

דני רוזנבאום

פרקים במשנתו החינוכית של ר' יהודה ליב הלוי אשלג
בעל ה"סולם"

משנתו הקבלית-חסידית של רבי יהודה ליב אשלג¹ (להלן: מהרי"ל),² המבוססת על קבלת האר"י, הולכת ותופסת את מקומה כאחת המשנות הקבליות המובילות במאה העשרים ובימינו.³ המחקר האקדמי של משנת אשלג הולך ומתפתח,⁴ אך

- 1 מאמר זה מבוסס על עבודת גמר שנכתבה במחלקה לפילוסופיה יהודית באוניברסיטת בר-אילן בהנחייתו של ד"ר אבי אלקיים.
- 2 ורשה תרמ"ה (1885)–תל אביב תשט"ו (1954). לתולדות חייו של הרב אשלג ראו א"מ גוטליב, הסולם, ירושלים תשנ"ז, עמ' – רכט; י' אלפסי, אנציקלופדיה לחסידות, כרך י, ירושלים תשס"א, עמ' כה–כז.
- 3 ראו א' שבייד, בין חורבן לישועה, תל אביב 1994, עמ' 193–215, וכן א' ביק (שאולי), "בין האר"י הקדוש לקארל מארקס", הדים: לשאלות החברה הקיבוצית, 110 (1980), עמ' 174–181.
- 4 בעניין זה ראו את עבודתו המקיפה של טוני לביא: הנ"ל, מחשבת הבריאה במשנת ר' יהודה לייב הלוי אשלג, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, רמת גן תשס"ב; הנ"ל, סוד הבריאה: תורת האלוהות ותכלית האדם בקבלת הרי"ל אשלג, ירושלים תשס"ח; הנ"ל, מלכודת הדבש והעוקץ בקבלה: אלוהים, אדם ונחש, אור יהודה 2011; ט' לביא וע' אורצל, אלהים, הרב והפילוסוף: סודות הבריאה בספר הזהר ובתורת האר"י – דיאלוג קבלי פילוסופי, אור יהודה תשס"ה. למחקרים נוספים העוסקים בקבלת אשלג ראו שבייד, בין חורבן לישועה (לעיל הערה 3); הנ"ל, "לבטי היחס למעגל השיח המדעי הפילוסופי והמוסרי של כלל ישראל והאנושות במאה העשרים (משנותיהם של הרבנים אשלג ודסלר)", תולדות פילוסופיית הדת היהודית בזמן החדש, כרך ד', תל אביב 2006, עמ' 258–279; ביק, בין האר"י (לעיל הערה 3); י' גארב, יחידי הסגולות יהיו לעדרים: עיונים בקבלת המאה ועשרים, ירושלים תשס"ה; D. Hansel, "The Origin in the Simum of God or Simum of the –Thought of Rabbi Yehuda Halevy Ashlag World?", *Kabbalah*, 7 (2002), pp. 37-46; י' מאיר, "נפתולי סוד: הלל צייטלין, הרי"ל אשלג והקבלה בארץ ישראל", בתוך: ח' פדיה וא' מאיר (עורכים), יהדות, סגירות, קטעים, פנים, זהויות (עמ' 585–648), בארשבע תשס"ז; הנ"ל, "גילוי וגילו בהסתר: על ממשכי" הרי"ל אשלג, ההתנגדות להם והפצת תורת הסוד", קבלה, 16 (תשס"ז), עמ'

טרם ניתנה הדעת להיבטים החינוכיים של משנתו.⁵ במאמר הנוכחי נדון בתפיסתו החינוכית של מהרי"ל ובאופן שבו היא באה לידי ביטוי בהיבטים שונים של המחשבה והעשייה החינוכית, לאור תמונת העולם ותפיסת האדם המקוריות שלו. מהרי"ל לא ניסח שיטה חינוכית סדורה, ולכן גיבוש משנתו החינוכית נעשה תוך היתוך התבטאויותיו המפורשות בענייני חינוך עם המשתמע מתורת הבריאה והאדם הנובעים ממשנתו הקבלית-חסידית הענפה, וזאת במטרה לחלץ מתוכם יסודות ועקרונות חינוכיים הן ברמה האידאולוגית הן ברמה המעשית-יישומית. בבואנו לנתח תפיסת עולם חינוכית עלינו להבחין בין האידאולוגיה (או התיאולוגיה) המגדירה את הפילוסופיה החינוכית לבין התיאוריה המציגה את היישום הנורמטיבי של ההגות. הגות חינוכית-נורמטיבית מגדירה מהם גופי הידע, האמונות והדעות והתכונות האישיות שעל החינוך לטפח ומאיזה טעם נבחרו, וכן מהם האמצעים והתהליכים שבאמצעותם אפשר לטפח אותם ועל מי מוטלת האחריות לכך.⁶ למותר לציין שקביעות אלו נטועות עמוק בתפיסות פילוסופיות אודות מהות ההוויה האנושית, יסודות הקיום, מהות הידיעה, טיב הממשות, יסודות המוסר והחברה ועוד, ומשום כך עלינו לברר את השקפת עולמו של ההוגה ביחס לשאלות אלו בטרם נבוא לדון במשנתו החינוכית. תהא זו טעות לחשוב שהגות חינוכית מצטמצמת ומסתכמת בהיגדים שיש להם אמירה ישירה כלפי ענייני חינוך והוראה בלבד.⁷

151–258; הנ"ל, "גילויים חדשים על ר' יהודה לייב אשלג", קבלה, 20 (תשס"ט), עמ' 345–368; ב' הוס', "קומוניזם אלטרואיסטי: הקבלה המודרניסטית של הרב אשלג", עיונים בתקומת ישראל, 16 (2006), עמ' 109–130; מ' לייטמן, הדור האחרון, בני ברק 2006, עמ' 297–386; י' אחיטוב, "הרב אשלג ולוינס על המחויבות לזולת", בתוך: ב' איש שלום (עורך), בדרכי שלום: עיונים בהגות יהודית (עמ' 469–484), ירושלים 2007.

5 ראויה לציון עבודתו של פיליפ וקסלר העוסק בקשר שבין מיסטיקה לחינוך – ראו הנ"ל, החברה המיסטית, ירושלים תשס"ח; P. Wexler, *Holy Sparks: Social Theory, Education, and Religion*, New York 1996; P. Wexler, *Mystical Interactions: Sociology, Jewish Mysticism and Education*, Los Angeles 2007.

6 W. K. Frankena, "A Model for Analyzing a Philosophy of Education", *Readings in M. Rosenak, Commandments and the Philosophy of Education*, Boston 1970 .Concerns: Jewish religious education in secular society, Philadelphia 1987, pp. 35

7 ראו י' הרמן, אדם חדש – תרגום הגות הראי"ה מתורת אדם לתיאוריה חינוכית, חיבור לשם קבלת תואר דוקטור לפילוסופיה, ירושלים תש"ס, עמ' 17–18; וכן: M. Rosenak & A. Rosenak, "Rabbi Joseph B. Soloveitchik and Aspects of Jewish Educational Philosophy: Explorations in his Philosophical Writings", *Journal of Jewish Education*, 75 (2009), pp. 114–129.

א. מהות האדם ושלמותו בהגותו של מהרי"ל אשלג

בפרק זה נעסוק בשאלת מהותו של האדם ובדמותו וכן במסלול התיקון שלו על פי שיטת מהרי"ל על רקע תמונת העולם הכללית שהוא מתאר. בתוך כך יידונו גם מושגים קיומיים בסיסיים כמו מהות הבחירה החופשית והגדרת הטוב והרע.

הדיאלקטיקה שבין הרצון לקבל ובין הרצון להשפיע

אבן היסוד בשיטתו הקבלית של מהרי"ל היא האבחנה בין שני יסודות מנוגדים העומדים ביסוד ההוויה. ה"רצון להשפיע", שהוא העיקרון האלוהי הנמשך מן האיין־סוף⁸ בבחינת "יש מיש", וה"רצון לקבל" (להלן: רצ"ל^ק), שהוא היסוד הנברא בבחינת "יש מאין": "ומבחינת מחשבת הבריאה שבאין סוף יתברך, הוא כולו רצון להשפיע ואין בו מבחינת רצון לקבל אף משהו. והפכי אליו הוא הכלי, שהוא הרצון הגדול לקבל את השפע ההוא, שהוא כל שורשו של הנברא המחודש, הנה אין בו ענין של השפעה כלום"⁹.

הרצון להשפיע מבטא את רצון האל להיטיב עם נבראיו והוא המניע לבריאת העולם. אולם אין משמעות לרצון זה ללא ישות המקבלת את הטוב ונהנית ממנו, ולכן ממחשבת הבריאה נובע בהכרח הצורך לברוא בריאה חדשה שמהותה הרצון לקבל, וזהו הכלי אשר בו מתלבש השפע האלוהי. אך בנקודה זו נעוץ פרדוקס. הרצון לקבל, שהוא מהות הנברא, מהווה מחיצה ופירוד בין הנברא לאור האלוהי, שהוא הרצון להשפיע, שכן בעולמות הרוחניים קרבה וריחוק מתבטאים במידת שינוי הצורה, "והשוואת הצורה ברוחניות הוא דבקות"¹⁰. פרדוקס זה נפתר באיין־סוף באורח פלאי. כאן התחולל נס שבו שני הכוחות הקוטביים הללו התאחדו למהות אחת של אור וכלי, בלשונו של פרקי דרבי אליעזר: "הוא ושמו אחד"¹¹. מהות זו היא מלכות דאין סוף.

אולם הרמוניה אידאלית זו הגיע לקצה בעקבות הצמצום¹² שהתהווה מרצונה של "מלכות דאין־סוף" להידמות לבורא בהיותו נותן ומשפיע

8 על מושג ה"איין־סוף" במשנת אשלג ראו Hansel, "The Origin" (לעיל הערה 4).

9 י"ל אשלג, ספר פתיחה לחכמת הקבלה, בני ברק תשנ"ח, עמ' ח.

10 אשלג, שם, עמ' יא. וראו גם הנ"ל, ספר ההקדמות לחכמת האמת, קרית יערים תשס"ח, עמ' עא.

11 "הוא" האור האלוהי ו"שמו" הוא הכלי של מלכות שהיא הרצון לקבל. "אחד" הייתה אחדות בין האור לכלי למרות התכונות המנוגדות. איחוד זה הוא "מפליאות כל יכולתו" ולמעלה מהשגתנו להבין כיצד הייתה השתוות ביניהם. ראו אשלג, פתיחה, עמ' כג.

12 אחד החדושים בפרשנותו של אשלג לכתבי האר"י הוא התרחשותם של שני צמצומים: צמצום א' וצמצום ב'. על היחס ביניהם ראו אשלג, שם, עמ' עב-עז; לביא, סוד הבריאה (לעיל הערה 4), עמ' 287.

(התקשטות, בלשון מהרי"ל). רצון זה הביא את מלכות דאין-סוף לדחות את האור האלוהי ולהתרוקן, במטרה להתמלא מחדש בבחינה של מקבל על מנת להשפיע. מהלך זה יצר את המובחנות והפרטיות של הכלי.¹³ אך מרגע זה ואילך הפך הרצון לקבל לעצמו לשורש הרע והפירווד,¹⁴ ומכאן נקודת המוצא לתורת המוסר של מהרי"ל ולאבחנה בין טוב לרע. מנקודה זו מתחיל תהליך השתלשלות העולמות והפרצופים עד למציאותו של האדם, שהוא בלבד יכול ליישם את תיקון העולמות ולהביא להשוואת הצורה עם האל על ידי שימוש בכלי הקבלה שלו על מנת להשפיע. מהלך זה מכוון כולו להשגת מטרת הבריאה שהיא "גילוי אלוקותו ית' לנבראיו בעולם הזה".¹⁵

הרצל"ק הוא יסוד כוח החיים של האדם, החשק והדחף הפנימי אשר מתלבשים בדברים שהאדם רוצה להשיג: "כח הרצון לקבל" מתלבש ופועל בתוך הדברים הרצויים לו להתקבל, שמידת הגילוי של הפעולה הזאת היא מדת חייו.¹⁶ אלא שגם האדם עצמו נתון בדיאלקטיקה שבין קיום רצון הבורא ומטרת הבריאה על ידי מימוש הרצל"ק, ובין שאיפתו להגיע לדבקות בבורא. כאמור, לפי מהרי"ל מהותה של הדבקות היא השאיפה להשתוות הצורה, היינו להידמות ככל האפשר לתכונתו הבסיסית של הבורא שהיא השפעה מוחלטת, ללא קבלה. הסינתזה בין שתי המגמות המנוגדות האלה באה לידי ביטוי בדרישה מהאדם לעבור תהליך של תיקון ושינוי שבמהלכו הוא רוכש "טבע שני" שמהותו – רצון לקבל על מנת להשפיע, דהיינו, "לעשות נחת רוח ליוצרו ולא לשום אהבה עצמית".¹⁷ זהו גמר התיקון של האדם וגאולתו, וזו גם גאולתם ותיקונם של העולמות העליונים. ככל שהנברא מתקדם יותר בעניין השוואת טבעו וצורתו הרוחנית לאל, כך מגיע הוא לרמת דבקות גבוהה יותר ולהרגשה ברורה יותר של השגחת האל על עולמו.

התהליך ההתפתחותי של מחשבת הבריאה מתגלם בשלושה מצבים.¹⁸ המצב הראשון "הוא מציאותן של הנשמות באין סוף ברוך הוא במחשבת הבריאה, שכבר יש להן שם הצורה העתידה של גמר התיקון". כאמור, באין-סוף האור והכלי, הקבלה וההשפעה, דבוקים יחד בסוד "הוא ושמו אחד", ועל כן הרצון לקבל – הגוף – אינו מתקיים כישות מובחנת. במצב השני נוצרת מציאות

13 ראו אשלג, שם, עמ' ז; וכן: לביא ואורצל, הרב והפילוסוף (לעיל הערה 4), עמ' 55.

14 ראו אשלג, שם, עמ' יט.

15 י"ל אשלג, מתן תורה, ירושלים תשנ"ה, עמ' סא.

16 אשלג, שם, עמ' קלו.

17 אשלג, שם, עמ' כד; הנ"ל, פרי חכם, ב, בני ברק תשנ"ט, עמ' מג.

18 אשלג, הקדמות, עמ' עד-עה; ראו גם: לביא, סוד הבריאה (לעיל הערה 4), עמ' 31–40.

