

האוניברסיטה העברית בירושלים
הפקולטה למדעי החברה
בית הספר למדיניות ציבורית ע"ש פדרמן

חרדים לזהותם - הבניית זהות בקרב סטודנטים חרדים

עבודת גמר לתואר מוסמך במדיניות ציבורית

בהדרכת ד"ר לימור סמימיאן-דרש

מוגשת על-ידי :
חגי פורגס לונדנר
מס' ת"ז : 062876297

טבת תשע"ה
דצמבר 2014

לאילה

”והיו בעיניו כימים אחדים

באהבתו אותה”

תקציר

עבודה זו בוחנת את חוויית הלימודים של הסטודנט החרדי במוסדות אקדמיים שאינם חרדים בלבד, ובהשלכותיה על זהותו, השקפתו ואורח חייו. הטענה המרכזית תהיה שקיימות שתי גישות מרכזיות בקרב סטודנטים חרדים באקדמיה לסוגיות שונות סביב חוויית הלימודים האקדמיים, וכי ניתן לזהות בשתי גישות אלה דפוסי זהות שונים – הבנייתי ומהותני – שמאפייניהם עוברים כחוט השני בכל אחת מסוגיות אלה, ומתאימים לגישות השונות כלפי סוגיות אלה. בעלי התפיסה המהותנית מסרבים להעניק לגיטימציה לערכים והעקרונות של העולם האקדמי, ולפיכך מוכנים להיכנס אליו רק בדיעבד וללא אפשרות של שינוי בזהותם החרדית. לעומתם, אלה האוחזים בתפיסה ההבנייטית וסוברים שהזהות החרדית בנויה על מבנים ודפוסים חברתיים, פתוחים יותר לשינוי ולהכרה בערכים שאינם חרדיים שיביאו גם לשינוי בזהותם החרדית.

הטענות המרכזיות בעבודה זו אודות המפגש של הסטודנט החרדי עם האקדמיה וההשפעה של האקדמיה על חוויית הלימודים האקדמיים של הסטודנט החרדי, נשענות על המחקר אודות החברה החרדית בישראל, שורשיה והתמורות המתחוללים בקרבה בעקבות המפגש שלה עם המודרנה והחברה המערבית. עבודה זו מבקשת אפוא להמשיך את המחקר על הפרקטיקות של החברה החרדית במפגש עם המודרנה ולבחון את הפרקטיקות של הסטודנט החרדי במהלך לימודיו האקדמיים.

החידוש בעבודה זו על המחקר הוא בניתוח ההשפעה של הבניית הזהות על התמורות שעובר הסטודנט החרדי באקדמיה. ההתחקות אחר הפרקטיקות של הסטודנט החרדי והמניעים שלו באימוצן ישפוך אור על תהליך הבניית הזהות שלו ותפיסת הזהות שלו.

סוגיה זו, כמו יתר הסוגיות הקשורות בהשתלבותה של החברה החרדית בחברה הישראלית, סבוכה ומורכבת. מורכבות זו חשוב שתעמוד בעיני קובעי המדיניות עת עומדות על סדר היום אפשרויות הפעולה השונות המבקשות לשלב את החברה החרדית בחברה הישראלית. השתלבותה של החברה החרדית באקדמיה מקבלת חשיבות רבה בכל הנוגע לשילובה המיטבי בשוק העבודה, וזאת לאור החיוניות של רכישת תואר אקדמי בעת חיפוש מקומות עבודה בענפים שונים במשק.

התמורות המחוללות בקרב הסטודנטים החרדים בכל הנוגע לאדיקות, המהווה בסיס מהותי במחשבה החרדית, קשורות להבניית תפיסת הזהות שלהם במסגרת חוויית הלימודים האקדמית שלהם. תובנה זו, בה תעסוק עבודה זו, חשובה להבנה עמוקה יותר של החברה החרדית בישראל ולמחקר האקדמי בנושא.

תוכן

| | |
|----|-------------------------------|
| 5 | פרק א' - מבוא |
| 5 | א.1. הצגת הנושא וחשיבות המחקר |
| 10 | א.2. החברה החרדית בישראל |
| 15 | א.3. זהות והבניית זהות |
| 20 | א.4. מתודולוגיה |
| 23 | פרק ב' - הבחירה באקדמיה |
| 23 | ב.1. מלכתחילה |
| 25 | ב.2. בדיעבד |
| 27 | פרק ג' - המפגש עם האחר |
| 27 | ג.1. החשיפה לאחר |
| 30 | ג.2. אסטרטגיות של הכלה |
| 35 | פרק ד' - רפלקציה וביקורתיות |
| 35 | ד.1. ביקורתיות |
| 37 | ד.2. ביקורת עצמית |
| 40 | ד.3. שינוי זהות |
| 44 | פרק ה' - סיכום ודיון |
| 51 | ביבליוגרפיה |

א.1. הצגת הנושא וחשיבות המחקר

תהיינה גם תהיינה עוד הזדמנויות יפות

להתמודד עם הבעיה. אל דאגה. היא תרדפנו.

אך אין ברירה: עלינו לטפל בה בכפפות,

כי אגרופים ידעה היא חזקים מאגרופינו.

(נתן אלתרמן, "המועדון והחומה", הטור השביעי, כרך ה')

בשלהי שנת 1954 כתב אלתרמן על פרשיית הקמת מעון יום לגיל הרך בסמיכות לשכונת מאה שערים החרדית בירושלים. בבית זה מגדיר אלתרמן את סוגיית השתלבותה של החברה החרדית בחברה הישראלית כבעיה שההתמודדות עמה הכרחית. עם זאת, הוא מבקש לטפל בה בכפפות של משי ולא באגרופים, היינו בשיקול דעת ובהשלמה עם השוני התרבותי הקיים ולא בתקיפות ובדרישה אגרסיבית לשינוי זהות. לטענתו, לחברה החרדית היסטוריה של רדיפות ודרישות לשינוי, בהן עמדה בגבורה, ועל כן היא גם תשרוד גישה דומה שתגיע מצד החברה הישראלית. בשנים האחרונות, ובעיקר במהלך כהונתה של הכנסת ה-19, ניכר עיסוק רב בסוגיית השתלבותה של החברה החרדית בחברה הישראלית, בעיקר סביב שוק העבודה והשירות הצבאי, ובניסיונות לפתור בעיה (כלשונו של אלתרמן) סבוכה זו. לעתים נראה כי קובעי המדיניות והשיח הציבורי בישראל מתייחסים לחברה החרדית ולדרישה להשתלבותה בחברה הישראלית בנוקשות ובדיכוטומיות חסרת פשרות. הראיה המרכזית לכך היא אות הקלון הפלילית שמבקשים זרמים שונים בחברה להטיל על חרדי שאינו נושא בנטל השירות הצבאי בשווה ליתר אזרחי המדינה. כמובן שנקודת מבט דיכוטומית מעין זו אינה עולה בקנה אחד עם הצעתו של אלתרמן לטפל בסוגיה זו בעדינות ובכפפות של משי. לטעמי, מעבר להשפעות הפרקטיות השליליות של מדיניות זו על מידת הצלחתו של הטיפול בהשתלבותה של החברה החרדית בחברה הישראלית, הדבר פוגע במרקם העדין של היחסים בין החברה הישראלית לחברה החרדית ולהעמקת השסעים, שממילא עמוקים מאוד.

בעבודה זו אבקש לבחון את חוויית הלימודים של הסטודנט החרדי במוסדות אקדמיים שאינם חרדים בלבד, ובהשלכותיה על זהותו, השקפתו ואורח חייו. הקורא יבחין כי סוגיה זו, כמו יתר הסוגיות הקשורות בהשתלבותה של החברה החרדית בחברה הישראלית, סבוכה ומורכבת.

מורכבות זו חשוב שתעמוד בעיני קובעי המדיניות עת עומדות על סדר היום אפשרויות הפעולה השונות המבקשות לשלב את החברה החרדית בחברה הישראלית.

השתלבותה של החברה החרדית באקדמיה מקבלת חשיבות רבה בכל הנוגע לשילובה המיטבי בשוק העבודה, וזאת לאור החיוניות של רכישת תואר אקדמי בעת חיפוש מקומות עבודה בענפים שונים במשק. המועצה להשכלה גבוהה משקיעה משאבים רבים בטיפול בסוגיה זו, ואני מקווה שהרוח העולה מעבודה זו עומדת ותעמוד לעיני העוסקים בטיפול בנושאים העקרוניים והשוטפים הקשורים בכך.

חשיבות נוספת של מחקר זה טמונה בתובנה שגישתם של סטודנטים חרדים רבים נובעת מהבניות תפיסת זהות שונות, שחלקן מהווה תמורה משמעותית בהשקפת עולמם ובאורח חייהם. אם עד כניסתם לעולם האקדמי הסטודנטים החרדים היו שקועים בעולם הישיבות הקפדני והאדוק, הרי שהאקדמיה מערערת על תפיסות עולם בסיסיות עליהן גדלו סטודנטים אלה. התובנה שהתמורות המחוללות בקרב הסטודנטים החרדים בכל הנוגע לאדיקות, המהווה בסיס מהותי במחשבה החרדית, קשורה להבניית תפיסת הזהות שלהם במסגרת חויית הלימודים האקדמית שלהם – תובנה זו חשובה להבנה עמוקה יותר של החברה החרדית בישראל ולמחקר האקדמי בנושא.

מבנה העבודה והטענות המרכזיות

בעבודה זו אעסוק בחוויית הלימודים של הסטודנט החרדי באקדמיה ובקשר שלה עם הבניית תפיסת הזהות שלו. טענתי המרכזית תהיה שקיימות שתי גישות מרכזיות בקרב סטודנטים חרדים באקדמיה לסוגיות שונות סביב חוויית הלימודים האקדמיים, וכי ניתן לזהות בשתי גישות אלה דפוסי זהות שונים – הבנייתי ומהותני – שמאפייניהם עוברים כחוט השני בכל אחת מהסוגיות שתיבחנה בהמשך, ומתאימים לגישות השונות כלפי סוגיות אלה. בהתאם, אראה שחוויית הלימודים של הסטודנט החרדי מתעצבת בהתאם לתפיסת הזהות שלו – האם היא מהותנית או הבנייתית.

אבקש להראות כי ישנם סטודנטים הנוקטים בדפוס זהות הבנייתי, פתוח ודינמי כלפי המפגש של החרדיות עם המודרנה. סטודנטים אלה מעניקים ערך עצמאי ולגיטימי לאקדמיה, ולפיכך בוחרים ללמוד בה מלכתחילה ולא מתוך אילוץ. הם מבקשים לשלב בין עקרונות האקדמיה וערכיה, אם באמצעות הקשבה בלבד, אם באמצעות הפנמה של רעיונות מסוימים ואם באמצעות אימוץ עקרונות האקדמיה תוך שינוי עמוק בזהותם. תובנה זו משפיעה גם על הדרך בה הם מאפשרים

לזהותו ואורח חייו של האחר לחלחל לזהותם החרדית ולהשפיע עליה. לפיכך, אותם סטודנטים גם לא שוללים אפשרות של שינוי בזהותם ולעתים אף מברכים עליה.

מן העבר השני ניתן למצוא סטודנטים בעלי תפיסה מהותנית, שמרנית ואדוקה יותר. סטודנטים אלה רואים בבחירה בלימודים האקדמיים אילוץ וכורח בלבד, שניתן להצדיקו רק בנסיבות מסוימות. גישה זו מביאה לביצור החומות סביב זהותם החרדית המונע הן יחסי גומלין בין החרדיות לעקרונות האקדמיה והן דיאלוג בין הזהות החרדית לזהות האחר. החיץ שסטודנטים אלה מציבים בינם לבין האקדמיה נועד לבטא את הרצון לשמור על הזהות החרדית לבל תשתנה וכן על הרצון להצהיר שלחרדיות אין דבר עם האקדמיה וגם אין עניין שהאקדמיה תשפיע על החרדיות. גישה זו ממילא מביאה סטודנטים אלה לשלול כל אפשרות של שינוי זהות בעקבות חדירת ערכים אקדמיים מודרניים לחרדיות.

בהמשך פרק זה אציג סקירה קצרה של מערכת היחסים בין החברה החרדית לאקדמיה, ההיסטוריה שלה והביטויים המרכזיים שלה בפועל. לאחר מכן אפרט את המתודולוגיה בה עשיתי שימוש בעבודה זו. ולבסוף אעבור לסקירה תיאורטית של שתי הסוגיות המרכזיות בעבודה זו – החברה החרדית בישראל וזהות והבניית זהות.

בשלושת הפרקים הבאים תוצגנה סוגיות שונות במהלך תקופת הלימודים האקדמיים של הסטודנט החרדי, להן השפעה מכרעת על חוויית הלימודים שלו: הפרק השני יעסוק בבחירה באקדמיה ובו תוצגנה שתי גישות במרכזיות לנושא זה – מלכתחילה ובדיעבד; בפרק השלישי אציג את המפגש עם האחר והסוגיות השונות שהוא מעלה: האופן בו מתמודד הסטודנט החרדי עם החשיפה לעולם האקדמי והמפגש שהיא מזמנת לו עם האחר והשונה ועם הדמויות האינטלקטואליות המרכזיות באקדמיה. סוגיה נוספת היא אופן ההתמודדות של הסטודנט החרדי סביב המפגש עם עקרונות ורעיונות האקדמיה השונים כל כך ממה שהורגל אליהם;

ובפרק הרביעי אציג מנגנונים שונים של רפלקציה וביקורתיות בהם נתקל הסטודנט החרדי במהלך לימודיו. בפרק זה שלוש סוגיות: הראשונה היא עצם הפעלת הביקורתיות והקושי של הסטודנט החרדי להפעיל ביקורת לאור הטוטליות והאמונה הבלתי ניתנת לערעור עליה גדל. השנייה היא הרפלקציה המתבקשת עת פוגש הסטודנט החרדי ערכים ועקרונות חדשים וזרים לו. והסוגיה השלישית היא הלגיטימיות של שינוי זהות בעקבות המפגש עם האקדמיה והמודרנה.

חרדים באקדמיה

מערכת היחסים של החברה החרדית בישראל עם האקדמיה ידעה עליות ומורדות. אלפי הסטודנטים החרדים במערכת ההשכלה הגבוהה בישראל מושפעים בעת בחירת מסלול לימודיהם מהאופן בו תופסת החברה החרדית מסלולים אלה לאורך השנים. כאן תוצגנה אבני הדרך המרכזיות במערכת יחסים זו והשפעותיהן על הקמתם של המוסדות האקדמיים השונים והיקף הסטודנטים הלומדים בהם.

כפי שיובא בהרחבה בהמשך, החברה החרדית דוחה את המודרנה ואת ערכיה, ובכלל זה גם לימודי חול. היו אמנם רבנים חשובים בקרב בחברה החרדית בעבר שתמכו בלימודי חול, גם במסגרת הלימודים בישיבה (הרב שך, שלימים יתנגד בחריפות ללימודים אקדמיים, אף עמד בראש ישיבה ששילבה לימודי חול), אולם העמדה הדומיננטית הייתה שיש להימנע מלימודי חול בישיבות. לעומת זאת, על לימודים כלליים מחוץ לישיבות כלל לא הוטל איסור גורף (לופו 2003).

כיום, ישיבות אלה נעלמו מהנרטיב החרדי, בישראל הן הוסטו הצידה לפריפריה והאיסור על לימודי חול הפך לגורף. יש לציין, שלימודי החול אינם זרים לחברה החרדית. החינוך של הנשים משולב עם לימודי חול, וישיבות שוליים בחברה החרדית מוציאות מאות בוגרים עם תעודת בגרות בציונים גבוהים (לופו 2003).

בשנים האחרונות החלו להיפער סדקים בתפיסה קיצונית זו, והיחס השלילי והגורף ללימודי חול ולעבודה בקרב הגברים השתנה והתרכך, בעיקר בשל המצוקה הכלכלית הקשה אליה נקלעה החברה החרדית. השינוי התבטא במספר תחומים, נפתחו מספר מסלולים מגוונים המיועדים לחברה החרדית בצבא (חוק טל, הנח"ל החרדי, מסלולי שח"ר ועוד), בהשכלה הגבוהה (להלן) ובתעסוקה (הכשרה מקצועית, מרכזי השמה ועידוד יזמות חרדית), ועוד (לופו ומלחי, 2012).

בשנת 1996 חל מפנה חלקי ביחס של החברה החרדית ללימודים אקדמיים ונפתחו עבודה מוסדות ייחודיים. ואכן, מאז נרשמת עלייה במספר בוגרי מערכת החינוך החרדית שיוצאים ללימודים אקדמיים. אולם היקף השינוי, מבחינת הגבר החרדי, מוגבל בהיקפו וחלש בהשפעתו (לופו ומלחי, 2012).

בשנות ה-60 הוקמו המכללה לנשים בירושלים ובית הספר הגבוה לטכנולוגיה (מכון לב), שני מוסדות שהוגדרו כתורניים וחתרו לשלב "תורה עם דרך ארץ", במובן זה שהתלמידים חויבו להקדיש זמן ללימודי קודש. מוסדות אלה היו אמנם קרובים לעולם החרדי, אולם רוב התלמידים שלמדו בהם לא היו חרדים (כהן ומלאך, 2011). החל משנת 1996, לאור הביקוש הגובר בקרב החברה החרדית לרכוש תואר אקדמי, ולאור חשיבות כניסת החרדים לאקדמיה כצורך פנימי של

החברה החרדית וכצורך של המשק הישראלי, הוקמו מספר מסלולי לימוד המיועדים לחרדים במוסדות אקדמיים שונים (לופו, 2003; כהן ומלאך, 2011).

הסטודנטים החרדים נתקלים במספר חסמים בבואם להשתלב במערכת ההשכלה הגבוהה. הן חסמים תרבותיים, הנובעים מהיחס השלילי של החברה החרדית לעולם האקדמיה ולראשיו ומהחשש מפני פגיעה באורח החיים הדתי במהלך הלימודים; והן מעשי, המתבטא בעמידה בתנאי סף, מימון הלימודים, וקיום משפחות מרובות ילדים במהלך הלימודים (לופו ומלחי, 2012).

