



חינוך יהודי-ישראלי*

אריאל פיקאר

בישראל הולכת ומתגבשת תרבות וזהות יהודית-ישראלית. תרבות זו משלבת בתוכה רכיבים רבים מן המסורת היהודית לדורותיה לצד השפעות מהתרבות המערבית המודרנית, ומתרבויות המזרח התיכון. השפה העברית החדשה בנויה על רבדיה השונים של העברית העתיקה ומשלבת בתוכה השפעות מן הערבית ומן השפות האירופיות. האידיאולוגיה הציונית הנוכחת בתרבות הישראלית גדושה במושגים יהודיים מסורתיים. בלוח השנה הישראלי משולב הלוח העברי וימי המועד והזיכרון הישראליים. ימים אלו הם הקובעים את ימי העבודה והמנוחה של המשק הישראלי ואת שלל הפעילויות התרבותיות הנלוות להם. לצד זה, אורח החיים הישראלי מותאם גם ללוח השנה הלועזי-נוצרי. האמנות, המוזיקה והספרות בישראל מקיימות דיאלוג מתמשך ויצירתי עם המורשת היהודית ועם תרבויות אחרות מן המזרח ומן המערב.

ייחודיותה של התרבות היהודית-ישראלית היא בהיותה התרבות המרכזית של המרחב הציבורי בישראל. בכך הקיום היהודי בישראל שונה מהותית מן הקיום היהודי בתפוצות. קהילות יהודיות בעולם חיות בפער המתקיים בין התרבות של המרחב הציבורי לבין התחום הפרטי והקהילתי. המרחב הציבורי מתנהל על פי התרבויות האמריקנית, הצרפתית או הרוסית, ובו משתלבים בדרך כלל גם היהודים, הנוהגים על פי קוד התרבויות הכללית. את "החיים היהודיים" שלהם הם מנהלים בבתיהם ובאזורים קהילתיים מתוחמים. בישראל, לעומת זאת, מתקיים רצף, בדרגות שונות, הנע בין אופני הקיום של הקהילות והקבוצות היהודיות השונות לבין המרחב הציבורי.

* גרסה קודמת של מאמר זה פורסמה בכתב העת אלפיים, 34 (תשי"ע 2009), עמ' 148-158.

מאפיין מרכזי של כל תרבות הוא החינוך המבקש להנחיל את התרבות לדור הבא. במאמר זה אני מבקש להציג עמדה ביחס למקומו של החינוך היהודי-ישראלי במערכת החינוך הישראלית, ולאופייה של הוראת יהדות בבתי הספר. אך קודם לדיון במעשה החינוכי, אדרש לתובנות מספר ביחס למקומה של התרבות בהבניית הזהות ולאופייה של המסורת היהודית.

מקומה של התרבות בהבניית הזהות

ההשקפה הרווחת בתקופת ההשכלה הייתה שהתבונה היא המאפיין המרכזי של האדם והיא אוניברסלית, כלל אנושית. הרכיבים התרבותיים הייחודיים לכל חברה, האירועים ההיסטוריים והמציאות החומרית, הם משתנים וקונטינגנטיים ואינם חלק ממהותו של האדם, אלא כמו תחפושת על גופו העירום של השחקן. האנתרופולוג קליפורד גירץ, במאמרו "השלכותיו של מושג התרבות על מושג האדם", מתאר את ההשקפה שהחזיקו בה הוגי הנאורות כך: "המגוון הגדול והרחב של הבדלים שבין בני אדם, מגוון של אמונות וערכים, מנהגים ומוסדות, המשתנים מתקופה לתקופה וממקום למקום, הוא חסר משמעות מהותית לצורך ההגדרה של האדם. אין הוא כי אם גידול פרא, ואפילו עיוות, המכסה ומאפיל על האנושי באמת שבאדם - הקבוע, הכללי והאוניברסאלי שבטבעו".¹

בניגוד לתפיסה זו, הציע גירץ לראות את התרבות כגורם מרכזי להבנת מהותו של האדם: "בני אדם שאינם מעוצבים על ידי המנהגים של מקומות מסוימים אינם בנמצא, מעולם לא היו בנמצא, וחשוב מכל, מטבע הדברים אף אינם יכולים להיות בנמצא".² משום כך לא ניתן להבין מהו האדם במנותק מהתרבות שבה הוא חי, מפני שהתרבות היא המימד שדרכו מתרחשים החיים. התרבות היא הגורם המתווך בין האדם לבין הטבע, בין האדם לבין העולם, בין האדם לבין החברה. התרבות באה לידי ביטוי בשפת הדיבור והכתיבה, במערכת הסמלים והטקסים, בקוד הלבוש, בנוהגי האכילה ובשאר ההתנהגויות האנושיות. עולם המחשבה שלנו מתקיים בשפה מסוימת, עולם הדימויים והרגשות שלנו בנוי סביב סמלים מסוימים שכל תרבות מעצבת בצורתה הייחודית. יתר על כן, השייכות לקבוצה תרבותית נותנת מענה לצורך האנושי העמוק בזהות ובהשתייכות, ולכן בני אדם בוחרים לחיות במסגרות תרבותיות המעניקות להם זהות ושייכות. בהשאלה משפת הקבלה, ניתן לומר על התרבות כי "לית אתר פנוי מיניה". אין מציאות אנושית שאינה תרבותית, שהיא טבעית בלבד.³

ההכרה בעוצמתה של התרבות בעיצוב הזהות האנושית מעלה את שאלת האינדיווידואליות. האם קיימת ליבת זהות אישית ייחודית, שבה יכול האדם לבחור לקבל או לא לקבל את תכתיבי התרבות, או שמא הזהות היא תמיד הבניה תרבותית? האם לבני אדם יצירי תרבות נתונה ישנה

1 קליפורד גירץ, פרשנות של תרבויות, יואש מייזלר (מתרגם), ירושלים: כתר, 1990, עמ' 44.

