

## "מבואה לחיים": בית חינוכו של ה"בעל-בית" הדתי-לאומי

כשביקש הרב יחיאל יעקב ויינברג זצ"ל להבהיר את המתח בין עולמם של הלמדנים לבין זה של בעלי המוסר, הוא סיפר את הסיפור הבא (לפרקים, תשס"ג, עמ' מט):

מספרים על רי"ס [=ר' ישראל סלנטר], שהרבה בשבחו של תלמידו רש"ז [=ר' שמחה זיסל] מקלם. העיר רב אחד מן הנוכחים באותו מעמד, שאם היה רש"ז מקדיש כשרונות גאוניים כאלה ללימוד התורה בגפ"ת והיה ממעט בשקידתו בעבודה המוסרית, היה מתגלה כגאון אדיר בשטח ההלכה. על כך ענה לו רי"ס, שיש ללמוד משטח ההלכה על עניין זה. מצינו בשו"ע, שאם מונחים לפניו שתי חלות בשבת-קודש, אחת קטנה ואחת גדולה אך בלתי שלימה, יש לבצוע על השלימה הקטנה. מכאן, שהשלמות עדיפה מגדלות, והוא הדין בענין עבודת-הא-להים.

מאמרי זה נכתב מתוך השקפה הרואה את עיסוקו של האדם בעולם החול מתוך קבלת עול מלכות שמים כחלק מהותי משלמותו הדתית. השאלה שאליה אתייחס במאמר זה היא מהי תכנית הלימודים אשר מתאימה להכשיר את חניכיה לקראת הנשיאה בנטל הכבד של ההשתלמות במעלות הקודש שבקודש והקודש שבחול<sup>1</sup>.

שאלה זו נידונה בעבר כבר על ידי ראשי ישיבות ורבנים חשובים, ואני מבקש להאיר את הבעיה החשובה הזו מנקודת מבטו של תלמיד במכון הגבוה לתורה בבר-אילן. שורות אלה נכתבות מתוך התמודדות אישית בת מספר שנים, ומתוך שיחות עם בני משפחה וחברים, המתלבטים כולם בשאלה הקשה העומדת בבסיס מאמר זה, והאמור להלן הוא מסקנותיי שלי מדיונים אלה<sup>2</sup>. מתוך כך מובן, שבדברים שלהלן ההתייחסות תהיה אך ורק למוסדות המתקיימים במקביל ללימודים אקדמיים (להלן "מבואה לחיים"<sup>3</sup>), ולא ללימוד בשיבות או במכינות קדם צבאיות וכדו'.

מוסדות אלה מאופיינים בתלמידים בעלי רקע תורני מגוון למדי. מהם בוגרי ישיבות גבוהות, ישיבות הסדר, מכינות קדם צבאיות, יש כאלה שלא למדו בשום מסגרת דתית על-תיכונית, ויש גם כאלה שלא למדו בשום מסגרת חינוכית דתית. יתרה מזו, מוסדות החינוך השונים אוחזים בהשקפות ובדרכים חינוכיות שונות, ומציבים בפני בוגריהם יעדים וכיוונים שונים. על כן, גם אם לתלמידים רקע דומה, השוני בין בתי גידולם התורניים מביא אף הוא לריבוי פנים בקרב התלמידים.

לעומת השוני הרב בין התלמידים, ניתן להצביע על גורמים משותפים ביניהם. בדרך כלל התלמידים שהגיעו ללמוד במוסדות האקדמיים, אינם מתכוונים להשקיע את מרבית זמנם בלימוד תורה, ואינם רואים את עצמם כ"פוסקי הדור" הבא. הם רואים את עתידם, לפחות הנראה לעין, במסלול שבו רוב שעות היום

<sup>1</sup> המאמר ידון בעיקר בצרכים ובהתמודדויות בתחום האישיותי והאישי, ולא בפן הלאומי של סוגיה סבוכה זו. לדיון עקרוני הכולל התייחסות לפן זה ולהשלכותיו, ראו מאמרו של הרב ע' אריאל, "ללמוד מדעי הרוח והחברה", נקודה, 200 (כסלו תשנ"ז), עמ' 81-78.

