

האוניברסיטה העברית בירושלים
בית הספר לחינוך

**הישיבות העל-תיכוניות בציבור הדתי לאומי
(הישיבות הגבוהות וישיבות ההסדר):
מאפייניהן והשפעתן החינוכית**

**Post High-School Yeshivot in the Religious-Zionist Sector:
Characteristics and Educational Effects**

עבודה שוות-ערך לתזה (השלמה למחקר)

שם הסטודנט: אייל גפן

ת.ז. 015629694

מנחה: פרופ' ברוך שוורץ

תשרי תשע"ח

2017

תוכן

ד	תודות	1
ה	תקציר	1
ז	רשימת ראשי תיבות וקיצורים	1
1	מבוא	1
2	1.1 רקע תאורטי וסקירת ספרות	2
2	1.1.1 הציבור הדתי-לאומי	2
4	1.1.2 הישיבה	4
5	1.1.2.1 הישיבה: הדגם הליטאי	5
6	1.1.2.2 הישיבות במדינת ישראל	6
6	1.1.2.3 הישיבות הלאומיות	6
7	1.1.2.4 הישיבות הלאומיות: מצב המחקר	7
7	1.1.2.4.1 היבטים אידאולוגיים	7
8	1.1.2.4.2 דרכי ההוראה והלימוד	8
9	1.1.2.4.3 היבטים חינוכיים וסוציולוגיים	9
10	1.1.2.4.4 הישיבות החרדיות: מבט השוואתי	10
13	1.1.3 היחס ללימוד גמרא בישיבות התיכוניות, בישיבות החרדיות ובישיבות הלאומיות	13
14	1.2 תיאור זירת המחקר: זרמים אידאולוגיים וחינוכיים בישיבות הלאומיות	14
16	2. מטרות המחקר	16
16	3. שאלות והשערות המחקר	16
19	4. שיטת המחקר	19
19	4.1 סוג המחקר	19
19	4.2 משתני המחקר	19
19	4.3 כלי המחקר	19
21	4.3.1 מהימנות ותוקף השאלון	21
22	4.4 אוכלוסיית המחקר	22
22	4.5 מדגם המחקר	22
22	4.5.1 מאפייני המוסדות שהשתתפו במדגם	22
25	4.5.2 מאפייני מדגם המחקר	25

28	4.6 מהלך המחקר וסוגיות אתיות
29	5. הממצאים התיאוריים
29	5.1 מאפייני הישיבות
30	5.2 הקשר בין הרקע המשפחתי של התלמיד לסוג הישיבה ומידת התמיכה של ההורים
30	5.2.1 הקשר בין הרקע המשפחתי לסוג הישיבה
31	5.2.2 הקשר בין הרקע המשפחתי לתמיכת ההורים בהחלטה של בנם ללמוד בישיבה
33	5.3 מניעים ושיקולים בבחירת ישיבה
33	5.3.1 מידת החשיבות של מניעים פנימיים וחיצוניים בהחלטה ללמוד בישיבה
33	5.3.1.1 מניעים פנימיים
35	5.3.1.2 מניעים חיצוניים
35	5.3.2 מידת החשיבות של שיקולים שונים בבחירת ישיבה ספציפית
40	5.4 מאפייני הלימוד בישיבה
40	5.4.1 היקף הלימוד
42	5.4.2 חלוקת שעות הלימוד היומיים בין נושאי הלימוד
47	5.4.2.1 הקשר בין שנות הותק בישיבה לבין אופן חלוקת הזמן לנושאים השונים
48	5.4.3 חלוקת הזמן לפי פרקטיקות הלימוד
49	5.4.3.1 חלוקת הזמן לפי פרקטיקות לימוד על פי סוג הישיבה ומאפייני הלימודיים
52	5.4.3.2 הקשר בין שנות הותק בישיבה לבין אופן חלוקת הזמן לפי פרקטיקות הלימוד
53	5.4.4 מוקדים מרכזיים בדרכי לימוד הגמרא
58	5.4.4.1 הקשר בין שנות הותק בישיבה לבין ההתמקדות בהיבטים שונים של לימוד הגמרא
60	5.4.5 דרכי סיכום הנלמד
61	5.4.6 יחסי רב ותלמיד
62	5.5 תכנונים וציפיות עתידיים
62	5.5.1 תכנון ללימוד בישיבה
65	5.5.2 היקף הלימוד היומי המצופה בעתיד הרחוק
68	5.6 יחס לערכים והנהגות דתיים וחברתיים
69	5.6.1 יחס לערכים והנהגות דתיים וחברתיים לפי סוג הישיבה
70	5.6.2 יחס לערכים והנהגות דתיים וחברתיים על פי המאפיינים האידאולוגיים של הישיבה
71	5.6.3 יחס לערכים והנהגות דתיים לפי הוותק בישיבה
71	6. הממצאים ההיסקיים
71	עמדות אישיות ביחס ללימוד הגמרא

77	.....	7. דיון
78	.....	7.1 האוריינטציה של הישיבות הלאומיות כשיבות לא-אליטיסטיות
80	.....	7.2 מאפייני הלימוד בישיבות הלאומיות
80	.....	7.2.1 מאפיינים המשותפים לכל הישיבות הלאומיות
81	.....	7.2.2 מאפיינים בהם נבדלים הישיבות זו מזו
83	.....	7.2.3 השפעת הוותק בישיבה על מאפייני הלימוד
84	.....	7.3 השפעתה החינוכית של הישיבה על תלמידיה
85	.....	7.4 מגבלות המחקר ומחקר המשך
86	.....	7.5 חשיבות המחקר
87	.....	ביבליוגרפיה
99	.....	נספחים
99	.....	נספח מספר 1 : השאלון
108	.....	נספח מספר 2 : נתונים סטטיסטיים
i	.....	Abstract

תודות

תודתי נתונה לאוניברסיטה העברית שבמסגרתה נכתבה עבודה זו, לפרופ' ברוך שוורץ שהנחה את העבודה, וליעקב אופיר על הערותיו שסייעו לשפר את העבודה.

תודה גדולה ומיוחדת מעומק הלב לרב ד"ר יצחק איזק, שליווה אותי ואת העבודה הזו, החל מתחילת מחקר הפיילוט שהוגש בתור עבודת גמר במסגרת לימודי התואר השני במכללה ירושלים בשנת תשע"ד, דרך כל שלבי התכנון, הביצוע, והניתוח הסטטיסטי של המחקר הנוכחי, ועד להגהות האחרונות. אין ספק שלולא הכוונתו, עצותיו והערותיו המועילות לא הייתה עבודה זו מגיעה למתכונתה הנוכחית.

תודה לד"ר יצחק קליין שהשיב במאור פנים לשאלותיי על דרכי הניתוח הסטטיסטי.

תודה גדולה לכל העוזרים והמסייעים בשלבים הטכניים של המחקר: לכל עוזרי המחקר בישיבות שטרחו והעבירו את השאלון בין התלמידים, לאנשי הצוות בישיבות שסייעו לכך, לילדיי שיחיו, ובפרט לבתי ברכה פנינה, שהקלידו את מאות הנתונים למחשב, ולתלמידי הישיבות שטרחו וענו על השאלון.

תודה למכללה ירושלים מיסודו של הרב ד"ר יהודה קופרמן ז"ל, ולצוות בית הספר לתואר שני במכללה, שהכניסו אותי לראשונה למחקר האקדמי, ועודדו אותי להמשיך את העיסוק במחקר באוניברסיטה. בפרט תודתי נתונה לראשת בית הספר, ד"ר תמי יחיאלי, לראש התכנית למדעי היהדות עד שנת תשע"ז, הרב ד"ר אבי וולפיש, ולדיקן הסטודנטים ברוך שטיינר. לולא עידודם ספק אם הייתי מגיע לשלב זה.

על כולם תודה לישיבות של הציבור הדתי-לאומי ולתלמידיהן, שמפעלם והשקעתם המעורר התפעלות ניכר מתוך המחקר הנוכחי. בפרט תודתי נתונה לישיבת מרכז הרב, בה למדתי וגדלתי, ולישיבות בהן זכיתי ללמד, ישיבת ראשון לציון וישיבת היכל אליהו.

תודתי ואהבתי להורי היקרים, לינדה וברני גפן, שתמכו ועודדו אותי במחקר הנוכחי.

אחרונה חביבה, תודה לאשתי שתחיה, שתמכה ועודדה אותי להביא את העבודה הנוכחית לידי גמר, ואף טרחה, קראה את הדברים, העירה ותיקנה. יהי רצון שנזכה יחד לבנות בית מלא שמחה ואמונה לאורך ימים טובים.

על הכל, תודה לריבונו של עולם, שהחיה ונתן בנו כח עד כה. כן יהי רצון מלפניו שימשיך לתת לנו כח לעבודתו, עד מאה ועשרים.

ערב ראש השנה תשע"ח

תקציר

המטרה העיקרית של מחקר זה היא לתאר את מאפייני הלומדים ואת מאפייני הלימוד בישיבות העל-תיכוניות בציבור הדתי לאומי (להלן: הישיבות הלאומיות). המטרה המשנית של המחקר היא לבחון את מידת ההשפעה החינוכית של הישיבה הלאומית על תלמידיה, בהתמקד ביחסם ללימוד הגמרא.

בניגוד לישיבות החרדיות, שזכו להתייחסות מחקרית בתחומים מגוונים (בראון, 2014; טיקוצ'ינסקי, 2016; פרידמן, תשס"ו; Schwarz, 2014, 2015), הישיבות הלאומיות כמעט שלא נידונו במחקר. הציבור הדתי לאומי עבר בעשורים האחרונים תמורות אידאולוגיות וחברתיות (גיגר, תשע"ג), וממעט המחקר הקיים עולה, שתמורות אלו באות לידי ביטוי גם בתוך הישיבות הלאומיות (גיגר, תשע"ג; מוזס, 2009; Kaplan, 2015). מכאן שמעט התיאורים הקיימים של מאפייני הישיבות הלאומיות (שרלו, 1998, תשס"ג; Bar-Lev, 1991) אינם יכולים להציג תמונה עכשווית ושלמה של עולם הישיבות הלאומיות בראשית המאה ה-21.

עבודה זו היא מנסה להשלים חוסר זה ולהציג תמונה עדכנית של הישיבות הלאומיות, וזאת על סמך סקר שבו השתתפו 807 תלמידים שנדגמו במדגם אשכולות שכלל 29 ישיבות, המייצגות חתך רחב של הישיבות הלאומיות לגוניהן.

היחס השלילי כלפי לימוד הגמרא הרווח בתקופת התיכון עולה ממחקרים רבים (בר-לב וקדם, 1989; שלזינגר, מלמד וריבלין, תשע"א; י" שורץ, תשע"ג). לעומת זאת, מתצפיות בישיבות שונות ומשיחות עם גורמים בתוך הישיבות עולה שבישיבות הלאומיות קיים יחס חיובי ללימוד הגמרא. המטרה השנייה של עבודה זו היא לבדוק האם ובאיזו מידה קיים פער בין יחסם של תלמידי הישיבות הלאומיות לגמרא כיום ויחסם בעבר, בתקופת התיכון.

המחקר התבצע במתודה כמותית. חלקו התיאורי התבסס על פרדיגמת ההשוואה הבין-קבוצתית (cross-sectional study), וחלקו השני מדמה מחקר-אורך (quasi-longitudinal study). כלי המחקר היה שאלון שחובר במיוחד לצורך המחקר. השאלון הורכב ברובו מפריטים סגורים והוא כלל שמונה חלקים: א. רקע אישי ב. מאפייני הישיבה ג. מניעים ושיקולים בבחירת ישיבה ד. מאפייני הלימוד בישיבה ה. עמדות ביחס ללימוד הגמרא ו. תכנונים וציפיות עתידיים ז. יחס לערכים ח. שאלות פתוחות על חוויית הלימוד בישיבה. המהימנות הפנימית של שאלוני העמדות האישיות נבדקה לפי אלפא של קרונבך ונמצאה גבוהה: $\alpha=0.8$. השאלון תוקף על ידי ניתוחי גורמים ועל ידי הערכה של שלשה אנשי חינוך ושני אנשי אקדמיה.

מהממצאים עולה שקיימים הבדלים מובהקים בין הישיבות הגבוהות לישיבות ההסדר. למרות קווי הדמיון ביניהם, מוסדות אלו שונים במהותם ובעיקר במאפייני האוכלוסייה המגיעה ללימוד בהם. לישיבות הגבוהות מגיעים בעיקר תלמידים המתכננים ללימוד שנים רבות בישיבה, והשאיפה להיות תלמיד חכם היא מניע מרכזי בהחלטתם ללימוד בישיבה. לעומת זאת, לישיבות ההסדר מגיעים בעיקר תלמידים החפצים ללימוד בישיבה שנים בודדות, והמניע המרכזי בהחלטתם ללימוד בישיבה הוא הרצון להרחיב את הידע התורני. בתוך כל סוג ישיבה, נמצאו הבדלים משמעותיים בין ישיבות בעלות מאפיינים לימודיים, אידאולוגיים וחינוכיים שונים.

מתוך 29 הישיבות שהיו מיוצגות במחקר, רק שלש ישיבות נתפסו על ידי תלמידיהן כישיבות המיועדות לבחורים מצטיינים במידה רבה. ממצא זה, וממצאים נוספים, מצביעים על כך שהמגמה הדומיננטית בישיבות הלאומיות היא מגמה לא-אליטיסטית.

לגבי סדרי הלימוד בישיבה, נמצא שתכנית הלימוד בכל ישיבות היא אינטנסיבית, עם היקף לימוד יומי ממוצע של כ-11.2 שעות. הלימוד בחברותא מהווה מרכיב משמעותי של זמן הלימוד, אך בכל הישיבות גם מוקדש זמן ניכר ללימוד עצמי, ככל הנראה במידה רבה יותר מאשר בישיבות החרדיות. לא פחות ממחצית מזמן הלימוד מוקדש לגמרא. אולם מעבר לכך היקף הזמן המוקדש לגמרא תלוי במאפייני הישיבה, ובכל הישיבות מוקדש חלק ניכר מהיום לנושאי לימוד אחרים. הלימוד המקיף של הגמרא ללא עיון מעמיק בכל נושא, המכונה "בקיאות", בולט כהיבט מרכזי בכמעט כל הישיבות. לגבי היבטים אחרים של לימוד הגמרא קיימים הבדלים רבים בין הישיבות. בפרט נידון העיסוק בהיבטים מחשבתיים או ערכיים של הסוגיה התלמודית, המצויה בעיקר בישיבות המאופיינות בפתיחות אידאולוגית רבה ובנטייה לחסידות.

לגבי היחס ללימוד הגמרא, השערת המחקר אוששה: נמצא פער מובהק מאד בין מידת העניין ותחושת היכולת של התלמידים בישיבה הלאומית לבין יחסם בעבר, בתקופת התיכון. מהממצאים עולה שהשינוי העיקרי ביחס הלומד לגמרא מתרחש במהלך החדשים הראשונים בישיבה, כאשר מידת העניין כמעט לא משתנה לאורך השנים, ואילו תחושת היכולת עולה במשך שנות הלימוד בישיבה. הסיבות להתרחשות של מהפך תודעתי גדול ומהיר כל כך נידונות לאור התיאוריות של מוטיבציה.

רשימת ראשי תיבות וקיצורים

N – גודל המדגם

M – ממוצע

S.D. – סטיית תקן

(ר) – במידה רבה (ראה עמ' 24)

(ב) – במידה בינונית (ראה עמ' 24)

1. מבוא

שתי מטרות למחקר הנוכחי: המטרה הראשונה היא לתאר את מאפייני הלומדים ואת מאפייני הלימוד בישיבות העל-תיכוניות בציבור הדתי לאומי, וזאת על סמך סקר שבו השתתפו 807 תלמידים מתוך 29 ישיבות, המייצגות חתך רחב של ישיבות אלו לגוניהן. המטרה השנייה היא לבחון את מידת ההשפעה החינוכית של הישיבה על תלמידיה, בהתמקד ביחסם ללימוד הגמרא. ממחקרים ומקורות אחרים המתארים את המתרחש בישיבות התיכוניות עולה שלפחות חלק גדול מתלמידי החינוך הממלכתי-דתי מגלים יחס שלילי כלפי המקצוע של לימוד הגמרא. המחקר הנוכחי בודק האם ובאיזו מידה יחס זה משתנה בישיבות העל-תיכוניות.

בחלקו התיאורי המחקר עושה שימוש בפרדיגמת ההשוואה הבין-קבוצתית (cross-sectional study): המחקר משווה בין מאפייני הישיבות הגבוהות לבין מאפייני ישיבות ההסדר, ובין מאפייני ישיבות בעלות גישות אידאולוגיות, חינוכיות, ולימודיות שונות. בחלקו השני המחקר משתמש בפרדיגמה של דמוי מחקר-אורך (quasi-longitudinal study), והוא בוחן את השפעתה החינוכית של הישיבה על ידי השוואת עמדות התלמידים ביחס ללימוד הגמרא כיום עם עמדותיהם ביחס ללימוד הגמרא בתקופת התיכון.

ישיבות ההסדר והישיבות הגבוהות, הישיבות העל-תיכוניות של הציבור הדתי לאומי (להלן: הישיבות הלאומיות), מהוות את הפסגה של מערכת החינוך של ציבור זה. על פי מסמך עקרונות של החינוך הממלכתי-דתי (להלן: החמ"ד), מתפקידיו של החמ"ד לעודד את בוגריו להמשיך את לימודיהם בישיבות ההסדר (דגן, לאבל וגרינבוים, תשס"ח), ואפשר להעריך שכשליש מהם אכן ממשיכים לישיבות ההסדר ולישיבות הגבוהות (וייסבלאי, תשע"ג). לפי נתוני משרד החינוך, בשנת תשע"א למדו בישיבות ההסדר ובישיבות הגבוהות כ-10,000 תלמידים, ב-84 מוסדות (וייסבלאי, תשע"ג).

הישיבות הלאומיות מיעדות את עצמן לציבור השונה בהיבטים רבים מהמקבילה החרדית שלהן (אלמוג ופז, 2008; מוזס, 2009), וגישתן האידאולוגית של הישיבות שונה (שרלו, 1998; Bar, Lev, 1991). אולם בניגוד לישיבות החרדיות, ובעיקר הליטאיות, שזכו להתייחסות מחקרית בתחומים מגוונים: היסטוריים (בראון, תשע"א, 2014; טיקוצ'ינסקי, תשס"ז, 2016), סוציולוגיים (פרידמן, 1991, תשס"ו; גוזמן כרמלי, תשע"ד; Garb, 2010), וחינוכיים (ב' שוורץ, תשע"א; בראון, תשע"א; 1; הלוי, 2012; טיקוצ'ינסקי, תשס"ז), הישיבות הלאומיות כמעט שלא נידונו במחקר (שרלו, תשס"ג; חמיאל, תשס"ח), להוציא מחקרים שעסקו בהשלכות הפוליטיות של האידאולוגיות של ישיבות לאומיות מסוימות (דון-יחיא, תשס"ג; ברעם, 2016), או ביחסים שבין הצבא לישיבה (מושקוביץ, תשס"ט; לוי, 2015; Cohen, 1993). מחקרים חלוציים בודדים עסקו בהווי החינוכי של הישיבות הלאומיות, ואלו ייסקרו להלן.

הציבור הדתי לאומי עבר בעשורים האחרונים תמורות אידאולוגיות וחברתיות (גייגר, תשע"ג), ונחלק לתתי-מגזרים רבים השונים זה מזה מבחינה אידאולוגית, חברתית, דתית וחינוכית (גייגר, תשע"ג; אלמוג ופז, 2008; הרמן ואחרים, 2014). תמורות אלו באות לידי ביטוי גם במאפייניהם של הישיבות הלאומיות, הנבדלות זה מזה לפחות מבחינה אידאולוגית (גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009; שרלו, 2007), וניתן לשער שגם בהיבטים אחרים, חינוכיים וחברתיים. מכאן שתיאורים של הישיבה

הלאומית המתבססים על תבניתה בעבר (Bar-Lev, 1991), על ההכרות האישית (שרלו, 1998, תשס"ג), או על חקר ישיבה ספציפית (חמיאל, תשס"ח), אין בהן כדי לתת תמונה מהימנה של עולם הישיבות הלאומיות בראשית המאה ה-21.

תחום מחקר המשיק לנושא המחקר הנוכחי, ושזכה להתייחסות מחקרית משמעותית יותר, הוא חקר החינוך התיכוני בציבור הדתי לאומי בכלל (י' שוורץ, תשס"ב), וחקר הישיבות התיכוניות בפרט (גולד, 2008; פישר וכן גל, תשס"ג; Segal, 2011). היחס השלילי כלפי לימוד הגמרא הרווח בתקופת התיכון עולה ממחקרים רבים (בר-לב וקדם, 1989; שלזינגר, מלמד וריבלין, תשע"א; י' שוורץ, תשע"ג; קלרמן וצבר בן-יהושע, 2013). למרות העדר המחקר בנושא היחס לגמרא בישיבות הלאומיות העל-תיכוניות, מתצפיות של החוקר בישיבות שונות, משיחות עם גורמים בתוך הישיבות, וממעט התיאורים הקיימים בספרות (חמיאל, תשס"ח; שרלו, 1998, תשס"ג) עולה תמונה של יחס חיובי יותר ללימוד הגמרא. המחקר הנוכחי בודק האם ובאיזו מידה קיים פער בין יחסם של תלמידי הישיבות הלאומיות לגמרא כיום ויחסם בעבר, בתקופת התיכון.

1.1 רקע תאורטי וסקירת ספרות

1.1.1 הציבור הדתי-לאומי

הציונות הדתית ראשיתה כאידאולוגיה שראתה בחיוב את שיתוף פעולה עם התנועה הציונית החילונית, בין שזו נבעה ממניעים דתיים, כגון ראיית הקמת המדינה כחלק מתהליך הגאולה, ובין שניתקה בין המרכיב הדתי והמרכיב הציוני. אידאולוגיה זו החלה להישמע באופן ממשי בתחילת המאה העשרים (ד' שוורץ, תשס"ג). מרכיב שלישי ובולט באידאולוגיה של הציונות הדתית הוא פתיחות מסוימת למודרנה (הרמן ואחרים, 2014).

הציונות הדתית החלה להתגבש כחברה מובחנת: הציבור "הציוני דתי" או "הדתי לאומי", החל מאמצע שנות החמישים, במקביל להיווצרות "חברת הלומדים" החרדית. עד לשנות השבעים היא התאפיינה במתינות או פשרנות דתית. החינוך היה דתי-עממי, ונעדר שאיפה למצוינות דתית מבחינה מעשית ומבחינה לימודית גם יחד (גייגר, תשע"ג; שלג, 2000). החל משנות הששים הלכו והוקמו מוסדות דתיים-לאומיים שהציעו חינוך תורני מוגבר: הישיבות התיכוניות ובהמשך ישיבות ההסדר. דבר זה הוביל בשנות השבעים להתפתחותו של פלג תורני-לאומי בתוך הציבור הדתי-לאומי (גייגר, תשע"ג; ד' שוורץ, 2004).

למרות שפערים אידאולוגיים ומעשיים בתוך הציבור הדתי-לאומי היו קיימים תמיד, אלו הלכו והתרבו במהלך שנות השמונים והתשעים (גייגר, תשע"ג). מחקרים מהעשור האחרון מבחינים בין תתי-קבוצות בציבור הדתי-לאומי: חמש (מוזס, 2009), שבע (הרמן ואחרים, 2014), או שמונה (גייגר, תשע"ג).

