

יוחנן גינת (הנס גרטנר)

בעיות בחינוך היהודי בגרמניה תחת שלטון היטלר *

יוחנן גינת (הנס גרטנר) ז"ל נולד בברלין ב־2 בינואר 1908. גדל בהאמבורג, שם סיים גם את לימודיו האקדמיים. נתקבל כמורה בבית־ספר תיכון ליד ברלין, ששיטותיו הפרוגרסיביות תאמו את גישתו החינוכית. באותו זמן היה פעיל בתנועות הנוער „תכלת־לבן” ו„הבונים”.

עם עליית הנאצים לשלטון עבר להורות בבית־הספר הציוני ע"ש תיאודור הרצל בברלין, שם לימד במשך חמש שנים את המקצועות: היסטוריה, ספרות, גרמנית וצרפתית. בשנים אלו התקשר למפעל עליית הנוער ובמסגרתו ניהל — אחרי עלייתו ארצה בנובמבר 1938 — את בית־הספר המקצועי ע"ש לודוויג טיץ על־יד יגור.

בשנים 1946—1948 עמד בראש משרד עליית הנוער באירופה, שמושבו בפאריס, והתמסר במיוחד להעלאתם של ילדים ניצולי השואה לארץ־ישראל. עם שובו ארצה נתמנה מנהל סמינר המדריכים של עליית הנוער בירושלים, עסק בפיקוח על מוסדותיו ובמשך עשר שנים עמד בראש הלשכה המרכזית בירושלים. היה מנהל כללי וחינוכי של עליית הנוער. עסק הרבה בהיסטוריה והיה פעיל בהכנת תוכניות לימודים מטעם משרד החינוך.

עם צאתו לגימלאות, בשנת 1970, קיבל על עצמו את ניהול מכון ליאו בק בירושלים והתמסר למחקר תולדות יהודי גרמניה.

התפתחותם של בתי־הספר היהודיים בגרמניה בתקופת שלטונו של היטלר הינה אופיינית במידה רבה לדרכה של יהדות גרמניה באותם ימים. בעוד שבארצות מרכז ומזרח אירופה הביא הכיבוש הנאצי לחורבן מהיר של החיים היהודיים ולהשמדה פיסית, הרי שבגרמניה גופא היה התחליף איטי יותר והתבצע בשלבים רבים. אופיו זה נבע בחלקו מן ההתפתחות הפנימית של הממשל הנאצי ובחלקו מהנסיבות הבינלאומיות. השנים שבין 1933 ו־1938 בהן סבלה יהדות גרמניה

* ראה גם: Year Book of the Leo Baeck Institute, 1956

מהרס כלכלי וחברתי הצטיינו גם בחיים יהודיים אינטנסיביים שכמותם לא ידעה יהדות זו קודם-לכן. ניתן להבין את הסתירה הזו אם ניקח בחשבון שבאותה תקופה לא היתה המדיניות הנאצית מכוונת להשמדתם הפיסית של היהודים, אלא רק לניתוקם ההדרגתי מחיי הכלכלה, החברה והתרבות של גרמניה. מציאות זו גרמה בהכרח לעיצוב מחדש של החיים היהודיים. היהדות לא יכלה עוד להיות תפקיד שולי בחייהם של יהודי גרמניה. לאחר מאות שנים של נסיונות להשתלב בהווה הגרמנית הסובבת, הפכה עתה היהדות למרכז החיים של היישוב היהודי. מפליא ביותר שהשיבה למקורות, שהתחוללה בלחץ חיצוני ובתנאים קשים ביותר, הביאה לעולם יצירות בעלות ערך. הסתבר שבקהילה היו חבויים כוחות יצירה שעתה התגלו ברבים. בתי-הספר היהודי הוא אחד התחומים שבו התבטא תהליך זה באופן בולט. הוראה וחינוך משקפים, בדרך-כלל, את המצב הכללי של קהילה. אין הם רק מלמדים על עצמם, אלא זורקים אור על צדדים רבים של החיים הכלכליים והתרבותיים.

אין זה מתפקידו של חיבור זה לתאר את תולדות בתי-הספר היהודיים בגרמניה לפני 1933 ואחריה. המחקרים בנושא זה הם עדיין מועטים וחלקיים, וחוקרים העתידים לתת תיאור היסטורי מלא של בתי-הספר היהודיים בגרמניה ייאלצו להתגבר על הקשיים בהשגת המקורות.¹ כמו-כן אין בכוונתנו לדון בתנאים החוקיים והאירגוניים של התפתחות בתי-הספר היהודיים.

מטרתה העיקרית של עבודה זו היא ללבן את הבעיות החינוכיות והרוחניות שהעסיקו את בתי-הספר היהודיים בגרמניה בין 1933 ו-1939. בעיות אלו אינן מיוחדות רק לגבי בתי-הספר, אלא מבחינות הרבה משקפות ברובן הגדול את המצב הכלכלי של יהדות גרמניה באותם ימים.

בתי-הספר היהודיים בגרמניה לפני 1933

טעות היא לחשוב שלפני 1933 היו בתי-הספר היהודיים נעדרי חשיבות לחלוטין. אמנם, השתלבותם ההדרגתית של היהודים בחיי התרבות הגרמנית דחקה את רגליהם של בתי-הספר היהודיים. בשנת 1922 פעלו עדיין כ-200 בתי-ספר שלמדו בהם מעט יותר מ-23,000 תלמידים. בעשור הבא חלה בהם נסיגה מתמדת במספר התלמידים. בהיעדר סטאטיסטיקה מדויקת נמנע מאתנו לעקוב אחרי תהליך זה בפרוטרוט, אך אין ספק שההפחתה היתה רצינית בחשיבותה. מן הראוי לבדוק אילו שכבות באוכלוסיה היהודית שלחו את ילדיהן לבתי-ספר יהודיים לפני 1933. ניתן לומר, שהמדובר בעיקר בשלוש קבוצות עיקריות:

- (1) יהודים כפריים (בעיקר בדרום-דרום-מערב ומערב גרמניה). חלק מילדיהם נשלחו לאחר סיום בית-הספר העממי היהודי לבית-ספר תיכון כללי בעיר הקרובה;
- (2) חלק מהיהודים האורתודוקסים, ברובם קרובים לחוגי „אגודת-ישראל“. תלל ייסדו ופיתחו לא רק בתי-ספר עממיים, כי-אם ייסדו ופיתחו גם בתי-ספר יהודיים תיכוניים בברלין, האמבורג, ברסלאו וערים אחרות;

בעיות בחינוך היהודי תחת שלטון היטלר

(3) חלקים ניכרים של היהודים שהיגרו לגרמניה ממזרח אירופה. תהליך ההתבוללות של יהודים אלה היה עדיין בראשיתו. הם התגוררו במרוכז בשכונות מסוימות — לרוב פרולטאריות או פרולטאריות-למחצה — של הערים הגדולות (למשל בצפון ברלין).

היחס החיובי לבית-הספר היהודי בשלוש קבוצות אלו נבע בעיקר משתי סיבות. בלט הרצון לקיים מסורת יהודית דתית, הן על-ידי לימודי קודש מוגברים והן על-ידי הרחקת הילדים מהסביבה הלא-יהודית. קיומן של תחושת הזרות כלפי הסביבה הנוכרית — בעיקר אצל המהגרים החדשים מהמזרח — ושל המשאלה להוסיף ולקיים מסגרת עצמאית, לפחות לעת-עתה. רצונם זה נבע גם מהקשיים שגרמה הזרות של התרבות והסביבה.

השכבה החברתית שהתנכרה כמעט לגמרי לבית-הספר היהודי היא גם השכבה היציגה ביותר של יהדות גרמניה ב-1933, הלא היא השכבה היהודית הבורגנית הלא-אורתודוקסית שבערים הגדולות.² דחייתה של זו את בית-הספר היהודי היתה מבוססת בעיקר על שלוש סיבות עיקריות:

(1) הרצון להתבוללות תרבותית וחברתית (המושג „התבוללות” אינו נתפס כאן בהכרח במשמעות שלילית). רצון זה קשור במטרה לזכות ברכישת מקצוע ובעיקר לחידה לאוניברסיטאות, וזה ככל האפשר ללא חיכוכים;

(2) התרחקות מודעת מהמסורת הדתית;

(3) סלידה מן השכבה החברתית-כלכלית ששלחה את ילדיה לבית-הספר היהודי, שנשאה אופי זעיר-בורגני מובהק.

התרחקות זו, בעינין של סיבות אובייקטיביות, גררה גם התנגדות נמרצת לעצם קיום בית-הספר היהודי, שהוצג כתופעה רגרסיבית, כהמשכה של תקופה שעבר זמנה ולה התקומם האזרח היהודי המתבולל. זה ראה בבית-הספר היהודי מוסד של יהודים ששוררים בו אי-סדר וחוסר משמעות (בלשונם: „Jüdische Schule”), בית-ספר העומד מחוץ לחיים המודרניים ומזכיר לו, שלא לרצונו, את התקופה הקדם-אמאנציפאציונית.

