

הרב שמעון אדלר
הרב דוד פוקס

תורה של חיים

ניסוי בהוראת תורה בישיבת אמי"ת חברותא

הקדמה

זו השנה הרביעית מתנהל ניסוי בישיבת אמי"ת - חברותא בכפר בתיה בפיתוח דרך ללימוד תורה לתלמידי ישיבה תיכונית אשר התקשו בלימודיהם העיוניים. במאמר זה ננסה לתאר את הרקע, המטרות ושיטת הלימוד של הניסוי. עלינו לציין כי בעבורנו - צוות הר"מים והמלווים אותם - ארוכה היא הדרך ומייגעת, ועדיין לא הגענו לסופה.

ל"חברותא" מתקבלים תלמידים שספק רב אם היו מתקבלים למוסדות חינוך על-יסודיים עיוניים אחרים (אחד מתנאי הקבלה הוא: ציוני התלמיד צריכים להיות מבינוני ומטה). במסגרת לימודי החול אין התלמידים עסוקים במקצועות הלימוד הרגילים, אלא מתמחים בספורט או במוסיקה או בלימודי הסביבה. צרוף זה של תלמיד עם קשוי למידה לצד לימודי חול אטרקטיביים העמיד את מייסדי הישיבה, עוד טרם ראשיתה, בפני הקושי הגדול: כיצד ילמדו הנערים תורה?

א. גיבוש התכנית

לשם מתן תשובה לשאלה כבדה זו התכנס, כחצי שנה לפני פתיחת הישיבה, צוות בין-תחומי* של יודעי תורה, לצד מומחים בהכנת תכניות לימודים, מומחה לחינוך לא-פורמלי ופסיכולוג אשר יחד עם הר"ם של הכיתה הימייסדת עסקו בסוגיה זו. החבורה הנכבדה הסכימה מראש על שלושה עקרונות:

- * הילד במרכז (ולא הטקסט).
- * המקורות לתכ"ל הם: ארון הספרים היהודי כולו.
- * שיטות ההוראה הן פורמליות ולא פורמליות כאחת.

* בראש הצוות עמד הרב שמעון אדלר - ראש הישיבה, והשתתפו עימו: הרב יצחק ברקוביץ, חבר צוות תכ"ל תנ"ך, מורה לתנ"ך ולפני כן ר"ם ביבי"ע באר שבע; רפי אבוטבול, פסיכולוג, מומחה לשכיתוב; ר' משה פישר מורה ותיק ומנוסה לתלמוד ותושבע"פ. מדריך פדגוגי במכללת ירושלים, בית וגן; ישראל שפט מפקח בעליית הנוער אשר ניהל במשך שנים את המרכזיה הפדגוגית של עה"ק הרב דוד פוקס, לשעבר ר"ם בנתיב מאיר, לאחר מכן ר"ם בכולל מרי"ץ, מבשרת ירושלים. כן היה עמנו הר"ם הצעיר של הכיתה הרב חיים טרבולטי, בוגר המכינה בעלי.

הרקע

ההסכמה מראש על אלו הייתה, משום שהיה ברור כי אי אפשר יהיה להעתיק את שיטת הלמידה של הישיבות התיכוניות הנורמטיביות. לא די בעובדה כי תלמידי "חברותא" התקשו בעבר בתחום העיוני, אלא גם בישיבות ובמוסדות חינוך אחרים שלנו, תורתנו - שהיא בית חיינו - אינה מושכת את הנוער הלומד בהן כיום. לצערנו הרב, מצות תלמוד תורה, למרות שהיא כנגד כולן, אינה 'משכנעת', לא מצד חשיבותה ולא מצד החובה שבה. סברנו כי הצורך הגדול מצדיק מאמץ מיוחד, אותו יש להשקיע בחיפוש חלופה למצב הקיים.

כאשר התבוננו במציאות של הישיבות הנ"ל תהינו לרגע. הרי היה מקום לצפות כי התוכן העשיר והמקיף כל כך המצוי בדברי חז"ל וקדמונינו יהווה מוקד משיכה ליהודים צעירים שומרי מצוות העסוקים בשאלות אמונה ומציאת תוכן וערך לחייהם. מדוע זה לא 'עובדי'!

אולי משום שהנושאים המופיעים, בצורתם הנוכחית, בתלמוד הבבלי אינם מדברים אל לב התלמידים ואינם עונים על השאלות המטרידות אותם.

התאמצנו וחיפשנו משהו חדש שילהיב את הנערים ויביא אותם לאהוב את הלימוד, דרך שתרגען את הקשר בין "חומר הלמידה או תוכן הלמידה" לבין הלומד, מה שהפך לימים עקרון מנחה בעבודתנו. ניסחנו זאת: **"מטרתנו להביא את התלמיד לידי אהבת תורה, גם אם יהיה זה על חשבון ידיעת התורה"**. הסכמנו כולנו כי **אהבת תורה ויראת שמים קודמות לידיעת התורה**.

נדמה היה לנו כי אם ייבחר נושא המעסיק כבר את התלמיד, הוא יעורר מוטיווציה וידחוף אותו לעיין בדברי חז"ל ואחרים. עיון זה יביא ללמידה פעילה, יסייע לנער להתגבר על קשיי שפה ומבנה המאפיינים את התלמוד ומקורות נוספים. קוינו כי העניין שימצאו הנערים בסוגיה הנידונה יגייס כוחות להתמודד עם דברי קדמונינו. אם הלומד יצליח, ואנו נעשה הכל על מנת שזה יקרה, יגיע הוא להכרה, מתוך התנסות אישית, עד היכן מעלתם וחכמתם של גדולי ישראל. מכאן הדרך קלה יותר אל לומד עצמאי המעוניין ואולי אוהב לעיין בסוגיות התלמוד ושואף לדעת תורה, מתוך שהיא חשובה לו וחביבה עליו.

