

הגות וחינוך

הרב שמעון לוי

כיצד נביא את תלמידינו לאהבת תורה?

- א -

סוגיה חינוכית זו עולה לסדר היום החינוכי והמקצועי שלנו כמעט מידי יום ביומו ובכל הזדמנות. בצדק רב סוגיה זו מעסיקה אותנו בכל תחומי העשייה והיא אף מנווטת אותה. שאם אין אהבת תורה ואין לתלמיד קשר, זיקה ושייכות לגמרא אותה הוא לומד, עד כדי אהבה, הרי שלימוד זה הינו מן השפה ולחוץ. מטרתנו זרה לרוח התורה, בין אם מטרה זו היא כדי להצליח בבחינת הברגות ובין אם המטרה היא להצליח בחיים, אין במטרות אלה כדי לאהב את הגמרא על לומדיה. ולימודה נעשה בכפייה ללא רצון, וללא חשק, ולכל היותר הרי הוא כעיסוק בכל מקצוע אחר מן המקצועות הנלמדים בבית הספר או בישיבה התיכונית, שאינם מחייבים אהבת המקצוע ודי בידיעתם בלבד.

סיבות רבות לבעיה זו, אך אמנה חמש מהן בלבד, כפי שנטענו ע"י מורים לתורה שבע"פ ור"מים.

א. יש התולים את האשמה ברקע החברתי של התלמיד. לטענתם, תלמיד שאינו חש את אהבת התורה בסביבתו הקרובה והרחוקה, לא בני משפחתו ולא החברה הסובבת אותו משדרים לו אהבה זו, אין סיכוי שהוא יהיה שונה מהם.

* מאמר זה מתפרסם כאן בעקבות דיון שקיים המפמ"ר בכנס מורים ורמ"ים המובילים את הוראת תושבע"פ בישיבות התיכוניות, באולפנות ובבתי"ס. בכנס זה השתתפו כ- 100 איש המשמשים ראשי ישיבות, מרכזי מקצוע תושבע"פ, רמ"ים ומורים המכינים לבחינות בגרות ומעריכי בחינות בגרות. הנושא לדיון היה "אהבת תורה". ובעקבות כנס מנהלים ומורי מקצועות הקודש שקיים מחמ"ד מחוז ת"א מר יחיאל שרמן בהשתתפות המפמ"רים לתנ"ך, לתושבע"פ ולמחשבת ישראל.

ג. יש התולים אותה ברקע הדתי של התלמיד. לטענתם, תלמיד שאינו חדור בהכרה דתית עמוקה ויראת שמים שלו רופפת, לא נצפה ממנו לאהבת התורה.

ג. יש הרואים בעיסוקיו האחרים של התלמיד כמסיחים המרחקים אותו מאהבת התורה. לטענתם, תלמיד הלומד מקצועות חול רבים, בין אם זה מרצון ובין אם זה מתוך הכרח, כדי לקבל תעודת בגרות, יש בכך היסח הדעת מלימוד התורה המחייב ריכוז מקסימלי, והרי זה בבחינת "אם תעזבני יום, יומיים אעזבך", וכן "אם תעזבני שעה, שעתיים אעזבך" וכן על זו הדרך. ועל כן, תלמיד העוסק בתחומי התעניינות נוספים, אף שאין בהם פגם או פסול כל שהוא מצד עצמם, הרי הוא מרחיק את עצמו מן התורה, ובאותה מידה התורה מתרחקת ממנו, כאותו משל על שני ידידים שנפרדו זה מזה וכל אחד מהם פנה לכיוון אחר. לאחר מהלך של יום אחד, המרחק ביניהם הוא יומיים.

ד. יש הרואים בעיסוקיו השליליים של התלמיד מרכיב חשוב ומרכזי באי אהבת התורה מצדו. לטענתם, תלמיד המקדיש שעות רבות לצפייה בתכניות לא חינוכיות ואף אסורות בוידאו או בטלוויזיה, תלמיד הקורא ספרות אסורה, בין ספרות תועבה ובין ספרות העוסקת בהשקפת עולם כפרנית הנוגדת את רוח התורה, הרי זה בבחינת "אין קדושה נדבקת בטומאה", וממילא אהבת התורה שכולה להט של קדושה לא יכולה לשכון בגוף הדוחה מעליו קדושה זו.

ה. יש אף המרחיקים לכת ותולים את כל האשמה באמצעי התקשורת השונים שאינם אוהדים את תורת ישראל, ופעמים אף נוטפים ארס ושנאה לכל דבר קדוש ויקר הקשור למצוות הדת. לטענתם, שטיפת מוח זו הנעשית באמצעי התקשורת האלקטרוניים והעתונים השונים, מרחיקה תלמיד רגיל – המתמודד מידי יום ביומו עם השקפת עולם דתית-תורנית, כנגד השקפות עולם כפרניות – ממערכת תורנית עד כדי שנאת התורה.

- ב -

אפשר להמשיך למנות סיבות נוספות הנשמעות מפיהם של מורים ורמייים, אך נסתפק בחמש אלה. המכנה המשותף של כולם הוא, התנערות מאחריות והאשמת האחר והזולת, שאין לו קשר ישיר עם התלמיד ובקושי מדובר בקשר עקיף. אין זה אומר שאין קורטוב של אמת בכל אחת מן הטענות האלה. ואכן, בכל אחת מן הסיבות האלה יש אחוז מסויים ש"יתורם" לאי-אהבת התורה, אך באותה מידה אפשר גם להאשים את מזג האוויר, שאם הוא לא משופר ולא נאה הוא "יתורם" למצב רוח גרוע ועמו אי-חשק ללמוד ולאהוב ללמוד תורה. הרוצה לחזק טענה זו יכול אף להביא סימוכין מהגמרא.

במסי עירובין¹ מובא: "אפר רב נחמן בר יצחק הלכותא בעיא צילוחא כיופא דאסתנא",

1. דף סה, ע"א.

כלומר פסיקת הלכה מחייבת דעה צלולה כיום המנשבת בו רוח צפונית, התורם להרגשה טובה, וכדברי רש"י שם²: "כשמנשבת רוח לפניו יום אורה הוא ונוח לכל". ולא רק "הלכותא בעיא צילותא", אלא אף לימוד סוגיה תלמודית מצריך שקט נפשי ודעת צלולה כדי ללמוד ולהבין וממילא אף לאהוב ללמוד, וכדברי הגמ' במס' מגילה³: "שפעותא בעיא צילותא כיוצא דאסתנא". כלומר, גם בלימוד סוגיה תלמודית רגילה יש צורך בדעת צלולה ורגועה כדי ללמוד להבין ולאהוב את הלימוד.

