

מאמרים

המורה הנשואה בחינוך העברי: בין שליחות לאומית לגאווה מקצועית והצהרה מגדרית, 1898-1928

טלי תדמור שמעוני

בשנת 1928 לימדה שולמית שמישלוּבִיץ־קלוגאי, אחותו של יצחק בן־צבי ובוגרת אוניברסיטאות סורבון ופיטסברג, צרפתית ב'בית הספר הריאלי העברי בחיפה'¹. באותה שנה לימדה מרים קלצ'קין־רטנובסקי, ילידת יפו ובוגרת בית המדרש למורות וגננות ע"ש לווינסקי ביפו, התעמלות בבית הספר העממי 'הקליר' בתל־אביב.² שתי מורות אלה נכללו בסקר שערכה הסתדרות המורים בשנת תרפ"ח-תרפ"ט.³ הסקר כלל את הניתוח הסטטיסטי הראשון על מערכת החינוך העברית בפלשתינה המנדטורית, ומשרטט את הפרופיל החברתי של 430 מורים ומורות חברי הסתדרות המורים במסגרות החינוך העברי בבתי הספר העממיים והתיכוניים.⁴ שולמית שמישלוּבִיץ־קלוגאי ומרים קלצ'קין־רטנובסקי ייצגו קבוצת מיעוט של נשים שעסקו בהוראה, 110 מורות וגננות. חלקן היחסי בכלל המורים היה קרוב ל־28 אחוז, אולם למעשה שיעורן של הנשים שעבדו בבתי הספר היה 22 אחוז, שכן חלקן היו

* מאמר זה נתמך על ידי מכון עזיראלי לחקר ישראל, אוניברסיטת קונקורדיה, מוניטריאול קנדה

- 1 לקסיקון הספרות העברית החדשה בעריכת חבר ספרנים, - library.osu.edu/projects/hebrew-lexicon/02543.php (נדלה בתאריך 20.3.2018); יובל דרור, כלים שלובים בחינוך הלאומי: הסיפור הציני, תל־אביב 2007, עמ' 266-269.
- 2 שאלוני מורים, תרפ"ח, ארכיון לחינוך יהודי (להלן: אח"י), תיק 9.44/164; דוד תדהר, 'מרים קלצ'קין־רטנובסקי', הנ"ל, 1963-1947 (להלן: תדהר, אנציקלופדיה לחלוצי היישוב), www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/18/5439 (נדלה בתאריך 30.5.2017).
- 3 א.א-ן, 'המורה במספרים', בתוך: דב קמחי (עורך), יובל להסתדרות תרס"ג-תרפ"ח, ירושלים 1929, עמ' 307-308 (להלן: א.א-ן, המורה במספרים).
- 4 הסקר כלל מורים בבתי הספר דוברי העברית הכפופים להסתדרות הציניית בלבד. לפי עדות הסוקרים לא נכללו בו כל המורים והמורות. ראו, א.א-ן, המורה במספרים, עמ' 307-308. היקף הנתונים הוא בעל מובהקות סטטיסטית המאפשרת גזירת מסקנות כמותיות.

גננות.⁵ כלומר ההוראה הייתה מקצוע שאויש ברובו בידי גברים, בניגוד לרוב מערכות החינוך במערב. נתון זה מלמד על מעמדו הייחודי של מקצוע ההוראה העברי שעדיין לא החלו בו תהליכי נישוי, בשונה מחברות אחרות. העובדה המרתקת ביותר בסקר זה היא ששתי מורות אלה נמנו עם תת־קבוצה של 52 מורות וגננות נשואות, שהיו שתי חמישיות מכלל הנשים המופיעות בסקר.⁶ נתונים אלה מצביעים על תופעה לא שכיחה בהיסטוריה של החינוך, שכן ברוב החברות באותן שנים, למעט צרפת וברית המועצות, לא המשיכו מורות וגננות בעבודתן לאחר נישואיהן. הקודים המגדריים של החברה הבורגנית באו לידי ביטוי במגבלת הנישואין (marriage bar), שחייבה את הנשים לבחור בין חיי משפחה לזהות מקצועית ועצמאות כלכלית מסוימת.⁷ משמעותם הלא־שגרתית של נתונים אלה מתחזקת כאשר משווים אותם לדימוין של מורות בחברות אחרות. מתברר שמעמדן של המורות בחינוך העברי במסגרת היסטוריה טרנס־לאומית מבהיר שלפנינו תופעה מקומית ולא אופיינית למערכות חינוך אחרות באותה תקופה. מטרתו של מחקר זה לענות על השאלה מה היו הסיבות להתווייתו של דגם המורה הנשואה בחינוך העברי בשונה מהמקובל ברוב החברות האחרות, ומה אפשר להסיק מכך על מעמד ההוראה, על דימוין של נשים ועל הגדרות מגדריות.

ביטוי לשילוב של הסוגיות האלה אפשר לראות בהגדרת ההוראה כמקצוע החסר אפיון מגדרי, כפי שעולה מהדברים הבאים: 'תפקידנו כמחנכים היה להכין דור חדש, שיהיה מוכן להרים את דגל עמנו'.⁸ דברים אלה כתבה המורה לגאוגרפיה שרה עזריהו, שתיארה את עצמה, את בן זוגה המורה יוסף עזריהו ואת חבריה ב'בית הספר לבנות ביפו' במחצית השנייה של העשור הראשון של המאה העשרים.⁹ שרה עזריהו, שעתידה להיות אחת הסופרג'יסטיות הבולטות במאבק לזכות הבחירה לנשים, כללה את המורות במסגרת קבוצה בעלת שליחות המתאפיינת בכריזמה ובמנהיגות, תכונות שנחשבו 'גבריות'.

דברי שרה עזריהו מדגימים את 'פעולותיה' של עדשת ההיסטוריה המשתרגת (an entangle history), שהיא קטגוריה בת של פרדיגמת ההיסטוריה הטרנס־לאומית. לצורך הדיון אני מבקשת לצייר את הפרדיגמה הזאת כמנסרה (קליידוסקופ) הכוללת שלוש עדשות: עדשת ההיסטוריה השוואתית, עדשת ההיסטוריה של העברה של תפיסות ואידאות, ועדשת ההיסטוריה המשתרגת. ההיסטוריה השוואתית עוסקת בהשוואה של תופעה ושל דגם תרבותי או חינוכי במסגרת זמן מוגדר בין שתי קהילות לאומיות. העדשה השנייה,

5 מחקר זה אינו מתייחס ל־24 הגננות מפני שמקצוען היה מגדרי מובהק.

6 א.א.-ן, *המורה במספרים*, עמ' 307.

7 James C. Albisetti, 'The Feminization of Teaching in the Nineteenth Century: A Comparative Perspective', *History of Education*, Vol. 22, No. 2 (1993), pp. 253-263 (להלן: אלביסטי, הנישוי של ההוראה).

8 שרה עזריהו, *פרקי חיים*, תל־אביב 1957, עמ' 79.

9 מרגלית שילה, *המאבק על הקול: נשות היישוב וזכות הבחירה 1917-1926*, ירושלים 2013 (להלן: שילה, *המאבק על הקול*), עמ' 56-59, 292-293.

ההיסטוריה של ההעברה, דנה במעבר של אידאה, של נורמה ושל תפיסה חינוכית ממרחב גאוגרפי או חברתי אחד למשנהו או מתקופת זמן אחת לשנייה. קטגוריית המשנה השלישית, היא ההיסטוריה המשתרגת, מתמקדת במעבר של רעיונות ואידאות ממקום אחד למקום אחר וכיצד הותאמו לקונטקסט המקומי; או כפי שהיטיבו לנסח מישל ורנר ובנדיקט צימרמן, ההיסטוריה המשתרגת מתמקדת בקשרים שבין חברות שונות ולא בהשוואה ביניהן.¹⁰ השימוש בעדשת ההיסטוריה המשתרגת מאפשר להראות כיצד תפיסות של חשיבותו של חינוך בסיסי ודימויים של הוראה הועברו מחברות שונות, זרות ליישוב הארץ-ישראלי וכיצד הם שונו והותאמו לשיח בינוי האומה. לצד זאת יש לבחון את אופני ההעברה ואימוץ דגם הנשיות החדשה של האינטלקטואלים באירופה למציאות הארץ-ישראלית. משקלה המחקרי של ההיסטוריה המשתרגת גובר כאשר מדובר בקהילת מהגרים שגדלו והתפתחו בכמה מרחבים תרבותיים כפי שהיו רוב אנשי ההוראה. חלק ניכר מהמורים בא במגע עם אוניברסיטאות גרמניות. מורים ילידי המזרח התיכון למדו במסגרות ההכשרה של 'אליאנס' (כל ישראל חברים, להלן: כ"ח) וחלק מהמורים, ילידי ארץ ישראל, למדו בז'נבה, בברן, בברלין ובפריס. מורים אלה ואינטלקטואלים נוספים היו תוצר מרתק של השפעות תרבותיות שונות עוד לפני כניסתם לבית הספר העברי. שלוש חברות שימשו מקור להתייחסות, להעברה, לאימוץ ולהתאמה של תפיסות חינוכיות ומגדריות בארץ ישראל: רוסיה הצארית, גרמניה (ושווייץ), שבאוניברסיטאות שלהן התחנכו ולמדו מורות שהורו לאחר מכן בארץ ישראל, וצרפת, שבה למדו בוגרי כ"ח שפעלו במרחב הארץ-ישראלי. במאמר איני מבקשת לדון במורות הנשואות כמקרה בוחן של נשים בעלות מקצוע בחברה היישובית, אלא לראות בהן מקרה בוחן של מורות נשואות בהתייחס למערכות חינוך במדינות אחרות בתקופה הנדונה.¹¹ הנושא הראשון בתקופה הנחקרת הוא ראשונת המורות הנשואות בארץ ישראל, אלישבע בסביץ, מורה לעברית מפינסק, רעיה ואם לשלושה במושבה מטולה בשנת 1898.¹² הנושא השני נבחר משיקול מתודולוגי: סקר מורים שנערך בשנים תרפ"ח-תרפ"ט ומציג נתונים כמותיים של המורים והמורות ומאפייניהם הדמוגרפיים. תחום הזמן (1898-1928) כולל שתי מסגרות זמן שונות: האחת מקובלת בהיסטוריוגרפיה היישובית והשנייה מקובלת בהיסטוריה של החינוך. ההיסטוריוגרפיה היישובית מחלקת את התקופה לשתי תקופות משנה: עות'מאנית ובריטית, או גלי העליות השונות. תקופת המשנה השנייה כוללת את החלוקה לתקופות של ההיסטוריה החינוכית, המתבססת על

10 Michael Werner and Benedict Zimmerman, 'Beyond Comparison Historical Crousee and the Challenge of Reflexivity', *History and Theory*, Vol. 45 (2006), pp. 30-50

11 אלביסטי, הנישוי של ההוראה.