תתי-קבוצות אלו נבדלים זה מזה ביחסם לשלשת המרכיבים של האידאולוגיה הציונית-דתית: הציונות, המודרנה, והדת. בשתי הקצוות נמצאות קבוצות בעלות קירבה רבה לציבור החילוני מחד גיסא, או לציבור החרדי מאידך גיסא, שזיקתם הרעיונית או המעשית לתפיסה האידאולוגית של הציונות הדתית היא מועטה ביותר (גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009; אלמוג ופז, 2008). עם זאת, מבחינה חברתית גם קבוצות הקצה משתייכות עדיין לציבור הדתי-לאומי, דבר הבא לידי ביטוי בצורת הלבוש ובקשרי חיתון (גייגר, תשע"ג), וכפי הנראה כל קבוצות אלו מהווים את אוכלוסיית היעד של הישיבות הלאומיות לגווניהם.

מאפייני תתי-קבוצות אלו נידונו בהרחבה בכמה מחקרים (שלג, 2000; אלמוג ופז, 2008; גייגר, תשע"ג; הרמן ואחרים, 2014). במסגרת זו נציין רק את הקבוצות המרכזיות שלפי הנראה באות לידי ביטוי בישיבות הלאומיות, מבחינת אוכלוסיית המקור של התלמידים ומבחינת תפיסות העולם של ראשי הישיבות והצוות החינוכי שלהן, ואת המאפיינים הרלוונטיים למחקר הנוכחי:

א. הציבור התורני-לאומי

הציבור התורני-לאומי כונה בעבר חרדי-לאומי (חרדל"י). ממאפייניו: מחוייבות מוחלטת לדתיות מעשית (גייגר, תשע"ג; דומברובסקי, תשע"ב), קבלה של העקרון של "דעת תורה" כמושג מחייב (בראון, תשס"ד), חינוך המדגיש את הערך של לימוד תורה, והעדפת מוסדות חינוכיים הנותנים משקל יתר או אף בלעדי ללימוד התורה: תלמודי תורה בגיל היסודי וישיבות קטנות או ישיבות תיכוניות-תורניות בגיל התיכון (דומברובסקי, תשע"ב; שפרן, תשס"ז). קבוצה זו מזוהה במחקר בעיקר עם חוג ישיבות מרכז הרב, הר המור, ובנותיהן (דומברובסקי, תשע"ב; דון-יחיא, תשס"ג; ארן, 1987).

על פי הסקר של הרמן ואחרים (2014) קבוצה זו מהווה כ-12% מהציבור הדתי-לאומי. גייגר (תשע"ג) מציין את משקלה הגדול בקרב הישיבות הלאומיות בלא לציין הערכה מספרית. נראה שדבריו מכוונים לצוות החינוכי בישיבות ולבוגרי הישיבות (כדברי דומברובסקי, תשע"ב). עם זאת, עקב הדגש החינוכי הניתן לערך של לימוד התורה בציבור זה ניתן לשער שקבוצה זו היא בעלת משקל יותר מגודלה גם בקרב אוכלוסיית התלמידים הבאים ללימוד בישיבות הלאומיות. לצורך המחקר הנוכחי נכללת בקבוצה זו גם הקבוצה הנוטה לחרדיות, שכן ההבדלים בין קבוצה זו לציבור התורני-לאומי נוגעים בעיקר להיבטים חברתיים ופוליטיים, כגון מידת המוכנות לשיתוף פעולה עם המדינה ועם הציבור החילוני (מוזס, 2009; גייגר, תשע"ג), שאינם מעניין המחקר הנוכחי.

ב. ציבור הליבה הדתי-לאומי

הקבוצה הגדולה ביותר בתוך הציבור הדתי-לאומי. מכונה במחקר בשמות שונים: דתיים-לאומיים (גייגר, תשע"ג), הבורגנות הציונית-דתית (מוזס, 2009), הציונות הדתית הקלאסית (שרלו, 2007). ממאפייניו: מחויבות עקרונית להלכה, למרות שקיים פער בין המחויבות העקרונית לרמת הקיום בפועל, יחס מתון לסמכות הרבנית, אמונה עקרונית בגישה החינוכית המדגישה את ערך לימוד התורה, אך בצורה פחות בלעדית מאשר בציבור התורני-לאומי, יחס חיובי ללימודי חול (גייגר, תשע"ג; שרלו, 2007; בראון, תשס"ד).

עקב גודלה של הקבוצה והיחס העקרוני החיובי ללימוד התורה ניתן לשער שקבוצה זו היא בעלת משקל משמעותי בקרב אוכלוסיית המקור של תלמידי הישיבות הלאומיות. ניתן לשער שמשקלה רב יותר בקרב תלמידי ישיבות ההסדר, בהן תקופת הלימוד קצוב בדרך כלל למספר שנים, מאשר בקרב תלמידי הישיבות הגבוהות.

ג. האורתודוקסיה המודרנית או הליברלית

קבוצה יחסית קטנה אך בולטת. ממאפייניו: מחויבות עקרונית להלכה, יחד עם בדיקת הגבולות שלה, יחס של חיוב ופתיחות למודרנה, העדפה לפרשנויות רציונליסטיות של היהדות, צמצום מעמדה של הסמכות הרבנית, קבלת מתודות מחקריות-אקדמיות בלימוד התורה. חלק קטן מהישיבות הלאומיות מזוהות במחקר עם זרם זה (שרלו, 2007; מוזס, 2009; גייגר, תשע"ג).

ד. הציבור הספרדי הדתי-לאומי

קבוצה כנראה משמעותית שהמחקר נטה להתעלם ממנו (גייגר, תשע"ג). מכונה גם הציבור המזרחי (ליאון, תש"ע), או יוצאי ארצות האיסלאם (גייגר, תשע"ג). גייגר (תשע"ג) וליאון (תש"ע) טענו שהציבור הספרדי הוא בעל דפוס דתיות ייחודית, שהציבור הדתי-לאומי האשכנזי התקשה לפענח. גייגר סקר בהרחבה את מקומו היחסית שולי של הציבור הספרדי בהנהגה הרבנית של הציבור הדתי-לאומי, וגייגר וליאון תיארו תהליך נדידה של חלק משמעותי מהציבור הספרדי לכיוון של הזדהות עם הציבור החרדי.

גייגר מבחין בקבוצת פריפריה ספרדית דתית-לאומית, המאופיינת בין היתר במחויבות עקרונית להלכה יחד עם פער בין העקרון לרמת הקיום בפועל, ובסגנון דתיות חוויתית-רגשית-טבעית. אולם ניכר מדבריו שקבוצה זו היא רק חלק מהציבור הספרדי הדתי-לאומי, ואילו חלק מהציבור הספרדי מזהה עם הקבוצות האחרות.

ככל הידוע אין בנמצא נתונים על משקלו של הציבור הספרדי בקרב תלמידי הישיבות הלאומיות, אולם מההתרשמות האישית נראה שמדובר באחוז משמעותי מאד.

ה. הזרם הניאו-חסידי

מכונה גם הזרם הרוחני/חסידי או הפריפריה הרוחנית (גייגר, תשע"ג), דתיות פוסט-מודרנית, פוסט מרכז הרב, או דתיות ניו-אייגית (מוזס, 2009). קבוצת שוליים בקרב הציבור הדתי-לאומי בכלל, אך כנראה בעלת משקל רב יותר בקרב הצעירים. ממאפייניו: מחויבות עקרונית להלכה, התמקדות בעולם האישי-הרוחני ובעיות אקזיסטנציאליות, זיקה למקורות חסידיים, פתיחות למקורות רוחניים מחוץ ליהדות, התנגדות לדרך דתית אחידה ודוגמאטית ותביעה לבידור אישי של דרך החיים (מוזס, 2009; גייגר, תשע"ג). יש טוענים שזרם זה מבכר את הלימוד ההגותי-חסידי על פני הלימוד התלמודי המקובל בישיבות, בפרט בישיבות המעוצבות על פי הדגם הליטאי (ני רוס, תשע"ד).

נראה שזרם זה מתאפיין ברב-גוניות, וכנראה שלא כל המאפיינים שהוצגו כאן מתאימים לכל המשתייכים לזרם זה. כמה מהישיבות הלאומיות מזהות במחקר עם זרם זה (מוזס, 2009; גייגר, תשע"ג; ני רוס, תשע"ד), ואף חלק מהישיבות התיכוניות (ני רוס, תשע"ד; Segal, 2001). ניתן אם כן לשער שיש לו ביטוי גם בקרב אוכלוסיית המקור של תלמידי הישיבות הלאומיות, אך גודלו אינו ידוע.

1.1.2 הישיבה

הישיבה היא מוסד גבוה ללימוד תורה, שקיים בעם ישראל למעלה מאלף שנה. קיומה ומרכזיותה של הישיבה בהווי היהודי נבע מכך שהיהדות ראתה בלימוד התורה ערך עצמי, ללא קשר לתועלת המופקת ממנה (ברויאר, תשס"ד; לאם, תשל"ב). דגמים שונים של הישיבה אפיינו תקופות ומקומות שונים, אך בדרך כלל הישיבה התאפיינה כמוסד לתלמידים בשלב מתקדם של לימודם, כאשר לימוד הגמרא ובמידה רבה גם ספרות ההלכה היוו בו את ציר הלימוד המרכזי. מקצועות אחרים, כגון תנ"ך או אגדה, אם נלמדו, תפסו בדרך כלל מקום משני ביותר בתכנית הלימודים (ברויאר, תשס"ד).

המושג ישיבה משמש בספרות התורנית וההיסטורית לא רק למוסד לימודי-חינוכי, אלא גם לבית דין העוסק בהוראת ההלכה, ובמקומות ותקופות שונים השתמשו במושג ישיבה גם כדי לציין

מסגרות אחרות של לימוד תורה (ברויאר, תשס"ד; בונפיל, תשל"ט). כיום, המושג *Yeshiva* משמש בארה"ב לציון כל בית ספר יהודי המתמקד בלימוד התורה, ובמיוחד לציון בתי ספר יסודיים (Kramer, 1984). במדינת ישראל משמש המושג ישיבה תיכונית לציון מוסד המיועד לתלמידים צעירים יותר, בגילאי התיכון, והוא משלב לימודים כלליים עם לימוד הגמרא (בר לב, תשל"ז; Segal, 2011). מושא המחקר הנוכחי, הישיבה הלאומית, שייכת להגדרה הראשונה: מוסד חינוכי גבוה שבו לימוד הגמרא הוא ציר לימודי מרכזי, ועל כן להלן ייעשה שימוש במושג ישיבה במובן זה בלבד.

מחקרים רבים עסקו במאפייני הישיבות בתקופות ומקומות ספציפיים, כגון מחקריו של גרוסמן (תשנ"ט; תשמ"א; תשנ"ה) על אודות ישיבות אירופה ומחקריו של גויטיין (תשכ"ב) על הישיבות בארצות המזרח בימי הביניים, או מחקריו של וינגרטן (תשל"ז) על אודות ישיבות הונגריה. עולה על כולם מחקרו של ברויאר (תשס"ד), שעסק בהרחבה בתיעוד ותיאור מאפייני הישיבה לדורותיה, ובאיסוף ביבליוגרפיה מקיפה של עשרות מחקרים בתחום זה.

1.1.2.1 הישיבה: הדגם הליטאי

במאה ה-19 ובראשית המאה ה-20 נוצרה בליטא דגם חדש של ישיבה, שהשפיעה רבות על עיצובם בהמשך של הישיבות במדינת ישראל. תשומת לב יתירה הוקדשה במחקר **לישיבה הליטאית**, שממאפייניה: ישיבה על-קהילתית, ממוסדת ואליטיסטית, שפיתחה שכבת עילית של למדנים (שטמפפר, תשנ"ה; אטקס, תשנ"ח; אטקס וטיקוצ'ינסקי, תשס"ד; קליבנסקי, 2014; טיקוצ'ינסקי, תשס"ד).

ישיבות ליטא התפתחו בין היתר על רקע חדירתה של ההשכלה והחילון, כנגדם נתעצבה הישיבה כגורם מלכד, מחנך ומגן על צעירי הציבור הדתי כנגד רוחות אלו, ומגמה זו באה לידי ביטוי גם בהתפתחויות בדרכי ותחומי הלימוד (אטקס, תשמ"ב; ברויאר, תשס"ד; דון-יחיא, תשס"ג; שטמפפר, תשנ"ה; Kamenetsky, 2002).

ישיבות ליטא פיתחו שיטות לימוד חדשות שמטרתן הייתה להביא את הלומדים לידי הבנה והעמקה בתלמוד, והיוו אתגר אינטלקטואלי לתלמידים מוכשרים (ברויאר, תשס"ד; טיקוצ'ינסקי, תשס"ד, תשס"ז). לעומת זאת, הלכה ופחתה בהן העיסוק בספרות ההלכה, לפחות בתור מקצוע לימוד נפרד (ברויאר, תשס"ד). כמה מחקרים עסקו במאפיינים הייחודיים לשיטת הלימוד התלמודי של ההפשטה המשפטית-אנליטית שפותחה בתקופה זו על ידי ר' חיים מבריסק ותלמידיו, ושבימדה רבה התקבלה בעולם הישיבות של המאה ה-20 כשיטת לימוד בלעדית (ווזנר, 2016; Solomon, 1993).

חידוש אחר שהתפתח בישיבות ליטא הייתה לימוד המוסר והעיסוק בעבודה על האישיות על פי שיטתה של תנועת המוסר מיסודו של ר' ישראל מסלנט. תנועת המוסר לא ערערה על המקום המרכזי של לימוד התלמוד בסדרי הלימוד של הישיבה, אך היא סברה שיחד עם זאת יש להקדיש זמן מוגדר ללימודים בתחומי עבודת המידות ולהתבוננות ובחינה עצמית (כ"ץ, תשל"ב; ברויאר, תשס"ד; ת' רוס, תש"ן). כמה מחקרים עסקו במאפייניה של שיטת המוסר, בהבדלים בין הגישות השונות בתוך תנועת המוסר, ובהתנגדות שהתעוררה לתנועה זו בקרב חלק מישיבות ליטא (כ"ץ, תשל"ב, תשמ"ב; אטקס, תשמ"ב; בראון, 2014).

1.1.2.2 הישיבות במדינת ישראל

עולם הישיבות במדינת ישראל התפתח במידה רבה מתוך עולם הישיבות הליטאיות באירופה, ועל בסיס הדגם של הישיבה הליטאית. לגבי הישיבות החרדיות, תיאור זה נכון במידה רבה גם כיום. לפחות בציבור החרדי-הליטאי, ההזדהות עם הישיבה הליטאית האירופאית היא במודע ובמוצהר (טיקוצ'ינסקי, תשס"ז, 2016; בראון, תשע"א). אך לפחות מבחינה היסטורית, הדבר נכון גם לגבי הישיבות הלאומיות (רודיק, תשנ"ה; ליכטנשטיין, תשס"א; עמיטל, תשס"א), ואף לגבי הישיבות התיכוניות (בר לב, תשל"ז, תשנ"ז; קלרמן, 2013; Segal, 2011).

למרות זאת, חלק ממאפייני הישיבה ובפרט מאפייני תלמידיה השתנו בעקבות תמורות הזמן והמקום (טיקוצ'ינסקי, תשס"ז, 2016; בראון, תשע"א; גודמן, תשס"ב, היימן, תשס"ג). תמורה בולטת ובעלת השלכות רבות היא השינוי של הישיבה ממוסד אליטיסטי המיועד לתלמידים מוכשרים שמתעתדים להוות את ההנהגה התורנית-רבנית של הדור הבא, למוסד עממי הפונה לכל גווי הציבור הדתי (בראון, תשע"א; גודמן, תשס"ב; שרלו, תשס"ג).

אחד החידושים שנפוצו בישיבות בעיקר לאחר השואה היא המגורים המשותפים בפנימייה והאכילה בצוותא בחדר אוכל, שמטרתן לא רק לסייע לתלמידים אלא משרתת מטרות חינוכיות: הרחקת התלמידים מהרחוב, ומהסביבה בכלל, והכוונת התלמידים לניצול מרבי של שעות היום ללימוד תורה (ברויאר, תשס"ד; שטמפפר, תשנ"ז). בכך הישיבה סיגלה לעצמה כמה מהתכונות של מוסד טוטאלי (total institution) ושל מוסד תובעני (greedy institution), הדורש התמסרות מוחלטת ובלעדית תוך כדי ניתוק מסוים מהסביבה (גוזלן, 2011; דון-יחיא, תשס"ג, Cohen, 1993; Helmreich, 1982; 1974).

1.1.2.3 הישיבות הלאומיות

הישיבות הלאומיות, כוללות שני סוגי מוסדות עיקריים: **הישיבות הגבוהות וישיבות ההסדר**. הישיבות הגבוהות דומות במסלול הלימוד שלהן ל"ישיבות הגדולות" בציבור החרדי. התלמיד מתקבל אליהן בדרך כלל בגיל 18, עם סיום שנות התיכון, משך זמן הלימוד בישיבה איננו קצוב מראש, ובדרך כלל המגמה החינוכית היא שהתלמיד ילמד בישיבה מספר שנים רב. למרות שמרבית תלמידי הישיבות הגבוהות משרתים בצבא, השירות הצבאי איננו מובנה כחלק ממסגרת הלימוד בישיבה, אלא נעשה באופן אישי בשלב שבו בוחר התלמיד. תלמידים שלמדו ארבעה שנים בישיבה יכולים להתגייס למסלול מקוצר המכונה 'הסדר מרכז', ולאחר מכן מחויבים להמשיך את לימודיהם בישיבה עד גיל 29 (וייסבלאי, תשע"ג; אלמסי, תשע"ב). אולם יש תלמידים שלאחר תקופת לימוד בישיבה בוחרים להתגייס לשירות צבאי מלא של שלוש שנים.

ישיבות ההסדר הן ישיבות המשלבות בין הלימוד בישיבה לבין השירות הצבאי. תלמידי הישיבה מחויבים למסלול לימוד של חמש שנים: מתוכם 16 חודשים של שירות צבאי פעיל, המתחיל בדרך כלל באמצע או בסוף שנת הלימוד השנייה בישיבה, וכשלוש וחצי שנות לימוד בישיבה (אלמסי, תשע"ב; וייסבלאי, תשע"ג). לאחר השלמת תקופת הלימוד המחויבת, בדרך כלל ניתנת אפשרות לתלמידים המעוניינים בכך להמשיך את לימודיהם למשך שנים נוספות.

ישיבות הסדר בודדות מפעילות מסלול לימוד ושירות צבאי שונה בארכו: מסלול שש שנתי (מסלול ה'הסדר') הכולל ארבע שנות לימוד, או מסלול ארבע שנתי (מסלול 'שילובים') הכולל שנתיים של לימוד (שנוולד, תשע"א; עצר, תשע"א).

מלבד הישיבות הגבוהות וישיבות ההסדר, יש לכלול בין הישיבות הלאומיות גם את ישיבת הישיבות של הקיבוץ הדתי, המשלבת את הלימוד בישיבה עם שירות צבאי מלא (בר לב, 1997; דרור, תשע"ב).

ההבדלים בין מסלולי הלימוד והשירות של ישיבות אלו נובעים הן מהאופי והרצונות האישיים השונים של תלמידי המוסדות השונים, והן מתפיסות אידאולוגיות שונות בנושא היחס הראוי בין לימוד התורה והשירות הצבאי. חלק מיישיבות ההסדר דוגלות באידאולוגיה הנוקטת שמסלול ההסדר מהווה איזון ראוי בין שני ערכים אלו, כפי שזו הוצגה על ידי הרב אהרן ליכטנשטיין (תשמ"ו), לשעבר ראש ישיבת הר עציון, וישיבות אלו מפעילות רק את מסלול ההסדר. כך גם מסלול השילוב נהגתה מתוך רצון להקים מסגרת המשך לבוגרי הקיבוץ הדתי שתתאים לאידאולוגיה של הקיבוץ הדתי שדגלה בשירות צבאי מלא (בר לב, 1997; דרור, תשע"ב).

מאידך גיסא, רבים מיישיבות ההסדר דוגלות באידאולוגיה הנוקטת שיש להעדיף לימוד ממושך לפני השירות הצבאי, כפי שזו הוצגה על ידי הרב זלמן מלמד (תשמ"ו). ישיבות אלו מאפשרות לתלמידיהן את מסלול ההסדר מתוך התחשבות ברצונותיהן ויכולותיהן של אוכלוסיית היעד של הישיבה, ורבים מהן מציעות גם מסלול של ישיבה גבוהה (הכל על מסלול ה"הסדר", 2016).

1.1.2.4 הישיבות הלאומיות: מצב המחקר

1.1.2.4.1 היבטים אידאולוגיים

ההבדלים בגישה החינוכית-אידאולוגית בין הישיבות הלאומיות השונות נידונו ישירות או בעקיפין בכמה מחקרים. רוזן צבי (תשס"ג) ניתח את הפרסומים הפנימיים שהופצו בישיבת מרכז הרב ובהמשך בישיבת הר המור בשנת 1997, במהלך הפולמוס שהביא לפרישת קבוצה מרבני ישיבת מרכז הרב ולהקמת ישיבת הר המור. רוזן צבי ניתח את הסגנון הרטורי שבה השתמשו רבני הר המור בפרסומים אלו, והראה כיצד ההבדלים בגישה החינוכית בין שני צדדי הפולמוס נובעים מהבדלים בצורות ההתייחסות למציאות הריאלית המקובלות בקרב שני חוגים אלו.

מוזס (2009) בחן את ההתפתחויות האידאולוגיות בציבור הדתי-לאומי בשני העשורים האחרונים על רקע הלכי הרוח הפוסט-מודרניים. למרות שמחקרו איננו עוסק במכוון בעולם הישיבות, חלק מתמורות אידאולוגיות אלו באות לידי ביטוי בראש ובראשונה בתוך הישיבות, בהגותם של ראשי הישיבות ובתפיסותיהם של התלמידים, ועל כן מחקרו, המבוסס בראש ובראשונה על ניתוח כתבים, כולל חומר רב הנוגע לתיאור הזרמים האידאולוגיים השונים הקיימים כיום בישיבות הלאומיות.

גייגר (תשע"ג) המשיך בעקבותיו של מוזס, והציג מיפוי של הקבוצות השונות באליטה הרבנית של הציבור הדתי-לאומי. מחקרו הוא אקספולרטיבי יותר ממחקרו של מוזס, ומתבסס גם על ההתרשמות האישית והסובייקטיבית. עם זאת, מושא המחקר שלו קרוב יותר למושא המחקר הנוכחי, והוא מאפשר להציג להלן מיפוי ראשוני של עולם הישיבות הלאומיות.

בשונה ממוזס וגייגר, נ' רוס (תשע"ד) עסק בצורה ישירה בתפיסות האידאולוגיות-חינוכיות של הישיבות הלאומיות בעצמן. רוס דן בהתפתחות של מגמות ניאו-חסידיות בישיבות הלאומיות בשני העשורים האחרונים, ובהתנגדות למגמות אלו בקרב חלק מרבני הישיבות הלאומיות. במחקרו הוא ניתח מאמרים שהתפרסמו בנושא זה על ידי המתנגדים לתופעה הניאו-חסידית, ועמד על הסיבות המוצהרות והסמויות להתנגדות זו.

ממצא מרכזי העולה ממחקרו של נ' רוס והנוגע לענייננו הוא קיומו של מתח בקרב עולם הישיבות הלאומיות בין תפיסות אידאולוגיות רציונליסטיות לבין תפיסות רוחניות-מיסטיות, ובין גישות הפתוחות לחידושים ותמורות בעולם הישיבתי לבין גישות הנלחמות על שימור הדגם המסורתי של הישיבה (הליטאית) ושל צורת העיון התלמודי המקובל בה.

