

והלהט מאין ימצא?

ביקורת

פרופ' משה ארנד

חינוך יהודי בחברה פתוחה

כרך ב': ציוני דרך

הוצאת אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן תש"ס, 276 עמ'

תקוותי היא שהספר הזה, על שני כרכיו, ישמש כספר לימוד ל"חינוך יהודי" במסגרת המוסדות להכשרת עובדי חינוך לסוגיהם: חוקרי חינוך (חינוכאים) ומחנכים – מפקחים ומנהלים, מורים, גננות ואנשי חל"פ (חינוך לא פורמלי), קובעי מדיניות ומתכנני לימודים.¹

פרופ' משה ארנד, חכם ירושלמי ותיק שידיו רב לו בעשייה החינוכית, בהכשרת מחנכים ובמחקר החינוך, מגיש לפנינו בשני הכרכים של **חינוך יהודי בחברה פתוחה** (כרך ראשון: **פרקי עיון במקורות**, תשנ"ה; כרך שני: **ציוני דרך**, תש"ס), ספר לימוד לחינוך יהודי.

ספר שכזה, דבר נצרך הוא עד מאוד. במוסדות להוראת החינוך ולהכשרת המחנכים ניכר חסרונו של ספר לימוד בתחום זה. קיימים ספרים העוסקים בחינוך יהודי בעבר, וקיימת ספרות של הגות יהודית לדורנו, אבל הצירוף של מחשבה ותכנית חינוכית שיטתית ומסודרת הנוגעת לשאלות דורנו – נדיר למדי.²

לחומר העניין יש לומר, שבמסגרות הכשרת המורים המוכרות בארץ, בין בחינוך הדתי ובין בחינוך הכללי, לא ניתן מקום ראוי ללימוד הנושא חינוך יהודי וחינוך ליהדות. יש, בוודאי בחינוך הדתי, עיסוק מרובה ומקיף בגופי הידע של התרבות היהודית ודרכי הוראתם: תנ"ך, תורה שבעל פה, מחשבת ישראל וכדומה; ויש גם עיסוק בתורת החינוך: פדגוגיה, דידיקטיקה ומתודיקה. אולם בצירוף של השניים, שתרגומו לעברית פשוטה הוא: כיצד מחנכים יהודים ליהדותם בזמננו – אין טיפול שיטתי.

1 עמ' 9. כל הציטוטים שיובאו ללא ציון ספר, מכוונים לכרך ב'.

2 הרשימות הביבליוגרפיות שבסוף הספר נותנות תמונה ממצה של מצב הספרות בתחום זה ובסביבותיו, והתמונה, למרבה הצער, דלה יחסית להיקפו העצום של הנושא ורוב חשיבותו.

הדבר מופלא במיוחד במערכת הכשרת המורים הסמוכה לחינוך הישיבתי והתורני. בימים אלה שוקדים במנהל החמ"ד על בניית תכנית לימודים חדשה להכשרת המורים, המבוססת, בין היתר, על ההבנה שהמכללות ושהמכונים להכשרת מורים התמקדו עד כה בהכשרת מורים, אך הן כשלו או ויתרו מדעת על הכשרת "מחנכים", ומשום כך יכול פרח ההוראה הלומד מאות שעות במערכת ההכשרה, למצוא את עצמו בסיומן של שנות ההכשרה הארוכות טעון בכמויות מרובות של נושאי תוכן, בידע מקצועי מסוים בתורת החינוך, בפסיכולוגיה, ואפילו בספורט ובעזרה ראשונה, אך ללא סדר יום מפורט, תכנית עבודה וגישה חינוכית, לשאלות החשובות ביותר שלהן יידרש לתת מענה מן היום הראשון שבו ייכנס לכיתת בית ספר: איך מחנכים ליראת שמים, אילו עמדות רוחניות ואילו דפוסי התנהגות דתיים הוא מבקש להקנות לתלמידיו, באיזה כלים יעשה זאת, וכן הלאה.