12 דוד תדהר, 'אלישבע בסביץ', בתוך: הנ"ל, *אנציקלופדיה לחלוצי היישוב*, www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/1/52 (נדלה בתאריך 30.6.2017); יאיר זלטנרייך, האנשים מאן: מחנכים וחינוך במושבות הגליל בתקופת היישוב, 1882-1939, ירושלים 2014 (להלן: זלטנרייך, האנשים מאן), עמ' 143, 121, 136, 121, 117, 53.

ניהול מערכת החינוך ואופיה, ומונה שלוש תקופות בחינוך העברי. התקופה הראשונה, המכונה 'התחייה', מתחילה בהקמתו של בית הספר העברי הראשון במושבה ראשון לציון בשנת 1887 ונמשכת עד הקמתה של הסתדרות המורים בשנת 1903. התקופה השנייה, המכונה 'הכינוס', מתחילה בשנת 1903 ונמשכת עד העברת החינוך לחסות ההסתדרות הציונית בשנת 1920. התקופה השלישית כוללת את שנות המנדט, אז פעלו שלושת זרמי החינוך הציוניים – הזרם הכללי, זרם העובדים וזרם המזרחי – בחסות ההסתדרות הציונית ובהמשך תחת מרות הוועד הלאומי.¹³

חלק מנתוני הסקר מופיעים בעשרות שאלונים שחיברה הסתדרות המורים, הכוללים פרטים אישיים של המורים והמורות, השכלתם ומצבם המשפחתי. רוב המורות הנשואות מופיעות במקורות ראשוניים אחרים, ובהם ספרי זיכרונות ומאמרים שהופיעו בספרי היובל של הסתדרות המורים. השאלונים אינם כוללים, כמובן, את המורות שהפסיקו את עבודתן לרגל נישואיהן והמידע עליהן נדלה ממקורות ראשוניים אחרים. כך, למשל, ארכיון ראשון לציון וארכיונו של דוד חיון, מנהל בית ספר בפתח תקווה, מספקים רשימות של מורות ושנות עבודתן.

המורה הנשואה

מי היו המורות הנשואות? מה היה הפרופיל החברתי שלהן? מה היו בתי הגידול הביוגרפיים והמקצועיים שלהן והאם הם השפיעו על החלטתן להמשיך בעבודתן לאחר נישואיהן? לפני שאענה על כך אתיחס בקצרה אל כלל המורים ואציין כי סיווג ראשוני מלמד ששני שלישים מהם היו ילידי מזרח אירופה, מעטים היו ילידי ארצות אחרות והשאר, קרוב לרבע, היו ילידי ארץ ישראל העות'מאנית.¹⁴ נתונים אלה תאמו את הדפוסים הדמוגרפיים ביישוב היהודי. לצד סיווג זה יש להתייחס לבתי הגידול המקצועיים של המורים. היו בהם מורים ילידי מזרח אירופה שלמדו באוניברסיטאות גרמניות או שבאו במגע עם החינוך ההומניסטי לגוניו, בוגרי החינוך העברי שרובם היו ילידי ארץ ישראל וחלקם הגיעו לארץ כילדים; ילידי ארץ ישראל שלמדו בבתי הספר של כ"ח ושל חברת 'עזרה', וילידי היישוב הישן שלמדו באופן עצמאי ללא הכשרה מסודרת.¹⁵

ניסיון לפלח את הפרופיל הדמוגרפי של המורות מלמד כי רובן נמנו עם שתי הקבוצות הראשונות: ילידות מזרח אירופה (שכללו את רוסיה הצארית, פולין וליטא) ובוגרות החינוך העברי.¹⁶ נשים מעטות מבוגרות רשת ההכשרה של כ"ח עבדו בבתי הספר העבריים. רובן

13 נירית רייכל, סיפורה של מערכת החינוך הישראלית: בין ריכוזיות לביזור; בין מוצהר לניסתר; בין חיקוי לייחוד, ירושלים 2008 (להלן: רייכל, סיפורה של מערכת החינוך), עמ' 21-33.

14 א.א-ן, המורה במספרים, עמ' 306.

15 נירית רייכל וטלי תדמור-שמעוני, מפגשים בין תרבותיים בחצר בית הספר במושבה: החינוך במושבות הברון ויק"א 1885-1914, רמת גן, בדפוס (להלן: רייכל ותדמור-שמעוני, מפגשים בין תרבותיים).

16 רוב המורות ילידות פולין ונולדו וגדלו בתקופה שבה פולין הייתה חלק מרוסיה הצארית וסדרי החינוך בה היו אלה שהיו נהוגים ברוסיה עצמה.

המכריע המשיכו לעבוד בבתי הספר של הרשת. החומרים הארכיוניים מלמדים על מורה נשואה אחת מבנות היישוב, חנה שפיצר, אם לחמישה ילדים שהחליטה להקים בית ספר לבנות ירושלים בשנת 1919.¹⁷ למעלה ממחצית המורים והמורות ביישוב לא היו מוסמכים להוראה. קבוצה זו כללה בעיקר בוגרי מסגרות חינוך שונות, ברובן גימנסיות במזרח אירופה, קורסים שונים ואוטודידקטים שרכשו את השכלתם באופן לא-פורמלי ונמנו עם מורי העלייה הראשונה.¹⁸

דרישות שקל היה לעמוד בהן לקבלת תעודת הוראה היו באימפריה הצארית. תעודת הוראה ניתנה לאחר סיום הלימודים בגימנסיה ועמידה בבחינות להוראה בהתכתבות, שדמתה לבחינות הגמר של הגימנסיות, ולימודי פדגוגיה והתמחות בבית הספר העממי.¹⁹ בגרמניה נדרשו המועמדים להוראה ללמוד במסגרת מכינה שלוש שנים לאחר סיום בית ספר עממי ועוד שלוש שנים בבית מדרש למורים.²⁰ בצרפת קיבלו המורים, ובכלל זה בוגרי כי"ח, הסמכה להוראה לאחר השלמת לימודים במסגרת תיכון או במסגרת מקבילה של בתי ספר 'נורמל' (Normale), שהכשירו להוראה את הבוגרים של בתי הספר העממיים, ולבחינת הסמכה של משרד החינוך.²¹ הצעירות היהודיות שלמדו בגימנסיות במזרח אירופה היו על פי רוב בנות המעמד הבינוני נמוך והבינוני, שיכלו לממן את שכר הלימוד, כמו שלומית שימשלביץ-קלוגאי, שהוריה ממנו את לימודיה בגימנסיה.²² חלקן, כגון שרה עזריהו, מימנו את לימודיהן לבחינת ההסמכה להוראה באמצעות מתן שיעורים פרטיים.²³ לפני הנערות שחפצו ללמוד הוראה בארץ ישראל העות'מאנית עמדו אפשרויות מעטות לפני הקמתו של בית המדרש למורות וגננות ע"ש לווינסקי בסתיו 1912. 'בית הספר לבנות ביפו' בהנהלת רוזה יפה השתדל לספק הכשרה מינימלית בהוראה לתלמידותיו המצטיינות,

-
- 17 שאלוני מורים תרפ"ח, אח"י, תיק 9.44/164; דבורה וייסמן, 'חנה שפיצר: מנהיגה חינוכית', בתוך: טובה כהן ויהושע שורץ (עורכים), **אשה בירושלים: מגדר, חברה ודת**, רמת גן 2002, עמ' 91-110.
- 18 Tali Tadmor-Shimony and Nirit Raichel, 'The Hebrew Teachers as Creators of the Zionist Community in (the Land of) Israel', *Israel Studies Reviews*, Vol. 28, No.1 (2013) pp 120-141 (להלן: תדמור-שמעוני ורייכל, המורים העבריים).
- 19 Alenn Sinel, 'The Campaign for Universal Primary Education in Russia, 1890-1904', *Jahrbücher für Geschichte Osteuropas, Neue Folge*, Vol. 30 (1982), pp. 482-507
- 20 Gunilla Budde, 'From The Zwergschule (One Room Schoolhouse) to the Comprehensive School: German Elementary Schools in Imperial Germany and Weimar Republic, 1870-1930', in: Laurnce Brockliss and Nicola Sheldon (eds.), *Mass Education and the Limits of Safe Building c. 1870-1930*, Hampshire 2012, pp. 95-116
- 21 Jean-Franqois Chant, 'Schools are Society's Salvation; The State and Mass Education in France, 1870-1930', in: *ibid.*, pp. 117-139
- 22 עריכת חבר הספרנים, שלומית קלוגאי, library.osu.edu/projects/hebrew-lexicon/02543.php (נדלה ב-20.3.2018).
- 23 דוד תדהר, 'שרה עזריהו', בתוך: הנ"ל, **אנציקלופדיה לחלוצי הישוב**, www.tidhar.tourolib.org/ (נדלה ב-20.8.2017) <http://www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/3/1191>

