

החינוך היהודי בגרמניה במאה הי"ט באספקלריה של ספרי הלימוד

ד ב ר פ ל

א

טבעו של מקצוע החינוך גורם, שהדיונים העקרוניים, הפילוסופיים והתרבו-תיים, המתיחסים לחינוך, מבוטאים במלים חסרות משמע מדויק. ולכן ייתכן מאד שבעלי שתי דעות, הנראות קרובות זו לזו, רחוקים למעשה זה מזה בדעותיהם ובעמדותיהם המעשיות. ואם בהגות חינוכית, שבה כל הוגה משתדל להבליט את ייחוד דעתו — כך, במחשבה החינוכית של תקופת ההשכלה — לא כל שכן. שהרי מאפיוניה המובהקים של אותה תקופה, שכל מגמה ובת-מגמה במגוון העשיר של האמונות והדעות של אותם ימים טענה שהיא-היא המיצגת הלגיטימית של הדת היהודית בטהרתה.

על כן נודעת חשיבות מרובה לחקר ספרי הלימוד של התקופה שבה אנו דנים, החל מספרי הלימוד הראשונים של אהרן וולפסון-האללה ופטר בעער ועד לספרי הלימוד שבסוף המאה הי"ט, עד להתחלת השפעתה החינוכית של הציונות.

לחלוצי ההשכלה היה ברור מימיה הראשונים של התנועה, שהמאבק על דמותה הרוחנית של יהדות גרמניה יוכרע בבית-הספר. מודעות זו לחשיבותו ההיסטורית של בית הספר מסבירה לא רק את המאמצים הרבים, החברתיים והכלכליים שהושקעו בהקמת בתי הספר מהסוג החדש. אלא גם את החלצותם של מנהיגי ציבור מרכזיים לפעילות החינוכית, ובין השאר — לכתיבת ספרי לימוד.

ואכן, אם סימן לחשיבותו של אדם תשמש העובדה שזכה לערך משלו באנציקלופדיה, נוכל לתת ביטוי מספרי להשתתפותם של חשובי הציבור היהודי בגרמניה בימי ההשכלה בעבודת הכתיבה הדידקטית. בין 263 מחברים של 620 ספרי לימוד יהודיים שנדפסו בגרמניה, ישנם לפחות 60¹ שיש להם

1 במקרים לא מעטים אדם אחד רשום בשמות שונים כגון Levi, Levy, Cahn,

ערך ב-Jewish Encyclopedia שיצאה בארה"ב בשנים 1901–1906, לפחות 50 שיש להם ערך ב-Encycl. Judaica האנגלית (י"ל בירושלים 1972) ולפחות 40 שיש להם ערך ב-Encycl. Judaica הגרמנית (י"ל בברלין בשנים 1928–1932, רק עד סוף האות L). ביניהם ישנם לפחות 22 אשר זכו לערכים בכל שלש האנציקלופדיות.²

הרשימה דלעיל אומרת דרשני. אין בידינו רשימה של ספרי הלימוד העבריים בזמננו ושל מחבריהם, אולם אין ספק שמספר מחברי ספרי לימוד בזמננו, אשר זכו לערך ב-Enc. Judaica (האנגלית) הוא קטן ביותר. כתיבת ספרי לימוד כיום היא ענינם של מורים או של מחברים מקצועיים. לא כן בתקופת ההשכלה. בין המחברים נמצא מלומדים כשטיינשניידר, סופרים כשלום הכהן, עסקנים כדוד פרידלנדר, הוגי דעות כש. פורמסטכר, ורק בודדים היו אנשי חינוך מקצועיים כיוסף יואלסון.

כדי לעמוד על משמעו של החידוש שבכתיבת ספרי הלימוד עלינו להעיר קצרות על מקומו של ספר לימוד במסגרת הכללית של התרבות היהודית בימי הביניים.

תרבות זאת הצטיינה בגישה ערכית מובהקת לכל פעילות ולכל תופעה. בייחוד חריפה היתה האבחנה הערכית בין קודש לחול. לתחום הקודש היתה שייכת ספרות בית הכנסת ובית המדרש — סידור התפילות, החומש, וכל ספרי ההלכה. כאשר ילד נכנס ללימוד קריאה, לא היתה כוונת המלמד ללמדו קריאה, כי אם ללמדו קריאת ספרי הקודש. בחירת הטכסט לתרגילי קריאה לא נעשתה עפ"י קריטריונים דידקטיים, כגון מן הפשוט אל המורכב, כי אם

Cohn, Cohen. בכל מקרה שבו לא הוכחה בוודאות זהות בעל הערך באנצ. עם מחבר ספר הלימוד, שמו של מחבר הספר לא הוכנס לרשימה. על מקרה ברור של בלבול שמות של שני בני משפחת Bondi כותב ד. שוורץ ב"קרית ספר" (כרך נ"ח [תשמ"ג] ע' 417–418).

2 ואלה הם (לפי סדר א"ב לטיני): Adler, L.; d'Aguilar, Moses Raphael; Arnheim, H.; Aub, J.; Beer, Peter; Ben Seev, Jehuda Leib; Blogg (Bloch) Salomon; Büdinger, Max; Cassel, David; Creizenach, Michael; Cohen, Schalom; Duschak, Moritz; Formstecher, S.; Friedlander, David; Heinemann, Jeremias; Herxheimer, S.; Hirsch, Scham-schon R.; Holdheim, Samuel; Homberg, Herz; Johlson, Joseph; Leim-dörfer, D.; Letteris, M. אפשר לשער שאילו Enc. Jud. הגרמנית היתה יוצאת לאור עד תומה, גם Samosch, J. L.; Saalschütz, J. L.; Phillipson, Ludwig; David; Steinschneider, M.; Wolfsohn-Halle, A. היו מצטרפים לקבוצה של בעלי השם.

לפי קריטריון ערכי — "יבואו טהורים ויעסקו בטהורין" (ויקרא רבה ז'). מיד לאחר הכרת האותיות עבר הילד לקריאת הסידור והחומש.³ ההשכלה שינתה לחלוטין את פני הדברים. הסידור, החומש והתורה שבע"פ איבדו הרבה ממעמדם המקודש, ובמקומם הוכרו נושאים אחרים כבעלי ערך — הלשון העברית, ספרי נביאים וכתובים, ההיסטוריה של עם ישראל. יש משמעות סמלית בעובדה המקרית ששני ספרים משכיליים טיפוסיים, "תלמוד לשון עברי" של י"ל בן זאב ו"תולדות ישראל" של פרץ בעער, הופיעו בשנה אחת, תקנ"ו, הראשון בברסלאו והשני בפראג. כל אחד מהמחברים מייצג את האידיאולוגיה המשכילית בתחומו.⁴ תולדותיהם של שני הספרים אף הם אפיינים לספרות החינוך המשכילית. ספרו של בן זאב נדפס לראשונה בברס-לאו ואח"כ ארבע פעמים בוינה (תקס"ו, תק"ע, 1818, 1827). החל מהמהדורה הששית הספר נדפס באירופה המזרחית. הסיבה לכך היא, שאחרי הדור הראשון של ההשכלה, שחסידיה טיפחו את העברית, ההתבוללות הלשונית גברה על האהבה לעברית, והצורך בספר לימוד מקיף של הלשון העברית (ר"ה דפים) הלך ופחת.⁵ באותו זמן הלכה וגברה ההשכלה בליטא ובפולין ושם נדפס הספר פעמים רבות ועם הוספות שונות.

גורל דומה היה גם לספרים אחרים. ספרו של ל. פרסבורגר "תלמוד קריאת עברי" יצא-לאור לראשונה ברדלהיים בשנת 1816 ונדפס באותיות עבריות. בשנת 1839 יצא הספר באותיות לטיניות. Hebräische Fibel nach gramm. Grundsätzen.

עם ההתרחקות מהלשון העברית באה ירידה ברמת העברית הנלמדת בבתי הספר היהודיים. מאחרי הרבע הראשון של המאה הי"ט הולך ורב מספר ספרי הלימוד האלמנטריים לשפה העברית, ומספר ספרי הלימוד למתקדמים הולך ופוחת.

3 שריד לשיטה שבה הילד עבר מלימוד האותיות לקריאת הסידור נמצא עוד במאה הי"ט במהדורות הסידור שפה ברורה לר' וואלף היידנהיים. בסידורים אלה מודפס א"ב ותרגילי קריאה של הברות מיד אחרי דף השער. וכן כותב י"ל בן זאב בהקדמתו ל"מסילת הלימוד": "וזה משפט המלמד ומעשהו את הנער הבא בידו ללמדו הקריאה. ישים לפניו לוח א"ב ויורהו צורות האותיות... ומן האלפא ביתא יעתיקו את הילד לקריאת הסידור". הוראת העברית בבית החרים תצויין להלן.

4 שני הספרים זכו גם לתפוצה ניכרת. "תלמוד לשון עברי" זכה לעשרות מהדורות, "תולדות ישראל" — לשתים עשרה.

5 בשנת 1855 כתב דניאל אהרמן בספר ההיסטוריה שלו *Die Geschichte der Israeliten unter ihren Königen bis zum babylonischen Exil*: "רבים מצטערים ומוקיעים את ירידת לימוד הלשון העברית, את מיעוט הטיפול בהק-

הניתוק מהשפה העברית מתבטא בשתי תופעות נוספות. הראשונה בהן — העלם ספרי לימוד לחשבון, הכתובים בעברית או בגרמנית-יהודית. מבין שמונת ספרי הלימוד לחשבון, שלשה יצאו לאור במאה הי"ז,⁶ ארבעה — במאה הי"ח⁷ ורק אחד בשנת 1832.⁸ כיוצא בזה — ספרי הלימוד למקצועות כלליים. המשכילים עודדו לימוד מקצועות אלה וההתבוללות הלשונית קרבה את התלמידים אל ספרי הלימוד הגרמניים. רק ספר אחד במדעים כלליים נדפס באות עברית,⁹ אחד במדעי הטבע¹⁰ ואחד בגיאוגרפיה.¹¹

שני מקצועות לימוד נוספים, שספרי הלימוד הראשונים בהם יצאו לאור בתקופת ההשכלה הם: גיאוגרפיה של ארץ ישראל והיסטוריה. במידה מסויימת משקפים גם ספרי לימוד אלה את המגמות האידיאולוגיות של המשכילים. יחסם החיובי של המשכילים אל התנ"ך נבע, בין השאר, ממעמדה הנכבד של "הברית הישנה" בעיני הנוצרים. בניגוד לתלמוד, שהיה רשות היחיד של היהודים, היה התנ"ך נכס משותף של היהודים והנוצרים. הגיאוגרפיה של ארץ ישראל היתה מקצוע עזר ללימוד התנ"ך, עסקו בה נוצרים, הן חוקרים הן תיירים-צליינים, ולכן גם המשכילים ראוה בעין יפה.¹²

נייתה ואת אדישות הקהילות נוכח תופעה זאת, אולם איש אינו מטיל ספק בקיומה. הקהילה דואגת להשכלה כללית ברמה היסודית, ומשאירה את הוראת מקצוע חשוב זה בידי ההורים. . . . אפילו באותן קהילות שבהן קיימים שיעורי עברית מטעם הקהילה, למעשה מתקיימים שעורים אלה מתרומות של פרטים המעוניינים בכך" (הקדמה, ע' I, II).

6 'בואו חשבון', פראג שע"ה (1615); 'נפתלי אילה שלוחה', פיורדא תנ"ט (1699); 'שפעציערבוך', אמסטרדם תנ"ט (1699).

7 'חכמות המספר', דיהרנפורט תע"ז (1717); 'ראשית לימודים' ברלין תקל"ה (1775); 'אנפנגסגרינדע דר אריטמאטיק', אמסטרדם תקנ"א (1791); 'כליל חשבון', ברלין תקנ"ו (1796).

8 'מלאכת החשבון', וינה תקצ"ב (1832). מחברו של הספר הוא משה שמואל נוימאן מקיצע (Kittsee), איש רב פעלים בתחום החינוך. הוא עשה הרבה לשמירת האופי היהודי של החינוך, ובין השאר חיבר שורה של ספרי לימוד במקצועות שונים, ביהדות ובמדעים כלליים. כמעט כולם נדפסו באות עברית.

9 'מודע לבני ישראל' מאת משה באק, ברלין תקע"ב (1812).

10 'לימודי הטבע' מאת יאוועל, טשרנוביץ תקצ"ו (1836).

11 'הכדור' מאת מ"ש נוימאן (ר' הערה 8).

12 המניעים האידיאולוגיים, ואולי אפילו הפסיכולוגיים-טמירים שלא התבטאו באידיאולוגיה מנוסחת, ניכרים גם בספרי הגיאוגרפיה של א"י. בשנת תר"ג הופיע ספרו של ר' יהוסף שווארץ "תבואות הארץ" העוסק בגיאוגרפיה של א"י. ר' יהוסף שווארץ, יהודי גרמני חרד, עוסק בספרו בנושאים גיאוגרפיים הקשורים במשנה ובתלמוד לא פחות משהוא דן בנושאים הקשורים במקרא. אולם ספרי הלימוד שנכתבו ע"י משכילים עוסקים בגיאוגרפיה מקראית בלבד.

מקצוע אחר שלימודו היה חידושם של המשכילים היה מקצוע ההיסטוריה, ואכן אחד מספרי הלימוד המשכיליים הראשונים היה ספרו של פטר בעער (Peter Beer) "תולדות ישראל"¹³. כאמור לעיל, ספרו של בעער הוא דוגמה לאידיאולוגיה משכילית בחינוך.

אחרי נ"ו פרקים ראשונים המוסרים את תמצית סיפור תולדות תקופת המקרא, באים שני פרקים שהם כהמשך רצוף לסיפור המקרא, פרקים נ"ז-נ"ח, ובהם דברי מוסר לתלמידים בסגנון ספר משלי ("ועתה בנים"). בפרקים אלה רמוזה האידיאולוגיה המשכילית של הדורות הראשונים. המחבר מזרז את התלמידים ללמוד תורה שבכתב. "והנה אם יש את נפשכם לדעת עוד, דרשו מעל ספר תורת ה' ומעל ספרי הנביאים הקדושים, אשר רוח ה' דבר בם ומלתו על לשונם. שימו נא לבבכם להגות בהם תמיד ויהי נועם ה' עליכם. חדשות לא שערתם בהם תמצאו ושם תרוו את תשוקתכם לדעת ככל אשר תאוה נפשכם". לתורה שבעל-פה, הן כנושא לימודי, הן כמקור הדינים, אין רמז כלל. לדעת בעער "משם (כלומר, מן התורה שבכתב) תדעו לשמור ולעשות את כל המצוות". היסודות התיאולוגיים שמקנה המחבר הם אוני-ברסליים — ה' כבורא עולם ומנהיגו וכשופט צדק הנותן גמול לצדיק ולרשע. אין בכל הספר התייחסות ליהדות — בחירת עם ישראל, אהבת ארץ ישראל וכו'. מקום מרכזי תופס הרעיון האוניברסליסטי. "אהבו את כל האדם בכל לב ונפש והתאמצו להיטיב להם בכל אשר תמצא ידיכם (!) זכרו כי אנשים אחים אנחנו, בני אב אחד כולנו ואל אחד בראנו בצלם דמות תבניתו. כולנו אהובים לפניו, מעותדים לאושר נצח. לא ידח ממנו נדח, אף גם אין אחד". לעומת זאת ממעט המחבר בדברים על המצוות. מלבד עשרת הדברות, שבהן מאריך המחבר בהערותיו, הוא מזכיר רק שתי מצוות — מילה ופסח. אדיקות יתרה היתה לו לזרא, כפי שהוא מדגיש בדבריו על הפסוק **כִּי חָטֵאתָ** **קָם**

13 הספר הופיע לראשונה בפראג בשנת תקנ"ו (1796) והיה הספר העברי הראשון ללימוד תולדות ישראל (מהדורה זאת לא צוינה ע"י הרב ש' אסף בביבליוגרפיה שלו בכרך ד' של מקורות לתולדות החינוך בישראל). לאחר מכן יצא הספר לאור בוינה במהדורות חוזרות — תק"ע (1810), תקע"ה (1815), תר"ה (1845), תרי"ד (1854) ושוב בפראג תרל"ה (1875). המהדורות היו דו-לשוניות, עברית וגרמנית, וההערות בשולי העמודים היו בגרמנית בלבד. הספר נתקבל ברצון ע"י משכילי רוסיה ופולין. הגרמנית תורגמה לרוסית ובצורה זאת הוא יצא לאור בורשה בשנת תר"ל (1870), ובשנת תרמ"א (1881) יצאה לאור בורשה המהדורה השלישית. באותה שנה יצאה לאור המהדורה הרביעית (ברוסית) באודיסה ובשנת תרמ"ג (1883) יצאה שם לאור המהדורה החמישית עם הוספות מאת מנדלי מוכר ספרים. הספר תורגם גם לפולנית ויצא לאור בורשה בשנת תרכ"ב (1862).

מרי ואון ותרפים הפצר (שמואל א' ט"ו, כג), שאותם הוא תולה בדברי רש"י המפרש "הפצר — מוסיף". אמנם אין הוא מבטא את דעתו בכל בהירותה ורק רומז למורה.¹⁴ במקום אחר (פרק ל"ח) הוא מזרז את המורה להקנות לתלמידים השכלה כללית, ומסתמך על כך שגם בין חכמי התלמוד נמצאו בעלי ידיעות במדעי הטבע, וגם בעל "חובות הלבבות" היה בקי במדע.¹⁵

מקצוע חדש, שהכנסתו לתכנית הלימודים היתה חידוש מהפכני, היה המקצוע "דת" (Religion). כל עוד חי היהודי בחברה היהודית הסגורה, על פי אורח חיים הקבוע על פי ההלכה והמסורת היהודית ודיבורו היה בדיאלקט היהודי של השפה הגרמנית, לא היה צורך ולא היה מקום למקצוע "דת" בביה"ס היהודי; ¹⁶ בעיני היהודי הפשוט הדת היהודית, "דת משה ויהודית", היה כל מה שייחד את היהודי ושעליו היה מוכן לתת את נפשו, ואפילו אערקתא דמסאני. עלייתו של הטיפוס החדש של היהודי, שהיה הולך ומתדמה לשכנו הנוצרי ושהיה הולך ומתערה בחברה הנוצרית, עוררה את השאלה, "במה אני יהודי?". לשאלה זאת היו שלשה משמעיים: (א) מהם הדברים העושים אותי ליהודי? בעקבות המשמע הזה בא המשמע השני: (ב) מהם הדברים שאינם עושים אותי ליהודי? כלומר, אינם מהותיים ליהדות, ולכן, גם אם הם מקובלים בקהל החרדים, אפשר לזנחם בלי לחדול להיות יהודי. (ג) במה אינני נכרי? כלומר, מהם הדברים המקובלים על שכני הנוצרי, ואני שוללם.

מספר הגון של ספרי ה"דת" שבגרמניה נכתב בצורת קטכיזמוס. צורה

Zu sagen, was in dieser Anmerkung zu sagen wäre, lassen Zeit, Ort ¹⁴ und Umstände nicht zu. Nicht umsonst habe ich eine Stelle in diesem Abschnitte (הפסוק הנ"ל) mit grösseren Buchstaben angeschrieben. *Vernünftige Lehrer, wahre Gottesverehrer, verstehen einen Wink und arbeiten darnach.* (ההדגשה שלי — ד.ר.).

¹⁵ מהדורת תקנ"ו הוקדשה לנפתלי הרץ הומברג, "משגיח העליון במצות הקיסר יר"ה על כל בתי החינוך הנארמאלי (Normalschulen) בישראל אשר במדינת גאליציא ולאדאמאריא" (Lodomaria), על שם העיר לודמיר, וזה בערך עם החלק המזרחי של גליציה). אח"כ בא שיר שבח להומברג (7 עמודים) המפאר את מפעלו החינוכי —

"מה אדמה לך ומה אכנך, אדוני

הלא דמית בגדלך לסוקרט היוני".

אח"כ בא מבוא ובו בקורת שיטת החינוך המקובלת (10 עמודים) והצעת שיטה חדשה.

¹⁶ ר' J. H. Greenstone, *Some early Jewish catechisms*, פילדלפיה 1909.

זאת של הקניית הדת היתה מקובלת בכנסיה מגי קדם. הסיבה לכך היתה מובנת. הנצרות, כפי שנתגבשה מראשיתה, איננה דת של מצוות מעשיות, כיהדות, כי אם דת של אמונה המגובשת ב"דוקטרינה", תורת הנצרות בניסוח הרשמי של מוסדות הכנסיה. חשיבותו של הניסוח של הדוקטרינה עלתה עם התהוותן של כתות נוצריות הכופרות בפרט זה או אחר של הדוקטרינה המקובלת, כלומר, החל מן המאה ה-4 והפילוג של אריוס. הפילוגים ההולכים וחוזרים בתוך הכנסיה, ובעיקר — הפילוגים הפרוטסטנטיים מן המאה ה-16 ואילך הגבירו את הויכוחים הפנים-נוצריים. כדי להשיב לאפיקורס חייב היה כל נוצרי לדעת, במה הוא מאמין ומה הוא דוחה. הוראת הדוקטרינה היתה אפוא מוצדקת הן ע"י שיקולים דתיים-אימננטיים והן על-ידי צרכי השעה. אולם ביהדות, אף כי גם עליה עברו משברים דוקטרינריים — כמחלוקת בין הפרושים והצדוקים, בין הרבנים והקראים, ובין הרציונליסטים ומתנגדיהם, ואף על פי שבכל אחד מהמשברים הנ"ל נוסחו עיקרים — כגון העיקרים שהשולל אותם אין לו חלק בעולם הבא (משנה סנהדרין פרק י'), וי"ג העיקרים של הרמב"ם, לא נעשו עיקרים אלה לנושא לימודי מרכזי לילדי ישראל. הוראת הדוקטרינה של היהדות לתינוקות של בית הספר היתה נטע זר ביהדות, והיא מצאה את צידוקה רק בחיקוי של החינוך הנוצרי.

דוגמה לקטכיזם יכול לשמש ספרו של ד"ר אדוארד קליי (Eduard Kley, 1867–1789) מראשוני הריפורמה בהמבורג ומראשיה, אשר שימש שנים רבות מטיף, רבינר ומורה בקהילתו. ספרו של קליי נקרא "עדות ה'" ¹⁷ ושמו בלבד

17 הספר יצא לראשונה בברלין בשנת 1814. שנת היציאה לאור של המהדורה השנייה הזוהה, כדברי המחבר בע' IV של ההקדמה, עם הראשונה, לא צוינה. המהדורה השלישית יצאה לאור בלייפציג בשנת 1839 והיא "מעובדת כולה מחדש" (Völlig umgearbeitet). המו"ל של מהדורה זו היה היינריך פרנק (Franke). חלק ממהדורה זאת, שלא נמכר באותה שנה, נמכר כנראה לק' רידל (Rüdel) בשנת 1840, והלה הדפיס כריכה חדשה ובה ציין את שמו ואת שנת 1840, אולם השער הפנימי של הספר נושא את תאריך 1839. כדי להגדיל את המבוכה הביבליוגרפית יש לציין, שהספר הופיע פעם נוספת בשנת 1850 בלייפציג אצל פויגט (Voigt) וגם במהדורה זאת צוין שהיא מהדורה ג'. מהדורה זאת זוהה עם מהדורת 1839 פרט למספר פסוקי תהלים המודפסים בעמוד השער הפנימי. על נטייתו של קליי להתבוללות תרבותית אפשר ללמוד גם מספרו *Die erste Morgengabe zur Lehre und Bildung, Gesammelt mit besonderer Rücksicht für die israelitische Schule* (Grünberg, 1843) הספר כולל ב-94 עמודיו שירים בעלי אופי חינוכי ללא כל תוכן יהודי. ובהקדמה מסביר המחבר מדוע אינו רואה תועלת (unzweckmässig) בספרים בעלי תוכן יהודי.

מקומם את היהודי החרד למצוות. שהרי קליי מצא לנכון להדפיס את שם ה' שבכותרת כשם המפורש, כפי שהוא כתוב בתהלים י"ט.

המניעים לכתיבת הספר והתפקיד אשר נועד לו עוברים את גבולותיה של פעילות חינוכית טהורה, כפי שאפשר ללמוד מההקדמה של המחבר, אשר רובה המכריע אינו עוסק בשאלות חינוך דתי והוראת יהדות, כי אם בבעיות החברה היהודית. קליי לא היה מן הרפורמים הקיצוניים. הוא לא ראה בעין יפה גישואי תערובת והתנגד לביטול המילה. לכן מכוונים דבריו לא רק נגד האורתודוכסים המאשימים אותו בזניחת היהדות, אלא גם נגד הקיצוניים שבמחנהו. קליי אינו מודה ששאיפותיו הרפורמיסטיות קשורות במאמצי היהודים לזכות בזכויות אזרח. אדרבה, אפייני לו, כלאנשי רפורמה אחרים, מעיל הצדקה שהוא עוטה. הרפורמה היא אש הקודש (עמ' IV) וטענתו כלפי הרפורמטורים הקיצוניים היא, שבבקשם יתרונות אזרחיים טימאו את אש הקודש (שם). אנשי הרפורמה הם צדיקים, שעליהם אמר שלמה, שדרכם כאור נוגה הולך ואור עד נכון היום (משלי ד', יח). האור-תודוקסיה היא תבן, והרפורמה — בר, ומה לתבן את הבר (ירמיה כ"ג, כח) (עמ' V), ולא נתקררה דעתו עד שצירף את משה רבנו ונביאי ישראל אל המחנה הרפורמי (עמ' VIII).

מחנך מודרני ודאי ישאל, איך עלה על דעתם של מורים ומחנכים בראשית המאה הי"ט, שילד בן 12 שנים (הספר נועד לנערים המתכוננים לקונפירמציה [בר מצוה]) יבין את התיאור דלקמן של רוח הקודש: "זהו רוח ה', המדבר באמצעות משה והנביאים, ואינו בר חלוף לעולם. הוא המעין שאינו פוסק, אשר ממנו ניתן לשאוב לעולם ועד, הוא הקו הישר המנחה אל הנצח, הוא קנה המידה לכל חליפות העתים. כל מורה בישראל חייב להיות יורשו הרוחני של משה והנביאים, בדומה לשבעים הזקנים בימיו, וזו היתה גם משאלתו של משה באמרו מי יתן כל עם ה' נביאים" (במדבר י"א, כט) (עמ' 86).

הקטכיזם של קליי מציג באופן שיטתי את התיזה הידועה של המתבוללים, שאין ליהודים כל זיקה לארץ ישראל, לחידוש העבודה ולגאולה המשיחית הלאומית.¹⁸ ארץ מושבם היא מולדתם, לה הם חייבים נאמנות, אהבה ומסי-

18 קליי כותב על תשעה באב: "יום תשעה באב מוקדש לחורבן ממלכת ישראל ובית המקדש לזכרון מאורעות מעציבים בעבר אשר התרחשו בעקבות אותו יום ולתקות עתיד טוב יותר". (שאלה) ומהי התקוה? (תשובה) "התקוה היא שתקופת הסבל, העונש והנסיון של עם ישראל מתקרב לקצה בחסד ה', שעל ידי הכרה מלאה בארצות מושבו כיום, ועל-ידי ההטהרות של ארחות חייו הדתיים

רות.¹⁹ ליד זה מציג הקטכיזם את התיזה של הריפורמה, שמצוות רבות בטלו, ואין אנו חייבים אלא באלה, שיש להן טעם לפי רוח הזמן.²⁰ כאמור ספרו של קליי לא היה הקטכיזם היהודי היחיד בגרמניה. דוד קויפמן ערך רשימה של ספרי קטכיזמים עד שנת 1882. מספר הספרים שיצאו לאור בגרמנית

ושיבתם לצורתם המקורית, לא זו בלבד שלא יחוש עם ישראל בחסרון מולדתו הקודמת ובהעדרו של בית המקדש, אלא שיקבל פצוי נדיב תמורתם, ושיום החורבן, כשאר ימי האבל, יהפך ליום חג, כאשר דבר ה' (ע' 182–183).
 19 בדברו על כיבוד אב ואם מרתיב קליי את חוג הראויים לכבוד וכולל בו לא רק את הורי ההורים, את בני המשפחה ואת המורים והמחנכים. "שאלה) איזו התיחסות נוספת כלולה בהחלט (unbedingt) בדיבר החמישי? (תשובה) היחס למולדת (Vaterland). היא הנה בשביל האדם המבוגר בית ההורים המורחב. בית ההורים ובית הספר מחנכים אותנו לקראת המולדת, וכל בני המולדת הם אחינו. (שאלה) ומהי המולדת, לדעתך? (תשובה) הארץ, שלא רק נולדנו בה, אלא שבה מוצאים אנו חופש, הגנה וחוקי חסד, וכשהננו נזקקים לכך — גם עזרה וסעד. (שאלה) ומה חובתנו כלפי המולדת? (תשובה) הכרת טובה, אהבה, נאמנות בכל לב, בכל נפש ובכל מאד. (שאלה) ובמה יתבטאו דברים אלה? (תשובה) א. ביחס של אהבה וכבוד לשליט ולשלטונות. האל מינה אותם להיות ממונים עלינו, ובדומה להורינו, הם ממלאי-מקומו הנראים לעין של האלהים. ב. בקיום מדוקדק ובלב שמת של חוקי השלטון והוראותיו. חוקי המולדת עומדים בדרגה אחת עם חוקי ה'. ג. במאמצינו להפעיל את כל כחותינו, כשרונותינו ואמצעינו רק לטובת המולדת. ודרשו את שלום העיר אשר הגליתי אתכם (dahin ich euch verwiesen habe) שמה, והתפללו בעדה אל ה', כי בשלומה יהיה לכם שלום (ירמיה כ"ט, ז) — כך צוה ירמיהו לבני ישראל בבבל, אשר בה ישבו כגולים. על אחת כמה חייבים לנהוג כך במולדת אשר בה עם ישראל נהנה במדה שוה עם שאר בניה. (שאלה) ואם אין מעמדם שוה? (תשובה) הורים חורגים ואחים חורגים זכאים ליחס שוה הניתן להורים ולאחים. כיבוד אב ואם ואחווה שנוהג הבן החורג עוזרים לו להקלט ולהתקבל כאח מבטן ומלידה. סבלנות ותקוה יעזרו לנצח. (עמ' 127–129).

20 לשאלה: האם לא חל שינוי בתורת משה? באה התשובה: בכל אמיתותיה ומצוותיה, התורמים לטובתו של האדם בעולם הזה ולאשרו בעולם הבא, היא נשארה בתוקף. אבל חלק ממצוותיה הם מזמן חסרי משמעות ואינם מחייבים אותנו יותר. (שאלה) האם אין זה סותר את נצחיות התורה? (תשובה) כלל וכלל לא. תורת ה' מכילה מצוות שלא יכלו לנהוג לעולם ולא נועדו לכך. (שאלה) מדוע? (תשובה) מפני שהן קשורות בתקופה ובמקום שבו ניתנו. בהמשך מסביר קליי את הקשר בין ביטול חלק מהמצוות ובין ביטול תעודת ישראל לשמור על האחרות: אלמלא לא רצה האל לבטל חלק מהמצוות שנתן ולקיים קיום קפדני את האחרות, לא היה מגלה את ישראל אל בין האומות. הפיזור מחייב את ישראל להראות לעמים שתורת ה' היא המצליחה ועולה ומביאה ברכה בכל מקום, בכל

בגרמניה ובאימפריה ההבסבורגית מגיע ל-21.97 גם בארצות אחרות ובשפות אחרות נתפרסמו קטכיזמים, אולם מספר הקטכיזמים בגרמנית שקול כנגד כל האחרים.

מה גרם למספר רב כל כך של ספרים להוראת הדת היהודית? אפשר לציין כגורם חשוב את הטכנולוגיה של הדפוס. רוב בתי הדפוס במאה הי"ט היו בתי מלאכה קטנים שבהם המדפיס קיבל מידי המחבר את כתב היד ואת דמי ההדפסה והמחבר היה מקבל את כל עותקי ספריו והיה צריך לטפל במכירתם. מצב זה איפשר פרסום ספרים בערים קטנות לצרכים מקומיים בלבד. אולם סיבה זאת לא היתה מכרעת בריבוי ספרי הדת; שהרי גם במאות ט"ז-י"ח היה מצב מלאכת הדפוס דומה לזה שבמאה הי"ח ובכל זאת מספר הקטכיזמים היהודיים שיצאו לאור, מאז פרסם אברהם יגל גליקי את ספר "לקח טוב" בשנת 1590 ועד סוף המאה הי"ח, לא הגיע לעשרה.²² גורם משמעותי יותר לריבוי ספרי הלימוד היה הביקוש, בגלל הלחץ מצד השלטונות ומצד ההורים לשלוח את הילדים לבתי ספר, שבהם ילמדו "דת" כאחד המקצועות, בדומה לשיעורי הדת הנוצרית. הביקוש עודד את המחברים. ואכן מחברים לא מעטים הצליחו להפיץ את ספריהם במהדורות אחדות, ואחדים הגיעו למהדורות רבות.²³ גורם שלישי, ואולי החשוב ביותר, היה הפירוד התיאולוגי. הציבור היהודי בגרמניה, ובפרט — מנהיגותו הלא-אורתודוקסית, התפצל לפלגים ולפלגי פלגים, וגם אם לא כל בר-פלג נלחם בגלוי עם כל האחרים, בענין חינוך הנוער רצה כל אחד ללכת בדרך המיוחדת לו. ראשי הקהל הממונים על בתי הספר, ואפילו רבנים חרדים לא תמיד עמדו על הייחוד של כל ספר וספר, כי הניסוחים היו לעתים קרובות מעורפלים בכוונה, או שייחודו של הספר לא היה במה שנמצא בו, כי אם במה שנשמט ממנו. וכך קרה שהרב

משטר מדיני, ובכל תמורות הזמנים ותנאי החיים. בהסבר מסביר המחבר שכל המצוות התלויות בארץ הן בטלות, וכן בטלות המצוות הקשורות במשטר המדיני וחלק גדול מהמצוות הפולחניות (עמ' 81-85).