2 שם, עמ' 45.

3 את השינוי במחשבה האנושית ביחס לתרבות וההכרה בחשיבותה נוהגים לכנות "המפנה התרבותי". ראו על כך אצל מנחם מאוטנר, משפט ותרבות, רמת גן: הוצאת אוניברסיטת בר-אילן, תשס"ח, עמ' 17-25. ראו שם גם ביחס להגדרת המושג "תרבות", עמ' 25-40.

היכולת לעצב את אישיותם הפרטית, האישית? השאלה בדבר היחס בין ליבת הזהות לבין ההשפעות התרבותיות על האדם קשורה במידה רבה באופייה של התרבות שבה חי האדם. ישנו הבדל משמעותי בין תרבות ליברלית, פלורליסטית ודינמית לבין תרבות מסורתית, שמרנית וסגורה. תרבות דינמית המעודדת ריבוי דעות מאפשרת ביטוי ליחודי ולשונה שבכל אדם. אמנם, מתוך מודעות למקומה של התרבות בכל זהות אנושית, אנו יודעים שאין חירות אישית מוחלטת, וכל אדם נתון בתוך מסגרות תרבותיות, וכל ביטוי, אישי ככל שיהיה, חייב לעשות שימוש בכלים התרבותיים הקיימים כדי לתקשר עם סביבתו. אולם, ככל ששטח המחיה התרבותי גדול יותר, ככל שהאפשרויות המוכללות בתרבות רבות יותר, כך יש מקום ליצירה ולביטוי אישי היוצר כלים תרבותיים חדשים. לעומת זאת, תרבות התופסת את עצמה כשלמה, כאחידה וכנצחית מצמצמת מאוד את יכולת הביטוי האישי. בני התרבות, על פי תפיסה זו, הם נתינים סבילים שתפקידם לקיים את הנדרש מהם על פי המסורת התרבותית.

לתפיסה תרבותית פלורליסטית יש גם השלכות על מעמדן ועל עצמאותן של קהילות תרבותיות במסגרת המדינה המודרנית. הוגה הדעות הקנדי ויל קימליקה ניסח תיאוריה פוליטית ליברלית, הנותנת מקום לייחודיות התרבותית של כל קהילה במדינה רב תרבותית, כמו קנדה מולדתו. ההגות הליברלית הקלאסית שאפה להגן על האדם ולאפשר לו את מרחב המחיה הנדרש כדי להגשים את תכנית חייו, וזאת על ידי הגבלת כוחה של המדינה והקהילה. לדעתו של קימליקה, יכולתו של הפרט לפתח את עצמו ולהגשים את רצונותיו נטועה בתוך ההקשר התרבותי הקהילתי שבו הוא חי. לפיכך, דווקא תפיסה ליברלית הדואגת לקיומו ולחירותו של היחיד חייבת לאפשר את הקיום האוטונומי של הקהילה התרבותית שלו. הקהילה התרבותית היא זו המעניקה לפרט את שפתו ואת עולם המושגים שלו, שדרכם הוא יכול להעשיר את חייו ואף לפרוץ אל מעבר לגבולות תרבות זו. לדעתו של קימליקה: "השפה וההיסטוריה שלנו הם המדיה שדרכה אנו מגיעים למודעות ביחס לאפשרויות הקיימות בפנינו וביחס למשמעות של אפשרויות אלו".⁵ לעמדה זו יש השלכות גם על מדינת ישראל, שבה, מלבד תרבות הרוב היהודית-ישראלית, מתקיימות קבוצות המבקשות לשמר זהות תרבותית ייחודית. כך למשל בקהילה החרדית לגווניה, וכך גם בקבוצות תרבותיות ערביות. על המדינה לאפשר את מרחבי המחיה התרבותיים של קבוצות אלו ולהשקיע את המשאבים הציבוריים הדרושים לפיתוח וצמיחה תרבותית מקומית וקהילתית שלהן. במאמר זה אני מבקש לתאר את הדרך שבה יש לעצב את החינוך היהודי-ישראלי בקרב קבוצת הרוב בישראל, אך העיקרון המוביל דרך זו תקף באותה מידה גם לקבוצות תרבותיות אחרות בישראל.⁶

4 ראו אבי שגיא, המסע היהודי הישראלי, ירושלים: מכון שלום הרטמן, תשס"ו, פרקים שמיני ותשיעי, שם הוא מציג את הגישות השונות ביחס לשאלה זו, הגישה המהותנית והגישה הקונסטרוקציוניסטית.

5 Will Kymlicka, *Liberalism Community and Culture*, Oxford: Clarendon Press, 1989, p. 165 (התרגום שלי).

6 מצב זה מחייב חשיבה והסכמה משותפת של כלל האזרחים בישראל על התכנים המשותפים המחייבים את כל הקבוצות ומערכות החינוך שלהם, כך שהפלורליזם הרב תרבותי לא ייצור ניכור בין הקבוצות. לשם כך דרושה תכנית ליבה, שערכיה המרכזיים יהיו הכרת הקבוצות האחרות וכיבוד תרבותם, והסכמה על כללי המשחק הדמוקרטיים המאפשרים את קיומן ופריחתן של הקבוצות השונות במסגרת מדינתית אחת.