בהיעדר תשומת לב להוראת הנושא ולהכשרת המורים לכך, לא יפלא אפוא שאין בידינו גם ספרות הולמת העומדת לרשות מורי המורים והמתכשרים להוראה.

עלינו להצטרף אפוא, ככל לב, לתקוותו של פרופ' ארנד, אבל בהיקף רחב בהרבה. התקווה איננה רק שספר זה ישמש כספר לימוד ל"חינוך יהודי", אלא שהנושאים הנדונים בספר, והתחום של הכשרת "מחנכים יהודים", יעלו על סדר יומה של הכשרת המורים, של ההגות, ושל ההנהגה החינוכית.

העובדה שספרו של פרופ' ארנד פותח פתח כמעט חלוצי לעיסוק מסודר בבעיות החינוך היהודי בימינו, ומשום כך מתבקש להפכו לספר יסוד בהוראת התחום, עדיין אינה פוטרת אותנו מלתת את הדעת על גופי הדברים האמורים בו. בכך נעסוק להלן.

בראש ובראשונה יש להבחין בין שני היבטים של הספר. ההיבט האחד הוא ההיבט האובייקטיבי: באיזו מידה משקף הספר נאמנה את מרחב הנושאים והבעיות, ומגוון הפתרונות הקיימים. ההיבט השני הוא ההיבט הסובייקטיבי: מהן עמדותיו של המחבר המובעות בספר.

המחבר מעיד על עצמו, שאף על פי שהוא איש אקדמיה, האמון על המחקר ה"אובייקטיבי", יש בספרו גם פן אישי, סובייקטיבי, וזו לשונו: "מן הספר מסתמנות השקפות העולם של מחברו, שמן הסתם לא הכול יסכימו להן בכל פרטיהן, ואולי אף לא בכלליהן". מובן מאליו, שבכל דיון במדעי הרוח, לא ניתן להפריד בין עמדותיו של המחבר לבין הרעיונות הנסקרים בספרו, אך יפה עשה המחבר שהבהיר לעצמו ולקוראיו שהוא מגיש בפנינו את משנתו החינוכית, ומשנה זו – חשוב ללמדה ולעייין בה.

כך לדוגמה, בפרק הראשון של הכרך השני, העוסק ב"חיפוש אחרי אידאל חינוכי", ממיין המחבר תחילה מודלים של האידאל החינוכי המסורתי בחינוך היהודי שהיו תקפים בעבר,

כדבריו: "מימי בית שני ועד לאמנציפציה". בעקבות מאמרו של גרשם שלום: "שלשה טיפוסים של יראת שמים יהודית"³, מונה המחבר שלישייה זו: תלמיד חכם, צדיק וחסיד. כנגדם, מוצגות ארבע עמדות יסוד של אידאל חינוכי בהווה, והן: העמדה "החרדית", העמדה "החילונית-לאומית", העמדה "הדתית-ליברלית", והעמדה "האורתודוקסית-לאומית".

עד כאן, סקירה "אובייקטיבית" המגובה גם בציונים למקורות ולמחקרים שמהם נשאבו הקטגוריות הללו, וכמובן גם הפניות לאפשרויות אחרות. אולם זהו רק המצע שעל גביו משתית המחבר את עמדתו האישית, וזו, יש לציין, חד-משמעית ביותר. הוא נוטש לחלוטין את עמדת החוקר המתכונן מן הצד, ונוקט דעה אישית. הוא אינו מסתיר זאת. בפתחת החלק השני של הדיון בפרק זה כותב פרופ' ארנד: "לכאורה, אין זה מעניינו של המחנך להעריך את העמדות השונות על מנת להכריע ביניהן, אבל אין הוא יכול לתפקד ולמלא את יעודו בלי לבחור לו את דרכו ובלי להבהיר לעצמו את עמדתו". והנה, אף על פי שהצהרה הבאה היא מעט מינורית: "בדברים שלהלן יש כדי לסייע בידי הבא לחנך את מלאכת הבריור, אגב דיון ועיון בדבריהם ובהצעותיהם של הוגי דעות אחדים", הדברים שלהלן הם הרבה פחות מינוריים, ויש בהם הכרעות ברורות ונוקבות של המחבר, גם כאשר הן מנוסחות בסגנונו המאופק והנינוח.

