

**חינוך תל"י:
התפתחותו ומימושו של רעיון חינוכי
בתנאי מציאות משתנה**

מוגש לקבלת תואר דוקטור ע"י איתן שיקלי

שם המנחה: פרופ' עודד שרמר

ירושלים 2004

Jewish Theological Seminary

מבוא

א. נושא המחקר

"חינוך תל"י" והפיכתו מרעיון חינוכי ערטילאי למציאות חינוכית ממשית, המעוגנת בבתי-ספר, מוסדות, ותוכניות לימודים המתקיימת כבר קרוב לשלושים שנה, הוא נושא עבודת המחקר שלפנינו.

חינוך תל"י, שם הנגזר מראשי התיבות של "תגבור לימודי יהדות", היא יוזמה חינוכית ייחודית, שהחלה לפעול בשנת 1976 בעקבות מהלך של קבוצת הורים ירושלמיים, שביקשו ליצור מסגרת חינוכית חדשה לחינוך ילדיהם, מסגרת שתהווה אלטרנטיבה לשתי מסגרות החינוך האחרות שעמדו אז לפנייהם - מערכת החינוך הממלכתי הכללי ומערכת החינוך הממלכתי-דתי.¹

בעשור השנים שאחרי הקמת בית-ספר תל"י הראשון, בשנת 1976, הועתקה התוכנית שיזמו ההורים הירושלמיים בעשרה יישובים נוספים בארץ. וכך, ממענה לבעיה מקומית, התפתחה היוזמה והפכה לתפיסת עולם ולמפעל חינוכיים יותר רחבים, בעלי ימרה לאומית וכלל ארצית בתחום החינוך היהודי במדינת ישראל, שביקשו לתפוס בו מקום ולהשפיע עליו. קבוצת המייסדים הצליחה לרתום את משרד החינוך למפעלה ולצרפו אליה כשותף, ובמקביל לכך להקים, בשנת 1987, גוף ארגוני-חינוכי, שתפקידו להעניק סיוע כלכלי ופדגוגי לבתי-ספר שכבר היו משולבים ביוזמה - היא "קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י".

בשנת 2003 הקיפה המערכת החינוכית של תל"י קרוב לחמישים בתי-ספר וחמישים גני ילדים, המשרתים יחד קרוב ל-20,000 תלמידים, ובכך הייתה לאחד הגופים המרכזיים במדינה המציעים אלטרנטיבה לחינוכו היהודי של תלמיד במערכת החינוך הכללית הלא-דתית במדינת ישראל.

מגמת המחקר המובא כאן היא לתאר את התפתחותו הארגונית והרעיונית של "חינוך תל"י", החל מימי היוולדו ועד לימינו אלה, להציגו על רקע התהליכים החברתיים הרחבים יותר שפקדו את החברה הישראלית, ולתאר את סבך היחסים שאפיינו את זיקתם של משרד החינוך, של התנועות הליברליות בארץ, של קבוצת ההורים המייסדים ושל גורמים נוספים אחרים ליוזמה חינוכית זאת, ולנתח את מידת השפעתם על עיצוב דרכה.

ב. ההקשר הדיסציפלינרי של המחקר

עבודת מחקר זו מבקשת לתרום פרק לחקר תולדות החינוך הציוני בארץ ישראל, ובתור שכזאת היא מחקר השייך לתחום ההיסטוריה של החינוך.

נהוג לחלק תחום מחקרי זה לארבעה מוקדים עיקריים: היסטוריה אינטלקטואלית-רעיונית, היסטוריה פוליטית, היסטוריה חברתית, והיסטוריה תרבותית. היסטוריה הרעיונית של החינוך

¹ . בתחילת חלק II נעמוד על החסרונות שההורים מצאו בשתי האפשרויות האחרות ועל שיקוליהם בעניין זה.

מוקדשת לחקר לידתן של תיאוריות חינוכיות חדשות בתחום תוכניות הלימודים, ובתחום הפדגוגי והפסיכולוגי-התפתחותי. חקר ההיסטוריה הפוליטית של החינוך עוסק בהתפתחות המדיניות ובחקיקה החינוכית, כמו גם בבדיקת הדרך שבה נולדו מדיניות וחקיקה חינוכיות אלה, וכיצד התגבשו ויושמו הלכה למעשה. ההיסטוריה החברתית נותנת בדרך כלל את דעתה על התפתחותם של נושאים שעניינם הוא החברה וקורותיה. בין שאר נושאים היא מתבוננת גם בהיסטוריה של קבוצות חברתיות שאינן תופסות תפקיד פעיל ומרכזי בתהליך ההיסטוריה הרעיונית והפוליטית, כגון נשים, מיעוטים, נכים, וקבוצות שוליים אחרות. חקר ההיסטוריה החברתית של החינוך, לעומת זאת, עוסק בחקר המעורבות של תלמידים, מחנכים והורים בתהליך החינוכי, ומתמקד יותר במתרחש בכיתה מאשר בנעשה ברמת המדיניות החינוכית או המחשבה החינוכית. חקר ההיסטוריה התרבותית עוסק בתהליכים תרבותיים, הן במובן האנתרופולוגי של המילה והן במובן של התרבות שיצרו בני האדם. חקר ההיסטוריה התרבותית של החינוך מתמקד בהיסטוריה של סוכני חינוך שונים, כגון הטלוויזיה, תנועות הנוער, ספרות הילדים, תרבות הפנאי, וכן בהשפעתן של תת-תרבויות, כגון, תרבות חרדית, אתנית, או מגדרית (Kaestle, 1995; Keeves, 1999; Rousmaniere, 2004).

המחקר ההיסטורי של מערכת תל"י מעלה שאלה מתודולוגית, הנוגעת לבחירת מוקד המחקר מתוך מגוון האפשרויות שהצגנו למעלה. הצגה מקיפה וממצה שכזאת הייתה מחייבת אכן נגיעה ועיסוק בכל אחד מהתחומים שעליהם הצבענו. לדוגמה, בהיותו של חינוך תל"י ניסיון ראשון מסוגו לגשת לסוגיית החינוך היהודי במגזר החילוני, שהחל בהשפעת תפיסות עולם יהודיות שמצאו את השראתן ביהדות הקונסרבטיבית בארצות-הברית, הוא שייך להיסטוריה הרעיונית של החינוך הישראלי בכלל ושל החינוך היהודי במדינת ישראל בפרט. ודוגמה נוספת: בבואו לבחון מה אירע לרעיון במבחן המציאות, מה עיכב או האיץ את הפצתו, ומה גרם לתמורות שחלו בו, נדרש חוקר מערכת תל"י לעסוק בהיסטוריה הפוליטית של החינוך הישראלי בכלל, ושל ההיסטוריה הפוליטית של החינוך היהודי במדינת ישראל בפרט. רק מעקב אחר התמורות הפוליטיות שהתרחשו בתוך משרד החינוך בתקופות השונות, ובדיקת מהלכיהם של שרי החינוך השונים ומבצעי מדיניותם, יאפשר להבין את גורלן של יוזמות חינוכיות מן הסוג הזה.

ההיסטוריה של תל"י משתלבת גם בהיסטוריה החברתית של החינוך הישראלי, שכן בראשית דרכה היא הייתה, בראש ובראשונה, היסטוריה של יוזמה חינוכית שצמחה בקרב הורים, היסטוריה של מאבקי הורים על טיבו של חינוך ילדיהם, ומאוחר יותר גם חלק מההיסטוריה של החינוך הייחודי או האפור במדינת ישראל. אך בו בזמן היו חוגים מסוימים שראו ביוזמה של הורי תלמידי תל"י ניסיון של זרמים דתיים ליברליים ליצור עבור ילדיהם מסגרות חינוכיות ההולמות את תפיסת עולמם הדתית, או, לחילופין, חשדו שיוזמתם היא ניסיון להפיץ את תפיסת עולמם הדתית הייחודית באמצעות מערכת החינוך הישראלית.

הפתרון שבחרנו בעבודה זו לשאלה המתודולוגית שעמדה בפנינו, הייתה אימוץ הגישה המחקרית שהציב דרור (דרור, תש"ס). הוא הציע לגשת לחקר ההיסטוריה של החינוך הציוני דרך הפריזמה של "החינוך החברתי-ערכי", שישמש כמסגרת מושגית למחקר אינדוקטיבי. ההצדקה והחשיבות לעיסוק בהיסטוריה של החינוך העברי לאורה של פריזמה זו הוסברו בהרחבה במאמרו. הוא מביא שם שלוש הנמקות להצדקת גישתו.

ההנמקה הראשונה מבוססת על העובדה שביסוד החברה והחינוך הציוני עמדה האידיאולוגיה של "היהודי החדש". מסיבה זו, המסגרת המושגית המתאימה לחקר תולדות החינוך הציוני חייבת להיות בעצמה רעיונית וערכית. כלומר, במחקר זה יש להתחקות אחר מערכת הרעיונות והשאיפות הערכיות שעמדו ביסוד החינוך הציוני הזה. גם מחקר האלטרנטיבות החינוכיות שדחו את אידיאל "היהודי החדש" וביקשו ליצור במקומו זהויות יהודיות אחרות, נדרש לאותה מסגרת מושגית שביסוד הגישה החברתית-ערכית. באופן כללי, עניינה של גישה זו הוא, אם כן, לחקור את המתח הקיים בין המחויבות לדגמים אידיאולוגיים לבין מימושם במציאות חברתית משתנה.

ההנמקה השנייה שהעלה דרור לבחירה בפריזמה של החינוך החברתי-ערכי מבוססת על המחקרים הרבים שנערכו על הזהות של הנוער היהודי. מחקרים אלה הצביעו על קיומו של "משבר בזהות היהודית" של הנוער, והעמידו על חשיבותו של החינוך החברתי-ערכי בחינוך הישראלי, ומכאן גם על חשיבות חקר תולדותיו. מחקרים רבים עסקו בחיפוש הזהות של הנוער הישראלי אחרי יהדותו ובדרכי ההגדרה העצמית שלו, לרוחבה של כל קשת הזהויות הנעה מחילונית גמורה ועד לדתיות, ועוברת דרך המסורתיות לגונויה.² במהלך יובל השנים הראשון של המדינה הוקמו מספר ועדות ציבוריות שניסו להתמודד עם בעיית החינוך היהודי של הנוער הלא-דתי (ועדות ארן בשנות החמישים והשישים, וועדת שנהר באמצע שנות התשעים), ולדעת דרור, ניתן להגיע למסקנה, שהחינוך הערכי-חברתי, המוסרי או האידיאולוגי-פוליטי יכול לשמש כנקודת המוצא לחקר תולדות החינוך במגזר הלא-דתי בארץ-ישראל ובמדינת ישראל.

ההנמקה השלישית שמביא דרור להצדקת הצגת תולדות החינוך בישראל בכלל - ותולדות החינוך היהודי בפרט - בהקשר חברתי-ערכי, מבוססת על תורת "ההיסטוריה החברתית של החינוך", אותה מכנה עירם "ההיסטוריוגרפיה החינוכית החדשה" (עירם, תשמ"ב: עמ' 271). גישה זו מבקשת להרחיב את מושג החינוך, ובהתאם לכך גם את מושא מחקריו, מעבר לנעשה בין כתלי בית-הספר, ולראות את הנעשה בו כחלק מתהליך נרחב של סוציאליזציה ואקולטורציה. בדרך זו הופך חקר "תולדות החינוך", ובמקרה שלנו חקר תולדות החינוך היהודי, לחלק של ההיסטוריה החברתית והתרבותית הרחבה יותר. גישה היסטוריוגרפית זו מבקשת להיעזר במדעי החברה בכלל, ובמדעי החינוך בפרט, ובעת הצורך גם במדעי הרוח. בנוסף לכך, ראשי ההיסטוריונים של החינוך גורסים כי ניתן ללמוד מן העבר עקרונות בני

² . ראו הסקירה הביבליוגרפית בעמ' 11-13.

יישום החשובים לתכנון חינוכי בהווה ובעתיד. לדעתם, מן העבר החינוכי אפשר ללמוד עקרונות יסוד, כיווני פתרון מוצלחים לבעיות שונות, המתאימים ליישום במציאות של נסיבות משתנות ומידע תיאורטי מעודכן.

על רקע כל אלה מצאנו לנכון לאמץ את גישתו המחקרית של דרור, ולמקד את מחקרנו על תולדות מערכת תל"י סביב הממד החברתי-ערכי שלה. עם זאת, יהיה עלינו להקדים לדיון הרעיוני סקירה על מערכת היחסים הטעונה שהתפתחה בין יוזמי תל"י למשרד החינוך. ללא הבנת התפקיד המרכזי שמילא משרד החינוך בקידומה ובבלימת מערכת תל"י בתקופות שונות, ספק אם יתבררו תולדותיה והרעיון שהיא מבטאת.

ג. מטרות ושאלות המחקר

מטרת המחקר שלפנינו היא לתאר את גלגולו של רעיון חינוכי זה לאורך שלושים שנות קיומו בתנאי מציאות חברתית ופוליטית משתנה, להבחין בגורמים הרעיוניים, הפוליטיים והארגוניים שמילאו תפקידים מכריעים במימושו, בהתפתחותו ובעיצובו, ולתאר כיצד באה לידי ביטוי השפעת גורמים אלה עליו.

הדיון בתולדות חינוך תל"י מחייב, בראש וראשונה, להעמידו בהקשר ההיסטורי הרחב יותר של הניסיונות של מערכות החינוך היהודיות, המשכילות והציוניות, בארץ-ישראל ומחוצה לה, להידרש לרכיב התרבותי-יהודי של תלמידיהם. הנחת היסודות להבנת ההיסטוריה של החינוך היהודי בעת החדשה, והצגת התפתחות הטיפול ברכיב היהודי שבו, הן דרישה מתודולוגית, שהפרק הדין ברקע ההיסטורי יבקש לענות עליה. אחרי שיוצג הרקע החינוכי-חברתי שהיווה את הרקע להצמחתו של חינוך תל"י ושאפשר את מימושו, נפנה לדון בשאלות המרכזיות, המהוות את לב לבה של חקירתנו.

השאלה הראשונה הנבחנת במחקר זה היא מה ביקשו ההורים להשיג ביוזמתם: כלום נתפס חינוך תל"י בעיניהם כחלופה לחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי? האם מטרות החינוך שהועידו לו יוזמי והאמצעים שבחרו לשם הגשמתו בתחילת דרכו אמנם משקפים דבר זה? איזה מחסורים, לדעתם של מקימיו, הוא בא למלא? מה היו הסיבות לעיתוי היוזמה – באמצע שנות השבעים של המאה העשרים? האם היוזמים נתעוררו לפעולה מתוך תגובה לאפשרויות החינוכיות שמערכת החינוך הישראלית העמידה להם בחינוך ילדיהם, או שמא הם ראו עצמם שליחים, שתפקידם להגשים במדינת ישראל את מודל החינוך היהודי שהכירו בארץ מוצאם וביקשו לייבאו אליה? האם היה לשייכותם הקהילתית של יוזמי רעיון תל"י – שהיו מחנכים והוגים בעלי השקפת עולם יהודית-קונסרבטיבית – תפקיד מכונן בעצם היוזמה ובעיצוב דמותה של מערכת תל"י בראשית דרכה?

השאלה השנייה הנבחנת במחקר זה נוגעת לתפקיד שמילא משרד החינוך, כגוף מנהלי, פוליטי ואידיאולוגי, בהזנקתה ובהצמחתה של מערכת תל"י בתקופות מסוימות, ובבלימתה ובהגבלתה

בתקופות אחרות. בהקשר זה נצביע על שלוש תקופות שונות ביחסו של משרד החינוך ושל פקידי לחינוך תל"י:

בתקופה הראשונה (1977-1984), משרד החינוך, ובראשו שר החינוך זבולון המר ז"ל, מילא תפקיד חיוני, שהיה לרוב גם חיובי, בהצמחת חינוך תל"י ובמתן לגיטימציה למגמותיו. נשאלת השאלה, אילו מניעים גלויים וסמויים עמדו מאחורי תמיכתו של השר זבולון המר - שייצג אינטרסים והשקפות של החברה הדתית-לאומית בישראל - ביוזמתם של הורים קונסרבטיביים, ואיך באה תמיכה זו לידי ביטוי בראשית דרכו? כמו כן תועלנה שאלות על טיב מערכת היחסים הישירה ששררה בין משרד החינוך ליוזמי תל"י, שהניבה את פרסומם של מסמכים מנהליים מכוננים, כגון המלצות ועדת טרופר (1983), המלצות ועדת פור, וחוזר מנכ"ל הראשון בנושא תל"י (1987). כמו כן נבקש להבין מי היו מתנגדיו העיקריים של חינוך תל"י באותם הימים, ואילו מניעים הביאו אותם להתנגד לו, וכן נשאל, האם הייתה להתנגדויות אלה השפעה על השר המר, ואם כן, כיצד הן השפיעו עליו.

בתקופה השנייה (1984-1999) הושפעה פעולתו של משרד החינוך מחילופי שרים תכופים – דבר שגרע מיכולתו של המשרד לנקוט מדיניות עקבית בנושאים שונים, ובכלל זה גם בנוגע לחינוך תל"י. לגבי תקופה זו נבקש להבין איך השפיע חוסר יציבות זה על התפתחותו של חינוך תל"י, מה גרם להקמתם של גופים מלווים נוספים, כקרן תל"י וועד ההורים הארצי של תל"י, ומה ביקשו גופים אלה להוסיף על פועלו של משרד החינוך בנושא תל"י? איך התנהל שיתוף הפעולה בין גופים אלה, ומה היו מגבלותיו? מה גרם לקיבעונה של מערכת תל"י באותה תקופה, ומנע ממנה "לפרוס כנפיים"? האם ניתן למצוא זיקה בין כישלונה של מערכת תל"י לצמוח לבין יוזמתו של השר המר להקים ועדה ממלכתית לבדיקת מצבם של לימודי היהדות במגזר הממלכתי? ומה הייתה השפעתן של המלצות ועדת שנהר על התפתחותה של מערכת תל"י?

בתקופה השלישית (משנת 1999 ועד היום) משרד החינוך הסיר מעצמו כל אחריות לחינוך תל"י, ומעתה נפלה הדאגה להמשך קיומו על שכמם של בתי-ספר תל"י ושל קרן תל"י – הגוף שהקימו יוזמי הרעיון בשנת 1987 ושיוצג בהרחבה במהלך העבודה.³ לגבי תקופה זו נשאל את עצמנו, מה היו התהליכים שהביאו את משרד החינוך לאמץ מדיניות זו? מה היו הצעדים המנהליים והפדגוגיים שקרן תל"י נקטה כדי להחזיר את חינוך תל"י למרכז במת העשייה החינוכית בתחום החינוך היהודי, והאם היא הצליחה בכך?

השאלה השלישית הנבחנת במחקר זה נוגעת להיבטיו הרעיוניים של חינוך תל"י. כאן נבקש לנתח את הסיבות שהביאו לתמורות הרעיוניות שחלו בו במשך הזמן, ולאחר את הכוחות, ההשפעות והאילוצים שעמדו מאחורי שינויים אלה. דיון זה יתחלק לשלושה פרקים:

³ . בחלק III, עמ' 80, מוצגת הקמתה של קרן תל"י. בעמ' 106-120, מוצגת פעילותה של הקרן בקרב בתי-ספר תל"י.

הפרק הראשון יפרוס את גורמי ההשפעה הרעיוניים-אידיאולוגיים העיקריים, שבלחצם על חינוך תל"י, בהתחרותם עמו או בפנייתם אליו, השפיעו על עיצוב תפיסותיו הרעיוניות, במישרין או בעקיפין. כמו כן ניגע בהשפעה שהייתה לתנועות הקונסרבטיבית והרפורמית, להורים אורתודוקסיים, ולתהליכים חברתיים שהתרחשו בקרב הציבור החילוני בהקשר זה.

בשאלת זיקתו של חינוך תל"י לתנועה הקונסרבטיבית נידרש לשאלות הבאות: מה היו הקשרים ההיסטוריים, האידיאולוגיים, המקצועיים והכספיים הגלויים בין מערכת תל"י לתנועה המסורתית? אלו גורמים הביאו לטשטוש הקשר בין מערכת תל"י לתנועה המסורתית, ומדוע עשו זאת? האם עלה בידם לעשות זאת? האם מהלך זה קידם את מערכת תל"י או פגע בה, ובאיזה אופן?

בדיון בשאלת זיקתו של חינוך תל"י לתנועה הרפורמית בישראל, נבקש לענות על השאלות הבאות: מתי ועל איזה רקע החל להיווצר הקשר בין התנועה ליהדות מתקדמת (תל"ם) למערכת תל"י? מה הניע את קובעי המדיניות של מערכת תל"י להעניק מטרייה חינוכית למערכת החינוך של תל"ם? איך השפיעה עובדת היותו של בית-ספר "תל"י בית וגן" מוגדר כבית-ספר "רפורמי" על מערכת תל"י? מה תרמה מסכת היחסים בין תל"ם לתל"י לעיצוב דרכה של מערכת תל"י?

את השפעת העולם האורתודוקסי על עיצוב דרכו הרעיונית של חינוך תל"י נדגים באמצעות הניסיון הכושל של מערכת תל"י לקלוט לחיקה קבוצת הורים אורתודוקסיים מן העיר מודיעין. נבקש לברר מדוע הורים אלה פנו לחינוך תל"י, ומה ציפו למצוא בו? נאתר את חילוקי הדעות האידיאולוגיים שגרמו לניתוקם מקרן תל"י; ולסיום, ננסה לתאר את התובנות אליהן הגיעה מערכת תל"י לגבי סיכוייה להצליח בעבודתה עם הציבור האורתודוקסי.

בסיום פרק זה נידרש לשאלת יחסו של הציבור הכללי, "החילוני", לחינוך תל"י, ונשאל מיהו ציבור זה ומהם מאפייניו? מדוע הוא לא הצטרף בהיקפים משמעותיים יותר למסגרות החינוכיות של תל"י? מה השפיע על עמדתו כלפי מסריו של חינוך תל"י? והאם המגמות החדשות של "רניסנס" (Renaissance) לימודי התרבות היהודית, הפוקדות את החברה הישראלית מתחילת שנות התשעים משפיעות גם על יחסו של הציבור החילוני לחינוך תל"י, וכיצד?

בפרק השני של חלק זה נתבונן במסמכים הרבים של עקרונות תל"י שהתפרסמו במהלך השנים, במגמה ללבן את משמעותן ואת מקורן של המגמות החינוכיות השונות המשתקפות מתוכן. נצביע על קיומן של שתי "מסורות טקסטואליות" שונות שהתקיימו בכפיפה אחת – האחת שנוצרה במשרד החינוך, והאחרת שהתפתחה של אצל קרן תל"י. נבקש להבין את אופן התקיימותן של שתי מגמות אידיאולוגיות שונות תחת קורת גג חינוכית אחת, להתחקות אחר השינויים שהתחוללו בתוך כל אחת מהן, ולהצביע על התהליכים שאפשרו את איחודן של המגמות ולביטויין במסמך עקרונות אחד, בשנת 1999. כמו כן נבקש לבחון האם אי-הצלחתה של מערכת תל"י "לפרוש כנפיים" בשני העשורים הראשונים של קיומה ולהתרחב להיקפים משמעותיים השפיעו על טיב השינויים הרעיוניים שהכניסו בה מוביליה?

בפרק השלישי והאחרון של החלק הרעיוני נערוך השוואה בין התפיסות הרעיוניות של חינוך תל"י, כפי שהן התפתחו במהלך שנות קיומו, לבין יוזמות אחרות שהופיעו בתחום זה במגזר החינוך הכללי. את הרכיבים האידיאולוגיים השונים שעמדו ביסוד חינוך תל"י בראשית דרכו נציג על בסיס המודל התיאורטי של האידיאולוגיות שהציע צבי למ (לם, תשס"ג), ונעקוב אחר התמורות שחלו בחלק מהם. נתאר אותן, וננתח את מניעי מחולליהן, תוך בחינתן ועמידה על ההקשרים השונים שבהן צמחו. בעזרת מודל זה, ננתח גם את הרכיבים האידיאולוגיים של יוזמות חינוכיות מקבילות – "קשת", "מיתרים" ו"מורשה" – כדי לחדד את ייחודיות חזונו של חינוך תל"י.

במהלכם של דיונינו אלה אלו נבקש לגהות את השינויים הרעיוניים שנגרמו בהשפעתם של בעיות ואילוצים שמקורם במכלול יחסיה הדינמיים של מערכת תל"י עם גופים ממסדיים אחרים, מצד אחד, ובנסיבות ארגוניות פנימיות מצד שני. בכלל זה נדון בהשפעת ההרכב האנושי של מפעילי תל"י, ברקעם החברתי והחינוכי, ובתפישותיהם וציפיותיהם. אם אכן ימצא קשר בין נתונים האישיים של אנשים אלה ושל נתוני פעילותם לבין התמורות בתל"י – כי אז תקפל טענתנו בתוכה טיעון כללי יותר, על היחס הדיאלקטי שהיה קיים בין הרכיבים הרעיוניים של התוכנית החינוכית לבין הנתונים הריאליים של המציאות בתהליך עיצוב מדיניות החינוך. או אז יתברר, כי ההנחה ש"הרעיון גוזר מתוכו את המעשה" אינה הולמת באופן גורף את תחום החינוך. יש אמנם מן הפשטנות בטענה זו, שהרי נתוני המציאות אינם פועלים את פעולתם בלא תיווכם בידי תשובתם והערכותיהם של משתתפיה. תיווך זה גורם לנתוני המציאות שיצטיירו בתודעה לאור ההשקפות והערכים המועדפים של משתתפים אלו. שעל כן אנו מצביעים על מגעי הגומלין שבין הרעיונות לבין המציאות ומדברים, כאמור, על יחס דיאלקטי השורר ביניהם. תובנה זו עולה מתוך מחקריו של שוואב (Schwab, 1978), שהצביע – בעקבות דיואי – על כך, שבמוקד תכניה המהותיים של מדיניות החינוך, בכל מה שנוגע להחלטות הנוגעות לתוכניות לימודים ולדידקטיקה, יש משקל רב לנתונים הריאליים כגורמים המגבילים את הכוונות הרעיוניות, המשנים אותן והמסגלים אותן להקשרים המציאותיים. גישה זו דוחה את העמדה האידיאולוגית, הגורסת שתנאי המציאות משתנים בעקבות פעולות שמקורן בתובנות ובערכים של בעלי השקפות ותומכיהם.

התייחסות לשאלות אלה תאפשר לתאר ולנתח את התפתחותו הרעיונית והארגונית של "חינוך תל"י", להתחקות אחר מניעיהם של יוזמיו ומשתתפיו, לאתר את נקודות המפנה העיקריות בצמיחתו ובבלימת התפשטותו, ולהצביע על הגורמים המרכזיים שמילאו תפקיד בתקופות צמיחה ובלימה אלו. היא גם תאפשר להביא להבנה מושכלת של התהליכים שהתרחשו בעת המפגש בין הרעיונות לבין נתוני המציאות. דבר זה יהווה תרומה גם לחקר תולדות החינוך במדינת ישראל, בהציגו פרספקטיבה ושאלות שמקורן בעשייה החינוכית יותר מאשר בהגותה.

המחקר שלפנינו עוסק במחשבה ובמעשה של חינוך תל"י ברמה המערכתית, כלומר ברמה של ניסוח החזון הכלל-ארגוני ושל התאמתו, במהלך השנים, לנסיבות של זמן ומציאות משתנים; ברמה של דרכי גיוס התמיכה הפוליטית והציבורית, מצד אחד, ובדרכי ההתמודדות עם גורמים ממסדיים,

ציבוריים וחברתיים בעלי עניין במישור המקומי והלאומי, מצד שני; וכן, ביצירת היכולות הארגוניות, הכספיות והפדגוגיות שאפשרו את הפצתו ואת יישומו במערכת החינוך ברמה הארצית. בכוננתנו להתבונן בחינוך תל"י "ממבט-על", כדי לקבל תמונה מערכתית רחבה. לא נעסוק בתיאור פרטני של בתי-הספר אחד לאחד או בניתוח תוכניות לימודים בית-ספריות בודדות, וגם לא בהערכת היישום של החזון החינוכי ברמה הפרטנית. תחת זאת, נבקש להציג את תשתית המידע ההכרחי להבנת היסודות הרעיוניים, המנהליים והארגוניים של מערכת תל"י, ולתאר את התפתחותם על רקע האילוצים הפוליטיים, האידיאולוגיים והכלכליים שעמם היה על מערכת זו להתמודד.

שנת 1976 נבחרה כנקודת ההתחלה למעקב, מפני שבה הופיע לאור העולם, הלכה למעשה, היישום החינוכי הראשון של "חזון המייסדים", כשנפתחה "הכיתה המסורתית" הראשונה, במסגרת בית-הספר רמת-שפירא, בשכונת הגבעה הצרפתית בירושלים. שנת 2003 נבחרה כשנת הסיום של מחקרנו. בשנה זו הגיע לקצו, תהליך רב-שנים, שנועד לחזק את מעמדו הסטטוטורי של חינוך תל"י. עם פרסום חוזר המנכ"ל משרד החינוך, שבו נקבע לראשונה מעמדה של קרן תל"י כגורם פדגוגי מלווה המוכר על ידי משרד החינוך, ובו תוארו חובותיו של בית-ספר המצטרף לתוכנית תל"י, התהליך שעל בית-ספר לעבור בטרם יוכר כבית-ספר תל"י, ואפיון דמותו החינוכית של אדם המבקש לנהל בית-ספר תל"י, נסתיים שלב מכריע באזרוחו של תל"י במדינת ישראל.

ד. ספרות המחקר - סקירה

חקר מערכת תל"י משיק לשלושה תחומי מחקר קרובים. (1) חקר תולדות החינוך הציוני בארץ ישראל ובמדינת ישראל; (2) חקר החינוך לזהות יהודית במדינת ישראל; (3) חקר מערכת תל"י. שני הנושאים הראשונים כבר נדונו בהרחבה, ואילו חקר מערכת תל"י נמצא עדיין רק בראשית דרכו. הסקירה שלפנינו מיועדת למקם את עבודתנו בתוך מגמות מחקריות אלה, ולהצביע על תרומתה הייחודית.

1. תולדות החינוך הציוני

ראשיתו של מחקר תולדות החינוך בתקופה שקדמה להקמת המדינה ובשנותיה הראשונות היה בעבודותיהם של אליעזר ריגר (ריגר, ת"ש, תש"ה) ויוסף בנטוויץ' (בנטוויץ', 1960). מחקריהם הופיעו אחרי תקופה ארוכה שבה רוב העבודות שתיעדו את החינוך ביישוב היו יומנים, עדויות של מחנכים ועיתונאים, ופרסומי תעודות. שני חוקרים אלה היו הראשונים שהשתיתו את מחקרם על תקינות פרוצדורלית, על אסמכתאות ועל נתונים שבכוחם לבסס את טענותיהם, ושניסחו את דבריהם בסגנון מרוחק, שיצר "רטוריקה של אובייקטיביות" (אלבום-דרור, תשנ"א).

הניסיונות הראשונים לתאר את ההיסטוריה של החינוך בישראל שנערכו על פי הקריטריונים המקובלים בקרב הקהילייה המדעית של ההיסטוריונים, החלו בשנות השבעים והשמונים של המאה העשרים. בלטו בהם מחקריהם של משה רינות (רינות, תשכ"ט, תשל"ב, תשמ"ג, תש"ן) ושמעון רשף

(רשף, תשמ"א). אלבויים-דרור הטילה אמנם ספק בערכם של מחקרים אלה, מכיוון שראתה בהם ביטוי לתפיסה המשועבדת, שלא מרצון, לנרטיב-על ציוני, הממוקד בסיפור של תחייה לאומית - של "שובם של בנים לגבולם", מגלות לגאולה, מגיא צלמוות לתקומה. לטענתה, תפיסה כזאת מפנה את תשומת לבו של החוקר למרכיבי מציאות נבחרים בלבד, ואינה מאפשרת לו לסרטט תמונה כוללת (אלבויים-דרור, תשנ"א). אלבויים-דרור מצידה הציגה במחקרה תמונה כוללת של החינוך העברי בשנותיו הראשונות (אלבויים-דרור, תשמ"ו, תש"ן, תשמ"ב, תשנ"א, תשנ"ז).

החל משנות השבעים עבר על המחקר ההיסטורי "משבר זהות" מתודולוגי ותוכני, שבעקבותיו החלה כתיבת 'היסטוריה חדשה של החינוך'. מאפייניה של היסטוריה זו היו: ראייה ביקורתית, ולעיתים אף רדיקלית, של מוסדות ותהליכים בחינוך; העתקת מוקד המחקר מרעיונות פדגוגיים להקשרים חברתיים רחבים יותר; שימוש במושגים ובמתודות של מדעי החברה, ובעיקר במתודה הכמותית.

במאמר המתאר את מצב המחקר ההיסטורי של החינוך בישראל על תחומיו השונים, התמקד יעקב עירם (עירם, תשנ"א) בשני תחומים שנראו לו כמרכזיים, בהיסטוריה של מוסדות החינוך, ובהיסטוריה של תוכניות הלימודים. במאמר זה הוא מונה את תחומי המחקר החשובים להבנת התפתחותה של החברה הישראלית ומערכת החינוך שלה, שעד אז טרם זכו לדיון מספיק: ביוגרפיה של אנשי חינוך ושל אנשים שהתחנכו במוסדות חשובים; היסטוריה אינטלקטואלית או היסטוריה של אידיאות בחינוך (כגון מקומו של רעיון החלוציות); פוליטיקה ומדיניות חינוכית; מחקר על התמורות שחלו באליטות ובעוצמת השפעתן על החברה; נושא הילדות וחיי הילדים, שלא נכלל עד אז בין נושאי המחקר ההיסטורי החינוכי בארץ ישראל; גם המשפחה כגורם מחנך, תומך או מעכב, היה נושא שלא זכה עד אז לתשומת לב המחקר ההיסטורי (עירם, שם).

דרור (דרור, תשנ"ח) מציע סיווג אחר של הנושאים המרכזיים הראויים להעסיק את חוקרי התחום. הוא מונה בין הנושאים עשר קטגוריות של תכניות ועשרה ממדים היסטוריוגרפיים, שעל פיהם יש לגשת למחקר ההיסטורי של החינוך בישראל. עשר הקטגוריות הן היסטוריה חברתית, המתייחסת בעיקר לשאלות האינטגרציה החינוכית, הרפורמה, וקליטתן החינוכית של העליות השונות; היסטוריה אינטלקטואלית, המשולבת עם פילוסופיה, ספרות ואומנויות; היסטוריה קוריקולארית; היסטוריה של אישים; היסטוריה של מערכות חינוך ייחודיות; היסטוריה קהילתית של החינוך; היסטוריה של אירועים; חקר שיטות חינוכיות; מחקר היסטורי-חינוכי משווה; וסוגיות ייחודיות בתולדות החינוך הציוני בישראל. דרור מוסיף על רשימת עירם שורה נוספת של נושאים: היסטוריה קהילתית; היסטוריה של אירועים חינוכיים; היסטוריה של חוקים חינוכיים ושל השפעתן; מחקר על טראומות לאומיות ועל הדרך לטפל בהן במערכת החינוך; מחקר על כתבי העת החינוכיים המתפרסמים בארץ; מחקר של יומני מורים ותלמידים; ומחקרים משווים עם מערכות חינוך זרות.

בעקבות מיונו של עירם, עניינו של המחקר שלפנינו הוא "סוגיות ייחודיות בתולדות החינוך הציוני בישראל", או "תולדות מערכות חינוך ייחודיות".

2. חקר תולדות החינוך היהודי בארץ ישראל ובמדינת ישראל

הנושא השני שחקר מערכת תל"י נתון בו הוא חקר תולדות החינוך היהודי-ציוני במדינת ישראל. תחום מחקרי זה נמצא עדיין בראשית דרכו, ועד עתה נכתב עליו רק מעט. הנושאים שנדונו עד עתה היו הוראת התנ"ך בחינוך העברי, שנדונה במחקרו של סכונפלד (Schonveld, 1978); שחר חקר את הוראת ההיסטוריה היהודית מימיו הראשונים של היישוב ועד למלחמת העולם הראשונה, והראה כיצד היא שימשה כלי לעיצוב תפיסת עולמו הלאומית של "היהודי החדש" (שחר, תשס"א). אדר דן בתוכנית התודעה היהודית, וביקר אותה בחריפות (אדר, תשל"ל). רוזנשטיין חקר את ההתמודדות של המפעל הציוני בארץ ישראל עם המסורת היהודית, ותיאר את דרכי ההתמודדות השונות של היהדות עם העולם המודרני (רוזנשטיין, תשמ"ה); שפירא עסקה בנושא "היהודי החדש" בהקשר רחב יותר (שפירא, תשנ"ז), וחקרה את המוטיבים היהודיים בחינוך במסגרת זרם העובדים (הנ"ל, תשנ"ד); דרור חקר את מוטיב "שלילת הגולה" ואת גלגול משנות הארבעים עד שנות השישים (דרור, תשנ"ו, תשס"א). הוא גם פרסם סקירה על חמישים שנות הניסיון (הכושל לרוב) של מערכת החינוך הישראלית להתמודד עם שאלת זהותו היהודית של התלמיד הישראלי בחינוך הכללי (Dror, 1999). וולמן פרסם סקירה על הארגונים שעסקו ב"קירוב לבבות" בין חילוניים לדתיים, ובטיפוח הזהות היהודית בקרב המגזר הכללי (וולמן, תש"ן). יונאי קיבץ תעודות ומסמכים ממלכתיים הנוגעים לסוגיית החינוך היהודי במסגרת החינוך הממלכתי (יונאי, תשנ"א).

לעומת זאת, סוגיית החינוך לזהות יהודית בחברה הישראלית המודרנית נדונה ונחקרה בהיקף רחב יותר. אליעזר שביד עשה רבות בניסיון לנסח נרטיב יהודי-חילוני המעוגן במסורת העבר ותרבותה. הוא מציע לראות בתרבות הישראלית כמצע ליצירת דיאלוג יצירתי מתמיד על בסיס ערכי המסורת ולשון התרבות המשותפים לכלל היהודים בישראל ובתפוצות. גישתו מוצגת בעשרות מאמרים וספרים (שביד, תשמ"א, תש"ן, תשנ"ג, תשנ"ו, תש"ס).⁴ בין הדוברים המרכזיים הדוגלים בחינוך ליהדות כתרבות היו בשנים האחרונות, בנוסף לשביד, גם לוז (תשמ"ה, תשנ"ד) ומלכין (תש"ן); בניגוד להם, שר (תשנ"ו) דוחה את הגישה ליהדות כתרבות. בעיניו, על החינוך היהודי להתייחס אל המציאות ולהגיב עליה, ולא להתייחס אל מציאות יהודית הלקוחה מעולם אחר. בעיניו, החינוך ליהדות חייב לעסוק בשאלות המעסיקות יהודים כאן ועכשיו, והמקורות מן העבר יכולים רק להוסיף עומק לדיון אך הם אינם לב-ליבו של החינוך היהודי. העיונים בפילוסופיה של החינוך היהודי של רוזנק (רוזנק, תש"ס;ג; Rosenak, 1978, 1986, 1987, 1992, 1995) ושל פוקס (Fox 1988, 2003) מעניקים כלים

⁴ על הגותם היהודית של אבות הציונות ראו שביד, 1990, 1996. לאסופות גדולות של מאמריו בנושא הזהות היהודית המודרנית ראו: שביד, 1996, 2000.

חשובים לרכישת יכולת הבחנה בין פילוסופיות ותיאוריות חינוכיות בחינוך היהודי, והזיקה שביניהן, לבין המעשה החינוכי. עבודת הדוקטור של בן-בסט (תשמ"ג, תשנ"ז) מבקשת לחבר בין הגותם של הוגים בני המאה העשרים (בובר, רוזנצוויג, ברגמן, סימון, לייבוויץ, שביד) לחינוך יהודי. מחקרה מציג סיכום ביקורתי של משנותיהם היהודיות, מתעמק בהשלכות החינוכיות הנובעות מהשקפותיהם, ומבקש מענה לשאלה כיצד יכול החינוך ליהדות הפועל במסגרת בית-ספר כללי במדינת ישראל להיאחז בהם כיום. בקרמן וסילברמן, האמונים על שיטת המחקר ההבנייתית, פרסמו מספר מאמרים חשובים בתחום הזהות היהודית והחינוך לזהות יהודית (תשנ"ז, תשנ"ט). לם (תשמ"ח) דן בשאלת הלגיטימיות של העיסוק בחינוך היהודי בקרב הנוער החילוני, וטוען שהיהדות, על כל גווניה, על כל צליליה ובכל תקופותיה, לא ביקשה למסור אלא מסר מונוליתי אחד של עקרונות אמונה, שכלל את האמונה בקיומו של האל בורא עולם, הבוחר בעמו ישראל, המעניש אותו על חטאיו, ושעתיד לגאול אותו בעתיד. מכיוון שכך, תוהו לם, האם יש בכלל מקום לעסוק בזהות יהודית במסגרת החינוך הכללי, ואם כן, באיזה אופן? לסיום, נזכיר עוד את דיוניהם של לם (תשס"ב) ושרמר (תשנ"ט) בהשפעתו של הממד האידיאולוגי של החינוך בכלל, ובחינוך היהודי בפרט, ובמשמעויותיו. לם מציע שיטה לחקר מחשבת החינוך כאידיאולוגיה - הוא מפרט את הפונקציות ואת המבנה של כל אידיאולוגיה, ואת הדרך שבה הן משרתות את החברה, את התרבות ואת היחיד. שרמר מעמיד על הסכנה הכרוכה בחינוך אידיאולוגי בבית-ספר, המאיץ בתלמידים לנהוג על פי ערכים ותפיסות עולם שרכשו מבלי שלמדו להפעיל שיקול דעת. הוא מציע דרכים לחינוך לערכים על ידי אימוצם תוך כדי "שוקלנות", כלומר, תוך כדי הפעלת שיקול דעת וגילוי ביקורתיות. מחקריו של ליבמן (1984, 1997, 1998, 1999, 2003, Liebman), יחד עם הדוחות שפרסם מכון גוטמן (לוי, תשמ"ה, תש"ס), הסוקרים את עמדות הציבור היהודי ביחס לזהותו היהודית, העניקו לדיון תשתית סוציולוגית, החשובה להבנת מגמותיה של החברה הישראלית והשינויים החברתיים הפוקדים אותה.

מסקירה זו אנו למדים, שרק מעט נכתב על תולדות החינוך היהודי במדינת ישראל אחרי שנות השבעים, ודבר לא נכתב על מדיניות משרד החינוך ומניעי קברניטיו בנושא זה.⁵ מצד שני, המחקרים שעסקו בחינוך לזהות יהודית התמקדו בהיבטיו הרעיוניים-פילוסופיים, אך לא בחנו ולא ניתחו לעומק את הקשיים שמעורר המפגש בין רעיון חינוכי לבין הריאליה החברתית-ארגונית בה הוא אמור להתממש. העבודה המובאת כאן מבקשת לקדם את המחקר בשני תחומים אלה: הבנת הקווים שהנחו את משרד החינוך בעיצוב מדיניות החינוך היהודי במגזר הכללי, וניתוח קשייו של ניסיון אחד - זה של חינוך תל"י - לתרגם הלכה למעשה תפיסות של חינוך יהודי במציאות חברתית מורכבת.

⁵ . להוציא מחקר שבדק את מידת יישומו של דוח שנהר בחטיבות הביניים על ידי רש ובנות (תשנ"ח, תשס"ב).

3. חקר מערכת תל"י

מערכת תל"י נחקרה באופן חלקי מאוד, למרות העובדה שהיא כבר קיימת יותר מחצי יובל שנים, מאז שהוקמה כיתת תל"י הראשונה בסתיו תשל"ז. יסודותיה הרעיוניים של המערכת נחקרו על ידי ארצט, קרביץ, ליון, אקרמן ושוסטק. ארצט (תשל"ח) וקרביץ (תשל"ו) דיווחו בקצרה ו"בזמן אמת" על ההתרחשויות הקשורות בהקמת "בית-הספר המסורתי" באמצע שנות השבעים, תוך שהם מציגים את מניעיהם ואת מטרותיהם של ההורים היוזמים; ליון (תשמ"ו; Levine, 1987, 1995) מציג מצע רעיוני "מעובד" יותר, הפורס משנה סדורה של רעיון תל"י, מקורותיו ומטרותיו. מאמרם המשותף של אקרמן ושוסטק (Ackerman and Showstack, 1987) נדרש להיבטים הרעיוניים של מערכת תל"י, אך מוסיף להם גם סקירה קצרה של ההתנגדויות שקמו לתל"י והסיבות להן, וגם נוגע בזיקה שבין התנועה המסורתית בישראל למערכת תל"י.

דיון כולל וביקורתי במערכת תל"י כשני עשורי שנים לאחר הקמתה נמצא במאמרו של צמרת (תשנ"ט). במאמר זה הוא טוען שתוכנית תל"י לא הצליחה "לפרוש כנפיים", וכי אחרי עשרים שנות פעילות אין היא אלא "טיפה בים החינוך של מדינת ישראל, ... [היא] עדיין אי-הצלחה צורבת" (שם: עמ' 261). צמרת מעלה שש השערות כהסבר לכישלון, וכפתרון הוא מציע להקים מערכת ממלכתית אלטרנטיבית - בשם "של"י" (שילוב לימודי היהדות) - שההבדל היחיד בינה לבין תל"י הוא עצם ניתוקה מכל קשר עם הזרמים הדתיים הליברליים במדינת ישראל.

מבין המחקרים העוסקים במורי תל"י אזכיר את עבודת הדוקטור של ברודי (תשנ"ח), הבודק את השפעת תרבות בית-הספר, מצד אחד, ואת הרקע הדתי של המחנכות, מצד שני, על דרך הוראת מקצועות היהדות בבית-הספר. ברודי מגיע למסקנה שההשפעות ההדדיות של שני הגורמים אכן משמעותיות, ויש לקחתן בחשבון כאשר מקבלים החלטה בדבר הכנסת תוכנית תל"י לבית-ספר. מחקר אחר, של בקון (תשס"ג), מתמקד בתהליך השינוי שעל המורה המשתלב בבית-ספר תל"י לעבור כדי שיוכל להצליח בתפקידו כמורה המחנך לערכי תל"י. שינויים אלה נוגעים בדרך כלל לשימוש בחומרים חדשים, לשיטות הוראה חדשות, ולשינויים בתפיסות העולם האישיות בנושאים הנלמדים. כאן, לדעתה של בקון, טמון הקושי הגדול, ובו היא מתמקדת במאמרה. היא מגיעה למסקנה, שלתרבות בית-הספר נודע תפקיד מרכזי בהצלחת השינוי האישי הזה. הכשרתם של מורי תל"י נחקרה בידיה של בן פרץ (תש"ס). במחקרה היא מציגה תיאור וניתוח של השתלמות שנתית שניתנה למורי תל"י באוניברסיטת חיפה בשנת תשנ"ח. היא מציעה, בין יתר דברים, לקיים את ההשתלמויות של מורי תל"י בין כותלי בית-הספר ולתכנן אותן יחד עם המחנכים, וכן לייחד בהן זמן להצגת סיפוריהם האישיים של המשתתפים, להכרת בתי-ספר תל"י שונים, וגם במידת האפשר ליצור בהשתלמות תהליך של הוראת עמיתים, במגמה לגבש קהיליית מורים לומדת וחוקרת.

מעורבות ההורים בבתי-הספר של תל"י נדונה במחקרם של גולדרינג וזיסנווין (תשמ"ט). במחקרם הם מנתחים את השקפותיהם של ההורים על תפקידו של בית-ספר תל"י בכל הקשור לפיתוח הזהות היהודית של ילדיהם. המחקר, שנערך באמצע שנות השמונים, מעלה שההורים ששלחו בתקופה ההיא את ילדיהם לבתי-ספר תל"י נמנו בעיקר על שכבה חברתית גבוהה. עוד מראה המחקר, שמידת החברות והמחויבות של ההורים עצמם ליהדות היוו גורם חשוב ביותר בקביעת הדגשים שאותם הם ביקשו מבית-הספר תל"י לאמץ בבואו להקנות זהות יהודית לילדיהם. דבר נוסף שהוא מגלה, שאידיאולוגיה הייתה גורם משפיע מרכזי במערכת השיקולים של ההורים שבחרו בבית-ספר תל"י. צדקיה (תשמ"ג) כותב על תהליך הקמתו של בית-ספר ייחודי-אידיאולוגי, ביה"ס תל"י הוד השרון, בידי ההורים. הוא עומד בו על הפרופיל של ההורים המייסדים, על מניעיהם ועל הקשיים שבהם נתקלו לאחר מספר שנים. הוא גם מנסה לבחון את מידת שביעות הרצון של ההורים מן המהלך כולו. פרידמן ובנדס-יעקב (תש"ן) חקרו את מאבקם המשפטי הכושל של הורים שניסו להקים בית-ספר תל"י ביישוב מבשרת ציון, את דרכי מאבקם, את מניעי מתנגדיהם ואת השיקולים המשפטיים שהביאו לפסיקת בית המשפט לרעתם. גולדברג (Goldberg, 1999) סוקר באופן כללי את מורכבות מניעיהם של הורים יהודיים בבחירת בתי-ספר אידיאולוגיים לילדיהם בישראל ובארצות-הברית, ומקדיש פרק מיוחד במאמרו לדוגמה של בתי-ספר תל"י.

תוכניות הלימודים של תל"י עומדות במוקד עבודת הדוקטור של לבסקי (תשנ"ד), שבה מתוארת את תוכנית הלימודים הייחודית שפותחה והופעלה בבית-הספר התיכון המסורתי (הפועל במסגרת מערכת תל"י) החל משנת 1986. זו תוכנית בין-תחומית, המשלבת תושב"ע, מחשבת ישראל, היסטוריה של עם ישראל ולימודי ארץ ישראל. לבסקי מתאר את השינויים שחלו בתוכנית ואת הסיבות שגרמו להכנסתם. הוא בוחן את מידת הצלחתה על פי קריטריונים של עניין, שביעות רצון והשפעה על עיצוב הזהות היהודית של הבוגרים, ומציגה כהצלחה גדולה יחסית, שראוי להעתיקה גם למקומות אחרים במערכת הממלכתית, אך רק לאחר שתקדם לכך עבודת הכנה הולמת ברמה של הקהילה והמורים. אולם לבסקי אינו מנתח את התוכנית מצד מטרותיה, הנחותיה האפיסטמולוגיות, או מצד קשיי הביצוע הצפויים.

תוכנית הלימודים של תל"י, שנבנתה בהנחייתו של פרופ' אביגדור שנאן (משרד החינוך, תשנ"ה) כעשר שנים לאחר ניסוחיה הראשוניים בידי ישראל לוי, מציגה גרסה מעודכנת של מהות חינוך תל"י ושל מטרותיו. היא מכילה גם מפרט של תחומי הדעת במקצועות היהדות שבתי-ספר תל"י מציעים ללמד את התלמידים מכיתות א' עד ט'.

על יסוד מחקר אתנוגרפי שערכה הרוביץ (תשמ"ג) בשני בתי-ספר ירושלמיים - בית-הספר לערכי תנועת העבודה ותל"י פרנקל - היא מבקשת להוכיח, שמעבר לאוריינטציה הערכית והייחודית שלהם, בתי-ספר אלה מצטיינים באוריינטציה חיובית לניסוי ולחדשנות פדגוגיים ובתודעה חברתית מפותחת. בספרה השני (תשנ"ט) היא מתעדת את הולדתו, צעדיו הראשונים והתפתחותו של בית-ספר פרנקל,

שהיה בית-ספר תל"י הראשון. התיעוד חושף את לבטיהם הערכיים והחינוכיים של מקימי בית-הספר, את התארגנות המערכת הממשלתית והמקומית בישראל, ואת האופן שבו בית-הספר ניב את דרכו במערכות ממסדיות אלה. בספר מובאים, בנוסף למסמכים ולתעודות המתארים את תהליך הקמת בית-הספר על שלביו השונים, גם תוכניות לימודים ופרוטוקולים של דיונים פנימיים שנערכו בחדר המורים, בוועד ההורים ובישיבות הנהלת בית-הספר.

קמפלר (תש"ס) עוסקת בחקר-מקרה של בית-ספר תל"י הוד השרון, שנוסד בשנת 1981, במטרה לבדוק האם המודל העיוני שהציג לוין בדבר מטרות חינוך תל"י, אכן מיושם גם בתל"י הוד השרון. אחרי הצגת התהליך ההיסטורי של בניית בית-הספר והתבססותו, היא רכזה מלאי של נתונים הנוגעים לתוכנית הלימודים, לתלמיד ולמקומו בחברה, למעורבות ההורים, ולעקרון הפלורליזם והסובלנות, ומנסה לבדוק האם קיים הבדל בין תל"י הוד השרון לבין בתי-ספר אחרים במגזר הכללי. מסקנותיה הן שבית-ספר זה מקדיש זמן ומאמץ רבים יותר להקניית ערכים ולהשכלה יהודית, אך מעולם הוא לא בדק את מידת הפנמתם על ידי התלמידים.

מחקרים אחדים, שאמנם לא העמידו את מערכת תל"י במרכז עניינם, דנים בה במסגרת נושא רחב יותר שהעסיק את החוקרים. ברקסטון (Breakstone, 1997) דן במתח בין מערכות חינוכיות פתוחות, הנמנעות מלכפות את תפיסותיהם על בני אדם, לבין רצון של אותן מערכות להבטיח את המשך הדרך בה הן מאמינות. הוא מקדיש מקום נרחב לתיאור הטיפול בבעיה זו כפי שהוא נעשה במערכת תל"י, ומביע דאגה מהאופטימיות היתרה שמגלים המייסדים וממשיכי דרכם, המאמינים שלאחר שתלמיד יחשף לערכי המסורת היהודית ויתבקש לבחור בינה לבין ערכים אחרים של החברה המודרנית, עצם החשיפה תבטיח שיבחר בערכי המסורת. הוא איננו מאמין ביכולתו של בית-ספר להנחיל חינוך יהודי נורמטיבי אם הדבר איננו מגובה על ידי החברה או הקהילה שבתוכה פועלים וחיים התלמידים.

דרור (Dror, 2000) סוקר את הניסיונות השונים שנעשו במדינת ישראל לתגבר את לימודי היהדות בחינוך הממלכתי. בין יתר הניסיונות שהוא מציג נכללת גם תוכנית תל"י. אחרי סקירה מפורטת של ניסיונות אלה, החל מימי ראשית היישוב ועד ימינו, הוא מציג את המלצות ועדת שנהר כניסיון הראוי ביותר בעיניו להשגת תכלית זו - תגבור לימודי היהדות במגזר הכללי - בשל היותם משלבים תוכן, צורה ושיטות פדגוגיות רצויות.

מאירוביץ (Meirovich, 1999) מציג את התפתחותה של התנועה המסורתית ומוסדותיה במדינת ישראל ואת תוכנית תל"י כאחד ממפעליה של התנועה המסורתית.

תבורי (תש"ס) מתמקד בהתפתחותן של שתי התנועות הדתיות הליברליות הגדולות במדינת ישראל - התנועה ליהדות מתקדמת והתנועה המסורתית. אם כי, לדעתו, תנועות אלה לא פרשו כנפיים בחברה הישראלית, הייתה להן השפעה על קידום סוגיות חברתיות חשובות, וזוהי, לדעתו, תרומתן הגדולה. יש לציין שהוא מציג את תל"י כאחד המפעלים החינוכיים של התנועה ליהדות מתקדמת.

המשותף למאמרים שנסקרו לעיל הוא עיסוקם בהיבטים נקודתיים וממוקדים: תולדות בתי-ספר תל"י מסוימים, מורי תל"י, מעורבות הורים, ותוכנית הלימודים ברמה תיאורית. מקורות אלה אינם מתבוננים במערכת תל"י מפרספקטיבה ארגונית, היסטורית או סוציולוגית רחבה יותר. העבודה שלנו מבקשת להשלים חסר זה.

ה. כלי המחקר

המחקר המוצג כאן מתבסס על ידע השאוב משני מקורות - תעודות ומסמכים כתובים, וראיונות שנערכו בעל פה.

1. מסמכים

המקורות הכתובים בהם נעשה שימוש לצורך המחקר נחלקים למקורות ראשוניים ומשניים: רוב המקורות הראשוניים נמצאים בארכיון קרן תל"י (אק"ת) ובארכיון משרד החינוך. הם כוללים מכתבים, התכתבויות, ניירות עמדה של משרד החינוך, של קרן תל"י ושל גופים הקשורים לה, כגון בית המדרש ללימודי היהדות וועד ההורים הארצי של תל"י, וכן פרוטוקולים של ישיבות, מצעים מתקופות שונות, קטעי עיתונות, מסמכים רשמיים שפרסם משרד החינוך בקשר לתל"י, ותוכניות לימודים רשמיות ובלתי רשמיות שהתפרסמו במהלך השנים. המקורות המשניים בהם נעשה שימוש הוזכרו כבר בפרק הקודם, שעסק בספרות המחקרית הנוגעת לתל"י.

2. ראיונות

מחקרנו מבוסס על שני סוגי ראיונות:

הראיון הפתוח, הקרוי גם ראיון עומק: ראיון מסוג זה נושא אופי של שיחה יותר מאשר של ראיון פורמלי, יתרונו בכך שהשיחה מזמנת למראיין סיטואציה ייחודית שבה הוא יכול לספר את סיפורו. החוקר מעלה במהלכה נקודות כלליות בלבד, המסייעות למראיין לחשוף את תפיסותיו, אך הוא מכבד את הדרך בה המראיין בונה את תגובותיו. נשאלות בו שאלות על העובדות, וכן על הפרשנות שהמראיין נותנים להן. מעצם טבעו זהו ראיון ארוך, היכול להימשך שעות רבות.

הראיון המאזכר (Stimulated Recall): זהו ראיון קצר יותר ומובנה במידה מסוימת, המתמקד במערכת שאלות המתייחסת לתופעות שנצפו במהלך המחקר. בניגוד לראיון הפתוח, בו החוקר-המראיין הוא בבחינת מורה דרך בלבד ועיקרו של הראיון מובל על ידי המראיין, בראיון המובנה נתונות המושכות, במידה רבה, בידי המראיין, והוא מצויד בשאלות שבאמצעותן הוא מוביל את המראיין לקראת חשיפת המידע הנחוץ לו (שקדי, תשס"ג; צבר-בן יהושע, תשס"ג).

הראיונות נערכו עם אנשים שהיו קשורים לשלושה מעגלי המחקר שלנו: במעגל הראשון נכללו בעלי תפקידים בקרן תל"י שפעלו בו בתקופות שונות, והורים מייסדים. במעגל השני ראינו בעלי תפקידים במשרד החינוך, שפעלו בתפקידים רלוונטיים בתקופות השונות. בין היתר ראינו אנשי משרד החינוך

שניהלו בתקופות שונות את המחלקה להעמקת החינוך היהודי, ואת המנהל לחינוך ערכי. כן רואיין גם יושב ראש המזכירות הפדגוגית בימי הקדנציה השנייה של זבולון המר. במעגל השלישי נכללו ראיונות עם בעלי תפקידים בגופים אחרים שביקשו להשיג השפעה או שליטה על מערכת תל"י.

1. החוקר, מעורבותו האישית במושא המחקר ושאלת פרספקטיוות הזמן

כותב שורות אלה מכהן כמנהל קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י משנת 1994, והיה שותף לרוב התהליכים המרכזיים שהתחוללו במערכת תל"י בעשור האחרון. דבר זה מאפשר לו, מצד אחד, בלשונה של צבר בן-יהושע (תשנ"ה): "לגשת אל זירת ההתרחשות עצמה, לחוש את הסיטואציה באופן בלתי אמצעי, ולהשיג אינפורמציה מיידית וישירה". אך, מצד שני, מצב זה מעורר מספר קשיים והסתייגויות: האפשרות הסבירה שמעורבותו של החוקר בתחום מחקרו תמנע ממנו התבוננות ביקורתית בתחום הנחקר, ותהפוך את עבודתו למסע אפולוגטי; האפשרות הסבירה שמסיבות מקצועיות או פוליטיות, פנים ארגוניות וחץ ארגוניות, יימנע החוקר מעיסוק בסוגיות רגישות הנוגעות לתחום הנחקר; האפשרות הסבירה שנחקרים או מרואיינים מסוימים יירתעו ממתן תשובות שלמות וכנות לחוקר בשל מעמדו ותפקידו, או מחשש לפגיעה בהמשך שיתוף הפעולה עמם בעתיד; השאלה האתית, בדבר זכותו של חוקר לחשוף ידיעות שהגיעו לידיעתו מתוקף תפקידו; האפשרות הסבירה שמתוך רצון להפגין "אובייקטיביות יתר", יאמץ החוקר גישה ביקורתית מידי כלפי הארגון אותו הוא חוקר; האפשרות הסבירה שחסרה לחוקר פרספקטיוות הזמן לבחון לאשורם חלק ניכר מן האירועים והתהליכים שאותם הוא בא לתאר ולנתח בעבודתו.

ספק בעיניי אם קיימת דרך יעילה לנטרל את השפעותיה של מעורבות כזאת, כדוגמת מעורבותו של מחבר מחקר זה, על המחקר, מכיוון שהיא חודרת להבנתו של כל נתון, מושג או רעיון שעליו יבקש לתת את דעתו. אך מעורבות דומה, גם אם לא כבמקרה הנדון כאן, יש לכל חוקר במושא מחקרו, מעורבות הנובעת מעצם השתתפותו בחברה וממחויבותו כלפיה, ומעצם מוסריותו ורגישותו לעוולה, ולא פחות מכך, מחפצו הכן בתיקונם של המצב האנושי ומצבה של החברה. השאיפה לאובייקטיביות - במשמעות של נטרול מעורבותו האנושית והאזרחית של החוקר - כרוכה אפוא בקשיים, שהרי אין דרך לחוקר לנתק את עצמו לחלוטין ממעורבותו בנושא הנחקר. ואין מדובר כאן במעורבות קוגניטיבית בלבד, אלא במעורבות רגשית עמוקה. במובן זה, אין מצבו של כותב הדברים האלה שונה באופן משמעותי ממצבו של כל חוקר ובלבד שיגלה ערנות להלכי מחשבתו ולשיקוליו, וינהג בהם בכנות ובהגינות, אף כי מעורבותו בנושא המחקר מתייחדת מבחינה עמוקה והיקפה.

איך בדעתי להתגבר על חששות אלה? הנחת העבודה בעניין זה היא שעצם העלאתם של החששות הנזכרים, ניסוחם והמודעות להם הם כשלעצמם מהווים גורמים מרסנים. העמדתם לנוכח עינינו היא אמצעי בקרה רפלקטיווי. תרופה חלקית תינתן גם במהלך העבודה, שבה ינתן ביטוי גם לגישות

ולזוויות ראייה אחרות, ואותם דברים ייבחנו גם כפי שהם משתקפים דרכן. כמו כן, נמנע עד כמה שניתן הדבר, ממתן פרשנות והסבר בעלי אופי אפולוגטי ומגמתי.

מאמץ מיוחד הושקע בהכרה לעומק של ניתוחים, גישות ותפיסות של אנשים אחרים המעורבים בנושא הדיון, ושדעתם על הסוגיות שבהם אגע – שונה מדעתי. כדי להבטיח שדעותיהם והערכותיהם הוצגו כהווייתם ללא סילוף (שמקורו בסובייקטיביות של החוקר), ביקשתי את המרואיינים לבדוק האם הצגתי בדבריי את ניתוחיהם באופן המשקף את עמדתם במידה ובאופן המניחים את דעתם. על ידי בקרה שכזאת, שנדמה לי שנקטתי בעקביות, אני מקווה שעלה בידי להפיג, גם אם לא בשלמות, את השפעות מעורבותי האישית בנושא הנחקר.

ז. הבהרה טרמינולוגית

בתי-הספר הראשונים שהוקמו על ידי חלוצי הרעיון נקראו "בתי-ספר מסורתיים" ולא "תל"י". על השינוי בשם הוחלט כתוצאה מדרישות משרד החינוך להפריד הפרדה ברורה בין בתי הספר שבהם הוא מוכן לתמוך - ואלה היו בתי-ספר תל"י - לבין "התנועה המסורתית בישראל", שלוחתה של התנועה הקונסרבטיבית בישראל. לאחר מכן, במסמכים הרשמיים שפרסם משרד החינוך, בחר המשרד להשתמש בכינוי "תוכנית תל"י" כדי לתארה ולפרסמה ברבים. במסמכים שעסקו בהיבטים הרעיוניים-הגותיים של התוכנית, נעשה שימוש בצמד המילים "חינוך תל"י".

בשנת 1987 הוקמה "קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י", שכונתה לרוב בקיצור "קרן תל"י", שהתייצבה מאחורי בתי-ספר תל"י וקידמה את תוכנית תל"י. בשנת 2000 החלה קרן תל"י לקדם את רעיון ה"רישות" של בתי-ספר תל"י, ומאז החל לרווח הכינוי "רשת בתי-ספר תל"י" במסמכים רבים שיצאו ממנה ובהתכתבותיה עם משרד החינוך.

גבולות "המקרה ההיסטורי" אותו אנו מבקשים לחקור בעבודה זו רחבים יותר ממסגרת "תוכנית תל"י", שניתן לצמצמה להיבטים קוריקולריים ופדגוגיים בלבד, וממסגרת "חינוך תל"י", העוסק בעיקר בהיבטים הרעיוניים של התוכנית, וגם ממסגרת "קרן תל"י", אותה ניתן לצמצם לגבולות ארגוניים בלבד, והם רחבים גם ממסגרת "רשת בתי-ספר תל"י", אותה ניתן להגדיר ככלל בתי הספר והגנים המפעילים תוכנית תל"י והנתמכים על ידי קרן תל"י. אנו מסתייגים מהפרדת המרכיבים בדיון ומבידודם, כמו גם מניתוק השפעותיהם ההדדיות מן הדיון. מכאן ש"המקרה" שיידון להלן יעסוק בכל המרכיבים האלה גם יחד, באינטראקציה שהם מקיימים ביניהם, ובאינטראקציה שהם קיימו ומקיימים עם ארגונים אחרים בעלי עניין, שיש להם השפעה ישירה ואף טענת "בעלות" עליהם, כגון משרד החינוך, מכון שכטר ללימודי היהדות, ועד ההורים הארצי, וגופים אחרים. בבואנו אפוא להגדיר את מכלול הגורמים המרכיבים את הנושא שלפנינו, נשתמש במושג "מערכת תל"י".

א. רקע היסטורי: תמורות בחינוך היהודי בעת החדשה

העוסק בחינוך הישראלי מן הראוי שיחקור כל סוגייה שהוא דן בה לכל הפחות בתקופה המעצבת של הבית הלאומי בתקופת המנדט הבריטי (1918-1948), ולעתים אף את שורשיה בשלהי התקופה העות'מנית, בראשית הציונות (דרור, תשס"א, עמ' 261).

חינוך תל"י הוא חלק מניסיונותיהן של מערכות חינוך יהודיות, בארץ ישראל ומחוצה לה, המשכילות והציוניות, שנעשו בעת החדשה - להידרש לרכיב התרבותי-היהודי של זהות תלמידיהן. הנחת התשתית להבנת ההיסטוריה של החינוך היהודי בעת החדשה והצגת התפתחות הטיפול ברכיב היהודי שבו הן, אפוא, צורך מתודולוגי שפרק זה מבקש לענות עליו.

ראשונה, נבקש לסרטט בקצרה את שלבי היווצרותו של החינוך העברי בארץ ישראל, תוך התחקות אחר שורשיו המשכילים והציוניים ותוך ניסיון להבין את השלכתם של שורשים אלה על אופי החינוך היהודי שניתן במסגרתו. מתוך כך, נתמקד בשאלות ובמתחים ששאלת זהותו היהודית של התלמיד העברי ומוריו העלו בקרב מעצבי המדיניות החינוכית של היישוב היהודי באותם הימים. בהמשך נדון בשאלת דמותו וזהותו היהודית של "היהודי החדש" כפי שהיא נתפסה על ידי הוגים הקשורים לזרמים אידיאולוגיים שונים בתקופה שקדמה לקום המדינה ולהחלת חוק חינוך חובה. לסיום, נסקור את הגישות שהנחו את קברניטי המדיניות החינוכית של מדינת ישראל בשנותיה הראשונות סביב סוגייתנו, ונרחיב את הדיבור על הניסיון הממלכתי הראשון לטפל ברכיב היהודי של הצעיר הישראלי אחרי התמוססות אידיאל "היהודי החדש" במהלך שנות החמישים של המאה העשרים - "התוכנית לתודעה יהודית" - תוך בחינת רכיביה, מניעה וסיבות כישלונה.

הנחתם של נתונים היסטוריים אלה לפנינו חשובה להבנת חינוך תל"י על רקע יוזמות אחרות לטיפול בחינוך היהודי של הישראלי הצעיר שהתפתחו והוצעו במהלך השנים.

פרק ראשון: החינוך היהודי בעת החדשה עד לקום המדינה

עד לעת החדשה, הגורמים המרכזיים שעיצבו את פני החינוך היהודי היו תחושת הייעוד של העם היהודי, ערכי תרבותו העשירה והתפתחותה של הקהילה היהודית. חינוך זה עוצב מתוך רצון לשמור על זהותו של היהודי כבן לעם ישראל הנאמן למורשתו הדתית. על אף פיזורן של תפוצות ישראל, הייתה זו מערכת בעלת ערכים ויעדים משותפים. היא ניזונה מהרגשת זהות של תודעה לאומית - אתנית ומעדת מאמינים בעלי ייעוד משותף שבמרכזה ניצב האידיאל של דמות התלמיד החכם. המשפחה והציבור נשאו במשותף באחריות למימון שירותי החינוך, ואילו הקהילה היא שקבעה את מדיניות החינוך (אלבוים-דרור, תשמ"ו).

אך במשך הזמן נוצרו תמורות משמעותיות במערכת החינוך היהודי, אשר התחוללו בשני גלים: הראשון החל עם תנועת ההשכלה והאמנסיפציה באירופה, מהשליש האחרון של המאה השמונה עשרה; והשני החל עם צמיחת התנועה הציונית, בשלהי המאה התשע עשרה. תמורות אלה בלטו במיוחד במרכז אירופה ומזרחה, ושיקפו את תוצאות המפגש של החברה היהודית המסורתית עם החברה המודרנית, את ההתערערות של הקהילה היהודית המסורתית וההתרופפות של מסכת החיים המסורתיים, מצד אחד, ואת תהליכי החיפוש, ההתהוות והגיבוש של זהות חדשה, מצד שני. שתי התנועות הללו, למרות הרבגוניות של הזרמים שפעלו במסגרתם וההבדלים בין התקופות והארצות, היו ביסודן תנועות רדיקליות שביקשו להביא לשינויים בכל תחומי החיים היהודיים, ושתיהן ראו בחינוך אמצעי מרכזי העשוי לשמש כסוכן-שינוי לקידום מטרותיהן (שם).

א. תנועת ההשכלה ו"האמנסיפציה"

1. תרומת החינוך היהודי "המשכילי" החדש לעיצוב החינוך בארץ ישראל
מטרתו של החינוך המשכילי הייתה ליצור "אדם המשכיל", אדם המעצב לעצמו מחדש הן את עולמו הרעיוני והן את אורחות חייו על יסוד רכיבים שכללו רציונליות, פתיחות להשכלה כללית ולמדעים, ידיעת שפות, מעורבות חברתית, יושר אישי וצדק חברתי (זלקין, תשנ"ו: עמ' 10). השינויים שחלו בהשכלה היהודית באירופה של ראשית המאה ה"ט היו חלק מתהליכי המודרניזציה של העם היהודי, והמשכילים שימשו כ"סוכני מודרניזציה" מוקדמים, שפעלו לאור ערכי המודרנה ושאפו להנחילם לחוגים רחבים בחברה היהודית.

כתבי הסובלנות של קיסר אוסטריה יוסף השני בשנים 1781-1782, שפתחו בפני היהודים את שערי החברה הגרמנית ודרשו מהם להכניס למערכת החינוך היהודית ולבתי-הספר היהודיים את לימוד השפה הגרמנית, ובהמשך לכך גם פרסום ספרו של נפתלי הרץ וייזל "דברי שלום ואמת", בשנת 1782, שהציג השקפת עולם חינוכית של משכיל יהודי-דתי, ביקש לחולל רפורמה בחינוך בני עמו, בישרו את תחילתו של עידן חדש בתולדות החינוך היהודי. לא עבר זמן רב והתופעה התפשטה גם לשאר הקהילות היהודיות במערב ובמזרח אירופה.

האמצעים אותם נקטו המשכילים לקידום רעיונותיהם כללו שני מהלכים מקבילים: הסתייגות מהחינוך היהודי המסורתי, שהייתה מלווה בביקורת חריפה על מגמותיו ומאפייניו, ובמקביל לכך, הקמת מוסדות חינוך בעלי "אידיאולוגיה חינוכית" חדשה ובעלי תוכנית-לימודים המותאמת לשאיפותיהם החדשות, מוסדות שיהיה בכוחם לרכוש את אמון ההורים ולרשת את מקומם של מוסדות החינוך המסורתיים. לאופיים של מוסדות החינוך החדשים ותכניו נועדה משמעות גדולה גם על ההתפתחויות שחלו בחינוך העברי בארץ ישראל. הבולטים שבמאפיינים אלה היו:

חילון ומודרניזציה של החינוך:

המשכילים היו הראשונים שהוציאו את הוראת לימודי החול ממסגרת של הוראה פרטית, שהייתה נגישה לקבוצת מיעוט בלבד, והפכו אותה לאידיאולוגיה חברתית-חינוכית לחינוך ציבורי של שכבות רחבות. הם היו הראשונים שהעמידו את ערכי הדת במקביל לערכים אחרים, והעמידו אותם לביקורת ולמבחן. אחת מתוצאות שינוי הערכים הזו הייתה שבירת האחדות התרבותית שאפיינה את היהדות בתפוצות ובארץ-ישראל, שגרמה, ברמה המוסדית, לתחילתה של ההפרדה בין חינוך דתי לחינוך כללי.

החינוך כמכשיר ליצירת תרבות חדשה:

החינוך היה אחד מהכלים שעמדו למשכילים כדי לחולל תפנית בחיי העם היהודי, ולאפשר לו להשתלב בחברת העמים שבתוכם הוא ישב. תפנית זו באה לידי ביטוי בפיתוח חכמת ישראל, במאבק בעד המעבר לשימוש בשפת הארץ ולדחיקת הלשון האידית, בביטול בלעדיותה של הוראת התלמוד, בהדגשת לימודי מקצועות החול, וכיוצא באלה.

השפעת תנועת התיקונים בחינוך האירופי על החינוך החדש:

במתקני החינוך האירופיים, כתלמידיהם וכממשיכי דרכם של קומניוס, לוק, רוסו ואחר כך פרבל, פסטאלוצי והרברט, מצאו המשכילים היהודים בעלי-ברית. בין המשכילים היהודים לתנועת הרפורמה בחינוך בגרמניה, 'הפילאנטרופיסטים', נקשרו קשרים מיוחדים. המשכיל הבולט שבהם, משה מנדלסון, היה ידידו של מייסד התנועה, יוהאן ברנארד באזדוב. כך נעשו בתי-הספר היהודיים באירופה, בהשפעת הקשר עם מתקני החינוך האירופיים, גם לנושאי האידיאולוגיות החינוכיות החדשות.

התמורות בתוכניות הלימודים כאספקלריה של מערכת-ערכים חדשה:

החינוך היהודי המסורתי התמקד בהוראת הסידור, החומש והתלמוד. לעומתו, בחינוך היהודי החדש החל תהליך של ברירה והרכבה-מחדש של נכסי תרבות, שתאמו למערכות הערכים החדשות. אף שהתוכניות לא היו אחידות, ניתן להצביע על כמה קווים משותפים לכולן: הרצון למזג בין תרבות אירופה לבין תרבות ישראל; גישה חדשה להיסטוריה היהודית ובחינה מחודשת של תולדות ישראל ותרבותו; שלילת החיים היהודיים בגולה; שינוי היחס ללשון העברית, לתנ"ך ולתלמוד.

שינוי היחס לעברית:

מראשיתה הייתה תנועת ההשכלה קשורה בשינוי היחס לשפה, שהתלווה לו חילון ורנסאנס לשוני. המשכילים הפכו את שפת הקודש לשפת חול. מלחמת המשכילים בלשון האידית ובעברית הרבנית הייתה לאחד הסממנים של האידיאולוגיה הציונית, יחד עם חילון השפה העברית והמסע להפצתה כלשון התרבות היהודית המודרנית.

תנועת ההשכלה אמנם הצליחה לזעזע את החינוך היהודי המסורתי, אבל לא עלה בידה להקים בניין קבוע ועומד במקומו של "החדר הישן". הישגה היה בכך שהעמידה את האפשרות של יצירת מערכת חינוך שאינה פועלת בהתאם לאמות המידה, התכנים והמסגרות של החינוך המסורתי והמקובל, והנחילה לדור הבא את ביקורתה על ליקויו של החינוך הישן ודרבנה את מחנכי העתיד לתקנם.

2. תרומת החינוך הציוני בגולה לצמיחת חינוכו של "היהודי החדש"

ניתן לראות שהחינוך העברי הלאומי הושפע במגמותיו מן החינוך המשכילי, שכן רבות מהנחות היסוד היו משותפות לשניהם: הביקורת על החיים היהודיים המסורתיים בגולה ועל מערכת החינוך הדתית; הצורך בהוראת השפה העברית כשפת חולין; הוראת התנ"ך וצמצום הוראת התלמוד; שינויים בגישה אל הילד ולמעמדו בחברה, ותמורות בתפיסות הפדגוגיות-פסיכולוגיות ובשיטות ההוראה.

שלא כחינוך "המשכילי", הציב החינוך הלאומי לו כיעד את הכנת הדור הצעיר ליציאה מהגולה ולעלייה לארץ ישראל. כמו כן ביקש החינוך הציוני ליצור נכסי תרבות המבליטים רכיבים לאומיים שעליהם יתחנך דור חדש של יהודים לאומיים. ברמת התכנים באו הבדלים אלה לידי ביטוי בהתייחסות לעברית לא כשפת הספרות אלא כשפה מדוברת, ובהדגשת היסודות הלאומיים בלימודי התנ"ך, הספרות וההיסטוריה היהודית.

החזון החברתי והתרבותי של תנועת ההשכלה באירופה, שהיה מושתת על אמונה בתבונה ובחינוך וקרא לתיקונים חברתיים ולהשתלבות היהודים בסביבתם, לא התגשם. החברה שאליה ביקשו היהודים להצטרף לא נוצרה ולא קלטה אותם; את מקום ההומניזם תפסו התנועה הרומנטית וההתעוררות הלאומית. האחרונה הדגישה את האחדות, דחתה את הפלורליזם התרבותי, והעלתה על נס שורשים היסטוריים ומיתוסים לאומיים שליהודים לא היה כל קשר עמם (מאיר, תשן; אלבוים-דרור, תשמ"ו).

ככל שעלה בידי היהודים להשיר מעליהם את מאפייני הגטו ולהשתלב בכלכלה ובתרבות האירופית, כך גברו הקנאה והחששות של שכניהם מהשתלטות יהודית שנדמתה להם כמהווה איום על התרבות המסורתית.

התסיסה והשינויים שהתחוללו במחצית השנייה של המאה התשע עשרה בחברה האירופית וביחסיה כלפי היהודים, ופריחת האנטישמיות, חייבו את הקהילה היהודית להתמודדות מחודשת עם שאלות היסוד של הקיום והזהות היהודיים וכפועל יוצא - עם התרבות והחינוך היהודי.

כך, נעה המוטטלת - מביקורת החיים המסורתיים בגולה ופיתוח מערכת חינוך מודרנית לשם השתלבות בחברה האירופית - לעבר פתרונות לאומיים יהודיים רדיקאליים שחייבו טיפוח של אידיאולוגיה תרבותית חדשה וכינון דגם חדש של חינוך.

עם זאת, ההיסטוריונים וכן ההיסטוריונים של החינוך, אשר הצביעו על זיקת החינוך הציוני לאידיאלים של "ההשכלה", לא נתנו את דעתם על הבדל מכריע, בעיני, בין השתיים. ההשכלה הייתה

ביטוי להיענות של היהודים למגמות האמנסיפציה; היא גילמה את השאיפה להשתלב בתרבות החברה הסובבת באמצעות החלשת מוטיבים בתרבותו והתנהלותו של היהודי שהבדילו אותו מן החברה ובדודו אותו. החינוך של "ההשכלה" בהתאם לכך, ביקש לאמץ שאיפות ואידיאלים של החברה הסובבת ונועד לקרב את היהודי אליה. לחינוך הציוני, לעומת זאת, הייתה מגמה לאומית: בגולה משימתו הייתה להגביר את התודעה הלאומית ולהכשיר לקראת החיים בארץ ישראל. ואילו בארץ, שאיפתו הייתה להעמיד דמות של אדם המעורב והשקוע כל כולו בתחיית עמו בארצו והמחויב למשימה זו. עניינו, ועל כמה וכמה מחויבותו לעם היהודי בגולה ולמורשה שנתפתחה בה היו משניים. החינוך הציוני אמנם לא התנכר לעם היהודי בגולה, אבל ערכו - בעיניו - היה נעוץ בעיקר בפוטנציאל העלייה שהיה בו, ולא בסמליו, בדפוסיו חיים בגולה או בתרבות שפיתח בה. דמות היהודי שהחינוך הציוני ביקש לטפח הייתה דמות יהודית חדשה, דמות פעילה ויוצרת תרבות לאומית, היונקת ממורשת העם קודם שיצא לגולה, ושמפעלה הוא שלנגד עיניה ולא מעמדו בעיני בני ארצות אחרות ולא מקומו בתוכם. חינוך זה השקיע את מאמציו בבניין הארץ ובתחיית העם בתוכה, ולא בבניית דמות אדם החותר להשתלב בקרב סביבתו הלא-יהודית כפי שעשו דור ההשכלה והבאים בעקבותיו.

מגמה זו עתידה להשפיע, כפי שנראה, על החינוך היהודי בישראל בראשיתו. בתחילה הוא ביקש להעמיד את הרכיב היהודי שבפעולתו על יסודות תרבות ישראלים, והעדיף אותם על פני יסודות שמקורם בחיי העם מחוץ לארצו – אלו שנתפסו בעיניו כדתיים וגלותיים. מגמה זו תשתנה, כפי שנראה, כאשר תתעורר ההכרה באחדות הגורל של מדינת ישראל ושל העם היהודי בכול מקומות מושבותיו ותצמח השאיפה לחיבורים תרבותיים ביניהם.

ב. מקומו של החינוך היהודי בראשיתו של החינוך העברי בארץ ישראל (1880-1903)

בנקודה זו, ברצוני להדגיש שאין ענייני בהתפתחותו הכללית של החינוך הציוני בארץ ישראל, אלא בהתפתחותו של הרכיב היהודי בחינוך זה הלכה למעשה. כלומר, יש טעם לתת את הדעת לא רק על תכני החינוך ועל מקומה של המורשת המסורתית-דתית בתוכם, אלא גם על התפתחותו בפועל של החינוך העברי על רקע נתוני סביבתו הריאליים.⁶ כך מתברר שבראשיתו זכה חינוך זה ליחס חיובי מצידה של היהדות הדתית בארץ – בדומה ליחס הכללי לתנועת "חיבת ציון". אולם, ככל שהתבהרו מאפייניה החילוניים של התנועה, הפכה הנימה החיובית כלפיה להסתייגות הולכת וגוברת בכל התחומים.

פולמוס החינוך, או כפי שהיה ידוע בלשון התקופה 'פולמוס הקלטורא' היווה גורם מרכזי שחידד, מיקד וביטא את חילוקי הדעות וההשקפות בין חילוניים לחרדיים ושימש זירה להתגוששויות בין המחנות.

⁶ . שלא כפילוסוף של החינוך ושל חוקר הרעיונות, ההיסטוריון של החינוך עוקב אחר גורלם של רעיונות וערכים במגעים עם המציאות ואילווציה הריאליים – ולא רק מציג את תכניהם ואת משמעותם ההגותית.

המשכילים הבחינו בין מושג היהדות במשמעו הדתי לבין משמעו הלאומי, ודגלו בשיבה למורשה יהודית כביטוי לאומי ולא לצדדיה הדתיים. מטרתו של החינוך העברי הלאומי, בהתאם לכך, הייתה לפתח את התודעה הלאומית. בית-הספר נתפס כאמצעי לכינונו של דפוס חילוני של יהדות. בשאלה זו הייתה מקופלת אחת הדילמות המרכזיות שהעסיקו את מנהיגיה של התנועה הציונית.

להבנת הדבר יש לזכור שמראשית דרכה, הייתה שאלת מטרתו של המפעל הלאומי בארץ ישראל וכן שאלת התרבותי-הרוחני הראוי של החיים בארץ ישראל – שנוייה במחלוקת בקרב אנשי חובת ציון. אחד העם לדוגמה, תבע להקדים את העיסוק בשאלת אופיה של היהדות לפתרון הבעיות המוחשיות של היהודים. הוא דגל בפיתוח עילית לאומית, המודעת להיבטים התרבותיים והרוחניים של החיים היהודיים החדשים, מכיוון שרק בידה לקדם את השגתם של היעדים הלאומיים. לצורך זה הוקם ביוזמתו במאוס 1889 גוף שנועד להכשיר את רוח העם לתחייתו הלאומית: "בני משה", על שם משה רבנו, שעיצב במדבר את העם.

גוף זה פעל לייסודם של "חדרים מתוקנים" ושל בתי-ספר עבריים לבנות. ספרי הלימוד שהכין נמכרו באלפי עותקים ומעורבותו בחינוך יהודי בארץ-ישראל הורגשה מאוד.

בית-הספר העברי הראשון בארץ ישראל נפתח ביפו בשנת תרמ"ט (1889) על ידי ישראל בלקינד, מראשי הבילויים. מעורבותם של כ"ח ("כל ישראל חברים")⁷, של אגודת חובבי ציון, לשכת בני ברית ולשכת "בני משה" בהחזקתו, על הבדלי ההשקפה שביניהם, עוררה פולמוסים ועימותים חריפים סביב האידיאל החינוכי של המוסד, שפת ההוראה ותכני ההוראה.

תלונות על אורחות חייהם החופשיים של המורים - (רבים מהם היו חברי אגודת "בני משה") אשר ביטאו באורח חייהם החילוני, בכתביהם ובדבריהם יעדים חילוניים שחרגו מהיעדים הלאומיים כפי שהגדירו אותם "חובבי ציון" הדתיים, וכן הלאומיים שבקרב משכילי "היישוב הישן" - עוררו עליהם את רבני בית-דין-צדק בירושלים לפרסם כרוז בשנת 1892, שבו הוגדרו "בני משה" כאנשים "שכוונתם לבטל תורה מן השמים... ולהפיץ תורה חדשה בישראל". הם גם עוררו נגדם משכילים שמרניים יותר - שהגדירו את החינוך של "בני משה" "מינות חדשה... שמגמתה לדעת כי אין אלקים בארץ... ולהעביר כל קודש מישראל ולעשות את התורה להיסטוריה ודברי הנביאים לכינור שמנגנים בו משוררים, ולשון הקודש - לשפה לאומית" (אלבוים-דרור, שם: עמ' 142).

הוויכוח בין המחנות שיקף וויכוח שחצה את התנועה הציונית מראשיתה. הצדדים ביקשו להשליט את דעתם בדבר מהותה של לאומיות יהודית, ובדבר הגדרת זהותו של יהודי, ולקבוע את הסמכות שתכריע בדבר זה. כששאלו האם ניתן להפריד בין הדת לבין הלאום ביהדות, הם לא ביקשו בירור אינטלקטואלי, אלא הבעת עמדה. בפולמוס זה, בית-הספר ביפו היה סמל שסביבו התלקחו הרוחות ושבקשרו גם עלו שאלות דוגמת זו: התייתן פרהסיה חילונית בארץ ישראל?

⁷ . על כ"ח ראו: רודריג, תשנ"א.

ויכוחים דומים על מהות אופיו של החינוך היהודי הראוי שיש להעניק לילדים התחולל באותן השנים בבתי-הספר ההתיישבותיים שבחסות הברון רוטשילד. מעצבי המדיניות הציונית נמנעו באורח עקיב מהכרעות בסוגיות אלה מחשש לפילוגים שעלולים היו להיות בעוכרי המפעל הציוני בתקופה זו.

ג. "הזרמים" בחינוך והזהות היהודית של ה"היהודי החדש" עד קום המדינה (1903 - 1948)

לימים, נתפתחה יוזמה להעתקת הטיפול בענייני חינוך ותרבות מתחום פעילותם של מוסדותיה של התנועה הציונית. בעקבות הקמתה של תנועת "המזרחי" (1902) – צעד שביטא התנגדות למעורבותה של ההסתדרות הציונית בפעילות תרבותית וחינוכית (הכהן-פישמן, תש"ז), הוחלט על הקמתם של "שני ועדי חינוך" ציוניים – האחד דתי והאחר חילוני. ההחלטה ביטאה את העמדה ה"רואה כשווי-זכויות שני הזרמים בחינוך העם – הלאומי-מסורתי והלאומי-מתקדם" (דן-יחיא, תשמ"ב).

שאלת הזהות היהודית של "היהודי החדש"

כבר ציינתי שכאשר תנועת "חובבי ציון" החלה להיכנס לעשייה ההתיישבותית, היא נשאה את עיניה לטיפוס אידיאלי של יהודי המבוסס על שינוי רדיקלי ביחס לדימויו בגלות. היא הציבה את המושג של "היהודי החדש" כמטרת הפעילות בציון, ובעת ובעונה אחת, גם כאמצעי לתחיית העם.

רוזנשטיין הצביע על ארבעה קווי יסוד המאפיינים את ה"היהודי החדש": יסוד השלמות, יסוד הכוח, יסוד העבודה ויסוד היהדות (רוזנשטיין, תשמ"ח). על אלה הוסיף דרור את יסוד 'שלילת הגולה' (דרור, תשס"א).

המושג שלמות, משמעו שלמות החוסן, שלמות מוסרית ושלמות לאומית. יסוד הכוח ביטא את ההערצה הרומאנטית שרחשו צעירי העלייה השנייה לכוח הגוף ולנשק וכן להקרבה העצמית ולנכונות למות; יסוד העבודה סימן את הזיקה לאדמה המבוססת על עמל כפיים. יסוד 'שלילת הגולה' היה נושא שממנו ניתן ללמוד רבות על בעיית לימודי היהדות במגזר החילוני מאז ועד ימיו אנו (דרור, תשס"א). דרור מציין מרכזיותה של סוגייה זו במערכת החינוך הציונית מראשית ימי המנדט ובעוצמה הולכת וגוברת עם התקדמותו של המפעל הציוני. הוגים רדיקליים, כמו בן-ציון דינור (דינבורג), שהיה מנהל הסמינר למורים בית הכרם, פרופסור להיסטוריה ושר החינוך השלישי של מדינת ישראל, ראו בשלילת הגולה את היסוד הציוני האידיאולוגי העיקרי: דוגמה לגישה זו, אנו מוצאים בדברים אלה של דינור:

מהו היסוד האידיאולוגי הציוני? ראשית כל שלילת הגלות – להכיר את הגלות, ללמד את התלמידים מה היא גלות לכל תופעותיה ממצרים ועד ימינו אלה, לבאר להם את ענין ההסתגלות, את הזיוף שבגולה, את אי-היציבות, את המעלות והמורדות שבה... הציונות היא מרד בגלות, המלחמה בה. תנאי קודם לניצחון: ידיעת האויב... התפיסה הציונית פרושה מרד בכל מה שמחייב את הגלות ותופעותיה... אנו צריכים לחייב את השלילה הזאת, והיא שתביא אותנו לשינוי הערכים (שם, עמ' 2).

אם הניסיון לצייר את דמות "היהודי החדש", על פי שלילת דמות היהודי הגלותי הקיימת, הצליח בתחום התכונות האנושיות, ועלתה ממנו תמונה נאה ועקבית של טיפוס חדש - "החלוץ" - הרי שהוא לא עלה יפה בנוגע להגדרת יהדותו של הטיפוס הרצוי.

הספרות בשאלות חינוך מתקופת הישוב רווית דיונים על היעד המרכזי של החינוך בימים ההם, וכל זרם בתוך התנועה דמיון לעצמו, בצורה מעורפלת, תמונה שונה של יעד המהפכה, במיוחד בכל הנוגע לדמותו היהודית הרצויה של "היהודי החדש".⁸

בזרם הכללי, אף על פי שהונהג בו יחס של כבוד כלפי המסורת, לא כפה בית-הספר הכללי על חניכיו חינוך מסוים ביחס לדת והשאיר את הדבר לבית האב, למשפחה. המצפן הערכי של הזרם הכללי שלפיו קבע את מטרותיו היה חיזוקה של האחדות הלאומית תוך חיטולו של הבסיס לפיתוח תרבות יהודית חדשה. דמותו של בית-הספר הכללי נקבעה, כותב ארנון, על פי שלושה יסודות: "נאמנותו ליעוד הלאומי-ציוני, הצטרפות לעולם הפדגוגי המתקדם, ושמירה על עצמאותו ועצמיותו הרוחנית-חינוכית של בית-הספר העברי" (ארנון, תש"ז). אחד מביטויי גישה זו היא המגמה "למזיגת היסוד היהודי והיסוד האנושי-כללי בבית-הספר" - מגמה המשקפת את נטיותיו החילוניות של הזרם. העמדת הוראת המקרא במרכז תוכנית הלימודים, למשל, התיישבה עם הרצון להדגיש את מוטיב "שלילת הגולה"; אנשי התנ"ך ורעיונותיהם הנשגבים, ולא שורת המצוות הדתיות המקופלות בתנ"ך, היו יסוד פדגוגי שמטרתו - חזרה אל השורשים תוך שלילת גורם שהביא לניתוק מן השורשים - כלומר הגלות. אם כי המחויבות ליסוד היהדות לא הייתה מוטלת בספק, תוכן היסוד הזה נשאר רחוק מגיבוש, ליטוש והסכמה. בחינוך לקראת "היהודי החדש", שיחקו תפקיד חשוב המקריות, חוסר העקביות והתחושה של אובדן כיוון (רוזנשטיין, שם: עמ' צ"ט).

זרם העובדים, שהוקם בשנת 1926, ביקש לתת ביטוי למגוון הדעות שרווחו בקרב מנהיגי הציונות הסוציאליסטית. כפי שהגדיר זאת אחד ממנהיגיו, תעודתו של זרם העובדים בחינוך היה: "עיצוב אישיות יהודית חלוצית-עצמאית, חדורה חזון ציוני-סוציאליסטי, המוכנה ומוכשרת להגשים בגוף ובנפש את יעדיה של תנועת העבודה העברית במדינת ישראל" (הורוביץ וליסק, 1978: עמ' 121).

גישתו של "זרם העובדים" לדת היהודית היתה אמביוולנטית; מהפכנית בתוכנה אך מסורתית בצורתה. לרוב, ראו הוגי הזרם (אברהם מאפו, י.ל. גורדון, מ.ל. לילינבלום, מ.י. ברדיצ'בסקי, מנדלי מוכר ספרים, י.ח. ברנר ואחרים) והנחילו לתנועתם תפיסת עולם שראתה בדת היהודית את המחסום בפני הצטרפותם של היהודי כפרט ושל היהודים כלאום אל מצעד הקידמה של האנושות (שפירא, תשנ"ד).

אמנם, אם יחסם לדת - במובן של מכלול האמונות והדעות ולצווים הנובעים מהם, המקיפים את חייו של האדם היהודי בתרי"ג מצוות, ומחייבים אותו לשמור על אורח חיים המודרך על ידי "השולחן הערוך" - היה שלילי בצורה חד משמעית, יחסם "למסורת" ול"יידישקייט" היה מורכב יותר.

⁸ . עוד בהרחבה בנושא זה ראו: שפירא, תשנ"ז; פלד, תשס"ב.

בעיניה של שפירא, הם התבוננו במסורת מפרספקטיווה חילונית שאינה מייחסת למצוות קדושה שמקורה מכוח עליון, אלא רואה בהן אוצר של מנהגים שנתגבשו בתודעת העם במשך דורות ונתקדשו מכוח המנהג. מתוך כך, הם האמינו, יכול אדם לבור לו מן המסורת את המנהגים היפים בעיניו, ולדחות אחרים שאינם מקובלים עליו. את המושג "יידישקייט" היא מגדירה כמבטא התייחסות להוויות חברתיות ותרבותיות שהיו קשורות בחיי המשפחה היהודית בגולה והנוגעות פחות לעניינים של רוח ותרבות ויותר בהווי של חיי היום יום, בפולקלור ובהומור. על פי שפירא, אף שצעירי זרם העובדים ביקשו להתרחק מן הדת, הם גם ביקשו לשמור על זיקתם לעם יהודי ולתת לה ביטוי סמלי-ריטואלי. לשם כך, הם הזדקקו לסמלים ולטקסים הדתיים, גם אם הזדקקות זו הייתה לרוב מבלי דעת וללא הכרה במקורם הדתי (שם).

יחסו של "זרם העובדים" לתנ"ך ניזון מן "השאיפה הבלתי פוסקת לעשייה חברתית-מוסרית, שאיפה שבאה לידי ביטוי נמרץ בשורה של חוקים סוציאליים נעלים ובמאבק הנועז... של נביאי ישראל להגשמתם של ערכי המוסר החברתי... וכן בעמידה התקיפה לימין הנדכאים והחלכאים בעם ובראיית ההשגחה העליונה קודם כל ומעל לכל ככוח מחנך אדיר הפועל בתקיפות ובלי הפסק להשלטת הצדק, האמת, האחוה, השלום, החסד והרחמים בעם ישראל ובעולם כולו" (אביגל, תש"ז: עמ' 168). יחס זה לתנ"ך גזר מתוכו גישה ללימודי התנ"ך בבית-הספר.

סביב תכנים מסוימים הייתה הסכמה מוחלטת בין הזרמים השונים: על השפה העברית כשפת דיבור; על יישוב ארץ ישראל כערך; על שלילת הגולה כתפיסת עולם מגובשת; על חשיבותו של התנ"ך כמקור השראה ערכי וציוני. אך, על תכנים אחרים, כמו מקומם של החגים, המנהגים והספרות הבתר מקראית הקלאסית, היו חילוקי דעות שלפעמים היו גם חריפים.

מצד אחד, שמירת המסורת ורוחה שנתפסה כגלותית, סתרה את כוונת המהפכה ליצור חיים חדשים לעם; מצד שני, ניתוק מוחלט מהמסורת היה מעמיד בסימן-שאלה את זכות המהפכה לקרוא לעצמה "יהודית", ולכן היה מחליש ומכחיש את הלגיטימיות שלה. הניסיונות העיקריים להתמודד עם קושי זה אימצו אחת מן הגישות הבאות:

- שמירת המסורת (הציונות הדתית): תנועת המזרחי טענה שאפשר לעצב אדם חדש מבלי להקריב את יהדותו המסורתית.
- חילון המסורת: לפי האסכולה של אחד העם, על העם לשמור את רציפות המסורת מבחינה התנהגותית, אבל להחליף את הסמכות העליונה מאלוהים ל"רוח העם". תפיסה זו, שהפכה את היהדות ל-"דת אזרחית" הייתה בעלת עוצמה גדולה מאוד בהתפתחות התרבות והחינוך בישוב.
- שלילת המסורת: דוברת העיקרי של גישה זו היה מיכה יוסף ברדיצ'בסקי. לדעתו, ההלכה והאמונה הדתית היו פרי תנאי הגלות, ועם חיסול הגלות, היה גם צריך לחסל אותם. יש עכשיו לתת להיסטוריה היהודית להסתיים ולדאוג לחידושה של ההיסטוריה העברית. אם כי גישה זו השפיעה רבות על התרבות והחינוך בישוב, היא לא הפכה למגמה השלטת בו.

- הסתגלות המסורת: גישה זו האמינה שהמפגש בין העם וארצו יוליד מסורת מחודשת ומותאמת לתנאים החדשים. היו מי שצפו להקמת סמכות הלכתית חדשה ונועזת שתטהר את היהדות מהחוקים הגלויים והמיושנים; היו מי שצפו שמסורת מחודשת תצמח באופן אורגני מחוויית העם במולדתו (א.ד. גורדון למשל). קבוצה זו לא שללה את הדת ואת הדתיות; הייתה לה תודעה היסטורית שתפסה את המסורת כמבוססת על שילוב ההתגלות האלוהית והסמכות האנושית- חברתית (רוזנשטיין, שם).

בהעדר סינתזה רעיונית שיכלה להתוות את דרכו של החינוך הכללי לגבי הוראת המסורת היהודית, שרר מצב מתמיד של חיפוש דרך, אי-שביעות רצון ופולמוס. המצב הזה מצא את ביטויו בהרכבה של תוכנית הלימודים בבתי-הספר הכלליים ובביקורת עליה, ובהתלבטויות ובויכוחים על תוכן ואופן ההוראה בכל מקצועות היהדות, בייחוד במקרא, בתורה שבעל פה ובחגים והווי. מערכת החינוך הממוסדת של מדינת ישראל, ומתוכה מערכת תל"י, הייתה עתידה לרשת מצב נזיל זה ולהתמודד עמו עד ימינו.

סיכום

מטרתנו של פרק זה הייתה להתחקות אחר הממד היהודי בחינוך העברי בארץ ישראל טרם קום המדינה. הצבעתי על כך ששתי ההשפעות החשובות שעצבו את דרכו היו החינוך המשכילי והחינוך הציוני. החינוך המשכילי, שהושפע מתנועת התיקונים בחינוך האירופי, תרם לשילובם של מקצועות החולין בחינוך היהודי החדש, בשינוי מעמדה של השפה העברית משפת קודש לשפת חול, ובעיקר, הוא חשף את חולשותיו של החינוך "המסורתי". על אלה הוסיף החינוך הציוני את הרצון להכין את הצעיר היהודי לעזוב את הגולה וליצור בארץ ישראל מורשת חדשה של נכסי תרבות לאומיים.

מיד עם הקמתן של המסגרות החינוכיות הראשונות "בישוב", התפתחו מחלוקות על דבר מקומה של היהדות בלאומיותו של העברי החדש. ככל שהזמן עבר, הוויכוח בנושא זה התפתח והיה אחד מן הגורמים העיקריים שהביא להיווצרותם של "הזרמים" בחינוך. כל אחד מן הזרמים יצר אידיאל של "יהודי חדש", אך יחסו של "יהודי חדש" זה למסורת היהודית נע לאורך רצף שאפשר שמירת המסורת, חילונה או הסתגלותה למציאות החדשה הנוצרת, ועד לשלילתה המוחלטת.

הציור ששרטטתי הוא חלקי בלבד, וכל כולו לא נועד אלא לבסס את הטענה שמחלוקות וגישות העבר על מקומה של היהדות עתידות היו ללוות את החברה היהודית ואת מערכת החינוך שהיא פיתחה גם אחרי תקים לעצמה מדינה ריבונית. מכאן הראיה ששורשי הבעיה עליה ביקש חינוך תל"י לתת מענה מאמצע שנות השבעים, היו נטועים כבר מימי ראשיתו של המפעל הציוני.

פרק שני: אחרי קום המדינה: משרד החינוך ושאלת החינוך היהודי במגזר הממלכתי-כללי

במוקד הפרק שלפנינו עומדת שאלת מקומו וטיבו של החינוך היהודי של התלמיד הישראלי במערכת החינוך של המדינה היהודית בראשית דרכה. בחלקו הראשון, הפרק עוסק בהיבטים שונים של שאלה זו בעשור הראשון למדינה, בו מיתוס "היהודי החדש" היה עדיין דומיננטי. בחלקו השני, הוא מתמקד ביוזמה הממלכתית הראשונה שביקשה להתמודד עמה: תוכנית "התודעה היהודית", אותה יזם זלמן ארן. שוב, מטרתנו כאן איננה לחדש דבר לא ידוע על ההיסטוריה של תקופה זו אלא לסרטט את המציאות החינוכית שהיוותה את הרקע לצמיחתו של חינוך תל"י.

א. החינוך היהודי של ה"יהודי החדש" מהקמת המדינה עד פרסום התוכנית "תודעה יהודית"

סוגייה זו מפנה את תשומת הלב לנתונים סטטיסטיים אלה: עם קום המדינה, מנתה מערכת החינוך כ-100,000 תלמידים, שנחלקו בין הזרמים החינוכיים השונים באופן הבא: 50.2% השתייכו למוסדות הזרם הכללי, 27.3% השתייכו לזרם העובדים ו-22.4% השתייכו לזרם "המזרחי". עוד כמה מוסדות חרדיים פעלו מחוץ למסגרת הזרמים האלה (צמרת, תשנ"ח).

שלוש שנים מאוחר יותר, לאחר גל העלייה הגדול, השתנתה התמונה בצורה דרמטית, בזכות מה שהוגדר לימים "ציד הנפשות": זרם העובדים הפך לזרם החינוכי הגדול ביותר עם 37.3% מכלל התלמידים, ואילו זרם "המזרחי", למרות הגידול הרב באוכלוסייתו, מנה רק 18.5% מסך כל התלמידים. החינוך העצמאי של אגודת ישראל, שלמעשה הווה זרם רביעי, גדל וכלל בתשי"ב 7.4% מהתלמידים היהודיים. לעומת זאת, הזרם הכללי איבד מהשפעתו בשל העובדה שרק אחד מכל עשרה עולים השתלב במערכות החינוכיות שלו, ובשנת תשי"א הוא כלל רק 32.7% מהילדים היהודיים. להחלשתו של הזרם הכללי בחינוך בתקופה זו, ולהעברת כובד המשקל החינוכי לזרמים בעלי אוריינטציה חינוכית אידיאולוגית מובהקת יותר - "זרם המזרחי" ו"זרם העובדים" - היו השפעה חזקה על התפתחות הנושא שבמרכז מחקרנו - הממד היהודי בחינוך הישראלי.

בכוונתי לבחון עתה, בקצרה, איך ניגשו שני הזרמים הלא-דתיים לשאלת חינוכם היהודי של התלמידים שלמדו באכסניותיהם.

הזרם "הכללי" דגל "בקשר אל המסורת, בצורך להכיר את ערכי האומה, לדעת את התורה, אבל עם זה הוא תבע לעצמו זכות של ביקורת חופשית ומדעית ביחס על ערכים אלה, זכות וחופש בעניינים שבדעות ואמונות".⁹ הוא היווה מעין "דרך ביניים" בין רדיקליזם חילוני אנטי-דתי, מצד אחד, לבין אורתודוקסיה דתית, מצד שני, ועם החלשתו, ובייחוד אחרי שהתקבל בכנסת חוק חינוך ממלכתי בשנת

⁹ ניסוח של משה גליקסון, אחד מן האידיאולוגים הבולטים בזרם הכללי בשנות ה-30. ראו צמרת, שם, עמ' 23.

1953, רוח וערכי זרם זרם העובדים תפס מקום של בכורה בחינוך הממלכתי. כתוצאה מכך, הממד היהודי בחינוכו של התלמיד הישראלי החך ונחלש.

מחקריהם של צמרת (צמרת תשס"ב ד') ושפירא (תשנ"ד) מצביעים על כך שגישתו של זרם העובדים לדת היהודית הייתה מורכבת ולא אחידה: צמרת מבחין בשלוש גישות עקרוניות לדת ולדתיים שרווחו בצמרת מפא"י בשני העשורים הראשונים למדינה.

(1) גישה חילונית-רדיקלית שראתה ביהדות בראש וראשונה לאום. אנשי גישה זו קיוו כי מדינת ישראל תהיה 'מדינת היהודים' אך ציפו שיצמחו בה יהודים חדשים, ריבוניים, משוחררים מכבלי הרבנות ו'ממנהגים יהודיים פרימיטיביים'. בין מנהיגי מפא"י שאחזו בגישה זו בלטו פנחס לבון, גולדה מאיר ובבה אידלסון (צמרת, תשס"ב ד').

(2) גישה "ניאו-מסורתית" שהאמינה שליהדות אין פשר ללא ערכי דת. אלה קיוו שמדינת ישראל תתפתח כמדינה מודרנית, אשר הליבה שלה תכלול את התרבות היהודית המסורתית לדורותיה. בין מנהיגי מפא"י שאמצו גישה זו בלטו יצחק בן צבי ודב סדן.

(3) גישה שביקשה שבארץ יתפתח עם חדש-ישן, וקיוותה שלאט ובהדרגה יגבר בו מרכיב הלאום על מרכיב הדת. בעלי גישה זו נמנעו ככל האפשר מעימות חזיתי עם ערכי הדת. גישה זו אפיינה את המנהיגות של מפא"י, ובראש וראשונה את בן-גוריון וארבעה שרי החינוך הראשונים שקמו לה למדינת ישראל: זלמן שז"ר, דוד רמז, בן-ציון דינור וזלמן ארן (שם).

ארבעה שרי החינוך והתרבות הראשונים של מדינת ישראל – זלמן שז"ר, דוד רמז, בן-ציון דינור וזלמן ארן – ניסו, כל אחד בדרכו, להעתיק למערכת החינוך את דרך הביניים שפיתח דוד בן-גוריון, שהייתה לא-דתית, מצד אחד, ובה בעת גם לא אנטי-דתית. גישה זו הייתה מקובלת בצמרת מפא"י וארבעתם רצו לפתח דמות יהודי המודע לשורשיו הנטועים בעבר היהודי. ארבעתם שמו את הדגש במערכת החינוך בראש ובראשונה על הוראת המקרא, על ההיסטוריה היהודית ועל תולדות ארץ ישראל, וכולם, בפועל, המעיטו בערכם של לימוד התלמוד וספרות המסורת הדתית ('ארון הספרים היהודי').

שז"ר היה באופן אישי מקורב לדת ולמסורת ולתנועת חב"ד. הוא התייחס בחיוב לפולחן הדתי, צם בימי הצומות, נהג להתפלל, הקפיד על כללי הכשרות המסורתיים ועסק בלימודי מקורות היהדות (צמרת, תשס"ד ד').

רמז צידד בהענקת חינוך דתי לילדים חילוניים. כך הוא התבטא בנושא בעת כהונתו כשר החינוך:

לא כל ההורים החופשיים יסרבו לשלוח את ילדם לבית-ספר בו מתפללים. לא כל ההורים החופשיים האשכנזיים ואין צריך לומר לא כל ההורים החופשיים מקרב עדות המזרח. אף אני הייתי שולח את הנכד שלי בלב שקט לגמרי לבית-ספר של מאמינים ומתפללים - כשיגיע תורו להיות אפיקורס, יגיע לכך בכוחותיו הרחוניים הוא. לי חשוב, קודם כל, לבל יהיה בור (צמרת, שם, עמ' 227).

דינור רצה שילדי ישראל ילמדו, מלבד לימודי תנ"ך, גם מבחר של תפילות, וקיווה כי כך יעמיקו את תודעתם היהודית (שם, עמ' 232). סמוך לסיום כהונתו, הוא התגאה בדיון בממשלה, כי בכל בתי-ספר תהיה חובה "ללמד סידור תפילה, קריאה בתורה ועוד". אולם חובה זו לא התגשמה.

ארן, כמו רוב חבריו, האמין כי בארץ צריך להיווצר "יהודי חדש", חילוני ביסודו ושולל הגלות. הוא היה מיליטנטי מאוד בעמדתו נגד חקיקה דתית ונגד מה שהוא קרה 'פקיסטיניזציה' של המדינה. על רקע זה, יוזמתו בכל הנוגע לטיפוח "התודעה היהודית" מעוררת עניין.

איך קרה שדווקא הוא עמד מאחורי תוכנית - "התודעה היהודית" - שהייתה לא במעט כפיית ידע של מקורות דתיים על כלל הנוער הישראלי? התשובה לכך נעוצה בהבחנה שהוא עשה בין מי שהוא כינה 'קלריקלים', הם אנשי הממסד הדתי, לבין אלה המחזיקים 'במורשת' בית סבא'. מן הראשונים הוא סלד. אל 'רוח בית סבא', הוא התגעגע, וחשש כי היא הופכת זרה לבני הנוער. על תוכנית "התודעה היהודית", הקשורה לשמו, עוד נשוב בהרחבה בהמשך.

בשנים הראשונות לקיום המדינה, איבד האתוס של "היהודי החדש", שהיה דומיננטי ערב הקמת המדינה, במהירות את מקום הבכורה שלו: תוך עשר שנים אחרי שהאוכלוסייה היהודית בארץ הושלשה והגיעה לשני מיליון איש, הפכה הדמות האידיאלית הכוללנית של אלו שדגלו ב"כור ההיתוך" והתבררה כקונספציה מיתית. העולים לא עוצבו ברוח האידיאל האחד, ויתר על כן, האידיאל עצמו הלך והתמוסס. ימי ראשית המדינה היו ימים שבהם "החלוץ" התברגן, עולם ערכיו התערפל, נכונותו להקריב קורבנות התרופפה וה"אני" החל לתפוס יותר ויותר את מקום ה"אנחנו". "כור ההיתוך" אשר ביקש ליצור ציבור מגובש, בעל ערכים דומים, התפרק לרסיסים רבים של יחידים שונים, שלכל אחד מהם, עולם ערכים שונה. 'כובע הטמבל' האחד היה לעשרות כובעים שונים (צמרת, תשנ"ז; שפירא, תשס"ב).

עומק השינוי ביחס לחינוכו היהודי של הצעיר הישראלי והחשיבות שנושא זה תפס בשיח הציבורי של אותם הימים הביאו לידי כך שבין השנים תש"ח לתשי"א הסעירו את המדינה, ואף קבעו את גורלן של ממשלות, סוגיות חינוכיות אשר נגעו לסוגיית החינוך הדתי של ילדי העולים. דו"ח ועדת פרומקין, שהוכן בימי כהונתו של שזר כשר החינוך, ופרשת עולי עיראק והתערבות צה"ל במחנות עולים בימי כהונתו של דוד רמז כשר החינוך, הביאו, באוקטובר 1950, להקמת ועדת שרים "לביור עניינים דתיים ולתקפות טענות על כפייה". ממשלת ישראל הראשונה נפלה בפברואר 1951 סביב עניין המאבק על זרם העובדים הדתי שמפא"י ניסתה להקים, במטרה לבלום את השפעת זרם "המזרחי" על אוכלוסיית העולים (צמרת, תשנ"ז).

בסופו של דבר, ביטולם החלקי של הזרמים על ידי חקיקת חוק חינוך ממלכתי, שהתקבל בכנסת ב-12 לאוגוסט 1953, ויצירת מציאות חינוכית דו-ראשית, של החינוך הממלכתי הכללי ושל החינוך הממלכתי הדתי, יקבעו מציאות דיכוטומית, שבה שומרי המצוות ו'חופשיים' יתחנכו במערכות חינוכיות נפרדות לחלוטין. קביעתו של צמרת, לפיה לשליש מן הציבור בארץ, שהגדיר את עצמו כמסורתי, לא

נותרה מאז אותם ימים כל ברירה אלא לבחור בין חינוך דתי לחינוך חילוני (צמרת, תשנ"ז: עמ' 253), מתארת נאמנה, למיטב הבנתי, את המציאות נגדה יבקשו יוזמי תל"י לפעול החל מאמצע שנות השבעים.

כפי שהראנו בפרקים הקודמים, שאלת שילובו של התוכן היהודי בחינוך התלמידים והמורים בישראל עמדה על סדר יומה של החברה היהודית בארץ ישראל כבר זמן רב לפני הקמת מדינת ישראל ולפני חקיקת חוק חינוך ממלכתי (תשי"ג/1953), וכמובן, גם אחריהן. הוועדות החשובות והמשמעותיות ביותר שעסקו בנושא זה הביאו לפרסום תוכנית "התודעה היהודית" בסוף שנות החמישים ולהצגת המלצותיה של ועדת שנהר בשנת 1994.

'תוכנית "התודעה היהודית" היא היוזמה הממוסדת והשיטתית ביותר שנידרשה לסוגיית לימודי היהדות והיחס למסורת שקדמה להקמתה של מערכת תל"י, ועל כן, שומה עלינו להקדיש לה דיון מיוחד.

ב. תוכנית "התודעה היהודית"

התוכנית תוארה בהרחבה ונידונה בספרות מצדדים שונים (לדוגמה: אדר, תשכ"ט; צמרת, תשס"א א' ותשנ"ט; יונאי, תשנ"א; נבון, תשמ"ב) ועל כן מחובתנו להבהיר שמימת הדיון שלפנינו איננה לחדש דבר במה שידוע לנו עליה אלא להעמיד את רכיביה ואת סיבות כשלונה על רקע דיונו בחינוך תל"י. דבר זה יאפשר לנו להבין טוב יותר מה יוזמי תל"י חידשו ביחס אליה, מה הם אימצו ומאילו לקחים אפשריים הם התעלמו.

1. רקע

לעומת העשור הראשון אחרי קום המדינה, נראה היה לכאורה העשור השני במערכת החינוך כעשור שקט. אולם, כאשר נתבונן בו מקרוב נראה עד כמה היה זה עשור מהפכני ומעצב. עד ימינו אלה נמצא שבתחומים רבים, קשורה מערכת החינוך של מדינת ישראל ותלויה בשורה של החלטות חינוכיות ובכיוונים חינוכיים שהוכרעו בעשור השני (צמרת, תשס"א א').

תוכנית "התודעה היהודית" יצאה לאור העולם בשנת 1956 בימי כהונתו הראשונה של זלמן ארן כשר החינוך בממשלת בן-גוריון¹⁰ והתקבלה על ידי כנסת ישראל בישיבתה מיום ט' סיון תשי"ט [15.6.1959] בזו הלשון: "הכנסת רואה בהחדרת "התודעה היהודית" בקרב הנוער את אחד האמצעים החינוכיים היעילים לשמירה על אחדותו ושלמותו של העם היהודי והרציפות ההיסטורית לדורותיו".