התרבות היא אפוא מאפיין מרכזי של קיומנו כבני אדם. איננו חיים בתוך ריק. אנו נתונים בתוך מערכות תרבותיות, אך בדינו, במידה רבה, הבחירה לעצב את עולמנו. אך כדי שתרבות תתפקד באופן משמעותי בחיי הפרט והחברה דרושה מודעות ומחויבות, ללימוד, לחינוך ולעשייה תרבותית. הבחירה בתרבות היהודית-ישראלית כרכיב מרכזי בחיינו מחייבת השקעה ונאמנות, כדי שאכן השפה והסמלים של היהדות יוכלו לתפקד ולהעניק משמעות. אחד המאפיינים של העידן הפוסטמודרני, בזכות התקשורת המהירה, התחבורה והחירות האישית, הוא התחושה של קוסמופוליטיות וחוסר עוגן תרבותי יציב. יהודים-ישראלים המאמינים בתפיסה פתוחה ודיאלוגית נדרשים למאמץ משמעותי כדי לעגן את ליבת הזהות היהודית בתודעתם ובאורח חייהם, ולמנוע את טמיעתה או דילולה באוויר החופשי והרב תרבותי. הפלורליזם, שאמור לאפשר את פריחתן של תרבויות, עשוי להיות מתכון לדלדולה של הרוח. משום כך דווקא במצב הפוסטמודרני נדרשת השקעה רבה ויצירה של מחויבות, מבלי שמחויבות זו תהיה בנויה על הדרה ושלילת האחר, מסורתו וערכיו.

במשך שנים רבות החברה היהודית-ישראלית הותירה את הגדרת הזהות היהודית שלה ואת מימושה בחיים בטקסים ובסמלים בידי הממסד הרבני של הקבוצה הדתית האורתודוקסית. בכך היא הסירה מעליה את אחריות לגיבוש זהויות יהודיות אחרות התואמות את אורח חייהן של הקבוצות השונות בחברה הישראלית. ישנן כמובן גם סיבות פוליטיות לכך, אך בעומק העניין נמצאות מבוכה ותחושת חוסר אונים למול הגדרת היהדות האורתודוקסית הברורה והמוצקה. מצב זה, שבו לא מוצעת כל חלופה יהודית לאורתודוקסיה, הולך ומגביר את תחושת הניכור בין הקבוצות היהודיות בחברה הישראלית ואת תחושת הניכור של חלקים גדולים של האוכלוסייה מן היהדות בכלל. תפיסת היהדות כרכיב מרכזי של התרבות הישראלית מחייבת התנהגות אחראית ויצירתיות בשלל הרכיבים של התרבות.

התרבות כתהליך

כשאנו מתבוננים בנקודת זמן על קבוצה חברתית אחת, במקום אחד, נוכל לתאר את המאפיינים התרבותיים שלה ולראות כיצד הם מעצבים את הזהות החברתית והאישית של בני התרבות הזו. אולם, אין להסתפק בכך, את התרבות יש לראות כתהליך מורכב הן בציר הזמן הדיאכרוני, והן בציר המרחב הסינכרוני. היינו, תרבות כפי שהיא מופיעה בזמן ומקום נתונים היא חלק מתהליך דינמי היסטורי. יש לה מסורת, שאליה יש לבני הזמן זיקה מסוימת ואתה הם מקיימים דיאלוג. לתרבות בזמן ובמקום נתונים יש זיקה לתרבויות אחרות בנות הזמן, שגם אתן היא מקיימת זיקות מסוגים שונים. בתהליכים מורכבים כאלו התרבות מתעצבת באופן מתמיד.⁷ התרבות אינה קופסה סגורה שעוברת מדור לדור, אלא היא תהליך מתמשך ומשתנה. לעתים יכולים להתרחש פיצולים או איחודים בין תת-תרבויות שונות, כאשר האחת תכבוש את השנייה ותטמיע אותה

7 ראו על כך שגיא (לעיל הערה 4), עמ' 185-187. התפיסה הרואה את הקיום האנושי כנושא אופי דיאלוגי עם "אחרים משמעותיים" פותחה על ידי צ'רלס טיילור. ראו למשל: Charles Taylor, *The Ethics of Authenticity*, Cambridge: Harvard University Press, 1991. בעיקר בפרק הרביעי.

לתוכה, או שקבוצה תרבותית תפרוש בצורה כזו או אחרת מן התרבות הכללית ותיצור לעצמה תת-תרבות נבדלת.

אחד ההוגים המרכזיים הרואים את התרבות כדיאלוג מתמיד עם המסורת הוא האנס גאדמר. לטענתו, לא תיתכן כל הבנה אנושית ללא מסורת תרבותית. בלי שנהיה מודעים לכך, אנו מפרשים תמיד את ההווה לאור הנחות מן העבר.⁸ דבר זה נכון ברמה האישית ויותר מכך ברמה התרבותית הכללית. לשם הדגמת העניין הבה נתבונן בכלי המרכזי לחשיבה, השפה. כל אדם חושב בשפה כלשהי, וכל מושגיו, ערכיו, ואף רגשותיו וחוויותיו מבוטאים בשפה, בלשון. השפה אינה רק אמצעי תקשורת אלא בראש ובראשונה היא מאפשרת לנו מודעות למחשבותינו ורגשותינו. כיוון ששפה היא חלק מתרבות ולשפה יש היסטוריה ומסורת, הרי ממילא מושגי החשיבה הבסיסיים ביותר שלנו בנויים על הרכיבים הללו. ניקח לדוגמה את המילה "ישראל". אף אם אנו מתכוונים לישראל במובן המודרני - מדינת ישראל, המושג הזה טעון במשמעויות היסטוריות רבות הטמונות בו.

