



## שם הפעילות: היציאה מהספר – מחשבות על

### חינוך יהודי חווייתי

הכותב/ת: עמית אלון

אֶז רְצִיתִי כָּל-כָּךְ לִנְשֹׁךְ אֶת הַכֹּל, / אֶת עֵינֵי הַרְאוֹת, אֶת הָאוֹר הַנוֹגֵן, אֶת הַבְּשָׁמִים  
הַקּוֹלְחִים, / אֶת הַקּוֹלוֹת, אֶת נְשָׁמְתִי! / הוּי, כַּמָּה הָיָה הַכֹּל אֶפְשָׁרִי! כָּל-כָּךְ אֶפְשָׁרִי! /  
בְּטַח נִרְאִיתִי מִגֶּחֶךְ בְּעֵינֵי הַסְּפָרִים שֶׁבִּילְקוּסִי, / אֲכַל מַה יוֹדְעִים הַסְּפָרִים עַל הָעוֹלָם  
בְּחוּץ, בְּחַמִּישֵׁי בְּאֶדְרָה, / בְּסַבּוֹב כְּפָר-סְבָא!\*

#### א. על החינוך היהודי בעת הזאת

בשני העשורים האחרונים חלה תפנית בתנועת ההתחדשות היהודית. מתנועה של יחידים וארגונים בודדים, הפכה ההתחדשות היהודית לזרם מוכר ומורגש בתרבות הישראלית. העקרונות של תנועת ההתחדשות היהודית השפיעו עמוקות על מערכת החינוך הממלכתית כך שמקצועות היהדות נלמדים כיום ברוב רובם של בתי הספר. רבים מהמורים בכיתות התיכון הם בוגרי תכניות מצטיינים אקדמיות ברוח ההתחדשות היהודית, והם זוכים לליווי מארגוני התחדשות יהודית ולתמיכה מדמויות בכירות במשרד החינוך.

נדמה שראשיתה של ההתחדשות היהודית קשורה בחוויה אישית של בודדים שהעזו ופתחו את אוצר הספרים היהודי המסורתי. זאת בניגוד להלך הרוח התרבותי החילוני של אותם זמנים. המפגש האישי עם הטקסט הביא לחוויה אינטלקטואלית ורגשית. לצדן הלך והתעצם דיון פנימי בשאלות של זהות יהודית ובשפע השאלות הנובעות מדיון זהות.

מתוך הדיון האינטימי הלכו וצמחו קבוצות וארגונים שראו בחוויית הגילוי בסיס לשיח תרבותי חדש. המעבר ממפגש אישי לקהילה לומדת הפך את עצם הלימוד למעשה פוליטי. גם תוכן הלימוד קיבל לא פעם אופי פוליטי. נדמה שחוויית הקריאה המשוחררת במקורות המקודשים הביאה עמה תחושת שחרור אישי וחברתי ומעין בטחון עצמי אל מול ארון הספרים הדתי.

תחילה של ההתחדשות היהודית בקהלים מבוססים בקיבוצים ובערים הגדולות. בחלוף השנים הצטרפו אליה קהלים נוספים, דוגמת חלקים מהציבור המסורתי, ציבורים שונים מתוך האורתודוקסיה המודרנית ועוד. בבסיס ציבורים אלו עומדת קריאה מחדשת, בוחרת ויוצרת. מתוך הקריאה נובע לא פעם מעשה של חידוש.

הביטוי החינוכי של ההתחדשות היהודית חרג מעצם חוויית הקריאה המשותפת בטקסט המסורתי. לצד הקריאה הלכה והתפתחה תפיסה פדגוגית<sup>1</sup> המבוססת על השאיפה \*ע. הלל, מתוך: בְּסַבּוֹב כְּפָר-סְבָא, עד כה, הקיבוץ המאוחד, 1983, מתוך: "ארץ הצהרים" עמ' ??

<sup>1</sup> נדמה שאחד מראשוני מנסחי הפדגוגיה החדשה הוא מרדכי שלו שלימד במכון כרם בירושלים.



שהתלמיד ימצא משמעות אישית רלבנטית במקור הספרותי.<sup>2</sup> העיקרון המנחה של "פדגוגיית המשמעות" של החינוך היהודי לא ראתה בטקסט 'ידע' בלבד, אלא מהות המזמינה דיאלוג אישי וחינוכי.<sup>3</sup>

נראה שרבים מהמורים המלמדים בחינוך העל-יסודי מודעים לגודל תפקידם התרבותי. הם קושרים בין הלימוד הטקסטואלי לדיון ערכי ופוליטי ומדגימים לתלמידים ביטחון עצמי אישי במפגש עם המסורת היהודית.

כאמור, בלב ליבה של תנועת ההתחדשות היהודית עומדת הלגיטימציה למפגש חדש או מחדש עם אוצר הספרים היהודי.<sup>4</sup> החוויה הספרותית היא עדיין מרכזית בתנועת ההתחדשות היהודית אולם מתוכה הלך וצמח ענף חדש להתחדשות היהודית: היציאה מהספרייה לחללים יהודיים אחרים. מדובר בעולם רחב ומגוון של יזמות שונות מתחומים שונים שמבטאים הבט יהודי שאינו דווקא ספרותי.

