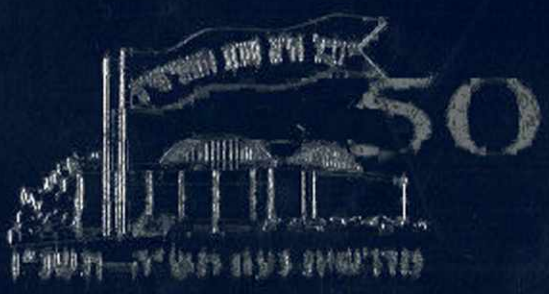
בְּמשוך היובל

חמישים שנה למדרשית נעם





במשוך היובל

חמישים שנה למדרשית נעם

ספר היובל מוקדש לזכרו של

ישראל סדן ז"ל

אבי רעיון הישיבה התיכונית

הוגה ומייסד מדרשית נעם ומנהלה במשך יובל שנים

איש החזון והמעש הוגה דעות ומורה דרך

Digitized by Project Zikaron
Touro University-NY Libraries
www.zikaron.tourolib.org
2026

הבנים השבויים בידי צר ואויב - ה' ירחמם

זכריה באומל – בוגר מדרשית נעם מחזור ל'

יוסף פינק – בוגר מדרשית נעם – מחזור ל"ה

רחמים אלשייך

רון ארד

יהודה כץ

צבי פלדמן

חזקו ואמצו

נתפלל לה' יתברך

ונצפה לתשועתו

כהרף עין

לממשלת ישראל:

יהיו נא מאמציכם מוגברים

ומואצים לפדותם מבור שביים

ולבני המשפחה היקרים הי"ו:

אנו עמכם – כל העם אתכם

העורך: פרופ' מרדכי בר-לב ז"ל
סגן העורך: יאיר שלג
עריכה לשונית: חנה סדן

© כל הזכויות שמורות. סיון התשנ"ו (יוני 1996)

בהוצאת חוג ידידי המדרשיה: רח' אחוזת בית 3 תל אביב 65143 טל. 5172637, פקס. 03-5100594
Editorial Office: Tel-Aviv: 3 Achuzat Bait, Tel. 03-5172637 Fax: 03-5100594
הפקה והוצאה לאור: פרסום אורן
עיצוב וביצוע: סטודיו אורן

התוכן

	עמוד
במשוך היובל	7
לזכרו של ישראל סדן	10
שער ראשון – תולדות המדרשיה	17
יובל שנות המדרשיה – חזון שהתגשם	19
תמונות מהארכיון	25
שער שני – המדרשיה ודרכה היחודית	39
הרב יהושע יגל – לדרכה החינוכית של המדרשיה	
הישיבה התיכונית שיטת תורה ודרך ארץ	41
דרכה של המדרשיה (מתוך "ניב המדרשיה" תשל"א)	43
ערכי החינוך במדרשיה עם תום העשור ליסודה	51
עיונים – משנתה החינוכית של המדרשיה	53
חינוך עפ"י שולחן ערוך בשיטת החזון איש	56
התחשבות עם הזולת – ערך מחייב	57
ישראל סדן – המדרשיה ושאלת האינטלגנציה הדתית	
מדרשית "נוער המזרחי"	61
המדרשיה ושאלת אינטלגנציה דתית	63
מהפכת הנער	64
ישום שיטת "תורה עם דרך ארץ" בזמננו – הישיבה התיכונית	66
ראיון עם מר ישראל סדן	78
אינטליגנציה תורנית – ד"ר רפאל הלוי עציון	85
ישראל סדן ונוער המזרחי – ד"ר יצחק אלפסי	87
יובל החמישים של מדרשית נעם – זכרונות הוראה במדרשיה – פרופ' מנחם אלון	89
יחודה של המדרשיה תלמידיה ובוגריה – פרופ' מרדכי בר–לב	95
מקומה של המדרשיה כחלוצה באינטגרציה – ד"ר דן בוכניק	100
שיח בוגרים	105
שער שלישי – לדרכה של הישיבה התיכונית	125
שורשיה ההיסטוריים של הישיבה התיכונית – פרופ' מרדכי ברויאר	127
חינוכו של האדם: אידאל יהודי ותרבות מודרנית – פרופ' מיכאל רוזנק	142
תורה עם דרך ארץ – דגם חדש לישיבה התיכונית – ד"ר מיכאל אברהם	151
הוראת הגמרא בישיבות התיכוניות – הרב ד"ר אהרון ליכטנשטיין	160
הרהורים על הוראת מחשבת ישראל בישיבה התיכונית ובחמ"ד – פרופ' בנימין איש שלום	168
שיח מחנכים	181
שער רביעי – חוג ידידי המדרשיה	205
שער חמישי – זכרון לנופלים	237
מחזורי המדרשיה	265

במשוך היובל

ספר זה איננו ספר יובל רגיל, כשם שהמדרשיה איננה מוסד חינוכי רגיל ואף בין הישיבות התיכוניות היא יוצאת-דופן. ספר זה אינו מתרכז במאמרי התרפקות ונוסטלגיה אלא משתדל בעיקר להעמיק ולנתח, להבין את סוד החוויה המדרשיסטית: את סוד אחוות החברים של אלפי תלמידים ובוגרים, במהלך שנות לימודיהם ושנים רבות אחר-כך את סוד הגעגועים, הנדיר כל-כך במוסדות חינוך, של אלפי הבוגרים - למקום שבו בילו ארבע שנים מעצבות, מחנכות ומחכימות, לבית-המדרש, לבנייני הפנימיה. לכרי-הדשא ולכל הוויית המושבה.

המדרשיה היא גם אם הישיבות התיכוניות, לפחות במתכונתן המוכרת כיום. מ-17 תלמידי המחזור הראשון במדרשיה נוצרה בחמישים השנים האחרונות מהפכה חינוכית אדירה, שגידלה כבר כמה דורות של בני-תורה. אנשי ספר ושומרי מצוות, המרושתים בכל תחומי החיים והעשייה בארץ. לא נגזים אם נאמר שמהפכה זו שינתה את פני כלל החברה הישראלית, לפחות בכמה מובנים.

משום כך מצאנו לנכון להקדיש מקום נרחב בכרך זה להיבטים העקרוניים של שיטת חינוך ייחודית זו, המשלבת תורה עם דרך-ארץ, ולימודי קודש עם לימודים כלליים. המגמה המרכזית בענין זה היתה לא רק לסכם את מה שכבר הושג אלא להביט קדימה, לעבר האתגרים שיעמדו בפני הישיבה התיכונית בחמישים השנים הבאות.

***

לאור עקרונות אלו, נבנו שערי הספר:

השער הראשון - מתאר, לא כהיסטוריה אלא כאבן מסד, את הרקע ממנו צמחה המדרשיה.
אוירת התקופה ובעיות השעה שחוללו את החזון. זה שמימושו, בראיה לאחור, הביאנו עד הלום. התגשמותה של מהפכה רוחנית וחברתית, שראשיתה בחלום, המשכה בזיווג מוצלח של עושים ומעשים, ופארה כיום במוסדות מדרשית נעם.

בשער השני - סידרת מאמרים המנתחים את דרכה הייחודית של המדרשיה. הוא נפתח בשתי סידרות מאמרים מפרי-עטם של הרב יגל שליט"א וישראל סדן ז"ל, שהלך לעולמו תוך כדי העבודה על הספר.
המאמרים הללו הם לקט מן הדברים המרכזיים שכתבו השניים במשך השנים, ובהם תימצות תפיסתם את המדרשיה וראיתם אותה. מאמרו של ד"ר יצחק רפאל הלוי עציון, מראשוני ידידיה של המדרשיה, "אינטלגנציה תורנית", שכבר פורסם בעבר, מופיע כאן שוב, בהיותו אחד מן הסיכומים היותר מוצלחים על דרך המדרשיה. כן מופיע מאמרו של ד"ר יצחק אלפסי, חבר תנועת "נער מזרחי" שמקירבה צמחה המדרשיה, על המניעים להקמתה.

פרופ' מנחם אלון, המשנה לנשיא בית-המשפט העליון (בדימוס). מביא זכרונות מהשנה בה כיהן כר"מ במדרשיה (מחזור ב').
פרופ' מרדכי בר-לב, עורך הספר, שהלך לעולמו, למרבה הצער, בדמי ימיו, ממש עם הבאת הספר לדפוס, עוד הספיק להכין את המאמר המסכם שלו על "ייחודה של המדרשיה, תלמידיה ובוגריה".
ד"ר דן בוחניק, בוגר מחזור כ"ט, בן חצור הגלילית, כותב על ייחודיות המדרשיה, שלא רק חרתה על דגלה, אלא גם קיימה הלכה למעשה אינטגרציה ושילוב מלא בין בני העדות השונות.

חותם את השער הזה שיח בוגרים. שהפגיש בוגרים, ממגוון של מחזורים, תחומי עיסוק ומקומות מגורים לשיחה ממצה על דרכה וייחודה של המדרשיה.

השער השלישי, כאמור, עוסק בדרכה של הישיבה התיכונית כמודל חינוכי עקרוני, עם דגש על הראייה לעתיד.

פותח אותו מאמרו של פרופ' מרדכי ברויאר, מחשובי חוקרי תולדות עם ישראל בזמננו (לשעבר יו"ר החברה ההיסטורית הישראלית) וחוקר היסטוריה של החינוך הישיבתי, המסכם את הנסיונות הראשונים בהקמת ישיבות תיכוניות וביישום שיטת "תורה עם דרך-ארץ" שנעשו במאה הקודמת בגרמניה.

פרופ' מיכאל רוזנק, לשעבר ממורי המדרשיה וכיום מראשי בית-הספר לחינוך באוניברסיטה העברית, מציע מודל לדמותו של בן הישיבה התיכונית בחמישים השנים הבאות. ולמעשה כותב מסה על דמותו של בן-התורה הראוי.
ד"ר מיכאל אברהם, בוגר מחזור כ"ט, מציע מודל מהפכני לשילוב בין לימודי קודש ולימודים כלליים, מודל שיושם כבר בתשנ"ו.

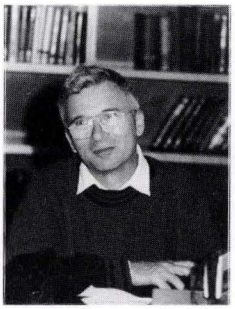
הרב ד"ר אהרן ליכטנשטיין ראש ישיבת ההסדר 'הר עציון', עוסק בסוגייה שנדונה רבות בשנים האחרונות, אך דומה שלא דובר בה די: האתגר של לימוד הגמרא בישיבה התיכונית, לגבי תלמידים שבכל שאר מקצועות הלימוד ובהיסטוריה הלימודית שלהם לומדים בשיטת לימוד ובאווירת לימוד שונה לגמרי מזו המקובלת בשיטת הלימוד הישיבתית.
פרופ' בני איש-שלום, אף הוא בוגר המדרשיה (מחזור כ"ג), ראש בית 'מורשה' בירושלים, מציע הרהורים על הוראת מחשבת ישראל בישיבות התיכוניות (תחום שאף בו היתה המדרשיה חלוצה), ולמעשה מהרהר בקול על מעמדם של כלל המקצועות ההומניסטיים בישיבות התיכוניות.

גם את השער הזה חותם שיח - הפעם שיח של מחנכים בכירים בשדה החינוך הדתי, שנתנו את דעתם על כמה סוגיות מרכזיות בעולמה של הישיבה התיכונית.

השער הרביעי מוקדש בתודה ובהוקרה לאנשי "חוג ידידי המדרשיה" שרק בזכותם (ובהחלט אין זו מליצה!) יכולנו להגיע עד הלום. פרקי חיים קצרים של כמה מן הבולטים בין אנשי החוג מובאים בשער הזה ומשרטטים יחד תמונה של חוויה יחודית חובקת עולם של דורשי טובתה של המדרשיה.
השער החמישי מוקדש לבוגרי המדרשיה שנפלו במערכות ישראל ובפעולות איבה וטרור. המדרשיה הנציחה את הבנים שנפלו, באולם זכרון מיוחד בקרית המדרשיה בפרדס חנה. כן מצאנו לנכון להציב גלעד לנופלים בספר החגיגי שלפנינו.
ולבסוף יופיעו כל אלה אשר חוו את החוויה, הושפעו ממנה ומשפיעים מכוחה. אנו מביאים את תמונות כל המחזורים, בתקווה שלמרות צפיפות התמונות (ובמיוחד במחזורים המאוחרים) יוכל כל אחד מן הבוגרים לזהות את עצמו.
השערים כולם טווים את מכלול ההויה ששמה מדרשית נעם.

***

אי אפשר לסיים דברי פתיחה אלה בלא להעלות את זיכרם היקר של שני עורכי ספר היובל ומעצביו שהתבקשו לישיבה של מעלה בשנה האחרונה, בעיצומה של מלאכת הכנת הספר לדפוס.
ישראל סדן מחולל המדרשיה ומנהלה הכללי במשך יובל שנים, הלך לעולמו בכ' טבת תשנ"ו.
סדן היה לא רק מנהל ואיש כספים מוכשר, אלא בראש ובראשונה הוגה, חולם חלומות ובעל כלים ליישמם. איש ספר שבשנים הראשונות למדרשיה אף עסק בעצמו בהוראת ספרות. הוא ביקש להאהיב על תלמידיו את המשורר הלאומי אורי צבי גרינברג ואת עגנון, בימים בהם לא היו עדיין מקובלים בבתי הספר. כן יזם את הוצאת "ניב המדרשיה" (ב-1962), והיה העורך הראשי אשר כתב תמיד את מאמר המערכת. סדן היה גם שותף מלא בעיצוב מתכונת ספר היובל, אשר לצערנו לא זכה לברך על המוגמר.
כרך זה מוקדש לזיכרו.



פרופ' מרדכי (מוטי) בר-לב, בוגר המדרשיה (מחזור י"ב), היה קשור לבית המדרשיה גם בכל השנים מאז סיים את חוק לימודיו. לאחר שסיים את לימודיו בישיבה הגבוהה בכפר-חסידים, חזר למדרשיה כמורה צעיר לספרות. כמי שזכה, בשנות חייו הקצרות, לעצב תחום מחקר חלוצי של חקר החינוך הדתי, חזר מוטי שוב ושוב לעולמה של המדרשיה גם באמצעות מחקריו. בעבודת הדוקטור שלו, על הישיבות התיכוניות, היא תופסת מקום בולט. מאמרים מסויימים שלו אף הקדיש לה באופן נפרד.

מוטי, כך קראו לו כולם, בבחינת "גדול מרבן – שמו", עסק בסוגיות החינוכיות של המדרשיה לא רק כחוקר העומד מן הצד, אלא גם כמי שקשוב לשאלות ולבעיות המתחדשות לבקרים, ונרתם לייעץ בפתרונן. בספר זה שורה רוחו מן האות הראשונה ועד האחרונה. הוא גיבש את המתכונת. הוא שפנה לכותבים ולמשתתפי רבי-השיח, הוא שחזר ופנה והזכיר "ונידנד" עד שקיבל את המאמרים. הוא שערך את רובו המכריע של החומר והגיה גם את השאר. גם בשנת חייו האחרונה, והוא מתייסר במחלה נוראה, לא נח לרגע על מנת לעמוד במשימה. גם אם היה הדבר כרוך בעבודה עד שעות-לילה מאוחרות ולאחר טיפולים כואבים ומייגעים. רק שבועות ספורים לפני מותו, בכ"ט ניסן, בישר בשמחה לבני משפחתו והשותפים בעבודה כי סיים את המלאכה.

ספר היובל למדרשיה היה הפרויקט האחרון אותו זכה פרופ' בר לב לסיים, בצידן של עבודות רבות אותן התחיל ולא היה סיפק בידו לסיימן. יהי ספר זה בבחינת עדות-זכרון לכשרונו, למרץ שלו, ליכולת ההתמדה ולדקדקנותו בפרטים.

יהי זיכרו ברוך.

המערכת

מתוך דברים שכתב ישראל סדן ז"ל לאחר בחירת ממלא מקום ראש הישיבה ומ"מ מנכ"ל מוסדות המדרשיה

("ניב המדרשיה" תשמ"ז–מ"ח כרך כ'–כ"א "בשער הניב")

לא ימלט כי אזכיר את רחשי לבי ואת ציפיותי כי שני ממשיכי דרכם של ראשי המדרשיה ישמרו מכל משמר על ערכי היסוד היקרים למדרשיה ולי מאז נרקם הרעיון:

א. כי תוסיף לשרור באהלינו פתיחות מבורכת: מחד, אל עולם הישיבות, ומאידך – הקרנה והשראה על מערכות החיים במדינה, גם על אותו ציבור שאינו שומר מצוות.

ב. כי נוסיף לטפח במוסדותינו הכרה לאומית–ציונית איתנה, השואבת מתורת ישראל וממשנת חז"ל.

ג. כי המדרשיה תתרחק מכל קיטוב, קיצוניות וקנאות ותמשיך ביתר שאת בשביל הזהב של היהדות המאוזנת.

ד. כי המושג בית המדרשיה, המבטא קשר, אחוה ואחריות הדדית – יטופח ויוסיף לתת את פירותיו הטובים.

ה. כי כלל ישראליות, ללא גוון מפלגתי, תמשיך להיות נר לרגלינו.

ו. כי המדרשיה תוסיף להנחות את כל הישיבות התיכוניות בהתחדשותה ובהתרעננותה, כפי שעשתה עד עתה.

ז. כי האידיאל המרכזי שלנו ימשיך להיות עיצוב דמותו של בן תורה, משפיע ומעורה, הפועל למען העם ורואה שליחות בהגשמתה בפועל של ציונות דתית ללא מרכאות.



ישראל סדן ז"ל
נולד אייר תרפ"ג
נלב"ע כ' בטבת תשנ"ו

ישראל סדן - קווים לדמותו (טבת תשנ"ו)

ח. ס.

ישראל סדן, הוגה רעיון מדרשית נעם, מיסד מוסדות המדרשיה ומנהלם עד סמוך למותו, נסתלק לעולם שכולו טוב.

רק לפני חדשים מספר קבע את חגיגות היובל למדרשיה וכינס את חברי "ועדת ההגוי" אשר מונתה על ידו לביצוע התכנית וההחלטות, אך לבו לא עמד לו וחוט חייו הרופף נקפד בטרם עת.

אלפי התלמידים אשר העמיד, מאות המאמרים אשר כתב, קריות החינוך המפוארות אשר בנה, קימים להעיד על פעלו במשך יובל שנים.

ישראל סדן נולד לפני למעלה משבעים שנה בעיר התעשיה לודז', בפולין ועלה עם הוריו ארצה בהיותו כבן 10. אביו, ר' מאיר קוז'ניצקי רשם אותו לבית הספר החרדי בראשותו של הרב ידידיה פרנקל זצ"ל, רב שכונות דרום תל אביב באותם הימים, וצפורה אמו היתה בטוחה כי בן הזקונים הכשרוני שלה נועד לגדולות ועל כן רשמה אותו כתום למודיו בביה"ס היסודי, לבית הספר הריאלי תחכמוני בניהולו של ד"ר מהרש"ק, כדי שירכוש השכלה כללית. כל ימיו העריץ סדן את אביו, התעשיין האמיד אשר בשנות ה–30 המוקדמות החליט לעזוב הכל מאחוריו ולעלות לארץ ישראל. תמיד סיפר סדן כיצד אחד ה"שקצים" הפולנים העליב את אביו ברחוב וקרא לו "יהודי מצורע". מאיר קוז'ניצקי לא יכול היה לעבור לסדר היום על כך ונתן לגוי סטירה. כעבור ימים מספר ארזה המשפחה את חפציה ועלתה ארצה, אל עתיד כלכלי מעורפל, כאשר כל הרכוש נשאר בפולין.

החלטיות, נחישות ורצון ברזל להתמודד עם קשיים ירש ישראל סדן מאביו.

כאשר יסד סדן את מדרשית נע"ם (ראשי תיבות "נער המזרחי") לא היסס, כאשר התעורר הצורך לכך, להיתנתק מתנועת המזרחי ולהפוך את מדרשית נעם למוסד על מפלגתי.

הוא רכש ידידים למוסד החינוכי הצעיר מבין הורי התלמידים ויסד את "חוג ידידי המדרשיה" אשר הפך לעורף הציבורי של מדרשית נעם.

סדן היה בעל קסם אישי נדיר. בני אדם אשר נפגשו אתו אהבו והעריצו אותו. אנשים לא יכלו לסרב לו, כאשר ביקשם לעזור למדרשיה ותלמידיו הרבים זוכרים, לאחר עשרות שנים את שעוריו בספרות, ואת השאלות אשר שאל אותם כאשר קיבלם למדרשיה.

בית היוצר של מדרשית נעם היה בארגון "נער המזרחי" אותו הקים סדן יחד עם חברו מיכאל ליברמן (צור), בשנת 1941. שני הצעירים אשר טרם מלאו להם עשרים, נענו לקריאתו של הרב מאיר ברלין, בן זקוניו של הנצי"ב מוולוז'ין זצ"ל, אשר קרא להם להקים תנועת נוער אשר תרענן את שורות ארגון המזרחי המזדקן ואשר תשפיע על בני הנוער "...כי יבינו את הברכה ואת הגדולה שיש במטרת המזרחי: ארץ ישראל לעם ישראל על פי תורת ישראל..." (מתוך ברכת נשיא המזרחי, הרב מאיר ברלין לעתון "חזון" גליון א' של נער המזרחי, בשנת 1942).

ב"ניב המדרשיה" כרך כ' – כ"א (8–1987) מתאר סדן את ייסוד המדרשיה יחד עם חברו מיכאל ליברמן ז"ל ועם הרב יהושע יגל יבל"א. כן מתאר הוא את הנסיבות להקמת קרית יעקב הרצוג, הדברים הלא הם כתובים לכל המעונין.

כאן המקום להוסיף כי מדרשית נעם נוסדה בפרדס חנה, בה שימש הרב צבי יהודה מלצר כמרא דאתרא.

הרב מלצר הכיר לסדן את גיסו הגאון הרב אהרן קוטלר זצ"ל. סדן שיטח לפניו את רצונו להקים מוסד תורני–תיכון כדי להקנות לנערי ישראל יותר ידע בדינים ובלימוד, והרב קוטלר הסכים לתמוך במוסד החדש ולאפשר את הקמתו בראותו במדרשיה גשר לעולם הישיבות. ייאמר כי בשנות ה–30 וה–40 סרבו הורים לשלוח את בניהם למקום תורה בלי "תכלית". המצב הכלכלי בארץ היה קשה והורים ראו בלימוד תורה לשמה "בזבוז זמן". (ראה מאמרו של מיכאל ליברמן בעתון "חזון" מינואר 1943). המסמכים על חוזה בין ר' שניאור, בנו של הרב קוטלר, ונציגו

לבין מדרשית נעם, קימים בארכיונו של סדן.
ישראל סדן היה מטבעו איש הרוח והספר. כאשר פנתה אמו אל הרב עוזיאל זצ"ל, אז רבה של תל אביב, בבקשת מילגה לבנה, כדי שיוכל להמשיך את למודיו בבית הספר הריאלי תחכמוני, הציגה אותו כ"פרופסור קלוזנר הצעיר". והוא אכן לימד במדרשיה בשנים הראשונות, את מקצועות ההסטוריה והספרות. הוא הכניס למדרשיה את עגנון ואת שירי אצ"ג (אורי צבי גרינברג) ואף את מקצוע "מחשבת ישראל" כמקצוע בחינה בבחינות הבגרות. גם עצם המונח "מחשבת ישראל" חודש ע"י סדן. אך עם גידולה של המדרשיה ועימה הבעיות הכספיות, לא הספיקו עוד עתותיו כדי להתמסר לתחביבו ללמד ולהורות והוא נאלץ להתמסר כל כולו לעניני אדמיניסטרציה. כדי לנהל את עניני המדרשיה התמודד עם בעיות בניה, נפגש עם אדריכלים ובעלי מלאכה, עם מומחים למדעי המחשב – מקצוע אשר המדרשיה היתה הראשונה אשר הכניסה אותו למערכת הלימודים (ויש מי שיעיד על כך).
סדן נאלץ לגייס כספים כדי להקים ולקיים את מפעלו וידע למצוא ולקרב אליו תורמים – יש מאין.
כל ידידי המדרשיה אשר תרמו ותורמים מהונם משך שנים רבות, הפכו לידידיו האישיים אשר העריצו ואהבו אותו והינם מבכים את מותו ללא עת. סדן היה לעתים קרובות "לא בקו הבריאות" – כפי שאנשי המשרד בתל אביב נאלצו לענות למבקשים להיפגש עמו. אך בין מחלה למחלה, בין אישפוז לאישפוז בגין לבו החולה הספיק לעשות מלאכתם של שניים או שלושה בני אדם.
הוא נפטר בשם טוב. נקי כפיים וללא רבב. הקפיד לחסוך כל פרוטה השיכת למדרשיה. המושג "כספי ציבור" היה שגור בפיו בכל עת. בני ביתו והמקורבים אליו שמעו מפיו תדיר כי יש לשמור על כספי ציבור.
תורמים אשר נענו לקריאתו ידעו כי כל פרוטה אכן תלך למטרה לשמה ניתנה – למוסדות מדרשית נעם. בצוואתו הוא מבקש מידידיו (את שמותיהם הוא מפרט) לדאוג "להמשך קיומה המכובד של המדרשיה, מכל הבחינות, לבל יבולע לה וכי תוסיף לשמור על ייחודה ועל שאיפת המצוינות".
מצוינות וטיפוח אסטטי היו חשובים לסדן ביותר. הוא לא הסכים לייסד סניפים למדרשיה במקומות ישוב שונים. הוא רצה כי יהיה לו פיקוח וכי מדרשית נעם תהיה מיוחדת וייחודית. ואכן "מדרשיסט" הפך למושג כאשר יעידו אלפי הבוגרים אשר זכה להעמיד.

ת.נ.צ.ב.ה.

קטעים מצוואתו של מר ישראל סדן ז"ל
י"ז בטבת תשנ"ג (10.1.93)

ערב כניסתי לניתוח, בתפילה לה' כי ירפאני ויחייני הנני מעלה על הכתב משאלות לבי.
הדברים הוכתבו לבני, אהוד אליהו נ"י, כאשר דעתי, ב"ה, צלולה ויש לראות בדברים את צוואתי ורצוני האחרון.
"...אני מבקש מכל מי שיהיה לאל ידו להשפיע במדרשיה, בהווה, בעתיד הקרוב ובעתיד הרחוק, כי צביונה של המדרשיה כמוסד בלתי מפלגתי המושתת על מורשת הציונות הדתית ישמר מכל משמר.
אני מבקש כי יוקפד על שמירת התקנות של עמותות מדרשית נעם וחוג ידידי המדרשיה וכי האופי הציבורי וניהולם הציבורי התקין של מוסדות המדרשיה ישמר לעד. תפקידים לא יעברו בירושה ואף אדם לא יוכל לעשות במוסדות המדרשיה כבתוך שלו.
אני מבקש מידידי ומחברי לעבודה כי יעשו ככל האפשר, יחד עם מועצת המנהלים של עמותת מדרשית נעם והועד הארצי של חוג ידידי המדרשיה, להמשך קיומה המכובד של המדרשיה, מכל הבחינות, לבל יבולע לה וכי תוסיף לשמור על ייחודה ועל שאיפת המצוינות. בקשתי זו מופנית אל כולם יחד וכל אחד בנפרד.
אני מתפלל שיורחקו מהמדרשיה כל דבר הקשור באינטריגות ובשקר, וכי דיני ההלכה וחוקי המדינה ישמרו בה בכל עת ללא סטיות.
כל ימי חלדי לא נהניתי שום הנאה שלא הגיעה לי כדין בכל מהלך עבודתי במדרשיה, ואתחנן לה' כי דבר זה יישמר במדרשיה לעד..."

ישראל סדן ז"ל - דברים לזכרו

אהרן מאיר

דברים שנאמרו ע"י מר אהרון מאיר, יו"ר מועצת ההנהלה של מדרשית נעם בערב התיחדות לזכרו של ישראל סדן ז"ל.

כבוד משפחת סדן היקרה, כבוד הרב יגל, כבוד הרבנים, ראשי מוסדות המדרשיה, חברי הנהלה וידידים, התכנסנו היום לישיבה מיוחדת במטרה להתיחד עם זכרו של ר' ישראל סדן ז"ל, מיסד ובונה מדרשית נעם מן המסד ועד הטפחות ממש. למשימה זו של בנין המדרשיה והבטחת דרכה הרוחנית הקדיש ישראל ז"ל את חייו במלוא מובן המילה.

סדן ראה בחינוך ערך עליון להבטחת המשכיות הדורות ברוח ישראל סבא. באותה רוח עליה צווינו מראשית התהוות האומה:"ולמען תספר באזני בנך את אשר התעללתי במצרים..." צווי זה של חינוך הבנים היה נר לרגליו כשיזם את היצירה המיוחדת הזאת "מדרשית נעם" שעל יסודותיה צמחה הרשת המפוארת של הישיבות התיכוניות וישיבות ההסדר ושסמתה "תורה עם דרך ארץ" הפכה להיות למורה דרך ותורת חיים.

היעד הזה עובר כחוט השני לאורך כל חייו של ישראל ז"ל ובטוי לכך מצאתי גם במאמר שפרסם ב"ניב המדרשיה" לפני 30 שנה, ואני מצטט: "אם בחפצנו להוות חוליה בשרשרת הדורות מאז אבינו הראשון, אם מאמינים אנו שהננו בנים לעם גדול ונצחי, עלינו לשנן ולזכור כי ראשית גאולתנו, בחמלת ה' עלינו, היא פרי תפילות, ציפיות ותקוות של דורות מצפי משיח". וממשיך וכותב מר סדן: "... לולא הסולידריות היהודית הרתוקה בכבלי אהבה של "כל ישראל חברים", ללא מורשת דורות ושרשיהם, מה אנו ומה טעם לעצמאותנו ולמאבקנו לקיום כבוד בישראל השבה לתחיה?"

בלהט אמונתו זו, הצליח מר סדן לבנות את המפעל החינוכי הזה לפאר ולתפארת ולחנך דורות שתרומתם לתקומת ישראל עומדת בחשיבות ראשונה.

בלהט אמונתו הצליח ישראל ז"ל להדביק רבים מחבריו וידידיו ולרתום אותם למשימתו הקדושה.

הלך מאיתנו אחד מהחבורה מוקדם, מוקדם מדי.

הוא היה אחד מהחבורה, כי הצטיין בענוותנותו, בצניעותו, אך היה ראש וראשון בחבורה, במנהיגותו, באמונתו ובדבקותו במטרה כמורה דרך ודוגמא אישית.

המדרש אומר "תני חבורה ומשפחה כך הן דומים לכיפת אבנים את נוטל ממנה אבן אחת וכולה מתרועעת, את נותן עליה אבן אחת וכולה עומדת".

ניטלה למשפחה, וניטלה לנו החבורה אבן אחת ואמנם הכל מזדעזע, אך חייבים אנחנו להתחזק ולהתאחד ולהבטיח שהבית, למרות הזעזוע, ימשיך להתקיים ואדרבא אף יתחזק וימשיך לקיים את יעודו ובזה נקיים את צוואתו הרוחנית של ר' ישראל ז"ל שכולה מוקדשת להבטחת המשך דרכה של מדרשית נעם ובזה גם נביא נחמה פורתא למשפחתו היקרה.

יהי זכרו ברוך.

שער ראשון

תולדות המדרשיה

יובל שנות מדרשיה - חזון שהתגשם

אם יש מוסד חינוכי שתחילתו באידיאל שהתגבש ופורט משך תקופה ארוכה טרם לידתו, הרי זו מדרשית נעם. לכן אין זה מפליא לגלות שכבר מראשית הדרך היה החזון מפורט ומתועד לא רק במאמרים אידיאולוגיים אלא גם במסמכים משפטיים רשמיים כמו תקנון המוסד.

כמו הרבה חלומות, נולד גם הוא לא רק מתוך רעיונות מופשטים אלא בעיקר מתוך מצוקה מוחשית גדולה. אי-אפשר כלל להפריז בחשיבות המצוקה והטראומה הזו כמעצבת לא רק את דרכה של המדרשיה, אלא את כל עולם הציונות הדתית בחמישים השנים שחלפו מאז.

הימים הם ימי המחצית הראשונה של שנות ה-40 בארץ-ישראל. מאירופה הכבושה מגיעות הידיעות על השמדת מליונים מאחינו שהיו עיקרה של היהדות העולמית ובכלל זה גם רוב מניין ובניין שלומי אמוני ישראל, הנאמנים לתורת ישראל ומסורתה. אם לא די באסון הנורא הזה, הרי גם בארץ התחולל תהליך של "התבוללות פנימית" ואובדן חינוכי ורוחני. החלוץ הצבר החילוני, המצוי בתרבות העולם, היה מושא ההערצה, שגם נערים דתיים התבטלו בפניו. רבים ממסיימי בתי-הספר היסודיים הדתיים לא המשיכו בחינוך תיכוני דתי. גם אלה שהמשיכו התביישו רובם בכיפה וחבשו "ברטים" כדי שלא יזוהו כדתיים. אפילו כך, רובם הסירו אף את הברטים עם תום לימודיהם. אחד המחנכים הדתיים הבולטים באותו דור, ר' מרדכי רזיאל (אבא של דוד רזיאל) ביטא את יאושו במשפט הנוקב: "אני מפטם עגלים לעבודה זרה". התחושה היתה שתוך שנים אחדות יבוא הקץ על העולם הדתי, עולם הנאמנים לתורת ישראל, ואם יישארו נאמנים כאלה, הם יהוו כת שולית, אבר מדולדל שאין לו משמעות בחיי כלל האומה.

הציבור הציוני-דתי היה מחולק לשני פלגים מרכזיים: המזרחי והפועל המזרחי. המזרחי היה הפלג הראשון מבחינה היסטורית - הפלג שנוסד עוד ב-1902 כדי להביע לראשונה הזדהות של היהדות הדתית הממוסדת עם הציונות. זה היה הפלג הזהיר והמינימליסטי יותר בהזדהותו עם התנועה החדשה - הוא אמנם ביטא שותפות לרעיון הקמת הבית הלאומי היהודי, אבל ביסודו נשאר נאמן לקשר עם עולם התורה והרבנים ולזהות איתם. כל מנהיגיו היו רבנים - הרב ריינס, הרב מוהליבר, ואחריהם הרב יהודה לייב מיימון והרב מאיר בר-אילן (ברלין). בזהותו ביטא הזרם הזה נאמנות גמורה לעולם התורה והמסורת כפי שעוצבה בעולם האורתודוקסי המקובל, בצד התמיכה הפוליטית ברעיון הציוני (עד כדי כך היה קשור לעולם הרבני, שכמה מבכיריו פרשו מן התנועה הציונית כשזו החליטה לעסוק לא רק בשאלות פוליטיות, אלא גם בענייני חינוך ותרבות). בארץ היה הזרם הזה גם יותר עירוני, בורגני באופיו ועל כן קרוב יותר ל'מחנה האזרחי' ופה ושם גם לארגונים הרוויזיוניסטיים יותר מאשר לתנועת העבודה.

ב-1922 הוליד המזרחי פלג רדיקלי יותר - הפועל המזרחי. הזרם הזה רצה לא רק הזדהות פוליטית עם המדיניות הציונית אלא הזדהה נפשית עם מודל 'היהודי החדש' שאותו הציונות, ובמיוחד הזרם של תנועת העבודה, ביקשה ליצור - חלוצי, פרודוקטיבי, נאחז בארץ בהיאחזות התיישבותית ולא רק במעשה מדיני. את הזרם הזה הובילו בעלי נטיות חלוציות ולאו דווקא רבנים ידועי-שם, אם כי היו בו גם דמויות רבניות (בראש וראשונה, האדמו"ר החלוץ, ר' ישעיהו שפירא). יתר על כן: בניגוד למזרחי, שראתה את עצמה כחלק מעולם התורה המסורתי, לא היסס הפועל המזרחי להכריז על "המרד הקדוש" - מרד במימסד הרבני בשם ערכים ורעיונות מקודשים.

לשני הזרמים היו תנועות נוער. התנועה הוותיקה (נוסדה ב-1929) והמשמעותית יותר היתה זו של הפועל המזרחי, תנועת בני-עקיבא. ברוחם של חלוצי יהדות גרמניה, שייסדו גם את הקיבוץ הדתי, היא היתה מהפכנית מבחינה אורתודוקסית - קודם כל מעורבת, כמעט שלא מבקשת לעצמה סמכויות תורניות,

ודומה באופייה החיצוני לתנועות החלוציות החילוניות. רוח תסיסת הנעורים המאפיינת את כלל תנועות הנוער.

למזרחי היתה תנועה צנועה יותר, גם בשמה – היא לא התיימרה לשאת שם של אחד מגדולי ישראל אלא נקראה בפשטות נוער מזרחי (בראשי תיבות: נע"ם). זו תנועה שהוקמה ב–1941 על–ידי שניים שהיו אז בעצמם צעירים מאוד, מיכאל ליברמן (לימים צור) וישראל קוז'ניצקי (לימים סדן). ברוח המזרחי, זו היתה תנועה בורגנית ועירונית יותר, קשורה הרבה יותר לעולם התורה ולסמכויות רבניות, אם כי גם לה היתה קבוצה חלוצית, וגרעין התיישבות שנקרא 'הלולים'.

לאנשי נער מזרחי, ובמיוחד לסדן, היה חזון. סדן, שגם ערך את בטאון התנועה, אף קרא לו 'חזון'. אחד הסעיפים המרכזיים בחזון, מראשיתה של התנועה, שבלט במיוחד בדבריו של סדן במאמרים ובנאומים בוועידות (אם כי גם אחרים הסכימו בפה מלא לדבריו) היה הרצון להעמיק את הזהות התורנית והדתית של אנשי התנועה, שכמו כל אנשי השורה של המזרחי דאז (להבדיל מהרבנים ומכמה עסקנים) לא היה גדול במיוחד.

חשוב להדגיש: אצל סדן, יליד פולין שהגיע לארץ בגיל 10 והכיר עוד מילדותו את עולם התורה התוסס של יהדות פולין, החיבור עם עולם התורה ועומק תורני לדור הדתי הצעיר היה ערך בפני עצמו, שלא נבע רק מן המצוקה הדתית של אחוז מורידי הכיפה. הדבר ניכר במאמריו ונאומיו מאותה תקופה; הוא מרבה לעסוק בהם בערך העצמי של העומק הדתי והתורני, כמעט בלי לציין כלל את מצוקת החילון. כך, למשל, כתב (במדורו "על הסדן", שממנו אימץ את שמו העברי) ערב פתיחת הלימודים במדרשיה: "החינוך הדתי המופשט אינו בר–קיימא. חינוך דתי הווה אומר: לימוד תורה, אהבת תורה וגדוליה, דבקות במצוות ה', אהבת אדם ושיתוף מלא בתוך כלל ישראל ובניין ארץ–ישראל. בכדי להשריש בחניכינו את היסודות המקוריים והיסודיים האלו יש צורך בחרישה מעמיקה...הארגון, על כל אביזריו הרגילים, אינו יכול לשמש מוסד חינוכי בו יקבל החניך את חינוכו ברציפות ובהתמדה. לשם כך נחוצות אפשרויות אחרות – מוסד פנימייתי בו יבלה הנער במשך שנים אחדות את כל יומו – לימודיו, תפילתו, שכבו וקומו".

במחצית הראשונה של שנות הארבעים, בשנים שקדמו להקמתה בפועל של המדרשיה (אלול תש"ה, ספטמבר 1945) עסקה תנועת נע"ם באינטנסיביות מרובה ברעיון הקמת המוסד החדש (בעיצומה של השמדת יהדות אירופה!). גם ועידות התנועה ובטאונה הקדישו לכך תשומת–לב מרובה. נאומים ומאמרים רבים נכתבו במגמה לשרטט את דיוקנו הראוי – ביניהם, כאמור, בלטו מאמריו של סדן, שציין: "המדרשיה – מגמתה היסודית לשמש מוסד תורני חינוכי בו יאומנו חברינו בתורת ה' ובמצוות, בו יקבלו מטען יהדותי וממנו ישאבו עידוד והכרה לכל ימי חייהם". אגב, הרוח הכללית בתנועה (כיאה לדרכו של 'המזרחי' בכלל) קישרה את המדרשיה עם חינוך תורני יותר מאשר עם כל ערך אחר: בוועידת נער המזרחי בסיוון תש"ד (כשנה לפני פתיחת המוסד) נקבע כי "המדרשיה צריכה ליהפך לערך דתי חשוב בחיי הציבור **החרדי** כולו (הדגשה שלי; י.ש.)".

יחד עם זה, מן ההתחלה היה ברור שהמוסד החדש יכלול גם לימודים כלליים ולא רק לימודי קודש. גם זו לא היתה רק הכרעה טקטית, כדי למשוך תלמידים והורים שלא היה סיכוי שיגיעו אלמלא כן, אלא בראש וראשונה הכרעה ערכית–עקרונית: מייסדי המדרשיה ראו לנגד עיניהם מן הרגע הראשון מודל של בן–תורה השולט ובקי היטב בכל הוויות העולם והמדעים. הדברים נוסחו כבר במגילת היסוד של המוסד: "המדרשיה מרכישה לתלמידיה לימודים תורניים במסגרת ישיבתית וכן ידיעות כלליות המסייעות לבן–התורה להיות לגורם משפיע בחיים הפרטיים והציבוריים". עם זה, מניסוח הדברים עולה בבירור שמטרת הלימודים הכלליים אינה אלא כ"רקחות לחכמה" וכמסייעים לבן–התורה (שהוא הוא האידיאל!) להשתלב בחברה הכללית.

בכך היו שונים במובהק מישיבת בני–עקיבא שיסד הרב משה צבי נריה שש שנים קודם בכפר הרא"ה. היעד של הרב נריה לא היה בני–תורה משכילים אלא בני תורה חלוצים, והישיבה נועדה לתת להם שנות הכשרה תורנית. משום כך הקפיד גם לקרוא לה ישיבה וגם לבסס מתוך עקרון תכנית ללא לימודי חול. רק שנים מאוחר יותר, הרבה לאחר הקמת המדרשיה (אולי מתוך תחרות איתה ועם רצון ההורים בלימודי חול), נכנע גם הוא.

גם הסיסמאות החינוכיות של שני המוסדות מלמדות על ההבדל ביניהם: סיסמתה של ישיבת בני–עקיבא, כסיסמת כלל התנועה, היתה 'תורה ועבודה' – החלוציות ובניין הארץ היו במוקד; ואילו במדרשיה דיברו על 'תורה עם דרך ארץ', במובן של בן–תורה משכיל, ברוח שלא התחייבה דווקא מן הציונות הדתית אלא יכלה להתאים באותה מידה גם לניאו–אורתודוקסיה מבית מידרשו של הרב שמשון רפאל הירש בפרנקפורט (או של תנועת פועלי אגודת ישראל).

אגב, בניגוד למיתוס שהשתרש מאוחר יותר, השם 'מדרשיה' לא נולד כתוצאה מדרישה של רבנים חרדיים שרצו להבדילו מישיבה רגילה. השם הוא פרי הכרעתם – עוד בשלב הדיונים – של אנשי נער מזרחי, וככל הנראה פרי הצעתו של סדן עצמו, שהיה תמיד רעיונאי מוכשר לכותרות והגדרות תמציתיות ייחודיות. השם נבע לא מן הצורך לרצות רבנים חרדיים אלא במגמה להמחיש לצעירים הצברים שנועדו ללמוד בו את שונותו.

במקביל לפעילות להקמת המדרשיה לא נזנחו גם אפיקים אחרים של העמקה תורנית. כך, למשל, מדי שנה בחופשת הקיץ נהגה התנועה לקיים סמינר העשרה במושבה פרדס–חנה. המקום נבחר בשל ריחוקו מהמולת העיר ואופיו הפסטורלי, על מנת שהסמינרים יוכלו להתקיים מתוך שלוות–נפש ובמינימום פיתויים חיצוניים.

במהלך שנת תש"ה כבר קרמו הדיונים על אופיו של המוסד וההליכים הארגוניים להקמתו עור וגידים. שנת הלימודים תש"ו (המתחילה, כדרכן של הישיבות, באלול של השנה הקודמת, תש"ה) הוכרזה כשנת הלימודים הראשונה. גם המיקום היה פשוט לבחירה – אותה פרדס–חנה שכבר היתה מוכרת לאנשי נע"ם מן הסמינרים השנתיים. הנערים שהסכימו לשמש שפני נסיונות למוסד החדש היו ברובם המכריע, למעט בודדים, מחניכי התנועה; אין בכך פלא, כיוון שהמוסד כולו הוגדר במוצהר כמוסד תנועתי, ושמו, מדרשית נע"ם נשא בתוכו את ראשי התיבות של תנועת נער מזרחי.

גם הבחירה בדמות שתשמש ראש ישיבה ומנהל חינוכי במוסד החדש באה בטבעיות. הרב יהושע יגל היה באותן שנים מוכר היטב בחוגי הצעירים הדתיים בתל–אביב, שם היה מרכזה של תנועת הנוער המזרחי.

בתל אביב של אותה תקופה היו החוגים הדתיים מודעים לכך כי קיימת התרחקות של הנוער ממקורות התרבות המסורתית. מעטים גם חיפשו דרכים לתיקון המצב. אחת הפעולות המעטות שבאו לתקן ולהשיב את לב הנוער אל המסורת היתה הישיבה לנוער בצפון תל אביב. בשנת הלימודים תש"ב נוסדו בבתי הספר של המזרחי בתל אביב שיעורי תלמוד נוספים בשעות אחר הצהרים מטעם "רשת החינוך התלמודי" מיסודו של הרב הראשי לתל אביב הגרמ"א עמיאל. מטרתו המעשית של המפעל היתה עזרה בהכנת התלמידים לבחינות בתלמוד והיא משכה עשרות נערים מכל בתי הספר. המרצים לא הסתפקו בהוראה ועסקו גם בחינוך. יוזם הרעיון ומיסד הישיבה, שמצאה לה משכן בבית הכנסת המרכזי לשכונות צפון תל אביב בשד' הקרן הקימת, היה רב צעיר, הרב יהושע יגל. הרב יגל נולד בשנת תרע"ו (1916) בעירה פיעסק שבפולין, עירה קטנה בת 1600 תושבים ובהם כ–1200 יהודים. האב, ה"ר מרדכי גציל, תלמיד חכם שלמד בישיבת סלובודקה, עסק לפרנסתו במסחר. אמו, אסתר, בתו של הגאון ר' שלום צבי למפרט (מחבר הספר נתיבות שלום) הקרינה חסד לכל רואיה.

בגיל 11 נשלח הנער יהושע אל דודו, הרב שבתאי יגל, שכיהן כראש ישיבת סלונים, בה למד שלש שנים. לאחר שנה נוספת בישיבת "אהל תורה" אצל הגאון הרב אלחנן וסרמן עבר הרב יגל ללמד בישיבת קלצק בראשותו של הגאון ר' אהרן קוטלר. לימים ייפגש הרב יגל בסניפה של ישיבה זו, במושבה פרדס חנה, עם הקמת המדרשיה. ישיבה זו תמלא תפקיד חשוב ביצירת התשתית של המדרשיה, הן בתחום החינוך ולימוד התורה והן בתחום הביסוס הכלכלי.

בשנת תרצ"ו עלה הרב יגל עלה ארצה, קודם שפרצה מלחמת העולם השניה, כדי ללמד בישיבת מרכז הרב קוק בירושלים. שם גם הצטרף כחבר לארגון ההגנה. בתחילת שנות ה–40 עבר הרב יגל לתל אביב. שם, בישיבת הישוב החדש בראשותו של הגרמ"א עמיאל, רבה של תל אביב, נתקבל להיות נושא ונותן עם תלמידי השעור הגבוה וכנותן "חבורות" בהעמקת הסוגיות. בשנים אלו, ת"ש–תש"ה שימש את ה"חזון איש" בביקורים שבועיים בנושאי הסוגיות בהן עסקו. בד בבד החל ללמוד בבית הספר למשפט וכלכלה.

את חוק לימודיו במשפטים סיים, אך לא את בחינות הסיום. את מלוא תשומת ליבו תפסו שיעורי התלמוד שארגן ורכז בשעור אחר הצהרים, שעורים שהצמיחו בשנים תש"ג–תש"ד, את הישיבה לנוער בצפון ת"א שיזם והקים.

תלמידיו דבקו בו והוא טיפח בם אהבת תורה ורצון להתמיד וללמוד.

בישיבה לנוער למדו לימודים כלליים, ברמה של תיכון בוקר, שיעורים שנתנו על ידי מורי הגמנסיה מוריה. בצד לימודים אלו המשיכו השיעורים והחוגים בהם למדו גמרא עם מפרשים, שולחן ערוך, אורח חיים עם משנה ברורה לחפץ חיים, תורה, נ"ך ופרקים מספרות המוסר והמחשבה הדתית. הרב יגל לא הסתפק בהרבצת תורה בין כתלי הישיבה. הוא ארגן שעורי תלמוד שחדרו גם לבתי הספר הכלליים, חוגים לנוער העובד והלומד בבתי הספר

התיכוניים. אלו שותפו יחד עם חניכי הישיבה בתפילות שבת, במסיבות ובשיחות.

הבחירה של ראשי הנוער המזרחי (יחד עם רבה של פרדס חנה הרה"ג צ"י מלצר ובנו של הגאון הרב קוטלר–הרב שניאור קוטלר, להציע דווקא לו את המינוי כראש הישיבה והמנהל החינוכי של המדרשיה שבדרך, לא היתה מפתיעה אפוא.
היה זה זיווג מן השמים בין הוגי רעיון המדרשיה לבין מי שכבר עסק בפועל ובהצלחה בקירוב הנוער הדתי לתורה ולערכי היהדות. רק הזמן שחלף מאז מאפשר לעמוד על גודל המהפכה שחוללו שני ענקים אלו אשר מכוחם עלתה והתבססה מדרשית נעם בפרדס חנה.



משמאל לימין: הרב יהושע יגל, ישראל סדן

שנת תש"ה היתה שנה קריטית לקיומו של העם היהודי. באירופה החרבה ניסו אודים מוצלים מאש לקום מבין ההריסות וליצור חיים חדשים.
בארץ ישראל – תקופה של מאבק לעצמאות. מתחת למאבק בכובש הזר, רחש מאבק פנימי, סמוי. מה דמות תהיה לחברה הישראלית המתגבשת? איזה מקום יהיה לבני התורה בחברה זו, אם בכלל? בעיני רוב הישוב בארץ נתפסה אז היהדות כמטען גלותי שיש להפטר ממנו. חורבנם של מרכזי התורה באירופה עלול היה להאיץ את התהליך של הקמת חברה שתהיה מנותקת מיהדות שורשית או, לחלופין, יצירת שתי חברות מנוכרות זו לזו, האחת דתית והשניה חילונית.

באלול שנת תש"ה הוקמה מדרשית נעם. היה זה נסיון ליישם פתרון למצב החברתי הבעייתי שנוצר. הפתרון היה ביצירת דמות חדשה. לא בן תורה מסוגר במגדל שן של לימוד והלכה, מנותק מהוויות החיים, כי אם בן תורה שירכוש השכלה כללית ויוכל להשתלב בכל מערכות החיים בחברה החדשה.

היום ניתן לאמר בפה מלא כי הרעיון ויישומו נחלו הצלחה מעל ומעבר למשוער. למעלה מחמשת אלפי בוגרי המדרשיה השזורים בכל תחומי החיים בארץ – בישיבות ובתעשיה, בהתיישבות ובמסחר, בחינוך ובמדע, בצה"ל ובכל שטחי העשיה – הם העדות כי מדרשית נעם אכן בע"ה השכילה להתוות דרך חיים חדשה בציבוריות הישראלית. העובדה כי במדינת ישראל אנשים חילוניים ואנשים דתיים חיים זה בצד זה ופועלים בהרמוניה, היא ההוכחה כי הוגי רעיון המדרשיה הגו רעיון נכון, בזמן הנכון. בוגרי המדרשיה הם השגרירים הנאמנים למדרשיה ולדרכה החינוכית בכל אתר ואתר. המזיגה ההרמונית של הישיבה עם ביה"ס התיכון המודרני המעולה, שיטת החברותות שהיא הסמל של המדרשיה, החינוך לפתיחות, לעצמאות מבוקרת, השאיפה למצוינות, והצוות החינוכי והניהולי המסור, כל אלה חברו יחד לחינוכם של בני תורה בעלי השכלה רחבה, המעורים בחיי העם והמדינה ומשפיעים עליהם. זהו ה"מידרשיסט" המצוי. המדרשיה הינה שם דבר בגיבוש החברתי בקרב המחזורים והבוגרים, ואין זה מקרה כי ארגון הבוגרים נקרא: אחוות בוגרי המדרשיה. מטרותיה החינוכיות של המדרשיה, כפי שהוכיחו והגשימו עצמן לאורך השנים, הן: לחנך את התלמידים לחיי תורה ומצוות תוך כדי הכרה דתית עמוקה וגאה, להעניק לתלמידים השכלה כללית

ומדעית נרחבת ומגוונת, לגדל יהודי בן תורה, מעורה בחיי העם והמדינה ובעל מוטיבציה לפעול ולהשפיע.
כל ה"יש הגדול הזה, הינו שילוב של דרך המדרשיה – תלמוד תורה עם דרך ארץ.

במלאת חמישים שנה למדרשית נעם ניתן להביט לאחור בסיפוק ובגאווה.

זכתה המדרשיה ומיסדיה וקויים בהם הפסוק: "והיה ראשיתך מצער ואחריתך ישגה מאד".
אנו נושאים תפילת הודיה לקב"ה על שזיכנו ליום זה.

בתולדותיה של המדרשיה עוד יסופר. מתוך הפרספקטיבה והעומק הנדרשים. ספר זה יגולל את דרכה, משנתה, אורח חייה ותרומתה לחברה הדתית והכללית, בארץ ישראל, במדינת ישראל ובתפוצות, באמצעות המסות המאמרים ושיחי הבוגרים והמחנכים שיבואו בשערים הבאים.

המדרשיה כיום...

מדרשית נעם – סוד המורשת הקסומה
על גבעה נישאה בפרדס חנה, הרחק משאון העיר ופיתויה, שוכנת מדרשית נעם.
לא בכדי הפכה המדרשיה סמל ומופת לחינוך תורני–תיכוני מעולה.
מאז תש"ה (1945) מחנכת מדרשית נעם דור מנהיגים ואינטליגנציה דתית–לאומית בישראל, כשהיא משמשת דוגמא לכל הישיבות התיכוניות שקמו בעקבותיה.
מירב תלמידיה באים מהמכינה קרית יעקב הרצוג בכפר סבא.
עם סיום לימודיהם בכתה ט' במכינה, עוברים התלמידים למוסד האם.
למדרשיה גם כיתה ט' אחת בפרדס חנה אליה נרשמים תלמידים מצטיינים מסימי כתות ח' מכל רחבי הארץ, אשר לא למדו בקרית יעקב הרצוג, התאבים להצטרף למשפחת המדרשיה, להתחנך וללמוד דווקא בה.
יש שיממשו רצונם זה כאשר יסימו חטיבת ביניים אחרת וירשמו ישירות לכתה י' במדרשיה.
יחד, בחסדי ה', יהפכו למחזור מלוכד ומגובש המתחנך ברוח האחדות, אהבת הזולת ויראת שמים.
עם השכמה, יפגשו כלל תלמידי המדרשיה בבית הכנסת לחוויה של תפילה בדביקות והתעוררות הרוח.
שעות לפני הצהרים מוקדשות ללימוד הגמרא, בכתות ממוזגות אויר, ו"סדר" לימוד עצמי בבית המדרש המרווח. לימודים בחברותא, כאשר החזק בלימוד מסייע לחברו.
עם ערב, עולה מבית המדרש קול התורה בשנית. ה"מתמידים" נשארים ולומדים שעות ארוכות אל תוך הלילה. בערבי "משמר" מצטרפים התלמידים כולם ללימוד מעמיק.
לימודי התיכון במדרשיה הינם ברמה גבוהה. במשך כל שנות קיומה גאה המדרשיה ברמת תלמידיה ומוריה, ובתוצאות הגבוהות של בחינות הבגרות.

תכנית הלימודים במדרשיה מציעה לתלמיד מספר רב של מגמות התמחות במקצועות שונים:
* מתמטיקה מוגברת
* פיסיקה
* כימיה
* מחשבים
* לימודי ארץ ישראל
* ביולוגיה

בכל אחת מהמגמות, ובמקצועות נוספים על פי בחירתם, מגיעים תלמידים לבחינת בגרות ברמה של 5 יחידות לימוד.

עבור התלמידים המעונינים קימת אפשרות לשלב את לימודי המחשב במגמת ההתמחות העיקרית, או להתמחות בלימודי המחשב ברמה של 10 יחידות לימוד.

הפעילות החברתית המגוונת, יחד עם רמת הלימודים הגבוהה בלימודי הקדש ובתיכון, והגיבוש המחזורי – מולידים את המדרשיסט הטיפוסי.

עם סיום חוק לימודיהם פונים כ–80% מן הבוגרים לישיבות ההסדר ולמכינות הקדם–צבאיות.
גם שם מהווים הם משפחה מלוכדת.
ההווי ה"מדרשיסטי" המיוחד, העזרה ההדדית, המצוינות והשאיפה להישגים הגבוהים ביותר, מאפינים ומלווים את המדרשיסט בדרכו תמיד.
בן תורה, שומר מצוות, זקוף קומה, עצמאי ומסור, שידיו רב לו בכל תחומי החיים – בתורה, במדע, בכלכלה, בחברה – מדרשיסט!

קרית יעקב הרצוג – המכינה בכפר–סבא
בלב דשאים ירוקים, בעיר כפר סבא, שוכנת קריה יפיפיה, קרית יעקב הרצוג – המכינה.

נוסדה בשנת 1972 עם המעבר לרפורמה בחינוך היסודי–תיכוני. המכינה שמה לה למטרה לעצב תלמידים בני תורה ויראי שמים ולהכשירם הכשרה מעולה לקראתהמשך לימודיהם הישיבתיים–תיכוניים.
בשעריה באים תלמידים מצטיינים מסימי כיתה ו' מכל רחבי הארץ. באפשרותם לבחור בלימודים בתנאי פנימיה, או במסלול מקביל בו ילונו רוב ימות השבוע בביתם.

במכינה מצפים לתלמידים חדרי לימוד ממוזגי אויר ומרווחים, מעבדות משוכללות ללימודי טבע וטכנולוגיה, פנימיות מטופחות, וכמובן בית המדרש המפואר על ספרות העזר העניפה שבו. דגש מיוחד מושם על סגל מורים ומדריכים מעולה, הנבחר בקפידה כדי להנחות את התלמידים במשך כל שעות היממה ולהקנות להם ערכים ברוח אהבת העם והארץ.

תשומת לב מירבית ניתנת לקשר שבין המחנכים לבית ההורים, המעורבים באורח תדיר בחינוך בניהם במכינה, והנוטלים חלק פעיל בשבתות אירוח, בשיעורים משותפים ובערבי תרבות וחברה הנערכים במקום.
במהלך לימודיהם מתמודדים התלמידים עם קשת עניפה של תחומים: סוגיות תלמודיות, ספרות מוסר ומחשבה יהודית הנלמדים ביסודיות.
במסגרת החטיבה מתקימים שיעורים למתקדמים ושיעורי עזר באנגלית, במתמטיקה ובגמרא, כמו גם שיעורי אמנות, ספורט ותקשורת.
מילגות הצטיינות והחזקה עומדות לרשות התלמידים המתאימים.

הלימוד בכיתת המחשבים החדישה פותח בפני התלמידים צוהר לעולם המחר. הציוד המתקדם משרת אותם בכל עת: ללימוד, להעשרה ואף למשחק בשעות הפנאי.
חדרי הוידאו והמולטי–מדיה, המרכזיה הפדגוגית, הספריה הממוחשבת – עומדים לרשות התלמידים בהכנת שיעורי בית, ובעזרת צוות המורים והמדריכים בפנימיות יוצרים מסגרת לימודית מלאה ומודרכת.
בקרית יעקב הרצוג מושם דגש רב על תוכנית העשרה. לרשות התלמידים עומדים ששה–עשר חוגים שונים, בהם:
* אלקטרוניקה * צילום * מוזיקה * הפקת וידאו * טעמי המקרא
* אומנות פלסטית
ומבחר חוגי ספורט ואתלטיקה כגון:
* כדורגל * כדורסל * כדור עף * טניס * חדר כושר
הנערכים באולם הספורט המרווח ובמתקנים המשוכללים שבמקום.

נוספות על אלו המקהלה והתזמורת בהן נהנים ליטול חלק תלמידים רבים.

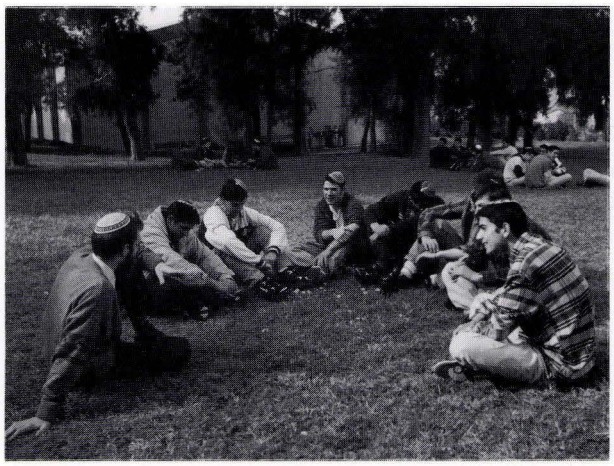
באודיטוריום החדיש והמפואר מתכנסים התלמידים לעיתים מזומנות – מדי שבוע מתקיימת פעילות תרבותית, הכוללת הרצאות, מופעים או תוכניות מוזיקליות.

בפעילות זו נוטלים חלק גם התלמידים שאינם בפנימיה, הלנים באותם ערבים יחד עם חבריהם.

הפעילות החברתית המגוונת והאוירה המגובשת, מושכות רבים להישאר וללון במקום לילות נוספים ביוזמתם.

עם סיום לימודיהם בכתה ט' בקרית יעקב הרצוג, ממשיכים התלמידים לכתה י' במוסד האם – מדרשית נעם בפרדס חנה.

החינוך המעולה, רמת הלימודים הגבוהה, המסגרת החברתית הנהדרת והקריה היפיפיה, הפכו את קרית יעקב הרצוג למוסד יחודי, ששמעו יצא למרחוק.




מוסד תודנ״י־חנוכי של ארגון „נוער המזרחי״ בארץ־ישראל

מדרשית נע״ם

משרד ההנהלה:
תל־אביב, אחד־העם 48
ת.ד. 1743, טל. 2744

פרדס־חנה
ת. ד. 25

משרדים בירושלים ובחיפה:
ירושלים, רח׳ סלנט 3
חיפה, רח׳ ארלוזורוב 1

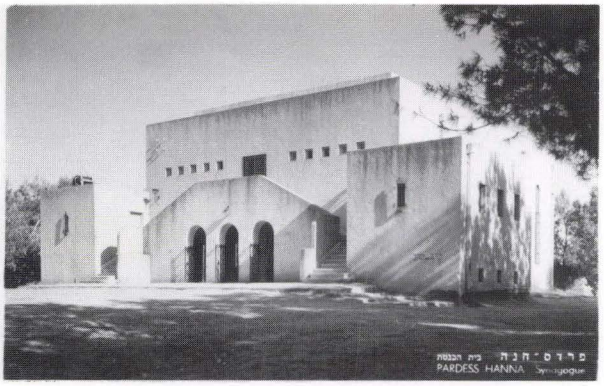
פרוספקט

לשנת הלימודים תש״ח

בניני הפנימיות של המוסד



משמאל לימין: ישראל סדן, הרב יהושע יגל, הרב שניאור קוטלר



בית הכנסת הגדול בפרדס חנה בו למדו בראשית המדרשיה



"גינתי"







הרה"ג יצחק הרצוג, רבה הראשי של ישראל (נואם)
בהנחת אבן הפינה של המדרשיה (1952)

בעזרת ה' אלוקי ישראל התאספנו היום, כ"ד בחדש ניסן ה'
אלפים תשי"ג לבריאת העולם. השנה החמישית למדינת
מדינת ישראל. לשמוחת מציון, להניח אבן ראשה
וראשונה לבנין קריית המדרשיה בפרדס חנה.

בתפילה ל[illegible] תברך שמו כי עליח תפצו בידינו לכונן כאן
בית גדול לתורה ולתעודה, בית אשר ממנו תצא תורה וראה
ויראה ושיהיה לתפארת לישראל ולארץ ישראל.

עמדנו לשם לשגשת קדש לבנות על השטח הזה, אשר
הוקצה ע"י [illegible]ברת פיק"א, מיסודו של הנדיב הידוע הברון
ר' בנימין בבית רוטשילד זל, בניני קבע למדרשיה נעם
אשר יקימו את כל אנפי המוסד הקדוש הזה, בית המדרש,
היכלי הלמודים, בתי הפנימיה לתלמידים, אולם הספרים וכל
השרותים הדרושים אתם על לומדי תורה.

הננו פוצים כפנו אל ה' ונחלה פנינו כי ישרה שכינתו בבית הזה
יזכה את יושביו לעסוק בתוכו בתורה ובדעת ה' טהורה,
כ"מי שלום לעולם, כארץ ישראל ולעם ישראל ובתוך [illegible]ת
ישראל המושתתת על אדני התורה ומוסר היהדות.

באנו עתה ביועצים נגשים אנו היום למשימה הגדולה והנשיה
הזאת, בזכות הברה בחיוניות המפעל הנעלה הזה, באמונת
אובין שם ה' ידעה ראשית פעלנו ובתנוחה גדולה כי עם ישראל
בישראלו [illegible]מפעיות, יעשינו ידו העזרת לגמור את מלאכת הבנין.

במעמד כל הנוכחים כאן ובהם ראשי אלפי ישראל, רבנים
וראשי ישיבה, נציגי ממשלת ישראל, הנהלת המדרשיה רמה
מוריה ותלמידיה, ראשי חוגי ידידי המדרשיה בישראל ובבריטניה
והקהל הנכבד שנתאסף כאן, אני מתכבדים עכ"פ עצמנו לעשיית
וכפעול בכל כחותינו ובעזר ה' נגמור את אשר אנו מתחילים
היום הזה

יהי רצון מלפני אביונו שבשמים כי במהרה בימינו יבנה בית
המקדש והקדושה בהרים הר ציון ומלכות בית דוד תבוא כבראשונה.
אמן כן יהי רצון.

נאום

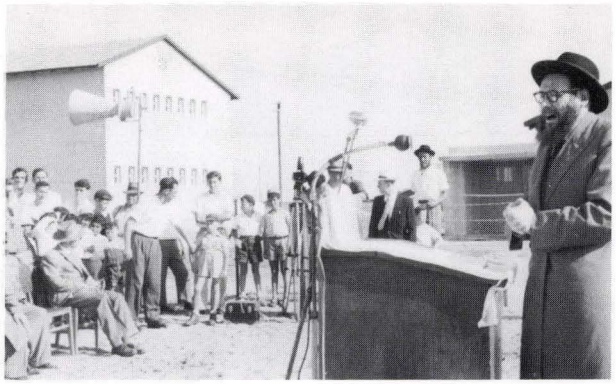




מסיבת חלוקת תעודות גמר למחזור א' שנת תש"ט
מימין לשמאל: הרב ש. קפלן, ד"ר רובינזון, הרב י. יגל, הרב י.א. אונטרמן, ר' א. פרלמן, י. סדן, הרב ורנר, הרב י. קושילבסקי (עזריאלי)



חנוכת אגף הכיתות. מימין: הרב צ. מלצר, הרב י. יגל , מיכאל צור, הרב מימון, י. סדן בנימין שוורצמן



הרב צבי יהודה מלצר
בחנוכת הבנינים הראשונים
(1952)



הנחת אבן הפינה בקרית המדרשיה. הרב ד"ר ברודי רבה הראשי של בריטניה מתכבד ביציקת היסוד



מימין לשמאל: שגריר בריטניה בישראל, מר מקס ראו מנכ"ל פיקא, ד"ר יעקב ברודא, ישראל סדן (נואם)





מחזור ב' עם הרב יגל (תש"ח)

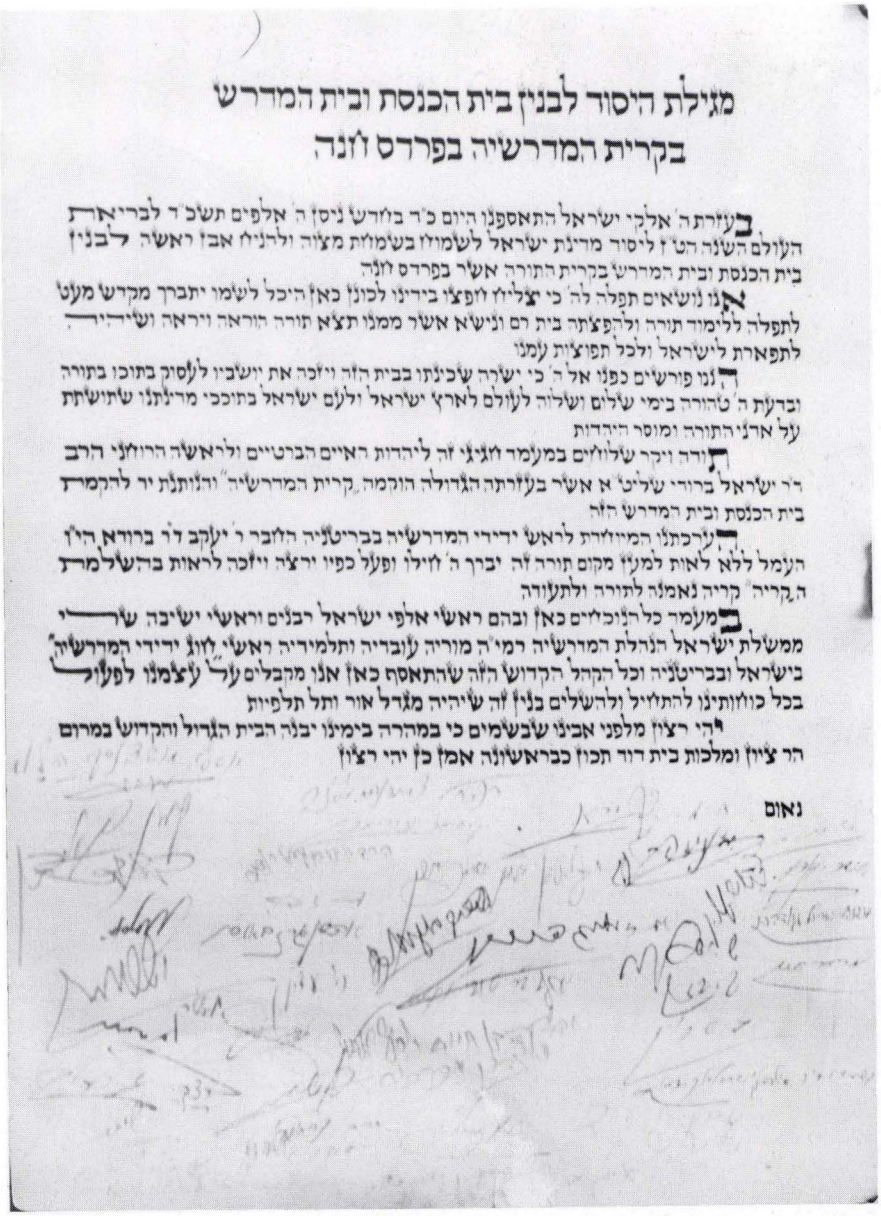




חנוכת ספרית השואה ע"ש ח"כ אברהם דרורי מיסודו של שמחה הולצברג.
מימין לשמאל: מנחם בגין, הרה"ג רב אריה לוין, הרה"ג מרגלית, שמחה הולצברג



משה חיים שפירא, בטקס ירית אבן הפינה של בנין בית הכנסת ובית המדרש ניסן תשכ"ד. בין המשתתפים: הרה"ג ר' צבי יהודה קוק, הרה"ג ש. ישראלי, הרב דיסקין, הרב סוקולבר, הרב ד"ר כהנא.



מגילת היסוד לבנין בית הכנסת ובית המדרש
בקרית המדרשיה בפרדס חנה

בעזרת ה' אלקי ישראל התאספנו היום כ"ד בזיו"ד ניסן ה' אלפים תשכ"ד לבריאת העולם השנה הט' ז' ליסוד מדינת ישראל לשמוע בשמועת מציון ולהניח אבן ראשה לבנין בית הכנסת ובית המדרש בקרית התורה אשר בפרדס חנה

אנו נישאים תפלה לה' כי צלית לפצינו לכונן כאן היכל לשמו יתברך מקדש מעט לתפלה ללימוד תורה ולהפצתה בית רם ונישא אשר ממנו תצא תורה הוראה ויראה ושיחיר לתפארת לישראל ולכל תפוצות עמנו

דנו פרשים כפנו אל ה' כי ישרה שכינתו בבית הזה ויזכה את יושביו לעסוק בתוכו בתורה ובדעת ה' טהורה בימי שלום וישלוה לעולם לארץ ישראל ולעם ישראל בתיכפי מהרה" ותנתנו שתישתת על אדני התורה ומוסר היהדות

תודה ויקר שלוחים במעמד חגיגי זה ליהדות ראשי הבריטיים ולראשה הרוחני הרב הר' ישראל ברודי שליט"א אשר בעזרתה הגדולה הוקמה קרית המדרשיה" והניתנת יר להקמת בית הכנסת ובית המדרש הזה

הערכתנו המיוחדת לראשי המדרשיה בבריטניה הדוב ר' יעקב דוד ברודא היו"ר העמל ללא לאות למען מקום תורה זה יברך ה' חילו ופעל כפיו ירצה ויזכה לראות בהשלמת הקריה" קריה נאמנה לתורה ולתעודה

במעמד כל הנוכחים כאן ובהם ראשי אלפי ישראל רבנים וראשי ישיבה שרי ממשלת ישראל הנהלת המדרשיה רמי" מוריה עובדיה ותלמידיה ראשי חוץ ידידי המדרשיה בישראל ובבריטניה וכל הקהל הקדוש הזה שהתאסף כאן אנו מהבלים על עצמנו לפעול בכל כוחותינו להתלוי ולהשלים בנין זה שיהיה מגדל אור ותל תלפיות

יהי רצון מלפני אבינו שבשמים כי במהרה בימינו יבנה הבית הגדול והקדוש במרום הר ציון ומלכות בית דוד תכון כבראשונה אמן כן יהי רצון

נאום



ביקור משלחת המזרחי מאנגליה
במדרשית נעם תש"ט (בחצר גינתי)
במרכז התמונה הרב י. יגל, הרב שמחה קפלן,
ישראל סדן, ד"ר י. כהן (המורה לאנגלית)



טקס הכנסת ספר התורה לבית הכנסת של המדרשיה בבית "גינתי"



מימין לשמאל: אריה יגדל, גדליה שפירא במסיבת תלמידים.



לאחר טקס הנחת אבן הפינה לקומה שניה לבית א' (בדרך מפרדס חנה לכרכור)
סוף שנת הלימודים תש"ט



שעור תלמוד בביהכנ"ס המרכזי של פרדס חנה – שנת תש"ט



משפחת הרצוג בקריאת המכינה בכפר סבא ע"ש הרב ד"ר יעקב הרצוג





טקס פתיחת המכינה



ביקור ח"כ הרב יצחק לוי בקרית יעקב הרצוג בכפר סבא.
מימין לשמאל: הרב דב סקרובישׂ, חנה שטרן, הרב יצחק לוי,
ישראל סדן, ש' בר לבב, עו"ד ישראל עזריאלי



בטקס חלוקת המלגות הראשון מקרנות שלסר גוז'יצנסקי.
משמאל לימין: הרב אהרון לפידות, מנהל קרית יעקב הרצוג (נואם), י. סדן, הרב י. פ. שיר ש. שלסר ורעיתו, י. גוזצ'ינסקי ורעיתו, חנה שטרן



טקס חנוכת אודיטוריום ג'וז'יצנסקי.
מימין לשמאל: זבולון המר, הנשיא חיים הרצוג, הרב ישראל מאיר לאו, ד"ר יוסף בורג



פרופ' בר לב ומר סדן בשיח הבוגרים



תלמידי מחזור א' של מדרשית נעם עם מיכאל צור,
הרב יגל, הרב מאיר ברלין (בר-אילן), מר ישראל סדן (מימין לשמאל)

שער שני

המדרשיה ודרכה היחודית

לדרכה החנוכית של המדרשיה

הרב יהושע יגל

הישיבה התיכונית
ושיטת תורה ודרך ארץ

האידיאה של הרב ר' שמשון רפאל הירש זצ"ל של תורה ודרך ארץ, לחנך אדם מודרני שלם עם תורתו ואמונתו שהתגשמה בצורה יפה ומוצלחת במאה הי"ט בבית הספר היסודי והתיכון הדתי אצל יהדות גרמניה האורטודוקסית, התגלתה כבלתי מספקת לחנך נער יהודי בעל השקפה איתנה, עם תחילת המאה העשרים.

מסתבר שהאידיאולוגיות השמאלניות שחדרו לעולם בכלל ולעולם היהודי בפרט, לרבות הקומוניזם שסחף את צעירי ישראל שהתבלטו במערכותיו כלוחמים מהשורה הראשונה, וכ"כ נצני המתירנות שחרתה על דגלה כפירה בעיקר בכל יסודות הצניעות והמוסר – חייבו מתן חינוך תורני רחב יותר ומעמיק יותר.

בתקופה זו התחילה נהירה של טובי צעירי ישראל בוגרי תיכון ואף בעלי תואר אקדמי לישיבות ליטא ופולין אשר נשלחו ע"י הוריהם לחזק תודעתם לעמוד מול זרמי הכפירה. הם הגיעו לישיבות מיר, גרודנא, רדין ואף לישיבת קלצק שבקצה המזרח של פולין בו למדתי אז.

גם במשנתה החינוכית של הישיבה בפולין ובליטא בא שינוי יסודי – המאבק על החדרת שיטת המוסר שהתחיל עם הופעת תורתו של הגר"י מסלנט זצ"ל הוכרע באופן חד משמעי לטובת לימוד המוסר.

בישיבות פולין וליטא הוותיקות נקבע לימוד המוסר כנדבך יסודי בחינוך בן הישיבה. במקביל למעמדו של ראש הישיבה שבגדלותו בתורה העמיד תלמידים הרבה בכל הדורות, הופיעה דמות "המשגיח", איש המחשבה והחינוך, כדמות מרכזית בצידו של ראש הישיבה. המשימה שהוטלה על המשגיח – להורות השקפה ולהקנות דעת ומוסר לבני הישיבה. לעצב את אישיותם ולחסן אותם בפני זרמי האידיאולוגיות השמאלניות שכבשו את הרחוב היהודי.

עם התרחבות הישוב החדש בארץ ישראל לאחר מלחמת העולם הראשונה בתקופת המנדט, התבצר החינוך הדתי במסגרת החינוך של "המזרחי" שהקיף כ–30% מהחינוך היהודי בארץ.

למרבה הדאגה, חינוך זה הסתיים בכתה ח' ולא היה לו המשך. את הדרך מבית הספר היסודי הדתי אל בית הספר התיכון הדתי מצאו מתי מספר, חלק הארי נשר ובזה למעשה סיים את חינוכו ולימודיו התורניים. עלייתם של יהודי גרמניה מחמת המציק בשנות השלושים, הביאה כוחות מעולים ביותר בכל מקצועות ההוראה, הריאליים, ההומניסטיים והתורניים. מורים דגולים ויראי שמים נקלטו בבתי הספר התיכוניים המעטים, אך המצב לא השתפר בהרבה.

שיטת תורה ודרך ארץ שלא השכילה לעמוד לנוכח האידיאולוגיות השמאלניות וזרמי הכפירה באירופה נתקלה בארץ במכשול הרבה יותר מסוכן והוא – האידיאל החלוצי שבהקמת המדינה. למרבה הצער נושאי דגלו – החלוצים, שעלו ארצה היו חדורים אידיאולוגיות שמאלניות וכפרניות. מסירות נפשם למופת, בהקמת הישובים והקיבוצים החילוניים שהתנערו מכל הקדוש לעם ישראל הן בחיי המשפחה והן בחיי יום יום בחג ובמועד, הגבירו את הסכנה לדרך החינוך, שהותווה בבית הספר הדתי. רבים רבים נסחפו עם הזרם החלוצי, זנחו דרך אבות והתרחקו מדרך התורה.

אם יהדות גרמניה החרדית מצאה מזור ותרופה בכך ששלחה את טובי בניה לאחר השלמת התיכון לשנות ישיבה בפולין, הרי למגינת ליבנו במצב שנוצר בארץ החינוך הדתי נותק כבר לרוב בסיום ביה"ס היסודי.

הן תנועת בני עקיבא והן תנועת "הנוער המזרחי" הבינו שעוגן ההצלה היחיד הוא למצוא גשר אל עולם הישיבה בארץ. בתחילה קמה ישיבת בנ"ע בכפר הרא"ה כשנת ישיבה לאחר ביה"ס היסודי

וכהכנה ליציאה להתיישבות חלוצית, לאחר מכן קמה ישיבת הישוב החדש כישיבה עם לימודי תיכון ערב.

בי' אלול תש"ה שלוש שנים לפני קום המדינה קמה מדרשית נעם בפרדס חנה כישיבה התיכונית הראשונה. החידוש העיקרי שבהקמת המדרשיה היה שילוב ישיבה עם תיכון, לא שנת ישיבה לפני התיכון ולא שנת ישיבה לאחר התיכון אלא שילוב שניהם יחד.

ייחודה של הישיבה, לראות בעמלה של תורה חזות הכל, לימוד ויגיעה בתורה לשמה, וללמוד ע"מ לעשות. עמלו ויגיעתו של בן הישיבה אינה לשם השגת רווח חומרי או מעמד מיוחד בחיים. המטרה – תורה לשמה, תוך חתירה להוציא מן הכוח אל הפועל את הערכים אותם רכש – להיטיב את דרכו, לישר את אופיו ולעדן את מידותיו כך, שמעשיו יהיו חופפים את תורתו. האמצעי העיקרי – היגיעה בתורה, וכדברי מרן החזון איש – לימוד הסוגיא המעמיק והממצה מרגיל את האדם לשעבוד לאמת ולדין (אמונה ובטחון). בישיבה התיכונית אמנם, לא נדרש התלמיד לוותר לגמרי על החתירה להישגים ולמעמד בחיים – כי בד בבד עם לימוד הישיבה נשא בעול לימודי תיכון ולהשגת תעודת הבגרות שתפתח לו פתח להמשיך בלימודים אוניברסיטאיים, אך לזה הוא הקדיש חלק אחד מהיום ואילו בחלקו השני והמכריע הוא צלל בים התלמוד כבישיבה ממש. גם לימוד "משמר" מצא מקומו בישיבה התיכונית.

על בעיית הסכנה שבחינוך בעל שני קטבים ועל פתרונה עיין במאמרי ב"ניב המדרשיה" משנת תשל"א. ועיקר הדברים, הכרעה חיצונית לנוהל בי"ס תיכון צלצול יומן וכו' והכרעה פנימית נפשית, לגישה החינוכית של הישיבה.

התלמיד בישיבה התיכונית התחנך להבחנה ברורה בין התייחסותו ללימוד התורה – תורה לשמה לבין התייחסותו ללימודי התיכון כקרדום לחפור בו, והקרדום אינו רק מעמד, פרנסה וקריירה כי אם במובן הרחב ביותר כקרדום לקיומו הכלכלי, הבטחוני והמדיני של עם ישראל אך עמלו בתורה עמל בתורה, לשמה ממש. יתר על כן לנגד עיני התלמיד בישיבה התיכונית עמדה המשימה והדאגה לדמותה הרוחנית של המדינה ועל חובתו להכשיר עצמו להשפיע על הרחוב ולגלות פעילות, דברים שבאו לידי ביטוי בפעילות בקרב הנוער בסניפי בני עקיבא בערים ובישובי עולים. גם כיום משתחררים לכל שבת כ–40–50 מתלמידינו היוצאים לפעילות לסניפי בני עקיבא בישוביהם ובישובי הסביבה, להחדיר אור תורה ואמונה.

היה ברור לנו שהצלחת דרך חינוך זו של ישיבה תיכונית מותנית בשני דברים:

א. בהחלצותם של כוחות תורה מעולים מעולם הישיבות שישמשו כר"מים, ב. במציאת גשר לעולם הישיבות. ואמנם זכינו להופעתם של גדולי תורה ממש במדרשיה וברבות השנים גם בישיבות התיכוניות שקמו, ת"ח גדולים בתורתם, בהנהגתם וגם גדולים בחינוך, אנשים שגילמו לפני התלמיד מסירות לאידיאל של תורה לשמה, יראת שמים צרופה וטוהר מידות.

ממסירות הנפש ומטוהר המידות של רבותיהם למדו תלמידי הישיבה מסירות נפש הן לתורה והן לחלוציות, בפעילות במעברות, במאבק על נפש ילדיהם של העולים החדשים שעלו מכל קצוי תבל. ולאחר מכן לאחר מלחמת ששת הימים עם ירידת קרנה של החלוציות אצל הנוער החילוני, לחלוציות בהתנחלויות מעבר לקו הירוק.

מאלף הדבר שדווקא עם גאות החמרנות והמתירנות בקרב הנוער החילוני ועם התערערות זיקתו לעם ישראל ולמדינת ישראל, קמה החלוציות הנפלאה שבלהט נפש הקימה את הישובים בשומרון, בגולן ובחבל קטיף. חלוציות זו פרי החינוך של הישיבה התיכונית, ממוריה ממחנכיה היא באה.

בהתנחלויות בסבסטיה ובהר כביר, כשבאישון לילה גוייסו מהפנימיה אוטובוסים עם תלמידים למבצע ההתנחלות, גם הר"מים הצטרפו לתלמידיהם.

הגורם השני שתרם לביסוסה של הישיבה התיכונית היה הקשר עם עולם הישיבות. חלק ממסיימי כל מחזור בישיבה התיכונית המשיך את דרכו בישיבה לתקופה מסויימת, ומהם חלק שנשארו בישיבה ומשמשים כיום כרבנים דיינים, ר"מים ומורים בערי השדה.

הופעתן של ישיבות ההסדר כהמשך לישיבה התיכונית היה מאורע גדול ורב משמעות שהאדיר והגדיל את מחנה בוגרי הישיבות התיכוניות העמלים בתורה. בישיבת ההסדר ראו את הדרך להגשמת מאוייהם לגדול בתורה וביחד עם זה למלא חובתם לבטחון המדינה. יש לציין חלוציות מיוחדת שצמחה מישיבות ההסדר – כוללים אשר מהם נחלצים קבוצות להוראה בערי השדה, כגון הכולל במבשרת ירושלים, כולל מרץ בו לומדים עשרות בוגרי הסדר ומכינים עצמם לתפקיד הוראה.

בסיום מאמרי הריני לציין כי התפתחותו המושלמת של מערך חינוך תורני של הישיבות התיכוניות ושל ישיבות ההסדר, מותנה היום, כמו לפני ארבעים שנה, בשמירה על הקשר עם עולם התורה וזה הן כמקור ממנו יבואו כוחות חינוך מעולים ת"ח בעלי שעור קומה שישמשו כר"מים הן בישיבה התיכונית והן

בישיבות ההסדר. וכמו כן כהמשך ללימודים של חלק ממסיימי הישיבה התיכונית וישיבת ההסדר.
משימה מיוחדת המוטלת על ראשי ישיבות ההסדר – להעמיד לנגד עיני טובי תלמידיהם את האידיאל של הקדשת חייהם לגדול בתורה ע"מ להרביץ תורה כר"מים – הטובים לתורה.
הגשמת מִשימה זו בדורנו מותנית בראש וראשונה בהבאת כוחות תורניים מעולם הישיבות מחד, ובשילוח טובי מסיימי ישיבות ההסדר לתקופה מסויימת למרכזי התורה בישיבות הוותיקות. טיפוח קשר זה יביא לכך שגם מישיבות ההסדר יצאו ת"ח מופלגים גדולי תורה, אשר השפעתם כר"מים בישיבה התיכונית תהיה מושלמת יותר מפאת היותם יוצאי חלציה.

• • • • •

דרכה של המדרשיה

(מתוך "ניב המדרשיה" תשל"א)

בראשית

הופעתה של המדרשיה, נעוצה בתקופה עגומה בחינוך הדתי בארץ.
רשת רחבה ומקיפה של חינוך יסודי של "זרם המזרחי", המהווה כ–30% של החינוך היסודי, מחד, והצטמקות מדאיגה ומחרידה במעבר לחינוך העל יסודי, מאידך.
שלושה בתי ספר על יסודיים, סמינר למורים בירושלים, בי"ס תיכון מוריה בתל–אביב, ובי"ס יבנה בחיפה קולטים אחוז אפסי מבוגרי בתיה"ס היסודיים, יתרם פונים לתיכונים חילוניים.
חמשה בתי"ס דתיים לבנים בת"א – רבי–תלמידים – לעומת בי"ס תיכון קטן ודל בתלמידים, "מוריה". הקולט כמה עשרות בלבד ממאות בוגרי כתות ח', כלומר, את הדרך מבית הספר היסודי לבית הספר התיכון הדתי, מצאו מתי מספר. חלק הארי שבהם נשר, ובזה למעשה סיים את חינוכו ולמודיו הדתיים.
עלייתם של יהודי גרמניה מחמת המציק בשנות השלושים, הביאה כוחות מעולים ביותר בכל מקצועות ההוראה הריאליים, ההומניסטיים והתורניים. הם נקלטו בבתיה"ס התיכוניים המעטים, אך המצב לא נשתנה.
גם החינוך היסודי לא סבל ממחסור במורים טובים, אך לא היה לאל ידם לשנות את המצב.
זכורני, שאחד המורים, מהמעולים והותיקים שבחבורה, וולוז'ינאי ותיק ומטובי מחנכי כתות ח', ר' מרדכי רזיאל ז"ל, שתלמידים התדפקו על דלתות ביתו להמצא במחיצתו ובהשראתו, נתן ביטוי לכאבו ולהרגשת התסכול שבתוצאות עבודתו בסכום קצר ונוקב כל כך: "אני מפטם עגלים לעבודת כוכבים".
תלמיד בעל עין חדה, מתאר את המצב באחד מגדולי בתיה"ס בת"א בזה הלשון: "אם בהפסקה הגדולה רוב התלמידים פונים לילקוטיהם ובראש גלי מתחילים בסעודה ללא נטילת ידים וללא ברכת המזון ואנו, קומץ נאמני התורה, מצטנפים בפנה לסעוד בנט"י בברכה ובזמון ואין לאל ידם של המורים והמחנכים למנוע לפחות את הפרהסיא של התופעה הזו. וזה בתחום בי"ס שיסדוהו גדולי ישראל ושגם הרב קוק זצ"ל נתן ידו לכך, מה עגום אם כן המצב".
וכך מתריע כלפי חבריו אחד התלמידים המרגישים בשנותיה הראשונות של המדרשיה "כאן אתם גבורים, כאן אתם חובשים כיפות, נראה אתכם מופיעים עם כיפה בדיזנגוף, שם אתם לא מעיזים, שם אתם מסתובבים עם ברטים".
שחה קומתו של הנוער הדתי.
אחד או שניים מכל נערי ת"א פנה לישיבה. הישיבות, כונתי לישיבות החדשות כגון חברון ומרכז הרב, מקבלות את רוב תלמידיהן מישיבות חו"ל, המנצלים פרצה בספר הלבן, המתיר עלית "סטודנטים". ככה עליתי ארצה וככה עלו מאות מחברי.
אך גם בישיבות הותיקות וגם במאה שערים, נוגס הרחוב החילוני בכל פה. מטובי בניו ובנותיו של הישוב הישן נוטשים דרך אבות ועוברים לרעות בשדות זרים.
כשהתרעתי פעם לפני אחד מגדולי התורה על העתיד העגום, ענה לי מתוך יאוש: "נגיע איך שהוא לתקופת המשיח, גם אם המצב ילך ויכבד".
החלטנו, שהכרחי להקים גשר בין החינוך הדתי אל הישיבה, אך לא חכינו שיבואו אלינו, הלכנו אל בית הספר הדתי והתחלנו לארגן שעורי ערב לגמרא.
התפקיד הראשון במעלה שראינו לנגד עינינו היה זקיפת קומתו של הנער הדתי.
הבינונו, כי ראשית עלינו להגדיל את המטען הרוחני–תורני, שממילא יביא לשפור תדמיתו של הנער בעיני עצמו, אך לא

פחות מזה דאגנו ליצירת הווי של שמחה של מצוה, וכ"כ הווי של מסעות וטיולים רגליים לארכה ולרחבה של הארץ, כדוגמת מסעות הפלמ"ח.

כך קמו נוצרו החוגים לתלמוד לתלמידי כתות ז' וח', שהתרבו במשך הזמן והקיפו כ–350 תלמיד מטובי התלמידים בכתות ח'. חוגים אלה לא התפרקו. גם לאחר סיימם את ביה"ס היסודי המשיכו התלמידים לקיים חוגים לנוער בתלמוד, שרכזו סביבם נערים מבנ"ע ונוע"ם.

קם מנין לנוער בשבתות ע"י בית הכנסת "פועלי צדק" בדרומה של ת"א, המתקיים עד היום.

בית כנסת זה הפך למרכז לגבוש ויצירת הווי: ע"י שמחה של מצוה, במשמרים בליל שבועות ובליל הושענא רבא, אותם בלינו בלמוד, בשירה, בזמרה וברקודים. תפילה ישיבתית–חסידית מדי שבת בשבתו, ושעור בגמ' עם קדושא רבא לאחריה.

ארגנו מסעות, שהיה בהם שלוב של מסע מפרך להכרת הארץ, הריה ועמקיה, כגון אותו טיול שהסתיים בל"ג בעומר במירון, כשמבלים כל הלילה בצוותא עם חסידי ברסלב וחב"ד. היה בכל זה להגביר את תחושת היכולת החברתית והקנית הגאווה הדתית.

העמל נשא פרי. את נצניו מתאר אחד מותיקי מחנכי כתות ח' בבי"ס בילו. כדרכו מאז, שאל המחנך לפני סיום שנת הלמודים את תלמידיו היכן בדעתם להמשיך למודיהם. להפתעתו הרבה, קמו בזה אחר זה כעשרה תלמידים והצהירו בפה מלא "בישיבה", וזאת כתופעה קטבית לשנים שקדמו, בהם הפטיר, לעתים, אחד ממחזור בשפה רפה ובבישנות על כונתו להמשיך בלמודיו בישיבה.

דרישתו של נוער זה לישיבה, חייבה הקמת ישיבה משולבת עם למודים במסגרת תיכון. וכך קמה כצעד שני לחוגים "הישיבה לנוער בצפון ת"א", כשלמודי התיכון נתנים ע"י טובי המורים של בי"ס תיכון "מוריה" ותכנית למודיה דומה לתכנית למודים של ישיבה תיכונית דהיום.

מפעל זה לא זכה לגבוי חמרי מתאים ממוסדות צבוריים ונאלץ להסגר לאחר שנתיים.

הישיבות הקרובות ברוחן לנוער זה, אליהן אפשר היה לכוון היו שתים, ישיבת הישוב החדש בת"א שכללה בתכניתה למודי חול במסגרת שעורי ערב בלבד, וישיבת בנ"ע בכפר הראה, אשר תכניתה לא כללה למודים כלליים כלל, אלא שחנכה לחלוציות ברוח התנועה.

שתי תנועות נוער דתיות היו אז בארץ, האחת תנועת בנ"ע כתנועת נוער של הפועל המזרחי והשניה נוער המזרחי, כתנועת נוער של "המזרחי".

גם תנועות נוער אלה שסבלו מנשירת רוב החברים המתבגרים, חפשו דרכים להעמקת החינוך. תנועת בנ"ע הקימה את ישיבת בנ"ע בכפר הראה, שחינכה להגשמה ולהצטרפות לגרעין קבוצי. תנועת נוער המזרחי חפשה דרכי הצלה בסמינריוני קיץ ואף היא הגיעה לרעיון, שעגן ההצלה קיים אך ורק בהקמת מוסד תורני שיחסן את חברי התנועה ויעמיק את חנוכם הדתי.

כך הונחו היסודות להקמת מדרשית נעם, אשר סללה את דרכן של הישיבות התיכוניות.

גדרי ישיבה תיכונית

הבעיה: חנוך בעל שני קטבים.

א. הישיבה ודרך חינוכה:

1. עסוק במקצוע אחד.
2. ללמוד על מנת לעשות.
3. יחס לרב. – אם הרב כמלאך ה' – תורה יבקשו מפיו.
4. למוד לשמה: "למוד הסוגיא המעמיק והממצה מרגיל את האדם לשעבוד לאמת ולדין" (מדברי ה"חזון איש", אמונה ובטחון).

ב. התיכון:

1. עסוק במקצועות שונים.
2. הקנית ידיעות בשטחים שונים.
3. חתירה לציונים.
4. תכלית ועולם המעשה.

קיימת סתירה פנימית בישיבה התיכונית בתרכבת שבין ישיבה לבין למודי התיכון.

בישיבה – הנער עוסק כל יומו לרבות מקצת לילותיו במקצוע אחד, שוחה בים התלמוד. הלמוד מעסיק אותו כל היום – כל כולו נתון בו. הוא עמל בתורה. אדם לעמל יולד – לעמלה של תורה.

ראש הישיבה – הרב – גלם בפני התלמיד את הדמות שהתחנך לקראתה. אם הרב כמלאך ה' – תורה יבקשו מפיהו ואם אין הרב כמלאך ה' – תורה לא יבקשו מפיהו. הרב ניצב בפני התלמיד הן כדוגמא בעמל בתורה, הן בשקידה והן, ובעקר, בהגשמה – בתפלה, בעבודת ה', בהתיחסות אל כל אדם, בנשיאה בעול הישיבה, במסירות הנפש לקיום הישיבה.

בן הישיבה אינו לומד לשם ציון – הוא הרגיש בזה "תרתי דסתרי". מטרתו היתה תורה לשמה, תוך חתירה להוציא מן הכח אל הפועל את הערכים אותם רכש, – להיטיב את דרכו, ליישר את

אפיו ולעדן את מידותיו, כך, שמעשיו יהיו חופפים את תורתו, והאמצעי העיקרי – היגיעה בתורה וכדברי החזון איש – למוד הסוגיא המעמיק והממצה מרגיל את האדם לשעבוד לאמת ולדין. לעומת זאת, בתיכון עיסוקו של התלמיד הוא במקצועות שונים. הלימודים ניתנים במסגרת קצובה של שעור, הפותח בצלצול ומסיים בצלצול. מסגרת זו, השעור, הוא המכשיר בו מערים לתלמיד ידע בתחומים שונים, מבלי לחייב אותו להתיחסות מיוחדת למקצועות אלה, כשמטרתו ושאיפתו להגיע להישגים שיקבעו את מעמדו כתלמיד.

הציון הינו האידיאל הלגיטימי. הוא מטרתו במשך ארבע שנות למודו, כלפי עצמו, כלפי הוריו, כלפי חבריו.

מכאן ברור, שהרכבה מכנית בין ערכי הישיבה ובין המטרות של למודי התיכון היא הרת סכנות. נסיונות קודמים של הרב ריינס והרב הילדסהיימר זצ"ל לא עלו יפה, כי אין לך דבר מסוכן יותר מאשר חנוך בעל שני קטבים. גם באופן אישי היינו עדים לבחורי ישיבה שניסו להכנס לאהלו של יפת ע"י בגרות אקסטרנית, – רובם עזבו את הישיבה ולא מצאו את המזיגה.

הפתרון הרעיוני

הרמב"ם: למוד החכמות והמדעים כרקחות וטבחות לחכמת התורה.

הגר"א וסרמן זצ"ל: תורה – למוד לשמה. מדע – קרדום לחפר בה.

יש הבדל יסודי בין נסיונותיהם של הרב ריינס והרב הילדסהיימר זצ"ל לבין נסיוננו אנו: הם רצו להקנות לבן ישיבה השכלה כללית, אנו עוסקים בנסיון הפוך – לפנינו נערים בוגרי בי"ס יסודי, ביניהם תלמידי בתי"ס כלליים. לפני בחורים אלה, שלא ידעו תורה מהי – אנו רוצים לפתוח את עולם התורה.

בנסיונם הופנו פני בן הישיבה אל העולם החיצוני – המבריק, הנוצץ, ואנו – פתחנו בפני חניכי ביה"ס את עולם הישיבה עם כל החמימות וההתלהבות שבו.

זאת ועוד, הרמב"ם קבע לנו את הכלל, בעקבות חז"ל, שהחכמות והמדעים צריכים להיות כרקחות וכטבחות לחכמת התורה.

ר' אלחנן וסרמן בטא השקפה: כשם שהתורה צריך אדם ללמד לשמה ולא כקרדום לחפר בה, אלא משום שזה ייעוד האדם, כן למודים כלליים – מדעים – צריך ללמוד דוקא כקרדום לחפור בה. אין הכונה במושג זה במובן המצומצם – לפרנסתו שלו, כי אם המובן הרחב ביותר: כקרדום לקיומנו הכלכלי הבטחוני והמדיני – אך אין זה תורה לשמה.

כאשר קיימת התיחסות שונה לתורה והתיחסות אחרת לד"א – לחכמה – למדע כי אז אין סתירה.

הרב דסלר זצ"ל, משגיחה של ישיבת פוניבז' שאל כיצד אנו מתגברים על הקטביות בתוכנו.

תשובתנו היתה, שהשקפת תלמידנו על המדע שונה מהשקפתם על למוד התורה. אין אנו מסתכלים על המדע בהערצה כפי שהיה מקובל באירופה בדור הקודם, כי אם כפי שמסתכלים עליו בארה"ב – מכשיר חשוב לייעל ולהקל על האדם בחייו.

שאל: שם – בארה"ב – הרי הכל קל-עקר-חמרני, האם זה האידיאל שלך?

עניתי: היא הנותנת – האידיאל יימצא באהלה של תורה! הכרה זו יש.: החניך בלבו גם בצאתו לאהלי יפת – למוסדות של השכלה גבוהה.

האתגר העומד בפני הישיבה התיכונית הוא לפי"ז בשתי נקודות:

א. הלמודים הכלליים ייראו בעיני התלמיד כרקחות וכטבחות, למרות שבבחינת הבגרות מוקדש דוקא להם רוב הנקוד.

ב. האדרת כבוד התורה בישיבה התיכונית.

הפתרון המעשי – הכרעה חיצונית לצד התיכון ופנימית לצד רוח הישיבה

א. שמוש במסגרת החיצונית של בית הספר התיכון אף בישיבה, כגון: מפקד נוכחות, דווח, ציונים, בחינות וכו'.

ב. דמות הר"מ:

1. דוגמא אישית – גדול בתורה.
2. קשר יומי עם התלמיד: בשעורים, סדרים ותפלה.
3. מחנך הכתה דואג למצב התלמיד אף במקצועות התיכון.
4. עומד בקשר עם ההורים.

ג. העלאת למוד הגמרא בדרך הנתוח והאנליזה כנהוג בישיבות הגדולות (חדושים).

ד. שיחות שבועיות ע"י הרמי"ם וראש הישיבה, הכנסת המקצוע מחשבת-ישראל.

ה. סדר היום מתחיל ומסתים בלימוד הגמרא.

א. המסגרת:

לישיבה התיכונית העברנו מהישיבה שני סדרי למוד, הלמוד העצמי והשעור. הבינונו שבפחות מזה לא נוכל להקנות לתלמיד את הרגשת ההתמצאות בעולמה של תורה.

ואילו לקיום המסגרת החיצונית, העברנו אמצעים טכניים של בי"ס תיכון, כל שעור מתחיל ומסתיים ע"י צלצול, מפקד של

נוכחות, וכן שאר האביזרים המכניסים סדר – הבינונו שלא נוכל לקיים זה בצד זה שתי מסגרות נוגדות – האחת בנויה כולה על הרצון הטוב – ההתנדבות והשניה על המשמעת, שהרי אף לא מרצון רע – ייאלץ התלמיד לעתים להזניח את המסגרת החלשה יותר, כאשר העומס הרב במסגרת החזקה יותר – מחיבו במבחנים, מבחני נסיון, והכנה לבחינות הבגרות.

כלומר: מבחינה חיצונית הכריעו הסדרים של ביה"ס התיכון: הכנסנו את היומן ואת הצלצול לסדרי הישיבה, גם אם היומן לא נראה מתאים לעולם הישיבה. כמו כן הונהגו מבחנים בכתב, עבודות סכום ורבים מהתלמידים מחזיקים בשעור בגמרא מחברת סכומים וחידושים.

ב. דמותו של הר"מ ותפקידו:

הישיבה בתקופה המודרנית חדשה חדוש גדול במשנתה – למוד המוסר. ליד רהי"ש שהיה מאז ומעולם הדמות הקובעת בישיבה, תפסה מקום דמות לא פחותה ממנו – המשגיח, המחנך הראשי, איש המחשבה.

הבינונו שאין אפשרות להכניס משגיח לישיבה התיכונית: מסגרת למודי התיכון אין לה שייכות אל המשגיח. בגיל 18–14 שהתלמיד מקבל יום–יום שעור, צריכה להיות מזיגה של רהי"ש והמשגיח, כלומר שהר"מ צריך לעצב גם את דמותו של התלמיד ואת השקפת עולמו.

מורה בבי"ס תיכון בא להורות אחר 4 שנות למוד באוניברסיטה (ופעמים אף פחות). הרב בא לאחר עשר שנות למוד בכולל, חשובי הרמי"ם שנחלצו להקמת הישיבות התיכוניות היו גדולי תורה, כדוגמת רמי"ה הראשונים של המדרשיה: הרב קפלן – רבה של צפת, ר' אפרים ברודיאנסקי – ראש כולל וחבר הועדה לפרס הרב קוק. ועוד ת"ח גדולים המשמשים כיום ברבנות או היושבים על מדין.

הצלחנו להעמיד את הר"מ כדמות מחנכת–פוסקת: "הרב אמר" – זה פסק, זו הכרעה.

את תפקיד מחנך הכתה בביה"ס התיכון מסרנו לר"מ. כל מורה פוגש את התלמיד 5–4 שעות בשבוע, ואילו הר"מ פוגשו כל יום בשעור, בסדר הלמוד ובפנימיה. הוא השומר על המגע עם ההורים. בישיבות המועצה הפדגוגית, כשדנו על מצב של כשל אצל התלמיד ולפעמים כאשר כלו כל הקצין ופסו סנגורים, קם הר"מ ואומר: אני מאמין בו, אני אשוחח אתו. אף המורה למתמטיקה חדל לשאול מה הם כשרונותיו של תלמיד מסוים לדעת הרב, אלא – "הרב, האם הנך מאמין בו".

ידוע כיצד טפלו גדולי המשגיחים בבעיות של כשל, בבעיות חנוכיות, בבחנם כל מקרה מבחינת האישיות האינדיבידואלית של הנדון, ולא כמספר וכאובייקט – אחד מרבים. עם יחס כזה נגשנו אל בעיות התלמיד – ואז הוא הרגיש ביתר עוז מהו יחס של אנשי תורה אל בן ישיבה.

ג. רמת הלמוד:

בעולם הישיבות נקבעה (בעקר ע"י ר"ח מבריסק) דרך האנליזה, הנתוח, החדירה לעומק הסוגיא, חשיפת הבעיה המרכזית שבה, להראות תמיד את החקירה, את שתי האפשרויות בהן אפשר לראות מצב דיני מסוים והשלכות שיש לזה לסוגיות מקבילות. למוד כזה כמוהו כלמוד גבוה – ודאי שהעמיד את הישיבה במקומה הנכון.

ד. פתוח השקפת עולם:

בתקופה המודרנית היה ברור בעולם הישיבה שלא יתכן לחנך בן תורה בלי להרחיב את השקפת עולמו על בעיות המנסרות בעולם בו הוא חי – לא כל שכן בישיבה התיכונית.

אם בישיבה שהיא מטבעה מסוגרת – לא כל שכן בישיבה התיכונית שהתלמיד נתקל בבעיות שונות בחיי יום–יום ובחומר הלמודים. אלף נכנסים למקרא ואחד יוצא להוראה. ידענו שמרבית התלמידים שלנו – דרכם בעתיד תהיה בצבא ובמוסדות להשכלה גבוהה ועלינו לחזקם בהשקפת עולמם.

בעולם הישיבה עסק המשגיח בפתוח השקפת העולם, ואף אצלנו עוסקים הרמי"ם בצד הקניית התורה – גם בנתינת שיחות ובשיחות אישיות עם התלמידים.

אך בכך לא סגי – לפיכך פתחנו את המקצוע מחשבת ישראל בתור למוד שיטתי של בעיות.

למוד מקצוע זה, ביחד עם למודי התנ"ך, נקבעו במערכת השעות שלאחר הצהרים והוו את "היכין והבועז" שבמערכת הלמודים הכללית.

חשיבותו של מקצוע מחשבת ישראל היתה רבה ותרמה להעלאת הרמה גם במקצועות אחרים כגון בחבור העברי ובחבור התנכ"י, שהרי רעיונותיהם של הכוזרי, הרב קוק והוגי דעות אחרים, הפרו את מחשבתו של התלמיד וכפי שציין זאת מורה אחד, בודק בחינות בגרות, שתוך בדיקת חבוריהם של בתי"ס שונים ותוך הרגשת מועקה מהשדפון ברעיונות ומהשטחיות בתפיסה, הוא נתקל פתאום בבי"ס שרוב חבוריו מלאים רעיונות ומחשבות של הוגי דעות מצוטטים ע"י התלמידים.

אף התלמידים ציינו מקצוע זה, כעוזר להם גם במקצועות אחרים

וכדבריו של אותו תלמיד, שמקצוע מחשבת ישראל תורם לשלשה מקצועות: לחבור, לתנ"ך ולמחשבת ישראל.
ההישג העיקרי היה בתחושתם של הבוגרים בצאתם לצה"ל ובעמדם במאבק על אפשרות של קיום מצוות באוירה ספוגה חסר יחס ולעתים אף בוז. "אם לא 'מחשבת ישראל', ספק אם הייתי עומד בנסיון" קובע בוגר שנקלע לסיירת גולני, ומוסיף, לא שהיה לי עם מי להתוכח, אלא שהרגשתי את עליונות ערכי ולא שמתי לב לבוז שאפפני.

השפעת למוד הישיבה על למודי התיכון

1. ה"סדר" – הלמוד העצמי מקנה עצמאות בלמוד ובכושר עבודה עצמי.
2. "חברותות" – נושא בעול עם חברו.
3. "משמר".

א. מתכנני ביה"ס התיכון בדורנו, הוגיו ומוריו שואפים להביא את התלמיד לעצמאות בלמוד, להפנותו לספריות, לפתח את הכושר והרצון להוסיף דעת וחקר. דבר המחייב שנוי כל מסגרת התיכון הבנויה על השעור הפרונטלי, המקנה אינפורמציה בתחום מוגדר. ברם, רק הישיבה הצליחה בכך, באשר זה היה הקו העיקרי שלה: שהתלמיד ידע למצות שיטות, מה מציק לתרוץ הראשון, מה מרויח מזה התרוץ השני, ואיך מסקנת ההלכה משתנית לפי התירוצים.
אותו כושר למוד עצמי שהשגנו בלמוד הישיבה – תרם להצלחת הלמודים בתיכון.
ב. מכשיר נוסף ליעול הלמוד, "החברותות" – יציר עולם הישיבות. חברותות – מושג זה הפכנו נר לרגלנו בעבודתנו החנוכית. את למוד החברותות בגמרא העברנו לפנימיה, פתחנו את הרעיון של נושא בעול עם חברו (שהוא ממ"ח דברים שהתורה נקנית בהם), הצלחנו להחדיר את הרעיון בצורה כזו – שכל מחזור בסיימו מתפאר בהשגיו בשטח זה. הצלחנו שעזרה לזולת תיהפך למובנת מאליה ושתלמיד יתביש אם יסרב לעזור לזולתו.
ג. משמר – הסממן המובהק הנותן את היכולת להתרכז במשך לילה תמים בלמוד התורה אף הוא הועתק ע"י התלמידים ונוצל ביעילות בלימודים התיכוניים. לעתים תשמע התנצלות אופינית של תלמיד בשעת התנמנמות בשעור: "ישבתי הלילה 'משמר' על מתמטיקה".

ההשתלבות במערכת החינוך

כיום הישיבה התיכונית הנה מוסד תורני תיכון מוכר ע"י משרד החנוך והתרבות. כמה פרוזאי ושגרתי נשמע הדבר היום, וכמה מופרך ואף מגוחך בעיני רבים היה הרעיון בראשיתו. זקוק היית לכח שכנוע רב, ללהט עקשני ועז כדי להוכיח כי תכנית ישיבתית ובי"ס תיכון אינם תרתי דסתרי. הדרך אותה סללנו לא היתה סוגה בשושנים. היה זה מאבק קשה מאד למצא את האיזון של שני סדרי הלימוד בתוכנית המלאה והעמוסה של בית הספר התיכון.
היתה זו זכותו הגדולה של המפקח הראשי של זרם החינוך של המזרחי, הד"ר י.ר. הלוי הולצברג, כיום ד"ר עציון, שהמוסד הוכר על ידי מחלקת החינוך של הועד הלאומי, על חידושיו בתכנית הלימודים ובמבנה. ד"ר עציון ראה במוסד זה ובמוסדות שיקומו דוגמתו, את עוגן ההצלה ואת גאולתה של מערכת החנוך הגדולה של זרם המזרחי. הישגיהם המרשימים של התלמידים בלמודים התיכוניים כבלמוד הישיבתי, חזקו את ידיו והמוסד זכה להכרה של האוניברסיטה ושל המחלקה לחנוך תיכון, כבר בשנותיו הראשונות.
בשלש בעיות חשובות נאבקה המדרשיה בדרכה, שכל אחת מהן הוותה סכנה לדרכה החינוכית לתורה ולמצוות:
האחת – התכנית בספרות, שהכילה יצירות של סופרים שהרסו בחומת הדת.
השניה – למוד ההיסטוריה. עד היום טרם נכתבו ספרי למוד ע"פ השקפת התורה. על הסכנה שבהוראת ההיסטוריה העמידוני הגאון ר' זאב סולוויצ'יק זצ"ל, ומורי ורבי הגאון ר' אהרן קוטלר זצ"ל, שאף יזם מפעל משותף של הישיבות התיכוניות שיושיבו מומחה שיכתוב ספרי היסטוריה ברוח התורה.
השלישית – הדרישה להשכלה חילונית תיכונית וגבוהה מר"מ הבא לקבל רשיון הוראה.
הבעיה הראשונה, הוראת הספרות, מצאה את פתרונה המלא ע"י אשור תכנית המבוססת על למוד יצירות של משוררים ובעלי מחשבה, שהם גדולי תורה.
הבעיה השניה, באה על ישובה ע"י הכרה במקצוע חדש – מחשבת ישראל – במקום היסטוריה. ברור שהמטרה העיקרית היתה שהמקצוע יסייע לעצוב המחשבה והשקפת עולמם של החניכים, כדוגמת למוד המוסר בישיבה. אלא שזכינו ומקצוע זה קבל גושפנקא רשמית – כתחליף לבחינת בגרות בהיסטוריה.
ביחס למאבק על הסכנה השלישית – נצטט מכתב הנושא תאריך ג' כסלו תש"ך שנכתב למשרד החנוך:

"...ראויה בעיה זו, בעית מורי התלמוד שרכשו השכלתם התורנית בישיבות הגדולות וביניהם גדולי תורה מובהקים, שיוקדש לה דיון, למען מצוא דרך להעניק להם רשיון הוראה קבוע על יסוד השכלתם התורנית הישיבתית, עובדא היא כי תופסי התורה נושאי הוראת התלמוד בבתיה"ס התיכונים הדתיים... הם תלמידי חכמים גדולים, שקבלו חינוכם בישיבות וכי גם לעתיד עלינו לסמוך על הישיבות כעל המקור העיקרי ממנו יצאו המורים לתלמוד".

במו"מ ממושך עם משרד החינוך, הוסכם על הדרך שהיא תפארת לעושיה ובה השגנו:

א. תכנית לספרות עברית על טהרת הקדש, ע"י הכנסת דברי הגות ומחשבה מיצירותיהם של גדולי התורה לתכנית הלמודים של משרד החינוך.

ב. מחשבת היהדות מיצירותיהם של הרס"ג, הרמב"ם והריה"ל ועד מחשבת החסידות ובעלי המוסר – הוכרו ע"י משרד החינוך כמקצוע בחינה בשם מחשבת ישראל.

ג. הישיבה הגדולה, הוכרה כמוסד שווה זכויות עם מוסד גבוה לגבי הקנאת תואר למורה ולר"מ הבאים ללמד תנ"ך ותלמוד.

התקנון לרשיונות הוראה מאלול תשכ"ה, מאפשר הוצאת רשיון הוראה להוראת תורה ותורה שבע"פ על יסוד:

א. השכלה ישיבתית + סמיכות.

ב. השכלה פדגוגית.

אם משרד החינוך ויתר על דרישתו להשכלה כללית תיכונית מהרמי"ם והכיר בישיבה כמוסד להשכלה גבוהה לגבי הנידון – הרי שזה הישג עצום, שהושג הודות למאבקה של המדרשיה.

בטוחני כי לו חברו הישיבות התיכוניות להופיע בדרישה כלפי משרד החינוך, היו משיגים שהחומר בפסיכולוגיה ובחינוך יכלול ממיטב המחשבה שהגו המשגיחים וגדולי המוסר שבדורות האחרונים. אני רואה בזה אתגר נכבד וחשוב, שכדאי לתת עליו את הדעת.

גשר אל הישיבה

"לא זה יקבע אם תכניתכם תתבסס על שעה אחת גמ' פחות, אפשר ורצוי לפתח מגמות, ליצור תוכן בעל רמה, אך יעודה של המדרשיה ייבחן במידה והיא תשמש גשר מעבר לישיבה ולעולם התורה."

אלה היו דבריו של אחד מגדולי התורה, מורי ורבי הגאון ר' אהרן קוטלר זצ"ל, בעת ביקורו בארץ בחרף תש"ו, בשנתה הראשונה של המדרשיה.

האמת ניתנה להאמר, שבשעתו היה זה חזון נועז, כשעולם הישיבות היה כה רחוק מעולמו של נער בית ספר דתי בישוב החדש.

אז, ראינו את עיקר מאבקנו, לקרב תלמידינו לחיי תורה ומצוות של בני תורה, להטעימם טעם של תפילה מתוך דבקות ורננה, תפילה המזככת ומרוממת נפשו של הנער. להקנות להם חוויה של התרוממות בהתעמקות בסוגיא, תוך גילוי קשייה ומציאת פתרוניה המשמחים לב ונפש.

השתדלנו להפך את הלמוד בסדרי הישיבה כגורם מפתח ובונה את אישיות התלמיד, בהקנאת תחושת יכולת ועצמאות להתמודד עם דף גמרא, תוספות ומפרשים, צעדיהם העצמאיים של התלמידים בהיכל התורה, עוררו בהם רגש של התרוממות וככה גדלה תדמיתם בעיניהם הם.

"משמרים" בלילי יום חמישי עד עלות השחר, חוויות של שבתות, תפילות וסעודות מלוות זמירות, שירות ותשבחות, הרגשת הודם ומוראם של ימים נוראים, כשהתלמידים הם צבור המתפללים ביחד עם מוריהם ומחנכיהם – נתנו תוכן חדש ומהפכני להווי תוסס של נוער דתי.

מחזוריה הראשונים של המדרשיה, יזכרו לתמיד את החוויות של הושענא רבה ושמחת תורה במדרשיה, כשהם רוקדים ומרקידים את קהל בית המדרש הגדול בפרדס–חנה.

ההכנות לקראת ימי חג ומועד אלה, תוך עסוק בסוגיות ובפלפולי דאורייתא במצוות החג ובגדריו, נסכו טעם בהלכות החג ובדיניו, הן בלמודם והן בקיומם.

תוך השנה הראשונה, התרקם הווי של סדר למוד ישיבתי, של תפילה ישיבתית ושל שמחת מצוה בחג ומועד, בחותם ישיבתי מובהק.

התלמידים שותפו ביצירה זו כשמחנכיהם מעמידים לנגד עיניהם את חזון הישיבה ואת החוויה הישיבתית, כפי שהם חונכו לאורה ובתוכה.

כל אלה, הנביטו אצלם אט–אט את ההרגשה של בני תורה.

בשנים הראשונות, טרם נודענו על תהליך המתפתח בפנימיותם. הרגשנו לעתים רפיון ותשות כח, והתפילה בה כוונו ביותר יום יום, היתה, למען לא ניגע לריק.

אך זכינו וכבר מהמחזור הראשון והשני זנקו נחשונים אחדים אל עולם הישיבה ובשנה הרביעית והחמישית חשנו בקיום גשר איתן אל הישיבה. אמנם יחידים היו אלה שעברו לישיבה, מי לשנה אחת, מי לשתים, אך קשר זה אל עולם הישיבה, הקרין, חמם ורומם את כולנו, וגם אלה שלא הגיעו לישיבה שותפו

בהרגשת חשיבותה וגדלותה.

המצב הרוחני במדרשיה בשנתה הששית, מבוטא ברשימה המסכמת את המצב החינוכי בשנת תשי"א. נצטט קטע מרשימה זו:

"הישיגי ביה"ס שציינו לעיל, מקבלים את מלוא משמעותם וערכם לנוכח העובדה שבד בבד אתם היתה עליה גדולה במתח הלימודים בישיבה ושהתבטאה בעיקר בהגברת השקידה בשעת ההכנה והחזרה, בהרגשת היחס המתאים ללימוד הגמרא ושהתבטא ברצון בולט ובכסיפה לשמוע דבר הלכה, בהפיכת לילה ליום לישיבת "משמר", חל שנוי בולט בתפילה, באורח חיים ובהליכותיו של בן המדרשיה. הרוח הישיבתית הפכה לעובדא מוחשית מכרעת בחיי בן המדרשיה במקום ההתרוצצות הפנימית של התלמיד בין שתי התכניות, התנגשות שהרטיטה לא אחת את לב מחנכי המדרשיה והדריכה את מנוחתם בשנותיה הראשונות. ההכרעה של רוח הלמוד הישיבתית הפכה לגורם מפרה ביצירת יחס רצוני ללמודי ביה"ס, יחס שהוא נחלתו הבלעדית של בן ישיבה ושמעטים מחובשי ספסלי ביה"ס יודעים אותו ---

זכינו לעצב דמות של חניך המדרשיה הזהה ביותר עם דמותו של בן ישיבה:

א) כבן תורה השואף לחיי תורה, מדקדק במצוות, בתפילה וכד', מצטיין במדות טובות ובהליכותיו כלפי הוריו מוריו וחבריו. ב) כלוחם קנאי למען ערכי הקודש, דבר המתבטא בנכונות לפעילות להגברת המתח הדתי בשורות הנוער הדתי, ברחוב, במעברות, ובישובי העולים. בולטות כעובדות כיום במדרשיה: א) חיזוק המצב הדתי. ב) השאיפה להמשיך בישיבה (המורגשת גם בכתות הראשונות). ג) נעם הליכות. ד) תגובה ערה ובריאה לנעשה בעולם היהודי בכלל ובחיי היהדות בפרט. ה) היעילות הברוכה בפעילות התלמידים במחנות העולים ובמעברות בסביבה". כך נראתה המדרשיה בתשי"א.

כיום, כשלמעלה מעשרים ישיבות תיכוניות קיימות ומתרבות מידי שנה, הרי התכונה המאפינת ביותר והבולטת ביותר אצל כולן היא הקשר אל עולם הישיבות. הן אל הישיבות הותיקות והן אל הישיבות שצמחו מתוך הישיבות התיכוניות – ישיבות ההסדר.

מה מרנין לראות קבוצות תלמידים יוצאות מידי שבוע בשבוע לבלות שבוע בישיבה גבוהה וחוזרים משם מלאי אשר וסיפוק. הישגה של הישיבה התיכונית הוא לא רק בעתודת היוצאים לישיבה, אלא בעיקר שעתודה זו נחשבת ונערכת בעיני המחזור כחלוצי התורה וכנושאיה ומעביריה מדור לדור, וזוכה להערכה ולהוקרה. וכך היא משפיעה ומקרינה על המחזור כולו. ואם זכינו לדור של כפות סרוגות, הנושאים בגאוה את דגל התורה, הרי מכח הישיבה באה להם הרגשה זו. כי גם החינוך התיכוני המקצועי והחקלאי – הלא ישיבתי – חוזק בהרגשתו וביעודו.

הארכתי בנתוח ובהארת תקופה היסטורית זו בתולדות החינוך הדתי בארץ, בכדי ללמד את הלקח הברור, שאין חנוך דתי בלי זיקה וקשר לעולם הישיבות. דור שאינו מגדל תלמידי חכמים, בסופו של דבר גם יהודים עמי הארצות לא יגדלו וישקע ביוון המצולה של התבוללות.

באין ישיבה – אין ישיבה תיכונית ובאין ישיבה תיכונית – אין חינוך תיכוני דתי.

אם קיום עם ישראל מותנה בתורה, הרי קיום התורה בישראל מותנה בקיום ישיבות ותלמידיהן. מעולם לא פסקה ישיבה בישראל.

• • • • •

היה זה הגאון ר' חיים מבריסק זצ"ל, שהעלה את למוד הגמרא בישיבות ליטא לרמה גבוהה ע"י נתוח וחקירת הגורמים הפועלים, מציאת כמה דינים בין מרכיבי הלכה מסוימת, כשכל אחד פועל בצורה שונה. דרך למוד זה, המצוי אצל גדולי התורה הראשונים והאחרונים, הוחדר ע"י הגאון הזה וע"י תלמידיו, ראשי הישיבות של הדור הקודם לעולם הישיבות, עד שגם הלמוד בישיבה הקטנה היה טבוע בחותם זה, באופן שכבר בגיל צעיר ידע תלמיד לתרץ קושיא וסתירה ע"י נתוח וחקירה ולמצא שרשים משותפים להלכות שונות, עד כדי מציאת רשומי דעה מסוימת של אמורא בדעה אחרת שהביע אותו אמורא – הלשיטתו. השיטה של ליגמר איניש והדר ליסבר, שהיתה נקוטה פעם, ושחייבה תקופה ארוכה של שנון שהביא לרכישת ידיעות ובקיאות עובר להגעה לשלב ההבנה והנתוח, נדחתה כליל לפני הדרך החדשה של הגר"ח, דרך ההבנה.

מבלי לנסות להכריע איזו שיטה עדיפה, הרי שבולט דבר שאין עליו עוררין – שיטה זו הפיחה רוח חיים אצל צעירי הלומדים בישיבות, נתנה להם הרגשת רוממות ותעוזה, שהרי תלמיד צעיר למדי יכול היה לנסות ולתת פתרון עצמאי לרמב"ם קשה.

שיטה זו הפכה להיות דרך הלמוד השלטת בכל ישיבות ליטא וכבשה לאט לאט את הישיבות בכל מקום.

חדושי הגר"ח, שערי ישר וספרי הקצות והנתיבות, נהיו לספרי יסוד אצל כל בן ישיבה צעיר.

תופעה דומה לזאת בשטח המדעים נתגלתה רק כעבור 80 שנה. רק קדום המדע בעשרו האחרון נתן דחיפה להחלפת שיטת

הלמוד הישנה בלמוד המדעים שהיתה מבוססת על שנון וקליטת ידיעות, בשיטה חדשה שבנויה על יסודות המחקר והבנת היסודות הראשוניים והסתעפותם. שיטה זו קנתה לה שביתה בכמה שטחי מדע, כגון שיטת ה-P.S.S.C. בפיסיקה ובכימיה בארה"ב ובמתכונתה זו של קבוצת רחובות בארץ. כיום אנו נמצאים בעצומם של חפושים אחר שיטות למוד ברוח זאת במתמטיקה ובתחומי מדע נוספים.

כמה מצער לראות שבמערכת החינוך הגדולה שלנו, שמצד אחד דאגו להקדיש את השעות הראשונות ללמוד התלמוד ואף לא חסכו במספר שעות, אך מאידך נלמדה הגמרא בשיטות למוד של שנון וגם למוד רש"י והרשב"ם הפך לשנון תוספת ידיעות ולא כאמצעי עזר להצגת הבעיות ודרכי פתרונן, המעוררות את חריפותו של התלמיד להסיק מסקנות מהעלאת הנחה חדשה. לא חסרו מורים בעלי רצון טוב במערכת חינוך זו, אך רובם ככולם לא טעמו בעצמם טעם למוד ישיבתי ומה פלא, שאותן הסוגיות הוויות דאביי ורבא, שיכלו לשמח לבותיהם של התלמידים, להלהיבם ולרתקם, נראו בעיני התלמידים כהרים גבוהים וגדולים, אך רחוקים מהשגתם. קרנם של למודי הקדש ירד בעיני התלמיד עוד יותר לנוכח העובדא שלימודי התיכון והמדעים נלמדו ע"י מורים בעלי השכלה מקצועית ומתודית, בשיטות למוד חדישות, מענינות ומושכות.

בכך עוד לא נתמצתה בעית החנוך הדתי, כי סוף סוף תופסי הוראת התנ"ך והתלמוד דאז, רובם נשאו חזון של דבקות לתורה ולמצוות וחלק מהם התבלטו כמחנכים בעלי השפעה. הבעיה השניה והחמורה יותר והבולטת לכל עין רואה, היתה המוסד להכשרת מורים, שהחדיר מידי שנה בשנה מחזורי מורים צעירים למערכת החינוך הדתי. אלה המורים הצעירים, שמטבע הדברים היו צריכים להיות נושאי החזון וההתלהבות לחינוך לתורה ולמצוות, לאהבה תורה, לדבקות במצוות וליר"ש, הוו את המוקד לכשלון החמור, שהרי בבית מדרשם לא קבלו הכשרה הראויה לכך.

מוסד זה, שנבנה לפי הדוגמא של תורה ודרך ארץ, שהצליחה בתקופה מסוימת באשכנז, לא מלא יעודו ולא הגשים את התקוות שתלו בו, למרות שגדולי תורה ממש נמנו על חבר מוריו.

מסתבר, שמסגרת זו של תורה ודרך ארץ, לא הוותה את הפתרון הנכון לתקופתנו אנו, לא לתקופת החזון והחלוציות, ולא לתקופה שלאחר קום המדינה.

שני גורמי יסוד תרמו לפריחתן של הישיבות התיכוניות בתקופתנו. האחד, למוד הגמרא בדרך ההבנה, דרך הלימוד שנסללה בישיבות ליטא, למוד בו מרגיש התלמיד את עצמו שותף בנתוח הסוגיא, מודרך לראות שני צדדי החקירה האפשריים בהבנת הדין, מאושר בעמדו על החריפות שבקושיא ושמח כשהשיג את ההנחה שביסוד התירוץ.

הגורם השני, עתודת הרמי"ם-המחנכים, שבאו מעולם הישיבות, מלאי חזון והתלהבות לחנך לתורה ולמצוות. אנשים, שעולם אחד עומד לפניהם והוא עולם התורה ואותו עולם לכל עמקו, הדרו ויפיו, הם פתחו לפני החניכים.

את חזונם ואת אמונתם העמוקה, הם החדירו ללבותיהם של החניכים בישיבה התיכונית, שהתחילו לראות אף הם בישיבה הגדולה את משאת נפשם.

הישיבות הגדולות היו למקור לא אכזב של כחות מחנכים ומורים בהוראת הגמרא והתנ"ך לא רק בישיבות התיכוניות, כי אם בכל שלבי החינוך הדתי ובכל מקום שבאו, הביאו אתם רוח חיים של חיי תורה, התלהבות וחזון.

היה זה גלוי הדדי. בן הישיבה הכיר את ביה"ס הדתי ואת המשימה החינוכית שבמערכת החינוך הדתי, ומאידך הכירה מערכת החינוך הדתי את בן הישיבה כמחנך בעל חזון, שיוכל להתמודד עם המשימה החינוכית בדור של חלוציות ותקומת המדינה.

המחסור הגדול בכחות הוראה, הסיר בשעתו כליל את המחסום של ההכשרה הפורמלית, מחסום שמנע כמעט לחלוטין את האפשרות של קליטתם של ת"ח בני ישיבות בתקופת המנדט.

משרד החינוך צעד צעד גדול קדימה, כשהכיר בישיבה הגדולה כמוסד גבוה, המעניק לתלמידיו הכשרה מלאה להוראת התלמוד והתנ"ך. משרד החינוך אף התקין תקנות בדבר השלמת ההשכלה הפדגוגית עבור בני הישיבה.

בינתיים, קמו מוסדות כגון מכון שבדרון וקורסים מיוחדים להשלמת ההשכלה הפדגוגית של בני ישיבות, קורסים הנערכים ע"י אוניברסיטת בר-אילן וקורסים מיוחדים, כגון אלה שע"י ישיבת כרם-דיבנה.

כיום, מאות בני ישיבות משמשים כרמי"ם, כמורים לתנ"ך וכמחנכים בישיבות התיכוניות, המקצועיות והחקלאיות, המונות למעלה מ-7500 תלמיד כ"י, הם נושאי דגל התורה, רוחה וחזוקה במערכת חינוך זו, שמכחה ומכח כחה חלה התעוררות גם בחינוך היסודי, המתבטאת בנהירתם של מסיימיו לישיבות התיכוניות מתוך גאוה ואון.

תהיה זאת זכותו של אגף החינוך הדתי באם ידע להמשיך ולהרחיב הישג זה ע"י פתוח מוסדות מיוחדים למתן הכשרה פדגוגית, שאף הם יהיו על טהרת הקודש ושמקצועות החינוך והפסיכולוגיה

גם הם ישאבו ממעינות התורה וממישנתם של גדולי המחנכים והוגי הדעות שקמו בכל הדורות, וביחוד מתורתם של גדולי בעלי המוסר והמחשבה שקמו בישיבות הגדולות בדור האחרון. יהיה זה מצער ומכאיב, אם אותו הישג שהושג במאבקם של יחידים להאדרת כבוד התורה, לא ינוצל. התכניות להרחבת הקורסים והמכונים האלה למוסדות שיתימרו להעמיד רמ"ים ומורים לתלמוד ולתנ"ך, מסכנות את עתיד החינוך הדתי.

יהיה זה נזק בל ישוער, באם הישגים אלה ילכו לטמיון דוקא בתקופה זו, בה זכינו ואגף חינוך שלם במשרד החינוך הופקד על משמר החינוך דתי.

אל תגעו במשיחי ובנביאי אל תרעו.

• • • • •

ערכי החינוך במדרשיה עם תום העשור ליסודה. מתוך הרצאה שניתנה במדרשיה.

דרכה החנוכית של המדרשיה מבוססת על שלוב של ישיבה עם בי"ס תיכון. ואם אין אנו ראשונים לרעיון ולנסיון, הרי שזכינו להיות חלוצי ההצלחה בחנוך בעל שני הקטבים: ישיבה ותיכון. לא הרי הנסיונות שקדמו לנו כנסיון שלנו. בעוד שמטרת הקודמים היתה להטעים טעמה של השכלה ללומדי התורה ואוחזיה, הרי שמטרתנו אנו היתה והנה היפוכו של דבר: לפתוח אפקי הישיבה בפני נוער בתי הספר, לגלות לפניו את האושר הצפון למתיגע בעמלה של תורה. תוך צלילה לעמקה של הלכה ונבכי הסוגיא חשפנו לפני נער בתיה"ס את אור התורה המוליך לעולם הישיבה. אף במשנת החנוך התיכון בארץ חידשה המדרשיה. עשרות שנים של מחשבה פדגוגית לעיצוב דמותו של בית הספר התיכון בישראל, לא העלו אלא תרגום עברי לתכן של גימנסיה כפי שהכירוה בארצות הגולה בקרב הגויים. ובכך נעוץ גם המשבר המתבטא בכשלון הגמור לטעת בלב החניך זיקה פנימית לעמנו ולערכיו הרוחניים של ישראל סבא. חנוך תיכון יהודי שלם הנו החנוך המשולב עם הישיבה – בית היוצר של רוח ישראל בכל הדורות.

מחשבה רבה הקדשנו לתכנית הלמודים התיכוניים. היינו הראשונים – ביזמה ובבצוע – בהכנסת המקצוע מחשבת ישראל" כלמוד חובה וכמקצוע בחינת בגרות. אף במקצוע הספרות העברית הפחנו רוח חדשה בכנסנו חמר עשיר המבטא את המיוחד שביצירה הענפה של עם ישראל. במקצוע זה, כשאר המקצועות, מורים אצלנו בהדגשת התכן המקורי של מורשת ישראל.

*

בחנוך לתורה ודרך ארץ, הבעיה היא כיצד למנע התנגשות בין שני הקטבים. השגת המטרה של מזיגה נכונה מבוססת על התאמה מלאה בין שלושת הגורמים החנוכיים שבמוסדנו: הישיבה, ביה"ס התיכון והפנימיה.

א. הישיבה

הישגי המדרשיה בחנוך ובלמוד הישיבתי נמדדים, לרוב וביחוד, בהערכת הבוגרים הנקלטים בישיבות הגדולות והמשמשים דוגמא חיה ומופת חותך כי המדרשיה הצליחה כמוסד לתורה ולחנוך ישיבתי. חוגי הישיבות, מנהליהן וראשיהן, מגלים שביעות רצון מהתנהגות בוגרינו ומדרגת למודם. היחס החיובי מצא הדים אף בין חוגים ואנשי שם שמלכתחילה התנגדו למדרשיה מסיבות שונות.

למוד הישיבה נמצא במצב עליה מתמיד; הלמוד העצמי הוא של ישיבה לכל דבר. גם ברוח הישיבתית זהה המדרשיה עם כל מוסדות התורה המצוינים. רוח זה מתבטאת ב"משמרים" וכן בהקדשת תקופות מסוימות בשנה אך ורק ללמוד התורה. החל מכתה ב' (שנת הלמודים השניה במדרשיה) פונים רבים מתלמידינו לישיבות בתקופת החפש הגדול וכן בחדש אלול.

הבוגרים שאינם ממשיכים בישיבות (המשרתים בצבא והלומדים באוניברסיטאות ובטכניון) שומרים על קשר הדוק בינם לבין חבריהם בני הישיבה. לעתים תכופות נערכים כנוסי מחזורים וכנוסי בני הישיבה והתועדויות אלו משפיעות השפעה חיובית על כל הבוגרים ומשמשות מכשיר יעיל ביותר לחיזוקם הרוחני של הבוגרים הנמצאים בשרות הצבאי והעומדים בפני נסיונות קשים.

בוגר המדרשיה הממשיך בלמודיו בישיבות הגדולות הוא טפוס-דוגמא וכל תלמיד במדרשיה יודע כי לאלו ולכאלו נושאת המדרשיה את נפשה. בגיבוש חברה מדרשיתית שגאותה על בני הישיבה שבה, סוד עמידתו האיתנה של בוגר המדרשיה כבן תורה; רוחו ועמידתו איתנות בכל חברה בה ייקלע, אם בצבא ואם בחיים-האזרחיים.

ב. בית הספר התיכון

באשר להישגי ביה"ס התיכון הרי שהמודד הראשוני הוא השגת ההכרה המלאה מטעם משרד החנוך; המדרשיה מוכרת כבי"ס תיכון בעל זכויות מלאות. יש לציין את ההצלחה בטפול בתלמיד החלש, ארגון שעורי העזר, הטפול האינדיוידואלי הניתן לכל תלמיד והמאפשר אף לתלמיד בינוני למדי להגיע לגמר. רכשנו שם טוב בחוגי משרד החנוך ובאוניברסיטאות. בוגרינו ידועים בהתמדתם ובהכשרתם הטובה לקראת המשך למודים גבוהים. הצלחותינו בבחינות הבגרות נאות וביה"ס התיכון במדרשיה מתברך בהישגים חשובים ובשם טוב.