הרואים בהיסח הדעת גורם לאי אהבת התורה, יכולים אף הם להביא סימוכין לדבריהם מאותה סוגיה במסי עירובין שם מובא: "אפי אנן אי אפיז לי אם קריב כותנא לא תנאי". כלומר, אביי אומר אילו האומנת⁴ שלי הייתה אומרת לי לעשות אפילו פעולה קלה, כל שהיא, שאינה דורשת לא מאמץ פיזי ולא יגיעה מחשבתיית כמו "קריב כותנא", לקרב את הצלחת שבה הכותנא, שבו מטבלים את הלחם - "לא תנאי", לא הייתי מסוגל ללמוד כמו שיכולתי ללמוד ללא הפרעה קטנה זו. מכאן שאף הפרעה קלה כל שהיא, יש בכוחה לאבד מכוח הריכוז שבו היה שקוע, וממילא היסח הדעת שכזה עלול אף להביא להרחקת הלומד מהלימוד.

באמירה זו רוצה אביי להורות לתלמידיו שעליהם להקדיש את כל תשומת הלב ללימוד תורה, וכל הסחת דעת פוגמת בעוצמת הריכוז ומחלישה את הלמידה. גם רבא⁵ הורה לתלמידיו חומרת היסח הדעת בדוגמה אחרת שהביא בפניהם⁶: "אפיז נבא אי קרען כינה, לא תנאי"⁷. כלומר, אילו הייתה עוקצת אותי כינה לא הייתי לומד באותה עוצמת ריכוז שיכולתי ללמוד ללא הפרעה זו. נמצא, שגם זבוב או יתוש הטורד את מנוחתו של הלומד יש בכוחו לגרום להפרעה במהלך הלימוד ולפגוע ביכולת הלמידה. אך האם עד כדי כך נרחיק לכת ונאמר שהיסח הדעת מן הסוג הזה או אף יותר חמור ממנו, מרחיק עד כדי כך את הלומד מאהבת התורה? כאמור, טיעונים מן הסוג הזה יש בהם התנערות מאחריות, והטוען כך, לעולם לא ימצא פתרון לבעיה כאובה זו.

2. בד"ה כיומא דאיסתנא.

3. דף כח, ע"ב.

4. כידוע, אמו של אביי מתה בשעת לידתו, וכדברי הגמרא במסכת קידושין דף לא, ע"ב: "רי יוחנן כי עברתו אמו, מת אביו, ילדתו, מתה אמו וכן אביי". ושאלה שם הגמרא, אין אתה יכול לומר שגם אביי מתה עליו אמו בשעת לידתו "והאמר אביי אמרה לי אם", וענתה על כך הגמרא: "ההיא מרבינתי הואי". אי"כ בכל מקום שאביי אומר "אמרה לי אם" הכוונה היא לאומנת שהניקה וגידלה אותו.

5. הגירסא בעין יעקב היא רבינא, וראה במסורת השי"ס על אתר.

6. בעירובין שם.

7. ועיין מה שכתב המאירי ב"בית הבחירה" על סוגיה זו. וז"ל: "כל שמכוון שיהא תלמוד תורה עולה ומצליח בידו, יזהר שלא יטריד עצמו. וישתדל שיהא פנוי משאר עסקים. שאין התלמוד והעסק שווים במדרגה אחת אלא כשהוא עולה זה שוקע".

- ג -

כנגד חמישה טיעונים אלה שכולם משליכים את הכדור למגרש של השכן, אפשר למנות טיעונים רבים שכולם תלויים במערכת החינוך ובמורה המייצג אותה בעיני התלמיד, גם כאן אסתפק בהצגת חמישה טיעונים בלבד.

א. תכנית לימודים – כידוע, תכנית הלימודים בתלמוד ובתושבע"פ מאפשרת בחירה של מסכתות שונות מסדרים שונים בש"ס, כדי לאפשר למורים לבחור מסכת מתחום ההתעניינות של התלמידים. יש תלמידים שענייני חברה והסובב אותה קרובים ללבם, והם יעדיפו את מסכת בבא בתרא או מסכת אחרת מסדר נזיקין ללימוד סדיר, מתוך הנחה שבה יימצאו סוגיות הקרובות ללבם ואשר יתנו להם מענה לבעיות חברתיות המטרידות את מנוחתם. ויש תלמידים אשר מצוות שבין אדם למקום מעסיקים אותם ומתעניינים בערכן, מטרתן ופרטי דיניהם והם יעדיפו סוגיות ממסכת שבת או ממסכת אחרת מסדר מועד וכדו'.

וכאן נשאלת השאלה, האם בחירת המסכת נעשית משיקול זה, או שמא שיקולים אחרים הם המנחים את צוות המורים בבחירת המסכת, ואין זה משנה אם השיקול הוא כפי שמורים מסוימים טוענים "אנו בוחרים מסכת ישיבתית", או מטעמי נוחות, כמסכת הנלמדת במחזוריות קבועה ואינה דורשת הכנה מרובה ולא מאמץ מיוחד מצד הרמיי"ם, או משיקול טכני שאין בו כל חשיבה חינוכית, כאותו מנהל שהעדיף מסכת מסוימת "בגלל שיש מלאי של ספרים במחסן וחבל לקנות ספר אחר".

הצד השווה בכל השיקולים האלה, שאינם מונחים מהדבר הבסיסי, היסודי והעיקרי שהוא טובת התלמיד, פעמים רבות שיקולים אלה אף פוגעים במטרה, ויוצרים מתח בין המורה לתלמיד שהתוצאה שלו היא אי-אהבת שיעורי גמרא ואף חמור מזה. עצם העובדה, שמרבית המוסדות אינם משתפים את התלמידים או נציגיהם בבחירת המסכת, מצביעה על מגמה זו.

ב. אקטואליה – תלמידים רבים טוענים שהסוגיה "לא מדברת אליהם", אינה מושכת אותם ולכן לא מגלים כל התעניינות בשיעורי גמרא. הסיבה לכך היא, מפני שלא כל המורים הופכים את הנושא הנידון לנושא אקטואלי, הנוגע לחיי המעשה של התלמיד, ואין זה משנה אם האקטואליה היא מיידית או לטווח הארוך, דבר אקטואלי מעורר עניין והתעניינות ויוצר מוטיבציה.