תופעה זו החלה בין השאר עם קהילות וארגונים המחדשים את תרבות הפיוט, עם בתי תפילה חילוניים ועם הנהגת טקסים יהודים חילוניים. התופעה המשיכה למחוזות שבעבר לא נדמו כקשורים לארון הספרים היהודי, דוגמת מוזיקת הרוק וסדרות הטלוויזיה. העשייה החווייתית-יהודית המתחדשת קיבלה ביטוי בתיקוני השבועות הרבים ברחבי הארץ, בקבלות השבת הפלורליסטיות ועוד. נראה שהמעבר של ההתחדשות היהודית מתרבות ספר לתרבות ספר וחוויה הוא משמעותי ביותר ומשקף מעבר מ'תורה' ל'תורת חיים'.

במערכת החינוך לא מיהר השינוי לבוא. הלימוד הטקסטואלי המשיך ותפס מקום מרכזי. אולי בשל שמרנותה של המערכת, אולי בשל זבקותם של המורים ב"פדגוגיית המשמעות" הטקסטואלית. גם אם בבתי הספר היו נגיעות של חינוך יהודי שמחוץ לספר, הרי שעד השנים האחרונות לא התגבשה פדגוגיית חינוך יהודי-חוויתי.

## **ב. פדגוגיה של יציאה - מהי חוויה ומהו חינוך חווייתי? מהי חוויה?**

למרות עמימותו המסוימת של מושג החוויה נראה שניתן לשייכו לתחומי הזיכרון, המשמעות והזמן. על מנת לברר משהו ממושג זה כדאי לבחון כיצד תאר אותו אביו מולידו: אהרון דוד גורדון. בשעה שגורדון ניסה לתאר בכתביו את יחסו של האדם אל

<sup>2</sup> בשנת 1964 טען דב רפל שהוראת מקורות יהודיים באה "לחנך לידיעת דרכי החשיבה הפילוסופית, בייחוד לדרכי החשיבה של הפילוסופיה היהודית בימי הביניים, ולהקנות שליטה סבילה בצורות ההבעה, הסגנון והלשון של אותה ספרות". (אנציקלופדיה חינוכית). כיום המגמה אינה לראות בפילוסופיה של ימי הביניים את שיאה של ההגות היהודית אלא כנדבך חשוב מני נדבכים. כיום גם לא מקובלת השאיפה שהתלמיד "ישלט באופן סביל בצורות ההבעה" אלא דווקא באופן פעיל ויוצר.

<sup>3</sup> הלימוד הטקסטואלי במערכת החינוך הממלכתית עוסק בסוגיות שונות ומגוונות. מרכזית בהן היא סוגיית הזהות היהודית. הנחת המוצא היא שהדיון המטא-זהותי הוא חלק מהותי מהקשר שבין הטקסט המסורתי לחינוך הממלכתי.

<sup>4</sup> לצד פעולת החידוש וההתחדשות קשורה תנועת ההתחדשות היהודית גם לחשיפה. למשל, חשיפה לרבנים מצפון אפריקה או לכותבות נשיות מודחקות, חשיפה של פסקי הלכה מודחקים ועוד.



ההווייה האינסופית ואל זרם החיים המסתורי הוא גילה שלא קיימת מילה מתאימה בשפה העברית. תוך מיזוג המילים "חיים" ו"הווייה" הוא גזר את המילה "חוויה". בספרו "האדם והטבע" מתאר גורדון את ה"חוויה" תוך ניגודה ל"הכרה": אופן החשיבה הרציונלי המקובל, העסוק בהגדרת המציאות הסובבת:

השגה זו של החוויה (של החיים) היא לא השגה של הכרה, השגה של הבדלת מה שהמשיג בא להשיג מתוך ההווייה האין-סופית וריכוזו בנקודה אחת, שעל ידי כך הוא נעשה בהיר ומושכל, כי אם השגה חיונית, השגה של התפשטות מתוך מה שהמשיג בא להשיג לתוך הכל האין-סופי<sup>5</sup>.

בניגוד לחשיבה ההכרתית, המצמצמת את המציאות הסובבת תוך הגדרות מילוליות, החוויה היא אופן אחר של מפגש עם המציאות. מפגש המבוסס על יציאה של האדם מתוך עולמו ומפגש עם הכוליות האינסופית. בעוד החשיבה ההכרתית המילולית מבוססת על מעבר מהמציאות האינסופית לעולם השפה המוגבל, הרי שהחוויה שואפת להתפוגגות של עולם השפה לתוך האינסופי.

מעצם השאיפה של המושג הגורדוני "חוויה" לתאר מציאות על-מילולית, הוא אינו מושג פשוט להבנה<sup>6</sup>. המושג בהקשרו הגורדוני המקורי לא קנה אחיזה בעברית המתחדשת, אולם המילה 'חוויה' עצמה זכתה לעדנה, גם אם במובן מעט אחר.

כך למשל מתאר אברהם אבן שושן את המילה 'חוויה' במילונו שיצא בשנת 1968:  
1. הרגשה עמוקה, התרשמות רבה מדבר-מה מלווה רגשי התפעלות, הזדהות וכו'.  
2. ניסיון חיים, מאורע שרישומו רב על האדם.