ג. הפנימיה

הפנימיה הנה מכשיר למודי מצוין. מעלה את מתח הכנת השעורים, מגבירה את העזרה ההדדית והלמוד בצותא. אולם עיקרה של הפנימיה בערכים החנוכיים שהיא מקנה לחיים בה. חנוך למצוות, אוירה מוסרית נעלה, סבר פנים יפות וידידותיות לכל אדם, מדת הכנסת אורחים, טפוח יחסי חברות, הידיעה להיות יחדיו, כל אלו מהוות תכונות יסודיות בחנוך הפנימיתי. אנו שוקדים על טפוחה של הפנימיה, משתדלים לרכוש מחנכים מנוסים שישפיעו מרוחם על הפנימיה ויכשירו את חניכינו לחיים יהודיים שלמים, לקראת הקמת בתים של תורה, מצוות וחסד. מלאי תכן וענין, השראה רוחנית ומזון יסודי לכל החיים, הם ימי שבת ומועד. ימים אלו מרוממים את החניך הלומד במדרשיה ומדגימים לו חיי בית יהודי שלם ואיתן. ערך רב לפנימיה בעיצוב דמותו האישית של החניך. מוקדש טפול אינדיוידואלי רב ללבטים של הפרט בכשלונותיו ובהצלחותיו ובהארת השקפת עולמו בבעיות הפרט והכלל. באם בביה"ס הרגיל (במקרה הטוב ביותר) הבעיות מתעוררות ונפתרות להלכה, הרי בחיי הפנימיה מלווים המחנכים את החניכים בחיי יום-יום ובמעשה, ועוזרים להם להגיע למסקנות נכונות בחייהם. לא מעט תרמו מחנכי הפנימיה שפעלו ושפועלים בה ושרובם ככולם הם בני ישיבה מובהקים.

ד. הווי

בצד מערכת השעורים רבת הדרישות הוקצה גם מקום להווי חברתי ולפיתוח הגוף. הכרנו בנחיצות של פעילות ספורטיבית לתלמיד הנושא עומס למודים רב. השתדלנו שפעילות זו לא תפגום באוירה הלמודית הרצינית, אותה אנו מטפחים כעיקר וכיסוד.

מסעות וטיולים, ששולבו ביחוד עם סיום למוד פרק בגמרא, נסיעה לים בערבי שבתות וחגים, מסיבות בחגים ובמועד, מסיבות פורים הנודעות (עם "רב של פורים" כמסורת הישיבות), המשחקים של ימי החנוכה, כל אלו הם פרקי הווי מרשימים, נעימים בזמנם ומשאירים זכרונות לימים יבואו.

ה. עצוב דמות התלמיד

משימתנו העיקרית לגדל בני תורה ולהכשיר תלמידי בתי ספר יסודיים כבני ישיבות. בני תורה בדעה ובהשקפה ובעלי שאיפה עזה להקדיש עצמם לעמלה של תורה. לעצב דמות תלמיד-חכם ויר"ש, ישר עם ה' ואנשים, בעל נמוס ודרך ארץ, ער לבעיות הצבור, רגיש וכואב לגבי כל המתרחש ביהדות הנאמנה ומוכן בכל עת לעשות ולפעול להרמת קרן התורה.

משימות אלו הושגו במדה רבה, והעמידה במבחן עצוב הדמות של תלמידינו, משמשת לנו מצפן וכוח מדרבן להישגים נוספים.

ו. יסודות ההצלחה בעבודתנו

נמנה להלן מספר יסודות שהם, לפי ענ"ד, סוד הצלחתנו בסיעתא דשמיא:

א) תאום נכון בין אגפי המדרשיה ובין נושאי התפקידים.

ב) העמדת רוח הישיבה ונושאיה במרכז חיי התלמיד. ראש הישיבה הוא גם המנהל של הלימודים התיכוניים.

הר"מ – הוא מחנך הכתה; מחנכי הפנימיה – כולם בני תורה ויר"ש והוא הדין בכל המשמשים בהוראה במדרשיה.

ג) רוח הישיבה שהוחדרה לכל פינה ללא שיור; בישיבה – התעצמות בלמוד התורה, בלמודים הכלליים – הדגשת כבוד התורה וערכיה; בפנימיה – אוירה וחיי תורה.

ד) פקוח יעיל על תנודות עליתה וירידתה של כל כתה ותלמיד; דיונים יסודיים בישיבות מורים ומחנכים; נהול קפדני של תיק הכתה ותיק החניך.

ה) טפול אישי נכון ובזמן המתאים, מתואם ע"י כל הכוחות המחנכים.

ו) יציבות שבמבנה: למוד הישיבה והיקפו לא צומצמו ולא נפגמו מיום יסוד המדרשיה, תפקידי הרמ"ים-המחנכים חוזקו מדי שנה בשנה, ומאידך – לא המעטנו את דמותו של ביה"ס התיכון שמילא כל הדרישות המוצגות לבי"ס תיכון מעולה.

ז) ערנות מתמדת לגבי הסכנה שבשניות הקיימת ביסוד אופיו של חנוכנו (ישיבה ותיכון).

ח) החדרת אוירה למודית-עמלנית במקום האוירה הקלילה והשטחית של חיי הגימנזיסט.

ז. חנוך עם הפנים אל הרחוב

הדרך המיוחדת שבחרנו לנו היא חנוך עם הפנים אל הרחוב, ובעקר ערנות לבעיות הדתיות שבחיי הצבור. הישיבות, שבחנוכן עוררו אצל החניך כאב אמיתי לנעשה ויתרו על פעילותו המעשית מחשש לפגימה במסגרת הלמודים. ברם, במדרשיה חיזקה הפעילות הצבורית (כגון עזרה בארגון בתי ספר דתיים בסביבתנו, הדרכה במחנות וישובי עולים) את הרוח הישיבתית, והצלחנו שלא לפגום במסגרת הלמודית. זאת הודות לעובדה העיקרית שמשימות אלו בוצעו בהדרכת המחנכים, בעדוד המורים ובשמירה בלתי פוסקת על הגבול ועל המדה הנכונה.

רק מוסד בו קיים תאום, רכוז וטפול אישי מתמיד, יכול להרשות לעצמו ללכת בדרך זו.

חשיבותה של דרך זו היא בהכשרת החניך לא רק לחיי פרט, כי אם גם לחיי הכלל.

עם הגידול

בשנים האחרונות, צעדה המדרשיה צעדים נכבדים לקראת גידול והתרחבות. עיקר דאגתנו נתונה עתה לשמירת המגע האינטימי בין התלמיד לבין המוסד הגדל.

הרבה מחשבה ועיון מוקדשים בישיבות המועצה הפדגוגית לבעיה כיצד לשמור על האוירה החנוכית וכיצד להמשיך ולטפח את ההתמסרות האינדיוידואלית המאפיינת את דרכו של מוסדנו. ההתרחבות מחייבת הגברת יסודות המשטר, המשמעת והסדר, הוספת כוחות מעולים בשטח הפדגוגי בכדי לאפשר למנהל הפדגוגי ולחבר המחנכים, להוסיף ולהקדיש את מלוא כוחותיהם לטפול החנוכי האישי ולטפוח האוירה החנוכית המיחדת את המדרשיה.

החדשים הראשונים של שנה"ל החדשה הוכיחו שאפשר לשמור על החום הביתי–משפחתי גם במוסד הנתון בתהליך מתמיד של התרחבות, אם הדאגה והמחשבה ערות לבעיה וקיימים חפושים מתמידים לפתרונות, בד בבד עם המציאות המתחדשת.

בהרבה נסיונות נתנסתה המדרשיה בט"ו שנות קיומה, רבות למדה מכשלון והצלחה גם יחד. מחושלת, מאמינה ביעודה היסודי להוות בית–יוצר לדמות הנוער העברי המתחנך בתוככי מדינת ישראל, צועדת המדרשיה לקראת עתידה. עצם קיומה משמש קריאה–חיה לתקון היסודות הרעיוניים של ביה"ס התיכון במדינתנו, בי"ס תיכון שיהא עברי–מקורי לא רק בשפתו אלא וביחוד ברוחו במהותו: מחנך ומכשיר יהודים שרשיים, בני–תורה. בפי ראשיה ומיסדיה התפלה: יהי רצון מלפני אבינו שבשמים שידריכנו בעצה נכונה לשפר ולשכלל, להעמיד תלמידים הרבה לתורה עם דרך ארץ.

• • • • •

עיונים – משנתה החינוכית של המדרשיה (מתוך "יתגדל")

לגדליה ז"ל, חברותא ושותף בעיצוב ובבצוע משנתה החינוכית של המדרשיה – מוקדש מאמר זה, בו מתבטאת ייחודה ומהותה של שיטה חינוכית זו ומתוך הדברים הללו – תואר דמותו הבלתי נשכחת של גדליה ז"ל.

א. דין וחסד, משטר וחינוך

העולם עומד על הדין, אך עולם חסד יבנה. נכון שהעולם עומד על הדין ועל האמת, שהרי בלי סדר ומשמעת אין קיום לחברה וגם לא לחברת תלמידים, אך היסוד לבנין, הן של החברה והן של היחיד, הוא במידת החסד.

חינוך במידת הדין, במשטר וסדר, הוא שיטה בדוקה ומנוסה ואף מצליחה, ועל כל פנים הרבה יותר קל ונוח לחנך בשיטה זו מאשר במידת החסד. אך, אם נוקטים במידת הדין אפשר לחנך אנשים בינוניים ומצומצמים – חינוך בתבליט. ברם, חסרונה העיקרי הוא בכך שהיא עשויה לפתח בחניך חוסר כנות וצביעות. שנות לימודו של נער במקום תורה, אינן רק הכנה לחיים, כי אם גם הדוגמא הנעלה לחיי תורה, אותן יראה כמגדלור לכל חייו.

סוגה בשושנים, היה זה מאבק קשה מאד למצא את האיזון של שני סדרי הלימוד בתכנית המלאה והעמוסה של ביה"ס התיכון. היתה זאת זכותו הגדולה של המפקח הראשי על זרם החנוך של המזרחי, הד"ר י. ר. הלוי עציון (הולצברג) ז"ל, שהמוסד הוכר ע"י מחלקת החנוך של הועד הלאומי, על חדושיו בתכנית הלמודים ובמבנה.

מן המפורסמות הוא שהחינוך במדרשיה הושתת על מידת החסד, שמאל דוחה וימין מקרבת. הישגה של שיטת חינוך זו בא לידי ביטוי בתופעה של הלימוד בחברותות, הן בישיבה והן בתיכון. לא אחת מציין מועמד למדרשיה בחיבורו שהתופעה של עזרה הדדית במדרשיה, היא היא שקסמה לו והשפיעה על רצונו להצטרף לחברה זו. עושר רב צפון לתלמיד הנושא בעול עם

חברו, הן בגלל החדירה העמוקה לתוך סוגיא בבואו להבהירה לחברו, והן בגלל המיצוי של הנקודה המרכזית וההבחנה בין יסוד הדברים לבין פרטיהם או תוצאותיהם.

טובים השנים מן האחד. הלימוד בחברותא מדרבן את התלמיד החזק לעמול ולפענח את הנקודות הקשות הנראות תמוהות מלכתחילה, אך לאחר מאמץ מתבהרות ומפצות על העמל והמתיגע להבינן. והתלמיד החלש מקבל עידוד וגם לו מתאפשר להיות שותף בהבנת דברים לאשורם.

העמל והיגיעה יוצרים את התלמיד–חכם ומפתחים אצל הלומד דרך בלימוד, אם בהבנת סוגיא בגמרא או בהבנת פרק במקצוע ריאלי או הומני.

אך התלמיד אינו נשכר בשטח הלימוד בלבד. הנכונות הזאת לשאת בעול עם חברו מפתחת תכונות. תכונות של נכונות לעזור לזולת בעת מצוקה, פוקחת עינים לראות את צרת הזולת, להשתתף במצוקתו ולעזור לו להיחלץ ממנה. בבחינת, גומל נפשו איש חסד.

תופעה זו, אף שהיא מרנינה את הלב, היא גם מתמיהה ואומרת דרשני. ועל אף שהוסברה במפגשים של תלמידינו עם אורחים, מחנכים או מורים, היא נשארה תמוהה להם. היאומן? מה יניע את התלמיד הטוב להיות שש להקדיש מזמנו ומחילו כדי ללמד את חברו, וזאת בקביעות וללא סייג, בין בעת לימודים ובין בחופשות.

לדידי, מקורה אחד הוא, במידת החסד שהחניך רואה אצל אנשי החינוך במדרשיה. החל במאמצים הבלתי נדלים הנעשים יום יום לחלץ תלמיד חלש בלימודים או בהנהגה וכלה בדיוני המועצה הפדגוגית, בהם מתיגעים ההנהלה, הר"מ, המורה והמחנך למצות כל דרך תהי אף קשה ומסובכת, ובלבד למצא מזור לתלמיד. דוגמא זו העומדת לנגד עיניו, הן מנסיונו האישי והן מנסיון חבריו, היא היא שמעוררת אצל החניך את הנכונות לעזור ולהיטיב, והיא היא המעוררת בציבור התלמידים את ההוקרה וההערכה אל חברים הששים לעזור לזולת ואת הסלידה מאלה שאינם מגלים נכונות לכך בבחינת, אם אינך מוכן לעזור מה ערך יש לך? מידה זו, מידת החסד, אין להרכישה לא כמקצוע ואף לא כמקצוע מיוחד – מוסר. מישותו של המורה היא נדלית, מאן דנפח מדיליה נפח.

זאת ועוד; תחושת המסירות והדאגה לזולת האופפת את החניך הן מצד ההנהלה, הן מצד מרכז התיכון והן מצד הר"מים, המורים והמחנכים, היא היא היוצרת את האוירה החמימה בה גדלים בני תורה, בה מקבל התלמיד כח ואון להתגבר על מעצוריו ולהלחם בחולשותיו ובמחדליו. האמון בתלמיד על אף שאולי אכזב פעם או פעמיים, מעורר אצלו כחות חדשים. העידוד הבלתי נלאה להתחיל מחדש, מדרבנו למאמץ חדש. זאת היא בבואה מהאוירה הישיבתית, בה נוצרים כוחות, בה מתפתחים כשרונות, בה מתחשל האופי, בה גדל בן תורה ספוג ערכים אותם הוא נושא בקרבו גם אחרי עזבו את בית תלמודו.

וכך כותב בוגר על הערכים שנתנה לו המדרשיה:

"כותב אני מכתב זה מאי–שם, היכן שאירעה ליעקב פרשת דינה. המצב פה די קשה, החבר'ה אינם מהטובים ביותר, וקצת קשה לחיות באוירה זו שכולה חולין, בלי אף טיפה של הרגשה ביתית לרפואה. כמעט ואין יציאות הביתה. אמנם לי, שזה מספר שנים לא הייתי בבית כל הזמן, אין הדבר קשה כל כך, אך ישנם פה בחורים שבשבילם זה איום ונורא. כאן מרגישים ממש את הצורך שבעזרה לזולת, עזרה לחבר ברגעים קשים, במסע מפרך או אפילו בסידור מיטה. וכן פועל בי היצר המידרשיסטי, הרגשת החובה לעזור ולעצור את האגו האישי, דבר שהמדרשיה חינכה אותנו לקראתו. המצב הדתי פה גרוע מאד. מנין יש רק בשבת. באמצע השבוע אין קריאת התורה, ועוד בעיות רבות. במכתב זה ברצוני להפנות מספר שאלות, ומקוה אני שלא יקשה על הרב לענות עליהן..."

ב. חינוך למחשבה פתוחה ולביקורת עצמית

מקום תורה אינו רק בית–תלמוד אשר בו מוסיף התלמיד ידיעות ואשר בו משגיחים על התנהגותו ומורים לו מה לעשות ומה לא לעשות, באמצעות תוכחה ותגובה. יעודו של מקום–תורה הוא הרבה יותר רחב, שאיפתו היא לחנך לרוחב דעת, למחשבה פתוחה וביחד עם זה לביקורת עצמית וליכולת ריסון עצמי. התלמיד צריך לראות במוריו אנשים שהתורה היא נר לרגליהם, שיראת שמים שלהם היא הקובעת את אורח חייהם בפרט ובכלל, בבית ובבית–המדרש.

מקום–תורה ממלא את יעודו כאשר בוגריו בצאתם לחיים ובעמדם בנסיונות החיים, ישאלו את עצמם: איך היה מחנכי מתנהג במצב כזה? איך היה הוא מחליט וקובע את דרכו?

סח לי בוגר הלומד בישיבת חברון ואשר הגיע אלינו מבית רחוק, הוא הדגיש את הייחוד שחשים בוגרי המדרשיה כאשר הם נפגשים בישיבה הגדולה עם בוגרי ישיבות תיכוניות אחרות – "אנו פתוחים אך גם בקורתיים". חניך המדרשיה אינו נרתע מלשמוע דעות מתנגדות, קנאיות–קיצוניות מחד גיסא, אך הוא יודע להיות בקורתי ולצאת מחוסן.

אין לך בן חורין אלא מי שעוסק בתורה. השכר הגדול ביותר של בן תורה – שהוא בן חורין, משוחרר מתאוות ומנטיות רעות, משוחרר מביקורת של אחרים, מאחר שיודע הוא בעצמו לכוון את דרכו. הרגשת החופש היא השכר הגדול ביותר שיש לאדם, שהרי רק אוירה כזאת מנביטה את ניצני האישיות העצמאית, היא היא המצמיחה כנפים ונוסכת הרגשת און ומרץ והיא המעוררת יוזמות חיוביות. תארנו לעיל את שני גורמי היסוד, את היכין והבועז שבמשנתה החינוכית של המדרשיה.

בסיכום יאמר: חינוך שיסודו משטר וסדר מטפל במעשים ומחייב הגבה מיכנית, ואילו שיטת החינוך אותה תארנו מטפלת באישיות, במידות ובתכונות. שיטה זו מחייבת הרבה מחשבה פדגוגית, מחייבת למצוא את הגישה המיוחדת אל כל אחד, שהרי לא תמיד מעידים התנהגות או מחדל שווים, על אותו שורש של קלקול. שיטה זו מחייבת כוחות חינוכיים מעולים וגם כלים מיוחדים. אציין את אחד הדברים החשובים שפותח במדרשיה ועד כמה שידוע לי הוא יחודי למדרשיה. כונתי לדיון הפרט שבו מתקיים דיון יסודי על בעיות התלמיד, הלימודיות והחינוכיות, בסיום כל שליש.

ההנהלה, הר"מ, המחנך והמורים, יושבים על מדוכת התלמיד, מבררים את כוחותיו הרוחניים ואת מעצוריו, ומשתדלים למצא את הסיבות והגורמים לבעיותיו, בוחנים את דרכי הטיפול שננקטו ומחליטים על הגישה לעתיד.

ברור, שרק בשיטה החינוכית של המדרשיה, שאינה כופה על התלמיד להזדקק לדרכי צביעות, כשהמעשים גלויים והלב פתוח, יש ערך לדיונים אלה, שלהם מוקדשים ימים שלמים. יתרון שיטה זו הוא בכך, שהחניך רואה את מאמצי מחנכיו להעלותו מירידתו ויודע להעריכם, ובכך גופא, הוא מקבל עידוד להגביר את מאמציו ולהלחם במעצוריו. וכשהוא מצליח בכך הוא מרגיש עצמו מאושר, חפשי ומשוחרר, וכך נוצרת אוירה נעימה במוסד. ואסיים במה שהתחלתי – "החברותא". מצויו המלא של ערך החברותא הוא בכך שאינו מצטמצם רק בשטח הלמידה והחתירה להשגים לימודיים. אם קצרה ידך כמחנך לעזור לתלמיד ולהעמידו על טעותו במישור המעשה או המחשבה והדעות, אתה פונה לחבר טוב ומשתפו בדאגתך זו, ובעזרתו כחבר נאמן, הנך מוצא נתיב ללב החניך.

חברה, בה נושא כל חבר בעול עם רעהו, לא רק בשטח הלמידה אלא גם בחתירה להתעלותו של כל יחיד, מתגבשת כחברת ידידים בלב ונפש, ידידות המשתיירת גם לאחר סיימם את למודיהם במדרשיה.

תמיד יראו במחנכיהם ידידים, ובבית המדרשיה את ביתם.

חינוך לגאוה דתית

בפרקים הקודמים עמדנו על דרכי החינוך במדרשיה – חינוך לשלמות במידות ולפתיחות להבנת הזולת ולהתחשבות בזולת. בפרק זה ברצוני להדגיש ערך נוסף במשנתה החינוכית של המדרשיה והוא – חינוך לגאוה דתית.

יש חשיבות רבה לחינוך לערך זה מהבחינה של "ויגבה לבו בדרכי ה'". אך יתירה מזו, לחיסונו של הצעיר הדתי לעמידה איתנה בחברה החילונית המתנכרת והבזה לו. חיסון נגד הלעג הארסי בו נתקל הצעיר הדתי בכל מפגשיו עם החברה החילונית בצה"ל, באוניברסיטה ובכל דרכי החיים בארץ.

וכך שח אחד מבוגרי המדרשיה ממחזור י', לפני למעלה מעשרים שנה:

"החזקתי מעמד כחיל דתי ב'גולני', למרות הלעג והבוז בו נתקלתי, הודות ללימוד 'מחשבת ישראל' במדרשיה, ולא משום שהיה לי עם מי להתוכח, אלא דוקא בראותי את בורותם, חשתי את עליונות הערכים של בן–תורה ושוכנעתי כי יחסם הלגלגני נובע מריקנותם ומנחיתותם".

אציין גורם נוסף במשנתה החינוכית של המדרשיה, שתרם רבות לחיזוקם של התלמידים כבני תורה הוא, חינוך עם הפנים אל הרחוב היהודי. הפעילות במעברות ובמחנות עולים בעת העליה הגדולה לאחר קום מדינה, המאבק על החינוך במחנות עין שמר בעלית "מרבד הקסמים", כשמנהלי המחנה שמו הסגר על עשרים אלף העולים מיהדות תימן התמימה וגזרו על גזיזת פיאותיהם. המאבק על רישום לבתי ספר דתיים, הן בסביבה הקרובה והן בישובי עולים, למניעת העברתם על דתם והפגיעה בציפור הנפש של יהודים תמימי דרך בגזילת חינוך דתי מבניהם – כל אלה חישלו את התלמידים וחינכו אותם לאיכפתיות. אימוץ סניפי בני עקיבא בגוש תל מונד ובגליל העליון, יציאת עשרות תלמידים לפעילות בסניפי בני עקיבא, ופעילות מסיבית כדוגמת הפעולה שנעשית בשנים האחרונות באור עקיבא, כשמערכת השעות מאפשרת יציאת מחזור שלם של כ–120 תלמיד לפעילות עם ילדי אור עקיבא בבית הוריהם, לחיזוקם בלימודיהם – כל אלה ציוני דרך של חינוך לאיכפתיות ולאהבת ישראל.

בעת כתבי שורות אלה, מוצאי שמחת–תורה, מתבצעת פעולה ברוכה ע"י תלמידי המדרשיה בישובים שונים. עשרות תלמידים מכתות ב' (מחזור ל"ו) יצאו לשמחת–תורה לאור עקיבא וכעת הם עורכים הקפות שניות ומלהיבים את כל בני העירה, וזאת

ביזמתם הם ובשיתוף עם בוגרים ממחזור כ"ט, שהתחילו בכך וממשיכים מדי שנה בשנה. תלמידי כתות ג' (מחזור ל"ה) פועלים כנ"ל בטבעון ותלמידי כתות ד' עוסקים בפעילותם זו ביקנעם. חינוך לפעילות בקרב ישובי עולים, בה התחילו מחנכי המדרשיה לפני עשרים שנה, בפורים וביום העצמאות, נשא פרי והוליד רצון לפעילות מתוך יזמתם העצמית של התלמידים במחזורים הבאים. ארבע שנות "חיים שכאלה" במדרשיה מגבשים את בני המחזור ומקנים לכל תלמיד ערכים אותם ישאף להגשים גם לאחר סיימו את חוק למודיו במדרשיה.

השילוב של עמל ויגיעה בתורה, עמידה בלחץ הלימודי של מוסד בעל רמת לימודים גבוהה, עם חיי פעילות חברתית כלפי פנים וכלפי חוץ, הוא המעצב דמות של בן תורה המכיר בערך עצמו והנושא ברמה את דגל התורה.

בשלושה תחומים אלה הגדיל לעשות גדליה ז"ל. הן במאמציו ובמסירותו לארגן את החברותות ולהשפיע על התלמידים להקדיש את זמנם ללימוד עם חבריהם, והן בפיתוח אישיותם של תלמידיו, בהיותם שותפים להצלחת חבריהם ובפתיחותם לשמוע את בעיותיהם ולבטיהם. כאיש ארגון ובצוע מעולה הצטיין בפתרון הבעיות הלוגיסטיות, הן בטיולים ובמסעות הגדולים, והן בעזרתו היעילה לביצוע כל יזמה חינוכית הכרוכה בפתרון בעיות ארגוניות המהוות יסוד להצלחת המבצע. אך, עיקר השפעתו נבעה מהדוגמה האישית שנתן כאיש חסד השש להיטיב עם הזולת, תוך מסירות–נפש והקרבה עילאיים.

במכלול זכויותיו הרבות כמחנך דגול וכאיש–חסד, תתפוס בודאי מקום נכבד גם השפעתו המבורכת של גדליה ז"ל, כמחנך וכמרכז התיכון במשך שתי עשרות שנים, שתרמה רבות בעיצוב דמותם החינוכית של בוגרי המדרשיה.

יהי זכרו ברוך.

• • • • •

חינוך ע"פ שולחן ערוך בשיטת החזון איש

מורכבותו של מקצוע החינוך – הטיפול בנפש הנער, כישוריו, מידותיו, אופיו ועיצוב אישיותו – המעסיק רבבות מורים ואנשי חינוך בעולם כולו, הוליד תיאוריות ושיטות חינוך רבות בפדגוגיה המודרנית. ומאידך, כל הורה רואה את עצמו מחנך בפועל ביודעין או בלא יודעין.

אנו האמונים בכל הנהגותינו ופעילותינו על ארבעה חלקי שולחן ערוך: או"ח, יו"ד, ח"מ ואהע"ז, המקיפים וכוללים את כל אורחות חיינו, מבינים שלא יתכן שלא נמצא בהם הוראות, הנחיות והלכות חינוך שיורו וידריכו אותנו בקיום המצוה הגדולה של "ושננתם לבניך": כפשוטו – וכמדרשו אלו התלמידים – מפיו של החזו"א למדתי שאמנם קיים שולחן ערוך להלכות חינוך.

*

בעיסוקי בתפקידי החינוכי זכיתי ללבן גם כמה סוגיות חינוכיות שהבאתי לפני החזו"א זצ"ל. והריני רואה חובה להביא את דרכו באחת הסוגיות הקשות שכל מקום תורה מתלבט בהן. מפאת חשיבותה אני מביאה לידיעת העוסקים במלאכת שמים זו. הבעיה היא הרחקת תלמיד. נסחתי את השאלה כדלהלן: מספר תלמידים בעיתיים שעלולים להתקלקל אם ארחיק אותם, אך אם נאפשר את המשך לימודם בישיבה הם עלולים לקלקל אחרים. תשובתו היתה: זו בעיה חמורה של דיני נפשות. בהמשך השיחה שאל אותי: איך נהגת עד עכשיו, עניתי: מעטים הרחקתי אבל הנסיון הוכיח שהיה מחזור שהתלמידים הקשים עזבו מעצמם, היתר סיימו בהצלחה מכל הבחינות. תוך כדי תשובתי הגיב החזו"א וקבע בהחלטיות: הנסיון אינו מכריע את השו"ע. אסור להרחיק תלמיד. אינך חייב לרוץ אחריו אבל אם הוא דבק במקום, אינך רשאי להרחיקו. עליך להקדיש כל כוחותיך לחנכו ולהשגיח על התנהגותו. אמרתי: איני יודע אם כוחותי יעמדו לי במשימה זו. ענה: הקב"ה יתן לך כח.

לאור קביעתו של החזו"א שיש שולחן ערוך בעניני חינוך אמרתי: אקום ואשנה פרק זה. מפאת חשיבותה של הבעיה אני מעלה את מה שהתברר לי במיצוי דברי הרמב"ם והשו"ע בנידון.

וז"ל הרמב"ם פ"ד מהל' תלמוד תורה הל' א': אין מלמדין תורה אלא לתלמיד הגון, נאה במעשיו, או לתם. אבל אם היה הולך בדרך לא טובה מחזירין אותו למוטב, מנהיגין אותו בדרך ישרה ובודקין אותו ואחר כך מכניסין אותו לבית המדרש. ואילו בסיפא הרמב"ם דן במקרה של תלמיד שאינו הגון, שלא רק שאין אנו מחויבין לטפל בו אלא גם אסור ללמדו תורה, מוטב שיגדל ללא תורה שלא יהיה חכם להרע. מוטב שלא ישנה ולא יהיה שנה ופירש. השאלה היא איך לזהות את התלמיד שעדיף שלא ילמד

תורה.

במיצוי דברי הרמב"ם נמצא דהנידון ברישא הוא הוא המקרה החמור של הסיפא. לא קיים כלל נער יהודי שנולד רשע במהותו ושאין לו תקנה. דברי הרמב"ם בסיפא הם המשך דבריו ברישא בה חוייבנו, גם במצב הקשה ביותר, לא להתייאש ולהקדיש לו טיפול רב כדי להחזירו לדרך הישרה, גם אם יידרש להרחיקו מחברתו העכשווית למקום תורה אחר. בסיפא קובע הרמב"ם סייג: האמור לעיל מתייחס לתלמיד שמגלה רצון להיטיב דרכו שנענה ומקבל ברצון דרך חינוך זו, ברם אם התלמיד אינו מגלה רצון כלל לשפר את דרכו ורוצה לשבת בבית המדרש ולהמשיך בדרכו הנלוזה, נזהה בו את ה"תלמיד שאינו הגון" שאינך חייב ללמדו ואף אסור ללמדו. ולכך התכון החזו"א כשאמר: אינך חייב לחזר אחריו.

ראיה מכרעת להבנתנו זו במשמעות דעת הרמב"ם, מלשון המחבר ביו"ד רמ"ו שמביא את דברי הרמב"ם וז"ל אין מלמדין תורה לתלמיד שאינו הגון אלא מחזירין אותו למוטב ומנהיגין אותו בדרך הישרה ובודקין אותו ואח"כ מכניסין אותו לבית המדרש ומלמדין אותו. עכ"ל.

מדברי המחבר נלמד דהנידון בהלכה ד' אחד הוא, והתלמיד שאינו הגון שבסיפא הוא הוא התלמיד שמחובתנו להחזיר אותו למוטב שברישא. ומכאן דהתלמיד שאינו הגון שבסיפא שמצוה להרחיקו הוא התלמיד שאינו רוצה לתקן דרכו, ואינו מוכן לקבל את ההנחיה שתחזירו למוטב.

להאמור לא קיים כלל תלמיד שאין לו תקנה וכדלעיל – קנה המידה היחיד הוא נכונותו של התלמיד לתקן דרכו, ומאידך נכונתו של המחנך להירתם למשימה חשובה זו.

גדולה מזו מצאנו בשו"ע להרב בעל התניא, הלכות תלמוד תורה פרק ג הלכה יז:

"אין מלמדין תורה לתלמיד שאינו הגון אלא מחזירין אותו למוטב תחילה, ואח"כ מכניסין אותו לביהמ"ד ומלמדין אותו, ואם אי אפשר להחזירו למוטב תחילה והוא דוחק להכנס – תהא שמאל דוחה וימין מקרבת.

סוטה מ"ז:
"ת"ר שלשה חלאין חלה אלישע וכו'... ואחד שדחפו לגחזי בשתי ידיים."

חסרונות הש"ס:
"לא כאלישע שדחפו לגיחזי בשתי ידיים ולא כיהושע בן פרחיה שדחפו להנוצרי בשתי ידיים".

הלקח – סבלנות יתר מצד ר' יהושע בן פרחיה עשויה היתה לשנות פני ההיסטוריה, ולמנוע תשפוכת של נהרי – נחלי דם מעם ישראל.

• • • • •

התחשבות עם הזולת ערך מחייב
(נתיבות יהושע חלק א' עמ' שפ"ג)

גדר דאניסי בברכת כהנים

גרסינן במס' שבת (קי"ח:), ואמר ר' יוסי, מימי לא עברתי על דברי חבירי, יודע אני בעצמי שאיני כהן, אם אומרים לי חבירי עלה לדוכן – אני עולה.
וז"ל התוס' שם בד"ה אילו: לא ידע ר"י מה איסור יש בזר העולה לדוכן, אם לא משום ברכה לבטלה, עכ"ל. הרמ"א בדרכי משה, או"ח סי' קכח, הקשה קושיא חמורה על דברי התוס', וז"ל: ועל דברי התוס' קשה לי, דהא איתא בהדיא בכתובות פ"ב (כ"ד:) דזר הנושא את כפיו עובר בעשה. דהנה גרסינן שם: איבעיא להו מהו להעלות מנשיאות כפיים ליוחסין, תיבעי למ"ד מעלין מתרומה ליוחסין וכו', הני מילי תרומה דעוון מיתה היא, אבל נשיאות כפיים דאיסור עשה, לא. ופירש"י וז"ל: דאיסור מיתה, אם זר הוא לא היה אוכל תרומה שהוא עוון מיתה. דאיסור עשה, כה תברכו, אתם ולא זרים, ולאו הבא מכלל עשה – עשה. (וכן הוא ברמ"א בשו"ע שם). קושיית הרמ"א הובאה ע"י מהרש"א בשבת שם, והוא תמה גם על תירוצם של התוס', אם לא משום ברכה לבטלה, איך הותר לר' יוסי איסור של ברכה לבטלה.

ההפלאה בכתובות מיישב את קושיית הרמ"א על יסוד חידושו של ספר חרדים, דהנה בספר חרדים מחדש דכשם שמצווה על הכהנים לברך כך מצווה על ישראל להתברך. חידוש זה של ספר

חרדים מעוגן בשו"ע, בכמה הלכות שבשו"ע סי' קכ"ח. בסעיף כ"ג מבואר: בשעה שהכהנים מברכים, העם לא יביטו ולא יסיחו דעתם, אלא יהיו עיניהם כלפי מטה כמו שעומד בתפילה, והעם יכוונו לברכה, ויהיו פניהם כנגד פני הכהנים, ולא יסתכלו בהם. ועיין במשנ"ב דאיסור הבטה הוא שלא יסיחו דעתם מהברכה, ולכן מדינא אינו אסור אלא בהסתכלות מרובה, וזכר למקדש שהיו מברכים בשם המפורש והשכינה היתה שורה על ידיהם והיה אסור אפילו ראייה קצת, אנו נוהגים שלא להביט כלל.

בסעיף י"ח מבואר: אין המקריא שקורא כהנים רשאי לקרות כהנים עד שיכלה מפי הציבור אמן שעונים אחר ברכת מודים. ומפרש במשנ"ב, וז"ל: מפי הציבור היינו רוב הציבור. המחבר ממשיך, וז"ל: ואחר שברכו הכהנים אשר קידשנו בקדושתו של אהרן. ומפרש במשנ"ב בד"ה מפי כל הציבור: לפי שהוא חיוב על העם לשמוע כל הברכה מפי הכהנים, ולהכי דקדק המחבר בכאן וכתב כל הציבור וכו', לפי שהחיוב הוא על כולם לשמוע, עכ"ל.

בסעיף כ"ד פוסק המחבר, וז"ל: עם שאחורי הכהנים אינם בכלל ברכה, ומבואר במשנ"ב דבעינן דוקא פנים כנגד פנים.

בסעיף כ"ו פוסק המחבר: בשעה שמברכים אין לומר שום פסוק, אלא ישתקו ויכוונו לברכה.
ע"פ חידוש זה של ספר חרדים מישב בעל ההפלאה את קושית הרמ"א. דהנה יש לברר מה מקור איסור עשה בזר העולה לדוכן. והנה הבאנו לעיל פירש"י דילפינן מקרא דכה תברכו, לא הבא מכלל עשה. ע"פ חידושו של בעל ספר חרדים אפשר לומר דאיסור עשה דכשעולה לדוכן הוא עוקר עצמו ממצוותו להתברך, שהרי מצווה היא לעמוד פנים נגד פנים ולהתברך.

להסבר זה יוצא דהאיסור לזר לעלות לדוכן קיים רק כשנמצאים עוד כהנים בבית הכנסת ומחובתו לעמוד מולם, רק אז יש איסור לזר לעלות לדוכן.

למסקנא זו אפשר ליישב שפיר מש"כ ר"י שלא ידע מה איסור יש בזר העולה לדוכן, דאפשר להניח דמה דבקשו מר' יוסי לעלות לדוכן היה משום שלא היו כהנים בבית הכנסת ועל כן ביקשו ממנו שיברכם, וא"כ שפיר תמה ר"י מה איסור יש במקרה זה.

• • • • •

לתירוצו המבריק של בעל ההפלאה קשה דא"כ מה גדלות יש בהענותו של ר' יוסי ומה מוסר השכל יש ללמוד מזה.

גם קשה מאוד קושיתו של מהרש"א על תירוצם, אם לא משום ברכה לבטלה, דמה היתר יש לברך ברכה לבטלה.

קושית מהרש"א תתיישב לן שפיר בביאור ההלכה, עם שאחורי הכהנים אינם בכלל ברכה, דהנה בהמשך דבריו פוסק המחבר בסעיף כד, וז"ל: אם הם אנוסים, כגון עם שבשדות שהם טרודים במלאכתן ואינם יכולים לבוא, הם בכלל הברכה. על סמך ההלכה דעם שאחורי הכהנים אינם בכלל ברכה, מבואר בפוסקים דאנשים העומדים במזרח במקום שארון הקודש בולט עליהם לסגת ולעמוד מול הכהנים, אולם אם אחד עומד בתפילת העמידה, למרות שהתפילה היא מדרבנן וברכת הכהנים מדאורייתא, יכול הוא להשאר במקומו מבלי להיות מופקע מכלל ברכה, וזאת מכוח ההלכה של עם שבשדות; דהגדר הוא דרק אדם שמתוך זלזול אינו נעמד מול הכהנים מפקיע עצמו מכלל ברכה; לא כן במקרה זה דהוא בגדר אנוס וכעם שבשדות, שהרי מחמת עמדו בתפילה הוא מנוע מלעמוד מול הכהנים.
בכך תוסבר לן שפיר התנהגותו של ר' יוסי והמוסר–השכל הבולט מתוכה, ונניח שהיו כהנים בבית המדרש אלא שהוא נתבקש ע"י חביריו לעלות לדוכן מכיון שהם רצו לזכות בברכתו, דלאחר שנתבקש לעלות הרגיש עצמו אנוס בכך ושוב אינו מופקע מכלל ברכה. מדבריו "מעולם לא עברתי על דברי חבירי" נלמד כמה חייב אדם להתחשב עם בקשת הזולת, שהרי ר' יוסי הרגיש עצמו אנוס מחמת חובה זו, ונוכל שפיר להניח שר' יוסי עלה לדוכן מבלי לברך ברכת הכהנים, שהרי עכ"פ יכול היה לקיימה בשתיקה מדין שומע כעונה מאחר והיו כהנים מלבדו.

דברי התוס' במסכת שבת יתפרשו בכך דהר"י הניח דלא היו כהנים בבית הכנסת, וכדרכו של בעל ההפלאה, ודבריו "אם לא משום ברכה לבטלה" אפשר לפרשם בתמיהה, דהאפשרות הזו נראית תמוהה, וכקושית המהרש"א. ועיין בשו"ע או"ח, ריש סי' קכ"ח, לגבי זר הנושא כפיו, בדברי הרמ"א ובנושאי כלי השו"ע, המג"א, הט"ז וביאור הגר"א.

בית מדרש גבוה להכשרת רמי"ם ומחנכים "נאות יעקב" ע"ש ד"ר יעקב ברודא ז"ל

נפתח בג' אלול תשל"ט (1979) בקרית "יעקב הרצוג" בכפר סבא במטרה לגדל רמי"ם ומחנכים תורניים למוסדות המדרשיה ולישיבות התיכוניות בכלל.

במכתבו אל ידיד המדרשיה ר' ברוך שטרסבורגר, פרנקפורט גרמניה, מיום 12.8.79, כותב מנכ"ל המדרשיה מר ישראל סדן ז"ל: "אנו מגשימים בזה שאיפה רבת שנים להקים נדבך עליון למפעלה החינוכי של המדרשיה".

לראש המוסד החדש נתמנה בוגר המדרשיה הרב שמעון ויזר שליט"א, גדול בתורה ובמידות. ב"נאות יעקב" לימדו בין שאר המקצועות גם תנ"ך ומחשבת ישראל (הרב שלמה גוטל, מראשי המיכללה בירושלים), את מקצועות החינוך והפסיכולוגיה ריכז פרופ. יעקב פרנקל ז"ל שהיה מראשי הפקולטה לפסיכולוגיה באוניברסיטה בר אילן.

תלמיד שהתקבל (לאחר בדיקות ומבחנים) קיבל מילגה נכבדה והתחייב כי עם תום לימודיו ישמש כר"מ באחד ממוסדות המדרשיה במשך שנתיים לפחות, לפי שיקול ההנהלה. המחזור הראשון בן 14 תלמיד סיים את חוק למודיו בתום 4 שנים.

[מוסד המשכי זה של המדרשיה היה ניסיון חשוב, וראוי לחזור ולהקימו בצורה זו או אחרת – מ' בר-לב]



ישראל סדן והרב יהושע יגל



משמאל לימין: הרב יקותיאל עזריאלי, ראש מועצת פרדס חנה, ישראל סדן, הרב מימון (פישמן) מיכאל צור, הרב יהושע יגל, הרב צ"י מלצר

המדרשיה ושאלת האינטלגנציה הדתית

ישראל סדן

מדרשית "נוער המזרחי"

(מתוך הרצאה בוועידה הרביעית של נע"ם)

המדרשיה מכוונת, בראש וראשונה, להקנות לתלמידיה ידיעות היהדות בצורה עממית ושווה לכל נפש; לתת את האפשרות לכל נער, עם גמרו את בית הספר העממי, לגבש את ידיעותיו התורניות ולרכזן. מתוך הנחה שכל נער, בלי יוצא מן הכלל, חייב לעבור "אמונים רוחניים" אלה. על ידי התמסרות תלת שנתית או לפחות חד-שנתית לתלמוד-תורה פשוט כמשמעו, יובא סדר, גיבוש וריכוז בידיעותיו התורניות של החניך והוא יוכל להגיע לקצת "עצמאות" בכל אותו מטען גדול ויקר המהווה את הליכות הבית הישראלי המסורתי.

תפקיד ראשוני ויסודי זה לא יוכל להמלא על ידי בית הספר מן הטיפוס הרגיל מפאת שתכניתו מצריכה להיות מוטעמת ומתאמת, לדרישות מוסכמות של בית ספר תיכוני. ועל כן יש צורך ביצירת מוסד מיוחד שימלא את הדרישה החיונית האמורה.

אין אנו מכוונים במדרשיתנו להעתיק את הטיפוס המקובל של הישיבה (שכפי אמונתנו ותקוותנו ייווצר תוך כדי קיום המדרשיה) עיקר שאיפתנו ליצור אפשרות לרכישת השכלה יהדותית תמציתית ומינימאלית, שבלעדיה אין כל ערך לחינוך ולהשכלה הנתונים לנער. ובה במידה שתינתן תשומת-הלב להחדרת יסודות היהדות, דיניה ומנהגיה, יושם גם הדגש על ביסוס הכרתו הדתית-אמונתית של החניך. אנו נתונים בימים של כפירה והפקרות, ועלינו לחסן את הנוער שלנו בפני הסכנות האורבות לו מכל עבר ולהכינו למאבק הדעות והאמונות העשוי להיקרות בדרכו. המדרשיה תשמש גם מקום מתאים לחיזוק דעותיו הציוניות-הדתיות של החניך; כחברים לתנועת התחיה הדתית צריכים לנטע בקרב חניכינו את אידיאות היסוד של ציוניותנו; לקשרם בקשר חי ובריא לכל הערכים הלאומיים, תוך כדי הדגשה – שהציונות כולה והערכותינו הלאומיות מהוות חלק בלתי נפרד מעצם היותנו ומהותנו – תורת ה'.

כמו כן צריכה המדרשיה לשמש כהנחת-יסוד למכון גדול לחקר הלכות הציבור והמדינה לפי תורתנו.

כוונתנו לכל אותה מחלקת-חוקים והלכות שבתורה הנוגעים לחיים המדיניים והציבוריים: מינוי שליטים ושופטים, סמכויות בתי המחוקקים. דרכי ניהול המדינה, היחס לגר ולנכרי, הטלת מסים במדינה, פתרון שאלות סוציאליות וכיוצא בזה. כל היסודות האלה המהווים את הקונסטיטוציה הלאומית שלנו והרי הננו מאמינים ומקווים כי חוקי התורה יהיו לחוקי המדינה העברית, ואת כל דרכי שלטוננו והנהגתנו הציבורית נשאוב ממעינות התורה הכתובה והמסורה.

והגיעה השעה להניח יסוד למכון שיעלה בראש דאגותיו ולמודיו את הענף התורני הזה. כמובן, המדרשיה כמוסד למתחילים לא תוכל לפתור פתרון של ממש את השאלה הגדולה והקשה הזו. על כל פנים תשמש עידוד לתלמידי הישיבות ולתלמידי החכמים הצעירים ליתן את דעתם על הלכות – הליכות-חיים אלה, וכן תטע בקרב תלמידיה את ההכרה, שידיעת-תורה חייבת לכלול גם את החלק היסודי הזה, כי התורה הנלמדת במולדת צריכה לשמש בכל מהותה – תורת ארץ ישראל.

ויש גם מטרות משנה: א) קיום המדרשיה יהווה פתרון-מה לבעית חוסר המדריכים המעיקה על ציבור הנוער הדתי בכללו וגם על ארגוננו. מוסד תורני-חינוכי יהווה גורם חיובי לעיצוב הדמות האישית של כל חניך וחניך, יתן תוכן לחנוכנו ולהדרכתנו ויגדל מדריכים שספגו מן המקורות הראשונים; ב) יש למפעל זה ערך מיוחד כקנין תורני; המוסד יקלוט בתוכו מדי שנה בשנה עשרות נערים ויטביע עליהם ובהם את החותם הנע"מי ביתר עמקות ותדירות.

מאליו יובן, שהמדרשיה לא תסתפק בחינוך אלמנטרי בלבד, היא תשאף לרתק את בחירי חניכיה לתלמוד תורה ממש, לקשרם

לחיי ישיבה ולגדלם כגדולי תורה. המדרשיה תהווה, איפוא, מכינה לאלו שיראו בתורה ובתלמודה את דרכם בחיים ותשתדל לנסוך על כל תלמידיה מלהט התורה, הגשמתה ואהבתה.

לאור הנחות אלה נוסחה מטרת המדרשיה: "לגדל בני תורה ולהאציל מרוחה על כל אורח חייהם האישיים הציבוריים והלאומיים על ידי: א) לימוד התורה לעניפה (בהדגשה מיוחדת על מצוות התלויות בארץ, הלכות ציבור ומדינה וכו'); ב) יצירת חברה חדורה אהבת תורה וישראל, הקשורה קשר חי לארץ ישראל".

בהתאם למטרה הזאת תכלול תכנית הלימודים את המקצועות הבאים (כמובן שאין לדבר כעת על תכנית לימודים מדויקת, זאת תקבע וועדה פדגוגית של מומחים): תורה, נ"ך, תלמוד (בהדגשת הבקיאות ובהדגשת דרך הלימוד – האיכות), דינים , מחשבת–ישראל (כוזרי, "חובת הלבבות" וכדומה), מדרשי אגדה, שיחות רעיוניות על נושאים יהדותיים–מוסריים וכיוצ"ב. כמו כן יינתן קורס מרוכז ותמציתי במקצועות אחדים בלימודים כלליים, שלא להוציא את התלמיד לחלוטין מאווירת הלימודים הכלליים ובכדי להרכיש לו כמה ערכי יסוד בהשכלה שיסייעו לקיים את מקצועות היהדות הנלמדים.

נוסף על ערכה השימושי תשמש המדרשיה מוסד חינוכי. ליד המדרשיה תתקיים פנימיה בה יחיו התלמידים בצוות ושם תיווצר מסורת החיים המשותפים של תלמידי המוסד. החניך יוכשר לעצמאות יתר ויתחנך לחיות בחברה ולהיות מועיל בה.

עם פתיחתה תתבסס המדרשיה על שתי כיתות: א) הקורס הראשון המכוון לבוגרי בתי הספר העממיים ושמשך הלימודים בו יהיה שלוש שנים (עם גמר השנה הראשונה יקבל החבר תעודת מילוי חובה מבחינה ארגונית, יוכל לסכם את למודי השנה ולהיבחן בהם); ב) קורס שני – המכוון לנערים בוגרים יותר שרכשו להם כבר מידת–מה של ידיעה תורנית והרוצים להמשיך במסגרת של ישיבה.

*

אלו הקווים הכלליים של רעיון המדרשיה ותכניתה. כמובן שיש צורך לגבש ולעצב – והרבה ייעשה עם קיום המוסד ורכישת נסיונו המעשי. ההנהגה מצידה הכינה את הרקע ועתה הגיע תורם של ה"שותפים" האחרים להשתתף במפעל ולהקימו. ושותפינו הם: מוסדות המזרחי, הורי חברינו וחברינו. ממוסדות המזרחי והציבור החרדי הרחב תידרש העזרה החמרית והמוסרית להקמת מפעלנו, החזקתו וביסוסו.

ההורים יצטרכו לשמש עורף שיבין להעריך את הנסיון החינוכי החדש ויעזור בידי ארגוננו לממשו. בידי ההורים חברינו–התלמידים, ועז רצוננו שמוסד זה יקום מתוך הבנה מלאה ועבודה הרמונית בין ההורים לבין ארגוננו. מוסד זה יהווה גשר–טבעי בין בית–ההורים לבין התנועה, הקשרים יתהדקו וההורים יתענינו גם ביתר מפעלי הארגון והישיגיו.

וכלפי חברינו – מהם תידרש מידת חלוציות, להיות נחשונים לרעיון המדרשיה לצאת אליה ולהתקשר בה בכל נפשם.

*

הקמתה של המדרשיה עשויה להפיח רוח תורה ויראת שמים בכל ארגוננו. חינוכנו יקבל יתר תוכן, כי תהיה דוגמה חיה שתאיר לנו. חוגי הלימוד בעיר ישאבו עדוד, צמאי תורה שבקרבנו יוכלו להרוות את צמאונם ממעינותינו שלנו, הארגון כולו על סניפיו וקבוצותיו ידע שהוא אחראי להחזקת מוסד תורני, יכיר את קשרו הממשי לחיי תורה.

ולבסוף הערה קטנה העשויה להזכיר לנו חוב גדול: במערכת מחשבתנו קנה לו שביתה המושג "חלוץ הדת", הצעיר המתחנך לבשר את בשורת המשטר התורני לא בלבד בקרב הציבור הדתי, כי אם בתוך הציבור כולו; חלוץ המוכן להגשים את חיי התורה בכל פינות חייו כי הוא חדור מרוחה ומריחה. – והיכן תהיה ה"הכשרה" שתגדל לנו חלוצי–דת אלה?

המדרשיה עשויה לענות על שאלה זו.



המדרשיה –
ושאלת אינטליגנציה דתית

ישראל סדן (קוז'ניצקי)

תש"ו (1946)

א

רבות דשו בפרשת האינטליגנציה הדתית. פעמים רבות הרגשנו את התוצאות העגומות של העדר שכבה צבורית אשר מקור יניקתה – התורה והמסורה, ויחד עם זאת מעורה היא בחיים המודרניים ויש לה ההכשרה המתאימה מבחינת המדע וההשכלה הכלליים. הרגש הרגשנו את הצרך בשכבה האמורה כאשר נפגשנו בשאלת תפישת עמדות המפתח בחיי הצבוריות שלנו, לעתים קרובות יש ערך מכריע לדבר המצאותה של שכבה זו יותר מאשר להצלחת המפלגה מבחינה תכסיסית ופוליטית בעת בחירות. וכדומה יקרה לרוב אשר המפלגה או הצבור הדתי זכו בבחירות ונתנה להם האפשרות לשלח את נציגם לעמדת מפתח מכרעת, אולם לא סגי ביכלת הפורמלית, חשיבות עקרית נודעת לעובדה מהי הכשרתו המקצועית של הנציג הנשלח. עד כמה יהיה עצמאי ובלתי תלוי בדעת מומחיו, שלרוב אינם מסיעתו. יכלנו להדגים דוגמאות לרוב אשר תוכחנה את אמיתות הדבר. לא פעם אנו עומדים ותמהים על העובדה המעציבה שקטן מאד חלקנו במנגנון הצבורי המרכזי, המניע למעשה את גלגלי החיים הצבוריים שלנו.

ב

ואם היתה חשיבות לכל אלה במציאותנו הקודמת הרי שחשיבות משנה נודעת לכך עם הוצר תאי הרקמה של חיינו הממלכתיים. מדינת ישראל הנבנית לעינינו מצריכה כבר עתה ותצריך בעתיד הרבה כוחות מקצועיים בכל שטחי החיים – בחיי הכלכלה ובמדיניות, בטכניקה ובתעשיה, במשפט וברפואה. ואם נסתכל במלא הריאליות אל מעמדה של היהדות החרדית על כל זרמיה לנכח הצרכים החדשים הללו, לנכח היכולת החדשה לקלוט במנגנון הנהלת הצבור עשרות ומאות פקידים בעלי השכלה והכשרה מתאימים, הרי שנבוא לידי מסקנה עגומה מאד – ונראה מה דל מעמדנו זה.

ג

ולא חלילה שהיהדות החרדית חסרה כחות אינטלקטואליים הרי בה ומקרבה צמחו וצומחים כל גדולי המחשבה והמעש שלנו. ולא אלמן ישראל באנשי תורה ומדע ושבעים החכמות. ועשרות גדולי ישראל היושבים על התורה ואשר מפסקי הלכותיהם אנו חיים – הישיבות רבנן ותלמידיהון. כל הרכוש הגדול האצור באהלי יעקב. ומאידך, זרם בתי ספר תיכוניים ובתי ספר גבוהים שמועטים העמים היכולים להתפאר בשכמותם. אך דא עקא, טרם נמצאה הסינטזה בין שני עולמות אלה. ואין כונה שחסרים אנו ידענים מובהקים גם בתורה וגם במדע אדרבא, יש רבים וכן שלמים שמלאו כרסם בתורת אמת ובכל מיני תורות וחכמות כלליות, אולם טרם נוצר הטפוס של הצעיר המתחנך בארץ אשר השכלתו היהודית והכלל–אנושית תהינה שאובות ממקור אחד, ממקור התורה הכתובה והמסורה, טרם נוצרה האחידות המתאימה אשר על ידה יקבל החניך את השכלתו העברית האמיתית. הוה אומר בן תורה, פשוטו כמשמעו, אשר מתוך ידיעת התורה וההתקשרות בה הוא לומד ומשתלם במדעים הכלליים אשר בלעדיהם פגומה השכלתו האמתית של בן דורנו. אין ספק כלל כי לו היו עוזבים את ספסל לימודיהם במוסדות התיכוניים שלנו כמאתיים תלמיד מדי שנה בשנה, אשר בלבם נחרטה באמת ובתמים ההשכלה העברית השרשית עליה דברנו למעלה, כי אז היה חלקנו ברופאים ועורכי דין, מהנדסים ואנשי כלכלה רב בהרבה מאשר הנהו כיום.

מציאת התקון לבעיה זו יש בו משום הצעדה נכרת קדימה של מעמדנו בחיים הצבוריים.

על רקע הכרת הצורך של חנוך והכשרת אינטליגנציה תורנית קמה מדרשית נעם. אשר שמה לה לקו לתת לחניכיה ידיעה יסודית ומקיפה בתורת ישראל על כל אביזריה. תנ"ך עם מפרשים, ש"ס ופוסקים, אוצרות המחשבה המקורית. כל אותו רכוש אשר עליו הושתתה התרבות העברית המקורית. ויחד עם זאת, ללא שום סתירה–אדרבה מתוך הרמוניה גמורה – הקנית ידיעות כלליות במסגרת ובתכנית של בי"ס תיכוני. ללא הפרדה בין קדש לחול אלא מתוך הדגשת ערך הידיעות הכלליות להשלמת דמות עולמו התורנית של החניך, הוסף לכך את הרקע החנוכי–ההתערות בחיי הארץ, הגישה החלוצית שבהן מקבלים את חנוכם תלמידי המדרשיה והרי לפנינו נסיון לבנות את המוסד התיכוני – התורני, הוה אומר, המכשיר הראשון להקמת אותו חוט שדרה צבורי שאנו קוראים לו אינטליגנציה דתית.

ה

הדגשנו – המכשיר הראשון, כי לא נתעלמה מעמנו העובדה שלא סגי בהכשרה הנתנת במוסד תיכוני בכדי להכשיר חבר אנשים היכולים מבחינת הכשרתם המקצועית להוות את הקדר–המעמיד של צבור ומדינה. יש צרך להרחיב ולפתח את ההשכלה על ידי הקמת מוסדות גבוהים הבנויים על אותו בסיס ואשר בהם יוכל הצעיר להשתלם עד כדי השגת ידיעות ספציפיות במקצועות השונים. יש צרך להקים מוסד עליון לעורכי דין ולדיינים וכיוצא בזה מוסדות תורניים אקדמיים. כאמור, מהוה המדרשיה גרעין בסיס ליסוד המוסדות הללו. ויותר מכך, היא מהוה הדגמה חיה של היכלת לצרף ולאחד תורה ומדע. וממנה יתד להקמת בנין שלם המושתת על הבסיס האמור.

ו

ויפה שעה זו להחדרת רעיון הכשרתה וגבושה של האינטליגנציה הדתית. שעה זו של הקמת מנגנונים ומוסדות אשר עמנו לא ידע כמותם אלפיים שנה. שעה זו של שדוד מערכות כללי בחיינו ובמבניהם ראויה היא לבדיקה והרהור ולאורינטציה נכונה של חלקנו ומעמדנו בחיים החדשים ההולכים ונרקמים.

• • • • • •

מהפכת הנער

מתוך חוברת "ט"ו למדרשיה"

מרבים בימינו לבא בהאשמות כבדות כלפי דור הצעירים המתחנך במדינתנו המתחדשת. כל רעה חולה מצאו בדור הראשון לתקומת ישראל: "דור האספרסו", "לא איכפתניקים", "חסרי אידיאלים", "קרירסטים", כל אוחז בעט תולה קולרו בבני הנעורים שחיסלו, כביכול, נכסי החלוציות ורוח האידיאליזם שהיו נחלת אבותיהם. מי ימשיך לנו מסורת ההקרבה החלוצית, מה יהיו פני דור–הצעירים בהיותו דור–הבוגרים, אשר עליו תושת המשימה לבסס ולבצר את מדינתנו מבית ומבחוץ, בחיי המעשה ובעולם הרוח? – שואלים החרדים למחר.

ואכן, קיים משבר חמור בקרב הנוער החילוני; צעירים אלו שחונכו ע"י אבות שפרקו עול תורה ויראת שמים נתונים עתה בעיצומו של משבר ותוהים על דרך האבות; נתרוקנו מתוכנן מליצות רבות, נחלת דור עבר. נשתנו העתים, עולם חדש של מעשיות קרה יורש את עולם האתמול של משכילים שוחרי אידיאולוגיות, בוני בבל של "איזמים" למיניהם, מאמינים תמימים שבכח האדם ללא אל וללא מוראו ניתן לעצב דמות חברה מוסרית, נושאת משאות–נפש לתקון עם ועולם. הבנים עקביים יותר מאבותיהם, אינם מוכנים להסתפק במליצות נבובות. אם עולם של חולין ללא שכינה וללא מורא שמים – יהיו אלו חולין גמורים, ללא הגבלות מוסריות, ללא דברי מלל על "נצח ישראל", "אהבת האדם" ו"תקון חברה". קם דור חילוני צעיר המבקש את הממשי, מוכן לקבל אמת גדולה, אך אם מחנכיו ממשיכים להלעיטו בחצאי–אמת מעדיף הוא את נוחיותו, הנאותיו, התקדמותו האישית ובצור מעמדו, מעמדו של ה"אני" המצומצם המבקש לחיות במירב הנוחיות, בלי עול ובהעדר הגבלות של חובות ויעודים.

דור צעיר זה, אינו יודע מה חפצים ממנו. את ה"מסורת", פרי תעתועי רוח של אנשים ללא אור אלקי, אינו מוכן לקבל. אך אם ישמע בשורה גדולה, כנה ואמיתית של חיי עולם ונצח, חזקה עליו שיתעורר מאנוכיותו ומחומרנותו.

יותר משקיים משבר בקרב הדור הצעיר, קיים משבר הערכים בעולם המחנכים של תקופת ההשכלה. לא החניך אשם – דרך החנוך החילונית הכזיבה.

במשבר נוקב זה חשים אנשי הרוח גם במחנה החילוני, מרגישים הם כי פעולתם החנוכית ל"תודעה יהודית" לחנוך עברי מקורי, במעטה של מליצות ללא מצוות עשה, היא פעולה בחלל הריק. ומה נוקבים הם דבריו של י. מנוח (היש חנוך בארצנו? "הד החנוך" נ"ב, תש"ך) "'החינוך' בארץ אינו מטיל כל חובה שבלב, אינו מעמיד לפני ברירה. הוא פוטר מכל נסיון. הכול חלק, הכול ישר, אין כל מעצור. החינוך – מכשיר יקר זה שבכוחו לחולל נפלאות, בעולם 'החילוני' שלנו – ריק הוא מכל תוכן מעצב. מה שאין כן 'חינוך דתי'. דרכו ברורה לפניו. הוא, תוך כדי לימוד, ממלא את יעודו. הוא מלמד תורה, מצוות ומעשים טובים, שהם חלק מלימוד. תוכנו. נשמתו. הם מוחדרים לתלמיד דרך הצנורות היקרים שדרכם זורם החומר החינוכי היקר הזה. לתלמיד זה אין חופש בלתי מוגבל, לא בזמן ולא בהתנהגות".

בעצם הימים בהם חלה ההתפרקות הרת–הסכנות בקרב הנוער החילוני, אנו עדים להתחדשות כבירת–עצמה בתוככי הנוער הדתי, שחונך על מבועי תורה ומצוות.

לא היו כימים האלו, לשאיפת דעת התורה, לנהירה לישיבות,

להשתדלות להעמיק במקורות היהדות, לרצון-כן וממשי להתמסר לעמלה של תורה.

רק לפני עשרים שנה (וגם פחות מזה) לא חלם חניך של בי"ס יסודי דתי על הקדשת חייו לתורה; "בן ישיבה" היה בעיניו טפוס של בטלן שאור החכמה וההשכלה לא זרח עליו. רבים מקרב מסיימי ביה"ס היסודי-הדתי עמדו על פרשת דרכים: להמשיך בבי"ס תיכון כללי, או אולי להטות אזן לקול ההורים והמורים ולהמשיך בביה"ס התיכון הדתי; הישיבה לא עמדה על הפרק, הלמוד בה הווה נחלת ה"ישוב הישן" או יוצאי דופן שאינם מבינים עולם מודרני מהו.

והנה תוך תקופה קצרה, תוך אותה תקופה שבצבור החילוני חלה התפרקות מערכים, בריחה ממשימות קשות, באותו פרק זמן שאצל הנער הלא-דתי חל מפנה לכוון החמרנות והאנוכיות, התחולל בקרב הנער הדתי מפנה יסודי לצד הישיבה, אותו בית יוצר אמיתי לרוחה של האומה, הדורש הקרבה והתמסרות, ראיה רוחנית טהורה והתנזרות מהרבה "מנעמי החיים".

עובדה פלאית היא כי בשנים האחרונות ממשיך חלק נכבד מאד (והחלק המעולה דוקא!) מקרב מסיימי בתיה"ס הממלכתיים-דתיים בלמודיו התיכוניים בישיבות, וביחוד בישיבות התיכוניות. כה רבה הנהירה שאין אפשרות לקלוט ברכה מרובה זו ורבים-רבים נשארו מחוץ לכתלי הישיבות מפאת חסר מקום בהן. אין כיום ישיבה בארץ, הן בישוב הישן והן בחדש, שאינה מלאה עד אפס מקום, תופעה שלא ידענו כמותה לפני שנים ואפילו לפני שש-שבע שנים!

מה פשר השנוי הכביר שמותר לכנותו בשמו המפורש: מהפכת הנוער לכוון הישיבות וללימוד התורה. נעלה מכל ספק הוא, כי המהפכה מתוך הנוער צמחה ואת האבות סחבה בעקבותיה והלהיטתם באשה הטהור והמצרף.
מה הפשר ומה הלמד - וביתר יחוד מהי החובה שמהפכה זו מטילה על שכם הצבור, המכיר בהכרה מלאה כי אכן מהפכה ברוכה ומבטיחת גדולות לעתיד עמנו ומדינתנו, היא מהפכה זו.

לפני כעשרים שנה קמו שני בתי אולפנא שבשרו נצני המהפכה החיובית שהזכרנו: ישיבת "הישוב החדש" מיסודו של הגרמ"א עמיאל זצ"ל וישיבת "בני עקיבא" על הגבעה שבכפר הרא"ה. ארבע-חמש שנים לאחר מכן, קמה בפרדס-חנה המדרשיה, שבעקבותיה התחוללה המהפכה בעצמה רבה והולידה כעשר ישיבות תיכוניות נוספות בכל פנות הארץ - ועוד היד נטויה, בעזרת ה'.
הישיבות הללו, שקמו בתוככי הישוב החדש ולמענו, אשר מגמתן היתה לפנות אל הנער שחונך בארץ וברוחה, אשר שפתן היתה שפתו וראשיהן ומיסדיהן הכירו מקרוב ומבפנים את בעיות הדור הצעיר החי בתוך כלל שאינו דתי, חוללו את הפלא המרהיב הזה שהישיבה הפכה להיות בשר מבשרו של נער עברי המתחנך בתל-אביב ובחיפה, רחובות ובאר-שבע. ר"מיהן, מוריהן ומחנכיהן של ישיבות אלו נטעו בלב צעירי ישראל אהבת תורה וידיעתה. רבים ממרביצי התורה בישיבות-התיכוניות נראו בעיני חבריהם כנוטשים את ספסל הלמודים ובאים להורות בקרב צבור "מרוחק" - אך האמת והצדק היו בימינם כי על ידם ומרוחם התחדשו גם הישיבות הגדולות שקלטו בשנים האחרונות מאות בוגרים של הישיבות התיכוניות, אשר החליטו להקדיש את מיטב שנותיהם לתורה, ולתורה בלבד. חריגתם של חלוצים ראשונים מתחומה של הישיבה לתחום הנוער, לתחום הרחוב התוסס, הביאה להזרמת דם-צעיר ומפרה למרכזי התורה הגדולים בארץ וכיום ידוע ומפורסם שהישיבות הגדולות, (חברון, פוניביז', מרכז הרב, סלובודקה ודומיהן) נבנות מכוחן של הישיבות התיכוניות אשר צמיחתן הצמיחה כנפים חדשות גם לאחיותיהן הותיקות.

חידושה של המדרשיה היה במזיגה ההרמונית של הישיבה עם ביה"ס התיכון. תלמידיה הוכנסו לעולם התורה, כדרך הישיבות מדור דור, אך יחד עם זאת ניתנה להם האפשרות להמשיך בלמודים התיכוניים, להגיע לתעודת בגרות. לבחור, אם ירצו בכך, בהשתלמות במכללות ובמכונים טכנולוגיים. שאיפתה של המדרשיה - וכיום שאיפת כל הישיבות התיכוניות המשתדלות ללכת בדרכה של המדרשיה - לגדל דור של בני תורה שישתלבו בכל ענפי החיים: מהנדסים ועורכי דין, מורים ורופאים, רואי חשבון ופקידים בעלי ידע, רבנים דיינים וראשי ישיבות, כי הכירה המדרשיה שרקמת חוט השדרה של עם, פירושה הקמת דור של תלמידי חכמים בעלי אפשרות לבחור בדרך של חיים פרודוקטיביים בכל ענפי החיים, הרבים והשונים.
בוגר המדרשיה זכה במה שזוכה תלמיד בי"ס תיכון מעולה, אך זכה גם ובעיקר במה שבוגר בי"ס תיכון אינו זוכה - בחדירה לעולם של תורה, לתחום שרק אם אדם עמל קשות למענו זוכה הוא מפירותיו.

המדרשיה הצליחה לעצב דמות חדשה של נער עברי – בן תורה, הנושא ברמה את אמונתו הדתית ואינו נופל במאומה בהשכלה ובהכשרה כללית מבן גילו שהקדיש כל זמנו ללמודים תיכוניים בלבד.
הרמוניה זו נראתה לרבים בקרב בני הנעורים ורבים שואפים ללכת לאורה.
מכחה בא הקסם המחודש לערך העתיק והמקודש – הישיבה.

ומהי החובה שזרם חנוכי חדש זה מטיל על צבור נאמני החנוך המקורי? חובה לסייע, לעודד, ליתן אמצעים כבירים, מתוך מעוף ורחבות.

אם יבין הצבור חובתו ויעשה כחובתו, כי אז יש תקוה שבס"ד אור המהפכה הרוחנית החיובית שסיפרנו בה יגיה מחשכי המשבר הרוחני בקרב הנער החילוני. אם נזכה להרחיב היריעה כדבעי, יש תקוה כי גם רחוקים יראו, ישתאו וילמדו דעת ה'.
המהפכה לכוון הישיבה אינה צריכה להשאר נחלת הנער הדתי בלבד, היא חייבת להגיע גם אל כל נער עברי, כי הניצוץ האלוקי של נפש יהודית השואפת למקורה, אינו נחלת חלק, כי אם נחלת הכלל כולו.
בידינו הדבר, בהתגיסותנו המלאה, באוננו ובמאודנו.
נהיה–נא ראויים לדור גדול זה שממנו תקוה מבוססת לשנוי פני הדברים, להתחדשותה של אומתנו לקראת מלכות התורה!

• • • • • •

יישום שיטת "תורה עם דרך ארץ" בזמננו – הישיבה התיכונית

תנו רבנן: "ואספת דגנך" – מה תלמוד לומר – לפי שנאמר: "לא ימוש ספר התורה הזה מפיך" יכול דברים ככתבן? תלמוד לומר: "ואספת דגנך" – הנהג בהן מנהג דרך ארץ – דברי ר' ישמעאל; ר' שמעון בן יוחי אומר: אפשר אדם חורש בשעת חרישה וזורע בשעת זריעה וקוצר בשעת קצירה, ודש בשעת דישה, וזורה בשעת הרוח, תורה מה תהא עליה? אלא: בזמן שישראל עושין רצונו של מקום – מלאכתן נעשית בידי אחרים – – – אמר אביי: הרבה עשו כר' ישמעאל – ועלתה בידן, כר' שמעון בן יוחי – ולא עלתה בידן. (ברכות ל"ה:)

מבוא – מן המקורות

החינוך בשיטת תורה עם דרך ארץ פנים רבות לו. מקורו בדברי חז"ל (אבות ב', ב'): רבן גמליאל בנו של יהודה הנשיא אומר: "יפה תלמוד תורה עם דרך ארץ שיגיעת שניהם משכחת עוון. וכל תורה שאין עמה מלאכה סופה בטלה וגוררת עוון".
אנו מבינים את המושג המקיף של "תורה עם דרך ארץ" כחינוך ברוח התורה ולאורה, בשילוב עם התרבות הכללית במשמעויותיה השונות. דהיינו, כל מה שחיי העולם הזה וישובו של עולם מחייבים, כגון: תרבות (ראה מחזור ויטרי, אבות ג', י"ז), רכישת מקצוע, התעסקות שניתן להתפרנס ממנה והתהלכות נימוסית בחברת בני אדם, יהודים ושאינם יהודים.[1]

אביא להלן מספר מובאות מדברי חז"ל, ראשונים ואחרונים אשר חייבו מזיגה זו של תלמוד תורה עם דרך ארץ, באורח מבוקר ולעתים אף בסלקטיביות חמורה:

- אם אין דרך ארץ – אין תורה (אבות פ' ג')
- יהא לך שתי ידות, אחת בתורה ואחת בד"א (אבות דר' נתן)
- מצוה ללמוד אומנות, ולא עוד: אדם חייב ללמד את בנו אומנות. האב חייב בבנו למולו לפדותו וללמדו תורה ולהשיאו אשה וללמדו אומנות ---
- ר' יהודה אומר: כל שאינו מלמד את בנו אומנות מלמדו ליסטות...(קידושין כ"ט.)
- כל המשים על לבו לעסוק בתורה ולא לעשות מלאכה, ולהתפרנס מן הצדקה, הרי זה חלל את ה' וביזה את התורה וכבה מאור הדת וגרם רעה לעצמו ונטל חייו מן העולם (הרמב"ם, הלכות ת"ת, פ"ג ה"ה)
- וכן עיין בפירוש התוספות יום–טוב על אבות ה' ה' – הפוך בה והפוך בה דכולה בה: "שלא תאמר שבלימוד חכמה יונית בהכרח אלמד מהם מדיניות, הנהגה ומידות טובות; להכי קאמר שאין לך מידה טובה הימנה כי כל המידות הטובות ערוכות ושמורות בה".
מדברי התוספות יום–טוב ניתן להבין שאינו שולל חכמה יונית, בתנאי ברור שלא ממנה ולא מתוכה נלמד הנהגה ומידות טובות.
- יש להתיחס לחכמה זו כאל ידע ומקצוע אך לא כאל תורת חיים וארחות חיים.

– שהאדם לא רק שרשאי אלא מחוייב לעשות מסחר ועבודה לפרנסתו, ואסור לו לומר שאף אם לא יעשה כלום, יזמין לא השי"ת פרנסתו באיזה אופן (אגרות משה, או"ח ח' ב', סימן קי"א).

על ההתיחסות ללימוד המדעים ראוי להביא מעט מהרבה מדבריהם של גדולי הדורות.

ר' בחיי אבן פקודה, ב"חובות הלבבות" ב', ב', מלמדנו –

"התבוננות בברואים והראיות שמביאים מכך על חכמת הבורא יתברך, חובה עלינו מצד השכל ומצד הכתוב, ומן המסורה. מן השכל, שהשכל מעיד שיתרון 'המדבר' על שאינו 'מדבר' אינו אלא במעלת הכרתו והבנתו שהוא מסיק את ידיעת סודי החכמה השקועים בכל העולם. כפי שאומר המשורר: מלפנו מבהמות ארץ ומעוף השמים יחכמנו (איוב ל"ה, י"א) וכשמשתמש האדם במחשבתו ותבונתו ביסודי החכמה ובבחינת סימניה, הרי בכלל כן יהיה יתדונו על הבהמה. אבל אם יתרשל בזה, לא זו בלבד שהוא דומה לבהמה, אלא הוא אף גרוע ממנה".

ורבנו יונה מגירונדי בפירושו על התורה, פרשת וארא: "פלס ומאזני משפט" – בא להורות האדם שיתבונן במעשי הבורא כאמרו, כי אראה שמיך, מעשי אצבעותיך (תהלים ח', ד') כי בזה ישיג מעלת אהבת ברוך הוא ויראתו.

וכן הרמ"א (שו"ת סימן ז') "לא אסרו ללמד דברי חכמים וחקירותם במהות המציאות וטבעיהן, כי אדרבא, על ידי זה נודע גדולתו של יוצר בראשית יתברך".

והגדיל רבנו הגר"א:

"נודע למשגב, שרבנו כ"ק, גאון ישראל מרן אלי' נ"ע עסק הרבה גם בחקירת סגולות הטבע, מחקרי ארץ, לשם השגת חכמת התורה ולשם קידוש ה' בעיני העמים ולשם קירוב הגאולה. עוד מצעירותו הראה נפלאות בכל שבע החכמות והרבה לבקש. גם צווה לתלמידיו ללמוד כמה שאפשר בשבע החכמות של מחקרי ארץ, גם בכדי להרים את חכמת ישראל עפ"י חכמת התורה בעיני העמים לפי הכתוב "כי היא חכמתכם ובינתכם לעיני העמים"––– מפה לאזן אמר לנו הרבה פעמים מה עושים תופשי התורה שלנו בעד קידוש ה', כמו שעשו הקדמונים מגדולי ישראל, שרבים מהם קידשו שם שמים ע"י ידיעתם המרובה בחקירת מצפוני הטבע מנפלאות הבורא ית"ש אשר גם רבים מחסידי האומות העלו על נס את חכמת ישראל (כן עשו) אנשי הסנהדרין תנאים ואמוראים ובדורות המאוחרים רבנו הרמב"ם ובעל התוספות יום–טוב ועוד, אשר הרבו לקדש שם שמים בעיני הגויים ע"י חכמתם במחקרי ארץ". (קול התור פ"ה, חב')

ואבי שיטת תורה עם ד"א בדורותינו, הרש"ר הירש מבטא את הגיגיו בנושא זה בחריפות יתירה:

"שגיאה חינוכית הקרובה לפשע היא להקנות לבנינו את הדעה, שכל מדע ואומנות, אשר נושאם אינו לקוח כל כולו מן התורה, ראוי לבוז. היסוד להשקפה זו בנוי על שקר וחוסר ידיעה, וכל החושב שע"י שיטה זו יגן על בניו וישמרם ממגע מזיק עם שאיפותיה המדעיות של האנושות שאינן עולות בקנה אחד עם השקפות התורה, ישא את תוצאות טעותו – – – אסור לנסות להגביר את הכרת האמת ע"י שקר, אסור לבזות את מה שכיבדו חז"ל וקבעו לו ברכה מיוחדת". (רש"ר הירש, יסודות החינוך, בהוצאת נצח עמ' נ"א–נ"ג)

הגראי"ה קוק זצ"ל מבטא את דעתו הברורה באגרתו (אגרות הראי"ה, חלק א', אגרת קמ"ד):

–––"כי זה לי זמן הגון אשר בחנתי דרכי, ואדע נאמנה שכל תקות ישוב א"י, וכל תקות הצמחת קרן ישועה לישראל מציון, תלויה היא בנקודה אדירה זאת, שיאספו אלינו כחות טובים, לעסוק בבנין הרוחני והחמרי של ארץ ישראל, ודוקא ע"פ יסודות הקולטורא ההולכת בצעדי–און בא"י כבכל העולם כולו, וכל מי שנקודת יראת שמים אמיתית בוערת בלבבו, לא יוכל להיות שיתעלם מלבא לעזרת ד' ועמו. אל נא נאחר את המועד, אל נא נתן את הרומסים לרמוס כל היונקים, שרשי צמח–ד' העולים על אדמת הקודש. אחינו היקרים, שלומי אמוני בני אשכנז, ההולכים בעקבות גדול–הדעה, נזיר–אלקים המרומם הגר"ש רפאל הירש ז"ל, אשר הציל בגבורת ישע ימינו את שארית ישראל המערבית, ע"י אשר למד והורה לאחוז בכל תכסיסי החיים במילואם, לכונן על ידם את עמדת היהדות הנאמנה. רק בתנאים אחרים, בפרטים משתנים, אבל ברוח אחד, הננו נקראים לעבוד כן בארץ ישראל עתה בימינו. אם נעזוב את שעת הכושר, של התחלת התפתחות הישוב, והחלישות הגופנית והרוחנית וחסרון אמצעי המלחמה יבאו עם מרום קצם אצל שלומי אמונים שבא"י, והיד הרמה המחומשת בהפקרות ודרכי הגויים, באין זכר לקדושת ישראל באמת, המחפה את חרסיה בסיגים של לאומיות מזויפת בגרגרים של היסטוריה ושל חבת השפה, המלבישה את החיים צורה ישראלית מבחוץ במקום שהפנים כולו הוא אינו יהודי, העומד להיות נהפך למשחית ולמפלצת, ולבסוף ג"כ לשנאת ישראל וארץ ישראל, כאשר כבר נוכחנו עפ"י הנסיון, – היד

הטמאה הזאת תתגבר, אז אין די באר גודל האסון: אבל בד' בטחתי, שלא יתן למוט רגלנו, וכל חרד לדבר ד', וכל חפץ בישועת עמו וארץ קדשו, יעמד על דגלנו, ונתחיל ליסד בציון פינת יקרת, ולהחיות את הישוב החדש, על בסיס טהרת האמונה, המחוברת עם ששון החיים ודרישת משאלותיהם הצודקות, והי' ד' עמו, לקומם הריסות עמנו לדור דורים".

*

כאמור, נחשב הרב שמשון רפאל הירש זצ"ל (נולד בגרמניה, המבורג, בשנת תקס"ח 1808–1888) כאבי שיטת תורה עם דרך ארץ בדורותינו. כונתו העיקרית היתה להכשיר את בן התורה שיהיה מסוגל להיות מעורה בכל תחומי החיים וכן שיוכל למצוא את מקומו ואת פרנסתו המכובדת בחברה הכללית, לאור התנאים שנוצרו בראשית תקופת האמנסיפציה, הממשיך הדגול של שיטת הרב הירש היה הרב עזריאל הילדסהיימר זצ"ל (1820–1899) מייסד בית המדרש לרבנים בברלין (התקיים עד פרוץ מלחמת העולם השניה, למעשה נסגר ע"י הנאצים ב"ליל הבדולח", 65 שנה לאחר הווסדו). כותב טורים אלה זכה להכיר אישית אחדים מאחרוני המנהלים והמורים של בית המדרש לרבנים בברלין וביניהם הגאון ר' יעקב יחיאל וינברג זצ"ל והרב שמואל גרינברג נ"ע. משכילים אלו אל דבר ה' הגשימו, הלכה למעשה, את שיטת תורה עם ד"א במיטבה; תלמידיהם ותלמידי תלמידיהם, פליטת בית סופריהם, החיים עמנו מישמים בפועל, בהליכותיהם ובמדעם, "כל שיראתו קודמת לחכמתו – חכמתו מתקיימת".

מאידך, אין להתעלם מכך כי גדולי תורה רבים בדורות האחרונים לא הביטו בעין יפה ואף מחו נמרצות על השילוב הזה העלול להסיח את הדעת מן העיקר, מלימוד התורה, אשר דפוסי לימודה וחינוכה נקבעו בישיבות הגבוהות אשר מרכזן במאות האחרונות היה בליטא. לטענתם של גדולי התורה הנערצים הללו, כל חכמת העולם, שהתגלתה ושעתידה להתגלות, כלולה בתורה. ויש מן הקלקול ומן הסילוף בהחדרת השכלה כללית, המשפיעה לא רק מבחינת ידע והקניית החכמות, אלא אף משבשת מושגי יסוד במוסר התורה ובמידות. גדולי תורה אלו גורסים הסתגרות בד' אמות של הלכה ומחשבת היהדות הצרופה – ולהם הרבה מקורות בדברי חז"ל, ראשונים ואחרונים. לעומת זאת, חשוב לציין כי במאות הקודמות, ביחוד בתקופת תור–הזהב של יהדות ספרד, השקפה זו בדבר שלילת תרבות כללית ומדעית, לא היתה מקובלת. רוב גדולי ישראל דאז הצטיינו בנוסף על ידיעותיהם הגאוניות בכל מכמני התורה ומקצועותיה, גם כפילוסופים, משוררים, רופאים, אסטרונומים, כשרים וראשי כלכלה בחצרות מלכים, והיתה להם מעורבות (ואף השפעה ניכרת) בקרב התרבות הכללית בארצותיהם. דמויותיהם ופועלם של הרמב"ם, ר' שמואל הנגיד, ר' יהודה הלוי, האברבנאל, ורבים וגדולים אחרים, מאפיינים את הדרך והשיטה אותה טיפחו ועל פיה חיו רבים מגדולי ישראל וחכמיו בכל הדורות.

בסיכומו של פרק זה ניתן לומר כי שיטת הפתיחות המבוקרת, מתוך חרדה כי תלמוד ויראת ה' יוקדמו לכל חכמה, הינה לגיטימית, הן בהלכה והן במחשבת ישראל מדור–דור.

ממשנתם של הרש"ר הירש וממשיכי דרכו:

יסוד תפישתו של הרש"ר הירש בנושא תורה עם ד"א בא לידי ביטוי בפירושו על הפסוק: 'את משפטי תעשו ואת חקתי תשמרו ללכת בהם אני ה' אלהיכם' (ויקרא, י"ח):

---"עוד נאמר בתורת–כהנים ביחס ללימוד תורה: "ללכת בהם – עשם עיקר ואל תעשם טפלה ללכת בהם – שלא יהא משאך ומתנך – אלא בהם, שלא תערב בהם דברים אחרים בעולם, שלא תאמר למדתי חכמת ישראל אלמד חכמת אומות העולם, ת"ל ללכת בהם אינך רשאי ליפטר מתוכן". נראה, שהמשפט הפותח מאמר זה בא להוציא טעות מלבנו; לבל נבין מהמשך הדברים שעלינו להתעלם מכל חכמה הנלמדת מחוץ ליהדות; שחובה עלינו להתנזר מכל מדע שאיננו נוגע במישרין לדברי תורה. שהרי פתח ואמר: "עשם עיקר ואל תעשם טפלה"; נמצא שרשות נתונה לעסוק גם בתחומים אחרים של ההכרה; **אלא שעלינו לעשות את התורה עיקר;** ההכרה הנלמדת מדברי תורה תהא לנו בגדר נתון קבוע ומוחלט. שאר חכמות יהיו רק מדעי עזר; יש לעסוק בהן, רק אם יש בהן כדי לסייע ללימוד תורה, והן **משתעבדות לה כטפל לעיקר**, ואילו אמיתה של תורה תהא לנו בגדר נתון ללא תנאי; היא קנה–המידה לכל התוצאות, המתקבלות בתחומים אחרים של מדע. רק דבר שהוא מתאים לאמיתה של תורה יהא בעינינו אמת. כל משאנו ומתננו לא יהא אלא בהם: כל קליטתנו ויצירתנו הרוחנית תצא מנקודת המבט של התורה ותנוע במעגלותיה; ונמצא, שלא נקלוט דברים שאינם מתאימים לה; לא נקבל דברים היוצאים מהנחות אחרות – ונערב אותם בדברי תורה. התורה לא תהא שוות ערך בצד מדעים אחרים – כאילו גם היא מדע במניין כל המדעים. אל יעלה על הדעת, שיש חכמה ואמת יהודית –

ויחד עמה ובאותה מידה של חשיבות וסמכות יש גם חכמות ואמיתות לא יהודיות; וכשקלטנו די צורכנו מדברי תורה, נפנה באותה רוח גם לחכמת האומות; וכך נציג ברוחנו מדע בצד מדע, אמת בצד אמת; וכך נהיה ריקים מכל אמונה והשקפה אחידה – ונאבד מחמת הפיצול של ידיעתנו והשגתנו. אלא, כשם שאנחנו בטוחים שהתורה היא משמים, וכל המדעים שנתגלו בידי אדם אינם אלא חכמת לב אנוש, והם כוללים מסקנות רק על–פי הבנתנו המוגבלת ביחס לטבע הדברים – כן בטוחים אנחנו שיש רק אמת אחת, ורק מדע אחד ישמש לנו קנה–מידה; לעומתו כל שאר המדעים תקפים רק על תנאי, ורק על פיו נעריך את כולם; ונמצא שגם בשעת עיסוקנו בתחומים אחרים לא נעזוב את יסוד התורה ומטרותיה; כל עבודתנו הרוחנית תהא מוקדשת לדברי תורה – "ואינך רשאי ליפטר מתוכן". ---

בפולמוס שהתנהל ומתנהל עם אנשי תורה עם ד"א הוזכר לא פעם כי ההיתר לעסוק בלימודים כלליים ואף להגיע להשכלה אקדמאית היה אצל הרב הירש בבחינת הוראת שעה ולאנשי ארצות המערב בלבד בדורו. נראה, איפוא, מה היא דעתו של הגאון הרב יעקב יחיאל וינברג זצ"ל בעל "שרידי אש" – בנושא זה:

"שמו של הרב הירש קשור בסיסמא "תורה עם ד"א". סיסמא זו נתפרשה לכמה פנים והיה מי מתלמידיו (שעמד בראש מפלגה חרדית) שיצא להגן על רבו להכשירו כביכול בעיני צדיקי הדור, בטענה שהרש"ר לא התיר את לימודי החול אלא לאנשי ארץ אשכנז שמחמת התנאים הכלכליים ששררו בזמנו לא מצאו להם מקור פרנסה אחר אלא במקצוע המסחר. מקצוע זה דרש, לפי רמת התפתחות המסחר באשכנז, שהיתה גבוהה ביותר, סכום של ידיעות מקצועיות ודרגת השכלה ידועה, כלומר, היתר זה של הרב הירש נולד מתוך אונס, מתוך כפיה שבחוק ממשלתי, מתוך הכרח פרנסה ומשען לחם. אבל פירוש זה הוא סילוף האמת ההיסטורית. האמת היא שהרב הירש דרש בתום לבבו, מזיגה של תורה עם דרך ארץ והבין את המושג "דרך ארץ" במובנו הרחב יותר. ההתבדלות מן העולם, ההתרחקות מכל הלימודים שכל מי שרוצה לעסוק בישובו של עולם צריך להם, גרמו לכך שהשם יהדות נעשה בפי רבים לשם נרדף לעניות תרבותית.
משום כך ברחו מן היהדות יהודים רבים אחר שטעמו טעם ההשכלה החילונית.
הם חשבו כי יהדות ותרבות הם דברים שאי אפשר לזווגם יחד, הם בבחינת דבר והיפוכו שצריך להבדיל ביניהם ולבחור באחד מהם ---".
(הרב יעקב יחיאל וינברג – "תורת חיים" מתוך הספר הרש"ר הירש – משנתו ושיטתו, עמ' 190).

התיחסות נוספת של הרב וינברג זצ"ל לבירור היחס שבין תורתנו הקדושה לתרבות הכללית:

"---האם טעונה היהדות השלמה ע"י תרבות כללית, או שמא על היהדות להיות כעין השלמה לתרבות זו? אין צורך לומר כי חיובה של שאלה זו כמוהו כהפחתת ערכה של התורה. אין לך יהודי שומר מצוות שיסכים לדעה שלפיה אם רק למד תורה הרבה – עדיין אין הוא שלם מבחינה תרבותית, אלא חייב הוא לחפש תרבות מחוץ לתורה לשם העשרת אישיותו. ואמנם אין בכתביו של הרש"ר הירש, ולו רק מילה אחת, אשר תיתן מקום למחשבה כי לדעתו יהדות ותרבות כללית, משלימות זו את זו. אין, איפוא, רמז לכך, שהיהדות עליה לסבול תרבות אחרת, אלא תמיד הוא חוזר ושונה שהיהדות היא הצורה העילאית של תרבות האדם, היא התרבות ב–ה' הידיעה, שאינה מצטמצמת בהלכות השולחן ערוך אלא מקיפה היא את כל האדם בשאיפת היצירה שלו וקונה אותו, את כולו. התורה תובעת לעצמה מקום במרכז הנשמה היהודית, היא רוצה לעצב את כל ישות האדם, בכחה לפתור את כל הבעיות התרבותיות–המוסריות שהעסיקו את רוחו של האדם בעבר ושמוסיפות להעסיקו גם כיום. בעיני הרש"ר התורה היא כח היצירה המפעם בישות כולה, היהדות היא בשבילו האנושות המושלמת, האימרה "אין דבר אנושי שיהא זר לי", פירושה לדעת רש"ר, כי כל רגשות האדם וכל מעשיו יכולים להיות רגשות יהודיים ומעשים יהודיים במידה והם מתהווים על טהרת עקרונותיה של היהדות. אמנות, מדע ועבודה – כולם צריכים להיות חדורים כח התורה.
התורה היא, איפוא, לדעת רשר"ה, הכח הצר צורה – והצורה אצל אריסטו פירושה – מהות. ואין דרך ארץ אלא החומר אשר עליו פועלת התורה.
תורה עם דרך ארץ אינה, איפוא, תורה מוגבלת, תביעה להשלים את תרבות התורה בתרבות אחרת, אלא היא אמונה עמוקה, בכחה של התורה לא רק לסגל לעצמה כל תכני התרבות, אלא אף להיות הכח הצר צורתם, המשנה אותם וההופכם אף הם – תורה.
העיקרון הוא, איפוא, להפעיל את כחה של התורה בכל מעשי האדם. תורה עם דרך ארץ פרושו – הוכחת אמיתת התורה בכל הכיוונים שבעולם". (שם עמ' 192–191)

יש הגורסים תורה עם ד"א במובן מוגבל, דהיינו ד"א – ידיעות שימושיות, מדעיות וטכניות. אך בשום אופן לא התעמקות בנושאים בעלי משמעות כלל-תרבותית שאינם משמשים אביזרים להתמחות מקצועית ולצרכי פרנסה.
הבה נתבונן כיצד מתיחס לנושא זה אבי השיטה וכיצד הבינו אותו תלמידיו המובהקים:

בספריו הגדולים, ביחוד בספרו הראשון קטן-הכמות ורב-האיכות – "אגרות צפון", הולך הרב הירש ומבאר: "שמושג התרבות אינו זהה עם ידיעות שימושיות, מדעיות וטכניות, עם לימודן של שפות ועם השתלמות מקצועית כלשהיא. אלו דברים שמלחמת החיים דורשת אותם ואי אפשר ליהודי חרד להסתלק מהם, אם רוצה הוא בפרנסה המכבדת את בעליה ובחיים בלתי תלויים ובמתנות בשר ודם. והסתלקות מלימודים אלו מותרת רק לאנשים בעלי כשרון ושאר-רוח הרוצים להקדיש עצמם לתורה ועבודת ה' מתוך ויתור על עושר ותענוג, על ההנאות שבחיי אומנות אקדמאית ועסקי מסחר ועל הקנינים המרחיבים דעתו של אדם. המלה 'תרבות' היא שם כולל לאותם קנינים וערכים מחשבתיים המהווים יסוד לחיי הרוח. ערכים אלה כשהם לעצמם, משמשים גורם לעיצוב דמותה של האישיות האינטגרלית, היודעת לתפוס את מקומה בעולם, ולהסדיר את חייה על יסודות רוחניים-מוסריים, ודוקא ביהדות אפשר למצוא תרבות זו בטהרתה. ולא עוד, אלא שתרבות זו היא היחידה שבכחה להציל את הפרט מלרדת לתהום האנוכיות הגסה והערצת כוחות השלטון, הקנין וההנאה המגושמת. ועל כן שומה על עם ישראל, נושא התרבות הזאת, לעמוד בהתבדלותו כדי "לשמור על טהרתה לשם חינוך האדם והתעלותו" (אגרות צפון, אגרת ט"ז).

---בתולדות המחשבה הדתית קנה לו רשר"ה שם לדורות... בעמדו לבעיות הדת מתוך רוחב דעת ועינים צופיות למרחק, הציל את שארית הפליטה שבזמנו מן הטמיעה, בחכמתו הרבה ובכח חינוכו הגדול הצליח ליצור טיפוס של יהודי חדיש שיודע לאחד רצונו, להחזיק במורשת העבר ובנוהג חייו המסורתיים, ואת צמאונו לחיים של פעולה ושל יצירה באוירה הרוחנית והמדעית של החברה החדשה שקמה במערב אירופה אחרי המהפיכה הצרפתית---
רשר"ה סייע ליהודי המערבי לבנות לו חיי תורה ודת בתוך החיים והחברה הזרים... הדרך הזאת נעשתה למקור ברכה וישועה לישראל. נולדה יהדות נאמנה מזוינת בכל הכלים של התרבות העולמית ומוכשרת לעמוד במבחן החיים המודרניים, ובמאבק הרוחות והדיעות של הזמן.
---היהודי שבימינו – עד כמה שאינו דבוק בלימוד התורה ואינו קשור באורח החיים המפכים באהליה – קשור באלפי נימים עם העולם החדש הזה, בין בעסקי מסחר ותעשייה ועניינים ציבוריים ובין בעניני חינוך והשתלבות מקצועית בבתי ספר והיכלי מדע. זו עובדה שאין להכחישה ואין לבטלה בפישוק שפתים, באנחות ובבכיות. הפתרונות המוצעים ע"י קטני-המח ומצומצמי הראות לא יועילו לבנות גשר מעבר הצלה לדור נבוך ותוהה.
עצתי היא לשמוע ולקבל לקח מפי מורה גדול בישראל שעמד בנסיון והצליח הרבה. ודאי ששיטתו ודרכו בחינוך צריכים ניסוח חדש שיהלום יותר את מערכי הזמן וצרכי הנשמה היהודית הצמאה לשליטה מלאה וידיעה עמוקה במקורות התורה. אבל הכיוון והתורה שהיתווה המורה הגדול עומדים עדין בתקפם.[2] (הרב וינברג "תורת החיים" – מתוך הספר הרש"ר הירש משנתו ושיטתו – עמ' 193-199).

*

רבים מחוקרי שיטתו של הרב הירש דנו באחת הסוגיות המהותיות ביותר בשיטת תורה עם דרך ארץ – המדעים כחלק מעולמו הרוחני של האדם, וביתר יחוד, ההתיחסות אל מדעי הרוח: היסטוריה, ספרות, פסיכולוגיה וכיוצ"ב. ככל המוכר לי, המאמר הממצה ביותר בנושא זה נכתב ע"י הרב משה מונק: "תורה עם דרך ארץ בימינו" וכך מסכם סוגיה זו הרב מונק:

"הרב הירש כותב: 'רוח האדם מכיר בהיסטוריה את תכניתו האחדותית של המנהיג האחד'[3] ההיסטוריה היא מדע האדם בהתפתחותו. אם האדם, ברצונו או בעל כרחו, מקדם את האנושות לקראת יעודה האלקי בתהליך היסטורי עקבי ומכוון, הרי שיש לראות במדע זה מכשיר רב-כח לביסוס האמונה.[4] אנו מצווים מן התורה להבין ולהכיר את ההיסטוריה המיוחדת של עם ישראל בין הגויים: 'זכר ימות עולם, בינו שנות דור ודור... בהנחל עליון גויים בהפרידו בני אדם יצב גבולות עמים למספר בני ישראל'.
גדולינו היו בקיאים בהיסטוריה ישראלית. פירושו של הרמב"ן מוכיח בקיאות היסטורית בבואו לבסס את העיקרון – 'מעשה אבות סימן לבנים'[5] וכן בביאור תופעות היסטוריות מסוימות עפ"י הנבואות שבתורה (הרמב"ן בראשית מ"ט, י'). רש"י מצטט את ספר יוסיפון.
תביעתו של הרב הירש כחה יפה גם ללימוד ההיסטוריה

הכללית של האנושות. גם היא היתה אוביקט לנבואות ישעיהו וירמיהו, וצדקתו של השופט העליון מתגלה בגורלה ובאחריותה של כל אומה ולשון. כן מתבקשות מן העיון בהיסטוריה הכללית מסקנות להתנהגותנו אנו, בגדר 'כי עברו כתיים וראו קידר שלחו והתבוננו מאד וראו הן היתה כזאת ההימיר גוי אלהים'. האם תשובת נינוה לא מענינו היא? נבואת יחזקאל על מצרים: 'והיו שם ממלכה שפלה מן הממלכות תהיה שפלה ולא תתנסה עוד על הגויים והמעטתם לבלתי רדות בגויים', נתקימה עד ימינו. האין עובדה זו מעידה על אמיתות הנבואה? מפלתם של אלה שאמרו כסנחריב: 'בכח ידי עשיתי ובחכמתי כי נבונותי' וגו' מוכיחה שתמיד שלט בהיסטוריה ועתיד לשלוט בה גם להבא העקרון: 'אפקד על פרי גדל לבב מלך אשור ועל תפארת רום עיניו'. שום עם ושום רודן לא יזכו לשלטון עולם. האם הכרת כל זה אינה ערך יהודי המצדיק לימוד ההיסטוריה הכללית?

אם ההיסטוריה היא מדע התפתחות האדם עלי אדמות, הרי הספרות היא תיאור רוח האדם. הרב הירש כותב: 'ואיזו חשיבות דתית עצומה יש ליחס, לדאגה המכוונת להקנות לנוער היהודי את ההכרה המאפשרת לו להעריך כראוי את מכלול היחסים האישיים והסוציאליים, המדיניים והדתיים, שבהם עליו למלא חובתו היהודית, האנושית והאזרחית עפ"י ידיעת כל הטוב והאצילי בחיי התרבות של תקופתו'. (שם, ע' 457)

ערכה של ידיעת הספרות ואולי של האמנות הזרה בכלל – נעוצה ברכישת ההבנה לרוח העמים אשר היהודי היה חי בקרבם, על מנת שיוכל ליטול חלק בעיצוב דמותו של עולם זה ולהאציל עליו מרוחו. ההנחה המונחת ביסוד גישה זו היא האמונה ביעוד שיש לישראל בין העמים.

...לפי עקרון היעוד אמנם חייב היהודי להכיר את תרבות העולם הסובב אותו, שהרי לא יוכל לפעול להפצת הרעיונות היהודיים המיועדים לכלל האנושות -- בלי שיכיר את התרבות אשר נגדה עליו להלחם ואשר לתוכה עליו להחדיר את היהדות--- (הרב משה מונק "תורה עם דרך ארץ בימינו" מתוך הספר הרש"ר הירש תורתו ומשנתו עמ' 205–207)

ועוד לסוגיית לימוד מדעים לשם פרנסה. בדרך כלל נוטים רבים להתיר לימוד כזה, שהוא מוגבל ותכליתי ושסכנתו מועטת. על כך כותב הרב מונק:

"--- השאלה הגדולה היא, אם מותר ורצוי ליהודי הדתי להתכונן למקצועות אלה (קרי: המקצועות האקדמיים) או עליו להסתפק באומנות נקיה וקלה אשר אינה דורשת הכנה אוניברסיטאית ממושכת.

הרב הירש כותב: 'הכנת הנוער על ידי לימוד תרבות כללית לקראת מילוי מקצוע אזרחי הוא הכרח, ומתוך כך גם מצוה דתית' (שם, עמ' 456).

משמעותה הראשונה של סיסמת תורה עם דרך ארץ היא באמת, לדעת הרב הירש, הכנה מקצועית לקראת התפרנסות עצמית (עיין בסידור תפילות ישראל, פירוש לפרקי אבות ב' ב').

לדעת הרב הירש, מקצוע הוא יעוד – ואין לדרוש מאדם המוכשר למלא תפקיד רופא או מהנדס, שמחוסר הכשרה עיונית יסתפק במקצוע המסגרות או הסנדלרות.

יתירה מזו, לדעתי, חייבים אנו להכין נוער שיוכל למלא תפקידי מפתח במדינת ישראל וכהכנה לכך עליו ללמוד לימודי חול, כולל שפות זרות. גם לכך אנו מוצאים דוגמא בחז"ל: 'אלף ילדים היו בבית אבא, חמש מאות למדו תורה וחמש מאות למדו תורה יוונית'. ואח"כ: 'להם מותר מכיון שקרובים למלכות' (ב"ק, פ"ג).

באותם ימים ידעו מראש מי חייב לעמוד בקשרים עם המלכות, לייצג את ישראל שהרי תפקיד זה עבר בירושה מדור לדור בבית הנשיא, ואולם היום, בימינו אלה, מונח תפקיד קדוש זה בקרן זוית כל הרוצה ליטול ומסוגל לכך, יבוא ויטול.

---ר' אלחנן וסרמן הי"ד מברנוביץ, אמר לי זמן קצר לפני פרוץ מלחמת העולם: אני חולק על הרב הירש בכך שהוא תובע לימוד דרך ארץ לשמה, ואני סובר שכל כולו של ההיתר הוא ללמדו שלא לשמה זאת אומרת, לשם פרנסה---.6 (הרב מונק – עמ' 213–214)

כי כן, סקרנו בקצרה את עיקרי שיטתו של הרש"ר כפי שבאה לידי בטוי בכתביו ומפיהם של תלמידיו ההולכים לאור שיטתו, שיטה זו ביסודותיה ובעיקריה היתה אמורה להנחות את אבות חינוך "המזרחי" בעת כינון רשת חינוך זו בימים שלפני המדינה, וכן את מעצבי חינוך הממ"ד במדינת ישראל.

בפרקים הבאים נבחן באיזו מידה אימצה מערכת החינוך של "המזרחי" את שיטת הרש"ר.

סקירה על מערכת החינוך בארץ ישראל בתקופה המנדטורית – זרם "המזרחי"

בימי "המדינה בדרך" כללה מערכת החינוך בא"י שלושה זרמים: א. **הזרם הכללי:** אשר מערכת לימודיו היתה ברובה העתקו של

ביה"ס האירופי, כאשר המבדיל העיקרי בינו לבין זה שבאירופה היתה שפת ההוראה. זרם זה שאף לחנך ברוח הלאומיות הכללית-החילונית בלא לבססה במקורות היהדות. התנ"ך נלמד במסגרת זו ללא מורא שמים. מושגי היהדות המועטים שהורכשו לחניכים היו מעין "תודעה יהודית" שלא חייבה למאומה. מגמתו של זרם זה היתה לעצב דמות חדשה של נוער עברי מנותק ממסורתו של העם מדור דור – ככל הגויים.

ב. **חינוך "המזרחי"**: מגמתו אף היא היתה להרכיש לימודים בנוסח האירופי בשילוב ידיעות ביהדות כגון: גמרא ללא העמקה, הוראת תנ"ך עם המפרשים המסורתיים, ומתוך אמונה בבורא עולם ובנותן התורה. דינים והליכות בית יהודי ברוח ישראל סבא.
מערכת חינוך זו שהינה בעלת זכויות היסטוריות גדולות ושאילולא היא היה גדל במדינה שבדרך נוער מנוכר וחסר שרשים כלשהם, לא זכתה על אף מאמציה הרבים והכנים, לחנך נוער דתי בעל אמונה איתנה אשר כל אורחות חייו מוקרנות אור-תורה. נראה לענ"ד כי היעדר הלהט הישיבתי וחוסר השפעתם של בני-תורה היווה את נקודת התורפה היסודית במערכת זו.

ג. **זרם החינוך של תנועת העבודה הארץ-ישראלית ("זרם העובדים")** - היה ביסודו בעל מגמה סוציאליסטית מרכסיסטית; בראשית שנותיו היתה בו נטיה אתאיסטית ברורה. זרם זה חרט על דגלו מטרה לעצב חברה חדשה חדורת ערכי עבודה ברוח האידיאלים האוטופיים של תנועת העבודה בראשית המאה העשרים. הוא ביקש להשתחרר מכבלי המסורת היהודית הגלותית ולעצב דמות של עברי חדש, בעל יחס נפשי אל א"י העובדת, אך נעדר כל שרשים בעבר היהודי המפואר, ומנותק מהתפיסות שאפיינו את עמנו באלפי שנות קיומו כעם התורה.
בנוסף על זרמים אלו התקיימו מספר תלמודי תורה וישיבות, רובן ככולן נוסדו בקרב הישוב הישן בירושלים ומיעוטן בישובים החדשים שהוקמו בשלוש עשרות השנים הראשונות של המאה. החינוך בישיבות אלו ניתן בנוסח המקובל והמקודש בישיבות הליטאיות או ההונגריות. שפת ההוראה בהן היתה יידיש. הבנים של המוני העולים שעלו ארצה בתום מלחמת העולם הראשונה עד לשלהי מלחמת העולם השניה לא השתלבו במוסדות תורה אלה. בודדים בלבד מבני הישוב החדש מצאו את דרכם אל הישיבה ואל לימוד תורה אינטנסיבי. יזכר לטוב מפעלו החשוב של הגרמ"א עמיאל זצ"ל, רבה הראשי של תל-אביב, אשר יסד את ישיבת "הישוב החדש" – ישיבה ייחודית ששפת הוראתה היתה עברית ואשר פתחה צוהר אל המתהוה והמתחדש בתוככי הישוב החדש. כן הוקמה בשנת ת"ש (1940) ישיבת בני עקיבא בכפר הרא"ה, בראשותו של הרב מ.צ. נריה. ישיבה זו היתה נסיון ראשון של הקמת בית אולפנא תורני ברוח חלוצית-לאומית, מתוך יחס עמוק לא"י הנבנית, לאור משנתו של רבנו הראי"ה קוק זצ"ל.[7]
מצב זה, בו רוב רובו של הנוער היהודי בא"י לא קיבל חינוך תורני ופיתח זרות וניכור לעיקר העיקרים שביהדות – לימוד הגמרא ומפרשיה, ובמקרה הטוב ביותר התחנך ליהדות חיוורת ונעדרת **כוחות** מפרים ומחיים – דרש שינוי ומפנה, דרש מהפיכה. כל היודע את תולדות ישראל לעומקן מכיר ועד כי ללא התמסרות לתורה וללא גדולי-תורה, אין לאומתנו שיור ותקוה.
מתוך התנאים שתוארו לעיל וכהבעת אי שביעות רצון מהקיים, קמה מדרשית נעם בפרדס-חנה אשר על ראשית צמיחתה עוד ידובר להלן.

*

כי כן ראינו שהחינוך העברי בא"י בתקופת הציונות המעשית, לאורך כל שנות השלטון המנדטורי, אשר יעודו היה צריך להיות גיבוש דמות של היהודי השב למולדתו אשר יתבלט בסימני הייחוד וההיכר המיוחדים לו, היה רחוק ממילוי תפקידו ויעודו. חינוך זה לא היה אלא תרגום וחיקוי של חינוך זר כלומר, חינוך נכרי בתכנו בלבוש עברי.[8]
דרך עוצב היא כי דוקא בימי שיבת ציון, תקופת ההתנערות הלאומית, קיבוץ הגלויות והנסיון להקים מרכז רוחני בא"י אשר ישפיע ויאציל על ההיקף כולו, נחלש לימוד התורה אשר היה מעוזנו החברתי והרוחני בכל תקופת פיזורנו בין הגויים. בחירוף-נפש ממש, בתנאים ובנסיבות הקשים ביותר, נאבקו יהודים לחינוך בניהם ברוח התורה. מכח זה עוצבה דמות של דורות יהודים שלימים ברוחם ובנפשם, דורות אשר הצמיחו גדולי עולם, מורי האומה ומאוריה. לאורך כל ההיסטוריה לא היתה עוד אומה בעולם אשר תקדיש את כל מעיניה לחינוך כאומתנו. בחינוך של תורה ומצוות ראינו את הערובה היחידה לקיומה של היהדות, לשמירת ייחודנו הלאומי ולטיפוח חזון הגאולה.
מן ההגיון היה כי בעת תהליך השיבה לציון יבוצרו מרכזי התורה אשר מהם ישמע דבר ה' בכל התפוצות ואשר מהם ועל ידם יעוצב הדור הראשון לגאולה בארצנו. אך דא עקא, דוקא במולדת, בתקופה אשר רוח גדולה היתה בעמנו להשיב רבבות בני ישראל

לכור מחצבתם, חליה ירידה מחרידה במצב החינוכי. תלמיד-חכם אשר היה סגולת עמנו בכל שנות קיומו הפך לחזון לא-נפרץ בארץ ישראל המתחדשת. עם הארצות השתלטה (במקרים רבים אף היתה ל"גאון ולכבוד"). ללא רוח תורה גדל איש עברי חדש מנוער מסורת, נעדר תרבות וכאמור, במקרה הטוב ביותר בעל קשר רופף אל עולם התורה.

גם על חינוך "המזרחי" אשר כוונת מיסדיו ומחולליו היתה רצויה וטהורה, לא פסחה הרעה. חינוך זה שפעל גדולות במלחמתו נגד רוח הכפירה ששררה בימים ההם בארצנו, לא הצליח לחבב את לימוד התורה ולהעמיד תלמידים גאים ביהדותם, תופחים על מנת להתפיח. בתי-הספר של "המזרחי" לא השכילו להוות חממה לאהבת תורה ולאמונת חכמים.

אנשי חינוך "המזרחי" לא השכילו ליצור את השילוב והמזיגה הנכונים בין מערכת לימודי הקדש למקצועות הכלליים. יוטעם נא כי אי הצלחה זו לא נבעה מהיעדר אישים חדורי אמונת קודש. אבות חינוך "המזרחי": ד"ר יהודה מהרש"ק, ר' משה אויערבך, ד"ר י"ר עציון וד"ר אנגל זצ"ל, המצוינים בתורה ובמצוות, היו מסוגלים להקרין מאור תורתם ואמונתם ברוח תורה עם דרך ארץ כמיטב אמונתם וחינוכם, אך חסרה המסגרת המתאימה – האוירה הישיבתית.

*

כאשר עוצבה תכנית הלמודים של זרם החינוך של "המזרחי" (בתי הספר העממיים והתיכוניים), קיבלו המייסדים את המוסכמות של תכניות הלימודים שהיו מקובלות במאה ה-19 וראשית המאה ה-20 וראו בתכניות אלה מסגרת יסוד. כיצד, אפוא, "מיהדים" מערכת חינוכית זו, התשובה היתה פשטנית – ע"י תוספת לימודי קודש. נעדרה רוח העזה לערער את היסודות של ביה"ס האירופי, ביתר יחוד, של הגמנסיה האירופית, ולנסות לבנות בי"ס עברי חדש מעיקרו. התוצאה היתה – חיקוי, תרגום ותוספת.

נחטא לאמת ההיסטורית אם לא נזכיר נסיונות, מאמרים ומחקרים של טובי המחנכים הדתיים שחיפשו דרכים וביקשו לחולל שינוי משמעותי.[9]

אי שביעות הרצון מן הקיים וחיפוש נתיבות חדשות התמקדו בעיקר בנקודות הבאות:

א. ביה"ס של זרם "המזרחי" במתכונתו דאז, לא סיפק מבחינת המטען היהדותי שהרכיש לחניכיו – לא הצליח לגדל אוהבי תורה, ולו גם בזעיר-אנפין.

ב. לא היה בו כדי לחנך ליראת שמים של ממש ולמסירות נפש של ערכי הקדש, ככל הנראה כתוצאה ממיעוט לימוד התורה בבחינת, לא עם הארץ חסיד ולא בור ירא חטא. והרי בשתי נקודות יסוד אלו היה חינוך "המזרחי" אמור להיות נבדל מהחינוך החילוני ואם כאן לא זכינו להצלחה, יש לבדוק את אשיות חינוכנו.

כותב טורים אלו וחבריו מיסדי "מדרשית נעם", עמדו על הנקודות הבאות:

– מקצוע הלימוד היסודי בלימודי היהדות מדור-דור אשר על ידו נתיחדה אומתנו – התלמוד, לא תפש את המקום הראוי לו בביה"ס הדתי דאז. 6-4 ש"ש אין באפשרותן להקנות אהבת גמרא והבנתה. ביחוד כאשר מקצוע זה מוקף מכל צדדיו לימודים אחרים ושונים, הנלמדים כלימודי חול לכל דבר.

– לימוד תלמוד, מפרשיו ונושאי כליו, ע"י מורים שלא לנו בעומקה של הלכה בעולם הישיבות, אינו מסוגל להקנות גרוי חיובי והנעה. יהיו מורים אלה יראים ושלימים ככל שיהיו, בנקודה זו קובעת ההתלהבות ללימוד תורה שאותה ניתן לקנות אך ורק בעולם הישיבות.

– חינוך למצוות, ליר"ש תמימה, לשמחת קיום מצוה ולהידורה, יכול להינתן במסגרת פנימיתית בלבד, כדוגמת הישיבות. ביה"ס הפתוח הלא-פנימייתי, אינו מסוגל להתמודד עם חינוך משמעותי לקיום מצוות, בחול ובמועד (תפילה, נטילת ידים, ברכת המזון, הווי שבת וחגים וכיוצ"ב).

– מערכת חינוך דתית אינה יכולה להסתפק בהישגיות לימודית; חובתה לחנך ולהכשיר לקראת חיי הבית היהודי על כל משמעויותיו. וכאן דרושה דוגמת הליכותיהם וארחות חייהם של המחנכים-הר"מים המסוגלים להאציל מרוחם לא רק באמצעות הרבצת תורה אלא, ולא פחות מזה, ע"י תפילתם, שולחנם שיחם ושיגם.

בסיכומו של דבר: חינוך שלם לתורה ולמצוות ניתן להקנות במסגרת הפועלת במשטר התורה, במערכת של יום שלם ומלא, בחול, בשבת ובמועד.

מיסדי המדרשיה ביקשו ליצור מוסד תורני-חינוכי אשר יטביע את חותמו על חניכיו לכל שנות חייהם, ולהפוך מסגרת זו לדרך הרבים – ההמשך הטבעי למסיימי בתי-הספר העממיים של זרם "המזרחי".

מגמה נוספת עמדה לנגד עיני מחוללי "מדרשית נעם": להכשיר את הקרקע לחינוך עברי-תיכוני מקורי במדינת היהודים, אשר

שעת לידתה התקרבה; להטביע חותם של אינטליגנציה דתית אשר תהיה מסוגלת לשאת עול חובותיה של מדינה מודרנית, שונה במהותה מכל מדינה, בהיותה מדינה יהודית, המשך היסטורי לעצמאות עברית מימי מלכות ישראל ותקופת החשמונאים.

מדרשית נעם – ראשית המהפיכה

מדרשית נעם בפרדס–חנה, חוללה מיפנה רב חשיבות במערכת החינוך הישראלית, השפיעה על כלל החינוך בישראל והביאה בעקבותיה להקמת זרם חינוכי חדש, אשר כיום אי אפשר לתאר חינוך דתי מודרני בלעדיו. מדרשית נעם קמה באלול תש"ה. מיד עם תום מלחמת העולם השניה, לאחר חורבן מעוזי התורה באירופה, כשלוש שנים לפני קום מדינת ישראל. מגמת מיסדיה היתה והינה לעצב את דמותה של האינטליגנציה הדתית ע"י שילוב הרמוני וסינטזה אמתית בין לימודי הקודש ברוח הישיבות מקדמת–דנא, עם השכלה כללית רחבה, מתוך ראיית ההשכלה הכללית כחלק אינטגרלי בחינוכו של היהודי הדתי, החייב להיות מעורה בכל תחומי החיים של חברה ומדינה מודרניים. ביקשנו ליצור קשר חי ואמתי בין הנוער הגדל בתוככי הישוב החדש לבין עולם הישיבה, שרק בו וממנו התלהבות לתורה ומצוות; לעצב טיפוס חדש של בן תורה שלא יפול במסירותו ובנאמנותו לכל ערכי הנצח של עמנו מחברו בן הישיבה הרגילה, אך עם זאת יהיה מסוגל לקחת חלק ולפעול בכל ענפי החיים המתפתחים כמדען, איש צבא, כרופא, כמשפטן, בשירות הציבורי ובעולם התעשייה והכלכלה, כאשר אור התורה ומוסרה יהיו נר לרגליו בכל העלילות שנתכנו לו – יהודי באהלו ויהודי בצאתו.

מאז הקמת המדרשיה עד היום קמו בעקבותיה וכמתכונתה כשלושים ישיבות תיכוניות הפזורות ברחבי הארץ. כדוגמת מכינתה "קרית יעקב הרצוג" בכפר–סבא (שקמה בתשל"ב) נפתחו ישיבות קדם–תיכוניות, ונראה לי כי גם האוניברסיטה הדתית בר–אילן היא פרי עקיף ופועל יוצא של הקמת המדרשיה.[10]

אף ישיבות ה"הסדר" אשר במסגרתן מתחנך ומשרת מיטב הנוער הישראלי, יש לראותן כהמשך טבעי וכתוצאה ישירה משיטת החינוך אותה החדירה מדרשית נעם (ההשתלבות בכל מערכי החיים ומעורבות פעילה בחיי המדינה, תכנית הלימודים והמערכת החינוכית אשר עוצבו במדרשית נעם הפכו להיות אב–טיפוס של תכניות הלימודים והחינוך בכל הישיבות התיכוניות).[11]

ברם, כפי שכבר אמרנו, יותר משהשפיעו תכניות לימודים ומערכות חינוכיות, גרמו להצלחתה של הישיבה התיכונית ולהיותה פתרון מרכזי לחינוך הדור הדתי המודרני בישראל, הדמויות והאישים אשר האצילו מתורתם המהלכת וממוסרם המיושם בחיי יום–יום. המשפיעים העיקריים בישיבות התיכוניות הפכו להיות ראשי הישיבה והר"מים, כולם בני תורה מובהקים אשר הכשירו את עצמם שנים רבות בישיבות הגדולות והביאו עמם השראה ויצרו את הקשר–הגשר האיתן בין מרכזי התורה הצעירים – הישיבות התיכוניות – לבין עולם הישיבות הותיקות, אשר בהן כחות נפש עצומים להלהיב ולחמם את הלבבות הצעירים. לא ימלט כי אכיר בהקשר זה את חברי ליסוד המדרשיה הרב יהושע יגל שהינו ללא ספק האדריכל של קשר חי זה, ואשר זכה להעמיד תלמידים הרבה המוסיפים ומטפחים קשר זה המקרין על כל מערכת החינוך הממ"ד.

הישיבה התיכונית – יישום שיטת תורה עם דרך ארץ בימינו

היוסדן והתפתחותן של הישיבות התיכוניות בא"י, ובמקביל לכך הישיבות התיכוניות שהתפתחו בארה"ב מאז מלחמת העולם השניה, מהוות ללא ספק יישום של שיטת תורה עם דרך ארץ מבית מדרשם של הרש"ר הירש והרב עזריאל הילדסהיימר וחבריהם ותלמידיהם יוצאי מערב אירופה, בשילוב קשר חי ופעיל עם עולם הישיבות, ומתוך התאמה לתמורות הרבות שחלו בעולם (גם בעולם המדעים) והנסיבות המשתנות החברתיות, המדיניות והתרבותיות.

במדינת ישראל פועלים מזה ימי דור אלפי בוגרים של ישיבות תיכוניות, המגשימים בארחות חייהם ובעבודתם המקצועית את עיקרי שיטת תורה עם דרך ארץ נוסח א"י: מאות רבות של בוגרים אשר המשיכו בישיבות ה"הסדר" שרתו ומשרתים את העם כחיילים וכקצינים חדורי רוח–אמונה, לוחמים מסורים למען עם ישראל ונחלתו מכח התורה שקנו; אלפי צעירים מכהנים כמחנכים שהביאו לבתי האולפנא בהם הם מלמדים מהרוח שרכשו וכן רבים–רבים, "בעלי בתים" תורניים שהחדירו לבתיהם והאצילו על סביבתם אוירה, רוח וריח תורה. כן זכו הישיבות התיכוניות להוציא מתוכן מאות תלמידי חכמים, אשר המשיכו שנים רבות בישיבות הגבוהות ובישיבות ההסדר כגדולים בתורה, המשמשים בקודש כרבנים, דיינים וראשי ישיבות. אף בקירבם מורגשת השפעתה של הישיבה התיכונית (שיטת תורה עם ד"א) שהגבירה אצלם את היכולת והמודעות להשפיע, השפעת יתר על קהילותיהם ותלמידיהם.

בארה"ב אנו עדים לצמרת מצוינת של רבנים ומדענים בני תורה המאחדים באורח הרמוני דעת תורה ודעת עולם והשפעתם

הולכת וגוברת ומגבירה את כחה של היהדות האורטודוקסית. הם מהוים תריס הגנה איתן נגד רוח הטמיעה וההתבוללות הגורפת. דוגמאות מצוינות של אישי תורה עם דרך ארץ נוסח ארה"ב, מצויות גם בתוכנו במדינתנו והן הן סלתה ושמנה של העליה מארצות הרווחה, מחזקי ומחזיקי חברה דתית–תורנית מודרנית בארצנו.

יהיה זה חד–צדדי ובלתי נבון למנות הצלחות בלבד. בפרק הבא ידובר בתמציתיות ובראשי פרקים על הפרובלמטיקה שבשיטת תורה עם דרך ארץ בימינו. יהיה זה שכרי אם טובים וגדולים ממני יזדקקו לסוגיא זו, ללבנה, במגמה להועיל.

השגות וביקורת על יישום שיטת "תורה עם דרך ארץ" בישיבות התיכוניות

רבים מחסידי השיטה, הורים אשר שלחו את בניהם להתחנך בישיבות התיכוניות וממשיכים בדרך זו, בוגרים ותלמידים המחכימים את רבותיהם, תוהים לא פעם אם אכן יישום שיטת תורה עם דרך ארץ בישיבות התיכוניות הצליח ביעודו העיקרי, או אם על אף ההצלחות המרשימות, יש עוד לפעול רבות להצלחת המשימה והציפיות אשר חזו מחוללי הרעיון.

אציג להלן אחדות מן התהיות הנשמעות לעתים קרובות:

א) האם הישיבה התיכונית מצליחה לגרות אצל תלמידיה המצוינים בלימודי הקודש את הרצון להתפתח, לצמוח ולגדול כגדולים בתורה.

ב. האם קיימת באמת מזיגה הרמונית בין לימודי התורה לבין הלימודים הכלליים בישיבה התיכונית, או אילו שתי מערכות לימודים השוכנות בשלום יחסי זו ליד זו? האם הלימודים הכלליים והמדעיים הנלמדים בישיבה התיכונית משמשים בפועל רקחות וטבחות לתורה, כפי שחזו בעיני רוחם אבות השיטה, או אנו מוסיפים לגדל איש מדע דתי שאין בו דבק חיבור סינטטי בין דתיותו–תורתו לבין עולמו המדעי.

ג. האם ניתנת תשומת לב רצינית להכנת תכניות לימודים מיוחדות לישיבה התיכונית, אשר תעניינה לגישת היסוד של מחוללי הלימודים הכלליים יהיו נלמדים על טהרת הקדש – ביחוד היסטוריה, ספרות, גיאוגרפיה וכדומה. יש גורסים כי בראשית שנות קיומה של המדרשיה היתה יוזמה ברוכה בתחום זה, אך עם השנים דעכה פעילות זו ונוצרו פשרות – או פסיחה על נושאים פרובלמטיים, או נסיון להתעלם ולטשטש. הה"ד לגבי מקצועות לימוד בעלי משמעות דתית–השקפתית כגון "מחשבת ישראל" שמייסדי המדרשיה החדירו לכלל מערכת החינוך, האם נמשכים נסיונות כאלה? והרי תפקידה של הישיבה התיכונית היה והווה לייהד את תכניות הלימודים, לחדש, לרענן ולהאציל גם על ההיקף.

ד. האם בוגר הישיבה התיכונית הינו בן בית בתרבות הכללית? האם אופקי ידיעותיו ועולמו התרבותי חובקים את כל תחומי החיים המודרניים, או שניתנת תשומת לב יתירה למקצועות הריאליים, על חשבון ומתוך הזנחת המקצועות ההומניים, וזאת מתוך ביקוש נוחיות, בהיות המקצועות הריאליים, לכאורה, פחות פרובלמטיים מאילו ההומניים.[12]

המתיחסים לנושא זה מותחים ביקורת חריפה למדי על האיכות והכמות של לימודי ההיסטוריה, הספרות ומדעי החברה בישיבות התיכוניות. הם חושבים כי התפארותה של הישיבה התיכונית בבוגריה אנשי המדעים המדויקים, מדעי המחשב, רופאים וכלכלנים היא מעין בריחה מההתמודדות עם עיצוב דמותו של בוגר בעל רוחב ראיה וירעיה בתחומי התרבות הכללית כגון: ספרות, אמנות ומדעי החברה. מיעוט גידולם של סופרים, משוררים וציירים שומרי מצוות – יוכיח.

ה. קיימת גם שאלה – האם מתקיים הקשר החי בין כל הבוגרים של הישיבה התיכונית עם מדינת ישראל על כל המתרחש בה.[13] הישיבה התיכונית אשר כוונת מיסדיה היתה, כפי שנאמר לעיל, לשרת את תקומת העם במולדתו, גידלה גם בוגרים לא מועטים שהשקפותיהם קיצוניות ויש ביניהם כאלה אשר אינם מתעתדים לשלוח את בינהם למסגרת זו שלדידם הינה "פושרת" מדי. בוגרים אלה רואים את תפקידה של הישיבה התיכונית כפרוזדור אל הטרקלין – הישיבה מדור–דור, ולדעתם, נחיצותה של הישיבה התיכונית הינה לאלה הנזקקים לפרוזדור המעבר.

ו. דובר בפרק הקודם על ערכיותם של הר"מים ועל השפעתם על תלמידיהם בכיוון של אהבת תורה, התמסרות ללימודה והידור מצוותיה. רבים השואלים האם ר"מים אלו שלמים עם רוח שיטת "תורה עם דרך ארץ"? או הם רואים שיטה זו, בדיעבד, ורק לתלמיד שנועד להיות "בעל בית" תורני, אך לא לבן תורה אמיתי. ומכאן השאלה – האם ר"מים כאלה, וככל שהשפעתם הרוחנית גדולה יותר, השאלה מחריפה, הם–הם המסוגלים לחנך דור ברוח תורה עם דרך ארץ, רוח אשר למעשה זרה לנפשם. התוהים בסוגיא זו מעוררים את המחשבה שיש לחנך דור של ר"מים, גדולים בתורה ושלימים עם שיטתה של הישיבה התיכונית.[14] מה הם גבולות המותר והאסור, הרצוי ושאינו רצוי, במעורבותם של תלמידי הישיבה התיכונית בחיי הכלל (תנועת נוער וכיוצ"ב).

ז. ואחרון–אחרון, האם תכנית הלימודים (הכוללת רוב–רובם

של המקצועות הכלליים) מעשירה ומפרה את הנפש הדתית ומכשירה ליתר דביקות באמונת ה' ובתורתו, או שיש בה מן המערער והמעורר דעות ספקניות, דבר העלול לפגום בנפש התמימה של נוער בגיל ההתבגרות. התוהים על זאת היו מבקשים לצמצם את הלימודים הכלליים בישיבה התיכונית לכדי המינימום ההכרחי לצרכי פרנסה וכסיוע להתהלכות בעולמנו המפותל המזקיק לכמות מסוימת של השכלה כללית, אך לא מעבר לזה. או שמא ע"י שנויים בתכניות הלימודים והתאמתן לרוח תורנית מובהקת, ניתן למנוע את המערער או העלול לעורר דעות ספקניות.

*

ניסיתי בפרק האחרון להביא את עקרי התהיות וההשגות (השונות ולעתים אף הניגודיות) המועלות ע"י הקרובים לשיטה והשוחרים הצלחתה שאינם שלימים עם הישיבה התיכונית במתכונתה הקיימת והיו רוצים לראות שינויים ניכרים. כל אחד מנקודות הראות שלו.

טבעי הוא כי שיטה ודרך חינוך העושות יותר ויותר נפשות תהיינה פתוחות לביקורת, לחיפוש דרכים ולשיכלול כלים. יהיה זה אך מועיל ומפרה לכל המאמינים כי שיטת תורה עם דרך ארץ בימינו הינה דרך המלך, אם סוגיות אלה ילובנו. יש להקדיש לכל אחד מהנושאים שעוררתי דיון מעמיק וקונסטרוקטיבי.

ההתנסות של שיטת תורה עם דרך ארץ בארצנו הינה בת ארבעים שנה בלבד, ואם אנו צופים לשיטה זו עתיד רב-עלילות, עלינו להפרותה במחשבה ובמעשה, להאזין לרחשי לב הורים, בוגרים, הוגים ומחנכים, ללמוד משגיאות ולחפש, ללא-לאות, דרכים ואמצעים להטבת התכנים והאמצעים בעבודתנו החינוכית שאנו מאמינים שהיא שליחות ויעוד.

---

1. ראה גם פירוש רבינו אברהם פריצול (מכון תורה שלמה, תשכ"ד) על המשנה באבות ב', ב'.
2. כל ההדגשות במובאות הן משלי – י.ס.
3. הרב הירש – כתבים נבחרים (בגרמנית), חלק ב', עמ' 455.
4. וכך שמעתי ממורי ורבי ההסטוריון ד"ר יהודה מהרש"ק נ"ע "אם מלמדים הסטוריה ברוח האמונה יש בה כדי לחזק ולבסס יראת שמים וראיית דרכו של מנהיג העולם" (י.ס.)
5. עיין למשל בפירוש הרמב"ן לבראשית י"ב, ו'; כ"ו, כ' ועוד.
6. ראה גם תשובת הגאון ר' אלחנן וסרמן הי"ד ב"קובץ שעורים", חלק ב' סימן מ"ז (ג').
7. ראה מאמרו של ד"ר מרדכי בר-לב: הישיבה התיכונית בא"י כדפוס חדש של חינוך ישיבתי ("עלים", סתיו תשל"ט).
8. ראה מאמרי "מדרשית נעם – נסיון או מהפיכה" "הצפה", ד' ניסן תש"ו.
9. ראה בין היתר מאמריהם של: ד"ר בנימין דה פריס ("בחינוך", תש"ו, חוברת א' – "על מקצוע חדש ישן"; הרב יעקב ברמן ("הצפה", ג' מנ"א תש"ה) – "מדרשית נעם על שום מה"? וכן סדר מאמריו של מו"ר ד"ר י"ר עציון: "על החינוך התיכון בכלל ועל החינוך התיכון הדתי בפרט" (שדה חמ"ד).
10. ראה פרטיכלים של ישיבות האיגוד העולמי של המזרחי בהשתתפותו של פרופ' פנחס חורגין ז"ל, מיסד אוניברסיטת בר-אילן (אייר-סיון תש"י) וכן מאמרו של א.ל. גלמן: "המדרשיה – על סף ישיבה-אוניברסיטה" ("הצפה" י"ט אדר תשכ"ג).
11. ראה בנידון זה את מאמרו של הרב י' יגל "לדרכה החינוכית של המדרשיה" ומאמרו של ד"ר י"ר עציון – "אינטליגנציה תורנית" (שניהם בחוברת "ט"ו למדרשיה", חנוכה תשכ"א ובספר זה).
12. ראה מאמרו של ד"ר מיכאל רוזנק המתפרסם בקובץ זה.
13. מטרתה של המדרשיה נוסחה ע"י מייסדיה כדלהלן: לגדל בני תורה ולהאציל מרוחה על כל אורח חייהם האישיים, הציבוריים והלאומיים ע"י: א. לימוד התורה לענפיה בהדגשה מיוחדת על מצוות התלויות בארץ והלכות ציבור ומדינה. ב. יצירת חברה חדורה אהבת תורה וישראל, הקשורה קשר חי עם ארץ ישראל (מתוך תקנות היסוד של מדרשית נעם).
14. ראה מאמרו של הרב שלום רוזנבליט: לדמותם של החינוך והמחנך בישיבה התיכונית בישראל (ניב המדרשיה – אביב קיץ תשל"א, עמ' קס"ד-קע"ו).

בשנת הלימודים תשכ"ה יזם ישראל סדן ז"ל שילוב שירת אורי צבי גרינברג כחלק פורמלי של תוכנית לימודי הספרות במדרשית נעם. במסגרת זו ערך יחד עם המורה לספרות מוטי בר לב מיקראה של שירי אצ"ג. מיקראה זו היתה כנראה נסיון ראשון של מתן לגיטימציה לשירתו. להלן קטעים מתוך המבוא למקראה שכתב ישראל סדן ואשר הופיעה ב"ניב המדרשיה" תשכ"ה:

"א.צ. גרינברג – משורר המרי, השואה והפדות"

"...מערכת החינוך הדתית תיטיב לעשות אם תזכה את הרבים – את רבבות חניכיה בהכניסה את שירת אצ"ג לחומר הלימודים ובחינות הבגרות בספרות עברית.

יכירו נא תלמידינו משורר מקורי ושירה עברית שרשית, חצובה מן השיתין ומפרה את הנפש. ילמדו חניכינו שירה גדולה ורבת חזון. תהא זו תרומה למאבקנו הצודק למעט ב"ספרות ההשכלה" ולהרבות בספרות שהיא המשך לשירת הקדש מדור–דור".



המשורר אורי צבי גרינברג בביקור במדרשית נעם

ראיון עם מר ישראל סדן

מערכת נע"ם

בית הרב ד"ר אלכסנדר קרליבך בירושלים. קירות הטרקלין – עמוסי ספרות רבנית ומחשבתית בעברית ובאנגלית. תמונות אבותיו של הרב ד"ר קרליבך, אותם ראשוני משפחת קרליבך המפורסמת, עוטרות את צדי הספריה. על הספה – "עמודים" וה"ג'ואיש כרוניקל".

עשינו שלושתנו את חודש אלול בישיבת "מרכז הרב" וכיון שאותו יום שהה מר סדן בירושלים, נפגשנו באותו הבית. והבית כולו – ביתו של הרב והד"ר, בית של שלוב קודש וחול, תורה עם דרך ארץ.

יתכן שאכן במיקום השיחה ובזמנה טמונה היתה החויה שבה. המקום – המרוחק מרחק גיאוגרפי רב מבית המדרשיה, הוא שנתן לדברים ששמענו על ימי יסודה אספקלריא רחבה.

גם הזמן – ערב ירושלמי בשלהי אלול – נתן לדברים משמעות שונה: של חשבון נפש, העלאת זכרונות ומבט איתן כלפי העתיד.

המרחק הזה – מימי היסוד של המדרשיה, ממנה עצמה ומסאונה בפרדס–חנה, ואף מן הריפורמה בחנוך – שעוד רבים מכשוליה ושעודנה רחוקה מהתגשמות של ממש – הוא שנתן לנו את המבט על פני כחצי–יובל בעולמה של המדרשיה.

אנו – בחדר הספרים הגדול, ומר סדן פותח בספור ימי הבראשית של המדרשיה:

יסודה: "בשיתוף עם ישיבת קלצק"
...כיצד נוסדה המדרשיה? ובכן, היא, למעשה, תולדה של תנועת "נוער המזרחי", שהנהגתה החליטה לפעול פעולה רצינית להגברת למוד התורה בין חבריה.

הוכנה תכנית רעיונית למוסד ישיבתי–תיכון ארבע שנתי (אף שהיה קיים חשש רציני פן תשתהה ההכרה הממשלתית במדרשיה כמוסד מכין לבחינות הבגרות). הנהגת "נער המזרחי" הטילה עלי לארגן את המוסד ולנהלו.
הוכנה רשימת מועמדים מבין חברי התנועה, וקבלתי על עצמי ל"גייסם" למוסד החדש.

(בחיוך) המנהל, שהיה אז כבן עשרים והועמד בפני הברירה לארגן אסיפת הורי המועמדים או לעבור מבית לבית בכדי לשכנע – בחר בדרך השניה.

אני זוכר את הביקור הראשון כאילו נערך רק אתמול. דברתי עם האם הראשונה וספרתי לה מהי תכנית המדרשיה וחזונה. "מי ינהל אותה?" שאלה. "אני" עניתי בבישנות. כשאמרה לי, לבסוף, שהיא "נותנת לי" את בנה – (לאחר הרהור) חשתי באחת השעות המאושרות והיפות ביותר בחיי. ההרגשה – "הנה, יש לי תלמיד" היא שהמריצה אותי להמשיך במאמצי היסוד.

שכרנו בפרדס–חנה שני חדרים והשתמשנו במסעדה של "הפועל המזרחי" שהיתה קיימת שם.

ש: מדוע נבחרה דוקא פרדס–חנה?
ת: כשנה לפני יסוד המדרשיה, התקיים בפרדס–חנה סמינריון מטעם "נוער המזרחי" בו השתתפנו והמקום מצא חן בעינינו. כן בקשנו לייסד את המדרשיה הרחק משאונה של העיר הגדולה.

כשנה לפני כן נפתח בפרדס–חנה סניף של "ישיבת קלצק" ובתקופת הסמינריון למדו בו ששה בחורים, שנים מהם חברי "נער המזרחי".

הרב מלצר, אז רבה של פרדס–חנה, וכיום – ראש ישיבת הדרום, הרשים אותי מאד באישיותו המקסימה. (בחיוך) עצם העובדה שהיה אז הרב היחידי שחבש בחדשי הקיץ מגבעת–קש, היתה פרט קטן שאמר הרבה. הוא היה מקובל על כל תושבי פרדס–חנה – דתיים וחילוניים גם יחד.