מובחנת של גוף ונשמה בעולם הזה שהוא עולם התיקון, על מנת לאפשר לאדם לתקן את הרצון לקבל לעצמו שהוא שורש הפירוד מהאל. אך מכיוון שאין אדם מתקן מה שאין בו,¹⁹ עליו לפתח תחילה את כלי הקבלה שלו כדי לאפשר את תיקונם באופן מלא על ידי רצון להשפיע. לשם כך נוצרה מערכת עולמות הטומאה והסטרא-אחרא המזינים את כוחות הקבלה העצמית, וניתנה לאדם האפשרות להפוך את כלי הקבלה לכלי השפעה באמצעות קיום תורה ומצוות. לאמור, נקודת המוצא שממנה מתחיל האדם את מסעו בעולם היא מצב של קלקול וטומאה שבו הוא שרוי עקב שבירת הכלים בעולמות העליונים ובעקבות חטא אדם הראשון. במצב זה האדם נתון לשליטתם המוחלטת של כלי הקבלה, והאגואיזם מושל בו.²⁰ המצב השלישי הוא גמר התיקון השלם של הנשמות, ו"אז יגיע התיקון השלם גם אל הגופים", כלומר הרצון לקבל (שהוא צורת הגוף) יבוא לידי ביטוי כהשפעה. לאמור, בעוד שבמצב השני מהלך התיקון מכתוב שימוש בכלי השפעה בלבד,²¹ בגמר התיקון האדם פועל כ"מקבל על מנת להשפיע". גמר התיקון אינו אלא שיבה למצבה הראשוני של הנשמה קודם התלבשותה בגוף ובעולם העשייה: "שהשי"ת אינו עושה חדשות בעת גמר התיקון, כסברת הכסילים, אלא "ואכלתם ישן נושן".²² וכן: "לכאורה יש לדקדק על לשון תשובה, שהיה צריך להקרא לשון שלמות, אלא להורות שהכל ערוך מכל מראש, וכל נשמה ונשמה כבר נמצאת בכל אורה וטובה ונצחיותה".²³ מכיוון שהמצב הסופי, "גמר התיקון", כבר כלול מראש במצב הראשון, באיך-סוף, הרי שהמעבר דרך שלושת המצבים הוא דטרמיניסטי.²⁴

לטענה זו משמעות ערכית מרחיקת לכת. המשמעות היא שהאדם הוא טוב מיסודו ומהותו, וטוב זה אינו נפגם כאשר קליפת הגוף ההווה ונפסדת, הרצון לקבל לעצמו, עוטה את האדם במהלך המצב השני הנזכר לעיל. מהותו האמתית של האדם, אם כן, היא הרצון לקבל על מנת להשפיע, הגם שבמהלך המצב השני מהות זו קיימת בכוח ולא בפועל, מכיוון שבמצב השלישי שהזכרנו מהות זו

19 אשלג, שם, עמ' עג.

20 מעניין לציין את ההתאמה בין קביעה זו לבין קביעתו של פיאז'ה שדפוסי החשיבה של ילדים עד גיל 7 לערך הם בעלי אופי אגוצנטרי. ראו: J. Piaget, *The origins of intelligence in the child*, New York 1952; א' זיו ונ' זיו, פסיכולוגיה בחינוך, תל אביב 2001, עמ' 96.

21 זו אחת ההשלכות הנובעות מצמצום ב שבו "מלכות עלתה לבינה". ראו אשלג, פתיחה, עמ' עז.

22 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' עג.

23 שם, עמ' פב.

24 ראו אשלג, מתן תורה, עמ' נ.

תחזור ותופיע בפועל בהכרח, כפי שכבר הייתה במצב הראשון.²⁵ העצמות השונות והביטויים השונים של הרצון לקבל הם המבחינים בין אדם למשנהו והם יסוד המהות האנושית.

כתביו של מהרי"ל מתארים בהרחבה את ההשתלשלות ואת ההתפתחות של הרצל"ק, ה"כלי", באמצעות עשר הספירות ותורת הפרצופים הלוריאנית ואת הדיאלקטיקה של קבלה והשפעה, מהיווצרות הכלי הראשוני, מלכות דאין-סוף, דרך היווצרות חמשת העולמות (אדם קדמון, אצילות, בריאה, יצירה ועשייה) הכוללים את כל המציאות הרוחנית שנמשכת מאור איין-סוף עד להתגשמותו הסופית בעולם הזה ובאדם. תיאור זה חורג מגבולות המאמר הנוכחי.²⁶

בחירה חופשית

הטיעון הדטרמיניסטי שמציג מהרי"ל, מעורר את השאלה כיצד הוא תופס את רעיון הבחירה החופשית. ניתוח מושג הבחירה אצל מהרי"ל מעלה שבאופן מעשי תחום הבחירה האנושית מצומצם ביותר. מהרי"ל טוען שבניגוד לתחושה האינטואיטיבית שלנו, האדם בטבעו איננו בוחר: "כשנתבונן במעשיו של היחיד, נמצא אותם כהכרחיים ובעל כרחו יעשה אותם, ואין לו אפשרות בחירה. והוא דומה בזה לתבשיל השפות על כירה, שאין לו כל בחירה והוא מוכרח להתבשל, כי ההשגחה חבשה את כל החיים בשני מוסרות, שהם התענוג והמכאוב".²⁷ יתרה מזו, אפילו אופי התענוג המבוקש אינו נתון להכרעת האדם אלא מהווה תוצר של השפעות גנטיות ("מצע", בלשונו של מהרי"ל) ובעיקר, השפעות סביבתיות וחברתיות. זאת מכיוון שהמצע של התכונות והגנטיות קיים באדם באופן פוטנציאלי וביטוין המעשי תלוי בחברה: "אני משועבד בכל תנועותי, בכבלי ברזל, בטעמים ונמוסים של אחרים שהם החברה".²⁸ אם כן, טענתו של מהרי"ל היא שבאופן בסיסי האדם כפוף לכוחות פנימיים וחיצוניים הפועלים עליו. עם זאת, לדעת מהרי"ל, הבחירה החופשית באה לידי ביטוי מעשי בנקודה אחת, והיא יכולתו של האדם לבחור בסביבה אשר ממנה כאמור הוא יושפע בהכרח:

25 שם, עמ' עז. בנקודה זו נעוצה תפיסתו של מהרי"ל ביחס לתחיית המתים והשארות הנפש, שם, עמ' עט.

26 ראו על כך בהרחבה אשלג, פתיחה; אשלג, תלמוד עשר ספירות, א-ו, ירושלים תשט"ז; לביא, מחשבת הבריאה (לעיל הערה 4); הנ"ל, סוד הבריאה (לעיל הערה 4); וכן: א"ב פיש, נקודות אור ודעת: מבוא לתורת הקבלה ע"פ דרכו בקודש של אדוננו מורנו ורבינו יהודה ליב הלוי אשלג, נוף אילון תשנ"ו.

27 אשלג, מתן תורה, עמ' קו.

28 שם, עמ' קו.

כי אמת הדבר, שאין חירות לרצון, אלא מתפעל מארבעת הגורמים האמורים,²⁹ ומוכרח לחשוב ולעייין כמו שהם מציעים לו, בלי שום כח לבקורת ושנוי כמלוא נימא [...] אולם יש חירות לרצון לבחור מלכתחילה בסביבה כזו, בספרים ומדריכים כאלו שמשפיעים לו שכליות טובות [...] לכן, המתאמץ בימי חייו, ובוחר בכל פעם בסביבה טובה יותר – הרי הוא ראוי לשבח ולשכר [...] לא מטעם מחשבותיו ומעשיו הטובים, הבאים לו בהכרח, בלי בחירתו, אלא מטעם התאמצותו לרכוש לו סביבה טובה המביאתו לידי המחשבות והמעשים האלו.³⁰

במושג "סביבה" כוונת מהרי"ל לחברה, למורים ולספרים שבהם האדם בוחר, בבחינת: "עשה לך רב וקנה לך חבר" (אבות א, ו). על רקע זה מובנת ההצדקה לעונש. אדם נענש על מעשה רע משום שעשיית המעשה היא תוצאה של בחירת סביבה שלילית או הימנעות מבחירה בסביבה חיובית: "כי רק בדבר הזה יש להועיל לאדם או לגנותו, דהיינו, בבחירת הסביבה, אולם לאחר שבחר הסביבה, הוא מוטל בידיהם כחומר ביד היוצר".³¹

מהות האדם וייחודיותו

כפי שראינו, מהרי"ל מייחס חשיבות עצומה להשפעת הסביבה על התפתחות האדם. פעולותיו של האדם הן תוצאה של שרשרת סיבתיות הפועלת על מצע התכונות והנטייות הראשוניות והקניינים הרוחניים שאותם הוא מקבל בתורשה, בבחינת יצירה "יש מיש", והמוטבעים בתת-המודע שלו. אופי ההתפתחות של תכונות אלו ודרך ביטוין מהכוח אל הפועל מוכתב באופן דטרמיניסטי ובלתי רצוני על ידי הסביבה הפועלת על המצע של האדם.³² אולם השעבוד לסביבה אינו שולל את האינדיווידואליזם של האדם. האינדיווידואליות של האדם באה לידי ביטוי בתכונות המצע שלו: "כי תראה אשר אלפי אנשים, שסביבה אחת לכולם, גם באופן ששלושת הגורמים האחרונים פועלים בכולם במידה שווה, עם כל זה לא תמצא ביניהם שני אנשים שתהיה להם תכונה אחת, והוא מטעם, שכל אחד מהם, יש לו מצע מיוחד, לפי עצמו לבדו [...] ודע שזהו הרכוש האמיתי של

29 על גורמים אלו ראו בהמשך.

30 שם, עמ' קטו-קיו. ההדגשות במקור.

31 שם, עמ' קיח. בעניין הבחירה החופשית אצל מהרי"ל ראו גם לביא, מלכודת הרבש (לעיל הערה 4), עמ' 161-162.

32 מהרי"ל מגדיר שלושה גורמים סביבתיים המשפיעים על התפתחות האדם. לפירוט הגורמים ראו אשלג, פרי חכם, א, עמ' יח-כג; הנ"ל, מתן תורה, עמ' קח-קטז. גורמים אלו מצטרפים למצע ומהווים את ארבעת הגורמים החיצוניים המשפיעים על האדם.

היחיד שאסור לפגוע בו או לשנותו".³³ המפגש בין המצע לבין כוחות הסביבה מוליד ישות אנושית ייחודית וחד-פעמית.³⁴ אך עדין יש לשאול אם המרכיבים הנזכרים, דהיינו המצע והסביבה, הם מרכיבים שמקורם חיצוני לאדם עצמו, שאם כך הוא הרי טרם עמדנו על הנקודה שהיא היא הישות האינדיווידואלית. בלשון אחרת – מהו האדם?

מהרי"ל דוחה את העמדה הדואליסטית המגדירה את מהות האדם כעצם רוחני השרוי בתוך הגוף, שכן עמדה זו לא הצליחה לספק הסבר מניח את הדעת לשאלת החיבור בין גוף לנפש.³⁵ כאן נזקק מהרי"ל לחכמת הקבלה. כאמור, החידוש היחיד בעולם, הדבר שאין לו שורש באל עצמו, הוא "הרצון לקבל", "שהרי הוא ית' אינו כלול ולא כלום מבחינת רצון לקבל להיותו קדמון לכל דבר, וממי יקבל?".³⁶ הרצון לקבל הוא הנושא את תכונות האופי שבמצע. כלומר, העצמי (אגו) של כל אדם מוגדר על פי הנטיות הגנטיות הטבועות במצע שלו אשר תוחמות את גבולות הרצון לקבל שלו וקובעות מה ימשוך אליו ומה ידחה ממנו. הרצון לקבל מתגלה באדם בשני מישורים, במוחא ובליבא, דהיינו בשכלו וברגשותיו.³⁷ בתחום המוחא, הרצל"ק מתבטא בשאיפה לדעת, ברצון להבין את התועלת וההיגיון שעומדים מאחורי כל פעולה הן של האל והן של האדם. תיקון ההיבט הזה של הרצל"ק נעשה על ידי "אמונה שמעל הדעת" במציאות האל, בהשגחתו וברצונו המתמיד להיטיב, וכן בצדיק ובגדלותו. בתחום הליבא, הרצל"ק מתבטא ברצון לספק את הכוחות החושניים באדם על ידי הנאה ותענוג בעולם הזה. תיקון ההיבט זה נעשה על ידי עבודת ההשפעה והנתינה לזולת, בשלב הראשון מתוך הכנעת הרצל"ק וביטולו, ובשלב השני על ידי קבלת עונג והנאה לשם השפעה בלבד.³⁸

תיקון האדם על ידי עיסוק בתורה ומצוות

כיון שהאל טבע באדם את המהות של הרצון לקבל לעצמו ומטבע בריאתו הוא אינו מסוגל לעשות דבר לטובת הזולת ללא ציפיה לתמורה, הרי שהדרך היחידה

33 אשלג, מתן תורה, עמ' קכא.

34 ומכאן ההתנגדות של מהרי"ל לכל סוג של דיכוי הרוח האנושית של היחיד. לעמדה זו השלכה הן כלפי היחס למיעוטים בחברה הן כלפי האידאולוגיה החינוכית של מהרי"ל, ועל כך להלן בהמשך.

35 שם, עמ' קכד.

36 שם.

37 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' קנז.

38 למעשה, מהרי"ל מבחין בין ארבע מדרגות שונות בתהליך התיקון והזיכוכ של הרצון לקבל. ראו גוטליב, הסולם (לעיל הערה 2), עמ' מג.