המילה שברא גורדון באה לתאר מציאות של חיבור אישי והתרשמות רליגיוזית של האדם מהטבע האינסופי. את המושג 'טבע', בעל ההקשר הדתי, החליף אבן שושן ב"דבר-מה". כשם שחילנה וחיידשה העברית המודרנית מושגים דתיים מסורתיים מובהקים כך היא נהגה גם במקרה ה'חוויה'. המילה הדתית קיבלה משמעות של התרשמות מדבר עצום. בהדרגה מצאה המילה את מקומה בעיקר בשדה הסמנטי של תרבות הבילוי והפנאי. החינוך החווייתי שואף להחזיר את המילה 'חוויה' משדות הפנאי לעולם המשמעות, הנשגבות וההשראה. לייצר עבור הלומדים חוויות רגש ויצירה שיפעילו רבדי אישיות שאינם דווקא אינטלקטואליים.

המילה העכשווית 'חוויה' מדגישה רגשות קיצוניים דוגמת פחד או הנאה. אנו שואפים שהחוויה החינוכית תשפיע על רגשות רבים ומגוונים ותעודד מסע בזיכרון האישי. אם החינוך היהודי ההכרתי שם את הכניסה לתוך הטקסט במרכז החוויה החינוכית, הרי שהחינוך היהודי החווייתי מדגיש את היציאה מתוך הטקסט. יציאה לעולמות רבים דוגמת מוזיקה, טיול, תפילה, בישול וכו'.

<sup>5</sup> א"ד גורדון, האדם והטבע, עמ' 87. ההדגשות במקור.

<sup>6</sup> במקומות בהם גורדון בא לבאר את המושג נדמה שהוא הופך אותו למעורפל אף יותר.



## מהו חינוך חווייתי?

התרגום האנגלי המקובל ל'חוויה' הוא Experience. מקורה של המילה במילה לטינית זהה, שניתן לתרגמה כ"יציאה להתנסות"<sup>7</sup>. יציאה מגדר הרגיל, יציאה רחנית נוסח גורדון, יציאה למסע התנסות אישי וחוויות אחרות שניתן לתארן כיציאה. הפדגוגיה החווייתית שואפת שהלומד יצא מתוך עולם הספר לעולמות הרחבים שמסביב. מהם יצא שוב למסע אישי. לעתים, בסופו של המסע יצור הלומד יצירה אישית.

ביציאה של הלומד מעולם הספר לעולם החוויה נגלים לפנינו נופים חדשים. הלימוד הטקסטואלי הוא אינטלקטואלי במהותו. גם בהוראה משמעותית עדיין נשארות המילים כחומר הגלם העיקרי של הלימוד. בלימוד החווייתי באים לצד המוח גם החושים, הרגשות ורכיבים אחרים באישיותו של הלומד.

מהו אם כך חינוך חווייתי? זהו חינוך השואף להביא את הלומד לכדי חוויה חושית החורגת מהלימוד האקדמי. החוויה החושית תביא את הלומד לכדי העצמת רגשות שונים. איש החינוך יסייע להפוך את הרגשות השונים למודעים, וכבסיס לשיח אישי וקבוצתי. בנוסף לחוויה החושית והרגשית, שותפים בחוויה החינוכית גם עולמות הרגש והרוח עמהם הגיע הלומד לחוויה, הביוגרפיה האישית והמשפחתית שלו, וכמובן, הטקסט הכתוב והטקסט הלא כתוב.

לצד הנקלט בחושים ולצד המטען האישי שמביא עמו הלומד, מדגיש החינוך החווייתי את הביטוי העצמי של הלומד. הלומד אינו רק חש את המציאות (למשל, שומע מוזיקה) אלא גם מביא מעצמו לחוויה. (למשל בכך שהוא שר). שיאו של הביטוי העצמי הוא במעשה היצירה של הלומד, הנובע מהחוויה ולעתים גם ממקור ספרותי. בפרק הבא אתמקד בממדים השונים השותפים במעשה של חינוך חווייתי.

## ג. עקרונות של חינוך יהודי חווייתי<sup>8</sup>

בטרם אתייחס לרכיבים המרכזיים בתהליך החינוך החווייתי אתאר את טקס ליל הסדר כמודל של חינוך חווייתי:

רבן גמליאל היה אומר: כל שלא אמר שלשה דברים אלו בפסח לא יצא ידי חובתו ואלו הן: פסח, מצה ומרור. [...]. בכל דור ודור חייב אדם לראות את עצמו כאילו הוא יצא ממצרים שנאמר: "והגדת לבנך ביום ההוא לאמר בעבור זה עשה ה' לי בצאתי ממצרים". (משנה, מסכת פסחים י, ה').