לעני"ד, אם המורה לא יציג את הנושא באור אקטואלי ובשפת היום, הוא אינו פוגע רק בתלמיד ובמוטיבציה שלו, אלא פוגע במהות הסוגיה התלמודית ובתפישת עולם תורנית שהתורה היא תורת חיים, והיא אקטואלית לכל דור ולכל תקופה. השארת הסוגיה במונחים ובשפת העבר ללא הפיכתה לשפת המעשה, פוגמת אף באיכות הלמידה ובהבנת הסוגיה על בוריה, כי דווקא היישום והאקטואליה הופכים את הסוגיה מעניין תיאורטי או דמיוני למציאות חיה וקיימת. ואין כוונתי לפנימיות התורה הנותנת מענה לבעיות החיים, וכפי שמצאנו פעמים רבות אצל תנאים

ואמוראים שהציגו לתלמידיהם שאלת "פסוק לי פסוקך" כדי לקבל מענה למציאות מסויימת, כדוגמת המעשה באחר במסכת חגיגה⁸ שם מובא:

"ת"ר מעשה באחר שהיה רוכב על הסוס בשבת והיה ר' מאיר מהלך אחריו ללמוד תורה מפיו. אמר לו, מאיר, חזור לאחריך שכבר שיערתי בעקבי הסוס עד כאן תחום שבת. אי"ל אף אתה חוזר בד', אי"ל ולא כבר אמרתי לך ששמעתי מאחורי הפרגוד שובו בנים שובבים חוץ מאחר. תקפיה, עייליה לבי מדרשא. אי"ל לינוקא פסוק לי פסוקך, אמר לו, 'אין שלום אמר ה' לרשעים'⁹. עייליה לבי כנישתא אחריתי. אי"ל לינוקא פסוק לי פסוקך, אמר לו, 'כי אם תכבסי בנתר ותרבי לך בורית נכתם עוונך'¹⁰.

או כדוגמת המעשה במסכת גיטין¹¹ בקמצא ובר קמצא: "דאמר ר' יוחנן ענותנותו של ר' זכריה בן אבקיילס החריבה את ביתו ושרפה את היכלו. אי"ל לינוקא פסוק לי פסוקך, אמר ליה, 'ונתתי את נקמתי באדום ביד עמי ישראל'¹², או במעשה דריש גלותא ורב ששת¹³ דאמר לו רב ששת לינוקא 'פסוק לי פסוקך'¹⁴.

גם בלי חדירה לפנימיות התורה, פשוטה של הסוגיה התלמודית מדברת על מציאות החיים, ולא נדרש מצד המורה אלא שימוש במונחים המקובלים כיום כדי לסבר את אוזנו של התלמיד ושל כל לומד. הדוגמה הידועה בוודאי לכל לומד גמרא היא המשנה במסכת בבא קמא¹⁵: "זה בא בחביתו וזה בא בקורתו. היה בעל הקורה ראשון ובעל חבית אחרון, נשברה חבית בקורה, פטור בעל הקורה, ואם עמד – בעל קורה חייב. ואם אפר לבעל חבית עמוד – פטור. היה בעל חבית ראשון ובעל קורה אחרון, נשברה חבית בקורה – חייב, ואם עמד בעל חבית – פטור. ואם אפר לבעל קורה עמוד – חייב".

משנה זו מלמדת אותנו כללי נהיגה זהירה וקובעת, שאם שתי מכוניות נוסעות זו אחר זו, הרי שחובת הזהירות היותר גדולה מוטלת על בעל המכונית הנוסעת מאחור, ואם התנגש במכונית שנוסעת לפניו והוא ניזוק, בעל המכונית הראשונה פטור, באשר הוא נוסע כדרכו, והאחרון לא התאים את מהירות נסיעתו לתנאי הכביש, וכדברי רש"י שם: "היה בעל קורה ראשון ובעל חבית אחרון, נשברה חבית בקורה פטור בעל הקורה, שזכ מהלך כדרכו והוא מיכר ללכת".

כלל זהירות שני מלמדת המשנה: "ואם עמד בעל קורה – חייב", כלומר, אם בעל המכונית הראשונה נעמד פתאום ללא איתות מתאים, הרי שהאחריות מוטלת עליו והוא חייב לפצות את בעל המכונית שנסע אחריו בגין הנזק שגרם לו. כלל שלישי: "ואם

8. דף טו, ע"א.

9. ישעיה מ"ח, כב.

10. ירמיה ב', כב.

11. דף נו, ע"א.

12. יחזקאל כ"ה, יד.

13. מסי גיטין דף סח, ע"א.

14. ועיין עוד במסי חולין דף צה, ע"ב.

15. דף לא, ע"ב ולב, ע"א.

אמר לבעל חבית עמוד – פטור, כלומר, אם בעל המכונת שנסע ראשון אותה כחוק באורות האיתות לבעל המכונת הנוסע אחריו שהוא מאיט את נסיעתו וגם עליו להאיט, ולא האיט, ומכונתו נפגעה - פטור בעל המכונת הראשונה, שהרי נקט באמצעי הזהירות המקובלים והנהוגים בחברה. וכן על זו הדרך. התלמיד אינו נפגש כיום במציאות של "חבית וקורה", אבל הוא כן מתמודד עם בעיית תאונות דרכים ונסיעה על הכביש של מכונות המתנגשות זו בזו.

אין ספק שהמציאות כיום והשונות בינה ובין המציאות שהייתה בעבר מחייבת התבוננות ודיון בשונות זו, כדי לתת תשובה למציאות העכשווית. הדוגמה הפשוטה לכך היא, השימוש כיום במראות המשקפות בפני הנהג הנוסע ראשון מה שנעשה מאחוריו, והאם מציאות זו מקטינה את מידת האחריות של הנוסע האחרון ומטילה אף על הנוסע הראשון אחריות מלאה או לא. אין ספק שדיון זה שהוא לגיטימי, חיוני והכרחי להתאמת הסוגיה התלמודית למציאות העכשווית שהיא שונה מהמציאות עליה דיברה המשנה, יוצרת עניין ומציבה אתגר אינטלקטואלי בפני הלומד ומחדדת בו את ההבחנות המשפטיות המתבקשות כתוצאה מהמקרה השונה או מהמציאות האחרת. כ"כ אין להמנע מהשוואה עם חוקי התנועה כיום היכן שזה מתבקש.

ג. הצבת אתגרים אינטלקטואלים – הסוגיה התלמודית והתהוותה והמבנה שלה מזמינים את התערבותו של הלומד להביע דעתו הן בהבנת הטקסט והעמקה בו והן בהסקת מסקנות. לשם כך יש לצייד את הלומד בכללים אלמנטריים של מושגי יסוד וידיעה בסיסית בטרמינולוגיה התלמודית, ואח"כ להציב בפניו אתגרים אינטלקטואלים, להקשות, לתרץ, להשוות, לתת הנמקה וכדו'. כל שיטת הוראה שאינה מציבה בפני התלמיד אתגר אינטלקטואלי כאמור, פוגעת הן בתלמיד והן באופיה ורוחה של הסוגיה.