David Kaufman, *Zsido Katek, Magyar Zsido Szemle*, 1844, p. 107-127. 21

22 ר' קויפמן, שם.

23 מלבד ספריהם של בן-זאב וקליי, זכו לתפוצה רבה ספריו של ש' הרקסהיימר (Salomon Herxheimer). ספרו 'יסודי התורה' *Glaubens- und Pflichten-lehre für israelitische Schulen* הופיע ב-32 מהדורות בין 1830 ל-1897; ספר זה תורגם גם לפולנית. ספריו של יוסף יואלסון (Johlsohn) זכו אף הם לתפוצה ניכרת והופיעו בשורה של מהדורות בגרמנית (החל משנת 1814) ובתרגום לאנגלית ע"י י. ליסר (I. Leeser).

מרדכי באנעט נתן את הסכמתו לחיבורו של הרץ הומברג,²⁴ והרב אברהם בינג לספרו של אלכסנדר בעהר.²⁵

כאמור, אחת הסיבות החשובות לריבוי הקטכיזמים היו הבדלי ההשקפות בין המחברים. דוגמה לכך, ההבדל בין הקטכיזם של קליי שתואר לעיל ובין הקטכיזם של בן זאב, שהופיע בוינה בשנת תקע"א (1811), שלש שנים לפני ספרו של קליי. ספרו של בן זאב משקף את הלכי הרוח של המשכילים באימפריה האוסטרית אחרי פרסום כתב הסובלנות של הקיסר יוסף השני בשנת 1782. בן זאב מזכיר בפירוש את יוסף השני "הקיסר האדיר, אוהב אדם ומוקירו, קיסר רומי יוסף השני, זכרוננו לברכה",²⁶ ומפליג בשבח מעשיו הטובים למען היהודים.²⁷ יחס זה של חסד מאפיין גם שליטים אחרים²⁸ והוא מחייב את היהודים להכרת טובה²⁹ ולתגובה נאותה.³⁰ התגובה הנאותה מחייבת שינויים רבים בחיי היהודי, בעמדותיו ובהתנהגותו. ראשית, נדרשת נאמנות אזרחית — יש לאהוב את השליט³¹ ולשמור על חוקי המדינה.³²

24 "בני ציון", תקע"ב (1872). [וראה י' ולק, "בני ציון" להרץ הומברג, ס' השנה של בר-אילן, יד-טו (תשל"ז, 218–232. — העורך.]

25 *Lehrbuch der mosaischen Religion*, בספר 'השפה לנאמנים' (ע' 107) מזד"ה ש"י פין עם עמדתו של קליי. קשה להכריע אם היתה כאן תמימות, ופין, שהיה שומר מצות ורחוק מהתבוללות, נתפס למליצותיו הנאות של קליי, או שאמנם אהדתו של פין היתה נתונה לרפורמה ובוילנה נהג לפי הכלל "עלת לקרוא הלך בנימוסה".

26 הקדמה, ע' 7. דפי ההקדמה אינם ממוספרים. המספרים שצוינו כאן מציינים את מספר העמוד החל מהעמוד הראשון של ההקדמה.

27 "הוא היה הראשון אשר מאשפות הרים קרן ישראל להושיבם עם נדיבי עמו" (שם).

28 "אך מאז חמשים שנה אשר העיר ה' את רוח המלכים והנסיכים אשר בצלם נחיה, לשים עיניהם עלינו לטובה לשבור מוטות עולנו ולהוליך אותנו קוממיות. להסיר כל בריחי ברזל וכל מסך מבדיל ביניהם ובינינו, בחברת אדם. ומאספים אותנו בקרבם לזכות בכל זכות אזרח ותושב ארץ, ולא נהיה עוד כגולים וכגרים בארץ נכריה" (שם).

29 "ואם כה משפטינו, מחוייבים אנחנו לחשוב מחשבות, במה יזכו נערינו ארחותם להכשר את המתנות הטובות אשר לנו למנה מנסיכי ארצות רבות" (שם).

30 "ואיככה נוכל וראינו המלכים והנסיכים יקדמו פנינו במשאות טובות גדולות, לקרוא לנו דרור, לאסוף אותנו בחברתם לתת לנו משפט אזרח הארץ וכל זכותו. ואנחנו מחשים ונטמון ידינו בצלחת, ולא נמהר לצאת לקראתם על אם הדרך ולהושיט זרועותינו אליהם כאשר הם מושיטים שרביט חסדם לנו לקבל אותנו" (שם).

31 "בחוב לאהוב את המלכות יש להבין לאהב את נשיא הארץ וראש לאומיו, אשר עיניו פקוחות על טובת הארץ ועמה" (ע' 174).

32 "כל יושב הארץ ילמד וידע חוקי ארצו ודתיה, אשר היא נהוגה על פיהם,

בענין אחרון זה רומז בן זאב ליהודים שהיו מעלימים מס ועוסקים בהברחה, שעליהם לשנות את דרכם.³³ עליהם לפנות אל החקלאות³⁴ והמלאכה³⁵ ולעזוב את עסקי הכספים וההלוואות בריבית.³⁶ כתב הסובלנות פתח בפני היהודים את שערי השירות הממשלתי וחייב אותם לשרת בצבא. בן זאב התלהב משניהם.³⁷ גם אם השירות בצבא ימנע קיום דינים ומצוות, אין להשתמט ממנו בשל כך.³⁸ מקום נכבד בקטכיזם תופס ענין היחס אל הנוכרי. בן זאב מכנה את חובות האדם כלפי הזולת בשם "חובות האדם אל עמיתו" ואינו מבחין כלל בין יהודי לשאינו-יהודי. כדי למנוע כל אי-הבנה מגדיר בן זאב "כל האנשים רעים יחדו, ואיש עמית-איש אשר הוא בצלם דמותו כמוהו" (ע' 168). ולשאלה "איך נתנהג עם בני ברית דת אחר?" הוא עונה: "כל חוב אשר חב האדם לעשות לעמיתו בן ברית דתו, חב לעשות לעמיתו בן ברית דת אחר" (ע' 170).

גם בעניינים יהודיים פנימיים מיצג בן זאב עמדה משכילית. עול הדינים מכביד על האדם ללא הצדקה אפילו מנקודת ראות דתית, כגון יום טוב שני

וישמור אותם ולא יעבור עליהם בגלוי או בסתר" (שם).

33 "יביא כל איש בנדיב לב תרומת ערכו והמשא אשר שמו עליו לתת לו גנזי המלך והמדינה... לא יעלים המס והמכס הנתון על כל מקח וממכר היוצא ובא ממדינה למדינה. לא יסחר במסחר אשר הניאו חוקי המדינה" (ע' 174-176).

34 "גלה ה' בהם מתשבתו ורצונו כי יסד את אושר עם ישראל על עבודת האדמה" (ע' 118).

35 "מה יעשה האדם לרכוש רכוש? החוב הראשון ללמוד משלוח יד או מלאכה, איש איש לפי כשרון נפשו אשר בו יכין טרפו וצרכיו. כי המלאכה מגן בעד בעליה לשמרו מעוני ומחסור" (ע' 152).

36 "ואיזה משלוח יד אשר לא כדת וצדק ומוסר ויתעב האדם אותו?... הרבות הונו בנשך, במרמה... ומכולם הנשך הוא אשר נבלותו איננה נגלה לעינים והוא הרע והמתועב" (ע' 158).

37 "לא נהיה עוד כגולים וכגרים בארץ נכריה, בתנאי שנקבל עלינו כל משפט אזרח וכל חובותיו... ובתנאי שהוא שמו עלינו חוב להמסר אנשי חיל מתוכנו לצאת ולבוא למלחמה. ושמו דרך הפתוחה לכל איש להכשיר נפשו לעלות במעלות מינוי ופקידות המדינה" (הקדמה, ע' 7). "ועוד בה שלישיה אשר שמו לנו למכשול, לאמר: היהודים עם מורך, לבלתי צאת ובוא למלחמה. ולא השיבו אל ליבם כי המה המסו את לבבנו לבלתי אסוף אותנו בקרב מחניהם בצאתם למלחמה" (שם, ע' 6).

38 "האיש הישראלי כיום הזה אשר בשדה במערכה לא יהיה לו למכשול ולפוקה כאשר ימנע לעשות ככל המצוות אשר עליו לעשותם בהיותו בכיתו" (ע' 182).

של גלויות שהגיע הזמן לבטלו.³⁹ בכלל הגיע הזמן להקל את עול הדינים מהציבור.⁴⁰ פעולתם החינוכית של המשכילים זוכה לשבחים, ובפרט בית ספרו של יעקבסון בסאָזן (Seesen).

ב

מחברי הספרים שתוארו לעיל, בין שהיו נוטים לרפורמה קיצונית ובין שהתנגדו לה, היו כולם אנשים שקלטו את תרבות אירופה הנוצרית והשתדלו להתאים את ספרי הלימוד שלהם, לפחות מצד הצורה ושיטת הלימוד, אל המקובל באותה שעה בחינוך האירופי. עם זה נמצאו בגרמניה ספרי לימוד מהדור הישן שהיו מקובלים על הקהל החרדי. נעמוד כאן על שניים מהם.

"מלמד שיח" לר' אליקים ב"ר יעקב מקומארנו. זה ספר להוראת החומש, כלומר, לא ספר לתלמידים, כי אם ספר עזר למלמדים. בהקדמת הספר מתאר המחבר את הרמה הנמוכה של ידיעת העברית בקרב המלמדים מלמדי התינוקות — "לא ישימו על ליבם להבדיל בין נכח לנסתר יחיד ורבים, יחידה ורבות, עבר הוה עתיד, ונוכח לזכר ונסתר לנקבה. יען וביען שלא רבים יחכמו לדקדק בזה. ופירוש המלה יוצא מפיהם כמצות אנשים מלומדה, בשגם המה למדו לא היטב מפי רבותיהם. וזו היא סבה שאינם יודעים לחבר ענין הפסוק על מתכנתו". המחבר מוסיף שרבים אוחזים במקצוע המלמדות לאחר שהוריהם התרוששו והגיעו עד פת לחם. מלמדים אלה לא קיבלו כל הכשרה, לא בפרשנות ולא בהוראה. רבים מהם נודדים לגרמניה ומנסים למצוא את פרנסתם בקהילות. אולם לשונם אינה לשון המדינה והם מתקשים ונכשלים. כדי לסייע לקשי-יום אלה ולהרים את קרן הלימוד, חיבר ר' אליקים את ספרו, שהוא תרגום כל מלה קשה או רבת-משמעויות ללשון היהודית-גרמנית. בתחילת פרק א' מבראשית, למשל, הוא תרגם רק את המלים: בראשית, ברא, תהו, ובהו, ורוח, מרחפת. בדרך זאת מתרגם המחבר את כל החומש. לפעמים התרגום הוא מלולי, לפעמים — מתובל באגדה, כגון ורוח הוא מתרגם "אונ' דער כסא הכבוד". לפעמים עיקר תשומת לבו למשמע המלה, כגון "רקייע" — "שפרייטונג", ולפעמים לצורה הדקדוקית, והוא מתרגם ת ק ב ר נ י (בר' מ"ז, כט) ואח"כ ו ק ב ר ת נ י (שם, ל). הספר

³⁹ "בימינו, שהחדשים הקבועים על פי חשבון המולדות, יפול הספק ההוא ("ספיקא דיומא") ואין הדבר תלוי אלא בחכמי הדור לבטל המנהג" (ע' 122, הערה).

⁴⁰ בן זאב מציין בשמחה "כי החלו העם לשמוע לעצת המחבר... ופרקו מעל צווארם מעמס המנהגים הרבים, כי היו להם לעול ולמשא" (הקדמה, ע' 10).

יצא לאור לראשונה בשנת ת"ע (1710) באמסטרדם, בפעם השנייה הוא נדפס בדיהרנפורט בשנת תע"ח (1718), בשלישית באמסטרדם בתפ"ו (1726), ברביעית באותה שנה בפיוורדא ובחמישית בפיוורדא בשנת תצ"ז (1736). הספר הוא עדות עגומה לרמת ההוראה באותו דור, ההשוואה המתבקשת היא השוואה בין "מלמד שיח" ובין גלוסארים של ימי הביניים. גם "מלמד שיח" וגם הגלוסארים מפרשים את התורה לפי סדר הכתובים. אולם מחברי הגלוסארים הניחו שהנזקקים להם יודעים עברית ויודעים תנ"ך, ולכן, מלבד התרגום לשפת הארץ — צרפתית, איטלקית או ערבית, ישנו פירוש המלה בעברית עם מקבילות מקראיות. כל זה חסר ב"מלמד שיח". המחבר מניח שהמלמד מכיר את המלים השגורות ביותר בעברית ושאינן הילד צריך לדעת יותר מאשר תרגום המלים לפי הענין. במאה הי"ח לא הוסיפו להדפיס את "מלמד שיח" בגרמניה ושתי המהדורות שיצאו נדפסו במזרח אירופה (זולקווא תקכ"ד — 1764 והוראדנא תקנ"ה — 1795). אולם בשנת תקס"ו (1806) הופיעה מהדורה חדשה של "מלמד שיח" אשר נדפסה בלינעוויל (Luneville) באֶלְזֶס בלי ציון שם המחבר. מהדורה זאת היא, בכמות, קצת יותר מחצי אורכן של שאר מהדורות "מלמד שיח". אולם היא אינה קיצור של המהדורה המקורית. הבעיה של המהדורה החדשה תובהר בעזרת השוואה מספרית.

בספר בראשית פרק א' יש בשתי המהדורות יחד 64 דיבורים. במהדורת אמסטרדם (א) יש 55 דיבורים, במהדורת לינעוויל (ל) — 33. כלומר, יש בפרק זה 24 דיבורים משותפים, 9 ב-ל בלבד ו-31 ב-א בלבד. תמונה דומה תתקבל ע"י השוואת שני הספרים בתחילת פ' ויחי (בראשית מ"ז, כח-מח, כב). בס"ה ישנם באותו קטע 93 דיבורים. מזה ב-א — 75 וב-ל — 51. דיבורים משותפים יש 33, 42 — רק ב-א, ו-18 רק ב-ל.

ברור הוא ש-ל אינה יכולה להחשב להשלמה של א. רק רבע עד שליש של החומר ב-ל יכול להחשב לתוספת ל-א. ל אינה יכולה להחשב גם לקיצור של א, כלומר, לחיבור עצמאי המביא מתוך א את עיקרי הדברים. העיון ב-ל מלמד שדוקא מלים קשות שבוודאי המלמדים התקשו בהם כגון מִפְּרָךְ (בר' מ"ח, ד) או פ ל ל ת י (שם, יא) אין ל מתרגם כלל. ואם ל לא היה ליד א וגם לא במקום א, מה היה תפקידו? לשאלה זו אין תשובה נראית לעין.

הרמה הנמוכה של הפרשנות ב"מלמד שיח" והמעידה על רמה נמוכה של ההוראה עוררה ביקורת חמורה מצד אחד ממשכילי ברלין, ר' יהודה ליב מינדן, הכותב בהקדמת ספרו "מלים לאלוה": "שמעתי את תלונות רבים מבני עמנו, המלינים על מלמדי המקרא כי מכשילים המה ילדי בני ישראל... ברצותם לבאר תורת משה... ולא ידעו ולא יבינו דרכי לשון

הקודש... וישענו על משענת קנה "מלמד שיח" ו"באר משה"⁴¹ ושאר מתרגמים. ומי לא ידע כי מחברים אלה תעו מני דרך במקומות הרבה מהכתוב, וגם שיחתו את דברי תורתנו הנעימים בלשון עלגים".

ספר הלימוד שהיה מצוי בחוגי היהודים החרדים היה "חינוך קטן"; ספר זה נתחבר מחוץ לגבולותיה של גרמניה.⁴² הוא יצא לאור בגרמניה בפעם הראשונה בדעסויא (Dessau) בין תנ"ו-תס"ד (1696-1704) ופעם שניה ביעסניץ (Jessnitz) בשנים תע"ט-תפ"ו (1719-1726). הספר הקטן (כ-70 עמודים קטנים), היה מורכב משני חלקים, שווי גודל בערך, חלק הדקדוק וחלק המילון. חלק הדקדוק התחיל ברשימת האותיות לפי מוצאיהן ועבר בקיצור נמרץ על נטיות השמות, סמיכות, שם התואר ונטיות הפעלים. חלק המילון הכיל רשימת מלים ותרגומיהן ליהודית-גרמנית. המלים לא היו ערוכות לפי א"ב כי אם לפי 15 נושאים. נושא א' הוא "הדברים שבשמים והדברים היורדים מן השמים". נושא ב' — על התורה, נושא ג' — על הארץ ומלואה. המלים בכל נושא לא היו ערוכות לפי א"ב. בנושא ג' למשל המלים הראשונות הן: ארץ, עולם, מזרח, מערב. המילון הכיל ברובו המכריע שמות עצם, קצת שמות תואר ושמות מספר. פעלים לא היו בו בכלל. בס"ה היו בו כ-1200 מלים. אין ספק ש"חינוך קטן" נועד למלמדים או להורים המלמדים את בניהם. מספרונים אלה למדו הילדים את הלשון ושימושה ואלה אשר קלטו את תוכן הספר וגם התמידו בלימוד החומש והגמרא היו מסוגלים לכתוב מכתב עברי, דבר שנחשב להישג עליון בידיעת העברית.

"חינוך קטן" נדפס בגרמניה במאה הי"ח פעמים אחדות, בברלין (תפ"ה — 1725) ופעמיים בפירדא (Fürth) בין תצ"ט לתק"ג (1739-1743) ובין תק"י לתקכ"ז (1750-1767). יותר לא נדפס הספר בגרמניה.⁴³ אולם הוא חזר ונדפס פעמים רבות בספר "קהלת שלמה". עלינו לתאר בקיצור את ספר "קהלת שלמה" כדי לעמוד על תפקידו החינוכי.

בשנת תק"ד (1744) הוציא הרב שלמה זלמן לונדון באמסטרדם את הספר "קהלת שלמה". הספר נועד לשימוש יום-יומי בבית היהודי החרדי. לפי תכנון ניתן לשער שיהודי ירא שמים היה מתפלל את כל תפילותיו בבית הכנסת

41 'באר משה' לר' משה ב"ר יששכר הלוי, הנקרא ר' משה טערטילש, גלוסאר אשכנזי לתורה, פראג שס"ה (1605). נדפס בפראג שש פעמים ופעם אחת בפפד"מ, תס"ז (1707).

42 הספר נדפס לראשונה בקראקא בשנת ת' (1640) והוא מכיל מילון בלבד. גם ספר זה היה עיבוד של ספר "דבר טוב" אשר יצא לאור בויניציה בש' שמ"ח (1588).

43 הוא נדפס פעם נוספת במזרח אירופה, בשקלאו בשנת תקנ"ד (1794).

ושם היה מונח בקביעות ספר התפילה (הסידור). ספר שני היה נחוץ לו לעבודת ה' שבבית, ולזה נועד "קהלת שלמה". הספר מכיל: הנהגות האדם בבוקר, דיני סעודה והנהגותיה, ברכת המזון, ברכות הנהנין, הנהגות ערב שבת, קידוש, זמירות שבת, הבדלה, הלכות ספירת העומר, ערב ראש חודש כפרות, סוכה, הדלקת נר חנוכה, ברכות נישואין ואירוסין, מילה ופדיון הבן. במהדורות אחדות נדפסה גם הגדה של פסח. בהתאם למגמתו מדפיס העורך את נוסח ברכת נר חנוכה, שהרי זה נדלק בבית, ואינו כולל ברכות מגילה, שהרי זו נקראת בציבור.⁴⁴

המחבר אינו שוכח את גידול הבנים, שהרי ענין זה הוא חובת הבית. בתחילת הספר יש סעיף "סדר קריאת שמע לקטנים", ובסופו — "הלכות גידול בנים" מלוקטים מספרים שונים, ואוצר מלים הלקוח בשלמותו מס' "חינוך קטן" הנזכר. פירוש הדבר, שהוראת העברית היתה במאה הי"ח ענינם של ההורים, מן הסתם של האב.

ספר "קהלת שלמה" נדפס פעמים רבות⁴⁵ ורשימת המלים הלקוחה מ"חינוך קטן" שימשה ספר לימוד של השפה העברית בציבור החרדי. מובן שערכה הדידקטי של הרשימה היה אפסי, ועם הופעתם של ספרי הלימוד המודרניים זנחו גם החרדים את שיטת "קהלת שלמה".⁴⁶

44 הספר הוא מקור חשוב להכרת ארחות חיי יהודי גרמניה לפני ההשכלה. נדפסו בו מזמורים ופרשיות, מעין מעמדות המותאמים לימות השבוע, שיש לקראם לפני הסעודה בימות החול ולאחריה. מתמיה אולי, שהספר כולל דיני עטיפת טלית והנחת תפילין. אולם, כפי שמציין המחבר, "המדקדקים נהגו, קודם שיצאו מפתח ביתם לבית הכנסת מתעטפים בציצית ומניחים תפילין, כמו שכתוב בזהר פרשת ואתחנן... ומפליג עד מאד בשכר מצוה זאת... ובאמת נוהגין כן בקהילות גדולות שיש להם רחובות של יהודים... ובכתבי האר"י ז"ל כתוב: אע"ג דאמרו חז"ל מצוה להיות מעשרה ראשונים, שהם מקבלים שכר כנגד כולם, מכל מקום אם הניח תפילין בביתו, אע"ג שאינו יכול להיות מעשרה ראשונים, כי צריך להמתין עד שהגיע זמן הנחתן, מכל מקום מצוה זו עדיף".

45 ענין זה למדנו לא רק מ'קהלת שלמה'. בספר "דיבר טוב" שיצא לאור בקראקא בשנת ש"ן (1590) כותב המחבר: "כי ידעתי כל איש ואשה אשר חננם השם ית' בן או בת, כאשר ידע הנער לקרא אביו ואמו, ישא את לוח זה (כלומר, ספר דיבר טוב) בידו. ובכל יום ויום ילמדהו (!) באלו הלשונות (בתרגום הגרמני והאיטלקי של המלים העבריות) עם (!) שיהיו שגורים בפיו, למען תהיה תורת ה' בפיו. כי בעת שיתחיל הרבי לתרגום הפרשה וימצא כתוב בספר אחת מהשמות הללו הידועים לו כבר, יגיל הנער מאד וישמח כמוצא שלל". אם נכלול במסגרת המאה הי"ט גם את מהדורת תקנ"ט, נגיע לשבע מהדורות בגרמניה בלבד: פרנקפורט דאודר (1799), דיהרנפורט (כנ"ל), כנ"ל (1813), כנ"ל (1818), ברסלאו (1830), הנובר (1830), כנ"ל (1831).

46 ניתן ללמוד את זה מהעובדה שרשימות המלים אינן נמצאות במהדורות שהופיעו

"קהלת שלמה" נדחה מפני ספרים מודרניים יותר, שנכתבו כולם גרמנית, גם כשמחבריהם היו יהודים חרדים. היה זה אפייני לתרבותם של יהודי גרמניה במאה הי"ט, שההתבוללות הלשונית עלתה בהיקפה על ההתבוללות הדתית. על עובדה זאת מעידים ספרי הלימוד, עדות רבת-פנים וחד-משמעית. במשך המאה הי"ט הופיעו עשרות ספרי לימוד עברית למתחילים. אלה היקנו דרך כלל את ידיעת הקריאה ומטרתם היתה לאפשר ליהודי להשתלב בחיי בית הכנסת וגם לקיים בבית את המצוות הקשורות בקריאה ואמירה (ברכת המזון, קידוש וכו'). לעומת שפע זה של ספרים למתחילים בולטים במיעוטם ספרי הלימוד למתקדמים.

השוואת הכרונולוגיה והתוכן של ספרי הלימוד המשכיליים בגרמניה עם ספרים באותו נושא במזרח אירופה (רוסיה-פולין) מסתכמת באופן סכימטי כדלקמן: ספרי הלימוד העבריים הופיעו בגרמניה במחצית השנייה של המאה הי"ח. שגשוגם בא בתקופת המאספים, בעת שמשכילי גרמניה הראשונים עזבו את התלמוד ואת המצוות המעשיות ודבקו בתנ"ך, בלשון העברית ובאידיאלים של האמנציפציה. עד מהרה הלך לימוד השפה העברית ונדחק, וכאשר הגיעה לגרמניה בשורת הציונות, לא ראו רוב ציוני גרמניה כל קשר בין ציונות לתרבות עברית. לעומת זאת באירופה המזרחית הגיעה ההשכלה רק בראשית המאה הי"ט. זניחת אורח החיים המסורתי היתה איטית יותר, השאיפה לאמנציפציה חלשה יותר והדבקות בעברית חזקה יותר מאשר בגרמניה. ודבקות משכילית זו בשפה נמשכה באירופה המזרחית עד להתעוררות חייבת ציון אשר הכניסה רוח חיים חדשה בלשון העברית.

הבדל זה בין המזרח והמערב מתבטא גם בספרי הלימוד. במאה הי"ט כמעט לא יצאו לאור בגרמניה ספרי לימוד למתקדמים. במזרח אירופה יצאו ספרים אלה בכמות ניכרת עד סוף המאה הי"ט. אברהם מאפו מיצג את הדור הראשון של משכילים מחברי ספרי הלימוד, י"ח טביוב — את האחרונים שבהם, והוא בן זמנם של הסופרים-הפדגוגים הראשונים מבין הציונים — דוד ילין, יהודה גרזובסקי (גור) ואליעזר בן יהודה.

הבדל זה שבין המזרח והמערב מסביר את העדרו הגמור כמעט מגרמניה של סוג אחד של ספרי הלימוד שהיה נפוץ באירופה המזרחית — האגרון. בשעה שבגרמניה הופיעו במשך המאה הי"ט 23 אגרונוט, הופיעו ברוסיה-פולין 63. מאלפת גם החלוקה של שנות ההופעה לכל אחד משני חצאי המאה. במחצית

בהנובר בשנים 1840, 1846, 1861, 1868. בהנובר עצמה נדפס בשנת תקצ"ד (1837) הספרון "ראשית לימודים" שהקנה את יסודות השפה בדרך מודרנית הרבה יותר.

הראשונה של המאה הי"ט הופיעו בגרמניה 14 אגרות, ובמזרח אירופה — 55 (האחרון ב-1900).⁴⁷ האגרון הגיע במזרח אירופה לידי צעירים רבים והמחברים ניצלו את העובדה והכניסו לתוכו אידיאולוגיה משכילית. האגרות המערביים היו ספרי לימוד רגילים ללא צביון אידיאולוגי.

47 המספרים מבוססים על ביבליוגרפיה שפרסם William Zeitlin בכרך 22 של *Zeitschrift für hebr. Bibliographie*, ע' 32-47, עם השלמות מתוך *Jewish Encyclopaedia* ערך Letterwriting. בספירת מספר הספרים כל מהדורה נחשבה ליחידה נפרדת.

לקראת בחינה ביקורתית של תורה עם דרך ארץ כתכנית-חינוך

עודד שרמר

למשימתנו בדיון זה צד סובסטנטיבי וצד מתודולוגי. בדעתנו להתוות אמות-מידה ניטראליות לביקורת של תכנית-חינוך, משימה שהיא כללית באופייה, ולהציג ביקורת — אמנם חלקית ומדגימה בלבד — של תכנית אחת כזאת לאור עקרונות מעשיים שאין להם דבר עם הגישה והתוכן שלה. החידוש שיוצע בדברים הבאים מקופל בדרך אירגון החומר על מפעלו של ר' שמשון רפאל הירש. חומר זה יטופל כאן בתורת תכנית-חינוך. עלינו להקדים ולהבהיר את כוונתנו במונחים "בחינה ביקורתית" ו"תכנית-חינוך". ומאחר שבדעתנו לטפל בחומר ידוע ולא במקורות חדשים, מחובתנו גם לקבוע את מקומם של הבירורים הבאים מבחינת זיקתם לעיונים מקבילים בחומרים אלה, אשר נערכים במסגרות דיסציפלינאריות אחרות ושעניינן חקר מפעלים הגותיים וחברתיים דוגמת זה של רש"ר הירש.

למרבה הפליאה, פועלו של הרב הירש, המזוהה בראש ובראשונה כמפעל מובהק של חינוך, טרם נידון בתור שכזה, דהיינו כתכנית-חינוך. באורח טיפוסי הדיון המצוי בספרות ממוקד — (א) בהבהרת התפיסה העיונית הכוללת ובחקירת מקורות-היניקה ההגותיים והחברתיים של המטרות החינוכיות הנובעות ממנה; (ב) בתיאור כללי של המפעל גופו. התעסקות-היתר בגישה העיונית ובמטרות ("אידיאל האדם המחונוך") מטה את שימת-הלב הפילוסופית של החוקר לבדוק את התוקף התיאולוגי והפילוסופי של הרעיונות העולים לכלל תפיסה יהודית שלימה על האדם, החברה וההיסטוריה. נמצא שהמחקר עוסק יותר בהבנייה שיטתית של האידיאולוגיה החינוכית של ההוגה, מאשר בשיחזור שיקולי-הדעת המעשיים שכונו את תכנית-הפעולה, היא היא תכנית-החינוך שלו. מובן שיש טעם רב בבחינה של הרעיונות לגופם. בחינה זו מזמנת לחוקר הזדמנות להתמודד בשאלת עמדתו והשקפותיו שלו בשאלות

הנידונות בחומר שלפניו, ובייחוד ביחס לאתגר המקופל במשנת "תורה עם דרך ארץ", המציגה פיתרון אחד לשאלת האינטגרציה בין הלימודים היהודיים ותכני התרבות הכללית וצורותיה, שאלה שאינה יורדת מסדר-יוםם של הוגים ומחנכים יהודיים. אולם בכל הנוגע לאינטרס שיש לחינוך בבירור כזה, הוא עלול להסיט את נקודת-הכובד הביקורתית מבדיקת המשמעות החינוכית של רעיון לבדיקת תוקפו המחשבתי ולהתגדר בבדיקה כזאת כממצה את העניין החינוכי. מגמה עיונית אחרת עוסקת בתולדותיו של הרעיון, ברקע ובמקורות היניקה שלו מזה, ובגלגוליו בפועל ובתוצאותיהם מזה. ניסיון אחד הראוי לאזכור בהקשר זה הוא עבודתו של פרופ' אליעזר שטרן המנוח,¹ ששיקפה את נטיית ליבו אל המחקר ההיסטורי. בעבודתו ביקש שטרן להתחקות אחר התמורה המסומנת באידיאולוגיה של "תורה עם דרך ארץ", כמערכת רעיונית שנועדה לבסס מגמה חברתית בקרב יהודי גרמניה בדור שלאחר האמנציפציה. בתוך כך ביקש שטרן להראות, כיצד ניסחה אידיאולוגיה זו את היהדות באופן המתיישב עם תפיסת-אדם ליבראלית בת-התקופה, ומבלי שהיה בכך בעיניה לקפח את ההיבטים הנורמטיביים שלה.

תכנית - חינוך

ההיסטוריון ניגש אל החינוך כאל מוסד חברתי שדרכו משתקפים ערכים והלכי-רוח. מעניינו לזהות את האידאליים שהחברה מבקשת לטעת בצעיריה, וללמוד על חלקה של הפעולה החינוכית כאמצעי להפצה ולהפנמה של רעיונות אשר עיצבו פני-דברים היסטוריים. ככלות הכול, החינוך מהווה גורם השפעה על מבני-חשיבה של היחיד ובתור שכזה הוא מסייע להאיץ, לגבש ולאפשר אירועים אנושיים. עיון היסטורי הראוי לשמו יזהה את מגעי-הגומלין שבין המאמץ החינוכי לבין מצבי-עניינים חברתיים, פוליטיים ותרבותיים. אך גם כשהוא מפנה את שימת-הלב לאמצעים החינוכיים הספצי-פיים שנוקטו, לדוגמה, לשם פיתוח שאיפות המגייסות לפעולה חברתית בכיוון מסוים, עניינו ממוקד בתוכן השאיפות הללו וביעדן. עלינו לזכור, כי מחקר זה הוא ביסודו מחקר היסטורי. זה גם טיבה של התעניינותו בתמורות שחלו בשיטות החינוך, באיפיוני האוכלוסיה הזוכה לחינוך או בדירוג החשיבות שהוענקה לתכנים ולפרספקטיבות מסוימות בתכנית-הלימודים. מנקודת-מבטו של ההיסטוריון, ידיעות אלה זורות אור על ההיבטים הפוליטיים, הכלכליים

1 א' שטרן, האידאולוגיה החינוכית של תורה עם דרך ארץ בהתפתחותו, ירושלים תש"ל (דיסרטאציה בהדרכת ש' אש וע"א סימון, האוניברסיטה העברית).

