקופה ובכל סיטואציה חברתית את הפרקים המתאימים, היכולים לשמש אות ומופת באקטואליותם בימינו'. את אחד מנאומיו, ב'כינוס הפדגוגי' שנערך בשנת 1944 לרגל יובל ה-60 של היסטוריון הגולה היהודית בן-ציון דינבורג (דינור), הקדיש אביגל לבעל היובל. דינבורג היה אורח הכבוד והבטיח להשלים את פרסום המקורות לתולדות עם ישראל. משה תלמי מכפר יחזקאל, אף הוא מבכירי המחנכים בזרם העובדים, ברך את דינבורג בשם הכינוס וחזר על הצעתו משכבר הימים להכין תכנית ל'הגברת לימודי היהדות' שתכלול לימודי תנ"ך, שנוצר בארץ-ישראל, אך גם אגדה, סיזור ומחזור שהורתם בגולה.

בהמשך לכינוס של שנת 1944 זנה הוועדה הפדגוגית – הגוף המקצועי הבכיר שהקים זרם העובדים בשנת 1933 – בהצעתו של תלמי ואף פרסמה בביטאון הזרם 'אורים' הצעה בנושא זה של ד"ר מקס סולובייצ'יק, מנהל מחלקת החינוך של הוועד הלאומי, שהיה מראשי הסיעה הרדיקלית בהסתדרות הציונית יחד עם נחום גולדמן ויצחק גרינבוים. סיעה זו בקרב 'הציונים הכלליים' התנגדה לחלק ממהלכיו של וייצמן, אך תמכה כמוהו וכמו רוב הציונות הכללית הליברלית-המרכזית בציונות המעשית של תנועת העבודה. חשיבות התמיכה החיצונית של 'שר החינוך' היישובי דאז בתכנית היא בכך שביטאה את הקונסנסוס ואת התמיכה של רוב הציבור (גם החילוני) בארץ-ישראל שלאחר מלחמת העולם והשואה בחיזוק התודעה היהודית והקשרים לגולה של בניו ובנותיו, נוסף על החינוך הציוני הקיים.

ב'וועדת תלמי', הוועדה המצומצמת שנקבעה בשנת 1944 להכנת התכנית, השתתפו מחנכים בולטים בזרם העובדים ובהתיישבות העובדת: חיים שפרוני, יצחק שוויגר (דמיאל), מאיר איילי ומשה תלמי עצמו. כל משתתפיה היו אנשי עט, שכתבו מאמרים וספרים בנושאי חינוך מגוונים. על שני המחזורים המקובלים של לימודי התורה, האגדה ומסכת אבות הוסיפה הוועדה שליטה בפירושי רש"י קלים; 'פרקי אבות' נוספים ומבחר משניות, אגדות ו'מעשי חכמים' בכמה מקצועות ובמגוון נושאים; הכרת 'מועדי ישראל וזמניו' בשיטת הנושאים המרוכזים. תרומתה של הוועדה הייתה בהעלאת הבעייתיות של לימודי היהדות במגזר הלא-דתי על סדר היום החינוכי-הציבורי בפעם הראשונה בתולדות החינוך הציוני, ובכך ששילבה גם את מורשת הגולה בתכנית הליבה. הוועדה הפדגוגית קיבלה בשנת 1945 את הצעותיה של ועדת תלמי והן ויושמו בכל בתי החינוך של זרם העובדים.

בשני העשורים הראשונים למדינה החליפו תכניות ממלכתיות את תכניות זרם העובדים ל'הגברת התודעה היהודית' משנת 1945. שר החינוך והתרבות זלמן ארן כיהן בתפקידו שתי כהונות ארוכות (נובמבר 1955–מאי 1960; יוני 1963–דצמבר 1969) ובמהלכן הקים חמש ועדות לנושא התודעה היהודית בבתי הספר היסודיים והעל-יסודיים, שארבע מהן נועדו למגזר הממלכתי הלא-דתי. בראש הוועדות עמדו מחנכים בולטים שפעלו כבר במסד החינוך היישובי, מהם שניים מראשי 'תנועת המחנכים' של הקק"ל, שהוסיפה לפעול גם במדינת ישראל: אברהם ארנון, מי שהיה המפקח הראשי של הזרם הכללי וראש המפקחים של משרד החינוך (ועמד בראש שתי ועדות), וד"ר ברוך בן-יהודה, איש הגימנסיה הרצליה, מנכ"ל משרד החינוך ואחר כך מנהל הגימנסיה. בשנת 1964/5 הוקם 'המרכז לטיפול התודעה היהודית' ותכניותיו הופצו במערכת החינוך. עיקרי ההמלצות של הוועדות הללו היו הכללת ארבעה מוקדי תוכן בתכנית הלימודים: עם ישראל – תולדותיו והתנועות התרבותיות-החברתיות המרכזיות שבו; תורת ישראל ומושגי היסוד שלה; תפוצות ישראל בעבר ובהווה; הווי ומסורת בגישה תרבותית-לאומית. עם הקמתו של המרכז/האגף לתכניות לימודים בסוף שנות השישים הוכללו תכנים אלה במקצת הסילבוסים (רשימות התכנים) שהוכנו שם, אך ההבדלים בינם לבין הסילבוסים שבתכניות הקיימות לא הובלטו דיים. רק מעטים מהתכנים החדשים פורטו בספרי לימוד ובתכניות הדרכה בלתי-פורמליות, בייחוד בזיקה לחגים ולמורשת יהדות המזרח – ובעיקר חסרו מורים בעלי רקע מתאים להוראתם. בהדרגה, משדעכה הפעילות הקוריקולרית של