את הכנסת ה"תודעה היהודית" למערכת החינוך יזם דווקא בן-גוריון. כמה ימים לאחר שארן התמנה לשר החינוך והתרבות, כתב לו בן-גוריון: "במידה שאני מכיר את הנוער, והמדובר על הנוער הטוב, הוא

¹⁰ ארן כהן כשר החינוך שתי קדנציות, תקופה ראשונה מנובמבר 1955 עד למאי 1960 ותקופה שנייה מיוני 1963 עד לדצמבר 1969.

לקוי מאוד מאוד ב"תודעה יהודית", בהכרת מורשתו ההיסטורית ובזיקה מוסרית ליהדות העולמית, ויש לדאוג לתכנית לימודים שתתקן ליקוי זה מבלי לפגוע בענפי לימוד חיוניים אחרים" (יונאי, תשל"א: עמ' 30).

את יוזמתו של בן גוריון יש להבין על רקע מספר תהליכים שפקדו אז את החברה הישראלית באותם הימים: מדינת ישראל הייתה עסוקה בקליטת עליה המונית ממדינות צפון אפריקה והמזרח שאוכלוסייתה הייתה מסורתית ביסודה. יתר על כן, השלטונות רצו לבלום את שאיפת הנוער הישראלי לנתק את קשרו עם ההיסטוריה היהודית והמסורת היהודית. תופעת הכנענים הייתה דוגמה למה שיכול לקרות לנוער מנותק לחלוטין מעברו. בנוסף, הועלתה, על ידי קברניטי המדינה, סברה שהדגשת קשרה של מדינת ישראל עם עברה היהודי המפואר היה יכול להעניק לה יוקרה בקרב משפחת העמים כיושר התרבות היהודית בעלת העבר המפואר והיוקרתו. (Kurzweil, 1964) ארן הזדהה עם יוזמתו של בן-גוריון והפכה לאחד ממוקדי העשייה המרכזיים של ימי כהונתו כשר החינוך. מניעיו נבעו משיקולים חינוכיים ופוליטיים כאחד. את המניעים החינוכיים הציג ארן באחד מנאומיו בכנסת:

איך להחדיר לנוער הישראלי את תחושת השייכות לעם היהודי אף על פי שרוב העם חיי מחוץ לגבולות המדינה? איך להשריש את הנוער בהיסטוריה של העם היהודי כשרוב תולדות העם התרחשו מחוץ לגבולות המדינה? איך לחבר בין דחיית הגלות הציונית לבין רצון השלטון לקרב בין יהודי ארץ ישראל ויהודי הגלות? איך לחשוף צעירים שחונכו בסביבה חילונית לתרבות שהיא בעיקרה דתית?

דברים אלה של ארן מבטאים את הדרך בה הוא הבין את בעיות החינוך של דורו: ניכור הדור הצעיר מתחושת שייכות לעם היהודי, מן ההיסטוריה היהודית ומתרבות היהודית וחשש שכל אלה יביאו לקרע בינו לבין רוב העם היהודי שחיי בתפוצות. הציפייה הייתה שחיזוק הממד היהודי בחינוכו של דור צעיר זה ישקם את תחושות השייכות ומחויבות שלו כלפי עמו ותרבותו. מניעיו הפוליטיים של ארן היו מורכבים יותר ונבעו מן העובדה שהוא התנגד לחלוקה מידי בין חינוך דתי לחינוך חילוני, חלוקה שהייתה משאירה את המונופול על היהדות לזרם הדתי. עמדה זו ביטא בבהירות אחד מחברי הכנסת של מפא"י כשהוא פנה לח"כ מהמפד"ל באומרו:

מה אתה רוצה? שבת-ספר הכלליים יהיו נקיים לחלוטין ממה שיכול להוות קשר וגשר עם המורשת התרבותית שלנו? ואז, האם אתה מצפה שחסר זה במוסדותינו יוביל לבתי-ספר שלכם כל אלה הרוצים את הקשר הזה עם הדורות הקודמים ועם שאר חלקי העם? ... זה לא יקרה... ! (שם, עמ' 281).

אנו רואים, אם כן, שתוכנית "התודעה היהודית" העמידה שוב את מערכת החינוך הישראלית ככלי בידי קברניטי המדינה לתת מענה לבעיות חברתיות ופוליטיות שהעסיקו אותם: צורך לקלוט עליה המונית מארצות האסלאם, צורך להתמודד עם תופעת "הכנעניות", רצון להדגיש בפני העולם את זיקתה של מדינת ישראל לעברו המפואר של העם היהודי ושאיפה פוליטית למנוע ממערכת החינוך של תנועת "המזרחי" לקלוט את מרבית ילדי העולים ששאפו להעניק חינוך מסורתי לילדיהם.

2. הקווים הכלליים של תוכנית "התודעה היהודית"

בהצגת קווי היסוד של תוכנית הממשלה שאושרה בכנסת בחשון תשט"ז (1956), פורטו לראשונה הקווים הכלליים של תוכנית "התודעה היהודית" בזו הלשון:

בחינוך היסודי התיכון והגבוה, תדאג הממשלה להעמקת "התודעה היהודית" בקרב הנוער הישראלי להשרשתו בעבר העם היהודי ובמורשתו ההיסטורית ולהגברת זיקתו המוסרית ליהדות העולמית מתוך הכרת שותפות הגורל והרציפות ההיסטורית, המאחדת את יהודי כל העולם לדורותיהם ולארצותיהם... ממשלת ישראל העמידה הפעם את הזיקה לשאלת "התודעה היהודית-ישראלית" כמצוות עשה שהזמן גרמה. ולא זו בלבד שהממשלה העמידה מחדש את השאלה, היא אף סימנה בקווים כלליים את הדרך לעשייה: השרשת הנוער בעבר העם ובמורשת ההיסטורית והגברת זיקתו המוסרית ליהדות העולמית" (יונאי, שם: עמ' 49).

צו הזמן שכה לחץ על ממשלת ישראל להיכנס לשאלה סבוכה זאת מנוסח בקווים כלליים באותו המסמך:

הדור העברי הצעיר במדינה הוא אשר ישא באחריות העליונה לגורל ישראל: הוא אשר ישא בעול בניינה של המדינה בישוב שממותיה, בקליטת העלייה ובמיזוגה לאומה, במאמץ המתמיד לביטחונה. ביצוע התפקידים הקשים והמרוממים הללו יוקל על הדור הצעיר אם יינק את השראתו מעברו המפואר של העם, מורשתו הרוחנית-מוסרית, מזיקתו לקיבוצי היהודים בתפוצות הגולה.

לשאלה אם יניקת הנוער "מהשראת העבר המפואר של עמו" לא התבצעה כבר מראשית החינוך העברי בארץ ישראל נתנה תשובה בדברי ההקדמה של התוכנית: "עם תקומת המדינה על התופעות הגדולות והרוממות המלוות אותה - עליית המונים וקיבוץ גלויות, המאמצים לליכודן ומיזוגן לעם אחד - נתייחדה חשיבות גוברת והולכת לשאלת "התודעה היהודית-ישראלית" של הדור הצעיר העברי במדינה".

המסמכים השונים של התוכנית הצביעו על שלושה תחומי פעולה חדשים שעליהם המליצה: זיקה להיסטוריה של העם, זיקה למורשת רוחנית-מוסרית וזיקה לתפוצות הגולה בהווה. הזיקה למורשת תפשה את המקום החשוב ביותר בתוכנית: "הקניית ערכי היהדות על האור הגנוז שבהם, כפי שמצאו את ביטויים בספרותנו במרוצת הדורות, היא ודאי דרך נאמנה להקניית "התודעה היהודית-ישראלית" של הנוער".

אחרי התפטרותו משנת 1960, חזר ארן לכהן כשר החינוך שש שנים נוספות, בין יוני 1963 לדצמבר 1969. במטרה לסייע לבתי-הספר להגשים את מטרות תוכנית "התודעה היהודית", הוא הקים בשנת 1964 "המרכז לטיפוח התודעה היהודית", הקצה לו משאבים ניכרים והטיל עליו לתרגם את רעיונותיו הלכה למעשה. ליד המרכז הוקמה ועדה ציבורית וכן הופעלה ועדת מפקחים שהייתה זרוע מבצעת במחוזות. המרכז פרסם מאות חוברות לימוד, מאמרים, מקורות, תערוכות וחברות הדרכה. (צמרת, תשנ"ט). הקמת המרכז שיקפה את הערכתו של ארן בדחיפות הנושא ואת כוונתו לפעול באופן נמרץ לפריסת היכולות הארגוניות שהיו צריכות לאפשר את יישומו בשדה, הלכה למעשה. אך למרות

העשייה הזו, הרושם שהתוכנית אינה אלא "אנציקלופדיה ידע בלי נשמה" הלך והתחזק בקרב אוכלוסיית המחנכים (אדר, תש"ל; צמרת, תשנ"ט, תשס"א א'; טרופר, תש"ם) והיא נכנסה לתהליך של גסיסה איטית שנמשכה עד ש"המרכז לתודעה יהודית" נסגר סופית, במחצית השנייה של שנות השבעים.

3. הביקורת על תוכנית "תודעה יהודית"

תוכנית "התודעה היהודית" עוררה התנגדויות הן בחוגים הדתיים והן בשמאל והוויכוח סביבה הגיע לשיאו במהלך קיץ 1959.

בעיני נציגי הציבור הדתי, היה בכוחה של התוכנית לאיים על המקום המיוחס והבלעדי כמעט, לו זכה החינוך הממלכתי-דתי בהנחלת המורשת היהודית. אולם, הביקורת עליה לא הסגירה דאגה זו אלא ציינה שהתוכנית לא הייתה עמוקה דיה ונראתה ככיסוי ערווה: כך התבטא ח"כ אהרון גרינברג מהמפד"ל, באותה שנה: "מלבד המצעד הצבאי, כמעט שלא יצרנו במדינה החדשה שום דבר חדש בעל תוכן יהודי. את הישן עזבנו וחדש לא מצאנו--- כשזורעים עוולה, אין פלא שקוצרים אוון". לעומתו, ח"כ ארם איש מפ"ם, מתח ביקורת על "פולחן הדת" שארן הטיף לו:

ודאי יבוא יום ובאחד הדורות הבאים - ייתכן כבר בדור הבא - יציץ מישהו אל דפי הכרכים של דברי הכנסת --- על הנושאים: מיהו יהודי? "תודעה יהודית" מהי? והוא ישאל עצמו תוהה ובוהה: מה קרה לדור של אתמול, דור אחרון לשעבוד וראשון לגאולה, דור שזכה לקצור את אשר זרעו קודמיו בדם, בדמע ובזיעה?¹¹

הדובר המובהק של ציבור המחנכים הכלליים היה באותם השנים צבי אדר. ביקורתו עוררה עניין מכיוון שהיא נגעה למטרותיה המוצהרות ולא לדרך ביצועה. לטענתו (אדר, תשכ"ט, תש"ל) הבעיה המרכזית של התוכנית הייתה נעוצה בעובדה שמטרותיה היו כולן חיצוניות לחניך ולתהליך התפתחותו. כולן היו פירוט של מטרה אחת: קיום מדינת ישראל וקידומה. אין בהן מילה אחת על קידומו של התלמיד. התוכנית איננה מכוונת לפיתוח רוחו, מחשבתו ואישיותו. היא מכפיפה לחלוטין את החינוך למטרה פוליטית.

ובאשר לדגש המיוחד שהושם על "הזיקה למורשת רוחנית-מוסרית", התוכנית מגלה, לדעת אדר, תפישה צרה של החינוך היהודי לפיה "הספרות היהודית לדורותיה" באה להקנות "ערכי יהדות" ולא לחנך את האדם היהודי. לתפישה צרה זו נלווה יסוד ברור של סנטימנטליות: לערכי היהדות יש "אור גנוז". הוראת הספרות היהודית הייתה אמצעי להקניית ערכי היהדות והקניית ערכי היהדות היה אמצעי להקניית תודעה יהודית-ישראלית. "תודעה יהודית-ישראלית" היא אפוא המטרה הסופית של החינוך על יסוד המורשת היהודית. בשום מקום לא מוסבר מהי "תודעה יהודית" או "תודעה יהודית-ישראלית" אך נראה שהכוונה היא לכך שהתלמיד יכיר שהוא יהודי, שהוא ישראלי שהוא ממשיך את דרך החיים של

¹¹ דיונים על "התודעה היהודית" בישיבות הכנסת מהימים 6.15.10.9. מובא אצל צמרת, שם, עמ' 351.

העם היהודי, שהוא נאמן לעם היהודי ומזדהה אתו, וכדומה. תפישה זו, לדעתו של אדר, מנוגדת למגמה היסודית של החינוך היהודי בישראל, כפי שהתגבשה מתוך כל תנועת התחייה הלאומית. מגמה זו לא הייתה לטעת בו את ההכרה שהוא יהודי אלא לחנך אדם יהודי על יסוד המורשה התרבותית הלאומית ולבנות את אישיותו בעזרת מורשה זו.

אין צורך, הוא טוען, להצהיר לצעירים בישראל שהם יהודים: מה שנחוץ הוא לתת תוכן לחווייה זו. כל עם בריא מטפח בחניכיו תודעה לאומית כתוצר לוואי להקניית תרבות לאומית, אך הקניית תרבות לאומית אינה באה כדי להקנות תודעה לאומית, אלא כדי לחנך, לבנות את האישיות.

בתוכנית להוראת המקרא של "התודעה היהודית" הוא מוצא שינוי מגמה, המטרה היא חזרה לדפוסים המסורתיים, לחזור לצורות ישנות, לאותן צורות שהיו נהוגות בחינוך היהודי הישן ובחיים היהודיים הישנים. שינוי זה במגמה הוא, לפי הבנתו, שינוי ריאקציוני שנעשה מטעמים סנטימנטליים (כגון לימוד רש"י וחזרה ללימוד בקצב פרשת השבוע).

טענה נוספת שאדר מעלה כנגד התוכנית היא נטייתה לחזור למסורת היהודית הדתית. הוא מעלה חשש כבד מפני הכנסת דתיות לבית-הספר הכללי: דבר זה בלט במיוחד בנושא סוגיית לימוד התפילות וההווי והמנהגים של המסורת היהודית: התוכנית ניסחה את הדברים כך:

ספר אחד מהמורשת הרוחנית שלנו - סידור התפילה - הספר העממי ביותר שבמורשת הרוחנית שעל דפיו רשומות הרבה יצירות נעלות, עמוקות הרגש וההגות, לא מצא את מקומו הראוי בביה"ס הממלכתי, ואין למצב זה כל הצדקה: לא חינוכית ולא עקרונית מבחינה אחרת. יש איפא להנהיג את הלימוד מתוך סידור בביה"ס הממלכתי והוא הדין לגבי המחזור. יש להקנות לתלמידים ידיעה במבחר התפילות של חול, שבת ומועד. הקניית ידיעה זו תיעשה בשעורי הספרות ותוך כדי שיחות על ההווייה המסורתית של החגים ושל הימים שלפניהם, ובמסיבות של ערב שבת וערב חג. (אדר, תש"ל: עמ' 151)

לפי זה, נדרשה החזרת הוראת סידור התפילה לבית-הספר הממלכתי. אדר טוען שהחידוש העיקרי והכמעט יחיד של רעיון "התודעה היהודית" הוא לימוד תפילות, חגים, הווי ומנהגים ודינים. אמנם ניסוח הדברים, כתוצאה מדברי ביקורת, ואולי אף כתוצאה מהססנות ואי-ביטחון, מדגיש את המושג "עממי" יותר מאשר את המושג "דתי", וגם המילה "מסורת" משמשת היטב כדי להסתיר את הבעיה. בספר "הווי ומנהגים בבית-הספר", שהוציא לאור משרד החינוך, אדר מוצא מגמה ברורה לקשור את התלמידים אל הדת בכל מיני צורות, ובין היתר, על ידי הולכתם לבית הכנסת. הוא מוצא בתוכנית גם רצון להשפיע על ההורים בכיוון זה:

לא נצליח להקנות ערכי יהדות בלי שיתופם של ההורים והבית. המנהגים שעליהם נספר בבית-הספר יישארו ערטילאיים אם לא ינהגו על פיהם בבית, אם לא יוגשמו הדברים הלכה למעשה. מה ערך לכל עמלנו בכיתה בנושא "השבת" על הלכותיו, אגדותיו, מנהגיו והווי שלו אם בבית לא ימצא התלמיד אווירה של שבת, אם היום הזה יהיה ככל הימים, דומה להם בעבודה ובחיי החולין? יש איפא הכרח לשתף את ההורים בכל הערכים שאנו מקנים לילדים. לא נוכל לדרוש מאת ההורים שישנו לחלוטין את אורח חייהם בבית, את הלכותיהם ומנהגיהם, בשעה שהם עצמם רחוקים מלהבין את משמעות הערכים שאנו מטפחים בקרב תלמידינו. וכיצד נגיע אל ההורים? כיצד נצליח להשיג את שיתופם? קודם כל בכך, שנביא גם לפניהם את הערכים האלה, שנסביר להם את חשיבותה של "התודעה היהודית" לקיומה הרוחני והפיסי של האומה. (אדר, תש"ל: עמ' 152)

נמצא, שבית-הספר לקח על עצמו לקרב את ההורים למורשת התרבות היהודית על-ידי חוגים וקורסים מטעם בית-הספר. התנועה להקניית "תודעה יהודית" בחינוך, כפי שהיא מתגלית בהוראת החגים והתפילות, הדינים והמנהגים, נתפסה, על ידי אדר, כהתקרבות המקסימליסטית של החינוך הכללי לחינוך הדתי. ובלשונו:

הוראה זו מעידה היטב כיצד, מתוך מחשבה מבולבלת בתחילת הדרך נהפכה התנועה ל"תודעה יהודית" בחינוך למין קידה של החינוך הממלכתי הכללי לקראת החינוך הממלכתי הדתי, ובקידה זו יש משום איבוד ערך עצמי וכיוון עצמי... יש רצון להפגיש את התלמיד עם היהודי המיוחד. מכיוון שאי אפשר לתת חינוך דתי ממש הרי מביאים לפניהם את הדת היהודית על כל ייחודה מבלי שיהיו חייבים לקיים אותה. פעמים מלמדים אותם את החיים והמוסדות הדתיים כמוצגים מוזיאוניים שצריך להביט עליהם ולהתפעל מהם, פעמים מביאים אותם עד שערי החיים הדתיים (שם: עמ' 153-154).

ועל פני כל אלה מרחפת מגמה כללית להאדרה, ליצירת רגש של כבוד והערצה לנכסי האומה. התוכנית אינה נותנת את הדעת על ערכה החינוכי של האדרה כזאת.

אם כן, לטענת מקטרגי התוכנית, מנסחיה התעניינו לא בחינוך הילד אלא בהקניית "תודעה יהודית" בכל דרך אפשרית; לא בפיתוח אישיותו, אלא בחינוך לאומי מסוג מסוים. חינוך זה חתר לייחודיות ואקסקלוסיביות. בעוד התחייה הלאומית מבקשת לפתח אדם יהודי על יסוד המורשת היהודית ולמזג חינוך לאומי ואנושי, בא רעיון "התודעה היהודית" והולך בדרך הפוכה ומטפח הסתגרות גאה בעניין היהודי ובמקום בחינוך לאומי-אנושי, הוא עוסק בחינוך לאומי ואתנו-צנתרי.

הרעיון הסתבך ביודעין וללא צורך גם בבעיות הדת: הוא בא לפתח כבוד לדת אך עושה זאת תוך כדי טשטוש אופיו של החינוך הכללי והתרפקות חסרת כבוד עצמי.

מהותה העיקרית של התוכנית הוא בחינוך ל"ידישקייט" ולכן השם העיקרי שניתן לה היא חינוך ל"תודעה יהודית". התודעה באה במקום התרבות היהודית.

גם יגאל אלון, שהיה שר החינוך בשנות השבעים, ביקר את התוכנית בטענה שהיא הכילה יותר פרקי פולקלור ומנהגים, מעין קמצוץ של יהדות, מאשר לימוד מהותי של היהדות. הוא כינה זאת התעסקות בקליפה של הפרי ולא בגרעין עצמו (יונאי, שם: עמ' 133).

אהרון ידלין שהיה שר החינוך אחרי יגאל אלון הביע את הדעה שתוכנית "התודעה היהודית" נכשלה משום שהיא עסקה במתן דגש פולקלוריסטי, כלומר היא פרי המחשבה שניתן ללמוד אורחות חיים ומנהגים כפי שמלמדים פולקלור. אולם הוא איננו סבור שניתן לשחרר לחלוטין את המסורת מן המעטה הדתי: "לפנינו ספרות דתית ולא ניתן לזייף את המקור" (שם: עמ' 103). הוא ביקש למצוא את שביל הזהב בין גישה דתית אקסקלוסיבית לבין הסתלקות מוחלטת מן המסורת. בהערכת המצב שהוא עשה לגבי המרכיב היהודי במערכת החינוך הממלכתי במדינת ישראל, הוא מציין מספר מאפיינים: החינוך הממלכתי חיי במחזור זמנים יהודי; בלוח הלימודים מופיעות השבתות והחגים היהודיים; שפת ההוראה היא השפה העברית; בבתי-ספר רבים קיים פרויקט בר-מצווה; קיימת הכרה שהמורשת הרוחנית של

העם היהודי היא ארוכה ומפוארת. הוא ביקש שהמערכת תהפוך את לימודי היהדות לחוויה אישית, להתרשמות רוחנית אסתטית, ולא לפרקי היסטוריה בלבד. הוא הציע לבנות תוכנית חדשה שתקרא "מחשבת ישראל", שתכליתה להקנות את הרעיונות המקראיים יחד עם ההתפתחות והשינויים שחלו בהם במרוצת הדורות.

ביקורת נוספת שהוטחה נגד התוכנית נגעה לדרכי ביצועה. מלכתחילה היה פער רחב בין עומק הניתוח והיקף היעד לבין המרשם המעשי למימושו. בעניין זה ארן התפשר עם המציאות, וכמו במקרים אחרים, נדחתה תוכנית אשר נועדה לתת חיזוק משמעותי לתחום כוון שחוזר מנכ"ל קבע כי:

התוכנית תבוצע לא על ידי לימוד מקצוע נוסף או על ידי שעת לימוד נוספת, כי אם על ידי לימוד וחינוך "שלובים ואחוזים בעצם עבודת בית-הספר, בכל מסכת חיו ועל כל גילוייה: דרכי חינוך והוראה, תוכנית הלימודים והפעולות שמחוץ לתוכנית הלימודים (שם, עמ' 48).

אף כי ארן והנהלת משרדו המשיכו ללכת בדרכם, עוצמת המתנגדים הלכה וחלחלה יותר ויותר. יתר על כן, גם אלה שהזדהו עם כיוונו החינוכי של ארן חשו שתוכנית "התודעה היהודית" אינה אלא "אנציקלופדיית-ידע בלי נשמה" וכי עולם היהדות מוצג ממרחק כאילו מדובר ב"מנהגי שבט זר". הם מצאו את עצמם ללא די מורים ומורות צעירים, שהיו מסוגלים להנחיל את אותם הערכים שהם עצמם ינקו בבתי הוריהם, לפני שמרדו בהם והיו לציונים. סוף הדבר היה תהליך של גסיסה איטית. כמה שנים אחרי מותו של ארן, בשנת 1970, הוסיף לפעול במשרד החינוך 'המרכז ל"תודעה יהודית" אם כי תקציביו קוצצו יותר ויותר משנה לשנה. המרכז נסגר סופית במחצית השנייה של שנות השבעים (צמרת, תשס"א א: עמ' 67).

סיכום

המהפכה הציונית הטילה על מערכת החינוך לשמש כאמצעי לשינוי במימוש מטרותיה הרדיקליות - שינוי החברה והאדם. הופעתה של תנועה לאומית יהודית הייתה מלווה בהופעתו של "היהודי החדש" - חילוני, מהפכני, בעל זיקה לארץ מולדתו ההיסטורית, "השולל את הגולה" ואת הזהות היהודית הישנה של "יהודי גלותי". בהמשך, וכדרגה גבוהה ממנו, התפתחה דמותו של בן הארץ, "דור בארץ" כלשונו של טשרניחובסקי, או "הצבר" ככינוי שתבע העיתונאי אורי קיסרי בעיתון "הדואר" בשנת 1931 (אלמוג, תשנ"ז, עמ' 15).

בשנות החמישים, אם בואה של העלייה ההמונית, התחוללו שינויים דמוגרפים גדולים בחברה הישראלית ובעקבותיהם, כמה שנים אחר כך, שינויים תודעתיים לא פחות משמעותיים. אל מול זהות של "דור בארץ" שהמשיכה להתקיים, החלו להסתמן זהויות משנה שערערו על בלעדיותה של הדמות האידיאלית ותבעו להכיר בלגיטימיות של הוויית חיים וחוויות אחרות, לבד מזו של "הצבר" החילוני. דמותו של "אליק" (שמיר, תשי"א), אב-הטיפוס של הצבר המיתולוגי שנולד מן הים, לא האריכה ימים רבים. ההנחה שאחרי ככלות הכל, אפשר לכוון סדר חברתי חדש, שניתן להמציא זהות חדשה, תוך

נטישת הערכים הישנים התבדתה. מרכיבים אופייניים של הזהות "הצברית" הישנה התמוססו ובמקומם באו מרכיבים אחרים (שפירא, תשנ"ז). מה שהיה מודחק חלחל כלפי מעלה ויצא מעל פני השטח ועמו נולדה ישראליות מזן שונה, מחוברת יותר אל היהודים הישנים ואל היהדות הישנה.

תוכנית "התודעה יהודית" היה הניסיון הממלכתי הראשון להתחברות מחודשת עם היהדות "הישנה". תוכנית זו צמחה על רקע המצב המתמיד של חיפוש-דרך ואי-שביעות-רצון במגזר הממלכתי-כללי מהדרך שבה ניגשו להוראת המסורת היהודית או לסוגיית הזהות היהודית של התלמיד. עצם יזימתה על ידי משרד החינוך, באישור הכנסת וממשלת ישראל, הצביעה על ממדי ועומק הבעיה, כפי שהם נתפסו על ידי קברניטי המדינה, והיוותה פריצת דרך בדרג ובהיקף בה מצאו לנכון לטפל בה. תוכנית זו תסלול את הדרך, בהמשך, ליוזמות נוספות בתחום דוגמת תל"י. בסופו של דבר, במבחן התוצאה, רוב החוקרים ראו בה כישלון והם ייחסו כישלון זה לשלוש סיבות חינוכיות עיקריות. אם להשתמש בטרמינולוגיה של שוואב, שלושה מארבעת מרכיבי המעשה החינוכי (Commonplaces) לא נלקחו בחשבון כראוי: רוב המורים לא היו מסוגלים להנחיל לתלמידיהם מה שארן ציפה שינחילו להם כי הם בעצמם כבר לא חוו את חוויות "בית-סבא" שארן כה התגעגע אליהן ולא יכלו לרכוש הכשרה להנחלה רגשית זו. "תוכנית הלימודים", האידיאולוגיה החינוכית והרעיון החינוכי שעמדו מאחורי התוכנית נתפסו כמושגים, וכלא הולמים את המגמות החינוכיות החדשות שהעמידו את התפתחותו של התלמיד במקום מרכזי יותר, כמשועבדות לצרכי החברה במקום לצרכי התלמיד וגרוע מכך, כמשועבדות לתפיסה של היהדות שלא הלמה יותר את צרכי רוב הציבור הכללי במדינת ישראל ולכן, עוררו, אולי במידה לא מבוטלת של צדק, התנגדויות וביקורות חינוכיות קשות. ולבסוף, השפיעה בצורה מסוימת גם הסביבה הציבורית והפוליטית שלא שותפה והוכנה כהלכה לקליטת התוכנית ולא העניקה ליוזמה זו את ההסכמה ולא את הגיבוי והתמיכה להן היא הייתה זקוקה.

כישלון זה, והחלל הריק שהוא הותיר בתחום החינוך היהודי היוו את הרקע החינוכי-חברתי שאפשר את צמיחתן של יוזמות חדשות בתחום - וביניהן יוזמת תוכנית תל"י. אולם, הוא גם הציב אתגר לבאים אחריו: האם יצליחו לתקן את המגרעות והליקויים מהן סבלה תוכנית "התודעה היהודית"? חינוך תל"י, היה הניסיון הממלכתי ("למחצה") השני לתת מקום של כבוד לרכיב התרבותי-יהודי בחינוכו של התלמיד הישראלי, דרך מערכת החינוך, ובפרקים הבאים, נבקש לבחון עם לקחי כישלון "התודעה היהודית" הופקו על ידי קברניטיו.

II. ראשיתו של חינוך תל"י

It is a sad but pointed commentary on the religious situation in Israel that the idea behind the Tali schools could only have come from the American Jewish scene. Only the cultural milieu found there could have generated the educational and religious models that have become the basis of this positive approach to liberal and tolerant Jewish religious living and education. (Hoffman, 1984)

לאחר שהוצגו שורשיו של החינוך העברי בארץ ישראל בתנועת ההשכלה ובתנועה הציונית, ואותר המקום השנוי במחלוקת שהממד היהודי תפס בו, ותואר הניסיון הממלכתי הראשון לעסוק בחינוכם היהודי של תלמידי החינוך הכללי - נעבור להצגת הניסיון הממלכתי למחצה, לטפל בסוגייה זו בדמות חינוך תל"י.

במוקד עניינו של פרק זה הם לידתו של רעיון תל"י (תגבור לימודי יהדות) ותוכנו של רעיון זה, זהותם ותפיסת עולמם של הוגיו ויוזמיו, ניסוחיו הראשוניים והבנת האינטרסים, המצוקות והמניעים שהביאו מחנכים והורים ליזום אתו ותרגומו מרעיון ערטילאי למציאות חינוכית ממוסדת.

פרק ראשון: חזון המייסדים ומניעיהם

ראשיתו של חינוך תל"י היה "בבית-הספר המסורתי" בגבעה הצרפתית בירושלים בסתיו 1976. הקמתה של "הכיתה המסורתית" הראשונה התרחשה כתוצאה מיוזמת הורים שבקשה להקים עבור ילדיה אלטרנטיבה חינוכית למציאות החינוכית הדיכטומית שיצרה והציעה מערכת החינוך הישראלית. קבוצת הורים זו הייתה מורכבת ברובה, מרבנים או מחנכים, בוגרי בית המדרש לרבנים של התנועה הקונסרבטיבית בניו-יורק ה- Jewish Theological Seminary, שעלו ארצה בגל העלייה הגדול שבא בעקבות מלחמת ששת הימים. לפני עלייתם ארצה, מילאו אנשים אלה תפקידים חינוכיים ומנהיגותיים בקהילותיהם.¹² לקבוצה זו הצטרפו מספר ישראלים בעלי רקע אקדמי.

לדבריהם של חלוצי הרעיון, יש להבין את יוזמתם על רקע האווירה הכללית ששררה בחברה הישראלית אחרי הטראומה של מלחמת יום הכיפורים (Levine, 1983). באותם הימים, רבים התגייסו למשימות חברתיות שונות - צבא, פוליטיקה, עבודה סוציאלית - ויוזמי רעיון תל"י בקשו לתרום את מה שהיה להם: ניסיון וידע בתחום החינוך היהודי.¹³ היה ברור להם שהמתח בין המגזר הדתי של החברה למגזר החילוני מהווה הסכנה רוחנית, תרבותית וחברתית לחברה הישראלית; הם גם הבינו שמתח זה

¹² . גרעין הפעילים הראשון של קבוצת היוזמים מנה את האנשים הבאים: ישראל לוי, גרשון קרביץ, רפאל ארצט. משה סמט, צבי גלאון ועמנואל אטקס היו הישראלים הראשונים שהצטרפו ליוזמה. בהמשך, הצטרפו אליהם אנשים נוספים, ביניהם משה טוטנאור, ראובן המר, יוסף ורניק וברברה לויין.

¹³ . ראיון עם ריי ארצט מיום 18.4.2004.

נבע, בין יתר דברים, ממגמותיהן המתנגשות של מערכות החינוך בהן התחנכו ישראלים צעירים. דבריו של גרשון קרביץ, ממיסדי תל"י, באחד מן הפרסומים הראשונים הודות היוזמה, ביטאו זאת נאמנה:

... אותה חברה {הישראלית} מפוצלת לשני "מחנות", דתי וחילוני. אין זה סוד שקיטוב זה בולט בכל הסובב אותנו; במישור הפוליטי... ואף במישור החינוכי בבתי-הספר הממלכתיים והממלכתיים-דתיים. עצם העובדה שמדברים בשפת היום-יום על "מחנה דתי" ו"מחנה חילוני", מבלי לשים לב למטען האסוציאטיבי שביטויים אלה מעבירים – מטען של עימות, התבצרות, ופחד הדדי – ממחישה בעליל את הקיטוב הקיים בחברה. רצוי איפוא, מוסד חינוכי שבמהותו יסמל וידגים את הערכים של אחדות ישראל ואהבת ישראל, שישאף לכלול בכתליו כל יהודי באשר הוא... במילים אחרות... בית-הספר צריך להוות מיקרוקוסמוס של החברה כולה, ליצור מפגש בין יסודותיה השונים, ולהוביל להכרתם ולכיבודם ההדדי (קרביץ, תשל"ו: עמ' 52).

האתגר היה "לנסות לפתח מערכת אלטרנטיבית שתעניק חינוך יהודי רציני, ליברלי ופלורליסטי, שיחנך לסובלנות תוך טיפוח תחושות הזדהות וחיבה, פתיחות יחד עם מחויבות למסורת היהודית" (Levine, 1995: p. 259) מערכת החינוך הממלכתית-דתית לא סיפקה את משאלות ליבם של היוזמים, בשל הטלה כחובה את אורחות החיים ההלכתיים בביתם של התלמידים ובשל היותה - בעיני היוזמים - דוגמטית, צרת אופקים וחסרה גירויים אינטלקטואליים. דברי ישראל לוי, מייסדי תל"י, ופרופסור באוניברסיטה העברית בירושלים, משקפים את תפיסת החינוך הממלכתית-דתית בעיני הקבוצה:

בית-הספר הדתי סגור מבחינה אינטלקטואלית, אופקיו צרים, מוריו רק מלמדים בשחור או לבן, טוב או רע, וכאשר החניך יוצא לעולם הרחב, מגיע לאוניברסיטה, הוא נבוך בראותו שהעולם גדול יותר, רחב יותר ומורכב יותר משלימדוהו מוריו בבית-הספר, ויש התעלמות מהשיגי המדע המודרני ומן הרקע העובדתי, הרעיוני, ההיסטורי והארכיאולוגי.¹⁴

באותו הקשר, התבטא ריי ארצט, שותפו ליוזמה של לוי:

The state-religious schools were dogmatic and imposed religious behavior on children and their families. They didn't deal with Jewish tradition in its historical context and they couldn't cope with the pluralistic nature of a broad spectrum of interests in Jewish culture. (Hoffman, 1984).

מאידך, מערכת החינוך הכללית נתפסה, בעיני הקבוצה, כנעדרת חינוך לערכים ולמסורת היהודית, ובמידה מסוימת כמתכחשת לדת היהודית. כך ביטא זאת לוי:

... secular schools, while often excelling in general studies, see little if any value in introducing the serious study of rabbinical texts or religious thought, and fail to foster any deep sense of identification with the Jewish people, its history, traditions, customs or values. (Levine, 1995: p. 260)

רינה שלף, ממיסדי בית-ספר תל"י בהוד השרון, ביטאה אותן תחושות:

ישבנו קבוצה קטנה של הורים וקבלנו מרות על העובדה המגוחכת שבמדינת היהודים קשה להעניק חינוך יהודי שורשי לילדינו! לא התכוונו לחינוך דתי... תפיסתנו את ההלכה הייתה שונה מזו הנלמדת בבתי-הספר הדתיים... ואולם הברירה שהייתה לנו (בית-הספר הממלכתית-כללי) לא סיפקה את

¹⁴ ידיעות אחרונות, 26.3.1976.

רצוננו לחשוף את ילדינו לצד הרוחני של היהדות. רצינו שילמדו את התנ"ך לא רק כמסמך היסטורי-ארכיאולוגי-ספרותי-בלשני-פסיכולוגי, אלא גם - ובעיקר - כספר המעורר שאלות מוסריות קשות, שעמן חייבים להתמודד. רצינו להעשיר את שפתם ולשמח את לבם באמצעות מדרשים ואגדות. רצינו לחדד את רגישותם לכיסופים ולמאויים של העם היהודי, כפי שאלה באים לידי ביטוי בסידור ובמחזור. רצינו שילמדו את הכישורים הבסיסיים של התפילה בציבור, כדי שיהיו בני-בית בכל קהילה יהודית בעולם (שלף, 1982).

או בלשוננו של ארצט:

The state-secular schools didn't take Jewish tradition seriously. They lacked a Jewish experiential element, and were basically Western public schools in Hebrew (Hoffman, 1984).

תיאורים אלה של החינוך הכללי והממלכתי-דתי מפי יוזמי רעיון תל"י ביטאו את תחושת המצוקה שלהם הם עמדו בעת נתבקשו להחליט לאיזו מערכת חינוכית עליהם לשלוח את ילדיהם. הורים אלה היו לכודים בין מה שהם ראו כנוקשות דוגמטית של החינוך הדתי לחוסר התייחסות ראוי ליהדות של החינוך הממלכתי. המעבר מדחיית האופציות החינוכיות הקיימות לתחילת ניסוחם של כוונים חדשים אפשריים היה קצר והחל באמצע שנות השבעים.

בנוסף למניעים רעיוניים לאומיים אלה, שהוו מרכיב חשוב בהנעת היוזמה, סביר להניח שהיו גם מניעים אחרים, שאנו מביאים בהמשך, שמילאו תפקיד לא מבוטל בהנעת היוזמה בראשית דרכה, לפחות ככל שהדבר נגע לדרג המובילים שלה.

למעלה ציינו שגרעין ההורים היוזמים שעמד מאחורי מהלך הקמת בתי-ספר המסורתיים היה מורכב ממחנכים, רבנים ואנשי אקדמיה שצמחו בקרב היהדות הקונסרבטיבית בארה"ב. רובם מלאו תפקידי הנהגה בארץ מוצאם, ברמה המקומית או הארצית. אלה הם האנשים שעם הגעתם לארץ, החלו בבניית מסגרות חברתיות ודתיות שהלמו את תפיסת עולמם: הם שעמדו מאחורי הקמת התנועה המסורתית בישראל, שהקימו את הקהילה הקונסרבטיבית בגבעה הצרפתית ובתוכה, סניף של תנועת הנוער נוע"ם (נוער מסורתי). הקמתו של בית-ספר "תנועת" היה כהמשך טבעי למהלכים האלה. בראיון שניהלתי עם ארצט (ביום 18.4.2004) הוא השיב על שאלתי - האם התכוונו ההורים להקים מוסד קונסרבטיבי - בדברים אלה:

הדברים מורכבים: הכל קרה במהירות רבה ולא היה תמיד הזמן לחשוב לעומק על מה שאנחנו עשינו...באופן טבעי, אחרי שעלינו ארצה והגענו באופן מקרי לאותה שכונה בצפון ירושלים, הקמנו לעצמנו מסגרות חברתיות ודתיות שענו לצרכים שלנו וראינו שישראלים וותיקים נמשכו למה שעשינו...רובנו התבגרנו במהלך שנות השישים ו"אקטיביזם חברתי" היה ערך עליו רובנו גדלנו. עלינו ארצה ויישמנו ערך זה כאן, בדרך שלנו... לתנועה הקונסרבטיבית בארצות-הברית, לא היה כל קשר ליוזמות אלה.¹⁵

מדבריו של ארצט, ניתן ללמוד שני דברים: ההורים היוזמים לא היו נציגיה של היהדות הקונסרבטיבית האמריקנית בארץ ולא פעלו בשליחותה. עם זאת, כפי שבאותן שנים, "האקטיביזם

¹⁵ . ראיון עם ריי ארצט מיום 18.4.2004.

החברתי" של עולים אמריקנים הוביל להקמת התנועה המסורתית והתנועה הרפורמית בישראל והסתעפויות שצמחו מהן,¹⁶ לא היה מן הנמנע שהוא יביא אותם להקים רשת בתי-ספר שתשלים את הסביבה החברתית שהם יצרו לעצמם.

הקמת "בתי-הספר המסורתיים", לימים בתי-ספר תל"י, הייתה חלק ממגמה זו. אך בשונה ממה שקרה למפעלים החינוכיים שנשאו אופי תנועתי מובהק (שהמשיכו לשרת בעיקר מספר מצומצם של משפחות ליברליות שעלו מארה"ב ומאירופה), רעיון בתי-הספר המסורתיים הצליח למשוך אליו קבוצות רחבות ומגוונות יותר בחברה הישראלית, כנראה בשל העובדה שהוא ענה על צרכים ומצוקות שהיו נחלת חלקים רחבים יותר של הציבור הישראלי, ובכך פרץ, מראשית דרכו, את גבולותיה הצרים של התנועה הקונסרבטיבית.

פרק שני: משלילת המצוי לניסוח חזון הרצוי: שלושה מסמכים

על מנת להתחקות אחר מגמותיה של קבוצת המייסדים, בחרנו להציג שלושה מן המסמכים הראשוניים הידועים לנו בנושא "החינוך המסורתי". מסמכים אלה ביקשו לפרוס בפני קוראיהם את מטרותיו של חינוך "חדשני" זה. הם כוללים: (1) פנייה ראשונה לתושבי צפון ירושלים שבאה מצדה של קבוצת היוזמים בשנת 1975; (2) מאמר ראשוני בנושא "החינוך המסורתי", שהתפרסם בכתב העת לענייני חינוך והגות יהודית "פתחים", על ידי אחד מיוזמי הרעיון (קרביץ, תשל"ו) עוד לפני שנפתחה הכיתה המסורתית הראשונה בשנת 1976; (3) מאמר של ישראל לוי, שהתפרסם בשנת 1983 בכתב עת של אנשי חינוך יהודים בשפה האנגלית (Levine, 1983). התמקדותנו במסמכים אלה דווקא נבעה מצד אחד מראשוניותם וקדימות ניסוחם, ומצד שני מפומביותם המחייבת.¹⁷

א. הפנייה הראשונה להורים בצפון ירושלים (1975)

בפנייתם הראשונה לציבור ההורים בצפון ירושלים, הגדירה קבוצת ההורים היוזמת את עצמה כמציעה אפשרות חינוכית נוספת, "מגמה מסורתית" שמטרתה "לטפח בתלמידים זיקה אמיצה לערכי המסורת היהודית ולדפוסיה תוכנית הלימודים החדשה נועדה לענות על צרכיו של ציבור הורים אשר איננו מזדהה עם החינוך הדתי... ועם זאת מבקש לאפשר לילדיו מפגש מעמיק ומקיף, אינטלקטואלי וחוויתי כאחד עם המסורת היהודית - מעבר לזה הניתן בבית-הספר הממלכתי".¹⁸

במסמך הנדון הודגשו הנקודות הבאות:

¹⁶ . כגון בתי-כנסת תנועתיים, תנועות נוער נוע"ם (נוער מסורתי) ו"נוער תל"ם (תנועה ליהדות מתקדמת) ומפעלים חינוכיים הקשורים אליהם, דוגמת מחנה רמה-נוע"ם, מחנה חווי"ה (חופש ויהדות).

¹⁷ . בחרנו לא להביא בנקודה זו את "מסמך העבודה לקראת מסגרת קוריקולרית להעמקת החינוך היהודי" שניסח יגאל ברקן (ראה נספח מס' 2) בנושא בשל היותו מסמך עבודה פנימי שלא יצא לציבור הרחב.

¹⁸ . ראו נספח מס' 1.

- חשיבות ההתמודדות התלמיד עם ערכי המסורת מנקודת מבטה של החברה המודרנית: "בלימוד מקצועות היהדות, יכיר התלמיד הן את האפשרות המסורתית והן את השקפת המחקר המדעי".
- התייחסות ליהדות כמערכת פלורליסטית במהותה: "בית-הספר יחנך את תלמידיו להתייחס בסובלנות אל הזרמים השונים ביהדות מתוך הכרה בזכות קיומם".
- הימנעות מחדירה לחייו הפרטים של הילד ושל משפחתו: "ימנע בית-הספר מהפעלת לחץ ומהתערבות באורח החיים של התלמיד ומשפחתו מחוץ לכותלי המוסד. התוכנית החדשה מיועדת הן לילדים ממשפחות שומרות מצוות הן לילדים ממשפחות שאינן שומרות מצוות...."
- רצון להוות גשר בין הציבור הדתי והחילוני: "על ידי שילובם של ילדים מרקע מגוון במסגרת חינוכית אחת, ניתן יהיה... לגשר על הפער השורר היום בין ילדים דתיים לחילוניים".

ב. "תכנית לימודים במגמה מסורתית"

המסמך הרעיוני הראשון המוכר לנו התפרסם כפנייה לציבור המחנכים ואנשי הגות בכתב עת "פתחים" (קרביץ, תשל"ו), עוד לפני פתיחת הכיתה המסורתית הראשונה בהצגת מטרותיה של תוכנית הלימודים במגמה מסורתית, העלה הכותב חמש נקודות עיקריות: "לטפח זיקה אמיצה לערכי המסורת היהודית ולדפוסיה; להקנות ידע ושליטה במקורות היהודיים; להביא להתמודדות עם ערכי המסורת מנקודת מבטה של החברה המודרנית; לחנך לסובלנות כלפי הזרמים השונים ביהדות מתוך הכרה בזכות קיומם; לגשר על הפער והקיטוב השורר היום בין "דתיים" ל"חילוניים". המסמך של קרביץ חזר על הנקודות המרכזיות שכבר הופיעו בפנייה התמציתית להורים שבצפון-ירושלים, אך הוסיף עליהם מפרט יותר רחב של הנורמות ההתנהגותיות שבית-הספר התכוון להעמיד בהן את התלמידים. בנוסף לניסוח המטרות, הוא התווה גם קווי מדיניות חינוכית פרטנית יותר, שכללו חלק מהדפוסים ההתנהגותיים של בית-ספר זה:

- בבית-הספר תתקיימנה תפילות. התפילה תתנהל על פי הסידור המסורתי, תוך אפשרות של שינויים שיש בהם משום תגובה הולמת למאורעות דורנו ורוחו.
- בית-הספר יהיה מעורב, תוך שיתוף בנות בתפילה, ובשאר המסגרות – רשות.
- חבישת כיפה תהיה חובה בלימודי הקודש ובתפילה, ובשאר המסגרות, רשות.
- בית-הספר יטפח יחס חיובי לקדושת השבת ומועדי ישראל ונכונות לשמרם על-פי המסורת.
- לימודי היהדות יילמדו בתפיסה היסטורית, תוך זיקה, הן למקורות המסורתיים והן לתוצאות המדע בן-זמננו.
- בית-הספר יטפח ערכים יהודיים (קדושת החיים, אחריות, אחריות כלפי עם ישראל והחברה הישראלית, רגישות כלפי הזולת, חשבון הנפש ותשובה, וכו') כחלק אינטגרלי של תוכנית הלימודים. ערכים כאלה ימצאו ביטויים לא רק בלימודי היהדות אלא גם באמנויות השונות ובפעולות חברתיות.
- בית-הספר ימנע מהפעלת לחץ ומהתערבות באורח החיים של התלמיד ומשפחתו מחוץ לכותלי בית-הספר. הכוונה תהיה להשפיע אך ורק על ידי דוגמה אישית ויצירת חוויות דתיות שהן עמוקות ונעימות כאחד (קרביץ, שם).

ג. מאמרו של ישראל לוין (1983)

מסמך אידיאולוגי נוסף על תפיסת-העולם של "בית-הספר המסורתי" נוסח בקיץ 1983 על ידי ישראל לוין בכתב-עת החינוכי של מכון מלטון בארה"ב (Levine, 1983):

Jews have always had to address the question of their relationship to the world around...asking whether they should adopt, reject or selectively accept its influences. Each age proposed different solutions, but the large majority almost always advocated a synthesis, to a greater or lesser extent...Tragically, such responses have been all too rare in Israel, and the loss of a serious Jewish identification and commitment in the lives of most Israelis bears witness to our failure...it can be said that the attempt to establish a school of this kind was but another effort on the part of Jews to grapple with one of the central problems of their existence in this modern age: is it possible to maintain a firm Jewish identity in a pluralistic world? Is the almost total assimilation of many modern Jews to the norms and dictates of Western culture inevitable under present circumstances? Is it necessary for the individual to isolate himself within a Jewish ghetto in order to maintain his Jewishness? Or is it possible to combine the best of world culture with our Jewish tradition and, as a result, emerge all the stronger?...We cannot expect the younger generation to serve in the army, remain in Israel, and contribute meaningfully to its society without supplying it with the knowledge and commitment to reinforce it in its tasks, without elucidating the meaning of the state of Israel and its significance in Jewish life.

Attempts to translate Jewish tradition into terms of appropriate for our times, namely to create a Jewish Paideia, has been sporadic and limited. This indeed is the greatest challenge culturally and spiritually facing our people, no less important than political and security concerns. Without a modern Jewish Paideia, ... our people will rapidly become, at best a body without a soul, and at worst bereft of both. ..Time is running out, but its far from too late. Israeli society has at its disposal the means with which to address and deal with these issues. The question is only do we care enough to act, and to act with the necessary speed and scope. What were some of our objectives in establishing a Masorti school in Israel? for the present we will focus on four spheres:

- First and foremost, the school's task was to provide a deep and comprehensive knowledge of Jewish tradition and culture Israel cannot afford to offer its children a comprehensive and sophisticated education in mathematics, science, computer while at the same time presenting a superficial and shallow program of studies in Judaica
- Experiencing Judaism is vitally important to the child learning about his heritage. Jewish tradition is based on both the knowledge of our literary sources as well on living experiences and contact with traditional practices ...
- The curriculum of our school is not characterized primarily by the amount of material covered, but by its qualitative value and mode of presentation...
- Every educational institution must also relate to the values embedded in Jewish tradition. These values ought to inform the life of the school and its curriculum ... (Levine, 1983).¹⁹

בדברים אלה, קובל לוין על מצבה של החברה הישראלית המגלה חוסר יכולת לשלב פתיחות לעולם המודרני ובו בזמן, נאמנות למורשתה הרוחנית והתרבותית, והוא מציג את הקמת "בית-הספר המסורתי" כניסיון חינוכי ראשון מסוגו לשלב בין השניים. לפי הבנתו, בית-ספר זה לא יהיה אלא מעבדה חינוכית בה ניתן לבחון אם ניתן ליצור "פאידיאה יהודית", כלומר תרגום של המסורת היהודית

¹⁹ . בעמ' 211-213, אנו נעסוק בהרחבה בהיבטים הרעיוניים של מסמך זה.

למושגים ההולמים את ההווה. לפי הבנתו, על בית-הספר להציע לימוד רחב ומעמיק של המקורות היהודיים, לזמן לתלמידים חוויות יהודיות רגשיות, להטמיע בקרבם ערכים יהודיים ולשלב בהוראה שיטות מתקדמות, שאינן יורדות ברמתן ומקוריותם מאלה המשמשות בהוראת המדעים.

לסיכום, בשלושת מסמכי היסוד האלו, המבטאים את תפיסת העולם הבסיסית של קבוצת ההורים יזמי תל"י, בולטות, בעינינו, הבטחות אלה:

- בית-הספר יעמיד במרכז ענייניו את העיסוק במסורת היהודית, ויתמודד אתה מנקודת מבט מודרנית.
 - גישתו של בית-הספר תהיה פלורליסטית, תציג גישות שונות ליהדות, ותקדם תפיסות עולם בעלות נימה ליברלית יותר מזו המקובלת והמצויה בחברה הישראלית.
 - בית-הספר ישקוד על פיתוח תוכניות חינוכיות עשירות יותר הן מבחינה כמותית והן מבחינת תוכן ודרך הגשתן לתלמידים.
 - גישתו של בית-הספר לאורח חייו ולמידת שמירת המצוות של הילד ומשפחתו תהיה סובלנית ופתוחה לכול, אך בו בזמן תעמוד על התנסויות חווייתיות בין כתלי בית-הספר.
 - דגש יושם בהקניית ערכים יהודיים אוניברסליים בעלי רלוונטיות לאדם המודרני.
- רוחם ולשונם של מסמכים אלה יהוו בעתיד מקור השראה מרכזי למצעים רעיוניים בית-ספריים נוספים שינוסחו במערכת תל"י בשנים הבאות.

הכיוונים שמנינו כאן משקפים, לדעתנו, חידוש משמעותי ביחס למגמותיה החינוכיות של תוכנית "התודעה היהודית"²⁰. בשונה ממגמות התוכנית של ארן שנזכרו בפרק הקודם, גישתם של יזמי חינוך תל"י לא הייתה רסטורטיבית, בבחינת "להחזיר עטרה ליושנה". ניכר מדבריהם שהם לא סברו שניתן להחזיר את הישראלי המודרני ליהדות ברוח "בית-סבא", כפי שהתיימרה לעשות תוכנית "התודעה היהודית". הם לא פנו למסורת במבט מלא געגועים, אלא ניגשו אליה מנקודת מבט מודרנית, מערבית, ביקורתית, ועם נכונות להתאימה לרוח הזמן ולמציאות החברתית בה היא אמורה להשתלב. הביטוי "התמודדות עם..." חוזר כמעט בכל מסמך רעיוני שנכתב בתקופה הזו. זוהי הסיבה, כך נראה בעיניי, שבגללה הם מצאו צורך להדגיש בפנייתם אל ההורים בצפון-ירושלים את הרעיון שנחוצה "זיקה אמיצה לערכי המסורת היהודית ולדפוסיה"; זה, למיטב הבנתי, גם מה שהסתתר מאחורי הרעיון של "הפאידיאה היהודית", עליו דיבר לוין, המזמין את היהודים לעצב מחדש בכל דור ודור את מורשתם לאור חידושי הזמן. גם הצבת ערך הפלורליזם בהקשר ליהדות היה חידוש בשיח שנסוב על דרכו של החינוך היהודי הישראלי, והוא נבע במישרין מהצורך להתחבר למורשת היהודית בצורה אחרת – הרואה בעקרון הפלורליזם ערך חיוני ומבליטה אותו כמושג מנחה בידועים - שתהיה הולמת טוב יותר את רוח הזמן: מכונני תוכנית "התודעה היהודית" במשרד החינוך לא הזדקקו לערך הפלורליסטי

²⁰ יצוין כאן, שלפי מיטב ידיעתנו, אף אחד מן המסמכים הרעיוניים שהבאנו לעיל לא זכה לניתוח או להתייחסות של חוקרים אחרים.

ואפשר שגם נמנעו ממנו מכיוון שלפי הבנתם, היה צריך להזמין את התלמידים ואת הוריהם להתחבר מחדש ליהדות בתורת מסורת המשפחה, של בית ההורים ובית סבא, בלי לחולל בה כל שינויים ובלי להזדקק לביטויים חדשים או חדשניים של יישומה בזמן הזה. היהדות של תוכנית "תודעה יהודית" הייתה א-היסטורית. היהדות כפי שליון, הציגה, הייתה ספוגת דינמיות וחיות היסטורית (Levine, 1983).

במסמכי תל"י הראשונים ניכרת זהירות גדולה מפני התערבות באורחות חייהם הפרטיים של משפחות התלמידים, וזאת בניגוד ליומרות תוכנית "התודעה היהודית" שביקשה גם לקרב את ההורים למורשת התרבות היהודית על ידי חוגים וקורסים מטעם בית-הספר, וזכתה, בשל כך, לביקורות נוקבות עליהם דנו בפרק הקודם.

פרק שלישי: מקורות ההשראה של יוזמי "בית-הספר המסורתי" לסיכום, בשלושת מסמכי היסוד האלו, המבטאים את תפיסת העולם הבסיסית של קבוצת ההורים יוזמי תל"י, בולטות, בעינינו, הנקודות הבאות:

- בית-הספר יעמיד במרכז ענייניו את העיסוק במסורת היהודית, ויתמודד אתה מנקודת מבט מודרנית.
 - גישתו של בית-הספר תהיה פלורליסטית, תציג גישות שונות ליהדות, ותקדם תפיסות עולם בעלות נימה ליברלית יותר מזו המקובלת והמצויה בחברה הישראלית.
 - בית-הספר ישקוד על פיתוח תוכניות חינוכיות עשירות יותר הן מבחינה כמותית והן מבחינת תוכן ודרך הגשתן לתלמידים.
 - גישתו של בית-הספר לאורח חייו ולמידת שמירת המצוות של הילד ומשפחתו תהיה סובלנית ופתוחה לכול, אך בו בזמן תעמוד על התנסויות חווייתיות בין כתלי בית-הספר.
 - דגש יושם בהקניית ערכים יהודיים אוניברסליים בעלי רלוונטיות לאדם המודרני.
- רוחם ולשונם של מסמכים אלה יהוו בעתיד מקור השראה מרכזי למצעים רעיוניים בית-ספריים נוספים שינוסחו במערכת תל"י בשנים הבאות.

הכיוונים שמנינו כאן משקפים, לדעתנו, חידוש משמעותי ביחס לכיוונים החינוכיים שפגשנו בעבר בתוכנית "התודעה היהודית".²¹ בשונה ממגמות התוכנית של ארן, גישתם של יוזמי חינוך תל"י לא הייתה "רסטורטיבית". ניכר מדבריהם שהם לא סברו שניתן להחזיר את הישראלי המודרני ליהדות ברוח "בית-סבא", כפי שהתיימרה לעשות תוכנית "התודעה היהודית". הם לא פנו למסורת במבט מלא געגועים, אלא ניגשו אליה מנקודת מבט מודרנית, מערבית, ביקורתית, ועם נכונות להתאימה לרוח הזמן ולמציאות החברתית בה היא אמורה להשתלב. הביטוי "התמודדות עם..." חוזר כמעט בכל מסמך רעיוני שנכתב בתקופה הזו. זוהי הסיבה, כך נראה לי, שבגללה הם מצאו צורך להדגיש בפנייתם אל

²¹ יצוין כאן, שלפי מיטב ידיעתנו, אף אחד מן המסמכים הרעיוניים שהבאנו לעיל- לא זכה לניתוח או להתייחסות של חוקרים אחרים.

ההורים בצפון-ירושלים את הרעיון שנחוצה "זיקה אמיצה לערכי המסורת היהודית ולדפוסייה"; זה, למיטב הבנתי, גם מה שהסתתר מאחורי הרעיון של "הפאידיאה היהודית", עליו דיבר לוי, המזמין את היהודים לעצב מחדש בכל דור ודור את מורשתם לאור חידושי הזמן. גם הצבת ערך הפלורליזם בהקשר ליהדות היה חידוש בשיח שנסוב על דרכו של החינוך היהודי הישראלי, והוא נבע במישרין מהצורך להתחבר למורשת היהודית בצורה אחרת, שתהיה הולמת טוב יותר את רוח הזמן: אנשי תוכנית "התודעה היהודית" לא הזדקקו לערך הפלורליסטי מכיוון שלפי הבנתם, היה צריך להזמין את התלמידים ואת הוריהם להתחבר מחדש ליהדות הישנה "והטובה", זו של בית ההורים או הסבים, בלי לחולל בה כל שינויים ובלי להזדקק לביטויים חדשים או חדשניים של יישומה והתאמתה לעת החדשה. היהדות של תוכנית "תודעה יהודית" הייתה א-היסטורית. היהדות כפי שלוי, הפרופסור להיסטוריה, הבין אותה, הייתה ספוגת דינמיות היסטורית.

עוד ראוי להפנות את תשומת הלב לכך, שבמסמכי תל"י הראשוניים ניכרת זהירות גדולה מפני התערבות באורחות חייהם הפרטיים של משפחות התלמידים, וזאת בניגוד לימרות תוכנית "תודעה יהודית" שביקשה לעשות כן וזכתה, בשל כך, לביקורות נוקבות.

פרק שלישי: מקורות ההשראה של יוזמי "בית-הספר המסורתי"

המכנה המשותף המשמעותי ביותר של יוזמי רעיון תל"י היה הרקע החברתי, החינוכי, הדתי והאקדמי המשותף לכולם. רובם היו בוגרי ה-Jewish Theological Seminary, המוסד האקדמי והתיאולוגי החשוב ביותר של היהדות הקונסרבטיבית בארצות-הברית, כולם עלו ארצה באותה תקופה, אחרי מלחמת ששת הימים, ורצו "לעשות מעשה" בחברה הישראלית. איש מהם אינו מצביע על מקורות השראה פילוסופיים או חינוכיים מובהקים שהנחו אותו בגיבוש התוכנית. כאנשי מעשה, הם העמידו לנגד עיניהם את הדגם של בית-הספר היהודי הקהילתי הכול-יומי בארצות-הברית [The Community Day School], וחתרו ליצור דגם דומה לו בסביבתם הקרובה - אך תוך התאמתו למציאות הישראלית - כדי שילדיהם יוכלו ללמוד בו. למרות המכנה המשותף שהיה לכל היוזמים, הרקע הדתי הקונסרבטיבי, הם דחו בתוקף²² את הטענות שכוונתם הייתה להקים בית-ספר קונסרבטיבי. על החשד שהשימוש בשם "מסורתי" עורר לגבי קיומן של כוונות סמויות, ענו היוזמים שכוונתם הייתה רק למשמעות הפשוטה של המושג, שהוא תרגום של המילה האנגלית Traditional.²³

את הגמישות הרעיונית הזו ואת הרצון להתאים את עצמם למציאות הישראלית, כשהם משוחררים מכבלי אידיאולוגיה מחייבת מסוימת, אנו מוצאים בדבריהם של שניים מההוגים המובילים של תל"י בשנותיו הראשונות של הרעיון, דוד זיסנווין וריי ארצט. על ההבדל שבין חינוך קונסרבטיבי ראוי לבין מה שנעשה בתל"י, טען ריי ארצט:

²² . בראיונות שקיימתי עם יוסף וורניק, ריי ארצט, וברברה לוי.

²³ . ראיון עם ברברה לוי מיום 10.12.2003. ראו גם נספח 3.

In the Conservative movement in the U.S., it was our duty to tell our members that "we think you should observe Shabbat", or other kinds of Jewish observance. Since our idea became part of the state schools here, we could not do that. We could not impose a specific pattern of behavior on pupils and their families. We can say however, that "we think Jewish tradition is important", and that we teach Judaism through the religious experiences that we create, such as prayer. But we can't turn children against their parents. (Hoffman, 1984)

דבריו משקפים מודעות לכך שציפיותיהם של הורי התלמידים בתל"י מבית-הספר - שונות מציפיותיהם של הורים קונסרבטיבים בארצות-הברית. הציפייה בארצות-הברית היא לקבלת חינוך שיקנה לילד מיומנויות שיאפשרו לו להיות חבר בקהילה יהודית הנפגשת בעיקר בבית הכנסת. הציפייה בישראל, לעומת זאת, הייתה הענקת תרבות יהודית או ערכים יהודיים או התחברות מחדש עם המסורות המשפחתיות. על בסיסה של הבחנה זו, טען ארצט שאין להעתיק את הדגם האמריקאי למציאות הישראלית. בדומה לו, גם דבריו של דוד זיסנווין, המובאים בראיון שהוא העניק לעיתונאי צארלס הופמן, משקפים גישה חינוכית פתוחה לחדשנות, ולא רצון להעתיק דגם חינוכי מוגדר:

The general lesson that we try to convey to the pupils is that you can make changes [in tradition], but that to change you must first know the principles on which tradition is based... Our aim is to produce well-educated, committed Jews and Israeli citizens. We hope they'll choose to be observant, but if they don't, this should not be regarded as a failure of the schools. We want them to be able to make an informed choice, not to be conformed because they have been indoctrinated. We want them to understand and appreciate Judaism by having studied and experienced it. We hope to cultivate the kind of commitment that allows for tolerance and consideration of other views. (Hoffman, 1984)

בעיני זיסנווין, דמותו של בוגר תל"י אידיאלי היא זו של אדם בעל השכלה יהודית, שרכש כלים המאפשרים לו להתבונן במורשתו בחיבה, אך גם בביקורתיות. היכולת להתבונן במורשת במבט ביקורתי אמורה לפתח אצלו פתיחות כלפי זוויות ראייה שונות משלו. זיסנווין היה מעדיף לראות אותם מקיים מצוות, אך הוא לא ראה באי-השגת מטרה זו כישלון, כל עוד החלטותיו של אדם זה התקבלו מתוך שיקול דעת מלומד. שוב, לא נמצא דבר בגישתו של זיסנווין המרמז על רצון להפוך את בוגרי תל"י ליהודים קונסרבטיביים.

פרק רביעי: העתקת הדגם הירושלמי למקומות נוספים: ראשיתה של רשת תל"י

תוך מספר שנים, שימש הדגם הירושלמי מקור להעתקה במקומות נוספים בארץ: בבאר שבע בשנת תש"ם, בהוד השרון בשנת תשמ"א, ברמת גן בשנת תשמ"ב, בנתניה בשנת תשמ"ח, וברחובות ובשכונת גילה שבירושלים בתשמ"ח. פרסום רעיון "בית-הספר המסורתי" מעבר לגבולות ירושלים התאפשר, לדעתה של ברברה לוין, בזכות כתבה בטלוויזיה, ששודרה ב"מבט" בשנת 1977 ושהגיעה לבתים רבים בישראל. (באותם הימים, היה זה הערוץ היחיד בו ניתן היה לצפות!)

בכל מקום שבו פותחה תוכנית תל"י, היו המניעים וההנמקות להקמת המסלול או בית-הספר דומים.

כך מציג אותם, לדוגמה, אחד ההורים בתל"י גילה :

הדרישה לתוכנית זו באה מהורים אשר אינם מגדירים את עצמם כדתיים ואין הם מעוניינים לשלוח ילדיהם לבית-הספר הממלכתי דתי, שכן אורח החיים בבתיהם אינו מתאים לזה המתחייב בבית-הספר הממלכתי-דתי. לעומת זאת, החינוך בבית-הספר הממלכתי "הרגיל" אינו תואם את דרישותיהם של הורים אלה. שכן, להערכתם, החינוך היהודי הניתן בבית-הספר הממלכתי הרגיל הנו דל בהשוואה למה שהם היו רוצים שילדיהם יקבלו.²⁴

וכך יו"ר ועד ההורים בתל"י הוד השרון:

בי"ס תל"י בהוד השרון קם כצורך לתת תשובה לאוכלוסייה גדולה, הרוצה בתגבור לימודי היהדות עבור ילדיה, שלא ניתן במסגרת בתי-הספר הממלכתיים, ומאידך אוכלוסייה זו מנהלת אורח חיים שונה מזו המחייבת את החינוך הממלכתי-דתי ושעלול ליצור קונפליקט בין בית-הספר לבין המשפחות.²⁵

וכך מנוסחת "הצעת המסגרת לתוכנית לימודים בנושאי יהדות לכיתות תל"י" בבית-הספר "אלון" ברמת-גן:

מטרות יסוד [של בית-הספר הם] לימוד ומפגש עם תכנים ביהדות. דגש על היבטים חווייתיים בלימוד המסורת היהודית. דרך הלימוד "ליברלית". לאפשר התייחסות התלמיד לנושא בצורה חופשית ועל פי נטיותיו האישיות. לשאוף להביא את התלמיד לגילוי סובלנות כלפי חילוניים ודתיים (כל אחד בוחר את דרכו ומכבד את דרכו של חברו).²⁶

מה ניתן ללמוד מקטעי מצעים המובאים כאן?

ראשית, ניתן ללמוד מהם שההורים שעמדו מאחורי הקמתם של בתי ספר תל"י חיפשו את אותו "שביל הזהב" שבין חילוניות הנקייה מכל לחלוחית דתית לבין יהדות אורתודוקסית. החיפושים אחר "שביל הזהב" נבעו מהמצוקה שהמציאות החינוכית הדיכוטומית שלאחר יישום החוק חינוך חובה משנת 1953, יצרה אצל שלישי מן הציבור שלא הגדיר את עצמו חילוני או דתי.

שנית, באף אחד מן המסמכים שהבאנו עד כה (המשקפים את רוח היוזמה בכל מקום בארץ!), נרמזה זיקה ישירה או עקיפה למקורות השראה קונסרבטיביים מובהקים או ציפיה לקדם אינטרסים קונסרבטיביים בארץ. המייסדים אמנם הושפעו ללא ספק מחינוכם ומהשקפת עולמם הדתית הקונסרבטיבית בעת ששרטטו את המודל החינוכי החדש שאותו הם יצרו, אך העדויות הכתובות וגם הראיונות האישיים אינם משאירים מקום להניח שאינטרסים "תנועתיים" עמדו במרכז היוזמה או מאחוריה.

נראה בעיניי להגדיר את המהלך כגילוי של יוזמה פרטית של הורים שהיו בעלי רקע אישי קונסרבטיבי, ושביקשו בתחילת דרכם בארץ "לעשות משהו" עבור החברה הישראלית, או לבנות

²⁴ תגובת הורה בבית-הספר תל"י גילה בעיתון "קול ירושלים" מיום 3.8.1984.

²⁵ מכתב יו"ר ועד ההורים תל"י הוד השרון למר רפולד משרד החינוך מיום 10.9.86.

²⁶ הצעת מסגרת לתוכנית בנושאי יהדות לכיתות תל"י, בי"ס "אלון", רמת-גן, תשמ"ז.

מסגרת חינוכית מתאימה לילדיהם, ומצאו את עצמם מניחים יסודות של חינוך יהודי שונה מן הקיים במדינת ישראל.

סיכום

היוזמה להקמת "בתי-הספר המסורתיים" – לימים "בתי-ספר תל"י" – שיצאה מההורים נבעה משתי מגמות: רצונם של קבוצת מחנכים קונסרבטיביים לתרום מכישוריהם החינוכיים למדינת ישראל בימים שלאחר מלחמת יום הכיפורים, מצד אחד, ומצוקה חינוכית של קבוצות הורים יוצאי ארצות-הברית, כולם בעלי תפיסת עולם דתית ליברלית, שלא מצאו מענה לצורכיהם החינוכיים האישיים במערכת החינוך הישראלית של תחילת שנות השמונים, וביקשו להעתיק למדינת ישראל מרכיבים שונים של דגם החינוך היהודי שאותו הכירו בארץ מוצאם.

מעבר לשיקולים חינוכיים טהורים, סביר להניח שמאחורי היוזמה, עמדו גם שיקולים אחרים, כגון רצון ליצור מסגרות ארגוניות ומקצועיות חדשות בהן יוכלו מובילי היוזמה לסלול לעצמם נתיבים נוחים יותר להתפתחותם המקצועית והאישית.

במהרה הבינו היוזמים, שלחידוש החינוכי שהציעו יש פוטנציאל משיכה לחוג הרבה יותר רחב מהחוג המצומצם המקורי של עולים אנגלו-סקסיים, ושהוא נותן מענה אפשרי לאחת מהמצוקות הקשות ביותר של החינוך הממלכתי במדינת ישראל: טיפולו בשאלת הזהות היהודית של התלמיד הלא-דתי והבהרת תכניה הספציפיים של זהות זו בלשון ברורה שיש בה להנחות את המורים ולגלות להורים את מגמותיה. הצלחתם של היוזמים לגייס הורים נוספים, ישראלים, עודדה אותם להפוך אותה למפעל בעל השפעה רחבה ברמה הלאומית.

III . חינוך תל"י בין "עוקצו" ו"דובשו" של משרד החינוך

לכאורה, לפי סדר הדברים, זה המקום לפנות לדיון מעמיק יותר בהיבטים הרעיוניים של תל"י,²⁷ ולהמשיכו בסיפור הגשמתם הלכה למעשה. אולם בחרתי ללכת בדרך אחרת, והקדמתי את תיאור הרקע והנסיבות להרצאת הרעיון, משום שחינוך תל"י לא היה עשוי מקשה יצוקה ויציבה אחת, אלא הלך ונתעצב תוך מגע עם הנסיבות שבהן הוא מומש ושתוארנה בהמשך. הקשר בין הרעיון להגשמתו, על פי הגישה שהנחתה אותי, אינו קווי אלא מעגלי וספירלי. השניים פועלים זה על זה ומעצבים זה את זה. לכן הקדמתי את תיאור השתלשלותו של הרעיון במציאות החינוכית של מדינת ישראל לדיון נרחב יותר בהיבטיו הרעיוניים. בהתאם לכך, מוקדש חלק זה של המחקר לדרך בה נקלט וטופל חינוך תל"י במערכות הארגוניות, הניהוליות והפוליטיות שאמורות היו להטמיעו ולהפיצו במערכת החינוך הממלכתי של מדינת ישראל, ובראשן משרד החינוך והתרבות. בדעתי לחלק דיון זה לשלושה פרקי זמן נבדלים.

החלוקה לפרקי זמן היא ניסיון להגדיר "תקופות" בתולדות מערכת תל"י. בתהליכים דינמיים ומורכבים קיים קושי להצביע על תיחום ברור וחד-משמעי של חלוקה לתקופות. כדי להוכיח את קיומם של שלבים התפתחותיים ולהצדיק את תיחומם במסגרת זמנית, יש צורך להצביע על הבדלים איכותיים מסוימים ברצף ההתפתחות, אשר מובחנים לפי חיתוכי זמן או שינויים פחות או יותר עמוקים. החלוקה לתקופות היא בחירה באמת-מידה אחת מתוך כמה, שאנו מניחים כי היא המתאימה ביותר לתיאור התהליכים בנושא הנדון (שחר, תשס"א). אמת המידה שאנו בחרנו לקבוע על-פיה את החלוקה היא התנהלותו והתייחסותו של משרד החינוך כלפי חינוך תל"י.

בבסיסו של פרק זה מונחת ההנחה, שלמשרד החינוך וליחסו לחינוך תל"י בתקופות שונות היה תפקיד מכריע בגורלה של יוזמה חינוכית זו. התמיכה שהוא העניק לו בראשית הדרך ובתקופות מסוימות, והתעלמותו ממנו בתקופות אחרות, והתרופפות המסגרות המלוות, שהיו אמונות על קידום החינוך היהודי במגזר הממלכתי – לכל אלה הייתה השפעה מכרעת על התנודות שאפיינו את מעמדו הציבורי וגורלו של חינוך תל"י.

התקופה הראשונה בתולדות חינוך תל"י (1975-1984) היא השלב שבו התקבלו ההחלטות המשמעותיות ביותר בנוגע לאופיו של חינוך תל"י, ובה נקבעו הדפוסים הבסיסיים שהכתיבו את מגמותיו ותפקודיו, ונקבעה דמותו לעתיד לבוא. שנת 1975 נבחרה כשנת ההתחלה, משום שבה החלה לבוא לידי ביטוי התסיסה הרעיונית - אותה תארנו לעיל - והפכה ליוזמה שהובילה לניסוח המצעים החינוכיים החדשים על ידי "מורי הדרך הרוחניים" שלה.

בשלב הבא של המחקר, נתאר וננתח את מכלול הכוחות שאפשרו את הפצתו של הרעיון מעבר לכור מחצבתו, את אימוצו על ידי משרד החינוך, ואת מגוון ההתנגדויות שהוא עורר בקרב חוגים רבים.

²⁷ . דיון המובא בחלקה הרביעי של העבודה.

תקופה זו מסתיימת בשנת 1984, עם השלמת הקדנציה הראשונה של זבולון המר כשר החינוך. כאן נבקש להראות שבמהלך תקופה זו השר המר מילא תפקיד מרכזי בביסוסה של תוכנית תל"י ובהפיכתה מיוזמה מקומית לתוכנית ארצית ממלכתית, הנהנית מגיבוי ומתמיכה של משרד החינוך. לאורך רוב תקופת כהונתו נשא אחד מאגפי משרד החינוך - המחלקה להעמקת החינוך היהודי - באחריות הפורמלית לקידומו של חינוך תל"י, ולפי עדותם של כל אלה שעסקו במלאכה, נושא זה תפס מקום משמעותי ביותר בעשייתם.²⁸

התקופה השנייה (1984-1999) מצטיירת כתקופה של אי-יציבות ושל תסיסה במשרד החינוך, בכל הנוגע לתחום שבו עוסקת עבודה זו – החינוך היהודי במגזר הממלכתי. בפרק הזמן של חמש עשרה השנים האלה התחלפו שרי החינוך שבע פעמים²⁹ (שש פעמים אחרי נבון, בפרק זמן של תשע שנים!), תוך יצירת אנדרלמוסיה ארגונית גדולה ושבירת הסיכוי ליצירת מדיניות חינוכית רציפה כלשהי, מהצד האחד. מצד שני, ובאותם הימים התפרסמו המלצות דו"ח ועדת שנהר, שעוררו, לתקופה קצרה, תסיסה רבה ועשייה לא מבוטלת בתחום החינוך היהודי. במהלך כל אותה תקופה, הכתובות הפורמליות שנושא תל"י הופקד בידם - המחלקה להעמקת החינוך היהודי, ולאחר מכן, המנהל לחינוך ערכי - המשיכו לשאת באחריות ישירה ופורמלית על תוכנית תל"י, אך התייחסו אליה עם פחות ופחות אהדה, עד הזנחתה הכמעט מוחלטת אחרי פרסום המלצות דו"ח שנהר. לצורך הניתוח ההיסטורי של מה שאירע ליוזמת תל"י במהלך תקופה זו, נעמוד על השפעתם של גורמים אישיים, ארגוניים ופוליטיים בעניין זה, ללא קשר למהות החזון החינוכי שהנחה אותה.

תקופה זו מסתיימת בעיני בשנת 1999 כי בה החל פירוקו של המנהל לחינוך ערכי, ובמקביל לכך, וכתגובה למתרחש במשרד החינוך, החלה קרן תל"י למלא תפקיד יותר ויותר מרכזי בליווי מערכת תל"י וביזום מהלכים שהייתה להם השפעה גדולה עליה.

התקופה השלישית (1999-2003), על פי החלוקה שאני מציע, היא זו שבה חדלה להתקיים במשרד החינוך כתובת מוגדרת לנושא תל"י ולאחריות עליו. תמורה זו התחוללה בעקבות הערכות מחדש, ארגונית ופוליטית פנימית של המשרד. וכך, מכורח המציאות, הועבר נטל האחריות על נושא תל"י לידי קרן החינוך למען בתי ספר תל"י. מסיבה זו יעסוק חלק זה של המחקר בתיאור וניתוח צעדיה של קרן תל"י לאורך אותה תקופה, וייעשה ניסיון לעמוד על השפעתם עליה. כתאריך החותם תקופה זו אני מציע את שנת 2004, מן הטעם הטכני שבשנה זו, אני מעלה את דבריי על הכתב.

²⁸ על כך העידו ארבעת מנהליה הראשונים של המחלקה להעמקת החינוך היהודי-דניאל טרופר, יהודה פינסקי, חגי בן-ארצי ויעקב אזולוס.

²⁹ נבון כיהן בין השנים 1984-1990; זבולון המר בשנים 1990-1992; שולמית אלוני כיהנה מספר חודשים; אמנון רובינשטיין, בשנים 1993-1996; ואחריו שוב המר בין השנים 1996-1998; יצחק לוי כיהן בין השנים 1998-1999 והוחלף על-ידי יוסי שריד לפרק זמן של שנה אחת.

תקופה ראשונה: חינוך תל"י בין השנים 1975-1984

פרק ראשון: מיוזמות מקומיות לתוכנית ממלכתית

איך התפתח חינוך תל"י מיוזמה מקומית, פרי יוזמתם של קבוצת עולים, בעלי גישה ליברלית ליהדות, לתוכנית ממלכתית שבמהלך מספר שנים, אף הפכה לאחד הדגלים של שר החינוך הדתי-לאומי הראשון שקם למדינת ישראל - זבולון המר?

בפרק זה נבקש לטעון שהיעשותה של יוזמת ההורים הירושלמים מתוכנית מקומית לתוכנית ממלכתית התאפשרה משהצטרפו שני גורמים: האחד, התאמתה הכמעט מושלמת לתוכניות החינוך הלאומיות של השר זבולון המר בתחום החינוך היהודי בישראל, ואימוצה על ידו תוך תיקונה; והשני, נקיטת מהלך מנהלי מקיף שרתם את הפקידות הבכירה של משרד החינוך לרעיון תל"י והפך אותה, לעתים בעל כורחה, לשותפה מובילה בניהולו וקידומו.

א. השר המר ותוכנית תל"י בימי כהונתו הראשונה (1977-1984)

1. השר המר: רקע אישי

תמיכתו של השר המר, שהיה מנהיג הציבור הדתי-לאומי באותם הימים, בתוכנית תל"י, שהייתה פרי יוזמתם של הורים קונסרבטיביים דווקא, היא חידה מסקרנת המבקשת פתרון. נדמה לי שהצצה אל תוך עולמו, חינוכו וסביבתו של השר המר תוכל לסייע, ולו במקצת, בפענוח חידה זו, בנוסף, כמובן, לגורמים אחרים שהשפיעו על תהליך קבלת ההחלטות שלו.

מבחינת השכלתו הפורמלית של זבולון המר, הוא היה בוגר התיכון הדתי "יבנה" בחיפה (1954), התגייס לנח"ל ושירת בשריון. לאחר שחרורו הוא נקרא לרכז כקומונר את סניפי בני עקיבא בפתח-תקווה, ראש העין, תל-אביב וירושלים. הוא הקים במפד"ל את "המשמרת הצעירה" ואת חוגי הצעירים (1960), מתוך הכרה "שיש לקחת חלק בחיי העם והארץ בכל תחומי החיים, בצבא, בהתיישבות, באקדמיה, בתעשייה ובכלכלה, בנשיאת אחריות ושותפות מלאה בהחלטות על דמות המדינה" (המר, תשס"ד). הוא סיים את לימודיו האקדמיים באוניברסיטת בר-אילן עם תואר ראשון ותעודת הוראה כמורה ליהדות ולמקרא. תפיסת עולמו היהודית עוצבה בתנועת בני-עקיבא, בסביבה חברתית עליה נמנו יעקב פילבר,³⁰ צפניה דרורי,³¹ שלמה רוזנר,³² בן ציון אליש³³ ואחרים (שלימים צמחה ותפסה עמדות מנהיגות בעולם הדתי-לאומי), כולם חניכיו של הרב חיים דרוקמן בתנועת הנוער, וכולם חדורי

³⁰ לימים רב בעל השפעה בחוגי גוש-אמונים.

³¹ היום רבה הראשי של קרית-שמונה ומנכ"ל האגודה להתנדבות (בנות שירות לאומי).

³² אישיות בכירה במנהל ההסברה של משרד ראש הממשלה.

³³ משפטן ומרצה באוניברסיטת תל-אביב.

השפעתו של הרב צבי יהודה הכהן קוק, מהתקופה שקדמה למלחמת ששת הימים, שבה התמקדה עיקר תורתו החינוכית ב"אהבת ישראל" וקירוב הלבבות בין דתיים לחילוניים. נושא זה תפס מקום מרכזי בתפיסת עולמו של המר וליווה אותו כל ימיו: כך העיד עליו עוזר שילד, ראש בית-הספר לחינוך באוניברסיטת חיפה, ששימש כאחד מיועציו בשנות כהונתו כשר החינוך: "...מה שהיווה את תשתית גישותיו ואת חזונו החינוכי: אחדות עם ישראל. מדיניותו הייתה שאיפה עקבית לביסוס ולחיזוק הן של "האחדות" והן של "עם ישראל", ולכך יכול היה להצטרף גם יהודי שלא היה שייך למחנה הציבורי שלו... הוא היה "קיצוני" – אך קיצוני בראייתו את אחדות עם ישראל כבסיס וכתשתית לציונות, למדינת ישראל ולמדיניות החינוך" (שילד, תשנ"ט: עמ' 35-36).

לקווי אופי אלה יש להוסיף עוד, שבהגיעו לראשות משרד החינוך, הוא, בדומה לקודמיו בתפקיד, הסתייע באנשי אקדמיה, לעיתים קרובות בראשי החוג לחינוך באוניברסיטאות השונות. שניים מאנשי האקדמיה שהשפיעו עליו עמוקות היו שלמה (סימור) פוקס ודוד הרטמן, שניהם מן האוניברסיטה העברית.³⁴

שלמה פוקס היה רב קונסרבטיבי על פי הכשרתו בארצות-הברית ואיש חינוך ואקדמיה כריזמטי. כשעלה ארצה בשנת 1968 קיבל את ניהול בית-הספר לחינוך באוניברסיטה העברית, והשתתף בקבוצת הפרופסורים שיעצו לשר המר בימי כהונתו הראשונה.³⁵ כשהמר התמנה לשר החינוך, הפך פוקס לאחד מיועציו הקרובים, והצליח לשכנע אותו לצאת למסע היכרות עם יהדות ארה"ב. שם התוודע המר לראשונה לקהילה היהודית האמריקנית, ונראה שהתרשם עמוקות ממה שראה שם, והחל לפתח יחס של כבוד ופתיחות כלפי יהדות ארה"ב על גווניה. היכרות זו הכשירה את לבו לפתיחות ולסובלנות גם כלפי ביטוייה השונים, כולל הלא אורתודוקסיים, בחברה הישראלית.³⁶ הוא במיוחד התרשם מ"אהבת ישראל" שפגש שם, שהזכירה לו את "אהבת ישראל" אליה הוא חונך בימי נעוריו בבני עקיבא.

דוד הרטמן, רב אורתודוקסי שהוסמך ב"שיבה אוניברסיטה" בניו-יורק וכיהן כרב בקנדה, שימש כיועצו של המר מספר שנים ונהג ללמוד אתו תורה פעם בשבוע. הוא נחשב בעיני מקורבי המר,³⁷ כמי שתרם רבות לגיבוש תפיסת עולמו הפתוחה, הסובלנית והנאורה. נראה בעיניי שיש בכוחם של פרטים ביוגרפיים אלה כדי להעיד על כך שאהדתו ליוזמת תל"י ולהורים שעמדו מאחוריה היו מקוריים ולא רק פוליטיים.

³⁴ *Detroit Jewish News* מיום 16.6.1978 ציין שאחד מיועציו של השר המר הוא רב קונסרוטיווי.

³⁵ על פי ראיון עם ד"ר דניאל טרופר מיום 13.1.2004.

³⁶ תודתי נתונה לפרופ' שרמר על מסירת פרטים ביוגרפיים אלה על זבולון המר. דברים אלה קיבלו אישוש גם מפי השר זבולון אור-לב, ממנהיגי המפד"ל היום, ששימש בלשכתו של השר באותם הימים.

³⁷ כגון הרב דניאל טרופר והשר זבולון אור-לב.

2. מהלכי המר לחיזוק הממד היהודי בחינוך הממלכתי-כללי

בנוסף לנאמר למעלה, אנשים שהיו מקורבים אל המר מציינים שהוא הגיע למשרד החינוך לא רק עם תחושה של שליחות ציבורית אלא גם עם תחושה של שליחות דתית.³⁸ ואכן, בכל אחת משלוש הקדנציות שבהן הוא כיהן כשר חינוך (1977-1984, 1990-1992, 1996-1998), הוא עמד מאחורי יוזמות בעלות משמעות לאומית לקידום הממד היהודי בחינוך הממלכתי-כללי: בסוף כהונתו הראשונה הוא ניסה להפוך את תוכנית תל"י לספינת הדגל של מימוש מטרה זו; במהלך כהונתו השנייה, אחרי שהבין שתל"י לא תוכל להיות האפיק העיקרי של המהלך הלאומי הגדול שהוא רצה לקדם בחינוך הממלכתי,³⁹ הוא יזם את הקמתה של ועדת שנהר, בתקווה לזכות לגיבוי ציבורי מחודש לשינויים שביקש לחולל בחינוך הממלכתי; ובמהלך כהונתו השלישית הוא עמד מאחורי הקמתו של "המינהל לחינוך ערכי", שגם הוא נועד לשמש כלי ביצועי להגשמת הדרך שבה הוא ביקש לפרש וליישם את המלצות דו"ח ועדת שנהר.

עתה נתמקד בכהונתו הראשונה של המר ובפעולו בתחום זה. בחלק הרביעי של פרק זה, העוסק בתוכנית תל"י וביחסים עם משרד החינוך משנת 1984 ועד היום, נידרש לשתי כהונותיו הבאות כשר החינוך.

את ימי כהונתו הראשונים של המר בראשות משרד החינוך ואת גישתו לתל"י יש לבחון על רקע השינויים הפוליטיים העמוקים שהתרחשו במדינת ישראל באותם הימים. אלה היו הימים שלאחר "ימי המהפך" הפוליטי של 1977, כשהרצון לחולל שינוי בכל תחומי החיים, כולל בחינוך, לא פסח גם על קברניטיו החדשים של משרד החינוך. השינוי שהמר רצה להכניס למערכת החינוך, בנוסף לרצונו לטפח את החינוך הדתי-לאומי על כל רמותיו, היה לחולל שינוי של ממש גם בתוך החינוך הכללי, על ידי חיזוק הממד היהודי שבו. המר כפר בקביעה שהחינוך הכללי הוא חינוך "חילוני", וביקש "לייחד" אותו. לשם ביצוע מטרה זו הוא גייס לצדו, בשנת 1979, את הרב דני טרופר, שהיה אז מנהל "גשר",⁴⁰ והפקיד אותו, בלשכתו, על קידום החינוך היהודי במגזר הממלכתי. טרופר מילא תפקיד זה עד לשנת 1984. טרופר היה בוגר ה"ישיבה אוניברסיטה" בניו-יורק, והקים את ארגון "גשר" בשנת 1971. המניע לפעולה זו היה, על פי עדותו, הרצון לגשר על פני הקרע המפריד בין הציבור החילוני לציבור הדתי בישראל (וולמן, תש"ן). עם כניסתו של טרופר לתפקיד, הוא, ואנשים אחרים בסביבתו של המר, היו ער לכך שתוכנית "התודעה היהודית" פסקה מלהתקיים הלכה למעשה. דבר זה הביא אותם להכריז על סוף עידן "התודעה היהודית" ועל תחילתו של עידן חדש בתחום החינוך היהודי. בשנת 1980 ניסח טרופר את "הקונספציה החינוכית" החדשה (בתחום הוראת היהדות בבתי-הספר הממלכתיים) שהוא בקש ליישם במערכת החינוך הישראלית (טרופר, תש"ם).

³⁸ . ראיון עם השר זבולון אור-לב מיום 5.2.2004.

³⁹ . על כך נרחיב בהמשך.

⁴⁰ . ארגון לקירוב לבבות בין דתיים לחילוניים באמצעות פעילויות תרבותיות משותפות ויצירת מגעים אינטלקטואליים וחוייתיים ביניהם, שהוקם בראשית שנות השבעים.

משנת 1959, כששר החינוך זלמן ארן ז"ל יזם תוכנית "תודעה יהודית", מנסה המשרד להתמודד עם הבעיה [...] של החינוך היהודי]. היום אנו באים לדבר על ניסיון חדש, עוד חוליה בשרשרת של פעולות בתחום זה, אבל בכל זאת ניסיון עם תפישה אחרת, השונה מזו הקיימת עד היום... יש צורך לחדש. יכול להיות שהיום הצרכים הם אחרים, ולכן הגישה צריכה להיות אחרת.

לאחר שפרט את החסרונות שמצא בגישה "האינפורמטיבית" המנוכרת בעיניו לעולמו של הילד אשר אפיינה, להערכתו, את תוכנית "התודעה היהודית", הציג טרופר גישה חדשה שביקש להוביל בחינוך הממלכתי באמצעות תוכנית "בר-המצווה" שהוא השיק באותם הימים:

הבעיה שתוכנית זו רואה לפנייה היא לא רק את הבורות (אם כי גם את הבורות), אלא בעיקר את הבעיה של הזיקה והקשר ליהדות... יש שתי הנחות יסוד לתוכנית: (א) היהדות שייכת לכל העם היהודי. כל אחד יכול וחייב לראות את זה כחלק מעולמו... (ב) יש ליהדות מה לומר לאדם המודרני הלא-דתי... השאלה האמיתית שאנו מעמידים לפני עצמנו כאן, היא פשוט: האם היהדות היא דבר שולי בתרבותנו... או האם היהדות היא מוקד תרבותנו?... אנו שואפים להגיע למצב, שלכל ילד בישראל, ואפילו יכפור בכל, בכל זאת המוקד התרבותי שלו יהיה מוקד יהודי... (טרופר, תש"ם, עמ' 80).

טרופר הביע בכך את אמונתו שיש בכוחה של היהדות להיות בעלת משמעות עבור כל יהודי מודרני וכוונתו להפוך את הפוטנציאל הזה למציאות, אם כי, לא פירט איך הדבר יעשה.

בשנת 1982, הקים השר המר את "היחידה להעמקת החינוך היהודי", והעמיד בראשה את טרופר, שהמשיך במקביל לשמש גם כיועצו האישי. לימים הפכה יחידה זו למחלקה להעמקת החינוך היהודי. למעשה, באותם הימים, טרופר היה מופקד על כל תחום החינוך היהודי במגזר הכללי. על שאלתי מה זיכה אותו באמונו של השר, ענה לי טרופר: "הסיבה שבגללה קבלתי גיבוי מהשר הייתה ההשפעה של דוד הרטמן עליו. שנינו [אני והרטמן] היינו מתלמידיו של הרב סולבייצ'יק, וברור שגישתנו הייתה מאוד דומה. המר למד עם הרטמן פעם בשבוע והוא הבין שאנחנו צעדנו לאותו כיוון".⁴¹ טרופר ניהל את המחלקה שנתיים עד שפינה את מקומו לסגנו, יהודה פינסקי,⁴² שינהל בפועל את המחלקה עד לשנת 1991.

במסגרת עבודת המחלקה הושקעו משאבים רבים לקידום החינוך היהודי במגזר הממלכתי. טרופר מצביע על שלושה אפיקי עשייה עיקריים בתחום זה בימי הקדנציה הראשונה של המר: תוכנית הבר-מצווה, שנתפסה "כנקודת מגע" נוחה עם החינוך הממלכתי, "דרכה ניתן היה להתפתח לכיוון הכיתות הגבוהות והנמוכות יותר";⁴³ תוכנית תל"י, עליה נדבר להלן בהרחבה; ו"תוכנית הוראת סידור התפילה", שנולדה אף היא בבית-ספר תל"י באשקלון ופותחה, בהמשך, לטובת כלל מערכת החינוך.⁴⁴

⁴¹ ראיון עם דניאל טרופר מיום 13.1.2004.

⁴² גם פינסקי השתייך לקבוצת מחנכים אנגלו-סקסיים מתלמידי הרב סולובייצ'יק שעלו ארצה אחרי מלחמת ששת הימים.

⁴³ שם.

⁴⁴ ראוי לציין, שבאותם הימים עודדו השר המר וטרופר את צמיחתם של ארגונים רבים שעסקו בקרוב לבבות בין דתיים לחילוניים של המר וטרופר, ביניהם: מלי"ץ (שהוקם ב-1973, אך החל לפעול כאגף של משרד החינוך ב-1978); אל-עמי (1983), מרכז ש"י (1982), עמותת "עמיאד" בראשות טרופר (1982), ועוד אחרים.

3. השר המר ותוכנית תל"י

התארגנותם של הורי תל"י והקמת כיתות תל"י הראשונות נעשו בשנים 1975-1977, חודשים ספורים לפני כניסתו של המר למשרד החינוך ובראשית ימי כהונתו. קודם לכן, על רקע קולות ההתנגדות שהשמיע הממסד הדתי, התבטא המר בחריפות נגד תל"י, והוא מוזכר כמי שטען "שבית-ספר כזה יקום על גופתו המתה" (Levine, 1995: p. 264). אולם אחרי שהוא הגיע למשרד החינוך, בקיץ 1977 השתנתה גישתו כלפי היוזמה הזו.⁴⁵

באותם הימים טרם הוקמה היחידה להעמקת החינוך היהודי, והנהגת משרד החינוך חיפשה דרך לפרוץ אל תוך החינוך הממלכתי עם תכנים יהודיים. הערכתי היא, שבשלביה הראשונים עלתה יוזמת הורי תל"י בקנה אחד עם כוונותיו של המר ואנשיו, ואף יכלה לשמש לו כתירוץ נגד אלה שיאשימוהו בפריצה "ברגל דתית גסה" אל תוך החינוך הממלכתי: המר אכן התכוון לחולל שינוי בחינוך היהודי של תלמידי החינוך הכללי, אך בהיותו שר החינוך הדתי הראשון במדינת ישראל, העריך שעליו להיות זהיר מאוד במהלך זה, והוא חיפש דרך נוחה לעשות זאת שלא תעורר עליו ביקורת והתנגדות ציבורית נוקבות מידי.⁴⁶ יוזמתם של הורי תל"י ופנייתם אליו הייתה עבורו הזדמנות טובה להתחיל את המהלך הגדול שהוא התכוון לחולל בחינוך הממלכתי-כללי, ולהציגו כצעד שנועד אך ורק לתת מענה לדרישת הורים ולא כיוזמה ממלכתית שבאה מטעמו.

כצעד ראשון הוא זימן אליו, במהלך שנת 1981, את מייסדי בית-ספר פרנקל בירושלים, שיבח אותם על יוזמתם, ושיתף אותם בכוונתו להרחיב את התוכנית לרמה הלאומית. כמחווה של רצון טוב הוא אף הציע להם להמליץ על אנשים מטעמם שימונו בתוך משרד החינוך ויעבדו להרחבת תוכנית תל"י לרמה הלאומית.⁴⁷ אך לא המר, ובייחוד לא עוזריו הקרובים, לא התכוונו להשאיר את היוזמה בידי הורים, אלא ביקשו להפכה ל"ספינת הדגל" של עשייתם בתחום זה. זמן קצר אחרי הקמתה של היחידה להעמקת החינוך היהודי החלה העברה הדרגתית של נושא תל"י לטיפול של ועדה מיוחדת, שבראשה עמד טרופר. בשנת 1983 פרסמה הוועדה את המלצתה על הדרך שבה יש לקדם את תל"י.⁴⁸

מספר חודשים לאחר מכן פנה השר המר, בעצת הרב הרטמן (ששימש באותם הימים כיועצו במשרד החינוך) לאברהם אינפלד, מנהל "מרכז לב אהרון",⁴⁹ והציע לו לקחת את האחריות על קידום רעיון בתי-ספר תל"י. בעקבות פנייה זו הגיש לו אינפלד תוכנית עבודה מעשית, שעיקריה ומבואותיה

⁴⁵ העיד על כך ארצט בשנת 1978, ושיבח את הסיוע שהעניק המר ליוזמה: "קיבלנו עידוד ותמיכה מצד שר החינוך והתרבות ועוזריו מעל למצופה. השר המר הוא איש גדול..."; ארצט, תשל"ח.

⁴⁶ מתוך ראיונות עם זבולון אור-לב ודני טרופר.

⁴⁷ דבי פורטן (תש"ם) ויגאל ברקן (תשמ"א) היו אנשי חינוך המקורבים לקבוצת המייסדים, ששימשו בתפקיד זה מספר חודשים. בראיון עמי (7.1.2004), ציינה דבי פורטן, שהם עזבו את עבודתם בגלל היעדר שיתוף הפעולה שבו נתקלו במשרד החינוך.

⁴⁸ ראה בהרחבה בהמשך.

⁴⁹ הוא עמד בראש מערכת "המכונים לחינוך יהודי-ציוני" שהוקמו בידי מכון הרטמן, ושפעולתם מומנה על ידי משרד החינוך והסוכנות היהודית.

אומרים רבות על הדרך שבה תפס המר את נושא תל"י. במכתב שכותרתו: "הרחבת רשת בתי-ספר תל"י במסגרת בתי-ספר ממלכתיים", פותח אינפלד בדברים הבאים:

מתוך קבלת העקרון שבית-הספר הממלכתי בישראל אינו שייך לזרם החילוני... ומתוך מגמה להגביר את החינוך ליהדות במוסדות החינוך בארץ, רואה אני בברכה את היוזמה להרחיב בשנים הקרובות את רשימת בתי-הספר היסודיים והתיכוניים שבהם יתוגברו תוכניות לימודי היהדות. המכונים הצינוניים יצרו לעצמם מוניטין בפיתוח תכנים... מכון שלום הרטמן, הקשור קשר הדוק למכונים, מכיל בתוכו מאגר ייחודי של חוקרים צעירים העוסקים בהתמודדות של מקורות ישראל עם תפיסות עולם מודרניות. אי לכך, מהווה לדעתי "מרכז לב אהרון" אכסניה נאמנה ומתאימה לקבלת המשימות המרכזיות הקשורות בפיתוח והרחבת רעיון זה.⁵⁰

מכתבו של אינפלד משקף את הגישה, שרווחה במשרד החינוך של אותם הימים, שחינוך ממלכתי-כללי אין פירושו חינוך חילוני. יתר על כן, מכתבו מגלה שהוא, יחד עם הרטמן, שהיה מקורבו האישי והאידיאולוגי של המר, עמדו לקחת אחריות חינוכית על המשך דרכה של תוכנית תל"י. ואמנם, מספר שבועות מאוחר יותר דיווחה העיתונות הישראלית שהאחריות להפצת תוכנית תל"י הוטלה על מכון הרטמן, שבראשו פרופסור דוד הרטמן, יועצו האישי של המר.⁵¹

בהופעות מתוקשרות רבות שהוא העניק לקראת הבחירות של שנת 1984, הביע המר את תמיכתו הנלהבת בתוכנית תל"י, ואת רצונו לתת לה תנופה אחרי "תקופת הרצה", שהייתה נחוצה כדי לזכות באימון הציבור. וכך אמר באחד מנאומיו:

אם אני חוזר למשרד החינוך אחרי הבחירות, אתן לבתי-ספר אלה עדיפות במערכת החינוך, וארצה לראות הקמתם של 200 בתי-ספר תל"י בשבע השנים הקרובות... לתוך ארוך, ארצה שהחינוך היסודי יורכב מעשרים אחוז בתי-ספר דתיים, עשרים אחוז חילוניים, לאלה שלא רוצים מגע כלל עם היהדות, והיתר צריך להיות תל"י!⁵²

4. מניעיו של השר זבולון המר

נשאלת השאלה: מה היו מניעיו של המר בתורת מנהיג הציבור הדתי-לאומי בישראל, עם כל פתיחותו ואהבתו לכלל ישראל, ועם כל ההבנה לעיתוי המוצלח בה יצאה לאור עולם תוכנית תל"י, לאמץ בהתלהבות כה גדולה יוזמה של הורים בעלי רקע קונסרבטיבי, ולהביא על עצמו ביקורת נוקבת מחוגים שמרניים יותר במפלגתו ומהרבנות הראשית לישראל?⁵³

נדמה בעיני שהתשובה לכך טמונה בדרך שבה הבין המר את תוכנית תל"י והתכוון ליישם אותה. יש לזכור את העובדה שהמר היה שר החינוך הדתי הראשון שקם למדינת ישראל. בתוך שכזה, היה עליו לכלכל בזהירות רבה את כוונתו "לייהד" את החינוך הממלכתי, כדי שלא להקים עליו התנגדויות חריפות מידי למהלכיו. היוזמה של הורי תל"י הקרתה לידיו אפשרות בלתי צפויה להציג את עצמו לא

⁵⁰ . מכתב אברהם אינפלד לשר החינוך מיום 4.4.1984, ג"ה, משרד החינוך, 22/6/45.

⁵¹ . *The Jerusalem Post*, 18.6.1984.

⁵² . *The Jerusalem Post*, 18.6.1984.

⁵³ . ראו דיון מפורט בנושא התנגדות החוגים הרבניים לתוכנית תל"י בעמ' 99-95.

כמוביל מהלך "חודרני" אל תוך החינוך הממלכתי אלא כמי שנענה לפניות ובקשות של הורים המבקשים בסך הכול לממש את זכותם לקבוע עשרים וחמישה אחוז מתוכנית הלימודים.

אך, כפי שכבר רמזנו וכפי שננסה להראות בפרק הבא, המר לא התכוון להשאיר את היוזמה בידי ההורים, אלא להפקיעה, בהסכמתם החלקית, מזיקתה לקונסרבטיבים ולהפכה לתוכנית ממלכתית של משרד החינוך. לזין מעיד שהמר שיתף אותו ואת עמיתיו בבעיה שיצרה לו ההתוויה הקונסרבטיבית של היוזמה, וביקש במפורש שמנהיגי התנועה הקונסרבטיבית יחדלו לזהות בתי ספר תל"י כבתי ספר קונסרבטיביים (Levine, 1995: p. 267).

כפי שנראה בהמשך דברינו, הנימות הליברליות של ניסוחי חזון תל"י הראשונים הלכו ונשחקו או נעלמו בהדרגה במהלך כהונתם של המר ושל ממשיכיו. את רעיון תל"י, המר הבין כמשמעו - "תגבור לימודי יהדות" - עם דגש על המילה "תגבור". אך התגבור נועד לחזק את אותה יהדות "ברוח בית סבא", חינוך ל"יידישקייט" שהיה כה חסר לילדי ישראל בעיניו, ולא להיות חינוך ליהדות אחרת או גישה אחרת לחינוך יהודי, כפי שניסחו זאת חלוצי הרעיון. כמו כן, תפקידם הדומיננטי של ההורים היוזמים במינוי בעלי תפקידים הממונים על תל"י במשרד החינוך פסק כליל, והנושא נמסר, החל משנת 1982, באופן פורמלי לאחריותה של היחידה להעמקת החינוך היהודי. וכמו כן, כדי להבטיח שתוכנית תל"י תופקד בידיים נאמנות, האחריות הפדגוגית על יישומה של התוכנית הייתה צריכה לעבור, בסוף הקדנציה הראשונה של המר, לידיהם של מקורביו האישיים והאידיאולוגיים, אנשי האורתודוקסיה המודרנית, אברהם אינפלד, לימים מנהל מלי"ץ (המכונים לחינוך יהודי-ציוני) ודוד הרטמן, מייסד מכון הרטמן, וכל זה תחת השגחתו ה"ממלכתית" של דניאל טרופר.

כך, במשך עשור שנים וחצי, שימשו בכפיפה אחת, בערבוביה ובערפול, שתי גישות שנשאו את השם "תל"י", אך כל אחת מהן התכוונה לחינוך יהודי מסוג שונה לחלוטין. האחת הייתה קשורה לחזון של ההורים המייסדים ושל ממשיכיהם בקרן תל"י, שהתכוונה ליהדות המושפעת מתפיסות עולם ליברליות ופלורליסטיות, והשנייה, הייתה קשורה לחזונו של השר המר ונאמני דרכו, שראתה בתל"י אפיק לחיזוק יהדות "ברוח בית-סבא" בתוך החינוך הממלכתי. שתי המערכות פעלו לפעמים זו עם זו, לפעמים התנגשו זו בזו, ולפעמים התעלמו זו מזו, תוך שידור מסרים שונים וסותרים כלפי חוץ. מצב זה יצר אי-בהירות לגבי יסודותיה הרעיוניים-דתיים ולגבי כוונותיה החברתיות של תוכנית תל"י, והביא עליה ביקורות ומתנגדים גם מחוגים חילוניים וגם מחוגים דתיים, כאשר כל צד מכוון את חצי ביקורתו למובנים שונים של המושג "תל"י".

סיכום

הצגנו את יחסו החיובי של השר המר לתוכנית תל"י ואת המניעים שהביאוהו, לתמוך בה, למרות הזיקה של יוזמיה לתנועה הקונסרבטיבית ונימותיה הליברליות. נראה שתמיכה זו הייתה תוצר של כמה השפעות שונות - החינוך ל"אהבת ישראל" שהמר קיבל בחוגי בני-עקיבא, ההשכלה האקדמית שרכש

באוניברסיטת בר-אילן, והשפעתם האינטלקטואלית של כמה מיועציו, כגון הפרופסורים הרטמן ופוקס – וכן רגישותו הפוליטית לחששותיהם של אזרחי המדינה מפני הכנסתה של השפעה דתית באמצעות החינוך הממלכתי. כל אלה השפיעו על עיצוב תפיסת עולמו כאדם פתוח וסובלן. גם מבחינת העיתוי, היה זה זמן מתאים במיוחד לאמץ את התוכנית, שכן יוזמת הורי תל"י נפלה על קרקע פורייה מאוד, והשתלבה בצורה כמעט מושלמת עם תוכניותיו של המר לחזק את הממד היהודי בחינוך הממלכתי מבלי לעורר התנגדויות קשות מידי.

אך, כפי שהבהרנו, המר לא רק אימץ את היוזמה, ומלבד העובדה שהוא העניק לה שם חדש - "תל"י" - במקום "בתי-ספר המסורתיים", הוא דאג, בשיתוף עם אנשיו במשרד החינוך, לתקן ולשנות חלק ממרכיביה האידיאולוגיים, תוך כדי ניחות היבטיה הליברליים. יתר על כן, כדי להבטיח את השליטה והשמירה על שינוי הכיוון של התוכנית, הוא הפקיד את ניהולה בידי מקורביו האידיאולוגיים, דניאל טרופר, דוד הרטמן ואברהם אינפלד, עד ששעון הזמן הפוליטי אזל ומנע ממנו להשלים זאת.⁵⁴

ב. העברת ניהול תוכנית תל"י למשרד החינוך

תיאור זה יתמקד בדרך שבה משרד החינוך נטל על עצמו, באופן הדרגתי, את ניהולה של תוכנית תל"י, ואימץ אותה עד כדי החל לייחס לעצמו עצם ייזומה ופיתוחה. ניתן להבחין בחמישה שלבים במהלך זה, שהגיעו להשלמתם עם פרסום חוזר המנכ"ל הראשון בנושא תל"י בינואר 1988. שלבי השתלבותו והשתלטותו של המשרד על יוזמת תל"י היו אלה:

שלב א'

בכסלו תשמ"א הגיש יגאל ברקן - שהגיע למשרד החינוך בהמלצת ההורים היוזמים - על פי בקשת מעסיקיו במחלקה להעמקת החינוך היהודי במשרד החינוך, מסמך, שכותרתו: "מסמך עבודה לקראת מסגרת קוריקולרית להעמקת החינוך היהודי". המסמך נועד לגבש קווים מנחים למסגרת קוריקולרית עבור מערכת של בתי-ספר ממלכתיים במגמה חדשה להעמקת החינוך היהודי, מסגרת אשר נתגבשה סביב הניסיון שהצטבר בבית-הספר הממלכתי גבעת-שפירא ב' שבירושלים, המשמש כבית-ספר מדגים.⁵⁵ מבלי להיכנס לעומק תוכנו של המסמך, לענייננו, חשיבותו נעוצה בעובדה שהוא היה הביטוי הראשון לרצונו של משרד החינוך להעתיק את דגם בית-הספר המסורתי למקומות נוספים בארץ.

שלב ב'

בי"ז בכסלו תשמ"א, אחרי שברקן פרש ממשרד החינוך, פרסמה המחלקה להעמקת החינוך היהודי מסמך נוסף, שעסק בהרחבת מערכת בתי-הספר במגמה המסורתית ובדרכים להעשרת בית-הספר

⁵⁴ . אחרי הבחירות של שנת 1984 המר לא חזר לעמוד בראש משרד החינוך, ותוכניתו לא התממשה.

⁵⁵ . ראו נספח 2.

המדגים.⁵⁶ מעשה זה משקף את החלטתו של משרד החינוך ליטול לידי את האחריות הבלעדית על תוכנית תל"י, ולדאוג להעמקתה ברמה לאומית.

שלב ג'

ביום 12.9.1982 הורה יושב ראש הוועדה לחינוך יסודי במזכירות הפדגוגית, יוסף בן רחמים,⁵⁷ למנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי, דניאל טרופר, להקים את "ועדת תל"י". תפקידיה של הוועדה הוגדרו כדלהלן: לגבש מסמך המתאר את התוכנית, את מטרותיה, את תכניה, את הקפה ואת דרכי פעולתה; לקבוע את התנאים המוקדמים להפעלת תוכנית תל"י במוסדות חינוך שיצטרפו אליה; ולהביא את דבר התוכנית לידיעת המערכת.⁵⁸

כחברים בוועדה מונו מפקחים, מנהלי בתי-ספר תל"י (ברברה לוי, שמואל שיש), הורים ואנשי המחלקה להעמקת החינוך היהודי. אחרי ארבע ישיבות ובדיקת ארבעת הדגמים של מסגרות תל"י שהיו קיימות באותה עת, פרסמה הוועדה את המלצותיה, בינואר 1983.⁵⁹ המסמך תיאר את המצאי הקיים בשדה העשייה, והמליץ על פיתוח משאבי אנוש ההולמים את צרכי המערכת, על הענקת שעות והדרכה מקצועית על ידי המחלקה להעמקת החינוך היהודי, ועל פרסום המלצותיה בחוזר מנכ"ל. בסיום עבודתה, הציע בן-רחמים לחבריה לחזור ולהיפגש כעבור שנה כדי לבחון את המלצותיה לאור הניסיון שהצטבר.

פסק זמן

בשנים 1984-1987 התנהל ויכוח ציבורי ער סביב שני נושאים הקשורים, במישרין או בעקיפין, לתל"י: הביקורת שהופנתה כנגד זבולון המר בשנת 1984 בגלל תמיכתו בתל"י,⁶⁰ והדיונים שהתקיימו בוועדת החינוך של הכנסת ומעל דפי העיתונות, וביקורות בספרות המחקר סביב סוגיית בתי-הספר הייחודיים.⁶¹ דיונים אלה, שהחלו בסוף תקופת כהונתו הראשונה של השר המר ובראשית תקופת כהונתו של השר נבון, יגרמו לעיכוב מכוון של קידום רעיון תל"י, עד לזמן שבו יוטל על יושב ראש המזכירות הפדגוגית להמשיך את מה שקודמיו החלו בשנת 1983.⁶²

⁵⁶ . ראו נספח 4, על פי הורוביץ, עמ' 44-46.

⁵⁷ . בהמשך הקרירה שלו הוא ישמש גם כמנכ"ל קרן תל"י בשנים תש"ן-תשנ"ה.

⁵⁸ . מכתב מי"ד אלול תשמ"ב, "ועדה מלווה לתוכנית תל"י בבתי-ספר יסודיים".

⁵⁹ . ראו המסמך במלואו אצל הורוביץ, תשנ"ט, עמ' 47-51.

⁶⁰ . ראו בהמשך, עמ' 65-67.

⁶¹ . ראו בהמשך, עמ' 70-72.

⁶² . ראינו עם מר יהודה פינסקי, מנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי בשנים 1984-1991.

שלב ד'

במהלך שנת 1986 התבקש יושב ראש המזכירות הפדגוגית, דוד פור, על ידי מנכ"ל משרד החינוך, שמשון שושני, לחזור ולבדוק את נושא תל"י. הוא הסתייע בוועדת תל"י הקודמת, ביקר שוב בבתי-ספר תל"י ונפגש עם הורי תלמידים, ובפברואר 1987 הגיש את המלצותיו למנכ"ל משרד החינוך. המלצותיו יאומצו במלואן, ויהוו את הבסיס לחזור מנכ"ל שיתפרסם מספר חודשים לאחר מכן.

שלב ה'

ביום 1.1.1988, אחד עשרה שנים אחרי שהוקמה כיתת תל"י הראשונה התפרסם חוזר- המנכ"ל הראשון בנושא תל"י. החוזר היה מסמך מנהלי שתיאר את המצב הקיים ("התוכנית פועלת בשלושה דגמים... בתי-ספר נפרדים... מסלול תל"י בבית-ספר... חוגי תל"י"), ונועד בעיקר לקבוע שמשרד החינוך הוא מעתה האחראי הבלעדי על התוכנית ("היחידה להעמקת החינוך היהודי שבמזכירות הפדגוגית מטפלת בתוכניות הלימודים, בתוכניות ההעשרה, בהכנת מנהלים ומורים ובהשתלמותם, וכן בהנחיית פרויקט תל"י... כל פנייה חדשה להקמת תל"י... תיבדק על ידי מנהל המחוז, בתיאום עם הרשויות המקומיות, ותובא לדיון במזכירות הפדגוגית ולאישור המנהל הכללי").

במסמך זה לא נמצאת שום התייחסות למהות הרעיונית של תל"י (למעט משפט פתיחה כללי ביותר: "תוכנית תל"י היא תוכנית ייחודית, שמטרתה להגביר את לימודי היהדות ולתת ביטוי בחיי היום-יום של בית-הספר לנהגים מן המסורת היהודית"), וגם שום התייחסות לוועד ההורים הארצי או לקרן תל"י כגופים שיש להם תפקיד כלשהו הנוגע לתל"י.

סיכום

בדיון זה ביקשתי להבהיר כיצד התפתח חינוך תל"י מיוזמה מקומית של הורים והפך לתוכנית ממלכתית, שהיוותה את אחד ממוקדי עשייתו העיקריים של זבולון המר, שר החינוך באותם הימים, בתחום זה. לצורך זה התמקדתי בשני גורמים שנראו בעיניי כבעלי חשיבות מכרעת בעניין זה: תמיכתו ומעורבותו האישית של השר המר בקידומה של התוכנית, ובמקביל לכך, ובקשר הדוק למעורבותו, המהלכים המנהלתיים שנקטו על ידי משרד החינוך החל משנת 1982, שהגיעו לשיאם בשנת 1987 עם פרסום חוזר מנכ"ל הראשון בנושא תל"י.

כתוצאה משני גורמים אלה, התרחש בין השנים 1981-1988 תהליך איטי, אך עקבי, של העברת הטיפול בנושא תל"י מיוזמי הרעיון וועדי ההורים אל משרד החינוך. בשל זיקת היוזמים לתנועה הקונסרוויטיבית, התלבטו אנשי המשרד בשאלת הדרך שבה יש להתייחס לתוכנית תל"י, והם העריכו, שאם יצליחו להפקיע אותה משורשיה האידיאולוגיים הליברליים, יעלה בידם להשתמש בה

כמנוף לפריצה אל תוך החינוך הכללי בדרך שקטה, ובמסווה של פתיחות והענות לדרישה של הורים חילוניים

המבקשים להכניס יותר "מסורת" לחינוך ילדיהם. נראה לי שזה היה אחד משיקוליהם של המר ושל אנשיו בהחלטתם לקדם את התוכנית.

