

הנשמה מחפשת כלים

על חינוך, משברים וחיפוש זהות

ברוך כהנא

“חנוך לנער על-פי דרכו”

החיפוש

1. התחברות

“אני מבקש לדבר על מה שקורה אצל חלק מן הנוער הדתי ציוני... תופעה מרתקת וגם מפחידה. מילת המפתח היא “התחברות”... סמכות ומחויבות, שני יסודות שבלעדיהם קשה לתאר אפשרות של חיים על פי התורה, הפכו להיות בלתי רלוונטיים אצלם. לא זו בלבד שמושגים אף אינם מדברים אליהם, עצם האמונה בהם מצד בני שיחם גורם לנתק מיידית”¹.

לכאורה, מה יכול להיות מפחיד כל כך בתופעה כה מלבבת? שפע “מנייני קרליבך” הפזורים בכל מקום מבטאים את הלהט הדתי, החווייתי, העמוק, בעבודת השם של הדור הצעיר. תפילות נלהבות המלוות בשירה, ריקודים ומחיאות כפיים כבר אינם מחזה כה נדיר במקומותינו... אלא שדווקא בכך - מסביר הרב עמיטל - טמונה הסכנה של ניפוץ מסגרות:

חוויה זה עניין אישי, וכל אחד חווה בדרך משלו... התחברות בעת רצון לא יוצרת מחויבות לזמנים אחרים שאינם עת רצון, והמרחק מכאן להתחברות סלקטיבית אינו גדול... ואז קורה שלמצווה מסוימת מצליחים להתחבר ולאחרת לא מצליחים” (שם, 5).

וכך נעשית הדת סופרמרקט ענק, שעל מדפיו פזורות מצוות הארוזות באריזות מפתות, בבחינות “ירצו - ייקחו, לא ירצו - לא ייקחו”... זה אולי נפלא, אבל זו אינה תורה.

הרב שלמה אבינר מתייחס לכך בחריפות רבה עוד יותר. בגיליון באהבה ובאמונה (י”ח באדר ב’, תש”ס) מופיעה שאלה לרב: “אני מרגיש דבקות בד’ ומתחבר לד’, ברוך ד’. אך למצוות אינני מתחבר, אני חש ניכור, אינני חי אותן”. והרב אבינר עונה: “שאלה חמורה היא זו. והתשובה חמורה עוד יותר: באמת אין לשואל דבקות בד’. לו הייתה לו דבקות

1 הרב יהודה עמיטל, בין התחברות למחויבות: חמש שיחות על תורה, נוער וחינוך, אלון שבות תשס”ג, עמ’

בד', היה דבק במצוותיו. אלא הוא מדמיין שיש לו דבקות בד'. והדמיון הוא בעיה קשה". ולאחר שהוא מנמק את דבריו באריכות הוא מסיים: "אותו זיוף דמיוני אפשר למצוא בסמים. אדם עובד קשה שבוע שלם, מתפרנס בכבוד, עובד בנאמנות מתוך מוסר עבודה גבוה, טורח בעבור אשתו, ילדיו והוריו, מתפלל בכוונה, לומד תורה - ב"ה שבוע מלא כל כך, אז הוא חש סיפוק פנימי. ויש דרך יותר קצרה: מנה קטנה של סמים, והוא יחוש חוויה נפלאה לאין ערוך ללא כל עמל... ניזהר מקיצורי דרך מדומים". (אפשר היה להכביר בדוגמאות להתייחסויות דומות לתופעה המדוברת, אך אסתפק בשתי אלה).

הרב עמיטל משתדל דווקא ללמד זכות על הנוער, הוא רואה את מקור התופעה בתגובת המחאה של הנוער על היובש חסר הרוחניות המאפיין היום את רוב בתי-הכנסת של הציונות הדתית (שם, עמ' 2), ובאופן רחב יותר הוא רואה זאת כמחאה על "כל תחלואי האורבניזציה שמגבירים את תחושת הניכור. [שכן] הקשרים בין בני האדם לבין המציאות הסובבת אותם הפכו להיות נטולי ממד אנושי, הכל הופך להיות וירטואלי... מה הפלא אפוא שמחפשים תרופה בהתחברות" (שם, עמ' 23).

באופן עקרוני אני מסכים עם הדברים, וברצוני להרחיבם. אין ספק שעולמם של בני הנוער הוא מורכב, סוער ומלא סתירות. יש בו תופעות נפלאות של התפעלות רוחנית והתלהבות אידאליסטית יחד עם חיפוש הרפתקאות לשמן כמו במסעות התרמיל לג'ונגלים באסיה ובדרום-אמריקה. אנו עדים כאן ל"הקצנה דתית" אך גם לתופעה של "פריקת עול" קיצונית לא פחות. במידה רבה זוהי מציאות מבלבלת הרבה יותר מן המציאות שעליה כתב הרב קוק את "מאמר הדור". בתקופה ההיא התבונן הרב בעולמם של החלוצים שהיה עולם בעל אידאולוגיה ברורה למדי, וכשניסה להעריך עולם אידאולוגי זה לאור תפיסת עולמו הרבנית, עמד על סתירותיו. כאן נראה שאנו עומדים מול תופעה שהיא, לכאורה, מלאה סתירות מצד עצמה. התחושה העולה בשיחות עם בני נוער היא תחושה של תהייה ובלבול יותר מאשר תחושה של אידאולוגיה "צעירה" ברורה ומרדנית. אין כמעט שימוש בסגנון של "עולם ישן עד היסוד נחריבה". יש בעיקר תהייה: "אם כן, למה זה אנוכי?". "מה אני עושה פה, בעולם? עם מה אני יכול להזדהות?", או בלשונם - "למה אני מתחבר?". הצורך המופגן שהם מביעים הוא לחוות הכול בדרכם הייחודית. אין כאן אידאולוגיה מנוסחת שניתן להתייחס אליה באופן דיסקורסיבי, לטעון טענות, לנמק ולבסס. מובע פה, בראש ובראשונה, צורך נפשי שיש להבינו.

כמובן, כמו בכל התמודדות עם צורך נפשי, התמודדות שגויה עם צורך זה טומנת בחובה

סכנות לא פשוטות. כדי להדגים משהו מסכנות אלה אביא כאן תיאור קצר של מפגש עם נערה, בניסיון להבין קורטוב מעולמה האישי. למותר לציין כי בחרתי בדוגמה אחת מני-רבות.²

2. התנסות

היא יושבת מולי בראש מורכן, קולה מתוח וכואב. אפשר לתאר אותה כ"ילדה דתייה טובה מבית טוב". סיפור חייה עלול להישמע כמודל אופייני של החינוך הדתי-הלאומי במיטבו: אולפנה, שירות לאומי, מדרשה, מכללה... היא מספרת על אירוע שעברה לפני כשנה, אירוע שיוגדר כעברה - אפילו עברה קשה - לפי כל אמת מידה הלכתית. אבל לא זה מה שטורד את מנוחתה כרגע. היא חשה שהשפילה את עצמה בעשותה מה שעשתה, שהגיעה למקומות הסותרים את כל ערכיה הפנימיים. היא חשה חסרת ערך ומדוכאת. אינה מצליחה לראות לעצמה שום עתיד.

כיצד הגיעה למצב כזה? אצטט משפט מדבריה: "אמרתי לעצמי: למה את עושה את זה? הרי לא טוב לך עכשיו... את לא נהנית! ועלה בי קול שאמר: את רוצה להתנסות, נכון? אז מה זה כבר חשוב אם את נהנית? רציתי להתנסות והתנסיתי...".

מותר לנו לתהות לגבי מניעיה. אין זו "תאווה" במובן הרגיל, ובוודאי לא פעולה לפי "עקרון העונג". פועל כאן מעין צורך, כפייתי כמעט, להרחיב את גבולות עולמה החווייתי-התנסותי. למען הצורך הזה הייתה מוכנה לפגוע בעצמה ולעבור חוויה שאותה חשה כמשפילה. מהו מקורו של צורך זה?

3. רקע תאורטי

כדי לבחון זאת אנסה לסקור בקצרה כמה תאוריות העוסקות בעולמם של מתבגרים.³ התפיסה הפשוטה ביותר בנויה על העובדה שבגיל זה מתעורר היצר המיני בצורתו הבוגרת. זוהי אכן עובדה פיזיולוגית שקל לזהות אותה, למשל, כשאנו רואים כיצד לובש גופם של הצעירים את צורתו הבוגרת, המותאמת למילוי תפקידיהם המיניים. גם

² בחרתי להביא דוגמה מאישה צעירה, בשנות ה-20 לחייה, אף-על-פי שהמאמר עוסק בגיל ההתבגרות, משום שהתהליך המתואר בו אופייני מאוד לגיל ההתבגרות. בכלל, תופעות שאמורות להתרחש בשנות העשרה, שכיחות מאוד גם בשנות ה-20 ובדרך כלל הן נושאות אופי קיצוני יותר.

ההתעסקות הרבה בגיל זה בתכנים מיניים ידועה לכל. זוהי בדיוק הסיבה שבגללה ממליצה הגמרא על נישואין בראשית גיל ההתבגרות: "אמר רב חסדא, האי דעדיפנא מחבראי דנסיבנא בשיתסר ואי הוה נסיבנא בארביסר הוה אמינא לשטן גירא בעינך" (קידושין כט, ע"ב). אילו "תפסנו" את היצר כבר בראשית התעוררותו, בערך בגיל 14, וקשרנו אותו לדמות מסוימת על-ידי נישואין, כי אז סביר יותר שלא היה סר מדמות זו ושום פיתוי לא היה מטה אותו מדרך הישר. היצר, מוסיפה הגמרא, הולך ומתחזק בהדרגה ואם לא ימצא את מטרתו הראויה עד גיל עשרים הרי שהתוצאות הנפשיות עלולות להיות חמורות. כדברי רב הונא: "בן עשרים שנה ולא נשא אישה, כל ימיו בעבירה. בעבירה סלקא דעתך? אלא אימא, כל ימיו בהרהור עבירה" (שם). יכול אדם לשלוט במעשיו בכוח הרצון, אבל לא לבלום את הצפת תודעתו ב"הרהורים" הנוכעים מצורך פיזיולוגי עמוק.