(נזכר) באחד מימי הסמינריון העברתי פעולה בחצר בית–הכנסת. יהודי בעל עינים מאירות וטובות, בשרוולים מופשלים, התישב על הארץ והקשיב לשיחה עד תומה. כשנסתיימה – נגש אלי, לחץ את ידי והציג עצמו: "מלצר". רק אחר–כך נתברר לי שהוא רבה של פרדס–חנה.
השלט שנקבע על הבנין השכור הראשון של המדרשיה הכריז: "ארגון נער המזרחי בישראל, מדרשית נעם" (בשתוף עם ישיבת קלצק).
(נזכר לפתע) הרב הגאון ר' אהרון קוטלר זצ"ל, שהיה גיסו של הרב מלצר יבדלח"א, ראש ישיבת קלצק המרכזית בארה"ב ומראשי מועצת גדולי התורה דאז – נתן את ידו למדרשיה, לא רק מוסרית אלא גם חמרית. תמיכתו היתה גדולה מכל תמיכה

אחרת באותה שנה ראשונה, והסתכמה, כך נדמה לי, ב–40 לישו"ט לחודש. הרב קוטלר זצ"ל, שהרב יגל יבדלח"א הוא תלמידו, גם בא פעם למדרשיה לבחון תלמידיה ולתהות על קנקנו של המוסד החדש.

ש: איך הגיע הרב יגל למדרשיה?

ת: הרב יגל היה מורה צעיר ומצליח בגימנסיה "מוריה" בת"א. בעל מרץ בלתי רגיל ורצון כן להפיץ תורה בחוגי הנוער. כבחור ישיבה, שהיה פעיל ב"הגנה", הוא הווה עבורנו סמל של ראשי–ישיבה לדור החדש. הוא כבש את לבות הנוער אתו בא במגע, בתורתו, בחלוציותו ובהתלהבותו. כשחשבנו על ראש–ישיבה ומנהל–חינוכי – מובן שהרב יגל היה זה שנראה בעינינו כדמות האידיאלית.

ש: מי היתה אז הנהלת המדרשיה?

ת: הרב יגל, הרב מלצר מטעם ישיבת קלצק, מיכאל צור (עתה יו"ר הדירקטוריון של "צים") ואני. (פונה אל אלון) אביך בא למדרשיה כבחור מישיבת חברון לשמש בה כר"מ אחרי שנתה הראשונה.

יחודה: תורה עם דרך ארץ

מנהיג "המזרחי", הרב מימון ז"ל, אמר לי חודשיים לפני יסודה של המדרשיה: "מכלל בי"ס תיכון היא תצא, אך לכלל ישיבה היא לא תגיע". (כמגלה סוד) עד כדי כך היה נראה רעיון שלוב תורה עם דרך–ארץ קשה וסבוך. (מהרהר) יתכן ואילו הייתי יודע את כל עומקו של שילוב זה ובעיותיו – מי יודע אם לא היה הקושי מרתיע אותי. אך ככל אדם צעיר – הדברים נראו לי פשטניים.

ש: הרי נעשו נסיונות קודמים לשילוב לימודי קודש ומקצועות כלליים. האם אלו לא עלו יפה?

ת: השילוב הזה נכשל לרוב בנסיונותיו הקודמים. מנסיונו של הרב שמשון רפאל הירש זצ"ל בגרמניה – לא התפתחה למדנות של ממש. גם בפולין ניסה זאת הרב ריינס זצ"ל בבית מדרשו בלידא – אך הנסיון לא עלה יפה. נסיונות נוספים שנעשו בשטח זה נכשלו גם הם מבחינה תורנית. במדה נכרת הצליחה בארה"ב ישיבת ר' יצחק אלחנן (ישיבה – אוניברסיטה שעל ידה קיימת גם ישיבה תיכונית).

אולי לא הכל יודעים זאת – אך אף הרב הירש לא תאר לעצמו יהודי כבעל תארי רב וד"ר, אלא ראה את לימודי החול כמקור פרנסה וקיום. השילוב של תורה עם דרך ארץ לא היווה אצלו שאיפה אידיאית. שילוב זה סימל הרב עזריאל הידלסהיימר זצ"ל, ראש בהמד"ר לרבנים בברלין.

ש: והמדרשיה רואה את השילוב כאידיאה?

ת: (פסקני) כן. עקרונית, דרושים בימינו לכל אחד כלים של השכלה ומדעים בכדי להשפיע על הציבור, ולהשתלב בחיי חברה מודרנית. ועוד: לפי מיטב הכרתי אין שום סתירה בין לימוד התורה והשכלה כללית הנרכשת על טהרת הקודש.

הרב קרליבך (מעיין באטלס גדול): "ככה צריכים ללמוד. אני מחפש את מקום מגוריו של אחד מבעלי התוספות... התורה והחכמה הן אחת".

ש: היש לראות את המדרשיה כאם הישיבות התיכוניות?

ת: (בהחלטיות) זכותה של המדרשיה תזכר כזכות היסטורית. היא שהיתה הנחשון הראשון. שתי ישיבות בתוככי הישוב החדש נוסדו לפניה: ישיבת הישוב החדש, בנשיאותו של הגרמ"א עמיאל זצ"ל, בה התירו בזמנו ללמוד קצת לימודי חול, וזכותה החלוצית נעוצה בשפת הלימוד שבה – עברית, וישיבת בני–עקיבא בכפר–הרא"ה, גם בה לא נבעו לימודי החול מתוך אידיאה, אלא נתוספו לאחר לחצם של ההורים שבקשו "תכלית".
[לשני הנסיונות הראשונים קדם נסיון אלמ"ה – מ' בר–לב]
(בחיוך) עוד בתש"ט, ארבע שנים לאחר יסודה של המדרשיה, התבטא הרב נריה בשיחה אתי: "בכפר הרא"ה יעשו בגרות, כשתצמחנה שערות על כפות ידי"...

המדרשיה היא מייסדת השיטה בארצנו, בה "תורה עם דרך–ארץ" היא שילוב של "סוף מעשה במחשבה תחילה". מכיון שהיתה בריאה בפני עצמה נקראה "מדרשיה" ולא ישיבה. רצינו להדגיש שזו אינה ישיבה במשמעותה המקובלת, אך בודאי גם לא תיכון רגיל. לא רצינו להתיימר בשם ישיבה...

ישנן גם היום ישיבות–תיכוניות בהן רואים את הלימודים הכלליים, כ"תוספת", הניתנת "מתחת לשולחן". לעומת זאת (בבטחון) הרב יגל הוא יחיד מבחינה זו. הרב יגל רוצה באמת שכל תלמיד יצליח גם במתמטיקה. בבוגר רופא, או מהנדס, הקובע עיתים לתורה וחי חיי תורה, גאה הרב יגל מאד.

ש: ההצליחה המדרשיה בדרכה? המגשימה היא את התקוות שתלו בה מיסדיה?
ת: כן, במידה מירבית.

לפני עשרים וחמש שנה היתה התמונה כזאת: אדם דתי "רגיל" שלח את בנו ל"גמנסיה הרצליה" ומי שהיה יר"ש ממש שלח את בנו לתיכון דתי. אך אפילו ב"ריאלי תחכמוני" דאז – שהיה התיכון הדתי הטוב בארץ היה כשלון טוטאלי בלימוד הגמרא וביחס הנפשי לתושבע"פ. בשמינית בה למדתי נותרו לא יותר משלשה בחורים דתיים. הרחוב דאז העריך מעט מאד למוד תורה, והליכה לישיבות גבוהות היתה בלתי מציאותית.

הישיבה התיכונית הוסיפה את היראה ואת האוירה. העובדות מוכיחות גם בתקופתנו שביה"ס הדתי, ואף במגמה תורנית, אינו מסוגל להקנות אמונת חכמים אמיתית ואינו מוציא בוגרים הממשיכים בישיבות גבוהות ומתמסרים ללימוד התורה. נס זה חוללה הישיבה התיכונית.

ש: ובוגר המדרשיה?
ת: בוגר מדרשיה ממוצע הוא, על-פי-רוב, אדם שיראתו קודמת לחכמתו, השכלתו התיכונית שוה לפחות להשכלה של בוגר תיכון רגיל. רוב הבוגרים, גם מאלו שלא המשיכו בישיבות גבוהות, אף קובעים עתים לתורה והשקפת עולמם היא שאין ההשכלה הכללית נוגדת את התורה, אלא מהוה מכשיר מסייע ועוזר ללימודה, לקיומה ולהפצתה.

ש: האם שונו מטרות היסוד של המדרשיה מכפי שנקבעו עם הוסדה? ובכלל, מי הקובע את דרכה?
ת: (לאחר הרהור) מטרות היסוד של המדרשיה, שנקבעו ע"י מיסדיה, לא שונו. יתכן שהציבור דימה בעבר את המדרשיה ל"יותר תיכון" ועתה היא נראית כ"יותר ישיבה", אך, למעשה, לא שונו מטרות היסוד וגם לא העקרונות. הן אינן נתנות לשנוי.

לאן מכוונת המדרשיה את בוגריה?

ש: המזדהים הרמ"ים עם דרכה של המדרשיה?
ת: (בצער מסוים) שאפתי שכל הרמ"ים ישלבו באישיותם תורה עם דרך-ארץ – אך המציאות היתה, במידה רבה, אחרת.
בימי יסוד המדרשיה לא היו ב"מזרחי" גדולי תורה. המורה הטיפוסי לתלמוד בבתי-הספר היה סמינריסט או בוגר אוניברסיטה, ובכזה לא רצינו. כך שהרמ"ים שבאו ללמד במדרשיה, לא היו לרוב כאלה שהזדהו הזדהות מלאה עם דרך המדרשיה. אפילו כיום אין לקוות לזרם גדול ורציני של רמ"ים ומחנכים מישיבות כ"מרכז הרב" וכדומה.
מאידך: בוגרי מדרשיה רבים הגיעו ל"חברון", "סלובודקה" וישיבות אחרות מסוגן והפכו אותן מישיבות סגורות לישיבות חדורות יותר רוח צברית – ארץ ישראלית ויש תקוה כי יתפתח טפוס חיובי חדש של גדול בתורה.

(בחד משמעיות) עם הכל – רמ"ים רבים במדרשיה מזדהים עם דרכה הרעיונית והחינוכית והשאיפה הברורה היא שכל הרמ"ים יהיו ברוח המדרשיה. (ברצינות) ובינתיים – מעלה גדולה טמונה ברבגוניותם של הרמ"ים, שכולם מכוונים למטרה מרכזית אחת – לעצב דמות של בן-תורה.

ש: הניתן להגדיר "בוגר אידיאלי"?
ת: אם מנסים לתת "רצפטורה" קצרה: לומד בהתמדה מספר שנים בישיבה גבוהה, ולאחר מכן לומד מקצוע אקדמאי, ויראתו קודמת לחכמתו. רק כדי לשבר את האוזן אזכיר שמות כד"ר נחמן רוזנפלד (רופא), אינג' ישעיהו אילן, הגיאולוג דב גינזבורג, עו"ד בנימין שטרן ורבים-רבים כמותם.

ש: הניתן לומר שהמדרשיה אינה מכוונת ל"כולל", עם היותה מכוונת לישיבה?
ת: (בפסקנות) נכון, אם כי, יש מספר לא מבוטל של בוגרים גדולי-תורה במסגרת ה"כולל" והם תפארת למדינה ולמדרשיה.

ש: מדוע מכוונת המדרשיה את מסיימיה לישיבות המתנגדות למדינה או המסתייגות ממנה?
ת: יש אמנם, בעולם הישיבתי, אנשים שאינם מזדהים עם המדינה, אך לגבי רוב בני הישיבות אין הדבר נכון. יש להם בקורת קשה על אורח החיים הכלליים של המדינה – אך אינם מתנגדים לה.
אני מזדהה עם דחיית שרותם הצבאי של בני ישיבות (בהדגשה) כל זמן שהיא בגדר דחיה. כל תלמיד ישיבה הדוחה את גיוסו עושה דבר שהותר לו ע"פ חוקי המדינה. לימודו בישיבה מחזק את רוחה של המדינה ומשרה עליה קדושה.

אני רוצה לראות כל בחור יודע לאחוז בנשק, אך אין ספק שלימוד התורה הוא ערך בטחוני ושלימות לאומית. מתחזים ומשתמטים יש לאסור, ככל עובר על חוק, אך הלומדים בישיבות ועמלים בתורה הם חיילים יקרים וחשובים לבטחונה של המדינה.

(נזכר) המחזור הראשון של המדרשיה עשה את הבגרות במדים. בימי מלחמת השחרור היו הרב יגל, הצוות וכתה ד' חמושים בנשק ועסקו בשמירה על המושבה. (בחיוך) בנושא יחסנו למדינה ולצבאה אין כל ספק.
בוגרי המדרשיה תרמו תרומת דם בכל המלחמות שלנו.

גיבויה הציבורי ותכניותיה

ש: מהו הקשר בין "חוג הידידים" למדרשיה?
ת: קשר של אמת, ללא ספק. הוא מבוסס על התעניינות והשתתפות כנה בבעיות ובלבטים ולא על עקרון – "הפרה החולבת"...

ד"ר ברודא חי את הבעיות והוא שותף נאמן למלאכת בנינה של המדרשיה. המדרשיה הצליחה להיות מוסד ציבורי למופת וזהו ערך חיובי מאד בה.

ש: קרית המדרשיה במתכונתה הנוכחית היא סוף פסוק?
ת: כן, אך תהיינה מספר הוספות, כבנין המעבדות, שכבר הוחל בבנינו, פנימיה נוספת, שכוני צוות ובריכת שחיה. לבריכה חסר מקום וריאלי לצפות לה רק בעוד יותר מחמש שנים.

ש: גם בעתיד ישמר הפיצול למשרת המנהל החינוכי ומשרת המנהל הכללי?
ת: כן. אני רואה ברכה רבה בפיצול הניהול. חשוב מאד שהמנהל החינוכי יהיה פטור מבעיות כספיות ודאגות כלכליות אחרות. גם מבחינת ההיקף לא ניתן להטיל על אדם אחד תפקידים כה רבים ומגוונים.

(המבט בשעון היד מגלה לו, למר סדן, שהראיון נמשך קרוב לשלש שעות ושעת הלילה המאוחרת כופה עלינו להשאיר שאלות רבות שהכינונו – בלא שתשאלנה. אנחנו מקבלים את "זכות השאלה האחרונה".)

ש: האם אתה רוצה שבוגרים יעמדו בעתיד בראש המדרשיה?
ת: (מחייך – מבטו אי–שם בין כרכי הספריה) בודאי. הנהלת המדרשיה לא תעבר בירושה לבנינו אחרינו... ללא ספק, בוגרים שיעמדו בראש המדרשיה – זהו חלומי הגדול...

השתתפו בפגישה: יוסף אלון, יצחק חריף, יצחק רקנטי (כתה ד')

שלהי אלול תשכ"ח (שנת הלימודים תשכ"ט) ירושלים, ביתו של הרב ד"ר קרליבך

ברכת נשיא–הכבוד של "חוג ידידי המדרשיה"

וזאת הברכה

במלאת חמש עשרה שנה ליסוד ה"מדרשיה" נזכרתי מה שעלה במחשבתי כשנוסד מוסד תורני חשוב זה ושאני השתתפתי ביסודו. במחשבתי עלה אז מאמר חז"ל: לא המדרש עיקר אלא המעשה. צריכים לחכות ולראות מה שתעשה ה"מדרשיה" לטובת הרבצת התורה והגברת השפעת היהדות המסורתית, ואמנם, מברך אני ברכת "שהחייני" שזכיתי עכשיו ליום מלאות חמש עשרה שנה למוסד זה, ושמח אני בידעי, כי ברוך השם הצליחה ה"מדרשיה" לחנך מאות תלמידים לתורה וליראת שמים.
ויהי רצון שיתגדל המוסד החשוב הזה וירחיב את גבולו בתלמידים שיהיו לאות, למופת ולתפארת בתוך היהדות המסורתית, וכי המנהלים והר"מים יראו ברכה בעמלם להגדיל תורה ולהאדירה.

בברכת התורה
ובברכת ציון וירושלים
ציון – סמל המדינה העברית,
וירושלים – סמל התורה, ושניהם יחד
ישמשו בתור יסוד–היסודות ל"מדרשיה" שלנו.

הרב י.ל. הכהן מימון

החלטתי להירשם למדרשית נעם, כך בישר לנו בננו שלמד בתיכון ג' בתל-אביב.

הוא לא השאיר אפשרות לערעור, ההחלטה היתה נחושה. החילונו, אם כן, להתעניין מה טיבו של המוסד, מי עומד בראשו, מי הם בוגריו, מהו קשר בוגריו לצה"ל ולביטחון המדינה.

המידע שליקטנו צייר בפנינו מוסד אליטיסטי, שחניכיו הם בני טובים (במובן הטוב של המילה) ושחלק ניכר מבוגריו פילסו לעצמם דרך של קריירה ציבורית, מסחרית או אקדמית.

עם היקלטות בננו במדרשיה הכרנו את המוסד מקרוב.
נוצרה היכרות עם מר ישראל סדן, שהיתה לו תדמית של איש נוקשה, המסנן רשימת המועמדים באיזמל חד. מרגע שהכרנו את מר סדן, נוצרה בינינו כימיה. האיש שם לו מטרה אחת מול עיניו – לאפשר קיומו התקין של המוסד, לשמור על רמתו החינוכית ולשימו במקום הנכון במפה החינוכית של הארץ. למוסד זה הקדיש מר סדן את מירב ומיטב שנותיו.

ומכאן לרב יגל: תלמיד חכם, שהניח יסודות מוצקים למדרשיה וחינך דורות של בוגרים שעשו חיל, כל אחד במגזרו. הדגש אצל הרב יגל הושם על אהבת ישראל, תורת ישראל וארץ ישראל.

בננו סיים את למודיו לפני שנים רבות, אבל הקשר שלנו למדרשיה לא התרופף עד היום הזה.
דור הולך ודור בא, ואף נכדנו סיים לימודיו במדרשיה והתגייס לשרות בצה"ל.

חלק ניכר מבוגרי המדרשיה התגייסו לצה"ל, אם לשרות סדיר ואם במסגרת ישיבות ההסדר. חלק אחר המשיך בלימודיו התורניים ולאחר מכן בפעילות חינוכית, תורנית וציבורית.

טובי בוגריה של המדרשיה הגיעו לתפקידי פיקוד בצה"ל. לא מעט מהם אף נפלו במלחמות ישראל.

רבים מהמובילים בהנהגה, במשק, בתעשיה ובמקצועות חופשיים במדינה הגיעו למעמדם הודות ליסודות שהניחו בחינוכם הרב יגל וחבר עוזריו. לו הייתי צריך להגדיר את המדרשיה בצורה הקולעת ביותר הייתי מכנה אותה: כמוסד למצויינות!

בטוחני שכל אחד מבוגרי המדרשיה, באשר הוא, נושא על שפתותיו את דברי המשורר בשיר האלמוות "על סף בית המדרש":

זִמְרַת נְעִים זְמִירוֹתַי — בְּפִי כָּל־הַנְּשָׁמָה
לְמִקְצֵה הַשָּׁמַיִם וְעַד קְצֵיהֶם;
פֹּה תָּסֹל הָאֱמֶת מִסִּלָּתָהּ בְּדִמָּמָה,
כֵּן קוֹלוֹת אֱלֹהִים מִתְפּוֹצְצִים מֵאֲלֵיהֶם;
אֵין אֹמֶר, אֵין דְּבָרִים, בְּלִי נִשְׁמַע קוֹלָם,
וְדִבְרֵי אֱלֹהֵינוּ יָקוּמוּ לְעוֹלָם.

חיים ישראלי

(הכותב הינו המשנה למנכ"ל משרד הבטחון – המערכת)



בשמחת המצווה בעת הכנסת ספר תורה עתיק – מתנת הרה"ג ר' יצחק נסים ל"קרית יעקב הרצוג" בכפר סבא.
לידו – יו"ר הנהלת המדרשיה ר' יחיאל שוגרמן (נושא הספר), הרב שיר רבה של כפר סבא, והרב אהרון לפידות מנהל המוסד.



מימין לשמאל: גב' ברודא, עו"ד מאיר סילברסטון, ר' ישראל מלך שמרלינג, ד"ר יעקב ברודא, ישראל סדן, הרב יהושע יגל, הרב יעקב לוין

חתני תנ"ך עולמיים בוגרי מוסדות המדרשיה

1. נריה פנחס	בוגר מחזור ל"ג
2. ציון אילוז	בוגר מחזור ל"ה
3. יואב שלוסברג	בוגר מחזור ל"ח
4. אוהד זכריה	בוגר מחזור ל"ט
5. דורון שחר	בוגר מחזור מ"ט

סגני חתן תנ"ך עולמיים

1. חפותה אשר	בוגר מחזור ל"ד
2. אסרף יעקב	בוגר מחזור מ'
3. כץ אורן	בוגר מחזור מ'
4. קלטוביץ דב	בוגר מחזור ל"ה
5. אלעד טננבוים	בוגר קרית יעקב הרצוג

אינטליגנציה תורנית

(מתוך ט"ו למדרשיה)

ד"ר יצחק רפאל הלוי עציון

א. ייחודה של המדרשיה

יחיד ומיוחד במינו לא במדינת ישראל בלבד, אלא – אני מעז להגיד – אולי בכל העולם כולו – הוא המוסד החנוכי מדרשית נעם בפרדס–חנה. הוא פתר בהצלחה – למעשה את אחת הפרובלימות הקשות ביותר והחשובות ביותר של היהדות הדתית בימינו – והפתרון הזה יוצר בעצמו אחת הפרובלימות המעניינות ביותר: מהו יסוד הצלחתו? בשורות הבאות רוצה אני להבהיר הן את הפרובלימה הקשה והחשובה שהוא פותר – והן את הפרובלימה שהוא מציג לפנינו.

קיימת התחרות קשה על נפשו של הנוער העברי, היינו על עתידו של העם העברי, בין שני גורמים חשובים: בין ההשכלה הכללית, הניתנת בבית הספר התיכון, ובין ההשכלה היהדותית, הניתנת אך ורק בישיבה.

רבים הם קסמי ההשכלה הכללית, שבהם היא מצודדת את נפש צעירינו. מלבד ספוק השאיפה לדעת, היא מרחיבה את אופק הראיה של הצעיר, היא פותחת את עיניו על הרבה תופעות וצדדים בחיים אשר בלעדיה לא היה הצעיר מתבונן בהם ואפילו לא היה רואה אותם – וביחד עם זה היא פותחת לפני הצעירים את הדלת להשכלה גבוהה ונותנת להם את האפשרות לתפוס עמדות מפתח בחברה המודרנית.

אולם ביחד עם הרחבת אופק הצעירים על הטבע ועל החברה מצמצמת ההשכלה הכללית את אופקם – ביחס ליהדות. חדירה עמוקה ליסודות היהדות אפשרית אך ורק ע"י למוד התורה בישיבות. והקסם האלקי, הנסוך על התורה שבעל פה – אשר בלעדיה אין להבין גם את התורה שבכתב – מצודד גם הוא את לבות בחירי הנוער העברי ומביא אותם לישיבה. בגלל הויות אביי ורבא מזירים הם עצמם מהוויות העולם המודרני, ומוותרים הם על עמדות מפתח בחברה המודרנית – כדי לתפוס עמדות מפתח בבית היוצר של נשמת האומה העברית.

ההשכלה הכללית וההשכלה היהדותית, בית ספר תיכון וישיבה – נראים, איפוא, כתרתי דסתרי. אולם היהדות החרדית בארץ – וגם מחוצה לה – איננה יכולה לוותר אף על אחת מהן: ויתור על ישיבה – זהו ויתור על ידיעת התורה ועל חיי התורה בעם העברי, וויתור על ההשכלה הכללית – זהו ויתור מצד היהדות החרדית על כל עמדות המפתח בחברה המודרנית, זוהי דחיקת רגלי היהדות הדתית לקרן זוית בחיי החברה המודרנית ומסירת הניהול של חיי החברה המודרנית לידי אנשים השואפים לערער יסודות קיומו של העם העברי, לנתקו מכל מסורת אבות וליצור במקומו עם חדש, עם גויי בלבוש עברי!

היהדות הדתית מצאה מוצא מהמבוך הזה ע"י יצירת בתי ספר תיכוניים דתיים, בתי ספר, שבהם מקבלים התלמידים השכלה כללית ברוח היהדות המסורתית. הודות לבתי ספר תיכוניים דתיים אלה הולכת ונוצרת אינטליגנציה דתית, ומי יעריך את השפעתה על העתיד של היהדות הדתית בחברה המודרנית! אולם בתי ספר תיכוניים דתיים מצליחים לחנך משכילים דתיים, ולא תלמידי חכמים משכילים... כי תלמידי חכמים יכולים לצאת רק ממוסד שיש לו אופי ישיבתי מובהק!

את הפתרון לפרובלימה הקשה הזאת מצאה מדרשית נעם, שנוסדה ע"י הנוער המזרחי בפרדס–חנה בשנת תש"ה ושמוציאה השנה – שנת תשכ"א, את מחזורה הי"ג. היא הצליחה לאחד בתוכה – בהרמוניה גמורה – את התרתי דסתרי – את הישיבה ואת בית הספר התיכון – ולהשליט על חניכיה את רוח הישיבה! די להזכיר, כי יותר מ–30% של בוגרי המדרשיה לומדים עכשיו בישיבות גדולות, כ–22% לומדים באוניברסיטאות ובבתי ספר גבוהים אחרים בארץ ובחוץ לארץ, כ–48% נכנסו לחיי המעשה (רבים מהם נמצאים עדיין בצבא), וגם על אלה שאינם בישיבה מרחפת רוח הישיבה ומושכת אותם לישיבה... ויש לציין, כי אחוז התלמידים שיצאו ל"תרבות רעה" (והרי אחוז כזה ישנו גם

בישיבות גדולות..) הוא אפסי!
מהו סוד הצלחת המוסד הקדוש הזה בפתרון פרובלימה כה קשה – וכה חיונית לעם העברי? ה"סוד" והיסוד הזה הוא, לדעתי, בשני דברים: א) במשטר הישיבתי השולט במוסד זה והאופף את התלמידים מהבקר עד הערב; ב) במסירות הגדולה למוסד ולאידיאל החנוכי שבו, מצד האנשים העומדים בראשו והמנהלים אותו, ומצד הרמי"ם וכל העובדים בו.

ב. המשטר הישיבתי

מהבקר עד לאחר ארוחת הצהרים נמצאים התלמידים באוירה של ישיבה ממש: תפלת שחרית שבישיבה, שעורי תורה אצל הרמי"ם שהם גדולי תורה, הלמוד העצמי של התלמידים בישיבה תחת השגחת הרמי"ם ובהדרכתם. תפלת מנחה שבישיבה – מי שמזדמן לראות כל זה, מרגיש, שהוא נמצא באחת הישיבות הגדולות והותיקות של ליטא או פולין – ובעיקר – זוהי הרגשת התלמידים! אחרי ארוחת הצהרים ומנוחה קלה מוקדשות שעות ספורות ללמודי חול – שגם הם ספונים רוח של קדושה. בתוך למודי "החול" האלה תופס מקום נכבד מקצע מיוחד, אשר המדרשיה יצרה אותו כמקצע בבית ספר תיכוני (וממנה הוא עומד לעבור לבתי ספר תיכוניים אחרים) – זהו המקצוע של מחשבת ישראל, הפילוסופיה הדתית היהודית, שמטרתה היא לחסן את התלמידים נגד רעיונות הכפירה ולהרוות את נפשם ברעיונות הקדושה והמוסר שהגו גדולי ישראל. אחרי ארוחת הערב חוזרים התלמידים לישיבה – ומשקיעים את נפשם שוב בלמוד הגמרא...

אולם שום משטר" איננו יכול לחנך את התלמידים בלי האנשים, המעניקים למשטר הזה את הכח החנוכי שבו. ומדרשית נעם "הצליחה" למצא את האנשים האלה! מסירות הנפש לאידיאלים של המוסד ולמוסד עצמו מצד מיסדיו ומנהליו, המנהל הפדגוגי הרב י. יגל והמנהל הכללי מר ישראל סדן, איננה יודעת גבול. אפשר להגיד, כי המוסד הוקם – וקיים – הודות למרצם ולכשרונותיהם הפדגוגיים והאדמיניסטרטיביים כאחד של שני האישים האלה. יחסם האבהי הן למוסד כולו והן לכל חניך וחניך בו, וכמו כן יחסם האבהי של כל הרמי"ם, המחנכים והמדריכים לכל תלמיד ותלמיד – ביחד עם כשרונותיהם הפדגוגיים – יוצר את הכח החנוכי הגדול הגלום במוסד זה. ביחד אתם יעמדו על הברכה כל החברים הפעילים של הנהלת המוסד, המשקיעים בהנהלת עניני המוסד הרבה מזמנם ומאונם! האם יכולים לצאת ממוסד זה במשך 4 שנות הלמוד בו (אחרי גמר בית הספר היסודי!) תלמידי חכמים גדולים – וגדולי התורה? הגדלות בתורה מורכבת משני דברים הקשורים זה בזה: מידיעה עמוקה ורחבה בתורה – ומחיבה עמוקה של התורה המבוססת על ידיעה זו.
לגדלות כזאת בתורה יכולה לחנך רק ישיבה גדולה, המיועדת לצעירים בגיל מבוגר יותר מאשר זה שיש לתלמידי ישיבות קטנות או בית ספר תיכון. מדרשית נעם, הנותנת השכלה כללית הנדרשת מבית ספר תיכון, מניחה בלב חניכיה את הבסיס לידיעת התורה ולחיבתה העושות את האדם לתלמיד חכם וגדול בתורה, ובזה גדולתה ויחידותה!

ישראל סדן ונוער המזרחי

ד"ר יצחק אלפסי

אחת היצירות המופלאות של ישראל סדן, אז קוז'ניצקי, היתה הקמתו של ארגון נוער המזרחי, שמחוסר המשך ארגוני לו הלך ונשתכח ואילו עקרונותיו היו לנחלת הכל, בחינת "הלואי אותי עזבו ותורתי שמרו".

ראשיתו של הארגון ביזמתם של מיכאל ליברמן, לימים מיכאל צור ושל ישראל קוז'ניצקי, לימים סדן, להקים ארגון נוער מסונף לתנועת המזרחי. הועידה הארצית השביעית של המזרחי אימצה את הרעיון. היתה זו ועידת חדרה שהתקיימה באדר שני, בשנת ת"ש (1940).

בא' דחנוכה תש"א נפתח הסניף הראשון של הארגון שמנה עשרה חברים בלבד ובתוכם ישראל סדן. באלול תש"א כבר נוסדת הנהגה ארצית שמתוכם שלושה חברי המזרחי ושנים מנציגי הנוער, וישראל, כמובן, בין השנים.

במהירות רבה מתפתח הארגון כאשר ישראל ומיכאל הם רוח החיים בהתפתחות זו.

בראשית תש"ג, במצוקת הנייר הגדולה של תקופה זו, כבר מופיע הגליון הראשון של הארגון בשם "חזון", כאשר המאמר הראשי בו הוא של ישראל קוז'ניצקי וכותרתו: "על הסדן"... מכאן, אולי, השם שבחר לו כשם משפחתו העברי.

"כאן – אומר ישראל – יעשה נסיון ראשון להעלות על הנייר מפרי הגיגנו ומעשנו ובלב התפילה: מי יתן ונוכל להתמיד בהוצאת דברי ספרות המכוונים להעמיק ולבסס את מחשבת נוער המזרחי".

ישראל קוז'ניצקי–סדן, קובע במאמר זה את עקרונות נוער המזרחי.

> "...על דגלנו חרתנו את הרעיון הפשוט, שעם כל פשטותו הוא טעון הטפה והחדרה מתמדת בקרב צבורנו – רעיון **שלמות האומה**"

כמה אקטואלים הדברים!

תפקיד הארגון החדש "לחנך את הנוער להכרה שהתורה היא **תורת חיים** המתאימה לכל התקופות והעומדת בפני אפני כל הזמנים, שהנה מוסר ותחוקה כאחת, ושמצוותיה הנן **חובות לאומיות ודתיות בצוותא**".

כדאי להדגיש את האידיאה של נוער המזרחי, בניגוד לתנועות נוער דתיות אחרות. אומר ישראל: אם בחפצנו לילך בדרך הישרה עלינו לשנן ולשלש את תורת המזרחי כשהיא מעובדת לנוער ומתואמת לחיי המציאות בארץ, **אך ללא סטיה כלשהיא מהרוח המזרחית האמיתית** (הדגשים של ישראל).

ישראל הוא רוח החיים בגיבוש הארגון. המועצה הארצית הראשונה של הארגון בל"ג בעומר תש"ב נפתחת ע"י הח' י' קוז'ניצקי שהקדיש את נאומו לשאלות הגולה ולקשר שבינינו לגולת ישראל.

בגליונות "חזון" מוצעת התכנית להקמת מדרשית נע"ם וישראל הוא האידיאולוג הראשי. בגליון השני – שמחירו 12 מיל, אין תאריכים. בגליון שלפני יש חתימה, שבה נאמר פברואר 1943, ובו כותב ישראל על "במעגלי האמונה והדת" – ראשי פרקים למדריך.

בגליונות "חזון" מתגלה ישראל כאידיאולוג מעמיק והדברים שנאמרו בו יפים גם להיום. כבר אז בא לידי ביטוי סגנונו הרהוט והעברית הנהדרת שלו. רק ציטטה אחת, המאפיינת את ישראל בכל הליכות חייו: "החופש המדומה לעין כמקסם אינו אלא עבודה נבזית. כי אין לך שעבוד גדול מהשעבוד ליצר ואין לך אדנות גדולה כאדנות על היצר".

ראויים הדברים למי שאמרם וראוי שיקובצו הדברים לספר, שכן יש בהם ענין רב ביותר, יחד עם יתר מאמריו הספרותיים שפורסמו בשלבים מאוחרים יותר של "חזון": "רביבים" – פרקים ספרותיים; פרקי מצור – על החיים בירושלים בתקופת מלחמת השחרור; ומאמריו מלאי הכאב על שואת היהודים וההכנות הנדרשות להקמת מדינה יהודית. ב"חזון" שבט–אדר תש"ז פורסמו ברכות "לראש פלוגת היסוד", לנשואיו עם חברת הפלוגה

חנה ברנט תבלח"א, שליוותה את ישראל באהבה ובמסירות במשך יובל שנים.

"חזון" בעריכתו של ישראל סדן הופיע עד לשנת תש"ז ואז חלה הפסקה בהופעתו. בתשרי תש"ז הוא מתחיל לחתום י' סדן. העתון חודש רק בשנת תש"י, אבל אז כבר היה ישראל סדן שקוע ראשו ורובו בטיפוח המדרשיה שנוסדה באלול תש"ה. מגמת המיסדים היתה להקים בית יוצר לרוח נוער המזרחי, ליצור שכבה של אינטליגנציה דתית, בעלת הכרה ובעלת ידיעות נחוצות בחיי היום-יום, לגדל בן תורה ממש שיהיה יחד עם זה בעל השכלה כללית רחבה.

ישראל סדן הניח את היסודות, בנה את הבנין הרוחני והגשמי של המדרשיה, שהיתה ברבות הימים לאב-טיפוס לישיבות התיכוניות של בני-עקיבא.

אבן מאסו הבונים היתה לראש פינה לתפארת ולמופת והבונה הגדול, ברוח ובגשם, היה ישראל סדן.

• • • • •



פגישת רעים מחזורים א'-ב'

יובל החמישים של מדרשית נעם

זכרונות הוראה במדרשיה

פרופ' מנחם אלון

יובלה של מדרשית נעם קורא דרור לזכרונות והרהורים באשר למקומה בעולמי אני, וכעבור זמן – בעולמם של ילדי ושל נכדי. משהרהרתי והוספתי והרהרתי בכל אלה מצאתי עצמי רואה פני המדרשיה ודברי ימיה בעולמם של תלמידיה, בעולמו של הצבור הישראלי בכלל, ושל הצבור הדתי–לאומי בפרט.
משנתבקשתי לקחת חבל בכרך היובל של המדרשיה, באתי, איפוא, לקרוא דרור למקצת דברי הימים.

א. היה זה בשנת תש"ו, בטרם קום המדינה. היתה זו השנה השמינית ללימודי בישיבת חברון שבשכונת גאולה בירושלים, ואנוכי בן כ"ב שנים. בשנת תרצ"ח, בהיותי בן י"ד שנים, סיימתי את לימודי בבית הספר "הסתדרות חרדים" שברחוב גאולה בתל–אביב, שנתמך במידה רבה מאד, מבחינה ציבורית וחמרית, על ידי ר' יוסף פטר ז"ל, דוד של אבי מורי, ואחי סבי ר' בנימין פטר ז"ל. ר' יוסף פטר היה תלמיד חכם, איש עתיר נכסים, ועוסק בצרכי ציבור. עלה לארץ בשנות העשרים למאה זו, והשקיע בה את כל הונו ועושרו שעשה בחוץ לארץ, ביניהם בנק בלגיה – ארץ ישראל, ומשק פטר שליד גדרה (משק זה היה גורם חשוב להעברת קבוץ חפץ חיים מכפר סבא להתישבות בסמוך לגדרה). כן שימש כחבר בעירית תל–אביב. עם סיום לימודי יעצו לי מורי שבבית–הספר, הרב פילץ והרב ביגון זכרונם לברכה, לעלות ירושלימה ולהמשיך לימודי ב"ישיבת חברון". לפי תכנית הלימודים המקובלת, ולפי גילי, היה עלי ללמוד תחילה לפחות שנתיים במכינה של ישיבת חברון, היא ישיבת "תפארת צבי". בראשה עמדו אז הרבנים ר' מיכל שלפוברסקי, ר' שלמה צימבליסט ור' יחזקאל פרצוביץ זכרונם לברכה. אך אצה לי הדרך וכעבור מחצית השנה סברתי כי ראוי אני כבר ללמוד בישיבה. תמכתי יתדותי בשתי "הוכחות" שהיו בידי. האחת, העובדה שנתבקשתי על ידי ראשי הישיבה של המכינה ללמוד עם חיים, בנו של ראש ישיבת חברון ר' יחזקאל סרנא זצ"ל, שנתקבל אותה שעה ללמוד במכינה. הוכחה נוספת לסיוע משאלתי ללמוד בישיבה הגדולה היה הספר "קצות החושן", שניתן לי בסוף זמן החורף תרצ"ח מטעם הנהלת המכינה כפרס הצטיינות: "בעד הצטיינותו בחזרת כל הסוגיות ממסכת גיטין בעל–פה". לא כך סברו ראשי ישיבת חברון, שסירבו לקבל אותי כתלמיד בישיבה. משסברו כך, הכרזתי על "שביתת שבת", פשוטו כמשמעו. ישבתי בישיבה ולמדתי, מבלי שהכירו בי כתלמיד. אי–הכרה זו משמעה היה, בראש ובראשונה, שלא ניתנה לי רשות לקבל ארוחות במטבח של הישיבה, ובודאי שלא הייתי מועמד לקבל שיכון באחד מהחדרים שמיועדים היו לבחורי הישיבה (שלושה בחורים בחדר). השביתה "הועילה", וכעבור שבועיים–שלושה נתקבלתי כדת וכדין. שנה לאחר שנה הייתי יושב ולומד יומם ולילה, עם הפסקות קצרות לאוכל ולמנוחה, וזכיתי לקיים בעצמי "והגית בה יומם ולילה". היתה זו חוויתי האינטלקטואלית והחינוכית הגדולה והעמוקה ביותר, לימוד תורה לשמה, לימוד לשם לימוד ולא לשם קבלת תעודה או אישור כל שהוא. צלילה במעמקי ים התלמוד ומפרשיו, תענוג רוחני שקשה לתארו. ואם ירצה השם, עוד אבוא בדברים על תקופה נפלאה ומיוחדת זו.

בשנת תש"ה התחלתי בלימודי משפטים בבית הספר הגבוה למשפט וכלכלה שבתל–אביב. מאחר שלא היתה בידי תעודת בגרות, ניתנה לי הרשות לעשות את בחינת הבגרות תוך כדי לימודי המשפטים. יחד עם התחלת לימודי המשפטים החלטתי שעלי להצטייד גם עם סמיכה לרבנות, שמא חס–ושלום לא אצליח בלימודי המשפטים ולא אמצא פרנסתי בכך, והיתה בידי הסמיכה לרבנות, לעת מצוא וצורך. באותן שנים לא היה נהוג בישיבה ללמוד שולחן ערוך לשם קבלת סמיכה במשך היום ושעות הלילה המוקדמות; זמן זה נועד לעמול בתורה וללון בעומקה של סוגיה בגמרא. לכן בלילה, בשעות המאוחרות, למדתי שולחן ערוך יורה דעה (הלכות בשר וחלב, תערובות ועוד), וכעבור מספר חודשים החל הסיבוב לקבלת הסמיכה מדייניה של ירושלים. פניתי לר' יוסף גרשון הורוויץ, רבה של מאה שערים, ולר' מאיר סטלביץ, אב בית דין חסלאביץ, רבה של זכרון משה, שניהם מגדולי דייניה ורבניה של ירושלים אותה שעה. כשבאתי

להבחן אצלם השתדלתי מאוד לעבור מהר לשיחה ודיונים בנושאים למדניים ("לומדות") שבמסכת חולין (כגון עניני רוב, חזקה וכו'), כי – אודה ולא אבוש – לא התמצאתי כל צרכי בפרטי ההלכות שבשו"ע יורה דעה, ולימוד זה לא ענה כל כך לציפיותי. את הסמיכה לרבנות קיבלתי, וברוך השם לא נזקקתי להשתמש בה.

ב. באותה שנה נוסדה מדרשיית נע"ם. היזמה להקמת המדרשיה באה מטעם ראשי תנועת הנוער הדתית "נוער המזרחי" (נע"ם), ביניהם ישראל קוז'ניצקי (=סדן) ומיכאל ליברמן (=צור) המנוחים. התוכנית של המדרשיה עוצבה בעיקרה ע"י מייסדה, מר קוזניצקי (סדן) ובהשתתפו הפעילה של הרב יהושע יגל שליט"א ששימש מן ההתחלה כראש ישיבה (אם כי המדרשיה לא נקראה בשם ישיבה).[1] כעבור זמן מה פנו אלי הרב יגל שיחיה לאורך ימים טובים וישראל סדן ז"ל, וביקשו ממני לשמש כר"מ של המחזור השני שעמד להתחיל בלימודיו, באלול תש"ו. ההצעה נראתה בעיני ואף התלהבתי הימנה. שני נימוקים היו עמי. הנימוק האחד – והוא השולי – היה בעיקרו חמרי, ובמקצת מוסרי; לימודי המשפטים נתקיימו בתל–אביב, והדרך מפרדס–חנה אליה קצרה היא במקצת מכביש ירושלים–תל–אביב. כן חשתי שהגיעה השעה שאתפרנס לצורך מחייתי ותשלום שכר לימודי. לא מצאתי זאת לנכון ולראוי להימצא בישיבה ובעת ובעונה אחת ללמוד משפטים, דבר שבודאי לא היה מקובל על ראשי הישיבה – ר' יחזקאל סרנא, ר' אהרון כהן ור' משה חברוני, זכר צדיקים וגדולים לברכה – ושל ר' מאיר חדש, המשגיח הרוחני, זצ"ל, שעם כולם זכיתי לעמוד בקשרים הדוקים, ולהעלות בפניהם חידושים שעלו בלימודי, לפחות אחת בשבועיים. כתוצאה מלימודי המשפטיים שוב לא עלה בידי להתמיד בלימודי בישיבה כבשנים עברו. הנימוק השני, והוא העיקרי, היה כולו תרבותי–רוחני. תכנית לימודי המדרשיה, כפי שהוצגה בפני על–ידי הרב יגל וישראל סדן, היתה **בגדול** – היינו כמגמה לימודית **לכלל** הצבור הדתי–הלאומי – **שילוב** של לימוד ישיבתי עם לימודי חול, שהזדהה עם מה שאני התחלתי לילך **בקטן** – לצרכי האישיים – היינו שילוב השכלה משפטית בידע ובלימוד ישיבתי של שמונה–תשע שנים. אכן, **המדרשיה** באה לשלב שני עולמות אלה יחד, **בעת ובעונה אחת**, יום יום – רובו ללימוד ישיבתי וחלקו ללימוד של השכלה כללית. אנוכי הלכתי בדרך שילוב זה, בזה **אחר** זה, רכישת השכלה משפטית **לאחר** לימוד ישיבתי ועולמה הרוחני. אך המטרה של השילוב בשני הענינים אחת היא: הבנתי היטב שבתור שיטה **לכלל**, צריך שהשילוב ייעשה **בעת ובעונה אחת**, ולא בזה **לאחר** זה. אותה שעה כבר קיימת היתה ישיבת בני עקיבא שבכפר הרוא"ה, שנוסדה מספר שנים לפני כן על ידי הרב משה צבי נריה ז"ל; אך אותה שעה טרם הוכנסה בישיבת כפר הרוא"ה תכנית לימודי חול לקראת תעודת בגרות. תכנית זו הוכנסה אצלה רק כעבור זמן מסוים.[2]

ג. היתה זו, שנת הלימודים תש"ו–תש"ז כר"מ במדרשיה, שנה קשה וגדולה עבורי. קשה – כי חלק מימי השבוע הייתי בנוסף לתפקידי כר"מ, נע ונד בין פרדס–חנה לתל–אביב. אותה שנה – ימי התקוממות היו, מטעם הישוב היהודי נגד השלטון הבריטי; וימי מצור היו, מטעם השלטון נגד הישוב. זכורני, כיצד הרב יגל ואנוכי, לא אחת, יצאנו לשמירה כשרובינו על כתפינו, ווהתלמידים ראו ולבם גבה. לא אחת נסגרה הדרך שבין פרדס–חנה לחדרה על ידי הכוחות הבריטיים, ובשל כך המורה למתמטיקה או למקצוע אחר לא יכול היה להגיע ולתת שיעורו לתלמידי המדרשיה. במקרים אלה הפכתי אני למתמטיקאי (על אף שכמעט ולא ידעתי מאומה בתחום זה) המלמד חכמת התשבורת לתלמידיו, במקום מר ברוכי (כך היה שם המורה למתמטיקה), שנמנע הימנו להגיע וללמד במדרשיה.

אך קשיים אלה נתגמדו בפני גודל החויה של תלמידי ושלי. מבחינות מסוימות, החויה האישית מיוחדת היתה מבחינתי אני יותר מאשר מבחינת תלמידי. הייחוד היה לא רק בשילוב לימוד ישיבתי של סוגיה תלמודית על מפרשיה, עם לימודי חול, כדי לעמוד בבחינת הבגרות, אלא בכל ההווי המדרשיתי. כך, דרך משל, בנוסף על שעות יום וערב גדושות ומלאות, ברובן בלימוד גמרא ובחלקן בלימודים כלליים, עסקנו כולנו, הרב יגל ואנוכי, באמנות הספורט בשעות או רגעי הפנאי, שלא היו מרובים. כך זכורני, שההפסקה של מחצית השעה שלאחר השעתיים הראשונות של הבוקר, שבהן נתתי את השעור בגמרא לתלמידים, ולפני השעתיים הנוספות שלפני הצהרים, שבהן חזרו התלמידים על השעור והכינו למחר, הפסקה זו הוקדשה, לעתים קרובות, למשחק כדורגל, שבו נטלתי חלק אקטיבי מאד. זכורני שהרב יגל נתכבד בבעיטת הפתיחה ואנכי השתתפי באופן פעיל במשחק גופו. לעתים מזומנות שמעתי קריאות רמות: הרב מנחם – מסור את הכדור פה ובעט בכדור שם, ויש גם שהכרזתי בקול רם: גול! כיאה וכיאות.[3] הבדלי הגיל ביני לבין תלמידי לא היה גדול, ולגבי המבוגר שבהם ההפרש הוא שמונה שנים בלבד; יכולתי איפוא למלאות נאמנה גם את "תפקידי" הספורטיבי. כך גם חוויתי את ערב הקמת מדינת ישראל באופן הרבה יותר משמעותי ומרגש מאשר בעולמה של הישיבה. אמנם, גם בישיבה נמניתי על קבוצת ה"קוקניקים" – כך נקראו הציונים שבין תלמידי הישיבה (עליהם נמנו, דרך משל, הרב אלימלך שאולזון – בר–שאול, רבה של רחובות, הרב בנימין ליפקין, הרב חיים יהושע גיברלטר ועוד) –

אך אלה היו מיעוט. הרוב לא הזדהו עם הציונות הדתית, אם לנקוט בלשון המעטה, ובמקרה הטוב ביותר היו "נייטרליים" לחלוטין. עולמה של הציונות הדתית–לאומית היה עולמה של המדרשיה. חווייה נוספת, שראשונה היתה לי באותם ימים, היתה תחושת האחריות לזולת, לתלמידים, שלימודם והתקדמותם הופקדו, במידה רבה, בידי. עד אותה עת למדתי לעצמי, אם כי, בדרך כלל, עם חברותא, בדרך הלימוד הישיבתי, וללא אחריות לזולת. גם עתה למדתי עם תלמידי, לא מעט, בדרך של לימוד בחברותא, אך חשתי אחריות ללימודם והתקדמותם. לזכרוני כיום הזה, אותם לילות (דומני שהיה זה ליל חמישי) שיושבים היינו לעתים קרובות, ואולי מדי שבוע בשבוע, בדירתו של הרב יגל ורעיתו יוכבד שבפרדס חנה – הרב יהושע יגל, ישראל סדן ואנכי – היינו דנים בעיון וברצינות מרובים בבעיות לימודיות וחינוכיות שעלו במשך השבוע, בתכניות לעתיד וכיוצא באלה. כך ישובים היינו, מסביב לסמובר שבו המים רותחים ומזומנים למזיגת כוסות של תה וקפה, שעות על גבי שעות, מתוך תחושת דאגה של אחריות.

ד. גדולה היתה, לתלמידי ולי, החויה של אופן לימוד המסכתא ומפרשיה. הלימוד של הגמרא היה לימוד ישיבתי, על כל הכרוך ומשוקע בלימוד מאלף ומעמיק זה. יותר משהיה זה שיעור של מורה ותלמידיו, היה זה לימוד בחברותא, של הרב והתלמידים. היה זה לימוד בצוותא, בחדר קטן שליד עזרת נשים בבית הכנסת של פרדס חנה (אותה עת טרם היה למדרשיה בנין משלה). אכן, מצד אחד לימדתי את תלמידי, אך גם למדנו יחד, ודנו יחד, זה שואל וזה משיב, כדרכה של חברותא בישיבה. העמקנו יחד, שאלנו יחד, ותירצנו יחד; היתה זו אחריות הדדית וחויה משותפת, לימוד ישיבתי על כל משמעותו. לא היה זה רק לימוד–שילוב של קודש וחול, של לימוד גמרא עם לימודים כלליים, אלא שילוב של לימוד גמרא על דרך הלימוד הישיבתי ב"הבנה" וב"העמקה", עם לימוד השכלה וחכמה למען הרחבת הידע והדעת. נקודת **המוצא**, ואולי יותר מדויק לומר נקודת **הכובד**, היתה ללון בעומקה של הלכה, לעמול בתורה: מצד אחד – לימוד לשם לימוד, לימוד לשמה; ומצד שני – לימוד של בנין רעיוני ותורני, מבנה ערוך ומסודר. המוטו שלי, מאז ועד היום הזה, היה בדברים גדולים שנאמרו מפי ר' יחזקאל סרנא, באחד ה"שמוסים" (ה"שיחות") שלו, שהצטיינו באנליטיות מרובה ובבהירות גדולה. הפרשה היתה פרשת בחוקותי (ויקרא, כג, ג): "אם **בחוקותי** תלכו ואת מצוותי תשמורו ועשיתם אותם". וכך היה אומר ודורש, ביידיש העסיסית שלו: בוודאי חושבים אתם שהכוונה היא לילך לפי החוקים ולשמור את המצוות, לא כן הדבר. רש"י על המקום אומר, על–פי הספרא, שבחוקותי תלכו פירושו, שתהיו עמלים בתורה. זהו תנאי קודם למצוותי תשמורו, ללמוד וללמוד, כשכולך עיון, העמקה והבנה, "ליגען אין לערנען", ללון ולשקוע בעיון ולימוד. זהו תנאי הקודם להבנת עולמה וטיבה של שמירת מצוות. עמלים בתורה – שלא על מנת לקבל פרס, ושלא על מנת לקבל תעודה, ושלא על מנת להקרא בתואר זה או אחר. תוך כדי לימוד סוגיות הגמרא ניסיתי וביקשתי, במודע ושלא במודע, להקנות תחושה זו לצעירים בני 13–14, שישבו לפני והאזינו לשיעורי, האזינו והתווכחו, האזינו והתדיינו, האזינו ועמלו בתורה.

ה. אותה שנה למדנו מסכת סנהדרין. היתה זו מסכת קרובה ללבי, לפי עניניה וסוגיותיה; בכך מצאתי נחמת מה ששוב לא הייתי עמל בתורה כבשנים קודמות. המסכת חביבה היתה גם על תלמידי, צעירים נפלאים שחשו ונשמו אוירה של ערב הקמת מדינה יהודית ריבונית, על בתי משפטה וחוקיה. לא אחת דנו ושוחחנו בשאלת המשפט העברי ומשפט המדינה, הראוי והמצוי. הנה הגענו לסוגיה הגדולה במסכת סנהדרין (כ, עמוד ב') שדנה בענין הביצוע: הפשרה אם מצוה היא, אם מותרת היא או שמא אסורה היא. זו סוגיה מופלאה ובה יסודות מוצקים ועקרוניים לדרכי השיפוט בעולמה של הלכה בפרט, ולדרכי ההגות בעולמה של יהדות בכלל. בסוגיה הבלטנו את המעלה הגדולה שבעשיית פשרה בין בעלי הדין – שזהו משפט שיש בו שלום, כדברי הנביא זכריה (ח, טז) "אמת ומשפט שלום שפטו בשעריכם", אך יש ומציאת האמת וקביעתה היא חובה:

> "רבי שמעון בן מנסיא אומר: שנים שבאו לפניך לדין – עד שלא תשמע דבריהן או משתשמע דבריהן ואי אתה יודע להיכן הדין נוטה, אתה רשאי לומר להן: צאו ובצעו (=ועשו פשרה); משתשמע דבריהן ואתה יודע להיכן הדין נוטה, אי אתה רשאי לומר להן צאו ובצעו".

וכל כך למה? שהרי אתה כבר יודע הצדק עם מי והיכן האמת.

במקרה כגון זה, כאשר האמת ידועה לך, גם אינך רשאי לשתוק, לא להתערב ולהימנע מלאמרה (שם):

> "שנים שבאו לדין, אחד רך ואחד קשה (=בעל מריבה, מטריח דיינין) – עד שלא תשמע דבריהן או משתשמע דבריהן ואי אתה יודע להיכן דין נוטה, אתה רשאי לומר להם אין אני נזקק לכם, שמא נתחייב חזק ונמצא חזק רודפו (=שמא יתחייב חזק ונמצא רודפו. רודף את הדיין להפך את הדין – רש"י, שם). משתשמע דבריהן ואתה יודע להיכן הדין נוטה – אי אתה יכול לומר להן איני נזקק לכם, שנאמר (דברים, א, יז):

'לא תגורו מפני איש'.

ובחובה זו בדבר מציאת האמת, התלמיד שותף הוא לרבו (שם): "ר' יהושע בן קרחה אומר: מניין לתלמיד שיושב לפני רבו, וראה זכות לעני וחובה לעשיר, מניין שלא ישתוק, שנאמר: 'לא תגורו מפני איש'. רבי חנין אומר: 'לא תכניס דבריך מפני איש'.

ובדבריו של רש"י (שם):

"שיושב לפני רבו – ובא דין לפני רבו ולא לפניו, וראה התלמיד זכות לעני וחובה לעשיר, ורבו טועה בדין, מניין שלא יחלוק כבוד לרבו וישתוק, תלמוד לומר...".

ובחובת חפוש האמת, על הדיינים להיות זהירים ונזהרים:

"ויהו הדיינין יודעין את מי הן דנין, ולפני מי הן דנין, ומי עתיד ליפרע מהן, שנאמר (תהילים, פב, א): 'אלהים נצב בעדת אל'; וכן ביהושפט הוא אומר (דברי הימים ב, יט, ו) 'ויאמר אל השופטים, ראו מה אתם עושים, כי לא לאדם תשפטו כי לה'".

זוהי חובת חיפוש האמת, לרב ולתלמיד, ובראש וראשונה לדיין היושב על מדין.

ומכאן מגיעה הסוגיה לשיאה:

"שמא יאמר הדיין מה לי בצער הזה. תלמוד לומר (דברי הימים, שם): 'ועמכם בדבר משפט', אין לו לדיין אלא מה שעיניו רואות".

האם ראוי ורצוי לו לדיין "לברוח" מהאחריות למציאת האמת, אחריות שיש בה משום תהיה וצער שמא יטעה וייענש (רש"י, שם)? "מה לי בצער הזה?" אל לו לחשוש כך, ואין עליו אלא לפעול לפי ראייתו והבנתו, מתוך בקשה ורצון לעמוד על הצדק והאמת. וכה מבוארת תשובה זו בדברי רש"י (שם):

"דאין לו לדיין לירא ולמנוע עצמו מן הדין, אלא לפי מה שעיניו רואות – לידון, ויתכוין להוציאו לצדקו ולאמיתו, ושוב לא יענש".

על חובת יסוד זו של הדיין לדון לאמיתו, אנו שומעים בהמשכה של הסוגיא (שם, ז, א):

"אמר רבי שמואל בר נחמני אמר רבי יונתן: כל דיין שדן דין אמת לאמיתו משרה שכינה בישראל, שנאמר (תהילים, פב, א): 'אלהים נצב בעדת אל בקרב אלהים ישפוט'; וכל דיין שאינו דן דין אמת לאמיתו גורם לשכינה שתסתלק מישראל, שנאמר (תהילים, יב, ו): 'משוך עניים, מאנקת אביונים, עתה אקום יאמר ה'".

מה טיבה של דרישה זו, לדון "דין אמת לאמיתו"? איזוהי אמת לאמיתו? וכי ישנה אמת שאינה לאמיתו?

אומר על כך ר' יהושע ולק כ"ץ, מחכמי פולין שבתחילתה של המאה השבע-עשרה ומפרשניו המובהקים של הטור והשולחן ערוך חושן משפט:

"שכוונתם במה שאמרו דין אמת לאמתו, רוצה לומר, שדן לפי המקום והזמן בענין שיהא לאמתו, ולאפוקי (=להוציא) שלא יפסוק תמיד דין תורה ממש, כי לפעמים שצריך הדיין לפסוק לפנים משורת הדין לפי הזמן והענין; וכשאינו עושה כן אף שהוא דין אמת – אינו לאמיתו. על דרך שאמרו חז"ל (בבא מציעא, ל, ב): לא נחרבה ירושלים אלא שהעמידו דיניהן על דין תורה ולא לפנים משורת הדין" (דרישה, טור חו"מ, א, ס"ק ב).

ומוסיף ואומר ר' אליהו הגאון מוילנא, וזו לשונו:

"הדיינים צריכין להיות בקיאין גם בטבעו של עולם בכדי שלא יהיה דין מרומה, דאם לא יהיה בקי בענינים אף שיהיה בקי בדין תורה, לא יצא אמת לאמתו, כלומר אף על פי שיפסוק אמת לא יהיה לאמתו... ולכן צריך הדיין להיות בשניהם בקי... היינו חכם בעניני תורה ופיקח בעיני עולם" (פירוש הגר"א, משלי, ו, ד).

אכן סוגיה גדולה, מתוך עמלה של תורה!

ו. כשלמדתי אותה שעה סוגיה זו עם תלמידי – חברי, חשתי עמוקות – ודומני ששיתפתי בתחושה זו גם את תלמידי – כי כל האמור בסוגיה לענין עמלו, תהייתו וצערו של הדיין, מכוון הוא גם אלי וגם אליהם העמלים בתורה, ובשילוב שבין לימוד תורה לבין לימוד חכמה והשכלה. שילוב זה עלול ועשוי לעורר את השאלה הנוקבת: מה לי בצער הזה? האם לא עדיף למי שמבקש להימנות על אלה "העמלים בתורה" להמשיך בדרך הסלולה, וללון אך ורק בעומקה של הלכה? התשובה, שהיא לא פחות נוקבת, לענין מהות תפקידו של הדיין בחיפוש אחר האמת, היא היא התשובה לתהיה של אלה המסתודדים בחדר קטן שבקומה העליונה שבבית הכנסת שבפרדס חנה: חובה על כל אחד ואחד,

רב כתלמיד, לחפש אחר הדרך הנכונה, לצדקה ולאמיתה, לפי הזמן והמקום ולפי טבעו של עולם, כדי שהאמת החינוכית תהא אמת לאמיתה – כל זאת לפי הכלל הגדול והעמוק "שאין לו לדיין אלא מה שעיניו רואות", וכביטויו הקולע והמעמיק של המאירי (בעל "בית הבחירה", מחכמי ההלכה ומגדולי פרשניה הקלאסיים) "לפי מה שיראה בעיניו, ובאזניו ישמע, ולבבו יבין" (מאירי, בית הבחירה, כתובות, נא, ב). העין, האוזן, והלב – שלשה דברים שעליהם עומדת הכרעתו של הדיין היושב על מדין, עליהם עומדת הבנתו–חינוכו של הרב המורה והמחנך, ולימודו–קליטתו של השומע והתלמיד, הסר למשמעתם ולחינוכם.

כך חשנו באותם ימים, שמרחקם יובל שנים, בחפשנו את האמת לאמיתה של החינוך הראוי והטוב. כך ביקשנו מעצמנו המחנכים והמורים, ומתלמידינו, למען העבר לציבור את המסר של שילוב עמל בתורה עם שקידה על חכמה ודעת.

ז. לימים, ואנוכי יושב על מדין וכותב פסק דין בדיני רופא וחולה בבעיות העומדות ברומו של עולם, בסוגיית המתת חסד, מצאתי בדבריו של אחד מגדולי הראשונים, רבינו משה בן נחמן, כי מייחס הוא את התהיות בהם מתלבט הדיין היושב על מדין, כפי שבאות הן לביטוי בסוגיה האמורה שבמסכת סנהדרין, לבעל תפקיד גדול ונכבד נוסף – לרופא המרפא את החולה. אותה שעה, חזרתי והרהרתי בהרהורים מלפני כיובל שנים באשר לגזרה השווה שבין הדיין והמחנך, והרחבת מעגל התהיות והלבטים לבעל אומנות–אמנות נוסף, לרופא.[4]

בבית מדרשו של רבי ישמעאל נדרש האמור בפסוק שבספר שמות כא, יא: 'ורפא ירפא' לאמור:

> "מכאן שניתנה רשות לרופא לרפאות" (בבא קמא, פה, א). דברים אלה מתפרשים, בין היתר, כבאים לשלול גישה, שרמזים מצויים לה בהשקפות עולם ובדתות שונות באותם הימים, ובימים שלאחריהם, ואף במקצת אמרות שנאמרו בעולמה של יהדות, כי אין לו לאדם לרפא מה שהקדוש ברוך הוא מוחץ, ולהתערב כביכול במה שנגזר למעלה (ראה רש"י, בבא קמא פה, א, ד"ה נתנה רשות: "ולא אמרינן רחמנא מחי ואיהו מסי" – הקדוש ברוך הוא מוחץ והוא מרפא. כמו–כן ראה בתורת האדם לרמב"ן: "שלא יאמרו הקדוש ברוך הוא מוחץ והוא מרפא" – כתבי הרמב"ן, כרך שני (מהדורת שעוול, ירושלים, תשכ"ד), תורת האדם, עמ' מב.)

אצל הראשונים אנו מוצאים, מפיהם של שניים מגדולי ההלכה, כי מלאכת הריפוי של הרופא יש בה משום מצווה וחובה ולא משום רשות בלבד. למסקנה זו הגיעו בשתי דרכי פרשנות שונות. הרמב"ם הגיע לכך בדרך מקורית. מהאמור בתורה (ויקרא, יט, ט) "לא תעמוד על דם רעך", הסיקו חכמים שחייב אדם להציל את חברו הנתון בסכנה (בבא קמא, פא, ב; סנהדרין, עג, א). עוד קבעו חכמים שחובה זו קיימת לא רק כאשר המציל יכול לקיימה באופן אישי, אלא עליו לשכור לשם כך עזרתם של אנשים אחרים וכיוצא בזה (בבא קמא, פא, ב; סנהדרין, עג, א). חובת ההצלה הסיקו חכמים גם מדין השבת אבדה שבתורה (דברים, כב, א–ג), שחלה היא לא רק על השבת **רכוש** שאבד לחברו, אלא גם על הצלת **גופו** של חברו: "אבידת גופו מנין? תלמוד לומר: 'והשבותו לו' (בבא קמא, פא, ב; סנהדרין עג, א). מכן הסיק רבנו משה בן מימון, הרמב"ם, עיקרון נוסף, והוא, **שחיוב הרופא לרפאות** הוא מן **התורה** –

> "וזה נכלל בפירוש מה שאמר הפסוק (דברים כב, ב) 'והשבותו לו', לרפאות את גופו, שהוא, כשרואה אותו מסוכן ויכול להצילו או בגופו או בממונו או בחכמתו" (רמב"ם, פירוש המשנה, נדרים ד, ד); "שזו מצווה היא" (רמב"ם, נדרים ו, ח).

לאותה מסקנה הגיע הרמב"ן, רבנו משה בן נחמן, אך בדרך פרשנות אחרת. הרמב"ן, מגדולי חכמי ספרד במאה השלוש–עשרה ומכונן יישובה של ארץ–ישראל, חיבר מונוגראפיה מיוחדת הדנה, בחלקה האחד, בדיני הרפואה וכל המשתמע מהם בעולמה של הלכה, ובחלקה האחר – בדיני אבלות וכל הכרוך בהם. רבנו משה בן נחמן, שאף הוא, כרבים מחכמי ההלכה שבימי הביניים, רופא היה על–פי אומנותו, הכתיר את ספרו בשם "תורת האדם" (מקורו של שם זה, ככל הנראה, בדבריו של דוד המלך: "ותדבר אל בית עבדך למרחוק, וזאת תורת האדם" – שמואל ב, ז, יט). מה רב הוא הצפון אף בשם זה בלבד, כשהוא בא לתאר את דיני הרופא והרפואה! **הרשות** לרופא לרפא, שבדברי ר' ישמעאל, עלתה בדברי הרמב"ן לכלל **מצווה**: "שבכלל פיקוח נפש שמצווה רבה היא, הזריז, – הרי זה משובח... כל רופא שיודע בחכמה ומלאכה זו **חייב** הוא לרפאות, ואם מנע מעצמו – הרי זה שופך דמים" (וראה ירושלמי, יומא ח, ה, לעניין פיקוח נפש שדוחה שבת). וכדי ליישב עמדתו זו עם דבריו האמורים של ר' ישמעאל "שניתנה רשות לרופא לרפאות", מגדיר זאת הרמב"ן: "האי רשות – רשות דמצוה הוא לרפאות" (תורת האדם, שם).

בדבריו מעלה הרמב"ן נימוק מעניין נוסף על שום מה דרוש היה לימוד מיוחד שמותר לרופא לרפא, כפי שראינו בדבריו של ר' ישמעאל לעיל. נימוק נוסף זה הוא "שמא יאמר הרופא **מה לי בצער הזה**, שמא אטעה ונמצאתי הורג נפשות בשוגג? לפיכך

נתנה לו תורה רשות לרפאות".[6] נגד תהייה וספקות אלה שעולים בלבו ובתודעתו של הרופא, בא ר' ישמעאל לומר שמותר לו לרופא לרפאות, ואם אכן אירעה טעות שבשגגה והחולה נפגע, אין הרופא נענש בשל כך; וכאמור, לא רק מותר לו לרפא אלא אף מצווה וחובה היא זו. בהקשר לכך מעלה הרמב"ן (תורת האדם, שם, עמ' מא) היקש מאלף בין הרופא העומד על החולה לבין השופט היושב על מדין. אשר לדיין, המצווה לשפוט את העם בכל עת ובכל דבר, מתאר התלמוד את הדילמה שנפשו תוהה עליה כפי שעמדנו על כך לעיל. כמו-כן מלאכתו של הרופא, שדרישה מצפונית גדולה נלווית לה והרבה מן הצער שבתהייה מצויים בה. אשר-על-כן, כך מסיק הרמב"ן, דין הרופא הנזהר במלאכתו כמו שראוי ליזהר בדיני נפשות (תורת האדם, שם, עמ' מב), כדין הדיין שמתכוון להוציא את המשפט לצדקו ולאמיתו.

וכך כתבתי בסיכום פרט זה בפסק הדין שבפרשת שפר (שם, עמ' 110):

> "הרופא והשופט שותפים הם שניהם לצער שבתהייה המצויים במלאכתם, וליישובו של צער זה בהכרעה מצפונית אישית של "מה שעיניו רואות", או, כביטויו הקולע של המאירי, לפי 'מה שיראה בעיניו, ובאזניו ישמע, ולבבו יבין'; הם הם דברי בעל בית הבחירה שהובאו לעיל".

ח. עתה, משהרהרתי והעליתי זכרונות מתקופת היותי ר"מ במדרשיה לפני כיובל שנים, התרחב המעגל של העוסקים במשימה אחראית והרת גורל, על לבטיה ופתרונותיה: הדיין, הרופא והמחנך. לא זו בלבד, אלא יתרה מזו. בפסק הדין שפר עמדנו על כך, שלענין מסוים עולה אחריותו של הרופא על זו של הדיין – במקרה של רופא שטעה בשגגה ונודעה לו טעותו, שאמנם פטור הוא בדיני אדם אך חייב הוא בדיני שמים, שלא כדיין שפטור במקרה זה אף בדיני שמים.[7] דומה עלי שבמשולש זה של שלושה בעלי אומנות-אמנות האמורים: הדיין, הרופא והמחנך, אחריות המחנך היא כאחריות הרופא; שהרי הרופא ענינו ברפואת הגוף, והמחנך – ברפואת הנפש.

ט. דף מפואר רשמה המדרשיה בתולדות החינוך בישראל. החלוציות שבשילוב עמלה של תורה עם שקידה של דעת וחכמה, והצלחתו של שילוב זה במשך יובל שנים, הוא נסיון חינוכי מוצלח ומפואר בכלל מערכת החינוך. במיוחד גדול ומיוחד הישג זה בעולמה של הציונות-הדתית, שהחינוך והלימוד עומדים בראש מעייניה, ואשר כל עמלה – לגדל דור היונק מן העבר, מבסס ומבשם את ההוה, ומבטיח את העתיד, עתידה של היהדות הדתית-הלאומית ועתידו של עם ישראל בכלל. רואה אני זכות לעצמי שעלה בידי להשתלב במאמץ זה, לתקופה של שנה בראשית הקמתה של המדרשיה, ושזכיתי שבני ונכדי ישתו ממעינו של מוסד חינוכי מפואר זה ויפיצו מתורתו ברבים. כה לחי.

* הכותב הינו המשנה לנשיא בית המשפט העליון (בדימוס)

הערות:

1. על הקמת המדרשיה ודרכה, ראה: מרדכי בר-לב, דיוקנם החברתי של בוגרי המדרשיה, ניב המדרשיה, תשל"ח-תשל"ט, עמ' 230 ואילך.
2. מרדכי בר-לב, בוגרי הישיבות התיכוניות בארץ-ישראל בין מסורת וחידוש (עבודת ד"ר), אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן, עמודים 88-95 (אודות ישיבת אלמ"ה) ועמודים 95-116 (אודות ישיבת הישוב החדש).
3. תיאור משחק כזה הועלה על הכתב בבטאון "המדרשיה" – או שם דומה – שהופיע בסטנסיל בשנת הלימודים הנ"ל, שנמצא עדיין ברשותי, אם כי לא עלה בידי לגלותו בעת כתיבת שורות אלה. אם בידי מישהו מבין הקוראים מצוי הסטנסיל הנ"ל, אנא בטובו ימציא העתק הימנו לידי.
4. ע.א. 506/88, יעל שפר נגד מדינת ישראל, פסקי דין של ביהמ"ש העליון, כרך מ"ח, חלק ראשון עמ' 87 ואילך.
5. וראה עוד מדרש שוחר טוב, שמואל, ד, א, ודברי הרמב"ן, ויקרא, כו, יא; ועיין בפרשת שפר הנ"ל, עמ' 107 ואילך, ועמ' 122 ואילך.
6. תורת האדם, שם, עמ' מא, וכן שם, עמ' מב. וכן ראה שו"ת דעת כהן, לרב אברהם יצחק הכהן קוק, רבה הראשי של ארץ ישראל, קמ.
7. פרשת שפר, שם, עמ' 110.

ייחודה של המדרשיה תלמידיה ובוגריה

פרופ' מרדכי בר-לב

1. הפנימייה כמוסד חינוכי

אריאלי וקשתי (1976) מגדירים פנימיות חינוכיות כ"מקומות שבהם מבלים התלמידים את כל זמנם או את רוב זמנם במשך מספר שנים, תוך ניתוק מאורגן, ששיעוריו שונים, הן מקהילתם המקורית והן מן הסביבות החברתיות המקיפות מקומות אלה. השהות המתמשכת והרצופה במקום אחד והסגירות היחסית המרובה מפני החברה, מקובלות כסגולות המקלות על הפנימיה החינוכית להגשים מטרות חינוכיות, יהיו אשר יהיו, שנבחרו ע"י יוזמיה ומקימיה".

כאשר תת תרבות או שכבה חברתית רואה את ערכיה וסגנון חייה כעדיפים על אלה של החברה וראוים לשימור (למשל בתחום הדתי), היא שואפת לחנך את בניה ברוחה. לצורך זה עליה לנתק אותם במידה מסויימת מן ההשפעות הסוציוליזטריות של החברה הסובבת כיוון שהחינוך לערכים נורמות ותרבות יעיל יותר בבית-ספר פנימייתי מאשר בבית-ספר רגיל (למברט, 1975).

באנגליה במאה ה-19, עם התפתחות המדינה והמקצועות החופשיים, היוו בתי הספר הפנימייתיים מקור למעמד האליטה. הם הטביעו חותם בכל הנוגע לסטאטוס, מסורות ולשון דיבור (וולפורד, 1991). וולפורד משתמש במונח 'אליטה' כמציין מעמד של אנשים, המגיעים לרמה הגבוהה ביותר בכל תחום של פעילות בחייהם. האליטה האנגלית באה לביטוי במעמד השולט בתחום הפוליטי ובתחום המקצועי. הוא מצביע על מסלול המקשר בין בית-הספר הפרטי הפנימייתי והאוניברסיטאות קיימברידג' ואוקספורד לבין הכניסה למקצועות בעלי סטאטוס גבוה, בתחום הפוליטי, המקצועי והכלכלי.

בית הספר הפנימייתי מהווה אם כן, כרטיס כניסה חשוב למעמד האליטה. הוא מבטיח את מעמדו האליטיסטי של הפרט, מחד גיסא, ומנציח את מעמד האליטה באנגליה, מאידך גיסא (רובינסטין, 1970).

קוקסון ופרסל (1985) המתייחסים לבתי ספר פנימייתיים אליטיסטיים בארה"ב, שרטטו דיוקן אופייני של בוגר אמריקאי, העובר הכנה לימודית ברמה גבוהה לשם כניסה למוסדות אקדמיים יוקרתיים, המבטיחים מקום בראש הסולם החברתי. לפי החוקרים קוקסון ופרסל, צמד המילים 'בוגר הרווארד' שימש מאז ומתמיד כמונח מקביל לעושר, סטאטוס והצלחה מקצועית. כל הבוגרים היו לבעלי עסקים מוצלחים או לעובדים בכירים ביותר בחברות גדולות והתאפיינו בקריירות מצליחות ובולטות במיוחד.

אמנם ישנו אחוז מסויים כ-20% בערך לגביו הדימוי לא תמיד נכון, אבל הם יוצאים מן הכלל בין בוגרי הרווארד.

בראשית שנות החמישים לא היה באנגליה או בארצות הברית, חינוך יהודי במוסד פנימיתי אורתודוכסי. מבחינה זו בית הספר 'כרמל' בבריטניה הוא מוסד תיכון פנימייתי יחודי הבא לשלב חינוך יהודי מעמיק עם לימודים כלליים ברמה גבוהה. חינוכו של התלמיד ברמה גבוהה, מכוון לקראת הכשרתו לעמדת מנהיגות בקהילה היהודית האורתודוכסית ובחברה הכלכלית. החינוך הפנימייתי של 'כרמל' נועד ליצור הפרדה בין הנוער היהודי והחברה הלא יהודית, ולחנך את התלמיד להיות יהודי גאה ביהדותו מתוך ידע והבנה ללא רגשי נחיתות מהחברה הנוצרית. ייחודו של מוסד זה שאין כדוגמתו בכל רחבי העולם היהודי הוא השילוב בין חינוך להזדהות יהודית אורתודוכסית לבין חינוך פנימייתי אנגלי אליטיסטי.

בארץ ישראל פעלו בתקופת היישוב כמה פנימיות לכאורה אליטיסטיות. הראשונה בהן היא פנימיית 'מקוה ישראל' שנוסדה בשנת 1870 ע"י קרל נטר. ייחודה של הפנימייה הוא היותה פנימייה חקלאית. מאז שנות העשרים נוסדו כפרי נוער נוספים כדוגמת ביה"ס, 'כדורי' בכפר-תבור, ביה"ס החקלאי בפרדס-חנה, ביה"ס החקלאי בבין שמן, הפנימיות הקיבוציות, וכיוצ"ב. החינוך הפנימייתי החקלאי יש בו עוצמה של חינוך מחדש. השלווה של חיי הכפר יש בה היכולת להתמודד ולרפא את נפשות הילדים. עבודת האדמה והמגע עם הטבע מחזקים גם הם את הקשר של הילדים והנוער לאדמת ארץ-ישראל.

תנועת הקיבוץ הדתי עם היווסדה בשנות השלושים השתלבה עם הצרכים הדחופים של החברה היישובית. במסגרת השתלבות זו הוקמו שני מפעלים פנימייתיים ייחודיים: האחד הוא המפעל של עליית הנוער הדתית, והשני הוא הקמתה של ישיבת בנ"ע בכפר הרא"ה.

לשני מפעלים אלה היתה זיקה ארגונית ורעיונית שבעיקרה השתלבה עם האתוס החלוצי לאומי ציוני של אותה תקופה. במסגרתה הוקמו המוסדות החינוכיים של עליית הנוער הדתית וישיבת בנ"ע הראשונה. אותן מסגרות שלחו את בוגריהן להגשמה חלוצית במשקי הקיבוץ הדתי.

מסגרות ארץ-ישראליות אלו – כפריות וקיבוציות, דתיות ולא-דתיות – אינן מייצגות דיוקן אליטיסטי במלוא מובן המילה. להערכתי ניתן לנו לאמץ כמודלים אותנטיים של אליטות ארץ-ישראליות את המודל של בית הספר הריאלי בחיפה ואת המודל של מדרשיית נעם. אנו נתמקד בייחודה של המדרשיה.

2. המדרשיה כמודל אליטיסטי

לצורך הגדרת ייחודה של המדרשיה מוצאים אנו לאמץ את הגדרתו הפילוסופית, המקורית והמעמיקה של פרופ' עקיבא ארנסט סימון:

> "עילית חיובית מצטיינת בכך שהיא מפעילה את כל תכונות האדם, את תכונות השכל, את תכונות הרצון ואת תכונות המצפון, ושואפת תמיד ליצירת אותו שיווי משקל רופף, לא יציב, בין שלושה כוחות אלה, שהם, שוכנים-כבוד בנפש אחת ובלתי נפרדת. עילית זו נקראת עילית משרתת. היא איננה רואה את עצמה עילית ואיננה מחייבת ללא-כל – תנאי לא את עצמה ואף לא את הקיבוץ האתני שלה, אלא מזדהית עימו הזדהות ביקורתית, הזדהות בעלת עין בוחנת ולב פועם – חרד, פן הקיבוץ הזה, שעילית-טובה זו משרתת אותו, יסור מעצם דרכו" (סימון, 1983).

"אליטה משרתת" זו שטבע אותה עקיבא ארנסט סימון כמושג אליטיסטי ישראלי ייחודי, ניתן איפוא לראות בה מושג מקביל לתפיסתו המקורית של מייסד המדרשייה – ישראל סדן. סדן דגל מאד בתפיסה אליטיסטית, ברם תפיסתו הייחודית גרסה ראייה יהודית חדשה שנודעה מכאן ואילך בשם "אינטלגנציה דתית". הוא התכוון לחנך טפוס של צעיר בארץ אשר השכלתו היהודית והכלל-אנושית תהיינה שאובות ממקור אחד, מקור התורה הכתובה והמסורה (המאמר של סדן – "המדרשיה ושאלת אינטלגנציה דתית").

המושג "אינטלגנציה דתית" התחדש בבית מדרשו האליטיסטי של ישראל סדן. שורשיו בעומקם ולאורך דורות רבים מאוד יונקים מקדמא דנא מן העולם האליטיסטי של הישיבה.

המוסד הישיבתי שונה לחלוטין מן "החדר". בעוד ה"חדר" הוא מוסד חינוך עממי המשרת את רובו ככולו של הציבור היהודי, הרי המוסד הישיבתי פשט צורה ולבש צורה לאורך כל השנים. במקומות מסויימים התבצר לו המודל הישיבתי של לימוד תורה עפ"י הפשט, ובמקומות אחרים עפ"י שיטת הפלפול. בתקופות מסויימות התבצר מקומו של החינוך הישיבתי עפ"י העקרונות של ישיבת ליטא, או עפ"י ביהמ"ד של עולם התורה החסידי. כך או אחרת עולם הישיבות פעל במשך דורות רבים באותה מתכונת אליטיסטית, ללא דינאמיות והתחדשות.

הישיבה התיכונית מייצגת לראשונה נכונות עקרונית של מוסד ישיבתי להתמודד עם תכני התרבות המודרנית.

מוסד זה ראשיתו היתה עוד בשלהי המאה התשע עשרה, במקומות שונים: ישיבת אייזנשטדט בהונגריה, ישיבות קלם וגרובין בליטא, ישיבות שווינציאן לידה ואודסה ברוסיה, ישיבת 'המתיבתא' בפולניה, וישיבות 'עץ חיים' ו'רבי יצחק אלחנן' בארה"ב. כמו כן בישראל ניתן להצביע על שלושה נסיונות טרומיים של מעין ישיבה תיכונית.

– הנסיון הראשון הוא ניסיונה של ישיבת 'אלמה' בירושלים. ניסיון עקרוני חשוב, ברם לא הצליח אפילו להכשיר מחזור אחד.

– הנסיון השני הוא נסיונה של ישיבת היישוב החדש בת"א, אשר במשך שנים גיששה את דרכה הרעיונית והמבנית כאחד. גם לכשמצאה את דרכה, ממשיכה ישיבה זו להתקיים על קו התפר בין מסורת לחדשנות.

– הנסיון השלישי הוא נסיונה של ישיבת בנ"ע בכפר הרא"ה, שרק לאחר חמש עשרה שנה להקמתה אימצה את המתכונת של הישיבה התיכונית.

למעשה, הישיבה התיכונית הראשונה בא"י היא מדרשית נעם בפרדס חנה, שהוקמה בשנת תש"ה (1945). הקמתה של המדרשיה מייצגת את המהפכה המשמעותית ביותר בעולם התורה הישיבתי של אותם ימים, מהפכה זו משמעותה מעבר מעולם אליטיסטי שצמצם את מטרותיו ללימוד תורה בלבד לעולם שהולך ומשפיע בהדרגה על החברה הישראלית בכללותה. כיום לאחר סיום השלב הראשון של מהפכה זו במלאת היובל הראשון למדרשיה ועם המעבר אל היובל השני ניתן לערוך את המאזן הכולל, בבחינת "במשוך היובל המה יעלו בהר".

3. המדרשייה כמוסד תלת מוקדי: הישיבה, התיכון והפנימייה.

מאז ההתמקדות בלימודי הגמרא תפסו תלמידי החכמים של יהדות ליטא מעמד חברתי מרכזי. השפעתה של מסורת ליטאית זו הפכה מן ההתחלה למוקד המרכזי של למודי הגמרא במדרשיה. כבר הרמי"ם הראשונים של המדרשיה (הרב יהושע יגל, הרב שמחה קפלן, והרב מנחם אלון) ביססו את מעמד למודי הגמרא, והיו למיטב המורים במוסדם. בהתאם למסורת הליטאית חלק ניכר מסדר היום הוקדש ללמודי הגמרא, וכמו-כן שעות הלימוד הפוריות ביותר (שעות הבוקר וכך גם סדר הערב). אותה מרכזיות היתה שנים רבות נתונה לפולמוס ולבקורת נוקבת. יש טוענים כי גם אם מבחינה עקרונית למוד הגמרא חייב להיות מרכזי, הרי למעשה שעות למודים רבות הופכות להיות שעות לא מנוצלות. לא פעם ניתן להצביע על מציאות מביכה למדי המובילה אף לתוצאות הפוכות מכוונתן המקורית של מעצבי המדיניות של הוראת הגמרא במדרשיה.

מקצוע הגמרא הוא כל השנים חלק אינטגרלי של הלמודים לקראת בחינות בגרות. גם כל שאר מקצועות הקודש מובנים כחלק אינטגרלי של תוכנית הלימודים לבחינות הבגרות.

מבחינה זו אין הבדל במדרשיה בין הוראת מקצוע כמו נביא לבין מקצוע כמו מתמטיקה. גם מקצוע ערכי בעל חשיבות אידיאולוגית מרכזית לאורך כל שנות המדרשיה לא שפר גורלו בנושא זה. כונתנו למקצוע מחשבת ישראל שמאז שנתה הראשונה של המדרשיה היה לו מעמד מרכזי ביותר, הן אצל מייסדי המדרשייה והן אצל מורים מרכזיים במקצוע זה. עם כל זאת ניתן להצביע זה עשור על כרסום בולט במעמד של מקצוע זה, גם אם אין אדם החולק על הצורך המעשי בחיזוקו של אותו תחום.

למודי התיכון פשטו צורה ולבשו צורה במהלך השנים. כמו כלל מערכת החנוך התיכונית בישראל כך גם במדרשיה חלו תמורות מפליגות לגבי מעמדם של מקצועות המדע והמחשבים. בעוד בתקופת הישוב ולפחות עד סוף שנות החמישים מקצועות ההומניסטיקה זכו ליוקרה ולמעמד מרכזי, הרי המדרשיה אימצה עד מהרה את יוקרתם ומעמדם של מקצועות הלימוד החדשים. מבחינה זו מפליא עד כמה התפיסה המודרנית של תוכניות הלמודים החדשות הפכה עד מהרה לא רק חלק אינטגרלי בתוכנית הלימודים התיכונית אלא למרבית ההפתעה אפילו חלק מוביל באופן יחסי לבתי ספר אחרים בכל הארץ.

בשנות התשעים תוכניות הלימודים התיכוניות אף זכו במדרשיה להתחדשות מעל ומעבר למה שמקובל בבתי הספר המודרניים ביותר. מעצבי אותה התחדשות בתוכניות הלימודים של המדרשיה, מנהלי המוסד, נטלו יוזמה כדי להפוך את המדרשיה למוסד בעל אופי אחר. במסגרת אותה התחדשות הושקעו מאמצים רבים להתמקד בתכנים של יצירתיות וחשיבה במקום המתכונת השגרתית של לימודים. בעיקר לקראת בחינות בגרות באותה מסגרת של מאמצים, משתלבים בוגרים מצטיינים של המדרשיה שרואים בהתחדשות זו מעין שליחות אישית. נסיונות אלה אם יוכתרו בהצלחה עשויים הם לבשר מעבר דינמי משנות השישים בואכה אל שלהי המאה ואל תקופה חדשה. ההתמקדות בלימודי התיכון עלולה להחריף את הפער בין המוטיווציה להצטיינות ולטיפוח בלימודי התיכון, לעומת לימודי הגמרא.

המרכיב השלישי של הישיבה התיכונית הוא המרכיב הפנימייתי. מאז הקמתה של המדרשיה ייחסו לפנימייה מעמד חינוכי חשוב ביותר. המדרשיה לא ראתה את הפנימייה כמכשיר ארגוני בלבד בו מוצאים פיתרון לבעית המרחק של התלמידים. כמו כן המדרשיה לא ראתה בהקדשת זמן רב להכנת שיעורי הבית ולמידה למבחנים כצידוק עיקרי להקמתה של הפנימייה. שנים רבות נתפסה הפנימייה כמכשיר חברתי ממדרגה ראשונה. האוריינטציה של הפנימייה היתה בעיקרה אוריינטציה קולקטיביסטית.

גם כאשר הכינו שיעורי בית ולמדו לבחינות, הדגישו את העזרה ההדדית של תלמידים חזקים יחד עם חבריהם החלשים. החברותא שימשה מקור עיקרי של הזדהות חברתית ושל יחד. גם כאשר במדרשיה הפנימיה איבדה במידה מסויימת את זוהרה, הרי מעמדה של החברותא נשאר כל השנים נכס צאן ברזל של תלמידיה. בעוד בהרבה מן הישיבות התיכוניות מעמדה של הפנימייה נחלש עד כדי ביטולה המלא או החלקי, הרי במדרשיה נעשה מאמץ רב לשמר גם כיום את מעמדה האטרקטיבי של הפנימייה.

שינויים מפליגים במעמד של תרבות הפנאי בחברה המודרנית נוגסים הם ביכולתה של הפנימייה להתחרות עם התרבות החדשה, ועם מוקדי החילון שהיא מייצגת. הגילויים של הפנאי אינם יכולים להתמקד רק בתקופת החופשות, ומקרינים בצורה הולכת וגוברת על תרבות הפנאי במהלך השנה.

עד עתה המדרשיה כמו אחיותיה הישיבות התיכוניות אינה מסוגלת עדיין לתת תשובה לאתגר חינוכי וחברתי מסוג זה. בעיה זו כה מורכבת, עד שאפילו ההורים של תלמידי המדרשיה לא פעם הופכים בני ברית של אותה מציאות, ומקשים במידה רבה על הפעילות החינוכית היומיומית בישיבה. היותם של ההורים בוגרי המדרשיה, או בוגרי ישיבות תיכוניות אחרות מחריפה את הבעייתיות של הזדהותם עם גילוייה של תרבות הפנאי. גילויים אלה מקשים על האפשרות לקיים אורח חיים

דתי, הן לגבי שנות לימודיהם בישיבה והן לגבי תקופות מאוחרות יותר כבוגרי הישיבה. כמוסד אליטיסטי משתדלת המדרשיה להרים בו זמנית שני דגלים: דגל המצויינות הלמודית יחד עם דגל המעורבות החברתית.

דגלים אלה נתפסים במדרשיה כדגלים זהים, מתוך שכנוע פנימי עמוק כי שניהם אינם משמשים כיסוי לסיסמא בלבד. הזדמנויות רבות מאוד ניתנו לחניכי הישיבה כדי להדגים במעשים מעורבויות אלו. למעשים אלה היו ביטויים בולטים ושונים במשך כל תקופת המדרשיה. הביטויים הותאמו כל פעם למשימות המגוונות לצרכים ולמציאות החברתית באותה תקופה.

יש להעיר כי אותה מעורבות היתה ברוב המקרים יוזמתם המלאה של התלמידים, אם כי הצוות החינוכי לא מנע מהם מעורבות זו. המדרשיה בניגוד למבנה ההומוגני של אליטות בעולם (כמו למשל באנגליה או בארה"ב) מייצגת מבנה דמוגרפי מאד הטרוגני. במדרשיה זה שנים בולטת נציגות מגוונת של יוצאי עיר לעומת יוצאי מושב, של בני הארץ לעומת בני חו"ל.

בראשית שנות השישים אנו מוצאים במדרשיה הרחבה ניכרת מאוד של התלמידים. לראשונה נקלטו באופן מאוד משמעותי תלמידים מעיירות פיתוח, שהגיעו בהתחלה בעיקר מתימן, ולאחר זמן קצר מכל שאר ארצות צפון אפריקה. המדרשיה קלטה במודע תלמידים רבים מן העליות החדשות של עדות המזרח. שיקולי הקליטה של תלמידים אלה היו במפורש שיקולים על-מעמדיים. בזאת השלימה המדרשיה את המעגל החברתי של תלמידיה, למעט הקיבוץ הדתי. עם הרחבת הקליטה נוצר מגוון רב של תלמידים בעלי שונות גיאוגרפית חברתית וסוציואקונומית.

4. בוגרי המדרשיה בתחומי עשייה ולימודים

עם סיום חוק הלימודים במדרשיה הופכים התלמידים כדרך העולם לבוגרים. אעפ"כ עזיבתם של תלמידי המדרשיה שונה בדרך כלל מעזיבתם של תלמידים במקומות אחרים. במקרים רגילים של סיום ביה"ס התיכון מסתיימת תקופה אחת ונפתחת תקופה חדשה נטולת זיקה ישירה לתקופה הקודמת. לעומת זאת בין הבוגרים של מוסדות פנימייתיים בולטים בוגרי המדרשיה בזיקה ובמעורבות אינטנסיבית ביותר, הן למוסד בו הם למדו והן לאורח החיים המשותף שלהם לאורך השנים.

מעורבותם של הבוגרים מגוונת ביותר: בתחומי עשייה ולימודים, בתחומים אידיאולוגיים ובתחומים קהילתיים.

המעורבות בתחומי העשייה והלימודים ניכרת מאד בשלבים הראשונים של חייהם כבוגרים. אותה מעורבות ראשיתה במקרים רבים בלימודים ישיבתיים במוסדות מגוונים כמו ישיבות הסדר, מכינות קדם-צבאיות, ישיבות שילוב וישיבת מרכז הרב ובנותיה.

חלק מן הבוגרים בחרו המשך לימודים בישיבות גבוהות מסורתיות ש'תורתם אומנותם' כדוגמת ישיבות ליטאיות וכיוצ"ב. רוב בוגרי המדרשיה למדו תקופה מסויימת בעולם הישיבות, מעטים מהם אף קבעו אורח חיים של לימודים ישיבתיים כמסלול חיים ממושך. השירות בצבא היה גם הוא עבור כמעט כל הבוגרים דפוס הזדהות אישי מאוד משמעותי. דפוס זה היה עד מלחמת ששת הימים בעיקרו דפוס צבאי של מילוי חובה, ברם מאז ואילך גבר בהדרגה משקלו של השירות בצה"ל כמרכיב של הזדהות לאומית משמעותית יותר ויותר.

מאז שנות השמונים ואילך מעורבותם של הבוגרים במסגרות צה"ל העמיקה והתגוונה. שיעור הבוגרים המתגייסים ליחידות קרביות והתנדבותיות הלך והתרחב. בעשור האחרון מסגרות חדשות כמו המכינות הקדם צבאיות וישיבות שילוב סייעו להעמקתו וזירוזו של תהליך זה.

לאחרונה ישנם בוגרים רבים המשתלבים בשירות קבע לאורך שנים. הבוגרים רואים בשירות זה לא רק מסלול קריירה ממושך, אלא גם שליחות לאומית ודתית ממדרגה ראשונה.

עם סיום הפרק הצבאי, עוברים רוב הבוגרים לפרק הלימודי בחייהם. לימודים אלו מתאפיינים בנגישותם למקצועות החופשיים והדינאמיים של החברה המודרנית. שיעור הבוגרים המצטיינים בלימודיהם לתואר הראשון הביאה במהלך השנים להרחבת המעגל של הממשיכים מתוכם ללימודים גבוהים יותר לתואר השני והשלישי.

תמורה השכלתית זו הביאה בעקבותיה לשינוי במעמדם ובמקומם של בוגרי המדרשיה במסגרת הסגל האקדמי באוניברסיטת בר-אילן, כמו גם באוניברסיטאות אחרות.

בסיום הלימודים האקדמיים רוב הבוגרים נקלט במקצועות יוקרתיים אטרקטיביים ורווחיים. בדרך כלל הולכים הם ונקלטים באליטות של החברה הישראלית ובמיוחד באליטות הכלכליות והמדעיות.

המעורבות של האליטות בחיי המעשה משתזרת בחיי היום-יום בתחום המשפחתי. המרכזיות של חיי היום-יום במשפחה הוא מאפיין יהודי מקדמא-דנא, וחידושה של החברה המודרנית הוא בשימור המעמד והערכים המרכזיים של המשפחה הדתית. אם נשווה את דור ההורים של בוגרי המדרשיה עם הדור שקדם להם נמצא כי אצל הבוגרים שיעורים גבוהים יותר של דפוסי פריון.

ביטוי ייחודי של מעורבות משפחתית מצוי בתחום הנישואין הבין-עדתיים. שיעורם של בוגרים הנשואים לבנות מקבוצות עדתיות אחרות, מרשים מאוד בהיקפו ובגווניו. אין כדוגמא זו כדי להמחיש את הצלחתה של המדרשיה במימוש הלכה למעשה

של רעיון האינטגרציה בחינוך ובחברה.
המעורבות המשפחתית משתקפת אצל הבוגרים במיוחד בתחום הקהילה הרחבה, אם לגבי אותה קבוצת גיל המטפחת דפוסים ייחודיים של תרבות פנאי במקומות מיפגש ארציים ואם לגבי תרבות פנאי בשיגרה של שבתות ומועדים. כמו-כן נוצרים קשרי רעות וידידות בין מדרשיסטים מאותם מקומות מגורים, גם אם הם מייצגים קבוצות רב-גילאיות.

5. בוגרי המדרשיה בתחומי העשייה האידיאולוגית

בחברה היישובית והישראלית היתה האידיאולוגיה גורם מאד מרכזי. גורם זה היה לא רק גורם מאחד אלא גם גורם מפצל. דווקא בחברה הדתית מקומה של האידיאולוגיה לאורך כל הדרך הוא מאד משמעותי, וכאן המקום להרחיב עליו את הדיבור.
הגדרת המושג אידיאולוגיה שנויה במחלוקת בקרב מדעני החברה. כיום כלולים במושג אידיאולוגיה בדרך כלל שלושה מרכיבים: מרכיב קוגנטיווי, מרכיב הערכתי, ומרכיב מרשמי. כולם מתייחסים לפעילות חברתית מאורגנת, אם כי משקלם של כל אחד מן המרכיבים האלה שונה באידיאולוגיות שונות.
נקודת מוצא אחת לאבחנה בין אידיאולוגיות מאתרת בכל אידיאולוגיה שני מימדים. המימד האחד הוא המימד של האוריינטציות הבסיסיות בעלות האופי האוניברסלי - כלפי הזמן, כלפי יחסי אדם-סביבה, ויחסי אדם-חברה. המימד השני הוא מימד התכנים המתייחסים לסדר החברתי, תרבותי ופוליטי בהקשרים היסטוריים סגוליים. היחס לזמן, לסביבה ולמקומו של הפרט בקולקטיב יש להם חשיבות מרכזית בזרמים הרעיוניים שהנחו את תהליך ההגירה וההתיישבות לארץ-ישראל. זרמים אלה לא התייחסו לתחום מצומצם של פעילות האדם בחברה אלא הקיפו מכלול רחב של פעילות אנושית לרבות התביעה להגירה לארץ מגורים חדשה ואימוץ שפת דיבור חדשה.
בעיית היסוד הראשונה בהקשר זה היא בעיית היחס לזמן. לבעייה זו שלושה היבטים: ההיבט האחד הוא היחס לעבר, הווה ולעתיד; ההיבט השני הוא זה של קצב הזמן; ההיבט השלישי הוא זה של תפיסת העיתוי.
המעורבות האידיאולוגית של בוגרי המדרשיה היא מעורבות רצופה לאורך כל דרכה. בראשית תקופת הישוב ובשנות החמישים מעורבות זו היתה דומיננטית בתחום של המאבק על קליטת העלייה הדתית בכלל, וקליטתם של יהודי תימן וצפון אפריקה בפרט. בשנים הבאות מעורבות אידיאולוגית לבשה צורה ופשטה צורה. המאבק של גוש אמונים הפך אצל הבוגרים לביטוי המרכזי ביותר של המעורבות האידיאולוגית. בעוד הפעילות בתנועת הנוער הדתית בני-עקיבא היתה מאוד משמעותית לגבי תלמידי הישיבה בכפר-הרא"ה, הרי במדרשיה אותה פעילות לאומית, ציונית וחלוצית נדחקה לקרן זווית. תלמידי המדרשיה היו אמנם חברים באופן פורמלי בתנועת 'נוער המזרחי', אך בכל אותה תקופה תנועה זו היתה שולית לחלוטין. עם הקמתה של המדרשיה משקלה הלך ונחלש עוד יותר, עד לפיזורה של התנועה עם הקמת המפד"ל בשנת תשט"ז (אחוד המזרחי והפוהמ"ז). למרות השוליות במעמד הלאומי, הציוני והחלוצי בתנועת 'נוער המזרחי', הרי לאורכן של התקופות תלמידי המדרשיה ובוגריה מעורבים מאד בעשייה האידיאולוגית. לא מקרה הוא, שבין הפעילים המרכזיים של העשייה במרכזי יו"ש, נמצאים בוגרים מובהקים ביותר של המדרשיה.

בצד המעורבות האידיאולוגית במדרשיה של קבוצת הרוב, יש מקום להזכיר את המעורבות של שתי קבוצות משנה: האחת קבוצת הבוגרים שבחרה את העולם החרדי כקבוצת ההזדהות הרעיונית שלה, ולעומתה קבוצת בוגרים שאימצה אורח חיים לא דתי. בעוד הקבוצה החרדית לא פעם נתפסת כמי שמתחמקת לכאורה מחברת בוגרי המדרשיה מבחינה רעיונית, הרי דוקא אותם בוגרים שנטשו אורח חיים דתי עשו ועושים מאמץ רב לשמר את זיקתם החברתית עם עולמם החברתי של הבוגרים ועם מרכיבים חשובים של עולם הערכים המודרני והדתי כאחד.

6. גאוות היחידה של המדרשיסטים

מעורבותם של הבוגרים בתחומי העשייה והלימודים, בתחומים המשפחתיים והקהילתיים, משתזרת במעורבותם האידיאולוגית בתחומי העשייה הלאומית, הציונית והחלוצית.
מעורבות זו משמשת נדבך מרכזי בגאוות היחידה של הבוגרים. יסודותיה של הגאווה המדרשיסטית, ראשיתה בתפיסת עולמם האישית של המייסדים. עם כל השוני בין ישראל סדן ז"ל לבין הרב יהושע יגל יבל"א, שניהם גם יחד הניחו את היסודות הלא כתובים לאותה הזדהות. בעקבותיהם לאורך עשרות בשנים הלכה גאווה זו והפכה להיות דרך המלך של אלפי מדרשיסטים. דבר זה ייחד את תלמידי המדרשיה מראשית דרכם ומלווה אותם כבוגרים לאורך כל חייהם.
גאווה זו מאפיינת עד היום את הבוגרים ומהווה מרכיב מרכזי ביותר במסורתה של המדרשיה.

מקומה של המדרשיה כחלוצה באינטגרציה

ד"ר דן בוכניק

רקע

מקובל לקבוע את תחילת החינוך העל יסודי העברי בארץ ישראל, בהקמת גמנסיה הרצליה בשנת 1905.

בנטוביץ[1] הסוקר את תולדות החינוך העל יסודי בישראל, מציין עובדה זו ומצטט מהצהרת היסוד של הגמנסיה את מטרתה של תוכנית הלימודים: "לתת לתלמידיה, יחד עם חינוך עברי לאומי, השכלה בינונית קונבנציונלית ולהכינם אל האוניברסיטה או אל הפוליטכניקום".

אפשר להסיק מהצהרה זו שלכתחילה הגמנסיה היתה מיועדת לאוכלוסיה סלקטיבית אשר יכלה לענות על דרישות תוכנית הלימודים המוצהרת, דהיינו אוכלוסיה אשר מבחינה אינטלקטואלית היתה יכולה להגיע לאוניברסיטה או לפוליטכניקום.

יתר בתי הספר, שנוסדו באותה תקופה ובשנים שלאחר מכן, קיבלו גם הם את המטרות האלה, והיו מסגרות אשר טיפחו אוכלוסיות סלקטיביות בלבד. גם מרחביה[2] טוענת שלכל בית ספר על יסודי בישראל עד אמצע שנות החמישים היה אופי קבוע, שהתבטא בתוכנית לימודים המכוונת להכנת תלמידים ללימודים אקדמיים ולפי רמת הלימודים הנובעת ממטרה זו.

אם כן בית הספר העל-יסודי העברי היה באותה תקופה מוסד קדם אקדמי, אשר הכין את תלמידיו ללימודים גבוהים.

מתחילת קיומו היה נהוג שהחינוך העל-יסודי בישראל יעמוד על בסיס של ארבע שנות לימוד, לאחר שמונה שנות לימוד בבית הספר היסודי. לדעת אדלר[3], מבנה זה הינו אופייני לאותן החברות בהן החינוך העל-יסודי אינו חובה מבחינת החוק, ומיועד בעיקרו למיעוט של יוצאי שכבות חברתיות אמידות וכמו כן לבעלי רמה אינטלקטואלית גבוהה יחסית. החברה קבעה את דרישותיה ואת מטרותיה הסלקטיביות. כך שתכנית הלימודים שנקבעה בבית הספר העל-יסודי הוליכה ללימודים על-תיכוניים אקדמיים או טכניים.

קברניטי מערכת החינוך היו ערים לסכנות החברתיות הטמונות במערכת החינוך העל-יסודית הסלקטיבית. לפיכך עודדו הקמת בתי ספר, אשר איפשרו קליטת תלמידים יוצאי רמה אינטלקטואלית נמוכה יותר.

הבעיה הזאת, שהינה בעיה חברתית ממדרגה ראשונה, הוחרפה בעקבות קליטת עליה מארצות שונות בראשית שנות החמישים והמיפגש בישראל של אוכלוסיות בעלות תרבויות ומורשות חינוכיות שונות. הבעיה לא באה על פתרונה במסגרת בית הספר העל-יסודי הסלקטיבי שאוכלוסיתו היתה שונה לגמרי ברמתה ובמוצאה. כמו-כן לא היה מגע בין האוכלוסיות הללו והפער הונצח ע"י המסגרות החינוכיות הקיימות.

בבואי לנתח את מקומה של המדרשיה כחלק ממערכת חינוך ארצית שהתמודדה עם הבעיה, ברצוני לחדד את הנקודות המיוחדות בדרכה שהביאו אותה להצלחתה.

סוקרטס כינה את הידיעה כמעלה טובה, אולם גם לו היה ברור שלא די בידיעת החובות והמטלות על מנת למלאן. התמודדות בהצלחה בבעיה החברתית ושילובם של אזרחים בעלי תרבויות ומורשות שונות, אינה אוסף ידיעות או התעניינות אינטלקטואלית אף על פי שהם חלק ממנה.

יהיה זה מוטעה לטעון שהמוסדות האחרים פעלו ללא אידיאל ועל כן הצלחתם היתה פחותה, אולם אני טוען שיש פעולה שהאידיאל נמצא בה ויש פעולה שהאידיאל טבוע בה. כאשר האידיאל מוטמע בדרך החיים, כאשר הוא משמש ככח מוביל בהרמוניה של כוחות מתנגשים – אינדיווידואליות ועבודת צוות, משמעת עצמית והקרבה עצמית, יוזמה וצייתנות – כשהאידיאל משובץ בכל תתי הפעילויות ומורגש אפילו בתת פעולה צדדית ולא חשובה, כאשר זה המצב – מטרה שסומנה – מושגת.

למידה שיתופית – למידה בקבוצות קטנות – לקראת למידה בחברותא

החינוכאים דוד ג'ונסון ורוג'ר ג'ונסון, חידדו את ההבדל בין התפישה היחידנית לבין התפישה השיתופית, באמצעות משל – שייט של שני אנשים בסירה שהתהפכה בלב–ים. שני השייטים יכולים להגיב באחת משתי הדרכים הבאות:

א. לא אכפת לי מה אתה עושה, אני משתדל לשחות בעזרת הסירה ולהינצל ומה שקורה לך זה עניינך בלבד – תפישה יחידנית.

ב. רק אם נתאם את מאמצינו, נוכל להפוך את הסירה ולשוב אליה ולהנצל. כלומר או ששנינו נשחה ונינצל, או ששנינו נטבע – תפישה שיתופית.

שיטת העבודה בקבוצות מקיפה גישות הוראה ולמידה רבות, שבכולן יחידת התלמידים קטנה (4 – 2 תלמידים בכל קבוצה). היא עוסקת בפעולה לימודית מסויימת ומשתפת פעולה בדרך כלשהיא. המורה מתבקש לנטוש את תפקידו כמעביר ידע ראשי ומבקר, מוקד הכוח והסמכות מפוזרים בין התלמידים כדי לקדם קשר ישיר והחלפת מידע ודעות ביניהם. דרך אינטראקציה זו מנסים להשפיע על למידה קוגניטיבית, על העמדות, על הלימודים ועל הקשרים הבין–עדתיים.

ניתן להצביע על המטרות החשובות במספר מישורים. במישור החברתי המטרות הן: לטפח התנהגות חברתית, לטפח עבודה משותפת, לעודד עזרה הדדית סולידריות והבנה הדדית וליצור חברות בין התלמידים השונים. במישור האישיותי–מוסרי המטרות הן: לחנך את התלמיד להעריך את חברו ולפתח הערכה עצמית, לחנך למשמעת פנימית ולשליטה עצמית, לטפח אומץ להביע דעה, לחוש אחריות למילה הנאמרת ולטפח פעילות ויצירתיות של הפרט.

הדגש העיקרי הוא על שינוי התנאים החברתיים והלימודיים של הסביבה הלימודית, מבלי לתכנן תת–מערכות אחרות באותה סביבה שאין למורה או לתלמיד שליטה עליהן.

אינטגרציה אמיתית היא הסכמה של שני הצדדים להגיע למשהו משותף הבנוי ומורכב משני השותפים או יותר, ללא כפיה של צד אחד להיות כמו הצד האחר. צריך להיות שילוב של שתי התרבויות כשכל צד מכיר את התרבות ודרך החיים של צד חבירו, מעריך אותה ומוכן למזגה בתרבותו. כשכל אחד בא עם תרבותו היחודית, ממזגים את שתיהן והופכים אותה לתרבות אחת משותפת, מבלי לקבוע מראש שתרבות זו דומיננטית ביחס לרעותה.

ברגע שכל תרבות מקבלת לגיטימציה, המניע של כל תלמיד יהיה אישי ולא תוצאה של חיקוי והתבטלות מפני תרבות אחרת, שנכפתה עליו בעקיפין. באופן זה הלומד יותר מושרש וגאה בתרבותו ובמורשתו.

את היחוד בדרכה של המדרשיה גיליתי עוד בהיותי בבית הספר היסודי, בכיתה א'. זוכר אני תאורי החוויות שאחי שמעון הי"ד נהג לספר בשבתות חופשיות להורי ולאחי עמוס יבלט"א. סיפורים אלו חזרו על עצמם כשאנו בעצמנו התנסנו וחווינו אותם במשך לימודינו במדרשיה. זכורני, שבתור זאטוט בן שש כבר הכרתי את המושגים כמו: "בטיחים ודליתים", "הזקן", "גיבוש מחזור", "חברותא", וכדומה.

יותר מכל זכורים לי הסיפורים על הגיבוש החברתי, על האיכפתיות מהחבר ועל העזרה לרע. נדמה לי, שאם ישנו דבר שארצה לזכור ואשר בלט במשך לימודי ובמשך שנות עבודתי במדרשיה, הוא השייכות, שהמדרשיה הטמיעה בין תלמידיה, את השילוב האמיתי והטבעי בין אוכלוסיות שבאו ממקומות שונים ומתרבויות שונות. כסיכום: יצירת אוירה המדגישה את המשותף ומכבדת את המורשת האישית–המשפחתית.

את לימודי במדרשיה התחלתי באלול תשל"ג, מחזור כ"ט.

ראויה לציון עובדה שמבהירה יותר מכל את דרכה האידאולוגית של הנהגת המדרשיה. בעוד שבכל הישיבות התיכוניות המובילות באותה תקופה אחוז בני עדות המזרח היה בסביבות עשרה אחוזים, הרי שבמדרשיה אחוז זה נע בסביבות הארבעים (!). בעוד שבכמה ישיבות תיכוניות בני הישוב החדש "קישטו" את המחזורים, במדרשיה היו אלה חלק אינטגרלי ואמיתי במחזורים השונים.

עובדה זו, שילוב ילדי הישוב החדש שרובם המכריע נולד וגדל בארץ, היא הסיבה העיקרית לחוסנה החברתי של המדרשיה. חוסן זה התבטא בשטחים רבים ומגוונים אחרים, והפך לקטליזטור בשילוב בני הישוב החדש גם במוסדות אחרים, מבחינת "ממני ראו וכן תעשו".

החינוך הפורמלי הפך להמוני, כיון שהוא נחשב לאמצעי יעיל ליצירת חברה בעלת שיוויון הזדמנות באופן מלא, ולהפחתת קיפוחם של בני השכבות החלשות וקבוצות המיעוט.

רבים מתלמידי המדרשיה הגיעו מבתי ספר בעלי אוכלוסיה הומוגנית נמוכה, עם מורים צעירים חסרי נסיון, חלקם הגדול ללא תואר אקדמי בתחום הידע שלימדו או ללא הכשרה במוסד להכשרת מורים. בבתי ספר אלו, שנחשבו נחותים באפשרויותיהם, במתקניהם ובמשאביהם – גם אפיקי ההזדמנויות

נחשבו לצרים יותר. הטענה העומדת מול עובדה זו היא שהזדמנויות חינוכיות גוברות הן המפתח ליצירת חברה מריטוקרטית, אשר בה כשרון ומאמץ הם הקובעים את הסטטוס החברתי של האדם ולא יחוס ומוצא. הורים בני המעמד הגבוה יכולים אמנם לשלוח את ילדיהם לבתי-ספר בעלי עזרים חינוכיים טובים יותר בכדי ללמד את ילדיהם ולהפנים אצלם את החשיבות שבהמשך הלימודים, אולם, גם במקרים אלה, ההצלחה בבית-הספר תלויה ביכולת ובמאמץ שמשקיע כל תלמיד ותלמיד. תלמידים בני המעמדות הגבוהים אינם יכולים להצליח בבית הספר, אם אינם רוצים להצליח בלימודים ובמבחנים או אם אינם מסוגלים לבצע את העבודה הנדרשת ולעבור את המבחנים המבוקשים. לפיכך, במידה שבה לילדי השכבות החלשות יש הזדמנויות חינוכיות רבות יותר, התיאוריה מנבאת שהישגיהם החינוכיים של בני כל השכבות החברתיות צריכים להדמות יותר אלה לאלה.

רבות הן התיאוריות שנשארות ברמת התיאוריות ואינן מגיעות לכלל המעשה. במדרשיה הפערים שהיו בין התלמידים שבאו מרקעים שונים צומצמו ואף טושטשו תוך השנה הראשונה ללימודים המשותפים, תוך קביעה ברורה, שניתן ליצור חברה שבה הכל יכולים להתמודד ביניהם על בסיס של כשרון ומאמץ, מעבר לייחוס ולתכונות מולדות. לטענתי, השתלבותם של בני עיירות הפיתוח והמושבים במסגרות החברתיות-לימודיות שייחדו בעבר ועדיין מייחדות את המדרשיה, תאמה לערכים של שיתוף פעולה ועזרה שהם הכירו בסביבתם.

בימינו מבלה כל אדם שנים רבות של ילדות ונערות בין כתלי בית הספר, כשמרבית שעות שהייתו שם מוקדשות ללמידה ולעיצוב אישיותו המתפתחת. הגישה החינוכית ההומניסטית מדגישה את המשמעות החיובית של בית הספר לגבי הנער. גישה זו טוענת כי על הנער לפעול בארגון מוסדי בית ספרי התומך בו, המעודד את התפתחותו והמאפשר לו צמיחה ומימוש הפוטנציאל הקוגניטיבי והרגשי מבלי לגרום לו נזקים התפתחותיים. רק בסביבה מעין זו יש סיכוי כי הנער ירגיש חיבה כלפי בית הספר, יחוש במשיכה, ויגלה סקרנות והנאה להימצא ולפעול בו.

תפישת האדם כיצור חברתי לומד, עמדה בעבר ועומדת בהווה בבסיסה של השקפת העולם שהנחתה ומנחה את קברניטי המדרשיה.

ההפרדה המלאכותית בין מימדים פורמלים (ביצוע המשימה) לבין מימדים לא פורמלים (כמו רגשות, אקלים חברתי ועוד) אינה קיימת ברוח המדרשיה. לא קיימת הפרדה בין צורה ותוכן, או בין התנסויות לימודיות-תכניות לבין תהליכים חברתיים בינאישיים. במילים אחרות, יחודה של השיטה שפותחה במדרשיה הינה במבנה המוגדר שלה היוצר מצבים לימודיים, שבהם מתרחשים תהליכים לימודיים בהקשרים חברתיים.

בובר[5] מציין: "העבודה היסודית של קיומנו האנושי אינה היחיד ולא הסך הכל. כל אחד, כשהוא לעצמו, הוא הפשטה בעל כורחו. היחיד הוא עובדה קיומית, כל עוד הוא צועד ביחס ליחידים אחרים. העובדה היסודית של קיומנו היא אדם עם אדם. מה שאופייני במיוחד לעולם האנושי מעל לכול הוא מה שקורה בין בן-אדם אחד לאחר". אנו פועלים הדדית עם בני משפחה, עמיתים לעבודה, חברים לכיתה ואנשים שעדיין אינם מוכרים לנו. באמצעות יחסי גומלין אנו יוצרים חיים חברתיים. באמצעות ההתייחסות שלנו אל אחרים, אנו מקיימים במשותף את החיים החברתיים שלנו. השתתפות של פרט זה או אחר אינה תנאי הכרחי לקיומה של הפעולה, אך אף-על-פי-כן החיים החברתיים של הקבוצה הם תוצר של הפעילות ההדדית בין המשתתפים. יתר-על-כן, האפשרות שיחיד והאחרים ישפיעו יחד על אופיים של חיים חברתיים אלו ואף ישנו אותם - קיימת.

מימוש התפיסה, שתהליך הלמידה משולב בהקשרים חברתיים, בא לידי ביטוי על ידי מספר מורים במדרשיה שהצמידו את ציונו של התלמיד החזק לתלמיד החלש. רבים מהבוגרים יוכלו לספר על מורים שחיזקו את הזיקה והאחריות של התלמיד החזק להצלחתו של התלמיד החלש, בכך שציונו של התלמיד החזק היה ממוצע הציונים בינו לבין החברותא שלו. כלומר, לא די בכך שהתלמיד החזק יקדיש מזמנו לסייע לחברו, אלא הוא יחוש, שהצלחת חבירו אכן זו הצלחה שלו - בבחינת "כל ישראל ערבים זה לזה" - ברמת הפרט ובאופן הישיר ביותר.

בזמן לימודי במדרשיה, היה מקובל שמבחני הבגרות במתמטיקה ברמה של 3 יחידות לימוד נערכו בכיתה י"א, על מנת לפנות זמן ללימודים הישיבתיים בכיתה י"ב. הנהלת התיכון לא שחררה אותנו לחופשת פסח עד שהיה ברור שלכל תלמיד מוצמד תלמיד אחר. גם לאלה מבני עיירות הפיתוח ולבני המושבים הרחוקים שנזקקו לסיוע, נמצא פתרון. האירוח ההדדי, הכרת חיי המשפחה והשכונה מסביב, תרמו רבות לכבוד ולהערכה של שני התלמידים. ההכרה בחשיבות שילוב וקידום ההיבטים החברתיים והאקדמיים של הלמידה בכלל, והלמידה בכיתות הטרוגניות בפרט, באו לידי ביטוי בעובדה שהמדרשיה מעולם לא האמינה בהקבצות. לתלמידים החלשים היו מסגרות של "חוג" - שיעורי העשרה. חוגים אלו ניתנו כשיעורים פרטיים על ידי מורים שלא פגשו

את התלמידים במסגרות הרגילות.
התחשבות בתלמיד החלש או בתלמיד המתקשה, הקיפה את כל המסגרות במדרשיה והופיעה בכל הרבדים.
תלמיד במגמה הריאלית שהתקשה בעומס הלימודים והביע את רצונו לעבור למגמה ההומנית, לא קיבל את מבוקשו מיד. הנהלת המדרשיה ביררה את מקור הבעיה ושורשה, והצמידה לו חבר שיעזור לו. לאחר שהובהרה לחבר זה חשיבות משימתו הוזמנו הוריו של התלמיד המתקשה לשיחה, בתקוה שהם ישפיעו עליו להמשיך ולהתמודד. רק לאחר שמסכת ארוכה זו של "טירטורים" לא הועילה, הועבר התלמיד למגמה האחרת.
סאראסון[9] קובל, שתורת-ההוראה השלטת עד עצם היום הזה בחינוך העל יסודי בישראל מאמינה שמקומם של יחסים בין-אישיים הוא בחצר, בהפסקה, בשעת-חברה בשולי תוכנית הלימודים. לדעתו, ההקשר החברתי והטבעי מעניק משמעות לתופעות ולאירועים, ומעניק משמעות ליצירת האדם בתוך הקשר זה. תהליך הלמידה הוא המרכיב המרכזי המעצב את מגעי הגומלין החברתיים והלימודיים הרבים ביותר. השיתופיות בתהליך באה לידי ביטוי במשא ומתן אקדמי-חברתי הנמשך בין הלומדים לאורך ביצוע המשימה הלימודית. התלמידים מקיימים תהליכי תיאום ויוצרים רשתות תקשורת רב-כיוונית. מיומנויות תקשורתיות אינן אלא היבט אחד של שילוב וגיבוש קבוצתי. במיומנות זו, התלמידים לומדים איך לבקש ולקבל ביקורת מעמיתיהם, איך לבקש עזרה ואיך לשבח אחרים כשהם ראויים לשבח. התלמידים לומדים גם איך לשאת ולתת - לבטא במלים את צרכיהם, להבחין בצרכים של האחרים, לראות את הדברים מנקודת הראות של האחרים ולגלות באורח הדדי תוצאות מועילות. בצורה זו של תקשורת, גם התוכן יוצא נשכר. סיעור המוחין המתרחש יחד עם מיצבור סך הכל התרומות האישיות, מאפשר צירוף עשיר של נושאים והצעות; כך נפרש הנושא כשהוא מקיף את כל טווח האפשרויות שלו, ומתקבלת תמונה רחבה ורבגונית. התמורות במערכת החינוך ובתוכניות הלימודים בשנים האחרונות דרשו התאמה, כיוונון המסגרות והיערכות ארגונית מצד קברניטי המדרשיה.
בשנת תש"ן יצאה הוראה ממשרד החינוך והתרבות האומרת שתלמיד יהיה זכאי לתעודת בגרות רק אם הוא נבחן במקצוע מדעי כלשהו. לתלמידים היותר חזקים, שממילא נבחנו במקצוע מדעי אחד לפחות, הוראה זו היתה לא רלוונטית. אולם לתלמידים החלשים, זו היוותה עבורם גזרה.
ההוראה היא חלק מהמלצות "וועדת הררי" - ועדת מומחים שאת הקמתה יזם משרד החינוך והתרבות. מטרת הועדה היתה בין השאר, להצביע על דרכים לשילוב נושאים מדעיים וטכנולוגיים במערך תוכנית הלימודים של מערכת החינוך. הוועדה המליצה על מבצע רחב היקף להחדרת השימוש במחשבים לכל מוסדות החינוך בכל הרמות ובכל המקצועות. "המחשב הוא כלי רב חשיבות בהוראת כל המקצועות בכל רמות הגיל. יחודו של המחשב הוא ברב גווניותו. כל אזרח במדינה חייב להיות מסוגל להפיק מהמחשב את מירב התועלת. חובתה של מערכת החינוך היא להכשירו לכך בכל הדרכים האפשריות"[10].
קברניטי המדרשיה ובראשם הרב יגל, יזמו מהלך די נועז. הם החליטו אודות אתגר שיענה על הוראה-המלצה זו, ובד בבד יתאים לרוח התקופה הטכנולוגית. הפתרון היה להגיש את כל תלמידי כיתות י' למבחן בגרות ברמה של 3 יחידות לימוד במקצוע מדעי-המחשב. בהחלטה זו הצהירה ההנהלה, שהמדרשיה ממשיכה בדרכה החלוצית-הלאומית של הובלת פעילויות מיוחדות בעלות אתגר לימודי-חברתי כאחד. ברור לכל, שהגשת כל כיתות י' למבחן בגרות במדעי-המחשב דרשה מאמץ כביר מכל הגורמים המעורבים: רכישה מסיבית של ציוד, התאמת תוכנית הלימודים, הדרכת המורים, ובעיקר שיתוף כל התלמידים בביצוע.
כשותף במאמץ הכביר הזה אני יכול להצביע על הפעלת מיומנויות במישורים שונים ששזורים בהן גוונים רבים, עוצמות שונות וכישורים במגוון של רמות. כמו כן על תופעות חיוביות ופרודוקטיביות שנילוו לפרויקט זה.
במישור הלימודי התלמיד הרגיש שותף ומעורב בתהליך הלמידה, והאחריות האישית שהוא קיבל על עצמו הגבירה את המוטיבציה הפנימית שלו ללמוד. רבים מהתלמידים גילו רבדים נוספים באישיותם, ובעיקר את היכולת להתמודד ובהצלחה בפעולה מתמשכת הדורשת השקעה, רצינות והתמדה.
במישור החברתי, התלמידים הרגישו שהם מועילים לזולתם, ותחושת הסיפוק שקיבלו הגבירה את רצונם לעזור. הם פיתחו את כישורי ההבעה וההבהרה העצמית שלהם, מיומנויות של האזנה, התייחסות לנקודת מבטו של האחר ועוד.
הטענה המונחת ביסוד הפעולה דלעיל היא שאין תוכנית לימודים כשלעצמה ואין תלמידים כשלעצמם, אלא מה שיש היא זיקה ביניהם. כלומר, תוכנית לימודים שאינה קיימת בתודעתו של לומד אינה קיימת, ותלמיד שלא הפנים תוכנית לימודים במובן רחב (ערכים, נטיות, מושגים, ידע) אינו קיים. במדרשיה מבקשים לקשור באופן מתוכנן בין שתי הוויות אלו.

היכרותי עם המדרשיה המשתרעת על יותר משני עשורים, הינה היכרות ממספר זויות שונות: כאח של "מדרשיסט", כתלמיד וכמורה.

לכאורה, שלוש נקודות מבט שאין ביניהן מן המשותף, שלוש נקודות מבט הזרות והסותרות אחת את רעותה. אולם, דווקא ככזה, אני יכול לטעון שבדרכה החינוכית, הן מן הבחינה הרעיונית-האידאית והן מן הבחינה המעשית-היצירתית, המדרשיה בנתה מודל אמיתי, מודל מוצלח וראוי לחיקוי בהטמעת כלל ישראל בכל מורשתו, בכל תרבותו ויחודו.

רבות נעשה ועוד רבות יש להשלים. אולם, לדעתי, האמיתות המוצהרות על ידי מנהיגי המדרשיה והיחוד בדרכה הלימודית-החברתית הם הערובה להמשך מוצלח של התהליך עד להשלמתו.

1. י' בנטוביץ, החינוך במדינת ישראל, צ'צ'יק, 1960.
2. ח' מרחביה, ילדות וחברה, ספרית הפועלים, 1957.
3. ח' אדלר, אינטגרציה בחינוך, ההקשר החברתי, האוניברסיטה העברית, 1982.
4. D. Johnsom & R. Johnson, Circles of Learning, Holubec Edye Johnson & Roy P 1948
5. M. Buber, What is Man? Basic books, New York, 1965, 202-203.
6. Sarason S., The Creation of Setting and the Future Societies, San Francisco: Jossey-Bass, 1976.
7. מתוך תמצית דו"ח "מחר 98" – דו"ח הוועדה העליונה לחינוך מדעי וטכנולוגי, משרד החינוך והתרבותי, ירושלים, 1992.

הרה"צ ר' יצחק אייזיק הלוי הרצוג זצ"ל
ראש הרבנים לישראל – על המדרשיה

המוסד היקר והחשוב מדרשית נעם בפרדס-חנה כבר מפורסם בפעולותיו הברוכות בארץ קדשנו. בית אולפנא מצויין זה מחנך לתורה ולירא טהורה תלמידים רבים. חניכיו ובוגריו נתפרסמו במעלתם החשובה בלימוד התורה ובמדעים, והמזיגה בו של לימודי-הקודש עם לימודי-המדע נעשית על טהרת הקודש.

מוסד חשוב זה מתלבט בקשיי קליטה עקב חוסר בנינים מתאימים לתלמידים הרבים המתדפקים על שעריו, ואני קורא בזה לכל אחב"י בכל מקום שהם הי"ו להחלץ לעזרת המוסד לפעול ולהפעיל ולהושיט לו יד עוזרת למען אפשר לו התפתחות בכיוון הגשמי במקביל להתפתחותו בכיוון הרוח, וכל העושים והמעשים התומכים והמסייעים יזכו לראות בהרמת קרן התורה וקרן עמנו ישראל בכל מקום שהם.

כברכת,

יצחק אייזיק הלוי הרצוג

ראש הרבנים לישראל

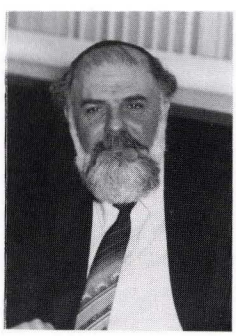
ההופעיה"ק ירושלים ת"ו

מתוך הניב הראשון שפורסם ב-1962

שיח בוגרים

נערך בתאריך ב' ניסן תשנ"ה

פרופ' מוטי בר-לב (מחזור י"ב), מנחה:
השאלה הראשונה שלנו עוסקת בעולמם של בוגרי המדרשיה. אני מדבר על תרומתה של המדרשיה לבוגריה בשני מישורים – פעם כתלמידים ופעם כמבוגרים. לא סוד הוא שראשוני בוגרי המדרשיה הם כיום כבני 64. אחד מהם נמצא איתנו – בוגר מחזור א', פרופ' ישעיהו אילן. ויש כמובן הבדל בין מה שהמדרשיה מעניקה לתלמידיה לבין מה שנשאר אצלם ממנה לאחר זמן – כשהם בני 60, 50, 40, 30. אבקש מכל אחד לספר על המדרשיה שלו כפי שהוא זוכר אותה. אני אבקש להתמקד בכך כיוון שכל אחד מאיתנו אסף במהלך חייו חוויות והשפעות רבות, ואנחנו מבקשים להתמקד בהשפעתה של המדרשיה.



הרב יצחק פרץ – רב העיר רעננה, לשעבר שר הפנים, בוגר מחזור ט':
הייתי רוצה לפתוח בדברי רקע. הגעתי למדרשיה בשנת הלימודים תשי"ד. הגעתי ממוסד ילדים של עליית הנוער, מוסד תלפיות. הרמה הדתית שהיתה אז בארץ היתה בשפל. נער דתי התבייש ללכת ברחוב עם כיפה. חברים השתדלו ללכת עם כל מיני כובעים, רק לא עם כיפה. זו היתה האווירה. אני לא הייתי כזה. גם כשהייתי במוסד של עליית הנוער, אף פעם לא הייתי שפוף. אבל זו היתה האווירה הכללית. ואף על פי כן, אני רוצה לומר שכשהגעתי למדרשיה, כעבור מספר שבועות, הרגשתי שחל בי איזה שינוי. הרגשתי זקיפות קומה, התחלתי להרגיש שמוזרם אלי הסממן הזה של גאווה דתית, של השמחה להיות יהודי דתי, ושל הרצון להביא את זה לכל מקום, בלי שום תחושה של שפיפות.
בזכות מה? אני לא יודע להגדיר. אבל ממש בשבועות הראשונים הרגשתי שחל בי שינוי. וכשבאתי לבקר את חברי ממוסד תלפיות, שהמשיכו כולם במקווה ישראל, הרגשתי שנוצר פער גדול ביני לבינם. פער בהרגשה הדתית, פער בגאווה הדתית. הרגשתי זקיפות קומה, איזה שהוא כח פנימי. כאילו רוח חדשה חדרה לתוכי. אני לא יודע להגדיר בדיוק למה ואיך. אני משחזר את ההרגשה, ואני זוכר שגם שיתפתי את חברי במקווה ישראל בהרגשה הזאת שלי.
בתחום האמונה והביסוס ההשקפתי אני רוצה לומר שאני חב חוב גדול מאוד לרב ישראלי [הרב שאול ישראלי זצ"ל, לשעבר ראש ישיבת מרכז הרב – המערכת]. השיעורים של הרב ישראלי בשביעית ובשמינית במחשבת ישראל תרמו לי הרבה מאוד, עד עצם היום הזה. אני יכול להעיד על עצמי, ואמרתי זאת לחברי במחזור, דומני שלא איבדתי מילה מדבריו של הרב ישראלי במשך השנתיים שלמדתי אצלו. כל השיעורים שלו חקוקים ממש על לוח ליבי. השיעורים במחשבת ישראל פרצו לי אופק רחב מאוד של השקפה יהודית. זה נתן לי עומק להבנת יסודות היהדות, להבנת ערכי היהדות, הגם שברוך השם המשכתי שנים רבות ללמוד בישיבות. אבל מה שקיבלתי במחשבת ישראל במדרשיה, לא קיבלתי בישיבות הגבוהות. הידע המסודר, המאורגן, כמו שהרב ישראלי ידע לעשות זאת, אבחנת השיטות השונות; זה נתן לי ביסוס גדול מאוד לכל מה שקיבלתי לאחר מכן בעולם הישיבות, בעולם המוסר והמחשבה וההשקפה. אני, במשך כעשרים שנה אחר-כך, זכיתי לשמוע את הרב צבי יהודה קוק – גם כשהייתי תלמיד בישיבת חברון וגם לאחר מכן כרב. היה לנו חוג איתו. אבל כל המוטיבציה להמשיך ולהרחיב את הידע וההשקפה היהודית קיבלתי במיוחד מהשיעורים של הרב ישראלי. למעשה אלו היו שני דברים – גם הידע שהוא העביר וגם הדמות האישית של יהודי בקי דעת.
בתחום החוויה הדתית קיבלתי הרבה מאוד מהרב יגל, ואני רוצה פה לשים דגש על אישיותו של הרב יגל. כשם שלא הפסדתי

מילה אחת מהשיעורים של הרב ישראלי, אני חושב שלא הפסדתי שיחה אחת של הרב יגל. שיחות של סעודה שלישית. היו כאלה שיצאו, היו כאלה שהלכו, אני אהבתי מאוד מאוד את השיחות האלה. זה לא הידע, אלא הרוח המיוחדת של הרב יגל, שהוא הזרים אלינו דרך השיחות האלה. ישנן שיחות של הרב יגל שאני מסוגל לשחזר עד היום. פעם דיברתי במסיבת בר-מצווה והרב יגל שמע, וציטטתי שם שיחה שלמה שלו. אחר-כך ירדתי, והרב אמר לי: יישר כח, דברים מופלאים. אמרתי, אני ציטטתי במכוון שיחה שלמה ששמעתי מהרב על הדמות של יעקב אבינו. אז ה'יישר כח' מגיע לרב. אז אני אומר: אישית, הרב יגל תרם לי הרבה מאוד בתחום החוויה הדתית, בתחום הרגש הדתי, בתחום הגאווה הדתית. הוא לא נואם בחסד עליון, הוא לא נואם מסודר, הוא לא נותן שיחות מאורגנות. מה שחשוב אצלו זו הרוח החזקה שהרגשתי תמיד. רוח של אהבת תורה, רוח של גאווה דתית, רוח של אהבת עם ישראל, רוח של אהבת ארץ-ישראל, רוח של 'אשרינו ומה טוב חלקנו שאנחנו יהודים, ואנחנו בני תורה, ומהווים חולייה בשרשרת נפלאה מאברהם, יצחק ויעקב, דרך מעמד הר סיני ועד היום הזה', ואני אומר את הדברים בתמצות. זכיתי לשמוע שיעורים ממר סדן, ואני במהותי איש ספרות, כך שמיותר לומר שבלעתי בשקיקה כל מילה בספרות שלמדתי ממר סדן. כששאלו אותי פעם באיזה ראיון בטלוויזיה, מה הביא אותך ממוסד תיכוני-דתי לישיבה גבוהה, אמרתי: ראשית למדתי בישיבה תיכונית, וינקתי אווירה ישיבתית. אבל אני רוצה לומר, שהדחף הפנימי שלי להגיע לישיבה גבוהה היה כתוצאה משירו של ביאליק 'המתמיד', שלמדתי ממר סדן. ירון לונדון היה המראיין, והוא אמר: אולי אתה יכול לצטט מהשיר? אמרתי: אני אצטט את המובאה 'מי אתה שמיר ומי אתה חלמיש, נוכח נער עברי שחושק בתורה'.

מר סדן הצליח לעורר בי סקרנות עצומה לבן ישיבה. הוא הציג איזו שהיא עוצמה פנימית חזקה שמקופלת באישיותו של בן-התורה. וזה נתן, לי, אני זוכר, את הדחף הראשוני, הפנימי, להגיע לישיבה לפחות לשנה אחת.

הלכנו מהמדרשיה לישיבה שמונה חברים. חלק גדול מהם עזב במהלך השנה הראשונה. כל כמה חודשים מישהו התעופף. וכשהיו אומרים לי: אולי תצא איתנו, אמרתי לא. אני קבעתי שנה. אני רוצה פעם אחת ולתמיד לראות מהו הסוד הזה שכמוס בבן הישיבה. ואת זה אני חב במידה רבה מאוד למר סדן. למעשה, לא רק את הנקודה הזאת, אלא כל האישיות של מר סדן כאיש העולם הגדול. אצלו הרגשנו את הגאווה היהודית - אותה רוח ששמענו מהרב יגל אבל בסגנון אחר, עם אינטלגנציה דתית, גאווה דתית.



מר מרדכי רפלד - מנהל כפר הנוער הדתי רכסים, לשעבר סמנכ"ל משרד החינוך, מחזור ד':

זו הזדמנות נהדרת, וגם מאוד ייחודית למדרשיה. זו לא פעם ראשונה שאנשים או חברים מתכנסים לחשוב, לעצור ולהרהר מה היה. אני אשתדל לדבר כמחנך. כלומר, מתוך מבט של מי שמשתדל לחנך. לכן אני רואה את הדברים במבט לאחור, בבחינת 'דע מאין באת'.

המאפיין את המדרשיה, אולי גם היום, הוא שאין למדרשיה משנה סדורה. כלומר, לא ישבו אנשים וחשבו מה צריך לדעת בוגר מדרשיה - אם זה במישור הדתי, במישור הערכי, או כל מישור אחר. אין גם מסמך כתוב שבא ומסכם מהי השקפת המדרשיה, מהי השקפת העולם הרוחנית, האידיאולוגיה שלה - מלבד הכנסים שמר סדן היה עורך ומדבר אחת לשנה, שם שמעת דברים ברורים על הייעודים ההשקפתיים של המדרשיה.

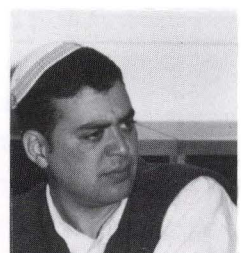
החינוך במדרשיה לא היה נקודתי, אלא עסק יותר במסגרות. עסק יותר בגירויים. נראה לי שהדבר המכריע במדרשיה ממבט של מחנך היא האווירה. האווירה היתה יותר בבחינת אינטואיציה פדגוגית, מאשר חשיבה מוקדמת. והאווירה שידרה קודם כל אמון בתלמידים. בשעה שמשדרים לבן תשחורת מסר ש'אני מאמין בך', אתה מתייחס אליו כמבוגר. ואפילו שהוא צעיר, ואיננו בשל, זה תורם מיד להזדהות, גורם למעורבות, גורם לאיכפתיות, גורם לאחריות.

היו במדרשיה כמה רבדים מבחינה דתית. היה אותו ציבור של תלמידים שההתלהבות הראשונית קנתה אותם; התפילה החמה, ההכרה באמונת חכמים ובכל הדברים שרצו כאן לשדר. היו תלמידים שחשבו אולי אחרת, או חיו בצורה יותר קרירה. החוכמה הפדגוגית היתה שהם לא היו אזרחים מדרגה שנייה. לא היתה הרגשה של חטא - אם מישהו שאל, או היה מתמהמה, או מהסס, או מחפש את דרכו. להיפך. היתה פגישה רגילה, ומקרבת, ואנשים התקרבו, אני חושב שאין היום תלמיד שיכול לבוא ולומר: במדרשיה הכריחו אותי, ולכן מה שנשאר לכל מי שהתחכך בכתלי בית-המדרש הזה הוא אמיתי.