<sup>2</sup> נדמה בעיניי שההתלבטויות המתוארות במאמר והדרכים להתמודדות שיוצעו בו מתאימות לאוכלוסיות שונות של תלמידים. כמובן, לכל קבוצה יש אפיונים מיוחדים המצריכים התאמות מיוחדות. כך למשל יתכן שתכנית הלימודים המתאימה לבנים לא תתאים לבנות, וסביר שיש שוני בתכנית הלימודים שתתאים לבעלי מערכת לימודים עמוסה לעומת זאת שלהם מערכת דלילה. כמו כן, ישנו שוני בין שיעורים העוסקים במשפחה המיועדים לרווקים לבין אלו המיועדים לנשואים. בשל כך, ההצעה כתובה בצורה כללית, וברור שכדי ליישמה יש צורך בבחינה מעמיקה של אוכלוסיית התלמידים וצורכיהם המיוחדים.

<sup>3</sup> שם זה מביע את ההבנה שהלימוד מהווה שלב מעבר ארעי לקראת העיקר, שהוא ההשתלבות בחיי המעשה. יתירה מזאת, מרומזת כאן ההבנה לפיה תקופת הלימודים שונה באופן משמעותי מה"חיים" שבעקבותיה, שכן בשטף החיים לא יוכל התלמיד להקדיש את אותה כמות שעות ללימוד והתבוננות. הבנתו של התלמיד שהוא מצוי במצב זמני, שמבחינות רבות נח בהרבה על פני זה העתיד לבוא, יכולה לתרום רבות לניצול מיטבי של תקופה זו.

יוקדשו לעבודה ולמלאכה, והיינו "בעל-בית". עם זאת, הם מבקשים לעשות תורתם קבע, ולקיים בחייהם את ההוראה "בכל דרכיך דעהו" (משלי ג, ו)<sup>4</sup>.

בנוסף, התלמידים הם בוגרים, שהחשיבה הדיכוטומית המאפיינת את גיל הנעורים אינה מוכרחת בעבורם. הם לומדים בלימודיהם האקדמיים בכלי חשיבה ביקורתיים, ומתרגלים להכיר שיטות שונות, תוך השוואת היתרונות והחסרונות שבכל שיטה.

מעבר לכך, הצרכים של אוכלוסיה זו מרובים ובעלי חשיבות להולך באור התורה וההלכה. יש והתיאוריות הנלמדות במערכת האקדמית מבוססות על הנחות או מגיעות למסקנות הסותרות את המקובל במסורת היהודית. תוצאה של סתירות שכאלה יכולה להיות קרע בתחום המחשבתי בין האמונה שבלב, לבין התובנות המקצועיות המבוססות על התיאוריות המדעיות. תוצאה אחרת יכולה להיות אימוץ נורמות ונהלים שלא על פי אמות המידה המקובלות בהלכה. בעיות אלה מתעוררות לא רק מהמפגש עם האקדמיה במובן האינטלקטואלי, אלא גם מההווי הסטודנטיאלי בכללו. בעבור רבים מבוגרי החינוך הדתי המפגש הבלתי-אמצעי וחסר התיווך עם התרבות החילונית, על צדדיה הירודים והנשגבים כאחד, מופיע בקמפוס בעוצמות בלתי מוכרות, שלהן הם אינם מוכנים.

הפער בין 'עם ישראל' על מעלותיו ומגרעותיו, שהצטייר בתודעת התלמידים בלימודיהם הקודמים, לבין זה שבו פוגשים באוניברסיטה הוא כה רב, עד שרבים מהתלמידים שעד לא מזמן העריכו את השיעורים ששמעו מרבותיהם **חשים** שבפניהם שתי דרכים: האחת, להניח שהרב ממנו למדו, ואת תורתו השתדלו להפנים, אמנם צדק בקריאתו את המציאות, אלא שהם, בעליבותם, אינם יודעים כיצד לקרוא את המציאות ולפעול בה לפי תורת הרב. השייכים לכת זו עלולים לפתח במהירות תחושת חוסר ביטחון והערכה עצמית נמוכה, ומשם הדרך לעבודת ה' המלאה חיוניות קשה ביותר. הדרך השנייה לגישור על הפער בין הציפיות של התלמיד לבין המצב שאותו הוא פוגש בחברה הסטודנטיאלית היא הסקת מסקנה שלפיה הוא היה תמים ופתי כשהאמין לשיעורי רבותיו שבישיבה. השייכים לכת זו אינם מאבדים את ביטחונם העצמי, אלא את אמונם בחכמי התורה, ומכאן הדרך לאיבוד האמון בתורה בכלל קצרה וקלה.