המשותף לכל המחקרים הנזכרים הוא הסתמכותם, העיקרית או אף הבלעדית, על ניתוח כתבים של רבני הישיבות הלאומיות. למעט מחקרו של מוזס (2009), אין במחקרים אלו עבודת שטח, ועל כן קשה להסיק מהם מסקנות על אודות מידת ההשפעה החינוכית של עמדותיהם של רבני הישיבות הלאומיות, ולא ניתן לבחון האם קיים פער בין התיאוריה של העמדה המוצהרת לבין המציאות הקיימת למעשה. (מחקרו של מוזס כלל אמנם פרק של מחקר כמותי, אך זו לא התמקדה בתלמידי הישיבות, ולכן אין בו שייכות לענייננו.)

בין המחקרים העיוניים העוסקים בישיבות הלאומיות יש לציין גם שני מחקרים היסטוריים: רודיק (תשנ"ה, תשנ"ח) עסק בהתפתחותה של ישיבת מרכז הרב לפני ואחרי הקמת המדינה, עד לפטירתו של הרב צבי יהודה קוק בשנת תשמ"ב, ועוזרי (תשע"ז) תאר את הרקע ההיסטורי להקמתן וראשית התהוותן של ישיבות ההסדר. מחקרים אלו תורמים תרומה חשובה להבנת הרקע ממנו התפתח עולם הישיבות הלאומיות כפי שהוא קיים בראשית המאה העשרים ואחת.

1.1.2.4.2 דרכי ההוראה והלימוד

חוסר העיסוק המחקרי בתחום הישיבות הלאומיות בולט במיוחד בנושא חקר דרכי ההוראה והלימוד. קפלן (Kaplan, 2015) סקר את התמורות בדרכי הוראת הגמרא שמתרחשות בכמה מהישיבות הלאומיות. בהסתמך על ניתוח תוכן של שיעורים וכתבים של ראשי ישיבות ונותני שיעורים בישיבות לאומיות בודדות, קפלן מתאר מעבר מהשיח האנליטי-משפטי שמאפיין את דגם הישיבה הליטאית מאז שלהי המאה ה-19 לשיח הדן גם במשמעות הערכית-הגותית של הסוגיות התלמודיות. קפלן מציג שלש גישות הוראה חדשות ודן בקשיים המתודולוגיים והתיאולוגיים הכרוכים בהן. מחקרו מהווה בסיס ראשוני חשוב לבחינת דרכי הלימוד בישיבות הלאומיות, אולם היקפו המצומצם של החומר שעליו התבסס קפלן איננו מאפשר קביעת מסקנות ברורות בנושא. מלבד מחקרו של קפלן, נכתבו כמה מאמרים על אודות דרך הוראת הגמרא של הרב אהרן ליכטנשטיין, לשעבר ראש ישיבת הר עציון (נבון, תשס"ו; טרגין, תשע"ד; וולף, תשע"ד; Krumbain, 2004), ועל אודות דרך הלימוד בישיבת הר עציון בכלל (נבון, 2010). שיטתו של הרב ליכטנשטיין היוותה דוגמה קלאסית לשיטת ההמשגה האנליטית-משפטית מבית מדרשו של ר' חיים מבריסק שאפינה בעבר את הלימוד בישיבות הלאומיות, ושייתכן שעדיין דומיננטית ברובן (Kaplan, 2015; Flatto, 2012).

חשובים לענייננו כמה מאמרים פדגוגיים שמקורם בבתי המדרש של הישיבות הלאומיות. מאמרים אלו הם לרוב פרוגרמתיים באופיים, ומתארים את דרך לימוד הגמרא הראוי לדעת הכותבים. חלקם מציגים את הצעתם כדרך לימוד הקיימת כבר בישיבות (שטרנברג, תשע"ה; קליין, תשנ"ט; גרינשפן, תשע"א), ואילו חלקם מציגים את הצעתם כשינוי ותמורה הנצרכת או אפשרית לדעתם בתוך הישיבות הלאומיות (גודמן, תשס"ב; גולד, 2008; היימן, תשס"ג; ברונר, תשס"ד; פיקאר, תשנ"ט; רוזנברג, תשס"ט; ווינט, תש"ס; שילת, תשע"ד).

עקב האופי הפרוגרמתי והסובייקטיבי של מאמרים אלו נצרכת זהירות רבה בהסקת מסקנות מהם לגבי צורת הלימוד וההוראה הקיימת בפועל בישיבות הלאומיות. עם זאת, ריבוי המאמרים מהווה אינדיקטור מסוים לכך שאכן מתרחשות תמורות ביחסם של התלמידים ללימוד הגמרא בישיבות הלאומיות, ואלו מביאים, או עלולים להביא, לתמורות גם בצורת הלימוד. התחושות העולות מרבים ממאמרים אלו מבוטאות היטב על ידי הרב יצחק שילת, מראשי ישיבת ברכת משה במעלה אדומים:

בשנים האחרונות מרבים לדבר על משבר לימוד הגמרא בישיבות[...] גם בישיבות ההסדר ובישיבות הגבוהות[...] גם אם הטענות בדבר 'משבר' מוגזמות[...] מכל מקום הכל יודעים שיש בעולם הישיבות גם תופעות של אי-נחת[...] רבים מבני הישיבות, ודוקא ברמה המתקדמת, מרגישים שהם דורכים במקום[...] שהז'אנר של הלימוד הישיבתי מיצה את עצמו (שילת, תשע"ד, עמ' 376).

1.1.2.4.3 היבטים חינוכיים וסוציולוגיים

מחקרים חלוציים בודדים עסקו בחקר היבטים שונים של הישיבות הלאומיות בצורה אמפירית. ברכה (2002) וכהן (תשע"ג) חקרו את המניעים של בוגרי החמ"ד בבחירת מסלול המשך ואת הגורמים המשפיעים על החלטתם. שני המחקרים הסתמכו על שאלון סגור שהוכן על ידי ד"ר דוד טאוב לצורך מחקרו של ברכה.

מחקרו של ברכה (2002) עסק בתלמידי ישיבות ההסדר, ישיבות השילוב של הקיבוץ הדתי, והמכינות הקדם צבאיות, והשתתפו בו 536 תלמידים בשנתם הראשונה בישיבה. ברכה מצא שיש לצוות החינוכי בבית הספר התיכון ולהורים השפעה רבה על הפונים לישיבות ההסדר בהשוואה לאלה שפונים למכינות קדם-צבאיות ולישיבות השילוב, שהאווירה במוסד והיחס של הצוות החינוכי משמעותיים יותר מאשר שיקולי נוחות, וששיקולים ערכיים הם בעלי משקל רב יותר בבחירת מסלול מאשר שיקולים קוגניטיביים.

כהן (תשע"ג) כלל במחקרו גם תלמידים שתכננו לבחור במסלולי המשך אחרים, ביניהם הישיבה הגבוהה ושירות צבאי רגיל, והשתתפו במחקרו 250 תלמידי ישיבות תיכוניות בסוף כיתה י"ב. כהן מצא שלהורים השפעה רבה על בחירתו של התלמיד, אף יותר מאשר לצוות החינוכי בבית הספר. בדומה לברכה, גם כהן מצא ששיקולים ערכיים, כגון רצון להתחזק באמונה ובהשקפה דתית, הם בעלי משקל רב יותר מאשר שיקולים הקשורים לשיטת הלימוד וההוראה בישיבה.

מחקריהם של ברכה וכהן הם בעלי חשיבות בפרט לנוכח ההבדל במקומה של הישיבה, ושל לימוד התורה בכלל, בקרב חלקים רחבים מהציבור הדתי-לאומי, בהשוואה לציבור החרדי. בעוד שבקרב הציבור החרדי הערך של לימוד התורה בכלל, ושל לימוד הגמרא והלימוד בישיבה בפרט, מוטמע בנער מגיל הינקות דרך הבית, החברה, ומוסדות הלימוד (שליף, 1995; שפיגל, תשע"א), הציבור הדתי-לאומי ברובו איננו גדל על הערך של לימוד תורה באותה צורה חד-משמעית וחד-ערכית. גם בזרם התורני-לאומי, המדגיש במיוחד את הערך של לימוד התורה, לא ניתנת לערך זה בלעדיות (דומברובסקי, תשע"ב; גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009). למרות חשיבותם של מקרים אלו, יש לציין שאין בהם פילוח של הממצאים לפי מאפייני הישיבות.

אלעד מלכא (הובא על ידי אקשטיין, תשע"ג) חקר את השפעתם של ישיבות ההסדר על בוגריהן. המחקר עסק ביחסם הרפלקטיבי של הבוגרים למסלול אותו הם עברו, והשתתפו בו 900 בוגרי ישיבות ההסדר. מלכא מצא שקרוב ל 40% מבוגרי ישיבות ההסדר דיווחו שהם ממשיכים

ללמוד תורה מידי יום, 80% דיווחו על קיום מצוות ברמה גבוהה, ו-93% הגדירו את עצמם כמשתייכים לציבור הדתי. כ-85% מהמשתתפים סברו שהשהות בישיבה עיצבה את אישיותם ואת עולמם הרוחני במידה רבה. במחקר נמצא מתאם בין תדירות לימוד התורה של המשתתפים לבין מידת ההזדהות שלהם עם מסלול הלימוד אותו הם עברו.

ההיקף הרחב של מחקרו החלוצי של מלכא משווה לו חשיבות רבה, אולם המחקר לא פורסם בבמה מחקרית, ועל כן לא ניתן לבחון כראוי את אמינות הממצאים. מלבד זאת, המחקר לא התייחס כלל לישיבות הגבוהות, ולא הבחין בין ישיבות הסדר מזרמים אידאולוגיים או חינוכיים שונים.

גוזלן (2011) חקר את השפעת הלימוד בישיבה על עיצוב הזהות. מחקרו התבסס על ראיונות עם ששה בוגרי ישיבות, ותאר ספקטרום רחב של התייחסויות רפלקטיביות כלפי חווית הלימוד בישיבה, בין הזדהות מוחלטת עם דרכה של הישיבה לבין דחייה וכעס כלפי דרכה החינוכית. גוזלן מציין בעצמו שעקב ההיקף המצומצם של המחקר, לא ניתן להסיק ממנו מסקנות לגבי מאפייני הישיבות בכללן. מלבד זאת, גוזלן מציין ששלושה מהנחקרים נבחרו במכוון בגלל הרגשות השליליים שהיו להם כלפי המוסד בו הם למדו. עם זאת, יש בתיאורים הבלתי-אמצעיים של חוויית הלימוד בישיבה שהציג גוזלן תרומה מסוימת להכרת שדה המחקר. ממצא חשוב הנוגע לענייננו הוא התיאור של ההלם והקושי במפגש עם לימוד הגמרא האינטנסיבי בישיבה העל-תיכונית, תיאור שחזר על עצמו בכמה מן הראיונות.

חמיאל (תשס"ח) ערך תצפית משתתפת על הלימוד בישיבת הר המור במשך שנה. מחקרו עסק בצורת השיח המתקיימת בישיבה, על רקע המתח בין התפיסה השמרנית וההירארכית המאפיינת ישיבה זו במיוחד, לבין הויכוח, המחלוקת והדרישה לחשיבה עצמית, המאפיינים את השיח התלמודי. חמיאל מצא שבד בבד עם ההטמעה העמוקה של אתוס הויכוח כמוטיב חיוני של הלימוד, גבולות הויכוח נשמרים בהקפדה, בפרט בשיח ההגותי. אמנם חמיאל מציין שישבת הר המור היא בעלת מאפיינים ייחודיים רבים, וסביר שמאפייניהם של ישיבות לאומיות אחרות הם שונים.

מחקר איכותני נוסף המשיק לתחום זה נעשה על ידי אלקובי (תשס"ח), שחקרה את עולמן הערכי והחינוכי של נשות אברכים בציבור הדתי-לאומי. מחקרה מעלה תובנות חשובות לגבי מרכזיות הערך של לימוד התורה בחינוך הישיבתי ובאופן שהוא משפיע על משפחותיהם של הלומדים.

העולה מסקירה זו הוא שחקר הישיבות הלאומיות נמצא עדיין בחיתוליו. ככלל, התיאורים הקיימים של עולם הישיבות הלאומיות הם סובייקטיביים, ומסתמכים על עדויות מועטות או על ההכרות האישית. בפרט בתחום החינוכי, טרם נכתב מאומה, מלבד מחקרו של מלכא (אקשטיין, תשע"ג). מטרת המחקר הנוכחי היא לנסות להשלים במעט את החסר בתחום זה.

1.1.2.4.4 הישיבות החרדיות: מבט השוואתי

לעומת העדר העיסוק המחקרי בישיבות הלאומיות, הישיבות החרדיות, בעיקר של הציבור הליטאי, זכו להתייחסות מחקרית רבה יותר. (בציבור החרדי מכונה הישיבה העל-תיכונית "ישיבה גדולה"). בדרך כלל התלמידים מתקבלים אליה בגיל 16-17, ומקובל ללמוד בה עד החתונה).

יש למחקרים אלו חשיבות רבה לענייננו, שכן שני סוגי המוסדות נוסדו על בסיס הדגם של הישיבה הליטאית (טיקוצ'ינסקי, תשס"ז, 2016; בראון, תשע"א; רודיק, תשנ"ה; ליכטנשטיין, תשס"א; עמיטל, תשס"א), וקיימים קווי דמיון רבים ביניהם. יתר על כן, השוואה בין ממצאי

המחקרים על אודות הישיבות החרדיות לבין מעט החומר הקיים לגבי הישיבות הלאומיות מעלה שקיימים קווי דמיון בין התהליכים שמתרחשים בשני הציבורים השונים.

לא ניתן במסגרת זו לסקור את כל הספרות העוסקת בישיבות החרדיות. ייסקרו כאן המחקרים האחרונים העוסקים בהתפתחות מוסדות אלו, ובעיקר בתמורות שהתרחשו ושמותרחות במאפייני הישיבה החרדית, במאפייני תלמידיה ובצורת הלימוד בה.

טיקוצ'ינסקי (תשס"ז, 2016) עסק בתמורות שעברו ישיבות ליטא עם עלייתן לארץ, במחצית הראשונה של המאה ה-20, והראה שדוקא התפיסה ההגותית של ישיבת סלבודקה, שהדגישה את גדלות האדם, הצליחה להכות שורשים בארץ, ואילו תפיסתה של ישיבת נוברדוק, שהדגישה את קטנותו של האדם, לא השתמרה. בראון (תשע"א) ופרידמן (1991, תשס"ו) תארו את התפיסות ההגותיות והפרגמטיות, שעמדו מאחורי הגישה החינוכית של "כולם לישיבות" ושהביאו לכינון "חבורת הלומדים" החרדית, וכן את התנאים המעשיים שאפשרו תהליך זה.

הרקע החינוכי והחברתי בה גדל הילד והנער החרדי, המכוון את הרצון והמוטיבציה ללמוד בישיבות העל-תיכוניות ולהיות חלק מ"חבורת הלומדים", מתואר במחקרו האנתוגרפי של שפיגל (תשע"א) שבחן את מערכת החינוך היסודית בציבור החרדי בירושלים, ובמחקריהם של ניסן ושליף (שליף, 1995; Nisan & Shalif, 2006), שבחנו את המניעים של תלמידי ישיבה לעסוק בלימוד התורה. ניסן ושליף מצאו שהמוטיבציה לעסוק בתורה נובעת בראש ובראשונה מהצו הדתי ומתפיסתה כהתנהגות הראויה. גם מניעים חיצוניים יותר כמימוש עצמי או השגת תועלויות שונות נובעות מהתפיסה הבסיסית שהלימוד בישיבה הוא המעשה הנכון והראוי. מחקרים אלו מחדדים את ההבדל בין הרקע החינוכי של תלמידי הישיבות החרדיות לבין הרקע של עמיתיהם בישיבות הלאומיות, הבדל שכבר עמד עליו שרלו (1998, תשס"ג).

מדברי חוקרים רבים עולה שבעולם הישיבות החרדי קיים מתח בין הרצון לשמר את אופייה וצורתה של הישיבה כפי שזו התקיימה בליטא לפני השואה, ושהתקבלה כמסורת מקודשת (הלוי, 2012), לבין הצרכים והמאפיינים השונים של תלמידי הישיבות ושל סביבתם כיום במדינת ישראל. מתח זה בא לידי ביטוי בתמורות שהתרחשו ושעדיין מתרחשים, הן בתחום לימוד הגמרא והן בתחום היחס ללימוד ולעיסוק במוסר, בהגות וברוחניות.

כפי שהוזכר לעיל, המוקד המרכזי של לימוד הגמרא בישיבות הליטאיות הוא הלימוד המעמיק בדרך המשפטית-אנליטית. הנושאים הנלמדים במסגרת זו מצטמצמים בדרך כלל להיקף צר של סוגיות תלמודיות המהוות כר פורה להתעמקות אינטלקטואלית, ואילו לימוד "הבקיאות", הלימוד המקיף של סוגיות התלמוד, תופס מקום משני (בראון, תשע"א; טיקוצ'ינסקי, תשס"ז).

בראון (תשע"א) וטיקוצ'ינסקי (תשס"ז) טענו שהפיכתן של הישיבות ממוסדות אליטיסטיות למוסדות הקולטים ציבור תלמידים רחב יצר מתח בין דרך הלימוד האנליטית, המתאימה בתור אתגר לתלמידים בעלי יכולת אינטלקטואלית גבוהה, לבין הצורך לפתח מוטיבציה לימודית אצל ציבור תלמידים מגוון. מתח זה הביא לתחושות תסכול וחוסר סיפוק של תלמידים משכבת הביניים האינטלקטואלית (טיקוצ'ינסקי, תשס"ז), וכן לפריחה של ז'אנר ספרותי חדש: סיכומי שיעורים של ראשי הישיבות, שסיפקו ללומדים מעין קיצור דרך לפיתוח חידושי תורה חריפים (בראון, תשע"א). לדברי טיקוצ'ינסקי, במידה רבה המבנה החברתי והמערכתי של הציבור החברתי מנע שינוי ממשי בדרכי הלימוד בישיבות למרות המודעות לקשיים.

דבריהם של בראון וטיקוצ'ינסקי דומים במידה רבה לטענות שהושמעו על ידי גודמן (תשס"ב), גולד (2008), היימן (תשס"ג) ואחרים בעד שינוי צורת הלימוד בישיבות הלאומיות. אולם, המבנה

החברתי והמערכתי שציין טיקוצ'ינסקי כמונע שינויים בישיבות החרדיות איננו קיים בציבור הדתי-לאומי. ניתן אם כן לצפות ששינויים בדרכי הלימוד מתרחשים, או עתידים להתרחש, במידה רבה יותר בישיבות הלאומיות מאשר בישיבות החרדיות.

הבעייתיות בדרך הלימוד המקובלת כיום בישיבות הליטאיות עולה גם ממחקרו של ברוך שוורץ (תשע"א). במשך כמה חדשים שוורץ קיים תצפית משתתפת בלימוד בחברותא של שני תלמידים מנוסים בישיבת מיר, שעסקו בלימוד חוזר של סוגיות שנלמדו בעבר. מטרת המחקר הייתה לעמוד על השפעתן של פעילות הדיון הדיאלקטית החוזרת ונשנית על הלומדים. שוורץ מצא שהלימוד המעמיק בחברותא פיתחה אצל הלומדים במידה מסוימת תפיסת אוטונומיה המאפשרת להם להציע תובנות חדשות בלימודם. אולם יחד עם זה הוא מצא שמפגשי הלימוד התאפיינו בתחושה של עמידה במקום. המימד הדיאלקטי הייתה נעדרת מרוב השיח הדיאלוגי, והיכולת האינטלקטואלית הגבוהה של הלומדים התקשתה לבוא לידי ביטוי. גם כאן ניתן למצוא דמיון מפליא בין ממצאיו של שוורץ לבין תיאור התחושה כיום בישיבות הלאומיות בדבריו של הרב יצחק שילת (תשע"ד), שהובאו לעיל.

מחקרים נוספים של שוורץ ואחרים (Schwarz, 2014; Ben-Haim, Bekerman & Schwarz, 2017; Schwarz, Bekerman & Ben-Haim, 2017) בחנו מגמות דידקטיות בלימוד בחברותא אצל תלמידים ותיקים בכולל חרדי: דרכי הוויכוח מחד גיסא ושיתוף הפעולה מאידך גיסא המתפתחים במהלך הלימוד המשותף, ומקומה של החתירה לזיהוי שיטות שונות בתוך מקורות הלימוד בתור אסטרטגיית למידה.

מבין המחקרים האחרונים שעסקו בלימוד התלמוד בישיבות החרדיות יש לציין את עבודותיהם של אפללו (Aflalo, 2012) ושל גוזמן כרמלי (תשע"ד). אפללו השוותה בין יכולות ניתוח הטקסט של תלמידי ישיבות ליטאיות ושל תלמידי ישיבות ספרדיות ומצאה שהגישה הליטאית התאפיינה ברב כיוונית ובגישה פילוסופית לטקסט, לעומת הגישה הספרדית שהתאפיינה בלמידה כמותנית ואופרטיבית. ממצאים אלו עולים בקנה אחד עם צורת הלימוד בישיבות הליטאיות, כפי שתוארה על ידי בראון (תשע"א), שוורץ (תשע"א) ואחרים.

גוזמן כרמלי (תשע"ד) ערך תצפיות משתתפות בלימוד בכולל של ישיבה ליטאית מרכזית, והשווה בין היחס לטקסט בכולל הליטאי לבין היחס לטקסט בישיבה החילונית 'בינה'. במחקרו הוא תאר כיצד היחס המקודש לטקסט עיצב את זהות הלומדים.

ביחס לתחום המוסר וההגות, הלוי (2012) ובראון (2014) מתארים מגמת דעיכה בעיסוק בעבודה האישית ברוח תנועת המוסר בישיבות שהחלה עוד באירופה לפני השואה והמשיכה בישיבות במדינת ישראל, לצד שמירה על המסגרת הפורמאלית של קביעת זמני לימוד מוסר. לטענת הלוי, הדעיכה קשורה למתח בין התפיסה החינוכית של תנועת המוסר, שתבעה בחינה אישית מתמדת של מעשי האדם והתנגדה להתנהלות אינסטינקטיבית על פי מוסכמות חברתיות, לבין ה"השקפה", התפיסה האידיאולוגית והחברתית של הציבור החרדי, שתבעה ציות לנורמות החברתיות, בהן גדל הילד החרדי מקטנותו.

למרות זאת, גארב (Garb, 2010) מציין פריחה מחודשת של עיסוק בתחומי הגות ורוחניות בציבור החרדי בהשפעתם של דמויות חינוכיות צעירות יותר, ואף התחדשות מסויימת של עבודת המוסר הקלאסית בהשפעתו של הרב שלמה וולבה ותלמידיו (גארב, 2007; הלוי, 2012). נ' רוס (תשע"ד) מציין את הזיקה בין תופעות אלו בציבור החרדי, לבין תופעת ההתחדשות הניאו-חסידיית הקיימת בחלק מהישיבות הלאומיות.

1.1.3 היחס ללימוד גמרא בישיבות התיכוניות, בישיבות החרדיות ובישיבות הלאומיות

הקשיים בהוראת הגמרא, הן הדידקטיים והן המוטיבציוניים, מעסיקים את מערכת החינוך הממלכתית-דתית במשך כמה עשורים. בסקר מקיף שערכו בר-לב וקדם (1989) השתתפו 2400 תלמידים שלמדו בחמ"ד במוסדות תיכוניים. התלמידים נשאלו על מידת השעמום שהם מרגישים בחמש-עשרה מקצועות לימוד. מתוך כל מקצועות הלימוד, לימוד הגמרא דורג במידת שעמום גבוהה יותר מכל המקצועות מלבד ספרות.

