

# מנהיגותו הפדגוגית והמוסרית של יהודה ענתבי מחנך במושבות הגליל בתחילת המאה העשרים

יזהר אופלטקה ואליעזר חפר-ענתבי\*

## הקדמה

המחקר העכשווי על מנהיגות חינוכית של מנהל בית הספר מניח כי נודעת לה השפעה מכרעת על עיצובו ואיכותו של תהליך החינוך ועל הישגי התלמידים.<sup>1</sup> גישות ותאוריות שונות לניתוח דרכי הניהול והמנהיגות מדגישות את ממדיה המוסריים וקוראות להעצמתו הפדגוגית של המנהל, ומחקרים רבים בחנו את הקשר בין סגנון המנהיגות של המנהל לבין תפוקת שונות בבית הספר.

מאמר זה משלב בין חקר ההיבטים המנהליים והניהוליים של בתי ספר לבין ההיסטוריה של החינוך בתקופת ההתהוות של החינוך העברי-לאומי בארץ ישראל. נבחנים בו דרכי המנהיגות והניהול של המחנך יהודה ענתבי, שניהל כמה בתי ספר בגליל בעשורים הראשונים של המאה העשרים והשאיר אחריו יומנים המתעדים את עבודתו. בעוד אשר על פועלו החינוכי והציבורי של יהודה ענתבי נכתב לא מכבר,<sup>2</sup> המאמר מתמקד בדרכי הניהול שלו ובוחר בהרחבה את סגנון מנהיגותו.

החומרים ששימשו אותנו הם: שמונה יומנים שהשאיר ענתבי המצויים בביתו של הכותב השני למשמרת; מסמכים שנשמרו על ידי בנו דניאל ענתבי ונמסרו לאחר מותו לבתו בתיק מקיבוץ דורות למשמרת (להלן אצל נכדתו); מסמכים רבים המתעדים את חיי עבודתו מצויים בארכיון לחינוך יהודי בישראל ובגולה, אוניברסיטת תל אביב, מיכל 5.203/6 (להלן אח"י), שנים 1906–1925. התבססנו בעיקר על מסמכים מתקופת ניהול בית הספר החל משנת 1907 ובמקרים אחדים בלבד על מסמכים

\* יזהר אופלטקה הוא נינו של יהודה ענתבי. סבו של אליעזר חפר-ענתבי הוא בן דוד ישיר של יהודה ענתבי. אנו מודים לפרופ' יובל דרור על עזרתו הרבה ותמיכתו במחקר.

1 להרחבה ראו י' אופלטקה, יסודות מנהל החינוך: מנהיגות וניהול בארגון החינוכי, חיפה 2007, פרק 10 (להלן אופלטקה, מנהל החינוך), וכן: P.Hallinger, Leading Educational Change: Reflections on the Practice of Instructional and Transformational Leadership, Cambridge *Journal of Education*, 2003, 33(3), 329–351

2 ראו י' זלטנרייך, יומן – מחנך – אדם: השתקפות עולמו של מורה גלילי ביומניו האישיים, דור לדור, כה, 2005, עמ' 7–28 (להלן זלטנרייך, מורה גלילי); י' פארן, 'בתי הספר במושבות הגליל התחתון – סג'רה, יבניאל, מסחה (כפר תבור), מלחמיה (מנחמיה) – מהקמתם עד כיבוש ארץ ישראל על ידי הבריטים (1918)', שם, עמ' 173–208; א' חפר ענתבי ור' חפר, 'יהודה חיים ענתבי: מיומניו של מורה עברי בראשית המאה', הד החינוך, מאי 1998, עמ' 18–19 (להלן חפר וחפר, ענתבי מיומניו).

מתקופות אחרות לחיזוק טענותינו. תכתובות בינו ובין אישים שונים מראשי מערכת החינוך בארץ ישראל בתחילת דרכה.

המסמכים נותחו לאור מושגים בתיאוריות של מנהיגות וניהול. כל מסמך קודד בהתאם לתוכנו ולאחר השוואה ודיון בינינו הגדרנו את הקטגוריות לצורך בניית הקו הסיפורי הניהולי-מנהיגותי של יהודה ענתבי.<sup>3</sup> ראוי להדגיש עם זאת כי החומר המצוי בידינו חלקי בלבד, שכן רבים מיומניו של ענתבי נשרפו. זאת ועוד, רוב המקורות הנם סובייקטיביים, או שהם עדויות שבעל פה. לפיכך עשויות להתעורר בעיות של הטיה, שכחה, עיוות, או קשיים רטרופקטיביים.

הניסיון לבחון התנסויות היסטוריות באמצעות מושגים השואלים מתקופתנו עשוי לעורר שאלות קונספטואליות ומתודולוגיות באשר לשימוש במונחים שנטבעו עשרות שנים לאחר התקופה שאנו דנים בה, כאשר הללו לא חדרו עדיין לשיח החינוכי. אך אף על פי שסביבתו התרבותית-חברתית של יהודה ענתבי הייתה שונה מאוד מזו שלנו, אנו סבורים כי מרכיבים מרכזיים במערכת החינוך נותרו בעינם. ניתן אפוא לבחון אישים ואירועים בעבר לאור תיאוריות בנות זמננו, שכן מדובר בהתנהגות אנושית בעלת חוקים אוניברסליים. עם התומכים בגישה זו נמנים דויד קרוק וריצ'רד אלדריך, הסבורים כי ההיסטוריה של החינוך יכולה לתרום לקביעת מדיניות בסוגיות שעל סדר היום החינוכי העכשווי.<sup>4</sup>

על אף חולשות מתודולוגיות אפשריות, אנו מייחסים חשיבות לתרומתו של המאמר לחקר ההיסטוריה של הניהול ולהבנת המדיניות החינוכית העכשווית כלפי התפקיד של ניהול בית ספר. סיפורו של ענתבי, כסיפורם של מנהלים אחרים, שופך אור על השפעת הסביבה החברתית-פוליטית על הניהול בית הספר ומאיר עוד זווית של התגבשות הניהול בישראל.

נפתח בסקירה קצרה על החינוך העברי-לאומי בארץ ישראל בסוף המאה התשע עשרה ובתחילת המאה העשרים ובהמשך נעמוד על דרכי הניהול של ענתבי. ניתן לומר כי סיפורו מפגיש אותנו, מצד אחד, עם דרכי ניהול בית הספר המוכרים לנו כיום (למשל, עיסוק ברכש, תחזוקת המבנה, טיפול בכוח אדם, קשרים עם גורמי חוץ), ומצד שני הוא חושף בפנינו צורות אותנטיות של מנהיגות פדגוגית ומוסרית המחוללת ערכים ומבטאת אמפתיה כלפי כל באי בית הספר. נחתום את המאמר בדיון משווה בין המנהיגות החינוכית אז והיום.

## ראשית החינוך העברי-לאומי בארץ ישראל

עד המחצית השנייה של המאה התשע עשרה היה החינוך היהודי בארץ ישראל חינוך דתי-מסורתי שכלל לימודי דת בלבד והתקיים בחדרים ובישיבות. רוחות המודרנה

3 על שיטת הניתוח ראו א' שקדי, מילים המנסות לגעת, תל אביב 2003, פרקים 5-8.  
4 D. Crook, & R. Aldrich, (eds.), *History of Education for the Twenty-First Century*, London 2000

שנשבו מעבר לים, יחד עם פעילותם של נדבנים יהודיים שונים, הובילו בשנים 1870–1880 לפתיחתם של מוסדות חינוך חדשים פרודוקטיביים, חלקם חדרים "משופרים" ומקצתם בתי ספר במובן היותר עכשווי של המילה בקרב בני היישוב הישן, ולאחר מכן בקרב אנשי העלייה הראשונה. תכליתם של מוסדות אלה הייתה השלמת לימודי היהדות במקצועות ההשכלה הכללית על מנת להכשיר את הצעירים לחיות בכבוד מעבודתם ולהתנתק מתלותם בכספי "החלוקה".<sup>5</sup>

תקופה זו מתאפיינת במאבקים רבים על דמות החינוך בערים ובמושבות בין חסידי החינוך היהודי המסורתי לבין אלה שסברו כי יש לאמץ צורות מודרניות יותר של חינוך בית ספרי. אלה האחרונים התאגדו בשנת תרס"ג (1903) ב"מרכז הסתדרות המורים" שאיחד בהדרגה את תכניות הלימודים, דאג להקניית "הרוח הלאומית", השלטת העברית, אספקת ספרי הלימוד, הדרכה ופיקוח בבתי הספר. מממני בתי הספר ראו זאת בעין יפה. בהעדרו של גוף מרכזי אחר נהפך מרכז המורים למעין מחלקת חינוך: משנת תר"ע (1910) ואילך הוא כחן מועמדים חדשים להוראה, העניק תעודות הוראה לראויים לכך ושימש כלשכת עבודה למורים הן כלפי המורים והן כלפי הבעלים.<sup>6</sup> יהודה ענתבי, אז מורה צעיר בראש פינה, השתתף כחבר בכינוס הראשון של ארגון המורים.<sup>7</sup>

את מקומו של החלל שנוצר עם התרוקנות החינוך המסורתי "בחדר" מילא האידאל החדש של תחיית הלשון העברית, אשר הוביל ל"מלחמת השפות" שבה יצא החינוך העברי-הלאומי נגד ההחלטה להשתמש בגרמנית כשפת ההוראה בטכניון ובבתי הספר של חברת "עזרה". המאבק הזה הניח את היסוד לגיבושם של בתי הספר העבריים-לאומיים למערכת אחת.<sup>8</sup>

עם לידת החינוך העברי-לאומי והשאיפה לשינוי, במיוחד בקרב בני המושבות, חדרו לתוכנית הלימודים בבתי הספר ה"חדשים". נושאי לימוד רבים המיועדים להכשיר את הילד לחיים פרודוקטיביים בעולם המתפתח.<sup>9</sup> ללימודי הקודש שהיו מקובלים בעבר נוספו הוראת עברית, צרפתית וחשבון, והבנות הצטרפו למעגל הלומדים. תכנים

5 החל בבית הספר "למל" בירושלים ובית המדרש "דורש ציון" שבהנהלתו הוצב יצחק פראג אופלטקה (להרחבה, ש' הרמתי, שלושה מורים ראשונים, ירושלים 1985, פרק א (להלן הרמתי, מורים ראשונים); וכן נ' רייכל, 'מתוכניות פרטניות לתוכנית לימודים כללית: ההשכלה הכללית ההומניסטית בתוכניות הלימודים הראשונות של בית הספר העברי בארץ ישראל (1907–1982)', דור לדור כז, 2006, עמ' 121ק154 (להלן רייכל, תוכניות)

6 ב' בן יהודה, לתולדות החינוך בארץ ישראל עד קום המדינה. בתוך: ח' אורמיאן (עורך), החינוך בישראל, ירושלים 1973 (להלן בן יהודה, לתולדות החינוך).

7 ר' אלבוים-דרור, החינוך העברי בארץ ישראל כרך ראשון: 1854–1914, ירושלים 1986, עמ' 212 (להלן אלבוים-דרור, החינוך העברי א).

8 ר' אלבוים-דרור, 'המלחמה כהזדמנות לכיבוש ההגמוניה בחינוך'. בתוך: מ. אליאב (עורך), במצור ובמצוק: ארץ ישראל במלחמת העולם הראשונה, ירושלים 1991, עמ' 48–60 (להלן אלבוים-דרור, הגמוניה בחינוך).

9 בין נושאי הלימוד החדשים מונה רייכל בוטניקה, זואולוגיה, עברית, יהדות, ספרות כללית, גיאוגרפיה והיסטוריה המאפשרים לפתח עולם תרבותי עשיר ובניית השקפת עולם הנשענת על הבנת התפתחויות חברתיות (רייכל, תוכנית, עמ' 121). ראו גם אלבוים-דרור, החינוך העברי א, עמ' 155–156.