התורה עצבה את חג הפסח כחג שבמרכזו עומד תהליך חינוכי. במרכז התהליך החינוכי עומדות שתי מצוות הקשורות לפה: סיפור מילולי של יציאת מצרים ואכילה של מאכלים מיוחדים (תוך הימנעות ממאכלים אחרים). מכיוון שזהו החג היחידי בו מצווה התורה על אכילה, מקבלת זו משמעות מקודשת ומיוחדת. במרכז שתי מצוות הפה עומד הזיכרון

<sup>7</sup> Peritus משמעה התנסות. לעתים, מסע בעל סכנות. קידומת Ex מתארת את היציאה לאותה התנסות. המילה חדרה לאנגלית מהצרפתית בסוף המאה ה-14.

<sup>8</sup> נדמה שכל האמור להלן מתייחס לחינוך חווייתי באשר הוא, כל עוד הוא בעל ליבה טקסטואלי. תוכן הדברים והדוגמאות מתייחסים לשדה החינוך החווייתי היהודי.



השכלי. המטרה של האירוע החינוכי היא לפתח בלומד תודעה (מוסרית, לאומית ודתית) אולם הדרך לתודעה עוברת בפה. דרך הכרתית של "והגדת" ודרך חווייתית של "ואכלת". האכילה בליל הסדר אינה לשם הנאה ואינה לשם טקסיות בלבד. המאכלים הנאכלים בטקס קשורים לרגעים בסיפור יציאת מצרים, כפי ששמו מעיד עליהם<sup>9</sup>. כך שאכילת מאכל בעל שם סמלי יש בה משום ריבוי רבדים בכל הקשור בהכנסת הסיפור לפה במאכל והוצאתו במילים.

רבן גמליאל, ממעצבי תרבות חז"ל בדור שלאחר החורבן, מוסיף לחובת האכילה הסמלית גם חובה לומר בקול את שם המאכל ולהדגיש את הקשר בין המצלול לסיפור. אולי מתוך חשש שהממד הסמלי של המאכלים יאבד, אולי משום שחי בדור הראשון בו לא נאכל בשר קורבן הפסח, והאמירה באה להחליפו. ליל הסדר משקף אירוע חינוכי שכולל ממד חושי, ממד אינטלקטואלי, מפגש משפחתי, שירה ולעתים אף המחזה, ועוד. מאחורי כל אלו עומדים אותם מסרים מופשטים הנוגעים בזיכרון לאומי, מוסר ואמונה.

### **אבחן את הממדים השונים בהקשר של חינוך חווייתי: 1. חושים:**

בחוויית הלימוד הפרונטלי שותפים על פי רוב חוש הראייה וחוש השמיעה. באלו נעזר הלומד על מנת להבין הסברים מילוליים או גראפיים. החינוך החווייתי שואף לשלב בתהליך הלימוד את מרבית החושים, תוך הפיכת המהות החושית למשמעות מודעת. לצד קולו של המלמד תפגוש אזנו של הלומד גם במוזיקה, ציוץ ציפורים, פסקול סרט וכו'. חוש הריח הוא שותף פעיל בשיעור הפרונטלי במקרים נדירים בלבד. בחינוך החווייתי יקבל חוש זה משמעות, תוך למשל פעילות הקשורה למאכלים או פעילות הקשורה לטקס ההבדלה. הנקלט בחושים יבוא כ'חוויה' בפני עצמה וכבסיס לדיון עיוני או אישי.

### **2. רגש ומשמעות:**

החינוך החווייתי, השואף לצאת מתוך הספר, מוצא עצמו פעמים רבות מכנה תופעות במציאות בשם "טקסט" (הסרט כטקסט, הנוף כטקסט, הרחוב כטקסט וכו'). המעשה הלשוני של הפיכת מהות מופשטת ל'טקסט' מצביע על הצורך בשימור החוויה החושית והפיכתה לידע מודע ולבסיס לדיון או יצירה. הקלט החושי לא נועד רק ללימוד ידע ולא רק להתרגשות אסתטית. לצד החוויה של 'חשוב', 'מחכים' ו'יפה' עומדת חוויה של 'משמעותי'. המשמעותי כולל בתוכו מגוון רחב של רגשות, השקפת עולם, עולם רוח, חיבור לתרבות הרחבה ועוד. בטיוולים בנגב נוהגים מדריכים רבים לקחת את התלמידים לשפת המכתש ולתאר להם את התיאוריה המקובלת ליצירת מכתש. המדריכים בוחרים, כנראה שבאופן לא מודע, בתחום הגיאולוגיה ובפדגוגיה פרונטלית בה משמש המכתש כמעין עזר הוראה.

<sup>9</sup> שלושת המאכלים שמונה רבן גמליאל, ושהציווי על אכילתם מופיע בתורה, משקפים שלוש רגעים משמעותיים בסיפור יציאת מצרים: המרור מסמל את השעבוד, בשר קרבן הפסח מסמל את נקודת המפנה בעלילה, בה מתחילה הגאולה והמצה מסמלת את המיציג והיציאה. מעניין שגם המרור וגם החרוסת מסמלים את העבדות. בעוד המרור פועל על חוש הטעם פועלת החרוסת על חוש הראייה, תוך המתקת העבדות.