המעין בספרי הראשונים והאחרונים מגלה שיטות רבות בהבנת הסוגיה והמסקנות המתבקשות ממנה: שיטת הר"י, שיטת הרמב"ם, שיטת הרמב"ן, ועוד. שכל אחד מהם ומן האחרונים הטביע את חותמו בהבנת הסוגיה לדורות. וגם כאן נשאלת השאלה האם אכן כך פועל המורה והר"מ לגמרא, כאשר הוא מציב את התלמיד במרכז הלמידה ובונה את השיעור לפי תפישה זו, או שמא הר"מ מנחית את תורתו על תלמידיו והוא עומד במרכז הלמידה ולא תלמידיו¹⁶.

ד. הדוגמה אישית – פעמים רבות עומד התלמיד בפני קונפליקט רציני ביותר. מצד אחד הוא נדרש לאהבת תורה, ומצד שני אין הוא מרגיש אותה אהבת תורה שהוא נדרש לה אצל צוות המורים והרמ"ם שבמחיצתו, ואף לא של הר"מ שלו. אין זה משנה אם הביטוי של אהבת תורה שהוא נדרש לה הוא קביעות עתים לתורה או ניצול רגעי הפנאי ללימוד תורה, או כל צורת ביטוי אחרת. תלמיד הרואה את הר"מ שלו בכל הפסקה רכון על אחד העיתונים ולא מתעמק בדף גמרא, מקבל מסר ברור עם דוגמה אישית מה חשוב יותר ומה חשוב פחות.

16. ראה מאמרי בעניין "המטרה של לחדודי בהוראת הגמרא". "שמעתין", גליון 80-81, עמודים 56-62.

ה. יחס אישי חם ולבבי – לעתים אנו עדים ליחס לא אוהד של מורה לתלמידיו. ואין זה משנה כלל מהי הסיבה ליחס לא אוהד זה, אף אם זה בא כתגובה להתנהגות לא חיובית של תלמידיו, אין שום הצדקה שיחסו אליהם יהיה יחס לא אוהד או יחס של זלזול. יחס לא אוהד זה "תורם" להרחקת תלמידיו מאהבת הגמרא. כולנו מכירים אותם מבדקים או סקרים שבדקו מהו יחסו של התלמיד למקצוע מסויים, והתברר שככל שהתלמיד אוהב את המורה כך הוא מצביע על אהבת המקצוע וכן ההיפך.

דווקא בתקופה זו שיש התפתחות מואצת של טכנולוגיה מודרנית, כולל המחשב והאינטרנט, שבה חל כביכול פחות במעמדו של המורה שכבר אינו משמש מקור המידע ויש לו "תחליפים" יותר טובים. דווקא בתקופה זו נחוץ לתלמיד, המורה האנושי עם לב מרגיש ואוזן שומעת, כדי לקלוט את רחשי ליבו של התלמיד הנמצא לעתים במצוקה נפשית והוא מצפה ליחס אבהי חם וסלחני. יחס כזה יוצר קירבה נפשית בין המורה ותלמידו ובין התלמיד והמקצוע, וככל שהתלמיד יאהב את מורהו כך יאהב את המקצוע שמורה זה מלמד. וכאן באה השאלה, האם אנו בודקים מידי פעם את מידת היחס שלנו לתלמידינו, האם יש בו כדי לקרב או חלילה לרחק.

חמישה טיעונים אלה, "מחזירים את הכדור למגרש שלנו" ומטילים עלינו את מלוא האחריות. נכון שהדברים עדיין בחמישה הטיעונים הראשונים כסיבות בלעדיות לאי-אהבת התורה, מנסים למצוא פתרונות חיוביים לפתרון בעיות אלה, כדוגמת שיתוף, הורים ותלמידים ביום לימוד תורה בימי שישי בשבוע או בערבים, כדי לקרב הורים לעולמה של תורה ולחבב בדרך זו את לימוד התורה גם על הבנים. אך כאמור, סיבות אלה אינם הסיבות העיקריות, וממילא גם הפתרונות שהם חיוביים כשלעצמם, ורצוי מאוד לאמץ אותם ולהתמיד בהם, לא בהם יימצא הפתרון הרצוי של בעיה כאובה זו. כדי להגיע לייסור מרע" צריך לאמץ את הדרך של "עשה טוב".

- ¶ -

ועתה לשאלה, מה היא אהבת תורה? ברור מעל לכל ספק שאהבה זו אינה אהבה מופשטת או אהבה בלב בלבד. יש לה ביטויים רבים, שכל אחד מהם וכולם יחד מצביעים על אהבת התורה של המבצע אותם. אהבת ה' אינה אהבה מופשטת או אהבה בלב בלבד אלא יש לה ביטויים מעשיים רבים באמצעות קיום תרי"ג מצוות. וכבר לימדונו חז"ל את משמעות מצות אהבת ה' שבפסוק¹⁷ "ואהבת את ה' אלקיך בכל לבבך ובכל נפשך ובכל מאודך". וז"ל¹⁸: "בכל לבבך – בשני יצריך. ביצר טוב וביצר הרע ובכל נפשך – אפילו הוא נוטל את נפשך. ובכל מאודך – בכל עינוך. דבר אחר, בכל מאודך – בכל עיניך ופיריה שהוא מודד לך הוי עודה לו".

17. דברים ו', ד.

18. במסי ברכות דף נד, ע"א במשנה.