אלה הובאו לארץ על ידי מורים-עולים אשר הכירו את שיטת בתי הספר העממיים שהייתה נהוגה בגרמניה ובצרפת, והם הותאמו למטרות הלאומיות של היישוב העברי, כפי שפירשן כל מורה ומורה.<sup>10</sup>

תקופת מלחמת העולם הראשונה (1914–1918) שעברה על יהודה ענתבי כמנהל בית הספר במסחה-כפר תבור, נחשבת כנקודת מפנה בהתפתחותו של החינוך העברי. בתקופה זו נסללה הדרך ליצירת מערכת חינוך לאומית מרכזית בחסות המוסדות הציוניים. במהלכה ריכז המשרד הארצישראלי את העברות התקציבים המועטים שזרמו ליישוב, בעיקר מארצות הברית, ושליטתם של הציונים בו הובילה לכך שוועד החינוך דרש להכריע בשאלות הקשורות בחיי בית הספר בתמורה להקצאת התקציבים. זאת ועוד, הגורם המממן – הוועד הזמני לעניינים הציוניים בניו יורק – דרש לקבל נתונים על התנהלות בתי הספר, לרבות פירוט ההוצאות בכל בית ספר, דבר שחייב את פיתוחה של מערכת דיווח, איסוף נתונים וביקורת על בתי הספר.<sup>11</sup>

לאחר כיבוש הארץ בידי הבריטים, בשנת תרע"ח (1918), הוקם ועד חינוך חדש כמוסד מחוקק למערכת החינוך ועל ידו מחלקת חינוך כמוסד מבצע, ובראשה מנהל המחלקה – כל אלה בכפיפות לוועד הצירים שהוכר על ידי השלטון הבריטי כמסייע להגשים את הבית הלאומי.<sup>12</sup> עד שנת תרפ"א (1921) הועברו לוועד החינוך החדש כל בתי הספר, כולל אלו של חברת יק"א שהייתה אחראית על בתי הספר במושבות, ובכללם בתי הספר שניהל יהודה ענתבי.<sup>13</sup> בשנים שלאחר סיום מלחמת העולם הראשונה התגבשו דפוסי החינוך הלאומי כמערכת מודרנית.

להשגת המטרה של החדרת הלשון העברית לבני הדור הצעיר ולגיבושה של מערכת חינוך פורמלית היו גם השלכות פחות חיוביות. הרחקת המורים מהכרעות חינוכיות ותחושת הקיפוח שלהם בעיקר בכל הקשור לשכר ולתנאי עבודה הובילו לתמורות בהגדרת תפקידם, בדימוי העצמי שלהם, לחיפוש אחר מונוליתיות תפישה רעיונית מרכזית חדשה [למה הכוונה בדיוק? ולשינויים בדפוסי פעולתם].<sup>14</sup> באותה עת המורים עוררו דרישות להטבת תנאי עבודתם ואיימו בשביתות, וההנהגה הציונית והציבור תבעו מהם התמקצעות.<sup>15</sup> כתביו של יהודה ענתבי מבטאים את הדברים הללו. יתרה מזאת, לאחר שרוב בתי הספר ביישוב היהודי רוכזו תחת מסגרת פיקוחית אחת בחסות ההנהלה הציונית (החל בשנת תרפ"א, 1921), החלה הדאגה ליצירת תכנית לימודים מחייבת לכל בתי הספר. זו פורסמה בשנת תרפ"ג (1923) ונקראה "תכנית

10 ראו י' דרור, 'בית הספר הכפרי במושבות הגליל העליון בראשית המאה', בתוך: מ' נאור (עורך), הגליל העליון בראשית המאה, ירושלים 1991, עמ' 56–68 (להלן דרור, בית הספר הכפרי).

11 אלבוים-דרור, הגמוניה בחינוך, עמ' 49.

12 בן יהודה, לתולדות החינוך, עמ' 9.

13 ראו ש' רשף וי' דרור, החינוך העברי בימי הבית הלאומי 1919–1948, ירושלים 1999, עמ' 54 (להלן רשף ודרור, החינוך העברי).

14 בן יהודה טוען כי לאחר מלחמת העולם הראשונה הוחל לחוש באובדן החלוציות והחזון הלאומי בשל סיום מלחמת השפות בניצחון השפה העברית. תחיית הלשון חדלה להיות אידאל, היא נהפכה למציאות והורגשה ריקנות (בן יהודה, לתולדות החינוך, עמ' 5).

15 אלבוים-דרור, הגמוניה בחינוך, עמ' 57.

בתי הספר העממיים העירוניים". היא כללה נושאי לימוד כלליים רבים, בהם מקצועות הומניסטים, התעמלות, מלאכה, חקלאות (במושבות) וכדומה. שמעון רשף ויובל דרור גורסים, כי "דומה שהרוב האמינו כי בית הספר העברי לאומי צריך לשקף את השאיפות החברתיות המוסכמות ולהתאים את עצמו אליהן, להעמיד במרכזו את המטרה להכשיר אדם עובד, החי מיגיע כפיו למען הגשמתה של חברה פרודוקטיבית".<sup>16</sup>

## מנהלי בתי ספר בתקופת היישוב

בימיו הראשונים של בית הספר העברי התרכזו המורים בהנחת היסודות הפדגוגיים של בית הספר בעוד שסוגיות של מינהל או ניהול לא עמדו במרכז תשומת הלב. מנהלים ופדגוגים מובהקים כדוד ילין, יצחק אפשטיין, שמחה וילקומיץ ואחרים, אמני ההוראה המעשית שקבעו את דמות בית הספר העברי בראשית צעדיו והניחו יסוד לספרות פדגוגית בעברית, לא נגעו בשאלות של ארגון בית הספר וניהולו, למרות שבעבודתם היומיומית השקיעו הרבה בנושא זה.<sup>17</sup> הניהול לא נתפס על ידם כמקצוע אלא כפעילות המותנית באישיותו של המנהל.

בדור השני של החינוך העברי בארץ, בעיקר לאחר מלחמת העולם הראשונה והתרחבות מערכת החינוך העברית ותהליכי הביורוקרטיזציה שעברו עליה, התעורר צורך הולך וגובר במנהלים מקצועיים הכפופים לגופים פוליטיים-ציבוריים שנציגם הוא המפקח על בתי הספר. בתקנות החינוך תרפ"א (1921) הוסמך ועד החינוך למנות ולפטר מנהלים או מורים, להכין ספרי לימוד ותוכניות לימודים ולתקן תקנות המסדירות את הפעילות בבית הספר.<sup>18</sup> בהיררכיה של מינהל החינוך של הוועד הלאומי בשנות השלושים ועל פי חוקתו המנהל הוצב בתחתית המערכת, כשמתחתיו המורים בלבד, ומעליו המפקח, מפקחים ראשיים, מחלקת החינוך וועדת החינוך, שלאחריותם נמסרה החקיקה, התכנון, הבקרה וביצוע הפעילות החינוכית ביישוב. ספרי לימוד למשל הוצאו לאור על ידי גופים שונים והמנהל נדרש לקבל אישור ללמד לפיהם מהרשות המרכזית של החינוך הלאומי.

אולם עיון בספרות ההיסטורית מראשית תקופת היישוב מרמז כי למנהל היה כוח השפעה פדגוגי מסוים, בעיקר בשל התפקיד האידיאולוגי שהוענק לחינוך העברי בראשיתו והחשיבות הרבה שיוחסה לו בבניין הארץ ובתחיית הלאומיות היהודית. סיפורו של מנהל בית ספר עממי א בחיפה, זאב כרמי, ממחיש את השפעתו הפדגוגית של המנהל בתקופת היישוב.<sup>19</sup> כרמי, שניהל את בית הספר החל בשנות העשרים

16 רשף ודרור, החינוך העברי, עמ' 5.

17 מ' אילון, הניהול בבית הספר היסודי, ספר היוכל של הסתדרות המורים: תרס"ג-תשי"ג, תל אביב תשט"ז, עמ' 181.

18 אלבוים-דרור, החינוך העברי בארץ ישראל 1914-1920, ב, ירושלים 1990, פרק שישי (להלן אלבוים-דרור, החינוך העברי ב).

19 רשף ודרור, החינוך העברי, עמ' 60.

ועד קום המדינה, הושפע מרעיונות פדגוגיים חדשניים וניסה להטמיעם בבית ספרו. השתייכותו האידיאולוגית לזרם זה או אחר (הוא עבר מזרם העובדים לזרם הכללי) השפיעה על השיטות הפדגוגיות שעוצבו בבית ספרו ועל פעילותו החברתית. דוגמאות נוספות הן הקמת בית החינוך בצפון תל אביב בשנת 1931 שמנהלו ומייסדו, גרשון זק, עיצב את החינוך בו בהתאם לתורתם של דיואי, קירשנשטיינר ואחרים. ראוי להזכיר גם את פועלו של ד"ר ארתור בירם, מנהלו הראשון של בית הספר הריאלי העברי בחיפה, אשר הנהיג בבית הספר דיונים שנתיים בתוכני הלימודים ובשיטות ההוראה, שבעקבותיהם נדפסו מהדורות מתוקנות של תכניות הלימודים במקצועות השונים.<sup>20</sup> בהקשר זה מעניינים דבריו של אלברט ענתבי, בן דודו של יהודה ענתבי, מנהל בית הספר המקצועי של כ"ח בירושלים, בכפוף לניסים בכר, מייסדו ומקימו, שהעיד ב-1898 על היחסה כלפי הוראה מקצועית לעומת ההוראה המסורתית דתית:

כמשך שנים רבות נאבקנו נגד חוסר הסובלנות של הרבנים האשכנזים האורתודוקסיים בקהילה. הם ביטלו את הקצבת החלוקה לפועלים ששאפו לרכוש אצלנו הכשרה מקצועית ולאבות ששלחו את בניהם לבית ספרנו היסודי. אולם הזמנים השתנו. השבוע נפגשתי עם כמה צעירים בני רבנים שביקשו ממני לשלבם בלימודי הערב! איזה הישג!<sup>21</sup>

יתר על כן, מעמדם החברתי הציבורי של מחנכים, וכל שכן של מנהלי בתי ספר, היה רם מאוד. החל מהכפפת דעתם של הורי התלמידים לדעתו של המחנך וכלה בהפיכתו של מנהל בית הספר לנציג הציבור במוסדות חברתיים שונים. ליהודה ענתבי למשל הוצע להיות שופט לענייני סכסוכים מקומיים בבית משפט השלום העברי שהיה גוף וולונטרי לא רשמי במושבות.

בקרב המנהלים במושבות, ראוי לציין את פועלו של שמחה וילקומיץ, מנהל בית הספר בראש פינה, שנתמנה למפקח על בתי הספר במושבות הגליל העליון. וילקומיץ הפך את בית ספרו למרכז פדגוגי למורי המושבות בגליל שסביבו התרכזו מורי בתי הספר במושבות, ובכך סייע להפיג את בדידותם המקצועית וליצור קהילת מורים שדנה במשותף בשאלות החינוך וערכה תוכנית לימודים משותפת לבתי הספר.<sup>22</sup> סיפוריהם של המנהלים בתקופת היישוב מעיד על כך שתפקידיהם הושפעו רבות מהזרם האידיאולוגי שבמסגרתו פעל בית ספרו ומן הכתבים החינוכיים שהתוו את דרכם החינוכית וכן מתפיסת החינוך ומטרתו על ידי הורי התלמידים. עדות נדירה מתארת את האווירה ששררה בקרב המורים במפגשים החברתיים

20 'דרור, מתולדות החינוך לימינו – בירם ו"הריאל", בתוך: מ' צימרמן וי' חותם (עורכים), בין המולדת: היקים במחוזותיהם, ירושלים 2006, עמ' 241–250.

21 מ' לסקר, אברהם אלברט ענתבי: פרקים בפועלו בשנות 1897–1914, פעמים 21 (1984), עמ' 50–82.

22 אלבוים-דרור, החינוך העברי ב, עמ' 88.

והמקצועיים, המציגה ניסיון לקרב בין התרבות האשכנזית לזו הספרדית על דרך ההלצה:

בימי המורה ומנהל בית הספר בראש פינה יצחק אפשטיין, יוצר העברית הגלילית – היו נפגשים בערכי חורף בביתו חבר המורים לבלות את "הסהרה" (בילוי הערב) על כוס תה שמזגו לעצמם מהסמובר הרוסי המבריק. הם לקחו חתיכת סוכר העטוף בנייר כחול כהה, להמתיק בו את התה, והחלו בתרגול האותיות הגרוניות א, ה, ח, ע, ענתבי (לא אנתבי) – תה חם, לא כם, רעם וברק ולא ראם וברק וכו'. מעיל ונעלי חורף – ולא מאיל ונאלי חורף – הטריחו את גרונם כהוגן [...]

את ניסיונות הדיקציה קטעה יללת התנים והצבועים שהיו רבים והגיעו עד בתי המושבה, וכך באה מנוחה קטנה לדיבוריהם לשמע קולות התנים הרעמים והברקים, הגשמים הסערה, תזמורת טבע מרנינה ומשמחת.