לדעתו של גאדמר, היומרה המודרניסטית של חשיבה-חופשית-מדעות-קדומות היא נאיבית ואינה מתארת נכונה את מה שקורה בתהליך ההבנה והחשיבה האנושית, מפני שכל חשיבה מתחילה ממשוהו שהיה בעבר, ובמובנים רבים העבר הזה מתנה גם את מה שנחשוב בעתיד. הצד השני של התופעה שגאדמר מתאר הוא שאין אנו יכולים להבין את העבר אלא מתוך ההווה, מפני שהמרחק ההיסטורי והתרבותי שבין העבר להווה אינו ניתן למחיקה. כשאנו מתארים את העבר אנו במידה רבה יוצרים אותו ולא משחזרים אותו. אם נחזור לדוגמה הקודמת - השפה, כשאנו מתארים או חושבים על העבר אנו משתמשים בשפה שלנו היום, ואף אם נשתמש במושג מן העבר, הרי משמעותו של מושג זה היום אינה זהה למשמעותו בעבר, מפני שנוספו לו משמעויות חדשות וכבר אי-אפשר להבין אותו בדיוק כפי שהבינו אותו בעבר. נחזור למושג "ישראל", האם אנו יכולים להבין את המושג "ישראל" כפי שהוא מופיע בתורה, בלי המשמעויות שנוספו לו במשך הדורות ועד ימינו? לדעתו של גאדמר דבר זה אינו אפשרי. במילים אחרות, מה שקורה בתודעה האנושית הוא מעין משחק פינג-פונג בין העבר להווה. המחשבה שלנו נמצאת בתהליך מתמיד של דו-שיח. אנו לומדים את העבר מנקודת המבט של ההווה, אך מבינים את ההווה רק על בסיס העבר. זוהי שיחה מתמדת המתקיימת בתרבות האנושית. גאדמר קרא לתופעה זו "מיווג אופקים". כדי להבין, אומר גאדמר, יש למזג את אופקי העבר וההווה.

התפיסה המוצגת כאן, הרואה את התרבות כתהליך דינמי, היא תיאור עובדתי, היסטורי, אך היא גם אידיאולוגיה. גם חברות המצהירות על שמרנות תרבותית, על מסורתיות וקביעות, חברות המסרבות לקיים דיאלוג עם תרבויות אחרות, והבונות לשם כך חומות גבוהות - גם הן אינן באמת קופאות על שמריהן. זאת מן הסיבה הפשוטה שגם ההתנגדות לאחר היא גורם מעצב. חלק ממאפייני התרבות המסתגרת, כמו החברה החרדית למשל, הם המאמץ העצום המושקע בשימור ההסתגרות הזו. ההבדל בין חברה שמרנית לחברה פתוחה הוא בכך שהאחרונה רואה ברכה בתהליך הדינמי ובדיאלוג הבין-דורי והבין-תרבותי, מפני שהוא מעשיר את התרבות ומפרה אותה.

היהדות כמסורת דינמית

דוגמה לשימוש בתובנת מיזוג האופקים של גאדמר היא האבחנה בין "מסורת" ל"מסורתיות", כפי שמציע אבי שגיא.⁹ המסורתיות, היא תפיסה המשותפת הן למבקשים לחזור אל העבר והן למבקשים להתרחק ממנו. שניהם מציגים את העבר כשונה מהותית מן ההווה. הרומנטיקנים מציגים את העבר כתמים ויפה ואת ההווה כמושחת, המודרניסטים מציגים את העבר כמדכא ואפל ואת ההווה כנאור וחופשי. מה שמשותף לשתי קבוצות אלה הוא הדיכוטומיה, ההבדלה הברורה בין מה שהיה בעבר לבין מה שמתרחש בהווה. הבדלה זו בנויה על תפיסה קפואה, סטטית של העבר, ועל חוסר רציפות בין העבר להווה. אם נתבונן לאור מודל זה על העולם היהודי, נוכל למצוא בו את שתי הגישות הקיצוניות הללו. מחד גיסא, האורתודוקסיה החרדית מהללת את העבר שבו התקיימו חיים יהודיים "אותנטיים" ומתנגדת לערכי החברה המודרנית. מאידך גיסא, החילוניות המודרנית הרדיקלית בזה לכל ערך מן העבר ומבקשת לברוא אדם חדש. שתי השקפות אלה שוגות, לדעתו של שגיא, בהבנת תהליכים אנושיים, ומשום כך לוקות בחוסר הבנה של היחס שבין עבר להווה ושל השלכות יחס זה כלפי העתיד.

לפי שגיא, הבנה נכונה של מושג המסורת היא זו הרואה כל מסורת היסטורית, כמתקיימת תוך דיאלוג מתמיד עם תנאי החיים ועם תרבויות אחרות. המסורת אינה תופעה סטטית וקפואה אלא רצף של התמודדויות עם אתגרי הזמן והמקום. אתגרים אלו מביאים לעיצובה המתמיד של המסורת. זהו אתגר לא קל מפני שהוא דורש לראות את העבר עצמו כדיאלוג, ואת ההווה כמכונן וכמושפע על ידי העבר. מה שנדרש אם כן הוא השתתפות פעילה בשיח הארוך ששמו התרבות האנושית, וכיהודים, נדרשת כאן שיבה אל מסורת הדיאלוג היהודית. זהו מיזוג האופקים המאפיין את תהליך המחשבה האנושית ואשר מאפשר לנו כיהודים החיים בעת הזאת לקיים דיאלוג פורה בין ההווה לעבר, בין המודרניות למסורת.

אם נבחן את ההיסטוריה של המסורת היהודית נראה שבזמנים שונים הודגשו חלקים מסוימים מתוכה וחלקים אחרים נדחקו לשוליים ואף נעלמו כליל. המסורת, מעבר לאפשרויות הפרשניות הרבות המצויות בה, היא גם תהליך של בחירה וברירה. בכל תקופה היו קבוצות שונות שהדגישו ערכים מסוימים והזניחו אחרים, שלקבוצות אחרות היו חשובים ביותר. כך למשל, האידיאל של "תלמוד תורה" כמוטיב מרכזי בחיים היהודיים אינו מאפיין את היהדות המקראית והוא מתפתח בתקופת חז"ל. ובהמשך ההיסטוריה, מוטיב זה נמצא בלבו של הפולמוס בין החסידות למתנגדיה, כאשר החסידות מציעה לשים במרכז הקיום היהודי את המימד הרוחני והרגשי ופחות את המימד האינטלקטואלי. אין קיום יהודי המכיל את כל המאפיינים של המסורת. המודעות ההיסטורית הזו מאפשרת לנו להמשיך במסורת זו, הן בהיבט הפרשני, היינו במתן מובנים חדשים ומשמעויות עכשוויות לרעיונות שפותחו בעבר, והן בתודעת הבחירה המאפשרת לנו להדגיש היבטים מסוימים ולוותר או למזער אחרים, מתוך הבנה של השוני בין העבר לזמן ולמרחב שבו אנו חיים. ברל כצנלסון ניסח זאת יפה: "דור מחדש ויוצר אינו זורק אל גל האשפה

9 אבי שגיא, אתגר השיבה אל המסורת, ירושלים: מכון הרטמן, תשס"ג, פרק ראשון.