אנה פרויד פיתחה רעיונות אלה לתאוריה מקיפה (כנראה ללא הזכרת מקורם בגמרא...). בגיל ההתבגרות חלה התעצמות רבה בדחפים המיניים שב"איד" (=מקור היצרים בפסיכואנליזה), ומופר האיזון העדין שבינו לבין ה"אגו" (=ה"אני", המנהל המציאותי וההגייוני של האדם) וה"סופר אגו" (=המצפון החברתי, המכיל בתוכו את מכלול איסוריה של התרבות). כתוצאה מהפרת איזון זו, המתבגר נע בקיצוניות רבה בין התפרצויות יצריות להתקפי סגפנות ורגשי אשמה. הוא נראה כ"מתפוצץ" מאנרגיה נפשית בלתי מבוקרת (היכולת להיקשר למטרות חברתיות רצויות כמו אידאליזם לאומי או חברתי, ושאינן רצויות כמו כתות שונות או הרסנות עצמית לגווניה. למותר לציין כי החלוקה בין מטרות רצויות ושאינן רצויות היא תלויה תרבות ומשתנה מחברה לחברה).

לתאוריה זו יתרון אחד מובהק, והוא פשטותה הכובשת. בלשון המקורות ניתן לסכם אותה באמירה הפשוטה: "הכול עניין של יצר הרע" (אני מכיר לא מעט רבנים שהיו חותמים על ניסוח כזה). ואולם, למרות פשטותה - ואולי בגללה - זכתה תפיסה זו לביקורות רבות. אמנם מעטים בלבד יטילו ספק בעצם נכונותה, אחרי הכול אין ספק שהיצר המיני הוא כוח נפשי רב עוצמה, אלא שאין זה נכון לראות את עושר התופעות המאפיין את גיל ההתבגרות רק במונחים של יצר והתמודדות מולו. גם את המקרה שהבאתי לעיל, שלא היו בו לא הנאה ולא רדיפה אחר הנאה, קשה להמשיג במונחים של חיפוש אחר העונג, אלא אם כן נניח מראש שלכל רצון אנושי יש צורך פיזיולוגי מוסווה.

נראה שאפשר להיעזר כאן בפיטר בלוס ובמושג ה- Second Separation

3 לסיכום מקיף של התאוריות הנדונות ראה, רולף א' מוס, תיאוריות על גיל ההתבגרות, תל-אביב תשמ"ט.

Individuation. בלוס מסתמך על מרגרט מאהלר שקבעה כי בראשית חייו התינוק אינו מסוגל להבחין בינו לבין אמו, ורק בתהליך מורכב ומפרך, רצוף עליות ומורדות, הוא לומד להבחין בין רצונותיו לרצונותיה, בין עולמו לעולמה. עליו ללמוד שהיא איננה חשה את שהוא חש, שאינה נפעלת באופן אוטומטי על-ידי משאלותיו. עליו ללמוד שהוא פרט בפני עצמו. ידיעה זו מלהיבה ומשמחת אותו אך גם ממלאת אותו חרדה, שכן בהיותו פרט נבדל עליו לעמוד על רגליו שלו, וללמוד שלא יוכל תמיד להיסמך על כתפיה הכל-יכולות של אמא. תהליך זה, טוענת מאהלר, מגיע למיצויו בסוף השנה השלישית לחיי התינוק.

לפי בלוס, בגיל ההתבגרות חוזר הדפוס הזה על עצמו, שכן הנער מבין שבקרוב יהיה עליו לעמוד על רגליו שלו מבחינה חברתית וערכית. הוא יודע שמתקרב המועד שבו עליו להחליט את החלטותיו שלו ולשלם את מחירן בעצמו. ידיעה זו מביאה אותו להתמודדות לא פשוטה עם משפחתו, השואפת להמשיך לעצב את ערכיו ואת אופיו. הוא מתמרד, מקבל החלטות חפוזות, לעתים אף נמהרות, עד שנראה שכל טעמן הוא בעצם המרדנות שבהן. ואולם, יחד עם זה הוא כמה לחום ולקרבה מצד הוריו, לעתים הרבה יותר מבשנים קודמות (גם אם בפיו הוא זועק את ההפך הגמור). הוא ביקורתי מאוד כלפי בעלי הסמכות הסובבים אותו, תקיף בדעותיו, עומד על זכותו ללכת בדרך משלו ובו-בזמן תובע (בפיו או בלבו) לקבל את "ברכת הדרך" מאותם בעלי סמכות שהוא מבקר...

נוסיף לכך את המשגתו של אריקסון בדבר משבר הזהות המתרחש בגיל הזה. עד לתקופת ההתבגרות, טוען אריקסון, הילד רוכש את זהותו מתוך הזדהותו עם זהות הוריו. הוא "דתי" כאשר משפחתו דתייה, הוא "ימני" "שמאלני" או "משהו באמצע" בהתאם לנטיית הוריו. והנה חודרת לתודעתו השאלה: "האם זה אני? האם הדעות הללו הן דעותיי והערכים הללו הם ערכיי? האם אני חי את חיי שלי? לו יכולתי להיות את חיי כרצוני, על-פי ערכיי ודעותיי, האם אלה החיים שהייתי בוחר בהם? שאלות אלה יוצרות משבר לא פשוט, ולעתים מעין רוח תזזית (כן דתי - לא דתי - חושב כך - דוגל במשהו אחר - וכל זה בקצב מסחרר). סכנותיו של התהליך עצומות. קיימת למשל אפשרות של בחירה ב"זהות שלילית", כאשר הנער מעדיף להיות "משהו" - גם אם להיות אותו "משהו" הוא להיות "עבריין" או "כישלון" - רק כדי לא לסבול את עינויי הספק: "לאן אגיע, מה יהיה אתי?". חלק גדול מתהליכי החיים ההרסניים נובעים מתחושה שכזאת. נשירה ממוסדות החינוך עלולה להידרדר לנשירה ממהלך חיים נורמטיבי בכלל, עד לסמים או לפלילים. ויחד עם זאת משבר זה הוא הכרחי על מנת שיוכל האדם הבוגר שלעתיד לחוש כי הוא אכן חי את

חייו, מאמין בהשקפת העולם שבה בחר באופן חופשי ונטול פניות. בלי "משבר זהות", טוען אריקסון, אין זהות!

בנקודה זו כדאי להבהיר הבהרה חשובה. אריקסון מדבר כאן על גיל ההתבגרות משום שמשבר הזהות שכיח במיוחד בגיל הזה, וכמעט תמיד הוא מתחיל בגיל העשרה. אין בכך כדי לומר שמשברי זהות אינם מתרחשים גם בגילאים מאוחרים יותר, או שהם מעידים על ליקוי כלשהו. אפשר לומר שדווקא אנשים רגישים ויצירתיים חיים את חייהם כסדרה של משברי זהות פוריים. אצל אנשים כאלה משימת החיים החשובה ביותר תהיה למצוא את הדרך לשלב את חיפוש הזהות התמידי במהלך החיים ה"נורמטיבי", הקמת בית, מציאת פרנסה וכדו'. אגב, אריקסון עצמו העיד על עצמו שכל ימיו התלבט בשאלות של זהות.

נחזור לנערה שתיארתי. דומה שההמשגה הנוכחית מסייעת להבינה במידת-מה. נערה זו גדלה כל חייה כ"ילדה טובה". עולמה היה מלא וחם, אבל גם אנמי וחסר חיוניות. כאשר בשנות העשרים שלה נוצר בה דחף חזק לרכישת זהות משלה, היא פשוט נאלצה לשבור את הגבולות הצרים שבהם חונכה, ועשתה זאת באותו הדחף שבו שובר אפרוח את קליפתו ויוצא לחיים משל עצמו. מכיוון שלא קיבלה שום לגיטימציה לחיפושיה, נאלצה לעשותם על-ידי שבירת כל העולם הערכי שעליו גדלה.

דווקא תובנה זו מעוררת, לדעתי, קשת שלמה של שאלות חינוכיות קשות. כיצד נבנה עולמה של נערה זו כך שהוא מסכל כל אפשרות לחיפוש זהות משלה? ועוד: האם תופעה זו היא ייחודית למשפחה המסוימת הזאת, או שהיא מייצגת כאן בעיה חינוכית רחבה? דומה כי כל הבא במגע עם צעירים דתיים יכול לזהות את הסיפור שהבאתי כדוגמה, אמנם קיצונית במידה מסוימת, למצוקה המאפיינת צעירים רבים מאוד.

ברור כי בנקודה זו לא נוכל להיעזר בהסברים חינוכיים על חשיבותה של ה"מחויבות" ההלכתית. לא משום שהסברים אלה אינם נכונים, אלא משום שאינם קולעים לשורש מצוקתם של צעירים אלה. אותה בחורה צעירה, למשל, הכירה היטב לא מעט דרשות העוסקות במחויבות טוטלית להלכה, ולא שמעתי ממנה שום הסתייגות "קוגניטיבית" מהן. היא פשוט חשה חנוקה בתוך המסגרת המחשבתית והחברתית, המושלמת לכאורה, שבתוכה גדלה. איך מתמודדים עם תחושה כזאת, בייחוד כשהיא נפוצה בקרב לא מעט צעירים?