"לדידנו, כל חינוך שאינו מעוגן במורשת היהודית ואינו מבוסס על אמונה במורשה זו ועל מחויבות כלפיה, אינו יכול להיות 'חינוך יהודי', שכן למרות ההתפלגות של העם לזרמים, לעדות ולתנועות, לנוסחים ולשיטות, אין אלא יהדות אחת, ואין היא ניתנת לשינוי רדיקלי ולמניפולציות" (עמ' 26). ומכאן למסקנה נחרצת ביותר: "לפי שעה אנו נאלצים אפוא לשלול את התואר 'חינוך יהודי' הן מן העמדה החילונית-הלאומית והן מן העמדה הדתית-ליברלית, מן האחת בשל הדגשת חילוניותה, ומן האחרת בשל הדגשת הליברליות שבה" (עמ' 30). נמצא שהמחבר קובע באופן נחרץ שאין חינוך יהודי מלבד החינוך האורתודוקסי על שני זרמיו: החרדי והלאומי.

נמצאו למדים מדוגמה זו, שיצאה מן הכלל על מנת ללמד על הכלל כולו, שלפנינו שיטה חינוכית מסוימת וברורה, ועל כן ראוי למעיין בספר זה להיות מודע לכך שאין מדובר כאן ב"ספר מקורות ועיון" בעלמא, אלא בספר המגולל את משנתו החינוכית של מחברו, ומעבר לכך, ככל הנראה, של אסכולה חינוכית שלמה שהמחבר מבקש להיות לה לפה. לנוכח הידיעה הזאת, ראוי לבחון מעתה בזהירות גם את הסקירות ה"אובייקטיביות" של הנתונים ככל נושא נדון. גם אם ברור לנו שבפני המחבר היתה פרוסה תמונה מלאה ורחבה של

3 ג' שלום, דברים בנו, כרך ב', תל-אביב תשמ"ב, עמ' 556-541. ארנד, עמ' 14-13, והערה 3 שם.

הנתונים והרעיונות, ואף אם ניתן לדלות אותם מקריאת גוף הספר, או לכל הפחות מההערות המשלימות, עלינו לשים לב לכך שהרעיונות והשיטות שאינם עולים בקנה אחד עם משנתו של המחבר, מוארים ומבוארים פחות מאשר המגמות שבהן הוא תומך. זו כמובן זכותו וחובתו של המחבר, והוא אף העמידנו על כך בפתח דבריו, אלא שהלומד מצווה לשים לב לכך בכל עת.

מהי, אם כן, אותה עמדה חינוכית אורתודוקסית ומודרנית שמציג פרופ' ארנד כשיטה חינוכית? קשה לסקור את כולה במסגרת זו, ולשם כך ודאי מומלץ לקרוא את הספר בעיון,⁴ אבל היבט אחד מרכזי שלה, שבא לידי ביטוי בכמה וכמה עניינים בחיבור, ראוי להדגישו. ושוב, באמצעות דוגמאות:

בפרק השני עוסק המחבר ב"חינוך לערכים וחינוך דתי והיחס ביניהם". ברור שבמשנתו החינוכית אין מקום לדעות מן הסוג של ס' יזהר, השוללות את הזכות לחנך לערכים מחייבים (ע' עמ' 49-47), וביחס לשיטה זו ודומותיה הוא נוקט בדרך ההצגה הביקורתית. הדעות אכן מוזכרות, אבל אינן מפותחות באופן שקול ושווה לדעות האחרות, שתומכות בחינוך לערכים, שהן הדעות שאליהן נוטה מחברנו. בדרך דומה מהלך המחבר גם בשאלת היחס בין ערכים כלליים לבין ערכים דתיים. הוא גורס שאלה שתי צלעות המשלימות זו את זו, ונוטה לדחות את הדעות שמדגישות מתח וסתירה בין ערכים כלליים לבין מצוות דתיות, בין אוטונומיה לבין הטרונומיה, וכדומה ("מסקנות חינוכיות", עמ' 64-61). בסעיף האחרון בפרק זה דן המחבר בסוגיה ייחודית: "הנטייה להחמיר". מושג זה הוא בבחינת ניסוח בלשון נקייה למושג הרווח יותר: "הקצנה דתית". המחבר מונה שלושה שיקולים נגד ההחמרה: א. התנגשות ערכים – לפעמים חומרה באה על חשבון ערך דתי או מצוותי אחר. ב. יוהרה. ג. סכנה לזיוף בערכים, במיוחד כשמדגישים את המצוות שבין אדם למקום על חשבון המצוות שבין אדם לחברו. כנגדם, הוא מונה שיקולים בעד ההחמרה: א. הערך של ההחמרה והדקדוק במצוות הקיים מאז ומתמיד במקורות ההלכה. ב. הערך החינוכי, שלא להסתפק במועט ולשאוף למיטב ולמרב. ג. הערך של עיצוב האישיות האוטונומית, כלומר, היכולת של אדם לברור לעצמו במה הוא מהדר ומדקדק.

לאחר בחינת השיקולים, לכאן ולכאן, מציע המחבר נוסחה מעשית למחנך, שאפשר לתמצתה בנוסחה: "כבדהו וחשדהו". ובלשונו: "לחתור לקראת הבנה אוהדת וביקורתית כאחד של כל חומרה". כלומר, מצד אחד, לעודד חומרות שנעשות בצנעה, ובמיוחד בין אדם

4 סקירה מסודרת של עמדות המחבר לפי פרקי הספר הציג ד"ר רפאל ירחי, בישיבת המועצה של המרכז לחקר מחשבת החינוך בהגות היהודית שלידי מכללת ליפשיץ, לכבוד הופעת ספרו של פרופ' ארנד, והיא נדפסה בהוצאה מיוחדת של המכללה.

לחברו, ומצד שני, "לרסן בזהירות" חומרות בתחום שבין אדם למקום, במיוחד אלה הנעשות בפרהסיה.

לאור הכרעה זו, אפשר היה לחשוד במחבר שהוא שייך לאסכולת ה"גם וגם", שאיננה מסוגלת להגיע לידי הכרעה ברורה במקום ספק. אמנם אין לזלזל בעצתו של החכם מכל אדם (קהלת, י"א, ה'ו') "כאשר אינך יודע מה דרך הרוח כעצמים בבטן המלאה, ככה לא תדע את מעשה האלוהים אשר יעשה את הכל: בבקר זרע את זרעך ולערב אל תנח ירך, כי אינך יודע אי זה יכשר הזה או זה ואם שניהם כאחד טובים", ולפעמים הדרך הנכונה במצב של ספק ומחלוקת היא לומר "אלו ואלו דברי אלוהים חיים", ולנסות להגיע לפשרה שתקיים את היתרונות של כל אחד מן הצדדים. אבל נראה שמעבר לכך יש לפנינו עמדה חינוכית שוודאות בה, ולא ספק. את קולה של קהילת היראים המרכז-אירופית אנו שומעים כאן, היהדות של תורה עם דרך ארץ, תורה ומדע, מסורת ומודרנה, זו האורתודוקסיה של שילובים ואיזונים. אותה יהדות שלפי המליצה של ד"ר בורג המנוח עומדת על המקף, המקף המחבר חיבור הרמוניסטי ולא דיאלקטי בין כל הצירופים המוזכרים לעיל, ועוד אחרים, כגון תורה ועבודה, הומניזם ולאומיות, הטרונומיות ואוטונומיה.

זוהי בעצם המורשת החינוכית שממנה ינק המחבר, ושאותה הוא יוצק לתוך כלים של חינוך יהודי בן זמננו. וזהו, בעצם, הקו החינוכי החורז לאורכו של כל הספר.