לשנות מהות זו היא על ידי קיום מצוות האל: "ולולא העסק בתורה ובמצוות לשמה, דהיינו לעשות בהם נחת רוח ליוצרו ולא לתועלת עצמו, אין שום תחבולה שבעולם מועילה לנו להפוך טבענו. ומכאן תבין את גודל החומרה של העסק בתורה ובמצוות לשמה".³⁹ על כך אמרו חז"ל: בראתי יצר הרע בראתי תורה תבלין" (קידושין ל, ע"ב). וכל העבודה בתורה ומצוות שניתנה לכלל העולם במשך שתא אלפי שני דהווי עלמא, וכן לכל פרט במשך שבעים שנות חייו, אינה אלא להביאם לגמר התיקון של השוואת הצורה האמורה.⁴⁰ השוואת הצורה לאל תודות לקיום תורה ומצוות מאפשרת את התגלות האל בעולם:

והורונו חז"ל על זה שלא נברא העולם אלא בשביל קיום התורה והמצוות. פירוש הדבר, כי שביארוה לנו הראשונים ז"ל, כי כוונת הבורא ית"ע על הבריאה מעת שנבראה הוא להודיע את אלוקותו לזולתו. כי דבר הודעת אלוקותו מגיע לנברא במידת שפעו הנעים, ההולך ומתרבה אליו עד השיעור הרצוי, שבזאת מתרוממים השפלים בהכרה אמיתית להיות למרכבה אליו ית"ע ולדבקה בו, עד שמגיעים לשלמות הסופית: "עין לא ראתה אלקים זולתך".⁴¹

ספר הזוהר מבחין בין שתי בחינות בקיום המצוות לקראת השגת הדבקות: תרי"ג עיטין ותרי"ג פיקודין.⁴² ברמה הראשונית המצוות הם בבחינת עיטין, דהיינו,

39 אשלג, מתן תורה, עמ' קמח. מהמקורות המובאים כאן עולה ומתבררת החשיבות העצומה שמייחס מהרי"ל לקיום מלא של תורה ומצוות המהווים את המסלול היחיד לתיקון האדם הבודד, האנושות והעולמות העליונים כולם. חלק מהמציגים עצמם כתלמידיו וכממשיכי דרכו של בעל הסולם מערערים על יסוד זה, ובכך, לעניות דעתי, שללו מעצמם את התואר "ממשיכיו של בעל הסולם". לדוגמה, בן־טל, החוקר את קבוצת "בני ברוך" של מיכאל לייטמן כותב: "גם את היחס למצוות היהדות האורתודוקסית מפרשים "בני ברוך" באספקלריית הדור האחרון. לדעתם מצוות הקבלה הן מצוות לתיקון הנפש, ואילו המצוות המסורתיות הן מצוות לגוף. מצוות הגוף נוצרו כדי שנוכל לשרוד אלפיים שנות גלות. בימינו, כשחודש הקשר בין העם לארצו, יש להדגיש יותר את מצוות הנפש ופחות את מצוות הגוף" (ש' בן־טל, "בני ברוך – סיפורה של קבוצה דתית חדשה", אקדמות, כה [תש"ע], עמ' 149–170). אכן, לא לחינם כותרת מאמרו היא "בני ברוך – סיפורה של קבוצה דתית חדשה", בבחינת: "חדשים מקרוב באו לא שערום אבותיכם" (דברים לב, יז).

40 אשלג, הקדמות, עמ' עג.

41 אשלג, מתן תורה, עמ' יט.

42 י"ל אשלג, ספר הזוהר עם פירוש הסולם, חלק א, ירושלים תשנ"ה, דף רמב אות א; על פרשנות המצוות בספר הזוהר ראו י' תשבי, משנת הזוהר, ירושלים תשל"ה, עמ' תכט–

עצות כיצד להכיר את הרע שבאדם – הרצל"ק, כדי שיתחיל לפתח טבע שני של השפעה לאחר. הרצל"ק יוצר פירוד בין האדם לאלוהיו ומחבר את האדם למציאות של שקר וריקנות של העולם הזה, "ועל כן נבחן מצבו בנקודה התחתונה של השפלות והזוהמה המצויה בעולמנו האנושי".⁴³ על ידי קיום תורה ומצוות באופן הרצוי, האדם עובר שינוי מהותי כאשר הוא מכיר את הרע שבו ומצליח לשלוט בו ולרתום אותו להשגת הדבקות באל. בשלב מתקדם יותר המצוות הן בבחינת פיקודין, מלשון "פיקדון", כלומר מצב שבו האדם מגלה את האור האלוהי המיוחד שמופקד בתוך כל מצווה. זוהי הדבקות האמתית שכן במצב זה האדם מגיע להכרת האל בכל אופני התגלותו. איכות קיום המצוות של האדם היא זו המאפשרת את התקדמותו במסלול התיקון של ארבע בחינות הרצל"ק.

למטרה זו משמשות גם מצוות שבין אדם למקום וגם מצוות שבין אדם לחברו. המצוות שבין אדם לחברו הן בבחינת תרגול מעשי ליכולת הנתונה כדי להגיע למצב של עשיית נחת רוח לאל. במובן זה יש יתרון לקיום מצוות שבין אדם לחברו המכוונות לאהבת הזולת שכן זהו השער לדבקות באל שהוא בעל מידת הנתונה וההשפעה המוחלטת.⁴⁴ כך צריך להבין את תשובתו של הלל לגוי שבא להתגייר, שהתורה כולה עומדת על מצוות "ואהבת לרעך כמוך" (שבת לא, ע"א).

מהרי"ל רואה את המצוות כחוקי טבע הכרחיים המכוונים את מהלך חי האדם והחברה.⁴⁵ המצוות הן "חוקי הטבע והשגחתו ית', אשר נתונים ובאים אלינו מעילא לתתא".⁴⁶ ללא עבודה של תורה ומצוות, הנתונה לאחר היא נתונה אגואיסטית לשם קבלה, "ועל כן רק מקיימי התורה והמצוות מוכשרים לדבר זה, שבהרגילו את עצמו לקיים את התורה והמצוות לעשות נ"ר [=נחת רוח] ליוצרו, אז לאט לאט נפרש ויוצא מחיק הבריאה הטבעית, וקונה טבע שני שהוא אהבת הזולת האמורה".⁴⁷ הפער בין האתיקה האנושית לבין האלוהית מתבטא בכך שמטרת האתיקה האנושית היא אושרה של החברה, ולכן היא אינה מובילה את

תפ; על מאמרי הפיקודין בספר הזהר ראו א' גוטליב, מחקרים בספרות הקבלה, תל אביב תשל"ו, עמ' 215–230.

43 אשלג, מתן תורה, עמ' כד.

44 ראו אשלג, פרי חכם, ב, עמ' פט.

45 אשלג, פרי חכם, א, עמ' לד.

46 שם.

47 אשלג, מתן תורה, עמ' כה.

האדם להתעלות מעל לטבעו, ולעתים אף דורסת את היחיד בשם טובת הכלל.⁴⁸ לעומת זאת, האתיקה האלוהית מבטיחה את אושרו של היחיד והעלאתו הרוחנית כאשר הוא קונה לעצמו טבע שני של השפעה ומשתחרר מכבלי הרצון לקבל לעצמו שהוא שורש כל רע ומכאוב: "והנה נתבאר לך היטב אשר מטרת הדת עומדת כולה רק לצורך האדם העובד ועוסק בה, ולא לשמש הבריות ולהועילם, הגם שכל מעשיו סובבים לתועלת הבריות ומשוער במעשים הללו, אולם אין זה אלא בחי' מעבר אל המטרה הנשגבה שהיא השואה ליוצרה".⁴⁹ כלומר אושרה של החברה ותועלתה אינם מטרה אלא אמצעי בלבד להביא את האדם לדבקות בבורא ולשלמות אישית:

וכמו שלא יהי' מטרת החמור לשמש את כל חמורי עולם בני גילו, כן לא יהיה מטרת האדם, לשמש את כל גופות הבריות בני גילו של גופו הבהמי, אבל מטרת החמור לשמש האדם הנעלה הימנו כדי להועילו, ומטרת האדם לשמש להשי"ת ולהשלים כונתו [...] כי השי"ת חושק ומתאוה אל השלמתו.⁵⁰

הגדרת מושגי הטוב והרע

כפי שצוין לעיל, לשיטת מהרי"ל הרצון לקבל לעצמו הוא שורש הרע והתגלמותו בעולם:

[...] כללות כל הרע אינו אלא אהבה עצמית הנקראת אגואיזם להיותו הפכי הצורה מהבורא ית' שאין לו רצון לקבל לעצמו ולא כלום אלא רק להשפיע [...] ענין התענוג והעידון כל עיקרו הוא בשיעור שינוי הצורה מיוצרה ולפיכך מאוסה לנו האגואיזם וכואבת אותנו בתכלית להיותה הפוכת הצורה מהיוצר ית'.⁵¹ אולם מכיוון שהאל השלם והטוב יצר את האדם, הרי שלא ייתכן שהאדם במהותו הוא רע או חסר משמעות וערך: "השכל הבריא מחייב אותנו להבין את ההיפך מהנראה בשטחיות, ולהחליט שאנו באמת בריות טובות ונעלות ביותר, עד שאין קץ לחשיבותנו, דהיינו ממש באופן הראוי לבעל מלאכה שעשה אותנו".⁵² יתרה מזו, את מחשבת הבריאה מנחה, כאמור, עיקרון אחד בלבד:

48 שם, עמ' נה. מהרי"ל מסביר שקריסת השלטון הקומוניסטי הייתה משום שהנתינה לאחרים נעשתה למען שלמות החברה האנושית ולא למען האל: "אולם בעת אשר כל שיעור העבודה ב'השפעה לזולת', מתבסס על שם החברה בלבד, הרי זה יסוד רעוע, כי מי ומה יחייב את היחיד להרבות תנועותיו, להתייגע לשם החברה?" (שם, עמ' צב).

49 שם, עמ' נו.

50 אשלג, הקדמות, עמ' קי.

51 אשלג, מתן תורה, עמ' נג.

52 אשלג, הקדמות, עמ' ע.

"רצונו להיטיב לנבראיו". מכאן שלרע אין קיום עצמאי אלא בהשגתו של האדם בלבד:

וכיון שנתחד המשגיח על השגחתו, אין ניכר כלל חילוק בין רע לטוב, וכולם אהובים וכולם ברורים כי כולם נושאי כלי ה" מוכנים לפאר גילוי יחודו יתברך, וזה נודע בחוש. ובערך הזה יש להם ידיעה בסוף, שכל הפעולות והמחשבות, הן הטובות והן הרעות, המה נושאי כלי ה", והוא הכין אותם ומפיו יצאו, וזה יודע לעין כל בגמר התיקון. אבל בניי לביני היא גלות ארוכה ומאוימה.⁵³

כלומר, גם כישלונות וייסורים באים כדי לקדם את האדם, אף שתוך כדי התרחשותם (במצב השני דלעיל) הוא אינו מסגול לראות כיצד. בגמר התיקון, עם בוא הגאולה, יתברר שכל הפעולות, הטובות והרעות, כולם כלים לגילוי ייחוד האל ומכוונים בהשגחה פרטית. לעומת זאת, הגלות היא המצב הנפשי שבו האדם סבור שהוא בעל הפעולה ומקורה. מחשבה זו עלולה להוביל אותו לייאוש ולירידה רוחנית במקרה של כישלון ונפילה, "כי חושב את עצמו לבעל הפעולה הזו ושוכח במסבב כל הסיבות שהכל ממנו, ואין שום פועל אחר בעולם זולתו".⁵⁴ לדברי מהרי"ל, "כל מיני האכזרים אך בדחנים המה",⁵⁵ ונועדו להביא לידי גילוי את האהבה והדבקות באל. בכוחם של הייסורים לפתח את כוחות האדם, הן העיוניים הן הרגשיים, ועל כן על האדם להשתמש בייסורים כמנוף לצמיחה והתקדמות. בכך נוקט מהרי"ל עמדה חסידית קלאסית.⁵⁶

ב. יסודות החינוך במשנתו של מהרי"ל אשלג

"כל הכרעה בחינוך היא הכרעה אידיאולוגית",⁵⁷ ועל כן, לאחר שהצגנו את קווי המתאר של תמונת העולם והאדם במשנתו של מהרי"ל, אנו פונים לבחינת ההשלכות החינוכיות של משנתו הן בהיבט האידיאולוגי הן בהיבט התאורטי והמעשי של החינוך. נושאי הדיון נבחרו בהתאמה לייצוג תמות מרכזיות העולות מתוך כתבי מהרי"ל ולזיקתן הברורה לעולם החינוך. מעבר לכך, נושאים אלו

53 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' כה. וראו גם: שם, עמ' טז.

54 שם.

55 שם, עמ' כז.

56 ראו למשל ישראל בעל שם טוב, כתר שם טוב, ברוקלין 1972, עמ' ה. ראו גם דברי רבי יעקב יוסף מפולנאה, תולדות יעקב יוסף, ירושלים תשל"ג, עמ' קסא: "והנה קבלתי ממורי כשהרע הוא גורם טוב, נעשה כיסא אל הטוב, והכל טוב גמור". ראו גם: י' תשבי וי' דן, "חסידות", האנציקלופדיה העברית, יז, ירושלים תשכ"ט, עמ' 790.

57 צ' לם, "האידיאולוגיות ומחשבת החינוך", בתוך: י' הרפז (עורך), לחץ והתנגדות בחינוך (עמ' 217-254), תל אביב תש"ס.

מבטאים את קווי המתאר של כל הגות חינוכית הכוללת ארבעה רכיבים:⁵⁸ (1) המורה (2) התלמיד (3) החברה (4) התכנים הנלמדים. ההגות יוצקת תוכן תאורטי לכל אחד מתחומים אלו תוך התייחסות גם לטיב הקשרים ההדדיים ביניהם.

הנעה

אחת מהנחות היסוד של הפסיכולוגיה היא שלכל התנהגות אנושית יש סיבה ומניע (מוטיבציה) ושכני אדם אינם פועלים באופן מקרי.⁵⁹ ולענייננו, ההנעה היא תנאי הכרחי ללמידה.⁶⁰ היבט זה נדון אצל מהרי"ל בהרחבה בזיקה למושגי ה"לשמה" ו"שלא לשמה".

אמר רב יהודה אמר רב: לעולם יעסוק אדם בתורה ובמצות אף על פי שלא לשמה, שמתוך שלא לשמה בא לשמה (פסחים נ, ע"ב).

במאמר זה ירדו חז"ל לעומק נפשו של האדם והבינו שכיוון שהמהות הבסיסית של האדם היא הרצל"ק, האהבה העצמית, אין לו מלכתחילה נגישות ללימוד התורה ולקיום מצוות אלא מתוך הנאה ואהבה עצמית בלבד.⁶¹ במצבו הגולמי הראשוני האדם אינו מסוגל לקיים תורה ומצוות מתוך אהבת האל והזולת. למעשה, עד גיל 13 האדם משועבד למערכת עולמות הטומאה שבהם שולט הרצל"ק במטרה לקבל, ועל כן מהרי"ל מכנה תקופה זו "זמן הקלקול".⁶² באופן פרדוקסלי, בזמן זה על האדם "להיות מרכבה לקליפות הטמאות",⁶³ ולינוק מהאורות של הסטרא-אחרא, במטרה לפתח את הרצון לקבל על מנת לקבל אף מעבר למה שטבוע בו מתחילת בריאתו. כיוון ש"אם לא יהיה בנו הרצון לקבל המקולקל הזה, לא נוכל כלל לתקנו, כי אין לך מי שיתקן דבר שאין בו".⁶⁴ ככל

58 על פי: J. Schwab, "Problems, topics, and issues", in: S. Elan (ed.), *Education and the structure of knowledge*, (pp. 5–6), Chicago 1964. ראו גם: *Concerns*, (pp. 101–102) (לעיל הערה 6).