לצורך הגשמת תוכניתם שלהם, קבעו אנשי משרד החינוך כללים מנהליים להפעלתה של התוכנית, העניקו סמכויות ליחידה להעמקת החינוך היהודי, והפכו אותה, למעשה, לממונה על חינוך תל"י במדינת ישראל. מהלך זה העניק לתוכנית גושפנקא ממלכתית שהייתה חסרה לה, מצד אחד, אך בו בזמן גם סיכן אותה, על ידי עקירת חלק מהייחודיות האידיאולוגית שפעמה בה בראשית דרכה, מצד שני. הוא גם הפך אותה לכלי בידי שר המזוהה פוליטית עם המחנה הדתי-לאומי, ופתח באמצעותה פתח להחדרת תכנים דתיים לחינוך הממלכתי-כללי, תוך שהוא "מכתים" אותה בהשתייכות מחנאית, שעוררה עליה מתנגדים רבים מימין ומשמאל, מן המגזר הדתי והחילוני כאחד. בפרק הבא נתמקד בשורת ההתנגדויות שהועלו כנגד חינוך תל"י.

פרק שני: ההתנגדויות לתוכנית תל"י

מראשית דרכה סבלה מערכת תל"י ממתנגדים ומהתנגדויות שקמו לה מחוגים חילוניים ודתיים כאחד. מטרתו של פרק זה היא לאתר את מוקדי ההתנגדות לתוכנית תל"י, לעמוד על פישרה, ולהסביר את הצעדים ואת המהלכים שננקטו בידי אנשי תל"י כדי להסיר התנגדויות אלה או להפיגן.

א. ההתנגדויות על רקע אידיאולוגי - דתי ואנטי-דתי

1. ההתנגדות שיצאה מקרב חוגים חילוניים אנטי-דתיים

בקרב חוגים חילוניים נתפסה תוכנית תל"י כניסיון של השר המר לפגוע באופיו החילוני, או הנייטרלי מבחינה דתית, של החינוך הממלכתי, על ידי הכנסתם של תכנים דתיים לתוכנית הלימודים. בקיץ 1984, על רקע הבחירות הקרובות לכנסת האחת-עשרה, שעמדו להיערך ב-23.7.1984, התפרסמו בעיתונות שורה של מאמרים שתקפו את השר המר על ניסיונותיו לשבץ תכנים דתיים בחינוך הממלכתי. עיתון "הארץ", לדוגמה, תקף תקופות את מהלכיו אלה. במאמר מערכת מיולי 1984 נכתב כדברים הבאים:

עיוות חוק חינוך חובה בידי שר המפד"ל פולש גם לתחום הזרם הממלכתי-חילוני. בבתי-ספר שהורים שולחים אליהם את ילדיהם מתוך רצון להקנות להם חינוך חילוני, מתגבר משרד החינוך את לימודי הדת, ואף שם נתן לכך: תל"י (תגבור לימודי יהדות). יש לקוות שפסיקת בג"ץ תבלום מגמה זו, שאין לה אחיזה בחוק, וכפייתה כרוכה בנזקים חינוכיים.⁶³

בכתבה זו מוצגת תוכנית תל"י כתוכנית יזומה של השר המר, הפולשת אל תוך החינוך הממלכתי-חילוני (מעניין שעיתון "הארץ" ממיר את לשון החוק "ממלכתי-כללי" בביטוי "ממלכתי-חילוני"), וכופה עליו תכנים יהודיים לא רצויים.

שבוע לאחר מכן, בעמוד הראשון של העיתון, התפרסמה כתבה על אי-חוקיותה של כיתת תל"י בשכונת גילה, שנכפתה, לפי טענת העיתון, על מנהלת בית-הספר.⁶⁴ ביום המחרת גייס העיתון את מזכ"ל הסתדרות המורים למסעו נגד השר המר. מזכ"ל הסתדרות המורים, יצחק ולבר, טען שמגמות משרד החינוך אינן תמימות:

... אילו לא עמד שר חינוך דתי בראש מערכת החינוך, לא היו לי חשדות שיש כאן כוונות מרחיקות לכת. אבל נראה לי שכוונות משרד החינוך בנושא זה אינן כל כך תמימות.... אם המר רצה להראות אוניברסליות, שיקים גם אגף חינוך לערכי תנועת העבודה בישראל.... אם הדברים ימשיכו ללכת בדרך זו, הדבר יוביל אותנו חזרה לזרמים בחינוך, וזה יהיה רע מאוד.... אני לא מקבל שהחינוך הממלכתי הנו אפיקורסי מוחלט.... אינני נגד חינוך ליהדות. זה חשוב לנו כעם יהודי, אבל אינני רוצה שזה יתבסס על ההיבטים הדתיים אלא על הצדדים האוניברסליים והפילוסופיים של היהדות.⁶⁵

⁶³ "המר המציא זרם חדש", "הארץ", 3.7.1984.

⁶⁴ "הכיתה לתגבור לימודי היהדות בגילה אינה חוקית", "הארץ", 11.7.1984.

⁶⁵ "שיחה עם יצחק ולבר, מזכ"ל הסתדרות המורים על פתיחת כיתות לתגבור לימודי היהדות", "הארץ", 12.7.84.

על פי הבנתו של ולבר, אימוצה של תוכנית תל"י על ידי שר חינוך דתי הוא זה שמחשיד אותה והופך אותה ללא רצויה. מהלכיו של המר עוררו חשש כבד גם בשל מה שנתפס כ"פלישה" של תכנים דתיים אל תוך החינוך שהכותבים רצו לראות כ"חילוני", וגם בשל זהותו הדתית של השר, שהחשידה אותו בניסיון לכבוש שטחים נוספים מהחילוניות בישראל.

יום לאחר מכן הופיעה עוד כתבה גדולה בעיתון, שכותרתה "בית-ספר דתי מסוג חדש", בה מוצג חינוך תל"י כדבר "מאיים ומסוכן לציבור החילוני במדינת ישראל". בכתבה מצוטט הורה המתנגד לתל"י, כאומר: "כאן לא מדובר בתוכן לימודים, אלא בשינוי אופיו של בית-הספר. להגיד תפילה כל בוקר, זה לא לימוד. זה אורח חיים. הם רוצים לשים כיפה על בית-הספר ולהרוס את החינוך הממלכתי, ואת זה לא נרשה".⁶⁶

בתגובה להתקפות על השר המר, פרסמו הורי תל"י הודעת תמיכה בו מעל דפי העיתונות. בתגובתם ביקשו ההורים להתייצב לצדו של מי שנחשב על ידם כסנגור הגדול של יוזמתם, לחזק את הברית שנרקמה ביניהם, ולדחות את הדימוי שהכתבות שהבאנו קודם יצרו על תוכנית תל"י:

אנו, הורים תומכי תוכנית תל"י, נדהמים לנוכח ההתקפות שהיו באחרונה בעיתונות על שר החינוך והתרבות, זבולון המר בשל תמיכתו בתוכנית [תל"י]. בהתקפות אלה תוארה התוכנית כניסיון של שר החינוך להגניב בדלת האחורית דת ומסורת למערכת החינוך הממלכתי. בהכירנו את התוכנית, הננו מודיעים לציבור כי השר הראה בעליל את דאגתו לציבור בכלל ולהורים המעוניינים בתוכנית בפרט. בכל מגעינו לא נתקלנו בסימני כפייה. גישתו תמיד הייתה כמחנך ולא כמחוקק. תוכנית תל"י היא פרי יזמה של הורים שאינם מסתפקים בנייתן במערכות הקיימות, ומבקשים להתמודד עם חוסר הידע, האדישות ורגשי הניכור של ילדינו למורשתם היהודית – מורשת האמורה לשמש בסיס לחיינו כאזרחים הקשורים קשר הדוק לרעיון היהודי ציוני.... מצאנו בשר המר שותף נאמן, מבין ומסייע, בניסיונותינו המשותפים לבטל מחיצות בין העם היהודי ומורשתו התרבותית-רוחנית. אנו מביעים בזה לא רק את תודתנו לשר המר אלא את אמונתנו ותקוותנו שהרוח הממלכתית, האמיצה והחדשנית, שאפיינה את תמיכתו בנושא תל"י, תמשיך ותשרוד בשדה החינוך.⁶⁷

בהודעה זו קובעים ההורים שתוכנית תל"י לא הייתה ניסיון לעוות את חוק חינוך חובה, כפי שטענו כנגד המר, אלא הענות ממלכתית של השר המר למצוקה שהובאה לפניו על ידי קבוצת הורים. גם השר המר יצא להגן על שמו הטוב מעל דפי העיתונות. בכתבה שכותרתה הייתה: "דרושה: שפה משותפת", הודה במגמתו לתגבר את לימודי היהדות במגזר החילוני, אך דחה את ההאשמות שהופנו כלפיו:

הגיעה השעה לומר בקול רם ובריש גלי את האמת לאמיתה: רוב הציבור בארץ אינו חפץ במדינה של כפירה. ועל-כן מתגבשת והולכת ומתרחבת תוכנית חדשה, של לימודי היהדות, והיא מבטאת היענות למגמה גוברת והולכת בעם - לא להניח למיעוט שמרני להכתיב את תוכנית החינוך היהודי ולא לבכר היעדר תוכן של דבקות במסורת היהודית העשירה. אני פועל בשמם של רבים-רבים בישראל, "בלתי-דתיים", שהם שותפים כמוני להתנגדות לכפייה, והם רוצים חינוך... אשר מתוך פתיחות ואהבה יגרה

⁶⁶ . "בית-ספר דתי מסוג חדש", "הארץ", 13.7.1984. ראו נספח 5.

⁶⁷ . "מעריב", 19.7.1984. עיינו נספח 6.

לידיעה ויגביר את הקרבה למקורות היהדות - לתורה שבכתב ושבע"פ, לאגדה ולהלכה, למחשבה, לתפילה, לאורחות החיים ולמנהגים.⁶⁸

טענתו של המר בדבר משאלותיהם של רוב הציבור בארץ עתידה אכן למצוא לה תימוכין במחקריו של גוטמן שיוצגו בהמשך דברינו.

2. ההתנגדות מקרב חוגים דתיים אנטי-ליברליים

תוכנית תל"י ספגה התקפות לא פחות נוקבות מצדם של גורמים דתיים שונים, עליהם עוד יורחב הדיבור בהמשך. כבר בשלבי ההתארגנות הראשונים של הורי תל"י בשנת 1976 יצאו כמה רבנים ירושלמיים להתריע על הסכנות הכרוכות בתוכנית תל"י, ופנו בכרוז, שחולק לכל תושבי צפון-ירושלים, וקראו להורים שלא לשלוח את ילדיהם למסגרות של החינוך המסורתי.

אנו פונים אליכם לרשום את ילדיכם לבית-ספר דתי ולא לטעות "במסורת", כי רק בית-ספר הדתי מסוגל להקנות לילדינו חינוך יהודי שלם.... אנו מאמינים שחינוך "למסורת פשרנית" הוא מסולף ואין לו ערך חינוכי רציני בהיות הצעיר רגיש לחוסר אמונה אמיתי. אין ללמד תורה בפתיחות שהובילה בארצות הגולה לנשואי תערובת ולהתבוללות גוברת. אין ללמד שיש בורא עולם -- אולי, שהייתה קריעת ים-סוף - אולי, שיש אישיות יהודית למחצה - לימוד קודש בכיפה, לימודים כלליים בלי כיפה.⁶⁹

טענתם, כפי שניתן ללמוד מן הפנייה, הייתה שהחינוך היהודי המוצע במסגרת "בית-הספר המסורתי" הוא פשרני, מסולף מוטעה מבחינה חינוכית, ומושפע מאותה רוח ואידיאולוגיה שהביאו להתבוללות יהודי ארצות-הברית. עולה ממנה החשש מפני ההתעניינות של הורים "מסורתיים" ביוזמה, ודאגה שמא הורים אלה יעדיפו את "בית-הספר המסורתי" על החינוך הממלכתי-דתי. בכרוז פולמוסי נוסף שחולק לתושבי צפון-ירושלים, הבהירו הרבנים את עמדתם:

הם אומרים: "להביא את הילד להתמודדות עם ערכי המסורת מנקודת מבטה של החברה המודרנית".
 אנו אומרים: "התמודדות עם ערכי החברה המודרנית מנקודת מבטה של המסורת".
 הם אומרים: "יכיר התלמיד הן את הפרשנות המסורתית והן את השקפת המחקר המדעי".
 אנו אומרים: "השקפת המחקר המדעי, אם פירושו חפירות ארכיאולוגיות וכו', ניחא, אבל פירושו הוא ביקורת המקרא, הרי כבר נאמר כי ביקורת גבוהה היא אנטישמיות גבוהה" (מדברי שלמה שכטר מייסד התנועה הקונסוויטיבית).
 הם אומרים: "יימנע בית-הספר מהפעלת לחץ ומהתערבות באורח החיים של התלמיד ומשפחתו מחוץ לבית-הספר".
 אנו אומרים: "ערכי בית-הספר הם ערכי החיים. אין לפצל את אישיות הילד בין מה שטוב בתוך המוסד ומה שטוב מחוצה לו, כי סופו בלבול המוח, ובוודאי חינוך גרוע....
 הם אומרים: "בית-הספר יחנך את תלמידיו להתייחס בסובלנות לזרמים השונים ביהדות מתוך הכרה בזכות קיומם".
 אנו אומרים: "סובלנות לכל פרט, אבל לא לזרמים שהביאו להתבוללות מחרידה".
 הם אומרים: "מקווים לגשר על הפער השורר בין ילדים דתיים וחילוניים".

⁶⁸ .דרושה: שפה משותפת", "ידיעות אחרונות", 22.7.1984.

⁶⁹ .מכתב של רבני צפון-ירושלים דולגין, הלפרין, מזוז ופינקל להורי הגבעה הצרפתית, פורים תשל"ו. מתוך הורוביץ, תשנ"ט; עמ' 36.

אנו אומרים: "לא מגשרים על הפער על-ידי פשרות כי אם על-ידי הבנה הדדית והכרה נאמנה במסורת ישראל...."⁷⁰

מסגנון פנייתם נראה שהם פנו להורים ששלחו את ילדיהם לחינוך הממלכתי-דתי ושקלו לשלוח את ילדיהם ל"בית-הספר המסורתי". טענתם הגלויה הייתה שהחינוך היהודי המוצע בו לקה מבחינות רבות, חינוכיות, ערכיות ופדגוגיות כאחד.

מספר שנים לאחר מכן פנה אב בית הדין הרבני הגדול, הרב שאול ישראלי, במכתב לשר המר, שנשלח גם להנהלת המפד"ל ולרב הראשי לישראל, שבו מחה על כוונותיו לפתוח "מגמה מסורתית" בבתי-הספר הכלליים בארץ. וכך הוא כתב:

... ואני מוצא לנכון להזהיר מפעולה מעין זה, שאם כי למראית עין נראית תמימה ואף אולי חיובית, לאמיתו של דבר היא מהווה סכנה לקיומו של החינוך הדתי ותוצאותיה מי ישרון. דבר זה עלול להטעות, וכמה מההורים המוסרים כיום את ילדיהם לחינוך דתי בבתי-ספר של החינוך דתי-ממלכתי, יתפתו לחשוב שבזה הם יוצאים ידי חובה במתן חינוך דתי לילדיהם. והחניכים, אשר יחוננו ללא ספק בהסברה, שכאילו קיימים זרמים שונים בחינוך דתי, והחינוך שהם מקבלים אף הוא יחשב על אחד הזרמים הלגיטימיים בדת.

זה יעודד את התביעה בהכרה בתנועה הקונסרוטיבית, ואף הרפורמית, גם בציבור, ומכאן רק פגיעה אחת להכרה ב"רבניהם", טקסיהם, וכל אשר בדם מלבם, עד לרבנות ראשית עצמאית משלהם.

כב' השר, כאחראי למשרד החינוך, וכמופקד מטעם הציבור הדתי-לאומי בארץ, אשר טיפח וריבה את החינוך הדתי-לאומי, ואשר משתדל לשמור עליו מכל משמר, מצווה ועומד למנוע ומלהמנע [כך כתוב!] מלבצע דבר זה, הגונז בחובו חורבן החינוך הדתי בארץ.⁷¹

חשיבותו של מכתב הרב ישראלי לשר המר טמונה בכך שהוא חושף את המניעים האמיתיים שהמריצו את אנשי הרבנות בירושלים לצאת חוצץ נגד תוכנית תל"י: החשש שבתי הספר המסורתיים יפגעו בחינוך הממלכתי-דתי (על ידי צמצום לטובת בתי-ספר המסורתיים) "ויביאו עליו חורבן"; וחשש שמשפחות וילדים שייחשפו לזרמים אחרים ביהדות יעניקו להם לגיטימציה עד כדי הכרה ברבניהם. כמו כן, מרומזת בו הזהרה לשר המר, שמוגדר על ידו "כמופקד על ידי הציבור הדתי-לאומי", לבל יפגע באינטרסים של ציבור זה. השערתו היא – אף שאין בידי לתעד אותה – שהתנגדות זו גם נבעה מן החשש שהפופולריות של חינוך תל"י תעודד פעילות דתית לא-אורתודוקסית בקרב ההורים ותביא להקמתם של קהילות ובתי-כנסת לא-אורתודוקסים, דבר שעלול היה, להערכתם, לכרסם בהגמוניות של הרבנות האורתודוקסית בישראל כמייצגת בלעדית של הדת היהודית במדינה.

אי הצלחתו של הממסד הדתי למנוע מהשר המר לקדם את חינוך תל"י גרמה לכך שביום ט"ז בתמוז תשמ"ג נפגשה קבוצת רבנים ירושלמיים עם הרבנים הראשיים לישראל, והגישה להם מידע על כך שמגמת תל"י היא למעשה מגמה קונסרוטיבית, הפועלת ביוזמתו של שר החינוך הדתי. במקביל נפגש בעניין זה הרב אברהם שפירא, הרב הראשי האשכנזי, עם השר, והם הסכימו ביניהם שתוקם ועדה לבדיקת הנושא. לפי דיווחי העיתונות החרדית ("שערים", 17.8.1984), השר הבטיח חגיגות,

⁷⁰ . כרוז רבני צפון-ירושלים תשל"ו, מובא בהורוביץ תשנ"ט, עמ' 17-18.

⁷¹ . מכתב מאת הרב ש. ישראלי לשר זבולון המר מיום כ"ו באב תשמ"ם.

שכל סניף תל"י שייפתח מכאן ואילך יהיה בחסות אדם שימונה על ידי הרב הראשי, וגם במגמות הקיימות יעשה הכל כדי שיהיה כפי שיציע הרב הראשי.

חברי הוועדה שהוקמה מטעם הרבנות הראשית היו: יושב הראש, הרב דולגין, רב שכונת רמת אשכול בירושלים ובעבר מנכ"ל משרד הדתות; הרב איתן אייזמן, ראש לשכת הרב הראשי שפירא; הרב איסר קלונסקי, רב שכונת גבעת מרדכי בירושלים; ומטעם משרד החינוך: ד"ר דניאל טרופר, יועץ השר האחראי על תל"י, מר יהודה פינסקי, ממלא מקומו, והגב' שירה ברוייר, המפקחת על התוכנית. בקיץ 1984 הגישו חברי הוועדה את סיכומיהם לרבנים הראשיים. חשיבותו של מסמך זה נעוצה בהעידו על עומק הדאגה שהקמת "בתי הספר המסורתיים" עוררה ברבנות הראשית, המובעת בו בצורה ברורה, ועל עוצמת הלחץ שהוא ביקש להפעיל על השר המר ואנשיו. על כן מצאנו לנכון להביאו כאן במלואו:

אנו החתומים מטה, נתמנינו ע"י הרה"ר [הרבנות הראשית] לישראל לבדיקת כל הנעשה בתכנית תל"י של משרד החינוך, ואם מעורבים בה הקונסרוטיבים. הדבר נעשה בהסכמתו ועפ"י בקשתו של שר החינוך, מר זבולון המר, בשיתוף עם ד"ר דניאל טרופר ומר יהודה פינסקי. קיימנו מספר ישיבות בהשתתפות הנ"ל וכן עם גב' שרה ברוייר, המפקחת על התכנית. התעניינו בנעשה בבתי-הספר בהם מופעלת התכנית, ביקרנו בכמה מבתי-הספר האלה והתרשמנו מהנעשה בבתי-הספר.

נציין שקבלנו רושם יפה מהרבה דברים: ראינו איך ילדים שבאים מבתיים רחוקים מתורה ומצוות מתמצאים בברכות, בתפילה, במסורת ישראל, איך מחבבים עליהם את היהדות תוך התעניינות ורצון טוב. הייתה לנו התרשמות חיובית רבה מן המאמץ והמרץ הרב והחינוכי המושקע בתכנית וביישומה הן על ידי המשרד, הן על ידי המנהלים והן על ידי המורים.

עם כל זה, מוכרחים אנו לציין שלא מצאנו שהתכנית נקיה מהשפעת הקונסרוטיווים. התברר שהתכנית בתחילתה ובכמה מקומות נוצרה על ידי אנשי התנועה הקונסרוטיווית, ויש רושם שגם כיום קיימת השפעה, קטנה או גדולה, של התנועה הקונסרוטיווית על בתי-הספר הללו.

מאחר והתכנית קיימת כבר כמה שנים ורכשה לה ביסוס במקומות ידועים, לרבות ביסוס המעוגן בחוק, לכן אנו דורשים שיפור יסודי בהפעלתה של התכנית, על אף הסיכון הנ"ל, בתנאי שהתכנית תעמוד בדרישות המפורטות להלן:

יידרש ממשרד החינוך, כי ראשי התכנית יהיו יהודים יראי שמים, לא ימונה אדם לעמוד בראש תכנית כזו בלא אישור מהרבנות הראשית לישראל.

כל אחד מהמפקחים, המנהלים והמורים בתכנית זו יהיו שומרי תורה ומצוות. כתי חדשה תפתח אך ורק אם ימצא מורה דתי. הכתות הקיימות מכבר יש לדאוג שתוך שנה, ולא יאוחר משנתיים, כל המחנכים בהם יהיו דתיים.

הרבנות הראשית תאסור על כל אדם להפעיל תכנית זו או לפעול במסגרתה, בלא קיום התנאים דלעיל.

הרבנות הראשית תודיע על החלטותיה לרבני אה"ק ותייפה כוחם להביא דבר זה לידיעת כל הנוגעים בדבר, ותבקש מהרבנים המקומיים להושיט עזרתם לתכנית, ככל יכולתם.

דברים אלו אמורים לגבי תכנית תל"י של משרד החינוך, והוא הדין לגבי כל תכנית אחרת של המשרד או של גורם אחר שיעסוק בהקניית יהדות לתלמידים לא דתיים.⁷²

בצורה מפתיעה, אנשי הרבנות ש"באו לקלל יצאו מברכים", ומתרשמים לטובה מדברים רבים שמצאו בעת ביקוריהם בבתי-ספר תל"י. אולם הם לא השתכנעו שלא קיימת זיקה בין תוכנית תל"י לבין

⁷² חברי ועדת הבדיקה של תוכנית תל"י היו, הרב א.י. דולגין (יו"ר), הרב איתן אייזמן, הרב איסר קלונסקי. מובא בעיתון: שערם, י"ט באב תשמ"ד, 17.8.1984. הרב אייזמן, בוגר תנועת הנוער "עזרא" נעשה לימים מנהל רשת בתי-ספר "נועם" מיסודה של ישיבת "מרכז הרב" בירושלים. הרב קלונסקי הוא בוגר תנועת הנוער "בני עקיבא".

התנועה הקונסרבטיבית (אם כי לא מצאו ראיות לקיומה של זיקה שכזו!), ולכן, ליתר ביטחון, דרשו מהשר המר שכל בעלי התפקידים הקשורים לתוכנית תל"י, ממפקחים ועד מורים, יהיו "יהודים יראי-שמיים" ושומרי תורה ומצוות. כמו כן, אנשי הרבנות דרשו להעמיד את עצמם כסמכות מפקחת על כל מעשי משרד החינוך בעלי נגיעה לחינוכם היהודי של ילדי ישראל.

מעשית, אנו יודעים שהשר המר לא אימץ את המלצות הוועדה במלואן, בייחוד בכל מה שנוגע לנתוני סגלי הניהול וההוראה בבתי-ספר תל"י. שום מנהל ושום מורה תל"י לא הוחלפו בעקבות דו"ח אנשי הרבנות הראשית. עם זאת, לחצים מן הסוג שתיארנו, שהופעלו עליו מצד הרבנות הראשית, יכולים להסביר, ולו באופן חלקי, גם את החשדות שהועלו נגד המר מצד החוגים החילוניים על כוונותיו להשליט יהדות אורתודוקסית על החינוך הכללי, וגם את הדרך שבה תפסה המחלקה להעמקת החינוך היהודי את תפקידה ביחס לתוכנית תל"י באותם הימים ועד לפרסום דו"ח ועדת שנהר בשנת 1994 כ- "משגיחי הכשרות" של מערכת תל"י.

מקורבי השר יודו שהלחץ שהופעל עליו על ידי המנהיגות הרוחנית של הציונות הדתית העסיק אותו רבות והשפיע עליו.⁷³ לחצים דומים בכיוון זה שיצאו מגורמים ברבנות הראשית הוסיפו להתקיים גם בזמן כהונתם של שרים אחרים.⁷⁴

ב. ההתנגדויות על רקע חברתי: הסתייגות מאליטיזם

הקמתם של בתי-ספר ייחודיים זכתה בדרך כלל לאישור המערכת מכוח חוק החינוך הממלכתי, המאפשר לשבעים וחמישה אחוז מההורים בבית-הספר לאמץ כיוון לימודים ייחודי, ולהקדיש לו עשרים וחמישה אחוז מתוכנית הלימודים הפורמלית. עם זאת, הקמת בתי-הספר הייחודיים האלה עוררה התנגדות בקרב רבים, שחששו שהם יהפכו לבתי-ספר סלקטיביים ואליטיסטיים מבחינה חברתית ויעודדו היבדלות עדתית.

מערך היחסים בין בתי-הספר וההורים בישראל השתנה במרוצת השנים ועבר מספר תהפוכות: החל בשלב שבו אופיינו היחסים בזיקה אידיאולוגית דו-סטריית, בתקופת היישוב, דרך שלב של ניכור וניתוק, אשר אפיין את שנות החמישים והשישים, עד לשלב המאפיין את מערכת החינוך הממלכתית הנוכחית, המדגיש את טיפוח הקשרים בין בית-הספר וההורים (שפירא, תש"ן; נוי, תשנ"ט). בשלב השני הושתת החינוך הממלכתי על יסודות ארגוניים ותוכניים אחידים, תוך צמצום חופש הבחירה של ההורים ומעורבותם החינוכית. לפיכך אפיינו את התקופה שבין קבלת חוק חינוך חובה לתחילת שנות השבעים הניתוק והניכור של בתי-הספר מההורים. חוק החינוך הממלכתי הפקיע מידי ההורים את האחריות על הלימודים והעביר אותה לרשות המדינה. היחלשותה של מעורבות ההורים במערכת

⁷³ . ראיון עם אליעזר מרכוס מיום 9.1.2004.

⁷⁴ . ראה למשל בנספחים 7 ו-8, הפנייה של הרבנים הראשיים ותגובת ההורים עליה.

החינוך נבעה גם מירידת המתח האידיאולוגי ומאיבוד תחושת השליחות שכה אפיינה את תקופת ראשית המדינה, וגם מן העובדה שעם בואה של העלייה ההמונית מארצות אסיה ואפריקה, נפער פער ערכים בולט בין בית-הספר לבית ההורים, "ובית-הספר הפך למוסד זר ומנוכר עבור הורים רבים" (נוי, תשנ"ט: עמ' 816). תקופה זו הוגדרה על ידי חוקרים כתקופה שבה ההורים היו "לקוחות חסרי השפעה".

רק בשנות השבעים התחולל מפנה משמעותי, אותו נתאר בהמשך, שחל בקשרי בית-הספר וההורים, וזאת בשל כמה סיבות:

- א. בעקבות קיצוצים בתקציבי משרד החינוך נקראו ההורים להשתתף יותר ויותר במימון הפעילות החינוכית של ילדיהם, וזה העניק לגיטימציה להגברת מעורבותם והשפעתם.
- ב. העדרם של תכנים חברתיים-ערכיים מתוכניות הלימודים הולידו בקרב ההורים תחושות של אי-שביעות רצון מתפקודו של בית-הספר, והגבירו את הפער בין הציפיות למצוי.
- ג. הורים שהתאכזבו מרמת הלימודים.
- ד. במערכת החינוך התחזקה ההכרה בפער שנפער בינה לבין ההורים, ובהשפעתו השלילית של פער זה על התפתחות הילד.

המצב המתואר הביא להיווצרותם של שני דפוסים חדשים של מעורבות הורים: ניסיונות לחולל תמורות בתוך המערכת הקיימת, מכאן, והקמתם של בתי-ספר אידיאולוגיים, המתמקדים בתוכן לימודי ייחודי, או בתי-ספר המפתחים שיטות הוראה ניסיוניות, מכאן. בתי-ספר אלה נתנו להורים את אפשרות הבחירה. בדפוס זה של בתי ספר, בית-הספר היה על-אזורי.

ההסתייגות ממתן הבחירה להורים התבססה על הטענה שהיא משרתת בעיקר את האינטרסים של הקבוצות החברתיות המבוססות יותר, הבוחרות בבית-ספר על פי רמתו האקדמית ועל פי ההרכב החברתי של אוכלוסייתו. יתרה מזאת, הם טענו שלא רק הדרישה הזאת, אלא גם עצם היכולת לבחור היא סגולית לשכבות משכילות, המודעות יותר לחשיבות החינוך ולאטרנטיבות החינוכיות הקיימות (Goldring, 1991). אחרים טענו שבתי-ספר המבוססים על בחירה מהווים איום ישיר על ערכי השוויון, העומדים ביסודה של החברה הישראלית (Inbar, 1987). לדעת אחרים, קיימת סתירה בין הבחירה האישית של ההורה לבין טובת החברה, ולכן אין להותיר את עיצוב החינוך בידי הורים או מחנכים בלבד (Shild, 1980).

טענות אלה הועלו גם בהקשר לבתי-ספר תל"י, והן מצאו להן אוזן קשבת, בייחוד אצל קובעי מדיניות החינוך במישור המקומי, שבידיהם הופקד יישום המדיניות האינטגרטיבית של משרד החינוך שנועדה לשלב יחד תלמידים ממוצא עדתי השונה מרוב התלמידים ושהישיגיהם הלימודיים נפלו מהישיגי הרוב. הן גם הושמעו על ידי גורמים שהתנגדו לתל"י ממניעים אנטי-דתיים, והרגישו שטענת "האליטיזם" תוסיף שמן למדורת ההתנגדות ליוזמה החדשה. מעל דפי העיתונות, בכל אחת מן הכתבות שהזכרנו למעלה על ההתנגדות שיצאה מסיבות חילוניות, הופיעו רמזים עבים ביחס לאליטיזם

של תוכנית תל"י. מזכ"ל הסתדרות המורים, לדוגמה, טען: ש"ההורים שפונים להקים את הכיתות ללימודי היהדות מייצגים מין "סנוביאדה", שלא רוצה שילדיה יגיעו לחינוך הממלכתי-דתי, כי שם יש בעיה של רמה נמוכה. לא יכול להיות שיקימו מנגנונים מקבילים בתוך משרד החינוך. יש כאן ניסיון לעקוף את האינטגרציה".⁷⁵

בכתבה על תל"י שהתפרסמה בעיתון "הארץ" ביולי 1984, נכתב שמתנגדי תל"י בשכונת גילה הצביעו על היסוד הסוציאלי במאבק שבינם ובין קבוצת תל"י: "...חלק מן ההורים שרשמו את ילדיהם למסגרת החדשה ביקשו להתחמק בכך מן האינטגרציה, הנוהגת בבתי-הספר הממלכתיים ובבתי-הספר הממלכתיים-דתיים... רק חלק מהורי תל"י מבקשים באמת ובתמים להעניק לילדיהם תגבור לימודי יהדות. השאר מעוניינים בבית-ספר סלקטיווי ואליטיסטי".⁷⁶ טענתם הייתה אפוא, שחינוך תל"י משמש מסווה להשגתן של מטרות אליטיסטיות, ותגבור לימודי היהדות אינו אלא אמתלה בלבד. הדימוי ה"אליטיסטי" שהודבק לבתי-ספר תל"י היווה, אם כן, מכשול נוסף בדרך להתפתחותה והתרחבותה של מערכת תל"י.

ג. התנגדויות משפטיות

בנוסף למסכת ההתנגדויות הציבוריות שעלו על רקע אידיאולוגי-דתי או חברתי, עמדו יוזמי תל"י גם בפני התנגדויות ומאבקים משפטיים. ההתנגדויות הללו שילבו את שני הממדים הנזכרים, והעלו אותם להתמודדות במישור המשפטי. הנימוקים המשפטיים שהם נגעו לעניין המגמות האליטיסטיות של חינוך תל"י, ולא-הלימתו את רוח החינוך הממלכתי-כללי בשל הממד הדתי שהוא מחייב. דוגמה לכך היא הניסיון לפתוח מסלול תל"י במועצה אזורית מבשרת ציון בשנת 1984, שהובא לדיון משפטי ושהסתיים בפסיקה תקדימית של בית-הדין הגבוה לצדק (פרידמן, תש"ן).⁷⁷

קבוצת הורים באותו יישוב יזמה הקמה של בית-ספר תל"י. ההורים נמנו עם קבוצת תושבים חדשה, שהיו בעלי השכלה ורמת הכנסה גבוהות, וכללה שיעור רב למדי של עולים שהגיעו מארצות הרווחה. המוסד שבו מדובר, בית-ספר "מולדת", היה בית-הספר הממלכתי היחיד ביישוב שלמדו בו גם תלמידים שהשתייכו לאוכלוסייה הוותיקה יותר במקום, שרמת ההשכלה והמעמד הסוציו-אקונומי של הוריהם היו נמוכים יותר. לאחר פעולות שכנוע נמרצות בקרב הורי התלמידים שעמדו להירשם לכיתה א' בשנת הלימודים הבאה, חתמו שלושים הורים, מכלל מאה ושבעים הנרשמים, על בקשה רשמית לפתוח כיתה תל"י בבית-הספר, והגישו אותה למנהל המחוז. קבוצה גדולה של הורים אחרים ביישוב, רובם מן התושבים החדשים, התנגדה ליוזמה זו, בטענה שהמטרה האמיתית של יוזמי התוכנית היא להתחמק מהאינטגרציה. גם מנהלת בית-הספר התנגדה ליוזמה זו, משיקולים אחרים, ובכללם גם אי-

⁷⁵ שיחה עם יצחק ולבר, מזכ"ל הסתדרות המורים, על פתיחת כיתות לתגבור לימודי היהדות, "הארץ" 12.7.84.

⁷⁶ "בית-ספר דתי מסוג חדש", "הארץ", 7.1984.13.

⁷⁷ תיאור האירוע המתואר מבוסס על מאמרו של פרידמן, שלא זיהה את היישוב שבו התרחש האירוע.

הסכמתו של הצוות הפדגוגי לרעיון, והחשש מהעימותים ששילוב התוכנית עשוי היה לחולל בין ההורים בתוך בית-הספר.⁷⁸ כך החל להתפתח מאבק בין שתי קבוצות ההורים (שם).

למרות התנגדות ההורים והצוות החינוכי של בית-הספר, הורה שר החינוך דאז, זבולון המר, יום לפני פתיחת שנת הלימודים, לפתוח כיתה א' אחת ברוח תל"י. משמעות ההוראה הייתה שיבוץ מחדש של כל תלמידי השכבה. יום הלימודים הראשון לווה בהפגנות סוערות של שני המחנות: ההורים תומכי תל"י מחו על העיכוב בפתיחת הכיתה, ואילו ההורים מתנגדי תל"י הפגינו נגד החלטת השר. משהתלהטו הרוחות נקראה המשטרה להשכיך סדר ולפזר את ציבור המפגינים הזועם. כעבור יומיים נפתחה כיתה תל"י בבית-הספר. מתנגדי תל"י פנו למנהל המחוז וטענו לפניו כי בעצם פתיחת הכיתה יש משום היתר מטעם משרדו להתחמק מן האינטגרציה, דבר העומד בסתירה למדיניותו המוצהרת של משרד החינוך. בתגובה לכך הבטיח מנהל המחוז למנות ועדה אשר תבדוק את מצב האינטגרציה בכיתות א' של בית-הספר. הוועדה אשר מונתה כעבור מספר חודשים אימתה את טענת ההורים המוחים, והמליצה לבצע בשנת הלימודים הבאה שינויים בהרכב האינטגרטיבי של הכיתה.

ההורים שהתנגדו לתוכנית העלו נימוקים נוספים נגד הקמת כיתה תל"י. הם טענו כי תוכנית תל"י אינה שינוי של עשרים וחמישה אחוזים בתוכנית הלימודים, אלא חותרת להנהיג אורח חיים דתי מלא, ובכך אינה הולמת בית-ספר ממלכתי חילוני.

נוסף על כך, ההורים העלו פרשנות חדשה למושג "דרגת כיתה", שהופיע בלשון חוק חינוך ממלכתי תשי"ד בצורה לא מפורטת, והקנה להורים את הזכות להציע תוכנית השלמה חלופית ללימודי הבחירה הנהוגים במוסד בהיקף של עשרים וחמישה אחוזים מתוכנית הלימודים, בתנאי שיימצאו שבעים וחמישה אחוזים מההורים "בדרגת כיתה" הרוצים בתוכנית זו. ההורים המתנגדים, מתוך כוונה להכשיל את יוזמת תומכי תל"י, פירשו את המושג "דרגת כיתה" במשמעות שכבת גיל. פירוש זה, לו נתקבל, היה עשוי לשמוט את הקרקע מתחת לרגלי בעלי היוזמה, כי הוא היה דורש מהם לגייס קבוצת הורים תומכים הרבה יותר גדולה ממה שהיה בכוחם לעשות.⁷⁹

כשמנהל המחוז הביא בפני שר החינוך החדש, יצחק נבון, את נימוקי ההורים המתנגדים, וצירף להם את המלצתו לדחות את בקשת ההורים תומכי תל"י, הורה שר החינוך להפסיק את פעילות תל"י בבית-הספר בשנת לשנת הלימודים הבאה.⁸⁰ פירושה של הוראה זו היה למעשה לא רק להפסיק לפתוח כיתות נוספות ברוח תל"י בעתיד, אלא גם לבטל את הכיתה הקיימת.

ההורים תומכי תל"י, לאחר שהתייעצו עם היועץ המשפטי של משרד החינוך, ושמעו ממנו את פרשנותו ללשון החוק ש"דרגת כיתה אחת" פירושה "כיתה אחת מכלל הכיתות המקבילות", הגישו

⁷⁸ . מכתב מנהלת בית-הספר למפקחת מיום 16.4.1989.

⁷⁹ . הורי תל"י גייסו 30 תלמידים מתוך 170 נרשמים לכיתה א' באותה שנה. שלושים תלמידים אלה היוו יותר משבעים וחמישה אחוז מכיתה אחת. אולם הפרשנות החדשה הייתה מחייבת את ההורים לגייס 120 מתוך 170 התלמידים שנרשמו לכיתה א' באותו בית-ספר.

⁸⁰ . אין אנו יודעים מה היו מניעיו של השר נבון לעשות כן.

עתירה לבג"ץ. להפתעתם המרה, קיבל בית-הדין הגבוה לצדק את הפרשנות של "דרגת כיתה" אחת כשכבת גיל שלמה, ופסק כי לא נתקיימו התנאים לפתיחת כיתות תל"י נוספות. באשר לכיתה הקיימת, פסק בית-הדין, כי בחינה מחדש של תוכנית הלימודים לאחר שנת ניסיון היא דרך סבירה בכל מקרה, ולכן אין מניעה להפסיק את פעילותה של כיתה תל"י.⁸¹

כך נוצר תקדים משפטי בעל השלכות מרחיקות לכת למערכת תל"י. מעתה, הורים לא היו רשאים יותר להסתמך על הפרשנות שהם נתנו לחוק חינוך ממלכתי תשי"ד (ושהייתה מקובלת עד לאותה פסיקה), לפיה יש להורים זכות לקבוע בתוכנית ההשלמה עשרים וחמישה אחוזים מתוכנית הלימודים אם הם מהווים שבעים וחמישה אחוזים מכלל ההורים "בדרגת כיתה". מעתה נקבע על ידי בג"צ, ש"דרגת כיתה" איננה כפשוטם של מילים אלא "דרגת שכבה".
יהיו מניעים של מתנגדי תל"י אשר יהיו, תקדים משפטי זה הפך את מלאכת הקמת כיתות תל"י לדבר קשה יותר.

סיכום

נדרשנו לפרשת ההסתייגויות וההתנגדויות לתוכנית תל"י, וראינו כי הן נסבו על שני צירים עיקריים: התנגדות על רקע אידיאולוגיה דתית או אנטי-דתית, והתנגדות על רקע שלילת בתי-ספר ייחודיים, בטענה שהם פוגעים באינטגרציה.

בציר ההתנגדות הראשון, פעל הממסד הרבני האורתודוקסי לסיכול הקמתם של בתי-ספר תל"י בשל שתי סיבות עיקריות: החשש שבתי-ספר אלה ימשכו אליהם תלמידים שעד כה היו מגיעים לחינוך הממלכתי-דתי, ויפגעו ברישום תלמידים לבתי-הספר הדתיים לסוגיהם. אך יותר מכך, החשש שבתי-ספר תל"י יכשירו את הלבבות להכרה בזרמים הליברליים, ולמתן לגיטימציה לעצם נוכחותם הפעילה במדינת ישראל. הממסד הרבני פעל יד ביד עם אנשי החינוך הדתי במשרד החינוך וברשויות המקומיות. לפנינו מפגש בין האינטרסים הפוליטיים, האידיאולוגיים והמשפטיים. לעומת זאת, חוגים חילוניים פירשו את תמיכתו של השר המר בתוכנית כסימן לכך שהוא מתכוון להתערב באמצעות בחינוך הממלכתי, ועשו כל מה שהיה לאל ידם כדי למנוע זאת ממנו, הן בתוך משרד החינוך והן ברמה העירונית והמקומית.

בציר ההתנגדות השני, עלתה ההתנגדות לבתי-ספר ייחודיים מכל סוג שהוא, ובכללם גם לבתי-ספר תל"י, בטענה שבהיותם על-אזוריים ופתוחים לבחירת ההורים, הם ימשכו אליהם תלמידים חזקים, ויצרו מוסדות אליטיסטיים, תוך כדי פגיעה בבתי-ספר אחרים הפועלים בסביבה, ויתרמו בכך להנצחת הפערים החינוכיים בחברה.

⁸¹ . בג"ץ מס' 411/85 - אברהם שהרבני ואחרים נגד שר החינוך והתרבות ואחרים.

נמצא, שבכל מקום שבו ההורים ביקשו להקים בית-ספר תל"י, הם נאלצו להתמודד עם התנגדויות שבאו מצד הורים אחרים, מחנכים, מפקחים, אנשי רשויות מקומיות ואנשי מנגנון משרד החינוך. מצב זה הקשה על הגשמת חזונו של מייסדי תל"י.

חינוך תל"י בין השנים 1975-1984: סיכום

בפרק הזמן שבין השנים 1975-1984 עלה רעיון חינוך תל"י על בימת החינוך היהודי-ציוני במדינת ישראל ביוזמתה של קבוצת עולים חדשים מארצות-הברית, בעיתוי שאפשר את קליטתו החלקית. זאת משום שתי סיבות: הסיבה הראשונה, החברה הישראלית היהודית של סוף שנות השבעים הייתה חברה שעברה תהליכי שינוי בזהות. שני הדברים שגרמו לשינוי חברתי זה היו התגבשותו של ציבור "מסורתי" משמעותי בישראל (Liebman, 1997; ליבמן, 1999) וכן עלייתם של יהודים מארצות הרווחה לאחר מלחמת ששת הימים שנתאפיינו, בין היתר, בתפיסות עולם יהודיות-דתיות מודרניות, שהכילו יסודות שהיו עד אז זרים לחברה הישראלית (Kimmerling, 1999). שינוי זה הושפע גם מהזעזוע של מלחמת יום הכיפורים שערער את הביטחון העצמי של החברה הישראלית, הביא למחפר הפוליטי של שנת 1977, והוליד בעקבותיו מגמות חדשות של בירורי זהות יהודית (הרמן, תש"ם).

הסיבה השנייה הייתה, שרעיון תל"י הועלה בעת כהונתו של השר הדתי-לאומי הראשון שקם למדינת ישראל - זבולון המר. בשל תפיסת עולמו, הדרך בה הוא הבין ופירש את היוזמה, והשתלבותה בחזונו החינוכי, כמו גם תפיסתו את מקומו האישי בעיצוב החינוך ישראל, קיבל המר בברכה את יוזמת ההורים, אימץ אותה למשרדו וביקש לקדם אותה בדרכו שלו.

מראשית דרכם נתקלו יוזמי התוכנית במסכת שלמה של התנגדויות. גורמים שונים ברבנות הראשית לישראל ובממסד הדתי-אורתודוקסי בארץ ובחוץ לארץ הפעילו לחץ כבד על השר המר ואנשיו כדי לבלום את תמיכתם במה שנתפס בעיניהם כהתערבות של התנועה הקונסרוויטיבית בארצות-הברית בחינוך במדינה; כמו כן, היו גם גורמים שונים בקרב הציבור החילוני, בתוך משרד החינוך ומחוצה לו, שחששו מהכיוון של התוכנית, שמא תכרסם באופיו של החינוך הכללי ובפיתוחה של דמות אדם החופשית ממסגרות הדת ומפיקוחה על חייו. גורמים אחרים במערכת החינוך התנגדו לה משיקולים סוציאליים, שמא תפגע במדיניות האינטגרציה של משרד החינוך. ההורים שביקשו להקים בתי-ספר תל"י נתקלו בהתנגדויות כאלה ברמה של בית-הספר, של הרשות המקומית ושל הפקידות הבכירה של משרד החינוך, דבר שהכביד על מימוש שאיפותיהם.

כתוצאה ממגמות רבות עוצמה ומנוגדות אלה – רצונו של שר החינוך לקדם רעיון חינוכי חדשני, מחד גיסא, והתנגדות חלק מפקידיו לכך, מאידך גיסא - נוצר מצב עניינים מורכב, שבו, כדי להשביע את רצונו של תומכי הרעיון, גילה המשרד עמדה חיובית ברמה העקרונית, אך נקט תכסיסי השהיה למימושו: הוא העמיד ועדות רמות דרג לעיון ודיון בנושא, אך ברמת השדה והעשייה הפרטנית הוא הקדיש מאמצים רבים להקשות על הרחבתה של התוכנית.

הנה כי כן, חינוך תל"י נוצר והחל לצמוח מתוך שני ניגודים: מניגוד אידיאולוגי, שהביא לכך שיוזמה שצמחה מתוך תפיסת עולם דתית-פלורליסטית וליברלית אומצה על ידי שר חינוך אורתודוקסי, כדי להשתמש בה למטרותיו, ותוך כדי כך גם לעקר אותה מחלק של מהותה; ומניגוד מנהלתי, שהביא לכך שבזמן שחלק מאנשי משרד החינוך פעלו לביסוסו המנהלתי וחיזוקו של חינוך תל"י, אחרים (לפעמים אותם אנשים עצמם!) פעלו להחלשתו וצמצומו המרבי. זו הייתה התשתית המורכבת עליה החל לצמוח חינוך תל"י.

תקופה שנייה: תוכנית תל"י ומשרד החינוך בין השנים 1984-1999

למרות שחלפו 15 שנה מאז הקמתו של בית-ספר תל"י הראשון... חינוך תל"י עוד לא יציב וחי יותר ב"חסד" מאשר "בזכות". בעיות של קיום ושל הישרדות קיימות כמעט בכל אחת מן המסגרות כוחות ההורים והמחנכים המחויבים לתפיסה חינוכית של תל"י... פוחתות ככל שנמשכות ה"מלחמות" ברמות השונות. לא ייתכן המשך מצב זה כאשר [ה]ממסד החינוכי מתיימר לתמוך ולרצות בחינוך תל"י...⁸²

אנו מציעים לראות בתקופת השנים שבין 1984 ל-1999 יחידת זמן מובחנת בהתפתחות תוכנית תל"י. ראשיתו של פרק זמן זה בסיום כהונתו הראשונה של המר כשר החינוך, התקופה שבה שר החינוך של מדינת ישראל ראה בתוכנית תל"י כאחת מספינות הדגל שלו, והציגה ככזאת בפומבי. פרק זמן זה בא לסימו עם פירוקו של המנהל לחינוך ערכי, בימי כהונתו של יוסי שריד כשר החינוך. עם פירוקו לא נותרו עוד מסגרות ממלכתיות בעלות משקל שעסקו בקידום החינוך היהודי במגזר הכללי בכלל, ובקידום תוכנית תל"י בפרט. לאורך התקופה הזו שררה אי יציבות קיצונית בהתנהלותו של משרד החינוך. שרי החינוך התחלפו בו שבע פעמים (שש פעמים לאחר כהונתו של יצחק נבון, לאורך תקופה של תשע שנים), תוך יצירת אנדרלמוסיה ארגונית גדולה וחוסר אפשרות ליצור מדיניות חינוכית רצופה כלשהי.

העדר תמיכתו של שר אוהד, והטלת האחריות על חינוך תל"י בידי פקידות לא-אוהדת (Levine, 1995), והמציאות הארגונית-הפוליטית הנזילה ששררה במשרד החינוך, הביאו את יוזמי רעיון תל"י ליזום, בשנת 1987, את הקמתן של שתי מסגרות ארגוניות מלוות, נוספות על זו של משרד החינוך, לשם קידום חינוך תל"י בארץ, האחת "ועד ההורים הארצי של תל"י", והאחרת "קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י". שני הגופים הללו הוקמו בעת שמשרד החינוך פרסם את החוזר מנכ"ל של ינואר 1988,⁸³ ויצרו בכך מציאות ארגונית סבוכה, שהולידה, כפי שנראה, מתחים ומאבקים רבים. הפרקים הבאים יתארו בהרחבה את המאבקים האלה וידונו בהשלכותיהם על מה שאירע לחינוך תל"י בארץ.

נפתח בהצגת שתי המסגרות הארגוניות הללו שנוצרו בשנת 1987 על ידי ההורים ויוזמי חינוך תל"י. בהמשך נחלק את התקופה לארבעה שלבי התפתחות, החופפים לארבע תקופות כהונה של ארבעה שרי חינוך: תקופת השר נבון (1984-1990); תקופת כהונתו השנייה של המר (1990-1992); תקופת כהונתם של שרי מר"ץ, אלוני ורובינשטיין (1992-1996); ותקופת כהונתו השלישית של המר, והמשכה על ידי לוי (1996-1999). לגבי כל שלב נבקש לבחון את מדיניות משרד החינוך בנושא קידום הרכיב היהודי-תרבותי במגזר הכללי, ומתוך כך גם לתאר, לתעד ולנתח באופן ספציפי יותר את יחסו לחינוך תל"י.

⁸² נייר רקע לדיונים על קידום חינוך תל"י - הוכן על ידי אמילי לוי-שוחט, 23.9.1992. אק"ת, "ועד ההורים הארצי".

⁸³ חוזר מח/5, יא בטבת תשמ"ח (1 בינואר 1988). החוזר קבע, בין יתר דברים, ש"היחידה להעמקת החינוך היהודי שבמזכירות הפדגוגית מטפלת בתוכניות הלימודים, בתוכניות העשרה, בהכנת מנהלים ומורים, ובהשתלמותם, וכן בהנחיית פרויקט תל"י".

פרק ראשון: ועד ההורים הארצי של תל"י וקרן החינוך למען בתי-ספר תל"י

במהלך התקופה הנדונה, כאמור, הוקמו על ידי אנשי תל"י שני הגופים החדשים, שביקשו לפעול יחד עם משרד החינוך בליווי בתי-ספר תל"י בראשית דרכם – "קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י", ו"ועד ההורים הארצי של תל"י". תכליתו של ליווי זה הייתה להבטיח את טיפוחם של בתי ספר תל"י כבתי ספר ייחודיים. בדעתי לבחון עתה את מניעיהם, מטותיהם ושיקוליהם בדבר האמצעים הדרושים למימוש מטות אלה, ולבחון את פעולתם.

א. ועד ההורים הארצי

1. תפקיד ההורים בהתפתחות מערכת תל"י

הורים מילאו תפקיד קריטי בהתפתחותה של מערכת תל"י, כאשר זכותם לקבוע עשרים וחמישה אחוז מתוכנית הלימודים בתנאי שמספר ההורים הוא שבעים וחמישה אחוז ממספר הורי הכיתה היה ההצדקה החוקית הראשונית לתחילת הפעלתה של התכנית.⁸⁴ אך כדי לתקוע יתד בבית-ספר כלשהו ולפתוח בו תוכנית תל"י, היה צורך בגיוס מסיבי של הורים מעוניינים, שיהוו את המכסה הנחוצה, וללא מאסה קריטית זו לא היו מקום ולא הצדקה חוקית להקים בית-ספר או מסלול תל"י. שכן, באותם הימים לא עמדו מאחורי השם תל"י לא תוכנית לימודים, לא מורים שקיבלו הכשרה מתאימה לתוכנית, לא משאבים כספיים משמעותיים לקידום בתי-הספר, ואפילו לא "שם טוב" של מערכת ידועה. כל מה שעמד מאחורי רעיון תל"י היו אי-שביעות רצון של הורים ממה שמערכת החינוך הציעה לילדיהם, מצד אחד, ורצונם להעניק להם "חינוך תל"י" עם נכונות להיאבק לשם כך, מצד שני. מאחורי הקמתם של בתי-ספר תל"י הראשונים עמדו הורים בלבד - אמנם הם לא היו מאורגנים אך היו מסורים ונחושים בדעתם - ובזכות זאת הם נתפסו על ידי קובעי המדיניות כגורם בעל מעמד וכוח ציבורי שיש להתחשב בו. בתורת שכאלה, הם הצליחו לרכוש מעמד של "שחקן" עצמאי בשלבי ההיווצרות הראשוניים של מערכת תל"י. על כך מעיר טרופר: "בהתחלה, הקמת בית-ספר תל"י הייתה קשה כקריעת ים סוף... היינו מאוד מתוסכלים שלא הצלחנו להקים יותר בתי-ספר תל"י, ורבים הכשילו אותנו בדרך. רק בזכות ההורים הצלחנו להקים את מה שהקמנו. בלעדיהם, לא היה סיכוי!"⁸⁵

⁸⁴ חוק חינוך חובה קבע: "תכנית השלמה – פירושה חלק של תכנית הלימודים שיקבע או שיאשר השר לפי חוק זה ושיקיף לא יותר מ-25% משעות הלימודים במוסד חינוך רשמי...". בפירוש חוק חינוך חובה, תקנה מס' 1981/2 נאמר: "75% של הורים בדרגת כיתה אחת יוכלו לפנות אל מנהל המוסד ולפרט לפניו בכתב את הצעת תוכנית ההשלמה שבה הם רוצים, או לבנותה, אם היא תכנית השלמה שהשר אישר אותה למוסד אחר. בהצעה יירשם במקום אלו מקצועות וכמה שעות תילמד התכנית המוצעת".

⁸⁵ ראינו עם דניאל טרופר מיום 13.1.2004.

2. ועד ההורים הארצי של תל"י: 1987-1993

ועד ההורים הארצי של תל"י הוקם בפברואר 1987 מטרה להפעיל לחץ ציבורי וכאמצעי לגייס תמיכה בקרב משרד החינוך, רשויות מקומיות, חברי כנסת ונציגי ציבור אחרים שבידם להשפיע על קבלת ההחלטות בדבר הרחבת מערכת תל"י בארץ. ועד זה איגד בתוכו את נציגי כל בתי-הספר ומסלולי תל"י הקיימים,⁸⁶ וכן את נציגי קבוצות ההורים בבתי ספר הנמצאים בשלבי התארגנות לקראת הקמת בית-ספר תל"י. ועד ההורים הארצי היה המשכו המורחב של חוג ההורים שיזמו והגו את רעיון תל"י בראשית דרכו, עשור שנים קודם לכן. גוף זה מעולם לא היה בעל כוח מכריע ולא בעל משאבים שיכלו לאפשר לו לקדם אינטרסים מובהקים של הורים. מסיבה זו הוא גם לא האריך ימים. עם זאת, תיאור היסטורי של מערכת תל"י שלא יעמוד על התפקיד שגוף זה מילא בראשית עיצוב דרכה, ילקה, בעיניי, בחסר.

וועד ההורים פעל ברציפות משנת 1987 עד לשנת 1993. גוף זה מעולם לא התארגן כתאגיד או כעמותה, אלא פעל כגוף של מתנדבים שביקשו להיות חלק ממפעל חינוכי שבו הם האמינו. בראש הוועד עמדה אתי סרוק מיום הקמתו ועד קיץ 1988, אמילי לוי-שוחט החזיקה בתפקיד זה מקיץ 1988 ועד אוקטובר 1991, וצביקה גילדוני מדצמבר 1991 ועד לנובמבר 1993. במשך שנות קיומו פורום זה פעל רבות במאמץ לשמר את מעמדו וכוחם של ההורים כגורם מרכזי בעיצוב פניהם של בתי-ספר תל"י אך כוחו הלך ודעך ככל שפעילותה של קרן תל"י הלכה והתחזקה. פעילותו הגיעה לקיצה בנובמבר 1993, כאשר יושב הראש של הוועד קבע ש"לא לקיים עוד ישיבות קבועות... אלא לכנס את ועד ההורים הארצי רק לאחר שנצליח לגבש סדר יום עם נושאים שיהיה בהם כדי לעניין פורום הורים רחב מספיק".⁸⁷

בשנת 1996, חודשה פעילותו של וועד ההורים הארצי ביוזמת קרן תל"י אך הופסקה שוב, על ידה, שלוש שנים לאחר מכן בשל הקושי למצוא סדר יום משותף לכל הורי תל"י וגם, בשל העובדה שבשלב זה של התפתחות מערכת תל"י, תפקיד ההורים נתפס על ידה כפחות מרכזי מבעבר ויכול היה להיות לה למטרד בקביעת סדרי העדיפויות שלה ובניווט מדיניותה החינוכית.⁸⁸

⁸⁶ מסלולי תל"י נוצרו כאשר בבית-ספר או ביישוב נתון, חלק מן ההורים ביקשו להצטרף לתוכנית תל"י וחלק אחר התנגד לכך. הפתרון שהוצע במקומות אלה כפשרה היה פתיחות כיתות תל"י באחת או בחלק מכיתות השכבה. בשל הקשיים הפדגוגיים והארגוניים שהתעוררו ביישום תוכנית תל"י בבתי ספר אלה, חוזר המנכ"ל משנת תשס"ג שם קץ לאפשרות לפתוח מסלולי תל"י.

⁸⁷ מכתב של צביקה גילדוני לחברי ועד תל"י- נובמבר 1993, "אק"ת, "ועד ההורים הארצי".

⁸⁸ עדות כותב שורות אלה.

ב. קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י

1. ראשית פעילותה של קרן תל"י

המניע להקמת קרן החינוך למען בתי ספר תל"י היה תחושה של ההורים המייסדים, שיש במשרד החינוך גורמים המנסים לחבל בהתפתחותה של מערכת תל"י, ושהיזמה לא תוסיף להתפתח אם היא תתבסס אך ורק על רצונם הטוב של פקידי משרד החינוך (Levine, 1995). קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י החלה את פעילותה הרשמית בחודש אוגוסט 1987. בספטמבר 1988 נרשמה כ"העמותה למען בתי-ספר תל"י בישראל" (The Society for Tali Schools in Israel), שמטרותיה הוגדרו כך: "לפעול למען הקמתם, הפעלתם, פיתוחם, חיזוקם ועידודם של בתי-ספר בישראל המפעילים את התוכנית 'תגבור לימודי יהדות', שבהם מודגשים לימודי היהדות והמסורת היהודית".⁸⁹ ניסוח זה ביקש להשאיר את העמותה החדשה רחוקה מחילוקי דעות או מחלוקות אידיאולוגיות ולכן לא נכנס להגדרות מושגים דוגמת "יהדות" או "המסורת" ולא פירט מה נכלל בפעולה למען הקמתם, הפעלתם... של בתי ספר תל"י בישראל.

העמותה החלה לפעול כאגף בתוך "בית המדרש ללימודי היהדות", מוסד אקדמי ששימש באותם ימים כשלוחה הישראלית של הסמינר התיאולוגי היהודי בניו-יורק (The Jewish Theological Seminary), המוסד הרבני-האקדמי של התנועה הקונסרבטיבית בארצות-הברית. בראשה של העמותה עמדו ארבעה אנשים, שהשתייכו לגרעין ההורים היוזמים או הצטרפו אליו זמן קצר תחילת פעילותו: ישראל לוי, שעמד בראש בית המדרש, רפאל ארצט, ששימש בו כמנכ"ל, דוד זיסנווין, שכיהן כמרצה לחינוך במסגרת המוסד, ואתי סורוק, פעילה מקרב ההורים, שעמדה בראש ועד ההורים הארצי של הורי תל"י והוזמנה לרכז את פעילותה של הקרן.

2. תחומי פעילותה של קרן תל"י

"קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י", כבר עם הקמתה, סימנה לעצמה חמישה תחומי פעולה עיקריים:

- (1) פיתוח קהילתי ועידוד קבוצות הורים חדשות המתארגנות לקראת הקמת מסגרות תל"י חדשות;
- (2) סיוע ועידוד למסגרות קיימות, כגון, מימון תוכניות נוספות, ציוד בית-הספר בחומרי הוראה, בספרות מקצועית ובעזרים חינוכיים, בארגון ימי עיון וכיוצא באלה; (3) סיוע בפיתוח תוכניות לימודים בשיתוף עם משרד החינוך; (4) הכשרת מורים והשתלמויות מורים, במטרה לחזק ולשפר את דרכי הוראתם של מקצועות היהדות בבית-הספר; (5) סדנאות הורים, שמטרתן "להעניק כלים בפעילותם ככוח תורם מאיץ ומסייע".⁹⁰ במהלך השנים אכן תתמיד הקרן לפעול בתחומים אלה.

⁸⁹ יש לציין שעל אף רישומה כעמותה, קרן תל"י לא פעלה כעמותה עצמאית עד לשנת 2003, אלא כאחד מאגפיו של בית המדרש ללימודי היהדות.

⁹⁰ ראו נספח 9.

מימי הקמתה מומנה הקרן מכספי תרומות של גורמים שונים מחוץ לארץ, בעיקר מארצות-הברית, "אשר ראו בפיתוח ובעידוד תכנית תל"י רעיון חשוב ותרומה משמעותית לחיי החינוך במדינת ישראל". ראשון לארגונים אלה הייתה הסוכנות היהודית,⁹¹ המעניקה מאז שנת 1987 קרוב לשליש ממשאביה של קרן תל"י. בנוסף לכך נהנתה הקרן גם מתרומות של קרנות, מסיוע של פדרציות יהודיות באמריקה, שניתנו על בסיס גיאוגרפי, ומתרומות אישיות של יהודים אמריקאים ללא זיקה לתנועה הקונסרבטיבית.⁹²

3. בין קרן תל"י לוועד ההורים הארצי

בפרק הדין ביחסים בין תל"י לתנועה המסורתית יוקדש מקום נרחב לדיון ביחסים שבין הקרן לוועד ההורים הארצי, ולכן לא נרחיב כאן בסוגייה זו. נסתפק בקביעה, שעם הקמתה של קרן תל"י כגוף מקצועי שריכז בידיו משאבים כספיים משמעותיים, הצטמצם במהרה תפקידו של ועד ההורים הארצי, שהיה מורכב ממתנדבים. ככל שפעילותה של קרן תל"י הלכה וגברה, כך הלכה השפעתו של הוועד ודעכה, עד שלבסוף, החל משנת 1994, הפכה הקרן לגוף המלווה היחיד שהיה לו תפקיד משמעותי, לצד משרד החינוך, בקידום חינוך תל"י.⁹³

ג. מערכת היחסים בין קרן תל"י למשרד החינוך

הפקידות הממונה במשרד החינוך הציגה את תכנית תל"י כתכנית ממלכתית יציר כפו של משרד החינוך ופעלה לדחוק את רגליה של קרן תל"י וההורים (שנתפסו על ידם כגופים פרטיים, אידיאולוגיים ו"אינטרסנטיים") מתפקיד של הובלת המערכת תוך כדי הצגת משרד החינוך כבעל ההשפעה הלגיטימית הבלעדי בתחום חינוך תל"י.

מצדו, אנשי קרן תל"י וועד ההורים של תל"י, אשר ראו את עצמם כיוזמי הרעיון ובעלי זכויות יוצרים עליו, פעלו לשמירת מעמדם הייחודי כמובילי חינוך תל"י בישראל וכבעלי השפעה מכרעת על הנעשה בתוך בתי-ספר תל"י.

הקמתה של קרן תל"י ופעילותה הנמרצת בקרב בתי-ספר תל"י הביאה לשינוי דרמטי ביחסם של אנשי משרד החינוך כלפי חינוך תל"י. ככל שפעילות הקרן התרחבה, כך פחת בעיניהם הסיכוי שתוכנית תל"י תהפוך לספינת הדגל של הרחבת לימודי היהדות בחינוך הממלכתי-כללי. בעיני עובדי המחלקה להעמקת החינוך היהודי, העובדה שקרן תל"י פעלה מתוך מוסד קונסרבטיבי, נוהלה על ידי רבנים קונסרבטיביים ומומנה חלקית על ידי יהודים קונסרבטיביים, הפכה את תוכנית תל"י "למפעל חינוכי

⁹¹ . שם.

⁹² . עניינם של אלה בחינוך תל"י דון בעמ' 161-162.

⁹³ . על טיב פעילותה של קרן תל"י ואופייה במהלך השנים יורחב הדיבור בהמשך, בפרק על התקופה השלישית.

שהתנועה המסורתית השתלטה עליו",⁹⁴ ו"למותג אבוד, שהחשדנות כלפיו כה מושרשת שזה דבר ללא תקנה".⁹⁵ לדעת חגי בן-ארצי, הקמתה של קרן תל"י גרמה לכך שהשר המר, עם שובו למשרד החינוך בשנת 1990, נמנע מלהמשיך לראות בתוכנית תל"י אפיק חינוכי שדרכו יפתח את הזרם החשוב ביותר בעיניו בחינוך הממלכתי, דבר שאילץ אותו לחפש דרכים אחרות למימוש חזונו.⁹⁶

סיכום

בסמיכות לפרסום המלצות ועדת פור מפברואר 1987, הוקמו שתי מסגרות מלוות נוספות לתוכנית תל"י: ועד ההורים הארצי של תל"י (פברואר 1987), וקרן החינוך למען בתי-ספר תל"י (אוגוסט 1987) ביוזמת "בית המדרש ללימודי היהדות", המסונף למוסד התיאולוגי-אקדמי של התנועה הקונסרבטיבית בארה"ב. המשך התפתחותה של מערכת תל"י היה פרי האינטראקציה בין שלושה גורמים מלווים אלה; אך עד מהרה, הלך משקלו של ועד ההורים כגורם משפיע ונחלש, ומרכזיותה של קרן תל"י כמשקל-נגד למגמות משרד החינוך הלך וגדל. בהמשך עבודתנו עוד נראה שהקמתה של קרן תל"י כאגף בתוך מוסד קונסרבטיבי מובהק, שביקש למלא תפקיד בליווי תוכנית תל"י ובתי-ספר תל"י, "צבעה" את כל תוכנית תל"י בצבעים שהחשידה בעיני רבים כבעלת זיקה תנועתית, דבר שהקשה על המשך התפתחותה.

פרק שני: תקופת השר יצחק נבון (ספטמבר 1984 - יוני 1990)

א. רקע כללי

יצחק נבון נכנס לתפקיד כשר החינוך של מדינת ישראל אחרי כהונה של חמש שנים כנשיא המדינה (1978-1983). בתפקידו כשר החינוך הוא שם דגש מיוחד על החינוך לדמוקרטיה, כאמצעי במאבק נגד הגזענות, מפרספקטיבה ערכית יהודית וכלל אנושית. למרות כהונתו הארוכה יחסית, כשר החינוך, טרם נכתב על תרומתו הייחודית בתפקיד (דרור, תשנ"ט: עמ' 48). כך הדבר בנוגע ליחסו לתוכנית תל"י. נבון זכור ליוזמי תל"י כאדם בעל אמפתיה אישית ללימודי היהדות, אך גם כמי שלא ראה בהם נושא שיקדם אותו מבחינה פוליטית, ולכן לא השקיע בו מאמץ רב. עם זאת, הורי תל"י זוקפים לזכותו את פרסום חוזר המנכ"ל משנת 1988 בנושא תל"י ואת המהלכים הבירוקרטיים שקדמו לו.⁹⁷ במשך רוב ימי כהונתו עמדו בראש המזכירות הפדגוגית דוד פור (עד סוף שנת 1988, בה הוא הוחלף על ידי אליעזר מרכוס) ובראש היחידה להעמקת החינוך היהודי מר יהודה פינסקי (שהחליף את

⁹⁴ . ראיון עם יהודה פינסקי מיום 22.12.2003.

⁹⁵ . ראיון עם חגי בן-ארצי מיום 17.12.2003.

⁹⁶ . זאת למרות שבראשית הקדנציה השנייה שלו הוא הצהיר על כך. מקורביו (יהודה פינסקי, חגי בן-ארצי) טוענים שהשר המר כבר לא התכוון לכך.

⁹⁷ . ראיון עם אתי סורוק, מנכ"ל קרן תל"י בשנים 1987-1990.

דניאל טרופר בשנת 1984). מנהל היחידה להעמקת החינוך היהודי הותיר בהורים רושם יותר מן השר הממונה עליו. תקופת כהונתו של יהודה פינסקי בראש היחידה להעמקת החינוך היהודי מסמלת את ראשית תקופת מאבקי הכוח הסמויים והגלויים בין משרד החינוך לקרן תל"י על השליטה וההשפעה על תוכנית תל"י. הרקע למאבקי הכוח היה רצונם של וועד ההורים הארצי של תל"י ושל קרן תל"י (שזה עתה הוקמה) להישאר מעורבים ושותפים בכל הנעשה לקידומה של תוכנית תל"י, הן בשל העובדה שראו את עצמם בעלי זכויות השפעה עליה מתוקף מעמדם כיוזמי הרעיון וכמייסדיו, והן מכיוון שניסו להקצר בעבודה עם משרד החינוך לימד אותם שרבים ביחידה להעמקת החינוך היהודי היו העוינים את התוכנית ולא התכוונו לסייע בקידומה. מנהל היחידה להעמקת החינוך היהודי במשרד החינוך ראה בתוכנית חלק ממדיניות ממלכתית ולכן, ביקש להרחיקה משליטה פרטית או תנועתית כלשהי. מצב זה הביא עמו מתח ביניהם ואף גרם להתנגשות.

ב. הקמת "פורום תל"י"

על מנת למנוע חיכוכים צפויים אלו, הוחלט להקים פורום משותף לשלושת הגורמים השונים אשר יתאם ביניהם - בין הקרן, בין ועד ההורים ובין משרד החינוך - הוא "פורום תל"י". אך למרות קיומו של הפורום התרחשו אז עימותים רבים בנוגע לזכותה של קרן תל"י לפעול בתוך בתי-ספר תל"י באורח עצמאי. בחודש מרץ 1988 התנהלו הדברים על מי מנוחות. ועדה משותפת, המורכבת מהפקידות הבכירה של משרד החינוך הקשורה למערכת תל"י (יהודה פינסקי, יוסף בן רחמים - הממונה על החינוך היסודי במזכירות הפדגוגית, אבי זבלוקי - המפקח הארצי על חינוך תל"י) ומאנשי הנהלת קרן תל"י (דוד זיסנווין, אתי סורוק ורפאל ארצט), התכנסה לראשונה. בישיבה הוגדרו ארבעה תחומים שבהם פעלה קרן תל"י, ובאלה היה צריך לבחון ולהגדיר את שיתוף הפעולה בינה לבין משרד החינוך: פיתוח תוכניות, השתלמויות מורים, יוזמות חדשות להרחבת תל"י, ופעילות ההורים. בפגישות אלה בלטה מגמת המשרד להחזיק בידיו את השליטה על התכנית. אף כי הובעה נכונות לשתף פעולה בתחומים רבים, זכות המילה האחרונה הייתה בידי אנשי המשרד. וכך נקבע שבתחום פיתוח תוכניות הלימודים, ש"האחריות לקביעת תוכניות הלימודים לתל"י ופיתוח חומרי למידה נמצאת בידי המזכירות הפדגוגית, היחידה להעמקת החינוך היהודי". משמעותה של קביעה זו הייתה שקביעת התכנים הפדגוגיים הייתה למשימתו של משרד החינוך - גוף ממלכתי. בצעד זה טמון היה לכאורה פוטנציאל להפיכת רעיון תל"י לנכס לאומי - שאיפתם המקורית וחזונו של יוזמיו ומחולליו. אבל, ההורים הטילו ספק שלמטרה זו נועדה שליטתו של המשרד על התוכנית.⁹⁸ גם בתחום פעילות ההורים "הודגש הצורך בשיתוף פעולה ותיאום מלא בין המשרד והקרן".

⁹⁸ עם כל הזהירות הנדרשת, יצוין שכל הורי תל"י ופעילי קרן תל"י שפעלו באותם הימים (אתי סורוק, ברברה ליון, ריי ארצט) טוענים שיהודה פינסקי פעל ממניעים אידיאולוגיים, ושתפיסת עולמו הדתית-אורתודוקסית היא שהניעה אותו להגביל את צעדיה של קרן תל"י.

ג. תקופת מאבקי הכוח בין משרד החינוך לקרן תל"י

בנובמבר 1988, פחות מחצי שנה אחרי המפגש הראשון, החלו ניכרים סימני המתח הראשונים בין המשרד לקרן, כאשר הורי תל"י פנו לשר החינוך במחאה נגד פינסקי על הפסקת התשלומים מתקציבי משרד החינוך שנועדו לפיתוח תוכניות לימודים לתל"י דרך הייעוץ המקצועי של פרופ' זיסנווין מאוניברסיטת תל-אביב.⁹⁹ בנובמבר 1989, הוציא אבי זבלוקי, המפקח על תוכנית תל"י שפעל מטעם פינסקי, סדרה של מכתבים למנהלי בתי-ספר תל"י ולמחנכים המועסקים על ידי קרן תל"י, האוסרים עליהם לפעול בבתי-ספר תל"י ללא תיאום מראש אתו.¹⁰⁰ ביום 22.11.89 זימן פינסקי ישיבה דחופה במשרדו בנושא "תיאום פעולות קרן תל"י עם המחלקה". הישיבה זומנה, בלשונו של פינסקי, כדי להעלות "בעיות חמורות, לבחון אם ניתן להגיע לתיאום בין פעולות הקרן והמחלקה, ולהבהיר כללי מערכת החינוך והמחלקה בנוגע לפעולות בבתי-ספר תל"י".¹⁰¹ הבעיות המרכזיות שהעלה פינסקי היו:

- א. אנשי הקרן משדרים מסר שהמחלקה להעמקת החינוך היהודי אינה הגוף הקובע בנושא תל"י, וגם לא הגוף הפעיל. כמו כן, המסר שהבין יהודה מריי [ד"ר רפאל ארצט] אומר, שהקרן מבינה את צרכי תל"י, מחליטה היכן ואיך לפעול, והיא תפעל בקצב מהיר גם בלי להתייחס לכללים שנקבעו בעבר בנושא זה עם המשרד.
- ב. אנשי הקרן התחילו לפעול בתוך בתי"ס [בתי-הספר] בתחומים שאינם בסמכותם ובלי אישור... עם המחלקה והפיקוח הכולל....
- ג. הקרן לקחה על עצמה... את הסמכות לקבוע מי מסוגל לפעול בתחומי ההדרכה בתל"י, ואיך הדרכה זו אמורה להתבצע.
- ד. הקרן הוציאה מכתב לבתי-ספר תל"י, בלי העתק למחלקה, בו היא מודיעה שהנהלת הקרן אישרה שעות לבתי"ס, את יעד השעות, ושהנהלה תפקח פיקוח מלא על השעות.¹⁰²

הבעיות שעליהן הצביע פינסקי היו בעלות אופי מינהלי ושיקפו את חששות המשרד ממעורבות יתר של קרן תל"י בתוכנית תל"י. נציגי קרן תל"י טענו שביכולתם לפעול מהר יותר ובצורה יעילה יותר מאשר משרד החינוך. כמו כן, הם ביקשו להבהיר שהאינטרסים המניעים אותם שונים מאלה המניעים את משרד החינוך: בעוד שהמשרד מעוניין בהרחבת התוכנית כפי שהוא מבין ומפרש אותה, עניינה של קרן תל"י נתון היה לשמירה על ייחודיותה ורוחה של התוכנית כפי שהיא נוסחה במסמכי היסוד של יוזמי תל"י. תגובתו של פינסקי הייתה להפגין סמכותיות ממלכתית מצד אחד ולהשאיר פתוחים אפיקי הדברות מצד שני. בעקבות הדיון שהתפתח, סוכם לקיים ישיבות תיאום תקופות יותר של "פורום תל"י", ואנשי הקרן התחייבו לפעול אך ורק במסגרות אשר יסוכמו באותו "פורום".

שבוע לאחר מכן, ב-28.11.89, שוב התכנסה ועדה משותפת למשרד החינוך ולקרן תל"י - "ועדת ההשתלמויות של הפורום המשותף" - ושוב מתחולל אותו ויכוח, הפעם סביב מעמדו של המדריך

⁹⁹ . מכתב מ-4.11.88 לשר החינוך מר יצחק נבון. אק"ת, "ועד ההורים הארצי".

¹⁰⁰ . מכתבים מהימים 8, 9 לנובמבר 1989. אק"ת, שם.

¹⁰¹ . סיכום ישיבה בנושא תיאום פעולות קרן תל"י עם המחלקה- כד בחשבון תש"ן [11.89.22]. אק"ת, "התכתבות עם משרד החינוך".

¹⁰² . שם.

הממומן על ידי קרן תל"י. נציגת משרד החינוך, יונה זילברמן, מצוטטת כאומרת: "לא ייתכן בשום פנים ואופן מצב בו יהיה מדריך רשמי של משרד החינוך בבית-הספר תל"י ויבוא גם מדריך פרטי של קרן תל"י". המדריך הרשמי של המשרד אחראי על ההדרכה בנושא תל"י בבית-הספר".¹⁰³ בסיכום הישיבה יקבע פינסקי: "המדריכה הרשמית של בית-הספר תל"י היא זו שבאה מטעם המחלקה להעמקת החינוך היהודי. לא יבוא לבית-הספר תל"י שום מדריך נוסף מבחוץ להדרכת מורי תל"י".

שבוע לאחר מכן, ב-3.12.89, שוב יצא מכתב נזיפה משולחנו של פינסקי לקרן תל"י; הפעם הייתה הסיבה פרוספקט שהפיצה קרן תל"י על תוכנית תל"י. דרישתו של פינסקי בנושא הייתה פשוטה: "בנוגע לפרוספקט עצמו, הנני מבקש בכל לשון של בקשה שתגנזו אותו, כי, לפי דעתי, הוא מופץ בשם משרד החינוך, ובמציאות אינו בא כלל מטעמו, לא באישורו וגם לא לרוחנו".¹⁰⁴

סיכום

תקריות דומות יכלו למלא עוד דפים רבים של עבודתנו, אך נסתפק במה שהבאנו כאן כדי לתאר את התמונה המצטיירת לנגד עינינו כמאפיינת את התקופה הזו. מבחינה פורמלית, עם פרסום חוזר מנכ"ל מינואר 1988 השלים משרד החינוך את מהלך השתלטותו המינהלית על תוכנית תל"י, "תפס עליה בעלות", והעמיד את נושא תל"י תחת אחריותה של היחידה להעמקת החינוך היהודי.

חוזר המנכ"ל הראשון בנושא תל"י התפרסם בינואר 1988 בימי כהונתו של יצחק נבון כשר החינוך. באותה עת, לא היה לשר כל עניין פוליטי או אישי לקדם את תוכנית תל"י מעבר להיענות מוגבלת ללחצי ההורים. גם הפקידות שהייתה ממונה באופן ישיר על תוכנית תל"י מטעם המשרד (דניאל טרופר ויהודה פינסקי) התייחסה אליה בחשדנות, ואף בעוינות, או בשל הבנתם (אחרי הקמת קרן תל"י) שלא יצליחו לנתק אותה לחלוטין מהשפעה קונסרבטיבית או בשל רצונם לא לאפשר דריכת רגל עמוקה מידי של הורים או גף פרטי לנעשה במערכת החינוך. מדיניות המשרד כלפי תל"י הפכה אז למדיניות "מגיבה", ומגיבה בלבד במישור המקומי, תוך כדי צמצום מרבי של השפעת קרן תל"י על המתרחש בשדה העשייה החינוכית, ודאגה לכך שהתוכנית לא תפרוס כנפיים יתר על המידה.

חילופי הגברא בראשות משרד החינוך - השר נבון החליף את השר המר בין השנים 1984-1990 - לא השפיעו על דרכם של מנהלי המחלקה להעמקת החינוך היהודי באותה תקופה (דניאל טרופר ויהודה פינסקי), שכן הם ייצגו בתפיסת עולמם ובמעשיהם את הקו השמרני שהחל בו השר המר.

פרק שלישי: תקופת כהונתו השנייה של השר זבולון המר (יוני 1990 - יולי 1992)

בתקופת כהונתו השנייה של המר כשר חינוך שימש אליעזר מרכוס כיושב ראש המזכירות הפדגוגית, ויהודה פינסקי (עד סתיו 1991) וחגי בן-ארצי שימשו כמנהלי היחידה להעמקת החינוך היהודי.

¹⁰³ . סיכום ישיבת ועדת ההשתלמות של הפורום המשותף לנושא תל"י מיום ל' בחשון תש"ן-28.11.89, אק"ת, שם.

¹⁰⁴ . מכתב מיום 3.12.89, " הפרוספקט שהפצתם על תל"י", אק"ת, שם.

בראשית כהונתו זו, ניסה המר להמשיך בטיפול בנושא תל"י מהמקום שבו סיים אותו בתום ימי כהונתו הראשונה. אולם המציאות בזמן הזה הייתה כבר שונה, ושותפיו לעשייה בתוך המשרד היו הרבה יותר מגובשים בדעתם לפעול נגד קידומה של תוכנית תל"י.

א. הניסיון הכושל להרחיב את תוכנית תל"י

נדמה שעם שובו למשרד החינוך בשנת 1990 היה השר המר נחוש בכוונתו לחדש את היוזמה לקידום תוכנית תל"י כאחת מספינות הדגל שלו בחינוך הממלכתי, אולם עתה, הוא הקפיד יותר להציגה כתוכנית ממלכתית נקייה מהשפעת "זרמית" כלשהי. דבר זה ניכר מתוך רישומים של ישיבות "פורום תל"י" שהתקיימו באותם הימים.

על סדר יומה של ישיבת הפורום המשותף ב-12.9.90 הועמד "מימוש מדיניות השר להרחבת מערכת תל"י ופריצה לאוכלוסיות חדשות". מנהל היחידה להעמקת החינוך היהודי הציע לחברי ה"פורום" סידרה של צעדים שיאפשרו להרחיב במידה דרמטית את מערכת תל"י. תוכנית הפעולה המוצעת, שתאמה את רצונו של השר המר, כללה את הדברים הבאים: פרסום והעברת ידע אודות תוכנית תל"י, הן על ידי המשרד והן על ידי גופים חיצוניים לו; עידוד מערכת החינוך לשלב את תל"י בתוכניותיה; הפצת התוכנית לאוכלוסיות חדשות, כגון עולים, עיירות פיתוח, תנועה קיבוצית; מתן ביטוי תקציבי והוראתי לבקשות השר כבר בתקציב הקרוב של תשנ"ב.¹⁰⁵

בישיבתו הבאה של הפורום, בחודש אוקטובר, התכוון יושב ראש המזכירות הפדגוגית במשרד החינוך, ד"ר אליעזר מרכוס, להבהיר את רצינות כוונותיו של השר בנושא הזה, אך גם להעביר מסר, שבא לידי ביטוי כמעט גלוי בפרוטוקול אותה ישיבה:

ד"ר מרכוס פתח בסקירת הישיבה עם שר החינוך בנושא, תמיכת השר להרחבת תל"י והתבטאויותיו של השר בישיבה ובעיתונות לגבי התנגדותו לכניסת זרמים שונים ביהדות למסגרת תל"י. הוא בירך את גב' סרוק, הפורשת מתפקיד מנכ"ל הקרן, על תרומתה בקידום תל"י והביע תקווה שבחירת המחליף תתבצע בקפדנות.¹⁰⁶

מדבריו של מרכוס ניכר רצונו של השר להמשיך ולקדם את תוכנית תל"י, אך גם דאגתו בדבר זיקתה התנועתית והצורך להזהיר מפניה. בסוף שנת הלימודים תשנ"ב, בהופעות ציבוריות ובראיונות שהעניק לעיתונות, ביטא השר המר תמיכה נלהבת בתוכנית תל"י:

מי שמבקש להוציא את אלוהים מבת-הספר רוצח את ההיסטוריה היהודית... אין לאיש סמכות למנוע מילדי ישראל את הכרת מקורות העם היהודי ומסורתו במשך אלפי שנים". על פי נתונים שהוא

¹⁰⁵ "הצעות לפורום תל"י"- 12.9.90. אק"ת, שם.

¹⁰⁶ לתפקיד נבחר יוסף בן-רחמים, יהודי אורתודוקסי, ששימש במשך שנים כמנהל האגף לחינוך יסודי במזכירות הפדגוגית.

מסר בכנס, בשנת הלימודים תשנ"א פעלו תשעים כיתות תל"י, בשנת תשנ"ב הוכפל מספרן, ואילו בתשנ"ג עמדו להיפתח 260 כיתות תל"י.¹⁰⁷

באותו שבוע הצהיר המר בהודעה לתקשורת: "אני מקווה, כי בתי-ספר וכיתות תל"י יהיו רשת החינוך הגדולה בארץ", והוסיף:

יש חובה לאפשר לתלמידים להכיר את המקורות, המסורת, התפילה והמצוות היהודיות, מבלי לכפות עליהם שמירת מצוות... יש רצון גובר והולך של הורים, המבקשים להכיר לילדיהם בבתי-הספר הממלכתיים את מקורות העם היהודי, מנהגיו ומסורתו. רצון זה הוא מעין מרד חדש ומעודד של ההורים נגד התרחקות מהתודעה היהודית, שהחלה להתגבר בשנים האחרונות. זהו גם ביטוי ייחודי לרצונם של ההורים החילוניים, שילדיהם יפנימו את הערכים והמסורת היהודיים, ויגדלו לרוחם.¹⁰⁸

דברים אלה של השר המר מעידים שבראשית כהונתו השניה כשר החינוך, הוא עדיין התכוון לקדם את תכנית תל"י. אך שוב, הגלגל הפוליטי לא אפשר לשר לממש את תוכניותיו, וביוני 1992, בעקבות תוצאות הבחירות לכנסת השלוש עשרה, הוא אולץ שוב לפנות את מקומו לשרה שולמית אלוני.

ב. הסיבות לכישלון

1. חוסר תיאום בין לשכת השר ובין פקידי הבכירים במשרד החינוך כאמור, תקופת כהונתו השנייה של המר נמשכה רק 25 חודשים ולא אפשרה לו להגשים את תוכניותיו. אך ספק אם חלומו להפוך את תל"י לזרם החשוב ביותר בחינוך הישראלי הכללי היה עולה כמשאלתו בידו גם אם היה מוסיף ומכהן כשר החינוך. זאת בשל העובדה שבעלי התפקידים שהיו אמורים להוציא לפועל את תוכניתו של המר לא ראו עין בעין את מה שהיה "ראוי" לעשות. חגי בן-ארצי, שהחליף את יהודה פינסקי בסתיו 1991 בראש המחלקה להעמקת החינוך היהודי, ונשאר בתפקידו עד סוף כהונתו של המר ביוני 1992, הודה בכך ברבות השנים.¹⁰⁹ לטענתו, הוא הגיע למשרד החינוך במטרה להפוך את תל"י ל"זרם שלישי בחינוך", זרם שיהווה חמישים אחוז מהחינוך הממלכתי הכללי. אך הוא היה משוכנע שהתנאי להצלחת היוזמה היה ניתוק קרן תל"י הקונסרבטיבית מכל זיקה לתוכנית תל"י, ושהתוכנית תהיה ממלכתית וללא כל זיקה תנועתית.

קודמיו בתפקיד (פינסקי וטרופר), שהמשיכו ללוות ולהדריך אותו "מאחורי הקלעים", וכן הממונים עליו, לא האמינו שניתן לנתק את תוכנית תל"י משורשיה הקונסרבטיביים, ויעצו לו להימנע מעימות חזיתי עם קרן תל"י. הצעתם הייתה להניח לתוכנית תל"י להתפתח בשולי העשייה החינוכית כתוכנית העונה על צרכים קהילתיים מקומיים, לדאוג לכך שתישאר קטנה, לא משפיעה, ולא בוטה מידי באופיה הקונסרבטיבי, ואילו את החינוך היהודי בחינוך הממלכתי יש לקדם דרך אפיקים אחרים (כגון תוכנית "הוראת סידור התפילה" או "ברוכים הבאים לעולים").

¹⁰⁷. "במקום להחזיר בתשובה", "הארץ", 26.6.1992.

¹⁰⁸. "שולש מספר הכיתות לתגבור לימודי תפילה ומצוות בזרם החינוך החילוני", "הארץ", 27.6.1992.

¹⁰⁹. בראיון שהעניק לי ביום 17.12.2003.

פינסקי, טרופר, והנהלת משרד החינוך, האמינו שמה שהמר ביקש להשיג לא יתגשם דרך טיפוח תוכנית תל"י, ולכן, מצד אחד, הם מנעו מחגי בן-ארצי לפעול חזיתית לניתוקה של קרן תל"י מתוכנית תל"י, ומצד שני, הם הזניחו אותה וטיפחו על פניה יוזמות אחרות.

2. חוסר שיתוף פעולה בין קרן תל"י ובין משרד החינוך

על רקע דברים אלה, קל יותר להבין מדוע תקופת כהונתו של חגי בן-ארצי בראש היחידה להעמקת החינוך היהודי נזכרת בקרב אנשי קרן תל"י כתקופה של מערכת יחסים עכורה בין שני הגופים, אף כי דברים נוספים שתּרמו לכישלון שני הגופים לשתף פעולה.

מספר חודשים אחרי שובו של המר לראשות משרד החינוך, התמנה כראש קרן תל"י יוסף בן-רחמים, מי שבמשך שנים היה מנהל האגף לחינוך יסודי במזכירות הפדגוגית. בן רחמים, יהודי אורתודוקסי, נבחר לנהל את מערכת תל"י בכיוונים ההולמים את תפיסתו של השר המר. אך עם סיום כהונתו של פינסקי כראש המחלקה להעמקת החינוך היהודי ניסה בן רחמים, להשתחרר מפיקוחה של המחלקה להעמקת החינוך היהודי, ופנה ישירות לשר החינוך וטען שכדי לבסס את מערכת תל"י ולהקנות לה יכולת פעילות יותר עצמאית יש לשנות את מעמדה ולהעיק לה מעמד השווה לזה של חינוך קהילתי: וכך כתב בן רחמים:

אני מבקש להקנות לתוכנית תל"י מעמד דומה לשל החינוך הקהילתי. לשנוי המבוקש כמה משמעויות...: הוצאת נושא תל"י מאחריות המחלקה להעמקת החינוך היהודי והעברתו לטיפול קרן תל"י במישור, בתאום עם המחוזות. מאחר והמחלקה להעמקת החינוך היהודי עומדת לפני שינוי, לפני מינוי מנהל חדש שיחליף את מר יהודה פינסקי זהו מועד מתאים להחלת השינוי.¹¹⁰

מכתבו לא נגזז בלשכת השר והגיע במהרה לידיעת כל הנוגעים בדבר, ובהם גם ליושב ראש המזכירות הפדגוגית, אליעזר מרכוס. ניסיונו של בן רחמים להפקיע מהמחלקה את סמכותה על תל"י ולעקוף את חגי בן-ארצי היווה נקודת שבר עמוקה ביחסים שבין משרד החינוך לבין קרן תל"י. בלשונו של פינסקי, "זו הייתה הכרזת מלחמה על הממלכה, והממלכה החזירה מלחמה שעה!"¹¹¹

בעקבות מהלכו של בן-רחמים, כתב אליעזר מרכוס, יושב ראש המזכירות הפדגוגית, איש קהילתי "מבקשי-דרך", שהזדהה רעיונית עם תל"י, מכתב חריף לבן-רחמים, שהסתיים במשפט: "במעשה זה פגעת באמון שתמיד היה בינינו. אני אזהר מאוד בעתיד ממגע עם הקרן שעד כה שיתפתי עמה פעולה".¹¹² מאותו רגע הוא אכן הפסיק לשתף עימה פעולה. גם שתיקתו הרועמת של "בית המדרש ללימודי היהדות" בסוגייה, כגוף שקרן תל"י היה אחד מאגפיו, התפרשה כהסכמה שבשתיקה וכמתן

¹¹⁰ . מכתב בן רחמים לזבולון המר מיום 6.10.1991. אק"ת, שם.

¹¹¹ . ראיון עם יהודה פינסקי מיום 22.12.2003.

¹¹² . מכתב אליעזר מרכוס ליוסף בן רחמים מיום 27.10.1991. אק"ת, שם.

גיבוי למהלכיו של בן-רחמים, וגם דבר זה העצים את הכעס והתסכול במשרד החינוך כלפי קרן תל"י ומפעיליה.¹¹³

פרשה סוערת זו העיבה על האווירה הטובה ששררה בין שני הגופים שהיו צריכים לשתף פעולה ביישום מדיניותו של השר לקידום תוכנית תל"י, והשאירה את רושמה לאורך כל תקופת כהונתו השנייה של המר. הדבר בא לידי ביטוי במדיניות נוקשה במיוחד של בן ארצי כלפי קרן תל"י, שכללה איסור על ביקורים של אנשי קרן תל"י בבתי-ספר ללא נוכחות נציג משרד החינוך,¹¹⁴ איסור מתן השתלמויות למורי תל"י בבית המדרש ללימודי היהדות,¹¹⁵ דרישה לקבלת אישור המשרד לכל מתן סיוע לבתי-ספר תל"י,¹¹⁶ דרישה לראיין מועמדים לתפקידים בקרן תל"י.¹¹⁷

באווירה של חוסר שיתוף פעולה כזה, ניסונו של המר להרחיב את תוכנית תל"י נסתיים בכישלון צורב ותחושת הכישלון של אנשי קרן תל"י הלכה וטפחה.

ג. ביטויי הכישלון

תחושת הכישלון שחשו אנשי תל"י באותם הימים מצאה את ביטויה הבולט ב"נייר רקע לדיונים על קידום חינוך תל"י", שכתבה יושבת ראש ועד ההורים של תל"י באותם הימים לעמיתיה בוועד, בספטמבר 1992, לקראת התכנסות ועד ההורים הארצי. כך פתחה לוי-שוחט את פנייתה להורים:

למרות שחלפו 15 שנה מאז הקמתו של בית-ספר תל"י הראשון בעקבות התארגנות של הורים, ותשע שנים מאז שנקבעה מסגרת עקרונית לתל"י על ידי משרד החינוך, וארבע שנים מ[פרסום] הוראות [ב]חוזר מנכ"ל לגבי הקמתן של מסגרות תל"י חדשות, חינוך תל"י עוד לא יציב, וחי יותר ב"חסד" מאשר "בזכות".
בעיות של קיום ושל הישרדות קיימות כמעט בכל אחת מן המסגרות (גילה, פרנקל, בית-וגן, הוד-השרון, תיכון מסורתי, רמת-גן, רחובות, נתניה, אשקלון, באר-שבע, מעלה אדומים).... כוחות ההורים והמחנכים המחויבים לתפיסה חינוכית של תל"י... פוחתים ככל שנמשכות ה"מלחמות" ברמות השונות. לא ייתכן המשך מצב זה כאשר [ה]ממסד החינוכי מתיימר לתמוך ולרצות בחינוך תל"י....¹¹⁸

בפנייתה לעמיתיה בוועד ההורים, מביעה לוי-שוחט את אכזבתה מכך שלמרות הזמן שחלף והתמיכה המילולית של אנשי משרד החינוך בתוכנית תל"י במהלך תקופה זו, מצבם של בתי-ספר תל"י המעטים היה רעוע והמאבקים על המשך קיומם ושגשוגם שחק את ההורים הפעילים וגרם להתדלדלות השורות בקרב תומכי הרעיון. ניכר מדבריה החשש שאם בימי כהונתו של שר חינוך תומך, אלה הישיגיה של מערכת תל"י, מה ניתן לצפות בימים קשים יותר?

¹¹³ . ראיון עם אליעזר מרכוס מיום 9.1.2004.

¹¹⁴ . סיכום שיחה בין יוסף בן רחמים וחגי בן ארצי מיום 28.11.1991. אק"ת, שם.

¹¹⁵ . פרוטוקול ישיבה אצל אליעזר מרכוס מיום 5.12.1991. אק"ת, שם.

¹¹⁶ . שם.

¹¹⁷ . מכתב דוד בריקסטון לאליעזר מרכוס מיום 28.1.1992. אק"ת, שם.

¹¹⁸ . נייר רקע לדיונים על קידום חינוך תל"י; הוכן על ידי אמילי לוי-שוחט- 23.9.1992. אק"ת, "ועד ההורים הארצי".

במהלך אותה ישיבה ניסה בן-רחמים, מנכ"ל קרן תל"י, להפיח תקווה חדשה בבאי המפגש, בקובעו, "שקשיי העבודה עם המחלקה (להעמקת החינוך היהודי [הכוונה לימים הקשים שאפיינו את תקופת חגי בן-ארצי כמנהל המחלקה והחלפתו על ידי יעקב אזולוס]) נעלמו, ושתהיה השנה שיתוף פעולה הדוק בין המחלקה לבין הקרן".¹¹⁹ בן רחמים אכן צדק, אך רק במידה חלקית: אכן, ימים טובים הגיעו למערכת תל"י עם חילופי המשמרות במשרד החינוך, אך אלה היו קצרים, וקשיים חדשים נערמו בפתחם.

סיכום

למרות כוונותיו הטובות של המר עם כניסתו לכהונה שנייה במשרד החינוך לקדם את חינוך תל"י, הוא לא הצליח בכך בשל העובדה שצוות יועציו, מצד אחד, וניהול עניינים לא זהיר של קרן תל"י, מצד שני, הכשילו כל התקדמות כזאת. וכאשר הוא הבין שתל"י לא יהיה האפיק החינוכי שדרכו הוא יחולל את השינוי המיוחל בחינוך היהודי, הוא יזם את הקמתה של ועדת שנהר.

כאן אומתה טענתה של אלבוים-דרור, המצביעה על כשל מבני יסודי בתפקודו של משרד החינוך בישראל, לפיה "למעשה, היחידות [במשרד החינוך] אוטונומיות במידה רבה, ללא מנגנוני בקרה והכוונה, והן קובעות את פרטי מדיניות החינוך באמצעות התכנים וההדגשים שהן מציגות בתוכניות לימודים... היחידות המקצועיות יכולות... להתעלם מהדרגים קובעי המדיניות כל זמן שהן מתפקדות בלא לעורר שערוריות" (אלבוים-דרור, תשמ"ד; עמ' 83).

¹¹⁹ פרוטוקול ישיבת ועד הורי תל"י מיום 20.10.1992. אק"ת, "ועד ההורים הארצי".

פרק רביעי: תקופת השרים אלוני ורובינשטיין (יולי 1992 - יוני 1996)

א. ימי כהונתה של שולמית אלוני (יולי 1992 - מרץ 1993)

ימי כהונתה של שולמית אלוני כשרת החינוך נמשכו בסך הכול שמונה חודשים, עד שנאלצה להתפטר מתפקידה, בעקבות הלחץ הפוליטי שהופעל על יצחק רבין, אז ראש ממשלה, על ידי אנשי מפלגת ש"ס, שותפיו לממשלה. בימי כהונתה היא החליטה לסגור את "הקרן המרכזית", ששימשה, לדבריה, "כדיר חזירים הנועד לקנות תמיכה פוליטית", וכתוצאה מכך להקפיא את כל תקן השעות שעמדו עד אז לרשות מערכת תל"י.

החלטה זו של אלוני הביאה את אברהם בורג, יו"ר ועדת החינוך של הכנסת באותם הימים, להביע את מחאתו בפניה:

מערכת החינוך שלנו מאופיינת בניווט אין סופי בין שברי הדת הלאומית גדול השסעים בין דתיים וחילוניים הנראה כבלתי ניתן לגישור בדורנו. ולכן, כל מאמץ בתחום הגישור חיוני וזקוק לעידוד. והנה מסתבר לי כי עם חילופי השלטון הוקפאו גם מאות שעות שבועיות שהיו מיועדות לרשת החינוך של תל"י. דומני כי הקפאה זו בטעות יסודה, שהרי לא הרי דינם של זרמי חינוך הדתיים לגוניהם כהרי דינם של מערכת עניית משאבים כמערכת תל"י.¹²⁰

ייתכן שהחשד מצד חלקים בציבור החילוני מכוונותיו של המר בכל הנוגע ללימודי היהדות בבית-הספר הממלכתי עורר את אלוני לפעול נגד תכנית תל"י במגמה להשביע את רצונו של ציבור זה. אבל אפשר שנקטה בצעדים אלו מטעמים של ניהול תקין, ביטול כספים ייחודיים שעמדו באותה "קרן מרכזית" וכדומה בכך.

ב. ימי כהונת אמנון רובינשטיין: יוני 1993 - יוני 1996

1. לפני פרסום דו"ח ועדת שנהר

כניסתו של השר אמנון רובינשטיין למשרד החינוך ומינויו של יעקב אזולוס למנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי במשרד החינוך בישרו ימים טובים למערכת תל"י.

יעקב אזולוס, הוצע לתפקיד על ידי ד"ר אליעזר מרכוס והרב דני טרופר שהכירוהו כמרצה למקרא במכללת אורנים ובאוניברסיטת חיפה. יליד מרוקו, הוא עבד ארבע עשרה שנה כמורה למקרא בבית-ספר דתי בעפולה, ולאחר מכן, שימש בה כמנהל בית-ספר יסודי ועל-יסודי במגזר הכללי. במהלך עבודתו, הוא יצא שלוש פעמים לשליחויות חינוכיות לארצות-הברית ולדרום אפריקה מטעם הסוכנות היהודית ונחשף לגישות לא-אורתודוקסיות ליהדות. לטענתו, ראיון הקבלה שלו לתפקיד על ידי אליעזר מרכוס נמשך שעות ארוכות עד שהובהר לאליעזר מרכוס, יושב ראש המזכירות הפדגוגית, שדעותיו של אזולוס בנושא חינוך ליהדות במגזר הכללי הלמו את השקפותיו ההומניסטיות והפלורליסטיות

¹²⁰ . מכתב יו"ר ועדת החינוך לשרה אלוני מיום 21.9.1992. אק"ת, "התכתבות עם משרד החינוך".

שלו (ראיון עם אזולוס מיום 6.1.2004). מספר שבועות לפני מינויו לתפקיד מנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי, נבחר אזולוס, על ידי מנח"י וועד ההורים הבית-ספרי לשמש כמנהל בית-ספר תל"י בית-וגן בירושלים, המזוהה עם התנועה ליהדות מתקדמת. אולם, בעקבות מינויו כמנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי, הוא דחה את ההצעה. בשל הרקע האישי שלו ותפיסת עולמו הפלורליסטית, אזולוס גילה אהדה אישית רבה לחינוך תל"י בימיו הראשונים בתפקיד. כך, בתוכנית העבודה הראשונה שהוא הגיש לעוזר השר, עופר ברנדס, בסתיו 1993, היוו חלקה של קרן תל"י והצורך לסייע בידה את הסעיף המשמעותי ביותר. אזולוס ביקש לסייע בידי קרן תל"י "בנושאי ההשתלמויות למורים, לרכזים, ימי עיון, בפיתוח הסדנא הדידקטית, בהוצאת דף פרשת השבוע לתלמיד ולהורים, בפעילות הורים-תלמידים".¹²¹ בישיבה במשרד החינוך שהוקדשה לנושא תל"י והתקיימה ביום 25.4.1994, קבע השר רובינשטיין:

אני רואה במסגרת תל"י מסגרת חיובית, שמהווה אלטרנטיבת ביניים בין בתי-הספר הממלכתיים לממלכתיים דתיים... המסגרת הזו חשובה, משום שיש בה כדי לקדם את לימודי היהדות באופן שונה מזה הקיים בממלכתי דתי או בממלכתי. כמובן שגישה זו צריכה להתיישב במסגרת מדיניות המשרד לגבי האינטגרציה.¹²²

האווירה האוהדת לחינוך תל"י במשרד החינוך תורגמה במהרה לתמיכה מעשית. מספר שבועות אחרי הישיבה עם השר, יכול היה אזולוס לדווח לקרן תל"י על הקצאת תקציב מטעם משרד החינוך, שכללה ₪300,000 מיועד לפעילות כוללת, ₪100,000 לפיתוח תוכניות לימודים, ועוד תקציב בגובה ₪3,000 לרכישת ספרייה יהודית עבור כל בית-ספר תל"י.¹²³ אולם פרסומו של דו"ח ועדת שנהר ותחילת יישומו עמדו להסיט את כל תשומת הלב של העוסקים בחינוך יהודי לאפיקים חינוכיים אחרים שהותירו את מערכת תל"י כמערכת שולית ובעלת חשיבות משנית בעיני צמרת משרד החינוך.

2. דו"ח ועדת שנהר: הרקע ומהות ההמלצות

גולת הכותרת של תקופת כהונתו של רובינשטיין כשר החינוך עמדה בסימן פרסום דו"ח ועדת שנהר ותחילת יישום המלצותיה. בדעתי להתמקד בנקודות בדו"ח שהיו בעלות נגיעה ישירה או עקיפה במערכת תל"י. ועדת שנהר הוקמה על ידי שר החינוך זבולון המר ז"ל בשנת 1991. משימתה של וועדה ציבורית זו הייתה לבחון את מצבם של לימודי היהדות במגזר הממלכתי הכללי, לאור הירידה הנמשכת במעמד של לימודי היהדות בכל רמות החינוך, ולקדם את החינוך היהודי בישראל.¹²⁴

¹²¹ . תוכנית המחלקה להעמקת החינוך היהודי לשנת 1994, הוגש על ידי יעקב אזולוס לעופר ברנדס ביום 17.10.1993. אק"ת, שם.

¹²² . פרוטוקול דיון שנערך בנושא תל"י ביום 25.4.1994. אק"ת, שם.

¹²³ . מכתב יעקב אזולוס ליו"ר המזכירות הפדגוגית, דוד גורדון, מיום 8.5.1994. אק"ת, שם.

¹²⁴ . בפרק הדין בכהונתו השנייה של זבולון המר כשר החינוך, העלנו את האפשרות שהוא יזם את הקמתה של ועדת שנהר אחרי שהפנים שחינוך תל"י שהיה ספינת הדגל שלו בימי כהונתו הראשונה לא הלם את שאיפתו לחולל שינוי בעל ממדים לאומיים בחינוך היהודי של תלמידי החינוך הממלכתי-כללי. לפי השערה זו, הקמתה של הוועדה נבע מצורכי לקבל

הקמת הוועדה על ידי המר באה לענות על קשיים אמיתיים שמערכת החינוך הממלכתית נקלעה אליהם. לימודי היהדות בבית-הספר הממלכתי הכללי לא היו מספקים, על פי כל הדעות. המטען היהודי של בוגר בית-הספר העל-יסודי הכללי היה דל, ובחינוך הכללי לא היו די מורים בעלי הכשרה מתאימה, המצוידים בידע ובאהבה הדרושים להוראת נושאי היהדות. בתנאים כאלה לא ניתן היה לצפות אלא לשיעורים רדודים ולאמירות חסרות רוחב יריעה ועומק רגשי. המורים שלימדו לפני דור או שניים, שהיו בעצמם תלמידי חכמים וספגו תורה בימי נעוריהם, נעלמו כליל מבתי-הספר הכלליים, ואלה שבאו אחריהם היו מזן אחר, שלא שנה ולא למד מספיק. מורים דתיים לא נהרו בהמוניהם לבתי-ספר כלליים, וכתוצאה מכך נתקפח מאוד חלקם של לימודי היהדות בחינוך הכללי. המחסור במורים טובים ומיומנים הקהה את העניין של התלמידים בנושא, וגרם לדחייתם ממנו. היו בתי-ספר שפתרו את הבעיה באופן חלקי, על ידי הטלת המשימה על סוכנים חיצוניים, כגון "המכונים הציוניים", "גשר", וכיוצא באלה קבלנים המתמחים "באינסטנט חינוך יהודי". פתרונות אלה הביאו להחלשה נוספת של המאמצים להקניית חינוך יהודי בין כותלי בית-הספר הכללי (פלר, 1994).

כשהמר נכנס למשרד החינוך, הוא ניסה לתקן את המצב על ידי הקמת המחלקה להעמקת החינוך היהודי, שבראשה העמיד דתיים אורתודוקסיים, שראו שליחות גדולה בהפצת לימודי היהדות בקרב הציבור הכללי, ועל ידי קידום תוכנית תל"י. אך היו רבים שסלדו מיוזמה זו, שנתפסה על ידם כפעילות מיסיונרית של משרד החינוך, וכניסיון להשתלט על התרבות היהודית ועל המורשת היהודית.¹²⁵ על רקע זה הוקמה הוועדה לבדיקת מצב לימודי היהדות בחינוך הכללי. הרכב הוועדה – רובם אנשי ציבור ואקדמיה, ומיעוטם אנשי מעשה - הבטיח גישה מקצועית וראייה רחבה של הבעיה.

הוועדה הגישה את מסקנותיה ואת המלצותיה בשנת 1994, בדין וחשבון המכונה "עם עולם" - תרבות יהודית בעולם משתנה'. הוועדה הגדירה את ציבור התלמידים המגיע לבית-הספר הכללי כ"חילוני", וקבעה שהסיבה העיקרית למצוקות החינוך היהודי בבתי-הספר הכלליים נובעת מהמחסור במורים בעלי הכשרה וכישורים מתאימים, ושהמפתח לשינוי המצב חייב להיות "החזרת האחריות לחינוך לחברה ולקהילה שמקרבת באים התלמידים. בתחום הוראת מקצועות היהדות בחינוך הכללי חייב הדבר לבוא לידי ביטוי בעיקר בהכשרת עתודת מורים ובהכנת תוכניות לימודים וחומרי למידה ההולמים את השקפת עולמו וערכיו של הציבור החילוני" (משרד החינוך, 1994; עמ' 9).

עבודת הוועדה אופיינה בחילוקי דעות רבים בין חבריה, הן בשלב הדיונים המקדימים שלה, הן בעת פרסום ההמלצות והן בשלב הכנת דרכי יישומן. קשיי היישום נבעו גם מקשיים חינוכיים מובהקים וגם בשל אירועים ושינויים פוליטיים, כגון התחלפות של חמש ממשלות מאז כינוסה של הוועדה, ויצירת אי-רציפות בפרשנות שניתנה לדו"ח ובתהליך יישומו. כמו כן, תחלופה תדירה של בעלי תפקידים מרכזיים

לגיטימציה ציבורית למהלך שהוא בקש להוביל. בראיון עמי ביום 5.2.2004, השר זבולון אור לב ששימש מנכ"ל משרד החינוך באותם הימים, העריך ניתוח זה כסביר.

¹²⁵ ראו למשל תגובות על תמיכת המר בתוכנית תל"י בחלק III, תקופה ראשונה.

שהיו אחראים על יישום הדו"ח יצרה שינויים במדיניות, ועיכבה את יישומם של פרויקטים לאחר שכבר אושרו (רש ובן-אבות, תשנ"ח; תשס"ב).

דו"ח ועדת שנהר ותוכנית תל"י

מחברי דו"ח ועדת שנהר ידעו על קיומה של תוכנית תל"י אך התעלמו ממנה, למעט התייחסות חד-פעמית ושולית, בה נקבע ש"כדי לעודד את לימוד מקצועות היהדות בחינוך הכללי מוצע לעודד במסגרתו הקמת בתי-ספר ומסגרות לימוד פנים וחוג בית-ספריות, שיעמידו במרכז פעולתם את הוראת מקצועות היהדות ברוח לא אורתודוקסית ופלורליסטית. הוועדה סבורה, כי בדומה לעידוד הניתן לבתי-ספר תל"י יש לעודד תוכניות שונות ומגוונות שיעמידו את לימודי היהדות, ברוח המלצות הוועדה, במרכזם" (שם; עמ' 16).

מנסחי הדו"ח לא ראו בתוכנית תל"י תוכנית העוסקת בלימודי היהדות ברוח המלצותיה הוועדה, ולכן חברי הוועדה לא ביקשו לחזק או להרחיב את בתי-ספר תל"י, אלא העדיפו על פניהם להקים מערכת תמיכה רחבה לבתי-ספר אחרים, שאינה קשורים לתל"י, שבה יילמדו לימודי היהדות ברוח דו"ח ועדת שנהר.

יישום המלצות הדו"ח והביקורת עליו

פרסומן של המלצות דו"ח ועדת שנהר ויישומן לו בביקורת מכוונים רבים.

אחת נסובה סביב תוכנו של הדו"ח ורוחו. חברים רבים בוועדה, בהם הפרופסורים אליעזר שביד ואבי רביצקי, וכן, צבי צמרת וחבר הכנסת זבולון אורלב, טענו ששר החינוך סילף את המלצות הוועדה, ויישם הלכה למעשה רק את עמדתה של קבוצת מיעוט מתוכה. כך התבטא למשל אבי רביצקי:

מה שעושה שר החינוך רחוק מהמלצות הוועדה. הוא לא מעביר את האחריות על חינוך הילדים לציבור הכללי שהוא מגוון מאוד, אלא הוא מעביר את החינוך הכללי למיעוט קטן, מבוטל וזניח, קבוצה שלא מייצגת אוכלוסייה בארץ. אולי הרפורמים מייצגים אוכלוסייה בארה"ב, ומופעלים משם בשלט רחוק. אבל ועדת שנהר לא דיברה על כך שתנועות שלא מייצגות אף אחד ישלטו על החינוך הכללי בישראל עם שלט רחוק מארה"ב... ביום פרסום דו"ח עדת שנהר אני שומע, להפתעתי הרבה, בתקשורת כי ועדת שנהר קבעה שצריך לבטל את המונפול האורתודוקסי על לימודי היהדות. למחרת אני רואה, שוב להפתעתי הרבה, כי עיתון "הארץ" יצא בכותרת ענק ובה מתבשרים הקוראים כי 'הוועדה לבדיקת לימודי היהדות בחינוך הממלכתי' פרסמה את המלצותיה: "קבלני המשנה האורתודוקסים המלמדים יהדות בבתי-הספר גורמים להגברת הבורות". לא היה ולא נברא. ההתבטאויות של פרופ' שנהר במסיבת העיתונאים לא שיקפו את עמדת רוב חברי ועדת שנהר.¹²⁶

צבי צמרת קבל על השימוש שנעשה במושג חילוני בדו"ח:

בדו"ח המסכם של ועדת שנהר, שהייתי אחד ממנסחיו, יש קטע שלם נגד המושג חילוני - המעמיד ציבור שלם כנעדר זהות יהודית בעלת תוכן חיובי השונה מזו הדתית, או המציג אותו רק כהיפוכו של הציבור האורתודוקסי. בוועדה חזרנו וקבענו כי בבית-הספר הכללי מתחנכים תלמידים מקשת דעות

¹²⁶ ש. לוי, "יתד השבוע", כ' באלול תשנ"ה (15.9.1995), פלורליזם סלקטיבי.

רחבה ביותר. למרות זאת, הדו"ח שהוצג היה שונה בכמה ניסוחים מהטייטה הסופית ובכמה מקומות הומרו המושגים "ציבור כללי" ו"בית-ספר כללי" ב"ציבור חילוני" ו"בית-ספר חילוני".¹²⁷

אליעזר שביד מתח ביקורת על יושבת ראש הוועדה, פרופ' עליזה שנהר, וטען שאחרי פרסום הדו"ח הוא חש מרומה: "הנוסח של הדו"ח שעליו הסכמתי שונה בכמה דברים מהנוסח שפורסם. העובדה שהגרסה שחתמתי עליה לא פורסמה לא גורמת לי הרגשה טובה".¹²⁸

ביקורת נוספת נגעה לדרך יישום המלצות הדו"ח; חוגים דתיים האשימו את השר רובינשטיין בהפקדת יישומו של הדו"ח בידיהם של רפורמים, קונסרבטיבים ואנשים התומכים בהם.