הרי לנו ביטויים מעשיים עד כדי מסירות נפש. ממש. גם אהבת תורה ביטויים רבים לה. לא תמיד הצהרה בפה על אהבת תורה אכן מבטאת אהבה לתורה, כאשר מעשיו של מצהיר ההצהרה מוכיחים ההיפך מאהבת התורה. כשם שהצהרת התלמיד על מקצועות הקודש שהם מדורגים מבחינתו בתחתית הסולם מבין כל המקצועות, אינה מצביעה על אי-אהבת התורה. מפני שבעיני התלמיד הממוצע מקצוע הישגי כמו מתמטיקה או אנגלית, ידורג בראש סולם המקצועות לא מפני שמקצועות אלה **אהובים** עליו יותר, אלא מפני שהם **נחוצים** לו יותר, להמשך לימודיו האקדמאיים, או כמקצוע המקדם אותו לזכאות לתעודת בגרות או לכל עיסוק אחר בחיים. אמנם, התלמיד יצביע עליהם כמקצועות אהובים ועל האחרים - אהובים פחות, מפני שכך הן המוסכמות החברתיות שהנחוץ וההישגי חשוב יותר וכביכול אהוב יותר, והפחות נחוץ ושאינו נצרך להתקדמות בחיים לפי המוסכמות החברתיות, נחשב לפחות אהוב. כאמור, ביטויים רבים לה לאהבת תורה, לא נמנה את כולם, אבל נצביע על העיקרים שבהם:

א. ניצול שעות הפנאי – תלמיד הלומד במסגרת הישיבה התיכונית את כל מקצועות הלימוד הנדרשים לקבלת זכאות לבגרות, עם זאת, כל השעות והרגעים אשר התפנו אצלו בסדר היום, מנוצלים על ידו ללימוד תורה. כ"כ המתנה להסעה או נסיעה ארוכה באוטובוס מנוצלות על ידו ללימוד תורה - תופעה זו מצביעה על ערכו של לימוד תורה בעיני התלמיד, והמסקנה המתבקשת היא שתלמיד זה יש בו אהבת התורה.

ב. קביעות עתים לתורה – אדם הקובע עתים לתורה הן בתקופת לימודיו הסדירים והן לאחר גמר לימודיו, והזמן שקבע לעצמו במסגרת קביעות עתים לתורה עומד אצלו בראש מעיינותיו, אף אם זו שעה אחת או שעתיים ביום, ושום עסק שבעולם לא יבטל אותו מקביעות זו, אף אם יגרם לו נזק כספי, זה ביטוי מעשי שאדם זה יש בו אהבת התורה.

ג. תמיכה והזדהות עם לומדי תורה – יש אנשים המודעים היטב למגבלותיהם ויודעים בעצמם שאינם יכולים או שאינם מסוגלים לנצל כל רגע פנוי ללימוד תורה או לקבוע עתים לתורה, אך הם מקבלים על עצמם לתמוך בלומדי תורה בכל נפשם ובכל מאודם, והם מתחלקים בהכנסותיהם עם מוסדות תורה, ובכך אנשים אלה נותנים ביטוי מעשי לאהבת תורה הבווערת בקרבם.

ד. יחס של כבוד לת"ח וללומדי תורה – ישנם כאלה שלא גדלו על ברכי התורה ואינם קובעים עתים לתורה, וגם מצבם הכלכלי אינו מאפשר להם לתמוך בלומדי תורה או במוסדות תורה, עם זה הם מלאים הערכה והערצה ללומדי תורה, בבחינת, "חכם מה הוא אומר". כבר אמרו הדרשנים, שאם אתה רוצה לדעת על אדם כל שהוא אם הוא אוהב את החכמים ולומדי התורה או ההיפך מזה, ראה "מה הוא אומר", כלומר, מה היא שפת דיבורו, האם הוא מעריץ תלמידי חכמים ויש לו הערכה ללומדי תורה וזה מה שהוא אומר, הרי זו הוכחה שהוא חכם. ואם הוא מעריץ את אלילי הספורט, שחקנים ואנשי בוהמה, הרי הוא בבחינת '...מה הוא אומר', מה שהוא ועם מי שהוא מזדהה, זה מה שהוא אומר.

ה. דביקות בקיום מצוות – יש תלמידים שהביטוי המעשי אצלם לאהבת תורה הוא קיום המצוות המעשיות בדביקות נפלאה. בין אם אלה מצוות שבין אדם למקום כתפילה ואמירת ברכות, ובין אם אלה מצוות שבין אדם לחבירו. העומד לתפילה בדביקות כעומד לפני המלך, או מכוון בכל מילה היוצאת מפיו ב"ברכת המזון", או מבצע את הפעילות ההתנדבותית שלו בשמחה ולא בכפייה, מתוך הכרה בערך המצוה אותה הוא עושה. תלמיד הדבק בקיום מצווה, קלה כבחמורה, לא ייתכן שלא יאהב את שיעורי הגמרא, אלא אם כן הם משעממים ודוחים, וכבר מנינו סיבות אחדות התלויות אך ורק במורה שהם בבחינת "ברצותו מקרב וברצותו מרחק".

- ה -

אם אכן נאמץ לעצמנו גישה זו שאהבת התורה תלויה במורה הנמצא בקרבת התלמיד ונאמץ בדרך קבע אותם המישה טיעונים הנמצאים באחריותו המלאה של המורה עליהם הצבענו למעלה, אין ספק שבדרך זו נמצא לפחות את שער הכניסה לשער אהבת תורה. ברור שגם עם זה לא נוכל להגיע לאחידות גמורה במערכת, ולו רק מהסיבה הפשוטה שיש דרגות רבות מאוד ושונות של אהבת תורה. לא אגזים אם אומר כי מספר הדרגות של אהבת תורה הוא כמספר האנשים הלומדים תורה, וכשם שאין זהות בין דרגתם הרוחנית של כל אחד מבני התורה ומלומדי תורה, כך גם דרגת האהבה לתורה של כל אחד מהם שונה ותלויה בעוצמת דרגתו הרוחנית ובעצם אישיותו, אבל כל עוד אהבת התורה של תלמידינו היא בטווח הדרגות, מהנמוכה ביותר ועד לדרגות הגבוהות, הרי שזה טבעי ומקובל.

הבעיה החמורה היא כאשר תלמידים רבים מגלים יחס של שנאה כלפי עולם התורה בכלל וכלפי שיעורי הגמרא בפרט. כאן אנו נדרשים למידה רבה של ערנות וגמישות כאחד. מצד אחד, יש לגלות ערנות לדעות תלמידים המביעים שנאה כלפי עולם התורה, לעודד אותם לפרוק את כל אשר על לבם ולתת להם במה והזדמנות להביע בריש גלי את תחושותיהם.

פתיחות זו תתן אפשרות למורה לעמוד על הסיבות האמיתיות של דעות אלו כדי שיוכל לנסות להתמודד אתן בצורה אמיתית ולא קנטרנית, ובעיקר תתן הזדמנות לכלל התלמידים לקיים דיון בבעיה חשובה וכאובה זו, ותאפשר להם לתת פתרונות הנראים להם מזווית הראיה שלהם. אל יתפלא המורה, אם דווקא מבין תלמידיו ימצאו כאלה שיביעו עמדות ודעות אחרות שיתנו מענה הולם לחבריהם ויסבר את אזנם יותר מאשר תשובותיו הוא.

