

בית-הספר התיכון הדתי — מגמתו החינוכית

תוספת שם התואר „דתי“ ל„בית-הספר התיכון“ מציינת לכאורה באופן ברור את מגמתו החינוכית. אין הוא מוסד-הוראה שמטרתו הבלעדית היא להקנות ללומד בו את הידיעות הנדרשות כדי שיוכל להתקבל למוסד להשכלה גבוהה. סוגת בית-הספר התיכון הדתי היא לחנך יהודים מאמינים שומרי-מצוות. יודעי-תורה ולומדי-תורה, שכן תלמוד-תורה מצוה הוא, מצוה שאין לה שיעור והיא שקולה כנגד כולן. אבל הוא גם בית-ספר תיכון, ובתור שכזה עליו ללמד את כל המקצועות המקובלים המרכיבים את מערכת-הלימודים בשלב זה במגמות השונות. מערכת זו כוללת (א) לימודים הומאניסטיים, שבמרכזם עומדים היחיד על בעיותיו ויצריו והחברה על בעיותיה בתחומי הכלכלה, המדינה והתרבות; (ב) לימודים ריאליים, הבאים להסביר את תופעות עולם-הטבע ולהורות את השיטות והדרכים שהביאו לאדם את הישגי הטכניקה והמדע. כן על בית-הספר להקנות לחניכיו שיטות-עבודה ודרכי-חשיבה, ולית מאן דפליג שעל מוריו להשתמש בשיטות-ההוראה ובאמצעי-הלימוד המשוכללים והיעילים ביותר.

עצם קביעת העובדות הנ"ל מעמידה בפנינו בעיה ראשונה, והיא: מהו היחס בין המגמה החינוכית הדתית ובין הקניית הידיעות וההכנה בלימודים ההומאניסטיים והריאליים? האם עצם העובדה שהם דרים בכפיפה אחת היא בעלת משמעות כלשהי, או שהיא חסרת משמעות? דומה, ששאלה זו צריכה לעמוד בפני כל הצורות הידועות של החינוך התיכון, בין אם הוא מכונה „בית-ספר תיכון“ ובין אם הוא נוטל לעצמו את השם „ישיבה“. ההבדל בין „הישיבה התיכונית“ ובין בית-הספר התיכון אינו הבדל שבמהות אלא הבדל שבכמות. הם נבדלים במספר השעות המוקדש בכל

אחד מהם ללימודי היהדות, או נכון יותר ללימודי גמרא, והבדל זה מצטמצם כשמדובר בבתי-ספר תיכוניים בעלי מגמה תורנית. אין ביניהם הבדל שבמהות מפני שגם „הישיבה התיכונית“ יש בה לימודים כלליים. עצם השיתוף הזה זר הוא למוסד אשר בשם „ישיבה“ סתם יכונה ושייתודו בחדר צדדיותו הקיצונית. ה„ישיבה“ מכירה רק לימוד אחד והוא לימוד התלמוד ומפרשיו. אפילו הנסיון להכניס את לימוד המוסר ל„ישיבות“ עורר בשעתו מחלוקת קשה, ורבים פסלו את „בעלי המוסר“ שבאו לדחוק את רגלי התורה, וגם משנתקבל לימוד המוסר ב„ישיבה“, עיקרו ומגמתו היו בתחום מחשבת החיים, המעשה וההנהגה, והוא נשאר כפוף ללימוד התלמוד ולא נחשב כשקול לו. כאן מן הראוי להזכיר, שגם ישיבת לידא של הרב יצחק יעקב ריינס, שהנהיגה לימודי-חול, עוררה בשעתו התנגדות. לפיכך אין להתפלא על התנגדותם של ראשי „הישיבות“ הגדולות בארץ ל„ישיבה התיכונית“, למרות השתדלותם של ראשי „הישיבות התיכוניות“ להשפיע על חניכיהם שימשיכו לימודיהם ב„ישיבות“ הגדולות. ראשי הישיבות הגדולות אינם יכולים שלא לראות בזיוג של לימודי-קודש ולימודי-חול סטייה מדרכם, ואמנם האמת צריכה להאמר, שלא תמיד יכולה „הישיבה התיכונית“ להבטיח בכנות את הפרימאט של לימודי-הקודש, שכן תלמידיהם רוצים להצליח ב„בחינות הבגרות“ והם חייבים להקדיש — בעיקר בשנה האחרונה ללימודיהם ובמיוחד אלה הלומדים במגמה הריאלית — זמן רב לשיעוריהם ולהתכוננות לבחינות, ולא מעטים הם המוצאים את זמנם לכך בשעות ה„סדר“, היינו השעות שהן מיועדות ללימוד עצמי של גמרא, אבל לא בקשיים הטכניים והמעשיים בלבד הדברים אמורים, אלא ביחס היסודי למדע, לספרות ולאמנות. האידיאולוגיה הקובעת את דמותה של ה„ישיבה“ בימינו גורסת שלילת כל אלה מבחינה ערכית. לכל היותר

היא מוכנה להתייחס לאחדים ממקצועות המדע, שתועלתם המעשית ברורה, בתורת מקור של פרנסה, אבל הבא בתחומי "הישיבה" אין לפניו מטרה אחרת אלא לימוד תורה לשמה — וכל השאר יעשה או לא יעשה בידי אחרים.