היתה הקרנה, והיו אנשי מופת. ואנשי המופת לא היו מסווגים. היו כל מיני סוגים של אנשים. באו והרחיבו את המכנה המשותף של 'ציבור דתי'. לא היתה הצבעה על מסגרת אחת שאמרה: "כזה ראה וקדש", אלא "אלו ואלו דברי אלוקים חיים".

לא היתה אווירה של קסרקטין. כל המדרשיה היתה יחד. הצוותא והיחד הזה יצרו את המסורת ואת החוויה. לא מספר שיעורי הגמרא, שהיה חשוב כשלעצמו. אלא מה שמכריע זה העניין הרוחני הנפשי, וזה ניתן במלוא החופניים. היתה גאוות יחידה, וברגע שהיתה גאוות יחידה, היתה תחושה של השתייכות לציבור דתי, ואני חושב במונחים של 'ברוך המקדש שמו ברבים', בכל מקום שאני נמצא.

אולי כמה מלים לגבי ישראל סדן. פורמלית, הוא לא חי בתוך המדרשיה, אם כי בשנים הראשונות קצת יותר. היתה אחריות עצומה להעמיד את הדברים על הרגליים. יש לפעמים מין כפיות טובה, כלפי מי שדואג לתשתית. זו לא תשתית פיזית. זה לא רק קמח. זה סולת מנופה. אבל אם אני שואל את השאלה, מה תרמה לי נוכחותו הרוחנית של סדן, נדמה לי שהתשובה היא כזו: לצערי הרב, הציבור הדתי שהופיע בפרהסיה ועל הבמות הציבוריות, היה בו משהו מרושל. דבריו היו מגומגמים. שמעת ולא יצאת עם מסר. מי ששמע את סדן, ואנשים חיכו לשמוע אותו, שמע שקיימת מחשבה. שישנה השקפת עולם ציונית-דתית של המזרחי. היתה בהירות, היתה מנגינה, ומעל הכל, סדן שידר מנהיגות. ואם המדרשיה מדברת על אינטלגנציה דתית, פירושו של דבר שהיתה נקודת מוצא שאנשים שיושבים כרגע במדרשיה יצטרכו פעם לומר לאחרים מה לעשות, מהי הדרך הנכונה – בכל התחומים שמדינת ישראל צריכה להתמודד איתם. בסך-הכל, אני חושב, עצם החבורה הפלורליסטית שיושבת כאן, ועצם התחושה שאתה נפגש עם בן כל מחזור, ויש איזה דיבור משותף של 'אנחנו מדרשיסטים'. קשה לנסח את זה במלים, אבל יש איזה מכנה משותף, שנמצא בתחום הנפשי, במבט בעיניים, ובאיזו מנגינה משותפת.



מר מאיר דיין – מנהל הישיבה התיכונית בבית-שאן וחבר מועצת העיר (מחזור ל"ג):

אולי הדבר המעניין ביותר, בהמשך לדברים של הרב פרץ ומוטל'ה רפלד, זה המפגש הזה בין הבוגרים שלמדו במדרשיה בשנות היווצרותה, לבין תלמיד כמוני שלמד במחזור ל"ג, כשהמדרשיה היא כבר מוסד קיים ומשגשג. אותן דמויות בולטות שהוזכרו, כמו הרב ישראלי, לא היו במחיצתנו, ולמעשה בתוך המדרשיה אתה לא מרגיש ששיעורי מחשבת ישראל נותנים לך משהו. אתה לא מרגיש ששיעורי הגמרא נותנים לך משהו. יש לך את הפיזיקה, יש לך את המתמטיקה בראש. חלק משיעוריו של הרב יגל אפילו לא הובנו לי. וכאשר אתה מגיע לישיבת ההסדר, אתה חש שבעצם לא קיבלת קודם שום דבר, כי הנה אתה לומד עכשיו אותו הכוזרי, ואתה לומד אותו בצורה הרבה יותר רצינית. אני לא מדבר על ספרות, שזה בכלל דבר שלא היה במדרשיה שלנו.

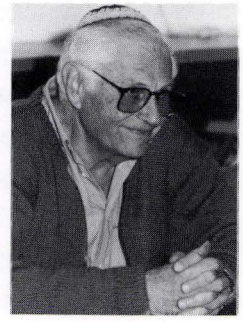
פתאום אתה מבין שאתה לא יודע איך להכין דף גמרא באופן רציני, ורק בישיבת ההסדר קיבלת איזה שהם כלים. אני זוכר שהגענו, 13 בחורים מהמחזור שלי, לישיבת הגולן, ותמיד אחרי שנגמר השיעור של הרב מרגלית, שהיה הר"מ שלנו בשנה הראשונה [הרב יעקב מרגלית, בוגר מחזור כ"ב של המדרשיה, כיום המנהל החינוכי במדרשיה – המער'], המדרשיסטים היו נשארים, והיו מתחילים בשיח בוגרים. מתחילים לדבר על המדרשיה. כל החבר'ה מהישיבות האחרות יוצאים החוצה, ועכשיו מתחיל השיעור האמיתי. בשעה 11 וחצי אל תוך הלילה, עד אחת בלילה, יושבים ומדברים. מדברים על הרב יגל, והאם היתה למדרשיה מדיניות חינוכית, האם היתה למדרשיה תפישת עולם מוגדרת? ובתחום הדתי תמיד היתה לי הרגשה, כמי שנמצא במחזורי הביניים, שבעצם המדרשיה לא נתנה את מה שצריך. הנה, לאחר שנה-שנתיים בישיבה, פתאום אותם חבר'ה 'פרפרים' מתחילים להתגלות מחדש. אותם חבר'ה שהיו החפיפניקים הכי גדולים במדרשיה, וגם כשהגיעו לישיבה היו בהתחלה פרפרים גדולים; אני זוכר את הרב יהושע וייצמן, היום ראש ישיבת מעלות, אומר: ישנם פה חבר'ה מישיבה מסויימת שבאו לישיבת הסדר אבל שכחו שהם תלמידים בישיבה. כי אנחנו, במנוחת צהריים, היינו הולכים לשחות באגם, ובזמן הסדר היינו עייפים והלכנו לנוח.

אז באמת, כמו שהרב פרץ הגדיר את זה, היתה נשירה של כמה מהחברים, אבל אלה שנשארו בישיבה הפכו בהמשך להיות מטובי הבחורים בתחום הדתי. אותם בחורים שיראת השמיים הגדולה שלהם התגלתה בהמשך היו אותם פרפרים.

מנחה: מה לדעתך גרם לכך?

דיין: אני חושב שקודם כל הדמויות השתנו. במדרשיה, בתחום הדתי, לא הגעתי למצב של הזדהות עם הר"מ. לא זוכר אף אחד מהר"מים שלי שאני מזדהה איתו. ברב יגל מצאתי הרבה תכונות, אותם דברים שמוטלה קודם הזכיר, שדיברו אלי, ולא ידעתי להגדיר אותם. אבל כשעמדתי בפני השאלה מה אני עושה בסוף השמינית, ובעצם השאלה היא איך אני רואה בעתיד את הבית

שלי, כאן התחיל מחול השדים הגדול. ממחשבה ללכת לאופקים (כישיבה חרדית), עד הליכה לאחת הסיירות, או התלבטות בין ישיבת הסדר למרכז הרב. רק כשהגעתי לישיבת ההסדר הדברים קיבלו את המסגרת ואת המשמעות, ובדיעבד אני יודע שבעצם הזרעים נזרעו כבר במדרשיה. ולכן לא הייתי מגדיר את מה שקיבלתי במדרשיה לא כידע דתי ולא בתחום האמונה והשקפת העולם, אלא איזה שהם זרעים שנזרעו ויצרו מוטיבציה פנימית לדעת, ואחר-כך בא השלב של הבנייה בישיבת ההסדר. אז באה הקצירה של אותם זרעים.



פרופ' ישעיהו אילן – ארכיטקט ומרצה לארכיטקטורה, מחזור א':
אני באתי מרקע אחר לגמרי, ההיפך ממוסד תלפיות של הרב פרץ. באתי מבית-הספר הריאלי בחיפה. הייתי ילד דתי יחיד בכיתה. זה היה בית-ספר מסורתי, כביכול. אז כשלמדו תנ"ך כיסו את הראש. איך, למשל, אני הגעתי לריאלי? ד"ר יחיאל בן-נון, האבא של יואל בן-נון, אמר לאבי: זה בית-ספר טוב, אתה יכול לשלוח.

היה לי מזל שם, שהיו לי מורים אמנם ללא כיסוי ראש אבל דתיים. היה שם ברוך קורצוייל, שלימד אותי אבחנות ספרותיות ראשונות. הוא גם שחט המון פרות קדושות, החל מיל"ג ועד אחד-העם. אבל מי שאמר לי: לך לישיבה, היה ד"ר יוסף שכטר. יום אחד מגיע שכטר והתחיל לנהל איתי איזו שיחת-נפש, ופתאום אמר לי: מה אתה מחפש בריאלי? לך לישיבה. וכך הגעתי למדרשיה.

כשנכנסתי לכאן, אמרתי: כמה זה משונה, זה לא נראה כמו ישיבה. המדרשיה, בתקופה הכי דלפונית שלה, היתה מסודרת. הארון היה מתוכנן, מחולק לאלמנט ורטיקלי (לבגדים) ולאלמנט הוריזונטלי (לדברים שמסדרים אותם). היו וילונות מסודרים. בסך-הכל היו שני בתים. אבל זה היה בעלבתי. זה גם עשה רושם גדול על ההורים.

המדרשיה, הייתי אומר, היתה המזל הגדול של החיים שלי. אני ורוב חברי התביישנו בדתיות שלנו. אני מדבר על חיפה, אבל כך היה גם בכל הארץ, אולי בחיפה קצת יותר. חיפה בנתה מין קהילה דתית שתמיד היתה הולכת אל הפריץ, אבא חושי, ומתרפסת אליו. העליבות הזאת היתה נוראה.

למה אני מספר את כל זה? כי אני עוד לא מדבר על המדרשיה. והנה, לחיפה היה רב מאוד נכבד, רב ציוני, אבל במסגרת השלטון החיפאי הוא לא יכול היה להתבטא. ופתאום באתי לפרדס-חנה, וראיתי את הרב מלצר, בנו של הרב איסר-זלמן מלצר, שהיה מלך בפרדס-חנה. וגם המדרשיה עצמה: היא אמנם לא נקראת ישיבה, אבל אני חושב שמכל הישיבות התיכוניות היתה לה הזיקה הכי חזקה לעולם התורה. כשאני מספר היום שישב הרב בר-אילן ובחן אותי, זה לא חידוש גדול. אבל אם אני מספר שהרב איסר-זלמן מלצר בחן אותי, או ר' אהרן קוטלר בחן אותי, לא מאמינים לי.

אנחנו היינו בסך-הכל ילדים בני 15-14. למדנו בחדר קטן, ליד האולם של בית-הכנסת. כמה בחורים הגיעו מירושלים ללמוד בישיבה, ישיבת קלצק. יהודה עמיטל היה ביניהם, וגם שניאור קוטלר (בנו של ר' אהרן קוטלר). פתאום קיבלתי מושג מה זה 'עולם התורה'. מה זה עולם הישיבות. לא נסענו עדיין לישיבות, אבל טעמנו את הטעם הזה במקום. אגב, בחורי הישיבות האלה לא היו בחורי ישיבות כמו היום. כולם היו חברים או בהגנה או באצ"ל. היתה להם מעורבות פוליטית. הם לא היו מובדלים מהציבור. גם הלבוש שלהם לא היה שחור. אגב, אני רוצה גם לומר לזכותם שהם לא התנשאו מעלינו. הם היו מעין חברים בוגרים שלנו. יכולת לשוחח איתם, לשאול אותם. היתה להם גם שפה מודרנית. השפה שלנו היתה גם שלהם.

עם הרב יגל אני בקשר עד היום. הוא כמו משפחה בשבילי, בכל השמחות. אני רואה אותו הרבה. זכיתי לגור בירושלים, אני גר בעיר העתיקה, וכשהוא עולה לרגל הוא מבקר אצלי. אבל נוסף לרב יגל, היו בין המורים הראשונים כמה דמויות, ששוב שייכים לאותה קשת עשירה. קודם כל היה הרב שמחה קפלן, שבזכותו הבנו מה זו ישיבת מיר. הוא היה רק תקופה קצרה במדרשיה, ואחר-כך היה רבה של צפת. היה מנחם אלון, שהוא סיפור אחר לגמרי. היה ר' שולם רוזנבליט, שיש לו נגיעה במתמטיקה, במחשבת ישראל, בגמרא. כל דבר. ידו בכל. מבחינה זו, הייתי אומר, אין היום דמויות כל-כך מיוחדות. לנו היה מזל מיוחד. לפעמים אני מתפלא: היינו 17 תלמידים, והיה מספיק לינוק בשביל הרבה יותר, אם כי לא אצל כולם זה הצליח. מכל מקום, אני עברתי מאז הרבה מקומות והרבה תחנות, ותמיד נשארה פינה חמה בלב למדרשיה. זה המקום שאליו תמיד הייתי חוזר.

בר-לב: תודה רבה. נעבור למחזור י"ג, הבר-מצווה, לאבי שקולניק. אם תשימו לב, אנחנו לא רק צועדים כל פעם בתמרורי

זמן שונים אלא גם הטיעונים האישיים, המקצועיים, הביוגרפיה האישית, שבטח תשתנה לאורך כל הדרך, היא דבר מאפיין.



ד"ר אבי שקולניק, רופא, מחזור י"ג:
אם לומר במשפט אחד, המדרשיה נתנה לי אנרגיה פוטנציאלית שלא ידעתי עליה בשעתה, שהפכה במהלך השנים לאנרגיה קינטית. אני יליד מרכז תל-אביב, למדתי ב'מוריה' וגרתי ברחוב רש"י. בדרך לבית-הספר הייתי צריך לעבור את כל המחסומים של 'בית חינוך'. מישהו הזכיר פה את הברטים. זה היה הכובע הקלאסי, כשכל פעם שהיינו עוברים אנשי 'בית חינוך' היו מטרידים אותנו, ואחד הדברים שאהבו לעשות לנו זה להוריד לנו את הברט ולהתחיל להעיף אותו. ואני יכול לומר לכם שבתקופה הזאת שנאתי להיות דתי. הרגשתי רגשי נחיתות, אבל כשהגעתי לכיתה ח' ועלתה השאלה לאן ממשיכים, קשה לי להסביר איך אבל אמרתי להורים שלי: אני רוצה ללכת לישיבה תיכונית. אולי זה היה רצון ללכת לפנימיה, לברוח מהמקום. היה עלי לחץ עצום מכל הכיוונים לא ללכת לישיבה תיכונית. איך אמרו לי: הטובים הולכים לעירוני ב', צייטלין של היום. מהמחזור שלי הלכנו אולי ארבעה לישיבות תיכוניות, ואני בחרתי במדרשיה. גם זה היה יוצא-דופן, כי אלה שהלכו לישיבה תיכונית הלכו לכפר הרא"ה. הייתי היחיד שהלך למדרשיה. היום אני כמובן מודה למי שצריך להודות על הכיוון שבחרתי. אם לציין רק כמה דמויות שהתוו לי את הדרך – הרב יגל, הרב ישראלי, הרב שלוסברג, הרב שולם רוזנבליט, ומבחינת המורים זה צבי קורצוייל ואליהו בר-חמא ומיכאל רוזנק, וגרוסמן ז"ל, שאז לא ידענו כל-כך להעריך אותם, ואני חושב שאפילו עשינו להם את המוות. אבל מאוחר יותר, אולי רק היום, הבנו מה בעצם הם נתנו לנו. איזה משקע הם השאירו בנו.

אחד הדברים שאני מאוד אהבתי במדרשיה זה שלא כפו עלי שום דבר. לא חינכו אותי ולא הכריחו אותי להיות חרדי. לא כפו עלי כלום. רצו שאני אלמד, השיחות של הרב יגל הרשימו אותי. שיעורי מחשבת ישראל של הרב ישראלי נתנו לי הרבה.

התבטאתי שהמדרשיה נתנה לי אנרגיה פוטנציאלית, שהפכה לאנרגיה קינטית. אסביר את כוונתי: לכל אורך המסלול שלי אחרי המדרשיה, אף פעם לא הייתי בקבוצה של אנשים דתיים. בצבא, ואחר-כך בקורסי פיקוד, אחר-כך בקבע, אחר-כך בפקולטה לרפואה, תמיד הייתי בודד. אבל החיזוקים שקיבלתי במדרשיה איפשרו לי להמשיך. אף אחד מהאנשים שלמדו איתי באותה תקופה לא האמין שאשאר דתי. לא הלכתי להסדר, לא הלכתי לישיבה גבוהה, ובמדרשיה לא הלכתי עם ציצית. מתי התחלתי ללכת עם ציצית? כשהייתי בצבא. זה דבר שנתנה לי המדרשיה. וכל משבר שהיה לי, ועברתי תקופה קשה מאוד, במלחמות, בפעולות תגמול, תמיד עלה בדמיוני הרב יגל. וזה נתן לי כח. במסעות, במצבים פיזיים ונפשיים קשים, העליתי את הדמות שלו, ואמרתי לעצמי: מה הוא היה אומר לי עכשיו. איך הוא היה מעודד אותי. וכך הייתי מעודד את עצמי וממשיך. כשסיימתי את הצבא ונרשמתי לפקולטה לרפואה, גם כן עשיתי דבר, נרשמתי רק לדבר אחד. לאוניברסיטה העברית. לא נרשמתי לשום מקום אחר. אמרו לי: אתה משוגע? אתה בוגר ישיבה תיכונית. סופר הומניסט. איך יקבלו אותך שם? ואז היה נהוג שצריך להיבחן בשני מקצועות ריאליים, ואחר-כך לעבור ועדה. ומה לי ולמקצועות ריאליים? ואני עוד בשירות צבאי צריך להשלים חומר. אבל עשיתי את זה, ובלי מורים פרטיים.

אלו הכלים שהמדרשיה הכשירה אותי. ללכת לספריה, לקחת ספר, להתלבש עליו, ללמוד אותו. איך הרב יגל היה אומר: יש לך שאלה? משאלה לא מתים. נברר את זה אחר-כך. אז היו לי קשיים, הלכתי ושאלתי, אבל המשכתי. אני זוכר את המעבדה הראשונה שהיתה לנו בבוטניקה. היינו צריכים לעקוב אחרי ניתוחון. זה היה שלד של צמח, ואני בא למיקרוסקופ, ולא יודע איך מסתכלים עליו. וגם שם, באה המדריכה ומסתכלת עלי ברחמנות ואומרת לי: אתה בוגר ישיבה תיכונית? אני אומר לה: כן. והיא מסבירה לי: מייד תפסתי. למדנו שם מה שנקרא 'מדעי יסוד': מתמטיקה, פיזיקה, בוטניקה, סטטיסטיקה, ביולוגיה. כל הדברים שלא נלמדים במדרשיה, שאותם צריך היה להשלים בשנה אחת. למדרשיסטים זו לא היתה בעיה. לא ישבנו ודגרנו ימים ולילות. היה לנו זמן גם ללכת לשיעורי גמרא ופרשת השבוע ו'בית הלל'. לא היתה בעיה להתגבר על החומר.

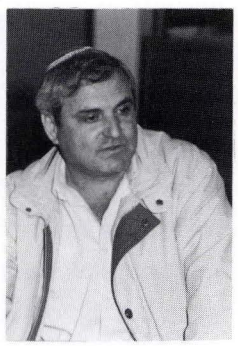
המדרשיה, כמוסד שנתן לך דברים שבזמן הלימודים לא היית מודע להם. לא היכרת אותם. רק אחר-כך, במהלך השנים, הבנת מה בעצם נתנה לך המדרשיה, ועד היום זה משפיע. זה גם נותן לי כח לחנך את הילדים שלי בצורה כזאת, שאני לא כופה עליהם הר כגיגית. ואין לי ספק שהם יילכו בדרך הזאת.

מנחה: במה אתה רואה את הקשר בין הדברים, בין מה שקרה במדרשיה לבין הכישורים והסגולות שהתגלו אחר-כך?

שקולניק: אתן לך רק דוגמא, לסבר את האוזן. יש לי חבר שעבר

איתי אותו מסלול. גם כן צנחנים, פקולטה לרפואה, והוא בא מישיבה תיכונית אחרת שלא אגיד את שמה, אבל זה מקום הרבה יותר מוקצן, הרבה יותר חרדי וקופא על שמריו. שם התנגדו לקריאת ספרים שנחשבו בעיניהם 'ספרי חול', והוא נאלץ לקרוא במחתרת. הוא שנא כל יום שהיה שם. כשהוא הגיע לצבא, הרב גורן ז"ל תפס אותו ישר לרבנות הצבאית. הוא אמר: אבל אני לא רוצה להיות דתי. לא עזר לו שום דבר, לרבנות. ואז הוא עשה מעשה. תפס רכב בשבת, ובתוך הבסיס נהג ברכב בשבת כדי שיראו אותו. הוא עמד לדין, נכנס לכלא ועזב את הרבנות.

מה שאני רוצה לומר הוא שקשה לשים אצבע על מה בדיוק עשתה לך המדרשיה, ואיך בדיוק נתנה לך את הכח להמשיך וללכת בדרך של יהודי, דתי, מעורב בחיי העם, מעורב בחיי הקהילה, בחיי המדינה. קשה לשים את האצבע. זה כנראה לא דבר נקודתי. זה כנראה צירוף של כמה גורמים, של אותם אנשים שהזכרתי, שכל אחד יש לו את האופי שלו והאישיות שלו וכולם יחד השפיעו, לא בכפייה. ועל זה אני חב להם בעצם את כל החיים שלי.



נחמיה דוידי (תא"ל במיל.), מחזור ט"ו:

הייתי רוצה לחזור כמה שנים לאחור, לפני גיל 15. קודם כל, המחזור שלנו היה מחזור שבו עדיין השואה היתה נוכחת. ועוד לפני שעמדנו על דעתנו פרצה והסתיימה מלחמת השחרור. שני הדברים האלה קרו בדיוק בין גיל 0 לגיל 5. ואין ספק שכל מה שקרה מסביבנו, אפילו בחממה כמו כפר הרא"ה, אין ספק שהתקופה והאווירה היו הדברים המשמעותיים והמשפיעים ביותר, מבלי שאפשר לנקוב באיזה דבר מסויים.

אני נולדתי בכפר הרא"ה. באותו זמן הרב ישראלי היה הרב של הכפר, הרב נריה ראש הישיבה, ואנחנו בפנים. הרב נריה היה הסנדק שלי, וזו היתה הפעם הראשונה בחייו שכובד להיות סנדק. הגענו לבר-המצווה שלי, ועמד הרב נריה ונתן דרשה לכבוד הבר-מצווה ואמר כהאי לישנא: אמנם מיכה דוידי לומד במדרשיה, אבל נחמיה הוא שלי, עליו אני לא מוותר, והוא יבוא ללמוד בישיבת בני-עקיבא כפר הרא"ה. נו, אז אם הרב נריה אמר, בנוכחות הרב ישראלי, זה יותר מאשר פקודה. ובעל כורחי רשמו אותי לישיבת בני-עקיבא בכפר הרא"ה.

מסתבר שמי שאמר את המלים 'הווה גולה למקום תורה' ידע מה שהוא אומר. אני הייתי בישיבת כפר הרא"ה כמעט שנה. אני אומר 'הייתי', ולא 'למדתי'. מרבית הזמן ביליתי על הטרקטורים בכפר, ופה ושם באתי ללמוד.

היתה גם התנגשות שאני לא יכול להסביר אותה עד היום, במובן הזה שהפן האישי החבר'המני, המודגש כלפי חוץ בצורה בולטת, ובא לידי ביטוי למשל באיסור ללבוש מכנסי דקרון שקיבלת מאמריקה ורק מכנסי חאקי, ומה שצויין קודם כחוסר ההתייחסות לאיכות הסביבה; אצלי, משום מה, כל זה יצר איזה ניכור לא רק כלפי ישיבת בני-עקיבא וכפר הרא"ה אלא כלפי כל מה שקשור לדת ולמסורת. אני לא יכול לומר שנהייתי לא דתי כתוצאה מכך, אבל התרחקתי בהרבה מרשימת המצוות המקובלת, ועמדתי על הגבול.

מה עושים? עושים התייעצות משפחתית ואומרים: הנה, מיכה דוידי בכיתה י"ב במדרשיה. נחמיה מודיע שבשנה הבאה הוא לא חוזר לכפר הרא"ה, הוא רוצה להיות חשמלאי בחדרה. אולי ננסה לרשום גם את נחמיה למדרשיה. נחמיה, אתה מוכן? מוכן. ובאנו עם התעודה שלי למדרשיה – הכל רביעיות וחמישיות, ואז אומרים לאמי: גב' דוידי, את צריכה להבין שהמדרשיה היא משהו מיוחד. ציוני 4 פשוט לא הולך.

בכל זאת, בחופשת הקיץ שוב מתעורר העניין. מיכה אחי גמר בהצטיינות יתירה את המדרשיה ואמר: בואו ננסה שוב לרשום את נחמיה. ומה לעשות, קרה דבר רע מאוד. מר סדן היה מאושפז בבית-חולים באותו זמן, ולא היה מי שיקבל אותי למדרשיה. הרב יגל הציע הצעה. הוא אמר: אני המנהל החינוכי של המדרשיה ולא המנהל הכללי, אני לא יכול לקבל אותך, אבל אין לי שום התנגדות שתבוא ללמוד בבוקר ותחזור הביתה בערב, עד שנמצא פתרון. לאחי ישי ז"ל היה אופנוע והוא התנדב לקחת אותי כל בוקר בשבע למדרשיה, ולהחזיר אותי בכל ערב הביתה. כך זה נמשך עד שמר סדן הבריא, וכשהבריא אמרו לו: תשמע, יש פה בחור שלומד. אומרים עליו שהוא בחור טוב. אולי לא כל-כך תלמיד מעולה, אבל בחור טוב. אז הוא אמר: טוב, שיתקבל ונגמר הסיפור. זו היתה דרך ההגעה שלי למדרשיה.

הבעיה שהדור שלנו לפחות התמודד איתה באותה תקופה היתה בדיוק אותה בעיה שלימים למדנו אצל הרב קוק, 'האידיאה הרוחנית והאידיאה הגשמית'. האידיאה הרוחנית מתקדמת בקצב מאוד איטי, מאוד שמרני. האידיאה הגשמית מתקדמת הרבה יותר מהר, ונוצר פער. האידיאה הרוחנית מתכנסת בתוך עצמה,

ויקח לה הרבה מאוד שנים לבוא לידי ביטוי. אנחנו היינו בעולמנו הרוחני אידיאה רוחנית מתכנסת. כי הנה החיים הציביליזציוניים התקדמו כל-כך הרבה ואנחנו נמצאים ברגשי נחיתות. אנחנו מדברים על דברים שכביכול "אבד עליהם הכלח", כי הם נגמרו ונקברו סופית בשואה.

אני רוצה להדגים מה פירוש 'אבד עליהם הכלח". כשאנשי כפר הרא"ה יצאו לעבד את השדות, אנשי גבעת-חיים, הקיבוץ הסמוך, לא יכלו לעכל שיש דבר כזה חקלאי יהודי דתי, והלכו להציף את השדות. זה פשוט לא נתפס במחשבה, שבכלל יתכן דבר כזה. הרי הדברים המיושנים האלה שנקראים תורה ומסורת כבר נגמרו. אנחנו, אנשי הדור החדש.

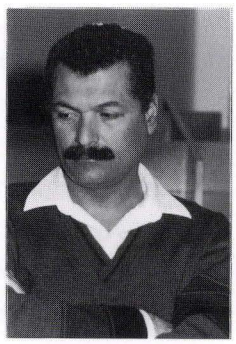
זה אותו סיפור של הברטים. לזרוק את הברטים, לזרוק את הכיפות, פירושו – אם אתה רוצה להשתייך למדינה הזאת, לחברה הזאת, לעם הזה, תנאי הכניסה שלך הוא לזרוק מה שהיה ולהגיע עכשיו לדבר שהוא מודרני, עדכני, מתקדם. זה המצב בו היינו.

ואני חושב שאותו הרב ישראלי, והרב יגל, ובהשראה כוללת גם ר' שולם רוזנבליט, שבדרכו המוזרה והמיוחדת, דווקא דרך איזו בדיחה גסה, היה מסוגל לבטא את הרעיון הגדול ביותר שהיה נשאר להרבה שנים. ובאמת, אני לא יכול לשכוח; תוך כדי נסיון להתאקלם, לגשר על הפער של נחיתות הרמה מהשנה שלא למדתי, ישבתי בשיעורי מתמטיקה אצל ר' שולם, שאני בקשר איתו עד היום, והוא אמר: הנה, דוידי, אולי הוא לא כל-כך טוב עכשיו במתמטיקה, אבל נראה לי שהכיפה שלו יושבת יותר חזק על הראש מאשר אצל אנשים אחרים. כך, מין מילה טובה של ציפיה ושל תחזית.

מה שנתנה המדרשיה, לפי דעתי, שניים-שלושה דברים: אחד, את התחושה המעודכנת שכל מה שקשור ליהדות, רוחניות, מוסר, זה לא דבר ששייך לעבר. אלה מושגים שאפשר לדבר עליהם בשפה מודרנית וזה לא סותר התנהגות מודרנית. אתה מניח תפילין בבוקר, ולומד תורה 5 שעות ביום, ואף על פי כן אתה נשאר איש העולם הזה. אז, כמו נבואה, ישב הרב ישראלי באחד משיעורי מחשבת ישראל ואמר: אנחנו רוצים שהבוגרים של מדרשית נעם בפרדס-חנה יהיו המנכ"לים במשרדי הממשלה, הם יהיו הפרופסורים באוניברסיטה, הם יהיו אנשי הצבא, ועל-ידי כך נוכל לבוא ולהשפיע בסופו של חשבון. אלה היו המלים. שבסופו של דבר נוכל לבוא ולהשפיע ולהאדיר את התורה.

הפעולה השנייה היתה בנושא של עזרה הדדית. בכל חברה, כיתה, מדרשיה בכלל, יש התפלגות טבעית – 15%-10 חלשים, 15%-10 חזקים, וכל השאר בתווך. אדם חלש כמוני במתמטיקה יש לו חונך מאותה כיתה, שהוא החזק במתמטיקה, והוא מלווה אותו. אתה חזק באנגלית אז אתה חונך למישהו אחר. מחובתך לדאוג לכך שחברך יעבור את הבגרות. שותפות הגורל הזאת, אותה אחריות שקיבל על עצמו כל אחד ואחד כלפי חבירו, היא לפי דעתי אחד הדברים הגדולים ביותר בצד החברתי שיצא מהמדרשיה.

פרופ' בר-לב, מנחה: לפני שאתן את רשות הדיבור למשתתף הבא, אני רוצה לספר משהו. ערב אחד אני עומד באיזו צומת דרכים, ומתחיל להחשיך, ואומרים לי שיש תחבורה ציבורית. השארתי לזוגתי שתחיה את הרכב בבית, ונסעתי בטרמפ לירושלים לפגישה שהיתה לי באותו ערב. זו אותה צומת שלימים היתה שם החטיפה הנוראה של נחשון וקסמן. ואני עומד בצומת ומאחר לפגישה שלי באוניברסיטה העברית, ואיזו מכונית עוברת ונוסעת הלאה, ופתאום עוצרת וחוזרת. והנהג אומר לאשתו: את רואה, זה המורה שלי. זה היה כבר הרבה שנים אחרי שהפסקתי ללמד במדרשיה. ולא רק שהוא אומר שלום, אלא במקום להמשיך לנווה-צוף הוא לוקח אותי לשדה-התעופה ומשם אני ממשיך בדרכי לירושלים. ופתאום עוברת עוד תקופה ואנחנו נפגשים פה היום. זה היה עו"ד רמי חסיד, שמאז לא ראיתי אותו. אבל אני חושב שזה חלק מאחוות הבוגרים שכולנו מכירים אותה, שמה שלא יהיה ואיפה שלא נהיה המדרשיסטיות היא כרטיס ביקור שהמון פעמים פתח לרבים מאיתנו שערים. המדרשיה של רמי בוודאי שונה מכל מה ששמענו עד עכשיו, כי עד עכשיו לא ראינו אף אחד שחזר על דברי אחרים ואצל כל אחד החוויה המדרשיסטית שונה מזו של הדובר לפניו.



רמי חסיד, עו"ד, מחזור כ"ד, אחד מארבעה אחים בוגרי המדרשיה:
יש הרבה דברים מרגשים שהייתי רוצה לומר, אבל אני פשוט אדלג על הכל, ואדבר על העניין הדתי. אני באתי משכונה מעורבת של דתיים וחילונים, שכונת נווה-נאמן בהוד-השרון. בשבילי לא היו מצבי ביניים. כל בני המשפחה היו דתיים. והיינו קצת חריגים בשכונה באופן יחסי, למרות שהיו גם דתיים אחרים. כשהגעתי למדרשיה, חשבתי שאני מייצג את המינימום מבחינה דתית ופתאום ראיתי שאפשר להיות גם פחות דתי. בהתחלה סברתי שצריך להעיף אותם. פשוט, אם מישהו מתל-אביב מספר

שהוא הולך בשבת לים, צריך להעיף אותו. אבל דווקא היום, כשאני רואה את הדברים, אני אומר שהמדרשיה הולכת בדיוק על-פי הסמל שלה, דרכיה דרכי נעם. זאת אומרת שלא רק שלא כופים אלא מקרבים בצורה של שיתוף פעולה, גם בהתעלמות מסויימת מדברים שיודעים עליהם.

נושא שני זה הנושא של "זבולון וישכר". מר סדן נמצא כאן ותמיד התבדחנו במדרשיה שסדן מביא את הכסף והרב יגל מרביץ את התורה – משל לזבולון וישכר. זהו אחד הדברים שבאמת בלטו לכל אורך הדרך. תמיד אחד צריך לדאוג לקמח ואחד לתורה.

פרופ' בר-לב: אני שומע לא פעם בציבור תחושה שאין אצלנו מספיק העמקה – העמקה דתית והעמקה בכלל. אני כרגע מדבר על ההעמקה הדתית. כי נדמה לי שדווקא לפרמטר הזה לא שמעתי עד עכשיו התייחסות. דיברנו על הידע, דיברנו על האמונה. כמה אנשים דיברו על חוויה והתנהגות דתית, אבל בהעמקה אף אחד לא נגע. ויש לפעמים הרגשה שהיחד המדרשיסטי, יש לו לפעמים מחיר של עמקות.



רון שכנר – יו"ר המועצה האזורית הר חברון, מחזור כ"ב:

אני חי היום בבית יתיר שבדרום הר חברון, אבל גדלתי ברמת-גן. נולדתי בתל-אביב ובאתי משכונה רמת-גנית בשכנות למר סדן, שכונת רמת-חן. הנוער שפגשתי במדרשיה היה נוער שבסך-הכל היכרתי קודם. היכרתי תל-אביבים, חיפאים, רמת-גנים, חניכי בני-עקיבא, והייתי מרשה לעצמי לומר "צפונים". זה משהו שדומה ל"צפונים" של היום יותר מאשר ל"צפונים" של אז, וזה פחות או יותר הרקע שמתוכו באתי.

המחזור שלי, או הדור שעליו אני מדבר, אולי יסמל באמת את המהלכים, התהפוכות, העליות והמורדות של מה שקרה למדינה שלנו בכלל. אני הייתי אליף במלחמת ששת הימים. הייתי בחמישית וסיימתי את המדרשיה ב-1970. בוגרי המדרשיה כבר היו מורים שלי, כמו מוטי בר-לב.

ותרשו לי לומר דווקא כמה דברי ביקורת, שאולי לא כל-כך נשמעו עד עכשיו. אני הגעתי למדרשיה בדור שזו כבר לא היתה בושה להיות דתי ונוער דתי היה דבר שכבר קנה לו אחיזה בחברה הישראלית. הגעתי למדרשיה לעולם שונה, והייתי אומר אפילו משונה. המחנכים שלנו, ואני מדבר על צוות הר"מים, היו אנשים שאו שנתפסת בהם או שלא הצלחת להידבק בהם בכלל. אלה היו אנשים, בדרך-כלל מבוגרים, שבאו מעולם הישיבות החרדי, ואתה מדבר על נער תל-אביבי מצוי, ואיך הוא מתחבר אליהם? התשובה היא: הוא לא מתחבר אליהם. מדובר על שכבה של ר"מים, שלא היה שום קשר בינם לבין התלמידים. וזו בעיה קשה מאוד, שלא התחילה במחזור שלנו.

צריך להבין את המשמעות, שהרי רוב היום היינו במחיצת הר"מים. לנער מצוי הקשר הזה היה בלתי אפשרי. התהליך הזה הוא מאוד משמעותי. לא יכולת לשמוע מהרב הזה שיחה בהשקפה, שיחה במחשבה, אפילו לא בפרשת השבוע. אני פה מחמיר ומדבר בהכללה, ודאי שהיו יוצאי-דופן, אבל לבחור בגיל 14-15-16 שבא מהרקע שלנו ועומד לצאת לחיים זו בעיה קשה. בכל זאת מה כן היה? היה מין עולם חדש שבאת וגילית אותו, שיצר איזה שהוא גירוי והנסתר רב על הגלוי, אבל אתה רואה משהו שלא היכרת. משהו מעולם הישיבות המסורתי, מעולם הישיבות הגלותי. וזו בעיה, כי בצפירת יום הזכרון ר"מים ישבו. ובחור צעיר לא יודע מה לעשות עם זה. ולא בכדי התופעה שאיפיינה את המחזורים שלנו, הדור שעליו אני מדבר, היא שאו שהחבר'ה הלכו לישיבות או שהם הורידו את הכיפה. הרבה מאוד הורידו את הכיפות.

והנה, העניין הזה היה בו בכל זאת משהו שלא היכרנו. עולם הישיבות שאנחנו נחשפנו אליו היה עולם אחר לגמרי מהבית שממנו באנו. ישיבת סלובודקה, ישיבת חברון, ישיבת מיר. בעיקר הישיבות 'השחורות'. הישיבות האחרות, ישיבות ההסדר, כמעט שלא היו קיימות. זה לא כל כך חשוב מה עשינו בישיבות, כי מסתבר שבסופו של דבר העניין הזה השפיע מאוד על עיצוב דמותו הדתית, המחשבתית, של הבחור. זה היה דבר חזק מאוד, דבר יוצא דופן, שלא היה לו אח ורע במקומות אחרים.

מנחה: איך זה השפיע עליך?

שכנר: השפיע חזק מאוד. אני הייתי כחודש וחצי בישיבה, וזה היה בשבילי משהו שלא מן העולם הזה. דבר אחר לגמרי. וכשאני סיימתי את המדרשיה והתלבטתי לאן דרכי, הלכתי למרכז הרב, ולמדתי שנתיים במרכז הרב. הייתי אומר שהיתה פה מין טלטלה אדירה בין עולם ישן, עתיק, שלא היכרת, שמאוד מאוד מסקרן, מגרה לחקור בו, להעמיק בו, ללמוד אותו, והוא לא רלוונטי בכלל. לחלק גדול מהבחורים זה לא היה עניין רלוונטי.

לכן הייתי מגדיר את זה בהגדרות יותר קיצוניות מכפי שהוגדר עד עכשיו של פתיחות, ליברליות, חוסר כפייה. הייתי מגדיר את

זה ממש כהתנגשות ראש בראש ובאמת במחזור שלי, ובמחזורים הקרובים אלי, כמו שאמרתי, הרבה בחורים יחסית המשיכו בעולם הישיבות, לעומת הרבה בחורים שהורידו את הכיפה מיד לאחר האוניברסיטה.

עוד עניין אחד. נחמיה מדבר על אחוות המדרשיסטים. בחור שהוריד את הכיפה ובחור שלומד בתפרח ושקוע כל-כולו בעולמה של תורה, שניהם באים לשבת מחזור ויש ערבות הדדית ביניהם. אוסיף פה עוד נדבך אחד: במדרשיה לא זרקו תלמידים. היה מיתוס כזה שהרב יגל התחייב שתלמיד המדרשיה לא ייזרק. הערבות הזאת יצרה מחוייבות. אני חושב שזאת הצידה העיקרית שאיתה אני יצאתי מהמדרשיה. הערבות והמחוייבות ההדדית. היתה חברותא בגמרא, היתה חברותא במתמטיקה, ואז המחזור ניהל את העניינים האלה. ומי שחס וחלילה לא רצה ללמוד עם תלמיד חלש ממנו, זה היה סופו. והיתה מחוייבות עד כדי כך שלתת לחבר להעתיק בבחינה היתה אידיאולוגיה. אם אני ידעתי שאת הבחור הזה אני צריך להעביר בגרות, אז לא משנה איך – הוא יעבור את הבגרות. עם זה יצאתי לדרך.

פרופ' בר-לב: אחד הדברים שחזרו עליו כאן כמה פעמים הוא המשקל המסויים שהיה ללימודי הספרות במדרשיה, שלדעת רבים מאיתנו הלך ונחלש במשך הזמן והיה אפשר לחזק אותו ולהגדיל אותו. המדרשיה, כמו שאר החינוך הדתי המודרני, ואולי כמו כלל מוסדות החינוך בארץ, עברה להדגיש יותר ויותר את המקצועות הריאליים. אני הייתי מורה לספרות במדרשיה, וכיוון שהייתי קודם שנה בכפר חסידים, הרב יגל לא פחד מההשפעות ההשכלתיות. אני מנסה גם בהזדמנות זו לומר, כביקורת קשה: פה בשולחן יושבים אנשים עזי ביטוי בכתב, אבל זה תחום שלא נעשה בו מספיק, ואחרי שנים שכן נעשה בו היה רפיון, וחבל. זה חסר.

נדמה לי שבין הבוגרים הבולטים ביותר והמצטיינים ביותר בניסוח רגיש וחכם יושב איתנו כאן אדם ברוך. הייתי רוצה לראות יותר מדרשיסטים בנישה הזאת, שלדעתי היא אחת ההחמצות הגדולות ביותר של היהדות הדתית בכלל, ולעניינו היהדות הדתית המודרנית או הציונית, ואולי ייצא גם איזה מסר, דרך שיח הבוגרים, עד כמה חשוב לאדם עצמו ולציבור כולו השימוש בשפה על כל רבדיה, בלשון, בסגנון. לא כל הציבור יודע שאדם ברוך הוא בעצם ברוך רוזנבלום, אבל אין אף אחד שלא מכיר את היניקה ואת החיבור למדרשיה. אחת הדוגמאות שאני התרגשתי מאוד ממנה, דווקא מפני שלא הייתי אז בארץ, היתה כשכתבת את התיאור המרגש של ההלוויה מצפת של נעם יהודה (בוגר מחזור ל"ג, שנהרג במלחמת לבנון).

עוד משפט אחד: בעקבות המחקרים שלי על החזרה בשאלה, אחד החברים עשה שימוש ואמר: תראו, ישנו גם אדם ברוך שחזר בשאלה ותראו עד כמה הוא קשור למדרשיה. ומה שהרשים אותי היתה התגובה שלך. קיבלתי את זה מכלי שני ושלישי, שאמרת: איך הוא מעיז לבוא ולומר עלי שאני חוזר בשאלה? כלומר, ההרגשה של החיבור המלא למדרשיה ולעולם הערכים היהודיים שהיא מייצגת, גם אם יש לי את הפרשנות שלי ואת הדרך שלי בתוך העניין הזה.



אדם ברוך – עורך ראשי של העתון "גלובס", מחזור י"ד:

אני בן מחזור י"ד, והגעתי למדרשית נעם בחסות פעולת הצלה משולבת של ההורים שלי ושל הסבא שלי. הסבא שלי הרב יצחק-יעקב וכטפויגל, ראש ישיבת מאה שערים, ואחר-כך אב-בית הדין לכל מקהלות האשכנזים. הוא ירש את הרב פסחזון. זו משפחה שנמצאת בארץ מעליית הגר"א, וקברות המייסדים של המשפחה נמצאים משני הצדדים, מהפריצה מהיישוב הישן למאה שערים. אגב, 'מאה שערים' היתה פעולה ציונית, לא פעולה אחרת. והשם שלי מהסבא הגדול מופיע על הלוח ביסוד המעלה, ונעם יהודה שאתה מדבר עליו הוא בן-דוד שנפל, ולאחר מכן גם אחי הצעיר למד במדרשיה. זו משפחה רבנית במלוא מובן המילה.

אני הגעתי לפרדס-חנה כתוצאה ממועצה משפחתית, כיצד להציל את הילד. אני זוכר את זה זכרון מעשי. זה לא היה מעשה של שיגרה, שהיתה אפשרות זו או אחרת. סבא היה ראש ישיבה, ואבא היה 'המזרחי', עורך-דין, והם ניצבו מול "הפראזה הבנגוריוניסטית". הם ניצבו מול אלפי אנשים, עומדים באיצטדיונים ושרים סימונה מדימונה. והסבא, שהיה ראש ישיבת מאה שערים, אירגן לי מסע בארץ-ישראל.

הוא שלח אותי לרב ברמן מרחובות, והגעתי אפילו לרב קולודצקי ב"יישוב החדש". הייתי בנחלים והייתי בכפר הרא"ה, והייתי בפרדס-חנה. הרב יגל היה מוכר לי והעולם הרבני היה מוכר לי. גדלתי בתוך העולם הזה.

רק כדי לסבר את האוזן, הייתי ילד קטן, אבל חלק מהחניכה שלי היתה אצל הרב כהנמן, שהיה ראש ישיבת פוניבז' לפני הרב

שך. והאבא עבד עם הרב מיימון, והסבא עם בית-הדין שלו במאה שערים. כך שכל העולם הרבני והתורני היה מאוד מוכר לי. וכך הגעתי לפרדס-חנה.

במשך השנים, כמו שהרב פרץ סיפר, וכמו שמוטי בר-לב סיפר, שמענו דיווחים על מצבו הנפשי או המעמדי של הנוער הדתי באותן שנים, ולא ידעתי על מי מדברים. כי אנחנו הכשרנו את עצמנו כאצולה מוכחת בחברה הישראלית. החילונים נחשבו בעינינו על גבול עובדי אלילים. הסביבה העריצה אותנו. הסביבה ברמת-גן, הגבירים, המשפחות שניהלו את בית החרושת 'עסיס', כל האנשים האלה שהיה להם אלמנט מפרנקפורט דמיין.

הם היו מסורתיים, המיינצים, והיו הולכים אחרינו. אנחנו גרנו בשכונה לחלוטין לא דתית, שכונה ברמת-גן, ליד מה שהיה לימים השגרירות הרוסית. אני אספר רק אנקדוטה אחת: היה בית הבראה של ועד הישיבות, וסבא היה יוצא פעם בכמה זמן מירושלים. היינו יורדים לבית-הכנסת של ועד הישיבות. האנשים הישראלים היו רוחצים את המכוניות שלהם. כל המשפחה יושבת ומנקה את המכונית, בשבת. אנחנו היינו צריכים לספר לסבא שאלו גויים. אני הייתי צריך לספר לו שהם גויים.

ואז הגעתי לפרדס-חנה, ובפרדס-חנה היה לי סוג לא של משבר אבל קושי, כי פגשתי הרבה מאוד אנשים שהגיעו ממקומות אחרים, ממרכזים שנמצאים בין עזובה חברתית לנחיתות פסיכולוגית. אני לא ידעתי איך לחבר בין הדברים. הדיווח על עזובה נפשית ועל הנחיתות הוא דיווח משתמע. לא פגשת נער והוא אמר: אני נידח, אני מוכה, אני מושפל; אבל הרגשת זאת בכל שפת הגוף, בכל צורת ההתבטאות הלא-מילולית.

הגמילה מן המצב הזה היתה לאחר 4-3 שנים או יותר בצבא, אבל גם אז לא היה טקסט. אם להשתמש בביטויים יותר מודרניים ופוליטיים, לא היה 'טקסט פוליטי' של הרחוב הישראלי. היתה אפולוגטיקה איומה ונוראה. אפולוגטיקה במובן שהיא פתחה פתח לסוגים שונים של תוקפנות נגד החילוניות. והכל היה בנוי על אינטואיציה, על סוג מסויים של אינסטינקטים.

לא היה טקסט פוליטי, ולאחר מכן לא היה טקסט תקשורתי ולא היה טקסט טלוויזיוני, ולא היה אף פעם טקסט מנוסח מול החברה הישראלית. תמיד היתה זו עמדה מזדמנת, מתנצלת. הטקסט הישראלי לא היה מוכר בכלל. מי שמהקבוצה הזאת למד ספרות למד ממקורות עצמיים. אבל ברמות האישיות לגמרי, במנותק מטקסט פוליטי. אלו היו שנים מיוחדות במינן.

אני חושב שההישג של פרדס-חנה, אם לוקחים את הרב פרץ ואותי, שהוא בא מעליית הנוער ואני באתי מאיפה שבאתי, במנותק מהיכולות האישיות שלנו, אני רואה את עצמי כאיזו חוליה שהתגלגלה. אני הרי לא יזמתי את המקום שממנו באתי, וגם אתה לא יזמת. אבל בהרכב הזה שהיינו יחד, ואתה היית שלוש-ארבע שנים מעלי, אם היו לוקחים את החיבור שלנו, בלי להוציא את האחרים מכלל חשבון, אז אלו היו אפשרויות להציג את המדרשיה במלואה. כי אנחנו עולמות כל-כך שונים. אני באתי לפרדס-חנה מתוך בטחון שהאדמה הזאת שלי, שהשמיים שלי, שהאינטלגנציה שלי, שארון הספרים שלי. לא היתה לי שום עמדת התנצלות. לא עלה על דעתי שאני שייך לאיזה מיעוט מוכה. כל רמת-גן הוותיקה והעשירה חיה על הצירים המסורתיים. אמנם דת ומסורת כסוג של בורגנות, כמאניירה של בורגנות. אבל לרדוף דתיים ברמת-גן המבוססת, העשירה? הרבנים היו כמלכים. כשהיה בא סבא לבקר אותנו ברמת-גן, אז קריניצי, שהיה ראש עיריית רמת-גן, היה מבקש רשות להופיע.

הרב פרץ: זה לא מאה שערים של היום. זה היה אי בודד.

אדם ברוך: היו עולים לרגל אלינו. אנחנו היינו מרכז הכח, היינו מרכז האינטלגנציה, ואנשים היו מחניפים לנו. אני לא יכול לזכור תמונה של מישהו שלוקח כיפה שלי וזורק אותה. רמת-גן בנתה את הבניין הגדול ביותר, בית-הכנסת הגדול, יותר גדול מהקולנוע, יותר גדול מהעירייה. תשאל ארכיטקט מהו הבניין המרכזי ברמת-גן, יענה לך בוודאי: בית-הכנסת.

מנחה: מה עשתה לך הפגישה עם הוויה אחרת בתוך המדרשיה? המפגש עם תודעה שונה יצר משהו שהמשיך להשפיע עליך גם אחר-כך?

אדם ברוך: השפיע עלי קצת. אני מדבר כאן טכנית, לא אינטלקטואלית. אני הראשון שכתב על פרדס-חנה או על הישיבות ביקורת בעיתונים, כאילו זה חומר רגיל, כמו כדורי. זו היתה הפתעה גדולה. מר סדן שלח לי 'יישר כח' אחרי הפעם הראשונה. אבל אני ראיתי בזה המשך טבעי לילדות או למטרות הילדות. אחר-כך הייתי ב'ידיעות אחרונות' שנים ארוכות עורך, ואחר-כך ב'מעריב'. בכל המקומות האלה ידעו שכל מה שצריך לדעת על דתיים זה דרכי.

רק כדי לסיים, הגענו לשמינית עם עקרונות החוויה שכולם ציינו כאן, ואני בהחלט מאשר אותה, של ערבות הדדית ושותפות. אני מדבר על שותפות תרבותית, לאו דווקא דתית. והתחיל הקמפיין הגדול של סוף שנת הלימודים הרביעית, שזה הישיבות. וכאן חל שינוי עצום שלא הסתמן בשנים שקדמו. הייתי בישיבות, ובחצי השנה האחרונה התחיל לחץ גדול מאוד על ההמשך. אני

חושב שאני העתודאי הראשון בתולדות המדרשיה. זה היה הלם. הרב יגל פשוט לא הסכים לקבל את זה. והרב אריה שלוסברג המנוח. והתחילו כל מיני צורות עדינות של לחצים. וזה הגיע באיזה שהוא שלב גם לציוני המגן. היה מין איום סמוי כזה. אני פשוט זוכר את זה כמשהו כל-כך נוקשה, לא ידידותי. היה בתגובה הזאת משהו שהכחיש את כל השנים מאחור. פתאום היתה פה איזו מגמה של אינדוקטרינציה שלא הבחנתי בה קודם. הרב ישראלי שכולכם מדברים בשבחו דיבר בגנותי בפני כל הכיתה. ולאחר מכן הדבר הופץ, והדיבור בגנות היה סמוי ולכן היה אכזרי. כי הדיבור הבוטה והגלוי היה בלתי נחשב. אבל הביטוי המסומן, המרומז, אכזרי ממנו.

הוא אמר: מהיום הראשון היינו צריכים לדעת שזה יהיה הכיוון. והוא הרעיש אותי בצורה כזאת, שהסבא שלח אותי לאחד מראשי הישיבות הגדולים ביותר, הרב כהנמן, לדבר איתו על העניין. ובכל אופן התברר שאתה נמצא 4 שנים במקום, ומתברר לך שלא היית קשור לאינדוקטרינציה הפנימית, האינטואיטיבית, הבלתי מנוסחת, הלא מוצהרת. אם כי היחסים שלי עם הרב יגל, וגם עם מר סדן, נשארו חמים כשהיו, ולא חל בהם שום שינוי.

מנחה: מה מתוך השנים הללו אתה נושא איתך גם בשנים שבאו אחר-כך?

ברוך: אני נושא איתי מהדוגמאות האישיות. אתה מכריח אותי להרחיב את הדיבור, אני אעיר רק דבר אחד. המזרחי לא הצליח, בתקופה שאני למדתי במחזורים האלה, לייצר כוחות הוראה. אני למדתי אצל אגודאים חרופים. באתי אליהם בתור ילד מזרחי, כפי שבאתי. ואני חשבתי שאני הולך לפגוש מורים מהמזרחי. אבל לא היו מורים מהמזרחי. ל'מזרחי' לא היתה סמכותיות אינטלקטואלית או רוחנית באותה תקופה. הוא לא ייצר מתוכו את הכוחות. אני גם חוויתי את פרדס-חנה כאיזה סוג של ילד ניצול, בפראפרזה אחרי השואה, אחרי "הפראזה הבנגוריוניסטית". ומה שנשאר לי מפרדס-חנה, זה איזו שהיא תשומת-לב לאחר, לזולת, לוריאנט, לדעה אחרת, לנתינת אמון בזולת ואי פסילה שלו מלכתחילה. והרבה חברות, במושגים הדשנים של חברות, של שיתוף פעולה, של אחריות הדדית.

הרב בני אלון – ראש ישיבת "בית אורות", מחזור כ"ד:

אני חושב שבאמת היתה לי הזדמנות במשך השנים, לפגוש את המדרשיה גם מכיוון הבוגרים. עכשיו כראש הישיבה בבית אורות, כשאני קולט תלמידים ומשווה אותם לחבר'ה מישיבות תיכוניות אחרות, יש קודם כל משהו בלתי נשלט אצלי לפחות. כל פגישה עם מדרשיסט יוצרת איזה קליק לא מוסבר. זה משהו מאוד רגשי, ואני גם לא מסתיר את זה. התלמידים יודעים את זה, ולא מקבלים את זה כאפליה. אני לא שונא את האחרים כמובן, אבל יש משהו בנושא הזה, של גאוות היחידה, שהוא מאוד מרכזי. ואני לא אומר שאין הרבה מה לבקר, והיום במבט קצת יותר מבוגר, כשאני מביט אחורה, אני חושב שיש הרבה דברים שהיו ממש על גבול האנטי-חינוכי, רק שאני לומד הרבה גם מהם.

אני חושב שהאישיות של הרב יגל היתה אישיות מרכזית, דומיננטית, גם בצד שאני קורא לו האנטי-חינוכי. היום, כר"מ, כמלמד, אני זוכר שהרב יגל היה מתייעץ איתי, עם תלמידים אחרים, על ר"מים. אני זוכר שהרב יגל הקרין בצורה ודאית את התחושה שהמחזור זה הכי חשוב. שהוועד הוא החשוב ביותר, שהתלמיד הוא המרכז. כשהייתי בשישית ובשביעית הרב יגל היה קורא לי הצידה ומתייעץ איתי על ר"מים. והיו תקופות שחשבתי: איזה מין דבר זה לקחת תלמיד ולהתייעץ איתו על ר"מים? גם הר"מים היו קוראים הצידה ומבקשים גיבוי מהתלמידים.

רק כשאני מביט אחורה, אני חושב שגם זו חלק מהגדלות האדירה שהיתה, והחן המיוחד שהיה למדרשיה, שאני משתדל, לא באופן מלאכותי, לחקות אותו. לתת את הכבוד לבחור באשר הוא בחור – לא כפונקציה להישגיות הלימודית שלו, לא כפונקציה למעמד שלו. לוותר, במובן מסויים, על היררכיות והבירוקרטיות המחייבות מבחינה רשמית, כמו הדוגמא שציינתי, כדי שהמוצר המוגמר ירגיש שהוא בעצם המוצר שלמענו כל המערכת הזאת קיימת, ולא להיפך.

אחרי הכל אני חושב שתחושת הכבוד שהרב יגל נתן לתלמידים, והחרות שלהם, היתה נשלטת. הוא לא עשה את זה סתם בדרך-אגב. גם נושא כמו בחירת ר"מים. אצל הרב יגל היה חשוב להיות ראש ישיבה של תלמידי חכמים, של ר"מים למדנים. אבל גם בזה היה המון חן מתוכנן. הוא הצליח ליצור דבר שבאף ישיבה תיכונית לא קיים, את גאוות היחידה הזאת. עד היום.

הוא הצליח ליצור אצל התלמידים שותפות בבניין המוסד. מהרגע הראשון לא הרגשת שיש ממסד קיים, ותיק, שיודע מה אתה צריך לעשות, והמורים יודעים וכולם יודעים, ויש לך דף זכויות וחובות, והמוסד יהיה לפניך אותו דבר ואחריך אותו דבר, אתה רק צריך לעבור אותו. לדעתי, זו הצלחה חינוכית ששקולה כנגד כל החסרונות, שהם די הכרחיים בכל האווירה הזאת שנוצרה. זה דבר שאני משתדל במודע לחקות אותו. אם אצלי ב'בית אורות' אני מרגיש שתלמידים לא מרוצים מהמנהל, המנהל בסכנה

ולא התלמידים.
המשמעות של הגישה של הרב יגל היתה, למשל, במסירות שבה אנחנו לחמנו כדי להביא למדרשיה תלמידים חדשים מכיתה ח'. היינו רצים מבית-ספר לבית-ספר ומשכנעים. וזה היה כל-כך מובן מאליו. אני חושב שזה ההישג הגדול, למרות הביקורת. ברב יגל אמנם יש משהו אנרכיסטי; אצלו התורה חיה במובן החופשי והפתוח שלה והוא הקרין את זה, והוא נתן תחושת שותפות שוויונית לחבר'ה צעירים ממנו, ותמיד הם היו הפרטנרים האמיתיים שלו.
בשעתו, לא בחנתי את זה כך, אבל די ברור לי שהוא לא ניהל ישיבות ר"מים מסודרות, ולא ניהל באופן שמוסד חינוכי נורמלי מנוהל. זה התבטא בכל מיני דברים, למשל אני לא אשכח שאנחנו החלטנו פעם שלא קמים בבוקר לתפילה. לא זוכר למה, מחאה על משהו. נעלנו את הדלתות, שהמדריכים לא יוכלו להיכנס, וזהו. ואני זוכר שפתאום, מאיזה שהוא מקום הרב יגל מגיע, כמו מחלום. הוא מתקרב אלי ואומר: בנימין, אתה רוצה להפוך את המדרשיה? והוא היה בריון, והפך אותי עם המיטה. ככה על הרצפה. כי הוא לא שלח את המדריך. לא שלח את הר"מ, הוא לא עשה בירורים. הוא התפרץ, החליט שמשהו פה לא בסדר, ותיקן את הדברים.
אפשר לספר סיפורים עד להודעה חדשה. אבל ההתנהגות הזאת, אני חושב שהיא בכל אופן מה שנשאר אצלי. ההתנהגות הלא קונבנציונלית, שהיום, במבט לאחור של מי שעבר מסלולים של כמה מוסדות חינוך 'נורמליים', אני אומר שהיא בפירוש חריגה, ואני מתאר לעצמי שלעבוד איתו היה קשה. אבל התלמיד, והתלמידים ככלל, קיבלו מצב שהמדרשיה היא שלהם, שהם בונים אותה והדבר הזה שקול מבחינתי כנגד הרבה דברים אחרים. כי כשזה כך, נוצרים הרבה דברים שהם לא בתכנית הלימודים, ואף מימסד לא יכול לתת אותם, ובדיעבד אני חושב שזה נתן כניסה חופשית לדברים חיוביים, אולי גם שליליים.
אני זוכר לדוגמא, שבשביעית או בשמינית ניסינו לארגן בתל-אביב, ביום העצמאות, שתהיה הרקדה של הציבור שלנו. אז הקמנו מטה להפעלת בני הישיבות התיכוניות, ואמרנו, נלך לכל הישיבות התיכוניות ונבקש מראשי הישיבות שישתתפו. ואני זוכר שבמדרשיה לא היינו צריכים לבקש רשות מאף אחד. התארגנו, והלכנו והתחלנו לנסוע ממקום למקום, ובכל מקום אני זוכר את השוק הראשוני. איך שלחו אותנו ישר לראש הישיבה, ועוד לפני שהגענו לראש הישיבה, לר"מ או לאחראי. אני זוכר את הרב צוקרמן מכפר הרא"ה: הוא היה מאוד נחמד, אבל אמר: המטה הזה עוד יהיה נחש. אני זוכר את התגובות, את הפחד מהיוזמה. מה פתאום קמה קבוצת תלמידים ורוצה שירקדו ביום העצמאות, והולכת ומדברת עם הישיבה התיכונית הזו ועם הישיבה התיכונית הזו...
אני חושב שזה ההישג הגדול של הרב יגל, ואני לא חושב שזה במתוכנן. הוא חי את זה. וזה הנכס הגדול שלקחתי משם.
אני חושב שאנשים עם יותר הבנה בענייני מחקר בתחום החינוך יכולים להשלים זאת ע"י מיסמכים [הכוונה: להשלים את הגישה האינטואיטיבית של הרב יגל – מ.ב.].

ישעיהו אילן: אני רוצה להשלים ע"י סיפור על הרב יגל.
שנת 1946, החופש הגדול הראשון, אני ילד בן 15. אני מקבל טלגרמה (מברק) הביתה, שאבוא למדרשיה.
אני בא למדרשיה בפרדס-חנה. קנו מגרש, והרב רוצה שאני אבוא לתכנן איתו את המגרש. הוא החליט שיש לי ניסיון בתחום זה. זהו מנהל בית ספר אשר יקח ילד בן 15, וישלח לו מברק לתכנן את המגרש? והוא (הרב יגל) התכוון לזה לא כ'אקט' חינוכי... (אני צריך להודות לו כי היכרתי שם את אשתי...)

מרדכי בר-לב: והשאלה המרכזית הבאה של שיח הבוגרים: האם למדרשיה היה חותם בתחום המעורבות הציבורית החברתית, בין חותם ישיר או עקיף או סמוי?
הכוונה היא למעורבות בצבא, באקדמיה, בתעסוקה, בהתיישבות כולל התנחלויות, בפוליטיקה, בקהילה הדתית וכיוצ"ב.

נחמיה דוידי: לדעתי, המעורבות נוצרה קצת אחרי המדרשיה. היינו בישיבת מרכז הרב, ובאיזה שהוא מקום הרגשתי שהשלב הזה, אני כשלעצמי מיציתי אותו אחרי מאמץ רב, דווקא בחצר המדרשיה בחנוכת הבית של אחד הבניינים, היו שם הרב צבי יהודה קוק והרב יגל יחד. אמרתי: אני מבקש את הרשות להתגייס לצבא. הרב צבי-יהודה מיד נתן את ברכת הדרך, והרב יגל נשאר קצת המום ואחר-כך אמר: תלך, ורק תישאר קשור למקום תורה. כשאתה בא לצבא, כמו כל אחד אתה צריך אבני דרך. למרות שלא היו לי שום התחבטויות עם עצם היותי אדם דתי או מאמין ושומר מצוות, באוויר בכל אופן ריחפה אותה הרגשה שכיפה וצבא לא הולך ביחד. כל אחד לחוד יכול להצליח, אבל לא יחד. וההתלבטות היתה מה הדרך. אתה רוצה להניף את כל הדגלים יחד, רוצה להצטיין בכל תחום, רוצה להצטיין בשירות הצבאי ולהצטיין גם באמונה ובשמירת המצוות. והשאלה אם אתה יכול

להצטיין בשני הדברים גם יחד, או שיש מחיר, כמו כל דבר בחיים. אז נזכרתי במה ששמעתי פעם מהרב יגל. הוא דיבר על הרעיון שכשהכוס מתמלאת מים אין צורך לומר שהכוס מלאה. המים גולשים, ורואים שהיא מלאה. אמרתי לעצמי: רגע, אני את תפקידי הצבאי אמלא בצורה הטובה ביותר. אני לא רואה לעצמי שום מסר ללכת ולהתווכח עם אנשים: בוא תקיים מצווה זו, תשמור שבת, או אל תחלל שבת כי זה מפריע לי. אני אלך בדרכי שלי.

התקופה לא היתה תקופה קלה ביותר. נקודת המוצא היתה שסיפרו לי בשמו של המג"ד, ששאלו אותו: יש לך שליש דתי, מה אתה אומר על זה? הוא אמר: אמנם הוא דתי, אבל הוא יצליח. זאת פחות או יותר היתה נקודת המוצא. אני החלטתי להמשיך בדרכי, ואם אלך בדרכי, בסופו של דבר גם הסביבה תכיר בכך. זה אומר לא לשנות ממנהגי, כדי לקיים את אמונתי אני לא מבקש מהסביבה ובוודאי לא דורש שום דבר. אני אסתדר לבד.

אני זוכר שיחה עם מי שהוא היום הרב הראשי לצה"ל, הרב גד נבון. הוא היה רב פיקוד צפון כשהתחלתי את הדרך. יום אחד הוא קרא לי ואמר: אם תראה חילול שבת בגדוד, אל תעשה שום דבר. רק תצלצל ותדווח לי. אמרתי לו: כבוד הרב, תשכח מזה. לא אצלי. אם אני בגדוד, אני בגדוד. אתה צריך לעשות את תפקידך ולדאוג שלא יהיה חילול שבת, אבל אני לא אלשין.

לא עברו חודשים רבים, ישבתי בחורשה בקריית-שמונה, חיכינו לפקודה לעלות לרמת הגולן, לכבוש את תל-עזזיאת. היה ליל שבת ומבחינה הלכתית היה מותר לעשות הכל, אבל ההכנות נגמרו, חיכו לפקודת תזוזה, והמג"ד אמר: בואו נלך לראות סרט, ניקח את כל הגדוד, נשב ונראה סרט. גם אז לא אמרתי מילה. הורדתי את העיניים שלי. הסתגרתי, והם אמרו: תסתכלו על נחמיה, אין סרט. לא עושים היום סרט בגדוד.

פרופ' בר-לב: יש לי שאלה אליך: האם תוך כדי הציר הזה של ההתקדמות בצבא, מקצין צעיר לתת-אלוף, בא לידי ביטוי המושג של אחוות הלוחמים המדרשיסטית? אם מול קצינים אחרים, אם מול פקודים שנתקלת בהם לאורך הדרך.

יאיר שלג: רק להוסיף על השאלה של מוטי: האם מבין כל הבחורים הדתיים שבהם נתקלת בשנות השירות היה איזה שהוא אפיון מיוחד לבוגרי המדרשיה?

דוידי: אני לא נתקלתי אישית בהרבה בוגרי מדרשיה. בדרך-כלל נתקלתי בהם מכלי שני. לרב יגל היה צינור פתוח אלי, וכל פעם שהיתה מתעוררת בעיה עם איזה שהוא בוגר הוא מצא אותי. האמת היא שדרך החוט המקשר הזה עברו דרכי במשך השנים כמה אלפי פניות. ובאמת הפנייה היתה מתחילה בצורה כזאת: יש לנו חבר, בוגר, יש איתו בעיה כזאת וכזאת. זה היה מבחינתי צינור פתוח ושקט. פה ושם גם פגשתי חברים, אבל לא היה שום דבר בנוסח איחוד כוחות או ללכת יחד, לעזור אחד לשני. היה חגי רגב, שהיה שכן שלי מכפר הרא"ה, וגדעון עציון בתותחנים ודוד חרמש...

פרופ' בר-לב: אנחנו חוזרים ללבוש אזרחית. אני מעביר את המיקרופון למגרש שלך, הרב פרץ. המעורבות האישית שלך בקהילה הדתית היתה מאוד חזקה. האם היית ראשון בוגרי המדרשיה שהיה מרא דאתרא? מה היה חותם המדרשיה בעניין הזה, ואם תרצה להתייחס גם לתקופה הפוליטית, גם שם היית מדרשיסט המוקף במדרשיסטים (הרב אהרן לפידות, בן-מחזורו של הרב פרץ, כיהן לצידו כמנכ"ל משרד הקליטה – המע'). מה היה חותם המדרשיה בתקופה הזאת שלך?

הרב פרץ: אני זוכר רק דבר אחד. כאשר היצגתי את המועמדות לרבנות ברעננה, בעצם לא רציתי להציג מועמדות, אלא ראשי הישיבה שלי ב'חברון' מאוד לחצו עלי, ביקשו שאגיש את המועמדות. מעולם לא חשבתי להיות רב בישראל. תמיד ראיתי את עצמי, אולי בהשפעת הרב יגל, בהשפעת המדרשיה, כמי שעתיד להתעסק בחינוך הדור הצעיר. אבל בישיבת חברון, ראשי הישיבה שלי השפיעו עלי להציג מועמדות. אני קיוויתי מאוד שלא אבחר – נבחרתי. אבל מה שאני זוכר הוא שמסרו לי שבפורום הבוחר היו כמה אנשים דתיים, וכשהם שמעו שבוגר מדרשית נעם מציג מועמדות לרב עיר, טענו: בוגר מדרשיה יכול להיות רב עיר? מי שמע כזאת בכלל? עוד לא היו רגילים למושג הזה.

גם כשנבחרתי, נבחרתי כרב הצעיר ביותר בארץ באותה תקופה. השאלה מהו החותם של המדרשיה בפעילות הציבורית שלי. הרב יגל נוהג לומר שהרב פרץ סלל דרך חדשה ברבנות. למה הוא מדגיש זאת? בדרך-כלל הרבנים עסקו בעריכת חופות, והרב פרץ בונה רבנות המבוססת על השפעה תורנית, על שיעורים, הרצאות, חינוך. בזה רואה הרב יגל תמיד את המסלול המיוחד שאולי סללתי לי ברבנות, וזה באמת נכון.

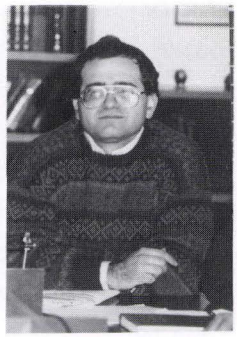
הרבנות שלי בנויה, בהשפעה גדולה של המדרשיה, על הרצון לקרב ולהקרין, להשפיע, לעשות נפשות ליהדות. זה הרב יגל החדיר בנו הרבה. האמונה שבכל יהודי מצויה איזו גחלת לוחשת שצריכים רק להלהיב אותה ולשלהב אותה ובדרכי נעם.

אני רוצה לומר שעברתי כל מיני מסגרות, אם כרב ואם כמחנך. עשרים שנה חינכתי באולפנת 'אמנה'. הייתי גם מעביר שיעורים קבועים בישיבת בני-עקיבא ברעננה, בכפר-בתיה. הייתי חבר-כנסת, הייתי שר, הייתי ראש תנועה, הייתי במאבקים, הייתי בסערות ציבוריות. ואמרתי באותה תכנית של 'חיים שכאלה' לכבודו של הרב יגל, שדמות דיוקנו של זקן זה, הרב יגל, מנצחת לפני בכל המלחמות. הדמות של הרב יגל מקרינה בפני דימוי ששמחתי לשמוע גם את הד"ר שקולניק אומר אותו. שמחתי לראות שגם אחרים חושבים כך. רואים לנגד עיניהם את הדמות הזאת שמקרינה כח, עוז, אומץ-לב, נועם, חום, אהבה; לא בכפייה אלא באהבה ובידידות, מתוך זקיפות קומה, לא מתוך נמיכות קומה.

פרופ' בר-לב: האם באותה תנועה פוליטית שבה היית מעורב, תנועת ש"ס, היה גם כן חותמה של המדרשיה או שפה היה כבר חותם אחר?

הרב פרץ: אין ספק. אמרתי קודם לרב בני אלון. אני מעולם לא חשבתי להתעסק בפוליטיקה. תמיד ראיתי את עצמי כאיש חינוך. המטלה הזאת הוטלה עלי על-ידי גדולי הדור ממש. הרב שך לחץ עלי, הרב אלישיב, ומורי ורבי הרב מאיר חדש זצ"ל; הייתי אצלו שלוש פעמים להתייעץ איתו ושלוש פעמים אמר לי: אתה צריך ללכת. אמרתי לו: אבל מה לי ולפוליטיקה? מה לי ולעסקנות? אני גם לא הזדהיתי עם מפלגה עדתית. אני מעולם לא ראיתי את עצמי כאיש עדתי. אני מעורה מאוד במחזור שלי במדרשיה, עד היום. דרך-אגב, המחזור שלנו כל-כך מגובש, עד היום – מאז שעזבנו את המדרשיה, בכל שנה יש פגישת מחזור בחנוכה אצלי בבית. כל יום שלישי, כמניין אנשים מהמחזור, כבר 25 שנים, עולים לירושלים לישיבת 'עטרת ישראל', יושבים ולומדים, ביניהם הרב לפידות. כל יום חמישי בערב, בבית של משה בר-לוי ברעננה, ישנו מפגש של כמה מבני המחזור שלומדים עד אחת-שתיים לפנות בוקר. כבר 25 שנה. כלומר, המחזור שלנו מאוד מגובש, מאוד חברתי, ושומרים על ידידות חמה מאוד. ושוב, זה הרבה מאוד בזכות הרב יגל, שטיפח מאוד את עניין 'נושא בעול עם חבירו', ואת המסירות אחד לשני. ולכן לא ראיתי את עצמי בשום אופן שייך למפלגה עדתית. אבל אמרו לי: זה צו השעה. זו הזדמנות, חייבים לעשות את זה, כדי להתקדם, כדי לרומם את הסקטור הזה הספרדי, שלצערנו הרב הוא די ירוד בהרבה מובנים. יש כאן הזדמנות וניתנת לך אפשרות לתרום את חלקך.

דרך אגב, שמעתי מהרב בני אלון שהרב יגל לא שש ולא שמח שהלכתי לפוליטיקה. והדבר מעניין. כי כשהתפטרתי ועזבתי את ש"ס, הרב יגל כמה פעמים שאל אותי: למה עשית את זה? למה עזבת? יכולת להשפיע. לכן אני לא מבין את זה.



יאיר שלג: מאיר דיין העלה פה שאלה, לגבי עצם לימוד התורה במוסד כמו המדרשיה, והדבר נכון – כמו ששמענו בשיח שקיימנו עם מחנכים בישיבות תיכוניות – גם לכלל בני הישיבות התיכוניות. הוא אמר שלבוגרי המדרשיה לא היה מספיק ידע ונסיון כדי להיכנס לישיבות הגבוהות, בעצם התחילו ללמוד מחדש את דף הגמרא, וללמוד מהתחלה איך לומדים. השאלה היא, האם גם אתם זוכרים קושי כזה, והאם זה קשור במשהו מהותי באופיה של הישיבה התיכונית, של המדרשיה, של המחנכים? ואם אמנם כן, מה לדעתכם אפשר היה לעשות אחרת, במידה שאמנם יש ביקורת.

מרדכי רפלד: אם אנחנו מסכימים שמוסד חינוכי אכן נועד להכין את החניך לחיים, אז מה שנאמר כאן כדברי ביקורת נלהבים, כלומר שהר"מים לא היו בדיוק לרוחם של התלמידים, או לא שידרו מה שציפינו מהם, אני לא רואה זאת כחסרון. אני מדבר על מציאות של חשיבה מנוגדת, אפילו בצורה החריפה ביותר, למטרות ההורים ששלחו את הילדים לכאן. אני חושב שהיתה בכך הכנה מצויינת לחיים.

אני חושב שהרב ישראל כרמל (קוקושקו) זצ"ל, בדמותו הליטאית, איש שעבר את סיביר, וסיפר לי שעבודה על שורה אחת של סלק סוכר לקחה חצי יום עבודה, וביום עבודה שלם עבר 14-12 שורות, ובמהלך הזמן הזה הוא גמר את הש"ס. והאיש הזה בא אחר-כך לכאן ומצא לשון משותפת איתנו – לא לשון צברית, לא חבר'המנית, אבל היא בנתה אותנו.

אם כל-כך מתבקשת הביקורת קיימת באמת השאלה, בהנחה שתפקיד בית-הספר הוא אמנם ללמד כיצד ללמוד, ובעיקר

כשמדובר בעניין החשוב ביותר של לימוד הגמרא, אז באמת יצאנו בלי כלים. לא ידענו להסתכל במסורת הש"ס, לא ידענו להסתכל ב'עין מצווה', לא ידענו את כל המושגים הבסיסיים של גמרא, משנה, ברייתות, מדרשי הלכה, גם לא נפגשנו בהם. לא היה עימות אינטלקטואלי, לקחת איזו סוגייה וללמוד אותה בצורה מסודרת. במלים אחרות, הצד המתודי אמנם היה לקוי. לא היתה קונספציה, עוד לא הבינו שזה חשוב, לא הבינו שזה מקצר דרכים, שזה יכול להגביר הישגים ומכאן הפער בין הציפיות למציאות. עכשיו לעניין המעורבות החברתית והחותם לשנים. אני רוצה להדגיש את החיים החברתיים והעדתיים המשותפים במדרשיה. המדרשיה קיבלה באופן קבוע ילדים מכל התפוצות, מכל סוגי האוכלוסיה שישנם. עצם ההליכה ליישובי עולים היה ביטוי של העניין הזה. באותו זמן לא למדו במדרשיה כל-כך הרבה ילדים מעדות המזרח ותימנים, אבל הביטוי של האחווה והאיכפתיות היה ביטוי לאומי-דתי ממדרגה ראשונה עם אחינו בית ישראל, לא רק כתפילה, אלא גם כדבר ששוברו בצידו. לאחר מכן, האחוזים של בני עדות המזרח במדרשיה היו כאלה שהוכיחו שיש כאן ביטוי מעשי, לא סיסמאות של 'יחד שבטי ישראל'. זו נקודה שהמדרשיה לדעתי היתה בה חלוצה ומובילה.

בקשר לתחושת השליחות, ישנם שלושה דברים שאני רוצה לדבר עליהם. התחום הראשון הוא התחום שינקתי מהרב יגל, ומי שעוסק בחינוך מוכרח לחקות מישהו, אפילו אם הוא לא מודע לכך. המדרשיה מבחינתי מהווה דגם לקהילה. היא קוראת לך ואומרת: אתה חייב לחיות בתוך קהילה, ולהגשים בתוך קהילה. ובכלל, לבנות את מה שאתה עושה כדגם, כבניין-אב. אם אתה כבר עושה דבר; תעשה אותו כך שאפשר יהיה להצביע עליו ולומר 'כזה ראה וקדש'.

המדרשיה מתאפיינת בכך שאחרים שרואים אותה, אחרים שנפגשים עם בוגרי המדרשיה, רואים שאתה פועל כבוגר מדרשיה. מה שסיפר כאן נחמיה, על הכוס הנשפכת כשהיא מלאה, אני הייתי משתמש במשל של רבי מאיר: "תורתו מכרזת עליו". כלומר, לא אני מכריז על עצמי כמדרשיסט, אלא אחרים אומרים לי: שמע, אני רואה בך, יש כאן משהו מדרשיסטי שאני אישית נפגשתי בו באנשים אלה ואחרים. זה לא פוסל את האחרים. זה לא אומר שזה לא קיים אצל האחרים, אבל אחרים אומרים שיש איזה חותם שאי-אפשר לנסח אותו. אי-אפשר להגדיר אותו. הוא אבסטרקטי, אבל הוא קיים.

אתה הולך למקום, ליישובי עולים. לא נשארתי בבארות-יצחק כי נסעו לשם באוטובוס דן מספר 78. התביישנו, כאידיאליסטים, להיות במקום שנוסעים אליו באוטובוס 78, והחלטנו לצאת להתיישבות עולים, כי למדנו שהמושג של חלוץ הוא אדם שהולך למקום שמחכים וזקוקים לו, ואחרים לא כל-כך רצים למקום הזה.

ואז הקמנו שם מדרשיה. הקמנו מקום חינוך בחבל לכיש, בנינו קהילה, הקמנו שם כולל קהילתי ראשון בארץ. הראשון לציון כיום, הרב בקשי-דורון, רצה להתקבל אליו. זה היה לפני 35 שנים - כולל שבחורים באים לשם ללמוד ובערבים הולכים ליישובי עולים. זה היה 'גוש אמונים' הראשון מבחינה רוחנית. הבנו שכאן צריך ליצור איזה דגם איכפתיות, של מעורבות, וזה היה ביטוי שאם לא הייתי לומד במדרשיה ולא הייתי חניכו של הרב יגל, אני לא יודע אם הייתי מגיע לשם.

רון שכנר: אני מסכים מאוד עם הדברים של מוטל'ה, מהמילה הראשונה ועד האחרונה. גם מסכים וגם מזדהה. אבל אני לא בא לספר על עצמי, ולא נתתם לי את רשות הדיבור רק כדי לחזק את דבריך, אלא גם לומר דברים נוספים וקצת אחרים.

קודם כל, המחזור שלי היה האחרון שלא היתה בו מגמה ריאלית במסלול הלימודים. עד המחזור שלי התנגדו כל השנים להכניס מגמה ריאלית או מגמה נוספת מעבר ללימודים הרגילים, וגם כאן היה עניין אידיאולוגי. זה לא היה מקרי. אבל במחזור שאחרינו כבר לא עמדו בלחץ וגם הזמנים עושים את שלהם.

מה היתה האידיאולוגיה מאחורי העניין? שלא יווצרו רמות שונות במחזור, או שיש כאלה שלומדים מגמה אחת ואחרים לומדים מגמה אחרת, ומטבע הדברים כל סדר הלימוד והעדיפויות הוא אחר, ולא מתחברים החלשים עם החזקים. התפישה היתה שמי שרוצה מגמה ריאלית בערב יש לו חוג והוא יכול להשלים, כמו שחלק מאיתנו אמנם עשה.

הרב ישראל כרמל זצ"ל היה גם הרב שלי כשבאתי לחמישית. והרב מוישה פודרובניק, מי שזוכר אותו, גם כן. אני מביא את הדוגמאות הללו, כי כל מה שאמרת, מוטל'ה, אני מזדהה איתו בכל מילה. כך גם אני הרגשתי. בשביל כולנו, גם בשבילי באופן אישי, הרב כרמל היה איש צדיק, יוצא מן הכלל. איש מופלא.

אבל אתה מדבר על מחזור של 120 תלמידים ועל כיתה של 40 תלמידים, ועל נוער, אולי עברו כמה דורות מאז שאתה היית במדרשיה ועד שאני הגעתי. לא רק דורות מבחינה כרונולוגית, אלא גם כמה דורות מבחינה מהותית. אני חושב שפה טמון ההבדל בין מה שאתה אמרת לבין מה שאני אמרתי. גם הדברים האחרים שאמרתי, אני אומר אותם שוב: היתה שכבה, לדעתי

יחסית דקה, במחזור, שבאמת מזדהה עם מה שאני מרגיש ועם מה שאתה מרגיש כלפי עולם התורה. אבל 70% מהבחורים לא הזדהו עם זה, כי בשבילם הרב כרמל לא היה רלוונטי. אז ידעו להעריך אותו, ידעו לכבד אותו, אבל זה לא התחבר עם שום דבר. והשאלה איפה אנחנו מפספסים עכשיו את הגייסות, את הגדוד כולו, ולדעתי זה מה שקרה. אני גם חושב שזה מאפיין בכלל את ישראל של שנות השבעים, אחרי מלחמת ששת הימים, עידן של חומרנות הולכת וגוברת.

לגבי מדרשיסטים בצבא, שאלתם את נחמיה מה קרה כשהוא פגש מדרשיסטים. אני הייתי בצבא כמעט 7 שנים. הייתי בגולני, ואני היום סמח"ט במילואים, וביליתי הרבה שנים בצבא, גם במילואים. כמעט שלא פגשתי מדרשיסטים. היום התמונה שונה לחלוטין, אבל בשנים שהייתי בשירות סדיר וקבע, זו היתה התמונה. לי היה סיפור אחר עם הרב גד נבון, אז סגן הרב הראשי. הוא רצה בכח לקחת אותי לרבנות, ואיזה מלחמות ניהלתי איתו כדי להיות לוחם קרבי ולא ללכת לרבנות. אבל החברים שלי מהמחזור רובם שירתו ברבנות. ואם אני מסתכל עכשיו, ואם אני מסתכל כפועל יוצא של מה שאמרתי עכשיו, זאת אומרת שישנה שכבה דקה שיש לה תפיסה על הדברים המהותיים, העמוקים, הפנימיים, שקלטנו במדרשיה. אבל הרוב לא קלט אותה. יש באמת אחוז גדול מאוד של חבר'ה שבאמת הורידו את הכיפה אחרי המדרשיה. ואני מסתכל היום גם על חברי בוגרי המדרשיה, אז רובם כלכלנים, מעט משפטנים, מעט מאוד רופאים, מעט מתנחלים, מעט או אולי קצת יותר רבנים, אלה שהלכו לישיבות. זו התמונה, ונדמה לי שכך המצב גם במחזורים אחרים הקרובים לתקופה שלי, לא יודע מה קרה אחר-כך. אתה מסתכל על האידיאליסטים, על האנשים שהתמידו בעולם התורה, שהתמידו בצבא או בהתיישבות, נושאים בתפקידים או חיים על-פי אורח החיים הזה, זה החלק הקטן, לא הגדול.

לכן אני חושב, שאם אנחנו צריכים היום לבדוק את עצמנו לאור נתוני העבר, עם הפנים לעתיד, זאת התמונה האמיתית, וקרה משהו במהלך הדורות. אני לא מכיר את התמונה היום, יכול להיות שהיום שוב התמונה אחרת לגמרי, אבל אני חושב שבמשך השנים השתנו דברים; דברים שהיו רלוונטיים עד מחזור מסויים השתנו, ומבלי משים אנחנו מוצאים את עצמנו בהחמצה גדולה. יחד עם זה, אני אומר שוב, בכל זאת היה איזה שהוא דבק בכל המערכת הזאת, ואין ספק שהציר המרכזי שסביבו הסתובב הכל היה הרב יגל, שהיה דמות יוצאת-דופן, לא דומה בכלל לשום דבר אחר שקרה במדרשיה. זה אחד הדברים המעניינים, הפרדוקסליים, איך הוא לא הצמיח אחרים כמותו. הרי כולם היו אנטי-תיזה שלו. כל הר"מים, כל המחנכים, אבל אולי מבלי משים זה קרה. כי במחזורים שלנו כבר היה אחוז גדול מהמורים, בוגרי המדרשיה, שחזרו למדרשיה ללמד אותנו מתמטיקה ופיזיקה וביולוגיה ומחשבת. זה היה מסר מאוד חשוב. כי שואלים, האם במדרשיה חינכו אתכם ליציאה לחיים? לא חינכו. אף אחד לא בא ואמר, עכשיו תראה איך להיות גנרל דתי, איך צריך להיראות רופא דתי, או ראש ישיבה. הדברים נעשו באופן טבעי, כשהגיעו בוגרים שכבר הפכו לרופאים והיו מורים בוגרים שלימדו אותנו.

אדם ברוך: דווקא בדברים האחרונים של רון אני מוצא את עצמי חלוק עליו לחלוטין. למה? כי ארבע השנים שלי בפרדס-חנה, ושל חברים אחרים באותה תקופה, נתנו הכשרה כמעט מדוייקת לחיים. הכשירו אותם להיות אמביציוזיים, חלקם עד כדי אימה. הכשירו אותם לדבוק במטרה - בין אם זו מטרה חברתית, כלכלית או השכלתית. הכשירו אותם לחיות מחוץ לחממות. לאחר מכן אומרים שזה השתנה באופן ניכר. רק כל שבת שישית היינו יוצאים הביתה. זה לא מה שקורה היום, כל שבת שישית היינו יוצאים ביום ששי ב-12 מתחת למגדל המים ובאים בחזרה לא ביום ראשון, אלא במוצאי-שבת. פסח היה חופשה של 12 יום. לא היה חופש גדול, כמו בישיבות הגבוהות. האמביציה לא היתה בתחומים הלאומיים-חברתיים-פוליטיים, אלא החטיבה המרכזית בתקופה שלי באה ממעמד בינוני נמוך, לא מעמד בינוני גבוה, והאמביציה העיקרית היתה להכשיר ישראלי עם תשתית יהודית מודרנית שכשייצא לדרכו בחיים יהיה לו קנה-מידה, משמעת, יכולת של התמדה ושיפתח את הקשר שלו עם העולם היהודי או הרוחני שלו על-פי האמצעים שהוקנו לו. לא דובר על יישוב הארץ, ולא דובר על שום דבר פוליטי. מדובר רק על היעד הזה. וביעד הזה מדרשית נעם היתה סיפור הצלחה אדיר. הקבוצה שלי, התלמידים שהלכו איתי, השתחררו לתוך החיים כאילו היו דרוכים על קפיץ - אם זה לאוניברסיטאות ואם, אצל חלקם, לרבנות. אם תגדיר את ארבע השנים של ילד או נער שנשלח על-ידי ההורים שלו כ-4 שנים שנועדו להכשיר אותו הכשרה כלשהי, על-פי החוזה הזה מדרשית נעם היתה הצלחה חד-פעמית.

יאיר שלג: אתה יכול לבודד מה מתוך הארבע שנים עשה את ההצלחה הזאת?

אדם ברוך: התחרות שהיתה בפרדס–חנה. אני לא זוכר את המדרשיה כזכרון רך, כמו שאחרים זוכרים. אני זוכר דירוג היררכי חריף מאוד בתוך הכיתה, בין התלמידים הטובים לפחות טובים בלימודים. היתה תחרות עצומה, והדירוג היה מכריע. הוא לא היה לא על יופי, לא על כסף, לא על דברים אחרים.

לאחר מכן ההתקבלות לעתודה. הלכנו שניים–שלושה אנשים. ואני זוכר שפגשתי את יענקל'ה נאמן. באתי והייתי דרוך בצורה בלתי רגילה, ונאמן אמר לי: לך לישון, אל תלמד שום דבר, אתה יוצא בין שלושת הראשונים בכל מקרה. אמרתי לו: על מה אתה מדבר? והוא אמר: מה שאנחנו הבאנו איתנו מפרדס–חנה יקח להם 10 שנים לקלוט.

אחר–כך הגעתי לפקולטה למשפטים כעתודאי, ושוב פגשתי את נאמן. פתאום אני רואה שנאמן הוא אסיסטנט של השופט ויתקון (השופט העליון אלפרד ויתקון – המע'). זה היתרון. אבל מדובר בתחרות. והזכרון הרך הזה, הלא ממוקד, זה לחלוטין לא הזכרון שלי. גם אצל הרב כרמל וגם אצל הרב משה (פודרובניק) וגם הרב יגל, היית צריך להצטיין אצלם. אני לא זוכר את זה כמשהו אמורפי.

מבחינת החוזה בין המדרשיה לבין האוכלוסיה הדתית–בורגנית, שגם כן גדלתי בתוכה, היא לא היתה אוכלוסיה דתית במושגים שאתה מדבר עליהם. זה היה אופי דתי אחר לגמרי. הרבה הרבה יותר מתון. 95% מהאנשים שהיו איתי, מהישיבה, מההורים של הקבוצה שהיתה איתי, לא ידעו להחזיק ספר. הם קיימו את הפרקטיקה הדתית על–פי איזה שהוא הסכם דתי עם הקב"ה. אלו היו פליטי שואה. הילדים שלהם חזרו הביתה אחרי חצי שנה–שנה והפתיעו את ההורים הפתעות מרעישות. המשברים התחוללו כתוצאה משובו של הילד הבייתה, כשהוא מדווח להורים על מה מדובר.

ההורים היו 'מבואסים'. הם שלחו את הילד לפרדס–חנה מתוך איזו תפיסת עולם קמעונאית לחלוטין. הם לא חשבו שיחזור אליהם נציג של עולם שהם לא מזהים. הוא לא יכול היה לדבר איתם. מעבר לחומרות של כשרות, היו גם משברים. זו היתה קבוצה שהתחנכה על–ידי שני אנשים, על–ידי חיים–משה שפירא ועל–ידי יוסף בורג, שהם היו חומר הגלם של מפא"י. תפיסת עולם קמעונאית לחלוטין, הישגים קמעונאיים לחלוטין. הם היו חלק נידח בהוויה הציונית הפוליטית. הם בדרך–כלל היו בריח בנגוריוניסטי. אחר–כך צמחה מזה תנועה אחרת, גוש אמונים ותודעה עצמית. דבר אחד בחוזה עם המדרשיה מומש, מבחינתי, לחלוטין, זה שחינכו את הילדים לקריירה, לדבקות ולהישגים. זו היתה הישיבה התיכונית ההישגית ביותר באותה תקופה. אני לא יכול לומר מה שקרה אחר–כך.

הרב בני אלון: אני רוצה בשלב הזה לא לעסוק בעצמי, אפילו לא במדרשיה. כי הלוקאל–פטריוטיזם לוקה לפעמים בחסר. ישנה מהפכה, אני חושב, שמתרחשת גם בימים אלה, אבל אני לא יכול לומר שהיא מהפכה מדרשיסטית. זאת אומרת, במדרשיה היה תמיד נסיון להגדיר את ייחודה של בניית האינטלגנציה הדתית וכו'. אבל קשה לי מאוד לתחם את המדרשיה כמוסד כזה, בכל התחומים של המעורבות החברתית הכללית. אם אני יודע שבקורס קצינים האחרון 40% מן החניכים הם בוגרי מכינות קדם–צבאיות נוסח עלי – לא סתם דתיים אלא בוגרי מכינות. ישנה מהפכה אדירה שמתרחשת בציבור הרחב.

היה משהו מתנצל בסגנון שהכתיבו לנו. כאילו 'אני דתי, אבל נחמד', או: 'אני דתי אבל משכיל'. אני דתי, אבל יכול לעסוק בכל תחום ותחום. נוצרה היום מציאות חברתית כזאת של ציבור מאוד גדול שלא חש בכלל את הפן הסקטוריאלי שלו כסקטור מוגדר. ציבור שלם שאני חושב שבסופו של דבר גם לא ירצה שתהיה מפלגה דתית–לאומית, לא של 'נוער מזרחי' ולא של מפלגה דתית. ואני עכשיו מדבר מתחושה אישית.

במדרשיה, עם כל הראשוניות, היתה תחושה של זה שהולך אחרי העגלה. בקיבוץ הדתי תמיד היתה תחושה כזאת, שבצד התנועה הקיבוצית הכללית יש גם קיבוץ דתי. היתה מין נמיכות רוח, גם במפעלים האזוריים וגם באווירה הכללית. היום דברים השתנו. אני חושב שאם יישאר קיבוץ, זה יהיה קיבוץ דתי. כי אצלו לקהילתיות יש עוד נדבכים, חוץ מהצד הסוציאליסטי הכלכלי. יש בית–כנסת, יש אווירה קהילתית, וכיו"ב.

לכן קשה לי לראות את המדרשיה דווקא כמוסד מוביל יחידי במהפכה הזאת, שנוצרת לאט, וזה כשהציבור הדתי או הנוער הזה לא מוכן לראות את עצמו כמתנצל. גם לא מוכן לראות את עצמו כסקטור בכלל. לא רוצה לראות את עצמו כנציג. התחושה היא שאם אני יכול להיות ראש ממשלה, אני אהיה ראש ממשלה. היום הציבור חש, ואני שומע את הצעירים לפעמים אפילו בגאווה יתירה, הציבור חש שהוא מוביל, והוא יודע מה קורה פה בכל התחומים. אז זאת המהפכה שאני לא יכול לראות את המדרשיה מובילה אותה. אני חושב שבמדרשיה היה דבר אחד מיוחד, וזו אותה פתיחות שנתנה לבחורים את החופש, וזה מה שאמרתי קודם, שאת הפעילות הציבורית עשינו במדרשיה עצמה. לא חיכינו לגמור את המדרשיה ואז לעשות, ורוב הדברים לא היו

בשליחות הר"מים אלא ללא ידיעתם.
יאיר שלג: האם הכיוון הזה היה שונה מהכיוון הקולקטיבי-ציבורי של ישיבות אחרות? כי כשאנחנו סקרנו רשימת בוגרים, שמנו לב למשל שמכפר הרא"ה יצאו הרבה אנשי ציבור ופוליטיקאים דתיים, ומהמדרשיה כמעט שלא. ואז עלתה השאלה האם זה מקרי, ומה שאתה אומר מכוון אולי לכך שזה לא מקרי. אולי במפורש היתה הכוונה במדרשיה להצלחה במישור האינדיבידואלי, ולא בכיוונים ציבוריים.

אדם ברוך: כל אחד מעיד רק על עצמו, ואני משתמש במילון עכשווי. בשנים 62-58, 1961-1957, מדרשית נעם היתה דבר כמעט אליטיסטי, בעל סטאטוס של בית-ספר פרטי. אני לא מוצא שום הגדרה אחרת: בית-ספר פרטי, ממומן על-ידי תובנה של 'המזרחי', לתורמים עשירים, והיה חף מאילוצים וחף מכל סערת הרגשות שעברה.

פרופ' בר-לב: המדרשיה כל הזמן לובשת צורה ופושטת צורה. הרי מה שאתה מתאר בא אחרי שנים מאוד אינטנסיביות של מעורבות המדרשיה במחנות העולים בעין-שמר ובכל הסביבה, ואחר-כך היתה תקופה של אוריינטציה לימודית חזקה, עם התחלת הכיוון הריאלי. ומלחמת ששת הימים שוב נתנה כיוון אחר. כלומר, לכל אחד באמת יש את המדרשיה שלו, ואלו ואלו פרקים בתולדות המדרשיה.
לעצם העניין, שהמדרשיה לאורך 50 שנותיה אינה אחידה, גם זה חלק מאיזה שהוא מנגנון חזק שלה, שמאפשר לה להשתנות. זה שאנחנו מציגים לעצמנו דברים, שפלוני לא מכיר דף של אלמוני, זה טוב. אם כולנו היינו מכירים את הדפים של האחרים, זה היה סימן לא טוב של מוסד מאוד שמרני. עצם העובדה שיש כאן זרימה היא חשובה. ושימו לב, בשולחן הזה הרי לא יושבים 50 שנות מדרשיה. בדוחק יושבים פה נציגים של שלושים וכמה שנים, ואף על פי כן התיאורים שונים מאוד.

אבי שקולניק: אני הסכמתי עם אדם ברוך, ואני רוצה לומר שלמדרשיה לא היו שום פרטנזיות לתת איזה שהוא חינוך פוליטי. המדרשיה, כמו שברוך תיאר, נתנה לאדם את האפשרות לחיות כיהודי דתי מעורב בחיי העם. אני אפילו לא מדגיש את המילה 'דתי לאומי', מכיוון שהמדרשיה בפירוש לא חינכה להיות 'דתי לאומי'. המדרשיה היתה מעורבת במאבקים אידיאולוגיים, בוא נאמר ערכיים, לא בצורה מיליטנטית כמו שאולי בני אלון היה רוצה לראות אותה; איזה שהוא דגם של יהדות מיליטנטית שמובילה את העגלה. המדרשיה, בתקופה שלנו לפחות, לא עשתה את זה. היא נתנה לך להיות אינדיבידואל, דתי, בתוך הקהילה. כך היא חינכה. היא לא היתה שייכת לתנועת בני-עקיבא. היא לא היתה שייכת לזרם הישיבות של בני-עקיבא, ולכן היתה צריכה לפתח את החלק האינדיבידואלי שלה, ואני חושב שבזה היא הצליחה. דווקא בכך שלא היתה מיליטנטית.

מאיר דיין: כמי שגדל בבית-שאן, אני חושב שהדברים שאמר אדם ברוך, כך אמנם המדרשיה הצטיירה לא רק עשר שנים אחרי אלא 20 שנה אחרי. מי שהולך לכפר הרא"ה, והיו חברים שלנו שהלכו לכפר הרא"ה, זה היה מין המשך של בני-עקיבא. אבל המוסד האיכותי, היוקרתי, הרציני, היה המדרשיה ומי שהולך למדרשיה הוא הרציני. האמת היא שכשהגענו למדרשיה זו היתה מציאות אחרת לגמרי. אני חוזר על הביטוי הזה "בית היוצר לאינטלגנציה הדתית". זה היה הביטוי ששמענו, אבא שלי ואני, כשבאנו לראיון אצל סדן. הוא דיבר על "בית היוצר לאינטלגנציה הדתית", ואבא שלי הרגיש טוב על כסאו, הנה בנו סטודנט שהולך ללמוד בבית היוצר.
אבל בסך-הכל חלק גדול מהחבורה באמת שחו בים, השנים עברו להם, ורק לאחר שנים התגלו ההשפעות. ועכשיו אני מדבר באופן אישי שהרצון להשפיע, הרצון לתקן, הרצון לשנות, הרצון שבא מתוך תנועת הנוער, זה היה קיים במדרשיה ויחד איתו הרצון שלא להיסחף עם הזרם. אני זוכר שבשנה א' בישיבת ההסדר היה פינוי ימית, כל ישיבת ההסדר ירדה לימית, ואני זוכר שחברים שלי דיברו שאחרי הישיבה נלך להתיישבות. אמרתי: אני חוזר לבית-שאן. הבנתי שאותם דברים שאני צריך ללכת לשנות ולתקן זה בבית-שאן.
הכניסה לחינוך בבית-שאן היתה מתוך אותה רוח של המדרשיה. הכניסה לפוליטיקה בבית-שאן היא מתוך הבנה שאי-אפשר לשנות דרך חינוך בלבד. אתה צריך גם את הכח הפוליטי. זאת אומרת שהמדרשיה בכל זאת כן חינכה. היא לא חינכה אותנו שנהיה מנהיגי ציבור, שנהיה אנשי מהפכה חברתית. אבל באיזו שהיא פינה, המדרשיה היא שמשכה אותי לכיוון הזה. היא חינכה שתגלה את עצמך, את מה שמתאים לך. במדרשיה לא הייתי בוועד מחזור. העדפתי להתבטא על מגרש הכדורסל, שם הייתי יותר טוב. אבל עם השנים התגלה הרצון הזה. אתה יכול לעמוד מול ציבור ולדבר? תעשה את זה טוב. למה מישהו שהוא בוגר כפר-בתיה יכול להיות ראש עיר, ואתה לא יכול להיות? למה

סתם איזה תיכוניסט רגיל יכול ואתה לא?

רמי חסיד: אני רוצה להעלות שתי נקודות. אחת זה המעמד האישי. דיברנו קודם על העזרה ההדדית שהתגבשה בין החברים. אני אומר שמעבר לכך היתה גם עזרה מצד ההנהלה כלפי תלמידים, שהיכולת הכלכלית שלהם היתה נמוכה יותר. היום אני לא מתבייש לומר שאני נמניתי ביניהם, אני והאחים שלי. חנה שטרן לא נמצאת כאן, אבל גם היא סייעה הרבה מאוד בידינו, והיא ממש עזרה להכניס אותנו למדרשיה, למרות שהיכולת הכלכלית שלנו לא היתה גבוהה. בפירוש היתה עזרה כספית, כמובן דרך לשכה מקומית בהוד–השרון. בזמנו היה מצב שלא היו נותנים לך לעבור ללמוד במקום אחר אלא דרך העירייה והעירייה לא היתה מוכנה לעזור במימון, והיו לחצים אדירים על ההורים שלי, שהילדים כן ילמדו במדרשיה, ושהמועצה תשתתף בתקציב או במימון של אותם ילדים. וברוך השם, הצלחנו ללמוד 4 אחים במדרשיה ועברנו את כל המסלול.

המישור השני הוא של המסרים החינוכיים שעוברים אלינו. אני חושב שהמדרשיה העבירה שני מסרים מנוגדים. אם זה טוב או לא, אני עוד מעט אתייחס. מצד אחד, היו לנו ר"מים שבפירוש אמרו לנו בשמינית, ואני מעריך שאף אחד כאן לא יכחיש את זה: תלכו לישיבה גבוהה. אני זוכר שהרב הורוביץ אמר לי: תלך לישיבה, תלך לישיבה. ואני כמובן לא רציתי לומר לו שאני לא רוצה ללכת, אלא הרכנתי ראשי ולא הלכתי לישיבה גבוהה. הלכתי לצבא. לא התקדמתי באופן מיוחד, אבל התנדבתי לצנחנים.

המסר הזה של לימוד בישיבה; אתה חייב ללמוד בישיבה, זו הדרך האמיתית. ומצד שני, המסרים המעשיים לא היו כאלה. היה כאן לכאורה מסר כפול. כי כשאתה שומע שבא אליך הרב יגל או מר סדן ומתחיל להתגאות בכל בוגרי המדרשיה, שאחד הוא מנהל כאן והשני קצין צבא שם, ושלישי כך וכך, מה זה אומר לך? שאתה צריך להיות כמותם, או לפחות להתבלט בשדה ציבורי או מקצועי משלך, בין אם זו מוטיבציה אישית להתקדם ובין אם זו מוטיבציה ציבורית, כעזרה לכלל. אלה שני מסרים שלכאורה נוגדים אחד את השני. אבל התוצאה היא שהרבה פעמים אתה באמת הולך ומתקדם בתחום המקצועי שלך הלאה והלאה, אבל אתה אף פעם לא שוכח את לימוד התורה, וכך יוצא שהמסר האחד בסופו של דבר משלים את משנהו.

ישעיהו אילן: אני מכיר את המדרשיה של טרום מדינה. אני מכיר את המדרשיה, לא כתלמיד כמובן, של אחרי המדינה. במדרשיה של טרום מדינה היה לידינו בית–ספר שעורר את קנאתנו, וזה בית–הספר החקלאי. החלום היה לנצח אותם בכדורגל או בכדורסל. מתי המדרשיה היתה מאוד מעורבת ציבורית? בתקופה של טרום המדינה. אני זוכר את הרב יגל בעמדה, בשמירה. גם שולם רוזנבליט, שלא היה גיבור גדול, גם כן שמר. אנחנו כולנו התאמנו במחתרת. לא כל בית–ספר איפשר לתלמידים שלו להתאמן, וישראל סדן נתן לנו כל שבוע הרצאה פוליטית.

כל הזמן היתה מעורבות. אני לא זוכר אז ר"מ לא ציוני. זה בא יותר מאוחר. עבורנו מעשה המדינה היה דבר אדיר: קודם כל ההחלטה באו"ם, ואחרי כן המדינה עצמה. לכל המחזור שלנו בעצם חסירה השנה הרביעית של המדרשיה. אני בוגר שלוש שנות לימוד. גייסו את כולנו בגיל 17, אבל לא הופקרנו. הרב יגל התעניין בנו. אנחנו יסדנו את מחנה 80, והרב יגל בא אלינו. היתה שם פלוגה דתית אחת, והוא התעניין בילדים שלו.

אחר–כך חזרנו למדרשיה, עשינו במהירות את בחינות הבגרות ושוב חזרנו לצבא. לפעמים אני שומע שהמדרשיה היתה מנותקת, אבל לפעמים היתה מעורבת. מה שאומר אדם ברוך, על הדרבון להישגיות, זה נכון. זה היה חלום של אותה בורגנות קטנה וכל מי שבשוליה, שרצו שהילדים יגיעו להישגים, וזה נכון. אבל מי יודע, גם הרב יגל היה מתפאר תמיד על איך שאנשים מעורבים בעשייה פוליטית. הוא עצמו היה נוסע לישיבת 'שבי חברון', וכל חופש ישב שם ולמד. לא שמעתי על ראשי ישיבות אחרים שעשו את זה. כלומר, יש פה מסרים מעורבים, מכל הצדדים.

מרדכי בר לב:

בשיח הבוגרים עמדנו בעיקר על 4 סוגיות:

1. תרומתה של המדרשיה לגיבוש זהותם של תלמידיה ובוגריה בתחום עולמם הדתי.
2. התמודדותה של המדרשיה בתהליכי גיבוש זהותם הלימודית והאינטלקטואלית של בוגריה.
3. חותמה של המדרשיה בתחום המעורבות החברתית והציבורית של בוגריה.
4. ייחודה של המדרשיה כמוסד חינוכי דתי, תוך בחינה מפורטת לדיוקנו של ה"מדרשיסט".

סוגיות אלה התייחסו להיבטים מגוונים, בעולמם של בוגרי המדרשיה, לדורותיה.

התייחסות זו אין בה רק משום התרפקות של בוגרים על עברם, אלא עשויות להיות לה השלכות גלויות או סמויות, בבוא היום, גם על תהליכים עתידיים של אותם בוגרים.

שער שלישי

לדרכה של הישיבה התיכונית

שורשיה ההיסטוריים של הישיבה התיכונית

פרופ' מרדכי ברויאר

נפש למקים עולה של תורה, הרב משה צבי נריה זצ"ל

מבוא

השם ישיבה תיכונית שני פנים לו. הוא מצביע על אופיו של מוסד חינוכי המעניק לתלמידיו תכנית לימודים שכוללת גם לימודי ישיבה וגם לימודים של בית ספר תיכון, והוא רומז על היותו מוסד ישיבתי ברמה "תיכונית", כשהישיבות ה"גבוהות" מעניקות לימודי תורה בלבד ומיועדות גם לגילאים שמעבר לתלמידי הכתות הגבוהות של בית ספר תיכון. הדברים הבאים לא נכתבו לצורך אפולוגטיקה. הצורך ללמד זכות על הישיבה התיכונית כבר שנים רבות אינו קיים. היא הוכיחה את עצמה כבית יוצר לדורות של בוגרים האמונים על תורה ומצוות והמעורים בחיי הרוח והמעשה של מיטב הווייתנו הלאומית והתורנית. מגמת הדברים היא לבדוק בדיקה היסטורית את דבר קיומן בעבר של מסגרות לימודיות וחינוכיות שכללו בתכניות לימודיהן תכנים שלא יכירם מקומם בישיבה ה"גבוהה" הרווחת בדורנו. לפיכך לא תבוא כאן סקירת יחסם של חכמי ישראל לדורותיהם כלפי לימוד "חכמות חיצוניות" ומלאכות המפרנסות את בעליהן והוראתן לתלמידים. ענייננו במוסדות ישיבתיים בלבד ובסדר הלימודים שהיה נהוג בהם. לא נדון בשאלה, כיצד התייחס גאון פלוני אל המדעים הכלליים, אלא נשאל, כיצד נהגו הישיבות וראשיהן, שהושפעו מתורתו וממשנתו, לגבי עניין הכללת לימודים כלליים, או מלאכה או חקלאות, במסגרת הישיבה – להלכה ולמעשה.[1]

בזמנים שעברו היתה למושג הישיבה בעולם האשכנזי משמעות אחידה, פחות או יותר; הווה אומר, בית מדרש שבו למדו בחורים גמרא ומעט מאד מתכנים אחרים, אם בכלל. לעומת זאת, בעולם הספרדי והמזרחי היה המושג רב-משמעותי מאז ומתמיד. לא זו בלבד שבישיבות הלא-אשכנזיות יש שלמדו, מלבד תלמוד, גם תכני יהדות אחרים כגון מקרא, מדרש, דקדוק לשון הקודש וספרי הגות, אלא לא היה זה מקרה נדיר שלמדו גם פילוסופיה, אסטרונומיה ומדעים אחרים.[2] להסברת השוני היסודי הזה בין ישיבות אשכנז וספרד נעלה כאן השערה אחת. ישיבות אשכנז צמחו בסביבה נוצרית וישיבות ספרד, בטרם הכיבוש-בחזרה (הרקונקיסטה) על-ידי הנוצרים – בסביבה מוסלמית. התיאולוגיה הנוצרית שלטה בכל חיי הרוח בארצות הנצרות, ובעיני היהודים היו מושגיה ותפיסותיה קרובים לעבודת אלילים, ואילו בארצות האיסלאם ניתן לרוב מקום למדע בלתי-תלוי בדת, ודת האיסלאם בעצמה היתה הרבה פחות חשודה בעבודה זרה, אם בכלל. אפשר שהשוני הזה הוא אחד השורשים לתופעת השוני בישיבות.[3]

פלורליזם בעולם הישיבות, טרם המאה הי"ט

הרמב"ם לימד בישיבתו את ספר המדע ועוד פרקי מחשבה שבחיבורו.[4] נוהג זה של הרמב"ם יובן על יסוד המשמעות הרחבה שהוא העניק ללימוד התלמוד.[5] עם זאת, יש לזכור שזירת המחלוקת על הפילוסופיה ועל ספרי ההגות של הרמב"ם היתה גם, אם לא בעיקרה, בישיבות.[6] אכן בין הפילוסופים שבחכמי ספרד ניכרת לעתים המגמה לשמור על העיסוק בפילוסופיה כעל עיסוק של יחידים ולא להחדיר אותו בקהל, כולל הישיבות. אולם דומה שלא כל הישיבות הסתגרו בפני העיון הפילוסופי.[7] על ישיבה בסרגוסה שבצפון ספרד במאה החמש-עשרה, שבה למדו התלמידים מגוון רב של מקצועות, מלבד לימוד הגמרא, אנו שומעים משיר סטירי של שלמה בונפיד. הוא מתלוצץ על ראש הישיבה הדורש בשבת הגדול "שש שעות בדיני חרוסת וכרפס" ומפלפל עם תלמידיו על "גרגיר חטה בזפק התרנגולות ומחט בין הכוסות" וכן דן אתם "בדיני ערלה וכלאים", ועם זאת עוסק גם בהוראת "מלאכת התכונה... וללמוד ההגיון... ובחכמת

הטבע...ובחכמת הרפואה."[8] ר' שמעון בן צמח דוראן (קכ"א–ר"ד, 1361–1444) כותב באחת מתשובותיו על חישוב כמות המים שבמקוה בעל תבנית עגולה ודן בחשבונות הנדסיים מסובכים. הוא מעיר שאין הוא נכנס לפרטי פרטים כדי "שלא לערבב התלמידים בריבוי השברים", אולם גם מה שהוא אכן כתב דורש רמה של ידיעות במתמטיקה והנדסה, ואיזכור התלמידים מוכיח שגם הם התמצאו בנושאים שכאלה.[9]

פלורליזם דומה לגבי תכני הלימודים אנו מוצאים במסורתם של יהודי איטליה, ורבים מחכמי התורה שבהם עסקו גם במדעים שונים. ר' יהודה מיסיר ליאון יסד במנטובה, במחצית השניה של המאה החמש–עשרה, בית מדרש, שבו למדו בין השאר גם פילוסופיה.[10] דרך הכשרתו והשתלמותו של ר' אברהם משער אריה (פורטלאונה, ש"ב–שע"ב, 1542–1612), רופא איש מנטובה, היתה טיפוסית. הוא כתב בחתימת ספרו שלטי הגבורים (מנטובה שע"ב) שבמנטובה למד גמרא ויחד עם זאת למד לטינית וחכמת ההגיון, ואח"כ הלך לפאוויה ולמד שם באוניברסיטה פילוסופיה ורפואה "ועם כל זה לא עזבתי אז מלחנות תמיד בתורה ה' תמימה." ברבות מן הישיבות האיטלקיות היו לומדים גם מקצועות כלליים.[11]

בשנת 1564 העלה ר' דוד פרובינצאלי, תלמיד חכם ממשפחת רבנים חשובה במנטובה, הצעת תכנית להקמת מוסד יהודי ללימודים אקדמיים, הן לימודי יהדות הן לימודים כלליים. בין מניעיו הוא הזכיר את משבר הישיבות ולימוד התורה באיטליה בעקבות שריפת התלמוד ואיסור לימודו; החשש לניוון רוחני ותרבותי, "שמא עתידה תורה שתשתכח" סימנים מדאיגים של חילון חיי החברה והתרבות; החשש מפער תרבותי הולך וגדל בין היהודים והנוצרים. ואלה המקצועות שפירט בהצעתו: מקרא, משנה ותלמוד (לכשיותר ללמד אותם), ספרי הגות, דקדוק לשון הקודש, לשון ושירה עברית, כתיבה עברית, לשון לטינית ואיטלקית, חכמת ההגיון, פילוסופיה, רפואה, מתמטיקה, הנדסה, קוסמוגרפיה ואסטרולוגיה.[12] באותו פרק זמן פתח בסינה הגביר ישמעאל ריאיטי בביתו ישיבה בראשותו של הרב הנודד ר' יוסף איש ארלי שאליה הזמין חבורה של בחורים. השעות שלאחר הצהרים הוקדשו בישיבה זו ללימודים כלליים כגון כתיבה עברית ולשון לטינית.[13] ב"הסגר" שבווירונה במאה השבע–עשרה היו התלמידים הצעירים לומדים גמרא ומשנה בשעות שלפני הצהרים, ואחר הצהרים – "ילמדם [המורה] לחבר אגרות עבריות ונוצריות וחשבונות וכתיבה אשורית, כדי שיכתבו ס"ת תפילין ומזוזות. וזה הלימוד יהיה שעה אחת בקירוב. ואחרי כתיבה ילמדו כמו חצי שעה נביאים וכתובים, ואחר זה ילמד להם הבית יוסף על הטורים, ובפרט ביורה דעה בדיני איסור והיתר."[14]

ידיעה מיוחדת במינה נמסרה על אודות חיי הרוח של יהודי סיציליה. בשנת 1466 הוציא המלך ג'ון השני היתר לקהילות ישראל בממלכתו להקים אוניברסיטה (studium generale) משלהם והעניק להם את הזכות למנות מורים, לקיים שיעורים ולהעניק תארים. לא ידוע דבר על ארגון המוסד הזה ועל תכנית הלימודים, אף לא אם אכן הוקם למעשה. יש משערים שמטרתו העיקרית היתה פתיחת פקולטה לרפואה בשל קשיי היהודים לקבל הכשרה רפואית בדרך הרגילה.[15]

בין ישיבות המזרח נודעה ישיבתו של ר' אליהו מזרחי כבית מדרש שבו נלמדו גם "שאר לימודים". ר' אליהו מזרחי (קושטא, נפטר רפ"ו, 1526) כתב באחת מתשובותיו על "טורח הישיבה הקבועה עלי בכל יום בפלפול התלמוד ובלמוד החכמה", ומיד לאחר מכן הוא סיפר כי הוא עוסק בחיבורו של ביאור על ספר אלמגסט לתלמי (פטולמיוס), אחד מספרי היסוד באסטרונומיה הקלסית.[16] על כמה מישיבות הפזורה הספרדית יש בידינו ידיעות בדבר הנהגת לימודים כלליים. בישיבתו של ר' יעקב חגיז בירושלים (ש"פ–תל"ד, 1620–1674) למדו התלמידים בשעות שלאחר הצהרים "חכמות חיצוניות" כגון כתיבה, לשון ספרדית, כתב ספרדי, חשבון וחכמת ה"תשבורת" (הנדסה).[17] מתכונת זו עלתה בקנה אחד עם ההצעות שהעלה מחותנו ר' רפאל מרדכי מלכי, רב ורופא בירושלים. הוא הציע להקים בירושלים בית מדרש לחכמים ולתלמידיהם, מעין ישיבה לדוגמה עם סדרי חינוך ולימוד מתוקנים ומחודשים. בין השאר הציע לכלול בתכנית הלימודים גם מקצועות של השכלה כללית.[18]

כאמור, לא היתה מצויה בישיבות אשכנז פתיחות דומה לגבי תכנים לימודיים שמחוץ ללימוד הגמרא. נדיר היה למצוא בהן ראש ישיבה שהקפיד להקנות לתלמידיו ידיעות מפורטות ומדויקות בתחום האסטרונומיה והמתמטיקה למען ישכילו לרדת לעומקן של סוגיות כגון חשבון העיבור ובעיות חשבון והנדסה הכרוכות בחישובי עירובין ומקוואות וכיו"ב. אחד מיחידי הסגולה מבחינה זאת היה ראש בית המדרש בפרנקפורט, ר' שמואל הכהן שטן (מהרשש"ך, נפטר תע"ט, 1719), הוא כתב בהקדמה לחיבורו

כוס הישועות (פרנקפורט ענ"מ תע"א), כי בענייני תכונה, עיבור וחשבון מצא מקום להתגדר בו בלימודיו עם תלמידיו. במחצית הראשונה של המאה התשע–עשרה למדו רוב תלמידיה של ישיבת פירט (גרמניה) לשון גרמנית ודקדוק גרמני.[19]

רבים מגדולי אשכנז רכשו לעצמם בנעוריהם ידיעות במדעים הכלליים בדרכים פרטיות שונות, ויש מהם שהמליצו ללומדי התורה לעשות כן. לדוגמה נזכיר את ר' הענדל מנוח תלמיד ר' שלמה לוריא[20] ואת ר' שלמה חלמא, בן המאה השמונה–עשרה.[21] ר' יעקב עמדן כתב בתשובה שללא ספק חובה ללמוד מדעי הטבע.[22] ר' מאיר שמחה מדווינסק ור' יוסף רוזן, הגאון הרוגצ'ובי, עמדו שניהם על חובתם של בני התורה לרכוש לעצמם ידיעות בחכמות החיצוניות.[23] ר' אברהם ישעיה קרליץ בעל "חזון איש" היה בקי בנושאים רבים במתמטיקה, בהנדסה, באסטרונומיה, במידות ובמשקלות, שלהם נגיעה בענייני הלכה.[24] כמובן אין פירוש הדבר שגדולי התורה שהוזכרו כאן ואחרים היו מסכימים לשנות את תכנית הלימודים של הישיבות ולכלול בה לימודי חול, אולם הדוברים התייחסו אל עולם הישיבות וכיוונו בבירור את דבריהם אל ציבור הלמדנים.

עולם הישיבות בליטא, מאז המאה הי"ט

עם גבור העימות בין מסורת וקידמה בקרב ישיבות ליטא במאה התשע עשרה עלה שם נושא הכללתם של מקצועות כלליים בתכנית הלימודים. ר' שמחה זיסל זיו (ברוידא), מגדולי תלמידיו של ר' ישראל סלנטר ומראשי תנועת המוסר, הקים מוסדות ישיבתיים בקלם ובגרובין (לטביה), שבהם למדו התלמידים שלוש שעות כל יום לשון רוסית וגרמנית, חשבון, היסטוריה וגאוגרפיה.[25] ר' ישראל סלנטר התייחס למפעל תלמידו בחיוב, אם כי בתור מקרה חריג בשל אישיותו של ר' שמחה זיסל שהיה ידוע ברבים כחכם וצדיק. אכן לא המליץ על המפעל בפומבי ונמנע לבקר בו, אך לא יצא נגדו, וזאת בניגוד ליחסו העוין הגלוי אל בית הספר לרבנים שפתחה הממשלה הרוסית בווילנה.[26] ניטיב להבין את יחסו המתון של ר' ישראל אל מעשהו הנועז של תלמידו אם נזכור שר' שמחה זיסל הכניס את ר' נתן צבי פינקל הצעיר, לימים מייסד ישיבת סלובודקה, שכבר אז יצאו לו מוניטין, אל הנהלת המוסד.

על המוטיבציה של ר' שמחה זיסל ניתן לומר שכנראה היתה בה תערובת של אילוצים חיצוניים ויסודות של הגות יהודית. הוא אמר על מוסדו: "הוכרחתי להרבות במוסר יען כי היה הכרח ללמוד שאר לימודים", הווה אומר, כדי "לאזן" את הלימודים הכלליים, שראה צורך השעה להנהיג אותם בישיבתו, הוא ראה הכרח חינוכי לשים דגש חזק על הצד החינוכי–המוסרי. מאידך גיסא יש בדברי הגותו לא מעט ביטויים לפתיחותו העקרונית להוויות המציאות החומרית.[27] מכל מקום, בין תלמידיו הרבים לא היה מי שהמשיך בקו שיטתו הפדגוגית, אולם יש ביניהם מספר מרשים של גדולי תורה וראשי ישיבות, כגון: ר' איסר זלמן מלצר; ר' ליב חסמן, בסוף ימיו משגיח בישיבת חברון; ר' משה מרדכי אפשטיין, ראש ישיבת סלובודקה וחברון; ר' נפתלי טרופ, ראש ישיבת החפץ–חיים בראדין. בין שאר גדולי הישיבות שהושפעו עמוקות מתורתו והגותו של רש"ז: ר' יוסף ליב בלוך, ראש ישיבת טלז; ר' יוסף יוזיל הורביץ, מייסד זרם המוסר של נובהרדוק; ר' נתן צבי פינקל, מייסד ישיבת סלובודקה.[28]

המקרה המפורסם והדרמטי, שבו סירב ראש ישיבה ליטאית להנהיג לימודי השכלה כללית בישיבתו, הוא מקרה סגירתה של ישיבת וולוז'ין בשנת 1892.[29] ר' נפתלי צבי יהודה ברלין (הנצי"ב) העדיף לסגור את הישיבה ולא להענות לדרישות שהציגה הממשלה הרוסית בפני הנהלת הישיבה. כאן יש להבהיר באורח חד–משמעי: הנצי"ב לא סירב להענות לדרישות הממשלה – וגרם בסירובו לסגירת הישיבה – מפני שהתנגד עקרונית ולמעשה להנהגתם של לימודי השכלה כלשהם בישיבה.[30] דרישות הממשלה היו מכוונות מלכתחילה לחיסולה של הישיבה. בשנת 1891 אישר שר ההשכלה של ממשלת רוסיה תכנית לימודים ותקנות שונות עבור ישיבת וולוז'ין, ביניהן כי לימודים כלליים (בעיקר: לשון רוסית וחשבון) ילמדו משעה 9 בבוקר עד שעה 3 אחה"צ, ובערב לא יתקיימו לימודים כלל ויסגרו את הישיבה.[31] לפי זה היה יוצא כי כמעט לא נשאר שום זמן ללימודי קודש, בייחוד לא בתקופת החורף הארוכה.

על נכונותו של הנצי"ב להענות במידת–מה ללחץ הממשלה בדבר הנהגתם של לימודים כלליים, ישנן עדויות בשפע. והרי דבריו בקובץ תשובותיו: "וגם אם יצטרכו עפ"י המלכות ללמוד למודי חול גם כן, יהא בהשגחה מהרב וראשי ישראל שיהא המורה י"א [=ירא אלקים], וזה אי אפשר אם יהי' כל אחד דואג לבניו ואין בידו לברור איזה מורה הגון ומחזיק בדת, ע"כ [=על–כן] הוא

מבריח את בנו מלמודי חול בע"כ [=בעל כורחו] וזה גורם שהבן בועט בהוריו והולך בדרך עקלקלות כדי להשיג למודי חול, אבל אם יהא ההשגחה עפ"י המורה אשר יבחרו שלא יסורו מדרך התורה וגם יהיו מפנים שעות מרווחים לעסק התורה וזה וזה יתקיים בידם."[32] הווה אומר: ההמנעות מלימודי חול אינה בבחינת "ייהרג ואל יעבור", ויש להתחשב הן בלחץ הממשלה הן בלחץ הבנים. לפיכך על הרבנים וראשי הציבור להיכנס לעובי הקורה ולדאוג לכך שיועסקו בהוראת הלימודים האלה מורים יראי שמים.

הנצי"ב לא היה בודד במערכה זו והיו עמו כמה משאר גדולי הרבנים שברוסיה. בשנת תרמ"ז (1887) התקיימה אספת רבנים בסט. פטרסבורג שבה נמנו וגמרו להנהיג בישיבות לימודי הלשון הרוסית בעל-פה ובכתב, בתנאי שהלימודים האלה לא ייערכו בבנין הישיבה ולא בעיצומו של יום, אלא בשעה שתקבע הישיבה. מלבד הנצי"ב חתמו על הפרוטוקול, בין השאר: ר' יצחק אלחנן ספקטור ור' יוסף דב סולוביציק.[33] על האופן שבו ביצע הנצי"ב החלטה זו בישיבתו יש לנו דברים מפורטים מפרי עטו של בנו הרב מאיר בר-אילן.[34] סיכומם של דברים הוא שאכן הונהגו לימודי הלשון הרוסית, אך יותר למראית עין מאשר באופן אפקטיבי.

היה בליטא גם מיעוט של רבנים תלמידי-חכמים ויראי-שמים שהרחיקו לכת יותר מזה. הרב הלל דב טריווש בעיירה ווילקי הטיף ודרש בפומבי, בעל-פה ובכתב, להנהיג את הוראת שפת המדינה בכל הישיבות. נימוקו היה שידיעת השפה הרוסית היא "אומנות נקיה וקלה[35] שגם על הרבנים לדעתה" ובלעדי זה "ננעלו בפני כל אחד כל דרכי חיים ונסתמו ממנו כל מקורות הפרנסות." עוד דרש הרב טריווש "לקבוע עת קטנה בכל יום בכל ישיבות התלמוד במדינתנו ללימודי חול לפני מורה". דבר זה, הסביר, ירומם את מעמדם האישי והחברתי של הרבנים שייצאו מן הישיבות האלה ויפתור את בעיית הרבנות "מטעם" ברוסיה, שהונהגה בעקבות דרישת הממשלה שרבני הקהילות יהיו בעלי השכלה כללית מינימלית.[36] אכן נוסדה באודיסה בשנות השישים של המאה התשע-עשרה ישיבת "עץ החיים", שבה למדו גם לימודי חול שעות אחדות ביום. הישיבה, שהתנהלה על טהרת הקודש, נוהלה בידי רב העיר, ר' מיכל הירש היילפרין, ועזר לידו אחד ממורי-הצדק הראשיים בקהילה, ר' שלמה דובער פילשטיין. אמנם במשך השנים גברה השפעת המשכילים במוסד זה והוא שינה את אופיו, אולם בתחילה ובמשך כמה וכמה שנים נשבה בו רוח תורנית אמיתית.[37]

נסיונות של התחדשות בישיבות ליטא

הנסיונות הרציניים ביותר לפתח מוסדות ישיבתיים המשלבים השכלה תורנית רחבה עם לימודי השכלה כללית בליטא קשורים בשמו של ר' יצחק יעקב ריינס.[38] הוא היה תלמיד-חכם בעל שם של גאון, בעל מחשבה שביקש למצוא פתרון לבעיות העימות בין המסורת והעידן המודרני בשינוי דרסטי של סדרי החינוך הישיבתי. הוא פתח ישיבה עם לימודים כלליים בשוונציאן בשנת תרמ"ב (1882), אך היה נאלץ לסגור אותה כעבור כשנתיים בשל התנגדותם העזה של רבנים, שכמעט גרמה לו אבדן משרתו כרב הקהילה. בשנת תרס"ג (1903) ייסד הרב ריינס ישיבה בלידה במתכונת דומה והפעם לא יצאו בפומבי נגד מפעלו. יש לציין שההתנגדות של רבנים רבים למעשיו של הרב ריינס בתחום החינוך הישיבתי לא היתה בשל לימודי החול כשלעצמם – הם היו ברמה נמוכה יחסית – אלא בשל הכנסתם לתוך הישיבה ושילובם בתכנית הלימודים. גם כוונתו של הרב ריינס להכשיר רבנים ולצייד את הבוגרים בתעודות רבנות כעבור שש שנות לימודים עוררה התנגדות רבה.[39]

קטע מנאום הפתיחה של הרב ריינס בישיבת לידה מגלה את מגמתו לאמיתה: "להוי ידוע לכם, תלמידי, שהכנסתי את ההשכלה הכללית לבית המדרש אך ורק כדי לחשוך את הדאגה מכם לחפש אותה מחוץ לבית המדרש, למען תהא בידכם האפשרות להתכונן לחיים בשבתכם בבית המדרש. ואולם זכרו שתפקידכם הוא להגן על הבנין היהודי הישן שלבניו נדבקות אחת לרעותה לא בחמר ובסיד אלא בדמם ומוחם של הדורות הקדושים".[40]

בשנת 1910 מנתה ישיבת לידה למעלה מ-300 תלמיד. פטירתו של הרב ריינס (תרע"ה) ונדודי הישיבה בשל מלחמת העולם גרמו לסגירתה. להצלחתה החלקית לעומת ישיבת שוונציאן היו כמה גורמים: בעשרים השנים שחלפו ביניהן חלה התרופפות של ההנהגה החרדית וחדירת ההשכלה לציבור; ראש ישיבת לידה, ר' שלמה פוליאצ'ק, היה למדן ועילוי מפורסם, תלמיד מובהק לר' חיים סולוביציק מבריסק ובעל השכלה כללית, וגם המשגיח, ר' אליהו ברקובסקי, היה בעל שם בישיבות; לישיבת לידה היה גיבוי חזק, חברתי וכספי, של תנועה ציבורית: היא נוסדה על פי החלטת ועידת ה"מזרחי" ותמכו בה גם חוגים מסורתיים שהיו מאוהדי ההשכלה.[41] עם זאת לא הצליחה הישיבה להוציא בוגרים במספר ניכר, בעלי אישיות דתית-תורתית מוצקת.