למעשה, יישום המלצות הדו"ח הוטל על מנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי במשרד החינוך, יעקב אזולוס. לצורך זה הוא כינס ועדה "לקידום הוראת מקצועות היהדות והמקצועות ההומניסטים הכלליים בחינוך הממלכתי העברי". הוועדה התכנסה לראשונה בפברואר 1995, בראשות יושב ראש המזכירות הפדגוגית, הפרופסור דוד גורדון, והשתתפו בה בכירים במשרד החינוך, אנשי חינוך ואנשי רוח, ביניהם הפרופסור אבי רביצקי והפרופסור מרדכי ניסן. כתוצאה מעבודת הוועדה הוקם "מטה היישום של המלצות דוח שנהר", שבראשו עמד יועצו הבכיר של השר, עופר ברנדיס. "מטה היישום" הקים צוות היערכות ליישום ועדת שנהר, שהיה אחראי על הכנת תוכניות לימודים לבתי-הספר ועל ההתקשרות של משרד החינוך עם מוסדות חיצוניים. לצוות זה מונו שלוש נשים: יוכי ברנדיס, רוחמה וייס-גולדמן ומיכל מושקט-ברקן, שלושתן בוגרות או מקורבות למוסדות רפורמיים וקונסרבטיביים. מינויים אלה גרמו לכך שבמהרה, הואשם שר החינוך על ידי חוגים דתיים ובעיתונות במחטף אידיאולוגי ובהפקדת מערכת החינוך לידיים רפורמיות וקונסרבטיביות. כהוכחה נוספת לכך, פורסמו בעיתונות נתונים על כך, ש"מטה היישום" העביר חלק נכבד של המשאבים שהוקצאו ליישום דו"ח שנהר למוסדות ליברליים, כגון התנועה הרפורמית, בית שמואל, חמד"ת (העמותה לחופש מדע, דת ותרבות), מכון שכטר, וכדומה.¹²⁹

הבאנו למעלה את דבריו של אבי רביצקי, השייך לפלג מתון ביהדות הדתית, המעידים על הסתייגותו מהפקדת יישום דו"ח שנהר בידי רפורמים וקונסרבטיבים שבעיניו, אינם מיצגים נאמנה את הציבור הכללי אליו הופנה הדו"ח. דבריו של יו"ר אגודת ישראל בנושא זה, הרב משה זאב פלדמן, לשר רובינשטיין היו חריפים הרבה יותר בנימתם:

מתוך חרדה עמוקה לעתיד האומה, הנני פונה אליך לשקול שנית את החלטתך לשלב את הרפורמים והקונסרבטיבים בלימודי היהדות בבתי-הספר הממלכתיים. הנזק הנגרם על ידי תנועות אלו בפזורה הביא להתבוללות, לניתוק העם ממורשתו ולאסון דמוגרפי נורא. אני כואב וחרד לנזק הבלתי הפיך לנשמותיהם של ילדי ישראל. איני יודע אם נוכל לתקן את המעוות גם ברבות השנים....¹³⁰

¹²⁷ . שם.

¹²⁸ . שם.

¹²⁹ מיליון ש"ח מתוך שני מיליון ש"ח שיועדו לגופים חיצוניים הוקצו לגופים ליברליים וחילוניים מובהקים - "הרפורמים והקונסרבטיבים ישולבו בלימודי היהדות בבתי"ס ממלכתיים", "הארץ", 23.8.1995.

¹³⁰ . מכתב מהרב משה זאב פלדמן, יו"ר אגודת ישראל לשר החינוך מיום 28.8.1995.

מצב העניינים הגיע לידי כך שעיתון "הארץ" דיווח באותם הימים על כך שש"ס איימה לפרק את הקואליציה אם דו"ח ועדת שנהר ייושם. הלחצים שהופעלו נגד יישום דו"ח ועדת שנהר, כפי שהוא התפרש על ידי השר רובינשטיין, היו כה כבדים עד כי הוא נאלץ לפנות לראש הממשלה, יצחק רבין ז"ל, ולהתנצל על כי "כל הדיבורים על פגיעה בקדשי ישראל ועל הכנסת מורים רפורמיים וקונסרבטיביים לבתי-הספר הם חסרי כל בסיס".¹³¹ באופן מפתיע, בעיני חלק מן הציבור הדתי בישראל, התמיכה ביישום של דו"ח שנהר הפך לביטוי של תמיכה בתנועות יהודיות-דתיות ליברליות. נדמה לי שבמהלכים שהוא נקט במטרה להדוף את ההתקפות נגדו, חיזק השר רובינשטיין תחושות אלו. בתיווכם של ראשי התנועה הרפורמית והקונסרבטיבית בארץ ובארה"ב, הוא ארגן בחשאי מסע לחצים של יהודי ארה"ב על ראש הממשלה.¹³² לפנינו עדות של מי שעמד בראש הקרן ליהדות קונסרבטיבית בארה"ב באותם הימים, הנדבן הרשל בלומברג, שפנה במכתב נרגש לכל הרבנים הקונסרבטיביים בארה"ב בקריאה להפעיל את מלוא משקל קהילותיהם כדי ללחוץ על ראש הממשלה ולתמוך בשר החינוך:

In response to the findings of the Shenhar Commission study,... the Minister of Education invited the Masorti Movement, along with the Reform Movement, to help teach Judaism in the Israeli public school system. However, Prime Minister Rabin and Minister of Education Rubenstein are being challenged on the implementation of this program. It is crucial that we ... as concerned Conservative Jews, respond immediately with letters to Prime Minister Rabin in support of the action of the Minister of Education. It is imperative that we let Prime Minister Rabin know our feelings and reassure Minister Amnon Rubenstein that he has our support.¹³³

פנייתו של בלומברג לרבנים הקונסרבטיבים בארצות-הברית ביטאה, בין היתר, את אמונתו שהיה בכוחם של המלצות דו"ח שנהר ויישומן לקדם בחברה הישראלית תפיסות עולם יהודיות קרובות למה שיהודים ליברלים בארצות-הברית היו רוצים לראות במדינת ישראל. כתוצאה מהתגייסות רבנים ומנהיגים ליברלית לתמוך ביישום דו"ח שנהר, לשכות רבין ורובינשטיין הוצפו במכתבים שהגיעו מרבנים ויושבי ראש קהילות יהודיות ליברליות בארה"ב, ודרשו את יישומו על ידי ממשלת ישראל.¹³⁴ אולם, לצד ביטויי התמיכה, מסע מאורגן זה רק חיזק את טענותיהם של מתנגדי מדיניות השר, שראו בו מקבל "תכתיבים" מיהודי התפוצות במקום לתת ייצוג הולם לקבוצות משמעותיות יותר בחברה הישראלית.¹³⁵

¹³¹ . מכתב השר רובינשטיין לראש הממשלה יצחק רבין מיום 13.9.1995, ג"ה, 1381.

¹³² . עדות לכך מצאנו בהתכתבות בין השר רובינשטיין לעוזרו האישי, עופר ברנדיס. ג"ה, תיק מס' 202133 ראו נספח 10.

¹³³ . מכתב הרשל בלומברג לכל הרבנים הקונסרבטיביים מיום 29.9.1995. ראה נספח 11.

¹³⁴ . ראה למשל נספחים 21, 13.

¹³⁵ . Progressive Religion but Old Fashioned Corruption, "Yated Neeman", October 27, 1995.

הוויכוח סביב יישום דו"ח שנהר פקד גם את אולם הכנסת, ובדיון שהתקיים בנושא זה ביום 20.9.95, אמר רובינשטיין: "אנחנו לא מתערבים בתכני הלימוד בחינוך החרדי העצמאי ובהרכב מוריו ומחנכיו. האם החינוך הממלכתי לא ראוי לעצמאות ולאומן מאותו סוג?" אשר להוראת מקצועות היהדות, הדגיש השר רובינשטיין שאין כל כוונה להכניס מורים רפורמיים או קונסרבטיביים להוראה. אך בהמשך דבריו הוא הביע על רשימת המוסדות האמורים להכין תוכניות לימודים בנושא זה, מוסדות מכל הזרמים, רפורמים, קונסרבטיבים, אורתודוקסים ולא דתיים.¹³⁶

השלכות אימוץ דו"ח ועדת שנהר על תוכנית תל"י

ברצוני לטעון, שפרסום המלצות דו"ח ועדת שנהר ותחילת יישומן מהווים נקודת מפנה חשובה ביחס משרד החינוך לתוכנית תל"י. בניגוד לציפיות של אנשי תל"י, שהעמדת הוראת מקצועות היהדות ברוח פלורליסטית תיטיב עם מצבה ומעמדה של מערכת תל"י, הסתבר שהתוצאות היו הפוכות. לשונו הכתובה של הדו"ח דיברה על חינוך יהודי עבור הציבור החילוני הניתן על ידי גורמים חילוניים (או לפי דעת חלק מחברי הוועדה על ידי גורמים דתיים), אך הוא לא התכוון בשום אופן להיטיב עם מערכת שנתפסה כחצי-דתית או דתית-ליברלית, וכשולית ובלתי-רלוונטית בחברה הישראלית. מנסחי הדו"ח, שידעו על קיומה של תוכנית תל"י, התעלמו ממנה במכוון בשל כך.¹³⁷

כאשר החל יישומם המעשי של המלצות דו"ח ועדת שנהר, הופקדה מלאכת הביצוע בידי חמישה אנשים - עופר ברנדיס, יעקב אזולוס, יוכי ברנדיס, רוחמה וייס-גולדמן ומיכל מושקט-ברקן - בעלי אהדה (אישית), וקשרים חיובים (אידיאולוגיים) או אף בעלי אינטרסים (פוליטיים) עם היהדות הליברלית בארץ ובעולם.¹³⁸ לכאורה, מצב זה היה צריך להביא לשגשוגה של מערכת תל"י באותם הימים.

אך בפועל, הסתבר שרוב המשאבים הופנו למפעלים חינוכיים מובהקים של התנועות הליברליות - כגון ספורים בבתי כנסת קונסרבטיביים, הפעלת בית המדרש הפלורליסטי בבית שמואל, מימון סדנאות המופעלות על ידי התנועות, מפעלים המעודדים מפגשים עם יהדות התפוצות - ולא למפעל בעל אופי "ממלכתי", כמו תל"י, שניסה כל השנים להנמיך את זיקתו התנועתית ליהדות הקונסרבטיבית.¹³⁹ כך נימקה זאת יוכי ברנדיס: "יש מגמה מאז שמר"צ נכנסה למשרד החינוך, לתקן את העיוות הנורא והעוול

¹³⁶ . משרד החינוך והתרבות, הודעה לעיתונות מיום 20.9.1995, ג"ה, ה-32-09.

¹³⁷ . בשיחה שניהלתי ביום 17.6.2004 עם פרופ' אליעזר שביד, שהיה חבר בכיר בוועדה, הוא אישר בפני שחינוך תל"י לא היה מעניינה של הוועדה, כי הוא נתפס על ידי חבריה כחינוך דתי, שלא הלם את צרכיו של החינוך החילוני.

¹³⁸ . הרב אהוד בנדל והרב אורי רגב ממנהיגיהם הבולטים של התנועה הרפורמית והקונסרבטיבית בארץ היו חברי מפלגת מר"צ, מפלגתו של שר החינוך רובינשטיין.

¹³⁹ . לימים הסתבר, ששיקול נוסף שהיה לו חלק בהקצאת המשאבים, היה מעורבותן המקצועית והאישית של שלוש החברות במטה. וכאשר נודע העניין והגיע לערכאות משפטיות, הן נאלצו לעזוב את תפקידן במשרד החינוך. ראו בעניין זה "כל העיר", 13.10.95 "השר רובינשטיין לא ידע, לא דווח, לא מתערב".

והקיפוח שנעשו כל השנים לגופים של יהדות ליברלית, לתת להם יותר אפשרות לפעול ולכוון לימודי היהדות בבתי-הספר הכלליים לכיוון הזה".

הרב בנדל עצמו, אז דובר התנועה ליהדות מסורתית, הרגיש את "גודל" הרגע, והגדיר זאת כ"פתיחת בתי-הספר הממלכתיים בפני הזרם הקונסרבטיבי וכיישום המתבקש של דו"ח שנהר".... "עד היום, לרבנים הקונסרבטיבים לא הייתה דריסת רגל במערכת החינוך".¹⁴⁰

כאשר הסערה הציבורית שהתחוללה סביב מדיניותו של השר רובינשטיין לטובת הרפורמים והקונסרבטיבים הגיעה לשיאה, והביאה לכינוס מיוחד של הכנסת בזמן הפגרה, בסתיו 1995, ניסו אנשי משרד החינוך למתן את התבטאויותיהם ולהזכיר לכולם שתמיכתו של משרד החינוך בקונסרבטיבים החלה כבר בימי השר המר, דרך הקמת רשת תל"י. על כך ענה חבר הכנסת אורלב: "הטענה שתל"י היא רשת חינוכית של הרפורמים והקונסרבטיבים, היא שקר גס. זו רשת ממלכתית שבתקופתנו במשרד החינוך עמד בראשה אדם אורתודוקסי".¹⁴¹

כאשר השר רובינשטיין עזב את לשכת שר החינוך, נעצרה התנופה שניתנה ליישום הדו"ח בימי כהונתו, והיא הלכה ודעכה בהדרגה עד לעצירתה הכמעט מוחלטת.

סיכום

פרסום המלצות ועדת שנהר והפקדת יישומן בידי אנשים הקרובים לחינוך תל"י ומזדהים עמו מבחינה ערכית עוררו ציפיות גדולות בקרב קברניטי תל"י, והביאו אותם להאמין ששעת "פריצת הדרך" עומדת בפתח. אך לאכזבתם הרבה הסתבר, שבמקום לקדם את תוכנית תל"י, המלצות דו"ח ועדת שנהר הזיזו אותה לשולי עיסוקיו של משרד החינוך והפכו אותה לזניחה, ובמקומה העמידו במרכז העשייה לקידום החינוך היהודי במערכת הממלכתית תוכניות חדשות אחרות.

מאותם הימים, תוכנית תל"י - שבמהלך העשור הקודם הייתה אחד האפיקים הראשיים דרכו ביקש משרד החינוך לקדם את החינוך היהודי במגזר הממלכתי - הורחקה מעל במות העשייה המרכזיות בתחום זה. התוכנית נותרה עתה כישות ללא מעמד מוגדר, כשהיא ממשיכה עדיין לחיות ולנשום בזכות פעילותה של קרן תל"י, אך ללא כתובת וללא תמיכה של ממש בתוך משרד החינוך, למעט כמה שרידים שנותרו מהעבר, כגון סל שעות ספורות המיועדות לבתי-ספר תל"י, ומפקח מטעם משרד החינוך, שנותר ללא קורת-גג.

¹⁴⁰ . "הארץ", 23.8.95, "משרד החינוך יממן עשרות סיורים לתלמידים בבתי הכנסת קונסרבטיביים".
¹⁴¹ . "הארץ", 9.9.95, "משרד החינוך והתרבות העביר כספים לרפורמים ולקונסרבטיבים עוד בימי המר".

פרק חמישי: כהונתו השלישית של זבולון המר כשר החינוך – יוני 1996- פברואר 1998, וראשית ימי "המינהל לחינוך ערכי" במשרד החינוך והתרבות

א. המניעים להקמת המנהל לחינוך ערכי

הקדנציה השלישית והאחרונה של המר כשר החינוך עמדה בסימן הקמתו של המנהל לחינוך ערכי וכישלונו הצורב להעמיד בראשו אחד מנאמניו. היוזמה להקמת המנהל באה שלוש שנים אחרי תחילת יישומו של דו"ח ועדת שנהר, שכוונו ופרשנויותיו בימי רובינשטיין לא הלמו כלל את חזונו של המר. להקמת המנהל היו שתי מטרות - חינוכית ופוליטית.

מבחינת המטרה החינוכית, יש לראות בו כהמשך ניסיונותיו של המר, להחדיר לחינוך הממלכתי-הכללי נופך יהודי. עתה היה עליו לשלב את רצונו לקדם את לימודי היהדות עם חובתו ליישם את דו"ח ועדת קרמניצר,¹⁴² שעסק בקידום ערכי הדמוקרטיה בחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי. על ידי איחוד הגופים שהיו אמורים ליישם את דוחות קרמניצר- שנהר תחת קורת-גג ארגונית אחת ושלטת, קיווה המר לייעל את העשייה, אך בו בזמן גם לתת לה את הפרשנות ואת האיזונים שנראו לו נכונים יותר. מבחינת המטרה הפוליטית, הקמת המטה הייתה אמורה לאפשר לו להעביר משאבים לגופים שהוא רצה ביקרם, באמצעות מנגנוני תמיכה, וכן למקם אנשים המקורבים לו בעמדות מפתח השולטות על יתר מנגנוני המשרד. המר האמין בכנות שלמחנכים דתיים יש יתרון מובנה להובלת מהלכים ערכיים בכיוון של חינוך יהודי-ציוני מעצם היותם דתיים, והקמת המנהל הייתה אמורה לממש אמונה זו על ידי איוש צמרת המנהל באנשים שלו.¹⁴³

עם כניסתו לתפקיד מינה המר את אברהם ליפשיץ, ששימש קודם לכן מנכ"ל של תנועת הנוער "בני עקיבא", למנהל "זמני" של המינהל, עד למינויו הרשמי, והכין את הקרקע הארגונית שהייתה אמורה לאפשר למנהל החינוך הערכי לצבור משאבים ולפרוש כנפיים בהמשך הקדנציה שלו. בין יתר דברים, גויס כוח אדם רב, שהובטח לו תקנון להמשך הדרך, והוכנו תוכניות להעברת משאבים מאגפים שונים במשרד לגוף החדש, שהיה אמור לשמש כזרוע הביצועית החשובה ביותר ביישום מדיניות השר. אך הקמתו של המנהל עוררה ויכוח ציבורי נוקב, וכוונותיו של המר נתקלו בהתנגדות ציבורית רחבה, שהכריחה אותו לפתוח את תפקיד מנהל המנהל למרכז ציבורי. לתדהמתו של המר ופמלייתו, במרכז נבחר לתפקיד יצחק שפירא, איש חינוך ותיק, נעדר קשר וזיקה למפד"ל ולהנהגתה, שבחירתו לעמוד בראש המינהל הייתה בניגוד לכל הציפיות של צמרת משרד החינוך.

¹⁴² . בשנת תשנ"ו (1996) פרסמה ועדה, בראשותו של הפרופ' מרדכי קרמניצר, דין וחשבון בשם "להיות אזרחים", שבו ניסחה את המלצותיה לחיזוק החינוך לאזרחות ולדמוקרטיה של התלמיד הישראלי.

¹⁴³ . ראיון עם יצחק שפירא, מנהל המנהל לחינוך ערכי בין השנים 1997-2000, ביום 18.12.2003.

ב. יצחק שפירא בראש המנהל לחינוך ערכי - דצמבר 1997 - דצמבר 1999

שפירא טען שהוא לא היה שלוחו של אף איש במערכת הפוליטית, אלא החליט להגיש את מועמדותו לתפקיד בגלל שתי סיבות: כאיש החינוך הכללי הוא רצה להציב אתגר בפני המר, שהאמין שרק שומרי מצוות ראויים לחנך חינוך ערכי; וכאזרח במדינת ישראל הוא רצה להציב אתגר לשיטת המכרזים המיועדים לאנשים מסומנים מראש דווקא בהגשת מועמדות במכרז לתפקיד בכיר מאוד.

שפירא הביא אתו לתפקיד שלוש השקפות: ההשקפה הראשונה היא שהעתקה של מושג החילוניות – במובן ההיסטורי-אירופי שלו - לזירה היהודית היא דבר מופרך מעיקרו. היהדות איננה רק תרבות כפי שהצרפתיות היא תרבות, אלא מסגרת של השתייכות, ששערי הכניסה אליה ושערי היציאה ממנה בפועל הם דתיים. הוא טען שאין במדינת ישראל, גם לא על פי לשון החוק, בתי-ספר חילוניים, אלא בתי-ספר כלליים.

השקפתו השנייה של שפירא הייתה, שיהדות היא מערכת התנהגותית והגותית, המבטאת ערכים ושואפת לקדם אותם. ניתן למפות מערכת של ערכים יהודיים כפי שניתן למפות מערכת של ערכים דמוקרטיים. ואם שמים את שתי המפות הערכיות זו על גבי זו, מגיעים לחפיפה כמעט מוחלטת.

השקפתו השלישית הייתה שאין משמעות למערכת ערכית אם היא מנותקת מהקשר החברתי-תרבותי - היסטורי, ולכן חשוב ליצור חיבורים ערכיים ואנושיים כאחד.¹⁴⁴

גישתו הקימה עליו מתנגדים משני המחנות, ויצרה מצב שבו, מצד אחד, הוא לא זכה כראש המנהל הערכי להיפגש עם השר המר ולו פעם אחת עד לפטירתו של המר; ומצד שני, הוא נאלץ לעזוב את תפקידו ולהיות עד לסגירתו של המנהל לחינוך ערכי מייד עם כניסתו של יוסי שריד, איש מפלגת מר"צ, למשרת שר החינוך.

ד. המנהל לחינוך ערכי ותל"י

כאשר נכנס שפירא לתפקידו הוא התוודע לעובדה שחינוך תל"י נחשב שם בנושא שולי. אמנם מערכת זו הייתה קיימת כמערכת נפרדת, אבל היא מוקמה בשולי עשייתו של המנהל לחינוך ערכי. עובדה זו היה ניתן ללמוד מתוך הנתונים המספריים, המדברים בעד עצמם: מתוך ארבעים אנשי מטה שפעלו במנהל לחינוך ערכי רק אחד עסק בנושא תל"י, "ולא אדם שיכול היה להביא להתפתחויות חדשות". בתחום המשאבים הוקצה לתל"י תקציב שעות סגור וקטן, שלא אפשר בשום פנים את התפתחותה של מערכת תל"י.¹⁴⁵

שפירא לא התכוון לשנות מציאות זו, מכיוון שהוא מצא במערכת תל"י בעיה עקרונית, שנבעה מכך "שמטרותיה של מערכת תל"י לפתח מודעות יהודית בחינוך הכללי יצאו מהפינה של סגרגציה". בעיניו,

144 . שם.

145 . שם.

תל"י הייתה מערכת אליטיסטית שבנתה את עצמה באופן מקורי כקבוצת בתי-ספר על-אזוריים, ודבר זה יצר, כחוק טבע סוציולוגי, בתי-ספר מסוננים מבחינת אוכלוסייתם, ומה שגרוע מכך, הוא הזיק לבתי-הספר האחרים שבסביבתם, מכיוון שמשכו אליהם את מיטב תלמידי האזור.

ה. השר המר ותל"י בקדנציה האחרונה שלו ומעמדה של תל"י

על רקע האמור למעלה, ובהתחשב במצב בריאותו ההולך ומתדרדר של המר, נושא תל"י לא עמד על סדר יומו בקדנציה האחרונה שלו. בפגישה שקיים עם חלק מהנהלת קרן תל"י הוא חשף בפני הבאים את אכזבתו מאי הצלחתו להפוך את תל"י לדבר גדול יותר.¹⁴⁶ אולי משום כך הוא נענה לבקשת אורחיו ליזום את שינוי עקרונות תל"י, ונתן את ברכתו להקמת ועדה שתפעל לשינוי מסמך העקרונות, בתקווה שהדבר יאפשר את הרחבת המערכת.¹⁴⁷ אולם פקידי משרד החינוך הוותיקים שליוו את תל"י התנגדו לכך, וניסו לקדם את הרחבתה של רשת תל"י בלי לשנות כלום במסמך העקרונות הישן. הם פרסמו חוזר מנכ"ל בנושא,¹⁴⁸ והוציאו "פמפלט" שנשלח לכל מנהלי בתי-הספר בחינוך הממלכתי, שכותרתו "אם תרצו אין זו אגדה".¹⁴⁹ הם חזרו ופנו לבתי-ספר בשנה שלאחר מכן, דרך מנהלי המחוזות, מנהלי מחלקות החינוך, מפקחי המחוזות, ומפקחים הכוללים, בהבטחה שהמצטרפים לתוכנית תל"י יזכו בשעתיים שבועיות נוספות לכל כיתה שתאמץ את התוכנית.¹⁵⁰ כל זה נעשה במטרה לגייס בתי-ספר חדשים לתוכנית תל"י, ולהוכיח שלא העקרונות הישנים הם לב הבעיה. אך מאמצים אלה לא נשאו פרי, ובימי כהונתו של השר לוי הוקמה ועדה לשינוי העקרונות, ובראשה הועמד יצחק שפירא, מנהל המנהל לחינוך ערכי.

סיכום

התיאור שהבאנו על האסמכתאות שנכללו בו מבססים את ההערכה שתקופת כהונתו האחרונה של המר במשרד החינוך לקתה, בכל הנוגע לעיסוק בחינוך היהודי במגזר הכללי, בקיבעון ובנסיגה. אלו נבעו מיכולת התפקוד של השר שנפגעה באותה תקופה, בשל מחלתו המתמשכת. היא גם נפגעה מאי-הצלחתו להיערך מבחינה ארגונית כפי שהוא קיווה. הגוף שהיה צריך לממש את תוכניותיו בתחום זה – המינהל לחינוך ערכי – חמק מתחת ידיו והופקד בידי איש חינוך בעל תפיסות חינוכיות מגובשות, שלא התכוון להיות כלי בידי השר. כתוצאה מכך הוקפאה הזרמת המשאבים, ועמה גם התנופה שהמר התכוון לתת לגוף זה, וההתעניינות של השר ושל ההנהלה הפוליטית של המשרד הופנתה לכיוונים

¹⁴⁶ . עדות אישית מפגישה שהתקיימה בסתיו 1996.

¹⁴⁷ . סיכום ישיבה של זבולון המר עם הנהלת קרן תל"י מיום 14.11.1996, ארכיון משרד החינוך, תיק 202139.

¹⁴⁸ . "הרחבת בתי-ספר תל"י ומסלולי תל"י בחינוך הממלכתי", חוזר מנכ"ל נז/7, סעיף 268. ראו נספח 14.

¹⁴⁹ . 25.2.1997 – המסמך חתום על ידי המפקח הארצי על בתי-ספר תל"י. עיינו נספח 15.

¹⁵⁰ . פנייה לכלל המערכת מיום 10.3.1998, ארכיון משרד החינוך, תיק 202139. ראו נספח 16.

אחרים. כך הלך כוחו של המינהל והתמוסס בהדרגה. בסוף, האדם שהופקד על המנהל לחינוך ערכי, יצחק שפירא, ביקש לתקן את האיזונים שיצר קודמו הזמני בתפקיד, אברהם ליפשיץ, ולתת מקום מרכזי יותר לחינוך לדמוקרטיה ולאזרחות. דבר זה נעשה בעיקר על ידי העברת משאבים מתחום היהדות לתחום החינוך לערכי דמוקרטיה. על רקע אנדרלמוסיה פוליטית זו, ומגמותיו והעדפותיו הערכיות של מנהל המינהל לחינוך ערכי, יובן בנקל מדוע נושא תל"י לא עמד במרכז עניינו - ואף לא בשוליו - של איש בתוך משרד החינוך. רק פעילותה של קרן תל"י המשיכה להפיח רוח חיים למערכת זו.

סיכום התקופה השנייה

התקופה שנדונה כאן התאפיינה בחוסר יציבות קיצוני בניהול משרד החינוך, בחילופי שרים ופקידים תכופים, ובחוסר עקביות בניהול מדיניות חינוכית כלשהי. מבחינתה של מערכת תל"י, התקופה שבין השנים 1984-1999 מתחלקת לשתי תקופות-משנה: זו שלפני פרסום דו"ח ועדת שנהר וזו שאחריו. לפני פרסום דו"ח הוועדה, מעט מאוד נעשה לקידום הממד היהודי של החינוך הכללי. שש שנות כהונתו של השר נבון לא הורגשו בתחום זה; תקופת כהונתם של השרים המר (1990-1992) ואלוני (1992-1993) היו קצרות מידי בכדי להניב תוצאה כלשהי. בפרק זמן זה היו בתי ספר תל"י, על אף מספרם הקטן, אחת האופציות היחידות שהיו פתוחות בפני הורים שהתעניינו לתגבר את לימודי היהדות של ילדיהם. המחלקה להעמקת החינוך היהודי במשרד החינוך, תחת ניהולם של שני אנשי המר שהיו בעלי תפיסת עולם דתית-לאומית, השקיעה מאמצים רבים כדי להשתלט על קרן תל"י (שנתפסה על ידם כאחת מזרועות ידה הארוכה של התנועה הקונסרבטיבית בארץ), ולהגביל את מעורבותה במערכת החינוך, תוך כדי עימותים ומאבקים עמה, שלא פעם היו חריפים. בו בזמן, פיתחה המחלקה וטיפחה תוכניות לימודים אחרות בתחומי היהדות - כגון, תוכנית בר-מצווה והוראת סידור התפילה - שנתנו מענה לצרכים נקודתיים. פרסום דו"ח ועדת שנהר, הבשורה שבו ועיתוי פרסומו, שנעשה אחרי חילופי הגברא שבאו בעקבות המהפכים השלטוניים, יצרו ציפיות גדולות בקרב קברניטי תל"י, ותחושה ששעתה של מערכת תל"י הגיעה. אך כגודל הציפייה, כך גם היה גודל האכזבה. מנסחי הדו"ח ומבצעיו גילו רק מעט עניין בחינוך תל"י. עוד חמור מזה, מבחינתה של מערכת תל"י: ההשקעה המורחבת בחינוך היהודי בסוף תקופת כהונתו של השר רובינשטיין, וטיפוחן של מסגרות חינוכיות אחרות על פני חינוך תל"י, פתחו בפני בתי-הספר אופציות חדשות רבות, שלא היו קיימות לפני כן, ואלה הזיזו את חינוך תל"י ואת מה שהוא הציע לשולי התעניינותם של משרד החינוך ושל בתי הספר הממלכתיים. אולם ימי השגשוג של יישום דו"ח ועדת שנהר לא האריכו ימים. אך עם שובו בשלישית של המר למשרד החינוך, סגירת המטה ליישום דו"ח שנהר, הקמתו הכושלת, מבחינתו, של המנהל לחינוך ערכי, וסגירתו זמן קצר לאחר כניסת השר שריד למשרד החינוך - נפתח שוב לחינוך תל"י חלון ההזדמנויות לחזור למרכז העשייה של החינוך היהודי במגזר הממלכתי.

תקופה שלישית: תוכנית תל"י, קרן תל"י ומשרד החינוך - בין שנת 1998 לשנת 2004

...אין ספק כי אלמלא אימצה קרן תל"י את תוכנית לימודי תל"י הייתה האחרונה נעלמת מעל פני מפת המסגרות החינוכיות בישראל. יש להבהיר ולציין כי משרד החינוך, אשר דאג אמנם לקיים פיקוח על אופן הפעלת תוכנית לימודי תל"י, ... לא אימץ אותה ולא פעל באופן כלשהו על מנת לקדמה או לטפחה. כיום, קרן תל"י היא הגורם היחיד המלווה פדגוגית ורעיונית את מערכת בתי-ספר תל"י...¹⁵¹

החל מסוף כהונתו השלישית של השר המר, התאפיינה מדיניות משרד החינוך, בכל עניין הנוגע לקידום הוראת היהדות במגזר הכללי, בחוסר עקביות, המשכיות וכיוון מוגדר. מצב זה נבע מצירופם של שלושה גורמים: התחלופה התכופה של שרי חינוך ושל הממונים מטעמם על תחום זה; הקיצוצים ההולכים וגדלים בתקציבי משרד החינוך בעת שנדרש ממנו ליישם דוחות רבים דווקא בעניין זה (כגון, דוחות ועדת שנהר, קרמניצר, הררי); ופירוק או החלשת הגופים שהיו אחראים עד אז ליישום מדיניות השר בנושא זה (כגון המחלקה להעמקת החינוך היהודי או המינהל לחינוך ערכי).

בראשית הקדנציה של יוסי שריד כשר החינוך, בשנת 2000, נסגר "המינהל לחינוך הערכי", שהחליף בימי הקדנציה השנייה של המר את המחלקה להעמקת החינוך היהודי, ואת מקומו של המינהל תפס גוף נטול משאבים וכוח,¹⁵² "המטה ליישום דו"ח קרמניצר-שנהר".

לאחר ביטולה של כתובת ברורה במשרד החינוך בנושא תל"י ואובדן השותפות עמו, ועם איבוד העניין בתוכנית תל"י מצד משרד החינוך בעקבות פרסום דו"ח ועדת שנהר בשנת 1994, סביר להניח, שלולי התגייסה קרן תל"י באופן מסיבי לדאוג להמשך קיומו, היה "חינוך תל"י" נעלם מעל מפת החינוך הישראלי תוך זמן קצר, כפי שאירע קודם אפילו לתוכניות גדולות ממנה – כתוכנית "התודעה היהודית" – שננטשו ודעכו בלי הצהרות גדולות, ובקול ענות חלושה. הצלחתה של קרן תל"י לגייס תמיכה כלכלית בקרב יהודים בארצות-הברית להמשך קידומו של חינוך תל"י בארץ¹⁵³ ויכולתה לתרגם תמיכה זו ליכולות פדגוגיות אופרטיביות ברמה מערכתית, הם אלה, שאפשרו את המשך התפתחותו ומימוש של חינוך תל"י.

בפרק זה נתאר את פעילותה של קרן תל"י בשנים הקריטיות לפעילותה - במישור הארגוני-פוליטי ובמישור הפדגוגי - כדי להוציא את תוכנית תל"י מהמעמד השולי שאליו היא נדחקה, ולהחזירה למרכז במת העשייה בתחום החינוך היהודי במגזר הממלכתי-כללי.

¹⁵¹ . "בקשה לרישום סימן מסחר מס' 123442 ע"ש תל"י"- תיק מס' ב/7-63, מיום 2000.17.4.

¹⁵² . הסיבות שהביאו לסגירתו של המינהל לחינוך ערכי וצמצום המשאבים המיועדים לקידום החינוך היהודי במגזר הכללי הנם נושאים טעוני בדיקה מעמיקה יותר שהיא מעבר לתחום עיסוקו של מחקר זה.

¹⁵³ . מניעיהם של יהודי ארצות-הברית להתגייס לטובת חינוך תל"י בארץ נידונו בפרק העוסק בהתקמות הקשר בין תל"י לתל"ם, בעמ' 160-162.

פרק ראשון: המהלכים הארגוניים-מנהליים של קרן תל"י בין שנת 1998 לשנת 2004

במסגרת ניסיונותיה של קרן תל"י להחזיר את תוכנית תל"י למקומה כתוכנית משמעותית בתחום החינוך היהודי ולבסס את מעמדה כגוף פדגוגי-מלווה רלוונטי, היא יזמה חמישה מהלכים: שינוי העקרונות המנחים של חינוך תל"י; שכנוע משרד החינוך להוצאת חוזר מנכ"ל חדש ומעודכן בנושא תוכנית תל"י; הגנה משפטית על בלעדיות השימוש בשם תל"י; ניסוח חזון ארגוני חדש לקרן תל"י; הגשת עתירה לבג"ץ בנושא הקצאת שעות בעבור זמן התפילה בבתי-ספר תל"י.

א. שינוי העקרונות המנחים לחינוך תל"י

1. הרקע לשינוי העקרונות

המהלך הראשון שנקטה קרן תל"י הוא שינוי מסמך עקרונות תל"י. צעד זה נעוץ בהשלכותיה של המלצות ועדת שנהר על מערכת תל"י. אחת התוצאות של פרסום הדו"ח הייתה דחיקתה של תוכנית תל"י, והפיכתה ללא-רלוונטית עבור הציבור שהדו"ח פנה אליו, זה שהוגדר בו כ"ציבור החילוני". בעיני חברי ועדת שנהר, תוכנית תל"י לקתה בזיקתה ליהדות הקונסרבטיבית ובנימותיה ה"דתיות מידי". האחרונות נבעו מן הראשונות. כלומר, ההנחה שתל"י מבטאת את עמדותיה של התנועה הקונסרבטיבית, ואופייה הדתי הנורמטיווי של הדתיות הקונסרבטיבית – שתי אלה גזרו מתוכן את ההערכה שחינוך תל"י נועד להביא את התלמידים לאמץ נורמות התנהגות דתיות, נורמות הלכתיות הרווחות בתנועה הקונסרבטיבית. אחרי ככלות הכל, תנועה זו מציגה את עצמה כמחויבת להלכה, אמנם כפי שזו מתפרשת בידי חברה והנהגתה. אכן, דו"ח שהיה מופנה לציבור החילוני לא יכול היה לראות בתוכנית שמסמכיה הרשמיים פותחים בחובת התפילה היומית, או בחובה לחבוש כיפה בזמן "לימודי יהדות, בתפילה ובאכילה",¹⁵⁴ כמשקפת מגמה שהיא רלוונטית עבור ציבור זה. כמו כן, מסמך העקרונות הישן של חינוך תל"י היה מסמך בירוקרטי, שצילם מצב נתון בבתי-ספר תל"י הוותיקים והעתיק אותו על גבי מסמך רשמי של משרד החינוך. לא היו בו אמירות חינוכיות או רעיוניות אלא רק הנחיות התנהגותיות, שלרוב גם לא הלמו את האתוס ואת האווירה בקרב התלמידים ברוב בתי-ספר תל"י. כך נדחקה תוכנית תל"י לפינה ולא נראתה לחברי הוועדה כראויה להתייחסות משמעותית.¹⁵⁵

הנהלת קרן תל"י הבינה, שאם ברצונה לחזור למרכז במת העשייה החינוכית בתחום זה, ולשוב ולהיכלל במה שנראה היה כקרש הקפיצה הבטוח ביותר לקבלת תמיכה ממלכתית, כספית וציבורית, עליה לחולל שינוי משמעותי ומרחיק לכת ב"תעודת הזהות" הארגונית של הרשת. והיא אכן נרתמה למשימה זו, והכינה מסמך עקרונות חדש.

¹⁵⁴ . ראו נספח 17, סעיפים א', ו'.

¹⁵⁵ . שיחה עם פרופ' אליעזר שביד, חבר ועדת שנהר, ביום 21.6.2004.

2. תהליך שינוי העקרונות

הכנת המסמך החדש, המכונה "עקרונות מנחים לחינוך תל"י", התנהלה, עד לגיבושו הסופי, בארבעה שלבים, ונמשכה על פני תקופה של שנתיים. בשלב הראשון, הצוות המקצועי של קרן תל"י החל בניסוח גרסה ראשונה של העקרונות החדשים; בשלב השני הובאה טיוטה זו לדיון בוועד ההורים הארצי (בתקופה הקצרה שבה חודשה פעילותו בין 1996-1998) ועברה במשך כמה חודשים ליטוש בידי פורום של הורים, שהיו פעילים בעבר ובהווה; בשלב השלישי הובא המסמך לדיון בפורום של מנהלי תל"י (שהחל להיות פעיל באותם השנים), ועבר שם תיקונים נוספים, בתהליך שגם הוא נמשך מספר חודשים. בפורומים אלה, שאת הקמתם יזמה קרן תל"י, לא התעוררו חילוקי דעות מהותיים על הצורך בשינוי העקרונות לכיוונים אליהם הובילה ההנהלה המקצועית של קרן תל"י – כיוונים של הליכה לקראת צרכיו של הציבור החילוני תוך גילוי רגישות ל"גזרות שאין הוא יכול לעמוד בהם" (כמו חובת התפילה למשל).¹⁵⁶

עם סיום שלב זה של ניסוח המסמך, נפגש מנכ"ל קרן תל"י¹⁵⁷ עם יצחק שפירא, שעמד אז בראש המנהל לחינוך ערכי, והעלה בפניו את סוגיית עקרונות תל"י הישנים, ועמד על המכשלה שהוא מצא בהם להמשך התפתחותה של מערכת תל"י. הוא עדכן אותו במהלכה של קרן תל"י לקראת השינויים, וביקש את עזרתו לאימוץ תהליך שינוי העקרונות על ידי משרד החינוך, ובייחוד שיפעיל את השפעתו כדי להתגבר על הכוחות השמרניים במשרד החינוך שהתנגדו לשינוי נוסח המסמך.¹⁵⁸

שפירא נענה לבקשה, והקים ועדה משותפת לתל"י ולמשרד החינוך, שבראשה עמד הוא עצמו. הוועדה הורכבה מנציגי הורים, נציגי מנהלי בתי-ספר תל"י ואנשי קרן תל"י, ומאנשי משרד החינוך, וביניהם גם נציגים של "הדור הישן" במשרד, שהיו עדיין נאמנים למסמך הישן של תל"י. קברניטי קרן תל"י שיזמו את הקמת הפורום ייעדו לו תפקיד אחד: לפרסם "תעודת זהות חדשה" למערכת תל"י, שתקבל את אישורו וחתמתו של משרד החינוך. וכך אמנם קרה: בתום מספר ישיבות סיימה הוועדה את עבודתה, בקיץ 1999, ופרסמה את מסמך "העקרונות המנחים לחינוך תל"י". מסמך זה עתיד לשמש כבסיס הרעיוני לסדרה של מהלכים נוספים שנבעו מעצם פרסומו.¹⁵⁹ המסמך היה שונה באופן משמעותי מהמסמך הקודם בתחומים הבאים:

א. הוא עסק בתפיסות רעיוניות כלליות שבתי-ספר תל"י התבקשו לאמץ ולא עסק כלל בדפוסי התנהגות הנדרשים מהתלמידים.

ב. הכללת חינוכו היהודי של התלמיד בסדרי העדיפויות הבית-ספריים הועמדה כתנאי-יסודי להצטרפות בית-ספר לתל"י למערכת.

¹⁵⁶ . בחלק IV של המחקר, אנו מקדישים פרק שלם על תהליך שינוי העקרונות של חינוך תל"י על פני התקופה הנדונה.

¹⁵⁷ . כותב שורות אלה.

¹⁵⁸ . סיכום פגישה בין מנכ"ל קרן תל"י ויצחק שפירא מיום 25.2.1998, ראו גם נספח 18.

¹⁵⁹ . ראו בנספח 19.

ג. המסמך החדש חזר להתייחס לגישה הייחודית של מערכת תל"י ליהדות: גישה פלורליסטית, המכירה בלגיטימיות של תפיסות יהודיות שונות; שימת דגש על היבטים הומניסטיים של המסורת היהודית; ציון הרצון לעסוק בחינוך לשוויון בין המינים.

ד. כתגובה לביקורת על מערכת תל"י מראשית פעילותה, ציין המסמך שמערכת תל"י מאמצת את עקרון האינטגרציה, והיא תפעל ליישומו בעת הקמת מסגרות חדשות.

ה. לבסוף, בתי-הספר המצטרפים לרשת תל"י לא נדרשו להתחייב לקיים תפילה וטקסים כתנאי להצטרפותם. במקום זאת הם התבקשו לתת את דעתם על דרכים להעניק לתלמידים חוויות רגשיות ורוחניות, בנוסף לממד הקוגניטיבי של הלימוד.

בעיני יוזמיו – אנשי קרן תל"י – נתפס פרסום מסמך העקרונות החדש להישג חשוב שמילא את כל ציפיותיהם ושחרר את מערכת תל"י מזיהוי דתי מידי שהקשה על תפקודה בחינוך הכללי.

מעבר למאמצי הניסוח של המסמך החדש, הושקעו מאמצים רבים גם בהטמעת תכניו במערכת תל"י, באמצעות הפצתו בקרב הורים ומחנכים, העלאתו על כרזות בתי-הספר, וארגון ימי עיון סביב תכניו ודרכי יישומם. וכיוצא באלה. עקרונות תל"י החדשים היו למעשה ניסוחו של חזון חינוכי חדש וסימן נקודת מפנה בהתפתחותו של חינוך תל"י ויכולתו לשרוד את התהפוכות הארגוניות-חינוכיות שהתחוללו סביבו.

ב. פרסום חוזר מנכ"ל חדש בנושא תל"י

נקודת ציון נוספת בחיזוקו של חינוך תל"י בעיניי, הם המהלכים שהובילו לפרסום חוזר מנכ"ל חדש בנושא תל"י במאי 2003 שחלו קרוב לארבע שנים לפני כן, בסתיו 1999, זמן קצר אחרי פרסום "העקרונות המנחים לחינוך תל"י".

1. הרקע לפרסום חוזר מנכ"ל חדש בנושא תל"י

כבעבר, גם מהלך זה נעשה כולו ביוזמת קרן תל"י. הרקע ליוזמה היה רצונה של קרן תל"י - נוכח התרחקותו של משרד החינוך מחינוך תל"י, והיעדר כתובת פורמלית בתוכו שהיא אחראית לטיפול בו – לזכות מחדש חסותו הממלכתית ובתמיכתו הכספית של משרד החינוך במפעלה החינוכי. התהליך שהוביל לפרסום החוזר מנכ"ל במאי 2003 היה ארוך ומפותל, ולמרות הזמן הרב מאוד שהושקע בו במשך חודשים רבים, הוא היה קרוב מאוד לכישלון.

תחילתו של התהליך הייתה בפנייה של מנכ"ל קרן תל"י ליושב הראש החדש של המזכירות הפדגוגית, פרופסור מיכאל אביטבול, בסתיו 1999. היענותו של אביטבול הייתה מהירה, והוא קבע לקיים דיון בנושא תל"י, "מטה-מול מטה", בנובמבר 1999. לקראת הישיבה הגישה לו קרן תל"י נייר

עבודה, שבו ביקשה להסדיר את מערכת היחסים שבין משרד החינוך לקרן תל"י ולמערכת בתי-ספר תל"י.¹⁶⁰ לאחר תיאור מפורט של תחומי עשייתה של קרן תל"י, הגדיר המסמך את הבעיה בזו הלשון:

על אף ההתפתחויות והעשייה המתוארים לעיל, מעמדה של מערכת תל"י בתוך משרד החינוך לוטה, במקרה הטוב, בערפל, וזאת למרות קיומם של בעלי תפקידים ומסגרות האמורים לייצג ולקדם אותה; להלן כמה מביטויי הערפול:

1. לא קיימים נוהלי עבודה תקינים ומסודרים המסדירים את ההתחייבויות ההדדיות שמשרד החינוך, קרן תל"י ובתי-ספר המצטרפים והנמצאים במערכת תל"י לוקחים על עצמם.
2. לא קיימת מדיניות עקבית ומסודרת של הכשרת כוח אדם מתאים למערכת ברמה של ניהול, הדרכה, ריכוז והוראה.
3. לא קיימים מפתחות ומדיניות ברורים ומסודרים של חלוקת משאבים ושעות למערכת תל"י.
4. קיים פער גדול בין האתוס והעקרונות שאמורים להנחות את חינוך תל"י לבין המתרחש בין כתלי בית-הספר, ולא קיימת מערכת מבקרת ומפקחת הדואגת לקרב את המצוי אל הרצוי.
5. לא קיימת מדיניות מסודרת של מעבר מגני תל"י לבתי-ספר יסודיים של תל"י וחיטוב מבתי-ספר תל"י היסודיים לבתי-ספר על-יסודיים, וכתוצאה מכך ברוב המקומות בארץ תוכנית תל"י נגדעת בעודה באיבה, בשלב המעבר בין בית-הספר היסודי לחטיבה.

בסיום רשימת הבעיות הארוכה ציין מנכ"ל קרן תל"י:

בסיכומו של דבר קיימת תחושה, הן בקרב קרן תל"י והן בקרב מנהלי בתי-הספר, שמשרד החינוך הסיר את ידיו מתוכנית תל"י ואיננו ממלא כהלכה את המוטל עליו בנושא זה, וזאת דווקא בתקופה של תנופה שלא הייתה כמותה שנים רבות. על רקע הדברים האלה מבקשת הנהלת קרן תל"י להגיע לדפוס עבודה ושיתוף פעולה מסודרים ומאורגנים יותר בינה לבין משרד החינוך, שיאפשרו... את התפתחותה ופריחתה. המטרות שהיינו רוצים להשיג בסופו של תהליך זה הם: שותפות משמעותית, מקצועית, אוהדת יותר של משרד החינוך בפיתוחה של מערכת תל"י; הכרה בקרן תל"י כסוכנות חינוכית מלווה ומסייעת, על ידי הענקת סמכויות פדגוגיות רשמיות מוכרות ומוגדרות יותר בעבודתה עם בתי-ספר תל"י; מיסוד תמיכתו הכספית של משרד החינוך בטיפוח מערכת תל"י בשיתוף עם קרן תל"י; יידוע מסודר ומאורגן של הפקידות הבכירה במשרד החינוך על מערכת תל"י ופרסום הוראות אופרטיביות ברורות יותר לשטח בכל הנוגע לדרכי הטיפול במערכת תל"י.¹⁶¹

בישיבה רבת משתתפים התכנסו כל אנשי משרד החינוך שעסקו בחינוך יהודי במגזר הממלכתי. נכחו בה יצחק שפירא, רני שגיא, אבי זבלוקי מהמנהל לחינוך ערכי; פרופ' מיכאל אביטבול יושב ראש המזכירות הפדגוגית, איציק כהן מנהל המינהל הפדגוגי וסגנו יאיר סמוכה, יערה בר-און האחראית על יישום דו"ח קרמניצר-שנהר, מנהלות החינוך היסודי, העל יסודי והייחודי במזכירות הפדגוגית, וכל הנהלת קרן תל"י. המסר שיצא מפי אנשי משרד החינוך היה זה: רק יישום דו"ח ועדת שנהר עומד על סדר יומם, והם ביקשו לבחון באיזו מידה תוכנית תל"י אכן עולה בקנה אחד עם רוח הדו"ח. בסוף הדיון מונו שלושה מבכירי משרד החינוך (שפירא, בר-און וסמוכה) לנהל דיון עם מטה קרן תל"י על מסמך העבודה שהוגש ליושב-ראש המזכירות הפדגוגית.

¹⁶⁰ . פניית מנכ"ל קרן תל"י למיכאל אביטבול מיום 31.10.1999; ראו גם נספח 20.

¹⁶¹ . שם.

אולם על אף הצהרת הכוונות הטובות, לא היה לישיבה זו כל המשך, כי בינתיים נפלו דברים רבים במשרד החינוך; בין יתר דברים, מספר חודשים לאחר הישיבה נסגר המנהל לחינוך ערכי, וביוני 2000, שנה אחת בלבד אחרי כניסתו לתפקיד, שוב התחלף שר החינוך.

כאשר מנכ"ל קרן תל"י חזר בסתיו 2001 ופנה לאיציק כהן בתלונה על כך שלא היה שום המשך לפגישתם מלפני שנה, הובא לידיעתו שמכל האנשים שהשתתפו באותה ישיבה, הוא היחיד המחזיק עדיין בתפקידו! עם זאת, בסיכום ישיבה שניהלו ביניהם בספטמבר 2001, התחייב כהן אישית לקדם את הנושא, והטיל על ד"ר אילנה זיילר, מנהלת מוסדות החינוך (הכוונה לחינוך הקדם-יסודי, יסודי ועל-יסודי במשרד החינוך), להקים ועדה, שתבחן היבטים שונים של הפעלת תוכנית תל"י.¹⁶²

2. הקמת "ועדת זיילר"

ועדת זיילר אכן הוקמה, ואף התכנסה מספר פעמים בין ינואר 2002 לאוקטובר 2002 במטרה לפרסם חוזר מנכ"ל מעודכן, שיקבע נהלים להפעלת תוכנית תל"י. הוועדה התבקשה להגדיר ולמסד את הקשר בין משרד החינוך לקרן תל"י, ובכלל זה גם לקבוע כללי הצטרפות ברורים של בתי-ספר לתוכנית תל"י; לקבוע דרכי יידוע וקשר עם מנהלי מחוזות ועם הפיקוח הכולל על בתי-ספר אלו; לקבוע נהלי אישור ושיתוף של האגף לתוכניות לימודים בכל הקשור לחומרי הלמידה שקרן תל"י מפיקה; לקבוע נהלי השתלמות מנהלים, מורים ומדריכים בתוכנית תל"י; לקבוע את מפתחות התקצוב של שעות לבתי-ספר תל"י.¹⁶³

הוועדה, שפעלה במהלך שנת הלימודים תשס"ב, הורכבה, מלבד מזיילר, גם מנציגי משרד החינוך (אבי זבלוקי וגילה זילכה), נציגת מנהלים (נאוה טל), מנהלת מחוז (דפנה לב), מפקחת (תמירה קנור), ונציגי קרן תל"י (איתן שיקלי וחנה רגב). ברוב הנושאים הגיעו חברי הוועדה להסכמה מלאה. הנושא היחיד שעורר ויכוחים נוקבים יותר היה נושא הקצאת השעות הנוספות לבתי-ספר תל"י.

בעניין האחרון, דעתה של ד"ר זיילר הייתה שאין סיבה להעניק שעות נוספות לבתי-ספר תל"י; לגבי ידידה, אם הוראת תחומי היהדות היא עדיפות בית-ספרית, יהיה על בית-הספר להקצות את הזמן לכך ממשאבי השעות העומדים לרשותו על חשבון דבר אחר, או לדרוש מההורים לממן שעות אלה כתל"ן (תוכנית לימודים נוספת). אנשי תל"י סברו שהעיסוק ביהדות לא יכול לבוא על חשבון תחומי יסוד אחרים, וטענו שמשרד החינוך בהנהלתה של שרת החינוך החדשה, לימור לבנת, שאימץ את המלצות ועדת שנהר ודגל בנושא "מורשת", חייב לעודד את בתי-הספר על ידי הקצאת שעות מיוחדות לנושא זה. בנושא "התל"ן", התנגדותם של אנשי תל"י הייתה נחרצת:

שנים רבות, בעלי תפקידים במשרד החינוך האשימו את מערכת תל"י "באליטיזם". ייתכן שבראשית דרכה של המערכת טענות אלו היו מבוססות. מאז, קרן תל"י חרתה על דגלה את עקרון

¹⁶² . עיינו נספח 21.

¹⁶³ . נהלים להפעלת תוכנית תל"י בבתי-ספר מ"מ-- הצעה לחוזר מנהל כללי, מיום 24.10.2002. ראו גם נספח 22.

"האינטגרציה", ואינה מוכנה לשתף פעולה עם התארגנויות הורים בעלי אמצעים, מהן נודף ריח של "בריחה מאינטגרציה". במצב הכלכלי בה נתונה החברה הישראלית היום, כל תוכנית שעצם קיומה תלוי בתשלום תל"ן חוסמת את עצמה בפני שכבות חלשות, פוגעת בעקרון האינטגרציה, מנוגדת לעקרונות המנחים לחינוך תל"ן, שנוסחו יחד עם משרד החינוך, ולמיטב הבנתנו מנוגדת למדיניות המשרד, המבקש לצמצם עד כמה שניתן תשלומי הורים ותוכניות ייחודיות הכרוכות בתשלומי הורים. לכן אנחנו דוחים חלופות אלו על הסף.¹⁶⁴

בסימו של דבר, בטיטה הסופית שגובשה על ידי הוועדה הומלץ להקצות שעה וחצי נוספות לכל כיתה תל"ן במערכת: "במשך תקופת הפיתוח, יקצה משרד החינוך לכל בית-ספר תוספת של 1.5 שעות תקן לכיתה ממשרד החינוך".¹⁶⁵

אולם באותם ימים פרסם משרד החינוך מסמך מנהלי חדש, שהייתה לו השפעה רבה על המערכת - הוא דו"ח שושני - שעסק בהקצאת שעות למערכת החינוך, וכלל, בין יתר דברים, את ביטול כל סלי השעות הייחודיות. הוראה זו התנגשה למעשה עם המלצת "ועדת זיילר" בנושא שעות למערכת תל"ן, ואילצה את יושבת ראש הוועדה לחזור בה מנכונות המשרד להקצות שעה וחצי לכיתה בבתי-ספר תל"ן.

קרן תל"ן עמדה בפני דילמה: האם להמשיך לעכב את פרסום החוזר המיוחל ולהיאבק על הקצאת שעות לבתי-ספר תל"ן למרות דו"ח שושני, או אולי עדיף לוותר זמנית בתחום זה, וליהנות מפרסום החוזר הטומן בחובו חיזוק משמעותי במעמדה הציבורי-משפטי הפורמלי של מערכת תל"ן? ההכרעה נפלה לטובת פרסום החוזר, מתוך כוונה להמשיך הלאה את המאבק להשגת שעות הוראה עבור בתי-ספר תל"ן. בחוזר המנכ"ל שהובא לדפוס נכתב, במקום הסעיף שהצביע על הוספת שעות לכיתות תל"ן, ש"מנהל בית-הספר ישבץ שעות ייעודיות במערכת השעות הבית-ספרית לצורך קיום תוכנית הלימודים של תל"ן, שהוכנה על ידי האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים בשיתוף עם קרן תל"ן".¹⁶⁶

אחרי שהוועדה סיימה את עבודתה התעכב פרסום הדו"ח במשך קרוב לשנה מסיבות בירוקרטיות, ורק אחרי שהופעל מכבש לחצים כבד על הנהלת משרד החינוך הוא פורסם במאי 2003. עבור קרן תל"ן היווה חוזר מנכ"ל ממאי 2003 הישג בשלושה מישורים: לראשונה מכיר מסמך רשמי של משרד החינוך במעמדה הייחודי של קרן תל"ן במתן ליווי פדגוגי לבתי-ספר תל"ן; לראשונה נקבעו תהליך מסודר ומפורט על הדרך שבה מצטרפים בתי-הספר לתוכנית תל"ן, והדרישות הפדגוגיות המוגדרות (והתובעניות!) הנדרשות מהם; ולראשונה נקבעו קריטריונים לבחירת מנהלים המגישים מועמדות לניהול בתי-ספר תל"ן. לעומת אלה, היו בחוזר גם צדדים מאכזבים מבחינתה של הקרן - אי-הצלחתה להבטיח הקצאת משאבים כלשהם ממשרד החינוך לבתי-ספר תל"ן, ואי-קביעת פרמטרים שיאפשרו יצירת רצף חינוכי לחינוך תל"ן, החל מגן הילדים וכלה בחינוך העל-יסודי.

¹⁶⁴ . מכתב מנכ"ל קרן תל"ן לאילנה זיילר מיום 12.11.2002. ראו נספח 23.

¹⁶⁵ . נהלים להפעלת תוכנית תל"ן, שם. ראה נספח 22.

¹⁶⁶ . חוזר מנכ"ל סג/9(א), 1 במאי 2003, עמ' 25. עיינו נספח 24.

ג. הגנת שם תל"י

בדיונו על תל"י והתנועה הרפורמית אנו מרחיבים את הדיבור על הרקע והנסיבות שהביאו את קרן תל"י ליזום מהלך שהקנה לה בעלות משפטית על השם "תל"י". מהלך זה אמנם נועד בראשיתו להגן על מעמדה הייחודי של קרן תל"י על תוכנית תל"י מפני ניסיונות התנועה הרפורמית לערער עליה, אך באותה הזדמנות הוא גם הביא לסיום מוצלח, מבחינתה של קרן תל"י, את הוויכוח שהתנהל בסוף שנות השמונים בינה לבין משרד החינוך על הבעלות על תוכנית תל"י. משנת 2002 הפך "תל"י", מבחינה פורמלית, למותג השייך לקרן תל"י בלבד. כך נוצרה אפוא זיקה פורמלית ומשפטית ישירה בין תוכנית תל"י, בתי-ספר תל"י וקרן תל"י.

ד. ניסוח חזון ארגוני לקרן תל"י

בשנת תשס"א, כחלק ממסע לשינוי התדמית של קרן תל"י, היא ניסחה ופרסמה, לראשונה, את חזונה הארגוני.¹⁶⁷ חשיבותו של מסמך קצר זה נעוצה, בעיני, ביומרות הלאומיות שבהן התעטרה קרן תל"י. היא לא הציגה את עצמה כארגון המרשת קבוצה קטנה של בתי-ספר, אלא כארגון המבקש להשפיע על כלל מערכת החינוך הממלכתית ברוח עקרונות חינוך תל"י, ובכך "להשפיע על עיצוב פני החברה הישראלית". ניסוח חזונה הארגוני לא נועד לסמן רק את אפיקי הפעולה שעליה לנקוט כדי לממש אותו, אלא הוא ביקש להציג את קרן תל"י כלפי חוץ כגוף ממלכתי למחצה ("הפועל בשיתוף פעולה עם משרד החינוך והתרבות"), המציב לעצמו יעדים לאומיים ("להעשיר את החינוך היהודי במערכת החינוך הישראלית"). ניסוח חזונה הארגוני היה אפוא נדבך נוסף במאמצי הקרן לצאת מהמקום השולי שאליו נדחקה, ולהציב את עצמה כגורם מוביל בקידום החינוך היהודי במדינת ישראל.

ה. עתירת קרן תל"י נגד משרד החינוך

עוד מהלך משמעותי במאבקה של קרן תל"י להכרה במעמדה הייחודי של מערכת תל"י הייתה העתירה שהיא הגישה נגד משרד החינוך בקיץ 2003. עתירה זו של קרן תל"י נגד משרד החינוך, בשם בתי-ספר תל"י, הוגשה על רקע פרסום דו"ח שושני וקבלת המלצותיו על ידי משרד החינוך בעניין הקשור לשיטת תקצוב שעות ההוראה לבתי-הספר הממלכתיים. דו"ח שושני ביקש לקדם מה שהוא כינה "שוויון בחינוך", וקבע לשם כך קריטריונים חדשים לתקצוב דיפרנציאלי של שעות לבתי-הספר, המחושב על-פי מפתח סוציו-אקונומי. מערכת החינוך חולקה לעשרה "עשירונים" שונים, ונקבע שבת-ספר שידורגו ברמה הסוציו-אקונומית הנמוכה ביותר יהיו זכאים למקדם של 2.0 שעות לתלמיד, ואילו בתי-הספר המשרתים את האוכלוסיות החזקות ביותר יהיו זכאים למקדם של 1.5 שעות לתלמיד בלבד. בנוסף לכך קבע הדו"ח שמגזרים מסוימים יהיו זכאים לתוספת תקצוב:

¹⁶⁷. ראו נספח 25.

בגלל ההכרה שקיימים במערכת החינוך מגזרים שהוכרו בשנותם הרלוונטיות לעניין קביעת תוכנית הלימודים שלהם (למשל שעות תפילה כחלק מחייב של תוכנית הלימודים בבתי-הספר הדתיים), סבורה הוועדה שיש מקום לתת פיצוי סביר למגזרים אלה. הפיצוי (שלא יעלה על 0.20 ש"ש לתלמיד) יינתן תוך הנהגת אמות מידה גלויות, שוויוניות ואחידות לכל המוסדות שנמנים עם המגזרים האלה.¹⁶⁸

בכך, למעשה, פתח דו"ח שושני אשנב לפריצת עקרון השוויון בחינוך לטובתם של מגזרים מסוימים, אשר את זהותם הוא לא פירט אם כי רמז עליהם (בתי ספר דתיים, למשל). בחוזר מנכ"ל, שהתפרסם בהמשך לדו"ח שושני, וכביטוי לאימוצו על ידי המשרד, נקבע ש"לבתי-ספר בהם מתקיימת תפילה על פי תוכנית הלימודים המחייבת, תינתן תוספת של 0.2 שעות לתלמיד. אך כאשר בתי-ספר תל"י, שבהם מתקיימת תפילה, פנו למפקחיהם בבקשה לקבל את סל השעות הנוספות האלו, הם נענו שתקנה זו נועדה לשרת רק בתי-ספר השייכים למגזר הממלכתי-דתי, למרות שהדבר לא נאמר בצורה מפורשת בחוזר מנכ"ל.

כאשר הנהלת קרן תל"י פנתה למשרד החינוך ושאלה לפשר הדבר, הובהר לה שסעיף זה בא כדי להגן על בתי-ספר מהמגזר הממלכתי-דתי העלולים להיסגר או להיפגע קשות אם ייושם דו"ח שושני כלשונו בכל מקום בארץ (למשל, בתי-ספר קטנים ייפגעו, כי היקף השעות העומד לרשותם יחושב גם כפונקציה של מספר תלמידיו). כשנשאלו אנשי משרד החינוך מדוע הדברים לא נאמרו במפורש ובשקיפות, לא הייתה בפיהם תשובה. לקרן תל"י לא נותרה ברירה אלא לפנות לערכאות משפטיות, במטרה להכריע בעניין. בעתירת קרן תל"י נטען כי:

הגבלת תחולתו של סעיף 1.4 (ב) של החוזר לבתי-ספר המשתייכים לזרם הממלכתי דתי בלבד מהווה הפליה פסולה, הפרה של החובה לנהוג בשוויון וכן פגיעה בעקרון הפלורליזם. הכללת הוראה מפלה בחוזר מנכ"ל או יישום הוראה כאמור באופן מפלה, כך שנשללת הטבה הניתנת לבתי-ספר אשר בהם מתקיימת תפילה מבתי-ספר תל"י, רק בשל העובדה שבתי-הספר תל"י אינם משתייכים לזרם הממלכתי דתי, מהווה חריגה מסמכות והחלטה המפלה, שאף חורגת ממתחם סבירות.¹⁶⁹

בדיון הראשון, שהתקיים בבית הדין הגבוה לצדק, בתאריך 6.11.2003, הוזמנו הצדדים להגיע לפשרה: "באי כוח בעלי הדין מסכימים לבוא בדברים בניסיון למצוא הסדר, ולו לפחות לגבי בתי-הספר של תל"י בהם מתקיימת בפועל תפילה מידי יום, וזאת על פי המלצת בית המשפט". אך הניסיונות להגיע לפשרה לא עלו יפה. בדיון השני, שהתקיים בתאריך 16.2.2004, הוצא צו על תנאי נגד משרד החינוך, ובו נדרש המשרד לנמק "מדוע לא תינתן לבתי-ספר תל"י הקצבת שעות בשיעור 0.2 שעות לכל תלמיד בהתאם לחוזר מנכ"ל משרד החינוך סג/10 (ג)". בעת כתיבת שורות אלה, עומד בית הדין הגבוה לצדק לכתוב את פסק דינו בנושא.

¹⁶⁸ . דו"ח שושני, סעיף 4.6.

¹⁶⁹ . בג"ץ 8186/03, קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י... נגד משרד החינוך, עמ' 11. ראו גם נספח 26.

סיכום

המהלכים הארגונים-פוליטיים שנקטה קרן תל"י כדי להחזיר את חינוך תל"י למרכז במת העשייה בתחום החינוך היהודי כללו חמישה רכיבים: תיקון תדמיתה של מערכת תל"י – על ידי ניסוח עקרונות מנחים חדשים לחינוך תל"י וניסוח חזון ארגוני חדש לקרן תל"י; חיזוק מעמד הציבורי של חנוך תל"י וקרן תל"י – על ידי פרסום חוזר מנכ"ל מקיף בנושא; יצירת בעלות בלעדית של קרן תל"י על תוכנית תל"י – על ידי מיתוג השם תל"י; העמדת רשת בתי ספר תל"י בחזית המאבק לקידומו של החינוך היהודי במגזר הכללי – על ידי ניהול מאבק משפטי נגד משרד החינוך בבית הדין הגבוה לצדק בנושא הקצאת שעות מיועדות להוראת תחומי היהדות במגזר הכללי.

הצלחתם של מהלכים אלה בהשגת יעדם ניתנת לפרשנויות שונות ודורשות פרספקטיבת זמן החסרה לנו בעת כתיבת שורות אלה. עם זאת, כבר עכשיו, ניתן להצביע על השפעתם בכיוונים שונים. הגמשתיהם של עקרונות תל"י, במיוחד ביטול חובת התפילה כתנאי להצטרפות לתל"י, פתח את שערי חינוך תל"י לבתי ספר רבים יותר. ראייה לכך: בעשרים שנות קיומה הראשונות, מנתה מערכת תל"י עד עשרים ושלושה בתי-ספר (עד שנת 1997). בשש השנים שמשנת 1998 (בה החלה קרן תל"י לפעול על פי מסמך העקרונות החדש) עד לשנת 2004, התווספו למערכת זו עוד ארבעים ושלושה בתי-ספר נוספים.¹⁷⁰ מצד שני, צעד זה נתפס על ידי אישים במשרד החינוך, כפשרה חינוכית גדולה מידי בדרישותיה של מערכת תל"י המבטלת חלק מייחודיותה. כמו כן, חוזר מנכ"ל ממאי 2003 בנושא תל"י צייד את קרן תל"י במסמך פורמלי מטעם משרד החינוך שהעניק לה כלי שלא עמד לרשותה בעבר: היכולת להטיל חובות פדגוגיות מוגדרות על בתי ספר תל"י המעוניינים להצטרף לחינוך תל"י. מצד שני, פרסום מסמך זה הפך את ההצטרפות לתל"י (וההשארות בו) לצעד מובנה ותובעני הרבה יותר מבעבר המרתיע מנהלי בתי ספר רבים. רישום שם תל"י על ידי הרשם לסימני מסחר העניק לקרן תל"י היכולת למנוע מגורמים בלתי-מוסמכים – כולל רשויות מקומיות או גורמים במשרד החינוך – לפתוח מוסדות הנושאים את השם תל"י ללא תיאום עם קרן תל"י או אישורה. מצב זה יצר זיקה של בעלות פורמלית וחוקית של קרן תל"י על תוכנית תל"י שלא הייתה קיימת בעבר.

¹⁷⁰ . ראו נספח 27.

פרק שני: המהלכים הפדגוגיים של קרן תל"י משנת 1997 לשנת 2004

בתקופה הנדונה, בין השנים 1997 ל-2004, יזמה קרן תל"י, על רקע אכזבתה מתוצאות פרסום דו"ח ועדת שנהר והשלכותיו עליה, מספר מהלכים פדגוגיים, שנועדו לשפר את מעמדה החינוכי במערכת החינוכית הממלכתית ולהציבה בשורה הראשונה של הגופים המובילים בתחום החינוך היהודי. היא ביקשה להפוך לסוכן המקדם שינוי של ממש במערכת בתי-הספר הקשורים אליה, ולשם כך היא אימצה גישה חינוכית שקבעה ששינויים אידיאולוגיים בבית-ספר מצריכים שינוי בתפיסות העולם של המחנכים, בתחומי ההוראה בהם עסקו בתי-הספר, ובשיטות ההוראה שלהם (Fullan, 1982; Bacon, 2002).

המהלכים המרכזיים שיזמה הקרן בתקופה זו היו הקמת "מרכז המנהלים" והאגף לתוכניות לימודים, ופרסומה של תוכנית לימודים רב-שנתית חדשה עבור מערכת תל"י. מהלכים אלו ביטאו שינוי כיוון בתפיסה החינוכית הכוללת של קרן תל"י שהחליטה להשקיע את מירב משאביה החינוכיים בפיתוח משאבי האנוש של מערכת בתי-ספר תל"י (מנהלים, רכזים ומורים), ובפיתוח חומרי למידה - במקום להשקיעם בפעילויות שנועדו לרמת הילד – כגון חלוקה סיטונאית של דפי פרשת השבוע לילד, מימון יקר של סדנאות הורים-תלמידים או סמינרים, וכיוצא באלה.

מטרתו של הפרק הזה היא לתאר את המהלכים האלה, ולבחון את השלכותיהם על התפתחותה של מערכת תל"י במערכת החינוך.

א. הקמת "מרכז המנהלים"

היזמה להקמת מרכז המנהלים נולדה בשנת 1997, כאשר פרופסור וולטר אקרמן,¹⁷¹ אז יושב ראש ועד תל"י, הציע לצוות המקצועי של קרן תל"י להפנות את מירב משאבי הקרן בפיתוח ובהכשרת מנהלים, בטענה ש"לטוב ולרע", "כל דבר חשוב המתרחש בבית-ספר מתחיל ונגמר במנהל בית-הספר". הוא הציע למנכ"ל הקרן, שהיה אז בדרכו לסיור לימודי לארצות-הברית, לבקר ב-Principal Center שבבית-הספר לחינוך של אוניברסיטת הרווארד, וללמוד מהדוגמה שלו מה ניתן וראוי לעשות עם מנהלי בתי-ספר. הצעתו התקבלה, והיא היוותה נקודת מפנה בהתייחסותה של קרן תל"י למנהלי בתי-ספר ולתפקיד שהם היו עתידים למלא בשנים הבאות.

באוגוסט 1997 פנתה הקרן למנהלים, והודיעה להם על רצונה להקים "מרכז מנהלים" שישרת את המטרות הבאות: יצירת קשרי עבודה ושיתוף פעולה בין מנהלי בתי-ספר תל"י השונים; קידום ומימון יוזמות משותפות לקבוצות מנהלים של תל"י; יצירת קבוצת תמיכה ידידותית ומקצועית; מתן גיבוי אקדמי בתחומי החינוך והיהדות; קידום מערכת תל"י כמערכת איכותית וייחודית במדינת ישראל.

¹⁷¹ פרופ' וולטר אקרמן היה ממקימי בית-הספר לחינוך של אוניברסיטת באר-שבע, ושימש יו"ר ועד תל"י בשנים 1996-1999 ושימש יועץ אקדמי שלה משנת 1999 עד לפטירתו בקיץ 2003.

עוד נאמר בפנייה, כי "על פי דפוסי העבודה הנהוגים ב-Harvard Principal's Center, המנהלים הם אלה אשר יקבעו את הנושאים שיעלו על סדר יומו של המרכז, הם יציגו את צורכיהם, יציעו את הפתרונות, ויקבעו את דפוסי העבודה לעבודה משותפת כמנהלי בתי-ספר תל"י או מסלולי תל"י".¹⁷²

בסוף המכתב הוזמנו מנהלי בתי-הספר המעוניינים להצטרף לוועדת היגוי של המרכז לפנות לקרן. מספר שבועות אחרי הפנייה התכנסה ועדת ההיגוי לישיבתה הראשונה. נכחו בה, מלבד מנכ"ל קרן תל"י וולטר אקרמן, שבעה מנהלים: נאוה טל מבית-ספר רמת מוריה בירושלים, ברברה לוין מנהלת בית-ספר פרנקל, אילנה טישלר מנהלת בית-ספר אוסישקין בנתניה, שלום טרם מנהל בית-ספר אלונה במושב עמיקם, אביבה אורן מנהלת בית-ספר מ"מ ג' במעלה האדומים, נורית אלדר מנהלת בית-ספר תל"י בית-וגן, ושושנה שוהם מנהלת בית-הספר הטכנולוגי-מדעי בפסגת-זאב. ועדת ההיגוי, שפעלה בסיוע יועצים ארגוניים, התכנסה תשע פעמים בין ספטמבר 1997 לאפריל 1998, ובסיום עבודתה הציגה את פרי עבודתה ואת המלצותיה בכנס ארצי של מנהלי תל"י, שהתקיים ביוני 1998 בירושלים.¹⁷³ חזון מרכז המנהלים, שאושר באותו אירוע, קבע:

מרכז המנהלים תל"י נועד להוות מסגרת לפיתוח מנהיגותם של מנהלי בתי-הספר המובילים את העשייה החינוכית בבתי-הספר ברוח ערכי תל"י. מרכז המנהלים יהווה מקום מפגש למנהלי בתי-הספר להתחברות רעיונית וליצירת קשרי גומלין, ויתרום ליצירת שפה ערכית משותפת ולהגברת תחושת השייכות למארג בתי-הספר תל"י. מרכז המנהלים, כנותן שירות למנהלי בתי-הספר, יפתח מסגרות ותוכניות לפיתוח מנהלים שיענו על הצרכים המגוונים של החברים בו כמנהיגים את בתי-הספר ברוח ערכי תל"י.

מרכז מנהלי תל"י: מחזון למציאות

מרכז המנהלים של תל"י החל לפעול בשנת 1999, ואף לממש חלק מהתקוות שתלו בו.

1. המסגרות הלימודיות של "מרכז המנהלים"

הצלחתו העיקרית של "מרכז המנהלים" הייתה בהקמת מסגרות לימודיות שבהן יכולים מנהלי תל"י להיפגש, לחלוק ביניהם את בעיותיהם וללמוד יחד. מסגרת ראשונה כזו הוקמה כבר בסתיו תש"ס (1999), בתום המחזור הראשון של קורס מנהלי תל"י, שבמסגרתו למדו במכון שכטר ללימודי היהדות 12 מנהלים במשך שנתיים. הדגש בתוכנית הלימודים של המנהלים הושם על "פתיחת ארון הספרים היהודי" ועל התעמקות במשמעות המעשית של העקרונות המנחים לחינוך תל"י (כגון, איך מחנכים לפלורליזם, להומניזם יהודי, ולשוויון בין המינים). שנה לאחר מכן, על פי בקשת המנהלים שקבלו על כך שרק הם חווים חוויה לימודית חשובה שכזו, הוקמה מסגרת מקבילה גם לרכזי תל"י של אותם בתי-ספר. בשנה שאחריה, בתשס"ב (2001/2), כבר הוקמה מסגרת משותפת למנהלים ולרכזים, שכונתה עתה "קורס מנהיגות חינוכית תל"י", שבה הם למדו יחד. בשנת תשס"ג (2002/3) עברה מתכונתו של

¹⁷² . פנייה למנהלי בתי-ספר תל"י מיום 25.8.1997 "הקמת "מרכז המנהלים" של תל"י", אק"ת, תיק מרכז המנהלים.

¹⁷³ . ראו נספח 28.

הקורס "אקדמיזציה", והקורסים שניתנו בו כבר היקנו למשתתפיו נקודות זכות לקראת תואר שני. בין השנים תשנ"ט-תשס"ד (1998-2003/4) למדו במסגרת קורסי המנהיגות של קרן תל"י קרוב לשישים מחנכים, מתוכם 14 מנהלים. בנוסף לכך, מנהלי תל"י התכנסו פעם או פעמיים בשנה לימי עיון וכנסים.

2. מיסוד "פרס גנגר" למצוינות בניהול בתי-ספר תל"י

אפיק עשייה נוסף שהעסיק את מרכז המנהלים היה מיסודו, החל משנת הלימודים תשס"א, של "פרס גנגר" למצוינות בניהול בתי-ספר תל"י. הפרס על שם דבורה ושרגא גנגר ז"ל נוסד על ידי התעשיין היהודי, אריה גנגר, ישראלי לשעבר המתגורר בארה"ב, "במטרה לקדם, לטפח, לעודד ולפתח את הוראת לימודי היהדות ברוח פלורליסטית, להעלות את קרנה של התרבות היהודית בקרב ציבור התלמידים במסגרת קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י, תוך כדי קירוב לבבות בין דתיים וחילוניים".¹⁷⁴ התורם עמד כל כך שהפרס הכספי יוענק אישית למנהל בית-הספר, מתוך הנחה שכל דבר בארגון קשור בכישורי ראש הארגון. קרן תל"י ראתה בהענקת הפרס הזדמנות לעודד את מנהלי בתי-ספר תל"י לשפר את עשייתם בתחום החינוך היהודי, ולתרגם את עקרונות תל"י, הלכה למעשה, בעשייה היומ-יומית שלהם בבית-ספרם. בשיתוף עם מנהלי בתי-הספר היא בנתה מדדי הערכה וכלים לבחירת המנהל המצטיין, ופרסמה אותם בחוברת מפורטת - "התלי-מטר".¹⁷⁵ תחומי ההערכה העיקריים שבהם נבחנו מנהלי בתי-הספר היו תרבות/אקלים בית-הספר; תוכנית הפעולה הבית-ספרית בתחומי היהדות; תרומתו הייחודית של המנהל לקידום תחומים אלה.

תהליך בחירת המנהל המצטיין והענקת הפרס תואם לפרטיו עם משרד החינוך, ודבר הפרס מפורסם בכל שנה, החל משנת תשס"א, בחוזרי מנכ"ל של משרד החינוך.¹⁷⁶ טקס הענקת הפרס, אליו הוזמנו בכירים במערכת החינוך והפוליטית, הפך לאחד מאירועי השיא בשנת העבודה של מערכת תל"י.¹⁷⁷ מעבר להיבטים החינוכיים שלו, הפרס וכל מה שסביבו נתפסו בקרן תל"י כעוד חוליה בשרשרת המהלכים הארגוניים-פוליטיים שנועדו לחזק את מעמדה ויוקרתה של מערכת תל"י בעיני קברניטי משרד החינוך והציבור הרחב.

ב. פרסום תוכנית לימודים רב-שנתית חדשה

הצורך לכתוב תוכנית לימודים רב-שנתית חדשה במקום התוכנית שנערכה בשנת 1994 על ידי אביגדור שנאן (משרד החינוך, תשנ"ה) נבעה ממספר סיבות: התוכנית הישנה נקלטה על ידי בתי-ספר

¹⁷⁴ מתוך חוזר מנכ"ל 4/ג, כסלו תשס"ג, דצמבר 2002.

¹⁷⁵ ראו נספח 29.

¹⁷⁶ עיינו נספח 30.

¹⁷⁷ עד כה זכו שלוש מנהלות בפרס היוקרתי וב-\$10,000: ברברה ליון, מנהלת ב"ס פרנקל, נאוה טל, מנהלת ב"ס רמת-מוריה, ומרים פרץ, מנהלת ב"ס ממלכתי א' בגבעת-זאב.

תל"י באופן חלקי בלבד, בגלל שלא היה מי שיקדם אותה ויאכוף את יישומה. שנית, לאחר פרסום העקרונות החדשים לחינוך תל"י, לא הייתה קיימת עוד הלימה בין הערכים ותפיסות העולם שתוכנית תל"י ביקשה לחנך אליהם לבין תכניה של התוכנית הישנה. כמו כן, לפי עדותו של מי שישב בראש הוועדה, התוכנית הישנה נכתבה על ידי מפקחים האחראים על תחומי הדעת הקשורים ליהדות במשרד החינוך, ויותר ממה שהיא ענתה לתפיסות חינוכיות ההולמות את מערכת תל"י, היא הייתה פרי של מאבקי כוח ופשרות בין בעלי עניין מטעם משרד החינוך. קרן תל"י ביקשה לפתח תוכנית שתדגיש יותר נושאים ערכיים, וגם זו הייתה סיבה לפיתוחה של תוכנית חדשה.¹⁷⁸

בעקבות פנייתה של קרן תל"י למשרד החינוך, הוחלט על הקמת ועדה רשמית לכתובה מחדש של תוכנית לימודים רב-שנתית עבור מערכת תל"י.¹⁷⁹

בראש הוועדה הועמדה תרצה רוטקוביץ, מנהלת אגף תוכניות לימודים של קרן תל"י, כרכז הוועדה מונה משה אילן, לשעבר מנהל אגף תוכניות לימודים במשרד החינוך, ואתם עבדו המפקחים המרכזים של תחומי הדעת הרלוונטיים במשרד החינוך בתחומי המקרא (תמר שילה), התורה שבעל-פה (חגית דינור), מחשבת ישראל (ציפי מירון), הספרות (מינה הוכברג), וכן אנשי אקדמיה (ד"ר ג'ורג' סברן, ד"ר דוד לוין, הרב שלמה פוקס) ומעש (גילה בר-אשי, מדריכה פדגוגית ותיקה) שהוצעו על ידי קרן תל"י. עבודתה האינטנסיבית של הוועדה נמשכה קרוב לשנתיים, וכללה חמשה-עשר מפגשי מליאה ועוד מפגשים נלווים נוספים, והיא הושלמה בסתיו 2003.¹⁸⁰

ג. הקמת האגף לתוכניות לימודים

האגף לתוכניות לימודים של קרן תל"י הוקם באופן הדרגתי, תוך כדי ניסיונות הקרן להפוך את "העקרונות המנחים לחינוך תל"י" ואת תוכנית הלימודים הרב-שנתית החדשה בספרי לימוד. בין השנים תש"ס לתשס"ד הוציאה לאור קרן תל"י עשרה ספרי לימוד חדשים למורה ולתלמיד, בהם היא ביקשה לתת ביטוי לפיסות העולם היהודיות שבה היא דוגלת.

ד. תחומי הפעילות הפדגוגית הנוספים של קרן תל"י

לצד תחומי עשייה חדשים אלה המשיכה קרן תל"י לפעול בתקופה הנדונה גם בתחומים אחרים, ובהם הפעלת אגף גיל הרך, שהתמקד בהפעלת מערך של מדריכים פדגוגים לגיל הרך, והשתלמויות לגננות תל"י; הפעלת אגף לפעילות בלתי-פורמלית, שהפעיל סמינרים לבני ובנות מצווה, סדנאות הורים-תלמידים בנושאים ערכיים וחגים, וסמינר בנושא "ישראל ערבים זה בזה", שהתקיים בקיבוץ גזר - בסך הכול קרוב למאה אירועים שנתיים; הפעלת רבנים בבתי-ספר, שהתמקדו בהוראת התפילה, ליווי

¹⁷⁸ . מכתב מנכ"ל קרן תל"י לחברי ועדת הסילבוס מיום 7.1.2002.

¹⁷⁹ . ראו כתב מינוי בנספח 31.

¹⁸⁰ . בהרחבה על מגמותיה של התוכנית החדשה ראו רן (חנקין) תשס"ד.

טקסים ואירועים מיוחדים; הפעלת מערך של מדריכות פדגוגיות שנע בתקופה הנדונה בין שלוש לשש משרות מלאות; והפעלת מערך רחב של "חדרי מורים לומדים", במסגרתו נערכו בשנת הלימודים תשס"ג (2002/3) קרוב למאה מפגשים, ובשנת תשס"ד (2003/4) יותר ממאתיים מפגשים. יתר על כן, גם כל נושא הרחבת מערכת תל"י ושיווק הרעיון נפלל, מכורח המציאות, על קרן תל"י, מכיוון שלא נותר איש במשרד החינוך העוסק בנושא זה. הרשויות, ההורים ובתי-הספר שביקשו להצטרף למערכת תל"י פנו במישרין לקרן תל"י, או הופנו אליה על-ידי משרד החינוך, ואילצו אותה כתוצאה מכך להשקיע משאבים ניכרים בבניית מערכי שיווק והסברה.

סיכום

בנוסף לחיזוק מעמדו הפורמלי של חינוך תל"י כמערכת ייחודית המוכרת על ידי משרד החינוך, פעלה קרן תל"י רבות גם לשיפור האיכויות הפדגוגיות של רשת בתי ספר תל"י. זאת עשתה הקרן על ידי הקמתו של מרכז מנהלים, העוסק בשדרוג השכלתם היהודית של בעלי תפקידים במערכת תל"י, על ידי כתיבת תוכנית לימודים רב-שנתית (סילבוס) חדשה לחינוך תל"י, על ידי הוצאה לאור של ספרי לימוד רבים, על ידי הפעלת מערכת הדרכה והשתלמויות מורים ענפה ברחבי הארץ, ועל ידי תפעולו של אגף לפעילות בלתי-פורמלית, המקיים עשרות רבות של אירועים בכל שנה. פיתוח תחומי פעילות אלה על ידה הפכה אותה למעין "משרד חינוך זוטא" שסיפק למעשה את מרבית צרכי הפדגוגיים של בית-ספר תל"י בתחומים הקשורים להוראת מקצועות היהדות. היה זה הכרח שנבע מהחלל הריק שהותיר משרד החינוך בתחום זה.

סיכום התקופה השלישית

המלצות דו"ח ועדת שנהר, הפרשנות שניתנה להן ואופן ביצוען, העמידו בסכנה - אף שלא התכוונו לכך - את עצם קיומה של מערכת תל"י. על ידי עצם ההתעלמות של מנכ"ח הדו"ח מתוכנית תל"י, ובהפנותם את כל תשומת הלב ומשאבי מערכת החינוך ליישום הדו"ח, הם גרמו לדחיקתה לשוליים ולהזנחתה על ידי מעצבי מדיניות במשרד החינוך. ניתן לקבוע כמעט בוודאות, שלו היה הדבר תלוי במשרד החינוך, תוכנית תל"י הייתה מתמוססת ונעלמת בהדרגה שנים מעטות אחרי פרסום דו"ח ועדת שנהר.

כדי להחזיר את חינוך תל"י לתודעתם ולהתעניינותם של העוסקים בחינוך יהודי, ולהתחבר מחדש לאפיקי העשייה והמימון העיקריים של המערכת, נאלצה קרן תל"י לקחת על עצמה, לבדה, את החסות המלאה על תוכנית תל"י, לנסח מחדש את חזונה החינוכי ואת הדרך שבה הוא מוצג כלפי חוץ, ולשדרג את מעמדה הפורמלי בתוך משרד החינוך על ידי יזום מהלכים משותפים עמו. היא גם נאלצה לגייס ולהשקיע במערכת תל"י משאבים כלכליים ופדגוגיים רבים, כדי להפכה לגורם מוביל, משמעותי ואיכותי בין כלל הגורמים העוסקים בחינוך יהודי פלורליסטי, גורם שלא ניתן יהיה להתעלם ממנו.

מאמציה של קרן תל"י נשאו פרי, לפחות באופן חלקי, ותוכנית תל"י הצליחה לשרוד את המשבר שעברה לאחר פרסום דו"ח ועדת שנהר, ואף לצאת ממנו כשהיא מחוזקת, גדולה יותר ומגוונת יותר בתחומי עשייתה החינוכיים. עם זאת, היא עדיין נותרה מצומצמת ומוגבלת בהיקפה, וחסרה משענת פוליטית, ציבורית וכלכלית איתנה דיה שתבטיח את המשך פעילותה ואת הרחבת היקף השפעתה בעתיד.

חינוך תל"י בין "עוקצו ודובשו של משרד החינוך": סיכום

הדיון בנושאים שהועלו בחלק זה של מחקרנו מביא אותנו למסקנות הבאות: הנחת העבודה שעמדה בראשית פרק זה - לפיה ליחסו של משרד החינוך לחינוך תל"י היה תפקיד מכריע בגורלה של יוזמה חינוכית זו - קיבלה אישור חלקי.

מצד אחד, החלטתו של השר המר לאמץ את תוכנית תל"י, שקיבל בעת כהונתו הראשונה, ועבודת המטה שהוא קידם בנושא זה, הביאו להפיכתה לתוכנית ממלכתית, הפועלת תחת חסותה ופיקוחה של המחלקה להעמקת החינוך יהודי, וניתן לה גיבוי של חוזר מנכ"ל, שעיגן את מעמדה הסטטוטורי כתוכנית רשמית ומוכרת. המעמד הייחודי שהוענק לתוכנית במשרד החינוך פתח בפניה את שערי החינוך הממלכתי, העניק לה לגיטימציה ציבורית - שהקלה על הורים ומנהלים לקבלה - ואפשר לקרן תל"י, כגוף פרטי, להתחיל לפעול, כמעט ללא הפרעה, בתוך מערכת החינוך. המעמד המועדף והייחודי הזה הוענק לה רק במשך תקופה קצרה, אולם רושמו ממשיך ללוות אותה עד לימינו אלה, והוא היווה גם את אחד העוגנים החשובים שאפשרו יותר מאוחר לרתום את משרד החינוך למהלכים נוספים שביססו את מעמדה כתוכנית ממלכתית ומוכרת.

מצד שני, הפניית גבו של משרד החינוך ממנה בתקופות אחרות - מכל סיבה שהיא - החלישה את התוכנית עד כדי סכנת כליה. ההתעלמות מן התוכנית, הפסקת התמיכה הכלכלית בה, והיעלמן של מסגרות ממלכתיות מוגדרות שנושא זה הופקד בידן, הפכו אותה, בתוך משרד החינוך, לשריד מן העבר, לישות לא מוגדרת מבחינה משפטית ולא משויכת מבחינה ארגונית. היא הפכה "לעוד תוכנית" העוסקת בחינוך יהודי עבור המגזר הכללי, החייבת להיאבק כדי לתפוס מקום בשוק הפתוח של החינוך היהודי ולהתחרות עם גופים אחרים על לבו של ציבור ההורים והמחנכים.

בנקודה זו תלוי גורלה של התוכנית בשני גורמים חדשים: בתמיכה כלכלית חוץ משרדית, ובתמיכה ציבורית שבאה לידי ביטוי בהצטרפותם של בתי ספר רבים אליה. אלה ואלה היו תלויים במידת האטרקטיביות של החזון החינוכי שתוכנית תל"י הציבה, ועליו אנו מבקשים להרחיב את הדיבור בחלק השני של עבודתנו.

IV. לחצים, התנגדויות ופשרות: גלגוליו הרעיוניים של חינוך תל"י

החל מראשית שנות השבעים, מכלול של גורמים – שפעלו בתוך משרד החינוך ומחוצה לו – הביא להופעתם ולהתפתחותם של ארגונים לא ממשלתיים או ממשלתיים למחצה ששמו להם ליעד לקדם את לימודי היהדות במגזר הכללי.

בגורמים הקשורים למשרד החינוך, בולטות אחת עשרה שנות כהונתו של זבולון המר כשר החינוך ואת החשיבות שהוא ייחס לנושא זה בכל אחת משלוש הקדנציות שבהן כיהן כשר (בין השנים 1977-1984, 1990-1992, 1997-1998); וכן, את פרסום המלצות דו"ח ועדת שנהר, שפורסם בשנת 1994. כל אלה נתנו, במשך מספר שנים, תנופה לעיסוק במקצועות היהדות על ידי גורמים לא אורתודוקסיים, והעלו לתודעה הציבורית את המצב המשברי שבו נמצא תחום זה בחינוך הכללי.

גורם נוסף משמעותי בעיניי הוא זה: באותה תקופה, ובייחוד משנות השמונים ואילך, החל משרד החינוך להנהיג מדיניות של ליברליזציה בקביעת תוכניות הלימודים, ששיקפה שני תהליכים מקבילים. האחד, ויתור מצד משרד החינוך על המונפול בתכנון מערכת הלימודים ומעבר לתכנון בעל אופי פוליארכי, בו לוקחים חלק גופים רבים כגון המורים, בתי הספר והקהילה. והשני, מעבר מפוליטיקה תרבותית המבוססת על פרדיגמה של לאומיות מורשת המאה ה-19, לפלורליזם תרבותי. הפלורליזם התרבותי כלל, לצד ההבדלים במגזרים האתניים, גם עמדה חיובית כלפי הריבוי בתחומי התפיסה החינוכית, ההבדלים האידיאולוגיים והתרבותיים, וההתמחות המקצועית. בתי הספר לטבע, לאומנויות, בתי הספר הניסויים, הפעלתניים, הדמוקרטיים, וכן גם בתי ספר תל"י – הם דוגמאות להתגוונות החינוך הממלכתי (מטיאש, תשס"ד: עמ' 92).

מבין הגורמים שאינם קשורים ישירות למהלכי משרד החינוך, בלטה היווצרותה של מציאות חברתית חדשה – שנחשפה ותוארה בדוחות שונים של מכון גוטמן (לוי ואחרים, 1993, 2002) ונותחה על ידי סוציולוגים ואנשי רוח וחינוך רבים; וכן, את הופעתו של ציבור "מרכזי", הממוקם בין חילוניות אידיאולוגית רדיקלית לדתיות אורתודוקסית, מרכז "שנשכח" שנים רבות אך החל מתחילת שנות השבעים היווה למעשה את רוב רובו של הציבור היהודי במדינת ישראל (Liebman, 1997). ציבור זה, שהוא בעל תרבות, שליבמן מכנה "יהודיות חילונית" (ליבמן, תשס"ד), מפוצל לתרבויות-משנה רבות: חילונים בעלי זיקה לתרבות היהודית – הממלאים כיום מוסדות וסמינרים רבים שנלמדים בהם מסורת וטקסטים יהודיים; בוגרי חינוך דתי השואלים את עצמם שאלות, אלה שיעקב לוי מכנה "יושבי הספסלים האחוריים של בית הכנסת" (לוי, תשנ"ו)¹⁸¹, ומגדירים כ"שומרי מצוות, שגדלו בעולם האורתודוקסי, אך מבחינה תרבותית שייכים לעולם החילוני... מתאפיינים ביחסם הביקורתי לפסקי הלכה, ובגישתם הריבונית – שלא לומר אקזיסטנציאלית – לדת, ... מקבלים עקרונות את מעמדו של

¹⁸¹ ברוך זיסר הגדיר קבוצה זו כ"פוסט-אורתודוקסים". ראו ליבמן וזיסר תשס"ד, עמ' 18-20.

הרב אך מתקשים לבטל את הכרעת מצפונם והגיגונם מפני פסק ההלכה" (שם, עמ' 24); יהודים רפורמיים וקונסרבטיביים, אותם ליבמן מגדיר כחילוניים מבחינה תרבותית; מסורתיים ספרדיים, קבוצה שהייתה מושא למחקריהם של סוציולוגים ופילוסופים - (בוזגלו, תשנ"ט א', תשנ"ט ב'; סבירסקי, תש"ן; יונה, תשנ"א, תשנ"ח), הרוחשים כבוד למסורת הדתית, מחויבים להמשכיות המסורות המשפחתיות, מקיימים חלק מהמצוות הדתיות אבל לא את כולן, ואינם רואים בכך התרשלות בעשיית מצוות או הזנחה, אלא השתתפות בדפוס קבוע של שמירת מצוות שאינו זהה להלכה, שאותו הם הפכו לדפוס ההתנהגות שלהם (ליבמן, תשס"ג).

המודעות שהלכה וגברה בדבר קיומו של ציבור זה חשפה את אוזלת ידו של משרד החינוך במתן חינוך יהודי ההולם את צרכיו של אותו ציבור, והובילה, יחד עם הגורמים שמנינו לעיל, להקמתן של עמותות ציבוריות רבות, שלקחו על עצמן להשלים את מה שמשרד החינוך החסיר. כך החלו להופיע בזירת העשייה החינוכית-יהודית ארגונים ויוזמות שונים ששמו לעצמם כמטרה להעניק חינוך יהודי במגזר הממלכתי. חלק מהיוזמות עסק בפעילות בלתי-פורמלית בלבד (כגון גשר, מלי"ץ, אל-עמי, מכון ש"י, חל"ד, יהל"ם); חלק אחר התמקד בהקמת בתי-מדרש "לתרבות יהודית" או בהכשרת מורים (אלול, עלמא, "מדרשת עיון", המדרשה" באורנים, מיתר, בינה, תחיל"ה, מכון הרטמן); וחלק קטן נקט בגישה "הוליסטית" יותר, וביקש להקים בתי-ספר שישקפו תפיסת עולם רחבה, שתבוא לידי ביטוי בכל תחומי העשייה של בית-הספר. ליוזמה האחרונה משתייכת הקמת בתי-הספר המסורתיים, שהפכה לימים לתוכנית תל"י.¹⁸²

חלק זה של העבודה יתמקד בהיבטים הרעיוניים של חינוך תל"י, ובהבנת הגורמים השונים - מלבד משרד החינוך - שמילאו תפקיד מעצב בגיבוש תפיסתה הרעיונית של מערכת חינוכית זו, מימי הקמתה ועד היום. הדיון בהיבטיו הרעיוניים של חינוך תל"י יעסוק בסוגיות אלה:

גורמי ההשפעה הרעיוניים-אידיאולוגיים העיקריים שעיצבו בצורה ישירה או עקיפה את תפיסותיו הרעיוניות של חינוך תל"י, והשפעתם של התנועות הקונסרבטיבית והרפורמית האורתודוקסיים והציבור החילוני על עיצוב זה.

ה"קשר הקונסרבטיבי" של תוכנית תל"י הוא עניין המוזכר לעיתים קרובות על ידי קובעי מדיניות חינוכית, מחנכים וחוקרים כדבר המובן מאליו, ולא אחת הם מציגים את מערכת תל"י כמערכת חינוך של התנועה הקונסרבטיבית, או כמערכת השואבת את השראתה מהזרם הקונסרבטיבי ביהדות. אולם עד עתה, לא זכה נושא זה לטיפול מקיף, שיחשוף את מלוא מורכבותו. נפתח אפוא בסוגייה זו.

¹⁸² אחרי הקמת בתי-ספר תל"י נולד ניסיון מצומצם להקים בתי-ספר מעורבים לדתיים וחילוניים (בתי-ספר "קשת") ולאחרונה יצאו מתוך קבוצות דתיות שתי יוזמות חדשות לחינוך יהודי המיועד גם לציבור הכללי: "מיתרים", ביזמתה של המפלגה הדתית המתונה "מימד" ושל העומד בראשה, הרב מלכיאור; ו"מורשה", שהיא התארגנות מיסודה של קרן אבי-חי שהחלה לפעול בשנת 2003.

לאחר זאת נידרש לקשר שבין חינוך תל"י לתנועת ליהדות מתקדמת (הרפורמית) בישראל. אכן, מסוף שנות השמונים, אחרי התלבטויות רבות של קברניטי קרן תל"י, נוצרו נקודות מגע בין השניים. אולם רק מעט ידוע על תחילתו של מגע זה, על טיבו ואופיו, ולמיטב ידיעתנו, דבר לא התפרסם אודותיו עד עתה. בהמשך נבחן איך התמודדה קרן תל"י עם פניותיהם של הורים ומחנכים בעלי רקע אורתודוקסי אל חינוך תל"י, ומה תרמה התמודדות זו לחידוד דרכו הרעיונית של חינוך תל"י.

לסיום, תבדוק השפעתו של "הציבור הכללי" - זה שאיננו מזוהה כבעל זיקה לתנועות דתיות - שבתוכו פעל ושאליו פנה חינוך תל"י בראש ובראשונה. עצם הפניה אליו והרצון למשוך אותו קיפלה בתוכה את ההנחה שציבור זה יגלה עניין במה שהציע חינוך תל"י. נבקש לבדוק האם יסודותיה של הנחה זו היו מבוססות, ומדוע, אם כן, היענותו של ציבור זה לחינוך תל"י הייתה כה מוגבלת בהיקפה. בכוונתנו להצביע על כל הגורמים האלה כחלק מסך ההשפעות שתרמו להתהוותו של חינוך תל"י.

לאחר סקירה זו, נתאר את הדרך בה השפעות אלה באו לידי ביטוי במסמכי העקרונות הרבים שמובילי חינוך תל"י פרסמו במהלך השנים. נראה שבמהלך קרוב לעשרים שנה, התקיימו זה לצד זה שתי מסורות של מסמכי עקרונות אשר שיקפו שתי תפיסות עולם שונות, ואף מנוגדות, לגבי יעדיו של חינוך תל"י.

דיונו בגלגוליו הרעיוניים של רעיון תל"י יסתיים בבירור השאלה במה נתייחד חינוך תל"י מיתר היוזמות החינוכיות שביקשו לקדם חינוך יהודי במגזר הכללי. לצורך זה, נשתמש בכלי אנליטי שהציע צבי לם לניתוח הרכיבים האידיאולוגיים של רעיון חינוכי (לם, 2003) ונשווה את חינוך תל"י לחלק מן היוזמות העיקריות המציעות שירותים חינוכיים דומים לבתי-ספר ממלכתיים לא דתיים.

חלק ראשון: ההשפעות האידיאולוגיות שפעלו על חינוך תל"י

כאמור, חלקו הראשון של היחידה השלישית פורס את גורמי ההשפעה הרעיוניים-אידיאולוגיים העיקריים שעיצבו בצורה ישירה או עקיפה את תפיסותיו הרעיוניות של חינוך תל"י, על ידי הפעלת לחצים, תחרות או פנייה לחינוך תל"י. הוא נוגע בתפקיד שמילאו בהקשר זה התנועות הקונסרבטיביות והרפורמיות, ההורים האורתודוקסיים והציבור החילוני.

פרק ראשון: חינוך תל"י והתנועה הקונסרבטיבית¹⁸³

את הויכוח הפנימי על עתידן ופעילותן של התנועות הלא-אורתודוקסיות ניתן למצות בדילמה הקלאסית: מה עדיף - יותר השפעה בפועל או שימור הארגון ו"המותג" המקורי? ... לדעת הרב סגל,¹⁸⁴ התמקדות בפעילות חינוכית יכולה לקרב כמיליון ישראלים לזהות היהודית הקונסרבטיבית, גם מבלי שיראו עצמם במפורש קונסרבטיביים... (שלג, תש"ס: עמ' 278).

ניתוח זיקתה של תוכנית תל"י לתנועה הקונסרבטיבית הנו מרכיב חשוב ביותר להבנת התפתחותה הרעיונית והארגונית ולהבנת הקשיים, ההתנגדויות והלחצים שבהן היא נתקלה מראשית דרכה. סניגוריו של חינוך תל"י טענו שזיקה זו - השפעתה הרעיונית ותמיכתה הכספית של היהדות הקונסרבטיבית בארצות-הברית - היא שאפשרה את צמיחתו, התבססותו והפיכתו של חינוך תל"י לתת-זרם חינוכי ייחודי, מוכר ובעל שם בנוף החינוכי הישראלי (Hoffman, 1984). מאידך גיסא, מקטרגיו טענו שכישלונה של מערכת תל"י ואי-הצלחתה "לפרוס כנפיים" נבעו דווקא מזיקתה לתנועה הקונסרבטיבית ומתלותה בה (צמרת, תשנ"ט).

אלו ואלו יצאו מנקודת מוצא משותפת, שהניחה את קיומו של "קשר קונסרבטיבי" עם חינוך תל"י, אך הם לא פירטו, לא נימקו ולא ביססו את הנחתם, והתחמקו מדיון מקיף במורכבות קשר זה. מגמתו של הפרק הזה תהיה אפוא כפולה: בשלב הראשון תידון הטענה שאכן יש קשר כזה, ויתוארו רכיביו ההיסטוריים, הרעיוניים, המקצועיים והכלכליים שפעלו זה יותר מעשרים שנה. בשלב השני, יצביע הדיון על המניעים שהביאו גורמים שונים שהייתה להם השפעה על חינוך תל"י לטשטש את הזיקה הזו ולצמצם בהדרגה את התלות הרעיונית והארגונית שלו במוסדות התנועה הקונסרבטיבית. כמו כן הוא יבחן את מידת הצלחתם בכך, ויעריך האם התוצאה שהשיגו הייתה רצויה מבחינתם. לסיום, תידון השאלה האם יוזמי תוכנית תל"י ותומכיה ניסו או התכוונו להפוך אותה לתוכנית המשרתת אינטרסים תנועתיים או קהילתיים צרים, או האם, למרות העובדה שמקורות היניקה הרעיוניים והכספיים שלהם

¹⁸³ . לאורך העבודה נשתמש בשם "התנועה הקונסרבטיבית" ככינוי לתנועה הישראלית, שלימים תיקרא "התנועה ליהדות מסורתית בישראל". בציטוטים יישמר השם "תנועה מסורתית".

¹⁸⁴ . נשיא מכון שכטר ללימודי היהדות של התנועה הקונסרבטיבית בין השנים 1994-2000.

היו אכן נטועים עמוק בתוך העולם הקונסרבטיבי, הם רק ביקשו לתת מענה לאחת ממצוקות החינוך הישראלי שההורים היוזמים חוו על בשרם.

א. התנועה הקונסרבטיבית במדינת ישראל¹⁸⁵

אפתח את הדיון בסקירה קצרה על שלבי התפתחותה של התנועה הקונסרבטיבית בישראל על קהילותיה ומוסדותיה.

בית הכנסת הקונסרבטיבי הראשון, קהילת "אמת ואמונה", הוקם בירושלים באמצע שנות השלושים של המאה העשרים, והשני הוקם בחיפה, בשנת 1955. כגוף ציבורי מאורגן נוסדה התנועה הקונסרבטיבית בישראל שנקראה "התנועה ליהדות מסורתית בישראל" באופן רשמי רק בשנת 1979. היא קמה בעקבות איחוד כנסת הרבנים בישראל - גוף שאיגד את הרבנים הקונסרבטיביים בישראל - ותשע קהילות - באשקלון, באשדוד, בבאר שבע, בחיפה, בירושלים (ברחביה ובגבעה הצרפתית), בעומר, ברעננה ובצפת. לקהילות אלה הצטרפו מאוחר יותר הקהילות בערד, בכרמיאל, בכפר סבא, בנתניה, ברחובות ובתל אביב.

בשנת 2001, מנתה התנועה המסורתית חמישים ושתיים קהילות וחבורות בכל רחבי הארץ (שמונה עשרה מתוכן העסיקו באותה שנה רבנים במשרה חלקית), וכן את תנועת הנוער נוע"ם ("נוער מסורתי") ושלוחה ישראלית של רשת מחנות "רמה", מחנה "רמה-נוע"ם" שנוסד בשנת-1988. בשנת 1984 הקים הסמינר התיאולוגי של התנועה הקונסרבטיבית בניו-יורק את "בית המדרש ללימודי היהדות" בירושלים (להלן: "בית המדרש") כשלוחה ישראלית של הסמינר, והוא זכה לתמיכה משמעותית מנגיד הסמינר, איסמר שורש, מרגע כניסתו לתפקידו בשנת 1986. "בית המדרש" נועד להכשיר רבנים ומחנכים קונסרבטיביים עבור החברה הישראלית (ליון, תשמ"ט; פדר, תשמ"ט; כהן, תשמ"ט).

במהלך השנים, מתוך כוונה מוצהרת להשפיע על אופייה היהודי-פלורליסטי והדמוקרטי של החברה הישראלית, הלכה פעילותו של "בית המדרש" והתרחבה מעבר להכשרת רבנים, וכללה גם הקמת אגף אקדמי חדש, שפנה לכלל החברה הישראלית והציע תארים אקדמיים במקצועות היהדות, וכן את "מדרשת ירושלים", גוף שעסק בפעילות בקרב העולים החדשים מברמה"מ לשעבר, הן בארץ והן בחבר העמים, ובפעילות נרחבת בהונגריה, ואת הקמתה של קרן תל"י. עד שנת 1992 פעלו שני הגופים, התנועה הקונסרבטיבית ו"בית המדרש", תוך שיתוף פעולה בכל הנוגע לגיוס כספים, איגום משאבים וקביעת אסטרטגיה לפעילות בחברה הישראלית. ב-1992 פרצה ביניהם מחלוקת עמוקה, שהייתה לה השפעה רבה על תל"י, והיא תידון בהמשך.

¹⁸⁵ . למידע נוסף על התנועה הקונסרבטיבית בישראל ראו Meirovitch 1999; Tabory, 1992, 1995, 2004; שלג, 2000.

שנת תשמ"ח (1987-1988) הייתה שנת מפנה במאבקם של הקונסרבטיבים (והרפורמים) בישראל להכרה במעמדם כזרם דתי בעל משקל בחברה הישראלית (שלג, תש"ס). באותה שנה התגייסה היהדות הליברלית בארצות-הברית לסייע למאבקן של התנועות הליברליות בארץ נגד ניסיונות המפלגות הדתיות (שצברו כוח משמעותי בבחירות בשנת 1988) לשנות את חוק השבות ולשלול בדרך זו את ההכרה בתוקפם של גירוי הנערכים על ידי רבנים קונסרבטיביים ורפורמיים בישראל ובארצות-הברית. מאבק זה סימן את ראשית התגייסותה של יהדות ארצות-הברית לתמיכה בזרמים הליברלים בארץ, וסלל דרך לשינוי מעמדם בתודעת הציבור בישראל (שלג, תש"ס).

ב. מרכיבי הזיקה של מערכת תל"י ליהדות הקונסרבטיבית

בפרק זה תידונה השאלות הנוגעות למהות, להיקף ולאופי הזיקה שהייתה קיימת בין הרעיון החינוכי, שזכה לימים לשם "תל"י", לבין פעילותה הממוסדת והבלתי-ממוסדת של היהדות הקונסרבטיבית במדינת ישראל ומחוצה לה; וכן בשאלה האם הטענות שהועלו - בעיקר על ידי קובעי המדיניות במשרד החינוך ובחוגים של הציבור הישראלי שעסקו והתעניינו בנושא - כנגד זהותה הקונסרבטיבית של יוזמה חינוכית זו אכן היו מבוססות. הפרק יתמקד במכלול העובדות והנתונים המאשרים את טענותיהם של אלה שהצביעו על קיום "קשר קונסרבטיבי" כזה לתוכנית תל"י, והמצביעים על קיומו של קשר הדוק בין ראשיתו של רעיון "תל"י" לפעילותם של אנשי חינוך שהזדהו כיהודים קונסרבטיביים. מעבר לממד האישי של זהות המייסדים, תוצג גם הזיקה הרעיונית והארגונית של תוכנית תל"י ליהדות הקונסרבטיבית. נקודות ההשקה בין היהדות הקונסרבטיבית לתוכנית תל"י נגעו בכמה תחומים:

1. הקשר האנושי

מבחינה היסטורית, העלאת הרעיון של תל"י, התחלת יישומו וההצטרפות אליו, נעשו בקרב הורים קונסרבטיביים שעלו ארצה במהלך שנות השבעים מארצות-הברית. במהלך העשור הראשון לקיום חינוך תל"י עמד גרעין של הורים קונסרבטיביים מאחורי הקמת רוב "בתי-הספר המסורתיים" (לימים "בתי-ספר לתגבור לימודי יהדות", תל"י), וספק אם בלעדיהם היה הרעיון "פורס כנפיים" ותופס מקום על זירת העשייה החינוכית בישראל.

זיקת הגרעין המייסד לתנועה הקונסרבטיבית

בתנועה הקונסרבטיבית נוהגים לטעון, שהזכות הגדולה ביותר שהיא יכולה לזקוף לעצמה בכל הנוגע למערכת תל"י היא העובדה, שעצם הרעיון להקים מערכת חינוכית אלטרנטיבית עם גישה ייחודית להוראת היהדות שתפעל במסגרת החינוך הממלכתי, נולדה בקרב אנשי חינוך שיצאו מתוכה.

חלק ניכר מיוזמי התוכנית השתייכו או הזדהו עם התנועה הקונסרבטיבית ואף היוו חלק מהנהגתה בארץ ובחו"ל. ארבעה מבין חברי הגרעין הזה, ישראל לוין, ריי ארצט, פסח שינדלר ויוסף ורניק, היו רבנים קונסרבטיביים בוגרי הסמינר התיאולוגי בניו-יורק, והם כיהנו בתפקידים בכירים בהנהגת התנועה הקונסרבטיבית בארץ - החל מאמצע שנות השבעים.¹⁸⁶ ברברה לוין, שניהלה יותר מעשרים שנה את בית-הספר הראשון של מערכת תל"י, גדלה בקהילה קונסרבטיבית בדטרויט, והיא בוגרת המסלול לחינוך בסמינר התיאולוגי בניו-יורק.

הרכב אנושי זה של העומדים בראש היוזמה עורר נגדה, באופן מיידי, חשד שהיא לא נועדה אלא לשרת אינטרסים תנועתיים צרים וזרים לחברה הישראלית. אולם, לטענת היוזמים, כוונתם, מראשית הדרך, לא הייתה אלא למצוא פתרון למצוקתם האישית כהורים לילדים צעירים, שלא מצאו מענה לצורכיהם החינוכיים, ואולי גם כעולים חדשים שחיפשו "אתגרים" בחייהם החדשים בישראל. בשום שלב, הם לא ראו ביוזמתם ניסיון לקדם אינטרסים תנועתיים צרים במדינת ישראל. עם זאת, עולם הערכים שבמסגרתו הם פעלו, תפיסת היהדות שלה רצו לתת ביטוי, ודפוס ההתנהגות שאותם רצו להקנות לילדיהם במסגרת החינוך - כל אלה צמחו על קרקע רעיונית שינקה מתפיסות העולם של היהדות הקונסרבטיבית.

זיקת המנהלות הראשונות של בית-הספר תל"י הראשון לתנועה הקונסרבטיבית בית-הספר המסורתי (או ליתר דיוק הכיתה הקונסרבטיבית) נוהל בשנתו הראשונה על ידי רחל ליאור, שהייתה חברה באחת הקהילות הקונסרבטיביות בירושלים. במשך עשרים וחמש השנים הבאות נוהל בית-הספר, שהיווה "דגם" לכלל המערכת, על ידי ברברה לוין - שגדלה, התחנכה והזדהתה אידיאולוגית וערכית עם התנועה הקונסרבטיבית. בתנועה זו, אם כן, היו נטועים השורשים של בית-ספר תל"י הראשון ובה נמצאו הדגמים הערכיים, ההתנהגותיים והאידיאולוגיים שהיוו מקור השראה בהתוויית דרכו.

זיקת רוב בתי-ספר תל"י הראשונים לקהילות קונסרבטיביות בארץ מרבית בתי-הספר והמסלולים של תל"י שהוקמו בעקבות בית-הספר הראשון בירושלים קמו גם הם ביוזמתם של הורים שהיו קשורים לקהילה קונסרבטיבית במקום יישובם. כך הוקם בבאר-שבע בשנת תש"ם (1979-1980), אחרי בית-ספר פרנקל הירושלמי, מסלול "מסורתי" ביוזמת הורים ומחנכים שהיו בעלי רקע קונסרבטיבי. בשנת תשמ"ב (1981/2) הוקם בית-ספר תל"י הוד השרון, גם הוא ביוזמת

¹⁸⁶ . ישראל לוין כיהן כנשיא השלוחה הישראלית של הסמינר התיאולוגי ("בית המדרש ללימודי היהדות" בירושלים) בין השנים 1987-1994. ד"ר ריי הרצט כיהן כמנכ"ל המוסד בין השנים 1987-1990. הרב יוסף ורניק כיהן כמנכ"ל התנועה הקונסרבטיבית בארץ, כנציגה בהנהלת הסוכנות היהודית משנת וכיו"ר התנועה הקונסרבטיבית. גם הרב פסח שינדלר מילא תפקידים בכירים בהנהגת התנועה בארץ.

הורים אנגלו-סקסיים שהיו קשורים לקהילה הקונסרבטיבית של רעננה. בתשמ"ה (1984/5), הוקם בית-הספר התיכון המסורתי בירושלים על ידי הגרעין המייסד של בית-ספר פרנקל. באותה שנה, הקימה קבוצה ירושלמית אחרת, אף היא מורכבת מגרעין אנגלו-סקסי, בית-ספר תל"י בשכונת גילה בירושלים. ושוב, בשנת תשמ"ח (1987/8) יזם גרעין אנגלו-סקסי שהיה פעיל בקהילה הקונסרבטיבית בנתניה את הקמתו של בית-ספר תל"י בעיר. היוצא מן הכלל בעשור הראשון הוא סיפורו של מסלול תל"י בעיר רמת-גן, שהיה היחיד שלא צמח מיוזמה של הורים בעלי רקע קונסרבטיבי.

2. הזיקה הרעיונית

המסמכים הרעיוניים והאידיאולוגיים של מערכת תל"י בראשית דרכה, והדרך שבה הם תורגמו לרמה הפדגוגית בבתי-ספר תל"י, מעידים על קרבה רעיונית רבה לתפיסות העולם הבסיסיות והמובהקות ביותר של גישות חינוכיות קונסרבטיביות: הגישה ליהדות כאורח חיים דתי, וכנובעת ממנה, קביעת אורחות חיים "מסורתיים" בין כתלי בית-הספר, כגון קיום תפילות, ברכות, ברכת מזון, חבישת כיפה; הדגשת חשיבות הגישה הביקורתית בלימוד תורה; הבנת ההלכה כמערכת מחייבת אך מתפתחת; העלאה על נס של ערך הפלורליזם; גילוי רגישות למעמד האישה בהלכה ובפולחן, דווייחוד בתפילה.

גורדיס (Gordis, 1962), בהציגו את ההבדלים המאפיינים את בתי-הספר היומיים של התנועה הקונסרבטיבית לעומת אלה של העולם האורתודוקסי, מנה, בנוסף לחינוך לאמונה ולשמירת מצוות, את הדברים הבאים: הכנה לחיים יהודיים בתוך עולם לא יהודי, ולא גישה בדלנית ביחס לעולם הנוכרי; הקניית פילוסופיית חיים קונסרבטיבית, הטוענת כי "יהדות היא תופעה היסטורית מתפתחת, וחובה עלינו לנקוט עמדה פוזיטיבית כלפיה" (שם, עמ' 63); פלורליזם; חינוך רוחני ואתי.