4. חיפוש הזהות כתופעה "דורית"

ראוי לזכור שאנו חיים בחברה המשקיעה מאמצים כבירים כדי לשמור על צעיריה "בבית". מסלול חייה של אותה נערה מדגים זאת היטב, שכן כולו תוכנן בקפידה כדי שיאפשר את החיים בתוך העולם המודרני בלי להתחכך בו באמת, חיים בעולם המוקף בקירות השקפתיים והתנהגותיים. אבל האינפורמציה הזורמת מן החוץ הופכת את הקירות הללו לשקופים כמעט. לעתים קרובות נוצרת תחושה של אור זוהר ומקסים הנמצא "בחוץ", כאילו החיים האמיתיים נמצאים במקום אחר, לא בבית. תחושה זו מתנגשת עם הלחץ העצום להליכה בתלם, לחץ הנובע מן הציפיות הכבירות שאנו תולים בצעירינו. מתבגר שיש לו כמיהה חזקה לזהות עלול להגיע לשבירת גבולות מסוכנת, לצורך עצום לבדוק מה יש שם, בחוץ, שאין כאן. הכמיהה ליצירת זהות אינדיבידואלית הופכת כמיהה להתנסות בכל מה שנאסר עד כה. נדמה לי שזה מה שקרה לנערה, ושזה גם מה שמאפיין את סיפורם של צעירים רבים אחרים.

רושם זה מתחזק כשאנו מעיינים בספרים המתארים את תופעת החילון בקרב בני הנוער הדתי. בספר **נוער הכיפות הזרוקות**,⁴ למשל, מציינים כמעט כל המרואיינים כי מחנכיהם ניסו לכפות עליהם זהות בלי לאפשר להם לבחור בה באמת ובלי שום דיאלוג או ניסיון לבחון במה הם מאמינים בפועל. החינוך כולו נראה להם לעתים כניסיון מאומץ להביא אותם לשחק משחק שכל המקבל את כלליו נקרא "דתי". משחק הכולל הצהרות אמונה שיש לדקלם, הלכות ומושגים שיש לקיים, והסכמה שמשאלות קשות יש להתעלם. כל זה הביא לכך שחיפוש הזהות נעשה מחתרתי, בלי קשר דיאלוגי עם עולם ההורים והמחנכים. חיפוש זה יצר, באופן בלתי נמנע, מעין זהות מחתרתית שהלכה והתגבשה עד שיום אחד שברה את כבליה ויצאה לאוויר העולם, בוטה ובוועטת. המסקנה לכאורה ברורה: הרוצה בחינוך דתי חייב לקיים דיאלוג כנה ופתוח עם זהותו המתגבשת של הנער, דיאלוג שיאפשר לנער למצוא את זהותו בתוך העולם הדתי ולא מתוצה לו. אין דרך אחרת - הצורך האנושי לזהות אינדיבידואלית חזק מכל.

בעלון הבוגרים של ישיבת הר עציון מעלה ביני ברויאר, בוגר הישיבה ומחנך דתי בעצמו, את השאלות במלוא עוזן: "לעתים אנו שואלים את עצמנו האם אנו מקיימים אורח חיים דתי מתוך הכרה ושכנוע, ומתוך שהגענו לכך בבחירה חופשית, או שמא נתונים אנו במסגרת העולם שלתוכו נולדנו ואורח חיינו הדתי מותאם לחברה שמסביבנו - להורים, למשפחה, לחברה, בבחינת מצוות אנשים מלומדה".⁵ הפתרונות הקלסיים לשאלת

4 שרגא פשרמן, **נוער הכיפות הזרוקות**, אלקנה תשנ"ט.

5 בנימין (ביני) ברויאר, 'כיצד להאמין באלוקים? הצעה לאמונה מסוג אחר', **עלון שבות לבוגרי ישיבת הר**

הבחירה החופשית אינם מספקים אותו: "בתקופה המודרנית", הוא קובע, "נוטים להדגיש את ה'התחברות' שעיקרה התמזגות סובייקטיבית-רגשית של המאמין לאמונה. אין מדובר כאן על התמזגות עיונית-קוגניטיבית ולכן שאלת הבחירה מרצון וההתאמה האישית נעשית דומיננטית יותר" (שם, עמ' 175). בתחום כה מרכזי בחיינו אנו שואפים לרמה גבוהה יותר של בחירה מרצון, באופן שנשמח ונעלוז בה, בבחינת "ואני קרבת א-לקים לי טוב" (שם, עמ' 176). מה יכול לספק את הדרישה לבחירה אמיתית? הוא משווה זאת לבחירת חולצה בחנות: "לא מספיק להתבונן בחולצות אלא דרושה מדידה והתנסות בהליכה מול המראה. בלשוננו אנו ייתכן שלא מספיק לקרוא מאמרים חילוניים או להתעניין בערכי החברה החילונית אלא נדרשת התנסות חווייתית וחיים חילוניים לתקופה מסוימת" (שם, עמ' 178). הוא מודע, כמובן, לבעייתיות שברעיון: "חסרונו של הפתרון מובן מאליו. לא מצינו היתר לסוג כזה של פתרון... לאורך כל הדורות מסרו יהודים את נפשם על קיום המצוות בבחינת נעשה ונשמע כשעשיית המצוות איננה מותנית בהבנתן" (שם, 179). המאמר מסתיים בתחושת המבוכה העולה מן המודעות לפרדוקס שכולנו חיים בו.

ביקורת

מאמרו של בני ברואר אכן מפליא להגדיר את הבעיה, ואולי גם מצביע על הקושי שבעצם יישום המושג זהות לחינוך יהודי דתי. מכיוון שרצוני לחפש ביסוס תורני למושג זה, אנסה להציג קודם את "עמדות התביעה", ולהסביר מדוע, לפחות לכאורה, מנוגד המושג הזה לכל עולם החשיבה היהודי באשר הוא.

יכול אדם להקשות: נניח שאשתכנע בכך שה"זהות" היא אכן צורך חיוני לאותם מתבגרים. האם נובע מכך שמדובר גם בצורך חיובי? ייתכן בהחלט שביקורת תורנית מעמיקה תזהה את הצורך הזה כשליח של "היצר הרע", כנטייה מסוכנת הסותרת עקרונות יהודיים הלכתיים. כמובן שגם אז אין להתעלם ממנו, וחובה להתמודד עמו, אבל לא על מנת לספקו אלא כדי לגדור בעדו, לחשוף את סכנותיו ולהתריע מפני התקרבות לתחומו. אין להיכנע לנטייה שלילית!

ואכן, ניתן להצביע על בעייתיות ערכית לא מבוטלת במושג הזהות ובנגזרותיו. להלן אנסח בלשוני כמה טיעונים שהעלו בפניי רבנים ומחנכים שעמם שוחחתי בנושא זה.

1. המחויבות להלכה

בהסתייגות זו פתחתי למעשה את המאמר. מכאן נובע חששו של הרב עמיטל מפני "התחברות סלקטיבית" למצוות, ההורסת את יסודות ההלכה:

עם ישראל קיבל את התורה מסיני, על-פי חז"ל, מתוך שני מניעים: האחד - נעשה ונשמע, השני - כפיית הר כגיגית עליהם. לכאורה, אין דבר נעלה יותר מקבלת תורה מתוך רצון ונכונות פנימית... אך עם זה, קבלת תורה המבוססת אך ורק על קבלתה מרצון, ללא יסוד של כפיה, יש בה פגם.⁶

חוויה דתית שאינה מבוססת על מחויבות עלולה להפוך לקריקטורה של דת: "הנוער הזה מצפה שהקב"ה יפנה אל האדם ויציע לו מצוות שדרכן הוא יוכל להגיע לחוויה דתית ולהתרוממות נפשית... אבל לקבל את הקב"ה כמלך מצווה ופוקד וכופה - דבר זה הוא למעלה מהשגתו ואינו מדבר אל לבו" (שם, עמ' 5).

2. תפיסת ה"ביטול" החסידי

ביקורת עוד יותר רדיקלית מתבססת על הבנה מעמיקה ביסודות החסידות. אין זה סוד שבני נוער רבים מסתמכים על תפיסות חסידיות בחיפושם אחרי מודל דתי חווייתי ואינדיבידואליסטי. אבל מה אומרת על כך החסידות עצמה?

נעיין בדבריו של הלל צייטלין, מגדולי המעמיקים בהבנת החסידות:

מה שאצל הפילוסופים והמשוררים החדשים הוא היופי שבבריאה ובכל נברא פרטי - הישות האינדיבידואליסטית - הוא אצל החסידים דווקא חטא העולם, נפילתו, ירידתו, שבירתו. המלכות ראויה רק לנמצא האמיתי, לבורא, וכיון שהנברא גם הוא התנשא למלך, מיד התפורר לחלקים קטנים מן הקטנים, שכל אחד מהם אומר: אני אמלך.⁷

בספר התניא מתוארת שאיפת ה"סיטרא אחרא" בביטוי קצר: "הלעיטני להיות יש ודבר

6 הרב עמיטל (לעיל, הערה 1), עמ' 3.

7 הלל צייטלין, בפרדס החסידות והקבלה, תל-אביב 1982, עמ' 17.