לציונים, בעיקר ללא-דתיים שבהם, היתה בעניין זה עמדה מיוחדת. אין להתעלם מן הפער העמוק שבין עמדתם העקרונית, החיובית, לגבי בית-הספר היהודי לבין גישתם למעשה. פער זה מוסבר באופנה של הציונות הגרמנית, שמבחינה רוחנית היתה מושרשת בתרבות הגרמנית הרבה יותר מאשר בתרבות היהודית הדתית והלאומית. ועל כן אין זה מקרה שהאליטה של הציונות הגרמנית לא התחנכה בבתי-ספר יהודיים.³ ציונים מעטים חייבו את קיום בית-הספר היהודי גם למעשה. לזכותם של מעטים אלה יש לזקוף את ייסודו של „האיגוד היהודי של בתי-ספר יהודיים בברלין” („Jüdischer Schulferein in Berlin”), שקדם לייסוד השלב המוקדם של בית-הספר „תיאודור הרצל”. בית-ספר זה שונה היה מבחינות רבות מבית-הספר היהודי הרגיל. הוא היה גייטראלי מבחינה דתית, תלמידיו באו משכבה מבוססת, והחינוך בו קיבל את השראתו מהרעיון הציוני (ואמנם שיקולים תועלתיים השפיעו גם כאן על התפתחות בית-הספר, ולפיכך הוא

נשאר בית-ספר יסודי מודרג ומרבית תלמידיו המשיכו אחר-כך את לימודיהם בבתי-ספר תיכוניים גרמניים).

לסקירה קצרה זו על מערכת החינוך היהודי יש להוסיף כמה מלים על המורים היהודים, ולא רק על המורים בבתי-הספר היהודיים, כי אם גם על המורים היהודים בבתי-הספר הגרמניים. המורה היהודי בכפר מילא גם תפקידים קהילתיים אחרים. כמוהו גם המורים בבתי-הספר היסודיים והתיכוניים האורתודוקסיים שייכים היו אורגאנית להוויי בית-הספר. מוצאם הרי היה מאותה שכבה חברתית שייסדה את בית-הספר, קיימה אותו ואליו שלחה את ילדיה. מורכב יותר היה מצבם של המורים היהודים שלימדו בבתי-ספר של המהגרים היהודים ממזרח אירופה. לעתים קרובות היו חסרי אמצעים. מורה יהודי זה, שבעצמו גדל בסביבה ליברלית, ראה את בית-הספר היהודי כמכשיר לקירוב הילדים, "המזרחיים" לתרבות הגרמנית. ברם, באותו בית-ספר פעל גם המורה חניך תנועת הנוער הציונית, או השתייך לתנועת "המרכז הקהילתי" (Volksheim). מורה זה היה בעל אֶתֶּס סוציאלי ולאומי מבחינת הזדהותו עם הילדים ועם הוריהם של יהודים לגמרי לא-מתבוללים. יותר מכל המורים היהודיים של בתי-הספר היהודיים היה טיפוס זה מושפע מן הרעיונות של זרמי חינוך מודרניים.

מיספר המורים היהודים בבתי-ספר גרמניים לא-יהודיים טעון עדיין בדיקה מדוקדקת נוספת. ברור שמיספרם היה זעום ביותר לעומת מיספר היהודים במקצועות אינטלקטואליים אחרים. בשכבה היהודית הבורגנית הלא-דתית לא היה מקצוע ההוראה פופולארי. סיכויי החומריים של המורה היו מוגבלים בהשוואה לאלה של הרופא ועורך-הדין וגם יוקרתו החברתית היתה נמוכה. לכן נמצאו מעט מאוד מורים יהודים בבתי-הספר היסודיים הגרמניים, בעוד שמיספרם בבתי-הספר התיכוניים היה במקצת גדול יותר. בין האחרונים מצוי היה המורה המעולה, בעל ההכשרה האקדמית, שעבודתו נושאת לעתים קרובות אופי מחקרי. בשנים שלאחר מלחמת-העולם הראשונה מצטרף להוראה המורה הצעיר שבחירתו במקצוע זה מושפעת מחוויותיו בתנועת-הנוער והוא מעורה גם בתנועת הרפורמה החינוכית של הרפובליקה הוויימאריט.

שיקומו של בית-הספר היהודי אחרי 1933

ערב המאורעות של 1933 היה בית-הספר היהודי בתהליך מתמיד של נסיגה. האורבאניזציה המתקדמת של יהדות גרמניה, ההשפעה המבוללת של הערים הגדולות והדמוקראטיזציה של המדינה והחברה אחרי 1918, נתנו את אותותיהן. אז גברו הכוחות העוינים וסימני הסכנה והמשבר המתקרב נראו לעין יותר ויותר. המאורעות של אביב 1933 יצרו לגבי בית-הספר היהודי מצב חדש לגמרי. הבחירות ומפלגת הניצחון של הרפובליקה הוויימאריט חלו בשבועות האחרונים של שנת הלימודים. חופשת הפסחא הוארכה כדי לאפשר את ביצוע השלבים הראשונים של ה"רפורמות" החינוכיות של הנאציזם אלסוציאליזם. כאשר נפתחו סוף-סוף

שערי בתי-הספר — הכל היה שונה. בשלב זה נקטו הנאצים רק צעד אחד להרחקת הילדים היהודים מבתי-הספר הכלליים. הם הוציאו אותם בעיקר מבתי-הספר התיכוניים. גם שם לא הוציאו את כולם, אלא במסגרת של „גומרוס קלאוזוס“, שבראש וראשונה פגע בבתי-ספר שהיו מאוכלסים תלמידים יהודים רבים. בעוד שהחוק היה יחסית „מתון“, הרי המציאות היתה חריפה הרבה יותר. המתח שהורגש בכוח כבר בחורף הקודם הפך לעוינות גלויה. גם החברים-ללימודים וגם המורים נסחפו באותה מידה בשכרון-הנצחון הנאצי. ידידים מאתמול חרשו או הפכו למתנכלים, תוקפים ולועגים. מורים שעוד אתמול שיבחו והלילו, עתה נזפו וזילזלו בתלמידיהם היהודים. כל הסייגים של האחריות הפדאגוגית נעלמו. אמנם נמצאו עדיין מורים ומנהלים שניסו לשחות נגד הזרם, אך מיספרם של אלה היה מוגבל; ניכר היה בעליל שעד-מהרה ייכנעו גם הם ללחץ הכללי.

כיצד התנהגו ההורים היהודים במצב זה? לכולם, בלי יוצא מהכלל, היתה זו חוויה קשה מאוד, אך התגובות המעשיות והנפשיות היו שונות. המשפחות הציוניות מיהרו להתאושש, ומכורח הנסיבות הן הגשימו עתה את האידיאולוגיה הציונית הלכה למעשה. בית-הספר היהודי היה לכורח השעה לא רק להוריהם של אותם ילדים שגורשו על-פי החוק מבית-הספר הגרמני (מיספרם היה עדיין מועט), אלא לכל אלה שלא רצו לחשוף את ילדיהם לסכנה היומיומית של השפלה ולא הסכימו להגיב על ההתקפה מבחוץ באופן פאסיבי. הפעילות היחידה האפשרית במצב זה היתה יצירתם של חיים יהודיים עצמאיים ופיתוחם ומילויים בתוכן חדש. זה יצר גם יחס חיובי וגאה לבתי-הספר היהודיים, אם-כי הם התרחבו והתפתחו בלחץ המסיבות החדשות.

מנוגדת לעמדה זו היתה גישתם של אלה שסירבו להשלים עם המציאות החדשה. לא היה להם רצון להוציא את ילדיהם מבתי-הספר הגרמניים, אלא אם-כן הוכרחו לעשות זאת על-פי החוק או בשל טרור פיסי. יהודים אלה לא האמינו שהמצב החדש יישאר בתוקפו. הם נאחזו בכל מלה טובה של מורה בודד או של תלמיד-חבר וראו בפרישה מרצון מבית-הספר הגרמני כאילו הפקרת עמדה שצריך להגן עליה.

כל הדעות הקדומות שהועלו נגד בית-הספר היהודי שרירות היו וקיימות גם עתה. הורים רבים מיאנו להבין כי בהמשך לימודו של ילד יהודי בבית-הספר הגרמני יש סכנה חמורה לבטחונו ולהתפתחותו הנפשית התקינה. היו גם מקרים בודדים שילדים התנגדו לרצון הוריהם להעבירם לבית-הספר היהודי. אולם, לרוב, הסיבה לסכסוכים במשפחה היתה דרישת הילדים לעזוב את בית-הספר הגרמני ולעבור לבית-ספר יהודי. היו אלה בעיקר אותם ילדים ובני-נוער שהיו מאורגנים בתנועות-נוער יהודיות-לאומיות. היו לא מעט מקרים שילדים באו לבית-הספר היהודי וביקשו להתקבל ללא הסכמת הוריהם.

