

תוכן העניינים

9	פתח דבר	שלמה פוקס
13	מבוא	יונתן כהן
מיכאל רוזנק: דרכו ומחשבתו		
27	מיכאל רוזנק: ביוגרפיה מקצועית	אהרון דיטשר
45	“צווים, דרכים והחינוך לחיי ברית” (תקציר)	ארנולד אייזן
47	עוד דבר על ההבדל והזיקה בין אקדמיה לחינוך דתי: הרהורים לאור מושגי שפה וספרות, תאוריה ופרקסיס	אבינועם רוזנק
85	האידאל החינוכי בהגותם של ישעיהו ליבוביץ ומיכאל רוזנק; בין שניות קיומית לאחדות דיאלקטית	מיכאל אוחנה
101	מי אנחנו ומה אנחנו: חינוך לדיאלקטיקה בין אוניברסליות ופרטיקולריות בחיים היהודיים (תקציר)	דבורה וייסמן

המקרא והחינוך

103	יוסף ס. לוקינסקי החוויה של פרשת השבוע (תקציר)	יוסף ס. לוקינסקי
104	נכונותו של אברהם לדמיין לעצמו את יחסו עם הבטחת חייו – פעם נוספת – ללא יצחק: הערות לקראת קריאה לא-ליטרלית של פרק כ"ב בספר בראשית (תקציר)	סטיבן קופלנד
107	משנתה ההוראתית של נחמה ליבוביץ – לשעה או לדורות? עיון בהוראת המצווה	מרלה ל' פרנקל

עיונים במקורות חז"ל

יעקב בלידשטיין 'אנא לא קייצנא [...] מר אי ניחא

139	ליה ליקוץ': לערכי הלכה ואגדה בסוגיה תלמודית אחת דיאלקטיקה או קונפליקט?	
147	מותרה ועומד – אחריותו של המורה – בבלי בבא בתרא כא, ע"א–כב, ע"ב (תקציר)	מנחם הירשמן
149	פרשנות חז"ל לתורה, בחינה מחודשת 'מה היה תחילתו של רבי עקיבא?': ממחקר לתכניות לימודים	יאיר ברקאי מיכאל גליס
159		

היסטוריה וחינוך

189	לקראת אתוס חינוכי יהודי בעקבות השואה: הדיאלקטיקה בין הבלטה עצמית לבין הבלגה (תקציר)	זאב מנקוביץ
190	"נתון דתי בסיסי": יהדות קונסרבטיבית, ציונות ותפיסת העולם של מיכאל רוזנק (תקציר)	דניאל ה. גורדיס
191	מקומו של ההיסטוריון בחינוך היהודי (תקציר)	אליק איזקס

הגות מודרנית והחינוך היהודי

193	"איש בשם אלוהיו"? דת ישראל מול דתות העולם	אביעזר רביצקי
217	ביאליק על הצורך בתרגום חילוני של הלשון הדתית	אהוד לוז
237	חשד, דיאלוג ויראת-כבוד: ליאו שטראוס מתמודד עם פרויד ובובר על שמות ב' (תקציר)	יונתן כהן
238	'הדתיות המשתמעת' של יאנוש קורצ'אק: מקומה בגישתו החינוכית ונגיעתה לחינוך בן-זמננו (תקציר)	מרק סילברמן
240	מושג "התמימות השנייה" במשנתם ההגותית של עקיבא ארנסט סימון ופול ריקר (תקציר)	אלי הולצר

סוגיות בחינוך היהודי: מבת ממדעי החברה

241	'אגדיות' סובייקטיבית כיעד חינוכי	מרדכי רוטנברג
271	מחויבות וחוסר ודאות: עיון פסיכולוגי (תקציר)	מרדכי ניסן

272	משפט מיפוי כמסגרת הגדרתית להמשגת חינוך יהודי (תקציר)	אריק ה. כהן ושלומית לוי
-----	---	----------------------------

בתי ספר ומורים

273	הדגמה של עשייה חינוכית המונעת על-ידי חזון; המקרה של בית רבן (תקציר)	דניאל פקסקי
275	מתכנית לימודים להוראה בכיתה: המקרה של הוראת התנ"ך	אשר שקדי
305	התלמיד, הטקסט ומי שביניהם – על הוראה דיאלוגית של מחשבת ישראל	ענבר גלילי שכטר

חינוך ו'תרגום'

335	חינוך, תרגום והטקסט (תקציר)	בארי ו. הולץ
337	מושג התרגום בפילוסופיה של החינוך	חנן אלכסנדר וארי בורשטיין
355		מחברי המאמרים

פתח דבר

שלמה פוקס

נפל בחלקי לכתוב 'פתח דבר' לכרך זה המוגש כספר יובל בידי עמיתיו ותלמידיו של פרופ' מיכאל רוזנק. ללא ספק מתנה זו יאה לו, למי שהפך לפילוסוף הבולט בחינוך היהודי בזמננו, שהרים, העמיק והרחיב את חקר החינוך היהודי בגולה ובארץ, שהשפעתו אף חרגה מעבר לגבולות החינוך היהודי והפכה עם הזמן למקור השראה ועניין להוגי דעות ולמחנכים מחנכים לא-יהודים, נוצרים, מוסלמים ואחרים, המתעניינים ביהדות ובחינוך יהודי.

קצרה היריעה מלהכיל את המפעל החינוכי, העיוני והמעשי שהנחיל לתלמידיו ברחבי העולם. עיון במאמרים הכלולים בספר שלפנינו מגלה כיצד המחברים, רובם ככולם, עוסקים בנושאים העומדים במרכז עולמו של פרופ' רוזנק, שהוא עצמו התמודד אתם במשך שנים רבות, והם כממשיכי דרכו שומרים לו זכות ראשונים.

כתביו לאורך השנים מתפרסים על פני נושאים עיוניים, כמו למשל ספרו החשוב *Commandments and Concerns*. אולם אלה לא הסיחו את דעתו מנושאים פרקטיים ביותר, כמו למשל ספרו המרשים 'עץ החיים ועץ הדעת' העוסק בפרשת השבוע, או המונוגרפיה שכתב, *Teaching Jewish Values: A Conceptual Guide*, המלווה את הסדרה 'תכנית ערכי היהדות לבית הספר היהודי בתפוצות', שאותה ערך, ביחד עם תלמידיו במרכז מלטון לחינוך יהודי בתפוצות, עבור המורים בבתי הספר בגולה (הסדרה תורגמה לספרדית ולרוסית ומשמשת גם מורים רבים בארץ). נדירים הם הפילוסופים של החינוך שהצליחו כמוהו להעמיק בחקירה עיונית ובכתיבה, וכד כד להוביל את תלמידיהם ביד אמונה בשבילי הפילוסופיה שלהם ויישומה. היום אנו מגלים דור שלם של מלומדים ומחנכים שהם תלמידיו המובהקים, התופסים משרות ותפקידים מרכזיים בתחומים השונים של החינוך היהודי ברחבי העולם.

פרק חשוב בעבודתו הוא ללא ספק המאמץ הבלתי נלאה שלו לגשר על פני המגזרים הדתיים של הקהילה היהודית. הוא הקדיש חלק גדול מחייו, מזמנו וממרוצו לאתגר שהציב לעצמו עוד בנעוריו – לבנות גשרים בין הפלגים השונים ביהדות ולעודד את התקשורת בין אנשים המשתייכים לזרמים שהפער האידיאולוגי ביניהם גדול, בתקווה שיוכלו לעבוד בכפיפה אחת בתחום החינוך לפחות. זאת על אף היותו בעצמו יהודי אורתודוקסי במלוא מובן המילה. בכך הוא נמנה, ללא ספק, עם יוצאי הדופן במקומותינו... כאן הוא הצליח בתחום שרבים לפניו

ואחריו לא העזו לגעת בו עד היום (או שנכשלו). השפעתו פרצה את הגבולות המגזריים בחינוך היהודי. תלמידיו המובהקים מובילים בכל התנועות הדתיות – מהאורתודוקסים ועד לקונסרוטיבים, לרפורמים ולתנועות החילוניות. על הצלחתו במה שנחשב כבלתי אפשרי כמעט, תעיד מצד אחד שיחה שניהלתי עם פרופ' נורמן לס, הנשיא של Yeshiva University באותה תקופה, שחזר והדגיש בפני את גאוותו על התרומה שמיכאל רוזנק תורם לחינוך האורתודוקסי. בה בשעה בולטות מעורבותו והשפעתו המתמשכת על החינוך בתנועה הקונסרוטיבית עוד משנת 1967, ב'מחנות רמה' ובמוסדות החינוך האחרים של התנועה. בין השאר קיבל תואר דוקטור לשם כבוד מהסמינר התיאולוגי בניו יורק, ולאחרונה הוענק לו תואר דוקטור לשם כבוד מטעם Hebrew Union College בירושלים כאות הערכה לתרומתו לחינוך יהודי. אלה הם כמה ציוני דרך במאמץ הגדול שהוא השקיע וממשיך להשקיע, ללא לאות ובאמונה רבה, בניסיון לפתח שפה ברמה העיונית והמעשית שתאפשר למלומדים, למחנכים ולמנהיגי הקהילות לנהל דו-שיח רציני על המשותף בחיי הקהילות היהודיות, דו שיח שעשוי להוביל בסופו של דבר לאהבת ישראל, לסובלנות, לחשיבה ולתכנון משותפים ולעבודה בצוותא בתחום החינוך ברחבי התפוצות ובישראל.

לפני כעשר שנים הצטרף מיכאל רוזנק לקבוצת מלומדים שהחליטה להקים פרויקט שמטרתו המוצהרת הייתה 'ניסוחם של חזונות בחינוך יהודי'. עם קבוצה זו נמנו גם פרופ' יצחק טברסקי ז"ל וייבדלו לחיים ארוכים הפרופסורים ישראל שפלר, משה גרינברג, מנחם בריןקר, מיכאל מאיר, ד"ר דניאל מרום ואנוכי. הספר המסכם את עבודתנו, *Visions of Jewish Education*, Cambridge University Press (2003), נותן בין השאר תשובה וצידוק נוסף לחזון ולמפעל חייו של מיכאל רוזנק. בפרק 'היודים מחונכים יסודות משותפים' הוא פורס לפנינו את משנתו ואת הבסיס העיוני לשיח שבו ייקחו חלק הוגי דעות יהודים, מחנכים ומנהיגי קהילות. הוא מנסח את התשתית הפילוסופית שלו, שאינה חפה מגישתו המעשית לנושא שמלווה אותו כל חייו – 'הדאגה לכלל ישראל'. ראויה לציון הדרך המקורית שבה מיכאל רוזנק משתמש בהבחנה בין "שפה" ו"ספרות".

אישית זכיתי לעבוד לצדו בכמה מוסדות שהקימונו עבור החינוך היהודי בתפוצות ובישראל. ליוויתי אותו כאשר ניהל את מרכז מלטון לחינוך יהודי בתפוצות באוניברסיטה העברית, שהפך למרכז הגדול מסוגו בחינוך היהודי בעולם. מאוחר יותר הקמנו את 'תכנית עמיתי ירושלים'. חברנו יחד, פרופ' נתן רוטנשטרייך, פרופ' וולטר אקרמן, פרופ' מרדכי ניסן, ד"ר ג'נט אביעד, פרופ' מיכאל רוזנק ואנוכי, ונענינו לאתגר שהציבו לנו חיים זוהר, שהיה אז המזכיר הכללי של הנהלת ההסתדרות הציונית העולמית, ואריה דולצ'ין ז"ל, יו"ר הסוכנות היהודית דאז. הם האיצו בנו להקים תכנית להכשרת מנהיגות יהודית שקראנו לה מאוחר יותר 'תכנית עמיתי ירושלים ע"ש מנדל'. תכנית זו הכשירה רבים מן המחנכים הבכירים והמנהיגים בקהילות היהודיות ברחבי העולם.

השפעתו של פרופ' רוזנק כמורה פרצה מעבר לאוכלוסיית התלמידים שישבו

בכיתתו. כיום מלומדים ומורים באקדמיה ובבתי ספר מגלים עניין רב בתורתו וברעיונותיו ומשתמשים בספריו בעבודתם העיונית והחינוכית. אני מאמין שנכוננו לו עוד שנות עבודה פוריות רבות. מחנכים ותלמידים מצפים לספריו הבאים שינחו אותם בשבילי הדעת היהודית – העיונית והחינוכית. ואחרונה חביבה, אי־אפשר שלא להזכיר בהערכה את גאולה, רעייתו של מייק, שהייתה שם תמיד לצדו, ממשיכה ללוות אותו יד ביד ומשמשת לו השראה ותמיכה לאורך כל השנים.

במהלך הכנת כרך זה, הגיעה אלינו הודעה עצובה ומפתיעה: פרופ' שלמה (סימור) פוקס נלקח לבית עולמו. פרופ' פוקס היה ראש בית הספר לחינוך של האוניברסיטה העברית בין השנים 1968–1982, והיה בין מייסדיו ותומכיו המרכזיים של מרכז מלטון. הוא עקב בעניין אחר התהוות קובץ זה, והסכים בטובו להוסיף לו פתח דבר זה – בו התייחס לתרומתו של פרופ' מיכאל רוזק לחינוך היהודי. פרופ' פוקס – הוגה חינוכי, יזם חינוכי ואיש מעשה – יחסר מאוד לקהיליית העוסקים בחינוך היהודי. אנחנו, במרכז מלטון, מתחייבים להמשיך את עבודתו במחקר ובפיתוח התחום.