אין בדעתי להפליג לניתוח שרשיה ורקעה של השקפה זו, ולא כאן המקום לתאר את תולדות חילוקי הדעות וההשקפות על האידיאל התינוכי בתוך עולמה של תורה ובין נציגיה המוסמכים במשך הדורות. די בכך אם נקבע, שתפיסה קיצונית זו יש לה שרשים ואחיזה, אבל גם משמעותה ברורה, והיא: פרישות קיצונית מהחיים, משאונם והמונם, פרישות שממילא היא יכולה להיות דרכם של מעטים בלבד. התופעה הרווחת, שדרך זו מוצגת כדרכם של רבים, טומנת בתוכה את הסכנה, שהרבים עשויים להיאחזו בסממניה התינוניים בלבד ולרדד את חומרת משמעותה הפנימית. שמעתי מפיו של "בחור-ישיבה" את התלונה, שריבוי התלמידים ב"ישיבה" מביא לידי קיפוח המעולים שביניהם, שאינם זוכים לטיפול אישי ולהדרכה מספקת — היינו להורדת רמתה של העלית. ברם, לא ב"ישיבה" הגדולה אנו עוסקים אלא ב"ישיבה התיכונית", וזו אינה גורסת למעשה את הגישה החד-צדדית הקיצונית, אבל להלכה היא דוגלת בה בתורת אידיאל. היחס ללימודים כלליים מצד "הישיבה התיכונית" לא זכה לביטור עיוני ולא הגיע לכלל קביעת עמדה. החינוך ב"ישיבה התיכונית" נקלע בעל כורחו בכף-הקלע של הסתירה, אם האידיאל שמעמידים לפניו גורס, שכל התעסקות בלימודים כלליים יש בה משום ביטול תורה, איך יכול הוא להצדיק את לימודי-החול במשך ארבע שנים? אין הוא יכול להצדיקה אלא בכך, שמייד אחרי "בחינת הבגרות", שהיא סימן-ההיכר לסיום לימודיו ב"ישיבה התיכונית", הולך הבוגר ל"ישיבה" הגדולה ולא לצבא כשאר בני-גילו הכשרים לכך והנתבעים לכך מטעם המדינה. נטעה אם נאמר, שצעירים ההולכים

בדרך זו מתעלמים משאלה זו ואינם מתלבטים בה. חניך „ישיבה תיכונית“ הממשיך את לימודיו בישיבת 'חברון', ניסחה במלים אלו (בראיון עם גאולה כהן, מעריב מיום 12.12.54): „אני חושב, שכשבחור יושב ולומד גמרא הוא עושה מלחמה לאומית... זה שבמקום ללכת לצבא באתי לישיבה זה לא מתוך השתמטות אלא מתוך הרגשת חובה... אני לא רוצה לומר לך, שהחלטה זו לא היתה מלזה לבטים. זאת נקודה כאובה אצל הרבה מבני הישיבה. אל תחשבי שלבי לא עם זה שיושב על הגבול, אבל גם אנו נמצאים על הגבול. הגבול שלנו פרוץ יותר מגבולות הארץ ופתוח למסתננים לא פחות מהגבול הארצי.“ דברי וידוי אלה אומרים דרשני. „בחור ישיבה“, שבא מן ה„חדר“ ומן ה„ישיבה“ הקטנה או המכונה, לא יראה את עצמו כיושב על הגבול אלא כיושב בתוך עמו ותורתו. ישיבה על הגבול פירושה רצון להגן על המדינה והעם, שאתם מזדהים, מפני אויב האורב מבחוץ והמאיים עליה. כדי שישיבה זו יהא בה משום הגנה, חייבת היא להתבסס על המשאבים של כוח האדם, הכלכלה והמוראל של העם שממנו באים המגינים על הגבול ועל ידיעה מבוססת של המתרחש במדינתו ובצבאו של האויב. לא כן ישיבתו על הגבול של „בחור הישיבה“. בישיבה זו יש מן ההתבודדות ומן הבריחה, כן יש בה אי־בהירות לגבי מקומו של הגבול, ודומה שיש בה גם משום חוסר אומץ לב לפגוש את הכוחות המסתננים ולעמוד נגדם פנים אל פנים. נשארתי בתחום הדימוי הצבאי, אבל עצם הדימוי הזה הוא פרובלמאטי מאד, שכן הוא מבליט קו אחר באותה אי־בהירות בדרכה החינוכית של הישיבה התיכונית, דהיינו ביחסה למדינה ולחברה שבהם היא נתונה. להדגמת מגמת התבודדות זו, די אם נביא שתי דוגמאות. בשנת תשכ"ה יצא־לאור ספר חשוב: „שמירת שבת כהלכתה“. מחברו של הספר, רב צעיר ושמו ׀ נויורט מיישיבת 'קול תורה', אסף הלכות שבת, כתב אותן בלשון