החינוך החווייתי מעוניין לתת מקום לגיאולוגיה, אולם לצדה לתת מקום למנעד רחב של רגשות המתעוררים אל מול המכתש (כמו יופי, אימה, נשגבות ועוד). כפי שנראה בהמשך, החינוך היהודי חווייתי שואף להביא את התלמיד לידי רגעי חוויה מעוררי חושים. מתוך החוויה החושית יעלו רגשות. הדיון האישי והקבוצתי ופעילות היצירה באים ללכוד את אותם רגשות ולהעניק להם משמעות מיוחדת.

### **3. רוח ומשמעות**

לצד חוויות חושיות המקבלות אופי רגשי, שואף החינוך החווייתי היהודי לאפשר לתלמיד חוויות בעלות אופי רוחני. נראה שהשפה מתארת בקלות את עולם הרגש של האדם אך מתקשה לעמוד על טיבו של עולם הרוח. זאת מעצם היותו עולם המצוי במקום בו מתמעטות ונגמרות המילים. ברוח תורתו של יוסף שכטר שואף החינוך היהודי החווייתי לרדת לעומק המושגים הדתיים היהודיים, המקראיים והמאחרים, ולדלות מהם פרקטיקה. המטרה היא להפגיש את התלמיד עם מושג הקדושה. ויותר מזה, עם חווית הקדושה.

בעוד ה'קדוש' הפך למושג בעל הקשר פוליטי טעון, מביט החינוך היהודי-חווייתי במקורו האוניברסלי העמוק של המושג. המבט האוניברסלי בקדושה מאפשר ללומד העכשווי להפיק חוויה רוחנית משירה משותפת, ממבט בים או מתפילה לסוגיה. הפרקטיקה החווייתית אינה חוששת לעסוק בתפילה. אולם ההתנסות האישית עומדת במרכז ולא סידור התפילה. זה יכול לבוא כשער כניסה אפשרי לעולם של ביטוי אישי ומפגש עם הנשגב הלא מילולי.

### **4. מטענו של ה'אני' החווה**

הלומד אינו מגיע לחוויה עני. הוא מגיע עם עולם הנפש והרוח שלו, עם קורות חייו האישיים והמשפחתיים, עם זהותו מרובת הרבדים, עמדותיו האידיאולוגיות ועוד. חינוך יהודי חווייתי לוקח כל אלו בחשבון ומתייחס לאישיות ולביוגרפיה של הלומד כתוכן בעל משמעות.

אחד הכלים החשובים ביותר בחינוך יהודי חווייתי הוא הזיכרון. העובדה שהאדם יכול לשחזר חוויות מהעבר ולהתרגש מהן בהווה. בעזרת הזיכרון ניתן להגיע לחוויות רחוקות בזמן ובמקום ולדון במשמעות של חוויות אלו. חוויות העבר יכולות להישזר בחוויות ההווה, או להפוך לרגעי הווה, מעצם המשמעות שטמן הזיכרון בחוויית העבר.

החינוך היהודי-חווייתי מעודד מטבעו את המתודה של סיפור סיפורים אישיים. לאו דווקא כטכניקה אומנותית של סיפור סיפורים, אלא כאפשרות לשיח אינטימי. שיח שמעדיף את הביטוי "אצלנו במשפחה נהוג" על פני המילה 'לדעתי'. כך מקבלים נושאי שיח פוליטיים מורכבים אופי רך ופלורליסטי.

השימוש בזיכרונות עבר אישיים הוא בעל ערך חשוב בפיתוח דיון זהותי. העובדה שהאדם מביט בביוגרפיה שלו, אף זו שקדמה ללידתו, מאפשרת לו להבין משהו מזהותו<sup>10</sup>. מבט

<sup>10</sup> שיח ביוגרפי מעודד עיסוק בנושאים לכאורה שוליים. אולם העיסוק המשמעותי בנושאים אלו הופך אותם לסמליים ולבעלי משמעות רבה. כך למשל ה'סבתא' היא סמל לעושר אינסופי של חכמה, חום וחוש. תיאורי סבתא מביאים אנשים להתרגשות רבה. כך גם העיסוק במאכלי עבר. העיסוק במסורת משפחתית מגוונת מחלן את המושג "מסורת יהודית" והופך אותו לפלורליסטי. כך יכולים לומדים רבים יותר לחוש חלק ממסורת יהודית כלשהי.



קבוצתי בביוגרפיה משפחתית מאפשר שיח מקבל ורב תרבותי, שאינו מקובל בהכרח בחברת המהגרים הישראלית. נראה שלסיפור על ארצות מוצא, הגירה, תרבויות שונות יש כוח כנגד שיח עדתי גס.