59 א' זיו ונ' זיו, פסיכולוגיה בחינוך, תל אביב 2001, עמ' 19.

60 צ' בראל, פסיכולוגיה חינוכית, אבן יהודה 1996, עמ' 157.

61 מהרי"ל טוען שדרך לימוד זו שהוצגה בבלי על ידי האמוראים מהווה הקלה ביחס לדרך שהתוו התנאים. הללו דרשו את סיגוף הגוף כשלב הראשוני לריסון הרצון לקבל האגואיסטי, באמרום: "כך היא דרכה של תורה: פת במלח תאכל [...] וחי צער תחיה", (אבות ו, ד). ראו אשלג, הקדמות, עמ' ד-ה.

62 שם, עמ' עג.

63 שם, עמ' פג.

64 שם.

שכלי הקבלה הולכים ומתפתחים ותביעתם למילוי מתעצמת, כך, בכוא זמן התיקון יוכל האדם להכיל יותר אור בקבלה על מנת להשפיע מבלי שהקבלה תיצור פירוד ושינוי צורה בינו לבין האלוהות, ובכך לממש את מחשבת הבריאה. כאשר האדם מגיע לגיל החיוב במצוות והוא מתחיל לקיים מצוות על מנת להשפיע נחת רוח ליוצרו, מתחיל "זמן התיקון" שבו הרצל"ק לעצמו מתהפך אט-אט לרצון להשפיע עד שהאדם מגיע לדבקות באל, בהשוואת צורתו לצורת האל שכולו השפעה.

תהליך זה הוא תלת-שלבי. בשלב הראשון, לאחר גיל שלוש עשרה, על האדם להמשיך לפתח את כלי הקבלה שלו אלא שכעת הוא מגדיל את הרצון לקבל הרוחני (לאחר שבפרק הזמן עד גיל זה הוא פיתח את כלי הקבלה הגשמיים). בשלב זה איכות השאיפות של האדם עולה ומתמקדת בשאיפות רוחניות, אלא שהמניע לשאיפות אלו הוא עדיין הרצון האגואיסטי לקבל על מנת לקבל.⁶⁵ בשלב השני מתחיל תהליך התיקון לכשעצמו. זהו השלב שבו עבודת האדם אמורה להיות מונעת מכוח הרצון להשפיע שלא על מנת לקבל פרס (בשלב זה אין עבודה ברצון לקבל כלל, בעקבות צמצום ב' ועליית מלכות לבינה).⁶⁶ "שעבודה זו מטהרת את הרצון לקבל לעצמו שבו, ומהפכתו ברצון להשפיע, אשר בשיעור הטהרה של הרצון לקבל, נעשה ראוי ומוכשר לקבל ה' חלקי הנפש הנקראות נרנח"י [= נפש, רוח, נשמה, חיה, יחידה] כי הן עומדות ברצון להשפיע ולא תכלנה להתלבש בגופו, כל עוד שהרצון לקבל שולט בו, הנמצא עם הנפש בהפכיות הצורה"⁶⁷ השלב הסופי והאחרון הוא בגמר התיקון, כאשר האדם מצליח להשתמש בכלי קבלה על מנת להשפיע, וזו תחיית המתים של הרצון לקבל לאחר שלא בא לידי ביטוי בשלב הקודם:

ובאמת כן הוא המנהג בכל מידה רעה פרטית, שאנו רוצים להעבירה ממנו, שמתחילה אנו צריכים להסירה לגמרי עד קצה האחרון, שלא ישאר ממנה כלום,

65 השלב הראשון שמתאר מהר"ל הולם את מדרג הצרכים של אברהם מאסלו. תאוריה זו שמקורה בפילוסופיה ההומניסטית, גורסת שקיימת היררכיה של צרכים המניעים את ההתנהגות האנושית. כאשר רמה מסוימת מסופקת מתעורר באדם צורך לספק צרכים ברמת התפתחות גבוהה יותר. הצרכים הבסיסיים בסולם הם הצרכים הפיזיולוגיים ההישרדותיים, כמו מזון, חום וביטחון, ואילו בראש הסולם עומד הצורך למימוש עצמי. המשותף לכל הצרכים הוא הדגשת סיפוק הצורך האנושי, ובלשונו של מהר"ל, הרצון לקבל. ראו, A. H. Maslow, "A Theory of Human Motivation", *Psychological Review*, 50 (1943), pp. 370–396.

66 אשלג, פתיחה, עמ' עז.

67 אשלג, הקדמות, עמ' פד.

ואח"כ אפשר לחזור ולקבלה ולהנהיגה בדרך האמצעי. וכל עוד שלא הסרנו אותה כולה מאיתנו, אי אפשר כלל להנהיגה בדרך הרצוי והממוצע.⁶⁸

המעבר מ"שלא לשמה" ל"לשמה" אינו מחויב המציאות ואינו מובן מאיליו. דרושה מידה רבה של יגיעה על מנת שהאדם יסגל לעצמו "טבע שני" אשר הופך את הקבלה להשפעה ונתינה. וגם אז מותנה הדבר באמונה באל, שכן אדם שעוסק בתורה שלא לשמה אלא להנאת עצמו אך עם זאת מאמין באל, הרי שהמאור שבה מחזירו למוטב וזוכה לתורה לשמה. אבל כאשר אדם לומד שלא לשמה וגם חסר אמונה, לא די שאינו זוכה לתורה לשמה אלא שהתורה נעשית לו סם המוות.⁶⁹

מהדיון שלעיל עולה שהחינוך בשלבים הראשוניים חייב להיות מבוסס על הבטחת שכר ותועלת עצמית. בתחילה תועלת חומרית⁷⁰ – גמול ושכר מוחשיים לפי מושגי העולם הזה, ובהמשך תועלות רוחניות שבראשן שכר לעולם הבא. "רק כשגדלים וקונים דעת ושכל אז מלמדים אותם לעשות לשמה" שמהותה "לעשות נחת רוח ליוצרו ולא לשום אהבה עצמית",⁷¹ ואף לא לשם בני אדם אחרים.⁷² גם כאן התהליך הוא הדרגתי. בשלב הראשוני הדרך הבטוחה להרגיל את האדם לעבודה לשמה היא על ידי עשייה למען הכלל, למעט המינימום ההכרחי לצורך קיומו העצמי של הפרט: "כי בהרגילו לעבוד את הבריות הרי הוא עושה לאחרים ולטובתם ולא לעצמו, ואם כן לאט לאט יוכשר לעשות מצוות השם בתנאי הנרצה, לטובת הבורא ית' ולא לטובת עצמו, ומובן שהכוונה צריכה להיות למען קיום מצוות השם ית'".⁷³

זאת ועוד: חז"ל אמרו "יגעת ומצאת תאמין" (אבות ב, ח). מושכל ראשון בחינוך הוא שאין אפשרות להשיג דבר בעל משמעות ללא יגיעה ועמל: "אין שום דבר ניתן אלא 'בזכות'. דהיינו, על ידי יגיעה, המכונה בכל מקום 'אתערותא דלתתא', שזולתה לא יארע לעולם בשום פנים, כל השפעה מלעילא המכונה: 'אתערותא דלעילא'".⁷⁴ העמקת הלימוד והכרת הרע שבו מביאים את האדם לתחושת החסר שממנה נובעת ההשתוקקות שהיא התנאי הבסיסי לכל התקדמות רוחנית בהיותה הכוח המניע את היגיעה: "וכבר שמעת הרבה, שכל טוב

68 שם, עמ' פא.

69 שם, עמ' ז.

70 השוו לדברי רמב"ם על דרך חינוכו של הנער: הקדמות לפירוש המשנה, עמ' קיג-קיד.

71 אשלג, מתן תורה, עמ' כד.

72 שם, עמ' צא.

73 אשלג, פרי חכם א, עמ' מה; וראו גם שם, עמ' פז.

74 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' קע.

דאתערותא דלתתא אינו נוהג אלא בהשכלתינו להרגיש החיסרון".⁷⁵ כל התקדמות, רוחנית ואחרת, מותנית בתחושת החיסרון אשר משמשת כמניע להתקדמות, "ולכן לא יקרה לאדם השגת דבר אמת כשלא ירגיש בחסרונו, או שאינו חסרון לו באמת".⁷⁶ להתניה זו יש שורש בעולמות העליונים, שכן מהלך התפתחות העולמות כולם החל מהשתוקקותה של מלכות דאין-סוף להידמות לבורא המשפיע, ולפיכך היא דחתה את האור האלוהי שמילא אותה ויצרה צורך למילוי חדש (זהו המהלך הקרוי צמצום א). ומכאן שכל מהלך של גילוי עצמי ושל שינוי חייב לנבוע ממקום של הרגשת חסר וצורך. וברגע שהאדם מגלה את הרצון ואת הנכונות מצדו, הוא זוכה לסיוע מלמעלה, כיוון ש"בלי סיוע של העולמות אי אפשר לטהר בשלימות ולעשות נ"ר ליוצרו. הבא לטהר מסייעין אותו ע"י נשמתא קדישא".⁷⁷

יחד עם המתחנך על המחנך לזהות מהי נקודת הצורך והחיסרון שלו, ומשם מתחיל התהליך החינוכי. אולם בכל שלב בתהליך המחנך מלווה את המתחנך ומעניק לו סיוע. עידוד המוטיווציה של התלמיד ייעשה גם ברגע שהתלמיד מגיע לרמה מסוימת של ידיעה והבנה, שאז יטעים אותו המורה מהמדרגה הבאה. גם לעיקרון זה שורש בעולמות העליונים. לכל מדרגה ברוחניות יש בחינה של אחוריים של המדרגה שמעליה. האחוריים מהווים "מדרגת אור מצומצמת של מדרגת האור התואמת את הבחינה שמעליה".⁷⁸ כאשר אדם משיג דרגה מסוימת ברוחניות הוא משיג גם את האחוריים של המדרגה הבאה, שמשמשת "מעין מקדמה שניתנת לאדם, אף שהוא נמצא בבחינה תחתונה יותר. תפקידה לזרז אותו לחתור להשיג את מטרתו לקבל מדרגת אור גבוהה יותר".⁷⁹ במערכת היחסים בין המורה לתלמיד, המקבילה למערכת היחסים בין האדם לאלוהות, על המורה להעניק את המקדמה הזאת, ובכך לעודד את התלמיד להתקדם ולהשיג יותר.

כללו של דבר הוא שהמניע ללמידה לפי מהרי"ל נובע בראש ובראשונה מזיהוי הצורך ומהחסר שיוצר השתוקקות; בהמשך יש להזין השתוקקות זו ולמלא אותה: בתחילה על ידי שאיפה להשגת תועלת חומרית, ואחר-כך על ידי שאיפה להשגת תועלת רוחנית, עד שבשיאו של התהליך החינוכי האדם מונע מהכוח של "לשמה".

75 שם, עמ' נג.

76 שם, א, עמ' ק"ט.

77 יהודה לייב אשלג, קונטרס אמונה ודעת, בני ברק תש"ס, עמ' כח.

78 לביא, סוד הבריאה (לעיל הערה 4), עמ' 74.

79 שם, עמ' 75.

חינוך ובחירה חופשית

הנחת יסוד לכל דיון פילוסופי בחינוך היא שהאדם חופשי במידה זו או אחרת. במילים אחרות, במקביל לידיעותינו בדבר הפוטנציאל הדטרמיניסטי של ההשפעות הגנטיות, הפסיכולוגיות והחברתיות על דמות האדם והנהגותיו, הדיון הפילוסופי בחינוך שולל את הדטרמיניזם המוחלט ומאמין ביכולת האנושית להשפיע בצורה יזומה ומבוקרת על עיצוב עמדות והתנהגות הן של זולתנו הן של עצמנו.⁸⁰

מהדיון שהוצג לעיל ביחס למושג הבחירה החופשית אצל מהרי"ל עולה כי "רק בענין בחירת הסביבה משוער כל ענין ממשלתו של אדם על עצמו, אשר בשבילה הוא ראוי לשכר או לעונש [...] כי בדבר הזה יש להועיל לאדם או לגנותו; דהיינו, בבחירת הסביבה, אולם לאחר שבחר הסביבה, הוא מוטל בידיהם כחומר ביד היוצר".⁸¹ המושג "סביבה" כולל כל גורם חיצוני המשפיע על האדם: סביבת מגורים, בית ספר, חברים, מורים ומחנכים ואף ספרים ואמצעי תקשורת. מכאן נובעת תביעה גדולה כלפי האדם לבחור לעצמו (ולילדיו) את הסביבה המיטבית לצמיחת הכוחות הטמונים בו ולהפרכתם. אך יש כאן גם אמירה משמעותית ביחס למקומם של המורים והמחנכים ותפקידם, ולאחריות המוטלת עליהם הן בהכוונת המתחנך לבחור סביבה מתאימה הן בהשפעתם על עיצוב החברה כולה על ידי יצירת סביבה לימודית וחינוכית ראויה.

יכולתו של האדם לזהות סביבה מועילה או מזיקה עבורו ולבחור באופן מודע ורצוני בסביבה שבה הוא חי, גואלת אותו מקיום נשלט ודטרמיניסטי נוסח פרויד, וכאן נעוץ תורף ההבדל בין עמדתו הדטרמיניסטית של האחרון לזו של מהרי"ל. האדם אינו עבד לכוחות התת־מודע שלו ולהשפעות הסביבה, אלא יצור תבוני בעל בחירה ויכולת שליטה על הגוף ופעולותיו. משמעותה של בחירה זו, לפי מהרי"ל, היא הבחירה בין חיים ב"דרך התורה" לבין חיים ב"דרך הייסורים". בחירה בדרך התורה משמעה בחירה מודעת של האדם להיחשף להשפעה המטיבה של הידע המצטבר מניסיונם ומחוויותיהם הדתיות של דורות של חכמי ישראל: "אשר כל הבהירות [...] שנמצא בדרך התורה, נובע מזה, משום שאותם שכליות הבהירות, שנתגלו ויצאו והוכרו לעין, אחר שלשלת גדולה וארוכה ממאורעות החיים של הנביאים ואנשי השם, הנה האדם בא ומנצל אותן בכל מדתן, ומוציא תועלת על ידיהן, כאילו אותן השכליות היו ממאורעות חיו

80 נ' אלוני (עורך), כל שצריך להיות אדם: מסע בפילוסופיה חינוכית, בני ברק תשס"ה, עמ' 76.