המרכז לטיפול התודעה היהודית, הוא נטמע בשנות השבעים כליל במחלקות השונות של האגף לתכניות לימודים.

בשנת 1976 הוקם במשרד החינוך והתרבות מוסד חלופי לפעילויות 'מרכז התודעה היהודית' בתחום העדות – 'המרכז לשילוב מורשת יהדות המזרח'. התכניות שנוצרו במרכז זה אמנם הציגו ממורשת המזרח היהודי, אך בעיקר השתלבו באתוס הציוני הכללי והבליטו את הכמיהה לציון בכל הדורות. את האזכורים המעטים למדי של קהילות המזרח בתכניות הלימודים הרגילות השלים המרכז בתכניות העשרה לשעות המחנך ובפעילויות בלתי-פורמליות אחרות, ולפיכך בשנות השמונים הסתפח המרכז הזה לאגף הנוער במשרד החינוך.

בשנת 1976 הוקם בירושלים 'בית ספר מסורתי' בתוך החינוך הממלכתי. בית הספר הזה הוקם ביוזמת הורים ואנשי חינוך ממוצא אנגלו-סקסי הקרובים לתנועה הקונסרבטיבית וישראלים ששהו תקופה מסוימת בארצות הברית והתרשמו שם לטובה ממערכת החינוך של התנועה. בית ספר זה צמח 'מלמטה', שינה את שמו ל'בית ספר לתגבור לימודי היהדות (תל"י) ע"ש פרנקל' והיה הראשון בבתי ספר שנקטו שילוב של תגבור לימודי היהדות במסגרת החינוך הממלכתי. בשנת 1988, לאחר דיונים ציבוריים וועדות מלוות בעיריית ירושלים, בוועדת החינוך של הכנסת ובמשרד החינוך, הפך תל"י פרנקל מבית ספר ניסיוני ומדגים בתחום זה לבתי ספר ממלכתיים נוספים שחפצו בתגבור תכניותיהם ביהדות ל'רשת חינוך' ממוסדת בתוך מגזר החינוך הממלכתי. בשנה זו אפשר המנהל הכללי של משרד החינוך והתרבות להורים המעוניינים בכך בחינוך הממלכתי להנהיג 'תכנית ייחודית (משולבת בתכנית הלימודים הכללית) שמטרתה להגביר את לימודי היהדות ולתת ביטוי בחיי היומיום של בית הספר לנוהגים מן המסורת היהודית'. בחוזר המנכ"ל מפורטים שלושה זגמים אפשריים: א. בתי ספר נפרדים ועצמאיים; ב. מסלול תל"י בתוך בית ספר ממלכתי קיים (בכיתות נפרדות); ג. חוגי תל"י. קרן תל"י של התנועה הקונסרבטיבית עמדה ועומדת מאחורי תכניות אלה מאז ועד היום, ברוח ובחומר (הורוביץ, 1999).

בשנת 1991 הוקמה לצורך הכנת תכנית לימודים לתל"י ועדה בראשות הפרופ' אביגדור שגיא מהחוג למקרא באוניברסיטה העברית והשתתפו בה מחנכים, מפקחים ואנשי משרד החינוך, וכן נציגי תל"י וועד ההורים של תלמידי תל"י. יובל שנים לאחר 'ועדת תלמי' נועדה גם תכנית הלימודים של תל"י (1995) ל'תגבור לימודי היהדות' במגזר הממלכתי וגם בה הודגשו לימודי מקרא, ספרות חז"ל, לוח השנה היהודי ו'נושאים' ובהם 'תפילה', פרשת השבוע, הסיזור ובית הכנסת, שבת, מבוא למשנה, חיי המשפחה היהודית, בת מצווה ואחריות לקהילה, בר מצווה ומקום האדם בעולם, ישראל והעמים'.