את ירושת הדורות. הוא בוחן ובודק, מרחיק ומקרב. ויש שהוא נאחז במסורת קיימת ומוסיף עליה. ויש שהוא יורד לגלי גרוטאות, חושף נשכחות, ממרק אותן מחלודתן, מחזיר לתחייה מסורת קדומה שיש בה כדי להזין את נפש הדור המחדש" (מקורות לא אכזב, 1934).

תיאור המסורת היהודית ככזו שבעברה הייתה דינמית ודיאלוגית אינו מספיק כדי לשכנע שכך גם צריכה להתנהל התרבות היהודית של היום. המחזיקים באידיאלוגיה שמרנית ינסו להמעיט בחשיבותן של ההשפעות התרבותיות החיצוניות על היהדות, ואף יטענו להבדל משמעותי בין התקופות ובין האישים. כך למשל יטענו שמה שהרשה לעצמו הרמב"ם בדיאלוג עם הפילוסופיה היוונית לא יכול להוות דוגמה ליחס של יהודים לתרבות המערבית הפוסטמודרנית. לעומת זאת, אידיאלוגיה פלורליסטית תדגיש את התקדימים ההיסטוריים ותאמץ גישה דיאלוגית ביחס לתרבות המערבית הנוכחית.

חינוך דיאלוגי לתרבות דיאלוגית

לאחר שהבהרנו את מושג התרבות ותפקידו בזהות האנושית ואת אופייה של המסורת היהודית, נוכל להבין את תפקידו של החינוך. החינוך הוא האמצעי שדרכו חברת המבוגרים מבקשת להנחיל לבניה ובנותיה הצעירים את התרבות שאליה הם שייכים. זוהי הגדרה רחבה הכוללת בתוכה כמעט כל אינטראקציה שבה אדם מבקש להשפיע על התנהגותו של אדם, כך שיפעל ברוח התרבות; החל בהרגלי היגינה ואכילה הנעשים בבית ובגן הילדים וכלה בהנחיית דוקטורנט באוניברסיטה.

אולם קיים הבדל משמעותי בין תפיסות חינוך שונות לאור הדרך השונה שבה כל תפיסה מבינה את התרבות שאליה מכוון החינוך על פי דרכה. תפיסה מסורתנית של התרבות, היינו כזו הרואה את התרבות כקופסה סגורה, כמסורת מושלמת שאין לשנותה, רואה גם את החינוך כעיצוב החניך בצורתה המסורתית של התרבות. החניך נדרש לספוג ולהפנים את הידע, הערכים, אורח החיים וצורת החשיבה של מחנכיו המייצגים את המסורת במיטבה. לעומת זאת, תפיסה של התרבות כתהליך דינמי, שבו מתקיים דיאלוג מתמיד בין הווה לעבר, ובין האדם לסביבתו הקרובה והרחוקה, מעצבת תהליך חינוכי דינמי ודיאלוגי.¹⁰ חינוך מוצלח הוא זה המעודד הפנמה של ערכי התרבות אצל החניך כך שירגיש שהוא חלק מן התרבות הזו ושהוא יכול להשפיע ולעצב אותה, לעצמו, למשפחתו ואף לחברה הרחבה. לשם כך צריכה המערכת החינוכית להיות דיאלוגית

10 צבי לם, בספרו: במערבולת האידיאלוגיות: יסודות החינוך במאה העשרים (ירושלים: מאגנס, 2002) מבחין בין אידיאלוגיות העל של החינוך. אידיאלוגיית הסוציאליזציה רואה את תפקידו של החינוך כמעצב אדם המשתלב ותורם לחברה; אידיאלוגיית האקולטורציה רואה את החינוך כעיצוב בן תרבות; ואידיאלוגיית האינדיווידואליזציה רואה את החינוך כפיתוח התכונות המגולמות בחניך. תפיסת התרבות המתוארת אצל לם דומה לתיאור השמרני-מסורתני של התרבות ולא לתרבות דינמית ודיאלוגית. משום כך הוא רואה הבדל עקרוני בין תפיסת החינוך כסוציאליזציה או אקולטורציה לבין האינדיווידואליזציה. גישתי כאן דומה לתפיסות המשלבות בין האידיאלוגיות השונות, וזאת מפני שתפיסת התרבות המוצגת כאן היא עצמה דינמית והיא נותנת מקום רב ליחיד לבטא את אישיותו הייחודית ולהשפיע בכך על התרבות והחברה. ראו בהקשר זה את מאמרה של שילה שיינברג, "האם אנו עדיין זקוקים למושג אוטונומיה אישית בחינוך? מבוא ותזה", בתוך: הנ"ל (עורכת), אוטונומיה וחינוך: היבטים ביקורתיים, תל אביב: רסלינג, 2008, עמ' 46-11.