בכל המוסדות האקדמיים המיועדים לחרדים ישנם שני מאפיינים דומים: הפרדה מגדרית ואווירה המותאמת לצרכי התלמידים ואורח חייהם. כמו כן, רוב המקצועות הנלמדים במוסדות אלה נחשבים מבוקשים בשוק העבודה (אצל הגברים בעיקר משפטים ומנהל עסקים ואצל הנשים מקצועות טיפוליים וחינוכיים). בשל היעדר לימודי הליבה במערכת החינוך החרדית, מכללות רבות מפעילות מכינות קדם אקדמיות, חלקן עם דרישות מינימליות וחלקן דורשות בגרות מלאה (כהן ומלאך, 2011).

בשנת הלימודים תשע"ב למדו כ-6,000 סטודנטים חרדים במספר מסגרות אקדמיות. המסגרת המרכזית היא שלוחות חרדיות של מכללות מוכרות, בהן תנאי הסף אינם גבוהים, שבמסגרתן לומדים כשליש מהסטודנטים החרדים בישראל. השליש השני לומד במוסדות אקדמיים חרדיים עצמאיים (מכון לב למשל). מספר רב של סטודנטים חרדים לומדים במוסדות המכונות 'מכללות אכסניה', המהוות שלוחות של מוסדות אקדמיים מוכרים ומתוקצבות על-ידי הוועדה לתכנון ולתקצוב של המועצה להשכלה גבוהה (הות"ת). בשנים האחרונות ניתן לזהות מגמה גוברת של סטודנטים חרדים באוניברסיטאות ובמכללות כתלמידים רגילים וללא מסלול מיוחד, אולם מדובר במאות בודדות של סטודנטים חרדים (כהן ומלאך, 2011; לופו ומלחי, 2012).

א.2. החברה החרדית בישראל

החברה החרדית מכוונת למרכזיות הבלתי מעורערת של הדת בחייה, כפי שזו מוגדרת על-ידי הקהילה ומנהיגיה. המרכזיות הבלתי מוגבלת הזו היא לא רק דרישה קיומית של חיי הפרט, אלא היא גם תנאי בל יעבור של הזהות והקיום היהודי (Rosenak, 1993). למרות מגמות של מפנה, החברה החרדית עדיין נוקטת באסטרטגיה של התבדלות, שמטרתה לווסת את החיכוך עם כוחות המודרנה ולהתמודד עם ערכיה המרכזיים, בהם עבודה ויצרנות (ליאון, 2009).

בניגוד לחוקרים הטוענים כי האדיקות החרדית בישראל היא תרבות של אליטה פונדמנטליסטית הצמודה לטקסטים סמכותיים ומחייבים, נורית שטדלר (2009) טוענת שהאדיקות אינה קבועה אלא משתנה ומתפרשת מחדש, ועמה גם היהדות החרדית בכללותה. שינויים אלה, הבונים מחדש את טבעה של האדיקות החרדית, נובעים מהאתגרים הרבים שהמודרנה הציבה לפתחה של תרבות המובלעת החרדית, ושחייבה אותה לשקול מחדש את התבניות הבסיסיות עליהן היא מושתתת. הבנת התמורות שעוברות על האדיקות חשובה ביותר, שכן היא הבסיס למחשבה החרדית, וממילא שינויים באדיקות יביאו גם לשינויים בהתנהגות החברה החרדית, בתוכה, ביחס לסמכותה הטוטלית של הנהגתה וביחס לחברה הישראלית שסביבה (Stadler, 2009).

ניתן למנות מספר מאפיינים מרכזיים של החברה החרדית כפי שעולים מהמחקר בנושא: המחויבות להלכה ולמסורת, המתבטאת בקידוש ערך לימוד התורה ובקיום קפדני של ההלכה (פרידמן 1991; אלאור 1992; קפלן 2003); חשיבותה של המשפחה והמבנה המשפחתי המקובל (גיל נישואין מוקדם, משפחה מרובת ילדים, פטריארכליות, חלוקת תפקידים מגדרית ועוד) (פרידמן 1991); התבטלות בפני סמכותם הבלתי מעורערת של הרבנים, להם מיוחסות תכונות על אנושיות. סמכות זו חולשת על כל תחומי החיים, השיח והפרקטיקות של החברה החרדית (פרידמן 1991; סיון ואח', 2004); ולבסוף היבדלות והסתגרות בפני המודרנה המביאות חוקרים שונים לראות בחברה החרדית כתרבות של מובלעת (סיון 1991; סיון ואח', 2004).

אחד התחומים המרכזיים שהעסיקו את המחקר אודות החברה החרדית הוא התארגנותה סביב לימוד התורה ולומדי התורה. מנחם פרידמן (1991) טבע את הביטוי "חברת לומדים" כמציין את טיפוח אידיאל חברת הלומדים כגוף מובדל המבקש לשמש עוגן של אמונה ולימוד תורה בתוך ים החילוניות והכפירה בתקופת שבר היסטורי בזהות היהודית. במרכז התיאוריה של חברת הלומדים ניצבת התפיסה לפיה ערך הלימוד הוא לא רק מסורתי, מחייב וחשוב, אלא גם ערך בעל משמעות מעשית הנוגעת לדרכי הארגון של חיי החברה החרדית בישראל. לימוד התורה הוא יסוד

ששגרת החיים מתארגנת סביבו. יסוד זה גוזר בעצם את כינון המבנה המגדרי, תבניות החשיבה, מוסדות, תרבות, סמכות והיררכיה בחברה החרדית בישראל (פרידמן 1991).

מבחינה תיאולוגית חברת הלומדים משרתת את תודעת ההסתגרות וההיבדלות של החברה החרדית נוכח השפעות המודרנה והחילון. מטרתה היא להרחיק את אתגרי הפיתוי שסביבה מתוך התרכזות במחויבות ללימוד ושמירה על קיומו וטהרתו (ליאון, 2012).

הישיבות החרדיות מצמיחות את חברת הלומדים ומספקות מסגרת מוסדית טוטלית המכשירה את הרוב לחשוב, להרגיש ולהתנהג כחרדים. מרכזיותה של חברת הלומדים בחברה החרדית מביאה לכך שגם חברי הקהילה החרדית שאינם חלק מעולם הישיבות רואים במורי הישיבות ובתלמידיהן כמופת ומתיישרים לפי הדרך שמתווים בני התורה (ארן, 2003; Soloveitchik, 1994).

היציאה לעבודה נתפסה כמסוכנת עבור חברת הלומדים ועבור תפקידם האמיתי – העיסוק בתורה, ולכן החברה החרדית מתנגדת לה ודוחה אותה (קיי, 2012). לפיכך, מעמדה של עבודת האל הרוחנית באמצעות הלימוד עולה על העבודה החומרית. גבר חרדי המתלבט בין לימוד התורה לעבודה, ההמלצה תהיה השתקעות בלימוד. מצב זה של חברת לומדים בה ערך הלימוד עולה על כל מצווה דתית אחרת, ובוודאי שעל העיסוקים החומריים, מובילה לכך שרוב חבריה משקיעים את רוב זמנם ללימוד. תופעה זו היא ייחודית וחסרת תקדים מבחינה היסטורית (שטדלר, 2003; קפלן, 2003).

לכאורה בין בן התורה לבין האינטלקטואל המודרני אין ולא כלום. בן התורה כרוך בעולם שמרני אדוק שאופקיו מתמקדים בטקסט הקדוש ופרשנותו. לעומתו, האקדמאי חי ופועל בחברה פתוחה, ורוחב השכלתו ואתוס החשיבה הביקורתי שלו הם אמת מידה לקניית מקום בולט בחברה המודרנית. עם זאת ניתן למצוא קווי דמיון משותפים ביניהם: שניהם יצרני תרבות וידע, לשניהם מעמד וסמכות המתבטאים ביכולת להשתתף בתהליכי מיון וסיווג חברתיים ושניהם זוכים ללגיטימציה והערכה עקב כך, או לחילופין נתונים לביקורת לאור האחריות החברתית המוטלת על כתפיהם בשל אתגרי החברה המודרנית (ליאון, 2012).

בחינוך החרדי אין הוראה של מדרש או אגדה, אלא הוא מתמקד בהדגשה מתמדת ומוחלטת של האותנטיות והנצחיות של המסורת. ההשלכות של תפיסה פדגוגית זו על תכניות הלימודים והחומר הנלמד, המושפעים ישירות מהמאבק החרדי עם העולם החיצון ועם השקפתו החילונית אודות חינוך והישגיות הן רחבות ביותר (Rosenak, 1993).

תמר אלאור (1992) ניתחה שיעורים תורניים שהועברו לנשים ממספר זוויות: המורה או המלמד שתמיד היה דמות בולטת וידועה בקהילה, ממוקמת במעמד גבוה של אדיקות ושייכת לזרם המרכזי והמקובל בקהילה; תוקף המסרים אינו ניתן לערעור. המינוח המקובל הוא "למסור" שיעור ולא "לתת" שיעור. כלומר הידע מוצג כאמת מוחלטת שאין לבקר אותו או לערער עליו; והתנהגות הלומדות בעת השיעור שאינה מזכירה דיון, שיחה או הצפת מורכבות וסתירות, אלא הן מקבלות על עצמן את מעמדן בקהילה בסבילות ובשלמות. ממרכיבים אלה מחלצת אלאור תובנה, לפיה החברה החרדית אינה סובלת ביקורתיות. הלמידה אינה מתפרשת כקריאה ביקורתית, אלא כהפנמה עמוקה וחד משמעית של ערכי הדת והמסורת, שאינם משתנים ואינם ניתנים לערעור או לביקורת (אלאור, 1992).

העניין שיש למחקר האקדמי בתנ"ך וביהדות מהווה איום משמעותי למחנכים החרדים. לפיכך הם נמנעים מכל מגע עם המחקר או גישות אקדמיות בכל דרך שהיא. לתפיסתם, כל המלומדים החילוניים העוסקים בטקסטים הקדושים טועים (Rosenak, 1993).

המחשה להגנה העצמית של החברה החרדית מפני הסביבה החילונית והמוסדות הלימודיים העליונים ביותר שלה – האקדמיה – ניתן לראות בתשובה של הרב אליהו דסלר לשאלה של קבוצת חרדים שביקשו להקים סמינר חרדי למורים. לדבריו, מוסד כזה יכול להחליש צעירים רבים, שלולא הסמינר הזה היו נשארים בישיבה וגדלים להיות בני תורה. אמנם גישה כזו עלולה להביא לעזיבה של חברים שאינם בנויים לאינטנסיביות של עולם הישיבות, אולם נראה שזהו מחיר שהחברה החרדית מוכנה לשלם בתמורה להישארות רעיון הישיבה (שם).

היחס למודרנה

מערכת היחסים של החרדים עם האחר מוגדרת כתוצאה של התנגשות החברה החרדית, כמייצגת את היהדות האותנטית, עם המודרנה והחילוניות (אלימלך, 2012). לפיכך, היבדלותה של החברה החרדית מחברת הרוב החילונית היא אחד הסממנים הבולטים בהוויה ובהגדרה העצמית שלה, והיא מתבטאת במישורים רבים – גאוגרפיים, חברתיים, תרבותיים, חינוכיים, דתיים ועוד. (קפלן, 2003; אופנר וטננבאום, 2012). בנוסף, שינויים ותמורות בחברה החרדית נובעים מהתעצמותה והתבססותה מבחינה דמוגרפית ופוליטית המגדילות את שטחי החיכוך עם החברה החילונית (ברזילאי, 2003).

הרטוריקה הרשמית שיוצאת מפי ההנהגה הדתית החרדית קוראת להתבדלות ולהסתגרותה של החברה החרדית מהחברה הישראלית שסביבה. כאמור, רטוריקה זו עיצבה את יחסה המורכב של

החברה החרדית לחברה הישראלית המודרנית, והיא עודנה נחלת רובה הגדול של החברה החרדית, על זרמיה הקיצוניים והמתונים כאחד. עם זאת, קריאות ההתבדלות הללו לא תמיד משקפות את דעתם של הפרטים המרכיבים את החברה החרדית ואת המציאות היומיומית המאלצת את החברה החרדית לנהוג בפועל אחרת (קפלן, 2007).

באמצעות חשיפת הפערים שבין הרטוריקה לפרקטיקה קימי קפלן (2007) מצביע על התחזקות קיומם של תהליכי "ישראלזציה" הדרגתיים שהחברה החרדית עוברת. לטענתו, החברה החרדית האשכנזית בישראל עוברת תהליכי לימוד והפנמה של ערכים ישראליים, במודע או שלא במודע, וזאת בניגוד לעמדת ההנהגה החרדית הרשמית (קפלן, 2007; Stadler, 2009). לטענת עמנואל סיון ואח' (2004) הזרמים הקיצוניים בחברה החרדית צובעים את כל החברה החילונית בצבעי שחור עזים ופוסלים אותה מכל וכל. לעומתם, המובלעת החרדית מאופיינת גם בהסתכלות מורכבת על החברה הישראלית ומערכת הערכים שהיא מייצגת (סיון ואח', 2004).

גם מערכת היחסים שהחברה החרדית מנהלת עם המחקר המדעי התיאורטי, בשונה מהמעשי, היא סבוכה ומורכבת, שכן בעיניה המחקר נתפס ככלי שרת של אידיאולוגיות וערכים חילוניים אנטי דתיים. החברה החרדית מבחינה בין התועלת הצומחת מהמודרנה לבין ערכיה. בעוד שאת המודרנה כמערכת ערכים ואת המדע והמחקר המודרניים כתחומי ידע – החברה החרדית דוחה ומתנגדת, הרי שאת היישומים המעשיים הנובעים מהם, ככל שהם נוגעים לחיי אדם, היא דווקא מאמצת. ואכן, נראה שיש הבדל בין יחסה האמביוולנטי של החברה החרדית למחקר אודות היסטוריוגרפיה של תולדות ישראל, לבין יחס שלילי גורף לחקר המקרא, התלמוד, מחשבת ישראל והקבלה (קפלן, 2003).

החרדים מקבלים על עצמם את תפקיד נושא הדגל של החיים היהודיים המסורתיים, ולפיכך הם שואפים לשמש חומת מגן מפני מה שנראה כהשלכות ההרסניות של המודרנה (קיי, 2012). המונח "חרדיות" מקפל בתוכו מוטיבים מרכזיים המאפיינים את הדתיות החרדית בהשוואה לדתיות אחרת, ובראשם החרדה מתהליכי חילון שעברו על החברה היהודית, ומתוצאותיהם והשלכותיהם ההרסניות על עתידו של העם היהודי. החברה החרדית ומנהיגיה חיים בתודעה מתמדת של איום מפני תופעות רוחניות וחברתיות שסביבם, כגון השכלה, רפורמה, ציונות, ואף סוציאליזם וקומוניזם, שלתפיסתם מהוות חריגה מסוכנת מדרכה האמתית של היהדות. תחושת האיום מביאה עמה צורך תמידי להגיב לאיומים, להתגונן מפניהם וליצור כלים להתמודדות עמם. אחד הביטויים המרכזיים לתחושות האיום וההתגוננות הוא תודעת המיעוט של החברה החרדית,

שבעיניה היא הזרם הקטן ביותר, שרק הולך ומידלדל, ביהדות וגם היחיד שמייצג את האמת האותנטית והלגיטימית ונלחם עליה ועל קיומו (קפלן, 2003 ; קפלן ושטדלר, 2012).

לתודעת האיום הזו וההכרח להתגונן ולהתבצר מול אתגרי המודרנה, יש נוכחות רבה ברטוריקה הרשמית של החברה החרדית ומנהיגיה. עמנואל סיון (1991) טוען שתודעת האיום מתעצמת כאשר קבוצה בעלת תודעת איום כזו מעוניינת לשמור על גבולות נקיים וטהורים מזיהום רוחני המאיים עליה מבחוץ (סיון, 1991). היא מסייעת להגדיר את גבולותיהם של הקודש והחול ומבטיחה את ההמשכיות שלה ושל דפוסי הדתיות הנתפסים בעיניה כאותנטיים (שם ; קפלן ושטדלר, 2012).

א.3. זהות והבניית זהות

הבניית זהות אישית וחברתית

דעה רווחת במחקר הפילוסופי והפסיכולוגי היא שהפרט מהווה גורם מרכזי בעיצוב זהותו. לאמירה זו יסכימו גם גבריאלה ספקטור-מרזל (2010) הגורסת כי עיצוב הזהות של הפרט מבוסס על הנרטיב שהוא מגבש לעצמו בהתאם למציאות החברתית-תרבותית בה הוא נמצא; וגם ויקטור פרנקל (1946), הטוען כי חלק מהתפתחותו של הפרט ומהרצון למצוא משמעות לחייו הוא ברור אינטנסיבי של זהותו.

על פי תיאוריית עיצוב הזהות של אריק אריקסון (1986), הזהות היא הכרה של האדם בכך שעצמיותו הינה קבועה ואינה משתנה מעבר לנסיבות שונות ולתקופות שונות. בהתאם, גיבוש הזהות הינו התשובות הפנימיות לשאלה מה מאחד את אותו אדם בכל הנסיבות והמצבים המשתנים. בתהליך זה העבר משתלב עם ההווה, שכן העבר מוביל את האדם להווה ומכוון את האדם לפעול בעתיד. לפי אריקסון, הזהות היא תוצר של תהליך התפתחותי, המתבטא בכך שהזהות היא משתנה ומתפתחת לאורך החיים, כשלעתים האדם ניצב בפני מציאות המחייבת יכולות אישיותיות מסוימות שטרם התפתחו בו. מצבים כאלה מתוארים אצלו כמשברי זהות, הנפתרים אצל כל אדם בדרך אחרת (Erikson, 1986).

גם גיימס מרסיה (1980) גורס שזהותו של הפרט היא תוצאה של הבנייה חברתית הנוצרת מהאינטראקציה שלו עם הסביבה. טענתו היא שבזהות של הפרט ניתן למצוא שני מרכיבים מרכזיים – מחויבות ואיתור אלטרנטיבות – וכי תהליכי החיפוש הללו מניבים ארבעה סוגים של גיבושי זהות: האחד מתאר את אלה שלא עלה בידם לגבש זהות ברורה וממוקדת; השני עוסק בפרטים שמונעים מלחץ חברתי והפרשנות שלהם למה שהסביבה מצפה מהם, ולכן זהותם היא בעיקר חיצונית ולא נובעת ממסע פנימי עמוק לבירור זהותם; בשלישי נמצאים במשבר זהות או בחיפוש אחר מאפייני זהות שעמם יוכלו להזדהות; והרביעי מתאר את אלה שצלחו את המסע הארוך לבירור זהותם ובחרו לאמץ לעצמם זהות מסוימת ולהתחייב אליה (Marcia, 1980).