אולם המסגרת לא הייתה מספקת דיה. 'גימנסיה הרצליה' ו'הגימנסיה העברית' שנוסדו בשלהי שנת 1905 ובשנת 1909, היו מוסדות החינוך התיכוניים הראשונים שפתחו את שעריהם לבנות בארץ ישראל. הגימנסיות סיפקו את ההשכלה הכללית הנדרשת, אולם הן לא לימדו פדגוגיה, פסיכולוגיה ועוד. הקמת בית המדרש למורות וגננות ע"ש לווינסקי הייתה גם בשורה כלכלית לצד היותה בשורה מקצועית, שכן לרוב הוא לא גבה שכר לימוד, או שכר לימוד פרוגרסיבי כדי לאפשר לנערות ממשפחות שלא נמנו עם המעמד הבינוני לרכוש מקצוע. אולם הלימודים בבית המדרש בתל-אביב היו עול כלכלי לנערות שמשפחותיהן התגוררו הרחק מתל-אביב.²⁴

רוב המורות הנשואות, בדומה לרווקות בחינוך העברי, עבדו בבתי הספר עממיים, שהיו חלק הארי של מוסדות החינוך; מיעוטן לימדו בגימנסיות המעטות שהיו. נתוני שנת 1928, שבו נערך סקר המורים, מלמדים כי לצד 97 בתי ספר עממיים פעלו ארבעה בתי ספר תיכוניים (גימנסיות), ארבעה בתי מדרש למורים שהיו גם בתי ספר תיכוניים שהכינו להוראה, ועוד שישה בתי ספר מקצועיים למלאכה.²⁵

בתקופה העות'מאנית למדו רוב הילדים בבתי ספר לא עבריים שממונו בידי גופים ללא מטרות רווח במטרה להפיץ את השליחות התרבותית (civilizing mission) לאחיהם היהודים במזרח. גופים אלה היו כ"ח, אגודת אחים הבריטית שמימנה את 'בית הספר ע"ש אוולינה דה רוטשילד' בירושלים ובית המדרש למורים של חברת עזרה שהתנהל בגרמנית (גני הילדים של חברת עזרה התנהלו בעברית).²⁶

רוב בתי הספר שלימדו בעברית בתקופה העות'מאנית פעלו במושבות. המוסדות הגדולים היו במושבות ראשון לציון, פתח תקווה, זכרון יעקב וראש פינה. בערים ירושלים, תל-אביב, צפת וטבריה פעלו בתי ספר נפרדים לבנים ולבנות (שניים בכל עיר), וערב מלחמת העולם הראשונה נפתח 'בית הספר הריאלי העברי בחיפה', ששילב בית ספר עממי ותיכון לבנים ולבנות יחד.²⁷ בתקופת המנדט התרחבה רשת החינוך העברית. הוקמו בתי ספר עממיים בערים וכמה בתי ספר תיכוניים בייחוד בתל-אביב, נוכח גידולה המואץ של אוכלוסיית המשפחות עם בני נוער.²⁸ בשנים אלה הצטרפו עוד מורות לבתי הספר התיכוניים, ובהן המורה הראשונה בוגרת בית הספר 'עברי', יהודית הררי, שלימדה בבית המדרש למורות

24 זלטנרייך, **האנשים מכאן**, עמ' 57-58.

25 יוסף עזריהו, **כתבי יוסף עזריהו**, חלק ג, רמת גן תשי"ד (להלן: עזריהו, כתבי עזריהו), עמ' 99.

26 אהרן רורייג, **חינוך חברה והיסטוריה: 'כל ישראל חברים' ויהודי אגן הים התיכון 1860-1929**, ירושלים 1991; משה רינות, **חברת העזרה ליהודי גרמניה ביצירה וכמאבק: פק בתולדות החינוך העברי בארץ ישראל ובתולדות יהודי גרמניה**, ירושלים 1972; Laura Schor, *The Best school in*; 1972; Jerusalem: Annie Landau's School for Girls, 1900-1960, Brandeis University Press, Waltham, MA 2013

27 עזריהו, **כתבי יוסף עזריהו**, עמ' 67-81.

28 חגית קליבנסקי, 'בית ספר עברי ראשון וגן עברי ראשון, אך איה הגימנסיה? ראשון לציון: החינוך התיכוני בתקופת היישוב', **דור לדור**, מט (תשע"ה), עמ' 173-206.

וגננות ע"ש לווינסקי. יהודית הררי ייסדה את גן הילדים הראשון במושבתה, רחובות, בהיותה בת 16. בהמשך נישאה לחברה מנוער, חיים הררי, שהיה מורה אף הוא, ולימדה בכיתות המכינות של גימנסיה 'הרצליה'. היא אימצה את שיטת מונטסורי, שחוללה מהפכה בחינוך לגיל הרך, אליה התוודעה בזמן לימודיה בפריז ובז'נבה, והביאה אותה לארץ ישראל בחזרתה בשנת 1919. גישת מונטסורי נהגתה בידי רופאת הילדים מריה מונטסורי, שראתה בחינוך אמצעי לבריאות גופנית ונפשית של הילד.²⁹ יהודית הררי הפיצה את גישת מונטסורי בבית ספר חדש לדוגמה, ששימש גם כמסגרת הכשרה לתלמידות בית המדרש למורות וגננות לווינסקי. יוזמה חינוכית זו לוותה גם בקביעת תקדים מגדרי: ניהול בית ספר עירוני מעורב לבנים ולבנות בעברית בידי אישה.³⁰ בעלייה הרביעית הגיעו מורות ומורים ממזרח אירופה ליישוב, חלקם באו מפולין וחלקם היו משכילים בוגרי המהפכה הקומוניסטית. נמנו עמם לאה ובן זוגה משה תלמי. עם בואה של העלייה הרביעית הייתה תל-אביב למרכז תרבותי תוסס של יוצרים ובני או בנות זוגם, כגון רחל גראד, בעלת תואר ראשון במתמטיקה שלימדה בגימנסיה 'הרצליה' מתמטיקה ועברית, ובן זוגה המלחין גבריאל גראד.³¹

רוב המורות הנשואות עבדו בכתי ספר בערים. במושבות עזבו המורות הרווקות את עבודתן ערב נישואיהן, בין שהמשיכו בעבודתן במקומן החדש או אימצו את הדגם הבורגני ועזבו את מקצוען. נשים נשואות מעטות עבדו מחוץ לביתן ומשקן. רוב המורות הנשואות במושבות היו בנות זוג של מורים. כך, למשל, לובה וילקומוויץ, שהייתה בת זוגו של המחנך הנודע שמחה וילקומוויץ והמשיכה ללמד לאחר מותו בראש פינה, או פרחיה כרמי, בת זוגו של זאב, שלמדה בכתי הספר שניהל במושבות הגליל ולאחר מכן בחיפה.³² מורות מעטות עסקו בניהול; הן היו נשואות, רווקות או פרודות.

אחד המאפיינים של המורות הנשואות היה רוחב השכלתן. הנתונים על המורות הנשואות מראים כי רובן היו בעלי השכלה נרחבת יותר מן הממוצע בקרב המורות. בסקר המורים מצוינות אף תריסר מורות בעלות תואר אקדמי. מתוך תשע שאותרו באופן שמי, שמונה היו נשואות.³³ מורות נשואות אחרות למדו באוניברסיטאות אולם לא סיימו את לימודיהן

29 John Chatten-Mcnichols, 'The Hard Work of Public Montessori', *Montessori Life*, Vol. 25, No. 3 (2016), pp. 34-43

30 יהודית הררי, 'משלב אל שלב', בתוך: דב קמחי וי"ל ריקליס (עורכים), *ספר היובל של הסתדרות המורים תרמ"ג-תשי"ג*, תל-אביב 1955 (להלן: הררי, 'משלב אל שלב'), עמ' 562.

31 יהואש הירשברג, 'התפתחות הגופים המבצעים במוסיקה', בתוך: זהר שביט (עורכת), *בנייתה של תרבות עברית בארץ ישראל*, ירושלים 1999, עמ' 263-340. על רחל וגבריאל גראד ראו, אח"י, 9.44/164; דוד תרהר, 'רחל גראד' וגבריאל גראד', בתוך: הנ"ל, *אנציקלופדיה לחלוצי היישוב*, www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/1/429; www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/1/360 (נדלה ב-10.9.17).

32 זאב כרמי, *מחנך ודרכו*, חיפה תשכ"ה, עמ' 144.

33 מורות אלה היו: פניה מטמן-כהן, שלומית קלוגאי-שימשלביץ, לאה תלמי, פועה בן טובים-מנצל, יהודית הררי, עבריה וילומיוויץ-כרמי, רחל גראד וחנה רוזנשטיין-בזנסקי.