מצד שני, יש לגלות מידה רבה של גמישות להריגה מהתכונן המוקדם של השיעור הן בגמרא והן בכל תחום אחר, ואין להתחמק מדיון חשוב זה בטענה שזה פוגע בהספק הנדרש לבחינות בגרות וכדו'. המורה או הר"מ הרואה חשיבות עליונה במטרה חינוכית חשובה זו של אהבת תורה ומעמיד אותה בראש סולם המטרות החינוכיות שלו, יודע שאם מטרה זו לא תושג, אין ערך ללימוד התורה שהופך ללימוד

כפייתי, ובעיית ההספק מתגמדת כנגד עיקר העיקרים ויסוד היסודות של לימוד תושבע"פ שצריך להיות מתוך אהבת תורה.

מביקורי במוסדות חינוך רבים ושונים למדתי לדעת כי תלמידים רבים לא יודעים כלל מה הוא הערך של לימוד תורה. אינם מבחינים בין לימוד מקצוע זה או אחר שהוא בבחינת "צורך" לבין לימוד תורה שהוא בבחינת "ערך". אצל תלמידים רבים כל המקצועות כפויים ע"י מערכת החינוך, ולכן מקצוע שנראה להם שיש בו צורך כמתמטיקה ואנגלית הנצרכים להם ללימודים אקדמאיים או כדי להסתדר בחיים, אותם הם מקרבים אף שלא אהובים עליהם. אבל מקצועות שאינם נדרשים ללימודים אקדמאיים במרבית הפקולטות, כמקצועות היהדות, מרחקים אותם ולומדים אותם בכפייה ללא אהבה וללא נשמה.

לענין, יש צורך דחוף לפתוח כל שנת לימודים בלימוד הנושא "לימוד תורה כערך" בכל אחת מן הכיתות הן בבתי הספר והן בישיבות התיכוניות. רבים אינם יודעים שאחד מיסודות האמונה הוא שהעולם עומד על לימוד תורה. אמנם, כמעט כולם מכירים את המשנה במסכת אבות¹⁹ האומרת: "על שלשה דברים העולם עומד: על התורה ועל העבודה ועל גפילות חסדים", אבל דומני שיש מרחק עצום בין הידיעה השטחית על קיומה של משנה זו, לבין הכרה עמוקה ואמונה שלמה שאכן העולם עומד על לימוד תורה, ואין זכות קיום לעולם ללא תורה, וגלגלי היקום כולו נעים אך ורק בזכות לימוד תורה.

הרבה מכירים את הגמרא במסכת מועד קטן²⁰ האומרת ששקולה מצות תלמוד תורה כנגד כל המצוות כולן, ולמדו זאת מהפסוק²¹: "יקרה היא מפנינים" ו"כל חפצים לא ישוו בה", ודרשו חז"ל: "חפצים" אפילו חפצי שמים לא ישוו בה". וביאר רש"י²²: "דמזבנל מזוכ ועוסק בתלמוד תורה". אך לא כולם חדורים במשמעות העמוקה והמחייבת של דברי חז"ל אלה. כשם שהמשנה "ותלמוד תורה כנגד כולם"²³ נאמרת ע"י כל ציבור המתפללים מדי בוקר, אך לא כולם מתבוננים במשפט קצר זה שיש בו מסר חינוכי עצום.

נדהמתי לשמוע מר"מ חשוב בישיבת הסדר שכמעט כל תלמידי ישיבות ההסדר אינם באים לישיבה מתוך הכרה עמוקה בערך לימוד התורה, אלא מתוך מניעים אחרים. והוא אף מנה בפני כעשר סיבות שונות²⁴ שבגלל כל אחת מהן מגיע אחוז מסויים של תלמידים לישיבת ההסדר. בין עשר סיבות אלה, לא קיימת הסיבה של הכרה בערך לימוד תורה כערך עליון. לדבריו, גם בתום לימודיהם בישיבת ההסדר

19. פרק אי משנה ב'.

20. דף ט, ע"ב.

21. משלי ג', טו.

22. במועד קטן שם בד"ה "דאפילו חפצי שמים לא".

23. מסי פאה פרק אי משנה א.

24. משום כבודם של תלמידי ישיבות ההסדר לא אמנה כאן את עשר הסיבות שנאמרו לי ע"י ר"מ זה, אבל לדבריו, כל הסיבות כולן הן מניעים אגואיסטיים ולא תנוכיים.

עדיין אינם חדורים בהכרה עמוקה של ערך לימוד תורה, ומרבית הפורשים לחיי החולין ולחיי המעשה אף אינם קובעים עתים לתורה, שזה המינימום ההכרחי כדי לא להתנתק מחיי תורה.

לא נקיים דיון בשלב זה על ישיבות ההסדר – למרות ההשלכות שיש כמובן למסגרות אלה על מערכת החינוך – ולו רק מהסיבה הפשוטה שבוודאי ראשי ישיבות ההסדר מודעים לבעיה ומתמודדים אתה כיד הי טובה עליהם.

עכ"פ עובדה זו מצביעה אף היא על הצורך הדחוף בלימוד הנושא "לימוד תורה כערך" ולהקדיש לכך את כל תשומת הלב הראויה. במסגרת זו ראוי אף להקדיש שיעורים אחדים ללימוד הברייתא של קנין התורה: "התורה נקנית בארבעים ושמונה דברים", הנמצאת במסכת אבות²⁵. לחלק את ארבעים ושמונה הקניינים לקטגוריות השונות: קטגוריות המתייחסות לתחום הדעת, לדרכי הוראה, להכנה הנפשית, לתחום המידות, ליחסים שבין אדם לחבירו וכיוצא בזה, וללמוד ולהעמיק במשמעות של כל אחד מן הקניינים האלה, כדי לעמוד על הדרכים של קנין רוחני בשונה מהקניינים הגשמיים.

נכון שכל אחד מארבעים ושמונה הקניינים דורש זמן רב²⁶ כדי ללמוד לעומק את משמעותו והתרומה שלו לקנין התורה, לכן מוצע בזה להציע לתלמידים שכל אחד מהם יבחר קנין אחד עליו יכתוב עבודה שתהיה מונחה ומודרכת ע"י המורה.

כמובן, שעל המורה למסור לכל אחד מן התלמידים רשימה ביבליוגרפית מומלצת בהתאם לבחירתו של התלמיד. דרך זו אף עדיפה על פני שיעור פרונטלי באשר יש בה תהליך של הפנמה והזדהות מצד התלמיד עם הקנין אותו הוא בחר כנושא לכתיבת עבודה. בדרך זו תושג המטרה החינוכית שאין למעלה הימנה. לדוגמה, עבודה על הקנין ב"עריכת שפתיים" תכלול ראשי פרקים שיעסקו בתועלת שיש: בעריכה, סידור, התאמה, קצב, דיוק, סיכום, תמצית, מבנה, ניתוח, הסבר, סגנון, נימוק, טעם והוצאה מן הכוח אל הפועל.