באופן דומה ניתן לומר כי הבניית הזהות היא תהליך דינמי ומתמשך של גיבוש מערכת היחסים של האדם עם הסביבה. על תהליך הבניית הזהות ניכרת השפעתן של האינטרפרטציה והניתוח של התנסויות והתנהגויות שהאדם נתקל בהן או בוחר בהן במהלך חייו. במילים אחרות, הפרקטיקות שהאדם משתמש בהן ופועל על פיהן מעידות על תהליך הבניית הזהות שלו (Kerby, 1991; Giddens, 1979).

בשונה מהזהות האישית, המתמקדת בתכונות של הפרט, הרי שהזהות החברתית עוסקת בעיקר במערכות היחסים שלו עם הסביבה. אם הזהות האישית היא ייחודית ומשתנה מאדם לאדם, אזי הזהות החברתית היא דווקא משותפת לקבוצת אנשים, כלומר היא מתעצבת בהתאם להשתייכותו לקבוצה מסוימת (Singelis, 1994).

הרברט קלמן (1998) עושה הבחנה נוספת בין שני סוגי הזהויות וטוען כי הזהות האישית היא נחלתו הבלעדית של האדם בעוד שהזהות החברתית שייכת לקבוצה והפרט כאילו מכיל אותה בתוכו. לטענתו הזהות האישית מבוססת על שלושה מרכיבים: היציבות של הזהות לאורך זמן, האינטראקציה בין המרכיבים השונים של זהותו, והאותנטיות של זהותו, היינו עד כמה היא מבוססת על עקרונותיו האמיתיים של האדם ונטיית ליבו. לדידו, קיימים שלושה סוגי השפעה חברתית על זהותו של הפרט: האחד הוא היצוני לאדם ונובע מרצון לעמוד בציפיות או לקבל משוב כלשהו מהסביבה; השני הוא הרצון להיות קרוב לדמות מרכזית בעלת השפעה ואטרקטיביות; והשלישי הוא תוצר של תהליך עמוק של דיאלוג עם מערכת הערכים של הסביבה, שסופו בעיבוד והפנמה של אותם ערכים (Kelman, 1998).

זהות קבוצתית

מקובל לומר שלחברה יש השפעה רבה על זהותו של הפרט (Tajfel, 1981), היוצקת לתוך הזהות החברתית מרכיבים חברתיים המשותפים לפרט ולסביבתו, כגון היסטוריה משותפת, גורל משותף, שייכות, לאומיות וכו'. לעומתה, הזהות האישית כוללת מרכיבים המבחינים בין הפרטים, כמו תכונות, נטיות, תפיסה עצמית וכו'.

אשר כהן (2006) מבחין בין שני מישורים בזהות החברתית: המישור הבין-אישי העוסק במערכת היחסים הישירה של הפרט עם קרוביו, והמישור הקבוצתי העוסק בהשתייכות של הפרט עם קבוצה מסוימת ללא קשר אישי עם מרבית חבריה. הזהות הקבוצתית משקפת מאפיינים משותפים לפרט ולסביבתו החברתית, כאשר בפועל הוא לא מכיר את רוב המשתייכים לאותה קבוצה (כהן, 2006).

הזהות הקבוצתית של הפרט מהווה אפוא עמדה סובייקטיבית בכל הנוגע למערכת היחסים שלו עם האחרים בתוך הקבוצה. זהות זו גם עשויה להשתנות על פי הנסיבות. קלמן (1998) מגדיר זהות קבוצתית על פי האופן בו הקבוצה כולה מגדירה את עצמה: ערכים, מאפיינים, מוסדות, חוזקות, חולשות, היסטוריה וראייה לעתיד. לעומתו טוען הרברט גנץ (1994) כי הזהות הקבוצתית

כבר אינה תולדה של היסטוריה, מורשת וגורל משותף, אלא היא הפכה לנתונה לבחירה ותלויה במשמעות שהפרט מייחס לקבוצה בחייו (Gans, 1994).

ההבדל בין גישות שני המלומדים הוא חלק ממחלוקת עמוקה באשר לאופיין של זהויות קבוצתיות באשר הן. מחד יש את הגישה המהותנית, לפיה הזהות מובנית לאור מאפיינים תרבותיים קבועים, שאינם משתנים ואינם נתונים להשפעות חיצוניות, ומאידך, הגישה ההבנייתית תופסת את הזהות כמצויה בתהליך דינמי תמידי של עיצוב וגיבוש (שגיא, 2002).

על-פי לודוויג ויטגנשטיין (1961), זהות קולקטיבית יכולה להיות מוגדרת באמצעות ה"דמיון משפחתי", אותו טבע, המתאר קירבה יחסית של נורמות בהתאם למכנים המשותפים להם. הוא מצא "דמיון משפחתי" כזה בין שלושה מרכיבים בזהות הקולקטיבית: הראשון הוא העובדה שהסמלים המאפיינים את אותו קולקטיב בעצם תורמים לגיבוש הזהות הקולקטיבית; השני הוא הדמיון בדרך בה חברי הקולקטיב תופסים אותם סמלים של הקולקטיב שלהם; והשלישי הוא המיקום של המזדהים עם הזהות הקבוצתית לעומת אלה שנתפסים בעיניהם כ"אחרים" (Wittgenstein, 1961).

יחד עם זאת קיימים פערים בכל הנוגע לייצוג 'טהור' של זהות קבוצתית שהרי לא ניתן לדעת אם "הדמיון המשפחתי" הנ"ל נתפס באותו אופן אצל שני פרטים באותה קבוצה. כלומר ההתייחסות אינה לאותו 'מכנה משותף' דמיוני המצוי בין הזהויות האפשריות, אלא האנשים הם מושא ההתייחסות, אבל אף לא אחד מהם אינו יכול לייצג באופן 'טהור' את הזהות הקולקטיבית. ואכן, ויטגנשטיין (1961) מדגיש את הקושי לעמוד על פערים אלה וממנו נובע גם קושי בהגדרה מדויקת של הזהות הקולקטיבית.

על הקושי הזה ניתן אולי להתגבר באמצעות אבחון של תחום זהות נוסף העולה במחקר והוא הזהות התרבותית, אותו ניתן להגדיר בשתי צורות: סך הפרקטיקות והשיחים, באמצעותם מתבטא הקשר שבין הפרט לבין סביבתו התרבותית (Hutnik, 1991); הגדרה נוספת רחבה יותר טוענת כי זהות תרבותית היא אחד הרכיבים בזהותו של הפרט המושפע מהאינטראקציה שבינו לבין תרבות אחת או יותר, ושהפרט מעורב רגשית בעיצובו (Tajfel, 1981).

מפגש זהויות בין תרבותי

המציאות כיום מזמנת, אם מבחירה ואם ללא בחירה, אם בהפתעה ואם לאחר הכנה, מפגשים בין תרבותיים ואינטראקציות של בני אדם עם ה'אחר' השונה מהם. המפגש הבין תרבותי אפוא הפך

לחלק בלתי נפרד ממציאות החיים כיום. המחשות לכך ניתן למצוא ביחסי עבודה מעבר לים, במערכת החינוך, בשירותים השונים הניתנים לכלל האוכלוסייה הכוללת בתוכה מהגרים, מיעוטים ועוד (דהאן, 2004).

טענה נוספת גורסת כי מפגש בין זהויות מתרבויות שונות טעון ועצמתי לאור תהליכי חיברות עמוקים הממשטרים את בני האדם לפרקטיקות ולאמונות של התרבות בה הם חיים. לפי טענה זו, המפגש הטעון הזה טומן בחובו הזדמנות וסיכון: מחד, חשיפה לתרבויות אחרות יכולה להעשיר את עולם הערכים של הפרט והחברה, לחדד את הנורמות של התרבות הפוגשת באחר וגם לגשר על פערים בין תרבויות לאחר הכרה מעמיקה עמן; מאידך, התנגשות זו עלולה להציף קונפליקטים וחילוקי דעות מרים, בהם כל תרבות תופסת את עצמה כצודקת ואת השנייה כחוטאת לעקרונות התרבותה שלה. כאשר מפגש זהויות כזה עולה על שרטון מתגלעות תחושות של כעס, שנאה, שיפוטיות שמביאות לצמצום מפגשים כאלה וליצירת דעות קדומות. הם ממשיכים וטוענים כי בכדי לקיים מערכת יחסים מפרה והדדית בין זהויות חברתיות שונות יש ללמוד לעומק על התרבות השונה, להגיע למפגש כזה מתוך רצון אמיתי לשמוע ומתוך פתיחות לשינויים וגם לזהות את החיברות שהביאה את הפרטים לדבוק בערכים ובנורמות עליהם מבוססת זהותם (Cushner & Brislin, 1996).

קיימת השפעה רבה על הזהות של הפרט בעת מפגש בין תרבויות. יש שהפרט דווקא מקשיח את עמדותיו וסוגר עצמו בפני היחשפות לתרבות האחרת, וזאת כמנגנון התגוננות בפני איום על הזהות שלו. לעתים המפגש הזה דווקא גורם לפרט למזג היבטים מסוימים בזהותו עם נורמות שהוא נחשף אליהן במסגרת המפגש הזה (Smith & Bond, 1993).

מספר חוקרים מתארים את המפגש הזה כקונפליקט והדרכים ליישובו עומדות במרכז מחקריהם. כך למשל ישנו מודל מורכב שנועד לשפר את מערכות היחסים בין תרבויות עוינות. המודל מפרק את המרכיבים המרכזיים של הסכסוך בין הקבוצות ומנתח אותם בהתאם להבניות החברתיות השונות הקיימות (Bargal & Bar, 1994). לעומתם, גיי רוטמן (1997) מבקש לחשוף מרכיבים של קונפליקטים על רקע זהותי במסגרת קונפליקטים המתחזים למאבקים על משאבים או כוח גרידא. לטענתו, לא ניתן לפשר בין זהויות הנמצאות בקונפליקט עמוק ובסיסי על ערכים ונורמות העומדים בבסיס הזהויות הנפגשות (Rothman, 1997).

הטענות המרכזיות בעבודה זו אודות המפגש של הסטודנט החרדי עם האקדמיה וההשפעה של האקדמיה על חויית הלימודים האקדמיים של הסטודנט החרדי, נשענות על המחקר אודות החברה החרדית בישראל, שורשיה והתמורות המתחוללים בקרבה בעקבות המפגש שלה עם המודרנה והחברה המערבית. בעבודה זו אבקש אפוא להמשיך את המחקר על הפרקטיקות של החברה החרדית במפגש עם המודרנה ולבחון את הפרקטיקות של הסטודנט החרדי במהלך לימודיו האקדמיים. החידוש בעבודה זו על המחקר הוא בניתוח ההשפעה של הבניית הזהות על התמורות שעובר הסטודנט החרדי באקדמיה. ההתחקות אחר הפרקטיקות של הסטודנט החרדי והמניעים שלו באימוצן ישפוך אור על תהליך הבניית הזהות שלו ותפיסת הזהות שלו. עבודה זו תתרום אפוא למחקר אודות החברה החרדית את בחינת ההשפעה של תהליכי הבניית הזהות החרדית על התנהגותה במפגש עם עולם האקדמיה.

א.4. מתודולוגיה

עבודה זו מבקשת לבחון את חוויית הלימודים של הסטודנט החרדי באקדמיה וכיצד היא מושפעת מתהליכי הבניית הזהות שלו. הלימודים האקדמיים של הסטודנט החרדי נבחנים כחלק ממפגש דרמטי שבין החרדיות למודרנה בכלל ובין החרדיות לאקדמיה בפרט. המחקר עוסק בצמתים שונים לאורך תקופת לימודיו של הסטודנט החרדי באקדמיה, החל מהמניעים לכניסתו לעולם האקדמיה, דרך התמודדותו עם היחשפות לאחר ולשונה ועם רעיונות וערכים מודרניים, וכלה בתהליכים עמוקים של שינויים בזהותו החרדית.

לשם ביצוע המחקר בחרתי לעשות שימוש בשיטת המחקר האיכותנית, באמצעות כלי מחקר של ראיונות עומק מובנים למחצה, עליו ארחיב בהמשך. שיטת המחקר האיכותנית מאפשרת לחקור תופעה מוגדרת ותחומה לעומק, המבטאת תהליכים המשפיעים על האדם ועל מערכת היחסים שלו עם סביבתו (Ragin, 1994). עבודה זו נשענת על ההנחה שהתהליכים שעוברים על האדם הבודד, במקרה שלנו הסטודנט החרדי, יכולים להעיד וללמד על תהליכים שעוברים על החברה אותה הוא מייצג, היינו החברה החרדית בישראל (בר און, 1999). חוויית הלימודים של הסטודנט החרדי הנחקר והפרקטיקות אותן אימץ במהלך הלימודים עברו תהליך פרשנות רפלקסיבי של החוקר ובכך נבחנים תהליכי הבניית הזהות של הנחקרים (שלסקי ואריאלי, 2001).

כאמור, כלי המחקר ששימש אותי בביצוע מחקר זה הוא ראיון עומק חצי מובנה, הכולל תבנית קבועה של שאלות מנחות המיועדות לכוון את הסטודנטים הנחקרים לספר על הסוגיות המרכזיות של מחקר זה מחד, ובמקביל מאפשרת שיחה קולחת וחופשית על נושאים שמעסיקים את הנחקר באופן שהחוקר אינו אקטיבי במהלך הראיון או לחילופין מאפשר לחוקר להציף נושאים שלא נכללו ברשימת השאלות המנחות (Berg, 1998; Patton, 2002).

במחקר השתתפו 12 סטודנטים חרדים שלמדו או לומדים במוסד אקדמי שאינו ייעודי לאוכלוסייה החרדית. מלאכת איתור המרואינים לא היתה קלה ונעזרתי במכרים ובבעלי תפקידים באוניברסיטה העברית כדי לאתרם. רק לאחר שאיתרתי שני מרואינים ראשונים הצלחתי למצוא סטודנטים חרדים נוספים באמצעות מדגם "כדור שלג" כך שכל מרואיין הפנה אותי לסטודנטים חרדים אחרים שהסכימו להתראיין.

הסטודנטים החרדים שהשתתפו במחקר השתייכו לקבוצות מגוונות בחברה החרדית (חסידיים, ליטאים, אשכנזים וספרדים). עם זאת, כולם בוגרי ישיבות דגל חרדיות, ורובם השתייכו לקבוצת גיל דומה, ולמצב משפחתי דומה.

ניתוח הראיונות נערך על-פי המתודה של "תיאוריה מעוגנת בשדה" (Glaser & Strauss, 1967). בבסיס תיאוריה זו עומדת ההנחה שבאורח חייו של האדם קיימים דפוסי התנהגות מסוימים הניתנים לגילוי באמצעות שאלת מחקר בעלת נושא מרכזי כללי שעם התקדמות המחקר מאותרים נושאים ספציפיים בעלי הקשר שיטתי המתכתב עם הספרות הרלוונטית (גבתון, 2001). בהתאם לתיאוריה המעוגנת בשדה, תהליך ניתוח הראיונות בעבודה זו ביקש לפרש את הראיונות בתהליך של יצירת קטגוריות וקידוד הנתונים שנאספו לקטגוריות אלה, תוך עמידה על קישורים בין הקטגוריות השונות. בהתאם נבחרה תמה גרעינית, שבאמצעותה מוסברת התופעה המסוימת שעבודה זו מבקשת לבחון, הממוינת לפי הקטגוריות שנבחרו (Strauss & Corbin, 1990).

מקומי כחוקר

עם השנים, כתוצאה מחשיפה לחברה הישראלית המגוונת ולערכיה, התחדדה בי המחשבה שהעולם מורכב. גדלתי והתחנכתי על ברכי מוסדות החינוך המשויכים לציונות הדתית, שלטעמי התאפיינו בהומוגניות יתרה, המחנכת לצמצום החשיפה לתרבות החילונית. השקפה זו צובעת את העולם בדיכוטומיה מוסרית של טוב ורע, קודש וחול ואמת ושקר. אמנם הציונות הדתית לא מתבדלת ומסתגרת לחלוטין מהסובב אותה, שכן היא חורטת על דגלה את היותה גשר בין החברה הדתית לחברה החילונית. יחד עם זאת, בהחלט ייתכנו מצבים בהם נער נמצא במסגרות דתיות, אפילו צבאיות, ללא כל חשיפה בלתי אמצעית לחברה החילונית, וזוהי תפיסה חינוכית-אידיאולוגית שאיני שותף לה.

החברה החרדית, לעומת זאת, מצהירה בגלוי על שאיפתה להימנע מכל מגע עם המודרנה והחילונית. בבסיס גישה זו, כפי שהובא לעיל, עומדת תפיסת בעלות על האמת ועל היהדות, לפיה החרדיות היא היהדות האותנטית, שאינה ניתנת לשינוי, ויש לשמור עליה מפני חדירה של חוכמות זרות ומודרניות. בעיניי, גישה זו היא הרסנית. היא משמרת מבנים חברתיים פרימיטיביים השוללים יסודות מרכזיים בחירותו של הפרט, היא שותלת תודעה של שנאה וניכור כלפי האחר, היא שוללת כל לגיטימציה של דעות אחרות וממילא של דיון פורה, ועוד. גם במישור התיאולוגי איני שלם עם גישה זו, שכן בעיניי, היהדות האותנטית דווקא שוללת אותה. ביהדות קיימים יסודות עמוקים של פלורליזם רעיוני ושל דיון בו כל הדעות לגיטימיות, מלבד אלה השוללות את הדיון עצמו. לעתים אני אף נמלא כעס על דעות חרדיות אליהן אני נחשף באמצעים שונים.

במערכת הבחירות של הכנסת ה-19 עסקו רבות בחברה החרדית בישראל, ובעיניי, הסיבה לכך היא אותה היבדלות שיפוטית של החברה החרדית בישראל. כבר למעלה מחמש שנים שממשלת ישראל

רואה בשילוב גברים חרדים בשוק העבודה כיעד לאומי, אולם זהו רק הפן הכלכלי של הסוגיה. לטעמי, תחושת הציבוריות הישראלית הכללית אודות החברה החרדית היא תחושה של כעס, ניכור ואף שנאה. הרצון העז לכפות על צעירים חרדים שירות חובה צבאי או אזרחי, המלווה אף בסנקציות פליליות, הוא תוצר של ההסתגרות החרדים, המלווה אף היא בסנקציות פנים קהילתיות כנגד אלה שעוזבים את החברה החרדית או מתקרבים למודרנה. מציאות זו הינה מורכבת למדי ודורשת טיפול זהיר ורב תרבותי.