מסיבות שונות, כמו אסתר אפשטיין, ילידת אודסה, שלמדה בסורבון אולם לא קיבלה תואר אקדמי.³⁴

מגבלת הנישואין ומטרנליזם לאומי

המשפחה הייתה התא הבסיסי של מדינת הלאום שהתפתחה בעשורים האחרונים של המאה התשע-עשרה, וסימלה את היציבות שנדרשה להקמת החברה הלאומית. הבורגנות הלאומית קבעה חלוקת תפקידים מגדרית ברורה שבה דאג הגבר לפרנסה והאישה לבני הבית. במקביל התפתחה תפיסה של מטרנליזם לאומי, שהדגישה את מעמדה המסורתי של הנשים במשפחה, כדי להשפיע על המסגרת החוקית והחברתית וליצור מנגנונים של המדינה שיסיעו בנושאי רווחה לילדים ונשים.³⁵ התפקיד המרכזי של המשפחה במדינת הלאום הפך את האמהות למקצוע בעל מחויבות חברתית. האם אמורה הייתה לחנך את דור האזרחים הבא של המדינה, ומילאה תפקיד לאומי ולא פרטי בלבד.³⁶ עבודת הרווקה נחשבה עיסוק זמני שהסתיים עם נישואי האישה, שהחלה לתפקד כרעייה ואם במסגרת הביתית. התפיסה הבורגנית של החלוקה בין הספרה הביתית לספרה החיצונית, שתוארה ככיווץ למודרניות, קודמה בידי המשכילים. תפיסה זו חלחלה גם למזרח אירופה ולציבור היהודי במזרח אירופה. בהמשך היא 'היגרה' לארץ ישראל ואומצה בחזון הציוני, כפי שמראים מחקריה של בת שבע מרגלית שטרן ומרגלית שילה על דמותה של העבריייה החדשה.³⁷

אחד הביטויים של המטרנליזם הבורגני היה מגבלת הנישואין (marriage bar), נורמה חברתית שבמדינות רבות הייתה גם חוקית, שאסרה על מורות (ועל נשים שמילאו תפקידים במגזר הציבורי) להמשיך בעבודתן לאחר נישואיהן.³⁸ הגשמה אישית באמצעות התפתחות מקצועית סתרה את הסדר המגדרי הרצוי. מגבלה זו הוחלה ברוב ארצות המערב, למעט צרפת וברית המועצות. באימפריה הצארית היא הוחלה באופן חלקי.³⁹

34 שאלוני מורים תרפ"ח, אח"י, תיק 9.47/162.

35 Laura S. Abrams and Laura Curran, 'Between Women: Gender and Social Work in Historical Perspective', *Social Service Review*, Vol. 78, No. 3 (2004), pp. 332-448

36 מימי אייזנשטרט, 'התאחדות נשים עבריות לשיווי זכויות בארץ ישראל ומאבקן לכינון תפקיד "אם המשפחה" בארץ ישראל 1919-1948', בתוך: אייל כתבן, מרגלית שילה ורות הלפרין-קדרי (עורכים), חוקה אחת ומשפט אחד לאיש ולאשה: נשים, זכויות ומשפט בתקופת המנדט, רמת גן 2011 (להלן: כתבן, שילה והלפרין-קדרי [עורכים], חוקה אחת), עמ' 57-86.

37 בת שבע מרגלית שטרן, 'הוא הלך בשרות – והיא? העבריייה בעיני עצמה ובני דורה', ישראל, מס' 16 (2012), עמ' 95-225; מרגלית שילה, 'נשים מגדר ותולדות היישוב בארץ: הישגים ויעדים', קתדרה, מס' 151 (תשע"ד), עמ' 121-154; גילת גופר, האשה הציונית: הבניית הנשיות בתקופה הראשית של תנועת העבודה 1903-1923, עבודת דוקטור, אוניברסיטת תל-אביב תש"ע (להלן: גופר, האשה הציונית), עמ' 125-142.

38 אלביסטי, הנישוי של ההוראה, עמ' 253-263.

39 שם, שם.

הזהירות המחקרית, הנובעת משימוש בעדשת ההיסטוריה המשתרגת, מלמדת כי למגבלת הנישואין היו השפעות לא זהות על תהליכי הנישוי, על מעמד המורה ועל דימוי ההוראה בחברות שונות. לכאורה אפשר היה להניח שמגבלת הנישואין תצמצם את חלקן של הנשים בחינוך הציבורי. כך אומנם היה במדינות דוברות הגרמנית שבהן רוב המורים היו גברים. בארצות אלה פרשו המורות הנשואות מעבודתן, אולם חלקן ויתרו על חיי משפחה ובחרו בעבודה שהייתה לקריירה מקצועית. החברה הבורגנית דוברת הגרמנית ראתה בבחירה זו של נשים ערעור של הסדר החברתי וכינתה תופעה זו, של נשים רווקות שהעדיפו את הקריירה על פני תפקוד של רעיה ואם, 'שאלת הנשים'. המורות שלא נישאו והמשיכו בעבודתן כונו בשם גנאי בעל משמעות מגדרית ברורה: 'בתולות זקנות'.⁴⁰ לעומת זאת הרפובליקה הצרפתית השלישית, שרצתה לפתח את החינוך החילוני שהתחרה בחינוך הכנסייתי, לא הגבילה את עבודת המורה הנשואה ואף עודדה את התופעה של זוגות מורים בצרפת, במיוחד באזורים הכפריים.⁴¹

מגבלת הנישואין לא הייתה נורמה מחייבת בקרב הציבור היהודי בפלשתינה העות'מאנית והמנדטורית. עם זאת אימץ רוב הציבור היהודי את מסגרת הערכים הבורגנית של מרכז אירופה, שבה נשים נשואות לא עבדו בשכר אם המצב הכלכלי של משפחתן אפשר זאת. לכן הבחירה של נשים נשואות להמשיך לעבוד במקצוען לאחר נישואיהן הייתה לכאורה קריאת תיגר על הנורמות המגדריות של המעמד הבינוני. היו עוד נשים בעלות הכשרה מקצועית המבוססת על לימודים אקדמיים נשואות, כגון רופאות, אולם מספרן היה נמוך מאוד יחסית לרופאות הלא נשואות, עד שנות השלושים.⁴² החברה היהודית הייתה חברה משפחתית. מנתונים שונים עולה כי קרוב ל-95 אחוז מהנשים עד גיל ארבעים היו נשואות.⁴³ כלומר תופעת הנשים הרווקות הייתה מצומצמת מאוד בהיקפה. השיח הציבורי, בסיוע הממסד הרפואי, עודד ילודה וביקש לחנך את הציבור ל'גידול נכון' של הדור הבא.⁴⁴ גישה זו תאמה, ולו באופן חלקי, לתפיסה המסורתית של תפקיד האישה בחברה היהודית הדתית. התבוננות באמצעות עדשת ההיסטוריה המשתרגת מאפשרת לתאר את המורות שוויתרו

40 שם, שם.

41 Susan Trouvé-Finding, 'Teaching as a Woman's Job: The Impact of the Admission of Women to Elementary Teaching in England and France in the Late Nineteenth and Early Twentieth Centuries', *History of Education*, Vol. 34, no. 5 (2005), pp. 483-496

42 ציפי שחוריי-רובין, רופאות ראשונות בארץ ישראל, באר שבע 2014; הנ"ל, 'ד"ר צפורה פניה לבובה: רופאה חלוצה בשירות קופת חולים הכללית בהתיישבות העובדת 1922-1935, קורות, חוב' כג (תשע"ו), עמ' פט-קה; ניסים לוי ויעל לוי, רופאיה של ארץ ישראל, זכרון יעקב 2008.

43 גור אלרואי, 'נשים בארץ בתקופת המנדט: היבטים דמוגרפיים', בתוך: כתבן, שילה והלפרין-קדר (עורכים), חוקה אחת, עמ' 87-114.

44 שחלב סטורל-ליס, 'כך אגדל תינוק ציוני: הבניית האם והתינוק הארץ ישראלים באמצעות ספרי הדרכה להורים', עיונים בתקומת ישראל, מס' 13 (2014), עמ' 277-293; לילך רוזנברג-פרידמן, 'הפלות מלאכותיות-בבואה לרברגווניתו של היישוב', שם, מס' 24 (2014), עמ' 220-257.

על עבודתן עם נישואיהן כמי שאימצו את דגם 'אם המשפחה' הציונית, המקדישה את זמנה לבניית בית לאומי. כך, למשל, אחת הבוגרות הראשונות של בית הספר בראשון לציון, שולמית לוין, שלמדה חינוך ב'נבה, חזרה למושבתה ולימדה צרפתית במשך שלוש שנים עד שנישאה לרב חביב ונעשתה לאיכרה. כך גם חנה בעלול מיפו, שלמדה בבית ספר לבנות בהנהלתה של רוזה יפה, עבדה בכפר תבור ולאחר מכן בבולגריה, נישאה לאיכר מהמושבה כנרת ופרשה מהוראה.⁴⁵ מבדיקת שמות של מורות במקורות שונים, ראשוניים (כגון ספרי זיכרונות) ומשניים, עולה שנשים רבות בחרו בדגם הבורגני של רעיה ואם ופרשו מעבודתן עם נישואיהן. אחרות עבדו כמה שנים לאחר נישואיהן ואז פרשו. כך נהגה יפה טורקניץ, בתו של המורה אהרון טורקניץ מראש פינה, שנישאה למורה ברוך בן יהודה, שהתמנה למנהל גימנסיה 'הרצליה' ולימדה שלוש שנים בלבד בכיתות היסוד שלה.⁴⁶

'אישה חדשה' ובנאית של בינוי אומה'

המורות ילידות מזרח אירופה שבחרו להמשיך בעבודתן לאחר נישואיהן, אימצו את מושג הנשיות החדש שהחל להבשיל בחוגי האינטלקטואלים במרכז אירופה ובחוגים חדשים ברוסיה בשלהי המאה התשע-עשרה. השימוש בעדשת ההיסטוריה המשתרגת מלמד על ההתאמה של האישה החדשה ועל יצירתה של משפחה של בעלי מקצוע בחברה הלאומית המתהווה. רעיונות הגל הראשון של הפמיניזם חלחו באמצעות סוכני הידע הבלתי פורמלי, כגון ספרים שהגיעו לצעירים יהודים משכילים ברוסיה הצארית.⁴⁷

הררישה להגדרה חדשה של נשיות הייתה ביטוי לתופעה של סטודנטיות באוניברסיטאות הגרמניות שביקשו להיות בעלות מקצוע אקדמי, ולא רעיות של בעל מקצוע אקדמי, כפי שהיטיבה לאבחן הרייט פריידנרייך במחקרה. רבות מהן היו צעירות יהודיות שראו בלימודים גבוהים אמצעי שישחרר אותן ממגבלות מגדריות ובו בזמן יאפשר להן להשתלב בחברה הלא-יהודית.⁴⁸ על חשיבותה של ההשכלה האוניברסיטאית מעידה גם הסכמתן של משפחות ללימודי בנותיהן הרחק מעיניהן ולשחרר אותן מפיקוח מגדרי.