שמחת הטבע הזו, מאידך, לא הרנינה את כל הפלאחים היהודים, אותם מתיישבים שחיו בעמל כפיהם והרוח העיפה את חלקי גגותיהם הקדמיים והמים שטפו את החדרים. ואז באה הצעת בעל הבית, המנהל אפשטיין, להתעלם מהנעשה בחוץ. "נצטמצם בחדרנו", הציע, והעלה לצורך זה רעיון פשוט, המורים הספרדים יספרו באשכנזית־ז'רגונית (יידיש) משפט או סיפור קצר חינוכי דתי, והמורים האשכנזים יחזרו ויספרו אותו סיפור בשפה הערבית.<sup>23</sup>

פקידות הברון, ולאחר מכן חברת כ"ח, ביקשו לטפח את דור המורים לעתיד מבין בני המושבות. בדומה למדיניות של חברת כ"ח הם נהגו לשלוח תלמידים מצטיינים ללימודים בצרפת והללו חזרו לשמש בהוראה במושבות. אחת מתוצאות הלוואי של שיטה זו הייתה מינוי בנות המושבה, שזכו ביחס מיוחד, לא רק לתפקידי הוראה אלא אף לתפקיד ניהול. מינוי מנהלות צעירות אלו גרם לרינונים ושמועות ולהתנגדות קשה מצד מנהלי בתי הספר הגברים הוותיקים, כמו במקרה של רוזה יפה, שניהלה את בית הספר לבנות ביפו החל משנת 1904. רוזה יפה נלחמה ללא לאות להשלטת השפה העברית בארץ, אך במקביל הדגישה את חשיבות לימוד השפות הזרות. היא יזמה בחירות לוועד הורים שנבחר על ידי הורי התלמידים, פעלה לחיזוק החינוך לבריאות ולהיגיינה, וידעה לתבוע באסרטיביות את המגיע לבית ספרה במגעיה עם הגורמים המממנים.<sup>24</sup>

בדרך דומה ניהלה חנה יהודית לנדאו, או בכינויה "מיס לנדאו" את בית הספר אוולינה דה-רוטשילד במחצית השנייה של המאה התשע עשרה בירושלים. היא

23 משה הלוי, איש צפת, במכתב אישי לשלומי ענתבי, בנו של המחנך יהודה ענתבי, 1986.1.16. מכתב מצוי אצל אליעזר חפר-ענתבי.

24 צ' שחור-רובין, 'רוזה יפה: מורה ברוסיה, מנהלת בית ספר ביפו, איכרה ביבנאל', דור לדור כז (2006), עמ' 155–200 (להלן: שחור-רובין, רוזה יפה).

פעלה להענקת אוריינטציה בריטית לבנות היישוב הישן, אך התנגדה בחריפות לזרם הציוני.<sup>25</sup>

### מלימוד מסורתי בילדותו ועד הוראה פורמלית בבגרותו

המורה והמחנך יהודה חיים ענתבי, בן שושלת רבנים ספרדית רבת דורות, נולד בצפת בשנת תרל"ח (1878) לאביו ר' אליהו רחמים ענתבי ואמו רבקה. אביו היה בכורו של הרב יהודה שבתאי רפאל ענתבי נכד ונין לרבנים שמוצאם מחלב שבסוריה. כנצר לשושלת זו ספג בילדותו חינוך תורני מסורתי. לאחר שלמד בחדר וחבש ספסלי בית מדרש נייערה בו רוח ההשכלה והחזון הציוני והוא שאף לעבוד בהוראה.<sup>26</sup> ילדותו בצפת הייתה קשה ועמדה בסימן של חיי דלות, כפי שהוא מעיד בכתביו ובזיכרונותיו. ענתבי הצעיר התלווה בנערותו אל אביו בשליחותו כשד"ר (שלוחא דרבנן) לעדת הספרדים בצפת בשנת 1894. בכתביו הוא מציין שהמסע היה קשה ורצוף תלאות.<sup>27</sup> כשבגר, נאלץ לעזוב את צפת בגלל קשיי פרנסה. תחילה נשלח לשמש מורה לעברית בבתי הספר של חברת יק"א במושבת הברון ראש פינה, תחת ניהולו של המורה וילקומיץ. על ההתחלה הקשה ועל איבתם של האיכרים האשכנזיים המקומיים כלפי המורה הספרדי הוא מספר בזיכרונותיו:

בליל שבת אחרי הסעודה יושבים איכרים זקנים מנכבדי המושבה עליזים וטובי לב [...] קיימו ויאכלו וישתו כהלכתה, ואין שתייה אלא יין. מובן שסכנה גדולה אז למנהל בפי חבר עליזים ולצים אלה שיעשוהו כעפרא דארעא. והנה בהתגלגל השיחה נפל "הספרדי" בפח. אני, שישבתי בקצה, נרתעתי ואשב מחריש מחיצי לעג של השאננים האלה כי ידעתי את רוחם. הן לי, ה"ספרדי", המורה של בניהם, לא חפצו להשכיר דירה בשכונתם, לולא המלצתו של המנהל.<sup>28</sup>

אולם במרוצת הזמן היחסים השתפרו והמורה הספרדי בעל המבטא הטהור השתלב בצוות המורים האשכנזים והיה כאחד מבני המקום.<sup>29</sup> יהודה ענתבי לימד וניהל שנים רבות בבתי ספר של חברת יק"א בגליל, תחילה בראש פינה (1899–1906), ואחר כך ביבנאל (1907–1909). את מרבית שנותיו כמנהל עשה בכפר תבור-מסחה (1910–1925), לאחר שהחליף את קודמו, אשר ארליך, ביוזמת יק"א, על מנת "לעשות סדר" בבית הספר. עם בואו הוא שינה את

25 ש' מיזליש, "מיס לנדאו": דמותה של מחנכת ומנהלת", עלמה: ביטאון לקידום מעמד האישה 10 (2001), עמ' 53–54.

26 חפר וחפר, ענתבי מיומניו, עמ' 9. הדברים מתבססים על ששת יומניו הדידקטיים-אוטוביוגרפיים שהיו ברשות בנו, ענתבי שלומי, מקיבוץ איילת השחר.

27 י' ענתבי, זיכרונות תרל"ח-חצתש"ח, כתב יד, יח טבת תש"ח. מעיזבון בנו שלומי ענתבי ז"ל בנו, שרשם "פרקי זכרונות של המורה יהודה ענתבי", מרץ 1976 (להלן ענתבי, זכרונות).

28 ענתבי, זיכרונות.

29 מכתביו של משה הלוי מצפת לשלומי ענתבי, 1986 נמצאים ברשות חדווה, אלמנתו של שלומי.



מבנה תוכנית הלימודים שנקבעה עוד בימי יוסף ויתקין שהיה המורה והמנהל הראשון שפתח את בית הספר במסחה בשנת תרס"ד (1904). יהודה היה המנהל השלישי של בית הספר, לאחר אשר ארליך שהחליף את ויתקין. בהגיעו, הנהיג לימוד תפילה בבית-הספר, והקים גן ילדים שמומן על ידי ההורים באמצעות תקציב ועד המושבה. בתקופת כהונתו בכפר תבור הוא אף נשכר כמורה פרטי למשפחת אלון (פייקוביץ') לשעבר. יגאל אלון ואחיו הבכור משה היו תלמידיו האישיים.<sup>30</sup>

משנת תרפ"ה (1925) ועד צאתו לגמלאות בסוף שנות השלושים החזיק במשרת מורה ומנהל בבית הספר לבנות "מזרחי" בצפת, וחלק מהמסמכים המוצגים במאמר זה, בעיקר נאומיו בפני בוגרות בית הספר, משמשים דוגמה לבחינת מנהיגותו.

יהודה ענתבי עסק גם בפעילות ציבורית במקביל לעבודת ההוראה. לימים נחשב לאחד מבכירי העסקנים בעיר הולדתו צפת, ואף התמנה לנשיא הוועד של עדת הספרדים שם. בין שאר תפקידיו ושירותיו הציבוריים יצוין דבר היותו חבר מועצת העירייה של צפת, ומשנת 1925 סגן יו"ר של ועד הקהילה לכנסת ישראל וחבר העירייה. הוא כיהן גם כפקיד הקדשות של העדה הספרדית בצפת ובמירון.<sup>31</sup> מעמדו הציבורי, הכבוד שרחשו לו, ובקיאותו בשפה ובמנטליות של המקום, גרמו בין השאר לכך שערכי הסביבה היו באים אליו שישפוט בענייניהם כ"קאדי" מקומי.<sup>32</sup> בשיא פעילותו, כשהיה כבן חמישים, התכבד יהודה ענתבי להיות ציר של צפת וגלילותיה באספת הנבחרים הראשונה של יהודי ארץ ישראל. הוא נענה ברצון לזכות זו, ואף להצעתו של ד"ר יוסף לוריא לכהן בהתנדבות כמנהל מעון ההבראה לילדים חולים בצפת בשנת 1927. בשנת 1929 היה שותף למפעל ההדפסה המשפחתי של הספר "באור החיים" לר' חיים כפוזי ובו כל התעודות וכתבי היד העתיקים שהיו ברשות בני המשפחה. היה לו גם חלק בפרסום מכתבו של ר' יעקב ענתבי למונטיפיורי משנת התר"א (1841),<sup>33</sup> ולאחר מכן הביא גם את תקציר אירועי הפרשה בלשונו.<sup>34</sup>

יהודה, בן למשפחת רבנים ספרדית ותיקה, היה אדם מאמין הדוגל בערכי היהדות, מורה מסור וציוני נלהב. במונחים של היום הוא שילב בין חרדיות ללאומיות חדשה, ויש להניח שבמושגי ימינו היה משתייך לזרם הדתי-לאומי. השילוב בין לימודי קודש וחול, שהיה כה חשוב בעיניו, עמד בראש מעייניו בתקופה שבה החינוך העברי-לאומי המתפתח שם דגש בערכים האוניברסליים.

30 א' ענתבי (בן הרב אברהם יעקב ענתבי ונכדו של הי"ש"ר), זיכרונות ואוטוביוגרפיה, 14.6.1992; תולדות המשפחה, מודפס במכונת כתיבה, 7 עמודים ללא תאריך; מכתבו לשלומי ענתבי מפברואר 1988 מצוי ברשות בניו אברהם ענתבי מחיפה ואלי ענתבי מתל אביב.

31 ד' משה גאון, יהודי המזרח בארץ ישראל, חלק שני, ירושלים התרצ"ח, עמ' 521-525.  
32 על פי עדויות של בנו שלומי ענתבי ז"ל מקיבוץ איילת השחר בשיחות עם אליעזר חפר-ענתבי [1993-2004].

33 ענתבי יעקב, אביר יעקב, מכתבו של ר' יעקב ענתבי למונטיפיורי, העתק הנוסח "היסורין שברו על עם ישראל בעלילת הדם שהעלילו עליהם בשנת הת"ר [...] ובפרט על מעלת הרב [...] יעקב ענתבי", בתוך: ח' כפוזי, באור החיים, ירושלים 1929, עמ' 198-208 (להלן כפוזי, באור החיים).

34 ח"י ענתבי, "סיכום הפרשה ותיאור השתלשלות העניינים 'אביר יעקב'", "עמ' א-ב, בתוך כפוזי חיים, באור החיים, תרפ"ט, ירושלים עמ' 209-211.

בנאומו בפני בוגרות בית הספר לבנות בצפת בטקס סיום לימודיה אמר בין השאר:

תלמידות, הרבה שעות מקדישות אתן בכל חודש כדי ללמוד בתנ"ך על תולדות האנשים הגדולים שקמו בישראל. יש שנולדו לפני 4,000 שנה ויש שלפני 100 [...] אתן מקנאות בדור שבו נולדו הגדולים האלה, בדור שזכה לראותם, לשמוע את שיחם. עליכן לדעת שיבוא דור שיקנא גם בנו, שזכינו לשמוע, ויש מי שראה כמו עיניו, את האישיות הגדולה של ד"ר הרצל ושוחח איתו פנים אל פנים. הוא היה יהודי טוב, שאהב מאוד את עמו. הוא הקדיש את כל חייו ומרצו למען העם ולכן לא האריך ימים, כי סבלו של העם היה גדול וכבד. והנה עיניכן רואות אותו בזקן שחור ולא זכה לשערה אחת לבנה.<sup>35</sup>

## דרכו הניהולית

גישות פונקציונליות לחקר תפקידו של מנהל בית ספר בוחנות את מגוון תחומי האחריות והמשימות המקצועיות של האנשים הממלאים תפקיד זה במערכות חינוכיות ומציגות את האסטרטגיות השונות שבאמצעותן הוא מוביל את צוותו ומתמודד עם לחצים חיצוניים ופנימיים.<sup>36</sup> למרות הדינמיות הרבה המלווה תפקיד זה (בין השאר כתוצאה משינויי מדיניות, או תפיסות חברתיות חדשות של החינוך), הרי שבייסודו כולל הניהול הובלת צוות עובדים, טיפול בקונפליקטים, ניהול יחסי החוץ של בית הספר, תכנון ארוך טווח, הטמעת תהליכי עבודה, הצבת מטרות חדשות, עיסוק בתקצוב, וקביעת דרכי קבלת החלטות.