על רקע העיסוק ההולך וגובר בשואה, לנוכח הביקורת על כך שהיהדות מתגלמת אצל התלמיד החילוני בעיקר בשואה, ובשל ההתחלות שנמנו לעיל בתחום לימודי היהדות, התעורר שוב הצורך לטפל בהעמקת התודעה היהודית במגזר הממלכתי הלא-דתי כמכלול. לפיכך הוקמה ועדת 'עם ועולם' לחינוך הממלכתי ('ועדת שנהר'). מינה את הוועדה שר החינוך זבולון המר, איש המפד"ל, אך משום שעבודת הוועדה התארכה והדוח שלה פורסם רק בשנת 1994 היו שותפים להפעלתה שרי חינוך נוספים ובהם גם שרי החינוך מ'מרצ' שבשמאל הישראלי.

הוועדה נקטה גישה מקיפה והמלצותיה לתגבור הידע והתודעה היהודיים והציוניים נגעו לכל הגילים ומגזרי החינוך. הוועדה הציגה גישה של יהדות רב-תרבותית פנימה, ויהדות שהיא חלק מהתרבות האוניברסלית כלפי חוץ ובהמלצותיה דובר על גישה בין-תחומית ללימודי היהדות, המשלבת אותם בהומניסטיקה הכללית; על לימוד כל רובדי היהדות – תנ"ך וגולה, ציונות ומדינת ישראל; על לימוד מגוון מורשות עדתיות, זרמים דתיים ורעיוניים ודפוסי חיים; על לימוד מדעי-ביקורתי



של הטקסטים היהודיים, לימוד שיש בו קשר לאקטואליה והוראה וחינוך כאחד ודין ערכי בזהות היהודית.

מגמות האיזון ה'יהודי' של החינוך לפטריטיזם בישראל, שנכשלו בתכניות לטיפול התודעה היהודית משנות החמישים והשישים, שבו בשנות התשעים בנוסח יהודי רב-תרבותי ואוניברסלי. ואולם יישום ההמלצות הללו רק החל. תגבור לימודי היהדות והשואה בא לידי ביטוי גם בתכניות של מינהל חברה ונוער לבית הספר העל-יסודי ולחינוך המשלים והבלתי-פורמלי לגוונים. תכניות לימוד רבות יוחדו לימורשת יהדות המזרח וספרד' בהדגשת הגלות וגירוש ספרד, 'הכמיהה לציין והקשר לארץ-ישראל' ו'שואת יהודי סלונקי'. בתחום ה'תרבות היהודית-ציונית' נכללות תכניות על קדושת ירושלים בהיסטוריה היהודית, 'על סמלים, טקסים ומועדים' ועל הפלמ"ח והקשר לארץ-ישראל – כל זה ברוח המלצותיה של ועדת 'עם ועולם'. מינהל חברה ונוער מופקד בעשור האחרון על המסעות לפולין ולכן הוכנו מטעמו תכניות לימוד העוסקות ביהדות פולין, וגם כאלה המיוחדות לפראג ולגטו טרזין, לסרט 'רשימת שינדלר' ולבואה של שארית הפליטה לארץ-ישראל.

שיטת הנושאים הבין-תחומיים או מרכזי הלימוד הרב-תחומיים

שיטת הנושאים הבין-תחומיים כתחליף לשיטה השגרתית של המקצועות הייתה נהוגה בתקופת היישוב בגני הילדים ובכיתות היסוד הנמוכות של זרם העובדים כולו, ובתנועה הקיבוצית היא פותחה מאוד. אתמקד כאן בתכנים (ולא בדרכי הוראתם), שרובם המכריע נוגעים לחינוך הלאומי. בגני הילדים שיטת הנושאים לא הייתה מתוכננת אלא הזדמנותית. כך למשל דיווחו גננות מהעיר, מהמושב ומהקיבוץ בשנת 1937 בכתב העת 'אורים':

הנושאים חוזרים לעבודה באופן טבעי, ומאליה מתרכזת העבודה מסביב לנושאים אלה, כמו למשל – החגים, הגינה [...] [השתמשתי] בנושאים הקשורים בענפי המשק, כי המטרה שעמדה ועומדת לפני היא להדריך את הילד בסביבתו אשר הוא עומד להיות פעיל בה [...] הנושאים היו קצרים, נמשכו ימים מספר ונבעו על פי רוב מחיינו בסביבות הטבע או מהופעות חברתיות שדרשו ברור ושיחות. השיחות היו מלוות עבודת כפיים, משחקים וארגון חברתי' ('מתוך העבודה, א. בגני הילדים, תרצ"ז).