דרך העבודה של הוועדה

כך מצאנו עצמנו נבוכים למדי, חשנו כי סגר עליהם המדבר. החבורה נפגשה בממוצע אחת לחודש, החל מחודש אדר תשנ"ו והמשיכה ללוות את העשייה במהלך השנה הראשונה, אחת לשלושה שבועות. סה"כ התכנס צוות ההיגוי חמש עשרה פעם במליאה ועוד מפגשים ועבודות של צוותים קטנים למשימות אד הוק. הצוות פעל במסגרת של מעבדה, צפה בשיעורים (אולי לא במידה מספקת), חלקו העבירו שיעורים ונכתבו יחידות לימוד.

הדילמות המרכזיות בדיוני הוועדה

הוועדה התמקדה בשאלות הבאות:

1. למי אנחנו מחוייבים?

הועלו 3 אפשרויות:

- א. לתלמיד ולצרכיו,
- ב. לחומר הלימודים (לתורה),
- ג. לדרישות החברה אותה המוסד החינוכי משרת.

2. היש צורך בתכנית לימודים?

אולי הרי"מ ינווט את דרכו על פי ההתעניינות של התלמידים בלא תכנית מוגדרת מראש. אולם, אם נוותר על תוכנית לימודים, תתעורר בעיה חדשה: הרי אי אפשר ללמד תורה מבלי ללמוד תורה, דהיינו חייב להבחר טקסט כל שהוא. ללימוד התורה ולהוראתה. והדרא קושיה לדוכתא: כיצד ייבחר הטקסט? ואם נפעל על פי תכנית, התלבטנו מה יהיה הקריטריון על פיו נבנה אותה? האם קיימים ביהדות נושאים חשובים יותר או פחות?

3. מי יעבד את הנושא הנבחר?

- א. הרי"מ שמכיר בצורה הטובה ביותר את תלמידיו.
- ב. הצוות המלווה את התכנית.

4. מה יהיו חומרי הלמידה?

- א. חוברת או דפים
- ב. ספר מבין ספרי הקודש או לפחות ספר שצורתו דומה להם.
- ג. קופסת חומרים שתהיה בידי הרי"מ והוא ישלוף ממנה לפי הצורך תמונות, טקסטים, סרטים, חידות, סיפורים ועוד.

שנה ראשונה - אוסף מקורות סביב נושא בעריכתו של הר"ם

לא נלאה את הקורא מה הייתה ההכרעה בכל אחת מהסוגיות הללו ומה גרם לה. דיינו אם נציין כי בראש חודש אלול תשנ"ו החלה הכיתה הראשונה את לימודיה. לפני התלמידים הייתה מונחת חוברת שעסקה בערך החיים. החוברת הייתה בנויה ממקורות מגוונים שבחר הרי"ם של הכיתה. לצורך הבחירה נעזר באנשי הצוות.

נושאי החוברת

במהלך השנה פותחו, בדרך זו, ארבעה נושאים. כל אחד בחוברת נפרדת, וכולן בעמל מרובה של הרי"ם. אנו ליווינו וסייענו כמיטב יכולתנו ונכונותו.

הנושא הראשון: היחס לחיים.

בפתיחה הוצגה, באמצעות אירוע שהווה בסיס לדיון משפטי-פילוסופי, דילמה: עד היכן ערך החיים? לאחר מכן על פני חמישה פרקים צולמו קטעים מספרות חז"ל

ואחרים העוסקים בחיי אדם, רפואה והלכה, מאבד עצמו לדעת, כבוד האדם ו"בצלם אלקים".

הנושא השני: הרוב או הקרוב - סוגיות בין היחיד לחברה.

החלק הראשון הציג את חשיבותו של היחיד החל מפרקים בתנ"ך וכלה במשנה (סנהדרין פרק ד', מ"ה) "לפיכך נברא אדם יחיד...". החלק השני הבהיר כי הרוב ברוב עם, הוא ערך הלכתי ומוסרי. ומכאן לחלק השלישי בו נידון העימות בין היחיד לרבים ויישובו. המקורות היו: סוגיות במסכת סנהדרין בעניין רוב ומיעוט (בית דין), מחלוקות (מסכת עדויות) ומקורות נוספים. בסיומו של הנושא למדו הנערים את דין פשרה.

הנושא השלישי: זהירות מוקשים - סוגיות בין אדם לרעו.

הפעם נדונו: "לפני עיוור לא תיתן מכשול", לשון הרע ומצוות אהבת הרע.

הנושא הרביעי: בסימן עליה - הצד הלאומי, ימי חודש אייר.

יעודו של עם ישראל, הגורמים לגלות, יסורי הגולה ובווא הגאולה.

ספקות ולבטים

במהלך שנת הלימודים ועד סופה עדיין קיננו בלבנו ספקות רבים: האם נבחרו הקטעים המתאימים ביותר מתוך אוצר הספרים הקיים? ברור לכל, כי זמנו וידיעותיו של ה"ר"ם מוגבלים. מצד שני, אחריותו עצומה. קשייו - העקרוניים והמעשיים - התעצמו, משום שהמלצנו בפניו לפרוש מדרך המלך בה ניתן לסמוך על מסורת הדורות. כך נמצאנו - ה"ר"ם וצוות הליווי - עסוקים באתגר הגדול וספקנים למדי. מצד שני, התלמידים הקשיבו. המצב נראה טוב הרבה מהחלופה המוכרת: לימוד גמרא.

החופש הרב אשר נמסר בידי המורה; חופש לא רק לפני השיעור, בבחירת החומר הנלמד, אלא גם תוך מהלך ההוראה, פתח בפניו ערוצים יצירתיים של דרכי הוראה. בעזרת המרחבים החדשים יכול היה ה"ר"ם לבחור עד מתי לדון בשאלות החיים, אשר כמובן לא דרשו שימוש בטקסט, וממתי לעיין בו. הוא יכול היה להתאים עצמו לרמת הכיתה, למצב רוחה וכו'. ההכרה כי התלמיד במרכז שינתה את עמדת המוצא של מלמד התורה. היינו, ביטול תורה או לימוד תורה נתפסו מעתה באופן שונה מהמקובל. נתאפשרו דרכי הוראה לא שגרתיות. התלמיד אינו נתפס רק כלומד, אלא - ובעיקר - כאדם האמור להזדהות עם הכתובים.