81 אשלג, פרי חכם, א, עמ' כו.

עצמו".⁸² רואים אנו את החשיבות הרבה בתהליך החינוכי אשר מעשיר את טווח הסיבות המשפיעות על עיצוב החניך ומרחיב אותן מעבר לאירועים הישירים שהוא חווה בעצמו במפגש עם החברה והסביבה. הבחירה להתעלם מדרך התורה מטילה את האדם למסלול "דרך היסורים" שבו הוא נאלץ לעצב את עצמו מתוך התנסויותיו האישיות בלבד. במסלול זה הכרת הרע מגיעה מתוך ייסורים וכישלונות בתהליך ארוך ומתמשך של ניסוי וטעייה.

הייחודיות של כל אדם

לכל אדם תרומה ייחודית משלו להתפתחות הפיזית והרוחנית של האנושות כולה. ייחודיות זו נובעת מהמצע החד־פעמי שלו, כך ששני אנשים שגדלו באותה סביבה בדיוק (בהנחה שיש דבר כזה), בכל זאת יהיו נבדלים זה מזה: "ודע שזהו הרכוש האמיתי של היחיד, שאסור לפגוע בו, או לשנותו".⁸³ כאמור, הרצון לקבל הוא הנושא את תכונות האופי שבמצע:

אשר רק הכח הזה המוטבע בכל בריה ואטום, של "הרצון לקבל" בגבולותיו, הוא בחינת היחידה שבו הוא נבדל וניכר לעצמו מתוך שאר חברי סביבתו [...] הרי לעיניך, שכל אותן הנטיות שירש מאבותיו ואבות אבותיו, הן אמנם רק בחינות גבולים של "רצון לקבל" בלבד [...] שהמה מתראים לעינינו בדמות נטיות לותרנות, או לקמצנות, להתערב בין הבריות, או להיות מתבודד, כנ"ל. וכיון שכן, הנה הם ממש בחינת האנוכיות שבו (האיגו), העומד ולוחם על זכות קיומו. באופן, שאם אנו משחיתים איזו נטיה מאותו היחיד, הרי אנו נחשבים לקוצצים אבר אמיתי מהעצמות שלו, וגם הוא נחשב אבידה אמיתית לכלל הבריאה,⁸⁴ משום שלא נמצא ולא יהיה עוד בכל העולם דוגמתו.⁸⁵

82 שם, עמ' כז.

83 שם, עמ' כט.

84 לתפיסה שנשמות בני האדם הן איברים של ישות מיסטית אחת יש יסוד קבלי־חסידי עמוק. ניסוח מייצג של תפיסה זו אפשר למצוא גם 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" (מנחם מנדל שניאורסון, דרך מצוותיך, ניו יורק התשמ"ו, עמ' ל).

85 אשלג, פרי חכם, א, עמ' לב; ראו גם שם, עמ' כט.

לכאורה, יש כאן מיזוג של שני אלמנטים מנוגדים: הכרה בייחודיות ובאינדיווידואליות של כל אדם, מחד גיסא, ותלות הדדית חזקה בין נשמות בני האדם האגודות במבנה אחד, מאידך גיסא. תכלית התהליך החינוכי אינה לדרוס את טבעו של יחיד ולעקור אתו ממקומו בבחינת "חינוך מחדש" או אינדוקטריניזציה, אלא לעצב ולפתח אותו בכיוון חיובי.

על פי מהרי"ל, ערכו של הפרט נבחן גם על רקע תפיסת הטוב והרע במשנתו כפי שהוצגה לעיל. תפיסה זו מובילה את מהרי"ל לאמירה שיש לה השלכות חינוכיות מעשיות: "כל דבר שישנו במציאות, הן טוב והן רע, ואפילו היותר רע ומזיק שבעולם – יש לו זכות קיום, ואסור להשחיתו ולבערו כליל מן העולם, אלא שמוטל עלינו רק לתקנו ולהביאו למוטב".⁸⁶ משלמותו של האל נובע בהכרח שאין להטיל דופי בשום פרט בבריאה אלא מוטל עלינו לזהות את הייחודיות החיובית הטמונה בו ולהביא אותה לידי ביטוי ומימוש. האל אפשר בריאה שאיננה מושלמת אלא כזו שנעה בתהליך הדרגתי (ומחויב המציאות, לפי מהרי"ל) לעבר השלמות, ממצב ב למצב ג. לפיכך, "כאשר איזה פרט נראה לנו רע ומזיק, הנה אין זה אלא עדות עצמית של אותו הפרט, שהוא עדיין שרוי בשלב מעבר, בתהליך ההתפתחות שלו. לכן אין לנו להחליט כי רע הוא, ואין להטיל בו דופי, כי לא מחכמה היא".⁸⁷ מובן שההשלכות החינוכיות של קביעה זו הן מרחיקות לכת. המחנך נדרש לאורך רוח וסבלנות אל מול כישלונותיו של המתחנך, עליו לשמר את נקודת המבט החיובית אשר רואה את הפוטנציאל הטמון בכל אדם גם כאשר הלבוש הנוכחי שלו הוא שלילי, מזיק או נגוע בכישלונות.⁸⁸

לאור עיקרון זה מסביר מהרי"ל את טעותם של "מתקני עולם" שונים שמגמתם הייתה לבער כל רע שבאדם על ידי הסרת החלקים ה"מקולקלים", על פי הבנתם, והחלפתם ב"מתוקנים". טעותם נובעת מחוסר הבנה או חוסר הכרה בכוחות הטמונים בכל יחיד.

מזה מובן לנו גודל החמס שעושים אלו האומות, המטילים מרותם על המיעוטים ועושים חירותם, מבלי לאפשר להם להמשיך את דרך חייהם, על פי נטיותיהם שהגיעו אליהם במורשה מאבות אבותיהם, כי כרוצחי נפשות נחשבים. וגם הבלתי מאמינים בדת ובהשגחה מטרית, יוכלו להבין את חיוב השמירה על חירות היחיד, מתוך מערכת הטבע. כי עינינו הרואות, איך כל האומות שנפלו

86 שם, עמ' סג.

87 שם.

88 בעניין זה ראו גם קלונומוס קלמיש שפירא מפיאסצ'נה, חובת התלמידים, תל אביב תשנ"ב,

עמ' י.

ונהרסו מדור דור, לא היה זה אלא מתוך הכבדת עולם על המיעוטים ועל היחידים, אשר על כן התגברו עליהם והרסו אותם. אם כן ברור לכל, שאין אפשרות להעמיד השלום בעולם, אם לא נתחשב עם חירות היחיד, כי זולת זה, לא יהיה השלום בן קיימא, והחורבן יאמיר.⁸⁹

בדברים אלו אנו עדים להליכה של מהרי"ל לכיוון תפיסה שיש בה רגישות רבה לפלורליזם ולרב־תרבותיות, מתוך יחס של כבוד וקבלה כלפי האחר. הגם שאין בהגותו ויתור על תפיסת עולם דתית חד־משמעית ששורשה באלוהי. אדרבא, העובדה שתפיסת העולם האוניברסלית שהוא מתאר היא תפיסה שמקורה הוא אלוהי, היא זו שמאפשרת, אף מחייבת, את קבלת מגוון הדעות האנושי והכללית במסגרת התפיסה האלוהית האחדותית והאי־סופית.

לעיל עסקנו בהשפעת הסביבה על עיצובו של היחיד. אולם מערכת היחסים בין היחיד לחברה איננה חד־סטרית. היחיד אינו מושפע באופן דטרמיניסטי מהחברה בלבד, אלא מוטל עליו לפעול גם למען החברה ולהעניק לה. מצוות "ואהבת לרעך כמוך" ניתנת למימוש מלא וליישום אך ורק במסגרת של חברה שבה כל פרט פונה אל האחר. שכן האדם הבודד המבקש להקדיש את חייו לנתינה לאחר, יתקשה לכלכל ולקיים את עצמו. האידאל של חיים של נתינה הוצג לבני־ישראל בטרם הוענקה להם התורה ובטרם קיבלו על עצמם את ההתחייבות "נעשה ונשמע".⁹⁰ כאשר האל מצווה: "ואתם תהיו לי ממלכת כהנים וגוי קדוש" (שמ' יט, ה) הוא תובע מעם ישראל לחיות ככהנים הללו שאין להם חלק ונחלה ושום קניין גשמי בארץ. כל יחיד נדרש להתמסר לקיום מצוות האל כדי לעשות נחת רוח ולמלא את צרכיו של האחר. עמידה בדרישה זו תביא את היהודי לשלמותו הרוחנית המתבטאת במילים "גוי קדוש": "כי כל התורה והמצוות אינם נתונים אלא לצרף בהם את ישראל, שהיא הזדככות הגוף אשר אח"כ יזכה בגללם לשכר האמיתי, שהוא הדביקות בו ית", שהיא תכלית הבריאה.⁹¹

מכאן נובעת האחריות העצומה שיש לכל פרט כלפי עם ישראל כולו:⁹² אם יבגדו מעטים מישראל ויחזרו לזוהמת האהבה העצמית מבלי להתחשב עם זולתם, הרי שאותו שיעור הצטרפות המסור בידי המעטים מטריד לכל יחיד מישראל לדאוג עליו בעצמו כי אותם המעטים לא יחמלו עליו כלל, וממילא נמנע

89 אשלג, מתן תורה, עמ' קכב–קכג; ראו גם גארב, יחידים הסגולות (לעיל הערה 4), עמ' 108–106.

90 אשלג, שם, עמ' לב.

91 שם, עמ' מ.

92 מהרי"ל מרחיב טענה זו גם ביחס לאנושות כולה. למהות בחירת עם ישראל והיחס בין ישראל לאומות ראו דבריו במתן תורה, עמ' לג–לד ועמ' לז–לח.

קיום המצווה של אהבת זולתו לכל ישראל כולם".⁹³ כלומר, היחיד שפועל מתוך אגואיזם לא די בכך שהוא פוגם בקיום המעשי והפיזי של שאר העם אלא שהוא גם מונע מהם להגיע לשלמותם הרוחנית, כיוון שכל יחיד צריך לעסוק בדאגה לעצמו כפיצוי על אותה נקודה שבה חברו אינו דואג לו. ובניסוח חיובי: "כל מצווה ומצווה שכל יחיד מישראל עושה כדי לעשות נחת רוח ליוצרו, ולא לשום תשלום גמול ואהבה עצמית, נמצא פועל בזה איזה שיעור בהתפתחות כל בני העולם".⁹⁴ על המחנך מוטל לבסס ולהעצים את תחושת האחריות והמחויבות ההדרית בקרב תלמידיו.

תוכני הלימוד וההוראה

המתח הדיאלקטי בין הרצון לקבל ובין הרצון להשפיע הוא חומר הגלם שממנו נבנה מהלך ההתפתחות האנושית לקראת התיקון והשלמות. מכיוון שהרצון לקבל מתגלה הן במישור החווייתי-מוסרי (בחינת "ליבא") הן במישור השכלי (בחינת "מוחא"), הרי שגם מהלך ההשתלמות של האדם דורש הכוונה ותיקון בשני מישורים אלו. האפשרות המעשית לזכך את כלי הקבלה ולהניע את מהלך ההתפתחות לקראת התיקון מותנית בלימוד תורה ובקיום תרי"ג מצוות לשמה מתוך אמונה. לשם כך על האדם לשלוט על יצרו, שלא לקבל כלום להנאתו, אפילו בדברים המותרים וההכרחיים לגוף, ולעסוק בלימוד תורה, "כי אין ישועה אחרת זולת השגת התורה, ואשר כל מרכבות הס"א [=הסטרא אחרא], אינו אלא להשטות האדם בענינים אחרים, בכדי למנוע הימנו האמת הזה",⁹⁵ ובייחוד בחכמת הקבלה שהודות לה "זוכה להשיג אורות הקדושים הנמצאים בתרי"ג המצוות".⁹⁶

מסלול התיקון של הרצל"ק מותנה, לשיטת מהרי"ל, בקיום מצוות מתוך עיסוק בסודות התורה.⁹⁷ לימוד הקבלה מאפשר את השגת דרגת ה"לשמה" שכן הוא מביא לטיפוח כוח הנתינה ולקיום מצוות ללא מטרות אגואיסטיות.⁹⁸ אדם

93 שם, עמ' לב.

94 שם, עמ' לד.

95 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' קנו.

96 אשלג, תלמוד עשר ספירות, א, הקדמת פי חכם, עמ' ד.

97 השוו לדברי אידל: "לעומת הנטייה המצומצמת של הקבלה האקסטטיבית, שהעמידה את האדם על יכולתו הגבוהה ביותר בלבד, דרשה הקבלה התיאורגית את שילובם של צדדים שונים באדם כדי להגיע למטרתה. המיסטיקאי פעל בשני מישורים: הקיום המעשי של המצוות והפעילות הנפשית המתלווה לכך" (מ' אידל, קבלה: היבטים חדשים, תל אביב תשנ"ג, עמ' 279).

98 ראו אשלג, פרי חכם, א, עמ' ט-יא.

אינו יכול לתקן אפילו את הבחינה הראשונית של הדומם שבו ללא עיון בסודות התורה, שכן גם בבחינת הדומם של עולם העשייה כלולים בחינות מאורות נרנח"י (והשגת האורות מהנשמה ואילך מותנית בקיום מצוות מתוך הכרת סודות התורה).⁹⁹ על כן, גאולתו הפיזית והרוחנית של האדם תלויה בהשגת התורה רזייה:

ובזה תבין מש"כ בזוהר דבחבורא דא יפקון בני ישראל מגלותא, וכן בעוד הרבה מקומות, שאך ורק בהתפשטות חכמת הקבלה ברב העם, נזכה לגאולה השלימה [...] דהן היחיד והן האומה לא ישלימו הכונה שעליה נבראו זולת בהשגת פנימיות התורה וסודותיה.¹⁰⁰

תחילת ההשגה היא מהכרת הסוד, שכן רק לאחר שהשיג אדם סוד, דרש ורמוז,¹⁰¹ יכול הוא להבין את פשטי התורה, בניגוד לדעת ההמון שמתחילים מהפשט.¹⁰²

והיינו דאמרו ז"ל במסכת תענית "זכה נעשה לו סם חיים לא זכה נעשה לו סם מות" ע"כ. כי לזכיה גדולה אנו צריכים להבין בפשטי המקראות. להיותנו מחויבים להשיג מקודם ג" החלקים שבפנימיות התורה, אשר הפשט מלביש אותם, והפשט לא יופשט, ואם עדין לא זכה לזה, לרחמים גדולים הוא צריך שלא יהי" נעשית לו סמא דמותא ח"ו, ולאפוקי מטענת המתרשלים בהשגת הפנימיות, ואמרים בלבם דיינו בהשגת הפשט והלואי שנשיג אותה והיינו

99 אשלג, הקדמות, עמ' צב.