בפני עצמו".⁸ רעיון זה זוכה להסבר בהיר בדברי יורם יעקובסון, חוקר החסידות:

היש ניכר קודם כל בגדרי הטבע האנושי, ב"אני" שבאדם. כאשר האדם שרוי בגבולות ה"אני" ומתנשא בבחינת "אני ואפסי עוד", סופו שהוא מקים במה לעצמו ועובד את עצמו. מצב זה שבו האדם סובב סביב עצמו, או מסבב ומקיף את עצמו בחומותיו הבצורות של ה"אני", הוא שורש פורה רוש ולענה. תודעת ה"אני" המסתגר והמתנשא המגלה עניין רק בעצמו, היא כקליפה שהאדם שבוי בה כניצוץ קדוש בהוויית הטומאה. משום כן צריך האדם, כפי שעוד נראה, לעשות לביטול ה"יש", לעשות לביטול הווייתו האינדיבידואלית, לחתור להכרעתו של ה"אני", לקרוע את המחיצות המפסיקות של תודעת ה"אני" ולגלות בקרבו את האור הא-לוקי הסובב".⁹

תפיסה זו איננה תאוריה מופשטת. גם היום מציינים הוגים חסידיים את אידאל ה"ביטול" כיסוד המבנה החברתי המבוסס על עדת חסידים שכולם "בטלים" לאדמו"ר, כמו גם כיסודם של אינספור מנהגים שונים המכוונים את דרכם של החסידים. מזווית הראייה של תפיסה זו נראה כל הדיון במושגים כמו "תחושת זהות", "התחברות", "התנסות" או "אינדיבידואליות" כאופן מתוחכם במיוחד של נטיית ה"יש", העצמה קליפתית של תודעת ה"אני" הפסולה.

זוהי ביקורת רדיקלית הרבה יותר מן הביקורת הראשונה שהצגנו. חכמי ההלכה אינם פוסלים את עצם השאיפה לביטוי אישי אלא מנסים להגבילה בגבולות ידועים. חכמי החסידות, לעומתם, פוסלים את השאיפה עצמה (לפחות כך זה נראה בעיון ראשוני).

3. תפיסת ה"כלליות" של הראי"ה קוק

ביקורת דומה נמצא גם אצל תלמידי הרב קוק, המסתמכים על מרכזיותו של מושג ה"כללי" במשנתו. תפיסתו של הרב בנויה על אמונתו באחדותה היסודית של המציאות כולה: "כל ההויה כלולה היא בנקודה אחת. כל הגודל המצויר לנו, כל הריבוי וכל העושר, כל הריחוק וכל ההפלגה, הכל הוא ערכי (=יחסי) לעומת מדת הקוטן החלקית הקטנטנה שלנו, השרויה בציוור הבוסרי שלנו".¹⁰ האדם, מסביר הרב, הוא חלק מאחדות

8 תניא, חלק א, סש"ב, יט.

9 יורם יעקובסון, תורתה של החסידות, תל-אביב תשמ"ו, עמ' 41.

10 הראי"ה קוק, אורות הקודש, ב, ירושלים תשמ"ה, עמ' שצא, (להלן, אוה"ק).

זו: "לא יש נשמה בודדת, גרגרית, קבועה, בהוויה כולה, אלא הכל מחובר וארוג" (שם, שלט). נובע מכאן שיש משהו מוגבל ושקרי בהתעניינותו של האדם בעצמו: "לא יש כי אם אהבת הכל, שהיא באמת האהבה העצמית הנאורה והעליונה. והאהבה העצמית המזויפת, האוהבת את הניצוץ הקטן, המתראה לעיניים הטרטוטות ושונאת את העצמיות המחוורת, הרי היא סמיות עיניים, שאינה פחות כסל מאשר היא רשע" (שם, תקסח). בישראל, מוסיף הרב, קשורה "אהבת הכל" ל"אהבת האומה": "בישראל הנשמה של היחידים נשאבת ממקור חי העולמים באוצר הכלל, והכלל נותן נשמה ליחידים. אם יעלה על הדעת להינתק מהאומה, צריך הוא לנתק את נשמתו ממקור חיותה, וגדולה היא משום כך ההזדקקות שכל יחיד מישראל נזקק להכלל".¹¹ גם מנקודת מבט זו יכולה המגמה לחיפוש זהות יחידאית להיראות כניסיון להינתק מן הכלל, לפחות בקרב חלק מתלמידי הרב.

לכאורה עלינו להכיר בכך שעצם המושג "זהות אישית" הוא, כפי שנהוג לומר, זמורת זר בכרמנו, וראוי להילחם בו. אין להיכנע לנטייה שלילית והרסנית, ואין להתרשם מן המחלצות של שאיפת הקדושה וקרבת האלקות שמושג זה מתהדר בהן. אדרבה, דווקא כאן ראוי לשים גבולות ברורים בין טוב לרע, כפי שמצטט הרב עמיטל את הרב קוק: "הדבקות הדמיונית, הזרה, שיש בעצמיותה, לא במקריה, ניגוד לתורה ולמצוות, להשכלה ולדרך ארץ, לשלום הבריות ולישוב העולם - הרי היא יונקת מטומאת עבודה זרה".¹² ומוסיף לכך בציניות הרב חיים נבון: "גם אנשים מאמינים עלולים לעשות מעשים נוראים בהתפרצות רגשית לא מרוסנת. לעיתים ההתפרצות נעשית אפילו בשעה של מוטיבציה דתית. איכרי אומבריה ניסו בשנת 1000 בערך לרצוח את הנזיר המתבודד רומואלדוס הקדוש, כדי שעצמותיו הקדושות תהיינה ברשותם".¹³

מכיוון שדרך החשיבה הזאת נראית דומיננטית בחוגים רחבים של החינוך הדתי, הרי שאנו נמצאים, לכאורה, במבוי סתום. רבים מאתנו סבורים כי אין מנוס מלחזור על המסרים הלא פופולריים (אך האמיתיים) שלנו ומשלימים עם כך שיותר ויותר בני נוער מואסים בהם. לכל היותר אנו מנסים לשפר את הדיקטטיקה שבה מועברים המסרים, אולם בלי ניסיון לדיאלוג ישיר עם אותם צעירים מחפשי זהות.

ברצוני להציע כאן זווית ראייה אחרת על בעיה חינוכית זו. סבורני שיש לחיפוש הזהות

11 הראי"ה קוק, אורות, ירושלים תשכ"א, עמ' קמד.

12 הראי"ה קוק, שמונה קבצים, ז, ירושלים תשנ"ט, עמ' קפט. מובא אצל הרב עמיטל (לעיל, הערה 1), עמ' .14

13 הרב חיים נבון, הגדר הטובה: על משמעותה של ההלכה בחינוך, ירושלים תשס"ג, עמ' 50.

שורשים עמוקים במקורות יהודיים, והבנתו יכולה להנחות את החינוך הדתי בכיוון של דיאלוג הרבה יותר פורה בין המחנך לחניכיו. אנסה להראות זאת להלן על-ידי ניסיון לברר לעומק את מקומה של בקשת הזהות במקורות תורניים וחסידיים.

עיון מחודש במקורות

1. זהות ואינדיבידואליות

אפתח בקטע של הרב קוק שמרבים לצטט בהקשר הזה:

ואני בתוך הגולה. האני הפנימי העצמי, של היחיד ושל הציבור, אינו מתגלה בתוכיותו רק לפי ערך הקדושה והטהרה שלו, לפי ערך הגבורה העליונה... חטאנו עם אבותינו, חטא האדם הראשון, שנתנכר לעצמיותו, שפנה לדעתו של נחש ואבד את עצמו, לא ידע להשיב תשובה ברורה על שאלת אייך, מפני שלא ידע נפשו, מפני שהאניות האמיתית נאבדה ממנו בחטא ההשתחוואה לאל זר... באים מחנכים מלומדים, מסתכלים בחיצוניות, מסיחים דעתם גם הם מן האני ומוסיפים תבן על המדורה, משקים את הצמאים בחומץ, מפטמים את המוחות ואת הלבבות בכל מה שהוא חוץ מהם, והאני הולך ומשתכח, וכיון שאין אני אין הוא, קל וחומר שאין אתה.¹⁴

אין ספק שיש כאן קריאה לחיפוש עצמי אינדיבידואלי ואזהרה חמורה מאובדן העצמיות האישית - ה"אניות", כלשון הרב. קריאה זו חוזרת שוב ושוב בכתבי הרב, לעתים כאשר מושג ה"אני" מוחלף בביטוי "הנשמה העצמית", כמו למשל בקטע זה: "כל החולשות הגופניות והרוחניות, כל המחשבות הפסולות וכל הרעיונות המבלבלים המטשטשים את הכשרון ואת הבהירות הנשמית, באים רק מחסרון הארה של הנשמה העצמית" (שם, קלז). מה מקור הדברים? האם הרב הוא יחידאי בדעתו זו, וכיצד היא מתיישבת עם הקריאה ל"כלליות" שכה דומיננטית בכתביו?

קיימת תפיסה קבלית עתיקה המתארת מעין "דמות" מיסטית עליונה שבה נכללות כל הנשמות כולן באיבריה השונים. תפיסה זו משתקפת, למשל, בדברי ה"צמח צדק":

יובן גם כן בנשמות ישראל שהם קומה שלמה ביחד, דהיינו שמת אדם הראשון שהיא כללותם. והגם שיש בה רמ"ח אברים מיוחדים הרי הם כלולים זה מזה,

וכמו על דרך משל בגוף אחד הגם שהוא בהתחלקות ציור אברים ראש ורגליים וידיים וציפורניים מכל מקום כל אחד כלול מזולתו... אמנם לאחר שמת נחלקה נשמת אדם הראשון לשורשים רבים וכל אחד נחלק לענפים ולניצוצות רבות בגופות המיוחדות הרי זה כמשל האברים שנפרדו זה מזה ולא יכאב להיד המכה שברגל המופרדת ממנו".¹⁵

מורכבותה של תפיסה זו מתבטאת בכך שהיא ממוזגת בתוכה שני אלמנטים מנוגדים לכאורה: מחד גיסא היא מכירה בקיומן של נשמות שונות שייעודן ייחודי. התיאורים הם מטפוריים אולם קלים לזיהוי: "נשמות התלויות בידיים" מצביעות, כמובן, על אנשי מעשה, "נשמות התלויות בלב" אלה הם אנשי רגש ופיוט וכדומה (יש כאן תורה שלמה, המקבילה את איברי הגוף השונים ל"ספירות" המתוארות בקבלה, על כל מטענה המחשבתי המורכב של המשגה זו). מאידך גיסא, תפיסה זו חוזרת ושוזרת את כל הנשמות במבנה כולל, ומצביעה על תלות הדדית חזקה ביניהן: ברגע שנשמה אחת נעדרת מן המבנה, מסביר הצמח צדק בהמשך דבריו, הדמות כולה היא בעלת מום.