עברית מובנת וברורה לקורא משכיל בן דורנו, אף טרח לברר את ההלכות באור המציאות של חיינו ותנאיהם. ואמנם קל למצוא בחיבור דיני שבת הקשורים במכשירים, בכלים ובמיתקנים שהם אבזרי זמננו, והאשה תמצא בו הלכות הטיפול בשערות, מניקור וקוסמטיקה ואין צריך לומר הוראות ברורות בקשר למקררים וכדומה. אבל מדובר בהלכות הנוגעות ליחיד בלבד ולא בהלכות המדינה ומוסדותיה ושרותיה. כך, דרך משל, מצויים בספר דיני אזעקת המשטרה במקרה של גנבה ושוד, ואפילו נאמר בו שמותר למסור גנב למשטרה אפילו יכתבו בתחנת המשטרה פרטים ופרטי פרטים (עמ' רל"ח, הע' ל"ד). מתוך השוואת המקרה עם דין חולה שאין בו סכנה, שמותר לו ללכת בשבת לרופא מחלל שבת אפילו הוא יודע שהרופא ירשום את השם ופרטי המחלה (עמ' רכ"ד), אבל אין בספר שום הוראה ושום דין לשוטר יהודי שומר שבת — כנראה מתוך הנחה שאין צורך בשוטרים כאלה — וזאת היא תוצאה של אותה ישיבה על הגבול. ועוד דוגמא. במאמר "לשאלת המשפט העברי" כותב "איש הישיבות התיכוניות", הרב יעקב שטיגליץ (עמודים), כסלו תשכ"ג, עמ' 85), לא פחות ולא יותר מאשר כך: "על כל יהודי מוטל איסור להישפט בערכאות לא פחות משאסור לו לאכול שקצים ורמשים, ואולי יותר, שכן בערכאות יש משום חילול ה' חמור ביותר". הערכאות כאן אינן אלא בתי-המשפט של מדינת-ישראל, ועליהם כותב אותו רב: "המזדקק למערכת-המשפט הישראלית כיום הרי הוא כאוכל מרק פיגולים שבו צפות איטריות כשרות". בעיני הכותב אין בין בתי-המשפט בישראל ובין ערכאות של גויים ולא כלום. והרי מותר היה לצפות לא רק לסגנון אחר אלא גם — לפחות — לשיקול הלכתי, שבתי-המשפט הם בבחינת מוסדות שיפוטיים "שקבלת בעלי הדין מועילה והרי הדין הוא שאם קבלו עליהם הדיוט מותר לו לכתחילה לדון יחידי שהרי הם יודעים שאינו

יודע דין תורה.* על כל פנים, הרב הרצוג נקט סגנון אחר ולשון אחרת. במאמרו על „משפט התורה בישראל“ לא התעלם מהבעיות ומהקשיים הכרוכים בסיסמה „לבית דין של תורה אני יורד“ והגיע לכלל מסקנה שיש צורך להכין תחילה אוצר משפטים בצורה העשויה להתקבל על דעת יוריסטים. בהבלטת הבעיות והקשיים, העומדים בפני „הישיבה התיכונית“ ושמהם היא מתעלמת, אין ברצוני להתעלם מהישגיה ומהצלחתה. שכן עובדה היא שעלה בידיה למשוך לתחומה נערים רבים, יחסית, ודוקא מבין המוכשרים שבמסימי בתי-הספר היסודיים. ברור שעצם החיים בפנימיה, ההינתקות מהבית והשינוי החריף מדרך החיים עד כה — כל אלה יש בהם כוח-משיכה רב בעיני נערים רבים בגיל-ההתבגרות. אל כוח-משיכה זה מצטרף עוד גורם מסייע: אותם הורים, והם רבים, החוששים מפני ההשפעה המזיקה של הסביבה על חינוך בניהם ואינם בטוחים במידה מספקת ביכולת השפעתם, או באפשרות הניתנת להם, להשלים את מעשה בית-הספר. רבים מבין הורים אלה לבט אינו שלם עם הכוונת בניהם ל„ישיבה הגדולה“, על הריגוריות השולט בה, ובמקרים לא מעטים מגיעים הדברים לידי קונפליקט, או לפחות להרגשת אי-נוחות הדדית.

הצלחתן של „הישיבות התיכוניות“ מבחינה מספרית מחפה על העדר של תפיסת חינוך ועל הסתירות הטמונות בה, ויש בהצלחה זו כדי להשלות. ואמנם לא מעטים הם המחנכים הדתיים, ובעיקר בין ראשי החינוך הדתי, המציגים את „הישיבה התיכונית“ בתורת ההישג העיקרי של החינוך הדתי והרואים בבית-הספר התיכון הדתי פרי טעות, או שריד של

* ר' חושן משפט סי' סעיף ד', וכן הלכה פסוקה, תשכ"ב, עמ' 38. ר' גם תגובה שנתפרסמה בינתיים בתוך עמודים, טבת תשכ"ה, עמ' 110—111.