אין היום אפשרות לקבוע באופן סטטיסטי כיצד הגיבו רוב ההורים. מיספר הנרשמים לבית-הספר היהודי בחודשים הראשונים אחרי תפיסת השלטון בידי הנאצים אינו מספק תמונה מדויקת, כי יכולת הקליטה של בית-הספר היהודי

היתה עדיין מוגבלת. רק בחודשים ובשנים שלאחר-מכן הורחבו בתי-הספר הקיימים ונוסדו חדשים על-ידי השלטונות, הקהילות וביוזמות פרטיות. אף-על-פי-כן, מוצדק יהיה לומר שמרבית ההורים לא היו מוכנים להוציא את ילדיהם מבתי-הספר הגרמניים מרצונם החופשי.

אפילו אחרי ספטמבר 1935, כאשר כתוצאה מחוקי גירנברג הושלם כמעט גירושם של הילדים היהודים מבתי-הספר הגרמניים, מתברר למרבה-התמיהה שעוד ב-1937 למעלה מ-35 אחוזים מכל הילדים היהודים בגיל חינוך חובה לא למדו בבתי-ספר יהודיים. קשה לקבוע, כמה מהם נאלצו לבקר בבית-ספר גרמני מחוסר בית-ספר יהודי ביישובם וכמה חיפשו פרצות בחוק אשר יאפשרו להם להישאר בבית-הספר הגרמני.

לא נעסוק כאן במכלול הבעיות של בתי-הספר היהודיים ושיקומם בתקופת היטלר, אלא נתאר בית-ספר אחד בלבד, הלא הוא בית-הספר על-שם תיאודור הרצל בברלין ("Theodor-Herzl-Schule"). מוסד זה התפתח והתרחב מבית-ספר שהיה קיים מלפני תקופת היטלר בקלופשטוקשטראסה, מיסודו של „איגוד בתי-הספר היהודיים". הוא היה אמנם שונה מהרבה בחינות מרוב בתי-הספר היהודיים בגרמניה, אולם עם זאת היתה דרכו לאחר 1933 טיפוסית לעיצובם של בתי-ספר יהודיים בתקופה זאת ולמימושו של רעיון החינוך היהודי שצמח והתפתח אחרי מאורעות 1933. לפני 1933 מנה בית-ספר זה פחות מ-200 תלמידים, שאחרי סיום בית-הספר היסודי המשיכו את לימודיהם בבתי-ספר תיכוניים גרמניים. במשך חודשים מעטים, בין אביב לסתיו 1933, גדל מיספר התלמידים פי-שניים ואף יותר. באביב 1934 הגיע מיספרם ל-600. למעשה היו הרבה יותר פניות לבית-הספר, אבל ילדים רבים עזבו כעבור מיספר חודשים כדי להגר (בעיקר לארץ-ישראל). בית-הספר היה באותה תקופה בתנועה מתמדת. ילדים באו והלכו; כיתות אורגנו מחדש; היה מחסור בחדרים, כי חדרי הלימוד הותאמו לבית-ספר פרטי קטן. מאוחר יותר התייצב המצב; המקום שעמד לרשות בית-הספר גדל וקצב ההגירה הואט. אכן, נדרשו מאמצים רבים להתגבר על קשיים אלה. עיקר הקושי היה להגדיל את צוות המורים בהתאם למיספר התלמידים ההולך וגדל. לבית-הספר היה צוות מורים ותיקים ומנוסים, בעלי נסיון בבית-הספר היסודי, שבחלקם היו קשורים למוסד שנים רבות, אך מיספרם לא הדביק את זרם התלמידים המתגבר. הם גם לא הוכשרו לחלק מן התפקידים החדשים שהוטלו עליהם, כי רבים מהתלמידים החדשים בבית-הספר היו בני-נוער בגילים 12–16, שנפלטו מבתי-ספר תיכוניים. היה צורך דחוף להשלים את צוות המורים על-ידי מורים חדשים, שגם הם עצמם גורשו מבתי-הספר הגרמניים. היתה ביניהם קבוצת מורים ציוניים שהמעבר מבית-ספר גרמני לבית-ספר יהודי תאם את עמדתם העקרונית.

לא מקרה הוא שמורים אלה, רובם צעירים, באו מבתי-ספר „מתקדמים-רפורמיים", כמו „בית-הספר על-שם קארל מארקס", „בית-הספר על-שם קטח קולביץ", תנועת מונטסורי ו„בית-הספר ליכטוורק" בהאמבורג ואחרים.

בעיות בחינוך היהודי תחת שלטון היטלר

בתהליך זה של עיצוב מחדש של בית-הספר חברו יחד יסודות המסורת של שנים קודמות וכמה מרכיבים חשובים נוספים, ואלה יחד קבעו את אופיו של בית-הספר:

- (1) צוות מורים שחונך ברובו ברוח הרפורמה של בתי-הספר בגרמניה והביא עמו מחשבה חינוכית מובהקת;
- (2) גרעין של מורים, שלמרות היותם מושרשים בתרבות הגרמנית היו בעלי תודעה יהודית, ובחלקם גם בעלי ידע ביהדות. לאלה היה מלכתחילה יחס חיובי לבית-הספר היהודי;
- (3) התלמידים באו ממשפחות בורגניות, רובן ציוניות, או שהיו חברי תנועות נוער ציוניות.

מרכיבים אלה: מחשבה חינוכית חדשה, ציונות, בתי הורים אמידים ובעלי רקע תרבותי, כמעט שלא ניכרו בבית-הספר היהודי לפני 1933. רק מאורעות 1933 הביאו להתהוות טיפוס חדש של חינוך יהודי. ואמנם הוא נתאפשר רק הודות ליסודות שהונחו לפני 1933 על-ידי „איגוד בתי-הספר היהודיים“.

כמצופה, נדרש זמן עד שבית-הספר שלימדו ולמדו בו כמעט רק מורים ותלמידים חדשים הפך פחות או יותר לחטיבה הארמונית אחת. קליטתם של המורים הציוניים שנפלטו מבתי-הספר גרמניים היתה קלה ביותר. חורבן העולם הישן, עם כל הוצעו שבו, לא הפתיע אותם משום שמוזה זמן רב חשו בפורענות העומדת להתרחש. הכרתם הציונית ותודעתם היהודית העניקו להם כוח נפשי להתמסר בכל מאודם לתפקיד החדש. יחד עם הצוות הוותיק הם נדרשו לקלוט ולהדריך אותם מורים שלגביהם היה המעבר לבית-הספר היהודי מעין כניסה לעולם חדש לגמרי. למורים הללו היה הכל חדש: (א) ההווי היהודי הבלעדי; (ב) הדרישה למקד את עבודתם החינוכית בחינוך לתודעה היהודית; (ג) אי-השקט והמהומה ששררו בבית-הספר בחודשים הראשונים, שעמדו בניגוד גמור לבתי-הספר הגרמניים המאורגנים היטב. למורים אלה לא חסרו מאבקים נפשיים רבים, עד שהסתגלו לבית-הספר החדש. הם נקלטו תוך זמן קצר יחסית הודות לעזרתם של המורים האחרים, האווירה הפדגוגית בבית-הספר והדחיפות שבה היו צריכים לבצע את העבודה החינוכית.

קליטת התלמידים הרבים היתה בעייתית יותר מזו של המורים. כאמור, רוב התלמידים באו ממשפחות ציוניות או היו חברי תנועות נוער ציוניות. ואכן, היחס החיובי (זה שנרכש או שנוצר אינסטינקטיבית) לסביבה יהודית, התלהבות לאידיאל הציוני והרצון לחיים בצוותא, הקלו על תלמידים אלה את קליטתם בבית-הספר היהודי החדש. אך מאחורי ההתלהבות הסתתרו קשיים ובעיות. הפגישה עם חברים לתנועה, ואף עם מורים — מדריכיהם באותה תנועת-נוער — גרמו להתרופפות הסדר והמשמעת. בהשוואה לבית-הספר הגרמני היה הכל בבית-הספר היהודי משפחתי ואינטימי. צפויה היתה הסכנה שאווירה זאת תגרום אי-סדר ואנארכיה. הורגש גם אי-שקט כללי אצל הילדים, שהיה ביטוי מודע או לא-מודע למאורעות החיצוניים. הילדים חשו בחוסר-האונים הפתאומי של הוריהם, שניהלו ויכוחים

ארוכים על יעד ההגירה. בכל מיפגש של ילדים אלה הורגשו המולה, רעש ותנועה קדחתנית. הפעילות היתרה שהיתה קרובה למתח מתמיד ביטאה את הרצון להתעלם מחוויית ההלם, להשכיח את דכאון ההורים ולמנוע הרהורים על המצב. ההזדהות המוחלטת עם בית-הספר, הפעילות הגדושה הטעונה מתח נפשי, פיצו את הילדים על אובדנו הפתאומי של בית-הספר הקודם. היא גם חיזקה את בטחונם העצמי של הילדים אחרי שהתנסו בעוינות בבית-הספר הנאצי ובסביבה הנאצית.