- ? -

תחום חשוב נוסף שיש בו כדי להביא לידי אהבת תורה הוא **פיתוח הרגש באמצעות לימוד חוויתי ויצירתי**. משום מה, יש נטיה מובהקת אצל חלק מן המורים, בשנים האחרונות, לטפח את החשיבה – דבר שהוא מבורך בפני עצמו – ולהזניח את הרגש, דבר שיש לשלול אותו מכל וכל.

²⁵. פרק ו' ברייתא ה.

²⁶. ראה ספר "משנת חכמים" לרבי משה חגיז על פרק קנין התורה. ספר זה עוסק בכ"ד קנייני התורה מתוך מ"ח הקניינים של הברייתא באבות. חלק ראשון זה כולל 735 סימנים ונדפס לראשונה בשנת התצ"ג בחיי המחבר. בספר יש 477 עמודים. ר' משה חגיז כתב גם חלק שני בשם "משנת חסידים". חלק זה לא יצא לאור עד היום הזה. ההקדמה לחלק השני מופיעה לאחר ההקדמה של החלק הראשון "משנת חכמים", למרות שחלק שני לא יצא לאור.

מקצוע תושבע"פ הוא לימוד חוויתי, כיוון שדרך הלימוד היא יצירתיות. קטע גמרא שנלמד זה עתה ע"י לומד אחד, מקבל צורה ועיצוב שונה מהצורה שניתנת לו ע"י לומד אחר. באשר הקושיות והתירוצים, השאלות והתשובות, הנחות היסוד והפרשנות הניתנת ע"י הלומד היא הקובעת את דמותו וצורתו, אף שכל הגישות יכולות להיות נכונות בבחינת: "אלו נאלו דבני אלקים חיים"²⁷. אף בשני הסברים זהים ושתי גישות דומות, עדיין יש יחוד לכל גישה בניסוח הדברים. פעמים רבות ניסוח מסוים יש בו עומק שאין בניסוח האחר. היצירה העצמית חביבה על יוצרה יותר מיצירה של אחר בבחינת "וצפה אדם בקב שלו פתשעה קבין של חבית"²⁸.

עובדה היא שהלימוד בחברותא מלווה בדרך כלל בויכוחים קולניים ובהצגת עמדות שונות של שני בני הזוג בהתאם להבנתו של כל אחד בסוגיה הנלמדת. פעמים, אחד מבני הזוג טועה בהבנת הסוגיה ובן זוגו מעמיד אותו על טעותו או שיקבל את דעת חברו או שיעמוד ויצדיק את דעתו ואף ינסה להביא הוכחה לדבריו. ופעמים, שניהם צודקים בפירושיהם ושני ההסברים נכונים.

המהות של תושבע"פ היא החידוש והיצירתיות. החידוש והיצירה לא חייבים להיות גדולים ועצומים ומרקיעי שחקים. די בחידוש קל או ביצירה קטנה כדי להכניס שמחה עצומה בלבו של הלומד ולהביא אותו להתרגשות פנימית היוצרת הזדהות עם הטקסט ושייכות וקשר לדף הגמרא. לכן לימוד שאין בו יצירתיות או לפחות תחושה של יצירתיות שצריכה להנתן לתלמיד ע"י המורה, הוא לימוד ללא חוויה, נטול רגש, ומכאן ואילך השיעמום גובר עד כדי התרחקות מדף הגמרא, התרחקות שביטוייה הוא אי-אהבת הלימוד.

היצירתיות של התלמיד יכולה לבוא לידי ביטוי אף בפיסוק בלבד של קטע המשנה או הגמרא. פיסוק שונה של כל אחד מן התלמידים, הסבר לפיסוק זה והגנה על עמדתו יוצרים קירבה של הלומד אל הטקסט, אף אם יתברר לו שטעה בפיסוק הנכון. מה עוד, שפעמים ושני הפיסוקים נכונים והמסקנות ההלכתיות המתבקשות מצורת הפיסוק השונה נכונות. כדוגמה לכך נציג את המשנה הראשונה של פרק ערבי פסחים הנלמדת במוסדות חינוך רבים. המשנה היא²⁹:

"ערבי פסחים שפון לפנחה לא יאכל אדם עד שתחשך
אפילו עני שבִּישראל לא יאכל עד שישב".

משנה זו אפשר לפסקה בשני אופנים:

אפשרות א:

"ערבי פסחים שפון לפנחה לא יאכל אדם עד שתחשך אפילו עני שבִּישראל".
לא יאכל עד שישב".

27. מסי עירובין דף יג, ע"ב.

28. מסי בבא מציעא דף לח, ע"א.

29. מסי פסחים דף צט, ע"ב.

אפשרות ב:

"ערבי פסחים ספוך לפנחה לא יאכל אדם עד שתחשך".
אפילו עני שבישראל לא יאכל עד שיסב.

במשנה זו יש שני דינים:

1. בערב פסח אסור לאכול החל מהשעה העשירית, כדי שיאכל בלילה מצת מצוה לתיאבון, משום הידור מצוה.

2. דין ההסיבה - בליל הסדר חייבים לאכול את המצה ולשתות ארבע כוסות בהסיבה כדרך בני חורין, זכר לחירות.

השאלה הנשאלת במשנה זו היא, לאן לשייך את הפיסקה "אפילו עני שבישראל". האם לשייך אותה לדין הראשון, והפירוש הוא, שאפילו עני שבישראל, שבדרך כלל אין לו מזון בהישג ידו, ופעמים עוברים עליו ימים ללא אוכל, אע"פ כן אם הזדמן לו אוכל בערב פסח משעה עשירית ואילך אסור לו לאכול אלא להמתין עד הלילה כדי שיאכל את המצה לתיאבון.

או שמא נשייך פיסקה זו לדין השני, והפירוש הוא, שאפילו עני שבישראל חייב בהסיבה, ואל לנו לומר שהסיבת עני אינה הסיבה כיוון שבדרך כלל אין לו כרים וכסתות על מה להסב, ואין ההסיבה שלו דרך חירות, אלא אף עני חייב בהסיבה.

כמובן ששני פירושים אלה, ששניהם לגיטימיים בביאור המשנה, תלויים בצורת הפיסוק של משנה זו. אם נפסק כמו שהוצע באפשרות הראשונה, פירוש הפיסקה "אפילו עני שבישראל" יהיה כמו הפירוש הראשון. ואם נפסק כמו האפשרות השנייה, פירוש הפיסקה יהיה כמו הפירוש השני.