מבוא

יונתן כהן

אנו שמחים להגיש ספר זה לפרופסור מיכאל רוזנק ולקהל הקוראים. קראנו לאסופה: שפות וספרויות בחינוך היהודי ואנו רואים בו ספר יובל המציין את תרומתו של פרופסור רוזנק שייסד את דיסציפלינת הפילוסופיה של החינוך היהודי והיה חבר סגל במרכז מלטון משנת היווסדו ב-1968 ועד ליציאתו לגמלאות בשנת 2000. בשנה זו, מרכז מלטון לחינוך יהודי קיים כנס לכבודו של פרופסור רוזנק לרגל פרישתו מסגל המרכז. רוב רובן של ההרצאות שניתנו באותו הכנס התפרסמו בגיליון האחרון של הסדרה שלנו: עיונים בחינוך יהודי שכותרתו הייתה מיהו היהודי המחונך? כיוונים בפילוסופיה של החינוך היהודי, אולם התברר לנו שלמרות העושר והגיוון של המאמרים שהתפרסמו אז, ישנם חוקרים ומחנכים רבים, המייצגים דיסציפלינות מחקריות וגישות חינוכיות שונות, שישמחו להיענות להזמנה נוספת לכבד את פרופסור רוזנק במנחה כתובה. בנסיבות אלו נולד הרעיון להוציא ספר יובל. כפי שניתן לראות מתוכן העניינים העשיר של הספר הזה, ההזמנה התקבלה בכרחה ונענתה ברצון רב.

רשימת המחברים כוללת מומחים מוכרים לדיסציפלינות השונות של מדעי היהדות, אנשי אקדמיה המיישמים את כלי המחקר של מדעי החברה בחקר החינוך היהודי, חוקרים המעוניינים בחיבורים שבין הדיסציפלינות השונות של מדעי היהדות והשלכותיהם על החינוך היהודי, מנהיגים חינוכיים ומנהלים של מוסדות חינוך מונחי חזון, ומחנכים רפלקטיביים. כולם היו עמיתיו או תלמידיו של פרופסור רוזנק בנקודה זו או אחרת במהלך שנות חייהם המקצועיים. המוקדים של הספר מייצגים את התחומים השונים בהם עסק פרופסור רוזנק בשלבים השונים של הקריירה שלו.

ב'פתח דבר', פרופסור שלמה פוקס עוקב אחר תרומותיו הרבות של פרופסור רוזנק – או "מייק" כפי שתמיד העדיף להיקרא – למפעל המתמשך של מחשבת החינוך היהודי. החלק הראשון של הספר מכיל בתוכו מאמרים שעניינם נובע ישירות מהגותו ועבודתו של פרופסור רוזנק. במאמר הבא, ד"ר אהרון דיטשר, עם הדוקטורים אליק אייזקס, אבינעם רוזנק ואנוכי, מציגים ביוגרפיה אקדמית מלאה של כתביו, בצירוף פירוש למגמות הכלליות שמנחים ומאפיינים את מכלול כתביו.

הסעיף השני בחלק הראשון מכיל מסות אשר הקטגוריות והמונחים שמייק המציא אותם או השתמש בהם לראשונה במסגרת השיח אודות החינוך היהודי היא

נקודת מוצאן. מאמרו של פרופסור ארני אייזן, "Commandments, Concerns and Education in the Covenant", נרקם סביב מבנה דיאלקטי אשר מייק הצביע עליו כחינוכי לתיאוריה ולפרקטיקה של החינוך הדתי בעולם המודרני, הדיאלקטיקה שבין דת אקספליציטית (מפורש, גלוי) – המתייחסת לאותם עיקרים ומעשים שהנאמנים למסורות פרטיקולריות מחויבים בקיומם על מנת להשתייך כחברים אמנים בקהילה מזוהה, ודת אימפליציטית (מרומז, משתמע) – המתייחסת לתודעה קיומית ונטיות לב דתיות הבוקעות ועולות מתוך נפשו הכמהה של היחיד. למעשה, אייזן דן בתופעת ה"ציווי" שנובע מיסודות הטרונומיות ומוטלות, ועל כן הוא משייך בדרך כלל לקוטב האקספליציטי, ומנסה לתאר את שורשיו במונחים "אימפליציטיים" המאפשרים לו להציג את הציווי כמרכיב נתון ואימננטי בחוויה האנושית המתבטא בתחושת מחויבות למשפחה, לקהילה, ולאבות האומה (זוהי תודעה שייכתן שתוביל לתחושת "היותי מצווה" גם לפני האל אם כי הדבר אינו מחויב המציאות). ד"ר אבינעם רוזנק בונה את מאמרו הן במפגש הבעייתי בין חינוך דתי לחינוך אקדמי סביב שני מונחים אחרים שרוזנק (בעקבות אוקשוט ופיטרס) הציב אותם במערכת יחסים דיאלקטית: "השפה", כלומר מושגי היסוד והפרקטיקות הבסיסיות (כמו תורה ומדרש) המכוננים את נכסי הצאן והברזל של תרבות נתונה, ו"ספרות", הפירושים היצירתיים שמקבלים אותם מושגי היסוד ופרקטיקות בידיהם של קוראים, מפרשים והוגים לאורך הדורות. במהלך הראשון של המאמר, רוזנק (הבן) מתאר את האוניברסיטה כמשכן ה"שפה" וה"תיאוריה" (במובן האוניברסאלי של אוקשוט שמתכוון לאותן המתודות והמונחים האובייקטיביים המשמשים את שיטות המחקר המדעי) והמוסד החינוכי, ובמיוחד הישיבה המסורתית, כמקום של "ספרות" או "פרקטיקה" (גם במובן של אוקשוט המכוון לדפוסים תרבותיים סובייקטיביים). במהלך השני שלו רוזנק (הבן) מבנה את הניגוד בין האוניברסיטה והישיבה בצורה מחודדת עוד יותר. כאן שני המוסדות מוצגים כמוקדים ל"שפה" ו"ספרות", "תיאוריה" ו"פרקטיקה" גם יחד, המייצגים תפיסות תרבותיות שמנוגדות זו לזו בתכלית הניגוד. לבסוף, רוזנק מציג מעין אינטגרציה בין שתי התפיסות הללו שלא בדרך הסינתיזה, אלא דרך מושג ה"תמימות השנייה" המאפשרת לאנשים דתיים בעלי השכלה אקדמית להבנות מחדש ולשחזר תוכנות מחקריות ולתרגם אותם לקטגוריות המוכרות של הלימוד המסורתי.

ד"ר מיכאל אוחנה מציג את הגותו של רוזנק בזיקה להגות הישראלית בת זמננו באמצעות ההשוואה שהוא עורך בין ראיית העולם הדיאלקטית של רוזנק עם ראייתו הדיכוטומית של ישעיהו לייבוויץ. לדעתו של אוחנה, לייבוויץ מזהה את האדם המחונן עם זה שניצב מול המתח בין השאיפה לאוטנטיות אינדיבידואלית לבין מחויבות לחובות הטרונומיות שהקהילה הקולקטיבית מניחה בפניו. לעומתו רוזנק, דרך השימוש שהוא עושה במושגים של "שפה" ו"ספרות", מותיר מקום ליישוב חלקי בין שתי השאיפות הללו במהלכו של תהליך פרשני המדגיש את אותם ההיבטים של המסורת שמבקשים לקדם אוטונומיה ואוטנטיות. בעוד אוחנה מתמקד בקשר הדיאלקטי בין אוטונומיית היחיד לסמכות הקהילה בהצגתו

של רוזנק את היהודי המחונן, ד"ר דבורה וייסמן מנסה לעבד ולשכלל תפיסה חינוכית שמנהלת משא ומתן בין אוניברסליות ופרטיקולריות במסורת היהודית – דיאלקטיקה שהעסיקה את מייק בכתביו ואף באורח חייו. היא עוקבת אחר עדויות לאוניברסליות ולפרטיקולריות במקורות יהודיים, פונה להוגים יהודיים כגון משה גרינברג ומיכאל וולצר על מנת להעמיק את ההבנה בדבר סגולות האוניברסליות והפרטיקולריות, ואז מציעה גישה חינוכית דתית-הומניסטית שיש בכוחה לעודד צעירים להיות מושרשים בתרבותם הפרטיקולרית מחד ופתוחים לתובנות שניתן להפיק אותם מלימוד רציני של ערכיהם של תרבויות ותפיסות עולם אחרות מאידך.

במהלך רוב שנות חייו המקצועיים מייק התמודד עם סוגיית "התרגום החינוכי", קרי הניסיון להעמיד קריאות שונות של מקורות מסורתיים תוך מודעות לצורך להשתמש במונחים נגישים ומובנים לקורא בן זמננו בעל התודעה המודרנית (מודעות שכינה "רלוונטיות"). מייק תבע שיש לעשות זאת במודע ומבלי לטשטש את קולו הייחודי של הטקסט עצמו (מודעות שכינה "אותנטיות"). אי לכך, הוא הציע שיש לקרוא טקסטים קנוניים כמו המקרא, התלמוד והמחשבה היהודית הימי-ביניימית והמודרנית באופן שמבליט את הערכים השונים המשוקעים בזנרים המשפטיים, הספרותיים והפילוסופיים. במיוחד חביב עליו המאמץ לאתר "התנגשויות ערכיות" במקורות מסורתיים וזאת על מנת להבליט את חיוניותם ולספק משאבים לפיתוחה של דרמה חינוכית במהלך הלימוד.

החלק הבא של הספר, אם כן, עוסק ב"אומנות חילוץ המשמעות" (arts of recovery) (מונח שטבע יוסף שוואב) של טקסטים קנוניים עבור הקורא המודרני. הסעיף הראשון מחזיר אותנו אל הרעיון שהנחה את הגיליון ה-9 של עיונים בחינוך יהודי: הבנת המקרא בימינו – סוגיות בהוראתו, והוא המשמעות החינוכית של המקרא. המאמר הראשון בחלק הזה, של פרופסור יוסף לוקינסקי, מתקשר למאמציו של מייק לחלץ משמעות עכשווית מן העיסוק בפרשת השבוע בספרו *Tree of Life, Tree of Knowledge*. לוקינסקי מפנה את תשומת הלב לחלוקת הפנימיות של הפרשות העולות מתוך הריטואל השנתי והתלת-שנתי של קריאת התורה, חלוקת העליות וחלוקת הפרקים הנוצרית, כשהוא רואה בכל אלה מקור להבניית משמעויות שונות בתוך הטקסט. המאמר כולל סקירה מלומדת של המסורות השונות לחלוקת הקריאה בתורה שכוללת התייחסות גם לחילוקים שיצר המחקר המודרני בתוך הטקסט. הוא מציע גם אופציות נוספות להבניית הטקסט, פרי מחשבתו שלו, שאף הן מעניקות לקריאה משמעויות חדשות. המאמר גם מתאר טכניקות פדגוגיות שניתן להשתמש בהן במהלך הקריאה הליטורגית של הפרשה בימי שבת ובימות החול במגמה להעשיר את חוויית ההאזנה ולהפוך אותה לרגע של משמעות שהיא מעבר לשינון תוכנה של הפרשה. בזכות זה, המאמר מהווה דוגמא נהדרת לכך שכתובה עיונית יכולה להכיל בתוכה גם תיאוריה וגם פדגוגיה באופן שתורם להעשרת הפרקטיקה החינוכית.

המאמר הבא בחלק הזה של הקובץ מרחיב ומפתח תימה שהוצע על ידי המחבר, ד"ר סטיבן קופלנד, במאמר קודם שלו שהתפרסם בכרך הרביעי של עיונים בחינוך

היהודי שנקרא, "מן המשמעות החיצונית למשמעות הפנימית ובחזרה: הדימיון המטאפורי בלימוד היהודי," חלקו הראשון של פירושו רחב-היריעה של קופלנד לפרק כ"ב בספר בראשית מוקדש בעיקר לרדידות החווייתית והחינוכית שיכולה להיות תוצאתה של גישה פשטנית (ליטרלית) לפרשנות של טקסטים (או לחילופין של ניסיונות חיים). בעיניו של קופלנד, יצירות מופת כמו התנ"ך, אינם מתארים אירועים "אימפיריים" אלא הם מצביעים על השטח הבלתי מוגדר המשתרע "בין לבין" מהמורות הביוגרפיה וההיסטוריה מחד, ומשמעויותיהם הפנימיות של אותן חוויות חיים עבור האדם מאידך. בניסיונותיו להקנות לקוראיו תחושה ותובנה אפשרית בנוגע למה שמכונה אצלו "figurative mindedness", קופלנד איננו מגביל את עצמו לקובנציות אקדמאיות לפיהן תפקידו של הכותב הוא להסביר לקורא את התופעות הנדונות במאמר. במקום כתיבה אקדמית רגילה, קופלנד כותב ברמזים. הוא אורג לתוך כתיבתו חוטים שזורים החוזרים על עצמם כמו פזמונו של שיר בתקווה שאלה ייצרו אצל הקורא חוויה מצטברת ומתגברת של משמעות. במילים אחרות, סגנון הכתיבה של המחבר תואם ומשקף את טענותיו אודות סוג הקריאה, בעלת רגישות לממד המטפורי של הטקסט, שהוא מעוניין בו. בחלקו השני של המאמר, קופלנד מציג בהרחבה את פרשנותו המורכבת לחייו הסוערים והלא רגועים של אברהם כפי שאלה מוצגים בסיפור המקראי. הציווי להקריב את יצחק הוא, בעיני קופלנד, דרישה לוותר על שאיפות למימוש עצמי ותביעה לחזור בנחישות למציאות חיים בהן האמונה מתקיימת ללא התקווה לקבלת שכר. מגוון המקורות – מן הקנון היהודי, מן הפילוסופיה, מן הספרות ומן הביקורת והתיאוריה ספרותית – שקופלנד יונק מהם את תובנותיו, וכן מלאכת המחשבת של אריגתם יחדיו ראויים לציון מיוחד.