והחברתיים של תולדות התקופה, ובהבהרתם הוא רואה את משימתו העיקרית. עניינו העיקרי הוא אפוא — תולדות החברה, ולא התפתחות החינוך כשלעצמו. לעומת זאת, היסטוריה-של-החינוך כשהיא נחקרת מנקודת-הראות של החינוך, הריהי פרק בהערכה של תכנית מובנית ושיטתית לשם חינוכם של צעירים. זיהוי גילגוליה של תכנית כזאת מגלה דבר על גורלם של כוונות ורעיונות בהיתקלם באילוצים ריאליים-אנושיים שונים. הבנת האינטראקציה שבין תכניות-פעולה לבין הנסיבות החברתיות שבהן אמורות היו הללו להתממש, והאופן שבו הנסיבות הללו שבו ופעלו על התכניות, הן הפירות העתידיים לצמות ממחקר זה שאנו קוראים לו תולדות החינוך. והנה, על-פי מובן זה של המונח "היסטוריה-של-החינוך", מיפעלו החינוכי של ר' שמשון רפאל הירש לא נידון מעולם.*

תיאורי שיקולי-הדעת של רש"ר הירש ביחס לתורה עם דרך ארץ המצויים בעבודה הנזכרת של שטרן ובסידרת מאמריו של ברויאר,² למשל, עשויים כסקר של מטרות, או מוטב, כמצע של כוונות ותקוות אידיאליות. אך הסיכום עשוי תוך דילוג על שחזור שיטתי של התכליות המידיות והריאליות של התכנית, וללא סקירה מלאה של הנסיבות שבהן עוצבו אחת לאחת, ובהתפתחותן המודרגת. בעבודות אלה ניתן לראות ניסיון לנסח את הכללי והאידיאלי מתוך הפרגמאטי, בהנחה שבאחרון מתמצית הגישה בכל עושרה ומלאותה. חסרים אנו תיאור התפתחותי של ההרחבה ושל הצמצום שחלו ברעיון, נוכח התגובות הריאליות שלהן זכה, ואין בידינו תיאור של השקלא-וטריא של ההוגה בין הרצוי בעיניו לבין האפשרי להשגה. כעיון בחינוך אין ניסיון כזה עומד בבקורת, מכיוון שנתחלפו בו המשימה של שחזור המחשבה האידיאלית של ההוגה — שמקומה בחקר תולדות המחשבה, ומקורותיה הם כתביו העיוניים, במשימה של שחזור המחשבה החינוכית — שמקומה בחינוך. זאת הסיבה לכך שאין ללמוד מן התיאורים המצויים על עקרונות-הפעולה המעשיים של ההוגה בתחום החינוך — העקרונות המהווים את לב העניין והמשימה שההיסטוריה-של-החינוך כתחום עצמאי מן הראוי שתעסוק בו, אם כוונתה לתרום דבר להבנת התהליכים החינוכיים. מה הייתה הערכת-המצב שעשה רש"ר הירש בדבר סיכויי רעיונותיו להתממש, ומהי הפשרה בין השאיפות לבין נתוני המציאות שתכניתו מהווה: על מה כן ויתר ומדוע, ועל מה לא ומדוע? כיצד

* [אך ראה מאמרי 'חזון ומציאות בחינוך האורתודוקסי שבגרמניה במאה ה-19', בר-אילן טז"ז (תשל"ט), 317-335. — העורך.]

2 מ' ברויאר, 'שיטת תורה עם דרך ארץ במשנתו של ר' שמשון רפאל הירש', המעיין, תשרי תשכ"ט, עמ' 1-16 והמעייין, טבת תשכ"ט, עמ' 10-29.

נימק אותה לפני תומכיו ועל מה סמך כשקיוה לשכנעם? מה נידמו בעיניו כמכשולים ומדוע הללו הוגדרו בתור שכאלה, ומהם המשאבים שחסרו לו לשם ביצוע מלא של חזונו; על אילו תופעות ביקש להישען ובאילו כוחות קיוה להיעזר — אלה הן דוגמות של השאלות העשויות להנחות את החוקר אל שיחזור נאמן של "פרטיכל" הדיונים שהתנהלו במחשבתו של ההוגה בענייני החינוך. תפיסת התכנית החינוכית כמערכת של החלטות והבנת ההחלטות החינוכיות כפשרות פרגמאטיות וגמישות המשתנות בהתאם לנסיבות הדינא-מיות, הן המצביעות על חומר התכנית כמקור חיוני להכרת העקרונות הפעילים והאלסטיים של ההוגה, לעומת עקרונותיו האידיאליים והכלליים.³ והנה, מאחר שהעקרונות הפעילים המה המנחים החלטות בחינוך, מעניינו של המחקר ההיסטורי של החינוך לתת דעתו על אלה דווקא.

על כך אפוא תלונתנו, שדווקא בתור תכנית-לביצוע (שהיא, מטבע הדברים, ניסוח מצומצם ומוגבל של פשרה מעשית וביצועית הכרחית) לא נחקרה "תורה עם דרך ארץ" כלל. לעומת זאת, מה שיש בדינו הוא תיאור התכנית האידיאלית על יסוד המקורות העיוניים של ההגות, או תיאור התכנית הביצועית, כאילו שיקפה בנאמנות את מלוא הכוונות והשאיפות. קל להסביר את הטעות המתו-דולוגית הזאת כנובעת ממניעיו האידיאולוגיים של החוקר, להביא רעיונות מן ההגות אל יישומם במסגרת זמנו שלו. במקרה שלפנינו, כל המעוניין בשילוב ובאינטגרציה בין התרבות היהודית לתרבות הכללית, מוצא את דרכו אל ההגות של רש"ר הירש. כיוצא בזה, תיאור של המפעל החינוכי ללא ניתוח הגלגולים והתמורות שהוכנסו בו נוכח המציאות, אינו מקרב אותנו אל המשמעות המלאה של ההבנות המקופלות בו. להיפך, תיאור כזה עלול להסתיר את ממד הפשרה המאפיין את ההתמודדות עם האילוצים העומדים בדרכם של הרעיונות.

בחינה ביקורתית

עד שתעמוד לרשותנו גישה להיסטוריה של חינוך מן הסוג המבוקש, מעוצבת כהלכתה, עלינו להסתפק בכמה קווים ראשוניים בלבד לקראת בחינה היסטורית כזאת. בראש ובראשונה נוכל להציג לתכנית-החינוך שלפנינו שאלות על מהותה, הנחותיה המקדמיות ועל צידוקיה. יש לנו עניין באלה בתור היבטים הקובעים את מעשיותה ואת סיכוייה להתממש, ולא רק כמסכת רעיונות

3 במשמעותה של הרטוריקה החינוכית עסקתי במקום אחר. ראה בעיקר המבוא: 'פרק בריטוריקה החינוכית של השל', זהות, ב, עמ' 95-105.

הצריכה לעמוד במבחן עיוני על-פי קריטריונים השקפתיים מסוימים. לפנינו לימוד מוגבל של ההיבטים העיוניים המובהקים של הרעיון, אשר מבקש לעמוד על משמעותו מבלי להתפלמס עמו, והמשתדל לחשוף את מקורותיו רק במידה שיש בהם להבהירו לגופו. וזאת, מאחר שהעיון שואף למצוא, מה כרוך בהבאתו של רעיון כזה אל ההקשר הריאלי של העשייה המחנכת.

לאחר מכן נוכל לשאול על הבעיות שבעל-התכנית קיווה לפתור באמצעות הפנמת רעיונותיו בתודעת הצעירים; על האמצעים להתערבות חינוכית שעיצב, ועל המנגנון המחשבתי שנועד לאפשר את הגמישות הדרושה לצורך ההתאמה לנסיבות הפעלתה, מבלי שנסיבות אלה יכרסמו בה. אז נוכל לשאול, מה היו דימויי המורה והתלמיד שעמדו לנגד עיניו של ההוגה-המתכנן החינוכי, ולבחון את סבירותם של הדימויים הללו.

בדברינו הבאים יש לראות הדגמה בלבד של דיון בכמה מן הקריטריונים המתאימים לביקורתה של תכנית-חינוך. ניתן לפתוח בשאלה, מה היו הבעיות החינוכיות, כפי שנתפסו על-ידי רש"ר הירש בתקופות שונות של חייו, ואשר המטרות שהציב בתכניתו אמורות היו לתת להן פיתרון? אצל חוקרי התקופה מתנסחת באופנים שונים ההערכה, כי הרב הירש הוטרד מממדיה הגואים של ההתבוללות לסוגיה ומגילויה השונים. בין אם המדובר ביציאה גמורה של יהודים ממסגרת הקהילה, ובין אם בניהול אורחות-חיים שאין בהם אלא מעט מן המסורת הדתית, או שהתבוללות זוהתה עם השתייכות להיכל הרפורמי — אלה ואחרים היו בעיניו צורות שונות של התנכרות יהודית. מעמדו הציבורי ותפקידיו בקהילתו העמידו בפניו את שאלות הקיום היהודי כבעיות מיידיות וממשיות. יש לעיין בתיאולוגיה של רש"ר הירש על רקע דחיפותן של שאלות אלה ולראות בה תגובה להן. במונחים קליניים ניתן לאמר, כי בתודעת התקופה סימנה ההתבוללות גילוי חברתי-סימפטומאטי של בעייתיות פנימית. תכנית-חינוך הראויה לשמה תבקש לטפל בבעיות ולא בליקויים סימפטומאטיים, וממילא יש לבחון אותה על-פי תוקף הערכותיה הראשוניות ולפי טיב התמודדותה בפועל בבעיות הללו.

מה היה ניתוחו של הרב הירש למצב-עניינים זה של כירסום והתכלות מבפנים?

ת מ ו נ ת - מ צ ב

כדי להשיב על שאלה זו עלינו להכיר את המסגרת הקוגניטיבית של מחשבת רש"ר הירש. ידיעה טובה של הפירושים השונים שניתנו בתודעת בני-התקופה לטיבה של היהדות, אם כדת נורמטיבית, כהשקפה מוסרית, כמסורת

אסתטית ואם כתרבות פולקלור, עשויה לסייע בידנו להבין את גישתו על רקע התפיסות האחרות שהתחרו על אמון הציבור היהודי.⁴ אך אם נתיר לעצמנו לדלג על התיאור של קשת התפיסות המשתקפת בספרות-הזמן ולעבור ישירות לכתיבתו של הרב הירש עצמו, ניווכח כי בחיבוריו מתפרשת היהדות כזהות אישית ערה, המבטאת השקפה, עמדה, אופן-התייחסות, סיגנון וטעם. יציבותה באדם של זהות מודעת מותנית ביחס הבסיסי שהוא מפתח כלפיה. היחס שרש"ר הירש הצביע עליו כיחס פורה ומוצדק היה יחס של ציות מוחלט. ברם, הזהות כתודעה ניכרת לאדם ולסביבתו בנוהגים ובסיגנון שבו הוא נוטל על עצמו להופיע בפני אחרים.⁵ כסמלים במשמעם הספרותי, בחירתם היא שרירותית. אולם כסמלים במשמעם התיאולוגי, הרי הם אופן הביטוי המיוחד והבלעדי לערכים הבסיסיים שנוהגים אלה באים לשקף, ושלא ניתן לבטאם באופן אחר אלא בסמלים וריטואלים אלה דווקא.⁶ והנה, החינוך שלפנינו סומך על כוח ההשפעה של הסמל על האדם. ההנחה הפסיכולוגית-חברתית של הירש היתה שהזהות — כתודעה פנימית — תוכל להישמר, אם ההופעה החיצונית המזהה את היחיד זיהוי חברתי ותרבותי לא תיפגע. שתי ההבנות היסודיות הללו: יחס של ציות כלפי המערכת הערכית ושלסמלים היהודיים המסוימים כוח בלעדי לבטא מערכת זו ביטוי כלפי פנים וכלפי חוץ כאחד,⁷ — מונחות בהערכת-המצב שלו ונותנות טעם לפיתרון שהציע לבעיות ההתרחקות מן הדת היהודית בזמנו ולשטחיות של החיים היהודיים הדתיים. מדוע מתרח-קים מן הפרקטיקה של היהדות? רש"ר הירש גורס שההתרחקות נגרמת על ידי מחשבה מוטעית הקובעת שהנוהגים היהודיים מנפרים את האדם מישראל מתרבות סביבתו, וכי הם שונים, זרים ומנוגדים לה. עיוות זה יתוקן, אם יעלה ביד המחנכים להראות, שהתרבות היהודית היא היא התרבות הכללית במיטבה, ואם ידגימו את החובה היהודית ללחום בשם היהדות למען ערכי התרבות הכללית בצורתם המקורית והטהורה, היהודית. מן הראוי על-כן לזהות בתרבות הכללית את הערכים היהודיים, משימה שצריך ללמוד וללמוד לעשותה. "כך (הנער) ילמד לאהוב את היהדות ולהעריכה כראוי, וזו תשמש

4 הרחבת דברים על התחרות התיאולוגית ועל פוריות הפרספקטיבה הרואה בתיאור-לוגיה תגובה לבעיות-קיום מופיעה במאמרי: 'אוריינטאציה מחקרית בהוראת מחשבת-ישראל', דעת (8) חורף תשמ"ב, עמ' 129-138.

5 ע"ע מאמרי: זהות יהודית, הזדהות יהודית ותיכנון-לימודים, בקובץ "תכנים ותוכניות בחינוך ובהוראה", ירושלים תשמ"ג, עמ' 279-376.

6 השווה י' תשבי, 'הסמל והדת בקבלה', בספרו נתיבי אמונה ומינות, ירושלים תשמ"ב, עמ' 11-22.

7 רש"ר הירש, הסמלים ביהדות, ירושלים תשמ"ד, פרק א'.

לו קנה-מידה לאמיתתן של כל תרבות וחכמה שבעולם, ובהשוואתה עם תורת היהדות ימצא את ערכה של תרבות זו בנוגע לאמיתה, טיבה וטהרתה. בתרבות העולמית יראה הנער רק דרך ואמצעי להכרה שהיהדות מהווה את השיא של כל חכמה ומדע, על כן ידבק הנער ביהדות בחיבה יתרה ויתלהב בה במידה שתפקח את עיניו בשני שטחי הרוח גם יחד.⁸ הכלל המנחה מחשבה זו הוא, שברובד העמוק של הסימלי אין הזרות בין האוניברסאלי והיהודי אלא מראית-עין בלבד. אכן, אם ביסוד הפרקטיקה היהודית מונחת מערכת הסמלים המוס-ריים והאסתטיים האוניברסאלית והמקורית, שעליה מושתתת המורשה המוסרית של עמי אירופה, כי אז אין טעם בנטישתה למען צורותיה האירופיות המאוחרות. מבחינה חברתית הערכתו של הירש היתה שזהות דתית בתור שכזאת, ובעיקר כשאין עמה אימפליקאציות לחיים האזרחיים ולתיפקודיו החילוניים של היהודי, ובהעדר התיימרות מצד הדת היהודית כמוסד לפלוש לתחום היחסים שבין האזרח והמדינה, תהיה נסבלת על-ידי החברה הלא-יהודית הסובבת. על אחת כמה וכמה, אם האתוס של הקבוצה הדתית תומך במוסד המדיני ומזדהה עם ערכיו הבסיסיים. לעניין זה — כפי שהראה טל בעבודתו הנודעת על הרייך השני — בעייתה של היהדות לא הייתה שונה מבעיית הדתות האחרות במדינה הריכוזית.⁹

פילוסופיה של ציות, כביטוי לרצון החופשי ולמהות האוטונומית של רוח האדם, הייתה בת-הזמן. היא ינקה ממסורת המחשבה האידיאליסטית, כפי שזו נתנסחה במובהק אצל קאנט.¹⁰ החשוב לציון כאן היא קבילותם החברתית של מושגי החוק, הציות והרצון, כביטוי למימוש נעלה של הייחוד האנושי. "החוק הינו עקרון כל ההווה, גורם מכונן ומסדיר של כל מערכות המציאות... החוק האנושי הינו חוק החירות והרצון הטהור. כגירסת קאנט והאידיאליזם גורס אף הירש שאין פירושו של חוק החירות רצון חופשי, שרירותי, פעילות נטולת מוטיבאציה, אלא 'היזקקות מתוך חירות לחוק אשר כל הנמצאים

8 רש"ר הירש, 'חנוך לנער על-פי דרכו', בתוך: יסודות החינוך, תל-אביב תשי"ח, עמ' נג.

9 א' טל, יהדות ונצרות ברייך השני, ירושלים תש"ל.

10 "אחת התופעות המפתיעות ביותר לגבי מחשבת היהדות בגרמניה היא הכפיפות הרעיונית של כל הוגי הדעות, ללא הבדל שייכות לאיזה שהוא זרם ביהדות, אל הפילוסופיה של עמנואל קאנט". מ' שוורץ, 'היהדות הדתית בגרמניה לזרמיה נוכח התרבות הכללית', בקובץ: פרקים ממורשתה של יהדות גרמניה, ירושלים תשל"ה, עמ' 124. פרופ' שוורץ מוסיף ומביא שם את דברי יצחק ברויאר: "אם רוצים אנו לדעת, איך מוצאת אנושיות טהורה את סיומה המוכרח ביהדות, עלינו רק ללמוד את קאנט".

נכנעים לו מתוך הכרח".¹¹ רש"ר הירש יכול היה, ללא כל קושי, לקשור את הנורמטיביות היהודית ואת דרישות התורה וההלכה במושגים אלה ולהסביר אותן לאורם. מסכת הערכים המוסרית והאסתטית שרווחה בארץ ועלתה — ככלל — בקנה אחד עם מיטב האידיאלים של התקופה, גם היא כמעט שלא היוותה קושי. ככלות הכול, זיקותיה ומקורותיה המקראיים עמדו לכל מי שניסה לעגן אותה בדת. רש"ר הירש עשה צעד נוסף מעבר להצגת הזיקות שבין ערכים כלליים אלה והמקרא, דבר שכבר קדמוהו בו אחרים, בני-תקופתו, מחוגי הרפורמים. צעד זה נתגלם בנסיונו הגדול לחולל מעבר, גישור, ושמא מוטב: לחשוף ולזהות בקפדנות את הערכים המוסריים והמשפטיים הכלליים בחומרים מספרות ההלכה לדורותיה דוקא. לעיצוב צורני מחודש של ניסוחים אשר נוסחו מפי בעלי ההלכה לנורמות התורניות, הקדיש רש"ר הירש את מפעלו ההגותי והספרותי הכביר. על-פי הכרתו היה זה מפעל תרגום חינוכי, ולא מפעל עיצוב פרשני-טרנספורמטורי המכניס משמעויות חדשות בתוכני המסורת והמציע שינויי תפיסה תיאולוגיים. מטבע הדברים קלה היתה, יחסית, משימתו בחומר שבמקרא, וסבוכה יותר היתה ביחס לחומר המשפטי-ההלכתי. אך גם פרשנותו המקראית מביאה חומרים מספרות חז"ל ונוטלת על עצמה לעסוק בהסברת המצוות בעקביות. כל אימת שניתן הדבר בידה, פרשנותו נוגעת בעניינים שפותחו בהלכה, שהיא הביטוי המובהק ביותר של היהדות. הרב הירש טורח לתעד את רעיונותיו במקרא במובאות מדברי חז"ל ורואה עצמו מסביר את כוונות המקרא ברוחן.

המאמץ הגלוי להזיק את ערכי הזמן אל מורשת התורה-שבעל-פה דווקא, בספרותה שלה ובמקרא, בולט מאוד במפעלו הרוחני. תגובתו לבעיית התקופה מסומנת בזה, שהרי ההתבוללות מבטאת, להערכתו, הסתייגות מאורחות החיים על-פי היהדות ומדמות האדם הצומחת בחסותם, ולא מרעיונותיה המופשטים. הסתייגותה יונקת מידיעות שטחיות, חיצוניות ומסולפות, ומבערות. על כן החינוך הוא הכלי המתאים לביעורה. משימת המחנך היא לעורר את הדעת והלב אל צד ההתנהגות שעליה מפקחות המצוות, יותר מאשר לצד הרעיונות, ולפעול להארתם-מחדש באופן המתיישב עם אידיאל דמות האדם המקובל על הבריות. זה, לפי הבנתנו, פשר הסיסמה החוזרת ונשנית בנוסחות שונות בכתבי רש"ר הירש "לסגל את החיים לתורה, ולא את התורה לחיים". לפנינו קריאה לגלות את נקודת-נעיצתם של שורשי הערכים הנעלים של הזמן ביהדות, קרי: במסכת הנורמטיבית של היהדות, ולא רק במערכת האידיאות

11 מ' שוורץ, שם עמ' 128. המובאה מדברי רש"ר הירש לקוחה מאגרות צפון, עמ' טו.

שלה. עיקרון זה מנחה את עיוניו במקרא, בסידור התפילה, באורח-החיים היהודי בספרו "חורב", ובמאמריו בנושאים שונים.¹²

חשוב להדגיש שהשאלה הביקורתית, האם פרשנותו של הרב הירש עולה לכלל קריאת רעיונותיו לתוך מקורות חז"ל, והאם הניסוחים של ערכי זמנו בכתביו אינם מגוונים בגוון פירושו האישי, אינה חורגת מגבולות העיון שלנו. היא מעניינת אותנו לא על דרך ביקורת השיטה מבחינת ההתפתחות התיאור-לוגית, או מבחינת נאמנותה למסורת שבשמה היא דוברת, כי אם כגילוי הערכותיו של ההוגה על מצב זמנו. העובדה שיכול היה להציע את פירושו מבלי לחשוש מפני הסתייגות אינטלקטואלית מצד סביבתו מן הקשר העקרוני שהוא מציע בין היהדות לתרבות הגרמנית הסובבת, היא המושכת את שימת לבנו. מסתבר שהוא, כמו-גם האנשים שאליהם הוא פונה כבר חיים בשתי התרבויות, ואין הוא אלא מציע לגיטימציה לאינטגרציה המקובלת בפועל. מדוע יעשה כן? אין זאת אלא שהרב הירש עצמו מחייב אידיאלים, רעיונות, ערכים וסגנונות בתרבות הסובבת, והוא בא ליישב צורך אינטלקטואלי וריגשי אישי. אך באשר לאחרים, שמפני התשתית על-ידי רוחות הזמן הוא חרד, הוא סבור שיש בכוחו של ביסוס כזה מן המקורות לקיים אצלם הזדהות עם אורחות חיים יהודיים בצד זיקתם לאורחות החיים והמחשבה הלא-יהודיים. את החיים בשתי הרשויות הוא מקבל כנתון עובדתי, כתופעה שאין ללחום בה, וכל שיש לעשות הוא לשמור על איזונו של פורמאט זה כמות שהוא. זו סגולתה של הלגיטימציה: להעניק לדפוס-חיים זה מעמד חיובי עקרוני של לכתחילה, ולא בדיעבד בגין "שעת-הדחק". בנוסף לכך אנו למדים שהרב הירש האמין שתפיסתו היא בת-הקנייה חינוכית, כלומר שיש בה איכות ותוכן מספיקים כדי שיכנוע; שלא יעלה על הדעת לחשוד, כי שיטתו נושאת בחובה חידוש בלתי-קביל מבחינת המסורת הרבנית, ושהמחנכים ירצו וגם יוכלו לחנך לאורה. יציאתו של רש"ר הירש ברעיונותיו מוכיחה שהאמין שעמדתו תעשה נפשות ותעלה יפה, שתצבור תמיכה בציבורו ותזכה לסמכות. ואכן, מה היתה התגובה היהודית הרבנית והכללית למיפעלו החינוכי, ולפרשנות שהיוותה את הלוח הרעיוני שלו? הרחבה מעניינת זו אין לה מקום כאן.

מהי "דרך-ארץ"?

על בסיס הערכת-המצב המתוארת משמשת "תורה עם דרך ארץ" תכנית לפיתרון בעיה. המונח "דרך-ארץ" נתפרש בכתביו של הירש מספר פעמים,

12 דוגמה תמציתית לדיון בנושא זה הוא מאמרו של הרב הירש 'היהדות התלמודית וההשכלה הכללית', שנדפס בסוף ספרו חורב, ניו-יורק תשי"ג, עמ' 567-572.

ואף מוצג כעיקרון של חינוך והשכלה. לנושא זה הוקדש מקום נכבד בספרות (ראה, למשל, חיבוריהם של קורצווייל, שטרן, שוורצשילד, רוטנשטרייך והיינמן¹³) והוא נותח במיוחד במאמרו של פרופ' מ' ברויאר, שהוא העבודה העיקרית הקיימת בנושא. לצורך עיוננו נאמץ את ההגדרה המצומצמת, לכאורה, של המונח, המופיעה בפירושו של רש"ר הירש למשנה במסכת אבות (פ"ב, ב): "דרך ארץ כולל כל דבר הנובע מכך, שאדם שומה עליו לממש את יעודו ואת חייו החברתיים עם זולתו עלי אדמות, ועל-ידי האמצעים והתנאים שהארץ מעניקה לו. לכן מציין ביטוי זה במיוחד את דרכי המוסר, את הליכות העולם, את האדיבות ואת ההגינות, כל אלה הדרושים לחיי חברה, וכן את כל הנוגע להשכלתו הכללית של הפרט כאדם וכאזרח המדינה". הגדרה זו מצומצמת במובן זה ש"דרך ארץ" נתפסת בה כתפיסה אינסטרומנטלית ופונקציונליסטית גרידא.¹⁴ ברם, עיון מדוקדק בפסוקים אלה יראה שאין "דרך ארץ" מוצגת כאן כדבר חיצוני ומשלים לתורה, כאילו לא היו החיים החברתיים של האדם עם זולתו עלי אדמות מעניינה כלל, או שדרכי-מוסר, אדיבות והגינות הן בחינת תוספות חיצוניות לה. מלאותו של המושג "תורה" מחייבת, שעניינים אלה יהיו כלולים בו בכל מקרה, וממילא יהיה מעמדם כצדדים אחרים של חוק התורה. מכאן שלרב הירש "תורה עם דרך ארץ" הוא גילוי-דעת כולל. תוכנו של גילוי-דעת זה נוסח במאמרו הנזכר למעלה של ברויאר כ"סיכום של רעיונות על היחס הרצוי ביהדות בין התורה והחיים, בין הדת והחברה, בין האמונה והעשייה, בין רוח וחומר, בין הבורא ב"ה והנברא".¹⁵

אין זה מענייננו לבדוק את תקפותה של האידיאולוגיה שהרב הירש פיתח, או להעמיד על זיקתה לאידיאל-האדם ולעולם הערכים הליבראלי שהיה משותף לחוגו וליהדות הרפורמה בזמנו, או להצביע על הבדלים ביניהם. לא

13 "היינמן, ר' שמשון רפאל הירש ו"אגרות צפון", מבוא לאגרות צפון — תשע עשר האגרות על היהדות, ירושלים תש"ט, עמ' 7–20; צ' קורצווייל, 'תורה עם דרך ארץ — כמערכת תרבותית-חינוכית', בספרו כיוונים בחינוך היהודי, תל-אביב תשמ"א, עמ' 31–54; א' שטרן, 'אדם ויעודו על פי ההשקפה "תורה עם דרך ארץ"', בקובץ: חינוך האדם ויעודו, ירושלים תשכ"ז, עמ' שפג-שצו ג' רוטנשטרייך, המחשבה היהודית בעת החדשה, תל-אביב תש"ה, כרך א, עמ' 115–122; S. S. Schwarzschild, Samson Raphael Hirsch — The Man and his thought, *Conservative Judaism*, Winter 1959.

14 השווה: א' שביד, בין אורתודוקסיה להומניזם דתי, ירושלים 1977. בעיקר ההקדמה ופרק א': 'המגמה הדתית ה"אורתודוקסית"'.
15 מ' ברויאר במאמרו הנזכר בהערה 2.

על הביקורת החינוכית לקבוע, אם בניתוח אחרון — אידיאולוגיה זו קירבה את האורתודוקסיה קירוב רוחני להלוך-הרוח הרפורמי-ליבראלי, או כיצד היא מתיישבת עם עמדתו הציבורית של הרב הירש ביחס לרפורמים, או מה נועדה הפרישה של קהילתו מן הקהילה הכללית לפתור בזירת החיים הפוליטיים והחברתיים של יהודי פרנקפורט ע"נ מיין. עניינים אלה במובהק הם נושאים לביקורת חברתית-היסטורית, ואלו אנו פנינו לצד התיכנון החינוכי, צד אשר משקף אמנם נסיבות היסטוריות ממשיות, אך מהווה נושא בפני עצמו.¹⁶ בזה אנו באים לבחינת העניין המרכזי שבו עוסקת התכנית החינוכית של "תורה עם דרך ארץ", להביא לידי אינטגרציה של תוכני השכלה כללית ויהודית.

לפנינו תכנית-חינוך המאמינה בכוחו של הרעיון המוכר לנו: אין כלל צורך לעשות סינתזה במישור העקרונות המוסריים ובשאיפות הקידמה בין גישה כללית לגישה יהודית, משום שקירבה מהותית קיימת ביניהן לכתחילה. לשון אחר, לא זו בלבד שבעליה של התכנית מאמין באמיתותה של קירבה כזאת, הוא גם בוטח בכוחה המשכנע של עמדה כזאת. מה היו סיכוייה לשכנע? תשע-עשרה האגרות של "נפתלי" אל "בנימין" הן בדיקה עצמית של סיכוי כזה, והמסקנה העולה מן האופן שבו סיים הרב הירש את ספרו היא שהניסוי עלה יפה. ניתן לראות בספר "חורב", שהוא טקסט למורה ולתלמיד, יישום שיטתי של עקרונות ההסבר שהונחו כבר ב"ט האגרות. אולם הרב הירש לא הסיק מקשייו ב"חורב" מסקנות לגבי כוחה המוגבל של האסטרטגיה ההסברית שנקט באגרות, בבואו להחילה על מצוות קונקרטיות. שהרי יש מצוות שכאילו סירבו להסתגל לעקרונות ההסבר, שהוא ביקש לכפות עליהן, וממילא הסברן בלתי-משכנע. ושוב, הרב הירש לא קיבל את האפשרות שהמתח בין היגדים דתיים להיגדים מדעיים הוא ממשי, והוא ראה בו פרי שטחיות וקוצר-דעת אנושי העתיד לבוא על תיקונו. דבר זה ניכר בעיקר בפירושו למקרא ובמאמציו להוכיח את עליונותה המדעית של הבנת המקרא על-פי פירושו. אולם לפנינו עניין שבהערכה ובהשקפה, ורשאי בעל תכנית-חינוך להחזיק בהערכותיו.

16 כלום הייתה להחלטתו של רש"ר הירש לפרוש מן הקהילה הכללית ולהתגדר בקהילה נפרדת משמעות פוליטית בלבד, או גם משמעות חינוכית? אם יתברר שטובת תכנית החינוך מופיעה בה, נוכל אז לראות בהחלטה זו אקט פוליטי-חינוכי, שנועד לאפשר לתכנית-החינוך להתממש. מובן, אפשר לראות בהחלטה על הפרישה אות לחולשה; אך היא משקפת גם את ההבנה שתכנית-חינוך צריכה תנאים חברתיים מסוימים כדי שתוכל להתממש באופן אופטימאלי. [ראה רש"ר הירש, כתבים, ד, 353-355. — העורך.]

ביקורת האמצעים החינוכיים

הביקורת העיקרית על תכנית "תורה עם דרך ארץ" צריכה לבוא במישור הפראקטי של האמצעים. אי-אפשר שלא להתרשם מן הדלות השוררת, עד עצם היום הזה, בתחום המאמץ השיטתי לעצב את הוראת המקצועות ברוחה של תכנית זו, קרי הכנת חומר למורה ולתלמיד העשוי מנקודת-ראות סינתטית. מסתבר כי תומכיה של השיטה לא טרחו לתרגמה תרגום מפורט לתחומי-הדעת השונים שבהם עוסק בית-הספר. הנחתה הסמויה, שהמורה המקבל את תורה עם דרך ארץ כעיקרון מעשי גם ידע ליישמה בכוחות עצמו בהסברת תוכני התרבות, ההשכלה והמדע, ספק אם יש לה על מה שתסמוך.