לעומתם נמצאו אותם תלמידים שהאווירה בבית-הספר היתה זרה להם לחלוטין. זה נכון לגבי תלמידים שבאו מערי-שדה, ילדים שהוריהם עזבו בן-לילה את מקום מגוריהם אחרי שהיו עדי-ראיה לפוגרומים ראשונים, או אף היו בעצמם קורבנותיהם; כמו-כן ילדים שמעולם לא היו חברי תנועת-נוער או שפל דבר יהודי היה זר להם ולכן סבלו סבל כפול. הם שורשו מעולמם הקודם, היו מדוכאים בשל המאורעות האחרונים וסבלו מרגשי-נחיתות עקב ההשפלות שהיו מנת-חלקם. קליטתם בבית-הספר היתה קשה, כי לא מצאו את מקומם בפעילות של חבריהם החדשים. הם עמדו מן הצד ולא נטלו עדיין חלק באורח-החיים החדש. הרעש והמהומה עוררו בהם חוסר-אמון והתנגדות לבית-הספר החדש. בניגוד לעמיתיהם הם לא הודהו עם הסביבה החדשה ובקושי השלימו עמה. מצבם של ילדים אלה השתנה במשך הזמן, אך היו ביניהם כאלה שעד הסוף לא הסתגלו לבית-הספר.

תפקידם הראשון של המורים היה איפוא להרגיע את הילדים ולנסות ליצור מסגרת יציבה ומסודרת בבית-הספר. כל עוד היה מחסור בחדרי-לימוד וילדים הצטרפו ועזבו מדי יום, נתאפשר הדבר באופן מוגבל בלבד. אחרי אוקטובר 1933 לא הפריעו גלי ההגירה למהלך-לימודים סדיר.

מה הם היסודות הפדאגוגיים שעליהם התבסס בית-הספר? מורים רבים, שבאו מתנועת הרפורמה, ניסו ליישם אותה ואת עולמה הפדאגוגי. התוצאה היתה תופעה מיוחדת במינה, שחזרה על עצמה גם בתחומים אחרים של חיי בית-הספר. תנועת „החינוך החדש“ לא הקיפה מעולם את כל בתי-הספר ברפובליקה הווימארית השתקפו גם במאבק על החינוך. תנועת הרפורמה בחינוך, נשענה על הזרמים הדמוקראטיים והסוציאליסטיים. ההתנגדות לרפורמה בתחום בית-הספר היתה חלק אינטגרלי של הריאקציה שלחמה בחוגים המתקדמים ביותר של הרפובליקה הווימארית. עם תפיסת השלטון בידי הנאצים החל חיסולה של תנועת הרפורמה בחינוך, זו שייסדה בתי-ספר כמו „בית-הספר על-שם ליכטוורק“, „בית-הספר אלברכט-דירר“ ומוסדות חינוך דומים. עקרון המשמעת העיוורת בא במקום השאיפה לחופש ועצמאות, משמעת צבאית דחקה את השאיפה ליישם את החינוך למשמעת עצמית, והפאסיביות באה במקום הנכונות לביקורת עצמית. בעוד שהשלטון הנאצי יצר בתי-ספר נאציים, המשיכה לחיות בין כותלי בית-הספר „תיאודור הרצל“ רוח הרפורמה. עתה הוא הקיף גם תלמידים שמעבר לגיל בית-הספר היסודי, נמנעו בו מהענשה, שררו בו יחסי-חברות בין המורים לתלמידים ונעשה נסיון ליצור חברת תלמידים. כל אלה היו ברוחו של בית-ספר מודרני שנהרס באכזריות בחברה הגרמנית. ללא ספק, היה קל יותר להשתלט על-ידי משמעת נוקשה על התוהו-והוה בבית-הספר בחדשים הראשונים של המשטר

הנאצי ועל סכנת ההתפוררות בשנים שלאחר-מכן. אך גישה זו עמדה בניגוד גמור לרוח בית-הספר היהודי. לחץ חיצוני היה לכל היותר משקט את הילדים באופן שטחי, אבל לא היה מאפשר להם להתגבר על החוויות הקשות שעברו עליהם ולהפנימן. רק התקרבות הדרגתית לתלמידים ותגובות זהירות יכלו ליצור אצל הילדים בטחון עצמי, שבלעדיו היתה תחושת האבדון הולכת ומעמיקה. בשנים הללו היו מצויים גם חוגים יהודיים שביקשו לחקות את הסביבה הגרמנית על אורח חייה ומושגיה. אך נסיונות אלה לא היו אופייניים כלל לציבור היהודי והיו מוגבלים לשכבה שולית. בית-הספר „תיאודור הרצל“ נלחם מהתחלה במושגי הסביבה וערכיה על-ידי קיום מסורת חינוכית שהיתה מנוגדת ניגוד גמור לבית-הספר הנאצי.

נשאלת השאלה, מה ראו השלטונות לאפשר את קיומו ודרך פעילותו של בית-ספר זה? באופן רשמי היו כל בתי-הספר היהודיים תחת פיקוח ממשלתי. בעוד שהתחיקה הנאצית בתחום החינוך ידועה על פרטיה, חסר לנו חומר מספיק כדי לעמוד על הוראות הביצוע הרשמיות והלא-רשמיות. לא ברור מי בעצם פיקח על בתי-הספר היהודיים, כי המצב היה שונה ממקום למקום. בשנים 1933–1936 לא היה קיים, למעשה, פיקוח ממשלתי על בית-הספר „תיאודור הרצל“. השלטונות לא התערבו במהלך הפנימי של בית-הספר. הביקורים הראשונים של המפקח הנאצי חלו, אם זכרוננו אינו מטעני, ב-1937. הוא בדק את צוות המורים יותר מאשר את התוכניות החינוכיות. היום קשה לקבוע אם בייטראליות זאת של השלטונות הנאציים היתה ביטוי לאדישות או חוסר ידע על הנעשה. פרט זה אינו אלא חלק של השאלה המקיפה יותר בדבר יחסם של השלטונות לחיים המאורגנים של היהודים. גישה השלטונות לא היתה אחידה כלל. היא השתנתה מעת-לעת והיתה מלאה סתירות בכל תקופה ותקופה. בית-הספר היהודי היה תחום סגור כלפי חוץ והנאצים לא חששו שישפיע על הסביבה הלא-יהודית. אולי בכך מוסבר שוויון-הנפש היחסי של השלטונות הנאציים כלפי בית-הספר היהודי.

לאחר שדנו בכיוון הפדאגוגי הכללי של בית-הספר נרחיב עתה את הדיבור על תוכניות הלימודים והבעיות הקשורות בהן. חוק חינוך חובה חל בשלב זה גם על כל הילדים היהודים. בית-הספר היהודי היה חייב למלא אחרי תוכנית הלימודים הרשמית — וזה נוסף לתפקידו בהקניית תודעה יהודית. שפת ההוראה היתה גרמנית וחומר הלימודים נלקח מתוך התרבות הגרמנית. כיצד נערך בית-הספר לתפקיד זה? כדי לענות על שאלה זו, נדון בעיקר במה שנעשה בכיתות הגבוהות של גילאי 14–16. התהליך כאן היה דומה לתהליך שתואר בתחום העבודה הפדאגוגית הכללית. רוב השיעורים התמקדו בעיקר באוצר התרבות של ההומניזם הגרמני והושלמו ביצירות מופת מספרות העולם מתורגמות לגרמנית, כמו שייקספיר ואחרים. בעוד שבחוץ הורחקו היהודים מתוך התרבות הגרמנית, קראו ילדים יהודים בין כותלי בית-הספר משירת שילר, גתה, הלדרלין, שירת הרומנטיקה הגרמנית ויצירות אחרות מהמסורת התרבותית הגרמנית הגדולה. הפאראדוקס בולט יותר אם נזכור, שספרות זאת נלמדה כדי להעניק ערכים המנוגדים לחלוטין

למגמות החינוכיות של הנאציזם ואלסוציאליזם. בשנה הראשונה לשלטון הנאצים העלה עדיין התיאטרון הברלינאי הצגות כמו „דון קארלוס“. בעת ההצגה, כשנאמר המשפט המפורסם של המרקיו פוזה, „ינתן חופש המחשבה“, הפסיק הקהל את ההצגה במחאות כפיים סוערות. הפגנות פומביות קטנות מעין זו היו ארעיות ודוכאו במהירות. שונה היה המצב בתוך בית-הספר היהודי, כשהמדובר בטיפוח ערכי תרבות. בשעת הוראת „אגמונט“ של גיתא בכיתה הגבוהה בלט ניגוד כפול: ניגוד בין גידוי היהודים על-ידי החברה הגרמנית לבין העובדה שאותם יהודים לומדים תרבות גרמנית, והניגוד בין המסר של יצירה זו לבין השלטון המדכא כל חרות אישית ופוליטית.