מגמה זו חלחלה גם לחברה היהודית באימפריה הצארית, שהייתה מקוטבת ביחסה להשכלת נשים. בשלהי המאה התשע-עשרה היה מספרן של הנשים המשכילות ברוסיה הצארית גבוה משיעורן בכל מדינה אירופית אחרת; במקביל היה בה שיעור הנשים חסרות

45 ציפי שחורירובין, 'קווים לדמותה של "הצברית הארץ-ישראלית": ילידות הארץ בנות היישוב הוותיק מול בנות היישוב החדש, היבטים חינוכיים, חברתיים ותרבותיים', *דור לדור*, חוב' מט (2016), (להלן: שחורירובין, קווים לדמותה של הצברית הארץ-ישראלית), עמ' 237-286.

46 זלטרנייך, *האנשים מכאן*, עמ' 57-58.

Paula Hyman, 'Discovering Pua Rakovsky', *Nashim*, Vol. 7 (2004), pp. 97-115

47 ישראל ברטל, *קוזק וברווי: 'עם' ו'ארץ' בלאומיות היהודית*, תל-אביב 2007, עמ' 25-27; רייכל ותדמור-שמעוני, *מפגשים בין תרבותיים*, עמ' 68-85.

48 Harriat Freidenreich, *Female, Jewish and Educated The Lives of Central European University Women*, Bloomington 2002, pp. 1-132 (להלן: פריידנרייך, נשים יהודיות).

השכלה הגבוה ביותר.⁴⁹ בקהילה היהודית התפשט באמצע המאה התשע־עשרה חינוך של הבנות.⁵⁰ נערות שחפצו להיות מורות למדו בגימנסיות ועמדו בבחינת ההסמכה להוראה. מעמדן השולי של הבנות בחברה היהודית השמרנית והפטריארכלית אפשר להן נגישות קלה יותר לחינוך הכללי ממה שהתאפשר לבנים.⁵¹ צעירים יהודים שביקשו להמשיך בלימודיהם נתקלו במדיניות מכסת התלמידים של הממשלה הצארית ובחרו לעבור למרכזי השכלה אקדמית בשוויץ, בגרמניה ובאוסטריה.⁵² אחת הצעירות שביקשו לרכוש השכלה באוניברסיטת ברן הייתה שרה עזריהו. כמוסד זה למדה גם פניה מטמן־כהן. פניה, ילידת ביאליסטוק וצעירה משרה עזריהו בשנה, הייתה כבר בעלת תואר מאוניברסיטאות אורסה, שם הוסמכה להוראה, ובת זוגו של יהודה מטמן שהיה מוסמך לרבנות ומורה, שכתב באוניברסיטת ברן את עבודת הדוקטור שלו בלימודי היהדות.⁵³ הסטודנטים היהודים אימצו תיאוריות חינוכיות לצד אידאות חברתיות, ובהן גם רעיונות פמיניסטים. יתרה מזאת, הם נפגשו עם נשים צעירות שהתמודדו עם המשוואה של שאלת המשפחה מול קריירה, ובחרו בקריירה.⁵⁴ אחד הביטויים לקריאת התיגר על המוסכמות החברתיות והמגדריות היה הבחירה בכני זוג, בניגוד להוריהם שנישאו בעזרת שידוכים. לעתים נתקלו הקשרים בין בני הזוג בהתנגדות ההורים. פרחיה, ששמה היה בלומה פומרנץ כרמי, בתו של ראש המתנגדים להוראת העברית בעירה בוריסלאב, בחרה ללמוד אצל המורה הצעיר, זאב, שיעורים פרטים בעברית בניגוד לדעת אביה ובתמיכת אמה. לימודים אלה לכלבו לרומן שהסתיים בנישואים, בניגוד לרצון האב.⁵⁵

מורי העלייה השנייה הכירו את הלכי הרוח באוניברסיטאות הגרמניות באמצעות חלחול המילה הכתובה או מפגש אישי. בו בזמן הם חוו על בשרם את האווירה המהפכנית של חוגי הצעירים האינטלקטואלים ברוסיה הצארית. הפעילות הפוליטית הייתה לביטוי אישי של צעירים משכילים רבים, חצתה גדרות מגדריים וכללה נשים שביקשו לעצב את סביבתם.⁵⁶ במסגרת פעילות זו אפשר לראות את השתתפותם של מורים יהודים בפעילות ציונית שהייתה אסורה על פי החוק ברוסיה הצארית. המורים הקימו תאים מחתרתיים והסתכנו

Hmarcelline J. Hutton, *Russian and West European women, 1860-1939: Dreams, Struggles and Nightmares*, Lanham, MD 2001, pp. 47, 49 49

מוטי ולקין, אל היכל ההשכלה: תהליכי מודרניזציה בחינוך היהודי במזרח אירופה במאה התשע־עשרה, בני ברק 2008, עמ' 51-55. 50

Iris Parush, 'Gender, Penmanship and the Primacy of Speech over Writing in the Jewish Society of Galicia and Eastern Europe in the Second Half of the Nineteenth Century', *Nashim*, Vol. 6 (2007), pp. 29-66 51

יונתן פרנקל, נבואה ופוליטיקה: סוציאליזם, לאומיות ויהודי רוסיה, תל־אביב 1989. 52

חנית בנגלס, 'קווים למתווה הביוגרפי ומפעליו הציונים של ד"ר יהודה מטמן (מטמן־כהן), מייסד הגימנסיה העברית הראשונה בעולם, גימנסיה הרצליה', עבודת מוסמך, אוניברסיטת תל־אביב 2015. 53

פריידנרייך, נשים יהודיות, עמ' 108-132. 54

כרמי, מחנך ודרכו, עמ' 100-102. 55

גופר, האשה הציונית, עמ' 142-144. 56

במאסר. כך היה עם פניה מטמן-כהן, ואילו בני הזוג עזריהו שימשו כצירים בקונגרס הציוני החמישי בבאזל בשנת 1901.⁵⁷

מעורבות פוליטית וציבורית אפיינה מורות גם בשנים הבאות, כמו המורה לאה תלמי, שעלתה עם בן זוגה, המורה משה תלמי, בשנת 1925 ולימדו בכפר יחזקאל. היא הייתה חברה בחוג הנוער הציוני ונמנתה עם עשרים חברי גרוד להגנה עצמית שהגן על יהודים מפני פוגרומים בפטרוגרד בשנת 1918.⁵⁸ באותה שנה פעלו שרה עזריהו ופניה מטמן-כהן בפלשתינה המנדטורית להשגת זכות בחירה והיבחרות של נשים למועצות הערים. כמה חודשים לאחר מכן השתתפה שרה עזריהו בייסוד התאחדות הנשים העבריות למען שוויון זכויות בארץ ישראל.⁵⁹ שרה נבחרה לצירה לאסיפת הנבחרים והייתה אחת הנשים המזוהות עם המאבק לזכות הבחירה של נשים. לצדה של שרה כיהנו עוד מחנכות סופריג'סטיות, ובהן שתי מורות נשואות למורים: פרחיה כרמי ופניה מטמן-כהן.⁶⁰ הן היו חברות בתנועה שהיא דוגמה מובהקת לתופעה טרנס-לאומית, שכן השיח הסופרג'יסטי הלחל מעבר לגבולות גאוגרפיים ופוליטיים והסופרג'יסטיות עצמן שיתפו פעולה עם עמיתותיהן בארצות אחרות.⁶¹ פעילות זו מעידה כי המורות היו אקטיביסטיות חברתיות, בדומה לעמיתותיהן המורות בחברות אחרות. המורות העבריות ראו עצמן מחויבות לעיצוב האישה העבריה, שהתחיל בבית הספר ונמשך בספירה הציבורית הכללית. הבחירה במאבק פוליטי חייבה נחישות, אקטיביות, אסרטיביות ועוד תכונות אשר לא הוגדרו כנשיות בשיח התקופה. אקטיביזם זה יכול להסביר את סירובן לוותר על עבודתן בשל נישואים.

ההיסטוריה המשתרגת מציעה עוד השפעות וגורמים להתפתחותה של המורה הנשואה העבריה. אחד מהם הייתה חברת הלומדים שבה פרנסו רעיות את משפחותיהן כדי לאפשר לגברים ללמוד תורה. היות שמשפחות אלה נחשבו אליטה, נחשבה עבודתן של נשים נשואות למטרות פרנסה לגיטימית. בקרב יהודי מזרח אירופה היו שני דגמים של משפחה: זו הבורגנית המרכז אירופית וזו של החברה היהודית המסורתית.⁶² לצידם הלך והתהווה דגם שלישי של משפחה שהושפע מהגל הראשון של הפמיניזם, מהלכי הרוח הסוציאליסטיים ומהאוירה המהפכנית שקראה לשינוי סדרי עולם. דגם זה ראה בעבודת האישה הנשואה

57 דוד תרהר, 'פניה מטמן-כהן', בתוך: הנ"ל, *אנציקלופדיה לחלוצי היישוב*, www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/2/689 (נדלה בתאריך 20.8.2017) (להלן: תרהר, פניה מטמן-כהן).