100 שם, עמ' קט; ראו גם לביא, סוד הבריאה (לעיל הערה 4), עמ' 389 ואילך. נוסף לכך, ללימוד הקבלה והפצתה בדורנו יש נימוק התפתחותי במסגרת האבולוציה של השפה הדתית מהמקרא דרך האגדה וההלכה אל הקבלה, ראו גארב, יחידי הסגולות (לעיל הערה 4), עמ' 58, ונימוק פסיכולוגי כתרופה למשבר הקיומי בעידן המודרני, שם, עמ' 59. הוס רואה בתביעתו של מהרי"ל ללימוד תורת הקבלה והפצתה ביטוי מודרניסטי: "תפיסתו האקוזוטית של הרב אשלג, שלפיה מותר לחשוף את סודות הקבלה, ופעילותו להפצת חכמת הקבלה בין שדרות העם [...] מתבססת אמנם על תפיסות קבליות מסורתיות, הכורכות את הגאולה עם הפצת הקבלה, אך מבטאת גם את הערך המודרני של הדמוקרטיזציה של הידע" – הוס, קומוניזם אלטרואיסטי (לעיל הערה 4), עמ' 127; עוד על חשיבות לימוד תורה הקבלה, ראו אשלג, הקדמות, עמ' יא; צח; סג; וכן, לביא, שם, עמ' 394–398.

101 על היחס בין חלקי התורה השונים (פרד"ס) ראו אשלג, פרי חכם, ב, עמ' לז.

102 ראו גם לביא, סוד הבריאה (לעיל הערה 4), עמ' 379–380.

שמחים בחלקינו, שדבריהם דומים למי שרוצה לעלות על המדרגה הרביעית, בטרם שיפסע על ג' מדרגות ראשונות.¹⁰³

לצד החשיבות הרבה שמהרי"ל מייחס ללימוד סודות התורה, הוא מדגיש גם את חשיבותה של התבונה האנושית בתהליך ההתפתחות האנושית: "ודוקא באורח שכל, ולא כצעתק הכסילים שיודעים לדבר דיבורים בלי לב חכם [...] כמ"ש בזוהר: "הכל במחשבה איתבררו" [...] אבל כוחות שכליות וחשבות יש להרבות בכל מגמתו וכוחו".¹⁰⁴ ובמקום אחר: "ע"כ כל עסקינו רק בדרכי השכל ובמשאפוטיו, ותו לא מידיו".¹⁰⁵ עם זאת, מהרי"ל תובע מהאדם גם אמונה שמעל הדעת. "מה שמקשים על הפסוק: "דע את אלקי אביך ועבדהו" (דה"א כח, ט), שמשמע שבשכל האנושי הוא להשיגו ית'. והאמת היא שזה בלתי אפשרי כלל, שלכן נצטוינו בחוק האמונה, שהיא נגד הידיעה כנודע".¹⁰⁶ זאת מתוך ההכרה שלמרות חיוניותה התבונה האנושית אינה מסוגלת להכיל ולהקיף את כל טווח ההכרה.¹⁰⁷

כאמור, השגת השלמות אינה תוצר של לימוד והשגה שכלית בלבד אלא כוללת גם מרכיב רגשי משמעותי.¹⁰⁸ העיסוק בקיום מצוות ובלימוד תורה במדרגת "לשמה" מעורר את האדם לתשובה מאהבה, "שמתוך שהאדם מקיים את כל תרי"ב המצוות כהלכתן, נמשכת לו אהבת השם מאליה".¹⁰⁹ כלומר, הגם שאהבת השם נחשבת למצווה בפני עצמה, האדם זוכה בה כפועל יוצא של קיום שאר תרי"ב מצוות כהלכתן, דהיינו לשמה. התנאי הראשוני והבסיסי להגיע לאהבת ה' הוא אהבת הזולת,¹¹⁰ "שבינתיים הוכן לו לאדם עולם מלא, כדי שכל

103 אשלג, הקדמות, עמ' קה.

104 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' כא.

105 שם, עמ' ל.

106 אשלג, פרי חכם, ג, עמ' קסה.

107 רעיון דומה אפשר למצוא בדבריו של ראי"ה קוק: "אבל אותו המושג שאנו קוראים מחשבה, איננו כולל עדיין את כל מניית החיים לכל עומקם" (אורות הקודש, ג, ירושלים תשמ"ה, עמ' קנח).

108 על הקשר שבין רמה מוסרית ליכולת השגה שכלית ראו רמב"ם, הקדמות לפירוש המשנה, עמ' עז: "אבל עם ציור המכשלות יתחייב להרחיק רב התענוגים הגופיים. כי תחילת השכר יציר, שחורבן הנפש בתיקון הגוף ותיקון הנפש בחורבן הגוף". ראו גם J. Stern, "Maimonides on Education", in: A. O. Rorty (ed.), *Philosophers on Education* (pp. 109-123), London 1998.

109 אשלג, הקדמות, עמ' כה.

110 על רקע זה ניתן להבין את החשיבות הרבה שמהרי"ל מייחס לאהבת החברים והרבות בהם (עוד על כך להלן בהמשך).

אלו הנטיות והמדוות הטבעיות שבו, יתפתחו וישתלמו ע"י שיתעסק בהן עם הבריות, באופן שיהיו ראויות לתכליתם".¹¹¹ החינוך לקיום מצוות, ובייחוד המצוות שבין אדם לחברו, מרגיל את האדם לנתינה ולהשפעה, וכך נסללת הדרך להשוואת הצורה לאל ולדבקות בו. כאשר מגיע האדם לדרגה זו, העסק בתורה מעניק לו חיים ואריכות ימים, וזו המשמעות העמוקה של הביטוי "תורה לשמה", דהיינו אז הופכת התורה לתורת חיים.¹¹² על פי תפיסה זו, המטרה העיקרית בלימוד התורה אינה רכישת ידע אלא אמצעי לזהות את הרע שבאדם, האגואיזם, ולהמתיק אותו על ידי יצירת כלי השפעה.¹¹³

היחס ללימוד חכמות חיצוניות

מהרי"ל דוחה את התפיסה המדעית האנליטית המבוססת על מחקר עיוני בלבד, שכן ניתן להטיל ספק בכל מסקנה עיונית "באופן שאי אפשר לקבוע ליותר מיום מסקנא בגדר של ודאי המוחלט".¹¹⁴ ההעדפה הברורה שלו היא ביסוס המחקר על יסוד אמפירי,¹¹⁵ שכן: "גם חכמת הקבלה מתחלקת תחת שני החלקים הנ"ל, שהם השכלה חומרית והשכלה צורתית. אולם יש כאן הפלאה יתירה על המדע החילוני, כי כאן אפילו החלק של ההשכלה הצורתית, נבנה כולו על בקורת התבונה המעשית, דהיינו על בסיס נסיוני שימושי".¹¹⁶ מהרי"ל מבחין בין הפילוסופיה הצורנית של המדע החילוני, שהיא מופשטת וספקולטיבית, לבין

111 שם; עוד על מקומן של האהבה והיראה במשנתו של מהרי"ל, ראו: לביא, סוד הבריאה (לעיל הערה 4), מעמ' 381.

112 שם, עמ' יז.

113 בבחינת "בראתי יצר הרע בראתי לו תורה תבלין" (קידושין ל, ע"ב).

114 אשלג, פרי חכם, א, עמ' נו.

115 הוס טוען שמשנתו הקבלית של מהרי"ל מייצגת באופן מובהק מודל של קבלה מודרניסטית, הוס, קומוניזם אלטרואיסטי (לעיל הערה 4), עמ' 117. ראו גם שביד, אשלג ודסלר (לעיל הערה 4), עמ' 261. מהרי"ל הכיר פילוסופים והוגי דעות מודרניים, ועם שיטותיהם של חלקם הוא מנהל דיאלוג במקומות שונים בכתביו. דיאלוג זה משתקף בעיקר בכתביו של מהרי"ל אשר ראו אור ב"כתבי הדור האחרון", בתוך: לייטמן, הדור האחרון (לעיל הערה 4), עמ' 281–396. שם אפשר למצוא התייחסויות לשפינוזה, מרקס, שופנהאואר, קאנט, דארטון, הגל ועוד.

116 אשלג, מתן תורה, עמ' עו. אי אפשר להתעלם מהזיקה בדבריו לקאנט ולביקורת התבונה המעשית שלו. התייחסויות נוספות לקאנט אפשר למצוא בכתבי מהרי"ל המאוגדים ב"כתבי הדור האחרון", ראו לייטמן, שם, עמ' 346 ועמ' 352. שביד מוצא זיקה בין מהרי"ל לבין קאנט גם בתפיסה ההיסטוריוסופית שלהם – ראו הנ"ל, בין חורבן לישועה (לעיל הערה 3), עמ' 211.

הקבלה שהיא מדע מטפיזי המבוסס על התגלות אמפירית. ומשום כך הוא מצהיר:

מתוך שאיני מן אוהבי הפילוסופיה הצורתית, כי אני שונא לכל מיני מחקרים הנבנים על בסיס עיוני, וכידוע רוב בני דורי מסכימים עמי בדבר זה, כי מנוסים אנו יותר מדי בבסיסים ממין זה, שהמה יסודות רעועים [...] לפיכך לא באתי כאן לדבר אף מלה אחת, אלא רק מתוך בקורת התבונה הנסיונית, החל מן ההכרה הפשוטה שאין עליה חולק, הלוך והוכח בדרך אנליטי, עד שנבוא אל קביעת הנושא העליון. ומבחינת המבחן הזה, נחזור ונבוא בדרך סינתטי, איך עבודתו ית" מתאשרת ומתאמת מתוך ההכרה הפשוטה מהבחינה המעשית.¹¹⁷

יתרה מזו; מהרי"ל טוען שהמונחים "נגלה" ו"נסתר" אינם מתארים גופי ידע מסוימים, אלא מצבי תודעה שונים. ידע הניתן להכרה באופן אמפירי על בסיס התנסות מעשית ולא עיונית, מכונה "נגלה", ואילו הנסתר כולל את הידיעות שאינן נובעות מהכרה כזו, ולכן הן אינן עומדות לבחינת השכל ולביקורתו אלא שייכות לתחום האמונה. "לפיכך, אנו ההולכים בדרכי חז"ל, אין אנו רשאים להשתמש עם המדע האנושית אלא עם אותם הידיעות שהוכחו מהניסיון הממשי ואין לנו צל של ספק במציאותם".¹¹⁸ אפשר ללמוד ולעשות שימוש במדעי החיים הניתנים לתצפית החושים ולהוכחה שכלית ודאית. אולם בתחום המטפיזיקה אין לקחת דבר מחכמת הגויים, ומכאן ביקורתו של מהרי"ל על רמב"ם "שהסתייע בספריו מהפילוסופיה והמטפיזיקה".¹¹⁹ לאמור, בדיאלוג שמקיים מהרי"ל עם המדע המודרני יש גם מקום לביקורת ולהכרה במוגבלות החשיבה המדעית, בייחוד בתחום הפילוסופיה: "מהיום שמצאתי טעם בחכמת הקבלה והתמסרתי אליה, התרחקתי מהפילוסופיה המפשטת וכל אביזרייהו כרחוק מזרח ממערב".¹²⁰ במקום אחר מביע מהרי"ל הסתייגות נוספת מעיסוק במדעים ובחכמות החיצוניות: "והנך מוצא תכלית כל חכמה חיצונית לתועלת הגשמיות הנאבדת, בלי ספק היום או מחר, ואם כן דיו לנושא להיות כנושא [...] ואם התכלית הוא לדבר כליל ונפסד, הלא נאבדת עמו יחד".¹²¹ זאת בניגוד לחכמת ישראל שכל עניינה להבין את דרכי השגחת האל על בריותיו והדבקות בו.

117 שם, עמ' פד.

118 אשלג, פרי חכם, א, עמ' נז.

119 שם, עמ' נח.

120 אשלג, פרי חכם, א, עמ' נג.

121 שם, עמ' קלה.

לסיכום, תכנית לימודים המבוססת על משנתו של מהרי"ל עומדת על שלושה דברים:

- א. התפתחות שכלית, וזאת באמצעות לימוד תורה אינטנסיבי ומעמיק בתורה הנגלה, ובעיקר בתורת הנסתר. ללימוד מדעים וחכמות חיצוניות מותר מהרי"ל מקום משני ומאפשר עיסוק מוגבל במדעים אמפיריים בלבד.
- ב. התפתחות רגשית, בדגש על מידות האהבה והיראה.¹²²
- ג. התפתחות מוסרית, בדגש על אהבת חברים ועל נתינה לזולת שלא על מנת לקבל פרס באמצעות חינוך לקיום מצוות.

יחסי רב-תלמיד

הדבקות בצדיק וההתבטלות כלפיו הן מעמודי התווך ומעקרונות היסוד של התורה החסידית.¹²³ מרכזיות דמותו של הצדיק או הרב אינה נעדרת גם ממשנתו של מהרי"ל, אולם נראה שהוא מעניק לצדיק תפקיד ומשמעות המוסיפים על התפיסה החסידית הקלסית. אצל מהרי"ל לדבקות ברב יש תפקיד חינוכי בעיקרו, "שממנו יוכל לבוא לעסק תורה ומצוות על מנת להשפיע נחת רוח ליוצרו".¹²⁴ במערכת היחסים של דבקות והתבטלות כלפי הרב, התלמיד מתרגל הלכה למעשה את יכולת ההשפעה שלו ומזכך את הרצל"ק, "ואחר שהתרגל בעסק ההשפעה אצל רבו, הוא יכול להעבירו גם לעסק תורה ומצוות לשמה, כלפי הקב"ה, כי הרגל נעשה טבע" (שם). נוסף לכך, הדבקות ברב והשוואת הצורה אליו באמצעות ההשפעה מאפשרת לתלמיד לספוג ממידת דבקותו של הרב באל, "ועל כן התלמיד יכול להשתמש מהשגת רוממות השם יתברך של רבו, המהפכת ההשפעה לקבלה [...] ואז יוכל גם התלמיד לעסוק בתורה ומצוות לשמה, בכל לבבו ונפשו ומאודו, שהיא הסגולה המביאה לדביקות נצחית בהקב"ה" (שם). על רקע זה אפשר להבין את קביעתם של חז"ל כי "גדול שימושה של תורה יותר מלימודה" (ברכות ז, ע"ב). הקרבה שבין התלמיד לרב, ובייחוד שימוש תלמידי חכמים על מנת לעשות נחת רוח לרבו, מביאתהו לדביקות ברבו, דהיינו להשוואת

122 על מידות האהבה והיראה על פי אשלג ראו בהרחבה אצל לביא, סוד הבריאה (לעיל הערה 4), שער יג; הנ"ל, מלכות הדבש (לעיל הערה 4), פרק יג.