בסוף המאה התשע-עשרה ובייחוד בימי הסתערות רוח המהפכה ברוסיה בשנת 1905 שטפו את ישיבות ליטא גלים של משבר חריף ותסיסה גדולה. לדוגמה: בישיבה במאלטש (Malecz, ליטא), שנוסדה בשנת 1898, פעלה תנועה חשאית בין הבחורים ששאפו להכניס לישיבה לימודי חול; תלמידים, שרצו בכך, למדו רוסית והתכוננו לבחינות של הגימנסיה. מספר העוסקים ב"השכלה" לא היה גדול, אבל לא הופעל נגדם איסור.[42] הזעזועים נתנו אותותיהם לגבי יחס הישיבות אל תלמידים שעם שהזדהו עם רוח הישיבות ומטרותיהן, ביקשו לרכוש יסודות של השכלה כללית. היו ישיבות, כגון של נובהרדוק ושל חב"ד, שגילו התנגדות טוטאלית ובלתי-מתפשרת לכל לימודי חול.[43] בישיבות אחרות ניכר לעתים יחס של סובלנות כלפי בחורים המתעניינים בהוויות העולם. ראשי הישיבות האלה קיוו והאמינו שיחס מתון יקרב את התלמידים האלה ויעזור להם להשאר נאמנים למטרות הישיבה ולרוחה. הרב יעקב ברמן סיפר שכאשר למד בישיבת טלז, הוא ידע שהיתה "מחתרת" של חוגי בחורים שלמדו שפות וקראו עתונים וספרות.[44] הרחיק לכת בזה ר' יוסף ליב בלוך, ראש ישיבת טלז הדגול. "הוא הכיר בערך המדעים והמיומנות הטכנית. למען חיי תורה הוא ראה צורך ברכישת ידיעות בתחום המדעים. הוא לא הפריע לבחורים שעיינו בספרים לא-יהודיים או למדו שפות זרות בשעות הפנאי. כל עוד עיסוקים אלה היו מוגבלים ויראת-שמים של הבחורים האלה טופחה על-ידי ההתמדה בלימוד תורה וההפעלה העצמית של כללי התנהגות על פי תורת ה"מוסר", לא ראה רי"ל בלוך סכנה בלימודים ובעיונים ה"חיצוניים" השוליים ובהתעניינותם של בחורים בנושאים אחרים של חיי הרוח."[45] בשנת 1920 נוסדה מכינה לישיבה בהנהלתו של ר' מרדכי קאטץ. במכינה למדו גם לימודי חול. גם בנו בכורו וממלא מקומו של ר' יוסף ליב, ר' אברהם יצחק בלוך, גילה פתיחות יחסית בענייני חינוך ולימוד.[46]

ישיבות חסידיות במאה ה-20, בפולין ובהונגריה

עם ייסודן של ישיבות במחוז גליציה החסידית בלטה המגמה לגוון את תכנית הלימודים, אף לכלול בה קורטוב של לימודי חול. ישיבת ברודשין נוסדה בשנת 1905 והיא היתה הישיבה הראשונה באותו אזור בדורות האחרונים. הלימודים כללו ש"ס, פוסקים, תנ"ך, מוסר, ושעתים ביום למדו עברית, כתיבה וחשבון.[47]

לאחר תום מלחמת העולם הראשונה (1919) הקימה הנהגתה של חסידות גור, ובראשה האדמו"ר ר' אברהם מרדכי אלטר, ישיבה חסידית גדולה בוארשה בשם "הישיבה הגבוהה - מתיבתא". ראש הישיבה, ר' מאיר דן פלוצקי, ומגידי השיעורים, ביניהם ר' מנחם זמבא, היו בין ראשי גדולי התורה שבפולין. בתכנית הלימודים של הישיבה הושם דגש על ההשתלמות בהוראה למעשה, שכן הכשרת רבני קהילות היתה ממטרותיה. ממשלת פולין דרשה אז מן הרבנים לרכוש לעצמם מידה של השכלה כללית והישיבה נענתה לדרישה זו. בביטאון "אגודת ישראל" ניתן לכך ההסבר הבא: לאחר הרס הישיבות במלחמה ולאור הצורך לבנותן מחדש, נעשה הצעד הראשון בייסוד ה"מתיבתא" בוואַרשה. "אולם אין הקומץ משביע את הארי ובפרט אחרי שהישיבה הזאת משמשת בעיני השלטון בתור "בית מדרש לרבנים" ולכן היא מוקפת בהגבלות פורמליות שונות (כמו קבלת תלמידים רק מבני שש עשר ומעלה, הנחיצות להביא תעודות מעידות על ידיעותיהם בלמודי חול במדה מספיקה וכו'). עלינו לחגור את כל כחותינו להשיב את העטרה ליושנה לבנות ישיבות חדשות". הנימה האפולוגטית גלויה לעין. שעתיים ביום נלמדו לימודי חול, ביניהם הלשון הפולנית, מתמטיקה והיסטוריה. אפשר שניכרת כאן גם השפעתה של משלחת הרבנים חברי "אגודת ישראל" מגרמניה ששהתה ופעלה באזור הכיבוש הגרמני בפולין בימי המלחמה. מכל מקום יצא על ה"מתיבתא" קצפו של האדמו"ר ממונקץ', ר' חיים אלעזר שפירא, הידוע בהתנגדותו הקנאית לכל חידוש, אך מחאותיו לא השיגו את מטרתן.[48] אכן יש לציין כי מעולם היתה בישיבות החסידיות זיקה יותר חזקה לנושא ההכשרה המקצועית של התלמידים מאשר בישיבות ליטא. אפילו בישיבת לובאוויטש, שכאמור התנגדה ללימודי חול ללא פשרה, היו בחורים שלמדו מלאכת הסופרות, וגם שוחטים ובודקים יצאו ממנה.[49]

אם בלב חסידות גור קמה ישיבה שבה למדו גם לימודי חול, הרי שבחוגי "המזרחי" על אחת כמה וכמה, שכן מפעליו של הרב ריינס היו להם למורשה. בשנת תרפ"א (1920/21) נפתח בוארשה "בית המדרש לרבנים תחכמוני", ישיבה שהיתה אמורה להכשיר רבנים, אולם למעשה היתה מעין ישיבה תיכונית. הר"מ הראשי היה ר' משה סולוביציק, בנו של ר' חיים מבריסק. מוסדות דומים בשם "תחכמוני" קמו גם בקהילות אחרות בפולין, כגון בקראקא ובביאליסטוק, שם לימד זמן מה ר' שלמה פוליאצ'ק. בשנת תרצ"ו קמה בוארשה ישיבת "בית שמואל" ע"ש ר' שמואל מוהליבר, בראשות הרב שלמה וולפובסקי ואחריו הרב שרגא פייבל רייף,

שתלמידיה קיבלו הכשרה בגננות פרחים. כן קמה ישיבה חקלאית ובה עשרים בחורים. בשני המוסדות למדו גם תנ"ך, עברית, תולדות ישראל ופולנית.[50]

לאור כל הנתונים על פתיחותם ההשכלתית של רבים מתלמידי ישיבות פולין וליטא בשנים שבין שתי מלחמות העולם, לא יפליאו דבריו של רב אורתודוקסי מגרמניה שהשתתף בסיור בישיבות מזרח אירופה שנערך מטעם "קרן התורה" של אגודת ישראל בשנת 1932. הרב יוסף קרליבך סיפר שהוא התפעל מעושר ההשכלה המודרנית שמצא באוכלוסיה החרדית ובייחוד בנוער הישיבות. בין השאר כתב: "בשעה שסיירתי ברחובות קראקא בליווי כמה בחורי ישיבה בלבושם החסידי והתבוננתי במוצגי הפאר האמנותי, השתוממתי על שפע הידיעות בתולדות האמנות ובהיסטוריה כללית שגילו הצעירים האלה הספונים כל השנה בעולם התלמוד".[51]

אם נבוא עתה לבדוק את פתיחותן היחסית של ישיבות הונגריה לעולם הרוח שמחוץ לישיבה, עלינו לפנות בראש ובראשונה לישיבת פרשבורג (ברטיסלווה) ולראשה – מייסדה ר' משה סופר, החת"ם סופר, שכן הוא וישיבתו קבעו לדורות את אופייה וייחודה של הישיבה ההונגרית. על החת"ם סופר עצמו ידוע שלמד מתמטיקה, גאוגרפיה, היסטוריה ואסטרונומיה בנעוריו, בביתו של גביר אחד בקהילת מיינץ.[52] לפי השמועה העסיק החת"ם סופר מורים פרטיים בביתו שנתנו לילדיו שיעורים בלימודי חול והמשפחה נודעה כבעלת עמדה פושרת בענייני ההשכלה. החת"ם סופר התבטא בעניין ה"חכמות החיצוניות" בנימה מתונה, שהיתה רחוקה מן השלילה הקיצונית שרווחה בחלק של תלמידיו ותלמידי תלמידיו. נביא כאן קטע מדבריו על המאמר 'שלא ברכו בתורה תחילה' (נדרים פא ע"א): "וע"ד הלציי (=בדרך הלצה) אמרתי שהיה התורה מבוזה בעיניהם ורק כחכמת העמים וטפל להם והמתפאר... בחכמתו התברך בידיעת שאר החכמות שהיו עקרים אצלו ולבסוף אמר גם בתורה אני בקי... והיינו שלא ברכו והתפארו בתורה תחלה. ובאמת כתיב אל מול פני המנורה שהיא אור התורה אל מול התורה יאירו שבעת הנרות, כל החכמות שהם שבעה כל אלו יאירו אל מול התורה ומשרתים לה לרקחות וטבחות כמ"ש הרמב"ם."[53]

על בנו וממלא מקומו ר' אברהם שמואל בנימין סופר, בעל "כתב סופר", נמסר כי בשעת הדיונים של הרבנים האורתודוקסים לפני פתיחת הקונגרס היהודי ההונגרי בשנת 1867 הציע להתיר לישיבות הגדולות ללמד תכנית מוגבלת של לימודי חול.[54] כוונתו היתה לחזק את הישיבות נוכח הקמתו של בית מדרש לרבנים מטעם הזרם הלא-אורתודוקסי. קבוצת מיעוט באסיפת-רבנים זו צידדה בהכנסת לימודים כלליים בישיבות, ובראשה עמד ר' עזריאל הילדסהיימר, לימים ראש בית המדרש לרבנים בברלין, שעיצב את ישיבתו באייזנשטט (1851–1869, הונגריה) במתכונתו של מוסד להכשרת רבנים והנהיג בה לימודי מדעים כלליים ברמה גבוהה.[55] נגד הצעת המיעוט קמו הרבנים החרדים הקיצוניים, וישיבת פרשבורג קנתה לעצמה שם של מוסד הקורץ במידת מה לעבר ההשכלה. בשלב מסוים אף הציע ראש"ב סופר לר' עזריאל הילדסהיימר, שיעבור לפרשבורג בתור משנה למרא דאתרא ויתפוס מקום גם בישיבה.[56]

היו כמה ראשי ישיבות בהונגריה, כגון ראש ישיבת אייזנשטט ר' יצחק משה פרלס, בשנות השלושים של המאה התשע-עשרה, שהקלו יותר מאחרים לגבי בחורים שהקדישו את שעות הלילה ללימודי חול בחדריהם.[57] הם התעלמו מלימודיהם הפרטיים של תלמידים אלה, במדה שלא התנהלו על חשבון זמן לימוד הגמרא. על ישיבת פרשבורג שלאחר מלחמת העולם הראשונה מסופר כי רוב תלמידיה עסקו גם בלימודי חול כלשהם.[58]

גם באזורים אחרים, שלפני מלחמת העולם הראשונה היו חלק של הממלכה האוסטרו-הונגרית, קמו ישיבות שכללו מקצועות של השכלה כללית ושל הכשרה מקצועית בתכנית הלימודים. בכמה ישיבות במורביה, במחצית הראשונה של המאה התשע-עשרה, כגון בישיבתו הגדולה של ר' משה כ"ץ ואנפריד בפרוסניץ, לא נהגו איסור לעסוק בענייני מדע ולקרוא ספרים בשפה הגרמנית.[59] ערב מלחמת העולם השניה, כאשר גברה תנועת העליה לארץ-ישראל, הגו כמה ראשי ישיבות תכניות לפתח במסגרת הישיבות הכשרה מקצועית וחקלאית. הראשונים שהלכו בכיוון זה היו שלושה האחים הגר אדמו"רי ויז'ניץ, ר' מנחם מנדל, ר' אליעזר ור' ברוך. הם פתחו בישיבותיהם שיעורי נגרות, חקלאות וגננות החל משנת 1931. ר' ברוך הגר האדמו"ר מסירט פרסם קול-קורא של "ישיבת בית ישראל ותמכין דאורייתא סעריד" על פתיחת שיעורי מלאכה, בו נאמר בין השאר: "בזה חוזרים ומתאחדים תורה עם דרך ארץ, שלמרבה הצער נראים כדברים הפוכים אצל חלק מאתנו." ישיבות מקצועיות נפתחו גם במרמרוש-סיגט, איקלוד ליד קלוז' וארד. בהלוהובץ

(=גלגוץ') שבסלובקיה נוסדה בשנת 1937 ישיבת "תורה ועבודה", שנקראה בגרמנית Werkjeschiwa (ישיבה עם מלאכה), ותלמידיה קיבלו הכשרה מקצועית באוטו-מכניקה, נגרות וגננות פרחים. פרסומים שונים שליוו את הקמתם של המוסדות האלה מטעימים את הצורך להקנות לצעירים הכשרה לקראת חיי פרנסה ובייחוד לקראת סיכויי העליה לארץ-ישראל.

הקשר הזה, שבין המגמה הציונית לבין הטעמת הצורך לחרוג ממסגרת הלימודים הקלאסית של הישיבה האשכנזית, כבר בא לידי גילוי במפעליו של הרב י"י ריינס, וכן בדבריו של ר' שלמה צבי שיק, רבה של Karcag (הונגריה) ובעל נטיה ציונית,[60] שקרא "לעשות סדר חדש בישיבות", ללמד תנ"ך, דקדוק, מדרש, "קצת מחכמות העולם כפי ההכרח" ומלאכה לבלתי-מוכשרים.[61] אותו הקשר ניכר גם בישיבה שייסד ר' עקיבא גלזנר, רבה של קלוז' ובעל השקפה ציונית, בשנת 1937. ישיבה זו היתה במתכונת של ישיבה תיכונית במובנה המודרני ולימדו בה, מלבד תלמוד, תנ"ך, עברית ורומנית, שפת המדינה. שנתיים לאחר מכן התאחדה הישיבה עם הישיבה המקצועית באיקלוד.[62]

מוסדות ישיבתיים בגרמניה ובארצות הברית

שני המוסדות הישיבתיים הגדולים, שהיו קיימים בגרמניה בעשרות השנים שלפני השואה, כללו בתכניות לימודיהן מקצועות חוץ-תלמודיים. בית המדרש לרבנים מייסודו של הרב עזריאל הילדסהיימר, הנזכר למעלה, חייב את תלמידיו להצטייד בתעודת גמר של בית ספר תיכון וראה בעין יפה שהתלמידים ברובם למדו במקביל גם באוניברסיטה. גם ישיבת פרנקפורט דמיין מייסודו של הרב שלמה זלמן ברויאר הרשתה לתלמידיה המתקדמים להרשם באוניברסיטה וכללה בתכניתה לימודים "חיצוניים" כגון תנ"ך, תולדות ישראל ויסודות הפילוסופיה. בשנות העשרים ניהל הרב יוסף קרליבך בהמבורג ישיבה במגמה מסחרית (Kaufmännische Jeschiwa) שלמדו בה שני מחזורים, חצי היום לימודי ישיבה וחצי היום קורסים מסחריים במגמה של הכשרה מקצועית, לא אקדמית: הנהלת חשבון, תכתובת עסקית, כתבנות, סטנוגרפיה, דרכי מסחר, השפה הספרדית וכיו"ב.[63]

הישיבה הראשונה בארצות הברית, שהיתה בעלת מעמד ציבורי חשוב, היתה ישיבת "עץ חיים" בניו-יורק, מעין ישיבה תיכונית לנערים, שבה נלמדו גם לימודי חול. היא נוסדה בשנת 1886 בחוג המהגרים מרוסיה ובתקנותיה נאמר ששתי שעות יוקדשו כל יום להוראת שפת המדינה, אנגלית. אולם בתחילה לא התכוונו ללימודי חול כחלק רציני של תכנית הלימודים ורק במשך הזמן השתנה היחס ליותר חיובי. בשנת 1910 פרסמה קבוצת הורים מודעת תודה להנהלת הישיבה, בה נאמר בין השאר שהתלמידים השלימו חוק לימודים של בית ספר תיכון ונרשמו לקולג' העירוני. גם בישיבת "ר' יצחק אלחנן", שנוסדה בשנת 1897 בניו-יורק, ניתנו מן היום הראשון שיעורים בהוראת השפה האנגלית. לאחר כמה שנים התעוררה תנועה בין התלמידים שדרשו הרחבת התכנית של לימודי חול. הדברים הגיעו אף לידי שביתה בשנת 1908. פרשה זו, שנתמשכה שנים אחדות, מאירה את התמודדותם של פליטי רוסיה החרדים עם תביעותיה של החברה המודרנית. עם מינויו של הרב ד"ר דוב רוול לראש ישיבה החל תהליך של אינטגרציה של לימודי קודש וחול. ד"ר רוול זכה להערכה רבה אף בחוגי הישיבות הגבוהות שלימדו תלמוד בלבד. לכבוד יובלו החמישים פרסם ראש ישיבת "נר ישראל" בבולטימור, ר' יעקב יצחק רודרמן, ברכה חמה: "והנני מברך את חתן היובל [ד"ר רוול] ענק הרוח שיזכה להמשיך את עבודתו הענקית וירביץ תורה וחכמה ויהיה זה שלום וברכת עולמים באהבה נאמנה."[64] יש לציין שגם עם רישי-המתיבתא של ישיבת "ר' יצחק אלחנן" נמנו תלמידי חכמים מובהקים בעלי שם גדול בעולם הישיבות, כגון ר' משה סולוביציק, לפנים ראש בית המדרש לרבנים תחכמוני בוארשה, ור' שלמה פוליאצ'ק, לפנים ראש ישיבת לידה. גם ישיבות אחרות בערי ארצות הברית הנהיגו לימודי חול, וביחסן של הרבה ישיבות כלפי לימודי החול של תלמידיהן מחוץ למסגרת הישיבה ניכרה מידת המתינות והסובלנות.[65]

ראשי ישיבות ליטא, שעמם קיימו חוגי הישיבות האמריקאיות יחסים הדוקים, עקבו אחרי ההתפתחות הזאת בדאגה גלויה. ניכרת בתגובותיהם התלבטות, שראשיתה התנגדות מסורתית חריפה ואחריתה השלמה עם תנאים שלא ניתן לשנותם. "ועד הישיבות", שקם לאחר מלחמת העולם הראשונה בווילנה בראשותם של ר' ישראל מאיר הכהן בעל "חפץ חיים" ור' חיים עוזר גרודזנסקי, ראה את עצמו אחראי לשמירת אופייה המסורתי של הישיבה האשכנזית באירופה ובאמריקה וכפי שנראה, גם בארץ ישראל. מיד עם היווסד הוועד בשנת 1924 דרש ר' ישראל מאיר מהנהלת ישיבת "ר' יצחק אלחנן" שיהיו בישיבה לפחות כמה מניינים של תלמידים מצוינים, שיתמסרו באורח בלעדי ללימוד התורה, אחרת אין המוסד ראוי להיקרא בשם "ישיבה".[66]

בהשפעת ועד הישיבות נאמר בתקנון "קרן למוסדות התורה", שמשרדו הראשי היה בניו–יורק, שמטרת הקרן לתמוך בישיבות בכל הארצות המתנהלות "כמקובל מאבותינו". סעיף יג/2 קובע: אם במקרה יש "ישיבה" אשר משתתפים בה גם לימודים אחרים, חוץ מגפ"ת ופוסקים, תלוי הדבר בהחלטת בית הדין אשר הישיבה נמצאת בגבול סמכותו, אם ראויה היא לקבל תמיכה מן הקרן. סעיף יג/3 קובע כי באמריקה ובקנדה נכללים בגדר "ישיבה" כל בתי הספר הנקראים בשם זה, אף אם נלמדים בהם לימודי חול, וכמובן גם הישיבות הגדולות כגון ישיבת "ר' יצחק אלחנן".[67]

מאלפת בהקשר זה היא תשובתו של ר' משה פיינשטיין, איש ניו–יורק ובעצמו ראש ישיבה ודובר אותנטי של מורשת ועד הישיבות. במענה אל בני קהילה יהודית באירופה לאחר השואה, ששאלו לדעתו בדבר הקמתה של ישיבה תיכונית במקום, כתב: "הנה בדבר עניין יסוד ישיבות שנקראים תיכונים, היינו שלומדים שם עם התלמידים גם לימודי חול במדינות יוארפ, שידוע שיש מקומות ואופנים שהוא מוכרח מצד מצב החינוך שאי אפשר בלא זה מאיזה טעם שיהיה, אם מצד ההורים אם מצד התלמידים, שאם לא יהיו לימודי חול תחת השגחת יראי השי"ת וראשי הישיבה איזה זמן קצר, ילכו לגמרי לבתי ספר של המדינה אשר הוא כהסרה לגמרי מעם ה' ומתורתו הקדושה, ואם ילמדו במוסד ישיבה תיכונית תחת השגחת ראשי הישיבה ויראי השי"ת ורק זמן קצר אחרי למוד שעות הרבה ביום בלמוד התורה ילמדו לימודי חול, יהיו בני תורה ויראי השי"ת. ויש מקומות שאין שום צורך בזה אשר ודאי אסור לייסד שם ישיבות תיכונים, ואפילו אם יש צורך לאיזה תלמידים מועטים אין לייסד. ולכן אין בידנו מרחוק המקום להורות בדבר הזה החמור מאד כדיני נפשות, ורק מרא דאתרא יודע להחליט בזה הוראתו."[68]

לחצים לעריכת שינויים

תשובתו של הרב הפוסק מביאה בחשבון את תנאי הזמן והמקום שיתכן ויש בהם משום הכרח להיענות לדרישות הורים או תלמידים בדבר שילוב לימודי חול בלימודי הישיבה. כבר ראינו למעלה ששורשיה ההיסטוריים של הישיבה התיכונית עלו פה ושם גם מתוך לחץ גובר מתוך ציבור התלמידים. לכך נוסיף עתה פרטים מספר, מתוך שפע ידיעות שבאמתחתנו. בראשית המאה, בעיצומה של התסיסה הגדולה בישיבות, יזמו בחורים מישיבתו של ר' איסר זלמן מלצר הקמת ישיבה נפרדת שבה הונהגו גם לימודי חול.[69] בישיבות הונגריה באה לידי ביטוי מידה ידועה של אי–נחת, שנבעה מתכנית הלימודים הנוקשה, ופה ושם נשמעו קולות בזכות מערכת לימודים שתפתח מסלולים תכליתיים, הווה אומר, מסלולים שיכינו ויכשירו את התלמידים לקראת החיים שמעבר לישיבה. הבמה, שמעליה הושמעו הקולות האלה היתה כתב–עת התלמידים בשם נטעי בחורים, שהופיע בקביעות שנים רבות, אך לא היו תוצאות חיוביות לעצומותיו, ולא רק בנושא זה. על מקרים של תסיסה וקריאת–תגר מקרב תלמידי הישיבות בירושלים נעמוד להלן.

אכן, הלחצים והאילוצים היעילים ביותר על הישיבות במגמה להוסיף בהם לימודי חול באו מבחוץ, מעבר השלטונות והממשלות. על לחצי הממשלה הרוסית, שהביאו לבסוף לסגירתה של ישיבת וולוז'ין עמדנו למעלה. למעשה עמדו ישיבות רוסיה במשך כל המחצית השניה של המאה התשע–עשרה תחת איומי השלטונות, ששנאו את התלמוד ואת הוראתו בהן.[70] מכאן הסבר לעובדה שבישיבת "ר' מיילה" בווילנה הועסק מורה לרוסית.[71] לאחר דיכוי המרד בהונגריה בשנת 1849 נקטה הממשלה האוסטרית צעדים לחיזוק חלקי האוכלוסיה הלא–מדיארית, ביניהם היהודים. בתוקף מדיניות זו לחצה הממשלה על הישיבות להכניס לימוד השפה הגרמנית לתכנית הלימודים. ולא עוד, אלא יחסן הבלתי–מתפשר כלפי הלימודים הכלליים העמיד את הישיבות במצב של דילמה מכאיב, שעה שנאלצו לבוא לידי עימות עם חוקי המדינה שהטילו חובת שירות צבאי על הצעירים. מקיום חובה זו שוחררו רק תלמידים שהכשירו את עצמם לכמורה או לרבנות. למעשה היתה זו דילמה כפולה. הישיבות עשו נסיונות נואשים לקבל פטור מן השירות הצבאי עבור תלמידיהן,[72] אולם כדי להשיג מטרה זו היה עליהן להצהיר על היותן בתי מדרש לרבנים ולכך הן התנגדו עקרונית. הממשלה מצידה היתה מוכנה להעניק פטור לבחורי הישיבה רק אם השלימו שיעור מזערי של לימודי חול. בשנת 1884 הוציא שר החינוך והדת הוראה שלא יורשה לשמש ברבנות אלא מי שהשלים לפחות ארבע שנות בית ספר תיכון והוא בעל אזרחות הונגרית. הרבנים האורתודוקסים ראו בהוראה זו איום על קיום הישיבות ופנו אל הקיסר בעצומה, אך זו נדחתה, וכל בחור ישיבה נדרש להירשם בבית ספר מוכר. מאז והלאה, על מנת לענות לדרישות שנכפו עליהם מטעם הממשלה, למדו הבחורים בדרך כלל אצל מורים פרטיים, נרשמו באיזה בית ספר כללי (Bürgerschule) בסביבת הישיבה והתייצבו לבחינות הגמר בסוף שנת הלימודים. בשנת 1912 החליטה ישיבת פרשבורג לקבל רק תלמידים שכבר השלימו, לפני כניסתם אל

הישיבה, את חוק לימודיהם הרשמי. בדרך זו הכריח לחץ הממשלה את הישיבות לנקוט עמדה יותר מתונה כלפי ההשכלה הכללית, ודבר זה בלט במיוחד בפרשבורג. בשנות העשרים היתה התערבות הממשלה גם בצ'כוסלובקיה וברומניה. [73] גם ממשלת ליטא החליטה להתנות שיחרור תלמידי הישיבות מן השירות הצבאי בהנהגת לימודי חול. החלטה זו היתה בין המניעים העיקריים שהביאו להעברה חלקית של ישיבת סלובודקה ("כנסת ישראל") לארץ-ישראל ("ישיבת חברון" בירושלים).[74] גם ישיבת פוניבז' נדרשה להגדיר את עצמה כבית מדרש לרבנים ולהכניס שינויים בתכנית הלימודים בהתאם לכך.[75]

לחצים כלכליים הופעלו גם הם על הישיבות, ובייחוד בארץ ישראל. בביקורו בירושלים בשנת 1875 ביקש משה מונטיפיורי לעשות למען הבראת חיי הכלכלה בעיר והחליט לממן מתן שיעורים בשפה הערבית בתלמודי התורה ובישיבת "עץ חיים" הגדולה. ידיעת השפה הערבית היתה אז הכרחית לצורך ניהול עסקי מסחר וקיום קשרים עם השלטונות. ראש ישיבת "עץ חיים" באותם הימים, ר' משה נחמיה כהניו, הסכים להנהיג את הוראת השפה הערבית לתלמידים המתקדמים, אולם קנאי החרדים הקימו מהומה בעיר וסיכלו את הדבר.[76] מסע נמרץ ותקיף יותר למען מודרניזציה של הישיבות ניהלו "ועד הצירים", שפעל בארץ ישראל לאחר תום מלחמת העולם הראשונה מטעם ההנהלה הציונית, וועד החינוך, שניהל את ענייני החינוך ביישוב החדש. הם התנו את תמיכתם, שהיתה חיונית בתנאי המחסור והמצוקה ששררו בירושלים בימי המלחמה ולאחריה, בנכונותם של מוסדות החינוך ביישוב הישן לעבור להוראה בעברית ולהקניית יסודות של השכלה כללית. המאבק החריף שפרץ עקב כך תרם לא מעט לחידוד ההתמודדות בין שני המחנות.[77]

אחד הנדבנים הגדולים לטובת הישיבות בדורות האחרונים דגל אמנם בהנהגת לימודי השכלה כללית והכשרה מקצועית בישיבות, אך נמנע מללחוץ עליהן ישירות בכיוון זה. אף על פי כן יש להזכיר אותו ואת תרומותיו בהקשר שלפנינו. שמו מרדכי זאב (ולדמר) חוקין (Haffkine). הוא נולד באוקראינה בשנת 1860, עסק בבקטריולוגיה ובמניעת מגפות והצטיין וקנה לעצמו שם עולם במלחמה בחלירע ובדבר בהודו. בגיל שישים בקירוב חזר בתשובה ובעשר שנות חייו האחרונות התמסר לפעילות ציבורית-יהודית ולתמיכה בישיבות. הוא נפטר בשנת 1930 בלוזאן (שווייץ) והשאיר צוואה שעל פיה הקדיש את כל הונו בסך כחצי מיליון דולר לישיבות. חווקין כתב בצוואתו כי הוא אישית בדעה שטוב ללמד בישיבה גם מדעים, אולם אין להשתמש בתמיכות כאמצעי לחץ על הישיבות לחולל שינויים נגד רצון ראשיהן. אכן קרן חווקין לא תמכה בלימודים של ישיבה אם לא כללו גם לימודים כלליים, אולם היא העניקה סכומים גדולים לצורך הקמת בניינים ושאר צרכים חומריים של כל הישיבות ללא הבדל. הבניינים המפוארים של ישיבת חכמי לובלין ושל ישיבת סלובודקה, למשל, הוקמו במדה רבה בסיוע קרן חווקין. מכל מקום התגדרה הקרן בהקמת בתי מלאכה ובפיתוח ענפי חקלאות בישיבות שביקשו לפתח מגמות שכאלה. בין הישיבות האלה נכללו כל המוסדות מסוג זה שנזכרו למעלה.[78]

הישיבות בארץ-ישראל

עתה הגענו אל תולדות ראשיתה של הישיבה התיכונית בארץ ישראל גופה. ונקדים כי בנושא הקודש והחול בתחום הלימודים והמעשים בארץ ישראל מוצאים אנחנו בכתביהם של אישים ידועים דעות הנראות כהפוכות: מחד גיסא ההשקפה שהישיבה בארץ ישראל תובעת התגדרות יתר מחיי החולין והתמקדות מתמדת בתורה, ומאידך גיסא תובעים דווקא החיים בארץ ישראל, כחיי כל אומה בארצה, התמסרות לחקלאות, למלאכה, למסחר ולכל הליכותיה של חברה ומדינה. נדגים זאת במנהיג רבני וישיבתי דגול, החת"ם סופר. ציינו לעיל את מתינותו היחסית בעניין ה"חכמות החיצוניות", אולם עם כל זה התנגד בתוקף לכל שינוי בלימודי הישיבה. והנה עשה החת"ם סופר, שאהבת ארץ-ישראל שלו היא מן המפורסמות, הבחנה חדה בין ארץ ישראל והתפוצות לגבי שאלת העיסוק בתורה בלבד. דבריו סמוכים אל המחלוקת הידועה בין ר' ישמעאל מן הצד האחד ובין ר' שמעון בר יוחאי ור' נהוראי מן הצד האחר (ברכות לה ע"ב). נביא את עיקרם כלשונם: "ונ"ל [=ונראה לי] בזמן שישראל שרויים על אדמתם מצוה לאסוף דגנך... משום מצות ישוב א"י... ולא לבד עבודת קרקע אלא לימוד כל האומנות משום ישוב וכבוד א"י שלא יאמרו לא נמצא בכל א"י סנדלר ובנאי וכדומה ויביאום מארצות [רחוקות], ע"כ [=על כן] הי' לימוד כל אומנות מצוה, ורשב"י ור' נהוראי [שאמר: מניח אני כל אומנויות שבעולם ואיני מלמד בני אלא תורה] מיירי [=דנים] כשאנו מפוזרים בין האומות ויש בהם אומנים מרובים ולא צריך לנו..."[79]

קוטביות בולטת עוד יותר מצויה אצל יליד פרשבורג ותלמיד תלמידיו של החת"ם סופר, ר' עקיבא יוסף שלזינגר, איש ירושלים.

בעל המזג הסוער הזה יצא בקולי קולות נגד לימוד "לשון וחכמת העמים" ובביקורתו השלילית על ישיבת ר' עזריאל הילדסהיימר באייזנשטט לא ידע גבול ורסן.[80] אולם לגבי הישיבות שבירושלים היה מוכן לצאת בהצעות מהפכניות ממש. לדעתו יש לקיים שלושה טיפוסים של ישיבות: א. ישיבה ללימוד על דרך הפשט עם ראשונים; ב. ישיבת ללימוד על דרך הפלפול וההלכה; ג. "ואחר כך כאשר יהיה בכחם לחדש חדושים יהיה מיוחד ישיבה אשר בה יעמיקו ויהיה קבוע ללמוד בכל שבוע ענין אחד" ובשבת יאמרו לפי התור דרוש באותו ענין. ועכשיו בא הדבר המפתיע: בהתאם למה שאמרו חז"ל, "אלף נכנסים למקרא, יוצא מהן אחד להוראה" (בבא מציעא לג ע"א, וראה דקדוקי סופרים), יבחרו ראשי הישיבות באלה הראויים להכשיר את עצמם כמורי הוראה, והם ימשיכו ללמוד גם אחרי עבור שלוש השנים הראשונות. השאר שאינם ראויים, או שיבחרו לקיים "טוב תורה עם דרך ארץ", יתחילו ללמוד שתים-שלוש שעות ביום אומנות בהגיעם לגיל שבע-עשרה, וצריך להשגיח שילמדו אצל "אומנים מופלאים בכל מיני מחשבת". אחרי שלוש שנות לימוד מלאכה יחזרו אל ספסל הלימודים בישיבה. המחבר מקדיש כמה סעיפים לעניין לימוד האומנויות ומפרט את המקצועות הנחוצים, ביניהם רוקחות, רפואה, מכונאות, כימיה וחקלאות.[81]

אפילו ר' יצחק אייזיק הלוי, בעל "דורות הראשונים", איש החוג המנהיג של ישיבות ליטא בכלל וישיבת וולוז'ין בפרט, כתב בטיוטה של איגרת אל הרב קוק בשנת תרס"ח, בתשובה על הודעתו של הרב כי בדעתו להקים ישיבה במתכונת חדשה, שבוגריה עתידים לשמש ברבנות בארץ ישראל: "הכרח גמור ללמוד עם [תלמידי הישיבה החדשה] גם ידיעות חיצוניות, ולהשכילם בינה, גם בענינים אחרים."[82]

מתברר אפוא, כי הצורך הפדגוגי שלא להסתפק בלימוד תורה בלבד הוכר, בתנאים ובנסיבות ייחודיים, וכאשר מדובר בחינוך שבארץ ישראל, אפילו על-ידי גדולי תורה ואנשי הגות של תורה, שבדרך כלל עמדו על המשמר של מה שתפסו כחינוך התורתי הטהור ללא תערובת, ובייחוד בירושלים שם הטילו הרבנים את החרם הידוע על לימודי חול.[83] עובדה זו יש בה משום תוספת הסבר לתסיסה שהתפשטה בקרב בני הישיבות בירושלים בשנים שלפני מלחמת העולם הראשונה ושהתמקדה בדרישה ללימודים כלליים מתוך הכרה בצורך בהכשרה לקראת חיים פרודוקטיוויים. קבוצות קטנות של תלמידים למדו באורח פרטי ובסתר שפות זרות, כגון צרפתית, גרמנית, אנגלית וערבית. היו שביקרו בספריות ויש שלקחו שיעורים בהתעמלות.[84] על התעוררות מסוג אחר, אם כי, דומה, על אותו הרקע, מספר פנקס תקנות של חברה שאותה ביקשו להקים כמה מבין מצויני בני הישיבות בירושלים, ביניהם כמה מגדולי התורה שבדור האחרון: ר' יחיאל מיכל טוקצינסקי, ר' אליהו ראם, ר' דוד בהר"ן, ר' צבי פסח פראנק. מטרת החברה היתה להקים יישוב למופת שחבריו יתפרנסו מיגיע כפם תוך שילוב תורה ודרך ארץ, שכן "אין דרך ארץ מתנגדת ללימוד תורה... כי אדרבה מסייעים זה את זה כמו שאמרו 'טוב תורה עם דרך ארץ'."[85]

את רשימת הישיבות הארצישראליות, שמהן התפתחה הישיבה התיכונית המודרנית, מן הראוי לפתוח תחילה בישיבת "פורת יוסף" בירושלים. כבר ראינו בראשית הדיון, כי בישיבות הספרדיות שלטה מאז ומתמיד פתיחות יחסית לגבי תכנים שמחוץ לד' אמות של הלכה. דומה שגיבוש דפוסי לימודים כלליים בישיבה בעלת מעמד חשוב כישיבת "פורת יוסף" עשוי היה לתרום להבשלתם של צעדים מעשיים שהביאו לעיצוב דמותה של הישיבה התיכונית בין חניכי הישיבות האשכנזיות. בסקירה על ישיבת "פורת יוסף" בשנת 1932 נאמר שלומדים בה עשרים חכמים (כמנהג הישיבות הספרדיות) בנגלה ובקבלה. נוסף על כך לומדים בה תלמידים בכמה כיתות. מלבד תלמוד לומדים בכל הכיתות תנ"ך, כתיבה עברית, חשבון ודקדוק.[86] גם בישיבת "פרחי כהונה", שנוסדה ע"י הרב בן-ציון עוזיאל לצעירי הספרדים בתל אביב, למדו בשעות קבועות דברי ימי ישראל, חשבון ועוד. בתור רב ראשי וראשון-לציון החזיק הרב עוזיאל בשנות הארבעים בירושלים ישיבת אברכים ובחורים ספרדים בניהול הרב אליעזר יהודה וולדנברג ובה למדו שיעור קבוע בשפה האנגלית כמה פעמים בשבוע.[87]

החלוצים הראשונים של הישיבות התיכוניות

אין ספק שהתואר "חלוץ הישיבות התיכוניות בארץ ישראל" יאה למוסד שהוקם בשנת 1936 בירושלים על-ידי "**האגודה למדעי היהדות**" בשם "אלמה" (ראשי תיבות שם האגודה). ב"ישיבה גימנסיאלית" זו היו כל השעות שלפני הצהרים מוקדשות ללימודי קודש ושלאחר הצהרים ללימודי חול (שפות ומדעים), עד כדי הכנה לבחינות לקראת תעודת הבגרות הארצישראלית מטעם מחלקת החינוך המנדטורית וכניסה לבתי הספר הגבוהים. המוסד נאבק בקשיים מרובים ולא הצליח ליצור לעצמו גב ציבורי

חזק. משנת 1941 החל דועך וכעבור שנים מעטות נסגר. שתי החלטות עקרוניות שעליהן עמדו המייסדים, ד"ר בנימין מנשה לוין ויהושע רדלר-פלדמן ("רבי בנימין"), הקנו לישיבה את מעמדה החלוצי: שפת ההוראה היתה עברית, גם בהוראת התלמוד, והיתה זאת אפוא הישיבה האשכנזית הראשונה בירושלים שלימודיה היו על טהרת העברית; והמוסד הקפיד להיקרא בשם "ישיבה" והתעקש בזה למרות שדווקא על-ידי כך עורר התנגדות תקיפה בחוגי היישוב הישן.[88]

הישיבה התיכונית הראשונה, במלוא מובנה אם כי בתבנית ראשונית וניסויית, היתה "ישיבת הישוב החדש" בתל-אביב.[89] היא נוסדה בראשותו ובנשיאותו של הרב משה אביגדור עמיאל, רבה הראשי של תל-אביב, בשנת 1937 והוקמה והוחזקה בסיועו של "המזרחי". היא היתה למעשה המשך של "ישיבת תל-אביב", שנוסדה בתחילת שנות השלושים על-ידי הרב שלמה אהרנסון, קודמו של הרב עמיאל, כישיבה קטנה, הווה אומר בית ספר יסודי שבו נלמדו לימודי קודש ולימודי חול במתכונת של ישיבה תיכונית. בתחילה תפסו הלימודים הכלליים פחות מ-20% משעות הלימודים ונלמדו בחמשה ימים בשבוע בין השעות 5 ו-7 בערב. לתוך השעות האלה נדחקו גם לימודי תנ"ך. ועוד: הלימודים הכלליים היו רשות ולא חובה והם נלמדו בדירה מיוחדת, לא בבנין הישיבה.

בין רישי מתיבתא (ר"מים) היו אישים בעלי שם יוצאי ישיבות ליטא, כגון ר' אלעזר מנחם שך, לימים ראש ישיבת פוניבז' בבני ברק ור' ראובן טרופ, בנו של ראש ישיבת בעל החפץ-חיים בראדין. כעבור כמה שנים נתמנה כמנהל הלימודים הכלליים א"מ פויכטונגר, לפנים מורה בכיר בבתי ספר על פי שיטת "תורה עם דרך ארץ" בגרמניה ולאחר עלייתו מנהל בית הספר התיכון הדתי "מוריה" בתל-אביב. גם בישיבת הישוב החדש, כמו בישיבת "אלמה" היו כל הלימודים על טהרת השפה העברית.

מסביב לייסודה של ישיבת הישוב החדש התנהל פולמוס ער שליבוהו חוגי ועד הישיבות בווילנה בראשותו של ר' חיים עוזר גרודזנסקי וששימש לו במה עתון ועד הישיבות "דאס ווארט". בשנת תרצ"ה (1935) כבר כתב ר' חיים עוזר אל הרב קוק והזהיר מפני פתיחת ישיבה "עם קולג'" בארץ ישראל, דוגמת ישיבת ר' יצחק אלחנן בניו-יורק, שכן "הצעד הזה מסוכן להיהדות ומוסדות התורה באה"ק".[90] אין כאן רמז כלשהו בדבר בעיית כשרותו של מוסד שכזה בעיני ההלכה, אלא ההתרעה באה אך ורק מצד החשש שמא ישיבה "עם קולג'" תקלוט המוני תלמידים שאחרת היו מוצאים דרכם אל הישיבות שאינן מלמדות אלא תלמוד בלבד. החשש הזה הוא שהעלה את הפולמוס נגד ישיבת הישוב החדש מעל דפי "דאס ווארט". כיון שבלידתה של הישיבה התיכונית קא עסקינן, מוטב שנפרט את הדברים.[91]

בגיליון 705 מיום י"ב באייר תרצ"ח נדפס מאמר תחת הכותרת "הסכנה החדשה" עם הערת המערכת: "המאמר נשלח אלינו ע"י אחד מבני התורה החשובים ביותר בארץ ישראל". הכותב פותח ואומר כי הישיבות בארץ ישראל עוברות תקופה קשה של מצוקה כלכלית והבעיה הגדולה היא כיצד למשוך תלמידים לישיבות, שכן מעטים הם אלה המוכנים לקבל על עצמם את הסבל הנדרש מבן תורה. בוגרי בתי הספר של המזרחי אינם עוברים לישיבות. אכן בזמן האחרון גדל מספר הפונים אל הישיבות. והנה קמה סכנה חדשה המאיימת לחתור תחת קיום הישיבות. במקום להחדיר תורה בחוגי החילוניים פונה המזרחי אל חוגים השולחים את בניהם לישיבות ועושה בהם נסיונות חדשים שידוע מראש שהם נועדים לכישלון. לאחרונה נוסדה בתל אביב "ישיבה" חדשה בשם "הישוב החדש" המבטיחה לגדל "עורכי דין דתיים". אמנם הם אומרים שיעניקו להם רק "מעט מאד השכלה". יש לומר לעסקני המזרחי: אל תגעו במשיחי! אל תשברו את הישיבות!

בגיליון 709 מיום י"א בסיוון תרצ"ח נדפס מאמר שני תחת הכותרת "הסכנה אכן קיימת!". נמסר שם כי הרב עמיאל כתב לר' חיים עוזר גרודזנסקי כי אין לישיבת הישוב החדש כל שייכות למזרחי [!] ואין בישיבה לימודים כלליים אלא בשביל אלה הרוצים בכך, כיון שכבר למדו אותם בבית הספר היסודי. להם ניתנת האפשרות לעשות כן, אך לא בבית הישיבה ועל חשבון ההורים. בניגוד לדברי הרב עמיאל מוסר בעל המאמר כי בעיתון "הצופה" הופיעה כתבה על ישיבת הישוב החדש ונאמר בה בפירוש כי הישיבה היא "מיסודו של המזרחי". מן התיאור שבאותה כתבה יוצא לדעת בעל המאמר, שמוטב היה לקרוא למוסד זה בשם בית ספר תיכון עם לימודי תלמוד. השאלה העיקרית היא: למה לקרוא למוסד זה בשם "ישיבה"? ואם ישאלו, הלא במערב אירופה הצליחו לחנך בשיטת תורה עם דרך ארץ, התשובה היא, ששם עשו זאת לאחר שכבר חרבו הישיבות. הכנסת לימודי חול לישיבה יוצרת את הרושם המסוכן שכאילו יש חסרון בישיבה כמות שהיא. באותו הגיליון מתפרסם מכתב למערכת החתום על-ידי הנהלת ישיבת הישוב החדש. בין השאר נאמר בו, כי ייסוד ישיבת הישוב החדש דווקא חיזק את הישיבות הקטנות, למשל ישיבת

תל-אביב, כיון שכמעט כל בוגריה עוברים לישיבה התיכונית. עיקר החידוש הוא שהלימוד מתנהל בעברית. יש ב"ישוב" גם "קיבוץ" של בחורים מבוגרים הלומדים רק גמרא ופוסקים. ההנהלה מדגישה את אופיים התורני הידוע של האישים העומדים בראש הישיבה: הרב עמיאל ור' ראובן טרופ המפורסם. בגיליון "הצופה" מיום ב' בתמוז תרצ"ח פרסם ר' בנימין מאמר בשם "מהי ישיבה", בו הוא מוסר על הפולמוס ב"דאס ווארט". הוא מותח ביקורת על דברי ההתגוננות של ראשי ישיבת הישוב החדש, שהם כתובים ב"קול ענות חלושה" ובנימה של התנצלות המעידה כי בעומק לבם הם מרגישים שהצדק עם התוקפים.

עוד נשוב לפולמוס הזה בסיכומם של הדברים, אך לפני כן עלינו לתת מקום ליצירה ישיבתית אחרת, שמכמה בחינות יש לראות דווקא בה אבן פינה לרשת הישיבות התיכוניות בישראל: ישיבת בני עקיבא בכפר הרואה. [92] לענייננו חשוב לדעת ולזכור כי ישיבת כפר הרואה לא נוסדה לכתחילה כישיבה תיכונית ולא נועדה להיות כזאת. היא צמחה מתוך תנועת הנוער הציונית-דתית והחלוצית "בני עקיבא". הקבוצה הראשונה של "בני עקיבא", שהתארגנה לשם הקמת הישיבה בכפר הרואה, פעלה על פי החלטתה בתור "קבוצה תורנית", שהטילה על כל חבר חובת שנת לימוד אחת בישיבה. (החלטה דומה נתקבלה כמה שנים לפני כן בארגון החלוצי "נוער אגודתי" בגרמניה.) הם ראו אפוא את הלימוד בישיבה כהכשרה לקראת חיי קבוצה. בשנת 1939, שבועות אחדים לאחר פרוץ מלחמת העולם השניה (י"ג במרחשון ת"ש), הגיעו 13 תלמידים לכפר הרואה בליווי שליח ההנהלה הארצית של "בני עקיבא", משה צבי נריה [ז"ל], והניחו את היסוד לישיבה. במעשה זה הם פעלו מתוך תודעת שליחות כפולה, שליחות כלפי התנועה ושליחות כלפי היישוב החדש כולו: להחזיר את השם ישיבה, שכבר נחשב לדבר שעבר זמנו, לרשות הרבים של ארץ ישראל הנבנית. הקמת הישיבה היתה מעשה חלוצי ולכן עלתה בקנה אחד עם אווירת החלוציות הכללית שבקרב הנוער. מכאן שהקמת קיבוץ והקמת הישיבה היה להן מכנה משותף.

פן אחר של ייחוד ישיבת כפר הרואה בראשיתה היה בעובדת היותה יצירה של תנועת נוער. דבר זה ניכר במיוחד בניהול הקולקטיווי של המפעל במתכונתה של חברת נוער: התלמידים-החברים שותפו בכל שלבי הארגון והתכנון של הישיבה והכל התנהל באחריותם. פן נוסף: לא היה לכתחילה מקום בישיבה ללימודי חול. הללו נחשבו כמיותרים וכמפריעים, שכן פניהם של התלמידים היו אל הקבוצה החיה על החקלאות ועל המלאכה, והיה חשוב לנצל ללימוד התורה כל שעה של זמן שהייתם המוגבל בישיבה. יתר על כן, רבה של כפר הרואה וראש ישיבת כפר הרואה הראשון, הרב שאול ישראלי, הגה אז את רעיון הישיבה החקלאית, וגם היא לא היתה עשויה להעמיד לפני התלמידים את בחינות הבגרות כמטרה לימודית. ועוד: הרבנים נריה וישראלי יצאו שניהם מבית מדרשו של הרב קוק. הרב נריה אמר וכתב פעמים רבות: "אין אנו נגד לימודי חול, אך בישיבה אין מקום ללימודי חול", או דברים הדומים לאלה. [93]

לימודי תיכון הונהגו בישיבת כפר הרואה בהדרגה רק משנת תש"ח ואילך, תוך כניעה ללחץ ההורים ובניגוד לרצון ראשי הישיבה, והם קוימו בתחילה לא בישיבה אלא בבית הספר שבכפר. רק בשנת תשי"ט הפכה ישיבת כפר הרואה לישיבה תיכונית מכל הבחינות. בתור שכזאת קדמה לה מדרשית נע"ם בפרדס חנה, שפתחה את שעריה לקראת שנת הלימודים תש"ו.

הערות סיום

עתה נשוב אל דברי הפולמוס בין וילנה ותל-אביב שסקרנו, למעלה, ובזה נסיים. דומה כי את המשמעות ההיסטורית בדברי הפולמוס האלה ניתן לסכם בארבעה היבטים: א. תוקפי הישיבה התיכונית ביקשו להגן על השם "ישיבה" וטענו שהוא ראוי רק לטיפוס אחד של ישיבות, הווה אומר, ישיבות שאין בהן אלא לימוד תלמוד בלבד. בהקשר זה ראוי לציין כי ראש ישיבת חברון בירושלים, הרב יחזקאל סרנא ז"ל, אמר לכתב העיתון "פנים אל פנים" שיפרסם ברבים כי הוא איננו מתנגד לישיבות התיכוניות, אדרבה יש להן שליחות היסטורית, וגם יכולות הן בהחלט להיקרא בשם ישיבות, אבל בתנאי אחד: שיקלטו תלמידים רק מבתי הספר הממלכתיים-דתיים ולא מתלמודי התורה ובתי הספר של החינוך העצמאי. [94] ב. טענה מרכזית היתה שהישיבה התיכונית מסכנת את קיומן של הישיבות הוותיקות. יש לזכור כי באותם הימים היה בארץ ישראל רק מספר קטן מאד של ישיבות גדולות, אפילו בירושלים וכל שכן מחוצה לה. אין צריך לומר כי בעשרות השנים שעברו מאז הוכחה ה"סכנה" הזאת כמחוסרת יסוד לחלוטין. ג. בכל הפולמוס אין זכר לגופו של עניין הוראת לימודי חול כשלעצמה מנקודת המבט של החינוך לתורה ולמצוות. ד. בין ראשוני הר"מים של הישיבות התיכוניות (ודומה, אף בין הבאים אחריהם) היו שחייבו את לימודי התיכון בישיבה רק בדיעבד ולא מתוך גישה מחייבת לכתחילה. ההיבטים האלה עתידים היו ללוות את תולדות הישיבה התיכונית בישראל עד היום.

1. לשאלת יחסם של חכמי ישראל ל"חכמות" ראה אנציקלופדיה תלמודית, כרך טו, עמ' נה–פ; דב רפל, שבע החכמות. הויכוח על לימודי חול בספרות החינוך היהודית עד ראשית ההשכלה, ירושלים תש"ן; משה ארנד, חינוך יהודי בחברה פתוחה, אוניברסיטת בר–אילן תשנ"ה, עמ' 80–97.
2. ראה על כך: אליעזר בשן, "ר' אליהו חזן, רבן של טריפולי ואלכסנדריה ויחסו להשכלה", הגות עברית בארצות האסלאם, תשמ"ב, עמ' 410–418.
3. השווה ר' משה תקו, כתב תמים, בתוך: אוצר נחמד ג (תר"ך) עמ' 64: "המעט לנו קצף ורוגז בדברי מינין תלמידי ישו אשר עושין מצות התורה משלים ובבני עמנו הקראים ההולכים בחשך לכפור בתורה שבעל פה..." – ואין זכר לאיסלם! גם בדברים רבים אחרים תוקף המחבר את המינים שעושים כל דברי התורה משל וחידה (למשל, עמ' 85) ודבריהם סכנה למאמין התמים. ברור שכל זה מכוון בראש ובראשונה כלפי הנוצרים.
4. מרדכי עקיבא פרידמן, "רשימות תלמיד בבית מדרש הרמב"ם באמונות ודעות ובהלכה", תרביץ סב (תשנ"ג), עמ' 523–583.
5. Isadore Twersky: "Non-halakhic Aspects", in: Alexander Altmann (ed.), Jewish Medieval and Renaissance Studies, Cambridge, Mass, 1967, pp. 106-118
6. תשובות הרשב"א, מהד' ח"ז דימיטרובסקי, חלק ראשון, כרך ב, מנחת קנאות, עמ' תשפב: "ושן הבחורים חורקת" (על התקנה נגד לימוד החכמות); עמ' תשצב (ראה הערת המהדיר על שורה 72); עמ' תתז שורה 56; עמ' תתסה שורה 10; ובייחוד עמ' תתמה–תתנג.
7. אביעזר רביצקי, "על דרך חקירתה של הפילוסופיה היהודית בימי הביניים", מחקרי ירושלים במחשבת ישראל א (תשמ"א) עמ' 16–18.
8. ח' שירמן, "הפולמוס של שלמה בונפיד בנכבדי סאראגוסה", קובץ על יד ד (144) תש"ו, עמ' יט–כא.
9. שו"ת תשב"ץ, חלק א' סי' קסו.
10. משה אידל, "סדר הלימוד של ר' יוחנן אלימנו", תרביץ מח (תשל"ט), עמ' 303–331; ש' סימונסון, תולדות היהודים בדוכסות מנטובה, ירושלים תשכ"ה, עמ' 422; H. Tirosh-Rothschild, Between Worlds. The Life and Thought of Rabbi Judan Messer Leon, Albany 1991, pp.35-37
11. מ"א שולוואס, חיי היהודים באיטליה בתקופת הרינסאנס, ניו יורק תשט"ו, עמ' 263.
12. ש' אסף, מקורות לתולדות החינוך בישראל, ב', עמ' קטו ואילך.
13. יעקב בוקסנבוים (מהדיר), אגרות בית ריאיטי. סיינה רצ"ז–שכ"ד, תל–אביב תשמ"ח, עמ' 8–9 ובאגרות שצוינו שם; ראה גם : אלכסנדר מארכס, "ר' יוסף איש ארלי בתור מורה וראש ישיבה בסיינה", בתוך: ס' היובל לל' גינצבורג, חלק עברי, עמ' רפה, רצד.
14. אסף, מקורות, ב', עמ' קנז–קנח; והשווה סדר הלימודים ב"הסגר" שבמילאנו: ח"ז דימיטרובסקי, "לתולדות היהודים בנסיכות מילאנו", תלפיות ו (תשט"ו), עמ' 718/9.
15. Cecil Roth, "Jewish Intellectual Life in Medieval Sicily," Jewish Quarterly Review 47 (1956/57), p.330
16. שו"ת ר' אליהו מזרחי, סי' ה, מט. ראה גם סי' נז.
17. מינה רוזן, הקהילה היהודית בירושלים במאה הי"ז, תל–אביב תשמ"ה, עד' 201.
15; ראה גם 13–Ben Chananja 2 (1859),pp.510
18. ראה אסף, מקורות, ג', עמ' נג ואילך; מאיר בניהו, "לתולדות בתי המדרש בירושלים במאה הי"ז" Hebrew Union College Annual 21 (1948), עמ' א–ז; י"י ריבלין, "הצעת ר' רפאל מרדכי מלכי לייסוד ישיבה בירושלים כמרכז ליהדות", ירושלים ה (תשט"ו), עמ' קפז–קצד.
19. ראה VIII, Jahrbuch der judisch-Literarischen Gesellschaft (1911), עמ' 111, 138.
20. ראה אסף, מקורות א', עמ' מא–מב.
21 ראה הקדמתו לספר מרכבת המשנה, הועתקה בחוברת המעין, תמוז תשמ"א, עמ' 43; וראה מאמרו של הרב יואל קטן, המעין, תמוז תשמ"ט, עמ' 47–56.
22. שו"ת שאילת יעבץ ח"א סי' מא.
23. יהודה אריה וולגמוט, יסודות חנוך–הדת לדור, ריגה תרצ"ז, עמ' 250.
24. ר' שלמה יוסף זוין, אישים ושיטות, תל–אביב תשי"ח, עמ' 334–335.
25. ר' דב כ"ץ, תנועת המוסר, ב, עמ' 197, 208; וראה סיכום אופיים של מוסדות אלה: מרדכי בר–לב, בוגרי הישיבות התיכוניות בארץ–ישראל בין מסורת וחידוש, חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר–אילן תשל"ז, עמ' 35 ואילך.
26. כ"ץ, שם, א, עמ' 225 ואילך; מ' ברויאר, "בין סמינר לישיבה", המעין, תמוז תשנ"ה, עמ' 14–26.
27. כ"ץ, שם, ב, עמ' 211, 216–217.
28. שם, שם, עמ' 3–72.
29. על כל פרשה זו ומשמעויותיה ראה "Jacob. J. Schacter, "Haskalah, Secular Studies and the Close of the Yeshiva in Volozhin in 1892, Torah U-Madda Journal 2 (1990), pp.76-133
30. ראה גם: ר' מאיר בר–אילן, מוולוז'ין עד ירושלים, תל–אביב תשל"א, עמ' 163 ואילך.
31. המליץ, ח' באדר תרנ"ב, גליון 46; ברוך אפשטיין, מקור ברוך, וילנה תרפ"ח, דלק ד, עמ' 5–2024.
32. ר' נפתלי צבי יהודה ברלין, שו"ת משיב דבר, וארשה תרנ"ד, א, סי' מד. על יחסו החיובי ביסודו אל "חכמות חיצוניות", אם כי לא במסגרת הישיבה, ראה מאיר ברלין, רבן של ישראל, ניו יורק תש"ג, עמ' 134 ואילך.
33. מקור ברוך, עמ' 6–2025; שכטר, "השכלה", עמ' 107.
34. מוולוז'ין עד ירושלים, עמ' 164 ואילך.
35. על פי מאמר ר' מאיר, קידושין פב ע"ב.
36. משה צינוביץ, אישים וקהילות, תל–אביב תש"ן, עמ' 119–120.
37. שם, עמ' 310–311.
38. פרטים על מפעליו של הרב ריינס ראה בחיבורו של מ' בר–לב (הערה 25) עמ' 38–48, ושם בהערות ביבליוגרפיה.

39. שמואל ביאלובלוצקי, אם למסורת, אוניברסיטת בר-אילן 1971, עמ' 253.
40. ר' יחיאל יעקב ווינברג, לפרקים, ירושלים תשכ"ז, עמ' שלז.
41. Y. Salmon, "The Yeshivah of Lida: A Unique Institution of Learning," Yivo Annual of Jewish Social Science 15 (1974), p. 107-109
42. צבי שרפשטיין, תולדות החינוך בישראל בדורות האחרונים, א, ירושלים תש"ך, עמ' 362; יהושע אובסי, מאמרים ורשימות, ניו יורק תש"ז, עמ' נו-נז, עח.
43. Fishman, David E.: "Musar and Modernity. The Case of Novaredok," Modern Judaism 8 (1988), 44-45 ; התמים, הוצאה חדשה, א (תשל"ה), עמ' 223.
44. הרב יעקב ברמן, שיחות ופרקי זכרונות, ירושלים תשל"ו, עמ' 155.
45. יהודה ארי וולגמוט, בתוך: Guardians of Our Heritage, ed. L. Jung, New York 1958, עמ' 463 (תרגום מאנגלית).
46. יצחק אלפרוביץ (עורך), ספר טלז, תל אביב תשמ"ד, עמ' 26; Jacob J. Schacter, "Torah- u-Madda Revisited," The Torah U-Madda Journal 1 (1989), p.2.
47. ספר תקנות... ישיבת תורת חיים בבראדשין, תרס"ט; וראה הפנייתו של מאיר וונדר, "הישיבות בגליציה", מוריה, טבת תשנ"ד, עמ' צח.
48. אברהם זמבא [אחיינו של ר' מנחם זמבא], "'מתיבתא' בוורשה", מוסדות תורה באירופה בבניינם ובחורבנם, ערך ש"ק מירסקי, ניו-יורק תשט"ז, עמ' 363 ואילך; הנ"ל "ווארשעווער שטיבלעך און די ווארשעווער מתיבתא", דאס אידישע וואַרט (ניו-יורק), גליון 282, אדר ב'-ניסן תשמ"ט עמ' 41 ואילך; אהרן סורסקי, תולדות החינוך התורתי בתקופה החדשה, בני ברק תשכ"ז, עמ' שלה; מרדכי ברויאר, "רבנים-דוקטורים בפולין-ליטא בימי הכיבוש הגרמני (1914-1918)", שנתון בר-אילן כד-כה (תשמ"ט), עמ' 117-153; משה גולדשטיין (עורך), תיקון עולם [אגרות ר' חיים אלעזר שפירא האדמו"ר ממונקץ'], מונקץ' תרצ"ו, עמ' ו-טז; הדרך, אדר -ניסן תר"פ, עמ' 65.
49. יהושע מונדשיין (עורך), כרם חב"ד, כפר חב"ד תשמ"ז, עמ' 258.
50. דב אברון, "הרבנות והישיבות בחינוך הדתי-לאומי בפולין בין שתי מלחמות העולם", ספר שרגאי ב (תשמ"ה) עמ' 130-150; אידנו (ראה הערה 41), עמ' 14; ספר קראקא, ירושלים תשי"ט, עמ' 6-335.
51. Joseph Carlebach' Ausgewahlte Schriften, hg. Miriam Gillis-Carlebach, Bd.2, Hildesheim-New York 1982, pp.1126f
52. Israelit, 1861, p. 496
53. חידושי החת"ס על נדרים.
54. ראה Jeschurun 15 (1969), עמ' 23; אגרות רבי עזריאל הילדסהיימר, ערך מרדכי אליאב, ירושלים, תשכ"ו, עמ' 62.
55. בהקשר זה ראה : מרדכי ברויאר, "בין סמינר לישיבה", המעין, תמוז תשנ"ה, עמ' 14-26.
56. ראה מוריה, תשרי תשנ"ב, עמ' סו-ע.
57. מיכאל סילבר, שורשי הפילוג ביהדות הונגריה: תמורות תרבותיות וחברתיות מימי יוסף השני עד ערב מהפכת 1848, דיסרטציה, ירושלים תשמ"ה, עמ' 14-15; ראה גם Ben Chananja 2 (1859), pp. 510-13.
58. Jeschurun 17 (1884), עמ' 116; שמואל הכהן וינגרטן, הישיבות בהונגריה. דברי ימיהן ובעיותיהן, ירושלים תשל"ז, עמ' 26-27; יעקב כ"ץ, "ישיבת פרנקפורט ובית ברויאר בעיני תלמיד מיוצאי הונגריה" בתוך: יצחק ברויאר. עיונים במשנתו, ערכה רבקה הורביץ, רמת-גן תשמ"ח, עמ' 43; הנ"ל במו עיני. אוטוביוגרפיה של היסטוריון, ירושלים 1989, עמ' 50-51.
59. Neuzeit 31 (1891), pp. 205-7 ;Ben Chananja 5 (1862), p. 107
60. "נטיה" ציונית ודאי שהיתה לו, אבל ספק אם יותר מזה ראה Adam S. Ferziger, "The Hungarian Orthodox Rabbinate and Zionism: The Case of Rabi Salamon Zvi Schuck", דברי הקונגרס העולמי ה- 11 למדעי היהדות, חטיבה ב כרך ג, עמ' 273-280. אני מודה לד"ר מיכאל סילבר על הפנייה זו.
61. ר' שלמה צבי שיק, שו"ת רשב"ן, מונקאטש תר"ס, מסי' קטז, פו ע"ב.
62. על כל הנ"ל ראה מ' וישניצר, "די באנייאונג פון ישיבות אין מיזרח אירופא", ייווא בלעטער 31 (תש"א), עמ' 20-26; הנ"ל, "חומר לתולדות הישיבות באירופה המזרחית", תלפיות ה (תשי"ב), עמ' 168-174.
63. מרים גיליס, חינוך ואמונה, תל אביב תש"ם, עמ' 185.
64. Jacob J. Schacter, "Torah u-Madda Revisited,", The Torah U-Madda Journal (1989), 5-11; חיים ראובן רבינוביץ, "60 שנה לשביתות בישיבת ר' יצחק אלחנן", הדאר מז (תשכ"ח), עמ' 552.
65. The American Rabbinate, ed. J.R. Marcus, Hoboken 1985, pp. 39f
66. משה מאיר ישר, החפץ חיים חייו ופועלו, ג, תל-אביב תשכ"א, עמו תתמו.
67. ארכיון ייוו"א, ניו-יורק, תעודות ועד הישיבות בווילנה, R G 25.
68. אגרות משה, חלק יורה דעה ג, סי' פא.
69. כתבי הגאון ר' יוסף אליהו הענקין, ניו-יורק תשמ"א, א, קצד ע"ב.
70. שרפשטיין (כמו הערה 42), עמ' 343.
71. ב"צ דינור, בעולם ששקע, ירושלים תשי"ח, עמ' 33.
72. ראה למשל: שו"ת חתם סופר ח"ו סי' כט.

73. A. Friedman, pp. 88-96, 176, 276; קצבורג, "ישיבת פרשבורג", עמ' שנד ואילך; Jeschurun 16 (1883), pp. 380/1, 405f., 438; Philip J. Adler, "The Introduction of Public Schooling for the Jews of Hungary (1849-1860), "Jewish Social` Studies 36 (1974), 118
74. צבי שרפשטיין, תולדות החינוך בארץ ישראל, ירושלים תשכ"ה, עמ' 156; פנים אל פנים, כ"א בשבט תשכ"ג: ראיון עם ר' יחזקאל סרנא.
75. שמואל קול, אחד בדורו, תל-אביב תש"ל, עמ' 263.
76. שרפשטיין (כמו בהערה 74), עמ' 15 ואילך; אברהם משה לונץ, נתיבות ציון וירושלים, ירושלים תשל"א, עמ' 241; שפתי ישנים והיא צוואת הגאון האמתי רבי משה נחמיה כהניו, ירושלים תשכ"ח, עמ' נא.
77. רחל אלבוים-דרור, החינוך העברי בארץ-ישראל, ב, ירושלים תש"ן, עמ' 235.
78. Haffkine Foundation for the Benefit of Yeshivoth. Report of Activities 1930-1938, Lausanne 1938
79. ר' משה סופר, ספר תורת משה על חמשה חומשי תורה, פרעסבורג תרנ"ב, פרשת שופטים, לו ע"א.
80. ר' עקיבא יוסף שלזינגר, נער עברי, ירושלים תרכ"ג; מרדכי אליאב, "מקומו של הרב עזריאל הילדסהיימר במאבק על דמותה הרוחנית של יהדות הונגריה", ציון כז (תשכ"ב), עמ' 66 ואילך.
81. ר' עקיבא יוסף שלזינגר, ספר חברה מחזירי עטרה ליושנה, ירושלים תרל"ג (לפניי היתה מהדורת תשט"ו).
82. אגרות רבי יצחק אייזיק הלוי, ההדיר אשר רייכל, ירושלים תשל"ב, עמ' 150.
83. ראה הסקירה המאלפת של נושא זה: יעקב הלוי פילבר, כוכבי אור, ירושלים תשנ"ג, עמ' 191 ואילך.
84. יהושע קניאל, המשך ותמורה, ירושלים תשמ"ב, עמ' 1-200.
85. הרב שבתי דב רוזנטל, "חברה לתורה ועבודה של רבני ירושלים לפני שמונים שנה", הקיבוץ בהלכה, קבוצת שעלבים, מהדורה שניה מורחבת, תשמ"ח, עמ' 26.
86. ההד ז (תרצ"ב), חוברת ט, עמ' ח.
87. שם ד (תרפ"ט), חוברת ו עמ' ז. אני שימשתי מורה לאנגלית.
88. שם יא (תרצ"ו), חוברת יב (אלול), עמ' יג. פרטים רבים על המוסד הזה ועל הרקע האידיאולוגי שלו ראה בדיסטרציה של מרדכי בר-לב (הערה 25), עמ' 88 ואילך. ראה גם מאמרו של בר-לב בכתב העת מימד, אב-אלול תשנ"ה (גליון 5), עמ' 26-27.
89. דוד אוקס, "דפוס מיוחד של ישיבה", החינוך בישראל, ערך חיים אורמיאן, ירושלים תשל"ג, עמ' 316-311; ר' ב., "הישיבה הישנה והחדשה", סיני ט (תש"א/ב), עמ' קצא; ההד יד (תרצ"ט), חוברת א, עמ' טז; מרדכי בר-לב, {דיסרטציה} (הערה 25), עמ' 95-116.
90. מאסף בית מדרש... מוקדש לזכר ר' ח"ע גרודזנסקי, תל-אביב תש"א, עמ' רנח.
91. לשון העתון היא יידיש, ותרגמתי לעברית. המאמרים נדפסו בחלקם בתרגום עברי בשבועון "קול ישראל" של אגודת ישראל בירושלים, אך לא נזקקתי לתרגום הזה.
92. מרדכי בר-לב {דיסרטציה}, עמ' 116-130; שרפשטיין (ראה הערה 74), עמ' 157-158; אוקס (ראה הערה 89); הרב שאול ישראלי, "למהותה של ישיבה חקלאית", זרעים ג (תרצ"ח), חוברת ב(כ), עמ' ד-ה; נריה, "הישיבה שלנו", זרעים, ניסן ת"ש, עמ' 3; הרב מ.צ. נריה, "בדרך לא סלולה", בתוך אריה מורגנשטרן (עורך), מתתיה - ספר העשור לישיבת בני עקיבא בנתניה, הרצליה תשי"א, עמ' 233-246; יעקב אדלשטיין, "לדרכן של ישיבות "בני עקיבא", שנה בשנה, ירושלים תשכ"ז, עמ' 372-378; נתנאל קצבורג, "דרכו של הגרעין התורני", עלי יובל. סיפורו של הגרעין התורני הראשון של בני עקיבא ת"ש-תש"ן, תשנ"א, עמ' 7-13.
93. פילבר, כוכבי אור (הערה 83), עמ' 225-227.
94. פנים אל פנים, כ"א בשבט תשכ"ג.

חינוכו של האדם: אידיאל יהודי ותרבות מודרנית

פרופ' מיכאל רוזנק

המדרשיה חרתה על דיגלה מראשיתה, עיצובם של בני אדם יהודיים שיהיו "אינטלגנציה דתית" במדינת ישראל. אין פלא, אם כן, שהיתה התדיינות מתמדת בחוגי המדרשיה (כולל ניב המדרשיה), לגבי הזיקה הרצויה בין חינוך יהודי "שורשי" לבין התרבות המודרנית: האם קיימת סתירה מוחלטת בין מסורת ישראל ותורתו לבין המודרניות? כיצד תהיה האינטליגנציה הדתית "מעורה" אך מעוגנת ביהדות איתנה ונאמנה? הדברים הבאים אמורים לבדוק סוגיה זו, באספקלריא של הפילוסופיה החינוכית.

לנוכח משבר חינוכי

בדורנו אנו כל הבא להצביע על משבר החינוך היהודי, אינו מחדש דבר. אי הנוחות השוררת בתחום זה מלווה אותנו זה כמאתיים שנה, ואם כי לא כל הציבורים היהודיים נכנסו למעגל הבעיתיות באותו זמן – או באותו סגנון – התופעה הינה כעת כלל יהודית וחובקת זרועות עולם. משבר הזהות היהודית המסורתית, הפוקד אותנו עקב העימות עם העולם המודרני ותרבותו, הוא כעת נחלתם של יהודים בכל אתר ואתר. באופן פראדוקסלי, המפגש בין היהדות ה"קלאסית" לבין העולם החילוני הושלם דווקא במדינת ישראל, כאשר הגיעו לארץ המוני עולים מארצות האיסלם. אותם עולים למדו להכיר את המודרניות בכל עוצמתה דווקא במדינת היהודים!

הרבה פנים למשבר החינוך היהודי: תמורות בחברה היהודית והתפוררותן של קהילות שונות, הרצון של היהודים להשתלב בחברה המבטיחה שיוויון והגשמה עצמית לכל; חוסר ענין של צעירים להתעמת עם ספרות קשה שאינה "מדברת" אל האדם בן–זמננו בחברתו ה"כללית", ואפשר להוסיף כהנה וכהנה.

אך מאחורי גורמים אלו ניצב עימות בין החשיבה המודרנית והנחות היסוד של התרבות המודרנית מחד גיסא לבין המורשת הדתית – התרבותית – ההיסטורית, המכונה "היהדות", מאידך גיסא. במציאות המודרנית נשאלות שאלות נוקבות לגבי האפשרויות להמשכיותה של היהדות בעולם המודרני. כמו–כן עולות דילמות ושאלות האם ועד כמה ניתן לגשר על ההבדלים ה"פילוסופיים" בין מסורת ישראל הנורמטיבית לבין "החברה הניטרלית" הדוגלת, לפחות בהתגלמויותיה היפות, בחופש ובפלורליזם.

במישור החינוכי, שומעים אנחנו תדיר כי שורש המשבר הינו בהתנגשות בין שתי תפיסות של האדם וחינוכו, בין שתי "פילוסופיות נורמטיביות של החינוך".[1] ברצוננו לברר אם אכן קיימות שתי פילוסופיות נורמטיביות כאלה של החינוך, האחת "יהודית" והאחרת "מודרנית". אם אכן יתברר לנו כי ישנן כאלו, ננסה לבחון את האפשרות של זיקה ביניהן.

הצגת שאלות יסוד בפילוסופיה נורמטיבית של החינוך

מה שמכונה "פילוסופיה נורמטיבית של החינוך" מושתת על התשובות הניתנות בחברה מחנכת על אודות האדם, המחנך והמתחנך, לשתי שאלות מפתח: 1. אלו סגולות (ידיעות, מיומנויות, עמדות ומידות) הינן הראויות והחיוניות להקניה? 2. מניין לחברה המחנכת, שדווקא סגולות אלה (ולא אחרות) ראויות באמת להקניה?[2]

בשאלה הראשונה ענינו בתכנים המאפיינים את האדם, כפי שהחינוך "עיצב" אותו, בשניה עוסקים אנו במהותם של האדם ושל עולמו.

בדרך כלל, יתייחס "אדם מן הישוב" לשאלות מפתח אלה באופן פשוט ובלתי מתוחכם. למשל, הוא ישיב בפשטות כי "הכל

יודעים" מה ראוי להילמד ומדוע, או "כך לימדו אותי". אם ירצה להתבטא בצורה יותר מתוחכמת, יגיד כי "חינוך זה (או אחר) עונה על הצרכים האמיתיים של האדם בזמננו" או "חינוך זה תואם את האמת הנצחית (של התבונה, של היהדות וכו')".

מאידך הוגים חינוכיים אמורים להתייחס לשאלות החינוכיות באופן שיטתי יותר. על ידי כך הם עשויים להבהיר למחנכים את יסודות מלאכתם ומהי "בעיה אמיתית", את פירושה של "אמת נצחית" ואת ההנמקות לגישותיהם. נראה כי ישנן שלוש גישות או אספקלריות, המשמשות הוגי דעות להשיב על שאלות המפתח החינוכיות. 1. הגישה הראשונה היא ה"עקרונית". הדוגלים בדרך זו, מבקשים לאתר את האמת האונטולוגית והערכית כפי שהיא "מצויה ביקום" ונחשפת לפני התודעה והתבונה האנושית. לפי גישה זו האדם בכלל והמחנך בפרט מחוייבים "לתפוס" את האמת שבמציאות ולתרגם אותה לדפוסים אידיאליים בחיי החברה ובחיי הפרט. לפי אלה הגורסים גישה "עקרונית", תלוייה קביעת המטרות החינוכיות ("מה ראוי להילמד") במישרין בהבנת האידיאות האמיתיות ויישומן, במידת האפשר, בעולם המוחשי.[3] אומנם, הזיקה בין העיקרון ("האידיאה" על אודות האמת) לבין האידיאל (המנחה את החיים על פי האידיאה) שנוייה במחלוקת. לפי אסכולה אחת, הראיה הנכונה – הפילוסופית – של האידיאה מהווה תנאי הכרחי לעיצוב מהימן של האידיאל; לפי תפיסה אחרת האידיאל קודם, ונאמנות לאידיאל והרצון לממש אותו הוא מבחינת **השקפת חיים**, ה"יוצרת לעצמה", במישור ההפשטה, מערכת אידיאית שהיא בבחינת **השקפת העולם**. אך לפי שתי האסכולות גם יחד מוסכם כי מסכת עקרונית–ערכית, היא הנושאת באחריות לקביעת דפוסים חינוכיים. על פי עקרונות ואידיאלים אלו חייב המחנך לבחור בתכנים ובמידות הראויות להקניה ועל פיהם עליו לדחות את ה"לא טוב" ואת ה"טפל".[4]

2. הגישה השניה המצוייה בהגות החינוכית הינה **התרבותית**. לפי גישה זו, אין למקד את הדיון על אודות חינוך האדם סביב הסוגיות המטאפיזיות המאתרות אותו בתוך הקוסמוס וקובעות את עמידתו מול המוחלט או הנצחי. יש להתייחס לאדם כאל יצור חברתי המשתייך לקבוצה אנושית בעלת שורשים היסטוריים, שברשותה מטען תרבותי למסירה. לפי תפיסה זו, מבקשת כל קבוצה אנושית, לטובתה ולטובתו של הילד, לחנך אותו "ולתרבת" אותו. לפיכך, אין לנסח את השאלה החינוכית באופן מופשט ו"פילוסופי" כפי שנהוג אצל ה"עקרוניים", אלא בדרכים המאפיינות את מדעי ההתנהגות ואת ההגות החברתית. לפי גישה זו, הבעיה העומדת ברומו של עולם היא: כיצד "מכניסים" אדם לעולם תרבותי נתון? באסכולה זו, האדם נתפס כחבר בקהילה, ויש להכשיר את הצעיר המתחנך על מנת שיוכל להמשיך את המפעל האנושי–תרבותי ולהעבירו לדורות הבאים. אך היות וקיום התרבות תלוי בהפנמת נכסיה, אין להסתפק בהתנהגויות בלבד. המשך התרבות דורש שתהיה יצירה בתוכה. לפיכך, מתבקש החינוך לא רק להוריש תרבות אך גם לטפח יצירתיות בתוכה ומתוך הזדהות עימה. אי לכך מרבים הוגי חינוך הגורסים גישה זו לדבר על "חיברות" ועל "אינידיבידואציה", ותכופות דנים מחנכים בזיקות הרצויות בין האדם כיחיד לבין החברה שבה הוא נדרש ל"תפקד". דובר רבות על הקניית ערכים ("שלנו") אך גם בקבלתם על ידי הפרט, המפרש אותם לפי נטיותיו הוא.

3. הגישה השלישית הינה הקיומית. מוקד "הענין החינוכי" בגישה זו הוא האדם כבעל אישיות סגולית בכח, אישיות השואפת באופן "אידיאלי" לאינטגרציה והמסוגלת לגלם משמעות פנימית ויחודית. בדרך כלל מזוהה האסכולה הקיומית עם מגמות פסיכולוגיות–הומניסטיות, אך היא הולמת גם תפיסות מיסטיות ומוסריות שונות. באספקלריה של הגישה הקיומית נראית הן ההיצמדות לאידיאות ואידיאלים והן הזיקות התרבותיות והחברתיות, כבלתי מספיקות להדריך את נפש האדם ולהובילו אל הפוטנציאל שלו קרי, להיות בן אדם. האדם שלא התקלקל עקב דביקות יתירה בנורמות מופשטות ולא נעשה אטום לכוחותיו הפנימיים עקב חיברות מופרז, יימצא כל ימיו בתהליך של חינוך (עצמי), ישאף לייחוד, ירצה להיות – ואף במשהו – צדיק וגיבור. גישה זו עניינה בתבנית האישיות כולה, אין היא בהכרח מוסיפה תכנים חדשים לדיון שמתנהל במסגרות ה"עקרוניות" וה"תרבותיות" לעיל, אך היא מעשירה אותו, מציירת אפשרויות, דורשת להעמיק בחזון ומבקשת לתקן עיוותים.

חשוב לציין כי שלוש האופציות האלה ב"פילוסופיה הנורמטיבית של החינוך" אינן מוציאות אחת את השניה. לעיתים קרובות יידרש המחנך לשלושת הגישות ויראה בהן הדגשים שונים, כאשר כל גישה משלימה את האחרות.

היהדות והפילוסופיה הנורמטיבית של החינוך: שאלה מנחה, הערות מתודיות, ובירור תכני

וכעת נוכל לשאול: האם יש ליהדות לדורותיה מימדים אלו של התייחסות פילוסופית–חינוכית? האם היא מציבה לפני המחנך עקרונות ואידיאלים אופרטיביים? האם יש לה הוראות באשר לחיברות, תוך שמירה על מידה של "הפנמה יצירתית" של תרבותה? האם היא מצביעה על דפוסים רצויים של "בן אדם" – בעל אישיות ייחודית ושלמה?

לדעתנו, אין להשיב על שאלות אלה בלי לציין את הבעיתיות המתעוררת בתודעת האדם בן זמננו כשמדובר ב"יהדות". בעידן של מחקר היסטורי, שורר חוסר הסכמה נורמטיבי. נדרש מן המשתמש במונח "יהדות" לקבוע הנחות יסוד. הנחות אלו חייבות להיות סבירות בעיני החוקר ההיסטורי, אך עליהן גם להדריך את המחפש עוגן לנאמנותו למורשת ההיסטורית והדתית. ברצוננו להציע שלוש הנחות יסוד לעיסוק ביהדות ובחינוך היהודי:

א. מקובלות עלינו גישותיהם של סנדמל, רות והריס[5], שאין המסורת היהדות תובעת הסכמה עם שיטה פילוסופית כלשהי ושאין היא עצמה מהווה אסכולה פילוסופית–הגותית. על כן אפשר היה במהלך ההיסטוריה היהודית, להבין את היהדות, לפחות חלקית, באמצעות אסכולות פילוסופיות שונות ואף מגוונות.

ב. מאידך, אין להתכחש לקיום מציאות היסטורית אוביקטיבית (ובעיני המאמין, אף מטה–היסטורית) שניתן לזהותה עם היהדות. וליהדות זו "יסודות" הקובעים נורמות. כמו כן ישנם "כללי משחק" עבור כל דיון עיוני ושיטתי על אודותיה. יסודות אלה עניינם באמונות ודעות המצביעות על ה"אמת היהודית" ועל משמעותה. וכן, במחויבותו של האדם – האדם מישראל – כלפי הנמצא מעליו, כלפי הקיים על ידו וכלפי המאפיין את ישותו הוא.

ג. יסודות יהודיים אלה מתנסחים תדיר בפילוסופיות של היהדות. פילוסופיות אלה מציעות מבנים תיאולוגיים המאפשרים סידור ושיטה בחוויה היהודית כולה. מילות מפתח כגון "השגחה", "התגלות" או "גאולה" מקילות על רפלקציה באשר ליהדות והמחוייבות כלפיה. אך כפי שהעיר ברקוביץ[6] השיח התיאולוגי על מושגים אלה חייב להיות מעוגן בספרי הקודש המכוננים את היסודות של היהדות: התנ"ך וספרות חז"ל לגווניה.

כיצד מתנהל דיון "פילוסופי–נורמטיבי חינוכי" בתוככי היהדות? האם סוגיית ה"אדם האידיאלי וחינוכו" מאפיין את יסודות היהדות ואת עיבודם התיאולוגי, וזאת באופן המאפשר הבנות פילוסופיות שונות? האם הדיון הפנים–יהדותי מתנהל בכל שלושת המישורים שהוזכרו לעיל – העקרוני, התרבותי, והקיומי? דומני כי התשובה היא חיובית באופן חד–משמעי.

עקרונות בחינוך היהודי

לית מאן דפליג שישנם יסודות אמונתיים ("עקרונות") ביהדות כגון מציאות הבורא, קיומו של עולם נברא וקיומו של אדם שנברא בצלם אלוהים. אל האדם פונה האל בדיבור של ברית: ראשית כל על ידי מצוות והבטחות שניתנות לבני נח, ולאחר מכן, במעמד הר סיני, "לעיני כל ישראל". עקרונות אלה והתולדות שלהם הינם ללא ספק "אידיאות", במובן שדובר עליו לעיל. אמיתות אלה דורשות, ובאופן בלתי אמצעי, ישום בחברת הברית ובהילכותיו של האדם – ואף "בכל דרכיו". קויפמן ואורבך הינם בין החוקרים בני זמננו שאיתרו וסיווגו יסודות אלו[7]. לאמיתו של דבר, כל ספר על ה"יהדות" מנסה להסביר אותם, כל אחד לפי ההדגשים והפירושים הניראים למחברו. מתוך יסודות אלה ניתן להסיק פילוסופיה נורמטיבית חינוכית "קלסית" של היהדות.

את עיקרי הפילוסופיה החינוכית הזו על אודות האדם האידיאלי, נוכל לנסח חלקית כדלקמן:

– על האדם לדעת "מה טוב" ויש ביכולתו לדעת "דרך ה'" מהי. הוא חייב בהכרה כי דרך ה'זו (והמצוות המגלמות אותה) היא "חייו ואורך ימיו" של האדם. – תכלית הידיעה היא מעשים, ומטרת החכמה – יראת שמים. – הידע החשוב ביותר הוא התורה, כי היא "מן השמים". אך ידיעת העולם אינה מגונה והיא אף מתחייבת, כי האדם נברא בצלם והוא מצווה על "כיבוש" העולם. – הידיעה והמעשה "לפני ה'" מתממשים באופן מלא רק באמצעות ציבור, בתוככי עם קדוש.

פירוט ופיתוח של עקרונות–ערכים אלה הוא המאפשר לנו לקבוע את הכללים המנחים שיקולי דעת בפילוסופיה נורמטיבית של חינוך יהודי לסוגיותיו. פילוסופיה נורמטיבית זו עניינה ביחס הרצוי בין תורה לבין חכמה, באיזון רצוי בין תודעת הגדלות של האדם (כנברא בצלם) לבין מגבלותיו (כיצור), ובזיקה "האידיאלית" בין המצוות הניתנות לאדם ומחייבות אותו לבין המידות והתובנות העולות מתוך נשמתו של האדם.

הסוגיות החינוכיות הנורמטיביות מנוסחות באופנים שונים

בספרות התורנית. המחשבה היהודית לדורותיה מרבה לפרטן בכיוונים מגוונים ובהקשרים שונים, המאפיינים תקופות שונות. ואפשר להביא דוגמאות לרוב.[8]

המישור התרבותי של החינוך היהודי

ההיבט ה"תרבותי–החברתי" של הדיון על אודות האדם וחינוכו בא לידי ביטוי באופן ברור ביהדות במבנים תיאולוגיים–מדרשיים. מיבנים אלה מגדירים הן את הזיקה המחייבת להלכה והן את הדיאלקטיקה בין "כפה הקב"ה עליהם הר כגיגית" לבין "קיימו וקבלו היהודים, קיימו מה שקבלו כבר".[9] בדיון המדרשי וההלכתי על "קבע" ו"כוונה", על "דין" ו"לפנים משורת הדין", ובהגות על "כנסת ישראל" ו"עם סגולה" לגווניה משתקפים ההיבטים הנורמטיביים של ההשתייכות ודרכי ביטוייה. פלק וברקוביץ הם בין המלומדים אשר הצביעו בשנים האחרונות על הזיקה שבין החוק הקובע שייכות נורמטיבית לבין האוטונומיה, המאפשרת לפרט לקבל מרצון את השתייכותו.[10]

מצד האחד מורה היהדות על "הכנסת" הצעיר לציבור ואף בדיקלום הפסוקים "תורה צווה לנו משה מורשה קהילת יעקב", "שמע ישראל"; מאידך גיסא, הדרישה לנאמנות כרוכה בהבנת האינדיבידואליות של האדם הנאמן, שיהיה לעיתים אסטניס כרבן גמליאל (ברכות פ"ב, ו) ושיכול אף להיות "איש שדה" בלי שהדבר ידרוש ניכור או הוצאתו מן הכלל.
(ור' פירושו של הרב שמשון רפאל הירש, בראשית כ"ח, כ"ז).

המימד הקיומי בחינוך היהודי

גם המימד הקיומי מוצא את ביטויו בתוך היהדות. גם אם אין אדם מתחייב להיות יצירתי או מחדש בעלמא, אל לו להסתפק באות הכתובה. עליו לעשות, בסיטואציה הנתונה את "הטוב והישר".[11] אומנם, עליו לקיים את התורה, אך האדם החכם, הגיבור, חייב במנגנון פנימי שיודיעו מתי להזדקק לשכל הישר. זאת ועוד, כפי שצדיקים "ילכו" במצוות, כך רשעים "יכשלו בם". לפיכך, אדם המקיים את כל התורה פרט לציווי (שאינו מוסיף תוכן אך מעניק עומק) – "קדושים תהיו" – אינו, לדעת הרמב"ן, אלא "נבל ברשות התורה" (על ויקרא י"ט, א').

ליהדות, אם כן, דפוסים משלה של "האדם למופת" ויש לה גלריה של גיבורים ומודלים של ייחוד; בלשונו של גרשום שלום, יש לה "טיפוסים שונים של יראת שמים".[12]

לסיכום: אכן יש ליהדות פילוסופיה חינוכית, שביסודה, תפיסת האדם וזיקותיו ה"נורמטיביות" המתחייבות מרצון בוראו. יחד עם זאת, אין היהדות עצמה מישנה פילוסופית אחת ויחידה, כי אם מערכת של יסודות הניתנים לפירושים שונים ולניסוח בלשונות של אסכולות פילוסופיות שונות. אך אין זה גורע מן הכיוון החד–משמעי שמתחייב מן היסודות באשר לאידיאה ואידיאל; באשר לזיקה שבין השתייכות ורשות היחיד, או בין חוק לאוטונומיה. כלומר, אין אלה מטבעות לשוניים ריקים מתוכן הסובלים פתיחות לכל תפיסת עולם. בדין מציין וולטר קויפמן (נגד פרום)[13] כי החכמים שחלקו בענין תנורו של עכנאי ביקשו למצוא את רצון ה'בנדון ההוא כפי שהדבר מתחייב מתורתו – ולא דרשו לעצמם אוטונומיה בעלמא. זאת ועוד; היהדות דורשת בבירור זיקה הדדית בין החברה ודפוסיה הקובעים לבין הפרט ורשות היחיד שלו.
המאורע המרכזי בלוח היהודי לציון החרות נקרא כידוע, סדר, וכל הדורות אשר השתחררו מעבדות לפרעה מהללים את ה'כל כך שהם כעת – עבדי ה'! יחד עם זאת, כפי שהעיר פרנץ רוזנצוויג, הילד שבחבורה "נותן את הטון" בליל הסדר על ידי שאלותיו, וסוגר את החגיגה בשיריו ה"ילדותיים".[14]

תרבות ומחשבה מודרנית: הפילוסופיה החינוכית הנורמטיבית של האדם המודרני

בדומה ל"יהדות", נראה כי אין לתפוס את ה"מודרניות" ולנתח את מגמותיה החינוכיות אלא על פי ההנחה שהיא בעלת יסודות, הנחות ומהלכים משלה המהווים קרקע נוח לגידולן של פילוסופיות מסויימות. כלומר, אין לתפוס אותה כפילוסופיה אחת הראוייה לשבח או לגינוי חד משמעי. אך היות ויש לה יסודות ברורים (חילון, חשיבה מדעית וכו') ותולדות גלויות (למשל הטכנולוגיה) ניתן לדבר, בדיון חינוכי, על אודות אותן האספקלריות להן נזקקנו לעיל: העקרוני–ערכי, התרבותי והקיומי. וזאת למרות שישנן פילוסופיות מודרניות שונות: אידיאליסטיות וקיומיות; אלה הדוגלות בפוטנציאל של חיים מלאים יותר ואלו הכופרות באפשרות זו; תפיסות טוטליטריות מחד והומניסטיות ודמוקרטיות מאידך.

במישור העקרוני של החינוך המודרני

המישור העקרוני הוא, מן הסתם, הנורמטיבי ביותר כי ענינו ב"אמת אובייקטיבית מחייבת". נראה כי האיפיון המרכזי של העולם המודרני הוא עצם הספק, באשר לקיום עקרונות–ערכים–

נורמות כאלה. ספק זה נתפס לעיתים כעיקרון מרכזי. בין היסודות של השקפה "עקרונית" זו, נצביע על שלושה:

1. האדם הוא לבדו. כדברי פאקנהיים בתיאורו את התרבות המודרנית, העולם המודרני–החילוני הוא אך ורק עולם אנושי. בדומה, מלמדנו ברגמן כי ההיבט, הפילוסופי של עיקרון זה הוא שה"תודעה האנושית היא התודעה הא–להית, ידיעתו של האדם את אלוהים אינה אלא ידיעתו של האדם את עצמו, את מהותו העצמית". התרגום ה"אידיאלי" של עיקרון זה: האדם שואף להיות "ריבון", הוא מבקש לייסד "מלכות האדם".[15]

2. להיות לבדו משמע שהאדם חי בעולם בלי מטאפיזיקה; ישנו רק אותו העולם שבו הוא עוסק, ובו הוא שרוי, הניתן לחקירה. עולמו בנוי לפי מודל מדעי, ומה שלא ניתן לטיפול ולהגדרה לפי מודל זה אינו בגדר הקיים. בהתאם לכך נוצרת הבחנה חדה בין האובייקטיבי לבין הסובייקטיבי, בין האמת החיצונית לבין זו (כאילו אמיתית) הפנימית. מכך נובע שהעולם שבו האדם שולט שליטה הולכת וגדלה נעשה פחות "ביתי" בשבילו. בתוך העולם נעשה האדם נטול–מולדת – העולם מצטייר לו כזר ומאיים.

3. בעולם שבו אין הסמכות של אמת חיצונית א–פריורית בנמצא, הופך שינוי מדבר ש"במציאות שקטה" לדבר ש"בעיקרון". השינוי הופך לאידיאל של התקדמות. אידיאל זה חותר מתחת לאפשרות שאדם "מחונך" ישקף מציאות עילאית, או אידיאל תרבותי קלסי כלשהוא.

במישור התרבותי והקיומי: להיות האדם "הוא עצמו"

גם במישור התרבותי, התמורה היא רבה ומרחיקת לכת. נציין מספר יסודות תרבותיים שהם במרכז התודעה של האדם המודרני.

העדר הסמכות של המורשה התרבותית גורם לציפיות מסויימות ואף לדרך מיוחדת של שיפוט ערכי. למשל, בעקבות חשיפת ההיסטוריות של המורשת, משתנה המעמד של השינוי – מתהליך שקט ובלתי מודע לערך וכיוון רצוני ואף לאידיאל (ענין זה כבר הוזכר לעיל בהקשר פילוסופי). התודעה של שינוי והיכולת של האדם לשנות ולהשתנות, פירושה שהוא רואה את עצמו בן–חורין "להגשים את עצמו", אך, נטילת סמכות מן הקהילה ההיסטורית דורשת מן האדם מידה בלתי מוגבלת של אוטונומיה ואחריות. לפיכך, אין כאן מחיקת חוק בתור שכזה או הכשר לחוסר סמכות. האדם בעצמו, במידה שהוא "בוגר" באמת, נדרש להוות סמכות לעצמו. אין "הבגרות הנפשית" והכפיפה לסמכות חיצונית נתפסות כדרות בכפיפה אחת; החוק חייב לשקף את האחראי לו – המצווה לעצמו, שעליו לעשות "את הענין שלו". ("Doing his own thing").

כאשר אני נושא באחריות ו"עושה את העניין שלי", אני לא זקוק לצידוקים תרבותיים מסורתיים. אני לא מחפש "גבוי מקודש" למעשי. בדוגמא המאירה עיניים של כ"ץ אוכל מעתה להזמין חבר לסעודה פשוט כי "מתחשק לי", ואינני חייב לתרץ את הזמנתי באירוע המחייב "סעודת מצווה".[16]

התרבות המסורתית המדברת בנימה סמכותית ודורשת לכוון את העתיד ולעצבו בדמות אידיאל נתון, מרסנת את דרישות האדם לגבי ההווה; האידיאל המסורתי מחנך לבוז כלפי "היצר", הדורש הנאה וסיפוק עכשווי. אך כאשר המימד העיקרי הוא עכשיו, התרבות הופכת במידה רבה לטכניקה של מימוש מידי. אנחנו חיים בהווה ורוצים לחוות אותו עד תום, דורשים אנחנו לדעת מיד מה מתרחש בעולם ואמצעי התקשורת מספקים דרישה זו; אנחנו רוצים ליהנות עכשיו, ולכן אנחנו נוסעים (לטיול) עכשיו ומשלמים אחר כך.[17]

בתרבות זו, אדם "מחונך" הינו היודע להפעיל מנגנון זה, המרגיש בנוח אתו בתוכו. הוא חי בהווה ומשתמש ביעילות בכל הנכסים העומדים לרשותו – כולל תרבותו ומורשתו.הוא נדרש להם כחומר גלם המסייע בידו לפתור בעיות הנראות "אמיתיות" לגביו.

בעקבות תמורות אלה נראה כי המישור הקיומי נעשה עיקר בתרבות המודרנית. משמע, האדם האידיאלי, לדידה של הפילוסופיה החינוכית המודרנית, הוא האדם המגיע לשלמות, לשלוות נפש, גם בהיעדר עולם עקרוני אפריורי וגם ללא תרבות העוטפת אותו במציאות מרגיעה ומגינה.

מהם האיפיונים של גיבור מודרני זה?

א. הוא אישיות אוטונומית, ואינו זקוק לאחרים. (כך, מצביע התיאולוג ריצ'רדסון על הגיבור של קובריק באודיסיאה בחלל 2001 כדמות אידיאלית)[18].

ב. הוא מסוגל למקד תיסכול ואי–נוחות ולתרגמם לבעיה שיש לפתור אותה על–ידי שקילת אלטרנטיבות קיימות, ואכן יש לו היכולת לפתור אותה. בעיות שהיו לגבי איש המופת המסורתי בבחינת דרישות נורמטיביות המעוגנות ביראת שמים שלו, נראות כעת כרוכות בצרכים נפשיים ואף במצבים סוציו–פסיכולוגיים, והאדם נבחן ביכולתו להתמודד איתן ולחזור ל"תפקוד" נאות.

תפקוד נאות זה דורש, באופן פראדוקסלי, זיקה הדדית בין בני האדם, ואף אהבה ביניהם – אך לא על חשבון האוטונומיה וההגשמה העצמית של הפרט.

ג. הוא משתדל, אם כן, להיות מוסרי (כפי שמתחייב ממבנהו הפנימי "המפותח" או "הבריא") וכן להיות מאושר, למרות שאין מציאות חיצונית המאשרת אותו. יש בו היכולת לשלוט במציאות ולפתור את הבעיות שהיא מציבה לפניו, ובזה סיפוקו ושלוות נפשו.

אידיאל חינוכי יהודי: אידיאל חינוכי מודרני

פילוסופיה חינוכית זו ואידיאל זה של אדם וחינוכו, נראים כמתנגשים באופן חזיתי עם כל פילוסופיה נורמטיבית אפשרית של היהדות. כי כיצד אפשר לגשר בין עולם שנברא "לכבודו" ולתכלית אלוהית לבין עולם אקראי ריק ממשמעות? כיצד צריך אדם מצווה על ידי בוראו להתייחס לאדם שאינו מבקש אלא "לתפקד" כראוי? בעולם של חוק פנימי–אוטונומי, מה גורלה של הלכה מחייבת?

אך ייתכן שהדברים אינם כה חד–משמעיים כפי שהוצגו; ייתכן שעלינו לבחון את הזיקות בשנית. נדגים זאת בהקשר עם מספר נקודות שבהן ההתנגשות נראית מובנת מאליה:

א. עולם אשר נחשף לחקירה, הינו גם עולם שנפתח ליותר סדר ולחיים בטוחים ומסודרים. (בהקשר זה נזכיר את הגותו של הרב י"ד סולובייצ'יק ודמותו של "איש ההוד", השולט במציאות וזוכה לחיים מכובדים הודות למפעלו התבונתי–המעשי).[19]

ב. השבתת המטאפיזיקה או "התרוקנותה" (המודרניות) ניתנות לפירושים שונים. אין ספק כי המטאפיזיקה הוצגה לפני התודעה על השוללים אותה לעיתים קרובות בהתגלמות תרבותית עוינת לחקירה – וזה גרם למגמה לבטלה. אך השאלות הגדולות בהן עוסקת המטאפיזיקה עדיין קיימות ותמיד האדם מחפש תשובות להן (ואפילו אם הסגנון יהיה אנטי–מטאפיזי!). שאלות אלה הן, בין היתר: מהי הזיקה בין חירותו של אדם לבין מקומו ב"סיטואציה" הכובלת אותו? מהי האחריות של האדם? האם יוכל בכוחות אנושיים לתפוס את היקום מחד, ואת אפסיות האדם ביקום זה, מאידך? זאת אף זאת! הוגים יהודים שונים בני זמננו אף טוענים כי היהדות, מצטיינת בגישה לא מטאפיזית ולכן מסוגלת לדבר אל האדם על אודות השאלות הגדולות בשפה שתהיה מובנת לו.[20]

ג. גם ההדגש על יכולתו של האדם להגשים את עצמו, ניתן לפירושים שונים. על יד הסכנה של אנרכיה וניהיליזם – המוליכה לעיתים קרובות לטוטליטריות שלוחת רסן – קיימת אפשרות של הגשמת הייחוד שבאדם, ופיתוח התודעה המוסרית כי בני אדם הם שונים למרות שהם אחים, בבחינת "ומלך מלכי המלכים הקדוש ברוך הוא טבע בחותמו של אדם הראשון ואין אחד מהן דומה לחברו" (סנהדרין פ"ד, ה).

ד. דבקות באידיאל ערכי בעולם שנראה לעיתים ריק מערכים הינה באמת הירואית, ומציאות זו הינה מבחן לאדם אשר חייב בהליכה בדרכיו של הקב"ה אפילו בשעה ש"דרכיו" בהנהגת העולם נסתרות מפניו. כלומר, המודרנה חושפת אפשרות חדשה של "גבור וצדיק" דתי!

ה. הערך של השינוי יכול להסתכם בכפירה בכל סמכות אך אין זה הכרחי. ערך זה יכול דווקא להיות כרוך בשאיפה לתיקון עולם, בגילוי אלטרנטיבה למצב קיים שהינו לקוי מבחינה מוסרית או אנושית.[21]

ו. אישיות המסוגלת לפתור בעיות המזדמנות בסיטואציה תרבותית והיסטורית נתונה אינה מגונה בהכרח, ואף האוטונומיה יכולה להיות דתית–מוסרית–עילאית. גם אברהם אבינו היה יחיד "והתהלך לפני הקב"ה" (בראשית רבא ל–י).

בין אמונה לכפירה

אכן, ישנו עימות בין האידיאל החינוכי היהודי, הדורש קבלת עול מלכות שמים ונאמנות לעם קדוש וטיפוח אישיות חדורת יראת שמים, לבין דפוס מודרני הכופר בכל אלה. קיים אידיאל המזוהה עם המודרניות הדוגל במלכות האדם הכופר באלוהים ובריבונותו, המעלה על נס את החוק הפנימי והמגדיר בעיות בזיקה בלעדית לתיפקוד האדם ולא לתכליתו. עם גישה אידיאולוגית זו, יש ליהדות המסורתית פולמוס נוקב וחריף. אך יש להבחין בין תופעות ובעיות מודרניות שהזמן גרמן לבין אמונה אלילית הנאחזת במציאות המודרנית וטוענת לבעלות עליה. אם ענינה של היהדות, כפי שהגדרנו אותה במציאות דתית והיסטורית, ובאמת, כי "חותמו של הקב"ה אמת", אזי לא תוכל מלחמתה של היהדות להיות עם מציאות של שינוי או עם

אפשרויות של חקירה או אפילו עם השאיפה של בני האדם לפתור בעיות הניראות להם ראויות לטיפול.
לפיכך, עלינו להבחין בין תמורות בתרבות הגורמות לתהיות ואף למשברים דתיים, לבין פילוסופיות אליליות או כופרות ביודעין. התהיה והמשבר קוראים להתיחסות רצינית לחיים המודרניים על ידי נאמנות על אף הניכור, ועל ידי השקעה והסכמה לחידושי תורה וליצירתיות תיאולוגית. האלילות והכפירה אינן תוהות או מתלבטות. סימן ההיכר שלהן הוא שלילת הרצון לחידוש וליצירתיות בתחום היהדות. אין הן רוצות לפרש את הקודש ולחדשו כצורך העולה מן המחקר ומן המציאות החדשה, אלא לסלק אותו כמציאות קיומית על ידי מחקר. בין התוהים יש תחושה של משבר ואי-שלמות, המזמינה לפרשנות יהודית; בין עובדי עבודה זרה של ימינו המגמה היא להציג את הנתונים של הסיטואציה המודרנית כאידיאולוגיה של שלמות (או יאוש). אתגרים של התרבות המודרנית הופכים אצלם להתגלמויות של ערכים מחרידים, כך למשל הודו של האדם המודרני מתפרש אצלם כריבונותו המוחלטת של האדם החזק, והאפסיות (כביכול) של החלש כמעניקה גושפנקא לכח ואלימות בלתי מרוסנים מצד החזקים.

עם ה"חילון המתלבט" יש לנהל דו-שיח בחינוך היהודי: באלילות יש להילחם, אם נתייחס לשניהם בשווה, אם נתייחס לזה ש"איבד" את הטרנסצנדנטי בסבך הטכנולוגיה ורבוי הבעיות העולות בתקופתנו כאילו הוא עובד עבודה זרה - נפקיר אידיאליזם רב ונסגיר אותו לסטרא אחרא. היהדות תישאר אז בידי אנשים "נורמטיביים" שאינם יודעים כיצד לתרגם אידיאליזם למציאות משתנית, ואינם מסוגלים לקיים את המתח בין נאמנות לתרבות תורנית, ויצירה בתוכה, ואינם מעיזים להיות אנשים שלמים.

לקראת הידברות

ההנחה הראשונה לקראת הידברות תהיה כי שום מציאות, ואף זאת המסובכת וחדשנית, אינה חוסמת את האפשרות של הגשמת האידיאל היהודי על אודות האדם, וכל בריחה ממציאות קשה מעידה על חולשתם של המחזיקים באידיאל. במה דברים אמורים? במציאות של בני האדם אשר מתמודדים בתום לב עם בעיות ותוהים על הזיקה בין נורמות מקודשות לבין מצבים חדשים. לא מדובר במציאות של רשעות, של עובדי עבודה זרה הסוברים כי האדם הוא רבון על הכל על-מנת שיוכלו לעשות ככל העולה על רוחם, ושיוכלו לגזול מכל אדם את חירותו. החברה הדמוקרטית המודרנית נראית לעיתים לקויה מבחינה יהודית, אך היא אינה מרושעת והיא אף שואפת לתיקון עולם. ובאשר לחשיבה המדעית: היא מצביעה על אפשרויות של יישום האידיאל היהודי, תוך הרחבת ההקשר שבו הוא יהיה מיושם. מרי דוגלס ניסחה את הענין ברוח זו, כאשר העירה כי "האתגר האמיתי של היות האדם מודרני אינו בהצטמצמות האפשרויות של האמונה הדתית אלא בהרחבת האפשרויות של החקירה"[22].

ההנחה השניה המתבקשת היא כי, למרות הנאמר לעיל, אין לראות את היהדות והאידיאל שלה כהפקר. הם אינם ניתנים לרידוקציה שיטחית למבנים מחשבתיים של המדע והחילוניות. היהדות לא נעשית מיותרת בעולם המודרני. האתגר הוא לתרגם חלקית את הפילוסופיה הנורמטיבית שלה לשפת התקופה ובאיתור מדוייק של התכנים וההנחות שאינם ניתנים לתרגום כזה. סביר יהיה להניח שהלא-ניתן-לתרגום ממוקם ברובו בקוטב "המצוותי" של היהדות, ובכך צדקה הניו-אורתודוקסיה המודרנית. אך מאידך אין היהדות אך ורק חוק.

יש להיזדקק למחשבת היהדות לדורותיה - קרי, לתיאולוגיה היהודית - במפעל ההבחנה בין המרכיבים החילוניים של התרבות המודרנית המחייבים משא ומתן תרבותי-רוחני, לבין היבטים אליליים המתחזים כחילוניים. כח עמידתם של צעירים יהודיים כיהודים בחברה המודרנית תלוי במידה רבה ביכולתם להתמודד באופן תיאולוגי עם העולם שבו הם חיים. ההשלכות של צורך העימות וכושר ההתמודדות מרחיקות לכת בכל הקשור לתכניות לימודים.

העימות המוצע כאן ייראה סביר לקורא במידה והוא יקבל את התפיסה כי "הפילוסופיה הנורמטיבית של החינוך" רוויה מתחים ואף סתירות, וכי נורמה כלשהי מתקיימת רק בתוככי מתחים אלה - ודרכם. היחס בין האידיאה לבין האידיאל היישומי שרוי באי-וודאות ומזמין להתלבטויות אין סופיות. כמו כן הזיקה בין נאמנות לבין יצירתיות הינה סבוכה והגבול ביניהן אינו מסומן תמיד בבהירות. באשר לשאיפה החינוכית והקיומית לעצב אישיות שלמה וקדושה, הרי היא כרוכה באי בטחון פנימי מחריד בלב כל מחנך ובלב כל אדם "עד יום מותו".
לפיכך כל אידיאל חינוכי מצביע על פראדוקסים, ולדוגמא: אין החופש אפשרי ללא חוקים, כי אילמלא החוקים יוכלו רק החזקים "להפעיל" את חירותם. דוגמא נוספת: אין הפרט יכול להביע

את אישיותו אלא באמצעות שפה תרבותית הניתנת לו על ידי אחרים, ובמידה מסוימת, היא נכפית עליו.
היהדות מביעה את הפראדוקס ואת המתחים בכל עוזם. היא מצווה על היד ועל הראש, דורשת את הלב. ה' כופה את עצמו ואת תורתו (בדיוק כפי שעושה דור מחנך לגבי דור מתחנך), אך מחכה שיקבלו את תורתו מרצון.

בתקופתנו מצבה של היהדות הוא פארדוקסלי ביותר: בשום דור לא היתה הבשורה שנשמעה לראשונה בגן העדן, לשמוע בקול ה' או למות, כה סבירה ורציונלית. מאידך גם לא היה דור, שבו הניכור מן היהדות היה כה "טבעי" ומובן מאליו. הנדע אנחנו, המחנכים, לגשר על תהום זו? על כל "הוראה יהודית" להשיב על שאלה זו, כי המתעלמים ממנה תוך חשש (מוצדק!) שלא תימצא לה תשובה מושלמת, יטפחו, במפעלם החינוכי, בני אדם שאף החתירה לשלמות רוחנית לא תעסיק אותם.

ואם כך יהיה ה"תוצר" החינוכי, במה "חינכנו"?

הערות:

1. על המושג "פילוסופיה נורמטיבית של החינוך ר' למשל William K. Frankena, ¢A Model for Analysing a Philosophy Education" Readings in the Philosophy, of Education, Jane R. Martin, editor (Boston: Allyn and Bacon, Inc. 1970) pp. 15-20
2. שם, עמ' 17. פרנקינה מונה שלש שאלות. השלישית היא "כיצד להקנות סגולות רצויות אלה". אך שאלה זו אינה מעסיקה אותנו בדיון זה. היא שייכת לתחום התיאורטי של החינוך ולא לתחום הפילוסופי.
3. ר'עקיבא ארנסט סימון, "האדם ותכלית החינוך בספרות" האם עוד יהודים אנחנו? (הוצאת ספרית פועלים; האוניברסיטה העברית, בית הספר לחינוך בשיתוף עם בית המדרש לרבנים באמריקה 1982), עמ'89–103; שלמה פוקס, "פרולוגומינין לפילוסופיה של חינוך יהודי", כיוונים רבים – כוונה אחת, (ירושלים, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית, תשכ"ט) עמ'145–154.
4. על הבחנה זו בין גישה "היוצאת" מאידיאל אופרטיבי מחייב ומגיעה דרך אידיאל זה לניסוח "עקרוני" לבין תפיסה פילוסופית שתהיה בעלת השלכות בתחום הערך הממשי, מן הראוי לעיין במאמרו של: דוד נוימרק, "השקפת חיים – השקפת עולם" השילוח מס'1–4 (1903), עמ' 26–32, 129–139, 219–231, 418–432.
5. Samuel Sandmel, "Reflections on the Problem of Theolgy for Jews" Journal of Bible and Religion, Vol. XXXIII, No 2 (April 1965), pp 101-112
Leon Roth, "Is There a Jewish Philosophy?" Jewish Philosophy and Philosophers, edited by R. Goldwater (London: Hillel), 1962,
Manford Harris, "Interim Theology", Judaism, Vol. 7, No. 4 (Autumn 1958), pp. 302-308
6. Eliezer Berkovits, Major Themes in Modern Philosophies of Judaism, New York, Ktav Publishing House, Inc. 1974) p. VII
7. יחזקאל קויפמן, תולדות האמונה הישראלית, (ירושלים, מוסד ביאליק, תל–אביב דביר, תשכ"ג), (הדפסה חמישית); אפרים א, אורבך, חז"ל – פרקי אמונות ודיעות, ירושלים, מגנס, תשכ"ט).
8. Z.E. Kurzweil, "Fundamental Principles of Jewish Education in the Light of Halachah", Judaism, Vol 16 No. 2, Spring 1967
9. שבת פ"ח ע"א.
10. ר' חולין ז', ע"א, והדיון בזאב פלק, ערכי משפט ויהדות, (ירושלים, מגנס תש"מ), עמ' 37, ור' הדיון בכללותו, "הדין וספונטאניות", עמ'34–40. ר' גם, אליעזר ברקוביץ, ההלכה כוחה ותפקידה (ירושלים, מוסד הרב קוק, תשמ"א).
11. דוגמא לכך במעשה קמצא ובר–קמצא, ואולי בהערכה השלילית על "ענוותנותו" של ר' זכריה (גיטין, נ"ו, ע"א). ור' יהודה מוריאל, "הטוב והישר", סיני, שנת הל"ו, כרך ע', חוב. א–ב (תשרי–חשון תשל"ב), עמ' צ"ב–צ"ט.
12. גרשון שלום, "שלשה טיפוסים של יראת שמים יהודית", דברים בגו, (תל–אביב, עם עובד, תשל"ו), כרך ב'.
13. Walter Kaufman, Critique of Religion and Philosophy, (New York, Anchor Books, 1961), pp. 335-339.
14. פרנץ רוזנצוויג, כוכב הגאולה, (ירושלים, מוסד ביאליק, תש"ל), עמ' 341.

15. Emil L. Fackenheim, "Man and his World in the Perspective of Judaism: refkections on Expo' 67, Vol. 16, No 2, Spring 1967
שמואל הוגו ברגמן "אלוהים ואדם במחשבה החדשה", אנשים ודרכים, (ירושלים, מוסד ביאליק, תשכ"ז) עמ' 28.

16. ר' יעקב כ"ץ, "חברה מסורתית וחברה מודרנית", לאומיות יהודית, מסות ומחקרים, (ירושלים, הסוכנות היהודית, 1979); נתן רוטנשטרייך, "היהדות בתרבות המודרנית", מאזניים, כרך ל"ג (סיוון, תשל"א), עמ' 163.

17. John E. Smith, Experience and God. (New York, Oxford University Press, 1968), pp. 183-186

18. Herbert W. Richardson, "Three Myths of Transcendence Transcendence (edited by H. W. Richardson and Donald R. Cutler)", (Boston, Beacon Press, 1969).

19. הרב יוסף דוד הלוי סולובייציק, "איש האמונה הבודד", איש האמונה, (ירושלים, מוסד הרב קוק, תשל"א), עמ' 14–24.

20. ראה למשל Leo Strauss, "Preface to the English Edition of Spinoza's Critique of Religion", In the Jewish Expression, edited by Judah Goldin, New York, Bantam, 1970) pp. 344-386.®

21. בנדון זה, ר' שבחו של הרב אברהם יצחק הכהן קוק את "הנשמות דתוהו" השואפים לבנות עולם שלם לעומת "נשמות דתיקון" שאינם נלחמים לשינוי פני המציאות, בעקבי צאן; זרעונים. כמו כן ראה דיונו של מנחם פרידמן, חברה ודת, (ירושלים, יד בן צבי, תשל"ח) עמ' 94–95.

22. Mary Douglas, "The Effects of Modernization on Religious Change" Daedalus, Winter 1982, p.18,"



תורה עם דרך ארץ - דגם חדש לישיבה התיכונית

ד"ר מיכאל אברהם

בדפים אלו ברצוני לנסות ולמקד כמה מן הבעיות המרכזיות מהן סובלת מערכת החינוך בארץ בכלל, והישיבות התיכוניות בפרט, ולהציע כוון עקרוני היכול לתרום לפתרונן של בעיות אלו. אציין שהתיחסותי כאן היא בעיקר לבעיות הנוגעות ללמידה ולא לבעיות חינוכיות טהורות, אם כי ישנו קשר ברור בין שני התחומים.

מאמר זה אינו מתיימר להיות מאמר מדעי, ואינו מציג תוצאות בדיקה שיטתית אודות מצבה של מערכת חינוכית כלשהי. מוצגות כאן התרשמויות מבעיות שקיומן אינו מוטל בספק. לעומת זאת, בהחלט ישנה כאן כוונה להציג ניתוח שיטתי של הבעיות ושל אפשרויות הפתרון.

כאן המקום להקדים ולומר שחלק מהדברים שיוצגו בתכנית הלימודים ובקונספציה הכללית, נראים במבט ראשון לא ריאליים עקב מאפייני התלמיד המצוי ועקב דרישת המערכת החברתית שלנו להישגים בני מדידה. בתוך דברי אטען שישנן דרכים לריאליזציה של תכנית כזו, חלק מדרכים אלו נבדקות בתכנית נסיונית המבוצעת החל משנה זו (תשנ"ו) בכתות י' במדרשיה. בכל מקרה, יש בנותן טעם לדון בתכנית מעין זו. כל תכנית לימודים או גישה חינוכית צריכה להגדיר היטב את מטרותיה, את הישיגיה ואת כשלונותיה במצב הקיים, ולאור זה לנסות ולבנות תכנית לפתרון אלטרנטיבי באם הוא נחוץ. למיטב ידיעתי והבנתי גם שלבים ראשוניים אלו לקראת עיצובה של תכנית חינוכית, עדיין לא נעשו בצורה רצינית ושיטתית. אנשים וגורמים רבים חשים שישנה בעיה בצורת החינוך והלימוד הנוכחית, אך אינני מכיר נסיון לאפיין ולהגדיר במדויק את המטרות החינוכיות וכתוצאה מכך גם את הבעיות. רק לאחר אפיון כזה ניתן להתקדם לגיבושה של תכנית קונקרטית. אפיון כזה מניח בבסיסו גם מערכת ערכים שצריכה להנחות את המחנך והמתחנך. ציון בקוים ברורים של מערכת ערכית כזו הוא נושא קשה ועדין, שכן גם בתוך הסקטור הדתי ואף בתוך זה הדתי לאומי, ישנם גוונים שונים. לא תמיד מעצבי האסטרטגיה, הורי התלמידים, הנהלת המוסדות, המחנכים והתלמידים עצמם מגיעים להסכמה אפילו ברובד העמוק והראשוני הזה. לדעתי, חלק מהבעיות בהן נתקלת המערכת החינוכית נובע מאותו בלבול וחוסר הסכמה של הגורמים השונים, המלווה בשידור מסרים סותרים לתלמידים, ובחוסר רצון להגדיר במדויק אסטרטגיה ערכית–חינוכית. אין בכוונתי לטעון כנגד הפלורליזם הרעיוני, שהוא דבר מבורך בדרך כלל, אלא להיפך, כנגד הניסיונות להדחיק את ההבדלים.

מאמר זה מניח בבסיסו, אם כי במובלע, מערכת ערכית מסוימת, גוזר ממנה את המטרות החינוכיות הרצויות, מאפיין את הבעיות הקיימות במבנה הנוכחי, ומנסה להתוות דרך אפשרית להתמודדות איתן. המאמר מסתיים בתכנית לימודים (גולמית ונסיונית עדיין) הנגזרת מן העקרונות הנ"ל. התיחסותו של הקורא לדברים תלויה גם היא במערכת הערכים שלו. בכל מקרה, ניתן לאמץ את הגישה החינוכית המוצעת בזה כפתרון מסויים לבעיות חינוכיות, אף אם המערכת הערכית המונחת בבסיסה אינה המודל האידיאלי בעיני הקורא. מסיבה זו, בחרתי להציג את הדברים כמודל המסייע לפתרון בעיות חינוכיות קיימות שעליהן ישנו קונצנזוס די רחב.

א. הבעיות

להלן אנסה להציג כמה מן הבעיות המרכזיות המאפיינות לדעתי את התוצר המצוי של מערכת החינוך בארץ. מושא הדיון היא הישיבה התיכונית, אך תחום הרלוונטיות שלו הוא כלל מערכת החינוך הדתית ואף זו החילונית.

הבעיות בהן נתמקד הן ארבע: חוסר השכלה כללית, חוסר יכולת ניתוח וחשיבה ביקורתית, חוסר יכולת ללימוד עצמאי וחוסר מוטיבציה ללימודים. כוונתי בבעיות אלו הן לתחום לימודי החול והן לתחום לימודי הקודש.

אני יכול להעיד על עצמי ועל בוגרים אחרים של מערכת החינוך,

שאם מי מאתנו ניחן במשהו מאותן תכונות שחסרונן נמנה לעיל, הרי זה למרות מערכת החינוך ולא בגללה. כל מרצה באוניברסיטה יכול להעיד שהטלת משימה עצמאית על סטודנטים נתפסת על ידם כדרישת יתר קפריזית של המרצה. רוב הלימודים הן בתיכון והן באוניברסיטה מבוססים על "גריסה" פרונטלית של חומר נתון ובחינה שאינה דורשת חשיבה רבה ממי שהכין את עצמו היטב. הדברים נכונים במיוחד לגבי לימודי התיכון. במשך כל לימודיו מתרגל התלמיד ללימוד שהוא הכנה לבחינה גרידא, ותכנית הלימודים עצמה בנויה באופן כזה.

לדוגמא, בהוראת פיזיקה שהיא בהחלט מהמקצועות הקשים שבלימודי התיכון, רוב מוחלט של הזמן בכתה ובודאי בבית (פנימיה) מבוזבז על תרגול בעיות שונות ומשונות אשר כל ערכן הוא בזה שהן יכולות להופיע במבחן. ההבנה העקרונית של הרעיונות הבסיסיים אינה זוכה לכל תשומת לב. בהמשך דברי אבחן את תפקידיו של ביה"ס התיכון בתקופתינו, ואטען שאופן לימוד כזה הוא תוצאה ישירה של קפיאה וחוסר הערכה מחדש אודות תפקידו של ביה"ס.

בפרספקטיבה דתית הדברים בעייתיים שבעתיים. אם בהוראת מקצועות החול בבתיה"ס הכלליים יכול להיות ויכוח על ערכה של יכולת ומוטיבציה ללימוד, הרי שבמקצועות הקודש זוהי בעיה דתית שהיא מעבר לכל ויכוח. הסתכלות על הזמן והמאמץ המושקעים ע"י ציבור המבוגרים בלימודים בכלל ובלימודי קודש בפרט, תלמד יותר מכל על הבעיה עמה יש להתמודד. גם מי מהמבוגרים שכבר מוכן להקדיש זמן ללימודי קודש, עושה זאת במסגרת שמזכירה לכאורה "חוג העשרה", וניתן בבטחון לומר שאין זה מהחוגים הפופולריים.

הכשלון בישיבה התיכונית צורב הרבה יותר. במסגרת זו הזמן המאמץ והמשאבים המושקעים בלימודי הקודש גדולים באופן משמעותי מאלו שבמסגרות המקבילות, ובכל זאת כמעט ולא נראה שיפור. היחס של תשואה לתשומה קטן באופן משמעותי. מחקרו של פרופ' מוטי בר-לב, מכמת את העובדות הידועות לכולנו באשר למעמדם של לימודי הקודש (ובפרט הגמרא) לעומת לימודי החול. זהו כשלון עמוק המעמיד בסימן שאלה את כדאיותה של המערכת כולה.

ב"ניב המדרשיה" כרך כ"ב-כ"ג (שנת תש"נ) נעשה נסיון להתמודד עם תוצאות המחקר הנ"ל ע"י משאל בין מומחים לפדגוגיה מהאקדמיה ומהשטח. לדעתי, במחילת כבודם של משתתפי הדיון הנ"ל, הם חיפשו את המטבע מתחת לפנס. הפנית השאלות למומחים בפדגוגיה מצביעה על הנחה בסיסית (מוטעית בעליל, לדעתי) של הדיון, והיא ששורשי הבעיות שייכים לתחום הפדגוגיה, ואכן התשובות שנתקבלו באותו משאל היו כולן במישור הפדגוגי. הנקודות שעלו היו מה משקל הלימוד בחברותות, איך לשפר את היכולת הפדגוגית של הר"מ וכו'. במלוא הצניעות אני מרשה לעצמי לכפור בהנחה הבסיסית ולקבוע שהבעיה אינה פדגוגית. האם מישהו מאותם מלומדים מעלה בדעתו שלמורים למתימטיקה או לפיזיקה או להסטוריה יש יכולת פדגוגית גבוהה יותר מזו של הרמ"ים או שמא הם משקיעים בהכנת השיעור זמן רב יותר? לעניות דעתי התשובה היא שלילית, והמצב ההפוך דוקא הוא, לדעתי, קרוב יותר למציאות בשטח. אם כן, הדרא קושיא לדוכתא, מדוע הגמרא זוכה ליחס הגרוע ביותר בפרופורציה הפוכה לכמות ואיכות המשאבים המושקעים בהוראתה?

ב. הצעה לפתרון ברמה העקרונית

לדעתי, שורשן של כל הבעיות שהועלו לעיל הוא בראיית הלימודים כאמצעי ולא כמטרה. הלימודים בכל הרמות (תיכון ואוניברסיטה), נתפסים כמכשיר להשגת תעודה/פרנסה/מעמד חברתי/להסתדר בחיים וכו'. תכניות הלימודים והאופן בו הם נערכים, משדרים לתלמידים את המסר הזה ובעוצמה רבה. מטרת הלמידה (וגם ההוראה) היא מעבר הבחינה בצורה הטובה והחלקה ביותר. לפני זמן לא רב סיפר לי אחד מחברי אודות ניסוי שנערך בקופים. לקופים יש אינסטינקט לסובב גלגלים הנמצאים לידם. במהלך הניסוי הוכנסו כמה גלגלים כאלו לכלוב של קופים והם כדרכם גילגלו אותם ללא הרף. לאחר זמן מסוים החלו להעניק כפרס בננה לכל קוף שגלגל אחד מאותם גלגלים. לאחר זמן מה הפסיקו את מתן הבננות והקופים הפסיקו לגלגל את הגלגלים. ההשלכות של ניסוי זה מעוררות הרהורים נוגים באשר להישגים האפשריים בשיטה החינוכית הקיימת. כמובן, יש לבחון את האפשרות להשליך מקופים לבני אדם אבל הניסוי הזה מעורר מחשבה. האם חוסר המוטיבציה של התלמידים הוא גנטי, או שמא המערכת הלימודית היא שמפתחת אותו? אם מוסד מסוים צריך אמצעי לסנן את המבקשים לבוא בשעריו הרי שהוא זה שצריך לערוך את הבחינות לשם כך. הבחינות במערכת החינוך מטרתן רק לבחון את הצלחת הלימוד (וגם לעודד אותו במקצת), אך הן אינן מטרת הלימוד.

אם נמשיך את כוון החשיבה הזה נראה את הבעייתיות של לימודי הקודש צפה מאליה. לימודי הקודש אינם עוזרים להשיג שום מטרה בעתיד הנראה לעין. מעמדם הוא נחות א-פריורי ללא

קשר לרמת ההוראה. בהחלט יש מקום לשפר גם את רמת ההוראה, אלא שזוהי בעיה המאפיינת את כל תחומי הלימוד במידה שווה.

משל הקופים דלעיל מסייע להבין מדוע זהו תורף הבעיה גם בהקניית ערכי לימוד כלליים. מי שמתרגל ללמוד לשם מטרה, הרי שכאשר השיג את מבוקשו, או כאשר ישנם חלקים בלימודיו שאינם מסייעים לו במישרין להשיג אותו, הרי שלא תהיה לו כל מוטיבציה ללמוד. תלמיד לא נתקל לכל אורך לימודיו בלימוד לשם הנאה או הפקת תועלת אינטלקטואלית גרידא. גם תלמידים הלומדים במגמה הומנית–ספרותית, שלכאורה אינה פותחת שער לעתידו הכלכלי של התלמיד, עושים זאת בד"כ מתוך עצלות או חוסר יכולת, ולא מתוך עניין. צורת ההוראה נגזרת גם היא מיחסם של התלמידים, והעקרון של לימוד שלא לשמה בונה את עצמו.

העולה מכל האמור, שהפתרון המוצע ברמה העקרונית הוא לנסות ליצור מערכת אשר בה הלימודים הם ערך לעצמו, הן בלימודי הקודש והן בלימודי החול. לדעתי, וזו קביעה ערכית אשר הקורא רשאי שלא להסכים עמה, עצם האבחנה בין שני סוגים אלו היא מיותרת ומזיקה. אם נצליח ליצור מערכת כזו, הרי ברור שמעמדם של הלימודים המכונים כיום "לימודי קודש" לעומת מתחריהם ה"חילוניים" ישתפר לאין ערוך, ללא תלות בשיפור רמת ההוראה והפדגוגיה. שום לימוד לא יהיה להשגת מטרה חומרית כלשהי. הפער בין לימודים "מועילים" לשאינם כאלו יימחק. ברור שכל הפרמטרים הקשורים ליכולת ומוטיבציה לימודית ישתפרו.

עד כאן הכוון ברמה ההצהרתית, שיש לו כמובן חשיבות כשלעצמו במיקוד הבעיה, וממילא בדרך לחיפוש הפתרון הקונקרטי. בהמשך אנסה להציע קונקרטיזציה כזו, ואולם גם מי שחלוק עלי באשר לטיבו או ישימותו של המודל המוצע, יכול להסכים עם הניתוח שנעשה עד כאן ולהציע קונקרטיזציה שונה.

לסיום, אדגיש שוב, שעקרון זה, של לימוד לשמה בכל המקצועות, נובע אצלי מתפיסת עולם הגורסת לכתחילה שילוב תורה עם דרך–ארץ, אבל גם מי שמוכן לאמץ תפיסה כזו כאמצעי שבדיעבד לפתרון בעיות חינוכיות, מוזמן להמשיך ולקרוא את הפרק הבא.

ג. הפתרון הקונקרטי

בפרק זה אנסה לשרטט את דמותו של מוסד אידיאלי (ואולי אוטופי) הפועל לפי העקרון שהוצג לעיל, ואח"כ אנסה לדון ביישומו במגבלות המציאות בה אנו חיים ופועלים.

התפיסה השלטת כיום באשר לערכו האינסטרומנטלי של הלימוד גורמת לשיטת הערכה מעוותת של בתי"ס. כיום בי"ס טוב מכונה זה אשר נוגס נתח גדול ככל האפשר בלימודים העל–תיכוניים (ובעיקר האקדמיים). גם חוגי ההעשרה בבתיה"ס מכוונים פעמים רבות לכוונים אלו. דו"ח הררי אשר הוגש לפני זמן לא רב לשר החינוך משקף בעליל את התפיסה השגויה הזו. הדו"ח ממליץ להעמיק את ההכשרה המדעית והטכנולוגית של התלמידים והמורים (ובהתאם, כמובן, גם את תקציב החינוך). גם כאן בבסיס הפניית המשימה לועדה מסוג כזה, ישנה הנחת יסוד שגויה שתתבאר לקמן.

ברור לגמרי שלימודי תיכון אינטנסיביים במקצוע מגמה מרכזי מביאים, וגם זה רק לעיתים רחוקות, לקרדיט מכסימלי של קורס סמסטריאלי באוניברסיטה, תועלת אשר בטלה בשישים לסטודנט. חומר הנלמד בתיכון במשך שנתיים יכול להילמד, ואף ביתר העמקה, באוניברסיטה בחצי סמסטר. הדבר נובע מסיבות שונות, מהן הקשורות למוטיבציה ללמוד ומהן לבגרות האינטלקטואלית ועוד. יותר מכך, בבי"ס אכסטרני מגיעים לתעודת בגרות סבירה במשך כשנתיים בלימודי ערב, כאשר במשך היום רבים מהתלמידים עובדים, ורבים מהם גם בעלי משפחה. לאור כל האמור נראה שאין כל סיבה להגדיר את מטרת ביה"ס התיכון כמוסד המלמד את החומר הראשוני במסלול ההכשרה המקצועית העתידי, אלא להיפך. ההגיון הפשוט אומר שביה"ס צריך להתרכז (מעבר לאינפורמציה הבסיסית הדרושה לתפקוד הבוגר בחברה) דווקא באותם תחומים בהם התלמיד עשוי או עלול שלא להתקל בעתיד. את נושא ההכשרה המקצועית יש להשאיר בידי מוסדות על תיכוניים, אשר מבצעים זאת טוב יותר ומהר יותר בתחומי התמחותם. בביה"ס התיכון יש להתרכז בהקניית ידע וערכי למידה וחשיבה בעלי ערך כללי, ולא כאלו המהווים צעד ראשון למסלול ספציפי כלשהו. כמובן שתפיסה זו עולה בקנה אחד גם עם הגישה הכללית המוצעת בדפים אלו, הרואה בלימודים ערך לעצמם ולא רק אמצעי להשגת מטרות עתידיות קונקרטיות. הגישה הנוהגת כיום יסודה בזמן עבר, כאשר ביה"ס התיכון היווה פסגה ללימודיהם של רוב התלמידים, שרק בודדים מתוכם הגיעו ללימודים אקדמיים. כיום, המצב השתנה לחלוטין ויש מקום לבחון גישה זו מחדש. משרד החינוך בדרך כלל מגיב אמנם לשינוי מצב זה, אלא שהתגובה היא הורדת רמת הדרישות מהתלמידים. כוונתי לטעון כאן לטובת שינוי בכוון הדרישות ולא לירידה ברמתן.

אציין כאן שאין בכוונתי לשלול את הלגיטימיות של רכישת מקצוע, כמובן, אלא רק לטעון שכיום אין זה תפקידו העיקרי

של ביה"ס התיכון.

נבחן למשל את מושג ה"מגמה". מושג זה כל כך מושרש בהוויתו של ביה"ס, עד שקשה בכלל לנסות לבחון אותו במבט על. היא למעשה שרשרת לימודית המובילה את התלמיד לכוון מצומצם ומוגדר היטב. מושג זה הוא תוצר ישיר של תפיסת ביה"ס כפותח את מסלול ההכשרה העתידי. ישנה אשליה שהמגמות פותחות בפני תלמידים בעלי נטיות שונות כוונים שונים בבחינת חנוך לנער עפ"י דרכו, אלא שהדבר אינו כן. התלמיד המצוי בכתה י' (וגם הוריו) בד"כ אינו מבין כלל מהן נטיותיו הטבעיות, עוד פחות מכך הוא מכיר את כווני הלימוד השונים, שלא לדבר על מידת היכרותו עם הלימודים האקדמיים הממשיכים מסלול זה. בדרך כלל גם בסוף לימודיו בכתה י"ב התלמיד אינו מסוגל להכיר ולהעריך את שלשת הפרמטרים דלעיל. ואמנם, מי שמכיר את אופן בחירת המגמות כפי שהוא נעשה כיום, יודע שאין בין בחירתו של תלמיד ושיקול ענייני כלשהו, ולא כלום. קביעה זו, אגב, מסתמכת על משאלים שערכתי בכתות ט'–י"ב במדרשיה. תלמיד בוחר מגמה לפי שמועות מעורפלות על יוקרתיות של מקצוע, הרווח העתידי הצפוי לעוסק בו, לחצים חברתיים (ושל ההורים), ובעיקר קלות הלימודים ומעבר בחינות למיניהן.

אינדיקציה פשוטה לכל הנטען לעיל, תהיה בדיקת הקורלציה בין המגמה בה לומד תלמיד לבין תחום עיסוקו בעתיד. כיום, תלמיד שרוצה ללמוד משפטים או רפואה צריך ללמוד במגמה פיזיקלית או דומה כדי לעבור את הסינון הקפדני שעורכות פקולטות אלו. מעטים מאד מבין מסיימי המגמות הפיזיקליות מגיעים ללמוד פיזיקה באוניברסיטה.

מסקנתו של הדיון הקצר הזה היא שבביה"ס כיום אין צורך במגמות במתכונתן הקיימת. תלמיד צריך ללמוד את הרובד העקרוני ויסודות החשיבה של כל התחומים, ובשום אופן לא לעסוק זמן משמעותי בתרגול ורכישת מיומנויות ספציפיות. כאשר הלימודים הם ברמה תשתיתית, אזי גם לא צריכות לבוא לידי ביטוי נטיותיהם השונות של התלמידים, ולא יהיה צורך במגמות. כלומר, אם אין צורך לפתור תרגילים ספציפיים במתימטיקה או פיזיקה, אלא רק להבין את העקרונות, אזי תלמיד לא יוכל לטעון שמקצוע כזה אינו ביכולתו. כמובן שיתכנו מצבים בהם התלמיד לא יתעניין במקצוע זה או אחר, אבל רכישת השכלה בסיסית נחוצה לכל תלמיד בכל המקצועות. זוהי הכשרה חשובה הרבה יותר לתפקודו של הבוגר בחיים ובחברה, מאשר רכישת מיומנויות בפתרון בעיות באחד המדעים או ענפי הטכנולוגיה אותם לומד התלמיד במתכונת הנוכחית. לימודים במתכונת כזו המוצעת כאן, יאפשרו לבוגר לבחור את דרכו בעתיד באופן יותר שקול ומתוך היכרות יותר רחבה עם כל האפשרויות הפתוחות בפניו.

במסגרת הלימודים צריך לשים דגש רב על הוראת מקצועות החשובים לפיתוח יכולת החשיבה כמו לוגיקה, גיאומטריה, שיטות מחקר במדעי החברה, יסודות בספרות, פילוסופיה, ניתוח הסטורי, וכמובן דגש חזק על אנגלית שהיא כלי הכרחי לכל לימוד שהוא. כיום בכתה י' ניסיונית במדרשיה, נלמד גם מקצוע הלוגיקה והשלכותיו על המתמטיקה, הפילוסופיה, מדעי המחשב והאלקטרוניקה הספרתית.

כל הנאמר לעיל תקף גם באשר ללימודי הקודש. הגישה שהוצעה ללימודי החול, תחזק את מעמדם של לימודי הקודש, וזאת בניגוד לחשש המלווה בד"כ את תגבור לימודי החול בישיבות התיכוניות, שמא ייפגעו לימודי הקודש. בלימודי הגמרא ישנה בעיה עקרונית, מעבר לכך שהם אינם מובילים לשום מטרה נראית לעין. בראשית הדרך, על התלמיד להתמודד עם בעיות שפה ופיצוח טכסט, ורק אח"כ יוכל להתחיל ליהנות מלימודיו. בדרך כלל, תלמיד בישיבה תיכונית אינו עובר את שלב פיצוח הטכסט אפילו בתום לימודיו בכתה י"ב. מצב זה משאיר אותו עם הרגשה כאילו עיקרו של לימוד הגמרא הוא בפיצוח הקשיים הלשוניים. מצב זה יוחמר אם לימודי החול יהפכו ליותר אטרקטיביים ומפתחים, והתחרות תהיה בלתי אפשרית. הפתרון שבד"כ מאומץ במקרים כאלו הוא לאבן גם את לימודי החול כדי למנוע תחרות כזו. זהו פתרון מקומם, שמקומו לא יכירנו במערכת חינוכית. הצעתי בנושא זה היא כדלקמן. כל צמד תלמידים בכתה ט' ישבו עם ר"מ או מדריך במשך כשעה בכל יום. המורה יקרא כעמוד גמרא עם רש"י במהירות כאשר נשאלות רק שאלות הבהרה. יינתנו לצמד כשעתיים לחזרה והכנה, ולמחרת תיערך בחינה בע"פ לאחד מהם או לשניהם שתכלול קריאה והסבר של העמוד שנלמד ביום הקודם. באופן כזה במשך כמה חדשים שלב פיצוח הטכסט יהיה מאחוריהם של כל התלמידים. כיום, כשהלימודים הם פרונטליים, הרב מלמד כעשרה אחוזים מהתלמידים והשאר לא ידביקו את הפער עד סוף לימודיהם. כך במספר שעות מועט בהרבה (לתלמיד, לא לכתה) ניתן להגיע להישגים טובים בשלב פיצוח הטכסט. בשנים הבאות כבר ניתן יהיה ללמד את התלמידים באופן פרונטלי או בחברותות לימודים הכוללים יתר עיון והעמקה, ויתר עצמאות בהפעלת התלמידים. כך יוכלו לימודי הקודש לעמוד בתחרות עם לימודי ה"חול". אציין כאן, כי אני מכיר ישיבה לבעלי תשובה הנוקטת בשיטה כזו, והישגי

התלמידים בזמן של חדשים ספורים הם מרשימים.
המשאבים הנוספים הנדרשים לתכנית מעין זו זניחים ביחס לתוספת ביעילות ההשקעה. בהתחשב בכך שלימודים אלו הם גולת הכותרת של הישיבה התיכונית, ובעומק הבעיה בגישה הקיימת, זוהי דרישה אלמנטרית.
אעיר עוד, כי יש מקום לשקול שיטה כזו גם בלימודי האנגלית. עד כאן שרטוט קוים כלליים של התכנית המוצעת. כעת אעבור לדון בבעיות שעלולות להתעורר כאשר ניגשים ליישם אותה במציאות הריאלית. כאן עולות שתי נקודות עקרוניות: א. בתיה"ס הגבוהים אינם ערוכים לסינון על בסיס כזה, וכתוצאה מכך גם מתחילים את הלימודים בהנחת ידע מוקדם מסוים.
ב. התלמידים צריכים להיות מראש בעלי מוטיבציה לימודית, ואם כן לימודים בסגנון המוצע כאן לא ישפרו את פרמטרי הלמידה אצל אלו הזקוקים ביותר לשיפור כזה.
באשר לנקודה השניה, נראה שבשלב הראשוני אין ברירה אלא להתחיל עם קבוצה בעלת מוטיבציה בסיסית (שלא הספיקה להישחק בגלגלי המערכת עד כה), ולנסות ליצור אתה דגם שיהוה סמן ימני למערכת כולה. זהו שלב נסיוני הנערך בציפיה לכך שההנאה והאתגר בלימודים תמשוך ותאתגר גם תלמידים נוספים. בכל מקרה, קבוצה זו לפחות תינצל מהשחיקה הצפויה לה באם היתה ממשיכה ללמוד במסלול הרגיל. באם נצליח ליצור דגם כזה הרי עשויה להתפתח מוטיבציה בקרב ציבור רחב הרבה יותר. במצב הנוכחי בו המערכת כולה מחפשת פתרונות טובים יותר, להערכתי, יצוצו מיד דגמים דומים ואולי אף משופרים יותר במקומות נוספים. הנסיון לשנות אוירה כללית, לעולם לא יוכל להתחיל "מלמעלה" אלא אך ורק "מלמטה".
הסינון של התלמידים לקבוצה הנסיונית לא צריך להיעשות על בסיס יכולת אלא על בסיס מוטיבציה (אם כי אינני מתעלם מהקורלציה שבין שתי תכונות אלו). התכנית אינה מיועדת דווקא לתלמידים טובים במיוחד, ומטרתה לשפר בעיקר את המוטיבציה ואת כישורי הלמידה רק בהתאם ליכולתו של כל תלמיד.
הנקודה הראשונה שעלתה לעיל, מחייבת את התכנית לכלול גם מקצועות מגמה סטנדרטיים כדי לסיים עם תעודת בגרות שמאפשרת לתלמיד להתקבל ולהצליח בלימודים על–תיכוניים. כמובן שהגישה היא ש"הלימודים" הם אלו החשובים מבחינה חינוכית, בעוד ש"חוגי ההעשרה" אלו הלימודים לקראת מקצועות המגמה והבגרות. חלק מן הבעיה ניתן לפתרון ע"י שילוב מקצועות בעלי ערך חינוכי/לימודי כמקצועות מגמה. בכתה י' הנסיונית במדרשיה, נלמד כעת המקצוע לוגיקה ותורת ההגיון כאופציה לבגרות בהיקף של לפחות 5 יחידות. מקצוע זה הוא בעל חשיבות רבה מאין כמוה להקנית ערכי ויכולות חשיבה (יסודות הפילוסופיה), ובו בזמן הוא בעל השלכות לתחומים יישומיים (מתמטיקה, מחשבים, אלקטרוניקה ספרתית). בצורה כזו נחסך כמובן זמן שהיה מבוזבז על מגמות, לטובת התכנים בעלי הערך הכללי. דבר זה דורש משאבי זמן והוראה שיתווספו עקב המבנה המיוחד של תכנית הלימודים. בעיות המשמעת בכתה זו, באם יהיו, לא יוכלו להיות מטופלות כמו במסלול הרגיל. תלמיד בעייתי מבחינת המוטיבציה יאלץ לעזוב (לא כעונש אלא מכורח המציאות), וגורם הזמן המבוזבז על בעיות המשמעת וחוסר המוטיבציה (שהוא משמעותי ביותר כפי שיכול להעיד כל מורה) ייחסך. ברור שהמטרה היא שבשלב הקבע של התכנית, לאחר גמר הנסיון ניתן יהיה לטפל בבעיות כאלו באמצעים חינוכיים. גמישות נוספת של הזמן מושגת על ידי עריכת חלק גדול מן הלימודים, בעיקר במקצועות שאינם דורשים הוראה פרונטלית אינטנסיבית, באופן של לימוד עצמי עם בחינות תקופתיות. נסיון כזה נערך כבר בלימודי הסטוריה לפי קורס של האוניברסיטה הפתוחה בכתות י' במדרשיה. צורת הוראה כזו היא כמובן גם בעלת ערך חינוכי חשוב כשלעצמה, ולא רק כשיטה לחסכון בזמן. ניתן גם ללמד בחלק מתקופות החופש הארוכות מדי. תיתכן הוראה בצורה של סדנאות מרוכזות אשר מאפשרות גמישות בהשלמת פיגורים בחומר הלימודים.
במבט ראשון נראה שתכנית מעין זו מיועדת רק לתלמידים מוכשרים במיוחד, ולא היא. לדעתי כל תלמיד ממוצע יכול די בקלות להשתלב בתכנית כזו, אם אמנם המוטיבציה והמשמעת העצמית שלו יתאימו לכך. יש לזכור, שבכל מקרה מדובר בשלב נסיוני של התכנית ולכן גם המגבלות הרבות להן היא כפופה. אם באמת הדגם שיווצר ישפיע על ציבור רחב יותר, יהיו נסיונות חיקוי ושיפור במקומות נוספים בבחינת קנאת סופרים תרבה חכמה. דבר זה יכול ליצור שינוי במוטיבציה וביכולת הלמידה של ציבור נרחב. במקרה זה ניתן יהיה לבנות תכנית אשר מתאימה יותר לדגם התיאורטי, ולהביא להכרת המוסדות האקדמיים והאחרים בתכנית כזו כשוות ערך לחברותיה. בכל מקרה, אם נוצרת יכולת לימודית סבירה אצל התלמידים, הרי שהם יוכלו גם להשלים את לימודיהם לקראת מקצועות המגמה באופן עצמאי יחסית. יש לזכור שמטרת הלימודים במסלול כזה היא הלימודים עצמם, האפשרות לסיים בגרות במגמה נתונה היא רק דבר צדדי, אם כי המוסד כמובן צריך לתת גם לו יד.
בדיקת היתכנות של תכנית מעין זו נעשית ע"י גיבוש תכנית

בפועל שתכסה את כל המטרות הנ"ל בנוסף ללימודים לקראת תעודת בגרות. תכנית מעין זו מוצגת באופן סכימטי בפרק הבא.