המאמר הבא בחלק הזה דן ב"חילוץ המשמעות" של המקרא עבור הקורא העכשווי מנקודת ראות אחרת. ד"ר מרלה פרנקל פורסת בפנינו מחקר מפורט ומובנה העוסק בגישתה הפדגוגית של אומנית הוראת המקרא הידועה – נחמה לייבוביץ. גם פרנקל תוחמת את הדיון שלה באמצעות השימוש במונחים ששימשו את פרופסור רוזנק. רוזנק מציג מתח דיאלקטי בין גישה "נורמטיבית" לחינוך – שמתחיל בערכים, אידיאלים ופרקטיקות מוכרים (שלרוב תומכות בסמכותו וקדימותו של קנון מוסכם על פני שאיפותיו וחיפושיו של התלמיד) – לבין גישה דליברטיבית (שנקודת המוצא שלה בשאלותיהם ובעיותיהם של הלומדים והקהילה). בעבודתה, פרנקל מראה כי נחמה לייבוביץ אכן מקיימת את המתח בין שתי גישות חינוכיות אלה לאורך כל כתיבה, גם ב"גיליונות" וגם ב"עיונים", בין אם היא עוסקת במצוות מוסריות או מצוות פולחניות. בכואה לנתח פרשיות הלכתיות בתורה ובפרשנות, שעל פניהן נשענות על סמכות אלוהית נורמטיבית (היות שאין מאחוריהן רציונל אימננטי), היא בוחרת להדגיש את משמעותן האנושית-קיומית של המצוות. מאידך, כאשר לייבוביץ מנתחת פרשיות העוסקות במצוות שפשוך המוסרי-ערכי נראה נגיש לתובנה שהקורא הרציונלי המודרני היה יכול להגיע אליה לבר, היא מדגישה את הציווי האלוהי העומד מאחורי המצוות ומזהיר כי אין מצוות אלה בבחינת המלצות מוסריות בלבד.

החלק הבא עוסק בתוכנות חינוכיות שניתן לדלות אותן מעיון מחודש בספרות הרבנית. בכך יש לו מכנה משותף עם הכרך השמיני של עיונים בחינוך יהודי: הוראת ספרות חז"ל, גיליון שהוקדש כולו להוראת טקסטים רבניים קלאסיים. בניתוח מלומד ועשיר של סוגיה תלמודית ספציפית הכולל עיון בפירושים נבחרים, פרופסור יעקב בלידשטיין שואל האם שיקולים "אגדתיים" (כגון התפיסה הגורסת שיש להגן על עצים מפני שהם נחשבים לבעלי חיים) יכולים במצבים מסוימים לגבור על שיקולים הלכתיים פורמליים (כדוגמת הטענה שעץ גורם נזק לחצרו של אדם אחר ועל כן יש לכורתו). בדיון הזה, בלידשטיין מדגים את המתח הדיאלקטי בין ממד ההלכה הנורמטיבית האקספליציטית (מפורש, גלוי) לבין ממד האגדה האימפליציטית (מרומז, משתמע) במסורת היהודית. הוא גם מציע הדגמה מאלפת של התנגשות ערכית בין רגישות סביבתית "ירוקה" המתגלם באיסור של "בל תשחית" והאידיאל של צדק משפטי המשתקף בהלכות נזיקין. פרופסור מנחם הירשמן מתמקד בספרות רבנית המכוונת ישירות לחובת הקהילה כלפי חינוכו של הדור הצעיר. כאן ניכרות התנגשויות ערכיות נוספות, למשל, במתח שבין הגינות כלפי הקהילה לבין הפצת תלמוד התורה שאלות נוספות העולות לדיון כאן הן: (כלומר, במקרה שהמלמד מבקש לקיים שיעור בביתו על אף הרעש שמפריע לשכנים). שאלות נוספות העולות לדיון כאן הן: האם הביטחון הסוציאלי, או שמא פתיחת השוק לתחרות בריאה היא שתבטיח את תפקודם הטוב ביותר של מורים בעתיד? מיהם המורים שיש להעדיפם? – אלה ששולטים בדיוק קפדני על תחום צר אך חסרים ידע רחב, או בעלי אופקים נרחבים שאינם בקיאים בפרטי פרטים, כאלה שאין לנו ביטחון לגבי יכולתם להעביר את המסורת ללא שגיאות? האם טעויות הנובעות מחוסר דיוק בפרטי המסורת ניתנות לתיקון בקלות יחסית או שמא יש להן השלכות הרות גורל? על פי איזה קריטריונים מורה חייב במתן דין וחשבון?

ד"ר יאיר ברקאי, במאמרו הוזן בפרשנות חז"ל לתורה, מציע גישה חדשה להנחות היסוד הפרשניות (הרמנויטיות) של חז"ל, שיכולה אף להוביל לגישה חינוכית שונה מן המקובל. ברקאי איננו מניח שהדרשנים משתמשים בטקסט המקראי כבמה שיוכלו לנסח על גבה את השקפת עולמם. הוא מניח שפרטי הדרשות מצביעים על פרשנות רעיונית רחבה, על רעיון שהדרשן מזהה אותו בקריאה כוללת של יחידה ספרותית גדולה במקרא – ולא בהכרח בפרשיה הקצרה שעל פניו המדרש בא לטפל בה. תפקידו של הקורא, אם כן, איננו מתמצא בהשוואת ה"סיפור המדרשי" עם הסיפור המקראי הספציפי בלבד, אלא הוא נדרש להשוות את הרעיון השקוע בטקסט המדרשי עם רעיון דומה הנמצא במקום אחר בתנ"ך. משמעותה החינוכית של גישה חדשנית זו נעוצה בתוכנה שאין לראות עוד במחברי המדרש כמי שמנצלים את התורה כ"חומר גלם" לחידושיהן האישיים בלבד, אלא כפרשנים המתמודדים באופן קיומי, כן ומעמיק עם הרעיונות הטמונות במקור המקראי. כך גם, אל לקורא העכשווי להניח שהוא "מבין טוב יותר את החכמים מאשר הם הבינו את עצמם", אלא הוא נדרש להיפתח בצניעות לסוג מסוים של פרשנות מדרשית, פרשנות שהיא יותר מעמיקה ויותר מודעת לעצמה ממה שניתן היה לחשוב.

ד"ר מיכאל גיליס, במאמר האחרון בסדרה זו, לא רק מציע תובנות רוויות במשמעות חינוכית, הוא אף מתמודד ישירות עם הקשיים המורכבים של הוראת טקסטים רבניים. בהסתמכו על המינוח של שוואב – "אקלקטיקה ברת – הגנה" (defensible eclectic) – הוא בוחן כיצד "מבנים סובסטנטיביים" שונים בחקר ספרות חז"ל כגון פילולוגיה היסטורית, גישה ספרותית ולימודי תרבות יכולים מצד אחד להעשיר את החינוך היהודי, אך מצד שני, יכולים גם להסתיר תחומי תוכן שונים שיש להם תועלת וערך לחינוך. תיאור המקרה גיליס בוחן בו על מנת להדגים את ה"אקלקטי" הוא הסיפור המפורסם של רבי עקיבא ורחל.

החלק הבא בקובץ מתמקד ביחס ההדדי שבין החינוך וההיסטוריה. במאמר שפותח את החלק הזה, ד"ר זאב מנקוביץ דן בשאלה שעוררה דיונים רבים בעבר, מהי התגובה התרבותית והחינוכית הרצויה לשואה. בפתח הדברים הוא מבקש להבהיר שהן ה"היסטוריה" והן ה"שואה" כשלעצמן אינן מושגים פשוטים הנטולים אמביוולנטיות ורב-משמעות. מנהיגים תרבותיים וחינוכיים מפרשים אירועים היסטוריים במסגרת השקפת עולמם הכוללת ועל כן ישנן תגובות שונות לאירועים היסטוריים שהן לגיטימיות ואף רצויות. במסה שלו, הוא בוחן שתי קטגוריות שונות של תגובה שהתגבשו גם בישראל וגם בתפוצות. הוא מכנה אותן: אסרטיביות ו"הגבלה". הוא מדגים את שתיהן בבהירות ומציע לקיים מתח דיאלקטי ביניהן במקום לטפח סוג אחד של תגובה על חשבון השני. במאמר הבא, ד"ר דניאל גורדיס עוסק במבט ביקורתי בסוגיית יחסה של התנועה הקונסרבטיבית בארה"ב לציונות. מן הניתוח שלו של הצהרותיהם ומעשיהם של מנהיגי התנועה הקונסרבטיבית מאז קום המדינה, גורדיס מגיע למסקנה שהמיתוס לפיה התנועה הקונסרבטיבית תומכת בעקביות ולאורך זמן בציונות הוא חסר בסיס. הוא טוען שאחת הסיבות ליחס הפושר לישראל ולציונות נעוצה בקושי של התנועה הקונסרבטיבית לטפח בתוכה "קהילות עם סדר יום", "קהילות המחויבות לשאלות-יסוד קיומיות" מתוך פרקסיס יהודי אינטנסיבי. לפי גורדיס, ישנו מרכיב חינוכי מובהק במחויבות לעשייה הדתית, מרכיב שמגביר את התודעה הציונית מתוך תחושות של מושרשות בהיסטוריה, מתוך תודעה קולקטיבית שמגבילה את השאיפה למימוש עצמי ברמת הפרט, ומתוך אוריינטציה בסיסית של "תרבות שכנגד". עשייה כזו ממקדת את היחס לישראל גם דרך המשמעות הסימבולית שישראל נושאת בריטואל.

אפשר לומר ששני המאמרים הראשונים באותו חלק בקובץ העוסק בהיסטוריה וחינוך דנים בתגובות אפשריות לשני אירועים מן הסוג שכינה פקנהיים "אירועים מחוללי תקופה" (epoch making events): השואה והקמת מדינת ישראל. במאמר שסוגר את הסדרה, ד"ר אליק אייזקס מתמודד עם שאלת בסיס היחסים בין הדיסציפלינות של ההיסטוריה והחינוך. באופן מסורתי, כך אייזקס, תחום חקר ההיסטוריה ראה את עצמו כמסור לאובייקטיביות ואוטנטיות, וכן ביקש להתרחק משיקולים של רלוונטיות חינוכית שנתפסו כפוגעים במחקר הטהור. אולם, כאשר תיאורטיקנים פוסט-מודרניים החלו לערער על ההנחה כי ניתן להתקרב למתן תיאור אובייקטיבי של אירועי העבר, היסטוריונים איבדו את ביטחונם העצמי

ונסוגו ממעמדם כמנהיגים ומובילים של תהליכים חינוכיים ורעיוניים. הם הסתגרו והתרכזו בסוגיות יותר ויותר אזוטוריות וטכניות. כיום, החיפוש של היסטוריונים עכשוויים, מסוימים, המודעים לדרכם המחקרית, אחר מקומו של "האחר" (זה שנדחק ונשכח) בהיסטוריה, יחד עם מגמות דה־קונסרוקטיביות ודיאלוגיות בהרמנויטיקה, נתנו תוקף חדש לנטייתם של היסטוריונים כאלו לעסוק בנושאים "רלוונטיים" (כגון מעמדם של עניים, ילדים ונשים בחברות העבר).

מגמה זו, כך נראה, מצמצמת את הפער בין חקר ההיסטוריה באקדמיה לבין מגמות חינוכיות ותרבותיות – ומצביעה על האפשרות לניסוח חדש של גישה חינוכית ללימוד ולחקר ההיסטוריה, דהיינו: כחוויה המרחיבה את תודעתו של האדם המודרני לאור מפגשו עם העבר.