123 דן טוען שמודל המנהיגות המיסטית של הצדיק הוא הרעיון המקורי היחיד שהחסידות חידשה – "דן, "החסידות – המאה השלישית", בתוך: ד' אסף (עורך), צדיק ועדה (עמ' 52–65), ירושלים תשס"א. על מושג הצדיק בקבלה ובחסידות ראו ג' שלום, פרקי יסוד בהבנת הקבלה וסמליה, ירושלים תשמ"א, עמ' 213–258; הנ"ל, "התפתחות מושג הצדיק במיסטיקה היהודית ובחסידות", בתוך: ד' אסף וא' ליבס השלב האחרון: מחקרי החסידות של גרשם שלום (עמ' 185–225), ירושלים תשס"ט.

124 אשלג, מתן תורה, עמ' קנו.

הצורה, "ומקבל על ידי זה ידיעותיו ומחשבותיו של רבו, בסוד פה אל פה שהיא דביקות רוחא ברוחא, שעל ידי זה זוכה להשיג רוממותו ית' בשיעור שתהפך ההשפעה לקבלה להיות לו חומר דלק מספיק למסירת נפשו ומאודו, עד שיזכה לדביקות בהקב"ה"¹²⁵.

במובן זה לקשר עם הרב ולשימושו יש יתרון על פני הלימוד העיוני שלומד ממנו שכן לימוד זה עלול להיות נגוע בתועלת עצמית של הלומד. בהקשר זה מזכיר מהרי"ל את דבריו של ר' ישראל מרוז'ין שהעיד על עצמו שזכה למדרגה גבוהה יותר משאר חכמי דורו משום שהייתה לו אמונת חכמים בעצמה גבוהה יותר, אמונה שהיא למעלה מהדעת. ההתנהגות הרגילה המכוונת על ידי הדעת היא אוגוונטרית וממוקדת בקבלה. לעומת זאת, האמונה למעלה מהדעת יוצרת אצל האדם כוח של נתינה.¹²⁶ קבלת המרות של הרב היא ביטוי לעבודה שמעל הדעת.¹²⁷ בכוחה של ההתבטלות בפני הצדיק לנטרל את תחושת היישות שמקננת בלב אדם.

לעתים על הרב להרחיק את עצמו מתלמידיו (פיזית או נפשית) על מנת לחזק את הקשר אליו. כאשר החיבור בין התלמיד לרב הופך להיות מובן מאליו, בבחינת "פת בסליו", על הרב ליצור ריחוק מסוים כדי להגביר את ההשתוקקות אליו. כך נוהג הקב"ה עם עם ישראל,¹²⁸ כך נהג משה לאחר חטא העגל כאשר נטה את אוהלו מחוץ למחנה, ונראה שכך מבקש מהרי"ל לנמק לתלמידיו בארץ ישראל את עזיבתו אותם במהלך שהותו בלונדון.¹²⁹ באותו הקשר כותב מהרי"ל על הצורך של התלמיד להתאמץ בעצמו בטרם יזכה לתשובה וסיוע מהרב:

הן אמת שזה איזה חדשים שהזכיר עצמו לפני בדבר המכאוב הגדול שאחזו לו בחצי ראשו, ורצייתי מאד למהר לכתוב לו סגולה נאמנה והיא להתאמץ בלימוד התורה. אבל כן דרכי מאז ומקדם, שבטרם שאני מודיע את הסגולה שלי, אבקש

125 אשלג, מתן תורה, עמ' קנז.

126 גם לרעיון זה שורשים חסידיים ראו צ' מרק, מיסטיקה ושגעון ביצירת ר' נחמן מברסלב, תל אביב 2003, עמ' 115–134.

127 ראו גארב, יחידי הסגולות (לעיל הערה 4), עמ' 102–103.

128 אה דרשת מהרי"ל על הפסוק: "ברח דודי ודמה לך לצבי" המופיעה בפרי חכם, ב, עמ' קכט, ובמקומות נוספים באיגרותיו.

129 שם, עמ' קכט.

מהשי"ת ששיג בעצמו. ואחר שהוא משיג מעצמו, אז גם אני אבוא ואמלא הדברים, "כי יהודה ועוד לקרא", ואומר לו אותה הסגולה.¹³⁰

מדברים אלו אפשר ללמוד גם על אופי הקשר האישי הקרוב, החמלה והדאגה שבין מהרי"ל לתלמידיו. אפשר לראות שמהרי"ל חי באופן ממשי את המציאות של תלמידיו, חש את כאבם וחטרונותיהם כאילו היו שלו,¹³¹ והודה לאל כאשר חטרונות אלו נתמלאו. עם זאת הוא ציפה מתלמידיו להשתוקקות וליגיעה מקסימלית בטרם יפנו אליו לעזרה.

אהבת חברים ודבקותם

מהרי"ל תבע מתלמידיו רמת גבוהה של קרבה ודאגה לאחר: "הנני מצוה שתתחילו בכל מאמצי כחכם לאהוב איש את חברו כמו את עצמו, ולהצטער בצרת חברו ולשמוח בשמחת חברו עד כמה שאפשר".¹³² אהבת חברים בפרט ואהבת ישראל בכלל הן מעיקרי היסוד של החסידות.¹³³ מובן שיסוד זה קדם לקבלה ולחסידות, אולם הללו העניקו לו משמעות ייחודית ומקורית.¹³⁴ בעוד שהנימוק הקלסי לחובת "ואהבת לרעך כמוך" הוא רציונלי-חברתי ואוניברסלי,¹³⁵ הרי שאצל המקובלים אפשר למצוא הנמקה מיסטית וייחודית לעם ישראל. כל יחיד בעם ישראל הוא אבר פרטי בגוף אחד שנשמות כלל ישראל כלולות בו, ומטעם זה כל ישראל ערבים זה בזה. כך, למשל, מובא בדברי ר' חיים ויטאל בשם האר"י: "דע כי כל ישראל סוד גוף אחד של נשמת אדם הראשון [...] וכל אחד מישראל הוא אבר פרטי [...] כי זה הערבות שאדם ערב בשביל חברו אם

130 שם, עמ' קל.

131 ממש כך. ראו דבריו באיגרת לתלמיד שם, עמ' קנה.

132 שם, עמ' קמה. מעניין לשים לב להסתייגות המופיעה בהמשך הדברים: "והציווי הנ"ל כוונתי בדיוק בין החברים, כי 'רעך' כתוב וד"ל. ועל אנשים מבחוץ צריכים לימוד גדול כי ההפסד קרוב יותר מהשכר מסיבת דבקותם בגשמיות ובעצמיו".

133 ראו תשביו ודן, חסידות (לעיל הערה 56), עמ' 815.

134 על רעיון אהבת החברים בחסידות בהרחבה ראו מ' פייקאז', בין אידיאולוגיה למציאות, ירושלים תשנ"ד, עמ' 179–198; ב"צ דינור (דינבורג), "ראשיתה של החסידות ויסודותיה הסוציאליים והמשיחיים", בתוך: א' רובינשטיין (עורך), פרקים בתורת החסידות ובתולדותיה (עמ' 53–174), ירושלים תשל"ח.

135 כפי שאפשר למצוא למשל אצל רמב"ם: "כבר נתבאר היטב כי האדם מדיני בטבע ושטבעו שיהא בתוך חבורה" (מורה נבוכים, ירושלים תשל"ז, חלק ב, פרק מ; וכן, שם, חלק א, פרק עב).

יחטא".¹³⁶ דיבוק החברים מסייע לאדם להימנע מחטא, ומהווה תנאי להתפתחות הרוחנית של היחיד ולדבקותו באל, שכן המצוות הארציות, ובכללן המצוות שבין אדם לחברו, משפיעות על הספירות האלוהיות.¹³⁷

הדרישה לחיזוק האהבה בין החברים חוזרת פעמים רבות באיגרותיו של מהרי"ל לתלמידיו.¹³⁸ מעבר להנמקה הקבלית-חסידית הקלסית, נראה שהרגישות הרבה שלו לעניין אהבת החברים זה לזה נובעת מהמקום המרכזי שהוא מעניק לנתינה ולהשפעה לאחר. אופי היחסים החברתיים בקרב התלמידים מהווה את המעבדה אשר בה אמור להתפתח ולצאת לפועל הרצון להשפיע באמצעות אהבת הזולת והנתינה לאחר. יחסים אלו הם התוצר של עבודתו החינוכית של המורה והם גם התשתית לאהבת הרב ולאהבת האל. לעומת זאת, השנאה והפירוד באים מהקליפות, ונוכחותם מעידה על כך שעוד רבה הדרך בתהליך התיקון:

אשר על כן זכור אזכיר לכם עוד תוקף הדבר של אהבת חברים, על כל פנים בעת הזאת [=כשהרב רחוק פיזית, בלונדון], אשר בזה תלוי זכות הקיום שלנו, ובו נמדד אמת המדה של הצלחתנו הקרובה לנו. לכן פנו לכם מכל העסקים המדומים ותנו לב לחשוב מחשבות ולהמציא המצאות נכונות לקשר לבככם בלב אחד ממש, ויקוים בכם הכתוב "ואהבת לרעך כמוך" בפשיטות [...] ואז תראו "וחיך יטעם".¹³⁹

נוסף לכך, אחד התנאים המאפשרים את הקשר הפנימי עם הרב הוא סביבת חברים המחשיבים את רבם ושואפים גם הם לקשר מעין זה אתו: "וברור הוא כי אם אתם שונאים לאחד מבני החבורה, סימן מובהק הוא שגם אתי אינכם באהבה גמורה".¹⁴⁰ יתרה מזו, הפירוד בין החברים עלול להעיד על פגם ברב עצמו:

הסיבות לי עבודה רבה בענין הפירוד והשנאה אשר נזרע וגדל ביניכם, בשיעור אשר לא שיערתי מראש, כי כל אחד מהתלמידים שיחי" נצח, הוא כמו אבר שלי

136 ליקוטי תורה, קדושים. מצוטט אצל פייקאד', אידיאולוגיה (לעיל הערה 134), עמ' 181. ראו שם מקורות קבליים נוספים ברוח זו.

137 ראו למשל את דבריו של ר' שניאור זלמן מלאדי על מצוות הצדקה באגרת הקודש, בתוך: שניאור זלמן מלאדי, ליקוטי אמרים תניא, ירושלים תשנ"ז, עמ' 207–208.

138 ראו למשל אשלג, פרי חכם, ב, עמ' נד; נו; ס; ע, ועוד.

139 שם, עמ' קמג–קמד.

140 שם, עמ' קמז.

עצמי, והנה אין שלום בעצמי מפני חטאתי, וע"כ, אני מוכרח להתחיל ולזכך את עצמי, כמו תינוק שנולד, עד שאזכה לעשות שלום בין התלמידים שיח"נצח.¹⁴¹

מדברים אלו עולה ומתבררת מידת האחריות העצומה הנדרשת מהרב כלפי תלמידיו לא רק בעניין הוראה ולימוד אלא הרבה יותר מזה, בתחום החברתי והרגשי. הקשר האישי בין התלמידים לבין עצמם ובינם לבין הרב הוא הביטוי המעשי והמדד לאיכות העבודה החינוכית.

תפיסת העצמי והמציאות וחשיבה חיובית

ונודע בשם הבעש"ט סימן מובהק לידע כמה הקב"ה משתעשע עמו, להסתכל בלב עצמו כמה הוא משתעשע עם הקב"ה, וכך כל הענינים בסוד ה" צלך¹⁴² [...] שהקב"ה באמת שורה בלב כל איש מישראל וזהו מצידו יתברך, ועל כן מה האדם חסר? רק לדעת זאת, והידיעה מתחלפת והידיעה גומרת. וזה סוד ה" צלך" הנ"ל.¹⁴³

נוכחות האל והשפעתו על האדם מתקיימים באופן בלתי תלוי במעשי האדם. אולם מנקודת מבטו של האדם המידה שבה הוא עצמו חש את נוכחות האל, תלויה במודעות ובדימוי העצמי שלו ושל מקומו ביחס לאל. תפיסה זו משליכה גם אל תחום החינוך והלמידה. איכות הלימוד ומידת התקדמותו של הלומד אינן תלויות ברמת המורה ואיכותו בלבד אלא גם בטיב יחסו של התלמיד אל המורה ובאופן שבו הוא מעריך את המורה ואת עצמו. כשם שהאור האלוהי הוא אחד אך איכות קליטתו תלויה באיכות הכלי, כן הוא ביחסי תלמיד-מורה. אין די בכך שהרב או המורה הוא אישיות דגולה, איש אשכולות החפץ להעניק ידע וחינוך ולתלמידיו. איכות הלמידה והפנמת הערכים החינוכיים שהרב מקנה תלויים גם במידת הקשר וההערכה של התלמיד כלפי המורה, והללו תלויים במידה רבה

141 שם, עמ' קנה.

142 ראו לוי יצחק מברדיצ'ב, קדושת לוי, ירושלים תשל"ב, דף לט, ע"ג : "הבעש"ט אמר פירוש הפסוק ה' צלך שהשי"ת ברוך הוא מתנהג עם האדם גם כן כמו הצל. כמו מה שכל מה שהאדם עושה גם הצל עושה, כן הבורא ברוך הוא מתנהג עם האדם גם כן כמו שהוא עושה". עוד על משמעותו של דימוי הצל ביחסי אל-אדם ראו אידל, קבלה (לעיל הערה 97), עמ' 188-195.

143 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' קז.