ד. תכנית לימודים

בסעיף זה, ברצוני להציג הצעה לדוגמא לתכנית לימודים, לאור העקרונות שהותוו בסעיפים הקודמים. זוהי כמובן הצעה גולמית, אשר טעונה ליטוש ועיבוד נוספים. מטרת הצגתה היא להעביר את הדיון גם לפסים מעשיים. התכנית מבוססת על ההנחה שהיא ארבע שנתית, אם כי לדעתי רצוי להתחיל בה בשלב מוקדם הרבה יותר. ככל שמתחילים מוקדם יותר, הסיכוי לשנות את היחס הבסיסי של התלמידים ללימודים גבוה יותר. בגילאים מתקדמים יותר כבר מעוצב יחס זה בדפוסים המוכרים לכולנו, וקשה לשנותו.

עקרון מנחה בהצעה זו הוא ההדרגתיות בדרישות מהתלמיד. בשנים הראשונות בהן התלמיד עדיין אינו בשל דיו, יהיו הלימודים בעיקר על בסיס פרונטלי במטרה להספיק כמה שיותר מהידע הנדרש בהמשך. בכתות מתקדמות יותר, הלימוד יהיה פחות רוטיני ויותר עצמאי ומופשט, ויתרכז יותר בהקנית כלים מאשר בהקנית ידע גרידא. כאמור, בסיום המסלול אמורה להיות לתלמיד גם תעודת בגרות במקצוע מגמה חשוב. לצורך הדיון נבחר במתימטיקה–פיזיקה. התכנית בנויה כך שבכל שלב של הלימודים בנושא המגמה, הכתה תהיה לפני מקבילותיה הלומדות בשיטה הקיימת כיום. במסגרת התכנית נמנעות כפילויות שקיימות בצורת הלימוד הנוכחית, כאשר נושאים במתמטיקה נלמדים שלא במקומם מפאת הצורך להשתמש בהם במדעים. מאותה סיבה בכתות הנמוכות לא נלמדים מדעים, מה עוד שבד"כ המורים בכתות הגבוהות חוזרים על כל החומר לפני הבגרות.

כאן המקום להוסיף שהנחת היסוד שמנחה אותי בחשיבה על תכנית לימודים כזו, היא העקרון הקנטיאני הקובע שאדם צריך לעשות מה שהיה רוצה שיהיה לחוק כללי. לענייננו, כוונתי לומר שהתכנית מורכבת באופן שמשתדל להמנע מהתבססות על אישיות או כריזמה יוצאת דופן של המורה, אם כי בהחלט יש לדאוג לתמיכה מתאימה במורים ע"י הכשרה מתאימה והכנת תכניות לימודים מתאימות (ראה בפרק הבא). המטרה הסופית של נסיון זה היא ליצור תכנית שתתאים לציבור רחב ככל האפשר של תלמידים מורים ומוסדות. מטעמים אלו נראה כי יש לשאוף לסטנדרטיזציה של התכנית, ע"י ביסוסה על תכניות לימוד מפורטות וכתובות, הנתמכות בחומר עזר למורה ולתלמידים, כך שהמשקל יעבור מאישיותו של המורה לחומר הנלמד.

ברור ששאיפה כזו לסטנדרטיזציה תלויה באופן משמעותי במקצוע הנדון, שכן ישנם מקצועות שהתלות באישיותו של המורה חשובה מהענין בחומר הנלמד, וההיפך. ישנם מקצועות כמו היסטוריה, ועוד הרבה יותר ספרות, אשר עיקר הענין בהם אינו בחומר גרידא אלא בניתוחו ודיון במשמעויותיו. לימוד מסוג כזה תלוי באופן אקוטי במורה, וזוהי כנראה אחת הסיבות לאי ההצלחה בהוראתם של מקצועות אלו. מתימטיקה, לעומת זאת, נראה כמקצוע בו ישנו משקל רב יותר לחומר הנלמד מאשר לאישיותו של המורה. כאן קל הרבה יותר לבצע סטנדרטיזציה. ברור גם שללימודים במקצועות כמו הסטוריה וספרות נדרשת בשלות מחשבתית רבה יותר מאשר למתימטיקה, ולכן גם כדאי להעביר את הלימודים במקצועות הללו לשנים מאוחרות יותר. ניתוח תפקידה של אישיותו של הר"מ בלימוד הגמרא תלוי באופן בו מלמדים ובשלב בו נמצאים (פיצוח הטכסט, עיון, בקיאות וכו').

בתכנית הלימודים משולבת למידה עצמית בכמה מקצועות, כאשר עם השנים ההפניה תהיה ללימוד עצמאי יותר המלווה בפחות הנחיה של המורה. אם תהיה הצלחה בפיתוח יכולת הלימוד העצמי, ברור שיהיה גם רווח ניכר מבחינת זמן ההוראה. בתכנית משולבים דיונים והרצאות אשר ילוו בדרישה של תגובה ביקורתית (לפעמים גם בכתב) מצד המשתתפים על מה שנאמר, ולא רק כבילוי זמן כפי שנהוג כיום להתיחס להרצאות אורח. דבר זה הוא בעל חשיבות רבה לעיצוב יכולת ניתוח, ניסוח, תמצות וביקורת. ברור ששיקולים חינוכיים מחייבים גם פעילות התנדבותית, טיולים, מוזיאונים, סמינריונים וכדו'. נראה שיש מקום להגביר את מקומם של אלו במסלול זה, כדי להגביר את המוטיבציה להשתייך למסגרת כזו.

צריך לדאוג במסגרת התכנית לשעות פנויות מספיקות להכנת המטלות העצמאיות, באופן שלא יווצר לחץ גדול מדי על התלמידים. לחץ כזה שכרו יוצא בהפסדו, מבחינת המוטיבציה הכללית ללמוד, ובפרט מבחינת היוזמה ללימוד של נושאים לפי ענינו האישי של כל תלמיד. במסגרת שעות אלו, תיערך גם הרוטציה בלימודי הגמרא בכתות הנמוכות (שם, כזכור, לומד כל זוג עם מורה במשך שעה ביום).

תכנון הזמן של כל תלמיד צריך להיעשות בהתיעצות עם המחנך תוך בדיקת ההחלטות הקודמות והפקת לקחים. האפקטיביות של הוראה בצורה של סדנאות מרוכזות צריכה להבדק בשטח, ברור שאם ישנה אפשרות כזו הרי הגמישות בהוראה עולה

בפקטורים משמעותיים מאד. פירוט השעות בכל מקצוע לא ניתן בתכנית דלקמן, עקב האפשרות להוראה בסדנאות מרוכזות. הערה אחרונה: בתכנית המקורית היה פירוט יותר רחב של הנושאים הנלמדים בכל שלב. כאן בחרתי לצמצם, וזאת מחמת חוסר התועלת שבפירוט יתר בשלב ראשוני כל כך. מטרת הצגת התכנית בשלב זה היא רק לעורר דיון ולהתחיל הכנה שיטתית יותר של תכנית מפורטת. לי עצמי ישנן הצעות מפורטות יותר לכל סעיף, אם כי עדיין לא מעובדות לחלוטין.
ניגש כעת להצגת התכנית עצמה.

כתה ט':

1. הוראה יחידנית בגמרא: שעה לכל זוג. הספק מומלץ של כעמוד גמרא ורש"י ביום ובנוסף בחינה על היום הקודם.
2. סדר: הכנה וחזרה, שעתיים.

יש לשקול לאורך הזמן בצורה פרטנית את קידומם של הזוגות השונים לקריאת ראשונים ואחרונים.

3. הלכה ומשנה: שעה ביום. המטרה להגיע ליכולת לימוד עצמי וחיפוש של הלכה נדרשת. כמו"כ יש להקנות ידע בסיסי בהלכות מעשיות כברכות, שבת, לשון הרע. במשנה כדאי להתרכז דוקא בנושאים שאינם קשורים לחומר הנלמד בגמרא.
4. מתימטיקה: ע"י סדנאות ו/או לימוד סדיר. אלגברה של כתה ט'–י', גיאומטריה אוקלידית, מבוא ללוגיקה ואלגברה בוליאנית.
5. אנגלית: רכישת אוצר מילים בסיסי ויכולת קריאת טכסט בסיסי. מומלץ לתת לתלמידים חומר קריאה לפי בחירתם ותחומי הענין שלהם ולדרוש דו"ח כעבור תקופה קצובה. לבדוק אפשרות שהתלמיד ירצה על החומר אותו קרא (ואפילו בעברית). לבדוק הוראת מקצועות שונים באנגלית, בגלל הרווח הכפול שבכך.
6. נושא לחשיבה ודיון: כשעתיים פעם בשבוע. ינתן חומר רקע לקריאה, ואולי גם שאלות מנחות. הנושאים האפשריים מכל התחומים, כגון: מושגים בלימוד ומחשבת ישראל, בעיות בפילוסופיה, פרדוכסים, ניתוח אירועים ותנועות הסטוריות, הצגת מחקר במדעי החברה, וכו'. הנושאים ייבחרו תוך התיעצות עם התלמידים.
7. בנוסף, במשך השבוע: לשון לבגרות, תנ"ך (אפשרי גם בשבת), שעור עיון לדוגמא מהחומר הנלמד בגמרא, זמן להתנדבות, לימוד עצמי בגיאוגרפיה או אזרחות, זמן חופשי לעבודה וקריאה בספריה.

כתה י':

1. גמרא: שעה יומית שעור עיון קל ומפרשים, היכרות עם מפרשים והרגלי קריאה בהם.
2. סדר: שעתיים יומיות חזרה והכנה.
3. משנה והלכה: בלימוד עצמי שעה יומית.
4. מתימטיקה: סיום אלגברה לבגרות, הסתברות וסטטיסטיקה, טריגונומטריה, מספרים מורכבים, וקטורים.
5. אנגלית: תרגול קריאה ללא היזקקות למילון בנוסח קורסים אוניברסיטאיים, הכנת עבודות וחיבורים קצרים, תרגול שיחה.
6. מבוא הסטורי לפילוסופיה ומחשבת ישראל: תולדות הפילוסופיה היהודית והכללית, והיחסים ביניהם.
7. שיטות ממשל ויחסים בינלאומיים (כולל החומר לבגרות באזרחות). בעיקר בלימוד עצמי.
8. לימוד עצמי בהסטוריה.
9. לוגיקה ומחשבים: המשך משנה קודמת.
10. לשון לבגרות.
11. תוספות כבשנה שעברה.

בחינות בגרות: בלשון, הסטוריה, אזרחות, מחשבים (לוגיקה) א'.

הערה: בשנתיים אלו לא נלמדים כלל מדעים. הסיבות לכך פורטו לעיל.

כתה י"א:

1. שעה וחצי יומית עיון בגמרא ומפרשים: ההכנה בסדר, שעור עיון על בסיס ההכנה, אפשרי "חבורות" קלות שייאמרו ע"י התלמידים בעזרה צמודה.
2. סדר: כשעתיים יומיות חזרה והכנה.
3. משנה והלכה: השתלשלות ההלכה מהמקורות המקראיים, דרך מדרשי הלכה, תלמודים, ראשונים ואחרונים עד ימינו. עבודה עפ"י דפי מקורות.
4. מתימטיקה: חשבון אינפיניטסימלי, גיאומטריה אנליטית, נושאים פשוטים במתימטיקה מודרנית (יסודות תורת הקבוצות, גיאומטריה לא אוקלידית מספרו של עציון, מבנים מתימטיים פשוטים). יש לסיים את החשבון האינפיניטסימלי לפני השימוש בו בפיזיקה.
5. מבוא שיטתי לפילוסופיה ומחשבת ישראל (כהמשך למבוא ההיסטורי מהשנה הקודמת): בשעורים יוצגו נושאים נבחרים בצורה שיטתית. יוצגו גישות ואסכולות שונות. ישנו נסיון מעניין

בספרו של הרב ד"ר משה ונטורה שניתן להיעזר בו, אם כי הוא חלקי ואיננו מעודכן בבעיות וגישות מודרניות.

6. פיזיקה: אופטיקה, מיכניקה, יחסות. (טריגונומטריה, חשבון אינפי' ווקטורים, נלמדו במסגרת מתימטיקה בשנה הקודמת).
7. נושאים במדעי המחשב: שפות, אלגוריתמיקה, חישוביות וכו'.
8. חשיבה ומחקר במדעי החברה: שיטות מחקר (סטטיסטיקה נלמדה בשנה הקודמת), הצגת מחקרים לדוגמא מתחומים כקרימינולוגיה, סוציולוגיה, פסיכולוגיה, אנתרופולוגיה וכו'. דיון במדעיותם של מחקרים ותחומים אלו.
9. תנ"ך: תפיסה היסטורית מסורתית וביקורתית. לימוד לבגרות.
10. תוספות כנ"ל. כל תלמיד יכין לפחות הרצאה אחת בנושא כלשהו.

בחינות בגרות: מתימטיקה, אנגלית, תנ"ך, מחשבים (לוגיקה) ב'.

כיתה י"ב:

1. גמרא: בעיקר בחברותות לפי נושאים בהנחיה של דפי מקורות. שעור ייאמר בסיום הנושא. תוך כדי הלימוד ניתן לבקש מתלמידים לומר "חבורה" על נושא צדדי, שמתעורר צורך לערוך עמו היכרות מהירה.
2. הלכה ומשנה: לשלב גם הכנה לשירות צבאי.
3. פיזיקה: חשמל ומגנטיות, פיזיקה מודרנית ומשמעותה.
4. סוגיות בפילוסופיה של המדע.
5. ספרות: ניתוח יצירות ודיון בתפקידה ומשמעותה של הספרות בכלל.
6. נושאים בכלכלה ומשפט: היחס למשפט חילוני, זרמים ותפיסות משפטיות/כלכליות.
7. סוגיות בפילוסופיה ומחשבת ישראל.
8. מבוא לכימיה ומדעי החיים.
9. נושאים במתימטיקה מודרנית: ראה שנה קודמת.
10. הוספות כנ"ל.

בחינות בגרות: פיזיקה, מחשבת ישראל, גמרא.

ה. הערות כלליות

1. ברור שתכנית מעין זו דורשת הכנת יחידות תכניות לימודים מפורטות, בתוספת חמרי עזר לתמיכה בתלמידים ובמורים. קורסים של האוני' הפתוחה בד"כ ספציפיים מדי, אם כי בחלקם נראה שניתן להצליח וללמד לפיהם (מהנסיון המצטבר בכתה הנסיונית). בפגישות במט"ח ובאוניברסיטה הפתוחה נבדקו אפשרויות שונות, ויתכן שניתן לעבד כמה מהקורסים לצרכים של לימודים בתיכון. דבר כזה דורש משאבים ניכרים. לפתרון שורש של הבעיה יש לשקול הקמת מרכז להכנת תכניות לימודים שישרת מספר רב של מוסדות, כמו למשל מוסד מרכזי שישרת את כל הישיבות התיכוניות. נדרשת הכשרת כח אדם להוראה. נראה שתכנית מעין זו יכולה למשוך מורים טובים לשטח, אם כי כפי שהדגשתי בדברי ישנו נסיון לנטרל עד כמה שניתן את תפקידו של המורה (למשל באמצעות ספרים טובים ללימוד מונחה).
נראה שהמצב הנוכחי של המערכת מצדיק השקעה כזו בתשתיות החינוכיות.
2. תכנית מעין זו צריכה להיות מלווה בספריה עשירה, שיכולה להיות מנוהלת בשיתוף עם התלמידים. רצוי שבספריה ישב אדם שיוכל לעזור לתלמידים להתמצא, ואף לעזור להם בקשיים שמתעוררים בעבודותיהם.
3. הצלחתה של תכנית כזו מותנית בשינוי תפיסה אוטופי כמעט מצד התלמידים. ישנם מספר אמצעים לעזור לשינוי כזה לקרות. לדוגמא, בונוסים שונים כמו טיולים והרצאות. האמצעי החשוב ביותר הוא להשאיר יוזמה במידה משמעותית בידי התלמידים בבחירת הנושאים הנלמדים, באופן הלימוד, בהזמנת ספרים ומרצים אורחים ועוד. בכתה הנסיונית שלומדת כעת נראה שהמגבלות הרבות לא משאירות די יוזמה בידי התלמידים ויש מאד להקפיד על כך.
4. בכל מקרה יש לציין שאין מה להפסיד מהפעלת כתה נסיונית כזו, וזאת בגלל שבשיטה הקיימת התוצאה בת הקיימא היחידה שנשארת לתלמיד בסוף לימודיו היא תעודת הבגרות. תעודה כזו סביר שתהיה בידו גם במסלול המוצע כאן. העובדה שבמסלול הקונבנציונלי התלמיד מועסק במשך שעות הלימודים באופן מסודר בעוד שכאן ישנה אפשרות לבטלה כלשהי, אינה רלוונטית בהתחשב בחוסר התוצאות של אותו ניצול זמן.
5. ברצוני לחזור ולציין שהצלחה של מודל כזה עשויה בטווח הארוך להביא לשינוי היחס לביה"ס בשכבות רחבות באוכלוסיה, ולכן יש לדגם המוצע כאן חשיבות, מעבר לאותה אוכלוסיית תלמידים שתהינה משרותיו.
6. נקודה אחרונה נוגעת למוטיבציה שהישיבות התיכוניות צריכות לגלות לנושא זה. בשנים האחרונות יורד לדעתי הביקוש לישיבות

תיכוניות (ובעיקר פנימייתיות) וצפוי לרדת עוד. הדבר נובע בחלקו מהעובדה שלבתיה"ס בעיר יש הצעות כגון: חוגי העשרה, לימודים אקדמאיים במסגרת בית הספר, ועוד, דברים שלישיבה התיכונית קשה להציע, מפאת חוסר זמן. כמעט בכל ישיבה תיכונית טובה מתנהלת תחרות חסרת תקוה כנגד רוחות הזמן. בעבר הקרוב היה זה נושא המגמות השונות, שהיום הן נתפסות כדבר מובן מאליו, וכיום עולות הצעות הנוגעות ללימודים אקדמיים בבית הספר. אם המאבק כנגד בתי הספר בעיר יתמשך, תפסדנה בו הישיבות התיכוניות בגלל מעמדן הנחות א–פריורי בתחומים אלו. בהצעה שהוצגה במאמר זה ישנו פתח לנטילת היוזמה לידים ע"י פתיחת כוון אלטרנטיבי, לעומת הכוונים הפונים לקריירה. אימוץ תכנית כזו משמעותו העברת המאבק מהמגרש הביתי של התיכון הדתי הרגיל, שבו התבוסה כמעט ודאית, אל מגרש חדש המציב אלטרנטיבה עצמאית.

הישיבה התיכונית צריכה להתחיל ולהציע דרכים משלה, במקום לנסות ולהוכיח שהיא לא פחות טובה מבתיה"ס הרגילים בתכניות שמעוצבות בהתאם למידות שלהם. נראה כי הגיע הזמן לדגם חדש של ישיבה תיכונית אשר לא רק מתאים לרוח התקופה אלא אף מנסה לעצב אותה.

קריאת הרב הראשי לישראל הראשון לציון שליט"א

אחד התפקידים החשובים ביותר המוטלים עלינו הוא לקיים ולהחזיק מוסדות תורה וחינוך לנוער כדי לקרבו לתורה, לטעת בו אמונה ולחנכו למצוות. מדרשית "נעם" בפרדס–חנה ממלאת תפקיד חשוב בשליחות זו, ובמשך שש עשרה שנות קיומה היוותה מכשיר גדול ומבורך בקליטת נוער המקבל בין כתלי המוסד חינוך נאמן. מדרשית "נעם" הרימה גם תרומה חשובה למיזוג גלויות, שכן מצויים בתוכה בני נוער מכל שבטי ישראל הלומדים בצוותא.

הנהלת המוסד עושה תדיר מאמצים רבים להרחיב גבולות המוסד כדי להכשירו לקליטה גדולה יותר של בני–נוער – ואנו עדים לאחרונה עד כמה רבה חשיבותם של מוסדות הקולטים נוער במיוחד מן העליה החדשה – אלא שכמובן מצריך הדבר אמצעים כספיים מוגברים.

מנהלה הכללי של המדרשיה, המסור והשקדן, מר ישראל סדן, יעשה בחוץ–לארץ בשליחות המוסד כדי לעניין את אחינו הנדיבים ולשתפם במצוות בניינו.

ביודעי את גודל חשיבות המוסד, הנני קורא לאחינו בכל אתר ואתר שירימו תרומתם בעין יפה כדי שיצליח בשליחותו לחזק את המדרשיה ולהרחיבה ע"מ שתמלא תעודתה בשלמות ושחתברך בפרי הילולים.

וכל העושים והמעשים יתברכו בכל מילי דמיטב.

יצחק ניסים
הראשון לציון
הרב הראשי לישראל

* פורסם ב"ניב המדרשיה" 1962

הוראת הגמרא בישיבות התיכוניות

הרב ד"ר אהרן ליכטנשטיין

במוקד כל ישיבה ובתודעת כל בר בי רב הבא בשעריה, עומד לימוד גמרא במרכז. עולם הויות אביי ורבא, על קרבו ועל כרעיו, בתוספת מפרשיו ופוסקיו, ראשונים כאחרונים, הינו הציר אשר דרכו וסביב לו מתמודד התלמיד הטירון כרב המשופשף עם אמיתה של תורה.

נתון זה הינו, ככלל, עובדה היסטורית. על הגמרא ושלוחותיה התרפסו קמאי דקמאי כבתראי דבתראי – גאוני בבל, ראשוני אשכנז כשל ספרד, אחרוני מזרח אירופה כשל צפון אפריקה. עליה הסתערו, להבדיל, שונאינו כשבאו לשרוף תורת ישראל; וכרכיה – "גנוזי ארון / יציאי לבוב, סלויטא, אמשטרדם ופרנקפורט" – הם שנצבו, מן הסתם, בפני ביאליק כשבא, "מול ארון הספרים", להתעמת עם עברו ועם עצמו. אמנם חז"ל הנחו, "לעולם ישלש אדם שנותיו, שליש במקרא שליש במשנה שליש בתלמוד" (עבודה זרה יט:, קדושין ל.); אך רבינו תם והרמב"ם, כל אחד בנפרד, צמצמו קביעה זו למדי. מצד אחד, מובא בתוספות, "ונראה לר"ת דאנו שעוסקין בתלמוד בבלי דיינו כי הוא בלול במקרא במשנה ובתלמוד" (ע"ז יט:, תד"ה ישלש); ומאידך, בפ"א מהלכות תלמוד תורה נפסק: "וחייב לשלש את זמן למידתו... במה דברים אמורים בתחלת תלמודו של אדם אבל כשיגדיל בחכמה ולא יהא צריך לא ללמוד תורה שבכתב ולא לעסוק תמיד בתורה שבעל פה יקרא בעתים מזומנים תורה שבכתב ודברי השמועה כדי שלא ישכח דבר מדברי דיני תורה ויפנה כל ימיו לגמרא בלבד לפי רוחב שיש בלבו ויישוב דעתו" (הל' י"ב).

מרכזיות הגמרא אינה מקרית. היא נעוצה בזיקתה העמוקה ללב ליבה של היהדות. התודעה הדתית היהודית הינה, בשורשה ובמהותה, נורמטיבית. היהודי מכיר את הקדוש ברוך הוא, כמובן, באנפין שונים: כראשון ואחרון, כבורא וגואל, כמקור החסד וכיסוד האמת. אך מעבר לכל, הוא מתייחס אליו כמצווה, כמציב דרישות וכקובע גבולות; ואת עצמו, במקביל, כמצווה. ביטוי מדהים לכך, דברי ר' יצחק, בהם פתח רש"י את פירושו על התורה: "לא היה צריך להתחיל את התורה אלא מהחדש הזה לכם שהיא מצוה ראשונה שנצטוו בה ישראל ומה טעם פתח בבראשית?" ההנחה הגלומה בשאלה, שישנה חפיפה מלאה בין תורה למצוה, הינה מרחיקת לכת למדי. ואמנם הרמב"ן מיתנה במידה, והסביר כי ודאי "צורך גדול הוא להתחיל התורה בבראשית ברא א-להים כי הוא שורש האמונה ושאינו מאמין בזה וחושב שהעולם קדמון הוא כופר בעיקר ואין לו תורה כלל", אלא שכוונת השאלה היתה שהיות ובין כה עומק התוכן הסיפורי והמחשבתי "לא יובן בינה שלימה מן הכתובים", לא היה צורך לפרט הדברים כפי שהם מבוארים בתורה. ניתן היה לשרטטם בקווים כלליים; ומעבר לזה, "ותשאר הידיעה ליחידים שבהם הלכה למשה מסיני עם התורה שבעל פה" (בראשית א: א). רבנו בחיי, מצידו, הטעים בדברי רבי יצחק, "והכוונה לומר כי כיון שהמצות הם עיקר התורה לא היה ראוי להיות פתח דברים של תורה כי אם במצוה ומה לנו לספור חדוש העולם, היה אפשר שיהיה הענין מסור לקבלת ישראל ושלא יכתב בספר התורה" ("הקדמה" לפירושו על התורה; במהד' הרב שעוועל, עמ' יב). ברם, ברור שאף בניסוחים אלה, הזיקה שבין תורה למצוה משתקפת בעוצמה רבה.

בנקודה זו טמון סוד ייחוד מעמד תורה שבעל פה בתודעת ובתלמוד כנסת ישראל לדורותיה. לעומת הכתובה, ברבדיה הבסיסיים מתמקדת תורה זו, ברובי רובה, בגופי הלכות, והעיסוק בה מחדיר את המסר הנורמטיבי על כל צעד ושעל. תורה שבעל פה אמנם כוללת, כמובן, אף מרכיב יסוד של אגדה. נר לרגלנו דברי הספרי: "ד"א כי אם שמור תשמרון את כל המצוה הזאת

שמא תאמר הרי אני קורא פרשה קשה ומניח את הקלה ת"ל כי לא דבר רק הוא מכם דבר שאתם אומרים ריקים הוא לא ריקה הוא אלא מכם כי הוא חייכם ואורך ימיכם שלא תאמר למדתי הלכות די לי ת"ל כי אם שמור תשמרון את כל המצוה הזאת כל המצוה למוד מדרש הלכות ואגדות וכן הוא אומר למען הודיעך כי לא על הלחם לבדו יחיה האדם זה מדרש כי על כל מוצא פי ה' יחיה האדם אלו הלכות ואגדות וכן הוא אומר חכם בני ושמח לבי ואשיבה חורפי דבר ואומר בני אם חכם לבך ישמח לבי גם אני" (פ' עקב, פיסקא י"ב). העיסוק בה, בצורה זו או אחרת, חשוב הן כפן של ידיעת תורה והן כתמריץ לאמונה ודביקות בה ובנותנה: "דורשי רשומות אומרים", מובא בספרי בהמשך, "רצונך שתכיר מי שאמר והיה העולם למוד הגדה שמתוך כך אתה מכיר את הקב"ה ומדבק בדרכיו" (שם, פיסקא י"ג). מתוך כך, אף יוחד חלק לא מבוטל של הגמרא, אמנם בירושלמי יותר מאשר בבבלי, לדברי אגדה ואף על פי כן, ברור שבמרכז עולם תורה שבעל פה עומדת ההלכה והיא מטביעה את חותמה על כל הווייתו. לימודה מהווה, בראש וראשונה, מפגש עם נותן התורה, כמצווה ומחייב, עוד יותר מאשר עם מי שאמר והיה העולם.

אין פלא, אם כך, שחז"ל ראוה כבסיס זיקתה הייחודית של כנסת ישראל עם הקדוש ברוך הוא. "לא כרת הקב"ה ברית עם ישראל אלא בשביל דברים שבעל פה", קבע ר' יוחנן, "שנאמר כי על פי הדברים האלה כרתי אתך ברית ואת ישראל" (גיטין ס:); וכריתת ברית, בהשקפת היהדות, מעוגנת בחוויית המצוה. ואם בתורה זו עסקינן, הרי שהתגלמותה המושלמת ביותר הינה הגמרא והסתעפותה. בביאור ברכת התורה, כתב הטור: "פי' תורת אמת היא תורה שבכתב וחיי עולם נטע בתוכנו היא תורה שבע"פ דכתיב דברי חכמים כדרבונות וכמסמרות נטועים" (אורח חיים, סי' קל"ט). ברקע, דברי רבי אלעזר בן עזריה (או, אולי, רבי יהושע) הדורשים את הפסוק בשלהי קהלת: "נטועים מה נטיעה זו פרה ורבה אף דברי תורה פרין ורבין בעלי אסופות אלו תלמידי חכמים שיושבין אסופות אסופות ועוסקין בתורה הללו מטמאין והללו מטהרין הללו אוסרין והללו מתירין הללו פוסלין והללו מכשירין" (חגיגה ג:). המיטפור האורגני ישים, אם כן, לדברי תנאים; אך ברור שבהמשך הביטוי המובהק לצמיחה ולתסיסה הוא עולם הגמרא. המשנה הינה, יחסית, "תורת אמת", הקצובה והחצובה, שבתורה שבעל פה; ואילו הפן הדינמי משתקף, בעיקר, בגמרא. פתיחת דף מכניסה את הלומד לבית מדרש תוסס ושוקק.

סוגיה הינה זירת התנצחות והסתערות, בה מלחמתה של תורה מתנהלת בתעוזה ותנופה. הסופה שבסיומה אהבה, הדיאלקטיקה המתמדת, הגלישה האסוסיאטיבית – כל אלה בוקעים ועולים מתוך ומבין השיטים, וכולם משדרים חיוניות ועוצמה. לתוכן העיוני הצרוף מתלווה מימד דרמטי, המשתף את דמיון התלמיד, לצד ההגיון והתודעה הנורמטיבית, בחוויית העיסוק בתורה שבעל פה.

בהקשר זה, חשוב לציין פשר המונחים, "משנה" ו"גמרא". בתודעתנו, אלו מתייחסים לטקסטים מוגדרים, תורת תנאים מכאן ושל אמוראים מכאן. ברם, במינוח ראשונים השוני מתייחס לאופי תוכן הספרים. "משנה", מטעים רש"י, "כמו שהן שנויות ואין טעמן מפורש בהן" (בבא מציעא לג., ד"ה משנה); וזאת, לעומת "סברת טעמי המשנה ולהבין שלא יהיו סותרות זו את זו וטעמי איסור והיתר והחיוב והפטור והוא הנקרא גמרא"[1]. כך, במקביל, ברמב"ם, בבואו לפסוק את חלוקת הלימוד בעקבות הגמרא בקידושין (ל.): "וחייב לשלש את זמן למידתו שליש בתורה שבכתב ושליש בתורה שבעל פה ושליש יבין וישכיל אחרית דבר מראשיתו ויוציא דבר מדבר וידמה דבר לדבר ויבין במדות שהתורה נדרשת בהן עד שידע היאך הוא עיקר המדות והיאך יוציא האסור והמותר וכיוצא בהן מדברים שלמד מפי השמועה וענין זה הוא הנקרא גמרא" (הל' תלמוד תורה, פ"א הל' י"א). מדובר, אם כך, בצורת חשיבה ודרך לימוד; אלא שברור שקיים קשר בין הטקסט לגישה. ניתן אמנם להפוך את הגמרא עצמה ל"משנה", ואת לימודה לשינון בקיאותי. אך ככל שתלמיד נתפס לא רק לאותיות הגמרא אלא לרוחה, רוח זו תפעימתו לליבון מעמיק ותוסס כאחד של תכניה.

ליושבי בית המדרש, דברים אלה פשוטים וברורים – וזאת, לא בתור קביעה דוגמטית אלא כעובדה קיומית. ברם, דא עקא. בשטח, דומה לא פעם שלגבי חלק לא מבוטל מאוכלוסיית הישיבות התיכוניות[2] מתנגשת הדגשת לימוד גמרא עם יסוד היסודות של תורת החינוך: "חנך לנער על פי דרכו". בביאור הפסוק, הוצעו פירושים שונים, מהם שראו בו הנחייה לגמישות ואפילו מידה של התפשרות כלפי החניך ועולמו, ומהם שרק הבינוהו כמורה על הצורך להתבונן בנפשו ולתכנן שיטות חינוך והוראה בהתאם[3]. אך את המינימום הזה דורשות התבונה והאחריות כאחת.

וכאן, אנו, מאוהבי רבינא ורב אשי, שוחרי רש"י ורבינו תם, במבוכה. הנסיון המצער מוכיח כי האש היוקדת בלבנו אינה משלהבת, או אפילו מאירה, את כל סביבתנו. לדאבוננו, רבים התלמידים אשר אינם מסתגלים ללימוד גמרא בהיקף – וחלקם, אף אינם מסוגלים לכך. כדי להתבשם מריחה של תורה, כדי לשאוף את אויר פסגותיה, צריך קודם להתגבר על כמה משוכות, ולא כולם עוברים אותן בהצלחה. השפה קשה, התחביר מוזר, המבנה מבין. מעבר לכך, קיים פער רציני בין ההווי בו נתקל התלמיד בפסחים או בבא קמא לבין הרגליו הלימודיים הכלליים. בתחומים אחרים, להבדיל, הכל פרוש ושטוח, הכל מחוור כשמלה; נושאים ערוכים ומסודרים, דבר דבור על אופניו. ואילו בבואו להתמודד עם דף גמרא, מתקשה התלמיד לראות את הפתיחה ואף אינו מצליח להבחין בסוף. רבות המסכתות אשר אינן מתחילות "מן ההתחלה"; ובסוגיות, מצד אחד, חסר, לא פעם, הרקע הדרוש, ואילו מאידך, כפי שהעיר המאירי בעקביות, גולש הדיון לכיוונים בלתי צפויים. תורת חז"ל היא, ונימוקם עמם; וחס וחלילה לנו להרהר אחרי עריכתם של רבינא ורב אשי. והרי דוקא המבנה המתפתל והמתפצל הוא שמעניק לגמרא הרבה מן החיות הדינמית השובה לב ומרהיבה עין. ברם, אין ספק שעבור רבים הוא מערים קשיים המולידים מבוכה ותסכול כאחד.

תופעה זו אינה, כמובן, תגלית חדישה. "אמר רבי זירא אמר רב", מובא בשלהי בבא בתרא, "מאי דכתיב כל ימי עני רעים זה בעל גמרא וטוב לב משתה תמיד זה בעל משנה" (קמה:). הרשב"ם על אתר מסביר שדכדוך בעל הגמרא כרוך במאמץ המתבקש ממנו – "שממית עצמו לכוין הלכות ולתרץ הויות". אך יש להניח שהוא אף נובע מן היבול הדל שלא פעם נותר באמתחתו כפרי עמלו. אין להתפלא, אם כך, שגאונים וקדמונים שאפו להקל על הלומד – אם על ידי עריכת גופי הלכות לפי נושאים, כב"שאילתות דרבי אחאי", וכמה מספרי רב האי גאון ורס"ג; אם על ידי צמצום היקף הש"ס כולו וכל מסכת בנפרד, כדוגמת הכיווץ לשלד פסיקתי כב"הלכות גדולות", או על ידי השמטת השקלא וטריא על דרך הרי"ף. וכבר חידד את הצורך בהקלה הרא"ה, בבואו להסביר, בהקדמתו ל"פקודת הלוים", הרקע ליוזמתו לכתוב פירוש על הלכות הרי"ף, "שהם ככרובים פורשים כנפים על הדורות, ערוכות בפי הכל ושמורות": "וכאשר נתמעטו הלבבות וארכו הגליות ונבהלו המחשבות", הוא מתנה, "כתב רבנו הקדוש המשנה, ולהיות הדת נתונה שילמדו אותה סדורה, ותהיה בפי הכל שגורה, וגם עליה יצאו עסקים סברות רבות ודקדוקים נבנה עליה התלמוד הבבלי שהם מים עמוקים דברים נעלמים וארוכים עד שקראוהו החכמים מחשכים ורוב הרוצים להכנס מצאו דלתיו נעולות זולתי ליחידים בדורות סגולות, וכתב עליו ספרים אין קץ, ולהג הרבה יגיעת בשר, חומה גבוהה דלתים ובריח, ומגדל עוז נבצר, והתלמידים יעיפים יצאו דחופים, תחלוש דעתן מרב המשא והמתן. ואני בראותי כי היגיעה רבה, והגמרא סוגרת ומסוגרת ואין יוצא ואין בא חברתי ספר קראתיו נזר הקדש על דרך הגמרא, וברתי מדברי רבותי שטה אחת ברורה, בכל הספר לקחתי שטה אחת מיוחדת, ולא טרחתי לדחות סברא נפסדת, ועם כל זה דרכי התלמוד נעלמים, בחותם צר סתומים, וכל הדברים יגיעים, ואין הכל זוכים להיותם יומם ולילה קבועים, ומפני טרחות הזמן למדים תורה לשעות ולרגעים ויש רבים צריכים דברים קצרים, ופסקים מסודרים, ישאו חן בעיניהם, יאירו כספירים".

עם זאת, יתכן שבמסגרת תרבות בת–זמננו, מנת תסכול רבים מתלמידינו מחריפה עוד יותר; ובהתאם, אף השאיפה לתימצות ובהירות. מצד אחד, דובר ונכתב רבות על רתיעת מי שגדל על ברכי תקשורת אלקטרונית וסיפוקה המיידי להשקיע בלימוד תחומים שדורשים עמל ורק מבטיחים תמורת הפירות לטווח ארוך. מאידך, באוירה ליברלית ואינדיווידואליסטית, אין החניך הממוצע כל כך מוכן לכופף רצונו ולהתמסר למה שאין לבו חפץ. מעל לכל, לחלק גדול מאוכלוסיית תלמידי חמ"ד (ומקבילותיו בחו"ל) חסר רקע משפחתי וחברתי הרווי יראת השמים שהיה ממריץ אותם לדבוק במשימת לימוד הגמרא מכח תודעת קדושתה. התוצאה הכוללת הינה כי רבים מחניכינו יוצרים היכרות עם הגמרא ברמה המספקת לסלוד הימנה אך שאינה חושפתם לעומקה, עוצמתה, ויפעתה.

תוצאה כזו הינה, ללא ספק, בעייתית בכל תחום למידה. כיצד היינו מתארים שיטת אילוף המעמיסה על תלמיד מוסיקה תרגילי פסנתר למכביר אך אינה מכשירתו לנגן סונטה של ביטהובן או ברהמס? אלא שבמקרה דנן היא כאובה שבעתיים מפני שלא מדובר בפיתוח כושר אמנותי אלא בציפור נפש חינוך יהודי. לנגד עינינו, כמחנכים, יעד מרכזי ברור: עיצוב אדם אשר יראתו קודמת לחכמתו. וזאת, הן מפאת הזיקה ליראת שמים כערך

קיומי כשלעצמו, והן מפאת קביעת חז"ל כי בהעדרה אף החכמה אינה מתקיימת. הנחה זו הינה נקודת המוצא של כל מערכת לימודים תורנית. הרבה מרכיבים משפיעים על עיצוב תכנית הוראה, אך יסוד היסודות הינו זיקת החכמה ליראה, השפעת קנין ידיעת תורה על אהבתה.

גישה זו ראויה למשנה תוקף במציאות החברתית והתרבותית בת-זמננו. לפני כמאתים שנה, רוב מנין ורוב בנין בית ישראל היה עדיין אמון, קיומית ומעשית, על מסורת אבות, וילד גדל בסביבה שהיתה מושרשת, מבית ומחוץ, בהווי של תורה ומצות. הסיכונים החינוכיים היו, אם כן, יחסית מוגבלים. אף אם איבד החניך ענין בלימודיו, ואפילו אם נפלט מבית הספר לחלוטין, רבים היו הסיכויים שיישאר עם הארץ שומר מצוות; לא חסיד, אך גם לא מקצץ בנטיעות. כיום, המצב שונה לחלוטין. ניתוק נפשי מלימוד תורה עלול להוביל לנתק מכל מחוייבות הלכתית. נשירה מבית ספר דתי או יהודי היא צעד מסוכן לקראת נטישת זהות יהודית.

בעובדה מצערת זו נעוץ משקל אחריותנו כמחנכים; והיא המחייבת אותנו לחשיבה נוקבת לגבי היקף לימוד גמרא. אם ישנם תלמידים לא מעטים אשר ריבוי לימוד הויות דאביי ורבא מניב באישיותם יבול דל של ידע, כושר, וזיקה, ולעתים אפילו מוליד נוגדנים, מחובתנו לבחון את המתכונת מחדש. אני אומר "אם"; אך גם ללא סקרים תומכים, יבאו ויעידו העוסקים במלאכה שלא מדובר בבודדים. אשר לתוצאות בחינה מחודשת, חוששני שהיא מובילה לכיוון כאוב אך בלתי נמנע. על מדוכה מעין זו, אם כי לא כמחנך צעירים, כבר ישב הנשר הגדול, ומסקנתו ידועה. תהליך ההקלה על לימוד תורה שבעל פה שהחל בעקבות חז"ל, הרי מצא את ביטויו המלא והמושלם ביותר ברמב"ם – בפירוש המשניות בערבית המדוברת לעומת לשון הקודש; ובעיקר, במאסף לכל המחנות, ב"משנה תורה". עבור הציבור הלמדני, משמש מגנום אופוס זה, מראשית דרכו, כמכרה בלתי נדלה של אתגרים והצעת פתרונות; אך הרמב"ם עצמו סימן, כמובן, קהל יעד אחר. "ובזמן הזה", הוא מטעים, "תקפו הצרות יתירות ודחקה השעה את הכל ואבדה חכמת חכמינו ובינת נבונינו נסתרה. לפיכך אותם הפירושים וההלכות והתשובות שחברו הגאונים וראו שהם דברים מבוארים נתקשו בימינו, ואין מבין ענייניהם כראוי אלא מעט במספר; ואין צריך לומר הגמרא עצמה הבבלית והירושלמית וספרא וספרי והתוספתא שהם צריכין דעת רחבה ונפש חכמה וזמן ארוך ואחר כך יודע מהם הדרך הנכוחה בדברים האסורים והמותרים ושאר דיני התורה היאך הוא. ומפני זה נערתי חצני אני משה בן מיימון הספרדי ונשענתי על הצור ברוך הוא ובינותי בכל אלו הספרים וראיתי לחבר דברים המתבררים מכל אלו החיבורים... כולם בלשון ברורה ודרך קצרה עד שתהא תורה שבעל פה כולה סדורה בפי הכל בלא קושיא ולא פירוק... עד שיהיו כל הדינין גלויין לקטן ולגדול בדין כל מצוה ומצוה ובדין כל הדברים שתיקנו חכמים ונביאים" (הקדמה ל"משנה תורה").

ההקבלה ברורה. אמנם מזמן, ברוך השם, אין מיתקפת צרות יתירות הפוגמות בלימוד. אך דחיקת השעה בהחלט קיימת, הן בארץ והן בגלות המערב. בהעדר מצוקה, נפגעים מרץ וכושר לימוד תורה דוקא על ידי הדרור והשפע, על כל ביטוייהם ופיתוייהם. תרבות המונית רדודה, בידור תקשורתי נלוז, משמעת אישית רופפת, ברק טכנולוגיות חדישות, תחרות תחומי חול אטרקטיביים, אוירה פרגמטית ותועלתנית – כל אלה חוברות יחדיו לחתור מתחת למוטיבציה לעסוק בתורה בכלל ובגמרא בפרט. מערך זה פוגע לא פעם לא רק בחכמת חכמים ובינת נבונים פוטנציאליים אלא אף נוגסת ביראת השמים ובזהות התורנית של צעירים רבים.

מתבקש, אם כך, שאף הפתרון יהיה מקביל. לגבי לפחות חלק מאוכלוסיית החינוך הדתי, אם בארץ ואם בחו"ל – כולל חלק מתלמידי הישיבות התיכוניות – הכיוון הנדרש הוא העברת הדגש מגמרא למשנה. שוב, אינני מתייחס לשני אלה רק בטקסטים. הכוונה היא לשיטת לימוד וצורת חשיבה; לאופן התמודדות ולמידת התמודדות. אם נעבור מעולם חז"ל לתקופת ראשונים, פשר הדבר הרחבת העיסוק ב"משנה תורה" על חשבון ליבון תוספות.

במעבר לזמננו, דומני שלספר "משנה תורה" עצמו – מקום נכבד בקידום מטרת העמקת תודעת ה"משנה"; ואני מזדהה בלב שלם עם מאמצי הרבי מלובביץ זצ"ל להפיץ את לימודו. מצד אחד, הספר כל כך קריא – בהיר, מסודר, מסוגנן בשפה ברורה ותחביר פשוט; ומצד שני, הוא מקרין סמכותיות ומשרה אוירת פסגות של ראשוניות הנעדרת מהרבה ספרים חדישים, שאמנם מעודכנים יותר מבחינת הפסיקה העכשווית אך נטולי מעוף ומושרשות

כאחד. השגת הראב"ד על הקדמת הרמב"ם ומבנה הספר ידועה – "א"א סבר לתקן, ולא תיקן כי הוא עזב דרך כל המחברים אשר היו לפניו כי הם הביאו ראיה לדבריהם וכתבו הדברים בשם אומרם והיה לו בזה תועלת גדולה". אך הראב"ד חשש בעיקר מההשלכות כלפי דיינים ופוסקים עתידיים ואילו אנו דנים בתלמידים צעירים. ואם כי גם עבורם ברור שמי שילמד את ה"יד החזקה" כטקסט בישיבה תיכונית ממוצעת יצטרך להוסיף רקע ופלפל, ודאי שלחניכיו יכולה לצמוח "תועלת גדולה" דוקא מהשמטות הרמב"ם. ברם, זו כבר נקודה משנית. העיקר הוא התוויית הדרך.

שיהיה ברור. אני כותב את הדברים בלב דואב וביד רוטטת; בדם ובדמע. אני כשלעצמי חונכתי על ברכי הגמרא משחר טל ילדותי, ואני מאוהב בה אהבת נפש. אוהב ללומדה, אוהב ללמדה, ושואף להאהיבה. אני קשור בה לא רק ברמת בחירה אישית, בבחינת, "כי אם בתורת ה' חפצו... אין אדם לומד תורה אלא ממקום שלבו חפץ", אלא מתוך השקפה ערכית; שבה צריך בן תורה לחפוץ, ושלאהבתה מחובתנו לחנכו. כל מה שנאמר כאן רחוק מאד מלשקף את המציאות האידיאלית כפי שהיא מצטיירת בעיני. לכתחילה, עלינו לחתור להגשמת חזון נפרץ של עדרים עדרים רכונים על "שור שנגח את הפרה" או "ביצה שנולדה ביום טוב", מתפלפלים במגו להוציא או הכנה דרבה. ברם, אחריות חינוכית מינימלית דורשת שכשמתעמתים עם מציאות של בדיעבד חס לנו להשתעשע באשליות או בנוסטלגיה. הנסתכן בהקרבת עתיד חניכינו על מזבח חלומותינו?

צמצום מרכיב הגמרא במערך תורני גובה, כמובן, מחיר: צינון הלהט, הורדת מתח, אבדן עוצמה, השקטת מלחמתה של תורה, העיונית והקיומית. אך התמורה ברורה אף היא: הרחבת מעגל התלמידים השומרים אמונים לתורה ולנותנה, צמצום מימדי נשירה, נפשית ופיזית, והגברת היקף הידע. יש באימוץ כיוון זה משום התפשרות עם המציאות – אולי אפילו של כניעה בפניה. אבל כשחיי עולם מונחים על כף המאזנים, הנעיז להשתתף במאבקי כח? הנתעקש להטיח ראש בקיר?

לא מדובר, חלילה, בסתימת הגולל על לימוד גמרא אינטנסיבי בישיבות התיכוניות. חס לנו להוריד המסך על עולם הפלאים התורני, ואל לנו לנעול ולו שער בינה אחד בפני נוער הצמא לדבר ה'. נשמור מכל משמר על בתי המדרש. נדאג לפתיחתם לרווחה, ונתאמץ להחדיר מודעות לערכה והדרה של תורה במלא היקפה ועוצמתה. נחנך ללמדנות ולשאיפה ללמדנות – ונקווה שהמסר ייקלט. לא נסתפק בהוצאת אחוזים בודדים להוראה ולא נתנחם בידיעה כי נשירה רבתי היתה מאז ומקדם. אך חרף כל המאמצים תישאר אוכלוסיה לא מבוטלת אשר לקול הקרוב בפינו ובלבבנו תהיה חרשת. כלפיה יש לנו אחריות ברורה, ואת המענה לצרכיה עלינו להתאים, עד רמה מסויימת, לנטיותיה ויכלתה. מבחינה רגשית וערכית, ברור שמהלך כזה אינו לרוחנו. נודף הימנו, כאמור, ריח של נסיגה מקו ראשון וכניעה לאטימות. אך גם אין ספק שביחס לציבור מסויים, התפשרות כזו, מביכה ומבישה מנקודת ראות אידיאלית, מתבקשת על פי הנחיית "חנוך לנער על פי דרכו".

אמנם גם מציבור כזה אין למנוע מגע עם עולם הלמדנות. במידה והערכת ההלכה מהווה בסיס למחוייבות כלפיה, יש לחשוף את החניך, ממנו אנו מצפים לקבלת מרות תורה, למלוא עוצמתה והדרה. גם אם היקף ידיעותיו בגמרא יהיה מצומצם למדי, חשוב שיכיר את דרכה של תורה, אופייה והשתלשלותה, על מנת שישכיל להוקירה ולכבדה. לשם כך, יש לערוך כמה קידוחים לעומק – ללמוד כמה סוגיות מן המסד ועד הטפחות, מהפסוקים ועד הפסיקה, באופן שצביונה ואיכותה של ההלכה תודגם בבהירות. ניתן לבחור נושאים – מהם הקרובים להווייתו של התלמיד, ומהם, בפירוש, הרחוקים ממנו – אשר בפיתוחם מורגש האיזון של כללים ופרטים, סמכות והגיון, שמרנות ותנופה. ברור שמפגש מצומצם עם הגמרא לא יקנה מיומנות טקסטואלית של ממש – מה עוד, שהקידוחים עצמם יהיו רצופי הישענות על תרגומים וסיכומים. אך בהחלט קיים סיכוי רציני שהוא ייצור היכרות עם חשיבה הלכתית, ויש לקוות שיעמיק נכונות למחוייבות הלכתית; ובהתחשב בסיכון שהתכנית המקובלת עלולה לעורר ניכור לאלו, לאו מילתא זוטרתא היא. אם נשכיל להשריש זיקה לתורה, קיימת תקוה שנצליח להחדיר את היקר מכל, יראת שמים; והיא עוד לא אבדה אף ביחס למישור הלימודי. כל עוד לא נאטם הלב ולא נחסמו האזניים, ישנה אפשרות סבירה שגם כי יזקין לא יסור החניך מעיסוק בתורה באיזו רמה שתהא; ומי יודע, אולי אף יכסוף להשלים, ולו בעזרת אביזרים למיניהם, בשנות העמידה, את לימוד הגמרא שהפסיד בנעוריו.

נר לרגלנו העיקרון שעיצוב תכנית המיועדת להתמודד עם הקשיים שבלימוד והוראת גמרא חייב לדאוג לשמירה על אופייה הבסיסי של הגמרא כפיתוח מערכת נורמטיבית: "ראה למדתי אתכם חקים ומשפטים כאשר צוני ה' א-לקי לעשות כן בקרב הארץ אשר אתם באים שמה לרשתה". כל מאמץ לשווק לימוד גמרא על ידי עטיפה אחרת מסתכן בגילוי פנים בתורה שלא כהלכה. גמרא איננה פיקנטריה. אינני יודע אם רבינא ורב אשי היו מסוגלים לערוך אוסף של קוריוזים; אך ברור שלא רצו בכך. ולא עוד, אלא שהמאמץ אף נידון לכשלון. מי שמחפש בידור אינטלקטואלי – ימצא מקורות יותר משעשעים. במקביל, אין להיסחף אחרי החדרת חומר היסטורי, ריאלי וכו', לתוך הלימוד. לפרטים אלו שמור מקום בתור פרפראות לחכמה; אך "חכמתכם ובינתכם לעיני העמים" הלא היא ב"חקים ומשפטים" עצמם. במגע ראשוני, יש בכח חומר זה –מעבר לתרומתו להבנת הגמרא – כדי למשוך את הלב; אך ודאי שלא יוכל לשבותו. מי שלא ידבק בבבא קמא מתוך ענין בארבעה אבות נזיקין, לא יתעניין בה כמקור לתולדות יהדות בבל.

אשר לדרישה הנשמעת לפרקים כי הגמרא הנלמדת תהיה "תורת חיים", המעורה בהווייתו וחווייתו של התלמיד, אין ספק שהיא ראויה לאוזן קשבת. אמנם, מבחינה אידיאלית, שאיפתנו היא שחיות תבצבץ מבין השיטין של כל מסכת. "כי הם חיינו ואורך ימינו" נאמר על נגעים ואהלות כלגבי ברכות ושבת. אך ביחס לאוכלוסייה שמסר "תורה לשמה" ממנה והלאה, אין לזלזל בגורם הרלוונטיות, לא בבחירת החומר ולא בהצגתו. תפיסה הגורסת כי רק תחומים מעשיים וקיומיים ראויים להילמד פסולה לחלוטין, ברמה האידיאולוגית העקרונית; ולשם שלילתה, יש לכלול בכל תכנית הוראת תורה שבעל פה נושאים נטולי זיקה למציאות היום-יומית של התלמיד. מאידך, ברור שבקביעת היקף ומינון מחובתנו להתחשב בגורם הקיומי. ברם, הדבר יכול וחייב להיעשות תוך כדי שמירה קפדנית על אופייה הנורמטיבי של תורה, בלימוד משנה וגמרא כאחד; ואת המודעות לאופי זה חייבים לטפח.

התכנית המוצעת כאן אינה, כמובן, חדישה. באורח כללי היא תואמת את התפיסות שהעלו, בשעתם, המהר"ל ותלמידיו; ובמידה מסויימת, מסיבות מקבילות. מעבר למעמד שהעניק ללימוד משנה בגלל – שיקולים פדגוגיים – בהניחו שבחור צעיר אינו מסוגל להתערות בגמרא, ומתוך כך חשוב לשמור על הסדר הקבוע באבות, "בן חמש למקרא בן עשר למשנה בן חמש עשרה לגמרא" – מביע המהר"ל חשש שהלימוד העיוני יותיר את הפורש מבית המדרש בגיל צעיר ללא מטען רוחני רציני: "ואז יעסוק 'בתוספות', ומי יתן והיה לו העיקר ולא יבקש תוספות. ועוד יעלה בסולם לדרוש במשאת שוא, יגיע לריק כחו, ויכלו בהבל ימיהם ושנותם בבהלה, לעסוק בפלפול של הבל, להסביר פנים אשר לא כן, אוסף רוח בחפניו, והיה לרוח שקר בפיו, ודבר זה נוהג עד שיכתוב כתובה לאשה, אז הושלך משמים ארץ, ונדמה לו כאילו חלם חלום כל ימיו, יפרוש מן התורה לגמרי, לא ישא בידו מאומה, לא מקרא ולא משנה ולא תלמוד ולא דרך ארץ".[4] והוא אף מעניק ללימוד המשנה פן חצי-מיסטי: "זהו הנהגת הדור השפל ופחות ההולכים דרכי עקלקלות ומפסידין שכר הגדול המיועד למשנה, כמו שאמרו במדרש, אין הגליות מתכנסות אלא בזכות המשניות, שנאמר גם כי יתנו בגויים עתה אקבצם ע"כ. ולמה דוקא בזכות המשניות? אבל הוא הדבר אשר דברנו, כי התורה היא צורת ישראל, בכן פיזור ישראל מיוחס לשלא תמצא הלכה ומשנה ברורה במקום אחד, ויחוייב גם כן שבלמדם המשנה שבה לפחות סדר הדינים יחד. לא כן הפלפול שלפעמים על ידי משא ומתן הוא בא מענין לענין שלא באותו ענין, כידוע".[5] דעתו הכוללת כי אין השכל הצעיר כשיר להבין גמרא לא נתקבלה לדורות – ומסיבות טובות. אך לחרדה מפני השלכות החינוכיות של הזנחת המשנה לטובת הגמרא, יכולים להיות שותפים רבים.

עם זאת, יש להדגיש מספר נקודות. הרושם המתקבל מדברי המהר"ל הינו שהרפורמה המוצעת אמורה ליהפך להיות הנורמה, בהיות שההתמקדות בגמרא לאורך זמן תהיה שמורה עבור קבוצה נבחרת. לעומת זאת, השינוי המוצע כאן אמור להותיר ציבור גדול – מן הסתם, אף רוב התלמידים – במסלול הכללי הקיים שהוא כשלעצמו הרבה פחות מקיף מזה ששרר בפראג של המאה השבע-עשרה, בהיות שהחדש ייועד לאלה שהנוכחי אינו כל כך מתאים להם, אם בגין יכולת ואם בגין מוטיבציה. שנית, משתמע שעבור הרוב המכריע המהר"ל נטה להסתפק במשנה (בדרך הלימוד ולא בטקסט), ולא הרגיש צורך בחשיפה לגמרא שהודגשה לעיל. יש לשער ששתי הנקודות נעוצות בהיבט שלישי: השוני הבסיסי שבמציאות החינוכית והחברתית שהכיר המהר"ל לעומת בת-זמננו. במסגרת שהיתה כולה מיועדת ללימודי קודש, אף לימוד ברמת משנה היה יכול, מפאת היקפו, לספק המזון והמזור

הנפשי הדרוש לתלמיד הממוצע. לא כן המצב במערך מפוצל, בו אפילו התמסרות למשנה מניבה הספק מוגבל – וממילא, מתבקש מרכיב איכות שבגמרא כדי להשלים. ועל הכל, כמובן, מרחף השוני היסודי שכבר צויין – המעבר לחברה מודרנית, על כל המשתמע מכך. המהר"ל נאבק על הגיון בלימוד – על דרך ומבנה בעיסוק החניך בתורה; ובמידה מסויימת, על העמקת יראת שמים ודרך ארץ. הוא לא חשש למחוייבות היסודית; ומכאן, שיכול היה להרשות לעצמו לבחון את הדברים מפאת ההישגים הלימודיים גרידא. בדור בו החשש לזיקה הבסיסית מקנן לעומק ובעוצמה, הצורך להתחשב בגורם זה הוא מרכזי. עיצוב תכנית לימוד עבור אוכלוסיה בסיכון חייב לשקול בפלס התרומה הסגולית של משנה מכאן ושל גמרא מכאן לבניית אישיות עובד ה'.

הקשיים הכרוכים בכיוון המוצע ברורים. כל פיצול אוכלוסיית תלמידים מעורר, מעבר לבעיות תקציביות ואדמיניסטרטיביות, שאלות מהותיות: על איזה בסיס יתבצע ולפי איזו מסגרת. האם יש להעדיף ריבוי ערוצים באותו מוסד על פני מוסדות שונים והומוגניים? מאיזה גיל יונהג סיווג, והאם לפי בחירה או על פי קביעה? מה יהיו גבולות היחס המספרי שבין הקבוצות? על אחת כמה וכמה כשמדובר בתחום שהוא ליבו הלימודי והקיומי של המערך התורני של התלמיד. דוקא בגלל מרכזיות העיסוק בתורה שבעל פה, גוברים החששות החברתיים, המוסריים, והדתיים – אם בגין מתחים המעורים בהתנשאות מכאן ודימוי עצמי שלילי מכאן, ואם בגין ריכוז אוכלוסייה העלולה להיות פחות מחוייבת לחיי תורה ומצוות. וככל הצעת ביניים, הקשורה בהסתגלות למציאות בדיעבד ורוויית יותר מקורטוב של כניעה לה, תכנית הלימוד המוצעת מן הסתם תמשוך לא רק ציבור אשר בלעדיה היה לומד פחות אלא אף כזה שאלמלא קיומה היה נרתם למאמץ יתר.

לקשיים אלה חייבים להיות ערים, ועלינו להיערך בהתאם. בעיקר, יש לגבש התכנית המוצעת באופן שערוץ המשנה לא ייבנה ולא ייתפס כחיים קלים לחסרי מעוף אלא כאתגר מסוג אחר. אין להפחית בו את מספר השעות ואין לצמצם את היקף הדרישות. לגוון ולהתייעל – אך לא לכופף את רף השאיפה. ברם, עיקר הקושי, והוא פוקד ראשי ישיבות ומחנכים לא פחות מאשר תלמידים, קשור בשחיקת מעמד וניפוץ צפיות. מעבר לכירסום בתחושת הביתיות הכרוך בסטייה מתכנית מוכרת, מקנן החשש לאבדן זהות מועדפת כמסגרת תורנית רצינית. במידה, יש כאן בעיה אף לגבי מוסדות, כגון תיכונים דתיים, נטולי יומרות ישיבתיות. אך הוא פוגע במיוחד בישיבות תיכוניות הנאבקות על הכרה לסיווג כישיבה.

התופעה מוכרת. החרדה למעמד וליוקרה, משיקולים של יראת שמים ושל כבוד עצמי כאחד, הינה טבעית ועתיקת ימים. וכבר קבל עליה, בתקיפותו האופיינית, ר' אפרים לונטשיץ, בעל "עוללות אפרים": "ועם חכמי הדור הגדולים היה לי ויכוח לפעמים רבות לבטל לימוד של החידוד והפלפול שקורין חילוק, ולא יכלתי לנצחם. והסבה לזה שנים המה הרודפים אחר יותרת הכבוד והשררה וחפצים להיות כל אחד בשבת תחכמוני ואומרים: אלמלא פלפול זה מה גבר בגוברין וטוענים עוד ממה שרואים בחוש שכל הנעשה מחודד על ידו בכל התורה... ותופשי הישיבה עושים כל זה בעבור כבוד עצמם כי ברוב עם הדרת מלך, ויתקבצו אליו בחורים וגם פסולת מרובה על האוכל ויצברו חמרים חמרים, הללו שותקים והללו מקרקרין. הייטב בעיני ה' לימוד כזה?"[6] תשובתו על השאלה הריטורית ברורה; ודון מינה ואוקי באתרה.

הביקורת נשמעת נוקבת מדי ואינני בא, חלילה, להקיש, דברים ככתבם, ביחס לעוסקים במלאכת שמים במסירות רבה בישיבות תיכוניות כיום. יתירה מזו, במציאות שלנו, יש מקום לגלות הבנה מסויימת לתופעה. אמנם ברור שכל המאמץ תכנית לימודים ביודעו שאינה מתאימה לציבור תלמידיו מפני שהוא חושש כיצד יצטייר בעיני עמיתיו עובר על "לא תגורו מפני איש", ועתיד ליתן את הדין על כך. אך לא תמיד משקף חשש זה יומרנות צרופה, וניתן להבחין בו פן חינוכי וערכי. הגדרת מוסד, ולו ברמה של הדבקת תוית, משפיעה על המתרחש בין כתליו – על שאיפות תלמידים ורבותיהם; על אמות המידה הבוחנות הישג או כשלון בתלמוד תורה, ביראת שמים, ובמידות; על האוירה השוררת בין התלמידים ובתוכם. ואף על פי כן, למותר להדגיש עד כמה אחריות מוסרית וחינוכית מחייבת בדיקה אמיתית ואמיצה של הנתונים על מנת להבטיח שאמנם טובת התלמידים וצרכיהם הרוחניים הם הקובעים. טובה זו יכולה להיות מוגדרת בכמה אופנים, ובהחלט יש להבין תפיסה הטוענת שעלינו לבוחנה לטווח ארוך ובהתחשב בצרכי תלמידים עתידיים לא פחות מאשר בנוכחים. אך העיקרון פשוט וברור; ויש לקוות שכל העוסקים

במלאכת שמים לשם שמים ישאפו ליישמו בנאמנות.

עבור חלק מקוראי, כל הנאמר כאן פשוט וברור; ויתכן שעבורם המאמר אף ייתפס כאפרורי ושמרני מדי. עבור אחרים, הדברים יתקבלו כערעור על מורשת עולם התורה, ויעוררו סלידה ורתיעה. ברם, מבחינתי, אין כאן כוונה להזדהות עם מחנה זה או יריבו, וודאי לא לאמץ מעמד שיפוטי. מי אני שאעניק ציונים לציבור המתמודד יום יום עם אתגרים חינוכיים כל כך רציניים? כל מגמתי הינה להביע, לאור נסיונו המצטבר של משקיף אוהד, כאב וחרדה לגבי חלק מן המתרחש; ולצידם, תקוה וצפיה שמערכת העושה זה יובל שנים כל כך הרבה למען חינוך תורני בארץ ובתפוצות תשכיל לבחון את דרכה ושיטותיה על מנת לתרום עוד יותר להגדיל תורה ולהאדירה.

1. שם, ד"ה שלימדו; והשווה ברש"י, שם, ד"ה גמרא, וברכות ה., ד"ה זה גמרא; ורשב"ם, ב"ב קמה:, ד"ה גמרא.
2. חלק לא מבוטל מהנאמר להלן תקף אף לגבי כמה בתוך עמי אנכי יושב; ואני מתמקד כאן במערכת מסגרות אחרות. אך בדיון לגבי מערכת שהנני מכיר מקרוב.
3. עיין בפירוש רבינו יונה, המאירי, והגר"א על אתר, משלי כב: 1.
4. "גור אריה", דברים ו:ז.
5. "דרוש על התורה" (לונדון, תשכ"ד), עמ' מד.
6. "עמודי שש" (וורשה, תרל"ה), עמ' סב; הובא, חלקית, בשמחה אסף, מקורות לתולדות החינוך בישראל (תל אביב, תשי"ד), א: סג, להגיה: "והסבה לזה היא מה ששבים המה הרודפים".

הרהורים על הוראת מחשבת ישראל

בישיבה התיכונית ובחמ"ד

פרופ' בנימין איש שלום

א. בעיות ואתגרים

המקצוע המכונה "מחשבת ישראל" שונה בכמה בחינות עקרוניות מכל מקצוע אחר הנלמד בבית הספר. מטרות הוראת המקצועות השונים כוללות בדרך כלל כוונה להקנות ידע ולפתח כלים מתודולוגיים אשר יאפשרו התמצאות, יכולת ניתוח והתמודדות עצמאית עם בעיות בתחום הנלמד. אמנם, יש הטוענים כי התוצאה של הוראת כלל המקצועות בבית הספר היא חינוך לערכים ומגמה לעצב אדם טוב ומועיל לחברה. בחינוך הדתי מנוסחת עמדה זו כשאיפה לחנך לאמונה ולקיום תורה ומצוות. אם אמורים הדברים בכלל המקצועות הנלמדים בבית הספר, דין הוא מקל וחומר שיאמרו ביחס למקצועות הקודש אשר עצם לימודם והעיסוק בהם טעון בעיני המחנך הדתי משמעות של קיום מצוה (תלמוד תורה). יחד עם זאת, לא תמיד מתייחסים המקצועות השונים, ובכללם מקצועות הקודש, באופן ישיר ומפורש לשאלות רעיוניות ואמוניות.

"מחשבת ישראל" לעומת זאת, על פי הגדרתו ומטרתו המפורשת, הוא מקצוע העוסק בהגות, באמונות ובדעות. יותר מבכל מקצוע אחר טוענים מלמדיו כי הם מבקשים לחנך לאמונה. בכמה ממוסדות החינוך התורניים אף הומרה שם "מחשבת ישראל" בשם "אמונה" כמציין את אופי התחום הנלמד. מבחינת המגמות המוצהרים של המקצוע דומה שיש לראותו לא כאחד מכלל המקצועות הנלמדים בבית הספר או בישיבה, כי אם כמקצוע-על, שהוא מעין רפלקסיה כוללת על מיכלול העשיה, הלימוד והמחשבה שלנו כיהודים. בכל מקצועות הנלמדים, אחת המטרות העיקריות היא "להספיק"; לרכוש ידע מסויים בכמות הנדרשת על ידי מערכת החינוך. "מחשבת ישראל" היא כמעט התחום היחיד בו ניתנת, או: יותר מדויק, ראוי כי תינתן, הזדמנות להתמודדות אישית של התלמידים עם שאלות רעיוניות, אמוניות, ערכיות וקיומיות, וזאת מבלי לוותר על הבטים חשובים אחרים של מעשה ההוראה: הקניית ידע מסויים ומיומנויות ללמידה עצמאית.

האם הזדמנות זו אמנם מנוצלת כראוי? האמנם היא מוצבת כמטרה רשמית של הוראת המקצוע? קשה להשיב על שאלות אלה תשובה חיובית ללא סייג. דומה שכל אדם המצוי במערכת החינוך הדתית, הן הרגילה והן הישיבתית והתורנית, חש בנתק שבין נושאי הלימוד, התכנים והגישות הרווחים במוסדות החינוך לבין המציאות החברתית, התרבותית והרוחנית-אינטלקטואלית, עימה צריכים התלמידים להתמודד.

עובדה זו מצאה את ביטויה בשורת מחקרים שנתפרסמו בשנים האחרונות, והמעלים נתונים מאלפים, בדבר תהליך החילון בחינוך הממ"ד ועירעור השקפת העולם הדתית.[1] אם להזכיר כמה מספרים לשבר את האוזן, אציין כי לפי המחקרים, המצוות שבהן מרוכז האחוז הגדול ביותר של מקפידים הן אלה שקיומן הוא בפומבי (82%), אחריהן המצוות שקיומן ברשות היחיד (51%) ולבסוף המצוות שקיומן ספונטאני (15%). כלומר, לגבי כמחצית מן התלמידים קיום המצוות הוא נוהג הקשור בהשתייכות לקבוצה ולא בערכים או בשכנוע פנימי. בנושא אימוץ אמונות ודעות, אחוז המאמינים ב"דוקטרינות דתיות", כגון תחיית המתים ושכר ועונש, קטן מן המקיימים מצוות פומביות (53%), ואחוז המחזיקים ב"עמדות אורתודוכסיות" לגבי האמצעים לידיעה דתית הוא הקטן ביותר (10%).

במחקרים מאוחרים יותר נמצא מידה מסויימת של שיפור, ושתי תופעות, בולטות: יתרון ב"רמת הדתיות" לתלמידי ישיבות תיכוניות ולתלמידות (הבנות יותר "דתיות"), וירידה מסויימת ברמת הדתיות אצל בוגרי החמ"ד.[2] אך התופעה הבולטת והמפתיעה היא כי לאמונה בתחיית המתים היתה תחיה (90.8%

בישיבות התיכוניות ו–80.5% בכלל בית הספר), וכן לאמונה בכוח ברכתם (81.8%) ובמעשי ניסים (77.4%) של רבנים וצדיקים. אמונות אלה משתוות בעוצמתן לאמונה בקיומו של כוח עליון (88.4%).

אל נא יחשדני הקורא כי אני מזכיר כאן נתונים סטטיסטיים אלה כדי להלין על חולשת אמונתם של תלמידינו מזה, או כדי להשתבח בתהליך החיובי של שיפור "רמת הדתיות" במערכת החינוך הדתית, מזה.

הן המחקרים המוקדמים והן המאוחרים, בלי כל קשר לתוצאותיהם, מצביעים על בעיה עקרונית של החינוך הדתי בכלל והחינוך הישיבתי בפרט. השאלות אשר המחקרים מציבים וקני המידה להערכת מידת הדתיות המקובלים עליהם משקפים את האופן שבו תופסים אנשי חינוך דתיים רבים את מהות ותכני האמונות והערכים עליהם מושתת החינוך התורני. אין בדברי נימת ביקורת על חוקרי החינוך, סוציולוגים וסטטיסטיקאים, שכן הם פועלים במסגרתה של דיסציפלינה מסוימת אשר יכולתה לחדור, לתאר ולאפיין תופעות או תהליכים רוחניים עדינים ומורכבים, מוגבלת למדי. ועם זאת ממצאי עבודתם משקפים לענ"ד בעיה חמורה.

אנו מבקשים לחנך לאמונה תמימה אך מושכלת, לקיום מצוות מתוך קפדנות הלכתית אך בלי לוותר על רגש הלב, לגיבוש אורח חיים קהילתי היוצר לכידות וגיבוש פנימי, ובה בעת אנו מעוניינים כי תלמידינו יהיו בעלי השכלה כללית, חשיבה עצמאית וביקורתית, בעלי הבנה, מעורבות ויכולת התמצאות בסביבתם התרבותית. אין ספק כי אנו נוטלים על עצמינו משימה חינוכית וקשה עד מאוד.

העמדת עולם האמונה על כמה "עיקרים" המנוסחים במתכונת דוגמטית ובונים תמונת מציאות פשטנית, מעמידה את היהודי המאמין מנגד לכל מה שמייצגת התרבות הכללית. אמנם, החינוך הממלכתי–דתי הוא חינוך פתוח במידה רבה, ובמסגרתו נלמדים כל המדעים ותחומי התרבות, למן מדעי הטבע ועד לחקר ההיסטוריה והספרות. ועם זאת, בולט העדרה של אינטגרציה מחשבתית אמיתית, ובשאלות עקרונית מופיעים המדע והתורה על אותו מישור כבני פלוגתא בלתי מתפשרים. כמו המדע, גם התורה מתוארת כמקור מידע חלופי ואף בעל יתרון נורמטיבי בתחום האסטרו–פיסי, בתחום הגיאולוגי, בתחום ההיסטוריוגרפי ובתחומים נוספים. בעת האחרונה נתברר ביתר שאת כי התורה מופיעה גם במישור החברתי–פוליטי כמקור סמכות חלופי למקורות הסמכות של החברה והמדינה. תפיסת התורה בדרך זו מעוררת אצל אחדים הטלת ספק ואי אמון עמוק במהימנות ה"מידע" התורני הסותר את המדע, ואצל אחרים היא מעוררת זילזול במדע, התבצרות מתנשאת באמונות דוגמטיות ונתק תרבותי. גם בתחום החברתי–פוליטי שוררת מבוכה בין תלמידי ובוגרי החינוך הדתי. אלה נאלצים לבחור בין סמכות ההלכה לסמכות המדינה הדמוקרטית, נאמנות אל השקפתם הציונית המודרנית לבין נאמנותם למקור ההוראה והסמכות הרבנית.

לא זו אף זו: חינוך המדגיש במידה יתירה את ההתנהגותיות הדתית ואת "עיקרי האמונה", ואינו מטפח במידה מספקת את המימד הפנימי של חיי הרוח; – רגישות, עדינות, כושר הבחנה והיפעמות, היכולת לחוות חוויות עומק רוחניות – חינוך כזה עלול להצמיח ביהביוריזם דתי, או אידאולוגיזם דתי קנאי ופונדמנטליסטי שאין בו קורטוב רוחניות. ועוד: חינוך שאינו מטפח חשיבה ביקורתית ורפלכסיבית, מביא לכך שגם כאשר מטופחות גישות של פתיחות וסובלנות, מוצא עצמו בוגר החמ"ד לא אחת במבוכה תקשורתית, כאשר לשונו אינה מובנת לזולתו אשר אינו אמון על חינוך דומה. גישתו למדע מתפרשת כנכות אינטלקטואלית או כאפולוגטיקה, דיבוריו על אחדות העם מתפרשים כפטרנליזם מתנשא, טעמו האסתטי מעורר גיחוך וזילזול, וחוסר יכולתו לקרוא ולהבין את זולתו חוזר ופוגע בו עצמו כבומרנג.

מצב סבוך זה שבו מקיים הציבור הדתי–לאומי זיקות כה מורכבות ואף טעונות סתירות פנימיות עם החברה הכללית ותרבותה, ומשלם לעיתים מחיר כבד במונחים של תום רוחני, של יושר אינטלקטואלי, של קהות חושים מוסרית ושל ניתוק תרבותי–חברתי, מחייב בדק בית יסודי בתחום החינוך לאמונה. הדברים שלהלן הם צעד בכיוון זה. אינני מציע כאן מישנה פדגוגית סדורה ומגובשת, שכן נקוט בידי כלל "חנוך לנער על פי דרכו". אין דמיון בין נער לנער, בין ישיבה אחת לבית ספר אחר ובין שיכבת גיל אחת לרעותה. ועם זאת, הירהור ושיקול דעת וגישה מסויימים אני מבקש להציע כאן, מתוך תקווה שיהיה בהם להפרות את המעשה החנוכי בישיבות ובבתי הספר והאולפנות לפי תנאיהם ונסיבותיהם.

ב. אמונה ושכנוע

הרמב"ם, במורה נבוכים א, פרק נ' מגדיר: "האמונה, אינה הענין הנאמר בפה, אבל הענין המצויר בנפש, כשיאמינו בו שהוא כן כמו שיצוייר". לאמור; האמונה אינה מערכת הצהרות מחייבות על נושאים שאין שכל האדם מסוגל לקבל ואין הנפש יכולה להזדהות עימן, כי אם מצב נפשי של שיכנוע פנימי בדבר התואם שבין הדרך בה מובנים הדברים לבין מצב העניינים כמות שהוא. הרמב"ם, גדול ההוגים ופוסקי ההלכה, היטיב להבין את חוסר השחר ואת הנזק הכרוך באינוס השכל לקבל את שאינו יכול לקבל. בקדמתו ל"מורה נבוכים" הוא מתאר את מטרת החיבור בלשון זו:

> "מטרת המאמר הזה להעיר לאדם דתי שכבר נקבע בלבו והושג בדעתו אמיתות תורתינו, והוא שלם בדתו ומדותיו, ועיין במדעי הפילוסופים וידע עניניהם, ומשכו השכל האנושי והדריכו וידע עניניהם, ומשכו השכל האנושי והדריכו להעמידו במעונו, ועמדו בפניו פשטי התורה ומה שלא הצליח להבינו או שהבין אותו מעניני השמות המשותפים או המושאלים או המסופקים, וישאר במבוכה והסוס, או שימשך אחר שכלו ויעזוב מה שידע מאותם השמות ויחשוב שעזב יסודות התורה, או שיעמוד כפי מה שהבין מהם ולא ימשך אחר שכלו ונמצא שפנה אחור משכלו ופירש ממנו, ויחשוב עם זאת שהוא הביא על עצמו נזק והפסד בדת, וישאר עם אותם הדעות הדמיוניות תוך הרגשת צער ומועקה, ולא חדל להיות בכאב לב ומבוכה גדולה".[3]

לדעת הרמב"ם, האלטרנטיבות הבלתי רצויות העומדות בפני האדם המאמין כאשר הוא נחשף לתרבות הכללית, הן ויתור על אמונתו בתורה שהיא טעם חייו וקיומו, למען נאמנותו לדרישות התבונה, או ויתור על תבונתו במחיר יסורים וחיבוטי נפש הכרוכים בתחושת החמצה והתכחשות עצמית. הרמב"ם הבין כי אין להעמיד את המאמין בפני דילמה כה אכזרית, ומבחינתנו אף בלתי מוצדקת ובלתי אפשרית. על כן הוא נחלץ למאמץ פרשני מרהיב אשר מגמתו ליישב את הסתירות שבין שני מקורות האמת; התורה והפילוסופיה. קנה-המידה הפרשני של הרמב"ם קובע כי בכל מקום בו פשט הפסוקים עומד בניגוד לדרישות התבונה, יש לפרש את הפסוקים בדרך ההולמת את השכל גם אם הדבר כרוך בהוצאת הפסוקים מפשוטם. וכך כותב הרמב"ם:

> "דע שאין בריחתנו מלסבור קדמות העולם מחמת הכתוב אשר נאמר בתורה שהעולם מחודש, לפי שאין הכתובים המורים על חדוש העולם יותר מן הכתובים המורים על היות האלוה גוף. וגם אין דרכי הבאור נעולים בפנינו ולא נמנעים ממנו בענין חדוש העולם, אלא יכולים היינו לבאר אותם כדרך שעשינו בשלילת הגשמות, ויתכן שזה היה יותר קל בהרבה, והיתה לנו יכולת רבה לבאר אותם הכתובים ונקיים קדמות העולם כדרך שביארנו הכתובים ושללנו היותו יתעלה גוף. ואשר הביא אותנו שלא נעשה כן ולא נסבור כן הם שתי סיבות, האחת כי זה שאין האלוה גוף הוכח, וחובה בהחלט לבאר כל מה שפשטו נגד ההוכחה וייוודע שיש לו באור בהחלט, וקדמות העולם לא הוכחה..."[4]

גישה זו של הרמב"ם מתאפשרת שכן הוא מאמין כי יש בתורה אמונות ברמות שונות של חשיבות. הלימת השכל הישר היא בעיניו דרישה דתית, כשם שעקרון הבחירה החופשית הוא תנאי לאפשרות קיומה של התורה.[5] ואולם באותה עת קיימות גם אמונות בעלות חשיבות משנית, הנדחות מפני עקרונות יותר חשובים.

הרב קוק פוסע בעקבי הרמב"ם בנושא זה, ומוסיף היבט של פרספקטיבה היסטורית ופסיכו-סוציולוגית. וזו לשונו:

> "כל האמונות הנן נחלקות לשתי המערכות שכבר העיר אליהם הרמב"ם[6], לאמונות אמיתיות ואמונות מוכרחות. האמונות האמיתיות הנן היסוד המקיים את כללות האמונה, והמוכרחות הנן כמו קליפה ושומר לפרי לפי הערך של כל עם וכל קיבוץ המתאחד תחת דגלה של איזה אמונה".

הרב קוק מבחין איפוא בין אמונות "אמיתיות" לבין אמונות "מוכרחות", אשר אינן אמיתיות, אך הן בעלות ערך וחשיבות מבחינת תרומתן לשמירתה והתמדת קיומה של האומה. יתר על כן; בהיסטוריה של העם מתרחש תהליך של התפתחות התודעה ורמת ההכרה, והדבר מחייב התמודדות במישור האמונה. וכך כותב הרב קוק בהמשך דבריו:

> "לפעמים יבוא זמן שיגלה כח הכרחי לסלק איזה דבר מהאמונות המוכרחות, מתוך חוג האמונה מפני שכבר הגיע מצב הקיבוץ ההוא למידה זו שאיננו צריך עוד להיות נסעד בצד ההכרחי ההוא של ציור אמונה זו. אז תוחל איזה מין תסיסה, מצד אחד נראה הדבר כפרצה ביסוד האמונה ומצד השני, כהארה והזרחת אור על האופק האמוני, והוספת כח

ליסודה. ובאמת שני הצדדים הנם דבר אמת. לא כל האנשים ולא כל הסיעות יבורכו בפעם אחד, ובתקופה אחת, ויזדמן הדבר, שחלק אחד כבר בא עד אותה המידה בפתוח הכרתו ותרבותו, עד שאיננו צריך עוד לאותו ההכרח של איזה צד מן האמונה המוכרחת. וכיון שכן הרי הענין ההוא דבר יתר אצלו שהוא מעכב על מהלך רוחו, וקדושת נשמתו ותעופתה, אבל באותו החוג שלא בא עדיין למדה זו, וההכר... הוא עומד לו בעינו, סילוק ענין מוכרח זה הוא קציצה בנטיעות והריסת האמונה".[7]

הנה כי כן, מכיר הרב קוק בתמורות רוחניות ואינטלקטואליות שהן חיוביות כשלעצמן, ובעלות ערך דתי. התנגדותה של החברה המסורתית (או חלקים ממנה) להתפתחויות אלה אינה מעידה על טיבן של האידיאות החדשות כי אם על חוסר בשלותה של אותה חברה מסורתית, ועל אי יכולתה במצבה הנוכחי, להבין את מושגי האמונה ברמה גבוהה ומתוחכמת יותר. אין ספק, כי מידת בשלותה של החברה ורמת ההכרה והתודעה שלה, חייבים להילקח בחשבון בשיקול הדעת החינוכי. הדברים תקפים בשני הכיוונים: במידה שהתחדשות באמונה עלולה להזיק כאשר חסרה מוכנות ובשלות, בה במידה עלול להיגרם נזק אם אין מחדשים ומעדכנים את מושגי האמונה בעת שקיימת ההכשרה הנאותה לכך.

ג. מדרש יוצר ופרשנות

מן הדברים שהבאנו בשם הרמב"ם והרב קוק אין משתמעת זהות השקפות בדבר מעמדו של השכל כשופט אחרון. ואולם משמעות עמדתם היא שיש להמנע מגישה פונדמנטליסטית, ויש לחזור ולפרש מחדש אותם יסודות אמוניים, אותם מקורות המהווים מצע קדמון למסכת ארוכה של מדרש ופרשנות. דומה שניתן למצוא חיזוק לחשש כי בגישה פונדמנטליסטית טמונה סכנה לקיומה של האמונה, בדברי חז"ל במסכת קידושין. המשנה אומרת: "כל העושה מצווה אחת מטיבין לו ומאריכין לו ימיו ונוחל את הארץ. וכל שאינו עושה מצווה אחת אין מטיבין לו ואין מאריכין לו ימיו אינו נוחל את הארץ".

הגמרא דנה בשאלת שכר המצוות העולה במשנה, ומביאה את הדיון כדלהלן:

"רבא אמר: הוא מני? רבי יעקב היא, דאמר שכר מצוה בהאי עלמא ליכא דתניא: רבי יעקב אומר: אין לך כל מצוה ומצוה שכתובה בתורה שמתן שכרה בצדה שאין תחיית המתים תלויה בה. בכיבוד אב ואם כתיב "למען יאריכון ימיך ולמען יטב לך". בשילוח הקן כתיב "למען ייטב לך והארכת ימים". הרי שאמר לו אביו עלה לבירה והבא לי גוזלות ועלה לבירה ושלח את האם ונטל את הבנים ובחזירתו נפל ומת. היכן טובת ימיו של זה והיכן אריכות ימיו של זה. אלא למען ייטב לך לעולם שכולו טוב ולמען יאריכון ימיך לעולם שכולו ארוך".[8]

חכמים מביאים בגמרא, תוך העזה ראויה להערכה, סיפור המאלצם לדרוש את הפסוקים ולהוציאם מפשוטם. המקרה המתואר כאן מעמידנו על הפער הקיים בעליל בין ההבטחה האלוקית בדבר שכר המצוות לבין המציאות הממשית. משמעות דרשתו של רבי יעקב היא כי אין שכר מצוות בעולם הזה, וזאת בניגוד לבשורה העולה באורח מפורש מן הפסוקים. לא כולם דרשו כרבי יעקב. אלישע בן אבויה, או בכינויו בפי חז"ל: "אחר", קיבל את הפסוקים כפשוטם. הוא היה פונדמנטליסט, ומשראה כי אין הדברים מתקיימים במציאות, או בלשון עממית: "העסק לא עובד", יצא ופרש לתרבות רעה. מי שאינו מפרש נאלץ לפרוש. על כך אמר בהמשך הגמרא רב יוסף: "אלמלי דרשיה אחר להאי קרא כרבי יעקב בר ברתיה לא חטא". כלומר, אילו דרש "אחר" את הפסוקים כדרך שעשה רבי יעקב היה יכול להוסיף ולהחזיק באמונתו. ברם מכיון שהיה צמוד לפשט הפסוקים ונמנע מלדרוש, נאלץ להשליך את עולמו הרוחני אחרי גוו ונקלע למשבר של כפירה, התכחשות עצמית ואבדן זהות. לא עוד יקרא בשמו, כי "אחר" שמו. דומה שסיפור פרטי זה ללמד על הכלל כולו יצא. לא במקרה זה בלבד נדרשים אנו לדרוש. אמנות הדרש אינה רשות כי אם חובה. היא התנאי המאפשר את התמד קיומה, חיוניותה והתחדשותה של האמונה.

ד. אמון, אמת ואמונה

יש להבחין בין מישורים שונים של אמונה: "אמונה ש–" ו–"אמונה ב–".[9] יש אמונה בדבר נכונותן של עובדות מסויימות, דהיינו... "אמונה ש". ואולם אמונה אינה נובעת רק משיכנוע בדבר התואם בין המצג המוצע לבין מצב העניינים כמות שהוא. אמונה בערכים, בסמכות, בתכנים של מסורת, מבוססת על אמון. אמון במנחילי המסורת, אמון במקורות הסמכות, אמון זה משמעו הכרה בתקפו של סדר מוסרי מסויים. דהיינו, הכרה בקיומו של מערך יחסים מסויים בין נותן האמון למושאו. דוגמא מובהקת

לביסוס האמונה על אמון נמצא בברייתא אחת על הלל הזקן:

"ת"ר מעשה בנכרי אחד שבא לפני שמאי. אמר לו כמה תורות יש לכם? אמר לו: שתיים – תורה שבכתב ותורה שבעל פה. אמר לו: שבכתב אני מאמינך שבעל פה איני מאמינך. גיירני על מנת שתלמדני תורה שבכתב. גער בו והוציאו בנזיפה. בא לפני הלל גייריה. יומא קמא אמר ליה א"ב ג"ד. למחר אפיך ליה. אמר ליה: והא אתמול לא אמרת לי הכי? אמר ליה: לאו עלי דידי קא סמכת? דעל פה נמי סמוך עלי".[10]

אמון הוא היסוד לא לקיומה של אמונה ושל מסורת דתית בלבד, כי אם לקיומה של כל תרבות אנושית. ואולם האמון שניתן בעבר כמעט ללא עוררין למנחילי התרבות והמסורת ספג מכה קשה עם התפתחותה של התודעה הביקורתית בתקופה המודרנית. כיום, ניתן אמון זה בדרך כלל רק לאחר שעמד בפני הביקורת של השכל הישר או של הדיסציפלינה המדעית המתאימה.[11]

אחת הדרישות החשובות שכל איש חינוך חייב להטות לה אוזן היא הדרישה לכנות. ניכרים דברי אמת. אמנם, קיימות גישות שונות בחינוך; יש מעדיפים את האמירה הדתית המפורשת, את הדגשת הצד המעשי של המצוות, את הטלת המרות ואת הציות. לטעמם, היהדות מוגדרת בביטוייה החיצוניים המפורשים, בקיום המצוות ובאמונות מסויימות. אחרים, מבלי להמעיט בחשיבות המסגרת הפורמלית, רואים את עיקר מטרתו של החינוך בטיפוח ערכים פנימיים, אמונה, רגישות מוסרית ואיכויות רוחניות. ואולם בעלי שתי הגישות אינם יכולים לפטור עצמם מהתמודדות עם שאלותיו הכנות והאמיתיות של התלמיד, שאלות הנובעות מן המפגש וההיחשפות לעושר עצום של מידע, רעיונות וריגושים, אשר תרבות הזמן מעמידה בפניו. הרב שמשון רפאל הירש, בספרו "אגרות צפון", הכתוב כחליפת מכתבים בין נפתלי (הרב) לבין בנימין (התלמיד אשר שנה ופירש), נותן ביטוי לבעיית הכנות ולחוסר האמון כלפי רבנים המבצבץ מדבריו של התלמיד. וכך מנוסחים הדברים בפיו של בנימין:

"סלח נא לי, אהובי ידידי, כי לא שמתי כלל מעצור למלי, אם כי יודע אני, שכל הדברים האלה יקרים מאוד עליך ושמטעמי מעמדך כרב, הרי וודאי חייב אתה להוקירם. אולם בסמכי על לשעבר בטוח אני בך כי בתשובתך תתגלה חביבותך אלי לפחות באותה מידה, שתסכים לך להסיח את דעתך ממעמדך: שהרי תורתו של אותו מעמד ידועה לי למדי".[12]

למקרא דבריו אלה של התלמיד נאלץ הרב להתגונן ולהתנצל וכך הוא משיב:

"לא מצורך חיצוני בחרתי במשרת הרבנות, אלא מתכנית חיים שיסודה בלב פנימה... אכן יש בכך משום קללת זמננו ומשום מעצור לכל פעולה של מעמד, שדבר שהיה ראוי לשמש נכס הכלל הפך לנכס המעמד, ושכללי החיים היעודים לכל נוטים לעשותם לתקנות–מיסדר ואומרים: "אמנם, פלוני חייב להיות כך, חייב לדבר כך, זאת דורש ממנו מעמדו – פרנסתו". אוי לאותה שפלות מעציבה של זמננו שלגביה דבר מצוי מאוד הוא בהביא גבר את לחמו במחיר עצמותו היקרה ביותר, תמורת הכרתו הפנימית, ושלפיה יסלח לכל מעשה אם אך לחם כרוך בו, – לחם!... אולי שמח אתה, ועוד אלפים שמחים אתך, שכל זה שרד רק בתוך חוג של מעמד מסויים בלבד. ...אך שא–נא ידידי אהובי, להתרגשותי זו... ובלי לעורר בך רוגז צודק עלי, דומה, ששוב אין עלי להבטיחך כי למעמדי לא תהא שום השפעה על תשובתי".[13]

חילופי דברים אלה משקפים מערכת יחסים בין רב לתלמיד אשר לא אחת ניתן למצוא כמותה גם כיום במערכת החינוך שלנו. לאמר: קירבה רגשית והערכה, ועם זאת, ריחוק תודעתי מסויים והבנה שעמדות, תפיסות ודפוסי התנהגות המאפיינים את הרב, נובעים מ"חובות תפקידו" ומן התדמית המצופה ממנו, ואינם מבטאים בהכרח את הכרתו וחוויותיו האמיתיות.

יורשה נא לי לספר אנקדוטה אישית: יצאתי פעם עם בני הקטן אצל חצר ביתנו. בחצר הסתובב כלב זר אשר נכנס בעד השער הפתוח. בני הקטן פחד מאוד מן הכלב ולפת את רגלי בחוזקה. ניסיתי להרגיעו בדברים, נטלתי את ידו ויצאתי עמו החוצה אל הרחוב. לאחר רגעים אחדים שאלני הבן: אבא, אינך מפחד מכלבים? "לא", השבתי, "הן ראית שהכלב לא נגע בנו לרעה". לאחר הרהור קל, שב ושאל: "אבא, מאריה אתה מפחד"? "לא" השבתי בשנית, "הן האריה נמצא בגן החיות סגור בכלוב, ומדוע אפחד"? הרהר בני הרהור נוסף ושאל: "ממפלצת אתה פוחד אבא"? ושוב, השבתי בגבורה: "איני פוחד ממפלצת. מפלצות הרי ישנן באגדות בלבד". ואז שאל בני בתמיהה: "אינך מפחד משום דבר"? עתה נזכרתי בחובתי כמחנך דתי ואמרתי בהתחסדות: "אני פוחד רק מהשם". הגיב בני מיד: "אני אינני פוחד מהשם"! "הכיצד", תמהתי. השיב בני מניה וביה "הרי השם אוהב אותנו. הוא חבר שלנו"! הלקח שלמדתי היה ברור. לא

ההצהרות האמוניות המפורשות שלי נקלטו בתודעתו של בני כי אם הגישה האמונית המובלעת המשתקפת בכל שיחי ואורחותי.[14]

דוקא דרישה זו לכנות וליושר אינטלקטואלי אפשר שתעמיד במבחן קשה את הגישה הדרשנית שהצעתי לעיל. לא תמיד מצליח המדרש היוצר לשכנע כי אמנם הוא חושף את "משמעותו האמיתית" של הטכסט. ואמנם אינני מציע להסתפק בטכניקת המדרש בלבד. יש להציע בהקשרים שונים ובשלבים שונים בתהליך הלמידה גישות פרשניות שונות, להסביר את ערכן היחסי, לעמוד על הנחות היסוד המובלעות בהן, ולפתח את חוש הביקורת של התלמיד. יתר על כן: על התלמיד גם להיות מסוגל להבחין בין פשט לדרש ובין מגמות שונות של שיטות פרשניות. עליו לדעת כי לאדם הלומד טכסט אפשר שתהיינה התעניינויות מגוונות: היסטורית, לשונית, אסתטית, ערכית-חינוכית או נורמטיבית. לכל "התעניינות" או מגמה כזו יש דיסציפלינה מסויימת המשרתת אותה. גישת המדרש איננה מבקשת בטכסט את הפשט, את ההסבר, כי אם את המשמעות. משמעותו של הטכסט יכולה לחרוג הרחק מעבר לתחומו של הסבר הטכסט. ההסבר מתייחס למובנו של הטכסט בנסיבות ובהקשר של כתיבתו, או לפשר הטכסט מבחינת תוכנו המילולי. המשמעות מבטאת את האופן שבו תופס הקורא את הטכסט כמתייחס אליו אישית. ההסבר מתייחס לכותב הטכסט, המשמעות מתייחסת לקורא. בין כך ובין כך, אין מדובר אלא בפרשנות, היינו; בדרך שבה מבין הקורא את הטכסט. במסגרתו של החינוך אשר רציפות המסורת הינה ערך חשוב בעיניו, נודע למדרש היוצר תפקיד חיוני, שכן יש בכוחו למתוח גשר על פני פער הדורות, נסיבות החיים, דרכי החשיבה ואיפיוני התודעה השונים בין קדמונינו לבינינו. עם זאת, חשוב שהתלמיד יבין כי המדרש היוצר אינו בא למלא את מקומו של המדע: אין הוא מלמד עובדות היסטוריות ואין הוא מתחייב להלום את הניתוח הפילולוגי. הוא אינו עומד על מישור אחד עם תאוריות מדעיות כלשהן, ואינו מבטל את חשיבותן.

הפרשנות המדעית והדיסציפלינות המדעיות בכלל, מנסים להציע מצג אובייקטיבי של הדברים, כלומר; מצג הניתן לבדיקה ולאימות בכלים אחידים (סטנדרטיים) העומדים לרשות כל אדם. לעומתם, המדרש מאופיין בגישתו האמונית, שהיא סובייקטיבית במובהק. דומה הגישה האמונית בכך לגישה האמנותית. המאמין כמו האמן מתבונן במציאות, אותה מציאות שבה מתבונן גם המדען. אם יתבקשו האמן והמדען לתאר דבר-מה המוצג בפניהם, פרח לדוגמא, ורד מרהיב למראה - ניווכח לראות כי אופי תגובתם למוצג בפניהם כה שונה. המדען יתאר את הורד מנקודת המבט המדעית שלו: יגדיר אותו כבן למשפחת צמחים דו-פסיגיים ומפורדי עלי-כותרת, בעל גבעול קוצני, בעל חמישה עלי גביע, חמישה עלי-כותרת, חמישה אבקנים, שני עלי שחלה הנושאים שתי ביציות, יעבור לתיאור דרך ההאבקה של הורד וירחיב בעוד כמה נתונים מעניינים. לעומתו, האמן יתבונן בורד האדום והמרהיב בכוליותו, ובהיפעמותו ממראהו יתן ביטוי לחוויתו האסתטית ביצירה; בשיר, בציור או בנעימה מוסיקלית. האם יש מקום לשאלה מי משניהם, המדען או האמן, צודק?

האם ניתן לקבוע ערך אמת בלעדי בעל תוקף מוחלט לאחת מן הפרשנויות הללו? האם ראוי להעדיף אחת על פני רעותה? המציאות כמות שהיא, נסתרת מעינינו. המדע מגלה בה פנים מסויימות, והאמנות מגלה בה פנים אחרות. גם האמונה מגלה באותה מציאות עצמה מימד נוסף, מימד של עומק, מימד של רוח, מימד של קודש. האמונה היא גישה מסויימת אל המציאות, ואל מה שמעבר לנוכח, מעבר לקונקרטי, אך אין היא עומדת בניגוד לתפיסה רציונלית וריאליסטית של המציאות. היא פשוט שונה ממנה, היא אחרת, והיא יכולה להתקיים באדם המאמין בו-זמנית לצידה של התפיסה הריאליסטית.

דוגמא לאפשרות כזו, של קיום עמדה אמונית וריאליסטית בעת ובעונה אחת, נמצא בדברי המהר"ל מפראג על הנס, בפירושו לברייתא במסכת שבת. וזו לשון הגמרא:

> "תנו רבנן מעשה באחד שמתה אשתו והניחה בן לינק, ולא היה לו שכר מיניקה ליתן ונעשה לו נס ונפתחו לו דדין כשני דדי אשה והניק את בנו. אמר רבי יוסף: בוא וראה כמה גדול אדם זה שנעשה לו נס כזה. אמר ליה אביי: אדרבה, כמה גרוע אדם זה שנשתנו לו סדרי בראשית".[15]

מסביר המהר"ל מפראג:

> "המאמר הזה יסבול לפרש אותו כפשוטו דהא אמרינן (חולין קי"ד ע"א) המבשל במי חלב פטור, ומזה יש לך ללמוד דיש חלב לזכר"[16]

המהר"ל נאמן לגישתו כי הדרש עדיף על הפשט[17] קובע כי אגדת חז"ל זו סובלת גם פירוש על פי הפשט, שכן במסכת חולין למדנו כי מבחינה ביולוגית אפשרי שיהיה חלב לזכר. זו שאלה של הורמונים ואמנם אין זה שכיח, אך גם אינו בניגוד לטבע. אם

כן מה הוא הנס כאן? מוסיף המהר"ל ומבאר:

"נראה לומר שלא היה נס זה גשמי רק היה מופשט מן הגשמי שכאשר מתה אשתו נפתחו שתי דדיו והניק את בנו. וזה כי האדם כל ענייניו מסודרים מושכל ומורגש ג"כ, וכאשר מתה אשתו היה נעשה לו נס במושכל שנפתחו שתי דדיו כשתי דדי אשתו והניק את בנו, אף שלא היה זה במורגש לגמרי".

המהר"ל קובע איפוא כי נס זה לא היה במציאות הגשמית המורגשת, כי אם במישור המושכל. ואולם ישאל השואל: הייתכן כי התינוק האומלל ישבע ממזון שאינו אלא ב"מושכל"? על כך משיב המהר"ל:

"ומתוך שהיה מוצא מזונות השייכים לתינוק, חלב וביצים דבר השייך לתינוק דוקא, אף על גב שלא היה מוצא בקלות מזונות השייכים לו, ובזה נראה כי השי"ת נותן לו להניק הבן, אע"ג שלא היה לו מזונות לעצמו, כמו אם שמניקה בנה, ובדבר זה נודע כי נשתנה עליו סדרי בראשית בסדר המושכל... אף על גב שלא היה דבר זה במורגש".

הנה כי כן, מסביר המהר"ל את הנס בדרך ריאליסטית ביותר, וקובע כי המזונות הושגו בדרך טבעית ולא היתה כאן הנקה ממש על ידי זכר, הגם שלדבריו הדבר אפשרי מבחינה ביולוגית. ואולם המשמעות האמונית שהעניק האב להצלחתו להשיג מזון לבנו היא שהפכה את ההתרחשות הטבעית לנס, היינו לאירוע בעל משמעות לאדם. היכולת האמונית לראות בהתרחשויות הטבעיות פרי של השגחה אלוקית, אירוע בעל משמעות דתית, תלויה באדם המאמין ולא בהתרחשות עצמה. האמונה היא כושר שניתן לרכוש ולסגל כשם שניתן לרכוש כישורים אמנותיים מסויימים. רגישות אמנותית או אמונתית ניתן לטפח.

ה. לימוד אמונה או חינוך לחשיבה

כבר עמדנו על כך שאמונה אין משמעה בהכרח אחיזה בדבקות ובלהט באמיתות מסויימות, כי אם עמדה רוחנית מסויימת כלפי המציאות. האם עמדה של אמונה תובעת תפיסת מציאות הרמונית ללא מתום? האם ייתכנו ביקורת או ספק במסגרתה של אמונה? האם עמדה של אמונה מנוגדת או הולמת תפיסת עולם מדעית? התיתכן סתירה בין אמונה למוסר? שאלות אלה ואחרות דוגמתן הן בין השאלות החייבות להיות נדונות במסגרת לימוד מחשבת ישראל, שכן הן שאלות קיומיות המטרידות את התלמידים בחיי היום–יום גם אם אין הן מנוסחות באורח מפורש. ההתמודדות עם שאלות אלה היא עצמה התנסות בנפתולי האמונה ובלבטיה. היא עצמה חוויה של אמונה.

גדול המאמינים, אברהם אבינו, מייצג באישיותו ובגישתו את האופי המורכב והדיאלקטי של האמונה. חז"ל מתארים שתי גישות קוטביות לאמונה בשני מדרשים על אברהם המיוסדים על אותו סיפור עצמו. וכך מופיע אברהם בבראשית רבא:

"אמר ר' יצחק: לאחד שהיה עובר ממקום למקום וראה בירה, אחת דולקת, אמר: תאמר שבירה היתה בלא מנהיג, הציץ בעל הבירה, אמר לו אני הוא בעל הבירה. כך לפי שהיה אברהם אומר תאמר שהעולם בלא מנהיג, הציץ הקב"ה אמר לו אני הוא המנהיג אדון כל עולם".[18]

מדרש זה מתאר את אברהם כאדם המתבונן בבריאה תוך היפעמות משלימותה, ושואל שאלה רטורית: "תאמר שבירה היתה בלא מנהיג"? הייתכן סדר מופלא כזה בלא מנהיג? ומתוך היפעמות זו, שאינה אלא וודאות בקיומו של הבורא, מופיע ומתגלה הקב"ה.[19] אותו סיפור מוצג במדרש לקח טוב במגמה הפוכה בתכלית וכך מובאים הדברים:

א"ר יצחק למה אברהם אבינו דומה? לאחד שהיה מהלך וכו' וראה בירה דולקת אמר שמא תאמר שהבירה הזאת בלא מנהיג הציץ עליו בעל הבירה ואמר אני בעל הבירה. כך עברו עשרים דור מאדם הראשון ועד אברם וכמה דורות מהם שקילקלו מעשיהם דור אנוש, דור המבול, דור הפלגה, ומתוך דור הפלגה יצא אברהם. התחיל מהרהר בלבו ולאמר תאמר שהעולם בלא מנהיג הציץ עליו הקב"ה ואמר לו אני ראשון ואני אחרון אני אדון וכו'.[20]

על פי מדרש זה אברהם מתהלך מתוך מצוקה וביקורת. הוא רואה לפניו עולם מקולקל ומושחת, ובמר ליבו הוא שואל ומתריס הייתכן כי לעולם זה יש מנהיג? ואז – הציץ עליו בעל הבירה. על פי תפיסה זו, דוקא מתוך אי הוודאות, מתוך הספק, מתוך החתירה לצדק ולאמת עולה ומופיעה חווית האמונה, מתגלה הקב"ה. בין לפי המדרש הראשון ובין לפי המדרש השני מופיע אברהם כמי שהגיע לאמונה מתוך מחשבה וחיפוש. מדרשים אלה היו לרמב"ם תנא דמסייע בניסוח עמדתו בדבר היחס בין המחקר המדעי והפילוסופי לבין האמונה והתורה. אחדים מן הנוטים

למעט במעמדו של המדע בהקשר לשאלה זו, נדרשים לדברי הרמב"ם בתשובותיו, בדבר המדעים בחינת שפחות אשר "לא נלקחו מתחילה אלא להיותן (לתורה) לרקחות ולטבחות ולאופות".[21] הם מעדיפים בדרך כלל להתעלם מעמדתו כפי שבאה לידי ביטוי במורה נבוכים ואף בספר ההלכה הגדול "משנה תורה".

"במשנה תורה" מתבררים הדברים בצורה מפורשת ממש, אם משווים פרקיו זה אל זה. אותם עניינים מדעיים מובהקים אשר הרמב"ם מגדירם בהלכות "יסודי התורה"[22] כמעשה בראשית ומעשה מרכבה, ובכללות – "פרדס" – הם העניינים שהוא כוללם בהלכות תלמוד תורה[23] בקטגוריה של גמרא, וכלשונו: "והעניינים הנקראים פרדס בכלל הגמרא הן". שם הרמב"ם קובע כי בתחילת דרכו על האדם להקדיש שליש מזמן לימודו לגמרא. ואולם בשלב מתקדם בתהליך החינוכי–לימודי של האדם, "כשיגדיל בחכמה ולא יהא צריך לא ללמוד תורה שבכתב ולא לעסוק תמיד בתורה שבעל פה; יקרא בעתים מזומנים תורה שבכתב ודברי השמועה כדי שלא ישכח דבר מדברי תורה, ויפנה כל ימיו לגמרא בלבד לפי רוחב שיש בלבו ויישוב דעתו". עמדה זו ודאי מתאימה גם לדבריו המפורשים ביסודי התורה: "והיאך היא הדרך לאהבתו ויראתו – בשעה שיתבונן האדם במעשיו וברואיו הנפלאים הגדולים ויראה מהן חכמתו שאין לה ערך ולא קץ, מיד הוא אוהב ומשבח ומפאר ומתאווה תאוה גדולה לידע השם הגדול".[24]

עמדה זו של הרמב"ם משקפת תפיסה רציונליסטית קלאסית מובהקת מצד אחד, תפיסה המתייחסת באמון לפילוסופיה, למדע ולדיסציפלינה המדעית, ומצד שני משתקפת כאן עמדה דתית מובהקת החורגת מן האינטרס המדעי כשלעצמו, ומגדירה את המדע עצמו במונחים של האינטרס הדתי. ואולם, זהות זו מתאפשרת משום שאצל הרמב"ם האינטרס הדתי עצמו מתואר כאינטרס רציונליסטי במידה רבה, כלומר: המצווה לדעת את ה'. בעיני הרמב"ם שלמותו של איש הדת ושל איש המדע כאחד היא שלמות ידיעת ה'. זו השלמות האנושית של יצור אשר נברא בצלם אלוהים בדיוק במשמע זה: המהות התבונית והייעוד התבוני של קיומו. ואולם, אין להתעלם מכך שעמדתו זו של הרמב"ם לא היתה נחלת רבים מהוגי הדעות ביהדות. מאז ר' יהודה הלוי, ועוד יותר בעקבות הפולמוס החריף נגד הרמב"ם במאה השלוש עשרה, החלה להופיע לאורך ההיסטוריה של ההגות היהודית גם המגמה של התנגדות עקרונית לשכל ולהשכלה כבעלי תפקיד משמעותי בתחומה של האמונה ואף כמסוכנים מבחינה דתית.

המתנגדים היו בעלי גוונים שונים ובעלי מידות שונות של הסתייגות, אך המשותף להם היה העמדת מקור יניקתה של האמונה ותוקפה על יסוד שאינו השכל. כבולטים במגמה זו ניתן להזכיר את ר' יעקב בן ששת (חי בספרד באמצע המאה השלוש עשרה), ר' שם טוב בן שם טוב (1380–1441 בקירוב), ר' מאיר אבן גבאי (חי בתורכיה בתחילת המאה השש עשרה), המהר"ל מפראג והחתם סופר.

לשם יצוג המגמה הזו אבקש להביא כאן דוקא מדבריו של ר' נחמן מברסלב, בספר ליקוטי מוהר"ן שכן משתקפת בהם הבנה חודרת לאחד ממאפייניה המהותיים של התופעה הדתית וראייתה כמנוגדת באופן עקרוני לעמדה רציונליסטית. וכך כותב ר' נחמן:

> כי יש חיות רעות דורסים טורפים, והם חכמי הטבע, שמראים בחכמתם המוטעית שהכל עפ"י הטבע וכאילו אין שום רצון ח"ו, ואפילו האותות נוראות שעשה עמנו הש"י משמים הכל בתוך דרך הטבע. והחכמים הללו הם בחינת חיות רעות. והם דורסים וטורפים רבים מבני עמינו. שטועים ג"כ אחריהם וסוברים כמותם כאילו הכל עפ"י חיוב הטבע ח"ו.[25]

הנה כן כן, ר' נחמן תופס את חכמת הטבע ואת חכמי הטבע כעומדים בניגוד עקרוני לכל עמדה דתית. העמדה הדתית מבקשת לגלות את רצון ה' במציאות ואת הנהגתו החופשית מכל הכרח, כמי שמכוונת את מהלך הטבע וההיסטוריה.

שמחת יום טוב המוזכרת בהמשך דבריו, שהיא היא ביטויה של החויה הדתית, כרוכה בידיעה שגורלו וקיומו של האדם תלוי ברצונו החופשי של הבורא. תלות זו היא היוצרת את הזיקה הדתית. הנחותיהם ומסקנותיהם של חכמי הטבע, בדבר החוקיות הקבועה של הטבע מניה וביה אינה מאפשרת, לדעתו, קיומה של דתיות.

הצגנו כאן, כדי לשבר את האוזן, שתי גישות מנוגדות מייצגות, אך קיים מגוון של תפיסות המותחות רצף של עמדות בין הקצוות המנוגדים.[26] עובדה זו כשלעצמה, ריבוי הגישות והגוונים, יש בה כדי להביך את התלמיד אך באותה עת גלום בה פוטנציאל חינוכי חשוב מאוד. העובדה שקיימות גישות מגוונות בכל נושא מאפשרת ללמוד את רקען ואת נסיבות יצירתן, להכיר בערכה היחסי של כל אחת מהן ולהתמודד עם הבעיות הנדונות באופן עצמאי ומתוך גישה ביקורתית.

אם יבין הקורא כי הדרך המוצעת במשתמע מדברי היא כי בלימוד מחשבת ישראל יש להסתפק במתודה היסטוריוגרפית, תהיה בכך החמצת מלוא כוונתי. אמנם, יש חשיבות רבה ללימוד תולדות ההגות היהודית, כלומר: הכרת השיטות השונות בתוך ההקשר ההיסטורי של יצירתן והבנת התהליך, הרציפות וזיקות הגומלין שהיוו את נסיבות התהוותן ואשר יש בהן במידה רבה אף לסייע בהבנת השיטות הרעיוניות עצמן. ואולם, גישה זו עצמה, באופיה הביקורתי ובמסקנת היחסיות (רלטיביזם) העולה ממנה מהווה בעיה מנקודת מבט אמונית, והיא עצמה ראויה להיות מושא ללימוד ולעיון מבחינה זו. אין ספק כי ההיסטוריציזם העמיד את אחד האתגרים הקשים ביותר בפני האמונה והמסורת היהודית בתקופה המודרנית. היטיב לבטא את משמעותה של גישה זו והשפעתה על הרוח הדתית רש"ר הירש בדרשה על מדע היהדות שנשא בט' באב בשנת 1855, וזו לשונו (בדילוגים):

> אנו שספגנו במלואה את רוח היהדות המודרנית, איננו צמים, איננו אומרים "סליחות" ולא קינות בתשעה באב. בושים אנו להזיל דמעה מעינינו, או להאנח מתוך חזנו על חורבן המקדש. מתביישים אנו לחוש קורטוב של געגוע לטכסי הקרבת הקורבנות.
>
> לנו, אהה, כל זה הפך למיתוס. ברגשותינו המעודנים על ידי מציאות קרה, ובהבחנותינו המדעיות הבלתי משוחדות, אנו מבינים ומעריכים כל זאת אחרת. משה והסיודיוס, דוד וספפו, דבורה ותרטיוס, ישעיה והומרוס, דלפי וירושלים, נביאים ואורקלים, תהילים ואלגיות – כל אלה כוסו ונטמנו בתודעתנו, מוזערים לאותו מקור אנושי. עבורנו כל זה קיבל משמעות זהה: אנושי, חולף ושייך לעידן שתם.
>
> הערפל נמוג; דמעותיהם של אבותינו ואנחותיהם אינן ממלאות עוד את לבנו. הן ממלאות את ספריותינו. לבם הרוגש החמים של אבותינו הפך לספרותנו הלאומית, נשמתם הנלהבת למכתבים שהעלו אבק.
> בתשעה באב אנו נותנים ליהודים הזקנים להתפלל סליחות ולקונן קינות. אנו, מכל מקום, יודעים הרבה יותר מהם באלו מאות משוררים אלו פרחו, באיזה משקל כתבו שירתם ומאילו מקורות ינקו בצעירותם. אנו מעריצים את קדמוניות היהדות כל-כך – עד שאנו מפריחים את כל האבק בספריות ובאוספים, בכדי לוודא תאריכי לידתם ומותם של יוצרים אלה ועל מנת לשחזר במדוייק את הכתובות על מצבותיהם...
>
> אבותינו התמימים כלל לא האמינו במותם של מחברים אלה. הם גופם – שירתם קינתם ונחמתם. תפילתם חיה בלבם של אלפי יהודים.
>
> ... האם נשמות מתות אלה תשמחנה בהכרת בני דורנו אותם באופן ספרותי? את מי יזהו כמורשתם האמיתית: אלה המתפללים תפילותיהם אך שכחו את מחבריהן, או אלה אשר שכחו את התפילות אך זוכרים את יוצריהם?

דרשה נרגשת זו מתמצית במסקנה אחת פרוגרמטית של רש"ר הירש:

> "קודם שנפתח את ספר תורתנו, נשקול-נא בדעתנו כיצד נקרא בו. לא לשם חקירות בלשניות ואנטיקרוואריות... קרא נקרא בו כיהודים, כלומר כבספר שניתן לנו מאת השם כדי להכיר מתוכו את עצמנו, מה אנו בהווייתנו עלי אדמות ומה ראוי לנו להיות. כתורה, כהדרכה וכתוכחת מישרים לנו בעולמו של הקדוש-ברוך-הוא ובאנושות, כיוצר-חיים בקרבנו פנימה".[27]

בדבריו אלה של הרב הירש נחשפה בפנינו אחת הבעיות המרכזיות בהוראת מחשבת ישראל: העמדת הביקורת המדעית והשכלית מול חיוניותו של הרגש הדתי, התום שבאמונה מול הפיכחון הנדרש לשם התמצאותו והשתלבותו של האדם המאמין בעולם המודרני. זוהי הדילמה המתמדת של איש האמונה בזמן החדש, אשר יצא מן התמימות הראשונה, ועליו לבנות בעמל רוחני ותבוני את "התמימות השניה"[28] המאפשרת דו-קיום של תודעה אמונית וחשיבה ביקורתית.
לנו, מכל מקום, אסור להשתמט מן ההתמודדות עם השאלות הנוקבות המנסרות בחלל עולמנו שכן ציודם של התלמידים בכלים להתמודדות רצינית מתחייב מאחריותנו כלפיהם כמחנכים.

> "הלימוד השטחי", כותב הרב קוק, "יש שיצמצם את המחשבה, יטשטש אותה בראשית הולדה. וההתרגלות של הלימוד התדירי, בהתמדה שטחית, היא היא שמגברת את המחלה הזאת של צרות המחשבה. ובכל כח צריכים אנחנו להגאל ממנה, כדי לפדות את נשמתנו מלחץ המצרים שלה, לפדות אותה ממצרים מבית עבדים".[29]

והרב קוק קובע מתוך תחושת ביטחון כי:

"כל רעיון ומחשבה הבא מתוך מחקר חיפוש ובקורת כשהוא לבדו בטהרת החופש שלו, לא יגע לעולם רעה לא באמונה הכללית... ולא ביסוד נצח ישראל וקשורו באלהי מעוזו וברית קדשו בתורה ומצוות, על זה נאמר: 'כל כלי יוצר עליך לא יצלח וכל לשון תקום אתך למשפט תרשיעי'" (ישעיהו נ"ד, י"ז)[30].

לאור גישתו זו, מתווה הרב קוק הנחיה פרוגרמטית באיגרת שכתב לר' ישראל פורת בי"ח סיון תרע"ב, ומשרטט תכנית בעלת אופי מחקרי מובהק:

"בכלל דרך העבודה צריך להיות: להשוות על כל ענין את הבבלי לעומת הירושלמי, וחיפוש בכל המקורים השייכים לו, מהקדמונים: התרגומים, המסורות, תשובות הגאונים וכו', עד דברי האחרונים בעלי ההלכה, הפוסקים, המבקרים וכו', לחקור גם על העבודה החיצונה כשל הנכרים, הקראים, ולברר את המקום שהלכו בו לפי תומם בדרך ישרה ומקום המעדת רגליהם. ובכלל להרבות בחיפוש, בחקירה של ישוב הדעת, ולמעט בהשערות ודמיונות"[31]

ו. מקורות ודרכים

דומה כי בעיית טיפוחו של המימד הרגשי לצד החינוך לחשיבה ביקורתית קשורה גם בטיב ואופי המקורות הנלמדים. מדיוננו עד כה מתבקש כי התחום המכונה "מחשבת ישראל" יכלול לא רק טכסטים פילוסופיים, כי גם מקורות מדרשיים תלמודיים והלכתיים, סידור התפילה וכן מקורות מן השירה והספרות החדשה. ברם, כאשר מבקשים לכלול בחומר הלימודים גם את ספרות ההלכה כמקור להגות יהודית, לא זו בלבד שבדרך כלל אנו מתקשים לחשוף ולהציג את הרובד הרעיוני והרוחני שביסוד ההלכה, כי אם, לעיתים קרובות איננו מצליחים לעורר בתלמידים את חיבת הלימוד בתחום זה. ההלכה ומקורותיה, המשנה והתלמוד נראים לרבים מתלמידינו "חומר יבש", שאינו נוגע לחייהם ואינו מעורר אצלם לחלוחית של עניין. דומה שכדאי להציג כאן לימוד סנגוריה, מרענן בניסוחו, על לימוד המשנה, דוקא מפרי עטו של ח"נ ביאליק בהקדמה לפירושו לסדר זרעים:

"יש רואים את לימוד המשנה כ'יבש'. דמיונה בעיניהם כעולם מאובן ודומם. וכבר יצא אחד מבעלי הסוד הראשונים ודרש: 'המן הסלע הזה נוציא לכם מים? – זו תורה שבעל פה'. ואולם כך ישפוט רק השופט למראה עיניו בלבד. מי שלבו ער ועינו פקוחה ואזנו קשובה – הוא יגלה גם מתחת למסוות המאובנים האלה את פני החיים המופלאים, הקדמונים, המסותרים מאחוריהם, וגם מחיק 'הסלע הזה' תגיע לאזניו המית מים חיים מפכים. האין ריח השדה עולה מערוגות המשנה בסדר זרעים? האין שוקי ירושלים, מבואות ציפורי וסמטאות טבריה על כל המונם ושאונם ועל כל מראות חייהם העתיקים מבצבצים ועולים לעיניכם מבין השיטין של מועד, נשים ונזיקין?

האין שומע מבין טורי קדשים וטהרות קול פעמי כהנים זריזים וצעדי לויים משכימי קום בחפזם עם שחר אל ההיכל לעבודתם ולדוכנם?

לא המשנה יבשה. יבשה נפשנו. ואם המשנה נראית כיבשה מבחוץ – לחה היא מבפנים. כך היא סגולתו המיוחדת, הלאומית, של סגנון ההלכה העברית: כבישה מוחלטת של יצר ההרגשה ואפילו הרוממה והמשולהבת ביותר, והצנעתה העמוקה של זו בגופי מעשים זעירים ובממשים קטנים. מדת צניעות היא מסוג מיוחד, צניעות יהודית, בלתי מובנת לזרים. כל פרט של הלכה פרור קטן הוא, גביש יחודי, של ענין רוחני נעלה...

ועוד רמז אחד בנוגע לצד החינוכי שבלימוד המשנה; היהדות בדורנו מתפרנסת בעיקר מן האגדה. צורתה המעשית הולכת ופוחתת, וגם נספחת. הרי ידוע: כלי מעשה ששוהים בטלים, בלא שימוש, נפסלים לשמוש. יסוד החובה והכרח החובה שביהדות הולך ומתערער מתחתיה. עוד מעט והיתה לנו יהדות שכולה רשות, יהדות התלויה ב'מצב רוח', ב'אמירה בעלמא'. כח הרצון הקבוצי, ועמו כשרון המעשה, הולך ותש, ולא רק בפנת הדת – בכל הפנות. יש סכנה, כי גם בהתעורר הרצון לא ימצא שוב את הדרך למעשה, לפי שזו נשכחה בינתיים. ההלכה, לבושה המעשי של תורת ישראל, בסגנונה ה'יבש', המצומצם, הקפדני, המדוייק, מועט המחזיק מרובה, בשובה לתפוס את המקום הראוי לה בסדר הלמוד של הדור הזה, וכמובן, בשיטה מושכלת ונוחה מלשעבר, וכמובן עוד, בהצטרפה עם זה לגורמי השפעה חנוכיים זולתה – הלכה זו, יש בלי ספק גם בה – ולוא רק מצד צורתה הספרותית וכוון רוחה הכללי בלבד – כדי להטיל את חלקה אל הקלפי המשותף של יתר הגורמים, וביחד עמם להועיל הרבה להגברתו ולהעדפתו של יסוד המעשה והכרת החובה ביהדות על היסודות שכנגדו. ואל יהא הדבר קל בעינינו בדור הזה".[32]

מקורות ההלכה כמקורות לימוד בתחום מחשבת ישראל הינם בעלי תפקיד כפול: ראשית, הם משקפים בגיוונם עושר של ערכים ותפיסות עולם המבוטאות בפסיקה ובפרשנות. שנית, הם מבטאים עיקרון רעיוני חשוב לאמר: המרכזיות של המצווה והמעשה. ודאי כי שימוש נאות בטכסטים הלכתיים כמקורות הגותיים מחייב מיומנויות ניתוח ופירוש מיוחדות, אך לא פחות מכך נדרשת חשיפת הנחות או תאוריות מטא-הלכתיות, או בלשון אחר: פילוסופיה של הלכה. ניתוח ספרות ההלכה כמשקפת עולם שלם של רעיונות והשקפות עולם, מזמן הזדמנויות רבות להתמודדות עם מגוון נושאים בהם נפגשות האידיאות עם החיים המעשיים. לא זו אף זו: הדבר מאפשר בירור הנחות יסוד בדבר אופיים ומשמעותם, תוקפם ותחומי חלותם של מושגי יסוד בחשיבה ההלכתית מזה ובתודעה המודרנית מזה; תורה מן השמים ומסורת, חירות, אוטונומיה וסמכות, קדושת החיים וקידוש השם, קדושת ארץ ישראל ומשמעותה של מדינה, היסוד הלאומי והיסוד הדתי ביהדות, מחלוקת והכרעה, דמוקרטיה והלכה, חוק ומוסר, התגלות, השגחה ונס, פלורליזם וסובלנות דתית, בין שומרי מצוות לשאינם שומרים, בין יהודים לנכרים, ועוד. הבנת טיבה של ההלכה כמערכת של עקרונות פורמליים המכוננים ומעצבים סדר חיים, כמערכת המשקפת ערכים, כמסגרת הבונה באמצעים ליגליים מציאות חברתית ורוחנית מובחנת בעלת אופי דינאמי ויצירתי משמעה תפיסת ההלכה כשפה במובן הרחב של המילה.[33] שפה זו מתקיימת לצד שפות אחרות, כגון התפילה, הן זו שבסידור התפילה והן זו המתנגנת בשירי משוררים, כגון הספרות היפה המשקפת את לבטי ונפתולי הקיום היהודי הממשי, וכמובן גם ספרות ההגות השיטתית לזרמיה: ההגות העתיקה והחדשה, הרציונליסטית והמיסטית, ספרות המוסר והחסידות, ההגות הקיומית וההגות המודרנית והפוסט-מודרנית בגירסאותיהן המסורתיות-דתיות והחילוניות וההגות הציונית, הדתית והחילונית כאחד.

את כל השפות הללו יש ללמוד ולהכיר ממקורותיהן. ובדרך שיטתית, הן בהכרת חיבורים קלאסיים שלמים או חלקים והן בלימוד נושאים והתמודדות עם בעיות. אם לסכם דיוננו ולהעמיד את מטרות ההוראה על כמה מטרות כלליות, דומה שיש להעמידן על שש:

1. טיפוח אמונה ומחוייבות יהודית מתוך גישה מעמיקה, מורכבת ודיאלקטית, תוך התחשבות בגיל ובבשלות התלמידים.
2. הכרת תולדות ההגות היהודית, והקניית מיומנויות חשיבה עצמאית וביקורתית, כושר ניתוח, הפשטה והכללה.
3. טיפוח היכולת להתמודד עם ערכים מתנגשים תוך הפעלת שיקול דעת וכושר שיפוט.
4. הקניית חוש התמצאות (אוריינטציה) תרבותי-חברתי בעולם פלורליסטי, שבו מתקיימות זו בצד זו השקפות ואמונות שונות מתוך זיקות גומלין מורכבות.
5. הכרת מושגי היסוד, הערכים והשפה של התרבות החילונית ההומניסטית וטיפוח מודעות רפלכסיבית לשפה הדתית, לאופיה ולמשמעותה.
6. הבנת משמעות היסוד הלאומי ביהדות ובהבנת ההנחות והכללים המאפיינים חברה דמוקרטית, כמרכיב חיוני בהשקפה יהודית-תורנית וכתנאי הכרחי לאפשרות קיומה של מדינה יהודית מודרנית.

לאור הגישה המוצעת בדברי לעיל, יש לבחון היערכות חדשה בכמה מישורים:

א. חיבור תכניות לימוד, ספרים ומיקראות חדשות, המציעות מבחר ומגוון חדש של מקורות המתייחסים לשאלות ולבעיות רלוונטיות אשר לא נידונו עד כה בתכניות הלימודים, והמאפשרות הכרה שיטתית של גישות מרכזיות בהגות היהודית ומקנות מיומנויות של חשיבה פילוסופית.

ב. קיום מערך השתלמויות למורים המלמדים מחשבת ישראל, כדי לפתח רעיונות, גישות ושיטות אשר במאמר זה יכולנו רק לרמוז לכמה מהן.

ג. קיום סמינרים בית-ספריים פנימיים לצוות המורים כדי לתכנן פרוייקטים בין-תחומיים, מיקוד למידה, ימי עיון מרוכזים ויצירת סביבה תרבותית-רוחנית בית-ספרית המעודדת ומטפחת חשיבה והתמודדות עם שאלות רוחניות, אינטלקטואליות וערכיות.

ד. טיפוח יוזמות של תלמידים בלימוד מחשבת ישראל בדרך יצירתית באמצעות כתיבת עבודות, לימוד במתכונת של "חברותות" בסגנון בית מדרש, ושילוב מרכיבים של חינוך בלתי-פורמלי ומפגשים עם הוגים ובני-שיח מחוגים מגוונים.

בדברי לעיל, כאמור לא ביקשתי להציע משנה סדורה בשאלת הוראת מחשבת ישראל, כי אם להעלות כמה הרהורים הנוגעים בכמה בעיות. הכנת תכניות לימודים מפורטות על יסוד הגישה והמגמות המוצעות בדברי, היא ענין מורכב אשר מומחים יכולים לסייע בקידומו, אך בעיקר היא עניין לעוסקים במלאכת ההוראה עצמה לפי תנאי תלמידיהם. "לא עליך המלאכה לגמור"... "ואידך זיל גמור".

1. חיה צוקרמן – בראלי, השקפת העולם של נוער דתי בישראל, בתוך: הירשברג ח"ז, (עורך), ספר ח"מ שפירא, רמת גן, הוצאת אוניברסיטת בר–אילן, תשל"ב, עמ' 21–36.
2. אברהם לסלוי ומרדכי בר לב, עולמם הדתי של בוגרי החינוך הממלכתי דתי, המכון הסוציולוגי לחקר קהילות, אוניברסיטת בר אילן. רמת גן, תשנ"ד, עמ' 79–94.
3. רמב"ם, מורה נבוכים, פתיחה, מהד' קאפח, ירושלים, תשל"ב, עמ' ה'–ו'.
4. רמב"ם, מורה נבוכים, חלק שני, פרק כ"ה.
5. שם, שם. זו המסקנה העולה מניתוח הסיבה השניה לקבלת אמונת החידוש בטיעוני הרמב"ם בפרק זה.
6. מורה נבוכים, חלק ג', פרק כ"ח. עיין גם פרק מ"ד.
7. הראי"ה קוק, אורות האמונה, ירושלים תשמ"ה, עמ' 48.
8. בבלי, קידושין, דף ל"ט ע"ב.
9. עיין: H.H. Prince, Belief "in" and Belief "that", The Philosophy of Religion, ed. B.M Mitchell, Oxford. 1971.
10. בבלי שבת, ל"א ע"א והשווה אבות דר"נ, מהד' שלצטער, ווינא, תרמ"ז נוסח א' פרק ט"ו עמ' ל"א.
11. על נושא זה נכתבה ספרות רחבה, ואף אני מקדיש לו דיון רחב במקום אחר ואין כאן מקום להרחיב. לעיון נוסף ראה: Nathan Rotenstrieich, Tradition and Reality, The Impact of History on modern Jewish Thought, New York, 1972.
12. רש"ר הירש, אגרות צפון, ירושלים תשי"ב עמ' ה' (ההדגשות שלי ב' אי"ש).
13. שם, עמ' ו'.
14. מעניינת העובדה כי הרב קוק זצ"ל, בשיחה שהיתה לו עם הנזיר הרב דוד כהן זצ"ל תיאר את גישתו האמונית בלשון זו: "האהבה והענוה (ולא היראה) הן מדותי כידוע לך" (מתוך כת"י יומנו של הנזיר), וראה על כך במאמרי: "בין הרב קוק לשפינוזה וגתה" (להלן הערה 26).
15. בבלי שבת, דף נ"ג ע"ב.
16. מהר"ל, חידושי אגדות מהר"ל מפראג, ירושלים תשל"ב, כרך א' עמ' כ"ח.
17. ראה לדוגמא פירושו שם, עמ' ל"ח על דברי הגמרא: "אין מקרא יוצא מידי פשוטו" (שבת ס"ב ע"ב). המהר"ל כותב: "ואם כן צריך שיהיה הפשט גם כן אמת". משמע שבעיניו הדרש הוא ודאי אמת.
18. בראשית רבא, מהד' תיאודור–אלבק, ירושלים תשכ"ה, פר' לך לך, פר' ל"ט, עמ' 365.
19. השווה: רמב"ם, משנה תורה, ספר המדע, הל' עבודת כוכבים, פרק א'.
20. מדרש לקח טוב, עפ"י תיאודור–אלבק בהערות שם, שם. ועיין גם מדרש הגדול, ריש לך לך.
21. שו"ת הרמב"ם, ירושלים – תשי"ח, ח"ג, עמ' 57.
22. משנה תורה, ספר המדע, הל' יסודי התורה פרק ב' הל' יא; פרק ד' הל' י, יג'.
23. שם, הלכות תלמוד תורה, פרק א', הל' יא'–יב'.
24. שם, ב' ב'.
25. ליקוטי מוהר"ן, ירושלים תשכ"ט, פר' בא אל פרעה, ס"ד, ו'. לדיון שיטתי על יחסו של ר' נחמן להשכלה ומדע ולמעמד השכל בכלל ראה: א' גרין, בעל היסורים, תל אביב 1980, עמ' 276–328. ועוד על יחסו למחשבה התבונית ראה: יוסף וייס, מחקרים בחסידות ברסלב, ירושלים 1974, עמ' 109–149.
26. לדיון רחב יותר בנושאים אלה הקדשתי שני מחקרים נפרדים, ועיין ב' איש שלום, על מדע ושלימות הרוח – ביקורת המודרניות ופוסט מודרניות (הרי"ד סולוביצ'יק וההגות הניאואורתודוכסית), בתוך: א' שגיא (עורך), הרי"ד סולוביצ'יק (קובץ מחקרים) ירושלים (בדפוס); וכן: ב' איש שלום, "בין הרב קוק לשפינוזה וגיתה" יסודות מודרניים ומסורתיים בהגותו של הרב קוק. רחל אליאור ויוסף דן (עורכים), ספר זיכרון לפרופ' רבקה שץ–אופנהיימר, ירושלים (בדפוס).
27. רש"ר הירש, אגרות צפון, ירושלים תשי"ב, עמ' ז.
28. ראה: עקיבא ארנסט סימון, "אז איתם" (על התמימות השניה), בתוך: האם עוד יהודים אנחנו, תל אביב תשמ"ג, עמ' 135–169.
29. ראי"ה קוק, אורות הקודש, ירושלים כרך א', עמ' קע"ז.
30. ראי"ה קוק, אדר היקר, ירושלים, עמ' נ"ב. עוד על סוגיות אלה במשנת הרב קוק ראה: בנימין איש שלום, הרב קוק בין רציונליזם למיסטיקה, תל אביב תש"ן, עמ' 117–193.
31. ראי"ה קוק, אגרות הראי"ה, ירושלים כרך ב', עמ' קפ"ב.
32. ח"נ ביאליק, סדר זרעים של ששה סדרי משנה, מנוקד ומפורש ע"י ח"נ ביאליק, תל אביב, תשי"ז, עמ' 15–17.
33. על ההלכה כשפה ראה: בנימין איש שלום, "המצות ומעמדן בפילוסופיה של רנ"ק", תרביץ, נ"ו, ג' (ניסן–סיון תשמ"ז), וכן: בנימין איש שלום, "השפה כקטגוריה דתית בהגותו של רי"ד סולוביציק", בתוך: מ' בר אשר (עורך), ספר היובל לרב מרדכי ברויאר, ירושלים תשנ"ב, עמ' 799–821.

המהות, המטרה ושיטת החינוך

1. המהות

המדרשיה מהווה, בתכנית לימודיה, מזיגה שלמה של ישיבה ובית–ספר תיכון מוכר.
באוירתה החינוכית משמשת המדרשיה בית אולפנא תורני, המחנך את תלמידיו לחיי תורה שלמים.
המדרשיה מרכישה לתלמידיה לימודים תורניים במסגרת ישיבתית וכן ידיעות כלליות המסייעות לבן–תורה להיות לגורם משפיע בחיים הפרטיים והציבוריים.
המדרשיה מקיימת על–ידה פנימיה משוכללת, בה חיים חניכיה את מלוא יומם.

2. המטרה

לגדל בני תורה ולהאציל מרוחה על כל אורח חייהם האישיים, הציבוריים והלאומיים על–ידי:–

א) לימוד התורה לענפיה במסגרת של ישיבה.
ב) הרכשת השכלה כללית במסגרת הלימודים של בי"ס תיכון.
ג) יצירת חברה החדורה אהבת ה' וישראל והקשורה, קשר חי, עם בנינה של מדינת ישראל.