החלק הבא באוסף שלנו הקרוי, "הגות מודרנית והחינוך היהודי", הוא שמתחבר בצורה הגלויה ביותר לעיסוקיו של פרופסור רוזנק לאורך שנים רבות. בכתביו, נהג "מייק" לשאוב מהגותם של פילוסופים גדולים, יהודים ומערביים כאחד, בניסיון אקסמפלרי להעשיר את השיח הרפלקסיבי בתחום החינוך. הוא כתב בהרחבה על הרמב"ם כפילוסוף של החינוך היהודי, והציג תובנות עמוקות והמשגות של מטרות ודרכי החינוך דרך העיון בכתבי הוגים מודרניים דוגמת בובר, רוזנצווייג סולובייצק, קפלן, השל, טיליך, מקינטירי ורכים אחרים. הוא גם התעניין באורח רציני ועמוק בשיח התיאולוגי והחינוכי הנובע מן ההגות הדתית של זרמים דתיים שונים – בין יהודיים, בין לא יהודיים. במאמר הראשון בחלק הזה, פרופסור אביעזר רביצקי מתמודד ישירות עם שאלת המקורות והמשאבים הקיימים בתוך המסורת היהודית, ההלכתית והמחשבתית, שניתן לנסח ולהצדיק דרכם משנה של סובלנות ופלורליזם בין דתי. רביצקי מציע סקירה רחבת־יריעה של מקורות מקראיים, רבניים, ימי־ביניים ומודרניים דרכם ניתן להתחקות אחר המתח הדיאלקטי השורר בין האוניברסליזם והפרטיקולריזם ביהדות. הוא ממקד את הדיון בבחינתם של שלושה מושגי יסוד, הבריאה, הברית והגאולה. הוא מבקש לחשוף את מלוא הפוטנציאל של היהדות, על פי מקורותיה הספרותיים הקלאסיים, להכיל את האחר תוך סובלנות ואף פלורליזם. רביצקי מצביע על שלושה רבדים שונים של יחס לדת של האחר, ומציע להבחין בין אונטולוגיה, תיאולוגיה ומוסר. בסופו של חשבון, רביצקי מאמין – וזאת למרות שמבחינה תיאורטית ניתן למצוא מכנים משותפים רבים בין הדתות – לא היה מנוס מעימות ופולמוס בין הדתות השונות וזאת משום, שהתחוללה ביניהן מאבק היסטורי על לבבות ודעות המאמינים שחייבה התמקדות באותם הדברים שאי אפשר להגיע עליהם להסכמה (למשל האמונה הנוצרית בתחייתו של ישו והאמונה המוסלמית שהיהודים זייפו את התורה). אולם, רביצקי קורא למנהיגים ולהוגים דתיים בני זמננו להתגבר על הנטייה להתעמת בכך שיחדלו לבחון את דתו של האחר כמכלול אחד שלם. במקום זה יש לבחון כל מרכיב בנפרד בכדי להבחין בין מנהגים, מסורות, אמונות תיאולוגיות וטקסטים של דת אחרת שניתן להסכים עליהם לבין אלה שאין בהם פוטנציאל פלורליסטי. במאמר שבא אחריו, פרופסור אהוד לוז בוחן את העקרונות שהפיחו חיים בפרויקט של חיים נחמן ביאליק שביקש לתרגם

מונחים, סמלים ופרקטיקות יהודיות מסורתיות ולהעבירם מהקשרם המסורתי המקורי להקשר מודרני, אוניברסלי וחילוני. בעניין זה, לוז נעזר במונח של רוזנק "תרגום חלקי", מושג המזכיר לכל מי שמתרגם משיח דתי לשיח חילוני (מהלך חיוני לחינוך בעולם המודרני) שישנו מרחק מסוים, ותמיד נשאר פער בין המסר המתורגם למקור, וכי היומרה לתרגום מלא מובילה, במקרים רבים, לרדוקציה. הוא מתמקד בניסונו של ביאליק לתרגם את רעיון ה"הלכה" – תוך שימור תחושת המחויבות להגשמתן של נורמות בחיי היום-יום, וזאת ומתוך התרחקות מתפיסה של מערכת חוקית מחייבת אל עבר תפיסה של בחירה חופשית מתוך מסגרת תרבותית. הוא גם חושף הקבלות מפתיעות בין מפעל ה"תרגום" של ביאליק – על מאפייניו ההרמנויטיים – לאלה של צמנואל לוינס ונתן רוטנשטרייך.

תרומתי (ד"ר יונתן כהן) לקובץ משקפת מספר תחומי עניין שהיו משותפים לי ולמייק במשך שנים רבות של חברות אישית ומקצועית: ההגות היהודית המודרנית כמצע לחינוך של האישיות המוסרית, קריאה פלורליסטית של טקסטים קאנוניים, (ברוח הביטוי המדרשי "דבר אחר") והשלכותיהן של תיאוריות הרמנויטיות על ההוראה. המאמר מדגים בצורה קונקרטיה שלוש גישות הרמנויטיות בפעולה: ההרמנויטיקה של החדש, כמו למשל אצל זיגמונד פרויד, הרמנויטיקה דיאלוגית כמו אצל מרטין בובר, והרמנויטיקה הענווה כפי שהוא בא לידי ביטוי אצל ליאו שטראוס. המאמר עוקב אחר שלושת ההוגים הללו בקריאתם הצמודה של פרק ב' בספר שמות כך שהזיקה בין תפיסתם ההרמנויטית לפרשנותם של הטקסט נגלית לעין. מבין התימות המקראיות הנידונות בפרק, המאמר מתרכז בשאלת שמו של משה, מעמדו של משה כגיבור, ומקומו של האל בסיפור.

ד"ר מרק סילברמן מקדיש את מאמרו לממד הדתי הנעוץ בהגותו של המחנך היהודי הפולני הנודע, יאנוש קורצ'אק. הוא פותח, כמו פרופסור ארנולד אייזן הנזכר לעיל בחלק הראשון, באיזכור הבחנתו של מייק בין דת אקספליציטית (מפורש, גלוי) – המחייבת נורמות – לדת אימפליציטית (מרומז, משתמע) – המתייחסת לתודעה קיומית ונטיות לב דתיות הבוקעות ועולות מתוך נפשו הכמהה של היחיד באופן ספונטאני. ד"ר סילברמן מראה, דרך קריאה רגישה ומוקפדת במבחר כתבים של קורצ'אק, שהוא ייצג את הנטייה הדתית האימפליציטית. דתיותו ניזונה מתמיהה רדיקאלית נוכח תהליכי הצמיחה והניוון בטבע ובחיי האדם. ובכל זאת, הוא ראה את העולם כנברא על ידי אל טרנסצנדנטי שנוכחותו האימננטית בעולם מורגשת דרך התמורות בתהליכי הטבע ודרך מערכות היחסים ההדדיות המתקיימות בין בני אדם. דרך מעקב רגיש ועדין אחר סדרת הכתבים שקורצ'אק חיבר במהלך חייו, סילברמן מדגים כי האמונה האימפליציטית הזין את ה"ביקורתיות החומלת" המאפיינת את משנתו החינוכית.

במאמר שסוגר את החלק הזה, ד"ר אלי הולצר בוחן את מושג התמימות השנייה במשנתו של עקיבא (ארנסט) סימון ופול ריקר, תוך ציון השלכות חשובות של המושג הזה (ובמיוחד בכתיבתו של ריקר) עבור הפרקטיקה הפדגוגית של מפגש עם טקסטים דתיים קנוניים. שני ההוגים תופסים את תהליך הגדילה הרוחנית כבעל שלושה שלבים: תמימות ראשונה – שלב שבו האדם מקבל את

תמונת העולם שלו מן המסורות שסובבות אותו ללא ביקורתיות, שלב הביקורת – שבו המסורות נחשפות לכלים הביקורתיים הטובים ביותר שיכולים לספק המדע והפילוסופיה המודרנית (ביקורת היסטורית, ביקורת פסיכואנליטית, ותשתיות ביקורתיות רבות אחרות) ותמימות שנייה – שבה האדם מטה את אוזנו שוב על מנת לשמוע מחדש את "דיבורו" של הטקסט המסורתי, מבלי לזנוח את תודעתו הביקורתית, בניסיון לאחוז בשנית, בעולם המוצע על ידי המסורת כאפשרות חיים מחודשת. מנקודת ראות זאת, הפרקטיקה ההרמנויטית של הוראה ולמידה של טקסטים איננו אמצעי החותר לאיזהו תכלית, כגון ה"ידע" הטהור, אלא התהליך עצמו הוא המרחב שבו הטנספורמציה של הקורא והטקסט מתרחשת.

החלק הבא בכרך מכיל בתוכו מאמרים העוסקים בחינוך היהודי מתוך הדיון במדעי החברה. למרות שמייק עצמו הוא פילוסוף ותיאולוג של החינוך, הוא תמיד הקפיד להדגיש את ערכם של מדעי החברה להמשגת החינוך היהודי ואף לקביעת מדיניות חינוכית. על פי השקפתו, בעוד הפילוסופיה היא הדיסציפלינה שעוסקת בתכליותיו של החינוך, (פילוסופיה של החינוך) הדיסציפלינה הזאת צריכה להיות פתוחה וקשובה למחקר אמפירי המסביר כיצד יחידים וקבוצות באמת לומדים ומעצבים את זהותם ואת הבנתם העצמית (תיאוריה של החינוך) שמה תיהפך לאוטופית, מנותקת מן המציאות או חסרת תועלת ממשית. התרומה הראשונה לחלק הזה היא של פרופסור מרדכי רוטנברג. מאמרו של רוטנברג כתוב מתוך גישה מחקרית שהיא חדשה לכאורה במדעי החברה, חקר הנרטיבה. המאמר מציג בפני הקורא הדגמה נרחבת לערכה התרפויטי של תהליך נרטיבי אותו הוא מכנה "שיחזור הביוגרפיה". בתהליך זה קבוצות של אנשים כמו גם יחידים שעברו אסון או טראומה, כותבים מחדש את הביוגרפיה האישית או הלאומית בצורה שתאפשר להם להמשיך ולתפקד. אל לנו לראות את הסובייקטיביות הזו כיצירת אשליות וחלומות באספמיה. התהליך כרוך ב"מירכוזם" ו"דחיקתם לשוליים" של חוויות אמיתיות המרכיבות את ההיסטוריה האישית. למעשה, כך רוטנברג, תהליך המירכוז והדחיקה לשוליים של אירועים מסוימים הוא שמאפיין את הדיסציפלינה ההיסטורית ה"פוזיטיביסטית" וה"אובייקטיבית" לאורך כל שנות המודרנה והתקופה הרומנטית. על מנת לעבות את טיעונו, רוטנברג מפנה את הקורא לספרות הענפה העוסקת בתיאוריות של פרשנות (הרמנויטיקה) ולאבני הדרך העכשוויים בחקר מדעי החברה. בחלק האחרון של המאמר, רוטנברג מראה כיצד האגדה שבספרות הרבנית שימשה אף היא ככלי חינוכי תרפויטי הממרכז ודוחק לשוליים זיכרונות יהודיים. כך תרמה האגדה תרומה גדולה לכושר עמידותו והישרדותו של העם היהודי. בסיכום, הוא עומד על כך שתהליך היצירה של מיתוס לאומי הנו בלתי נמנע ואף תרפויטי ועל כן אין להשמיעו אפילו בימינו אנו, וזו על אף האופנה הרווחת.

התרומה השנייה לסדרת המאמרים במדעי החברה היא של פרופסור מרדכי ניסן והוא דן בסוגיה שהעסיקה את מייק שנים רבות – המתח בין פתיחות למחויבות. כותר המאמר הוא "מחויבות ואי ודאות" גם שהמחבר מתייחס, בסוף דבריו, לאפשרות המפורשת של "מחויבות פתוחה". המאמר מבוסס על

הרצאה אותה נשא פרופסור ניסן בכנס שנערך לכבוד פרישתו של פרופסור רוזנק לגמלאות. הוא התפרסם לראשונה בעברית בעיונים בחינוך היהודי כך, והוא מוגש כאן בתרגום לאנגלית בכדי להציע את התוכנות והחידושים של פרופסור ניסן לקהל רחב יותר. על עף שהמאמר עוסק בכירור בפסיכולוגיה קוגניטיבית, והוא אף מציג ראיונות עומק עם מרואיינים בני 17 עד 65 שנשאלו על תחושות המחויבות שלהם בעבר ובהווה, אין ספק כי מאמר זה גם משקף את הכשרתו המוקדמת ועניינו המתמשך של ניסן בפילוסופיה. באשר לתוכן המאמר, הוא מבטא דאגה אמיתית לגבולות האוטונומיה האישית ושמירת הכבוד העצמי בתוך עולם פלורליסטי שבו ה"נרטיבים הגדולים" מתמוטטים. מבחינה מתודולוגית, ניסן מציע אבחנות אנליטיות עדינות בין סוגים שונים של מחויבות, כגון המחויבות להאמין והמחויבות לפעול, מחויבות שנוותרת ברמת הרפלקסיה ומחויבות שמשאירה את הרפלקסיביות מאחור וכו'. אולי ההבחנה המעניינת ביותר של ניסן היא בין תחושת מחויבות הנובעת מאמונה באמת מוחלטת, או בערך המשתלב בהשקפת עולם נתונה או בפעולה מסוימת לעומת מושג של מחויבות שעל פי הגדרתו מבטא את בחירתו המודעת של האדם בין מבחר אופציות ראויות. לדעתו של ניסן, דווקא העדר הודאות בכל הקשור לערכם האבסולוטי של האופציות הנבחרות על ידי אנשים בעלי מחויבות בחברה שלנו הוא שיכול ליצור "פתיחות" לבחירותיהם, שהן משוללות וודאות באותה מידה, של אנשים אחרים.