המורה מצא עצמו מתאמץ לעורר את הנער, 'לנגוע' בו, ועל כן אמצעי ההוראה הפכו להיות מגוונים למדי. במובן זה השמים היו הגבול. כל זאת, כמובן בשונה מאוד מן ה"ר"ם המסורתי אשר הלוח והגיר, ההסבר בע"פ ודרכי העבודה או הבחינה הם אמצעי ההוראה הכמעט יחידים. כל סטייה מהלימוד הפרונטלי נתפסת בעיני המלמד ובעיני תלמידו כביטול תורה. תחושה מעיקה המגבילה את היצירתיות שלו ואפשרויות התמרון הנדרשות במהלך השיעור.

ובכל זאת, המשכנו להתלבט, האם ההצלחה היחסית מול התלמידים מספקת? האם לזה יקרא ילימוד תורה? במהלך השנה הראשונה נוכחנו עד כמה קשה לעצב דרך חדשה, גם כשהישנה אינה עובדת. התגנב אל לבנו הספק האם יש בנו את האומץ והאחריות לעמוד מול הדרך המוכרת והסלולה?

שנה שנייה - הצוות מכין את חוברות הלימוד

כל אלו, לצד המאמץ העצום לו נתבע הרי"ם בהכנת חומרי הלמידה, הביאונו למסקנה כי ראוי בשנה השנייה לסייע לרי"מים. על כן נקבע צוות מצומצם אשר הכין את החוברות, על הצוות נמנו הפסיכולוג רפי אבוטבול וכותבי שורות אלו. יחד עם הרי"מים עסקנו בבחירת הנושאים ובעיקר בבחירה יותר מדוקדקת של הקטעים. רפי שיכתב והנחה את הרב דוד פוקס כיצד ראוי להציג את המקורות בפני התלמיד, וכך גובשו ארבעה נושאים שנלמדו בשנה"ל תשנ"ח.

נושא א: ובחרת בחיים - הנושא היה זהה לנושא הראשון של השנה הראשונה, אך עובד אחרת.

נושא ב: מה עדיף; עשייה מתוך חובה או מתוך התנדבות? השאלה באה להבהיר את הערך של מעשים הבאים מתוך קיום פקודות, מצוות, ולא באים מנטיות הלב, וולנטריות. במוקד הלימוד עמדו דברי ר' חנינא בקדושין: "גדול המצווה ועושה ממי שאינו מצווה ועושה" (קדושין לא, ע"א).

נושא ג: אמת מול שלום - הדילמה המצויה בחיי אדם. כיצד לנהוג? על פי מידת האמת או ילעגל את הרבועי לטובת החיים בצוותא, היינו השלום??

נושא ד: ארץ ישראל - מדינת ישראל - בירור המחלוקות בקרב שומרי המצוות ביחס לציונות.

לצד הכתיבה, ליווינו את עבודת השטח וניסינו להתאים את החוברת המתהווה - החדשה ללקחים הנלמדים מהחוברת הקודמת לה.

סיכום

החידוש עליו המליץ הצוות דלעיל היה בשניים: **חומר הלימוד ואופן הגשת המקורות**. שני אלו באים להתמודד עם שתי הבעיות העיקריות בהוראת תושבע"פ. במהלך השנתיים הללו נעשתה כבדת דרך ארוכה בגיבוש כללים ועקרונות על פיהם בוצעה התכנית, להלן נפרט אותם.

ב. מה ראוי ללמד?

1. בחירת הנושא

בני הנעורים טרודים בשאלות קיומיות, מבלי שהם, בדרך כלל, מעלים בדעתם כי התורה יכולה לעזור להם בפתרון. הכרעות מדיניות וחברתיות גורליות של הדור, לצד שאלות יסוד מוכרות וקשות של מתבגרים, מעסיקות אותם ולעתים בלהט רב. על כן נבחרו נושאים שנוגעים מתוך התבוננות בעולמו של המתבגר. לדוגמא: **אמת מול שלום**. קונטרס זה ישמש כמדגים דברינו מכאן ועד סופו של המאמר.

הרקע לבחירת הנושא הייתה העובדה כי יכולת החשיבה של מתבגרים והתעניינותם בחברת המבוגרים מביאים אותם לעסוק בשאלות מוסר ופילוסופיה. בתקופה זו של החיים מתחדדת הרגישות לעניינים אלו. התפתחות מוסרית זו מעסיקה שנים רבות פסיכולוגים וחוקרים בתחום תורת הנפש (פיאזיה, קולברג, אריקסון ואחרים).

לדוגמא: קולברג הציב בפני המתבגרים - הנחקרים קבוצת אירועים ועליהם היה להגיב בין אפשרויות שונות. את תגובותיהם הוא מייך, וכך הגדיר את דרגתם המוסרית.

מה לעשות?

צעיר אחד ביצע גניבה וכשראה שרודפים אחריו ברח לבית אחיו ולא סיפר לאח את אשר קרה. שוטרים הגיעו לבית האח ושאלו האם ראה צעיר בעל מראה מסוים שביצע גניבה? הוא הבין שמדובר באחיו. מה יעשה?
 א. יסגיר את האח כפי שהחוק דורש במקרה זה.
 ב. כדי להגן על אחיו, יאמר לשוטרים שלא ראה צעיר כזה.

גם אנו בחרנו בדילמה בה עומדים זה מול זה שני ערכים נשגבים: האמת והשלום. הנחנו כי הנער אשר עצמו נקרע בין האמת והשלום מחפש מוצא. הוא טרוד וחש אי נחת בגלל המתח הזה¹.