חלק מהמשימות הניהוליות המאפיינות את תפקיד הניהול בימינו רווחו גם בעבודתו של המנהל ענתבי. בדומה למנהלי בתי ספר יסודיים בתקופתנו, הוא עסק בין השאר בנושאים כגון שמירה על הניקיון, תחזוקת המבנה וארגונו.<sup>37</sup> הקפדתו על נושאים "ארגוניים" אלה באה לביטוי בסיוור שעשה בבית ספרו של אשר ארליך בכפר תבור (עדיין בתפקיד מנהל בית הספר ביבנאל): "הערותי הכלליות על בית הספר: אין הכנה וסדר נאות במחלקות, אין שומרים שישגיחו על ניקיון המחלקות ושיכינו את מכשירי הלימוד — ספרים, קרטון, דיו. המנהג שנוהגים שמה: לא לעשות דיו בבית הספר גורם להפרעה ואי ניקיון".<sup>38</sup>

נראה שתפקיד זה גזל הרבה מזמנו [או שפשוט לא עניין אותו] והוא פנה במהלך כהונתו ביבנאל אל פקידות חברת יק"א בבקשה לשלוח לו איש תחזוקה (שרת):

35 מתוך אוסף משפחתי אצל נכדתו טיוטה בכתב יד ללא ציון תאריך. יצוין כי טקס האזכרה להרצל נשא אופי לאומי מודגש גם אצל וילקומיץ ראש פינה. ראו דרור, בית הספר הכפרי, עמ' 63.

36 אופלטקה, מנהל החינוך, עמ' 199–218.

37 ענתבי, יומנים אישיים, כ"ו תשרי תרפ"ז (להלן ענתבי, יומנים).

38 שם, ז' תמוז תרס"ח. מנהלי בתי הספר במושבות הגליל היו מבקרים את בתי הספר של חבריהם ובוחנו את התלמידים הלומדים בהם, מעין בקרת עמיתים והשגחה הודית של איש על רעהו, כפי שהעיד אשר ארליך (י' עוגן, אשר היה: ספר זיכרון לאשר ארליך, תל אביב תשי"ט, עמ' 29).

"משרת קבוע לבית הספר אשר יטפל בכל עבודות בית הספר, ניקיון, השגחה, קריאת התלמידים החסרים. לא היה לפניו [בעל תפקיד כזה] ורק הניקיון נעשה על ידי משפחה אחת, היא משפחת בכור כהן".<sup>39</sup>

בדומה למנהלי בתי ספר יסודיים היום, שאינם נהנים מתקנים רבים לתפקידים ניהוליים-ארגוניים, עסק ענתבי בנושאים מנהליים רבים, בהם בניית מערכת שעות, משכורות המורים, רישום התלמידים לפי שם התלמיד ושנתו בבית הספר, נושאים תקציביים כמו חשבון ההוצאות של בית הספר בכפר תבור – "נייר לחיבורים, חוטים, ספרי בן-עמי".<sup>40</sup> אבל בשונה מהמצב היום, כאשר תחיקה ממשלתית ומיניסטריאלית רבת שנים הובילה לניסוחם של תקנונים ברורים לעובדי הוראה, בתקופת עיצוב החינוך הלאומי לאחר מלחמת העולם הראשונה פנה ענתבי לד"ר לוריא, ראש מחלקת החינוך בארץ ישראל, בבקשה להבהיר את המטלות הכלולות בתפקיד המורה בבית הספר:

רצוי שכ' ישלח לנו הוראות יותר מפורטות בסדרי העבודה. מה יהיו מספר שעות העבודה המוטל על כתפי מורה ובכללם גם אנוכי? היש חובות על המורים מחוץ לבית הספר – לסדר שעורי ערב הנחוצים במושבתנו, לטפל בעבודות הגן?<sup>41</sup>

התכתובות בין המנהל ענתבי לפקידות יק"א או המוסדות הלאומיים העוסקים בחינוך, נוגעות בעיקרן לניהול קשרי החוץ של בית הספר, ובעיקר לענייני המורים כפרטים ולתקצוב בית הספר. הוא פונה במכתבים או מנצל ביקורים של מכובדים במערכת החינוך לשם השגת תקציבים לבית ספרו, פתיחת כיתות חדשות וכדומה: "היום ביקר במושבותינו ה[אדון] פרנק בלוויית רוזניק. החליטו להוסיף שני חדרים לבית הספר; השתדלתי להשיג תקציב לתיקונים שונים בבניין. בנוגע להוספה הודיע לי [מר פרנק] שהחליט להוסיף 15% מאוקטובר שנה זו".<sup>42</sup> "יש חסרון [מחסור] במכשירים ללימודים [מפת ארץ ישראל, מפת כדור הארץ], התקציב מועט, רוב הזמן כל הספסלים ושולחנות הכתיבה מתקלקלים ודורשים תיקון וצבע וכן ספסלים חדשים", הוא מלין בפני פקידי הברון ומבקש שימלאו את החסר.<sup>43</sup>

במכתב אל הפקידות (ללא תאריך) הוא מתאר רשימה של שמונה חסרים (כנראה כלל במילה זו אף את הקשיים) בבית ספרו:

6. בבית הספר ובמושבה נמצא חסרון מורגש, הוא חסרון ביכליטקה, שתכיל ספרי מקרא [קריאה] שונים ולנערים ולגדולים: הקריאה מביאה לידי השכלה, שעל ידה ירכוש האיכר הצעיר התפתחות וכינה לדעת את האמצעים הטובים להפרחת העבודה: ההשכלה תאמצהו לעשות ניסיונות שונים לחזק בסיס עבודתו [...] והיא תביאה לידי עיון ועומק המחשבה שעל ידם יידע האדם

39 אח"י. התאריך המשוער תרס"ט.

40 שם, אין אזכור של תאריך.

41 שם.

42 ענתבי, יומנים, כ"ט אייר תר"פ (1929).

43 אח"י.

לכבוש את הטבע תחת ממשלתו. 7. בשנה הזאת החלו ללמד את השפה הערבית ויש חסרון מורגש – העדר ספרים למורה ולתלמידים בשפה הזאת. חפץ אנוכי לקוות שתאבה הפקידות להסיר את המגרעות האלה, ולכן מוצא אנוכי להציע את האמצעים שעל ידיהם אפשר יהיה להעמיד את בית הספר על בסיס נכון ומוכלל: (1) בקשה לשלוח לנו את המכשירים הנחוצים [...]; (2) להגדיל את התקציב הנהוג [...]; (3) תקציב של 200 פרנק להלבשת בני העניים המבקרים את בית הספר; (4) תקציב של 320 פרנק לתיקון ועשיית ספסלים ולוחות; (5) תקציב של 150 פרנק לקניית מכשירי התעמלות.<sup>44</sup>

עניין הספרייה מופיע אף במכתבו אל ש"ט פריינטי, מנהל ראשי לכל המושבות בארץ ישראל, בתאריך כ"ו תשרי התרס"ו (1906):

הפקידות המקומית מסרה לי את פקודתו במכתב החוזר והנני מתכבד לענות לאדוני בזה. בנוגע למספר התלמידים במחלקות. בטח ראה אדוני ברשומה ששלחתי לכבודו [...] איך שהמחלקה העליונה הכילה יותר מ-15 [תלמידים], השנייה יותר מ-25 [...] ובטח בשנה הבאה יהיה מספר התלמידים במחלקות יותר מזה, באשר על פי הפקודה הבאה מכבודו צריך לעשות מ-5 מחלקות 4 ומספר התלמידים בבית הספר לפי שעה הוא לא פחות מ-140. מצב העבודה יהיה קשה מאוד כאשר אדוני רואה [...] בנוגע לביבליוטקה יש לנו בבית הספר ביבליוטקה קטנה ובה ספרים למקרא בערך 150 כרך, ורק ספרים למורים ומפות [...] הודעתי לכבודו בראשית השנה ובטובו הואיל להבטיח לשלוח והננו מצפים בכל עת לקבלתם. הנני מסיים את מכתבי ברגשי כבוד והכנעה.<sup>45</sup>

חלק מפעולות קשרי החוץ של ענתבי נוגעות בטיפול בענייני כוח אדם מול הרשויות המממנות, וכוללות גיוס, מיון, הערכה וטיפול של מורים. התכתובת הראשונה, המיועדת אף היא למר פריינטי, עוסקת בהחלטתו של המנהל הראשי להעביר את המורה ישראל ויינברג מראש פינה למושבה אחרת, וענתבי מנסה לסכל החלטה זו בנימוק כי תהליך קליטתו של מורה חדש הוא ארוך וכולל אי ודאות רבה:

על פי פקודת כבודו [מר פריינטי] יהיה על האדון ויינברג לעזוב את המושבה ראש פינה [...] באופן כזה יישארו בבית הספר שלושה מורים בלבד, דבר שאי אפשר. אינני מוצא כל צורך לבאר לאדוני את הנחיצות הרבה לקבלת עוד מורה עוזר, בהיות מספר התלמידים 152 [...] לא נעלם מכבודו כי כל מורה חדש הבא לבית הספר עליו לאבד שבועות אחדים עד הכיר [שיכיר] את התלמידים, תכונותיהם, ופעולותיהם למען דעת את דרכי החינוך [...] ולכן אולי [יואיל] כבודו להשאיר לנו את המורה ויינברג.<sup>46</sup>

44 ש.ס.

45 ש.ס. האדון פאריינטי הוא מר שם טוב פריינטה שנתמנה בשנת תר"ס למנהל הכללי של מושבות יק"א בארץ. במסמכים הכתובים בעברית הוא מכונה, כפי שכתב יהודה ענתבי, "פאריינטי". ראו מ' ברכה, לזהותו של סיניור פריינטה, קתדרה 91 (תשנ"ט), עמ' 173–174.

46 תאריך משוער, שנת תרס"ה-תרס"ו, עת שימש כמנהל בראש פינה. אח"י. המורים במושבות היו

כמה שנים לאחר מכן, בשבתו על כיסא המנהל בכפר תבור-מסחה (תרע"ד, 1914) פנה ענתבי לחברי מרכז אגודת המורים בבקשה לסייע בגיוסה של מורה חדשה לבית ספרו: "מפני ארוסיה של העלמה שכטר נאלץ אנוכי לבקש מורה אחת על מקומה והנני ממחר ופונה אל כבודם שישתדלו להמציא לבית ספרנו מורה שתוכל לקבל עליה גם הוראת תפירה, גזירה, ומלאכות יד"<sup>47</sup>.

בתקופתנו המנהל מקדיש תשומת לב רבה לניהול קשרי בית הספר עם ההורים, בין במישרין עם ועד ההורים ובין בעקיפין באמצעות פניות של הורים. ענתבי, לעומת זאת, קובל קשות על העדר שיתוף הפעולה של ההורים, אפילו כאשר נדון עניין חשוב כקביעת תקופת הלימודים בבית הספר במהלך השנה:<sup>48</sup> "בליל אמש הייתה אספת הורים שאך מעטים נענו להזמנתי. הובעה הדעה לשנות את ימות החופש מט"ו באב לט"ו תמוז וללמד בחדש אלול למען יוכלו הבנים לעזור להוריהם בעבודות השדה. היום הודעתי לוועד החינוך את דעת ההורים ואני חושב שיושם לב אליה"<sup>49</sup>.

המנהל ענתבי נדרש לטפל בנושאים ארגוניים ומינהליים רבים הנתונים גם היום לאחריותו של מנהל בית הספר ונתפסים כנושאים פחות מועדפים לטיפול. סוגיית המנהיגות הפדגוגית, הבולטת מאוד בכתביו של יהודה ענתבי, נתפסת בימינו כתחום הפעילות "הנכון" והרצוי, התורם לרענונות של המנהלים ומגביר את שביעות רצונם מהתפקיד.<sup>50</sup>

### מנהיגותו הפדגוגית

החל משנות השמונים של המאה העשרים אנו עדים לעיסוק רב במנהיגות הפדגוגית של מנהלי בתי הספר.<sup>51</sup> מנהל בית ספר מציב מטרות פדגוגיות לבית ספרו, מנסח חזון לימודי ברור וקוהרנטי, מתאם את תכניות הלימודים, מקדם את איכות ההוראה, מפקח

עובדי יק"א: היא ששכרה את שירותיהם והיא שפוטרה אותם. תקציבי בתי הספר נכללו בתקציב כל מושבה, וגודלם המחיש את יחסה של הפקידות לכל מושבה ומושבה (אלבוים-דרור, החינוך העברי ב, עמ' 88).

47 מסחה, כ"א אלול התרע"ד (1914). אח"י. עד הקמת ועד החינוך לאחר מלחמת העולם הראשונה, מרכז הסתדרות המורים טיפל בסידור בתי הספר ותקנותיהם, הכנת תוכנות לימוד, הכנת התקציבים ושינויים בהם, ייסוד בתי ספר חדשים, סגירת בתי ספר, מינויי מנהלים ופיטוריהם, פיטורי מורים, בקשות מורים ותלונותיהם, הכנת ספרי לימוד. ראו רשף ודרור, החינוך העברי, פרק א.

48 נושא מועדי השנה העסיק את המורים החלוצים כבר בסוף המאה התשע עשרה. אספת המורים קבעה בשנת תרנ"ב (1892) ששנת הלימודים תתחיל תמיד מפסח עד לפסח (בן יהודה, לתולדות החינוך, עמ' 10).

49 ענתבי, יומנים, כ"ח בשבט תרפ"ב (1922).