המחקר אודות החברה החרדית, מעבר להיותו מרתק עבורי, הוא גם רכישת כלים להתבוננות מעמיקה יותר על סוגיית השתלבותה של החברה החרדית בחברה הישראלית המודרנית.

המקום שלי במחקר, כפי שתואר לעיל, הוא מחד הזדמנות, אולם מאידך עלול גם להוות איום על טיב המחקר. החיבור לנושא המחקר והרצון הכנה לראות את החברה החרדית משתלבת בעשייה הציונית בישראל, תוך כיבוד ושמירה על הזהות החברתית והתרבותית שלה, שני אלה מביאים עמם גישה חיובית וסקרנית למושאי המחקר ולמרואיינים שישתתפו במחקר זה. גישה זו, כך אני מאמין ומקווה, הקרינה כלפי חוץ והביאה עמה שיתוף פעולה פורה מצד המרואיינים. מאידך, תחושות הכעס והניכור שעולות בי לעתים עלולות להסיט אותי מהעיסוק האמתי בחברה החרדית בכלל ובסטודנט החרדי בפרט, ובכך לערב שיקולים זרים בעריכת המחקר.

סוגיה נוספת שהעסיקה אותי היא כיצד תהיה האינטראקציה עם המרואיין מנקודת מבטו. ייתכן בהחלט, שמרואיין חרדי, שלכאורה רואה ביהדות החרדית כבלעדית, הפוגש סטודנט חובש כיפה סרוגה, שבמובן מסוים החדשנות שהיא עושה לדת אף גרועה יותר מהחילוניות עצמה, ייכנס מיד לעמדה תקיפה או מתגוננת ואמינות המחקר תיפגע. יתרה מזאת, ייתכן שמרואיין חרדי הפוגש בסטודנט חילוני אף יסביר לו פנים בכדי להראות לו את ה'אמת' ואף לגייסו לשורותיו, "תמורת" שיתוף פעולה פורה בראיון. שיקולים אלה העלו בי התלבטות האם לראיין כשכיפה לראשי אם לאו. לאחר לבטים החלטי להעדיף את הכנות ולקיים את הראיונות כשכיפה לראשי.

פרק ב' - הבחירה באקדמיה

דומה שהמפתח להבנת התהליכים שעוברת הזהות החרדית באקדמיה הוא ניתוח המטען עמו נכנס הסטודנט החרדי לעולם האקדמיה. ניתן לזהות שתי גישות ללימודים האקדמיים בקרב הסטודנטים החרדים, שתכוננה כאן "מלכתחילה", היינו מבחירה ומרצון, הרואה בלימודים האקדמיים כבעלי ערך עצמאי ולגיטימי שראוי לרכוש אותם מלכתחילה; ו"בדיעבד", השוללת מהאקדמיה ערך עצמאי ורואה בלימודים האקדמיים כאילוץ וכמטלה שיש לעשותה רק מכורח הנסיבות.

1.1. מלכתחילה

ישנם סטודנטים הרואים ערך עצמאי בלימודים אקדמיים, ולכן לטענתם מלכתחילה ראוי לצאת מעולם הישיבות ולהיכנס לאקדמיה, גם אם כרוך בכך סיכון זהותי או דתי. אפתח בהצגת דבריו של ניצן, המוכן לשלם מחיר עבור הלימודים האקדמיים:

"שאלה: תמליץ לאחרים לעבור את המסלול הזה עם השינוי שעלול לקרות?"

תשובה: קודם כל זה אישי. סיכון בוודאי יש, אבל הוא קיים גם בלא לעשות כלום."

פדואל ואלון מתייחסים בדבריהם לערך הלימוד באקדמיה. פדואל רואה ערך עצמאי בלימוד, לא משנה המיקום או התוכן:

"קודם למדתי שם, עכשיו אני לומד יפת.¹ יש לנו את כל החיים. ככה אני מחונך. ללמוד

זאת מטרה בפני עצמה. אתה יכול להחליף את התכנים, אבל בשורש זה ללמוד."

לפי גישה זו, הרואה בלימוד בכלל והלימוד האקדמי בפרט ערך עצמאי ולגיטימי, הרי שהבחירה בהשכלה הגבוהה אינה אילוץ אלא היא מלכתחילה.

אלון צועד צעד נוסף בתפיסת הזהות שלו ואף מוכן להסתכן עבור הלימוד האינטלקטואלי הזה:

שאלה: ידעת שאתה נכנס לזה?

תשובה: ממש לא. וודאי שלא.

שאלה: אחרת לא היית עושה את זה?

תשובה: תלוי באיזה שלב אתה שואל אותי את זה. השאלה אם אחרת לא הייתי עושה

את זה- אז כן הייתי עושה את זה. לא הייתי חוסם את עצמי מלדעת משהו בגלל שאם אני

¹ שם- חכמת ישראל; יפת - חכמת העמים.

אדע אותו לא יהיה לי טוב- כי אני רוצה לדעת. אבל הייתה תקופה בהתחלה שהיה לי מאוד קשה, אבל כיום זה כבר לא מציק לי כמעט בכלל."

גישתם של פדואל ואלון, המעניקה לגיטימציה וערך עצמאי ללימודים האקדמיים, גורמת להם לבחור מרצון ומלכתחילה בלימודים אקדמיים.

רפי נכנס אף הוא לעולם האקדמי מתוך בחירה ולא מתוך אילוץ, אולם הערך שהניע אותו הוא חברתי ולא אינטלקטואלי:

"בגלל שאתגר אותי בפרט העניין של להיות ביחד עם תלמידים חילוניים. [...] עניין אותי הרבה יותר דווקא ללמוד בין תלמידים שהם לא חרדים ולהיות סוג של אם אפשר לקרוא לזה חלוץ או פורץ דרך או משהו כזה בייצוג של עולם חרדי סגור מסתגר בתוך עולם סטודנטיאלי רחב ודינמי, ושוב, מתוך ההיכרות של המורכבות של החברה הישראלית זה בשבילי אתגר, סוג של אידיאליסטי כזה. בוא נלך לאוניברסיטה העברית ונראה מה אפשר לעשות שם."

רפי מדגיש את האינטראקציה החברתית שבמפגש בין האקדמיה לחרדיות. הוא מסתקרן לבחון אותה מקרוב ופועל לשם כך מלכתחילה ובאופן אקטיבי ולא כמי שכפאו שד.

בעצם הבחירה בהשכלה גבוהה טמונה התייחסות לאפשרות של שינוי בזהות החרדית של הסטודנטים. ואכן, הסטודנטים שבחרו מלכתחילה בהשכלה הגבוהה היו מודעים לאפשרות של שינוי בזהות אולם היו אדישים אליה ולעתים אף בירכו עליה (ראו בהמשך אודות שינוי הזהות). להלן מספר דוגמאות:

אלון נזכר בימים שלפני הכניסה לאוניברסיטה ומספר:

"שאלה: חשבת שאולי תשתנה?"

תשובה: לא. לא חשבתי שאני אשתנה אבל לא באמת חשבתי על הנושא, כלומר זה לא

היה חלק מהשיקולים שעמדו מולי כשנכנסתי לאוניברסיטה."

ובהמשך:

"זה היה סוג של קפיצה לתוך המים עמוקים ונראה מה יהיה שם."

ניצן מעיד על עצמו שהוא לא הוטרד מאפשרות של שינוי לפני תחילת הלימודים:

"שאלה: כשנכנסת, ידעת לאן אתה נכנס? ידעת שאולי תשתנה?"

תשובה: קשה לומר שידעתי. אני חושב שרוב האנשים חושבים בעיקר על נסיונות של

התאוה. פחדים שיתקלקלו, שתהיה להם חברה. [...] זה מטריד יותר מאשר העניין

הפילוסופי. בעניין הזה סמכתי על עצמי. הנושא המחשבתי פחות הטריד אותי."

כשרפי נשאל על שינויים שעבר באקדמיה השיב בלשונו כי המטרה של הלימודים האקדמיים בעיניו מקדשת את האמצעים :

"כן, זה בהחלט קרה ואני כן זרמתי עם זה במובן שלא הזדעזעתי כשאמרתי לעצמי או אם זה ככה אז אולי אני לא אמור להיות פה כי הגישה שלי הייתה שאם אני פה אז... סוג של איזהו החכם הלומד מכל אדם."

2.2. בדיעבד

לעומת הגישה שהוצגה לעיל, ישנם סטודנטים שבחרו בלימודים אקדמיים כתוצאה מאילוץ או מכורח הנסיבות, איש איש וסיבותיו הוא.

פדואל מדגיש את הפרגמטיזם המאפיין את החברה החרדית (פרידמן, 1991) :

"רוב אלה שלומדים באקדמיה עושים את זה מאוד פרקטי, זאת חשיבה חרדית בכלל יש

לה יסוד פרקטי. אנשים צעירים ממני בדרך כלל מוכוונים מקצוע, פרנסה."

לפי דברי פדואל, עצם הלימודים האקדמיים נובעים ממקום מעשי שימצא את ביטויו בחיי המעשה של הסטודנט החרדי בשלב כלשהו בחייו. וזאת בשונה ממניעים תיאורטיים ולמדניים המבקשים להעשיר את עולם התוכן של הסטודנט.

כשנשאל על חוויית הלימודים האקדמיים, השיב שילה כי :

"לא לקחתי את זה כחוויה. אלא לצאת ידי חובה ולעבור אותו."

יציאה ידי חובה היא הביטוי הנוקב ביותר לגישת ה"בדיעבד". שילה מגיע לאקדמיה כי מוטלת עליו חובה כלשהי מכורח המציאות והוא ממלא אותה מאילוץ שונים. שילה גם מדגיש כי הוא לא רואה בלימודים האקדמיים כחוויה, היינו כתקופה בה הוא מעוניין מלכתחילה לחוות פגישה עם עולם תוכן שונה.

אליצור מעוניין להחיל נורמה של הימנעות ממפגש על כל החברה החרדית :

"...זה לא מקום שחרדי מלידה אמור להיות בו."

שאלה : למה?

תשובה : לא בגלל דעות חדשות, אלא כי זה מקום שמבחינת נורמות ההתנהגות שיש בו לא מתאים לאדם חרדי. יכול להיות שיאלץ לעשות זאת, ויעשה זאת בכבוד, אבל זה לא מקום שמלכתחילה בשבילו."

גם אליצור משתמש באילוץ כהצדקה ללימודים אקדמיים, אולם לבטח "זה לא מקום מלכתחילה", כלשונו. הוא קובע שנורמות ההתנהגות באקדמיה מנוגדות לזהות החרדית, ובשונה

מהסטודנטים החרדים הנמצאים באקדמיה מבחירה ומוצאים את הדרך בה החרדיות שלהם מתיישבת עם האקדמיה, הרי שאליצור שולל אפשרות של יישוב בין החרדיות לאקדמיה. גם נפתלי מעיד על עצמו שלימודיו האקדמיים אינם מלכתחילה, וזאת לעומת הלימודים התורניים שהם ה"מלכתחילה" של העולם החרדי:

"זה מסלול בדיעבד. זה מי שבלאו הכי נמצא במצב של בדיעבד. יכול לעזור בפרנסה, למה לא. זו שאלה אינדיבידואלית, האדם היחידי שיכול לענות עליה היא המורה הרוחני שמכיר את השואל, אני לא יכול לתת עצות כלליות.

שאלה: למה לא מלכתחילה?

תשובה: כי מלכתחילה זו הישיבה. זו נקודה המוצא. אנחנו לא זזים מהגמרא. כל עוד אין הכרח אנחנו לא זזים מהגמרא.

שאלה: זה לא נותן ערך מוסף?

תשובה: לא נותן ערך מוסף לגמרא."

כלומר החרדיות אינה משתנה ואינה דינמית. החרדיות קבועה וסובבת סביב הלימודים התורניים ועבודת האל, וכל אורח חיים אחר שאינו מעלה על נס ערכים אלה אין לו ערך עצמאי והוא שואב את הלגיטימיות שלו רק מאילוצים הנכפים על המציאות. סטודנטים אלה מעידים על עצמם שהם לא רואים ערך עצמאי בעקרונות האקדמיה וכל עוד הם עומדים בסתירה לחרדיות אין מקום לפנות אליהם מלכתחילה.

בפרק זה הצבעתי על חלוקה של שתי גישות בקרב הסטודנטים בהקשר של הכניסה לעולם האקדמיה. האחד רואה בלימודים האקדמיים מצב של בדיעבד והשני בוחר ללמוד באוניברסיטה מלכתחילה תוך הדגשת ערכים עצמאיים באקדמיה.

פרק ג' - המפגש עם האחר

המפגש עם האחר מזמן לסטודנט החרדי אתגרים מורכבים. בפרק זה יוצגו שני צמתים מרכזיים בנוגע למפגש של הסטודנט החרדי עם האחר והשונה המשפיעים על חוויית הלימודים האקדמיים שלו. הראשון עוסק בעצם החשיפה לערכים ולתרבות של האחר וכן למפגש עם דמויות מרכזיות בעולם האקדמי והנגדתם לרבנים, והשני באופן ההתמודדות של הסטודנט החרדי עם העקרונות המודרניים שנלמדים באקדמיה.

1.1. החשיפה לאחר

הסטודנט החרדי נחשף במהלך לימודיו האקדמיים לאחר ערכי ומתורבת העומד בסתירה לדמות הדמונית שהוצגה לו בעולם החרדי ממנו בא. בחלק זה אציג את המפגש עם האחר במישור של ההיחשפות של הסטודנט החרדי לאחר ולשונה, כפי שאלה באים לידי ביטוי באקדמיה, ושל ניפוץ המיתוסים עליהם גדלו הסטודנטים החרדים בכל הנוגע לתיוג האחר כבעל תכונות מסוימות. החברה החרדית מאופיינת בצביעת העולם בגוונים עזים של שחור ולבן, כשהאחר והשונה מוצג בצורה דמונית ושליטית (קפלן, 2003). הסטודנטים החרדים גדלו על תפיסה זו וגם עולמם נצבע בגוונים אלה. דא עקה, שעם כניסתם לאקדמיה הם נפגשים באחר ובשונה והתפיסה הדיכוטומית השיפוטית מתערערת. המפגש עם האחר מזמן אפוא לסטודנט החרדי אתגר כפול – הן מפגש עם מודרנה וחילוניות שאינה כה שלילית כפי שחונך עד כה, והן מפגש עם דמויות אקדמיות רבות רושם המערערות על הנחות יסוד חרדיות. כעת אציג את הפן האחד של מפגש זה ואת האופן בו מתמודדים הסטודנטים החרדים עם הלגיטימיות החדשה שהאחר מקבל בעקבות המפגש הזה.

פדואל מצר על עצם ההתעלמות מהאחר, שלטענתו מסבה נזק לדוגלים בה:

”המבט שהוא מאוד אקדמי ויש בו שימת הדברים בפרופורציות, והוא בעצמו עוד לפני אמונות ודעות, יש בו אלמנט מרוחק, והוא סתירה לחוויה דתית שהיא כולה מקורבת, כולה להיות בפנים. כשאתה בפנים אתה גם מתעלם מזה שדברים אחרים קיימים- הפרספקטיבה עצמה מזיקה.”

לדבריו, בשונה מהאקדמיה האינטר-דיסציפלינרית המאופיינת בפרספקטיבה מרוחקת וביקורתית, הדת מכונסת בתוך עצמה תוך התעלמות מהאחר. פדואל טוען שהתכנסות זו מזיקה לחברה החרדית וככל הנראה מקשה על השתלבותה בעולם המודרני.

אלון סיפר בכאב על חלחול הדמוניזציה החרדית לילדיו:

”בשבילי היו כמה דברים שמאוד הפריעו לי. בעיקר השכנוע העמוק בצדקת הדרך- במחיר של כל מי שלא כמונו הוא בעצם כלום. [...] היה לי קשה מאוד עם התובנה שכל החילונים פושעים, [...] החילונים מעשני סמים, אנסים (אולי לא), כל דבר רע. החינוך הקלוקל. ואתה פוגש את האנשים וזה לא המצב, זה די מביך. היה לי סיפור פעם הבת שלי כשהייתה בגן קדם קדם חובה, 3.5-4, אנחנו יוצאים מהבית ורואים שקית זבל זרוקה באמצע החצר של הבית, והבת שלי אומרת- נכון זה חילוני זרק את זה? ולא רציתי להגיד לה ממש הפוך, שיש הרבה יותר סיכויים לצד השני, אבל זה מאוד צרם לי.”

כאמור, מעבר לניפוץ המיתוסים כלפי השונה והחילוני שמזמנת חוויית הלימודים האקדמיים של הסטודנט החרדי, הרי שהמפגש שלו עם ”האחר האקדמי” מקבל משמעות יתרה לאור היחס הקוטבי של החרדיות לדמות המרצה לעומת דמות הרב. מעמד הרב בחברה החרדית הינו מורם מעם ולעתים אף בעל תכונות על אנושיות, ולעומתו, האינטלקטואל המודרני מוצג כדמות ריקה ושלילית (סיון ואח', 2004). המפגש עם האחר בדמות המרצה חושפת בפני הסטודנט החרדי אתגר מורכב. טוביה תיאר את תחושותיו ואת האתגר סביב סוגיה זו באופן דומה:

”בחור ישיבה גדל על זה שתורה זה הכל. מי שלא לומד תורה או לצורך העניין מי שלא מקיים מצוות, אז בעצם כמה שהוא יכול להיות פרופ' נעלה והכל, הוא בעצם אפס. כי את העיקר אין לו ואת העיקר זה תכלית האדם בעולמו וכו'. אתה מגיע לאוני' ואתה רואה פרופסורים מאוד חכמים, הרבה פעמים לא פחות מראשי ישיבות ואתה צריך להתמודד.” למרות הניגודיות הזו, טוביה עדיין רואה בחשיפה למעלות וליתרונות של האחר כעל אתגר שיש להתמודד עמו.