ניתוח התכנית מראה, כי היא גורסת שאינטגרציה בין תחומי הקודש והחול לכלל השכלה אחת צריכה לצמוח מאליה מתוך הלימוד, זה בצד זה, של המקצועות בשני התחומים. זו הנחתן וזו תקוותן של גישות אינטגרטיביות וסינתטיות בחינוך, ככל שהדבר נוגע לשילוב מדעי רוח ומדעי טבע, אסתטיקה ואמפיריקה, או פעילויות קוגניטיביות ופעילויות אפקטיביות, למשל. ההנחה היא, שהאינטגרציה תתחולל מעצמה בנפשו של חניך החשוף להתנסויות אישיות בשניים או יותר תחומים, ללא התערבות מן החוץ, מצד המורה, למשל. המחנכים העושים צעד פדגוגי נוסף ומשבצים ומאזכרים בלימודי נושא אחד עניינים מתחום אחר, אינם פורצים, למעשה, את מסגרת המחשבה הנזכרת ואינם יוצרים את האינטגרציה בשביל התלמיד. הם רק מקווים, כי בהבאתם יחד, בנשימה אחת, של תחומי-דעת שונים הם מאיצים את האפשרות שהאינטגרציה אכן תתחולל. גישה זו, המניחה לתלמיד לגבש את החלקים לכלל שלם משלו, צריכה היתה — למצער — לבדוק באורח שיטתי אם אמנם קורה הדבר. ברם, ההערכה בחינוך אינה מטפלת בזה. וכיוצא בכך לימוד מקצועות התורה יחד עם מקצועות דרך ארץ, בשני חלקים שונים של היום, או בשתי מערכות שונות של מקצועות, או אפילו במהלכו של שיעור אחד. מי לידנו יתקע, שאזכור הרקע ההיסטורי לפועלו של פרשן מקרא, למשל, יפתח בתלמיד יחס מחייב אל תחום ההיסטוריה, יחס היונק מהשקפת-עולם דתית? הבעת התפעלות ממעשי ה' בתוך לימודי ביולוגיה, למשל, נתפסת כתגובה חינוכית המכוונת לאינטגרציה. אבל מה ידוע לנו על התגובה בתלמיד להתבטאויות כאלה מצד המורה? בחינה ביקורתית של ההנחות הפסיכולוגיות של "תורה עם דרך ארץ" טרם נעשתה.

שטרן ואחרים כבר עמדו על כך שהרכבת תכנית-הלימודים מיסודות נפרדים של חול ושל קודש לא היתה חידושו של הרב הירש. תרומתו, אומר שטרן, נתמצתה בגיבוש המסד האידיאולוגי של הרכבת איברים כזאת. למסד

אידיאולוגי, רשאים אנו להוסיף, יש מעמד פונקציונאלי בכל תכנית-חינוך: הוא היוצר תשתית והקשר המלכדים יחד את החלקים הנבדלים של מאמצי ההוראה לכלל התכוונות כוללת. לפנינו הנחה על דבר הכוח המחנך הטמון באוריינטאציה הבסיסית של הצירוף, כאשר אוריינטאציה זו מודעת לנושאים ומחוייבת על-ידיהם לכתחילה.

ברם, אין תכנית-חינוך רשאית לקבל כנתון, שהמחנכים פועלים על הבסיס האידיאולוגי שלה, רק משום שהם נשמעים להוראותיה. התכוונות למעמד האינסטרומנטאלי של ההשכלה הכללית, ומחשבה על מקומם בחינוך במונחי "בן השפחה" מול "בן הגבירה", למשל, יוצרים צירוף פדגוגי אחר של התחומים. והנה בעניין זה אין הרב הירש מדבר בלשון אחת. יש שאנו מוצאים אותו מאחד את התחומים, ויש שאנו מוצאים אותו מכפיף את המדע לתורה, כאילו היו שניים. מונק¹⁷ אינו מוצא מתח בין שתי העמדות ורואה בהן מרכיבים שונים של העמדה כוללת אחת. לעומתו, ברויאר¹⁸ מסביר כפל זה במונחים של חשיבה עקרונית מול שיקולים פרגמאטיים. את העמדה הפרגמאטית של הרב הירש, המקיימת את הלימודים כשתי מערכות נפרדות למרות "שאינה שסועה בין 'תורה' ו'דרך ארץ', ואין במוחה ובליבה דו-קיום של עולם התורה מחד ושל עולם-שאינו-תורה מאידך", ברויאר מנמק זאת בנימוקים היסטוריים. באופן זה יכול הוא להגיד ש"בהשקפת-עולמו המוצקת והאחידה של רש"ר הירש נעשו "תורה" עם "דרך ארץ" למסכת אחת ולמקשה אחת. ואולם בבואו לתרגם את החזון לשפת המעשה החינוכי והלימודי, לא ביקש להסיר את המחיצה המבדילה מבחינה פרגמאטית בין קודש לחול".¹⁹

נסיגה פשרנית מטעמים פרגמאטיים היא מסימניה של תכנית-חינוך רגישה ופראקטית לעומת נוקשות של תכניות הלכודות בסבך הצהרות פרוגרמטיות, המנוסחות כמטרות חינוכיות שקשה לסגת מהן. בנסיבות החברתיות הנתונות, עם המורים והרבנים המצויים, דרישות ההורים ודרישות חוק-המדינה, ניתן היה להצדיק את קיום שני התחומים גם כצירוף-לכאורה ולא כצירוף-של-ממש. אבל גם נסיגה כזאת צריכה להיעשות מתוך זיקה לעקרונות. זיקה המבססת ומטעימה אותה. לשם כך יצר הרב הירש הבחנה מעניינת בין תוכני השכלה מוסריים הקרובים לרוח היהדות ויונקים מתוכה — ולגביהם חל עיקרון האינטגרציה — לבין תוכני השכלה חומרניים שלגביהם חל עיקרון הדיפרנ-

17 מ' מונק, 'תורה עם דרך ארץ בימינו', בקובץ: הרב שמשון רפאל הירש ושיטתו, ירושלים תשכ"ב, עמ' 200-233.

18 מ' ברויאר בפרק ג במאמרו הנזכר בהערה 2.

19 שם.

ציאציה; והבחנה נוספת בינם לבין תוכני-מדע שגויים, דוגמת המטריאליזם המדעי, המכרסמים ביסודות הדת והפסולים מכל וכל, בחינת טעות והטעייה גמורות. אפשר להטעים את תוכניתו של הרב הירש גם בחששות פרגמאטיים מן האופי ומן האימפאקט הפסיכולוגי הכמו-אימפריאליסטי של כל תחום-דעת, שברתקו אליו את תודעת הלומד ואת כוחותיו הנפשיים, ובהשתלטותו עליהם, הוא חוסם בעדו את הכניסה-של-ממש לתחומי-דעת אחרים. מכאן הצורך המעשי — ומטעמים חינוכיים דווקא — להכניס ממד של דיפרנציאציה בין תחומים שלאמיתו של דבר עניינם אחד.²⁰ בנסיבות כאלה "יש לברך בתורה תחילה", כלומר "יהדות — תחילה, אחר-כך — השכלה".²¹ בסיכום העניין מחובתנו להוסיף, כי ראוי היה לבחון את תוכן עמדתו של רש"ר הירש בסוגיה זו ואת כיוונה, על רקע הנסיבות המשתנות של הזמן, המקום והכתובת שאליה פנה. ככלות הכול, ארבע כהונותיו הרבניות לא היו מקשה אחת, ותגובותיו הרוחניות והפוליטיות לא היו נקיות מהשפעת הנסיבות הספציפיות שבהן הוא פעל בתקופות שונות של חייו.

בדיקה מדוקדקת של דברי רש"ר הירש על "תורה עם דרך ארץ" מגלה שבדבריו ניתנו משמעויות מספר בסיסמה זו, מבלי לוותר על אחת לטובת השניה. גם אם לא התכוון לכך, הנה בזה הוקנתה לגישתו הגמישות שתכנית-חינוך צריכה לה. כדי להעלות את סיכוייה להתממש. גמישות כזאת עלולה אמנם לעלות במחיר דחיית המועד שבו עיקרה יוצא אל הפועל, לטובת מימוש חלקי בלבד של התכנית. דא עקא, גמישות-יתר פותחת פתח לפרשנות העשויה לפרוץ את הגבולות עד כדי סילוף כוונותיה המינימאליות המקוריות של הגישה. סילופים כאלה היו מנת חלקה של גישת "תורה עם דרך ארץ" בכמה מקומות. גם זאת יש לזכור, שבדינאמיקה החברתית עלול חלקי להתמסד ולתפוס את מקומו של עיקר. סכנות אלה אורבות לכל תכנית גמישה. גמישות היא אפוא גורם חשוב בתיכנון נבון וקריטריון חיוני בהערכה של תכנית. כיצד הוכנס אלמנט זה בתכנית שלפנינו? במשמעה המעמיק והמרחיב ביותר, "תורה עם דרך ארץ" מסמנת מתודולוגיה של עיסוק בתורה ובמדעים, ובפשטות הרי היא המלצה כפולה — ללמוד את התורה לאור הידע שנצטבר במדעים, ולתחום גבולים, דהיינו להגביל ולהרחיב את הכיוון והטווח של החקירה המדעית באופן הנגזר במסורת התורנית וההלכית. במשמעות אחרת שלה, גישת "תורה עם דרך ארץ" היא מטרה בתחום העמדות. במובן זה, לפנינו צירוף המכוון לעצב בלומד יחס חיובי כלפי ההשכלה, יחס של

20 ראה פירושו של רש"ר הירש לדברים ד, לב, וכן בספרו חורב, סעיף 551.

21 רש"ר הירש, כתבים, ג, עמ' 186.

הערכה, החשבה, העדפה בהקצאת מקום וזמן, ומתן-אישור ללימודם של תוכני הידע הכלליים ולהשתתפות ביצירתם. ועשיית כל אלה, לכתהילה, ללא ליווי טורדני של תחושת-אשם על "ביטול-תורה", כביכול, הנגזר על הלומד על-ידי עיסוקו במדעים.

על-פי משמעותו השלישית בא הצירוף "תורה עם דרך ארץ" להכריז בהבלטה על פריטים או מרכיבים מסוימים בתוכן התכנית: הרי לנו משמעות רישומית בלבד, המסמנת את הרכבו של סילאבוס מסוים, שיש בו זה בצידו של זה בתוספת לזה, ומבלי שספירה אחת תיגע כלל בחברתה נגיעה אינטלקטואלית או ריגשית. כך פירש רוטנשטרייך את השיטה, בכותבו: "הרפורמה ביקשה לגשר על פני הניגוד בין הדת ובין החיים על-ידי הכנסת החיים לתוך הדת עצמה, ואלו הירש ניסה לגשר על פני הסתירה על-ידי תחימת תחומים בין שתי הרשויות: רשות ה"תורה" ורשות "דרך ארץ". הירש ביקש לגשר על פני הסתירה לא על-ידי מציאת היסודות אלא על-ידי הפרדה ביניהם, באופן שמלכות אחת לא תהא נוגעת בחברתה".²²

שלוש ההבנות הנזכרות יוצרות שלימות העלולה להטעות אותנו. ככלות הכל, כל הבנה גוזרת מתוכה השתמעויות אופרטיביות: מה ייעשה בפועל בבית-הספר, ואיך, למי, ובידי מי, ומתי, וכמה — ייעשו הדברים בבית-הספר. כל הבנה מן השלוש מוליכה לתכנית-לימודים אחת, מסוימת, שאינה מתיישבת עם התכניות הנובעות מכל אחת מן ההבנות האחרות. נמצא שהשלימות מתחלפת במתח שבין אלטרנטיבות המוציאות אחת את חברתה. אולם תכנית "תורה עם דרך ארץ" שלפנינו מדרגת את מטרתיה באופן שראשיתן צירוף חיצוני של התחומים היהודי והכללי בסילאבוס משותף, ושסופן מתודולוגיה אינטלקטואלית. המחנך, ההולך בדרך "תורה עם דרך ארץ" כגישה מתודו-לוגית הן ללימוד ולחקר התורה, הן ללימוד המדעים, יאמן את תלמידיו לפעול על-פי שיטת עבודה זו; ומטרה זו אינה מוקנית בפרק זמן או בסוג פעולות קצובים, היא תובעת לגייס אליה את כל פרקי תכנית הפעולה החינוכית. כיוצא בזה, פיתוח עמדה המחייבת את ההשכלה הכללית אינו פועל-יוצא של הטפה, אלא תוצאה של איסטרטגיה המקיפה את כל תוכן ההוראה, אופניה, אווירתה, חומריה והקריטריונים להגדרת הצלחתה. מן הגישה השלישית עולה כי לא יהיה מגע וזיקה בין המקצועות; גישה זו תורגמה באורח פרדוקסאלי בכמה ישיבות תיכוניות אצלנו באופן המניב החלטות מפוקפקות, כגון זו הקובעת את לימודי המקרא ומחשבת ישראל בתחום לימודי ההשכלה הכללית.

22 ג' רוטנשטרייך בספרו הנזכר בהערה 13, עמ' 104.

טיבו של הלומד

במאמרו "דיוקנה של היהדות המסורתית בגרמניה"²³ ברוך קורצווייל מונה את רש"ר הירש על אימונו הנאיבי והמופרז בסדרי-עולם יציבים, בורגניים, קפיטאליסטיים, אידיאליים והרמוניים שייחס לסביבתו. קורצווייל כמו כואב את התנפחותה הפתטית, כבדת-הראש והלוקחת-עצמה-ברצינות-יתרה של כתיבתו, את הסנטימנטאליות המרוסנת והעצורה שלה ואת הנימוסיות האריס-טוקראטית שלה, משום שבכתיבה זו מיוצגת אשליית הסימביוזה בין התרבויות. הוא אינו חוסך את שוט ביקורתו מלשונו של הירש ומעיצובם הספרותי של מאמריו, בכותבו משפט כמו הירשיאני: "אצל הירש חשים אנו באביזרי הסנטימנטאליות הזעיר-בורגנית... הריטוריקה הרבנית, נסוכה זיו של מו-סריות דחוסה ומעופשת, חוגגת את נצחונותיה בתוך הפריודות ההיפוטטקטיות האין-סופיות, שנשימתן הארוכה מעוררת עם הקריאה מעין תחושת קצרת".²⁴ בעקבות ג' שלום גם קורצווייל חרד משאננותו הזעיר-בורגנית של הרב הירש ומקוצר-ראותו ההיסטורית. והנה מנקודת-ראות של חינוך לשונו של רש"ר הירש מציין את המגמה שאליה מכוונת גם תכניתו — הערכת הכלים של התרבות הסובבת, חיוב של הצורות והפגנה של ההשקפה האומרת כי הפעילות התרבותית היהודית צריכה להיעשות במיטב הכלים שפותחו בתרבות הכללית. טיעונו הוא, שתאימותו של סיגנון זה עם הלוח-הרוח של התקופה היתה ממקורות כוחה של התכנית. תואם מבוקר של תכנית-חינוך עם ה"מיליה" שבו עתידה היא להיות מופעלת, היא דרישה יסודית שיש להעמיד בפניה, ולוא מן הטעם הפרגמאטי שדבר זה הוא גורם המעלה את סיכוייה להתממש בהצלחה. גם שוורצשילד רואה בלשונו של הירש כלי רב עוצמה. ואכן סיגנון זה, המייצג עולם רוחני מקיף, היה גם לקניינם של הרבנים-המחנכים שהלכו בעקבותיו של רש"ר הירש. עם זאת אין להתעלם מן הביקורת על הצביון ה"בעל-ביתי" והאריסטוקראטי של הגישה כגורם העלול להרחיק מעליה צעירים רגישים. אלה ששביעות-הרצון החברתית הבורגנית העולה ממנה היא מהם והלאה, עלולים להידחות דווקא בשל צורותיה לא פחות מאשר בגלל תכניה. אם צורות אלה משוות לגישה אופי שמרני, שאינו מניח מקום למרץ הפוליטי של הצעירים, ובעיקר למרץ הלאומי-פוליטי שלהם, לבוא לכלל ביטוי, הרי הופך הדבר לאבן-נגף חינוכית.

מנקודת-ראותו של החינוך בזמנו מן הראוי להוסיף, שתמונת-העולם

23 ב' קורצווייל, 'דיוקנה של היהדות המסורתית בגרמניה', בספרו במאבק על ערכי היהדות, ירושלים ותל-אביב תש"ל, עמ' 267-290.

24 שם, עמ' 276.

הבעל-ביתית, השאננה והמרוצה-מעצמה של הירש לא תסכון בחברה הרואה את האדם כייצור הנתון בהתמודדות מתמדת עם סביבתו, ושעמידתו בעולם מאופיינת בעמימות הכרתית וריגושית ובבחינה מתמדת, ושהשלווה היא ממנה והלאה אולם ביקורת זו ניתן להחיל על תכנית הירשיאנית בזמן הזה, ואין לה, אולי, מקום בהקשר העולם הרוחני והתרבותי המקורי שבו צמחה. כדברים האלה ניתן לומר גם לגבי עמדתו של רש"ר הירש כלפי הרעיון הלאומי, כפי שזו נתנסחה באיגרת השש-עשרה של "אגרות צפון", או במכתב שהופיע משמו בכתב-הפלסתר הידוע "אור למישרים".

לאור קריטריון זה — התחשבות התכנית בעולם של הצעירים — מזדקר לעין עניין נוסף: שיטת "תורה עם דרך ארץ" הניחה שביסוסי היהדות הנורמאטיבית שהציעה, היו סבירים וקבילים לשומע. על מה מבוססת הנחה זו? התשובה עשויה להיות טמונה בדימוי הלומד הצעיר, האישיות המתחנכת, שעמד לנגד עיניה: דימוי הבעיות הרוחניות שהטרידוהו, ודימוי טיבם של הטיעונים שעשויים היו להכריע את ספקותיו. לפי הערכתו של רש"ר הירש המופיעה באיגרת השמונה-עשרה, הצעירים יוכלו לקבל ולהסכים לרעיון שחוקי התורה הם חוקים כחוקי הטבע, ושכל מקום אין להם קשיים ביחס לרעיון האלוהות עצמו, להתגלותו, או ביחס לרעיון שא-להים זה הוא המקור לחוקי הטבע. אם הערכה זו צודקת, כי אז גם קצרה הדרך לרעיון שהא-ל קבע חוקים גם להנהגות האדם. לחוקים אלה שיווה הירש מעמד של נתון-טבע. כל מה שנותר לאדם לעשות הוא לציית לחוק ולחיות על-פי חוקים אלה שהם אוטונומיים ביחס אליו. השאלה שיש להציב מנקודת-ראות של ביקורת התכנית לאמונות אלה, אינה — האם רעיונות אלה סבירים בעינינו, כי אם — האם היו קבילים בעיני הצעירים בזמנו של הרב הירש. ראוייה לשימת-לב החלטתו החינוכית — ולא הספרותית בלבד — לבוא ברעיונות אלה באיגרת אחת שלפני האחרונה, דהיינו אל צעיר בשל, יחסית, שכבר חוה הכשרה חינוכית בדמות הדיאלוג שהתנהל עמו עד לאיגרת זו. האפשר ללמוד מהחלטה זו את ההערכה, כי קשיי הצעיר החשובים לא היו אלה האינ-טלקטואליים, כי אם האנתרופולוגיים? רוצה לומר, ההסתייגות של הצעיר נובעת מן הזרות של דמות האדם העומד על בסיס המקורות היהודיים, מבחינת סיגנונה ושאיפותיה החברתיות. וזרות זו, היא — ולא המיטען האינטלקטואלי הדתי — העומדת בינו לבין המסורת. על זרות חברתית ואסתטית זו מבקשות להתגבר שבע-עשרה האיגרות הראשונות, ורק משעולה בידי המחנך לגבור על קשיים אלה, יכול הוא להתפנות ולהציג את המצוות כחוקי טבע ולטעון שיציבותן ונצחיותן נובעות מהגדרתן כחוקים. כלום לא חשש הרב הירש מפני תגובתו של הצעיר הביקורתי? כלום לא העריך, שהתכסיס השרירותי

של הפקעת המצוות מן התחום ההיסטורי והעברתן אל תחום המוחלט, יתגלה בחולשתו?

דמות המורה

רש"ר הירש יצק מסד אידיאולוגי לגישה יהודית מסוימת, וכתיבתו העניפה היא מעשה יישום והדגמה בלתי-נלאים של עקרונות אלה בתחומים שונים. יישום זה מעיר על האפשרויות הטמונות בעקרונות הללו ועל היקפם. האם הדגמה כזאת מספקת כדי לאפשר למורים ללכת בעקבותיה ולהפעיל את העקרונות בכוחות עצמם בתחומים אחרים? מסתבר שזו היתה אחת מהנחותיו, ובזה אין הוא שונה מהוגי-חינוך רבים אחרים.²⁵ הנחה זו משליכה את יהבה על המורה, אך מתעלמת מקשייו ומן המגבלות הקיומיות ומן האילוצים השונים שבהם הוא פועל. מבחינה זו אין התכנית עומדת במבחן הביקורת היא לא יצרה את הכלים ואת האפשרות לכונן דור של מורים שיוכל להתמודד במתח העיוני שבין התרבות הכללית לתרבות היהודית (מתח שצורותיו משתנות בלי הרף), ושיהיה מצויד בכוחות אינטלקטואליים ורגשיים הדרושים לו, כדי לעמוד בלחצים הכלכליים המעשיים שמתח זה מעורר בהורים ובחברה. היא גם לא העריכה נכונה את התגובות מצד החברה המסורתית הסגורה על נסיונות ההיפתחות של המורים לתרבות הכללית. במובן זה התכנית מתעלמת מהווייתו הפרובלימטית של המורה כאישיות החיה בסביבה חברתית והנתונה ללחציה, והיא זוקפת את העשייה ואת המחדל שלו לעוצמת האמונות וההשקפות שלו בלבד.

לא קיים תיעוד מסודר אודות הצורה שבה הכניס הרב הירש את המורים בבית-ספרו בסוד כוונותיו ביחס לשילוב תורה עם דרך ארץ, ובאיזו רמה של שילוב ביקש שיפעלו. הדעת נותנת שכתבתו מהווה את הניסוחים האידיאליים של מגמתו, ואילו במציאות הוא נאלץ להתפשר עם רמת הידיעות והיכולת האישית של כל מורה ומורה. יש לשער שאילו עמדה לנגד עיניו מתודולוגיה מגובשת, כיצד לזהות בתוכני ההשכלה נקודות משיקות עם רעיונות תורניים, וכיצד לאתר במחשבת חז"ל ערכים בעלי משמעות לבני התקופה שלו, כי אז היה כותב על שיטה כזאת במפורש. ברם, אין לנו הנחיה מתודולוגית כזאת. במקומה, באה כתיבתו ומגישה סידרה ארוכה של דוגמות לשילוב שנעשה בידיו. אפשר קיווה שהמעין בדוגמות ומתרגל להלך-רוחם יוכל לעמוד על

25 השווה מאמרי: 'על אפשרות יישומה של מישנת בובר לחינוך', בספר כאן ועכשו, ירושלים תשמ"ב, עמ' 144-155.

השיטה מתוכה באורח אינטואיטיבי, ויוכל ליישמה על חומרים חדשים. תכנית-חינוך, שאינה מציעה מתודות לעיצוב חומרי-לימודים על-פי עקרונותיה, ומסתפקת בהצעת דוגמות בלבד מעבירה את האחריות לידי המורה וקובעת בכך את גבולותיה. השאלות הביקורתיות הראויות להישאל מוסבות, כמובן, על מקורה של ההנחה שסגולות כאלה מצויות במורה. האמנם הצטיינו המורים בידיעה רחבה במדעים, ובעיקר ביכולת הניתוח והצירוף? אלה הן שאלות מעשיות. לחילופין, רשאים אנו לשאול על הנחותיה של התיאוריה הגורסת, כי ההתרגלות בהלוך-החשיבה של רש"ר הירש יוצרת את הכושר ללכת בדרכו. אבל לא פחות חשוב היה להציג לדיון תיאורטי את דרך המזיגה עצמה, דרך השילוב, ולהציב שאלות על תוקפה המדעי ועל תוקפה התורני. נוכל לסכם ולומר, כי מנקודת-ראות של תכנון חינוכי, העברת העניין לידי המורה משמעה שטיב השילוב, רמתו והיקפו ייקבעו על-ידי היכולת המצויה במורה, ואכן כך גם קרה. ברויאר מזכיר את הידרדרות רמת הלימודים היהודיים בבתי-הספר שהלכו בעקבות הירש, ובמקום אחר הוא כותב: "אשר לחינוך הדתי יש לקבוע שתביעת הטוטאליות של תרבות התורה, כפי שהירש תימצת אותה בסיסמת 'תורה עם דרך ארץ', מעולם לא מומשה בבתי-הספר שהקימו הוא וחבריו לדעה" (!).²⁶

*

ביקשנו להדגים קווים של ניתוח מנקודת-ראות של חינוך, ולשם כך התבוננו ב"תורה עם דרך ארץ" כתכנית: בעוגניה הקונצפטואליים ובכמה מהנחות-היסוד שלה. הצענו לבדוק את הערכות-המצב שעשתה ואת הצלחתה לזהות את הבעיה המונחת ביסוד התרחקות הצעירים מן היהדות. הצענו השערות על דימוי המורה ויכולתו, שעמדו לנגד עיניה, וכיוצא באלה הדברים לגבי דמות התלמיד שלקראתו ביקשה לבוא. הצבענו על המנגנונים המעניקים לתכנית-החינוך את הגמישות אשר לה נזדקקה. ניתוחים מעין אלה הם חלק מן המאמץ הנדרש מאיתנו בבואנו לבחון את התפיסה הכוללת של "תורה עם דרך ארץ" כאתגר לחינוך יהודי משמעותי ובר-סיכוי גם בזמננו.

26 מ' ברויאר, "ניאו-אורתודוקסיה" — היבטים ישנים וחדשים'. זהות ב, קיץ תשמ"ב, עמ' 37.

הישיבה התיכונית ושיטת תורה עם דרך ארץ

מרדכי בר-לב

א

בתנועת תורה עם דרך ארץ כתנועה חינוכית ניתן לזהות לפחות שלושה מישורים עיקריים: העיוני-פילוסופי; הפרגמאטי-פדגוגי; והמישור שאני אקרא לו — המישור הפסיכולוגי, אם פסיכולוגי-אישי ואם פסיכולוגי-קולקטיבי.

במישור העיוני של תורה עם דרך ארץ היה ניסיון לבסס את הלגיטימציה-שלכתחילה למפגש בין ערכי החברה היהודית המסורתית לבין התכנים של התרבות המערבית המודרנית, ניסיון שטען ל"מזיגה" על-פי האסכולה של הרב שמשון רפאל הירש, או ל"צירוף" — על-פי האסכולה של הרב עזריאל הילדסהיימר.

בהכללות שלנו לגבי תורה עם דרך ארץ לא תמיד אנו מבדילים בין תפיסותיהם של שני אישים אלה, שהיו מרכזיים באותה התנועה. רש"ר הירש טען למזיגה במובן של סינתזה שאינה מבדילה בין מרכיביה הראשוניים, ולפיה כל הלימודים הכלליים טבועים בחותם ה"קודש", ואלו ר"ע הילדס-היימר טען לצירוף במובן של חיבור שני גורמים שכל אחד מהם נשאר בפני עצמו. בצירוף זה לימוד התורה הוא הרכיב העיקרי, ולימוד המדעים הוא הרכיב המשני, אף כי ללא הצטמצמות בגבולות מדעי-עזר שימושיים בלבד. עם כל הבנת ההבדל בין העמדה העיונית-האחדותית של רש"ר הירש לבין העמדה הפרגמאטית-אינסטרומנטאלית של ר"ע הילדסהיימר, שניהם גם יחד משתייכים — או לפחות נתפסים כמשתייכים — לתנועת תורה עם דרך ארץ. במישור הפרגמאטי-פדגוגי, הוא המישור השני, התרכזת התנועה בהקמת בית-ספר תיכון ריאלי כדוגמת בית-הספר הראשון מסוג זה שהוקם בפרנק-פורט, ובהקמת בית-המדרש לרבנים כדוגמת בית-המדרש בברלין. מכל מקום, בתנועת תורה עם דרך ארץ בגרמניה לא עסקו בהקמת מוסדות ישיבתיים או כיוצא בהם (גם הישיבה בפרנקפורט שנוסדה על-ידי הרב שלמה זלמן ברויאר,

חתנו של רש"ר הירש ויורש כס-רבנותו, הוקמה רק בשנת 1890 והיתה הישיבה היחידה בגרמניה עד 1920). בשלב החינוך העל-תיכוני, כלומר אחרי סיום בית-הספר התיכון, אף לא היה זה נדיר ביותר בחוג זה של האורתו-דוקסיה היהודית בגרמניה המנהג שבנים יסעו ללמוד תקופת-מה בישיבות ליטאיות, ובמיוחד בישיבת טלז, ולאחר מכן היו חוזרים לגרמניה כדי לרכוש השכלה אוניברסיטאית באוניברסיטה גרמנית. במישור השני עסקו אפוא בעיקר בהיבטים קוריקולאריים ובהיבטים של הכשרת מורים וכיוצא בזה. במישור הפסיכולוגי, המישור שממעטים להזכירו, התרכזה התנועה בחילוף החברה היהודית האורתודוקסית בגרמניה מתחושת חוסר-האונים שלה נוכח גילויי ההשכלה והמודרניזאציה ובחילוף ההורים והבנים, כקהילה וכבודדים, מן הסחף אל מחוץ לגבולות האורתודוקסיה. כלומר, תנועת תורה עם דרך ארץ נתנה תחושה של בטחון אישי וקולקטיבי לגבי עתיד היחיד והקהילה, בנסותה לתעל את הדור הבא של תלמידים ובוגרים למסגרות סוציאליזטוריות מפקחות ההולמות את ערכי המבוגרים, הן המבוגרים בקהילה פנימה, ההורים, הרבנים, המורים וכיוצא באלה, הן, במידת-מה, המבוגרים בחברה הגרמנית הכללית.

במישור זה גם עסקו ב"גיוס" לגיטימאציה מצד אוטוריטות רבניות מזרח-אירופאיות, ובכך סייעו ליצירת אחדות מסוימת בין האורתודוקסיה היהודית בגרמניה לבין זו שבארצות אחרות, דבר שהיה לו בשעתו משקל לא-מבוטל, הן במישור הפסיכולוגי-אישי הן במישור הפסיכולוגי-קולקטיבי. אכן, היו אלה שלושה מישורים שונים שבהם עסקה תנועת תורה עם דרך ארץ בו-זמנית בשנות פעילותה בגרמניה.

ב

כאשר אנו באים לדון בנושא הישיבה התיכונית ושיטת תורה עם דרך ארץ, יש אפוא, לעניות דעתי, לדון בנפרד בכל אחד משלושה מישורים אלה. אתחיל במישור הראשון, העיוני-פילוסופי. כאן, למרות אמירות אחרות, אנסה לטעון בהחלטיות מרובה למדי שמייסדי הישיבה התיכונית בארץ-ישראל הקדימו "נעשה" ל"נשמע", כפי שאומר בציריות רבה מאד ר' שלום רוזנבליט, אחד מאלה שעמדו ליד עריסתה של מדרשיית נעם, מן הישיבות התיכוניות הראשונות בארץ-ישראל. אחרי שנים הוא מצייר את הדברים כך: "ספק אם אי-פעם נתכנסו הוגי הרעיון של יציקת דפוסים חדשים לחינוך הדתי עובר לעשייה, כדי להגדיר את מטרתם במונחים ברורים. מסתבר שהם היו אחוזי להט וחשו באורח כללי למדי כי מעשיהם רצויים, והתלהבות, מטבע הדברים, אינה אוהבת רסן, גם לא נראה להם כי מן התבונה לחייב מראש את

המפעל למתכונת מפורטת. על שום מה לגזור את ילד הטיפוחים לפי קווים ערוכים מגבילים ונוקשים? כאמור, בליבם קיננה התחושה כי עת לעשות בכיוון מסוים, ואשר לפרטים — כדאי והגון הוא העתיד להעניק לו אשראי. הוא יפסוק בבוא היום...¹.

יש כאן עדות של מי שהיה קרוב למלאכה, ואין ספק שכך התרחש כמעט בכל הישיבות התיכוניות, בין אלה הראשונות ובין אלה שקמו אחריהן ובעקבותיהן. בכולן לא ישבו וניסחו מטרות ולא קבעו דברים במישור העיוני-פילוסופי.

יוצא מן הכלל אחד הוא הישיבה התיכונית בירושלים שהיא בעצם הישיבה התיכונית הראשונה בארץ-ישראל, ישיבה שכבר נשכחה לפני שנים — תחילתה בתרצ"ו בקורסים כמעט אוניברסיטאיים לתלמידי ישיבה, עבור לישיבה תיכונית שהוציאה מחזור אחד בלבד, המשך לבית-ספר יסודי, וסופה בתש"ז — הלוא היא ישיבת "אלמה" (= אגודה לקידום מדעי היהדות). אף-על-פי ששייבה זו היתה קוריוז שהתקיים כתריסר שנים בלבד, מוסד שלא השאיר חותם, לא על הישיבות שבאו בעקבותיו ולא על החינוך הדתי, ראוי לציין שהיה זה המוסד היחיד אשר ניסה להתמודד באורח עקרוני עם השאלה העיונית, שאנחנו מעמידים לגבי דרכה וצידוקה של הישיבה התיכונית. יתרה מזו. עם הקמת המוסד נעשה שימוש במונח ייחודי המעוגן ברקע החקלאי של תקופת היישוב, בה היו קיימות בארץ תחנות-נסיון מדעיות אחדות לנושאים חקלאיים. וכך כתב ר' בנימין (רדלר-פלדמן, עיתונאי וסופר ועסקן-ציבור בלתי-שגרתי), שותפו של הרב בנימין מנשה לוין (בעל "אוצר הגאונים", בעצמו איש תנועת תורה עם דרך ארץ) ביוזמה ובהקמה של ישיבת "אלמה": "יש לנו תחנת נסיונות בכל מיני ענינים מעשיים, אך אין בוחן ואין מנסה לענינים רוחניים העומדים ברומם של עולם".² הוא רואה בישיבה התיכונית הזאת מעין תחנת-נסיונות ראשונה.