58 שניהם היו פעילים פוליטיים וחינוכיים בשנים הבאות. ראו, דוד תרהר, 'לאה סמילאנסקי-תלמי', בתוך: הנ"ל, *אנציקלופדיה לחלוצי היישוב*, www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/17/5198 (נדלה בתאריך 21.8.2017).

59 שילה, *המאבק על הקול*.

60 תרהר, פניה מטמן-כהן; משה אטיאש, *ספר התעודות של הוועד הלאומי לכנסת ישראל בארץ ישראל תרע"ח-תש"ח*, ירושלים תשכ"ג.

61 Claire Moses Goldberg, 'What's in a Name? On Writing the History of Feminism', *Feminist Studies*, Vol. 38, No. 3 (2012), pp. 757-759

62 גופר, *האשה הציונית*, עמ' 26-35.

מחוץ לביתה ביטוי לערכי השוויון שבהם ביקשו להאמין. אימוץ של התפיסה הזאת, ולו במובן ההצהרתי, אפשר לראות בדברי המורה זאב כרמי, שכתב בזיכרונותיו: 'זכרתי את הימים הטובים בוואלסאב, עת חלמנו על חיי משפחה בשיווי זכויות גמור'.⁶³ יש להתייחס לטענה זו בזהירות שכן מדובר בספר אוטוביוגרפי, אבל אפשר לראות כי שוויון או חתירה לשוויון היה ערך חיובי בעיני מורה שבת זוגו, פרחיה, הייתה אף היא מורה.

המורות הנשואות הראשונות שבאו לארץ ישראל פגשו דגם נוסף של מורות נשואות בבתי הספר של רשת כ"ח, שבדומה למערכת החינוך ברפובליקה השלישית עורדה עבודה של מורות לאחר נישואיהן ואף את התופעה של זוגות מורים.⁶⁴ המערכת הבירוקרטית של יק"א שהתחנכה בצרפת הכירה בצורכי העבודה של זוג מורים, כפי שאפשר לראות בבית הספר בראש פינה שבו עבד זוג המורים הראשון, שמחה ולובה וילקומוויץ.⁶⁵ יק"א אף סייעה בשיבוץ זוגות מורים בהוראה, כפי שהיה במקרה של פרחיה וזאב כרמי במושבות הגליל התחתון.⁶⁶

קולות לעיצובה של אישה חדשה החלו להישמע ולהשפיע על בוגרי החינוך העברי שגדלו במושבות ובערים בתקופת העלייה הראשונה והשנייה. אחד הביטויים הבולטים להזזת הגדרות המגדרים היה המפגש הבלתי אמצעי בין שני המינים, ומינות שהביאה לבחירה של בני זוג ללא צורך בשידוך.⁶⁷ בתי הספר במושבות והגימנסיות, שהיו מרחבים משותפים לשני המינים, תרמו אף הם לשינוי. בני הדור הצעיר ביקשו לעצב דגם חדש של גבריות והבנות ביקשו לעצב דגם חדש של נשיות בתחומים שונים, ובהם לבוש ועבודה, כפי שמציינת בילי מלמן.⁶⁸ כך, למשל, מרים קלצ'קין-רטנובסקי, שחרגה מהגבולות המגדריים של עמיתותיה בחברות אחרות וביקשה להיות חלק מקבוצת צעירות שעברו בעבודה שנחשבה גברית – בניין. מרים בחרה לעשות זאת בזמן לימודיה בבית המדרש למורות וגנות ע"ש לווינסקי. ניסיון זה היה נועז מדי בעיני משפחתה והיא נאלצה לבחור במסלול פחות מהפכני של אשת מקצוע – מורה לחינוך גופני, אחת המורות הראשונות לחינוך גופני.⁶⁹

63 כרמי, *מחנך ודרכו*, עמ' 160-161.

64 על תופעת המורות הנשואות בבתי הספר של כ"ח בפלשתינה העות'מאנית והמנדטורית ראו, Sylvie Fogel Bijaoui, 'Un Chemin D'émancipation: L'Alliance Israélite et les Femmes Juives de Palestine, 1872-1939', *Archives Juives* (2016), pp. 107-119.

65 זלטרניך, *האנשים מכאן*, עמ' 144.

66 כרמי, *מחנך ודרכו*, עמ' 160-161.

67 רעות גרין, 'רפואי היכרות במושבות בתקופת העלייה הראשונה', *עיונים בתקומת ישראל*, מס' 25 (2015), עמ' 179-213.

68 בילי מלמן, 'שולים ומרכז היסטוריה של נשים והיסטוריה של מגדר', *ציון*, חוב' עד (תשס"ט), עמ' 266-245.

69 שאלוני מורים תרפ"ח, אח"י, תיק 9.47/164; דוד תדהר, 'מרים קלצ'קין-רטנובסקי', בתוך: הנ"ל, <http://www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/18/5439> (נדלה בתאריך 20.8.17).

בעשור השני והשלישי של המאה העשרים החלו נשים צעירות ביישוב להרחיב את אופקיהן המקצועיים ולצאת ללימודים בז'נבה ובפריס. פעולות אלה, שהיו כרוכות במאמץ כספי וארגוני, מלמדות על התפתחותה של זהות מקצועית שנרכשה בהתמדה ובנכונות לשלם מחירים תמורתה. כך יהודית הררי בת רחובות, שכבר הייתה מורה מוסמכת, ונסעה עם בן זוגה, חיים הררי, וילדם.⁷⁰ בשנות העשרים המוקדמות נסעו בוגרות גימנסיה להרחיב את השכלתן הפדגוגית באוניברסיטאות. נמנו עימן עבריה וילקומוויץ-כרמי, בוגרת הגימנסיה שנסעה יחד עם בן זוגה שלמה כרמי ללמוד בשוויץ;⁷¹ בוגרת הגימנסיה העברית בירושלים, פועה בן טובים, נסעה ללמוד מתמטיקה וחינוך בכרלין, שם פגשה את בן זוגה, המורה ד"ר יוסף מנצ'ל, שעבד במוסד אהבה של ילדים יהודים יתומים. הם באו לארץ בשנת 1926 והמשיכו לעסוק בחינוך.⁷²

המורות יכלו להגדיר את שאיפתן למימוש מקצועי גם כהשתתפות בבניית חברה לאומית חדשה, כדבריה של יהודית הררי: 'כל מורה הרגיש את השליחות הלאומית המוטלת עליו. להכשיר את הדור לגאולה שלמה, והתייחסו לעבודתם כאל 'צירה קדושה'.⁷³ דימוי השליחות שנקשר בהוראה אפשר לנשים נשואות לתרום לבינוי אומה לא בדרך של לידת הדור הבא. הן העדיפו לשלב זהות מקצועית עם המסגרת המשפחתית והתנגדו לקיומה של בחירה בין שתי הזהויות. כך אפשר לראות את עבודתן של נשים בעלות מקצוע בתחום שנחשב גברי, כגון רופאות נשואות, אם כי מספרן היה קטן מזה של המורות.⁷⁴

הוראה כשליחות לאומית

הבחירה בהוראה הייתה בחירה בהשתייכות לאליטה חברתית בעיני חבריה ובעיני רוב הציבור. ההוראה נהנתה מסטטוס חברתי גבוה בחברה היהודית בפלשתינה העות'מאנית והמנדטורית, ואחת הראיות לכך הייתה שיעורם הגבוה של הגברים המורים, יותר משבעים אחוז.⁷⁵ השכלתם של המורים הקנתה מעמד מכובד בחברה היהודית, שהחלה לאמץ את העקרונות של חברה מסמיכה שאפיינו את ארצות המערב. רוב מכריע בקרב המורים היו בעלי השכלה תיכונית ומעט יותר משתי חמישיות היו גם מוסמכים להוראה. רמת השכלה זו הייתה גבוהה יחסית מזו של ההורים, שרק מיעוטם היו בעלי השכלה של מעל שמונה

70 שחוריי-רובין, קווים לדמותה של הצברית הארץ-ישראלית, עמ' 237-286; מרגלית שילה, 'בין הפרטי לציבורי: איטה ילין ויהודית הררי כותבות ביוגרפיה', קתדרה, 118 (2006) (להלן: שילה, בין פרטי לציבורי) עמ' 41-66; דוד תדהר, 'יהודית הררי', בתוך: הנ"ל, אנציקלופדיה לחלוצי היישוב, www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/2/832 (נדלה בתאריך 22.8.2017).

71 זלטנרייך, האנשים מכאן, עמ' 57-58.

72 פועה בן טובים-מנצ'ל, חיים ומעש לזכר ד"ר יוסף שלמה מנצ'ל ז"ל 1903-1954, באר שבע וירושלים 1981.

73 יהודית הררי, משלב אל שלב, עמ' 561.

74 ציפי שחוריי-רובין, רופאות ראשונות בארץ ישראל, באר שבע 2014.

75 שם, המורה המספרים, עמ' 173.