## 5. היציאה והחזרה אל הספר

בפתח המאמר הבאתי שורות משירו של ע. הלל "בסיבוב כפר סבא". השיר מתאר חוויה עזה בעלת ממד רב-חשושי. בשורות שהבאתי מתוארת שיחה פנימית של המשורר. השיחה מתייחסת לספרים שבילקוט כאל סמכות אינטלקטואלית הבוחנת את יציאת הנפש של החוויה ושוללת אותה: "כָּטַח נְרָאִיתִי מְגַחַךְ בְּעֵינַי הַסְּפָרִים שְׂבִילֵי־לְקוּטִי". המשורר החווה זוחה את הביקורת של הסמכות הספרותית בטענה שהיא אינה מסוגלת לשפוט חוויה של מציאות ממשית, תלוית זמן ומקום: "אֶכָּל מָה יוֹדְעִים הַסְּפָרִים עַל הָעוֹלָם בְּחוּץ, בְּמִיּוֹשֵׁי בְּאֶזְרָר, / בְּסִבּוּב כְּפָר-סָבָא!"<sup>11</sup>

היציאה של ע. הלל מהספר היא טוטאלית עד כדי עימות בין הספר ובין חוויית המציאות. חוויה כזו היא סבירה ורצויה, אולם כחוויה מודעת לקיצוניות שלה. החינוך היהודי חווייתי רואה בספר בסיס אם ממנו יוצאים ואליו חוזרים. מקור ידע חשוב ומרכזי בעולמנו המצוי ביחסי קרבה למציאות.

חשוב גם להדגיש את החוויה שבספר עצמו. הניגון שבלימוד, ריח הדפים, ההתרגשות, הניצוץ האינטלקטואלי שמבהיק לעתים. בכל אלו טמון יסוד חווייתי מרכזי בהווה היהודית לדורותיה ואין אנו מעוניינים לגרוע ממנו.

הפדגוגיה של המשמעות היא דיאלוגית באופייה. היא רואה בספר קול אחד מני הקולות שבכיתה, ומזמינה את הקולות שבכיתה לשוחח עם קולו של הרמב"ם או עם קולה של לאה גולדברג. השאיפה היא שמתוך הדיאלוג עם הטקסט ועם הקולות האחרים בכיתה יזכה הלומד בתוספת עומק ומשמעות בחייו.<sup>12</sup>

הפדגוגיה היהודית-חווייתית נשענת על הפדגוגיה של המשמעות ועל השאיפה לדיאלוג אישי וקבוצתי עם הטקסט ועם המציאות. עיקר התוספת שלה הוא בכלים ובעומק החזירה לתוך הטקסט ולתוך המציאות. את שירו הנפלא של ע. הלל מן הראוי ללמוד וללמד בכל עת ומקום. אולם היציאה מכותלי בית המדרש בחודש אדר מאפשרת ממד נוסף בהבנת השיר. ויותר מהבנת השיר, מאפשרת ללומד לחוות רגשות דומים ושונים לאלו המתוארים בשיר. ואולי אף לקיים את ההלכה שבשיר ולהשאיר את הספרים בילקוט (כולל את ספרו של ע. הלל).

<sup>11</sup> בשורות הבאות ממשיך ע. הלל ומתאר את המוגבלות של הספרים: "מה יודעים הם על תמריזות קריצה בין הסביונים המצדדים והמלנציות האצמוות?". מתיאור המקום והזמן של השיר ניתן לשער שלא מדובר בכלניות אלא בפרגים. ע. הלל היה איש טבע וגיבון ובוודאי ידע זאת. אולי זו דרכו לבז למגדיר הפרחים שבילקוט. תודה לבלחה בן אליהו שהעניקה לי שיר זה במתנה בזמן לימודי במכון כרם.

<sup>12</sup> בפעם הראשונה בה שמעתי תלמידת תיכון קוראת לרמב"ם 'דפוק' נחרדתי. לאחר ההלם באה ההבנה שנולדה פה חברות חדשה בין אותה תלמידה ובין הרב המנוח.



החינוך היהודי-חוויתי אינו שולל את מעמדו של הספר כמקור סמכות, גם אם לעתים מרשה לעצמו למרוד בסמכות. המבט המועדף על הספר הוא כעל 'מקור השראה'. המילה השראה מתארת זרימה רוחנית מהגבוה לנמוך. אנו רואים בספרים מפל מים שוצף של חכמה וידע שמקורותיו עתיקים ממשיכים ושופעים. אולם מתוך הבנה שעבור לומדים עייפים, משועממים ומרוחקים מעומק אישיותם נדמה מפל זה כנחל אכזב.

חשוב להדגיש שהחוויה אינה באה לקישוט הספר. היא גם לא באה כהרפיה ללימוד האינטלקטואלי<sup>13</sup>. החוויה וההכרה באות זו לצד זו ומשולבות זו בזו. נדמה שהכוחות המסוכנים שבחוויה (בהם אעסוק בפרק הבא) מתעורר כאשר העיון הטקסטואלי העמוק חדל מלהשפיע, או שהבחירה הטקסטואלית נועדה לרצות את החוויה ולא להביא בפני החווים לימוד טקסטואלי רציני.

## 6. ביטוי ויצירה

בתהליך החינוך החוויתי מצויים שני סוגי קלט מרכזיים: הקלט החושי והקלט המילולי שבעולם הטקסטואלי. לצד הקלט מצוי בחוויה יסוד של עיבוד רגשי ורוחני בו מעורב המטען האישי שמביא עמו החווה. מה שמשלים את התמונה המלאה הוא היסוד של הפלט: הביטוי האישי לסוגיו.

בעולם חינוכי בו המילוליות מרכזית, גם הביטוי של הלומד הוא מילולי בעיקרו. בעולם של חינוך חוויתי בו תחומי החוש והרגש פעילים ומגוונים, גם הביטוי של הלומד מגוון ומורכב.

