

"הלומד השואל" במסכת אבות

בספרות החינוכית אנו נפגשים עם טיפוסים לומדים שונים ואף מונגדים זה לזה. כגון, הלומד האוטונומי מול הלומד התלותי, הלומד היצירתי מול התלמיד המשנן ועוד¹. במאמר זה ברצוני להתמקד בטיפוס "הלומד-השואל", כפי שבא לידי ביטוי במסכת אבות².

המשנה הראשונה במסכת דורשת: "העמידו תלמידים הרבה"³, דרישה המתפרשת בכמה אופנים, כשאחד מהם - הצגת התלמיד כמשפר את איכות ההוראה. וזאת, משתי סיבות: הסיבה האחת - שאלת שאלות מצידו, והאחרת - בעצם הבאת המורה ללמד את שיעורו בפני התלמידים⁴. ר' מנחם המאירי מפרש⁵: "וכן בכל הוראה שיעמידו בה תלמידים הרבה לישא וליתן בדבר כדי שיתברר הענין מבין כולם".

המילה "הוראה" בקטע זה אינה במשמעות של ההוראה בכיתה, אלא במשמעות פסיקת ההלכה. וזאת, מתוך הקשה של המילה במשנה שנאמר בה קודם לכן: "הו מתונים בדין". דרישת אנשי כנסת הגדולה⁶, היא שבעת הדיון ההלכתי ידונו החכמים עם תלמידיהם, וביחד איתם יסיקו את מסקנותיהם⁷.

1. ראה למשל - גלובמן, ר', קולא, ע' (1992). ושיועד לשאול. תל-אביב, רמות, אוניברסיטת ת"א. כהן, א' (1995). שיטות הוראה מפעילות. תל-אביב: אח. מליץ, ד' ו-ע' (1993). אסטרטגיות למידה באר-שבע: המכון לשיפור הישגים לימודים בע"מ.
2. ולאחרונה אבינון (ינואר 1998). אינו דומה לומד מעצמו ללומד מרבו. בתוך: הד החינוך, ע"ב 5.
3. במושג מסכת אבות, פרקי אבות, יש להבחין בין חמשת הפרקים הראשונים לבין הפרק הששי (המכונה "קנין תורה"). הפרק הששי הינו נספח למסכת ואינו חלק אנטגרלי בה. על כך ראה, גרטנר (תשנ"ה). גלגולי מנהג בעולם ההלכה. ירושלים: שלם, עמ' 72-73.
4. על חשיבות המסכת כמקור היסטורי, ראה דינור, ב"צ (תשל"ה) זורות ורשומות. ירושלים: מוסד ביאליק, עמ' 49-86. על מקומה בהלכה ראה, הכהן, מ' (תשכ"ב). כינוס ארצי רביעי של תורה שבעל פה. ירושלים: מוסד הרב קוק, עמ' קכ"ב-ק"מ. על מבנה המסכת וסידורה ראה דינור, ב"צ (תשל"א).
5. מסכת אבות מפורשת ומבוארת. ירושלים: מוסד ביאליק, עמ' 11-32.
6. על פירוש ההיגד ועל משמעותו ראה בהרחבה אורן, ש' (תשנ"ו). בתוך: הפואמה הפדגוגית של אברהם אורן. חיפה: אורנים - בי"ס לחינוך של התנועה הקיבוצית, עמ' 285-303.
7. מצויים פירושים שונים נוספים שאינם תורמים לדיונו, כגון - "העמד", מלשון - לפרנס ולכלכל.
8. בפירושו "בית הבחירה", היה פרשן תלמודי ופילוסוף, בפרובנס 1249-1315.
9. המופיעים כמוסרי ההיגד.
10. כך היה נוהל לימוד התורה בישיבות ארץ ישראל בתקופת התנאים ובבבל. הדבר מתבטא בתאורו המאלף של ר' נתן הבבלי - ראה גפני (תשל"ג). יהדות בבל ומוסדותיה. ירושלים: מרכז זלמן שז"ר. וכן, הנ"ל (תשנ"א) יהודי בבל בתקופת התלמוד. ירושלים: מרכז זלמן שז"ר. וכן - פלורסהיים (תשל"ד) יסודן וראשית התפתחותן של ישיבות בבל - סורא ופומבדיתא, בתוך: ציון, ל"ט. על ההבדל בין ישיבות אשכנז לבין אלו בספרד, הבדל שבא לידי ביטוי בפירושו של המאירי, ראה: ברזיאר, מ' (תש"ס). לחקר הטיפולוגיה של ישיבות המערב בימי הביניים, בתוך: פרקים בתולדות החברה היהודית, ירושלים" מגנס.