בדימוי העצמי ובמצב הרוחני של התלמיד.¹⁴⁴ כאשר התלמיד נמצא במקום ירוד מבחינה רוחנית אובייקטיבית או באופן שבו הוא תופס את עצמו, גם האופן שבו הוא תופס את המורה הוא ירוד מבחינת האיכות והכמות, בלא קשר לגדלותו האובייקטיבית של המורה. באחת מאיגרותיו מהרי"ל מוכיח תלמיד שלא התפעל מספיק מספרו "פנים מאירות" וטוען שחוסר ההתפעלות הרגשית משפיע לרעה על יכולת התפיסה וההבנה של הדברים: "שההכרה הוא לפי הרגש היקר, כלומר, ההתפעלות וההתבטלות מהטובה האמיתית. שזה מעלה ומחזיק הרוממות והיקר ואז הולך ונוסף בו ההכרה, ואחריה מתרומם היקר וכן הולכים ומתעלים במעלות הקדושה עד שזוכים למלאות החסרון ולתקן המעוות, עד ליחוד השלם האמיתי".¹⁴⁵

באמצעות יסוד זה מסביר מהרי"ל את דין הגמרא ש"תלמיד שגלה מגלין רבו עמו" (מכות י, ע"ב): "כי בעת ירידת התלמיד, ידמה לו כמו שהרב גם הוא ירד ח"ו עמו, וכיון שכן הרי באמת כן. כלומר, שלא יוכל להנות מרבו אלא כפום מה שמשער בלבו, ואם כן אין לו אלא רב שפול וירוד, בו במדה שמדד אותו, ועל כן גולין את רבו עמו".¹⁴⁶ מהרי"ל מוציא את דרשת חז"ל מפשוטה, ומבאר שהגלות מתייחסת למצב נפשי פנימי של הלומד, וכשהוא חש כך כלפי עצמו כך הוא תופס גם את רבו.¹⁴⁷ ראיית הגלות כמצב נפשי וכאופן של תפיסת המציאות ודימויה מופיע גם ביחס לגלות ישראל במצרים:

והענין שבמדה שבני ישראל חשבו שמצרים מעבידים אותם ומטרידים אותם מעבודת ה', באותה מדה היו באמת בגלות מצרים, וכל הטרחא של הגואל לא היתה אלא לגלות להם שאין כח אחר מעורב "ואני ולא שליח" כי אין שום כח זולתו, שזה היה באמת אור הגאולה.¹⁴⁸

הדגשת נקודת המבט הסובייקטיבית של הלומד מחייבת את המחנך להקשבה רגישה ולהכרה מעמיקה של התלמיד ועולמו הפנימי במטרה להתאים לו את

144 על מקום הדמיון בהתפתחותו האישית של האדם בחסידות בכלל ובמשנתו של האדמו"ר מפאסצ'נה בפרט, ראו ר' וקס, להבת אש קודש: שערים לתורתו של האדמו"ר מפאסצ'נה, שער ח – שער החינוך, אלון שבות תש"ע, עמ' 123–166.

145 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' קלה.

146 שם, עמ' מח.

147 על מקומו של הדימוי העצמי בתהליכי חינוך ולמידה ראו זיו וזיו, פסיכולוגיה בחינוך (לעיל הערה 20), עמ' 45–50; בר"ל, פסיכולוגיה חינוכית (לעיל הערה 60), עמ' 174–

176.

148 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' נו. ההדגשה שלי.

המסלול החינוכי הייחודי לו. השינוי חייב לבוא מבפנים, מתוך עולמו הפנימי של המתחנך, כדי שהוא יסגל נקודת מבט אחרת, חיובית ואמתית יותר, כלפי עצמו וכלפי המציאות שסביבו. רק בדרך זו אפשר להניע את הלומד והמתחנך לקראת תיקונו. על המתחנך להפנות את מרב תשומת הלב שלו (ושל המתחנך עצמו) לעשייה הטובה והחיובית ולנקודות ההצלחה של החניך. עליו לפתח ולחזק נקודות אלו כדי להניע את האדם מתוך הכרת הטוב שבו. כיון שלרוע אין קיום אמתי וממשי, כאמור, הרי שתיקון הרע יעשה לא על ידי התמקדות ברע ובכישלון אלא על ידי חיזוק הנקודות החיוביות, ועל ידי היכולת לדון כל אדם (ובכלל זה כל תלמיד) לכף זכות.¹⁴⁹

החינוך כתהליך התפתחות הדרגתי והיחס לכישלונות

בדיון על אודות מהות האדם והעולם במשנת מהרי"ל עמדנו על אופי ההתפתחות הדיאלקטית של התגלמות מחשבת הבריאה בעולם.¹⁵⁰ המהלך הדטרמיניסטי העובר דרך שלושת המצבים (א-ג) ובתוך כך מוביל מהלך של תיקון הרצל"ק דרך ארבע דרגותיו, מכוון על ידי האל שהוא הטוב המוחלט ומהותו היא הרצון להשפיע שפע טוב לנבראיו. לפיכך האופן שבו האל מנהיג את העולם ומשגיח על בני האדם מכוון למטרה זו, גם אם במהלך שלבי ההתפתחות של הנברא נראה שאין הדבר כך:

כי רק בעל הניסיון שיש לו הזדמנות לראות את הבריה בכל מצבי התפתחותה עד ביאתה לשלמותה, הוא יכול להרגיע את הרוחות, שלא לפחד כלל מכל אותן התמונות המקולקלות שהבריה אוצזת בהן במצבי ההתפתחות, רק להאמין בגמר בישולה היפה והברה.¹⁵¹

149 בעניין זה ראו גם את דבריו של ר' נחמן מברסלב, נחמן מברסלב, ליקוטי מוהר"ן ח"א, ירושלים (אין תאריך), תורה רפב. היבט זה של הדגשת החוזה ונקודות ההצלחה זכה לפיתוח נרחב בתחום הפסיכולוגיה החיובית – ראו מ' סליגמן, אושר אמיתי: הגשמה עצמית באמצעות פילוסופיה חיובית (תרגום: ז' זיסקינד-קלר), תל אביב: מודן, 2005; וכן C.R. Snyder & S.J. Lopez, *Positive Psychology: the scientific and practical* Pearson, *explorations of human strengths*, California: SAGE Publications, 2007 Allyn & Bacon, 2006: R.A. Baron, D. Byrne & N.R. Branscombe, *Social Psychology*, Boston

150 למוטיב ההתפתחות במשנת מהרי"ל ראו גארב, יחידי הסגולות (לעיל הערה 4, עמ' 58; וכן: הוס, קומוניזם אלטרואיסטי (לעיל הערה 4), עמ' 128–129.

151 אשלג, מתן תורה, עמ' נ.

מהאופי ההתפתחותי של המציאות נובע גם האופי ההתפתחותי של האדם, ומכאן חשיבותם של מידת הסבלנות ואורך הרוח הנדרשים מהמחנך ושל האמון ביכולתו של כל מתחנך להגיע לשלמות גם אם בשלבי ההתפתחות נראה שהוא מקולקל ולא ראוי. הקלקולים והכישלונות הם מצבי ביניים שתפקידם לדחוף את האדם אל עבר תיקונו. אל למחנך להסיק מסקנות מרחיקות לכת באשר ליכולותיו של המתחנך על סמך מה שהוא רואה וחש במהלך ההתפתחות: "שאין מידת הטוב ניכרת בה כלל מקודם ביאתה של הבריה לנקודה הסופית שבה, לגמר צורתה ובישולה, ואדרבה, דרכה להתעטף תמיד במעטפה של קלקולים כלפי המסתכלים".¹⁵² מעמדה זו גם נגזרת צורת ההתייחסות הראויה לרשעים ולמי שכשלו בהתנהגותם המוסרית: "לא יכעוס כלל על הרשעים אלא ימחול עליהם לא פחות משהוא חומל על נפש עצמו. וכל זמן שלא זכה לרחמים העליונים, איך יודע מה להבחין ולכעוס, אדרבא עליהם מתגבר הרחמים ביותר להיותם עשוקים באין מנחם ר"ל".¹⁵³ על המחנך לקרב את התלמיד שכשל ולהרבות אהבה ותשומת לב כלפיו על מנת להשיב אותו לדרך הישר.

לתלמיד שהתלונן על גודל הקלקול שבו, כתב מהרי"ל: "איני מרגיש כלל את המכאובים הללו שאתה מרגיש, ואדרבה אני שש ושמח באותם הקלקולים הגלויים, ומתגלים. אמנם כמה אני מתאונן ומצטער, על הקלקולים שעדין לא נתגלו, ועתידיים להתגלות, כי קלקול הטמון הוא באפס תקוה, ותשועה גדולה מהשמים – היא ההתגלות שלו".¹⁵⁴ על האדם לקבל החלטה מודעת להשתמש בייסורים כמניע להתקדמות רוחנית ומוסרית ולא לשקוע בייאוש ולהתמסר למכאוביו ולאפשר להם להרחיק את האדם מדבקתו באל. אדרבה, פעמים שהטובה מושגת דווקא על ידי הכלים של ההרגשות הרעות והמקולקלות. הייסורים שבאים מזוהמת המוחא (כפירה מחשבתית) והליבא (רצון לקבל לעצמו) יוצרים באדם תחושת חסרון וכלים ריקניים הראויים למילוי על ידי אור הקדושה:¹⁵⁵

הקלקולים נחוצים לו כדי שיוכל להסתכל בדברים מנקודת מבט חיצונית. רק נקודת מבט שמרוחקת מן הקדושה יכולה לתת לאדם קיום פרטי ולאפשר לו לאמוד כראוי את מעלות הערכית של מקורו בהשוואה לחייו בעולם השפל.

152 ש.ם.

153 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' קלב.

154 ש.ם, עמ' יא.

155 ראו גם בפרי חכם, ב, עמ' כ, דרוש על מות מרים שבתחילה "אביה ירק ירק בפניה" – שתי יריקות כנגד ייסורי ליבא ומוחא, אך לבסוף נסעו לדרכם, התקדמו בהשגת התורה והבינו שהייסורים הם שאפשרו את הגילוי.

הריחוק והניסיונות שיחווה האדם בחייו, ישמשו אותו אחר כך ככלים למימוש תיקונו.¹⁵⁶

מתוך תחושת השפלות והחסר נענית זעקת האדם לעזרת האל בבחינת ירידה צורך עלייה למקום גבוה יותר. על כן, "אין מצב יותר מאושר בעולמו של האדם, אלא בשעה שמוצא עצמו כמיואש מכוחותיו עצמו, כלומר, כי כבר יגע ועשה כל מה שמצוייר בכוחו לעשות ותרופה אין".¹⁵⁷

מעיקרון ההתפתחות ההדרגתית עולה גם שתהליך חינוכי ולימודי צריך להיות מדורג ומותאם ליכולת הקליטה והקיבולת של המתחנך.¹⁵⁸ הוראה ברמה גבוהה מידי או ציפיה לעמידה בדרישות מוסריות מעל ליכולתו יביאו את המתחנך לשבירת כלים והתפרקות.¹⁵⁹

ג. סיכום

אף שמהרי"ל לא ערך משנה חינוכית, הרי שמהגותו הקבלית-חסידית ניתן לחלק יסודות רעיוניים ומעשיים המהווים תשתית למשנה חינוכית סדורה ומגובשת. משנה זו מושתתת על היסוד המרכזי בהגותו של מהרי"ל, קרי: הרצון לקבל מול הרצון להשפיע. על התהליך החינוכי להוביל את המתחנך לשלמות אישית ולדבקות באל באמצעות תיקון הרצל"ק וזיכוכו בשני היבטיו: מוחא וליבא. דרך העבודה הרצויה היא "יחודין דמוחא וליבא",¹⁶⁰ היינו פיתוח אמונה למעלה מהדעת והפיכת הרצון לקבל לעצמו להשפעה ונתינה לאל ולזולת. מהגדרה זו של דרך העבודה והתיקון נגזרת תכנית הלימוד והחינוך שבליבה – לימוד תורה בכלל, וחכמת הקבלה בפרט, וחינוך לקיום תרי"ג מצוות. מטרת המצוות לחנך את האדם להכרת הרוע שבאגואיזם ולנתינה מתוך יראה ואהבה. חיים ללא תורה ומצוות יובילו את האדם ל"דרך ייסורים" שבה יגיע להכרת הרע תוך כדי התנסויות וחוויות חיים שליליות של סבל וכישלון. מהרי"ל מייחס חשיבות רבה

156 לביא, סוד הבריאה (לעיל הערה 4), עמ' 376.

157 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' קסא.

158 רעיון דומה מופיע בדברי אברהם יצחק הכהן קוק, חזון הצמחונות והשלום, ירושלים תשמ"ג, עמ' טו: "הרבה דעות כוזבות, המשוטטות בעולם ומעבירות רבים על דעתם ועל דעת קונם, לא באו כי אם מסיבת השאיפה הנפרזה שלא תדע עת וזמן לכל חפץ, ואין לה מעצור וגבול".

159 ראו לביא, סוד הבריאה (לעיל הערה 4), עמ' 336: "השתלשלות שבירת הכלים בעולמות העליונים נועדה ללמד את בני האדם מה קורה כאשר התנהלותם מנוגדת לדרישה של מחשבת הבריאה. האדם צריך להיות ראוי מבחינה ערכית לשפע שהוא זוכה בו, ולא – השפע יכול להיות לו בבחינת חרב פיפיות".

160 אשלג, פרי חכם, ב, עמ' מח.

לדימוי העצמי של המתחנך ולאיכות הקשר הרגשי בינו לבין המחנך. מנגד, על המחנך לתת אמון בתלמידו גם כשהלה נכשל, לראות את הטוב שבו גם כשסרח ולהקדין זאת כלפיו. נוסף לזאת, מחויבותו של המחנך אינה לתלמיד הבודד בלבד, אלא לחברה כולה, ומכאן העיסוק הרב של מהרי"ל בחינוך לאהבת חברים. נמצאנו למדים שמשנתו החינוכית של מהרי"ל מעמידה במרכזה לא רק השכלה ורכישת ידע אלא גם פיתוח עולמו הפנימי והרגשי של היחיד וזיקתו לחברה שסביבו.

במרוצת הדברים הראינו שמשנתו החינוכית של מהרי"ל יונקת מהגותו הקבלית וספוגה גם ביסודות מעולמה של תורת החסידות. עקרונות כמו הדבקות בצדיק ואחוות החברים, תפיסת הרע בחסידות, ירידה צורך עלייה ועוד, מוטמעים בהגותו. מאמר זה מציע את נקודת המבט החינוכית כזווית ראייה חדשה על הגותו של מהרי"ל. מנקודת מבט זו צף ועולה מודל חינוכי מקורי בעל תשתית רעיונית קבלית-חסידית, אשר לו השלכות יישומיות משמעותיות בהיבטים מגוונים של השדה החינוכי. אולם התמונה המוצגת כאן איננה שלמה, שכן היא מבוססת רק על חלק מכתביו של מהרי"ל. מכאן הפתח למחקרי המשך אשר ירחיבו את הבנת עולמו החינוכי של מהרי"ל על רקע הקורפוס הספרותי המלא שלו ותוך השוואה להוגים קבליים אחרים שפעלו במאה העשרים כדוגמת הראי"ה קוק.