זהו המודל החסידי לאינדיבידואליות, ואפשר להראות שהוא העומד ביסודן של התבטאויות חסידיות רבות. לדעתי אין ספק שזהו המודל העומד גם ביסוד תפיסתו של הרב קוק, והוא המאחד את שתי התפיסות הסותרות לכאורה של הרב, הכלליות והאינדיבידואליות. בתפיסה זו השאיפה הכללית והשאיפה האינדיבידואליסטית משלימות זו את זו. מדובר בתפיסה יהודית מקורית, אבל נוכל למצוא כמוה גם בעולם הפסיכולוגיה, כמו למשל בתפיסת האינדיבידואליזם של יונג:

אינדיבידואליזם פירושה ליהפך לפרט. אנו נעשים אנו עצמנו [ההדגשה במקור] ככל שהאינדיבידואליות היא לדידנו ייחודנו הפנים-פנימי... אנו מכנים אגואיסטים בשם אנוכיים, וכמובן אין לזה ולא כלום עם מושג העצמי כפי שאני נוקט אותו כאן... (בדרך כלל) אין מבחינים כראוי בין אינדיבידואליזם לבין אינדיבידואליזם. אינדיבידואליזם הוא הבלטה והדגשה מכוונת של הייחוד כביכול, בניגוד לשיקולים קולקטיביים. ואילו אינדיבידואליזם פירושה קיום טוב יותר של ייעודו הקולקטיבי של האדם.¹⁶

קל להבחין בדמיון הבסיסי בתפיסת העולם, מעבר לשוני הרב במונחים.

14 אוה"ק, ג, עמ' קמ.

15 מצוות 'אהבת ישראל', דרך מצוותיך, ניו יורק התשמ"ו, עמ' ק.

16 קרל ג' יונג, האני והלא מודע, תל-אביב תשל"ה, עמ' 57.

2. סכנת הטשטוש

האם נמצאה בכך הנוסחה המיוחלת? עדיין לא. קל להראות שעם כל יופיו של המודל הזה (לפחות לדעתי), באופן שבו הוא הוצג עד כה יש חסרונות גדולים שיבואו על פתרונום רק על-ידי פיתוח מפורט שלו. (אני מתמקד בהשגות שהועלו בפניי כאשר דיברתי עליו בהקשרים שונים).

החיסרון הראשון - המודל יפה מדי. אוטופי. הוא יכול לבטא, אולי, משאת נפש, חוקה אידאלית, אבל קשה לראות כיצד הוא עוזר לנו להבין את סבכיה הקשים של המציאות המרוסקת שלנו, מרובת המאבקים והמכאוב. אילו הייתה המציאות כפי שהמודל הזה מתאר הייתה מלאכתם של המחנכים פשוטה ואומנותם של המטפלים לא הייתה נדרשת כלל. במקום מאבק טעון ומיוסר לעצמאות היינו מוצאים רק התלבטות בדבר הדרך הנכונה לכל פרט לתרום את תרומתו לכלל. הלוואי.

הבעיה השנייה היא לכאורה הפוכה. המטפורה האורגנית, הכלולה בעצם ההתייחסות לפרטים השונים כאל "איברים" של גוף אחד, מכילה בתוכה סכנות עצומות. האם לא הייתה זו המטפורה שבה השתמשו הפשיסטים? זאב שטרנהל, למשל, מתאר כיצד "האומה, על-פי תפיסתו של בארס [מהוגי הפשיזם הצרפתי] היא אורגניזם חי, ואילו הלאומיות מהווה את אותו מכלול של קני-מידה להתנהגות אישית וציבורית, מוסרית ופוליטית, המוכתבים בזמן נתון על ידי האינטרס הקולקטיבי".¹⁷ היכן עובר הגבול בין שאיפת האחדות והכלליות של הרב קוק, לבין אותה שאיפה המובאת בדבריו של ההוגה הפשיסטי (להבדיל, כמובן, בין הטמא לטהור! אבל עצם הדמיון מוכיח כי עלינו לעסוק בהבדלה זו ברצינות רבה. היכן בדיוק עובר הגבול?).

ייתכן אפילו ששתי ההסתייגויות קשורות זו בזו. אולי הפשיזם באמת ניצל את שאיפת האחדות המסתתרת בלבו של כל אדם, ועצם רשעותו באה משום שניסה לכפות אחדות זו על-פי דרכו הטמאה והנואלת. אפשרות זו רק מחדדת את הבעיה: כיצד נוכל להחזיק במטפורה האורגנית, הטבועה בעמקי החסידות והקבלה, בלי ליפול לתהום הטשטוש והמחיקה של כל אינדיבידואליות שהיא, כפי שאכן קרה בהיסטוריה?!

17 זאב שטרנהל (עורך), המחשבה הפשיסטית לגוניה, תל-אביב 1988, עמ' 19.

כיצד ניתן להשיב להאשמות כה חמורות?

ראשית אציין שהרב קוק עצמו, ממש כמו הוגי החסידות, הקצה במשנתו מקום מכובד לאותם מאבקי כוחות המאפיינים, לטוב ולרע, את עולמנו. לא פעם נראה כי דווקא מאותם מאבקים עולה ומתגבשת ההרמוניה האוטופית של ה"כלליות". כך, למשל, מסביר הרב:

על צרוף כל הדעות והפרצופים השונים יצא בנין הרמוני מתאים מאד. ואילו היתה ידיעה לבני אדם בדבר השיווי הפנימי שלהם [=אילו ידענו כמה אנחנו דומים זה לזה] לא היה כל אחד מושך כל כך לחוגו בקנאה יתרה והיתה הפרטיות מתבטלת. ומתוך בטול הפרטיות לא היה חומר לבנות את הכלל. על כן שם השם ית' בטבע שכל יחיד שבבני אדם אינו מתייחס אל העולם כי אם על-פי פרטיותו ומתגדר בה, ובזה הוא משלים את הראוי לו. ולפעמים הוא רואה את רצונותיו של חברו כאילו הם מיותרים בעולם, ואילו היתה דעתו קרובה כל כך לציוריו של חברו כמו שהוא קרוב לשל עצמו, היתה מתחלשת אצלו התייחדותו לעצמו והיה חסרון בהשלמת פרטו, עד שמזה היתה תוצאה לחסרון השלמה אל הכלל עצמו".¹⁸

הוזה אומר, הכאוס בשירות ההרמוניה, התוהו בשירות התיקון. ודווקא משום כך תפיסה זו שונה כל כך מכל תפיסה המתעלמת מן התוהו וחייה בהרמוניה שקרית, קל וחומר שהיא שונה מכל תפיסה המנסה לכפות את ההרמוניה השקרית שלה על המציאות הסוררת.

הציטוט האחרון, לדעתי, מעניין במיוחד, שכן הוא מאפשר לנו הצצה לשורש הכמיהה שבלב כולנו (ובייחוד בלב של המתבגר, כפי שנראה) - לשאוף דווקא אל הפרטי שבפרטי, לעשות כל דבר בדרכנו שלנו, גם אם אלף פעמים יוכח שדרכו של האחר "נכונה" ו"הגיונית" יותר. התוהו הנורא הנובע מכך נראה בעיני הרב כמחיר שיש לשלם כדי שהדרך אל הכלל תעבור דרך אותם מאבקים מיוסרים המאפיינים את חתירתו של כל פרט אל עצמו.

כדי להעמיק יותר בנקודה זו נתבונן מעט ב"עולם השבירה", כפי שהוא מופיע במקורות.

3. שבירת הכלים

18 הראי"ה קוק, עולת ראייה, ירושלים תשמ"ה, עמ' שפח.

נפתח בדברי האדמו"ר הזקן, בעל התניא:

עניין השבירה של הכלים וכל הניצוצות כו', הוא עניין התפרדותן לחלקים רבים, כמו על דרך משל תיבת "ברוך" כשאותיותיה מצורפות בתיבה זו מתלבש בהן השכלה שהוא עניין הברכה, אבל שיתפרדו הד' אותיות אלו זו מזו להיות הבית בפני עצמה וכן הריש וכו', אזי לא ימצא בהן התלבשות הכלה זאת כלל.¹⁹

הנה לפנינו הצהרה ברורה, שלכאורה מנוגדת לטענתו של הרב קוק. במשל קולע מסביר האדה"ז כי שאיפתו של כל פרט לבטא את עצמו דווקא (הפיכת ה"ב" ל"בי"ת", ה"ר" ל"רי"ש" וכו') הורסת את יכולתו של הכלל להיות בעל משמעות (כשהמילה "ברוך" הופכת לבליל האותיות בי"ת רי"ש ו"ו וכ"ף מסתלקת ממנה כל משמעות שהיא). גם החברה האנושית, טוען האדה"ז, יכולה להתקיים רק מתוך הסכמתו של כל פרט לצמצם את ישותו ככל האפשר.²⁰

אולם מה גורם, לדברי אדה"ז, לאותה שאיפה בלתי מתפשרת לאינדיבידואליות? מדוע נשברים הכלים ואינם יכולים לכלול את עצמם בתחומי מציאות אחדותית ובעלת משמעות? היינו אולי מצפים לסקירה נוגה על רשעותו היסודית של האדם, נוסח תנועת המוסר לדורותיה. אולם האדה"ז מצטט פה את קבלת האר"י ואומר: "שבירת הכלים דתהו היה מחמת שהיה ריבוי האור והכלי היה קטן מהכיל, ולכן נשברו הכלים... כי האור והמדה היה בא בהתגלות ובתגבורת ולכן לא היה מתחבר עם המדה שכנגדו".²¹ מושג זה של השבירה יכול לתאר רמות שונות של מציאות. בחסידות משמש מושג זה לתיאור תהליכים תוך-נפשיים (שבירה בין כוחות הנפש השונים), תהליכים בין-אישיים, חברתיים ואף בין-לאומיים (עיין למשל אצל רבי נחמן מברסלב, שיחות הר"ן, עז).