החינוך הלאומי וההתיישבותי הנושאי בגנים של זרם העובדים בעיר ובכפר כלל דגשים ציוניים וסוציאליסטיים והתרכז בסביבה הקרובה ובקהילה הלאומית הרחבה יותר. כיתות א'-ג' למדו רק על פי שיטה זו, ובכיתה ד' עברו בהדרגה מלימוד על פי נושאים ללימוד על פי מקצועות שנמשך מכיתה ה' ואילך.

החינוך הלאומי וההתיישבותי הנושאי בגנים של זרם העובדים בעיר ובכפר כלל דגשים ציוניים וסוציאליסטיים והתרכז בסביבה הקרובה ובקהילה הלאומית הרחבה יותר. כיתות א'-ג' למדו רק על פי שיטה זו, ובכיתה ד' עברו בהדרגה מלימוד על פי נושאים ללימוד על פי מקצועות שנמשך מכיתה ה' ואילך. כך מובאים עיקרי הדברים במדריך למורה' לשיטת ההוראה בכיתות היסוד (שיטת הנושא המרכז), שהוציא אורי בלום (1944), מראשי זרם העובדים ומרכז הוועדה הפדגוגית שלו בשנות הארבעים: 'מן הקרוב אל הרחוק', על פי התפתחותו של הילד, נבין להרחיב את שטח הנושא הנלמד לכיוונים רבים [...] בראשונה [...] הילד יקלוט את פרקי הסביבה קודם כל בעזרת חושיו, אך השטח יתרחב יותר ויותר בכיתות היסוד האחרונות לצד הכללי, התרבותי של הנושא'.

הגישה הקהילתית המתרחבת הזאת לא הייתה רק דידיקטית, אלא נבעה בראש ובראשונה מתפיסת החינוך הציוני-הסוציאליסטי של זרם העובדים. בשנת 1942 סוכם דיונים בוועדה הפדגוגית



ובתת-הוועדה שלה לכיתות הנמוכות בסדרת נושאים לכיתות א'-ג' שדגשיהם לאומיים וחברתיים מובהקים: 'לוח השנה העברי וחגי הסתיו; העיר והכפר; ארצנו; מוסדות ההסתדרות; לעבודה – לקראת האחד במאי; המשק המקומי – משק העיר, השכונה או הכפר; ימי זיכרון (להרצל לביאליק, לא"ד גורדון ולי"ח ברנר)' (הוועדה לכיתות נמוכות, 1942). הנושאים למיניהם חולקו למעגלים מתרחבים: 'בטבע; בחברה ובציבור הפועלים; חגים ומועדים; מן המשק; גוף האדם' (כיתה ג', 1942?). בוועדה הפדגוגית נקבעה בשנת 1943 תכנית לכיתה ד' ובמבוא שלה נאמר: 'נושאי הלימוד ירוכזו, אפוא, מסביב לקשרי העם והארץ, חיי העבודה, תולדות הארץ, טבע המולדת. ערך מיוחד נודע להבלטת הכמיהה המתמדת של עם ישראל לגאולה בארצו [...] על עלייה ובניין. במסכת הכללית של בנין הארץ יובלטו המאמצים המיוחדים של תנועת העבודה' (תכנית כיתה ד', 1943). לפי הדיווחים מבתי הספר הנושאים אכן נלמדו בכיתות השונות על פי התכנית. למשל, בכיתות היסוד בבית החינוך של זרם העובדים בנתניה נלמדו בשנת 1948 הנושאים 'ראשית הלימודים בגולה, בארץ ובעולם הרחב; מועדי חודש תשרי; געגועים לארץ-ישראל; העלייה לארץ; עונת הגשמים; עצמאות האומה; ביאליק; יום ההולדת של הקק"ל; הקטיף; ט"ו בשבט; השרון' (מועצה פדגוגית נתניה, 1948). בבית החינוך בדגניה, בתקופות ששימש בית ספר רב-תנועתי ובית ספר של 'חבר הקבוצות' כאחד, התקיימה שיטת נושאים ומקצועות משולבת ל'מסכתות' חברתיות-לאומיות בעיקרן, שאותה עיצב יעקב בודניק (בנאי), מנהל בית החינוך הזה ומראשי המחנכים ב'חבר הקבוצות' ובזרם העובדים כולו: 'שמירת הבריאות; משקנו; ידיעת העולם; טבע ארצנו; תורת החיים של עמנו; עמנו בעבר ובהווה; הארץ ויושביה; מקום חיותנו; שעות הפנאי והמנוחה; חגים ומסיבות' (בודניק, 1939). בבית הספר בעין חרוד הנהיגו בראשית שנות השלושים שיטה אינטגרטיבית חלקית דומה – שיטת הפרויקטים' בחשבון ובמדעי הטבע – ובכפר גלעדי החלו לפתח 'שיטת תהליכים' אינטגרטיבית דומה לכיתות היסוד של כל תנועת הקיבוץ המאוחד, שיטה שהבשילה רק בשנות החמישים. רק הקיבוץ הארצי פיתח כבר בשנות השלושים והארבעים את שיטת הנושאים האינטגרטיבית התנועתית שלו לכל הגילאים. בחבר הקבוצות ובמקצת בתי הספר של הקיבוץ המאוחד שילבו מקצת הנושאים, עם התהליכים והמקצועות.