לא ידוע על סקרים דומים שנערכו בעשרות השנים מאז מחקרם של בר-לב וקדם, אולם ממצאיהם של בר-לב וקדם מאוששים על ידי כמה מחקרים איכותניים שנערכו במוסדות תיכוניים (וינוגרד, תשס"ה; נשיא, תשס"ה; פישר ובן-גל, תשס"ג; קלרמן וצבר בן-יהושע, 2013). גם במחקרה האתנוגרפי של סגל (Segal, 2011), שבחן את לימוד הגמרא בישיבה תיכונית המאופיינת ברמה דתית גבוהה, הוזכרו לצד קולות של תלמידים שהביעו עניין רב בלימוד הגמרא גם קולות שהביעו חוסר עניין בלימוד זה.

ריבוי המאמרים והמחקרים הפדגוגיים שהתפרסמו במשך השנים מעידים אף הם על כך שלפי הנראה לא התרחש שינוי ממשי בתחום זה. לא ניתן במסגרת זו לסקור את הספרות הפדגוגית הענפה: סקירות חלקיות מופיעות אצל יהודה שוורץ (תשמ"ח, תשס"ב, תשע"ג), אצל שלזינגר, מלמד וריבלין (תשע"א), ובאתר דעת (מכללת הרצוג, 2017). מאמרים ומחקרים אלו מציעים להתמודד עם הקושי הדידקטי והמוטיבציוני על ידי השימוש בדרכי הוראה חדישות (אמיד, תשס"ב, תשס"ג; חזות, תשע"ב; קנריק, 1999; ריינפלד, תשס"ב), על ידי שינוי מוקדי או נושאי הלימוד בגמרא (בן-ארצי, תשנ"ה; ברנדס, 2000, תשס"א; פרמולטר, תשס"א), או אף על ידי צמצום לימוד הגמרא והחלפתו במקצועות לימוד תורניים אחרים (ליכטנשטיין, תשס"א).

תמונה דומה הוצגה על ידי אביטן-כהן (2017), שבדקה את מספר הניגשים לבחינת הבגרות של חמש יחידות בתלמוד. אביטן-כהן מצאה שחלה ירידה של 50% במספר הניגשים לבגרות בתלמוד בשבע השנים האחרונות, ולטענתה מגמה זו קיימת גם בישיבות תיכוניות אליטיסטיות.

לעומת היחס השלילי ללימוד הגמרא המאפיין את הישיבות התיכוניות, המחקרים המעטים על אודות הישיבות הגדולות החרדיות, בהן הגמרא הוא מקצוע הלימוד העיקרי, מצביעים על קיומה של מוטיבציה לימודית גבוהה (שליף, 1995; ב' שוורץ, תשע"א; Nisan & Shalif, 2006; Schwarz, 2014). בראיונות עם תלמידי ישיבות חרדיות, ניסן ושליף (Nisan & Shalif, 2006) מצאו שהם מונעים ללמידה על ידי התחושה שהלימוד הוא "המעשה הראוי", תחושה שפותחה אצלם כחלק מהתודעה הדתית והחברתית החל מינקות.

לא ידוע על מחקרים שעסקו ביחס ללימוד גמרא בישיבות הלאומיות. עולה בבירור מהממצאים לגבי הישיבות התיכוניות שתלמידי הישיבות הלאומיות מגיעים מרקע שונה מאד מאשר עמיתיהם בישיבות החרדיות, וגוזלן (2011) מתאר את קשיי ההתאקלמות של תלמידים בראשית דרכם בישיבה כשהם נפגשים לראשונה עם האינטנסיביות של הלימוד. למרות זאת, מתצפיות של החוקר בישיבות שונות ומשיחות עם גורמים בתוך הישיבות נראה שהיחס לגמרא בישיבות הלאומיות דומה יותר למצב בישיבות החרדיות מאשר בישיבות התיכוניות. השערה זו תיבדק במחקר הנוכחי.

1.2 תיאור זירת המחקר: זרמים אידאולוגיים וחינוכיים בישיבות הלאומיות

ככלל, הישיבות הלאומיות משותפות בהזדהות העקרונית עם האידאולוגיה הציונית-דתית, אולם הן נבדלות זו מזו ביחס לסוגיות אידאולוגיות ומעשיות רבות, ומשקפות (וכנראה גם מעצבות) את כל תתי-הקבוצות של הציבור הדתי-לאומי שנידונו לעיל (סעיף 1.1.1; גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009; שרלו, 2007). מחקריהם של שרלו (2007), מוזס (2009), וגייגר (תשע"ג) מאפשרים להציע מיפוי של עולם הישיבות הלאומיות, שישמש כבסיס לבניית מערך המחקר.

ניסיון ראשוני למפות את עולם הישיבות הלאומיות נעשה על ידי אלטמן (2017), שמיפה אותן על פי שני צירים: ציר אחד עוסק ביחס לסוגיות ערכיות ואידאולוגיות, ונע על מנעד של שמרנות לעומת פתיחות, וציר שני העוסק בסגנון הלימוד והגישה החינוכית, ונע על מנעד בין גישה למדנית-שכלתנית לבין גישה רוחנית-חסידית.

נראה שניתן לחלק את הישיבות הלאומיות לקבוצות אידאולוגיות על פי הצעתו של גייגר (תשע"ג), שהציג מיפוי של האליטה הרבנית של הציבור הדתי-לאומי. למרות שהוא עסק בדמויות רבניות ולא בישיבות, רבים מהדמויות בהן הוא עסק עומדים בראשות ישיבות הסדר או ישיבות גבוהות, וניתן להניח שיש זהות רבה בין הגישה של העומד בראש המוסד לבין הקו החינוכי שלה. דרך המיפוי של גייגר תואמת במידה רבה להצעתו של אלטמן, ועולה ממנה שניתן להבחין בששה זרמים אידאולוגיים בין הישיבות הלאומיות:

א. חוג ישיבת מרכז הרב ובנותיה

ישיבת מרכז הרב נוסדה על ידי הרב אברהם יצחק הכהן קוק (הראי"ה) בשנת תרפ"ג (1923). הישיבה גדלה והתפתחה לאחד המוסדות הבולטים בציבור הדתי-לאומי תחת הנהגתו של בנו של הראי"ה, הרב צבי יהודה הכהן קוק (הרצ"ה), החל משנות החמישים של המאה העשרים (רודיק, תשנ"ה; תשנ"ח). ישיבת מרכז הרב ובנותיה היו ממעצבי דמותו של הציבור התורני-לאומי, והאידאולוגיה שלה נידונה במחקרים רבים (כגון ארן, 1987; בראון, תשס"ד; דון-יחיא, תשס"ג; ארן, תשס"ג; ד' שוורץ, תשס"א). כיום רבים מראשי הישיבות הלאומיות הם תלמידיו ותלמידי תלמידיו של הרצ"ה (גייגר, תשע"ג; דון-יחיא, תשס"ג).

ממאפייני ישיבות אלו הנוגעים למחקר הנוכחי: ראיית הראי"ה והרצ"ה כמורי דרך מובהקים, שסמכותם איננה ניתנת לערעור (דון-יחיא, תשס"ג; מוזס, 2009); סגנון חינוכי סמכותני והיררכי המצפה שהתלמיד יקבל את מרות מוריו ורבותיו (בראון, תשס"ד; גייגר, תשע"ג).

ישיבות אלו מחנכות להקפדה רבה על ההלכה, מדגישות את הערך המרכזי של לימוד התורה, ונוטות להסתייג מהמחקר האקדמי במדעי היהדות (אך בצורה פחות מחרצת מאשר חוג ישיבת הר המור). למרות שהן מסתייגות מאימוץ ערכים מודרניים שמקורם מחוץ לשיח התורני הן אינן מתנגדות למודרנה אלא מאמצים מודל של הרחבה והשתלטות, לפיה יש לשאוף להכללת כל החיים בתחום הדת (גייגר, תשע"ג; ליבמן, תשמ"ב). עם זאת, דומברובסקי (תשע"ב) ודון-יחיא (תשס"ג) מציינים שהמתח בין העמדת הערך של לימוד התורה במרכז לבין הערך של מעורבות בכל תחומי החיים נוטה להיות מוכרע לכיוון של התמסרות טוטאלית ללימוד התורה.

ב. חוג ישיבת הר המור ובנותיה

בשנת תשנ"ח פרשו חלק מרבניה ותלמידיה של ישיבת מרכז הרב והקימו את ישיבת הר המור, המחנכת לאור גישתו החינוכית-אידיאולוגית של הרב צבי ישראל טאו. הרקע לפילוג הייתה הכוונה לכאורה להקים בתוך הישיבה מכון הוראה להכשרת מורים (רוזן-צבי, תשס"ג). אירוע מכונן זה מבטא את גישתה של ישיבת המור, המאופיינת בשמרנות רבה, ביחס מסתייג וזהיר כלפי המודרנה בכלל והאקדמיה בפרט, ובהתנגדות לתופעות של שינויים וחדושים באופייה של הישיבה, כגון הניאו-חסידות (גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009; נ' רוס, תשע"ד). דומברובסקי (תשע"ב) מציין שישבת הר המור היא המובילה כיום את הכיוון החרדי-לאומי, והשפעת חוג זה בולטת בתלמודי התורה ובישיבות הקטנות.

ככלל, המאפיינים של חוג ישיבת מרכז הרב נכונים ביתר שאת לחוג הר המור. כמה וכמה ישיבות הוקמו על ידי תלמידי הרב טאו שמתאפיינים בנאמנות מוחלטת לדרכו האידיאולוגית (שרלו, 2007), שנידונה בכמה מחקרים (ארן, 1987; אברמוביץ, 2014; ש' פישר, תשע"ו). בשנים האחרונות נפוץ לישיבות אלו הכינוי "ישיבות הקו".

ג. ישיבות ציבור הליבה או ה'מרכז' הדתי-לאומי

גייגר (תשע"ג) מציין שקבוצה זו איננה חוג רעיוני מובחן. נראה שכלולים בה ישיבות שמשתייכות במידה כזו או אחרת לחוג מרכז הרב, אך אינן מאמצות את האידיאולוגיה והגישה החינוכית שלה בצורה בלעדית (או שמשרתים קהלים שאינם מוכנים לאמץ גישה זו), לצד ישיבות שיונקות מגישות רעיוניות וחינוכיות אחרות (כגון של הרב יוסף דב סולוביצ'יק). ממאפייני ישיבות אלו: פתיחות רבה יותר למודרנה, יחד עם גישה שמרנית בסיסית לפחות מבחינה הלכתית; חינוך לערך של לימוד תורה יחד עם מעורבות בכל תחומי החיים במדינה, סגנון חינוכי דיאלוגי, המבקש לשכנע את השומע בנכונות גישתו של הרב, ואיננו תובע או מצפה לקבלת מרות; ניסיון להוות כתובת לציבור רחב ככל האפשר (גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009; שרלו, 2007). נראה שחלק גדול מישיבות ההסדר שייכות לקבוצה זו (שרלו, 2007).

ד. ישיבות המזוהות עם האורתודוקסיה המודרנית

ישיבות מעטות (כנראה) מזוהות עם האורתודוקסיה המודרנית. האורתודוקסיה המודרנית מתאפיינת באימוץ ערכים ודפוסי חשיבה מודרניים, לצד המחויבות הדתית, תוך כדי התמודדות בין ערכים שלפעמים נראים כסותרים בדרך הקרובה למודל ההסתגלות של ליבמן (תשמ"ב). מכך נובעים פתיחות לפרשנות דתית מחודשת, גם בתחום ההלכתי; פתיחות לעולם האקדמי, גם במדעי היהדות, ופתיחות להתחדשות ושינויים במאפייני הישיבה ובדרכי הלימוד בה (לוביץ, תש"ס; גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009).

ה. הישיבות הניאו-חסידיות

הזרם הניאו-חסידי התפתח בעיקר בעשרים וחמש שנים האחרונות, וכמה ישיבות מזוהות כיום עם זרם זה. ממאפייניו: התמקדות רבה בביורר העולם האישי-הרוחני; לימוד מקורות חסידיים תוך כדי עימות ושילוב בינם לבין תפיסות מודרניות; אימוץ הנהגות דתיות המאפיינות את תנועת החסידות; פתיחות רבה למקורות רוחניים שונים והתנגדות לדוגמטיות (גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009; נ' רוס, תשע"ד). לדברי נ' רוס, הרבה פעמים המשיכה של צעירים בישיבות אלו לניאו-חסידות קשורה לחיפוש נתיב דתי חילופי לגישות הדתיות הממוסדות, תופעה שנידונה גם על ידי רודיק (תשס"ד).

1. הישיבות הניאו-חרדיות

ישיבות בודדות הדוחות את רוב האידאולוגיה הציונית-דתית, אך נשארות בתוך החברה הדתית-לאומית. בשונה מהגישה החרדית הקלאסית, יש מרבני זרם זה הדוגלים בפעילות אקטיבית ליצירת אלטרנטיבות תרבותיות לתרבות החילונית. עם זאת, ישיבות אלו נוטות לעמדה שמרנית ומסתייגת מהמודרנה בצורה קיצונית יותר מאשר חוגי מרכז הרב והר המור (גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009).

גייגר (תשע"ג) מציין שלא מדובר בחלוקה קשיחה, ומסתבר שיש ישיבות שניתן לשייך ליותר מקבוצה אחת. עם זאת, היא מספקת בסיס ראשוני לתיאור זירת המחקר. המחקר הנוכחי מתמקד בהבחנה בין ישיבות בעלות גישה שמרנית לבין ישיבות בעלות גישה פתוחה או חדשנית. עולה מהאמור לעיל שיש לשייך את חוג מרכז הרב, חוג הר המור, ואת הישיבות הניאו-חרדיות לישיבות ה"שמרניות". לעומת זאת הישיבות הניאו-חסידיות והמזוהות עם האורתודוקסיה המודרנית משתייכות לקבוצה ה"פתוחה" יותר. קבוצת ישיבות ה'מרכז' הדתי-לאומי נמצאות בתווך בין קצוות אלה, ומסתבר שיימצאו הבדלים בין המוסדות הספציפיים לעניין מידת 'פתיחותם', כפי שעולה גם ממיפוי של אלטמן (2017).

2. מטרות המחקר

שתי מטרות למחקר הנוכחי: **המטרה הראשונה** היא לתאר את מאפייני הישיבות הלאומיות, במבט השוואתי בין ישיבות מסוגים שונים, כלומר בין הישיבות הגבוהות לישיבות ההסדר ולישיבות עם מסלול מרובה צבא, ובמבט השוואתי בין ישיבות בעלות מאפיינים אידאולוגיים, חינוכיים ולימודיים שונים.

המטרה השנייה היא לבחון את ההשפעה החינוכית של הישיבות הלאומיות על תלמידיהם בנושא היחס ללימוד הגמרא. המחקר יבחן האם ובאיזו מידה קיים פער בין עמדותיהם של התלמידים לפני הגעתם לישיבה לבין עמדותיהם כיום. כמו כן המחקר ישווה בין עמדותיהם של תלמידים בשנתם הראשונה בישיבה לבין עמדותיהם של תלמידים ותיקים בישיבה.

3. שאלות והשערות המחקר

בחלקו התיאורי והאקספלורטיבי, המחקר מבקש לענות על השאלות הבאות:

- א. מהם המאפיינים של הישיבות הלאומיות?
- ב. האם ובאילו היבטים קיימים הבדלים בין ישיבות מסוגים שונים ובעלות מאפיינים אידאולוגיים, חינוכיים ולימודיים שונים?

באופן מפורט יותר, ייבדקו השאלות הבאות:

1. האם קיים מתאם בין המאפיינים האידאולוגיים והחינוכיים של הישיבות, כפי שאלו תוארו במחקר, לבין האופן שבו תלמידי הישיבות בעצמם תופסים את המוסדות בהם הם לומדים?

2. האם ניתן להבחין בקרב הישיבות הלאומיות בין ישיבות הנתפסות כישיבות לבחורים מצטיינים לישיבות שאינן ישיבות למצטיינים?

3. האם יש הבדל בין ישיבות מסוגים שונים ברקע המשפחתי של התלמידים?
4. האם יש הבדל בין ישיבות מסוגים שונים ברקע הישיבתי של אבות התלמידים?
5. האם יש קשר בין רמת הדתיות של ההורים לבין מידת התמיכה שלהם בהחלטה של בנם ללמוד בישיבה?
6. האם יש קשר בין הרקע הישיבתי של האב לבין מידת התמיכה של ההורים בהחלטה של בנם ללמוד בישיבה?
7. האם יש קשר בין סוג הישיבה לבין מידת התמיכה של ההורים בהחלטת בנם ללמוד בישיבה?
8. אילו מניעים משמעותיים יותר בהחלטת התלמיד ללמוד בישיבה?
9. האם קיימים הבדלים בין תלמידי ישיבות מסוגים שונים, ובעלי מאפיינים אידאולוגיים וחינוכיים שונים, במידת החשיבות של המניעים הפנימיים והחיצוניים ללמוד בישיבה?
10. אילו שיקולים משפיעים יותר על בחירת התלמיד במוסד ספציפי?
11. האם קיימים הבדלים בין תלמידי ישיבות מסוגים שונים ובעלי מאפיינים לימודיים שונים במידת החשיבות של השיקולים השונים בבחירת ישיבה?
12. האם יש הבדלים בהיקף שעות הלימוד היומיים בין תלמידים רווקים לנשואים, ובין תלמידים צעירים לתלמידים וותיקים יותר בישיבה?
13. האם קיימים הבדלים בהיקף שעות הלימוד בין ישיבות מסוגים שונים והמאופיינים במידת מצוינות שונה?
14. האם קיימים הבדלים בזמן המוקדש לנושאי הלימוד השונים בין ישיבות מסוגים שונים ובין ישיבות בעלות מאפיינים לימודיים, אידאולוגיים וחינוכיים שונים?
15. האם קיימים הבדלים באופן חלוקת זמן הלימוד בין הנושאים השונים בין תלמידים עם ותק שונה בישיבה?
16. האם קיימים הבדלים במידת השימוש בפרקטיקות לימוד שונות (כגון לימוד בחברותא ולימוד עצמי) בין ישיבות מסוגים שונים ובין ישיבות בעלות מאפיינים לימודיים שונים?
17. האם קיימים הבדלים במידת השימוש בפרקטיקות לימוד שונות בין תלמידים עם ותק שונה בישיבה?
18. האם קיימים הבדלים במידת המרכזיות של ההיבטים השונים של לימוד הגמרא בין ישיבות מסוגים שונים ובין ישיבות בעלות מאפיינים לימודיים, אידאולוגיים וחינוכיים שונים?
19. האם קיימים הבדלים במידת המרכזיות של ההיבטים השונים של לימוד הגמרא בין תלמידים עם ותק שונה בישיבה?

20. האם קיימים הבדלים במידת השימוש בדרכים שונות של סיכום הנלמד בגמרא בין ישיבות מסוגים שונים ובין ישיבות בעלות מאפיינים לימודיים שונים?

21. האם קיים הבדל במידת השימוש בדרכים שונים לסיכום הנלמד בין תלמידים בעלי וותק שונה בישיבה?

22. האם קיים הבדל במידת הקשר של התלמיד עם הרב שלו בין ישיבות מסוגים שונים ובין ישיבות בעלות מאפיינים לימודיים שונים?

23. האם יש קשר בין מידת הקשר של התלמיד עם הרב שלו לבין הוותק של התלמיד בישיבה?

24. האם קיים הבדל במספר שנות הלימוד אותו מתכננים תלמידים ללימוד בישיבה בין ישיבות עם מאפיינים לימודיים ואידאולוגיים שונים?

25. האם קיים הבדל במידה בה מצפים התלמידים שהם יעסקו בלימוד תורה בעתיד הרחוק בין ישיבות מסוגים שונים ובין ישיבות בעלות מאפיינים לימודיים ואידאולוגיים שונים?

26. האם המידה בה מצפים התלמידים לעסוק בלימוד בתורה בעתיד הרחוק משתנה במהלך שנות הלימוד בישיבה?

27. האם קיים הבדל במידת החשיבות המיוחסת לערכים דתיים וחברתיים בין ישיבות מסוגים שונים ובין ישיבות בעלות מאפיינים אידאולוגיים שונים?

28. האם מידת החשיבות אותה מייחסים התלמידים לערכים דתיים משתנה במהלך שנות הלימוד בישיבה?

בחלקו השני, המחקר מבקש לענות על השאלה: האם ובאיזו מידה משפיעות הישיבות הלאומיות השפעה חינוכית על תלמידיהן בתחום היחס ללימוד גמרא? שאלה זו מתפרטת לשאלות הבאות:

א. האם ובאיזו מידה קיים פער בין מידת העניין ותחושת היכולת של תלמידי הישיבות הלאומיות כיום לבין מידת העניין ותחושת היכולת שלהם בעבר, בתקופת התיכון?

ב. אם קיים פער, האם הוא קיים כבר אצל תלמידי השנה הראשונה, שבזמן עריכת המחקר למדו בישיבה בין שלשה לששה חדשים בלבד, או שהוא תוצאה של תהליך חינוכי ממושך וניכר רק בשנתונים הוותיקים יותר?

ג. אם קיים הפער, האם הוא מושפע מסוג הישיבה ומהמאפיינים הלימודיים שלה?

ד. האם יש קשר בין הוותק של התלמיד בישיבה לבין מידת העניין ותחושת היכולת שלו?

השערת המחקר היא שיימצא פער מובהק בין היחס לגמרא בישיבות הלאומיות לבין היחס של התלמידים בעבר, בתקופת התיכון. השערה זו נסמכת מחד גיסא על העולה מהספרות לגבי היחס השלילי ללימוד גמרא בישיבות התיכוניות (לעיל 1.1.3), ומאידך גיסא על תצפיות החוקר ושיחותיו עם גורמים בתוך הישיבות הלאומיות שמהם עולה הרושם שקיים בישיבות יחס חיובי לגמרא. מעבר

לכך, הדעת נוטה שקיים בישיבות הלאומיות יחס חיובי לגמרא, שכן מדובר במוסד לימוד וולונטרי שבו הגמרא מהווה ציר לימודי מרכזי. בשונה מהציבור החרדי, בציבור הדתי-לאומי אין לחץ חברתי ללמוד בישיבה, ולא חסרים לבוגר הישיבה התיכונית אלטרנטיבות, כולל מוסדות תורניים שאינם מתמקדים בלימוד הגמרא, כגון חלק מהמכינות הקדם-צבאיות.

ניתן לשער שמידת העניין ותחושת היכולת בלימוד גמרא עולים עם השנים, ככל שהתלמיד מפנים יותר את ערכי הישיבה ורוכש כלים ויכולות גבוהים יותר בלימוד הגמרא.

4. שיטת המחקר

4.1 סוג המחקר

המחקר התבצע במתודה כמותית. חלקו הראשון אקספלורטיבי, מאחר שהישיבות הלאומיות מהוות תחום שטרם נחקר כראוי. הוא מתבסס על פרדיגמת ההשוואה הבין-קבוצתית (cross-sectional study) ונושא אופי של סקר (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012; Lavrakas, 2008). שאלות המחקר בחלק זה נגזרו מתוך מעט המחקר הקיים בנושא, מתוך השוואה לממצאי המחקרים על אודות הישיבות החרדיות מחד גיסא ועל אודות הישיבות התיכוניות מאידך גיסא, מתוך הכרות ראשונית עם עולם הישיבות הלאומיות ומתוך התייעצות עם בעלי מקצוע בתחום.

חלקו השני של המחקר מתבסס על פרדיגמה של דמוי מחקר-אורך (quasi-longitudinal study), והוא משווה בין עמדות התלמידים כיום לבין העמדות שלטענתם היו להם בתקופת התיכון. השערות המחקר בחלק זה מתבססות על ממצאי המחקר על אודות היחס לגמרא בישיבות התיכוניות ובישיבות החרדיות (לעיל 1.1.3), ועל ההכרות של החוקר עם הישיבות הלאומיות.