הקשיים אינם מוגבלים רק לתחומי האוניברסיטה. תלמידים רבים עוזבים במקביל ללימודיהם את בית ההורים ולומדים להכיר מקרוב את עול העבודה ואת נטל הפרנסה. לכך יש להוסיף את התגבשות הזהות שטרם הסתיימה אצל רבים, ואין להתעלם מכך שרבים מהם עדיין מחפשים את בת-זוגם. אחרים אמנם כבר הקימו את ביתם, אך עדיין נמצאים בחבלי לידה של הזוגיות. אלה גם אלה נמצאים במבוכה פנימית, המלווה בלחץ לימודי מן החוץ.

לכל הקשיים הללו, המאפיינים את ההווה של התלמידים, יש להוסיף את האתגרים העתידיים להיות בפניהם בהמשך חייהם. בכל תחומי העבודה ישנן דילמות מוסריות העומדות בפני העובדים. קל להבין שהעובדים בתחום הרווחה מתלבטים בשאלות מוסריות, אך עובדה זו נכונה גם לגבי מי שמנסה לנהל מסחר יעיל ביושר. למעשה, שאלות מוסר עבודה ועבודה מוסרית הן שאלות המתעוררות בכל צעד ושעל שבו פוסע המהלך בדרכי החיים. התמודדות מוסרית חוזרת ונשנית מהווה ניסיון קשה. השגרה עלולה להביא לכהות רגשית, הגוררת בעקבותיה את החלשת קולו של המצפון, תהליך שבעקבותיו עלולים להגיע להכרעות בלתי מוסריות. בעבור האדם המקפיד על ההלכה הבעיה קשה עוד יותר. הדילמה המוסרית משיקה פעמים רבות גם להתלבטות הלכתית, וכאן עליו להיות בקי בהלכה. האפשרות לפנות לפוסק לא תמיד מצויה, אם בשל תכיפות הבעיות, ואם בשל תחושת האדם שאין בכוחו להבהיר לפוסק את מורכבות העניין ורגישותו. אך לא רק חוסר ידיעת ההלכה מהווה מכשול; גם אם התלמיד יודע את התייחסות ההלכה למקרים מסויימים, ואת המתבקש ממנו לפי אמות המידה של ההלכה, אין בכך עדיין פתרון למקרה שהמעסיק שלו אינו מסכים עם העמדה הלכתית. היכול התלמיד לעמוד על עקרונותיו, ואולי תוך סיכון מקום עבודתו, מבלי שהתכונן לסיטואציה שכזו? כללו של דבר, חוסר מודעותו של התלמיד לקשיים

4 את דברי הרמב"ם (הל' דעות ג, ג) על שמירת הגוף הבריא לשם מימוש ייעודו השכלי של האדם ניתן להתאים לדרכים השונות שבהן עובד האדם את הקב"ה: "המנהיג עצמו על פי הרפואה, אם שם על לבו שיהיה כל גופו ואבריו שלמים בלבד ושיהיו לו בנים עושים מלאכתו ועמלין לצורכו אין זו דרך טובה, אלא ישים על לבו שיהא גופו שלם וחזק כדי שתהיה נפשו ישרה לדעת את ה', שאי אפשר שיבין וישתכל בחכמות והוא רעב וחולה או אחד מאיבריו כואב, וישים על לבו שיהיה לו בן אולי יהיה חכם וגדול בישראל, נמצא המהלך בדרך זו כל ימיו עובד את ה' תמיד, אפילו בשעה שנושא ונותן ואפילו בשעה שבוועל, מפני שמחשבתו בכל כדי שימצא צרכיו עד שיהיה גופו שלם לעבוד את ה', ואפילו בשעה שהוא ישן אם ישן לדעת כדי שתנוח דעתו עליו וינוח גופו כדי שלא יחלה ולא יוכל לעבוד את ה' והוא חולה, נמצאת שינה שלו עבודה למקום ברוך הוא, ועל ענין זה צו חכמים ואמרו וכל מעשיך יהיו לשם שמים, והוא שאמר שלמה בחכמתו בכל דרכיך דעהו והוא יישר אורחותיך".

ולבעיות העתידות להתרגש אליו מקטינה את הסיכויים שהוא יעמוד בהם בכבוד. ההכנה המנטאלית הקודמת לניסיון תורמת רבות ליכולתו של האדם לעמוד בו בכבוד.