אם כן, לכל פרט תחושה חזקה שיש לו מה לומר, ושהוא חייב לבטא את הכמוס בלבו. שאיפה כנה זו של הפרט לגילוי כל הטוב שבנשמתו היא שמביאה אותו למאבק האינדיבידואלי התקיף, ולהרסנות המובנית שבו. לכן גם המטרה האמיתית של התהליך ההתפתחותי איננה דיכוי כוחות התוהו (אם כי ריסונם הוא הכרחי) אלא התהפכותם של אותם כוחות עצמם, במלוא עוצמתם, לטוב.²²

19 אדמו"ר הזקן, תורה אור, לז-ג, ניו יורק ה'תשל"ט.
20 מורי פרוץ מרדכי רוטנברג הפך את הצמצום - במשמעות זו דווקא - ליסוד שיטתו, בפרט בספרו קיום בסוד צמצום: מודל התנהגותי לפי החסידות הקבלית, ירושלים תש"ן.
21 אדמו"ר הזקן, ליקוטי תורה, אמור לז-ד, ניו יורק ה'תשמ"ו.
22 תניא, חלק א, ס"ב, פרקים י, כז. וביתר פירוט אדמו"ר הזקן, ספר המאמרים, תקסח, מאמר 'והארץ היתה תוהו'.

באותה נימה מתאר הרב קוק את "נשמות עולם התוהו":

נשמות תוהו גבוהות הן מנשמות דתיקון. גדולות הן מאד, מבקשות הן הרבה מן המציאות, מה שאין הכלים שלהן יכולים לסבול. מבקשות הן אור גדול מאד, כל מה שהוא מוגבל, מוקצב ונערך, אינן יכולות לשאתו... שואפות הרבה יותר ויותר מהמדה, שואפות ונופלות. רואות שהנן כלואות בחוקים, בתנאים מוגבלים שאינם נותנים להתרחב לאין קץ... והנן נופלות בתוגה, ביאוש, בחרון, ומתוך קצף - ברשע, בזדון, בשפלות, בכיעור, בתיעוב, בהיסוס, בכל רע...

...והחלשים שבעולם הבנוי, בעלי השיעור והנימוס, מתבהלים משאתם. "מי יגור לנו אש אוכלה, מי יגור לנו מוקדי עולם!". אבל באמת לא היה פחד... גיבורי כח יודעים, שגילוי-כח זה הוא אחד מהחזיונות הבאים לצורך שכלולו של עולם...
אלא שבתחילה מתגלה הכוח בצורת התוהו...²³

הרב מתאר פה טיפוס אנושי מסוים אשר דווקא מרוב עוצמת ה"אור" שבלבו נופל בכל תהום אפשרית, מתדרדר מבחינה מוסרית ומעשית. את דבריו אלה של הרב אפשר לקרוא לדעתי גם כתיאור של התבגרות סוערת במיוחד, ואולי אפילו לא מאוד נדירה. אך האם ניתן להכליל מכאן ולקשור קשר מושגי בין "גיל ההתבגרות" לבין "עולם התוהו" בהמשגתו החסידית?

לעניות דעתי אפשר ליצור קשר כזה, ואף להסיק ממנו מסקנות חינוכיות וטיפוליות חשובות. לשם כך נסקור בקצרה את המתרחש בגיל ההתבגרות לפי ההמשגה החסידית שהבאתי כאן.

4. התבגרות ותורת ההתפתחות

האדם נולד במצב של שבירה, במצב של תוהו. לעתים מוסבר מושג התוהו דרך התבוננות בעולמו של התינוק: "כמו שנראה לעין בתינוק כאשר יתפעל בזאת ממידותיו, שלא יוכל לסבול כלל וכלל הפכה, וגם לא יוכל לשמוע דבר שנגד התפעלות מידותיו... כמו כאשר יחשוק ויאהב דבר גם שיהי' דבר רע בעין השכל לא יועיל לו לבטל המדה... וכן מאשר. ושמע דבר מה לא יועיל טעם שכלי וינצוץ מאוד כשלא יעבירו הדבר מפניו...".²⁴ במצב זה השכל אינו קיים כלל ככוח נפשי פעיל: "עד ב' שנים הוא ימי היניקה, אין לו בחינת

23 אורות, עמ' קכב-קכג.

המושכל כלל רק מתנהג כפי הטבע שבליבו לגמרי וכו'. ובימי הגדלות לאחר ב' שנים המושכל מתחיל להאיר במדות מעט מעט.²⁵ אם אין לתינוק "בחינת מושכל", מה מדריך את מידותיו? כיצד הוא יכול להתפתח התפתחות נפשית כלשהי באותן שנים? התשובה היא שאכן יש לו "מוחין", אולם למעשה הם אינם שלו: "מה שנקרא בשם מוחין ביניקה, הגם שאין בהם מהארת המושכל שבמוחו כלל כנ"ל, היינו לפי שיונק החלב משדי אמו ומוח אמו שבחלבה הוא לו למוחין למידותיו המוטבעים" (שם). הנה ניסוח מקורי לסימביוזה של מאהלר: התינוק ואמו הם אדם אחד, ה"מוחין" שלה זורמים אליו ומדריכים את מידותיו הטבעיות.

מכאן מתחיל תהליך ארוך ורב-שלבים של גדילה והתבגרות, שבו מבשיל בכל פעם חלק אחר מכוחות הנפש של הילד, עד שהוא מתחיל לעמוד ברשות עצמו. ראשית מבשילים כוחות העשייה, אחריהם כוחות הרגש, בתהליך שניתן לדמותו ללידה מחודשת (כשם שתקופת היניקה נקראת לא פעם "עיבור שני"). בגיל ההתבגרות, נושא דיונונו, מתפתחים כוחות ה"מושכל", כוח השכל והמחשבה. אז מתחיל הילד להיקרא "איש": "...אבל איש אינו נקרא עד היותו בן יג' שנים שנקרא בן עונשין... דהיינו כאשר מאיר במידות מבחינת חב"ד שבהן בגילוי ממש, והוא מדרגה הג' נקרא מושכל".²⁶ "וזמן קיבול תכלית השכל במדות הוא מיג' שנה עד היותו בן כ' שנה" (שם).

שלא במפתיע, דווקא אז מתחילה להתבשל ה"נשמה" או ה"נפש האלוקית" של הנער באופן אמיתי: "היצר הטוב שהוא הנפש האלוקית היא בעולם באדם עד יג' שנה".²⁷ הדברים קשורים ביניהם ללא כל ספק: כאשר מתפתחת יכולתו של הנער להתבונן בעולם בעיניו שלו, כאשר הוא מתחיל להבין את הסובב אותו בדרכו המיוחדת ולהכריע את הכרעותיו, נוצר הכלי להופעת הכוחות הנפשיים המיוחדים של נשמתו.

אור חדש מופיע בעולם. ולפי הכלל שלמדנו מן הרב קוק האור הזה חייב להביא אתו מצב חדש של שבירה. הנה לפנינו מקור "הסער והפרץ" של גיל ההתבגרות. הנה מקור הסערות המיוסרות והמאבקים המתישים המאפיינים את הגיל, מקור הלבטים המתסכלים של "חיפוש הזהות" והסכנות האורבות לפתחו של המתבגר. כמוכן, לא כל הנערים עוברים סערות אלה במלוא עוצמתן - סוף סוף יש נשמות הקרובות יותר לעולם התיקון... ובכל זאת, כפי שמסביר הרב קוק, דווקא הטיפוסים הייחודיים, העדינים, החושבים, בעלי

24 אדמו"ר הזקן, ספר המאמרים, שם.

25 אדמו"ר הזקן, תורה אור, קח-ב, ניו יורק ה'תשל"ט.

26 אדמו"ר האמצעי, פירוש המילות, פרק ב.

27 אדמו"ר הצמח צדק, קיצורים והערות לתניא, טט.

“האור הגדול”, הם העלולים להיקלע לתקופת התבגרות סוערת וקשה.

המשגה זו שוזרת בתוכה את התאוריות הפסיכולוגיות שהבאתי קודם. יש בה התייחסות ברורה ליציאה מן הסימביוזה (מ”מוחין דיניקה” ל”מוחין דגדלות”), לחיפוש הזהות, למרד הנצחי בהורים ובכל סמכות שהיא. בעזרת המשגה זו קל להבין את חרדתו של המתבגר לדימוי העצמי שלו, כאשר כל הישן (בית-הספר היסודי, למשל) איננו נחשב כלל - כאילו רק עכשיו מתחיל “המשחק האמיתי”. ובעיקר קל להבין את הצורך שלו להתנסות בכל דבר בדרכו שלו, ועל-פי החלטתו האוטונומית (“אף אחד לא יגיד לי”).

מסקנות

1. חנוך לנער על-פי דרכו

מכל הדיון כולו עולה הצורך בהתייחסות מורכבת, ואפילו פרדוקסלית, לגיל ההתבגרות בכלל, ולכל מתבגר ומתבגר בפני עצמו. מחד גיסא, אי-אפשר לקבל את ההתפרצויות הנפלאות של בני הגיל הזה ללא ביקורת, ואפילו עימות. אסור להיכנע לנטייה שלילית. הצורך שלו להתנסות עצמית לא מבוקרת עלול להיות הרסני באמת. סמים, עבריינות, חברות בכתות שונות וכדומה, הם ה”סיכון המקצועי” התמידי של המתבגר. קבלה אוטומטית של כל גחמותיו אינה מעידה על חירות וכבוד אלא על ניכור.