תקופה שחלפה, שמוטב שגם הוא יעבור מן העולם ושניתן לסבול אותו בתנאי שיכיר בעצמו שהוא יצור נסבל ובעל ערך מישני בלבד ושיראה ב"ישיבה התיכונית" את המוסד המושלם. אין צריך לומר, שגישה כזאת אינה יכולה לשמש בסיס לעבודה חינוכית, שכן היא עשויה רק להגמיך את קומתו של בית-הספר התיכון הדתי ולערער את עבודתו החינוכית. ברם, כל מי שאיננו רוצה ואינו יכול לראות ב"ישיבה התיכונית" את הדרך הבלעדית של החינוך הדתי, אינו רשאי להסכים לערעורו של בית-הספר התיכון הדתי. המורים המשמשים בבית-ספר מסוג זה וההורים השולחים אליו את ילדיהם, בוודאי שאינם רוצים בכך; להיפך, הם שואפים לפיתוחו ולקידומו. אלא שהתנאי למימוש שאיפה זו היא הכרת דרכו העצמית של בית-הספר התיכון הדתי והבהרה חד-משמעית של מגמתו החינוכית. שתיים הן התכונות המאפיינות, לדעתי, את המוסד הקורא לעצמו בית-ספר תיכון דתי. הן כבר נרמזו לעיל וניתן לנסחן בקיצור על דרך זו:

(א) מיוזג תלמוד תורה ולימודים כלליים למערכת-לימודים שלמה; (ב) ראיית בית-הספר התיכון הדתי בתורת חלק אינטגראלי של החינוך הממלכתי. הבה נפרש את הדברים ביתר הרחבה. מויגה זו של תלמוד תורה ושל לימודים כלליים, משמעותה היא ששניהם כאחד צריכים לשמש את המטרה המשותפת ואת התכלית האחת, דהיינו, חינוכו של יהודי מאמין שומר תורה ומצוות במציאות חיינו המודרניים על בעיותיהם וסיבוכיהם. לפיכך לא ייתכן שלימודי-קודש שבבית-הספר יסתפקו בהקניית ידיעות ולא ינוצלו ככל שניתן לשם קריאה במקורות של אמונת ישראל על רעיונותיה ומצוותיה, חיוביה ואסוריה. חזונה על האדם והעולם, לרוב סומכים על המקצוע "מחשבת ישראל", הכולל רק מבחר מצומצם של טכסטים, ומשליכים את יהבם עליו בכל מה שנוגע למזון ההגותי הדתי של התלמיד. עם כל חשיבותו של המבחר מספרי הפילוסופים

של ימי־הביניים, יש לראותם אך כאינטרפרטאציה של מקורות ראשונים, של המקרא ושל דברי חז"ל, בדפוסי המחשבה של הפילוסופיה של ימי־הביניים, בעוד שבמקרא, במישנה, בתלמוד ובמדרש נפגש התלמיד עם מקורות רעננים, ראשוניים ובלתי־אמצעיים של החוויה הדתית, של מאבק האדם ביצריו, של יחסו לוולת ומקומו בחברה, של גורל העם ומקומו בתולדה, ברור שדרך לימוד זה אינו מן הקלות והוא גם לא ניתן לכל מורה, גם לא לכל מורה מוכשר היודע להקנות ידיעות לתלמידים והשולט בדרכי הדידאקטיקה. לשם כך נדרשת עירובת מיוחדת לבעיות הזמן וכשרון לעורר את התלמיד שישגי את הלקח המבוקש מהמקורות הנלמדים בלי לגלוש לדרשנות שבאקטואליזציה זולה, אבל לא מעט ניתן לעשות על־ידי הדרכה ועל־ידי צבירת נסיון של מורים, שבדרך־הוראתם עלה בידיהם לעורר מתוך החומר הנלמד — ולפעמים קורה הדבר באקראי ושלא במכוון — תגובה רצויה על בעיות אקטואליות. בוודאי שאין ללכת בדרך ההכללה, המסבירה את כל השלילי המצוי בעולמנו בתורת תופעת־לוואי של תרבות עמי המערב — אותה תרבות התופסת חלק כה נכבד בתכנית־הלימודים של בית־הספר התיכון הדתי והבאה להבליט ערכי מדע, ספרות ואמנות ולהקנות אותם לתלמידים. מכאן שאין לחלות את אשמת התופעות השליליות בעצם הערכים האלה, ואם יש שגם בהם נראים ירידה וגילויי ניוון והשחתה, הרי לא בעצם הערכים תלויה האשמה אלא בהשפעתן של התופעות השליליות עליהם. מכאן שההתייחסות לסכנות המאיימות על דרכו של החניך ודמותו צריכה להיות מוסבת על אותם יצרים שמאז ומתמיד אימו על האדם להוציאו מן העולם: «התאוה והקנאה והכבוד», אלא שדוקא הישגיו של האדם המודרני, מדת חירותו ורווחתו, פתחו לפני יצרים אלה כרי־פעולה נרחבים.