אחד הדברים המעניינים שיש להם השלכה עד שנות השמונים, ואני חושש שתהיה לו השלכה גם לשנים שיבואו, הוא ההתלבטות של מוסדות מסוימים לגבי בחירת שמם, לעומת העדר כל התלבטות בנידון זה של ישיבת "אלמה". בהקשר זה מספר ר' בנימין שהיו שהציעו לקרוא למוסד החדש בשם "גימנסיון חרדי", כדוגמת בית-הספר "התיכון הריאלי" בפרנקפורט, והוא מוסיף שבשום

1 ש' רוזנבליט, 'לדמותם של החינוך ושל המחנך בישיבה התיכונית בישראל', בתוך: ניב המדרשיה, אביב-קיץ תשל"ה, עמ' קסד.

2 מ' בר-לב, בוגרי הישיבות התיכוניות בארץ ישראל בין מסורת וחידוש (עבודת ד"ר), רמת-גן תשל"ז, עמ' 89.

אופן לא הסכימו (קרי: הוא והרב ד"ר בנימין מנשה לוין) להצעה זו, והוא מנמק: "אם אתה קורא למוסד תורני חינוכי בשם 'גימנסיון חרדי' (ולא בשם 'ישיבה' — מ"ב), מיד אתה מוקף הורים שהדגש החזק שלהם הוא על גימנסיון, וממילא דורשים הם שעיקר הלימודים יהיה לימודים חילוניים. וממילא יוצא שלימודי הקודש הם האופן החמישי בעגלה, הסרח העודף והמכביד...".³

דבריו נאמרו ביחס לפירסום שהיה בעתון של "ועד הישיבות" בוויילנא על אודות לימודי חול ב"ישיבת היישוב החדש". ר' בנימין ממשיך ואומר: "אנחנו לא נעשה כמעשיהם, כי אדרבא, אם אנחנו נקרא לא בשם ישיבה, אלא בשם גימנסיון, לא רק שלא נחזק בזה את עולם התורה, אלא נחליש ונבטל את לימוד התורה אצלנו". ואחר-כך הוא אומר, בניסוח שאינו הירשיאני בכלל ושהשיטתיות שלו אינה מלאה, ובכל זאת הוא קרוב במידה מסוימת לעמדותיו הפרגמטיות יותר של ר"ע הילדסהיימר: "הכרח הוא לנו שיהיו בנינו יודעים את התורה במידה גבוהה ביותר. הכרח הוא לנו שביחד עם זה ידעו את הלימודים הכלליים, במידה הכרחית לפחות. פה ישנם שני הכרחים וביניהם צריך לפשר באיזו מידה. ואם אין זה (פישור-גישור זה — מ"ב) עניין לישיבה הישנה, יהא זה עניין לישיבה החדשה. ואם אבותינו למדו בישיבות שהיו מתאימות לזמנם, ילמדו בנינו בישיבות המתאימות לזמנם הם. אל תסתכל בקנקן, אלא במה שיש בו. ובישיבה החדשה (ישיבת "אלמה" — מ"ב) יש רצון בוער לרכישת מידה גבוהה של ידיעת התורה ויראת שמים. אין אנו יכולים לשלוח את בנינו לישיבה לשם לימוד התורה ולמקומות אחרים לשם לימודים אחרים. זה אינו תיקון אלא קלקול... זוהי שניות, זוהי התחכמות, זוהי הצטדקות יתירה, והכתוב דורש ישרנות ופשטות. הכתוב אומר: 'אל-תהי צדיק הרבה ואל תתחכם יותר, למה תשומם?' וזוהי שיטת ישיבת אלמה, וזה דרכה במפורט".⁴

דרך עקרונית זו היא, כאמור, חריגה ומיוחדת במינה. אין כאן לא פתרון מן הסוג שמצאה המדרשיה, שפתרה לה את בעיית הלגיטימציה שלה בעיני עולם התורה בכך שקראה למוסד בשם "מדרשיית נעם" (ולא בשם ישיבה תיכונית), ולא פתרונם של מוסדות אחרים שאמנם קראו לעצמם בשם ישיבה, אבל התחמקו שנים לא מעטות מלימודי חול. בישיבת "אלמה" שלטה הגישה העקרונית, כמעט יוצאת מן הכלל, שלפיה היא רואה את עצמה מלכתחילה במתכונת של תחנת-הנסיונות שתיארת.

3 ר' בנימין, 'מהי ישיבה', בתוך: הצופה, ב' בתמוז תרצ"ח, עמ' 4-5.

4 שם, עמ' 6.

ג

רובן ככולן של הישיבות התיכוניות (ויש כיום במדינת ישראל 27 מוסדות כאלה, שקמו ברובם בשנות החמישים והשישים) לא התייחסו מלכתחילה למישור העיוני של ההצדקה הפילוסופית לדרכן. גם המעטים שעשו זאת עשו כן רק במהלך השנים, מי מוקדם ומי מאוחר יותר, אמירותיהן בניהולן הן קצרות ביותר ובלתי-שיטתיות, וברור הדבר שאינן מבוססות ואינן מעוגנות במשנתה העיונית של תנועת תורה עם דרך ארץ. העיון בכמה מן ההצהרות של אישים בולטים, הקרובים לישיבה התיכונית או העומדים בראש מוסדות ותיקים ומבוססים, יוכיח שאין אצלם משום הליכה באמות-המידה העיוניות של שיטת תורה עם דרך ארץ. ויתרה מזו. לא רק שאין הם רואים עצמם כממשיכים את גרסת בית-הספר של פרנקפורט או אפילו גרסת הישיבה של איזנשטדט (זוהי בעצם הישיבה התיכונית הראשונה בעולם — היא נוסדה בשנת התרי"א/1851 באיזנשטדט שבהונגריה והחזיקה מעמד תקופה ארוכה יחסית חרף גילויי התנגדות לא מעטים, עד שר"ע הילדסהיימר, אשר עמד בראשה, עבר לברלין כדי לעמוד שם בראש בית-המדרש לרבנים), ואינם רואים בדגמים היסטוריים אלה "קבוצת-התייחסות" חיובית למיפעלם הנוכחי, אלא הם אפילו שופטים את הנסיונות הללו כנסיונות כושלים.

• הרב יהושע יגל, ראש הישיבה של מדרשיית נעם :

"...הרכבה מכאנית בין ערכי הישיבה ובין המטרות של לימודי התיכון היא הרת סכנות. נסיונות קודמים של הרב ריינס (ישיבת לידא, ישיבת שוואנצי-אן — מ"ב) והרב הילדסהיימר (ישיבת איזנשטדט — מ"ב) לא עלו יפה. כי אין לך דבר מסוכן יותר מאשר חינוך בעל שני קטבים... יש הבדל יסודי בין נסיונותיהם של הרב ריינס והרב הילדסהיימר וצ"ל ובין נסיוננו אנו. הם רצו להקנות לבן הישיבה השכלה כללית, אנו עוסקים בנסיון הפוך — לפנינו נערים בוגרי בית-ספר יסודי, ביניהם תלמידי בתי-ספר כלליים. לפני בחורים אלה, שלא ידעו תורה מהי, אנו רוצים לפתוח את עולם התורה. בנסיונם הופנו פני בן הישיבה אל העולם החיצוני המבריק והנוצץ, ואנו פתחנו בפני חניכי בית-הספר את עולם הישיבה עם כל החמימות וההתלהבות שבו...".⁵

וכשהרב יגל נזקק במאמרו לנסח משהו בעל משמעות עיונית, אזי הוא מתבסס על השקפתו של ר' אלחנן וסרמן הי"ד ועל שיחה שניהל עם ר' אליהו דסלר וצ"ל, שני אישים שבוודאי קשה לראות בהם נציגים מובהקים של

5 י' יגל, 'דרכה של המדרשיה', בתוך: ניב המדרשיה, אביב-קיץ תשל"א, עמ' קלז-קלח.

תנועת תורה עם דרך ארץ. בשיחה זו שאל הרב דסלר, והוא כבר בסוף ימיו ומכהן כמשגיח בשיבת פוניבז', את הרב יגל, כיצד אנו (במדרשיה — מ"ב) מתגברים על הקוטביות בתוכנו. תשובתנו היתה, מספר הרב יגל, שהשקפת תלמידינו על המדע שונה מהשקפתם על לימוד התורה. אין אנו מסתכלים על המדע בהערצה, כפי שהיה מקובל באירופה בדור הקודם, כי אם כפי שמסתכלים עליו בארצות-הברית — מכשיר חשוב לייעל ולהקל על האדם בחייו. שאל (הרב דסלר — מ"ב): "שם — בארצות-הברית — הרי הכל כל עיקרו חומרני, האם זה האידיאל שלך?". עניתי: "היא הנותנת — האידיאל יימצא באהלה של תורה! הכרה זו ישא החניך בלבו גם בצאתו לאהלי יפת, למוסדות של השכלה גבוהה".⁶

מי שעוקב אחרי שיחה זאת ודאי לא ימצא בה הד לתפישה הממזגת ההירשיאנית, ואם יש בה הד מסוים, הרי זה, במידה מסוימת, הד לתפישה המצרפת של ר"ע הילדסהיימר.

ובהתייחסותו הלא-מפורשת לאוניברסיטת בר-אילן כותב הרב יגל באותו מאמר, כי מוסד זה, שנבנה לפי הדוגמה של תורה עם דרך ארץ אשר הצליחה בתקופה מסוימת באשכנז, לא מילא את ייעודו ולא הגשים את התקוות שתלו בו, למרות שגדולי תורה נמנו עם חבר מוריו. מסתבר לו שמסגרת זו של תורה ודרך ארץ "לא היוותה את הפתרון הנכון לתקופתנו אנו, לא לתקופת ההזון והחלוציות (התקופה היישובית — מ"ב) ולא לתקופה שלאחר קום המדינה".⁷

● ר' שלום רונזבליט, מן הר"מים והמורים הראשונים של המדרשיה: "... הרב ריינס נכשל כבר בלידא... ובעטיו נתגמדה דמותו של הרב בערוב ימיו... גם מאחורי ה"מתיבתא" ו"תחכמוני" בוורשא, בית-המדרש של הרב הילדסהיימר בברלין והמוסדות האחרים, כגון בפרנקפורט — בעלי תכנים דומים — עמדו אישים שקוטנם עבה ממותנינו אנו פה. אי-הצלחת כולם, להוציא את הילדסהיימר שטיב ירושתו שנוי במחלוקת, היתה טוטאלית...".⁸

● הדברים יהיו הרבה יותר חזקים וברורים, כאשר נעזוב את איש המדרשיה ונאזין לנציגי ישיבת בני-עקיבא בכפר הרא"ה, מסגרת שכדוגמתה הוקמו תריסר מוסדות נוספים.

ישיבת בני-עקיבא שבכפר הרא"ה נוסדה בשנת ת"ש, והיתה בה התנגדות

6 שם, עמ' קלח.

7 שם, עמ' קמה.

8 ראה הערה 1, עמ' קסד.

להכללת לימודי חול בסדר-הלימודים בה, התנגדות שנמצאה אצל מורים ותלמידים כאחד. הרב משה צבי נריה, ראש ישיבת בני-עקיבא בכפר הרא"ה, כותב בשנותיה הראשונות: "... אין מקום בישיבה (בישיבת בני-עקיבא — מ"ב), ללימודי חול. מי שנחן בדעה, מבין כי לשם ביסוסו של הקודש בלב ונפש נחוצה הבדלה גמורה בין קודש לחול. שכרם של מרבי שעות לימודי קודש לא יקופח, וכבודן של ישיבות לקודש שיש בהן תערובת חול, במקומו מונח, ברם, רוח של ישיבה עם כל המורם ממנו והנובע מתוכו אין בכל אלה...".⁹ והרב נריה אינו מסתפק באותה ההבדלה הברורה בין קודש לחול, ובהמשך הוא מבליט את הנזקים שיש בתערובת שניהם: "... שניים הם גורמי הנזק שבתערובת חול: א. אופיה של מחשבת לימודי החול אחד הוא, ועל ידם החבר (באותם הימים התלמיד היה חבר — מ"ב) מוצא מעולם מחשבת התורה; ב. ריח "תכלית" נודף מהם, והם מזכירים תמיד לצעיר את העולם המעשי, על קשייו ולבטיו, דבר שבישיבה חובה ומצוה להשכיחו...".¹⁰ גם בדברים אלה אין, כמובן, כל קשר לא לתפישתו של רש"ר הירש ולא לתפישתו של ר"ע הילדסהיימר.

● יתרה מזו. כשישיבת בני-עקיבא כבר בת עשר, וישיבת היישוב החדש עוברת את שלבי הניסוי והטעייה של השנים הראשונות שלה וממסדת את המרכיב התיכוני בתוכה, ובמדרשיה מסיים מחזור ראשון בחינות-בגרות, אנחנו מוצאים את הרב נריה נפגש עם ישראל סדן, מנכ"ל מדרשיית נעם בפרדס-חנה, בוועידה העולמית של המזרחי ואומר לו: "סדן, בינינו לא תהיה אף פעם תחרות. תצמחנה שערות על כף ידי, אם יעשו בגרות בישיבת כפר הרא"ה".¹¹ גם כאן יש עמידה עקרונית וברורה כנגד מזיגה או צירוף קודש וחול. הרגשתי האינטואיטיבית היא שיש בניסוחו של הרב נריה מן ההסבר לתופעות חברתיות שהתרחשו מאוחר יותר — גם בשנות השבעים והשמונים. ואולם לפני שנמשיך בהבאת דוגמאות נוספות של הצהרות נציגי הסגל של הישיבות התיכוניות, נעבור לדוגמה אחת מעולמם של התלמידים.

● כך כתב יהודה דומיניץ, כיום מנכ"ל מחלקת העלייה של הסוכנות היהודית, תלמיד-חבר בישיבת בני-עקיבא בכפר הרא"ה, בחוברת "ראש הגבעה" שהוצאה לאור על-ידי ועד החברים בישיבה בשנת התש"ב: "ההתרוצצות

9 מ"צ נריה, 'הישיבה שלנו', בתוך זרעים ה (4), ת"ש, עמ' 3.

10 שם, שם.

11 ראה הערה 2, עמ' 127.

בין מסורת ומודרניות הביאה לידי תערובת של קודש וחול, והגענו לידי כך שבזמן האחרון קמו גם ישיבות עם תכנית לימודים של קודש וחול (נראה שהוא מתכוון ל"אלמה" ולישיבת היישוב החדש — מ"ב). לא כן ישיבת בני-עקיבא. תוכניתה כולה קודש, לתורה וליראה. כי לא קרועי נפש הקימוה, אותה בנה הנוער עצמו...¹² מותר להניח שדומיניץ לא שח מהרהורי לבו, אלא מסר תפישות נורמטיביות ששמע בד' אמותיו, בישיבה.

אם נעבור מן העדויות הללו של טרום-מדינה ונתייחס לעוד שתיים מן הישיבות הוותיקות של בני-עקיבא, ישיבת "נחל יצחק" בנחלים וישיבת "נתיב מאיר" בירושלים, נמצא כי לא פשוט לגלות אמירה ברורה מצד אחד ממנהיגי אותן שתי ישיבות תיכוניות גדולות בנושא דנן.

● בחוברת "עלי עשור" של ישיבת בני-עקיבא בנחלים, חוברת האמורה להתייחס לדרכה ולמהותה של הישיבה התיכונית, נכלל מאמר של ראש הישיבה בתקופה ההיא. וכשאתה קורא, ושב וקורא, אינך מוצא במאמר שום רמז, לא למושג תורה עם דרך ארץ ולא לגילויים ההיסטוריים של העניין הזה. יתר על כן, אתה מוצא במאמר זה שלילה ברורה של תפישות אלה כאשר הכותב מעמיד לתלמידיו את לימוד התורה בשונה מלימודי חול: "שונה הוא במהותו לימוד התורה מלימודי שאר המדעים. כי בלימוד שאר המדעים הרי אין הלימוד עיקר בפני עצמו, וכל הלימוד הוא רק אמצעי להגיע למטרת ידיעת החכמה, מה שאין כן במצוות תלמוד תורה, שהלימוד בעצמו הוא עיקר המצווה... יזכנו הקדוש ברוך הוא לראות בתלמידינו רוח זו של לימוד התורה כמטרה לעצמה, מתוך עמל ויגיעה, ויזכו לסיעתא מן שמיא שהתורה תהא משתמרת בידם...".¹³ סגנון זה של ראש ישיבת נחלים יש לו לגיטימיות מאציה מצד עצמו והוא מקובל מאד בעולם הישיבות המסורתיות, אך בינו ולבין תורה עם דרך ארץ אין כל קשר, ולו המצומצם ביותר.

● נעבור עכשיו לדמות מרכזית אחרת, הרב אריה בינה, ראש ישיבת בני-עקיבא "נתיב מאיר" בירושלים מאז הקמתה ועד היום. רק פעם אחת מתייחס הרב בינה למהותה של הישיבה התיכונית, לאו דווקא "נתיב מאיר", ובאותו המאמר הקצר הוא נזקק למאמר "טוב תורה עם דרך ארץ". לדעתו יש מקום אצלנו לשני הפירושים למושג "דרך ארץ" — גם לפירוש "דרך ארץ" כמידות,

12 י' דומיניץ, 'למהותה ודרכה של הישיבה', בתוך: ראש הגבעה (א), תש"ב, עמ' א.

13 י"ל בוגץ', 'דרכה של תורה', בתוך: עלי עשור, נחלים תשכ"ה, עמ' 41.

וגם לפירושו כאומנות לאדם. הוא גם מסכים שהיום אומנות אינה רק מלאכת-כפיים, אלא גם אומנות היידע וההבנה בחכמות העולם. כאשר הוא בא ומפרט דברים אלה בדרך הסתמכות על פסוקים וכדומה (דרך שאינה מודל שיטתי, צירוף של הסבר פילוסופי), מעניין הוא שההסתמכות שלו אינה על רש"ר הירש או על ר"ע הילדסהיימר או משהו מן המעגל החברתי הזה. השמות היחידים המוזכרים במאמרו הם מתוך "קובץ מאמרים" של ר' אלחנן וסרמן ומדברי מורו ר' ירוחם משיבת מיר. שני אישים אלה לא רק שאינם עוסקים בתורה עם דרך ארץ כהבנתנו, אלא ר' אלחנן וסרמן הוא אחד מאלה שמאד התנגדו לתפישה של תורה עם דרך ארץ, ואלו ר' ירוחם מסביר, מה זה מידות, כמו שמקובל אצל כל משגיח בעולמן של הישיבות הליטאיות.

מכל מקום, הראיות האלה שבהן ניסיתי לתמוך את הטענות שבו פתחתי, שאין בישיבה התיכונית ביסוס עיוני לשילוב של לימודי תורה עם לימודים כלליים, דומני שיש בהן כדי להוכיח את הדבר. גם עצם העובדה שההצטרפות הן כל כך מעטות ונדירות, גם היא מדברת בעד טענותי. עם זאת יש לציין שבשנות השמונים ניכרים בישיבה התיכונית ניצנים של דיון עקרוני על הישיבה התיכונית ושיטת תורה עם דרך ארץ, במיוחד בבמה הספרותית של מדרשיית נעם, "ניב המדרשיה". בבמה זו הוקדש לאחרונה מדור מיוחד לנושא זה, ובו מאמר של הרב שמעון וייזר, מבוגרי המדרשיה, ד"ר מיכאל רוזנק, לשעבר מורה במדרשיה וכיום חוקר באוניברסיטה העברית, ישראל סדן, פרופ' שמעון גליק והרב ד"ר אלכסנדר קרליבך. אחד מבין הכותבים אפילו טוען נחרצות, כי "היווסדן והתפתחותן של הישיבות התיכוניות בארץ ישראל... מהווים ללא ספק יישום של שיטת תורה עם דרך ארץ, מבית-מדרשם של רש"ר הירש ור"ע הילדסהיימר וחבריהם"¹⁴ והרי זו אמירה ברורה ראשונה מן הסוג הזה. גם ב"ניב" שיצא לאחרונה, נמצא התייחסות לנושא — במאמרו של הרב יהושע יגל. זוהי הפעם הראשונה שניתן לראות מאמר של ראש ישיבה של אחת הישיבות התיכוניות המרכזיות, הקורא למאמרו בשם "הישיבה התיכונית ושיטת תורה ודרך ארץ"¹⁵. גם ב"שיח בוגרים" (לרגל שנת ה-40 למדרשיה) עלה הנושא תורה עם דרך ארץ בצורות מעניינות.¹⁶ מכל מקום, למעט יוצא מן הכלל זה שהוא מאד מאוחר, אין אנו מוצאים כמעט כל התייחסות של ממש לנושא.

14 י' סדן, 'יישום שיטת תורה עם דרך ארץ בזמננו — הישיבה התיכונית', בתוך: ניב המדרשיה טז-יז, תשמ"ג-תשמ"ד, עמ' 259.

15 י' יגל, 'הישיבה התיכונית ושיטת תורה עם דרך ארץ', בתוך: ניב המדרשיה יח-יט, תשמ"ה-תשמ"ו, עמ' 176-178.

16 מ' בר-לב (עורך), 'שיח בוגרים — חשבון נפש', שם, עמ' 154-161.

ד

נעבור עתה למישור השני, זה הפרגמאטי-פדגוגי. במישור זה נעשה בישיבה התיכונית נסיון מעשי להכריע הכרעה חיצונית לצד התיכון, והכרעה פני-מית — לצד הרוח הישיבתית. כלומר, גם אם מן הבחינה העיונית לא נפסקה הלכה, מן הבחינה הפרגמאטית אי-אפשר לחיות במוסדות שהוותיקים שבהם מתקרבים ליובל הראשון לקיומם, ושלמעלה מארבעת אלפים וחמש מאות תלמידים לומדים בהם, ולהמשיך ולהתעלם מן הצורך לפתור בעיות פדגוגיות. לפיכך גובשה ההכרעה הפרגמאטית, כאמור כהכרעה חיצונית לצד התיכון, דהיינו גם בלימודי הישיבה מועבר מפקד-נוכחות, יש צלצולים, יש דיווח, יש ציונים ויש בחינות; וכהכרעה פנימית — לצד הרוח הישיבתית, דהיינו הר"מ משמש כמחנך הכיתה, מתחילים ומסיימים את יום-הלימודים כלימודים ישיבתיים, חברותות יש גם בחלק מלימודי החול, כגון במתימטיקה ובאנגלית, "משמר" עושים גם לפני בחינה בלימודי חול.

ההכרעה החיצונית לצד התיכון נתפשה כדבר שאי-אפשר בלעדיו, עד שכאשר הועלתה הצעה לוותר על הצורך בבחינת-בגרות במקצוע תלמוד (בעידן "יחידות-הלימוד"), נדחתה הצעה זו דווקא על-ידי ראשי הישיבות התיכוניות. הכרעה זו לוותה כל השנים בקשיים מרובים אשר הביאו לפעמים את העוסקים במלאכה למחשבות מוזרות. נתקלתי בהצעה כזו שהופיעה בשנות השבעים בכתב-עת בשם "מורשה". הרב שמעון גולן (באותם הימים ר"מ בישיבת בנ"ע בנתניה) מעמיד במאמרו את הטיעון הבא: "מה עשינו? לקחנו ישיבה ותיכון והדבקנו אותם זו לזה. ומי אמר לדבק טוב? האם זאת תערוכת או תרכובת?...".¹⁷ ובהמשך הוא מעלה הצעה, והוא כותב במפורש, כי בין שלוש ההצעות שהוא מציע, זו ההצעה הטובה ביותר — אם כולם יקבלו אותה. ומהי ההצעה? "ויתור על הכרת משרד החינוך והתרבות (בישיבה התיכונית) והפיכתה לישיבה שלידה בית-ספר תיכון אקסטרני להכנה לבגרות... נוכל לוותר על מקצועות מסוימים ועל פרקים שלמים. גם אותם מקצועות שנהיה חייבים ללמד, נוכל לארגן תקופות של לימודי תיכון מרוכזים (לפני בחינות) ובשאר השנה לימודים חלקיים בלבד. ועיקר העיקרים (תנ"ך, היסטוריה, ספרות) נוכל ללמד לפי תכנית משלנו...".¹⁸

ובכן, זוהי הצעה שבמפורש אין בה לא תפישת מציגה ולא תפישת צירוף, אלא שעל פיה יש ללמד את המינימום, כדי להשביע את רצון ההורים, בכעין בית-ספר אקסטרני. הצעה זאת אמנם לא רק שלא זכתה להיענות, אלא

17 ש' גולן, 'תוכן ותכנית לישיבה התיכונית', בתוך: מורשה ד, תשל"ג, עמ' 71.

18 שם, עמ' 72.

אפילו בין הרמ"ים היה מי שלא ראה אותה כהצעה שאפשר להתייחס אליה ברצינות.¹⁹ מכל מקום, אנחנו רואים שנתקלים בקשיים ובבעיות, וקשיים אלה אף הולכים וגוברים. אם נבוא למקד אותם, נמצא שני תחומים שבהם הקושי הוא עיקרי. האחד הוא ההיבט הקוריקולארי והאחר הוא — בעיית מחנכי הכיתה.

על בעיית ההיבט הקוריקולארי נכתב בשנים האחרונות הרבה גם בעתונות, וכוונתי במיוחד לבעיות בהוראת ספרות עברית ובהוראת היסטוריה, שאת עצם הצורך בהוראתן הישיבות התיכוניות רואות כבעיה. לעומת זאת רואים חוגים לא מעטים, ובמיוחד באינטליגנציה הדתית בישראל, את הבעיה דווקא בנחיתות הכמותית והאיכותית של הוראת מקצועות אלה. על כל פנים ברור שעניין הוראת המקצועות ספרות והיסטוריה הודחק בישיבה התיכונית לקרן-זווית, ואלמלי הנסיון לאכוף הוראתם בכוח התקנות של משרד החינוך והתרבות, לא היתה נשאר לספרות העברית אלא אחיזה מועטת בישיבה התיכונית, וגם הנעשה בתחום זה כיום, עושים אותו ברוב המוסדות כאלו כפאם שד.²⁰ דוגמה מובהקת לכך נמצא בדבריו של אחד ממייסדי הישיבה התיכונית, הרב יהושע יגל (מדרשית נעם). הוא כותב "על הסכנה שבהוראת היסטוריה" (בהשוואה לנאמר על החשיבות המחנכת של הוראת היסטוריה בכתבי תורה עם דרך ארץ — מ"ב) כדלהלן: "על הסכנה שבהוראת ההיסטוריה העמידוני הגאון ר' זאב סולובייצ'יק זכר צדיק לברכה, ומורי ורבי הגאון ר' אהרן קוטלר זצ"ל, שאף יזם מפעל משותף של הישיבות התיכוניות שיושיבו מומחה, שיכתוב ספרי היסטוריה ברוח התורה... הבעיה באה על יישובה על-ידי הכרה במקצוע חדש — מחשבת ישראל — במקום היסטוריה... זכינו ומקצוע זה קיבל גושפנקא רשמית, כתחליף לבחינת-בגרות בהיסטוריה".²¹ יוצא אפוא שלא רק שאין פה אפשרות לפתיחות אל מה שנקרא תרבות כללית והשכלה כללית, אלא אף ספרי ההיסטוריה המקובלים בבתי-הספר המפוקחים על-ידי אגף החינוך הדתי אינם מקובלים בישיבה התיכונית. אם נעשה משהו בנושא זה, הרי זה, כאמור, בדרך כלל כמי שכפאם שד.

19 ביקורת עקרונית של אחד הרמ"מים את הצעתו של גולן, ראה ח' ברגמן, 'הרהורים על הישיבה התיכונית', בתוך: מורשה ו, תשל"ד, עמ' 115.

20 משום המסגרת המוגבלת לא ידובר כאן על הגישה האינסטרומנטלית להוראת לימודי החול גם במקצועות אחרים, על בעיות מתודיות, על יושר בבחינות וכיו"ב.

21 י' יגל, 'דרכה של המדרשיה', בתוך: ניב המדרשיה, תשל"א, עמ' קמא-קמב.

ה

בעיה שניה שאף היא העסיקה את אמצעי-התקשורת, היא בעיית מחנכי הכיתה או כפי שהם נקראים בישיבה התיכונית הארצישראלית — הר"מים (ר"מ = ריש מתיבתא). בבעיה זו ישנו הפן של הכשרה לתפקיד והפן של רמת ההזדהות עם התפקיד, ובשני הפנים ישנם בהחלט קשיים ההולכים וגוברים עם השנים. באשר להכשרה לתפקיד, מתברר שהנסיון לדרוש מן הר"מים הכשרה פדגוגית כמו שדורשים מיתר עובדי החינוך התיכון במדינה, והכוונה להכשרה שיטתית שלהם, נסיון זה נדחה ואף נתקל בהתנגדות ברורה מצד חוגים אלה, באחד הפולמוסים בנושא זה אנו אף נתקלים בנוסה "אל תגעו במשיחי ובנביאי אל תרעו"²², כלומר מובעת התנגדות למיסוד הכשרתם הפדגוגית של הר"מים במלים חריפות ביותר. להזכירנו, מדובר בר"מים שברובם חסרים השכלה תיכונית, כלומר לא רק שאין להם השכלה אוניברסיטאית כלל, אלא אף אין להם השכלה תיכונית שלימה. רק אחרי מאבק גדול הצליחו הישיבות התיכוניות להגיע לסיכום אופרטיבי שהלימודים של הר"מים בישיבות הגבוהות יוכרו להם כשווי-ערך להשכלה תיכונית ולהשכלה גבוהה. ויתרה מזו. גם לגבי הכשרה פדגוגית התפשרו בדבר שהוא הרבה פחות מהשכלה סמינריונית מסידרת, ברוב המקרים — בקורסים פדגוגיים מסוימים במסגרת אקסטרנית זו או אחרת. מובן מאליו שלהסדרים אלה באשר להשכלה ולהכשרה פורמאליים יש השלכה על כושר תיפקודם של הר"מים, כפי שאמנם אחדים מהם מודים בשיחות שאינן נועדות לציטוט. ברור שהשלכה זו אינה מצטמצמת לכושר התיפקוד הפרופסיונאלי הצר. היא חלה גם על כושר הזדהותם של הר"מים עם תפקידם וממילא על רמת הזדהותם עם תלמידיהם, ועל אחת כמה וכמה על רמת הזדהותם האידיאולוגית עם שאיפותיהם הציוניות-דתיות של תלמידיהם.

והרי דברים בעניין הכשרת הר"מ לתפקידו ורמת הזדהותו בניסוח מאד בלתי-שגרתי, כפי שנכתבו על-ידי מי שהיה בעצמו ר"מ בישיבה תיכונית לפני שנים מרובות, דברים שלהרגשתי עשויים לאפיין לא רק את הכותב, כי אם מספר לא-מבוטל מציבור זה. כותב ר' שלום רוננבליט: "לא בלתי-שכיח הוא הר"מ בישיבה התיכונית, הרואה בתפקידו עיסוק מן העיסוקים המפרנסים. בעל כורחו הוא חי, אין הוא גורס דרך זו של חינוך. הנער שלפניו תועה בשדה. כל המערך, בעיני המחנך הזה, קרוב להיות מופרך מעיקרא דדינא. כאיש בעל מצפון הוא עושה בכל זאת כמיטב יכולתו להמתקת הדינים... הוא משתדל לתת שיעור טוב, מוסר עבודתו גבוה מדרישות

22 י' יגל, שם, עמ' קמו.

הסטנדרט הישראלי ומן הנורמה המקובלת על הסתדרות "פועלי ההוראה". אחר התנדבות יתרה, מעבר לחובתו, אין הוא להוט במיוחד. זאת, בעיקר, משום שאינו רואה ברכה בעמלו. מה תתן ומה תוסיף נוכחות נוספת? הוא נמצא בחברה טובה: הגמרא. שניהם אינם נהנים מפופולאריות יתרה. מחוץ לשעות המוקצבות לכך, עלול התלמיד לראות במייצגה של הגמרא בחינת מטרד. אם התפקיד מטיל על מחנך זה לעקוב אחר התקדמות תלמידו במקצו-עות החול, הרי התעניינותו כפויה. מחנך זה ישרת את מעבידו, ובמקצת גם את עבודתו, עד שירחמו עליו משמים ויחזירוהו משביו...²³.

כלומר, הר"מ מגיע לתפקידו מתוך שיקולים כלכליים גרידא, והצורך לפרנס את משפחתו הוא השיקול הדומיננטי בבואו למקום העבודה. גם מציור זה נמצא אפוא שרמת ההזדהות של רוב הר"מים נעה בין נויטראליות (במקרה הטוב) לבין לא-נויטראליות תוך נטייה לחוסר-הזדהות (במקרה הפחות טוב).