מאידך גיסא, בלימה ודיכוי של המתבגר יש בהם סכנה גדולה עוד יותר. אי-אפשר לעצור את החיפוש העצמי בלי לגרום לאחת משתי רעות: האחת, פגיעה אנושה ביכולתו של הנער, האדם הבוגר לעתיד, לחיות מתוך עומק עצמיותו, חיים שיש בהם אותנטיות ותחושת ערך, יוזמה והגשמה עצמית. השנייה, שלא פחות שכיחה, מרידה קשה ומסוכנת פי-כמה...

השאלה היא כיצד אפשר לכוון את האנרגיה העצומה שבשאיפת האינדיבידואציה וחיפוש הזהות למקומות שלא יהיו הרסניים. דומה שגם כאן יש לחסידות כמה עקרונות מועילים, בפרט בטכניקה הייחודית שהיא פיתחה להתמודדות עם נטיות שהיא מחשיבה כשליליות. הלל צייטלין מביא קטע מערבי נחל כדי להסביר את המושג “העלאת המחשבות הזרות”:

מחשבה זרה ולא טובה, הנופלת לאדם, היא קומה שלמה אלא שהיא פגועה...
ואם ידחנה האדם - הפילה ממדרגתה והרגה. ולכן אין ראוי לדחותה, אלא יתקנה. ואופן התיקון כן הוא: בתחילה, כשבאה מחשבה זו לאדם, ימשוך על

עצמו יראה גדולה ובושה מפני הש"י, ואז יחזיק אותה מחשבה, דאם לא כן יש חשש שמא תקלקל אותו... ואז ידקדק היטב במחשבה ההיא, ונמצא שהביא אותה מחשבה לעולם הדיבור או המעשה, והפגם והכתם שהיו בה נדחו.²⁸

ברמה העקרונית קל לקשור את הדברים הללו לנושא ההתבגרות. כל אותן נטיות קיצוניות או הרסניות אכן יש בהן "קומה שלמה" והיא "בקשת האני העצמי", חיפוש הזהות האישית והכורח לבחור בתפיסת עולם עצמאית. האופי הבעייתי שנטייה זו לובשת לפעמים הוא בגדר "קליפה", שפעמים רבות נוצרה דווקא מן התחושה שהחיפוש כחיפוש אינו לגיטימי. כאשר אין מקום לחיפוש ולהתנסות אישית בתוך הגבולות הקיימים, הגבולות הללו פשוט חייבים להיפרץ.

פגשתי פעם אישה חרדית שבצעירותה העזה לשאול שאלות קשות בנושאי אמונה ("מי אמר שהשם באמת ציווה משהו?"). כתגובה נשלחה הביתה, וכמעט סולקה מן המוסד שבו למדה. אישה זו הפנימה היטב את הלקח: היא לא שאלה יותר דבר, וקיבלה כל מה שנאמר לה מתוך תחושה קשה שאם דברי המחנכים מעוררים בה מועקה, אין זה אלא סימן לרוע כלשהו הטמון בה. המחיר נגבה אחר כך בצורת דיכאונות ומשברים שונים. האם זוהי מטרתנו החינוכית?

חייב, אם כן, להתקיים דיאלוג גלוי עם הנער המתבגר, דיאלוג עם יכולת הכלה רחבה מאוד. שום הרהור לא יידחה כ"מחשבת כפירה" ושום התאוות לא תסומן כ"הרהור עברה". אדרבה, על המחנך לברר, יחד עם הנער, את יסוד האמת שבמחשבתו ויתווכח עמו על כל נקודה ונקודה בדבריו שאין הוא מסכים עמה. המאמץ החינוכי להשפיע על השקפות הנער ועל מידותיו יתנהל בתוך הדיאלוג, ועל כל הנושאים, בלי לדחות נושאים מסוימים החוצה, אל ארץ ההפקר, שבה יתרבו וישגשו במחתרת. הכול יהיה בפנים.

הדיאלוג חייב להיות אמיתי. אסור למחנך להניח מראש כי הוא יודע מהו אותו "גרעין אמת" הנמצא בדברי הנער. ההנחה היא כי אנו מחפשים דבר שעדיין לא בא לעולם כלל - את דרכו הייחודית של הנער! דרך זו, לכשתבשיל ותקבל את צורתה הבוגרת, עשויה להיות שונה מאוד מדרכו של המחנך, אולי טובה ממנה בנקודות מסוימות ואולי לא, מכל מקום זו תהיה דרכו שלו. המחנך יאמר לעצמו "הלוואי שאצליח להשפיע עליו שהדרך שיבחר בה תעבור בתוך עולם הערכים היהודי ולא תוביל אל מחוצה לו. וככל שאכיר יותר בעובדה שרק הוא יכול לבחור לו את דרכו, כן יגדל הסיכוי שאכן כך יבחר".

28 הלל צייטלין, בפרדס החסידות והקבלה, עמ' 31. קטעים דומים רווחים בלי סוף בספרות החסידית כולה. בחרתי כאן בקטע הנראה לי בהיר במיוחד.

2. שאלת הלגיטימציה

דברים אלה נכונים, לדעתי, לכל חינוך באשר הוא. ועם זאת אין ספק כי בחינוך הדתי הדברים מורכבים פי-כמה מעצם הגדרתו כחינוך דתי. המטרה כאן אינה רק לעזור לנער לבחור לעצמו דרך ולהגן עליו מהרסנות עצמית. כאן קיימת מטרה ברורה להקנות לו קוד ערכי והתנהגותי מסוים מאוד, אך גם חרדה עצומה מפני כישלון בהשגת המטרה. חרדה זו יוצרת אצל המחנך תחושה שאם אך ירפה מעט את המושכות עתיד הנער לבעוט ולעזוב את הדרך הראויה. יותר מכך, יש כאן גם דילמה הלכתית: דיאלוג פירושו התייחסות בכבוד לעמדת הזולת, קבלת עמדתו כאפשרות לגיטימית. האם אין הניסוח הזה סותר את עצם משמעותו של החינוך למצוות? האם רשאי המחנך הדתי "לתת לגיטימציה" לחילול שבת, או להפקרות מינית? היכן עובר הגבול?

שאלות מעין אלה מטרידות לא מעט מחנכים, והן מונעות לעתים את האפשרות לקשר גלוי ופתוח בינם לבין תלמידיהם.

סבורני כי חשוב להבחין בין שני סוגים של לגיטימציה. הסוג הראשון הוא מידת הלגיטימיות שאני, כמשתתף בדיאלוג החינוכי, נותן לדעתו של המשתתף האחר. כאן מדובר במושג של לגיטימיות שאינו סותר את הדיאלוג אלא מהווה חלק מתוכנו: "בוא ואנסה לשכנע אותך שדעותיך-מעשיך-שאיפותיך - אינם לגיטימיים (כלומר, אינם סבירים או אפשריים) לפי ההנחות האלה והאלה שהסכמנו עליהן" (הנחות שאינן בהכרח "דתיות" - יכולה להיות הנחה שכולנו שואפים לאושר, שהאדם הוא יצור חברתי, שיש חשיבות עליונה לחירות, וכדו'). ניסיון זה אינו סותר את הכבוד העמוק שאני חש אל בן-שיחי, ואל יכולתו לבחור את דרכו באופן עצמאי ובוגר.

וישנו סוג שני של לגיטימציה, לגיטימציה המהווה את המסגרת הכללית של הדיאלוג, גבול שמעבר לו השיח נפסק לחלוטין. מערכת החוקים של כל מדינה היא סוג גבול שכזה. זכותך לשכנע אותי שחוק מסוים הוא פסול, כל זמן שאינך עובר עליו בפועל בטרם שונה בדרכים המקובלות. מנקודה מסוימת אין לאדם שיג ושיח עם אנשים בעלי דעות מנוגדות, אלא עם השוטר או בן-דמותו של השוטר, המייצג את המסגרת הכללית של השיח.

כאמור, סוג הלגיטימיות הראשון אינו מהווה בעיה חינוכית. זכותי וחובתי כמחנך לנסות ולשכנע את הנער העומד מולי במערכת ערכי, וביניהם גם גבולות ברורים של "לגיטימי" ו"לא לגיטימי". סוג הלגיטימיות השני הוא מורכב מאוד, ויש לשקול בקפידה היכן

להציבו ובאיזו דרך. במוסד אליטיסטי הוא יעבור במקום אחד, במוסד פתוח הוא יעבור במקום אחר, בשיחה אישית עם נער הוא יעבור במקום כלשהו המותאם לאותו נער, ובדרך כלל יהפוך בעצמו נושא לוויכוח. החשוב הוא לזכור כי גבול הלגיטימיות השנייה חייב להיות רחב לאין-ערוך מגבול הלגיטימיות הראשונה, וכי נכונותי להרחיבו אינה בחזקת אישור שאני נותן לדעותיו או למעשיו של הנער, אלא היא מבטאת את גבול הכפייה שאפשר או רצוי להפעיל.