שנות לימוד. השימוש בעדשת ההיסטוריה המשתרגת מסייע להבין כיצד בארץ ישראל העות'מאנית והמנדטורית, שלא היו כפופות לחוק לימוד חובה, ביקרו קרוב לשמונה עשיריות מהילדים היהודים במסגרות לימוד, אם כי רובם למדו ארבע עד שש שנות לימוד.⁷⁶ החברה היהודית המסורתית דאגה, כידוע, לחינוך יהודי לבניה, אולם מטרתה הייתה הענקת כלים הלכתיים שיאפשרו לצעירים לתפקד בחברת המאמינים. מטרתו של חינוך החובה הייתה להעניק כלים בסיסיים המבוססים על תכנית ליבה שיאפשרו לבוגרים של בתי הספר העממיים להתנהל בחברה שעברה תהליכי מודרניזציה. בעוד בארץ ישראל התפתח חינוך שאינו בפיקוח משרד ממשלתי של ממשלה ריבונית, בצרפת ובגרמניה התרחבו מערכות החינוך עם התפתחותה של מדינת הרווחה הלאומית.⁷⁷

הנורמה של חינוך ציבורי בסיסי הונהגה בידי המפעל הפילנתרופי של הברון רוטשילד ושל יק"א, שהקימו בתי ספר לתלמידי המושבות שהיו תחת חסותם ללא התניה של תשלומי הורים. כלומר ציבור התלמידים היה זכאי לחינוך חינם אם התגורר בשטח המושבה. תכנית הלימודים בבתי ספר אלה התבססה על לימודי הליכה שהיו מקובלים בצרפת ובגרמניה.⁷⁸ נורמה זו השפיעה גם על המושבות שלא נתמכו (כגון רחובות), שבהן ההורים וועד היישוב מימנו, בקשיים רבים, את לימודי הילדים. חובבי ציון ועמותות ציבוריות שנתמכו בידי המוסדות הציוניים מימנו את 'בית הספר לבנות ביפו', את הגימנסיות בתל-אביב ובירושלים ואת 'בית הספר הריאלי העברי בחיפה'.⁷⁹

המאפייין הבולט של החינוך העברי היה היותו סוכן חברות של זהות לאומית. בלשונו של בנדיקט אנדרסון, החינוך העברי תפקד כאמצעי של דמיון קהילה לאומית חדשה, דוברת עברית המבקשת לעצב תרבות מקומית,⁸⁰ תרבות עברית חדשה. התפקיד הלאומי שניתן למורים בפלשתינה העות'מאנית והמנדטורית מזכיר את תפקידם של המורים ברפובליקה השלישית בצרפת. התנאים המקומיים של בינוי האומה הקנו להוראה הילת מנהיגות שהייתה רחבה דיה לאפשר למורים הגברים העברים לראות עצמם כחלוצים אינטלקטואלים של האידיאולוגיה הציונית, שבאה לידי ביטוי במהפכה חינוכית שחרגה מגבולות כיתת בית הספר.⁸¹

76 שמעון רשף ויוכל דרור, *החינוך העברי בימי הבית הלאומי 1919-1948*, ירושלים 1999, עמ' 48-49.
 77 Koven Seth and Sonya Michel, 'Womanly Duties: Maternalist Politics and the Organs of the Welfare State in France, Germany, Great Britten and the United States 1880-1920', *American Social Review*, Vol. 95, No. 5 (1990), pp. 1076-1088
 78 רייכל ותדמור-שמעוני, *מפגשים בין תרבותיים*, עמ' 32-35.
 79 רייכל, *סיפורה של מערכת החינוך*, עמ' 22-33.
 80 Benedict Anderson, *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, Rev. ed., London 1991
 81 רחל אלבוים-דרור, *החינוך העברי בארץ ישראל*, ירושלים 1986; זלטרניך, *האנשים מכאן; תדמור-שמעוני ורייכל, המורים העבריים*, עמ' 120-141.

מסגרת הפעולה המקצועית של המורים הייתה נוחה לנשים יחסית למסגרות אחרות, שכן היא הייתה מיועדת לשני המינים. חבריה וחברותיה של הסתדרות המורים היו שווי זכויות בעת התכנסותה הראשונה בשנת 1903. היה זה הארגון הציוני הראשון בארץ ישראל שבו היו נשים שוות בזכויותיהן לעמיתיהן הגברים בארגון, אם כי לא שוות כוח בפוליטיקה הארגונית. שוויון זה היה ברור מאליו לחברי ההסתדרות והמורות לא נדרשו להיאבק עליו. הכרה זו בולטת במיוחד על רקע ההתנגדות של אספת היסוד של הכנסייה הארץ-ישראלית שהתכנסה יממה קודם לכן, ובה לא הורשו הנשים להשתתף. 15 שנה מאוחר יותר, בעת הדיונים בנושא זכות הבחירה לנשים לאסיפת הנבחרים, ביטא מנהל הגימנסיה העברית, שלמה שילר, גישה שהייתה משותפת למורים נוספים: 'ההשקפה להגביל את האישה בתוך מורות נשואות כמעט ולא נשמעו, אם כי לפעמים ההיעדרות מהעבודה בשל לידה הייתה להן לרועץ. כך אירע ליהודית הררי, שרצתה לחזור לעבודתה כמורה במכינות של הגימנסיה הרצליה לאחר לידתה וגילה כי משרתה ניתנה למורה אחר.⁸² אפשר להניח שזו לא הייתה מדיניות של המוסד, שכן בגימנסיה לימדו אמהות נוספות.

הבסיס לחישוב שכר ההוראה היה שווה לגברים ולנשים בבתי הספר העבריים, בניגוד למקובל במדינות רבות. עם זאת מלמדים נתוני הסקר משנת 1928 כי היה פער גדול מאוד בנתוני היקף ההעסקה. כלומר, חלקן של המורות שלימדו משרה מלאה היה נמוך, פחות מ-13 אחוז, ורובן עבדו משרה חלקית בניגוד למורים שרובם (88 אחוז) עבדו בהיקף של משרה מלאה.⁸⁴ מעיון בשאלוני המורים עולה כי מורות נשואות רבות עבדו במשרה חלקית. כך, למשל, שתי מורות נשואות למורים, שרה בארמן ומנוחה אבישר, לימדו בין שני שלישים לשלושת רבעי משרה.⁸⁵ שתיהן לא היו אמהות בזמן הסקר. מורה נשואה אחרת, אסתר אפשטיין, אם לשניים, לימדה פחות מחצי משרה, והמורה היחידה שהייתה אם לשבעה ילדים, שושנה הרב מסג'רה, לימדה חמש שעות בלבד.⁸⁶ להבדלים המגדריים בהיקף התעסוקה יכולות להיות כמה סיבות, ובהן העדפת גברים לעבוד משרה מלאה, ורצון או אילוץ של מורות נשואות, בעיקר אמהות, ללמד פחות שעות כדי להיות לצד ילדיהם. רכיב משמעותי של השכר היה 'תוספת משפחה' שיזמה הסתדרות העובדים הכללית, שניתנה לנפשות התלויות בעבודה וכללו ילדים, בנות זוג והורים מבוגרים. תוספת זו הייתה אחידה לכל העובדים והתעלמה מהשכלה או מוותק. היא הייתה מקובלת ברוב מקומות העבודה

82 דברי שילר, בתוך: שילה, המאבק על הקול, עמ' 104.

83 שילה, בין הפרטי לציבורי, עמ' 41-66.

84 א-א, המורה במספרים, עמ' 308.

85 שאלוני מורים, תרפ"ח, א"י, תיק 9.42/162, 1928; תדהר, 'אבישר מנוחה', בתוך: הנ"ל, אנציקלופדיה לחלוצי היישוב, www.tidhar.tourolib.org/tidhar/view/9/333 (נדלה בתאריך 30.8.2017).

86 שאלוני מורים, תרפ"ח, שם.

שחבריהן היו חברים בהסתדרות העובדים הכללית.⁸⁷ המורים הנשואים קיבלו תוספת משפחה; המורות הנשואות לא קיבלו תוספת זו אם בני זוגן היו מפרנסים. מורות גרושות, אלמנות, פרודות, היו זכאיות למשכורת משפחתית. תואר המפרנס הוצמד לגבר כאשר היה מדובר בזוג, ובכך אפשר לראות ביטוי של התפיסה המגדרית של הבורגנות המערבית. אולם כשנשים הצהירו שבני זוגן אינם עובדים הן היו זכאיות לתוספת משפחה. עיון בשאלוני המורים מלמד כי היו מורות שהיו גם מפרנסות יחידות, כמו תמימה בירמן שלימדה בבית ספר לבנים בתל-אביב, שהייתה נשואה ואם לילד אחד.⁸⁸

דילמות של בחירה בין מחויבות מקצועית לציפיות מגדריות

המורות הנשואות נאלצו לפעמים לבחור בין מחויבות משפחתית למחויבות מקצועית. כך, למשל, נאלצו בני הזוג עזריהו לקבל החלטה קשה בשנת 1905. באותה עת עבדו שניהם כמורים באוקראינה וליוסף הוצעה משרת מורה בפלשתינה העות'מאנית. המשרה הותנתה בכך שיהיו לבית הספר החדש מיד, באמצע שנת הלימודים. לשרה לא הוצעה משרה דומה. שרה נשארה באוקראינה עם בנה ובן זוגה עזב לפלשתינה העות'מאנית. חצי שנה לאחר מכן הצטרפה אליו עם ילדם. בזיכרונותיה העלתה שרה שני נימוקים לבחירתה. נימוק אחד התבסס על מחויבות מקצועית, אי-יכולתה 'לנטוש' את תלמידותיה באמצע שנת הלימודים. הנימוק השני שהעיד על עצמאותה היה אי-רצונה להיות תלויה לפרנסתה בעלה.⁸⁹ בחירתה של שרה מדגימה את האתגר שבמציאת שיווי משקל בין עבודה לחיי משפחה. היא בחרה לא לקבל על עצמה את תפקיד ה'אישה הנאמנה' ההולכת אחרי בעלה, אלא לבחור באפשרות שהתאימה לה ולא בהכרח תאמה את האחדות המשפחתית. אפשר לראות ששרה אימצה דגמים של נשים עצמאיות שפגשה בסביבתה האינטלקטואלית. הסבר נוסף הוא שמערכת יחסי הכוח בין בני הזוג הייתה שוויונית או קרובה לכך, ושניהם היו בטוחים כי זוגיותם לא תיפגע בעקבות בחירתה של שרה.