50 ראו י' אופלטקה, שחיקה והתחדשות: סיפור חייהן של מנהלות בתי ספר, באר שבע 2002, פרק סיכום.

51 להרחבה על מנהיגות פדגוגית ראו J.Murphy, Principal Instructional Leadership, *Advances in Educational Administration* 1(B), 1990, pp. 163-200

על תהליכי ההוראה-למידה, מגייס משאבים פדגוגיים, מגן על זמן ההוראה ועוקב אחר התקדמותם של התלמידים. עניין אפוא לבחון את מנהיגותו הפדגוגית של יהודה ענתבי לאור קונספציות "עסקיות" של מנהיגות המדוברות כיום, היינו מנהל המדגיש תפוקת ותהליכי עבודה כמו עמיתיו בעולם העסקים.

ענתבי עסק רבות בהצבת מטרות פדגוגיות לבית ספרו, אם באמצעות ניסיון להשרות רוח פדגוגית נכונה ואם באמצעות כתיבת תוכניות לימודים. בוויכוחים בינו לבין המורים הוא נהג אף להדגיש את הצורך לעודד את הילד לקרוא, וזאת באמצעות השאלת ספרי הקריאה לבית התלמיד:

בבית הספר התגלע ויכוח ביני ובין המורים, העומדים על דעתם שאין צורך ואסור למסור ספר קריאה ביד התלמיד שיחזור עליו בבית, פן ישתבש ויזיק להתפתחותו וכו' [...] ושאר המליצות היפות אשר לפדגוגיה החדשה והמחודשת. אך דא עקא שהננו בכל דרכינו קיצוניים ומכריעים לצד אחד. בחינוך הישן העמסנו על הילד תורה ולקח עד כדי הלעטה. בן 7-8 ידע אז קרוא חומש ותנ"ך והחל גם במשנה ותלמוד. וכעת אנו דואגים לנפשו בזהירות כה רבה עד כדי כך שגם לבן 7 לא נתיר לקחת בידו ספר קריאה כדי שיקרא וישנן מעט בבית את שיעורו אשר למד בבית הספר. אנוכי, שחונכתי בשיטת הלימוד הישנה ויסודות הפדגוגיה החדשה אינם זרים לי, מוצא שההרגל תופש מקום חשוב ברכישת המושגים והידע, כמו שלכתיבה התמה חשובה הפעולה, שכן היא לא תושג [אלא] על ידי אימון היד והמחשבה במשך זמן [...] כן גם למקצוע הקריאה דרוש אימון העין והרגלה לתפוש את האותיות ונקודותיהן המפוזרות למעלה ולמטה במהירות. הקריאה — ערכה חשוב לתלמיד, באשר על ידה יכול הוא להתקדם בכל מקצועות הלימוד.<sup>52</sup>

בדוח שכתב על בית ספר ביסוד המעלה הציב ענתבי מטרה פדגוגית נוספת: לימוד שפה זרה בבית הספר, נושא שנדון ביישוב באותם הימים.<sup>53</sup> הוא טען שאחד החסרונות בבית הספר הוא "חסרון לימוד שפה זרה שגורם שאחדים מבני האיכרים יוציאו הוצאות מרובות לשלוח את בניהם לבתי ספר בצפת ללמד אחרים, למען יוכלו ללמוד שמה את השפה הצרפתית, ויש מהם ששולחים את בניהם אל בתי הספר הערבים אשר בכפר הקרוב ליסוד המעלה למען ילמדו שמה יחד עם בני הערבים את השפה הערבית".<sup>54</sup> עד הקמת הסתדרות המורים בתרס"ג (1903) עיצב כל בית ספר את תוכנית

52 ענתבי, יומנים, כ"ט טבת תרפ"ב.

53 בעיית לימוד שפה זרה בבית הספר העממי ליוותה את החינוך החדש מיומה הראשון. מורים כוילקומיץ, דוד ילין, יוסף ויתקין ומנחם אוסישקין התנגדו ללמד שפה זרה בבית הספר. בן יהודה לעומתם דרש ללמד ערבית והוחלט כי ערבית תילמד כרשות שעה אחת ביום (בן יהודה, לתולדות החינוך, עמ' 9-10).

54 דו"ח פיקוח על בית הספר ביסוד המעלה. תאריך משוער 1905. מצוי באסופת מסמכים שנשמרה על ידי בנו, דניאל ענתבי, והועברה ל בתו. יצוין כי מנהלת בית הספר לבנות, רוזה יפה, טענה שנים רבות לפני ענתבי כי אם התלמידות לא ילמדו צרפתית יש חשש שההורים לא ישלחן למוסד (שחוריי-רובין, רוזה יפה, עמ' 174).

הלימודים בהתאם לכישורי הסגל החינוכי שלו. בשנת תרס"ו (1907) הוצגה תוכנית לימודים אחידה וכללית לבתי הספר העבריים. אבל התוכנית לא נבנתה במרכז חינוכי ממוסד ולא נכפתה על בית הספר. וכך, ההורים והמורים הפכו לגורמים המרכזיים שהשפיעו על החינוך וכיוונו. כל בית ספר הניח את היסודות לתוכנית לימודים מתאימה לו, למוריו ולאוכלוסיית תלמידיו, על בסיס השקפת עולמו של מנהלי בית הספר והמורים בו ובהשפעת סביבתם החברתית הקרוב.<sup>55</sup> בדומה למנהלים בני תקופתו, עסק אפוא יהודה ענתבי בכתיבת תוכניות לימודים וקביעת נושאי הלימוד לפי הכיתות השונות.<sup>56</sup> הוא ייחס לכך חשיבות רבה, כפי שמעיד דוח פיקוח שחיבר על בית הספר ביסוד המעלה: "אין כל תכנית ללימודים [...] המורים הנוכחים יכלו לעשות חיל ולהביא תועלת רצויה בעבודתם לו היתה להם תכנית מוגבלת [מוגדרת] בכל שנה או חצי שנה שעל פיה ילמדו, ובסוף התקופה יהיו נאלצים לתת דין וחשבון על פרי עבודתם בהתאם לתכנית הקבועה על ידי עריכת בחינה מקפת".<sup>57</sup> יומניו וכתביו גדושים בתיאורים של תוכניות לימודים בהתאם לכיתות הגיל השונות. למשל:

סיפורי התורה: יהושע ושופטים (עפ"י ספרו של גרדובסקי).

שפה: תרגילי דקדוק, נטיית שמות ופעלים [...].

ידיעת המולדת: בית הספר והמושבה לגבולותיהם [...] משלח ידי יושביהם.

הנדסה: המושגים ההנדסיים היסודיים, גוף, שטח, קו, נקודה.

ציור: צורות שונות בעלות קווים ישרים ועקומים.<sup>58</sup>

ובמקום אחר מוצגת תכנית לימודים אפשרית לבית הספר לפי מחלקות לימוד:

מכינה: שפת ילדים, העתקה מספר [...]

מחלקה ב: ספר המקרא, ארבע מלאכות [פעולות] החשבון, שיעור הסתכלות

(חיות ועופות הבית, הסוס, הגמל, השקת צמחים), הנגר, הסנדלר, הנפח והספר.

מחלקה ג: הנדסה, דברי הימים, חיבורים על נושאים היסטוריים, כתיבת הארץ

(אפריקה הטבעית והמדינית, אמריקה הצפונית והדרומית).<sup>59</sup>

מרשימה זו ודומות לה אנו למדים על דרכו הפדגוגית. ברוח החינוך המודרני שהתפתח באירופה במאה התשע עשרה, החדיר ענתבי לבית ספרו מגוון של מקצועות ממדעי הרוח, החברה והטבע. אך במקביל, ברוח תקופת ההתחדשות ביישוב המתהווה בארץ, הוא מקפיד על תכנים המכינים את התלמידים למקצועות שונים וחושפים אותם למורשת הארץ. זאת ועוד, מתוך רשימותיו משתקפים ניסיונותיו לשלב בין לימודים כלליים ברוח התקופה ובין לימודי קודש שעליהם התחנך בנעוריו, שילוב

55 רייכל, תוכניות; רשף ודרור, החינוך העברי, פרק א'.

56 בתי הספר במושבות היו בדרך כלל בני ארבע שנות לימוד, כמו רוב בתי הספר בארץ, ופעמים נוספה עליהם מכינה, שהיוותה בסיס לפיתוחו של גן הילדים. הכיתות כונו מחלקות – מחלקה א וכו'.

57 מתוך אוסף משפחתי שנשמר על ידי בנו, דניאל ענתבי. תאריך משוער 1905.

58 אח"י.

59 אח"י.

שעמד לעתים בסתירה לניסיונות לעצב יהודי "חדש" בארץ ישראל ואף היווה מקור למחלוקות בין מורים שונים. ניכר כי מטרתו לחנך את הילד על ברכי מורשת אבות, לצד תכנים מודרניים המתאימים לתקופת ההתחדשות הלאומית, מטרה שאיננו מתכחש לה ביומניו ובכתביו.

בעיצומו של תהליך החילון המתחולל במושבות הגליל במקביל לעלייה השנייה והשלישית של יהודים חילונים, מקדיש ענתבי תשומת לב מיוחדת ללימודי הדת והתפילה בבית הספר, סוגייה שהעסיקה רבות את המורים הראשונים בחינוך העברי-לאומי בארץ. במכתב ששלח למר פרנק, מנהל מושבות הגליל, הוא מדגיש את חובת לימודי הדת בבתי הספר העממיים:

(1) הדת לעם ישראל טבעית היא לו וקשורה אליו מיום היותו לעם בתורתו, דברי ימיו בכל מאורעות חייו, ולכן אין אנו רשאים לזלזל בה, כי אם לטפח אותה ולמסרה בדרך ישרה וחכמה למען תביא ברכה למחונך בפרט ולעם בכלל.

(2) רוב הציבור שאנו עוסקים בחינוך בנוי הוא דתי ולכן חובה על המורים העממים להתאים את החינוך לדרישות העממיות בלי לקלקל או לזיף אותן. האב מאמין ובעל דת, ואת אמונתו ודתו הוא רוצה להנחיל לבניו אחריו.

(3) אם בית הספר לא יתעסק בלימוד הדת, תבוא מצד האבות התנגדות נמרצה אשר תזיק להתפתחות בית הספר ותעזור ליסוד 'חדרים' מהטיפוס הישן.<sup>60</sup>

במקום אחר מפרט ענתבי את תוכנית לימוד התפילה בבית הספר שבניהולו לפי כיתות הלימוד. כך ממליץ הוא ללמד בגן הילדים ברכות ופסוק שמע ישראל. במחלקה א הוא מבקש לחזור על פרשת שמע ישראל, ברכה ראשונה על המזון, ברכות השחר, מעריב של שבת ושל חול. במחלקה ב-שחרית של חול ושל שבת, מנחה של שבת, מוסף של שבת ושל ראש חודש (קידוש לשבת ויום טוב, הקדושות על פי הלל); ואילו במחלקה ג הוא ממליץ ללמד את שמע של שלוש רגלים, מוסף לראש חודש ושבת, מוסף שלוש רגלים, שמע של ראש השנה ויום הכיפורים, פרק אבות.<sup>61</sup>

ניסיונותיו אלה של ענתבי מצטיירים כמאמץ לשמר את מסורות בית אבא בעולם המשתנה כתוצאה מגלי העלייה החילונית. כאדם שחונך על ברכי המסורת היהודית וכנצר למשפחת רבנים, ענתבי מתמודד עם תהליך החילון העובר על צעירי המושבות ומנסה בכל מאודו לבלום אותו בקרב תלמידיו. אבל בשלב מסוים, בהיותו מודע למגמה המתרחבת של פריקת עול הדת ונטישת מסורת אבות, הוא מרים ידיים ומתאר בעצבות את אכזבתו הרבה מבני הנוער במושבה. מטרתו הפדגוגית לא הושגה למרות לימודי הקודש והדת שהחדיר לבית ספרו:

חדלתי להאמין בחינוכו של הדור הצעיר ב[רוח] האמונה המסורתית. הוא [הדור

60 ענתבי, יומנים, תר"פ-תרפ"א.

61 ענתבי, "רשימות פדגוגיות בנושאי הוראת הדת בבתי הספר, חגים ומועדי ישראל", יומנים, תרפ"ו.