בית-הספר הרשה לעצמו להכניס לתוכנית הלימודים שלו יצירות שהוחרמו ואף נשרפו על-ידי השלטונות. סיפורי תומאס מאן, שירת הוגו פון הופמנסטל, כתבי יעקב נסרמן וסטפן צווייג היו חומר-לימודים מועדף לכיתות הגבוהות, שהעשיר את עולמו של הנוער המתבגר. נראה שגם בתחום זה המשיך בית-הספר את המסורת שמלפני 1933. צעירים אלה הם האחרונים שחונכו ברוח זאת. הילדים הקטנים יותר, שעלו לארץ או היגרו לארצות אחרות, חונכו כבר בתרבות אחרת.

האם טוב עשה בית-הספר היהודי בכך שטיפח את התרבות הגרמנית ועשה אותה לתוכן העיקרי של חינוך ילדים יהודים? האם לא היתה עלולה השנאה לנאצים לגרום לדחיה של כל מה שקשור בגרמניה? גישה מעין זאת היתה בלתי אפשרית ולו רק בגלל השלטונות. זאת ועוד: אילו נכסי תרבות וערכים צריך היה להקנות וללמד במקום הנ"ל? מקצועות היהדות לא יכלו למלא תפקיד זה. גם אי-אפשר היה להעמיד את לימודי היהדות כאנטיתזה ללימודים הכלליים. המורה בבית-הספר היהודי היה מדע לקיומה של „גרמניה אחרת“, גם אם עקבותיה בעולם הסובב כמעט נעלמו. כל עוד היה קיים בית-הספר בגרמניה ושפת ההוראה בו היתה גרמנית, לא היתה דרך טובה יותר מאשר להשתמש בערכי התרבות הגדולים של העבר הגרמני כאמצעי לחינוכם האנושי של התלמידים היהודים ובאותה עת לחדד את התחושה שאין כל זיקה בין ערכים אלה לחילולם על-ידי הנאצים.

כיצד הגיבו התלמידים? כאן היתה למורים השפעה מכרעת. התלמידים הבוגרים עברו כנראה תהליך דומה לזה של מוריהם. העוינות של הסביבה לא הביאה אותם להתעלמות — תוך גילויי אגרסיביות — מכל מה שסביבה זו יצרה אי-פעם; היה קיים הרצון ליהנות דווקא מאותם תחומים שבעבר היו יפים ומלאי ערכים ועתה הוחרמו על-ידי השלטונות. גישה זו היתה ביטוי לבגרות רגשית ואינטלקטואלית מפתיעה, להתפתחות רגשית ואינטלקטואלית מואצת המאפיינת לעתים קרובות נוער צירני בעתות משבר. לגבי בני-נוער אלה, גילאי 15 ו-16, נראו בני-גילם בארצות הגירתם ילדותיים למדי.

הוראת התרבות יצרה בעיה מיוחדת ואופיינית לתקופה זו. קריאת יצירות מוליכה לביקור בתיאטרון והוראת המוסיקה — לאולמות הקונצרטים. בשנים הראשונות אחרי 1933 לא אסר החוק על ביקור יהודים במופעי תרבות. אולם הכבוד העצמי של היהודי המבוגר מנע ביקורים אלה, שכרוכים היו במגע עם

הגרמנים. הנידוי מאונס הוליד הימנעות מרצון אף במקום שהחוק עדיין לא חייב זאת. למבוגר גם לא היה קשה כל-כך לוותר על חיי התרבות של הסביבה. הוא נהנה מהם בשנים שלפני 1933 ולכן יכול היה להסתפק במה שהציעו לו חייו היהודיים הפרטיים. לא כן הצעירים, אשר רק זה עתה למדו מהו תיאטרון ומהו קונצרט. טבעי היה שהתלמידים ירצו לראות את המחזה שלמדו בכיתה על קרשי הבמה, ולשמוע באולם קונצרטים את היצירה ששמעו מעל-גבי תקליטים. כאשר המורים העלו ספקות לגבי הביקור באולמי תרבות ציבוריים, התקוממו התלמידים והגיבו בערך כך: „אתה כבר מכיר את הכל. בשבילנו הכל חדש. מדוע לוותר, כל עוד מותר?“ לעתים קרובות לא הצליחו המורים לשכנע את תלמידיהם. הרצון לנהוג לפי עקרונותיו. הבעיה היתה סבוכה: היכן הגבול? האם הימנעות מרצון זו כוללת גם ביקור במוזיאון וטיול בחיק הטבע? היש להסתגר בד' אמות הבית ובית-הספר? לא תמיד היתה אפשרות להיות עקיב. גם המבוגרים עצמם לא ידעו בבטחה מה להשיב על שאלות אלו.

לימודי היהדות ומטרתם בבית-הספר

נוכח שוב, שהתלמידים בבית-הספר היהודי באו מבתי לא-אורתודוקסיים וברובם אף לא-דתיים. כזה היה גם רקע המורים. מאידך, כבר היה קיים בית-ספר ציוני הרבה שנים לפני 1933. שתי עובדות אלו קבעו את תוכנית הלימודים במקצועות היהדות. מרכז לימודי היהדות היה הוראת השפה העברית, כשהמטרה היא יכולת הבנה של מקורות היהדות, ובעיקר התנ"ך. האווירה בבית-הספר והרצון של תלמידים רבים לעלות לארץ-ישראל היווה מגיע נוסף ללימוד השפה. להוראת העברית הוקדש שיעור אחד בכל יום בכל הכיתות, כלומר שיחסיית הוקצב למקצוע זה מיספר שעות מירבי. מרבית התלמידים ששהו בבית-הספר לא פחות משנתיים הגיעו לקריאתו של טקסט מקראי בהבנה מלאה, שלא בשיטת התרגום המילולי המיושנת, אלא בדרך הלימוד המודרני של שפה. חלק מהתלמידים אף רכש את יכולת ההתבטאות בדיבור. שנתיים לפני פירוק בית-הספר נעשה באחת הכיתות הגבוהות הנסיון ללמד את כל מקצועות היהדות בעברית. גולת הכותרת של הוראת העברית היתה הצגה פומבית של מערכה אחת מתוך המחזה של נתן ביסטריצקי, „שבתאי צבי“, שבה לקחו חלק תלמידים רבים בתפקידים גדולים וקטנים. כך ניתן היה לבחון מה אפשר להשיג בהוראת השפה העברית.

בית-הספר קיים היה פחות מדי זמן מכדי שאפשר יהיה להיווכח לאילו תוצאות ניתן להגיע בהוראת העברית בבית-הספר היהודיים בגרמניה, ולבדוק אם ניתן להרחיב את ניסוי „הכיתה העברית“ ולהקים מערכת חינוך עברי דוגמת בתי-הספר של רשת „תרבות“ בפולין. השנים המעטות של קיום בית-הספר „תיאודור הרצל“ מצביעות על אפשרות כזאת. מכל מקום, תלמידים רבים של בית-ספר זה לא נתקלו בקשיים רציניים בקליטתם הלשונית אחרי עלייתם ארצה.