כאמור שני פירושים אלה נכונים בביאור המשנה, ואף הובאו בתוסי' על הדף וז"ל³⁰: "ואפילו עני שבישראל לא יאכל עד שיסב". דסלקא דעתך דהסיבת עני לא חשיבא הסיבה דאין לו על מה להסב ואין זה דרך חירות. ויש מפרשים דאדלעיל קאי 'עד שתחשך ואפילו עני שבישראל', פירוש, אפילו עני שלא אכל כמה ימים לא יאכל עד שתחשך³¹.

30. תוספות בד"ה ואפילו עני שבישראל לא יאכל עד שיסב.

31. הערת אגב – אומרים בשמו של מרן החזון איש זצ"ל שההתנגדות שלו לגמרא מפוסקת נבעה מסיבה זו, כיוון שפיסוק מהווה פירוש, אל לנו להתערב בפירוש הטקסט התלמודי ועלינו להשאיר אותו בלתי מפוסק, כדי לאפשר פירושים שונים בטקסט. לדברי מרן החזון איש זצ"ל, גם הראשונים כמו רש"י ובעלי התוסי' ועוד, לא כתבו פירושיהם בתוך הטקסט אלא לצידו, כדי לאפשר מגוון פירושים לפי הבנת הלומד.

- ח -

כאמור, מהותה של תושבע"פ היא החידוש והיצירה. לכך יש מקורות רבים אסתפק בכמה מהם:

1. הגמרא במסכת חגיגה³² מביאה דרשה לפסוק³³: "דברי חכמים כדרבנות וכמשמרות נטועים בעלי אסופות נתנו מרועה אחד. מה נטיעה זו פרה ורבה אף דברי תורה פרים ורבים, בעלי אסופות אלו תלמידי חכמים שיושבים אסופות אסופות ועוסקים בתורה. הללו מטמאים והללו מטהרים, הללו אוסרים והללו מתירים, הללו פוסלים והללו מכשירים". רואים מכאן שדברי חכמים שהם תורה שבע"פ דומים לנטיעה הצומחת ומתפתחת, ופרים ורבים כנטיעה, וזו היצירתיות של תושבע"פ.

2. איתא במסכת מנחות³⁴: "אמר רב יהודה אמר רב בשעה שעלה משה למרום מצאו להקב"ה שיושב וקושר כתרים לאותיות [כתרים, כגון כתגין דס"ט – רש"י]. אפר לפניו רש"ע פי עעכב על ידך [מי מטכב על ידך מה שכתבת, שאתה לריך לכוסף עוד עליהם כתרים - רש"י] אפר לו אדם אחד יש שעתיד להיות בסוף כמה דוחות ועקיבא בן יוסף שבו שעתיד לדרוש על כל קוז וקוז תלין תלין של הלכות".

רואים כאן דבר מאוד מעניין. אין הקב"ה כותב תגין לאותיות סיית רק לאחר שמשה עלה למרום לקבל את התורה כדי להוריד אותה לעוה"י. כ"כ הסיבה שבגללה מוסיף הקב"ה תגין לסיית היא, דרשותיו העתידיות של ר' עקיבא. כלומר, דרשותיו של ר"ע לא באו לעולם כתוצאה מזה שיש תגין בסיית ואח"כ ר"ע דרש אותם, אלא ההיפך, כיוון שעתיד ר"ע לדרוש את דרשותיו נתווספו התגין ושוקעה תורה זו שהיא תושבע"פ בתורה שבכתב. ולכן, רק בשעה שעלה משה למרום להוריד את התורה לעם ישראל, הוסיף הקב"ה את התגין ע"פ חידושי העתידיות של ר"ע, כדי ללמד שר"ע אינו רק מגלה את מצפוניה של התורה אלא מחדש ומוסיף בה והקב"ה מסכים על ידו ומנציח זאת בתורה, הוא אשר אמרנו, המהות של תושבע"פ היא החידוש והיצירה.

3. כתב הטור בהלכות קריאת סיית³⁵: "ימטבע של ברכה אחרונה כך הוא: 'אשר נתן לנו תורת אמת וחיי עולם נטע בתוכנו'. פירוש – 'תורת אמת' היא תורה שבכתב. ויחיי עולם נטע בתוכנו היא תורה שבעל פה... לאפוקי מאותם האומרים ילחיי עולם נטעה בתוכנו!". וכתב שם הב"ח בפירושו לטור: "ולאפוקי מאותם האומרים ילחיי עולם נטעה בתוכנו פירוש, דלשון זה משמע דקאי אתורה שבכתב שנתן לנו תורת אמת ונטעה בתוכנו להביא אותנו לחיי עולם הבא. דא"כ קשיא, למה תיקנו לשון

32. דף ג, ע"ב.

33. קהלת י"ב, יא.

34. דף כט, ע"ב.

35. אורח חיים סימן קל"ט.

נטיעה". הרי לנו ברכה מיוחדת גם על תושבע"פ שנוסחה הוא "נטע בתוכנו" שזה לשון נטיעה, שנטעה הקב"ה בתוכנו כדי שתגדל, תפרח, תפריח ותרבה ותתן פירות³⁶.

36. על חשיבות העריכה המדוייקת והנכונה וסידור הדברים אמר ר' יצחק הוטנר זצ"ל: "כי הכנסת סדר, התאמה וקצב בתוכן היצירה משתווים הם בערכם ובמשקלם עם גוף היצירה עצמה". הוא כתב ששמע הוכחה לכך מ"הסבא" מסלבודקה זצ"ל. ההוכחה היא מתהלים פרק קל"ו שם ישנה חזרה של 26 פעמים על האימרה "כי לעולם חסדו". בין עשרים ושש התופעות עליהן נאמר השבח "כי לעולם חסדו" נמצאות התופעות של מציאות האור בעולם, שמופיעות בשלושה קטעים ועל כל אחד נאמר השבח "כי לעולם חסדו".

שלושת התופעות הן: "לעושה אורים גדולים – כי לעולם חסדו"

"את השמש לממשלת ביום – כי לעולם חסדו"

"את הירח וכוכבים לממשלות בלילה – כי לעולם חסדו".

רואים כאן שאותו שבח שנאמר על עצם יצירת המאורות נאמר גם על סידורם של המאורות בזמנים מיוחדים כל אחד לעצמו. ללמדך כי סידור הדברים שווה ליצירתם. (הובא בספר "משל האבות" – אוצר פירושים ופנינים על מסכת אבות).