3. שיטת החינוך

א) נתנת תשומת לב יתירה לשיתוף ההדוק והתדירי שבין מחנכי המוסד לבתי האבות, בכל הנוגע לחינוכם של התלמידים.
ב) נתן טיפול אינדיבידואלי לכל חניך וחניך – בחנוכו ובלימודיו.
ג) מושם דגש על התחנכותו של התלמיד לעצמאות בלימודים על–ידי חשיפת המקורות ומתן גישה ויכולת לעיון והעמקה במקצועות הנלמדים וביחוד בלימודי הקודש.
ד) המדרשיה שואפת לטפח הווי תורני מובהק, אשר יטביע את חותמו על כל ארחות חייו של התלמיד, ביחיד ובצבור, בחול ובמועד.
ה) המדרשיה שואפת לחנך את חניכיה לקנאות לערכי התורה ולקדשי ישראל, ולנאמנות מוחלטת לקניניה המקודשים של האומה.

(מתוך מגילת היסוד)

שיח מחנכים

נערך בכ"ו אדר א' תשנ"ה

פרופ' מוטי בר-לב מנחה: התכנסנו לשיח מחנכים בנושא דרכן של הישיבות התיכוניות, לרגל ספר היובל של מדרשית נעם. הכוונה היא להתמקד בשאלות המעסיקות, או אמורות להעסיק, את הישיבות לקראת היובל הבא.

ישיבת בני עקיבא הראשונה הוקמה בכפר הרא"ה, בשנת ת"ש, כלומר לפני 55 שנה, כבית מדרש להכשרה תורנית למדריכים ולמגשימים. מדרשית נעם בפרדס חנה הוקמה – חמש שנים לאחר מכן – כמוסד תורני תיכון, המשמש כבית יוצר לאינטלגנציה תורנית. אין היום ויכוח בציבור ששתיהן ישיבות תיכוניות שכל אחת בדרכה שלה סללה דרך לדגם הזה של ישיבה תיכונית. המעניין הוא שאף אחת מהן לא יצאה לדרך כישיבה תיכונית. הראשונה יצאה כבית מדרש שבאו אליו לשנה, ולקח לה כעשר שנים עד שהפכה לתחילה של ישיבה תיכונית, ו-15 שנה עד שהמחזור הראשון סיים כישיבה תיכונית. המוסד השני קם כמוסד תורני תיכון, וגם אליו הגיעו לפרדס-חנה, כסמינריון לשנה למדריכי נוער – מקביל לסמינריון של מדריכי בני עקיבא בכפר הרא"ה. אבל תוך כמה חודשים המוסד הפך להיות למוסד תורני תיכון, וכך הוא נקרא עד היום באופן פורמלי. אבל, למעשה, הוא הישיבה התיכונית.

לא במקרה בחרתי בישיבת בני עקיבא הראשונה ובמדרשיה כאבות טיפוס לישיבה התיכונית, שמהם ואילך הישיבה התיכונית יוצאת לדרך, ומאז ועד היום מדובר על עשרות ישיבות תיכוניות ששזורות בארץ ישראל לגוניהן ולצבעיהן.

השאלה הראשונה שאנחנו רוצים להעמיד: האם לדעתכם הצליחו הישיבות התיכוניות להצמיח עילית דתית ייחודית ומגוונת, לאור המטרות האליטיסטיות ששני המוסדות האלה העמידו. אם כן, מהם גווניה ומהו ייחודה?



מימין לשמאל: הרב יהודה ברנדס, הרב אלישע וישליצקי, ד"ר עמי זאבי, יאיר שלג, מוטי בר-לב

פרופ' מרדכי ברויאר (היסטוריון, מרצה לתולדות עם ישראל, לשעבר יו"ר החברה ההיסטורית הישראלית):

בשאלה שהתבקשנו להשיב עליה ראשונה, נתקלתי במילה אליטיסטית. אני מוכרח לומר שזו מילה שמפריעה לי מאוד. עלייתן של ישיבות תיכוניות בארץ התרחשה, ואני יכול לומר זאת מתוך זכרון: א. מתוך חשש גדול מאוד מתגובתם של החוגים החרדיים, חשש שלא התאמת. ההתנגדות לישיבות התיכוניות התפשטה והתעצמה הרבה מאוד במשך השנים. בהתחלה הופתענו כולנו, אלה שהיו קרובים לעניין הזה, שכמעט אין קול ואין עונה. זה אמנם מוסבר בכך שבהתחלה נמנעו מהשם ישיבה, כמו במדרשיה. ושנית, נמנעו מהכנסת לימודים תיכוניים כחלק אינטגרלי של המוסד. כפר הרא"ה, למשל, הוא דוגמא טובה. גם ב"יישוב החדש", אגב – שם לימודי החול היו שוליים ומשניים. שם אפילו כתוב "על חשבון מיוחד של ההורים", וכמובן – לא חובה.

יכול להיות שנהגו כאן בתבונה מסויימת, אבל אני רוצה לומר

שהפרגמטיזם הזה, הגישה התכליתית הזאת, לטעמי מסמנת מראש את הקו של ההתפתחות הפנימית של הישיבה התיכונית מאותו צד שהוא בשבילי הבעייתי ביותר, ועוד ודאי נדון בכך. בעניין של האליטיזם, במיוחד כשהוא כרוך במשפט "להרים את דגל הדאגה לחלשים". אני רוצה לומר שוב: אינני יודע מה המצב היום, אבל תמהני אם לדאגה הזאת יש איזה שהוא כיסוי במציאות. ממקרים מסויימים בשנים האחרונות, אני חושב שעדיין אנחנו במצב שחלשים באמת אינם מוצאים את מקומם בישיבה התיכונית. ישיבה תיכונית ששואפת, וכולן שואפות לזה, להיות ישיבה במלוא מובן המילה, כלומר לימודי גמרא נרחבים ועמוקים, כלומר השאיפה שהבוגר שייצא מן הישיבה התיכונית יהיה לא פחות, ואולי יותר, מצוייד בידיעות התורה ובכושר לימוד גמרא, מאשר בוגרי ישיבות קטנות או אחרות, שאין בהם לימודים תיכוניים, זה מראש קובע משהו לגבי החלשים.
זו הסיבה שהישיבה התיכונית, כפי שאני מכיר אותה, איננה עשויה לקבל את החלשים. איננה מסוגלת לדאוג לחלשים. אם היא מתכוונת לעשות זאת, היא חייבת להשתנות.

פרופ' בר-לב: במה?

פרופ' ברויאר: היא חייבת להתגוון במובן הארצי. אינני יודע אם יכולה ישיבה אחת להיות בית קיבול גם למחוננים וגם לחלשים. אני חושב שלא. אבל צריכים לקום מוסדות נוספים, צריכים תכנים אחרים, אולי הלכה פסוקה יותר מאשר הפלפול של תוספות. אפשר לדבר על הרבה אפשרויות, אבל ללא תכנון מסודר זה לא יקום. אני חושב שברשת שלנו, בישיבות התיכוניות, וגם בבתי-ספר תיכוניים צריכים לקום מוסדות שיהיה ברור מראש שזהו מוסד של ילדים שאינם מסוגלים כל כך.

מוטי בר-לב: רציתי לבקש, פרופ' ברויאר, בכל אופן להתייחס לשאלה האם הישיבות הצליחו להצמיח את האליטה הדתית? האם הצליחו להעמיד אליטה דתית ייחודית, הן מבחינת המוטיבציה הדתית שלה והן מבחינת ההשכלה הכללית והמדעית?

פרופ' ברויאר: הרי זו שאלה רטורית. זה היה ברור לי, ולא חשבתי שצריך להגיב על כך. שהישיבה התיכונית הצליחה הצלחה היסטורית. הישיבות התיכוניות קמו על רקע הכשלון הטוטאלי של החינוך הדתי הלא-חרדי, מה שנקרא חינוך 'המזרחי'. הישיבה התיכונית הצליחה להתנער מן העבר הזה וליצור הווה ועתיד חדש, ולחלץ את היהדות הדתית מן המצב המחפיר של כשלון ושל חידלון ושל אפסות ושל נחיתות. כולנו זוכרים או קוראים את זה. אנחנו הרי זוכרים את הימים שבחור התבייש להיקרא דתי בארץ הזאת, בארץ-ישראל הקדושה. שלא לדבר על כיפות שאי-אפשר ללכת איתן ברחוב. מי הלך אז עם כיפה? כובע או כלום, אבל כיפה?

הרב יעקב מרגלית (המנהל החינוכי, מדרשיית נעם פרדס-חנה): יש פער, אפילו משמעותי, בין היומרה, כפי שנוסחה בתחילת הדרך, בין בכפר הרא"ה ובין במדרשיה, להקים בית יוצר לאינטלגנצייה תורנית, לבין המציאות בפועל. ובזה אני מסכים עם מה שאומר פרופ' ברויאר, הקמת הישיבות התיכוניות היתה קרב הישרדות של הציבור הדתי על עצם קיומו, ואילולא קמו הישיבות התיכוניות, מי יודע איך היתה נראית מדינת ישראל, או הציבור הדתי במדינת ישראל. המוטיבציה הראשונה היתה קודם כל לדאוג שנוער דתי יישאר דתי. אינטלגנטי יותר או פחות, אבל קודם כל שיישאר דתי. שיהיה להורה דתי מוסד שאליו יוכל לשלוח את הבן שלו, מתוך בטחון שהבן אמנם יישאר דתי. כמובן, על מנת לשכנע את ההורים לשלוח לאותם מוסדות היה חשוב להקים מוסדות ברמה לימודית גבוהה, ואפילו גבוהה מאוד.
במאמר מוסגר, כיוון שפרופ' ברויאר העלה את הנושא, אני יודע שהישיבות התיכוניות קיבלו בהתחלה גיבוי מלא של הציבור החרדי. המדרשיה הוקמה על הבסיס של ישיבת קלצק בפרדס-חנה, ואני חושב שהמימון הראשון להקמת המדרשיה בא מהרב אהרן קוטלר, שנחשב אז מגדולי ראשי הישיבות החרדיות. גם המחנכים הראשונים בישיבות התיכוניות, ובעצם עד לפני זמן לא רב, באו ברובם מהציבור החרדי, מפני שידעו שהכר שבו הישיבות האלה פועלות הוא כר שלציבור החרדי אין מה לומר בו, ואולי רק כך אפשר יהיה לקרב את הנוער הזה ולהשאיר אותו דתי. לכן, לפחות בתחילת הדרך לא דובר על אליטה אלא על קרב הישרדות.
מצד שני, כיוון שהתחרות היתה עם התיכונים בעיר, זו היתה צריכה להיות אלטרנטיבה ברמה לימודית גבוהה, ממילא יצא שאמנם הנוער האליטיסטי או המוכשר יותר, הוא זה שהגיע לישיבה התיכונית בתחילת הדרך. אני מניח שהמחשבה היתה שאם נצליח לרתום את הנוער הזה אלינו, מתוכו ומכח כוחו יצמחו מוסדות נוספים שידאגו גם לשכבות האחרות של האוכלוסיה הדתית, כפי שאמנם קרה.

אם אני בוחן את ההצלחה, יש הצדקה לכולנו לטפוח על השכם, ובלי ספק שהישיבות התיכוניות הצליחו קודם כל בבניין עולם התורה הציוני–דתי שאנחנו משתבחים בו היום, כולל ישיבת מרכז הרב, שלא היתה קיימת בתקופה ההיא כישיבה משמעותית. הרב צבי יהודה ז"ל עדיין לא היה ידוע, ומי שבנה והוציא אותו לאור, זה ציבור התלמידים שבאו מכפר הרא"ה ומן המדרשיה והוציאו אותו מחדרו. כך הוקמה ישיבת כרם ביבנה וכך הוקם כל עולם התורה הציוני–דתי, כפי שאנחנו מכירים אותו היום. אין ספק שזה ההישג הראשון במעלה שניתן לייחס לישיבות התיכוניות.

מעבר לזה, ברור שרישומן של הישיבות התיכוניות ניכר גם בכל תחומי החיים של הציבור הדתי – בתחומי מדע וחברה, התיישבות ופוליטיקה. להערכתי, אנחנו נמצאים עכשיו בתקופת ביניים, שבה המנהיגות, גם ראשי ישיבות וגם ראשי מוסדות אקדמאיים, עדיין שייכים לדור קודם שאולי לא גדל בארץ ולא התחנך בישיבות תיכוניות, אבל אין ספק שהדור הקרב ובא בעשור הקרוב, בכל מקום שבו יש צומת מרכזית של עשייה, של הכרעה, של למידה, במרכז יעמדו בוגרי ישיבות תיכוניות.

הסעיף השני הוא סעיף מאוד מורכב. במה משתבחת אותה אליטה, ובמה יש צורך לשיפורים? אפשר להקדיש לזה עכשיו הרצאה ארוכה, אבל אין ספק שבנקודה אחת מאוד חשובה: הישיבה התיכונית הצליחה להקים דור של צעירים שיש להם גאווה דתית, הזדהות דתית. זו הכרה לא עמוקה, לא תמיד מופנמת, לא שיטתית, לא כל בוגר ישיבה תיכונית יכול להרצות את משנתו ולהסביר את דרכו, אבל היא יצרה איזו שהיא תחושת השתייכות מכובדת, והיא ודאי גרמה לכך שהציבור הדתי התגבש והתרחב והתעצם כפי שאנחנו מכירים אותו היום.



מימין לשמאל: פרופ' מרדכי ברויאר, הרב יעקב מרגלית, הרב שמואל הבר

מוטי בר–לב: בכל זאת, האם ישנם יעדים מרכזיים שהיית מציב ל–50 השנים הבאות? דברים שעדיין הישיבה התיכונית לא הצליחה לתת?

הרב מרגלית: השאלה הזאת צריכה להתייחס לאו דווקא לישיבה התיכונית, אלא לכלל החינוך הדתי. כי היום הפערים בין ישיבה תיכונית לבין בתי–ספר תיכוניים עם מסלולים תורניים או דברים מהסוג הזה, הם לא גדולים. כל המודלים שקמו אחר–כך הם המשך של הישיבה התיכונית בחלקים מהתכנית שלה. הנסיון לשלב תורה עם דרך–ארץ, ההערכה שאפשר להצליח בחינוך דתי רק אם יהיה לימוד ישיבתי תורני ברמה גבוהה, משותפת היום לכלל החינוך הדתי, ולכן גם השאלה איך להמשיך הלאה היא שאלה שלא מיוחדת לישיבה התיכונית.

בר–לב: עוד מילה אחת על התלמידים החלשים, הנושא שעורר פרופ' ברויאר.

הרב מרגלית: אני חלוק על פרופ' ברויאר. אני חושב שהישיבות התיכוניות, מראשית דרכן, ובמדרשיה זה היה בולט מאוד, לא נמנעו מלקבל תלמידים חלשים כלכלית. בין אם היתה עזרה ממוסדת, כמו על–ידי 'האגודה לקידום החינוך', ובין אם היתה זו עזרה פילנטרופית, אני יודע מנסיוני שהרבה מאוד תלמידים חלשים מבחינה כלכלית גמרו ישיבות תיכוניות, אם הם באמת מאוד רצו. היתה צריכה להיות איזו שהיא מוטיבציה של הורים להתאמץ, אולי גם להיות מקבלי צדקה במובן מסויים. אבל מי שרצה ללמוד בישיבה תיכונית והיה מסוגל מבחינה לימודית, העניין הכלכלי לא השפיע בדרך–כלל. זו באמת שאלה פדגוגית עקרונית, באיזו מידה אפשר להכיל במוסד פנימייתי אחד נערים ברמות שונות. לא ברור שהמודל של בית–ספר מקיף יכול להצליח גם במוסד פנימייתי כמו ישיבה תיכונית, אבל הפתרון ניתן, והוא קיים. יש היום עשרות ישיבות תיכוניות, שנבדלות ביניהן גם ברמת הלימודים. יש ישיבות תיכוניות שמביאות את תלמידיהן לרמת בגרות מקסימלית של חמש יחידות, ובמדעים מדוייקים, וישיבות תיכוניות שמתגדרות יותר במסלולים מקצועיים, או ברמת הגשה אחרת לבגרות, וגם הלימוד הישיבתי מותאם לרמה. הוא מותאם, והוא לא חיקוי של מה שקורה בישיבות הממוסדות יותר. כלומר: אין היום נער במדינת ישראל ברמה כלשהי, שלא יוכל למצוא מוסד עם אוריינטציה ישיבתית, שיוכל לקלוט אותו.

הרב שמואל הבר (ראש ישיבת ההסדר קרני שומרון, בוגר מחזור ט"ו): קודם כל לא ברור לי מה פירוש המושג הזה 'אינטלגנציה תורנית'. אני מניח שפה תהיה לי מחלוקת עם מר סדן. קודם כל, היה צריך להגדיר בבירור למה הדברים מכוונים. ונקודה שנייה, האם אנחנו רואים את הישיבה התיכונית כדבר עצמאי, או כבסיס להמשך. אני חושב ששתי השאלות תלויות אחת בשנייה. אם מישהו חשב שהישיבה התיכונית מסוגלת להוציא אינטלגנציה דתית, לפחות לפי ההגדרה שלי את המושג הזה, הוא היה חולם בהקיץ. אני לא חושב שאפשר במסגרת של ארבע שנים ישיבה תיכונית לגדל יהודי שהוא באמת, לפחות לפי מה שאני מגדיר, 'אינטלגנציה תורנית'. כמו שלא תצפו שיגדלו שם פרופסור לפיזיקה.

אני אגדיר מה לדעתי זו אינטלגנציה דתית, ואולי לפי זה הדברים יובנו יותר. אני חושב שגם אדם שתורתו אינה אומנותו צריך להשקיע בפילוסופיה של החיים שלו לפחות אותו מספר שנים שהוא משקיע בדרכו הפרטית. לא יתכן שיהודי ישקיע שמונה-עשר שנים, או כך וכך שנים, בפיזיקה או ברפואה, שזה לצורך פרקטי, ובעיצוב דרכו בחיים הוא ייעצר בגיל 18, באותן 4 שנים שהוא למד בישיבה תיכונית.

אני חושב שיהודי, גם אם הוא פיזיקאי בעל שם, או רופא, הכל צריך לנבוע אצלו מתורה, ומידע מעמיק בתורה – גם בחירת המקצוע. והמסגרת הזאת של 4 שנים ישיבה תיכונית לא מסוגלת לתת את הדברים האלה.

אם אתה רוצה להיות תלמיד חכם, שכל פרט ופרט בחיים שלך נובע מתורה, אתה לא יכול להסתפק במסגרת של 4 שנים. מפני שככל שאתה יותר גדול, גם בתחומי הלימודים הכלליים, אתה צריך גם לגדול בתורה, וכנ"ל בצבא. ככל שאתה בדרגה יותר גבוהה, כך רמת המוסר שלך צריכה להיות יותר גבוהה. אתה לא יכול להיות מ"פ ומג"ד ומח"ט והידע התורני שלך נשאר כשל בוגר מדרשיה, או בוגר ישיבה תיכונית אחרת.

אני מוכן לקבל את הישיבה התיכונית כבסיס. יש בי"ס עממי, יש חטיבת ביניים, יש ישיבה תיכונית, יש ישיבת הסדר – שגם היא לא מספקת מבחינתי – ואני מוכן להתייחס לזה כאל שלב בגידולו ובניינו של אותו תלמיד חכם, שהוא ייקרא בסוף 'אינטלגנציה תורנית'. לצערי, בפועל, מכל הישיבות התיכוניות, חוץ מהיישוב החדש, אני מקבל בורים ועמי-ארצות, ואני לא חושב שהישיבה שלנו (בקרני-שומרון) היא ישיבה נמוכה ברמתה. אנחנו בוחנים 300 תלמידים כל שנה ומקבלים 60-65 מתוך הקבוצה הזו. לי אישית יוצא לבחון כל שנה כ-60 תלמידים מתוך ה-300 ואני חושב שגם אם אתייחס לישיבה התיכונית כשלב א', שעליו עוד צריך לבנות, המצב לחלוטין לא מספק. הבחורים שמגיעים, לחלקם יש רצון ללמוד, חלקם לא יודעים אפילו לשם מה הם באים. הם לא יודעים למה צריך ללמוד תורה. אנחנו מתמודדים עם בעיות יסוד, כי יש להם חוסר בידע אמוני, ומחשבתי, בבקיאות, בצורת הלימוד, בכל. לכן, אם אתה שואל אותי אם הישיבות הצליחו להוציא אליטה דתית ייחודית או מגוונת, אני מפקפק אפילו אם בין מסיימי ישיבות ההסדר הצליחו להוציא את התוצר הזה. כי שוב, לפי תפישת עולמי, זה צריך להיות יהודי תלמיד-חכם שמכוח התורה שלו בחר את המקצוע שלו, בחר את דרכו בחיים: החליט לעשות עסקים או להיות בצבא או להיות בכל תחום אחר. יהודי שכל פעולה ופעולה שלו בנויה על הבסיס התורני שלו, שהוא מתקדם איתו הלאה. זה לא רק יהודי שמבקר בשיעורים של הרב ונרדם.

אני מתכוון ליהודי כמו פרופ' לב. הוא אמר לי שהוא לא הולך לישון בלי שהוא יושב ומנתח איזו סוגייה בעיון, כמו שצריך, ומנסה לומר איזה חידוש. אז הוא גם יהודי מוכשר, אני לא מצפה מכל אחד לכך. אבל אני מתכוון ליהודי תלמיד-חכם, שכל התפתחות שלו בתחום שלו מלווה גם בהתפתחות תורנית. אני מסופק כמה אנשים כאלה יש בכלל. אותי לא מספק שיש יהודי עם כיפה סרוגה, תקוע במשרד האוצר בראש הפירמידה. זה לא אומר לי שום דבר. 'אינטלגנציה דתית', מבחינתי, כמו שהגדרתי קודם, פירושה שזה צריך להיות אדם שכל פעולה ופעולה שלו נובעת מהתורה, והוא ממשיך הלאה להתפתח. לצערי אני חושב שאת זה לא הישיבות התיכוניות הצליחו להוציא ואני מסופק אם גם בישיבות ההסדר אנחנו מצליחים להוציא את הדמות הזאת, ואם ישנם כאלה הם מתי-מספר.

ישראל סדן, מנכ"ל מוסדות המדרשיה: מדבריך עולה שאיש לא עוסק למעשה בבניינה של האליטה. לא ישיבה תיכונית, לא ישיבת הסדר, אז מי כן עוסק בזה?

הרב הבר: לא, להיפך. אני חושב שהם כן עוסקים בזה. אני רק אומר שהישיבה התיכונית יכולה להיות שלב א' של בניין אותה אליטה, ולא כדבר עצמאי. אני מדבר על המציאות בפועל, ולא על מה שישיבות תיכוניות יכולות לעשות וצריכות לעשות. בפועל, אני חושב שאין לנו הצלחה גדולה כרגע בתחומים האלה. לעומת המצוי, אני מקבל את זה שהישיבות התיכוניות עשו מהפך שאי-אפשר בכלל לתאר אותו, כי אני גם כן זוכר איך אני נראיתי

כשנבחנתי אצל מר סדן, בתור ילד בן 13, וביקשו אותי לפרט שישה סדרי משנה, ואני לא הייתי מסוגל לומר. אז הוא נתן לי את השם זמ"ן נק"ט ואז הצלחתי לגמגם את זה בקושי.

מר סדן: לפי הגדרתך את המושג אינטלגנציה דתית, אם הבנתי נכון, אתה מדבר על אנשים שמחליטים את כל החלטותיהם האישיות מכח התורה שבהם?

הרב הבר: גם זה.

מר סדן: אם כך, האם לא תאמר שהמקומות שבהם מחנכים אינטלגנציה דתית הן הישיבות הגבוהות ותו לא?

הרב הבר: לא. יש רצוי ויש מצוי. אני חושב שאנחנו משתדלים לחנך לעקרון שעליו דיברתי, ואני חושב שגם הישיבות התיכוניות משתדלות לחנך לכיוון הזה. מצד שני, צריך לבדוק מהי מידת ההצלחה. אני גם לא בטוח עד כמה בישיבות החרדיות ההצלחה מובטחת ובדוקה. לנו יש גם התמודדות שאין להם. אנחנו מתמודדים עם דברים שהם לא בתוך הריבוע שלהם. הם לא שולחים אנשים לאוניברסיטאות, לא שולחים לצבא.

מר סדן: מה שאתה אומר עכשיו חסר לי בהגדרה הקודמת שלך.

הרב הבר: אבל זה רק חלק מהגדרת העניין. אני חושב שמח"ט בצה"ל, או מג"ד, או בכל תחום אחר, אדם שממונה על אלף חיילים, על נושא של פיקוח נפש, הוא יכול לפתור בעיות עם רקע של ישיבה תיכונית? בציבור החרדי אין כמעט את ההתמודדות הזאת. פעם אמר לנו האלוף בר-כוכבא המנוח, שהוא רוצה ליצור מצב שמג"דים שיצמחו מכח ישיבות ההסדר, יהיו שנה בצבא ושנה בישיבה. שאלו אותו: השתגעת? יש לך מג"ד טוב או מח"ט טוב, אתה מחזיר אותו לישיבה? והוא אמר: הוא טוב רק מכח זה שהוא לומד עוד שנה בישיבה. אז הוא יכול להתקדם גם מבחינה צבאית. אני רואה את הדברים האלה בכל תחום ותחום. כשאדם מתקדם בתחום המקצועי שלו, לא יכול להיות שיישאר מאחור בתחום התורני, ולהיפך. התחום התורני צריך לדחוף אותו קדימה בתחום שלו.

מר סדן: נקטת קודם לשון מאוד מופלגת. 'עמי-ארצות גמורים'. האם אין הבדל בין נער שבא מבית-ספר כללי לישיבת הסדר, לבין בוגר ישיבה תיכונית? זה עם-הארץ גמור, וזה עם-הארץ גמור?

הרב הבר: אני מקבל תלמידים גם מבתי-ספר תיכוניים. אצל חלק מהם אני רואה את ההבדל, ואצל חלק אני לא רואה את ההבדל. יש היום בתי-ספר תיכוניים, כמו בית-ספר 'יבנה' בחיפה, שאני לא רואה את הבדל בין הבוגרים שלו לבוגרי המדרשיה. וגם מ'הימלפרב' אני מקבל לפעמים חבר'ה שלא נופלים ברמתם ממקומות אחרים.

הרב יהודה ברנדס (מנהל בית-הספר 'הימלפרב' בירושלים, בוגר הישיבה התיכונית 'נתיב מאיר'): אני רוצה לומר משהו מהופך כמעט באופן קיצוני לדבריו של הרב הבר. לי יש הרגשה שעדיין מוקדם מדי כדי להעריך, רק אחרי 50 שנה, אבל לטווח היסטורי עוד יתברר עד כמה אנחנו יכולים לדבר במושגים כאלה, שפה בארץ-ישראל צמח זרם חדש, משהו בסדר גודל של תנועת המוסר או החסידות. משהו חדש בהיסטוריה של ההתפתחות הרוחנית של עם ישראל. ואנחנו לא מדברים על מוסדות חינוך בלבד, זאת מערכת חברתית שלמה. אבל המערכת החינוכית שיצרה את הדור החדש הזה היתה הישיבה התיכונית.

אני מסכים עם מה שנאמר כאן מקודם. מי שעמד והיה שותף לתהליך והגדיר את המטרות לא תמיד היה מודע למה שהוא עושה, ואולי טוב שלא היה מודע כי מי שמנסה להקים זרמים חדשים ביהדות בדרך-כלל נדחה החוצה. כי באיזה שהוא אופן התפתחות פנימית בעם ישראל, לפעמים היא דווקא תוצר של שמרנות והנצחת העבר, ומי שבא להיות רדיקלי וליצור מהפכות נדחה החוצה. אבל בפועל בוודאי נוצרה פה מהפכה.

עיקר ההצלחה של הישיבה התיכונית לא היה בתכנית הלימודים שלה. בזה אני לא רואה שהיא חוללה מהפכה גדולה – לא בלימודי הקודש, למרות שמציינים את 'מחשבת ישראל' כמושג חדש, אבל היו לזה גם בעבר שמות אחרים של לימוד מנהג, מוסר, אמונות ודעות וכיו"ב. גם לא בלימודי החול. אי-אפשר לומר שהתיכון של הישיבה התיכונית פיתח גישה חדשה ללימוד ביולוגיה, או שאיזה שהוא חיבור חדש בין העולמות נוצר בישיבה התיכונית.

היצירה החדשה של הישיבות התיכוניות נוצרה על הבסיס החברתי. קיבלו יחד נערים שהיו מועמדים, כמו שתיארו כאן קודם, ליפול החוצה מהמסגרת הדתית, עם נערים שהאופציה היחידה שלהם היתה להיכנס לעולם הישיבות הישן, ואיפשרו

להם לצמוח יחד בתוך הישיבה התיכונית, לתת להם בסיס מנותק מבחינה חברתית, כדי להתקיים כגוף חדש. במובן הזה יש כאן תהליך דומה לתהליך שקרה עם תנועות אחרות, כמו למשל החסידות. אני לא חושב שהחסיד המצוי יבין את דברי אלוהים חיים של האדמו"רים מבית חב"ד, או את ה'שפת אמת', אבל הוא היה שייך לחבורה, שהעניקה לו עוצמה מסויימת לעמוד בפגעי הזמן, ומתווה לו אורח-חיים מסוג אחר, שהוא גאה להתייחס אליו, ויש לו דמויות הזדהות בתוך המערכת הזאת. אני חושב שזה עיקר ההישג של הישיבה התיכונית.



משמאל לימין: הרב אלישע וישליצקי, הרב יהודה ברנדס.

יאיר שלג: דיברת על ההישג. השאלה עם איזה אתגרים או בעיות מרכזיות אתה צופה שהישיבה התיכונית אמורה להתמודד בחמישים השנים הבאות?

הרב ברנדס: אני אומר משהו שנגזר מתוך מה שאמרתי קודם. הייתי מצפה שהישיבה התיכונית, מלבד התפקיד החברתי שהיא ממלאת, תמלא בעתיד גם תפקיד בתחום הלימודי-עיוני. כלומר, שהיא תפתח נושאים לימודיים הולמים שנגזרים מן הצרכים של אותה קבוצה או זרם רוחני שהיא מבטאת. היא צריכה לסגל לעצמה מהלכים חדשים גם בלימוד תורה. ואני לא מתכוון לשבירת כלים, אלא להתרחבות. להעמקה מסוג אחר, הסוג שנחוץ לצרכים של הדור הזה. וכמובן גם בלימודים הכלליים – שהם לא יילמדו זה בצד זה, אלא שהישיבה התיכונית תצליח ליצור באמת 'תורה עם דרך ארץ', ולא 'ליד דרך-ארץ'.

ד"ר עמי זאבי (מנהל רשת בתי-הספר אמי"ת, בוגר מחזור ה'): אני רוצה להזכיר את המאמר הידוע בקהלת רבה, לגבי מה שנאמר בפרקי אבות 'והעמידו תלמידים הרבה': "בנוהג שבעולם אלף תלמידים נכנסים לבית-המדרש; למקרא – יוצאים מהם מאה, למשנה – יוצאים מהם עשרה, לתלמוד – יוצא מהם אחד".

אני מזדהה עם הרבה דברים שאמר הרב הבר, אבל אני מדבר על אליטה מנהיגותית, ואין לי ספק שהישיבות התיכוניות, עם ההסכמה שלי שזה לא יכול להסתיים במהלך של הישיבה ויש צורך בהמשך; אין לי ספק שמבחינת בניין אליטה מנהיגותית הישיבות התיכוניות הולכות בראש המחנה. ולכן אני גם חושב שהישיבות התיכוניות צריכות להגביל את עצמן לנושא של חינוך אליטה דתית, חינוך אלה שבסופו של דבר יהיו המנהיגות של הציונות הדתית, עם כל המרכיבים המייחדים אותה מן המנהיגות החרדית, כפי שהציונות הדתית הדגישה במשך שנות קיומה.

ביחס לשאלה שנשאלה קודם: הישיבות התיכוניות אכן לא הצליחו בהרמת שני הדגלים – של טיפוח אליטה ושל דאגה לכלל, כפי שציין פרופ' ברויאר. אני גם לא חושב שזה היה תפקידן. תפקידן היה, כפי שאמרתי, לדאוג לאליטה, ואת הפתרונות לכל השאר צריך למצוא במסגרות אחרות, אם כי גם בזה הישיבות התיכוניות תרמו תרומה משמעותית, מבחינת ההשפעה שלהן על המחנה הדתי כולו. אם כיום ברוב-רובם של בתי-הספר הדתיים, לבנים ולבנות, קיימים מסלולים תורניים, אני חושב שיש כאן תרומה רצינית של הישיבות התיכוניות.

נדמה לי שהישיבות התיכוניות חוטאות לפעמים למטרתן שלהן כשהן מחפשות לעצמן שדות נוספים. הן צריכות לדאוג להצמחת האליטה הדתית – אלה שימשיכו בישיבות ההסדר, אלה שיקרינו על החינוך בבתי-הספר התיכוניים, המקיפים הרגילים, שהם רוב-רובה של היהדות הדתית. לכן, הדאגה של הישיבות התיכוניות לחלשים לא צריכה להיות בתחומן שלהן, אלא בתחום המסגרות החינוכיות האחרות.

הרב אלישע וישליצקי (איש ישיבת 'מרכז הרב', מלמד בישיבה מחשבת ישראל ומרצה בארגון 'אל-עמי', בוגר מחזור כ"ד): אני חושב שהישיבה התיכונית, לא רק במובן החברתי אלא גם מבחינת הלימודים, גם מבחינת הדמויות המלמדות וגם מבחינת האווירה הכוללת, החדירה באדם פשוט כמוני את המושג תורה. אני מתכוון ברמה הכי פשוטה של בוגר בית-ספר יסודי, בוגר שכונה ציונית-דתית בקרית-שמואל בחיפה, שהיה קשור לעולם של מצוות ברמה מסויימת, בשנים של בית-ספר יסודי.

בנקודה הזאת חל אצלי שינוי מהותי. איך המושג של תורה, שאני מסכים שיש בו רבדים שונים ורמות שונות, מתחיל להיות

גורם משמעותי בחיים. מבחינה זו, גם בית-ספר בעיר, אם זו תהיה התמצית שלו, יכול לתרום תרומה משמעותית. בעיני, השאלה איננה האם בחור מישיבה תיכונית נראה אחרת כשהוא מגיע לישיבה גבוהה מבחור בוגר 'צייטלין', אלא השאלה היא איך ליצור מצב שבו אנשים יגיעו להמשך המסלול התורני. ברגע שיש מוסדות שהנושא התורני בתוכם מקבל דגש כל-כך מאסיבי, ולא רק חברתי, זה יכול ליצור, ואני חושב שיצר בפועל, שינוי בסדרי העדיפויות.

אינני חושב שישיבה תיכונית יצרה בי איזה שהוא זלזול או הפחתת ערך לימודי החול. להיפך. אבל העובדה שבמשך יום שלם ובאופן אינטנסיבי אני מחובר עם לימוד תורה, יכולה לשנות אצלי את השאלה האם להמשיך בכלל במסלול ישיבתי. הרב הבר צריך לשאול את עצמו מאיפה מגיעים הבחורים לישיבת הסדר? מי נותן בהם את הרוח הזאת? אני מסכים שחלק לא קטן מהם לא כל-כך ברור לו למה הוא בא, אבל לא הייתי מציע לזלזל בעצם העובדה שהוא בא. נכון שאני לא רואה אפשרות למצות ב-4 שנים של ישיבה תיכונית תהליך חינוכי שלם. אני חושב שבהחלט אפשר ליצור אווירה של חשק, של רצון, של סדר עדיפות. ומבחינה זו אני חושב שהדבר המשמעותי שהמוסד צריך לתת, גם כמוסד בעיר, זו העובדה שכל הוויית סדר היום היא הוויה שמחשיבה את המושג של לימוד תורה. יכול להיות שאדם לא ימשיך בחייו באופן כל-כך אינטנסיבי של לימוד תורה. אבל אני חושב שגם פיזיקאי דתי, וגם מג"ד דתי היום, משתייכים לתורה, משתייכים לשיקול של תורה, באופן הרבה יותר עמוק מאשר היה לפני 20-30 שנה. והתהליך של ההתפתחות הזו יוליד לדעתי שינוי נוסף, שאני חושב שהוא קריטי לא פחות מהשינוי שאני עברתי, ופה אני מתחבר לד"ר זאבי אבל לא במדוייק.

אני לא הייתי מציע להיות יומרני ולדבר על מנהיגות. אני חושב שאנחנו צריכים להיות מאוד צנועים בהכרת ערך עצמנו - לא במובן של ביטול ולא במובן של הנמכה. אבל לא הייתי הולך ביומרה של מנהיגות. אני כן חושב שבחברה ישראלית של היום יש צורך באנשים עם מצפון, עם שיקולים ערכיים, עם עולם של תכנים.

לכן אני חושב שהישיבה התיכונית בתקופה שלנו צריכה לעבור פאזה. אסור לה להסתפק בעובדה שהיא מצילה אנשים מחילון והיא באותו קרב מאסף שהוזכר קודם. היא צריכה לעבור שינוי באווירה, גם במעגלים יותר רחוקים. אם באופן טבעי תצמח מזה מנהיגות, מה טוב. אבל לא הייתי שם את המנהיגות כגולת כותרת. אני חושב שהישיבה התיכונית כמוסד צריכה בהחלט להעביר את הציבור הציוני-דתי בארץ לרמה חדשה, האומרת כי אנחנו נכנסים למערכות החיים, כמובן מתוך תורה, אבל מתוך רצון לא רק להשתלב בהם, לא רק להשתייך אליהם, אלא בפירוש להוביל אותם.

פרופ' בר-לב: המלים 'להוביל' ו'אליטה' קשורות ביניהן יותר מכפי שעלה מדבריך. יש אליטה במובן מתנשא, ויש בו קונוטציות שליליות, ויש מושג שטבע אותו עקיבא ארנסט סימון ז"ל בראשית שנות החמישים, שדיבר על 'אליטה משרתת'. כוונתנו באמת לאותה אליטה שלא תתנשא על פני החברה הישראלית, אלא אליטה שתשרת, במובן הכי יפה של שירות לחברה.

מר סדן: נתחיל בחוויה אישית. נדמה לי שהיא תיתן את התמונה. בא מחנך הכיתה שלנו, דמות חינוכית חשובה, וזרק אתגר יפה: מי שרוצה בשביעית לעשות שנה בישיבה, זה ייחשב לו כשנת תיכון. כשיצא האיש מהכיתה, הסתכלנו איש בפני רעהו. מה הוא סח? אנחנו, בישיבה? על מה מדובר כאן? זה היה הרקע. שנות השלושים של חניך בית דתי, אפילו בית חרדי. להדביק לי עולם ישיבה? אני חושב שהמהפכה העיקרית שהמדרשיה עשתה, ובעקבותיה הלכו ישיבות אחרות, שהיא שינתה את הגישה הזו. בכל מכל כל. מתפילה ישיבתית, שהיא תפילה שונה מתפילת בעלי-בתים; משבת ישיבתית, ועד אהבת תורה וגם הבנת מושגי יסוד. פעם היתה גמרא, היה רש"י, היה קצת תוספות. השתנו מאז הרבה דברים, הרבה מאוד.

מה זו 'אינטלגנציה דתית' ואיך ראיתי אותה? אני מרשה לעצמי לומר: את המטבע הזו טבעתי אני. המושג בעלי-בתים תורניים צורם. הרב הבר מדבר על אדם שיושב בערב, מקשיב לשיעור, פעם מנמנם, פעם קצת שומע. אני לא מזלזל בו. הוא גורם חשוב בקהילה. יש להבדיל בינו לבין יהודי שלא בא לשיעור. שהוא בכל זאת קולט איזו מילה.

פרופ' בר-לב: ויש הרבה בוגרי ישיבות תיכוניות, כמו גם בעולם החרדי, שלא מגיעים אפילו לשיעור אחד בשבוע.

מר סדן: תראה, בחינוך יש פסולת, יש זיבורית, ויש גם עידית. "בעל-הבית התורני" שבא לשמוע שיעור בגמרא יבורך. אבל חיפשתי יותר. חיפשתי אדם שיש בו אהבת תורה ובעירה לתורה. ואם בזה לא הצלחנו, זה רע מאוד. איש לא חשב שברגע שהוא יבוא למדרשיה הוא כבר יהיה בן-תורה מובהק, שירצה ליישם

תורה בכל הענפים שבהם יפעל. אבל רצינו שאור האמונה יהל עליו.

איש לא חשב שהמדרשיה תהיה בית היוצר ליצירת בן-תורה מובהק. אני גם לא חושב שישיבת הסדר עושה את זה. זה תהליך של חיים שלמים. אני חושב שהמדרשיה עשתה שירות כביר ביכולת לקרב את האיש לבאר. אני רואה בחדר הזה דמויות רבניות שלנו. אני חיב לומר שקרה איתם משהו. אני חושב שהרב שמואל הבר נעשה ראש ישיבת הסדר במדרשיה. לא שהוא ינק מספיק ללמוד וללמד. אבל המחשבה שזה לא דבר זר, זה לא דבר מוזר, נולדה במדרשיה.

עוד מילה אחת על תיכונים דתיים. אל נשלה את עצמנו. אני חניך של בית-ספר תיכון מאוד מיוחד, הריאלי תחכמוני, שכל מוריו היו יראים. מורי להיסטוריה הגשים היטב את התיאוריה של לימוד היסטוריה על-פי תורה. ומה יצא מחברינו שלא הלכו לתחכמוני? רוב רובם הלכו לבורוכוב תל-אביב, נורדאו תל-אביב, והיום הם שומרי שבת בבית. אני לקחתי את אותם בחורים, אותם וישליצקים ואותם הברים, והפכתי אותם לבני תורה, לאוהבי תורה.

בישיבה התיכונית יש אחד מאלף שיצא להוראה. תרומתה בכל אחד ואחד, ותרומתה באלפים שמגשימים חיי תורה. מול עיני עוברות עכשיו, כמו במחזה, דוגמאות. אני לא חושב שמטרת המדרשיה היתה לגדל ראשי ישיבה. כאחד האספקטים כן, אבל לא כדרך המלך. אלא עורכי-דין ומהנדסים וכלכלנים בני-תורה. ולו היינו מגדלים רק את אלישע (וישליצקי) ואת הבר, לא הייתי מתפאר.

בנושא הזה הישיבות הגדולות עשו עבודה נוראה. דעו לכם שהישיבות הליטאיות היו "יודנריין". לא היה אף נער משלנו שם. מי עשה את "מרכז הרב" לישיבה גדולה? לא הישיבות התיכוניות? ודאי. בוגרי המדרשיה הראשונים שהלכו ל"חברון" קיבלו מקלחת גדולה. זה היה היחס, שבישיבות לא היו נערים שלנו, והישיבות התיכוניות פילסו את הדרך הראשונה לעולם הישיבות. את זה אין לשכוח.

אני חושב שעמיתי הרב יגל הוא אחד האדריכלים הגדולים של הדרך הזו, וזכותו תעמוד לו לעולמי עולמים. הוא לקח בחורים רמת-גניים וצפתיים וטבריינים וחולונים והראה להם דרך לישיבה. בעיני ההורים הוא היה תמהוני מאוד. מה הוא רוצה מהבנים שלנו? אבל הרב יגל ידע מה הוא רוצה. הוא גידל גם אליטה וגם מנהיגות. הבנים הראשונים היו בבחינת הזרוע הפותחת, החוליה הראשונה. ומי שמתעלם מזה חוטא לאמת.

אני יודע כמה שבן מדרשיה לא יודע ללמוד. אבל לעומת 'עם-הארץ גמור' הם קצת יודעים יותר. את מה שאני שאלתי אותך, הרב הבר, בתור ילד, הם יודעים לענות. וחלקם יודע גם קצת יותר, וחלקם שבחלקם יודע הרבה יותר. לכן המושגים המוחלטים לחלוטין לא תופסים. אני חושב שגם עמי זאבי לא מאמין שהמערכת שלו מספיקה. אלא מה? אנחנו משמשים לו קו מגן. בלעדינו הוא לא יכול לחנך. כשיש מדרשיה באופק, כמו שיש בני-עקיבא באופק, יכול גם החינוך של אמי"ת לפעול באוכלוסייה מגוונת. הישיבה התיכונית אמנם הקרינה על רחוקים וקרובים ועוררה את הדבר העיקרי של אהבת תורה, הכרת עולם של תורה. לדעת הרב שמואל הבר ראש ישיבה, גם אם דעותיו אינן דעותי, אני מתייחס כלפיו בדרך-ארץ, מפני שהוא ראש ישיבה.

הרב הבר: אני חושב שיש פה התפרצות לדלת פתוחה. אני לא כפרתי בכל המעלות והדברים הטובים שהישיבות נתנו ונותנות. אני התייחסתי לשאלה האם הן הצליחו להצמיח אליטה דתית ייחודית ומגוונת. לא באתי לבקר, חס ושלום, את כל מה שהן נתנו, ואני מקבל כמעט כל מילה שאמרת. אבל אני חושב שצריך גם לעשות איזה פסק-זמן, ולראות אם הגענו ליעד שעליו אנחנו מדברים. בזה אני חלוק.



מימין: הרב שמואל הבר, מתי דגן

מר מתי דגן (ראש המינהל לחינוך דתי, משרד החינוך):
אפתח בדברי ברכה ויישר כח ליוזמה של הסימפוזיון הזה. בחינת דרכו של הציבור הציוני-דתי נעשית לעתים רחוקות. ודאי לא במובן העיוני, ודאי לא בזימון מסודר, ובהחלט צריך לברך את

המדרשיה שהיא נוטלת על עצמה כמעט בלעדית תפקיד של ליבון סוגיות חשובות מאוד של החינוך הדתי, וזאת לא הפעם הראשונה אלא כבר הרבה שנים, ואני שמח על כך. אני מצר על כך שאחרים לא עושים זאת, כי לא יכולה להיות דרך אידיאולוגית בלי ליווי, בלי ביקורת, בלי ראייה אחורה וקדימה, עם חזון ועם הודאה בטעויות או בשגיאות.

אני חושב שהישיבה התיכונית, מפרספקטיבה היסטורית, נותנת כמה תשובות. תשובה אחת, כנגד החילון שהתפשט, שכמעט הפך להיות נורמה גם בעיני הציבור האורתודוכסי הדתי. דהיינו, מין דתיות מצומצמת, שהסתפקה באיזה שהוא קיום מינימלי, תוך שהיא מבינה שהתרומה של בניין הארץ, של הקמת מדינה, מחייבת ויתורים בתחום הדתי. כביכול זה מחיר שצריך לשלם, ושנכון לשלם אותו בכל מיני תחומים. יהודים טובים מאוד, שהיו מראשי המיישבים והמתיישבים, ויתרו לעצמם ולאחרים בתחומים דתיים מסויימים. באה הישיבה התיכונית וטענה שאין הדברים בגדר סתירה, שאפשר לדבר על יישוב הארץ, אפשר לדבר על אהבת ישראל ואהבת ארץ-ישראל, בלי לוותר על הרמה הדתית.

הנקודה השנייה זו הנקודה של המודרנה. אין ספק שישיבה תיכונית היא תשובה ייחודית למציאות שלנו. לו חס וחלילה לא היתה קמה ישיבה תיכונית, הייתי רואה חילון לא רק בגלל שויתרו על חלקים דתיים, אלא בגלל שציבור דתי גדול לא היה מוצא את מקומו בתוך חיים של מדינה, משום שלא היו לו תשובות בתחום של יכולת לממש את עצמו, בתחום של השפעה, בתחום של צרכי ציבור וכד'.

כך שלישיבה תיכונית יש ייחוד בתכנית, יש ייחוד בדרך, ואין לי ספק שהיא נתנה תשובות חשובות. אולי הדבר החשוב ביותר הוא שהישיבה התיכונית הצליחה לעמוד לפני התנגדות לא רק של הורים, לא רק של תלמידים, אלא גם של ראשי הדור במערכת החינוך הדתי. ראשי האגף לחינוך דתי לא היו מהמתלהבים מדרכה של הישיבה. ואם אני מעמיד את עצמי לרגע באותה סיטואציה במקומם, לכאורה היתה הצדקה להתנגדות. אבל הסיכום ההיסטורי מראה שדרכה של הישיבה, שהפכה להיות דרך לרבים, ניצחה גם כמציאות היסטורית עובדתית, וחס וחלילה לו קודמיי בתפקיד היו מנצחים בויכוח הגדול הזה.

לדעתי, גם דרכה של הישיבה התיכונית ניצחה. העובדה שגם נציגי המוסדות התיכוניים שיושבים אצלנו, במה הם מתפארים? לא בזה שהפיזיקה אצלם ברמה גבוהה, אם כי זה חשוב. ולא בזה שהמתמטיקה ברמה גבוהה, וגם זה חשוב. אלא בזה שהם מצליחים לגדל בוגר ברמה דתית גבוהה, בדומה לישיבה – זה מעיד על נצחון דרכה של הישיבה.

עבר אמנם הרבה זמן עד שבתי-ספר תיכוניים היו מוכנים ללכת בדרך הזו, אבל אחרי שהם הלכו בה הם עלו על דרך המלך, ובעקבותיהם היום גם מוסדות מקיפים, כפי שד"ר זאבי ציין קודם, פותחים כיתות תורניות ומלמדים יהדות באינטנסיביות גדולה יותר, יחסית לעבר. זה מעיד על נצחונה הטוטאלי של הישיבה.

בפרספקטיבה היסטורית אני אומר גם שלולא היה מאבק של מערכת החינוך הדתי, הדמות של הישיבה היום היתה אחרת. היו לנו שתיים-שלוש ישיבות, אליטיסטיות, מסוגרות, שלא רואות את צרכי עם ישראל ולא את צרכי הציבור. המאבק של מערכת החינוך הדתי ואחרים הצריך את הישיבות להיות פתוחות החוצה, להתחשב בדעת הציבור, ודעת הציבור לא היתה לצידן אלמלא היו עומדות במה שהן עומדות כיום, של פתיחת כתליהן לכלל ישראל. כך שהמאבק משפיע גם אם הצד השני מנצח, אבל הוא משנה את צורתו ואת צביונו.

אני אומר אותו דבר גם על מוסדות 'נועם' בחינוך היסודי. לולא המאבק של החינוך הדתי הם היו היום מסוגרים ומסתגרים, עם תכנית לימודים כללית שהולכת ומצטמצמת, ועם נכונות הרבה יותר קטנה להתמודדות עם המודרנה. המאבק שלנו הפך אותם ליותר מאוזנים, יותר מתבוננים, יותר מעמיקים, ואני חושב שהתוצר שלהם יותר טוב כתוצאה מכך.

מצד שני, המסגרת החינוכית הטוטאלית, שהתיימרה להתקיים בישיבות התיכוניות, אני לא בטוח שהצליחה. אני חושב שבמידה מסויימת היא מחקה את החומרנות שקיימת בחוץ. במידה מסויימת היא לא הצליחה בהתמודדות עם התוכן היהודי שלה. בין דרכן של ישיבות ליטא לבין דרכן של הישיבות האחרות היא לא חיפשה את דרך הביניים. היא חיקתה בצורה עיוורת את דרכה של הישיבה הליטאית, ואני לא בטוח שזו מעלה. אני חושב שהנושא של הבקיאות לא בא לידי ביטוי מספיק בישיבות התיכוניות, אם כי שוב, כדרכם של שינויים, הם מתרחשים בחשאי.

הגישה היום, שכל ישיבה מאמצת מסכת שלומדים אותה באופן אקסטנסיבי במקביל ללימוד הבסיסי האינטנסיבי והעיוני, היא התחלה של תמורה. הייתי רוצה לראות אותה בצורה יותר רחבה. אז הטוטאליות הזו לא כל-כך הצליחה.

בשאלה האם הישיבה הצמיחה אליטה, אני חושב שבהחלט אפשר למצוא, לפחות בשנים הראשונות שלה, דמויות לחיקוי שמהוות

אליטה. בעיני זו לא יחסנות ולא התנשאות. אליטה בעיני זה תביעות עצמיות קשות, מה שמכונה 'אליטה משרתת' – אליטה שדרכה צנועה, אבל הנכונות שלה לתרום לכלל גדולה יותר. היא מחייבת את עצמה יותר מאשר מחייבת אחרים, רואה את מומיה יותר מאשר רואה את מומיהם של אחרים. אני חושב שהדורות הראשונים של הישיבות התיכוניות בהחלט אפשר לומר שעמדו בקריטריונים של אליטה. אינני בטוח שזה נכון בהמוניות שהתפתחה היום, שבעיני היא חיובית. צריך לדעת שהיום הישיבות התיכוניות מקיפות למעלה מ-50% ממחזורי הבנים בחינוך שלנו, בשעה שישיבות הסדר קולטות כ-20% ממסיימי הישיבות התיכוניות. לכן אני חושב שהייחוד בכוונות של המייסדים הוכיח את עצמו יותר במחזורים הראשונים. במחזורים ההמוניים יותר ישנה נסיגה. יש יותר פנייה לחומרנות, פחות נכונות ללמוד את הלימודים ההומניסטיים. יש נטייה גדולה מדי, כפי שהחברה החילונית נוטה כיום, לעבר המדעים המדוייקים והטכנולוגיים, ואינני מזלזל בהם, אבל אסור שהם יהיו דגם יחיד.

הערה אחרונה לגבי קליטת תלמידים חלשים. אני חושב שיש פה שתי נקודות: האם באמת הישיבה צריכה לעזור לחלשים, והאם היא עוזרת בפועל לחלשים. הייתי מוסיף שאלה שלישית: האם היא מגדירה נכון מיהם החלשים?

אפתח דווקא בשאלה האחרונה. אני חושב ש'חלשים' הם אינם תלמידים שלא מסוגלים. בכלל, חוץ מן החינוך המיוחד, בעיני הטרגדיה של החלשים במדינת ישראל לא מתארת מצב של אנשים בעלי אינטלגנציה נמוכה, אלא אנשים שתעו לכיוונים שונים שלא באשמתם, בגלל תנאים שהתפתחו במדינת ישראל בעקבות עליית ההמונים של שנות החמישים.

אני לא מחבר בין תלמיד חלש או תלמיד שלא יודע לבין תלמיד שאינו מסוגל. אני חושב שגם אי-אפשר לחבר בין תלמיד חלש לתלמיד לא דתי או 'מסורתי'. כשאדם פחות מקיים מצוות, יש הבדל בהשקפה הבסיסית שלו, מאפיקורס או לא אפיקורס. האוכלוסיה החלשה שלנו היא לא אפיקורסית, ולכן אי-אפשר להגדיר אותה כלא דתית או 'מסורתית'. אפשר לומר שהמודעות הדתית שלה חלשה יותר, אבל אין להוציא אותה מחוץ לחומות. אסור להגדיר תלמיד כזה כ'לא שייך', וממילא אין טעם לעסוק בו, מפני שבלאו הכי מקומו בחינוך החילוני.

היום אנחנו מתמודדים עם השאלות האלה. מינהל החינוך הדתי מתמודד, גם ציבור המחנכים כולו מתמודד. עמי זאבי ברשת אמי"ת מתמודד יותר קשה מאשר הישיבה התיכונית, אבל הוא פותח לפניהם פתח. זה שהוא מכניס אוכלוסיה כזו לכיתה התורנית, ברשת אמי"ת ובבתי-ספר מקיפים אחרים, זה השינוי הגדול ביותר שאני יכול לראות. עד היום אמרו על אותם נערים: מה יש להם ללמוד תורה? מה יש להם ללמוד תנ"ך? ילמדו קצת משהו בסיסי, דברים הכרחיים, ולא יותר. אתה שואל את המחנך: למה התלמיד לא דתי? הרי ישב אצלך ארבע שנים! והוא אומר: מה אתה רוצה? הרי הגיע אלי כלא דתי! אלו תשובות שלא שייך לתת. כביכול, אין לנו מה לעשות כמחנכים.

אני חושב שבשלוש השאלות הללו, ביחס לאוכלוסיה 'חלשה', היתה טעות ואני רואה היום את תחילת השינוי. בסוגריים אני רוצה לומר על המדרשיה, שבתחום הזה של תלמידים המכונים 'חלשים' היא היתה חלוצה. היא לא רק קלטה את החזקים מבני עדות המזרח. היא קלטה מן המושבים ומן היישובים שידועים בתפישה הקולקטיבית שלהם כחלשים, מצפון ומדרום. בתחילת קיומן של הישיבות התיכוניות כמעט לא מצאת את השליחות הזו בישיבות אחרות. גם המלחמה של המדרשיה להחזיק תלמיד, להחזיק בציפורניים, ולא ללכת בדרך הקלה של סילוקו והחזרתו הבייתה. היא כמובן שילמה מחיר. אבל אני חושב שבספר הזהב של החינוך הדתי, המדרשיה תקבל יותר נקודות חיוביות עבור המאמץ הזה שנעשה, לקלוט מהרחוב ולהחזיק אותם עד תום הלימודים, מאשר לו היתה מתמודדת בדרך הקלה של סילוקם מן הישיבה ושהבעיה תיפתר אצל מישהו אחר.

אני חושב שלעניין הזה של אוכלוסיה חלשה ישיבות לא נערכו, ואני מקווה שייערכו. אני רואה פתרון פנטסטי ליהדות הדתית, בזה שכל ישיבה, חזקה דווקא, תקלוט קבוצה של חלשים, חלשים בידע, ותבחר במסגרת המתאימה להם. המסגרת של הישיבה, התפילה בישיבה, הטיול, התפילה, הסעודה המשותפת, הבילוי בשבת בצוותא. והמחנכים, שהישיבה טורחת לקלוט אותם, ולצערי מוסדות בפריפריה לא מצליחים למשוך אותם. בעניין הזה, אני מקווה שגם המדרשיה שהתחילה בכך תקלוט את בוגרי המדרשיה ולא תזדקק לר"מים מן הציבור החרדי. האיכויות הללו של ר"מים, של מורים שמזדהים עם הדרך ומחבקים חיבוק של תורה את התלמידים הללו, זו הדרך שאנחנו צריכים לשאוף אליה, ואני מקווה שחלוקת התלמידים החלשים בין כלל המוסדות הישיבתיים תעזור להרים את קרנו של הציבור הדתי.

פרופ' בר-לב: במחקר שערכנו בראשית שנות התשעים, המחקר הגדול ביותר שנעשה בחינוך הדתי, מצאנו שאם אתה לוקח שני ילדים, שכל הנתונים שלהם דומים (אותו סוג משפחה מבחינת הריבוד החברתי, מבחינת דתיות ההורים, מבחינת היכולת

האישית שלהם) אחד מהם הלך לבית–ספר דתי ואחד הלך לבית–ספר ממלכתי, לא דתי. גם אם שניהם הלכו באותה עיירה, זה למקיף הדתי וזה למקיף הלא דתי, מצאנו הבדלים מאוד משמעותיים בזהות הדתית שלהם. כלומר, שהדברים מוליכים מחדש למחשבה, ואני אומר את זה בעקבות הדברים של מתי דגן, על הצורך לחשוב פעמיים לפני שסוגרים דלת בפני תלמידים מסוג זה. וכמי שיושב פה גם כבוגר המדרשיה, תמיד נזכור את המהלך של המדרשיה. הוא היה נוקב, דרמטי, ולפעמים אפילו מכאיב. לא זורקים. גם במקרים שלא היה ספק לאף אחד שבכל מוסד אחר תלמיד כזה היה נזרק, המדרשיה לא זרקה. זו דילמה מאוד קשה.



הרב מוטי אלון (ראש הישיבה התיכונית 'חורב', ירושלים):

אני חושב שלאף אחד מהיושבים פה בשולחן, אין ספק שסוג הזהות הדתית והתורנית עבר על–ידי הישיבה התיכונית אל כל הציבור שלנו וחולל שינוי גדול. עם תורה, עם אנשי תורה, עם אידיאלים של תורה. הוא עבר מהשלב של ישיבה כעלבון, עד לשלב של ישיבה כאליטה. הדיונים היום הם רק בשאלה האם הישיבות האלה רק אליטיסטיות, או שהן גם מסתכלות קדימה? מכאן אני עובר למה שהישיבה התיכונית חייבת היום לתת עליו את הדעת. מתי דגן הזכיר בעירה לתורה. מדברים על קביעת עתים לתורה. בואו נעשה סקר כמה מבוגרי כל המערכת קובעים עתים לתורה, כולל בוגרי ישיבות ההסדר.

אמרתי לתלמידי: קחו את שעות לימודי הגמרא שאנחנו לומדים מכיתה ו' עד סוף ישיבת ההסדר. כמה יחידות פיזיקה הייתם יכולים לגשת? 450? 500? אחד מראשי ישיבות הסדר בא אלי עם נתונים של מי שלא קובעים עתים לתורה. ואני אומר שאם הוא טועה אפילו ב–20%, זה עדיין מזעזע. יש כאן שאלה שצריכים להתמודד איתה לעומק.

אצלי קביעת עתים לתורה היא מעבר לזהות. קביעת עתים לתורה פירושה שאני לא יכול לעבור יום בלי ללמוד חצי שעה. זאת הפנמה יותר עמוקה שעליה, לדעתי, הציבור שלנו עוד לא ענה מספיק. תהליך ההפנמה של הערך של תלמוד תורה הוא לדעתי צריך להיות הבסיס שממנו עכשיו צריך לבדוק מה עושים הלאה. אני מדבר מתוך מערכת שבאמת הרוב הגדול שלה ממשיך ללמוד בישיבות הסדר ובישיבות גבוהות ובמכינות ועוד כהנה וכהנה. ובכל זאת אני מודאג. תהליך ההפנמה של קביעת עתים לתורה היא לדעתי מדד אחד. מדד אחר הוא העומק של הבעל–בית. כשמתי דגן הזכיר את הנושא של חיקוי החומרנות מכאן, חיקוי הלימוד הליטאי מאידך, יש בזה המון אמת. לקחנו את הנושא התורני, הדבקנו את הישיבה הליטאית לישיבה; לקחנו את הגימנסיה, הדבקנו אותה לישיבה, ובעצם את הרעיון הגדול של גידול בן–תורה אמיתי גידלנו על–ידי שני אנשים. על–ידי מורה לביולוגיה ור"מ טוב. ובילפנו, כי לא יכולנו אחרת. כי עוד לא היו הכוחות המתאימים.

עכשיו הגיע הזמן ליצור את המערכת הזאת. המערכת המפנימה, שבה ביולוג בן–תורה, ביולוג שלא יכול ללכת לעבודה בלי שהיה בשיעור בבוקר. אפילו אם הוא רוצה הוא לא יכול, כי זה חלק מהמהות אצלו. זה לא נעשה, ויכול להיות שזה עוד לא יכול היה להיעשות.

המהפכה שחוללה הישיבה התיכונית, ואחר–כך ישיבות ההסדר, בציבור אין בזה שום ספק. היום ברור לחלוטין, לפחות לנו בשולחן, שעם כל הצניעות זה הגורם המוביל במדינת ישראל ושהוא גם צריך להוביל, גם זה ברור. כל זה נעשה במערכת הזאת. אבל למה הזכרתי כקוריוז את העובדה שבאתי להיבחן למדרשיה אבל לא למדתי בה? כי זו בדיוק היתה ההתלבטות שלי. אני טענתי: פה אין הבעירה לתורה. זו היתה התחושה שלי כילד, והיום, כמי ששולח בשנה הבאה את בנו לישיבה תיכונית, אז צדקתי. היום אני מקווה שאני מתחיל לראות את הבעירה הזו, אני עוד לא בטוח.

אני זוכר את כל החלקים מהמבחן שאתה, מר סדן, בחנת אותי בכיתה ח', ואת המלחמה שלי עם ההורים. רציתי ללכת לישיבת באר–יעקב. אבל הייתי ציוני, אז אמרו: תהיה ציוני גם פה. זו היתה מלחמת עולם. ואז היתה מעין פשרה, כשבני אחי פתאום גילה את הישיבה לצעירים של 'מרכז הרב'. הנקודה שהטרידה אותי אז היתה הבעירה שלא ראיתי במערכת. שלא מצאתי. אני

שומע היום את התלמידים שלי אומרים לי: הרב, אין את זה גם פה. אין את זה מספיק. בזהות הכל בסדר, הבנו את הרעיון, תפסיק ללמד אותנו את הרעיון הציוני–דתי, אבל אין לנו בעירה.

מר סדן: אבל לימוד תורה אינו ערך בפני עצמו. תלמוד תורה הוא תשתית לכל החיים שלנו.

הרב אלון: סליחה, דיברתי על תלמוד תורה כי כאשר אנחנו מדברים על הישיבות התיכוניות כגורם מוביל, הן יצליחו להיות גורם מוביל רק אם תלמוד תורה יהפוך להיות ערך עצמי, והוא עוד לא הפך להיות.

מר סדן: אבל אם יהיה רק תלמוד תורה, הרי זה כמו הציבור החרדי.

הרב אלון: אני חושב שצריך להגיע למה שיהודה ברנדס אמר קודם. צריכים למצוא את התכנית האמיתית הנוספת. זה השלב הבא. אני לא ביקרתי את מה שיש. אמרתי: הכל נבנה על הבסיס הקיים. עכשיו צריך למצוא את התכנית האמיתית, העמוקה יותר, שמשלבת באופן אמיתי בין לימודי הקודש והחול, בלי הטלאים האלה.

מר סדן: אני לא יודע אם מותר לי לומר, אבל צריך לומר שזו הדרך שאנחנו הולכים אליה. צריך לזכור שאין לנו את האופציה להיות כמו החרדים, כי אז אנחנו משיגים פחות ממה שאנחנו משיגים היום. כשמביעים את הקנאה בחרדים, צריך שהיא תישמע בפרופורציה. אנחנו רוצים להיות חזקים כמו החרדים, אבל לא רוצים לבחור באותה דרך שהם בחרו בה.

הרב אלון: המהלך שעליו אני מדבר מחייב היום פעולה אקטיבית. אני מבדיל בין זהות להפנמה. הזהות הציונית–דתית היא הצלחה שאני לא מאמין שיש איזו שהיא תנועה שהצליחה כך במאה השנים האחרונות. באופן טבעי, כשהזהות מתחזקת, ממילא גם שולי ההפנמה הולכים ומתגברים. אבל על ההפנמה עוד לא עשינו את הפעולה החזקה שצריכה להיעשות.
אגב, בפגישה שהיתה לי עם מרדכי בר–לב לפני חודשיים–שלושה סיפרתי לו: חודש אחרי נפילתו של נחשון וקסמן הי"ד ישבתי אצל הרבי מגור, יאריך השם ימיו ושנותיו. שאלתי אותו: נו, רבי, איך מחזקים? איך מחזקים את הציבור הזה בישיבות? אז הוא אמר לי: אני אספר לך סיפור, שני סיפורים, שניהם על גויים. ככה אמר לי בחיוך: אתה יודע שלספר על גויים זה דבר טוב. הסיפור הראשון על לינקולן והשני על צ'רצ'יל.
על לינקולן הוא סיפר שכשהיתה מלחמת האזרחים כולם אמרו: אלוהים יהיה איתנו, אלוהים יהיה איתנו. ולינקולן אמר לרפובליקאים שהיו לידו: השאלה לא עם מי אלוהים יהיה, אלא מי יהיה עם אלוהים. זה הדבר הראשון. הסיפור השני על צ'רצ'יל וזה דבר חשוב. על צ'רצ'יל מספרים בקשר לטייסים במלחמת העולם שנפלו ונפלו ונפלו, ואז צ'רצ'יל אמר שמעולם לא חבו אנשים רבים כל–כך את חייהם למעטים כל–כך. אמר לי הרבי בהתרגשות, תפס לי את היד ואמר לי: יש לך בכלל שאלה? תיגש לחבר'ה שלך, ותגיד שהיום זה חל עליכם. מעולם לא היה כל–כך ברור איך כל המדינה חבה את קיומה לציבור הזה. אז מי שנמצאים, ואני מצטט כמעט מילה במילה, מי שנמצאים בעמדות הקדמיות, יכולים לשאול מה עושים עכשיו? תדעו שאתם בעמדות. זה היה ביטויו.
אני חושב שאם כך זה נראה אצל הרבי מגור, זה בוודאי נכון לגבינו. לכן, ההזדהות קיימת. אני חושב שצריכים להוריד את הכובע בצורה הגדולה ביותר בפני המייסדים. את ההזדהות עם עולם התורה, חשתי אצל הבחורים שבוע אחרי הלוויה של ר' שלמה–זלמן אויערבך. כולם חשו הזדהות פנימית, מכיתה ז' עד כיתה י"ב. כן הכירו אותו, לא הכירו, כולם חשו משהו מאוד עמוק, וחשו איזה צער על כך שלא ראו אף פעם תשובה שלו. לא הכירו אף פעם שיעור שלו.

יאיר שלג: אנחנו רוצים לדבר עכשיו על המבנה המעשי של הישיבה התיכונית. המבנה שאנחנו מאפיינים אותו בשלוש תכונות מרכזיות: מבנה של פנימיה, שילוב חצי יום קודש וחצי יום חול, ותכונה שלישית של עומס לימודים גדול, עד השעות המאוחרות של הלילה. השאלה היא האם במבנה הזה, לקראת 50 השנים הבאות, צריכים לחול איזה שינויים – אם באחת משלוש התכונות האלה או בכולן יחד. ועל רקע הדברים שנאמרו בחלק הקודם של השיח, מה לדעתכם צריך להשתנות?

ד"ר זאבי: אני יכול להתייחס רק לנושא הפנימיה היות ובמערכת שאני מנהל שני הדברים האחרים לא קיימים. אני חושב שהפנימיה בישיבה התיכונית חייבת להיות חלק אינטגרלי מהמוסד. חשיבותה של הישיבה ושל הפנימיה, לפחות אצלי כילד, היתה בעצם היציאה מן הבית. זה היה חלק מכל החוויה

הלימודית במסגרת הזאת. וכשהילד יוצא מהחממה הביתית ושוהה באוהלה של תורה 24 שעות ביממה, יש לזה את הייחוד שהישיבה התיכונית נותנת, וזה היתרון שלה על פני כל מערכת או מסגרת חינוך אחרת.

נאמר כבר קודם, ואני מסכים לכך, שהישיבה התיכונית נועדה עבור אלה שחשקה נפשם בתורה. אלה שמתאימים לכך מבחינת המוטיבציה. אבל כאן אני מסכים עם מה שאמר מתי דגן, ואני חושב שזה אחד הכשלונות של הישיבות התיכוניות, אולי לא המדרשיה, אבל באופן כללי הישיבות נכשלו בכך שהטילו את כל העבודה החינוכית של טיפול בנוער החלש על אחרים, ואני מדבר על הגדרת החלשים לפי מתי דגן. זה לא חינוך מיוחד ולא תלמידים שלא מסוגלים; אלה תלמידים בעלי פוטנציאל, שבגלל הסביבה, בגלל פיגורים לימודיים–סביבתיים, הם לא השיגו מה שיכלו להשיג. אבל אם היו מתחנכים בסביבה אחרת, בוודאי היו משתנים. אנחנו רואים את זה במערכות שלנו, שכאשר אתה מטפח אותם אתה רואה שהם פתאום רצים קדימה ומדלגים על פני כל אלה שכביכול באו עם מטען הרבה יותר גדול. ולכן אני חושב שהישיבות לא עשו כאן את מה שהיו צריכות לעשות.

בגלל התרחבותה של הישיבה התיכונית, בגלל פתיחתה למערכת אקסטרנית של תלמידים שלא התאימו לפנימיה והישיבה מגיעה עד לפתח ביתם, היא נתנה מכת מוות למערכת החינוך הדתי בכלל ופגעה אנושות בתדמיתם של בתי–הספר, להוציא מספר תיכונים יוקרתיים, כמו הימלפרב או צייטלין או טכנולוגי בר–אילן. אנחנו יודעים שהבריחה מהתיכונים המקיפים הותירה אותם עם פחות מן הבינוניות וטעם בעיית התדמית. ובסופו של דבר השפיעה לרעה על רבים וטובים מאלה שהיו יכולים לקבל חינוך דתי ולהתבסס בחינוך דתי, ולהיות יהודים דתיים טובים לא פחות מאלה שלמדו בישיבה. המערכת הזו הידרדרה והביקורת שנוצרה לגביה, שכל בוגריה כביכול אינם דתיים, בחלקה אמנם היתה נכונה אבל בחלקה האחר לגמרי לא נכונה. מי שנשאר בתיכון הדתי או במקיף הדתי לא היה יכול להרים את המשא כלפי מעלה. ואנחנו יודעים גם שהטובים שיצאו, לא כולם הלכו לישיבות מתוך אהבת תורה. אצל חלק גדול זו היתה בריחה אל האליטיזם החברתי ובריחה מן האינטגרציה החברתית. הדבר היה, ואם לא ייעשה מעשה, ימשיך להיות בעוכרי החינוך הממלכתי–דתי.

לדוגמא: באחד המקומות שאנחנו ברשת אמי"ת מצויים בו הצענו לישיבה במקום למזג את לימודי התיכון שלנו עם פעילות שלהם. למשל, שיום הלימודים בתיכון ייפתח בתפילה בישיבה, ובלימוד תורה של שעה–שעתיים בישיבה. ואז נאמר לי בצורה חד–משמעית: אנחנו עדיין לא מקפלים את הדגל, ואנחנו לא נותנים לבחורים כאלה לדרוך בשערי הישיבה שלנו.

במקום אחר יש בעיה שחלק מבוגרי חטיבת הביניים לא נקלטים בשום מקום – לא בבית–הספר שלנו, לא באולפנא ולא בישיבה. ומדובר על מספרים לא קטנים, שהאלטרנטיבה היחידה שנשארת להם היא התיכון הלא–דתי. להם אומרים: שיילכו לאמי"ת. ואנחנו אומרים: בואו נחלק את התלמידים האלה כדי שגם אמי"ת תישאר ברמה סבירה, כי הרי מי שהולך לבית–ספר לא יוקרתי בסופו של דבר מתבייש ללכת אליו.

אז יבואו ויאמרו: אבל התיכון לא נותן מספיק חינוך תורני והוא רדוד מאוד. אני חושב, וכבר אמרתי את זה בראש דברי, שזו אחת הזכויות הגדולות של הישיבות התיכוניות שיצרו איזה שהוא סמן ימני שצריך להתיישר לפיו – במובן הטוב של המילה, במובן התורני של המילה. ואני רוצה לומר לכם שבכל מקום שפתחנו את המסגרות הישיבתיות והאולפניות ביה"ס המקומי הכפיל את מספר תלמידיו, וברוב המקרים התלמידים חזרו אלינו מבית–הספר הלא דתי.

ברגע שבתי–הספר התיכוניים פתחו את המסלולים הישיבתיים והאולפניים, היה מקום להתחרות בהם על–ידי התאמת כיתות אקסטרניות בישיבות התיכוניות המקומיות. במקום זאת ניתנה אפשרות לתלמידים אלה לברוח מן האינטגרציה לסלקטיביות. אם היה נוצר שיתוף פעולה בין הישיבות התיכוניות ובין בית–הספר המקיף, כדי לחזק את הכיתות הישיבתיות והאולפניות האלה, המערכת היתה נראית לגמרי אחרת.

הרב אלון: אני אגע אחר–כך בסוגיית הפנימיה, לפי זווית הראייה שלי. אבל אני רוצה לפתוח במה שעסקתי קודם לגבי הישיבה בכלל ולימודי הגמרא בפרט, אם הם עונים על צרכיו ומאוויו של התלמיד, או שהם מתייחסים עדיין לישיבות ליטא ולמודל הלימודי של המאה ה–19.

אמרתי שלדעתי השאיפה שהישיבה התיכונית צריכה להציב בפני עצמה עכשיו הוא המעבר מהזדהות להפנמה, או מהזדהות לזהות. היום כבר מספיק ברור הרעיון של החיבור בין קודש לחול ברמה העקרונית. עכשיו צריך לעבוד על זה באופן המעשי בצורה היותר חזקה, יותר קשה ופחות מסובכת מכפי שקורה כיום. אני חושב שאנחנו נעולים מדי על כמה קונצפציות. למשל, על הקונצפציה של לימודי קודש בבוקר ולימודים כלליים אחר–הצהריים. למרות שלא למדתי במדרשיה, הייתי בכל זאת יותר מאוחר תלמיד שהיה צריך להחביא את ספר הפיזיקה מתחת לשולחן, כשאומרים

לו שאוי ואבוי אם אתה לומד עכשיו פיזיקה למרות שיש לך מבחן 4 יחידות אחר–הצהריים. זה מסובך מאוד וטעון בירור. מבחינה מעשית, צריך לעבור שלב ולעשות את החיבור בין לימודי הקודש והלימודים הכלליים יותר פנימי, יותר מזוהה, ובמקומות מסוימים פחות יוצר סתירה שבאופן אבסורדי יוצרת את זה שהלימוד הכללי הוא התכליתי, ולימודי הקודש הם עניין ל"יידישקייט".

יכול להיות שצריך לתת את הדעת על תקופה מסויימת, בין חודשיים–שלושה לשנה, שתהיה כולה קודש, או נניח שבמקום להתחיל בצהריים את הלימודים הכלליים, זו תהיה שנה שבה מתחילים רק בארבע אחר–הצהריים את הלימודים הבסיסיים – אנגלית, מתמטיקה ומגמות. שעתיים–שלוש מספיקים פחות באותה שנה, אבל מפנימים דברים אחרים לגמרי. מתחילים ללמוד תנ"ך יחד עם גמרא, כמו שצריך. מעבירים את התנ"ך סוף–סוף לשעות הבוקר, ומפסיקים אחת ולתמיד עם הבדיחה של לימוד תנ"ך אחר–הצהריים. מתחילים ללמד את החבר'ה פרשת שבוע, מתחילים ללמד אותם ללמוד. מתחילים ללמד אותם לדבר, מתחילים ללמד את החבר'ה איך תורה היא תורת חיים, באמת ובתמים. חושבים על הדרך לאהב דברים שאנחנו היום נותנים רק כרעיונות ולא מספיק מיישמים אותם.

אני רוצה להסביר את זה בעוד משפט. אנחנו יכולים לתת חמישה שיעורים בשבוע בתנ"ך, ולתת אחר–כך שיעורים בגמרא, ואחרי זה שיעור בכל מיני דברים, ובשיחת מחנך לתת את הרעיון של החיבור של הכל ואחרי זה גם לדבר על כמה רש"י נכנס מתוך מדע ולתוך מדע וזה נחמד מאוד אבל נראה אותך באמת חי את זה, לא רק מביא איזו הרצאה פעם, כדי להראות שזה יפה. אלא באמת חי כך.

אנחנו באים לתלמיד, נותנים לו את הישיבה הליטאית בבוקר, את הגימנסיה אחר–הצהריים ואומרים לו: אתה פי שניים מכולם. מסבירים לו שזו אליטה, אליטה משרתת, והוא מרגיש טוב מאוד עם זה. הוא גם זה וגם זה. ובסופו של דבר הוא מסתבך. הוא לא מבין איך הדברים האלה הולכים יחד.

ישנם כמה רעיונות. יכול להיות שכדאי לחשוב על כמה ישיבות תיכוניות שמתחברות יחד לשנת ישיבה גבוהה באמצע הדרך. צריך לחשוב על מבנים לימודיים שמחברים את הנושאים שדיברנו עליהם קודם. רבים אצלי באו בהצעה לחשוב על תקופה של כמה חודשים שבה מחזור יוצא לעיר מסויימת ולומד נטו. פשוט נמצא שם, לא יותר. מין של"ף, אבל בשישית, לא בשמינית שבה הוא מתפזר במקומות, אלא יוצא עם הר"מים שלו לאותם שלושה חודשים. צריכים לחשוב על כמה רעיונות. צריכים לתפוס אומץ, ולחשוב איך עוברים לשלב הבא. לא מתוך סתירת הקיים, כי הקיים הוא זה שהוליד את כל הזהות. עכשיו צריך ליצור את השלב הבא.

בחלק הפנימייתי, אני מבין את החשש שהזכיר ד"ר זאבי שברגע שהפנימיות נפתחות, הופכות להיות אקסטרניות, קורה משהו לתיכונים. לא נתתי את דעתי לקטע הזה. אני עוסק עכשיו נטו בישיבה התיכונית, ישיבת חורב למשל, בה כמעט ואין פנימיה. הפסקתי להיות חסיד של הפנימיה דווקא לפני הרבה זמן. אני יודע את הסיכונים הגדולים שבפנימיה וגם את הסיכויים. נדמה לי שגם פה קצת אוטמים עיניים. 'הווה גולה למקום תורה' זה דבר מאוד נכון. זה היה נכון בוולוז'ין כבר בגיל 14. אני חושב שבחברה של היום זה הרבה יותר נכון בגיל 18. לא תמיד. יש הרבה פעמים שבחור יכול להרוויח הרבה מאוד מלהיות בגיל 14–15–16 בישיבה הפנימייתית. אבל בהחלט יש הרבה מאוד פעמים שחשוב מאוד דווקא הקשר עם בית ההורים. ברוך השם, כבר שוב נוצר לישיבות התיכוניות דור הורים שכבר היו שם. אלו בתים שבמידה מסויימת שונים מהדור הקודם, והחיבור איתם יכול להיות מאוד גדול.

אני לא אומר שהפנימיה נכשלה, חלילה. הפנימיה עשתה המון. הפנימיה נתנה חלק גדול מהאווירה אבל משהו השתנה ב–40 השנים האחרונות. לפני 40 שנה גם בתי–הספר הכלליים הגדולים היו פנימייתיים, ודברים השתנו.

אני מודע גם לסיכונים. אני מודע לסיכון ללמד ילד עד 8 בערב, ואז בשעה אחת בטלוויזיה הוא יכול להרוס את הכל. אבל אני מודע גם לסיכון של שני תפוחים רקובים בתוך פנימיה של 100 חבר'ה. גם את זה צריך לדעת, ומי שמסמא את עיניו בנושא הזה לדעתי עושה עוול.

אני אישית נוטה היום לכיוון של פנימיה מאוד מאוד חלקית. פנימיה שנמצאים בה ערב בשבוע, ודי הרבה שבתות. לקחת את החלקים היפהפיים, השבתיים, הפנימיים, שבפנימיה ולא את הפנימיה כחובה. ויחד עם זה אני עדיין סבור שיש מקום גדול להעמיד אולי בראש הישיבות התיכוניות כמה ישיבות פנימייתיות. הנושא השלישי של העומס התלת–מימדי. העומס הוא לא פונקציה של כמה אנחנו מעמיסים על הילד. אפשר להעמיס עליו פי שניים. עומס הוא פונקציה של כמה הוא מופנם עם הדברים. אם הוא מרגיש הזדהות, אפשר להעמיס עליו מ–7 בבוקר עד 12 בלילה, ויש לו כח להרבה יותר. ואם אתה לא מפנים לו את הדברים, אי–אפשר להעמיס עליו. הוא מועמס גם

בשעה 3.

ככל שאנחנו נעשה את העומס הזה פחות מורכב מנתחים נתחים, שאנחנו עצמנו לא שיערנו עד כמה הם מחוברים זה עם זה, יהיה יותר טוב. יכול להיות שצריך להוריד חלק מהמקצועות. יכול להיות שצריך להגביר דברים אחרים. יכול להיות שצריך לעבור לנושאים שלא עסקנו בהם – כתיבה, רטוריקה, לימוד. אם מדברים על גורם מוביל בחברה, אז איך אנחנו מלמדים את החבר'ה לכתוב? איך מלמדים אותם להיות גורם מוביל למשל בנושא הזה?



מימין: ישראל סדן, פרופ' מרדכי ברויאר

הרב וישליצקי: אני יוצא מנקודת הנחה שקשה מאד לחולל שינוי מתוך מערכת שמחפשת תלמידים, ורוצה לשמור על הכמות הקיימת. התחרות הקיימת היום בין המוסדות, אפילו אם נגיד שהיא תחרות עדינה, לפעמים היא מסבה את תשומת הלב לדגשים יותר אופנתיים, ולפחות עומק בשאלה איך מוסד מושך אליו תלמידים. האם הוא באמת מציב חידוש? האם הוא מציג תכנית לימודים מיוחדת? או שהוא עסוק בשכנוע ההורים לשלוח אליו את התלמידים, ועושה את זה בצורה די חיצונית.

לדעתי, הסעיף הראשון לשינוי חייב להיות ברמת המינהל לחינוך דתי. כלומר, ברמת בדיקה של תכניות לימודים, במידת האפשר ברמת בדיקה של בחינות בגרות. מה דורשים? מה מוסד צריך? איזה הישגים הוא צריך להשיג? בבית–ספר מסויים בירושלים יש נסיון לעצב תכנית בחינות אחרת. לאו דווקא בחינה בכתב, בסוף שמינית, אלא של בחינת עבודה בתוך ספריה, כשחלק מהבחינה הוא בכלל לא בתחום הידע אלא בתחום החשיבה, בתחום היצירה, בתחום הכתיבה. אבל בתי–הספר לא יוכלו להרשות לעצמם חידוש גדול מדי אם הם לא יגובו וילוו בשיתוף פעולה מלא מצד גורמים המחליטים.

סעיף שני – אוכלוסיית המלמדים. כאן חייב להיות שינוי דראסטי. כל הנושא של השתלמויות חייב לקבל דגש הרבה יותר מאסיבי, ולא יכול להיות שארגון המורים העל–יסודיים יפיץ בין חבריו מסמך שאומר שההישג הכי גדול של הארגון הוא ביטול ההשתלמות המוסדית. למה זה הישג? כי ההשתלמות המוסדית נעשתה מלאכותית. היא נעשתה מיותרת בבית–הספר. היא לא נעשית מתוך מחשבה, ואני מוכרח לומר שבכמה בתי–ספר מרשת אמי"ת אני נתקל בסוג מאוד מיוחד של צמאון של מורים, של נכונות ללמוד, נכונות להשקיע, בדיון טבעי שמתפתח בחדר מורים על שאלות מאוד מהותיות.

אנחנו רואים בפעילות בתוך חדרי מורים שאלות בסיסיות שמתעוררות אצל מורים: שאלות באמונה, שאלות בתורה. שאלות בחיבור בין העולמות. ברמה הזאת חייב להיות ניעור ממש מאסיבי. והר"מים בישיבות התיכוניות צריכים להיות החלוץ בהשתלמות הזאת. דיון מסוג כזה לא יתכן שיתקיים אחת לחמישים שנה, או אחת לעשר שנים. זה צריך להיות דבר מאוד מהותי בתוך מערכת מחנכת.

סעיף נוסף – בלימוד היותר אישי. אולי קצת שונה מההגדרה של הרב מוטי אלון על הפנמה, יותר לכיוון של התאמה לאישיות. צורות הלימוד צריכות להתאים יותר לאישיות של כל תלמיד. למשל במגמות: אני מדבר על מגמות שתותאמנה באמת לאופיו של האדם, שהוא או היא יבחרו מסגרת לימודים הומניסטית, ולא יחושו את עצמם תלמידים סוג ב', לעומת מי שבחר מתמטיקה או פיזיקה.

גם בלימוד הגמרא חייב להיות חריש הרבה יותר עמוק. אני לא כל–כך מוטרד מהשאלה אם זה חיקוי של הדגם הליטאי או החסידי; השאלה היא איזה אתגר מקבל היום תלמיד ישיבה תיכונית בלימוד הגמרא. קודם כל בתחום החשיבה. כמה מאמץ מחשבתי הוא משקיע כשהוא לומד גמרא. השאלה איזו מסכת ללמד היא שאלה משנית. הרבה יותר חשוב כמה התלמיד חושב, כמה הוא יוצר בלימוד, עד כמה תחום הלימוד רלוונטי לחיים שלו. כמה הוא מבטא את כשרונו האישי, ומבחינה זו גם החברים שלומדים בבית–ספר מקיף שייכים ללימוד גמרא.

לא צריך לחלק בטבלאות מי יותר מוכשר. צריך ליצור מצב שבו אדם מרגיש שלימוד גמרא בשבילו הוא אתגר. זה דבר שהוא משמעותי לגביו. מצידי, שיהיה אסיסטנט של פרופ' ברויאר לסוגיות היסטוריות בתלמוד. פה המערכת צריכה לחשוב בצורה מאוד משוחררת מהתבניות הרגילות. לימוד הגמרא, בין אם הוא

נעשה בבוקר או אחר–הצהריים, צריך להיות רלוונטי לחיים של התלמיד, רלוונטי לנפש שלו, ומבחינה זו לא פחות חשוב שיהיה רלוונטי לנפש מאשר רלוונטי למודרניות. כלומר, לא רק רלוונטי ביחס למה שמשתקף בתרבות הכללית, אלא גם למה שמשתקף בהתבטאויות האישיות של התלמיד, בשאלות שלו.
אני רואה בחורים שמגיעים אחרי גיל 18 למוסדות על–תיכוניים. השאלות הבסיסיות שהם שואלים בתחום הנפשי, המשפחתי, האישי, ההכנה לצבא, ההכנה לכל מיני מערכות שלכאורה היו צריכות להיות מובנות מאליהן; בלשון עדינה נאמר שזה היה יכול להיות יותר מפותח תוך כדי הלימוד בישיבה התיכונית ולא צריך לחכות עד שהבחור יהיה מבוגר יותר.

בר לב: מתוך 150 מרואיינים שחזרו בשאלה, מבני 20 עד 35, בין אלה שלא מחוברים רגשית ליהדות, הנושא הזה חוזר ועולה המון פעמים. האתגר האינטלקטואלי והאתגר הנפשי הוא כל–כך חשוב, שהרבה פעמים ראשי ישיבות ור"מים כנראה לא מספיק מודעים שהמסר האינטלקטואלי הוא רק אחד המסרים שצריכים לעבור את המסך של החינוך שלנו. אני מדבר על אלה שכבר נפלטו לגמרי החוצה. הם ממש מדברים במושגים של "זה לא מכובד", "לא מדבר אלי". לא סידור מדבר אליו, לא קידוש מדבר אליו. הדברים לא מדברים אליו, כי אף פעם לא התחברו אליו. כל כל מה שהוא עשה זה הוויות חיצוניות. לכן הצד הרגשי, החוויתי, הוא כל–כך חשוב.

הרב וישליצקי: לכן אני רוצה להביא דוגמא שחורזת את הדברים. הוקמה ועדה במשרד החינוך לשינוי תכנית הלימודים במחשבת ישראל ובתכנית החדשה יש בהחלט שינוי. אבל זה לא מספיק. התכנית לא צריכה להיות קישוט של עוד שני מקורות יותר מודרניים. היא לא צריכה להיות פיזור מתוחכם יותר של נושאי המשנה שהיו ביחידה הראשונה. היא צריכה להיות תכנית חדשה לחלוטין, והנקודה היא פשוטה. בתכנית החדשה היתה התאמה למודרנה, ופחות התאמה לעולם הרגשי–חווייתי. פחות התאמה ללומד.
לגבי הפנימיה – לפי דעתי זו שאלה של כל המכלול של הישיבה התיכונית. זאת אומרת, אם המדריכים בפנימיה יהיו אנשים שיהיה מעניין לחיות איתם, אז הפנימיה היא דבר משמעותי. ואם הם חבורת מפקחים שצריכים לכבות ולהדליק את האור בשעות מדוייקות, אז פנימיה לא תהווה אתגר. אם פנימיה תהווה אתגר מבחינת אווירה שבאמת יוצרת לבן–אדם מוקד לחיים, אז כדאי שתהיה פנימיה. ואם פנימיה מהווה איזו שהיא תחנת איסוף לסוף השבוע, אולי באמת עדיף לישון בבית. הפנימיה צריכה להיות שיקוף של כל הכיוון המחדש, היותר מעמיק, היותר יוצר, בתוך המכלול של ישיבה תיכונית.

יהודה ברנדס: דבר ראשון שצריך להבהיר: כל הזמן מדברים פה על ה–ישיבה ה–תיכונית, ואין דבר כזה ה–ישיבה ה–תיכונית. צריך לדבר על גיוון רב ככל האפשר במוסדות. ישיבות כאלה ואחרות ותיכונים כאלה ואחרים, וההורים והילדים יוכלו לבחור משהו יותר קרוב לליבם. בכל מיני סוגים של ריבוד. גם היום זה המצב וצריך לראות אותו כמצב חיובי ואפילו לפתח אותו.
דבר שני, לגבי המושג ישיבה תיכונית. אני חושב שקודם כל ישיבה צריכה להיות ישיבה. קודם אמרתי לרב מרגלית, שאצלנו בהימלפרב יש מגמת קולנוע, אבל אני לא מציע לו לפתוח מגמת קולנוע וטלוויזיה, כי ישיבה זו ישיבה ומה שיכול להרשות לעצמו מוסד שנקרא תיכון דתי, לא צריך להיות בישיבה. ישיבה זה מקום שצריך להיות, וכך היה תמיד וכך הווה, מקום של לימוד תורה. זה המוטו שצריך להיות למעלה ולמטה, על הקירות ועל הרצפה, בכל מקום. תורה ותורה ותורה. וכל הזמן צריך לדבר על זה.
אפילו לא הייתי אומר 'ציונות דתית'. לא 'תורה ודרך–ארץ'. את זה תשאירו לתיכונים. לישיבות הייתי אומר, דברו על תורה. ברור שהמושג תורה שאני מדבר עליו הוא מושג מאוד רחב. אבל ישיבה מזוהה עם המושג תורה בכל תולדות עם ישראל והיא צריכה להמשיך להיות מזוהה כך. לא צריך שהישיבות יניחו ידיהן על החינוך הדתי כולו. כי כשהן צריכות לשים את ידיהן על החינוך כולו הן לא יכולות להמשיך לדבר כל הזמן רק על תורה, תורה, תורה, מכיוון שיש אנשים שזה לא מתאים להם.
מכאן לעניין הפנימיה. אני כן חושב שאם מדברים על מוסד ישיבתי, אז באמת תנאי מאוד מרכזי צריך להיות במפורש ניתוק מן המשפחה. גם מי ששלחו ילדים לישיבה של פעם לא שלחו אותם מבתים בינוניים וחלשים.
רבנים וראשי ישיבות שלחו את הילדים שלהם בגיל 12–13 מהבית ללמוד תורה בישיבה. כדי להתמסר לתורה צריך באיזה שהוא מקום להתנתק מהסביבה, ועל הסביבה של היום הרי אין צורך להרחיב את הדיבור. הרב אלון אומר: חוזרים הביתה, רואים שעה טלוויזיה, וכל החינוך מתנדף. אבל זו לא רק שעת הטלוויזיה, זה גם הרבה דברים אחרים. בכלל, דווקא מהפרספקטיבה של בית–ספר תיכון, כשילד בגיל ההתבגרות חוזר הביתה כל יום זה

לא כל–כך בריא. יש המון מתחים. בגיל ההתבגרות יש תהליך של בניית אישיות אוטונומית. זה מתפתח דרך חיכוך מתמיד עם ההורים. ההורים במצוקה נוראית. גם באותם בתים שבהם ההורים עצמם היו בישיבות תיכוניות, ואין פער בהזדהות שלהם עם הילדים. הורים שהיו בבני–עקיבא, פתאום לא יודעים איך לתפקד מול ילד בבני–עקיבא. הם אפילו יותר גרועים מההורים שלנו, שלא ידעו מה זה בני–עקיבא ושלחו את הילד למחנה קיץ בלי לדעת מה קורה איתו. ההורים של היום נוסעים לבדוק אם תנאי התברואה במחנה הקיץ בסדר, וחושבים שבזה הם בסדר, כי הם מזכירים לעצמם באיזה שבט הם היו באותו מחנה.

במובן הזה, אני הרבה פעמים מייעץ להורים במקרה של בעיה אקוטית עם הילד: תשלחו אותו לפנימיה. הוא יבוא הביתה פעם בשבועיים לשבת ופעם בשבוע אחר–הצהריים. הוא יהיה המלך. אמא תבשל בשבילו במיוחד. איזו שמחה זו תהיה. ייפסקו כל החיכוכים הנוראיים האלה. הוא יצבור לעצמו את העצמאות שלו בחברת–נוער. אני יודע שיש גם בעיות, כמו אלו שר' מוטי רמז עליהן. אבל בסך–הכל זה תהליך חיובי.

לגבי העומס – בהמשך לאותה גישה, אני חושב שכל המרבה להעמיס הרי זה משובח. רק שצריך להבדיל בין עומס ומתח לימודים חיובי לבין לחצים ומתחים שליליים. אבל בעקרון, צריך כמה שיותר עומס, שלילד לא יהיה רגע פנוי. אני סומך על נער בן 15, שהוא כבר ימצא לעצמו את הזמן הפנוי. כמה שאנחנו לא נעמיס עליהם הם ימצאו להם פנאי, בתנאי שזה לא יהיה באופן שלילי – בלי איומים, בלי יצירת חרדות. שילד שרוצה להתפתח, תהיה לו כל האפשרות, בלי הגבלה. יש לו מספיק מרץ מכח גיל הנעורים. כמובן צריך לתת לו גם לעסוק בספורט, זמן לקרוא ספרות יפה, זמן לעסוק בפעילות חברתית. אבל כמה שיותר עומס. ולתת לו גם מספיק זמן לישון בלילה.

לדעתי, הישיבה התיכונית היום לא מעמיסה מספיק. יש עוד הרבה שעות של אבטלה סמויה. סדרים הם הרבה פעמים בזבוז זמן. אז התלמיד יכול לנמנם שם שעתיים בבוקר. הוא יכול לישון שעה מהלילה. כשאתה מספר בחוץ שילד משבע בבוקר כבר בתפילה, שואלים מה הוא עושה שם. אבל זה לא כל–כך עמוס כמו שזה נראה.

לגבי הסכנה הגדולה שייצא מוצר אחיד, שטאנץ. לא צריך לפחד. היום מנסים לחשוב על כל מיני דרכים של טיפוח יצירתיות. הילדים יציירו ותתן להם צבעים והם יתמרחו. לא ראינו את התפישה הזאת מתפתחת. אנחנו גדלנו במערכות חינוך מרובעות, בלי כל השטיקעלך האלה. מי שיש בו יצירתיות היא כבר תפרוץ. אפשר לפתח אותה, אבל בערבון מוגבל. אני למדתי בישיבה תיכונית שנחשבה, בוודאי בזמן שאני למדתי בה, אחד המוסדות הכי מלחיצים והכי מרובעים, וברוך השם מה יצאו משם. אדרבה, דווקא במערכת כזאת פורצים החוצה הכוחות המיוחדים של כל אחד ואחד. נותנים לאדם לחפש את עצמו בעולם, הוא לא מוצא כלום.

הדבר האחרון: אני רוצה לומר למה אני קורא לימוד תורני. אמרתי בסבב הקודם שאנחנו מדברים כאן על יצירה של יהדות חדשה. יש כאן יהודי חדש, מבחינה חברתית וגם רוחנית. יש כאן יצירה רוחנית משמעותית, חיבורים חדשים, פנים חדשות בתורה. זה חייב לבוא לידי ביטוי בלימוד התורה עצמה.

אני הייתי מדגיש שלושה היבטים: היבט אחד הוא מה שהרב קוק כינה 'תורת ארץ–ישראל'. זה קודם כל לימוד אחר לתורה. מה זה אומר בדיוק קשה לפרש. אבל זה חייב לבוא לידי ביטוי במרבית התחומים שהתורה עוסקת בהם. וזה אומר קודם כל שלא יכולה להיות הפרדה בין תנ"ך למחשבת ישראל ולגמרא. לא יכול להיות שהמורה למחשבת יהיה מופקד על הפתרונות לשאלות ההגותיות שעולות מלימוד הגמרא. לא יכול להיות שהמורה לתנ"ך ישאיר את שאלת הגמול מ'איוב' למורה למחשבת, מכיוון שבתנ"ך צריך להספיק יחידות.

זה בלתי אפשרי משום בחינה שבעולם, וזה גם לא יכול להיות בקשרים שבין התורה לתחומים אחרים. לא יכול להיות שאת התשובה לשאלת גיל העולם יתן המורה לגאוגרפיה; את התשובה לבעיית האבולוציה יתן המורה לביולוגיה. לא יתכן שלא ילמדו פיזיקה מודרנית ככלי הגותי במחשבה הישראלית. אי–אפשר היום, במאה העשרים, ללמד 'אלו ואלו דברי אלוהים חיים' בלי להסביר קצת על מכאניקה של הקוואנטים. זה בלתי נסבל ממש. השאלה מאיפה לוקחים מורים שילמדו כך, ומי יכתוב את תכניות הלימודים, זו שאלה מאוד חשובה שהרב אלישע העלה פה. אני באמת לא יודע לתת לה תשובה.

והחיבור האחרון: צריך להיות איחוד בין התורה ובין החיים. ופה אנחנו גם כן נכשלים. לומדים מסכת קידושין. איך אפשר ללמד היום קידושין בלי לעסוק בשאלות של מעמד האשה. במסגרת לימוד הגמרא. שאלות של מעמד האשה, שאלות של חיי משפחה, מושג המשפחה, וכן הלאה וכן הלאה. כל הדברים האלה לא נעשים מספיק. זה הכיוון שאליו צריכה להיות המהפכה. זאת אומרת, הרחבת הנפח של המושג לימוד תורה, ובתחילת דברי אמרתי שהישיבה צריכה לעסוק ולהתמקד בלימוד תורה, להעסיק את כל זמנו של הילד, את כל מוחו של הילד, ואת כל

המוטיבציה שלו, אבל המושג תורה צריך להיות הרבה יותר רחב, וממילא ייפתרו הבעיות.

מתי דגן: אני יוצא מתוך הנחה שהישיבה צריכה להתמודד עם מציאות, שהיא לא חיה באיזה ואקום. ברור שעל הישיבה היום מאיים העולם החיצון יותר מאשר בעבר, בגלל ההתרחקות ההולכת וגוברת של העולם המודרני מן העולם הדתי. במיוחד בנקודה הזאת של סיפוק האינטרסים האישיים, של החמדנות, ושל הנהנתנות. יצרים מקבלים לגיטימציה, אורחות-חיים שלא חשבנו עליהם מקבלים אישור ותמיכה, והישיבה צריכה להכין לעולם הזה. אל נשלה את עצמנו שהמכניזמים המחזקים יצוצו מאליהם מעצם העיסוק בלימוד תורה. אני בעד לימוד תורה רחב יותר, כמו שאמר יהודה, אבל רק עיסוק בלימוד תורה או בלימוד הגמרא לא נותן את החיסון כדי להתמודד עם המציאות. הבעיה השנייה היא מקומם של מקצועות היהדות או לימודי הקודש בישיבה. אני קצת לא הבנתי אותך, הרב אלישע. בניגוד למה שקורה באוניברסיטה, שם ההתמחות הופכת להיות חלק מן העיסוק, אנחנו מצפים לבוגר שהעיסוק שלו יהיה לאו דווקא בתחום לימוד תורה. הוא ילמד תורה כל חייו. אולי ילמד בקהילה הקטנה שלו. ולכן אני לא רואה את לימוד הגמרא בישיבה כמקצוע. ישיבה תיכונית לא נועדה להצמיח ראשי ישיבות. היא תתן תשתית גם לראשי הישיבות, אבל היא מתייחסת לכלל הציבור.

אי-אפשר להתייחס ללימוד גמרא כמקצוע אקדמי. הוא לא מקצוע אקדמי, הוא גם לא מקצוע אינטלקטואלי. הוא מקצוע תשתיתי לכל הווי החיים. מזה צריך להסיק כמה מסקנות: א. שהישיבה באמת תכניס את העולם החיצוני אליה, תתייחס אליו יותר בעבר. ב. שהיא תהפוך את לימוד הגמרא למשהו תשתיתי יותר. אני הרבה פעמים שאלתי את עצמי: אתם יודעים שתקופה מסויימת תלמידי הישיבות נכשלו בתלמוד בקטע הלא נלמד (אנסין) יותר מאשר התיכון של קיבוץ יבנה, שלימד גמרא גם לבנות. ואנחנו נזעקנו כולנו ולא ידענו מה לעשות. יש שיפור בעניין הזה בישיבות, אבל אני עדיין רואה את הבעייה.

מה שטען הרב אלון על בעיית קביעת עתים לתורה זה נכון. השאלה היא למה זה כך. אתם יודעים שהתלמוד עומד היום, מבחינת הרצון ללמוד, באותה רמה של דחייה כמו ספרות עברית. קביעת עתים לתורה היא תוצאה מעשית של בעיה רגשית. השאלה למה הלימוד בישיבה היום בשיטה של עשרה-עשרים דפים לשנה בהעמקה, לא נותן את היחס הזה. אגב, אני בעד שני המסלולים במקביל ובישיבות התחילו היום ללמוד מסכת בבקיאות לצד מסכת בהעמקה. לא יתכן שעשרה דפים שהתלמיד נתקע עליהם במשך שנה שלמה, על זה ייבנה כל עולמו היהודי או התלמודי.

מאז שנכנסתי לתפקידי מיניתי שלוש ועדות לבחינת נושא התלמוד. לא קיבלתי את ההמלצות של אף אחת מהן, אבל עכשיו אנחנו מפרסמים בחוברת את כל ההמלצות של כל הוועדות, כדי שהציבור לפחות ישפוט, יידע ויעיר הערות. אני מוכן לקבל כל רעיון שמישהו יעלה, כולל בחינות שמשתמשות במשפט עברי במקום בחינת בגרות בגמרא, אם זה נותן יותר עניין בתחום. זו עקב אכילס שלנו, ועולם התורה שצמח מאיתנו לא תרם את התרומה הדרושה בעניין הזה.

לגבי הפנימיה: אני חושב שהפנימיה הכרחית, אבל שם בולט החסרון שהזכיר יהודה, של אי-חיבור טוטאלי בין כלל מערכת הישיבה לבין הפנימיה. זה מין בייביסיטר או חדר-שינה, מדריכים ברמות לא מתאימות. הייתי מחפש את הישיבה שמטילה על הר"מ שלה את תפקיד המדריך בפנימיה - אמנם בעזרה של אותם מדריכים לא מיומנים, אבל שיהיה ברור שהר"מ אחראי על התלמיד גם בשעות הפנאי. נדמה לי שר"מים היום לא מעיזים לעשות את זה. הישיבות לא מעיזות לבקש מהם לעשות את זה. היום הפנימיה היא בהחלט עולם העומד בפני עצמו, ואם יש תקלות, אם יש פריצה מבחינה דתית, אני חושב שלמערכת הזאת יש השפעה לא מעטה על כך.

אני לא יודע אם היה הבדל גדול אם בפנימיה היה יושב אדם לא דתי, כי המגע של הפנימיה עם התלמידים הוא פורמליסטי-מינהלי. לדעתי, חוסר ההכוונה בפנימיה, וריכוז השפעה של ר"מ מסויים או תלמיד מסויים מבית בעייתי יכולים לגרום נזק יותר גדול ממצב ללא פנימיה.

אני מסכים עם כל מי שרמז פה על הצורך בהרחבת ההגדרה של לימודי הקודש. אני חושב שצריך להפוך את הפיזיקה ללימודי קודש; את ההומניסטיקה, את הספרות הכללית לפחות. עם הספרות העברית יש לנו בעיה, אבל לפחות את הספרות הכללית צריך להפוך לחלק מלימודי הקודש לשלנו. כך ניתן לבנות את העולם השלם של התלמיד. בזה לא מתמודדת היום הישיבה. שואלים מה עושה מינהל החינוך הדתי בעניין זה. אז קודם כל הוא פתוח לכל הצעה, ואנחנו באמת מנסים לתת גוון ייחודי לכל מוסד. כל מי שבא עם תכנית והצעה לבחינות בגרות מתקבל בברכה. כל מי שבא עם הצעה שנראית לנו לא כמנסה לרדת ברמה אלא כמעלה את הרמה, אנחנו מאשרים אותה. לא נסכים

כמובן לכל מי שמנסה להתחבא מתחת לכותרת חדשה כדי שהתלמידים שלו יידעו פחות, ולא יעלו במעלות.

הרב שמואל הבר: אני חושב שאנחנו צריכים קודם כל לשרטט לנו את הדמות האידיאלית שאליה אנחנו שואפים להגיע. ניקח בוגר של המערכת – נניח בגיל 24–23 – וננסה לצייר איזו דמות זו תהיה, ממה היא מורכבת. אני מדבר על הדמות הממוצעת – יכול להיות אחד משמאל לו או אחד מימין לו. וכשיש לי את הציור של התלמיד הממוצע שמגיע אלי, והחניך הממוצע שאליו אני שואף, אז אפשר להתחיל לנסות לבנות מערכת. מה הוא צריך? מה אני רוצה?

קודם כל אני מניח שתהיה פה מחלוקת איזו דמות אנחנו רוצים לקבל. אבל לפני כן צריך לדון על הפער בין הדמות שאליה אנחנו שואפים לבין הדמות אותה אנחנו מקבלים. זה צריך להיות הבסיס לכל התכניות. אם אנחנו לא יודעים למה אנחנו שואפים, ולא יודעים את מי אנחנו מקבלים, אי–אפשר לבנות שום דבר. כשיהיו לנו הסיכומים האלה, נוכל לבנות את התכניות מהבסיס עד לפיסגה, כחיבור בין המערכות. כי לדעתי המצב כיום הוא לא נורמלי. אם אני יוצא מנקודת הנחה שהישיבה התיכונית היא רק בסיס, רק חלק מהחינוך שעליו צריך להמשיך ולבנות, אז לא יתכן שלי אין קשר רצוף עם הרב מרגלית, או עם כל מנהל אחר שתלמידיו מגיעים אלי. צריך שיהיה קשר והידברות על המטרות החינוכיות. אחרת, כשבחור מגיע אלי, אני צריך לפעמים לבנות אותו מהמסד עד לטפחות, ובחלק גדול מהמקרים אני לא מצליח, כי הוא כבר מגיע אלי עקום לחלוטין, ואין לנו קשר לתוצאות.

יאיר שלג: מהם קווי המיתאר של הדמות הזאת שאתה מדבר עליה? ואיך אתה רואה את המסלול שלה מגיל 14?

הרב הבר: כבר ניסיתי לומר חלק מהדברים וכבר נתקלתי במחלוקת. אני אומר: קודם כל, כדבר אלמנטרי, שאתה צריך לדעת למה אתה שואף. לי יש מול עיני את הדמות שאתם קוראים לו 'בעל–בית תלמיד חכם'. אני קורא לו 'תלמיד חכם בעל–בית'. יש לו את הדמות הממוצעת שעליה דיברתי, שמבחינתי היא הבסיס ואליה צריך לשאוף. וצריך גם לחשוב מחדש: מי אמר שצריך בכלל תעודת בגרות? כל הזמן מדברים על בגרויות. מי אמר שצריך את זה? יכול להיות שצריך, אבל מותר לשאול, האם בגלל שקווין אליזבט החליטה שצריך בגרות, גם אני צריך? אני מודע לכך שבן–אדם צריך גם מקצוע. כל השיקולים האלה צריכים לבוא בחשבון. אבל אני לא חייב לקחת תכניות לימודים שחיברו אנשים שלהערכתי רובם לא שותפים לדמות החינוכית שאליה אני רוצה להגיע. ואז נשאלת השאלה: למה צריך לקחת את המערכת של החינוך הליטאי, לימוד הגמרא הליטאי, ולהדביק אותה עם תכניות שאני לא יודע מאיפה צמחו? לא כך צריך לעבוד. הנה, לפני שבמדרשיה התחילו עם המגמות הרב יגל שאל אותי: לעשות מגמה של 5 יחידות פיזיקה או לא? כשאנחנו למדנו הרי היתה רק מגמה הומנית. אני לא הבנתי בשביל מה צריך את זה, ובסוף נוצר מצב שכבר יש ישיבות תיכוניות עם מגמה תורנית. איפה נשמע כדבר הזה?

כמובן שצריך גם לשנות לחלוטין את כל המסגרת של 'לימודי הקודש'. שמעתי שהיום חלק גדול מלימוד הגמרא מתקיים בשיעורים פרונטאליים. אני לא מציע כרגע פתרונות, אבל לדעתי הסדר הוא מרכיב חשוב בהתפתחות של התלמיד, בתנאי שהר"מ אמנם מגיע מוכן, נותן מראי מקומות מפורטים. הוא לא צריך לשבת בסדר ולהכין את השיעור. הוא צריך לעבור בין החברותות, להתמודד, לזרוק שאלות, מה לא מובן, שהסדר יהיה חי.

יש סוגיות הלכתיות. יש מסכתות הלכתיות. יש נושא של בקיאות. יש נושא של התמודדות עם שאלות אמונה. לי, מבחינה זו, לפחות היה הרב ישראלי, יהודי שניתן היה לדבר איתו. הוא לא היה ר"מ, אבל הוא לימד מחשבת. גם החלק הזה של לימודי הקודש לקוי, לדעתי. אני לא אומר שהוא שלילי לחלוטין, אבל הוא טעון שיפור בגלל שהבחורים לא מקבלים מספיק הדרכה. אין מספיק שיחות אישיות, והתמודדות עם הבעיות האישיות של הבחורים. נדמה לי שגם חלק ניכר מהר"מים, גם במדרשיה, לא מזדהים עם המטרות, לפחות של ישיבות ההסדר. אתה יכול למצוא ר"מים שמתנגדים להליכה לצבא גם בתוך המערכת של המדרשיה. אני חושב שהר"מים, וכל מערכת המורים, צריכה להיות מזוהה עם השאיפות והמטרות של הישיבה התיכונית ויעדי ההמשך שלה.

לגבי הפנימיות, אני אישית מתנגד לכל נושא הפנימיה. את הילדים שלי אני לא מוציא מהבית. לאחר הנסיון הטוב שהיה לי כתלמיד בפנימיה, אני עד היום חושב שאני מסוגל לחנך את הילדים שלי יותר טוב מהמדריכים שהיו לי. אני לא יודע אם המצב הזה קיים במציאות בכל בית ובית. אם יש בתים שלא מתפקדים כמו שצריך, אז ודאי שעדיף לשלוח את הבנים לפנימיה. אבל אם הבית מתפקד, הרי יש לך דוגמא אישית. ילד עד גיל 18 צריך הדרכה קרובה של מבוגר – הורה או מישהו אחר, ואת ההדרכה הזאת הוא לא יכול לקבל מסטודנט אחד שממונה על 120–100 תלמידים. וגם הר"מ, עד כמה שאני יודע, בקושי מעורב בחיי הפנימיה.

הרב מרגלית: אני אתחיל בנושא הפנימיה. זו מילה כוללת. בעבר הפנימיה בישיבה תיכונית, לעומת בית-הספר התיכון, כללה גם את התפילות, גם את הארוחות וגם את הלילות והשבתות. היום הפער בין ישיבת 'חורב' הלא פנימייתית לבין המדרשיה הצטמצם. כי תפילות יש גם בחורב וארוחות יש בחורב. הפער הצטמצם בעיקר ללילה ולשבתות. לכן ההבדלים יחסית מועטים, ועדיין אני חושב שיש חשיבות וערך גדולים מאוד לפנימיה. החשיבות של 'הווה גולה למקום תורה', למרות שבמבט ראשון זה נראה עניין מאוד יהודי-תורני, אני דווקא מעמיד אותו בהקשר אוניברסלי.

אני מתכוון למה שהזכיר יהודה ברנדס על בעיות גיל ההתבגרות, דאגת יתר, פינוק של הורים. דווקא יציאה החוצה ולקיחת אחריות עצמית, וההשתחררות מבית ההורים, הם חיוביים, ולדעתי צודק יהודה כשהוא מדבר על מיתון מתחי גיל ההתבגרות בפנימיה. כל הורה יודע כמה צריך לנדנד לילד להכין שיעורי-בית. פה בפנימיה ילד יכול, בלי הערה של אף אחד, לשבת עד שלוש לפנות בוקר וללמוד למבחן למחרת. כי יש לו אחריות אישית למה שהוא עושה.

נכון שטוב היום שיש פלוראליזם, וטוב שיש גם ישיבות עירוניות, בלי פנימיות. משום שבעבר זה היה פיקוח נפש להשאיר ילד בעיר, והיום זה לא כך. היום יש גם בעיר מסגרות טובות - ועדיין אני חושב שלילד עם כוחות, עם עוצמה פנימית, אין כר גידול טוב כמו פנימיה. אני משוכנע שגם בעתיד, המנהיגות שתוביל הן בצבא והן בתחומים אחרים תהיה של בוגרי פנימיות. נכון שלגבי ציבור חילוני הפנימיות הפסיקו להיות אטרקטיביות, מפני שאין תוכן למלא בו את הזמן. כמה אפשר ללמוד מתמטיקה ופיזיקה? כשהיה בית-ספר חקלאי, רוב השעות הוקדשו לחקלאות. אבל היום? לעומת זה ישיבות תיכוניות, שנראה לפחות שיש להן במה להעסיק את התלמידים, מרוויחות מאוד מהפנימיה.

בפנימיה בשמונה וחצי בערב מתחיל הכיף הגדול של התלמידים. ולא צריך בשביל זה משהו מיוחד. מספיק שהם לומדים ביחד, מדברים יחד, מחליפים חוויות יחד, בורחים יחד, עושים תעלולים יחד, ובגיל הזה הם מתחנכים לעצמאות, יצירתיות, יותר מכל ההמצאות המודרניות של 'חינוך יצירתי'. כל מי שעבר ישיבה תיכונית זוכר אותה תמיד כחוויית חיים, כתקופה הכי פוריה שלו - אולי לא מבחינה תורנית-דתית אבל בוודאי כתקופה הכי חווייתית בחיים.

אני אפילו חושב שלילד בן 14-13 לנסוע באוטובוס לבד, מהבית שלו בבאר-שבע לפרדס-חנה, זו חוויה חשובה. לבוא לתחנה מרכזית ולחפש איפה נמצא האוטובוס, זה דבר שבתיכון הוא לא נתקל בו. וכאן הוא חווה את זה פעם אחר פעם, ולפעמים הוא מאחר לאוטובוס והוא צריך לאלתר - אלו חוויות שמאוד מבגרות ומאוד תורמות לעצמאות.

יש לפנימיה חשיבות גדולה גם מבחינה דתית. אני יכול לומר שבמדרשיה, ואני יכול לחתום גם על כפר הרא"ה ונחלים, לא מוטרדים מזה שאין בעירה של תורה. עובדה שתלמיד אוכל ארוחת צהריים ויש זימון. בכמה בתים שלנו מזמנים בכל ארוחה? כמה מקפידים לומר דבר-תורה באמצע האוכל? כמה באמת מקפיד תלמיד בישיבה תיכונית לקום אחרי התפילה וללמוד משניות? ושירה בשבת ועונג שבת? אלו דברים שהם בדרך-כלל לא מכירים מהבית. אפילו בבתים הטובים זה לא קיים בחיי היומיום.

גם הורים טובים אומרים לי: שמע, אין לי זמן לילד שלי. אצלנו רוב ההורים, לפחות חלק גדול מהם, בעלי מקצועות חופשיים. האבא מגיע הבית בשבע, שמונה, תשע בערב, אין לו זמן לא ללמוד גמרא עם הבן ולא להסתכל על הבן. לא להתעניין במה שהוא עושה. הם עייפים; לילד אין זמן בשבילו ולו אין זמן לילד. אולי בשבתות יש להם יותר זמן, ובאמת היום הישיבה התיכונית לא כל-כך מנתקת מהבית, וכמעט כל ילד מגיע לפחות פעם בשבוע הביתה, ויש טלפונים, וההורים באים לבקר. כך שניתוק מהבית לא קיים, והבית מאוד דומיננטי ומשפיע.

יש מקום לשנות בפנימיה, ואני חושב שהישיבות התיכוניות צריכות להיות מודעות לשינויים בתרבות החיים של הנערים. כי היום, למשל, יש בישיבה עשרות נערים שבגיל היסודי למדו מוזיקה ובישיבה הם מתנתקים מזה. אני מגלה ילדים שמלחינים שירים, שמעבדים; נערים שמתעניינים בכתיבה. יש לנו חוג לכתיבה יוצרת, אמנם מגיעים לכל היותר 15-10 תלמידים, אבל מתוכם מתברר שיש כשרונות גדולים בכתיבת שירה, ויש עוד נושאים כמו אמנות פלסטית וכיו"ב, שיכול להיות שהפנימיה צריכה לשים עליהם יותר דגש. לתת לתלמידים אפשרות להתבטא גם בתחומים האלה, שבעבר הפנימיה הדתית אולי לא היתה מודעת להם. נכון שתמיד למחרת יש מבחן או שיעורי בית, ובכל זאת אני חושב שאם הישיבה התיכונית תתאים את עצמה לתרבות ממנה הילדים צומחים, היא תהיה עשירה וחווייתית יותר.

יש עוד נקודה אחת חשובה בהקשר של הפנימיה. הישיבות

התיכוניות הראשונות הוקמו בכוונה בפריפריה. פרדס–חנה, כפר הרא"ה, אפילו נחלים היתה פעם פריפריה. 'נתיב מאיר' היתה יוצאת–דופן בכך שהוקמה בלב ירושלים. הכוונה היתה להינתק מהחילון של הרחוב. היום הבעייה חמורה כפליים. כשאני מראיין תלמיד שמבקש להתקבל למדרשיה, אני שואל תמיד: כמה שעות טלוויזיה אתה צופה ביום? זה נע בין שעתיים לארבע שעות. ילדים ממשפחות טובות. זה משאיר משקעים, בין אם זו טלוויזיה חינוכית או כבלים. מי שרואה כל יום 4 שעות טלוויזיה, משהו בנפש מצטמצם אצלו.

לעומת זאת, תלמיד שיושב 4 או 6 שנים בפנימיה, הזמן נטו שהוא חשוף לתקשורת פוחת במאות אחוזים. בבית הוא יפתח טלוויזיה וישחק במחשב, ובמדרשיה הוא עסוק בדברים אחרים. אפילו לדבר עם חבר חצי שעה בלילה יותר חינוכי וטוב מלראות טלוויזיה, איזו תכנית שלא תהיה. לכן, גם בזמן הזה הישיבה התיכונית עדיין חשובה מאוד.

לגבי תכניות הלימודים: אני מתרשם שיש כל הזמן התקדמות. אין נחת ממה שקורה, לא בלימודי התיכון ולא בלימודי הקודש. ולפי דעתי, הפתרון לא יגיע מהישיבות התיכוניות אלא 'מלמעלה'. המהפכה בעולם הלימוד הליטאי התחילה בבריסק ובוולוז'ין, וזה הקרין על כל עולם התורה לגווניו, עד הישיבות התיכוניות. אני מניח שגם המהפכה הבאה, ואין ספק ש"תורת ארץ–ישראל" עומדת בפתח ומחכה למישהו – אני מניח שמה שיתקבל, בסופו של דבר, מה שמתאים לדור, יזרום גם לישיבות התיכוניות. אני לא יכול לראות את הר"מים בישיבות התיכוניות כמובילים מהלך של דרך לימוד חדשה. זה צריך לבוא מלמעלה, וזה יגיע. יש כל הזמן תסיסה.

עוד הערה אחת בתחום התיכון: הישיבה התיכונית נמצאת בעמדה נחותה בכל מה שקשור לחדשנות בתחום לימודי התיכון. יוצא לי להיפגש לא מעט גם עם מורים ואנשים בסקטור החילוני, ואני לפעמים מקנא בהם. מושקעת שם אנרגיה עצומה בפיתוח תכניות לימודים ודרכי למידה. מצד שני, אנחנו לא יכולים להתחרות איתם, כי אנחנו משקיעים את רוב האנרגיה שלנו, גם הנפשית וגם הכלכלית, בחינוך הדתי. וצריך לזכור שגם בראש המערכות התיכוניות שלנו עומדים בדרך–כלל אנשים בעלי אוריינטציה תורנית ולא אנשי מדע. אנחנו בסופו של דבר מודדים את עצמנו יותר בכמה אחוזים הלכו לישיבות, ופחות באחוזי ההצלחה בבגרות. לכן אנחנו פחות משקיעים אנרגיה בפיתוח תכניות לימודים ייחודיות.

זה גם תלוי במורים. אם יהיה מורה לפיזיקה בן–תורה, הוא יכול ללמד את סוגיית הידיעה והבחירה דרך תורת הקוואנטים, ואם הוא לא יהיה בן–תורה הוא לא יהיה מסוגל. היום, ברוך השם, יש היצע יותר גדול של מורים בני–תורה.

אגב, בנקודה של הרחבת האופקים במקצועות ההומניסטיים, הבעיה איננה בישיבות התיכוניות דווקא, גם לא בחינוך הדתי בלבד, אלא בכל מערכת החינוך בארץ. לכן יש מקום בתחום הזה לשיתוף פעולה עם מערכות החינוך הכלליות, אם כי זה צריך כמובן לעבור את המסננים המיוחדים שלנו.

פרופ' ברויאר: אני מודה ומתוודה: אני אחד מראשי האשמים בכך שבישיבת 'חורב' אין פנימיה. יש כאן שני צדדים: הרב מרגלית דיבר על צד אחד, הצד החיובי. על הצד השלילי שמענו רמזים על "שני התפוחים הרקובים", ועוד ועוד.

אני אסתפק בנקודה אחת, חשובה מאוד, צריכה אולי להיות החשובה ביותר. דיברו כאן על פיתוח האישיות העצמאית של התלמיד. הנקודה שלי היא שהפנימיה מקשה מאוד על השגת האוטונומיה הזאת, מפני שאוטונומיה כזאת, כמו כל הישג, מושגת רק מתוך התמודדות, תוך התכתשות, תוך מתח. בלי מתח אין אופי. בלי מתח אין אישיות. האישיות היא תוצאה של התמודדות בין כוחות שמנוגדים זה לזה. השריר מתחזק על–ידי כך שהוא מתנגש עם משהו. גם ההתנגשות בין דורות, בין אבות ובנים, היא הכרחית. זה מה שיוצר את האישיות.

החד–גליות של הפנימיה מנוגדת לחינוך לאוטונומיה, מפני שאין כאן אותו מתח טבעי בין הדורות. המורה לא יכול לבוא במקום ההורה, מפני שהמורה מייצג במתח את הכח, את השלטון, את הממשלה. הניגוד הטבעי קיים רק בבית.

ועכשיו אומר דבר שלפחות אחדים מכם לא יאהבו. הנקודה שחסירה לי מאוד בישיבה התיכונית היא החינוך האזרחי; הישיבה התיכונית כגורם בחינוך האזרחי, אם לא לומר הפוליטי. אני אחד מאלה שמחייבים כל מסגרת חינוכית, להכשיר את הילד לחיי אזרחות. העובדה שציבור התלמידים בישיבות התיכוניות מופיע זה כמה שנים בחזית הפוליטית כגוף אחד, כמעט ללא שום גוונים, בקיצוניות המיליטנטית, יש בכך טעם לפגם. זה בשבילי כשלון ביצירת אישיות.

לעניין לימוד הגמרא, הרבה דברים נכונים נאמרו כאן. בייחוד אני מתייחס לדברים של עמיתי יהודה ברנדס. אני הקדשתי כמה שנות מחקר לשאלה, כיצד יכולה היתה יהדות חרדית בגרמניה האורתודוכסית להחזיק מעמד בהצלחה ניכרת, לכל הדעות, עם כל–כך מעט תורה. אפשר היה להיות 'חרד קיצוני', במושגים שלנו, הקיצוני ביותר בקשת הזרמים, אבל לימוד תורה

לא היה קיים גם בגרעין הזה. והיא החזיקה מעמד במצבים קשים, כמו מלחמת העולם הראשונה. זהו מקרה חריג בתולדות ישראל. אחת התשובות שמצאתי לפתרון התעלומה הוא שההצלחה של 'תורה עם דרך ארץ' איננה בשילוב המוצלח בין תכנים תורניים ולא תורניים, בין שני עולמות, אלא בעיקר באישיותם של המורים. וכאן מתגלה לחוקר שהמורים שהיו בראש סולם המכוונים את התלמידים לתורה ושמירת מצוות היו המורים שלימדו גם גמרא וגם מתמטיקה. אלו שלא היה אצלם נתק בין תורה לדרך-ארץ. התלמיד ראה לפניו ר"מ שהוא מורה תיכון, מורה תיכון שהוא ר"מ.

אמנם אני לא ממליץ לכם לקחת דוגמא מחו"ל, אני רק אומר ומשוכנע, גם מתוך נסיוני כמנהל הישיבה התיכונית חורב במשך הרבה שנים, שהנתק הזה, בין ר"מ לפני הצהריים ומורה תיכון אחר-הצהריים, הוא בעוכרינו. נתק זה קיים גם במקרה הטוב ביותר, שהר"מ איננו בז ללימודים התיכוניים, וגם במקרה שהתלמיד מרגיש כי מורה התיכון שלו הוא בן-תורה. לכן אני בעד צעידה נמרצת לקראת ישיבה תיכונית שתבטל את האבחנה הפרסונלית בין הר"מ לבין המורה. אני אברך על היום שבו אשמע בפעם הראשונה שר"מ מלמד מתמטיקה.

הדבר השני הוא לימוד הגמרא. כאן אני רוצה לתרום משהו. דיברנו קודם על ספרד ואשכנז. הפלפול של ימי הביניים ושל העת החדשה הוא המצאה אשכנזית. הספרדים קיבלו אותו מאשכנז. הם למדו רמב"ם, למדו רי"ף, למדו אחר-כך רא"ש. למדו הלכה. הריב"ל, שהוא מאוחר, אחרי הרשב"א, כותב קצת באירוניה על התלמידים שבאים מאשכנז וחבילות של תוספות בידיהם. עוד במאה ה-15 למדו בספרד בלי תוספות. אנחנו חייבים ללכת שוב בכיוון הזה, ואני מסכים מאוד למה שנאמר כאן, שכל מהפכה כזאת צריכה לבוא מלמעלה. אי-אפשר לעשות מהפכה בגן-ילדים בלי לעשות קודם מהפכה באוניברסיטה.

לא נכון לחשוב, לפי המודל הליטאי, ש'להיות עמלים בתורה' זאת אומרת ללמוד 'נתיבות'. הראשונים לא חשבו כך. להם לא היה תוספות. יש עמל בתורה גם בלי תוספות, והאבחנה בין עיון לבקיאות גם היא בעוכרינו. אנחנו צריכים לשאוף להגיע ללימוד אחיד של גמרא, בהדגשת הבקיאות, ובאופן שמהלך הסוגייה לכל פרטיה מתברר לתלמיד תכלית הבהירות.

אני משוכנע שההבדל בין ספרד ואשכנז היה בזה שבישיבה הספרדית היו גם תכנים אחרים, אם בישיבה ואם מחוצה לה. אל תשכחו שכל גדולי ספרד, כולם, היו רופאים. ותלמידים הלכו איתם לרפא חולים. הדברים ברורים לנו. התלמיד בספרד יכול היה לחדד את מוחו בתכנים חוץ-תלמודיים. היתה לו פילוסופיה, היתה לו שירה, היתה לו רפואה, מדע. תראו את כל הספרות הספרדית היהודית. לתלמיד באשכנז היה רק תלמוד. לכן צריך היה לחדד את מוחו בגמרא.

אנחנו, בישיבה התיכונית, לא זקוקים לחידוד של הגמרא. זה נשמע רע מאוד, אני יודע, אבל כדאי לחשוב על זה. לתלמיד שלנו יש הרבה הזדמנויות לפתח את האינטלקט שלו. אנחנו יכולים ללמד גמרא לאו דווקא דרך 'קצות החושן'. אני בעד 'תורת ארץ-ישראל', לפי ההבנה שלך. הנצי"ב מקדיש לרעיון הזה את כל פירושו הגדול לתורה. עשרות פעמים הוא מדבר על תורת חו"ל, תורת הגלות, שהיא פלפול, לעומת תורת ארץ-ישראל, שהיא בלי פלפול. הוא לא אומר את זה בדיוק כך, אבל זו התמצית. והאידיאל הוא בעצם 'תורת ארץ-ישראל'. אנחנו חייבים, מן ענני הגלות, לחזור לתורת ארץ-ישראל. לאו דווקא באגדה, אלא גם בלימוד של דף גמרא. להבין את הטקסט: מה רוצה אביי, מה רוצה רבא? אם התלמיד ישלוט בזה, הוא יאהב את זה. זו אהבת תורה.

מר סדן: לפני שאתייחס במספר משפטים לנושא הפנימיה, אומר מלים אחדות לדברי הרב אלון. אתה הזכרת אמת מרה. תלמידינו אינם יודעים לדבר ולכתוב. אני חושב שבנושא הזה הם אפילו פחות טובים מתיכוניסטים רגילים. הם אומרים חצאי מלים, חצאי משפטים, במקום משפט שלם. יש לטפל בנושא הזה במהירות ובעומק. אם מדברים על אליטה שהיא גם מנהיגותית, איך תיתכן מנהיגות בלי יכולת דיבור ויכולת כתיבה? נדמה לי שזוהי רעה חולה.

הדברים שד"ר זאבי מתאר לגבי חוסר נכונות של ישיבות תיכוניות לתאם פעילות חינוכית עם בתי-ספר מקיפים הם טראגיים בעיני. ישיבות תיכוניות שמסתייגות הן מרבדים חברתיים מסויימים, הן מרבדים סוציו-אקונומיים והן מרבדים עדתיים - חשבתי בלבי שזה שייך לעבר הרחוק. אם אתה אומר שזה קיים גם היום, יש להתריע על כך בכל לשון של התרעה. יש בזה פן מסויים של אנטישמיות. ברוך השם, המדרשיה לא ידעה דבר כזה מימיה. אף פעם לא היה מעצור, לא עדתי ולא סוציו-אקונומי, שימנע מתלמיד כלשהו להגיע לשיאים שלו. אני גם חושב שיצירת אליטה בדרך הזו פסולה מעיקרה. זו לא אליטה, זו אוליגרכיה.

לגבי נושא הפנימיה, צר לי לחלוק על ידידי הדגול והיקר, פרופ' ברויאר. הפנימיה בעיני היא חלק מנפשה של הישיבה. אני אומר

לכם מדוע ברחו ישיבות, חוץ מ'חורב' שנמצאת בלב ירושלים, מנושא הפנימיה. הן פשוט נכנעו לדרישות ההורים. כך יותר פשוט, יותר קל. יש גם סיבה כלכלית. הבתים שלנו התרחבו. כיום יש מספיק חדרים בבית. אבל הערכים של הפנימיה נשארו יקרים כשהיו, ולא רק בדרך של 'סור מרע'. אי-צפיית טלוויזיה שעתיים ביום היא 'סור מרע'. הישיבה התיכונית, והישיבות הגבוהות, חינכו אנשים לפרקטיקה של קיום מצוות בקהילות. אם יש היום המוני בית ישראל שמשכימים למניין בבוקר, זו תרומתן הלא קטנה של הישיבות התיכוניות וישיבות ההסדר. מי הכיר בילדותי דברים כאלה? ושבתות, וזמירות שבת, כל זה נכסי צאן ברזל של הפנימיה.

כל הערכים הללו נעשו בדורנו יקרים שבעתיים. כי הבית הדתי של היום הוא בית מתירני. הוא בית שלא יכול למנוע מטלוויזיה ומעוד מרעין בישין לחדור, משום שגם האבא לא נמנע מהם. הרחוב נעשה פרוץ יותר, בלי כל ספק. אנחנו ברחנו בשעתו מתל-אביב לפרדס-חנה. מה היתה אז תל-אביב? איזה רעות ראית שם? היום כל עמוד פרסומת מפריע.

אני גם כופר בטענה שהפנימיה מקטינה או מחסירה מיחסי הורים וילדים. לדעתי היא מגבירה, ואני רוצה להדגים את זה בחוויה אישית. בני בכורי הושע הלך למדרשיה בגיל בר-מצווה, ואנחנו גרנו ברמת-גן, בקומה גבוהה מאוד. ופעם הוא הגיע הביתה לפני אמא וראה אותה נושאת שני סלים. אשתי שתחיה לא שוכחת את המחזה הזה. איזה קפיצה הוא קפץ למטה, לקח מידה את הסלים, ונישק וחיבק אותה. כל זה משום שכמה שבועות הוא לא היה בבית. המרחק מהבית הוא תוספת חיבה וקשר בין הורים ובנים. אז יאמר לי הרב הבר: אני לא זקוק לזה. לי יש פנימיה בבית. אבל כמה שעות אתה מקדיש לפנימיה הזאת? כמה זמן אתה מסוגל להקדיש? גם אבותינו הקדמונים לימדו את בניהם תורה, אבל בימינו זה לא כל-כך פרקטי.

עד כאן על הפנימיה החיובית. הפנימיה יכולה להיות גם מרבץ לכל דבר רע. זה תלוי בשני דברים - במדריכים העושים את עבודת היומיום שלהם, וגם במידת המעורבות של הר"מים בפנימיה. אני שמח לומר שבעניין זה חל שינוי דרמטי, לפחות במדרשיה, ביחס הר"מים לפנימיה. ככלל, ככל שהמעורבות שלנו בפנימיה גדלה, ככל שיש מדריכים שזה לא רק תפקידם אלא הם חיים בפנימיה, הפנימיה נעשית טובה יותר.

אם אני לוקח את הדברים הרעים שאפשר ללמוד ברחוב, לעומת הדברים הרעים שאפשר ללמוד בפנימיה, אז בפנימיה יכולים להיות 'שני תפוחים רקובים'. ברחוב רוב התפוחים הם רקובים. לא כל אחד גר בשכונה דתית מובהקת. אל נשלה את עצמנו. הישיבות העירוניות ויתרו על פנימיה כפתרון כלכלי מסויים וגם כפתרון של משיכת דעת-קהל, אם לדבר גלויות.

מרדכי בר-לב:

במשוך היובל של חמישים שנות המדרשיה, נעשה מאמץ של משתתפי השיח, לעמוד הן על ההישגים המרכזיים של הישיבות התיכוניות, והן על הבעיות והדילמות המחפשות תשובות.

עמדנו על המשימות לחפש פתרונות יחודיים ומגוונים להצמחת אליטה דתית, תוך נסיון להרים בו זמנית הן את דגל הדאגה לאליטה, והן את דגל הדאגה לחלשים. כמו כן עסקנו בבחינת האיזונים של המוטיבציה הדתית מחד גיסא, והשכלה כללית ומדעית מאידך.

התמודדנו עם המורכבות של העמדת מודל תלת מימדי: הישיבה, התיכון והפנימיה. במיוחד הרחבנו את היריעה על חיוניותה של הפנימיה בישיבה התיכונית כיום, נוכח התמורות ברמת החיים של המשפחה הדתית מכאן, ושל מגמות החילון משם.

מודל זה הוצג כמודל מאוד תובעני, מבחינת דחיסותו של סדר היום ומבחינת הלחץ של המוסדות על קונפורמיות רעיונית והתנהגותית.

בסיכומו של המאזן הכולל אנו מציעים לעמוד בעתיד על שלושה מרכיבים מרכזיים:

א. ההשפעות של הישיבות התיכוניות על החינוך הממלכתי-דתי בפרט, ועל החברה הדתית המודרנית בכלל.

ב. ההשלכות של ההתפתחויות בתחום החינוך הישיבתי של הבנים, על מערכת החינוך הדתית של הבנות.

ג. הצורך בכתיבת משנה שיטתית של 'תורה עם דרך ארץ' ישראלית, שתעסוק באיזונים הנדרשים בין שלושת הקטבים של הישיבה התיכונית.

שער רביעי

חוג ידידי המדרשיה

חוג ידידי המדרשיה

סיכום חמישים שנות מדרשיה לא יהיה שלם ללא איזכור "חוג ידידי המדרשיה" – העורף הציבורי והמכשיר הכספי הבלעדי של מוסדות המדרשיה, שהינם בלתי מפלגתיים. "חוג ידידי המדרשיה" הינו עמותה אשר הגרעין שלה צמח מתוך ועד ההורים של המדרשיה.

בשנת תשי"ג (1953) נערכה העצרת השנתית הראשונה של ה"חוג" בישראל וכן נערך באותה שנה "דינר" ע"י חוג הידידים שהוקם בלונדון.

מאז נערכו מידי שנה עצרות שנתיות שהפכו למסורת והיוו את גולת הכותרת של פעילות ה"חוג" ושהכנסותיהן קודש להחזקתם ופיתוחם של מוסדות המדרשיה.

עצרות המדרשיה נערכו בהצלחה מרובה גם בחיפה.

כנשיא הראשון של ה"חוג" בישראל כיהן הרב י.ל. מימון ז"ל וממשיכו בתפקיד היה ר' אליעזר פרלמן ז"ל.