2. עימות בין שני ערכים לגיטימיים

בשו"ת "יביע אומר" חלק ח' יורה דעה סימן ל"ה מוצגת שאלה אודות אשה שבצעירותה חיה חיי אישות, ללא קידושין ונתעברה. כשהוכר עוברה - הפילה. אחר כך עברה לעיר אחרת וחזרה בתשובה. אז נישאה לבחור ישיבה, אך לא סיפרה לו על כך. לימים נתעברה ממנו וילדה לו בן. רצה האב לקיים בבנו מצוות פדיון הבן. שאלה האשה את הרב, האם עליה לספר לאישה על עברה ובכך תמנע ברכות לבטלה? מה
 1. כמוכן שמטרתנו הכללית הייתה: לעורר עניין בתורה ולא בבדיקת עמדות מוסריות של התלמידים או בירורן. במהלך ההוראה נדרשו הריימים לא אחת, למצוא את האיזון הנכון בין לימוד תורה לבין דיון בדילמות מוסריות. הריימים חייב להזהר מהפיתוי לעבור מהמטרה העיקרית: חיבוב התורה למטרות המשנה: שינוי התנהגות הנערים הנוטים, לעתים, לקיצוניות ערכית.

עליה לעשות: לרדוף אחר האמת - ולספר לו או לשמור על השלום, במקרה זה שלום בית, ולא לספר לו. זהו קונפליקט אופייני בין שני ערכים. בהזדמנויות שונות אנו מוצאים עצמנו שוקלים זה מול זה את האמת והשלום.

גם בנושאים אחרים הקפדנו להציג דילמות לא פתורות. דילמות אשר לכל אחת קיימים שני קטבים ושניהם 'נכונים' במצבי חיים מסוימים, למרות שבעיון פילוסופי קיימת סתירה בין השניים. הסתירה בין האמת והשלום, כמו בין הדין והרחמים, במובן המוחלט של השניים - שקופה.

שינוי זה בגישה הוא מהותי ולא רק תרגיל הבא להפתיע את 'האויב'. כוונתנו הייתה ליצור דיון פתוח ולא מוכרע מראש. דיון בו התלמיד יהיה נתון לדילמה ויחפש מוצא אשר הוא יסכים עימו מוסרית. כך קיוונו, יתפתח הצורך בקרב התלמידים לסיוע מן החוץ. כך הוא יהיה סקרן וצמא דעת כיצד הכריעו בסוגיה זו ברי הסמכא, חז"ל או ההלכה. כך ייפתח בליבו הפתח לשמוע ואולי אף לקבל את דברי חז"ל, לא בגלל סמכותם אלא בגלל חכמתם. לפתע, מאמר הגמרא קיבל צבע ומשמעות ולא היה סתם אמירה תלושה מן החיים. כך ציפינו כי יוצר מפגש עם תורת חיים. עתה, ייחלנו, יתברר ללומד הצעיר כי היא תורה נצחית. היא איננה תורת העבר.

מעלה נוספת לדרך זו היא העובדה כי נושאים שאין להם תשובה אחת ברורה מאפשרים דעות שונות ואפילו סותרות. כך יכול להתחזק מגוון דעות של תלמידים. אין בויכוח הזה צודקים ו'מנצחים'. ועוד 'רווחי' חינוכי לכך: אין התורה מאיימת על הלומד! גם אם הוא טען דבר שהמקור הנלמד עתה לא מסכים עימו, צפוי להימצא בהמשך הדרך מקור אחר אשר יזדהה עם דעתו.

3. אלו נושאים לא נידונו

לאור מגמה זו הגדרנו לעצמנו מהו טווח הנושאים המתאימים לדיון ולימוד בכיתה ומה לא. לדוגמא, ברור היה כי לא נציג כנושא את שמירת השבת או את התפילה והברכות. שהרי אין כאן דילמה. כל עניין שעמדת ההלכה בו היא חד משמעית לא יוצג לדיון.

על כן קבענו כי הנושאים הנדונים יגזרו מהתחומים הבאים:

1. בין אדם לעצמו (ערך החיים, קבלת סמכות, עשייה מתוך חובה).
2. עניינים שבין אדם לחברו (אמת מול שלום, "לפני עוור").
3. עניינים שבין אדם לעמו (היחס לציונות).

4. תפקיד הר"ם

במבנה החדש הזה חל גם שינוי בתפקידו של הר"ם. הר"ם הוא המציג את הנושא ומנחה דיון פתוח בין תלמידי הכיתה. ממילא אין הוא נדרש לנקוט עמדה ואף אין ראוי כי ינקוט בשלב זה עמדה, הוא הפך ממורה למנחה. גם בשלבים הבאים, שעה שמעיינים במקורות, אין הר"ם מחויב לצד זו או אחר. הוא מבאר את הכתוב. הוא לומד יחד עם תלמידיו את דברי הראשונים. בכך הופך

המורה להיות יותר ידידותי, יותר קרוב להווית הלמידה. בו זמנית הוא מתרחק מעמדת המטיף. זו העמדה המסורתית של הרב. הוא, בשלב זה של הלימוד, איננו יציג התורה ומלכות שמים בקרב תלמידיו. אין הוא לוחם בעד דרך אחת - שאולי קשה לתלמידיו לקבלה אלא משאיר את הבחירה בידי הנער המתבגר. הוא מצוי בעמדה שקל לו למתבגר להזדהות עימה ושוב נמצינו מקרבים את הנערים לאהבת (נציג ה)תורה.

הערה: לא באנו לטעון כי אין מקום לעמדה מוסרית של הרב, התובעת מתלמידיו ומאחרים התנהגות מסוימת. אך באווירה הלימודית המתהווה בעת ניתוח דילמה, שעה שמנסים התלמידים ורבים להבין את עמדות הצדדים החולקים, זוהי עמדה מיותרת ואפילו פוגעת במטרות ההוראה.