לכישלון בהתמודדות אלה עלול להיות מחיר כבד. כמו בהתמודדות עם העולם החילוני ותרבותו, גם הכישלון בחיי העבודה לפי רף הציפיות שנבנה בזמן הלימוד עלול לגרום את איבוד ההערכה העצמית מחד, או את חוסר האמון במערכת הדתית-הלכתית מאידך.

כאמור לעיל, ישנו גיוון רב בציבור התלמידים המגיעים למבואה לחיים, ובכך לכאורה יש קושי מהותי בהקמת מערכת חינוכית שתתמודד עם הקשיים המתוארים לעיל. ההצעה שתוצג להלן מבקשת להתמודד עם ריבוי הפנים שבין התלמידים על ידי הדגשת העניין המשותף שיש להם: לחיות את חיי החול שלהם מתוך הזדקקות מתמדת לתורה ולמוסרה. הלז המבריא את ההצעה היא התפיסה שלפיה ניתן להפוך את השוני בין התלמידים לכלי נושא ברכה, והמפגש בין המגמות השונות שהכיר כל אחד מהם עד כה יעניק להם פרוץ רוחני.

לבעיה זו העומדת במוקד המאמר יש להתייחס מכמה אספקטים. הראשון והמובן מאליו הוא חומר הלימודים<sup>5</sup>. אולם, נדמה בעיניי שההתמקדות בתחום זה בלבד אינה מספקת, ועל כן הצעתי תכלול גם התייחסות לאופי הלימוד, לטיב היחסים בין הרבנים והתלמידים ועוד.

#### א. תכני הלימוד

"אין אדם לומד אלא ממקום שלבו חפץ" (עבודה זרה יט, א), ולכן במקום שבו עיקר הלימוד אינו הכשרת התלמיד להיות למדן, אלא להיות אדם החי ומבטא את התורה שלמד, יש להציע בפני התלמידים מגוון רחב ככל האפשר של שיעורים בכל מקצועות התורה: תורה שבכתב או תורה שבעל פה, הלכה או אגדה, נגלה או נסתר, מתורת הראשונים או האחרונים, מכל מרחבה ועומקה של תורה. בתקופה ראשונית של הלימודים ב'מבואה לחיים' ישתתפו התלמידים במגוון רחב של שיעורים, ובהמשך הזמן יתחלקו לשיעורים המועדפים עליהם, ככל שחפץ לבם.

אמנם כן, התלמוד הבבלי בלול בכול, ולכאורה אפשר להתמקד בו ורק בו, אולם בבית מדרש שבו תשומת הלב של התלמיד מוקדשת גם ללימודי החול שלו, ושעות לימוד התורה הן מוגבלות, נראה שעדיף שהלימוד יהיה מכוון כמה שיותר אל דרישותיו האישיות של התלמיד, ובכך יתקיים במובן מסוים "חנך לנער על פי דרכו" (משלי כב, ו).

#### ב. אופי הלימוד

לימוד הגמרא, שאליו רגילים התלמידים משנות לימודיהם בישיבה, הוא בדרך כלל בעל אופי שכלתני מובהק. הבעיה באופן לימוד שכזה היא שיתכן שבמקום שהלימוד יהווה מעיין מים חיים, שממנו יונק התלמיד כוחות וממנו הוא קונה כלים להתמודדות עם המציאות, הוא יהפוך להיות מעין "אי מבטחים" שאליו בורח התלמיד מחמת עוצמת זרמי החיים. במצב זה התלמיד אמנם יקדיש זמן ללימוד תורה, ואולי

<sup>5</sup> שתי תכניות לימוד מפורסמות שנגעו בעיקר בתכני הלימוד הן הצעותיהם של הרב משולם ראטה (ראו בחוברת 'לעמלים בתורה' בעריכת הרב צפניה דרורי, תשכ"ג, עמ' 12-20) והרב דוד כהן, הוא "הרב הנזיר" (ראו קול צופיך, תשל"ג, עמ' סט-עב).

המוטיבציה לכתובת תכנית הלימודים של הרב ראטה היא התוודעותו להרגשת תלמידים רבים שידעוניהם אינן עומדות "ביחס לשנות הלימוד כלל, וביחוד לאסוקי שמעתתא אליבא דהלכתא קצרה ידם" (עמ' 7). לדעת הרב ראטה, הגורם העיקרי לכך הוא "סדר ומשטר הלימוד המשובש" (עמ' 8). תכנית הלימודים נועדה לבנות מסגרת לימודים "מתחלת למוחו של הילד הצעיר ועד הגיעו להוראה ולהיות בעצמו מחנך ומלמד" (עמ' 10).