לאחרונה הגדיר אקרמן (Akerman, D., 1998) שבעה אפיונים של חינוך קונסרבטיבי ראוי: חינוך למצוות, העמדת טקסטים במרכז החוויה הלימודית, "הידור המצווה", חינוך להמשכיות עם פתיחות לשינוי ("Stewardship"), חינוך לשוויוניות, שימוש בלימוד בחברותא ככלי דידקטי, והפיכת בית-הספר לקהילה לומדת. השוואה בין דפוסיה ההתנהגות שנקבעו בבתי ספר תל"י בראשית דרכם לאלה המאפיינים את גישת בתי-ספר סלומון שכטר בארה"ב - המסונפים ליהדות הקונסרבטיבית - לחינוך יהודי מצביעים על קרבה אידיאולוגית רבה ביניהם.

3. הזיקה הארגונית

הקשר ה"בלתי רשמי" בין בתי-ספר תל"י לתנועת הנוער "נוע"ם ("נוער מסורתי")

מראשית דרכם פעלו בתי-ספר תל"י בזיקה ובשיתוף פעולה עם גופים בעלי אופי קונסרבטיבי מובהק. כבר עם הקמתם של בתי-ספר תל"י הראשונים החלו ההורים היוזמים לקדם יצירת קשר משמעותי בין בתי-ספר לתנועת הנוער נוע"ם, המזוהה פורמלית עם התנועה הקונסרבטיבית במדינת ישראל. קשר זה בא לידי ביטוי בכמה תחומים: סניפים רבים של תנועת הנוער פעלו במסגרת בית-

הספר (בבית-ספר פרנקל, בבית-ספר תל"י בגילה, בהוד השרון, במעלה אדומים, ובפסגת זאב), וחלק נכבד מחברי תנועת הנוער היו תלמידי או בוגרי בתי-ספר תל"י בארץ. ואילו, הנהלת מחנה הקיץ רמה-נוע"ם, שפעל כמפעל מובהק של התנועה הקונסרבטיבית בארץ, קבעה כבר בראשית דרכו של בית-ספר תל"י שתלמידיו שישתתפו במחנה יהיו זכאים למלגה או להנחה.

הקשר בין בתי-ספר תל"י לקרן תל"י

קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י,¹⁸⁷ שמילאה תפקיד מרכזי בקידום מערכת תל"י בארץ, לא הייתה ישות משפטית עצמאית עד לשנת 2003, אלא פעלה כאגף של "בית המדרש ללימודי היהדות" (כיום "מרכז שכטר ללימודי היהדות"), השלוחה בישראל של ה-Jewish Theological Seminary, המוסד האקדמי והרוחני החשוב ביותר של התנועה הקונסרבטיבית בארצות-הברית. קשר זה יצר זיקה אידיאולוגית מובהקת בין אנשים שהפעילו את קרן תל"י, את בתי-ספר תל"י ואת העולם האידיאולוגי של היהדות הקונסרבטיבית. בדומה לכך, גם בתחום כתיבת תוכניות הלימודים, מייד אחרי שהוקמה קרן תל"י בשנת 1987, נמסרה מלאכת כתיבת חומרי הלימוד עבור בתי-ספר תל"י לאחריותו ולפיקוחו האקדמי של פרופ' דוד זיסנווין, רב קונסרבטיבי שהוסמך בסמינר התיאולוגי בניו-יורק. זיסנווין גייס צוותי כותבים אחדים, שבהם בלטו חברי קהילות מסורתיות בארץ ותלמידי המסלול לרבנות ב"מכון שכטר ללימודי היהדות".¹⁸⁸ כך גם בתחום התפקידים האדמיניסטרטיביים, החל מאמצע שנות התשעים, הועמד בראש קרן תל"י בוגר המסלול לרבנות ב"בית המדרש ללימודי היהדות", ובצוות המקצועי שלו עבדו במהלך השנים קרוב לעשרים מבוגרי המוסד.¹⁸⁹ בתחום הפעילות החינוכית הבלתי-פורמלית בבתי-ספר תל"י, כגון סדנאות הורים-תלמידים או סמינריונים לבני ובנות-מצווה, הועסקו במהלך שנות התשעים עשרות מדריכים פעילים ובוגרי תנועת הנוער נוע"ם.

המערכת נעזרה רבות גם ברבנים קונסרבטיביים שפעלו כרבני קהילות בישראל והוזמנו לפעול גם בבתי-ספר תל"י, הן בתחום ההדרכה הפדגוגית והשתלמויות המורים,¹⁹⁰ הן בתחום השירותים הקהילתיים שהם העמידו לרשות בתי-ספר תל"י (כמו אירוח אירועים בקהילותיהם, עריכת טקסים בבתי-הספר וכדומה).

כל הקשרים הללו מצביעים על אופי הדמויות שפעלו בשדה העשייה החינוכית של מערכת תל"י ועל מקורות השראתם, ומעידים שמאז הקמתה, שימשה מערכת תל"י כמרחב חינוכי שהכשיר, קלט והפעיל

¹⁸⁷ לדיון נרחב על קרן תל"י ראו בעמ' 77-78, 100-114.

¹⁸⁸ מר גבי אנדי וגב' שרה שוב, חברי הקהילה הקונסרבטיבית בכפר-סבא, הרב דוד לויין והרב שלמה פוקס, בוגרי "בית המדרש ללימודי היהדות" בירושלים, וסטודנטים לרבנות שלמדו אף הם, באותם שנים ב"בית המדרש ללימודי היהדות".

¹⁸⁹ רשימת עובדי החינוך בוגרי "בית המדרש ללימודי היהדות" שעבדו במערכת תל"י (לא בתפקיד של "רב"), לפי סדר כרונולוגי: גב' דבורה דוד, מר מרסלו גלוקסמן, מר אודי גבעון, מר איזידור וולף, מר אמיר גוטל, גב' קרול רוזנטל, גב' ענת נבות, וגב' תרצה רוטקוביץ, שהיו בוגרי המסלול לחינוך; הרב שלמה פוקס, הרב דוד לויין, הרב איתן שיקלי, הרב רפי פרידמן, הרב צבי ברגר, הרב תמי קולברג, הרב דוד לזר, הרב ולרי קיסוס, הרב יוסי פניני, והרב אלישע וולפין, שהיו בוגרי המסלול לרבנות.

¹⁹⁰ הרב מתי פוטרמן באשקלון וסביבתה, הרב גיל נטיב בחיפה, הרב שמואל שיש באילת, הרב יונתן פרלמן בבאר-שבע, הרב דוד לזר בירושלים, הרב יחיאל גריינמן בבאר-שבע.

מחנכים בעלי רקע "קונסרבטיבי" אשר ביקשו לעסוק בחינוך פורמלי ובלתי-פורמלי במדינת ישראל והתאימו לכך. נוכחותם של מחנכים קונסרבטיביים אלה השפיעה על המערכת בכל הנוגע לתפיסת היהדות שהם הציגו למחנכים ולתלמידים.

את התועלת שאמורה הייתה לצמוח ממאמץ קונסרבטיבי זה, ניסח נגיד בית המדרש ללימודי היהדות בניו-יורק, הפרופסור איסמר שורש, בנאום שנשא בפני חברי הוועד המנהל של "מכון שכטר ללימודי היהדות" במאי 1998. אחרי שתיאר את שני יעדיו הראשונים של בית המדרש (חשיפת רבנים קונסרבטיביים אמריקאניים לחברה הישראלית והכשרת רבנים ישראליים לתנועה), הציג שורש את היעד השלישי בזו הלשון:

The third mission of this institute has to stress the larger mission of this institution in bringing mainstream Masorti Judaism to Israel... What does it mean to mainstream? It means to go beyond the confines of our religious institutions in Israeli society... I remind you that the ultra-Orthodox political party, Shas, built its political base through a school system "El Hama'ayan". The Schechter Institute believed that we would have to build a school system which would reach large numbers of Israelis, and so it invested heavily in TALI schools. Not that every Israeli who is in a TALI school is a member of the Conservative Movement. But the truth is, if we didn't reach those Israelis through TALI, we'd never get a chance of driving them closer... If there is a failure in TALI it is that we haven't expanded it quickly enough, but it is one of the effective ways of reaching the larger Israeli public with a hope of drawing them closer to the ideology and tactics of Conservative Judaism...¹⁹¹

בדבריו, הבהיר הנגיד שהוא ראה בתל"י אמצעי יעיל לחשוף את הציבור הישראלי לתפיסת עולמה של היהדות הקונסרבטיבית, מעין צעד ראשון לקראת התקרבות אפשרית משמעותית יותר בעתיד.

4. הקשר הכלכלי

בקיץ 1987 החל "בית המדרש ללימודי היהדות" להפעיל את קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י, לקידום ופיתוח חינוך תל"י ברחבי הארץ.¹⁹² אך האם ניתן לטעון שהתשתית הכלכלית שהזינה וכלכלה מערכת תל"י הייתה במהותה "קונסרבטיבית". דבר זה ייבדק להלן.

בדיקת המשאבים הכספיים של קרן תל"י החל משנת 1987 מעלה את הדברים הבאים: קרן תל"י מומנה משלושה אפיקים עיקריים: הסוכנות היהודית, קרנות ופדרציות צפון-אמריקאיות, ותורמים פרטיים. מראשית ימי הפעלתה, היווה חלקה של הסוכנות היהודית כשליש מהכנסות קרן תל"י, ואת חלק הארי של המשאבים הגמישים העומדים לרשותה. שליש נוסף נתרם על ידי קרנות ופדרציות יהודיות, לרוב על בסיס גיאוגרפי או כתמיכה בפרויקט מוגדר ומוגבל בזמן. השליש השלישי של

¹⁹¹ "Whatever the Name, the Mission is Vital", address by Chancellor Ismar Schorsch, The Schechter Institute Board of Governors' Meeting, Wednesday, May 27th, 1998.

¹⁹² ראו לעיל, הערה 187.

הכנסותיה בא מתורמים פרטיים, שרובם היו פעילים או חברים בבתי-כנסת קונסרבטיביים. סביב נתונים אלה ראוי לשים לב לכמה נקודות חשובות:

השתתפותה של הסוכנות היהודית בתקציב קרן תל"י נעשית כחלק ממדיניותה "לקדם רב-גונית דתית" בחברה הישראלית, שלמענה היא תורמת, החל מסוף שנות השמונים, יותר מארבע מיליון דולר בשנה. מחצית הכספים מגיעה למוסדות התנועה הקונסרבטיבית בישראל ומחציתם השנייה למוסדות התנועה הרפורמית. מתוך התמיכה הסוכנותית למוסדות התנועה הקונסרבטיבית, כרבע מהסכום – קרוב לארבע מאות וחמישים אלף דולר – מתועל לקרן תל"י.¹⁹³

לגבי מקור ההכנסה השני, התרומות של הפדרציות היהודיות מארצות-הברית, הן ניתנות במסגרת "שותפות 2000", מהוות החל מאמצע שנות התשעים חלק משמעותי מהתרומות המגיעות לקרן תל"י. גם תרומותיהן נעשו במסגרת רצון לקדם חינוך לפלורליזם דתי במדינת ישראל, ומתוך הבנה שקרן תל"י פועלת במסגרת מוסד קונסרבטיבי. לגבי מקור ההכנסה השלישי, כל התרומות של התורמים הפרטיים לקרן תל"י מגיעות אליה כתוצאה ממאמצי הגיוס של מנגנון "בית המדרש ללימודי היהדות", הפועל באופן כמעט בלעדי בקרב יהודים קונסרבטיביים בארצות-הברית. מסתבר אפוא שברוב שנות קיומה של קרן תל"י היוו המקורות הכספיים שמקורם או יעדם היה "קונסרבטיבי" בין 50% ל-70% מתקציבה.

סיכום

על פי הנתונים שהוצגו כאן, מסתבר שמראשית דרכם של "בתי-הספר המסורתיים" הייתה קיימת זיקה פרסונלית, אידיאולוגית, כספית ומקצועית ברורה בינה לבין היהדות הקונסרבטיבית ומוסדותיה בארץ ובעולם. המפעל החינוכי המכונה "תל"י" נולד, צמח והתפתח ביוזמתם, בתמיכתם ובעידודם של יהודים קונסרבטיביים מן הארץ ומאוצות-הברית. סביב בתי-ספר תל"י ניסו ההורים המייסדים בכל עיר ועיר לקדם תפיסה חינוכית קהילתית, שחיברה בין העשייה הבית-ספרית לבין בית-הכנסת, להקים סניפים של תנועת הנוער נוע"ם, ולשלוח את ילדיהם למחנות הקיץ של "רמה-נוע"ם".

לו היינו מסיימים כאן את הפרק הזה, ניתן היה לסכם ולתאר את בתי-ספר תל"י כרשת בתי-ספר שהוקמה כדי לתת מענה לצרכיה של הקהילה הקונסרבטיבית שעלתה לארץ במהלך שנות השבעים, ושנספחו אליה כמה משפחות ישראליות שנמשכו לגישה החינוכית שבתי-הספר הללו הציעו, או הם נמשכו לדימוי האליטיסטי שהוצמד להם מעצם העובדה שהורים אנגלו-סקסיים עמדו מאחורי הקמתם. עם זאת, כבר בראשית דרכו של חינוך תל"י, פעלו גורמים רבים להצניע את הזיקה התנועתית הזו של חינוך תל"י. הדברים שיובאו להלן נועדו להסביר תופעה פרדוקסאלית זו.

¹⁹³ ראו בנספח 32 דוגמה של בקשת תמיכה עבור תל"י, המוגשת על ידי התנועה ליהדות קונסרבטיבית בישראל.

ג. הסיבות להתרחקות של חינוך תל"י מהתנועה הקונסרבטיבית

אנו עוברים לתאר ולהסביר מה גרם לכך, שעל אף עומק "הקשר הקונסרבטיבי" שתיארנו למעלה, החל בראשית שנות השמונים תהליך של ניסיונות לטשטש את הקשר הזה עד כדי שלילתו הכמעט מוחלטת. שלושה גורמים מרכזיים פעלו במיוחד בכיוון זה: משרד החינוך, ובאופן מפתיע ועד ההורים הארצי של בתי-ספר תל"מכון שכטר ללימודי היהדות".

1. מהלכי משרד החינוך¹⁹⁴

הגורם הראשון שפעל לביטול או לצמצום הקשר בין מערכת תל"י לתנועה הקונסרבטיבית היה משרד החינוך. להורים המייסדים היה ברור שאם ברצונם לזכות בגיבוי ובתמיכה של שר החינוך החדש, זבולון המר, ואנשיו ביזמתם (השר נכנס לתפקידו מספר חודשים אחרי הקמת הכיתה הקונסרבטיבית הראשונה!), עליהם לוותר על כל זיקה התנועתית מוצהרת. ומרגע שנדרשו לעשות זאת על ידי משרד החינוך, הם נענו לבקשה ללא כל עיכוב והתנגדות גלויה. אחד הצעדים הראשוניים שנעשו בכיוון זה היה שינוי השם מ"בתי-ספר מסורתיים" ל"בתי-ספר לתגבור לימודי יהדות", ובקיצור תל"י. דרישה זו באה מצד שר החינוך דאז, זבולון המר, ואנשי משרד החינוך, שחששו שהשם "מסורתי" יצור זיהוי, "לא רצוי" מבחינתם, בין בתי-הספר הנושאים את השם "מסורתי" לבין "התנועה ליהדות המסורתית בישראל" (שהוקמה בארץ בשנת 1979), היא "התנועה המסורתית", שהייתה השלוחה הישראלית של התנועה הקונסרבטיבית.

בפתיחת ישיבתה הראשונה של ועדת תל"י, ביום 19.10.82, שהתקיימה בהשתתפות משרד החינוך וועד הורי תל"י, ביקש יושב ראש הפורום, ד"ר דניאל טרופר, איש משרד החינוך ויד ימינו של השר המר, "להקפיד על כך ששם התוכנית ובתי-הספר שאנו דנים בהם עכשיו הוא תל"י - תגבור לימודי היהדות - ולא בתי-ספר מסורתיים". ולאחר פרסום המלצות ועדת פור, בשנת 1987, כשנושא תל"י עבר לפסים ממוסדים יותר, השקיע יהודה פינסקי, מנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי בין השנים 1986-1991, הרבה ממרצו להרחיק כל השפעה תנועתית על מערכת תל"י, כפי שהראנו בפרק העוסק בנושא זה.

גם אחר כך המשיך עניין הזיקה של בתי-ספר תל"י לתנועה המסורתית להעסיק את הפקידות הבכירה במשרד החינוך. כך, למשל, במכתב שהפנה יו"ר המזכירות הפדגוגית, ד"ר אליעזר מרכוס, למנכ"ל משרד החינוך בעניין הקמתה של עמותה משותפת למשרד החינוך ולקרן תל"י, הוא ציין ש"ברשימת מייסדי העמותה חמישה חברים הקשורים ל'בית המדרש ללימודי היהדות' – שליד התנועה המסורתית. על העמותה להיות כללית, ממלכתית ובלתי-תלויה, וכדאי מאוד לצרף אנשי ציבור וחינוך מזרמים שונים (כולל רפורמים) לקבוצת המייסדים. זה יקל על פעילות העמותה מבחינה ציבורית".¹⁹⁵

¹⁹⁴ ראשית הקשר בין יוזמי תל"י למשרד החינוך הוצג בהרחבה לעיל, עמ' 117-51.

¹⁹⁵ מכתב יו"ר המזכירות הפדגוגית למנכ"ל משרד החינוך מיום 4.10.1992. אק"ת, תיק "התכתבות עם משרד החינוך".

כל אלה מצביעים על כך, שהפיכתה של יוזמת הורי תל"י לתוכנית ממלכתית הנהנית מגיבוי משרד החינוך, תבעה מהם מחיר ברור שהם היו מוכנים לשלם: לנתק את היוזמה מזיקה תנועתית כלשהי. פרטי מהלך זה תוארו בהרחבה בחלק הקודם של העבודה ולא נחזור עליהם כאן.

2. מהלכי ועד ההורים הארצי

גורם שני שחזק את מגמתו של משרד החינוך להרחיק את חינוך תל"י מכל זיקה תנועתית היה ועד ההורים הארצי של בתי-ספר תל"י. הוועד, שהוקם בפברואר 1987, היה מורכב מהורים אנגלו-סקסיים, שנמנו על מקימי בתי-ספר תל"י הראשונים, ומישראלים ותיקים ש"הצטרפו" ליוזמה בבית-ספרם ותפסו בה עמדת מנהיגות.

מעכב אחר אופן ההתנהלות של ועד ההורים הארצי של תל"י בשאלת הזיקה לתנועה הקונסרבטיבית מעלה שחינוך תל"י נתן מענה לצרכיהם של שתי קבוצות "צרכנים" שונות: של הורים אמריקאים ושל ישראלים ותיקים. הורים אלה לא היוו קולקטיב אחד ומגובש, וציפיותיהם ממערכת תל"י לא היו זהות. למעט קבוצה מובילה קטנה אחת, שראתה ביוזמה זו כדרך להשפיע על החברה הישראלית כולה, מרבית ההורים האמריקאים ציפו למצוא בחינוך תל"י את מה שבית-הספר של אחר הצהריים בארה"ב היה מעניק לתלמיד יהודי אחרי הלימודים בבית-הספר הציבורי, או, מה שבתי-ספר "סלומון שכטר", מייסודה של התנועה הקונסרבטיבית בארה"ב, מציע לאלה המוכנים להשקיע הון כה רב בחינוך היהודי של ילדיהם.¹⁹⁶ הם ציפו מתל"י שיקנה לילדיהם התמצאות בסיסית והבנה של המנהגים המסורתיים-הדתיים של המשפחה, ואת הידע הדרוש לקראת חגיגת בר-המצווה. ההורים הישראלים לעומתם, ביקשו לקבל מתל"י חינוך יהודי מקיף ומשמעותי יותר.

הם הגיעו לתל"י ממניעים שונים ומגוונים: הזיקה למסורת המשפחה ולתרבותה, הצורך בסולידריות כלל ישראלית, הרצון לקרב לבבות בין דתיים לחילוניים, והרצון להתחבר להיסטוריה של העם היהודי ולכלל ישראל. המצוקה שהטרידה אותם הייתה היעדר התמצאותם במסורת הדתית היהודית והיעדר לשון תרבותית משותפת (Liebman, 1997, 1998, 1999), וחינוך תל"י נתפס בעיניהם כמנגנון למילוי חסרים אלה. ציבור זה הוא אותו "ציבור שלישי" שעליו מדבר ליבמן, הכולל את רוב, כ-70%, יהודי המדינה,

... שאינם שומרי מצוות בצורה קפדנית אך עדיין אינם חילוניים במובן של דחייתו של כל מנהג דתי. הוא בכלל לא רוצה לנתק את מדינת ישראל מהמסורת היהודית... שומר על מצוות דת נבחרות מבלי לחשוב על משמעותם התיאולוגית או לעקביות ההלכתית של מעשיהם... היהדות מרכזית ביותר לתפיסת הזהות-העצמית שלהם... התווית הרווחת ביותר כדי לתאר את הקהילה הלא-מוגדרת הזו היא "מסורתית", על אף שרבים ביניהם היו מגדירים את עצמם בתור "חילוניים". (Liebman, 1997: p. 213)

¹⁹⁶ . על הפילוסופיה החינוכית של בתי-ספר אלה ראו Ingall, 1993; Gordis, 1962.

כבר בישיבה השנייה לקיומו, במרץ 1987, העלה ועד ההורים את סוגיית הקשר עם התנועה הקונסרבטיבית על סדר יומו. הרקע לכך היה כוונתם של "בית המדרש" ו"התנועה הקונסרבטיבית" להיות מעורבים בקידום חינוך תל"י בארץ. חילוקי הדעות שנושא זה עורר בקרב חבריו העסיקו את הוועד - במשך חודשים רבים, והתנהלו בעוצמה רבה. בסופו של דבר, נודעה להחלטותיו בנושא זה השפעה ארוכת-ימים.

בשל עוצמת העימות סביב שאלת ההסכמה והסירוב לקבל את השפעת התנועה קונסרבטיבית על חינוך תל"י, ומה שהיא טמנה בחובה בכל הנוגע ליחסים שבין הורים עולים חדשים לבין הורים צברים, נביא להלן בצורה מפורטת את השתלשלות האירועים שהביאו, בסופו של דבר, את ועד ההורים הארצי של תל"י להצהיר על "אי-זיקתו" של חינוך תל"י לתנועה הקונסרבטיבית.

בשנת 1987 התקבלה בתנועה הקונסרבטיבית התרומה הראשונה של הסוכנות היהודית עבור "בתי-ספר". בהתחלה התפתה ועד ההורים לפתור חלק ממצוקות בתי-הספר על ידי פנייה לתנועה הקונסרבטיבית ולבקש ממנה תמיכה כספית,¹⁹⁷ אולם מיד הוא הבין את רגישות העניין, וכינס ישיבה דחופה לברור הזיקה בין התנועה הקונסרבטיבית ל"בתי-הספר".¹⁹⁸ בישיבת הוועד שהתקיימה בחודש מאי 1987, הדגישו נציגי בתי-ספר תל"י ברמת גן - בית-ספר תל"י היחיד שלא צמח ביוזמתם של הורים אנגלו-סקסיים - ובנתניה שבקרב הציבור שלהם קיימת רגישות רבה בכל מה שנוגע לקשר עם התנועה הקונסרבטיבית, וביקשו מעמיתיהם להיזהר ממנו.¹⁹⁹

לישיבת ועד ההורים הארצי שהתקיימה ביום 26.7.87 הוזמנו אנשי התנועה הקונסרבטיבית כדי שישמעו את עמדתם שלהם בנוגע לבתי-ספר תל"י. מטעם התנועה השתתפו בה ישראל לוי, דיקן בית המדרש ללימודי היהדות, פנחס ספקטור, מנכ"ל התנועה הקונסרבטיבית בארץ, ור"י ארצט, דיקן משנה ומנהל אגף החינוך בבית המדרש. במהלך הישיבה, הם הביעו את רצונם לסייע לבתי הספר ולתמוך בהם ללא תמורה וללא מחויבות פוליטית מצד בתי הספר. הם הבהירו שאין להם שום דרישה או ציפייה שההורים יצטרפו לתנועה כחברים או ישתתפו בפעולותיה, אלא רצון לקדם רעיון חינוכי מסוים שאותו הם מבקשים לפתח בכוחות משותפים.²⁰⁰ באותה ישיבה הביעו חלק מנציגי ההורים תמיכה בקיום קשר עם התנועה לאור האינטרסים המשותפים שיש לשני הגופים.

באוגוסט 1988, הגישו נציגי ועד ההורים לישראל לוי מסמך, שכונה לימים "מסמך רמלה", שבו הציעו דרך להשתמש בכספים שגייסה התנועה הקונסרבטיבית לטובת בתי-ספר תל"י:

חברי הוועד מכירים באינטרסים המשותפים לבתי-ספר תל"י ולתנועה המסורתית ומוכנים לפעול במשותף כדי לקדם אינטרסים אלו בארץ ובחוץ לארץ. מתוך ראיית האינטרסים המשותפים דווקא,

¹⁹⁷ בישיבה מיום 24.3.1987, פונה ועד ההורים בבקשת תמיכה לתנועה עבור מימון ההסעות של תל"י באר שבע-

פרוטוקול ישיבת ועד ההורים הארצי מיום זה.

¹⁹⁸ פרוטוקול ישיבת ועד ההורים הארצי מיום 29.4.1987.

¹⁹⁹ פרוטוקול ישיבת ועד ההורים הארצי מיום 25.5.1987.

²⁰⁰ פרוטוקול ישיבת ועד ההורים הארצי מיום 26.7.1987.

מעוניינים חברי הוועד לשמור על האופי הממלכתי של בתי הספר, לראות במשרד החינוך והתרבות הגורם האחראי והמממן את כל צרכי בתי הספר, לאפשר לכל הורה המעוניין בהקניית ערכי היהדות לילדיו לרשום את ילדיו לבתי-ספר תל"י מבלי שיזוהה אוטומטית עם התנועה הקונסרבטיבית בישראל
201....

בישיבתו מיום 30.8.87 סיכם ועד ההורים את נושא טיב היחסים עם התנועה כדלהלן: "ישנה הסכמה על דרך עבודה משותפת ... הכוונה היא לשמור על יחסים הוגנים וקורקטיים עם התנועה מבלי לפגוע בה. ועד ההורים מבין שהקשר המוצע עם התנועה הקונסרבטיבית... איננו אידיאלי אך כרגע זה הפתרון הטוב ביותר".²⁰²

משבר בקשר בין תל"י לתנועה הקונסרבטיבית

בקיץ 1987, ללא התייעצות עם הורי תל"י, הקים "בית המדרש ללימודי היהדות" אגף פנימי חדש, בשם "קרן תל"י", והתחיל לפעול באופן עצמאי לקידום רעיון תל"י. חלק מן ההורים ראו בכך מהלך חד-צדדי של בית המדרש, ובעקבות זאת פרצו החוצה המתחים והחרדות שאפיינו את המגעים הראשונים בין ועד ההורים לבינו ויצרו את המשבר הראשון בין ההורים לאנשי התנועה. בישיבת ועד ההורים מיום 28.10.87, הגיש נציג בית-ספר תל"י ברמת גן, א' אוגלסמן, מסמך אולטימטיבי לחברי הוועד, כתנאי להמשך ישיבתו בפורום ועד ההורים. בחוזר שהעביר לעמיתיו בוועד כמחאה על מה שהוא ראה כ"ניסיונות השתלטות" של התנועה, כתב אוגלסמן את הדברים הבאים:

בדיון בחודש יולי... הובהר על ידי חברי ועד שהיו קשורים בקשר עם התנועה המסורתית שהעברת הכספים איננה מותנית בהזדהות או בקשר כלשהו עם התנועה הנ"ל, ולמעשה יועברו הכספים ללא כל התחייבות מצד עמותת תל"י. בדיון נוסף שהתקיים בפורום מצומצם יותר ברמלה, ובו הותוותה המתכונת לפיה יועברו הכספים באמצעות התנועה המסורתית... הוחלט על הפרדה מוחלטת בין התנועה הנ"ל לבין מוסדות תל"י... לתדהמתנו... הועמדנו בפני עובדות מוגמרות. הכוונה להעסקת רכז תל"י על ידי התנועה, קביעת מקום מושבו במשרדי מוסדות התנועה... וקיומו של גוף חדש הנקרא "ועד הורים ארצי תל"י ליד בית המדרש ללימודי היהדות".²⁰³ הננו רואים בחומרה את המהלכים הללו ודורשים לבטלם לאלתר, לדרוש הפסקה מיידית של פעילות רכז תל"י בתנאים הנוכחיים כל עוד לא אושרו על ידי הוועד דרך העסקתו, מקום מושבו ואופי פעילותו; בנוסף הננו דורשים לשלוח מכתב הבהרה מטעם ועד תל"י ארצי לתנועה המסורתית המביע את אי-הכרתנו בקיום של גוף הקרוי "ועד הורים ארצי תל"י ליד בית המדרש ללימודי היהדות".

בסיום המסמך שלו הודיע אוגלסמן כי "מאחר ובקרב ציבור ההורים בבית-הספר ברמת גן קיימת רגישות מיוחדת לשמירת העצמאות של מערכת תל"י כחלק מעקרונות היסוד של התמורה שאנחנו מנסים לחולל במערכת החינוך ובציבור, החלטנו לפרוש ממסגרת תל"י כלשהי המזוהה עם גוף רעיוני

²⁰¹ מכתב יו"ר ועד ההורים הארצי של תל"י לישראל ליון מיום 23.8.1987, "מימון תוכניות בתי-ספר תל"י".

²⁰² פרוטוקול ישיבת ועד ההורים הארצי מיום 30.8.1997.

²⁰³ שם בלתי רשמי שניתן לקרן תל"י בשבועות הראשונים להקמתה.

או פוליטי זה או אחר".²⁰⁴ בעקבות אווירת המשבר שנוצרה, החליט ועד ההורים להקדיש לעניין זה ישיבה נוספת, אך כדי לרצות את נציגי תל"י רמת גן, התקבלה באותו מעמד החלטה פה אחד, לפיה:

ועד ההורים הארצי... קיבל פה אחד החלטה הקוראת לאי-שייכותה של מערכת תל"י לתנועה ליהדות מסורתית או לכל גוף ארגוני אחר. כדי לממש החלטה זו יתקיים במהלך חודש נובמבר הקרוב דיון בין חברי הוועד הארצי לבין נציגי התנועה לקביעת יחסי הגומלין בין התנועה לבין ועד ההורים הארצי, על בסיס מסמך הוועד הארצי אשר יועבר אליכם בימים אלה.

שבועיים לאחר מכן הוציא ועד ההורים מסמך שלישי בעניין זה, ובו פירט מספר עקרונות, וביניהם ש"ארגון תל"י ארצי הוא מערכת אוטונומית שאינה משתייכת או כפופה בדרך כלשהי לכלל גוף ארגוני אחר, לרבות התנועה ליהדות מסורתית".²⁰⁵

יצירת דפוסי העבודה המשותפים

העמדות הנחרצות של ועד ההורים היוו נקודת מוצא לדיון שעמד להתפתח בנושא זה. בישיבה נוספת בין נציגי קרן תל"י ונציגי ועד ההורים הארצי, "שהתקיימה באווירה קשה ולא נעימה",²⁰⁶ ביום 22.11.87, הועלו וסוכמו הדברים הבאים:

לשאלה מה היא הקרן, למי היא שייכת, מי מנהל אותה והיכן היא ממוקמת, השיבו נציגי הקרן כי היוזמה להקמת הקרן באה מקרב הורים פעילי תל"י שביקשו לגייס משאבים לפתוח מערכת בתי-הספר. התנועה ליהדות קונסרבטיבית הסכימה להוות גוף שבאמצעותו יגויסו הכספים. הקרן ממוקמת בבית המדרש ללימודי היהדות, הקשור לתנועה ליהדות מסורתית אך הנו מוסד אקדמי שבהנהלתו יושבים גם אנשי ציבור ומחנכים שאינם חברי תנועה.

נציגי ועד ההורים הציעו "הקמת פורום משותף בו ישבו מספר שווה של חברים לעיבוד תוכניות חינוכיות ולדירוגן. הם טענו שהם רואים את עצמם אחראים לפעילות תל"י ברמה ארצית, וכמי שירכז את כל פניות בתי-הספר והמקומות שבהתארגנות, ויפנה את הבקשות לאחר בדיקתן לקרן". עוד נקבע, "שדרך העבודה המשותפת היא חשובה, והנה ניסיון שכולם מקווים כי יוכתר בהצלחה, אך איננו מהווה התחייבות בלתי חוזרת לשני הצדדים".²⁰⁷

הניסיון להצניע את האופי הקונסרבטיבי של קרן תל"י ניכר היטב בפרוטוקול הישיבה; התנועה הציגה את עצמה כמספקת שירותי תיווך כספיים להורים, וכמי שהדבר כמעט נכפה על ידי הורי תל"י; "בית המדרש ללימודי היהדות" איבד לפתע את זהותו ה"קונסרבטיבית" והפך "למוסד אקדמי שבהנהלתו יושבים אנשי ציבור ומחנכים שאינם אנשי תנועה".

²⁰⁴ מסמך שחולק לחברי ועד ההורים למען בתי-ספר תל"י בישיבתם מיום 28.10.1987 – חובר ברמת גן ביום 24.10.1987.

²⁰⁵ מכתב מוועד תל"י רמת גן לפעילי תל"י מיום 17.11.1987.

²⁰⁶ כך היא הוגדרה על ידי נציגי ועד ההורים בישיבתם מיום 3.12.1987.

²⁰⁷ סיכום ישיבה בין נציגי ועד ההורים ארצי למען בתי-ספר תל"י לבין נציגי קרן החינוך למען תל"י מיום 22.11.1987.

היועץ המשפטי של התנועה הקונסרבטיבית ושל בית המדרש באותם הימים, עורך הדין בריאן ויין, הבין מייד את משמעויות הסיכום שהגיע לידינו, וניסה להפנות את תשומת לב הנהלת בית המדרש לפרשנויות שניתן יהיה לייחס לסיכומים הללו. בפנייתנו להנהלת בית המדרש הוא מדייק ומציין:

היוזמה לגיוס כספים למטרות עידוד בתי-ספר תל"י באה מהתנועה ליהדות מסורתית בישראל ומבית המדרש ללימודי היהדות אשר היו מעוניינים עוד מתקופת ייזום הרעיון בקידום בתי-ספר תל"י. לכן הם הלכו וגייסו כספים בכדי לבצע תכנית של התנועה ליהדות מסורתית בישראל, שהיא עידוד בתי-ספר תל"י. לא מדובר בשימוש בשירותיה הטובים של התנועה למען הורים פעילים אלא ההפך: פעילות של התנועה למען מטרות התנועה, שאת מהן היא עידוד בתי-ספר תל"י. גם המונח "קרן תל"י" מטעה. הקצאת הכסף ניתנה... לעמותת "בית המדרש ללימודי היהדות", והקרן הנה רק סעיף תקציבי של "בית המדרש ללימודי היהדות", כאשר המימון לאותו סעיף נתרם לביצוע אותה מטרה. ... על הורי תל"י להבין שהכספים הקיימים גויסו על ידי התנועה המסורתית בישראל למטרותיה היא, אשר אין חייבות להיות חופפות למטרות הורי תל"י.²⁰⁸

מהחשש שאי-הדיוקים האלה עשויים לגרום בעיות בעתיד, הוא הציע לתקן את הפרוטוקול, אך לשווא. אזהרותיו לא נשמעו, והעובדות החלו להיקבע בשטח.

בישיבתם מיום 3.12.87, חלק מחברי ועד ההורים הסתייג מהרעיון של השתתפות פעילה בהנהלת הקרן "כיוון שבכך אנו הופכים לחלק מהקרן, מצב שועד ההורים נשמר לא להיקלע אליו" אך פעילותה של הקרן הייתה כבר למציאות שלא ניתן היה להתעלם ממנה ושיתוף-פעולה של ועד ההורים אתה נכפה עליו מכורח מציאות זו. מגמה "לא-סקטוריאלי" זו של ועד ההורים הארצי אפיינה את גישתו לאורך שנים, ובעקביות ראויה לציון. כך, למשל, בסיכום ישיבת ועד ההורים מיום 14.11.1989, הביעו הורי תל"י את "תחושת הכישלון" שלהם, וזקפו אותה, במידה מסוימת, לחובת המסרים הליברליים מידי שקרן תל"י שידרה לציבור הרחב:

המציאות מוכיחה שהדרך שהלכנו בה עד היום לא הביאה לפיתוח תל"י כפי שציפינו... אחרי 12 שנים רק 3.000 ילדים בתל"י, שהם קצת מעל 1.000 משפחות... לכן אין לחשוש משינויים על ידי הגדרה עצמית, אשר תעזור לנו בפנייה לציבור הרחב להסביר מי אנחנו ומה אנו מציעים. לא גמגומים פולרליסטים המרתיעים הורים צעירים מלהפוך את ילדיהם "לשפני ניסיונות" חינוכיים של "זרם חדש" ביהדות.²⁰⁹

כך, כאשר בשנת 1992, פנתה פרופ' עליזה שנהר לציבור הרחב בבקשה להגיש בכתב הצעות ורעיונות לוועדה הציבורית שהיא עמדה בראשה, פנה אליה יושב ראש ועד ההורים הארצי של תל"י, צבי גילדוני, והציג בפניה את המניעים של הורי תל"י:

...אפשר להגדיר מכנה משותף שאינו יכול להשלים עם העובדה שהחינוך הממלכתי במדינת ישראל אינו מעניק לחניכיו ולו את מה שנתפש בעיני אחדים מן ההורים, המינימום ההכרחי בתחום הכרת ערכי היהדות, המסורת והמנהגים... לדידנו, יהדות אינה מסתכמת רק בלימוד של פרק נוסף בתנ"ך ובספרות חז"ל. יהדות היא גם ובעיקר הגישה, היחס, כגון: התייחסות ל"אברהם אבינו" במקום ל

²⁰⁸ . "קרן תל"י" - מכתב מעו"ד בריאן ויין לרב ישראל לוי מיום 29.12.1987.

²⁰⁹ . סיכום ישיבת ועד ההורים מיום 14.11.1989.

"אברהם העברי", הקניית מיומנויות בתחום של ריטואלים מסורתיים, והפנמת ערכים שתסייע בעיצובו של בוגר שהוא יהודי גאה, ללא מרכאות, המצויד בכלים הדרושים כדי להתוות לעצמו את הדרך בה ילך, מתוך הכרה ובחירה חופשית...
 אנו, הורי תל"י, איננו רואים בעצם מיסודה של מסגרת תל"י דבר שבקדושה. מבחינתנו מהווה מסגרת זו אמצעי בלבד, ולא אחת נשמעו בתוכנו קולות המייחלים לפירוקה של המסגרת המשמשת עבורנו אך כתחליף למה שאמורה הייתה להיות מערכת החינוך הממלכתית של המדינה היהודית היחידה בעולם.²¹⁰

תוכנית תל"י הוצגה לאורך כל מכתבו של גילדוני כתוכנית שהיא תשובה לכישלון של משרד החינוך לעסוק ביעילות בחינוך יהודי, ובשום פנים לא כתוכנית המשקפת השקפת עולם קונסרבטיבית. לסיכומו של דבר, בכל הנוגע לעמדת ועד ההורים הארצי ביחס לזיקה לתנועה הקונסרבטיבית, נוצר מצב מורכב, שבו, במישור ההצהרתי, התקבלה דרישתו של ועד ההורים, שבת-י-ספר תל"י לא יהיו קשורים בקשר רשמי כלשהו עם התנועה הקונסרבטיבית. מצד שני, באופן מעשי, נוצר מצב שבו התנועה הקונסרבטיבית, על ידי ניהול קרן תל"י ובאמצעות המוסד האקדמי-רבני שלה, שמרה לעצמה מידה ניכרת של השפעה על חינוך תל"י. כך התחיל להתהוות "הקשר הקונסרבטיבי" הארגוני המעורפל של מערכת תל"י.

3. מהלכי בית המדרש

הגורם השלישי שתורם את חלקו להפרדה ההצהרתית של חינוך תל"י מהתנועה הקונסרבטיבית היה, באופן מפתיע למדי, המוסד הרבני-אקדמי של התנועה הקונסרבטיבית - "בית המדרש ללימודי היהדות".²¹¹ במהלך שנות השמונים החל תהליך של התרחקות מסוי, מת בין התנועה הקונסרבטיבית בישראל - כארגון שפעל בעיקר בקרב קהילות מסורתיות בארץ והפעיל בהם את רבני התנועה - לבין "בית המדרש ללימודי היהדות", ששימש כמוסד האקדמי להכשרת רבני התנועה ומחנכיה.
 מאז ישראל ליון החל לשמש כדיקן המוסד, בשנת 1987, גויס חלק נכבד ממשאביו והופנה לפיתוח האקדמי, במטרה להגיע אל שכבות רחבות של החברה הישראלית ולמשוך אותן אל בין כתליו, על ידי הענקת תארים אקדמיים בעלי זיקה למקצועות היהדות. אנשי התנועה הקונסרבטיבית טענו שמאמץ זה נעשה במידה לא מעטה על חשבון פיתוחו כמוסד בעל אופי "קונסרבטיבי" מובהק. הם קבלו על כך שממלאים אותו יותר ויותר מרצים, אנשי סגל וסטודנטים שאין להם כל זיקה לתנועה הקונסרבטיבית, ושהמרכיבים התנועתיים בתפקודו היום יומי הפכו לשוליים יותר.²¹² זה היה ראשיתו של ויכוח נוקב שהתנהל בתוכני התנועה הקונסרבטיבית, ונמשך עד ימינו, בשאלת הדרך הנכונה לחיזוק היהדות הקונסרבטיבית במדינת ישראל.

²¹⁰ מכתב צבי גילדוני למרכזת הוועדה הציבורית לבדיקת מצב לימודי היהדות בחינוך הממלכתי מיום 6.1.1992.

²¹¹ בשנת 1998 שינה המוסד את שמו ל"מכון שכטר ללימודי היהדות", ובשנת 2003 התפצל לשלוש עמותות נפרדות: "מרכז שכטר ללימודי היהדות" - שכלל את בית-הספר לרבנות, "מכון שכטר למדעי היהדות", המוסד האקדמי, ו"קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י".

²¹² דבר שגרם לחילוקי דעות חריפים בין הנהלת התנועה הקונסרבטיבית לנהלת בית המדרש במהלך אותן השנים.

נגיד הסמינר התיאולוגי בניו יורק, פרופ' איסמר שורש, ששימש גם כנגיד "בית המדרש" בירושלים, טען שעתיד היהדות הקונסרבטיבית בארץ תלוי בפעילותו החינוכית של "בית המדרש", וזאת לאור העובדה שבניגוד למתרחש בחברה היהודית האמריקאית, הזהות היהודית הישראלית היא ביסודה לאומית ואזרחית, ואילו בארה"ב היא נושאת אופי דתי במהותו. כתוצאה מכך, טען שורש, תפקידי בית הכנסת והקהילה במדינת ישראל הם במקרה הטוב מחוסרי משמעות בעיצוב הזהות היהודית של הישראלי, ולעיתים קרובות אף דוחים ומעוררים כעס, לאור האנטגוניזם שמעורר כל הנושא הדתי בחברה הישראלית. בעיניו, המפתח לעתיד היהדות הקונסרבטיבית בישראל תלוי בפעילותו החינוכית של 'בית המדרש' ואגפיו - כולל פעילות קרן תל"י. הוא סבר שתפקידו העיקרי צריך להיות חיבור הישראלי עם המסורת הקלסית שלו, והפיכתה לידידותית ולרלוונטית עבורו. לדידו, המטרה לא הייתה צריכה להיות הפיכת הישראלי ליהודי מסורתי נושא תעודת חבר, אלא להפוך את הרתיעה שלו מהיהדות, דרך לימודים אקדמיים על רמה גבוהה, לאתגר אינטלקטואלי פורה ובונה (Meirovich, 1999: pp. 9-10).

גישה זו, שעלתה בקנה אחד עם גישתה של קרן תל"י לפנות לציבור הרחב ולא לשרת חוג מצומצם של משפחות קונסרבטיביות, נקלטה היטב בהנהלת קרן תל"י ואומצה על ידה כחלק ממדיניותה. על רקע דברים אלה, קל יותר להבין שטטוש הזהות הקונסרבטיבית של מערכת תל"י לא זו בלבד שלא הפריע להנהלת בית המדרש (שניהלה הלכה למעשה את קרן תל"י), אלא עלתה בקנה אחד עם האסטרטגיה שקיבלה על עצמה כדרך הנכונה למשוך ציבורים חדשים לתפיסות עולם שהיא ביקשה לקדם בחברה הישראלית: להעביר את המסר ואת תפיסת העולם בלי תווית תנועתית.

סיכום

חיבורם של שלושת הגורמים האלה - דרישת משרד החינוך לשמור על ממלכתיותה של מערכת תל"י ושחרורה מזיקה רעיונית תנועתית כלשהי, לחץ מצד ועד ההורים הארצי להיות חופשי משליטה והשפעה תנועתיים כלשהם, והתפיסה החינוכית האסטרטגית של הנהלת בית המדרש, שביקשה להתמקד במהות המסרים ולא בשייכותם התנועתית - הם אלה שסללו את הדרך להתפתחותה של מערכת תל"י כמערכת עצמאית מבחינה אידיאולוגית-חינוכית, ונקייה מזיקה תנועתית פורמלית.²¹³ מגמה זו עתידה הייתה להתחזק בהמשך דרכה של מערכת תל"י מסיבות פרגמטיות נוספות.

²¹³ להבדיל מזיקת התנועה הקונסרבטיבית לבתי-ספר סלומון שכתר בארצות-הברית או מזיקת התנועה הקונסרבטיבית בישראל לתנועת הנוער נוע"ם ולתא הסטודנטים מרו"ם ("מרכז רוחני מסורתי").

ד. התרחקות נוספת של תל"י מהתנועה הקונסרבטיבית

1. הסיבות להתרחקות

על מניין הסיבות לצמצום הזיקה בין התנועה הקונסרבטיבית לתל"י שהובאו למעלה, נוספו במהלך השנים עוד סיבות פרגמטיות, שחזקו מגמה זו.

השוליות של הציבור הקונסרבטיבי בארץ

כבר בשלבים הראשונים של היוזמה להקים "בית-ספר מסורתיים", היה ברור להורים המובילים שבשום מקום במדינת ישראל, אפילו לא במקומות הנחשבים למחוזותיה החזקים ביותר של התנועה הקונסרבטיבית (ירושלים, חיפה, אשקלון, באר-שבע), לא ימצא מקום שבו הביקוש יוכל להצדיק את הקמתו של בית-ספר בעל זהות קונסרבטיבית מובהקת. הדבר הגיע לידי כך, שאפילו מנהלת בית-ספר פרנקל, שצמחה בתוך אחת הקהילות המסורתיות הוותיקות והמבוססות ביותר בארץ, כשנשאלה על כך, סירבה בהתמדה להציגו כבית-ספר קונסרבטיבי, שמא יגרום הדבר לניכור של רוב ההורים השולחים את ילדיהם אליו.²¹⁴ דבר דומה קרה "בבית-הספר התיכון המסורתי" בירושלים. על אף העובדה שלמדו בו תלמידים רבים יוצאי משפחות קונסרבטיביות, הנהלת המוסד ורוב ההורים בו סירבו נחרצות, ובהתמדה, להסיט את המוסד לכוונים קונסרבטיביים יותר בכל מה שקשור להווי היהודי של בית-הספר, בטענה שיש לכבד את דעת רוב המורים והתלמידים שהתנגדו לכך.

בשנת 2001, על פי בקשת אנשי התנועה הקונסרבטיבית בארץ, התקיימו מגעים בינה לבין הנהלת קרן תל"י במטרה לקדם את הקמתו של בית-ספר אחד בעל אופי קונסרבטיבי מובהק במדינת ישראל. אך גם כאן, למרות הנכונות לבחון לעומק את הנושא, לא אותר ולו יישוב אחד בו היה למהלך זה סיכוי להצליח.²¹⁵ מנתונים אלה עולה שהציבור הקונסרבטיבי במדינת ישראל אינו מהווה בשום מקום מסה קריטית, בעלת מספרים משמעותיים דיים, שיהיה בכוחה להצדיק את הפיכתו לציבור היעד של מערכת תל"י. כיוון שכך היו פני הדברים מראשית הדרך, התפתחותה של מערכת תל"י הייתה צריכה להתבסס על פנייה לציבור רחב יותר, ודבר זה השפיע עמוקות על המסרים החינוכיים שהיא גיבשה, ניסחה ושיווקה.

בעיית התדמית של התנועה הקונסרבטיבית בארץ

מעבר לעובדה שמעט ישראלים הזדהו (ומזדהים) כקונסרבטיביים, רבים בציבור הישראלי הסתייגו מהתנועות הדתיות הליברליות, שנתפסו, במקרה הטוב, כנטע זר ("למשל, הכיוון הקונסרבטיבי והרפורמי הוא כיוון מיובא. האמת היא שהוא לא כיוון מעניין"; באר, תשס"ג: עמ' 123), ולעיתים

²¹⁴ ראיון עם ברברה לוי מיום 10.12.2004.

²¹⁵ אק"ת, תיק "תל"י והתנועה המסורתית", התכתבות של שנת 2000-2001.

קרובות הן נראות - לא מעט בזכות התעמולה המתמדת של הממסד הדתי נגדם - אף כמעוותות וכ"מחנכות לכפירה".²¹⁶ אווירה חברתית כזו יצרה דה-לגיטימציה של התנועות הליברליות במדינת ישראל, או לכל הפחות העמידה אותן כקוריוז שולי בנוף הישראלי. לקברניטי מערכת תל"י היה ברור שהצגתה של תוכנית תל"י כתוכנית חינוכית בעלת אופי קונסרבטיבי מובהק תעמיד אותה בעמדת נחיתות שתזיק לה, ולכן נמנעו מלעשות כן.

רגישות קרן תל"י לצורכי המחנכים וההורים

במבחן המציאות,²¹⁷ המגע של אנשי קרן תל"י עם עשרות רבות של קבוצות הורים ומורים שהתעניינו בחינוך תל"י הביא אותם להבנה, שהישראלים עשויים להיות קשובים למסריו הערכיים והיהודיים של חינוך תל"י אם יוצגו כתפיסות ערכיות וחינוכיות ולא כהטפה תנועתית. ברגע שהתעורר חשדם שתנועה אידיאולוגית ממוסדת (אם לא לומר "ממסדית") עומדת מאחוריו, נוצר נתק וחוסר רצון לשתף פעולה עם אנשי תל"י. לכן, ככל שעבר הזמן והמגעים בין אנשי קרן תל"י עם קבוצות מחנכים, הורים ופקידי משרד החינוך נעשו תכופים יותר, כך התחדדו, אצל אנשי קרן תל"י, חריפות ונחרצות של האמירות כנגד זיקתה של מערכת תל"י לתנועה הקונסרבטיבית. השורשים הקונסרבטיביים ההיסטוריים והרעיוניים של מערכת תל"י אמנם הוצגו כהווייתם, וגם זהותם הקונסרבטיבית של רוב תומכי תל"י בחוץ לארץ הזכרה במפורש, אך המוצר החינוכי שהוצע לציבור הישראלי הועמד כדבר שנועד לענות על צרכים תרבותיים וחינוכיים של החברה הישראלית הרחבה ולא כחינוך קונסרבטיבי ובלי קשר אליו.

רצונה של קרן תל"י להפגין ממלכתיות

דבר נוסף שגרם לריחוק "פרגמטי" ומודע של מערכת תל"י מהתנועה הקונסרבטיבית היה כוונתה של הקרן לקדם את מעמדה בפני בעלי תפקידים במשרד החינוך. תולדות היחסים המתוחים בין קרן תל"י ומשרד החינוך סביב שאלת "הבעלות" על חינוך תל"י כבר נדונו לעיל, וכל עוד ראה המשרד בתוכנית תל"י תוכנית ממלכתית ששרי חינוך ביקשו לקדם, הוא נאבק על שליטה והשפעה עליה. אך אחרי פרסום המלצות דו"ח ועדת שנהר, בשנת 1994, איבד משרד החינוך את עניינו בתל"י כמעט לחלוטין. הדרך לקידום החינוך היהודי במדינת ישראל זוהתה מעתה עם יישום המלצות דו"ח ועדת שנהר. בדיוני הוועדה נזכרה הטענה שחינוך תל"י הוא חינוך קונסרבטיבי המיועד לקבוצה שולית (ואליטיסטית) בחברה הישראלית,²¹⁸ ואילו משימתה של הוועדה היא להידרש לצרכי הציבור הרחב. טענה זו, כזכור, הופיעה גם במאמרו של צמרת שנזכר למעלה (צמרת, 1998: עמ' 253).

²¹⁶ ראו למשל נספחים 33 ו-34.

²¹⁷ דברים אלה מבוססים על עשר שנות הסברה של הכותב ושל עמיתיו בקרן תל"י, שקראו את הנאמר והסכימו עמו.

²¹⁸ מפי יעקב אזולוס בראיון עמי (6.1.2004).

עמדה זו פגעה בתל"י, מכיוון שמגמתו הייתה כלל-ישראלית ולא נועדה לייצר אינטרסים של קבוצה. מאמצע שנות התשעים החלה קרן תל"י להיאבק במגמה זו, ופעלה במטרה להוכיח את חפותה מזיקה תנועתית צרה, ואת כוונתה לקדם גישה ממלכתית אך ייחודית לחינוך יהודי, גישה הראויה להיות מוצעת לכל בית-ספר כללי במדינת ישראל. בין הפעולות שנעשו לשם כך היו פרסום עקרונות תל"י החדשים (המעידים על כלליותה), ניסוח חזון ארגוני חדש (נקי מכל אזכור תנועתי)²¹⁹, גיוס כוח אדם בכיר תוך הקפדה על עקרון הפלורליות ורב-גוניתו הדתית של סגל העובדים, בניית הרכב חדש לוועד המנהל של תל"י (תוך חיפוש נציגים מכל המגזרים היהודיים בציבור הישראלי) ובניית תוכנית לימודים רב-שנתית בשיתוף עם משרד החינוך, המשקפת גישה ממלכתית ובלתי-תלויה ללימודי היהדות. מאמצים אלה גרמו להרחקה נוספת של קרן תל"י מזיקה לתנועה הקונסרבטיבית בישראל.

מצבה של התנועה הקונסרבטיבית בארץ

התרחקותה של קרן תל"י מהתנועה הקונסרבטיבית בישראל הייתה גם תוצאה של מעמדה הציבורי ומצבה של תנועה זו במדינת ישראל.

יותר משני עשורים אחרי הקמתה הרשמי של התנועה הקונסרבטיבית בישראל, הרחוב הישראלי גילה רק עניין מועט במהלכיה הדתיים והציבוריים. כדברי ליבמן: "בישראל אין חלופות דתיות לאורתודוקסיה. הקונסרבטיבים והרפורמים לא הצליחו לתקוע בישראל יתד עמוקה" (ליבמן, תשס"ד: עמ' 164). קהילותיה המעטות דרכו במקום וחלקן התחילו להזדקן מבלי שהצליחו למשוך לחיקם דור חדש של ישראלים, קהילות חדשות כמעט ולא נוצרו, וקשייה הכלכליים הגבילו את יכולתה לתפקד. במציאות כזו הפכו ההתחברות וההזדהות הפורמליים של קרן תל"י עם התנועה הקונסרבטיבית לדבר שאין בו תועלת רבה, בנוסף למחיר הציבורי שקשר כזה היה גובה ממנה והיא לא מצאה לנכון לשלמו. מסתבר אפוא שההתרחקות המתמדת של קובעי המדיניות של תוכנית תל"י מהזיקה המוצהרת לתנועה הקונסרבטיבית בארץ נבעה משני תהליכים מקבילים: מצד אחד, דמותה של תל"י הלכה ונתעצבה הן בהשפעת ציפיותיו של משרד החינוך והן בהשפעת ועד ההורים הארצי. ומצד שני, הייתה לכך הצדקה פרגמטית, שהביאה אותם למסקנה שההפסד הכרוך בחיזוק הזיקה התנועתית רב יותר מתועלתו. על כן, אף על פי שתפיסות העולם והערכים שתל"י הציגה, והנורמות הדתיות שבהם היא חייבה את בתי-ספר תל"י בראשית דרכם עלו בקנה אחד עם ערכי התנועה הקונסרבטיבית, הם לא הוצגו כערכים "קונסרבטיביים".

בשלב מאוחר יותר, כאשר מאגר ההורים האנגלו-סקסיים המעונינים להעניק לילדיו חינוך בעל אופי דתי-ליברלי מובהק מוצה כמעט לחלוטין, לא רק השם "מסורתי" נחקק מעל בתי-הספר, אלא גם נשתנה דבר במהות. המצע הרעיוני שונה בהדרגה, דפוסי ההתנהגות שנדרשו בבתי-הספר הוצגו

²¹⁹ . ראו נספח 25.

כרצויים אך אופציונליים בלבד ולא מחויבים, וחינוך תל"י התרחק עוד כמה צעדים מהציפיות התנועתיות המובהקות. וכל זאת, מתוך הכוונה להתקבל כאלטרנטיבה חינוכית ההולמת את המציאות הישראלית ואת צרכיה, ולהשתלב בנוף החינוכי שלה - אך עם פחות ופחות קשרים למקורותיה המכוננים. כיצד באו כל אלה לידי ביטוי? זה יהיה עניינם של הדברים הבאים.

2. ביטויי ההתרחקות

בקיץ 1989 עלתה סוגיית הזיקה בין קרן תל"י לתנועה הקונסרבטיבית על סדר היום של הנהלת התנועה הקונסרבטיבית. את הנושא העלה אלן וורשבסקי, יושב ראש התנועה. במכתב ששלח להנהלת קרן תל"י לקראת ישיבת ועד התנועה הקונסרבטיבית במאי 1989, הצביע על נושאים הטעונים מחשבה ודין בנוגע ליחסים שבין תל"י לתנועה הקונסרבטיבית. בשל חשיבותו לעניין הנדון כאן נביא כאן חלקים נרחבים מתוכו וכך כתב:

For some time now, I have been formulating my personal views on the merits and benefits of the Tali program and I am proud that we, of the Masorti Movement, were the initiators and financiers of this project. However, I have been particularly surprised, and at times disturbed, at the modus operandi of Keren Tali and the Tali schools and their relationship to the Masorti Movement at large. Since the Tali programs are actually carried out in the government schools, we must be wary of our status and make sure not to arouse particular feelings of opposition and intervention within the Ministry of Education and the individual parent bodies. However, all amutot do give credit to the sponsors of their programs. ²²⁰

וורשבסקי מגלה הבנה לרגישות המצב הפוליטי שבו פועלת תוכנית תל"י, אך גם חש תסכול מן הקרירות והריחוק שמובילי התוכנית משדרים כלפי התנועה הקונסרבטיבית ומנהיגיה. בהמשך דבריו, הוא גם נתן ביטוי לתחושת העלבון שחש משלא הוזמן לשאת דברים בכנס הסיום של בית-הספר התיכון המסורתי בירושלים, לא הוא ולא נציגים אחרים של התנועה בארץ. הוא גם הביע תרעומת על שבקשתו לקבל את רשימת הורי תל"י כדי לעניין אותם בפעילות התנועה הקונסרבטיבית נתקלה בסירוב מצד אנשי תל"י. הוא סיים את מכתבו בדברים המעידים בעיני, לא רק על מורת רוח רבה, אלא גם על איום בדחיקת תל"י ממקומו בתנועה. וכך כתב:

Unless I can personally see a definite change in the attitude of Keren Tali, I would find it difficult to set the Tali program in the highest priority (of the Masorti Movement). The National Board of the Masorti Movement has continued unofficially to complain about many of the above but I feel the time has now come to bring it out into the open (Ibid).

מספר שבועות לאחר מכן, בעקבות ראיון שהעניקה מנהלת בית-ספר פרנקל לתוכנית רדיו, כתב

וורשבסקי:

²²⁰ . מכתב מאת אלן וורשבסקי להנהלת קרן תל"י מיום 18.5.1989. אק"ת – תל"י והתנועה המסורתית.

Keren Tali was not mentioned as a major supporter in helping to form individual Tali schools... the mention of Keren Tali would naturally have given the opportunity to say that the Masorti movement in Israel is the major financial supporter of Keren Tali,.. what would have been wrong in indicating that many of the families are in fact affiliated with the Masorti movement? Are we so paranoid about the independence of the school that we are afraid to say who the parent body is? Time has come "to come out of the closet".²²¹

במכתב שהופנה לקרן תל"י חזר והביע את תסכולו מאי-הזכרת התנועה המסורתית בהקשר פעילותם של בתי-ספר תל"י, ודרש מקרן תל"י לגלות את "סוד הזיקה" שבינה לבין התנועה. גם בישיבת הנהלת התנועה, שהתקיימה ביוני 1989 ודנה בנושא זה, העלתה התנועה את הדרישות הבאות: לדרוש מקרן תל"י שבכל פרסום יוזכר בצורה בולטת שהקרן נתמכת על ידי התנועה ליהדות מסורתית לצידם של התומכים האחרים; להקים ועדת תיאום בין התנועה, נוע"ם, וקרן תל"י כדי לעודד ולקיים פעילות בית-ספרית בתוך בתי הכנסת של התנועה, פעולות חינוכיות של התנועה המיועדות להורי תל"י, פעולות של מחנה רמה-נוע"ם בתוך בתי-ספר תל"י, להגביר את מעורבותם בתי-הכנסת וחברי התנועה בבתי-ספר תל"י, "זכות להשתמש בהורי תל"י במקום שבו לא קיימת קהילה לשם הקמת קהילה"; ולהסמיך את התנועה לפרסם הודעות על פעילויותיה של בכל פרסום של תל"י ובתי-ספר תל"י.²²²

תגובת קרן תל"י לדרישות אלה הייתה הצעה להקים ועדה משותפת לתנועה הקונסרבטיבית ולקרן תל"י, שתבחן את ההצעות ואת השלכותיהן ותגישן בכתב, "הואיל והתנועה והקרן נמצאות על פרשת דרכים, ומדובר בנושא עדין בעל השלכות מרחיקות לכת".²²³ ההצעה התקבלה ובישיבותיה של הוועדה המשותפת, שהתקיימו ביולי ובאוגוסט 1989, הוחלט להזכיר בכל פרסום של קרן תל"י שהקרן נתמכת על ידי התנועה ליהדות קונסרבטיבית; להקים ועדת תיאום בין התנועה הקונסרבטיבית, נוע"ם וקרן תל"י כדי למצוא דרכים מתאימות לפעילות משותפת של הגופים, במטרה לפתח פעילות משותפת לחברי התנועה הקונסרבטיבית ולהורי בתי-ספר תל"י; להיעזר בבתי-ספר תל"י לשם הקמת סניפי נוע"ם, ולהיעזר בקהילות התנועה הקונסרבטיבית בהקמת בתי-ספר תל"י.²²⁴

החלטות אלה משקפות אמנם נכונות עקרונית לדרישות התנועות אך הן לא מומשו, בשל שתי סיבות: חילוקי דעות וויכוחים נוספים שלא קשורים בחינוך תל"י העמיקו את הקרע בין התנועה הקונסרבטיבית לבית המדרש, והביאו להתמוססותן של הרבה מההבנות שהיו קיימות בין שני הארגונים. בנוסף לכך, ישומן של הבנות אלה היה בלתי מעשי בשל ההתנגדות שהן היו מעוררות בקרב הורים, מחנכים ואנשי משרד החינוך ואנשי, ואנשי קרן תל"י עשו כל מה שהיה לאל ידם להתחמק מהן.

²²¹ מכתב אלן וורשבסקי להנהלת קרן תל"י מיום 8.8.1989.

²²² פרוטוקול ועד התנועה המסורתית מיום 22.6.1989.

²²³ שם.

²²⁴ סיכום דיון בנושא קשרי הגומלין בין התנועה לבין תל"י - ישיבה חוזרת מיום 10.8.1989.

3. מחיר ההתרחקות

מה היו תוצאותיה של ההתרחקות של מערכת תל"י ממוצאה הקונסרבטיבי? לתשובה על כך נקדים תיאור של היווצרות של פער בתיאום הציפיות בין התורמים לנתרמים, ואחר כך נעבור לדיון בהתרחקות ההדרגתית של הקהילה הקונסרבטיבית בארץ ממערכת תל"י.

יצירת פער בתיאום ציפיות בין התורמים לנתרמים

התהליכים שהוצגו לעיל יצרו פער בין דמותה של תל"י, כפי שהיא הוצגה בפרסומי מנגנון גיוס התרומות שלה בחוץ לארץ - הפועל לרוב בקרב הקהילה הקונסרבטיבית בארצות-הברית, והפונה לנאמנות התנועתית - לבין דמותה בפועל. פער זה איים על הסיכויים לגייס כספים במגזר זה. דוגמה המלמדת על הפער בתיאום בין הציפיות שתלו תורמים בתל"י לבין פעילותה הלכה למעשה הוא סיפור תרומתה של משפחה יהודית מארצות-הברית לבית-ספר תל"י בצפון הארץ.

במהלך שנת 1998, התקבלה בקרן תל"י תרומה ממשפחת יהודית מסוימת לקידום תוכנית תל"י באחד מבתי-ספר תל"י. התנאי שהציבו התורמים למתן התרומה היה שביית-הספר יהיה מחוץ לירושלים ובקרבת קהילה קונסרבטיבית. בית-ספר "ח" שבצפון הארץ, נמצא מתאים לתנאים אלה, ונבחר להיות ה"נהנה" מהתרומה. מספר חודשים לאחר מכן, בספטמבר 1999, ביקרו התורמים בבית-הספר, והשתתפו בתפילת הבוקר, שוחחו עם המנהלת ועם מורים אחדים, ונערך לכבודם טקס צנוע שבו נקבע שלט לציון תרומתם לקידום תוכנית תל"י בבית-הספר.

מספר ימים לאחר שובם לארה"ב, קיבלו אנשי תל"י מכתב מאיש מנגנון גיוס הכספים בארצות-הברית, שדווח להם על התרעומת של התורמים ועל אכזבתם מביקורם בבית-הספר. הסיבות לכעס היו שתיים: בעת תפילת הבוקר, נאמר במכתב, אמרו התלמידים את הברכה "ברוך שלא עשני אישה", על פי נוסחתה המסורתית המקובלת בבתי-כנסת אורתודוקסים. גם נציגי תל"י, שליוו את התורמים, היו שומרי מצוות אורתודוקסיים. התורמים דחו את טענתם של המלווים שבקביעת נוסח התפילה בבית-הספר ראוי להתחשב במוצא הצפון אפריקאי של רוב משפחות בית-הספר. הם קבלו על כך שקרן תל"י חוטאת לאחריותה לקדם את "ערכי התנועה הקונסרבטיבית" בישראל, ודרשו שהשלט שנקבע לכבודם יוסר מבית-הספר, אלא אם יחול בו שינוי מידי בכל הנוגע לנושא של החינוך לשוויוניות.²²⁵ פרשה זו עמדה להעסיק הנהלת קרן תל"י במשך חודשים רבים. ואכן, מספר ימים לאחר שהמכתב הגיע אליה, פנתה נשיאת מכון שכטר, אליס שלוי, לתורמים וניסתה לפייס את דעתם. ואלה

דבריה:

One of the guiding principles in all the Tali schools is that of gender equality... which the Tali Education Fund professionals inculcate into the consciousness of the teachers and, through them, that of the pupils. Sometimes this is a fairly lengthy process. Preconceptions, prejudices and old and... longtime traditions are very hard to eradicate. As for the religious affiliation of

²²⁵ . מכתב מאת נט גלר לאליס שלוי מיום 30.9.1999 - אק"ת, תיק "תל"י והתנועה המסורתית".

C.R.,²²⁶ I must add that our principle is that we do not bar anybody from teaching at Schechter or performing any other staff duties, provided that in their professional work they express total commitment to the pluralist and liberal principles which underlie the Masorti philosophy and are part and parcel of it.²²⁷

בדבריה הסבירה שלוי לתורמים את עקרונותיו יחד עם מדיניותו המתחשבת של בית המדרש, וציינה שהכנסת שינויים בתפיסות עולם המושרשות עמוק בתודעת בני אדם היא תהליך איטי, הדורש אורח רוח והתמדה. אולם מסתבר שדבריה לא התקבלו על דעת התורמים, והם תבעו את הכנסת השינוי באופן מיידי וחד-משמעי:

The question we asked is a simple one, and requires a direct answer. Are we rid of "Shelo asoni ashau"? If we return to the H. school today, do we find that the situation has been remedied?²²⁸

בתשובתם, אנשי קרן תל"י הבהירו שבלי שום קשר לביקור, עומד לצאת לאור ספר העוסק בחינוך לשוויוניות, ופרק שלם בו מוקדש לסוגיית הברכה הנזכרת. הם גם התחייבו לפתח תהליך חינוכי אינטנסיבי בבית-ספר "ח" בנושא זה. מנכ"ל הקרן גם דיווח לתורמים על מפגשיו המועילים עם צוות המורים, ובישר להם על השינוי שביקשו להביא. וכך כתב:

In a conversation I held this week with the school principal at H., ... she indicated to me that after she held a series of educational sessions with her teaching staff on Jewish tradition and prayer, an explicit instruction was issued by her not to continue in the reciting of the blessing 'Blessed art Thou that has not created me a women'. As you wisely indicated, although this was one small blessing, it was an enormous psychological barrier which warranted fundamental treatment to be carried out slowly and delicately.²²⁹

עצם כתיבת המכתב ומה שמתואר בו מעידים בעיני על הלחץ שהופעל על מערכת תל"י ליישר קו מבחינה רעיונית ודתית עם תפיסות עולם מקובלות בארצות-הברית אך זרות לחלק גדול של האוכלוסייה הישראלית. במקרה המובא כאן, פעל הלחץ להאיץ באופן מיותר תהליכים שכבר התרחשו ממילא בבית-הספר, אם כי בקצב איטי הרבה יותר ומותאם לאוכלוסייתו, והעמיד את קרן תל"י בעמדה של מקבלת תכתיבים מגורמים שהריאליה החברתית של מדינת ישראל זרה להם. הסיפור שהבאנו הוא דוגמה לקשיים עמם צריכה קרן תל"י להתמודד כדי להשתחרר מתווית תנועתית וכדי להגמיש את מדיניותה כלפי נורמות מסורתיות מובהקות בבתי-ספר תל"י, כגון חינוך לשוויוניות בין המינים ואימוץ נוסחי תפילה "מתוקנים". דוגמה זו מצביעה על המתח שבין השמירה על עצמאותם הערכית-אידיאולוגית של בתי-ספר תל"י לבין ציפיותיהם של תורמים מן התנועה

²²⁶ . אחד משני עובדי קרן תל"י שהתלוו לתורמים.

²²⁷ . מכתב מאת אליס שלוי לתורמים מיום 26.10.1999 – אק"ת, תיק "תל"י והתנועה המסורתית".

²²⁸ . מכתב מאת התורמים לאליס שלוי מיום 30.1.2000 – אק"ת, תיק "תל"י והתנועה המסורתית".

²²⁹ . מכתב מאת איתן שיקלי לתורמים מיום 15.5.2000 – אק"ת, תיק "תל"י והתנועה המסורתית".

הקונסרבטיבית, הרוצים לראות בבתי-ספר תל"י בתי-ספר ברוח התנועה הקונסרבטיבית, וביקשו להשפיע מרוחם על החינוך בבתי-הספר. וכך, ככל שיגברו מאמציה של קרן תל"י להינתק מזיקתה לתנועה-תגבר הקונסרבטיבית, כך יגדלו החיכוכים והסיכויי להיחשף לבעיות מן הסוג הזה.

התרחקות הקהילה "הקונסרבטיבית" בארץ ממערכת תל"י רבנים מסורתיים בישראל ואנשי קהילות מסורתיות הביעו אכזבה ותסכול מן העובדה שלמרות המשאבים התנועתיים הגדולים שהושקעו בחינוך תל"י, רק בתי-ספר תל"י מעטים יכלו לשמש לילדיהם אכסניה חינוכית הראויה לתפיסת עולמם הקונסרבטיבית. תסכול זה הביא בעקבותיו ניתוק איטי אך מתמשך של הציבור הקונסרבטיבי בארץ מקרן תל"י. ביטוי לתסכול זה אנו מוצאים, למשל, במכתב של יו"ר הקהילה הקונסרבטיבית בבאר-שבע למנכ"ל קרן תל"י בשנת 1989:

הרב של קהילתנו מבקר בתל"י לפני החגים כדי לתת הסברים על סמלי החג; הוא משתתף בטקסי החג בבית-הספר, משתתף בתפילות ראש חודש ונותן שיעורים בתושב"ע מידי פעם. כל זה קורה בין תל"י לבין הרב יונתן פרלמן במישור האישי ולא במישור שבין תל"י לבין הקהילה במקום, וזהו יסוד הדאגה שלי... ברור לי שהמשולש: תל"י, משרד החינוך והתנועה המסורתית מקשה על חופש הפעולה של בתי הספר של תל"י, אולם למרות זאת, על מוסדות תל"י להבין שקרן החינוך למען תל"י תלויה בקשרים שבין הקרן לתנועה המסורתית בארץ ובחו"ל. התמיכה הארגונית, החינוכית והכספית היא תוצאה מפעולותיה של התנועה המסורתית. איש אינו דורש מהורי התלמידים בתל"י להצטרף לקהילות או להתפלל בבתי הכנסת של התנועה, אבל המורים בתל"י, ובמיוחד מרכזי הפעולות בו, צריכים לחוש מחויבות לשתף פעולה עם הקהילות, ועם התנועה ונוע"ם. אני מבקש לחזור ולהדגיש את המילים מחויבות ושיתוף פעולה. זה לא עניין "שהם צריכים לעשות לנו טובה", זה עניין של שיתוף פעולה מתוך הכרה.²³⁰

או במכתב שהפיץ הרב פוטרמן לפורום "רבנט" (אתר האינטרנט של רבני התנועה הקונסרבטיבית בעולם), בשנת 1998:

Although many Masorti people were involved in setting up Tali at the local level, the movement and Tali have no official relationship or even an unofficial one approximating the link between Mafdal and the Dati school network. In fact, there are a number of schools which have rejected any connection to local Masorti rabbis and congregations and there is at least one Tali school in Jerusalem which is dominated by the Reform movement here. There wae even a time when the unofficial policy of the TALI Fund was to downplay if not deny any connection to the Masorti movement.

Despite all of our efforts, it is not unfair to say that with rare exception, the people hired by the ministry and even by the Fund are not necessarily Masorti Jews... they don't, as a result, share our sense of mission.

As a result of this situation, we have a number of colleagues who feel that Tali never was and never should be a concern of the Masorti Movement.

I do not mean to burst the bubble but... actually, I do. Because we are taking credit for something which is not working and not ours. And that does not make sense.²³¹

²³⁰. מכתב מאת פנחס ורדין לאתי סורוק מיום 12.10.1989. אק"ת, תיק "תל"י והתנועה המסורתית".

²³¹. "TALI" - מכתב מהרב פוטרמן ל"רבנט" מיום 1998.12.1.

נראה לי שהתבטאויות אלה משקפות נאמנה את הלך הרוחות בקרב הנהגת התנועה הקונסרבטיבית בארץ ובעולם בנוגע לפעילות מערכת תל"י בישראל.

סיכום

בתחילתו של פרק זה תואר ההקשר האנושי, הרעיוני, הארגוני והכלכלי שבתוכו הוקם וצמח חינוך תל"י במדינת ישראל ובמרכזו חלקם של יהודים קונסרבטיבים ותנועתם בעיצוב מטרותיו, מגמותיו ומימושו. בהמשך תואר השינוי במגמות אלה ונסיבות קבלתה של החלטה העקרונית לנתק את חינוך תל"י מזיקה פורמלית לתנועה הקונסרבטיבית, כדי להציבו כאלטרנטיבה לצורכי החינוך היהודי המקובלות על בעלי התפקידים במשרד החינוך ועל ידי הציבור הרחב. בסוף הפרק תוארה ההתנתקות הפורמלית-מינהלית מהתנועה הקונסרבטיבית בארץ, ביטוייה והשלכותיה.

בעיני קובעי המדיניות החינוכית בישראל, אנשי הממסד ואף אנשי המחקר – הוסיפה תוכנית תל"י להיחשב כנתונה לשליטה ולהשפעה מנהלית של התנועה הקונסרבטיבית בשל העובדה הפשוטה שהיא נישאה בעיקר על ידי קרן תל"י, שממנה באו משאביה לסוגיהם. הערכה זו ניזונה גם מזיקתה הארגונית של מערכת תל"י ל"בית המדרש ללימודי היהדות", הקשור, ארגונית ורעיונית לתנועה הקונסרבטיבית בארץ. ניסיונותיהם של אנשי קרן תל"י להפריד בין הנתונים הארגוניים והמנהליים לבין תפיסות העולם הערכיות-חינוכיות של חינוך תל"י לא נתקבלו על דעתם של בעלי תפקידים במשרד החינוך ואנשי הממסד הדתי האורתודוקסי הן ברמה הלאומית והן בהקשר המקומי.

בעיניהם, הפעילות הארגונית של תל"י לא רק שהונעה מהשראת השקפת העולם היהודית-הקונסרבטיבית אלא בעיקר מן הכוונה להחדירה בתודעת הישראלית כחלופה משמעותית, ראויה ומביאה-סיפוק הן לגישה התרבותית-החילונית של הציונות כלפי המורשת היהודית כפי שזו באה לביטוייה בחינוך הממלכתי, והן כחלופה להשקפת עולם היהודית-האורתודוקסית שחדלה לדבר אל ליבותיהם של הישראלים החילוניים. תל"י, בהתאם לכך, נתפסה כאתגר למצב העניינים הקיים בנוגע לדמותה היהודית של החברה הישראלית.

אכן, תוכנית זו הייתה ונתרה קשורה ומושפעת מתפיסות עולם ששורשיהם נטועות בהגות החינוכית והדתית של היהדות הקונסרבטיבית. אולם – וכאן ההבדל בין פרשנותם של אנשי הממסד ואנשי קרן תל"י על משמעותו של קשר זה – ההשראה ששאבו אנשי תל"י משורשים רעיוניים אלה לא נועדה לשרת את האינטרסים התנועתיים הצרים של הקהילה הקונסרבטיבית במדינת ישראל או בתפוצות. הם הועמדו לשירות ניסוחו של נרטיב חינוכי אלטרנטיבי חדשני שהועלה על במת השיח הציבורי שהתנהל במדינת ישראל סביב מהותו של החינוך היהודי הרצוי לתלמיד החינוך הכללי. כפי שנראה בהמשך, נרטיב חינוכי זה תבע שדרוג מעמדו של החינוך היהודי בבית-הספר הכללי, העלה לראשונה את הצורך לפרוס בפני התלמיד ומשפחתו מגוון גישות ליהדות, בקש לשלב חיבוב המסורת על התלמיד יחד עם פיתוח התבוננות ביקורתית במסורת זו, דוגמת הסוגיה של מעמד האישה והיחס

לנכרי. כל אלה עלו בקנה אחד עם תפיסות עולם קונסרבטיביות אך לא שירתו אינטרסים קונסרבטיבים. בתי-ספר תל"י לא היו ואינם, בשום מקום, בתי-ספר קונסרבטיבים. מוריהם, מחנכיהם ומנהליהם של בתי ספר תל"י באים מכלל האוכלוסייה הישראלית ומשרתים את כלל המשפחות השולחות את ילדיהם לחינוך הממלכתי-כללי והמעונינות ב"תגבור לימודי יהדות" ברוח פלורליסטית. מרבית בעלי התפקידים בקרן תל"י בתקופה הנידונה לא היו יהודים קונסרבטיבים והמעין בחומרים החינוכיים ובמסמכים החינוכיים שהוציאה לאור קרן תל"י לא ימצא בהם רמז להשתייכות תנועתית או לשליטה תנועתית-קונסרבטיבית.

עם זאת, חינוך יהודי שכזה הזדקק למחנכים בעלי אוריינטציה יהודית פלורליסטית וליברלית ומשך וקלט באופן טבעי, מחנכים בעלי השקפת עולם קרובה לזו של היהדות הקונסרבטיבית. לכן, בנימות הפלורליסטיות, הליברליות וההומניסטיות של היהדות הבאות לידי ביטוי בחינוך תל"י, ניתן, כאמור, למצוא יותר מקורטוב של השראה קונסרבטיבית.

פרק שני: חינוך תל"י והתנועה ליהדות מתקדמת (תל"ם)

The [Reform] movement would like to increase its participation in the Tali school system ...Until now, the Conservative movement in Israel has been much more involved in the Tali program and in teacher training and Tali officials perceive it to be a basically Conservative movement program. This may change with the appointment of Rabbi Michael Marmor as the new dean of Hebrew Union College in 1997. Under his leadership, the college is now involved in expanding its teacher training program and it intends to take a much more active role in Tali. (Tabory, 1998: p. 49) .

במהלך שנות השמונים החלה התנועה ליהדות המתקדמת בישראל (תל"ם) - שלוחתה הישראלית של התנועה הרפורמית בארצות-הברית - בהקמת תשתית חינוכית שנועדה לשרת את חברי קהילותיה ולמשוך אליה אוכלוסייה ישראלית רחבה. בשלב מוקדם של מהלך זה, מסיבות שנברר בהמשך, פנו אנשי תל"ם להנהלת קרן תל"י בבקשה לצרף את בוגרי הגנים הראשונים שלהם למערכת תל"י. אחרי התלבטויות מסוימות נענו אנשי תל"י לפניית הורי תל"ם, ואפשרו את הקמתו של בית-ספר תל"י ברוח ערכי היהדות המתקדמת. גם נימוקיהם ידונו בהמשך. מכאן ואילך התפתחה מערכת יחסים מורכבת וטעונה, עם עליות ומורדות, בין שתי המערכות. מטרתו של פרק זה היא להציג את ראשית הקשר בין תל"ם למערכת תל"י, נסיבותיו, מניעיו והשיקולים שהונחו בהם. בדעתנו לעקוב אחרי התפתחות היחסים בין שתי המערכות, ולנתח את השלכותיה על ההתפתחות הרעיונית והארגונית של קרן תל"י.

א. התנועה הרפורמית במדינת ישראל

בסקירה קצרה, שבה נפתח, תתואר התפתחותה של "התנועה ליהדות מתקדמת" במדינת ישראל ובעיקר את ההקשר שבו צמחה היוזמה להתקשר בתל"י. לא נעסוק במגמותיה הרעיוניות של תנועה זו במנותק מהקשריהן הריאליים מכיוון שהקשרים אלה הם, כך נראה לנו, המקור המועדף להכרת האוריינטציות הרעיוניות שלה.

הקהילה הרפורמית הראשונה במדינת ישראל החלה את דרכה בשנת 1958, עם הקמת קהילת "הראל" בירושלים. אחריה התווספו עוד חמש קהילות – בנצרת עילית, ברמת גן, בכפר שמריהו, בנהריה ובחיפה. לדעתו של תבורי (Tabori, 1998), קהילות אלה נתארגנו כתנועה – התנועה המתקדמת בישראל – רק בשנת 1965, בעקבות כנס שעסק באלטרנטיבות דתיות לאורתודוקסיה ושבעקבותיו, התהדק הקשר בין קהילות אלה והן החלו לפעול יחד כגוף מאורגן.

התנועה ליהדות מתקדמת נרשמה כחוק בשנת 1971, ובשנת 2001 מנתה כעשרים קהילות, המאגדות כ-5.000 חברים. לתל"ם יש תנועת נוער קטנה ("נוער תל"ם"), שני קיבוצים (יהל ולוטן בערבה), יישוב קהילתי (הר חלוץ שבגליל) ומוסדות חינוך, שהוותיק ביניהם הוא בית-הספר התיכון ליאו בק שבחיפה, אשר הוקם בשנת 1939. גופים אחרים הפועלים בזיקה עמוקה עם היהדות המתקדמת בארץ, הם ההיברו-יוניון-קולג' (Hebrew Union College), המוסד התיאולוגי של תנועה זו בארץ, אשר החל לפעול בשנת 1970, מועצת הרבנים המתקדמים (מר"ם), שהוקמה בשנת 1964,²³² והמרכז לפלורליזם, המשמש כזרועה הציבורית והמשפטית של התנועה, שהוקם בשנת 1987.

בדומה לתנועה המסורתית, רצונה של התנועה ליהדות מתקדמת להכות שורשים על אדמת מדינת ישראל נבעה משני מניעים עיקריים: התחושה שללא אחיזה בחברה הישראלית המודרנית, יחסיהם של יהודים רפורמים בארצות-הברית כלפי מדינת ישראל מעולם לא יהיו תקינים ושלמים; והחשש שאם לא תצליח להתבסס במדינת ישראל, התנועה הרפורמית תמשיך להיחשב כתופעה אמריקאית, היכולה לצמוח ולהתקיים אך ורק על אדמת נכר (Hirsch, 1972). לאחרונה, חוזרת ומושמעת גישה זו בדברי עמיאל הירש בזו הלשון:

We remind our people that a strong Progressive movement in Israel is in their direct self-interest. If we can be dominant only in America and nowhere else in the Jewish World; if we can succeed only in the United States and not in the Jewish state, then our critics are right – we are nothing but a diaspora phenomenon, largely American, good for a certain moment and place in time, but not rooted in the soil and the soul of our people, and not anchored against the winds of vicissitudes of history (Tabory, 2004: p. 294).

ב. החינוך היהודי "המתקדם"²³³ במדינת ישראל

1. תחילתו של החינוך "המתקדם"

ראשיתו של החינוך המתקדם הממוסד במדינת ישראל היה בדצמבר 1986, בהתכנסות של קבוצת הורים חברי התנועה ליהדות מתקדמת, שביקשה להקים מסגרת חינוכית חדשה וייחודית בירושלים שתענה לצרכיה של הקהילה הרפורמית המתגוררת בעיר. במהלך שנה זו נבנתה התשתית הארגונית של הקבוצה, אשר על בסיסה הוקמה מאוחר יותר עמותת חיי"ם ("חינוך יהודי ישראלי מתקדם"). הוקמה גם ועדת היגוי של הקבוצה המייסדת שחבריה היו, בנוסף לנציגי התנועה, גם נציגים מטעם "ההיברו יוניון קולג'" ובתי הכנסת של התנועה בירושלים, נציגי ההורים וכן יועצים-מומחים מתחומים שונים הקרובים בעמדתם ליהדות לזו של התנועה. אחת ההחלטות הראשונות שקיבלה ועדת ההיגוי

²³² ניסיונות קודמים, שנעשו לפני קום המדינה, לא האריכו ימים. עיינו תבורי, שם, עמ' 4-5.

²³³ בפרק זה אשתמש בכינוי "מתקדם" בעת תיאור מערכת החינוך של התנועה ליהדות מתקדמת, משום שזה השם שניתן למפעל החינוכי שלהם בראשית דרכו, חיי"ם – חינוך יהודי ישראלי מתקדם, חיי"ם.

הייתה פתיחתו של גן ילדים בשנת 1988, בחדרים שהעמידו ההיברו-יוניון-קולג' ובית-שמואל לרשות המפעל החינוכי.²³⁴

במהלך אותה שנה, לאחר שהתקבלה הקצבה כספית מהסוכנות היהודית, ומתוך רצון להגיע לשכבות רחבות יותר של הציבור הישראלי, החליטה הנהלת תל"ם להקים מחלקת חינוך, שבראשה הועמדה עליזה שבו-חיות. על יעדי המחלקה, כפי שהיא תפסה אותם היא כותבת:

מן הידועות היא שחינוך טוב לילדים מהווה אבן שואבת. בעצם, בכל המגזרים, ההורים יעשו את המכסימום שביכולתם בכדי להעניק לילדיהם את החינוך הטוב ביותר. גני הילדים וכתות ביה"ס שלנו מתכננות ומבצעות פעילויות שמטרתן שיתוף ההורים והגברת מעורבותם בתכנים שלומדים הילדים. מתוך כך, ההורים נחשפים לתוכניות ולפעילויות ברוח היהדות המתקדמת ...²³⁵

ניסוח זה מעיד על ההערכה שהייתה לאנשי התנועה, ששיתוף ההורים בפעילות החינוך הממלכתי לוקה בחסר, וכי שיתופם במסגרת חינוכית של תל"ם ימשוך אליו הורים רבים, ובדרך זו ייחשפו גם לעמדת התנועה. בדרך זו חשבו להגיע לחוגים רחבים יותר בציבור, שיכירו את התנועה דרך גני הילדים וחדרי הכיתות.

2. תחילת שיתוף הפעולה בין תל"ם לתל"י

המגע הראשון בין מערכת תל"י לתנועה ליהדות מתקדמת נוצר במהלך שנת הלימודים תשמ"ח (1987/8), לאחר שכבר הוקמו שני הגנים הראשונים של תל"ם, ונציגי ועד הורי הגנים הרפורמיים פנו להנהלת קרן תל"י בבקשה לבחון את האפשרות לשלב את בוגרי הגן במסגרת אחד מבתי-ספר תל"י בירושלים.

אך מדוע, ביקשה התנועה ליהדות מתקדמת להשתלב במערכת תל"י? על כך ניתנת תשובה ברורה במסמך שהתפרסם במרץ 1989 על ידי יושב ראש ועדת החינוך של תל"ם, הרב בוב סמואלס:

1. קשה מאוד לקבל רשיונות לפתיחת מסלולים מוכרים שאינם רשמיים, כלומר להתנתק מהמערכת הממלכתית;
2. הנטל הכספי בהקמת מערכת עצמאית נפרדת מהממלכתית גדול מאוד, וכיום לא עומדים לרשותנו משאבים בסדר הגודל נדרש;
3. כדי שמערכת עצמאית תהיה טובה, מוכרח להיות מערך אקדמי להכשרת מורים ברוח היהדות המתקדמת - אשר איננו קיים היום;
4. מערכת תל"י במצבה הנוכחי בשלבים של גיבוש אידיאולוגי, גם תוכני וגם מעשי ולכן זה זמן מצוין עבורנו להשפיע על המערכת מבפנים ולא לקבל תכתיבים;
5. ייתכן שוני בנקודות אידיאולוגיות מסוימות בתפיסתנו החינוכית, אולם המשותף רב על השונה.²³⁶

²³⁴ . "בית שמואל" הוא קמפוס חינוכי השייך לאיגוד העולמי ליהדות מתקדמת.

²³⁵ . עליזה שבו-חיות, "הקמת מחלקת חינוך של תל"ם בישראל", ב"ת.

²³⁶ . הרב סמואלס, "כיתות שלנו במסלול תל"י - מדוע?", מרץ 1989. אק"ת, תיק "תל"י ותל"ם".

מניעה של תל"ם להצטרף לתל"י נבעו, אפוא מהבנת מגבלותיה הכלכליות והאקדמיות ומאי-יכולתה להקים מעצמה בשלב זה מערכת פדגוגית מלווה ראויה, והיא ציפתה שההצטרפות למערכת תל"י, שהייתה אז רק בראשית דרכה, תאפשר לתל"ם להצטרף אליה ולהשפיע על אופיה והתפתחותה של תל"י.

פנייתם של הורי תל"ם הופנתה לוועד ההורים הארצי של תל"י, וטופלה על ידיו בדומה לפניות של ההורים האחרים שביקשו להצטרף. בישיבה שהתקיימה ביום 3.12.87, דיווח ועד ההורים הארצי של תל"י על פגישתו עם נציגי תל"ם, ועל כך שהוא הביא לתשומת לב נציגיה את הקושי הנובע מהגדרתם כ"רפורמיים", ואת מדיניותו של ועד הורי תל"י להציג את בתי-ספר תל"י כממלכתיים ובלתי תלויים וכלא-שייכים לאף זרם דתי או פוליטי. באותה ישיבה הועלה גם החשש ששייכות של אחד מהמוסדות לזרם כלשהו תזיק לבתי-הספר בערים הקטנות, בהן ההחלטות מושפעות מקואליציות פוליטיות. כמו כן הובהר לוועד ההורים הארצי של תל"י, שבית-ספר "רפורמי" יבקש להיות שונה מבית-ספר תל"י בכמה בחינות, כמו למשל, בנוסח התפילה והברכות, בחובה המוטלת על הבנים והבנות לחבוש כיפה, ועוד.²³⁷ הטענות שהועלו לפני הוועד מלמדות על האי-נחת שעוררה פנייתם של הורי תל"ם בקרב חברי ועד ההורים. הזיקה הגלויה שהורי גני חיי"ם ביקשו ליצור בינם לבין תל"ם הייתה זרה ואף מנוגדת לדרך בה פעלו הורי תל"י בראשית דרכם. הרי אלה פעלו במרץ רב כדי לבטל את הזיקה של תל"י לתנועה הקונסרבטיבית, ועתה הם עומדים מול התארגנות של הורים המבקשת לקיים קשר גלוי עם התנועה הרפורמית בישראל.

אנשי תל"ם, מצידם, הצדיקו את פנייתם לתל"י בכך, "שהתברר [להם] שהמכנה המשותף הרעיוני והחינוכי בינינו הוא חזק ביותר וכי, למעשה, מבלי שהדבר הוגדר במפורש, אנו עוסקים היום בהשלמת רשת תל"י העירונית אשר חסרה בית-ספר כזה במרכז ובדרום העיר".²³⁸ אנשי תל"ם הרגישו, אם כן, שפנייתם לוועד ההורים הארצי של תל"י נפלה על אוזן כרויה, וכי היא עונה על צרכה של מערכת תל"י להמשיך להתרחב בירושלים. הם חשו שהמכנה האידיאולוגי הרחב המשותף להם ולהורי תל"י יגבר על חילוקי הדעות שביניהם, שנובעים מזיקתם לתנועה המתקדמת.

במהלך השנה נעשו המגעים בין נציגי תל"ם ונציגי ועד הורי תל"י תכופים יותר, ובמרכזם עמד הצורך המשותף להבהיר את משמעות שיתוף הפעולה המוצע. בהקשר זה נתבקשו נציגי תל"ם להבין את משמעות הצטרפותם האפשרית לתל"י. בישיבה משותפת שהתקיימה בין הצדדים בינואר 1989, הבהירה להם אתי סורוק, מנכ"לית קרן תל"י ש"לפני שנדבר במונחים מעשיים צריך להבין את השינויים בטרמינולוגיה שהתנועה [הרפורמית] צריכה לעבור. אי אפשר לומר שאנחנו תל"י של התנועה ליהדות מתקדמת, כי תל"י היא מסגרת ממלכתית".²³⁹

²³⁷ פרוטוקול ישיבת ועד הורי תל"י מיום 3.12.1987. אק"ת, תיק "תל"י ותל"ם".

²³⁸ מכתב אילן אזרחי למיכאל גל מיום 11.11.1988.

²³⁹ התנועה ליהדות מתקדמת - סיכום ישיבה עם נציגי תל"י, מיום 19.1.1989.

כאשר אנשי תל"י נשאלו אם הם יהיו מוכנים לשלב בתוכם קבוצת הורים שמזוהה עם תל"ם, ולכונן תגבור לימודי יהדות ברוח היהדות המתקדמת, הגיבה גב' אמילי לוי-שוחט, יו"ר ועד הורי תל"י: "השאלה היא מהי המשמעות או הביטוי של ההזדהות הזו. לדעתי, אסור שבפרסומים ציבוריים [הקשורים לתל"י] תופיע תל"ם. בתוכנית הלימודים של בית-הספר תעשו מה שאתם רוצים".²⁴⁰

תגובותיהן של סרוק וליי-שוחט משקפות קו עקבי שאפיין ויאפיין מדיניות מערכת תל"י כלפי פנייתם של אנשי תל"ם: הבעת נכונות מסויגת לשתף פעולה, אך בתנאי שהתדמית התנועתית תוצנע עד כמה שרק ניתן.

מפגש זה קבע, למעשה, את תנאי שיתוף הפעולה האפשרי בין שני הגופים ואת "כללי המשחק" שנציגי התנועה ליהדות מתקדמת נדרשו לכבד: הימנעות מיצירת קשר פורמלי כלשהו בין תל"ם למערכת תל"י; הימנעות מפרסום הרומז על זיקה בין תל"י לתל"ם; זכות לעצמאות פדגוגית ברוח היהדות המתקדמת בין כתלי בית-הספר.

3. הקמת בית-ספר תל"י בית-וגן

במהלך שנת הפעילות הראשונה של גן חיי"ם בתשמ"ח (1987/8) נעשו ניסיונות רבים להכין את שילוב הכיתה העתידית במערכת בתי-הספר העירוניים על ידי הקמת מסלול בתוך בית-ספר קיים. הגן שירת אוכלוסייה ממעמד חברתי גבוה, ונחשב כלא-אינטגרטיבי. עיריית ירושלים נתנה את הסכמתה העקרונית לאפשר למסגרת זו לצמוח, בתנאי שהיא תפעל בתוך בית-ספר קיים, ותימנע בכך מלהפר את האיזון החברתי העדין שעליו היא ביקשה לשמור בבתי-הספר בירושלים. אולם חמישה בתי-ספר, שאליהם הופנתה בקשה כזו, דחו את הרעיון, תוך הבעת החשש מפני חיוב תלמידים ומורים לנהוג באורח דתי או מסורתי – דרישה שגבלה בעיניהם בכפייה דתית. נוסף לכך, הם גם חששו מפני התנשאות של תלמידים שיימנו על המסגרת הנפרדת. הם נרתעו גם בגלל חשש שקיומה של מסגרת כזו עלול לעודד סגירות חברתית.

לאחר שלא נמצאה מסגרת שהייתה מוכנה לשלבם בתוך בית-ספר קיים, נאלצו ההורים לפנות למשרד החינוך ולבקש לקבל רשיון לפתיחת בית-ספר "מוכר שאינו רשמי" בין כתלי "בית-שמואל", ששימש באותם הימים מרכז חינוכי שהשתייך לאיגוד העולמי של היהדות המתקדמת. אולם, באחד לספטמבר 1988 - יום פתיחת שנת הלימודים - הגיע ממשרד החינוך "צו סגירה", המורה לסגור את הכיתה בתוך שלושים יום. קבוצת המייסדים מיהרה להתארגן, תוך גיוס כללי של כל מנהיגי וראשי התנועה ליהדות מתקדמת בארץ ובחוץ לארץ, ויצאה מייד למאבק כנגד הוראה זו. המאבק הצליח והשיג מחדש את הסכמתה של עיריית ירושלים לנסות ולפתור את בעיית המשך כיתת הגן על ידי שילובה בתוך בית-ספר קיים. במקביל לכך הסכים משרד החינוך להיענות לבקשות הדחייה של צו

הסגירה ולדחותה עד שהבעיה תיפתר.²⁴¹ בשנת הלימודים תשמ"ב (1981/2) החל בית-ספר חיי"ם (חינוך יהודי ישראלי מתקדם) לפעול עם פתיחת של כנה א' ב"בית שמואל", המרכז העולמי של היהדות המתקדמת. הכיתה נפתחה כהמשך ישיר לכיתת גן הילדים שהחל לפעול בשנה הקודמת והיוותה בסיס להקמת בית-ספר יסודי צומח.

במהלך שנת פעילותו הראשונה, קיבל בית-הספר הכרה של משרד החינוך כמסגרת חינוכית רשמית, ובמשא ומתן עם ראשי מנהל החינוך המשותף למשרד החינוך ולעיריית ירושלים סוכם על אופן השתלבותו ברשת העירונית, כבית-ספר ממלכתי ייחודי.

לקראת שנת הלימודים תשנ"א (1990/1), בתום שנתיים של משא ומתן מפרך בין עמותת חיי"ם ומנח"י ("מנהל החינוך בירושלים" ששימש למעשה כמחלקת החינוך העירונית), התחיל להצטייר תחילתו של פתרון לבעיית האכסניה החינוכית של כיתות חיי"ם. במסגרת פתרון זה הציעה הנהלת מנח"י את הדברים הבאים: כיתות עמותת חיי"ם תפעלנה בתשנ"א בבית-הספר תל"י גילה כמסגרת עצמאית; תפתחנה 3 כיתות אם, וחדר כיתה נוסף יועמד לרשות בית-ספר חיי"ם; מנח"י מתחייבת להוסיף כנה אחת בכל שנה, עד שש כתות אם (בהתבסס על ההנחה שבעתיד יעמוד מבנה נפרד לרשות בית-ספר תל"י חיי"ם); מנח"י מסכימה שכיתות בית-הספר חיי"ם תפעלנה באופן עצמאי, על פי תוכניות לימודים המותאמות לתוכנית תל"י; מנח"י לא תכפה על עמותת חיי"ם לקבל לכיתותיה ילדים שלא פנו מרצונם למסגרת זו.²⁴²

אולם, שוב, פתרון זה נדחה על ידי הורי בית-ספר תל"י בגילה ומנח"י נאלץ להודיע, ביום 23.7.1990, שהוא מוכן לשקול בחיוב המשך פעילות של כיתות עמותת חיי"ם כבית-ספר תל"י עצמאי במשכנו ב"היברו-יוניון-קולג".²⁴³ השלב האחרון בהקמת בית-הספר העצמאי היה באביב של אותה שנה, כאשר אנשי חיי"ם התבשרו שנמצא פתרון פיזי לבעייתם במתחם בית-הספר הממלכתי בשכונת בית וגן, בתנאים מסוימים.²⁴⁴ וכך, בסיום התהליך, בקיץ 1991, הודיע מנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי במשרד החינוך, מר יהודה פינסקי, למנהלת העתידה של בית-הספר כי:

על סמך הצהרתכם בעבר על קבלת עקרונות תל"י, כפי שנוסחו על ידי משרד החינוך והתרבות, כעקרונות שינחו אתכם בביה"ס, וכמו כן על הקמת ועד הורים משותף שייצג את כל אוכלוסיית בית-הספר החדש, אני שמח לקלוט את בית-הספר החדש למשפחה המתרחבת של בית-ספר תל"י במדינת ישראל.²⁴⁵

פינסקי הדגיש בדבריו את החשיבות שהוא מייחס לקבלת עקרונות תל"י, כפי שהם נוסחו על ידי משרד החינוך והורים (אך מובלע במשפט זה גם החשש שמא הם יתנו פרשנות אחרת לעקרונות

²⁴¹ אילן אזרחי, גן-הילדים ובית-ספר "חיי"ם - חינוך יהודי מתקדם - ירושלים: סקירה כללית", נוב' 1988.

²⁴² עמותת חיי"ם, "סיכום הצעת מנח"י לשנה"ל תשנ"א", מכתב מיום 5.7.1990.

²⁴³ עמותת חיי"ם, מכתב לטדי קולק מיום 2.8.1990.

²⁴⁴ ראה נספח 35.

²⁴⁵ משרד החינוך והתרבות - מכתב יהודה פינסקי לגב' אורה לחובסקי מיום 1.7.1991.

תל"י...), וכי הוא מצפה שועד ההורים ייתן מקום גם להורים נוספים שיצטרפו לבית-הספר, אשר ילדיהם לא גדלו בגני הילדים של חיי"ם.

4. קביעת האופי הרפורמי של בית-ספר תל"י בית וגן

לאור מה שתואר למעלה, שורשיו הרפורמיים של בית-הספר אינם מוטלים בספק. על שורשים אלו יתוּסַפו עוד כמה רכיבים נוספים שיחדדו עוד יותר את הזהות הייחודית של בית-הספר. בצד התוכני, בדף ההיכרות הראשון ששלחה מנהלת בית-הספר להורים, תוארה מגמתו החינוכית של בית-הספר לפי הקווים הבאים:

בית-הספר קם במטרה לקדם ולפתח חינוך יהודי פתוח, ליברלי ומתקדם, והוא פועל כבית-ספר תל"י כחלק מן הזרם הממלכתי בחינוך. גישתו של בית-הספר היא פלורליסטית ושוויונית, והיא מדגישה את היסודות ההומניסטיים שבמורשת ישראל, ומעודדת פתיחות תרבותית ורגישות לאדם ולסביבה. אנו מבקשים לעצב השקפה חינוכית המושתתת על: איזון בין יהדות לבין מודרניות, בין מסורת לבין חידוש; איזון בין פיתוח הפרט לבין מחויבות לכלל ולקהילה; איזון בין רכישת ידע לבין חוויה; איזון בין הישגיות לשוויון ההזדמנויות; איזון בין התרבות היהודית לבין התרבות הכללית ... בבית-הספר מתקיימות מדי בוקר תפילות בהן נוטלים בנות ובנים חלק שווה ...²⁴⁶

למרות שבמסמך יסוד זה לא צוינה זיקה פורמלית לתנועה ליהדות מתקדמת, הרי זיקתו האידיאולוגית והרעיונית לערכי התנועה הייתה שקופה ומובהקת.

כמו כן, בתוך הצוות הפדגוגי של בית-הספר נקבע תפקיד ייחודי: "יועצת לענייני חינוך יהודי מטעם התנועה ליהדות מתקדמת", שתפקידה הוא "להנחיל באוכלוסיית בית-הספר [תלמידים, מורים, הורים] את הערכים הייחודיים שעליהם הוקם בית-הספר. ערכים אלו הם עקרונות התנועה ליהדות מתקדמת וגם עקרונות החינוך המתקדם". כדי שתוכל להשיג מטרה זו, הוטל עליה לעסוק בתחומים הבאים:

[מתן] הנחייה שוטפת למורים בתחומים של חינוך יהודי: תפילה, תורה, חגים, פרשת השבוע, תורה שבעל פה ונושאים מיוחדים; הכנת תוכניות לימודים בתחומים הנ"ל; פעילות עם הורים ופעילות משפחתית; יעוץ בתחומים הקשורים לחיי ביה"ס; עבודה שוטפת עם ועדת החינוך וועדת חינוך יהודי.²⁴⁷

להשתלמות המורים הראשונה שארגן בית-הספר בקיץ 1991, וגם להשתלמויות שיבואו בעקבותיה, הוזמנו להרצות רבנים רפורמיים ומחנכים רבים המזוהים עם היהדות הרפורמית. מבחינה מנהלתית, השתלבותה של תל"ם בניהול בית-הספר נעשתה בשני אפיקים עיקריים: על ידי קביעת חברות סטטוטורית של חברי התנועה הרפורמית בוועדת ההיגוי של בית-הספר,²⁴⁸ ועל ידי תמיכה כספית נכבדה של קרן חיי"ם בבית-הספר: בישיבת ועדת ההיגוי הבית-ספרית, שנערכה בדצמבר 1991, נמסר שהתחייבות של התנועה ליהדות מתקדמת ושל קרן חיי"ם לבית-הספר עומדת על סך של

²⁴⁶ בית-ספר תל"י שבבית וגן- דף היכרות. עיין נספח 36.

²⁴⁷ "תיאור תפקיד- יועצת לענייני חינוך יהודי מטעם תל"ם לשנת תשנ"ב", 17.10.1991. ראו נספח 37.

²⁴⁸ "נהלי עבודת ועדת ההיגוי בבית-ספר תל"י בית וגן", לל"ת.

50,000 דולרים.²⁴⁹ בחודש מאי 1992 דיווח מזכ"ל האיגוד העולמי ליהדות מתקדמת, הרב אשר הירש, שיותר מ-25,000 דולרים כבר הועברו לבית-הספר.²⁵⁰

על אף המאמצים והמשאבים הרבים שהשקיעה בבית-הספר, השתלבותה של התנועה ליהדות מתקדמת בו לא התקבלה על דעתם ולא זכתה להסכמתם של כל גורמי בית-הספר. המאבק הגלוי בין ועד ההורים הבית-ספרי להנהלת התנועה סביב הדרישה להחליף את מנהלת בית-הספר מהווה עדות לכך.

במהלך שנת הלימודים תשמ"ב (1981/2) החלו מהלכים להחלפת מנהלת בית-הספר. מודעה בעניין זה שפרסמה התנועה ליהדות מתקדמת זכתה לפנייה של חמישה עשר מועמדים. נציגי התנועה ליהדות מתקדמת ונציגי ההורים הסכימו ביניהם על מועמד אחד, יעקב אזואלוס, אולם הוא החליט לבסוף **החליט** להסיר את מועמדותו והחיפוש אחר מועמד מתאים נמשך.²⁵¹ אך במהלכו התגלעו חילוקי דעות חריפים בין אנשי תל"ם לוועד ההורים הבית-ספרי, כאשר יושב ראש ועד ההורים של בית-הספר המליץ בפני מנח"י על מועמד שלא הוסכם עליו מראש עם ההורים שהיו קשורים לתל"ם - נתנאל לורך. הורי תל"ם הגיבו בפרסום מנשר, שבו טענו:

הבעיה העומדת בפנינו חורגת מאישיותו ומכישוריו של המנהל, והיא קשורה לניסיונה של קבוצה קטנה של הורים המבקשים לשנות את אופיו של בית-הספר תחת הסיסמה של "חינוך למציונות". קבוצה זו השתלטה על ועד ההורים, היא מגלה עוינות גלויה כלפי הגב' ל' וכלפי התומכים בה, ואף יצרה נתק עם התנועה ליהדות מתקדמת...²⁵²

גם הנהגת תל"ם פנתה אל ציבור הורי התלמידים בבית-הספר, תבעה את עלבונה וביקשה מהם לתת בה אימון ולקבלה כשותפה בין קובעי המדיניות החינוכית של בית-הספר.

... כל הגורמים המזוהים עם היהדות המתקדמת בארץ ובחו"ל (התנועה ליהדות מתקדמת, האיגוד העולמי לתנועה ליהדות מתקדמת, ה-HUC וארגון הקהילות הרפורמיות) שמחו שהחזון הפך למציאות. בית-הספר קם במטרה לקדם ולפתח חינוך יהודי פתוח, שוויוני ומתקדם. עמדה בפנינו האפשרות להפכו לבי"ס פרטי, אבל לא זו הייתה הדרך. לנו יש שאיפה להיות חלק אינטגרלי של מערכת החינוך הממלכתית.... מאז הקמת הגנים הראשונים ב-1987 השקיעה התנועה משאבים אנושיים וכספיים אדירים (קרוב ל-\$300,000) כדי לקדם את הרעיון ולקבל הכרה רשמית בו מהרשויות. בשלבים הראשונים הקימה התנועה ועדת היגוי שישבו בה נציגי הורים ותנועה (בעצם מייסדי ביה"ס). ההורים והתנועה ראו עצמם אז גורמים מסייעים על יד הנהלת ביה"ס. כיוון שהכל התרחש בקמפוס של התנועה ליהדות מתקדמת, נוצרה אווירת יחד ושיתוף פעולה מיוחד במינו.

²⁴⁹ . כאשר מתוך סכום זה כבר אושרו הייעודים הבאים: קופה קטנה של מנהלת: \$4,000; סבסוד הסעות: \$8,000; סבסוד תוכנית הלימודים הנוספת (תל"ן): \$8,000; רכישת ספרים לספרייה: \$2,200; שכר מנהלת המקהלה: \$1,100.

²⁵⁰ . מכתב מאשר הירש ליו"ר ועד ההורים, מיום 4.5.1992.

²⁵¹ . מכתב מיו"ר ועד הורי תל"ם בית וגן לממונה על החינוך היסודי במנח"י מיום 10.5.1992.

²⁵² . מנשר להורי ביה"ס תל"ם בית וגן מיום 17.5.1992.

המעבר לבית וגן הפגיש אוכלוסיות שונות, העמידנו בפני קשוי מעבר וקליטה ויצר מציאות שונה. ... למרבה הצער, מה שהיה פרום של שיתוף פעולה הפך למאבק כוחות בין התנועה וההורים בוועדה. הנושא המדובר הפך להיות גודל התמיכה הכספית של התנועה בביה"ס במקום המסר והכיוון החינוכי.

בנוסף, נטלו נציגי ההורים בוועדת ההיגוי יזמות ללא תיאום עם נציגי התנועה, ישיבות הפורום נוהלו בלא שום תיאום עם התנועה, ובריש גלי מושמעת הסיסמה "אנו רוצים ביה"ס של הורים ולא ביה"ס של התנועה".

מסר בוטה שכזה הוא הפניית עורף ליעוד המקורי של ביה"ס ולמטרות החינוכיות שלשמן הוקם. עם אמירה שכזו אנו מוצאים קושי להיות שותפים.

בשלב זה אין נציגי תל"ם רואים את מקומם בוועדת ההיגוי. אנו רואים ערך בכך שהורים יפעלו בוועד ההורים. התנועה תקדם את ענייניה בבית-הספר. נושאים משותפים יידונו בפורום משותף שיכונס ע"י המנהל/ת....

אנו מקווים לבחירת ועד הורים שיראה חשיבות בשיתוף פעולה עם מנהלת בית-הספר ועם התנועה ליהדות מתקדמת. רק באיחוד כוחותינו נוכל לקדם את ביה"ס....

חתומים: הרב דיק הירש, מזכ"ל האיגוד העולמי; מיה ליבוביץ, מנהלת מחלקת החינוך בתל"ם; הרב יואל אוסרן, מנהל מחלקת החינוך האיגוד העולמי; צביקה טימברג, מזכ"ל התנועה הישראלית; נעמה קלמן, יועצת חינוכית.²⁵³

פנייתה של הנהלת תל"ם לוועד ההורים הבית-ספרי שיקפה מגמה ברורה – להבהיר לאותו פלג של ועד ההורים, שלא ראה בעין חיובית את שיתוף הפעולה עם תל"ם, שעיני הנהגת היהדות המתקדמת בארץ ובעולם מופנות לבית-הספר הזה; שבית-הספר, במתכונתו החדשה, נועד לתת מענה לצרכיהם של ההורים המזדהים עם ערכי תל"ם, ושתמיכתה הכספית המשמעותית של תל"ם מותנית בכך שייבחר ועד הורים שרצה לשתף עמה פעולה.

בסופו של המאבק, הייתה ידה של התנועה ליהדות מתקדמת על העליונה. מועמדותו של נתנאל לורך²⁵⁴ הוסרה, ובמקומו נבחרה למנהלת נורית אלדר, שהייתה מקובלת על הנהלת תל"ם – לשמש מנהלת. במשך שש שנות כהונתה, יפרח שיתוף הפעולה בינה לבין תל"ם, והאווירה היהודית בבית-הספר תעוצב ברוח התנועה הרפורמית: תפילות יומיות שוויוניות, חובת חבישת כיפה על ידי בנות במהלך טקסים ותפילות, מעורבות גדולה של "רבה" רפורמית בבית-הספר, יצירת זיקה בין בית-הספר והקהילה הרפורמית הירושלמית "כל הנשמה", וכיוצא באלה.

יחד עם זאת, השתלבותה של התנועה הרפורמית בניהול בית-הספר הייתה נושא למיקוח מתמיד בינה לבין נציגי ההורים שראו בקשר הדוק זה מקור "העשרה" (תרתי משמע, כספי ותוכני) משמעותי לבית-הספר, אך לא תמיד השלימו עם השליטה הרעיונית-דתית של התנועה הרפורמית עליו. במהלך השנים, הלך דור "ההורים-המייסדים" והתבגר ועזב בהדרגה את בית-הספר היסודי, ומספר ההורים שהגיעו אליו ממניעים אידיאולוגיים הלך ופחת. במקומם הגיעו הורים שנמשכו לבית-הספר בגלל שמו הטוב, בגלל הפיצול לכיתות קטנות במימון ההורים, ובגלל מניעים זרים נוספים. גם ההשקעה הכספית של תל"ם בבית-הספר הלכה ופחתה עם השנים. כתוצאה מכך החל בית-הספר לאבד מזהותו "הרפורמית" המובהקת.

²⁵³ . מכתב הנהלת תל"ם להורי ביה"ס תל"י בית וגן מיום 18.5.1992.

²⁵⁴ . שנזכר למעלה.

ג. התרקמות הקשר בין קרן תל"י לתל"ם

נראה לי שיש להציג את שיתוף הפעולה החינוכי שהחל להירקם בין תל"ם לתל"י כקשור לתהליכים חברתיים משמעותיים אחרים שתל"ם והתנועה הקונסרבטיבית בישראל היו מעורבות בהם החל מסוף שנות השמונים. הבחירות שהתקיימו בשנת 1988 מסומנות על ידי חוקרי התנועות הליברליות בארץ (תבורי, 2004; שלג, תשנ"ט) כנקודת מפנה במאבקם של התנועות הליברליות להכרה במעמדן, לאחר שהמפלגות הדתיות ניסו לתקן את חוק השבות, ודרשו שייקבע בו שיהודי הוא רק מי שנולד לאם יהודייה או שהתגייר כהלכה. מול תביעה זו, שאימה על מעמד הגיורים הרפורמיים והקונסרבטיביים בארצות-הברית, החליטו נציגי הזרמים בארץ, בסיוען של תנועות האם בארצות-הברית, לפתוח במאבק על מעמדם בחברה הישראלית. באווירה הכללית ששררה באותו הזמן, שהבליטה נושאים כגון חופש הפרט וזכויותיו, מצאו שתי התנועות כר נרחב שבו יוכלו להיאבק על מעמדם, כחלק מעקרון הפלורליזם הדתי.

הגיבוי הפוליטי והכספי שנתנו תנועות האם בארצות-הברית למאבק בשאלת "מיהו יהודי", נתן גם לשלוחותיהן בישראל תחושת ביטחון עצמי ועוצמה שלא ידעו קודם לכן. מעתה הן החלו לפעול בציבור בתעוזה רבה יותר, בתדירות מאבקייהם וביעדים שהציבו לעצמן (שלג, תשנ"ט: עמ' 268). המאבקים הפוליטיים של שתי קבוצות מיעוט הללו כנגד הממסד האורתודוקסי על עצם ההכרה במעמדן, גרם להן לשתף פעולה ברוב החזיתות. אך סמלי הוא, שבשנת 1987, כשהתנועה ליהדות מתקדמת בישראל הקימה את "המרכז לפלורליזם יהודי" (The Israel Religious Action Center), גם התנועה הקונסרבטיבית יזמה את הקמתה של קרן תל"י. וכשם ש"המרכז לפלורליזם יהודי" ייצג גם את ענייניה של התנועה הקונסרבטיבית בסוגיות משפטיות, היה זה אך טבעי שקרן תל"י תעניק סיוע חינוכי ליוזמת הורים המזוהים עם התנועה ליהדות מתקדמת.