5. הפתיחה

להצגת הנושא יש משקל מרכזי בכל תהליך הלמידה. על כן הושקעו מחשבה ומאמץ בבחירת הפתיחה. להלן הפתיחה המשוכתבת לנושא, "האמת והשלום אהבו", אותה שאלה, שנשאל הרב עובדיה יוסף²:

רות (שם בדוי) מצאה את הדרך לחיים חדשים, מלאי תוכן, כשחזרה בתשובה.	תלמיד ישיבה מצטיין, שקוע בלימוד תורה, שואף לעליה רוחנית, עם רצון חזק להקים משפחה באווירה של קדושה.	לפני שקבעו סופית, רות סיפרה לבעו על העבר שלה ועל הכל (כמעט הכל) שקרה לה. "אם נחיה יחד, צריך שיהיה אימון מלא. אינני רוצה להסתיר ממך שפעם הייתי אחרת", אמרה לו רות.
"ברוך השם, עזבתי את הריקנות שהרגשתי כל הזמן. אני מקוה שאוכל לשכוח את כל השטויות שעברו עליי, היא חשבה בליבה.	בעז ורות ראו זה בזו וזו בזה התאמה נפלאה. שניהם חיפשו אותו דבר. שניהם קיוו לבנות בית מבוסס על תורה ויראת שמים.	בעז התרשם מאוד ממידת האמת שרות גילתה, והיה בטוח שיצליחו לבנות בית כפי ששניהם רצו.
רות למדה והתקדמה וידעה שכך יהיו חייה לעתיד.	הם החליטו להתחתן, והיו מאושרים.	

2. שוייט "יביע אומר" חלק ח סימן ל"ה.

אבל אם אגלה לו, אינני יודעת איך הוא יגיב. לא הסתרתי מבעז שום דבר - חוץ מזה. החיים שלנו מאושרים. אנחנו אוהבים אחד את השני כל כך חזק.	אז לא ידעה להעריך חיים של עובר. אז לא הבינה את חומרת מעשיה. רות התביישה כל כך, שלא הייתה יכולה לספר על כך לחברים הקרובים שלה. "מה אעשה? איך ראוי לנהוג?" בכתה רות לעצמה. "פדיון הבן עושים לפטר רחם (כך כתוב בתורה), לראשון שיוצא מרחם אמו. אין בן זה בכור, אין הוא פטר רחם שלי.	רות פגשה את בעז (שם בדוי), היה להם טוב. הבית היה מלא אור שמחה, ואהבה. כעבור זמן קצר נכנסה רות להריון. השמחה הייתה עצומה. "יהיה לנו בן בכור, (כי כך גילוי להם בבדיקת אולטרה סאונד) ונזמין את המשפחה ואת החברים לשמחת פדיון הבן. רות הייתה במבוכה. רק דבר אחד היא לא סיפרה לבעז. דבר אחד לא סיפרה לאף אחד. לפני שחזרה בתשובה, היא הכירה בחור והם חיו יחד. היא נכנסה להריון ועשתה הפלה, כי לא הייתה מוכנה להיות אמא.
מה אעשה? מה אני צריכה לעשות? כל כך קשה לי, בכתה רות ובכתה.	אני חייבת לגלות לבעז. אם לא, הוא יברך ברכות לבטלה. כל הטכס יהיה רמאות, ואני החלטתי להקפיד על האמת תמיד.	

התלמידים הזדהו עם הדילמה. וכך החל הדיון שהוא מוקד הלימוד המתוכנן. תפקיד הר"מים הוא לעודד את הבדיקה העצמית, בתוככי הלב. "מה היית אתה עושה במקומה של רות?" הנער המתלבט מציג עמדה. חבריו תוקפים אותו. מתפתח ויכוח. על כל צד לשכנע את האחרים ולתרץ את השגותיהם, עד (כמעט) קצה מיצוי יכולתם. בדרך זו מגיעים התלמידים לנקודה שקשה להמשיך ממנה. האחד לא מצליח לשכנע את חברו, אך גם לא משתכנע על ידו. [מעניין לראות איך לפעמים מתחלפות הדעות במהלך הדיון].

הר"ם, מנחה הדיון, מציב עתה את הבעיה: מה נעשה עכשיו? האם נרצה להישאר כך? ומכאן קצרה הדרך לפתיחת הקונטרס ולעיון בו. הנער שנותר ללא בטחון וחסר כיוון שמח להגיע לקרקע מוצקה, לדברי חז"ל.
הערה: אמנם בדרך זו עמדות יסודיות נחשפות לביקורת חברים והן אינן זוכות להגנה מספקת ואולי מתערערות. יש בכך סיכון; אך מצד שני, על עמדות אלה בונים הנערים, לעיתים, את עתידם. כיצד יסמכו עליהן כאשר הן רעועות?!

6. מבנה הקונטרס

זוהי השעה המתאימה להתערבותו של הר"מ. הוא מצרף לדין את החכמים שדנו **בדיוק** בבעיה זו. בנושא הנידון, עסקו התלמידים בשלוש יחידות משנה:

- (א) בירור והגדרת ה"אמת".
- (ב) מקרים בהם מותר לסטות מן האמת, מפני ה"שלוש", או מסיבה אחרת.
- (ג) "האמת והשלום אהבו" - האיזון הרצוי במיזוג המידות הנראות כנוגדות.

לבסוף, חזרו הלומדים לשאלה שעימה נפתח הדין. הם עיינו בשתי תשובות שונות לשאלה (זו של הרב עובדיה יוסף וזו של הרב אלישיב).

אמנם ניתן להתעמק בכל אחת מהסוגיות הללו בפני עצמה אך מגמת הקונטרס היא לראות אותן כשלמות אחת המציעה לאדם המתחבט תפיסת עולם שלמה.