ולראות בחניך שותף ולא נתין. לאנשי החינוך יש תפקיד חשוב בעיצוב התרבות, הם יכולים לקבוע במידה רבה את סגירותה או פתיחותה של המערכת התרבותית שהם מנחילים. המחנך נוקט עמדה בשאלה זו, הוא אינו מתיימר להציג את ה"יהדות" ה"אותנטית", הוא מבקש לעצב תרבות יהודית דינמית ודיאלוגית המהווה אחת האפשרויות של המשכיות המסורת היהודית. החינוך הדיאלוגי הוא השקפת עולם, אידיאולוגיה, אך בד בבד הוא גם מעצב מתודולוגיה של ההוראה המשפיעה על אופיו של הלימוד והופכת אותו לחוויה דיאלוגית. בבואנו ללמוד את הספרות היהודית הקנונית אנו נדרשים למודעות היסטורית. אנו מבקשים להבין את המקור הקדום בתוך הקשרו ההיסטורי, אך עלינו להיות מודעים להיותנו חיים במרחב שונה ובזמן שונה. המתח שבין העבר ובין ההווה הוא חלק משמעותי מן התהליך הלימודי. אנו בוחנים את עצמנו לאור העבר, ואת העבר לאור המציאות שבה אנו חיים היום. זהו התהליך של מיזוג אופקי העבר וההווה. במהלך הלימוד אנו עוברים בתחנות השונות בהיסטוריה, שבהן נלמדו מקורות אלו והופקו מהן משמעויות שהיוו את מיזוג האופקים של הלומדים בתקופות שונות. יש לכך דוגמאות רבות, המעבר מעולם המקרא לעולמם של חז"ל מבטא שינוי בתפיסות ערכיות בכמה נושאים,¹¹ הפרשנות הפילוסופית של הרמב"ם מדגימה דיאלוג בין המסורת היהודית לפילוסופיה היוונית. כך גם ביחס להגות היהודית של העת החדשה והתמודדותה עם אתגרי המודרנה, וכך יש לראות יצירות ישראליות מודרניות בתחומי הספרות והאמנות, המספקות לעתים תובנות חשובות על המסורת היהודית ומשמעותה בהקשרי הזמן והמרחב של הקיום הישראלי.

הלימוד הוא אפוא מפגש בין הלומד, הנתון בזמן ובמרחב תרבותי מסוים, ובין טקסט. מפגש זה יוצר מעין טקסט חדש, שהוא תוצר של חוויית הדיאלוג בין הקורא לבין הטקסט. עמנואל לוינס ניסח זאת כך:

הייחוד הבלתי נמנע של גישה זו של כל אחד אל הכתוב, כמו גם ייחודו של כל רגע בהיסטוריה שבו נעשה ניסיון מעין זה לגשת אל הכתוב, אין פירושו חוסר אובייקטיביות ואין להוקיעו כנקודת מבט "סובייקטיבית" המסלפת ומגבילה את האמת, מכיוון שקריאה זו אינה עוסקת רק בהכרה של אובייקטים. אמיתותה של ההתגלות כפי שכבר ציינתי, שייכת גם לתהליך רוחני אחר, היא משתמעת עבור האני בזהותו שאינה בת-החלפה. ההבנה שיש לו ממנה מגדירה משמעות, אשר "לעולם" לא תוכל להיעשות בלעדיו.¹²

הטקסט אינו רק אובייקט. אובייקטיפיקציה של הטקסט היא הקפאתו ותפיסתו כמחלט ועל זמני. זוהי תפיסה שמרנית הרואה את הלימוד כפעולה סבילה של קליטה והפנמה. לוינס שם את הדגש על המפגש שבין האדם לבין הטקסט, מפגש זה, שהוא ייחודי לכל אדם וייחודי בכל זמן,

11 דוגמאות לכך אפשר לראות במחקרו של משה הלברטל, מהפכות פרשניות בהתהוותן, ירושלים: מאגנס, תשנ"ז.

12 עמנואל לוינס, מעבר לפסוק, אליזבת גולדוין (מתרגמת), ירושלים ותל אביב: שוקן, תשס"ז, עמ' 12. ראו גם שם, עמ'

הוא התגלות מתמדת.¹³ היהדות מתאפיינת בריבוי קולות המתבטא, לדברי לוינס, בשיחה היהודית המתמשכת, באינסוף המחלוקות הפרשניות ואפילו בצורת הדפוס של הספר היהודי ששוליו מלאים בפירושים שונים. לימוד מסוג זה נושא אופי ביקורתי מפני שאיננו נתינים של המסורת, אנו שותפים בה, ועלינו לעצב את דרכנו מתוך דיאלוג מתמיד עמה. דיאלוג ביקורתי מאפשר גם דחייה או הסטה לשוליים של מקורות וערכים והדגשתם של מקורות וערכים אחרים.

לוינס התייחס גם לאופייה של ההוראה בחינוך היהודי, לדבריו "קיימת סכנה אנושית של התאבנות הידע הנרכש, העלול להיות מונח כתוכן חסר חיים בתודעה, ומועבר במצב קיפאון מעין זה מדור לדור [...] המסירה היא עיון מחודש, חיים, יצירתיות והתחדשות, תנאי שבלעדיו לא תיתכן התגלות, כלומר מחשבה אמיתית".¹⁴ תפקידו של המורה הוא לעצב את התהליך הלימודי כך שיחשוף את התלמיד לאופקים רחבים ככל האפשר ולהקשרים היסטוריים ותרבותיים מגוונים ורבים. בד בבד על המורה להדריך את תלמידיו לראות את עצמם כחלק מהשיחה היהודית הארוכה. לשם כך על התלמידים להביע את דעתם, לנהל דיאלוג עם הטקסט ולהפיק מחוויית הלימוד משמעות לחייהם. זוהי המתודולוגיה "הבית מדרשית", שלפיה המרכז הוא הלימוד הנעשה על ידי התלמידים בחברותא או בקבוצות קטנות והמפגש הישיר שלהם עם המקורות.