העיקרון הפועל בעניין זה הוא של 'מידה כנגד מידה': כשם שהלומד החווה פגש יצירה מוזיקלית, כך הוא מוזמן לשיר או לנגן. כשם שהלומד החווה פגש במוזיאון יצירת אומנות שפעלה על רגשותיו, כך הוא מוזמן לבטא עצמו בדרך של ציור או פיסול<sup>14</sup>. הלומד החווה קולט בחושיו מידע ומעבד אותו בנפשו. כתוצאה מהעיבוד הוא מבטא עצמו ויוצר מהות הנקלטת בחוש. כך מתקיים מהלך מעגלי בו הקלט החושי בורא חוויה חושית חדשה. היצירה החדשה מתווספת לשלל הגירויים העומדים בפני הקבוצה, וכעת ניתן לדון ביצירות הלומדים היוצרים. כך הולך ומעמיק תהליך החוויה ומקבל משמעות החורגת מגבולות הזמן והמקום.

בשפה העברית משמשת המילה 'יצירה' במשמעות כפולה: גם כפעולת היצירה וגם כתוצר (בעיקר בהקשר אומנותי אך לא רק). השימוש הכפול במילה משקף את החיבור המהותי שבין המעשה למופק מהמעשה, עד שהשניים הם כאילו אחד. נראה שבשיאה של היצירה גם היוצר הוא חלק בלתי נפרד משניים אלו. היצירה משלבת אם כך בין מעשה ובין חומר, בין חוש, רגש וביטוי. ככזאת היא מרכזית בחינוך היהודי החוויתי.

<sup>13</sup> כפי שמתאר הרמב"ם את החוויה כמהות מרפאת: "והוא הדין מי שהתרגשה עליו מרה שחורה, ועמד והסירה בשמיעת הניגונים ובמיני הזמר, ובטיוול בגינות ובכניינים נאים, ובישיבה עם צורות נאות וכיוצא בדברים שמרחיבים הנפש ומסירים הרהוריו הקודרים ממנה". (שמונה פרקים, פרק ה')

<sup>14</sup> ניתוח יצירה והנחיית יוצרים בתחומים השונים אינה פשוטה ויש בה משום פרקטיקה פדגוגית ייחודית. מצד שני, אין המנחה של הפעילות החוויתית חייב להיות איש מקצוע בתחום האומנות. עליו לדעת את כלי הפדגוגיה החוויתית המאפשרים ניתוח ופעילות יצירה קלים יחסית.





#### **ד. על הסכנה שבחינוך חווייתי**

ירושלים לְכֹדָה אֶת נַפְשֵׁי הַחֲפָשִׁית,  
טְבַעְתִּי בְּאוֹר, שְׂכַחְתִּי אֶת שְׁמִי.  
(זלדה, ללא שם, שירי זלדה עמ' 12)

נפשה של זלדה נלכדה על ידי ירושלים. נראה שירושלים הלוכדת אינה ירושלים העיר אלא ירושלים החוויה. הכוח המכשף המצוי בעיר ומתגלה לעתים לאדם ברגעים ומקומות. בעוד ששירי הלל לירושלים נוהגים לשבח אותה כעיר עוטפת אור, הרי שזלדה טבעה באותו אור ושכחה את שמה. חווית הקדושה האינסופית, הנראית לנו מוארת באור יקרות היא מסוכנת. כשם שניתן לטבוע במים<sup>15</sup>, כך מסתבר ניתן לטבוע באור הנשגב והמושך. הטביעה משמעה אבדן השם, אבדן ה'אני'.

ציינתי לעיל שהמילה הלטינית ל'חוויה' קשורה ליציאה להתנסות או למסע מסוכן. נראה שעצם היציאה מהמקום המבטחים יש בהן משום יציאה למסע מסוכן שסופו לא ידוע. מעין עלייה לפרדס. נראה שדרך ההתמודדות הראויה עם הסכנות היא הכרת הסכנות, דיון בסכנות וכמובן הגינות.

חינוך הוא מניפולציה. מניפולציה של המלמד הבאה להביא שינוי בלומד. אין בכך משום בעיה מוסרית כלשהי. זוהי מהותו הטובה והראויה של החינוך. זאת כל עוד מדובר במניפולציה הוגנת והגונה. מניפולציה הרוצה בטובתו של הלומד מבלי לבטל את דעתו של הלומד כיצד הוא עצמו מגדיר את טובתו. מלמד שנפשו נקיה מדבר שקר ראוי לו שידון בסוגיה זו ביחד עם הלומדים.

חשוב לזכור שהממד המניפולטיבי שבחינוך החווייתי עצמתי יותר מאשר בדרכים פדגוגיות טקסטואליות. וכגודל העוצמה כך גודל הסכנה. על המחנך לדאוג שהלומד אינו "שוכח את שמו" ואינו "טובע באור".