והנה, למרות החן הרב הנסוך על בית המדרש הזה, ואווירת האיזון, היציבות הנפשית, והרוגע שהוא מקרין, יש להצביע גם על הבעייתיות שבו. אפשר להצביע עליה משני היבטים: היסטורי ופדגוגי.

ידוע שהחינוך הדתי בארץ נתייסד בעיקרו על מורים מן האסכולה הזאת, והם שעיצבו את אופיו של החינוך הדתי, שהפך להיות החינוך הממלכתי דתי. אי אפשר להתעלם מההצלחות של מערכת זו, אבל גם לא מכישלונותיה. עד לבניית המסגרות הישיבתיות, בשנות השישים והשבעים, לא השכילה מערכת החינוך הדתית לעצור את הסחף של החילון, ובוודאי שלא לבנות רוממות ושגב של דתיות מודרנית. לא חסיד, לא צדיק, ולא תלמיד חכם, היו הדגמים האופייניים של בוגר החמ"ד בימים ההם.

כישלון צורב עוד יותר מזה נכשל החמ"ד עם העלייה מארצות המזרח, שהשפה ה"ייקית" היתה זרה להם. יש להודות שאחרי שוך הסערה בשנות החמישים הראשונות מסביב לחינוך לדי העולים, כאשר החמ"ד קיבל את האחריות לחינוכם בהיקפים רחבים ביותר, הוא כשל, לפחות חלקית, במשימתו. התוצאה היתה חילון רחב מאוד מצד אחד, ועליית ש"ס, כתגובת נגד, בשני העשורים האחרונים.

אפשר להציע סיבות סוציולוגיות והיסטוריות שונות, ואפשר לתאר את התהליכים שנסקרו

כאן בשטחיות ביתר פירוט והעמקה, ובוודאי שנכון וראוי ללמד זכות על אותם מחנכים שמסרו נפשם על חינוך הדור, באותן שנים של מאבק קשה על נפשות ילדי ישראל עם המגמות האתאיסטיות והאנטי-דתיות ששררו בחלקים מסוימים ומשפיעים של הציבוריות בישראל. עם זאת, אני מניח שלא ניתן לסתור את תמונת העובדות הבסיסית הזאת. בעיניי, הסיבה העיקרית איננה טמונה בנסיבות היסטוריות וחברתיות, אלא היא נעוצה עמוק בלבו של החינוך מבית מדרשה של תנועת "תורה עם דרך ארץ".

מעלתו הוא גם נקודת התורפה שלו. האיזונים, היציבות, השלווה הנפשית, ההרמוניה – כל אלה אינם מספקים למשוך ולהלהיב את לבבות בני הנעורים. במיוחד לא בסביבה מפתה ומגרה כמו הסביבה המודרנית, המערערת על כל היסודות הערכיים והאמוניים של החינוך הדתי.

המצג המאוזן, של שילוב ערכי העולם עם ערכי היהדות, מקסים – אולי – את המבוגרים, אך לא מלהיב את הצעירים. בעיקר בעולמם של מתבגרים, מהדהדת העצמה של המתח בין הצו האלוהי לבין המוסר האנושי, יותר מאשר העדינות של השילוב והאיזון ביניהם, המוצעת על ידי פרופ' ארנד.

רבים הנערים בישיבה התיכונית שדרכם להתלהבות דתית עברה, כצעד ראשון, דווקא דרך החומרות החיצוניות והסמליות, שבאמצעותן הם סימנו את עצמם, לעצמם ולחבריהם, כמי ש"נשרפו", ועברו מהפך נפשי לתוך חיים של התלהבות דתית. הוצאת הציציות לחוץ, בניגוד לדעת ההורים ולפעמים אף שלא על דעת המחנכים, ובניגוד להמלצתו הנכונה והמעודנת של המחנך הבוגר והשקול, היא שעמדה להם לאורך שנים, גם כשהציציות כבר חזרו אל מתחת לחולצה.