3. מילה על "מצוינות רוחנית"

בשלב זה ברצוני להשיב להשגה נוספת, שגם אותה שמעתי לא פעם ממחנכים שונים במהלך דיון ברעיונות אלה. בסופו של דבר, הם אומרים, מדובר בתופעה "מודרנית" שלא שמענו דוגמתה בימי אבותינו. רק עם חדירת ה"השכלה" החליטו בני הנוער כי עליהם לחפש את דרכם במחוזות לא שיערום אבותם. נכון שיש להתמודד עם הסכנה הזאת, אבל מהו מחירה של ההתמודדות עצמה? נניח, הם אומרים, שרבים מבני הנוער אכן הושפעו מן העולם המערבי ומזרמיו העכורים עד כדי כך שיש לדון עמם בפרוטרוט בכל המכשלות שעמם כבר נפגשו, הן מכשלות היצר והן מכשלות הרוח המודרנית או הפוסט-מודרנית. נניח גם שדרך הטיפול הנכונה במכשלות האלה היא אכן כפי הצעתך, על-ידי דיאלוג פתוח שאינו מתחמק מדבר, אך מה עם כל היתר? מה עם אילו הנענים יפה כל כך לאופן החינוך הישן והטוב? יכולת התמודדות היא דבר חשוב בלי ספק, אבל האם שכחנו את שאיפותינו החינוכיות הנצחיות, לגדל דור של יהודים "בעלי צורה", צדיקים, תלמידי-חכמים, ואפילו "בעלי-בתים" ראויים לשמם? אמר לי ראש ישיבה חשוב, אדם שאני מעריך (בין היתר) גם בשל יכולתו המופלאה להכיל גם תלמידים בעלי קשיים כאלה ואחרים: אני מגדל את תלמידיי להיות ישרים וטובים, מתוך שאיפה לגדלות רוחנית אמיתית. דווקא משום כך, אמר, אם ייתקלו בעיוותים שונים הם יהיו מספיק חזקים וישרים כדי להתמודד עמם.

אין ספק שיש פה טענה של ממש. מחנך דתי המודע לשליחותו אכן חש כי על שכמו מוטלת האחריות להעביר הלאה לדור הבא את לפיד האש התורנית שקיבל. הוא חולם כי תלמידיו יהיו ענקי רוח ממש כרבותיו וכרבותיהם הגדולים, ואין לכו פנוי לניסויים חינוכיים. ייתכן שיסכים כי יש למצוא דרך לטפל בנושרים מן הדרך, לגוניהם השונים, אבל דרך המלך, מבחינתו, לא תשתנה לעולם - כפי שהתורה עצמה, לאמונתנו, הנה

נצחית ובלתי משתנה.

אבל עם כל גדולתה של התפיסה הזאת והאמת העמוקה המזינה אותה, היא מבוססת, לדעתי, על אשליה מסוכנת. ההנחה כי מדובר בקשייהם של יחידים הזקוקים ל"טיפול" ייחודי כזה או אחר היא בראש ובראשונה טעות אופטית קשה. גם אם רק מיעוטו של הנוער מצהיר בפה מלא על לבטיו, על הצורך שלו "להתחבר" רגשית ומחשבתית לתכנים שהוא לומד, למצוא דרך עצמאית משלו, אין ללמוד מכך שהלבטים הללו מיוחדים רק לו. ייתכן שדווקא להפך, שאותם נערים המתבלטים כ"בעייתיים" מבחינה רוחנית הם שמשוגלים, יותר מאחרים, לבטא את מחשבותיהם באופן בהיר וגלוי. בכלל, הפסיכולוגיה של הקבוצות עשירה במונחים כמו היותו של אדם זה או אחר "הקול של הקבוצה" - זה המבטא זרם רגשי או מחשבתי המשותף באופן סמוי גם לחברי הקבוצה המתנגדים לכאורה לדעתו. לא פעם מגלה שיחה מעמיקה עם נער הנראה רחוק מהתלבטויות אלו כי בעומק לבו הוא שותף להן.

ואדרבה, מכל מה שהצגתי כאן עולה כי התלבטויות אלה אינן בהכרח תוצר של השפעה זרה. עיון במקורות מראה דווקא כי בעומק הדברים זהו קולה האוטנטי של הנשמה, של האני הפנימי העמוק. ייתכן כי הנערים הנראים כבעייתיים הם הנערים היותר רגישים מבחינה רוחנית, היותר קשובים לפנימיותם, בעלי הפוטנציאל היותר גדול להתפתחות רוחנית. לא יכולה להיות שגיאה גדולה יותר מלהדביק לתביעותיהם תווית של בעייתיות!

במקרים רבים אנו נתקלים במהלך חיים לכאורה נטול בעיות מבחינה דתית. הנער מקבל את דברי מוריו ללא מחשבת ביקורת, עובר את המסלול הישיבתי הרגיל, והולך לאוניברסיטה ללמוד מקצוע. באוניברסיטה הוא פוגש, אפשר לומר לראשונה, באורח החשיבה המערבי, ומגלה שלא הוכן לקראתו בשום צורה, שהדברים ששמע במהלך לימודיו על העולם ה"חילוני" הם פשטניים מדי ושאינו לו כלים כלשהם להתמודדות. במקרה היותר מוצלח הוא נשאר "דתי", אולם אמונתו באמיתיות התכנים הדתיים לעולם לא תהיה כשהייתה. להערכת אנשים רבים מאוד עוברים מסלול רוחני מן הסוג הזה. לטווח הארוך זו עלולה להיות בעיה חמורה יותר מן החילון עצמו. חשוב לציין כי ברוב המקרים מוריהם מן הישיבה אינם יודעים דבר על כך.

בקיצור, אין בררה. צריך להתמודד עם המציאות כמו שהיא. במאמר קודם שלי²⁹ הצעתי כי "שיטת החממה" שעליה היה מבוסס עד כה החינוך הדתי (קרי, "נגדל את הנער בלי שום רוח פרצים, עד שיהיה חזק דיו להתמודד") קרסה, בין היתר משום שאי-אפשר

לבנות היום חממות אמיתיות. בעולם של ימינו קשה לשלוט בזרמים הרוחניים והיצריים המתפרצים מכל עבר. יש ללמוד להתמודד עמם מתוך יכולת ביקורתית מפותחת, ויכולת כזאת בונים בלא מעט עמל. הצעתי לכך את המונח "שיטת החיסון" - פיתוח מכוון של יכולת הנער להתמודד בעצמו. ואין דרך לעשות זאת ללא דיאלוג רצוף ופתוח.

אסיים באותו מעשה מפורסם על היהודי שחלם על אוצר הנמצא בוניה, מתחת לגשר מסוים. משחזר החלום ונשנה כמה פעמים, אמר בלבו: שמא יש דברים בגו? ארז את חפציו ונסע לוניה. שוטט ומצא את הגשר מן החלום, והנה הוא מוביל לארמון המלך ושומרים עוברים בו כל שעות היממה. משהרבה ללטוש עיניים אל המקום שבו נמצא - לפי חלומו - האוצר, עורר את חשדם של השומרים ונלקח לחקירה. ראה כי הוא אנוס, וסיפר את האמת, כיצד הגיע לכאן בעקבות חלומו. שמע זאת מפקד המשמר ופרץ בצחוק גדול - "טיפש שכמותך! עד לכאן רדפת אחרי חלומותיך? הנה, אילו הלכתי אני אחר חלומותי הייתי נוסע לעיירה פלונית, ושם - תחת תנורו של יהודי פלוני, מספר לי חלומי שנמצא אוצר מופלא...". חזר היהודי לביתו ומצא את האוצר מתחת לתנורו.

לסיפור הזה כמה פירושים. יש הרואים בו הטפה להימנע ממסעות למרחקים. האוצר, הם אומרים, הרי תמיד נמצא בבית... אולם חביב עליי יותר הפירוש ההפוך, שיש בו ללמדנו פרק בהלכות מתבגרים. נכון, האוצר נמצא בבית. אבל רק המסע למרחקים, לארץ לא נודעת, רק המפגש - המסוכן לפעמים - עם אנשים זרים ועם חלומותיהם, יכול להדריך אותי באמת למציאת האוצר בתוך ביתי פנימה. מי שמבין זאת מבין גם כי יש לאפשר לנער לנסוע לעתים למחוזות רחוקים. אם נשכיל ללוות אותו בדרך הנכונה, גדול הסיכוי שיחזור וימצא את אוצרו בבית, ממש מתחת לתנור.

נספח: על השעבוד להורים

הרב צבי יהודה קוק, בשיחתו לפרשת משפטים (תשל"ג), מעניק לגיטימציה גדולה מאוד לזכותו המוחלטת של המתבגר לעצמאות: "קיימת גם מציאות של שעבוד לאבות ואמהות", הוא מתריע, "יש הורים המרשים לעצמם לשלוט על ילדיהם כאילו הם עדיין תינוקות. האבא אומר 'יש לי זכות'. זה סקנדל! האם הוא קנה את בנו? האם בנו הוא עבדו?... הדבר נובע מהרגל שנמשך כעשר שנים מאז היה הבן ילד בן חמש. אבל עכשיו הבן כבר איננו בן חמש! המצב שהיה קיים לפני עשר שנים איננו המצב כיום בשום

29 'אחרי קריסת החממות - חינוך דתי בעולם פוסט-מודרני', דעות, 11 (תש"ס), עמ' 39-34.

אופן! יש לשבור את מוטות הברזל האלה שמדכאים אותנו ומבלבלים אותנו! יש להשתחרר מהם אחת ולתמיד! הדברים עלולים להגיע, במקרים קיצוניים, עד כדי מחלות נפש חמורות, אשר הפסיכואנליטיקה תולה את סיבתן בדברים שאירעו בין הבן בילדותו להוריו”.

חשוב לזכור, כי הרב צבי יהודה מדבר כאן בעיקר על הורים שרוצים למנוע מילדיהם ללכת לישיבה: “הבן היה יכול לצמוח כתלמיד חכם גדול... והנה באים אביו ואמו, דודו ודודתו... וחושבים שיש להם זכות לבלבלו, לבטל תורתו ולעכב את התגדלותו...” בכל זאת, יש חשיבות רבה לעובדה שהרב אינו מסתפק בנימוקים המתבססים על הערך העליון של תלמוד תורה, אלא מדגיש בראש ובראשונה את חירותו המוחלטת של המתבגר.

וכדאי לשים לב, הוא מדבר על נער בן 15.