חשוב לציין שתי סכנות מרכזיות, השוכנות כל אחת בקוטב אחר של הפעילות החווייתית: הסכנה האחת היא כאמור אותה טביעה. אותה טוטאליות שהלומד החווה אינו מסוגל להתמודד עמה<sup>16</sup>. הסכנה שמנגד היא פעילות ששמה את הכלי החווייתי במרכז ולא את עצם החוויה. במקרים כאלו צפוי הלומד לכל היותר לעונג אסתטי, אולם הרגש, הדיון והמשמעות לא יבואו לכדי פעולה ממשית.

#### **ה. סיכום**

בראשית המאמר תיארתי את החוויה כ'יציאה'. בהמשך המאמר הדגשתי את הכניסה וההתכנסות שבחוויה. נראה שכוחה של החוויה בקיומם המקביל של שני כוחות סותרים אלו: היציאה למסע, היציאה למפגש עם החוויה, עם האדם ועם היצירה האנושית מביאות את הלומד למפגש עם מראות הדרך ולהתעוררות פנימית. בשלב זה מתחילה שוב יציאה: יציאתו לאור של הביטוי האישי היוצר של הלומד שהוא תולדה של אותה

<sup>15</sup> נמשלה תורה למים.

<sup>16</sup> במקרים כאלו נדירים הטובעים. רבים מהם הם אלו המגיבים בציניות מהולה בחשש וסרבים לצאת לחוויה.



## כזה ראה וחדש מרכז הדרכה מקוון של "שבילים" ארגון מערכות החינוך החברתי קהילתי אגף החינוך, התנועה הקיבוצית



התעוררות. כך מצוי הלומד במציאות רבת ממדים ושלבים וזוכה להפעיל ממדים רבים בעצמיותו.

התהליך האישי רב הממדים שמביאה עמה החוויה הוא מרכזי להבנת החינוך היהודי-חוויתי. לצד עיקרון זה ישנם ביטויים פרקטיים שונים לחינוך החוויתי ועקרונות מהותיים המסייעים להבין תהליכים חינוכיים במסגרת חוויתית. להיבטים הנוספים לא אתייחס במאמר זה<sup>17</sup>.

הלומד החווה מצוי במרכז החוויה האישית בהקשרה החינוכי-יהודי. אולם הוא חלק מקהילת לומדים נוספת. קהילה זו מאפשרת להפוך את הדיון האישי לקבוצתי, מאפשרת ליוצר להפוך ל'אמן' ועוד. מעגלי ההשפעה של החוויה הולכים ומתרחבים. עצם החוויה החינוכית-יהודית נוגעת באופן עמוק בתרבות הישראלית. הן באופן מפורש, תוך עיסוק בסוגיות חברתיות, הן בעצם מהות החידוש החוויה היהודית, כחלק מארון החוויות הישראלי. כך הופכת החוויה החינוכית לבעלת משמעות פוליטית החורגת מקירות הכיתה.

החינוך היהודי-חוויתי שואף לסייע ללומד לגדול. להפוך לאדם בעל חושים ערים ומבט סקרן, מודע לעושרו הביוגרפי והתרבותי, עשיר בעולם פנימי ועשיר באופני הביטוי והיצירה של עולם זה. קהילה שמאפשרת לחבריה חוויות עמוקות ועשירות תעשיר את היחידים ותרקום מערכת יחסים קרובה וחברית. קהילות חוות שכאלו, הקיימות כבר במקומותינו, יעשירו את תנועת ההתחדשות היהודית בעומק, רוחב, אושר ובמבט לזולת.

החינוך היהודי-חוויתי מתייחס לחוויה כלשהי שעובר לומד בהקשר הרחב של לימודי יהדות. אין מדובר דווקא בחוויה "יהודית" בעלת זיקה ישירה לעולם הטקסים היהודי, אין מדובר בחוויה השמורה ליהודים בלבד ואין מניעה לצאת למסע יהודי-חוויתי דרך יצירת ספרות או אומנות שיוצריה אינם יהודים.

למרות זאת נראה שאחת ההצלחות של החינוך היהודי-חוויתי היא עמידה איתנה, בוחנת ומחדשת דווקא מול ארון הטקסים והמסורות היהודי. תלמידי ההווה, שלעתים קרובות לוקחים ללא ידיעתם חלק בהתחדשות היהודית, כבר אינם חוששים מארון הספרים היהודי. קהילת תלמידים שחווה תהליך חינוכי המבוסס על חוויות השבת האישיות של כל אחד מהלומדים, תעמוד זקופת קומה, סקרנית ומבקשת אל מול טקס קבלת השבת שנבנה בצלםם וזמותם של הלומדים.

<sup>17</sup> במאמריו אודות החינוך הבלתי-פורמלי (...) מנה ראובן כהנא מספר עקרונות של חינוך זה וכיצד הם פועלים על היחיד והקבוצה. בין השאר עסק כהנא בוולונטריזם, ניסוי וטעייה, הסמלה ועוד. נראה שהעקרונות שניתח כהנא באופן ממצה מתאימים גם לחינוך היהודי החוויתי. אולם חשוב לזכור שבכל הנוגע לחינוך יהודי חוויתי בבתי ספר הרי שהמצב שונה מעט. החינוך החוויתי הוא אי בלתי פורמלי בתוך ים פורמלי. והוא אינו אי בודד. הלומד הוא גם 'תלמיד' והמלמד הוא 'מורה'.