כמו טוביה, גם רפי נחשף לתובנות מסוימות בעקבות המפגש עם האחר בדמות המרצה, והוא משליך אותן על דמות הרב המוכרת והמוערצת:

”יוצר הרבה אכזבה מאנשים שהסתכלתי עליהם כאל [...] זאת נקודה מעניינת- התפיסה שלי לפחות וזאת לדעתי גם חרדית רחבה יותר- היא מאוד טוטליטרית כלפי אנשים. אדם הוא או טוב או רע. אם אדם הוא ראש ישיבה בישיבת פונוביץ, איפה שלמדתי, אז הוא חייב להיות האדם המושלם. לא יכול להיות שהוא לא מושלם, 99%. אין דבר כזה. או 100% או 0%. [...] בניתי הילה סביב אנשים שהערכת. זה אכזב אותי לראות שאין להם תשובות להרבה מאוד שאלות. יש להם חוסר ידע בסיסי.”

רפי מסגל תכונות על אנושיות לראשי הישיבות החרדיות. והנה, עם כניסתו לאקדמיה הוא נחשף לתחומי ידע ולדיסציפלינות שראש הישיבה אינו נדרש להם וממילא אינו מצוי בהם. ניכר שמפגש זה השפיע על חוויית הלימודים של רפי באופן משמעותי למדי.

אלון מתאר את המרכיב המוסרי במסגרת המפגש עם האחר ומשווה את רבניו לדמויות הבכירות באקדמיה:

”עד היום בחינוך הישיבתי שאני קיבלתי, פרופסור זאת היתה מילה גסה בעצם. זה דוגמה לבן אדם שמאוד חכם, אבל במקום להתעסק בתורה הוא מתעסק במה שלא צריך וכאילו מפספס את העיקר. ופתאום אתה בא ואתה רואה שיש פרופסורים שהם חכמים ונבונים, ואפילו כאלה שיש להם ערכים מאוד חזקים שהם מאמינים בהם. הם אנשים מוסריים וערכיים, אבל לא כולם. באקדמיה יש הרבה אנשים שאי אפשר ללמוד מהם דוגמה. אבל בהחלט אתה רואה אנשים כאלה וזה עושה אצלך איזושהי נקודת שבר.”

במסגרת האינטראקציה של הסטודנט החרדי עם האקדמיה הוא נפגש בדמויות אקדמיות בעלות ערכים ומוסר שניתן ללמוד מהן ואף להעריך אותן בגלל הערכיות והמוסר המאפיינים אותן.

בחלק זה הבאתי שני צדדים של המפגש עם האחר אותו תיארו הסטודנטים החרדים. הראשון הוא חשיפה לאחר ערכי, תרבותי ומשכיל, המערערת את הדמוניזציה שעושה החרדיות לחילוניות והמודרנה; והשני הוא המפגש עם האינטלקטואלים האקדמיים המשפיעים על האופן בו תפסו עד כה הסטודנטים החרדים את הדמויות הרבניות בעולם הישיבות בו גדלו.

ג.2. אסטרטגיות של הכלה

הסטודנטים החרדים מנסים להתמודד עם המפגש הטעון שבין עקרונות החרדיות לעולם האקדמיה במספר דרכים, אשר ניתן לסווגן לשתי קבוצות מרכזיות. יש הרואים באקדמיה סתירה מוחלטת לחרדיות, ולכן הם יקשיחו את הדרכים שלהם להכיל ולהתמודד עם השוני האקדמי. לעומתם, יש כאלה המבקשים לעשות סינרגיה בין שני העולמות והם נוקטים בגישה מרוככת ומקבלת יותר. אפתח בהצגת הגישה הפתוחה יותר ואבחן כיצד הסטודנטים הנמנים על קבוצה זו מנסים להתמודד עם מפגש זה.

תחושת אורח

ישנם סטודנטים חרדים, שלמרות שהם מעוניינים בפתיחות ובשינוי, הם עדיין מתקשים לעכל את השוני הרב שבין החרדיות והאקדמיה. לכן הם עדיין נוכחים במפגש זה, אולם נפקדים מהניסיון להתמודד עמו לעומק. סטודנטים אלה מתארים תחושות של אורח באקדמיה ובוחרים להתבונן מהצד, ועם זאת, הם עדיין משאירים פתח לחדירת האקדמיה להגדרת הזהות שלהם. כך מעיד על עצמו טוביה:

"כשאני מגיע למקום כזה אני מרגיש אורח, וכשאני מרגיש אורח אז באופן אוטומטי אני לא בא לתקן את העולם, אלא אני בא לעשות את שלי. אני לא בא לנסות לשנות אחרים. [...] כל מיני דברים של כפירה שנאמרו בכיתה וזה, ולי זה לא הפריע. באתי ללמוד וללכת. תשארו מצדי, זה שלכם פחות מעניין אותי. והוא (=סטודנט דתי לאומי) בא לתקן את העולם. הוא בא ואומר, תשמע אקדמיה זה אחריות שלי וזה, אני נהיה אקדמאי ואני רוצה להביע את האמונה ברבים והכל, וזה היה מאוד בולט ההתנהלות בינינו. הוא שילם על זה מחירים ואני פחות. אני בחרתי באסטרטגיה השנייה."

ובמקום אחר:

"יש עדיין הסתכלות כאילו כאורחים וכאלה שבאים סה"כ למגרש שהוא לא המגרש הביתי שלהם, ולכן גם אם יש לך קווים אדומים אתה הרבה פעמים שומר אותם אצלך." טוביה אמנם לא משוקע כולו באקדמיה והוא אף שם מעין גבול בינו לבניה, אולם הוא נוקט בלשון מרוככת של תחושות אורח. גם מיכאל לא מגלה גמישות רבה בהיפגשו עם הרעיונות האקדמיים, אולם הוא עדיין לא דוחה אותה מכל וכל אלא מנסה להשתלב בה בדרכים אחרות:

”חרדי שמגיע לפה לא מנסה לתקן את המקום. חד משמעית. כמו דתיים בצבא- הם מנסים שכמה שיותר כשר... החרדים באים במצב של אוטסיידר שמנסה להתמודד עם מה שיש.”

מיכאל נעזר בפרגמטיזם המאפיין את החברה החרדית, כפי שהוזכר לעיל (פרידמן, 1991), בבואו להתמודד עם האתגרים שבמפגש של החרדיות עם האקדמיה.

הקשבה והדחקה

דרך נוספת להכיל את המפגש העז בין עקרונות החרדיות והאקדמיה היא הקשבה והפנמה של העקרונות מחד, ומאיך מעין הדחקה שתמנע התמודדות חזיתית עם ההבדלים. כך מתאר אלון את המפגש שלו עם סוגיית המגדר והשוויון בין המינים ואת ההפנמה החצויה שלו של ההבדלים בין החרדיות והאקדמיה:

”היה שלב אחד מסוים שבו אמרתי לעצמי עד כאן. יש לי בעיה ואני לא ממשיך איתה בגלל שאין לי מענה. נושא של השוביניזם. אתה מקבל את התחושה הזאת מכל העולם ההלכתי, וזה לא מתאים בכלל לתפיסות המקובלות בעולם המערבי. שם הרגשתי שאין לי תשובה ואין לי איך להתמודד עם זה. בעיה עמוקה ואין לי פתרון. אמרתי לעצמי טוב- עד כאן, אני לא מחפש פתרונות כרגע. [...] גם העולם המערבי מתמודד עם הנושא של שכר נמוך יותר לנשים. אז אנחנו קצת יותר מסובכים עם העניין. אפשר להישאר בתסבוכת, זה לא סוף העולם. זאת דווקא נקודת בגרות שאני רוצה להעביר הלאה ומנסה. מקושיה לא מתים. לא לכל השאלות יש תשובות.”

אלון אמנם בורח מהבעיה אולם הוא מודע לבעייתיות שלו ובוחר להמשיך בצדקת דרכו החרדית. במובן מסוים הוא אף רואה באסטרטגיה הזו יתרון בכך שהיא מכירה במורכבויות של העולם ואף סופגת אותו, וזאת בשונה מהדיכוטומיה השיפוטית המאפיינת את החרדיות (קפלן, 2003). דברים דומים אומר ניצן, הנעזר אף הוא בפרגמטיזם החרדי:

”לומדים ועושים דיליט. בעיני זו לא היתה בעיה, עוד פעם, כי אני בן אדם מאוד פרגמטי.

חברים שלי שהם יותר רואים את העולם בשחור או לבן מאוד התקשו עם זה.”

שתי דרכים אלה להתמודדות והכלה של המפגש הטעון שבין החרדיות והאקדמיה חולקות מאפיין של נוכחות-נפקדות של הזהות החרדית בנקודות מפגש קריטיות. דרכים אלה אמנם נמנעות מאינטראקציה אינטנסיבית עם האקדמיה אולם הן בהחלט מבקשות להשתלב בה ולא לעמוד מנגד.

לעומת שתי דרכים אלה ניתן להבחין גם באסטרטגיה של קבלת הרעיונות האקדמיים בזרועות פתוחות ו"הכשרת הקרקע" של הסטודנטים החרדים לשינויים בחרדיות שלהם. קבלת האפשרות של שינוי הזהות, בה אעסוק בהרחבה בהמשך, מאפשרת להם להתמודד היטב עם האתגרים ולהכיל את האקדמיה בצורה סינרגטית גבוהה.

כך מתאר טוביה גישה זו בשפתו העדינה אך הנוקבת:

"הצורה השנייה היא צורה של הסתגלות, התפתחות, שילוב, וזה אני רואה יותר ויותר סטודנטים חרדים. עכשיו ככל שהמספר שלהם גדל, האסטרטגיה הזו הולכת ונהיית נפוצה יותר ויותר, שפשוט אנשים נפתחים ונוצרת אינטגרציה. הם כן מנסים להשתלב והם כן שואלים את השאלות."

השימוש החוזר במילים שילוב ואינטגרציה מעיד על הפתיחות הגבוהה לאקדמיה ועמה להכלה והפנמה של רעיונותיה.

רפי מדבר על המפגש של הרעיונות והחשיבה החרדיים עם האקדמיה בלשון רכה מאוד:

"מצאתי את עצמי הרבה פעמים מתבונן איך אני מעמיד חשיבה חרדית מול חשיבה אקדמית, ואיך החשיבה האקדמית יכולה דווקא להפרות את החשיבה שלי לכיוון יותר תועלת או יותר רחב- יותר יצירתי. [...] זה ברור שאותו חרדי שמגיע לשם הוא עלול להשתנות וזה נתון שאני מקבל כעובדה אבל אני לא חושב שכל אדם חרדי צריך לשמר את הזהות ואת הדעות החרדיות שלו על ידי סגירות."

שינוי הזהות של רפי וההפריה של שני העולמות המתנגשים מעידים על פתיחות רבה לאחר ולשונה. פתיחות זו אינה מן השפה ולחוץ, אלא היא מגיעה עם מודעות ונכונות לאפשרות של שינוי זהות משמעותיים שלא רק מאפשרות את ההכלה אלא אף חיוניות לה.

דחייה ובריחה

שלוש הדרכים שהוצגו עד כה ניתנות להיכלל בקבוצה אחת של סטודנטים הנוקטים בגישה רכה ומכילה של האקדמיה האחרת והשונה, החל מתחושת אורח וכלה בקבלת האקדמיה בזרועות פתוחות בצפייה לשינויים עמוקים בזהותם. כעת אציג את הגישה ההפוכה מזו, המאופיינת בדחיית האקדמיה ואף בבריחה ממנה.

טוביה מגדיר את קבוצת הסטודנטים הנוקטת בגישה זו:

"אני רואה סטודנטים חרדים שמתמודדים איתו בשתי צורות. צורה אחת היא, אני לא אוהב את המילה הזו הסתגרות, אבל בעצם אני בא, לומד והולך. זה עולם שקשה לי להתמודד איתו, אני לא אפתח את עצמי לשאלות. האמת שלי היא הנכונה והכל, אני באתי לפה להשיג תואר, אני בא, אני אלמד, אני אעשה את שלי, אני אגיש את המטלות והכל ואני אלך הביתה."

טוביה מתאר קושי אמתי בהתמודדות עם האתגר שמא הזהות החרדית תשתנה. לטענתו, מקום בו יש חשש שיחול שינוי באורח החיים של הסטודנט החרדי, הוא יעדיף לברוח מההתמודדות. פדואל מתאר את הגורמים לגישה זו:

"חשיבה חרדית היא מיסודה, ההתמודדות שלה היא בריחה. התמודדות פנים אל פנים היא התמודדות קשה. [...] החשיבה החרדית היא הישרדותית, ומגדירה את זה בתור העברת הלפיד כמטרה. זו המטרה. אנחנו שורדים גם אם החשיבה פאסיבית ועד ביאת משיח, בוא לא נזוז ונחכה עד שזה יקרה. לכן גם לא חושבים על התמודדות. אם יש לך דרך להתמודד עם משהו או להתכנס ולחכות שזה ייפתר- באופן טבעי אתה תחשוב ככה כי זה כל כך בשורש החשיבה הדבר הזה- שבו אתה רק מנסה לשרוד דתית ולא להתמודד עם האמונות. ולכן כל ההתמודדות החרדית היום עם המודרנה, טכנולוגיה, אוני, דעות- היא עוד פעם להתקפד ועוד פעם להתקפד."

גישה מעין זו תשלול כל אינטראקציה מכילה של רעיונות האקדמיה. ההסתגרות עליה מדבר פדואל היא הישרדותית במובן זה שאם הסטודנט החרדי יאמץ עקרונות אקדמיים הוא לא ישרוד או יותר נכון זהותו החרדית לא תשרוד. נפתלי מציין אף הוא מגמות של הסתגרות, אולם הוא תולה זאת בכוונתם לכאורה של אלה המבקשים לשנות את הזהות החרדית:

"בתוך הציבור החרדי יש מגמה שולית יחסית אבל היא כבר תופעה, לא יחידים. חרדים חדשים שמקווים, מצפים, משתתפים, שמחים על התמורות האלו בתקווה שהפרדיגמה החרדית תושפע מהתרבות המערבית. אני מאוד מתנגד אליו וכתגובה למגמה זו יש מגמה של התחפרות במצב הקיים והתנגדות לכל התמורות שקורות. יש חשש מוצדק שהתמורות האלו עשויות לפגוע בחינוך שלנו, בפרדיגמה שלנו. [...] המגמה שמנסה לשנות את האופי החרדי, אז לנו מנגד יש התחפרות. ככל שברור שאין כאן כוונה, מטרה או אפשרות ליצור חרדי חדש אז ההתנגדות תתבטל מעצמה."

בסיכום ארחיב על ההשלכות של מדיניות שילוב החברה החרדית בחברה הישראלית בהקשר של תפיסות הזהות השונות. כאן אתמקד בהתחפרות ובבריחה מכל מגמה השואפת לעשות שינוי בחרדיות, וכפי שנפתלי מציין בסוף דבריו, רק אם הסטודנט החרדי ייווכח לדעת שלא מבקשים "ליצור חרדי חדש", רק אז הוא יאות לנהל יחסי גומלין עם חברה שאינה חרדית.

שילה סירב להשתתף בקורסים העוסקים בתלמוד מסיבות דומות:

"שאלה: סירבת להשתתף בקורס כי הוא לא רציני או כי לא הסכמת עם המתודה?

תשובה: גם וגם. אין לי סיבה להיות שם. ובגלל שאם אהיה שם ברור לי שאשמע דברים

שאצטרך למחות בגללם. בגלל כפירה ועוול וסילוף, אז למה לי להיות במצב כזה."

שילה מזהה מגמה של רצון לשנות את הזהות החרדית בקרב הלומדים בקורסים אלה ועל כן הוא מעדיף לברוח ולהימנע מלהיכנס לעימותים. כשם שנפתלי לא ישתף פעולה עם כוונות ליצור זהות חרדית חדשה, כך שילה מסרב אפילו להיות נוכח במעמד שעולה ממנו ניחוח של רצון לשנות את החרדיות.

בחלק זה הוצגו שתי גישות שונות לדרכי ההתמודדות השונות שהסטודנטים החרדים נוקטים עם האתגר שמזמן המפגש עם רעיונות ועקרונות מודרניים וחילוניים. גישה אחת רכה יותר המוכנה לשמוע ולעתים אף לקבל עקרונות אלה. הגישה השנייה מאופיינת בנוקשות, הסתגרות והתבדלות המאפיינות חלקים רבים בחברה החרדית (סיון ואח', 2004).

לסיכום, בפרק זה אודות המפגש עם האחר הוצגו שני נושאים בהם מתבטאות גישות שונות של הסטודנטים החרדים כלפי מפגש זה: החשיפה לאחר ולשונה המנפצת מיתוסים ודעות קדומות בהן הורגל הסטודנט החרדי עד כה; והדרכים הרכות והנוקשות בהן הסטודנט החרדי בוחר להכיל את המפגש עם עקרונות האקדמיה והחילוניות.

פרק ד' – רפלקציה וביקורתיות

החברה החרדית משמרת מבנים היררכיים ומקורות סמכות דומיננטיים ובלתי ניתנים לערעור (סיון, 1991). המפגש של מאפיין זה עם העולם האקדמי, העומד בסתירה להתנהגות זו, מצמיח קונפליקטים וערעור על מוסכמות והנחות יסוד, שהיוו רשת ביטחון חיונית עבור הסטודנטים החרדים בעולם הישיבות. היטיב לתאר זאת אלון:

”האוניברסיטה היא האנטיתזה של החרדיות. דתיות קשה לי לשפוט, אבל חרדיות בוודאי. כל העקרונות של החרדיות למרות שאין מסמך עקרונות, אבל כל התשתית החינוכית של המערכת החרדית מנוגדת בצורה חזיתית לתאוריות של האוניברסיטה. הדבר הראשון- בין להאמין ולהטיל ספק. התיאוריה הראשונה של החרדיות היא להאמין. התיאוריה הראשונה של האוניברסיטה היא להטיל ספק.”