שיטת הנושאים התפתחה בקיבוץ הארצי בהדרגה; היא החלה במוסד החינוכי הראשון, 'שומריה' שנוסד במשמר העמק בשנת 1931, יושמה גם בכיתות היסוד והושפעה מלימוד בין-תחומי של נושאים אינטגרטיביים הומניסטיים וריאליסטיים בשיטות דומות של 'פרויקטים', 'קומפלקסים' (תרכובות) וכו' בחינוך הפרוגרסיבי בעולם. שיטת הנושאים במוסד החינוכי הייתה שילוב של לימוד וחינוך אידאולוגי-ציוני-סוציאליסטי. בלימודים הריאליסטיים נלמדו למשל 'השאלה היהודית בשפת המספרים', 'שאלת המשק החקלאי', 'ישראל בתפוצות (נתונים מספריים)', 'חיפה וסביבתה', 'ארץ-ישראל וסביבתה' ו'המשק השיתופי'. במדעי החברה ההומניסטיים נלמדו למשל 'רעיונות סוציאליים בתנ"ך', 'השאלה העברית', 'העם בנדודיו' ו'התחייה הלאומית'. בשנים הראשונות זו הייתה בעיקר למידה הזדמנותית ולא שיטתית. בהמשך נערכו הנושאים לפי מקצועות – במקום חשבון, 'הכסף בארץ-ישראל' וכו'. כבר בשנות השלושים והארבעים ביקרו ההורים והמורים את שטחיות השיטה ואת הקשיים ליישמה. לפיכך הוצאו תחילה המקצועות הריאליסטיים והשפות משיטת הנושאים; אחר כך חל כרסום בשיטה גם בלימודים ההומניסטיים, ובתום שנות הארבעים היא נעלמה מהמוסד החינוכי 'שומריה' נותרה, במינונים שונים, בבתי הספר היסודיים של הקיבוץ הארצי.

בית הספר האזורי החדש של המועצה האזורית מגידו, שנוסד בשנת 1995 מאיחוד המוסדות החינוכיים 'שומריה' ו'הרי אפרים' (שקם בשנת 1950), מדגים את התחדשותה של שיטת הנושאים בימינו. זהו בית ספר יומי של מועצה אזורית שיש בה קיבוצים, מושבים ויישובים קהילתיים. בית הספר 'מגידו' אסף את 'נכסיהם הישנים-חדשים של בתי הספר הקיימים תוך השארת הרלוונטי