גם בהצעתו של הרב הנזיר מושם כובד המשקל על תכני הלימוד, והיא מבטאת את רצונו לכלול בה את כל מקצועות התורה "תנ"ך, מדרשי הלכה, ומדרשי אגדה, מבוא המשנה והתלמוד, לימוד התלמוד והפוסקים, הלכה ברורה וברור הלכה, שטת המשפט התלמודי, שמוש מדעי הטבע לתלמוד, הפלוסופיה הדתית העברית לתקופותיה, החכמה הפנימית העברית לתקופותיה, ושטת חכמת הקודש" (עמ' 10). אמנם כן, הרב עצמו מעיר: "אבל לא שיעורי הלימודים לחוד, אלא עבודת החינוך האישי עיקר, כלבני הנביאים, תיקון המדות, והעלאת החיים לתחיית רוח הנבואה" (עמ' 10, סט, ההדגשה במקור), אך התכנית אינה מפרטת כלל וכלל לגבי "החינוך האישי" ו"תיקון המידות".

כאן איני מתכוון להתוות תכנית לימודים מדוקדקת, אך ברצוני להעמיד על כך שבספרות הפוסקים ישנה עירנות לכך שבעוד שלימוד העיון ראוי למי שרוב יומו בלימוד, הרי שעבור ה'בעל-בית' יש להכין תכנית לימודים מיוחדת, ראו למשל את דברי הפרישה שהובאו בט"ז י"ד סי' רמו ס"ק ב, ש"ך שם ס"ק ה ובהקדמה לחיי אדם (תודה לידידי ורעי יצחק רונס ה"ו על הפניית תשומת לבי למקורות אלה).

אפילו זמן רב, אך עיקר עניינו יהיה בלימוד והבנה ולא בהפנמה. סכנה נוספת, ואולי גדולה יותר, היא שאינטנסיביות הלימוד עלולה להוות את מרכז עשייתו הדתית של התלמיד, והכלל שלפיו "לא המדרש עיקר אלא המעשה" – יישכח. בכך, אם להשתמש בדברי ר' ישראל מסלנט הנ"ל, אמנם יזכה התלמיד להיות גדול אך יפסיד את שלמותו.

על כן, במקביל לפיתוח מיומנויות הלימוד העיוני, יש צורך בהדגשת ערכי המוסר ודרכי הכרעת ההתלבטויות העומדים בבסיס העמדות המבוטאות בסוגיות הנלמדות. יתרה מזאת, על הלומדים לנסות לפשט את הסוגיה ולתרגל הקשה מהסוגיה הנלמדת לשטחי חיים אחרים שבהם הסוגיה יכולה להיות להם לעזר, וזאת מפני שדימוי מלתא למלתא הוא הכלי העיקרי העומד לרשותו של האדם המבקש לתרגם את מה שלמד אל עולם המעשה. הסימולציות שייערכו בכיתה יפתחו אצל התלמידים את הרגישות לבעיות מוסריות והלכתיות שבהן הם ייתקלו בעולם שמחוץ לבית המדרש, ויקנו להם כלים להתמודדות אתן.<sup>6</sup>

כל האמור לעיל לגבי לימוד הגמרא, נכון גם לגבי שאר מקצועות התורה. לא די בכך שאדם מכיר את סיפורי התנ"ך לעומק, ויודע לפרשם בשבעים פנים. גם אין זה מספיק שאדם יודע לפרט מגוון אמונות ודעות שבהם החזיקו גדולי ישראל במהלך הדורות. לעולם האמונה וההשקפה צריך להיות ביטוי בעולם המעשה, ובשיעורים עצמם יש לנסות ולהדגים כיצד הלימוד יעזור לתלמיד להתמודדות עם דילמות הלקוחות מחיי.

### ג. הדרכה אישית

שלמות האדם כרוכה גם בבניית אישיותו ובניצול הכוחות הגלומים בה. לשם כך על התלמיד ללמוד להתבונן פנימה, אל עצמו, ולנסות לזקק את הסיגים שדבקו בו. תהליך שכזה אינו פשוט כלל וכלל, והוא דורש מידה עצומה של כנות. שיחות אישיות עם הרבנים יכולות להוות כלי עזר נאמן לתלמיד בניסיונו להתוות לעצמו דרך אישית בעבודת ה'.<sup>7</sup>

יש להדגיש שאין הכוונה כאן לשיחות עם תלמידים הנמצאים במצוקה כלשהי, אלא בשיחות יזומות הקבועות במערכת הלימודים. הצורך בהשוואה מתמדת בין הרצוי והמצוי, בין ה'בכוח' וה'בפועל' הוא נחלת כלל התלמידים, ולא של מעטים בלבד.