רשימת המיסדים, כפי שמופיעה בתקנות ההתאגדות הראשונה: הרב יהודה ליב הכהן מימון, מרדכי בן-חיים, יצחק גליק, משה נתן ולדנר, אליהו לבונטין, יצחק דוד מן, אליעזר פרלמן, ישראל קוז'ניצקי (סדן), בנימין שינזון, אלכסנדר שחור.

סניפים ותאים של ה"חוג" הוקמו בתפוצות. בראש חוג הידידים באנגליה עמדו הרב הראשי ישראל ברודי ז"ל – נשיא, וד"ר יעקב ברודא ז"ל – יו"ר.

חוג הידידים באנגליה היה במשך שנים רבות המקור העיקרי לתמיכה נכבדה להקמת קרית המדרשיה ולהחזקתה.

מר ישראל סדן ז"ל, מיסד מוסדות מדרשית נעם, השכיל לגייס תורמים וידידים למדרשיה ולצרפם אל חוג הידידים. אנשים נענו לפניתו ויסדו קרנות מילגות לזכר ועל שם יקיריהם, קרנות הבאות לעזור לתלמידים מוכשרים מעוטי יכולת. ידידי המדרשיה אף סייעו לבנות את הקריות המפוארות בפרדס-חנה ובכפר-סבא.

במסגרת ה"חוג" הופיע גם בטאון "ניב המדרשיה" בעריכת ישראל סדן, אשר קנה לו מוניטין בארץ וברחבי העולם היהודי כבימה ספרותית בעלת רמה. כן הופיעו בהוצאת המדרשיה פרסומים נוספים שונים כגון:

"פרקים במחשבת ישראל" מאת הרב שאול ישראלי, וספריו של ד"ר י.ר. עציון בנושא מחשבת ישראל. גם ספרו של מר ברוך שטרסבורגר – יו"ר "חוג ידידי המדרשיה" בגרמניה, "רשימות שנות דור" יצא בהוצאת המדרשיה.

ידידים ושוחרים רבים פעלו לאורך השנים במסגרת ה"חוג" והקדישו מזמנם, מהונם ומאונם לטובת מוסדותינו – לכולם כבוד ויקר.

את סיפור ה"חוג" ייצגו הדברים שיסופרו להלן.



טקס היסוד של "חוג ידידי המדרשיה" בירושלים נערך בשנת 1949.
משמאל לימין: ד"ר יצחק רפאל הלוי עציון (הולצברג), הרב י.ל. הכהן מימון (פישמן), ר' אליעזר פרלמן, ישראל סדן, דוד אמוץ, מיכאל צור (ליברמן).



יסוד חוג ידידי המדרשיה בלונדון

ר' יעקב אריה ברודא ז"ל



היה ממיסדי חוג ידידי המדרשיה באנגליה בשנת 1950. בעל השכלה רחבה. עסק במסחר בין-לאומי, אך רוב עתותיו הוקדשו לטובת החינוך היהודי באנגליה ולפיתוחה וקידומה של המדרשיה. נרתם לסייע בבנין שתי הקריות המפוארות של המדרשיה בפרדס-חנה ובכפר-סבא וסייע להנהלת המדרשיה בעצותיו הנבונות ובהדרכתו בכל שטחי המינהל הציבורי התקין.

ראש הנשיאות העולמית של "חוג ידידי המדרשיה" ופטרונה.

מר ישראל סדן ז"ל ראה בו כתובת אליה יכול היה לפנות לעזרה בכל עת מצוקה למדרשיה ולמצוא אצלו אוזן קשבת ויד עוזרת.

ד"ר יעקב ברודא היה מעורב בכל עניני המדרשיה, קטנים כגדולים. כביטוי הוקרה והערצה על מפעל חייו נקראו שני בניני פנימיה במוסדות המדרשיה על שמו.

בנו אנדרו-יונה ברודא יבדלח"א, אשר היה תלמיד המדרשיה, ממשיך את דרך אביו כיו"ר חוג ידידי המדרשיה בבריטניה וחבר הנשיאות העולמית של חוג ידידי המדרשיה.

מר אנדרו-יונה ברודא הינו ידיד בית המדרשיה משחר נעוריו. תורם ומתרים למענה.

נכדו של ר' יעקב אריה ברודא - חיים נ"י הינו בוגר המדרשיה.

Some 45 years ago Israel Sadan ז"ל met my late father Dr. Jacob Braude in London and convinced him that the concept of a yeshiva high school was vital to the furtherance of Jewish religious education in Israel. Based on Torah im Dereck Eretz and originally set up as a Mizrachi affiliated establishment. Israel Sadan was the pioneer of this type of educational idea in Israel in 1945 when he founded the Midrashiat Noam in Pardess Hanna. Together with Rav Yehoshua Yogel שליט"א who was the first Rosh Yeshiva (and is still active to this day), Mr. Sadan slowly but surely developed the Midrashia to the highly impressive educational monolith with over 1000 sutdents that it is today.

My father established the Friends of the Midrashia in England in 1952, at the home of the then Chief Rabbi Dr. Israel Brodie ז"ל. Several colleagues from other communal organizations joined the committee which was formed mainly to raise funds.

A close connection developed between Israel Sadan and my father and they became firm friends. Regular reports on the progress being made in the U.K. were sent to Israel, and my father nurtured possible contacts which in some cases took years to bring to fruition.

Convinced that the Midrashia provided an ideal education, my parents sent me to Israel in 1956 to join the school, and so began the second generation connection. I too became friendly with the Sadans and their home became mine during holidays.

Whilst persuing some background to this article I came across some fascinating minutes of a meeting which took place in 1975 and I quote the following extract:

"...referred to the foundation of the Friends in England when the aim was to send
100,000 to Israel for the Midrashia. After over 20 years we are nearing a total amount of 1 million...!"

Andrew Braude,
chairman Friends of the Midrashia in England

ר' ברוך שטרסבורגר הי"ו

הינו חבר הנשיאות העולמית של "חוג ידידי המדרשיה" ויו"ר "חוג ידידי המדרשיה" בגרמניה, אותו הקים.
ידיד נאמן ותומך נלהב במדרשיה מזה שנים רבות. תורם, מתרים ועוזר בכל דרך אפשרית.
הקים קרנות מילגות במדרשיה וביניהן הקרן ע"ש רעיתו הלנה תחי' לטובת תלמידים עולים מרוסיה ומזרח אירופה, ואת קרן הגמ"ח ע"ש הרב יונה שיבר זצ"ל, רבו המובהק.
מטרת הקרן להעניק גמ"חים לנזקקים מקרב הציבור אשר אורח חייהם מתנהל ברוח תורה עם דרך ארץ ועל פי מורשת הציונות הדתית.
ר' ברוך מאדיר את שמה של המדרשיה בעתונות היהודית באירופה.
שני בניו אהרן–מרדכי וחיים–דוד נ"י הם בוגרי המדרשיה.
חוג ידידי המדרשיה בישראל הוציא לאור לפני שנתיים אסופת רשימות של ר' ברוך שטרסבורגר "רשימות שנות דור".
להלן קטעים מהקדמת המו"ל:

ר' ברוך שטרסבורגר נ"י, מחבר הספר שלפנינו, עיסוקו היום-יומי בעולם הכלכלה והעסקים.
חלק ניכר מעתותיו קודש למען הצבור היהודי, לצרכי צדקה וחסד בפרט בתחום הרפואה בישראל, לטובת החינוך היהודי, ולמען ציון ומקראיה.
ברם, שורש נשמתו נטוע בעולמה של תורה. ידיו רב לו בכל מכמוני הש"ס, בספרות ההלכה והאגדה, במחשבת היהדות לדורותיה, בתורתם של ראשונים ואחרונים.
דבר פלא הוא כיצד הוא מוצא זמן וכוחות נפש, חרף טרדותיו המרובות בעסקיו ובפעילותו הציבורית העניפה - לעמול יום-יום בתורה על כל ענפיה, לחדש ולשלות פנינים יקרות.
ר' ברוך נ"י מתגבר כארי בעולם הרוח, ממנו הוא שואב תעצומות עוז וכוחות נפש כבירים.
גם בשבת ר' ברוך בשבת תחכמוני בין רבנים וגדולי תורה, הוא מעורר התפעלות עד מה זכה להיות "ממהר לשמוע וקשה לאבד" וכיצד תורת רבותיו משחר ימיו, שמורה גם נצורה בנפשו, בבחינת "בור סיד שאינו מאבד טפה".
בהגיע ר' ברוך לשיבה טובה, ברעננות הרוח והנפש, שמח "חוג ידידי המדרשיה", אשר ברוך שטרסבורגר נמנה על ראשי פעיליו עשרות שנים, להוציא לאור אסופת רשימות אלו - דברים שנכתבו ונאמרו לעת מצוא, דיוקיו ודקדוקיו בתורה, בהלכה ובאגדה.
יתברך המחבר הנכבד ויוסיף להפיץ מעינותיו חוצה, לתועלת הכלל ולשמחת לב ידידיו ומוקיריו הרבים.
וזכות אבותיו הגדולים, אביו זקנו החת"ם סופר ושבט הסופרים זכר צדיקים לברכה - תעמוד לו להוסיף שנות חיים טובים וחדוות היצירה, אכי"ר.



ר' ברוך שטרסבורגר נואם בטקס הכנסת ספר תורה ע"ש אמו.

על ישראל סדן כי איננו

בלב שבור ונדכא אני ובני משפחתי שרויים באבל תמרורים מאז הגיעתנו – סמוך לפני הכנסת הכלה – הבשורה, בשורת איוב ממש, על פטירתו של האי גברא רבא ויקירא, ידיד עוז משכבר הימים, רבי ישראל סדן ע"ה.

אנחנו שותפים בצערכם ומביעים לכם כוס תנחומים.

לכן אמרי האזינו כל יודעי בינה למען יספרו לדור אחרון. מקוננים אנו על "איש המדרשיה" שהלך מאתנו למנוחות ועזבנו לאנחות ה"ה רבי ישראל ז"ל. מי כמוהו שהיה מוכתר בשלשה כתרים כתר תורה וכתר שם טוב וכתר נימוסין.
ידידנו הדגול היה ראש וראשון, מיסד, ממונה ומנהיג מוסדות המדרשיה – הולך תמים ופועל צדק, אוהב תורה ולומדיה עץ חיים למחזיקים בה, קצין וקברניט המנצח על פעילות ציבורית, מערכת עם אחריות לגורל החינוך וערכי התרבות לדור הצעיר. חדשן וקומם משכילות תורנית מופתית אשר גם זכה להנחלת ערכי דור הולך לדור בא במסגרת "תורה עם דרך ארץ".
רבי ישראל המנוח עמד על המשמר במשך חמישים שנה, עשה לילות כימים ולא ידע יעף ולא נעדר אף יום במשך שנים רבות בעבודתו הברוכה שהצליח להעמיד אלפי תלמידים לתפארת היהדות ברוח ישראל סבא. ידידנו הדגול היה מבורך עם עצמת הכשרונות וכח הביטויים. כוכב וגאון בספרותנו העשירה; ספרן, מסגנן ודיקן וזרזיר עט ממש, אשר מושך בשבט סופר ואין גומרין עליו את ההלל, יען כי צדיק היה בכל דרכיו וחסיד בכל מעשיו.
לכן בדין הוא שאנחנו כולנו ידידיו הרבים, נשארים אסירי תודה עבור כל מה שעשה. והיות שאדם יסודו מעבר הרי זה אות אמת ונכון שזכרו בעתיד יעמוד עד עולם ולא ישכח מלבנו לנצח.

חבל על דאבדין ולא משתכחין.

ברוך הלוי שטרסבורגר
חבר הנשיאות העולמית של חוג ידידי המדרשיה, גרמניה

פרופ' ז'אן (יונה) הלפרין הי"ו

תושב ג'נבה, מחשובי הוגי הדעות היהודים של ימינו. ידיד–אמת של מדרשית נעם וחבר הנשיאות העולמית של חוג ידידי המדרשיה מזה שנים רבות. תורם ומתרים. תמיד השתדל לעזור למוסדותינו כמיטב יכולתו. ידיד אישי של מר ישראל סדן המנוח ומוקיר מפעל חייו.

אף אמו, הגב' חנה הלפרין ע"ה, היתה שוחרת טוב לבית המדרשיה ונתנה את מלוא עידודה לבנה פרופ' יונה הלפרין יבדלח"א. הגב' חנה הלפרין היתה בת למשפחת הברונים דה–גינזבורג ואלמנתו של הפילנטרופ המהולל ר' שלמה הלפרין ז"ל.



פרופ' יונה ז'אן הלפרין בטקס קריאת אולם לימודים ע"ש הגב' חנה הלפרין בקרית יעקב הרצוג בכפר–סבא.
משמאל לימין: ישראל סדן, פרופ' יונה ז'אן הלפרין, הגב' חנה סדן, אהוד סדן.

הנני זוכר היטב את פגישתי הראשונה עם ישראל סדן זצ"ל. היא התקימה בג'נבה לפני למעלה מארבעים שנה. לפני שנפגשנו לא הכרתיו ולמען האמת דומני שאף לא שמעתי את שמו.

היה זה בבית הקהילה היהודית במסגרת חוג עברי שנהלתי אז. הוא נשא הרצאה מבריקה על ספרות עברית בת זמננו ובפרט על השירה. הוקסמתי מהנועם, מן המורה, מבעל התרבות ומהתלהבותו, בקיצור – מאישיותו. כך נוצרו בינינו קשרי ידידות וחיבה שלא נותקו.

מיד הרגשתי בו כאש בוערת למען הפצת חינוך של תורה עם דרך ארץ ולמען הקמת מדינה מסורה לתפקידה העקרוני – להיות מדינה של יושר וצדק.

מאז זכיתי גם להיות עד ראיה לפעולתו האדירה והנהדרת בשטח התרבות והחינוך. ביוזמתו של אחד מגדולי דורנו בכל התחומים, ידידנו המשותף יעקב הרצוג זצ"ל, זכיתי להסתכל מקרוב בהתפתחותם של מוסדות המדרשיה בפרדס חנה ובכפר סבא.

מדי פעם בפעם התרשמתי מן המרץ הכביר שר' ישראל זצ"ל ביטא בלחש ובקול כדי להשיג את מטרתו. זוכר אני היטב את המאמצים שהשקיע באמונה שלמה יחד עם הרב ד"ר אלכסנדר קרליבך זצ"ל בעריכת "ניב המדרשיה" שבו הצליח להכניס דברי מוסר עם תורה. גם שמחתי כאשר הוזמנתי על ידי שני העורכים להיכנס בעטי לאכסנית הרוח ההיא בענינים הקשורים לאהבת ישראל ולאחריות היחיד והכלל מול אתגרי זמננו.

ולפיכך תודתי אמורה לאלה שנתנו לי את הרשות להביע בפומבי את הערצתי והערכתי כלפי איש החזון והפועל שמסר את חייו להגדלת התורה ולהאדרתה.

לא כל אדם זכה כמוהו ללכת במשך יובל שנים בדרך כה ישרה בהצלחה כה מפוארת.

פרופ' יונה ז'אן הלפרין
שויץ

מר ישעיהו אברך ז"ל – קרן ע"ש בצלאל ורייזל קוקל הי"ד



בשנת תשמ"ב נוסדה ע"י משפחת אברך – קוקל קרן מילגות ע"ש הוריהם ר' בצלאל ורייזל קוקל הי"ד שניספו בשואת אירופה, לתלמידים נזקקים במוסדות המדרשיה.
במעמד חתימת ההסכם סיפר הרב יעקב שיר שליט"א, רבה של כפר סבא, שהינו בן עירה של משפחת קוקל, על בית המשפחה שהיה בית ועד לחכמים, לתורה, לציון ולמעשים טובים.
הסופר והעתונאי הפורה, חתן פרס ישראל, מר ישעיהו אברך ז"ל, הלך לעולמו בא' בשבט תשמ"ח, ורעיתו פולה תבדלח"א, ידידת בית המדרשיה, הקדישה מעזבונו להנצחת אישה המנוח באולם עיון לזכרו שהוקם בקרית יעקב הרצוג. חלוקת מילגות מ"קרן קוקל" מתקיימת מדי שנה במעמד חגיגי.

גב' חיה ברו ז"ל

ממיסדות ועד ההורים של המדרשיה ומראשוני הפעילים של מפעלנו החינוכי.
חיה ברו ואישה ר' אברהם ברו ז"ל היו ההורים הראשונים שרשמו את בנם למדרשיה בעת יסודה. הצטיינה במסירותה ללא סייג למען המדרשיה. שני בניהם אפרים וישעיהו הינם בוגרי המדרשיה.

ר' בנימין זאב באאור ז"ל

בכ"ה בתשרי תשל"ו נלקח ר' בנימין זאב באואר ז"ל. במשך עשר שנים היה יו"ר ועד ההורים של מוסדות המדרשיה וחבר הועד הפועל של חוג ידידי המדרשיה. הקדיש הרבה מזמנו לסייע לה בפעולותיה. בדוגמתו האישית הלהיב עשרות פעילים ועסקנים למען בית המדרשיה. ר' בנימין הצטיין במידותיו התרומיות ובענוותנותו. חריצותו, דיקנותו ומידת אחריותו היו מופת לכולנו. קרן מילגות על שמו הוקמה מיסודם של בנק המזרחי ומוסדות המדרשיה.
כן הוקדש חדר בבנין פנימיה במדרשיה לכבודו. בנו חנניה נ"י הינו בוגר המדרשיה.



משמאל לימין: בנימין זאב באאור, אהרון מאיר, יעקב לסלוי

הרב סיר ישראל ברודי זצ"ל, רבה הראשי של בריטניה

היה מראשוני שוחרי המדרשיה בבריטניה וממיסדי "חוג ידידי המדרשיה" שם. כיהן כנשיא כבוד של החוג במשך למעלה מעשרים וחמש שנים. השתתף בהנחת אבן הפינה של קרית המדרשיה וכל ימיו עזר למדרשיה כמיטב יכולתו.

הרב יעקב ברמן ז"ל

מיוצרי החינוך הדתי בא"י, סופר, מורה ואיש תפארת.
משחר נעוריו היה פעיל ומפעיל. מימי הראשית של המדרשיה שימש כחבר ההנהלה, יעץ, הדריך ולימד מנסיונו הרב. בהיותו בעל שאר רוח ראה בעיני רוחו כי עתידה המדרשיה לחולל מפנה בחינוך הדתי. האמין כי מוסד חדשני זה סולל דרך לרבים.

ר' יצחק גוז'יצנסקי הי"ו

ר' יצחק ורעיתו ידז'ה הי"ו הינם ידידים מסורים ותומכים נאמנים של בית המדרשיה, ומעריצי פעלו של מר ישראל סדן המנוח. אודים מוצלים מתופת השואה, בה אבדה להם ילדתם היחידה. תורמים נדיבים למטרות חסד בישראל. יסדו קרן מילגות לתלמידים נזקקים.

האודיטוריום המפואר בקרית יעקב הרצוג בכפר-סבא נקרא על שמם.

ר' שמחה שלסר הי"ו

גיסו של ר' יצחק גוז'יצנסקי. הוא ואשתו שרה ע"ה יסדו קרן מילגות לטובת תלמידי המדרשיה.

בית-הספר בקרית יעקב הרצוג נקרא "בית שלסר", ע"ש בני הזוג.

ר' יצחק גוזיצנסקי ור' שמחה שלסר הינם חברי הנשיאות העולמית של "חוג ידידי המדרשיה". שני הגיסים משמשים דוגמא בצדקת פזרונם ובהתקשרותם הנפלאה לבית מדרשית נעם.



טקס חלוקת מילגות מהקרנות מיסודם של ר' יצחק הכהן גוז'יצנסקי ור' שמחה שלסר. יושבים משמאל לימין הרבנים: י.פ. שיר, אושפיזאי, ר' ש. שלסר, י. גוז'יצנסקי, והגברות: ידז'ה גוז'יצנסקי, שרה שלסר וחנה שטרן.

ר' פינחס גולדמן ז"ל

כיהן שנים רבות כיו"ר ועד ההורים. היה עסקן נאמן ומסור. קבע עתים לתורה, איש הספר והלימוד. נעים הליכות אשר היה מופת לרבים באורחות חייו האציליים. בניו עשהאל, ומנחם הינם בוגרי המדרשיה.

הרה"ג אברהם הלל גולדברג זצ"ל

רבו של כפר פינס במשך למעלה מ-30 שנה.

כיהן כחבר מועצת ההנהלה של מדרשית נעם וחבר בועדת החינוך שלה במשך שנים רבות.

נאמן לדרך רבו הדגול מרן החפץ החיים. היווה דוגמא אישית של אהבת חסד וגמילות חסדים.

היה מעורה בעניני חינוך וחברה. נחשב לבר-סמכא בתחום המצוות התלויות בארץ.

חיבר ספרים בנושא זה ומאמרים שונים בבטאונים "שבילין", "שמעתין" ו"תחומין".



ביקור הרב רוזן, רבה הראשי של רומניה במדרשיה (1969).
מימין לשמאל: הרב עובדיה יוסף, י. סדן, הרב רוזן, הרב גולדברג, הרב יגל

ר' משה א' דוקלר ז"ל

ממנהלי בנק המזרחי ומטובי העסקנים של הציבור הדתי בתל-אביב. חבר הנהלת המדרשיה ומנאמניה מימי הראשית. במשך שנים כיהן כיו"ר ועדת המילגות. ר' משה דוקלר הצטיין בטוב לבו, בריצתו לדבר מצוה ובנכונותו המתמדת לשרת ולהביא עזר ותועלת. בניו ד"ר שלמה ויוסי הי"ו הינם בוגרי המדרשיה.



ספרית השואה והגבורה ע"ש ח"כ אברהם דרורי ז"ל – מיסודו של ר' שמחה הולצברג ז"ל

ר' שמחה הולצברג ז"ל אשר נודע בכינוי "אבי הפצועים", היה משרידי הלוחמים של גטו ורשה. הוא יסד במדרשיה ספריה מוקדשת לתקופת השואה ולחיי הישיבות והתורה בימי החורבן של יהדות אירופה. ר' שמחה שהיה ידיד קרוב של ח"כ אברהם דרורי ז"ל הביע את משאלתו שהספריה תישא את שמו של המנוח אשר נודע במלחמתו העקשנית נגד השכחה וההשכחה. אברהם דרורי ז"ל היה מפקד גבוה באצ"ל ואח"כ בצה"ל ומטובי הלוחמים להקמתה של מדינת ישראל. בשנותיו האחרונות כיהן כחבר הכנסת החמישית מטעם סיעת חרות. חבר פעיל בועדת החינוך של הכנסת. המנוח היה אחיו של מיסד המדרשיה ישראל סדן ז"ל, ונמנה על ידידיה המובהקים של המדרשיה.

מר ברנרד הוכשטיין הי"ו

מר הוכשטיין ורעיתו מרים הי"ו, הינם ידידים ותומכים ותיקים של בית המדרשיה. חבר הנשיאות העולמית של "חוג ידידי המדרשיה", נשיא חוג הידידים בארה"ב ואחד ממיסדיו.
לקראת שנה"ל תשמ"א נחנכה בקרית יעקב הרצוג בכפר סבא פנימית "בית הוכשטיין" המרווחת, אשר איפשרה להגדיל את יכולת הקליטה של המוסד.



יושבים מימין לשמאל: ה'ה: ברנרד הוכשטיין, יעקב לסלוי, השר משה ארנס, יחיאל שוגרמן.
עומדים משמאל לימין: ה'ה: ישראל סדן, הרב אהרון לפידות, גב' חנה שטרן

הרבנית שרה הרצוג ע"ה

אלמנתו של מרן הרב הראשי לישראל הרב הצדיק רבי יצחק הלוי הרצוג זצ"ל. עתירת מעשים למען חינוך וחסד.

הרב הראשי הרצוג זצ"ל והרבנית השתתפו בטקס הנחת אבן הפינה לקרית המדרשיה ב–9.4.53. כן הוציא הרב מכתב–מינשר בשבח מדרשית נעם, הקורא לנדיבים לעזור בבנין הקריה.
הרבנית היתה קרובה בלב ונפש למוסדות המדרשיה, וביתר יחוד לקרית יעקב הרצוג, הקריה החינוכית הנושאת את שמו של בנה הגדול, הרב ד"ר יעקב הרצוג זצ"ל.
מאז תשל"ב ועד פטירתה כיהנה כחברת הנשיאות העולמית של "חוג ידידי המדרשיה". כן היתה פטרונית כבוד של המדרשיה.

מר לודויג יסלזון ז"ל

פטרון המדרשיה, הנדבן הנודע מר לודויג יסלזון, היה קשור למדרשיה במשך שנים רבות כידיד ותומך. בניו מיכאל ובנימין הי"ו הינם בוגרי המדרשיה הממשיכים להתענין בה.



הענקת תואר פטרון כבוד לרבנית שרה הרצוג ולמר לודויג יסלזון (1969)

ר' מיכאל חזני ז"ל



היה שר הסעד בממשלת ישראל. בשנותיו האחרונות כיהן כיו"ר מועצת ההנהלה של המדרשיה. בתקופה בה כיהן כסגן שר החינוך והתרבות השקיע את כל עושר נפשו ושקדנותו למען בנינם וביסוסם של בתי–אולפנא לתורה ויראת ה'. בנו ד"ר אליצור חזני הינו בוגר המדרשיה.

סיר אייזיק וולפסון ז"ל

הפילנטרופ היהודי הדגול סיר אייזיק היה ידיד בית המדרשיה במשך שנים. בתמונה הוא נראה בחברת ראשי המדרשיה בסיור בשטח הבניה של בנין בית הכנסת במדרשיה בפרדס חנה. בתום הביקור הכריז סיר אייזיק כי יתרום את כל הריהוט והציוד הפנימי של בית הכנסת ובית המדרש.



שורה ראשונה משמאל לימין: ה'ה: שטרן, חיים הרצוג, אייזיק וולפסון, משה א. יפה, הרב יגל.
ברקע: ר' יעקב לסלוי, משה דוקלר, יצחק מן, דב קיהל, י. שוגרמן.

הרב משה דב כספר ז"ל

היה מראשוני ידידיה של המדרשיה עוד בהיותו בבריטניה. כיהן במשך 25 שנה כרבה הראשי של יהדות דרום אפריקה ונשיא כבוד של "חוג ידידי המדרשיה" בארץ זו. חבר הנשיאות העולמית של "חוג ידידי המדרשיה". היה קשור בקשרי נפש ומעשה למוסדות המדרשיה.

ר' יעקב לסלוי ז"ל

היה דמות מופת של פרנס ציבור אשר עקרונות תנועת תורה ועבודה הדריכו את כל צעדיו.

כל ימיו שקד ר' יעקב על התורה ולא החסיר יום מתלמודו ואכן זכה גם לכתר תורה בהיותו תלמיד-חכם מובהק.

היה יו"ר מועצת ההנהלה של המדרשיה במשך למעלה מ-20 שנה, ויו"ר הועד הפועל של חוג ידידי המדרשיה.

יו"ר הנהלת חברה קדישא בתל-אביב במשך שלושים שנה ויקיר תל-אביב. נעים הליכות ובעל לב רגיש.

בית הכנסת בקרית יעקב הרצוג נושא את שמו של ר' יעקב לסלוי ז"ל "היכל יעקב".

קרן מילגות ע"ש תלמיד המדרשיה דוד צבי טרשנסקי ז"ל

ידידי בית המדרשיה ר' יצחק ונעמי טרשנסקי נ"י הקימו קרן מילגות משמעותית לטובת תלמידי המדרשיה, ע"ש בנם דוד צבי ז"ל (תלמיד המדרשיה מחזור ל"ב) שניספה בתאונת דרכים מחרידה ביום ירושלים שנת תשל"ט.

קרן המילגות מיועדת לתלמידים ראויים בהנהגתם ובמידותיהם ובנים למשפחות מעוטות אמצעים.

בטקס חלוקת המילגות הראשון שנערך באייר תש"מ דיבר מר ישראל סדן ז"ל, מנכ"ל מוסדות המדרשיה, על שרשי ביתו של דוד ז"ל, בית של לימוד תורה, אהבת חסד והצנע לכת.

הענקת תואר פטרון כבוד לרבנית שרה הרצוג ולמר לודויג יסלזון בשנת 1969.



טקס חלוקת המילגות הראשונה משמאל לימין ה'ה: יצחק טרשנסקי ו'. סדן

הרב צבי יהודה מלצר ז"ל

היה אחד המיוחדים בקרב רבני ישראל. בראשית ימיו של מוסדנו הקדיש הרב מלצר נ"ע מאמצים ומחשבה רבים למדרשיה. חש בדופק הדור והשכיל לתת מכוחותיו הנפשיים למדרשיה שכוננה את הגשר הטוב בין הנוער הישראלי לעולם הישיבות. אצילות נפש, דעה רחבה, חכמת לב, אהבת הבריות, כל אלה הביא עמו מבית אביו הגאון הצדיק ר' איסר זלמן זצ"ל.

ר' ישראל מרגלית הי"ו

ידיד בית המדרשיה מזה שנים רבות. חבר פעיל בועד ההורים ועסקן מסור ב"חוג ידידי המדרשיה". זכורה עזרתו הרבה להצלחת "ערבי נעם".

יסד קרן מילגות לתלמידי מדרשיה מצטיינים, מעוטי אמצעים.

יזם תחרות חיבורים נושאי פרסים בנושא השואה. החיבורים דורגו ע"י פרופ' מרדכי בר-לב המנוח, שהיה המורה לספרות במדרשיה בשנת תש"ל.
בנו, בוגר המדרשיה, הרב יעקב מרגלית שליט"א, משמש כיום כמנהל החינוכי של מוסדנו מדרשית נעם.



טקס חלוקת הפרסים של החיבורים על נושא השואה. משמאל לימין: המורה בר-לב, הרב יגל, מר תירן נציג יד ושם, י. סדן, י. זמיאן, ישראל מרגלית, חיים מרגלית

השר פנחס ספיר ז"ל – פטרון המדרשיה

בה' באלול תשל"ה הלך לעולמו הקברניט הגדול של המשק הישראלי. בשש שנותיו האחרונות מאז ביקורו במדרשיה בפרדס-חנה והתפעמותו הגדולה ממראה עיניו, נעשה פנחס ספיר ידיד למדרשיה. נזכור באהבה ובתודה את שותפותו בהקמת קרית יעקב הרצוג והיותו אחיעזר לצרכיה של המדרשיה.

הרב יקותיאל עזריאלי זצ"ל

מזקני הרבנים בארץ ישראל, רבה הנערץ של זכרון יעקב.
הרב עזריאלי נ"ע היה חבר הנהלת המדרשיה מאז שנותיה הראשונות. הקרין והאציל מרוחו בעת שכיהן יו"ר ועדת החינוך של מוסדותינו.
בכל הויתו היה מעורה במתרחש ובמתחדש במדינתנו. עצותיו הנבונות, פרי בקיאותו בכל חדרי התורה והמחשבה בישראל, הדריכו את מוסדותינו.
עד יומו האחרון, גם כאשר היה מרותק למיטת חוליו, גילה ענין רב והיה ער, מעיר ומעורר בכל הקשור במפעלנו החינוכי.
דעתו – דעת תורה ומוסר ה' – היתה נשמעת ומקובלת בציבור הדתי הרחב.
בניו – יהודה וישראל יבדלח"א הם בוגרי המדרשיה, וכן נכדיו. בנו הצעיר עו"ד ישראל עזריאלי נ"י, מכהן כחבר המוסדות המנהלים של המדרשיה וממשיך בנאמנות ובמסירות את דרכו של אביו הדגול זצ"ל.

ר' עקיבא פוגל ז"ל

מטובי ידידיה של המדרשיה. אישה הדגול של הגב' דבורה פוגל תחי', מיסדת ארגון הגברות שליד "חוג ידידי המדרשיה" בישראל.
דבורה פוגל היתה פעילה במשך שנים רבות בארגון הגברות ובחוג הידידים. בנה, ברוך נ"י הינו בוגר המדרשיה.



הרבנית שרה הרצוג אורחת כבוד בשוק שנערך ע"י ארגון הגברות בשנות ה-70.
מימין לשמאל: הגברות: הרטשטין, קירש, דבורה פוגל, הרבנית ש' הרצוג ולובה שמידט.

אברהם וצביה (אלזה) פולק הי"ו

בטקס משפחתי מרגש צוין דבר קריאת אגף אולמות המבחנים במדרשית נעם בפרדס-חנה ע"ש ידידיה הותיקים, מר אברהם דוד פולק, חבר הועד הארצי של "חוג ידידי המדרשיה" ורעיתו הפסלת הידועה אלזה-צביה פולק. יצירותיה של הגב' פולק



מוצגות ב"יד ושם" בירושלים, במוזיאון בבית לוחמי הגיטאות ובמוזיאונים מפורסמים בתפוצות.
גב' שרה ארליך, גיסתם של משפחת פולק, תרמה באותו מעמד מציוריה לזכר ילדתם שניספתה בשואת אירופה.

ר' ישראל פולק ז"ל

ממניחי היסוד לתעשיית הטכסטיל בישראל ומיסד חברת "בגיר". פטרון המדרשיה. הקים קרן מילגות לטובת מוסדות המדרשיה. במסיבת הוקרה לכבודו בשנת תשמ"א אמר מר פולק בין היתר: "בראותי את המדרשיה מחנכת ברוח תורה ודרך ארץ, מתעוררת אצלי הקינאה על כך שבתקופת נערותי לא הצלחתי לקבל חינוך כזה. אתם במוסדות מדרשית נעם מצאתם את שביל הזהב לחינוך הנוער ליראת שמים גם פתחתם לו אופקים לאמנות, למדעים, לפילוסופיה ולהיסטוריה. אני רואה במדרשיה את התשתית והפוטנציאל המשמש דוגמא איך לשלב תורה ועבודה מחד עם מסירות למדינה וסובלנות לזולת".



עצרת שנת ה–40 ליסוד המדרשיה. אורח הכבוד ראש הממשלה שמעון פרס, פטרון כבוד ישראל פולק.

מיכאל פלרסהיים ז"ל

כיהן כיו"ר "חוג ידידי המדרשיה" בשויץ משנת 1975. נודע בפעולותיו הברוכות למען מוסדות תורה, חינוך ואמנות בישראל ובתפוצות.

ר' אליעזר פרלמן ז"ל

בן חברון וירושלים, שרשי כסלעי הערים בהן חונך וגדל. בעל מעוף וחזון, איש המעשה שבשכלו הטוב ידע לכלכל עניני פרט וכלל. שנים רבות היה מפרנסיה של ירושלים, מראשוני "המזרחי" בא"י ומאבות חיי הכלכלה והמסחר של המדינה בדרך.
בימי מצור ירושלים – באדר תש"ח – בא לראשונה במגע עם המדרשיה רכת השנים, ומאז אהבה ונתן לה ממוחו הטוב.
ר' אליעזר פרלמן ע"ה היה מיסד "חוג ידידי המדרשיה" בראותו כבר אז בימי הראשית, כי נתכנו למדרשיה עלילות רבות וכי חיוני שתזכה לעצמאות מלאה, ללא תלות בפוליטיקה ובפוליטיקאים. כעשרים שנה שימש נשיא "חוג ידידי המדרשיה" ויו"ר הנהלת המדרשיה.
גם בשנותיו האחרונות, כאשר זקנתו וחולשתו מנעו בעדו לקחת חלק פעיל בעבודה המעשית, היה ער לכל המתרחש באהלנו. יעץ, עודד ותרם מחכמתו.
ר' אליעזר ז"ל היה מופת של בעל בית תורני, ער ומסור לצרכי ציבור, עושה באמונה במסחרו ונושא בעול הרבים ללא שכר ופרס.

מיכאל צור ז"ל.

היה ממיסדי תנועת "נוער המזרחי" ומראשוני הוגי רעיון המדרשיה בשנים שלפני קום מדינת ישראל. מר ישראל סדן המנוח כתב עליו ב"ניב המדרשיה" תשמ"ח כרך 21–20 בין השאר, את הדברים הבאים: "עם מיכאל כתבתי את הפרקים הראשונים שבשרו את בוא המדרשיה. יחדיו צרפנו אלינו את הרב יהושע יגל להיות ראש הישיבה, בהיותו מזוהה עם הרעיונות שהגינו. בכוחות משותפים לקטנו את י"ז הנערים הראשונים שהיו חלוצי מדרשית נעם".

ר' דב קיהל ז"ל

חבר הנהלת המדרשיה במשך שנים רבות.
ר' דב היה אציל בהליכותיו, עניו, צנוע ועושה חסד בכל עת. תמיד ראה במדרשיה ובעבודתה תחום מקודש של עשיה למען חינוך דור בינה. בנו יעקב נ"י הינו בוגר המדרשיה וכן נכדו.

ליביה קויט ע"ה

המנוחה היתה ממיסדות ארגון הגברות שליד חוג ידידי המדרשיה. הצטיינה במידותיה התרומיות ובמעשי החסד והצדקה שעשתה בכל עת. המנוחה ובעלה ר' מרדכי יבדלח"א היו תמיד הראשונים לכל דבר מצוה והקדישו את כל כוחותיהם לעזרה לזולת.
יסדו קרן מילגות לזכר בנם יחידם יצחק ז"ל שנקטף בדמי ימיו בהיותו תלמיד המדרשיה בכתה י"א.

הרב ד"ר אלכסנדר קרליבך זצ"ל

היה קשור למדרשיה שנים רבות. במשך 20 שנה היה עורך המדור האנגלי העשיר של "ניב המדרשיה", אשר בזכותו רכשה לה המדרשיה שם באירופה ובארצות הברית.

מאז הצטרפותו (בשנת תשי"ב) אל נאמני בית המדרשיה, השתתף בקביעות בכל הדיונים במוסדות המנהלים של המדרשיה ובחוג שוחריה.

נטל על עצמו אחריות למשא עולה הפיסי–הכלכלי של המדרשיה, וראה חובה לעצמו להיות בין הדואגים למשאבים לקיומה.

הרב קרליבך זצ"ל היה נצר למשפחת רבנים מפוארת באשכנז, אשר זכו לחנך דורות של שומרי תורה בעלי ראיה רחבה, והעמידו תלמידים הרבה ברוח תורה עם דרך ארץ.

המונח השגור על פינו "אינטליגנציה דתית", מקורו ושרשיו בבית מדרשם של גדולי יהדות אשכנז, ממנה צמח ר' אלכסנדר קרליבך, אשר ראה במדרשיה הגשמת האידיאל שלו: תורה עם דרך ארץ. לרגל חתונת הזהב שלהם יסדו ר' אלכסנדר זצ"ל ורעיתו מרגה תבדלח"א את קרן אלכסנדר ומרגה קרליבך – למתן מילגות לתלמידי המדרשיה.

"ניב המדרשיה" תשנ"ג–ד' כרך כ"ד–כ"ה – הכרך האחרון שנערך ע"י מר ישראל סדן ז"ל – הוקדש לזכרו הברוך של ר' אלכסנדר קרליבך.



מימין לשמאל: מר י. שוגרמן, הגב' וד"ר יעקב ברודא, הרב ד"ר אלכסנדר קרליבך, מר י. סדן, הגב' ומר מקס ראו.

ר' צבי זאב רודולר ז"ל

אבי משפחת רודולר העניפה אשר קשרה ברית–ידידות עם המדרשיה מזה שנים רבות. היה דמות של יהודי שורשי, המסור לכל דבר שבקדושה. איש אמת ויושר. ראה במדרשיה בית יוצר לערכי הרוח בהם האמין בכל חום נפשו. דאגתו העיקרית נתונה היתה לבני עניים שעליהם הוזהרו: "הזהרנו בבני עניים שמהם תצא תורה". הקים קרן הלוואות ללא רבית "קרן רודולר", לתלמידי המדרשיה. הקרן פעילה בהצלחה מזה שנים רבות ומתנהלת ע"י בתו, הגב' לולה צ'נדלר תחי'.

ראוי להעלות על נס את פעילות משפחת רודולר הי"ו למען מוסדות המדרשיה. חמשה מבני משפחה נכבדה זו מעורבים עמוקות בחיי המדרשיה:

הגב' לולה צ'נדלר – חברת הנשיאות העולמית של "חוג ידידי המדרשיה" המתגוררת בארה"ב.



מר זאב ואסתר רודולר

מר מקס רודולר, יו"ר "חוג ידיד המדרשיה" בארה"ב.

מר יואכים רודולר, סגן יו"ר וגזבר "חוג ידידי המדרשיה" בארה"ב.

גב' לידיה טאובר, גזברית "קרן רודולר". בעלה פרופ' ג'רלד טאובר ע"ה, כיהן במשך שנים רבות כגזבר משותף של הקרן.

מר רוברט ניימרק, נכדו של ר' צ.ז. רודולר ז"ל, הינו גזבר משותף ומזכיר "קרן רודולר".

בהגיע אם המשפחה, גב' אסתר רודולר ע"ה, לגיל תשעים, החליטו ילדיה להקים שתי קרנות למילגות על שמה:

"קרן אסתר רודולר" – מיסודם של לולה ומוריס צ'נדלר.

"קרן אסתר רודולר" – מיסודם של ג'רי ויואכים רודולר.

משפחת רודולר – צ'נדלר ממשיכה את מסורת הידידות לבית מדרשית נעם מאז ועד היום.

ר' פינחס מנחם (מנדל) רפלד ז"ל

היה מראשוני ועד ההורים של המדרשיה. עסקן נאמן ונלהב שתרם מכוחותיו למוסד במשך כ"ה שנים. חלוץ ישר דרך. חסיד בכל נתיבותיו. התחנך בישיבות החסידיות של פולין. עלה ארצה

בשנת תרפ"ד. היה ממניחי היסוד לתנועה "תורה ועבודה". איש עמל שנהנה כל ימיו מיגיע כפיו. תלמיד חכם, בעל מידות, עקבי ולוחם לצדק.
אהבתו הגדולה היתה המדרשיה, בה חונכו בניו המצוינים מרדכי נ"י (יו"ר הנהלת מדרשית נעם פרדס חנה) ומאיר נ"י.



ר' יחיאל ורחל שוגרמן נוחם עדן

ר' יחיאל שוגרמן כיהן במשך שנים רבות כיו"ר מועצת ההנהלה של המדרשיה ויו"ר הועד הארצי של חוג ידידי המדרשיה. מבכירי עסקניה ונאמניה. מסר מאונו ומעתותיו בכל יום למוסדותינו. הוא ורעיתו רחל יסדו קרן מילגות לתלמידי המדרשיה הנזקקים שהצטיינו במעשי התנדבות ועזרה לחבריהם.
לאות הערכה על פעולותיו הברוכות של מר שוגרמן נקרא אחד מבניני הפנימיה בקרית יעקב הרצוג "בית יחיאל ורחל שוגרמן". בניהם המהנדס דניאל נ"י והרב אמנון – ראש ישיבת חיספין, הינם בוגרי המדרשיה.
הרב אמנון שוגרמן הינו חבר מועצת ההנהלה של מדרשית נעם.

ר' ישראל מלך שמרלינג ז"ל

היה חבר הנהלת מדרשית נעם מימי הראשית. במשך 10 שנים (תש"י–תש"ך) היה בין שלושה חברים אשר רוב עול החזקתה של המדרשיה היה מוטל על כתפיהם. חסיד חב"ד. עליו נאמר – צדיק ותמים בכל מעשיו. בנו יחיאל נ"י ואף נכדיו הי"ו הינם בוגרי המדרשיה.



מקהלת מדרשית נעם בניצוחו של מנשה לברן בעצרת ידידי המדרשיה בחיפה. על ראשי וחברי הועד החיפאי נימנו ה'ה: מנחם ולדנר, עלי הרטמן, רו"ח שלום אברדם, רו"ח יעקב ירוסלביץ, מרדכי שטטמן, עו"ד מנחם נאמן, רו"ח יעקב בלום, אפרים בוכריס, ברוך גליס, ד"ר חיים קופלמן, יפה שטרנברג

ב"ה רמת גן מוצש"ק אור ליום כ"ג שבט תשי"ט

לכבוד
הרב ח.מ.א. חדקוב
מנהל מ.ל.ח.

שלום וברכה,

בזה אני פונה לכב' בבקשתי דלקמן:
הא' ישראל סדן, המנהל הכללי של מדרשית נעם בפרדס-חנה, ידידי וחברי בעבודת הקודש של המוסד המכיל ישיבה ובית ספר תיכון, נמצא כעת בעירכם ואני בתור חסיד חבד מדורות נכד לחסיד ר' שמעון שמרלינג שנשלח בשנת תקע"ו לארץ ישראל ע"י האדמור האמצעי מעונין שמר סדן יתקבל ליחידות אצל כ"ק האדמור שליט"א, ואני מבקש בכל לשון של בקשה שכב' יעזור לו להתקבל היות וזמנו מצומצם וישאר בעירכם רק שבועות ספורות. מר סדן בטח יפנה לכב' וימסור לו את כתובתו.

בתקוה שכב' ימלא את בקשתי.

אני מודה למפרע וחותם בכל הכבוד
ישראל מלך שמרלינג.
חבר הנהלת המדרשיה

אגרות קודש מאת אדמו"ר שליט"א ו'תשנז

ב"ה, ט' אדר ב', ה'תשי"ט
ברוקלין, נ.י.

לכבוד מר ישראל שי' סדן
שלום וברכה!

בנועם קבלתי מכתבו מכ"ט אדר א' ולהוודע שכבר עלה לשלום לאה"ק ת"ו. ות"ח על הודעתו שמסר את עקרי שיחתנו לחבריו, ובטח כוונתו גם בהנוגע לנקודה העקרית של אי-פשרות ביהדות. ובפרט במקצוע החינוך והעמדת תלמידים הרבה, שהרי צריך לקחת בחשבון השפעת הסביבה, ואף כי אחרי עזבם וצאתם מד' אמות של בית המדרש. ולכן צריך שהתלמיד והתלמידה יקבלו חינוכם במדה כה גדושה, שיוכלו לעמוד בפני כל הרוחות שבעולם, לרבות רוחות בלתי מצויות המנשבות ברחוב.

ויהי רצון שיפעלו הדברים פעולתם, וכשם שכותב ע"ד מסירתם כן יזכה לבשר טוב בענינים שבפועל והרי המעשה עיקר.

ובימים אלו שלפני פורים, הרי גם זה מהוראות פורים, שסיפרו חכמינו ז"ל שכ"ב אלף תינוקות נתחנכו על ידי ראשון של סנהדרין מרדכי היהודי, לימדם ענין בתורה שלכאורה לא הי' לו שום שייכות לענין שבפועל, היינו הלכות קמיצת העומר, כיון שהיו בגולה ונפסקה העבודה בבית המקדש, ועל אחת כמה וכמה שלא הי' נראה בלימוד זה כל מקום להשפעה על אחשורוש ולביטול גזרת המן. ודוקא לימוד זה ביטל הגזרה ומכל היהודים אשר בכל קכ"ז מדינות המלך.

והנני מאחל לו ולחבריו חג הפורים באורה ושמחה וששון ויקר.
בכבוד ובברכה לבשו"ט וגם בנוגע לבריאות.

חוג ידידי המדרשיה
רשימת קרנות לעזרת מוסדות המדרשיה

ד"ר אהרון אביאל ואפרים לנגנטל ז"ל
הרב ישראל אהרונסון ז"ל – מיסודם של בנו הוכשטיין ובנו גיטר
אידלמן רפאל ואלישבע ז"ל – ע"י משה אידלמן וגב' חנה שור
סוניה ויוסף אלפרוביץ ז"ל – ע"י עו"ד ישראל עזריאלי
פנחס אפלשטיין ז"ל
משה אפשטיין
ארגון הגברות שליד "חוג ידידי המדרשיה"
קרן ע"ש בנימין זאב באואר ז"ל – מיסודם של בנק המזרחי המאוחד בע"מ, חוג ידידי המדרשיה וועד ההורים של מוסדות המדרשיה
משה ברוך (בוריס) בן שרה ויצחק הלוי באומברג ז"ל
רמי בוכריס ז"ל
קרן בן–שלמה, שויץ
ד"ר יעקב ברודא ז"ל
נסים גאון, שויץ
יצחק וידז'ה גוז'יצנסקי
סלומון ופאני גוטספלד, שויץ
שלמה גולדרינג ז"ל
מרדכי ואלישבע גרבר ז"ל – מיסודם של בניהם ד"ר חיים נחמן ובן–ציון גרבר
אברהם וזינה אידה גרינוולד ז"ל – ע"י יצחק צפורי ונתן טאוב
אליעזר גרינגרטן
שמואל דויטש ז"ל – ע"י דבורה דויטש ובניהם חיים ואברהם
משה א' ורבקה דוקלר ז"ל
עזבון יעקב דיוויס ז"ל – ע"י עו"ד מאיר סילברסטון
אלישע דרייזין ז"ל – ע"י משפחות דרייזין–עזריאלי
הרי דרייזין ז"ל – ע"י עו"ד ישראל עזריאלי
שמואל (סם) וגיטה דרייזין ז"ל – ע"י עו"ד ישראל עזריאלי
ד"ר ארתור הוברט ז"ל
ברנרד הוכשטיין
משה הירשטל ז"ל – ע"י טובה הירשטל
פרופ' יונה (ז'אן) הלפרין, שויץ
קרן הפקין, שויץ
הרבנית שרה הרצוג ע"ה ע"י חיים הרצוג ובנו גיטר
פ.ג. וידל, ספרד
ד"ר פייט וילר, שויץ
רוג'ר וורן, שויץ
משה ודוד וינפלד וב"ב ז"ל – מיסודה של תמה טיטלבוים וינפלד
גצל ואטה ויסברג
ארנסט זנד, דרום אפריקה
חברה קדישא, תל–אביב
חוג ידידי המדרשיה באנגליה
חוג ידידי המדרשיה בארה"ב
חוג ידידי המדרשיה בגרמניה
חוג ידידי המדרשיה בדרום אפריקה
חוג ידידי המדרשיה בשויץ
הערש לייב טננבוים ז"ל – ע"י שמעון אנט ז"ל
דוד צבי טרשנסקי ז"ל – ע"י הוריו והמשפחה
יד אבי הישוב
קרן יוסלזון, לונדון
יצחק ומלכה יזרעאלי ז"ל מיסודם של פרופ' דב ודפנה יזרעאלי
לודויג יסלזון, ארה"ב
ד"ר יצחק ינאי, זכרון יעקב
קרן אפרים לייב כץ – מיסודם של מרדכי דוד ועדינה כץ
איתמר לוי ז"ל
סם לויתן, דנמרק
ליבי ליבמן ז"ל – ע"י פרופ' ישעיהו ליבמן
צפורה לאופר תחי' ואליהו ז"ל
יעקב ומרים לויט ז"ל
ישעיהו לודנובסקי ז"ל
ישראל חנוך ונחה לזניק ז"ל
זלמן ליסון ז"ל מיסודם של נעמי ליסון ע"ה וילדיהם
ד"ר דוד ליפשיץ, שויץ
ר' יעקב לסלוי ז"ל
ארנסט לרר, בלגיה – לעי"נ בנו הנרי צבי ז"ל
קרן מאוברגר, דרום אפריקה
אהרן מאיר

לאה ממוריה, ארה"ב
יוסף והינדה מרגלית הי"ד – ע"י ישראל מרגלית
פרופ' יעקב נאמן
סם סבה
מנדל סטיוארט, ארה"ב
חנה ודב סטמפלר
ישעיהו ספריאל ז"ל–ע"י ד"ר שולמית ספריאל
אברהם דוד וצביה פולק
ישראל פולק ז"ל
צבי ולולה פינקלשטיין, גרמניה
אוגוסטה פלפינגר וסלמה רוברטס ע"ה – ע"י עו"ד ראובן רוברטס ועו"ד מאיר סילברסטון
מיכאל פלרסהיים ז"ל, שוויץ
מנחם פרגמנט ז"ל
נייל וקלרה פרדמן, ארה"ב
קרן שמעון פרייזלר, פרנקפורט
אילנה פריימן ע"ה
אליעזר פרלמן ז"ל
שמעון צוקרמן הי"ד ואמו ז"ל
אנה בריטה צ'ילברג ע"ה – ע"י אוסקר צ'ילברג
קהילת הסן, גרמניה
יצחק קויט ז"ל – ע"י הוריו מרדכי נ"י וליביה ע"ה
שלמה קניגסבוך הי"ד
ברוך קפלן, דרום אפריקה
הרב ד"ר אלכסנדר קרליבך ז"ל ורעיתו מרגה תחי'
חיים קאופמן, בלגיה
קרן מילגות ע"ש בצלאל ורייזל קוקל הי"ד, שינצה וניוסקה הי"ד ונחמה אברך הי"ד – מיסודם של נחמה קוקל, פולה אברך וד"ר שרה קופ
ד"ר יעקב דוד קינג ז"ל – ע"י דן אברהמס
עזבון ברטה קלייב ז"ל, ארה"ב
שבתאי ושושנה קרוטוצבסקי – משפחת קרת
שמעון חיים קצבורג ז"ל – ע"י הוריו פרופ' נתנאל ויהודית קצבורג
שמשון קרופניק
אליהו זיגמונד קרמפה ז"ל, פרנקפורט
רוברט קרמר
קרן קיימת לכבודם של מיסדי המדרשיה הרב יהושע יגל שליט"א וישראל סדן ז"ל
קרן לזכר בוגרי המדרשיה שנפלו במערכות ישראל
קרן עד – מיסודו של ד"ר יעקב ברודא ז"ל
רוז רבין – ע"י מרק רבין – הסוכנות היהודית
קרנות לכבוד אסתר רודולר ע"ה – ע"י לולה ומוריס צ'נדלר וע"י יואכים וג'רי רודולר
קרן הלוואות לתלמידי מדרשית נעם מיסודם של צבי זאב ואסתר רודולר ז"ל
אליהו ואברהם רוזנברג – ע"י אביהם ד"ר חיים נחמן רוזנברג
צבי זולטן בן יוסף דב רוזנברג פינקוכן – ע"י ברוך שטרסבורגר
שרה רוזנבוים ז"ל – ע"י אהרן רוזנבוים
פרופ' נחמן רוזנפלד, ארה"ב
קרן רחל – ע"י יצחק גוז'יצנסקי
חנוך רייבר הי"ד – ע"י הוריו אביבה תחי' ויעקב ז"ל
ברוך רפופורט, ג'נבה
יחיאל ורחל שוגרמן ז"ל
ד"ר יוסף שור ז"ל, ברזיל
אהרן שוורץ ובניו
הרב משה ופפי שוורץ ז"ל, ארה"ב
ברוך שטרסבורגר, פרנקפורט
קרן גמ"ח מיסודו של ברוך שטרסבורגר לזכר רבו רבי יונה שיבר זצ"ל
שמחה בונים נ"י ושרה ז"ל שלסר
פנחס ומניה שטיינווקס ז"ל
פרידה שרדר ע"ה

מועצת ההנהלה הראשונה של מדרשית נעם

הרב צבי יהודה מלצר, אבד"ק רחובות – יו"ר מועצת ההנהלה
הרב יהושע זליג דיסקין, רבה של פרדס–חנה
הרב יהושע יגל, ראש הישיבה והמנהל החנוכי במדרשית נעם
הרב שאול ישראלי, רבו של כפר הראה
הרב יקותיאל עזריאלי, רבה של זכרון יעקב
הרב שמחה א. הכהן קפלן, רבה של צפת
מר אליעזר פרלמן, יו"ר הנהלת המדרשיה
ד"ר יעקב ברודא, יו"ר "חוג ידידי המדשריה" בבריטניה ובחבר העמים הבריטי
מר יצחק גליק
מר משה א. דוקלר
מר יעקב לסלוי, המנהל הכללי של בנק הפוהמ"ז
מר ישראל סדן, המנהל הכללי, מדרשית נעם
ד"ר יצחק רפאל הלוי עציון, לשעבר המפקח הראשי על זרם החנוך של המזרחי
מר מיכאל צור, המנהל הכללי, משרד המסחר והתעשיה
מר דב קיהל
מר יחיאל שוגרמן, גזבר הנהלת המדרשיה
מר ישראל מלך שמרלינג, גזבר הנהלת המדרשיה
מר שלמה זלמן שרגאי, חבר הנהלת הסוכנות היהודית

פורסם בחוברת ט"ו למדרשיה חנוכה תשכ"א

הנשיאות העולמית של "חוג ידידי המדרשיה"

ד"ר יוסף בורג (ישראל)
יונה (אנדרו) ברודא (בריטניה)
יצחק נחמן גוז'יצנסקי (ישראל)
בנו גיטר (ישראל)
ברנרד הוכשטיין (ישראל–ארה"ב)
פרופ' יונה ג'אן הלפרין (שויץ)
ד"ר זרח ורהפטיג (ישראל)
הרב לורד עמנואל יעקובוביץ (בריטניה)
הרב הראשי לישראל ישראל מ' לאו
אהרן מאיר (ישראל)
לולה צ'נדלר (ארה"ב)
שמשון קרופניק (ישראל)
ברוך שטרסבורגר (גרמניה)
שמחה שלסר (ישראל)

רשימת חברי הועד הארצי של חוג ידידי המדרשיה

רו"ח שלום אברדם
רו"ח דוד אבר
יצחק אגסי
ראובן אדלר
יצחק אפלבוים
שמריהו בן צור
יצחק דוכן (יו"ר)
יהודה דומיניץ
עו"ד יעקב ינון
זאב יפה (סגן יו"ר)
רו"ח יהודה לוי
עו"ד שמואל לינצר
אהרן מאיר
צבי מינצר
עו"ד יהושע נאמן
עו"ד מאיר סילברסטון
ד"ר דב סטמפלר
עו"ד ישראל עזריאלי
שלמה עין–חי
אברהם ד. פולק
ד"ר יהודה פרידנברג
שמשון קרופניק
דוד א. רקנטי
חנה שטרן
אהרן שטרסבורגר

חברי מועצת ההנהלה של מוסדות מדרשית נעם

אהרן מאיר – יו"ר מועצת ההנהלה
פרופ' יעקב נאמן – מ"מ יו"ר מועצת ההנהלה
רו"ח שלום אברדם
רו"ח דוד אבר
ד"ר מיכאל אברהם
יהודה אלירז
עו"ד טוביה ארליך
הרב מאיר בטיסט
פרופ' מרדכי ברויאר
הרב יצחק בן שחר
עו"ד אלימלך בירנברג
פרופ' שמעון גליק
הרב יונה דוברת
עו"ד יצחק דוכן
תת–אלוף (מיל.) נחמיה דוידי
ד"ר דב דילר
עו"ד שלמה הלר
הרב שמעון וייזר
הרב דוד ורנר
הרב אלישע וישליצקי
הרב יורם זלצברג
אליוט טננבאום
יצחק טרשנסקי
הרב יהושע יגל–ראש הישיבה

זאב יפה
פרופ' יוסף ישורון
הרב אהרן כץ
הרב אהרון לפידות (מנהל קרית יעקב הרצוג)
רו"ח יהודה לוי
הרב עו"ד שמחה מירון
עו"ד יהושע נאמן
עו"ד מאיר סילברסטון
עו"ד ישראל עזריאלי
הרב יצחק פרץ
הרב יוחנן פריד
יעקב פירר
ישראל פרידר
הרב שמחה הכהן קוק
מאיר קצין
הרב משה רזיאל
מרדכי רפלד (יו"ר הנהלת מדרשית נעם – פרדס–חנה)
ד"ר יהושע רוזנצויג
ישראל רויך
הרב אמנון שוגרמן
הרב עוזי שויצה
הרב יעקב פ' שיר (יו"ר הנהלת קרית יעקב הרצוג)
עו"ד אל"מ (מיל') בנימין שטרן
ד"ר מרדכי שרייבר

רבים מחברי מועצת ההנהלה הינם בוגרי המדרשיה.
מנכ"ל מוסדות מדרשית נעם ו"חוג ידידי המדרשיה"–משה שיפמן

ישראל סדן - יוצר ובונה

ד"ר יוסף בורג
חבר הנשיאות העולמית
של "חוג ידידי המדרשיה"

טבע האדם לקחת דברים נתונים כנתונים ולא לחשוב, לא להרהר, מה היה בשנים שקדמו להווה.

עברו חמישים שנה מאז ניגש ישראל סדן ז"ל לבניית המדרשיה, שספק אם היה אפשר אז לדמיין מה יהיה הבניין ומה תהיה ההצלחה האידנא.

הישוב היה קטן, לא הרבה יותר מחצי מליון יהודים , הידיעות על השואה וכל האכזריות והמשמעות שלהן, טרם חדרו לתודעה, המדינה היתה חזון וחלום. ברם, האתגרים לחינוך הדתי הלאומי היו קיימים ונעשו דחופים ודוחפים מדי שנה בשנה.

לא כולם הבינו מה היא היצירה עליה חולם ואותה הוא מגשים, הצעיר הזה ישראל סדן. יתכן שמתוך אי הבנה ואולי גם מתוך ספקנות מסוימת, לא עזרו במידה הנכונה והנחוצה. טוב שישראל סדן מצא ידידים, בייחוד בתנועת המזרחי באנגליה, וככה במרץ גדול ועזרה קטנה, הוא התחיל, המשיך, יצר, חיזק את המדרשיה, שהיא היום שם דבר לשיטה ולהצלחה.

היהדות הדתית הלאומית חייבת תודה עמוקה לישראל סדן. הנסיבות נשתנו, האתגרים קיימים, והניסיון למצוא תשובות בעבודת המדרשיה הצליח. זוהי זכותו של ישראל סדן וזהו החיוב המוטל על שכם הממשיכים.



מימין לשמאל: הרב ש. ישראלי, השר משה ר. שפירא
ישראל סדן, ד"ר י. ברודא, השר הרב ד"ר מרדכי נורוק



שר החינוך יגאל אלון מבקר בקרית יעקב הרצוג



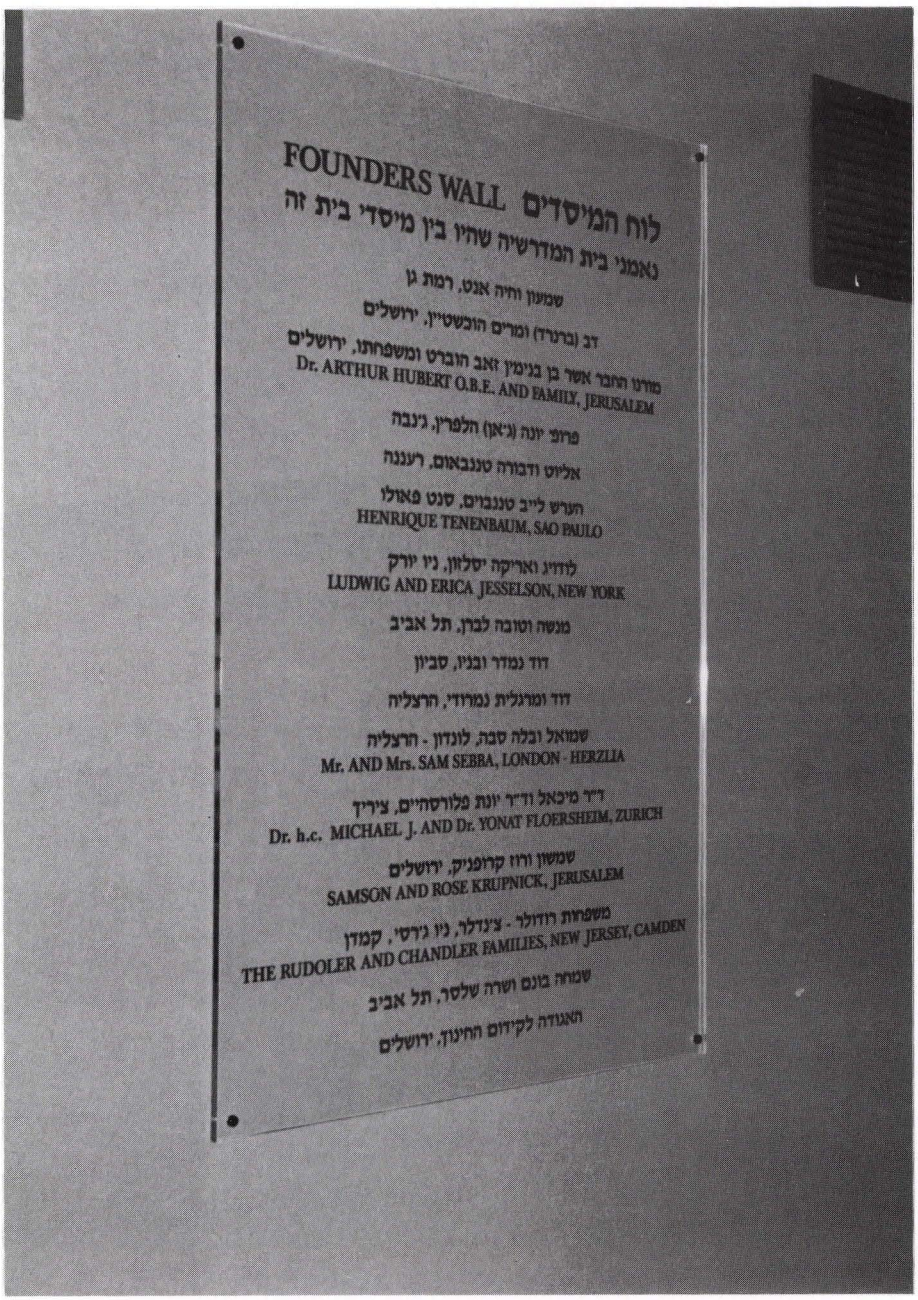
בקור הרב ניסים והרב ד"ר י. ברודא בקרית יעקב הרצוג



הראשון לציון הרב בקשי דורון בביקור במדרשיה בפרדס–חנה



הכנסת ספר תורה למדרשיה
נדבת משפחה ישראל ורות רויך







טקס הקדשה לזכרה של הגב' ברטה קלייף מלוס אנג'לס בקרית יעקב הרצוג בכפר סבא.
גב' לוטה זינגר מסירה את הלוט מלוח ההקדשה.



מימין לשמאל: יונה (אנדרו) ברודא ורעיתו, ישראל סדן



מימין לשמאל ה'ה: אליוט טננבאום, ישראל סדן, אהרון מאיר



טקס חלוקת מלגות, מימין: אליעזר פרלמן, יחיאל שוגרמן, ישראל סדן



טקס סיום שנת לימודים. מימין: ישראל סדן, הרב ד"ר א. קרליבך, הרב יהושע יגל



משפחת פינקלשטיין בערב המדרשיה, אורח הכבוד הנשיא חיים הרצוג



ערב המדרשיה. מימין פרופ' יעקב נאמן ברקע מקהלת תלמידי מדרשית נעם



בערב נעם משמאל לימין: הרב יהושע יגל, הרב ישראל מ' לאו ורעיתו



מימין לשמאל: הרב י. יגל, השר פנחס ספיר, ישראל סדן, הרב יקותיאל עזריאלי

בקבלת פנים במדרשיה בסוף שנות ה–70



בקבלת פנים בקרית יעקב הרצוג לכבודם של הרב כספר רבה של דרום אפריקה וד"ר ארתור הוברט.

מימין לשמאל: נואם–השר זבולון המר, הרב כספר, ד"ר הוברט, הרב קרליבך, הרב שיר, הרב יגל, י. סדן



ד"ר יוסף בורג
אורח כבוד בעצרת המדרשיה



מר חיים ישראלי משנה למנכ"ל משרד הבטחון
בטקס חלוקת מילגות מקרן משפ' קוקל



בערב נעם: ראשי האגודה לקידום החינוך
ד"ר פלטיאל סתוי ורעיתו, הגב' פנינה זהבי ואישה



שער חמישי

זכרון לנופלים

זכרון לנופלים

תרומת הלוחם הדתי בצה"ל

רב אלוף מרדכי גור

דברי הרמטכ"ל, רב אלוף מרדכי גור, בטכס חנוכת אולם העיון והספריה של מדרשית נעם, לזכרם של בוגרי המוסד שנפלו במערכות ישראל.



אנו ניצבים היום מול שתי תופעות, אשר לעיתים נוגדות הן האחת את חברתה: מעמדם של החיילים הדתיים בצה"ל, מול מספרם של המפקדים הדתיים בצבא. מצד אחד יש עליה מרשימה במעמדו של החייל הדתי בצה"ל. יחידות ומפקדים מחזרים אחרי חיילים דתיים ומבקשים אותם ביחידותיהם. לא תמיד כך היה הדבר. אני זוכר היטב את הימים הראשונים להקמת צה"ל שבהם חיפשנו דרך לשלב בו את החייל הדתי. אני זוכר את הקשיים, הפרטיים והקיבוציים, של חיילים דתיים ושל קבוצות דתיות להשתלב בחייהן המעשיים של יחידות צה"ל. היום התמונה שונה לחלוטין. פעם, צריכים היו הרבנים בצה"ל למצוא דרך אל ליבות המפקדים – היום מחפשים המפקדים דרך אל ליבות החיילים הדתיים, כדי להביא אותם ליחידותיהם ולשתף אותם במסגרותיהן. את ההישג הזה השיגו החיילים הדתיים, אלה שנפלו ואלה שיבדלו לחיים וממשיכים לשרת, גם בסדיר וגם במילואים.

בראש קבוצות החיילים הדתיים עומדת קבוצת חיילי ישיבות ההסדר. מן הצד השני, טופחת בפנינו עובדה אחרת – בין המפקדים בצה"ל בכל הרמות, מספר המפקדים הדתיים עדיין קטן מאוד, קטן מדי.

האם אנחנו, המפקדים הבכירים של הצבא, האחראים לקבוע את דמותו גם בסדיר וגם במילואים, גם בימי שלום וגם בזמן מלחמה – צריכים להבין מזה שיש סתירה מהותית בין היותו של חייל יהודי דתי ובין היותו לוחם קבע בשורות צבא ההגנה לישראל? אנחנו, כמובן, מסרבים לקבל הנחה כזאת ומסרבים להשלים עם אפשרות זו, ואין ספק, שאחד המעשים החשובים שנעשה לזכרם של הנופלים יהיה מציאת דרך לשלב את הלוחם הדתי בכל מערכות הפיקוד של הצבא, על כל הרמות, בכל החילות והזרועות, בימי שלום כבימי מלחמה.

אני חייב להוסיף עוד נקודה: בוגרי בתי–הספר הדתיים, ובמיוחד בוגרי בית–הספר הזה, הולכים כולם לתפקידי קצונה בצה"ל – אבל חלקם הגדול אינו ממלא תפקידי פיקוד ביחידות שדה, אלא תפקידים הקשורים לחיי הדת. ואין שום ספק שעל כולנו למצוא את הדרך לכך שבוגרי בתי–הספר הדתיים ישתלבו הלכה למעשה בפיקוד על יחידות שדה לוחמות, על–מנת שיתרמו ממטענם הרוחני לא רק בקרב החיילים הדתיים, אלא בקרב כל יחידות השדה של צה"ל. קיימת עוד תופעה אחת שטרם נמצא לה פתרון: שיש בוגרים של בתי–הספר הדתיים אשר אינם מוצאים את דרכם לצה"ל בכלל. ועדיין לא מצאנו את האפשרות לשלב את כלל בוגרי בתי–הספר הדתיים, עם כל מטענם הרוחני – והוא גדול מאוד ועמוק מאוד – בשירות בצה"ל בדרך כזאת או אחרת. אם בעבר היתה ספקנות לגבי היכולת לשלב את חיי המעשה בצבא עם חיי הרוח וחיי הדת – הרי זיכרם של הלוחמים שנפלו במערכות ישראל מוכיח שהשילוב הזה אמנם יכול להמצא. אין ספק, שלזכרם חייבים אנחנו למצוא אותו.

מדוע כל–כך חשוב לצה"ל להביא לידי מיצוי מלא ושלם את כל

העוצמה הנפשית והרוחנית, הטמונה בנפש הלוחם הדתי? בתקופה רבת-תהפוכות ורבת-ספקות, כולנו חשים ויודעים שהחייל הדתי מהווה עמוד איתן של אמונה ושל מוטיבציה. לכל אחד מכם ברור ומורגש שמלחמת צה"ל, מלחמת עם ישראל ומלחמת מדינת-ישראל הנה מלחמת מצווה. דרככם מועברת תחושה זאת לכל צה"ל.

העובדה שעבור הלוחם הדתי עם-ישראל וארץ-ישראל הינם ערך עליון בפני עצמו, היא אשר אינה מותירה כל צל של ספק לגבי זכותנו לחיות בארץ הזאת על-פי המסורת שלנו ועל-פי ערכי המוסר שלנו, ללא התפלספות יתרה וללא ספקנות מוגזמת וחסרת טעם. חובת ההשתייכות לעם היהודי ולארץ הזאת מחזקת את הקשר שבין צה"ל ועם ישראל בארץ ישראל, ובין העולם היהודי כולו. העוצמה המשותפת של העם היהודי באה לידי ביטוי במעשה המלחמתי, כאשר אנחנו נדרשים לעשותו. במערכת הזאת של אמונה ומוטיבציה עומד החייל הדתי במקום נכבד וראשון, ולכן חשוב לנו שהוא יכנס לשורות בכל היחידות ובכל התפקידים.

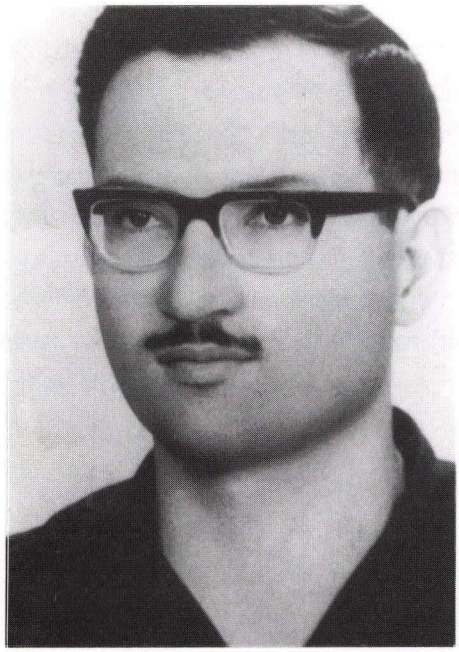
המשקע הזה, של שייכות לעם ושייכות לארץ, הינו תוצאה של מסורת רבת-שנים של העם היהודי. את המסורת הזאת, בגרעין המרכזי שלה, נושא עמו הלוחם הדתי. בתקופות רבות מאוד של העם היהודי, כאשר היתה עדיפות בלעדית לצו העליון של אחדות העם היהודי ושל קיומו, צו שהתבטא בעיקר בחיים הרוחניים והדתיים, התפתח הערך של קידוש השם תוך כדי המסורת של מאות ואלפי שנים. אין איפוא ספק שהיום היכולת לחיות חיים יהודיים ולמסור את הנפש על קידוש השם היא איתנה הרבה יותר, כאשר היא צומחת מתוך מסורת רבת שנים כזאת וטבועה בחותמה. עבור הלוחם הדתי, מלחמה כאן איננה רק מלחמת מצווה ומלחמת קודש. הנכונות להילחם היא בראש ובראשונה ביטוי לרצון לחיות חיים יהודיים מלאים. כל אלה מעמידים את הלוחם הדתי בנכונות הרבה יותר גדולה של שילוב קידוש ושם בחיים וקידוש השם במוות, ונכונותו לצאת למלחמה והרגשת חובתו לנצח במלחמה מחייבים אותו ללכת בראש המחנה.

כאשר אנחנו מדברים על חיים יהודיים ועל חיי הרוח שביהדות אנחנו מדברים על רמת-המוסר שביהדות. מחננו חייב להיות קדוש. על מנת שהמחנה יהיה קדוש צריך להגיע לשילוב מלא של המשאבים הנפשיים והמוסריים הקיימים בתוכנו, ובזאת חייבת תרומתו של הלוחם הדתי להיות בשורה הראשונה. אנחנו יודעים, שבקרב הלוחם הדתי נמצא מטענים של מוטיבציה עמוקה ושל עוצמה רוחנית ישראלית ויהודית, המסוגלים וחייבים להיות המסד לעוצמה הצבאית. עוצמה זאת היא אשר הדריכה את הלוחמים, היא אשר חייבת להדריך את הממשיכים. על בוגריהם של בתי-הספר הדתיים מוטלת החובה להפוך את העוצמה המוסרית הזאת, עוצמת המסורת והאמונה, לתנופה כלל לאומית. זאת תוכלו לעשות רק ע"י השתלבות עמוקה יותר בכל יחידות צה"ל, בזרועות ובחילות השונים ובכל דרגי הפיקוד, כי הפיקוד הוא האחראי לעיצובו הנפשי והרוחני של צה"ל ולנצחונו הגשמי והרוחני של עם ישראל בשדה הקרב.

את דברי כאן רוצה אני לסיים במעין דרישה אל המשפחות השכולות. אנחנו חיים בתקופה של ספקות, בתקופה שאיננה כולה יפה ונאה. מאין נשאב אנחנו, המפקדים, את עוצמת-הנפש לתת פקודות המביאות חיילים לשדה הקרב כאשר לפעמים, כתוצאה מפקודות אלה, לוחמים אינם חוזרים? אתם מהווים אחד המקורות המרכזיים לעוצמת הנפש הזאת. כאשר אנו חשים שהמשפחות השכולות, על כאבן שאין לו ניחומים, עומדות מאחורינו – אנו יודעים שאנחנו יכולים להמשיך. הסעד הנפשי הזה חייב לבוא מכם אל כלל העם. המשפחות השכולות לא גמרו את תרומתן לעם ישראל באובדן הנורא של בן המשפחה. התרומה שלהן נמשכת בסעד הרוחני שהן נותנות לכלל המדינה, לכלל צה"ל, על-מנת שנוכל לעמוד במשימות של המלחמות הבאות.

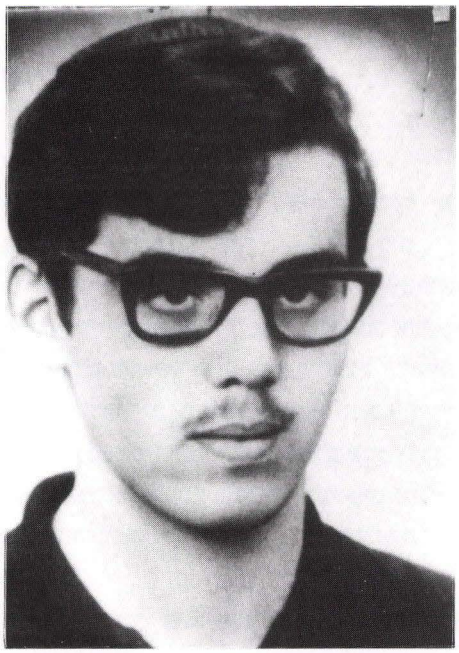
צה"ל מצדיע לזכר הנופלים, ומשוכנע שהוא יכול להוציא לפועל את מאוויהם ואת תקוותיהם. כל זאת נוכל לעשות ביחד.

יעקב בן נחום ומלכה אגרסט



נולד בתל–אביב, בכ"ו בסיון תרצ"ה.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשי"ג – מחזור ה'.
שירת בצה"ל במסגרת הנח"ל. את רוב שירותו הצבאי עשה במשק טירת צבי. לאחר סיום שירותו חזר למדרשיה וכיהן בה כמחנך פנימיה. לאחר מכן עלה לירושלים ולמד באוניברסיטה העברית גיאוגרפיה וספרות עברית. באותה תקופה התחיל לעבוד במחלקה לתרבות תורנית במשרד החנוך והתרבות, בה עבד בהפסקות עד יומו האחרון.
בשנים תשכ"ו–תשכ"ח שימש כמרכז "בני עקיבא" בהולנד. בתקופת מלחמת ששת הימים היה מופקד על הטענת ציוד צבאי על מטוסים בשדה תעופה הולנדי. שנתים לאחר שובו מהולנד יצא לשליחות חנוכית נוספת לדרום אפריקה.
בתקופות שליחותו הצטיין בלהט מסירותו לחנוכם של בני התפוצות. יעקב היה בעל מידות תרומיות. עדינותו וטוב לבו היו נסוכים תמיד על פניו. זכה להקים בית מלא אורה של תורה.
ביום א' דסוכות תשל"ד נפל בקרב עם כח קומנדו בצפון סיני. הובא למנוחות בבית העלמין הצבאי בהר הרצל בירושלים. הניח אשה וארבעה ילדים נר"ו.

דניאל בן ליאו יום טוב ושרה אורליק



נולד בפרדס–חנה ב–י"א אלול תשי"ג.
סיים חוק לימודיו במדרשית נעם בשנת תשל"א – מחזור כ"ג. שירת במסגרת "ההסדר" כתלמיד ישיבת "הר עציון" שבאלון שבות. בן מסור להוריו ורע טוב לחבריו. משחר ילדותו התבלט ביראת שמים תמימה ובשאיפה לשרת את הציבור. בתקופת לימודיו במדרשיה היה מראשי הפעילים במחזורו ומעורכי בטאון התלמידים "נעם". כתב דברי מחשבה. אגרותיו ההשקפתיות פורסמו ב"ניב המדרשיה" – תשל"ד.
נפל במלחמת יום הכפורים ב–י"ב בתשרי תשל"ד בקרבות הבלימה על גדות הסואץ. הובא למנוחת עולמים בבית העלמין בפרדס–חנה. מסכת חייו תוארה בספר "תחת חופת ברזל".

שמעון בן יוסף ואסתר בוחניק

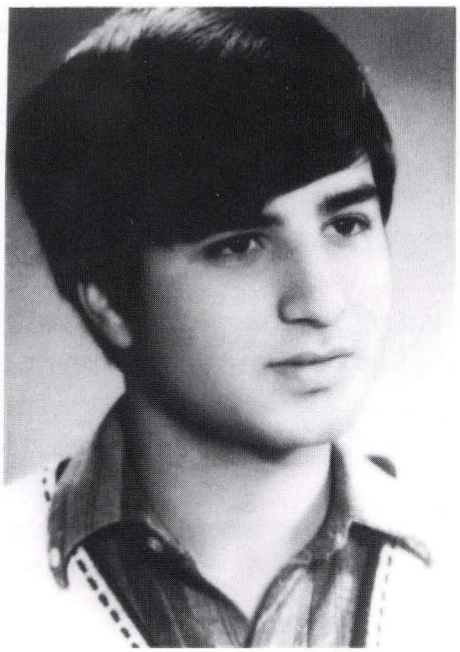


נולד בצפת בי"א מנחם אב תשי"ג. סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תש"ל – מחזור כ"ב. בהיותו בטרם גיל הגיוס הצטרף לחלוצי המחלקה למשפט עברי שליד אוניברסיטת "בר-אילן" ובלט בה כתלמיד מצטיין. בתום השנה הראשונה באוניברסיטה התגייס לצה"ל. סיים בהצטיינות קורס קצינים ושירת כקצין קרבי בגולני. מבריק בכשרונותיו, בעל כושר הבעה מדויק. נח לבריות וטוב לב. שמעון הידר בקיום מצוות וחש סיפוק ואושר פנימי בדרך התורה והאמונה. במלחמת יום הכיפורים השתתף בקרבות העזים בכיבוש החרמון. עם הפסקת האש נתמנה מפקד פלוגה. נפל בעת מלוי תפקידו ב-ו' בטבת תשל"ד הובא למנוחת עולמים בבית העלמין בחצור הגלילית.

רמי בן אפרים ודבורה בוכריס

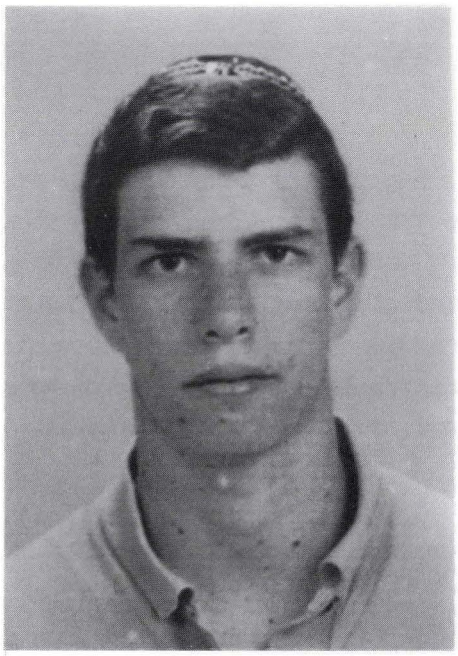


נולד בחיפה בט' בכסלו תש"ך.
למד בבית-הספר היסודי "סיני" שבקרית-ים וסיים את חוק לימודיו בהצלחה במדרשית נעם בשנת תשל"ז – מחזור כ"ט.
במדרשיה התבלט בפעילויותיו החברתיות ובעזרתו לזולת.
בחר ללמוד במסגרת ה"הסדר", בישיבת "הר עציון" שבאלון שבות.
האמין בשילוב שבין החיים הרוחניים הדתיים, לבין החובה למולדת, ומשום כך החליט לעבור קורס קצינים אותו סיים בהצטיינות.
בצבא בלט במזגו הנעלה. ידע לשלב סמכות כקצין וכמפקד, עם רוך והבנה של חבר.
הצטיין ביראת שמים, במידות ובמעשים טובים. התורה וערכיה היו נר לרגליו. היה בן מסור ונאמן להוריו. טוב לבו וחביבותו נסכו בהם תמיד עידוד, גם ברגעים קשים.
נקטף בדמי ימיו בתאונת אמונים בצבא בחולות סיני בכ"ה כסלו תשמ"א, כמחצית השעה לאחר שהדליק נר ראשון של חנוכה.
הובא למנוחת עולמים בבית העלמין הצבאי בחיפה בהשאירו אחריו חלל שאין למלא.



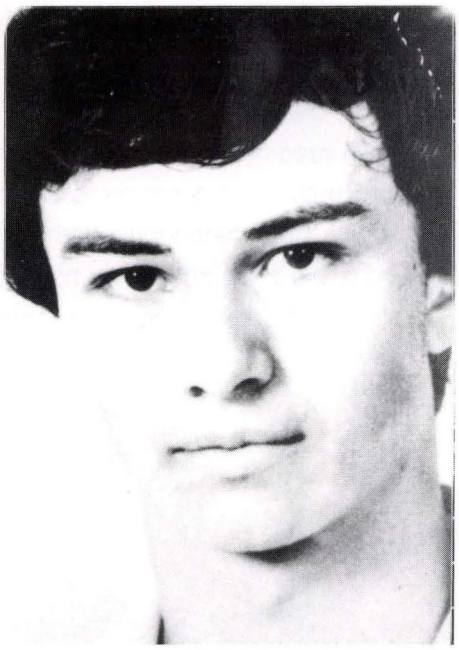
יחיאל בן אברהם ומזל–טוב בנימין

נולד בפאס שבמרוקו ב–כ"ו באייר תשי"ד.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשל"ב – מחזור כ"ד.
הצטיין ביראת שמיים תמימה ובמסירות נפש לכל יקר וקדוש. פעל רבות יחד עם בני מחזורו באימוץ מועדוני נוער בישובי עולים בשומרון.
נפל בעת מלוי תפקידו בצה"ל ב–כ"ה בתמוז תשל"ג.
נטמן בבית הקברות בבאר–שבע.



יהודה יאיר בן ליבא ונפתלי מאיר ברק

נולד בפתח–תקוה בכ"ו טבת ה'תשל"ה כבכור לתשעת אחיו ואחיותיו.
למד בקרית יעקב הרצוג בכפר–סבא ונשא בעול עם חבריו למחזור מ"ד במדרשיה לאחר עמידה איתנה על שאיפתו זו.
העמיק את אמונתו וחיזק את מידותיו בישיבת "שבי חברון" בשנים תשנ"ג – תשנ"ד ובתחילת תשנ"ה בישיבה הגבוהה ברמת–גן.
שירת כלוחם בפלחי"ק גולני ונפל בקרב בלבנון עם חמשה מרעיו בשחר הושענא רבה ה'תשנ"ו.
עובד ה' באמת ובענוה, גומל חסד, אוהב את הבריות ומקרבן לתורה.
מנוחתו עדן בחלקה הצבאית בבית החיים סגולה בפתח–תקוה.



אהוד יעקב אליעזר בן יצחק וחנה גולדל

נולד בצפת ב–י"ג בחשון תשכ"ט.
למד בגן חיה (רהט) שהיה צמוד לבי"ס בירב. עד כתה ד' למד בבי"ס בירב, ובכיתה ה' עבר לבי"ס האר"י בו סיים את לימודיו היסודיים.
בשנת תשמ"ב החל את לימודיו במדרשית נעם בפרדס חנה שם סיים את חוק לימודיו – מחזור ל"ח
היה פעיל בסניף בני עקיבא בצפת כחניך וכמדריך.
בשבתות התנדב להדריך בסניף בני עקיבא בכרכור.
אהוד אהב לטייל. לא היה שביל בגליל שלא טייל בו ולא היה נחל אשר במימיו לא טבל. הוא טיפס על כל סלע וזינק מהצוקים. כאשר הגיע הביתה לאחר טיול כבר תיכנן את טיולו הבא.
בשנת תשמ"ז התגייס לצבא. הספיק לשרת שנה וארבעה חודשים ונפל בעת שירותו ביום ג' בסיון תשמ"ה.



יאיר בן יהודה מרדכי וטובה דורפצאון

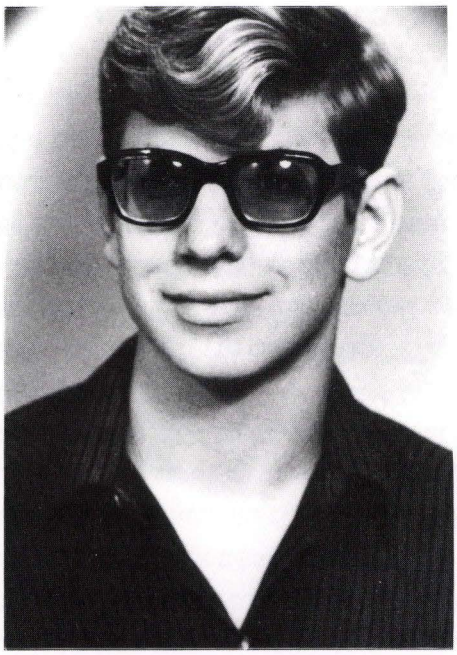
נולד בהרצליה ב–י"ד באלול תשי"א.
סיים את חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשכ"ט – מחזור כ"א.
משחר ילדותו התענין בקורות העם היהודי ובתולדות ארץ ישראל, מלחמותיה ושיבת הבנים לגבולם. בימים שלפני גיוסו נפגש עם לוחמים ידועי שם כדי לספוג השראה. בתקופת שירותו בצה"ל בלט באישיותו החזקה ובמדותיו הטובות, כחיל וכמפקד. היה מקור עידוד ומופת לחיילים שומרי המצוות ביחידתו. נפל בעת מלוי תפקידו בגזרה המרכזית של תעלת סואץ, אור ליום ג' במרחשון תשל"ב. הובא למנוחת עולמים בחלקה הצבאית בבית העלמין בהרצליה.

בנימין בן עקיבא שלמה ומרים דיין–סופר

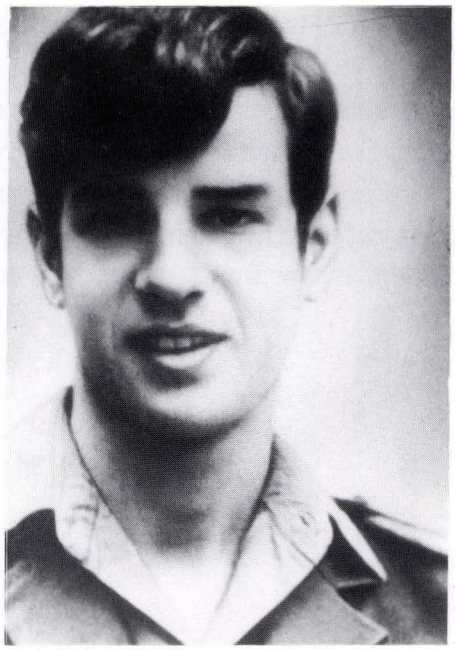


נולד ברמת–גן בו' באלול ת"ש. נצר למשפחת ה"חתם סופר". למד במדרשיה במחזור י'. המשיך בלימודיו התורניים בישיבת "קול תורה" בירושלים, בישיבת הרב ששון בלטצ'וורט ובישיבת פוניבז' בבני–ברק.
ביום הראשון למלחמת ששת הימים נפגע דרומית לביר חסנה אשר בסיני, נפטר בז' בסיון תשכ"ז. הובא למנוחת עולמים בבית הקברות הצבאי בקרית שאול.

יונה בן אברהם ויפה הוטנר

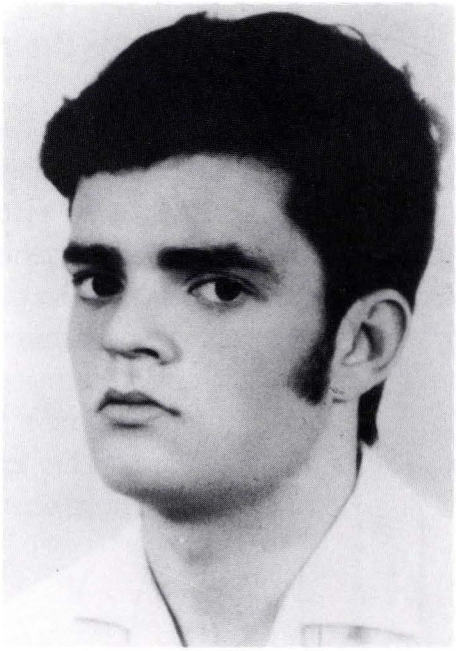


נולד בתל–אביב בי"ז בטבת תשי"ד ונקרא על שם סבו שנפל כפרטיזן ביערות אוקראינה במלחמתו נגד הצורר הגרמני. סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשל"א מחזור כ"ג.
נתקבל לעתודה האקדמאית לפקולטה לרפואה, אך בחר להתגייס לצה"ל. במלחמת יום הכיפורים לחם בחזית הצפון. לאחר מלחמת יום הדין שימש כקצין בתפקידים מסוכנים ואחראיים ביותר. בתום השרות הסדיר התנדב לשנה נוספת בהכירו בחיוניות תפקידו בצה"ל. הצטיין בדביקותו במטרה ובעבודתו ללא ליאות, מתוך נאמנות מוחלטת לעם ישראל.
נפל בעת מילוי תפקידו בכ"ה באלול תשל"ה והובא למנוחת עולמים בבית העלמין הצבאי בקרית שאול.



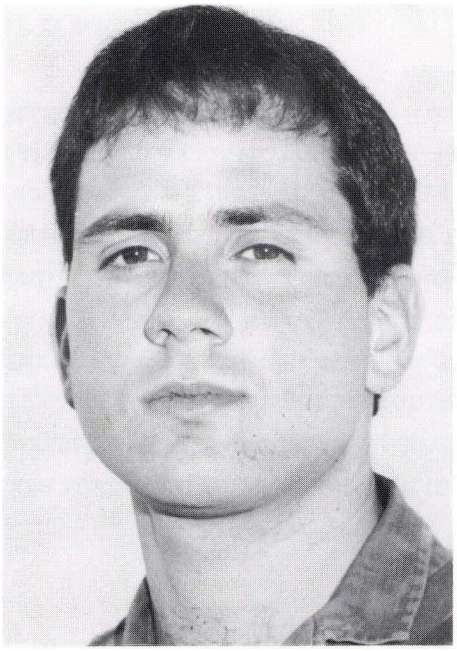
יצחק אריה בן רפאל ונחמה הלמון

נולד בראשון לציון בכ"ז בטבת תשי"ד.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשל"ב – מחזור כ"ד.
התגייס לצה"ל כחבר גרעין נח"ל "הרא"ל" במעלה הגלבוע.
במלחמת יום הכפורים לחם ברמת הגולן ובעבר המערבי של תעלת סואץ.
הצטיין בלבביותו ובנכונותו התמידית לעזור לכל נזקק.
ידיעת ארץ ישראל היתה אהבתו הגדולה.
יצחק עבר ברגליו את רוב חלקי הארץ.
נפל בעת שירותו בט"ו בשבט תשל"ה בקרבת פרדס-חנה, מקום שם רכש את השקפת עולמו וקנה תורה ודעת.
נטמן בבית העלמין הצבאי בראשון לציון.



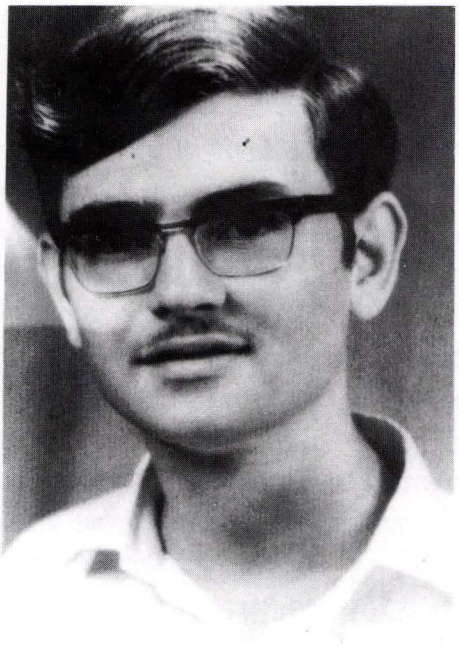
חיים בן נתן וסוניה וינר

נולד בתל-אביב בג' במרחשון תשט"ז.
סיים חוק למודיו במדרשיה בשנת תשל"ג – מחזור כ"ה.
לאחר גמר לימודיו במדרשיה נכנס לישיבת "איתרי" בירושלים.
עם פרוץ מלחמת יום הכיפורים לא ידע מנוחה בנפשו והחליט להקדים את גיוסו לצה"ל. עד לקבלת הצו, התנדב לעזרת הפצועים בבית החולים איכילוב בתל-אביב, שם עשה ימים כלילות. שאף לשרת בגייסות השריון או בצנחנים כי רצה להביא את התועלת המירבית. שובץ לחטיבת גולני, בה הצטיין ברגשי חברות ובאימוצם של חיילים נחשלים.
משחר ילדותו הצטיין בחיוכו הטוב ובעליזותו ובשאיפתו התמידית לעזור לזולת. היה בו שילוב של חן ילדות ועלומים, לב חכם ומחשבה בוגרת. בימי לימודיו במדרשיה קירב במיוחד את בני התפוצות במחזורו על מנת להקל עליהם את חבלי קליטתם בהיותם ללא משפחה בארץ.
נפל בעת מלוי תפקידו בח' באייר תשל"ד. הובא למנוחות בחלקה הצבאית בבית העלמין בקרית שאול.



שי בן זיוה ואברהם וולשטין

נולד בחדרה ביום כ"ט שבט תשל"ב (8.2.92).
למד בקרית יעקב הרצוג ולאחר מכן במדרשייה ובהמשך בישיבת "בני דוד" בעלי.
עסק בפעילות ציבורית ובדאגה לחברים.
שי היה חבר של כולם ונתן הרגשה לכל אחד ממאות חבריו כי הוא חברו הטוב ביותר. כשעמד בפני הדילמה בין המשך פעילות והתמסרות ללימודים היתה תשובתו: " לא אחדל להיות בן אדם".
אהבתו לארץ ישראל התאפיינה בין היתר בטיוליו הרבים ברחבי הארץ.
ב-13.8.1991 התנדב לצנחנים ובמסגרת זו סיים קורס קצינים וקיבל מחלקה בפלוגת מסלול.
כמ"מ הצליח בדרך יוצאת דופן לגשר בין שמירה על משמעת מוחלטת מצד חייליו וביצוע פקודות, לבין יצירת קשר של אמון ובטחונם המלא בו. כל דבר שעשה היה חייב להיות מושלם.
ביום שנפל, כאשר הותקפה שיירה של צה"ל, דאג שכל חייליו יתפסו מחסה והוא עצמו הגיע לחמ"ל ודיווח בקשר לארטילריה על מקום החוליה שתקפה את השיירה. במעשה זה הציל את חיילי השיירה.
נפל בגבורה בהרי הלבנון ביום י"ז אב תשנ"ד (25.7.74).



דב בן משה ובלה זינגרמן

נולד בישראל ב–כ"ט בתמוז תשי"ב.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תש"ל – מחזור כ"ב.
הצטיין במידות תרומיות – לב טוב ונאמנות לחבריו. בימי שירותו בצה"ל דאג תמיד לתפילה בציבור ולקביעת עתים לתורה. במלחמת יום הכפורים נלחם בגיזרה הקשה ביותר בדרום, בקרב העקוב מדם בחווה הסינית ולאחר מכן צפונית לחווה הסינית – בגשר פירדאן, שם מצא את מותו מטיל מצרי. גופתו של דב נמצאה רק ששה חדשים לאחר המלחמה. כשמצאו את הגופה לא יכלו להפרידה מגופתו של חברו לטנק שמואל יעקוסי ויחד נקברו בקבר אחים בחלקה הצבאית בקרית שאול. ליבו החלוש של אביו, אשר נפשו היתה קשורה בנפש דב, לא עמד לו וכאשר לא שמעו דבר על גורלו של דב, נפטר ביסורים וביגון.



חיים בן זלמן ואיידל טייכמן

נולד בצ'כיה ב–כ"ו בתשרי תש"ו. כבן יחיד להוריו.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשכ"ד – מחזור ט"ז. לאחר סיימו את שירותו בצה"ל השתלם במדעי הטבע ופנה להוראה. הצטיין כמחנך דגול שהקרין אור תורה ויראת שמים על תלמידיו. בעל אמונה תמימה, שלם עם עצמו ועם דרכו כבן תורה. כל ימיו שאף לגרום קורת–רוח לזולת. בא' דסוכות תשל"ד נפגע פצעי מוות בהתקפת מטוסי האויב ממזרח לתעלה, בהיותו בזחל"מ תחמושת לחימוש טנקים. נטמן בבית העלמין בקרית שאול. הניח אשה ובת.

נעם בן דוד ושושנה יהודה



נולד בארה"ב בכ"ח מנ"א תשכ"ג.
בן למשפחה רבת שורשים ויוחסין.
רבים מבני משפחתו הינם אנשי רוח.
סיים את לימודיו היסודיים בתשל"ז, והמשיך בהצטיינות את לימודיו במדרשיה, מחזור ל"ג. משחר ילדותו נחון בכושר ביטוי בלתי רגיל בכתב ובע"פ. ערך את עלון תלמידי המדרשיה "נעם" ותרם לרמתו הגבוהה של הבטאון.
בעל כשרונות מעולים, עתיר פעילות טובה ורוח התנדבות.
חזון של שליחות, אחריות ואתגר הינחה את כל צעדיו כילד וכנער.
בעת שירותו הצבאי שאף להשפיע ולהקרין ולהאיר אור–יהדות ותורה גם על רחוקים. היה ער לסערות התקופה וחש כי רק ע"י לימוד תורה וקיומה נוכל לגבור על קשיי העתים.
נערץ על כל חבריו – ראש המדברים בכל מקום.
צעיר בשל, בעל בטחון פנימי עצמי איתן, ללא התנשאות וגאוה.
נעם הי"ד למד בישיבת "הר עציון" מר"ח אלול תשמ"א עד יום כפור תשמ"ב, טרם גיוסו לצה"ל. תכנן כי לאחר שירותו הצבאי יחזור לישיבה.
נפל בקרב בלבנון במלחמה על שלום הגליל בי"ט בסיון תשמ"ב והוא בן 19.
לזכרו הוקם בית כנסת "היכל נעם" באחד מבסיסי צה"ל.

אשר בן פנחס ושרה ירון



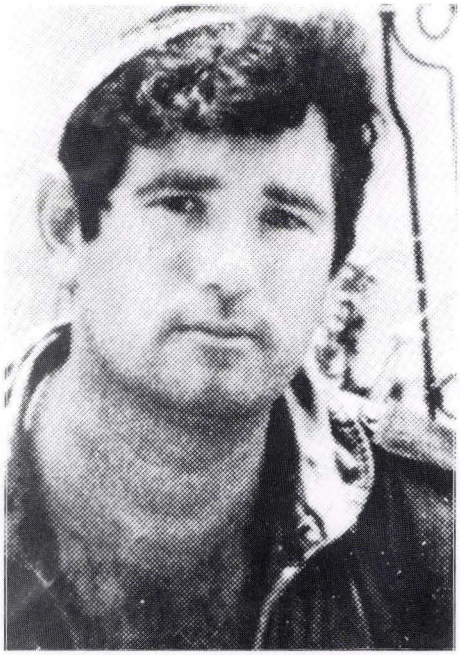
נולד בכפר–סבא ב–י"ב באלול תש"ט.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשכ"ז – מחזור י"ט.
המשיך בלימודיו בישיבת "מרכז הרב". עם הקמת ישיבת "הר עציון" באלון שבות נתן יד לכינונה והיה מראשוני תלמידיה. הצטיין בשקידתו המופלאה ובלהט מסירותו ללימוד תורה. ניחן בכשרונות מצוינים ובלט בפשטות הליכותיו, בישרו ובצניעותו.
לאחר סיום ארבע שנות שירותו במסגרת "ישיבת ההסדר", החליט להישאר בישיבה ולהשתלם באוניברסיטה העברית בירושלים. הקים את ביתו באלון שבות.
נפל בקרבות הבלימה ברמת–הגולן בי"א בתשרי תשל"ד. קברו הארעי זוהה בראשית כסלו תשל"ד. הובא למנוחת עולמים בי' באלול תשל"ד בבית העלמין הצבאי בהר הרצל בירושלים.



דוד בן הרב אביעזר ורחל כהן

נולד בחיפה בכ"ז באלול תשכ"ד.
שהה עם משפחתו בשליחות בדרום אפריקה ובארה"ב מתשכ"ה עד תשל"ג.
למד בקרית יעקב הרצוג בכפר–סבא והמשיך במדרשיה, בה סיים את חוק לימודיו, מחזור ל"ד.
דוד היה תלמיד מצטיין וביחוד בלט בלימודי קודש. קיים מצוות בדביקות, היה צנוע ובעל מידות תרומיות. חבר מסור ונאמן.
השאיר בכתובים דברי הלכה ומוסר אשר מעטים ידעו על קיומם.
נפל בהתקלות עם מחבלים בעת שירותו בלבנון, בשחריתו של יום י"ט באדר תשמ"ה.

אהרן בן מיכאל וצפורה כץ

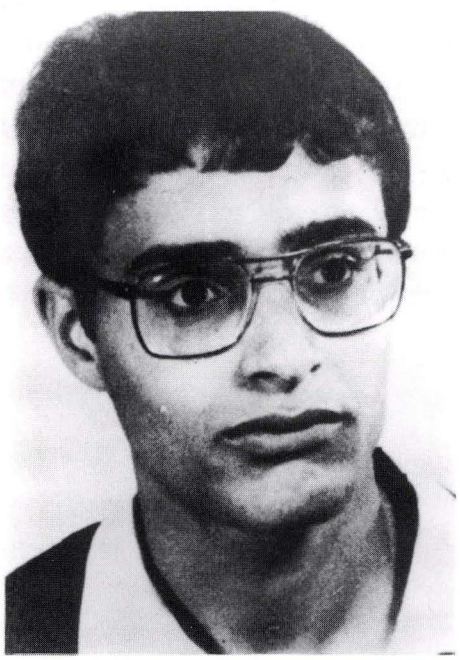


נולד ברעננה בכ' באלול תש"י.
בן להורים ניצולי שואה, אנשי עמל.
סיים את חוק למודיו היסודיים בבי"ס "יבנה" ברעננה והמשיך במדרשיה, שם עמדו רבותיו וחבריו על כשרונותיו המצוינים, טוב לבו, נועם הליכותיו ויושרו. היה בבחינת "תלמיד המחכים את רבו".
כבוגר המדרשיה (מחזור כ') השתתף בהקמת ישיבת "איתרי" בירושלים אשר גם בה בלט כעילוי.
לאחר מספר חודשי לימוד אינטנסיביים בישיבה הבשילה בו ההכרה כי עליו להיות בין נוטלי האחריות העושים בפועל למען בטחון ישראל. כאשר התגייס הוצב לביה"ס לטיס של חיל האויר. לאחר מכן צורף לטייסת מטוסי פנטום שהיתה בין המובחרות והמפוארות ביותר בחיל, בה עשה את דרכו החל מהיותו נווט צעיר וכלה במינויו כמפקד הטייסת.
אחרי מלחמת יום הכפורים נימנה עם קומץ לוחמי חיל האויר עלומי השם אשר עוטרו ב"עיטור המופת".
מטוסו הופל בבקעת הלבנון במלחמת שלום הגליל בג' באב תשמ"ב.
הובא למנוחת עולמים בבית העלמין הצבאי ברעננה בערב ר"ח תמוז תשמ"ד.
השאיר אלמנה ושני ילדים.



חובב מנחם בן יצחק דב ושולמית לנדוי

נולד ברמת-גן בל' בשבט תשי"ט.
את לימודיו היסודיים עשה בבי"ס "הרא"ה" ברמת-גן.
סיים את חוק לימודיו במדרשיה במחזור כ"ט ולאחר מכן למד בישיבת "כרם ביבנה".
בן למשפחה שורשית של אנשי תורה ועבודה (נכד למחנך ר' יצחק אריגור ז"ל, מחבר ספרי לימוד בהלכה).
הצטיין בנועם הליכותיו ובמידותיו התרומיות. יוזם, פעלתן ומארגן. אוהב שלום ורודף שלום. אהב יופי והיה בעל חוש אסטטי מפותח. ידע ליצור אוירה נעימה בכל מקום בו שהה. הועיד עצמו לחינוך וראה בחינוכו של דור בינה ערך עליון. בתקופת לימודיו בישיבת "כרם ביבנה" אימץ תלמידי חו"ל שלמדו בישיבה.
נישא לפארה לבית פרייס.
נפל בלבנון במבצע שלום הגליל בקרב על שולטן יעקב ב-כ' בסיון תשמ"ב. חצי שנה לאחר נפילתו נולד בנו הנושא את שמו מנחם-חובב-חי לאוי"ט.



עמיר בן סעדיה ושרה מדמון

נולד בחדרה ב-ז' מנחם אב תשכ"ד.
לאחר שסיים את חוק למודיו במדרשיה (מחזור ל"ד) התגייס למשטרה הצבאית.
הצטיין בשירות מסור ונאמן. נער רגיש ועדין-נפש. אהב לעבוד למען הכלל. בן למשפחה של אנשי עמל.
ניספה בעת שירותו בצה"ל ב-כ"ו באדר א' תשמ"ו.
הלויתו הצבאית התקימה למחרת האסון, בהשתתפות קהל רב ובהם מורי המדרשיה ובוגריה.



שלמה בן שלום ומלכה סולומוביץ

נולד בחדרה בי"ט בכסלו תשי"ד.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשל"א – מחזור כ"ג.
היה בין מיסדי ישיבת ההסדר בקרית ארבע. בישיבה עלה במעלות התורה והיראה. הצטיין בכשרונותיו הנעלים ובפעולותיו הברוכות לביסוס הישיבה. סייע לחבריו בישיבה ובצבא בשעות משבר והקרין מאישיותו הלבבית על כל הסובבים אותו.
נפל ליד הכפר נסג', במובלעת הסורית בא' דחול המועד סוכות תשל"ד. הובא למנוחת עולמים בכרכור.



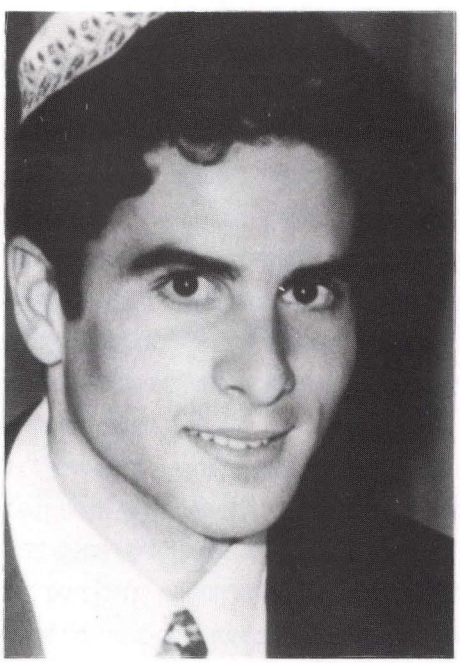
יעקב בן יקותיאל ורחל סמט

נולד בהונגריה ב–י' בתשרי תרצ"ז.
נתיתם בשואה מאביו בהיותו בגיל תשע. גודל וחונך במסירות נפש ע"י אמו תחי'.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשי"ד – מחזור ו'.
נחון בכח רצון עז, תמיד נשא בעול עם חבריו ועודד חלשים. נפל בקרב רפיח במערכת סיני ב–כ"ז במרחשון תשי"ז. הובא לקבורה בבית הקברות הצבאי לשעת חירום בבארי והועבר למנוחת עולמים בבית הקברות הצבאי שעל הר הרצל בירושלים.



יגאל בן יחיא וזהרה עדווי

נולד בפרדס חנה ב-כ"ח מנחם אב תשכ"א.
את לימודיו היסודיים עשה בישיבת "זכרון יעקב". לאחר מכן המשיך במדרשיה.
עם סיום חוק למודיו (מחזור ל"א) התגיס לצה"ל, שם בלט בחריצותו ובמילוי מושלם של המשימות שהוטלו עליו.
הרב של יחידתו מציין כי יגאל לא החסיר מעולם תפילה בציבור: "ראינו בו נער חדור אמונת קודש המקפיד על קלה כחמורה".
בני משפחתו וחבריו יזכרוהו כבחור עניו וצנוע, ענוג ויפה תואר, ירא שמים וירא חטא, המתהלך ברוב נועם עם הבריות.
ניספה בעת מילוי תפקידו בבקעת הירדן, בז' בתשרי תשמ"ג.



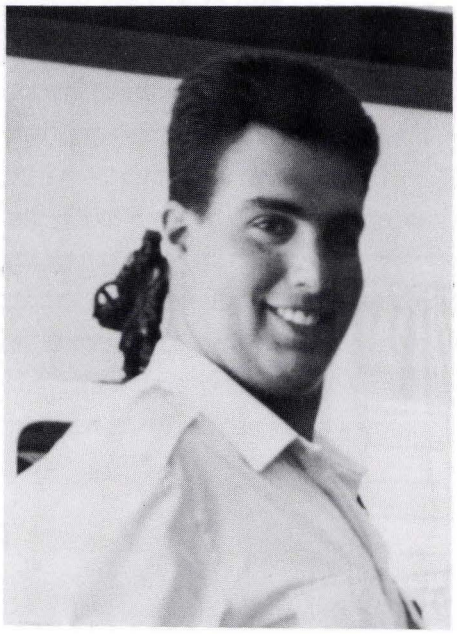
משה בן דוד ואסתר פוגל

נולד בפרדס חנה ב"ד בניסן תש"ח.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשכ"ו – מחזור י"ח. המשיך ללמוד תורה בישיבת "מרכז הרב" בירושלים.
התגייס לצה"ל ושירת בתקופת מלחמת ההתשה בחיל השריון. המשיך בלימודיו בטכניון העברי בחיפה בהנדסת ייצור וניהול. הצטיין באפיו הישר וביראתו התמימה.
בכל דרכיו יישם את השקפת העולם שרכש במדרשיה – תורה עם דרך ארץ.
נפל בהושענא רבה תשל"ד בגדה המערבית של תעלת סואץ באזור אבו-סולטן.
נטמן בבית הקברות בפרדס-חנה.
הניח אשה בהריון שילדה בן שנקרא על שמו – משה אביחי נ"י.



נחום בן יעקב יוסף ורחל גיטל פוזנר

נולד בתל–אביב ב–י"ז בניסן תרצ"ו. למד במדרשיה במחזור ו'.
בראשית שירותו בצה"ל שימש כסמל–קשר בגדודו. לאחר שביקש לתקן את סוג בריאותו, התנדב ליחידת צנחנים וקיבל על עצמו את המשימות הקשות ביותר. נפל בקרב במעבר המיתלה במערכת סיני ב–כ"ו במרחשון תשי"ז.
הובא לקבורה בבית הקברות הצבאי לשעת חירום בשלח, הועבר למנוחת עולמים בבית הקברות הצבאי בהר הרצל בירושלים.



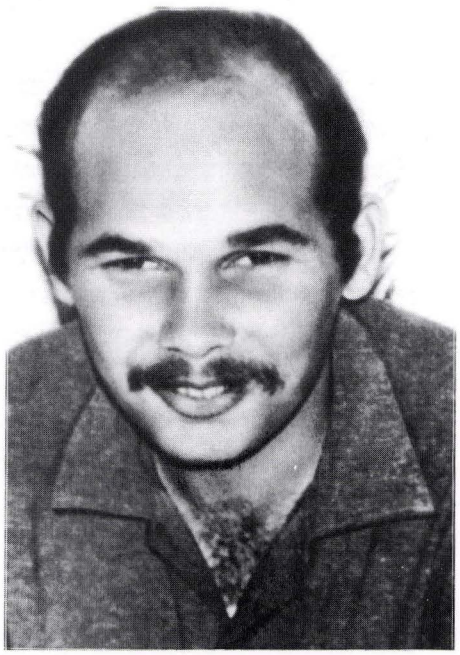
אמיר שי בן אורי ואתי פיש

נולד ב–כ"א שבט ה' תשכ"ח – (20.2.68) בתל–אביב.
בוגר מחזור ט' ה'תשמ"ב במכינה קרית יעקב הרצוג, כפר–סבא.
שרת בצבא קבע בתפקיד ראש צוות בממר"ם כאחראי על יחידת המחשב במרכז הבינוי.
יהודי וישראלי שורשי בכל רמ"ח ושס"ה.
סמלו – ואהבת לרעך כמוך – אהבה לזולת, לעמו לתורתו ולארצו.
בן, אח וחבר מסור ואוהב ללא גבול. אהוב על הבריות ומקרבן. תוכו כברו, אציל. בעל נפש של אומן. יוצר, בעל מעוף, חביב ועדין. תחביבים למכביר, אינציקלופדיה מהלכת על שתים.
דבק בירושלים – אתריה, קדושתה ואוירתה. חרש את נופי הארץ לאורך ולרוחב.
לשון היתה לו לכל אדם וחי, שמחה, עסיסית וטבולה במקורותינו.
איש ספרא וסייפא. איש חסד ואמת.
נפל בעת מילוי תפקידו בי"ב בטבת ה'תשנ"ד, והוא רק בן כ"ו שנים.
הובא למנוחות בבית העלמין הצבאי בקרית שאול, תל–אביב.



יעקב בן אריה ובינה צימרמן

נולד בבני–ברק בד' באלול תשי"ט.
סיים חוק לימודיו במדרשיה שנת תשל"ז – מחזור כ"ט. שירת במסגרת ה"הסדר" כתלמיד ישיבת קרית ארבע.
בעל אמונה דתית עמוקה. צעיר שקט, צנוע ונעים הליכות, חבר למופת, אהוב על הכל. היה נכון בכל עת לסייע לחבר בצרה, אחראי ודיקן. מארגן מצוין. תמיד שאף לשרת את הציבור. נאמן ארץ ישראל ותנועת תורה ועבודה כאבותיו.
נפל בידי מרצחים בעיר האבות חברון בליל שבת קודש פרשת אמור ה' תש"מ כאשר חזר עם חבריו מתפילת ליל שבת במערת המכפלה. הובא למנוחת עולמים בבית העלמין הצבאי בקרית שאול.



שמעון בן פסח צבי ושרה צוקרמן

נולד בתל–אביב ב–י"א בתשרי תש"י. סיים חוק לימודיו במדרשית נעם בשנת תשכ"ז – מחזור י"ט. משחר ילדותו חונך ע"י הוריו נ"י ברוח תורה ועבודה. מראשית נעוריו שאף להצטרף למשק של הקיבוץ הדתי. התגייס לצה"ל במסגרת נח"ל. שמעון היה דמות אידיאלית של נחלאי דתי מגשים. בלט בעירנותו הציבורית ובדאגתו לזולת. אור ליום כ"ד בניסן תש"ל נפל באזור תעלת סואץ בעת הפגזת אויב. הובא למנוחת עולמים בבית הקברות הצבאי בקרית שאול.



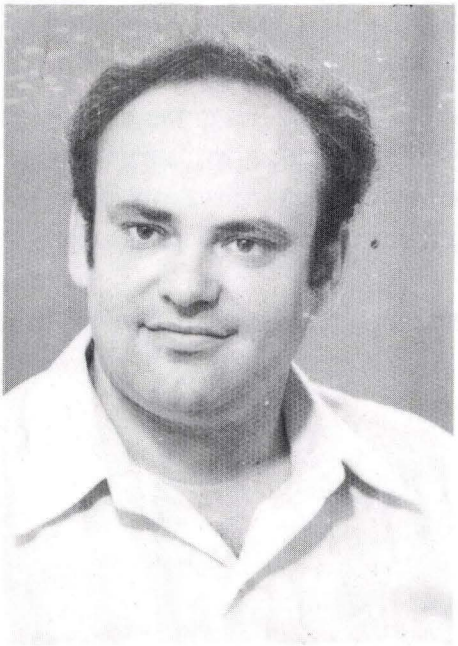
שמעון בן נתנאל ויהודית קצבורג

נולד בירושלים בכ' בתשרי תשט"ו.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשל"ב – מחזור כ"ד.
התגייס לצה"ל כחבר גרעין נח"ל "הרא"ל".
בתקופת שירותו השתתף בקורס חבלנים גדודיים. וכן בקורס מפקדי טנקים. שמעון הצטיין במידותיו התרומיות ובמסירותו לדבר–מצוה.
בהיותו בן למשפחת כהנים שמר בחרדת קודש על הכהונה. שאף להתערות בקבוצת "עלומים" בנגב, והחליט לדחות את לימודיו באוניברסיטה אף על פי שהמקצועות שביקש ללמוד – לימודי ארץ ישראל וגיאוגרפיה – משכו מאד את לבו.
נפגע בעת שירותו ונפטר בי"ב באלול תשל"ה.
הובא למנוחת עולמים בבית העלמין הצבאי בקרית שאול.



שלמה בן מרדכי צבי וטניה קניגסבוך

נולד בכפר–סבא בי"ח בכסלו תש"ז.
סיים את חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשכ"ד – מחזור ט"ז. המשיך בלמודיו בישיבת "מרכז הרב" בירושלים עד לגיוסו לצה"ל. כל ימי שירותו קבע עתים לתורה. במלחמת ששת הימים פרץ בראש פלוגתו לעבר מתחמי רפיח. עם תום הכיבוש של אל–עריש נפגע הזחל שלו פגיעה ישירה. נפטר מפצעיו ב–א' בסיון תשכ"ז. הובא לקבורה בבית הקברות הצבאי לשעת חירום בבארי ולאחר זמן הועבר למנוחת עולמים לבית העלמין בכפר–סבא. אחיו שמעון נפל אף הוא במלחמת ששת הימים.



צבי שאלתיאל בן אהרן ופסיה קליין

נולד בכ' אייר תש"ז (10.5.47) בעיר קושיצה, צ'כוסלובקיה.
סיים את חוק לימודיו במדרשית נעם בשנת תשכ"ה.
שרת כקשר ביחידת נ"מ בחיל האויר.
איש צדיק ותמים עם אלקיו. עוסק בצרכי ציבור באמונה. תמיד נחלץ ראשון לסייע ולעשות חסד.
צנוע וחביב. מורה ומחנך, נאמן לארץ ישראל ולמקראיה. הקדיש את חייו לישוב ארץ ישראל. בעל אוהב ואב מסור.
נרצח בידי בני עולה בדרכו לביתו בעפרה להדלקת נר ראשון של חנוכה, אור לכ"ה כסלו תשנ"ב, והוא רק בן מ"ד שנים.
הובא למנוחות בעפרה אשר בחבל בנימין.
השאיר אשה אורה, וילדים.



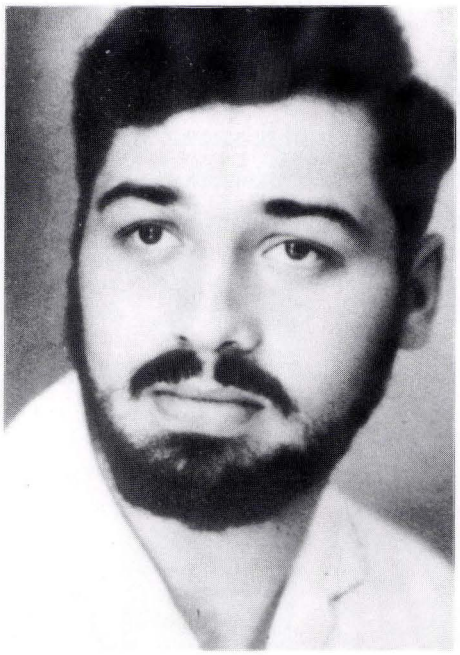
צבי מאיר בן יוסף וחיה רבינוביץ

נולד בפתח–תקוה בכ"ו בסיון תש"א. נכד ונין למשפחת רבנים וגדולי תורה. סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשי"ט – מחזור י"א. שירת בצה"ל במסגרת הנח"ל. כל ימי שירותו קבע עתים לתורה. היה חבר משק טירת צבי. נפל בעת מלוי תפקידו בז' באדר ב' תשכ"ב והובא למנוחת עולמים בבית הקברות הצבאי בהר הרצל בירושלים.



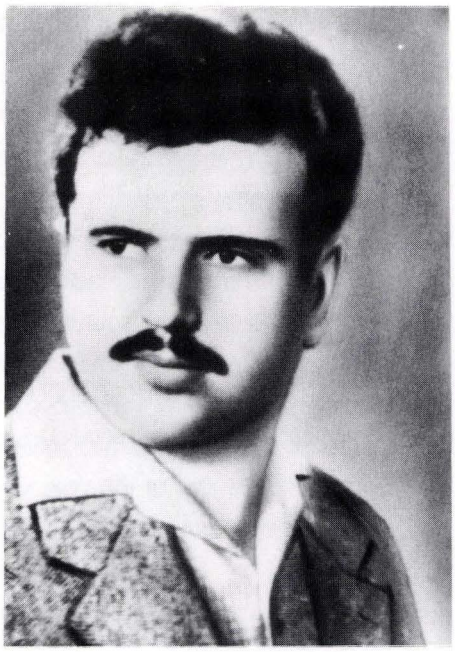
מאיר בן ירחמיאל וצפורה רוזנבוים

נולד בחדרה בל' באב תש"ד.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשכ"ב – מחזור י"ד.
המשיך ללמוד תורה בישיבת "חברון" בירושלים. לאחר סיימו את שירותו בצה"ל המשיך בלימודיו לקראת תואר ראשון בכלכלה. הצטיין בעדינות נפשו ובצניעות הליכותיו.
נפל בעיר סואץ בכ"ח בתשרי תשל"ד. נטמן בבית העלמין הצבאי בקרית שאול.
הניח אשה ושלשה ילדים.



פסח חנוך בן יעקב ואביבה רייבר

נולד בתל–אביב ב–א' באייר תשי"א.
סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשכ"ט – מחזור כ"א. ימים מועטים לאחר סיימו את לימודיו התגייס לצה"ל. לבקשתו הוצב לחטיבת "גולני" במסגרתה שירת שלש שנים מלאות מתח, נפצע מספר פעמים. ערב מלחמת יום הכפורים התנדב והוצב לחטיבה הירושלמית. שמר בהקפדה על כל המצוות גם בתנאים הקשים ביותר. חבריו מספרים כי סרב תחת האש הכבידה והחום ששרר בצהרי יום הכפורים בסיני, להרטיב את גרונו במעט מים. כל הנסיונות לשכנעו נתקלו בסרוב מוחלט. להפצרות חבריו ענה: "נניח שאיני צריך להסביר את מעשי להקב"ה משום שהוא רואה ויודע הכל, אבל איך אסביר לאבי מדוע חללתי את יום הכפורים?"
עם פרוץ הקרב על המעוז היה הרוח החיה בלחימה, עורר ועודד אחרים. היה המפקד האחרון של מוצב ליטוף. רופא המעוז והמעטים ששרדו וחזרו משבי–מצרים מרבים לספר על אמונתו העמוקה.
ביום הקדוש, לקראת תפילת נעילה נפגע פגיעה אנושה ונפצע פצעי מוות. גופתו של חנוך הוחזרה ע"י המצרים י"ז חדשים לאחר נפילתו.
הובא למנוחת–עולמים בחלקה הצבאית בבית העלמין בקרית שאול ב–ב' באייר תשל"ה.



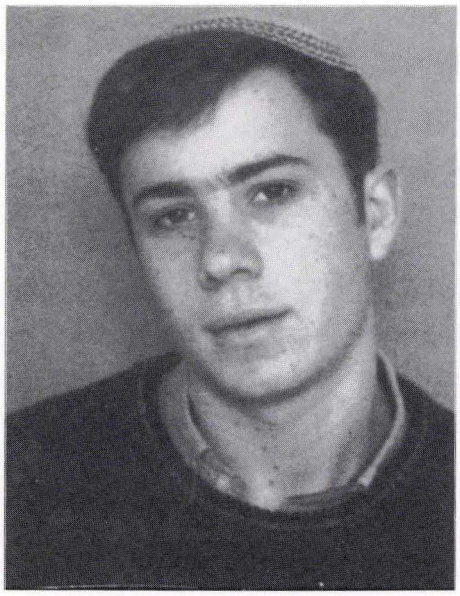
אברהם בן שמחה ואסתר שורץ

נולד בעיר קומרון שבהונגריה ב–י"ד בתמוז תרצ"ה. בן יחיד להוריו. נתיתם מאמו בהיותו בן 10 וחונך במסירות נפש ע"י אביו נ"י. סיים חוק למודיו במדרשיה בשנת תשי"ג – מחזור ה'. לאחר סיום שירותו בצה"ל למד כימיה פיסיקלית באוניברסיטה העברית בירושלים. תואר דוקטור למדעים הוענק לו מטעם הטכניון העברי בחיפה. השתלם באוניברסיטת בופלו בארה"ב. בשנת תשכ"ו חזר מארה"ב והחל בעבודתו כמנהל מחלקה במעבדה לאנרגיה אטומית בנחל שורק, שם נודע כמדען מזהיר. כל ימיו קבע עתים לתורה. במלחמת ששת הימים נפצע בקרב במישלט אל–קובה אשר במבואות עזה. ב–ג' בסיון תשכ"ז נפטר מפצעיו. הובא למנוחת עולמים בבית הקברות הצבאי בקרית שאול. הניח אשה ושלשה ילדים.



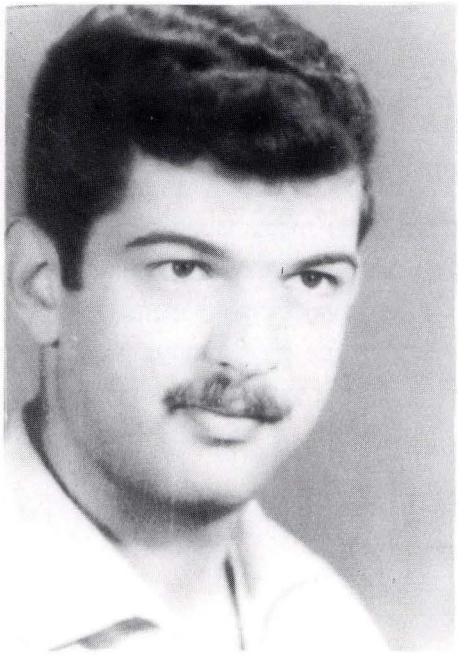
משולם בן ברוך וחנה שורץ

נולד בהונגריה בכ"ו בסיון תשי"ג. עלה ארצה עם הוריו בתשט"ז, לאחר המר בהונגריה. סיים את חוק למודיו במדרשיה בשנת תשל"א – מחזור כ"ג. היה נאנ בכל לבו לתורה, ישראל וציון – על כן בחר לשרת את העם ע"י שילוב "ספרז וסייפא" בישיבת ההסדר בקרית ארבע, שם היה מראשוני המתנחלים וממיסד הישיבה החלוצית החדשה. דבק בתורת ה' ולן באהלה של ההלכה כשכל אישיות מביעה "מה אהבתי תורתך כל היום היא שיחתי". הצטיין בענוותנותו וביראתו התמימה. נפל בגזרה הצפונית ממזרח לתעלת סואץ בא' דסוכות תשל"ד. נטמן בבית העלמין הצבאי בהר הרצל בירושלים.



אורי בן דב ויהודית שחור

נולד בי"ד בשבט ה'תשל"ו.
נרצח בידי בני עולה בטיילו בואדי קלט והוא בן י"ט שנה בכ' בתמוז ה'תשנ"ה.
בוגר מחזור י"ז בקרית יעקב הרצוג כפר-סבא.
בוגר ישיבת "נתיב מאיר".
תלמיד ישיבת "מרכז הרב".
בן אהוב ואוהב היה אורי, אח יקר, חבר נאמן ומסור.
נעים הליכות ויפה מידות, וחוט של חן משוך עליו.
ביקש להקדיש חייו לתורה. עלה לישיבת "מרכז הרב".
הספיק ללמוד שנה אחת בשקידה והתמדה רבה.
נגדע בעצם ימי פריחתו בהינף יד ערל-טמא בעת טיול
עם חברו אוהד בכרך הי"ד בשבילי נחלת בנימין בואכה יריחו.



רפאל אלחנן בן יוסף ואלישבע שטרן

נולד בתל-אביב בי"ד באלול תש"ז.
למד במדרשיה במחזור י"ז. שירת בצה"ל במסגרת הנח"ל והיה פעיל בסניף בני עקיבא בכרמל. במלחמת ששת הימים השתתף בכיבוש שכם ורמת הגולן. בתום שירותו הצבאי המשיך בלימודיו האקדמאיים באוניברסיטה, בפקולטה למתמטיקה ומדעי הטבע. לאחר שנתו הראשונה באוניברסיטה, הכיר כי עליו להיבנות ולהתחזק באמונה - החליט להפסיק את לימודיו באוניברסיטה ולהקדיש את עצמו לתורה בישיבת "מרכז הרב" בירושלים. במלחמת יום הכיפורים לחם במסגרת יחידת הצנחנים המובחרת שלו והשתתף בכיבוש החרמון, תל-שאמס ועוד.
בסיום סיור באזור תל-ענתר ברמת הגולן עלה רכבו על מוקש ורפי נפל-עלה בסערה השמימה ותלמודו בידו ביום שבת קדש, שבת שירה - י' בשבט תשל"ד.
הובא למנוחת עולמים בבית העלמין הצבאי בהר הרצל בירושלים.
הניח אשה ובת.



אברהם ברוך בן יחזקאל ופולה שטינמץ

נולד בכפר–סבא ב–ב' בסיון תשט"ו. סיים חוק לימודיו במדרשיה בשנת תשל"ג – מחזור כ"ה. עם גמר לימודיו נכנס לישיבת "הכותל". בפרוץ מלחמת יום הכפורים התנדב לחטיבת הצנחנים בשאפו לתת את חלקו במאמץ המלחמה. בלט בכשרונותיו הברוכים ובעמקנותו. היה אהוב על כל חבריו.
נפל בד' בסיון תשל"ד ונטמן בחלקה הצבאית בבית העלמין בקרית שאול.



עופר בן משה ויפה שטרנברג

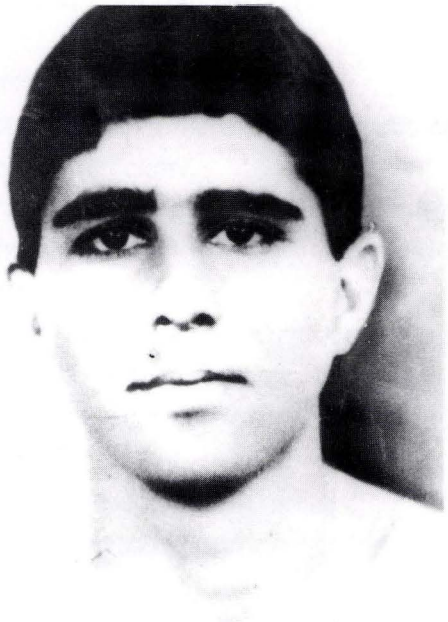
נולד בחיפה בג' באלול תש"ך.
סיים את לימודיו היסודיים בבי"ס "כרמל". המשיך במדרשיה, בה היה אהוב על מוריו וחבריו כאחד.
רגיש לבעיות הזולת. תמיד חתר אל האמת הפנימית שבכל דבר.
לאחר סיום לימודיו (מחזור ל') הצטרף לישיבת "קדומים" במסגרת גרעין אלון מורה.
התגייס לצה"ל ופנה למסלול הקשה של הצנחנים. כקצין צנחנים הקרין על חייליו שאהבוהו ובטחו בו כמפקדם.
בתפקידו האחרון כסגן–מפקד–פלוגה עבר מסלול קרבות קשה במלחמת שלום הגליל.
נפל בקרב במבואות–בירות והוא בן כ"ב.
בשנות חייו הקצרים הצטיין באהבתו היוקדת לתורה, ישראל וציון.

בנימין בן זכריה ומרים שער



נולד בז' בכסלו תשי"ג, בשכונת שעריים ברחובות, למשפחה ותיקה ומושרשת בארץ. סיים את ביה"ס "מוריה" בשכונה והמשיך במדרשיה.
בלט כתלמיד מצטיין, ביחוד במקצועות הריאליים. עזר לתלמידים חלשים ותמיד היה נכון לסייע לכל נזקק. כל כולו טוב לב ואהבת הבריות.
נחון בקול ערב והנעים זמירות בתפילות שבת וחג. היה חבר פעיל במקהלה של המדרשיה, בניצוחו של מנשה לב רן.
בסיימו את חוק למודיו במדרשיה (מחזור כ"ב) גויס לקורס טיס, אך נאלץ לפרוש בגלל בעיה רפואית קלה. נאמן לאפיו ולשאיפתו להיות תמיד בין הראשונים והטובים, התנדב לצנחנים.
לאחר שירותו הצבאי כיהן כמורה ומדריך בישיבת בני עקיבא בחדרה ובאור עקיבא. היה מעורה בחיי החברה והקהילה ושימש כיו"ר האגודה להקמת בית הכנסת "תפארת צעירי תימן" בשכונת מגוריו.
כאשר פרצה מלחמת שלום הגליל לא קיבל את צו הקריאה והתיצב ביוזמתו בנקודת האיסוף של יחידתו. בקרב עם הקומנדו הסורי עודד את חבריו בשעות הקשות והנעים להם בשירתו הערבה.
נפל בב' בתמוז תשמ"ב.
השאיר אלמנה ושתי בנות.

גילי בן דב ואביבה שרף



נולד בבת-ים בי"ט בסיון תשכ"ו.
את למודיו היסודיים עשה בתחכמוני ובישיבת "אדרת" בבת-ים. המשיך במדרשיה בה סיים את חוק לימודיו (מחזור ל"ו).
היה בעל עינים גדולות ומחיכות, מלא עליצות חיים. הישרה שמחה על כל סביבתו. היה אהוב מאד על חבריו בתנועת "בני עקיבא" ובמדרשיה. אהב את הארץ והירבה לטייל בה לארכה ולרחבה. התגיס לחיל השריון ושירת בחטיבת "ברק" כתותחן.
בכ"ח באדר ה'תשמ"ה, בעת שירותו הצבאי בלבנון בבקעה הקטנה שליד צומת המים פילח כדור את ליבו.

מחזור,

המדרשי


ב"ה
מדרשית „נע"ם"
מחזור ט"ז
תשכ"ד
י"ז למדינת ישראל


ב"ה
מדרשית "נעם" פרדס חנה
מחזור י"ז תשכ"ה


בה"
הישיבה התיכונית "נעלה" עורדים-חנניה
מחזור ב'
תשל"ג 1973
בה למדנים ישראל

"עלם" פרדס-חנה
לע"ע תשל"ה


מדרשית נעם פרדס חנה
מחזור כ"ט תשל"ז

כנסת ישראל
פרס-מנה
כנסת השבע
1961 בינואר 3


בס"ד
מדרשית נעם
מוסד תורני תיכון
פרדס חנה
מחזור לד
תשמה

מסד תורני ע"ש הרב שלום


מחזור מ"א תשמ"ט
מדרשית נעם
1989
41
נמדים ישראל


בס"ד
פוסד תורני תיכון מדרשית נעם פ"ח נה
מד
דוכיה דרכי נעם וכל נתיבותיה שלום