ופרידה ממה שאיננו כך, וצבר ידע על מאפייניהן של מערכות חדישות בארץ ובעולם' (מועצה אזורית מגידו, 1995), בסיועו של מכון סאלד ובהשראתו של הפרופסור האמריקני טד סייזר, מגדולי המומחים בעולם ברפורמות בבתי ספר. בשנת 1996 הקים בית הספר שישה מרכזי למידה רב-תחומיים (מלר"תים) חדשים, הפועלים בשיטת נושאים שונה מזו שבעבר. השיטה עתה היא אכן בין-תחומית (בתוך קבוצות מדעים – כגון הרוח, החברה, הטבע, האמנויות – למשל 'חכמת ישראל' בפילוסופיה, בהיסטוריה ובספרות היהודית) ואף טרנס-דיסציפלינרית (בשיתוף ביניהן: איכות הסביבה נלמדת, כדוגמה, בשילוב כל קבוצות המדעים שנזכרו). מרכזים אלה מייצגים שש קבוצות של ענפי למידה: (1) מרכז מדעים, טכנולוגיה ומתמטיקה (ובתוכו גם אקולוגיה וטכנולוגיה במאה העשרים ואחת); (2) מרכז ללימודים הומניסטיים (ובכלל זה גם פסיכולוגיה, סוציולוגיה וטכנולוגיה ומוסר); (3) מרכז לאמנויות ולתרבות (ובו 'תולדות התרבות' וכן 'ויזאו וקולנוע'); (4) מרכז לשפות ולתקשורת, המאפשר בין היתר ללמוד מקצוע לימודי בשפה זרה; (5) מרכז ללימודי ארץ-ישראל, העוסק ב'קיבוץ ותנועת העבודה, יהדות חילונית והשקפת עולם', וגם ב'לימודי האזור' וב'לימודי העם היהודי לתפוצותיו'; (6) מרכז לכישורי חיים ושעות פנאי, הממונה גם על ספורט וטיולים, על הפעילות התרבותית והחברתית של בית הספר כולו ועל 'בית הספר למנהיגות צעירה'. בשיטה החדשה הוענן החינוך הלאומי של פעם והוכנס ללימודים הסדירים בכמה מרכזי למידה רב-תחומיים, נוסף על שעות המחנך וסמינרים לסוגיהם. בתוך המרכזים האלה ובשיתוף בין צוותיהם נוצרות כל העת תכניות לימודים ייחודיות חדשות ושיטות מגוונות של הוראה-למידה, גם לבחינות הבגרות. וכך הפיכת 'שומר' ראשון המוסדות החינוכיים של הקיבוץ הארצי, לבית הספר האזורי היומי מגידו באמצע שנות התשעים יצרה תחייה של שיטת הנושאים הישנה, שנוצרה לראשונה באותו המוסד בשנות השלושים והתמוססה לאיטה עד שנות השישים.

ההמשכיות החלקית של שיטת הנושאים בבתי הספר הקיבוציים היסודיים במשך כל שנות המדינה (ועד ימינו) השפיעה על כלל החינוך היסודי בישראל: שיטות 'מיקוד הלמידה' (שמה החדש של השיטה הבין-תחומית) מפותחות כל השנים והן חלק מתכנית הלימודים בבתי הספר היסודיים בכל המדינה. הן מיועדות לכל שכבות האוכלוסייה וחלקן עוסקות בנושאים של חינוך לאומי.

הלמידה הקבוצתית או הלמידה השיתופית

הלמידה הקבוצתית, המדגישה את הלימוד בקבוצות קטנות בכיתה, הייתה נהוגה בזרם העובדים בכלל ובחינוך הקיבוצי בפרט משום הערכים הסוציאליסטיים-הקולקטיביים שאפיינו את התנועות הציוניות האלה. לשיטות הלימוד הקבוצתיות יש שורשים היסטוריים עתיקים ביותר – הלמידה בחברותא בישיבה, מוסד הלימוד שרווח בגולה היהודית מימי ישיבות בכל שלאחר חורבן הבית השני. בעידן בניין האומה והמדינה שבדרך על ידי חברת המופת שתכננו אנשי תנועת העבודה בעיר ובכפר הקיבוצי והמושבי היה מקום מרכזי ל'חברת תלמידים' שקבוצותיה כיתות (וחטיבות גיל), וללמידה קבוצתית בתוך הכיתות האלה. הקבוצות למדו וחקרו נושאים אינטגרטיביים שרובם היו קשורים לתחיית העם על ידי הציונות. הנושאים סוכמו בחוברות, ב'ספרי נושא', בתערוכות ובהצגות – הכול פרי המאמץ הקולקטיבי. שיטות אלה הונהגו בחלקן גם בבתי ספר יסודיים של שני הזרמים האחרים, וכן בכיתות ההמשך העל-יסודיות של זרם העובדים בהתיישבות ובעיר.

עם הקמת מדינת ישראל נשארה הלמידה הקבוצתית נחלת התנועה הקיבוצית ונדחקה לשוליים, כיתר השיטות הפעלתניות, שכן הקליטה החינוכית של העלייה הגדולה, שלוותה בהכשרה חפוזה של מורים רבים ולא מיומנים, גרמה למרכזיות לימודי העברית והיהדות בדרך ההוראה הפרונטלית ולמרכז המערכת כדי להגיע לתכניות אחידות לכל אוכלוסיות התלמידים. בשנות השישים כבר הובן שמדיניות כזו ההיתוך התרבותי לא הצליחה להתגבר על הפערים שבין בני הישראלים הוותיקים,