למקורות סמכות אלה מוקנה מעמד נצחי, קבוע, מוחלט ואולי אף על אנושי. מילות תואר אלה זרות לעולם האקדמי, שכדברי אלון כל מטרתו היא לשאול ולהטיל ספק במקורות סמכות, יהיו אשר יהיו. ניגודיות מובנית זו מצמיחה אספקט נוסף בין החרדיות לאקדמיה, העוסק במנגנונים של רפלקציה וביקורתיות, שנעדרים מעולם הישיבות החרדי ונוכחים בעולם האקדמי. פרק זה יתמקד בסוגיות הרפלקציה ובו יוצגו שלושה מישורים שונים של הנושא – הפעלת ביקורתיות באקדמיה לעומת אמונה עיוורת בחרדיות; גישות שונות להפעלת ביקורת עצמית כלפי החברה החרדית; ושתי גישות לעצם הלגיטימיות של שינוי זהות בעקבות המפגש עם האקדמיה.

1.1. ביקורתיות

אחת הזירות הטעונות במפגש בין החרדיות לאקדמיה היא היחס לאמונות, לדעות ולהנחות יסוד עקרוניות. החרדיות מבקשת ליצוק תוכן אלוהי ונצחי לאמיתות הדתיות עליהן היא נשענת באמצעות חיזוק אמונה כמעט עיוורת בהן (Soloveitchik, 1994; קפלן, 2003). האקדמיה לעומתה חותרת לביקורתיות ולהטלת ספק בכל התיאוריות והעקרונות המושמעים במרחב. אלון, שדבריו הובאו בפתיחה של פרק זה, משווה את הביקורתיות והטלת הספק, שלטענתו הן אבני היסוד של המחקר האקדמי, לאמונה החזקה שמאפיינת את החרדיות. אמונה חזקה זו מזינה את הסמכות הבלתי מעורערת שהחברה החרדית מעניקה לאותן אמונות ודעות (סיון ואח', 2004). הסטודנט החרדי, שגדל על ברכי עצמת האמונה בהנחות היסוד הנצחיות של החרדיות, נכנס בשערי האקדמיה ונדרש להפעיל שיפוטיות וביקורתיות כמעט בכל העשייה המחקרית שלו.

גם שילה מדגיש את השינוי שהתחולל אצלו בעקבות "גילוי" הביקורתיות והוא מתאר אותו כאחד השינויים הגדולים שחוה במהלך לימודיו:

"בתור בחור ישיבה מתרגלים ומתחנכים שיש אמת אחת אבסולוטית. [...] באקדמיה אתה לומד, כל מרצה שיכתוב לך על תאוריה שהיא נכונה ב 100% הוא לא יגיד שאין משהו אחר, אין אמת אבסולוטית. זה שינוי, אולי אחד השינויים הגדולים יותר שהרגשתי שנהיה בי. בישיבה לומדים גמרא והמון דעות, ושואפים לאמת האבסולוטית ורואים רק בעיניים של זה."

הטוטליות של האמתות החרדיות מעניקה לסמכות שלהן מעמד אבסולוטי ובלתי ניתן לערעור. אולם, במפגש עם האקדמיה הסטודנט נוכח לדעת שהאבסולוטיות כלל לא קיימת במחקר האקדמי והגיוון והחופש האקדמי תופסים את מקומה.

פדואל מוסיף תיאור נוקב של היעדר הלגיטימציה של הפעלת ביקורת בחברה החרדית:

"אם הרב שטיינמן בישיבה יגיד משהו ואתה אתה מעיז לערער על דבריו ולהגיד שהוא לא

יודע... שהוא לא מבין את המקצוע... אתה ממש נחשב כופר. יזרקו עליך עגבניות."

כפי שהובא לעיל, החברה החרדית בכלל ועולם הישיבות החרדי בפרט, מקנה מעמד עליון לרב ומכפיפה אליו את התלמידים ויתר האוכלוסייה. לעומת זאת, באקדמיה לא קיימת מערכת דומה ומבחינה מסוימת מעמד המורה והתלמיד שווה.

נפתלי בוחר להתמקד בצורך של החברה החרדית לארגן את הקהילה סביב הנצחיות של הסמכות הרעיונית לאור תודעת האיום של החרדיות מפני היעלמותו של עולם הישיבות שלאחר השואה:

כל החרדיות הגיעה כתגובה למצב בו כמעט לא נשארו דתיים אחרי השואה והיה רצון לשמר את עולם הישיבות ואת הדת, הדת במתכונת הישנה שלה וכו', ובאמת כשאתה רוצה לשמר את זה אז אין שאלות כי אם יש שאלות אז הכל מתפרק. אבל בעיני מה שכן קיבלתי מהאקדמיה זה היכולת לשאול שאלות, לחקור."

נפתלי אמנם מצדיק את "האלמת" האינדיבידואל החרדי על-ידי הקהילה באמצעות חיזוק סמכות רעיונית. צעד זה היה מתבקש בדור שאחרי השואה שכן עלה צורך ממשי בהשרדות החרדיות ועולם הישיבות הפורה שהתקיים בגלות (קפלן, 2003). אולם, מרגע שצורך זה נעלם, הרי שביצור הסמכות הרעיונית אינו נצרך עוד והקרע להפעלת ביקורתיות כשרה. את הביקורתיות הזו מקבל הסטודנט החרדי בשפע במהלך לימודיו האקדמיים ונפתלי מבקש לעשות בה שימוש בבואו לבחון מחדש את רעיונות החרדיות שנשמרו באדיקות מפני ערעור על סמכותם.

2.4. ביקורת עצמית

המפגש בין החרדיות לאקדמיה מצמיח אפוא שני אתגרים שונים עמם נדרש הסטודנט החרדי להתמודד. הראשון, שהוצג לעיל, הוא עצם הפעלת הביקורת ועצם הטלת הספק שהן פעולות שהסטודנט החרדי כמעט ולא מורגל בהן; והשני, שיוצג מיד, הוא העובדה שהסטודנט החרדי עושה שימוש בכלים הביקורתיים הללו בכדי לשפוט את עקרונות החרדיות ואף להטיל בהן ספק. הטלת ספק בדבר שהחברה החרדית ומערכת החינוך החרדית מעניקות לו מעמד נצחי ובלתי מעורער מהווה אתגר משמעותי עבור הסטודנט החרדי באקדמיה. בחלק זה אבקש להבחין בין שתי גישות בקרב הסטודנטים החרדים להשמעת ביקורת כלפי החברה החרדית בעקבות המפגש עם האקדמיה. הראשונה, בה אפתח, היא פתיחות ומוכנות לעשות רפלקציה של העולם האקדמי לחרדיות ובכך גם לבקר את עקרונותיה; והשנייה היא הימנעות מהשוואה או שלילה של עמדה המבקרת את החרדיות בהשוואה לאקדמיה.

נפתלי מבקר את החרדיות בהקשר הספציפי של היעדר הכלים הביקורתיים מהחשיבה החרדית: "הדבר שכן שינה אותי, שבהחלט נתתי לעצמי להשתנות, ואני חושב שזה טוב שהשתנית, בחברה החרדית אתה גדל שאין שאלות. הכל מוכתב בעצם מלמעלה. הכל ניתן לך. בעיני זה לא כל כך יהודי. לא בטוח שהיהדות היא כזו, כי היהדות כן אומרת לשאול שאלות וכן אומרת לחקור."

המפגש עם השיפוטיות שהאקדמיה דורשת מתלמידיה להפעיל כלפי רעיונות שהם נחשפים אליהם גורם לנפתלי לתהות על עצם היעדרה מהעולם החרדי. הרפלקציה שנפתלי עושה היא רק כלפי האמונה העיוורת המאפיינת את החרדיות. לדעתו האמונה הזו בנצחיות ובטוטליות של הרעיונות החרדיים סוטה מדרך הישר של היהדות.

פדואל משתמש במפגש עם עולם האקדמיה, המוגדר אצלו כסתירה לחרדיות, לצורך בחינת הזהות החרדית של עצמו:

"אנשים דתיים יש להם גם 'הזר', והאחר, הגוי והמלוכלך'... וודאי שמפגש עם עולם עשיר בתכנים ואנשים הוא בעצמו סתירה להליכה בתלם. [...] זה גם חלק מהעניין מפגש עם העולם החרדי. זה לא דווקא מבט החוצה אלא דווקא מבט פנימה. יש אנשים שנשארים בצורה סטטית, במקום לחשוב קודם אחרת הם ממשיכים לחשוב גם אחר-כך. מנסחים מחדש איך הרעים הם רעים. [...] אתה רואה אדם מוסרי וטוב, אבל מסכן יהיה בגיהנם כל שבת, אתה ממשיך לשפוט."

פדואל מבקר את התפיסה החרדית לפיה למרות שקיים מפגש עם אחר, הוא עדיין משולל לגיטימציה, למרות שמתגלים אצלו יתרונות משמעותיים – "מנסחים מחדש איך הרעים הם רעים". בדברים אלה פדואל מבקש לבחון את עולם האקדמיה במונחים אובייקטיביים ולא לפחד לנפץ מיתוסים עמוקים לפיהם המודרנה והאקדמיה אין להן מקום.

טוביה מרחיק לכת ומתאר את הרפלקציה על כלל הנחות היסוד של החרדיות שהוא עושה בעקבות ההיחשפות לכלים הביקורתיים שהאקדמיה מעניקה לסטודנט:

"ברמה הזו של ראשי הישיבות וברמה הזאת של המורים הרוחניים, שעד היום כביכול היו איזה דוגמה ואות ומופת שלא מערערים אפילו אם יש שאלות והכל, היום השאלות האלה נשאלות בריש גלי. [...] יש פה איזה שבר מצד אחד במנהיגות הקיימת שעד היום היתה מוסכמת, ומצד שני מגלים שגם בחוץ יש מנהיגות ושאלו חכמים, לפעמים אפילו תלמידי חכמים לא פחות מראשי הישיבות, אלה שעוסקים במחשבת ישראל וכו'. ואתה מתחיל לשאול את השאלות. אתה אומר, אוקיי, אם הוא כזה חכם ואולי לא שומר תורה ומצוות אז כאילו מה הולך פה? בוא נפתח את כל האקסיומות שעליהם גדלתי ונראה מה נכון, מה לא נכון, ויש פה שאלות מאוד מאוד קשות."

מנגנוני הביקורתיות האקדמיים שתוארו לעיל אפשרו לטוביה להפעיל שיפוטיות רפלקטיבית על הנחות היסוד החרדיות. השחיקה באמונה העיוורת בראשי הישיבות שהנחילו לחברה החרדית את רעיונות החרדיות פותחת פתח לתהות על נצחיותם הבלתי מעורערת של רעיונות אלה. יתרה מזאת, העלייה במעמד המרצה, שתוארה אף היא לעיל, חיזקה את הקונפליקט ואולי אף המבוכה בהם שרוי הסטודנט החרדי.

כעת אעבור להצגת הגישה השנייה המצננת את הרומנטיקה של הרפלקציה כלפי החברה החרדית כתוצאה מהמפגש עם האקדמיה. גישה זו נוקשה יותר והיא תמעיט בערכו של המפגש עם האקדמיה ואולי אף תמעיט בערכה של האקדמיה עצמה.

כך מתאר שילה את עצמת הלימוד הישיבתי לעומת הלימוד האקדמי:

"יש שמה (=בישיבה) גם לפעמים דיונים הזויים בכל קנה מידה. הירידה שאתה יורד לתוך פרטי הסוגיה, ואתה באמת לומד אותה בכל פסיק. [...] אין את זה באוניברסיטה. אני לא יודע אם אנשים פה יודעים בכלל מה זה החוויה הזאת של לימוד לשם הלימוד, וזה משהו שהישיבה כן נותנת."

בשונה מהסטודנטים המבקשים למצוא תכונות אחרות באקדמיה שראוי לאמצן לחיק החרדיות, שילה מבקש להתנער מאפשרות של הפנמת אורחות חייהם של הסטודנטים ה"אחרים" באוניברסיטה.

גם נפתלי בוחר לעמת את הלימוד באקדמיה עם הלימוד בישיבה :

"היה לי קשה להתרגל לצורת הלימוד באוניברסיטה. לא שואלים שאלות נכונות. הניתוח הוא שטחי, עקום אפילו. בהתחלה כל דבר הייתי חושב שזה משחק ילדים לעומת איך שלמדנו בישיבה."

הניסוח בו בחר נפתלי להשוות את הלימוד החרדי בישיבה עם הלימוד של האחר מעיד על גישה של עליונות הלימוד החרדי לעומת הלימוד האקדמי.

ניצן מלין על העמקות, לאו דווקא הלימודית, של האחר :

"מעטים הסטודנטים שאני קושר איתם שיחה. אני מתרשם שבהשוואה לסלתה והשמנה של הישיבות יש כאן הרבה בורות, שטחיות. [...] הרבה פעמים אין לי עם מי לדבר אם עושים את ההשוואה. אם נשווה את השורה הראשונה של יוצאי החינוך הכללי והשורה הראשונה של יוצאי הישיבות אז יש הבדל רמה."

גם ניצן משתמש במלים נוקבות כלפי תכונות מסוימות של האקדמיה, אולם הוא מבקר לא את עצם הלימוד אלא את אורח החיים שבה. יתכן כי בדברים אלה הוא מבקש ליצור חיץ בינו לבין אורח חייו של האחר ובכך לשמור על ייחודיותה של החרדיות בעיניו.

נראה כי סטודנטים אלה ממאנים לאמץ את ערכי האקדמיה וההשוואה שהם עושים בתחומים שונים בין האקדמיה לחרדיות אינה מניבה ביקורת עצמית על החרדיות, אלא דווקא הנצחת הביקורת כלפי המודרנה.

3.4. שינוי זהות

הלגיטימיות של שינוי זהות חרדית בעקבות המפגש עם האקדמיה והמודרנה אינה מובנת מאליה. ניתן להבחין בין שתי גישות שונות של סטודנטים חרדים כלפי שינויים בזהות החרדית והלגיטימיות שלהם. הראשונה תהיה פתוחה יותר ודינמית יותר, הרואה בשינוי זהות דבר אפשרי, לגיטימי ואף מבורך, והשנייה תביע חוסר סובלנות כלפי חרדיות משתנה, ותשלול כל אפשרות של דינמיות והתחדשות בזהות החרדית.

אפתח בדבריו של רפי שמציג שתי גישות אלה:

"לא באתי על מנת להשתנות וגם אני לא יכול להצביע על שיעור ששינה אותי אבל אין ספק שבמהלך הלימודים אני כן השתנתי. אני חושב שעצם החשיפה לערכים מערביים בעוצמה שבהן ערכים אלה מוצגים באוניברסיטה העברית, או בכל אוניברסיטה אבל בפרט באוניברסיטה העברית, מעמידה אתגר שאתה צריך להשתנות במובן כזה או אחר. כלומר, או שאתה משתנה בזה שאתה נלחם מול התצוגה של אותם ערכים ואתה מקצין לכיוון השמרן או הסתגרות אולי בתוך ערכים מסורתיים פנים חרדיים. או שאתה באמת מושפע מערכים. אתה סופג או קולט חלק מהשיח, השיח על זכויות או השיח המערבי ליברלי שבעצם מקיף אותך כמעט מכל כיוון או מכל עבר בחיים האוניברסיטאיים, אם בכיתה אם בהווי הסטודנטיאלי אם בקבוצות עיון נוספות. החופש או הקונספט, הרעיון של חופש שהוא מוצג הן בפן התיאורטי והן בפן פרקטי מעשי בתוך האוניברסיטה, אני חושב שזה מציג בפני תלמיד חרדי אתגר שאי אפשר להישאר אדיש מולו."

רפי טוען שהחשיפה לרעיונות האקדמיים מחייבת שינוי כלשהו בזהות החרדית. הסטודנט האדוק והשמרן, שיוצג בהמשך, מקשיח את עמדותיו ומתבצר בתוך הזהות החרדית. לעומתו, סטודנט בעל עמדה פתוחה ודינמית יותר, המבקש להשתלב בעולם האקדמי, פותח פתח בזהותו החרדית לקבלה והפנמה של רעיונות אקדמיים.

מיכאל משתמש מפורשות במונחים של שינוי ועיצוב מחדש, והכל בכדי להישאר מחובר לזהות החרדית שלו:

"קוראים לנו 'חרדים חדשים'. קבוצה קצת יותר פרגמטית, אנשים שפתוחים לעולם, הם מבינים שכל הסיפור הזה זה פאסה ומכאן הם רוצים להשתלב בחברה. [...] אני למשל לא יכול להתנתק מהחברה, אני אוהב את החברה החרדית לא כפי שהיא נתפסת בעיני עצמה

אבל אני חושב שיש שם דברים מדהימים, אני שם מתוך ברירה, אם לא הייתי אוהב את החברה החרדית, אין לי שום דבר שיכול למנוע ממני לעזוב את החברה." מיכאל מעוניין להשתנות ואף לשנות את פני החברה החרדית, אולם הוא נחוש להישאר בקטגוריה הזהותית החרדית. הדרך שלו לעשות זאת היא להסתכל על החברה החרדית "לא כפי שהיא נתפסת בעיני עצמה" כלשונו.

טוביה מציין לשבח את הסטודנטים החרדים שעברו שינוי זהותי במהלך לימודיהם:

"זה גם מאפשר להם מאוד לבנות את עצמם, כי מי שצולח את המשבר הזה בשלום, ומי שיודע לשלב בין האמונה הדתית שלו והערכים שהוא קיבל, שבעיני יש להם משקל מאוד מאוד רב, לבין היתרונות של האקדמיה והיתרונות של הכרת אנשים ממגזרים אחרים, ולהשתלב יותר באוכלוסיה והכל, הוא נהיה בן אדם הרבה יותר בנוי, הרבה יותר בריא, הרבה יותר יכול לתרום לחברה בעתיד."

כלומר, קבלת העקרונות החילוניים של האקדמיה לא רק שתשנה את הזהות החרדית אלא אף תיטיב עמה. השיפוטיות החיובית שלו כלפי היתרונות של האקדמיה מעידה על הלגיטימציה שהוא מעניק לתהליכי שינוי עמוקים אלה.

כקודמיו, גם רפי מעלה על נס את היתרונות של חדירה של ערכים אקדמיים לזהות החרדית:

"מצאתי את עצמי הרבה פעמים מתבונן איך אני מעמיד חשיבה חרדית מול חשיבה אקדמית, ואיך החשיבה האקדמית יכולה דווקא להפרות את החשיבה שלי לכיוון יותר תועלת או יותר רחב- יותר יצירתי. [...] זה ברור שאותו חרדי שמגיע לשם הוא עלול להשתנות וזה נתון שאני מקבל כעובדה אבל אני לא חושב שכל אדם חרדי צריך לשמר את הזהות ואת הדעות החרדיות שלו על ידי סגירות. יש כאלה שיכולים לשמר את הזהות דווקא על ידי פתיחות."