המאמר הסוגר את אותו חלק בקובץ המוקדש לנושאים במדעי החברה המקרינים על החינוך היהודי הוא של ד"ר אריק כהן וד"ר שלומית לוי. כהן ולוי מציעים סכימה רב-ממדית למיפוי משתנים ותהליכים מורכבים שמשפיעים על החינוך בעולם הבתר-מסורתי שלנו. ההיקף רחב הממדים של המאמר תואם את התעניינותו המקיפה של מייק בכל תחום ובכל התפתחות בחינוך היהודי בעולם כולו. במאמר, המחברים בוחנים סכימות קודמות לסיווג מטרות בחינוך כגון הטקסונומיה של בלוס, וכן את ה-"commonplaces" של שוואב. אולם הם נשענים בעיקר על מושג ה"משפט הממפה" של גוטמן כמסגרת שמציעה מעין דקדוק של שמות עצם ושמות פועל שניתן באמצעותן לבנות משפטים המועילים בתכנון ופיתוח של חקר החינוך היהודי.

תלמידיו מכירים את מייק בעיקר כתאורטיקן. ובכל זאת, הוא מעולם לא הסתפק בכך שכתביו יעמדו למבחן על פי אמות מידה תיאורטיים בלבד. תמיד היה איכפת לו מאוד שהמושגים והניסוחים שלו ייתפסו כשימושיים ושימיים בסיטואציות חינוכיות קונקרטיות. ברבים מכתביו הוא חתר לכך שרעיונותיו יזכו ליישום מעשי – ולשם כך כתב גם מדריכים למורים וגם חומר קוריקולרי. ברוח זו אנו מגישים את החלק הבא של ספר היובל הנקרא "בתי ספר ומורים". התרומה הראשונה היא של פרופסור דניאל פקסקי, שנע בחיבורו בין תיאוריה לפרקטיקה. מצד אחד, פקסקי מציע סדרה של קריטריונים ספציפיים להגדה ראויה של "החזון" בחינוך היהודי. בהקשר זה הוא מציע הבחנה רבת ערך בין מה שהוא מכנה חזון "קיומי", חזון "מוסדי" וחזון "אסטרטגי". אולם, עיקר

המאמר מוקדש לחקר מקרה נרחב וממצה של מוסד מונחה חזון, "בית הספר בית-רבחן" הממוקם בצפון מערב מנהטן. בנייתו חד של פרקטיקות נבחרות שצפה בהן בבית הספר, פקרסקי מראה כיצד בית ספר מונחה חזון שואף בצורה עיקשת להגשים את חזונו בכל רבדי הפעילות האדמיניסטרטיבית והפדגוגית של המוסד. ד"ר אשר שקדי, במאמר הבא בסדרה, בוחן את האינטראקציה המורכבת והבעייתית בין מורים ותכנית הלימודים. מאמרו מתבסס על מחקר איכותני של 26 מורים המלמדים תנ"ך ברמות שונות. הוא בוחן את שיטות ההוראה שלהם בתוך הכיתה, את הרפלקסיות של המורים על ההוראה של עצמם, ומשווה בין תכניות הלימודים הנכתבים על ידי כותבים חיצוניים מחד ועל ידי המורים עצמם מאידך. מתוך ההשוואה הזו עולה תיאור מרתק של המורים. מסתבר שאלה אינם מלמדים על פי התכנית, אינם ממלאים אחר המלצות והצעות התכנית ואף אינם מקבלים את האסטרטגיה החינוכית הכללית של הכותבים. אולי חשוב מכל, שקדי מצא שהמורים אינם מקבלים אפילו את הנחות היסוד האידאולוגית וה"מטה נרטיביות" של הכותבים. "סטיות" מן הסוג הזה מתרחשות למרות שלעיתים קרובות המורה אינו מודע להן ואיננו תופס את עצמו כמי שמתנגד עקרונית להשקפת עולמו של הכותב. ממצאיו של שקדי הם חשובים ומהווים תזכורת לכותבי תכניות וקובעי מדיניות שיהיו מודעים למגבלות, למורכבות ולשכיחות של ניסיונותיהם לחולל שינוי בבתי ספר.

המאמר הבא, שהוא האחרון בסדרה, הוא של ענבר גלילי שכטר. מאמר זה, המדגיש את חשיבות הרפלקסיה בהוראה, נשען על מחקריו של שקדי אודות הנרטיבים והפרקטיקות של מורים בחינוך היהודי, ועל עבודתי העוסקת במודלים הרמנויטיים שאפשר לחלץ מתוך כתביהם של הוגים יהודיים מודרניים. גלילי שכטר פותחת בהבחנה הידועה של מייק רוזנק בין "אותנטיות" ו"רלבנטיות" בתרגום החינוכי של טקסטים יהודיים קנוניים, תוך הבהרה כי ניתן לפרש את המונחים הללו בדרכים שונות. לאחר מכן היא עוברת לעסוק בהבחנות השונות שהצעתי לתיאור האוריינטציות ההרמנויטיות של הוגים יהודיים מודרניים – ההרמנויטיקה של "חשד", "אבולוציה", "ענווה", "דיאלוג" ו"מדרש פילוסופי". תרומתה המיוחדת והחשובה ביותר של גלילי שכטר לחקר החינוך היהודי משתקפת ברך שבה היא משתמשת בכלים של המחקר האיכותני האתנוגרפי לשם ניסוח עמדותיהם הפרשניות של מורים כפי שאלה באות לידי ביטוי בהוראה שלהם וברפלקסיה עליה. בחקר מקרה מורחב, גלילי שכטר ערכה תצפית וראיון אצל מורה למחשבת ישראל בבית-ספר ישראלי ממלכתי המייצגת, לטעמה, את הדגם ה"דיאלוגי" של פרשנות הטקסט וההוראה. כך היא מגישה לקורא תובנות חדשות ביחס לדיספוזיציות, תכונות האופי וסוגי הידע הנדרשות לשם עיסוק בהוראה "דיאלוגית" במובן האמיתי של המונח. מורים "דיאלוגיים" המחזיקים בתכונות אלו מסוגלים, כך גלילי שכטר, לנווט בהצלחה את המתח בין אותנטיות לרלוונטיות בחינוך היהודי.

החלק האחרון באוסף עוסק ישירות בפרויקט הקשה והחמקמק אליו הקדיש מייק רוזנק חלק ניכר מכתביו, קרי: "תרגומה" של המסורת היהודית למודלים

מחשבתיים, וכן לצורות חיים, של בני אדם שאינם מחויבים לסמכותה של מסורת. בראשון מבין שני המאמרים המרכיבים את החלק הזה, מדגים פרופסור ברי הולץ, דרך מקרה קונקרטי, כיצד נראה "תרגום" לגיטמי של טקסט עתיק ה"מכוון" את הטקסט לעיסוק בשאלה עכשווית. ראשית, תוך פריסת רקע ספרותי עשיר, הולץ טוען שמבחר קטעים מן התופת של דנטה הוא מפרש, שופכים אור על סוגייה חינוכית עכשווית כפי שזו נוסחה על ידי דיואי – החינוך דרך ההתנסות. מכאן הוא עובר לעולמם של הטקסטים היהודים הקלאסים ומתמקד במחלוקת הידועה בין רבי טרפון ורבי עקיבא (קידושין דף מ, עמוד ב) האם תלמוד גדול מן המעשה – והמסקנה אליה מגיעה רבי עקיבא לפיה התלמוד עדיף מפני שהוא מביא לידי מעשה. בפירושו לדיון זה, טוען הולץ שעניינו נעוץ בתלות ההדדית הקיימת שבין תיאוריה והפרקטיקה. הוא עומד על כך שה"תרגום החינוכי" חייב ללכת מעבר ל"פשט" במידה והוא אכן מבקש להגשים את ייעודו, ומאמין שהמסורת היהודית אכן נותנת לגיטימציה לחופש הפרשני הנדרש לשם כך. אולם הוא גם אומר, ברוחו של מייק, שמחנכים חייבים להיות מודעים לחלקיות התרגום שלהם וגם לאופן שבו הם חרגו מן הפשט.

המאמר השני בסידרה, שהוא גם המאמר הסוגר את האוסף כולו, מציג ניתוח חד וברור למובנים השונים של מושג ה"תרגום" עצמו. בעוד אהוד לוז, שמאמרו שהוזכר לעיל במסגרת החלק העוסק בהגות יהודית מודרנית, הראה כיצד הוגה גדול ומרכזי אחד, חיים נחמן ביאליק, הבין את מפעל התרגום שלו במונחים של העברת המסורת היהודית ממסגרת דתית לחילונית, וברי הולץ – במאמר הקודם – נתן דוגמאות לתרגומים החינוכיים האפשריים לטקסטים נבחרים בספרות היהודית והמערבית, פרופסור חנן אלכסנדר וד"ר ארי בורשטיין פותחים בפנינו את הספרות העכשווית בתחום הפילוסופיה של החינוך על מנת לפתח את ממדיו האנליטיים והנורמטיביים של ה"תרגום". לפי אלכסנדר ובורשטיין המונח "תרגום" משמש בספרות הזאת באחד משלושה מובנים: תרגום כהתאמה – בין תיאוריה לפרקטיקה, עבר והווה, תיאוריה אתית והתאמתו לצורכי היחיד, תרגום כפרשנות – בין אם "אובייקטיבי", "סובייקטיבי" או "בין-סובייקטיבי", ותרגום כהשלכה – "לוגית", "מציאיתית" או "פסיכולוגית". הקטגוריות אותן מציעים אלכסנדר ובורשטיין למיפוי המשמעויות השונות של ה"תרגום" בספרות החינוכית מועילות ביותר ותורמות רבות להבנת מושג שמשמש אותנו לעתים קרובות בדרכים לא ברורות ואף סותרות. בסיום המאמר המחברים טוענים שיש לשמר את השיח האנליטי והנורמטיבי בפילוסופיה של החינוך בכלל, ובפרט ביחס לשימוש במונח "תרגום".

לסיכום, ברצוני לומר שזכות מיוחדת נפלה בחלקם של כל אלה שנטלו חלק בתהליך העריכה שהניב את האוסף העשיר הזה של מאמרים מצוינים. זאת בשני מובנים: מחד זכות היא לנו לעסוק בעריכתו והכנתו לדפוס של כרך המוקדש לאחד מגדולי ההוגים והמחנכים של זמננו – פרופסור מיכאל רוזנק, שנית, כבוד היה לנו לקרוא, לקרוא מחדש וללמוד את מאמריהם של קבוצה כה מכובדת וגדולה של חוקרים ומחנכים שתרמו מפרי עטם לאוסף. עבור כולנו זאת הייתה

חויות למידה אמיתית שהרחיבה את הדעת ואת ההבנה של חינוך היהודי על כל רבדיו.

אני מבקש, בהזדמנות זו, להודות לכל אלה שטרחו ועזרו ואפשרו את הדפסת הספר. בראש וראשונה, אנו מודים לכל המחברים שהעשירו בכתיבתם את התחום היקר כל כך ללבו של מייק ושל מרכז מלטון. שנית, אני מבקש להודות לעמיתי, ד"ר אלי הולצר וד"ר אליק איזקס שחלקו אתי את עומס עבודת העריכה. ללא הערותיהם והצעותיהם התאורטיות והמעשיות וללא שיתוף הפעולה הקרוב בירידה אל הפרטים הקונקרטיים ביותר, כך זה מעולם לא היה רואה אור. יחד, אנו מודים מקרב לב לעורכת האקדמית של מרכז מלטון, גב' ויויאן בורשטיין, שעבדה ללא לאות וניהלה משאים ומתנים עם כל הגורמים המעורבים. בלעדיה סיום הספר לא היה מתאפשר. אנו גם מבקשים להודות לעוסקים במלאכה בהוצאת מאגנס שסייעו בעיצוב היפה של הספר. ואחרון חביב, אנו כולנו חבים תודה לפרופסור מיכאל רוזנק, מייק, על כל מה שהוא מייצג כאישיות, כחוקר, כרב-מחנך וכמי שנסך בנו השראה, ועורר בנו את המחויבות ואת היצירתיות הניכרת בעבודות המכונסות בכרך זה.