יתרון חינוכי נוסף בדרך זו הוא התהליך בו נחשפים הלומדים למסקנה כי אין פתרונות קלים - שחור או לבן - לשאלות יסוד. הם אולי הולכים ומסתגלים לתחום גבולות. הם מזהים כי קצה זה ברור וכן קצה זה, ומבינים כי בתווך קיים עדיין ספק. עלינו ללמוד לחיות עם הספק, להשלים עם אי הוודאות.

כשאין תשובה אחת ניצחת לשאלה הקיומית, 'מה ראוי כי נעשה?' תהליך זה עשוי להביא את הלומד להפנמה החינוכית של "אלה ואלה דברי אלוקים חיים". כמו כן מסגלים התלמידים עצמם "לקבל אחרים". להשלים עם אלו הנוהגים על פי הדרכה שניתנה ע"י רב אחר, לחיות בשלום עם דרך התנהגות שונה משלהם. גישה שלצערנו לא תמיד רווחת בבתי מדרשות שבמקומותינו.

7. בחירת הטקסטים

תוך כדי עיון בסוגיה מסתבר, לא אחת, לתלמיד כי לעמדתו בדילמה יש על מי לסמוך. צדקת שיטתו מלהיבה אותו. גם המתלבט והמתקשה להחליט יטה אוזן ביתר חשק לשמוע פתרון. **כעת, לימוד המקורות ודברי חז"ל תורמים לילד**. בתהליך הלימוד, לא התלמיד משרת את המורה, אלא חומר הלימודים משרת את התלמיד. ההעמקה, הדיוק, והעיסוק בכתוב יעניקו לנער גיבוי בוטוח עם אחרים. הם עשויים לסייע לו בליבון עמדתו וביסוסה.

8. תת-נושאים

בכל נושא קיים עושר של סוגיות משנה. לכל אחת מהן ערך חינוכי ולמדני. בנושא דין, הועלו עשר שכאלה. לדוגמא:

- (א) **גניבת דעת:** "שבעה גנבין הן. הראשון שבכולם - גונב דעת הבריות"³.

3. תוספתא ב"ק ז' הלכה ג' ועיין עוד חולין צד, ע"א ושערי תשובה שער שלישי סימן קפ"ד, גיטין סב, ע"ב ועיין שם רש"י ותוס' ד"ה "בשלמא למר".

ב) חינוך למצוות: "ת"ר קטן היודע לנענע - חייב בלולב" וגו'⁴.
ג) כיצד מרקדין: "ת"ר כיצד מרקדין לפני הכלה: בית שמאי אומרים: כלה כמות שהיא. ובית הלל אומרים: כלה נאה וחסודה" וגו'⁵.

מחשבתנו הייתה כי התלמידים אשר עסוקים בשאלות גדולות ומשמעותיות ירצו להמשיך ולחקור, יבקשו לברר פרטים נוספים מתוך הנושא הרחב. תהליך זה של לימוד אישי, מתוך סקרנות אינטלקטואלית ומוסרית, עשוי לפתח את הלומד הן בידע והן במיומנויות חקר ועיון. על כן הכנו בעבורו מראי מקומות ומגוונים. ניתן לכוון את הנערים לכתובת עבודות או לפחות הרצאתן בעל פה בפני הכיתה, בסוגיות אלו.

ג. אופן הגשת המקורות

אולם לא רק קשיי תוכן מכבידים על הלומד הצעיר והבלתי מנוסה. גם קשיי צורה. צורת ההגשה של מקורות התורה שבעל פה והתלמוד, ואפילו של החומש והני"ך ומפרשיהם מהווים מחיצה בין התוכן המבוקש לבין הלומד. סלחו לנו על ההשוואה אך קריאה בעיון, או בספר לימוד צבעוני מושכים את ליבם ומקרבים אותם לתוכן, שעה שצורת המקורות המסורתית מרחיקה אותם. הבנו כי עלינו לתקוף גם קושי זה.

הבעיה - קשיי לשון, תחביר צורה

- כדי להצליח בפענוח סוגיה תלמודית על הלומד לגבור על מספר מכשולים:
1. הארמית
 2. חסרונם של סימני פיסוק
 3. צורת הדף של ש"ס וילנה ובמיוחד האותיות והשורות הצפופות, גם דף המקראות הגדולות מעמיד קשיים מיותרים. כל התוספות החשובות: טעמי המקרא, המסורה, הפירושים באותיות הקטנות - מבלבלים את מי שאינו יודע ליהנות מהם.
 4. תהליכים שכליים מסובכים ומורכבים של הסוגיה התלמודית, כתובים לעתים בקיצור וברמז. הוא הדין בחלק מפרשני המקרא. התלמידים מתייאשים טרם הגיעו לשלב בו הם עשויים להבין. מראש נמנעת מהם האפשרות לדון בעזרת שכלם, המפותח דיו, בחומר התוכן שלפניהם. ההתמודדות המייגעת עם המכשולים שפורטו מתסכלת, ולא רק ייאוש צומח ממנה אלא דחיה. על כן בחרנו לא להשתמש בתני"ך, בגמרות, ובספרים המקובלים בשיעורי תורה אלא בחוברות - **קונטרסי תורה**. אגב, ספרים אלו נמצאים לרשות התלמידים בבית
 4. סוכה מ"ב, ועיין ריטבי"א שם ד"ה א"ר יהודה; סוכה מו, ע"ב; שו"ע או"ח תרנ"ז ותרנ"ח סעיף ו ובמ"ב שם ובשער הציון.
 5. כתובות טז, ע"ב ותוס' ד"ה כלה כמות שהיא; מסכת דרך ארץ פרק ו', מסכת כלה רבתי פרק י' ועיין בר"י מגאש על אתר ובריטבי"א ד"ה ישבחנו בעיניו.