4.2 משתני המחקר

המשתנים הבלתי תלויים לפיהם נקבעו קבוצות ההשוואה הם סוג הישיבה, מאפייני האידאולוגיים, החינוכיים והלימודיים המתוארים להלן בפרק מאפייני המוסדות (4.5.1), ושנות הוותק של התלמיד בישיבה. המשתנים התלויים בחלק התיאורי של המחקר הם הרקע המשפחתי של התלמידים, מניעי התלמידים בבחירת ישיבה, מאפייני הלימוד בישיבה, ויחסם לערכים דתיים וחברתיים. המשתנים התלויים בחלק ההיסקי של המחקר הם מידת העניין של התלמידים בלימוד הגמרא ותחושת היכולת שלהם בתחום זה.

4.3 כלי המחקר

כלי המחקר הוא שאלון שחובר במיוחד לצורך המחקר (ראו נספח 1). השאלון נוסח בצורה שתאים לתלמידי הישיבות הלאומיות, מכל שכבות הגיל הלומדות בישיבות אלו. רוב השאלון מורכב משאלות סגורות. בשאלות שמודדות את מידת ההסכמה עם היגדים המדידה נעשתה על סולם ליקרט הנע בין 1 (לא מסכים בכלל) ל- 5 (מסכים מאד). השאלון מורכב משמונה חלקים:

א. **רקע אישי:** חלק זה כולל שאלות על הרקע המשפחתי והלימודי של התלמיד, על מספר שנות הלימוד שלו בישיבה, על מסלול הלימודים שבו הוא בחר (הסדר/ישיבה גבוהה/ישיבה עם שירות צבאי מרובה), ועל מידת התמיכה של ההורים בהחלטתו ללמוד בישיבה.

ב. **המאפיינים האידיאולוגיים והחינוכיים של הישיבה:** חלק זה כולל תשעה היגדים הקשורים למאפיינים האידיאולוגיים והחינוכיים של הישיבה, והוא מתבסס על המיפוי האידיאולוגי שהוצג לעיל (1.2), ובפרט על גייגר (תשע"ג).

ג. **מניעים ושיקולים בבחירת הישיבה:** חלק זה כולל תשעה היגדים בנושא המניעים שהיו בעלי משקל בהחלטת התלמיד ללמוד בישיבה, ותשעה היגדים בנושא שיקולי התלמיד בבחירת המוסד הספציפי. חלק זה נסמך על השאלון של טאוב (ברכה, 2002), כאשר הפריטים קוצרו והותאמו לצרכי המחקר הנוכחי.

ניתוח גורמים של השאלון (על פי שיטת Kaiser, עם רוטציה מסוג Varimax) אישש שהמניעים המשפיעים על ההחלטה ללמוד בישיבה נחלקים לשתי קבוצות: מניעים פנימיים, הקשורים למטרות החינוכיות של הישיבה בתחום הלימודי והדתי (4 היגדים), ומניעים חיצוניים, הכוללים שיקולים של תועלת, שיקולים חברתיים, ושכנוע חיצוני (5 היגדים).

ניתוח הגורמים העלה שהשיקולים בבחירת מוסד ספציפי נחלקים לארבעה קבוצות: א. שיקולים מהותיים, הקשורים לגישה החינוכית, הלימודית, והאידיאולוגית של הישיבה (3 היגדים). ב. שיקולים חווייתיים, הקשורים לאווירה החברתית וליחס של הצוות החינוכי (3 היגדים). ג. שיקולים גיאוגרפיים, הקשורים למיקומה של הישיבה ולמידת קרבתה למקום מגורי התלמיד (2 היגדים). ד. שיקולים הקשורים להשפעת החברה הקודמת של התלמיד (היגד אחד).

בנוסף לחלק הכמותי של סעיף זה, נכללו בו שתי שאלות פתוחות הנותנות היבט איכותני משלים לנושא זה: שאלה אחת עסקה בשיקולים האישיים של התלמיד בבחירת מוסד, ושאלה נוספת בדקה אילו תלמידים עברו ממוסד אחד למוסד לאחר גיל שמונה-עשרה, ומה היו השיקולים לכך. עקב ההיקף המוגבל של העבודה הנוכחית החלק האיכותני לא נותח במסגרת עבודה זו.

ד. **מאפייני הלימוד בישיבה:** בחלק זה 4 שאלות העוסקות באופן חלוקת זמן הלימוד לפי מקצועות לימוד, אופן חלוקת זמן הלימוד לפי פרקטיקות לימוד, מאפייני לימוד הגמרא, ומידת השימוש בפרקטיקות שונות כדי לסכם את החומר הנלמד. חלק זה נבנה בהתבסס על התיאורים של עולם הישיבות הקיימים במחקר (בראון, תשע"א; רמאל, תשס"ח; ב' שוורץ, תשע"א; Kaplan, 2015), ועל התמונה המצטיירת מפרסומי הישיבות (בעיקר באתרי האינטרנט שלהם).

ניתוח גורמים של מאפייני לימוד הגמרא העלה שמאפייני הלימוד מתחלקים לשלוש קבוצות: א. דרכי לימוד עיוניות, המתמקדות בפרשנות הקלאסית על הגמרא (2 היגדים). ב. דרכי לימוד המתמקדות בגמרא עצמה, כולל רכישת מיומנויות יסוד בלימוד הגמרא ולימוד היקפי (בקאות) של הגמרא (3 היגדים). ג. דרכי לימוד חדשות, החורגות מהגישות שהיו מקובלות בישיבות מהדגם הליטאי. קבוצה כוללת בעיקר את הלימוד ההגותי-ערכי, העוסק בתפיסות מחשבתיות הנובעות מהסוגיה התלמודית, אך גם את הלימוד המתמקד בבירור פסק ההלכה ("לימוד אליבא דהלכתא").

שתי שאלות נוספות עוסקות ביחסי רב ותלמיד בישיבה ובמידת ההשפעה של דמויות תורניות שונות על התלמיד.

ה. **עמדות אישיות ביחס ללימוד הגמרא בפרט, ולתחומי הלימוד השונים בכלל:** חלק זה כולל 15 היגדים (מתוכם 6 הפוכים), העוסקים בחמישה היבטים של יחסו של התלמיד לתחומי הלימוד בישיבה, מתוכם ארבעה היבטים של היחס כלפי לימוד הגמרא: א. מידת העניין שלו בלימוד הגמרא (6 היגדים) ב. תחושת היכולת שלו בתחום לימוד הגמרא (2 היגדים). ג. מידת העניין שלו בלימוד הגמרא בתקופת התיכון (2 היגדים). ד. תחושת היכולת שלו בתחום לימוד הגמרא בתקופת התיכון (2 היגדים). ה. יחסו של התלמיד ללימוד מחשבת ישראל (3 היגדים).

חלוקה זו לחמישה היבטים אושש על ידי ניתוח גורמים לפי שיטת Kaiser, עם רוטציה מסוג Varimax.

השאלון מבוסס על שאלון דומה שהועבר במחקר פיילוט (גפן, תשע"ד). מהימנות השאלון של מחקר הפיילוט נבדקה לפי אלפא של קרונבך והוא נמצא בעל מהימנות גבוהה: $\alpha=0.82$ ($N=28$).

מהימנות השאלון במחקר הנוכחי נבדקה לפי אלפא של קרונבך ונמצאה גבוהה: $\alpha=0.8$ ($N=761$).

ו. **תכנונים וציפיות עתידיים:** חלק זה כולל שתי שאלות, אחת בנושא מספר השנים שהתלמיד מתכנן ללמוד בישיבה, ואחת בנושא ציפיות התלמיד לגבי מידת עיסוקו בתורה בעתיד הרחוק.

ז. **היחס לערכים דתיים וחברתיים:** חלק זה כולל 12 היגדים העוסקים במידת החשיבות אותה מייחס התלמיד לערכים והתנהגויות דתיים וחברתיים. שמונה היגדים עוסקים בתחום הדתי, וארבעה היגדים עוסקים בתחום החברתי. חלוקת ההיגדים לשני תחומים אלו אושש על ידי ניתוח גורמים.

שאלון היחס לערכים דתיים נסמך על שאלוני דתיות הקיימים (בר לב, תשל"ז; לסלוי וריץ, 2001; Katz & Schmida, 1992), והותאם למאפייני אוכלוסיית המחקר. מהימנות השאלון נבדק לפי אלפא של קרונבך ונמצאה גבוהה: $\alpha=0.81$ ($N=773$).

ח. **חלק של שאלות כלליות:** חלק זה כולל שאלה סגורה אחת על מידת ההזדהות עם הישיבה, ושלוש שאלות פתוחות העוסקות בהיבטים שונים של חוויית הלימוד בישיבה: בקשיים ובהתמודדויות אותם חווה התלמיד במסגרת הלימוד בישיבה, בתועלת אותה מרגיש התלמיד שהוא מפיק מהלימוד בישיבה, ובמטרות שהוא מציב לעצמו כיום. חלק זה מספק היבטים איכותניים בנושא ההשפעה החינוכית של הישיבה. עקב ההיקף המוגבל של העבודה הנוכחית וההיקף הרב של החומר שנאסף בחלק זה, לא ינותח חלק זה במסגרת עבודה זו.

4.3.1 מהימנות ותוקף השאלון

ממצאי מבחני אלפא של קרונבך וניתוחי גורמים הוצגו לעיל 4.3 לגבי כל סעיף של השאלון בנפרד. מלבד מבחני המהימנות והתוקף הפנימיים, השאלון הועבר לביקורתם של שלשה אנשי חינוך המכירים את עולם הישיבות הלאומיות מבפנים, ולשני אנשי אקדמיה, כאשר אחד מהם מתמחה בכתיבת שאלונים, ותוקן בהתאם להערותיהם. לאחר מכן השאלון חולק למדגם מצומצם של ששה

תלמידי ישיבות: שלשה בישיבת הסדר ושלשה בישיבה גבוהה, כדי לבדוק את בהירות השאלון ואת אורכו, וכדי לוודא שאין בו שאלות שעלולות להיתפס אצל אוכלוסייה זו כפוגעות או בלתי ראויות. בעקבות בדיקה זו השאלון קוצר מעט, והושטו ממנו היגדים בודדים שהתבררו כלא בהירים מספיק.

4.4 אוכלוסיית המחקר

אוכלוסיית המחקר היא כלל התלמידים הלומדים בישיבות הלאומיות: הישיבות הגבוהות, ישיבות ההסדר, וישיבות עם מסלולי שירות צבאי מרובה יותר מאשר במסלול ההסדר, מכל הקשת האידאולוגית.

המחקר עוסק רק במוסדות המגדירים את עצמם כישיבה, והמיועדות לבוגרי מוסדות תיכוניים, מגיל שמונה ועשרה ומעלה. המחקר איננו מתייחס למוסדות שאינם מגדירים את עצמם כישיבות, כגון המכינות הקדם-צבאיות, בתי-מדרש במוסדות אקדמיים, ובתי מדרש לחוזרים בתשובה, ולא למוסדות המייעדים את עצמם רק לתלמידים בוגרים יותר או לתלמידים נשואים, כגון הכוללים למיניהם. מוסדות אלו שונים מהישיבות הלאומיות באופיים ובאוכלוסיית התלמידים שלהם, וסביר להניח שגם המטרות של מוסדות שונות, ועל כן אין הם כלולים בגבולות המחקר.

4.5 מדגם המחקר

במחקר השתתפו 807 תלמידים, שנדגמו במדגם אשכולות שכלל 29 ישיבות לאומיות המייצגות חתך רחב של הישיבות הלאומיות מבחינת מאפייניהן האידאולוגיים והחינוכיים. הישיבות במדגם מהוות כשליש מכלל הישיבות הלאומיות. בפועל, מידת שיתוף הפעולה לא הייתה אחידה בכל הישיבות שבמדגם, שכלל כ-8% מכלל תלמידי הישיבות הלאומיות. שיטת הדגימה שנבחרה מבטיחה מדגם מייצג, בקירוב.

4.5.1 מאפייני המוסדות שהשתתפו במדגם

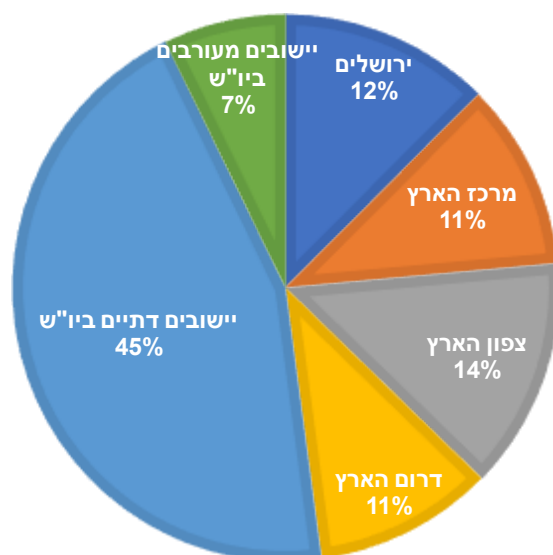
29 ישיבות השתתפו במחקר, מתוכם 7 ישיבות גבוהות, 19 ישיבות הסדר, ו-3 ישיבות המפעילות מסלול עם שירות צבאי מרובה יותר מאשר במסלול ההסדר (להלן: ישיבות מרובות צבא). מתוך 19 ישיבות ההסדר, 10 ישיבות מאפשרות לתלמידים גם מסלול ישיבה גבוהה, ו-9 ישיבות מפעילות רק את מסלול ההסדר. טבלה 1 מתארת את חלוקת המדגם לפי סוגי המוסדות.

המוסדות שהשתתפו במדגם ממוקמות בכל חלקי הארץ, אם כי אחוז גדול מהם ממוקמים ביישובי יהודה ושומרון: 2 בירושלים, 5 במרכז הארץ, 4 בצפון הארץ, 4 בדרום הארץ, 9 ביישובים דתיים ביהודה ושומרון ו-5 ביישובים או ערים מעורבים ביהודה ושומרון. תרשים 1 מתאר את התפלגות המדגם לפי מיקום המוסדות בארץ.

טבלה 1: חלוקת המדגם לפי סוג הישיבה

גודל המדגם N	
275	ישיבות גבוהות
160	ישיבות הסדר
279	ישיבות הסדר המאפשרות גם מסלול ישיבה גבוהה
88	ישיבות המפעילות מסלול שירות צבאי מרובה או מלא
802	סה"כ

תרשים 1: התפלגות המדגם לפי מיקום המוסדות בארץ



בנוסף לחלוקת הישיבות לפי סוג המסלול (להלן: סוג הישיבה), מוינו הישיבות לפי שלשה מאפיינים: א. **המאפיין האידאולוגי** – מידת הפתיחות של הישיבה לדעות שונות מבחינה ערכית ואידיאולוגית, הנע על הציר בין "ישיבה פתוחה מאד" ל"ישיבה שאינה פתוחה כלל" ב. **המאפיין החינוכי** – מידת ההזדהות של הישיבה עם גישה חינוכית ניאו-חסידית או רוחנית, הנע על הציר בין "ישיבה חסידית במידה רבה מאד" ל"ישיבה שאינה חסידית כלל". ג. **המאפיין הלימודי** – המידה שבה הישיבה נתפסת כישיבה לבחורים מצטיינים, הנע על הציר בין "ישיבה למצטיינים במידה רבה מאד" ל"ישיבה שאינה ישיבה למצטיינים".

חלוקת הישיבות בהתאם למאפיינים האידאולוגיים והחינוכיים התבסס על תיאורים הקיימים במחקר (אלטמן, תשע"ז; גייגר, תשע"ג; מוזס, 2009), על ההגדרה העצמית של המוסדות, כפי שזו מופיעה באתרי האינטרנט שלהם, על שיחות עם גורמים בתוך עולם הישיבות הלאומיות, ועל

ההכרות האישית של הכותב עם מוסדות אלו. במהלך המחקר נבדקה מידת ההתאמה של חלוקה זו לאופן שהתלמידים בעצמם מאפיינים את מוסדות הלימוד שלהם והיא תתואר להלן בפרק הממצאים 5.1.

לגבי המאפיינים הלימודיים של הישיבות אין בידינו נתונים חיצוניים. החלוקה נעשתה על פי ממצאי המחקר כמפורט להלן בפרק הממצאים 5.1.

לגבי כל אחד מהמאפיינים חולקו הישיבות לשלוש קבוצות, שיוזכרו להלן עם הקיצורים הבאים:

המאפיין האידיאולוגי

1. ישיבה פתוחה (ר) – ישיבה הפתוחה לדעות שונות במידה רבה.

2. ישיבה פתוחה (ב) – ישיבה הפתוחה לדעות שונות במידה בינונית.

3. ישיבה עם פתיחות מועטה.

המאפיין החינוכי

1. ישיבה חסידית (ר) – ישיבה המזדהה במידה רבה עם גישה ניאו-חסידית.

2. ישיבה חסידית (ב) – ישיבה המזדהה במידה בינונית עם גישה ניאו-חסידית.

3. ישיבה שאינה חסידית.

המאפיין הלימודי

1. ישיבה למצטיינים (ר) – ישיבה הנתפסת כשייבה לתלמידים מצטיינים במידה רבה.

2. ישיבה למצטיינים (ב) – ישיבה הנתפסת כשייבה לתלמידים מצטיינים במידה בינונית.

3. ישיבה שאינה למצטיינים – ישיבה שאינה נתפסת כמיועדת באופן מובהק לתלמידים מצטיינים.

אזכור של המאפיין ללא הציון (ר) או (ב) מתייחס לשתי הקבוצות הראשונות יחדו. לדוגמה, ישיבה פתוחה מתייחס לישיבה הפתוחה במידה בינונית או רבה.

טבלה 2 מתארת את חלוקת המדגם לפי המאפיינים האידיאולוגיים והחינוכיים. החלוקה לפי המאפיינים הלימודיים תתואר להלן בפרק הממצאים.

טבלה 2: חלוקת המדגם על פי המאפיינים האידיאולוגיים והחינוכיים של הישיבות

מספר הישיבות בקבוצה	גודל המדגם N	
המאפיין האידיאולוגי		
11	305	ישיבה פתוחה (ר)
9	159	ישיבה פתוחה (ב)
9	320	ישיבה עם פתיחות מועטה
המאפיין החינוכי		
12	324	ישיבה חסידית (ר)
7	123	ישיבה חסידית (ב)
10	337	ישיבה שאינה חסידית
29	784	סה"כ

4.5.2 מאפייני מדגם המחקר

משתתפי המחקר באו מכל טווח הגילאים הלומדים בישיבות הלאומיות. המשתתפים הצעירים ביותר היו בני 18-19, תלמידי השנה הראשונה בישיבה, המכונה שיעור א', והמבוגר ביותר היה תלמיד בן 45, הלומד בשנתו העשרים ושבע בישיבה. קבוצת התלמידים הלומדים מעל תשע שנים בישיבה הייתה קטנה מכדי להיות בעלת משמעות סטטיסטית (N=14), והיא הוצאה מהמדגם.

שאר התלמידים מוינו לארבעה קבוצות בהתאם למידת הותק שלהם בישיבה: א. תלמידי השנה הראשונה: קבוצת הטירונים שבזמן ביצוע המחקר למדו בישיבה חדשים בודדים בלבד, וניתן לשער שטרם עברו תהליך משמעותי של סוציאליזציה ואינטגרציה בתוך הישיבה. ב. תלמידי השנה השנייה, שעברו תהליך מסוים של התאקלמות בישיבה, אך נמצאים לפני השירות הצבאי ועדיין משתייכים לשכבת הצעירים בישיבה. ג. תלמידי השנים השלישית עד החמישית – קבוצת הבוגרים. בישיבות ההסדר תלמידי השנה השלישית בדרך כלל נמצאים בצבא, ולא נכללו במדגם. תלמידי השנה הרביעית והחמישית מהווים את הקבוצה המבוגרת ביותר המחויבת עדיין ללמוד בישיבה במסגרת מסלול ההסדר. ד. תלמידי השנים הששית עד התשיעית, הכוללת תלמידים שבחרו להקדיש שנים נוספות ללימוד התורה, מעבר לשנים של מסלול ההסדר.

טבלה 3 מתארת את חלוקת המדגם לפי שנות הותק בישיבה.

טבלה 3: חלוקת המדגם לפי שנות הותק בישיבה

גודל המדגם באחוזים	גודל המדגם N	
36.5%	287	שנה א'
26.7%	210	שנה ב'
28.2%	222	שנים ג'-ה'
8.7%	68	שנים ו'-ט'
100%	787	סה"כ

מספר המשתתפים מקבוצת הבוגרים, משנה ג' ומעלה, נמוך משמעותית ממספר המשתתפים משתי הקבוצות הצעירות יותר. ניתן לשער שהדבר משקף תופעת נשירה שאכן קיימת בישיבות, אם כי למיטב ידיעתנו אין בנמצא נתונים מוסמכים לגבי היקף התופעה. מנתונים פנימיים של ישיבות ההסדר עולה שמדובר בנשירה של עשרות אחוזים. יחד עם זה, ייתכן שמיעוט המשתתפים מקבוצת הבוגרים נובע גם משיתוף פעולה מועט יותר של קבוצה זו עם עוזרי המחקר.

טבלה 4 מתארת את התפלגות מסלולי הלימוד של התלמידים לפי סוג הישיבה. למרות שקיים מתאם ברור בין סוג הישיבה לבין מסלול הלימוד של התלמיד יש קבוצה משמעותית מתוך תלמידי ישיבות ההסדר (N=40, 9.4% מתלמידי ההסדר) שבחרו במסלול ישיבה גבוהה.

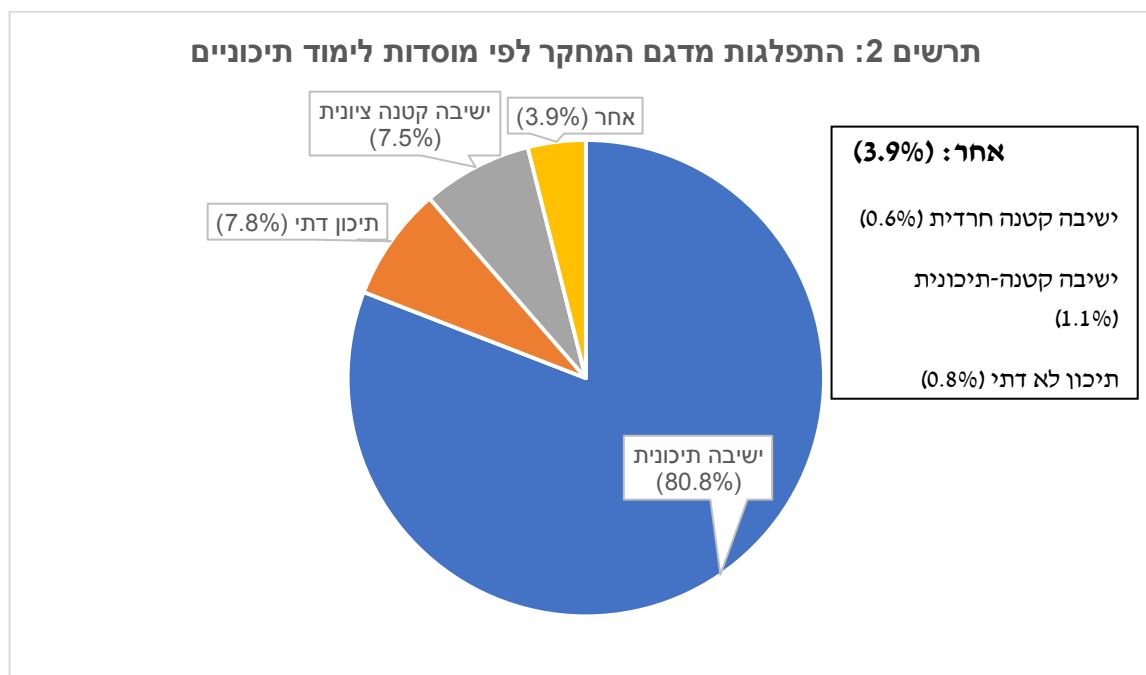
טבלה 4: מסלולי הלימוד של התלמידים לפי סוג הישיבה

התפלגות לפי מסלולי לימוד				סוג הישיבה
אחר/טרם החליט	מסלול עם שירות צבאי מרובה/מלא	ישיבה גבוהה	הסדר	
1	-	256	8	ישיבה גבוהה
16	9	40	361	ישיבת הסדר
1	56	9	22	ישיבה עם שירות צבאי מרובה
18	65	305	391	סה"כ

79.9% מהמשתתפים טרם שירתו בצבא, ואילו 20.1% שירתו כבר בצבא. 92.2% מהמשתתפים היו רווקים, ו-7.8% היו אברכים נשואים. המרחק בין הישיבה לבין בית התלמיד נע בין פחות משעה נסיעה למעל שלש שעות נסיעה, כאשר המדגם מתחלק בצורה קרובה לאחידה בין המרחקים השונים.