תועלת נוספת בקשר אישי מסוג זה היא יצירת אמון והיכרות מעמיקה אשר תקל על התלמיד לפנות אל רבו אחרי עוזבו את המבואה. בעבור תלמיד שפעמים רבות הסביר את לבטיו לרבו, וקיבל תמיכה ויעוץ אשר קידמוהו, תלמיד שחוה בעקבות שיחה עם רבו תחושת התעלות, תהיה הפנייה לרבו בשעת קושי אמוני, מוסרי, משפחתי או הלכתי טבעית ומתבקשת מאליה, וכך הסיכוי לאבדן הקשר עם עולמה של תורה קטן.

זאת ועוד, מתוך העמדה שלפיה העיסוק בתורה אינו מוגבל ללימוד בספרי התורה, אלא גם באלה הנושאים את התורה בקרבם, נראה שניתן להצביע על תועלת נוספת שיש בשיחות שכאלה.<sup>8</sup> קביעת השיחות בשעות הלימודים, על חשבון לימוד התורה, יבהיר וישקף לתלמידים שתהליך פיתוח האישיות באורה של תורה מהווה אף הוא נדבך משמעותי בעבודת ה'. באופן זה תועצם התחושה שהתורה איננה חיצונית לעולם, כזו שכדי לגשת אליה על התלמיד לעזוב קודם את עולם החול, אלא שהתורה קשורה קשר אמיץ עם החיים, והיא נושאת ונותנת עם כל חוויותיו.

<sup>6</sup> למשל, בסוגיית "עוברת על דת משה ויהודית" (כתובות עב, א), ישנה התייחסות לשאלות של אמון בין איש ואשתו. לפי הדרך המוצעת כאן, הדיון יתחיל במישור ההלכתי, ומשם ימשיך ויתרחב לשאלות של אמון באופן כללי, ולמקרים שבהם התלמידים מרגישים שהם עצמם פוגעים באמונם של אחרים, או שאחרים פוגעים באמונם. דיון שכזה יעורר אצל התלמידים מודעות לשאלות של אמון, וכך גם יגדיל את המודעות של כל אחד מן הנוכחים לרגישויותיהם של התלמידים האחרים. באופן שכזה, יוכלו התלמידים לקנות לעצמם כלים של התנהגות מתוך אמון והתחשבות באחר.

<sup>7</sup> אין הכוונה לכך שעל הרב להיות בעל הכשרה של פסיכולוג, אלא שעליו להיות אישיות אמפטית העוזרת בהצבת יעדים ובביקורת על מאמצי התלמיד. במקרים פתולוגיים על הרבנים להפנות ליעוץ מקצועי.

<sup>8</sup> ואף אם לפי סוגיית הבבלי בקידושין (לג, ב) מעלת ספר התורה יתירה על זו של הלומדים בו, הרי למדנו מרבא שהתורה חסרה ללא תלמידי החכמים הלומדים בה: "אמר רבא: כמה טפשאי שאר אינשי דקיימי מקמי ספר תורה ולא קיימי מקמי גברא רבה, דאילו בס"ת כתיב ארבעים, ואתו רבנן בצרו חזא" (מכות כב, ב). לנידונו נראה שנכון להרחיב את דברי רבא מעבר לתלמידי חכמים, אל כל המקדיש את כוחותיו לקיום "בכל דרכיך דעה".