המדרש, ואברכי הכולל (הצמוד לשיבה מיום הקמתה וחיוני להצלחתה) מנחים אותם בעיון בפרק תנ"ך ובדף גמרא. את המיומנות של קריאת דף גמרא ירגילי ניתן להקנות כתרגיל בו יידרש התלמיד לפסק, לתרגם מילים, ולחלק לשלבים צילום של דף מקורי בגמרא, אך במסגרת הלימוד השוטף אין משתמשים בספרים הרגילים.

הצעה לפתרון: קונטרסי תורה

התלמיד מקבל חוברות עם מקורות, הערות, והנחיות; כחמישים עמודים לכל נושא. הכל מודפס מחדש, עם שינויים אלה:

א. אותיות

המלמדות על המקור: **אות סתם** - כ"תנ"ך, וילנה - למשנה גמרא ומדרש, רש"י - למפרשים ראשונים, נרקיסיים - לרמב"ם, קורן - לבית יוסף ושולחן ערוך, ופרנק-ריהל - למפרשים אחרונים.

כוונתנו הייתה כי דרך צורת האות יהו התלמידים את התקופה ממנה נלקח הקטע המצוטט. נוכחנו כי הם זיהו ביתר קלות את ההבדל, לדוגמא, בין תנאים לאחרונים. כמו כן טרחנו בכל ציטוט מהראשונים להציג בטור מקביל לאות רש"י את דבריהם באות רגילה. עשינו זאת משום שחלק מהתלמידים מתקשה עדיין בקריאת אותיות רש"י.

ב. עימוד

העימוד נעשה על פי עקרונות השכתוב, אשר מטרתם להקל על הקורא המתקשה. כל שורה היא יחידת משמעות בפני עצמה. לדוגמא בראשית כ"ה:

(ל) וַיֹּאמֶר אֱשֵׁוּ אֶל יַעֲקֹב	(כט) וַיָּזַד יַעֲקֹב בְּזֵיד
הַקְּלִיטֵנִי אָא	וַיָּבֵא אֱשֵׁוּ מִן הַשָּׂדֶה
מִן הָאֲרָצִים הָאֵלֶּם הַזֶּה	וְהוּא אֲבִי
כִּי אָתָּה אָבִי	
כֹּל הַזֶּה שָׂאָה שְׂמוֹ אֲדָוָה	

ג. פיסוק

הפיסוק הוא מלא ואפילו לעתים מיותר. כל זאת על מנת להדגיש את החלוקה של המשפט והפיסקה. מלבד בפסוקי התנ"ך בהם העימוד הוא מעין פיסוק, עיין בסעיף הקודם.

ד. ניקוד

הניקוד משתנה בהתאם למקורות. את מילות הפסוקים של התנ"ך אנו מנקדים באופן מלא משום שיש אם למקרא. יתר המקורות מנוקדים באופן חלקי, בהתאם לצרכי הקריאה.

ה. שיכתוב

פעמים נעשה שינוי של המילים ומבנה המשפט בקטע שלם ולכך קראנו שיכתוב מלא. לדוגמא, הסיפור אודות רות ובוועז אשר לשונו התמציתית של הרב עובדיה יוסף נוטלת ממנו את עוקצו.

לפעמים השיכתוב הוא חלקי. כגון, בשעה שלשון התלמוד חסרה. דוגמא לכך ניתן למצוא בקטע התלמוד המצוטט להלן (מגילה יג, ע"ב).

ו. תרגום מארמית לעברית

בדרך כלל, מקורות מן המדרש ומן התלמודים מוצגים בשני טורים מקבילים. הטור הימני הוא המקור במדויק, אך בעימוד של יחידות משמעות. וכנגדו שורה כנגד שורה, בטור השמאלי, מתורגמת הארמית לעברית, עם תוספת הסבר קצרה. חידוש נוסף הוא הנסיון להדגיש לקורא את הדמיון בין העברית לארמית. הדבר נעשה על ידי הדגשת האות הזוהה בשתי המילים - הארמית והעברית. לדוגמא:

לדוגמא: 1. איתמר נאמר (בבית המדרש)
2. אמר ליה: אמר לו:

זאת, כמובן, מתוך מחשבה כי כך ישתלט הנער על הארמית ולא ירתע מלשון זרה - קרובה זו. בדוגמה תוצג להלן הסוגיא הני"ל, בשיכתוב חלקי ובתרגום לעברית.

מגילה יג, ע"ב

מגילה יג, ע"ב	מגילה יג, ע"ב
ומאי צניעות היתה בה ברחל?	ומאי צניעות היתה בה ברחל?
דכתיב	דכתיב
"ויגד יעקב לרחל	"ויגד יעקב לרחל
כי אחי אביה הוא."	כי אחי אביה הוא."
וכי אחי אביה הוא?	וכי אחי אביה הוא?
והלא בן אחות אביה הוא?	והלא בן אחות אביה הוא?
אלא אמר לה:	אלא אמר לה:
מינסבא לי?	מינסבא לי?
אמרה לו:	אמרה לו:
אין.	אין.
מיהו אבא רמאה הוא,	מיהו אבא רמאה הוא,
ולא יבלת ליה.	ולא יבלת ליה.
אמר לה:	אמר לה:
אחיו אנא ברמאות	אחיו אנא ברמאות
אמרה לו:	אמרה לו:
ומי שרי לצדיקי	ומי שרי לצדיקי
לסגויי ברמיותא?	לסגויי ברמיותא?
אמר לה: אין, (שנאמר)	אמר לה: אין, (שנאמר)
"עם נקר התקר"	"עם נקר התקר"
ועם עקש התפיל". (שמואל ב' כ"ב, כז)	ועם עקש התפיל". (שמואל ב' כ"ב, כז)

ז. אמצעי הבהרה נוספים

לנוכח הקשיים, לא הסתפקנו בנאמר לעיל אלא גם מקורות שאינם רווי ארמית 'טופלוי' על פי כללי השיכתוב. בנוסף, שילבנו במקומות שנראה היה צורך בכך משבצת בצבע רקע שונה. בתוך המסגרות הללו - הפזורות על פני החוברת - מביע העורך את דעתו או מכוון את הלומד על ידי שאלות מנחות. להלן דוגמא של ציטוט דברי הראשונים (ריב"ן) והערת העורך ללומד.