כן מסוכנת היא לדעתי הטענה, המושמעת רבות, כי

השחיתות והירידה והניוון הן תוצאות של החינוך החילוני. גם האדם הדתי חייב לעמוד בנסיון ולא להסתפק בראייה פשטנית של דברים שאינם פשוטים כלל ועיקר. עובדה היא, אף-על-פי שמשכיחים אותה: אותו חינוך חישל צעירים רבים והביאם לידי ויתור על חיי נוחות והיקנה להם מידות עילאיות של הקרבה עצמית, הגינות, עזרה הדדית ודומיהן. וגם כיום מצויים צעירים וצעירות, שקיבלו חינוך חילוני, במקומות כגון „עין יהב“, ואין למצוא בהם מהפגמים המצויים בנוער אלא את ההיפך מהם. אין להציג גם את דת ישראל כ„חברת-ביטוח“ המקנה מעין פוליסה בפני כל פגעי הזמן. נהפוך הוא, מן הראוי להעמיד על כך, שקבלת עול תורה ומצוות אינה מן הדברים הקלים, ושקבלה זו אינה פוטרת את המקבל ממאבק קשה ומתמיד עם הפיתויים של חברת-השפע המודרנית, העשויים לעשותו „גבל ברשות התורה“. ומטעם נוסף אחר, ואף הוא חינוכי, יש להתנגד לטיעון מעין זה שהראנו: דת ישראל אינה פונה רק למקולקלים שבבני-אדם כשם שאין היא פונה לחלושי הדעת שביניהם. התביעה לאמונה ולקיום מצוות כוחה יפה לכול. עולם מתוקן, מבחינה חברתית ומבחינה מוסרית — לו היה אפשרי — אין תיקונו שלם בעיני יהודי דתי אם אינו מתוקן במלכות שדי. לפיכך אין מגמת הלימוד של מקורות היהדות צריכה להיות פולמוסית אלא חיובית, כלומר יש לחשוף את העיקרים הגדולים המשותפים לכולם, שהם גם יסודותיה של דת ישראל. תלמוד-התורה בבית-הספר התיכון הדתי לא יוכל להתבצע בלי קשר עם האמונה באלוהים, בהשגחה, בשכר ועונש, בלא שיתבררו במידת מה משמעותה של תורה, היחס שבין התורה שבכתב והתורה שבעל-פה, רעיון התשובה והגאולה, הצדקה וגמילות-החסדים. כבר אמרתי, שלא כל מורה ניתן לו להעלות שאלות אלו והתשובות עליהן באותה מידה של טעם. אבל אותו דבר ניתן לומר גם על שאר בעיות ההוראה, ולכן מן הדין

להיעזר בשיטות ובדרכים הדרושות. אפשר שיש צורך לקבוע בכל חבר-מורים של בית-ספר תיכון דתי מורה, שיתייחד עם בעיות אלו הן מבחינה מהותית והן מבחינה פידגוגית — שישמש מעין מה ששימש המשגיח ב"שיבה". הוא ישמש עוזר ומסייע למורים, אבל גם כתובת שאליה יוכל תלמיד לפנות כדי להביא לפניו את בעיותיו וקשייו בענייני אמונה ודת. אין החינוך הדתי יכול להיעשות בימינו מתוך התעלמות והיסח הדעת. ברור שישנן שאלות שאין בפינו תשובות עליהן, או שאין עליהן תשובות חד-משמעיות, אבל גם זאת מלמדים אותנו מקורותינו, שאין האמונה נפגמת על-ידי העלאתן. כשם שתלמוד-תורה צריך להעלות בעיות דת ואמונה, מוסר וחברה, כן אין לבוא ולעשות אותו מקור לידיעת הטבע והקוסמוס. מוטב שהתניך בבית-הספר התיכון הדתי ידע, כי אין התורה, התלמוד והמדרשים מקורות שמהם יוכל לשאוב הכרות מדעיות, ומתוך כך אין גם לדבר בשום פנים על סתירה בין המדע ובין הדת. ואין חידוש בכך — ר' יהודה הנשיא לא נמנע מלומר על ההבדל בין השקפתם של חכמי-ישראל ובין השקפתם של חכמי-העולם בשאלה קוסמו-גראפית: "וגראין דבריהם מדברינו" (פסחים צ"ד, ע"ב). על הסתירה שבין דברי חז"ל לדברי המדע כתב הרמב"ם: "ולא תבקש ממני שיסכים כל מה שזכרוהו מעניין התכונה למה שהעניין נמצא, כי החכמות הלימודיות היו בזמנים ההם חסרות ולא דברו בהם על דרך קבלה מן הנביאים אבל מאשר הם חכמי הדורות בעניינים ההם או מאשר שמעום מחכמי הדורות ההם."* בתחום הוראת מדעי הטבע אין בעיה דתית. השקפות הפילוסופיה הקושרות עצמן למדעי-הטבע הן השקפות תיהם של אנשי המדע ולא של המדעים לכשעצמם, ודינם כשאר השקפות-עולם.