#### ד. גדול שימושה יותר מלימודה

כלל זה הנקוט בידינו בדרך כלל ביחס ללימוד הלכה ואורחות מוסר, נכון לא פחות לגבי מהלכיו של האדם הדתי בחיי החול. מפגש התלמידים עם דמויות דתיות המתבלטות בתחומי עשייה שונים יכול לשאת בכנפיו פרות רבים. ראשית, מי שמכיר את השטח היטב יכול להסב את תשומת לב התלמידים להתלבטויות ולקשיים בתחום ההלכתי והמוסרי, שלהם הם אינם מודעים בזמן לימודיהם. כך כאשר יגיעו לשעת ניסיון כבר יהיו מוכנים, ויקטן הסיכון לביזיון. בנוסף, עצם הידיעה שאנשים שיראתם קודמת לחכמתם הגיעו לעמדות מפתח תחזק אצל התלמידים את האמונה באפשרות לדבוק בהלכה מבלי לוותר על קידומם, או להפך. מודל לחיקוי, המהווה עמוד ענן ומורה דרך, הוא בעל ערך שלא יסולא בפז בעבור התלמיד המתחיל את דרכו בשדה החיים שמחוץ לכותלי בתי הלימוד השונים.

#### ה. "בינו שנות דור ודור"

חלק מהאתגרים העומדים בפני האדם הדתי נובעים מאירועי ההווה, אשר נידונים בחברה שבה הוא נתון. אירועים אלה יכולים להיות אירועים לאומיים, כגון בחירות לכנסת או מלחמה רח"ל; אירועים פרטיים, כגון חתונה או פטירת קרוב ל"ע; וכך גם אירועים תרבותיים, כגון הצגה בתיאטרון או תכנית טלוויזיה, שאף אם התלמיד אינו צופה בהם באופן אקטיבי, הרי שהחברה בכללה עוסקת בהם ובתוכניהם.

בדרך כלל מורכבותה של המציאות מזמנת מספר פרשנויות ודרכי התמודדות. השיח הציבורי מבטא אותן בצורות שונות ובעומק משתנה. על המבואה לחיים להקדיש זמן להתמודדות עם אירועים אקטואליים המתרחשים בתקופת הלימודים. יש צורך בהבאת נציגי זרמים שונים הנוגעים לבעיה הנידונה, שלהם תינתן הזדמנות להציג את עמדתם נאמנה.<sup>9</sup>

בכך תהיה ברכה כפולה לתלמידי המבואה. ראשית, עצם ההתייחסות בבית המדרש לאירועי ההווה, יטמיע בתלמידים את ההכרה שיש בתורה כוחות להתייחסות אל המציאות המתהווה ונעלמת באחת. בנוסף, ההכרה במורכבות המציאות, בצירוף להיכרות מעמיקה ובלתי אמצעית של התלמידים עם מגוון דרכי ההתמודדות השונות הקיימות בפניהם, על הסיכויים והסיכונים שבכל שיטה, יעצימו את כוחם של התלמידים, ויאפשרו להם להגן על עצמם מהשפעות חברתיות מחד, ומאידיך, להוות כלים משפיעי ברכה על סביבתם.

#### ו. "והיה כעץ שתול על פלגי מים"

פסוק זה (תהלים א, ג) נדרש בבית מדרשו של ר' ינאי (עבודה זרה יט, א) על כך שאל לו לתלמיד להתמסר לשיטה אחת, אלא עליו לחשוף את עצמו למגוון שיטות.<sup>10</sup> בלימוד אותו חומר לימודי מכמה זוויות ישנו יתרון כפול: מחד, התלמיד עומד על היתרונות שבכל אחת מזוויות ההסתכלות, ומאידיך, הוא לומד להכיר בחולשות כל אחת מהן. באופן זה הוא יכול ליהנות מהטוב שבכל שיטה, ואולי נכון יותר לומר "מהטוב בעבורו", ובכך לשפר את הישגיו.

נדמה שגישה זו יכולה, ואף צריכה, לבוא לידי ביטוי בכמה אופנים במבואה לחיים. ראשית, כאמור לעיל, בבחירת חומר הלימודים ובאופן לימודו. בתי מדרש שונים דורשים מהתלמיד לימוד בספרים שונים. בחלק

<sup>9</sup> לשם ההמחשה אתן דוגמה קלה. בתקופה שלאחר עקירת הישובים מגוש קטיף ביקרתי באחד מיישובי השומרון. בשיעור שנערך שם, הסביר הרב שמדובר במעין הסתר פנים רגעי, שתכליתו בחינת האמונה שלנו בכך שהמדינה היא אכן רצון א-להי המונהג בעולם. באותו שבוע ביקרתי גם במאה שערים, ושם נתקלתי במנשר שהסביר לקוראיו כי מאחר ובעת האחרונה כבר יש בתוך נטורי קרתא כאלו המפקקים בכך שמדינת ישראל היא מעשה שטן, באה עקירת הישובים על ידי מדינת היהודים בעצמה ונותנת חיזוק לכך שאין כאן מרצון ה' (כמובן, כך הסביר המנשר, שאילו היינו ראויים לכך, היה נעשה נס והמדינה היתה חרבה באחת, אלא שאיננו זכאים לכך, ולכן נעשה רק נס זוטא).