הצעיר] פורק עול ואוהב את החופש. יודע אנוכי שכל אותם הבחורים כיום שטרחתי אתם ולימדתי דיני תפילין למרות מצווה זו "קרקפתא דלא מנח" וחיך מעלתה, ובכל זאת אין אחד מהם אשר ישמור על מצווה זו. השליכוה אחרי גוים ובחוצות יתפארו שזה חודשים ושנים לא עלה על ראשם [...] אין אותה ההתלהבות למעשה המצווה, אין אותה הציפייה שהייתה בגילנו להגיע לזמן זה להיות בר מצווה — להיחשב "איש" המצטרף למניין, לגמור את תקופת הילדות. באיזו שמחה חיכינו לשעת התפילה כדי ללבוש את התפילין ולהיות "גדול", כמה נשיקות העתרנו לתפילין, בהנחתו ובחליצתו ושמרנו עליו כעל אוצר יקר חביב. אין להטיל ספק שנסוגים הננו אחורנית מכל החינוך הדתי שהיה לפני עשרים שנה.<sup>62</sup>

מאפיין בולט נוסף של מנהלי בתי ספר כמנהיגים פדגוגיים הוא מחויבותם הבלתי נלאית לקידום איכות ההוראה בבית ספרם. מנהלים אלה הציבו את קידום ושיפור דרכי ההוראה-למידה בכיתות בראש מעיינם והיו נחושים לתת מענה לקשיים העומדים בדרכם זו. החשיבות שהוא מייחס להוראה איכותית באה לידי ביטוי בדוח שכתב ענתבי על ביקור בבית ספרו של י' ארליך, מנהל בית הספר במסחה. בדבריו הוא עומד על חולשות המורים שצפה בהם:

השיעור הראשון היה חשבון לכיתה ג. המורה קרא מהספר שאלה בחשבון והתלמיד כתב את המספרים על לוח והפתרון החל — המורה פונה בשאלה על כל חלק וחלק של השאלה באופן סתמי, התלמידים היודעים מרימים את ידיהם, ועל פי בחירת המורה מגיד תלמיד אחד את הפתרון. וככה הלכו הלוך ופתור עד שפתרו את השאלה. המעלות שיש בשיטה זו: 1) כי כל התלמידים כאחד מתעניינים. 2) היא עוזרת הרבה להבנת השאלה. אך תמיהה אחת נולדה לי בשיעור וגם מגרעת אחת בשיטה זו. המגרעת — שזה אינו נותן לתלמיד הזדמנות למצוא לבדו את המפתח לפתרון השאלה כולה בדרך היותר קצרה וברורה. והתמיהה, שבשעה שהיא פתרו 3 שאלות וכולן היו ממין אחד, אך המספרים והעניינים היו שונים. מן הראוי היה שאחרי שהציגו את השאלה הראשונה בצורה כל כך ברורה לכל סעיפיה, יידעו לבדם, ולא על נקלה, למצוא את המפתח לפתרון יתר השאלות, ולא היה כן... השיעור השני היה דקדוק, הוא הורה ראשונה את הכללים של גזרת נחי ל"ה — ואחר המעשה — שיטה מנוגדת לחברתה האומרת, כי ראשית עלינו להרגיל את התלמיד לכתוב את הגזרה ולנקדה בפועל, והכלל יבוא אחריו לחזק את יסודו, וכדי שהוא לא יישכח, יש להשתמש בספר מערכי לשון עבר. הערה אחת מצאתי כי המורה נאלץ בשביל הדוגמאות או סדר השיעור להתבונן פעמים רבות אל הספר, דבר הגורם לפי דעתי לקיטוע ההסברה ולחוסר אהדה מצד השומעים. הייתכן שנדרוש מתלמידינו לתת דוגמאות לשיעור, אם אנחנו בעצמנו לא נוכל למצוא

אותן בלי עזרת הספר! לפי דעתי, אם יחזור המורה ויכין את שיעורו היטב בבית, לא יצטרך לבקש עזרת זר והמשך הרעיונות לא ייפסק.<sup>63</sup>

מסקנתו הביקורתית קמעה היא כי "מוצא אנוכי שטוב יהיה למר [ארליך] להקדיש זמן ידוע ביום לבקר את השיעורים במחלקות". ענתבי סבור כי אל לו למנהל להישאר במשרדו, אלא עליו להיות מעורב בנעשה בכיתות הלימוד, הן למען פיקוח על המורה והן למען שיפור דרכי ההוראה שלו.<sup>64</sup>

דאגותיו לאיכות ההוראה באות לידי ביטוי בקשר שהוא יוצר בין הסביבה הפיזית של בית הספר לבין האפקטיביות של תהליכי ההוראה-למידה בכיתה. ברוח פיקוח על בית הספר ביסוד המעלה הוא מדגיש, כי "הבית שבו ילמדו הוא עזרת הנשים הסמוכה לבית הכנסת ולרגל זה [...] הבית] איננו עונה כלל על התפתחות הגופנית של הנפשות הרכות האלה ומה טוב לו היה אפשר להחליף אותו או לתקן בו איזה תיקונים בהוצאות לא מרובות להיות בית ספר הגון שלא יביא כל תקלה לחניכיו".<sup>65</sup> במקום אחר הוא מלין על ארגון המורים בארץ בראשיתו, הפוגע לדידו באיכות ההוראה:

אין לנו כיום אורגניזציה מסודרת, בעלת הכרה וניסיון, ולכן אין המורים המתמנים למשרותיהם מתאימים למקום. עלינו לבחון נקודה חשובה זו, כי המורה אינו רק מורה לתלמידים ונותן להם את הידיעות הנחוצות, כי אם, ובעיקר, מחנך או יותר נכון קובע את צורת החינוך של הסביבה כולה, ולכן צריך היה לשלוח מורה שתהיינה בו המעלות להמריץ ולתקן את המידות הטובות על ידי היגלות [חשיפה] לסביבה. למשל, בנקודה זו רבו המתפרצים בטענה [...] שלמקום זה צריך לשלוח מורה בעל אופי חזק ומשמעת מדויקת, למען יוכל לתקן את אשר עיוותה הגלות.<sup>66</sup>

כמי שניסה בכל מאודו ליצור סנתזה בין לימודי קודש לחול, הוא מזהה את הקושי הנגרם ללימודי הדת כאשר מורה שאינו מקיים מצוות מלמד תפילה ומצוות:

הגורמים המפריעים את מורי לימודי הדת: ישנו אמנם למורה החופשני העוסק בלמוד הזה, גורמים נכבדים שעלולים להביא אותו לא פעם במבוכה. בהיות שדרכיו ומעשיו אינם מתאימים אל אותן ההלכות שהוא מוסר לתלמידיו בשעורי הדת, ירגיש תמיד שהוא נמצא בבחינת "נאה דורש ולא נאה מקיים", "בפה ולב ידבר" ואפשר שמחשבות כאלה יתרוצצו גם בקרב חניכיו ולעתים תתפרצנה שאלות מפי התמימים שבהם.<sup>67</sup>

63 ענתבי, יומנים, ד' תמוז, תרס"ח.

64 ש.ס.

65 דו"ח על בית הספר ביסוד המעלה, בסביבות 1905. בתוך אסופת מסמכים אצל נכדתו.

66 ענתבי, יומנים, כ"ז סיוון תרפ"ד.

67 ענתבי, יומנים, תרפ"ו. בהקשר זה מעניינים דבריו של יוסף ויתקין באסיפת המורים הראשונה בשנת 1903 (בזיכרון יעקב ביום ד' ה' ו' ו' אלול תרס"ג) על היחס שבין בית הספר לסביבה. ויתקין הסביר כי ההורים דורשים מבית הספר חינוך דתי אולם דרישה זו לא ניתנה למלא, שכן המורים אשר הם עצמם אינם מדקדקים במצוות המעשיות אינם יכולים ללמד את הילדים את

ולבסוף, מאפיין בולט בקרב מנהיגים פדגוגיים היא השמירה על זמן ההוראה ותפיסתו כקודש הקודשים, בדומה ללימוד תורה בעולם החרדי. במקרה של יהודה ענתבי, הסימוכין לכך שראה בזמן ההוראה-למידה זמן "קדוש", מצויים בדברי ההספד שכתב לזכרו של ד"ר י' אפשטיין, מנהל בית הספר בראש פינה כאשר ענתבי היה מורה בו. ענתבי בחר להדגיש את שמירת זמן ההוראה בין מעלותיו של אפשטיין ומבחינה זו הדרך שבה בחר לפרש את עוצמותיו של אפשטיין מבטאת לדעתנו את תפיסתו של ענתבי לגבי את דרכי ההוראה הנכונות:

עבודת ההוראה הייתה לו [לאפשטיין] בבחינת עבודת הקודש, כאדם שנכנס לבית הכנסת להתפלל, לא הרשה לעצמו לבטל אף לא רגע אחד משעות הלימוד. ביום הברית של בנו נתן את השיעור כרגיל וכשהתאסף הקהל והודיעו לו, אז עזב את השיעור כדי להשתתף בשמחת הברית. הוא היה משכים לבוא לבית הספר ומאחר לצאת. אם בתפילה אמרו חז"ל שחסידים היו שוהים שעה אחת ומתפללים, הוא היה שוהה שלוש שעות לפני הלימודים ו[נשאר] שלוש שעות אחרי הלימודים וכל התעסקותו בהכנת השיעורים (אז כתב את ספרו "עברית בעברית") המכיל מאמרים פדגוגיים, והשאר שיעורים מוכנים למורים מתחילים.<sup>68</sup>

מנהיגותו הפדגוגית של ענתבי היא בין השאר, תולדה של התקופה שבה חי ופעל. רוח של שליחות פדגוגית שררה בקרב המורים, במקביל להעדרם של נהלים ברורים המגבילים את האוטונומיה של המורה ואת יכולתו של המנהל לעצב תוכניות לימודים לבית הספר. הניסיון להשתחרר מלימודי קודש ולעבור להוראת מקצועות כלליים היוותה כר פורה ליוזמות אישיות של מורים.

### מנהיגותו המוסרית

העיסוק בממד המוסרי-נורמטיבי של המנהיגות החינוכית זכה להתייחסות רבה בשנים האחרונות, והוגי דעות שונים מניחים כי ערכים ומוסר הם הרכיבים הבסיסיים ביותר בהתנהלותו של המנהיג.<sup>69</sup> מנהיגות מוסרית כמובן זה כוללת רגשות (כאמפתיה, דאגה לאחר), מוסר, אתיקה, צדק חברתי, הקשבה ופיתוח תובנות לגבי תרבותו של האחר. כתביו של ענתבי מצביעים על מנהיגותו המוסרית, הבאה לידי ביטוי בדאגה לילדים עניים (הוא ביקש תקציב מיוחד עבור הלבשתם), בהפגנת ערכים דתיים ולאומיים,

מנהגי הדת, שכן על ידי כך, כדבריו "ילמדום רמאות וצביעות" (אלבוים-דרור, החינוך העברי א, עמ' 214).

68 מתוך אוסף משפחתי אצל נכדתו. אין תאריך, אך סביר להניח כי הדברים נאמרו לאחר מותו של אפשטיין בשנת 1943. על יצחק אפשטיין ראו הרמתי, מורים ראשונים.

69 סקירה על מנהיגות מוסרית ניתן למצוא אצל אופלטקה, מנהל החינוך, עמ' 199–218, 234–236.

בהפגנת מחויבות רגשית עמוקה לתלמידים ובדאגה לצוות המורים. רמז למנהיגותו המוסרית ניתן למצוא בהסתייגותו מהתנהגותו חסרת הרגישות של אחד מפקידי הברון שביקר במושבה כפר תבור:

בפגישתי הראשונה עם ר' ובראותי את יחסו אחרי שנות המלחמה, אמרתי [...] שפקיד במושבות צריך להיות כאב וכפטרון לכל נתיניו. והנה נמצאה דלת חדר הפקידות סגורה. זו יוהרה יתרה וגאוותנית. כמה תלאות וצרות עברו על המושבה [...] לו היה אדם בעל רגש, צריך היה לסובב בין בתי האיכרים, להודיע [להתעניין] בשלומם של כל אחד.<sup>70</sup>

בתקופה שבה המורים במושבות ובערים עיצבו את כיווני התפתחותם החינוכית-ערכית, לעתים בניגוד מכוון להשקפות ההורים,<sup>71</sup> נאומיו של ענתבי בפני בוגרות בית הספר לבנות שאותו ניהל בצפת משקפים את דבקותו הערכית העמוקה. בשנת תרפ"ט, הזכירה כשנת פרעות ביישוב היהודי ובערים המעורבות (מאורעות תרפ"ט), אמר ענתבי את הדברים הבאים:

תלמידות חביבות, הגיעה שעת הפרידה. אנו נשארים להמשיך את עבודתנו ואתן עוזבות אותנו ועוברות לתקופת הנוער והבגרות. חפצים אנו להאמין שתשארנה נאמנות לרוח אשר נטעו בכך מוריכן ומחניכן, ותשדלנה לפתח ולשכלל את העקרונות הלאומיים, התורה והמוסר שקיבלתן בבית הזה. חז"ל אמרו: לא התורה עיקר אלא המעשה, וכל גדולתה בכך שהיא מביאה לידי מעשה [...] דרך ארץ קדמה לתורה. וכל המצוות הטובות והחוקים החברתיים והמוסריים, הם כזרע אשר נזרע בבית הספר בתקופת הילדות ופריו ייתן בתקופת הבגרות. מי יתן והיה מטע זה כעץ שתול על מים אשר פריו ייתן בעתו ועלהו לא יכול. האגדה מספרת שכאשר עמדו בני ישראל על הר סיני לקבל את התורה, נדרשו להגיש ערכות טובה לשמירתה, ומכל ההצעות נתקבלה רק זו הנוגעת לתינוקות של בית רבן. בידם להמשיך את המסורת ולשמור עליה. תפקידכן בתקופה זו גדול מאוד, כגון הפצת השפה העברית [...] השמות "אומה" ולשון הנם שמות נרדפים, כי מי שרוצה אומה צריך שתהיה לו לשון.<sup>72</sup>

נאומו זה משקף את מערכת הערכים שבה דגל ואשר אותה ניסה להטמיע בתלמידותיו תוך שמירה על מסורת "בית אבא" עתיקת היומן.