Contents

Seymour Fox	Preface	9
Jonathan Cohen	Introduction	13

Michael Rosenak: His Thought and Deeds

Howard Deitcher	Michael Rosenak's Professional Biography	29
Arnold Eisen	Commandments, Concerns and Education in the Covenant	49
Avinoam Rosenak	One More Thing on the Difference and the Affinity between Academia and Religious Education: Contemplations on the Concepts of Language and Literature, Theory and Practice (Abstract)	75
Michael Ohana	The Educational Ideal in the Thinking of Yeshayahu Leibowitz and Michael Rosenak – Between Existential Duality and Dialectical Unity (Abstract)	77
Deborah Weissman	What We Are and Who We Are: Educating for the Universal-Particular Dialectic in Jewish Life	79

The Bible and Jewish Education

Joseph Lukinsky	The Experience of Parashat Ha-Shavua	97
Steven Copeland	Abraham's Readiness to Imagine Persevering – Once Again – Without Isaac: Notes toward a Non-Literal Reading of Genesis 22	129

Marla L. Frankel	Nechama Leibowitz: The Relevance of her Instructional Theory Today (Abstract)	175
------------------	---	-----

Studies in Rabbinic Sources

Gerald J. Blidstein	Of Spiritualism and Halakha – The Case of B. B. 26A (Abstract)	177
Marc Hirshman	Education and Accountability	179
Yair Barkai	Reconsidering the Rabbinic Interpretations of the Torah (Abstract)	195
Michael Gillis	The Beginnings of Rabbi Akiva: From Scholarship to Curriculum (Abstract)	196

History and Education

Zeev Mankowitz	Towards a Post-Holocaust Jewish Educational Ethos: The Dialectic of Assertiveness and Limitation	199
Daniel Gordis	A “Basic Religious Datum”: Conservative Judaism, Zionism and the Worldview of Michael Rosenak	215
Alick Isaacs	The Role of the Historian in Jewish Education	247

Modern Thought and Jewish Education

Aviezer Ravitzky	“Each One in the Name of His God”? The Jewish Religion vis-à-vis World Religions (Abstract)	257
Ehud Luz	Bialik and the Secularization of the Hebrew Language (Abstract)	259
Jonathan Cohen	Suspicion, Dialogue and Reverence: Leo Strauss Confronts Freud and Buber on Exodus 2	261

Marc Silverman	Janush Korczak's Implicit Religiosity: Its Place in his Educational Approach and its Relevance to Education Today	289
Elie Holzer	The Concept of Second Naiveté in the Thought of Ernst Simon and Paul Ricoeur	325

Jewish Educational Issues: A Social Science Perspective

Mordechai Rotenberg	The Subjective Aggadic Genre as an Educational End (Abstract)	345
Mordecai Nisan	Commitment and Uncertainty – A Psychological Study	347
Erik H. Cohen & Shlomit Levy	Towards a Conceptual Framework of Jewish Education: A Mapping Definition	385

Schools and Teachers

Daniel Pekarsky	Exemplifying Vision-Guided Practice: The Case of Beit Rabban	405
Asher Shkedi	From Curriculum to Teaching in the Classroom: The Case of Teaching Bible (Abstract)	449
Inbar Galili-Schachter	The Student, the Text and They Who are Between – On Dialogic Teaching of Jewish Thought (Abstract)	450

Education and “Translation”

Barry W. Holtz	Education, Translation and the Text	451
Hanan Alexander & Ari Bursztein	The Concept of Translation in the Philosophy of Education (Abstract)	465
Contributors		467

Preface

Seymour Fox

I am honored to have been invited to write the following opening remarks in tribute to my esteemed colleague, Prof. Michael Rosenak. This Festschrift represents a collaborative effort by students and colleagues in recognition of Michael Rosenak and the standing he has earned as our generation's leading philosopher of Jewish education. Rosenak's work has enriched and deepened research in the field of Jewish education both in Israel and in the Diaspora, and has also extended beyond the boundary of Jewish thinkers and thought, influencing Christian and Moslem philosophers and others who are interested in Judaism and Jewish education.

This preface cannot do justice to the extent of the educational, theoretical and practical teachings that comprise Mike's legacy to his many students the world over. A brief review of the scholarly articles in this volume clarifies the issues at the core of Rosenak's work with which he has grappled for many years and their influence on the authors. In these articles, the authors acknowledge his influence and credit Rosenak for his pioneering work.

Though his work through the years has focused on the theoretical, as in his *Commandments and Concerns*, this did not deter Mike from dealing with practical subjects as well. An illustration in point is his impressive effort dealing with the weekly Sabbath Torah portions, *Tree of Life, Tree of Knowledge*. His monograph, *Teaching Jewish Values: A Conceptual Guide*, accompanies the Jewish Values for Jewish Schools in the Diaspora series, which he prepared with his students at the Melton Centre for Jewish Education in the Diaspora at the Hebrew University. The project, available in Hebrew, English, Spanish and Russian, is used by teachers in Israeli schools as well as in Jewish schools throughout the world.

One of the most important aspects of Mike's efforts has been devoted to bridging the divide between the different Jewish religious denominations.

Though a committed Orthodox Jew, a great deal of his energies for many years has been devoted to searching for ways to create meaningful dialogue among those with differing ideologies so that they may work together in the field of education. Mike's influence has broken through the boundaries of Jewish denominationalism through his students, many of whom are leading representatives in all sectors - Orthodox, Conservative, Reform as well as secular. Illustrative of his success is a conversation I had with Prof. Norman Lamm, then President of Yeshiva University, who described with great pride the important educational contributions Michael Rosenak was making to the Orthodox movement. At that same time, his influence in the Conservative movement was evident as well, beginning with his first summer at Camp Ramah in 1967 and continuing with involvement in that movement's other educational institutions. In recognition of his cross-denominational activism, Mike was bestowed an honorary doctorate from the Jewish Theological Seminary in New York, and was also awarded an honorary doctorate from Hebrew Union College in Jerusalem. These tributes are but a few examples of the high esteem in which Rosenak is held by so many. They also express appreciation for the energy he has invested in developing a theoretical and practical language of discourse that enables scholars, educators, and community leaders of the different streams of Judaism to come together and engage in substantive conversations on issues of common concern to all. This dialogue is intended to intensify *ahavat Israel* (the love and respect for one's fellow Jew), mutual acceptance, serious thinking and planning for the benefit of all.

Over ten years ago, Mike joined a group of scholars, among them Isaac Twersky z"l, Israel Scheffler, Moshe Greenberg, Menachem Brinker, Michael Meyer, Daniel Marom and myself, who embarked on a project to describe visions of what it is that distinguishes an educated Jew. The project resulted in the volume, *Visions of Jewish Education* (Cambridge University Press 2003). The book exemplifies and reinforces Michael Rosenak's life's work. In the chapter entitled "Educated Jews: Common Elements", Michael presents his philosophy and the theoretical foundation upon which Jewish thinkers, educators and community leaders can begin and sustain a dialogue.

It has been my personal pleasure to work with Mike in establishing several institutions for Jewish education in the Diaspora and Israel. I was privileged to work with him when he became head of the Melton Centre for Jewish Education in the Diaspora, which has become the largest

center for Jewish education of its kind in the world. We also worked to establish the “Jerusalem Fellows” program. Together with Nathan Rotenstreich, Walter Ackerman, Mordecai Nisan, Janet Aviad, Michael Rosenak and myself, the Jerusalem Fellows program was a response to the challenge presented to us by Chaim Zohar, then the general secretary of the World Zionist Organization, and Aryeh Dulzin of blessed memory, then head of the Jewish Agency, to establish a program that would train outstanding leaders for the field of Jewish education. This program has evolved into “The Mandel Jerusalem Fellows.” Graduates of the program number among many of the leading educators and community leaders of the Jewish world.

As teacher and mentor, Michael Rosenak’s influence extends far beyond the circle of his individual students. Today, many scholars and members of academia study his ideas and use them in their theoretical and educational work. All of us look forward to many more fruitful years of collaboration together.

I would be remiss in not recognizing the great contribution that Geula Rosenak has made to Michael’s work and success. As Michael’s wife and life-partner, she has been at his side throughout, and continues as his support and inspiration.

As we were preparing this volume, we received the sad and shocking news that Prof. Seymour (Shlomo) Fox had suddenly passed away. Prof. Fox was the head of the School of Education of the Hebrew University from 1968–1982, and one of the founders and central supporters of the work of the Melton Centre. He closely followed the composition of this celebratory volume, and graciously consented to add some of his own remarks on the contribution of Prof. Rosenak to Jewish education in this Preface. Prof. Fox, educational thinker, entrepreneur and man of action, will be sorely missed in the Jewish educational community. We at the Melton Centre commit ourselves to continuing the work of research and development in Jewish education in keeping with his legacy.

Introduction

Jonathan Cohen

We are pleased to present this volume to Prof. Michael Rosenak and to all of our readers. We have called this collection *Languages and Literatures in Jewish Education* and we offer it as a Festschrift, or celebratory volume, to Prof. Rosenak, the founder of the discipline of the Philosophy of Jewish Education and member of the faculty of the Melton Centre from its inception in 1968 until his retirement in the year 2000. In that year, the Melton Centre for Jewish Education held a conference in honor of Prof. Rosenak on the occasion of his retirement from the faculty. The bulk of the proceedings of that conference were published in the last edition of our series: *Studies in Jewish Education* entitled *In Search of a Jewish Paideia: Directions in the Philosophy of Jewish Education*. It became clear, though, that however rich and varied the contributions to that volume were, there were many more scholars and educators, representing many scholarly disciplines and educational approaches, who would gladly respond to a further request to honor Prof. Rosenak with a written gift. In light of this situation, the idea of a Sefer Yovel, or Festschrift, was born. As can clearly be seen from the table of contents, the idea was extraordinarily well received.

The contributors to this volume include acknowledged experts in the various disciplines of Jewish studies, scholars who apply the tools of the social sciences to the concerns of Jewish education, scholars interested in the connection between multiple approaches to the various disciplines of Jewish studies and their implications for Jewish education, leaders of vision-guided educational institutions, and reflective educational practitioners. They have all been colleagues, students or associates of Prof. Rosenak at some point in their lives and/or careers. The sub-sections of the volume all represent areas that have been of concern to Prof. Rosenak in some form or another in the course of his career.

In the preface, Prof. Seymour Fox opens by tracing the many contributions of Rosenak, or “Mike” as he has always preferred to be called,

to the ongoing enterprise of Jewish education. The first section of the volume contains writings that grow directly out of Prof. Rosenak's work and thought. Drs. Howard Deitcher, with Alick Isaacs, Avinoam Rosenak and I present a full academic biography of his writings, together with a commentary on the overall directions of thought and practice that characterize his published work.

The next part of the first section contains essays that take their bearings directly from terms and categories that Mike has either invented, or employed for the first time within the framework of Jewish educational discourse. Prof. Arnold Eisen's essay, "Commandments, Concerns and Education in the Covenant," is woven around a dialectic Rosenak has posited as essential for the theory and practice of Jewish religious education in the modern world, the dialectic between "explicit religion" – those tenets and practices that particular traditions impose on their adherents in order that they become reliable members of identifiable communities, and "implicit religion" – or those existential states and orientations of faith that well up from within the individual questing spirit. In fact, Eisen addresses the ostensibly "explicit" pole of "commandment," a phenomenon generally considered to originate heteronomously and involuntarily, and attempts to give an "implicit" account of it as a pre-given component of immanent human experience, as a sense of "commandedness" vis-à-vis family, community, ancestors or Jewish history (an awareness that may lead to a sense of "commandedness" before God but need not necessarily do so). Dr. Avinoam Rosenak builds his essay on the problematic encounter between religious education and academic education around another pair of terms that Rosenak (drawing on Oakeshott and Peters) has similarly placed in a dialectical relationship: "language," namely those staple concepts and practices (like Torah and Midrash) that are fundamental to a given culture, and "literature," being the creative use made of those staples by generations of commentators and original thinkers. In a first move, Rosenak the younger portrays the university as a place of "language" or "theory" (in Oakeshott's sense of universal, "objective" concepts and methods, as in "the scientific method") and the educational setting, particularly the traditional yeshiva, as a place of "literature" or "practice" (also in Oakeshott's sense of particular, "subjective" cultural patterns). In a second move, however, he constructs the opposition between the university and the yeshiva in even starker terms. Both settings become loci of both "language" and "literature," of both "theory" and "practice," representing total cultural

milieus at cross-purposes with each other. Finally, he proposes a mode of integration between the two milieus, not by way of the concept of “synthesis,” but by way of the concept of “second innocence,” whereby the academically educated religious person interpretively “recycles” his academic insights through his native religious categories.

Dr. Michael Ohana places Rosenak’s thought in the context of contemporary Jewish thought in Israel by comparing features of Rosenak’s dialectical worldview with the dichotomous worldview of Yeshayahu Liebowitz. According to Ohana, Liebowitz sees the educated person as one who lives out a dichotomous struggle between his/her drive for individual authenticity and his/her commitment to heteronomous imperatives as mediated by the collective. Rosenak, on the other hand, by way of his concepts of “language” and “literature,” allows for a partial reconciliation of the two drives through an interpretative process that highlights those aspects of the tradition that themselves seek to promote autonomy and authenticity. While Ohana focuses on the dialectic between individual autonomy and communal authority in Rosenak’s view of the educated Jew, Dr. Deborah Weissman attempts to elaborate an educational perspective that negotiates the dialectic between universalism and particularism in the Jewish tradition – a dialectic that Mike has both addressed in his writings and exemplified in his life. She traces elements of particularism and universalism in Jewish sources, turns to scholars and thinkers like Moshe Greenberg and Michael Walzer to deepen our understanding of the virtues of universalism and particularism respectively, and then suggests a religious-humanistic educational approach that might encourage young people to be both rooted in their own particular cultures and open to the insights to be gained from serious consideration of the values of other cultures and worldviews.

For most of his professional life, Mike has struggled with the issue of “educational translation,” namely the attempt to render traditional Jewish sources in sets of terms that might make them communicable to contemporary readers with a modern sensibility (a concern he has termed “relevance”). This, while nonetheless allowing the text to speak in its own, distinct voice (a concern he has termed “authenticity”). In keeping with this orientation, he has proposed that canonical texts such as the Bible, the Talmud and both medieval and modern Jewish philosophical texts, be read in such fashion that the “values” embedded in their legal, literary and philosophical genres are brought to the fore. He has been particularly fond of locating “value-conflicts” in traditional

Jewish sources, in order to highlight their native vitality and to provide resources for educational drama.