תולדות ישראל וכל הקשור בארץ-ישראל בעבר ובהווה התקשרו להוראת העברית ותרמו לחינוך היהודי-הלאומי. חיוזק הקשר האידיאי והרגשי לארץ-ישראל היה מטרת מובנת מאליה בבית-ספר ציוני. שלושת המרכיבים: הוראת העברית, תולדות ישראל והזיקה לארץ-ישראל, היו הערכים היהודיים שלאורם חונכו הילדים. אך האם היה די בהם כדי לעצב את מהותו ותוכנו של בית-ספר יהודי? היתה זו שאלה של עצם כיוונו ותוכנו של בית-ספר חילוני יהודי בגולה, שהמצב בגרמניה הוסיף לו אקטואליות מיוחדת. חלק גדול מההורים חי בלי מסורת יהודית כלשהי. החגים שנחוגו בבית היו החגים הרשמיים של המדינה. השבת וחגי ישראל לא היו ידועים כלל או, לפחות, שוליים בעיני המשפחה. אחרי מאורעות 1933, כאשר משפחות רבות ביקשו לתת תוכן יהודי לחייהן, הן נתקלו בקושי כפול: לא היו להן ידיעות מינימאליות במסורת היהודית, ועמדה בפניהם בעיה שכבר מזמן חשבו שפטורים הם מלעסוק בה — אילו ערכים יכולים להעניק להם מסורות דתיות לא-ידועות המנותקות מאמונה דתית? החינוך היהודי שקיבלו הילדים בבית-הספר צריך היה לענות על שאלה זו ולהשפיע גם על בית ההורים. בית-הספר יכול היה להעניק לילדים ידיעות, ואכן הקדיש חלק לא מבוטל ללימודי היהדות,⁴ אך באשר לאמונה הדתית הוא נשאר בעמדה מסתייגת ומהססת. רוב המורים היו בעלי השקפה לא דתית או אפילו אנטי-דתית. הם חשו היטב שאין תפקידם מתקצה בהעברת ידע בלבד, וכי גדרש מהם עיון מחודש בעמדתם כלפי הדת ואולי אף שינוי בהשקפתם; אך עימות זה היה קשה למדי לגביהם. רעיון ארץ-ישראל והרצון להגשמה ציונית יצרו אווירה של פעילות יהודית אינטנסיבית. פעילות זאת עוררה תקווה שבאמצעותה הם עתידים למצוא פתרון לבעיית השקפתם בתחום הדתי. כך נשארה השאלה המכריעה ביותר בלא תשובה, והבעיה החינוכית המרכזית של בית-הספר היהודי נותרה בלא פתרון.

אחד הקשיים הגדולים של בית-הספר היה למצוא מורים למקצועות היהדות. מורים מעטים בלבד הוכשרו לכך ובליט-ברירה ניסה בית-הספר להעסיק „מומחים“ בתחום זה. הללו היו הפראיסיטים (יודעי עברית) חסרי נסיון בהוראה או מורים שהתנסו בהוראת מבוגרים בלבד. התוצאה היתה, במיוחד בהתחלה, שהוראת העברית סבלה מחוסר נסיונם הפדגוגי של המורים ומחוסר יכולתם להשליט משמעת בכיתתם. היה חשש שהתלמידים יולולו בשיעורים אלה ויראו בהם רק „תוספת“ ללימודים האחרים, שבעיניהם היו מהותיים יותר. מצב זה הזכיר את שיעורי היהדות בשיטה המיושנת שבתקופות הקודמות, כאשר המורה לדת נחשב נחות לעומת שאר המורים. מצב זה נגד את רוח בית-הספר. תפקיד בית-הספר לא היה רק להבטיח להוראת העברית את מקומה המרכזי, אלא להפקידה בידי מורים בעלי סמכות פדאגוגית. הדבר ניתן לביצוע רק אם חלק מהמורים הקבועים של המוסד יוכלו לקבל על עצמם את הוראת העברית. החלה איפוא תקופה של לימודים אינטנסיביים של המורים, שהכינו את עצמם להוראת מקצוע שלא הוכשרו בו. כאשר ראו עצמם מוכנים לכך, אף שידיעותיהם לא היו מקיפות ביותר, הם השכילו להעבירן לתלמידיהם ולהעלות את יוקרת המקצוע.

השתלמותם העצמית של המורים הקיפה לא רק את השפה העברית אלא גם

את מקצועות היהדות בכלל. לעתים רחוקות גילו מורים בבית-ספר כלשהו נכונות כזו ללימוד עצמי כדי לפתוח לעצמם פתח לעולם רוחני חדש. למרבה המזל היו בבית-הספר כמה מורים בעלי ידיעות מקיפות במדעי היהדות; ואלה בנוסף לתפקידם העיקרי בהוראת הילדים נטלו על עצמם תפקיד נוסף והיו למורי עמיתיהם. בית-הספר ראה בלימוד המשותף של מוריו חלק אינטגרלי של עבודתו, ובדרך זו היו הלימודים הכלליים והיהודיים לשלמות אחת. עניין זה היה חשוב במיוחד בכיתות הנמוכות והבינוניות. מלבד התועלת המעשית שבלימוד המשותף, הוא הפיח רוח צוות בקרב צוות המורים.

בית-ספר יסודי או תיכון?

המבנה הסוציאלי של יהדות גרמניה לפני 1933 הביא רבים מבניה לבתי-ספר תיכוניים שבערים הגדולות. כאשר החלה הוצאתם של הילדים היהודים מבתי-הספר הכלליים ב-1933, באו רוב התלמידים לבית-הספר „תיאודור הרצל“ מבתי-ספר תיכוניים. לאחר החודשים הראשונים – חודשים של תוהו-ובוהו – התעוררה השאלה, לאיזה כיוון יתפתח בית-הספר: האם יהיה בעיקרו בית-ספר יסודי או תיכון? השלטונות הגרמניים דרשו להשאיר את בית-הספר על רמה של בית-ספר יסודי והתנגדו לייסוד בתי-ספר תיכוניים. אך מאחר שעמדת השלטונות בשנים הראשונות לא היתה עקיבה, נמצאו דרכים לעקוף את הקשיים הפורמאליים, וההכרעה היתה למעשה בידי הציבור היהודי עצמו. בתקופה הראשונה לאחר 1933 היתה שלטת נטיה חזקה נגד ייסוד בתי-ספר תיכוניים. נטיה זו הושפעה בעיקר מהצינונות. הקאטאסטרופה של 1933 עוררה את הביקורת העצמית היהודית וחדדה את התחושה בדבר האנומאליה של החיים היהודיים. האורבאניזציה היתרה של היהודים, האחוז הגדול של אקדמאים, בנוסף על העוסקים במסחר ובמלאכה הזעירה, עוררה כבר לפני 1933 בחוגים אחרים, כמו „ברית חיילי החזית היהודים“, את המחשבה שיש לכוון לפחות חלק מהדור הצעיר לעבודה גופנית בתעשייה או בחקלאות. נסיונות אלה נשאו פרי בעיקר באותן קבוצות שהכשירו את עצמן לעליה, ואמנם בארץ-ישראל הוכיחה במקרים רבים הסבה מקצועית מתוכננת זו את עצמה. בארצות הגירה אחרות היתה ההצלחה מועטה מסיבות שלא כאן המקום לברר. אחרי מאורעות 1933 מצאו נטיות אלה חיזוק נוסף בכל הקבוצות שהתכוונו להגירה. מצד אחד הוכר אז הצורך לכוון את הנוער למסלולים חדשים ולהכשירם לעבודת כפיים. מצד שני לא היה זה רצוי להפסיק את הלימודים כבר בגיל 14, שהיה קצה חינוך החובה בגרמניה, אם כדי למנוע הפסקה מוקדמת מדי של העיצוב הרוחני, או בשל חוסר האפשרות למצוא מקומות להכשרה מקצועית בגיל זה ובתנאים ששררו אז.

מסיבות אלו הנהיגו ברוב בתי-הספר היהודיים את „שנה“ל התשיעית“. בשנה זו הרחיבו את השכלת התלמידים והעניקו להם מעין הכשרה מקצועית. בתחילה היתה הנטיה בבתי-הספר השונים אחידה למדי, אך עד מהרה נתהוו הבדלים בין בתי-הספר בשל השוני האידיאולוגי והסוציולוגי.

הוויכוח נסב בעיקר על השאלה, אם יש הצדקה לחינוך נפרד של שכבה סוציאלית מסוימת ואם יעד ההגירה הוא ארץ-ישראל או ארצות אחרות. בית-הספר „תיאורור הרצל“ לא התכוון ליהפך לבית-ספר תיכון, אך גם בו נוסדה „שנה תשיעית“, שעד מהרה נוספה עליה עשירית, כדי להעמיק יותר את החינוך היהודי („הכיתה העברית“ שהזכרנו היתה כיתה עשירית), ולעזור לילדים בהתפתחותם הפיסית והנפשית ובמעברם להכשרה ולעליה. ההתנגדות לפיתוח בית-ספר תיכון היתה פועל יוצא של השאיפה הציונית להגשמה, שבאותן שנים היתה זהו כמעט עם חינוך לעבודה גופנית בכלל ולחקלאות בפרט. היום אפשר להטיל ספק בכך אם התנגדות זו לבית-ספר תיכון יהודי, כפי שבוטאה אז על-ידי רבים, היתה מוצדקת.

הסרה לנו סטאטיסטיקה על משלחי-היד של יוצאי גרמניה (למעט במדינת ישראל), אבל ניתן לקבוע בוודאות, שרק מיעוט מיזערי מהם עוסק במלאכת-כפיים. מבחינה זו, הרי לימודים עיוניים טובים היו מהווים ההכשרה הטובה להגירה. הרעיונות של כיוונים חדשים ביעוץ בתחום המקצועי לנוער הוכיחו את עצמם כמנוגדים למציאות (פרט לישראל).