המשמעות הדידקטית של פירוש זה היא שעל המורה-הרב להפעיל את תלמידיו, לא להרצות את שיעורו ואת מסקנותיו לתלמידים פסיביים. אדרבה, המגמה היא שמסקנת השיעור "תצא מבין כולם". התלמידים צריכים להיות שותפים פעילים במהלכו של השיעור. ניתן, איפוא, לומר שבשיעור צריך להתקיים דיאלוג אמיתי⁸, בו המורה מברר את הנושא עם תלמידיו, משתפם בהתלבטויותיו ומסתייע בהם בהסקת המסקנות.

המהר"ל מפראג⁹ מדגיש בדבריו פן נוסף, והוא תלותו של המלמד בתלמידיו. מורה הסומך אך ורק על לימודו שלו ומסקנותיו הוא, עלול לטעות. וזאת משום שאינו מסוגל להבחין במורכבותו של החומר הנלמד. ולא זו בלבד, אלא הידוד יתר עלול להביא לידי הבנה שגויה.

ולכן טוען המהר"ל: "כי על ידי תלמידים הרבה תתברר להם התורה. וכנגד החסרון שמגיע בפלפול החכמה - על זה אמר והעמידו תלמידים הרבה עד שלא יבוא לטעות בפלפול החכמה... וכן והעמידו תלמידים הרבה, כי האדם אין לו שכל ברור בעניינים העמוקים, כי שכלו עומד בחומר וצריך אל ריבוי תלמידים עד שבוזא אפשר לו להגיע אל השכל האמיתי, ולפיכך אמר והעמידו תלמידים הרבה שלא יבוא לטעות"¹⁰.

כאמור, יש בדברי המהר"ל מספר טיעונים בדבר יעילותה של הלמידה הפעילה. **הטיעון הראשון** - החומר הנלמד יבורר על ידי התלמידים. כלומר, השאלות הנשאלות מביאות את המורה להעמיק בחומר ולהבינו יותר.

בטיעון השני - מתעמת המהר"ל עם שיטת לימוד הנקראת "שיטת הפלפול", שהיא מסתייג ממנה משום שהיא עלולה להביא את המתפלפל לידי טעות¹¹. הבלם מפני הטעות הם התלמידים שלא "יוותרו" לרבים ולא יניחו לו. שאלות התלמידים עשויות להחזיר את מורם לתלם ההגיון הישר וימנעו ממנו להפליג בפלפולים.

הטיעון השלישי - נעוץ בהשקפה פילוסופית בדבר מהות האדם ושכלו¹². שכל האדם הוא ישות רוחנית הנתונה בגוף האדם שהוא ביטוי לחומריותו.

האדם הוא יצור מורכב מרוח וחומר, ובתור שכזה יש בו דיאלקטיקה מתמדת בין

8. במשמעות הבוריאנית, ולא בטכניקת הדיאלוג הסוקרטי. להשוואת הדיאלוגים ראה קורצויל, צ' (תשלי"ח). מרטין בובר והמחשבה החינוכית והמודרנית. תל-אביב: שוקן וכן, ירון-מנדס-פלור (עורכים) (תשנ"ג), מרדכי מרטין בובר במבחן הזמן. ירושלים: מגנס.

9. מורנו הרב רבי ליוואי מפראג, פרשן, פילוסוף ופוסק הלכה מרכזי בתקופתו. ביקר קשות את דרכי ההוראה בתקופתו, חי 1512-1609.

על הגותו החינוכית ראה, קלינברגר, א"פ (תשכ"ב). המחשבה הפדגוגית של המהר"ל מפראג. ירושלים: מגנס - פירושו לפרקי אבות - "דרך החיים".

10. בהמשך דן המהר"ל בתפיסת חז"ל המדגישה את ערך הלמידה בצוותא, ויש בה הסתייגות קשה מן הלמידה היתידנית.

11. על "הפלפול" בשיטת לימוד והויכוח אודותיו ראה רפל, ד' (1979). הויכוח על הפלפול. ירושלים. דביר, ושם דעתו של המהר"ל, עמ' 93-98.

12. ראה קלינברגר (ר' הערה 9), עמ' 30-57.