החלטה דומה אם כי פחות דרמטית היא קיבלה ערב מלחמת העולם הראשונה, כשיוסף עבר לנהל את 'בית הספר הריאלי העברי בחיפה' ושרה החליטה להמשיך וללמד ב'בית הספר לבנות ביפו' מפני שחסרו מורים למתמטיקה ולגאוגרפיה. החלטותיה אלה העידו על עצמאות ונכונות לחרוג מהמוסכמות הבורגניות המשפחתיות. אולם כאשר יוסף התמנה לראש מחלקת החינוך של הוועד הלאומי בשנת 1926 נאלצה שרה לוותר על משרתה ולאפשר לבן זוגה לעלות שלב נוסף בקריירה המקצועית שלו.⁹⁰ בנם אורנן ציין בזיכרונותיו את

87 יצחק גרינברג, 'דרגת המשכורת המשפחתית: אידאולוגיה, אילויה וראליזם', קתדרה, מס' 79 (1996), עמ' 192-198.

88 שאלוני מורים, תרפ"ח, אח"י, תיק 9.47/162.

89 עזריהו, פרקי חיים, עמ' 57.

90 דוד תדהר, 'יוסף עזריהו', בתוך: הנ"ל, אנציקלופדיה לחלוצי היישוב, www.tidhar.tourolib.org/ tidhar/view/3/1192 (נדלה בתאריך 30.8.2017).

השאיפה לשוויון זוגי שאפיינה את הוריו, ובאותה נשימה סיפר כיצד כאבה אמו את עזיבת עבודתה. הזוג עזריהו בחר לכנס בית ספר מעורב של בנים ובנות שנקט גישה שוויונית לשני המינים.⁹¹ דברי בנם של בני הזוג מדגימים כיצד השוויון הזוגי היה אתוס שחלק מהמורים רצו בו, כנראה גם האמינו בו וניסו לחיות לפיו.

הרצון ליצור זוגיות חדשה היה גם נחלתו של חלק מדור בוגרי החינוך העברי בפלשתינה העות'מאנית, כפי שעולה מספרה האוטוביוגרפי של יהודית הררי. הספר כולל גם מכתבים אל חיים, בן זוגה, ומתאר את הקשר ביניהם שהחל בתקופת נעוריהם, ונמשך בקשר של התכתבות לאורך שש שנים, כאשר יהודית הייתה בפלשתינה העות'מאנית וחיים למד בז'נבה חינוך, ספרות ותאטרון. משחזר נישאו השניים. בשנים הבאות התאימה יהודית את לימודיה לצרכיו של חיים, כששניהם נסעו ללמוד בפריס ובז'נבה. חיים חזר עם תואר דוקטור באמתחתו, המשיך ללמד באותו מוסד והתמסר לתיאטרון, ויהודית הייתה למנהיגה חינוכית. ראוי להתעכב על התקופה שבה בני הזוג הררי נעשו להורים (שנת 1907) ויהודית נוכחה לדעת כי משרתה נמסרה למורה אחר, זאב כרמי, שלימד זמן קצר בגימנסיה. יהודית ראתה באי-חזרה לעבודה לאחר לידה ביטוי לאפליית אמהות עובדות. בספרה מתארת יהודית את מורת רוחה מהציפייה החברתית שתמיר את זהותה המקצועית בחדוות האמהות וכתפקוד יעיל של עקרת הבית, האמורים לאפיין את העבריייה הבורגנית.⁹² רוב המורות הנשואות (71 אחוז) היו אמהות שנאלצו להתמודד עם היעדר מסגרות לטיפול בפעוטות. כמו כן חסרו האמהות הצעירות את עזרת הסבתות כפי שהיה מקובל בארצות מוצאן. בשנת 1929 נפתחו בתי תינוקות וגני ילדים שיועדו לגילאי שלוש-ארבע ומעלה, וגם בהם היה מחסור. אותן מורות שביקשו ללמד נדרשו למצוא מטפלת לילדיהם הרכים. לעתים הפתרון שמצאו ושטת את עקרונות החינוך שבו דגלו היה העסקת ילדה בגיל תלמידיהן כמטפלת.⁹³ היו מורות אמהות שעזבו לעתים את עבודתן לשנים מספר, כמו המורה והמשוררת בלהה יפה, שכאה לארץ ישראל עם בן זוגה, המורה יצחק יפה, בשנת 1912. הזוג החל ללמד ברחובות ושנתיים לאחר מכן פרסמה בלהה את שירה הראשון. בהמשך פרסמה שירים רבים ובהם שיר הילדים הידוע 'הכוכב ימימה' והשיר הקנוני של חג הפסח 'שמחה רבה'.⁹⁴ בלהה עזבה את ההוראה לאחר לידת ילדה השלישי, בתום עשור שנות הוראה. היא חזרה לעבוד שנים מספר מאוחר יותר בעקבות פטירת יצחק.⁹⁵ זוגיותם המקצועית הונצחה

91 אורה ערמוני, חבר ואיש סוד שיחות עם סיני, תל-אביב 2008, עמ' 32; שילה, המאבק על הקול, עמ' 292.

92 שילה, בין הפרטי לציבורי, עמ' 41-66.

93 בת שבע מרגלית שטרן, גאולה בכבלים: תנועת הנשים העובדות בארץ ישראל 1920-1939, ירושלים 2006.

94 אוריאל אופק, ספרות הילדים העברית, תל-אביב 1988, עמ' 529.

95 שם, שם.

בדמות שלט הרחוב, המוביל לסמינר המורים הראשון בירושלים ונושא את הכיתוב 'רחוב המורה לזכר יצחק ובלהה יפה'.

מסקנות

בחנינה של המורות הנשואות בחינוך העברי כמקרה בוחן של נשים מורות במערכות חינוך של חבורת אחרות, מלמדת על דפוסי מגדר, משפחה ומעמדו של מקצוע ההוראה בתקופה הנדונה. בחברה היישובית צמחה אם טיפוס של מורה שונה מעמיתותיה למקצוע ולמגדר. המורה הנשואה בחינוך העברי הייתה תוצאה של מפגש של תפיסות פמיניסטיות ודגם האישה החדשה עם הדגם הצרפתי של המורה הנשואה שיובא בידי כ"ח. למפגש מרתק זה יש להוסיף את השינוי שחל בדפוסי המגדר של חניכי החינוך העברי בארץ ישראל. המורות העבריות הנשואות ובני זוגן סירבו לאמץ את ההגדרות המגדריות של המטרנוליזם הלאומי ולבחור בין משפחה להוראה.

בניית החברה החדשה ויצירת תרבות מדומיינת של השפה העברית הוסיפה להוראה ממד שלא היה ברוב החברות האירופיות, של שליחות לאומית. ההיבט המנהיגותי של החינוך העברי מנע את צביעתו של המקצוע בצבעים נשיים בלבד. גם המורות 'נהנו' מדימוי זה של ההוראה, שאפשר להן 'לתרום' לא רק במסגרת התפקיד המגדרי של אמהות המגדלות את דור העתיד. לכך יש להוסיף נימוק 'מקומי' שלא היה קיים אולי בחברות מבוססות, הוא הצורך במומחים כדי לבנות את החברה החדשה. צורך זה דחק את אימוץ מגבלת הנישואין שהייתה ביטוי בולט ליחסי המגדר בחברות רבות. המורות העבריות הנשואות סירבו לאמץ את אחת משלוש ההגדרות המגדריות שרווחו. הן לא ראו עצמן כרעיות המפרנסות את בן זוגן שאינו עובד, כפי שעשו נשים יהודיות במזרח אירופה. הן גם סירבו לאמץ את המשואה שהציעה הבורגנות הלאומית: בחירה בין רעיה ואם לרווקה בעלת קריירה. רובן ראו בעבודתן ביטוי להגשמה אישית במקצוען, ובחרו בדגם של אישה שהכיל שתי זהויות: אם ורעיה ואשת המקצוע. אפשר לשער שדימוי השליחות הלאומית שאפיין את ההוראה 'סייע' לבחירה במחויבות מקצועית, שהצטיירה אולי כפחות מאיימת על דגם הרעיה והאם המקדישה את כל עתותיה לבניית הבית הציוני.

המורות יכלו להגדיר את עצמן באמצעות זהותן המקצועית ולא באמצעות בני הזוג כפי שמקובל בחברה פטריארכלית, וכך לצד המורה ואיש המשפחה פעלה המורה ואשת המשפחה. שיתוף הפעולה של בני הזוג עם הגדרה נשית זו מעיד על יצירת דגם משפחתי חדש, שבו הן לגבר הן לאישה היה מעמד חברתי דומה, אם כי כמובן לא זהה. השאיפה לכונן זוגיות המתבססת על שוויון מגדרי, כפי שביטאו חלק מהמורים והמורות, הייתה בוודאי אתוס יותר מאשר מציאות יומיומית. אולם עצם קיומו של אתוס של שוויון זוגי, שמכיר בצורכי ההתפתחות המקצועית של בת הזוג, היה סוג של שינוי.