בגלל קוצר היריעה ניאלץ לוותר על הבאת אילוסטרציות רבות מסוג זה, אבל נביא עוד דוגמה אותנטית אחת מתוך עתון התלמידים של אחת הישיבות התיכוניות (בדרך כלל חושבים שעתון כזה לא יתגלגל החוצה, שכן הוא מיועד לתצרוכת פנימית של הלומדים במוסד, ולפיכך גבוהה אמינותם של הדברים). באותו עתון מראשית שנות השבעים הביאו נערים צעירים את דבריהם של ששה ר"מים כפי שהושמעו בשעת ערב במוסדם, בשיחה של חברי מערכת העתון עם רבותיהם. אומר שם אחד הר"מים: "חידושה של הישיבה התיכונית הוא דרך, איך למשוך תלמידים, שבמצב של היום לא היו מגיעים לעולם של תורה. להביאם הנה... זוהי למעשה רק פשרה, וכמו פשרה זה תמיד גרוע לשני הצדדים. ולכן זה פשוט ענין טכני...²⁴. הוא עונה תשובה זו לשאלת התלמידים על עמדת הר"מים לגבי שילוב של תורה עם דרך-ארץ בישיבה התיכונית.

ר"מ אחר טוען באותו המפגש, כי "ברור שהמטרה הראשונית היא גמרא ורק גמרא, אלא היות שאם יהיה רק גמרא, אני לא אוכל להביא לכאן תלמידים, לכן מוכרחים לצרף גם לימוד תיכון...²⁵."

לפני שנעבור למישור הפסיכולוגי, שהוא השלישי והאחרון, גם ניגע בבעיית התייחסותם של הר"מים לנושא הציוני-הלאומי שהוא, כידוע, גם אחת ההבחנות הברורות בין תנועת תורה עם דרך ארץ בגרמניה ולבין

23 ש' רונבליט, ראה הערה 1, עמ' רעב.

24 על-פי נעם, בטאון לתלמידי מדרשיית נעם, מס' 4, תשל"א, עמ' 58.

25 שם, עמ' 53.

תנועת הישיבות התיכוניות בארץ-ישראל. שלא כבגרמניה, הישיבה התיכונית בישראל פועלת — תוך קשר של שותפות בין המוסד הפורמאלי, שהוא הישיבה התיכונית, לבין המוסד הלא-פורמאלי, שהוא תנועת בני-עקיבא — ברוח הערכים הציוניים-החלוציים בתקופת היישוב, או ברוח הערכים הציוניים-חברתיים בתקופת המדינה. בסופו של דבר הרי הציונות הדתית היא זו אשר הקימה את רובם המכריע של מוסדות אלה, ועד היום הם מסתייעים בעקיפין או במישרין בתמיכה שהם מקבלים מן המפלגות או משברי המפלגות של הציונות הדתית. אין זה סוד שמתגברים הגילויים של התעלמות ר"מים מסוימים מן הצורך לחנך ולפעול על-פי עולם הערכים של הציונות הדתית. גידולן והתרחבותן של הישיבות התיכוניות חייב להגדיל את מספרם של הר"מים, ומקורות הגיוס היו בדרך כלל — הישיבות הגדולות המסורתיות. בוגרי הישיבה התיכונית הממשיכים התמחותם בעולמה של תורה אינם רבים, ולא כולם ממשיכים, כידוע, בישיבות גבוהות ציוניות כדוגמת "מרכז הרב" או ישיבות ההסדר. גם מבין המעטים הממשיכים בהכשרה תורנית נוספת רק מעטים שואפים או מגיעים לתפקידים בעולם התורני, וממילא מצומצם ביותר הפוטנציאל של ר"מים בציבור קטן זה. בבדיקה של בוגרי ישיבות-הסדר שערכתי לאחרונה נמצא כי רובם ממשיכים בהשתלמות אוניברסיטאית, ובתוכם בולט שיעורם של המתמחים במקצועות הכלכלה והמשפט. רק מעטים מאד מתמחים במקצועות הקשורים לחינוך ולהוראה בישיבה התיכונית,²⁶ ומכאן שהמאגר הגדול של כוח-הוראה תורני לישיבה התיכונית נשאר כשהיה — הישיבות הגבוהות המסורתיות, עם כל המשתמע מזה באשר לעניין הציוני. אמנם ישנם בשנים האחרונות יותר לחצים ויותר מאבקים לשינוי המגמה, אך עדיין מרובים הגילויים הבעייתיים בנידון זה.²⁷

ה

עכשו נעבור אל המישור השלישי, הפסיכולוגי. במישור זה התגובה היא במפורש אמביוולנטית. מחד גיסא יש כיום נתונים אמפיריים לגבי הצלחתה של הישיבה התיכונית לזקוף את קומתם של צעירים דתיים והוריהם ולבלום את תחושות הסחף ואת הסחף עצמו — לפחות לגבי הסחף מן החברה הדתית-המודרנית אל החברה הלא-דתית. ועוד. חלק הולך וגדל מבין הבוגרים משתלב

26 אחרי הרצאתי בכנס פירסמתי מאמר בנושא בעיתון עמדה (2), ניסן תשמ"ה, עמ' 23.

27 ראה למשל מכתבו של מזכ"ל בנ"ע, הח' אמנון שפירא, אל ראשי הישיבות והר"מים בישיבות בנ"ע (ער"ה תשמ"ה).

בעמדות-מפתח במיגזרי-עשייה שונים, לרבות בצה"ל, ובכך מממש הבוגר השכיח של הישיבה התיכונית (למעט אלה העוברים אל עולם הישיבות המסורתיות מזה ואלה הנוטשים את המחנה הדתי מזה) למעשה את התפישה של "שיטת פרנקפורט". על תפישה זו כתב בשעתו ר' אליהו א' דסלר: "פרנקפורט התירה את המדע והכניסה את הלימוד באוניברסיטה לכלל הלכתחילה שבחינוך, בניגוד לשיטת הישיבות... לגדל גדולי תורה ויראת שמים כאחד, ובשביל זה אסרו את האוניברסיטה לחניכיהם...".²⁸ במובן זה ממשיכים רוב בוגריהן של הישיבות התיכוניות כאינטליגנציה דתית, תהליך ההולך ובולט בשנות השישים, השבעים והשמונים יותר מאשר בשנות הארבעים והחמישים, ובכך יש אפוא הרבה יותר משום מימוש "שיטת פרנקפורט" מאשר מימוש שיטת הישיבות הליטאיות.

מאידך גיסא מכרסמים במערכת זו במשך כל השנים תחושות וגילויים של דה-לגיטימציה, העלולים לפגוע ביציבות אישיותו והשקפתו של בוגר הישיבה התיכונית. תופעה זו באה לידי ביטוי בהזדמנויות שונות, והרי שתי דוגמאות לה, האחת מדבריו של מי ששימש במשך שנים רבות כסגן מנהל בית-הספר הריאלי בחיפה וכמורה במדרשיה, והאחר — תלמיד המדרשיה לשעבר והיום שר הפנים של מדינת ישראל. בדבריו של המורה שמעון בר-חמא נמצא ביטוי נוקב למה שציפו אותם המורים, שהיו מחלוצי הישיבה התיכונית, והפער בין ציפיותיהם לבין המציאות. כותב שמעון בר-חמא: "מדרשיית נעם לא קמה מפני שחוג מסוים של צעירים דתיים לא מצאו, מטעמים שונים, דרכם אל הישיבות המקובלות. היא קמה מפני שהיא רצתה לחנך טיפוס של בן תורה המעורה בבניין החיים הממלכתיים המתחדשים והמשליט את ערכי התורה בכל פינות החיים. היא ראתה לנגד עיניה את המהנדס הדתי, את האגרונום בן התורה, את הרופא ירא השמים, את המשפטן מקיים המצוות, את הקצין, הסוחר, הפועל, האיכר ובעל הבית הדתיים המעורים בחיי המעשה של חיינו במדינת ישראל והתורמים, איש איש בשטחו, את תרומתו לעיצוב דמותה הרוחנית של מדינתנו — מדינת ישראל. המדרשיה ראתה לנגד עיניה שלימות בדמות בוגריה: שלימות שבה המהנדס ובן-התורה אחדות הם, שבה אין פילוג האישיות שבין האגרונום לשומר המצוות...".²⁹ כלומר, גם אם מן הבחינה העיונית, כפי שאמרנו לגבי המישור הראשון, אין לנו תשובה אינטגרטיבית באשר לדמותו של הבוגר, היתה ציפיה

28 אליהו א' דסלר, מכתב מאליהו, חלק ג, בני-ברק תשכ"ד, עמ' 356-357.

29 ש' בר-חמא, 'עוד לדמותה של הישיבה התיכונית', בתוך: ניב המדרשיה, תשכ"ד, עמ' פ.

שלפחות למעשה תיווצר שלימות שכזו. "עכשו", ממשיך שמעון בר-חמא, "... בין ראייה זו ובין ראייתו של אליהו בן-שלמה (שהיה מן המעולים שבין תלמידי המדרשיה ולמד לאחר מכן שנים לא מעטות בישיבת פוניבז' — מ"כ) כרויה תהום עמוקה. ראייתו של אליהו בן-שלמה בנויה על ההשקפה שאילו זכינו, לא היה צורך בישיבה התיכונית. השקפה זו שהיא פרי הרוח השוררת ברוב הישיבות הגדולות, היא השקפה של התבדלות מכל החיים המתחדשים, השקפה המוכנה להסכים לקיומו של מיעוט הסגור בתוך ד' אמות הישיבה, בתוך מדינה שבה המהנדס, הרופא, האגרונום, הטכנאי, הקצין בצבא קבע וכיוצא בהם אנשים לא-דתיים או במקרה הטוב ביותר הנמושות שבמחנה הדתי. השקפה זו מהווה ניגוד גמור להשקפת עולמה של תנועת המזרחי ולמהותה של המדרשיה...".³⁰

לעומת אמירה ברורה זו של המורה שמעון בר-חמא באה אמירתו של הרב יצחק פרץ אשר למד במדרשיה בשנות החמישים, המשיך לימודיו בישיבה גבוהה מסורתית (ישיבת חברון), הגיע לתפקיד של רב, ואחרי-כן ראש סיעת ש"ס בכנסת ומכהן עתה, כאמור, כשר הפנים. כותב הרב פרץ: "מסיבה זו אני סבור שחוטאים אנו כלפי המושג העליון 'ישיבה', כאשר אנו מכנים את המוסדות הקרואים 'ישיבה תיכונית' או 'ישיבה אוניברסיטה' בשמות אלה. המושג המופלא 'ישיבה' אינו מושג שניתן לחלוקה למחצה, לשליש או לרביע, אלא או שנוטלים אותו בשלימותו, או שמשאירים אותו בשלימות...".³¹ "... בשל כל האמור לעיל סבורים אנו שהישיבה התיכונית עם כל הישגיה היא יצירה של 'דיעבד' ולא של 'לכתחילה'...".³²

תחושות וגילויים אלה של דה-לגיטימציה, אם ימשיכו להיות נפוצים בקרב ציבור של הורים, חניכים וחלקים של ההנהגה החינוכית והפוליטית, עלולים לכרות את הענף שעליו יושבות הישיבות התיכוניות עצמן. ותהליך כזה עלול להתרחש בשני כיוונים: האחד — בוגרי הישיבות התיכוניות, בעיקר אלה שהמשיכו לימודיהם בישיבות גבוהות מסורתיות, ישלחו את ילדיהם לישיבות קטנות מסורתיות והאחר — בוגרים ישלחו את ילדיהם למערכת אלטרנטיבית כדוגמת המערכת החדשה של נעם ותולדותיה, ואלה גם אלה לא ישלחו את ילדיהם לתנועת בני-עקיבא.

האינטרס הבסיסי של הישיבה התיכונית הוא אפוא לבנות לעצמה בסיס לגיטימציה — לא רק לטובת החברה הדתית ולטובת החברה הציונית-

30 שם, עמ' פא.

31 'פרץ, 'עוד על תורה עם דרך ארץ', בתוך ניב המדרשיה, תש"ל, עמ' קעא.

32 שם, עמ' קעד.

דתית, אלא לטובתה שלה, שהרי גילויים ותחושות אלה של דה-לגיטימציה פוגעים בצורה זו או אחרת בשלימותו ובלכידותו של המיבנה התרבותי של הציונות הדתית על אמונותיה, ערכיה וסמליה. עדות לכך — התגובות ותגובות-הנגד (הרעיוניות והאמוציונאליות כאחד) של קבוצות כמו "חוג נאמני תורה ועבודה", הקיבוץ הדתי, בני-עקיבא, "מרכז הרב". אין צורך לחזור ולהזכיר כי בהשראתו של מבנה תרבותי זה גולדו כל הישיבות התיכו-ניות, וכי הוא זה אשר סיפק להן תמיכה ציבורית וכלכלית במהלך שנות התפתחותן.

לסיכום: בעיית "הישיבה התיכונית ושיטת תורה עם דרך ארץ" על שלושת מישוריה ועל האמביוולנטיות לגבי המישור הפסיכולוגי היא מורכבת למדי, ואין אפשרות להגיע להכרעה חד-משמעית, אם יש כאן משום תורה עם דרך ארץ או שמא אין, שכן ראינו כי במישור העיוני ודאי שאין, במישור הפסיכו-לוגי יש אמביוולנטיות, ואלו במישור הפרגמטי ראינו נסיונות מעשיים ברוח תנועת תורה עם דרך ארץ.

והעניין מסובך עוד יותר בשל תגובותיהם של אנשים מתוך המעגל הפנימי של תורה עם דרך ארץ, אם אנשים מן המעגל המשפחתי ואם אנשים מן המעגל של ארץ-המוצא וקבוצת ההשתייכות התרבותית. ידועות, למשל, תגובותיהם של הרב משה מונק³³ ושל פרופ' יחזקאל קוטשר,³⁴ ברם, כאן נביא דוגמה אחרת, דברים שנאמרו לאחרונה מפי נינו של אחד מראשי ההנהגה של תנועת תורה עם דרך ארץ בגרמניה, הרב פרופ' דוד צבי הופמן זצ"ל. לפני חדשים אחדים נערך מפגש של בוגרי המדרשיה, לרגל מלאות ארבעים שנה לייסודה. במפגש זה אמר הרב דוד צבי הופמן, המשמש כיום ראש ישיבת בני-עקיבא "פרחי אהרן" בקרית-שמואל חיפה: "הזכירו כאן את יהדות גרמניה. לדעתי היא נכשלה. איננו רואים היו את בתי-המדרש ואת הישיבות שתהווה המשך לדרך ההיא. ואם הישיבות התיכוניות דהיום הן המשך, אני לא חושב שאבי זקני הרב דוד צבי הופמן התפלל לזה. אני חושב שהתפלל להרבה יותר מזה...".³⁵

33 מ' מונק, 'תורה עם דרך ארץ בימינו', בתוך: הרב שמשון רפאל הירש, משנתו ושיטתו, ירושלים תשכ"ב, עמ' 227-228.

34 י' קוטשר, 'הצלחה וכשלון בשיטת תורה עם דרך ארץ בא"י', שם, עמ' 239-240.

35 מ' בר-לב (עורך), ראה הערה 16, עמ' 156.

ש ע ר ח מ י ש י

לשעה או לדורות

מקומה של תורה עם דרך ארץ בהיסטוריה של עם ישראל

ש ל ו ם א ל ב ק

בדברים הבאים אני רוצה להסב תשומת-לב לנקודת-מבט כללית של תנועת תורה עם דרך ארץ, נקודה הדורשת הדגשה, הרחבה ועיון שאי-אפשר לעשות כאן. אין בדעתי להביא במסגרת שלפנינו ציטוטים מלומדים, אף לא עובדות מפורטות וניתוחים של שיטות ואישים. בטוחני שקהל קוראים מלומד ובקי יכול לספק את כל אלה בעצמו טוב ממני. בכוונתי רק להסב את תשומת-הלב לדבר שלדעתי ראוי לכך.

התנועה התרבותית תורה עם דרך ארץ קמה בגרמניה במחצית המאה הי"ט, שנים או שלושה דורות אחרי שהיהודים יצאו מן הגטאות, התעשרו, עלו במעמד החברתי בחברה הגרמנית, נכנסו והסתגלו לתרבות הגרמנית הגדולה ומצאו את מקומם בבורגנות הגרמנית הבינונית והגבוהה. התנועה שקעה עם שקיעת התרבות הגרמנית הגדולה בתקופת מלחמת-העולם הראשונה.

עם כל ההשפעה שהתנועה השפיעה במישרין ובעקיפין על הדורות הבאים של האורתודוקסיה בכל תפוצות ישראל, אין כאן, לכאורה, אלא אפיזודה חולפת בתולדות התרבות של יהודי גרמניה ובתולדות העם היהודי בכללו. אך דומה שאין הדבר כן. תנועה זו היתה הכרחית בתולדות התרבות היהודית, עלייתה וירידתה היו צפויות מחמת החוקיות שבתולדות התרבות, ואפשר אפוא לחזות את הישנותה של אותה התופעה בעתיד בתנאים אחרים, כשהכרח מוחלט זה לקיום התנועה יתגלה.

המציאות שחייבת להביא להקמת תנועה מסוג תנועת תורה עם דרך ארץ, ההכרחיות שבדבר, תבואר בדברים הבאים.

התנועה קמה בקרב יהודי גרמניה אחרי שיצאו מן הגטאות, התעשרו והכירו מקרוב דרכי-מחשבה, אורחות-חיים, השכלה ותרבות הרבה יותר מגוונים, עמוקים ורחבים משהכירו מקודם. מיפגש מעין זה מביא בהכרח לתחרות ברמה ובהישגים ובביצוע, אבל גם נותן חומר להשוואה ולמחשבה לאנשים

פקחים, ובחברה עשירה שיש לחלק מבניה זמן רב פנוי, הפקחים שבהם מתמסרים למחשבה זו.

במה מתבטאת תרבות גבוהה בהקשר זה? השפע העצום של ידיעת עובדות ופרטים, של רעיונות ומחשבות השונים זה מזה, פעמים בהבדלים זעירים ופעמים בהבדלים גדולים, דורש אירגון כדי לתפוס אותו ולהבין אותו. שטפון כזה דורש הפשטה ושיטתיות כדי לזכור ולהשתמש בכל השפע הזה. והפשטה ושיטתיות אלה, אירגון וסדר במושגים מופשטים, המערכת השיטתית שלהם, נותנים גם הבנה, במשמעות של טעם ותכלית, בכל תופעות התרבות. אורחות החיים ודרכי המחשבה על פי עקרונות מופשטים אינם עניינם של עבדים אלא של בני אדם (אם להשתמש במושגים של תפילת ר"ה בתקיעות), אינם עניינם של ממלאי פקודות באורח פורמאלי ומיכאני הנוהגים על פי מה שאחרים נוהגים ועל פי מה שירשו או נצטוו, אלא הם עניינם של יוצרים העושים מתוך הבנת התכלית והטוב שבעשייה זו, היודעים לשם מה הם עושים, ולפיכך עושים בדרך המושלמת ביותר ובתוצאות היעילות ביותר. שכן הם מבינים שהפקודות הקטנות צומחות ועולות מן הפקודות הגדולות, ולאורן יש לקיים את הקטנות; והם רואים את החלקי בתוך הכללי ולא באורח נפרד לעצמו.

יחד עם תנועת תורה עם דרך ארץ קמו גם תנועות תרבותיות אחרות בין יהודי גרמניה באותם הימים, כגון חכמת ישראל. בדורותיו של רש"ר הירש חיו גם גייגר וצונץ, אבל הירש היה היחיד שהמשיך את התרבות היהודית ואת המסורת היהודית על-פי תנאיה שלה עצמה, המשכיות שכולה מבפנים, על פי הנתונים של ערכים ואורחות חיים יהודיים בלבד. היסטוריון של תרבות וספרות ומבקר של תרבות וספרות רואה במודע את התרבות מלמעלה או מן הצד, מכל מקום — מבחוץ, גם אם שלא במתכוון הוא משתייך לאותה התרבות, והירש הוא היחיד שהמשיך את המסורת היהודית כמות שהיא, על-פי תנאיה שלה, במישור יותר גבוה, במישור של רציונליזאציה והפשטה. וכאן אנו באים למעמדה של דרגה תרבותית זו בתהליכים ההיסטוריים. תרבות רציונאלית כזו מתחילה בעלייתם של שכבות פרימיטיביות, פשוטות יותר ונחשלות יותר, בעלי פולקלור, מיתוסים, מנהגים, דרכי מחשבה ואמונות ראשוניות ושורשיות, רגשות ומסורת יסודיים ופשוטים ביותר. כששכבות אלה מתקדמות ועולות בדרך לעושר, לכוח ולהשפעה, למנהיגות ולשלטון, הנסיון הרחב והעמוק החדש שהן רוכשות תוך כדי כך מביא למנהגים, לרגשות לדרכי מחשבה ולאמונות שנעשות עשירות ומורכבות יותר, רחבות אופקים ומעמיקות יותר, ועושר זה של גוונים מביא להפשטה, לשיטתיות ולמושגיות ולתוצאות של הפשטה ורציונליזאציה זו שהזכרנו קודם.

וכאן נקודת-השיא של כל תרבות — בהיגיון ובהפשטה. אבל ככל שההפשטה גדולה יותר, התרבות נעשית חסרת-תוכן יותר. הכל מקבל צורה בלבד, בלי חומר. המחשבה והתרבות נעשות שלד ללא חיים. יש מחשבה בלבד, בלי תוכן, בלי עובדות ובלי רגשות להזין את המחשבה. יש הפשטה בלבד, בלי חומר חדש שאפשר לעבד אותו ולתת לו צורה מופשטת, להשוות אותו וליפות אותו. אין רגשות שאפשר לרסן אותם באורח שכלי, ובני-אדם צריכים למשהו אנושי, לרגשות פרימיטיביים ומיתוסים ראשוניים שאפשר להסבירם הגיונית. לפיכך גל תרבות זה מגיע לסוף דרכו, אין בו סיפוק ואין בו התקדמות, ושכבות שליטות אלה שוב אינן תורמות דבר לבני-אדם. הן מיותרות, ולפיכך הן גשברות כמו עץ יבש ויורדות מבמת ההיסטוריה. אין כאן מקום לבאר את הקשר בין הירידה מבמת ההיסטוריה מחמת ריקנות ההפשטה לבין הירידה בעושרן של שכבות שליטות אלה. אבל ברמז ניתן לומר, שכל זמן שיש עושר וכוח, יש התרחבות של המצאות ועובדות חדשות, יש הרפתקאות של נסיון אנושי המביאות רגשות ורעיונות חדשים, הדורשים השוואה והפשטה. דבר זה בדיוק קרה לשכבות השליטות בעולם בשנים הראשונות של המאה העשרים, ולא רק בעולם היהודי, שכן בשעה זו עולות שכבות נחשלות חדשות לעושר, לכוח ולהשפעה, ובניהם של אנשי השכבות היורדות באים וניתנים תחת השפעתן של השכבות העולות מלמטה ותרבותן. אבל ריבוי הנסיון החדש בהרחבת אופקים ובהעמקת האחריות יביא לתחילת תהליך האירגון, השיטתיות וההפשטה — הרציונליזאציה — של הפולקלור, האמנות והרגשות היסודיים הראשוניים, השורשיים והפרימיטיביים שלהם.

בקרב יהודי גרמניה ניכרות השכבות העולות החדשות ביהודי מזרח-אירופה שנהרו באותם ימים למערב וביהודי הכפרים שהיגרו למרכזים העירוניים. גל הרציונליזאציה של תנועת תורה עם דרך ארץ, המתבטא בכתבי רש"ר הירש, הגיע לסוף דרכו באי-הנחת מן הרציונליזאציה המסורתית, הקרה מדי לטעמם של בני אותו הדור, בנהירה אחר אורחות חיים של יהודי מזרח-אירופה החיוניים יותר והחמים יותר, אף-על-פי שהיו ברמה תרבותית פחותה משלהם, בנטייה לחכמת הקבלה, חכמה שהיא מן האמונות הראשונות והשורשיות של נפשות בני-האדם קודם שהגיעו לדרגת רציונליזאציה.

*

תנועת תורה עם דרך ארץ במחצית המאה הי"ט עמדה בשיאה של רציונלי-זאציה זאת. אבל בדורותינו, בעולם כולו, בתפוצות ישראל, ובייחוד במדינת ישראל עולות לכוח, להשפעה ולמנהיגות שכבות חדשות מלמטה, פרימיטיביות יותר, ראשוניות יותר ושורשיות יותר, שאין להן הנסיון להבין את המסורת

הרציונאלית ואינן יכולות לפתח אותה ולהמשיך אותה, אבל אין ספק שגם שכבות אלה שוב יצטרכו לפשט, לסדר ולארגן את אורחות חייהם, דרכי מחשבותיהם, ערכיהם ואמונותיהם למערכת מופשטת על פי הנסיון הרחב יותר, האחריות הגדולה יותר והאופקים הרחבים יותר שיתנסו בהם. ואם יהיו ביניהם כאלה שימשיכו את מסורת ישראל מתוכה ולא מחוצה לה, תחזור התופעה של תורה עם דרך ארץ, בדומה למה שקרה באשכנז במחצית המאה הי"ט, אמנם בתנאים אחרים ובמצב אחר של מציאות מדעית, טכנולוגית ותרבותית, אבל תהיה אותה ההפשטה והרציונליזאציה, ויהיו אותן התוצאות התרבותיות והחברתיות.

בכך תהיה תנועה זו שבעתיד, ויהא שמה מה שיהא, שיא תרבותי שיצטרף לשיאים שקדמו לו בהיסטוריה היהודית, שהיו בין נקודות השפל של השכבות הנחשלות שבדרך לעלייה לשיא. אישיה יצטרפו לא רק להירש ולחבריו, אלא גם לרב סעדיה גאון, לרמב"ם, לר' יוסף אלבו ולחסדאי קרשקש ולאחרים, שהיו בכל זמן ובכל מקום שהיהודים היו שכבה עשירה בעלת כוח והשפעה ושלטון, ויהיו חלק מן הגלים החוזרים ונשנים בהיסטוריה היהודית, כמו בהיסטוריה של התרבות בכלל, של שכבות פרימיטיביות העולות למנהיגות על-ידי עושר וכוח, מגיעות להפשטה מרבית ולפיכך חייבות לרדת כדי לפנות מקום לשכבות פרימיטיביות חדשות המביאות אתן תוכן ראשוני ובסיסי שראוי לרציונליזאציה ולהפשטה, וחוזר חלילה.

ראוי להדגיש ששלבים אלה של גלים חברתיים והשפעתם על התרבות אינם עוברים בדור אחד או שניים. תרבות דורשת מסורת כדי להשתכלל, כדי להיות עמוקה ומקיפה ומושלמת. הנסיון, האחריות ורוחב האופקים מצטברים זה על גבי זה לא רק על-ידי מסורת חברתית אלא בעיקר על ידי מסורת אישית, כלומר מסורת משפחתית, מסורת של ידיעות ודרכי מחשבה, וגם ערכים, הבנה וטעם טוב, מסורת העוברת מאבות לבנים כבר בילדותם, ומתוך כך התרבות הולכת ועולה, כשבני-אדם עומדים אלה על כתפי קודמיהם. בסיכום, במקום שאין עושר, כוח ומסורת — התופעה לא תיתכן. התופעה מתקיימת כשיש זמנים ארוכים של שלום ושלוה, שאינם מופרעים בזעזועים כלכליים, במהפכות חברתיות או במלחמות, לפי שהפרעות אלה מעבירות את העושר למשפחות אחרות ולפיכך מפסיקות את המסורת התרבותית.

קיצורו של דבר, תנועת תורה עם דרך ארץ היא נסיון להמשיך את התרבות היהודית העממית במונחים של היגיון והפשטה המייחדים תרבות גבוהה, וזה בתקופה שאחר יציאת היהודים מן הגיטאות ובפגישתם עם התרבות הגבוהה שהתפתחה אז בגרמניה. התנועה באה בעקבות העושר, הזמן הפנוי והרצון לתת טעם וסיבה למורשתם ותרבותם בסביבה החדשה בדרך של הפשטה

והיגיון, סדר ושיטה. ובכך רצו למצוא את מקומם כנושאי תרבות שונה בעולם העשיר והחדש שפתח את שעריו לפניהם. אנשי התנועה חזרו בנסיונם על תהליך החוזר בגלים חוזרים ונשנים בתרבות היהודית ובתרבות של עמים אחרים מאז ומעולם. כשעולות שכבות עממיות חדשות לעמדות כוח ולהשפעה, שכבות שעדיין לא הגיעו לשלב זה של הבנה מדעית, היינו מופשטת ורציונאלית, של תרבותם העממית, כגון בימינו אלה, אין עדיין מקום לתנועת תורה עם דרך ארץ. אבל כששכבות אלה יגיעו למעמד המתאים, שוב יחזור ויצטרך להיעשות הניסיון שאנשי תנועת תורה עם דרך ארץ ניסו לעשותו. וודאי שהנושא ראוי להעמקה, לדיוק, ולפירוט הרבה יותר משאפשר לתת כאן. אבל אני מקוה שהסבתי תשומת לב לנקודת מבט הראויה לעיון, ללימוד ולזכירה.

תורה עם דרך ארץ בדורנו

ז א ב פ ל ק

אף על פי שאינני מוסמך לדבר על תורת הסוד, רצוני להביא דברי הזוהר בפרשת וארא על הכתוב "וארא אל אברהם אל יצחק ואל יעקב": "בוא וראה, יש גוונים הנראים ויש גוונים שאינם נראים, אלו ואלו הם סוד עליון של האמונה, והאנשים אינם יודעים אותם ואינם מסתכלים בהם, ואלו הנראים, לא זכה בה אדם עד שבאו האבות והשיגו אותם" (זהר תורה, תרגום י. רוזנברג). יש אמיתות רבות המוצגות מולנו, אלא שלא כל אחד מסוגל לקלוט את הגוונים. ובלבד שלא יטען כי הגוונים אינם בנמצא מכיוון שהוא אינו מבחין בהם.

לפי דעתי ראוי לברך את פרופ' מרדכי ברויאר על יזמתו בארגון הכנס המדעי על תנועת תורה עם דרך ארץ, הנותן הזדמנות לחשבון הנפש של יהדות אשכנז לאחר הלוח קצת יותר משני יובלות שנים. יש לנו היום פרספקטיבה לאחר האכזבה הגדולה מן התרבות המערבית, לאחר השואה הנוראה ולאחר התקומה המדינית של היהדות. עלינו להבין את מקומנו ברצף ההיסטורי. וזה יועיל למציאת הדרך לעתיד. יישר כוחם של היוזמים והתומכים על שילוב המחקר ההיסטורי עם בנייה קיומית-אקטואלית של דורנו.

ברצוני לעסוק בשאלה הנראית לי מרכזית ומטרידה ואשר תשובתה דרושה ליהדות בימינו. השאלה היא מדוע תנועת תורה עם דרך ארץ איבדה בימינו את המעוף שלה, ודווקא צאצאיו של המייסד, ר' שמשון רפאל הירש, ותלמידי תלמידיו פנו בינתיים לשיטת הלימוד והחיים של הישיבות הליטאיות. מה הסיבה לכך כי בבתי הכנסת שנוסדו במקומות שונים בעולם ברוח המסורת של תורה עם דרך ארץ נתמנו בינתיים רבנים הדוגלים בשיטה של תורה בלבד? ר' שמשון רפאל הירש השתמש בסיסמה תורה עם דרך ארץ במאמרו על החינוך היהודי שפירסם בשנת 1854 בכתב-העת "ישורון" (הועתק בכתבי רשר"ה, א, עמ' 261—265). לפי מליצתו, היא מציינת "נישואין מקרב לב בין ידיעות הדת והחיים על פי הדת לבין תרבות סוציאלית אמיתית". בהתאם

לסיסמה זו צריך לימוד התורה ללכת "יד ביד עם כל האמיתי, האציל והטוב שבתרבות האירופית". יש במאמר זה פולמוס נגד מאמר ביקורת שהופיע שנה וחצי לפני כן נגד בית הספר של רשר"ה, שכביכול אינו מקנה לתלמידיו "תרבות סוציאלית", ובזו התכוונו לתרבות כללית המאפשרת עלייה למעמד סוציאלי גבוה יותר. במאמר התשובה שלו הצביע רשר"ה על דברי ר' גמליאל בנו של ר' יהודה הנשיא שיפה תלמוד תורה עם דרך ארץ שיגיעת שניהם משכחת עוון' (אבות פ"ב, מ"ב), וכן על הדוגמא של דניאל, מישאל ועזריה כמתואר בדניאל, פרק א'. לדבריו הצטיינו רב סעדיה גאון וחכמי ספרד בתרבות סוציאלית מבלי לגרוע מתלמוד תורה, וזו היתה כמובן ההצדקה גם לבית הספר שלו.

רוב צאצאיה של תנועת תורה עם דרך ארץ בדורנו רואים בדברי רשר"ה צעד טקטי להצדקת בית ספרו, ולכן אינם מוכנים להחיל אותו עקרון בימינו. לדעתם, היה רשר"ה דורש תלמוד תורה בלבד, אילו הדבר ניתן להגשמה בזמנו.