המתח בין הדרישה הטוטלית ללימוד תורה בישיבה מצד אחד – שייצגו אותה חלק מן הר"מים, לבין התביעה לשירות צבאי מלא ומסור מצד שני; הדילמות, חיבוטי הנפש, ההיטלטלות בין צדדי הדיאלקטיקה, היתה להם השפעה מעצבת ומחסנת בעולמו הרוחני של בן הישיבה התיכונית. כלשונו של הרי"ד סולובייצ'יק במאמרו "גאון וענוה":

גדלותו ואופיו היוצר של האדם נובעים מן הקרע הפנימי הטבוע בו, ומהיותו שרוי בעצם ישותו במתח ובמבוכה מתמידים. העובדה שהפעילות היוצרת כרוכה בייסורים היא תולדה של סתירה זו... הדיאלקטיקה היהודית, בניגוד להגליאנית, לעולם אינה ניתנת ליישוב ולאיחוי, והיא מתקיימת ועומדת.⁵

דיכוי סערות הנפש על ידי השלווה המאזנת, הוא בעיניי נקודת התורפה החמורה של

5 רי"ד סולובייצ'יק, "גאון וענוה", דברי הגות והערכה, ירושלים תשנ"ב, עמ' 211 ואילך.

האסכולה החינוכית המרכז-אירופית. גם מי שמסכים עם המחבר, שכדרך חיים דתית, זו היא הדרך הנבחרת והמומלצת, ספק אם היעד מושג על ידי חינוך בדרך זו.

לרבי מקוצק, לר' נחמן מברסלב, לרב צבי יהודה קוק, אין מקום בבית מדרשו של פרופ' ארנד. ואין כוונתי לכך שהוא לא יכול למצוא פסקאות ופרקים מתורתם שישוּבצו מעשה אמן לתוך הארג המגוון של הפרוכת הרבגונית שלו; אלא שתוך כדי מעשה השיבוץ הזה תיעלם התובענות הקיצונית של הקוצקאי, המבוכה והספק והקרע הפנימי של הברסלבי, והלהט המשיחי-לאומי של הרצי"ה. ודווקא אלה הם שמלבים את שלהבת התורה והאמונה בין בני הנעורים.

גם מי שמשוכנע שסובלנות היא הכרח קיומי (פרק ג', עמ' 79 ואילך) איננו יכול להתעלם מעמדתו של הראי"ה קוק, שיש בסובלנות גם מידה של אדישות וקור, ושלהט רוחני אמיתי מכיל בתוכו גם חוסר סובלנות ואף קנאות, שאמנם צריך ללמוד להתגבר עליה ולדכא אותה, אבל אסור בשום אופן ליצור מצב שבו אין מקום בכלל להתעוררות של רגשות כאלה.⁶

כיצד ניתן, אם כן, להלהיב את שלהבת אש קודש בחינוך בני הנוער הדתי מצד אחד, ולהביאם בסופו של דבר אל אישיות מאוזנת והרמונית מצד שני? לשאלה זו, המטרידה עד מאוד את כל מי שעוסק בחינוך תורני בימינו, לא ניתנה לטעמי תשובה מספקת בספר.

נצטרף אם כן לקריאתו-ציפיייתו של המחבר בנוסח שונה מעט ומרחיב יותר מזה שציטטנו בפתיחה:

תקוותנו היא שהספר הזה, על שני כרכיו, ישמש כספר לימוד ל"חינוך יהודי" במסגרת המוסדות להכשרת עובדי חינוך, יהווה כלי עזר, ויעורר למחשבה ולדיון מעמיקים בקרב חוקרי חינוך ומחנכים, הורים ומורים, קובעי מדיניות ומתכנני לימודים. בכך הוא יהיה נדבך חשוב בקידום העיסוק השיטתי, המחקר, הכתיבה והיצירה, ב"חינוך יהודי" בארץ ובתפוצות.

6 ע' אגרות הראיה, א', ירושלים תשמ"ה, איגרות כ', ע"ט, ואגרות הראיה, ב', איגרת תכ"ז. וע' במקורות שהביא המחבר בעמ' 98, והפניה לעבודתו על הסובלנות במשנתו של הרב קוק, הערה 24, שם.