שני כוחות אלו¹³. מכאן, אומר המהר"ל, על אף שהשכל הוא רוחני, עצם היותו נתון בחומר מונע ממנו מלהגיע אל השכל האמיתי בכוחות עצמו. התלמידים הם המסייעים למורם למצות את הפוטנציאל האינטלקטואלי שלו. כמוכן שתלמידים פסיביים המקבלים את משנת מורם כמות שהיא אינם מביאים למיצוי האמור. המהר"ל מציג את המשנה כמעודדת - ואף מחייבת - את התלמידים לסייע בידי מורם בהבנת החומר ובהצגתו.

רעיון זה מופיע אף בבית מדרש אחר, הישיבה בוואלוז'ין¹⁴. בדבריו של ר' יצחק מוואלוז'ין¹⁵: "ואל תשען על שכלך כי אם העמד תלמידים הרבה להתיישב עמהם. ואל תאמר מה יועילו אלה הלא אני גדול מכולם. כי אין הדבר כן, כמו שאמרו חז"ל... וימתלמידי יותר מכולם¹⁶, אף שהם קטנים ממך". ניתן לשמוע בדברים אלו אף הערה חינוכית, והיא שאין למורה לזלזל בתלמידים השואלים!

חז"ל אינם מסתפקים בהנחיות למורה, אלא אף מעודדים את התלמידים להיות פעילים במהלך השיעור, ולשאול את שאלותיהם, אף כשהן אלמנטריות ביותר. וזאת באמרו: "ולא הבישן למד". ובהמשך - חובת המורה לעודד את תלמידיו ולא להקפיד עליהם הקפדה יתירה שתמנע מהם מלשאול - "ולא הקפדן מלמד"¹⁷. פרשנות זו נלמדת מדבריו של ר' שמעון ברי צמח דוראן בספרו "מגן אבות"¹⁸: "בענין לימוד התורה היא (הבושה) מדה רעה, שאם יאמר אם אשאל דבר זה ילעיגו עלי, ישאר בספקותיו. ואם יקפיד הרב על תלמידיו בשאלותיהם יגורו ממנו וימנעו מלשאול ולא ילמדו, אבל צריך להחזיר (=לחזור) להם השמועה בסבר פנים יפות". נמצינו למדים של"תלמיד השואל" יש כמה מעלות, שניתן לחלקן לשני מישורים. האחד - כלפי המורה, והאחר - כלפי עצמו.

כלפי המורה - שאלות התלמיד "תאלצנה" את המורה להבין טוב יותר את החומר, ותגרומנה לו להציג באופן ברור, מבורר ואמיתי. כלפי עצמו - תלמיד הנמנע מלשאול שאלות עלול "להתקע" ולא להבין את הנלמד. ומאחר וחובת המורה לדאוג שהלמידה תהיה אפקטיבית ומשמעותית¹⁹, עליו לעודד את פעילויות התלמידים בשיעור ולא להשאירם סבילים. "אקלים הכיתה" המושפע רבות מהשראתו של המורה, אמור לעודד שאלות וליצור דיאלוג אמיתי בין

13. על אישיותו הדיאלקטית של האדם הרבה לדון הרבה סולובייצ'יק בהגותו. על כך ראה לאחרונה, שגיב, אי (עורך) (תשנ"ז). אמונה בזמנים משתנים. ירושלים: ספרית אלינר.
14. על הישיבה ראה, שטמפפר, שי (תשנ"ה). הישיבה הליטאית בהתהוותה. ירושלים, מרכז זלמן שז"ר.
15. על ר' יצחק, ראה שם, עמ' 55-63.
16. בבלי תענית ז, ע"א, בבלי מכות י, ע"א.
17. אבות ב, ה.
18. פרשן ופוסק הלכות, 1361 (ספרד) - 1444 (אלז'יר).
19. סיכום קצר ומתמצת על למידה משמעותית ראה, ארצי, צי (תשנ"ה). משמעותה של למידה משמעותית. בתוך: גלי מחקר. אהלו. וכן - ברק-גילד, פט (1998). ללמוד בקצב שונה/סגנונות חשיבה ולמידה, מכון ברנקו-וייס.

המורה לבין תלמידיו. ומורה שאינו מסוגל לכך - משום הקפדתו היתרה, נאמר עליו על ידי ר' ישראל ליפשיץ בפירושו "תפארת ישראל"²⁰: "מי שהוא קפדן וכעסן, אינו ראוי ומסוגל להיות מלמד לתלמידים או מורה לעדה".