בנאום שנשא שנים אחדות קודם לכן בפני תלמידותיו בכפר תבור הוא פירט את הדרך הרצויה שילכו בבגרותן והדגיש את מרכזיותם של הערכים בתפיסתו של מנהל בית הספר.<sup>73</sup> תפיסת עולמו כמצטייר בנאום זה (ובאחרים) היא שאת עיקר תפקידו לא

70 ענתבי, יומנים, כ"ה טבת תר"פ.

71 המורים העברים חשו כי חינוך לאומי הוא בבחינת ייהרג ובל יעבור (אלבויס-דרור, תולדות החינוך א, עמ' 153).

72 ענתבי, יומנים, "נאום לפני תלמידות המחזור ז' של בית הספר לבנות", תרפ"ט.

73 ראוי לזכור כי האוכלוסייה במושבות ייצגה מגוון של דעות והשקפות עולם, אך המטרה הברורה של שלהן הייתה להכשיר איכרים שימשיכו במעשי אבותיהם (לעיל הערה 74).

ראה בהובלת התלמידות להישגים אישיים, כפי שמצופה ממנהל בית ספר בימינו, אלא כמורה דרך לעיצובן הערכי. הוא ראה עצמו כמורה וכמחנך להקניית ערכים ורק אחר כך כמנהל.

מנהיגים חינוכיים מוסריים מתאפיינים במחויבות רגשית עמוקה לתלמידיהם, הבאה לידי ביטוי בדאגה לשלומם, הקשבה לצורכיהם, הכרה בשונותם, והזדהות רגשית עם קשייהם. ענתבי מפגין מחויבות זו בצורות שונות בכתביו. הוא קובל בין השאר על היעדרם של ילדים, ולו זמנית מבית הספר, דבר שלפי אמונתו עשוי להזיק להם ולעקב את התפתחותם: "בשבת, ה' בתמוז, בא הרופא על פי הצעתי ויבאר לקהל את דבר המחלה המתדפקת, מחלת הצוואר, השוררת במושבה ואת הצורך הרב לסגור את בית הספר לשבוע ימים, ובאופן הזה הסירותי מעלי את האחריות הרבה לסגירת בית הספר באמצע הזמן [שנת הלימודים] ולגרום לתלמידים ללכת בטל בחוצות".<sup>74</sup> במקום אחר סיפר על מכתב ששלח לוועד החינוך ובו ציין כי "לא אוכל להתאפק ולראות במנוחת ילדי הגן והמכינה משוטטים ברחובות זה ארבעה חודשים, הזמן הכי מוכשר ללימודים. בהרצאתי השנתית [בפני] וועד החינוך הבעתי את הצורך להקדים את גיל עונת הלימודים במושבות החקלאיות למען יוכלו החניכים לגמור את תכנית לימודיהם לפני שנות העבודה והעזרה להורים בשדה".<sup>75</sup> רגישותו לצורכי התלמידים ועולמם באה לידי ביטוי גם בנושא ההימנעות מענישה מדכאת. נאמן להוראה "חנוך לנער על פי דרכו" הוא ביקש מהמורים לגלות אורך רוח ורגישות רבה בשיעור ולראות בכל ילד עולם ומלואו:

נתקלים אנו בחינוך במידות שצריכים אנו להילחם בהן ולעקרן מקרב חניכינו [...] אך חלוקות דעותינו לגבי האמצעים שאנו משתמשים בהם. חושב אנוכי ש על כל מורה כבואו לחנך להתייחס אל התלמיד כאומן זהיר השם לב להתפתחות הגוף והנפש כאחד, ואל לו להשתמש בהחלשה או בדיכוי האחד על חשבון האחר. לדוגמה: תלמידה פלונית מתעקשת, חצופה קצת, עונה בעזות, וצריך לעקור מידה זו ולהביא אותה לידי משמעת ונימוס. לכן בהיותנו מעוניינים שכוחותיה הגופניים לא יסבלו וכי יתפתחו במידה הרצויה עלינו לחקור אחר הסיבות שהטביעו את העקשנות הזו בקרבן [...] מפני סיבה זו אין להשתמש בדיכוי ובהתעקשות, כי בזה הננו מחזקים בקרבה את המידה הזאת [...] אל נשתמש בפראזה ריקה של "פראים חסרי חינוך" ולהתפטר מהחובה המוטלת עלינו לחנכם [...] עלינו להביא תלמידה כזו לידי הכרה שכל דרישותינו הנן אך ורק לטובתה, ולעורר בה את הרצון והיזמה להיטיב לעצמה ויחד עם זאת לשמר בה מידה של עקשנות שיש בה הרבה מן המרץ החשוב לה מאוד בחיים.<sup>76</sup>

כמי שנאה דורש ונאה מקיים מעיד ענתבי על עצמו שהוא מעניק לכל ילד בשיעור יחס אישי, בין פדגוגי ובין רגשי:

74 שם, תרס"ח. קרוב לוודאי שמדובר במחלה מדבקת דיפטריה.  
75 מכתב לוועד החינוך בהיותו מנהל ביתה ספר כפר-תבור (מסחה), כ' שבט תר"פ. אח".  
76 ענתבי, יומנים, כ"ז חשוון תרפ"ז.

היום הנהגתי לתקן את החיבורים בנוכחותם של כל התלמידים. [...] התחלת הלימודים, התועלת מזה שהתלמיד יקרא לפני את חיבורו ויבין את כל הערותי והגהותי [באשר] לסגנון ולכתיב, וישתדל לשפר ולתקן את זה בחיבורים הבאים. כמו כן רוצה אני ש[בעל החיבור] ימציא לי יחד עם החיבור החדש גם את הישן, [כדי] לראות ולהיווכח אם שמר על אותן ההערות שהערתי לו בכאן לכתוב את חיבורו החדש. מורגשת הטבה בכתיב ובסגנון אך השפה דלה היא בהתאמה לגילם [...] אחת התלמידות אשר העלבתיה – במחשבה להועיל לה בהערה על שגיאותיה, לא חדלה מבכות במרירות. זה הוכיחני שצריך להתנהג בכבוד רב עם הנפשות הצעירות. אל לנו לזלזל ברגשותיהן, אפשר להעיר לכל אחד בפני עצמו ושלא נבייש אותו בפני חבריו. [...] חבל שהמורה העייף והעובד בתנאים כה קשים אינו יכול להקדיש תשומת לב רבה לאינדיבידואליות של תלמידיו. צריך לחקור את אופיים ותכונותיהם של התלמידים איש איש בפני עצמו ולחנכם בשיטה המתאימה לכל אחד ואחד.<sup>77</sup>

את דאגתו הכנה לתלמידים ולהתפתחותם האישית והמקצועית הביע בנאומו לתלמידות המחזור השניים עשר בבית ספרו בצפת:

הגיעה השעה שבה אנו נפרדים איש מרעהו. האב נוהג בשעה שבנו הגיע לבר מצווה לברך "ברוך שפטרנו מעונשו של זה" [...] אך למעשה רואים אנו כי רק עכשיו מתחילה החרדה לגורל החניכים שגידלנו. כאמן היוצר השר בשעה שהוא עושה מלאכתו, ורק בגמר היצירה מתחיל לדאוג לה, כן חרדתנו ודאגתנו מה יעלה ליגיע כפנו לעוללים שטיפחנו, איזו דרך יבחרו ללכת בה? ולאיזה זרם ייסחפו? וכבר אמר שלמה המלך: כל דרך איש היישר בעיניו יעשה, ובפרט בתקופה גדולה ורבת מעללים שאנו חיים בה. מצד אחד הזדמנות יקרה לבניית בית לאומי לעם מפוזר ונידח זה אלפי שנים; ומצד שני לחץ העמים האנטישמיים ורדיפתם את ישראל. [...] בשעה גדולה והרת תקווה לבניין הארץ ולתחיית העם, כמה מפריע הסכסוך והפירוד השורר במחננו. תחת להתאחד ולהזניח את כל הנטיות הפרטיות למען החיש את הבניין שישימש מפלט ומחסה לאלפי הגולים, יצטרכו [הללו] לשאת במקל הנדודים, וזו הסיבה לחרדתנו. מי יודע מה יהיה פועלכן? איזה זרם יסחף אתכן? ולכן אומר אני לכן בשעת פרידה זו: היו זהירות במעשיכן, לכנה בדרך של ר' יהודה הנשיא שאמר, 'איזו היא הדרך שיבור לו האדם? זו שהיא תפארת לעושה ותפארת לאדם' [...] לכנה בדרכי התורה והמוסר, כי דרכיה דרכי נועם וכל נתיבותיה שלום.<sup>78</sup>

ענתבי הפגין רגשות חמים כלפי כלל באי בית הספר ובכללם המורים. הוא דאג למצבו של המורה והביע הבנה רבה למצוקותיו הכלכליות והרגשיות:

77 שם, ה' שבט תרפ"ב.

78 שם, "דבר אל התלמידות מחזור הי"ב", ד' תמוז תרצ"ה.

מצבם החומרי של המורים [...] דורש תשומת לב והתעניינות חיצונית. המורים [...] עושים עבודה שלא רק שלא תאריך את חייהם כי אם תגזול מהם בסוף ימיהם את מעלת השלמות אשר חנן להם הטבע, והיו לחולי-גרונ, חלשי-לב, עצבניים, מוכי שחפת הריאה [...] בדעתנו את הקורבן הגדול שהם מקריבים על מזבח החינוך, הנני רואה חובה מוסרית המוטלת על הפקידות לדאוג להם, שכם אחד עם יתר נושאי המשרות. (1) להשתדל להגדיל את משכורתם למען יוכלו לחיות חיים טובים ומרווחים, חיים העוזרים לבריאות הגוף והנפש באשר בגוף בריא תשכן גם נפש בריאה. (2) לתת להם דירות טובות ומרווחות ולא כמו שהיה עד עתה, שמשכן המורים היה הדירה היותר קרה. (3) לעזור בידיהם בחינוך בניהם כשיגדלו [...]או לתת להם היכולת ללמוד בבתי ספר גדולים.<sup>79</sup>

חשוב לציין עם זאת, כי בין ענתבי למורים התקיימו מערכות יחסים מורכבות וגדושות סתירות. מחלוקות פדגוגיות התגלעו מפעם לפעם בינו לבנם, וענתבי הביע תרעומת ואכזבה מגישתם החינוכית הפדנטית והקשוחה ואף מהיחסים העכורים בין המורים לבין עצמם.<sup>80</sup>

### זיכרונות אישיים מעבודתו כמחנך וכמנהל

ענתבי מאזכר התנסויות פנימיות קשות בעבודה, לרבות מקרים של שחיקה, עומס ולחץ. כוחו ביכולתו יוצאת הדופן להציג את חולשותיו על הנייר תוך הפעלת ביקורת עצמית מעמיקה. הוא מאפשר לנו לחדור לעולמו הפנימי של מנהל ומורה בראשית המאה ולהתחקות אחר תהליכים המתוארים היום כמידת הלחץ של עובדי ההוראה, מידת שביעות הרצון בעבודה, עוצמת השחיקה בעבודה וכיוצא באלה. המחקר העכשווי על לחץ ושחיקה בעבודת ההוראה והניהול מצביע על מאפיינים משותפים למורים ולמנהלים; הם חשים עייפות פיזית ונפשית ותופסים את ביצועיהם בעבודה כפחותים באיכותם מבעבר. זאת ועוד, עם הגורמים המשפיעים על לחץ ושחיקה בעבודת המורה נמנים התנהגות לא נאותה של תלמידים, עבודה מונוטונית, עומס מופרז, עמימות בתפקיד ותחושת בדידות של המורה.<sup>81</sup> חלק מגורמים אלה מופיעים אף בכתביו של ענתבי. את שחיקתו הוא מתאר כך: "מרגיש אנוכי חולשה יתרה והעבודה נעשית למעמסה, אף שלא זקנתי עדיין, עוד כוחי, בע"ה, במותני, אך דא עקא שהמרץ רפה הנהו למדי, עבודתי בלתי נורמלית, היחסים שבין המורים מכבידים על העבודה, ה' יעזור."<sup>82</sup> לתחושה זו מתלווה תחושת עומס בעבודה:

79 אח"י. שנה לא ידועה.