עם זאת, רפי צועד צעד נוסף וטוען שהפתיחות מסייעת בשימור הזהות. תהליך השינוי שלו מקבל לגיטימציה, בדומה לתהליך שעוברים חבריו, אולם הוא לא נתפס כאתגר שיש להתמודד עמו באמצעות פתיחות לקבלת אפשרות של שינוי. רפי לא בוחן את התהליך שעברה זהותו כהשפעה של האקדמיה על הזהות, אלא הוא רואה את הדינמיות עצמה כבסיס לזהות שלו. תפיסת הדינמיות של הזהות אצל רפי היא הבסיס לעיצוב הזהות החרדית שלו, ולכן הפתיחות לאקדמיה וממילא לאפשרות של שינויי תפיסה מאפשרת לו לשמר את הדינמיות שתופסת מקום משמעותי אצלו, וכאמור גם בקרב סטודנטים אחרים הנוקטים בגישה זו.

לעומת הגישה הפתוחה שהוצגה לעיל, נמצאת גישה שמרנית יותר, שאינה מקבלת אפשרות של שינוי בזהות החרדית.

אפתח בדבריו של פדואל בדבר שינוי זהות או שינוי ביישום הזהות החרדית:

”לא חושב שהחרדיות השתנתה. יכול להיות כמה טוב שאני מיישם אותה היא פחות טובה.”

פדואל מסרב לקבל רעיון שהחרדיות שלו תשתנה, אחרת ככל הנראה היא לא תהיה חרדית. לעומת זאת, הדרך בה היא מיושמת סובלת שינוי.

נפתלי מנסח היטב את חוסר הסובלנות החרדי, לטענתו, כלפי הלגיטימיות של שינוי בזהות החרדית ואימוץ עקרונות וערכים מודרניים:

”להם (=לסטודנטים החרדים הנמצאים במגמה של שינוי) אולי תהיה אגידה כפולה. אולי יציגו עצמם כחרדים, בשר מבשרם, סלתא ושמנה. מבחינה אידיאולוגית זה בכלל לא ככה. [...] לא אומר שיהיה להם גיהנום, לא משנה מה העמדה שלי. אבל חרדים הם לא. [...] הביקורת לא על המעשים והדעות אלא על זה שהם מגדירים עצמם חרדים כשהם בעליל מחוץ לגבולות של הדוקטרינה החרדית, הפרדיגמה החרדית. [...] פרדיגמה לא יכולה להשתנות. אפשר לצאת ממנה, למקם אותה. היא לא יכולה להשתנות. זה כמו להגיד אני אורתודוכסי אבל נוסע בשבת, צמחוני אבל אוכל בשר. יש דברים שאתה יכול להיות צודק אולי אבל לא יכול להיות חרדי. תבקר את החרדיות, שזה לא טוב, אבל אל תגיד שהמשהו האחר זה חרדי.”

לגישתו של נפתלי הפרדיגמה החרדית אינה ניתנת לשינוי. אם חל שינוי בהשקפת הסטודנט החרדי, באורח חייו ועל אחת כמה וכמה בשמירה על ההלכה, הרי שזהותו כבר אינה חרדית. המסגרת של החרדיות אינה דינמית אלא היא קבועה ונצחית. לכן הסטודנט החרדי אינו יכול לשנות את גבולות המסגרת הללו, ואם הוא יוצא מתחומם הוא יוצא מההגדרה של חרדי. החרדיות בעיניו של נפתלי אינה ניתנת לשינויים, ובמיוחד לא שינויים שנובעים ממגמות חברתיות.

לסיכום, בפרק זה סקרתי גישות שונות של סטודנטים חרדים כלפי שלוש סוגיות מרכזיות סביב מנגנוני הרפלקציה והביקורתיות. בראשונה הוצגו הקושי ודרכי ההתמודדות עם הפעלת ביקורתיות והטלת ספקות בהן נתקל הסטודנט החרדי המורגל בקבלת מרות שאינה ניתנת לערעור; בשנייה הוצגו שתי גישות לאפשרות של הפעלת ביקורת עצמית כלפי החרדיות. גישה

אחת גילתה פתיחות לאפשרות כזו ואף הגיעה לתובנות מרחיקות לכת של ערעור על הנחות יסוד של החברה החרדית. גישה אחרת המעיטה בחשיבות ההשוואה הזו ואף המעיטה ביכולות האקדמיות בהקשרים מסוימים ; ובשלישית הוצגו שתי גישות ללגיטימיות של שינוי זהות חרדית. האחת הביעה נכונות ופתיחות לאפשרות כזו והשנייה דחתה אותה וראתה בחרדיות פרדיגמה שאינה ניתנת לשינוי.

פרק ה' - סיכום ודיון

בפרקים הקודם הוצגו צמתים מרכזיים הכוללים סוגיות שונות במהלך תקופת הלימודים האקדמיים של הסטודנט החרדי, להם השפעה מכרעת על חוויית הלימודים שלו. לאורך הפרקים ביקשתי להבחין בין גישות שונות של הסטודנטים כלפי אותן סוגיות. בפרק זה אדון בגישות השונות ואבקש לזהותן עם שני דפוסי זהות שונים – הבנייתי ומהותני.

בפרק השני הצגתי שתי גישות כלפי הבחירה באקדמיה וביקשתי להבחין בין גישה הרואה בלימודים האקדמיים כבעלי ערך עצמאי ולגיטימי שראוי לרכוש אותם מלכתחילה, לבין גישה השוללת מהאקדמיה ערך עצמאי ורואה בלימודים האקדמיים כאילוץ וכמטלה שיש לעשותה רק מכורח הנסיבות.

בפרק השלישי עסקתי במפגש עם האחר ובסוגיות השונות שהוא מעלה. הצגתי את האופן בו מתמודד הסטודנט החרדי עם החשיפה לאחר הערכי והמתורבת העומד בסתירה לדמות הדמונית שהוצגה לו בעולם החרדי ממנו בא. כמו כן הוצגה נקודת המבט של הסטודנט החרדי במפגש שלו עם הדמויות האינטלקטואליות המרכזיות באקדמיה וההשוואה שהוא עורך לדמות הרב מעולם הישיבות החרדי. סוגיה נוספת שעלתה סביב המפגש עם האחר היא האופן באמצעותו מתמודד הסטודנט החרדי במפגש עם עקרונות ורעיונות האקדמיה השונים כל כך ממה שהורגל אליהם. הצעתי להבחין בין גישה רכה ופתוחה המאפשרת קבלה של רעיונות אלה, אם על-ידי הקשבה בלבד ואם באמצעות הפנמה מלאה; לבין גישה נוקשה ושמרנית הממאנת להכיר באפשרות של שילוב בין החרדיות לעקרונות האקדמיה.

ובפרק הרביעי ביקשתי לעסוק במנגנונים שונים של רפלקציה וביקורתיות בהם נתקל הסטודנט החרדי במהלך לימודיו. פרק זה כלל שלוש סוגיות: הראשונה היא עצם הפעלת הביקורתיות והקושי של הסטודנט החרדי להפעיל ביקורת לאור הטוטליות והאמונה הבלתי ניתנת לערעור עליה גדל; השנייה היא הרפלקציה המתבקשת עת פוגש הסטודנט החרדי ערכים ועקרונות חדשים וזרים לו. כאן הבחנתי בין גישה פתוחה המקבלת אפשרות של השלכה מהעולם האקדמי על העולם החרדי תוך שאילת שאלות וערעור על מוסכמות יסוד בחברה החרדית, לבין גישה שמרנית יותר שאינה מוצאת מקום לבקר את החברה החרדית בהשוואה לעולם האקדמי; והסוגיה השלישית היא הלגיטימיות של שינוי זהות בעקבות המפגש עם האקדמיה והמודרנה. גם כאן ניתן להבחין בין קבוצה אחת של סטודנטים הרואים בשינוי זהות דבר אפשרי, לגיטימי ואף מבורך, לבין קבוצה אחרת, שמרנית יותר, השוללת כל אפשרות של דינמיות והתחדשות בזהות החרדית.

בפרק זה אציע לזהות דפוס זהות הבנייתי ודפוס זהות מהותני שמאפייניהם עוברים כחוט השני בכל אחת מהסוגיות שהוצגו לעיל ומתאימים לגישות השונות כלפי סוגיות אלה.

מחד נמצאים סטודנטים הנוקטים בדפוס זהות הבנייתי, פתוח ודינמי כלפי המפגש של החרדיות עם המודרנה. סטודנטים אלה מעניקים ערך עצמאי ולגיטימי לאקדמיה, ולפיכך בוחרים ללמוד בה מלכתחילה ולא מתוך אילוץ. הם מבקשים לשלב בין עקרונות האקדמיה וערכיה, אם באמצעות הקשבה בלבד, אם באמצעות הפנמה של רעיונות מסוימים ואם באמצעות אימוץ עקרונות האקדמיה תוך שינוי עמוק בזהותם. תובנה זו משפיעה גם על הדרך בה הם מאפשרים לזהותם ולאורח חייו של האחר לחלחל לזהותם החרדית ולהשפיע עליה. לפיכך, אותם סטודנטים גם לא שוללים אפשרות של שינוי בזהותם ולעתים אף מברכים עליה.

מאידך, ניתן לסווג דפוס זהות אחר, מהותני, שמרני ואדוק יותר, המשפיע על חוויית הלימודים של הסטודנט החרדי. סטודנטים שעברו תהליך הבנייה כזה רואים בבחירה בלימודים האקדמיים אילוץ וכורח בלבד שניתן להצדיקו רק בנסיבות מסוימות. גישה זו מביאה לביצור החומות סביב זהותם החרדית המונע הן יחסי גומלין בין החרדיות לעקרונות האקדמיה והן דיאלוג בין הזהות החרדית וזהות האחר. החיץ שסטודנטים אלה מציבים בינם לבין האקדמיה נועד לבטא את הרצון לשמור על הזהות החרדית לבל תשתנה וכן על הרצון להצהיר שלחרדיות אין דבר עם האקדמיה וגם אין עניין שהאקדמיה תשפיע על החרדיות. גישה זו ממילא מביאה סטודנטים אלה לשלול כל אפשרות של שינוי זהות בעקבות חדירת ערכים אקדמיים מודרניים לחרדיות.

יעקב ידגר (2010) טוען כי המהותנות החרדית מקבעת את המסורת ושוללת את הדינמיות התרבותית-חברתית של הזהות, ולפיכך גם מנוגדת לחיים המודרניים המקובלים כיום. לעומתה הוא מבקש להעמיד את התפיסה ההבנייתית המנהלת מערכת יחסים מורכבת עם המסורת. מחד היא נאמנה לה ומאידך היא מבקרת אותה (ידגר, 2010). מציאות מורכבת זו מוגדרת אצלו כדיאלוג מתמשך בין החיים המודרניים למסורת, שנוצר מהמפגש העז ביניהם: "מפגש שכזה איננו מתרחש בסדנת הפילולוג או ההיסטוריון, או בלהטם של מוסדות התרבות הבורגניים להנחיל חינוך היסטורי. כל חוויה היא מפגש שכזה" (Gadamer, 1979: 108)² בפרק זה תיבחן חוויית הלימודים של הסטודנט החרדי לאור המפגשים שבין החרדיות לבין האקדמיה ובין תפיסת הזהות המהותנית לזו ההבנייתית.

² מובא אצל ידגר (2010: 36)

תובנה זו וחילוץ שתי גישות בקרב הסטודנטים החרדים מתכתבים עם המחקר אודות החברה החרדית, השופך אור על עקרונות החרדיות ומסביר את ליבת הזהות החרדית ומהותה, העומדים בלב המחלוקת שבין שני דפוסי הזהות המוצגים כאן. כמו כן, הגישות השונות במחקר כלפי הסוגיות השונות בזהות האדם, ובעיקר בסוגיות של ההשפעות של האינטראקציה עם הסביבה על הבניית הזהות ועל הפרקטיקות של הפרט, ושל התוצאות האפשריות של המפגש בין זהויות תרבותיות – גישות אלה עומדות בבסיס המאפיינים השונים של שני דפוסי הזהות המוצעים כאן.

כעת ארחיב את היריעה בסוגיות בהן עסקו הפרקים הקודמים ואראה כיצד הגישות השונות שלובות זו בזו ומתאימות לשני דפוסי הזהות הללו. לאחר מכן אדון בהשלכות המעשיות של הבחנה זו בקרב החברה הישראלית כולה המנהלת מערכת יחסים טעונה עם החברה החרדית, ובמיוחד בקרב קובעי המדיניות העמלים על משימת השתלבותה של החברה החרדית בחברה הישראלית.

הבחירה באקדמיה

בפרק השני עסקתי בסוגיית הבחירה באקדמיה והצעתי לחלץ שתי גישות בקרב הסטודנטים החרדים בהקשר של הכניסה לעולם האקדמיה. האחד רואה בלימודים האקדמיים מצב של בדיעבד והשני בוחר ללמוד באוניברסיטה מלכתחילה, תוך הדגשת ערכים עצמאיים באקדמיה. לדעתי ניתן לזהות בגישת ה"בדיעבד" כתואמת תפיסת זהות מהותנית, ואילו גישת ה"מלכתחילה" תואמת יותר תפיסת זהות הבנייתית.

ככל שהסטודנט החרדי מתייחס ללימודים אקדמיים כאל פעולה שבדיעבד, היינו כעל אילוץ וכורח, המסיטים אותו מדרך הישר של הלימוד התורני, האינטראקציה הזהותית שלו עם עולמות התוכן האקדמיים תהיה מנוכרת ולעתים אף עוינת ותימנע מכל אפשרות של פגיעה או שינוי בזהות החרדית. מאידך, ככל שהסטודנט החרדי מעוניין ללמוד באקדמיה מלכתחילה ומתוך בחירה, הוא יהיה יותר פתוח לתפיסות ולעקרונות האקדמיים ובהתאם גם לעיצוב והגדרה מחדש של זהותו החרדית.

כפי שהובא במבוא, אחד המאפיינים הבולטים של החברה החרדית הוא מרכזיותו של לימוד התורה בחיים. חברת הלומדים החרדית מבוססת על קבוצת עילית המקדישה את חייה ללימוד התורה, שהדומיננטיות שלה בקרב החברה החרדית מושתתת על מנדט אלוהי (Soloveitchik, 1994; פרידמן, 1991). אדם חרדי, החי בהתאם לעקרון זה, ובמקביל גם מאמץ תפיסת זהות

מהותנית, יגדיר את לימוד התורה כמהותה של הזהות החרדית. כלומר, בכדי שאדם יוכל להגדיר עצמו כחרדי, הוא חייב לדבוק במרכזיותה של התורה בחייו, היא אינה ניתנת לשינוי ואין לערער עליה או לפגוע בה. אדם חרדי הרואה בתורה ובמחויבות העליונה שלו אליה ערך המכונן את מהותו כחרדי, הרי שהוא ישלול אימוץ פרקטיקות וערכים שאינם עולים בקנה אחד עמה. לכן, כל תחומי החיים שאינם מבוססים על לימוד תורה מסורתי אינם רלוונטיים, אינם חלק משיח הזהות החרדי וממילא אינם לגיטימיים ללא הצדקה קונקרטי. בהתאם, ניתן לזהות את הסטודנט חרדי הלומד באקדמיה בדיעבד, מתוך אילוץ ומכורח הנסיבות, וללא הכרה בערך עצמאי כלשהו בלימודים האקדמיים עם תהליך של הבניית תפיסת זהות מהותנית המבטל פרקטיקות הפוגעות באחת ממהויות הזהות החרדית – לימוד התורה.

מן העבר השני ניצבים סטודנטים המתאפיינים בתפיסת זהות הבנייתית המבקשת לאתגר את מקומו המהותני של לימוד התורה בזהות החרדית. הדינמיות והפתחות המאפיינות את התפיסה ההבנייתית כמעט מחייבת את האדם לחפש אחר משמעויות שיפתחו ויעצבו את הזהות שלו. לסטודנט החרדי, המבקש מלכתחילה ללמוד באקדמיה מתוך הכרה בערכים עצמאיים ולגיטימיים שלה, מעוניין לגבש לעצמו זהות המבוססת לא רק על לימוד תורה מסורתי ותחום, אלא גם על ערכים מודרניים המושפעים תדיר מתהליכים חברתיים והיסטוריים.

המפגש עם האחר

המפגש עם האחר מזמן לסטודנט החרדי אתגרים מורכבים. כאן אבקש לחלץ שתי גישות של התמודדות עם אתגרים אלה, תוך זיהוי מאפיינים של תפיסות מהותניות והבנייתיות בגישות אלה. אטען כי סטודנטים הפועלים מתוך תפיסה מהותנית דוחים ושוללים את כל מה שמייצגת האקדמיה, ואילו הדוגלים בתפיסה הבנייתית מתייחסים ללימודים האקדמיים ממבט מורכב יותר ומנהלים עמם דיאלוג פתוח.

סטודנטים מהותניים מבססים את זהותם החרדית על מהות קיימת, קבועה ונצחית, שאינה רואה צורך בניהול מערכת יחסים עם מה שחיצוני לה. סטודנטים אלה אינם מבקשים אפוא להיפגש עם האחר ולנהל עמו דיאלוג כלשהו. הם דוחים את עקרונות האקדמיה כיוון שהיא סותרת את המהות החרדית. המהותנות אינה מתכוננת בתהליך דינמי כלשהו. היא מבוססת על מהות קיימת שכל מה שנדרש מהאדם הוא לחשוף אותה ולפעול בהתאם לעקרונותיה, ובטח שלא לחפש כיצד ניתן לשנותה. עקרון זה מתאים לעמדה המתגוננת של הסטודנטים החרדים כלפי הערכים האקדמיים, כפי שהוצגה לעיל.

לעומתם, ניתן לחלץ גישה אחרת, בעלת מאפיינים הבנייתיים, דינמית ופתוחה. גישה זו דווקא רואה חיוניות בקיומן של מערכות יחסים עם הסביבה ולעתים היא אף נותנת להן משקל מכריע. סטודנטים הנוקטים בתפיסה כזו יבקשו לחוות את לימודיהם האקדמיים באמצעות אינטראקציה עם הסביבה. סטודנטים אלה אינם נמנעים מקיום מערכת יחסים דינמית עם האחר ועם עקרונותיו וערכיו. הם אפילו מחפשים אחריה בכדי לנפץ מיתוסים עליהם גדלו ובכדי לבחון שינויים בזהותם דווקא מתוך מפגש כזה.