בשתי משניות נוספות מופיע "השואל" כתלמיד בעל מעלה לימודית מובהקת, וחז"ל מאפיינים באמצעותה את התלמיד המועדף:

"שבעה דברים בגולם ושבעה בחכם. החכם אינו מדבר בפני מי שהוא גדול ממנו בחכמה, ואינו נכנס לתוך דברי חברו, ואינו נבהל להשיב, שואל כענין ומשיב כהלכה²¹. ואומר על ראשון ראשון ועל אחרון אחרון, ועל מה שלא שמע אומר לא שמעתי ומודה על האמת, וחילופיהן בגולם"²².

לענייננו נעסוק בתכונה "שואל כענין", אך בטרם נדון בתכונה זו עלינו להסביר מי הוא הגולם, ומי הוא החכם. הרמב"ם בפירושו למשנה מסביר²³: "גולם הוא איש שיש לו מעלות שכליות ומעלות המידות (=תכונות מוסריות), אבל אינן על השלמות ואינן נמשכות לפי הראוי, אלא יש בהן בלבול וערבוב, ופוגם אותן חסרון. ולזה נקרא "גולם", כדמות הכלי אשר יעשהו האומן ותגיע לו הצורה המלאכותית אבל יחסרו לו ההשלמה והשכלול... וכאשר לא הגיעה לזה צורה שלמה קראהו 'גולם'²⁴. לפירוש זה, הגולם הוא אדם בעל פוטנציאל שעדיין אינו ממומש באופן מוחלט. יש לו, לגולם, תכונות בסיסיות של האדם השלם, אך הן עדיין אינן מאורגנות. ולכן הוא גולמי עדיין. כלי שאינו מעובד סופית. לעומתו החכם: "הוא האיש אשר הגיעו לו שני המינים מן המעלות על השלמות כמו שראוי"²⁵.

בעל "מגן אבות" מתייחס לצמד "שואל כענין ומשיב כהלכה", ומסביר: "יוכן החכם שואל כענין ומשיב כהלכה, נראים שני דברים ולא נמנו במשנה אלא בדבר אחד. על כן נראה שהוא מתפרש כך - התלמיד ראוי לו לשאול כעניין וכשישאל כעניין הרב משיב כהלכה... והשאלה בעניין הוא שישאל לפי העניין הצריכין בו... והגולם הוא הפך זה ששואל שלא בעניין"²⁶.

הפירוש שלפנינו מצטמצם בתחום החומר בו נשאלה השאלה²⁷. החכם אינו קופץ מעניין לעניין אלא מתרכז בחומר הנלמד ובו הוא מתעמק. שאלותיו נובעות באופן ישיר מהתמודדות אמיתית עם החומר בו עוסק השיעור. מעלתו של האדם היא יכולתו להיות מרוכז, ומתוך כך להעלות את שאלותיו. ומכאן שעל שאלה נאותה יזכה החכם בתשובה ראויה.

20. 1782-1860, גרמניה.

21. בנוסח המשנה של הרמב"ם, מהדורת הרב יצחק שילת - הוצאת מעלות, מעלה אדומים - תשנ"ד. מופיע "שואל כהלכה ומשיב כענין", וכן בגירסת כתב-יד קאופמן, מכתבי היד החשובים ביותר לנוסח המשנה - מופיע נוסח זהה.

22. פרק ה', משנה ז.

23. ע"פ מהדורת שילת, ראה הערה 21.

24. בעקבותיו פרשנים נוספים, כגון המאירי.

25. בהמשך המשנה, הערה 22.

26. וכן פרשנים נוספים, כגון ר' עובדיה מברטנורא.

27. יש הגורסים - "שואל בענין".

בעל "תפארת ישראל" מדגיש איכות אחרת באפיון השאלה, "וגם שואל רק בדבר המצוי, דכששואל אינו מפליג בדברים להראות פלפולו וחריצותו בדברים שאין נוגעין להענין, אלא תהיה השאלה בהדבר שעוסקין בה"²⁸. החכם יודע מה לשאול ואיך לשאול. שאלת החכם באה מתוך צורך אינטלקטואלי אמיתי, הרצון להבין את הנלמד. שאלה הנובעת ממניעים אגואיסטיים, אינה שאלת חכם אלא שאלת גולם!