רוב מוחלט של משתתפי המחקר הם בוגרי ישיבות תיכוניות ומיעוט קטן הם בוגרי ישיבות קטנות או בוגרי תיכונים דתיים, כמתואר בתרשים 2. טבלה 5 מתארת את התפלגות בוגרי מוסדות תיכוניים לפי סוגי הישיבות. מהטבלה עולה שהרוב הגדול של בוגרי הישיבות הקטנות לומדים בישיבות גבוהות, והשאר בישיבות הסדר. בוגרי התיכונים הדתיים מתפלגים בין ישיבות ההסדר לישיבות עם מסלול מרובה צבא.

43% מהמשתתפים הגדירו את הבית של הוריהם כבית דתי מאד, 53.3% כבית דתי, 2.8% כבית לא כל כך דתי, ו-0.9% כבית לא דתי בכלל. קצת יותר ממחצית מהמשתתפים (54.6%) באו מבתיים עם רקע ישיבתי, כלומר שגם אבי התלמיד למד בעבר בישיבה גבוהה או בישיבת הסדר.



טבלה 5: התפלגות המדגם לפי מוסד לימודים תיכוני וסוג הישיבה (N=767)

סוג ישיבה / סוג תיכון	ישיבות גבוהות	ישיבות הסדר	ישיבות עם שירות צבאי מרובה	סה"כ
בוגרי ישיבות תיכוניות	25.8%	49.7%	7.2%	82.7%
בוגרי ישיבות קטנות	8%	1.6%	0%	9.5%
בוגרי תיכונים דתיים	0.4%	3.4%	4%	7.8%
סה"כ	34.2%	54.6%	11.2%	100%

4.6 מהלך המחקר וסוגיות אתיות

שאלוני המחקר הועברו בין תלמידי הישיבות במהלך החודשים מרץ-אפריל – אדר תשע"ח. ברוב המקרים השאלונים הודפסו והועברו לידי התלמידים באופן אישי באמצעות עוזרי מחקר, שרובם באו מתוך הצוות והתלמידים של הישיבות עצמן. מיעוט של השאלונים מולאו בצורה מקוונת בעזרת טופס גוגל דוקס (Google Docs).

ככלל, מהלך המחקר נתקל בשיתוף פעולה מרובה מצד ראשי הישיבות ומצד התלמידים, ותלמידים ואנשי צוות רבים הביעו עניין במחקר ובתוצאותיו. התרחשות זו שונה מאד מתיאורו של חמיאל (תשס"ח), המציין את הקשיים בהם נתקל כשביקש לבצע מחקר אתנוגרפי בישיבות מחוג הר המור. ייתכן שבמחקר הנוכחי הרקע הישיבתי של החוקר נטע אימון רב יותר במשתתפים. ניתן גם להניח שההתנגדות בה נתקל חמיאל מאפיינת בעיקר את הישיבות מחוג הר המור. אכן גם במסגרת המחקר הנוכחי פנייתו של החוקר לאחת הישיבות המזוהות עם דרכה של ישיבת הר המור נתקבלה בהיסוס ובספקנות, אם כי לא בסירוב. לאחר שאישור לביצוע המחקר באותה ישיבה בושש להגיע הוחלט לוותר על הכללתה במחקר. עם זאת, לפחות ישיבה אחת מחוג הר המור השתתפה במחקר ללא היסוס.

בשני מקרים בלבד הפניה לביצוע המחקר בישיבה נתקלה בסירוב. במקרה אחד ראש הישיבה נימק את סירובו בחשש לרגישות של התלמידים, הבאים מאוכלוסייה חלשה, כלפי התערבות כזו בתהליך החינוכי. במקרה אחר נמסר שהישיבה, המזוהה במחקר עם הקצה הניאו-חרדי של הציבור הדתי-לאומי, כבר איננה רואה את עצמה כחלק מציבור זה, ואיננה שייכת לאוכלוסיית המחקר.

על מנת להבטיח את זכויות הפרט של משתתפי המחקר הודגש בשאלון שהוא ממולא בצורה אנונימית, והובהר במבוא לשאלון שאין אפשרות להשתמש בו כדי לאסוף מידע על אדם ספציפי. סיווגם של השאלונים לפי שמות המוסדות נשמר לצורך הפקת הגורמים הבלתי-תלויים, אך הובטח לתלמידים ולמוסדות המשתתפים שנתונים אלו יישארו חסויים, ולא יוצגו במחקר שמות או פרטים

מזהים אחרים של המוסדות. כמה מוסדות אף התנו את השתתפותם במחקר בכך שלא יוזכרו פרטים מזהים של המוסד במחקר.

לאחר איסוף הנתונים הם הוזנו לגיליון אלקטרוני של EXCEL, ובדיקות לוגיות נערכו לסינון טעויות הקלדה. הנתונים נותחו באמצעות תוכנת SPSS.

5. הממצאים התיאוריים

5.1 מאפייני הישיבות

בפרק השיטה תוארה חלוקת הישיבות בהתאם למאפייניהם האידיאולוגיים והחינוכיים כפי שאלו מתוארים במחקר. בשאלון נשאלו המשתתפים על מידת ההתאמה לפי דעתם של המאפיינים השונים לישיבה שבה הם לומדים.

כדי לבדוק האם קיים מתאם בין החלוקה החיצונית המתוארת במחקר לבין האופן שבו הישיבות נתפסות על ידי תלמידיהם נערך מבחן פירסון. המשתנים הבלתי-תלויים היו מידת הפתיחות של הישיבה ומידת הזדהותה עם הגישה החסידית על פי החלוקה החיצונית, והמשתנים התלויים היו מידת הפתיחות של הישיבה ומידת ההזדהות עם הגישה החיצונית על פי הדיווח העצמי של המשתתפים.

לגבי שני המאפיינים נמצא מתאם גבוה בין המיון על פי הנתונים החיצוניים לבין נתוני הדיווח העצמי. לגבי מידת הפתיחות: $r(783)=0.62, p<0.001$, ולגבי מידת ההזדהות עם הגישה החסידית: $r(788)=0.70, p<0.001$.

לגבי המאפיין הלימודי של הישיבות כשייכות למצטיינים או כשייכות שאינן מיועדות למצטיינים לא היו בידינו נתונים חיצוניים. כדי לבדוק האם קיים הבדל בין הישיבות במידה שהן נתפסות כשייכות למצטיינים (להלן: מידת המצוינות של הישיבה) נערך מבחן שונות חד-כיווני (One way ANOVA). המשתנה הבלתי תלוי היה קוד הזיהוי שניתן לכל אחת מהישיבות שהשתתפו במחקר, והמשתנה התלוי היה המידה שהישיבה נתפסת על ידי תלמידיה כשייכה לבחורים מצטיינים, שנמדד על סולם ליקרט הנע בין 1 (בכלל לא) ל- 5 (במידה רבה מאוד). נמצא שקיים הבדל מובהק בין הישיבות, $F(28,737)=11.427, p<0.001$. במבחן המשך מסוג Tukey נמצא שהישיבות נחלקות לשלוש קבוצות מובחנות: ישיבות למצטיינים במידה רבה, ישיבות למצטיינים במידה בינונית, ישיבות שאינן למצטיינים, כמתואר בטבלה 6. כמה ישיבות לא נמצאו שייכות באופן מובהק לאף אחת מהקבוצות. ישיבות אלו הוצאו מהמדגם בסעיפים העוסקים במידת המצוינות של הישיבה.

טבלה 6: חלוקת המדגם לפי המאפיינים הלימודיים של הישיבה

מידת המצוינות של הקבוצה		מספר הישיבות בקבוצה				גודל המדגם	המאפיין הלימודי
סטיית תקן S.D.	ממוצע M	סה"כ	ישיבות מרובות צבא	ישיבות הסדר	ישיבות גבוהות	N	
1.1	4.2	3	-	3	-	69	ישיבה למצטיינים (ר)
1.1	3.1	8	2	4	2	315	ישיבה למצטיינים (ב)
0.7	2.0	8	1	4	3	230	ישיבה שאינה למצטיינים
1.3	2.8	19	3	11	5	614	סה"כ

5.2 הקשר בין הרקע המשפחתי של התלמיד לסוג הישיבה ומידת התמיכה של ההורים

5.2.1 הקשר בין הרקע המשפחתי לסוג הישיבה

טבלה 7 מציגה את התפלגות המדגם לפי סוגי הישיבות ורמת הדתיות של הבית. עולה שבעוד שבישיבות הגבוהות כשני שלישי מהתלמידים באים מבתיים דתיים מאד וכשליש מבתיים דתיים, בישיבות ההסדר מתקיים יחס הפוך: רק כשליש באים מבתיים דתיים מאד, וכשני שלישי מבתיים דתיים. בישיבות מרובות צבא רק 15% באים מבתיים דתיים מאד. מבחן חי בריבוע לאי תלות אישש שמדובר בהבדל מובהק, $\chi^2(4)=92.0, p<0.001$.

טבלה 7: התפלגות המדגם לפי סוגי הישיבות ורמת הדתיות של הבית

(N=781)

סה"כ	ישיבה מרובת צבא	ישיבה גבוהה	ישיבת הסדר	סוג הישיבה / סוג הבית
337	13	171	153	בית דתי מאד
416	67	90	259	בית דתי
28	8	4	16	בית לא כל כך דתי או לא דתי
781	88	265	428	סה"כ

טבלה 8 מציגה את התפלגות המדגם לפי הרקע הישיבתי של אבות המשתתפים וסוגי הישיבות. בעוד שההתפלגות בישיבות ההסדר קרובה להתפלגות של כלל המדגם, בישיבות הגבוהות קרוב לשני שלישים באים מבתיים עם רקע ישיבתי, ולעומת זאת בישיבות עם מסלול מרובה צבא רק כ- 40% באים מבתיים עם רקע ישיבתי. מבחן חי בריבוע אישש שמדובר בהבדל מובהק, $\chi^2(2)=21.0, p<0.001$.

טבלה 8: התפלגות המדגם לפי הרקע הישיבתי של אבות המשתתפים וסוגי הישיבות (אחוז מכלל המדגם) ;N=777)

סוג הישיבה	ישיבות הסדר	ישיבות גבוהות	ישיבות מסלול מרובה צבא	סה"כ
סוג הבית של התלמיד				
בית עם רקע ישיבתי	222	170	33	425
בית ללא רקע ישיבתי	204	94	54	352
סה"כ	426	264	87	777

5.2.2 הקשר בין הרקע המשפחתי לתמיכה ההורים בהחלטה של בנם ללמוד בישיבה
 טבלה 9 מתארת את מידת התמיכה של ההורים בהחלטה של בנם ללמוד בישיבה על פי מידת הדתיות של הבית. עולה ממנה שבבתיים דתיים מאד ההורים תומכים בהחלטת בנם ללמוד בישיבה במידה רבה יותר מאשר בבתיים שאינם דתיים מאד, $\chi^2(4)=55.9, p<0.001$. יחד עם זה, גם בבתיים שאינם דתיים מאד מידת השכיחות של התנגדות ללמידת הבן בישיבה היא זניחה.

טבלה 9: מידת התמיכה של ההורים בהחלטת בהם ללמוד בישיבה על פי מידת הדתיות של הבית (אחוז מתוך הקבוצה) ;N=783)

מידת התמיכה	תמכו במידה רבה	תמכו במידה בינונית	תמכו במידה מועטה	התנגדו	התנגדו מאד	סה"כ
סוג הבית						
בית דתי מאד (N=336)	91.7%	5.4%	1.8%	0.9%	0.3%	100%
בית שאיננו דתי מאד (N=447)	69.6%	18.1%	8.1%	2.9%	1.1%	100%
סה"כ (N=783)	79.2%	12.6%	5.4%	2%	0.8%	100%

טבלה 10 מתארת את ההבדל במידת התמיכה בהחלטת הבן ללמוד בישיבה בין בתים בהם האב למד בעצמו בישיבה גבוהה או בישיבת הסדר לבין בתים בהם האב לא למד בישיבה, בקרב הורים שאינם דתיים מאד. עולה ממנה שבבתים שהאב למד בישיבה ההורים תומכים בהחלטת בנם ללמוד בישיבה במידה רבה יותר מאשר בבתים בהם האב לא למד בישיבה, $\chi^2(4)=19.0, p<0.005$.

טבלה 10: מידת התמיכה של הורים שאינם דתיים מאד בהחלטת בנם ללמוד בישיבה

על פי הרקע הישיבתי של האב (N=442; אחוז מהקבוצה)

סה"כ	התנגדו מאד	התנגדו	תמכו במידה מועטה	תמכו במידה בינונית	תמכו במידה רבה	מידת התמיכה / סוג הבית
100%	0%	1.2%	4.1%	13.5%	81.2%	בתים בהם האב למד בישיבה (N=170)
100%	1.8%	4%	10.7%	20.2%	63.2%	בתים בהם האב לא למד בישיבה (N=272)
100%	1.1%	2.9%	8.1%	17.6%	70.1%	סה"כ (N=442)

טבלה 11 מתארת את מידת התמיכה של הורים שאינם דתיים מאד בהחלטה של בנם ללמוד בישיבה על פי סוג הישיבה. עולה ממנה שהורים שאינם דתיים מאד תומכים במידה רבה יותר בהחלטת בנם ללמוד בישיבה כאשר מדובר בישיבת הסדר או בישיבה מרובת צבא מאשר כשמדובר בישיבה גבוהה, $\chi^2(3)=9.06, p<0.05$.

טבלה 11: מידת התמיכה של הורים שאינם דתיים מאד בהחלטת בנם ללמוד בישיבה על פי סוג הישיבה

(N=444; אחוז מתוך הקבוצה)

סה"כ	התנגדו	תמכו במידה מועטה	תמכו במידה בינונית	תמכו במידה רבה	מידת התמיכה / סוג הישיבה
100%	6.4%	12.8%	23.4%	57.4%	ישיבה גבוהה (N=94)
100%	3.4%	6.9%	16.9%	72.9%	ישיבת הסדר או ישיבה מרובת צבא (N=350)
100%	4.1%	8.1%	18.2%	69.6%	סה"כ (N=444)

5.3 מניעים ושיקולים בבחירת ישיבה

5.3.1 מידת החשיבות של מניעים פנימיים וחיצוניים בהחלטה ללמוד בישיבה

טבלה 12 מציגה את מידת ההשפעה של כל אחד מתשעת המניעים ללמוד בישיבה שנבדקו. מידת החשיבות של המניעים נמדדה על סולם ליקרט הנע בין 1 (בכלל לא) ל- 5 (במידה רבה מאד). מהטבלה עולה שמניעים פנימיים משמעותיים במידה הרבה יותר גדולה מאשר מניעים חיצוניים. המניע המשמעותי ביותר הוא הרצון להרחיב את הידע התורני, והמניע הזניח ביותר הוא שכנוע של ההורים.

טבלה 12: מידת חשיבותם של מניעים פנימיים וחיצוניים בהחלטה ללמוד בישיבה על פי כלל

המדגם (N=787)

S.D.	M	המניע
1.2	4.0	א. רצון להתחזק מבחינה דתית
0.8	4.5	ב. רצון להרחיב את ידיעותיך התורניים
1.1	4.1	ג. רצון להעמיק בלימוד הגמרא
1.3	3.6	ד. שאיפה להיות תלמיד חכם
0.8	4.1	סה"כ מניעים פנימיים
1.2	2.6	ה. שיקולים חברתיים
1.4	2.5	ו. שיקולים מעשיים של תועלת
1.2	2.0	ז. המסגרת של הגיוס הצבאי דרך הישיבה
1.1	2.0	ח. שכנוע של צוות ההוראה במוסד הקודם
1.0	1.8	ט. שכנוע של ההורים
0.8	2.2	סה"כ מניעים חיצוניים

5.3.1.1 מניעים פנימיים

טבלה 13 מציגה את ההבדלים בין ישיבות מסוגים שונים במידת החשיבות הממוצעת של כל אחד מהמניעים הפנימיים. עולה ממנה שככלל, מידת ההשפעה של מניעים פנימיים גבוהה יותר אצל תלמידי הישיבות הגבוהות בהשוואה לתלמידי ישיבות ההסדר, ואצל תלמידי ישיבות ההסדר בהשוואה לתלמידי ישיבות עם מסלול מרובה צבא. מבחן אנובה חד-כיווני אישש שמדובר בהבדל מובהק, $F(2,781)=29.1, p<0.001$. בין המניעים הפנימיים הספציפיים ההבדל המובהק ביותר בין ישיבות מסוגים שונים הוא לגבי המניע "שאיפה להיות תלמיד חכם", $F(2,779)=56.7, p<0.001$. לגבי המניע "רצון להרחיב את ידיעותיך התורניים" לא נמצא הבדל מובהק בין סוגי הישיבות ($M=4.5$).

טבלה 13: מידת ההשפעה של מניעים פנימיים על פי סוג הישיבה (N=773)

מניעים פנימיים (סה"כ)		שאיפה להיות תלמיד חכם		העמקה בגמרא		הרחבת הידע התורני		התחזקות דתית		סוג הישיבה	N
S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M		
0.7	4.3	1.1	4.1	1.0	4.4	0.8	4.5	1.2	4.2	ישיבה גבוהה	261
0.8	4.0	1.3	3.4	1.1	4.0	0.8	4.6	1.1	3.9	ישיבת הסדר	425
0.7	3.7	1.2	2.9	1.0	3.9	0.8	4.4	1.1	3.4	ישיבה מרובת צבא	87
0.8	4.1	1.3	3.6	1.1	4.1	0.8	4.5	1.2	4.0	סה"כ	773

טבלה 14 מציגה את ההבדלים בין ישיבות עם מאפיינים אידאולוגיים וחינוכיים שונים במידת החשיבות הכוללת של המניעים הפנימיים. עולה ממנה שקיימת אינטראקציה מובהקת בין הגישה האידאולוגית והגישה החינוכית של הישיבה המשפיעה על מידת החשיבות של המניעים הפנימיים (במבחן Two way Anova: $F(1,778)=5.7, p<0.05$). כלומר, מידת ההשפעה של מניעים פנימיים נמוך באופן מובהק אצל תלמידי ישיבות חסידיות פתוחות (ר), הן בהשוואה לישיבות חסידיות שאינן פתוחות, $F(1,322)=20.8, p<0.001$, והן בהשוואה לישיבות פתוחות שאינן חסידיות, $F(1,303)=18.6, p<0.001$.

טבלה 14: מידת ההשפעה של מניעים פנימיים על פי מאפייני הישיבה (N=625)

סה"כ			ישיבה שאינה חסידית			ישיבה חסידית (ר)			סטיית תקן
ממוצע	N	סטיית תקן	ממוצע	N	סטיית תקן	ממוצע	N	סטיית תקן	
0.7	3.9	305	0.7	4.2	69	0.7	3.8	236	ישיבה פתוחה (ר)
0.7	4.3	320	0.7	4.3	232	0.8	4.2	88	ישיבה עם פתיחות מועטה
0.7	4.1	625	0.7	4.3	301	0.8	3.9	324	סה"כ

5.3.1.2 מניעים חיצוניים

טבלה 15 מציגה את ההבדלים בין ישיבות מסוגים שונים במידת החשיבות הממוצעת של המניעים החיצוניים. עולה ממנה שמידת ההשפעה של מניעים חיצוניים נמוך באופן מובהק אצל תלמידי הישיבות הגבוהות בהשוואה לתלמידי ישיבות ההסדר ולתלמידי ישיבות עם מסלול מרובה צבא, $F(2,780)=35.8, p<0.001$.

טבלה 15: מידת ההשפעה של המניעים החיצוניים על פי סוג הישיבה (N=624)

סה"כ (N=624)		ישיבה מרובת צבא (N=63)		ישיבת הסדר (N=305)		ישיבה גבוהה (N=256)		סוג הישיבה המניע
S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	
1.2	2.6	1.3	2.6	1.2	2.7	1.1	2.4*	שיקולים חברתיים
1.4	2.5	1.3	2.9	1.4	2.6	1.3	2.2*	שיקולים מעשיים של תועלת
1.2	2.0	1.4	2.4	1.2	2.2	0.9	1.5*	המסגרת של הגיוס הצבאי דרך הישיבה
1.1	2.0	1.1	2.1	1.2	2.0	0.8	1.6*	שכנוע של צוות ההוראה במוסד הקודם
1.0	1.8	1.0	1.8	1.1	1.9	0.8	1.5*	שכנוע של ההורים
0.8	2.2	0.8	2.4	0.8	2.3	0.7	1.8	מניעים חיצוניים (סה"כ)

* הקבוצה השונה באופן מובהק מלפחות אחת מהקבוצות האחרות, $p<0.01$ (על פי מבחן המשך מסוג Tukey)

5.3.2 מידת החשיבות של שיקולים שונים בבחירת ישיבה ספציפית

טבלה 16 מציגה את מידת החשיבות של כל אחד מתשעת השיקולים בבחירת ישיבה שלגביהם נשאלו המשתתפים. מהטבלה עולה שהשיקול החשוב ביותר היא האווירה הרוחנית בישיבה. ככלל, שיקולים מהותיים וחוויתיים תופסים מקום מרכזי במערך השיקולים של התלמיד. לעומת זאת, שיקולים הקשורים למיקום של הישיבה ולהשפעת חברים מהתיכון תופסים מקום זניח.

טבלה 16: מידת החשיבות של השיקולים השונים בבחירת ישיבה (N=778)

השיקול	M	S.D.
א. צורת הלימוד	3.8	1.1
ב. האווירה הרוחנית בישיבה	4.1	1.0
ה. התפיסה האידאולוגית	3.9	1.2
סה"כ שיקולים מהותיים	3.9	0.8
ז. האווירה החברתית בישיבה	3.7	1.1
ח. היחס של צוות הרמי"ם	3.5	1.3
ט. אישיותו של ראש הישיבה	3.7	1.3
סה"כ שיקולים חוייתיים	3.7	1.0
ג. הקירבה לבית	1.7	1.1
ד. הסביבה בה ממוקמת הישיבה	2.5	1.3
סה"כ שיקולים של מיקום	2.1	1.0
ו. חברים מהתיכון שהלכו לישיבה זו	1.8	1.1

טבלה 17 מציגה את מידת החשיבות של השיקולים השונים לפי סוג הישיבה. עולה ממנה שבישיבות הגבוהות ובישיבות ההסדר השיקול החשוב ביותר הוא **האווירה הרוחנית בישיבה**. לעומת זאת בישיבות עם מסלול מרובה צבא לאווירה הרוחנית מיוחסת חשיבות פחותה באופן מובהק. השיקולים החשובים ביותר בישיבות עם מסלול מרובה צבא הם **צורת הלימוד והתפיסה האידאולוגית**, ואילו בישיבות הגבוהות ובישיבות ההסדר ניתנת לשיקולים אלו חשיבות פחותה באופן מובהק. **לשיקולים חוייתיים** ניתנת חשיבות פחותה באופן מובהק בישיבות הגבוהות, בהשוואה לישיבות ההסדר ולישיבות עם מסלול מרובה צבא. ראו תרשים 3.