מכות דף כד, ע"א

"דוגמא לנאמר" "דוברה אמת בלכבו"
(תהלים ט"ו, א)
כמו רב ספרא.

"דוגמא לנאמר" "דוברה אמת בלכבו"
(תהלים ט"ו, א)
כגון רב ספרא.

ריב"ן (רבי יהודה ב"ר נתן, חתן של רש"י, צרפת; נפטר בשנת תת"ק) שם ד"ה רב ספרא (רש"י לא השלים לכתוב פירוש לסוף מסכת מכות. חתנו המשיך מדף יט ע"ב).

ריב"ן (רבי יהודה ב"ר נתן, חתן של רש"י, צרפת; נפטר בשנת תת"ק) שם ד"ה רב ספרא (רש"י לא השלים לכתוב פירוש לסוף מסכת מכות. חתנו המשיך מדף יט ע"ב).

בשאלות דרב אחאי	בשאלות דרב אחאי
(בראשית, שאילתא ל"ו)	(בראשית, שאילתא ל"ו)
והכי הוה עובדא: (וכך היה המקרה):	והכי הוה עובדא: (וכך היה המקרה):
דרב ספרא	דרב ספרא
היה לו חפץ אחד למכור.	היה לו חפץ אחד למכור.
ובא אדם אחד לפניו	ובא אדם אחד לפניו
בשעה שהיה קורא	בשעה שהיה קורא
קריאת שמע,	קריאת שמע,
ואמר לו:	ואמר לו:
תן לי החפץ	תן לי החפץ
בכך וכך דמים (= כסף).	בכך וכך דמים (= כסף).
ולא ענהו,	ולא ענהו,
מפני שהיה	מפני שהיה
קורא קריאת שמע.	קורא קריאת שמע.
כסבור זה	כסבור זה
שלא היה רוצה	שלא היה רוצה
ליתנו בדמים הללו,	ליתנו בדמים הללו,
והוסיף ואמר:	והוסיף ואמר:
תנהו לי בכך יותר.	תנהו לי בכך יותר.
לאחר שסיים	לאחר שסיים
קריאת שמע	קריאת שמע
(ושמע את דברי הקונה),	(ושמע את דברי הקונה),
אמר לו:	אמר לו:
טול החפץ	טול החפץ
בדמים שאמרת	בדמים שאמרת
בראשונה,	בראשונה,
שבאותן דמים	שבאותן דמים
היה דעתי ליתנם לך.	היה דעתי ליתנם לך.

מה הפיא את רב ספרא לנהול כך?

איך תגדיר הנהגה כזאת?
מה מקורה בתורה?
(ענין רמב"ן וקדא י"ט, ב, דברים ו', יח)
למי היא מותאימה?

חוברת לר"מ

במקביל לחוברת המקורות לתלמיד קיימת חוברת לר"מ. תפקידה להעשיר ולהרחיב את הידע של הר"מ, להכינו לשאלות חכם, ולהדריכו בשימוש בחוברת של התלמיד. באמצעות החוברת ניתנת לר"מ הבחירה בין המקורות המוצעים, ובין דרכים שונות לפיתוח הנושא והמסקנות הנדרשות. ברור לנו כי לא לכל קבוצת תלמידים יש להדגיש אותו צד בדילמה. לא כל קבוצת תלמידים מתעניינת באותו סוג של ביור. החוברת לר"מ מאפשרת על כן התאמת התכנית לכיתה.

לסיכום

הניסיון המצטבר לימד על מעלות (וגם חסרונות) בגישה החדשה. החוליה החלשה נותרה אותו שלב בו עובר התלמיד מהדיון בעל פה לעיון בכתובים. במעבר זה ניכרת ירידת מתח, עדיין חסר הברק בעיניים לו אנו מייחלים, שעה שתלמידינו יעיינו בדברי רבותינו.

הערכה מדויקת יותר של ההצעה דלעיל תוכל להתבצע רק בעוד מספר מחזורים ב"חברותא", ולאחר ניסוי התכנית במוסדות חינוך נוספים. תקוותנו היא כי שיטה זו של לימוד תורה שבעל פה תוסיף לדרכים המקובלות עד כה ותגרום לאהבת תורה וחיבובה. אולי יש בדרך זו להביא לידי:

- 1) התעניינות ורצון ללמוד.
- 2) קניין המיומנויות הנדרשות בדרך מדורגת ומתפתחת.
- 3) הערכה לחז"ל שעסקו בשאלות קרובות לנו והציעו פתרונות משמעותיים.
- 4) פיתוח תרבות דיון.
- 5) כיבוד דעתם של חולקים ומתנגדים.
- 6) תיקון מידות שנובע מהעיסוק החופשי בנושאים קרובים ללב המתדיינים.
- 7) חשיפה לעולם התורה המגוון והעשיר.

למרות שקונטרסי התורה הוכנו לתלמידים מסוימים, השיטה מתאימה לכל רמה, גם לקבוצות תלמידים מצטיינים. באחרונות ראוי להקטין את מידת העזרה ולהגדיל את הדרישה מן התלמיד. לדעתנו, אין מצווה ואין תועלת בהנצחת הקשיים הטכניים. ככל שנסלק אותם, נגיע ללימוד התוכן ברמה שתעורר עניין ותמשוך את לב התלמידים.

ודאי לא שייך לומר שהצדק אתי לעולם אבל שכולם נאמרו ונכתבו
בעמל ויגיעה להבין האמת שלכן אקוה שה' יתברך החונן לאדם דעת
עזרני.

אגרות משה אבן העזר חלק ד' סימן י'