The next set of sections in this collection, then, is concerned with the “recovery of meaning” (a term coined by Joseph Schwab) from the canonical Jewish texts for modern readers. The first section in the set revisits the theme of Volume 9 of *Studies in Jewish Education*, namely: the educational significance of the Bible. The first essay in this section, by Prof. Joseph Lukinsky, is related to Mike’s own attempts to derive contemporary meaning from the weekly biblical portion – the Parashat HaShavuah – in his book *Tree of Life, Tree of Knowledge*. Lukinsky focuses particularly on the breaks *between* parashot, the various internal breaks *within* the parashot as suggested by both triennial and annual reading cycles, the aliyah breaks and the chapter breaks of Christian origin – as sources for the construction of overlapping meaning. The essay includes a learned review of the sources of the various breaks, provides illuminating examples of the kinds of meanings that have been derived from these breaks in both traditional and modern scholarship, and offers suggestive comments by the author for the construction of additional meanings. The essay also provides examples of pedagogical modes and methods that can be accessed in order that listening to the parasha of the week in the context of the liturgy, and encountering it in the course of the week, become events of meaning – and not mere summaries of content. As such, the article is an excellent enactment of how scholarship, theory and pedagogy can be brought together for the enhancement of educational practice.

The next entry in this section elaborates and illustrates a theme introduced by the writer, Dr. Steven Copeland, in an earlier paper of his, published in Volume 4 of *Studies in Jewish Education* and entitled “From Outer Form to Inner Meaning and Back Again: the Metaphoric Imagination in Jewish Learning.” The first part of Copeland’s wide-ranging commentary on Genesis 22 is largely devoted to a discussion of the experiential and educational impoverishment that can result from a disposition to literalism in the interpretation of texts (or of life-experience). In Copeland’s view, great works of the spirit, like the Bible, do not describe “empirical” events but rather point to that indeterminate area that lies “in between” the vagaries of biography and history and the inner meaning those experiences have for us. In trying to give readers a sense of what he calls “figurative-mindedness” might *feel* like, Copeland does not limit himself to conventional academic forms of discourse, that

supposedly instruct the reader *about* the phenomenon under discussion. He writes allusively, or weaves patterns of repetition that are meant to create a kind of experiential crescendo. The form of his writing, then, is commensurate with the metaphoric sensibility he wishes to inspire in his readers. In the second part of the essay, Copeland elaborates his own complex interpretation of the course of Abraham's always "disturbed," never "restful" life as described by the biblical narrative. After the command to sacrifice Isaac, Abraham must relinquish "fulfillment" and once again be resolutely prepared to live a life of faith with no hope of reward. The range of sources – Jewish-canonical, philosophical, literary and literary-critical, accessed by Copeland in crafting this essay is most noteworthy.

The next article takes up the theme of this section, the "recovery of meaning" from the Bible for contemporary readers, from a different perspective. Dr. Marla Frankel presents us with a detailed and structured inquiry into the pedagogic theory of that well-known master-teacher of Bible – Nechama Leibowitz. She frames her discussion by recourse to yet another set of terms that Prof. Rosenak has always seen as subsisting in a dialectical tension: the "normative" approach to education that begins with known ideals, values or practices (usually valorizing the authority of the canonical corpus over the spiritual quest of the student) and the "deliberative" approach (that takes its point of departure from the problems and questions of the learner and the community). In her paper, she shows that Nechama Liebowitz indeed maintains these educational orientations in dialectical tension throughout her writings, both in her "gilionot" and in her "iyyunim," whether in discussion of "ritual" or "ethical" mitzvot. When analyzing biblical passages, and subsequent commentaries that refer to mitzvot that seem to have only "normative" divine authority behind them (since they seem to have no immanent rationale), she emphasizes their human-existential meaning. On the other hand, when discussing passages dealing with mitzvot that have a clear moral rationale behind them, one that a contemporary reader could readily arrive at through use of his/her own reason, she emphasizes that these are no mere moral "recommendations," but rather commandments backed by divine sanction.

The next section concerns itself with educational insights that can be gained from a fresh look at rabbinic sources. It is similar in its focus to that of Volume 8 of *Studies in Jewish Education*, a collection that was devoted to the teaching of classical rabbinic texts. In an unusually learned

and rich analysis of a specific Talmudic sugya and selected commentaries, Prof. Gerald Blidstein asks whether or not certain “aggadic” concerns (such as the perspective that regards even the life of trees as inviolable because they are “living creatures”) can sometimes be seen to override more strictly “halachic” concerns (namely the possibility that a tree growing in someone’s yard might be causing damage to a neighbor’s yard, and therefore should be cut down). In so doing, Blidstein enacts Rosenak’s concern with the dialectical tension between the “explicit” normative-halachic dimension and the “implicit” aggadic dimension in the Jewish tradition. He also articulates a most illustrative instance of a value-conflict between the ecological sensibility of “Bal Tashchit” (the prohibition against wantonly destroying natural life and resources) and the ideal of justice reflected in the laws designed to protect people from damages caused by others. Prof. Marc Hirshman then focuses on rabbinic material that concerns itself directly with the obligation of the community to ensure the education of the coming generation. Here, other value-conflicts present themselves, for example: between neighborhood decorum and the proliferation of Torah learning among the young (should a teacher be allowed to hold classes at home, even if the noise is disturbing to others? Is there any difference between a school and a business establishment regarding this issue?). Is it job security or competition that can be relied upon to ensure that teachers will have the inner resources to be focused on their work? Which teachers are to be preferred – those who are precise, but lack breadth of knowledge, or those who have breadth of knowledge but whose lack of precision might lead to mistakes in the transmission of the details of the tradition? Can errors in transmission be readily corrected, or might they have dire consequences? What kind of accountability necessarily accompanies the status of teacher?

Dr. Yair Barkai, in his article on the Rabbis’ interpretation of biblical passages, introduces new hermeneutic assumptions that lead to a different educational approach to the subject matter. Barkai does not assume that the midrashic writers are merely exploiting the words of the biblical text as a pretext for the promulgation of their own insights. He assumes that the details of their d’rashot bespeak an overarching idea, an idea that they find reflected in some larger literary unit of biblical text – not necessarily only in the short passage they have ostensibly come to interpret. The task of the reader, then, is not only to compare the words of the “midrashic story” with the words of the “local” biblical story, but

also to compare the idea embedded in the midrash with a similar idea expressed somewhere in the Bible. The educational significance of this new and original approach is that the midrashic writers are not portrayed as seeing the Bible as mere “raw material” for their own innovations, but as engaging the Bible as a genuine source for their existential conceptions. Similarly, the contemporary reader is not to assume that he “understands the Sages better than they understand themselves,” but is called to humbly open himself to a form of midrashic interpretation that is perhaps more self-conscious and penetrating than he might have otherwise thought.

Dr. Michael Gillis, in the last essay in this series, not only offers insights freighted with educational significance, but actually takes on the complexities pursuant to the teaching of rabbinic texts head on. Drawing on Schwab’s conception of a defensible “eclectic,” he explores how different “substantive structures” debated in the academy – historical-philological, literary, “culture studies,” etc. – contribute perspectives that can enhance Jewish education, but also obscure other aspects of the subject matter that might serve as an educational resource. The case study chosen by Gillis for this valuable exercise in the “eclectic” is the famous story of Rabbi Akiva and his wife.

The next section of the volume centers on the interrelationship between history and education. Opening this section, Dr. Zeev Mankowitz takes up the much-discussed question of what could be considered a worthy cultural and educational response to the events of the Holocaust. At the outset, he wishes it to be understood that “history per se,” or the “Holocaust in itself” do not broadcast unambiguous, univocal messages. Cultural and educational leaders interpret events in the light of their own, overarching worldviews, and different responses are both possible and legitimate. In his essay he explores two categories of response that have taken shape both in Israel and the Diaspora: categories he terms “assertiveness” and “limitation.” He gives salient examples of each and suggests that both be maintained in a condition of dialectical tension, rather than any one cultivated at the expense of the other. In the essay that follows, Dr. Daniel Gordis takes a critical look at the history, and current condition, of the attitude of the American Conservative movement to Zionism. In an analysis of the statements and actions of the leadership of the Conservative movement since the establishment of the State of Israel, Gordis concludes that the myth of continuous, unambiguous Conservative support for Zionism is unfounded. He also

maintains that one of the chief reasons for the lukewarm attitude to Israel and Zionism in the Conservative movement to this day has to do with its inability to foster “communities with an agenda,” communities dedicated to “ultimate concerns” driven by intensive Jewish praxis. “Thick” Jewish praxis, according to Gordis, is innately educative, and acts to heighten Zionist consciousness and commitment by cultivating a sense of rootedness in history, a limitation on individual self-fulfillment, and a basic counter-cultural consciousness. Such praxis also enacts an Israel-centered orientation by way of repetitive symbolic gestures.

One could say that the first two articles in the “History and Education” section of our collection concern themselves with cultural-educational reactions to two of what Fackenheim has called the “epoch-making” events of contemporary Jewish history: the Holocaust and the establishment of the State of Israel. In the essay that closes the series, Dr. Alick Isaacs confronts the very issue of the relationship between the discipline of history and the enterprise of education. Traditionally, writes Isaacs, historical scholarship conceived itself as dedicated to “objectivity” and “authenticity,” and wished to avoid “pollution” by any educational concern with “relevance.” When post-modern theoreticians began questioning the ostensibly “objective” motivations of historians, historians lost their self-confidence, retreated from their position of educational leadership, and enclosed themselves in increasingly esoteric and technical pursuits. The self-conscious quest of contemporary historians for the role of the ignored “other” in history, however, as well as more recent dialogical and deconstructive trends in hermeneutics have legitimated the interpretive choices of certain historians to concern themselves with “relevant” issues (like the place of women, children and the poor in history). This trend seems to close the gap somewhat between the academic study of history and cultural-educational concerns, and allows us to conceive of the educational purpose of historical study as “the expansion of experience.”

The next section of our collection, called “Modern Thought and Jewish Education,” is most particularly related to the lifelong concerns of Mike Rosenak. Throughout his writings, Mike has drawn on the works of major Jewish and Western thinkers in an exemplary attempt to enrich educational reflection and enhance the quality of educational discourse. He has written extensively on Maimonides as a philosopher of Jewish education, as well as on the insights that can be gained from the perspectives of modern thinkers like Buber, Rosenzweig, Soloveitchik,

Fackenheim, Kaplan, Heschel, Tillich, MacIntyre and many others for the conceptualization of Jewish educational ends and means. He has also been profoundly concerned with and involved in theological and educational dialogue with religious thinkers and denominational leaders representing different faith-traditions. In the first article in this section, Prof. Aviezer Ravitzky directly addresses the question of the resources available within the Jewish legal and philosophical tradition for the articulation and justification of a tolerant and even pluralistic posture vis-à-vis other faiths. In a comprehensive, panoramic survey of biblical, rabbinic, medieval and modern sources, Ravitzky traces the dialectical tension between universalism and particularism in Judaism by way of an analysis of three of its central concepts: Creation, Covenant and Redemption. He then explores possibilities of religious inclusivism, tolerance, or even pluralism as they are expressed in representative Jewish sources, distinguishing between the ways those sources view the religious “other” from ontological, theological and moral perspectives. Ultimately, Ravitzky believes that while theoretically, many points of commonality can be found between different religions, their historical competition for the hearts and minds of believers has led them to focus on those features of other religions that inevitably lead to irreconcilable disagreement or conflict (such as the Christian belief in the Incarnation and the Muslim belief in the Jewish forgery of the Bible). In order to overcome this tendency, Ravitzky calls upon religious leaders and thinkers not to relate to other religions as totalities of thought and practice, but to make distinctions within those traditions between theological, historical and textual elements that may have pluralistic potential, and others that do not. In the essay that follows, Prof. Ehud Luz explores the principles that animated Chaim Nachman Bialik’s project of “translating” traditional Jewish terms, symbols and practices from their original, particularistic and religious settings to a modern, “universal,” secular-cultural context. In so doing, he has recourse to Rosenak’s concept of “partial translation,” a concept that reminds all who “translate” from religious to secular discourse (an indispensable educational gesture in today’s world) that a certain gap always remains between the “translated” message and the “original,” and that the presumption of “total translation” often results in reductionism. He focuses particularly on Bialik’s attempt to translate the notion of “halakha” – retaining the “halakhic” sense of comprehensive commitment to the realization of norms in the details of everyday life, while moving from an authoritative legal framework to a freely chosen

cultural framework. He also compares Bialik's translation project and hermeneutic orientation to those of Emmanuel Levinas and Nathan Rotenstreich, bringing to light some striking similarities between them.

My own (Dr. Jonathan Cohen) contribution to this collection reflects a number of interests that Mike and I have shared over the course of our long personal and professional association: modern Jewish thought and its implications for the education of the moral personality, plural readings of canonical texts (the midrashic spirit of "davar acher") and the implications of theoretical hermeneutics for teaching. The essay provides a concrete illustration of three hermeneutic orientations at work: the hermeneutics of suspicion, as exemplified by Sigmund Freud, the hermeneutics of dialogue, as exemplified by Martin Buber, and the hermeneutics of humility, as exemplified by Leo Strauss. It follows these three thinkers as they "close-read" Exodus 2, such that the connection between their interpretive practices and overall hermeneutic posture become visible. Among the biblical themes discussed in the essay are: the question of Moses' name, the sense in which Moses is to be considered a hero and the place of God in the Exodus narrative.