80 על יחסיו המורכבים עם המורים ראו זלטנרייך, מורה גלילי, עמ' 19.

81 על השחיקה בעבודת ההוראה והניהול ראה ה' פרידמן, להיות מנהל בית הספר: לחץ שחיקה והתמודדות, ירושלים 1995; א' שירום, "שחיקת מורים במערכת החינוך: סקירת ספרות והצעה להתמודדות מערכתית", עיונים במנהל ובארגון החינוך 21 (1997), עמ' 61-101.

82 ענתבי, יומנים, י"א כסלו תר"פ.

בלילה קראתי קצת תלמוד ואזכור בגעגועים את ימי עלומי, עת ביליתי שעות ולילות שלמים על הגמרא ומפרשיה. הנגינה והסלסול של נוסח הקריאה עוררו בי התפרקות וגעגועים לימים מקדם לתלמוד זה, לספרות העתיקה ולכל דברי חז"ל. חבל שהעבודה בבית הספר לא נתנה לי האפשרות להמשיך כסדר קביעת עתים לתורה. בכל לבי שואף אנכי לשוב לימים מקדם, לקיים במסירות מצוות ה' והגית בו יומם ולילה.<sup>83</sup>

עייפותם הנפשית של מורים ומנהלים שחוקים באה לעתים לידי ביטוי בחוסר סבלנות כלפי התלמידים, המורים ועבודת בית הספר. ענתבי מתאר מצב דומה:

העבודה בבית הספר קשה וגורמת למתיחות עצבים, כל דבר קטן מרגיזני. לאט לאט מאבד אני את שוויון המשקל והתלמידים משתמשים בחולשה זו להנאתם, מתפרצים המה בפני, חציפותם מתגברת, ואינני מוצא את הדרך הנכונה להנחותם בה ולהשפיע על חינוכם. מאשים אנכי את עצמי שהטלתי עלי עבודה כפולה של צירופי כיתות, למען לא תבטל האחת בשעה שחברתה לומדת; מוטב היה להפריד ביניהן וללמד בתוך אטמוספירה שקטה.<sup>84</sup>

בדבריו אלה רומז ענתבי למקור השחיקה העיקרי בעבודתו — התנהגותם הלא נאותה של התלמידים, היוצרת אצלו רגשות שליליים ומרוקנת את האנרגיה הפנימית שלו:

בבית הספר נתקלתי בחוסר משמעת שהרגיז אותי מיד. מאשים אנכי את עצמי שאינני עומד בתוקף על דרישותי, נוח הנני להתרצות ומתחשב על הפסד קטן, רוגז אנכי על תלמידים ומענישים, ובו ברגע חס אנכי על הפסד הבטלה מלימודו, ולעתים 'הנוח לכעס ונוח לרצות' מביא לידי כך שבשעה שהמורה התרכך ונוח ליישר הדורים והתלמיד מתעקש ועומד במריו, מסרב להיכנע ולהשלים, והמורה עומד תוהו ואובד עצות. לו הייתה אפשרות לכבוש את היצר ולעמוד בכל תוקף על העונשים, טוב. ולא, צריך למצוא סדר אחר שיקל על החינוך.<sup>85</sup>

אין התלמידים מודים בשום חוקים משמעותיים; ברצונם הם לומדים, מדברים, יוצאים, ונכנסים. הגרוע — לצעוק להסתדר! והם בשלהם — מתחבקים כל העת איש עם רעהו. בימים הראשונים עברה השיחה בתוכחת מוסר ובהטפת לקח שבן לילה נדף ואיננו. מהירים לשכוח!<sup>86</sup>

תופעת השחיקה בעבודה, שזוהתה במחקרים פסיכולוגיים רק בתחילת שנות השבעים של המאה העשרים הייתה רווחת כמובן גם בתחילתה. תחושת השחיקה מופיעה בכתביו של ענתבי בשנות הארבעים לחייו, לאחר כעשרים שנה לפחות בתפקידי ניהול והוראה.

83 שם, כ"ו תשרי תרפ"ז.

84 שם, כ"ג אייר, תר"פ.

85 שם, י"א כסלו תר"פ.

86 שם, חשוון, תרפ"ה.



## סיכום

כתביו של המנהל יהודה ענתבי מספרים את סיפורו האישי, אך הדמיון בין סיפורו לתעודות, ביוגרפיות ומסמכים מאפשרים להניח שהתנהגותו הניהולית ומנהיגותו לא היו ייחודים רק לו. ברוח תקופתו, שבה החזון הציוני קרם עור וגידים, מנהיגותו של ענתבי מייצגת שאיפה לחינוך ערכי לצד מכוונות לנושאים פדגוגיים. סיפורו תורם רבות להבנתנו את דרכי הניהול בתקופת היישוב במושבות הגליל בתחילת המאה העשרים, וזאת מכמה היבטים.

ראשית, סיפורו של ענתבי מאפשר לנו להכיר את המנהיגות הפדגוגית האותנטית הפועלת לקידום ההוראה-למידה בבתי ספר קטנים, כאשר המנהל-המנהיג הוא חלק בלתי נפרד מצוות ההוראה, והוא משמש ראש המורים יותר מאשר מנהל-מנהלן במובן שהתפתח מאז. עיסוקו הרב בתחומי ההוראה נובע, ראשית כול, מהיותו מורה בבית הספר, ומכאן שהוא החזיק בזהות מקצועית המבוססת על מקצוע ההוראה ופחות על מקצוע הניהול. בדומה לכך, מוסריותו מצטיירת כקשורה מאוד להקשר שבו פעל – התקופה בה התגבש החינוך העברי-לאומי וסוגיות ערכיות שימשו מוטיב מרכזי בעבודתם של המורים.

שנית, אנו למדים רבות על המנהיגות החינוכית ביישוב בתחילת המאה העשרים דווקא ממה שאין בסיפורו של ענתבי. למשל, מנהיגות משתפת, מושג מרכזי מאוד בימינו, השם דגש בשיתוף מורים בקבלת ההחלטות ויצירת מסגרות בית-ספריות להצבתן וביצוען של מטרות, נעדרת מכתביו. למעט ויכוח אחד המוזכר בינו לבין המורים בלי שענתבי מציין כיצד הסתיים דין ודברים זה, קולם של המורים איננו נשמע. האם ראה בהם שותפים מלאים לניהול בית הספר? אולי, אך המידע שבידנו על מעורבות מורים בבית הספר העברי-לאומי בראשיתו מדגיש את ההווה הערכית של חדר המורים.

מנהיגותו הפדגוגית והמוסרית המשתקפת מכתביו של ענתבי קשורה לתקופה שבה פעל. תקופתו היא תקופת התחדשותו של בית הספר העברי-לאומי, שמודגש בה הצורך בתחייה לאומית באמצעות החייאת השפה העברית, עבודת האדמה וגאולת הקרקע, והקניית השכלה כללית לבני העם היהודי.<sup>87</sup> מנהיגותו המוסרית של ענתבי, המדגישה ערכים לאומיים לצד עיסוקו הרב בנושאים פדגוגיים כלליים, צומחת אפוא על רקע זה.

גם לסביבה שבה פעל נודעה השפעה על עיצוב מנהיגותו החינוכית. מושבות הגליל שבהן עבד נוהלו תחילה על ידי פקידות הברון ובשנת 1900 עברו לידיה של חברת יק"א, שראתה את עצמה כחברה להתיישבות ולא התערבה בתכנים הפנימיים של בית הספר זולת הדרישה ללמד ערבית. למורה ניתן חופש גמור בפעולותיו, אם כי בשלב

87 "עזריהו", החינוך העברי בארץ ישראל", בתוך: ד' קמחי (עורך), ספר היובל של הסדרות המורים: תרס"ג-תרפ"ח, ירושלים תרפ"ט (1929), עמ' 57.

מאוחר יותר מונו מפקחים על כל בתי הספר במושבות הגליל העליון והתחתון.<sup>88</sup> חברת יק"א לא קבעה מדיניות חינוכית. היא ראתה בחינוך את אחד הצרכים שעליה לספק והעבירה את האחריות על בית הספר לוועדי המושבות ולמורי בית הספר.<sup>89</sup> פירוש הדבר כי לענתבי, כמו לעמיתיו המנהלים האחרים במושבות הגליל, ניתנה אוטונומיה פדגוגית-דידקטית רבה, והם יכלו לבטא מנהיגות פדגוגית ומוסרית מקיפה. מנהיגות זו יכולה הייתה בבחינת מילוי חלל ריק במדיניותה של חברת יק"א ביחס לחינוך, לצד האמונה של המורים החלוצים כי על המורה העברי להוביל את בית ספרו בתחום הלאומי, הערכי והפדגוגי.

למרות ההבדלים בין ימינו לתקופתו של ענתבי, אנו עדים לדמיון מסוים בין דרכי ניהולו ומנהיגותו לזו של מנהלים עכשוויים. ענתבי אימץ דרכי ניהול התקפות אף בימינו, כגון תיאום עבודת המורים, פיקוח על עבודתם, ניהול משאבי אנוש ועוד. כתביו ויומניו של יהודה ענתבי ממחישים עד כמה איבדה מערכת החינוך הממלכתית מהיבטיה הערכיים בימינו. בעוד שענתבי המתמקד בתהליך החינוך, כלומר תהליך התפתחותו של הילד, כיום מועבר הדגש מתהליך החינוך אל תפוקות החינוך, דבר המחייב את המנהל להקדיש רבות להישגי התלמידים ופחות לערכים שבהם יחזיקו בצאתם מבית הספר. ענתבי ראה בילד עולם ומלואו והאיץ במוריו להתמקד ברגשותיהם של התלמידים, בעולמם הייחודי ובקשייהם האפשריים. למנהל בית הספר בימינו שנדרש להוכיח את הצלחת תלמידיו במבחן משווה זה או אחר, אין לרוב הזמן הנחוץ למימוש מחויבותו הרגשית כלפי תלמידיו. ענתבי היה אולי בר מזל על שזכה לחנך ולנהל בית ספר בעידן אחר.

יחד עם זאת יש לזכור כי התמונה העולה מתוך כתביו ויומניו מוגבלת וחלקית, וזאת בשל כמה גורמים. ראשית, ההסתמכות על יומניו וכתביו, קרי על הפרשנות הסובייקטיבית שהוא העניק למתרחש בחייו ובסביבתו, אנו חסרים, בעצם, את קולם ותפיסותיהם של שותפיו לתפקיד – המורים, המפקחים, המנהלים-העמיתים, פקידי יק"א, האיכרים ועוד אנשים המוזכרים ביומניו או כאלה שחיו במחיצתו. חוסר זה, שהוא בין השאר תוצאה של מחסור במקורות מידע היסטוריים רבים, בולט במיוחד לאור ההכרה הרווחת בימינו בדבר הצורך לחקור את אופני המנהיגות החינוכית באמצעות המונחגים עצמם. מכאן, שאנו מודעים למגבלות היכולת שלנו ללמוד על מנהיגות וניהול בתקופות אחרות על בסיס קולו של צד אחד באינטראקציה בין המנהיג למונהגים. שנית, צריך לזכור כי דיווחיו של ענתבי מייצגים את הפרשנות העצמית שלו לאירועים שהוא חווה או למעשים שביצע ואין בהכרח הלימה ביניהם להתנהגותו בפועל (למשל, החשיבות שהוא מעניק להוראה וללמידה אינה בהכרח באה לידי ביטוי בהתנהגותו בפועל, זולת מה שהוא מדווח בכתביו).

בהקשר לכך ראוי לזכור כי לעשורים הרבים המפרידים בין כתיבת יומניו של ענתבי ובין כתיבת מאמר זה השלכות אפשרויות על הפרשנות שאנו נותנים לכתביו,

88 א' קרון, "בתי הספר במושבות יק"א", שם, עמ' 169–174.

89 י' קניאל, "מקומה של יק"א בעיצוב הארגון הפנימי והחינוך במושבות", בתוך: י' כץ (עורך), החברה להתיישבות יהודים: מאה שנות פעילות, ירושלים תשנ"ה, עמ' 59–61.

עמדותיו, תפיסותיו ומעשיו. אנו בחרנו להתמקד ביהודה ענתבי כמנהל בית ספר ולהתחקות אחר עולמו כמנהיג פדגוגי ומוסרי החווה התנסויות שונות כמנהל בית ספר, זאת לעומת אחרים אשר בחרו לתאר את ענתבי כאינטלקטואל רחב אופקים, האמון על תרבות קודש וחול גם יחד ומעורב בחיי הקהילה שבה הוא חי ומעורה בהתחדשות הלאום בארצו.<sup>90</sup> אנו סבורים כי המקורות השונים מציירים דמות רבגונית, מעמיקה, הנוגעת בתחומי חיים רבים ותרומתה לקהילה רבה.

90 זלטנרייך, מורה גלילי, עמ' 26.