כך אפוא, עם התבססותו של בית-הספר בבית וגן כבית-ספר תל"י בשנת תשנ"א (1990/1), נוצר קשר ישיר בין קרן תל"י לתל"ם. קשר זה בא לידי ביטוי בכמה אפיקים:

א. מיום שהוקם בית-הספר מוזמן נציג תל"ם לשבת בישיבות ההנהלה של קרן תל"י. הרב חיים סקרבול היה הנציג הראשון של התנועה שישב בוועד תל"י; אחריו הצטרפה גם הרב נעמה קלמן, משנת 1995 ועד לשנת 2003; בין השנים 1997 לשנת 1999 היו חברים בוועד המנהל של קרן תל"י גם גב' דנה אבידר, מנהלת מחלקת החינוך של תל"ם, וגב' נורית אלדר, מנהלת בית-ספר תל"י בית-וגן.

ב. עם הצטרפותו של בית-ספר תל"י בית-וגן לרשת תל"י, הוא החל ליהנות, כשאר בתי-ספר תל"י, מתמיכתה הכלכלית והפדגוגית של קרן תל"י, וזאת בנוסף לסיוע המסיבי שקיבל מהתנועה הרפורמית.

ג. בין השנים 1994-1997, גייסו תל"ם ותל"י במשותף משאבים למימון השתלמויות מורים ושליחות משלחות מחנכים לארצות-הברית, ואף החלו לתכנן הקמת אגף משותף לגיל הרך. בין שני הארגונים נוצר שיתוף פעולה פורה, שהתמקד בעיקר במטרות המשותפות ובעניין המשותף שלהם באיגום משאבים, אך בלי לטשטש את הגבולות בין הארגונים.

ד. עד לשנת 1998, לא היה לקרן תל"י אגף לגיל הרך. מאז שהוקם אגף החינוך של תל"ם ועד לשנת 1998, הופנו אליו כל הפניות שנעשו לתל"י בקשר לגני ילדים.

מסתבר אפוא שמעבר לתמיכתה הנקודתית של קרן תל"י בבית-ספר תל"י בית וגן, החל להסתמן שיתוף פעולה אסטרטגי בין תל"י לתל"ם, שהיה מושפע ממגמת שיתוף הפעולה שקיימו גם בתחומים אחרים שבהם היו שתי התנועות הליברליות מעורבות. שיתוף הפעולה כלל שילוב של אנשי תל"ם בוועד המנהל של קרן תל"י, גיוס כספים משותף, ויזום פרויקטים חינוכיים משותפים. מובילי הידוק הקשרים בין שני הארגונים האמינו שהצגת חזית חינוכית משותפת לתל"ם ולגוף שהיה מזוהה עם התנועה הקונסרבטיבית בישראל – קרן תל"י – תעשה לקידום רעיון הפלורליזם הדתי בחברה הישראלית, תלהיב את תנועות האם בארצות-הברית, ותקצור תמיכה ציבורית וכלכלית גדולה יותר של חברי שתי התנועות.

שיתוף הפעולה הגיע לממדים כאלה, שבאביב 1998, כינס מנכ"ל קרן תל"י ישיבה עם ההנהלה הבכירה של התנועה הקונסרבטיבית בארץ, שכללה את יו"ר ועד קרן תל"י, פרופ' דוד זיסנווין, מנכ"ל מכון שכטר ללימודי היהדות, הרב בנימין סגל, יו"ר התנועה הקונסרבטיבית בארץ, הרב יוסף וורניק ומנכ"ל התנועה הקונסרבטיבית, הרב אהוד בנדל, כדי לדון בשאלת הידוק שיתוף הפעולה החינוכי בין תל"ם לבין תל"י. הישיבה התקיימה על רקע החלטת קרן תל"י לפתוח אגף לגיל הרך, ומתוך רצון לשקול האם לא רצוי לפעול בשיתוף פעולה עם תל"ם בנושא זה. במסמך שחילק לבאי המפגש, פירט מנכ"ל הקרן כמה תרחישים אפשריים:

(א) לקיים שיתוף פעולה מלא עם תל"ם שבמסגרתו יוצע לתל"ם "להיות שותפה מלאה בתוכנית תל"י, ולהשקיע בה סדרי גודל כספיים דומים לאלו שהתנועה הקונסרבטיבית משקיעה בה, הן בתחום ההקצבות הסוכנותיות והן בתחום גיוס הכספים. המשמעות היא שמחלקת החינוך של תל"ם מתאחדת עם קרן תל"י והופכת לחלק ממנה".

(ב) שיתוף פעולה מוגבר לגבי גני הילדים בלבד שבמסגרתו תוקם מחלקת 'הגיל הרך' משותפת לקרן תל"י, לתל"ם ולתנועה הקונסרבטיבית בישראל, תוך הסכמה שכל גני תל"ם וכל הגנים הקשורים לקהילות המסורתיות יהפכו לגני תל"י.²⁵⁵

באי הישיבה העדיפו לנקוט זהירות. חלקם ראו בחיוב את שיתוף הפעולה החינוכי בין שני הגופים, בשל הקירבה האידיאולוגית בנוגע לרצון המשותף לקדם פלורליזם דתי בחברה הישראלית והצורך

²⁵⁵ קרן תל"י והתנועה הרפורמית- בלי תאריך. אק"ת, תיק "תל"י ותל"ם".

באיגום משאבים. אך אחרים חששו מפניו, בגלל תדמיתה השנויה במחלוקת של התנועה הרפורמית בחברה הישראלית, ובגלל הדימוי המתלהם של חלק מחבריה, שעלול לפגוע בדימוי הלא-תנועתי שחינוך תל"י הצליח לרכוש לעצמו במשך השנים. בסופו של דבר הוחלט לדחות את קבלת ההחלטה העקרונית על העמקת שיתוף הפעולה עם התנועה הרפורמית, ולהשאירו במתכונתו הנוכחית. במקביל, הוחלט להתחיל להפעיל באופן עצמאי את אגף הגיל הרך של קרן תל"י. זו הייתה נקודת השיא של תקופת "תור הזהב" בין שתי התנועות.

תקופה זו הייתה קצרת ימים. בשנת 1997, הוחלפה הרב נעמה קלמן, מנהלת מחלקת החינוך של תל"ם, בדנה אבידר, וזמן קצר אחרי חילופים אלה פרץ בין הארגונים משבר, שעתידי היה להשאיר רשמים קשים לזמן רב, והיווה, בעבור קרן תל"י, נקודת מפנה ביחסה לתנועה ליהדות מתקדמת בישראל.

1. המשבר בין תל"ם לקרן תל"י

במאורעות שיתוארו להלן הייתי מעורב באופן אישי, ולרוב גם עמדתי במרכזם. אני מודע לכך, שעם כל רצוני להציג את הידוע לי בעניינים אלה בצורה שתשקף, עד כמה שניתן, את מה שאכן התרחש באותם חודשים, אינני יכול להתעלם מכך שמעורבותי האישית, והרגשית, בעניינים אלה עלולה להכשיל אותי בהצגה הראויה של הדברים, והם יוצגו מתוך היבט חד-צדדי במידה רבה.

המשבר בין תל"ם לתל"י פרץ על רקע מה שנתפרש בקרן תל"י כחדירת התנועה ליהדות המתקדמת לתוך מרחב הפעולה החינוכי של קרן תל"י. בסתיו 1997, נכנסה לתפקיד מנהלת אגף החינוך של תל"ם דנה אבידר, אישה מנוסה ונמרצת, שביקשה להרחיב בצורה משמעותית את השפעת התנועה ליהדות מתקדמת על החברה הישראלית באמצעות מערכת החינוך הממלכתית. זמן קצר אחרי שנכנסה לתפקידה העלתה אבידר בפני הגורמים העוסקים בחינוך של תל"ם שאלה עקרונית, שהתשובה עליה לא הייתה מובנת מאליה: מי העניק לקרן תל"י את מעמד הבכורה על תוכנית תל"י? ומדוע יימנע מגופים אחרים, כולל מהתנועה ליהדות מתקדמת, לפעול לשם קידום חינוך תל"י במדינת ישראל?

לפי פרשנותה, תוכנית תל"י הייתה תוכנית המופעלת באחריות משרד החינוך ובפיקוחו של משרד החינוך, וכפי שקרן תל"י התגייסה לקדם תוכנית זו, גם גופים אחרים רשאים ליטול חלק בעשייה זו. מדוע להשאיר בידי קרן תל"י את הזכות הבלעדית ללוות את תוכנית תל"י?

על יסוד הבנתה זו, ומתוקף היותה חברה בוועד המנהל של קרן תל"י, היא החלה להציג את עצמה בבתי-ספר ובקהילות כאיש קרן תל"י, ובו בזמן גם כמנהלת האגף לחינוך של התנועה ליהדות מתקדמת. היא פרסמה הודעות, מכתבים והופיעה בציבור בצורה שערפלה את טבעה של הזיקה הקיימת בין תל"י לתנועה הרפורמית. הדבר עורר תרעומת רבה בקרן תל"י, בשל מספר סיבות: עד לאותה שעה, התנהלה קרן תל"י כמי שתוכנית תל"י שייכת לה. אמנם מאבקי הכוח עם משרד החינוך

ליוו אותה מיום הקמתה, אך עם הזמן למדו שני הגופים לעבוד יחד. והנה לפתע, קם עליה גוף שנחשב בקרן תל"י כ"אורח" הנהנה ממטריה חינוכית ופדגוגית של קרן תל"י, ומערער על סמכותה לנהל לבדה את מערכת תל"י, ומעמיד בסימן שאלה את הלגיטימיות של בעלותה על חינוך תל"י, ותובע אותה לעצמו.

אך מעבר לתחושה שרווחה בקרב הנהלת הקרן ההערכה שהמדובר הוא בהסגת גבול כפשוטה, גם פעילותה הנמרצת של דנה אבידר תחת שני כובעיה – כחברה בוועד המנהל של קרן תל"י וכמנהלת אגף החינוך של התנועה ליהדות מתקדמת – נתפסה כפגיעה קשה בדימוי הממלכתי והלא-תנועתי, שקברניטי קרן תל"י עמלו עליו כה קשה במהלך השנים. כבר עמדנו על כך, שמראשית דרכה, חתרה קרן תל"י, להתנער מהתווית התנועתית הקונסרבטיבית אף על פי שמתוכה היא צמחה, והנה לפתע היא נתפסת כמזדהה עם התנועה הרפורמית. ולא רק זאת, בראשית כהונתה של דנה אבידר כמנהלת האגף, שידר אגף החינוך של התנועה ליהדות מתקדמת תחושה של דינמיות ועוצמה כלכלית. אבידר "חרשה" את הארץ לאורכה ולרוחבה, הציעה בנדיבות את שירותיה החינוכיים של תל"י, והחלה להיחשב על ידי אנשי קרן תל"י כמתחרה בהם. הכעס והתסכול שהצטברו בקרב אנשי קרן תל"י היו גדולים, והביאו להתפרצות משברים חריפים בין שני הארגונים.

המשברים

המשבר הראשון פרץ במרץ 1998 בעקבות פרשייה, הנראית שולית בעיני. הורי הקהילה הקונסרווטיווית באילת פנו לקרן תל"י בבקשה לסייע להם להקים גן תל"י בעיר. באותם הימים קרן תל"י לא פעלה בגנים ובנושאים הקשורים לגיל הרך, והפנתה את מי שפנו אליה בנושאים אלה לאגף החינוך של תל"י, וכך עשתה גם עם הפנייה של ההורים באילת. הנושא הוצג לדנה אבידר, והיא נסעה בעצמה לאילת, בשליחותה של קרן תל"י, כדי לקדם את הקמתו של גן תל"י בעיר. אך במהרה נודע מפי הורי הקהילה הקונסרווטיווית באילת, שבמקום לסייע בהקמת גן תל"י, הציעה להם אבידר, בחסות תפקידה הכפול בהנהלת קרן תל"י וכראש אגף החינוך של תל"י, לנתק את הקשר עם קרן תל"י ולהקים במקום זאת גן תל"י!²⁵⁶

בעקבות האירוע והתרעומת שעורר בקרב אנשי קרן תל"י, כונסה ישיבת בירור בין מנכ"ל הקרן ודנה אבידר, בנוכחותה של הרב נעמה קלמן, המנהלת הקודמת של אגף החינוך בתל"י. במהלך הישיבה, ובעקבות הצטברות מספר תקלות אחרות בשיתוף הפעולה בין שני הארגונים, הועלו על הכתב, לראשונה, הכללים שעל פיהם דרשה קרן תל"י לנהל את היחסים ביניהם. במסמך זה סוכמו, בין היתר, הדברים הבאים: ההתקשרות עם בתי-ספר, ועדי הורים ורשויות מקומיות בעניין הקמת בתי-ספר או מסלולי תל"י תעשה אך ורק דרך מנכ"ל קרן תל"י או מישהו מטעמו. הובהר לדנה אבידר שכמנהלת

²⁵⁶ עיין נספח 38 מכתב המופנה לאנשי מחלקת החינוך באילת, העוסק בהקמת גן תל"י, הכתוב על גבי נייר פירמה של תל"י.

מחלקת החינוך של התנועה ליהדות מתקדמת היא אינה יכולה לייצג את קרן תל"י, על אף היותה חברה בוועד המנהל שלה; שום נושא הנוגע לתל"י או לגני תל"י לא ייכתב על גבי נייר או בפרסומים של התנועה ליהדות מתקדמת; התנועה ליהדות מתקדמת אינה רשאית לגייס כסף בארץ ובחוץ לארץ עבור תוכנית כלשהי הנושאת את השם תל"י.²⁵⁷

הסערה שככה לזמן קצר, אך חזרה ופרצה, והפעם ביתר שאת, בקיץ של אותה שנה, סביב פרסום מסמך מטעם אגף החינוך של תל"ם המציג את רשימת הגנים של התנועה, ובה הופיעו, גני תל"י באשקלון וברעננה, וכן הגן באילת כשהם מוצגים כגני תל"ם, (בלי ידיעתם של ההורים), ומנהלת אגף הגיל הרך החדשה של תל"י הוצגה כעובדת תל"ם.²⁵⁸ בעקבות זאת, נפגש מנכ"ל קרן תל"י עם מנהליה של דנה אבידר, בסוף חודש אוגוסט, ומסר בידו מכתב, למנכ"ל תל"ם ולנשיא האיגוד העולמי של התנועה הרפורמית, הרב אשר הירש, ובו פרס את טענותיו בפני מפעיליה של אבידר. את מכתבו הוא סיים בקביעה:

כמי שמוביל בשנים האחרונות יותר מכל איש אחר בתנועה המסורתית את ההתקרבות בעשייה החינוכית בין שתי התנועות, אני כותב מכתב זה בלב כבד ובצער רב, בתקווה שהמהלכים המתוארים כאן נעשו ללא ידיעתכם ומעוררים אצלכם את מה שהם מעוררים אצלי. לאור כל האמור כאן, מיותר לציין שלעת עתה, גב' אבידר איננה יותר אורחת רצויה בוועד המנהל של קרן תל"י.²⁵⁹

ואכן, מספר חודשים לאחר מכן נאלצה אבידר להודיע על פרישתה מהוועד המנהל של קרן תל"י. התקרית בין שני הארגונים הייתה יכולה להסתיים בנקודה זו אך אירוע נוסף, שהתרחש מספר חודשים לאחר מכן, הוסיף עומק חדש למשבר, ושם קץ להידברות בין שתי התנועות לפרק זמן ממושך. אירוע אחר, שבעקבותיו נגרם קרע גמור בין שני הגופים, סבב גם הוא סביב השתתפותה של הגב' אבידר במשלחת מחנכים של תל"י שיצאה לביקור לימודים בארצות הברית באביב 1999 (Grant, 2001). לפני צאת המשלחת הודיעה מנהלת אגף החינוך של תל"ם, דנה אבידר, שבכוונתה להצטרף למשלחת, מתוקף תפקידה. אך הנהלת תל"י טענה שבידה הסמכות לקבוע את הרכב המשלחת, וסירבה לכלול אותה בה. התשובה עוררה תרעומת קשה בהנהלת תל"ם, והתפתחה מחלוקת קשה בין שני הגופים. תל"ם תלו את גורם המחלוקת במתיחות אישית שבין מנכ"ל תל"י לגב' אבידר, ואנשי תל"י, מצידם, טענו שלתל"ם אין שום מעמד רשמי בנושא תל"י, וההנהלה המוסמכת של תל"י היא שתקבע את הרכב המשלחת.

זו הייתה נקודת המשבר החמורה ביותר בין שני הארגונים. המתח בין תל"י לתל"ם הפך לקרע פתוח, הכעס הפך לניתוק מגע, ובעקבות פרשה זו הובא לקצו, לתקופה ארוכה, שיתוף הפעולה בין שני הארגונים. הדברים הגיעו לידי כך שקרן תל"י, אם כי ללא הצהרה רשמית, הפסיקה לממן את הליווי הפדגוגי שהעניקה בעבר לבית-ספר תל"י בית וגן. גם שיתוף הפעולה שהחל להיבנות באותם

²⁵⁷ סיכום ישיבה שנרשם ביום 16.3.1998.

²⁵⁸ עיין נספח 39.

²⁵⁹ מכתב ממנכ"ל קרן תל"י למנכ"ל תל"ם ויו"ר האיגוד העולמי של התנועה הרפורמית מיום 25/8/2003.

ימים בין קרן תל"י למרכז החינוכי "ליאו-בק" בחיפה (המזוהה עם התנועה הרפורמית) הופסק לחלוטין למשך תקופה ארוכה. כך או כך, עשר שנים של שיתוף פעולה ירדו לטמיון.

ד. תל"ם ותל"י - השלכות על עיצוב דרכה הרעיונית והארגונית של קרן תל"י

1. היחסים בתחום הרעיוני-ערכי

הקמתו של בית-ספר ברוח היהדות הרפורמית במסגרת רשת בתי-ספר תל"י הייתה שאלה השנויה במחלוקת בקרב קובעי המדיניות של מערכת תל"י. היו כאלה שציידו במהלך ואחרים שהסתייגו מפניו שמה יפגע בסיכוייה של המערכת להתפתח. המחייבים טענו שיש בו מימוש עקרון הפלורליזם, שבו צידדו יוזמי תל"י ומקימיו בראשית הדרך. בעיניהם, נראתה הסכמתה של מערכת תל"י להקים במסגרתה בית-ספר ברוח התנועה הרפורמית כמעידה לא רק על יושר אידיאולוגי, אלא גם על תבונה פוליטית. שכן, יש רבים בציבור הרואים חינוך תל"י כחינוך קונסרבטיבי מובהק ואילו קבלתם של הורי תל"ם אל חיק מערכת תל"י הייתה צעד קטן, אך סמלי, בכיוון עיצוב זהותה של המערכת כמערכת רב-גונית ופלורלית, לא רק ברמת ההצהרות. ואכן, עם הצטרפותו של בית-ספר תל"י בית וגן אל חיק מערכת תל"י, יכלו אנשי תל"י לציין בסיפוק שיש להורים ירושלמיים האפשרות לבחור בין שלושה דגמים של בתי-ספר תל"י: האחד ברוח היהדות הקונסרבטיבית (בית-ספר פרנקל), השני ברוח היהדות האורתודוקסית (בית-ספר תל"י גילה), והשלישי ברוח היהדות הרפורמית (תל"י בית וגן). מצב זה נחשב בעיניהם כיישום רעיון הפלורליזם המערכתי של חינוך תל"י במיטבו.

לעומתם, שוללי המהלך טענו שעקרון הפלורליזם תובע אמנם מתן מקום לגוונים שונים בחינוך תל"י, אבל לא במחיר זיהויים של בתי הספר עם זרמים ותנועות ספציפיים. לדעתם, הפלורליזם שעליו הצביעו המצדדים – בדמות בתי הספר פרנקל, גילה ובית וגן – התנגש עם העקרון של נייטרליות תנועתית גלויה וברורה. התווית התנועתית המובהקת שדבקה בבית-הספר תל"י בית-וגן פגעה, בעיניהם, בתדמיתה הממלכתית של מערכת תל"י, ועיוותה את הדרך שבה היא נתפסה - הן על ידי הציבור הרחב והן על ידי בעלי תפקידים במשרד החינוך. בעיניהם, מתן "הכשר" לתנועה הרפורמית במסגרת חינוך תל"י לא נתפס במציאות הישראלית כסימן לפתיחות, אלא כשיתוף פעולה עם גוף השנוי במחלוקת ולכן ראוי להימנע ממנו. וכראייה לכך, הם הצביעו על טענות שהועלו בציבור בנושא זה.²⁶⁰

קבוצת "שוללים" אחרת טענה שתל"י היא מפעל קונסרבטיבי מובהק, אפשר גם המפעל החשוב ביותר של התנועה הקונסרבטיבית במדינת ישראל. מפעל זה מומן בעיקר ממקורות קונסרבטיביים, והופעל (לרוב) על ידי מחנכים קונסרבטיביים, והם ראו את קידומו של חינוך רפורמי באמצעות מפעלם

כמהלך תמוה ביותר שהדעת אינה סובלתו. הם ראו בחינוך תל"י "התרומה הגדולה ביותר של התנועה הקונסרבטיבית לחברה הישראלית",²⁶¹ אך לא לתנועה הרפורמית המתחרה! עם זאת, צירוף בית-הספר הרפורמי הראשון למערכת תל"י, קידם בעניי את חינוך תל"י במישרין ובעקיפין בכמה מישורים. הוויכוח על הצטרפות בית-הספר הרפורמי למערכת תל"י, הנימוקים שהושמעו בעד הצירוף או נגדו, והצורך לנמק את ההיגיון האידיאולוגי של המהלך, חייבו את מובילי מערכת תל"י לחדד את המסרים המערכתיים שלה, ולהבהיר את החזון הארגוני המנחה אותה, ובכך הוא תרם לניסוח יותר מלוטש של ה"נרטיב הארגוני", שהחל להימסר על ידי העוסקים בהסברה בארגון.

על פי "נרטיב" חדש זה, אין למערכת תל"י זהות תנועתית כלשהי - לא רפורמית, לא אורתודוקסית ולא קונסרבטיבית. על פיו, רשת תל"י מבקשת מכל קהילה בית-ספרית (המורכבת משילוב של הורים, מחנכים ותלמידים) לעצב את האקלים ואת אורחות החיים היהודיים בתוך המוסד בהתאם לאופי חבריה ולציפיותיהם, ולאזונים המתבקשים מהרכב אוכלוסייתו של בית-הספר - כל עוד אין אלה עומדים בסתירה עם עקרונות היסוד המנחים את חינוך תל"י.²⁶² בהתאם לכך, תפקידה של קרן תל"י, כארגון חינוכי המעניק סיוע פדגוגי לבתי-הספר, איננו אפוא לעצב את אופיו היהודי של בית-הספר על פי תפיסת עולם יהודית מסוימת המגובשת והמלוטשת באידיאולוגיה שיטתית (כפי שיכול להשתמע מכל זיקה תנועתית מובהקת), אלא להעניק לו את הכלים שיאפשרו לו לעצב בעצמו את דמות דרכו היהודית הרצויה לו. ניכר איפא שהפלורליזם של מערכת תל"י משקף "צניעות השקפתית". הוא גם מבטא את ההבנה, שגיבוש יתר וניסוח נורמטיבי חד-משמעי של תפיסת היהדות ירחיקו ישראלים רבים מהזדהות כנה עם תכנים יהודיים, וימנעו מהם את חווית ההשתתפות בהוויה התרבותית-היהודית. ארגון הגג של בתי-ספר תל"י לא דגל בדרך יהודית ספציפית, והיה מוכן להתייחס לרוב תפיסות העולם היהודיות הלא-אורתודוקסיות במידה שווה של כבוד, אך גם של ביקורתיות. תפקידם של מחנכי ומנחי בתי-ספר תל"י, בהתאם לכך, הוא להעניק לקהילה הבית-ספרית ולכל חבריה כלים אינטלקטואליים, מגוון חוויות רגשיות, וכן ידע והשכלה הדרושים "לתפור לעצמם את הבגד היהודי אותו הם יהיו מוכנים ללבוש ואיתו הם יהיו מוכנים לצאת החוצה".²⁶³ אם בגד זה ילבש צורה רפורמית, מסורתית, ניאו-אורתודוקסית או חילונית-תרבותית - אין זה מעניינה של קרן תל"י, כל עוד נודעת לו הסכמה קהילתית שצמחה בשיח פתוח וביקורתי עם המסורת והמקורות, ואחרי דיון משותף שקרב המתדיינים, וכל עוד הוא מגביר את סיכוייהם של בוגרי מערכת זו לצאת מבית-הספר כשבידם השכלה יהודית, מחויבות ותחושת שייכות יהודיים חזקים יותר מאלה של בוגרי מערכת החינוך הישראלית הכללית.

²⁶¹ ביטוי של הרב אהוד בנדל, נשיא התנועה המסורתית.

²⁶² ראו הדיון על התפתחות העקרונות בפרק הבא.

²⁶³ המוטיב של "הבגד היהודי" חוזר בכל הצגת חינוך תל"י להורים ומורים.

מצוידת בנרטיב חינוכי זה, יכלה מערכת תל"י לטעון מצד אחד לניקיון-כפיים אידיאולוגי-תנועתי מובהק, מצד אחד, ולהצדיק את זכותו של כל בית-ספר לעצב את זהותו היהודית בהתאם לרצון חברי קהילתו, מצד שני. כך הפך עצם קיומו של בית-ספר רפורמי בתוך מערכת תל"י לדבר שניתן להסבירו ולהצדיקו ביתר קלות.

לפנינו מתבהרת תמורה רעיונית שעברה על מערכת תל"י, שהתחוללה בה כתוצאה של התמודדות עם הבעיות שעלו תוך יישום מעשי של עקרונותיה. זוהי דוגמה לעיצוב עמדה אידיאולוגית מתוך נסיבות המציאות, ולא עמדת פתיחה אידיאולוגית הנכפית על המציאות.

2. היחסים בתחום הארגוני-משפטי

בתחום הארגוני, התרומה המובהקת של המשבר שפרץ בין תל"ם לתל"י בסוף שנות השמונים הייתה התעוררות הצורך לנסח באופן רשמי, חוקי ומחייב את הזיקה הייחודית שבין קרן תל"י לתוכנית תל"י. ומנקודת מבטם של אנשי קרן תל"י, עלייתו של הצורך למנוע מגורמים אחרים - פרטיים וממסדיים - לערער על זיקה ייחודית זו או לקבוע את טיבה ואת גבולותיה.

אולם, כאשר מנכ"ל קרן תל"י התלונן, בינואר 1999, בפני אנשי תל"ם כי "התנאי להענקת שם תל"י" לבית-הספר הוא שלא תצורף לו זיקה תנועתית כלשהי, וששימוש במונח "בית-ספר ברוח תל"י" בלי תיאום עם גורמי תל"י הרשמיים יש מידה לא מבוטלת של הטעייה והסגת גבול", ענתה לו דנה אבידר בזו הלשון:

"זיקה" הינה מושג מאוד גמיש, כל צד רואה בה תכנים אחרים, ועד כה לא נוסחה זיקה בין מוסד ממלכתי כל שהוא לבין תנועה, קרן, זרם ועמותה במונחים משפטיים, וטוב שכך, שהרי אנו חיים בעולם פלורליסטי, משתנה ובעיקר חופשי. אני מוצאת ברי-שיח שממחישים לי את ערכי החינוך של כלל היהדות הלא אורתודוקסית במונחים "רוח ערכי תל"י", כלומר משאילים את הכינוי שניתן לפני עשרים שנה לתל"י כמושג כולל, ככותרת, כחותם- אנשים עושים זאת כדי לסבר את האוזן, לקצר את הדרך להבנות בקומוניקציה הבין-אישית, כפי שהם עושים זאת לגבי מונחים רבים ואחרים (מכללה, קולג', אוניברסיטה, בי"ס...) מונחים שהשימוש בהם אינו בגדר הסגת גבול משפטית.²⁶⁴

תגובתה של אבידר הובנה על ידי אנשי קרן תל"י כניסיון לערער על זיקתה הבלעדית של קרן תל"י לתוכנית תל"י ("...עד כה לא נוסחה זיקה בין מוסד ממלכתי כלשהו לבין...קרן...") ולהפקיע את שם תל"י מהתוכנית הייחודית שנבנתה בעמל רב על ידיה, ולהפכו לנחלת הכלל. אולם, לא היה ביכולתם למנוע זאת ממנה.

אנשי קרן תל"י נתפסו כשהם לא מוכנים, ומיד עם גילוי פירצה זו החלו לנקוט צעדים לתיקון מצב זה. באמצע אוגוסט 1998 פנתה קרן תל"י ליועציה המשפטית בבקשה לברר את הדרך החוקית למנוע את השימוש בשם תל"י על ידי גורמים שמחוצה לה. הדרך שנבחרה הייתה רישום פורמלי של השם כסמל מסחרי (trademark), ואנשי קרן תל"י פנו לרשם סימני המסחר, וביקשו הכרה רשמית

²⁶⁴ . מכתב דנה אבידר לאיתן שיקלי מיום 27.1.1999: "מכתבך לרענן שריד מיום 25.1.99".

בבעלותם על השם תל"י. הם נימקו את בקשתם בטענות המשקפות היטב את התפיסה העצמית של הארגון כלפי תוכנית תל"י. ואלה דבריהם:

מעט הקמתה ועד היום, השקיעה קרן תל"י קרוב לעשרה מיליון דולר בהרכבת יסודות התוכנית החינוכית תל"י, בפיתוחה ובקידום הפצתה... אין ספק, כי אלמלא אימצה קרן תל"י את תוכנית לימודי תל"י, הייתה האחרונה נעלמת מעל פני מפת המסגרות החינוכיות בישראל. יש להבהיר ולציין, כי משרד החינוך, אשר דאג אמנם לקיים פיקוח על אופן הפעלת תוכנית לימודי תל"י, וחילק שעות לימוד לבתי-ספר שהשתלבו במסגרת זו, לא אימץ אותה ולא פעל באופן כלשהו על מנת לקדמה או לטפחה. כיום, קרן תל"י היא הגורם היחיד המלווה פדגוגית ורעיונית את מערכת בתי-ספר תל"י. נוצרה מציאות בה תוכנית תל"י וקרן תל"י, חד הם... המבקש חושש כי מפאת הצלחת תוכנית לימודים תל"י יחלו גופים או ארגונים אשר אינם קשורים בקרן תל"י לעשות שימוש לא מבוקר ולא מורשה בשם תל"י, מתוך כוונה להפיק הנאה מן "המותג". כבר עכשיו מגיעים רחשים מהשטח שיש גורמים שזו כוונתם. מתן אפשרות לצדדים שלישיים, שאינם קשורים לקרן תל"י, ... לעשות שימוש במונח תל"י, יפגע אנושות בקרן תל"י, בתוכנית החינוכית תל"י, ובכל הנפשות הפועלות למען. שמה הטוב של תוכנית הלימודים תל"י נבנה ברוב עמל ובהשקעה של משאבי זמן וכסף ניכרים, לאורך שנים, וכל שימוש זר ו/או לא נכון במונח יגרום לשחיקה בשם הטוב ולהטעיית הציבור, וכן לכך שאחרים יבנו מהמאמצים ומהמשאבים שהשקיע מכון שכטר ללימודי היהדות בתל"י. לאור האמור לעיל מתבקש רשם סימני המסחר לקבוע כי המונח תל"י יוגן אף הוא ויוכר כסימן רשום על פי חוק.²⁶⁵

בפניית הקרן לרשם סימני המסחר מוצגת הצלחתה של תוכנית תל"י כפרי מאמציה והשקעותיה של קרן תל"י במשך שנים למען קידומה. לטענת הפונים, הצלחתה של התוכנית הפכה את שמה, "תל"י", למותג מבוקש, שיש המעוניינים לנצלו לתועלתם שלהם. לכן מבקשת קרן תל"י לעגן את תרומתה הייחודית לתוכנית בהכרה משפטית, לפיה תוכנית תל"י ושמה ישויכו לקרן תל"י ולה בלבד. בסופו של דבר, רשם סימני המסחר יקבל את טענת קרן תל"י, באפריל 2002, והשם "תל"י" יירשם פורמלית תחת בעלות קרן תל"י.²⁶⁶ מהלך רב-חשיבות זה נבע באורח ישיר מהמשבר בין תל"י לקרן תל"י.

סיכום

פנייתן של מסגרות חינוכיות שפעלו ברוח התנועה ליהדות המתקדמת בבקשה להצטרף למערכת תל"י, העמידו את קברניטי תל"י בפני דילמות אידיאולוגיות ופוליטיות לא פשוטות. מבחינה אידיאולוגית-רעיונית, הייתה קיימת קירבה רבה בין תפיסת היהדות - הפלורליסטית ובעלת הגוונים הליברליים - של הורי וקברניטי תל"י בראשית דרכה לבין זו של הורי תל"י שפנו אליהם. בשל כך, על אף ההיסוסים והחששות שמא תדבק במערכת תל"י תווית תנועתית לא לה, הוחלט לשלב את בית-ספר ברוח תל"י - תל"י בית-וגן - לרשת תל"י.

עם הצטרפות בית-הספר לרשת תל"י, החלו להתעורר מתחים פוליטיים וארגוניים בין תל"י לקרן תל"י, על רקע מגמתה של התנועה ליהדות מתקדמת וניסיונה לתפוס עמדת מפתח בקידום חינוך תל"י במדינת ישראל לצידה של קרן תל"י. אגף החינוך של תל"י לא הסתפק בקבלת שירותים או אכסניה

²⁶⁵ - בקשה לרישום סימן מסחר מס' 123442 ע"ש תל"י, תיק מס' ב/7-63 מיום 17.4.2000.

²⁶⁶ - עיין נספח 40.

חינוכית מקרן תל"י, אלא ראה בחינוך תל"י כקרבן קפיצה נוח להרחבת פעילותו והשפעתו ברחבי הארץ, וביקש למלא בו תפקיד מוביל (Tabory, 1998: p. 49). מהלכי אגף החינוך של תל"ם ותגובותיה של קרן תל"י למהלכים אלה יצרו משברים חריפים בין שני הארגונים, שהותירו סדקים עמוקים במערכת היחסים שביניהם, והביאו את קרן תל"י לשים קץ לשיתוף הפעולה עמם למשך שנים רבות.

עם זאת, ניסיון זה חייב את מערכת תל"י לחדד את מסריה הערכיים וללטש את תפיסת עולמה שלה במה שנוגע למשמעות המושג "פלורליזם" שאותו היא העלתה על נס, ועל דרך החלתו הלכה למעשה. תוצאה נוספת של המאבק הפוליטי שניהלה נגד אגף החינוך של תל"ם, הייתה הדחיפה להניח את היסודות המשפטיים העומדים כיום בבסיס הזיקה הפורמלית הקיימת בין קרן תל"י לתוכנית תל"י.

פרק שלישי: חינוך תל"י והציבור האורתודוקסי

אם השקפותיך מסופקות, יהא לך שתהיה פלורליסט, שהרי אינך בטוח במאה אחוזים בדבריך. ... אבל מי שבטוח, אינו יכול לפתח סובלנות במובן של מתן מקום לשיטות אחרות... (אבינר, 2000: עמ' 32)

לאנשי תל"י, החברה האורתודוקסית לא הייתה מעולם יעד פעולה ולא אליה הם כיוונו את עצמם. במנשר הראשון שניסחו, בשנת 1975, ובו פנו לראשונה אל הורי הילדים הגרים בצפון ירושלים, נאמר במפורש ש"תכנית הלימודים החדשה נועדה לענות על צרכיו של ציבור הורים אשר איננו מזדהה עם החינוך הדתי".²⁶⁷ כך גם בניסוחים ובתכנים של מסמכי העקרונות הראשונים ובמאמרים שבהם הוצגו "בתי-הספר המסורתיים", הובעה ביקורת גלויה על החינוך שניתן בבתי הספר של המגזר הממלכתי-דתי. ומאוחר יותר, בתפיסות החינוכיות שהועלו על ידי "בתי הספר המסורתיים", כגון: "להביא להתמודדות עם ערכי המסורת מנקודת מבטה של החברה המודרנית", "לחנך לסובלנות כלפי הזרמים השונים" (קרביץ, תשל"ו: עמ' 53), לאפשר "לבעל התפילה לבחור ולהוסיף תפילות לפי רוחו" (ארצט, תשל"ח, עמ' 37), לא הייתה שום כוונה או רצון למשוך לבתי הספר תלמידי ממשפחות אורתודוקסיות, וברור שהם ל התאימו לשאיפותיהם. גם בשנים הבאות היו המסרים הפלורליסטיים והליברליים של תל"י, כמו גם דימויה של תוכנית תל"י כבעלת נימה קונסרבטיבית, שלא לדבר על מסע ההפחדות של גורמים בממסד הרבני, כדי להרחיק את הציבור הדתי מבתי ספר תל"י. המסרים הללו הציגו את חינוך תל"י באופן שהיה פוסל אותו כאופציה מתאימה עבור ילדי הציבור הזה. אותן מעט המשפחות הדתיות, שקירוב לבבות בין דתיים וחילוניים היה חשוב בעיניהן עד כדי לשלוח את ילדיהם למסגרות חינוכיות משותפות עם ילדים "חילוניים", העדיפו לשלוח אותם למסגרת חינוכית אחרת, כגון "בית-ספר קשת", שלא איימה על התפיסה המסורתית של דתיות יהודית.²⁶⁸

אולם, גם בתוך העולם הדתי התחוללו תהליכים חברתיים פנימיים שיצרו צרכים חינוכיים חדשים כפי שתיאר אותם גולדברג בכותבו

The general "mobility" of modern life often means that parents are not able to send their children to schools that precisely reflect their notions and patterns of contemporary Jewish living. They often select schools that represent outlooks that are close, but not identical, to their own (Goldberg, 1999: p. 86).

הרצון לחפש אחר בית-ספר שיהיה קרוב להשקפת עולמם של ההורים, אם כי לא זהה לה, לא פסחה גם על מגזרים מסוימים בתוך העולם הדתי, והיא הביאה, בשנת 1998, קבוצת הורים צעירים אורתודוקסים לפנות לקרן תל"י בבקשה לסייע להם להקים בית-ספר תל"י במקום מושבם, בעיר

²⁶⁷ . ראה נספח 1.

²⁶⁸ . על תיאור בית-ספר קשת ראו: להבי, 1994; וייל ורואר-סטריאר, 2000. "דתי או חילוני, להורים זה חשוב יותר". הארץ, 14.10.1999. "School of Many Colors", Jerusalem Post Magazine, 26.4.1996. וראו להלן דיונו בנושא זה אודותיו בפרק האחרון.

מודיעין. הניסיון להקים בית-ספר אורתודוקסי במסגרת חינוך תל"י נכשל בסופו של דבר, ועניינו של הפרק שלפנינו יהיה לתאר ולנתח מגע כושל זה, שהתנהל בין ההורים הדתיים לקרן תל"י. בחלקו הראשון יוסבר כיצד הגיעו ההורים האורתודוקסיים המודרניים לרעיון להקים בית-ספר תל"י במודיעין בשנת 2000, ובחלקו השני יוצגו חילוקי הדעות האידיאולוגיים שפרצו בין הורים אלה לבין קרן תל"י, והשלכותיהן על עיצוב דרכה הרעיונית של מערכת תל"י.

א. הקמת בית-ספר תל"י במודיעין

ראשיתו של הקשר החל כאשר קבוצת הורים תושבי מודיעין פנו, בשנת 1998, לקרן תל"י בבקשה לבחון את נכונותה לסייע בידם להקים בית-ספר שיענה למשאלותיהם. הפונים הציגו את עצמם כנציגים של הורים צעירים, דתיים ו"חילוניים" כאחד, המבקשים להעניק לילדיהם חינוך למצינות, ושיכלול בו גם רכיב יהודי בעל משקל. ההורים דחו את האפשרות לשלוח את ילדיהם לחינוך הממלכתי-דתי, שסבל, על פי הערכתם, מ"נוקשות אידיאולוגית", מצרות אופקים, וממגמות ההקצנה שהשתלטו עליו, וכן בגלל "רמתו הירודה". הם גם דחו את המודל החינוכי של בית-ספר "קשת", שהפריד בין ילדים חילוניים לדתיים בשעות לימודי מקצועות היהדות,²⁶⁹ וביקשו לקיים לימודים משותף בכל התחומים, וגם בלימודי היהדות. מצד שני, הם ביקשו הבהרות בנוגע לדימוי הקונסרבטיבי של הרשת, ולא השאירו מקום לספק בדבר כוונתם שלא להידבק בו כלל ועיקר. רצונם היה להקים מסגרת משותפת לדתיים ולחילוניים, בה תילמד היהדות בפתיחות ובצורה ביקורתית ואינטליגנטית, אך ברוח מסורתית.

בהיותה פנייה ראשונה של הורים אורתודוקסיים, ובגלל טיבה המיוחד, היא נדונה בהרחבה בהנהלת קרן תל"י. בדיון התקשו חלק מן המשתתפים לבטוח בכנות כוונתם של הפונים ובהבנתם את מהותו של חינוך תל"י. הם תהו כיצד יכולה תפיסת עולם אורתודוקסית לגור בכפיפה אחת עם עקרון הפלורליזם, או עם השאיפה לחינוך שוויוני בין המינים, בהן דגלה מערכת תל"י. הם תהו אם הפנייה לתל"י איננה אלא מסווה נוח להקמת בית-ספר דתי-אורתודוקסי שיפעל מחוץ לחינוך הממלכתי-דתי, והוא לא יזדהה בכנות מבחינה רעיונית עם תפיסות עולמה של מערכת תל"י. אחרים ראו בפנייה אתגר והזדמנות להגיע לאוכלוסייה חדשה, שעד עתה נמנעה ממגע עם חינוך תל"י. וצעד חשוב לשינוי הדימוי הליברלי או הקונסרבטיבי של חינוך תל"י, דימוי שהכביד עליה מבחינה ציבורית ופוליטית. יתר על כן, הם ראו בצירופה של קבוצת הורים "אורתודוקסית" למערכת תל"י מימוש נוסף של עיקרון הפלורליזם המערכתי שבו דגלה.

משהובהר לחברי ההנהלה שההורים אכן נחשפו לעקרונות המנחים של חינוך תל"י, והיו מוכנים לאמץ אותם כמסגרת רעיונית מחייבת של בית-הספר שיוקם, ניתן האישור לפתוח במהלכים להקמת בית-ספר תל"י "מסוג חדש" בעיר מודיעין - בית-ספר תל"י המשרת אוכלוסייה אורתודוקסית.

²⁶⁹ "ההפרדה נעשית בתפילת הבוקר, ובנושאים שונים הנלמדים בנפרד, כמו תנ"ך והלכות". הארץ, שם.

קבוצת ההורים התארגנה כעמותת "תל"י מודיעין", והחלה לפעול בשנת 1999. הסיבה העיקרית שהביאה את המשפחות הדתיות והחילוניות להצטרף אלה לאלה הייתה, לדברי ההורים, כפי שהם משתקפים בכתובים, תחושתם שהקרע הגדל והולך בין הציבור הדתי לחילוני, הוא תוצאה של קיומן של מערכות חינוך נפרדות.

בעוד שרבים בציבור שומרי המצוות מודאגים ממה שהם רואים כהקצנה וחוסר סובלנות בדרך החינוכית של המערכת הממלכתית-דתית, הרי שחילונים רבים מודאגים מהניכור ההולך וגדל במערכת החינוך הממלכתי כלפי היהדות וערכיה. כך הוקמה עמותה ששמה למטרה לצור מסגרת משותפת לדתיים וחילוניים – מסגרת המושתתת על מורשת וערכי היהדות, והנותנת לגיטימציה לדרכי החיים השונות המאפיינות את כל קשת הציבורים השונים המרכיבים אותה – החל מחובשי כיפה (על גווניהם השונים) דרך שומרי מסורת (על גרסותיהם השונות) ועד לחילוניים (יותר או פחות).²⁷⁰

בשנת הלימודים תש"ס (1999/2000) נפתחו בית-ספר אחד וחמישה גני תל"י, ובהם 160 תלמידי בית-ספר ועוד עשרות רבות בגנים. מוסדות אלה פעלו במשך שנתיים כמוסדות חינוכיים של תל"י לכל דבר, ונמצאו תחת חסותה הפדגוגית של קרן תל"י.

ב. בית-ספר "תל"י מודיעין" בין חינוך אורתודוקסי מודרני לבין חינוך תל"י

1. יצירת הקשר בין אנשי "מימד" לתל"י מודיעין

הקשר בין הורי תל"י מודיעין לקרן תל"י התנהל, מראשיתו, בתיווכם של שני עובדים בכירים בקרן, שהיו קרובים בתפיסת עולמם הדתית-אידיאולוגית לזו של ההורים: דתיות אורתודוקסית מודרנית, פתוחה, מתונה מבחינה פוליטית, פתוחה לערכי העולם המודרני וחרדה לאופיה הדמוקרטי של החברה הישראלית. באותם הימים, תפיסות עולם אלה מצאו את ביטוין הפוליטי המובהק במסריה של תנועת "מימד" ("מדינה יהודית מדינה דמוקרטית"), שהוקמה באמצע שנת תשמ"ח (1998) ושהם נמנו על חבריה או אוהדיה. קירבה רעיונית זו הביאה אותם לפנות להנהלת תנועת "מימד" ולעניין אותה ביוזמת קבוצת ההורים ממודיעין בפרט, ובתופעה החברתית שהם שיקפו בכלל. כך, בנובמבר 1999, הם פנו למנהלת אגף החינוך של התנועה ושיתפו אותה בהתרשמותם מהמתרחש בציבור הדתי, והציעו לה לפעול בנושא:

במהלך השנה האחרונה קיימנו פגישות רבות עם קבוצות ויחידים שפנו לקרן תל"י בחיפושיהם אחר מסגרות חינוכיות מתאימות לילדיהם. המשותף לאותם פונים הוא שהם באים מקרב הציבור הדתי ושאינם מוצאים במערכת החינוך הממלכתית-דתית מענה נאות לדרך החינוכית בה היו רוצים לחנך את ילדיהם. ... ההקצנה הדתית והלאומית שחדרה למערכות החינוך הממלכתית-דתי, על כל השלכותיה, הביאו אותם פונים לנקודה שבה לא ראו עצמם שולחים את ילדיהם לאותן מסגרות חינוכיות, והם בתהליכי חיפוש אחר מסגרת חינוך אלטרנטיביים לילדיהם. ... תנועת "מימד" וחזונה החברתי-מדיני דתי, ובעיקר פועלה במערכת הבחירות האחרונות, שברה כמה מחסומים פסיכולוגיים-חברתיים בציבור הדתי, ופתחה פתחים לאפשרויות של חשיבה מחדשת על מקומו ודרכו של היחיד

והחברה הדתית במדינת ישראל הדמוקרטית והמודרנית. הנושא אותו היינו מציעים לבחון הוא האפשרות של הקמתם של מערכות חינוך הנתונות מענה לציבור הצינוני המחויב להלכה מחוץ למסגרות החינוך הממלכתי-דתי.²⁷¹

במסמך נוסף, שנוסח מספר שבועות מאוחר יותר, תחת הכותרת "נייר עמדה", מובא תיאור התופעה המתרחשת בקרב חלק מן הציבור הדתי-לאומי בניסוח מלוטש יותר:

... התבהרה השתקקות לחינוך יהודי אחר, השונה מזה בו הם נתחנכו (חינוך ממלכתי דתי). אופיה המדויק של השאיפה לא נתברר, אך קוויה היו יהדות פתוחה, פלורליסטית, של מחויבות להלכה אך ללא הסד החברתי הנוקשה שהתווסף לחינוך הממ"ד עם השנים. לפני כעשרים שנה החלו בהקמת בתי-ספר ברוח זו, לדוגמה בית-ספר "אפרתה" ואחריו בית-ספר "דרור" בירושלים, ולאחרונה בולט הניסיון של פורשי "דרור" בהקמת בית-ספר תחת השם "רעות". אלו היו ניסיונות של הורים שומרי מצוות; להתארגן למען חינוך ילדיהם באורח יהודי, השונה באורח משמעותי מזה הניתן בבתי-הספר הממ"ד. התארגנויות אלו נשחקו עם השנים מול הממסד של החמ"ד, וללא סיוע ממסדי, הלכה יוזמתם ונשחקה. ... במערכת החינוך קיים חוסר בזרם חינוכי, המעמיד את היהדות במרכז הווייתו, בשילוב פתיחות לאורח החיים של החברה המערבית המודרנית. ... אנו מציעים להתמודד עם הבעיה על ידי בניית מסגרות חינוכיות מוגמשות, המעמידות את ההתמודדות עם מקורות המורשת היהודית במרכז הווייתן. אורח החיים של היחיד והקהילה בבית-הספר יונחל מתוך עמדה של התלמיד לבטא את התנהגותו ברוח ההלכה מתוך זיקה חיובית והזדהות. ... אנו מציעים להיכנס לתהליך של בחינה וחשיבה אודות הדרך והאופי המיוחד של בתי ספר אלו, במגמה לפתוח בעתיד רשת של בתי-ספר ברוח זו... אנו מציעים את זה הן מתוך מסגרת קרן תל"י והן ללא שתופתה.²⁷²

בדיעבד הסתבר שתחת חסותה של תוכנית תל"י, וללא ידיעת הנהלתה, נרקם סביב בית-ספר תל"י מודיעין מהלך, שהביא להקמתה של רשת בתי-ספר "מיתרים", רשת שפעלה בהשראתו ובתמיכתו של מנהיג תנועת "מימד", הרב מלכיאור.²⁷³

2. הברור הרעיוני בין הורי תל"י מודיעין לבין קרן תל"י

כאשר, בתחילת שנת הלימודים תשס"א (2000/1), הגיעו לידיעת קרן תל"י שמועות על מגעים המתקיימים בין ההתארגנות החדשה "מיתרים" לבין עמותת הורי תל"י-מודיעין, יצרה הנהלת הקרן קשר עם ההורים, כדי לעמוד על כוונותיהם. הברור שהתקיים בין הקרן לבינים היה, מעבר להיבטיו הפוליטיים, מעמיק ומאתגר מבחינה רעיונית. הוא חייב את הנהלת קרן תל"י, לראשונה בתולדותיה, לחדד את תפיסותיה הערכיות העקרוניות ביחס לציבור האורתודוקסי שעשוי היה לפנות אליה גם בעתיד, ולנסחן בבירור. תוצאה דומה הייתה גם למגעים עם תל"ם, כפי שתואר בפרק הקודם. השאלה העקרונית והחינוכית שהועמדה בפניה, לאור המצב שנוצר, הייתה פשוטה: מדוע, במסגרת הפלורליזם המערכתי בה היא דגלה, לא תכיל מערכת תל"י גם בית-ספר שיכריז במפורש שהיהדות אליה הוא מחנך את תלמידיו היא יהדות אורתודוקסית?

²⁷¹ פניית יוסי פניני וחיים רובינשטיין למנהלת אגף החינוך ב"מימד" מיום 30.11.1999. אק"ת, תיק "תל"י מודיעין".

²⁷² נייר עמדה: אור חדש לציון תאיר. הצעה להקמת ב"ס מדגם שונה. אק"ת, תיק "תל"י מודיעין". מסמך זה נוסח

ונשלח ללא ידיעתה של הנהלת קרן תל"י. עיינו נספח 41.

²⁷³ כל העיר, 24.5.2002. ראו נספח 42 הקטע המסומן.

מעל השאלה העקרונית והתשובה שהייתה צריכה להינתן לה, ריחפה הסוגייה המעשית של המשך צמיחתו המבטיחה של חינוך תל"י בעיר צעירה ומתפתחת, בו הושקעו משאבים רבים, או לחילופים, גדיעתו בעודו באיבו תוך הפסד ההשקעה והמקום. מצב זה שיקף את המתח שבין שיקולים הנובעים מעמדה רעיונית, לשיקולים פוליטיים, קונוונקטוריאליים ופוליטיים-תרבותיים. הוא שיקף גם את המתח שבין הלכי חשיבה המושפעים מזיקה לתנועה הקונסרבטיבית, לבין הלכי מחשבה ניטרליים מבחינה רעיונית-אידיאולוגית.

המפגש הראשון - והמשמעותי מבחינת הסוגייה הרעיונית הנדונה כאן - בין הנהלת הקרן לוועד ההורים של תל"י מודיעין התקיים בנובמבר 2001 באווירה מתוחה וחשדנית. כשמהלך קרן תל"י נשאל מדוע הייתה הקרן מעונינת להמשיך ולתמוך ביוזמה זו, תשובתו הייתה:

...התארגנות מסוג זה, המשלבת ציבור חילוני וציבור דתי שקבלו על עצמם את עקרונות חינוך תל"י, נראתה להנהלת קרן תל"י כחשובה מאוד הן במישור הארגוני והן במישור הלאומי: במישור הארגוני, מערכת תל"י מתגאה בכך שהיא מעניקה שירותים לאוכלוסייה חילונית, קונסרבטיבית ורפורמית, והייתה שמחה לשלב בתוכה קבוצה המכילה הורים אורתודוקסים. במישור הלאומי, חשבתי שדגם המביא שתי קבוצות אוכלוסייה אלה במקום אחד, ותומך בפיתוח דרכים המאפשרות להם להגיע להבנה ולפשרות, הנו דגם בעל חשיבות לאומית שיש לתמוך בו.²⁷⁴

עם זאת, במכתב סיכום הפגישה ששלח מנהל הקרן ליושב ראש ועד ההורים, הוא שיתף אותו בהתרשמויותיו "המטרידות" ביחס לחלק מן האמירות האידיאולוגיות שהושמעו באותו ערב על ידי חלק מן ההורים:

- א. רשמתי לפני שיותר מפעם אחת אתם מצטיירים כקבוצה המבקשת ליהנות מתמיכתה הכספית של קרן תל"י אך מנסה להתחמק מתמיכתה הפדגוגית. ...
- ב. ההצהרה לפיה הקבוצה החליטה מה יהיה הזרם המוביל בבית-הספר, הזרם האורתודוקסי – לא הייתה פחות מתמיה. הנימוק שהבאתם היה: "חשוב לנו לשמור על מחצית ההורים המגדירים את עצמם כהורים אורתודוקסים; חוסר רגישות כלפיהם יביא בהכרח לעזיבתם ולכן, בנושאים השנויים במחלוקת מבחינה הלכתית, הפסיקה האחרונה תינתן על ידי רב אורתודוקסי". הבאתם לפני מספר דוגמאות בהם התייעצתם עם רבנים, אך הבהרתם שהרבנים עמם התייעצתם היו ויהיו רבנים אורתודוקסים.
- ג. כאשר בקשתי ללבן בצורה עמוקה יותר את העניין והבאתי בפניכם סוגייה פדגוגית קלאסית, לדוגמה - אמירת "ברוך שלא עשני אישה", הופתעתי עוד יותר: הבאתי בפניכם את העובדה שקרן תל"י הפיקה חוברת לימוד בנושא "הוא והיא", ובתוכה פרק העוסק בברכה זו; שאלתי אתכם אם בבית-ספרכם לימוד פרק זה יהיה חלק מתוכנית הלימודים: התשובות היו מעורבות. בהנחה שבסופו של דבר יוחלט ללמד פרק זה [אולי על פי פסיקת רב היישוב!], שאלתי אם אחרי הלמידה תפתח האופציה לשנות את הנוסח המסורתי: התשובה הייתה פה אחד: לא! מלכתחילה לא!
- ד. הגדילה לעשות אחת מחברות הנהלה, כאשר היא ציינה שבמסמך העקרונות של בית-הספר, המילה "פלורליזם" נמחקה בכוונה תחילה והוחלפה במילה "סובלנות". שינוי קטן לכאורה אך בעל חשיבות דרמטית לכל מי שמבין את ההבדל בין פלורליזם וסובלנות.²⁷⁵

²⁷⁴ . מכתב מנכ"ל קרן תל"י ליו"ר ועד הורי תל"י מודיעין מיום 17.11.2001. ראה גם נספח 43.

²⁷⁵ . שם.

בסיום מכתבו ניסח מנהל קרן תל"י פרמטרים אחדים שלפיהם תוכל מערכת תל"י להעלות על

הדעת שיתוף פעולה עם הקבוצה:

- א. הקהילה, ולא על פי נורמות הלכתיות שנקבעו לכתחילה כאמות מידה מחייבות. הם מבקשים להציע "אלטרנטיבה" לדגם האורתודוקסיה החילונית והדתית, ולכן, כל קביעה שהנורמה המחייבת ידועה מראש ואיננה נושא לדיון, לליבון או לשינוי, מנוגדת לתפיסת היסוד העומדת בבסיס מערכת תל"י. מי שמחפש דגם חדש של בית-ספר "אורתודוקסי" בתי ספר תל"י הנם בתי ספר דמוקרטיים, לומדים ומתפתחים, בהם הנורמות נקבעות בסוף תהליך של דליברציה בתוך בהגדרתו, יוכל למצוא לה תמיכה בתוך העולם האורתודוקסי שקרן תל"י איננה חלק ממנו.
- ב. על פי דפוסי העבודה החדשים של קרן תל"י, בית-ספר המבקש להיות חלק ממערכת תל"י מתבקש לעבור תהליך של הכשרה, שקרן תל"י והגופים הממונים על נושא תל"י במשרד החינוך עומדים במרכזו. בשלבי ההכנה והפיתוח, שילובם של גופים מתערבים נוספים אפשרי אם הקרן, או מי שימונה על נושא תל"י במשרד החינוך, מאשרים את שילובם, ובתנאי שגורמים אלה הם אכן גורמים "נוספים" ולא גורמים "מחליפים".
- ג. מסמך העקרונות המנחים של חינוך תל"י מצביעים על מספר ערכים שהם ערכי יסוד בחינוך תל"י: המבקש להתעלם מהם או לעקוף אותם רשאי לעשות זאת, אך מחוץ למערכת תל"י. בתי ספר תל"י יחנכו לשוויוניות; אני תקווה שתלמידים והורים בבתי ספר תל"י ידעו להבחין בין סובלנות [כלפי מי שטועה] ופלורליזם [חיוב הרב גויות והשוני כערך] מראשית דרכם במערכת תל"י.
- ד. ואחרון חביב: אני תוהה מה מביא חמישים אחוז מההורים הלא-דתיים המהווים חלק מקהילת בית-הספר לקבל כמובנת מאליה השלטת נורמות אורתודוקסיות בתוכו. אני מקווה שאין מקום לחששות שנטיות "אליטיסטיות" ואנטי-אינטגרטיביות עומדות בבסיס שתיקה רועמת זאת. על כל פנים, גישה זו, לפיה רק קבלת הנורמה האורתודוקסית יכולה לאפשר חיים משותפים בין חילוניים ודתיים, לא זו בלבד שהיא בעייתית מבחינה חברתית אלא שוב עומדת בסתירה עמוקה לחזון החברתי והחינוכי של קרן תל"י. על כן, לאור הדברים האלה, אני מזמין אתכם לשקול מחדש האם רצונכם להיות חלק ממערכת תל"י הנו מעוגן בתפיסת העולם הבסיסית של קהילתכם, או שמא שיקולים אחרים עומדים מאחוריו.²⁷⁶

מסתבר אפוא שהבירור הרעיוני שהתנהל בין הורי תל"י-מודיעין לבין קרן תל"י חייב את קברניטי קרן תל"י לחדד את יחסם העקרוני כלפי הורים אורתודוקסים שעשויים לפנות אליה בעתיד. הרעיון החדשני שנוסח לראשונה במכתב זה, בהקשר לחינוך תל"י, היה רעיון הדליברציה, ההימלכות.²⁷⁷ קרן תל"י לא ביקשה לקבוע את טיב אופים היהודי של בתי-הספר מעבר לעקרונות המנחים הרחבים שהופיעו ב"מסמך העקרונות המנחים לחינוך תל"י". אולם, מעתה היא החלה לדרוש, שזהותו היהודית הייחודית של כל בית-ספר תל"י תיקבע על ידי קהילת בית-הספר, תוך למידה, הימלכות וקבלת החלטות בעקבותיהן. בתי-ספר שיקבעו מלכתחילה שלא יתקיימו בהם תפילות או, לחילופין, שכל תפילה שתתקיים בבית-הספר תישא אופי אורתודוקסי, מבלי להימלך בחברי הקהילה, ומתוך נכונות חבריה להיכנס לדיון שתוצאותיו אינן ידועות מראש, לא יפעלו ברוח תל"י, ולכן הם לא יתקבלו למסגרתה.

באופן תיאורטי, גישה זו אפשרה אמנם את יצירתן של נורמות אורתודוקסיות בתוך בית-הספר (זוהי אורתו-פרקטיקה- כלומר אימוץ נורמות התנהגות אורתודוקסיות בלי לאמץ בהכרח את תפיסת העולם או

²⁷⁶ . שם.

²⁷⁷ . בהקשרו החינוכי, המושג פותח על ידי שוואב ותלמידיו. לטענתו, דליברציה – שיקול הדעת וההימלכות – היא החלטה המתקבלת בסיומו של תהליך הידברות וליבון בין הצדדים השונים. זו היא הדרך הנכונה לפתור מחלוקות (Schwab, 1969)

את התיאולוגיה האורתודוקסיות), אך לא כתוצאה של קבלה אפריורית של סמכות ההלכה כנורמה מחייבת, אלא כתוצאה של תהליך דליברטיבי, תהליך של הימלכות חופשית של קהילת בית-הספר.²⁷⁸ הנקודה השנייה שהפכה לעקרונות בעבודתה החינוכית של קרן תל"י כתוצאה מהבירור עם הורי תל"י מודיעין, הייתה קביעת החובה של קהילת בית-הספר, ובייחוד של מחנכה, לבוא במגע חינוכי עם קרן תל"י ואנשי החינוך וההוראה שפעלו במסגרתה. הניסיון המערכתי שהצטבר אצל אנשי הקרן הביא אותם להבנה, שחלק מהעקרונות המנחים לחינוך תל"י וחלק מתפיסת העולם העומדת בבסיסם של עקרונות אלה הם קשים להפנמה על ידי מי שלא נחשף אליהם באופן מעמיק והדרגתי, וברגישות הדרושה. הפיכת בית-ספר כללי לבית-ספר תל"י דורשת ביצוע מפנה אידיאולוגי, שאחד מהמפתחות להצלחתו טמון ביכולת המערכת לרתום אליו את המחנכים.

העמידה על דרישה זו – הצורך לחשוף תלמידים, הורים, מחנכים ומנהלים לתפיסות עולם יהודיות מגוונות, מודרניות וליברליות – הפכה לעיקרון מחייב בחינוך תל"י, עיקרון שימצא את ביטויו בחוזר המנכ"ל שנוסח בשנת 2003.²⁷⁹

הבנה זו הביאה את קרן תל"י להפנות משאבים רבים לפיתוח ואחזקת מערך הכשרות והשתלמויות למחנכי ולמנהלי תל"י. אולם, השאיפה להביא מנהלים ומחנכים רבים תחת השפעתה האידיאולוגית נתקלת בקשיים טכניים ולוגיסטיים (העומס הרב המוטל על מחנכים, הקושי לשלוח מרצים לכל בית-ספר או להביא מורים מרוחקים לירושלים) או, כמו במקרה של תל"י מודיעין, ברתיעה "אידיאולוגית". הנקודה השלישית שחודדה בעקבות הבירור עם הורי תל"י מודיעין הייתה מעמדו המחייב של מסמך "העקרונות המנחים לחינוך תל"י". על אף ניסוחו העדין והדיפלומטי, ורצונו להיות "אינקלוסיבי", ביטא המסמך תפיסת עולם פלורליסטית וליברלית מובהקת: הוא ציין את "החינוך לשוויון בין המינים", את החינוך "לפיתוח רגשי הקרבה, אחווה ושותפות עם כל חלקי העם בארץ ובתפוצות... לזרמיו השונים", וכן את ערך הפלורליזם כערכים העומדים בבסיסו של חינוך תל"י. חינוך תל"י לא התאים למי שמבקש לעקוף תפיסות עולם אלה.

דרישות אלה – הפתיחות לתהליך חינוכי דליברטיבי, להימלכות, ולא תהליך נורמטיבי, והנכונות לחשוף את מחנכי בית-הספר למגע חינוכי עמוק עם מערך ההשתלמות של קרן תל"י ועם תפיסותיה הפלורליסטיות, ובנוסף לכך אמירה ברורה של ערכים אידיאולוגיים בנושאים השנויים במחלוקת בעולם

²⁷⁸ דיון זה לחלוטין במהותו התקיים בדצמבר 2003, שוב בעיר מודיעין, סביב בקשתם של הורים המקורבים לקהילה הרפורמית בעיר (יזמ"ה) להקים בית-ספר תל"י רפורמי. תשובתה של קרן תל"י הייתה: "... מדיניותה של קרן תל"י היא כדלהלן: בית-ספר תל"י הנו בהגדרתו בית-ספר פלורליסטי – פירושו של דבר שבכוחם של חבריו לעצב את דרכו ואת רוחו בהתאם לאופי הקהילה המרכיבה אותו. אם חברי קהילת "יזמ"ה" יהוו חלק משמעותי של בית-הספר, הם בנקל יוכלו לעצב את דרכו ברוח התנועה היהודית מתקדמת. יחד עם זאת, על מנת לפתוח את בית-הספר בפני הציבור הרחב בעיר, הפתוח לעקרון של חינוך יהודי פלורליסטי אך לא בהכרח רפורמי, אנו לא נסכים שאופיו של בית-הספר יוגדר מלכתחילה אלא רק בדיעבד, ואחרי תהליך של בירור והטמעה. קביעה מראש שביית-הספר יוגדר כרפורמי עלולה לרוקן את המושג פלורליזם מתוכן [אם בית-הספר הוא רפורמי ורק רפורמי, אז הוא לא פלורליסטי]". (מכתב מנכ"ל קרן תל"י ליו"ר ועדת ההיגוי של קהילת יזמ"ה מיום 3.12.2003).

²⁷⁹ ראו נספח 24.

היהודי – שגובשו ונוסחו במפורש בעקבות הברור עם הורי תל"י מודיעין, הפכו את סיכויי ההצטרפות של קבוצות אורתודוקסיות לחינוך תל"י לקלושים ביותר.

3. לקחי הברור: הקשר הבלתי-אפשרי בין חינוך תל"י לחינוך אורתודוקסי הטענה שאנו מעלים כאן היא, שלמעשה, אם אדם או קבוצה מגדירים את עצמם כאורתודוקסיים, תוך שהם מבינים את משמעותו המדויקת של התואר הזה ומזדהים עמה, אין הוא או היא יכולים לאמץ גישה פלורליסטית ליהדות או לחינוך יהודי.

הטענה משקפת את ההערכה שהללו מאמינים שבני אדם שאינם יודעים את האמת חייבים לסור למשמעתם של אלו היודעים אותה, ולציית לדרך הנכונה (אורתודוקסיה) שהללו שמים לפניהם (שרמר, תשס"א).

דבריהם של רבנים אורתודוקסיים מודרניים רבים מבטאים בברור גישה זאת. כך, למשל, התבטא לפני כמה שנים נשיא ה"שיבה אוניברסיטי" בניו-יורק, הפרופסור נורמן לם (Dorff, 1992: p. 220), בטענה שפלורליזם איננו ערך מקודש ביהדות; הוא בעצם סוג של רלטיוויזם, המוליך לניהיליזם, ולכן הוא פסול:

A pluralism which accepts everything as co-legitimate is not pluralism, but the kind of relativism that leads...to spiritual nihilism. If everything is Kosher, nothing is kosher.

וכך הוסיף עמיתו, הרב וולטר וורצברגר, העורך לשעבר של כתב העת של האורתודוקסיה המודרנית בארצות-הברית "Tradition" (שם):

Religious pluralism borders on religious relativism, if not outright nihilism. It rests on the assumption that no religion can be true and that it does not really matter what kind of myth we invoke in order to provide us with a sense of meaning and purpose.

וכך קבע לאחרונה בישראל הרב אבינר (אבינר, 2003: עמ' 32), כשנשאל לדעתו על הזרמים ביהדות ועל הפלורליזם:

הקדוש-ברוך-הוא הוא "אל קנוא ונוקם", אינו מסכים שנלך בדרכים אחרות. אם השקפותיך מסופקות, יהא לך שתהיה פלורליסט, שהרי אינך בטוח במאה אחוזים בדבריך... אבל מי שבטוח, אינו יכול לפתח סובלנות במובן של מתן מקום לשיטות אחרות, אלא בשני אופנים:
 א. בזה שאני אוהב את כל היהודים, בין שאני מסכים איתם ובין שלא. אם אינני מסכים איתם, אלחם נגד דעותיהם, מלחמת דעות, אבל לא מלחמת לבבות...
 ב. גם שיטה שאינני מסכים איתה, אני מודה שיש בה יסודות נכונים. יש אמת מפוזרת בכול, ובאמת הזאת אני מוכרח להודות. "איזהו חכם? הלומד מכל אדם"... כשיטה, גם שיטת הרפורמים וגם שיטת הקונסרווטיוויים היא אסון. ובמובן זה איני יכול להיות פלורליסט וסובלן. אני חושב שזה מוטעה, שזאת בגידה ביהדות, המחסלת את עם ישראל.

אדם הרואה בהלכה מערכת שאיננה נתונה לבחירתו של היחיד או הקבוצה אינו יכול להיות פלורליסטי, שכן הפלורליזם אינו תופס דברים כמוחלטים, אלא כהיצע המוצג לבחירה. לא כך רואה שומר המצוות את ההלכה (שרמר, תשנ"ט: עמ' 308).

בחינוך לפלורליזם שבו דגלה מערכת תל"י, כשהוא מיושם על תחומי היהדות, יש בו היכולת למסמס את האמונות האלה, ולהפיג את האיום על חופש היחיד הניזון מאמונה אורתודוקסית. חינוך כזה הוא האיום המאיים על ההורים והמחנכים האורתודוקסיים, וזו גם הסיבה, למיטב הבנתנו, שהוא לא היה יכול להתקבל על ציבור זה. שרמר היטב לנסח את הדינמיקה המקשה על קבלת עקרון הפלורליזם בקרב הציבור האורתודוקסי:

למול הבנת היסודות הרעיוניים של הפלורליזם והצדקותיו עומדות אמונות היושבות עמוק בתודעה, כאלו שנודעת להן השפעה פסיכולוגית רחבה ההולכת אל מעבר לגבולותיו של תחום הרעיונות, ושהביסוסים ההגיוניים של הפלורליזם מתנפצים למולם או נספגים בתוכם בלי הכר. לסירוב לפלורליזם, במילים אחרות, אופי רגשי והכרתי גם יחד, ולא מדובר רק בטעות הכרתית שאפשר לתקנה בעזרת נימוקים רציונליים. מכאן שעל החינוך לפלורליזם גם להביא בחשבון שההתנגדות לפלורליזם ניזונה מהתפקוד הפסיכולוגי והפסיכולוגי-חברתי של סירוב זה. שכן המורה נדרש לא רק להתרחק מדעה, ערך או מסורת של נוהגים שבם החזיק, ולא רק לעקור אחת מאבני היסוד שעליה נשען המבנה השלם של אמונותיו ולהטיל איום על יציבותו (ודי באלו, כמדומה, כדי לחסום בעדו לעסוק בחינוך לפלורליזם). המעבר מחייב אותו לבחון את דעותיו מחדש - כלומר למאמץ אינטלקטואלי, שקלה ממנו עקיפת האתגר או ניטרולו על ידי התעלמות ממנו. על אלו אפשר להוסיף גם את האיום על יחסיו עם בני אדם שבחוגו החברתי, אם מסויגים הם מהפלורליזם (שרמר, תשס"א).

על רקע דברים אלה ייקל להבין מדוע נכשל הניסיון לשלב הורים אורתודוקסיים במערכת תל"י.

ג. ההכרעה האורתודוקסית של הורי מודיעין

המגעים והבירורים בין הורי תל"י מודיעין לקרן תל"י נמשכו לאורך שנת הלימודים תשס"ב (2001/2), כאשר ההורים מנסים ליצור מציאות שבה יוכלו ליהנות גם מתמיכתה של קרן תל"י וגם מתמיכתו של ארגון "מיתרים", הקרוב להם יותר מבחינה אידיאולוגית, ואילו קרן תל"י דוחקת בהם להכריע בין שתי המסגרות המלוות. בסופו של דבר החליטו ההורים, בחודש מאי 2002, להפקיד את בניית תוכנית הלימודים לבית-ספרם בידי "מיתרים". במכתבם לקרן תל"י הם נימקו צעד זה במילים אלה:

בפגישתנו האחרונה הצגת בפני הנהלת העמותה ... את תוכנית הלימודים החדשה של קרן תל"י. התרשמנו עמוקות מעושרה ... ומהעבודה הרבה שהושקעה בה. יחד עם זאת, לצערנו נוכחנו לדעת כי היא אינה עונה על צרכי בית-הספר, בשל הרכב האוכלוסיה הייחודית שבו. ... אנו רואים חשיבות בקשר שלנו עם הקרן, ואנו מעוניינים להמשיך בקשר זה, אך ברור לנו שללא תוכנית לימודים הולמת ומתאימה לא יהיה עוד קיום לבית-הספר אותו אנו מטפחים בשנתיים האחרונות.²⁸⁰

²⁸⁰ . מכתב הורי תל"י מודיעין מיום 9.5.2002. ראו נספח 44.

במכתב ששלחה הנהלת העמותה להורי בית-הספר, היא הודיעה על החלטתה לעבוד עם "מיתרים" ועם "מרכז הרצוג" הפועל בקיבוץ הדתי בקיבוץ עין צורים.²⁸¹

קרן תל"י דחתה את ההזמנה להמשיך בקיום הקשר עם העמותה, והודיעה למחרת היום על הסרת חסותה החינוכית מבית-הספר.²⁸² במכתב ששלחה קרן תל"י להורי בית-הספר מספר ימים לאחר מכן, היא פרסה לפנייהם את גרסתה להשתלשלות העניינים בינה לבין עמותת ההורים, במטרה להבליט ולפרט את הממד האידיאולוגי שעמד בבסיס המחלוקת:

... ככל שהכרתנו עם הנהלת העמותה הלכה והעמיקה, התברר לנו שבניגוד לעקרונות שקרן תל"י מבקשת לקדם, כוונתם האמיתית של חבריה הייתה להקים מסגרת לחינוך דתי אורתודוקסי אשר תפעל מחוץ לפיקוח של החינוך הממלכתי-דתי בכיסוי השם "תל"י". בזכות המוניטין של בתי-ספר תל"י, השכילו אנשי העמותה למשוך אליהם משפחות לא-דתיות שסמכו על "הממלכתיות" של מערכת תל"י. דו-קיום חינוכי בין יהודים שומרי מצוות ושאינם שומרי מצוות הינו דבר רצוי, הראוי לכל עידוד אפשרי, וקרן תל"י הייתה מעוניינת לקדם רעיון זה גם במודיעין. הקביעה, שנקבעה על ידי עמותת ההורים, לפיה התנאי לדו-קיום זה בתוך בית-הספר מחייב אימוץ נורמות דתיות אורתודוקסיות, סותר את תפיסות היסוד של החינוך הממלכתי והגישה הפלורליסטית של מערכת תל"י. קרן תל"י מבקשת לעודד שוויוניות בין המינים, מזמינה יצירתיות וחדשנות בתפילות ובטכסים, ניגשת בעין אוהדת אך ביקורתית לספרות היהודית המסורתית ואינה יכולה להשלים עם מצב בו המציאות בבית-הספר נקבעת מלכתחילה על-פי ההלכה.... החלטת עמותת ההורים להצטרף לעמותת "מיתרים" לא הייתה תוצאה של אכזבה מקרן תל"י, כפי שנרמז במכתב של העמותה אליכם, אלא החלטה אידיאולוגית המשקפת תפיסת עולמם של חבריה. בפנייתם לעמותת "מיתרים", הפועלת בחסות ותמיכת תנועת "מימד", מצאו אנשי עמותת ההורים אכסניה חינוכית המתאימה לשיאופותיהם החינוכיות, וזו זכותם ...²⁸³

אנשי קרן תל"י קיוו שמהלך זה יקומם את רוב הורי מודיעין החילוניים נגד מהלכי ועד ההורים, שמרבית מוביליו היו דתיים. אולם, להפתעתם המרה הם גילו שגם ההורים החילוניים הזדהו אידיאולוגית עם מהלכי ועד ההורים. במכתבים שהם שלחו לקרן, ביטאו זאת הורים רבים בבהירות רבה. אחד מהם כתב:²⁸⁴

יש רתיעה מוחלטת משוויוניות ... כי זה מזכיר רפורמים, והם די נקרא לזה מוקצים ... בתל"י מודיעין יש אוכלוסייה שהבסיס להתארגנות הוא אורתודוקסי. הדיון הוא לא האם אורתודוקסי אלא כמה? המוטו שלי בחיים הוא שכל אחד מרמה את אלו-הים ברמה שלו. משם עד לרפורמים הדרך עצומה. מרשה אני לעצמי לומר כי יש לא מעט כמוני המבינים שהזרם המרכזי והחשוב ביהדות צריך להישאר האורתודוקסי, ללא שום קשר לצורת החיים האישית. זה הבסיס. נקודה. ...

הורים אחרים חיזקו כיוון זה: "ברור לנו כי כל ההורים הנמצאים במסגרת שותפים להחלטה להעניק לילדיהם חינוך על פי נורמות דתיות אורתודוקסיות וכאנשים בוגרים, מבינים את משמעותם..."²⁸⁵.

²⁸¹ . ראו נספח 45.

²⁸² . ראו נספח 46.

²⁸³ . מכתב מנכ"ל קרן תל"י להורי מודיעין מיום 19.5.2002. ראו נספח 47.

²⁸⁴ . דואר אלקטרוני מיום 23.5.2002 לקרן תל"י. ראו נספח 48.

²⁸⁵ . ראו נספח 49.

אך על אף ההפתעה והאכזבה שעוררו תגובות אלה של ההורים החילוניים, הן חיזקו את תחושתם של אנשי קרן תל"י שניווט המהלך כולו והעמדת ההורים בפני הצורך להגיע להכרעה חדה וברורה - שחשפה את הלכי הרוח הערכיים השמרניים שהנחו אותם - היה מהלך מוצדק ואף הכרחי. אמנם כתוצאה מכך נמחק בית-ספר מבטיח ודינמי בעיר צעירה ומתפתחת מרשימת בית-ספר תל"י, אך בזכות זאת התבאר משהו נוסף, מהותי ביותר, בחידוד הזהות הרעיונית של מערכת תל"י.

סיכום

חינוך תל"י לא נוסד כדי לתת מענה לצרכיה של אוכלוסייה המגדירה את עצמה כדתית-אורתודוקסית, והניסוחים הראשוניים של מטרותיו הבהירו זאת היטב. אולם חיפושי הזהות של האוכלוסיות הדתיות והחילוניות כאחד, ודלות האופציות החינוכיות שהיו פתוחות בפניהן, הביאו בשלהי המאה העשרים קבוצת הורים מעורבת ממודיעין לפנות לקרן תל"י ולבקש את סיועה בהקמת בית-ספר תל"י-אורתודוקסי בעירם. פנייה יוצאת דופן זו תפסה את הנהלת קרן תל"י כשהיא בלתי מוכנה "קונספטואלית" להתמודדות עם האתגר, ושיקולים קצרי-טווח – הרחבת המערכת, הרצון לחדור ליישוב חדש, חיזוק הלגיטימיות של חינוך תל"י ואופיו הפלורליסטי – הביאו אותה, בשלב ראשון, להצטרף ליוזמים ולתמוך בהם. כיתות תל"י הראשונות של העיר מודיעין נפתחו בשנת הלימודים תש"ס. אולם תוך זמן קצר, המגמות הדתיות של בית-הספר, התחלת מעורבותו של גוף חינוכי אורתודוקסי-מודרני שפעל בחסות תנועת "מימד" בבית-הספר, והמתח שנוצר בין העקרונות החינוכיים בהם דגל חינוך תל"י לבין מגמותיהם השמרניות של ההורים, חייבו את קרן תל"י לבחון מחדש את המשך דרכו של בית-הספר כבית-ספר תל"י. בירור זה, שנערך בין קרן תל"י לוועד ההורים של בית-הספר, העניק למעצבי המדיניות החינוכית של חינוך תל"י את ההזדמנות הראשונה להתמודד מבחינה רעיונית, חינוכית, ופוליטית עם שאלת מקומו של החינוך האורתודוקסי-המודרני במסגרת של מערכת תל"י. בסיכומו של דבר, חידוד השאלות והבהרת העקרונות שהנחו את ההורים ואת הנהלת קרן תל"י הביאו את שני הצדדים למסקנה שיישום העקרונות המנחים לחינוך תל"י איננו מאפשר לקיים חינוך אורתודוקסי כחלק מחינוך תל"י.

פרק רביעי: חינוך תל"י והציבור "החילוני"

זהות חילונית הומניסטית חייבת לאזור אומץ ולהיכנס לטריטוריה היהודית בלי לזנוח מאומה מן המסורת האוניברסלית. כניסה לטריטוריה היהודית תשנה את האיזון בין מרכיביה השונים של הזהות היהודית החילונית. רק יהודי כזה מסוגל לדיאלוג אמיתי עם שאר השבטים היהודיים. רק יהודי כזה יכול למנוע נתק מן השבט המזרחי-מסורתי. האלטרנטיבה היא התייצבות בפאתי הישראליות, בלי הרבה משמעות (צוקר, 1999: עמ' 12).

מראשית דרכם, ראו אנשי חינוך תל"י בציבור השולח את ילדיו למערכת החינוך הכללי את ציבור היעד הטבעי שלהם. הרצון "לבער את הבורות ואת הניכור", שפעם בקרב יוזמיו וממשיכיו, היה מכונן לציבור זה, או ליתר דיוק, למגזר החינוכי שאליו שלח ציבור זה את ילדיו - החינוך הממלכתי-כללי.

עוד שנים אחדות לפני פרסום דו"ח שנהר, סברו יוזמי חינוך תל"י שמערכת חינוך המחליטה עד דעת עצמה לגרוע מחינוכו של התלמיד הישראלי כל תוכן יהודי משמעותי, מלבד הוראת המקרא וציון שטחי של חגי ישראל, היא מערכת הכורתת במו ידיה את הענף הערכי-תרבותי שעליו מושתתת אופייה היהודי של החברה היהודית בישראל.

אולם ההיענות של הציבור הכללי לחינוך תל"י הייתה ונתרה מצומצמת. ואם, קרוב לשלושים שנה אחרי פתיחת כיתת תל"י הראשונה מונה, מערכת תל"י חמישים בתי ספר בלבד (ועוד כחמישים כיתות גן),²⁸⁶ המהווים פחות משני אחוזים ממערכת החינוך הישראלית, הרי שניתן להסכים עם קביעתו של צמרת שניסיון זה "הוא עדיין אי-הצלחה צורבת" (צמרת, תשנ"ט: עמ' 261). פרק זה מבקש לענות על שאלה: מדוע פנייתו של חינוך תל"י לציבור הכללי לא הצליחה למשוך אליו הורים רבים יותר, והאם היה משהו במסר הרעיוני שהוצג לפני הציבור שגרע מהאטרקטיביות שלו?

לשאלה זו נציע שלושה כיווני תשובה הקושרים את הצלחתו החלקית של חינוך תל"י בקרב ציבור זה לשלושה גורמים: ציבור היעד אליו הוא פנה וגישתו לחינוך יהודי; קרן תל"י – ומה שניתן להגדיר כהחטאותיה החינוכיות; ומשרד החינוך ומדיניותו כלפי חינוך תל"י שהביא – למיטב הבנתי – לאי קידומו. הכיוון הראשון מבליט את הטענה שעד שנות התשעים של המאה העשרים נתפסה היהדות בתודעת הציבור הכללי כנתון אתני שלא דרש בירור, העמקה והבהרה, ועל כן הוא היה אדיש לה. כיוון שני עומד על הטענה שיוזמי חינוך תל"י ומוביליו לא ניתחו נכונה את מאפייניו של הציבור ה"כללי" שאותו רצו למשוך, וכתוצאה מכך פנו אליו במסרים חינוכיים שלא התאימו לו. כיוון שלישי, עליו דנו בחלקו הראשון של המחקר, מצביע על תפקידו המכשיל של משרד החינוך בהתפתחותו והרחבתו של חינוך תל"י.

²⁸⁶ . ראו בנספח 27 רשימת בתי ספר תל"י לפי שנת הצטרפותם.

בסיום הפרק, נצביע על מגמות חדשות המסתמנות לאחרונה בקרב הציבור החילוני, היוצרות, למיטב הבנתי, תנאים נוחים יותר להתפתחותו של חינוך תל"י, חרף המכשולים החדשים המוצבים על דרכו.

א. מגמות בהלכי רוח של הציבור הכללי וזהותו היהודית

אחרי התמססות אתוס "היהודי החדש", הפכה זהותו היהודית של היהודי החילוני לנושא הנדון בשיח הציבורי בחברה הישראלית. השאלה הייתה, איך יכולה חברה שצמחה על אתוס דחיית הגישה היהודית המסורתית, לשוב ולהתחבר לעברה התרבותי, נגדו היא מרדה במשך שנים כה רבות? התשובה שהייתה מקובלת שנים רבות קבעה שהציונות פתרה את שאלת זהותו היהודית של הישראלי: אדם הגדל בארץ האבות, מדבר את שפת התנ"ך, חי את לוח השנה היהודי, מטייל באתרים ההיסטוריים שעיצבו חלק מההיסטוריה של עמו, אינו צריך יותר, שלא כיהודי החי בגולה, להידרש לשאלת זהותו היהודית ולהזדקק להכרעות בעניינה. מכיוון שכך, די בהוראת השפה העברית, התנ"ך ופרקים היסטוריים נבחרים בתולדות העם היהודי כדי לחנך את הישראלי ליהדות.

אולם במהלך שנות השבעים החלו להישמע קולות ראשונים של אי-שביעות רצון ממצב זה, קולות שמצאו את דרכם לעמודיהם של שני כתבי עת שהתמקדו בשיח על זהותו היהודית של הישראלי: הרבעון "שדמות", עיתון צעיר התנועה הקיבוצית - ו"פתחים". כתבי עת אלה שימשו במה לאנשי הגות וחינוך, אך קולם נשמע בעיקר בחוגים אינטלקטואלים שוליים יחסית, שהשפעתם על כלל החברה נחלה להייתה מצומצמת (Ezrahi, 2004). הציבור "החילוני" התחלק אפוא לשתי קבוצות משנה, שקל היה להבחין ביניהן: קבוצה אחת, שהייתה שולית למדי, כללה את האוכלוסייה הישראלית "החילונית" הרדיקלית, אשר גילתה עוינות גלויה למסורת היהודית, לעבר היהודי ולדת היהודית, וחתרה לעצב את פניה של מדינת ישראל כחברה ליברלית ודמוקרטית המשוחררת מכל אלה (ליבמן, תשס"ג).

הקבוצה השנייה, שהקיפה את רוב רובה של החברה הישראלית, התנהגה על פי דפוסי חיים שלא היו מונחים במחויבות להלכה, אולם שלא כקודמתה, היא לא גילתה עוינות כלפי המסורת, והיו בחייה רישומים מסוימים של מסורת התרבות היהודית ואף רכשה כלפיה רגשי כבוד. היא אפיינה ציבור ששמר חלק מהריטואלים היהודיים מבלי לייחס להם משמעות תיאולוגית, ובלי להקפיד על דיוקם ההלכתי. "היהודיות" הייתה חשובה להגדרה העצמית של חברה, והם לא העלו על דעתם לנתק את מדינת ישראל מאופיה, מעברה ומזהותה היהודית. מבחינה משפחתית, קהילתית ורגשית קבוצה זו הייתה קשורה מאוד למסורת היהודית. את המסורתיות של הקבוצה הזו היו שהגדירו כ-"דת אזרחית", "דת פולקלוריסטית" (Liebman, 1997: 215), או "מסורתיות" (בוזגלו). בקבוצה ניתן היה גם להבחין בין אוכלוסייה שמוצאה מעדות המזרח, שהייתה שמרנית ומסורתית יותר, לאוכלוסייה שהיא מערבית או אירופית יותר בתפיסות עולמה ובהתנהלותה.

בשנות התשעים, הובילו תהליכים כלכליים, פוליטיים ותרבותיים שונים לשינויים חברתיים עמוקים ביותר בחברה הישראלית. עלייתם של מאות אלפי עולים מארצות חבר העמים ומאתיופיה, בואם של עובדים זרים, העצמת תהליכי הגלובליזציה שחדרו לישראל, תהליך השלום עם הפלסטינים, שהפיו תקווה של "מזרח תיכון חדש", כמו גם החדירה ההולכת והמעמיקה של תרבות אמריקאית לכל תחומי החיים, כל אלה עוררו מחדש את השיח על זהותה היהודית של מדינת ישראל (Ezrahi, 2004). לראשונה הועמד עתידה התרבותי-יהודי של החברה הישראלית בסימן שאלה, והקולות הקוראים להפיכת ישראל למדינה לא-לאומית של כל אזרחיה - החלו להישמע ביתר שאת. האפשרות של עיצוב זהות ישראלית ייחודית - אך לא דווקא יהודית - הפכה לאופציה ריאלית, בייחוד בקרב האליטות האינטלקטואליות והחברתיות. בשיח על הזהות של הישראלי שהחל להתפתח, שבה היהדות והפכה לסלע מחלוקת ולא לגורם מאחד.

ב. הציבור החילוני וסוגיית החינוך היהודי של ילדיו

את גישתו של הציבור הכללי לחינוך היהודי שהוענק לילדיו, והחשיבות שהוא מייחס לו ניתן לאפיין, למיטב הבנתי, בשתי מגמות: אדישות, והדחקה למקום נמוך בסדר עדיפויותיו. נראית בעיני כנכונה קביעתו של צמרת (תשנ"ט), לפיה "רוב ההורים בארץ אינם מוכנים לטרוח, להתאמץ ולהשפיע על בניית מערכת חינוכית של ילדיהם. הם רגילים ומצפים - בחינוך ובתחומים אחרים -- לפתרונות 'מלמעלה'..."

לקביעה זו יש משנה תוקף בנוגע לחינוך היהודי של ילדיהם. אך למגמת האדישות יש להוסיף גם את העובדה שרוב הציבור הזה לא ראה צורך בשמירת הרצף היהודי-תרבותי ובהעברת החוויה היהודית לדור הבא, שבקושי הייתה מוכרת לו עצמו. על כן הוא לא מצא צורך להציב אותה כאחת מציפיותיו מתכנית הלימודים של בית-הספר. ניסוחו של ליבמן בהקשר זה נראה קולע ביותר:

Why the secularists surrendered so easily in the battle over defining the nature of Judaism. The answer is obvious. Secular Judaism, unlike religion, does not generate the commitment, the passion, the confidence, that religion generates in the heart of its adherents. Not enough is at stake in the personal lives of secular Jews to activate them in conflicts over the nature of Judaism ... ideological concerns no longer generate the efforts they once did. The passivity of secular Jews with regard to public issues renders them helpless in the face of the active religious public on the one hand and the assimilatory pressures of a global postmodern culture on the other. (Liebman, 1999: p. 47).

ליבמן סבור שהמושג יהדות נחשב בעיניהם של יהודים חילוניים כנתון פורמלי, ולא כתוכן שיש למלא בו את הלב ולהשפיע על תפיסת עולמם. כמושג פורמלי, היהדות שלהם איננה גורם מורלי, רוחני או פסיכולוגי עבורם, וממילא הם מגלים אדישות לתכנים המורליים המתייחסים לחיי הציבור שיוצקים לתוכו יהודים שאינם חילוניים. ליבמן תולה מצב העניינים זה גם בהלך הרוח הפוסט-מודרני, המסתייג

מהתחייבויות אידיאולוגיות ומהדחף לממשן הלכה למעשה, ומצביע על תוצאותיו: השיתוק האוחז בציבור החילוני בכל הנוגע ליהדות.

על כך יש להוסיף, שרוב הציבור אימץ גישה הרואה במערכת החינוך כמערכת שצריכה "להכין לחיים האמיתיים" במובן הצר של סוציאליזציה מקצועית, פרקטית ופונקציונלית, המשרתת בראש ובראשונה את הפרט ואת הגשמתו המקצועית בלבד. הקניית ערכים הומניסטיים, אזרחיים, שיש בכוחם לחזק את זהותו היהודית או את זיקתו הציונית, או אפילו את מידותיו של התלמיד כאזרח במדינה דמוקרטית, אינם נתפסים יותר כחלק מיעודיו של בית-הספר (Schweid, 2004). כל עוד הם ניתנו במסגרת תוכנית הליבה הממלכתית (כמו למשל הוראת התנ"ך), הקנייתם לא עוררה התנגדויות. אבל מרגע שבית-הספר נדרש להקנות אותם במקום "מקצועות חשובים" יותר, פנתה העדפת רוב ההורים במגזר זה לכיוון האינטרסים הפרגמטיים-פונקציונליים של ההוראה. על רקע דברים אלה ניתן להבין טוב יותר מדוע לא זכה חינוך תל"י לאותה תנופה בקרב הציבור הכללי שלה קיוו מייסדיו.

ג. חינוך תל"י והציבור החילוני

הבהרות אלה בדבר טיב הרכבו וגישתו לחינוך יהודי של הציבור הכללי, יכולות להסביר במה פניותיהן של אנשי תל"י אליו לקו – בעבר, ולוקים – עד לימינו, באי-הלימה כפולה. בעבר, ספק הוא אם קברניטי חינוך תל"י קלטו את מורכבות הציבור שאליו הם ביקשו לפנות, וספק אם הם הכריעו באופן מודע, מתוך שיקול דעת מעמיק, לאיזו קבוצה מבין קבוצות המשנה שעליהם הצבענו לעיל, היה צריך לפנות ובאיזה מסרים חינוכיים. יוזמי תל"י, כמו רוב הנהגת התנועה הקונסרבטיבית בארץ בראשית דרכה, קיוו למשוך אל חיקם את הציבור "המסורתי". השם שניתן לתנועה – בארץ – "התנועה ליהדות המסורתית" – והשם שניתן לבתי ספר תל"י לפני שמשרד החינוך כפה עליהם את השם "תל"י" – "בתי הספר המסורתיים" – היה יותר מקריצת עין כלפי ציבור זה (Tabori, 2004). אולם עיון במסמכים האידיאולוגיים שחיברו יוזמי תל"י, לוין, ארצט, ברקן ואחרים, עליהם דנו בפרקים הקודמים, מצביע על נרטיב אינטלקטואלי, פלורליסטי, מערבי, עם נימות ליברליות, שלא היה בכוחו למשוך אליו ציבור של "מסורתיים", במובן הסוציולוגי הישראלי של המילה. בכוחו של נרטיב זה היה לעורר הדים חיוביים בקרב "אליטות" חברתיות ואינטלקטואליות – וכך אמנם קרה מאוחר יותר – אך לגבי רוב הציבור, באמצע שנות השבעים, הוא הקדים את זמנו.

על היעדר הלימה בין קביעת ציבור היעד למסרים שהופנו אליו התווסף עוד גורם, שהגביר את אי-הלימת המסרים החינוכיים שהמערכת הפנתה לציבור הכללי: העברת האחריות על תוכנית תל"י למשרד החינוך ולבעלי התפקידים מן המחנה הדתי-לאומי שעמדו בראשו. כתוצאה מכך החלו להתפרסם מסמכים רשמיים למחצה שהציגו את תוכנית תל"י לציבור הרחב, כשהיא מעוקרת מהצגת המטרות המקוריות שעמדו בבסיסה, והצביעו על דרישותיה הנורמטיביות בלבד (כגון, על חובת

התפילה היומית, חבישת הכיפה, אמירת ברכות). מסמכים אלה היוו את תעודת הזהות הרעיונית של מערכת תל"י החל משנת פרסומם בשנת 1982 ועד לשנת 1999.²⁸⁷

אם נוסיף על כך, שבשני העשורים הראשונים לקיומה, זוהתה תוכנית תל"י עם השר זבולון המר ואנשיו במשרד החינוך (שנחשדו במגמה "לייהד" את החינוך הממלכתי), נבין מדוע תוכנית תל"י עוררה בציבור הכללי חשדנות מתגוננת, שצמצמה את יכולתה להיקלט בקרבו.

כך נוצר מצב בו, מצד אחד, הנימות הליברליות של מסמכי יוזמי תל"י הרחיקו מחינוך תל"י משפחות "מסורתיות" שהיו אחד מקהלי היעד שלו. כך, התרשם גם צמרת שכתב כי "להורים רבים נדמה כי מערכת תל"י צמודה מידי לתנועה הקונסרבטיבית (ולאחרונה גם לתנועה הרפורמית), ותנועות אלו אינן מקובלות בארץ. רבים מאלו המוכנים להתפלל בבית כנסת פעמים אחדות בשנה יגיעו לבית כנסת אורתודוקסי ולא לבית כנסת אחר" (צמרת, תשנ"ט: עמ' 261). מצד שני, המסמכים שהפיץ משרד החינוך הרחיקו מעליו את הציבור הכללי הפחות שמרני, שנרתע מן הנימות הדתיות מדי שעלו מהם. נראה לי שאי-בהירות, דואליות אידיאולוגית ומסרים סותרים היוו גורם המפתח להצלחה המוגבלת של מערכת תל"י בניסיונה לרתק אליה את הציבור הכללי. על רקע דברים אלה יש להבין את המהלכים הנחרצים שבהם נקטה קרן תל"י במטרה לשנות את עקרונות תל"י החל משנת הלימודים תשנ"ח, ועל מהלכים אלה יורחב הדיבור בפרק הבא.²⁸⁸

בהווה, ספק אם המקום שחינוך תל"י מבקש להעניק ללימודי היהדות בתוכנית הלימודים של בית-הספר²⁸⁹ עולה בקנה אחד עם מה שרוב הציבור הכללי מצפה מבית-הספר. קיים מתח עקרוני בין שתי קבוצות של תפיסות יסוד כוללניות ומקיפות בנוגע לתכליתם של לימודי היהדות בישראל ולתגבורם, ועל כן גם בנוגע למקומם – אם במרכזה או בשוליה – בתוכנית הלימודים הבית-ספרית. אלה, למיטב הבנתי, שתי קבוצות התפיסה העיקריות:²⁹⁰ על פי התפיסה האחת, תגבור לימודי היהדות היא תוכנית העשרה תרבותית. כלומר, תוכנית-תוסף על תוכנית הלימודים העיקרית; ומקומה, בהתאם, הוא מחוץ לתוכנית הראשית, ונודע לה מעמד משני במערכת הלימודים והחינוך.²⁹¹ תוכניות העשרה משניות שכאלה הן יחידות לימוד על תולדות צרפת ותרבותה למשל, או תוכניות לימוד על אישיות נערצת או על נושא אקטואלי דוגמת הקטל בדרכים. כן בנוגע ללימודי היהדות. לפי תפיסה זו, מדובר בתוספת ידע בעל ערך תרבותי ומדובר בלימוד תכנים שאינם מכונן לחולל שינוי טוטלי בהתנהגות התלמיד ובאורחות התנהלותו, או לעצב לו את זהותו. מפרספקטיווה זו, תוכנית "התודעה היהודית" של ארן הייתה תוסף

²⁸⁷ הפרק הבא דן בגרסאות השונות של מסמכים אלה ובדרך התפתחותם.

²⁸⁸ אני כאן מעיד על עצמי שהדברים המתוארים בפרק זה הם אלה שהביאו ליזום את שינוי מסמך העקרונות המנחים לחינוך תל"י.

²⁸⁹ הבאים לידי ביטוי בעקרון הראשון לחינוך תל"י בזה הלשון "בית-ספר תל"י מתחייב להעמיד את החינוך היהודי של תלמידיו במרכז הווייתו של בית-הספר ובהקצאת משאביו".

²⁹⁰ דברים אלה מסתמכים על נייר עמדה שכתב ע' שרמר ביוני 2004 ולא פורסם. אק"ת, תיק "דיונים רעיוניים".

²⁹¹ גישה זו בולטת בתוכנית הליבה החדשה שפרסם משרד החינוך בשנת תשס"ג (משרד החינוך, תשס"ג). בתוכנית זו, מוקדשות ללימודי ותנ"ך שעתיים שבועיות בלבד, מקשל זהה למשקלו של החינוך הגופני. רק במה שהוגדר "תכנים נוספים מומלצים לבית-הספר היסודי" (שם, סעיף 4.3 [ג]), בתכנים הנמצאים מחוץ לתוכנית הליבה, מופיעה התייחסות לתרבות יהודית או לזהות יהודית.

תרבותי-לימודי שכזה, שנועד לחבר את התלמידים ליהודים ממוצאים תרבותיים שונה משלהם בישראל וגם להעשיר את עולמם התרבותי של התלמידים, ולחבר אותם לרצף קיומו של העם היהודי. גם המלצות וועדת שנהר (משאד החינוך, תשנ"ה) שיקפו, בהקשר הזה, גישה דומה ללימודי היהדות. אולם, הם נכתבו על רקע תהליכים חברתיים שונים ועם מודעות רבה יותר לרב-גוניתה של היהדות ושל דרכי הגישה אליה, אך בשני המקרים, אין מדובר בלימודי ידע האמור להיות רכיב תודעה פעיל הנחוה באורח רצוף והמנחה התנהגותו האישית של האדם.

על פי התפיסה השנייה, מדובר בתכנית הממוקדת בתכני ידיעה וחוויה אשר אמורים לשמש רכיב פעיל בתודעה ולמלא תפקיד בהתנהלותם של התלמידים בתורת בני העם היהודי. במילים אחרות, הוא רכיב הנוגע בזהותם של התלמידים, המצוי ברקע פעילותם והמשפיע עליה ביודעין.

הכוונה לעשות את הידיעות בתחומי היהדות מקור יניקה והשראה תרבותי שפריסתה רחבה, עשירה ונוגעת בעיצוב זהותו היהודית הפעילה של התלמיד מאפיינת לדעתי את עמדת חינוך תל"י, ואולי בשל כך – בשל הדרישות הפדגוגיות ההוליסטיות המתבקשות מיישום נאות של התכנית, בשל הדרישות החינוכיות המצופות ממי שאמור לחנך ברוח תל"י ובשל האיום שכל אלה יכולים להוות לאורחות חייהם של המחנכים והמשפחות כאחד – נתפסה אפשרות חינוכית זו לתובענית מידי ולא הולמת את צרכיו הצנועים יותר של הציבור הכללי בעניין זה, ולכן משכה בתי-ספר בודדים בלבד.

ד. חינוך תל"י והציבור החילוני: כיוונים לעתיד

המציאות החברתית שצוירה לעיל מסבירה מדוע קשה היה לרתום את ההורים החילוניים להקניית חינוך יהודי לילדיהם. אולם מגמות חברתיות חדשות שהתפתחו לאחרונה פותחות פתח לתקווה לימים טובים יותר בתחום זה. מאז שנות התשעים, החלה להתפתח בחברה היהודית בישראל תופעה חברתית-תרבותית חדשה, "רנסנס" של לימודי היהדות בחברה החילונית (Ezrahi, 2000, 2004). תחיה זו התבטאה בצמיחתם של בתי-מדרש ללימודי יהדות המיועדים לציבור חילוני, ושל בתי-מדרש המשותפים לדתיים ולחילוניים (דוגמת המדרשה ב"אורנים", מכון הרטמן, מכללת "עלמא", בית מדרש "בינה", "המכללה ליהדות פלורליסטית" של "תחילה", לימים "מכללת מית"ר" [מכללה ליהדות כתרבות] "אלול", וכיוצא באלה), במפגשים ואירועים המוניים המוקדשים ללימודי היהדות (כגון, "הפסטיבל ללימודי היהדות בכפר-בלום", וה"הקהל" ברמת-אפעל, שמתקיים בכל שנה מאז שנת 1997, חוגי חשיבה, כגון "שחרית", הנערכים בהשתתפות דמויות חילוניות ידועות, שרובן מתחום התקשורת), וחיפוש אחר ביטויים יהודיים בתרבות ה-"New Age" שתפסה אחיזה במגזרים מסוימים של החברה (Ezrahi, 2000). מסגרות נוספות של פעילות לחינוך יהודי וללימוד יהודי מתקיימות במספר הולך וגדל של חוגי לימוד שבועיים במתנסים ובחוגים פרטיים, ובפריחה עצומה של

השתלמויות בנושאי יהדות בחדרי מורים של בתי-ספר חילוניים בכל רחבי הארץ, שלא להזכיר את המוסד העתיק-חדש של לימוד "פרשת השבוע", הזוכה לשגשוג ולפריחה. ההסברים השונים שניתנו לתופעה זו, המתרחשת בעיקר בקרב האינטליגנציה האשכנזית, מתמקדים בשלוש סיבות עיקריות: הסיבה הראשונה היא התגברות הסלידה מהתרבות ההמונית החילונית (בעיקר העיתונות והטלוויזיה המסחרית) ששידרה "שפל וניוון תרבותי", והתמקדה כמעט באופן בלעדי ב"רייטינג" המתורגם לרווחים כלכליים, שפנה למכנה המשותף הרחב והנמוך ביותר. סלידה זו הניבה צורך לאתר עוגן תרבותי חזק יותר ואיכותי יותר מהתרבות המערבית העממית, שניתן היה למצוא בתרבות היהודית הקלאסית על גווניה. הסיבה השנייה שניתן לה היה הרצון שעלה מצידם של ההורים ליצור שפה תרבותית משותפת, לפעמים שפה עברית משותפת, להם ולילדיהם, שנראו כשקועים בעולם תרבותי הזר לעולמם של ההורים (שלג, תש"ס: עמ' 304). והסיבה השלישית שהוצעה כהסבר הייתה צמיחתה של התרבות היהודית המזרחית, החל מסוף שנות השבעים, שהביאה להכרה שאין ניגוד בין לימודי היהדות ושמירת מסורת דתית ברמה זו או אחרת לבין אורח חיים מודרני וחילוני.²⁹² מתוך כך "באו חוגים חילוניים אשכנזים למסקנה שהם יכולים להרשות לעצמם ללמוד ולהתוודע למקורות היהודיים בלי להיחשד חלילה כמי שמצויים בתהליך חזרה בתשובה" (שם, עמ' 306).

תופעה זו יצרה אקלים חברתי-תרבותי נוח לפעילותה של מערכת תל"י ולהפצת רעיונותיה החינוכיים בקרב אנשי המגזר הזה. אולם את האקלים החברתי החיובי הזה לא ניתן לניצול ללא שיתוף פעולה מלא של משרד החינוך מכיוון שפעולה בבתי הספר של המדינה טעונה שיתוף פעולה מלא עם משרד החינוך. ולמרבה הצער, להוציא פרק זמן קצר שבא מייד לאחר פרסום דו"ח ועדת שנהר, בימי כהונתו של אמנון רובינשטיין כשר החינוך (1994-1996), משרד החינוך גילה עניין מועט בלבד בקידום תחום זה באפיק זה, ורמת ביצועיו לא השתוותה לרמת הצהרותיו בעניין זה.²⁹³ בעקבות שורה של קיצוצים תקציביים בלתי-פוסקים, ובעקבות ירידה כללית בהישגים החינוכיים של תלמידי ישראל בהשוואה לתלמידי העולם, רפורמות חינוכיות שנערכו ויצרו בלבול ואי-יציבות במערכת, וגישה לחינוך המעדיפה השגיות על פני חינוך לערכים, משך למעשה משרד החינוך את ידיו מקידום חינוכו היהודי של תלמיד החינוך הממלכתי.²⁹⁴ בתי הספר הכלליים המעוניינים ב"תגבור לימודי יהדות" (מכל סוג שהוא!), יכולים כיום לעשות זאת מתוך משאבי הזמן המועטים העומדים לרשותם לשם בחירה, לפעמים על חשבון תחומי דעת אחרים, החשובים יותר להורים.

במצב עניינים כזה יש מקום לחשש שחינוך תל"י ימשיך גם בעתיד לדרוך במקום, ושההבחנה של צמרת על אחריותה של המדינה לקיבעון זה תמשיך ללוות אותנו גם בעתיד:

²⁹² .ראו בעניין זה המובאה מדדי צוקר הפותחת פרק זה.

²⁹³ .ראו פרוטוקול מס' 90 משיבת וועדת החינוך והתרבות של הכנסת מיום 11.11.2003 שעסקה בדו"ח שנהר ובביקורת על אי-יישום.

²⁹⁴ .ראו למשל מאמר של עליזה שנהר, שעמדה בראש הוועדה, בנושא ב- *Jerusalem Report*, 17.5.2004.

רוב מנהיגינו אינם מקדישים מחשבה למחיר ארוך הטווח שאנו עלולים לשלם על דלותנו הציונית-יהודית, ואינם מוכנים להפריש למלחמה במניעתו את המשאבים הנחוצים. בחברה הסקטוריאלית של ימינו, המפריטה את עצמה לדעת ובונה את חלקיה המבודלים, אין כוח שיראה לעצמו חשיבות עליונה לסלול את דרך המלך שתחזק את עתיד המדינה היהודית-דמוקרטית שלנו... אין מי שיזעק על כך שהלז שלנו מפורר ואין עשייה חינוכית שתשמרו ותטפחו (צמרת תשנ"ט, עמ' 262).

חלק שני: התפתחותם של עקרונות תל"י בין השנים 1983-2003

Visions are not commands...They typically change and grow in the process of being acted upon. Like ordinary itineraries, they change in response to the experiences to which they lead. Their function is to energize our actions in certain directions, but they respond to the consequences of the actions they stimulate. As well, they respond, as do maps, to changes in the environments of action... visions need to be sensitive to relevant change... (Fox, 2003: p. 9)

אחרי סקירת האירועים המרכזיים בתולדות מערכת תל"י, ותיאור הלחצים הרעיוניים והארגוניים שהופעלו עליה במהלך השנים, אנו עוברים לבחינת מידת השפעתן של ההתרחשויות המנהליות והארגוניות שתוארו לעיל על התפתחות ההיבטים התוכניים והרעיוניים של חינוך תל"י, והדרך שבה השפעות אלה באו לידי ביטוי בניסוחים ובמסמכים השונים שקברניטי המערכת, הן בקרן תל"י והן במשרד החינוך, פרסמו והפיצו בקרב הציבור הרחב. בחינה זו הולכת בעקבות גישתו של פוקס המובאת בציטוט למעלה, לפיה מטבעו של חזון חינוכי להיות דינמי, מתפתח ומשתנה לנוכח הנסיבות הריאליות שבהן הוא מתערב, ומסגל עצמו גם לתוצאות שהוא עצמו גרם ומתאים את עצמו להם.

במשך עשרים השנים שעברו בין התיאור "הרשמי" הראשון של תוכנית תל"י על ידי ועדת טרופר לבין שנת 2003, נוסחו והופצו על ידי משרד החינוך וקרן תל"י כעשרה מסמכים רעיוניים שהציגו את תוכנית תל"י לציבור הרחב. פעילות זו של חיבור מסמכי עקרונות והפצתם מעידה על ההכרה בצורך לבחון, לשקול ולעצב מדיניות שאינה רק רצויה ונשאפת אלא גם כזאת שיש לה סיכוי להתממש הלכה למעשה. פעילות זו גם מעידה על הנכונות לשוב ולהימלך (to deliberate) ברמת העקרונות ולא רק בדבר דרכי הוצאתם לפועל. ולבסוף, לשני אלה נודעה השפעה – כפי שנראה בהמשך – על היווצרותו של פיצול רעיוני בקרב קברניטיה שאפיין אותה במשך תקופה ארוכה. הדיון שיובא בפרק זה יצביע על קיומם של שני חזונות חינוכיים שונים, ושתי הבנות שונות של מהות חינוך תל"י – האחד שנולד במשרד החינוך, והשני שנולד בקרן תל"י ובקרב ההורים היוזמים שעמדו מאחוריה. שני חזונות אלו גרו בכפיפה אחת במשך קרוב לחמש עשרה שנים, והופצו בקרב הציבור הרחב, ויצרו תוך כדי כך אי-בהירות באשר לתפיסה החינוכית המנחה את במערכת תל"י. בהמשך הפרק ייבחנו התהליכים שהביאו לתמורות ולשינויים פנימיים בכל חזון, וטיב השינויים שחלו בעקבותיהם בהגדרת מהותו של חינוך תל"י. כמו כן, ינתחו משמעותם והשלכותיהם על הדרך שבה הוא נתפס בציבור שאליו פנה חינוך תל"י. בסיום הדיון יובהר כיצד דואליות זו הגיעה לקיצה בשנת 1999, עם פרסומו של מסמך עקרונות משותף לקרן תל"י ולמשרד החינוך. בדיקתנו מוסבת על שלוש קבוצות של מסמכים: מסמכי "תיאור תכנית תל"י" שכתב

והפיץ משרד החינוך בשנים 1983-1998; מסמכי "עקרונות תל"י" שכתבה והפיצה קרן תל"י בין השנים 1989-1998; ומסמך ה"עקרונות המנחים לחינוך תל"י" שכתבו והפיצו יחד קרן תל"י ומשרד החינוך.²⁹⁵

פרק ראשון: מסמכי "תיאור תכנית תל"י" של משרד החינוך

בין השנים 1983-1998 פרסם משרד החינוך ארבעה מסמכי עקרונות. להלן יתואר התהליך שהוביל אל פרסום המסמכים האלה, וינתחו ההבדלים בין הנוסחים השונים והמניעים שהביאו לשינויי נוסח אלה.

א. המלצות ועדת טרופר מינואר תשמ"ג (1983)

כזכור, ועדת טרופר מונתה בשנת 1982 על ידי יוסף בן-רחמים, שהיה באותם ימים הממונה על החינוך היסודי במזכירות הפדגוגית, והוטל עליה לגבש מסמך "המתאר את תכנית תל"י", מטרותיה, היקפה ודרכי הפעלתה.²⁹⁶ הוועדה הגיעה לניסוח הסופי של המלצותיה בסיומן של ארבע ישיבות עבודה, שהתקיימו במהלך שנת העבודה 1982. באותם הימים מנתה "מערכת תל"י" כול כולה ארבע מסגרות בלבד, שני בתי-ספר (בית-ספר פרנקל, שהיה אז בן שש שנים, ובית-הספר הוד השרון, שהיה אז בשנה השנייה לקיומו) ושני מסלולים (ברמת-גן ובבאר-שבע, גם הם בשנה השנייה לקיומם). המלצות ועדת טרופר התבססו על המציאות החינוכית שנוצרה במסגרות אלה, והן שיקפו את הבנתה של מציאות זו ואת הפרשנות שנתנו לה חברי הוועדה. ובלשון המסמך:

1. תל"י הנה מסגרת, אשר בחיי היום-יום של בית-הספר יבואו בה לידי ביטוי יסודות של ההווי והמסורת היהודיים. הנורמות המחייבות שיופעלו בבית הספר תהיינה משולבות עם תכנית הלימודים של בית-הספר. ההורים ישותפו בתיאום הנורמות ובפעילות בית-הספר.
 2. בבתי-הספר המשתתפים כיום בתכנית תל"י יש מגוון רחב של ביטויים חווייתיים יהודיים בתוכניות הלימודים, וביטויים התנהגותיים מההווי ומהמסורת היהודית. בין הביטויים המשותפים לארבעת הדגמים הקיימים אפשר לציין את הדברים הבאים:
 - א. פתיחת יום הלימודים בתפילה.
 - ב. חבישת כיפה בזמן לימודי יהדות, בתפילה ובאכילה.
 - ג. התייחסות לפרשת השבוע והלוח העברי בקביעות.
 - ד. אמירת ברכות מזדמנות.
- ה. שילוב ההורים ביצירת ההווי היהודי של בית-הספר.²⁹⁷

מסמך ועדת טרופר תיאר את הדפוסים ההתנהגותיים שנקבעו בבית-ספר תל"י פרנקל, ושהועתקו לכמה כיתות נוספות, שהפכו לימים לבתי-ספר או למסלולי תל"י והיו אז בראשית דרכם. הוא לא ביטא חזון חינוכי, לא משנה סדורה, ולא פילוסופיה חינוכית מלוטשת, אלא רק סרטט את פעילויותיהם של ילדים שהתנהלו על פי מה שנקבע על ידי ההורים המייסדים באותם בתי-ספר.

²⁹⁵ . כל המסמכים מובאים בנסחים המצורפים לעבודה.

²⁹⁶ . כתב מינוי לוועדה מלווה לתכנית תל"י בבתי-ספר יסודיים מיום 12.9.1982. עיינו נספח 50.

²⁹⁷ . עיינו נספח 50, חלק א, סעיפים 1-2.

בבית-ספר פרנקל התלוו לנורמות ההתנהגותיות הנדרשות גם ניסוח חינוכי רחב יותר, שביטא תפיסת עולם שלמה ורחבה. אך הביטויים הרעיוניים הללו נעלמו במסמך טרופר, ונותרו בו רק תיאורי הנורמות. עצם הפיכתו ממסמך "דסקריפטיבי" למסמך "נורמטיבי" מחייב הפכו את מסמך טרופר ואת המסמכים הבאים שייגזרו ממנו בעתיד למסמכים שיקשו מאוד על הרחבתה של מערכת תל"י במגזר הכללי, וזאת בשל העובדה הפשוטה, שרוב הציבור במגזר הזה לא היה מוכן לחייב את ילדיו לנורמות שכאלה.