הפער שבין שתי קריאות אלה, הנובעות שתייהן מתוך רצון כן לעשות את רצון אבינו שבשמים, הוא כזה המצריך התייחסות רצינית מאת הלומדים, ולא כזו המסתפקת בלגלוג ובביטול כלאחר יד של דעת המחנה האחר. לכאורה, עמדה זו יכולה להתפרש כמכירה בריבוי הדעות אך אינה רואה בו ערך ('פלוראליזם'). אולם, לאור מימרא אחרת שבאה מאותו בית מדרש, נראה שריבוי הפנים נתפס שם כערך חשוב ('פלוראליזם'): "אמר ר' ינאי: תורה שנתן הקדוש ברוך הוא למשה, ניתנה לו בארבעים ותשעה פנים טמא ובארבעים ותשעה פנים טהור, שנאמר ודגל'ו, בגימטריא ארבעים ותשעה הוא, אמר לו [משה]: האיך עבדת? אמר לו [הקב"ה]: רבו המטמאין טמא, רבו המטהרין טהור" (מסכת סופרים טז, ה; ובירושלמי סנהדרין פ"ד ה"ב בצורה אחרת, עיי"ש).

אם אכן כך, יתכן שאת הגבלת רבא בסוגיית עבודה זרה – "הני מילי סברא, אבל גמרא מרב אחד עדיף" – יש להגביל ולפרש רק ביחס לדברי רב חסדא המובאים שם, ולא ביחס לעמדתו של ר' ינאי.

לומדים חסידות, בחלק לא. יש כאלה המהללים את לימוד ההלכה, ויש כאלה המפחיתים בחשיבותו. במבואה לחיים יוכל התלמיד לבחור באילו מקצועות בתורה חפץ לבו, ואם הוא רוצה לנקוט בדרך המתרכזת בלימוד הגמרא, או שמא חפץ לבו לנדוד במרחבים אחרים. כך גם השיעורים שיועברו במבואה לחיים צריכים ללמד את התלמידים להכיר בגישות השונות ללימוד המקורות, וביתרונות והחסרונות שבהן. בנוסף, בקשר האישי שבין הרבנים והתלמידים יידון לעומק ההבדל שבין התלמיד ורבו, כמו גם בין התלמיד וחבריו. כך התלמיד ילמד להכיר את עצמו, ולפסל לעצמו דרך בעבודת ה'. באופן דומה, ההיכרות עם מגזרים שונים ועם דעות שונות יפתח אצל התלמיד רגישויות שקשה לפתח בלימוד מונוליתי.

## **ז. סיכום**

תכלית המבואה לחיים היא להכשיר את הלומדים בה להיות אנשי קודש בעולם החול. ההנחה היא שהקצב האינטנסיבי של מרוצת החיים אינו מאפשר התבוננות מספקת שתביא לכדי מטרה זו, ולכן יש צורך בלימודים במבואה, שבאמצעותם יכין התלמיד את עצמו לקראת הניסיונות שהוא עתיד להיתקל בהם. על המבואה לחשוף את התלמיד למגוון רחב של דרכי לימוד ולהביא אותו לכדי היכרות עם מורכבות המציאות ועם מגוון דרכים להתמודד עם מורכבות זו. ריבוי פנים זה יביא לכך שתלמידים שונים יוכלו ליהנות משירותי המבואה, וזו אף זו, התלמידים יקנו כלים להתמודדויות שונות זו מזו. כחלק מהכשרת התלמידים יעסקו הלימודים לא רק בעיון בספרים, אלא גם בשיחות אישיות בין הרבנים ותלמידיהם מחד, ובדיונים ורבי-שיח שבהם יתארחו בבית המדרש אורחים מן החוץ, מאידך. דומה בעיניי כי העמדת בית המדרש כמיקרו-קוסמוס לשוק הדעות שבחוץ, וכמפה המתארת את הבעיות השונות שבהן עתיד התלמיד לפגוש בחייו, ומציעה דרכים שונות להתמודדות אתן, מהווה תשתית טובה להצלחת המבואה לחיים והלומדים בה במשימה הנשגבת שבפניה הם ניצבים.