Dr. Marc Silverman devotes his essay to the religious dimension in the thought of the well-known Polish-Jewish educator Janush Korczak. He begins, as does Prof. Arnold Eisen in his essay in the first section, by recounting Mike's distinction between "explicit" religion (imposed and formulated tenets and norms) and "implicit" religion (spontaneous and personal intimations and insights). Dr. Silverman then shows, through a careful reading of selected writings by Korczak, that he most clearly exemplified and advocated the "implicit" religious posture. His religiosity is informed by "radical amazement" at the processes of growth and decay in nature and in human life. He also perceived the world as created by a transcendent and impenetrable God whose immanent presence can nonetheless be sensed in the vicissitudes of natural life-processes and in mutually confirming relationships between human beings. By way of a series of sensitive readings and interpretations of selected texts written by Korczak at different stages of his life, Silverman shows how his "implicit" faith informed his "compassionately critical" educational creed.

In the essay that closes this section, Dr. Elie Holzer examines the concept of "Second Naiveté" in the thought of Akiva Ernst Simon and Paul Ricoeur, noting certain valuable implications (particularly of Ricoeur's thought) for the pedagogical practice of engagement with

canonical religious texts. Both thinkers conceive of the spiritual growth of the human individual as a journey through three stages: First Naiveté – the uncritical acceptance of the traditional worldview as “literally” and unreflectively true, Criticism – or the exposure of the tradition to the best reflective tools that modern philosophy and science have to offer (historical criticism, psychoanalytic criticism, and many other critical matrices), and Second Naiveté – the attempt to hear the speech of the traditional text again, without relinquishing the critical consciousness, and to “retrieve” the “world” that the text offers us as a genuine possibility once more. From this perspective, the hermeneutic practice of teaching and learning texts is no longer a mere *means* to some *end*, like transparent “knowledge,” but the very process *within which* the mutual transformation of both reader and text takes place.

The next section in the volume contains essays pertaining to Jewish education written from a social science perspective. Mike, although himself a philosopher and theologian of education, has always made a point of emphasizing the value of social science research for both conceptualization and policy-making in Jewish education. In his view, while it is philosophy that is the discipline that concerns itself with the ends of education (“philosophy of education”), that discipline must be open to empirical research as to the manner in which individuals and groups actually learn, construct their identities and constitute their self-understanding (“theory of education”), lest it become either hopelessly utopian or sterile and ineffective. The first contribution to this section is an essay by Prof. Mordechai Rotenberg, written within the ostensibly “new” tradition of “narrative research” in the social sciences. In the essay, Rotenberg provides illustrative examples that highlight the therapeutic value of a process he calls “re-biography,” wherein individuals or collectives who have undergone tragedy, trauma or failure, “rewrite” their personal or national biography such that they can live with the past and go on functioning. This kind of subjectivization of experience should not be seen merely as an exercise in self-delusion. What the process involves is the “centralization” of certain genuine elements of one’s personal or collective history, and the “peripheralization” of others. In fact, so claims Rotenberg, such “centralization” and “peripheralization” of events is what has been going on in the supposedly “positivistic” and “objectivistic” modern discipline of history since the Romantic period. In order to buttress his claims, Rotenberg makes ample reference to important trends in interpretation theory (hermeneutics)

as well as to milestones in contemporary social science research. In the last section of his essay, Rotenberg shows how the aggadic genre in rabbinic literature performed this therapeutic-educational function of “re-biography” through “centralization” and “peripheralization” of Jewish memories, and by so doing made a major contribution to the uncanny resilience and survival capability of the Jewish people. In his conclusion, he insists that the process of national myth-making is both unavoidable and ultimately therapeutic, and therefore should not be denigrated even in our own times, despite the prevailing fashion.

The second article in the “social science” series is by Prof. Mordecai Nisan, and is concerned with a subject that has long occupied Mike – the tension between “commitment” and “openness.” The title of the article is actually “Commitment and Uncertainty,” although the author makes explicit comments on the possibility of “open commitment” at the end of the essay. The article is based on a lecture given by Prof. Nisan at the conference held on the occasion of Prof. Rosenak’s retirement. It was first published in Hebrew in Volume 10 of *Studies in Jewish Education*, and is here presented in English so that its nuanced, considered and innovative insights can be made accessible to a wider audience. Although firmly situated in the discipline of cognitive psychology, and based on partially structured personal interviews with many people between the ages of 17 and 65 who were asked about past and present personal commitments, the article reflects Nisan’s early training and continued interest in philosophy. As regards content, the article bespeaks a genuine concern with the parameters of human autonomy and dignity in a world of pluralism and the collapse of “grand narratives.” Methodologically, delicate yet clear analytic distinctions are drawn between various modes of commitment, such as commitment to believe and commitment to act, commitment that remains reflective and commitment that “sheds” it reflectivity, etc. Perhaps the most interesting distinction proposed by Nisan is between a sense of duty deriving from belief in the intrinsic truth or value of a given worldview or course of action, and the concept of “commitment,” which by definition involves a conscious choice between different options that are all regarded as reasonable and worthy of choice. In Nisan’s view, it is precisely the *lack* of certainty concerning the absolute value of the options chosen by many “committed” people in our society that has the potential to breed “openness,” and the acceptance of equally uncertain choices made by others.

Closing our section offering social science perspectives on issues

pertinent to Jewish education is an article by Dr. Erik Cohen and Dr. Shlomit Levy. Cohen and Levy propose a multivariate scheme for “mapping” the complex variables and processes that affect Jewish education in our post-traditional world. The panoramic range of the article is very much in keeping with Mike’s panoramic interest in just about every imaginable aspect of Jewish education worldwide. In the article, the authors access earlier schemes, such as Bloom’s taxonomy of educational objectives and Schwab’s “commonplaces,” but rely most heavily on Louis Guttman’s conception of the “mapping sentence” as providing a kind of “grammar” of “nouns” and “verbs” that can serve as a framework for research design in Jewish education.

Mike, though perhaps best known as an educational theoretician, was never content that his writings be judged only by theoretical standards, such as “penetration” or “coherence.” It has always been of utmost importance to him that his conceptions and formulations be regarded as practicable and capable of implementation in concrete educational settings. Many of his writings represent educational embodiments of his ideas, whether in the form of teachers’ guides or curricular materials. It is in this spirit that we introduce the following section of this Festschrift, called “Schools and Teachers.” The first contribution to this section, by Prof. Daniel Pekarsky, oscillates between theory and practice. On the one hand, Pekarsky suggests a series of specific criteria for determining what could legitimately be considered “vision” in Jewish education. In this connection, he contributes a valuable distinction between what he calls “existential vision,” “institutional vision” and “strategic vision.” Most of the essay, however, is devoted to an extensive study of the educational practices that typify a particular school chosen as a case study of a “vision-guided institution,” the Beit Rabban School located on the Upper West Side of New York City. Pekarsky, in an acute analysis of selected educational practices gleaned from his own observations in the school, shows how a “vision-guided” school tenaciously strives to embody its vision in the details of its administrative and pedagogic policy. In the next article in the series, Dr. Asher Shkedi addresses the complex and problematic interaction between teachers and the curriculum. His article is based on a qualitative study of 26 teachers of Bible at various levels. Teaching practices are observed in the classroom setting, teachers’ reflections on their teaching practices are analyzed, and written materials produced by curriculum writers and teachers alike are compared. What emerges is an astonishing account of the degree to which teachers depart

not only from specific teaching practices recommended in the curriculum materials they use, but also from the overall educational strategy and structure of those materials (the “curriculum framework”), and even more significantly, from the ideological assumptions and “meta-narratives” of the curriculum writers. This kind of departure occurs even though teachers rarely reflect on these gaps, and rarely conceive of themselves as consciously opposing the worldviews of the writers. Shkedi’s findings are valuable in that they remind curriculum writers and other educational policy-makers of the limitations, complexity and fragility of their attempts to bring about change in school settings.

The next and last piece in the series, by Inbar Galili-Schachter, builds on Shkedi’s studies of teachers’ narratives and practices within the framework of Jewish education, and also on my own work on hermeneutic models drawn from modern Jewish thought, and their importance for the reflective practice of teaching. She begins by discussing another of Mike Rosenak’s well-known distinctions between “authenticity” and “relevance” in the educational translation of canonical Jewish texts, advising her readers that both terms can be interpreted in disparate ways. She then reviews my own distinctions between discrete hermeneutic orientations that can be extrapolated from the works of modern Jewish and Western thinkers – the hermeneutics of “suspicion,” “evolution,” “humility,” “dialogue,” and “philosophical midrash.” Her own special and most valuable contribution to Jewish educational research is reflected in the way she uses the tools of qualitative research in order to articulate the interpretive stances of teachers as evidenced in their actual teaching practice and personal reflection. In an extended case-study, Galili-Schachter observes and interviews a teacher of Jewish thought in a non-religious Israeli high school who, in her view, exemplifies the “dialogical” model of text-interpretation and teaching. In so doing, she provides new insights regarding the dispositions, character traits and forms of knowledge required for “dialogical” teaching in the true sense of the term. “Dialogical” teachers possessed of these qualities have the ability, in Galili-Schachter’s view, to successfully navigate the tension between “authenticity” and “relevance” in Jewish education.

The final section in our collection deals directly with that complex and elusive project to which Mike Rosenak has devoted much of his thought and practice, namely: the “translation” of Jewish traditional content into the thought-categories and life-experience of those who are not committed to the authority of the tradition. In the first of two

essays in this section, Prof. Barry Holtz illustrates, by concrete example, what a legitimate “translation” of an ancient text, in order that it might address a contemporary concern, might look like. First, drawing on his rich literary background, Holtz interprets some selected passages from Dante’s *Inferno* as shedding light on a current educational theme as formulated by Dewey – education through experience. Moving to the world of Jewish traditional texts, he focuses on the well-known controversy between Rabbi Tarfon and Rabbi Akiva in Kiddushin 40b concerning the primacy of either “talmud” (study) or “ma’aseh” (practice) – and the subsequent conclusion that study is to be preferred because it leads to practice. Holtz interprets this passage as highlighting the mutual interdependence of theory and practice in education. Reflecting on what he has done, Holtz insists that “educational translation” must go beyond “p’shat” if it is to realize its mandate, and believes that the Jewish tradition affirms this kind of interpretive freedom. Yet he also insists, in Mike’s spirit, that educators should be aware of the partiality of their translations as well as of the manner in which they may have departed from the plain sense.

The second article in this series, and the one that closes the volume, presents us with a clear and concise analysis of alternative understandings of the concept of “translation” itself. While Ehud Luz, in the section on modern Jewish thought above, showed how one great thinker and cultural figure, Chaim Nachman Bialik, conceived of his project of “translating” the Jewish heritage from a religious tradition to a secular culture, and Barry Holtz – in the previous essay – gave examples of possible educational translations of selected portions of text from the Western and Jewish traditions, Prof. Hanan Alexander and Dr. Ari Bursztein access the contemporary literature in philosophy of education to elaborate both the analytic and normative dimensions of the concept of translation. According to Alexander and Bursztein, the term “translation” is employed in the philosophical-educational literature in one of three senses: *translation as adjustment* – between theory and practice, past and present, ethical theory and its appropriation by the individual, *translation as interpretation* – whether “objective,” “subjective” or “intersubjective,” and translation as implication – whether “logical,” “real” or “psychological.” The categories suggested by Alexander and Bursztein for mapping the various senses of translation in the literature are most helpful in clarifying the possible understandings of this term – so often used in vague and contradictory ways. The authors end their article by making a

case for the retention of both the analytical and normative perspectives in the philosophy of education generally, and concerning the employment of the concept of “translation” in particular.

In conclusion I would like to say that all of us who have participated in the editorial process that has led to the publication of this extraordinarily rich collection of essays feel privileged in two respects. First, we feel privileged at having had the opportunity to aid in the compilation and editing of a volume to be presented to one of the outstanding Jewish scholars and educators of our time – Prof. Michael Rosenak. Secondly, we feel privileged at having had the occasion to read, re-read and study the writings of the distinguished contributors to this collection. This has truly been a significant learning experience for all of us; it has both deepened and widened our knowledge and understanding of the field of Jewish education in its many dimensions.

I would like to take this occasion to thank all those who helped make the publication of this book possible. First and foremost – we thank all the contributors for having so immensely enriched a field of study so dear to Mike and to the Melton Centre. Second, I wish to offer personal thanks to my colleagues, Drs. Elie Holzer and Alick Isaacs, who shared the burdens of editing with me, and without whose theoretical and practical insights, and close collaboration down to the most concrete details, this volume would never have seen the light of day. Together, we extend our most heartfelt gratitude to the Melton Centre’s academic editor, Ms. Vivienne Burstein, whose untiring editorial efforts and wide-ranging “negotiations” with all parties to this project proved invaluable. We also would like to thank all those at the Magnes Press who aided in bringing out this volume in such a splendid format. Finally, once again, we all thank Prof. Michael Rosenak, Mike, for simply being the human being, the scholar and the premier educator that he is, and for having inspired, in all of us, the kind of commitment and creativity that can be found embodied in this volume.