בית-הספר, בית ההורים, תנועת הנוער

אחד היסודות בבית-הספר המודרני הוא שיתוף-פעולה הדוק בין בית-הספר לבית ההורים. בתנאים של שלטון הנאצים היתה לכך משמעות מיוחדת. הורים רבים התנכרו בתחילה לבית-הספר, והיה זה תפקיד ראשון במעלה לעורר אצלם הבנה לנעשה בו. הם תהו על הרוח החינוכית של בית-הספר וראו בחופש היחסי שניתן לילדיהם וביחסי החברות ששררו בין המורים לתלמידים רק מקור לאי-סדר וחוסר משמעת. נדרשה כל יכולת השיכנוע של המורה כדי לשכנע את ההורים האלה בנכונות דרכו של בית-הספר. לא פחות קשה היה להשיג את הסכמתם ואהדתם לחינוך היהודי שהוענק בו. בית-הספר צריך היה איפוא להתמודד גם עם חינוך ההורים. דבר זה נעשה על-ידי אסיפות סדירות של הורים, הצגות, תערוכות, ומעל לכל — על-ידי קשר אישי בין המורים להורים.

במבט לאחור נראה, שמאמצים אלה לא תמיד נשאו את הפרי המיוחל. היחסים בין בית-הספר להורים היו יכולים, בתיכנון טוב יותר, להפוך את בית-הספר למרכז קהילתי, דבר שהיתה לו באותה תקופה משמעות תרבותית וחברתית גדולה.

את השגת המטרה הזו עיכבו מבנה העיר הגדולה (הורי התלמידים היו מפוזרים על-פני כל העיר) ומעל לכל — הבעיות האישיות הרבות של ההורים. כמעט כל המשפחות עברו משבר קשה וחיו במתח וחוסר יציבות גוברים והולכים. המשברים הנפשיים שנגרמו בעטיים של המאורעות העמיקו עוד יותר ככל שהחריפה הבעיה הכלכלית. ההתעסקות המתמדת בנושא ההגירה הפכה את החיים ל„חיים במעבר“, במיוחד במקרים שתקופה זו נמשכה שנים אחדות. יהיה זה מוגזם אם נקבע באופן מכליל שבית ההורים הולך ומתפרק. אך ברוב המקרים היו החיים בבית ההורים

בעיות בחינוך היהודי תחת שלטון היטלר

חסרי שמחה ורוויי דאגות. על רקע זה בלט הניגוד הרב בין אווירת הדיכאון שבבית לבין הפעילות והשמחה שבבית-הספר. לא ייפלא, איפוא, שהילדים ראו יותר ויותר בבית-הספר (ובתנועות הנוער) את מרכז חייהם. לעתים רחוקות זכו מורים לתלמידים שבמידה כזו של חוסר סבלנות חיכו לסיום החופש. יוצא, איפוא, שמתפקידו של המורה היה גם לבנות גשר בין הילדים לבית ההורים. לעתים גרם תפקיד זה לכך שהמורה הפך לידיד ויועץ להורים, עובדה הדורשת דיון נוסף בהקשר לבעיות ההגירה.

כבר נאמר לעיל, שחלק גדול של התלמידים היה מאורגן בתנועות-נוער שונות. לבית-הספר ולתנועות-הנוער היו אותן מטרות. האווירה החינוכית בתוך בית-הספר, והעובדה שחלק מהמורים היו אף פעילים בתנועות-הנוער, טישטשו את הגבולות בין בית-הספר והתנועה ויצרו אווירה אחידה שהיתה לטובת שלמותם הנפשית של הילדים. בית-הספר בבוקר ותנועות-הנוער אחר-הצהריים העסיקו את הילדים ברוב שעות היום ושניהם השפיעו באותו כיוון. כתוצאה מכך שכחו הילדים יותר ויותר את העולם הסובב אותם וכביכול חיו על אי שבו התגשמו חיים יהודיים אוטונומיים.

הילדים שלא נטלו חלק בפעילות תנועות-הנוער יצאו נפסדים. בבוקר הם עמדו בבית-הספר בצלם של חבריהם הפעילים ששלטו בחברה ואחר-הצהריים קסר להם החינוך המשלים שניתן בתנועה. אחדים מהם מצאו פיצוי באירגוני ספורט ואחרים היו ספוגים בבית-ההורים. לעתים קרובות נמצא שדווקא בית הורים שנשאר יציב ושנמשכו בו חיי תרבות וחברה, הוא שהרחיק את הילדים מתנועות-הנוער. כשעלו ילדים אלה ארצה במסגרת עליית-הנוער, נשארו בהתחלה בשולי החברה, והתקשו להתרגל לפעילות של חיים משותפים, עד שהזמן טישטש את שוני המוצא הסוציאלי, כשמבחינים אחרים דרשו מן הנוער להוכיח את עצמו.

בעיות הגירה

כל ההורים, בלי יוצא מן הכלל, עסקו בבעיית ההגירה, וממילא היתה זו גם לבעיה המרכזית בבית-הספר. ניתן להבחין בתחום זה בשלושה מצבים שונים, על בעיותיהם המיוחדות. הקבוצה הראשונה כללה משפחות שבהן עלו ההורים ארצה יחד עם ילדיהם. היתה זה, כמובן, הפתרון הטוב ביותר שלעת-עתה גם לא היה כרוך בקונפליקטים. אם התעוררו בעיות, היו אלו הבעיות המאוחרות יותר, הקשורות בקליטת המשפחה בארץ, ללא כל קשר עם בית-הספר.

הקבוצה השנייה כללה משפחות שבהן לא יכלו ההורים, מסיבות שונות, לממש את עלייתם למרות המצב המחמיר והולך בגרמניה, ונאלצו להישאר בגרמניה. כאן התעוררה השאלה, האם על ההורים להיפרד מילדיהם ולשלוח אותם לארץ-ישראל באמצעות עליית-הנוער, שנוסדה ב-1933 ואיפשרה עליית הילדים מעל גיל 14 בלי הוריהם. הילדים עצמם התייחסו לשאלה זו באופנים שונים. חלק מהם הושפע כל-כך מהווי בית-הספר והתנועה, עד כי הגשמת המטרה הנכספת היתה חזקה

מכל השיקולים האחרים. הרעיון של עליית-הנוער והרעיון של חיי חברת-נוער בקיבוץ חדרו במידה כזו לתוך אישיותם, עד כי המחשבה על הפרידה מהבית לא הרתיעה אותם כלל. לא היה בכך משום שוויון-נפש כלפי בית ההורים, אלא חיוניות טבעית של נוער שהכריעה בין החיים חסרי התקווה בגרמניה לבין חזון החיים המתחדשים בארץ-ישראל. הילדים ניסו להדחיק מתודעתם כל ספק בצידקת ההפרדה מההורים. במידה מסוימת הוקל צעד זה, כי אפילו ב-1938 איש לא חזה את הזוועות הנוראות העתידות להתרחש. עדיין נותרה התקווה שגם ההורים ימצאו אי-פעם את הדרך לעליה. לעתים קרובות נצמדו הילדים לתקווה שהפרידה אינה סופית, כדי להצדיק בכך את האגואיזם המדומה שלהם. רבים היו נתונים בוודאי לסכסוך פנימי והסתירו והדחיקו אותו על-ידי פעילות קדחתנית. כאשר היו כבר בארץ, והפורענות בגרמניה באה ואין עוצר, עברו ילדים אלה קונפליקטים פנימיים קשים וסבלו מהאשמה עצמית, עד שברבות הימים שיכנעו אותם המורים דרך חייהם כי הם נהגו בתבונה שעלו לבדם וההאשמה העצמית הפכה אט-אט לכאב וליגון.

לילדים אחרים, בהם הפחות פעילים ואלה שלא היו חברי תנועת נוער, היתה ההכרעה בדבר הפרידה מההורים הרבה יותר קשה. הם היססו זמן רב לפני שהחליטו, פרידתם היתה קשה יותר והחלטתם היתה תלויה לרוב בעמדת ההורים.

גם ההורים הגיבו באופנים שונים. חלקם היו משוכנעים שחובתם היא להוציא את ילדיהם מגרמניה בהקדם האפשרי ולא לחשוף אותם לסכנות ולעתיד המאיים, ולו במחיר פרידה סופית. אחרים היססו הרבה, דחו את ההכרעה והיו שרויים בחוסר אונים. כאן החל תפקידו של המורה, שההורים נועצו בו פעמים רבות ושיתפחו באחריות. עם כל תחושת כובד ההכרעה, הרבו ליעץ להורים להיפרד, ובמקרים רבים גרמה השפעתו זו של המורה להכרעה הסופית. במקרים שבהם היסס גם המורה, או נכנע לספקות ההורים, הוא התחרט לאחר-מכן מרה. ההכרעה היתה ודאי חד-משמעית יותר לו ידע אז שכל דהיה פירושה: השמדה. ואכן, במהותה של כל הכרעה אמיתית מצויים גם רגעים של חוסר ודאות והיא דורשת תמיד שיקול-דעת אחראי של בעד ונגד.