* מורה נבוכים ת"ג, פרק י"ד, ר' ג' בן-עמי צרפתי: "הקוסמוס"

גראפיה התלמודית", תרביץ ל"ח, תשכ"ו, עמ' 137.

יחס פנימי יותר מצוי בתחום מקצועות הספרות וההיסטוריה. הוראת הספרות באה להקנות ערכי-אסתטיקה, לעורר בצעיר את הרגישות ליופי ולטעם טוב, להעמיד את התלמיד על חיי הרגש של האדם, להכניסו לעולם הבעיות של האדם והחברה, כאן נוצר הקשר בין הוראת הספרות ובין הוראת המקרא ומקורות חו"ל. עם כל היות המקרא תעודה דתית ועם כל הצדקה שבדרישה לרכז את תשומת הלב בפירושו מסביב לתוכן הכתוב, אין לך בר־דעת שיכפור בעובדה, שמצוי בו שפע של יסודות צורניים, דימויים ומטאפורות, משקל ומקצב. בדיוקיהם של מדרשי חו"ל ושל גדולי פרשנינו מושקע לא מעט מההסתכלות החריפה, פרי עין רואה ואוזן קולטת בעניינים אלה, ודי אם נביא בתורת דוגמא את דברי אחד האחרונים, את הנצי"ב (העמק דבר לדברים ל"א, י"א), הוא שואל, למה נקראה התורה שירה, והלא לא נכתבה בלשון של שירה? אלא על כורחך יש בה טבע וסגולות השירה כידוע לכל מבין, דמשונה מליצת השירה מספור פרוזי, דבשיר שאין העניין מבואר יפה כמו בספור פרוזי וצריך לעשות הערות מן הצד, שזה החרוז כוון לזה הספור וזה החרוז כוון לזה הספור ולא מקרי דרוש, אלא כך הוא טבע השיר אפילו של הדיוט, ומושכל עוד דמי שידע בטיב עניין שהביא לידי מליצה זו מתוק לו אור לשון השיר ודקדוקה הרבה יותר מלאיש שאין לו ידיעה מתכונת העניין... וכך הוא טבע התורה שאין הספור בה מבואר יפה, אלא יש לעשות הערות ופרושים ודקדוקי הלשון ולא נקרא דרוש אלא כך הוא פשט המקרא.* שפע של צורות וסגנונות מצוי במדרשים, ולא רק במדרשי אגדה אלא גם במדרשי ההלכה, ואף במשניות ובברייתות ובשו"ט של אמוראים. ההתבוננות

* מ' ויס: המקרא ודמותו. ירושלים, תשכ"ב, עמ' 25 ;

מ' בוכר: דרכו של המקרא. ירושלים, תשכ"ד, עמ' 284.

בצורות אינה גורעת מהעמידה על הרעיון והתוכן; להיפך, לעתים תכופות היא מסייעת לגלותם. על-כל-פנים יש מקום כאן ליצירת קשרים בין הוראת הספרות ובין הוראת המקרא וספרות חז"ל.

הוראת הספרות היפה מעמידה בעיה מיוחדת בפני המורה הדתי. החניך נפגש בבעיות החיים לא כמות שהם נראים בהגות מופשטת אלא כפי שהם משתקפים מתוך נסיון החיים בעיני משוררים ומספרים, אשר בכוח הדירתם ובכושר הבעתם ניתן להם להעלות את החיים הריאליים על כל התסבוכת שלהם ועל כל הכוחות הפועלים במודע ובלא מדע ובמודע-למחצה. האמן מביע בהעלם אחד דבר וניגודו, מתוך תחושה עמוקה של העולם שאיננו התודעה בלבד. ביצירת הספרות טמון כוח השפעה רב על דמיונו של הצעיר. כוח זה עשוי להיות בונה או הורס, מחנך או משחית, משחרר וגואל או מטמטם ומשעבד. הקורא נוטה להזדהות עם גיבורים אחדים ולהסתייג מאחרים ואף לשלול ולשנוא אותם. הוא מחפש בספרות את החריף, המגרה והמותח, ודוחה את הנראה לו כבד ומשעמם, ורוב הקוראים נתפשים לקריאת הקל והקלוקל. לא קל הוא תפקידו של המורה לכוון את קריאתו של התלמיד ולהקנות לו קנה-מידה אסתאטי וגישה ביקורתית אמתית לתוכנו של יצירות. הקושי אינו טמון בהוקעת הספרות הנולה והקלוקלת, אלא עמידתו של הקורא הדתי בפני יצירות אמנותיות גדולות, שלקחן שלילי הוא מבחינה דתית. בעיית האמונה הדתית יש לה מקום ברוב יצירות-הספרות הגדולות. תהיה זו טעות אם בית-הספר התיכון הדתי יבחר לו רק אותן יצירות, שבהן מזדהה הסופר עם הגישה הדתית. וודאי שלרומאן גדול כמו "המאורסים" של מנצוני יש ערך חינוכי רב, אבל התועלת עשויה להיות גדולה יותר אם הקריאה בספר הנה תעשה תוך-כדי עימות עם יצירות מודרניות השוללות כל אמונה וכל תכלית וטעם בחיים.