עם זאת, על אף שאין המסמך מגלה את העקרונות המונחים בבסיסו, הוא הפך לאחד המסמכים שהשפיעו ביותר על מערכת תל"י במשך שנים רבות, ולבסיס העיקרי של רוב מסמכי העקרונות לחינוך תל"י שנתפרסמו עד סוף שנות התשעים על ידי משרד החינוך ובתי-ספר תל"י. משרד החינוך בחר להתעלם ממצעים רעיוניים-אידיאולוגיים מלוטשים ומרשימים יותר, שכבר היו בנמצא (מסמך יגאל ברקן, מצע רעיוני של בית-ספר פרנקל, מאמרים של ישראל לוי), ולהעדיף על פניהם ניסוחים פחות עשירים ופחות טעונים מבחינה רעיונית, אך מפורטים יותר ומחייבים יותר במישור הנורמטיבי-ההתנהגותי. גישה עקרונית זו של משרד החינוך עמדה בתוקפה קרוב לשני עשורי שנים, וגרמה להתרחקות ולרתיעה של הורים ומחנכים רבים, והשפיעה, לדעתנו, השפעה מכרעת על אי-יכולתה של מערכת תל"י להתפתח ולהכות שורשים עמוקים בקרב הציבור הכללי במדינת ישראל.²⁹⁸

ב. מסמכי "תיאור פרויקט תל"י" בין השנים תשמ"ח-תשנ"ב (1988-1992)

אחרי פרסום מסמך ועדת טרופר, הפיץ משרד החינוך מסמך חדש, בשנת 1988, שנגזר ממנו ודמה לו מאוד. המסמך פורסם כמה פעמים בין השנים 1988-1992 בשינויי גרסה קלים בלבד.²⁹⁹

טבלה 1

מסמך ועדת טרופר – ינואר 1983	מסמכי "תיאור פרויקט תל"י" 1988-1992	
פתיחת יום הלימודים בתפילה.	פתיחת יום הלימודים בתפילה (כולל הסברי תפילה)	א
אמירת ברכות מזדמנות.	אמירת ברכות מזדמנות.	ב
חבישת כיפה בזמן לימודי יהדות, בתפילה ובאכילה.	חבישת כיפה בזמן לימודי יהדות, בתפילה ובאכילה.	ג
התייחסות לפרשת השבוע והלוח העברי בקביעות.	התייחסות לפרשת השבוע והלוח העברי בקביעות.	ד
	שילוב של היבטים יהודיים במקצועות	ה

²⁹⁸ קביעה זו מתבססת על עשרות מפגשים שכותב שורות אלה קיים עם הורים ומחנכים בין השנים 1994-1999 בהם הוא נדרש להציג את תל"י על סמך מסמכי עקרונות שהתבססו על מסמך טרופר.

²⁹⁹ עיינו נספח 51.

	כלליים.	
ו	הוראת מקרא מחומש מלא עם פירוש רש"י והתייחסות לפרשנות ולאגדות.	
ז	רכישת ידע ומיומנות מעשית בסוגיות הנוגעות לערכי מסורת ישראל ומנהגיה.	
ח	שילוב הורים ביצירת האווירה היהודית של בית-הספר.	שילוב הורים ביצירת ההווה היהודי של בית-הספר.

מסמכים אלה, נשאו נאמנים ברוחם ובפרטיהם להמלצות ועדת טרופר, ורק השלימו אותם בהוספה של שלושה סעיפים: (א) הוראת המקרא מחומש מלא עם פירוש רש"י, והתייחסות לפרשנות ולאגדות; (ב) שילוב של היבטים יהודיים במקצועות כלליים; (ג) רכישת מידע ומיומנות מעשית בסוגיות הנוגעות לערכי מסורת ישראל ומנהגיה.

ג. עקרונות תל"י שפורסמו על ידי המחלקה להעמקת החינוך היהודי בשנת תשנ"ג (1993)

כשנכנס יעקב אזולוס לתפקידו כמנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי בקיץ 1992, הוטלה עליו כעל קודמיו האחריות על תכנית תל"י. וכך הוא תיאר בפני את הצגתה של תל"י בפניו:

הירושה שקבלתי בנושא תל"י שמעתי מהמפקח שלה [אבי זבלוקין]. הסיפור שהוא צייר לי היה משהו פולקלוריסטי לחלוטין. משחקים יהדות, שרים תפילה. כל רמת ההצגה הייתה של פולקלור. שום דבר לא אקדמי, לא מעמיק. זה הזכיר לי Sunday school. גם מספר בתי-הספר היה קטן ולא היה אופי זהה לכל בית-ספר. כל בית-ספר עשה דברים שונים, ואני שאלתי למה בית-ספר זה נקרא תל"י וגם זה, אף על פי שהוא עושה דברים שונים?

מצב זה לא נשאר הרבה זמן. איש לא ידע מה זה תל"י חוץ מזבלוקין. יום אחד מגיע אלי יוסף בן רחמים [המנכ"ל השני של קרן תל"י] ואז הסיפור מתחיל להיות אחר לגמרי. בן רחמים שם לו למטרה להכפיל או לשלש את מספר בתי-ספר תל"י, אך כאשר הוא נשאל מה יהיו הקריטריונים, הגבולות, הוא אמר: "מי שרוצה יכנס". כאן החלו הרבה חיכוכים בינו לבין משרד החינוך. החיכוכים היו סביב חוסר מדיניות ברורה, חוסר קריטריונים. לא הייתה אפילו תכנית לימודים.³⁰⁰

עדות זו של אזולוס, המבוססת על התרשמותו האישית, מציירת תוכנית תל"י כדבר קטן, מחוסר בסיס רעיוני איתן ולא מאורגן. מקורות אחרים, כגון הדו"ח שנוסח על ידי גנית וינשטיין, אז מנהלת האגף לבתי-הספר הניסויים, ושנשלח אל אזולוס על ידי יושב ראש המזכירות הפדגוגית בליווי המלצה: "נדמה לי שהכרחי לדון ברצינות על דרכי 'הכשרת הלבבות' וקריטריונים מתי בית-ספר הופך להיות בית-ספר תל"י".³⁰¹ מדו"ח זה עולה תמונה עגומה של מערכת תל"י: ארבעה בתי הספר אכן פעלו כהלכה, אך קבוצה נוספת של "מסלולים" נתקלה בקשיי תפקוד רבים, ואילו קבוצה שלישית, של "בתי-ספר בהכנה", שהוקמו ביוזמת יוסף בן רחמים מנכ"ל קרן תל"י, פעלה על פי ההנחיה שנתן

³⁰⁰ . ראיון עם יעקב אזולוס מיום 6.1.2004.

³⁰¹ . מכתב אליעזר מרכוס ליהודה פינסקי מיום 28.7.1992. עיינו נספח 52.

למנהלים, "שניתן לבחור מתוך התכנית את החלקים הרלוונטיים להם (ולאו דווקא את התכנית בכללותה)".

על רקע מצב זה האיץ אזואלוס את עבודת הוועדה להכנת תוכנית הלימודים רב-שנתית, שבראשה עמד פרופסור אביגדור שנאן, ופרסם מסמך עקרונות חדש (להלן: "מסמך אזואלוס"). מסמך זה, הכניס מספר שינויים קלים, שרככו את סגנונו של המסמך הישן, המבוסס על דו"ח טרופר, ועטפו את הנחיותיו ברכות שהייתה חסרה במסמכים הקודמים, אך מבלי לשנות את מהותן. השינויים כללו את הדברים הבאים:

- א. הדפוסים ההתנהגותיים נוסחו בסגנון מעודן יותר, ובכמה סעיפים נוסף להם גם רציונל (כגון, שחבישת הכיפה נועדה "ליצור יחס של כבוד לערכי המסורת").
- ב. לחובה הנורמטיבית נוסף היבט עיוני: על חובת התפילה נוסף "עיון תפילה", ועל חובת אמירת הברכות נוספה "ולימוד משמעותן".
- ג. לחובת התפילה ולהתייחסות ללוח העברי הוסיפו מנסחי המסמך החדש את הביטויים "יצירתיים" ו"חוייתיים".
- ד. המסמך החדש הדגיש את חשיבות הלמידה האינטגרטיבית.
- ה. מסמך אזואלוס השמיט סעיף אחד ("רכישת ידע ומיומנות מעשית בסוגיות הנוגעות לערכי מסורת ישראל ומנהגיה"), בטענה שתוכנו כבר כלול בסעיפים אחרים.

טבלה 2

מסמך אזואלוס - ינואר 1993	מסמך "תיאור תכנית תל"י - 1988-1992	
פתיחת יום הלימודים בתפילה יצירתית חווייתית, כולל עיון תפילה.	פתיחת יום הלימודים בתפילה (כולל הסברי תפילה).	א
אמירת ברכות מזדמנות ולימוד משמעותן.	אמירת ברכות מזדמנות.	ב
יצירת יחס של כבוד לערכי היהדות וסמליה, כגון: חבישת כיפה בזמן לימודי יהדות, בתפילה ובאכילה.	חבישת כיפה בזמן לימודי יהדות, בתפילה ובאכילה.	ג
התייחסות ללוח העברי תוך התנסות חווייתית יצירתית בלימוד פרשת השבוע, טקסי קבלת שבת, מסיבות ראש חודש, פעילויות לחגים	התייחסות לפרשת השבוע וללוח העברי בקביעות.	ד
שילוב של היבטים וערכים יהודיים וערכים במקצועות השונים ולמידה אינטגרטיבית	שילוב של היבטים יהודיים במקצועות כלליים.	ה
הוראת מקרא מספר בלתי-מקוצר עם	הוראת מקרא מחומש מלא עם פירוש	ו

פירוש רש"י ומבחר פרשני המקרא.	רש"י והתייחסות לפרשנות ואגדות.	
.	רכישת ידע ומיומנויות מעשית בסוגיות הנוגעות לערכי מסורת ישראל ומנהגיה.	ז
שילוב הורים ביצירת האווירה היהודית של בית-הספר.	שילוב הורים ביצירת ההווי היהודי של בית-הספר.	ח

הדגש על מתן הסבר לתפילה, על "עיון תפילה" ו"לימוד משמעותן" של תפילות וברכות, בא להסביר (נקודה א' למעלה) שאין המדובר בחינוך דתי לשמירת מצוות ובהטמעת ריטואלים, אלא בחשיפה למשמעותם הערכית של פרקי התפילה השונים (נקודה א' וב'). הדגש בנקודה ג' על ההיבט היצירתי והחוויתי הוא רב משמעות, בעיני, משום שהוא מניח שהתלמידים, ואולי אף המורים, עתידים להתחבר לתכנים יהודיים בדרך חוויתית ולא רק בדרך של לימוד תיאורטי, שבמרכזו הבנת הרעיונות. הדגש המושם על חשיבות הלמידה הרב-תחומית (בנקודה ד') הושפע, להערכתו, מהלכי הרוח שרווחו במשרד החינוך באותם הימים – ושיבואו לידי ביטוי בדו"ח ועדת שנהר - וראו בגישה זו דרך דידקטית ראויה יותר להוראת מקצועות היהדות והרוח.

ד. עקרונות תל"י של המחלקה להעמקת החינוך היהודי, בשנת תשנ"ו (1996)

בשנת 1996 פרסמה המחלקה להעמקת החינוך היהודי במשרד החינוך גרסה מתוקנת של מסמך העקרונות,³⁰² שכללה מלבד מספר תיקוני לשון שינוי מהותי אחד: בסעיף הראשון שעסק בחובת התפילה, הוסיף משרד החינוך לביטויים "חוויתית ויצירתית", שנוספו על ידיו לגרסת שנת 1993, את המילה "מסורתית". הצורך לשנות בשנית את הפיסקה שעסקה בתפילה נבע מכך, שבעקבות פרסום מסמך העקרונות משנת 1993, דרשו מספר בתי-ספר ממלכתיים לקבל הכרה כבתי-ספר תל"י, בטענה שמתקיימת בהם תפילה (ולפיכך הם זכאים לקבל הקצבה של שעות נוספות), על סמך העובדה שהם פותחים את יום הלימודים בשירה בציבור או בשירי ארץ ישראל, וביקשו שהדבר יוכר כתפילה "יצירתית וחוויתית".³⁰³ כדי למנוע פרשנויות מסוג זה, הוסיף משרד החינוך את המילה "מסורתית", שבאה לצמצם במידת מה את גבולות הפרשנות האפשרית ולהבהיר למה בדיוק מכון המושג תפילה בהקשר עקרונות תל"י שפיתח.

סיכום

³⁰² . עיינו נספח 53.

³⁰³ . עדות של מפקח על בתי ספר תל"י, מר אבי זבלוקי.

מיום פרסום דו"ח ועדת טרופר בשנת 1983, השקיע משרד החינוך רק מעט מחשבה בתיקון, בליטוש ובהתאמת תיאור תכנית תל"י לצורכי הפעולה בשטח. למעט כמה "תיקוני גרסה" קלים, שנועדו לעדן את הניסוחים של ועדת טרופר, נשמרו דפוסים החשיבה והניסוח הנורמטיביים בקפדנות.

גישה זו של משרד החינוך נבעה, להערכתי, משני מניעים עיקריים: אנשי משרד החינוך שליוו את מערכת תל"י האמינו בכנות שדברים אלה ראויים לייחד את בית-ספר תל"י מבית-ספר ממלכתי אחר. ושנית, אנשים אלה לא היו מעוניינים להרחיב את מערכת תל"י ולהפוך אותה ל"אטרקטיבית" יותר. כפי שכבר תיאר לעיל, בפרק העוסק ביחסי משרד החינוך עם תכנית תל"י, רוב פקידי משרד החינוך שעסקו בתחום זה, למעט השר המר עצמו, העריכו שתל"י היא תכנית המשקפת גישה יהודית קונסרבטיבית. הם העדיפו לקדם על פניה תוכניות אחרות (כגון תכנית "בר-מצווה", "הוראת סידור תפילה", "ברוך הבא לעולה" וכדומה) במסגרת החינוך הממלכתי. הקיבעון בניסוחים הרעיוניים של תכנית תל"י שפורסמו על ידי משרד החינוך, היה אפוא תוצאה של תפיסת עולם שמרנית ונורמטיבית של קברניטיה במשרד, ושל חוסר עניין ורצון מצדם לפתחה ולהרחיבה לממדים גדולים מדי, לטעמם.

פרק שני: מסמכי "עקרונות תל"י" של קרן תל"י

א. עקרונות תל"י שפורסמו על ידי קרן תל"י בשנת 1989³⁰⁴

פחות משנתיים לאחר הקמתה, פרסמה קרן תל"י לראשונה מסמך עקרונות. מסמך זה הציג את תכנית תל"י באור שונה מאוד בנימתו, רוחו, סגנונו, ואף עיצובו הגרפי, ממסמך ועדת טרופר. בפתיחתו מציג המסמך את היוזמה שהביאה להקמת התכנית:

תכנית תל"י החלה את דרכה בארץ לפני מספר שנים. קבוצת הורים בעלי מודעות גבוהה לחינוך יהודי ערכי פלורליסטי ביקשה ליצור מסגרת לימודים ממלכתית עשירה בתכנים וערכים יהודיים וציוניים, אותה לא מצאה במערכת הקיימת... קבוצה זו ראתה את הצורך בחינוך לדו-קיום תוך כבוד הדדי, בין יהודים מעדות שונות ועולים מארצות מזרח ומערב, בין יהודים בעלי השקפות שונות בנושאי הווי ומסורת...³⁰⁵

מסמך זה מדגיש מספר נקודות שמסמך טרופר התעלם מהן: תכנית תל"י נולדה כיוזמת הורים בעלי מודעות גבוהה לחינוך יהודי; החינוך היהודי שהורים אלה ראו לנגד עיניהם היה חינוך יהודי פלורליסטי; פלורליזם זה היה הכרחי לחינוך לדו-קיום של יהודים בעלי גישות שונות בנושא הווי ומסורת. בחלקו השני מונה המסמך רשימה של שבעה עקרונות המנחים את מדיניות החינוך של תכנית תל"י:

³⁰⁴. שם.

³⁰⁵. ראה נספח 55.

- א. פיתוח מודעות ללימודי היהדות, למסורת ולמקורות עם ישראל בקרב ציבור רחב של תלמידים והורים.
- ב. העמקת הידע בתחומי מורשת היהדות, התפילה, ההיסטוריה של עם ישראל, ספרות חז"ל וספרות עברית (תוך התנסות חווייתית אישית).
- ג. התנסות בחוויות של החג והשבת בתוך בית-הספר, כאשר שמירת המצוות הנוגעות בשני אלה נתונה לרצון התלמיד ומשפחתו.
- ד. העמקת ההיכרות עם התרבות והמורשת של עדות ישראל השונות.
- ה. חינוך לציונות, לערכי היהדות ולערכים הומניסטיים אוניברסליים.
- ו. חינוך לפתיחות, לסובלנות ולפלורליזם בבית-הספר למי ששומר מסורת ולמי שאינו שומר מסורת.
- ז. חינוך לדמוקרטיה ולסובלנות כלפי זרמים שונים ביהדות, במגמה לשפר את האווירה בין חילוניים ודתיים בחברה הישראלית.

ואלו ההבדלים בין מסמך זה למסמכי משרד החינוך בנושאנו. המסמך אינו קובע חובת תפילה אלא רק התנסות חווייתית אישית עמה; הוא אינו מתייחס כלל לעניין חבישת כיפה או אמירת ברכות, ואינו הופך את לימוד פרשת השבוע לעיקרון המקובע בעקרונות הבית-ספריים. הוא גם אינו קובע ששילוב ההורים בקביעת ההווי היהודי של בית-הספר הוא עקרון מחייב (אם כי בחלקו הראשון נאמר שהפעלת התכנית תלויה במעורבותם הגבוהה). לעומת זה המסמך כן מדגיש את החינוך לערכים הומניסטיים אוניברסליים; את החינוך לפתיחות, לסובלנות ולפלורליזם; את החינוך לסובלנות כלפי זרמים שונים ביהדות, כל אלה הם ביטויים ורעיונות שאינם מוזכרים כלל במסמכי משרד החינוך, וקרן תל"י מביאה אותם מכיוון שהם עמדו בבסיס היוזמה להקמת תוכנית תל"י. הנחת העבודה של קרן תל"י - במובחן מאלו של אנשי משרד החינוך- היא שיש להציע בחינוך הישראלי לימוד יהדות בדרך אחרת, מודרנית יותר, ולערכים מודרניים יותר, ולא לחזור לדפוסים מסורתיים, שכבר נדחו על ידי מערכת החינוך הישראלית מספר שנים לפני כן, כשנדחתה תוכנית "התודעה היהודית".

על רקע המורכבות של מערכת היחסים ששררה באותם הימים בין אנשי המחלקה להעמקת החינוך היהודי לבין אנשי קרן תל"י, מאבקי הכוח על השליטה וההשפעה על מערכת תל"י - והשוני בתפיסת ייעודה של מערכת תל"י, משרד החינוך דחה מסמך זה ובמכתב שהופנה להנהלת הקרן, דרש יהודה פינסקי, אז מנהל המחלקה להעמקת החינוך היהודי, לגנוז מייד, בטענה "שהוא מופץ בשם משרד החינוך והתרבות ובמציאות אינו בא כלל מטעמנו, לא באישורנו וגם לא לרוחנו".³⁰⁶ מכתבו של פינסקי התייחס בעיקר להיבטים מנהליים אך גם לסגנונו וללשונו של המסמך ("הניסוח הוא גרוע ביותר ואינו מובן כלל..."), תיקוני הלשון שהציעה קרן תל"י לא השביעו את רצון המשרד ובאופן פורמלי, המסמך נגנז.

³⁰⁶ . מכתב פינסקי לר"י הרצט מיום 3.12.1989.

ב. עקרונות תל"י של קרן תל"י משנת תשנ"ג (1992/3)³⁰⁷

בשנת תשנ"ג מונה יוסף בן-רחמים למנהל הכללי של קרן תל"י. עם מינויו, הוא הציב לעצמו למטרה את הרחבתה של מערכת תל"י וראה בה אחת המשימות המרכזיות המוטלת עליו. השגתה, לדעתו, הייתה מותנית בשינוי תדמיתה. לשם כך יזם את פרסומו של מסמך עקרונות חדש, שראה אור חודשים ספורים בלבד לאחר שנכנס לתפקידו. מסמך זה שלב רכיבים מתוך מסמך העקרונות הישן שפרסמה קרן תל"י בשנת 1989 עם רכיבים מתוך מסמכי משרד החינוך. בהשוואה של המסמך החדש עם מסמך קרן תל"י הקודם בולטים שני דברים. המסמך החדש:

א. מעתיק כמעט מילה במילה את שלושת הסעיפים הראשונים של מסמך תל"י הישן, עם תוספת קלה, הקובעת שההתנסות החווייתית תכלול חג ושבת וגם "תפילה אישית". הוא מתעלם משלושת הסעיפים האחרונים שהופיעו במסמך הקודם, שכללו את האמירות האידיאולוגיות בעלות האופי הליברלי יותר (כגון החינוך לערכים הומניסטיים אוניברסליים, חינוך לפתיחות ולסובלנות, גילוי סובלנות כלפי זרמים אחרים, וכדומה).

בהשוואת המסמך החדש עם המסמך של משרד החינוך אנו מוצאים באחרון מידה של עידון:

א. המסמך אינו פותח בתכתיבים נורמטיביים אלא באמירות כלליות, שהושאלו ממסמך קרן תל"י הישן. תוספת פתיחה זו עטפה את כל תוכנו של המסמך ב"רכות", שהייתה חסרה בניסוח הנורמטיבי של משרד החינוך.

ב. המסמך החדש מוסיף פסקה מקשרת (העקרון הרביעי), שהפכה את כל התכתיבים הנורמטיביים-ההתנהגותיים, לדוגמאות של ביטויים חווייתיים של למידה: הוספת המילה המקדימה "כגון" מיתנה את נימת הדברים והפכה את התכתיבים לאפשרויות בחירה בלבד.³⁰⁸

טבלה 3

עקרונות אזוראלוס 1993	עקרונות קרן תל"י 1989	עקרונות קרן תל"י 1993/4
	פיתוח מודעות ללימודי יהדות, למסורת ולמקורות עם ישראל בקרב רחב של תלמידים והורים.	פיתוח מודעות ללימודי יהדות, למסורת ולמקורות עם ישראל בקרב אוכלוסייה רחבה של תלמידים והורים.
	העמקת הידע בתחומי מורשת היהדות, התפילה,	העמקת הידע בתחומי היהדות, התפילה, ההיסטוריה של עם ישראל,

³⁰⁷ . עיינו נספח 56.

³⁰⁸ . בראיון אישי שקיימתי עם מר בן רחמים, ביום 13.10.1995, הוא אמר לי: "כבר במסמך הזה, הנקודות הבעייתיות (תפילה, כיפה, ברכות) הופיעו אחרי המילה 'כגון', דיברו על חוויות יהודיות 'כגון' תפילה, וכו'... אך לא דווקא!"

ספרות חז"ל והספרות העברית.	ההיסטוריה של עם ישראל, ספרות חז"ל וספרות עברית (תוך התנסות חווייתית אישית).		
התנסות חווייתית אישית בתפילה ובחגיגות שבת ומועדי ישראל (כאשר ההקפדה על שמירת המצוות בחיים הפרטיים נתונה לרצונם החופשי של התלמידים ומשפחותיהם).	התנסות בחוויות של החג והשבת בתוך בית-הספר, כאשר שמירת המצוות נתונה לרצונם החופשי של התלמיד ומשפחתו.		
בתחומים הלימודיים והחינוכיים יושם דגש על מגוון של ביטויים חווייתיים יהודיים וביטויים התנהגותיים מההווי והמסורת היהודית. כגון:			
פתיחת יום הלימודים בתפילה ובעיון תפילה.		פתיחת יום הלימודים בתפילה יצירתית חווייתית, כולל עיון תפילה.	
אמירת ברכות מזדמנות.		אמירת ברכות מזדמנות ולימוד משמעותן.	
כיסוי ראש בזמן התפילה, בשעות לימודי יהדות ובזמן האכילה.		יצירת יחס של כבוד לערכי היהדות וסמליה. כגון: חבישת כיפה בזמן לימודי יהדות, בתפילה ובאכילה.	
התייחסות לפרשת השבוע והלוח העברי.		התייחסות ללוח העברי תוך התנסות חווייתית יצירתית בלימוד פרשת השבוע, טקסי קבלת שבת, מסיבות ראש חודש, פעילויות לחגים.	
שילוב ההורים ביצירת ההווי של בית-הספר.		שילוב ההורים ביצירת ההווי היהודי של בית-הספר.	
הוראת מקרא מחומש מלא עם פירוש רש"י והתייחסות לפרשנות ולאגדה.		הוראת מקרא מספר בלתי-מקוצר עם פירוש רש"י ומבחר פרשני המקרא.	
שילוב היבטים יהודיים במקצועות כלליים.		שילוב של היבטים וערכים יהודיים במקצועות השונים ולמידה אינטגרטיבית.	ג

רכישת ידע ומיומנות מעשית בסוגיות הנוגעות לערכים ולמסורת ולמנהגים יהודיים.			ד
---	--	--	---

ג. עקרונות תל"י שפורסמו על ידי קרן תל"י בשנת תשנ"ד (1994/5)³⁰⁹

חודשים ספורים אחרי פרסום מסמך תל"י משנת 1993 יזם בן-רחמים את עדכנו של המסמך. הסיבה לעדכון הייתה, לדבריו, רצונו ללכת עוד צעד אחד לקראת בתי הספר שגילו עניין בתל"י אך לא יכלו לעמוד בדרישות שהציבו המסמכים הקיימים.³¹⁰ ההשוואה בין המסמך המעודכן לקודמיו מעלה את הדברים הבאים:

א. הפתיח למסמך העקרונות זהה במילה במילה לפתיח מסמך קרן תל"י משנת תשנ"ב והוא מזכיר את התפקיד המרכזי שמילאו ההורים בהקמת חינוך תל"י.

ב. הפתיח לחלק החדש של תיאור העקרונות מכיל שני חידושים: הוא מעלה את הצורך בהדרכה פדגוגית ובהקצאת שעות נוספות להוראת מקצועות היהדות "יותר מהמקובל היום בביה"ס המ"מלכתי כללי" (מבלי לציין מי אמור לדאוג לנושאים אלה).

ג. מבחינה גרפית, המסמך החדש מציג את כל העקרונות (המודפסים בצבע אדום בולט) יחד עם פעילויות שונות "שתתרומנה להפעלת בית הספר ברוח עקרונות תל"י" (אלה מופיעות בצבע אחר), ומציע לבתי הספר "לבחור מתוך הפעילויות המוצעות, וכן ליזום פעילויות נוספות העונות לצורכי בית-הספר והמתאימות לאוכלוסייתו". כתוצאה מכך, ההנחיות הנורמטיביות-ההתנהגותיות (כגון, תפילות, כיסוי ראש, אמירת ברכות, וכדומה), שהוצגו במסמכי אזולוס וטרופר כנורמות מחייבות, ובמסמך בן-רחמים משנת כדוגמאות של ביטויים חווייתיים של חינוך יהודי, תופסות במסמך החדש מקום לא פחות חשוב מבחינה גרפית מהעקרונות עצמם, ורובן מופיעות עתה במעמד של "הצעות לפעילות" בלבד, שניתן לקבלן או לדחותן.

ד. במסמך החדש נעלמת הדרישה להתנסות אישית בתפילה ובחגיגות שבת ומועדי ישראל, ונוספה הדרישה "ליצירת אורה יהודית בבית הספר".

³⁰⁹ . עיין נספח 56.

³¹⁰ . שיחה עם יוסף בן-רחמים מיום 10.2.2004.

ד. פרסום עקרונות תל"י של קרן תל"י משנת תשנ"ח (1998/9)³¹¹

במהלך השנים 1996-1998, כפי שהובהר לעיל,³¹² יזמה קרן תל"י מהלכים שונים לשינוי מסמכי העקרונות והתאמתם לרוח התקופה ולצרכיה. למהלך שהביא לפרסום המסמך המשותף לקרן תל"י ולמשרד החינוך, שיצא לאור בקיץ 1999, קדמה תחנת ביניים, בין סתיו 1998 לקיץ 1999, שבמהלכה, הופץ על ידי הקרן, ללא תיאום עם משרד החינוך, מסמך עקרונות חדש, שהתגבש באופן הדרגתי על ידי הצוות המקצועי של הקרן וועד ההורים הארצי של תל"י, והיווה את הבסיס לניסוח המסמך הסופי, שמאחוריו עומדים היום המשרד והקרן גם יחד.

חשיבותו של מסמך זה נעוצה בעובדה שהוא חזר והשתחרר לחלוטין מסגנונם ומדפוסי החשיבה של- מסמך טרופר משנת 1983 ושל מסמכי קרן תל"י הקודמים.

לעומת המסמכים הקודמים של הקרן, מסמך זה מהווה מפנה בדרך שבה ביקשה קרן תל"י להציג את עצמה בפני הציבור הרחב. מפנה זה בא לידי ביטוי בכמה אופנים:

א. למעט הסעיף העוסק במעורבות ההורים, לא נותרה במסמך החדש כותרת אחת שהזכירה את מסמכי העקרונות הישנים.

ב. המסמך החדש העביר את הדגש מהיבטים התנהגותיים של המסורת להיבטים קוגניטיביים ורגשיים (הכרת המקורות והתמודדות אינטלקטואלית ורגשית עימם).

ג. הוא החזיר לעקרונות תל"י מושגים ותפיסות שהופיעו במסמכים הרעיוניים הישנים של יוזמי הרעיון, כגון, הגישה הפלורליסטית ליהדות, הדגש על ערכי החינוך לצינות, הדגש על שילוב גישות מודרניות ללימוד יהדות לצד הגישות המסורתיות.

ד. בניסיון להתמודד עם הדימוי האליטיסטי של מערכת תל"י ולתקנו, מסמך העקרונות החדש יוצא בהצהרה, שמערכת תל"י תדאג לפעול תוך גילוי רגישות לעקרון האינטגרציה.

ה. לסיום, המסמך החדש ביקש לתת ביטוי לדרך בה הבינו אנשי קרן תל"י את טיבה של היהדות שאת הכרת מסורתה ותכניה ביקשו להגביר בבתי-הספר הממלכתיים: יהדות העולה בקנה אחד עם ערכי הדמוקרטיה והצינות, יהדות הומניסטית ופלורליסטית, יהדות המשלבת מסורתיות עם מודרניות. בכך, הם הציגו עמדה שלא ראתה בעקרונות אלה איום על היהדות, ולא ביהדות איום עליהם. בעיניי, מסמך העקרונות של תל"י מבטא הסתייגות מן הדעה הגורסת שיש מתח בין עקרונות אלה לבין יהדות, דעה שרבים מחזיקים בה בגלל דמות היהדות שאליה נחשפו ממקורות שונים דוגמת התקשורת. גישת תל"י, לעומת זאת, מציגה תפיסה המחברת ביניהם באורח חיובי.

³¹¹ . עיינו נספח 57.

³¹² . עיינו עמ' 102-105.

סיכום

מסמכי העקרונות שפרסמה קרן תל"י בין השנים 1989-1998 היו מסמכים שיווקיים לכל דבר, שניסו "למכור" את הרעיון לציבור הרחב, הן באופן ההגשה, העיצוב וההשקעה הגרפית שלהם, והן באופן ניסוחם וליטושם במהלך השנים.

ניכרת בהם רתיעה מהניסוחים הנורמטיביים של משרד החינוך, ורצון להציג באור שונה את מערכת תל"י לציבור הרחב, בייחוד על ידי הצנעה ועידון הולכים וגוברים של הדרישות הנורמטיביות, עד כדי היעלמותם הכמעט מוחלטת במסמך האחרון. תהליך זה של עידון הדרישות והליכה לקראת הציבור הכללי, שדחה דרישות נורמטיביות, יגיע לשיאו עם פרסום המסמך המשותף לקרן תל"י ולמשרד החינוך.

פרק שלישי: עקרונות תל"י שנוסחו בשיתוף בין המינהל לחינוך ערכי ובין קרן תל"י

משנת 1999³¹³

המצב שבו חיו בכפיפה אחת שתי גישות לחינוך תל"י, ופורסמו והופצו שני מסמכי עקרונות תל"י "מתחרים", יגיע לקיצו בשנת 1999, עם פרסום מסמך עקרונות משותף לקרן תל"י ולמשרד החינוך. מהלך זה התאפשר, מצד אחד, בזכות מאמציה של קרן תל"י לעצב מחדש את תדמיתה של מערכת תל"י אחרי פרסום דו"ח ועדת שנהר, ומצד שני, בזכות שיתוף הפעולה לו היא זכתה מצד מי שתפקד אז כמנהל המינהל לחינוך ערכי במשרד החינוך, יצחק שפירא, שקיבל את טענות הקרן שיש אי-סדרים וכפילויות בהצגת תכנית תל"י, והיה מוכן לתקן את המעוות בתחום זה.

המסמך המשותף גובש בכמה שלבים: ראשיתו הייתה במסמך העקרונות שהכינה קרן תל"י בשיתוף ועד ההורים, בשנת 1998. המשכו היה בעיבודיו על ידי מנהלי תל"י, שהחלו לפעול במסגרת "מרכז המנהלים" שהפעילה קרן תל"י באותן השנים. והשלמתו נעשתה בעבודתה של ועדה משותפת למינהל לחינוך הערכי ולקרן תל"י, שפעלה במהלך שנת תשנ"ט.

בראש הוועדה המשותפת עמד יצחק שפירא, מנהל המינהל לחינוך ערכי, והשתתפו בעבודתה נציגי משרד החינוך (אבי זבלוקי, המפקח הארצי על בתי ספר תל"י, רני שגיא, שעמד בראש תחום היהדות במינהל לחינוך ערכי, וגילה זילכה, עובדת במזכירות הפדגוגית), נציגי קרן תל"י (מנכ"ל קרן תל"י), נציגי הורים (שלום גמפל מ"דור המייסדים" וגרשון נווה, יו"ר ועד הורי תל"י בחיפה), ונציגי מנהלים (שלום טרם, מנהל בית-הספר אלונה, וברברה לוין, מנהלת בית-ספר פרנקל).

ההבדלים בין נוסח המסמך של ועד ההורים הארצי וקרן תל"י לבין נוסח המסמך החדש היו שוליים בלבד, כפי שיתברר מהטבלה ההשוואתית המובאת למטה. חילוקי הדעות העיקריים שהתגלעו בין הצדדים נגעו לדרישתם של קרן תל"י ומשרד החינוך לרשום במסמך העקרונות שבית-ספר תל"י יעמיד את חינוך היהודי של התלמיד במרכז הווייתו של בית-הספר.

חלק מן המנהלים התנו דרישה זו בכך שמשרד החינוך יתחייב מצדו להקצות משאבים לנושא זה. הוועדה המשותפת דחתה דרישה זו וקבעה, באישור נציגת המנהלים בוועדה, ברברה לוי, שניסוח זה יאומץ ללא ההתניה של קבלת משאבים נוספים. בלשונו של מרכז הוועדה, יצחק שפירא, בוטאו הדברים **נשמעו** בצורה נחרצת: "בית-ספר תל"י אמיתי בעיני יפעיל תכנית תל"י ללא תלות בשעות.

בית-ספר צריך לבטא את סדר העדיפויות שלו [גם] ללא משאבם נוספים".³¹⁴

גם הדרישה הישנה לקבוע את חובת התפילה בבתי-ספר תל"י הועלתה מחדש על ידי המפקח הוותיק של מערכת תל"י, אבי זבלוקי, אך נדחתה על ידי רוב חברי הוועדה.

בסיום עבודת הוועדה, בקיץ 1999, פורסם מסמך העקרונות החדש של חינוך תל"י, ולראשונה, הוא התפרסם בחתימתם המשותפת של קרן תל"י ושל משרד החינוך. מאז פרסומו מלווה מסמך עקרונות זה - את מערכת תל"י עד יום כתיבת שורות אלה.

השוואת עקרונות קרן תל"י משנת 1998, עם עקרונות המסמך המשותף משנת 1999

טבלה 4

עקרונות מערכתיים לחינוך תל"י (קרן תל"י ומשרד החינוך) - תשנ"ט	עקרונות ועד ההורים הארצי וקרן תל"י- פברואר 1999
העמדת החינוך היהודי בסדר עדיפות גבוה: בית-ספר תל"י מתחייב להעמיד את החינוך היהודי של תלמידיו במרכז הווייתו של בית-הספר/הגן בהקצאת משאביו.	העמדת החינוך היהודי בסדר עדיפות גבוה: התמודדות עם שאלת מעמדה, חינוכית ודרכי יישומה של היהדות בחברה הישראלית המודרנית, על ידי הכרת המקורות והמסורות היהודיים, תוך התמודדות אינטלקטואלית ורגשית עמם.
חינוך לערכים הומניסטיים: פיתוח גישה רציונלית ומוסרית לערכים יהודיים ואוניברסליים, המדגישים את כבוד האדם, את השוויון בין המינים ואת הכבוד לתרבויות העולם השונות.	חינוך לערכים הומניסטיים: פיתוח גישה רציונלית ומוסרית לערכים יהודיים ואוניברסליים, המדגישים את ערך כבוד האדם, את השוויון בין המינים ואת הכבוד לתרבויות העולם השונות.
דמוקרטיה: חינוך לאזרחות פעילה על בסיס סובלנות,	דמוקרטיה: חינוך לאזרחות פעילה על בסיס

³¹⁴ . ישיבת ועדת עקרונות תל"י מיום 27.5.1999.

<p>סובלנות, שוויון חובות וזכויות של כל האזרחים, תוך כיבוד החוק והמשפט.</p>	<p>שוויון חובות וזכויות של כל האזרחים, תוך כיבוד החוק והמשפט.</p>
<p>ציונות: חינוך להכרת הארץ-ישראל ועם-ישראל בעבר ובהווה מתוך תחושת שייכות ואהבה והדגשת מרכזיותה של מדינת ישראל בעיצוב דרכו של העם היהודי.</p>	<p>ציונות: חינוך להכרת הארץ ואהבתה, תוך הדגשת מרכזיותה של מדינת ישראל בעיצוב דרכו של העם היהודי בהווה ובעתיד.</p>
<p>פלורליזם וסולידריות חינוך לפלורליזם יהודי מתוך הכרה בערך של ריבוי דעות ואורחות חיים הן בתוך היהדות ון מחוצה לה. פיתוח רגשי הקרבה, אחווה בין כל חלקי העם והעצמת הערבות ההדדית עם העם היהודי בארץ ובתפוצות לזרמיו השונים ולעדויות השונות.</p>	<p>פלורליזם (פתיחות לרב גויותו של העם היהודי): הגברת תחושת הקרבה והשותפות לעדות ישראל השונות וליהדות על זרמיה השונים בארץ ובתפוצות, וחינוך לפתיחות לדרכי ביטוי שונות של הזהות היהודית.</p>
	<p>שילוב של גישות מודרניות-מסורתיות וחוויותיות בהוראת היהדות: חשיפת התלמידים למקצועות היהדות ולדרכי לימוד מסורתיות ומודרניות (לימוד פרשנות קלסית ומדרש לצד מחקר היסטורי וביקורתי) לצד התנסויות חווייתיות (כגון: תפילות, טכסי ראש חודש, קבלת שבת, קריאת מגילה וכיוצא באלה).</p>
<p>קהילה לומדת: מפגש עם מקורות המורשת היהודית מקיף את כל רובדי קהילת בית-הספר/הגן, ומוצא את ביטויו בשיתוף-פעולה בין כל מרכיביה בעיצוב ההיבטים החווייתיים, האווירה היהודית והסביבה החינוכית של בית-הספר..</p>	<p>מעורבות הורים: שיתוף פעולה בין ההורים לבין הצוות הפדגוגי בעיצוב התוכניות והאווירה היהודית בבית-הספר. הגברת מעורבותם של ההורים בהיבטים החווייתיים והטקסיים המתבקשים מיישום התכנית.</p>
<p>אינטגרציה: שילוב כל שכבות האוכלוסייה על גווניה השונים ברשת בית-ספר תל"י, מתוך תודעת חשיבותו של קירוב הלבבות הנובע מהתחנכות משותפת של שונים יחדיו.</p>	<p>אינטגרציה: שיתוף כל שכבות האוכלוסייה על גווניה השונים ברשת בתי ספר תל"י, מתוך תודעת חשיבות קירוב הלבבות הנובע מהתחנכות משותפת.</p>

סיכום

מאבקי הכוח על הבעלות וההשפעה על תכנית תל"י, שהתחוללו מאמצע שנות השמונים ועד סוף שנות התשעים, בין משרד החינוך לקרן תל"י מצאו את ביטויים גם בדרך שבה פנו שני הגורמים לציבור הרחב בבואם להציג את תכנית תל"י. בפרק זה הוצגה סדרה של מסמכי העקרונות שניסח משרד החינוך בין השנים 1983-1996, על תיקוני הלשון והנוסח הקלים שחלו בו במשך תקופה זו, וכן ארבעה מסמכי עקרונות שונים שיצאו מתוך קרן תל"י והופצו בעשור השנים שבין 1989-1999. המסמך של משרד החינוך נטה להיות אקסקלוסיבי יותר, נוקשה בדרישותיו, נורמטיבי באופיו, ומקובע בדרכי התפתחותו. ואילו המסמכים של קרן תל"י נטו להיות אינקלוסיביים יותר, גמישים בדרישותיהם, רעיוניים יותר באופיים ופחות רציפים בניסוחיהם השונים. יצירתו של מסמך רעיוני משותף לקרן תל"י ולמשרד החינוך לא צמחה מתוך עבודת של סינתזה בין שתי תפיסות העולם הישנות, אלא מתוך חשיבה מחדש, שהולידה ניסוח חדש ושונה לחלוטין אשר התקבל על דעתם של שני הגופים המובילים את תכנית תל"י – משרד החינוך וקרן תל"י – ועל דעת מובילי התוכנית החדשים, שהביאו עמם תפיסות עולם שונות.

סיכום הפרק

סקירתנו העלתה שבמשך קרוב לעשרים שנה התקיימו בתכנית תל"י, זו לצד זו, שתי מסורות של מסמכי עקרונות.

הקבוצה הראשונה של מסמכי העקרונות בעלת האופי הסטטוטורי המחייב, נוסחה על ידי המחלקה להעמקת החינוך היהודי, ושמרה על מידה רבה של רצף ניסוחי ורעיוני במסמכים שפורסמו בין השנים 1983-1999. מסמכים אלה נשאו אופי נורמטיבי מחייב, ולמרות שהגדירו בצורה חדה את גבולות השייכות למערכת תל"י, הם היוו מכשלה שהקשתה על הרחבתה של המערכת והפצתו של רעיון תל"י. הקבוצה השנייה של מסמכי העקרונות פותחה על ידי קרן תל"י יחד עם ההורים היוזמים שפעלו בתוכה ומאחוריה, והיא נשאה, באופן מובהק, אופי שיווקי יותר, ורצון להציג את התכנית באור ידידותי יותר לציבור הרחב. המגמה השיווקית של מסמכי קרן תל"י ורצונם לפרוץ את הגדרות הנורמטיביות שנקבעו על ידי אנשי משרד החינוך, באו לידי ביטוי בריבוי המסמכים, בשוני שביניהם ובמגמה ההולכת וגוברת של הליכה לקראת הציבור החילוני, וברצון להסיר מעל תכנית תל"י את דימויה הדתי והשמרני מדי.

כל עוד שהמחלקה להעמקת החינוך היהודי שמרה על כוחה והשפעתה, היא הצליחה להגביל את מהלכיה של קרן תל"י בתחום זה, ולכפות על המערכת את תפיסתה השמרנית, על ידי ביטול הלגיטימיות ועצם התוקף של מסמכי קרן תל"י, ועל ידי התניית ההקצבה של שעות נוספות לחינוך תל"י בקיום תפילות.

אך מהרגע שבו הופיעו הסדקים הראשונים בכוחם ובמעמדם של הגופים שעסקו בקידום החינוך היהודי במשרד החינוך, ונעלמו מהזירה הגורמים השמרניים יותר שהובילו את המאבק על השליטה וההשפעה על חינוך תל"י, הצליחה קרן תל"י לקדם בהדרגתיות את תפיסותיה, בהתחלה על ידי הפצתם בקרב בתי-הספר שהתעניינו בחינוך תל"י בלי לתאם זאת עם משרד החינוך, ובשלב שני, על ידי הבאת משרד החינוך לקבל את תפיסותיה ולפרסמם ברבים כמסמכים בעלי מעמד ממלכתי מחייב.

חלק שלישי: האידיאולוגיה של חינוך תל"י לעומת "קשת", "מיתרים" ו"מורשה"

אידיאולוגיה היא המושג החשוב ביותר בחקר התרבות והחברה, מושג בלעדיו לא ניתן לחקור ולהבין מציאות חברתית ותרבותית (לם, תשס"ב: עמ' 18).

הנחת העבודה בחלק זה של המחקר היא שביסודו של חינוך תל"י מונחת אידיאולוגיה: השקפת עולם סדורה על סדרי החיים הראויים, בתחום אחד או יותר של החיים, או, על פי הגדרה אחרת של המושג, מערכת של אמונות המשמשת כלי להשגתן של מטרות חברתיות על ידי נטיעת אמונה בערכן של מטרות אלה ובסיכוייהן להתממש (שרמר, תשנ"ט: עמ' 116).³¹⁵

ככל אידיאולוגיה, גם האידיאולוגיה של חינוך תל"י קראה להתגייסות אישית לשם קידום מטרות אלה. היא ביקשה לחדור לתודעת החברה ביעילות מרבית, ולהפוך לפרספקטיבה שדרכה ישקיפו הבריות על עולמם הם ויתפסו את מצבם בתוכו, יבינו את המציאות הסובבת אותם, ויקבעו את התייחסותם אליה (שם; עמ' 117).³¹⁶ ובהקשר לאידיאולוגיה זו, נתפסה מערכת החינוך כמרחב פעולה בעל חשיבות עליונה, ששימשה מאז ומתמיד כתשתית מרכזית להפצת כל אידיאולוגיה שחברה נתונה מעוניינת לקדמה.

לדין שלפנינו שלוש מטרות: הראשונה, לאמת את הטענה שתל"י היא אידיאולוגיה, בהתבססו על המודל האנליטי שמציע צבי לם לאבחון הפונקציות והרכיבים של כל אידיאולוגיה (לם, תש"ס). שנית, לפרק ולבודד את הרכיבים השונים שהרכיבו את האידיאולוגיה של חינוך תל"י במהלך השנים - הדיאגנוזה, האסכטולוגיה, האסטרטגיה, וציבור היעד - כדרך להבין את טיבה ואת מהותה, ולבחון את השינויים שהוכנסו בה במהלך השנים, תוך עמידה על הסיבות לכך. והמטרה השלישית, להשוות את האידיאולוגיה של החינוך הזה, על יסוד ניתוח רכיביה השונים, עם שלושה חזונות חינוכיים בולטים אחרים שביקשו לחזק את החינוך היהודי במגזר הממלכתי בשנים האחרונות: הדגם של בית-ספר "קשת", רשת "מיתרים", ורשת "מורשה".

³¹⁵ . הגדרות של המושג אידיאולוגיה ועל ההיסטוריה שלו מוצעות אצל שרמר, תשנ"ט; לם, תשס"ב.

³¹⁶ . הצעתו של שרמר (שם), לפיה האידיאולוגיה מיועדת לשרת את מטרותיה של אליטה מקצועית, דתית או חברתית, ובתורת שכזאת, היא מבקשת בהכרח לשלול כל שיקול דעת מהציבור אליו היא מופנית – ובכך היא נעשית, מיניה וביה ל"אינדוקטרינציה", משקפת הבנה מרקסיסטית של המושג, ואינה נראית לנו כמחויבת המציאות.

פרק ראשון: לם על אודות אידיאולוגיה וחינוך

א. למה להזדקק לשיטתו של צבי לם?

בפרק זה אנו מבקשים להציג את שיטתו של צבי לם לחקר מחשבת החינוך - כול מחשבת חינוך שהיא - כאידיאולוגיה.

הסיבה לבחירתנו בשיטתו נבעה מהעובדה, אותה ציין שרמר, שהעיסוק המחקרי באידיאולוגיה נעשה לרוב מנקודות המבט של הסוציולוגיה, של מדעי המדינה, של ההיסטוריה או של ההיסטוריה של הרעיונות, ולא מנקודת הראות של החינוך (שרמר, שם: עמ' 118). צבי לם הוא מחוקרי החינוך הבודדים שעסקו בשאלת האידיאולוגיה והחינוך באופן מעמיק, והציע שיטה כוללת לבחינת כל רעיון חינוכי דרך הפריזמה של שיטתו.³¹⁷

אף כי קמו לשיטתו מבקרים (יונה, 2003), מצאנו בדרכים שהוא מציע לבחינת הפונקציה והרכיבים של אידיאולוגיה ככלים נוחים ויעילים לבחינת ההיבטים הרעיוניים של מערכת תל"י, ולהשוואתה עם מערכות חינוכיות אחרות העוסקות באותו תחום. לכן בחרנו להשתמש בה כדי לנתח מחשבת החינוך של תל"י, לבחון את רוהפונקציה שהיא מילאה בעיני יוזמיה ואת רכיביה השונים, ולהשוותה לגישות האחרות לחינוך לזהות יהודית שפעלו באותו זמן בחינוך הממלכתי-כללי.

ב. ההגדרה, הפונקציה ורכיבי האידיאולוגיה, לפי שיטתו של פרופ' צבי לם

אידיאולוגיות הן מערכות הכרה, הנבנות על פי ההעדפות הערכיות של בני אדם, ויותר מזה, על פי העדפותיהם הרגשיות. המאפיין את האידיאולוגיות החינוכיות הוא, שלא ניתן להכריע ביניהן – לא בדרך תיאורטית ולא באמצעות הניסיון. הבנת מהותו של החינוך נגזרת מההכרה בעובדה שהחינוך הוא פעילות המונחית על ידי אידיאולוגיות, וכדי להבין את החינוך בחברה המודרנית יש להכיר אידיאולוגיות אלה (לם, שם: עמ' 16).

הפונקציה של האידיאולוגיות

בני האדם נזקקים לאידיאולוגיות בשעה שמתקיימים בהם שלושה מצבים בעת ובעונה אחת: מצב ראשון, כאשר בתגובה לדבר שהתרחש בקירבתם, משתלטת עליהם ההרגשה שהם חייבים לפעול. משלימה את ההרגשה הזאת הוא השכנוע שלהימנעות מהעשייה עלול להיות תוצאה לא רצויה, ואולי אף חמורה. אידיאולוגיה אפוא היא מערכת הכרה הקשורה ישירות לפעולה, ובכך היא שונה ממערכות הכרה אחרות (כשם שמדע קשור להבנה, והדת לתהייה). המצב השני שהוא תנאי

³¹⁷ עליו ניתן להוסיף את שירו (Schiro, 1978).

לפנייה אל האידיאולוגיה, לאחר שכבר קיימים בו הדחף לעשייה וההרגשה שהוא מוכרח לפעול, היא המודעות לכך שקיימת יותר מדרך פעולה אפשרית אחת. ידיעה זו מחייבת אותו לבחור באחת מהדרכים השונות האפשריות. וכאן מצטרף המצב השלישי, שהוא תנאי הכרחי לפנייה לאידיאולוגיה, כאשר לא ניתן לבחור באחת מאפשרויות הפעולה, לא בדרך רציונלית ולא בדרך אמפירית, דהיינו, לא באמצעות מערכת שיקולים עיוניים תקפים ולא באמצעות ניסיון בדוק.

כאשר שלושת המצבים הללו מתקיימים בעת ובעונה אחת, מתעורר הצורך בחשיבה מסוג מיוחד שתנחה את בבחירת הפעולות שיוליכו לפתרון הבעיות שנתקלו בהן – וזו היא החשיבה האידיאולוגית. הוא הדבר לגבי מי שנוקט עמדה בענייני חינוך וחברה, קורה והוא נאלץ לנקוט עמדה אידיאולוגית, אך לא כל אחד יעשה זאת באותו האופן. אם את ההזדקקות לאידיאולוגיות מכתבים גורמים פסיכולוגיים, הרי את התכנים שלהן מתנים גורמים חברתיים. את השיטות האידיאולוגיות הסדורות יוצרים אינטלקטואלים – אותם בני אדם שבעיות הקיום של החברה ודרכי פעולתה הן תוכן חייהם. קבוצה זו מייצרת תוכניות לתיקון החברה ולתיקון עולם. מספר האידיאולוגיות הנוצרות או הבאות לידי ביטוי בחברה תלוי במצבה של החברה: ככל שהיא שרויה במצב משברי קשה יותר, כן גדל מספר האידיאולוגיות המתחרות בתוכה, כשם שבגוף האדם, תשתנה כמות הכדוריות הלבנות בדמו של החולה על פי חומרת מחלתו.

המבנה של אידיאולוגיות

אידיאולוגיה כוללת כמה רכיבים קבועים, ובין אלה נמצאים:

(1) רכיב דיאגנוסטי: המוסר על מצבן של קבוצות אנושיות. המסר הדיאגנוסטי קובע מהו מצבה של הקבוצה שלפתרון בעיותיה באה האידיאולוגיה לעולם. הגדרת המצב מנוסחת בצורת בעיה הטעונה פתרון: כגון, שעבודו של העם, ניצולן של שכבות מסוימות.

(2) רכיב אסכטולוגי: מרכיב זה עונה על השאלה: "מה ראוי שיהיה". המונח והמושג שאולים ממדע הדתות, והוא מתאר את המצב, הטוב או הרע, העתיד להתקיים באחרית הימים. אין אידיאולוגיה שלא תניף את דגל החזון כיצד תיראה החברה הרצויה בעתיד, תהא זו חברה שוויונית, חברה לאומית, חופשית, או חברה המכבדת את זכויות האדם. הרכיב האסכטולוגי מעניק לאידיאולוגיה צביון מעין דתי, מערכת אמונות שבני אדם סומכים עליה (שם: עמ' 76).

(3) רכיב אסטרטגי: רכיב זה מדריך את בני האדם כיצד עליהם לפעול כדי להפוך את המצוי לרצוי, כלומר כיצד להפוך את הדיאגנוזה לאסכטולוגיה. אסטרטגיית הפעולה היא תוצר של חשיבה מעשית, אך אחרי שהיא מגויסת לשירותה של האידיאולוגיה, החשיבה הזו מתפרקת ממעשיותה. כל אידיאולוגיה מעוגנת באחת משלוש אסטרטגיות יסוד: שמרנית (המבקשת לשמור על הסדר הקיים), רפורמטרית (המניחה שהסדרים הנהוגים כיום נשחקו במשך הזמן, ועל כן הם טעונים שיפוץ מתמיד), או מהפכנית (המניחה שלא ניתן עוד לתקן את המצוי ויש הכרח לשנותו מן היסוד).

(4) רכיב של זיקה רגשית לקבוצה חברתית מובחנת: כל אידיאולוגיה מדברת בשם קבוצה, שאת האינטרס שלה היא מייצגת, ושכלפיה מפתחים אוהדיה זיקה אמוציונלית חיובית. יותר מכל פונקציה אחרת, הפונקציה ההזדהותית האמוציונלית של אידיאולוגיות, לא רק שהיא מביעה את הקולקטיב, היא גם יוצרת אותו. אדם המזדהה עם קבוצה מסוימת מפתח בלבו יחס למושג או לסמל, ולא לבני אדם ממשיים. הוא אוהב את העם כישות מופשטת, ולא דווקא את בני העם הממשיים.

צירופם של ארבעה מרכיבים אלה יוצר אידיאולוגיה במובנו המלא של המושג. אם יחסר אחד הרכיבים, ספק אם ניתן יהיה לדבר על אידיאולוגיה (שם: עמ' 78). האמצעי הלשוני הראשי של אידיאולוגיות היא ה"מטפורה", והיא המאפשרת לצרכן להפנים את התיאוריה. ובאמצעות המטפורות מתלכדים יחד כל רכיביה של האידיאולוגיה לאחדות ומקשה אחת.

ג. אידיאולוגיות החינוך

כוחן של הגדרות כלליות אלו של האידיאולוגיה יפה גם לאידיאולוגיות של החינוך, אלא שכל הנחיותיהן של אלה יהיו מכוונות למצבים הכלולים במה שאנו מכנים בשם "חינוך". הדיאגנוזה מגדירה את מהות החינוך; מההגדרה הזאת משתמע הדימוי של כל אחת משלוש הישויות שהחינוך פועל בשירותן ובכפוף להן – החברה, התרבות והיחיד. ההגדרה הזו אינה תמיד מפורשת, אך אין אידיאולוגיה של חינוך שאין בה התייחסות גלויה או סמויה לשלוש הישויות האלה. הסדר ההיררכי של השלוש מבדיל בין סוגי האידיאולוגיות החינוכיות, והוא הקובע את שייכותה לאחד משלושה הסוגים: סוציאליזציה, המעמידה את החברה כגורם שהחינוך חייב לו את שירותיו; אקולטורציה, המציבה בראש ההיררכיה את התרבות; אינדיווידואציה, המעמידה בראש את האדם היחיד. אלה הן האידיאולוגיות-על או המטה-אידיאולוגיות, ועל פי קווייהן נוצרו ומוסיפות להיווצר אידיאולוגיות רבות (שם: עמ' 85).

(1) האסכטולוגיה כמגדירה מטרות החינוך: רכיב האסכטולוגיה באידיאולוגיות החינוך משתקף במה שמכונה "מטרות החינוך". המטרות נותנות מענה לשאלה מהו החינוך הראוי והרצוי. התשובות האסכטולוגיות מורות בפירוש על הכיוון הרצוי של הפעולה החינוכית. במובן זה, התשובות של האסכטולוגיה הן קונקרטיזציה של המסר האידיאולוגי, המצוי כבר בקוויו הכלליים בדיאגנוזה (שם: עמ' 87).

(2) האסטרטגיה כמגדירה את שיטת החינוך: באידיאולוגיות החינוך, האסטרטגיה מנסחת את שיטת החינוך המומלצת לשם השגת מטרותיה. הבחור במטרות חינוך מסוימות בוחר בו בזמן גם באמצעים ההולמים את החינוך שאלה הן מטרותיו. בסופו של דבר, מה שקובע את משמעותה של שיטת חינוך הוא זיקתה לאחת מאידיאולוגיות-העל של החינוך, כקובעת מה יעשה המחנך ומה אמורים לעשות החניכים, ועשייה זו היא שקובעת יותר מכל דבר אחר את תוצאות הפעולה החינוכית.

(3) הקולקטיב כמגדיר את ציבור היעד של האידיאולוגיה: הוא מצהיר כלפי איזה קולקטיב אנושי

הוא מחויב.

ד. אידיאולוגיות-העל של החינוך

לפי התיאוריה של לם, החינוך אמור לשרת "שלושה אדונים", שלושה מזמיני שירות, שהם החברה, התרבות והיחיד. כל "אידיאולוגיית-על", שבכתביו הקודמים לם כינה "הגינות", מעדיפה את אחד מ"אדוני החינוך" על פני השניים האחרים, וכל אידיאולוגיה של חינוך היא בבחינת הכרעה לטובת אחד משלושת גורמי היסוד המצויים בכל מצב חינוכי: החברה, התרבות או היחיד.

האידיאולוגיה המכונה "סוציאליזציה" מבקשת לסגל את היחיד לחברה, וממנה נובע דפוס ההוראה המכונה "חיקוי". לפי אידיאולוגיית-על זו, התפקיד המוטל על החינוך אינו אלא פועל יוצא של צרכי החברה. המושג המגשר בין הצרכים החברתיים לבין הפעולה החינוכית הוא "תפקיד" [role]. האדם ממלא "תפקיד" במשפחה, בקהילה, בכלכלה, באיגודים, והייצור האנושי הוא צרור תפקידים, שכל אחד מהם נקבע בתחומו של אחד ממוסדות החברה. לפיכך, "לחנך" אין פירושו אלא להקנות ליחיד את אופני ההתנהגויות הנגזרות מהתפקידים השונים שיהיה עליו למלא בחברה בעתיד, כלומר להקנות לו את הידיעות, את העמדות הנפשיות, את ההרגלים, ואת אופני החשיבה שהוא יזדקק להם בעתיד. תפקידים אלה ניתן לחלק לשתי קבוצות: תפקידים אוניוורסליים, המוטלים על כל אלה החיים בחברה, ותפקידים ספציפיים, כגון הכשרה מקצועית (שם: עמ' 94).

"האקולטורציה", הסיגול – האידיאולוגיית-על השנייה – מבקשת לעצב את אופיו של היחיד ואת חשיבתו ברוח הערכים והעקרונות הגלומים בתרבות, ולסגלו להתנהג לפיהם, וממנה נובע דפוס ההוראה המכונה "עיצוב". לפי אידיאולוגיית-על זו, תכלית החינוך היא לאזרח את בני הדור הצעיר בתרבות שהם חיים בה ולסגלו לערכיה ודרכי חייה. לפי תפיסה זו התרבות, ולא שום גורם אחר, היא המקנה לבני האדם את מהותם האנושית. גישה זו רואה בתרבות תהליך היסטורי ופסיכולוגי, ושבני האדם המשתתפים בו ומחוללים אותו משתנים במהלכו באופן דרמטי. טבעם של בני התרבות אינו מעוגן בטבע בלבד אלא גם בהיסטוריה, זו של עמם וזו של המין האנושי. בזכות הפנמת התרבות, חדלים הצרכים של בני אדם להיות ביולוגיים בלבד, והופכים להיות גם צרכים של יצירי ההיסטוריה, כלומר של בני עם מסוים ושל המין האנושי. התרבות נתפסת כחובקת את כל מה שדרוש לבני אדם לשם קיומם; היא מציידת את היחידים במנגנונים המבקשים לתת פתרונות לבעיות היחיד; היא כוללת אופני קבלה של סיפוקים לצרכים אנושיים המוגדרים כצרכים רוחניים, והיא כוללת את מצבור הידע הדרוש לבני האדם לשם סיפוק צרכיהם החומריים – היא כוללת את האומנויות ואת כלי העבודה, את הדת ואת המחקר המדעי. מהותו של החינוך ותכליתו אינה אלא ההעברה של החכמה והניסיון שבכל אלה לדור הבא, לא רק בתורת ידע אלא גם ובעיקר בתורת תכונות אישיות. המבחן של חינוך זה הוא בהתנהגותו של היחיד במצבים שגרתיים ולא שגרתיים, ובדרך שבה הוא יפנה לערכים שיכוונו את פעולותיו. הערכים הם הכלים להערכת הנורמות, והנורמות הן כללי התנהגות. לפי גישה זו, מידת הזדקקותו של היחיד לערכי התרבות שהוא אמור להפנים בתהליך החינוכי – היא היא המבחן

להצלחתו. כאן האדם הטוב יהיה אזרח טוב רק בחברה טובה! לחינוך מסוג אידיאולוגיית האקולטורציה יש זיקה חזקה יותר לעבר מאשר לחינוך לשם סוציאליזציה.

לפי "הגיון" הגישה השלישית המכונה "אינדיווידואציה", מטרת החינוך היא לאפשר ליחיד להתפתח בהתאם לנטיותיו ולהנעותיו האישיות הראשוניות. מגישה אידיאולוגית זו נובע דפוס ההוראה המכונה "פיתוח". שלא כשתי הגישות האחרות, המפעילות לחץ חיצוני על היחיד, החינוך הפועל לשם "פיתוח" הפרט צריך לבוא מבפנים, כמניע פנימי התומך בהתפתחות, תומך אך לא מתערב ולא מכוון לקראת מטרה המקובלת על החברה. כאן היחיד אמור להגיע למודעות של היותו יחיד. כאן אנושיותו של היחיד היא פועל יוצא של תהליכי התפתחות, שמקורם בטבעו של היחיד שיצא מן הכוח אל הפועל. זהו תהליך תלת ממדי, ביולוגי, היסטורי ופסיכולוגי. התוצר של חינוך זה אמור להיות בגרות. בבגרות ביולוגית, בוגר הוא זה שמסוגל ללדת או להוליד; בבגרות חברתית, בוגר הוא מי שמסוגל ליטול חלק בחיים חברתיים; ואילו בתפיסת החינוך לאינדיווידואציה, לבגרות יש משמעות פסיכולוגית, והיא מורה על מטרת החינוך המקובלת בה, לפיה, האדם הבוגר הוא מי שמסוגל לתפקד על סמך שיקול דעתו, שיפוטו והערכתיו שלו עצמו, כלומר על פי עקרונות ולא על פי הרגלים (שם: עמ' 99).

לצד אידיאולוגיות-על "טהורות" אלה קיימים עוד שני סוגים של אידיאולוגיות אקלקטיות, הבנויות על צירוף של שתיים או שלוש אידיאולוגיות-על. סוג אקלקטיות אחד מצרף מספר "הגיונות" סביב עיקרון מארגן כלשהו. סוג האקלקטיות השני משתמש בהגיון מסוים בתחום אחד, ובהגיון אחר בתחום שני (הרפז, תש"ס: עמ' 260).

פרק שני: תל"י כאידיאולוגיה

מצוידים במודל אידיאולוגי זה, בידינו לגשת עתה לבחינת חינוך תל"י כביטוי לאידיאולוגיה חינוכית.

א. האם חינוך תל"י הוא אידיאולוגיה?

לם מציב, כאמור לעיל, שלושה תנאים המגדירים אידיאולוגיה:

א. המצב הראשון: "ראשית כל, הרגשה המשתלטת על בני האדם, בתגובה למשהו שמתרחש בסביבתם, שהם חייבים לפעול. סימנה של הרגשה כזאת הוא הוודאות המלווה אותה, האומרת להם שתוצאותיה של הימנעות מעשייה במצב שנוצר עלולות להיות לא רצויות, ואולי אף חמורות. אידיאולוגיה היא מערכת הכרה הקשורה ישירות לפעולה".

נדמה לי שהביטויים ברורים לתחושת הדחיפות בתחומי הפעולה של תל"י מופיעים במאמרו של ישראל לוי – הדמות האינטלקטואלית המרכזית שעמדה מאחורי הקמת רשת תל"י. בפסקה שכתרתה: "A Question of Survival", כתב לוי את הדברים הבאים, בשנת 1983:

Jews have always had to address the question of their relationship to the world around... asking whether they should adopt, reject or selectively accept its influences. Each age proposed different solutions, but the large majority almost always advocated a synthesis, to a greater or lesser extent... Tragically, such responses have been all too rare in Israel, and the loss of a serious Jewish identification and commitment in the lives of most Israelis bears witness to our failure... it can be said that the attempt to establish a school of this kind was but another effort on the part of Jews to grapple with one of the central problems of their existence in this modern age: is it possible to maintain a firm Jewish identity in a pluralistic world? Is the almost total assimilation of many modern Jews to the norms and dictates of Western culture inevitable under present circumstances? Is it necessary for the individual to isolate himself within a Jewish ghetto in order to maintain his Jewishness? Or is it possible to combine the best of world culture with our Jewish tradition and, as a result, emerge all the stronger?... We cannot expect the younger generation to serve in the army, remain in Israel, and contribute meaningfully to its society without supplying it with the knowledge and commitment to reinforce it in its tasks, without elucidating the meaning of the state of Israel and its significance in Jewish life.

Attempts to translate Jewish tradition into terms appropriate for our times, namely to create a Jewish Paideia, has been sporadic and limited. This indeed is the greatest challenge culturally and spiritually facing our people, no less important than political and security concerns. Without a modern Jewish Paideia,... our people will rapidly become, at best a body without a soul, and at worst bereft of both.... Time is running out, but its far from too late. Israeli society has at its disposal the means with which to address and deal with these issues. The question is only do we care enough to act, and to act with the necessary speed and scope... (Levine,1983).

לזמן משמיע זעקה נוכח פני אי-יכולתה של החברה הישראלית להתאים את עצמה לנסיבות של זמן ומקום בלי להזניח, בשל כך, את נאמנותה למורשתה התרבותית והרוחנית. הוא קורא גם לשלב נאמנות שכזו עם דרישות העולם המודרני ולחבר יחד את הטוב שבשני העולמות והוא גם מזהיר שאם שילוב זה לא יתרחש, תוותר החברה הישראלית כגוף ללא נשמה, ובמהרה, תתפרק.

כמה שנים לאחר מכן כתב לזמן:

כאזרחי ישראל מוטלת עלינו החובה והאחריות לגדל ולחנך את הדור הצעיר כדי שיהוו אזרחים מסורים וחושבים... חינוכם חייב להבליט את שורשינו הלאומיים ואת מורשתנו היהודית העשירה והמגוונת על מנת שיבינו את החשיבות ההיסטורית של הימצאותם כאן במדינת ישראל היהודית והריבונית. המציאות במדינה היום אינה תואמת את שאיפותינו כאשר ערכים מוסריים בסיסיים חסרים בחיינו החברתיים והלאומיים. גם לגבי מורשתנו היהודית יש לתמוה כיצד הגענו למצב שבו מורשה זו... הפכה לסלע מחלוקת ומקור חיכוכים אין ספור, דווקא במדינת ישראל. הטרגדיה בנידון היא כפולה. מסורת ישראל סבא, לא רק שאיננה מסייעת בידינו... אלא שהיא מהווה את אחת הסיבות העיקריות למתח שבה. בשם המסורת חוגגת הקצנה עיוורת ומסוכנת מחד, ולגביה קיימים בורות, אדישות וניכור מאידך.

האתגר שלפנינו הוא לגשר בין הקצוות וליצור עם המכיר והמוקיר את מורשתו התרבותית, המזדהה עמה והמיישם אותה בחייו הלכה למעשה, כל אחד לפי השקפותיו ונטיות לבו (לזמן, 1990: עמ' 223-225).

לפנינו שני ניסוחים המצביעים על מה שנתפס על ידי לזמן כבעיה חמורה העומדת בפני החברה הישראלית-היהודית, הצורך בחינוך יהודי מסוג שונה, ההולם את החברה הישראלית המודרנית ואת הדחיפות הקיומית שיש לפעולה בתחום זה. צורך זה דחוף ביותר בעינינו; על החברה הישראלית

מאיימים הניכור ממורשתה ההיסטורית והניתוק מן העם היהודי. דבריו גם רוויים תחושת שליחות נעלה הדוחקת לתגובה ולפעולה.

ב. המצב השני: "התייחסות אידיאולוגית של היחיד תופיע כאשר הוא מגלה כי במצב שהוא שרוי בו אפשרית יותר מדרך פעולה אחת."

מצב זה נכון הן לגבי יצרני האידיאולוגיה של תל"י והן באשר לצרכניה. בכל הנוגע לסוגיית זהותם היהודית, אורחות חייהם והחינוך שבכוונתם להעניק לילדיהם, עומדות בפני הישראלי אפשרויות בחירה ערכיות וחינוכיות המשתרעות על פני רצף העובר מהאורתודוקסיה החילונית ועד לאורתודוקסיה הדתית, על גוניהם השונים. נמצא שהבחירה בדרך חינוכית שמציע חינוך תל"י תהיה אפוא הכרעה אידיאולוגית.

ג. המצב השלישי: "לא ניתן להכריע בין אפשרויות הפעולה השונות, לא בדרך רציונלית ולא בדרך אמפירית".

חינוך תל"י עומד גם במבחן הקריטריון השלישי של האידיאולוגיה שהציב לם. איש לא הצליח להוכיח שחוזקה וחוסנה של החברה הישראלית טמון דווקא בדרך חינוכית מסוימת אחת. הציבור החרדי משוכנע ש"הבל פיהם של תינוקות בית רבן" ולימודם של אברכי הישיבות הם המעניקים כוח לקולקטיב היהודי בישראל. הציבור הדתי-לאומי משוכנע שהשילוב בין "תורה ודרך-ארץ" הוא המעניק לחברה הישראלית את האיזון הראוי. חסידי החינוך הציוני החילוני-הומניסטי משוכנעים שדפוס החשיבה הביקורתיים והמדעיים הם אלה המבטיחים את מקומה של ישראל בין אומות העולם המתקדמות. אולם, איש אינו יכול להוכיח או להכחיש טענות אלה בדרך בדוקה ומוסכמת. כל דרך חינוכית היא מיסודה פרי הכרעה אידיאולוגית.

מהאמור לעיל עולה שתפיסת העולם שביסוד חינוך תל"י אכן תואמת את קריטריוני האידיאולוגיה שהציע לם. בהתאם לכך, חינוך תל"י הוא ביטוי לגישה אידיאולוגית מובהקת.

ב. האידיאולוגיה של חינוך תל"י

כדי לבחון מהי האידיאולוגיית-על המנחה את חינוך תל"י, נסתייע בארבעת רכיבי האידיאולוגיה שהצגנו למעלה. אולם, כפי שהתברר כבר בחלקו הראשון של המחקר, חינוך תל"י עבר תפנית משמעותית אחרי פרסום דו"ח ועדת שנהר בשנת 1994, ולכן, בבואנו לבחון את רכיבי האידיאולוגיה של חינוך תל"י, עלינו להבחין בין שתי התקופות – זו שקדמה לדו"ח ועדת שנהר וזו שבאה בעקבותיו.

(א) הדיאגנוזה

הדיאגנוזה לפני פרסום דו"ח ועדת שנהר

רכיב הדיאגנוזה, הנמצא בכל אידיאולוגיה, עונה על השאלה מהו המצב הטעון תיקון ושיפור (לם, תש"ס: עמ' 222). מדבריו של ישראל לוין שהובאו לעיל מתברר שמנוחתו הוטרה ממצבה של החברה הישראלית: מן הבורות, היעדר ההזדהות של הדור הצעיר עם מורשתו היהודית, קיצוניות וקיטוב חברתי, וסכנת הכיליון הפיזי והרוחני של העם היהודי.

חינוך תל"י, כפי שהוא משתקף במסמכים הרעיוניים הראשונים שניסח ישראל לוין, הוא אקלקטיקה של שתי אידיאולוגיות-על, זו של סוציאליזציה וזו של אקולטורציה שהרי עניינה של הראשונה הוא חיבור ושילוב של היחיד בחברה והיעשותו חלק בלתי נפרד מן הקולקטיב; ועניינה של האקולטורציה הוא הכנסתו של יחיד זה בברית תרבותה של החברה. לשתי אלה שואפת האידיאולוגיה של תל"י – לחיבור אמיתי ובעל משמעות לקולקטיב היהודי, ולהשתתפות בתרבותו ההיסטורית. מושא הדאגה של יוזמיו היא "החברה הישראלית", אולם הטיפול בתחלואיה נעשה דרך עיצוב רוחו של הצעיר הישראלי. לדעת מנסחי האידיאולוגיה של תל"י, עיצוב "נכון" של הצעיר הישראלי הוא זה שיקבע את מידת הצלחתה של החברה במלחמת הקיום שלה. זו "שאלה קיומית" קבע לוין. מצד שני, עיצובו "הנכון" של הצעיר הישראלי קשור באזרוחו מחדש בתרבות העתיקה של עמו, תרבות ההולכת ומשתכחת מלבדו. לם קובע שלפי אידיאולוגיית האקולטורציה, "טבעם של בני תרבות אינו מחובר לטבע בלבד אלא להיסטוריה של עמם ולזו של המין האנושי.... התרבות כוללת את התשובות לבעיות החיים השוטפות ואת השיטות לחיפוש אחר תשובות לשאלות חדשות". לפי גישה זו, מבחנו של החינוך יהיה ביכולתו של הצעיר להתנהג על פי ערכי התרבות אליה הוא חונך (לם, תשס"ב: עמ' 95). ואכן, זה הדבר שלוין ציפה לו. במאמר משנת 1983 הוא מדבר על "*paidea*" יהודית, על תרבות, ערכים ותפיסות-עולם יהודיות ייחודיות, ההולכת ומתפתחת עם הזמן. במאמרו המאוחר יותר הוא קובע:

מדינתנו... חייבת לחנך אותם לערכי יסוד, כגון סובלנות ודמוקרטיה, כבוד לזולת ופולרליזם, לא רק משום שערכים אלה חשובים כשלעצמם, אלא בהיותם הערכים שעליהם, בין השאר, מושתתת היהדות, ושעליהם קמה מדינתנו.... האתגר שלפנינו ... [הוא] ליצור עם המכיר והמוקיר את מורשתו התרבותית, המזדהה אתה והמיישם אותה בחייו הלכה למעשה.... חינוך תל"י יוצר לילדינו הזדמנויות ללמידה רצינית ומעמיקה של עברנו היהודי, יחד עם הפנמת ערכי היהדות. (לוין, תש"ן: עמ' 224)

ישראל לוין מדבר כאן על גיוסה של היהדות לטובת מה שנתפס בעיניו כצרכים לאומיים וחברתיים. בדיאגנוזה שלו ושל עמיתיו נמצא גם רכיב נוסף, הטענה שמערכת החינוך של מדינת ישראל חסרה גם מודעות מספקת לבעיות האלה וגם האמצעים לפתרונן.

הדיאגנוזה אחרי פרסום דו"ח ועדת שנהר

שינוי יסודי אחד התרחש במהלך התקופה שלפני פרסום דוח ועדת שנהר: אם בתחילת שנות השמונים הייתה תוכנית תל"י "חלוציות חדשה" בתחום החינוך היהודי, בעקבות החלל הריק שנוצר עם סגירתה של תוכנית "התודעה היהודית", הרי שאחרי פרסום הדו"ח כבר עסקו גופים רבים בתחום זה, והחל משנת 1994 גם משרד החינוך לקח על עצמו, לפחות ברמה ההצהרתית, את הטיפול בבעיות שהעלתה "הדיאגנוזה" החינוכית שהצגנו למעלה. בעקבות שינוי זה, העתיקו אנשי חינוך תל"י את מוקד ביקורתם במציאות מהצבעה על חוסר התייחסות מספקת של החברה לזהותו היהודית של התלמיד להצבעה על הגישה ועל הדרכים להתמודדות עם הבעיה, שנמצאו על ידם כלא הולמות. מסבירים שונים מטעם חינוך תל"י, שהופיעו בפני הורים ומורים בחדרי מורים השמיעו ביקורות על התפיסות החינוכיות של אנשי משרד החינוך שהיו ממונים על יישום דו"ח ועדת שנהר. הטענות המרכזיות שהושמעו נגדם היו בעיקר אלה: לימודי היהדות הוסיפו להיות עניין שולי בבית-הספר הכללי, גם אחרי שהחל יישומו של דו"ח ועדת שנהר; הוא מתעלם מהממד הרגשי, החווייתי, ואף הרליגיזי, ההכרחי לשם חינוך יהודי עשיר יותר ו"אותנטי" יותר;³¹⁸ הנטייה לרומנטיזציה של העבר, תוך התעלמות מהתבוננות ביקורתית על הגישה הבעייתית של המסורת היהודית לכמה סוגיות רגישות (כגון, מעמד האישה והיחס לנכרי);³¹⁹ טענות הועלו גם על היעדר חינוך רציני ואמיץ לפלורליזם יהודי, תוך חשיפה מכובדת של התלמידים וקהיליית ההורים והמורים לזרמים הלא-אורתודוקסיים ביהדות. השינוי שהסתמן בדגשים אלה בדיאגנוזה, חייב את מערכת תל"י לתקן את רכיב האסכטולוגיה ואת האסטרטגיה שהיא הציעה.

רכיב האסכטולוגיה

האסכטולוגיה לפני פרסום דו"ח ועדת שנהר

הרכיב השני, הרכיב האסכטולוגי, משיב על השאלה: "מה ראוי שיהיה?"

דמות החברה הרצויה במסמכי הייסוד של תל"י היא חברה בה שולטים ערכי התרבות היהודית, אבל לא של יהדות מסורתית ברוח "בית סבא", אלא של תרבות שסיגלה לעצמה, במהלך ההיסטוריה הארוכה שלה, יכולת ללמוד מסביבתה הקרובה, לקלוט בתוכה את רכיבי התרבויות הסובבות שהיו ראויים להטמעה, ולהתאים את עצמה לנסיבות של הזמן והמקום. ובלשונו של לוי:

...לחינוך היהודי והציוני במדינת ישראל חובה לשמור על המסורת היהודית העשירה מחד, ולהשתלב בתרבות המודרנית ומתפתחת מאידך... חינוך תל"י בא לספק חינוך יהודי שמקדם את השילוב של שני עולמות אלה... חנוך תל"י שואף להעניק לתלמידיו את הכלים ואת הרצון לתרגם את הידע ואת

³¹⁸ . טענה זו הושמעה נגד "רוח" ועדת שנהר.

³¹⁹ . טענה זו הושמעה בעיקר נגד הגופים האורתודוקסיים שפעלו בחינוך הכללי.

החוויות שצברו במשך שנות לימודיהם לערכים בחיי היום-יום שלהם... מטרת החינוך... אינה רק להקנות ידע, אלא גם להעניק תפיסת עולם וערכים" (שם).

טענתו של לוין עומדת על כך שכדי להשיג את המטרה הזו, על החינוך היהודי להיות מוגש לתלמיד בצורה שתהיה לא פחות מעניינת ממדעים ומחשבים. יתר על כן, יהיה זה דבר בלתי אחראי ונועד לכישלון אם הוראת היהדות לא תנצל את הישגי המחקר המודרני ואת הגישות האינטלקטואליות הרווחות בעולם המודרני, כפי שהיהדות נהגה לעשות בעבר. נוסף על כך, הוא טען, לכל עם יש "פאידיאה" – תרבות חינוך מקיפה – משלו, והוא משנה ומעצב אותה בבואו במגע עם תרבויות אחרות.

לטענתו, דינמיקה זו אפיינה את תרבותו של העם היהודי בעבר, והיא דרושה לו גם כיום.³²⁰

מאוחר יותר גם ה"עקרונות המנחים לחינוך תל"י" יציבו דמות אידיאלית של בוגר חינוך תל"י, כמי שהוא "בעל חינוך יהודי, ציוני ודמוקרטי"... שאישיותו "רחבת אופקים, ושעולמה מורכב הן מרבדי המורשת היהודית והן מרבדי התרבות הכללית".³²¹ אנו מוצאים כאן שילוב של שתי מטרות ששולמן מכנה: "פיתוח ידע והבנה", מחד גיסא, ו"פיתוח של מחויבות וזהות", מאידך גיסא (Shulman, 2000).

האסכטולוגיה אחרי פרסום דו"ח ועדת שנהר

אחרי פרסום דו"ח ועדת שנהר חשו קברניטי מערכת תל"י שהאסכטולוגיה של חינוך תל"י, כפי שהוצעה על ידי ישראל לוין, כבר הפכה, ברמה ההצהרתית לפחות, לנחלת הכלל. לא היה בה, על כן, כדי להצדיק את המשך קיומה של מערכת תל"י כמערכת נפרדת וייחודית. נוצר אפוא צורך לחדד את המסר הייחודי של חינוך תל"י אל מול התוכניות האחרות שצצו בשדה החינוכי, ובראשן, יישום המלצות ועדת שנהר. צורך זה להיבדל מיתר היוזמות בתחום החינוך היהודי, תוך הצבעה על חסרונותיהן,³²² הוא זה שהניע והצמיח את ניסוחם של עקרונות תל"י החדשים, שהתפרסמו בשנת 1999, ושחידדו את האסכטולוגיה של לוין בכמה תחומים.

(א) בעקרונות תל"י החדשים נקבע לראשונה, ש"בבית-הספר תל"י הרצוי" יועמד חינוכו היהודי של התלמיד בדרגת עדיפות גבוהה, ואף "במרכז הווייתו" של בית-הספר (עקרונות מנחים לחינוך תל"י, 1999). דבר זה יבוא לידי ביטוי בהשקעות של משאבי זמן לתלמיד (יותר שעות יהדות) ולמחנכים (יותר זמן להכשרת מחנכים), בהשקעת משאבים כספיים להעשרת החינוך היהודי בבית-הספר (רכישת ספרי לימוד בתחומי היהדות, רכישת סמינרים וסדנאות בנושאים אלה), ובהשקעת משאבי

³²⁰ בעקבות ספריו ומחקריו של מרטימור אדלר, שהתפרסמו בתחילת שנות השמונים, הפך המושג "פאידיאה" לאופנת מאוד. אחד מספריו החשובים של אדלר, שיצא לאור בשנת 1982, נשא את השם *The Paidea Proposal*.

³²¹ העקרונות המנחים לחינוך תל"י. משרד החינוך, שאף הוא הרים לסירוגין את דגל חינוך תל"י בחלק מימי כהונתו של זבולון המר כשר החינוך, לא היה שותף לאסכטולוגיה של לוין ושל היוזמים שהלכו בעקבותיו. אנשי משרד החינוך שפעלו בימי המר אמנם לא טרחו לנסח אסכטולוגיה משלהם בנושא תל"י, אך מנעו את הפצתו ברבים של חזון תל"י כפי שהוא נוסח על ידי לוין. המסמכים עליהם אנו מתבססים בנייתו זה התפרסמו בכתבי-עת חינוכיים דוגמת (*The Melton Journal*), שהגיעו לתפוצה מוגבלת.

³²² אותם פירטנו בנייתו הדיאגנוזה של אחרי דו"ח שנהר.

מרחב בית-ספריים (לוחות קיר ועיצוב אקלים בית-ספרי), שישקפו את שדרוג נושא היהדות בבית-הספר. תביעה זו חרגה הרבה מעבר למה שהמלצות ועדת שנהר סימנו כמטרה.

(ב) הממד החוויתי-אפקטיבי של הלמידה, שכלל גם "הזמנה" ועידוד לקיום טקסים ותפילות, הועמד במקום הרבה יותר מרכזי ממה שדו"ח ועדת שנהר, הממוקד יותר בהקניית תרבות, דרש. בערכת ההסברה של נציגי תל"י הובאה הדגמה ציורית של ההבדל בין מה שוועדת שנהר דגלה בו למה שחינוך תל"י דגל בו: הוראת סידור התפילה. במהלך השנים פיתח משרד החינוך תוכנית לימודים שכונתה "הוראת סידור התפילה", אשר נלמדה במאות כיתות של החינוך הכללי. תוכנית זו עסקה אך ורק בהקניית ידע "על סידור התפילה", כולל ניתוח ספרותי של פיוטים ופסוקים והבהרת משמעותם.

לעומת התוכנית הזו, אנשי תל"י טענו שיש דברים - חוויות והתנסויות - ששום ספר אינו יכול להקנות. אחד ממשווקי חינוך תל"י, עולה ותיק, נהג לספר, שבהיותו ילד הזדמן מספר פעמים במהלך ימי אלול לאמירת "סליחות" בבתי-כנסת בשעות הבוקר המוקדמות, ועל אף שלא הבין ולו מילה אחת מן הנאמר בתפילה, עוצמת החוויה הרגשית שחוה אז - שכללה ניגונים וחוויות של טעם וריח - מלווה אותו מאז גם בהיותו מבוגר. אנשי תל"י נהגו לטעון, שכפי ששיעורי מדע ללא התנסות במעבדה עניים יותר, כך לימודי יהדות ללא התנסויות רגשיות עמוקות חסרים דבר חשוב, מרשים ורב עומק.

אולם, בניגוד למה שהיה נהוג לפני פרסום דו"ח ועדת שנהר, חוויות אלה לא נכפו יותר על בתי-הספר כתנאי של "יהרג ובל יעבור" של חינוך תל"י, אלא הוצעו כרכיב פדגוגי חשוב בתפיסה החינוכית המערכתית של חינוך תל"י, שבתי הספר התבקשו לפרשם ולתרגמם לשפת המעשה, תוך התחשבות באופי הקהילה ורגישויותיה. בעשרות רבות של מפגשים שהתקיימו עם הורים ומחנכים, התבקשו בתי הספר ששקלו להצטרף לתל"י לתת את הדעת על הדרך שבה הם מתכוונים לתת ביטוי לדרישה פדגוגית זו של מערכת תל"י.

(ג) לראשונה הועלתה, במסגרת הסעיף שעסק ב"חינוך לערכים הומניסטיים", סוגיית "המגדר" כנושא עקרוני בחינוך תל"י. במסגרת זו נקבע שחינוך תל"י חותר ל"פיתוח גישה רציונלית ומוסרית לערכים יהודיים המדגישים את כבוד האדם, את השוויון בין המינים ואת הכבוד לתרבויות העולם". תביעה זו מצאה גם ביטוי בספר הלימוד שפותח בהמשך, שעסק בהרחבה בסוגיית מעמד האישה במסורת היהודית לאורך הדורות, והבעייתיות הכרוכה בה (קרן תל"י, תשס"א).

(ד) נושא "כבוד האדם", גם אם אינו ממקור ישראל בעיקרו, פותח בהרחבה והוצג במפגשים שיווקיים שנועדו לחשוף מחנכים לייחודיותם של עקרונות תל"י, כמשל לגישתו ההומניסטית האוניוורסלית הייחודית (והביקורתית) של חינוך תל"י.³²³

(ה) לסיום, ערך הפלורליזם אף הוא הוכנס כ"דגל רעיוני" של חינוך תל"י. עקרונות תל"י החדשים קבעו שבתי ספר תל"י יחנכו לפלורליזם "מתוך הכרה בערך של ריבוי דעות ואורחות חיים בתוך היהדות

³²³ . ראו בנספח 59 את ערכת המקורות ששימשה בקביעות למפגשים עם בתי ספר המועמדים לחינוך תל"י, שנושאו היה "עקרונות תל"י בראי המקורות."

ומחוצה לה", ויפתחו "רגשי קירבה, אחווה ושותפות בין כל חלקי העם, והעצמת הערבות ההדדית עם העם היהודי בארץ ובתפוצות לזרמיו השונים...". עיקרון זה הוצג באופן חריף עוד יותר בהסברים שניתנו בעל-פה על ידי משווקי חינוך תל"י: בתי-ספר תל"י התבקשו להביע נכונות עקרונית לפתוח את שעריהם בפני רבנים (ורבות!), ולגישות המשקפות את כל הזרמים המוכרים ביהדות, ולהעניק לכל אחת מהן משקל ערכי שווה.

רכיב האסטרטגיה

האסטרטגיה לפני פרסום דו"ח ועדת שנהר

הרכיב השלישי, הרכיב האסטרטגי, אומר מה יש לעשות כדי להפוך את המצוי לרצוי. אמצעיה של המהפכה הם חלק מזהותה. לם עומד על כך שבאידיאולוגיות חינוכיות, האסטרטגיה היא שיטת החינוך המועדפת עליהן.

שוב, נדמה לנו שגם לפי פרמטר זה דגל חינוך תל"י, בראשית דרכו, בשילוב של שתי הגישות, של סוציאליזציה ושל אקולטורציה, תוך שימוש ב"שכפול התנהגויות" המקובלות בחברה, כפי שצבי לם מכנה זאת, בעיקר באמצעות אימון וחקיו. גישה זו באה לידי ביטוי בציפייה שהתלמיד "יחווה יהדות" (Experiencing Judaism) כחלק מהקניית המורשת התרבותית והיכולת להעבירה לדור הבא. כך כותב לוין בנושא זה:

Jewish tradition is based on both the knowledge of our literary sources as well as on living experiences and contact with traditional practices. The Passover Seder, the High Holy Days, the festival, and prayer are all an integral part of Jewish life. In order to understand this world the child must experience these customs and patterns from within, asking himself what they mean for him (Levine, 1983).

ובמקום אחר הוא אומר: "הפנמת ערכים כגון דבקות לאמת, יושר אישי... נאמנות למדינה ולעם – תרגולם והדגשתם החוזרים ונשנים בחוויות בית-הספר ובליומודים בכל, הם חלק ממהותה של גישת תל"י" (לוין, שם). מצד שני, יוזמי תל"י דיברו על "עיצוב אישיות" יהודית מודרנית, כלשון האסטרטגיה הנהוגה באידיאולוגיה של אקולטורציה.

האסטרטגיה אחרי פרסום דו"ח ועדת שנהר

עם הסרת חובת התפילה, הטקסים והפולחן, והעמדתם כחוויות רגשיות וקהילתיות שראוי להתנסות בהן (אך אין זו חובה נורמטיבית נוקשה!), ולאור פיתוח "מטפורת הבגד היהודי", שהפכה לחלק מן הנרטיב החינוכי של מערכת תל"י - ולפיה התלמיד, המורה, וקהיליית בית-הספר מוזמנים לעצב לעצמם את "הבגד היהודי" שאתו הם ירצו להסתובב וירגישו נוח עמו - החלה גישת האינדיווידואליזציה לתפוס מקום משמעותי ההולך וגדל בחינוך תל"י. החלו להיווצר ציפיות שהמחנכים, ודרכם גם

התלמידים, יגיעו ל"בגרות יהודית" שתאפשר להם לפעול מתוך שיקול דעת, יכולת שיפוט והערכה, ולא מתוך הרגל בלבד.

לצורך זה גיבשה מערכת תל"י תוצרים של חינוך שנקבעו מראש (Instructional objectives - במונחיו של אייזנר [Eisner, 1969, 1979]), הנכללים בתוך תוכניות לימודים רב-שנתיות מפורטות, שכללו לימוד מושגים, טקסטים ומיומנויות יסוד בקריאת טקסטים קלאסיים; אך בו בזמן היא העמידה במקום לא פחות חשוב את מה שאייזנר מגדיר כתוצאות חווייתיות (Expressive outcomes) אלה תוצרי החינוך שנועדו ליצור קרקע פורייה להתנסויות וחוויות אישיות, ולא דווקא לידע. במישור "האסטרטגי" אנו עדים, אם כן, למעבר מגישה ששילבה סוציאליזציה ואקולטורציה לגישה המשלבת יותר ויותר אקולטורציה ו"אינדיווידואציה יהודית".

רכיב הקולקטיב

הרכיב הרביעי הנמצא בכל אידיאולוגיה הוא ההגדרה של ציבורים מסוימים. הוא עונה על שאלות אלה: "בשביל מי?" ו"על ידי מי?" רכיב זה הוא מעין הצהרה על מחויבות כלפי קולקטיב אנושי מסוים. מוטל עלינו לבדוק אפוא האם חינוך תל"י פנה לקולקטיב (יהודי) מוגדר?

ראשית ייאמר, שתשובה חד-משמעית לשאלה זו אינה נמצאת בצורה מפורשת בשום מסמך ממסמכי תל"י הכתובים שעמדו לרשותנו. על כן תהיה תשובתנו תשובה דדוקטיבית, כלומר תשובה המשתמעת מתוך הניסוחים של מסמכי ייסוד שונים, או תשובה המסתמכת על הראיונות שקיימנו עם חלק ממקימי יוזמי תל"י.

לכאורה, חינוך תל"י פנה לכלל ישראל בהצעה של רעיון חדשני – לשלב את מעלותיהן של שתי מערכות החינוך הממלכתיות הקיימות: טיפוח נאמנות ומחויבות לערכי היהדות, בשילוב פתיחות אינטלקטואלית והתחברות לתרבות מודרנית. אך, אם ננתח את "הדיאגנוזה" ואת "האסכטולוגיה" של חינוך תל"י, נוכל לדייק ולקבוע שהוא פנה בראש וראשונה לאותם שבעים אחוזים של הציבור היהודי אשר שלחו את ילדיהם לחינוך הכללי – הם אלה שליון מתאר כמי שמשלימים עם התבוללות רוחנית-תרבותית בתוך

האתוס של העולם המערבי,³²⁴ ומהווים, הלכה למעשה, את "החוליה החלשה" ביכולתה של החברה הישראלית לשרוד רוחנית ותרבותית כחברה יהודית. בנוסף לאלה, יוזמי תל"י קיוו למשוך אליהם גם חלק מהציבור ה"מסורתי", ששלח את ילדיו לחינוך הממלכתי-דתי אך לא רווה נחת מהסתגרות החינוך הזה מהעולם המודרני. היוזמים חשבו ששילוב של מה שהם כינו "חוויות חינוכיות" עם אתגרים "רגשיים-אינטלקטואליים", כגון תפילות וטקסים, יהיה בכוחו למשוך את הציבור הזה לתל"י.

³²⁴ . Most people in our country tend towards a kind of cultural-spiritual assimilation within the Western secular "ethos"

אך במשך השנים התבדתה התקווה למשוך את "הציבור המסורתי" למסגרת זו. המסקנה שאנשי תל"י הסיקו ממצב זה הייתה שיש לערוך שינויים והתאמות במסמכי העקרונות של מערכת תל"י, תיקונים "לקולא", וויתרו על חובת התפילה, על חבישת הכיפה ועל סממנים מסורתיים מובהקים אחרים שאפיינו את חינוך תל"י בראשית דרכו.

סיכום

מניתוחנו מתברר שבבסיסו של חינוך תל"י אכן מונחת "אידיאולוגיה חינוכית", אידיאולוגיה שביקשה להגיב על משבר הזהות שפקד את החברה הישראלית אחרי הזעזוע של מלחמת יום הכיפורים, ומאוחר יותר גם על הקיטוב שהתרחב עוד יותר ביחסים בין דתיים לחילוניים אחרי המהפך של שנת 1977, והתנופה שניתנה לאידיאולוגיות קיצוניות שהתבססו על פרשנות מסוימת של המסורת היהודית. האבחנה החברתית שהעלתה אידיאולוגיה זו הייתה, שהבורות בענייני יהדות של הדור החילוני הצעיר וניכורו מהמסורת היהודית, וכן הקיצוניות הדתית שהתפתחה בקרב דתיים, מצד שני, וכן הקיטוב ביחסים שבין דתיים וחילוניים, מצד שלישי, מהווים איום ממשי על המשך קיומו הפיזי והרוחני של העם היהודי היושב בציון. כמסקנה מאבחנה זו היא ראתה ב"יהודו" של החינוך הממלכתי יעד חברתי ממדרגה ראשונה. אמנם, הבנתה את היהדות לא שקעה ברומנטיות מלאת געגועים ל"רוח בית-סבא", שאפיינה ניסיונות קודמים בתחום זה, אלא התבססה על גישה מודרנית, חדשנית, ובמידה מסוימת "רפורמטורית" ליהדות, שביקשה לתרגם את המסורת היהודית למושגים רלוונטיים לשיח האדם המודרני - מה שלוין מכנה "פאידיאה יהודית מודרנית" (a modern Jewish Paidea).

כדי להפוך את המצוי לרצוי, דגלה אידיאולוגיה זו בשיטה חינוכית המשלבת "שכפול התנהגויות" (כגון קיום טקסים ותפילות) המתבצע על ידי אימון וחיקוי (סוציאליזציה), עם ניסיונות לעסוק בעיצוב אישיותו של התלמיד ובסיגולה לתרבות היהודית (אקולטורציה) שתכליתה להקנות לו התמצאות בנכסי התרבות ויכולת לנוע בה, כלומר להשתתף בלימודה ואף בפיתוחה. בהמשך, אחרי פרסום דו"ח ועדת שנהר, הושם יותר דגש על גישה חינוכית הדוגלת בפיתוח אישיותו היהודית של התלמיד, דבר המתקרב ל"אינדיבידואציה" על פי לם.

בראשית דרכה ראתה אידיאולוגיה זו כציבור היעד הפוטנציאלי שלה את כלל הציבור היהודי ששלח את ילדיו למסגרות החינוך הממלכתי, הכללי והדתי כאחת. אך במהרה הסתבר שבפועל רק האוכלוסיות "המסורתיות" של שתי המערכות הן "לקוחות" פוטנציאליים. במהלך השנים, מתוך אינטראקציה עם גורמי לחץ שונים, ובייחוד אחרי פרסום המלצות דו"ח ועדת שנהר, הלכו רכיבי האידיאולוגיה של תל"י והתפתחו והתחדדו בהדרגה, במגמה לשמור על ייחודה אל מול תוכניות של גופים אחרים לקידום חינוך יהודי במגזר הממלכתי. בפרק הבא, נבקש לבדוק האם הניסיון לשמור על ייחודה ביחס לניסיונות האחרים אכן הצליח.

פרק שלישי: הקמתן של אלטרנטיבות לחינוך תל"י

The desire for a homogeneous educational environment often leads parents and communal leaders to establish their "own kind of school". Usually, they cannot do this without taking in ideological outsiders, as students and as teachers. The result is a series of overlapping cycles that characterize educational efforts of varying hues: the formulation of new educational philosophies and frameworks, the limited success in actualizing these philosophies and plans in a manner protected from neighboring influences and internal discord, and the subsequent creation of new efforts to find the ever-elusive correct path in the next generation (Goldberg, 1999, p. 99).

כבר נאמר לעיל, שמבין כל הניסיונות לקדם את החינוך היהודי במגזר הכללי, חינוך תל"י היה אחד מן הראשונים שניגשו למלאכה זו בכוונה להשפיע על מכלול העשייה הבית-ספרית. אחרי הקמת בתי-ספר תל"י הראשונים והפיכתם במשך השנים לרשת חינוכית,³²⁵ הופיעו ניסיונות נוספים, מעטים אך מגוונים מבחינת תפיסתם החינוכית, שביקשו להתמודד עם אתגר חינוכי זה. פרק זה יתמקד בשלושה ניסיונות כאלה: בית-ספר "קשת",³²⁶ רשת "מיתרים", ורשת בתי-ספר מסורתיים בשם "מורשה", שעשתה את צעדיה הראשונים בשנת הלימודים תשס"ד (2003/4).

אנו ניגשים לדיון שלפנינו מתוך ידיעה שגורלן של יוזמות חינוכיות והחזון שהן נושאות עמן, מוכרעים, בניתוח אחרון, בישימותן ובאופן מימושן במבחן המציאות. כשם שקביעה זו נכונה לגבי חינוך תל"י, כך היא תקפה לגבי חזון של היוזמות החדשות שזה עתה נולדו. עם זאת, יש הצדקה ללמוד ולנתח את החזונות האלה לצורך השוואתם עם חזון של חינוך תל"י. טעם הדבר הוא שחזון של ארגון חינוכי, אם הוא מנוסח כהלכה, טומן בחובו את קריאת המציאות בתוכה הוא צומח והטעונה תיקון, את סרטוט העתיד הרצוי שלקראתו יש לחתור, ואת הצגת האמצעים שבעזרתם הוא מבקש לשנות את המצוי ולהפכו לרצוי. כך נאמרים דברים אלה בלשונו של פוקס:

The learning of the present is not merely a doing of the done thing, an inertial obedience to a favored ideology. It is an invitation... to create, through reflection, a desired and meaningful tomorrow... An educational vision offers a map of the current possibilities of action, but it also develops an itinerary that takes us from where we are, through realistic steps, to a future illuminated by our purposes. It defines overarching educational goals but also suggests strategies for approaching them (Fox, 2003: p. 8).

מטרת הדיון שלהלן איננה לשפוט או להעריך את העשייה של הארגונים או הדגמים הנדונים אלא להבין ולהשוות את כוונותיהם: את קריאת המציאות של הארגונים השונים; את הבנת "הרצוי החינוכי" המיוחל על ידם; להתחקות אחר האסטרטגיות החינוכיות שכל אחד מהם מבקש לנקוט בבואו להגשים

³²⁵ על מאפייניה של רשת חינוך ראו גורדון, 1998; Lieberman and Grolnick, 1996; Kaddushim, 2000. רוב החוקרים מאפיינים "רשת" על פי הבסיס הרעיוני המשותף של בתי-הספר שהיא מקיפה, בסוג הקשרים הקיימים בין בתי-הספר של הרשת, ובתפקיד שממלא בה הגורם המרשת.

³²⁶ שמקימיו ניסו להעתיק את דגמו למקומות נוספים אך ללא הצלחה..

את חזונו; ולאפיין את ציבור היעד אליו הם פונים. כל אלה אינם אלא, בלשונו של לם, ניתוחי הדיאגנוזה, האסטרטגיה, האסטרטגיה וציבור היעד של כל אחת מן היוזמות. צמצום הדין לשלושה ארגונים אלה דווקא ("קשת", "מיתרים" ו"מורשה") נובע מכמה סיבות: ראשית, יחד עם קרן תל"י, אלה הם הארגונים היחידים, עד כמה שידוע לנו, המבקשים לפעול לקידום החינוך היהודי במגזר הממלכתי-כללי דרך פעילות מקיפה בתוך בתי-הספר. שנית, הם היחידים המציגים את עצמם כ"רשתות" בעלות בסיס רעיוני משותף, המופעלות על ידי גורם מרשת, נושא האידיאולוגיה. שלישית, עצם הקמתן נבעה, בין היתר, מסירוב אידיאולוגי של יוזמיהם לפעול במסגרת חינוך תל"י או בשיתוף פעולה עמו. הבנת המניעים העומדים מאחורי סירוב אידיאולוגי זה יחדדו במשהו את הבנת ייחודו של חינוך תל"י; רביעית, כל היוזמות הללו פנו לאותו "מרכז נשכח", עליו דבר ליבמן, כשהן מצוידות ב"אידיאולוגיה" שונה, אידיאולוגיה שניסוחיה עומדים לרשותנו ולעיונונו. השוואת חינוך תל"י לתפיסות העולם היהודיות העומדות בבסיס התפיסה החינוכית של רשתות אלה יש בה כדי לתרום, לחידוד הבנת ייחודיותן.

ב. האידיאולוגיה של בית-ספר "קשת"

One of the primary challenges facing Zionism today is not draining swamps, but creating relations between religious and non-religious people (Keshet's parent).³²⁷

בית-ספר "קשת", אשר הוקם בירושלים בשנת תשנ"ו, היה ניסיון חינוכי – אמנם לא הראשון – שביקש להושיב יחדיו בכיתה אחת ילדים ממשפחות דתיות וחילוניות. מעבר ל"קו הירוק" כבר פעלו בתי-ספר קטנים מעורבים של דתיים וחילוניים, כגון בתי-הספר בתקוע בכפר אדומים, אשר נתנו מענה למצוקות לוגיסטיות ופיזיות של היישובים אך הם לא התיימרו לשמש מודל בר-העתקה לכלל המערכת (להבי, 1994: עמ' 37). אולם, "קשת" היה הניסיון הראשון (ועד עתה גם היחיד) שפעל בשותפות מלאה בין דתיים לחילוניים - ברמת התלמידים והמורים - שביקש להתייחס באופן שווה למערכת הערכית של שתי האוכלוסיות, תוך מתן כבוד זהה לאורחות חייהם.

הרכיב הדיאגנוסטי של גישת "קשת"

האתגר שהוליד את היוזמה החינוכית שהביאה להקים את בית-ספר "קשת" מנוסח בשורות הראשונות שכתבה יוזמת והוגת הרעיון, רות להבי (להבי, תשנ"ד: עמ' 3-4):

³²⁷ The Jerusalem Post Magazine, 26.4.1996, "School of Many Colors".

שאלת היחסים בין דתיים לחילוניים מלווה כמעט כל דיון חברתי או ציבורי. בשאלה זו נהוג לדבר במונחים של "קרע", "נתק", "קיטוב", ואף נשמעים ביטויים של "מלחמת תרבות". בתקופה זו שאנו מצויים בה, ימי בניית תהליך השלום בינינו לבין אש"ף ומדינות ערב, מחלוקות פוליטיות מקבלות כצפוי גוון חברתי-אידיאולוגי שאיננו קשור ישירות לדעה הפוליטית-מדינית. מחלוקות קיימות מעמיקות, באופן שאיננו תמיד מבוקר ומבוסס על עובדות, תוך ערבוב תחומים שונים... מצב זה מחייב בדיקה חוזרת ונוספת של אפשרות השיח האמיתי בין דתיים לחילוניים, המשמעותי לקיומנו כעם שיש לו תשתית תרבותית ומחויבות משותפת... קיומנו הדמוקרטי וחוסנה הפנימי של חברתנו מוטלים על כף המאזניים, אם המחלוקת לא תיתפס כמחלוקת לגיטימית "מלחמת התרבות"- כבסיס להפריה ולהתפתחות של קיומנו היהודי-ישראלי.

המניע הראשוני של להבי היה, אם כן, החרדה לנוכח תהליכים החברתיים המתרחשים בחברה הישראלית שנראו בעיניה כמובילים אותה אלי "בקרע" עמוק ואף ב"מלחמת תרבות". לפי הבחנתה, המחלוקת בין היהודים הדתיים לחילוניים קיבלה ממדים גדולים מאוד, ואליה נוספו עוד ארגומנטים חברתיים ואידיאולוגיים, שאמנם אינם קשורים לה באופן מהותי, אשר מחמירים אותה עד כדי סכנה של הידרדרות למלחמת תרבות. מחלוקת זו מהווה סכנה לעתיד קיומה של המדינה כדמוקרטיה, והיא עלולה לגרום לפיצול חברתי של העם. כדי למנוע זאת יש, לדעתה, לצמצם את המחלוקת לממדיה האמיתיים, על ידי אבחון המרכיבים הלא מהותיים לה, ולפתוח בדיאלוג דתי-חילוני על בסיס חדש, כדי למצוא את הבסיס המשותף לשני הצדדים, ולגשר בדרך זו על פני המחלוקת ולמנוע ממנה להפוך לקרע. אחד האמצעים הטובים העומדים לרשותנו, לדעתה, הוא חינוך משותף של הנערים בבתי-ספר הפועלים על יסוד אותו בסיס משותף שאובחן, ונועדו לשרת את האידיאולוגיה הרצויה.

הרכיב האסכטולוגי

בהצעה האופרטיבית להקמת בית-הספר, נסחה להבי את מטרות בית-הספר בזו הלשון:

המטרה בהקמת בי"ס דתי-חילוני היא: 1. ליצור שפה חינוכית חדשה, פלורליסטית, המאפשרת קיום דו-שיח אמיתי בין המחנות השונים בארץ. 2. הקניית כלים למתחנך כדי להגיע להבנה מעמיקה של ישות כיהודי ישראלי במדינת ישראל היום... השאיפה איננה להקים בית-ספר דתי הפתוח לאוכלוסייה חילונית ולא בית-ספר חילוני הפתוח לאוכלוסייה דתית, בתי ספר כאלה כבר קיימים ואין בהם התייחסות ערכית שווה, אלה לערכים של אלה (להבי, תשנ"ד: עמ' 38-39).

חזונה של להבי הוא אפוא יצירת בית-ספר שיעודד שיח בין קבוצות אוכלוסייה יהודית שונות, תוך כיבוד הדדי של כל אחת מתפיסות העולם הרווחות בחברה הישראלית, הדתית כחילונית, בתוך אכסניה חינוכית נייטרלית, שאינה שייכת לאף אחד מן הזרמים.

בעקבות הקמתו של בית-הספר נוספו במידעון בית-הספר עוד כמה נקודות המתארות את

המציאות המיוחלת:

מטרת ההתחנכות המשותפת הנערכת בקשת, היא ליצור תרבות הנבנית בהווה יהודית-ישראלית והיונקת ממקורות ישראל ומערכים הומניסטיים. בית-ספר קשת ישקף את פניה המגוונים של החברה

הישראלית וישאף ליצירת מפגש לימודי וחברתי בו יישמר המייחד לצד המאחד ולהתייחסות שווה אל כל אדם (בית-ספר קשת, תשנ"ה).

אנו מוצאים הלימה חלקית בין טיב הבעיה עמה ביקש בית-הספר להתמודד לבין טיב המציאות שהוא מבקש ליצור באמצעות ההתחנכות המשותפת. חלקיותו של הפתרון המוצע נבעה מהעובדה שהמשפחות הדתיות שהגיעו ל"קשת" השתייכו לפלג המתון והפתוח של הציבור הדתי, מצד אחד, ושהמשפחות החילוניות לא השתייכו לחילוניות מיליטנטית, אלא היו פתוחות, מלכתחילה, להיבטות מעין זו עם הציבור הדתי. המודל של "קשת" איננו מתאים, וגם לא תהיה השפעה על אוכלוסיות הקצה, המתבצרות בתוך המערכות החינוכיות שלהם, ושעצם הסתגרותן ממשיכה להוות איום על אחדותה ולכידותה של החברה הישראלית.

הרכיב האסטרטגי

כדרך מעשית להשגת היעד של חברה יהודית-ישראלית שמתקיים בה דיאלוג בונה ומכבד בין חבריה, על בסיס המורשת היהודית, הציעה להבי את אסטרטגיית החינוך המשותף של דתיים וחילוניים יחדיו. בלשונה של להבי:

יש ליצור מסגרת אשר תאפשר למעוניינים בכך להיפגש על בסיס יומיומי רצוף עם הצד השני, ולא במפגש חד-פעמי או מוגבל בזמן. יש לחנך את הילדים מגיל צעיר להכיר את האחר כחלק מהכרת העצמי (להבדיל מלימוד על האחר). קיום כזה יתאפשר בבית-ספר משותף לדתיים וחילוניים (להבי, שם: עמ' 4).

אולם, מתוך רצון לכבד את נקודת המוצא הערכית של כל אחת משתי הקבוצות המאכלסות את בית-הספר, לא יחול הלימוד המשותף על תחומי ההווי היהודי ובלמודי היהדות. כך מתואר ההווי היום-יומי של בית-הספר בהקשר זה:

היהדות היא בעינינו אבני המחצבה שעל בסיסם אנו בונים את עולמנו. כדי לגבש את הזהות היהודית, אנו מקיימים הפרדה בכמה נושאים בין קבוצות השייכות: בשעת "שחרית" מתקיימת תפילה לילדים דתיים עם המחנכות הדתיות, המחנכת החילונית מקיימת בשעה זו "מפגש" לילדים חילוניים. בלימודי היהדות אנו מקפידים על השמעת הקולות השונים בלימוד על ידי הוראה "בשני קולות" על ידי שני מורים, דתי וחילוני, בצוותא. או על ידי לימוד הנערך לחוד, לקבוצה הדתית על ידי המורה הדתי – ולחילונית על ידי המורה החילוני, כאשר נערכים גם שיעורים ביחד המדברים על המשותף... (ב"ס קשת, תשס"ג).

לפי המבנה הזה של תכנית הלימודים, ההתחנכות של התלמידים בנושאים שיש להם זיקה ליהדות, יילמדו בנפרד לדתיים ובנפרד לחילוניים. מחקר שנערך ארבע שנים אחרי פתיחתו של בית-הספר (וייל ורואר-סטריאר, תש"ס) מצא שאכן, ההתחנכות המשותפת עם "האחר" יצרה אווירה של סובלנות בין התלמידים, מיתנה את הסטריאוטיפים, וטיפחה קשרים חברתיים בין תלמידי שתי הקבוצות גם אחרי הביקורים בית-הספר.

ציבור היעד

בית-הספר פנה לציבור שידע להגדיר את עצמו כדתי או כחילוני, והיה מעוניין בהתחנכות משותפת של ילדיו (להוציא את תחום החינוך היהודי). סוגיית ציבור היעד אליו פנה בית-הספר מעניינת במיוחד. כל הורה שרשם את ילדיו לבית-הספר התבקש להגדיר בטופס ההרשמה את שיוכו הדתי (על פי סוג בית-הספר אליו היה שולח את הילד במקום ל"קשת"). על מי שהתקשה לענות על השאלה, אמרה להבי: "זה לא המקום הנכון למי שיש לבטים או חששות בעניין הדתי או החילוני".³²⁸ ההשתייכות הברורה, וההבחנה הקפדנית בין דתיים לחילוניים הן, לדעת מנהלת בית-הספר היסודי, נאווה מלכיאל, דרכו של בית-הספר להתמודד עם לחצי ההורים החוששים, באופן טבעי, מהאפשרות שילדיהם יערכו לקבוצה האחרת.³²⁹ כיום, מדיניות זו נשקלת מחדש על ידי קברניטי המוסד.

סיכום: בין חינוך תל"י ל"קשת"

בית-ספר קשת הוא מוסד חינוכי שהעמיד את "היהדות" במרכז הווייתו של בית-הספר, ואפשר לגשת אליה גם מכיוון דתי וגם מכיוון חילוני. הוא נבנה בצורה היוצרת מפגש ודיאלוג בין ילדי שתי הקבוצות, הן על בסיס חברתי והן סביב לימוד מקורות יהודיים. מפגש זה אמור לחזק את הזהות האישית של כל אחת משתי הקבוצות על ידי התמודדותם עם השונה מהם. נדמה שהדגש, האתגר והעיסוק העיקרי של בית-הספר היה יותר בעצם קיום המפגש בין השונים והשפעתו עליהם, ופחות בתחומי הדעת שסביבם מתרחשים המפגשים הערכיים-עיוניים.

להבדיל מחינוך תל"י, הדיאגנוזה של הוגי רעיון בית-ספר "קשת" הייתה ממוקדת בדאגה לעתידה של החברה הישראלית אם הקרע בין דתיים לחילוניים ימשיך להעמיק, ופחות בניתוח ובביקורת על אופיה ומהותה של היהדות המוצגת ומוגשת לציבור הכללי, כפי שעשו זאת מייסדי תל"י. כתוצאה מכך, החזון החינוכי של "קשת" נסוב סביב קיומו של דיאלוג יהודי ידיותי ומכובד בין תלמידים דתיים וחילוניים. בבית-ספר של "קשת", תוכנו של המושג "יהדות" מובן מאליו ואינו צריך ליבון, בירור או התאמה לצורכי הזמן והמקום, כלומר, זו יהדות אורתודוקסית. לעומת זאת, בחזונו החינוכי של הוגי חינוך תל"י, מושם דגש על הגשת התכנים היהודיים בכלים דידיקטיים מודרניים, בגישה ביקורתית, ובמודעות לכך שיש להתאימה לדרישות העולם המודרני.

האסטרטגיה החינוכית הנהוגה בבית-ספר "קשת" מבוססת בעיקר על מפגש, הידברות והתחנכות משותפים בין שונים. בחינוך תל"י, מושם הדגש יותר על דרכי ההוראה, על יצירת חוויות חינוכיות לכלל אוכלוסיית התלמידים, ועל הגשת תכנים יהודיים השונים מהמקובל בחינוך הישראלי, תכנים שהם בעלי נימות ליברליות ופולורליסטיות.

³²⁸ "דתי או חילוני, להורים זה חשוב יותר". הארץ, 14.10.1999.

³²⁹ שם.

מבחינת ציבור היעד שאליו פונים "קשת" ותל"י, בולט ההבדל ביניהם לעין. בית-ספר "קשת" יוצא מהנחת היסוד שהציבור היהודי בישראלי נחלק לשניים, בין חילוניים לדתיים, ורואה ביצירת דיאלוג בין שתי קבוצות אלה כמשימה חינוכית ראשונה במעלה, והיא למעשה גם הציודוק להקמת בית-הספר. כאמור, עד לאחרונה, משפחות שלא ידעו לתייגו את עצמן בצורה ברורה לאחת משתי הקבוצות לא התקבלו לבית-ספר "קשת". לעומת זאת, הוגי חינוך תל"י פנו, מייד בראשית דרכם, לציבור הממוקם בין שני הקטבים הללו, אותו "מרכז נשכח" בלשונו של ליבמן (ליבמן, תשנ"ט), מבלי שידעו להגדיר במדויק מאפייניו של ציבור זה. ככל שעבר הזמן, הלכו אנשי תל"י וחידדו את מודעותם לכך שהם פונים בראש וראשונה לקהל שאיננו מגדיר את עצמו, לא כחילוני אורתודוקסי ולא כדתי אורתודוקסי.