מידת המובהקות של ההבדלים בין סוגי הישיבות אושש על ידי ניתוח מנובה חד-כיווני (One Way Manova): $F(18, 1482)=11.2, p<0.001$; Wilk's $\Lambda = 0.775$, $\text{partial } \eta^2 = 0.12$. ההבדלים הספציפיים נבדקו על ידי מבחני המשך מסוג Anova ו-Tukey. לגבי כל ההבדלים נמצאה מידת מובהקות גבוהה, $p<0.01$.

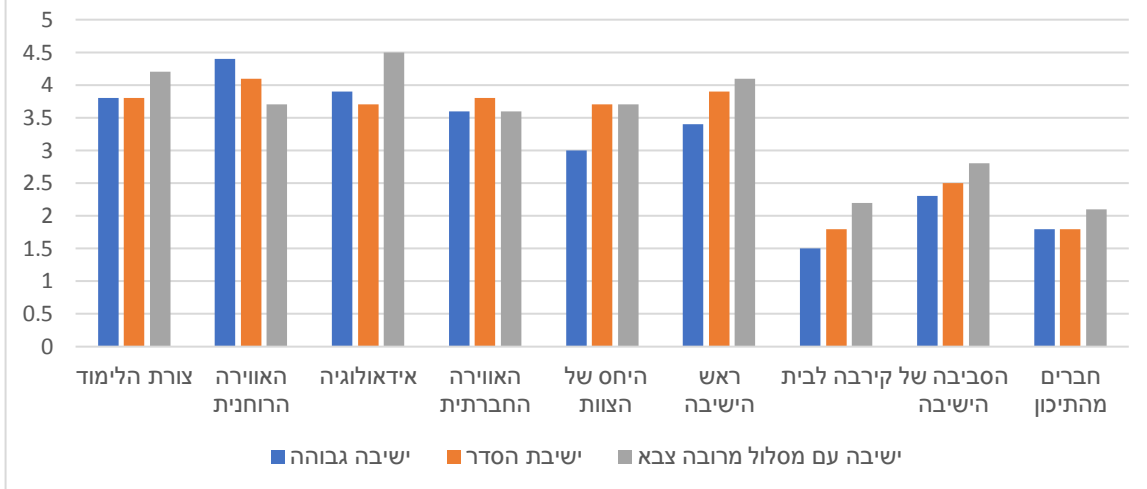
טבלה 17: מידת החשיבות של השיקולים בבחירת מוסד ספציפי לפי סוג הישיבה (N=752)

סה"כ (752=N)		ישיבה מרובת צבא (N=84)		ישיבה הסדר (N=416)		ישיבה גבוהה (N=252)		סוג הישיבה השיקול
S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	
1.1	3.8	0.7	4.2*	1.1	3.8	1.2	3.8	א. צורת הלימוד
1.0	4.1	0.9	3.7*	1.0	4.1*	0.8	4.4*	ב. האווירה הרוחנית בישיבה
1.2	3.9	0.6	4.5*	1.2	3.7*	1.1	3.9*	ה. התפיסה האידאולוגית
0.8	3.9	0.5	4.1	0.8	*3.9	0.8	4.0	סה"כ שיקולים מהותיים
1.1	3.7	1.1	3.6	1.1	3.8*	1.2	3.6	ז. האווירה החברתית בישיבה
1.3	3.5	1.2	3.7	1.1	3.7	1.4	3.0*	ח. היחס של צוות הרמי"ם
1.3	3.7	1.0	4.1	1.2	3.9	1.5	3.4*	ט. אישיותו של ראש הישיבה
1.0	3.7	0.9	3.8	0.9	3.8	1.1	*3.4	סה"כ שיקולים חווייתיים
1.1	1.7	1.2	2.2*	1.2	1.8*	0.9	1.5*	ג. הקירבה לבית
1.3	2.5	1.3	2.8*	1.3	2.5	1.3	2.3	ד. הסביבה בה ממוקמת הישיבה
1.0	2.1	1.1	*2.5	1.0	*2.1	0.9	*1.9	סה"כ שיקולים של מיקום
1.1	1.8	1.3	2.1*	1.1	1.8	1.1	1.8	ו. חברים מהתיכון שהלכו לישיבה זו

* הקבוצה שונה באופן מובהק מלפחות אחת מהקבוצות האחרות, $p < 0.01$ (לפי מבחן המשך מסוג Tukey).

תרשים 3: השיקולים בבחירת מוסד ספציפי לפי סוג הישיבה

(N=752)



טבלה 18 ותרשים 4 מציגים את מידת החשיבות של השיקולים השונים לפי המאפיין הלימודי של הישיבה. עולה מהם שאצל תלמידי **ישיבות למצטיינים** (במידה רבה או בינונית) השיקולים המהותיים: **צורת הלימוד, האווירה הרוחנית והתפיסה האידאולוגית** הם החשובים ביותר בבחירת הישיבה. לעומת זאת **בישיבות שאינן למצטיינים** התלמידים נותנים חשיבות פחותה באופן מובהק לשיקולים של צורת הלימוד והתפיסה האידאולוגית. השיקולים החשובים ביותר אצל תלמידי ישיבות שאינן למצטיינים הם השיקולים החווייתיים, ובפרט **האווירה החברתית והאווירה הרוחנית**. לגבי כל השיקולים החווייתיים נמצא שתלמידי ישיבות למצטיינים מייחסים להם חשיבות פחותה באופן מובהק בהשוואה לתלמידי ישיבות שאינן למצטיינים.

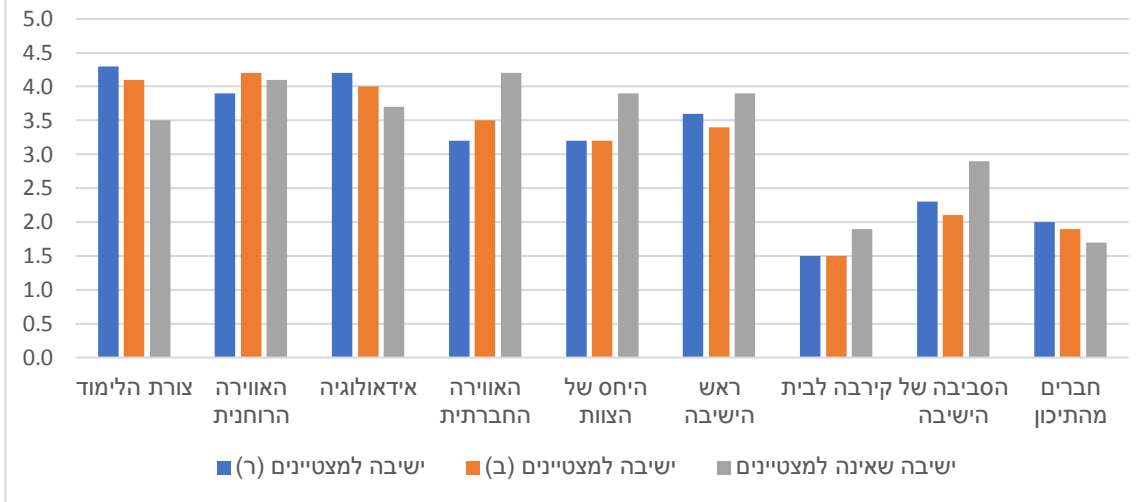
מידת המובהקות של ההבדלים אושש על ידי ניתוח מנובה חד-כיווני: $F(18, 1158)=12.97$, $p<0.001$; Wilk's $\Lambda = 0.693$, $\text{partial } \eta^2 = 0.17$. מסוג Anova ו-Tukey. לגבי כל ההבדלים נמצאה מידת מובהקות גבוהה, $p<0.01$.

טבלה 18: מידת החשיבות של השיקולים בבחירת ישיבה על פי המאפיין הלימודי של הישיבה
(N=590)

סה"כ (N=590)		ישיבה שאינה למצטיינים (N=213)		ישיבה למצטיינים (ב) (N=308)		ישיבה למצטיינים (ר) (N=69)		מידת המצוינות של הישיבה השיקול
S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	
1.1	3.8	1.2	*3.5	1.0	4.1	0.8	4.3	א. צורת הלימוד
1.0	4.1	0.9	4.1	0.9	4.2	1.1	3.9	ב. האווירה הרוחנית בישיבה
1.2	3.9	1.2	*3.7	1.1	4.0	0.7	4.2	ה. התפיסה האידאולוגית
0.8	3.9	0.8	*3.8	0.6	4.1	0.6	4.1	סה"כ שיקולים מהותיים
1.1	3.7	1.0	*4.2	1.2	3.5	1.1	3.2	ז. האווירה החברתית בישיבה
1.3	3.5	1.2	*3.9	1.3	3.2	1.0	3.2	ח. היחס של צוות הרמי"ם
1.3	3.7	1.3	*3.9	1.4	3.4	1.1	3.6	ט. אישיותו של ראש הישיבה
1.0	3.7	0.8	*4.0	1.0	3.4	0.8	3.4	סה"כ שיקולים חווייתיים
1.1	1.7	1.3	1.9	0.9	*1.5	1.1	1.9	ג. הקירבה לבית
1.3	2.5	1.4	*2.9	1.2	2.1	1.2	2.3	ד. הסביבה בה ממוקמת הישיבה
1.0	2.1	1.1	2.4	0.9	*1.8	1.0	2.1	סה"כ שיקולים של מיקום
1.1	1.8	1.1	1.7	1.1	1.9	1.0	2.0	ו. חברים מהתיכון שהלכו לישיבה זו

* הקבוצה שונה באופן מובהק מלפחות אחת מהקבוצות האחרות, $p < 0.01$ (על פי מבחן המשך מסוג Tukey).

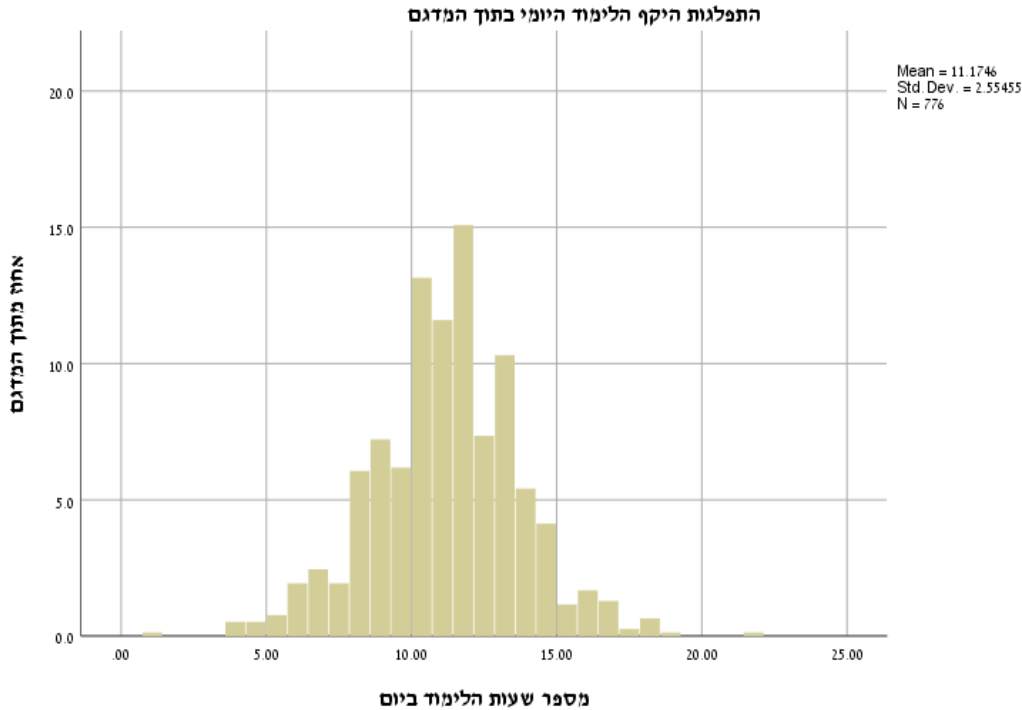
תרשים 4: שיקולים בבחירת ישיבה על פי המאפיין הלימודי של הישיבה
(N=590)



5.4 מאפייני הלימוד בישיבה

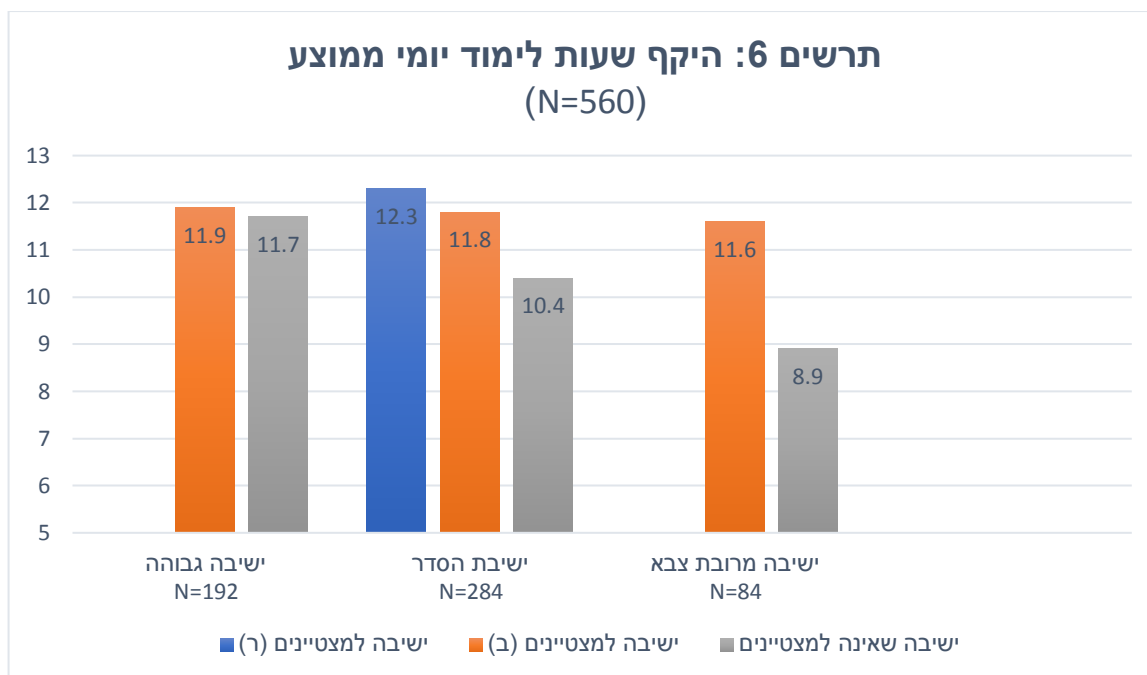
5.4.1 היקף הלימוד

כדי לבדוק מהו היקף הלימוד היומי הכולל של משתתפי המדגם חושב סך הכל מתוך פירוט השעות המוקדשים ללימוד הנושאים השונים. נמצא שסך שעות הלימוד היומי הממוצע הוא 11.2 שעות, (סטיית תקן=2.6 ; N=776). התפלגות היקף הלימוד היומי בתוך המדגם מתוארת בתרשים 5. ממצאים דומים נמצאו על ידי חישוב סך הכל השעות מתוך פירוט השעות המוקדשים לפרקטיקות הלימוד השונות. כדי לבדוק האם קיים מתאם בין שני החישובים של סך השעות נערך מבחן פירסון. נמצא שקיים מתאם גבוה בין שני החישובים, $r=0.73$, $p<0.001$. בעקבות ממצאים אלו היקפי הלימוד יוצגו להלן על פי חישוב הסך הכל לפי נושאי הלימוד בלבד.



תרשים 5: התפלגות היקף הלימוד היומי בתוך כלל המדגם (N=776)

היקף הלימוד של התלמידים הנשואים נמוך בכשעתיים בהשוואה לתלמידים הרווקים: 9.4 שעות לעומת 11.3 שעות (במבחן t: $t(770) = -5.55, p < 0.001$). בקבוצת הנשואים לא נמצא הבדל בהיקף הלימוד בין ישיבות מסוגים שונים והמאופיינים במידה מצוינות שונה. לעומת זאת בקבוצת הרווקים קיימת אינטראקציה מובהקת בין סוג הישיבה למידת המצוינות שלה, (במבחן אנובה דו-כיווני: $F(2,553) = 7.04, p < 0.005$): בישיבות ההסדר ובישיבות מרובות צבא, היקף שעות הלימוד בישיבות שאינן למצטיינים נמוך באופן מובהק הן בהשוואה לישיבות הסדר למצטיינים (במידה רבה או במידה בינונית), והן בהשוואה לישיבות גבוהות שאינן למצטיינים. עם זאת, גם בישיבות שאינן למצטיינים מדובר בהיקף שעות גבוה, כתשע עד עשר וחצי שעות לימוד ביום. בישיבות הגבוהות היקף הלימוד עומד על כשתים-עשרה שעות ביום, ולא נמצא הבדל בין ישיבות למצטיינים לישיבות שאינן למצטיינים. ראו תרשים 6.



לא נמצא הבדל בהיקף הלימוד בין תלמידים בעלי ותק שונה בישיבה, מלבד אצל קבוצת הרווקים בעלי ותק של שש שנים ומעלה, בה היקף הלימוד נמוך בכשעה בהשוואה לתלמידים הרווקים בשנתונים הנמוכים יותר, ראו טבלה 19. מבחן אנובה חד-כיווני אישש שמדובר בהבדל מובהק, $F(3,709)=4.56, p<0.05$.

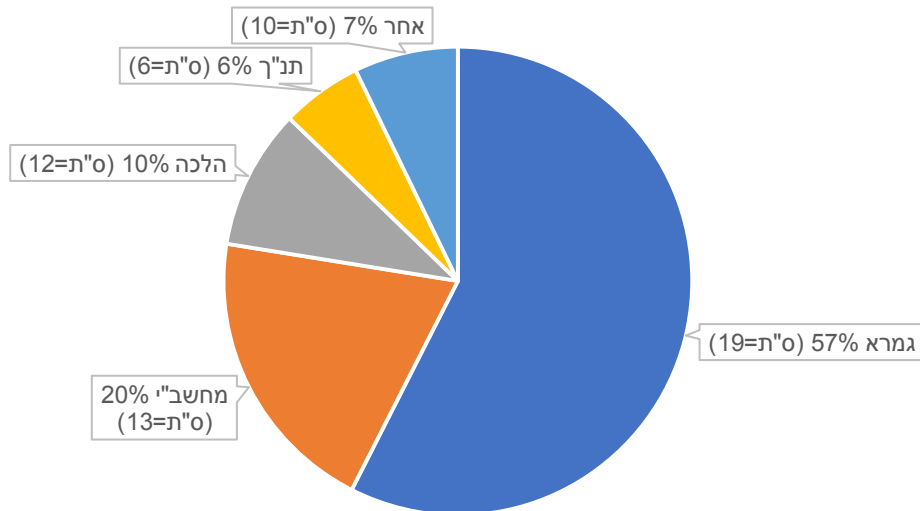
טבלה 19: היקף שעות הלימוד היומי בישיבה על פי הותק בישיבה (קבוצת הרווקים)

S.D.	M	N	הותק בישיבה
2.5	11.3	675	ותק של עד חמש שנים
3.0	10.2	38	ותק של שש שנים ומעלה
2.5	11.3	713	סה"כ

5.4.2 חלוקת שעות הלימוד היומיים בין נושאי הלימוד

המשתתפים התבקשו לפרט את מספר השעות ביום המוקדשים לכל נושא לימוד תורני. השעות תורגמו לאחוזים מתוך כלל שעות הלימוד ביום. תרשים 7 מתאר את חלוקת שעות הלימוד לפי נושאים ביחס לכלל המדגם. עולה שמתוך כ-11-12 שעות הלימוד ביום, רוב שעות הלימוד מוקדשים לגמרא, כחמישית מהן למחשבת ישראל (הכולל גם מוסר; להלן: מחשב"י), כעשירית מהן להלכה, וזמנים קצרים ללימודי תנ"ך ונושאים אחרים. לא נבדק אילו נושאים נכללים בהגדרה הכללית של "נושאים אחרים". סטיות התקן (ס"ת) הגבוהות של נושאים מסוימים מעידות על שונות גבוהה בתוך הקבוצות: כלומר, הנטייה האישית של הלומד בעלת משקל ניכר בבניית סדר היום.

תרשים 7: חלוקת היום לפי נושאי הלימוד (N=775)



טבלה 20 מציגה את ההבדלים באופן חלוקת שעות הלימוד בין ישיבות מסוגים שונים ובעלות מאפיינים לימודיים שונים. טבלה 21 מציגה את ההבדלים בין הישיבות על פי המאפיינים האידאולוגיים והחינוכיים של הישיבה. ההבדלים מתוארים גם בתרשימים 7 ו-8. ההבדלים העיקריים שנמצאו מובהקים מבחינה סטטיסטית יפורטו להלן לגבי כל אחד מנושאי הלימוד בנפרד.

הזמן המוקדש ללימוד גמרא: הזמן הממוצע המוקדש לגמרא הוא כ- 60%. בישיבות גבוהות למצטיינים (ב) מוקדש לגמרא זמן רב יותר באופן מובהק – כ-70% מכלל הזמן. גם בישיבות ההסדר מוקדש לגמרא זמן רב יותר בישיבות למצטיינים, אבל רק בישיבות למצטיינים במידה רבה. לעומת זאת, בישיבות מרובות צבא מוקדש לגמרא לא יותר מ-50% מהזמן, ובישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים מוקדש לכך פחות משליש מהזמן.

הזמן המוקדש לגמרא מושפע גם מהמאפיינים האידאולוגיים והחינוכיים של הישיבה: בישיבות חסידיות מוקדש לכך פחות זמן באופן מובהק מאשר בישיבות שאינן חסידיות, כאשר בישיבות חסידיות פתוחות מוקדש לכך פחות זמן מאשר בישיבות חסידיות עם פתיחות מועטה.

הזמן המוקדש ללימוד מחשב"י: הזמן הממוצע המוקדש למחשב"י הוא כ-20%. ככלל, קיים יחס הפוך בין היקף לימוד הגמרא להיקף לימוד מחשב"י, כאשר בישיבות המקדישות זמן רב יותר לגמרא מוקדש פחות זמן למחשב"י ולהיפך. אולם בכל הישיבות מוקדש לכך בין 15%-25% מהזמן, מלבד בישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים, בהן מוקדש לכך קרוב ל-30% מהזמן.

הזמן המוקדש ללימוד הלכה: הזמן הממוצע המוקדש להלכה הוא כ-9%. ככלל, לא נמצאו הבדלים מובהקים בין ישיבות למצטיינים לישיבות שאינן למצטיינים, מלבד ישיבות ההסדר למצטיינים (ר), בהן מוקדש לכך 5% מהזמן בלבד, וישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים, בהן מוקדש לכך כ-16% מהזמן.

הזמן המוקדש להלכה מושפע גם מהמאפיינים האידאולוגיים והחינוכיים של הישיבה: בישיבות חסידיות מוקדש להלכה זמן רב יותר באופן מובהק מאשר בישיבות שאינן חסידיות, ובישיבות עם פתיחות מועטה מוקדש לכך זמן רב יותר מאשר בישיבות פתוחות. עם זאת, רק בישיבות חסידיות עם פתיחות מועטה מוקדש ללימוד ההלכה זמן רב באופן מובהק מהממוצע הכולל: כ-16% מהזמן.