בהוראות הספרות העברית החדשה דומה שבית-הספר התיכון הדתי נמצא במצב נוח יותר מאשר בית-הספר התיכון הכללי, שכן בהערכת ספרות זו יכול הוא להכריע כשם שהוא מכריע ביחס לספרות הכללית — על-פי האספקט האסתטי הטהור ולא על-פי האספקט האידיאולוגי-חברתי. בבית-הספר החילוני מוסיף היחס אל סופרינו הגדולים להיות כיוס אל מורי הוראה בהלכות יהדות חילונית, לפיכך מתעוררת פעם בפעם השאלה, אם מידת ההזדהות הגדולה עם הסופרים בתורת אישים אינה מקנה לקטרוגיהם על היהדות משקל מכריע, המבטל את המאמצים הכנים שעושים המורים כדי ליצור יחס חיובי לעבר היהודי. על יסוד בדיקת בחינות הבגרות בספרות הגיע אחד ממורי בית-הספר הכללי לכלל דעה, שיש לסלק מתכנית-הלימודים את „בעיר ההרגה“ ואת „מאחורי הגדר“ לביאליק*. קשה לראות בעצה מעין זו תרופה. שירי ביאליק מצויים בידי כל תלמיד, ואין שום ערובה שהתלמיד לא יקרא בהם ולא יסיק מהם מסקנות חריפות עוד יותר על יהדות-הגולה ועל ערכי-היהדות, אפילו יצירות אלו של ביאליק לא יכללו בתכנית-הלימודים והתלמידים לא יהיו מצויים להיבחן בהן. אין טעם בהדחקת הדברים, שכן הרהורי-העברה נשארים. בית-הספר התיכון הדתי אינו רשאי להתעלם מהשאלה העוברת כחוט השני בספרות העברית החדשה, השאלה אשר שם עגנון בפי רחל ב'אורח גטה ללון': „מפני מה צריכה אני לקבל עלי עול דורות שעברו?... דורות שעברו לעצמן ודורי אני לעצמו“. שהרי תפקידו של החינוך הדתי להשיב על שאלת קבלת עול דורות שעברו, ולמצוא את הקשר בין הדור הזה

* נח פניאל: „מפנקסו של מעריך בחינות בגרות בספרות“, ידיעות למורים, בית הספר הריאלי העברי בחיפה, גליון 2 (161), תשכ"ו, עמ' 11-15.

ובין הדורות שעברו. חשבון חיי האומה בדורות האחרונים שלפני השואה לא ייתכן בלי יצירותיהם הגדולות של משוררינו וסופרינו. בשירים „המתמיד“ „על סף בית המדרש“, „בעיר ההרגה“ ו„על השחיטה“ לביאליק, וביריעה הרחבה שפורש עגנון ב'אורח נטה ללך“, מחלחלת תחושת החורבן מבפנים והשואה המאימת מבחוץ. השאלה הדתית של השואה, שעגנון ניסחה בגוסס אמירה עגונית מובהקת ב'האש והעצים' (עמ' ש"ב), בלי פחוס ובהצנע ושאנינה משום כך פחות נוקבת: „מחשבה גדולה היתה לו לחי העולמים שבחר בנו מכל העמים ונתן לנו תורה וחיים. מכל מקום קצת קשה, שברא כנגדנו מיני בני אדם שנוטלים ממנו את חייו בשביל שאנו שומרים את תורתו“ — שאלה זו בוקעת ועולה כבר ב'אורח נטה ללך' ובשירתו של ביאליק. אמונה המכירה את השאלות עשויה להיות חזקה מזו שמתעלמת מהן. וכלום אין שתי הקושיות שהבאנו מיישבות אחת את השנייה? הפורענות הגדולה המחישה איך פקד הגורל היהודי גם את אלה שהגיעו לקצה גבול הברית מהיהדות והיו „גויים“ בעלי גורל יהודי. עדים היינו לקיום החזון „והעולה על רוחכם היו לא תהיה, אשר אתם אומרים נהיה כגוים כמשפחות הארצות לשרת עץ ואבן“ (יחזקאל כ', ל"ב). הבריחה נתאפשרה ליחידים, כפירושו של ר' יוחנן לפסוק 'אהיה אשר אהיה': „אהיה לאשר אהיה ביחידים, אבל במרובים על כורחם שלא בטובתם, כשהן משוברות שיניהם מולך אני עליהם שנאמר חי אני נאום ה' אלוהים אם לא ביד חזקה ובזרוע נטויה ובחימה שפוכה אמלוך עליכם“ (שמות רבה ג', ו). עתה, משוכינו לחזות בקיומה של נבואה אחרת של אותו נביא: „ולקחתי אתכם מן הגוים וקבצתי אתכם מכל הארצות והבאתי אתכם אל אדמתכם“ (יחזקאל ל"ו, כ"ד) — הועמדנו שוב בפני הברירה: אם ננתק את דורנו מהדורות שעברו והגורל היהודי יפגע ב„גויים“ היושבים בארץ, או נקיים מה

שקיבלנו להיות, "ממלכת כוהנים וגוי קדוש". ודבר זה לא יעשה רק על-ידי חינוכם של יחידים בחינת "ואנשי קודש תהיון לי".