ג. האידיאולוגיה של רשת "מיתרים"

"היינו מציעים לבחון... הקמתם של מערכות חינוך הנותנות מענה לציבור ציוני המחויב להלכה מחוץ למסגרות החינוך הממלכתי-דתי".³³⁰

רשת "מיתרים" החלה לפעול בשנת תשס"א (2000/1) כ"מסגרת מאגדת, התומכת במארג בתי-ספר הפועלים ברוח "מיתרים" מבחינה רעיונית, ארגונית, ציבורית, כספית ומקצועית".³³¹ בשנת הלימודים תשס"ד (2003/4) היא מנתה כאלף תלמידים, שלמדו בחמש מסגרות חינוכיות - בזכרון יעקב, מודיעין, ירושלים, באר-שבע ורעננה.³³²

הזרע הראשון שממנו צמחה הרשת היה הקמתו של בית-הספר "רעות" בירושלים, שהוקם בשנת תשנ"ח (1997/8), על ידי אריה גנגר. גנגר, שקודם ניהל את בית-הספר הממלכתי-דתי "דרור", החליט, יחד עם קבוצה גדולה של הורים, להשתחרר מכבליו האידיאולוגיים והמינהליים של החינוך הממלכתי-דתי ולהקים מסגרת חינוכית דתית, שתפעל בתוך החינוך הכללי, ותקלוט לתוכה תלמידים דתיים וחילוניים כאחד.

בית-הספר זכה להצלחה רבה בירושלים ומשך אליו הורים רבים. בהמשך, במהלך שנת הלימודים תש"ס (1999/2000) פנו יוסי פניני וחיים רובינשטיין, אז עובד קרן תל"י,³³³ אל הנהלת התנועה הפוליטית "מימד" וביקש לעניין אותה בהקמת רשת בתי-ספר שתשרת את אותו הפלח של הציבור

³³⁰ . מכתב יוסי פניני למירי מס מיום 30.11.1999. אק"ת – תיק "מיתרים".

³³¹ . ראו נספח 60.

³³² . מעריב, סוף שבוע, 30.4.2004.

³³³ . יוסי פניני שימש כמנהל אגף החינוך של קרן תל"י בין השנים תשנ"ח-תשס"א (1998-2001). חים רובינשטיין כמנהל אגף הפיתוח בין השנים תשנ"ח-תש"ס (1998-2000).

הדתי-לאומי שאיננו מרגיש בנוח עם החינוך הניתן במערכת הממ"ד.³³⁴ פנייתו זכתה להיענות חיובית, ובברכתו ותמיכתו הפעילה של הרב מלכיאור, מנהיג התנועה, שהיה אז שר בממשלת ישראל, החלה התנועה לפעול, במהלך שנת הלימודים תשס"א (2000/1).

הרכיב הדיאגנוסטי

זיהוי המצוקות שהביאו להצמחתה של הרשת אנו מוצאים בפניות הראשונות של פניני להנהלת "מימד" (שם):

תחילתם של הדברים מתוך התרשמות אישית, במפגשים שהיו לשני המחברים עם הורים צעירים בערים חדשות כגון מודיעין ושוהם ובישוב ותיק כמו נהריה. במפגשים אלו... התבהרה השתוקקות אל חינוך יהודי אחר, השונה מזה בו הם נתחנכו [חינוך ממלכתי-דתי]. אופייה המדויק של השאיפה לא נתברר, אך קוויה היו יהדות פתוחה, פלורליסטית, מחויבות להלכה אך ללא הסד החברתי הנוקשה שהתווסף לחינוך הממ"ד עם השנים. לפני כעשרים שנה החלו בהקמת בתי-ספר ברוח זו לדוגמה בית-ספר "אפרתה", ואחריו בית-ספר "דרור" בירושלים, ולאחרונה בולט הניסיון של פורשי "דרור" בירושלים בהקמת בית-ספר תחת השם "רעות". אלה היו ניסיונות של הורים שומרי מצוות, להתארגן למען חינוך ילדיהם באורח יהודי, השונה באורח משמעותי מזה הניתן בבתי-הספר הממ"ד. התארגנויות אלו נשחקו עם השנים מול הממסד של חמ"ד [החינוך ממלכתי-דתי] וללא סיוע ממסדי, הלכה יוזמתם ושקעה ...

בציבור הדתי-ציוני ה"קלאסי" ניתן להבחין במגמות של שינוי, במיוחד בנושא מעמד האישה, שינויים המתרחשים במרכז של חברה זו. יש היום פער בולט בין הקיים במערכת החינוך הדתית לאומית לבין צרכים של מערכת חינוך ממלכתית יהודית. פער של חינוך יהודי עשיר ופתוח, מחויב למצוות, המתייחס בפתיחות לתרבויות אחרות, רב ממדי בזוהו, אינו דוחה תלמידים בגלל אי-מחויבות לקיום מצוות, ודוגל בשינוי מעמד האישה ביהדות לכיוון של שוויון. במערכת החינוך קיים חוסר בזרם חינוכי, המעמיד את היהדות במרכז הוויתו, בשילוב פתיחות לאורח החיים של החברה המערבית המודרנית...

ממקורות אלה עולה שנקודת המוצא של היוזמה הייתה ממוקמת בתוך העולם הדתי-לאומי, והיא נבעה מהצורך של חלק מציבור זה לצעוד כמה צעדים לקראת חינוך מודרני, פתוח, פרוגרסיבי יותר, תוך שמירה על מסגרת של חינוך לשמירת מצוות ולכיבוד ההלכה.

הרכיב האסכטולוגי

את ביטוי "הרצוי החינוכי" המיוחל, אנו מוצאים באותו מסמך ובחזון רשת "מיתרים"³³⁵ שנוסח עם תחילת תפעולה של הרשת:

מטרת "מיתרים" היא לכוון מסגרות לחינוך יהודי-דמוקרטי אשר: יצרו אקלים חינוכי שבו דתיים ושאינם דתיים יתחנכו בצוותא בהרגשת נוחות וללא צורך להתייחס באופן שיפוטי להגדרת יהדותם; יקנו חינוך יהודי המבוסס על ההלכה ומסורת ישראל כנקודת מוצא לדיון, בגישה לא כפייתית, המאפשרת ריבוי ביטויים למורשת היהודית; יסייעו לתלמידים להגדיר את זהותם היהודית, להפוך אותה לרלוונטית לגביה, יאפשרו לכל אחד מהם לזהות את דרכי הביטוי היהודיים ולהבטיח המשכיות משמעותית מודעת של היחיד כחבר מזדהה ומזוהה בעם היהודי יחד עם משפחתו וקהילתו; יעשו להפנמת ערכי היהדות וביטויים במערכות היחסים שבין אדם לחברו, בהשתייכות קהילתית ומעורבות

³³⁴ . ראו נספחים 61, 62.

³³⁵ . ראו נספח 60.

פעילה בה, בסולידריות יהודית ובזיקה פעילה עם יהדות התפוצות, ביחס לזר, לאחר ולשונה וביחס לסביבה.

נקודת המוצא של "מיתרים" היא אפוא, שיש לפעול להתחנכות משותפת של תלמידים דתיים ושאנים דתיים ביחד, ברוח לא כפייתית, המאפשרת ריבוי גישות ליהדות. עם זאת, להבדיל מביית-ספר "קשת", התלמידים החילוניים ברשת "מיתרים" הם אורחים רצויים באכסניה חינוכית, שבה ההלכה בפרשנותה האורתודוקסית היא נקודת המוצא והנורמה המחייבת של אורחות החיים הבית-ספריים. ניסוח הדברים שלמעלה קרוב מאוד לחזון תל"י, ושמה אף זהה לו ביותר. ההבדל, עם זאת, מקופל במקום בו ההלכה תופסת בו מקום. החינוך היהודי המוקנה ב"מיתרים" מבוסס על ההלכה. במקום אחר יקבע פניני שנקודת המוצא של בתי-ספר "מיתרים" היא ההלכה והמסורת היהודית. "בתי-הספר אינם יכולים להיות אנטי-הלכתיים. אנו נקדם פלורליזם, אך על בסיס ההלכה".³³⁶

הרכיב האסטרטגי

האסטרטגיה של הרשת שאפה להציב אלטרנטיבה לחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי בתכנים ובמעשה החינוכי, ו"להפוך את בתי הספר האגודים ב"מיתרים" לקהילות יהודיות לומדות אוטונומיות, אשר החזון היהודי של כל אחת מהן יבנה על ידי הקהילה ויוצא לפועל על ידי הצוות המקצועי" (שם). עם זאת, זיקתה לתנועת "מימד" ומחויבותה לניהול אורח חיים על פי ההלכה, הציבה את רשת "מיתרים", בראש וראשונה, כאתגר לחינוך הממ"ד.

ציבור היעד

כפי שהדברים נוסחו ב"נייר העמדה" שעמד בבסיס הנעת היוזמה, ציבור היעד אליו פנתה רשת "מיתרים" היה אותו פלח של הציבור הדתי-ציוני שעבר תהליך של מודרניזציה, ושגילה רצון להעניק לילדיו חינוך שונה מזה הניתן במסגרות החינוך הממלכתי-דתי. או בלשונו של פניני, בפנייתו למנהלת אגף החינוך של "מימד": "היינו מציעים לבחון... הקמתם של מערכות חינוך הנותנות מענה לציבור ציוני המחויב להלכה מחוץ למסגרות החינוך הממלכתי-דתי".³³⁷

עם זאת, היוזמים ידעו שציבור זה הווה שוליים צרים בלבד של האוכלוסייה הדתית-לאומית, ולכן ביקשו למשוך אליהם גם הורים מהמגזר הכללי. לדברי מקימי בית-הספר, הציבור החילוני שנענה לפניית "מיתרים" בא בעיקר משתי תת-קבוצות: "ילדים ממשפחות חילוניות שמאוכזבות מהרדידות החינוכית ומדלדול הזהות היהודית שבמערכת החינוך הממלכתית, וילדים ממשפחות מעורבות, בהן אחד מן ההורים שומר מצוות והשני לא".³³⁸

³³⁶ Ha' aretz- Anglo-file, 23.11.2001.

³³⁷ פניית יוסי פניני למירי מס מיום 30.11.1999.

³³⁸ מעריב, סוף שבוע, 30.4.2004.

סיכום

מצאנו שיש הרבה מן המשותף בין רשת "מיתרים" לבית-ספר "קשת" ורשת תל"י, אך ב"מיתרים" הושמו הדגשים במקומות שונים. אם ההידברות והמפגש הם לב לבו של האתוס החינוכי של "קשת" ומוקד התעניינותו, הרי ב"מיתרים" הוא מהווה אפשרות רצויה בלבד אך לא בהכרח דרישה. "מיתרים" נולדה בראש ובראשונה כדי להוות אלטרנטיבה חינוכית עבור ציבור דתי-ציוני מודרני בעל נטיות פחות "ימניות", מבחינה דתית ופוליטית, ממה שמשתייך באתוס החינוכי של החינוך הממלכתי-דתי. לעומת זאת ב"קשת", ילדים הבאים מהמגזר הכללי אינם מתבקשים לטבול באתוס חינוכי הרואה בהלכה - ולו גם בפירושה המודרניים ביותר - מסגרת מחייבת. רשת "מיתרים" מצהירה על רף של מחויבות דתית כזו, והחסות הניתנת לה על ידי מוסדותיה החינוכיים של תנועת "מימד" היא ביטוי לכך ש"מיתרים" מתייצבת כזרם חינוכי בעל גוון "דתי".

עמדה זו מהווה את ההבדל המרכזי שבין רשת "מיתרים" לבין רשת תל"י. העקרונות החינוכיים של שתי הרשתות דומים מאוד, וקל לאתר מקומות שבהם עקרונות תל"י היו מקור ההשראה לעקרונות של "מיתרים". עם זאת, רשת תל"י פונה בראש ובראשונה לציבור הכללי, עם נכונות להעניק אכסניה חינוכית להתארגנויות של הורים דתיים-ליברליים (רפורמים וקונסרווטיוויים), לעומת ציבור היעד של "מיתרים", שהוא הציבור המבקש לראות בהלכה מערכת נורמטיבית מחייבת בין כתלי בית-הספר.

ד. האידיאולוגיה של רשת "מורשה"

בית-הספר יטפח את המורשת היהודית והאנושית ויתן מענה לרבים אשר אינם מגדירים את זהותם בהבחנה החדה של "דתיים" ו"חילוניים", אלא רואים עצמם כ"מסורתיים"....³³⁹

רשת "מורשה", "רשת בתי ספר למורשת היהדות ולמעורבות קהילתית", החלה לפעול בשנת הלימודים תשס"ד (2003/4) "כדי לספק מענה לצרכיו החינוכיים של ציבור נרחב ומרכזי בחברה הישראלית, הרואה את עצמו כציבור "מסורתי".³⁴⁰ הקמתה של הרשת הייתה תולדה של עבודה רבת-שנים של חוג רעיוני שפעל במסגרת המרכז למנהיגות יהודית-חברתית "ממזרח שמש", במימונה של קרן אבי חיי. "ממזרח שמש" מבקש לקדם פתרונות של בעיות חברתיות ואת המודעות להן בדרך של חינוך יהודי, שישים דגש נושאים אלה, וכן הוא מבקש לשלב את המורשת היהודית של יהדות ארצות האיסלאם בשיח התרבותי הישראלי ולטפח "זהות יהודית מסורתית, מתונה ושורשית".³⁴¹

³³⁹ מתוך מנשר ארגון "ממזרח שמש" המודיע על היוזמה להקמת בתי ספר "מורשה".

³⁴⁰ ראו נספח 64.

³⁴¹ ראו נספח 63.

הידיעות העומדות לרשותנו אודות רשת חדשה זו אינן רבות לעת עתה. את היסודות הרעיוניים שעמדו בבסיס הקמתה מצאנו מובאים במאמרו של ד"ר חיים בוזגלו (בוזגלו, תשנ"ט א', תשנ"ט ב'), ואלה שימשו לנו, בצורה שבה הם נוסחו על ידיו, כמקור להבנת יסודותיה ובניתוח מגמותיה. בוזגלו, מרצה לפילוסופיה באוניברסיטה העברית, מילא תפקיד אינטלקטואלי מרכזי בחוג הרעיוני "ממזרח שמש", והוא נחשב כמקור ההשראה החינוכי של הרשת, וכמי שעמד מאחורי הקמתה.

הרכיב הדיאגנוסטי

כדי לזהות מי הוא ומה הוא הציבור המסורתי, ולהבין מה הייתה המצוקה שהולידה את הצורך בהקמתה של רשת בתי-ספר בעבורו, נעזר בניתוחיו של בוזגלו. במאמרו "אידיאולוגיות חינוכיות: נקודות המבט המזרחיות" (בוזגלו, תשנ"ט א'), מבהיר בוזגלו מהי "גישה מזרחית" לחינוך ולתרבות: "המשותף הוא היחס של העמדות המזרחיות לכור ההיתוך. עמדה מזרחית היא, בהגדרה, עמדה השוללת את חזון כור ההיתוך, מתוך הזדהות עם מה שעבר על יהודי המזרח בכור ההיתוך הזה, מתוך זיקה לתרבות היהודית ערבית" (שם: עמ' 7). כור ההיתוך היה יותר מרעיון של מיזוג גלויות או גולים: מבחינתם של האשכנזים, כך קובע בוזגלו, "הוא היה שליטה חסרת כל גבולות בעולי ארצות המזרח, ומבחינת המזרחים הוא היה קבלה, כמעט ללא התנגדות, של שליטה ועיצוב זה" (שם: עמ' 10). במאמר אחר, (בוזגלו, תשנ"ט ב') הוא הרחיב את הדיבור על המבט המתנשא והמשפיל על יהודי המזרח של הוגים וקובעי מדיניות חינוכית, אנשים כגון פוירשטיין (מחבר הספר: "ילדי המלאח: הפיגור התרבותי אצל ילדי מרוקו ומשמעותו החינוכית") ופרנקנשטיין (מחבר הספר "שיקום האינטליגנציה החבולה", ומי שטבע את המונח "פיגור משני" הנובע מזיקה למסורת בתרבויות מסוימות!), כביטוי לאותה שליטה "משפילה".

לצדה של החברה המזרחית נוצרו, טוען בוזגלו, ארבע גישות: גישה פלורליסטית ורב תרבותית, גישה מרכזיסטית, גישה חרדית-ספרדית³⁴² וגישה "מסורתית", שאתה מזדהים המחבר ורשת "מורשה", שעליה נרחיב את הדיבור.

את "המסורתיות", שבה דבקים רבים מיהודי המזרח, ניתן לתאר בדרך השלילה: המסורתיות שלהם אינה חילונית ואינה דתיות חרדית (שם: עמ' 23). אם היהדות האשכנזית התפלגה לחילונית, לחרדיות, לאורתודוקסיה, לרפורמה ולקונסרבטיביות, הרי השינויים שעברה המסורתיות של יוצאי ארצות האסלאם היו ממין שונה, והולידו תוצרים שונים. התכונה הבולטת ביותר המאפיינת את המסורתית המזרחית היא נאמנותו לעולם של הוריו. כך מנסח זאת בוזגלו:

³⁴² הגישה הרב-תרבותית גרסה שאידיאל כור ההיתוך היה פגום ביסודו ושמוסדות החינוך של המדינה היו צריכים לכבד את זכותו של האדם לבחור את תרבותו. אחד מדובריה המרכזיים של גישה זו, בהקשר שלנו, הוא הפילוסוף יוסי יונה. הגישה המרכזיסטית סברה שכור ההיתוך נועד להכשיר אנשים ללא כל אפשרות לשנות את מצבם, והוא הסיבה לנחשלות של בני עדות המזרח. דובריה הראשי של גישה זו, בהקשר שלנו, היה שלמה סבירסקי, מחבר הספר "לא נחשלים אלא מנוחשלים". הגישה החרדית-הספרדית, המיוצגת במסריה של המפלגה הפוליטית "ש"ס", ביקשה "להחזיר עטרה ליושנה" (ולדחות בכך את הרעיון של היהודי ה"החדש", "הנחשל" בעיני מנהיגיה) ולחזור ולהיצמד למה שהיו ארוחות חייו של היהודי המזרחי בעבר: חיים של תורה ומצוות.

הוא דוחה את הרעיון של כינון עצמי, שהורישה המחשבה הקרטזית לעולם המערבי. לא הכל פתוח לביקורת, ואין הוא מתחיל כלוח חלק שמכונן את עצמו מתוך עצמו. המסורת רואה את עצמו מסור לעולם של הוריו ומוריו, המקבל מהוריו ומעביר הלאה למשפחתו ותלמידיו... כדאי אבל להעיר כי המסורת אינו מסורתי בגלל שהחינוך שלו גרם לו להיות משועבד לעולם של הוריו, אלא הוא בחר לתת לחינוך שלו מקום של כבוד בחייו (שם: עמ' 24).

המסורת... רואה את עצמו חוליה אחת בשרשרת שבה נמצא גם עולמם של הוריו. הדבק שמחזיק חוליה זו אינו שהוא סומך על הוריו שהם מחזיקים את התיאוריה הטובה ביותר, אלא הנאמנות שלו למה שנמסר לו על ידי הוריו... האדם הוא מסורתי כאשר הוא מקבל על עצמו מרצון את הנורמטיביות של עולמם של הוריו... במילים אחרות, ההצהרה של המסורתיות היא יחס אקטיבי לחיים שבו יש ויתור מראש על חומרת הביקורתיות, ועל ההגדרה העצמית (בוזגלו, "המסורת" 1999ג').

פועל יוצא מכל אלה לגבי תחום החינוך, הוא התוצאה, שקשה להעביר את "המסורת" הלאה לדור הבא:

המסורתיות נראית כשלב בין אורתודוקסיה לחילון. אין תשובות מן המוכן שיש לחנך על פיהן. המסורת היא אופציה שיש לבנות אותה. היא הבטחה שיש לעצב אותה. פתיחות זו דורשת תשומת לב מתמשכת, שכן אי אפשר לסגור תוכנית לימודים ולתתה למורים כדי שהללו ילמדו אותה שנה אחר שנה. (שם: עמ' 33)

בוזגלו עמל על ניסוח תשתית רעיונית איתנה לרעיון "המסורתיות". נראה לי, שהקושי הגלוי שהוא מצא בדבר, מחד גיסא, והצורך העמוק שלו לתת ביטוי ולהעניק לגיטימיות לתפיסת עולם זו, כשמהולות בכך גם נטיות לא מוסתרות לתקן עוולות חברתיים שנגרמו לדור הוריו, מאידך גיסא, הן הן נקודות המוצא שהולידו את היוזמה להקים את רשת "מורשה".

הרכיב האסכטולוגי

רשת "מורשה" ביקשה לתת מענה חינוכי ליעדים החברתיים הרחבים שהציב לעצמו החוג הרעיוני של "ממזרח שמש". במנשרי ההסברה של "ממזרח שמש", מוצגת הקמת הרשת כיוזמה של החוג הזה, ושמטרתה היא לתת מענה "לרבים אשר אינם מגדירים את זהותם בהבחנה החדה של 'דתיים' ו'חילוניים', אלא רואים את עצמם כ'מסורתיים' המחויבים לנאמנות למסורת היהדות".³⁴³ תוך מתן מענה מעשי למצוקות שהעלה בוזגלו במאמריו השונים, קבעו מייסדי הרשת במפורש שהיא נועדה לתקן מעוות זה: "קיומה של הזהות המסורתית, העומדת על הריבוי והגיוון, כמעט ולא בא לידי ביטוי בשיח הישראלי בכלל ובמערכת החינוך בפרט, ואנו חושבים שמתן המקום הראוי לזהות הזו תהווה גשר של חיבור החברה הישראלית כולה ליהדות".

מרכז "ממזרח שמש" הציב כאחד מיעדיו את "חיזוק משמעותה של היהדות לחיי היום יום לכל יהודי, קישור בין בעיות חברתיות ובין ערכים יהודיים, ... שילוב המורשת היהודית של יהדות ארצות האיסלאם בשיח היהודי הכללי, ... וקידום זהות יהודית מסורתית, מתונה ושורשית, שתתרום להקטנת

הדיכטומיה בין קבוצות אוכלוסיה והשתייכויות דתיות". ואכן, רוב היעדים האלה מצאו ביטוי גם בהגדרת המטרות החינוכיות של רשת "מורשה":

התלמיד הבא בשערי בית-הספר יחוש באווירה יהודית ובכך שהנו חבר במוסד חינוכי ערכי בעל זהות יהודית.... התלמיד יכיר באופן מעמיק את מורשת ישראל על מקורותיה. יושם דגש בתוכניות הלימודים על מרכיבים מסורתיים, כגון: השבת על סמליה, ערכיה וטקסיה; חגי ישראל המסורתיים והחדשים; תפילה; לימוד בחברותא ופיוט.... הנהלת בית-הספר תפעל להעמדתו של בית-הספר כגורם משמעותי בקהילה.... בית-הספר יפעל לפתח רגישות גוברת מצד התלמידים לשאלות של צדק חברתי העומדות על סדר היום הציבורי. המעורבות החברתית תשמש הן כמטרה חינוכית והן כאמצעי כדי לבחון את השאלות החברתיות מתוך השקפת עולמה של היהדות.... תלמידים ומורים יעמיקו יותר את היכרותם עם מורשת עדות ישראל השונות. בתוך כך יבואו לידי ביטוי מתאים ובלוט הן העושר התרבותי היהודי והן יחס הסובלנות וההזדהות עם האחר. ... דגש מיוחד יושם על עניין השתלבות יהודים בישראל במרחב התרבותי של המזרח התיכון ... מקום נכבד יהיה לחינוך היהודי-ציוני.... תולדות הציונות יילמדו מתוך השקפה רחבה ועל כל הגוונים שבהם. בד בבד תילמד הציונות של יהדות אירופה והציונות של יהדות ארצות האסלאם.

המטרה האסכטולוגית מציבה כאן תמהיל של חינוך יהודי עשיר יותר, עם זיקה עמוקה לקהילייה שבית-הספר הוא חלק ממנה, ורצון להחזיר את מורשת יהדות המזרח למקום מכובד יותר בחיי בית-הספר. צירוף זה אמור לתרום ליצירתה של חברה סובלנית יותר, מעורבת יותר מבחינה חברתית, ומשתלבת טוב יותר במרחב המזרח-תיכוני.

הרכיב האסטרטגי

בעת כתיבת שורות אלה הרשת נמצאת עדיין בראשית דרכה, וכל עשייתה ממוקדת בתוכנית להכשרת מנהלים, על כן נבסס את דברינו, בינתיים, רק על הצהרת הכוונות של מקימיה ומוביליה.

בבואו לנסות להגדיר את המושג "מסורתיות", מסביר בוזגלו שאסטרטגיה זו כרוכה בשני ויתורים:

ויתור על תוקף אוניברסלי של העקרונות המנחים את חיי... וויתור על ראשוניות "האני" על פי ההבנה המערבית-הקרטזיאנית של מושג זה. בעיינו, "מסורתיות" היא קבלת הנורמטיוויות של עולם הערכים של ההורים... אין חזרה לעבר, ואין היא חיקוי של העבר, אך היא עמדה שרואה את שאלת המחויבות לעולם ההורים כשאלה שיש להידרש אליה.... מה שנראה להורי המסורתי כבעל חשיבות ובעל ערך הוא מטעם זה בלבד, ובשווי הסיבה [כך!], חשוב בעיניו יותר מאשר רעיון מתחרה אחר (בוזגלו, לקראת נרטיב חדש, עמ' 9).

התלמיד לא רק מבקש להאמין להוריו, אלא מבקש לנקוט גישה של נאמנות להם. "להיות מסורתי הוא לתפוס את עצמך כחוליה בשרשרת ארוכה... אצל יהודי המזרח, היותם מסורתיים קשורה בראייה של החיים על פי ההלכה כאידיאל... אין למסורתי עניין בשינוי ההלכה" (שם, עמ' 11).

בוזגלו ותלמידיו, כך נדמה לנו, בקשו לנקוט אסטרטגיה של אקולטורציה, המבקשת לעצב את אופיו של היחיד ברוח ערכים ועקרונות הגלומים בתרבות "המסורתית" של יהודי ארצות האסלאם ושל בית הוריהם. אם הדיאגנוזה, שממנה צמחה הרשת, קבלה על ניתוק הילד מערכי בית הוריו (ועל ניתוקו הפיזי מהבית עצמו), הרי האסטרטגיה שנוקטת הרשת מבקשת לתקן מעוות זה על ידי החזרת הילד לערכי בית הוריו – והצלתו וחילומו מהיגררות אחרי הערכים המערביים של האליטות השולטות.

ציבור היעד

ציבור היעד אליו פונה רשת "מורשה" מוגדר בבירור, זהו הציבור המגדיר את עצמו כ"מסורתי" ושקשריו עם המסורת הם בעיקרם ריגשיים וחברתיים. אולם מתוך הדברים שהבאנו לעיל, אנו מבינים שלא כל תלמיד "מסורתי" יהיה יעד לרשת, אלא בעיקר אלה המרגישים צורך בתיקון העוולות שנגרמו להם או להוריהם בימי "כור היתוך". כדי להגיע למצב שבו בתי-ספר של "מורשה" ישרתו אוכלוסייה הומוגנית של "מסורתיים", נדמה שעל רשת "מורשה" למקד בעתיד את פעילותה בערי הפריפריה ובבתי-ספר המשרתים באופן מובהק אוכלוסיות "מסורתיות".

סיכום

להבדיל מרעיון "קשת", המעמיד במרכז התעניינותו את המפגש בין "יהודים שונים", ומהרעיונות של "מיתרים" ו"תל"י", המעמידים את התכנים והערכים היהודיים המועברים לתלמידים במרכז הווייתם, רשת "מורשה" נולדה מתוך רצון לתקן את העוולות החברתיים-תרבותיים מנעשו בעבר, ולהעניק ל"מסורתיות" מעמד של תרבות עילית ("האיש המסורתי מייחס חשיבות עליונה להיותו מסורתי, שאינו מרשה את הנגדתה ל"תרבות עילית") (בוזגלו, תשנ"ט ב': עמ' 7).³⁴⁴ על ידי הענקת אכסניה חינוכית נאותה לאוכלוסייה שמעמדה וזהותה התרבותיים הנבדלים לא הוכרו עד עתה על ידי החברה הישראלית, היא מבקשת להשפיע על עיצוב פני החברה הישראלית, ולתרום, אף היא, לעיצובו של "יהודי-ישראלי חדש", אך מזן שונה. עם זאת, ושלא כחינוך תל"י, אין היא מעניקה מעמד בכיר ומכריע לקשרים ההכרתיים של התלמיד ולפיתוח יכולותיו האינטלקטואליות בלימודי היהדות. חינוך תל"י, במובן זה, שואב את השרתו מיסודות מערביים מובהקים.

סיכום הפרק

השקיעה של יישום דו"ח ועדת שנהר וכן ההתעלמות של משרד החינוך והימנעותו מעיסוק משמעותי ומקיף בזהותו היהודית של תלמיד החינוך הכללי, הביאו, לאחרונה, לצמיחתן של כמה יוזמות חדשות בתחום זה, שהתייצבו, במקביל לחינוך תל"י, בחזית המערכה לקידום הנושא בקרב "ציבור האמצע", הממוקם בין חילוניות אידיאולוגית לאורתודוקסיה דתית נוקשה: המשמעותיות שביוזמות אלה הן, בעיני, שלושת הדגמים של "קשת", "מיתרים" ו"מורשה".

³⁴⁴ ליבמן נוקט בגישה שונה בהקשר לתרבות המסורתית, בקובעו ש"היהודיות החילונית של ימינו לא נבטה מזרעם של חדשנים אינטלקטואלים כאחד-העם או אנשי חזון דתיים כמרטין בובר. אנשיה בקיאים בתפילות פופולאריות, בטקסים משפחתיים ובמסיבות חגים עונתיות יותר מאשר בקלאסיקה המערבית ואפילו בספרות העברית. אכן, ייתכן שחולשתה המרכזית של יהודיות חילונית כזאת היא היעדר "תרבות גבוהה". (ליבמן, תשס"ד: עמ' 171).

בדומה לחינוך תל"י, יוזמות אלה מבקשות לפעול במסגרת החינוך הכללי, אף על פי שהן פונות לציבור שהוא בחלקו שומר מסורת או שומר מצוות, ושהחינוך שהם מציעות כולל רכיבים "רליגיזיים", כגון תפילות וטכסים דתיים. ניתוח הרכיבים האידיאולוגיים של כל גישה מאפשר לנו לאתר מצוקות מוצא, יעדים חברתיים וציבורי יעד שונים.

חינוך תל"י החל את דרכו כתגובה לאדישות ולבורות שהציבור גילה כלפי לימודי היהדות, ומתוך חששות מפני הסכנה שהמתח בין דתיים לחילוניים עשוי לפגוע בלכידות החברה; בהמשך, חינוך תל"י הציג את עצמו כאלטרנטיבה ל"חילוניות" היתר שעלתה מתוך המלצות דו"ח ועדת שנהר; הוא הציג חינוך יהודי בעל נימות ליברליות ופלורליסטיות יותר, וככזה הוא היה וגם נשאר ייחודי בחברה הישראלית. ואילו הקרע בין דתיים לחילוניים יחד עם הרצון, והאפשרות לקיים חינוך במסגרת משותפת, שתטשטש סטריאוטיפים ותחליש את הניכור, אלה עמדו בבסיס הקמתו של בית-ספר "קשת"; גם הצורך במסגרת דתית המשוחררת מכבליו האידיאולוגיים של ממסד החינוך הממלכתי-דתי הניע את יוזמי מיתרים להקים מסגרות חינוכיות ברוח אורתודוקסית "נאורה" המשותפת לחילוניים ולדתיים; הטענות על "התעלמות דורסנית" מתרבותם וממורשתם של עולי ארצות האסלאם עד עתה, והרצון לתת לגיטימציה לתפיסת עולם "מסורתית", אלה עמדו במרכז היוזמה של חוג "ממזרח שמש" להקים את רשת "מורשה".

כל אחת מההתארגנויות השונות פנתה לציבור יעד מובחן, הנמצא כולו באותו תחום "אמצע" שבין חילוניות לאורתודוקסיה: אל ציבור ה"מסורתי" מקרב יוצאי ארצות האסלאם, פנתה רשת "מורשה"; אל ה"אורתודוקסים לא שומרי מצוות", פנתה רשת "מיתרים" בניסיון לצרפם לציבור הדתי המבקש לפרוש מהחינוך הממלכתי-דתי; אל האוכלוסייה המתונה בקרב הציבור הדתי והחילוני, שיש לה עניין לקיים דו-שיח מעמיק בין שתי הקבוצות, פנה הדגם של בית-ספר "קשת"; אל האוכלוסייה בעלת נטיות דתיות-ליברליות, שאליה ניסו לצרף גם ישראלים שאין להם דעה מגובשת בנושא זה, המעונינים לתגבר את לימודי היהדות של ילדיה, אליהם פנה חינוך תל"י.

ההבדלים בנקודות המוצא, ביעדים החברתיים ובתפיסת היהדות של כל אחת מהשלוש, מסבירים מדוע לא נוצר שיתוף פעולה משמעותי בין היוזמות, הקרובות כל כך במעשיהן, אך השונות כל כך במגמותיהן ובמהותן. אם שנות השמונים הביאו לחשיפתו של "ציבור המרכז הנשכח", הרי תחילת המאה העשרים ואחת הביאה אתה את חשיפת מורכבותו וגיוונו של "ציבור אמצע" זה, והגדיל ביתר שאת את צרכיו החינוכיים הנבדלים בתחום היהודי.

מבחינתה של מערכת תל"י, הבחנות אלה, הבלטת ההבדלים האידיאולוגיים שביניהן, וחיידוד הצרכים החינוכיים הייחודיים של כל קבוצה, מצמצמים יותר ויותר את ציבור היעד הפוטנציאלי אליו היא פונה. מאידך גיסא, הגדרתו המדויקת יותר של ציבור יעד זה מאפשרת חיידוד נוסף של אופן הפנייה אליו ושל המסרים החינוכיים שיוצעו לו, ושל דגשיו האינטלקטואליים, הרגשיים והחברתיים.

סיכום חלק IV

הסוגיות והאירועים השונים שתוארו במהלך הפרקים הקודמים הראו את מידת נזילותו של רעיון חינוכי - במקרה שלנו של חינוך תל"י - בבואו במגע עם תנאי מציאות חברתית-תרבותית המתפתחת ומשתנה ללא הרף. יסודותיו הרעיוניים-אידיאולוגיים של חינוך תל"י היו נטועים בקרקע תפיסת עולמם של יהודים קונסרבטיביים, שעלו ארצה אחרי מלחמת ששת הימים ועיצבו על פיה, באמצע שנות השבעים, את בית-ספר תל"י הראשון בירושלים. אולם הרצון לזכות בלגיטימציה של משרד החינוך, ולהתפשט ולהגיע לציבור רחב יותר, הביאו את מעצביו, כבר בשלבים מוקדמים של התפתחותו, לנתקו מזיקה תנועתית מובהקת ולהתאימו לצורכי המציאות הישראלית התוססת ולאילוציה.

כמעט כל מגע חינוכי עם ארגונים או קבוצות הורים בעלי תפיסת עולם יהודית מגובשת גרם למובילי מערכת תל"י לשוב ולבדוק את דרכם הרעיונית. דבר זה יצר מתח בין רצונם לשמור על אתוס חינוכי-ארגוני פלורליסטי ומתקדם מחד גיסא, לבין רצונם לפנות לקבוצות מגוונות המשקפות נאמנה את הרכבו-התרבותי של כלל הציבור היהודי בישראל, מאידך גיסא.

קונסרבטיביים ורפורמיים לחצו לכיוון דתי-ליברלי; חילוניים לחצו לכיוונים תרבותיים; הורים דתיים הציבו אתגר באשר לרוחב הפלורליזם של מערכת תל"י; תורמים גדולים הציבו תנאים אידיאולוגיים לקבלת תמיכתם הכספית בחינוך תל"י. כל הלחצים האלה שהופעלו בזמן אחד, ניערו ומשכו את התפיסות הרעיוניות של מערכת תל"י לכיוונים שונים, אך גם אילצו אותה, נוכח האתגרים שהוצבו בפניה, לחדד בהדרגה את מסריה ואת תפיסות עולמה.

מספרם הרב של המסמכים הרעיוניים שבהם תואר חינוך תל"י וגיוונם, המתוארים בפרק השני של המחקר, מהווים עדות לתסיסה הרעיונית שפקדה את המערכת הזו במהלך השנים. מסוף שנות התשעים, החלו להופיע גופים חינוכיים חדשים, המציעים את שירותיהם ואת פעילותם מסגרות אוכלוסייה שבעבר היו ציבור היעד של חינוך תל"י. עובדה זו חיזקה את המגמה של חידוד המסרים, ובאותה עת גם חידדה במשנה תוקף את הצורך של מערכת תל"י להתמקד בציבור יעד מוגדר יותר, ולבוא אליו עם מסרים מלוטשים יותר, ההולמים את ציפיותיו ואת צרכיו.

דברי סיכום

במבוא למחקר זה הועלתה שאלה מרכזית אחת שלוותה אותנו לאורך של פרקי העבודה: מה היו הגורמים שמילאו תפקיד מכריע בהתפתחותו, בעיצובו ובמימושו של חינוך תל"י? המחקר העלה שלושה כיווני תשובה מרכזיים לשאלה זו, הקשורים זה בזה: כיוון אחד הוא טיבו, מהותו ונחיצותו של החזון – חינוך תל"י – בנסיבות הזמן והמקום שבהם הוא נולד והתפתח; כיוון שני הוא יכולת גיוס התמיכה הכספית, הציבורית והפוליטית שהיו דרושים לקידומו; והשלישי הוא פיתוח היכולות האופרטיביות של מערכת תל"י ועובדיה, שאפשרו את מימושו.

א. החזון

המחשבות על הצמחתו של חינוך יהודי מסוג חדש לחברה הישראלית, לימים חינוך תל"י, עלו על רקע כשלונה של תוכנית "התודעה יהודית", והחלל הערכי שדעיכתה והתמסמסותה הותירו אחריה בחינוך הכללי. כפי שראינו, תוכנית "התודעה היהודית" הייתה הניסיון הממסדי הראשון, מטעם משרד החינוך, להשפיע על עיצובו של "ישראלי חדש", שיהיה מחובר יותר לעברו היהודי ולמורשתו משהיה "היהודי החדש" של ראשית ימי הציונות. אך כשלונה היה עשוי לסכן את המשך חיפושי הדרך לקראת עיצוב "ישראליות חדשה" יהודית יותר.

חזון תל"י, ששורשיו היו נטועים בתפיסות העולם של היהדות הקונסרוטיווית, פרץ אל תוך המציאות החינוכית-חברתית הישראלית, כשהוא נישא על כתפי עולים חדשים מארצות דוברות אנגלית, שאליהם הצטרפו במהלך השנים גם ישראלים ותיקים. "חזון המייסדים" גובש מתוך קריאת מסויימת של המציאות החברתית, ועל יסוד דיאגנוזה שתיארה את חסרונותיה וסכנותיה של מציאות זו. לאור דיאגנוזה זו הם ניסחו מצע רעיוני, שהיה חדשני בזמנו, שבו הציעו למערכת החינוכית תפקיד מעצב בתיקון מציאות זו. חזון זה הציע על מפת העשייה החינוכית בישראל, תפיסה פרוגרסיווית וליברלית של היהדות, כזאת שחברתו של בית-הספר הממלכתי יכולה הייתה לקבל ושעמו היה בידה, בדרך כלל, להזדהות במידה רבה יותר שמה שהיה בידה לאמץ את התפיסה שהציעה לה החברה היהודית-האורתודוקסית. וכך, לראשונה, מושגים דוגמת חינוך ל"פלורליזם יהודי", ל"יהדות ליברלית", לשוויון בין המינים, להכרת הזרמים ביהדות, לתפילה אישית ויצירתית, הפכו לחלק מהנושאים שעל סדר היום החינוכי ממלכתי.

כבר בתחילת דרכם, עמדו יוזמי תוכנית תל"י על כך שללא גיבוי ממסדי, לא יעלה בידם לממש את חזונם וגורלו של חזון חינוכי זה יהיה כקודמו. ואכן, כאשר שר החינוך, מר זבולון המר ואנשיו פנו אליהם בהצעה ליטול אחריות על התוכנית ולקדמה באפיקים ממלכתיים, הם נענו להצעתו בחיוב, מתוך תקווה ואמונה שנמצא האפיק הממלכתי שיבטיח את ההמשך המוצלח של יוזמתם. ואמנם, מהלך זה מצדו של המר ומצדם היה אחד מהצעדים המשמעותיים ביותר להבטחת קיומו של חינוך תל"י, אך הוא

היה גם המהלך שתרם יותר מכל לטשטוש ייחודיותו. תוך זמן קצר התודעו יוזמי חינוך תל"י וממשיכיהם ל"מחיר" שתמיכת משרד החינוך תובעת מהם: ויתור מודע על רוב המאפיינים שעשו את חינוך תל"י לחינוך פלורליסטי וליברלי, ולמשקף תפיסה מודרנית וחדשנית של היהדות, תפיסה שהייתה זרה, במידה רבה, לחלקים נרחבים חברה הישראלית באותו זמן. מתח זה בין שאיפתם להבטיח חינוך יהודי "ברוח אחרת" מצד אחד, לרצונם לזכות בתמיכת הממסד החינוכי, מצד שני, ליוותה את קברניטיה של התוכנית עד סוף שנות התשעים.

כאשר, באמצע שנות התשעים התברר שמסריו החינוכיים המעורפלים והסותרים של חינוך תל"י מנעו את המשך צמיחתו, הוחל בתהליך של ניסוח מחדש של חזונו. שינויים פוליטיים ומהלכים מנהלתיים שהתרחשו במשרד החינוך, לצד לחצים שבאו מצד קבוצות בעלות עניין ותורמים, וכן התנגדויות על רקע דתי וחברתי, גם התפתחויות רחבות יותר במישור הפסיכולוגי-חברתי שהתרחשו בחברה הישראלית, (דוגמת אלה שנזכרו בפרק הדין בתל"י והחברה החילונית), כל אלה השפיעו עמוקות על התפתחות תל"י. גם הופעתם של אלטרנטיבות חינוכיות מתחרות, הפונות לאותה אוכלוסייה – היוותה מקור לחץ שהשפיע על עיצובו מחדש של חזון חינוך תל"י. במשך קרוב לעשור, הלך והתגבש חזון זה, כשהוא פושט צורה ולובש צורה, מגיב לנסיבות של זמן ושל מקום, ומתעצב תוך כדי כך עד שהוא מגיע לגיבוש פורמלי חדש בשנת תשנ"ט (1999), עם ניסוחם ופרסומם של "העקרונות המנחים לחינוך תל"י". גם אחרי פרסום מסמך זה לא פסקו תהליכי חידוד המסר וליטושו, והם המשיכו לפעול ולהשפיע על הדרך שבה הוצג חזון תל"י בדברים שבעל פה לפני הציבור הישראלי. המסקנה העולה מדיונונו היא שגורלם של רעיון או של יוזמה חינוכית טמונים בראש ובראשונה בטיב החזון שהוא נושא עמו, ובהתאמתו למצבה של החברה שאליה הוא מופנה כי אין לחזון קיום לעצמו אם אין מי שיאמץ אותו ויממשנו. כלשונו של פוקס:

Why do we emphasize vision? Without a guiding purpose, an educational system is bound to be scattered and incoherent, incapable of consecutive effort, unable either to grasp the possibilities of effective action or to avoid the obstacles in its path. Lacking a directive guide to the future, the system becomes repetitive and uninspired, prey to past habit, incapable of justifying itself to new generations of our youth in the worlds they will inhabit (Fox, 2003: p. 8).

מחקרנו העלה שחינוך תל"י סבל במשך זמן רב מחוסר כיוון אחיד וברור, ההולם ציבור יעד מוגדר. דבר זה עמד בעוכריו ועיכב במשך שנים רבות את התפתחותו. אולם ככל שחלפו השנים, העמדת שורשיו הרעיוניים הפלורליסטיים-ליברליים במגע מתמיד עם ציבור מחנכים והורים ועם קבוצות רעיוניות מגוונות אפשרו לחדדם, ללטשם ולהתאימם בהדרגה לאוכלוסייה מוגדרת יותר, שלה הם יוכלו להתאים ולתת מענה לצרכיה: זהו הציבור המעוניין בהתחברות ליהדות, כשהיא משוחררת מכבלי ההלכה ומ"המסורתיות" השמרנית של "בית אבא", הפתוחה לחדשנות ולעיצוב דפוסים יהודיים

ההולמים את אופי הקהילה וחבריה, ואת אופייה של החברה הישראלית המודרנית. אך לא די ברעיון טוב ומתאים.

ב. התמיכה

במהלך העבודה הצבענו על שני גורמים שהיה להם תפקיד מכריע בהתפתחותו של חינוך תל"י: עוצמת התמיכה הפוליטית והיקף התמיכה הכלכלית להן הוא זכה בתקופות שונות.

ב"תמיכה פוליטית" כוונתי לסיוע הכולל שהעניק לו משרד החינוך בתקופות שגשוג, ולהסרת תמיכה זו בתקופות אחרות. תמיכתו הנלהבת של השר המר בחינוך תל"י בראשית דרכו, והתשתית המנהלתית שהניח לו – שהבטיחה את המשך תמיכת משרד החינוך בו שנים רבות אחרי שכבר פרש ממשרד החינוך – היא שאפשרה את התפתחותו של חינוך תל"י. תמיכה זו הייתה בסיס ומשאב מכריע בימי כהונתו של המר כשר החינוך, שהניבה קרן שאת פרותיה התקיימו שנים רבות אחרי שהוא נפרד ממשרד החינוך. התמיכה באה לידי ביטוי בגילוי עמדה חיובית חד-משמעית ונלהבת, בהצהרות פומביות נלהבות בזכותה של תוכנית תל"י, ברתיעת פקידות משרד החינוך לקידומה, בהקצאת משאבים כספיים לבתי-ספר שגילו עניין באימוצה (בעיקר על ידי הקצאת שעות לימודים נוספות), ובהעמדתה על תקן של תת-זרם חצי-רשמי מוכר בתוך החינוך הכללי, הפועל תחת פיקוח משרד החינוך.

הסרת תמיכה פוליטית זו, אחרי תקופת "תור הזהב" של ימי המר הראשונים הביאה לתהליך של שחיקה, הולכת וגוברת, בקידום תוכנית תל"י עד כדי העמדת קיומה בסכנה, לולא הסיוע הכלכלי שבא לה ממקורות אחרים.

בנקודה זו נסתייע חינוך תל"י באפיק התמיכה השני, שמילא תפקיד לא פחות משמעותי במימוש של רעיון תל"י: תמיכתן הכספית של קבוצות ביהדות האמריקאית בחינוך תל"י. תמיכה זו ניתנה משנת 1987 לבתי הספר בתיווכה של קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י. היא נתאפשרה הודות התגייסותה של יהדות ארצות-הברית לסייע למאבקן של התנועות הליברליות בארץ לבלום את ניסיונות המפלגות הדתיות (שצברו כוח ניכר בבחירות לכנסת בשנת 1988) לתקן את חוק השבות, ולשלול בכך את ההכרה החוקית בגיורים הנערכים על ידי רבנים קונסרוטיוויים ורפורמיים בישראל ובארצות-הברית. מאבק זה סימן את ראשית מעורבותם הנמרצת של יחידים וקבוצות, פדרציות יהודיות וארגונים יהודיים – לתמיכה בזרמים הליברלים בישראל, והוא זה שתרם לשינוי במעמדן של התנועות הלא-אורתודוקסיות בישראל (שלג, תש"ס; Tabory, 2004). במסגרתו של מאבק זה, זכה חינוך תל"י לתמיכה שאפשרה את המשך קיומו. נתון זה מעיד על תלותו של חזון חינוכי בתנאים חברתיים-פוליטיים שבהיעדרם קטנים סיכויו להיות לחזון שיש בו ממש. נתון זה גם מחזק את הטענה הפרגמטיסטית שלפיה אין חזון נעשה לחזון בתחום החינוך אם אינו ישים. ומאחר ותחום החינוך קשור ומושפע מנסיבות חברתיות ופוליטיות, החזון החינוכי תלוי גם בזיקה שבינו לבין נתונים פוליטיים.

כך הפך חינוך תל"י, שהוצג לתומכים מחוץ לארץ כמפעל חינוכי של התנועה הקונסרווטיווית בישראל, לאחד ממושאי התמיכה המרכזיים של אלה שביקשו לקדם פלורליזם דתי בישראל באמצעות מערכת החינוך. תמיכה זו בחינוך תל"י מצאה את ביטויה בהפעלת לחץ על המנהיגות הפוליטית והמקומית בישראל על ידי בעלי הון המקורבים לתנועות הדתיות היהודיות הליברליות בארצות-הברית, ובהזרמת משאבים כספיים (קרוב לחמשה עשר מיליון דולר בשבע עשרה שנות קיומה של קרן תל"י) לקידום חינוך תל"י.

התמיכה הכספית לא הביאה שינויים באופי העקרונות החינוכיים של תל"י, אבל היא הפיחה בהם רוח מחודשת ועודדה את קרן תל"י לפעול ביתר נמרצות. עם זאת, היו שטענו שדווקא ממדיה הזעירים של התמיכה, הם אלה שמנעו את צמיחתו המשמעותית של חינוך תל"י: "התנועה הקונסרווטיווית... עם כל יומרותיה, כמעט שאינה תומכת במערכת החינוכית שנבנתה בארץ. קרן תל"י היא קרן מצומקת. הקצבותיה הכוללות השנתיות לכל בתי-הספר שלה מסתכמות בכמה מאות בודדות של אלפי דולרים בשנה...סך כל ההשקעה הלאומית במערכת של תל"י מקבילה להשקעה השנתית בכמה מאות תלמידים במערכות חינוך סקטוריאליות". (צמרת, תשנ"ט: עמ' 262).

מסקנתנו השנייה היא, אפוא, שיוזמה חינוכית בעלת יומרות לאומיות, ולו תהיינה הראויות ביותר, איננה בת-קיום בהיעדר שני בסיסי תמיכה איתנים: תמיכה פוליטית ממלכתית, ותמיכה פיננסית. מחקרנו העלה שמערכת תל"י מעולם לא נהנתה משתי המשענות האלה בעת ובעונה אחת. בימי כהונתו הראשונה של המר, תמיכתו הפוליטית נבלמה חלקית על ידי פקידיו ולא נהנתה מגיבוי כספי מחוץ למשרד החינוך. לאחר שזו הוקמה לצורך זה קרן תל"י, בשנת תשמ"ז (1987), בשנת תשמ"ז, עלה בידה לגייס משאבים כלכליים מצומצמים, שלא היה בהם אלא כדי לאפשר למערכת לשרוד. אכן בהיעדר תמיכה פוליטית הולמת מטעם משרד החינוך או מגוף ממלכתי אחר, נדרש מימון חיצוני. קרן תל"י מלאה תפקיד יותר ויותר מרכזי בנשיאת עול קיומה של מערכת תל"י, מצב המעמיד את עצם קיומה של מערכת זו על בסיס של תמיכה כלכלית לא-ממלכתית.

ג. פריסת יכולות חינוכיות אופרטיביות

התמיכה הכספית ממנה נהנתה קרן תל"י החל מסוף שנות השמונים, ובייחוד אחרי אמצע שנות התשעים, אפשרו לה להיערך לפעולה על אף הצמצום הרב בהקצאות משרד החינוך. קרן תל"י החלה לפעול כגוף מרשת, המספק בכוחות עצמו שירותים חינוכיים לרשת בתי-ספר תל"י: במסגרת היערכות זו הוקמו בתל"י אגפים לתכנון תוכניות לימודים, לחינוך בלתי-פורמלי, להשתלמויות מורים, לחינוך קדם-יסודי; נתמנו עשרות מדריכים פדגוגיים ורבנים (רובם קונסרבטיביים) לפעולה בתוך בתי הספר, התקיימו מאות סמינרים, סדנאות הורים-תלמידים ואירועים בלתי-פורמליים, ואורגנו עוד אלפי שעות השתלמות למורים. כמו כן קוימו עשרות מפגשים של "קהילות לומדות", אליהם הוזמנו הורים, מורים ותלמידים כדי ללמוד יחד מקורות ישראל. הוקם "מרכז מנהלים", שהפך לימים ל"מרכז למנהיגות

חינוכית", שבמסגרתו למדו עשרות מנהלים ובעלי תפקידים במערכת תל"י, אשר התקיים תחת החסות האקדמית של מכון שכטר למדעי היהדות. הוקם מפעל להענקת "פרס גנגר" עבור הצטיינות בניהול בתי-ספר תל"י. כמו כן הופקו קרוב לעשרים ספרי לימוד להוראת היהדות "ברוח אחרת". וכל זאת נעשה במימונה הכמעט בלעדי של קרן תל"י, ומשווים לה את חזותה כמשרד-חינוך בזעיר אנפין.

שנות ההשקעה הרבות בבתי-הספר, וההכרה הציבורית שתוכנית תל"י זכתה לה, הקלו על מאמצי קרן תל"י לרתום את משרד החינוך למהלכים שנועדו לחזק את מעמדה הסטוטורי דוגמת חוזרי המנכ"ל משנת תשמ"ז ותשס"ג (1987; 2003) וכן תוכניות הלימודים הרשמיות של תל"י משנת תשנ"ד ותשס"ד (1984; 2004), שהעניקו לתוכנית תל"י הילה ממלכתית חשובה שתרמה לחיזוק תדמיתה הציבורית.

מהלכים חינוכיים ומינהליים אלה נועדו לתרגם את חזון תל"י, שהלך והתגבש, למציאות חינוכית. לבתי-ספר שהביעו עניין בחינוך תל"י הוצעה תמיכה פדגוגית בדמותן של כל הפעילויות שתיארנו, ובחסות של מוסד אקדמי שהעניק את גיבוי לתוכנית תל"י. רכיבים אלה היוו חלק בלתי-מבוטל של מוקדי המשיכה לחינוך תל"י.

הכיוון השלישי שהזכרנו למעלה היה: "פיתוח היכולות האופרטיביות של מערכת תל"י ועובדיה שאפשרו את מימושו של חינוך תל"י". אכן, סיפורה של מערכת תל"י מלמד שלהצלחתו והתפתחותו של רעיון חינוכי נחוצה היכולת להעמיד לרשות בתי הספר המאמצים את החזון החינוכי המוצע, את האמצעים האקדמיים, הארגוניים והפדגוגיים הנחוצים למימושו.

בנקודה זו עודנו חסרים פרספקטיבת הזמן הדרושה כדי להעריך נכונה האם ובאיזו מידה אכן תרמו אותם האמצעים שהועמדו לרשות בתי-ספר תל"י להפוך את החזון החינוכי למציאות חינוכית המיוחלת. מנינו את תשומותיה של קרן תל"י בכל התחומים החינוכיים הרלוונטיים לעשייה חינוכית הבית-ספרית: הכשרת מנהלים ומורים, כתיבת חומרי לימוד, פעילות בלתי-פורמלית, פעילות קהילתית, וכיוצא באלה. אולם, נמנענו מלעסוק בתוצאות של תשומות אלה.³⁴⁵ לדעתנו, ראוי יהיה לבחון בעתיד האם ידיעותיו, עמדותיו וחוויותיו של בוגר חינוך תל"י שונות מאלו של מקבילו במערכת החינוך הממלכתית-דתית או בחינוך הממלכתי, ובמה הן שונות? האם התשומות השונות שהושקעו במחנכי תל"י אכן הניבו את התוצאות המיוחלות בכל הנוגע לשינוי תפיסת עולמם (היהודית) של התלמידים, וליכולתם להטמיע תובנות חדשות אפשריות אלו בקרב תלמידיהם? והאם זהותם היהודית של האזרחים שבאו במגע עם חינוך תל"י - יהיו אלה הורים, מורים או תלמידים - מסמנת כיוונים חדשים ביהדותו של הישראלי החדש?

³⁴⁵ . ראו שתי הערכות חלקיות שבוצעו ידי משרד החינוך (תשנ"ח) ועל ידי פדרציית ניו-יורק (Schwartz, 1999), אך אינן עונות על השאלות המעסיקות אותנו.

חידושיה של עבודת המחקר שהוצגה כאן, בעיניי, באים לביטויים בשני מישורים: המישור האחד נוגע לתחום המצומצם של חינוך תל"י ומחקרו. עבודתי מציגה לעיון הקוראים נתונים ומסמכים היסטוריים על אודות מערכת תל"י, חינוך תל"י וקרן תל"י שמתפרסמים לראשונה ואשר יוכלו לשמש, כך אני מקווה, תשתית למחקרים נוספים על חינוך תל"י ובתי-ספר תל"י. עבודתי נתמקדה במשימות אלה: (א). פענוח טיבם ומורכבותם של היחסים ששררו בין משרד החינוך לחינוך תל"י בתקופה הנדונה, ובייחוד בתקופות כהונתו של השר זבולון המר. (ב). הצגה וניתוח של מהות הזיקה של תוכנית תל"י לתנועה הקונסרבטיבית ואת התמורות שחלו בקשר זה במהלך השנים. (ג). הבהרת ממדיו האמיתיים- והמוגבלים ביותר – של הקשר שהתקיים במשך תקופה קצרה בין חינוך תל"י לתנועה הרפורמית. (ד). סקירה יסודית של התפתחות עקרונות תל"י וגלגול ניסוחיהם על פני תקופה של עשרים שנה תוך התייחסות למאבק הגרסאות בין משרד החינוך לקרן תל"י. (ה). מעקב אחרי הצמתים שהיוו נקודת מפנה בגיבוש המתמשך של התפיסות הרעיוניות והאידיאולוגיות של חינוך תל"י והתפתחותן.

המישור השני, בעל השלכות רחבות וכלליות נוגע להבנת גורלן של יוזמות חינוכיות בעלות יומרות לאומיות, המתבקשות להתממש בתנאי מציאות פוליטית, מינהלית וחברתית משתנה. המקרה של חינוך תל"י – והתעצבותו בתקופה של קרוב לשלושים שנה – לימד אותנו שני דברים:

כתוצאה מאילוצים ולחצים שונים בתוכנם ובאופיים, משתנה חזון חינוכי ומסתגל להקשרי המציאות. על כן, אין לראות בחזון החינוכי מישנה סגורה ונוקשה התובעת את סיגול המציאות למטרותיה. וגם אין לראותו כמיתווה פעולה חד-משמעית וסופית. שני אלה, למדתי במחקרי, עלולים לכבול את המעשה ולהגביל את שיקולי-הדעת בנוגע לפעולה בעלת הסיכוי להניב תוצאות מיוחלות. וגם זה למדתי, שיש מקום לבקש שהחזון החינוכי יכיל רכיבים המאפשרים לו להתגמש נוכח הנסיבות שבהן הוא מתערב ומוסיף להתפתח בתוכן.

מימושו המוצלח של כל רעיון חינוכי מחייב שילובם של שלושה גורמים: התאמת החזון החינוכי לצרכי החברה או קבוצות בתוך החברה; גיוס תמיכה כלכלית ופוליטית; גילוי יכולות פדגוגיות למימוש החזון ברמה האופרטיבית.

כאמור, נמנעתי ביודעים מהערכת הישגיו של מפעל תל"י, נושא הטעון המשגה ופיתוח נרחב לעצמו. תקוותי היא שמחקר זה ישמש תשתית למחקרים נוספים שיאפשרו מתן תשובות מאירות-עיניים ומעמיקות לשאלות אלו, ועם זאת, תשובות שתפתחנה פתחים להמשך הדיון ביוזמת תל"י ובמימושה.

מקורות

1. אבירם, ר' (תשנ"ז). מערכת החינוך בחברה הפוסט-מודרנית, ארגון אנומלי בעולם כאוטי. בתוך: א' גור-זאב (עורך), **חינוך בעידן השיח הפסט-מודרני** (עמ' 103-121). ירושלים: מגנס.
2. אביגל, מ' (תש"ז). זרם העובדים בחינוך. בתוך: **ספר היובל של הסתדרות המורים**. כרך II, ירושלים: הסתדרות המורים.
3. אביר, ש' (תשס"ג). מנס הגלות לנס התחייה. בתוך: המחלקה להעמקת החינוך יהודי-ציוני בסוכנות היהודית (עורך), **מחשבות ישראל, שיחות עם הוגים וסופרים על יהדות, ציונות וישראל** (עמ' 29-45). תל-אביב: הוצאת ידיעות אחרונות והסוכנות היהודית.
4. אגמון-שניר, ח' (תשנ"ח). ניר עמדה: **תוכנית תל"י במועצה המקומית מבשרת-ציון**. תרגיל במסגרת ביה"ס למנהיגות חינוכית. ירושלים.
5. אדר, צ' (תשכ"ט). התרבות היהודית כתרבות מחנכת. בתוך: י' יונאי (עורך). **תכנים יהודיים בחינוך הממלכתי- סדרת תעודות** (עמ' 127-132). ירושלים: משרד החינוך והתרבות.
6. אדר, צ' (תשל"ל). **החינוך היהודי במדינת ישראל ובארצות הברית**.
7. אורון, י' (תשנ"ג). **זהות יהודית ישראלית**. תל-אביב: ספרית פועלים.
8. אלבוים-דרור, ר' (תשנ"ט). להעפיל עם הסלע אל ראש ההר ולדרדר אותו בחזרה: ראשית ההיסטוריוגרפיה של החינוך בישראל. **עיונים בתקומת ישראל**, 9, 1-36.
9. הנ"ל: (תשמ"ו, תש"ן). **החינוך העברי בארץ-ישראל**. כרכים א'- ב', ירושלים: יד בן-צבי.
10. הנ"ל (תשמ"ב). מוקדי החלטה במערכת החינוך העברי בארץ ישראל. **קתדרה**, 23, 125-156.
11. הנ"ל: (תשמ"ד). מדיניות החינוך בישראל. בתוך: ו' אקרמן, א' כרמון וד' צוקר (עורכים), **חינוך בחברה מתהווה - המערכת הישראלית** (עמ' 35-117). תל-אביב וירושלים.
12. הנ"ל (תשנ"א). החינוך בסדר הקדימה הציוני: פאראדוקסים והתרתם. בתוך: **רשפים** (עמ' 3-20). תל-אביב.
13. הנ"ל (תשנ"ז). יצירת המרכז החינוכי בארץ-ישראל. בתוך: י' ברטל (עורך), **העלייה השנייה – קובץ מחקרים** (עמ' 386-403). ירושלים: יד בן-צבי.
14. אלכסנדר, ח' (תשס"ב). החינוך במדינה היהודית. **הגות בחינוך יהודי**, ג-ד, 165-185.
15. אלמוג, ע' (תשנ"ז). **הצבר – דיוקן**. תל-אביב: עם עובד.
16. אקרמן, ו' (תשנ"ט). לעשות יהודים. בתוך: א', פלד (עורך). **יובל למערכת החינוך בישראל** (עמ' 239-248). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.
17. ארנון, א' (תש"ז). על בית-הספר הכללי. בתוך: **ספר היובל של הסתדרות המורים**, כרך II, ירושלים: הסתדרות המורים.
18. ארצט, ר' (תשל"ח). בית-הספר הממלכתי (במגמה מסורתית) גבעת שפירא, ירושלים. **פתחים**, ג-ד, 43-44, 36-37.

19. באר, ח' (תשס"ג). מי אנחנו? בתוך: המחלקה להעמקת החינוך יהודי-ציוני בסוכנות היהודית (עורך), **מחשבות ישראל, שיחות עם הוגים וסופרים על יהדות, ציונות וישראל** (עמ' 117-134). תל-אביב: הוצאת ידיעות אחרונות והסוכנות היהודית.
20. בזגלו, מ' (תשנ"ט א'). אידיאולוגיות חינוכיות: נקודת המבט המזרחיות. (טרם פורסם)
21. הנ"ל (תשנ"ט ב'). מזרחיות, מסורת, כור ההיתוך: לקרת נראטיב אחר. (טרם פורסם)
22. בית-ספר קשת (תשנ"ה) - מידעון.
23. בית-ספר קשת (תשס"ג) - מידעון.
24. בן בסט, נ' (תשמ"ג). **עיצוב הזהות היהודית בבית – הספר הכללי במדינת ישראל**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בר-אילן.
25. הנ"ל (תשנ"ז). כוונים נוספים לחינוך לזהות יהודית בישראל. **עיונים בחינוך**, 1:2, 169-184.
26. בנטואיץ, י' (תש"ך). **החינוך במדינת ישראל**. תל-אביב.
27. בן-פרץ, מ' (תשנ"ח). השתלמות מורות תל"י - מה עוד לא נתנו וניתן? בתוך B. Bacon, D. Schers, and D. Zisenwine (Eds.), *New Trends in Research in Jewish Education* (pp 59-70). Tel-Aviv University Press.
28. הנ"ל (תשס"ב). חינוך לזהות יהודית: ניתוח הפעילויות החינוכיות במסגרת פרויקט 'פלורליזם ביהדות'. **הגות בחינוך יהודי**, ג-ד, 233-248.
29. בקרמן צ' (תשנ"ז). קווים לדמותו של הפרט היהודי-ישראלי ורמזים לפתרון אפשרי לבעיית זהותו. בתוך: א' פלדצי (עורך), **החינוך במבחן הזמן** (עמ' 299-304). תל-אביב.
30. בקרמן צ' וסילברמן מ' (תשנ"ט). יוצאים מארון... הספרים היהודי: מערכים יהודיים לערכים של יהודים. בתוך **ערכים וחינוך לערכים, סוגיות בהשתלמויות מורים** (עמ' 93-121), ירושלים: משרד החינוך.
31. ברודי, ד' (תשנ"ח). **ההשפעות של תרבות בית הספר והעולם הפנימי של מורות בבתי ספר תל"י על דרכן בהוראת יהדות- חקר מקרה**. תואר שלישי במדעי היהדות-חינוך יהודי. ירושלים: מכון שכטר ללימודי היהדות.
32. גולדרינג ב'. א' זיסנווין ד' (1989). פיתוח זהות יהודית: הורים ובתי הספר של רשת תל"י. **עת לעשות**, 2, 105-115.
33. גולדשטיין, י' (תשמ"ו). "החדר המתוקן" ברוסיה כבסיס למערכת החינוך ציונית. **עיונים בחינוך**, 45, 147-157.
34. גורדון, ד. ואחרים (תשנ"ח). **רשתות בתי-ספר: לקראת התחדשות מערכת החינוך**. מט"ח אוניברסיטת בן-גוריון: המרכז לצמיחת מערכות חינוך.
35. דון-יחיא, א' (תשמ"ב). דת חינוך ופוליטיקה - מאבקים והסדרים בשאלות החינוך הדתי בחברה היישובית. בתוך: מ' אליאב ו' רפאל (עורכים), **ספר שרגאי - פרקים בחקר הציונות הדתית והעלייה לארץ ישראל**, ירושלים.
36. דון יחיא, א' וליבמן, א' (תשמ"ד). הדילמה של תרבות מסורתית במדינה מודרנית: תמורות והתפתחויות ב"דת האזרחית" של ישראל. **מגמות**, 28 (2-3), 461-485.

37. דרור, י' (תשנ"ו). דור תש"ח בין "דורות בארץ" - זהותו, יחסו ליהדות ולערבים והגדרות ה"דור". **קתדרה**, 81, 159-133.
38. הנ"ל (תשנ"ו). מהם כלי התיקוף המסייעים לנו בחקר ההיסטוריה של החינוך). **דור לדור**, י', 43-67.
39. הנ"ל (תשנ"ח). ההיסטוריה של החינוך היהודי (הציוני) בארץ ישראל ובמדינת ישראל – מצב תחום המחקר ומה שחסר בו. בתוך: B. Bacon, D. Schers, and D. Zisenwine (Eds.), *New Trends in research in Jewish Education* (pp. 71-101). Tel-Aviv University Press.
40. הנ"ל (תשנ"ט). מבט היסטורי על 50 שנות חינוך במדינת ישראל: תקופות ודילמות. בתוך: א', פלד (עורך). **יובל למערכת החינוך בישראל** (עמ' 60-39). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.
41. הנ"ל (תש"ס). חינוך חברתי-ערכי כמסגרת מושגית למחקר אינדוקטיבי של תולדות החינוך הציוני. **דור לדור**, ט"ז, 25-45.
42. הנ"ל (תשס"א). מ'שלילת הגולה' לטיפוח תודעה יהודית במערכת החינוך הישראלית משנות הארבעים ועד שנות השישים- כיוונים למחקר עתידי. בתוך: **דברי הקונגרס העולמי השנים עשרה למדעי היהדות** (עמ' 225-237). חטיבה ה', ירושלים.
43. הנ"ל (תשס"אב) סוגיות אישיות ולאומיות בזהות הנוער היהודי החילוני בארץ ישראל בשנות העשרים והשלושים כפי שהן משתקפות בעיתוני הגימנסיות העבריות העירוניות. **עיונים בתקומת ישראל**, 11, המרכז למורשת בן-גוריון.
44. הורוביץ, ד' וליסק, מ' (תשל"ח). **מישוב למדינה**. תל אביב.
45. הורוביץ, ת' (תשנ"ה). בחירת בית –ספר בידי הורים כמנוף לשינוי חברתי וערכי: חקירה אתנוגרפית בשני בתי-ספר ייחודיים בעלי גוון ערכי בירושלים. **מגמות**, לו, 278-293.
46. הנ"ל (תשנ"ט). סיפורו של בית הספר פרנקל, ראשיתה של התנועה החינוכית תל"י. **דור לדור**, ט"ו, ירושלים.
47. הכהן פישמן, י"ל (תש"ן). **ספר המזרחי**. ירושלים.
48. המר, ש' (תשס"ד). זבולון המר – ציוני דרך. בתוך: א', כהן, י', הראל, (עורכים), **הציונות הדתית: עידן התמורות. אסופת מחקרים לזכר זבולון המר** (עמ' 12-10). ירושלים: מוסד ביאליק, קרן קימת לישראל והמועצה העולמית לחינוך תורני.
49. הרפז, י' (תש"ס). שיחה: מאידיאולוגיה כחינוך לחינוך כאידיאולוגיה. בתוך: **צבי לם, לחץ והתנגדות בחינוך, מאמרים ושיחות** (עמ' 255-267). תל-אביב: ספרית פועלים.
50. וויל, ש' ורואר-סריאר ד' (תש"ס). **המפגש בין דתיות לחילוניות בין כתלי בית-הספר. המקרה של בית-ספר "קשת" בירושלים**. ירושלים: המכון לחקר הטיפוח בחינוך.
51. וולמן, י' (תש"ן). "קירוב לבבות": מפגשים וטיפוח הזהות היהודית. בתוך: י' ליבמן, **לחיות ביחד, יחסי דתיים-חילוניים בחברה הישראלית** (עמ' 171-149). ירושלים: בית הוצאה כתר.
52. ועדת החינוך והתרבות של הכנסת (תשס"ד). פרוטוקול מס' 90 משיבת הועדה מיום 11.11.2003 בנושא "ביצוע דו"ח שנהר – לימודי יהדות".
53. זיסנווין, ד' (תשס"ג). מדיניות החינוך היהודי בישראל מימי היישוב ועד ימינו. בתוך: י', דרור, ד', נבו ור' שפירא (עורכים), **תמורות בחינוך: קווים למדיניות החינוך בישראל לשנות האלפיים** (עמ' 161-151). תל-אביב: הוצאת רמות.

54. זלקין, מ' (תשנ"ו). **השכלה היהודית ברוסיה – 1860-1800: היבטים חברתיים**. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה. ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים.
55. טרופר, ד' (תש"ם). יהדות בבתי-הספר הממלכתיים – קונספציה חינוכית, **פתחים**, 49-50, 77-81.
56. יוגב, א' (תשנ"ט). יובל למשרד החינוך – ההיבט החברתי, מעידן מודרני לפוסט-מודרני. בתוך: א', פלד (עורך). **יובל למערכת החינוך בישראל** (עמ' 151-161). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט
57. יונאי, י' (תשנ"א). **תכנים יהודיים בחינוך הממלכתי- סדרת תעודות**, משרד החינוך, ירושלים: משרד החינוך והתרבות.
58. יונה, י' (תשנ"א). פלורליזם תרבותי לעומת אינטגרציה תרבותית והשלכותיהם על תחום החינוך. **מגמות**, ל"ד, 1, 122-138.
59. הנ"ל (תשנ"ח). מדינת כל אזרחיה, מדינת לאום ארץ ישראל דמוקרטית רב-תרבותית? – ישראל וגבולות הדמוקרטיה הליברלית. **אלפיים**, 16, 263-268.
60. הנ"ל ודהאן, י' (תשנ"ט). מערכת החינוך בתקופת מעבר, מקולקטיביזם שלטוני לאינדיווידואליזם אזרחי. בתוך: א', פלד (עורך). **יובל למערכת החינוך בישראל** (עמ' 163-179). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט
61. הנ"ל (תשס"ג). קשרים וכשלים: על אידיאולוגיות בחינוך. **מגמות**, מ"ב, 4, 704-715.
62. כהן, א' והראל, י' (עורכים), (תשס"ד). **הציונות הדתית: עידן התמורות. אסופת מחקרים לזכר זבולון המר**. ירושלים: מוסד ביאליק, קרן קימת לישראל והמועצה העולמית לחינוך תורני.
63. כהן, א' (תשס"ד). ראשית צניחת גאולתנו – דעיכת הציונות הדתית במאבק על הזהות היהודית במדינת ישראל והשפעותיה לעתיד. בתוך: א', כהן, י', הראל, (עורכים). **הציונות הדתית: עידן התמורות. אסופת מחקרים לזכר זבולון המר** (עמ' 364-385). ירושלים: מוסד ביאליק, קרן קימת לישראל והמועצה העולמית לחינוך תורני.
64. כהן, י' (תשמ"ט). הנהגה ומנהיגות בישראל – פנים לעתיד. **עת לעשות**, 2, 24-26.
65. כרם, צ' (תשנ"ז). הפולמוס על דיוקנו של החינוך היהודי בישראל. בתוך: א' פלד (עורך). **החינוך במבחן הזמן** (עמ' 293-295).
66. לאור, ד' (תשס"ג). זהות ישראלית חדשה: האמנם נולדנו מן הים? **כוונים חדשים**, 9, אוקטובר 2003, 62-70.
67. לבסקי א' (תשנ"ד). **שילוב מקצועות לימוד בתכנית ייחודית ביהדות בחינוך הממלכתי העל יסודי, חקר מקרה**. עבודת מחקר לקראת התואר השלישי. ירושלים: מכון שכטר ללימודי היהדות.
68. להבי, ר' (תשנ"ד). **בית-ספר משותף לדתיים ולחילוניים**. ירושלים: בית הספר למנהיגות חינוכית.
69. לוז, א' (תשמ"ה). **מקבילים נפגשים**. תל-אביב: עם עובד.
70. הנ"ל: (תשנ"ד). אלטרנטיבה חילונית: על הוראת לימודי היהדות בחינוך הממלכתי-הכללי. **טורא**, ג', 216-222.
71. לוי, ש', לבינסון, ח', כץ, א' (תשמ"ה). **אמונות, שמירת מצוות ויחסים חברתיים בקרב יהודים בישראל**. ירושלים: מכון גוטמן.

72. הנ"ל (תשס"ב). **יהודים ישראלים: דיוקן- אמונות, שמירת מסורת וערכים של יהודים בישראל 2000**. ירושלים: מכון גוטמן.
73. לוי, י' (תשנ"ו). זן הולך ונעלם. **מימד**, 8, 24-25.
74. לוי, י' (תשמ"ט). טקס ההסמכה הראשון של בית המדרש- דברי הדיקן. **עת לעשות**, 2, 14-18.
75. הנ"ל (תש"ן). תל"י- דגם חדש לחינוך יהודי- ציוני בישראל. **שדמות**. קי"ב, 223-225.
76. ליבמן, צ' (תשמ"ד). התנועה המסורתית והמתקדמת בישראל. **תפוצות ישראל**, ג, 7-13.
77. הנ"ל (תשס"ג). מלחמת התרבות בישראל - מיפוי מחדש. <http://www.7th-day.co.il/medina/milhemet>.
78. הנ"ל וזיסר, ב' (תשס"ד). **לבחור בחיים, אסטרטגיות לעתיד יהודי**. רמת-גן: מכון שלום הרטמן, אוניברסיטת בר-אילן, והוצאת הקיבוץ המאוחד.
79. לם, צ' (תשמ"ח). הבסיסים האידיאולוגיים של לימודי היהדות בחינוך הישראלי. בתוך: י' הרפז, **צבי לם, לחץ והתנגדות בחינוך, מאמרים ושיחות** (עמ' 297-325). תל-אביב: ספרית פועלים.
80. הנ"ל (תשנ"ז). רעיון הפלורליזם ויישומו בחינוך הישראלי. בתוך: א' גור- זאב (עורך), **חינוך בעידן השיח הפוסט-מודרניסטי** (עמ' 207-221). ירושלים.
81. הנ"ל (תש"ס). אידיאולוגיות ומחשבת החינוך. בתוך: י' הרפז, **צבי לם, לחץ והתנגדות בחינוך, מאמרים ושיחות** (עמ' 217-254). תל-אביב: ספרית פועלים.
82. הנ"ל (תשס"ג). **במערבולת האידיאולוגיות, יסודות החינוך במאה העשרים**. ירושלים: מגנס.
83. לרון, ד' (תש"ס). **בין אידיאליזם לריאליזם: חקר מקרה בהכשרת מורים ללימודי היהדות**. מוגש כחלק מהדרישות לשם קבלת התואר במדעי היהדות Doctor of Hebrew Literature, ירושלים: מכון שכטר ללימודי היהדות.
84. מטיאש, י' וצבר-בן יהושע, נ' (תשס"ד). רפורמות בתכנון לימודים בחינוך הממלכתי והמאבק על הזהות. **מגמות**, מג, 1, 85 - 108.
85. מלכין, י' (תש"ס). **במה מאמינים יהודים חילוניים?** תל-אביב: ספרית פועלים.
86. משרד החינוך התרבות והספורט (תשנ"ה). **תכנית לימודים תגבור לימודי יהדות [תל"י] בבית הספר הממלכתי**. ירושלים.
87. הנ"ל (תשנ"ד). **"עם עולם", תרבות יהודית בעולם משתנה, המלצות הוועדה לבדיקת לימודי היהדות בחנוך הממלכתי**. ירושלים.
88. הנ"ל (תשנ"ח). **בתי-ספר תל"י בראי ההערכה: דו"ח מסכם**. ירושלים.
89. הנ"ל (תשס"ג). תכנית יסוד (ליבה) לחינוך יסודי במדינת ישראל. חוזר המנהל הכללי סג/10 (א).
90. נבון, ח' (תשמ"ב). **תודעה יהודית בחינוך לאומי**. עבודת מ.א., אוניברסיטת בר-אילן.
91. נוי, ר' (תשנ"ט). בית-הספר, בית ההורים והיחסים ביניהם. בתוך: א', פלד (עורך). **יובל למערכת החינוך בישראל**. (עמ' 815-833). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט

92. סברסקי, ש' (תש"ן). **החינוך בישראל: מחוז המסלולים הנפרדים**. תל-אביב: ברירות.
93. סגל, מ' (תשנ"ב). "תודעה יהודית". בתוך: **אורחות חינוך** (עמ' 56-21). תל-אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד.
94. עירם, י' (תשמ"ב). מגמות בהיסטוריוגרפיה של החינוך- משמעותן לחקר תולדות החינוך בארץ ישראל. **מגמות**, כ"ז, 3, 263-278.
95. הנ"ל (תשנ"א). תולדות החינוך- תחומי מחקר. בתוך: ר' שפירא וא' כשר (עורכים), **רשפים, אסופה לזכרו של פרופ' שמעון רשף ז"ל** (עמ' 105-120). תל-אביב.
96. פדר, א' (תשמ"ט). שולחן עגול: הרבנים הישראלים לעתיד לבוא. **עת לעשות**, 2, 24-26.
97. פלד, ר' (תשס"ב). **"האדם החדש" של המהפכה הציונית, השומר הצעיר ושורשיו האירופיים**. ירושלים: עם עובד.
98. פלר, מ' (תשנ"ד). דרושות המלצות לדורות ולא המלצות לשעה - דו"ח שנהר נפל קרבן לקוצר הראות של כותביו. **הד החינוך**, דצמבר, 6-9.
99. פרידמן, י' ובנדס-יעקב, א' (תש"ן). **קונפליקט ומשבר - הורים אל מול ממסד החינוך**. מכון סאלד, ירושלים, תש"ן, עמ' 78-86.
100. צדקיה, ש' (תשנ"ה). הקמת בית-ספר אידיאולוגי בידי הורים והערכה של התגשמות ציפיותיהם כעבור עשר שנים. **מגמות**, לו, 294-305.
101. צוקר, ד' (תשנ"ט) (עורך). **אנו היהודים החילוניים, מהי זהות יהודית חילונית**. תל-אביב: ידיעות אחרונות- ספרי חמד.
102. צמרת צ' (תשנ"ג). **ימי כור ההיתוך: דו"ח ועדת חקירה על חינוך ילדי העולים**. קריית שדה בוקר.
103. הנ"ל (תשנ"ז). עשר שנות חינוך. בתוך: צ'. צמרת וח' יבלונקה (עורכים), **העשור הראשון - תש"ח - תשי"ח**. ירושלים: יד יצחק בן-צבי.
104. הנ"ל (תשנ"ח). **עלי גשר צר, החינוך בישראל בשנות המדינה הראשונה**. ירושלים: יד יצחק בן-צבי.
105. הנ"ל (תשנ"ט). להפוך את תל"י (תגבור לימודי יהדות) לפרוייקט לאומי של של"י (שילוב לימודי יהדות). בתוך: י' הקלמן (עורך), **לזבולון, עיון ומעש, אסופת מאמרים לזכרו של זבולון המר ז"ל** (עמ' 259-264). ירושלים: משרד החינוך.
106. הנ"ל (תשנ"ט). זלמן ארן והתודעה היהודית. בתוך: **ערכים וחינוך לערכים, סוגיות בהשתלמויות מורים** (עמ' 345-357). ירושלים: משרד החינוך.
107. הנ"ל (תשס"א א'). זלמן ארן ומערכת החינוך. בתוך: צ' צמרת וח' יבלונקה (עורכים), **העשור השני - תשי"ח - תשכ"ח** (עמ' 61-79). ירושלים: יד יצחק בן-צבי.
108. הנ"ל (תשס"א ב'). מאזן החוסן והביטחון הלאומי- החינוך הלאומי בישראל - מסמך עבודה. כנס הרצליה.
109. הנ"ל (תשס"א ג'). איך עיצבו העולים החדשים את פני החינוך בישראל בשנות המדינה הראשונות. בתוך: **דברי הקונגרס העולמי השניים - עשר למדעי היהדות** (עמ' 225-236). ירושלים, חטיבה ה'.

110. הנ"ל (תשס"ב). מדינה יהודית – כן; מדינה קלריקלית – לא. ראשי מפא"י ויחסם לדת ולדתיים. בתוך: מ' בר-און וצ' צמרת (עורכים), **שני עברי הגשר, דת ומדינה בראשית דרכה של ישראל** (עמ' 176-245). ירושלים: יד יצחק בן-צבי.
111. צדקיהו (תשמ"ג). הקמת בית-ספר אידיאולוגי בידי הורים והערכה של התגשמות ציפיותיהם כעבור עשר שנים. **מגמות**, לו, 23, 294-306.
112. קמפּלר, ה' (תש"ס). **חקר מקרה היסטורי-קוריקולרי: ביה"ס תל"י הוד השרון: 1979-1999**. עבודה לקרת תואר מוסמך, תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
113. קרביץ, ג' (תשל"ו). על נסיון חינוכי חדש: תוכנית לימודים במגמה מסורתית. **פתחים**, ג, 36, 52-54.
114. קרן תל"י (תשס"א). **הוא והיא**. ירושלים.
115. רודריג, א' (תשנ"א). **חינוך, חברה והיסטוריה: "כל ישראל חברים" ויהודי אגן הים התיכון, 1860-1929**. ירושלים: יד בן צבי.
116. רוזנק, מ' (תשנ"ו). על החינוך היהודי במדינת ישראל-מעין רב שיח. **עת לעשות**, 2, 28-31, ירושלים.
117. הנ"ל (תשס"ג). **צריך עיון, מסורת ומודרנה בחינוך היהודי בזמננו**. ירושלים: מגנס.
118. רוזנשטיין, מ' (תשמ"ה). **'היהודי החדש': הזיקה למסורת היהודית בחינוך התיכוני הצינוני הכללי בארץ-ישראל, מראשיתו ועד קום המדינה**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה. ירושלים: האוניברסיטה העברית.
119. הנ"ל (תשמ"ח). היהודי החדש: האידיאל של מפעל החינוך הצינוני בארץ - ישראל עד קום המדינה. **עינים בחינוך היהודי**, ג', 81-69. האוניברסיטה העברית בירושלים, המרכז לחינוך יהודי בתפוצות ע"ש מנדל מלטון מלטון.
120. ריגר, א' (ת"ש). **החינוך העברי בארץ ישראל**. תל-אביב.
121. רינות, מ' (תשכ"ט). **פעולתה של חברת עזרה ליהודי גרמניה בארץ-ישראל, 1901-1918**. חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית, ירושלים.
122. הנ"ל (תשל"ב). **חברת העזרה ליהודי גרמניה: ביצירה ובמאבק**. ירושלים.
123. הנ"ל (תשמ"ג). תהליכי חילון בחינוך במושבה, 1882-1914. בתוך: א' כהן (עורך), **החינוך כמפגש** (עמ' 149-156). אוניברסיטת חיפה.
124. הנ"ל (תש"ן). החינוך בא"י 1882-1918. בתוך: א' קולת (עורך), **תולדות הישוב היהודי בארץ ישראל מאז העלייה הראשונה, התקופה העותומנית** (עמ' 621-710). האקדמיה הישראלית למדעים, ירושלים: מוסד ביאליק.
125. רן (חנקין), ג' (תשס"ד). **תכנית הלימודים החדשה של תל"י (תשס"ג) לעומת התכנית הישנה (תשנ"א) - מטרות, דגשים ותכנים**. עבודה שהוגשה במסגרת המסלול למנהיגות חינוכית. מכון שכטר ללימודי היהדות.
126. רש, נ' ובן אבות, א' (תשנ"ח). **מחקר להערכת ישום דו"ח ועדת שנהר: לימודי יהדות בחטיבות ביניים ממלכתיות במגזר היהודי**. ירושלים: המכון לחקר הטיפוח בחינוך-האוניברסיטה העברית.
127. הנ"ל (תשס"ב). **חינוך יהודי בחטיבות ביניים ממלכתיות בישראל- הערכת ישום דו"ח שנהר, חלק ב**. המכון לחקר הטיפוח בחינוך-האוניברסיטה העברית.

128. רשף, ש' (תש"ם). **זרם העובדים בחינוך: מקורותיה ותולדותיה של תנועה חינוכית בשנים תרפ"א-תרצ"ט**. תל-אביב.
129. הנ"ל (תש"ה). **החינוך המקצועי בישוב העברי בארץ-ישראל**. ירושלים.
130. שביד, א' (תשמ"א). **היהדות והתרבות החילונית**. תל אביב: הקיבוץ המאוחד.
131. הנ"ל: (תש"ן). **תולדות ההגות היהודית במאה העשרים**. תל אביב.
132. הנ"ל: (תשנ"ג). **יהדות כתרבות- תכנים לימודיים וחינוכיים**. גשר, 7-23.
133. הנ"ל: (תשנ"ו). **לקראת תרבות יהודית מודרנית**. תל-אביב: עם עובד.
134. הנ"ל: (תשנ"ו). **הציונות שאחרי הציונות**. ירושלים: הספרייה הציונית על-יד ההסתדרות הציונית העולמית.
135. הנ"ל: (תש"ס). **חינוך הומניסטי-יהודי בישראל, תכנים ודרכים**. תל-אביב: הקיבוץ המאוחד.
136. שחר, ד' (תשס"א). **מגמותיה ותפקודיה של הוראת ההיסטוריה הלאומית בחינוך העברי בארץ ישראל 1882-1918**. מוגש כחלק מהדרישות לשם קבלת תואר דוקטור במדעי היהדות, המכון ללימודים מתקדמים של מכון שכטר ללימודי היהדות, ירושלים.
137. שלג, י' (תש"ס). **הדתיים החדשים - מבט עכשווי על החברה הדתית בישראל**. ירושלים: כתר.
138. שלף, ר' (תשמ"ב). **מסורת בלי קנאות**. הוד-השרון: ועד הורי תל"י.
139. שמיר, מ' (תשי"א). **במו ידיו: פרקי אליק**. תל-אביב: עם עובד.
140. שנה, מ' (תשנ"ו). **חינוך יהודי בישראל בעידן פוסט-רבני**. טורא 3, 32-47.
141. שפירא, א' (תשנ"ז). **יהודים חדשים, יהודים ישנים** (עמ' 9-17), תל-אביב: עם עובד.
142. הנ"ל (תשנ"ד). **המוטיווים הדתיים של תנועת העבודה**. בתוך: ש' אלמוג (עורך), **ציונות ודת** (עמ' 91-104). ירושלים: מרכז זלמן שזר.
143. שפירא, ר', גולדרינג, א' (תש"ן). **מעורבות הורים בבתי-ספר ייחודיים**, נייר דיון מס' 15-90. אוניברסיטת תל-אביב ולשכת המדען הראשי במשרד החינוך והתרבות.
144. שקדי, א' (תשס"ג). **מילים המנסות לגעת, מחקר איכותני – תאוריה ויישום**. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.
145. שרמר, ע' (תשמ"ג). **תוכנית הלימודים הסמויה בחינוך יהודי**. **עיונים בחינוך יהודי**, א', עמ' נא-נד, ירושלים: האוניברסיטה העברית בירושלים- המרכז לחינוך יהודי בתפוצות ע"ש מנדל מלטון מלטון.
146. הנ"ל (תשנ"ט). **החינוך בין רדיקליות לסובלנות**. ירושלים: מגנס.
147. הנ"ל (תשס"א). **לקראת חינוך לפלורליזם: נקודות למחשבה ולדיון**. www.pluralismisrael.com/maagar_maamarim/maagar_maamarim5.asp.
148. הנ"ל (תשס"ד). **אורייתו היסטורית וטיפול הביקורתיות**. רמת-גן: הוצאת אוניברסיטת בר-אילן.

149. תבורי, א' (תשמ"ג). היהדות המתקדמת והקונסרוטיווית בישראל: מטרות ומצעים. **תפוצות ישראל**, ג, 63-73.
150. הנ"ל: היהדות המתקדמת והמסורתית בישראל: דיוקן חברתי ודתי. שם, 15-35.
151. תמיר, י' (תשנ"ט). מהפכה ומסורת. בתוך: ד' צוקר (עורך), **אנו היהודים החילוניים. מהי זהות יהודית חילונית** (עמ' 174-183). תל-אביב: ידיעות אחרונות- ספרי חמד.
152. Ackerman, D. & Kogen, B. (1998). *What Makes a Conservative Education Conservative?* Pacific Southwest Region - United Synagogue of Conservative Judaism.
153. Ackerman, W. & Showstack, I. (1987). Taly; A New Alternative in Israeli Education, *Conservative Judaism*, 40 (1), 67- 80.
154. Ackerman W. I. (1990). Strangers to the Tradition: Idea and Constraint in American Jewish Education. In H. Himmelfarb & S. Dellapergola, (Eds.), *Jewish education Worldwide* (p. 71-116). New York and Jerusalem: University Press of America and Institute of Contemporary Jewry, Hebrew University.
155. Ackerman W. I. (1997). Varieties of Jewishness. *The Journal of Israeli History*, 18, 1, 47-55.
156. Ackerman W. I. (1998). "Making Jews": An Enduring Challenge in Israeli Education. *Israel Studies*, 2, 2, 1-20.
157. Alexander, H. A. (1992). Recent trends in the philosophy of Jewish education: Chazan, Rozenak and Beyond. *Studies In Jewish Education*, 6, 121-153.
158. Alexander, H. A. (1997). Jewish Education and the Search for Authenticity: A Study of Jewish Identity. In D. Zissenwine & D. Schers (Eds.), *Making a Difference: Jewish Identity and Education* (pp. 37-67).
159. Alexander, H. A. (2001). *Reclaiming Goodness, Education and the Spiritual Quest*. Providence: University of Notre Dame.
160. Alexander, H. A. (2004). Ethics, Ideology, and Curriculum. *Jewish Educational Leadership*, 2, 4-11.
161. Auron, Y. (1997). Between "Israeliness" and "Jewishness"- The Attitude of Young Israelis to Their Jewish Israeli Identity). In D. Zissenwine & D. Schers (Eds.), *Making a Difference: Jewish Identity and Education* (pp. 157-176).
162. Bacon, B. (2002). Change in Tali Teachers: Two Case Studies. *Journal of Jewish Education*, 68,1, 34-47.
163. Bekerman, Z. & Horenczyk, G. (1999). A Social Constructivist Approach to Jewish Identity. In: S.M. Cohen and G. Horenczyk (Eds.), *National Variations in Jewish Identity, Implications for Jewish Education* (pp. 281-297). New York: State University of New York.
164. Breakstone D. (1997). Moral Education, The Challenge to Conservative Judaism. *Conservative Judaism*, 50, 3, 32-42.

165. Burke, P. (1991). Overture: The New History, Its Past and its Future. In P. Burke (Ed.). *New Perspectives on Historical Writing* (pp. 1-24). Pennsylvania State University Press.
166. Cohen, S. & Depaepe M. (1996). History of Education in the postmodern era; Introduction. *Paedagogica Historica*. XXXII, 301-307.
167. Dorff, E. N. (1992). Pluralism. In: S. T. Katz (Ed.). *Frontiers of Jewish Thought* (pp. 213-232). Washington, D.C.: B'nai B'rith Books.
168. Dror, Y. (1999). 50 Years of Committees To Reinforce Jewish Studies And Jewish Consciousness In Israel's Non-Religious Sector: Conclusions From Historical-Curricular Research. In Y. Rich, M. and Rosenhak, (Eds.), *Abiding Challenges: Research Perspectives on Jewish Education ,Studies In Memory of Mordechai Bar-Lev* (pp. 161-186). London and Ramat Gan: Freund and Bar Ilan University.
169. Escolano, A. (1996). Postmodernity or High Modernity? Emerging Approaches in the New History of Education. *Paedagogic Historica* XXXII, 325-343.
170. Eisner, E. (1969). Instructional and expressive objectives: Their formulation and use in curriculum. In: W. J. Popham (Ed.), *AERA Monograph on Curriculum Evaluation: Instructional Objectives* (pp. 1-18). Chicago: Rand McNally.
171. Eisner, E. (1994). *The Educational Imagination* (3rd ed.), New York: Mc Millan.
172. Eisner, E. (1997). *The enlightened Eye: Qualitative Inquiry and the enhancement of Educational practice*. New York: Merrill.
173. Ezrahi, E. (2000). *Jewish Renaissance and Renewal in Israel*. A Report of the Dorot and Nathan Cummings Foundations.
174. Ezrahi, E. (2004). The Quest for Spirituality among Secular Israelis. In U. Rebhun & C. I. Waxman (Eds.), *Jews in Israel, Contemporary Social and Cultural Patterns* (pp. 315-331). Hanover and London: Brandeis University Press
175. Fox, S. (1988). A Prolegomenon to a Philosophy of Jewish Education, *Kivvunim Rabim, kavvanah Achat*, 145-148.
176. Fox S. (1997). From Theory to Practice in Jewish Education. Address delivered: Twelfth World Congress of Jewish Studies. Jerusalem: Mandel Institute.
177. Fox, S., Scheffler, I., Marom, D. (2003) (Eds.), *Visions of Jewish Education*, Cambridge University Press.
178. Friedman, T. (1987). Conservative Judaism in Israel: Problems and Prospects. In N. B. Cardin & D. W. Silverman (Eds.), *The Seminary at 100, Reflections on the Jewish Theological Seminary and the Conservative Movement* (pp. 391-397). New York.

179. Fullan, M. (1982). *The Meaning of Educational Change*. New York: Teachers College Press.
180. Gereboff, B. (1993). What is the "Masort" in Masorti Education. Jerusalem: Melton Senior Educator's Program (unpublished manuscript).
181. Gereboff, B. (1993). Tali from the inside or The Inside "masoret" . Jerusalem: Melton Senior Educator's Program (unpublished).
182. Goldberg, H. E. (1999). A Tradition of Invention: Family and Educational Institutions among Contemporary Traditionalizing Jews. In S.M. Cohen & G. Horenczyk (Eds.), *National Variations in Jewish Identity, Implications for Jewish Education* (pp. 85-106). New York: State University of New York.
183. Goldring, A. B. (1991). Parents Motive for Choosing a Privatized Public School System- an Israeli Example. *Educational Policy*, 412-426.
184. Gordis, R. (1962). Toward A Philosophy for the Conservative Day School. *Proceedings of the Rabbinical Assembly*, New York: Rabbinical Assembly, 58-82.
185. Gordon P. and Szreter R. (1989). *History of Education, The Making of Discipline*, London, 1989.
186. Grant, L., Kelman, N. & Regev, H. (2001). Traveling Toward the Self while Visiting the Other: Israeli Tali School Educators on a U.S. Study Tour. *Journal of Jewish Communal Service*, 77,3-4, 172-180.
187. Greenberg, S. (1986). Pluralism and Jewish Education. *Religious Education*, 81, 19-28.
188. Halevi, Y. K. and others (1998). *Jewish Identities in Post-Rabin Israel*. New York: The American Jewish Committee.
189. Hirsch, R. G. (1972). *Reform Judaism and Israel*. New York: Commission on Israel, World Union for Progressive Judaism.
190. Hobsbawn, E. (1990). *Nations and Nationalism since 1780*, Cambridge.
191. Hoffman, C. (1984). The Tali Schools: Education for Pluralism. (Tali Education Fund Archives; no further information provided).
192. Inbar, D. (1987). A Back-Door Process of School Privatization: The case of Israel. In: W. L. Boyd & J. G. Cilbuka (Eds.), *Private Schools and Public Society- International Perspectives* (pp. 269-283).
193. Ingall, C.K. (1993). Soul-Turning: Parent Education in a Conservative Day School. *Conservative Judaism*, 45, 4, 50-65.
194. Kadushin, C. (2000). A short Introduction to Social Networks: A Non-Technical Elementary Primer. Working Background paper for the CERPE Workshop. Brandeis University.
195. Kaestle, C.F. (1995). "Historical Methods in Educational Research". In J.P. Keeves (Ed.). *Educational Research, Methodology, and Measurement: An International Handbook* (pp. 75-81). Adelaide (Australia): Pergamon.

196. Kedourie, E. (1985). *Nationalism*. London.
197. Keeves, J.P. (1999). "Overview of Issues in Educational Research". In J.P. Keeves, & G. Lakomski (Eds.), *Issues in Educational Research*, Pergamon, New-York.
198. Kimelman, R. (1987). *Judaism and Pluralism*. *Modern Judaism*, 7/2, 131-150.
199. Kimmerling, B. (1999). Between Hegemony and Dormant Kulturkampf in Israel. In E. Karsh & D. Urian, *In Search of Identity: Jewish Aspects in Israeli Culture* (p. 49-72). London: Frank Cass and Company Limited.
200. Kingdon, J. (1984). *Agendas, Alternatives and Power policies*, New York: Harper Press.
201. Kurzweil, Z. E. (1964). *Modern Trends in Jewish Education*, New York.
202. Levine, L. (1983). The M'sorati School, A Pioneering Endeavor in Jewish Education in Israel. *The Melton Journal*, Spring-summer, 5-6.
203. Levine, L. (1987). Masorti Judaism: Challenge, Vision and Program. In: N. B. Cardin & D. W. Silverman (Eds.), *The Seminary at 100, Reflections on the Jewish Theological Seminary and the Conservative Movement* (pp. 381-389). New York.
204. Levine, L. (1995). The Tali School. *Studies in Jewish Education*, VII, 259-277.
205. Levy, S. and others (2004). The Many faces of Jewishness in Israel. In U. Rebhun & C. I. Waxman (Eds.), *Jews in Israel, Contemporary Social and Cultural Patterns* (pp. 265-284). Hanover and London: Brandeis University Press.
206. Leon A. (1985). *The History of Education Today*. prepared for the International Bureau of Education, Unesco.
207. Lieberman, A. & Grolnick, M. (1996). Networks and Reform in American Education. *Teachers College Record*, 98, 1, 1-45.
208. Liebman. C. & Susser, B. (1997). The Forgotten Center: Traditional Jewishness in Israel. *Modern Judaism*, 17, 211-20.
209. Liebman. C. (1998). Judaisme religieux et judaite laique dans la societe israelienne. *Pardes*, 25, 159-169.
210. Liebman. C. (1999). Secular Judaism and Its Prospects. in D. Urian & E. Karsh, *In Search of Identity: Jewish Aspects in Israeli Culture* (pp. 29-48). London: Frank Cass
211. McCulloch, G. & Richardson W. (2000). *Historical Research in Educational settings*, Open University Press, Buckingham, Philadelphia.

212. Meirovich, H. (1999). *The Shaping of Masorti Judaism in Israel*, the Institute of American Jewish-Israeli Relations of the American Jewish Committee and the Argov Center, Bar-Ilan University.
213. Moore, M. H. (1997). *Creating Public Value, Strategic Management in Government*. Cambridge: Harvard University Press.
214. Oster, S. (1995). *Strategic Management for Non-profit Organizations*. New York: Oxford University Press.
215. Rebhun, U. (2004). Major Trends in the Development of Israeli Jews: A Synthesis of the last century. In U. Rebhun & C. I. Waxman (Eds.), *Jews in Israel, Contemporary Social and Cultural Patterns* (pp. 3-19). Hanover and London: Brandeis University Press.
216. Rosenak, M. (1978) Education for Jewish Identification: Theoretical Guidelines, *Forum*, 28-29, 114-118.
217. Rosenak M. (1986) . *Teaching Jewish values, a Conceptual Guide*.
218. Rosenak M. (1987). *Commandments and Concerns, Jewish Religious Education in Secular Society*. Jewish Publication Society.
219. Rosenak M. (1992). Commitment and Non-Commitment in Jewish Value Education. *Studies in Jewish Education*, 6, 25-45.
220. Rosenak, M. (1995). *Roads to the Palace, Jewish Texts and Teaching*. Providence.
221. Rousmaniere, K. (2004). "Historical Research". In K. de Marrais. & S. D. Lapan (Eds.), *Foundations for Research, Methods of Inquiry in Education and the Social Sciences* (pp. 31-50). New Jersey-London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
222. Schiro, M. (1978). *Curriculum for Better Schools: the Great Ideological Debate*. Educational Technology Publications
223. Schonveld, J. (1978). *The Bible in Israeli Education*. Assen-Amsterdam.
224. Schwartz, R. (1999). UJA- Federation of New York Overseas Programs Interim Evaluation Report: TALI Education Fund, Jewish Enrichment for Socially Disadvantaged Children: Draft for Comments.
225. Schweid, E. (2004). Judaism in Israeli Culture. In U. Rebhun & C. I. Waxman (Eds.), *Jews in Israel, Contemporary Social and Cultural Patterns* (pp. 243- 264). Hanover and London: Brandeis University Press
226. Sharot, S. (1999). Jewish and Other National and Ethnic Identities of Israeli Jews. In: S.M. Cohen & G. Horenczyk (Eds.), *National Variations in Jewish Identity, Implications for Jewish Education* (pp. 299-316). New York: State University of New York.
227. Shulman, L. (2000). From Understanding to Identity: Challenges in Research in Jewish Education. Keynote presentation at the second conference of the Israeli Association of Research in Jewish Education, Bar-Ilan University.

228. Tabory, E. (1992). The Identity Dilemma of Non-Orthodox Religious Movements: Reform and Conservative Judaism in Israel. In Z. Sobel and B. Beith-Halahmi (Eds.), *Tradition, Innovation, Conflict: Jewishness and Judaism in Contemporary Israel* (135-152). Albany: State University of New York Press.
229. Tabory, E. & Lazerwitch, B. (1995). Americans in the Israeli Reform and Conservative Denominations. In S. Deshen, C. S. Liebman & M. Shokeid (Eds.), *Israeli Judaism* (335-345). Vol. 7: New Brunswick: New Jersey.
230. Tabory, E. (1998). *Reform Judaism in Israel*. New York: The American Jewish Committee.
231. Tabory, E. (2004). The Israel Reform and Conservative Movements and the Market for Liberal Judaism. In U. Rebhun & C. I. Waxman (Eds.), *Jews in Israel, Contemporary Social and Cultural Patterns* (pp. 285-314). Hanover and London: Brandeis University Press.
232. Zissenweine, D. (1999). Jewish Education in the Jewish State. In E. Karsh & D. Urian *In Search of Identity: Jewish Aspects in Israeli Culture* (pp. 146-155). London: Frank Cass and Company Limited.

1	מבוא
2	א. נושא המחקר
2	ב. ההקשר הדיסציפלינרי של המחקר
5	ג. מטרות ושאלות המחקר
9	ד. ספרות המחקר - סקירה
16	ה. כלי המחקר
17	ו. החוקר, מעורבותו האישית במושא המחקר ושאלת פרספקטיוות הזמן
18	ז. הבהרה טרמינולוגית

ו. רקע היסטורי: תמורות בחינוך היהודי בעת

19	החדשה
19	פרק ראשון: החינוך היהודי בעת החדשה עד לקום המדינה
20	א. תנועת ההשכלה ו"האמנסיפציה"
20	1. תרומת החינוך היהודי "המשכילי" החדש לעיצוב החינוך בארץ ישראל
22	2. תרומת החינוך הציוני בגולה לצמיחת חינוכו של "היהודי החדש"
	ב. מקומו של החינוך היהודי בראשיתו של החינוך העברי בארץ ישראל (1880-1903)
23	ג. "הזרמים" בחינוך והזהות היהודית של ה"היהודי החדש" עד קום המדינה (1903 -
25	1948)
25	שאלת הזהות היהודית של "היהודי החדש"
28	סיכום
29	פרק שני: אחרי קום המדינה: משרד החינוך ושאלת החינוך היהודי במגזר הממלכתי-כללי
29	א. החינוך היהודי של ה"הודי החדש" מהקמת המדינה עד פרסום התוכנית "תודעה יהודית"
32	ב. תוכנית "התודעה היהודית"
32	1. רקע
34	2. הקווים הכלליים של תוכנית "התודעה היהודית"
35	3. הביקורות על תוכנית "תודעה יהודית"
38	סיכום

וו. ראשיתו של חינוך תל"י

40	פרק ראשון: חזון המייסדים ומניעיהם
43	פרק שני: משלילת המצוי לניסוח חזון הרצוי: שלושה מסמכים
43	א. הפנייה הראשונה להורים בצפון ירושלים (1975)
44	ב. "תכנית לימודים במגמה מסורתית"
45	ג. מאמרו של ישראל לזין (1983)
48	פרק שלישי: מקורות ההשראה של יוזמי "בית-הספר המסורתי"
49	פרק רביעי: העתקת הדגם הירושלמי למקומות נוספים: ראשיתה של רשת תל"י
51	סיכום

וו. חינוך תל"י בין "עוקצו" ו"דובשו" של משרד

52	החינוך
54	תקופה ראשונה: חינוך תל"י בין השנים 1975-1984
54	פרק ראשון: מיוזמות מקומיות לתוכנית ממלכתית
54	א. השר המר ותוכנית תל"י בימי כהונתו הראשונה (1977-1984)
54	1. השר המר: רקע אישי
56	2. מהלכי המר לחיזוק הממד היהודי בחינוך הממלכתי-כללי
58	3. השר המר ותוכנית תל"י
59	4. מניעיו של השר זבולון המר
60	סיכום
61	ב. העברת ניהול תוכנית תל"י למשרד החינוך
63	סיכום
65	פרק שני: ההתנגדויות לתוכנית תל"י
65	א. ההתנגדויות על רקע אידיאולוגי - דתי ואנטי-דתי
65	1. ההתנגדות שיצאה מקרב חוגים חילוניים אנטי-דתיים
67	2. ההתנגדות מקרב חוגים דתיים אנטי-ליברליים
70	ב. ההתנגדויות על רקע חברתי: הסתייגות מאליטיזם
72	ג. התנגדויות משפטיות
74	סיכום
75	חינוך תל"י בין השנים 1975-1984: סיכום
77	תקופה שנייה: תוכנית תל"י ומשרד החינוך בין השנים 1984-1999
78	פרק ראשון: ועד ההורים הארצי של תל"י וקרן החינוך למען בתי-ספר תל"י
78	א. ועד ההורים הארצי
78	1. תפקיד ההורים בהתפתחות מערכת תל"י
79	2. ועד ההורים הארצי של תל"י: 1987-1993
80	ב. קרן החינוך למען בתי-ספר תל"י
80	1. ראשית פעילותה של קרן תל"י
80	2. תחומי פעילותה של קרן תל"י
81	ג. מערכת היחסים בין קרן תל"י למשרד החינוך
82	סיכום
82	פרק שני: תקופת השר יצחק נבון (ספטמבר 1984 - יוני 1990)
82	א. רקע כללי
83	ב. הקמת "פורום תל"י"
84	ג. תקופת מאבקי הכוח בין משרד החינוך לקרן תל"י
85	סיכום
85	פרק שלישי: תקופת כהונתו השנייה של השר זבולון המר (יוני 1990 - יולי 1992)
86	א. הניסיון הכושל להרחיב את תוכנית תל"י
87	ב. הסיבות לכישלון
87	1. חוסר תיאום בין לשכת השר ובין פקידי הבכירים במשרד החינוך
88	2. חוסר שיתוף פעולה בין קרן תל"י ובין משרד החינוך
89	ג. ביטויי הכישלון
90	סיכום

91	פרק רביעי: תקופת השרים אלוני ורובינשטיין (יולי 1992 - יוני 1996)
91	א. ימי כהונתה של שולמית אלוני (יולי 1992 - מרץ 1993)
91	ב. ימי כהונת אמנון רובינשטיין: יוני 1993 - יוני 1996
91	1. לפני פרסום דו"ח ועדת שנהר
92	2. דו"ח ועדת שנהר: הרקע ומהות ההמלצות
98	סיכום

	פרק חמישי: כהונתו השלישית של זבולון המר כשר החינוך - יוני 1996 - פברואר 1998, וראשית ימי "המינהל לחינוך ערכי" במשרד החינוך והתרבות
99	א. המניעים להקמת המנהל לחינוך ערכי
99	ב. יצחק שפירא בראש המנהל לחינוך ערכי - דצמבר 1997 - דצמבר 1999
100	ד. המנהל לחינוך ערכי ותל"י
101	ה. השר המר ותל"י בקדנציה האחרונה שלו ומעמדה של תל"י
101	סיכום
102	סיכום התקופה השנייה

תקופה שלישית: תוכנית תל"י, קרן תל"י ומשרד החינוך - בין שנת 1998

לשנת 2004 103

104	פרק ראשון: המהלכים הארגוניים-מנהליים של קרן תל"י בין שנת 1998 לשנת 2004
104	א. שינוי העקרונות המנחים לחינוך תל"י
104	1. הרקע לשינוי העקרונות
105	2. תהליך שינוי העקרונות
106	ב. פרסום חוזר מנכ"ל חדש בנושא תל"י
106	1. הרקע לפרסום חוזר מנכ"ל חדש בנושא תל"י
108	2. הקמת "ועדת זיילר"
110	ג. הגנת שם תל"י
110	ד. ניסוח חזון ארגוני לקרן תל"י
110	ה. עתירת קרן תל"י נגד משרד החינוך
112	סיכום

113	פרק שני: המהלכים הפדגוגיים של קרן תל"י משנת 1997 לשנת 2004
113	א. הקמת "מרכז המנהלים"
114	1. המסגרות הלימודיות של "מרכז המנהלים"
115	2. מיסוד "פרס גנגר" למצוינות בניהול בתי-ספר תל"י
115	ב. פרסום תוכנית לימודים רב-שנתית חדשה
116	ג. הקמת האגף לתוכניות לימודים
116	ד. תחומי הפעילות הפדגוגית הנוספים של קרן תל"י
117	סיכום
117	סיכום התקופה השלישית
118	חינוך תל"י בין "עוקצו ודובשו של משרד החינוך": סיכום

iv. לחצים, התנגדויות ופשרות: גלגוליו הרעיוניים

של חינוך תל"י 119

חלק ראשון: ההשפעות האידיאולוגיות שפעלו על חינוך תל"י 122

122	פרק ראשון: חינוך תל"י והתנועה הקונסרבטיבית
123	א. התנועה הקונסרבטיבית במדינת ישראל
124	ב. מרכיבי הזיקה של מערכת תל"י ליהדות הקונסרבטיבית
124	1. הקשר האנושי

126	2. הזיקה הרעיונית
126	3. הזיקה הארגונית
128	4. הקשר הכלכלי
129	סיכום
130	ג. הסיבות להתרחקות של חינוך תל"י מהתנועה הקונסרבטיבית
130	1. מהלכי משרד החינוך
131	2. מהלכי ועד ההורים הארצי
136	3. מהלכי בית המדרש
137	סיכום
138	ד. התרחקות נוספת של תל"י מהתנועה הקונסרבטיבית
138	1. הסיבות להתרחקות
141	2. ביטויי ההתרחקות
143	3. מחיר ההתרחקות
146	סיכום
148	פרק שני: חינוך תל"י והתנועה ליהדות מתקדמת (תל"ם)
148	א. התנועה הרפורמית במדינת ישראל
149	ב. החינוך היהודי "המתקדם" במדינת ישראל
149	1. תחילתו של החינוך "המתקדם"
150	2. תחילת שיתוף הפעולה בין תל"ם לתל"י
152	3. הקמת בית-ספר תל"י בית-וגן
154	4. קביעת האופי הרפורמי של בית-ספר תל"י בית וגן
157	ג. התרקמות הקשר בין קרן תל"י לתל"ם
159	1. המשבר בין תל"ם לקרן תל"י
162	ד. תל"ם ותל"י - השלכות על עיצוב דרכה הרעיונית והארגונית של קרן תל"י
162	1. היחסים בתחום הרעיוני-ערכי
164	2. היחסים בתחום הארגוני-משפטי
165	סיכום
167	פרק שלישי: חינוך תל"י והציבור האורתודוקסי
168	א. הקמת בית-ספר תל"י במודיעין
169	ב. בית-ספר "תל"י מודיעין" בין חינוך אורתודוקסי מודרני לבין חינוך תל"י
169	1. יצירת הקשר בין אנשי "מימד" לתל"י מודיעין
170	2. הבירור הרעיוני בין הורי תל"י מודיעין לבין קרן תל"י
174	3. לקחי הבירור: הקשר הבלתי-אפשרי בין חינוך תל"י לחינוך אורתודוקסי
175	ג. ההכרעה האורתודוקסית של הורי מודיעין
177	סיכום
178	פרק רביעי: חינוך תל"י והציבור "החילוני"
179	א. מגמות בהלכי רוח של הציבור הכללי וזהותו היהודית
180	ב. הציבור החילוני וסוגיית החינוך היהודי של ילדיו
181	ג. חינוך תל"י והציבור החילוני
183	ד. חינוך תל"י והציבור החילוני: כיוונים לעתיד
חלק שני: התפתחותם של עקרונות תל"י בין השנים 1983-2003	
187	פרק ראשון: מסמכי "תיאור תכנית תל"י" של משרד החינוך
187	א. המלצות ועדת טרופר מינואר תשמ"ג (1983)
188	ב. מסמכי "תיאור פרויקט תל"י" בין השנים תשמ"ח-תשנ"ב (1988-1992)
	ג. עקרונות תל"י שפורסמו על ידי המחלקה להעמקת החינוך היהודי בשנת תשנ"ג
189	(1993)
191	ד. עקרונות תל"י של המחלקה להעמקת החינוך היהודי, בשנת תשנ"ו (1996)

192	פרק שני: מסמכי "עקרונות תל"י" של קרן תל"י
192	א. עקרונות תל"י שפורסמו על ידי קרן תל"י בשנת 1989
194	ב. עקרונות תל"י של קרן תל"י משנת תשנ"ג (1992/3)
196	ג. עקרונות תל"י שפורסמו על ידי קרן תל"י בשנת תשנ"ד (1994/5)
197	ד. פרסום עקרונות תל"י של קרן תל"י משנת תשנ"ח (1998/9)
198	סיכום

198	פרק שלישי: עקרונות תל"י שנוסחו בשיתוף בין המינהל לחינוך ערכי ובין קרן תל"י משנת 1999
201	סיכום
201	סיכום הפרק

חלק שלישי: האידיאולוגיה של חינוך תל"י לעומת "קשת", "מיתרים"

203 "מורשה"

204	פרק ראשון: לם על אודות אידיאולוגיה וחינוך
204	א. למה להזדקק לשיטתו של צבי לם?
204	ב. ההגדרה, הפונקציה ורכיבי האידיאולוגיה, לפי שיטתו של פרופ' צבי לם
206	ג. אידיאולוגיות החינוך
207	ד. אידיאולוגיות-העל של החינוך

208	פרק שני: תל"י כאידיאולוגיה
208	א. האם חינוך תל"י הוא אידיאולוגיה?
210	ב. האידיאולוגיה של חינוך תל"י
212	רכיב האסכטולוגיה
217	סיכום

218	פרק שלישי: הקמתן של אלטרנטיבות לחינוך תל"י
219	ב. האידיאולוגיה של בית-ספר "קשת"
223	ג. האידיאולוגיה של רשת "מיתרים"
226	ד. האידיאולוגיה של רשת "מורשה"
230	סיכום הפרק

232 סיכום חלק IV

233 דברי סיכום

239	מקורות
-----	--------