גם דוד הרטמן ראה ביצירת בית מדרש דיאלוגי את מהותו של החינוך היהודי בעת הזאת: "העיקרון הראשון של החינוך היהודי הוא, שכאשר אתה לומד תורה אתה הופך חלק מקהילה פרשנית [...] כיצד מציגים את הרעיון שיהדות אינה רק דת במונח הרגיל - מערכת אמונית, גוף של אמונות ומעשים - אלא גם (והיום: בעיקר) דיון מתמשך של קהילה פרשנית בעלת תודעה של מחויבות?"¹⁵

בהמשך לתאולוגיית הברית שלו, הרטמן רואה את החינוך כמרחב של שותפות. הלומד הופך להיות חלק מקהילה פרשנית שממשיכה בכל דור את המשימה האינסופית והמחייבת של עיצוב החיים של הפרט ושל הקהילה, ובדורנו גם של המדינה, לאורה של המסורת היהודית רבת הגוונים.

מתודת הלימוד הזו באה לידי ביטוי במקורות רבים בספרות חז"ל, דוגמה מעניינת לכך מופיעה בתלמוד הירושלמי.

רבי יהושע בן לוי אמר [...] מקרא משנה תלמוד ואגדה אפילו מה שתלמיד ותיק עתיד להורות לפני רבו כבר נאמר למשה בסני מה טעם? "יש דבר שיאמר ראה זה חדש הוא" וגו' משיבו חבריו ואומר לו "כבר היה לעולמים".¹⁶

13 בהקדמה לספרו "מעבר לפסוק" לוינס כותב: "מדוע מעבר לפסוק? משום שלגבולות הברורים של הפסוקים בכתבי הקודש יש משמעות של פשט שהוא גם צופן חידה. הם מזמינים פרשנות שתפקידה לחלץ מן המשמעות המיידית של הכתוב את מה שחבוי בה. האין המשמעויות המחולצות צופנות חידה בעצמן? אף הן בדרך, מצריכות מדרש; ובחיפוש אחר הוראה חדשה של הכתוב מתגלות דרכים חדשות של פרשנות לפסוקים הבלתי נדלים שכבר פורשו. כך קריאת הכתוב מתחדשת תמיד; התגלות מתמשכת תמיד". שם, עמ' 9.

14 שם, עמ' 110-111.

15 דוד הרטמן, עשה לבך חדרי חדרים, תל אביב: עם עובד, תשס"ה, עמ' 99.

16 ירושלמי, פאה פ"ב ה"א, יז ע"א.

דברים אלו מצוטטים בדרך כלל כבסיס לתפיסה מסורתנית שאינה מכירה ביכולת החידוש האנושית. אך הבה נשים לב לאמירה "מה שתלמיד ותיק עתיד להורות לפני רבו". לכאורה הייתה עדיפה הנוסחה ההפוכה "מה שרב עתיד להורות לתלמיד ותיק", שהרי שרשרת המסירה עוברת מהרב לתלמיד. ועוד, הניסוח "להורות לפני רבו" מזכיר את האיסור "לתלמיד להורות הלכה לפני רבו"¹⁷ אלא שכאן הוא מופיע בהיבט חיובי. נדמה שרבי יהושע בן לוי מבקש להדגיש שאכן מדובר בחידוש של התלמיד הוותיק, הרואה את עצמו כשותף, הוא זה המלמד את רבו דבר שרבו אינו יודע אותו. חידוש זה הוא חלק ממסורת הלימוד היהודית ובכך הוא קשור לשרשרת הדורות שכבר הייתה לעולמים.

חינוך לאורחות חיים ופיתוח המימד הקהילתי

עד כה עסקתי באחד הרכיבים החשובים של החינוך והוא ההוראה. אולם חינוך אינו מתמצה בלימוד טקסטים. התרבות שבתוכה מתקיים החינוך מכילה סמלים, טקסים ואורחות חיים, שדרכם באים לידי ביטוי ערכיה ואופייה של התרבות. זה נכון לגבי כל תרבות ובוודאי לגבי התרבות היהודית. אברהם יהושע השל ניסח את המשמעות של המעשה בתרבות היהודית כך:

ממד הפנימיות לעולם אינו מתקיים במנותק מן הפעילות החיצונית. מעשה ומחשבה כרוכים ביחד במקשה אחת. כל שאדם חושב ומרגיש מתמזג בכל מעשיו, וכל מעשיו מתערבים במחשבותיו ובהרגשותיו [...] האם חזונו הפנימי של האמן הוא המוליד את הפסל, או שמא מאבקו עם האבן? החיים הנכונים כמוהם כיצירת אומנות תוצר הן של חזון הן של מאבק במצבים קונקרטיים. היהדות סולדת מהכללות וסולדת מחיפוש משמעות בחיים המנותקים מכל עשייה כאלו היתה המשמעות ישות נפרדת. מגמת היהדות היא להביא רעיונות לידי המרתם במעשים, כלומר לפרש תובנות מטפיזיות כדפוסים לפעולה ולהעניק לעקרונות הנשגבים ביותר משמעות בהתנהגותנו היום-יומית [...] אנו מבינים באמצעות מעשינו את מה שאי אפשר להשיג בדרך ההתבוננות השכלית.¹⁸

החיים במערכת תרבותית דומים ליצירת אמנות. יצירת האמנות אינה ביצוע של אידיאה אסטטית בלבד. האמנות היא "המאבק באבן", כלומר המפגש בין החזון לבין המעשה. כך גם ביחס לזהות התרבותית היהודית, היא אינה יכולה להתקיים רק בעולם הרעיונות, קיומה בעולם המעשה, במציאות החיים, הוא זה המעניק לה את חיוניותה ואת משמעותה הקיומית. תרבות זקוקה לריטואל, לנורמות וערכים, למערכת של סמלים, טקסים וחוויות, המעניקים משמעות למעגל החיים ולמעגל השנה, לקיום החברתי ולקיום האישי. יש חשיבות לקביעות ולנאמנות לדפוס הפעולה החוזר, מפני שאחרת לא תתקיים התרבות ולא תיווצר משמעות. התרבות פועלת את פעולתה ומעניקה משמעות רק כאשר יש לה בסיס קיומי איתן במציאות. גם בסיס זה נתון לשינוי

17 ירושלמי, גיטין פ"א ה"ב, מג ע"ג.