יצירת זיקה לאמונה ולשמירת מצוות אינה יכולה להיעשות בדרכי לימוד רגילים בלבד. דרושה פעולה חינוכית, והחינוך הדתי בוודאי דורש את המעשה, שהוא תכלית בלימוד. רבים מבקרים את בית-הספר התיכון הדתי על כך, שהוא קולט בק כולו תלמידים שלא סיימו בית-ספר דתי ושאינם באים מבתי-דתיים. קראתי על בית-ספר תיכון דתי בשרון, שבין 700 תלמידיו ישנם רק שלושים אחוז תלמידים דתיים. הביקורת טוענת, שאין בית-הספר התיכון הדתי מסוגל למלא את משימתו — להעניק לצעיר הלא-דתי השקפת-עולם דתית ולהביאו לקיום מצוות — ובו בזמן לגבש את תודעתם של תלמידיו בוגרי בתי-ספר יסודיים דתיים ובני משפחות דתיות. התלונות הן איפוא נגד חוסר האופי הדתי של בית-הספר ועל העדר צביון ברור. ברם, לדעתי אין לשלול קבלת תלמידים מבתי-לא-דתיים, או גומרי בתי-ספר יסודיים לא-דתיים. להיפך, ניתנת כאן הזדמנות להפעיל את התלמידים הדתיים ולעשותם גורם של השפעה על חבריהם. התנאי הוא, כמובן, הימנעות מטשטוש העובדות: התלמיד הבא מסביבה לא-דתית צריך לדעת, שהוא ידוע בתור שכזה ושבת-הספר מעוניין להשפיע עליו שישנה את דרכו ואת הווי חיו. התלמיד הדתי שיוצמד לו צריך להיות הגורם המשפיע עליו, וכיון שגדול המעשה מן העושה, עשויה עצם תחושת התפקיד לתרום לגיבוש השקפתו ודעותיו הוא, אף להביאו לידי יתר הקפדה על קיום המצוות ועל דרך קיומן. כמובן שפעולה זו יכולה להיעשות רק על-ידי הכונתם של מורים, והיחס של $\frac{1}{3}$ תלמידים מבתי-דתיים ו- $\frac{2}{3}$ מבת-י-אב ומבתי-ספר אחרים, אינו צריך להרתיע. מוטב שהתלמיד יפגש עם התופעה של הבריים

לא דתיים במסגרת מוסד חינוכי דתי מאשר יחזק באיזולאציה ופגישתו הראשונה תהיה בסביבה לא דתית.

תחום אחר לפעולה ולהפעלת תלמידים הוא הגשת סעד ועזרה לנוער בפרוורים ובשכונות. במדינת הסעד המודרנית, הגוררת קשיחות-לב מצד היחיד והגומלת אותו ממעשי צדקה וחסד ומהתעניינות בזולת, צורך חיוני הוא להרגיל את התלמיד לפעולות בתחום מעשי הצדקה וגמילות-חסדים. בית-הספר הדתי חייב ליזום ולארגן פעולות של נוער למען נוער, של הגשת עזרה למשפחות מוכות גורל. בארה"ב הולכת ומתבצעת פעולה רחבה מעין זו בין הכושים — ויהודים נוטלים בה חלק בראש. כאן יכול להיווצר גם שיתוף-פעולה עם תנועות הנוער הדתיות, בהדרכת עובדי-סעד וקציני-מבחן מנוסים. ואין הכוונה לאיסוף כסף, או לפעולות כגון "הקש בדלת", אף לא למתן כסף אלא למתן עצמו וגופו. הוראה על מצוות שבין אדם לחברו עשויה בדרך זו ליהפך מהלכה למעשה.

מעשה-החינוך קשה הוא וחינוך דתי קשה במיוחד, אם ברצוננו לעשותו בנאמנות — בלי להתכחש לעובדות החיים ובלי לברוח מהן. אפשר לסגת אל מעבר לחומות ולשבת על הגבול, אבל גם בנסיגה זו אין משום ערובה, שהרוחות המנשבות לא תפרוצנה בהן פרץ. החינוך הדתי חייב להיעשות מתוך ידיעה ברורה ש"בתוך עמי אנוכי יושבת". לא מתוך נמיכות-רוח אלא מתוך תודעת השליחות של בית-הספר התיכון הדתי — ואני מתכוון לכל הטיפוסים של בית-הספר העל-יסודי, כולל הישיבה התיכונית, שבלשון פשוטה אינה אלא מוסד עם פנימיה בעל מגמה תורנית — שאינו רק תיכון במובן של מוסד-ביניים בין בית-ספר יסודי לבית-ספר גבוה, אלא תיכון במובן של מגשר בין דורות העבר לדור ההווה ובמובן של מגשר בין חלקי האומה השונים. אין המלאכה קלה, אבל לפי הצער — השכר.