קבוצה שלישית כללה אותם הורים שעמדו להגר לארצות אחרות ואילו ילדיהם סירבו להצטרף אליהם ודרשו להעלותם ארצה. ההכרעה כאן היתה פחות טראגית, אך לא פחות אחראית. זיקתו של המורה לרעיון הציוני הביאה אותו פעמים רבות לידי הנסיון להזדהות עם הילדים. אולם כאן עלה ההבדל בין תפקיד המורה לבין תפקידו של המדריך בתנועת-הנוער. כאדם מבוגר ואחראי יכול היה המורה להמליץ על הפרדת הילדים מההורים רק כאשר היתה זו שאלה של חיים ומוות. בסופו של דבר, ילדים לא מעטים קיבלו רשות מההורים לעלות ארצה, בעוד שהם עצמם היגרו לארצות אחרות. רוב המשפחות אוחדו אחר-כך, או שההורים הגיעו לישראל או שהילדים הלכו אחר הוריהם אל ארצות הגירתם.

המיסמכים של בית-הספר „תיאודור הרצל“ אינם קיימים עוד, ועל כן אי-אפשר לקבוע כיום כמה ילדים למדו בבית-הספר בין השנים 1933–1939, כמה

בעיות בחינוך היהודי תחת שלטון היטלר

מהם היגרו וכמה נשארו. כמו־כן לא ידוע, כמה עלו ארצה וכמה היגרו לארצות אחרות. עם זאת, אין ספק שבחלקם הגדול — מאות אחדות — עלו לארץ־ישראל ובעיקר מתלמידי הכיתות הגבוהות. למורי בית־הספר לשעבר יש עניין רב לדעת, באיזו מידה הוקלה קליטת התלמידים בארץ בהשפעת החינוך שקיבלו בבית־הספר. לא פחות חשוב הוא לדעת, אם החינוך שקיבלו הילדים בבית־הספר עזר להם לשמור על זהותם היהודית בארצות ההגירה האחרות.

מיספר מלים על בעיות ההגירה של המורים. ב־1933, כאשר הצטרפו המורים החדשים לבית־הספר, ראו גם הם וגם המורים הוותיקים את עבודתם כזמנית וקצרה וקיוו להצטרף במהרה לזרם ההגירה. הפעילות בבית־הספר, הרגשת השליחות והסיפוק הנפשי בעבודת ההוראה גרמו לדחיית ההגירה שלהם עצמם משנה לשנה. הוברר שהמורים לא יוכלו לעזוב את עבודתם בלי לגרום נזק רציני. מלבד יוצאים מהכלל החלה הגירתם של מורי בית־הספר „תיאודור הרצל“ לא לפני 1937 וגברה מאוד בסוף 1938. בשעת סגירת בית־הספר באביב 1939 נותרו מעט מאוד מורים מהצוות הוותיק ומהם נשארו בחיים רק יחידים.

סיכום

בחיי בתי־הספר היהודיים תחת שלטון היטלר בלטו שלוש נקודות עיקריות. החשובה שבהן היא, שבית־הספר תרם תרומה ניכרת להקניית הרגשת האושר הפנימי שזכו לה הילדים בתקופה אומללה כל־כך. ללא השפעתו של בית־הספר היו חוויות הדחיה מצד העולם הסובב ועוינותו האגרסיבית גורמים לטראומה בלתי־נמנעת. נוצר אי־בדוד, שבו יכלו הילדים לחיות את חייהם מתוך חירות ולבטא את עצמם, להתגבר על השפלת הכרתם העצמית ודיכונם, ולשמור במידה לא מעטה על אישיותם בפני פגיעה. בית־הספר לימד אותם שלא להתייחס אל יהדותם כאל גורל מאונס, אלא לראות בה ערך חיובי. בכך איפשר בית־הספר לתלמידיו לא רק „להחזיק את ראשם מעל־פני המים“ כל עוד היו בגרמניה, אלא גם לבנות חיים חדשים כיהודים אחרי הגירתם ואחרי התבגרותם. בית־הספר השכיל גם להעניק לדור אחרון זה של יהודי גרמניה מורשת תרבותית, ששום נאציזם־אל־סוציאליזם לא יכול היה לחולל ושערכיה עמידים בפני כל תמורה היסטורית. השתלבותן של שלוש תוצאות שונות אלו, המשלימות זו את זו, מצדיקה את הערכת בית־הספר היהודי בשנים אלו כאחת היצירות הפוריות ביותר של יהדות גרמניה בשנות שלטונו של היטלר.

חיבור זה מוקדש לזכרה של פאולה פירסט (Paula Fuerst), מנהלת בית־הספר „תיאודור הרצל“ בברלין מ־1 באוקטובר 1933 עד לפירוקו. היא הוגלתה ב־1942 למחנה־השמדה ונספתה שם.

הערות

1. נסיון כזה הוא חיבורו של שלמה קולודנר : "Jewish Education in Nazi Germany" ("חינוך יהודי בגרמניה הנאצית"), עבודת דוקטוראט שהוגשה לבית-הספר לחינוך של Dropsie College ופורסמה בחלקה ב, "יד ושם", קובץ מחקרים בפרשיות השואה והגבורה ג', ירושלים תשי"ט, ע"ע 141—147.
- ראה עתה גם : יוסף ולק, חינוכו של הילד היהודי בגרמניה הנאצית — החוק וביצועו, ירושלים תשל"ו. כמה נתונים במאמר זה תוקנו על-פי הממצאים של מחקר זה.
2. יוצאת מכלל זה היא שכבה מוגבלת מאוד של היהדות הליבראלית, שייסדה בתי-ספר כמו ה-Philanthropin בפראנקפורט או ה-Löwenberg-Schule בהאמבורג.
3. העמדה הדור־משמעית של התנועה הציונית בגרמניה אינה רק ביטוי של מסורת תרבותיות שונות, אלא משקפת לא פחות את ההבדלים שבמעמד הסוציאלי של הקבוצות הציוניות השונות.
4. מתוך עבודה זו נוצרו Arbeitspläne für die jüdischen Feiertage (תוכניות עבודה לחגי ישראל) מאת E. Ehrmann (א. ארמן), בהוצאת ה-Reichsvertretung der Juden in Deutschland ("הנציגות הארצית של יהודי גרמניה").

- The future of surviving remnants of the Jewish communities at the end of World War II, and their involvement in the struggles for Zionist realization, occupies both the heads of the Jewish Community in Palestine and the Zionist Movement. For a reflection of this surviving remnant, as seen by the leadership, based on authentic source documentation from those days, a chapter of a comprehensive study by **Yehiam Weitz** of the Yad Vashem Authority is included.
- The late **Johanan Ginat** (Hans Gertner), the head of the Youth Aliya Offices in Europe in 1946–48, presents a treatise that discusses Jewish Education in Germany in the 1930's, with the rise of the Nazis to power and the implementation of the racial decrees. A result was the expulsion of the Jews from the formal educational system. While the Jewish community, which was involved and rooted in the German educational framework, it quickly overcame its awe and adjusted itself to the reality. A result of this was the return to their Jewish origins.
- **Avraham Kalban**, an immigrant from the USSR, introduces facts from Soviet sources concerning demographic issues. With their assistance he offers some chapters from Jewish history in Soviet Asia during the Second World War.
- **Avraham Margalio**, of the Institute for Contemporary Jewry of the Hebrew University in Jerusalem, presents here a treatise that discusses the trade and professional changes and productivization process as a base for discussions among German Jews, with the rise of the Nazis to power. The eviction of the Jews, who were amongst the cultural economic elite, from their businesses and economic classes, created a rising interest in emigration and professional revisions. This piece of research accumulates the facts from different sources and contributes to an understanding of this facet of Jewish life.

Documentation

- **Sarah Bikel** arrived in June 1944 with her 8 year old daughter, Chana, to the Slovakian town of Zilina, after they succeeded to escape from the railway station at Auschwitz, where they had come to, together with a despatch of Jews from Munkatch. The evidences of the mother and daughter have been received separately, without one knowing of the evidence of the second, and they complement each other. **Zvi Erez** edited and verified the evidences and added some clarifying comments.
- Jews who were in the Terezienstadt Concentration Camp were transported in 1943 to Auschwitz. Not as usual, they did not get processed either for selection or destruction — but were interned in a special camp. This was a phenomena that raised some surprise. **O. D. Kulka**, of the Hebrew University in Jerusalem has done some research into the RSHA Documents which were made available for this purpose and with their help he has attempted to interpret the motives that led to the establishment by the Nazis of this special camp.