אשכנזים ברובם, לבני העולים החדשים, רובם מארצות האסלאם. בשנים אלה החלו לנסות מגוון דרכי הוראה פעלתניות, וכן שתי שיטות בעלות מרכיב קבוצתי – קבוצות עזר לתלמידים חלשים והקבוצות על פי הרמה הלימודית במקצת מקצועות הלימוד – שתיהן מחוץ לכיתה הרגילה. שיטות אלה הועילו חלקית לשיפור ההישגים הלימודיים, והלמידה הקבוצתית בכיתה, שנועדה להתגבר על קשיי ההוראה בכיתה ההטרוגנית, החלה רק בעקבות הנהגת הרפורמה בחינוך והקמת חטיבות הביניים בסוף שנות השישים. הרפורמה הקטינה את בתי הספר היסודיים, ובשל הקדשת עיקר המאמצים המערכתיים להחלת הרפורמה גדלה האוטונומיה הפדגוגית שלהם.

היות שאוכלוסיית התלמידים הייתה הטרוגנית נעשו מתחילת שנות השבעים ניסיונות למצוא דרכי הוראה מתאימות. אנשי ה'שדה' הסתייעו בחוקרים מהאוניברסיטאות – הפרופסורים שלמה שרן ורחל הרץ-לזרוביץ' (שרן והרץ-לזרוביץ, 1978) והד"ר אינה פוקס (הרץ-לזרוביץ ופוקס, 1987) – שפיתחו תחילה את שיטת 'קבוצות המחקר' ובעיקר למידת נושאים בקבוצות לפי התעניינות משתתפיהן, הבוחרים את המתודולוגיה ועושים את המחקר תוך כדי לימוד כישורים חברתיים הנדרשים לביצוע המטלות בצוות. השיטה פותחה ונוסתה בבתי ספר יסודיים רבים – מהם באוכלוסיות מצוקה – והמחקרים שליוו אותה למעלה מעשור הראו שתרמה לקידום ההישגים הלימודיים ולפיתוח הכישורים החברתיים ועוד תכונות יותר מבתי הספר שבהם לא הונהגה השיטה. משנת 1979 ובעיקר בשנות השמונים התהדקו קשריהם של החוקרים הישראלים עם שותפיהם האמריקנים (ובהם R.E. Slavin & C. Webb), הוקם ארגון בין-לאומי ושמה של הלמידה הקבוצתית שונה ל'למידה שיתופית' (cooperative learning).

כעשרים שיטות של 'למידה שיתופית' פותחו בעולם, וחלקן יובאו מארצות הברית לישראל; הן הצליחו בבתי הספר היסודיים ורק חלקית בחטיבות הביניים האינטגרטיביות. הרץ-לזרוביץ וצלניקר (1999) מסבירות את קשיי היישום של השיטות האמריקניות בחטיבות הביניים האינטגרטיביות בישראל בשוני בין התרבויות: המסורות היהודית והציונית-הסוציאליסטית הדגישו את השיתופיות בלמידה ואת ההנעה הפנימית ללימודים בעוד האמריקאים הדגישו בשיטות שפיתחו את התחרותיות בין קבוצות ובין יחידים בתוך הקבוצות ואת ההנעה החיצונית בדרך של תעודות ופרסים. הכיתה הישראלית מגובשת כ'קהילה של לומדים' או 'חברת תלמידים', ואילו הכיתה האמריקנית מושווית ל'מגרש ספורט'. בשנות התשעים נלמדו הלקחים והלמידה השיתופית בישראל הגיעה לקבוצות הטרוגניות רבות ובכל הגילאים. פותחו שיטות חדשות; מוזגו מרכיבים שהצליחו ממגוון שיטות הלמידה השיתופית בעולם ובישראל. השיטות לסוגיהן יושמו במגוון אוכלוסיות תלמידים, הורחבו לתחומי המדעים, הספרות והלשון, השפות הזרות ועוד, ושולבו עם שיטות למידה אחרות – יחידניות, זוגיות וכיתתיות, פעלתניות ושאינן פעלתניות (ריץ' ובן-ארי, 1994).