על-פי גירסת הרמב"ם²⁹: "שואל כהלכה ומשיב כענין" ניתן לפרש פירוש פשוט, והוא ששאלת השואל היא שאלה ראויה, בנויה היטב, ומבוססת על עקרונות החומר הנלמד. הרמב"ם עצמו מחלק את "החכמות" לשלושה סוגים: "חכמות לימודיות" (=מתמטיות), "חכמות טבעיות" (=חכמות הטבע), "חכמות אלוהיות" (=מה שאחר הטבע, מטפיסיקה). ובהתאם לכך, טוען הרמב"ם, שהחכם: "שהוא ישאל כמו שראוי לשאול בזה הדבר, לא יבקש מופת לימודי בחכמה הטבעית, ולא טענה טבעית בלמודיות"³⁰.

לפנינו הנחת יסוד "מודרנית" המתייחסת ל"מבנה הדעת"³¹. שאלת החכם³², היא שאלה הנובעת ישירות מתוך החומר עצמו, ומתבססת על הנחות היסוד של הנלמד!

מעניינת ביותר היא הערתו של פרופ' ב"צ דינור³³: "וכל המאמר נראה לי מכונן לעודד שימוש תלמידי חכמים ולימוד בבתי המדרש של חכמים". וזאת משום שהלומד לבד אין לו את מי לשאול, וחסרה לו יכולת ההעמקה המוקנית לו על ידי החכם המלמד. מכאן שניתן לקשור היגד זה להיגד שעסקנו בו בראש המאמר: "העמידו תלמידים הרבה". הווי אומר - חובת המורה לעודד את תלמידיו לשאול שאלות משום שרק כך תשופר איכות הלמידה.

הקטע האחרון בו אדון לקוח מפרק "קנין התורה" שנספח לפרקי אבות³⁴.

"...והתורה נקנית בארבעים ושמונה דברים... שואל ומשיב". "התורה נקנית" - פירושו, התורה נעשית קניינו של האדם, מופנמת ומוטמעת בתוכו. המשנה מונה ארבעים ושמונה³⁵ תנאים שבגינם יפנים הלומד את לימודו, אחד מהם הוא "שואל ומשיב".

28. בהמשך דבריו דן הפרשן בדיאלוג בין המורה ותלמידו, וכן בשיחת הלומדים בצוותא, ועל כך במאמר נפרד.

29. ראה הערה 21.

30. על הרמב"ם והשקפתו הפדגוגית והדרכותיו הדידקטיות ראה רפל, ד' (תשנ"א). הרמב"ם כמחנך, ירושלים. ידיעות אחרונות - מכללת ליפשיץ.

31. על מבנה הדעת, ראה: זילברשטיין, מ' (עורך) (תשנ"א). מבני הדעת של המקצועות וגישה אחדותית בתכנון למודים. ירושלים: משרד החינוך ומופ"ת.

32. כמובן שאין כאן הכוונה ל"חכם" המופיע בהגדה של פסח.

33. בפירושו לאבות. ראה הערה 2.

34. פרק ו', משנה ה. ראה הערה 2.

35. בין יתר הדברים מונה המשנה - בשימוש חכמים, בדקדוק חברים, בפלפול התלמידים - ועוד לכל אחד מן התנאים ניתן להקדיש מאמר בפני עצמו.

ר' פנחס קהתי בפירושו למשנה³⁶. משייך שתי תכונות אלו לאדם הלומד ומצרפן (כאחרים שקדמו לו) לאחת: "שאינו סתם מקשן, אלא שואל קושיות לשם הבנת העניין, ואף משתדל בעצמו למצוא תשובות לקושיותיו".

השואל נכונה ומתוך רצון להבין (ואינו "סתם מקשן"), ומתוך כך מנסח שאלותיו כראוי, הוא אשר יגיע להבנה אמיתית ולהטמעת החומר. וזאת, משום שלמידתו אינה פסיבית. הלומד האקטיבי מביא עצמו לידי הזדהות עם החומר הנלמד ולהבאתו לידי חלק מאישיות³⁷. וכידוע - זאת היא הלמידה האמיתית "המביאה לידי שינוי בהתנהגות", הקשורה למפגש עם חומר כלשהוא. השאלות יוצרות, "למידה משמעותית" שהיא קיום דיאלוג אמיתי עם החומר. ומצויה כאן הערה חשובה, לשואל האמיתי עשויה להיות מוטיבציה אף לענות על שאלותיו, וזאת משום ש"שאלה טובה היא חצי תשובה". וזאת, רק אם השאלה מבוססת על הנחות לוגיות ורציונאליות.