לדעתי יש לראות את המצב כטריאדה הגליאנית, היינו של תיזה, אנטייתיזה וסינתיזה. מול התיזה המסורתית של לימוד תורה ייחודי, והאנטייתיזה של תרבות כללית במקומה, הציע רשר"ה את הרעיון תורה עם דרך ארץ, כביכול סינתיזה. אך אליבא דאמת, סינתיזה אינה צירוף התיזה והאנטייתיזה, אלא דבר-מה חדש, מעבר לשתייהן. במצב שלפנינו צריך היה להביא לאינטגרציה ולאינטראקציה של תלמוד תורה והתרבות הכללית. על ידי כך היה חל שינוי מהותי בלימוד התורה כמו בלימוד התרבות הכללית, והיה מתגלה פער בין שיטת תורה עם דרך ארץ לבין שיטת בני תורה מהסוג המסורתי. אילו רשר"ה היה נוהג כך, היה מצדיק את החיסרון הכמותי בתלמוד תורה בהשוואה לחינוך התורני המסורתי על ידי האיכות העדיפה כתוצאה מן האינטגרציה והאינטר-אקציה. אך דבר זה לא נעשה, ולכן גילו צאצאיה של התנועה במפגש עם עולם הישיבות כמה שהם חסרים השכלה תורנית, והם מבקשים להשלימה על ידי התמסרות בלעדית לתלמוד תורה.

כאשר רשר"ה הזכיר את חכמי ספרד כמי שאיחדו תלמוד תורה עם השכלה כללית, יכול היה להיווכח בהזדמנות זו שאכן חלקם פירשו מחדש את התורה לפי השכלתם הפילוסופית. זו היתה אפוא דוגמא של אינטגרציה ושל אינטראקציה. אך רשר"ה העדיף את דרכם של ר' יהודה הלוי ושל הרמב"ן, שפירשו את היהדות מתוכה, על דרך הרמב"ם, שפירשה בהתאם להבנתו הפילוסופית. וכבר קדם לרמב"ם בענין זה רב סעדיה גאון שהראה כי תלמוד תורה צריך להיות דינאמי ומותאם לשיטות החקירה האחרונות של הפילוסופיה והמדע. כשם שרס"ג השתמש בדיעותיו בפילוסופיה, בבלשנות ובמ-

דעים כדי לפרש את התורה, כך נכון היה בימי רשר"ה לנקוט בשיטתה של חכמת ישראל כדי לחדור למשמעות עמוקה יותר של התורה. הבלשנות, הניתוח הספרותי, ההיסטוריה, מדעי הטבע, מדעי ההתנהגות ומדע הדתות — כל אלה היו יכולים להעשיר את לימוד התורה ולהצדיק על ידי כך את הקיצוץ הכמותי בלימוד המקורות עצמם. אכן רשר"ה שלל את השיטה של אנשי חכמת ישראל כסילוף של מה שהוא ראה כחכמת היהדות האמיתית.

רשר"ה לא חשב על סינתזת בין התורה וההכרה המדעית או על סינתזת בתחום ההשכלה הגבוהה. מטרתו היתה לקיים בית ספר יסודי ועל-יסודי כדי לחנך בעלי בתים, אך לא לשם הכשרת אנשי מדע ואקדמאים. הפולמוס המוצדק מצד אחר נגד היובש המדעי של הרמב"ם ושל אנשי חכמת ישראל מנע מרשר"ה ראיית התפקיד שיכולה התרבות הכללית למלא בתלמוד תורה. הדיון הקרוב ביותר לאינטגרציה ולאינטראקציה בין תורה ודרך-ארץ מצוי בשתי הרצאות פתיחה של רשר"ה בבית הספר שלו. כוונתנו בעיקר להרצאה השניה שהושמעה בשנת 1867 והועתקה בכתבי רשר"ה, ב', עמ' 449—466. ובתרגום אנגלי של י. גרונפלד, *Judaism Eternal*, 1956, א, עמ' 203—220. ואלה הנימוקים להוראת המקצועות הכלליים בבית הספר כתמיכה בלימוד התורה:

- א. כל ידע מציל בפני משפט קדום ומרבה אחווה ואהבת אדם;
- ב. התורה עוסקת בעניינים היכולים להתברר על ידי ידיעת מדעים שונים, כגון מתימטיקה, אסטרונומיה, ביולוגיה, אנטומיה, רפואה, משפט ומוסר;
- ג. תרבות הרוח הפורמלית בכל מקצוע תורמת למקצועות אחרים;
- ד. הכרת המינים בביולוגיה, במתימטיקה ובגיאוגרפיה עוזרת להבנת תופעות בלשון העברית (למשל הקשר בין מן — מין, נכר — הכר, ישר — קשר — קצר, יער — יאור — קערה);
- ה. הכרת הטבע דרושה להערכה של גדולת הבורא;
- ו. תרבויות אחרות המקבילות לתורה מלמדות כי האידיאל היהודי איננו אוטופי אלא יכול להתממש.

מכאן שהתרבות הכללית ממלאה תפקיד של טבחות ורקחות, אך אינה תורמת להבנה דינאמית של התורה. רשר"ה לא היה מסכים למשל לפרש מחדש את סדר הבריאה בספר בראשית לאור תורת ההתפתחות או הגיאולוגיה. ידיעת שפות אחרות ובלשנות השוואתית עשויה להביא לשינויים בהבנת המקרא, אך ספק אם שינויים אלה היו מקובלים על רשר"ה. הוא הדין בהיסטוריה, במדעי ההתנהגות ובהשוואת משפטים או דתות שהם יכולים להביא למהפכות בהבנת התורה וההלכה, אך מסקנות בכיוון זה בוודאי שלא היו לרוחו של מייסד השיטה של תורה עם דרך ארץ.

הוא מצא את הנסיון לאינטגראציה ולאינטראקציה בין הדת והתרבות הכללית אצל יהדות הרפורמה, ולכן דחה אותו לחלוטין. כנגד הנסיון להתאים את התורה לקידמה הוא הכריז על שיטה סטאטית ופונדמנטליסטית. לכן דרך ארץ לא יכול היה לשמש לדעתו אלא לשיפור ההוראה בבית הספר ולהכשרת "בעלי בתים". בכך נסוג רשר"ה לא רק לעומת שיטתו של הרמב"ם, שעליו מתח ביקורת, אלא אפילו לעומת שיטת ר' יהודה הלוי, שאותו העריך. כי גם מחבר ספר "הכוזרי" היה מוכן לפרש את סיפור הבריאה מחדש לאור ההבנה החדשה בדבר החומר הקדמון (כוזרי א : סז ; השווה מורה נבוכים ב : כה).

העדר הסינתיזה מורגש גם בתנועת "תורה ועבודה", וגם בה אפשר להבין את פניית חלק מן הנוער לעמדות קיצוניות כתגובה על הנסיון לצרף את שני המושגים ללא אינטגראציה ואינטראקציה. על פי שיקולים כמותיים החינוך של "תורה ועבודה" אינו יכול לעמוד בהתחרות עם חינוך תורני מהסוג הישן, ולכן קיימת נהייה אליו. המצב היה שונה אילו התנועה היתה מגדירה את היסוד של תורה בצורה ייחודית כתוצאה מן ההשפעה ההדדית של תורה ועבודה. במקרה זה היה ההפסד הכמותי יוצא בשכר האיכות של לימוד התורה והחיים על פיה.

תורה עם דרך ארץ בזמננו

יחיאל דומב

הביטוי תורה עם דרך ארץ מופיע בפעם הראשונה במשנתו של רבן גמליאל בנו של רבי יהודה הנשיא במסכת אבות. הפירוש הרגיל של הביטוי דרך ארץ שם (כמו שמובא, למשל, בברטנורא) הוא — מלאכה או סחורה, וכך גם ממשיכה המשנה שם, "וכל תורה שאין עמה מלאכה סופה בטלה". ומעין זה גם בדיון המפורסם בגמרא ברכות (לה, ע"ב) בין רבי שמעון בן יוחאי ורבי ישמעאל בשאלה, אם אדם צריך להקדיש את כל זמנו ללימוד תורה, או אם הוא צריך גם לעסוק בדברי העולם, ורבי ישמעאל טוען "הנהג בהן מנהג דרך ארץ", ושם המובן של דרך ארץ הוא — חרישה, זריעה ויתר מלאכות החקלאות. ההלכה נפסקה כדברי רבי ישמעאל, ונראה לי שהיא מחייבת כל אחד ואחד בישראל. לפירוש זה אקרא הפירוש המצומצם של דרך ארץ.

מה היה חידושו של רבי שמשון רפאל הירש? בידוע הוא פירש את המושג דרך ארץ במובן רחב יותר, דהיינו שדרך ארץ אינה רק מלאכה או אומנות, כי אם גם תרבות וידע של התקופה, ואכן תואר רש"ר הירש על-ידי ד"ר יצחק ברויאר זצ"ל כמהפכן ברשות התורה. ונשאלת השאלה — הרי התורה נצחית היא, וכיצד תיתכן בה מהפכה? על שאלה זו השיב ד"ר ברויאר — התורה אמנם נצחית היא, אבל נסיבות העולם משתנות מתקופה לתקופה, והדרך ארץ של תקופת התלמוד שונה היתה מן הדרך ארץ של תקופת הירש. בגרמניה של המאה הקודמת הוא פירש דרך ארץ כהכרת תרבות הזמן, הספרות, הפילוסופיה והמדע, והיה זה חידוש גדול למדי.

על-פי השקפה חדשה זו, הצליח רש"ר הירש על רקע של רפורמה והתבוננות ללות, ותחילה בקהילה קטנה ומצומצמת, לייסד רשתות חינוכיות וציבוריות שתרמו תרומה רבה לחיים היהודיים התורניים במשך כמאה שנה, עד ימינו אנו. ואם יש המטיל ספק בעובדה זו, אני ממליץ שיקרא את ספרו של הדיין ר' יצחק גרינפלד ז"ל "שלושה דורות" — Three Generations — בו ימצא

תיאור מפורט ומתועד (הספר פורסם לפני כשלושים שנה, וראוי היה לעדכנו תחת הכותרת "ארבעה דורות").

והרי כמה דוגמאות. האסכולה של הירש יצרה טיפוס של בעל-בית אשר בשום פנים לא התפשר בכל הנוגע לקיום מצוות, ועם זאת זכה להערכה על-ידי הציבור כולו, ולעתים קרובות אף הצטיין במקצועו. ד"ר אהרון ברט, מנהלו הראשון של בנק ישראל, התלבט בבעיות העצומות שנבעו מהקמת מדינת ישראל, וקיבל שבחים מכל הצדדים. באותה התקופה הקדיש מזמנו החפשי לדיונים בשאלות-יסוד ביהדות — השגחה, בחירה חופשית, האופי של נסים וכיצד אפשר להבינם במסגרת המדע המודרני. בעקבות דיונים אלה הגיע לפירסום ספרו הידוע "דורנו מול שאלות הנצח", וכאשר ניהלתי לפני שנתיים באוניברסיטת בר-אילן קורס על "דת, מדע והלכה", לא מצאתי להמליץ לסטודנטים ספר טוב מזה, אף-על-פי שנכתב על-ידי חובב, אבל חובב שהתמסר לנושא. אפשר להוסיף רשימה גדולה ומגוונת של שמות מתוך ספרו של הדיין גרינפלד: ד"ר משה וולך, מייסדו של בית-החולים "שערי צדק" בירושלים, ממלא מקומו ד"ר פלק שלזינגר, ד"ר חיים ביברפלד ששימש כרב, ובגיל שלושים-ושש התחיל ללמוד רפואה והצליח גם במקצוע זה (אף חיבר ספר — "מנוחה נכונה" — על הלכות שבת), ד"ר ברטהולד (ברוך) כהן, האסטרונום מסטרסבורג, אשר חישב את זמני צאת-הכוכבים, עלות-השחר וכו' ופירסם אותם בטבלאות הידועות שלו, ועוד רבים.

דוגמה שניה — מעולם החינוך. תנועת "בית יעקב" אשר סיפקה חינוך תורני שיטתי לבנות ישראל במזרח-אירופה, נוסדה על-ידי תופרת מקראקוב, שרה שנירר. המוטיבאציה והרעיונות באו מגרמניה, כפי שמפורט בספרו של הדיין גרינפלד. שרה שנירר הודיעה בעצמה, כי קיבלה את הדחיפה הראשונה לפעולתה בהיותה בוינה, בימי מלחמת-העולם הראשונה, כשהיא שמעה את דרשותיו של הרב פלאש, והיא הדגישה את העידוד המיוחד שקיבלה בקריאת ספרו של רש"ר הירש "חורב", המוקדש "לבנים ולבנות של עם ישראל". המנהל הראשון של סמינר "בית יעקב", ד"ר ליאו דויטש-לנדר, בא מתנועת תורה עם דרך ארץ, וכן גם האסיסטנטיות הראשונות שלו, וביניהן ד"ר יהודית רוזנבאום-גרינפלד עמו"ש, אלמנתו של הדיין גרינפלד.

ודוגמה שלישית, מתחום העשייה הציבורית בארצות-הברית. כאשר הרב ד"ר יוסף ברויאר ז"ל בא לניו-יורק, כבר לא היה צעיר. עם זאת יסד את הקהילה המפורסמת "קהל עדת ישורון" בווינגטון הייטס. בשטח הכשרות שרר אז בניו יורק ממש תוהו ובוהו. רבו ההכשרים מרבנים שונים, וקשה מאד היה לדעת, על מי אפשר ועל מי אי-אפשר לסמוך. בין פעולותיו השונות

אירגן ד"ר ברויאר השגחה מעולה המשמשת כציון-דרך עד היום הזה. ואכן ישנם, אפילו בירושלים, אנשים שעדיין מקבלים את ה"מצה שמורה" שלהם בהשגחת ברויאר מניו יורק.

לפי מיטב ידיעתי אין בעולם התורה אפילו אחד אשר לא יודה בהישגים העצומים של אסכולת רש"ר הירש במאבק נגד ההתבוללות ובחינוך של דורות נאמנים למסורת התורתית. רבים מגדולי מזרח-אירופה העריצו את רש"ר הירש ואת מפעלו. הדיין גרינפלד מביא בספרו המלצה של ר' יצחק אלחנן ספקטור זצ"ל לתרגם את פירושו של רש"ר הירש על התורה ללשון הקודש, וגם מובאים שם דברי הערצה לאישיותו מר' חיים עוזר גרודזנסקי זצ"ל.

מן הדין להודות שההערצה הצטמצמה באיש, אבל היתה התנגדות לשיטתו. המשך להתנגדות זו הושמעה גם אחרי השואה, כאשר הוקמו מחדש הישיבות — בארץ ישראל ובארצות-הברית גם יחד, והיה צריך אפוא למצוא הצדקה להערצה לאיש ולהתנגדות לשיטתו. או אז צץ ההסבר של "הוראת שעה", כלומר שרש"ר הירש נאלץ היה בזמנו להציע את שיטתו בשל הרפורמה וההתבוללות הרבה שבגרמניה, עניין שבדיעבד ולא של לכתחילה.

בארצות-הברית נפגשתי עם אחד מצאצאי תנועת תורה עם דרך ארץ אשר פנה לה עורף. הוא סיפר לי שרש"ר הירש עצמו התנגד ללימוד באוניברסיטה, ונגרר לשם רק כדי לקבל תואר אקדמי, שכן בלעדיו לא היה יכול לקבל משרת רב בקהילה בגרמניה. כהוכחה לדעתו הוא הביא את העובדה, שהירש נשאר באוניברסיטה רק שנה אחת, המינימום הדרוש כדי לקבל תעודה. התיעצתי בנידון עם הדיין גרינפלד אשר התמחה בחקר חייו של רש"ר הירש, והלה פירש את העובדה בדרך אחרת. אכן לא נשאר רש"ר הירש באוניברסיטה אלא שנה אחת, אבל הוא לא נשאר אלא שנה אחת גם בשיבה. היה לו מוח גאוני, ובמשך שנה אחת הספיק לספוג ידע מספיק כדי להמשיך את לימודיו באורח עצמאי. ואמנם, את בנו מנדל שלח לאוניברסיטה לתקופת-הלימודים הרגילה של שלוש שנים. ד"ר יוסף ברויאר התרגש כל כך לשמע הדעה ששיטת רש"ר הירש היתה רק הוראת שעה, ששלח מכתב מיוחד לאנשי קהילתו אשר בו הכחיש את הדעה על-ידי ציטטות מפורשות מכתביו של הירש.

חושבני שכל אדם כן יודה ששיטתו של הירש היתה "לכתחילה", אבל אלו היה חי עמנו היום, היה משנה את יישוב שיטתו, כדי להתאימה לדרך ארץ של ימינו. דומה שהיה מכיר בכך, שבזמנו עבר הדגש מספרות ופילו-סופיה אל המדעים, ובעיקר אל מדעי הטבע ואל הטכנולוגיה, שהרי בעידן המדע אנו חיים. גם היה מכיר בכך שחלו שינויים מפליגים, ולא דוקא לטובה, במוסר בכלל, ובאוניברסיטאות בפרט. מסתבר שהיה מחזיק בדעתו, שהאוני-

ברסיטה היא המוסד היחיד, אשר בו אפשר לקבל אימון יסודי בדרך ארץ של התקופה. אולי היה מנהיג ברירה קפדנית יותר של האנשים שלהם ימליץ ללכת לאוניברסיטה, ולא היה נותן היתר פתוח לכל אחד ואחד. גם היה מודע לצורך ברמה גבוהה יותר בלימוד תלמוד ופוסקים אפילו לבעלי-בתיים. עתה נעבור לדיון בביקורת חשובה המושמעת הרבה והיא מובאת בפירוט בכרך ג של "מכתב מאליהו". ר' אליהו דסלר זצ"ל מדבר שם על אודות ההבדל בין שיטת ישיבות ליטא ושיטת פרנקפורט וטוען, שאמנם הצליחה שיטת פרנקפורט לגדל בעלי-בתיים שהקפידו בקיום מצוות כחוט השערה, יותר מבעלי-בתיים במזרח-אירופה, אבל היא גם שילמה מחיר בעבור הסינ-תיזה של תורה עם דרך ארץ — היא לא חינכה גדולי הוראה. ואמנם נכון הוא שגדולי הפוסקים של ימינו אנו שליט"א, כגון ר' שלמה זלמן אויערבך, ר' משה פיינשטיין, ר' שלום אלישיב, ר' שמואל וואזנר, ר' יצחק וייס, לא יצאו מן האסכולה של תורה עם דרך ארץ, וכך גם היה בדורות הקודמים. אפילו בגרמניה עצמה — מורי ההוראה כמו ר' דוד צבי הופמן או ר' יחיאל יעקב ויינברג זצ"ל קיבלו את עיקר חינוכם במזרח-אירופה. וזכורני, כאשר הייתי נוכח בבר-מצוה של בנו של הדיין גרינפלד, פנה ר' יחזקאל אברמסקי זצ"ל (שהיה אז ראש בית-דין בלונדון) אל הבר-מצוה ואמר לו: "תורה עם דרך ארץ איז גוט פאר בעלי-בתיים. שמעיה, אויב דו ווילסט זיין א רב, איז תורה און תורה און ווייטער תורה", כלומר, תורה עם דרך ארץ היא שיטה טובה בשביל בעלי-בתיים; אך אם אתה, שמעיה, רוצה להיות רב, אז צריך ללמוד תורה ותורה ושוב תורה.

צריך להודות שביקורת זו היא צודקת ושמוסד תורה עם דרך ארץ אינו מתחרה עם ישיבה. שני מוסדות אלה משלימים זה את זה. ועוד. אין מי שיכחיש את הצורך החיוני בגדולי הוראה, ותפקידם של הישיבות והכוללים הוא לגדל אותם ולאמנם. אבל אי-אפשר לקיים קהילה בלא בעלי-בתיים, ובעלי-בתיים יראי שמים נחוצים לנו בכל שטחי החיים. נחוצים רופאים, מהנדסים, פיסיקאים, כימאים, פסיכולוגים, מורים, עורכי-דין, מנהלי-חשבון ואפילו דיפלומאטים — רופא אחד בן-תורה ושומר מצוות בבית-חולים שוה לנו יותר מעשרות רופאים חילוניים המבטיחים לקיים את הוראות הרבנים.

ומה באמת קרה לעולם התורה אחרי מלחמת-העולם השניה? ישנה תופעה אחת שאין מרבים לדבר בה ואשר צריכה לעורר התפעלות עצומה אצל כל ירא שמים ושומר מצוות, והיא — הגידול הכביר של מוסדות תורה, ישיבות וכוללים, וגידול צמאונם של בני הדור הצעיר ללימוד תורה ולחיים תורניים שלמים. כאשר אנו מתבוננים במדבר, בחלל הריק שהיה קיים בתחום זה לפני ארבעים שנה, ופונים אל המציאות של היום, לא רק בארץ-ישראל

בלבד כי אם גם בכל תפוצות הגולה, נתקשה ליתן הסבר רציונאלי לתופעה זו, ואולי צריך לפרש אותה כהשגחה מיוחדת של הקב"ה אחרי החורבן הנורא של כל מרכזי התורה באירופה.

ואולם, באותו הזמן ממש הצטמצמה והלכה השפעתה של שיטת תורה עם דרך ארץ. כבר נאמר שכמעט ואין קשר בין שיטה זו ולבין הנעשה בישיבות התיכונים בארץ. גם הופנתה תשומת-לב לאחוז הגדול של צאצאיהם של אנשי תורה עם דרך ארץ אשר פנו עורף לשיטה זו, והוצע למצוא את הסברה של תופעה זו בליקויים שבשיטה. אין אני חושב שהסבר זה הוא נכון. דומה שנכון יותר לתלות פריחה מחודשת זו של לימוד התורה בקסם המיוחד שיש בלימודים הזכים והטהורים בישיבה. ואולי נובעת ההסתייגות של הדור הצעיר מן התרבות המערבית, הסתייגות המאפשרת את לימוד התורה המוגבר, מן השואה. אם התרבות המערבית יכלה להוביל אל התרחשות איומה זו, כי אז מוטב להתעלם מתרבות זו.

עדיין קיימים איים קטנים של תורה עם דרך ארץ. יש אגודות של אנשי מדע שומרי תורה בארצות שונות, חלק מן הסגל של אוניברסיטת בר-אילן, בישיבה אוניברסיטה, במכון לב בירושלים. ואולם אין זה נכון שהציבור החרדי של ימינו הוא סובלני, וכי הוא מוכן לקבל את שיטת תורה עם דרך ארץ כשיטה של בדיעבד, ומכל-שכן לא כשיטה של לכתחילה. דומה שאין הוא מוכן אפילו לקבל את המושג המצומצם של תורה עם דרך ארץ כלכתחילה, כלומר שאדם צריך לדאוג לפרנסתו ולפרנסת בני-ביתו, ולפי דעתי זוהי הלכה פסוקה בשולחן ערוך. ייתכן שיש כאן, כפי שטוען פרופ' יהודה לוי בספרו "שערי תלמוד תורה", משום הוראת שעה — אחרי החורבן הגדול באירופה היה צורך חיוני לבנות מוסדות תורה חדשים. ברם, זהו עניין זמני, ובסופו של דבר יצטרכו להתפשר עם עניין הפרנסה, ואני מקוה — גם עם עניין תורה עם דרך ארץ במובן הרחב יותר.

השעה מאד זקוקה לתנועת תורה עם דרך ארץ. מה חסר לנו? חסר לנו הביטחון העצמי שציין את רש"ר הירש ואת ר"ע הילדסהיימר ואלה שהלכו בעקבותיהם. גם חסרה מסירות הנפש המאפיינת את חוגי הישיבות. ומן הדין להדגיש שכאשר אנחנו מדברים על דרך ארץ, אין אנו מתכוונים לתרבות המערבית, אלא לחלק ממעשי בראשית, חלק מן המתנות המגוונות שהקב"ה העניק בטובו הגדול לאנושות. וכאשר אנחנו ניגשים אל המדעים, אל מדעי הטבע או אל מדעי הרוח, אנו צריכים להתחייב תחילה ליסודות האמונה התורתית, כמו שהתחייבו בזמנם ר' דוד צבי הופמן ואסכולתו. ותפקידנו קל בהרבה מתפקידם. במאה הי"ט חשבו על תיאוריות מדעיות כעל אמת מוחלטת, ואלו היום אנו יודעים שאינן אלא השערות זמניות, ורק התורה היא נצחית.

תורה עם דרך ארץ בימינו

הרב ישראל (עמנואל) יעקובוביץ

מעל הבמה של Jews' College הרציתי לפני כארבע עשרה שנה על רש"ר הירש. נושא ההרצאה היה: "הערכה מחדש של משנתו ושל השפעתו באור ימינו", והיא נתפרסמה כחוברת ונכללה אחרי-כן בספרי The Timely and The Timeless. בהרצאה זו נסיתי לשרטט את תולדותיה המרשימות של השפעת רש"ר הירש ואת מיגבלותיה על התקדמותם של חיים מסורתיים יהודיים מאז פטירתו, במיוחד בעולם המערבי. בהמשך הדברים נדרשתי שם, באריכות מסוימת, לתופעה שאינני יכול לתארה אלא כתמוהה ביותר.

באירופה שלפני המלחמה היו שלוש תנועות עיקריות אשר קיימו את האורתודוקסיה ואף חיזקוה מפני התקפותיהם של אנשי הרפורמה מזה ואנשי ההשכלה מזה. מול כוחות תוקפים אלה עמדו בבמה האירופית שלפני המלחמה — שכללה גם את ארצות-הברית ואת ארץ-ישראל וחלקים אחרים של העולם המודרני — שתי תנועות מזרח-אירופיות: החסידות, כוח אדיר מבחינת מספר המשתייכים אליה ומבחינת עוצמת משנתה אשר הקרינה ממרכז פולין ומגליציה עד הונגריה וחלקים של רוסיה; ומשם צפונה — עולם הישיבות יחד עם תנועת המוסר של ר' ישראל סלנטר, עולם אשר ריכוז את מוסדות התורה הגדולים של ה"מתנגדים", קרי מתנגדי החסידות, כוח תוסס ביותר אשר קיים את החיים היהודיים שלפני המלחמה לא רק באירופה המזרחית. רובם המכריע של גדולי התורה בעולם כולו צמחו במבצרי התורה האדירים הללו ויובאו משם.

באירופה המערבית היתה תורה עם דרך ארץ, הפילוסופיה של רש"ר הירש, פילוסופיה של סינתיזה כלשהי עם תרבות המערב, עם ערכים חילוניים. אחר-כך בא החורבן, השואה. יהדות מזרח-אירופה הושמדה כמעט כליל, ורק שרידים קטנטנים ממנה נותרו לפליטה. העולם החסידי חוסל, וכך גם

* הרצאה זו תורגמה מאנגלית בידי אשר וסרטייל.

אירע לעולם הישיבות. העולם המערבי החזיק מעמד במידה מסוימת. ודאי שתרבות המערב החזיקה מעמד, ועימה הקהילות היהודיות שבקהיליה האנגלו-סקסונית, בעיקר אלה שבבריטניה ובארצות-הברית. היה אפוא מקום לצפות שבעקבות השואה, שפגעה בצורה חמורה הרבה יותר בתנועות שבמזרח-אירופה מאשר במערב, יגיעו התנועות המזרחיות לקיצן או יהיו לכוחות מבוטלים על במת חיי הדת היהודיים בעולם של אחרי המלחמה, ואילו הסוג המערבי של האורתודוקסיה, כפי שהוצג על-ידי תורה עם דרך ארץ של רש"ר הירש, יכה שורשים בעולם המערבי ויתקיים. והנה אירע דווקא ההיפך. החסידות פורחת, והוא הדין באשר לעולם הישיבות. בכל מקום אשר בו מצויות קהילות יהודיות, שתי תנועות אלה הולכות ומתרחבות. תורה עם דרך ארץ לעומת זאת, זו הפילוסופיה של הסינתזה, של התייחסות כלשהי אל ערכים, לימודים ועיסוקים חילוניים, ההומניזם של רש"ר הירש, איננה עוד. אין כיום, בעולם כולו, אפילו מוסד אחד ללימודים יהודיים גבוהים אשר יוכל לטעון נאמנה, שהוא מונחה על-ידי משנתו של הירש ועל-ידי הפילוסופיה שלו. ישנם מוסדות-"במקום" הטוענים שהם ממשיכי מורשתה של תורה עם דרך ארץ, אבל אין זו כפי שרש"ר הירש הבין אותה.

הרי זו תופעה התובעת הסבר. נדרשתי לה בהרצאתי הקודמת, ואציג כאן רק פיסקה אחת שבה ניסיתי למצוא תשובת-מה לחידה זו שבהיסטוריה היהודית המודרנית.

"מדוע לקתה משנתו של הירש כפי שהיא מגולמת בתנועה, ליקוי כזה, חרף העניין המחודש בכתביו וברבות מתפישותיו? דומני שניתן למצוא את התשובות העיקריות בשני האירועים המהפכניים של ההיסטוריה היהודית של ימינו. ראשית — בגידתה של גרמניה בציביליזאציה, בגידה אשר הגיעה לשיאה בשואה, וגרמה לאכזבה נוראה מכל הקשור בתרבותו של המערב ובמדעו. אין דורנו יכול עוד לקבל את ההנחה שהציביליזאציה ונאורות האדם הולכות ומתקדמות בהכרח, כפי שהניח הירש. ושנית — וגם את זה הירש לא צפה — תקומתה של מדינת ישראל כמציאות פוליטית וכמוקד ראשוני של חיים ומחשבה יהודיים לא רק ערערה את השקפת-עולמו של הירש שחייבה את הגלות, אלא גם הסירה במידה רבה את הדינאמיות של תפישתו באשר לשליחות ישראל אל האנושות. ההדגש הוא כיום על שמירת הקיום העצמי ועל שיקומם של יהודים. כל מרצנו משוקע בשליחות אל יהודים ולא בשליחות אל האנושות. הישיבה ותנועת החסידות צברו תאוצה דווקא משום שהן מופנות כלפי פנים, אינן מתעניינות בעולם החיצוני ובתפקיד היהודי בו, אף כי שתי התנועות גם יחד חייבות עדיין למצוא את היחס הנאות אל המדינה היהודית".

הדבר אשר יעסיק אותי בבדיקת מקומה של תנועת תורה עם דרך ארץ בחברה בת ימינו, הוא ראשית כל נסיון לבדוק את האותנטיות של תורה עם דרך ארץ. באיזו מידה מייצג מה שמקובל לייחס לו לרש"ר הירש — איזו צורה של סינתיזה — את משנתו האמיתית?

כי אכן, טענה זו — רבים מטילים בה ספק. רבים טוענים שבעצם רש"ר הירש לא האמין במה שמקובל לקרוא לו כיום תורה עם דרך ארץ, וכי יישם דרך זו רק בתור הוראת-שעה, כלומר הכרעה זמנית ויוצאת-דופן שנתקבלה כדי להתמודד עם מצב חירום, כמו זה שנוצר בגרמניה של המאה הי"ט עם גבור הסתערות הרפורמה — ההכרח למצוא תשובה להישגיה של התיאולוגיה של הרפורמים ומשנתם ושל הנכונות היתרה של אנשיה להיכנע לתרבות שבתוכה הם חיו. רש"ר הירש, כך טוענים, העניק לתשובה זו צורה אורתו-דוקסית שהוליכה לניסוח תורה עם דרך ארץ, אבל לא היתה כאן כל כוונה לראות בה אידיאל אמיתי בתור שכזה. לא היתה זו אלא דרך להתגבר על מצב יוצא מן הכלל, כמו זה שמולו הועמד, כאשר בא לפרנקפורט כדי לקבל על עצמו את הנהגת קהילתו הקטנה, שארית של ציבור אורתודוקסי-מסורתי שנותר כאי קטנטן בים ההתבוללות, אשר שטף באותה התקופה את יהודי גרמניה. טענה זו מוצגת במקומות רבים.

רש"ר הירש היה גדול יותר מדי בתורה — גאון, למדן מן השורה הראשו-נה — וגם היה לוחם קנאי יותר מדי למען אורתודוקסיה, מכדי שיתקיפוהו במישרין על שום השקפותיו. כאחד מגדולי דורו היה בטוח מפני כל התקפה חזיתית אשר תאשים אותו בדעות אפיקורסיות או דעות שמטעמים אחרים אי-אפשר לקבלן. ככלות הכל גם היה תלמידם של חכמי תורה מופרים בעולם כולו, ועל כן איש לא יכול היה להטיל ספק בסמכותו הרבנית או בהיותו תלמיד-חכם מופלג. משום כך לא שללו מתנגדי הפילוסופיה שלו את משנתו בתור שכזו, אבל טענו, שלאמיתו של דבר לא התכוון אליה כלל. הוא עצמו לא היה משוכנע, כך פירשו, ששיטתו מציגה אידיאלים, אלא שהיה צריך ליישמה בשל לחצן של נסיבות חיצוניות.