הפרדיגמה הקבוצתית-שיתופית בחינוך הציוני הייתה מאפיין יהודי וציוני שורשי שידע המשכיות ושינוי. היא החלה להתרחב בתקופת היישוב אל מעבר לקיבוץ ולזרם העובדים, נפסקה זמנית (למעט בתנועה הקיבוצית) בעלייה הגדולה של שנות החמישים והשישים והתחדשה בשנות השבעים בשינוי שמה לשיתופית ותוך כדי השתלבות בשיטות אחרות. הלמידה השיתופית החליפה את הלמידה הקבוצתית שראשיתה בזרם העובדים ובחינוך הקיבוצי של שנות העשרים והשלושים, ודגשיה מבחינת החינוך הלאומי השתנו – בתקופת היישוב סייעה הקבוצתיות להקניית תכניו של החינוך הציוני, ואילו השיתופיות שבאינטגרציה החברתית בישראל משנות השבעים ואילך נועדה בעיקר להקנות חינוך לאומי לכול.

במדינת ישראל בחילופי המאות ועם תום האלף השני למניין הרווח נעשו ניסיונות רשמיים להחייאת הקבוצה והקבוצתיות בכלל. בשני ניירות עמדה שפרסם משרד החינוך בשנת 1997 הוצע כיצד ליישם בימינו שני כלים חינוכיים שהורתם בתקופת היישוב: 'כיתה מגובשת' ברוח הציונות



הסוציאליסטית (כתריאל ונשר, 1997), ו'המחנך' כמבטא את מיתוס החלוץ (גורדון ואקרמן, 1997). תמר כתריאל ופרלה נשר (1997) אבחנו שלושה מרכיבים במונח 'גיבוש': הסולידריות של הקבוצה, השוויוניות, וגבולות הקבוצה (המגדירים מי בפנים ומי בחוץ). הן ייחסו את המרכיבים הללו להשפעות ההיסטוריות של התפיסה הציונית-הסוציאליסטית-החלוצית וראו בכיתה 'גורם פעיל בשימורה של תפיסה זו' (שם, עמ' 66), המשתלב בשמירת 'חיוניותה של האוטופיה החברתית אשר ממנה, בין השאר, נרקם המיתוס של התחייה הלאומית' (שם, עמ' 75). כתריאל ונשר ציינו את המגמה המכוונת לגיבוש כיתתי ככלי לחינוך המשכי לפטריוטיזם הלאומי של פעם בעידן ההפרטה של ימינו. באופן דומה השוו דוד גורדון וולטר אקרמן (1997) את תפקיד המחנך בחברה הישראלית לתפקיד החלוץ וראו בשניהם דמויות מיתיות המחנכות לפטריוטיזם ברוח העבר הציוני. הם המליצו לחזור ולהפוך את בית הספר ל'בית חינוך' על פי הדגם היישובי הישן של זרם העובדים (ושל החינוך הקיבוצי בכללו), 'שבו כל המורים הם מחנכים' (שם, עמ' 112). הם מודעים לכך שהצעתם היא ניסיון אתגרי שנועד לאזן את קשיי המציאות האינדיבידואליסטית והחומרנית בחברה הישראלית באמצעות חינוך לפטריוטיזם ציוני של פעם.

סיכום

הפרדיגמות המתחדשות בחינוך מראות שאין חדש תחת שמש החינוך; הפרדיגמות עשויות לשוב ולפרוח אף אם גוועו עם השתנות הזמנים ובתוקף נסיבות מסוימות, בארבעה תנאים: (1) עליהן להוכיח את יעילותן בעבר כתורמות לחינוך הלאומי בישראל בטיפוח התודעה היהודית במגזר הלא-דתי – ובעבר ובהווה בעולם כולו (למשל שיטות בין-תחומיות וקבוצתיות שהצלוחו ומצליחות לא רק בישראל). (2) על מגבשי הפרדיגמות ללמוד משגיאות העבר, ולעניינים שבנדון כאן: לימוד יהדות בדרך פורמלית בלבד מרוחק מהתלמיד ומבודד משאר תכנית הלימודים שלו ועל כן לעתים קרובות איננו נוגע לו; בין-תחומיות נושאת המחולקת רק ללימודים הומניסטיים וריאליסטיים איננה מייצגת כיום את המחקר המתפתח, החובק את כל קבוצות המדעים; למידה קבוצתית שאיננה מתמודדת עם קבוצות הטרוגניות שמהן מורכבות מרבית הכיתות בישראל כיום תהיה בלתי-רלוונטית למורה. (3) ככלים של חינוך לאומי עליהן להתאים לכל שכבות האוכלוסייה. (4) התחדשותן צריכה להיות מבוססת על מחקר ועל תאוריה מתקדמים ומעודכנים בתחומי התוכן ובעיקר במתודה שלהם. קשה לקיים את ארבעת התנאים ההכרחיים האלה, אך הם בני השגה, והם מבטיחים את התחדשותם של עקרונות יסוד נכונים בחינוך הלאומי, ובתחומי החינוך השונים בכלל.