18 אברהם יהושע השל, אלוהים מבקש את האדם, עזן מאיר-לוי (מתרגם), ירושלים: מאגנס, תשס"ג, עמ' 234-235.

ולגיוון ברבות הימים, ובכל זאת צריך שיהא בו מימד של קביעות ויציבות. לשם כך עלינו לשאוב השראה מן המסורת התרבותית ולהתאימה לקיום האנושי המודרני. חיים נחמן ביאליק הקדיש לכך את מאמרו המפורסם 'הלכה ואגדה', ובו טען שללא מימד של חובה מעשית אין לרעיונות קיום במציאות: כפי שכתב ביאליק: "גדולה אגדה - שמביאה לידי הלכה [...] והאומר אין לי אלא אגדה - בודקין את אגדתו שמא פרח סרק הוא".¹⁹

התפיסה של הוראת היהדות כחלק מחינוך לתרבות מחייבת גם את מימד המעשה. גם מוסדות חינוך פורמליים עורכים טקסים ומקיימים אורח חיים מסוים. במערכות אלו יש חשיבות רבה לעיצובם של חגים ומועדים יהודיים וישראלים בצורה יצירתית שתהיה משמעותית לקהילת התלמידים. התפיסה הדיאלוגית שהוצגה לעיל בעיקר ביחס ללימוד ולטקסטים, נכונה גם לגבי אורחות החיים. כאמור, המסורת היהודית עברה אמנם שינויים רבים במהלך הדורות, אך תמיד נשאה עמה את תודעת המצווה, החובה. כיום יהודים רבים אינם מזדהים עוד עם מושג החובה ההטרונומי. לכן התרבות היהודית בימנו מתאימה גישה דיאלוגית גם ביחס לעולם המעשה היהודי. הטקסים, המצוות, המנהגים אינם פרקטיקות קפואות שיש לבצען לפי הוראות מדויקות. אנו זקוקים ליצירתיות כדי לעצבן מחדש כך שישקפו את חיינו, את צרכינו ואת רגשותינו. מצויות כיום לא מעט דוגמאות בתרבות הישראלית ליצירתיות ביחס לטקסים יהודיים המנהלים דיאלוג עם המסורת היהודית ומהווים ביטוי מוצלח למפגש הפורה בין המסורת לבין ההווה, שיש בו כדי לשמש ככר נרחב לפיתוח יצירתי ומגוון.

אחד המאפיינים של התרבות היהודית הוא אופייה הקהילתי. המסורת היהודית והתרבות היהודית מתקיימות הן במרחב הפרטי, בבית, והן במרחב הציבורי, בקהילה. הזהות של היחיד מתעצבת בתוך הקיום הקהילתי. גם בית הספר הוא סוג של קהילה, ועליו להרחיב את פעילותו כך שיהווה בית לקהילה שסביב בית הספר, הורי התלמידים וכלל תושבי האזור. ההוראה בכיתה צריכה להיות חלק ממערך רחב יותר המקיים פעילויות רבות כגון אירועי חגים, טקסים, פעולות למען החברה ולמען הסביבה ועוד.

הוראת היהדות צריכה להיות חלק מתפיסה תרבותית וחינוכית כוללת הרואה את היהדות כליבת הזהות של יהודים ישראלים בימנו. זהות זו היא דיאלוגית הן על ציר הזמן והן על ציר המרחב התרבותי. זהו דיאלוג המאפשר יצירתיות וחידוש מתוך נאמנות ומחויבות לבית התרבותי היהודי. החינוך וההוראה הם רכיבים מרכזיים לקיומה של תרבות. חינוך דיאלוגי לעודד את החניכים להפנים את שייכותם לתרבות, ובמקביל לחזק את כוחם ויכולתם להיות שותפים בעיצובה המתמיד. שותפות זו אינה רק עניין שברוח, היא מתבטאת בעולם החיים, במעגל השנה ובמעגל החיים, ביחס לסביבה ובדאגה לחברה, זהו קיום המעצב קהילה.

לסיכום אני מבקש להציע בקווים כלליים את היסודות המכוננים של חינוך יהודי-ישראלי:
א. היהדות הישראלית היא תרבות מרובת פנים, דינמית, המקיימת דיאלוג עם המורשת היהודית לדורותיה ועם תרבויות העולם.

- ב. מערכת החינוך היא אחד הכלים החשובים להנחלת התרבות ולעיצובו של הדור הבא כבן תרבות פעיל ויוצר.
- ג. דרך הנחלת התרבות צריכה לשקף את אופייה של התרבות, ולכן החינוך היהודי צריך להיות פלורליסטי, להציג אפשרויות מגוונות לקיום יהודי ולעודד יצירתיות ופיתוח דרכים חדשות.
- ד. היצירה היהודית לדורותיה והיצירה הישראלית החדשה הן הבסיס הלימודי של החינוך היהודי, ויש ללמוד אותן מתוך ביקורתיות ומתוך דיאלוג עם עולם הרוח והמחשבה של מסורות תרבותיות אחרות.
- ה. התרבות אינה רק ידע ואופני חשיבה, התרבות באה לידי ביטוי באורחות החיים של הפרט ושל הציבור, במוסדות וארגונים חברתיים, בטקסים ובסמלים. לפיכך החינוך לתרבות צריך להתקיים במערכות החיים השונות ולא להסתפק בהוראה ולימוד.
- ו. הקהילתיות היא מאפיין מרכזי של התרבות היהודית, ולכן מערכות החינוך צריכות להיות חלק מקהילה ולהוות מרכז של פעילות קהילתית והשתייכות קבוצתית.
- רבי ישמעאל בנו אומר: "הלומד על מנת ללמד מספיקין בידו ללמוד וללמד, והלומד על מנת לעשות מספיקין בידו ללמוד וללמד לשמור ולעשות" (משנה, אבות ד, ה).