עובדה היא, רשומות תקופתו ציינו שגדולי התורה שבמזרח-אירופה של זמנו תמיד קיבלוהו בכבוד הגדול ביותר, ואכן, כמה מהם כתבו הסכמות והמלצות לפרסומיו. ואף-על-פי-כן הם דחו את הפילוסופיה שלו והתנגדו לרעיון תורה עם דרך ארץ. הם טענו שהשקפותיו נאות הן ליהודי גרמניה — עמי-הארצות שחיו בסביבה של התבוללות משתוללת — כך שמוכרח היה לבוא איש כרש"ר הירש שדיבר במושגים מודרניים ובשפה "גבוהה" וידע להשתמש בלשון ההומניסטית של ימיו כוויתור לתנאי התקופה ולנסיבות מקומיות. אבל לא היתה זאת תורה לאמיתה. רצונך ללמוד תורה לאמיתה,

כלך לך אצל הישיבות, לך למזרח ושתה ממעיינותיו של לימוד יהודי טהור. מכאן דיכוטומיה זו — מצד אחד לקבל את אישיותו של הירש, ומצד אחר לא להסכים אל משנתו. גישה זו היתה שכיתה במידה רבה כבר בימי חייו, וכך יוחסו השקפותיו לאילוצי הנסיבות יותר מאשר להכרתו הפנימית האמיתית.

הטענה היא אפוא שתורה עם דרך ארץ לא היתה פרי הכרתו האמיתית, אלא שימשה כדי לשמר ולבנות תורה אורתודוקסית בסביבה מערבית, שהיא ממילא סביבה מסולפת. וההצדקה של טענה זו לובשת שתי צורות. האחת היא ההאשמה שסינתזה עם תרבות מערבית אכן לא תיקרא תורה יהודית אותנטית. ההתקפה היא אפוא על תקפותה של הסינתזה המיוחסת לשיטה. ההתקפה האחרת מתייחסת לשימוש בשיטות מדעיות מודרניות בלימוד התורה. שתי טענות אלה אינן זהות. בראשונה נתפרשה שיטת תורה עם דרך ארץ בכך שישנם לקחים תורניים וישנם לקחים חילוניים שיש איכשהו לבנות גשר ביניהם, שצריכה להיות איזושהי הפריה הדדית, איזו סינתזה, ודבר זה נדחה כלא-אותנטי. מה שנדחה בטענה השניה היה — השימוש בשיטות המודרניות בלימוד התורה, שיטות שצריך לשלול אותן משום שהן המכשיר שהוכן על-ידי "חכמת ישראל" ועל-ידי ההשכלה, כדי לקדם את הבנתן שלהן את המקורות היהודיים ואת משנת היהדות. גם זה, כך נטען, איננו אמיתי, ועל כן התנגדו לו באורח מוחלט. שתי הטענות נדחו לא רק בתקופה שאחרי המלחמה, אלא כבר בתקופה קודמת, והרי הוכחות לכך.

אחד מגדולי חכמי התורה, שהוכר בלא הסתייגות בעולם התורה חרף היותו תוצר הטיפוס המערב-אירופי של האורתודוקסיה, היה ר' דוד צבי הופמן, ראש בית-המדרש לרבנים בברלין אשר בא במקומו של מייסד בית-המדרש, ר' עזריאל הילדסהיימר. רד"צ הופמן חיבר את ספר השו"ת הידוע "מלמד להועיל" שזוכה לשימוש רב עד היום הזה. מהימנותו של תשובותיו כמקור בר-סמך להכרעות הלכיות לא תוטל בספק על-ידי שום אדם בעל סמכות רבנית. במאמר שפירסם בכרך השביעי של הירחון "ישורון" (בשנת 1920) תחת הכותרת "תורה ומדע", כתב רד"צ הופמן, אחרי שציטט את קודמו, ר' עזריאל הילדסהיימר; בנוגע לחיוב העיסוק במדעי היהדות, כגון פרשנות המקרא והיסטוריה, לאמור: "באהבה וברצינות מדעית יש לעסוק בהם (דהיינו בפרשנות המקרא ובהיסטוריה)". והוא מוסיף: "השקפה זו מוחה בהחלט נגד הדעה אשר אפילו כשהיא ממליצה לרבנים של היום לעסוק במדע, עדיין רואה בו רק רעה נחוצה, מכיוון, כפי שמניחים מתוך טעות, שעיסוק זה מפריע את לימוד התורה". ורד"צ הופמן ממשיך: "על-ידי לימוד רציני ומחקר למדני לשם שמים, לימוד התורה אינו יכול אלא להתקדם ולהתעשר".

קביעה זו סוטה באורח ברור מדעתם של אלה הסוברים, כי אפשר להשלים עם עיסוק זה רק "כרעה נחוצה", בעוד שהכוונה האמיתית היתה לעודד מחקר למדני מתוך אהבה אמיתית ומתוך אמונה בסגולותיו לקידומו של לימוד תורה נאות ולהעשרתו.

בדומה לכך רושם העורך, ד"ר יוסף וולגמוט, באותו הכרך של "ישורון" את השיחה הבאה אשר התקיימה במקום הידוע לו בין הופמן לבין הירש כארבעים שנה קודם לכן. מסתבר שהופמן הזכיר לפני הירש כמה מפירושו החדשים הכלולים בפירושו המפורסם לס' ויקרא, והלה שאלו — "כלום אתה מתחשב במחקר המודרני גם בהרצאותיך?" (כך בדו"ח של וולגמוט), והופמן משיב — "ככל שכוחותי הדלים מגיעים. ובעניין זה אני נהנה מפירסומי של ד"ר גוגנהיימר ב'ישורון' שלך" (הירחון שהירש הוציא לאור). ועל כך השיב הירש — "זה נחוץ מאד. העתידים לשמש כרבנים צריכים להיות מאומנים בזה". במלים אחרות — בשיטות המודרניות של המחקר.

נדלג עתה על כמה עשרות שנים ונראה הערות בעלות משמעות רבה עוד יותר בנושא זה, מנקודת-ראות של נסיון השנים שאחרי המלחמה. אחרי המלחמה, עם עקירת עולמו של הירש, עם חורבנה של פרנקפורט וכל קהילות "עדת ישראל" או "עדת ישורון" שהוקמו בתבניתה של קהילתו של הירש, היה נושא-דגלה ונציגה הבולט של שיטת תורה עם דרך ארץ הרב ד"ר יוסף ברויאר, שהיה לרבה של קהילה חדשה מטיפוס ה"עדה" שנוסדה בוויינגטון הייטס, ניו-יורק. בשנת 1965 פירסם מאמר, נכון יותר פורסם מחדש מאמר ב-Jewish Tribune בלונדון תחת הכותרת "תורה עם דרך ארץ — הוראת שעה?". לא היה יכול להיות מומחה גדול יותר בענייני רש"ר הירש מנכדו זה, מי שהיה יורשה האמיתי של מורשת הירש. והרי דבריו כפי שנתפרסמו במקורם בידיעון בית-הכנסת שלו בארצות-הברית הידוע בשם Mitteilungen: "חוגים מסוימים, שהיה קשה להם להתעלם מגדולתו של הרב הירש, טוענים שתביעתו לתורה עם דרך ארץ לא היתה אלא הוראת שעה, כלומר דבר שבעיקרו הוא אסור ליהודי הנאמן לתורה, אבל נמצא נחוץ להצלת התורה ולחיזוקה. הם טוענים שתוקפה של תביעה זו הוא מוגבל, כתוקפה של כל הוראת שעה, לנסיבות החיים שהיו קיימים בזמנו של הרב הירש.

כל מי שיש לו הבנה, ולוא הבנה קלושה, בחייו ובפועלו של רש"ר הירש יבין שהנוסחה תורה עם דרך ארץ אף פעם לא נועדה על-ידיה להיות הוראת שעה. (ואחר הוא מצטט מדברי הירש:) בית הספר שלנו [כך נאמר במגילת-היסוד של בית-הספר שייסד בפרנקפורט] צריך להיות נשלט על-ידי רוח תורה עם דרך ארץ; בשום זמן מן הזמנים ובשום נסיבות אל לו לנטוש עקרונות אלה. וכך הוא קובע גם בבירור בטיוטה של תקנון לקהילתו".

ואחרי-כן הוא מצטט ממאמר נוסף שנכתב על-ידי הירש בפולמוס מסביב לסמינר בברסלאו, היא האסכולה של "חכמת ישראל", ובמהלכו קובע הירש: "...שכן אלמלא לא היתה אלטרנטיבה, ולא היה לנו לבחור אלא בין יהדות ובין מדע (הכוונה ל-Wissenschaft, כלומר מדע מודרני), כי אז פשוט לא היתה לנו ברירה, וכל יהודי היה מחליט ללא היסוס... עדיף יהודי בלא מדע ממדע בלא יהדות. אלא, תודה לא-ל, אין זה כך...". (ההדגשה במקור).

אין אנחנו צריכים לבחור. זהו הציטוט שברויאר מצטט מדברי סבו. והוא ממשיך:

"כלום יש לתביעת הירש לתורה עם דרך ארץ דמיון כלשהו עם הוראת שעה? נניח נא לרגע שהעיקרון של תורה עם דרך ארץ אכן היה הוראת שעה (מה שבהחלט לא היה), הרי יש סוג של הוראת שעה שנשאר בתוקפו במשך זמן בלתי-מוגבל, אם הנסיבות שגרמו לה מתקיימות במשך מאות שנים. והרי זה מוכח מן ההלכה הבאה: כידוע "דברים שבעל-פה אי אתה רשאי לאומרן בכתב" (גיטין ס ע"ב). והנה לחץ הנסיבות של עמנו והפזורה ההולכת וגדלה סיכנו במידה רבה את המשך קיומה של תורה שבעל-פה והביאו להעלאתם על הכתב של משנה ותלמוד, כ"הוראת שעה". ומכיוון שהנסיבות שהביאו להוראת שעה זו לא נשתנו במשך מאות השנים עד לימינו שלנו, הפכה הוראת שעה זו למוסד של קבע — וכך נוצרה ספרותנו התורנית העצומה.

"ואנו שואלים, כלום הנסיבות שהביאו את רש"ר הירש ואת מנהיגיו הרבניים של זמנו להוראת שעה, כביכול, של תורה עם דרך ארץ, הן תקפות פחות בזמננו? כלום אין הן הרבה יותר חריפות והרבה יותר לוחצות?" ובכן, לא היה לו לרב ברויאר כל ספק בכך שאין לנו כאן עסק עם "רעה נחוצה", עם הכרח בל יגונה, אלא עם משנה אמיתית של הירש אשר בה הוא האמין בהחלט.

ניגש עתה לשלב הבא של מסקנות על-ידי בדיקת מידת הסמכות של משנתו. הנציג הבולט הבריטי של משנת רש"ר הירש היה הדיין ר"י גרינפלד ז"ל אשר לא רק יזם את תרגומיהם הקלאסיים של כתבי הירש, אלא גם ביאר את משנתו לדורנו. הכרך הראשון שפירסם נקרא על-ידי Judaism Eternal ("יהדות של נצח", 1956) והוא מכיל קטעים מתוך הכתבים של רש"ר הירש. במבוא לפרק "רש"ר הירש — האיש ושליחותו" נדרש הדיין גרינפלד לנושא תורה עם דרך ארץ במלים הבאות:

"רבות נכתב ונאמר על אודות משנת תורה עם דרך ארץ של הירש, אך רק מעטים הבינו באמת, למה התכוון בה. התפישה המקובלת של הסיסמה

כצירוף של תורה וחינוך חילוני נוגעת רק בפני הבעיה ולא בפנימיותה. מה שרש"ר הירש התכוון לו בתורה עם דרך ארץ הוא, כפי שדייק אל נכון ד"ר יצחק ברויאר ז"ל [אחיו של הרב יוסף ברויאר], היחס בין תורה ובין הציבי-ליזאציה של תקופה נתונה. יישומם של ערכי התורה לדרך ארץ נתונה, כלומר לציביליזאציה נתונה, היה מאז ומתמיד התפקיד ההיסטורי היהודי. אבל תמיד התעוררו סכנות גדולות לקיומה של התורה בתקופות של מעבר, בשעות משבר של ציביליזאציה, כאשר ציביליזאציה אחת התנוונה ואחרת קמה במקומה. וזהו בדיוק מה שהתרחש בימיו של הירש — וזהו בדיוק מה שקורה שוב בימינו שלנו. ומכיוון שמצבנו שלנו בהיסטוריה דומה כל כך לזה שבזמנו של הרב הירש, חשוב כל כך להבין את חייו ואת זמנו, כדי שיוכל להתוות לנו דרך בימים הנבוכים שלנו".

ואחר-כך, כמה עמודים אחרי דברים אלה, שוב באותו הנושא :
 "כאן היתה הסכנה הגדולה להמשך קיומה של היהדות ההיסטורית, מצב שרש"ר הירש הבחין בו בעיניו של גאון. הוא לא פחד מפני הסתערותה של הציביליזאציה החדשה עם הדרך ארץ החדשה שלה. הוא היה משוכנע שתורה תוכל להתעלות וגם תתעלה עליה, כפי שהתעלתה על ציביליזאציות אחרות בעבר. לימוד מעמיק של שניהם, גם של תורה וגם של ביטויי הומניזם, יצרו אצל רש"ר הירש את האמונה הלוהטת של היות התורה חדשה לנצח וישימה לכל מצב שיהיה. וכך הפליג מחברן הצעיר של "תשע-עשרה אגרות על יהדות" לתפקיד חייו — להוציא אל הפועל לדורו שלו את הסיסמה תורה עם דרך ארץ כפי שהוא הבין אותה, דהיינו הכרזת שלטון התורה בכל ציביליזאציה נתונה".

זו היתה ההגדרה שהגדיר הדיין גרינפלד, והיא שונה במקצת מן ההגדרה שהגדיר הרב יוסף ברויאר. מאוחר יותר, בשנת 1962, פירסם גרינפלד את תרגומו של הספר המונומנטאלי "חורב", בצירוף מבוא מפורט לפילוסופיה של הירש ולמשנתו, ושם הוא נדרש לנושא "תורה עם דרך ארץ". העניין מוזכר רק בדרך אגב, ואין גרינפלד נדרש שם כלל להתקפות על תורה עם דרך ארץ. בכותבו על "תורה והומניזם" של הירש (תחת כותרת זו) קובע גרינפלד, בפרשו את דברי רש"ר הירש :

"מה שנחוצ איננו רפורמה של המצוות, אלא רפורמה של עצמנו... תוך התאמה עם האידיאל הדתי והאנושי של התורה. רפורמה אמיתית זו של עצמנו נוכל להשיג רק על-ידי הקשבה לשתי ההתגלויות הקיימות — ההתגלות הטבעית של הכרתנו המוסרית הפנימית וההתגלות העל-טבעית שבסיני, שתיהן יחד יובילו אותנו אל 'הומניזם דתי המושרש בא-לוהים' ואל תכליתו של הומניזם זה, תורה עם דרך ארץ".

בהשוואה למה שכתב בשנת 1956 ובשנת 1962, הפך גרינפלד עם השנים בבירור לפחות החלטי באשר לתורה עם דרך ארץ כמשנתו המרכזית של הירש, ומסתבר ששינוי זה חל אצלו בעקבות הלחץ ההולך וגובר של ראיית היהדות מנקודת-מבט מזרח-אירופית, כלומר ראייתה יותר ויותר בעיני החסי-דות ובעיני עולם הישיבות.

מומחה גדול במשנתו של רש"ר הירש, החי עמנו כיום, הוא בלא ספק פרופ' מרדכי ברויאר מאוניברסיטת בר-אילן. הוא עסק במידה רבה בנושא זה וכתב בין היתר מאמר מתועד היטב על תורה עם דרך ארץ ברבעון הישראלי "המעין" (תשרי-מרחשון תשכ"ט). מסתו זו מכילה מקורות שאינם בהישג ידו של מי שאינו מומחה בתחום זה. הוא נדרש שם לביאורו של הירש על בראשית ג, כד, ומצטט "התרבות פותחת את חינוך האדם, ואלו התורה משלימה אותו". וזהו לפי הירש עניינו של המאמר הידוע "דרך ארץ קדמה לתורה" — דרך ארץ היא תנאי-מוקדם לתורה. ואמנם ברויאר מקביל לכך במסתו את מעמדם של ששת ימי בראשית ביחס לשבת — כשם שששת הימים קודמים לשבת, שהיא תכליתם הסופית, כך קודמת דרך ארץ לתורה. שתיהן נחוצות הן, והראשונה היא תנאי לאחרונה, אבל רק התורה היא קדושה. השקפה זו המבוססת על דבריו של רש"ר הירש עצמו בוודאי אינה מייחסת ל"דרך ארץ" את התפקיד הזמני או את המעמד של "רעה הכרחית", של "הוראת שעה".

במסתו זו פרופ' ברויאר גם מעיר על כך שהשימוש בביטוי דרך ארץ לציון תרבות חילונית ועיסוקים חילוניים קדם לתקופתו של הירש בהרבה. הוא מצטט את ר' נפתלי הירץ ויזל מהמבורג שחי במאה הי"ח, כמאה שנה לפני רש"ר הירש, אשר כבר השתמש בביטוי דרך ארץ לעיסוק בלימוד ומחקר חילוניים, והוא מצטט שם גם אחרים. ואכן, הוא מבהיר שעל-פי מחקרו את המקורות, תורה עם דרך ארץ בוודאי לא היתה מין פשרה או תחבולה, אבל היתה אידיאל בפני עצמו. ואמנם, רש"ר הירש כלל אותה במגילת-היסוד של קהילתו כשהביע שם את התביעה: "נגדל את ילדינו לתורה עם דרך ארץ כפי שבאמת לימדונו אבותינו ואמהותינו".

מרדכי ברויאר מודה במסתו שבפירסומי המוקדמים של הירש, ובמיוחד ב"תשע-עשרה אגרות על יהדות" שהיו עבודתו הספרותית הראשונה ואותה פירסם בעילום שם, וגם אחרי-כן ב"חורב", אין משום התייחסות לעניין תורה עם דרך ארץ. ברם, העובדה שהרעיון כבר התפתח אצלו מוכחת מפרסומה מחדש של הדרשה הראשונה שרש"ר הירש דרש אי-פעם, לפני שקיבל על עצמו את תפקידו בפרנקפורט. הוא היה אז רב ראשי של אולדנבורג. כאשר דרש שם בראש-השנה תק"צ (1830), כלל בדבריו את המשפט רב-המשמעות

הבא: "מתוך הטבע ומתוך ההיסטוריה ה' מדבר אליכם", והרי יש בכך משום הכרה שקיימת התגלות ה' באמצעות הטבע ובאמצעות ההיסטוריה — ואלה שתי המלים שכבר פגשנו בניתוח משנתו של הירש. על כן מגיע ברויאר למסקנה שכאשר רש"ר הירש מדבר על אודות תורה עם דרך ארץ, אין הוא מתכוון לתערובת פיסית של שני המרכיבים, של תורה ודרך ארץ, אלא הוא מתכוון לסינתיזה כימית, למעין התמזגות של שני המרכיבים אשר בה כל מרכיב מעשיר את חברו. ובמלים אחרות, תורה מועשרת על-ידי יישומן של שיטות-מחקר חדישות, ואילו המחקר המודרני זוכה לקידום על-ידי הבנת התורה והמחויבות כלפיה.

במשך תקופה מסוימת נשאר הוויכוח שקט באופן יחסי, אבל הוא נתלהט מחדש עם פטירתו של הרב יוסף ברויאר בשנת 1980. עם מותו הופיע ב-Jewish Observer, המתפרסם על-ידי אגודת ישראל בארצות-הברית, הספד אשר נכתב במשותף על-ידי אָרנסט בודנהיימר (הידוע כאחד ממנהיגי האגודה) ור' נתן שרמן (עורך פירסומי Artscroll). שם הם כותבים על אודות ברויאר שנפטר זה עתה, כי "הוא לא דילג על שום הזדמנות כדי לדחות את הטענה המושמעת לעתים קרובות, שהפילוסופיה של הירש היתה פשרה, תשובה זמנית לבעיות תקופתו, פתרון שהיה תקף רק בקהילה תורנית שהיתה תחת אש. הרב ברויאר עמד על כך שתורה עם דרך ארץ היא אמונה שלא הזמן גרמה. כפי שכבר ראינו, אכן היתה זו דעתו של ברויאר, אך היא גם הוכרה אחרי מותו מצד מעריכיו.

לעומתו פרסם הרב שלמה וולבה, הידוע היטב בישראל, ב"המעייין" טבת תשמ"א (1981), זמן קצר אחרי מותו של הרב ברויאר, מאמר שבו טען, כי רש"ר הירש לא אימץ לעצמו את עקרון תורה עם דרך ארץ בשעה שהיה עדיין רב ראשי בניקולשבורג, כלומר קודם היותו לרב בפרנקפורט. ועוד הוא טוען שם, כי הירש סירב להסכים לדרישה להנהיג לימודי חול מסוימים בירושלים. וולבה משתמש בשני עניינים אלה כדי להראות שהסינתיזה לא היתה באמת אמונתו הפנימית של הירש, וכי בנסיבות אחרות — בהיותו בניקולשבורג — הוא לא היה כרוך אחרי תורה עם דרך ארץ.

על מאמר זה השיב פרופ' מרדכי ברויאר בגליון הבא של "המעייין", בניסן תשמ"א, והתפלמס עם טענותיו של ר"ש וולבה. הוא מראה שעוד בהיותו בניקולשבורג המליץ הירש על תורה עם דרך ארץ, כפי שיוצא ברור מתכנית שפירסם, בהיותו שם, לייסד בית-מדרש לרבנים אשר בו הציע לצרף הוראה מחקרית מודרנית במקצועות חול אל ההוראה הרבנית. ולמעשה היה זה מחמת התנגדותם לצירוף זה של רבנים מקומיים שהירש נאלץ לעזוב את ניקולשבורג, עד שהגיע בסופו של דבר לפרנקפורט. כך מפריך ברויאר את

הטענה שהיה זה רעיון מאוחר יותר, שעלה וגם התפתח רק בפרנקפורט. עוד הוא טוען שם שסירובו של הירש להצטרף לפניה לירושלים (בדבר הנהגת לימודי חול מסוימים שם) לא נבע מהעדר אמונה ברעיון עצמו, אלא פשוט משום שהכיר בסמכותם של רבני ירושלים, שהתנגדו לחידוש זה.

מרדכי ברויאר מסכם את דחייתם של טענות אלה בקביעה שלמעשה הלך רש"ר הירש בדרך שכבשוה ר' שלמה אבן גבירול ורמב"ם, אשר השפיעו ביותר על הפילוסופיה היהודית כולה. הן איש לא יכחיש את השפעתם העצומה על מחשבת היהדות של ימי-הביניים ושל התקופות שאחריהם. ואחר הוא מעיר שאפילו ר' ישראל סלנטר, שהיה בן-זמנו של הירש, עסק בלימודי חול הן בהיותו בברלין הן בהיותו בפריס, ומכאן שבעצם הירש לא סטה כל כך מדרכם של בני תקופתו.

נשאלת אפוא השאלה — באיזו מידה שייך כל זה לימינו? תורה עם דרך ארץ, האם היה זה רעיון מקורי-אמיתי, האם פשרה, הוראת שעה, מעשה הצלה, רעה נחוצה, האם האמין בו מחוללו? יש כאן שתי שאלות ייחודיות שאליהן אנו מבקשים להידרש עתה, בסוף דברינו. האחת היא — מה היה הירש אומר לדורנו, אלו היה חי מאה שנה מאוחר יותר? מה היה מלמד אותנו היום? והשניה היא — באיזו מידה אקטואלית שיטת תורה עם דרך ארץ בנסיבות הנוכחיות? פשרה או לא-פשרה, באיזו מידה נוגעת לנו כל הפילוסופיה הזאת כפי שביררנוה, בתנאים הקיימים?

באשר לשאלה הראשונה, דומה שתמיד רק ספקולאציה היא — אם לא בטלה לגמרי — להעביר אישיות מורמת מעם אל תוך תקופה אחרת ולשאול, מה היתה אומרת או מה היתה עושה בתקופה שלא חיה בה. כולנו ילדי זמננו שלנו אנחנו, כולנו במידה רבה מוצרן של התקופה ושל הנסיבות שבהן אנו חיים. אי-אפשר לתאר, כיצד היינו חושבים וכיצד היינו פועלים, אלו היינו בתקופה אחרת. ואולי אין זה אלא פשוטם של דברי חכמינו ז"ל לפסוק "ואל-השופט אשר יהיה בימים ההם" (דברים יז, ט) — "אין לך לילך אלא אצל שופט שבימך" (ראש-השנה כה ע"ב). אתה יכול להתחשב רק בהדרכתו של מי שחי בזמנך ויודע את הנסיבות הקיימות בתקופתך. סמכותו של רב משתרעת רק על דורו שלו. אין הוא שופט לדורות הבאים, וסמכותו מסתיימת עם בני זמנו. ועל כן אין כל טעם, למשל, לשאול — האם רמב"ם, אלו חי היום, היה ראש ישיבה בפוניבז' או בישיבת-הסדר או אולי רב המלמד בבית-הספר לרפואה על שם איינשטיין בישיבה-אוניברסיטה. שאלה בטלה היא, כאשר שואלים — מה תהיה עמדתו או השתייכותו של רמב"ם למגמה זו או אחרת במונחים של הנסיבות והאתגרים בני זמננו.

לשאלה השנייה יש יותר צידוק. השאלה איננה, מה היה הירש אומר לדורנו,

אלא מהי משמעותו של המסר שלו כיום, מה עלינו לקבל ממשנתו, כפי שאמנם קיבלנו ממשנתם של רמב"ם ושל אחרים אין-ספור אשר קדמונו ואשר ממעין חכמתם אנו שותים עד היום הזה ?

בהקשר זה משמש רמב"ם דוגמה מאלפת. ודאי שמשנתו היא בת אל-מוות. מה שקבע להלכה, נשאר בתוקפו תמיד. ברם, למשל, ניסוחיה האריסטוטליים של הפילוסופיה שלו, כפי שהם מובאים ב"מורה נבוכים" שלו, מיושנים. מאמציו להעלות בקנה אחד את משנת היהדות עם עקרונות אריסטוטליים — הפילוסופיה המקובלת על הסביבה היהודית-ערבית שבתוכה היה חי — אבד עליהם כלל. אבל הכיוון עצמו הוא מעל לכל זמן, הדוגמה של מאמצו להגיע לידי הסכמה עם תרבות סביבתו היא מעל לכל זמן.

אף אם לא היתה משנתו הפילוסופית של רמב"ם, כמייצגת תנועה או אידיאולוגיה, ישימה בכל מקום ובכל זמן, היא היתה מותאמת ליתן תשובה לצורכי סביבתו, תחילה בספרד ומאוחר יותר באפריקה הצפונית (מארוקו ומצרים). שם הוא עמד מול סביבה בעלת תרבות חילונית מפותחת והיה חייב להידרש לה. ליהודי צרפת וגרמניה של אותם הזמנים לא היה לחיפוש זה אחר התייחסות לכגון דא כל משמעות — מכיוון שלא עמדו מול בעיה מעין זו, והדבר הזה לא נגע להם כלל. הם לא חוו כל אתגר כזה. תרבות סביבתם היתה כל כך בלתי-מפותחת עד שלא הוצרכו להתייחס אליה. ברמב"ם יש לנו אפוא דוגמה של יסודות פילוסופיים ידועים העומדים במבחן הזמן, בעוד שעל מרכיבים מסוימים, ייחודיים יותר, של פילוסופיה זו אבד כלל, באשר הם נוגעים לאתגרים של ימים עברו, אתגרים שאינם קיימים עוד.

בדומה לכך, דרישותיו של רש"ר הירש היו מבוססות על הנחות מסוימות שאינן תקפות עוד, ובמקומות מסוימים אולי לא היו תקפות אף פעם. הוא הניח, למשל, את ההכרח של קידמת האדם, ומכאן דביקותו בהומניזם. כפטריוט גרמני גדול היה משוכנע שהוא חי בחברה ובתקופה הנעות אל עבר אחרית-הימים המובטחת של נאורות אוניברסאלית, ובסופו של דבר — אל עבר אחוות האדם. הוא האמין בשליחותם של היהודים ובבשורתם אל הלא-יהודים שמסביבם. אם היתה זאת מחשבה מתוך הרהורי לבו אם לאו, הוא ורוב בני זמנו היו שותפים להנחות אלה.

והנה, אחדות מהנחות אלה בפשטות ובאורה טראגי מזמן אינן תקפות יותר. על כן אבקש להביא כאן כמה מדבריו של חותני המנוח, הרב אליהו מונק ז"ל, המביעים ביקורת על רש"ר הירש ומשנתו תורה עם דרך ארץ, ואף כי נכתבו לפני כשלושים שנה, נראית לי הביקורת בקווייה הכלליים ישימה גם היום. הוא פירסם את מאמרו זה בירחון היהודי-הצרפתי *Traite d'Union* בדצמבר 1956, כאשר היה עוד בפריס. באמצעות בניו קיבלתי תרגום אנגלי

שאינו מושלם, אך דומה שהדברים יובנו בכל זאת כראוי. המאמר מונה שלוש נקודות-ביקורת:

"(א) כיום אנו יודעים שרש"ר הירש העריך את הציביליזאציה המערבית מעל לערכה. ודאי שהערכת-יתר זו היתה מובנת בהחלט בתקופתו, בשעה שהציביליזאציה המערבית היתה ספוגה רוחם של ההומניזם נחשבה כמייצגת את התורה המסורה שלנו. הירש וכל בני דורו נמשכו אליה, ודפים מסוימים של כתביו הם עדות נאמנה להערצתו של הירש את תרבות ההומניזם ואת הפילוסופיה האידיאליסטית. למרבה האסון לימדנו הזמן שפילוסופיה זו לא היתה מסוגלת לעמוד בפני התפתחויות היסטוריות ופוליטיות שהתרחשו. היה די במאה שנים כדי לשים קץ להתלהבותנו מתרבות זו.

(ב) השגה שניה על שיטתו של הירש היא שבמהותה היא בעלת אופי מורכב, היא בת-כלאיים. הטענה היא ששתי התרבויות הנדונות לעולם לא יוכלו להגיע לידי מיזוג מלא משום שונותן הקוטבית. לפיכך, אנשים שעוצבו על-ידי אידיאל מורכב זה נושאים בתוכם שארית של ניגודים פנימיים, חרף האחדות ההרמונית שבהופעתם החיצונית, והתוצאה היא הנמכת הרמה התרבותית. ואמנם, אישים שהיו תוצרתה של שיטת תורה עם דרך ארץ, לא נעשו לא דוברים בולטים של תרבות המערב ולא תלמידי-חכמים מפורסמים (חוץ מיוצאים מן הכלל מעטים ביותר). תכנית-כלאיים זו היא שהביאה לידי הנמכת רמתה של ידיעת התורה, בניגוד למה שקרה לאותם הסטודנטים שלמדו בישיבות בלבד.

(ג) ולבסוף, שאלה שהוטלה בבסיסה של השיטה כולה — אם אמנם התורה מייצגת בשבילנו את כלל האמיתות כולן, כלום אפשר להעלות על הדעת שהיא צריכה להזדקק לתרבות שמחוצה לה? יהדות היא יותר מאשר דת, היא ביטוי של תרבות כוללת המספקת את כל צרכיה, והיא עשירה דיה כדי שלא להיזקק לשאילת מרכיבים מן החוץ.

ואולם, טענה אחרונה זו אינה פוגעת בהכרח בשיטת תורה עם דרך ארץ כדרך-חיים אפשרית, אבל היא פושטת מן השיטה את המבנה ואת הפשר האידיאליסטיים שלה. אפשר ואפשר להסכים לסינתזה בין תרבות יהודית ומרכיבים חיוביים של ציביליזאציה מערבית בתור העשרה של היהדות. זוהי הגישה המעשית שאומצה על-ידי אלה הדוגלים בשיטת תורה עם דרך ארץ כיום. הם מעריכים שבתנאים הנוכחיים נחוץ לשלב את ידיעת המדעים ויסודות אחרים של תרבות כללית עם אלה של התורה, בכדי לעצב אנשים דתיים המסוגלים לעסוק במקצועות הנחוצים לחיי הציבור, ובייחוד יש צורך באנשים כאלה, יותר מאשר בכל מקום אחר, בארץ-ישראל."

הוצאת אוניברסיטת בר-אילן

חדש

אישים וכיוונים

פרקים בתולדות האידיאל החינוכי

של 'תורה עם דרך ארץ'

מאת אליעזר שטרן

בקובץ זה, על אישים ושיטות,

מנתח המחבר אליעזר שטרן ז"ל, שהיה מעורב עמוקות

בחינוך הדתי בישראל, להלכה ולמעשה,

את עיקרי תורת החינוך ביהדות ואת ייחודה

לעומת תורת החינוך הכללית.

160 עמ'. 1987.

תנועת 'תורה עם דרך ארץ' הקיפה את כל
חוגי היהדות האורתודוקסית בגרמניה,
מעידן האמנציפציה ועד השואה. היא דגלה
בשמירת תורה ומצוות כמקובל בדורות
שעברו, מחד, ובפתיחות להישגי החברה
המודרנית בתחום התרבות והכלכלה, מאידך.

בקובץ מוגשים לקורא דבריהם של
היסטוריונים, אנשי הגות, סוציולוגים
ואנשי חינוך, המבארים את משמעותה
של התנועה מהיבטים שונים.