רפלקציה וביקורתיות

במהלך הלימודים האקדמיים הסטודנט החרדי עוסק הרבה בביקורתיות. לעתים ביקורתיות זו מופנית כלפי הזהות החרדית שלו והוא נאלץ להתמודד עם מציאות זו. בפרק הרביעי הצגתי שתי גישות מרכזיות בסוגיה זו. האחת שוללת הפעלת ביקורתיות כלפי החרדיות ופוסלת כל אפשרות של שינוי בזהות החרדית בעקבות הרפלקציה הזו. לטעמי ניתן לזהות גישה זו עם תפיסת זהות מהותנית. המהותנות החרדית פוסלת אפשרות של ערעור על הנחות יסוד המבססות את המהות של זהותה. לדידה, העקרונות של החרדיות אינם ניתנים לשינוי בהיותם קבועים ונצחיים. לפיכך אין מקום להפעלת ביקורת על עקרונות אלה. רפלקציה כתוצאה ממפגש עם החוץ אינה לגיטימית שכן אין למהות דבר עם ערכים חיצוניים לה. סטודנטים בעלי תפיסה כזו אינם שיפוטיים כלפי החרדיות או לחילופים מגוננים על עליונותה כאשר היא מעומתת עם עולם האקדמיה. ובמיוחד כאשר מונחת על הפרק אפשרות של שינויים בזהות החרדית הם קובעים כי סטודנטים המבקשים לשנות את המהות החרדית ולערער על הנחות היסוד שלה בעצם שוללים את הלגיטימציה של הגדרתם כחרדים.

הגישה השנייה מאמצת מנגנונים של ביקורתיות ומפעילה אותם ללא חשש על החרדיות ועל זהותם החרדית, מתוך מודעות לאפשרות שביקורת זו תביא לשינויים משמעותיים בזהותם. גישה זו תואמת לתפיסה הבנייתית. לפי תפיסה זו הסטודנט אינו מפחד משינויים בזהותו. הוא משלים עםם ואף מעוניין בהם, חרף הניגוד שלהם לליבת הזהות שלו. סטודנטים אלה מגיעים לאקדמיה עם פתיחות לשינויים ומתוך תפיסה הבנייתית שמאפשרת להם את הדינמיות בניהול הדיאלוג עם האקדמיה.

סטודנט חרדי שלומד באקדמיה נדרש לפתיחות ולדינמיות לא רק כלפי האקדמיה עצמה אלא גם כלפי החרדיות שלו ועקרונות היסוד שלה. הדיאלוג עם עקרונות אלה מחייב נקיטת עמדה פתוחה הנותנת מקום לפרשנויות חדשות שלהם. ואכן, סטודנטים אלה נוהגים בפתיחות עם המסורת

עליה גדלו, ולא חוששים מפרשנות מחודשת שלה. פרשנות זו והרפלקציה שהיא מביאה עמה כלפי הזהות החרדית של הסטודנט, טומנת בחובה ביקורת נוקבת על החברה החרדית, שרק סטודנטים עם תפיסות הבנייתיות מסוגלים להכיל, ויתרה מכך, הם מעוניינים להכיל זאת. לדעתי, השינוי שעובר הסטודנט החרדי בעל תפיסה מהותנית פחות עצמתי מהשינוי של חברו הנוקט בגישה הבנייתית. בעוד שאת השינוי של הסטודנט הראשון ניתן לתאר ככמותי, כלומר בהקצנה של עמדות בלבד, הרי שהשינוי של הסטודנט השני הוא הרבה יותר עמוק שכן מדובר בשינוי תפיסה ובהפנמה של ערכים חדשים שהוא לא הורגל אליהם עד כה.

השפעות מעשיות

בחלק זה אבקש לעסוק בהשלכות המעשיות של הטענות המרכזיות של עבודה זו, ובראשן התובנה שהמפגש של הסטודנט החרדי עם האקדמיה מזמן אתגרים מורכבים שההתמודדות עמם אינה עשויה מקשה אחת. השתלבותה של החברה החרדית בחברה הישראלית עוברת גם דרך עולם האקדמיה ואם לא נשכיל להבין את עצמת המפגש הזה יצא שכרנו בהפסדנו – גם ההשתלבות המיוחלת לא תיעשה כראוי וגם הפערים העמוקים בין החברות יונצחו ואף יועמקו.

הסטודנט החרדי הלומד במוסד אקדמי מעורב מצוי בקונפליקט. מצד אחד הוא מגיע עם מטען של עקרונות יסוד חרדיים השוללים את ערכי האקדמיה, ומצד שני הוא מבקש להיטמע ולהשתלב בעולם זה. כך מתאר אבי שגיא (2003) קונפליקט מעין זה: "הקשרי משמעות מסוימים עשויים להציב אתגר חשוב ומעניין להינתנות הבסיסית של היחיד או החברה. להקשרים אלה תכונה מיוחדת. מצד אחד הם פוגעים בלב הזהות והמחויבות הקיימות. הם מערערים את הסדר הקיים. מצד אחר הם עשויים להיתפס כבעלי ערך, כמבטאים ערכים שבעיניהם של יחידים או של חברה נתונה אי אפשר להשליכם רק מפני שהם פוגעים בלב הזהות. מצב זה הוא מציאות של קונפליקט. מציאות זו עשויה לגרום להתקשחות במסגרת הישנות אבל היא עשויה להוות נקודת מפנה והזדמנות מיוחדת ליחיד או לחברה." (שגיא, 2003 : 31).

במשפט האחרון שגיא מבקש לראות בקונפליקט הזה הזדמנות מיוחדת הן לסטודנט החרדי ולחברה החרדית והן לסטודנט הישראלי ולחברה הישראלית. ההזדמנות הזו עשויה להביא לשילוב מיטבי של שתי החברות ולגישור על השסעים העמוקים ביניהן. לדעתי ההזדמנות טמונה בהבנה כי הסטודנטים החרדים עובר תהליכים משמעותיים אך בעיקר מגוונים במסגרת חוויית הלימודים שלהם באקדמיה. ישנם סטודנטים המבקשים להשתלב ולהיטמע באקדמיה, ואינם פוסלים אפשרות של שינויים עמוקים בזהותם ובאורח חייהם, ולעתים אף מברכים על כך.

לעומתם ישנם סטודנטים הבאים ללמוד באקדמיה מכורח אילוצים ונסיבות שונים ואינם מעוניינים כלל בשינויים דרמטיים בחייהם. יתרה מזאת, ככל שהם יזהו דרישה לשינויים בעקרונות היסוד החרדיים שלהם הם יכנסו למגננה ויהדפו כל ניסיון לשינוי ולשילוב בחברה הישראלית.

לדעתי הבנה עמוקה של תהליכים אלה צריכה להשליך במישרין על המדיניות השואפת להגביר את השתלבות החברה החרדית באקדמיה בפרט, ובחברה הישראלית בכלל. ממצאי עבודה זו יכולים לשמש את קובעי המדיניות בהתמודדות עם סוגיות תרבותיות וחברתיות, הכרוכות ביישום מדיניות הממשלה שביב שילוב החברה החרדית בחברה הישראלית. כך למשל, בעת עיסוק בשאלת הלגיטימיות של מוסד אקדמי עם הפרדה בין גברים לנשים שנועד לאפשר לחברה החרדית להיכנס בשערי האקדמיה, יש מקום בהחלט לדיון בעקרונות האקדמיה, אולם יש גם הכרח להתחשב בגישות השונות בקרב הסטודנטים החרדים ללימודים אקדמיים שאינם עולים בקנה אחד עם עקרונות החרדיות.

כך גם בשאלה מהותית יותר של מטרת השילוב המיוחל של החברה החרדית באקדמיה. ככל שמדיניות השילוב תיושם בכדי להגשים מטרה של היטמעות החרדיות באקדמיה, תוך דרישה לשינויים מרחיקי לכת בזהות החרדית, הרי שקיימת סכנה שאותם סטודנטים בעלי תפיסה מהותנית שתוארו בעבודה זו ישללו מהלך שכזה ויעדיפו לא לקחת בו חלק.

מעבר להשלכות המעשיות של מסקנות עבודה זו על קובעי מדיניות, ישנן גם השלכות מעשיות על הסטודנטים שאינם חרדים. כשם שהמפגש של הסטודנטים החרדים עם האחר טעון ומהווה מקור לאתגרים מורכבים, כך גם המפגש של הסטודנט הישראלי עם הסטודנט החרדי עלול לזמן קונפליקטים וחיכוכים. אני סבור כי הבנת המורכבות של חוויית הלימודים האקדמיים של הסטודנט החרדי תשפיע גם על הדרך בה פוגש הסטודנט הישראלי את הסטודנט החרדי ותרכך את עצמת החיכוכים.

אסיים בתקווה כי הן קובעי המדיניות והן החברה הישראלית יראו בסוגיית ההשתלבות של החברה החרדית באקדמיה כהזדמנות ולא כסיכון, ויבחנו אותה מבעד למורכבות ולרגישות אותן ביקשתי להציג בעבודה זו.

ביבליוגרפיה

- אופנר חנה אסתר וטננבאום מיכל. 2012. "אמור לי מה אתה דובר ואמור לך...": חקר עמדות כלפי שפות בחברה החרדית". בתוך: קפלן ק' ושטדלר נ' (עורכים). *מהשרדות להתבססות: תמורות בחברה החרדית בישראל ובחברה*. ירושלים: הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר.
- אלאור תמר. 1992. *משכילות ובורות: מעולמן של נשים חרדיות*. תל אביב: עם עובד.
- אלימלך ורד. 2012. "היחס לאחר בחברה החרדית: תמונת מצב על-פי הקולנוע החרדי". בתוך: קפלן ק' ושטדלר נ' (עורכים). *מהשרדות להתבססות: תמורות בחברה החרדית בישראל ובחברה*. ירושלים: הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר.
- ארן גדעון. 2003. "גוף חרדי: פרקים מאתנוגרפיה בהכנה". בתוך: עמנואל סיון וקימי קפלן (עורכים). *חרדים ישראלים – השתלבות בלא טמיעה?*. הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר, ירושלים.
- בר און ד'. 1999. *על האחרים בתוכנו. תמורות בזות הישראלית מנקודת ראות פסיכולוגית-חברתית*. באר שבע: הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן גוריון.
- ברזילי שרית. 2003. "חיים כפולים: סיפורי המרקדים בין העולם החילוני לעולם החרדי". מתוך: עמנואל סיון וקימי קפלן (עורכים). *חרדים ישראלים – השתלבות בלא טמיעה?*. הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר, ירושלים.
- גבתון, דן (2001) "תיאוריה המעוגנת בשדה: משמעות תהליך ניתוח הנתונים ובניית התיאוריה במחקר איכותי". בתוך: נעמה צבר – בן יהושע (עורכת). *מסורות וזרמים במחקר האיכותי*. לוד: זמורה ביתן (דביר): 195-227.
- דהאן ניקול. 2004. *מפגש בין-תרבותי: תכנית נסיונית של האוניברסיטה העברית בירושלים להכשרה נשים חרדיות לעבודה סוציאלית*. ירושלים: האוניברסיטה העברית.
- כהן, א'. 2006. *יהודים, לא-יהודים: זהות יהודית ישראלית ואתגר הרחבת הלאום היהודי בישראל*. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן.
- ידגר יעקב. 2010. *המסורתים בישראל. מודרניות ללא חילון*. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן. כהן בצלאל ומלאך גלעד. 2011. *חרדים לאקדמיה – נייר עמדה בנושא לימודים אקדמיים בחברה החרדית*. התאחדות הסטודנטים בישראל, תל אביב.
- לופו יעקב. 2003. *מפנה בחברה החרדית – הכשרה מקצועית ולימודים אקדמיים*. מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות, ירושלים.
- לופו יעקב ומלחי אסף. 2012. *יחסם של תלמידי ישיבות חרדים ללימודים כלליים ולימודי מקצוע*. משרד התמ"ת, ירושלים.

ליאון נסים. 2009. "בניית סמכות קהילתית מקומית בתנועת התשובה החרדית-מזרחית". בתוך: קפלן ק' ושטדלר נ' (עורכים). *מנהיגות וסמכות בחברה החרדית בישראל – אתגרים וחלופות*. ירושלים: הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר: 164-185 ;

ליאון נסים. 2012. "האחריות כלפי האחר: לשאלת ייעודה של חברת הלומדים במורשת הרב עובדיה יוסף". בתוך: קפלן ק' ושטדלר נ' (עורכים). *מהישרדות להתבססות: תמורות בחברה החרדית בישראל ובחברה*. ירושלים: הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר.

סיון עמנואל. 1991. "תרבות המובלעת". *אלפיים*, 4: 44-95.

סיון עמנואל, אלמונד א' גבריאלי ואפלבי ר' סקוט. 2004. *קנאות דתית מודרנית: יהדות, נצרות, איסלאם, הינדואיזם*. תל אביב: מרכז חיים הרצוג לחקר המזרח התיכון והדיפלומטיה וידיעות אחרונות.

ספקטור-מרזל, ג'. 2010. "מגישה נרטיבית לפרדיגמה נרטיבית". בתוך: תובל משיח ר. וספקטור-מרזל, ג. (עורכות). *מחקר נרטיבי: תיאוריה, יצירה ופרשנות*. ירושלים ותל אביב: מאגנס ומכון מופ"ת.

פרידמן מנחם. 1991. *החברה החרדית: מקורות, מגמות ותהליכים*. ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.

פרנקל, ו'. 1963. *האדם מחפש משמעות: מבוא ללוגותרפיה*. תל אביב: דביר.

קיי אבי. 2012. "הנטייות והציפיות התעסוקתיות של גברים חרדים ישראלים". בתוך: קפלן ק' ושטדלר נ' (עורכים). *מהישרדות להתבססות: תמורות בחברה החרדית בישראל ובחברה*. ירושלים: הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר.

קפלן קימי. 2003. "חקר החברה החרדית בישראל: מאפיינים, הישגים ואתגרים". בתוך: עמנואל סיון וקימי קפלן (עורכים). *חרדים ישראלים – השתלבות בלא טמיעה?*. הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר, ירושלים.

קפלן קימי. 2007. *בסוד השיח החרדי*. ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל ;

קפלן קימי ושטדלר נורית. 2012. "מבוא: פניה המשתנות של החברה החרדית בישראל: מהישרדות לנוכחות, התחזקות ובטחון עצמי". בתוך: קפלן ק' ושטדלר נ' (עורכים). *מהישרדות להתבססות: תמורות בחברה החרדית בישראל ובחברה*. ירושלים: הקיבוץ המאוחד ומכון ון ליר.

שגיא אבי. 2002. *ביקורת שיח הזהות היהודית*. רמת גן: אוניברסיטת בר אילן.

שגיא אבי. 2003. *אתגר השיבה אל המסורת*. ירושלים: מכון שלום הרטמן.

שלסקי, שמחה ומרדכי אריאלי (2001) "מהגישה הפרשנית לגישות פוסט – מודרניות בחקר החינוך." בתוך: נעמה צבר-בן יהושע (עורכת). *מסורות וזרמים במחקר האיכותי*. לוד: זמורה ביתן (דביר): 31-76.

Bargal D. & Bar H. 1994. The encounter of social selves: Intergroup workshops for Arab and Jewish youth. *Social Work with Groups*. 17 (3), 39-59.

Berg, B. (1998). "Conducting an Interview", *Qualitative Research Methods for Social Science*, London: Viacom.

Cushner K. & Brislin R. W. 1996. *Intercultural interactions: A practical guide*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Erikson, E. H. 1968. *Identity: Youth and Crises*. New York: Norton.

Gans, H. J. 1994. Symbolic ethnicity and symbolic religiosity: Towards a comparison of ethnic and religious acculturation. *Ethnic and Racial Studies*, 17, 577-592.

Giddens, A. (1979). *Central Problems in Social Theory: Action, Structure and Contradiction in Social Analysis*. Cambridge: Cambridge University press.

Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative Research*. New York: Aldine.

Hutnik, N. 1991. *Ethnic Minority Identity-A Sociological Perspective*. Oxford: Clarendon Press.

Kelman, H. C., 1998. The Place of Ethnic Identity in the Development of Personal Identity: A Challenge for the Jewish family. In: Medding, P. Y., (Ed), *Coping with Life and Death, Jewish Families in the Twentieth Century, Studies in Contemporary Jewry XIV* (pp. 3-26). New York: Oxford University Press.

Kerby, A. (1991). *Narrative and the self*. Indiana: University Press, Bloomington.

- Marcia, E. J. 1986. *Doubt and distancing: developmental perspectives on identity formation*. Paper presented at Canadian Psychological Association Meeting. Toronto, Ontario.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ragin, Charles (1994) *Constructing Social Research: the Unity and Diversity of Method*. Thousand Oaks Calif.: Pine Forge Press.
- Rosenak M. 1993. "Jewish Fundamentalism in Israeli Education". In Marty E. Martin and Appleby R. Scott (eds.). *Fundamentalisms and Society: Reclaiming the Sciences, the Family, and Education*. Chicago: University of Chicago Press: 374-414.
- Rothman J. 1997. *Resolving identity-based conflict*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Singelis, T.M. 1994. The measurement of independent and interdependent self-construals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 580-591.
- Smith P. B. & Bond M. H. 1993. *Social psychology across cultures: Analysis and perspectives*. New York: Harvester/ wheatshelf.
- Soloveitchik H. 1994. "Migration, Acculturation, and the New Role of Texts in the Haredi World". In Marty E. Martin and Appleby R. Scott (eds.). *Accounting for Fundamentalisms: The Dynamic Character of Movements*. Chicago: University of Chicago Press: 197-235.
- Stadler N. 2009. *Yeshiva Fundamentalism: Piety, Gender, and Resistance in the Ultra-Orthodox World*. New York and London: New York University Press.
- Strauss, Anselm & Juliet Corbin (1990) *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Newbury Park: Sage Publications.
- Tajfel, H. 1981. *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wittgenstein, L. 1961. *Tractatus Logico-Philosophicus*, translated by D.F. Pears and B.F. McGuinness, London: Routledge.