ובפירושו של בעל "תפארת ישראל" מצויה תוספת שכבר דנו עליה לעיל: "כי רק על ידי שאלות ותשובות יתחקקו הדברים בלב השומע, ושואל בענין ולא מפליג בדברים אחרים ובהצעות רחבות כדי להראות עוצם חכמתו".

המהר"ל בפירושו מדגיש בדבריו היבט נוסף בו הוא מחבר כמה מן התנאים המופיעים במשנה: "שואל ומשיב, שומע ומוסיף". "שואל ומשיב שומע ומוסיף הכל אחד, כי אם יש לשאול ואינו שואל, אינו מקפיד על השאלה, וכן אם ישאלו אחרים ואינו מבקש להשיב לא יגיע אל מדרגת התורה, אבל עיקר הוא שישאל וישיב לשואלים וישמע, כלומר שישים אל לבו מה שחבירו מדבר ויוסף על דבריו וזה שישאל וישיב מרחיב התורה, וכן כאשר ישמע ויוסיף עוד. כל אלו דברים הם הרחבה והוספה לתורה ומגיעים בזה אל התורה, אבל אם לא ישאל, לא יגיע אל מדרגת התורה".

ובהמשך דבריו מאפיין המהר"ל את השאלה, באמרו: "שהוא שואל מה שיש לו לשאול מן הספקות, ואינו מדבר מן החידוד והפלפול כלל"³⁸.

המהר"ל בדבריו אינו מסתפק בשאלת התלמיד בלבד, אלא מדגיש את פעילות הגומלין המתרחשת בחבורה הלומדת³⁹.

הסיטואציה הלימודית היא רב כוונת. אינה רק בין הלומד לבין המלמד, אלא אף בין כל הנוכחים בה⁴⁰.

36. משניות מבוארות - ירושלים: הוצאת היכל שלמה, תשל"ח.

37. תהליך זה מצויין בבבלי קדושין לב, ע"א. בתהלים א', ב - "כי אם בתורת ה' חפצו ובתורתו יהגה יומם ולילה", ומסביר רש"י את דברי רבא בתלמוד - "בתחילה היא נקראת תורת ה' ומשלמה נגרסה והיא נקראת תורתו".

38. את דעתו על הפלפול, ראה הערה 11.

39. על פעילות הגומלין הכיתתית ראה, אוניברסיטה פתוחה (1987). פסיכולוגיה בחינוך. יחידות 7-8, עמ' 11-4. וכן אמידון-הנטר (תשכ"ט). דרכים לשיפור ההוראה, תל-אביב, גומא. ההתרחשות האמורה מאופיינת גם כלמידה מתווכת. על כך ב"שדה חמד" - תשנ"ג, חוברת א-ב - מאמריהם של פוירשטיין ראובן, פוירשטיין שמואל, צוריאל דוד וקרל היווד.

40. ויש בה מיסודות ההוראה הרפלקטיבית, על כך ראה: רנד, י" (תשנ"ג). הוראה רפלקטיבית וכי, בתוך: הערכה בתכנון לימודים ובהוראה, ירושלים, משרד החינוך, מופ"ת.

ומעניינת היא הדגשתו - התלמיד שעל אף שאינו מבין, אינו שואל, ובכך אינו מנסה להבין את הדבר על בריו, לא יגיע למצוי החומר הנלמד. ובנוסף לעצם השאלה הנשאלת, מתנה המהר"ל את איכותה - בתכנה. שאלה מתוך "ספקות" - ולא מתוך חידוד בעלמא. כלומר, לא כל שאלה מקדמת את השואל בהבנת החומר.

לסיכום

בסקירה זו ניסיתי להציג, על פי מספר מקורות ממסכת אבות, שכבר בתורת ההוראה של חז"ל (בהתבסס על דברי הפרשנים). יש חשיבות לשאלה בתהליך הלמידה, וכן להראות ש"התלמיד השואל" מהווה מודל של לומד משמעותי ואוטונומי. לומד כזה תורם הן ללימודו שלו והן ללימודו של מורו ולזרכי הוראתו. וזאת, בתנאי שהשאלה היא לעניין וכהלכה ונובעת מתוך מניעים אינטלקטואליים.