הזמן המוקדש ללימוד תנ"ך: הזמן הממוצע המוקדש לתנ"ך הוא כ-6%. בישיבות הגבוהות מוקדש לכך פחות זמן באופן מובהק, כ-3-4% בלבד, ואילו בישיבות מרובות צבא מוקדש לכך זמן רב יותר באופן מובהק. בישיבות פתוחות מוקדש לתנ"ך זמן רב יותר באופן מובהק מאשר בישיבות עם פתיחות מועטה.

הזמן המוקדש לנושאים תורניים אחרים: הזמן הממוצע המוקדש לנושאים אחרים הוא כ-8%. ככלל, קיים יחס הפוך בין היקף לימוד הגמרא להיקף הלימוד של נושאים אחרים: בישיבות המקדישות זמן רב מהממוצע לגמרא מוקדש זמן מועט יותר ל"נושאים אחרים", ולהיפך.

בישיבות שאינן חסידיות מוקדש זמן מועט מאד ל"נושאים אחרים", והוא אינו עולה על 5% מהזמן. בישיבות חסידיות מוקדש זמן רב יותר באופן מובהק ל"נושאים אחרים", אולם רק בישיבות חסידיות פתוחות עולה הזמן המוקדש ל"נושאים אחרים" על הממוצע הכללי. לעומת זאת, בישיבות חסידיות עם פתיחות מועטה מוקדשים רק 6% מהזמן לנושאים אחרים, כאשר ההפחתה בהיקף לימוד הגמרא בא לידי ביטוי בעיקר בזמן הרב יותר המוקדש ללימוד ההלכה.

מידת המובהקות של הבדלים אלו נבדקה על ידי שני מבחני מנובה דו-כיווניים (Two way Manova). במבחן מנובה הראשון נמצא שקיימת אינטראקציה מובהקת בין סוג הישיבה לבין מידת המצוינות שלה המשפיעה על אופן חלוקת זמן הלימוד, $F(8, 1194)=10.15, p<0.001$; Wilk's $\Lambda=0.877, \text{partial } \eta^2=0.064$. במבחן מנובה השני נמצא שקיימת אינטראקציה מובהקת בין המאפיין האידאולוגי לבין המאפיין החינוכי המשפיעה על אופן חלוקת זמן הלימוד, $F(4, 765)=4.93, p<0.005$; Wilk's $\Lambda=0.975, \text{partial } \eta^2 = 0.25$. פירוט נוסף לגבי המובהקות הסטטיסטית מובא בנספח 2.

טבלה 20: חלוקת זמן הלימוד לפי נושאי הלימוד השונים על פי סוג הישיבה ומידת המצוינות

שלה

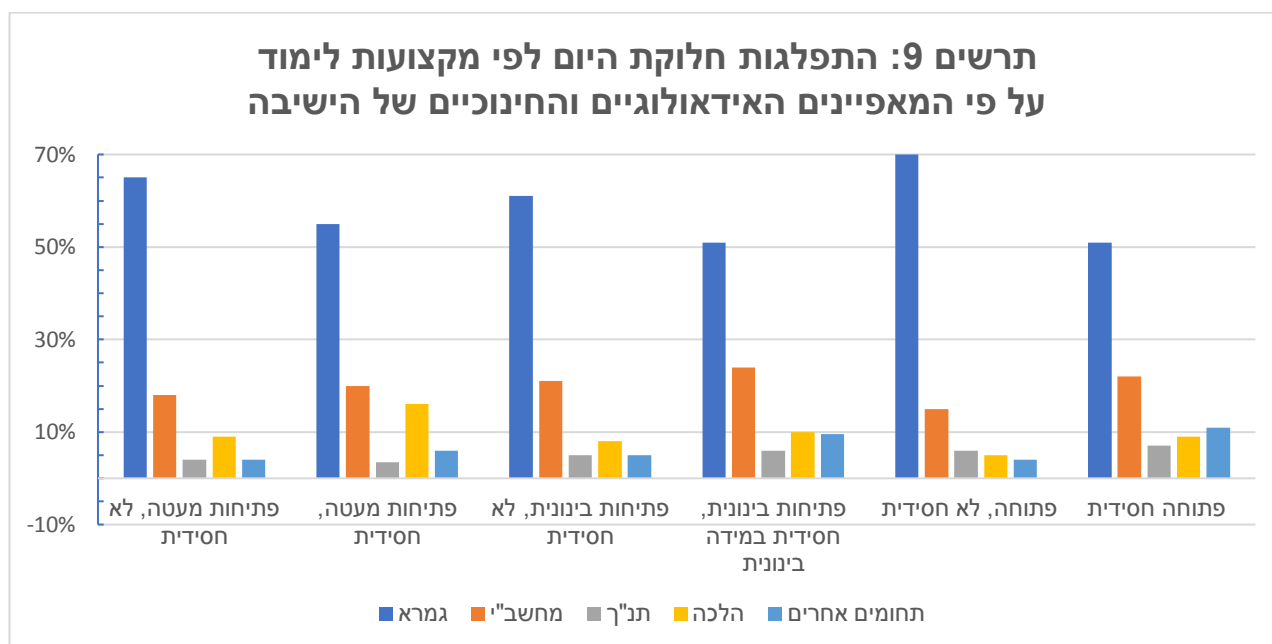
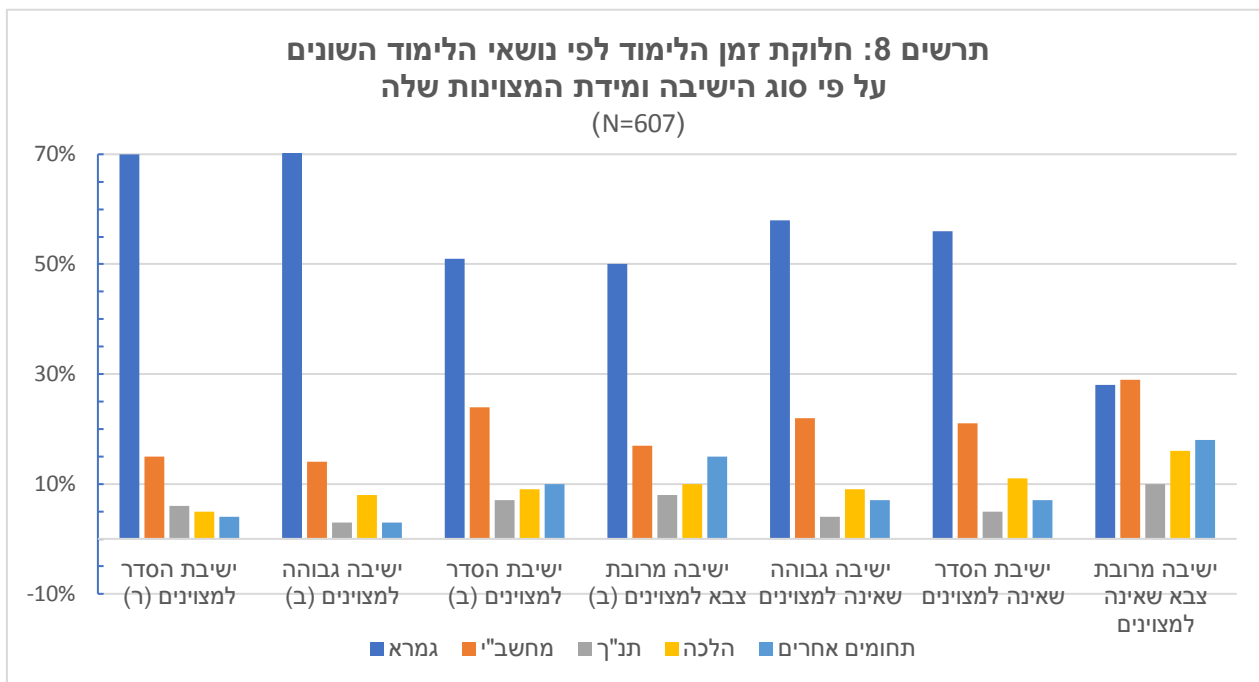
(N=607)

סה"כ	נושאים אחרים		הלכה		תנ"ך		מחשב"י		גמרא		N	סוג הישיבה	המאפיין הלימודי
	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M			
100%	5	4%	4	5%	5	6%	10	15%	12	70%	69	ישיבת הסדר	ישיבה למצטיינים (ה)
100%	8	3%	14	8%	7	3%	11	14%	19	71%	111	ישיבה גבוהה	ישיבה למצטיינים (ב)
100%	11	10%	9	9%	7	7%	16	24%	16	51%	139	ישיבת הסדר	
100%	12	15%	8	10%	7	8%	11	17%	12	50%	63	ישיבה מרובת צבא	
100%	11	8%	11	9%	7	6%	14	19%	19	58%	313	סה"כ ישיבה למצטיינים (ב)	
100%	10	7%	14	9%	5	4%	10	22%	16	58%	110	ישיבה גבוהה	ישיבה שאינה למצטיינים
	9	7%	12	11%	5	5%	11	21%	15	56%	91	ישיבת הסדר	
100%	15	18%	8	16%	9	10%	16	29%	12	28%	24	ישיבה מרובת צבא	
100%	11	8%	13	10%	5	5%	11	22%	18	54%	225	סה"כ ישיבה שאינה למצטיינים	
100%	9	5%	14	9%	6	4%	11	18%	19	65%	221	סה"כ ישיבה גבוהה	
100%	9	8%	10	8%	6	6%	14	21%	17	57%	299	סה"כ ישיבת הסדר	
100%	13	15%	8	11%	8	9%	14	20%	16	44%	87	סה"כ ישיבה מרובת צבא	
100%	11	8%	11	9%	7	6%	14	20%	19	58%	607	סה"כ	

טבלה 21: חלוקת זמן הלימוד לפי נושאי הלימוד השונים על פי המאפיינים האידאולוגיים והחינוכיים

של הישיבה (N=774)

סה"כ	נושאים אחרים		הלכה		תנ"ך		מחשב"י		גמרא		N	המאפיין החינוכי	המאפיין האידאולוגי
	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M			
100%	7	4%	14	9%	6	4%	12	18%	19	65%	227	ישיבה עם פתיחות מועטה	ישיבה שאינה חסידית
100%	10	6%	18	16%	4	3.5%	15	20%	24	55%	87	ישיבה חסידית (ה)	
100%	8	4%	16	11%	6	4%	13	18%	21	*62%	314	ישיבה עם פתיחות מועטה	
100%	8	5%	11	8%	5	5%	8	21%	15	61%	36	ישיבה שאינה חסידית	ישיבה פתוחה (ב)
100%	11	9.5%	7	10%	6	6%	12	24%	18	51%	120	ישיבה חסידית (ב)	
100%	11	8%	8	9%	6	6%	12	23%	18	53%	156	סה"כ ישיבה פתוחה (ב)	
100%	5	4%	4	5%	5	6%	10	15%	12	70%	69	ישיבה שאינה חסידית	ישיבה פתוחה (ה)
100%	12	11%	9	9%	7	7%	15	22%	16	51%	235	ישיבה חסידית (ה)	
100%	11	10%	8	8%	7	7%	14	20%	17	55%	304	סה"כ ישיבה פתוחה (ה)	
100%	7	4%	13	8%	6	4%	11	18%	18	66%	332	סה"כ ישיבה שאינה חסידית	
100%	11	9.5%	7	10%	6	6%	12	24%	18	51%	120	סה"כ ישיבה חסידית (ב)	
100%	12	10%	12	11%	7	6%	15	21%	18	52%	322	סה"כ ישיבה חסידית (ה)	
100%	10	7%	12	10%	6	6%	13	20%	19	58%	774	סה"כ	



5.4.2.1 הקשר בין שנות הותק בישיבה לבין אופן חלוקת הזמן לנושאים השונים

טבלה 22 מציגה את ההבדלים באופן חלוקת הזמן בין הנושאים השונים בין תלמידים עם ותק שונה בישיבה. הקבוצה העיקרית הנבדלת משאר הקבוצות היא קבוצת התלמידים מהשנה הששית ומעלה. בקבוצה זו מוקדש זמן פחות באופן מובהק לגמרא ומחשב"י בהשוואה לשאר הקבוצות, ואילו זמן רב יותר באופן מובהק מוקדש ללימוד הלכה. לגבי לימוד הלכה קיימת גם עליה מובהקת בהיקף הלימוד בקבוצת התלמידים מהשנה השלישית ומעלה, אולם מדובר בעליה מתונה יותר. הבדלים אלו נבדקו על ידי מבחן מנובה חד-כיווני ונמצאו בעלי מובהקות סטטיסטית,

F(12, 2037)=17.8, p<0.001; Wilk's Λ =0.768, partial $\eta^2 = 0.84$. ההבדלים הספציפיים נמצאו מובהקים בניתוחי המשך מסוג Anova ו-Tukey.

טבלה 22: חלוקת זמן הלימוד לפי נושאים על פי שנות הותק של התלמיד (N=777)

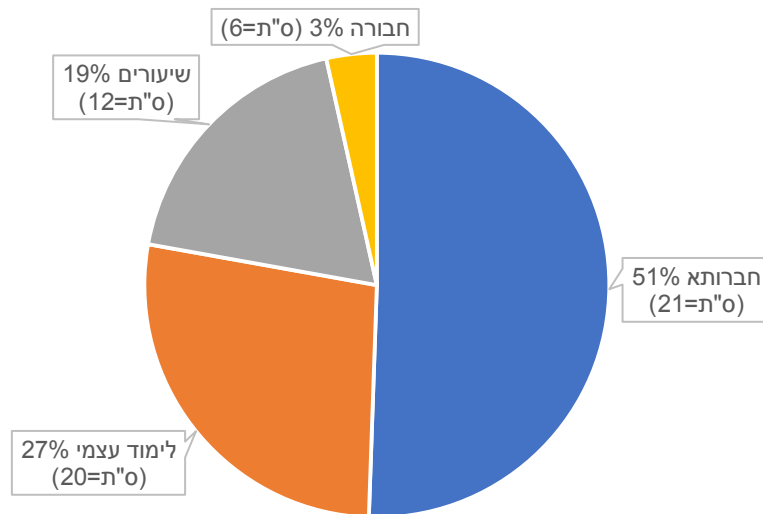
נושאים אחרים		תנ"ך		מחשב"י		הלכה		גמרא		גודל המדגם	שנתון
.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	N	
10	8%	5	6%	12	20%	6	7%	17	59%	283	שנה א'
8	6%	7	6%	15	22%	6	7%	17	60%	207	שנה ב'
12	8%	7	5%	14	20%	12	10%	22	58%	219	שנה ג'-ה'
9	6%	5	5%	12	16%	22	27%	24	47%	68	שנה ו'-ט'
10	7%	6	6%	13	20%	12	10%	19	58%	777	סה"כ

5.4.3 חלוקת הזמן לפי פרקטיקות הלימוד

המשתתפים התבקשו לפרט את מספר השעות ביום בהם נעשה שימוש בכל אחד מארבע פרקטיקות לימוד: לימוד בחברותא (לימוד משותף עם בן זוג, בדרך כלל קבוע), השתתפות בשיעורים, לימוד עצמי, ולימוד בחבורה של שלשה תלמידים ומעלה (ללא השתתפות הרב). כיון שחלוקת הזמן בין הפרקטיקות השונות משתנה במשך ימי השבוע, ומצוי שמתקיימים בישיבות שיעורים שבועיים, התבקשו המשתתפים לציין את הזמן היומי הממוצע. תשובות המשתתפים תורגמו לאחוזים מתוך כלל שעות הלימוד ביום.

תרשים 10 מתאר את חלוקת היום לפי פרקטיקות לימוד ביחס לכלל המדגם. עולה שכמחצית מזמן הלימוד מוקדש ללימוד בחברותא, כרבע ממנו ללימוד עצמי, כ-20% להשתתפות בשיעורים, ורק זמן מועט מוקדש ללימוד בחבורה. סטיות התקן הגבוהות המצויות בסעיף זה מעידות על שונות גבוהה בתוך הקבוצות: כלומר, הבחירה האישית של הלומד בעלת משקל ניכר בהחלטה על השימוש בפרקטיקות הלימוד השונות.

תרשים 10: חלוקת הזמן לפי פרקטיקות הלימוד על פי כלל המדגם
(N=761)



5.4.3.1 חלוקת הזמן לפי פרקטיקות לימוד על פי סוג הישיבה ומאפייניה הלימודיים

טבלה 23 ותרשים 11 מציגים את ההבדלים באופן חלוקת הזמן לפי פרקטיקות לימוד בין ישיבות מסוגים שונים ובעלות מאפיינים לימודיים שונים. ההבדלים העיקריים שנמצאו מובהקים מבחינה סטטיסטית יפורטו להלן לגבי כל אחד מפרקטיקות הלימוד בנפרד.

לימוד בחברותא: הזמן המוקדש ללימוד בחברותא בישיבות ההסדר קרוב לממוצע הכולל של 50%. בישיבות הגבוהות זמן רב יותר באופן מובהק מוקדש ללימוד בחברותא. לעומת זאת בישיבות מרובות צבא זמן מועט יותר מוקדש ללימוד בחברותא והוא אינו עולה על ה-35%.

ככלל, בישיבות למצטיינים מוקדש זמן רב יותר ללימוד בחברותא מאשר בישיבות מאותו סוג שאינן למצטיינים, אולם הבדל זה איננו מובהק. חריגה מכלל זה קיימת לגבי ישיבות הסדר למצטיינים במידה בינונית, בהן הזמן המוקדש ללימוד בחברותא מועט באופן מובהק הן בהשוואה לישיבות למצטיינים (ר) והן בהשוואה לישיבות שאינן למצטיינים.

קיים קשר מובהק בין היקף הלימוד בחברותא לבין היקף לימוד הגמרא (בבדיקה לפי מתאם פירסון: $t(749)=0.51, p<0.001$). כלומר, ככל שהתלמיד מקדיש זמן רב יותר ללימוד גמרא, כך זמן רב יותר מוקדש ללימוד בחברותא, וניתן לשער שחלק ניכר מהלימוד בחברותא הוא לימוד הגמרא.

לימוד עצמי: ברוב הקבוצות אחוז הזמן המוקדש ללימוד עצמי קרוב לממוצע הכולל של 27%, ולא נמצא הבדל מובהק בין הקבוצות, מלבד אצל ישיבות ההסדר: בישיבות ההסדר למצטיינים (ב) הזמן המוקדש ללימוד עצמי גבוה באופן מובהק הן בהשוואה לישיבות הסדר למצטיינים (ר) והן בהשוואה לישיבות הסדר שאינן למצטיינים, והוא עומד על 36%. עליה זו בהיקף הלימוד העצמי מקבילה לירידה בלימוד בחברותא בקבוצה זו.

השתתפות בשיעורים: הזמן הממוצע המוקדש להשתתפות בשיעורים הוא כ-20%. בישיבות שאינן למצטיינים מוקדש זמן רב יותר באופן מובהק לשיעורים בהשוואה לישיבות למצטיינים. כמו כן בישיבות ההסדר מוקדש לכך זמן רב יותר באופן מובהק בהשוואה לישיבות הגבוהות, ובישיבות מרובות צבא בהשוואה לישיבות ההסדר. בישיבות הגבוהות למצטיינים (ב) מוקדש לכך 12% מהזמן בלבד. לעומת זאת, בישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים מוקדש לכך 35% מהזמן.

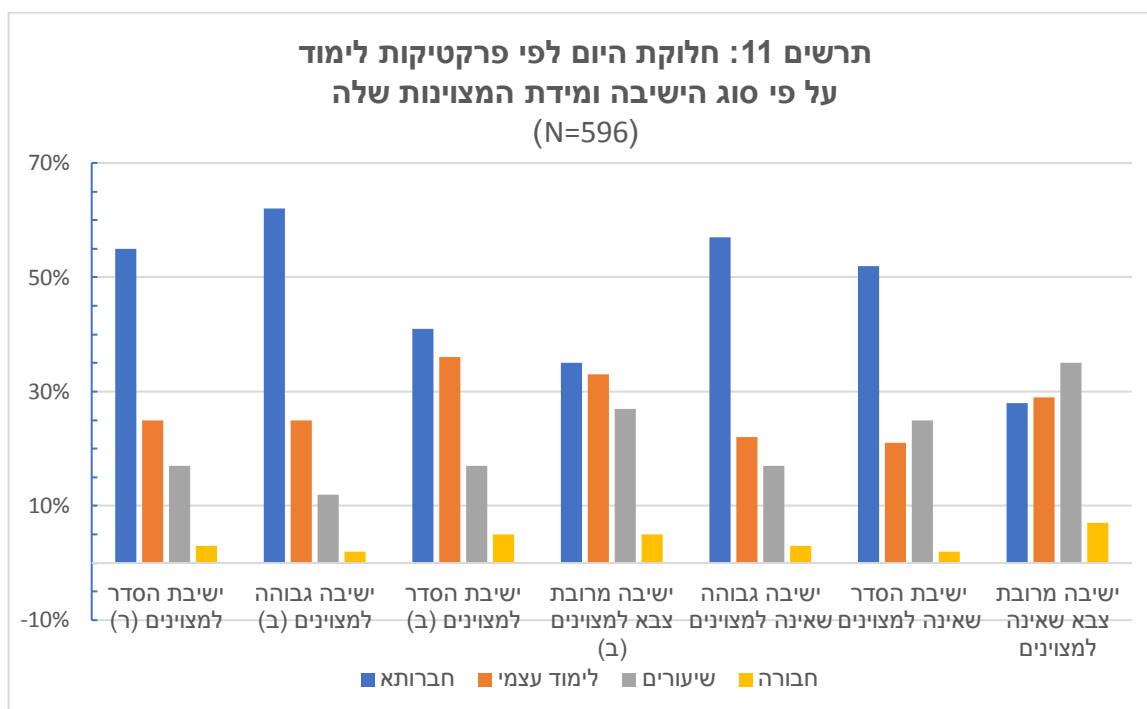
לימוד בחבורה: אחוז הזמן המוקדש ללימוד בחבורה הוא שולי בכל הקבוצות. בישיבות מרובות צבא רב מוקדש ללימוד בחבורה זמן רב יותר באופן מובהק בהשוואה לישיבות הגבוהות, ובישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים הוא מגיע ל-7%.

מידת המובהקות של הבדלים אלו נבדקה על ידי מבחן מנובה דו-כיווני. נמצא שקיימת אינטראקציה מובהקת בין סוג הישיבה למידת המצוינות שלה המשפיעה על אופן חלוקת זמן הלימוד, $F(6, 1174)=7.09, p<0.001$; Wilk's $\Lambda = 0.931$, partial $\eta^2 = 0.035$. ההבדלים הספציפיים נמצאו מובהקים בניתוחי המשך מסוג Tukey-ו Anova.

טבלה 23: אחוזים מזמן הלימוד המוקדשים לפרקטיקות הלימוד השונות
 על פי סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה

(N=596)

סה"כ	לימוד בחברה		השתתפות בשיעורים		לימוד עצמי		לימוד בחברותא		N	סוג הישיבה	המאפיין הלימודי
	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M			
100%	4	3%	8	17%	15	25%	15	55%	68	ישיבת הסדר	ישיבה למצטיינים (ה)
100%	4	1.5%	10	12%	22	25%	22	62%	107	ישיבה גבוהה	ישיבה למצטיינים (ב)
100%	8	5%	10	17%	21	36%	22	41%	136	ישיבת הסדר	
100%	8	5%	11	27%	21	33%	17	35%	62	ישיבה מרובת צבא	
100%	7	4%	12	17%	22	32%	24	47%	305	סה"כ ישיבה למצטיינים	(ב)
100%	6	3.5%	11	17%	18	22%	20	57%	109	ישיבה גבוהה	ישיבה שאינה למצטיינים
	6	2%	14	25%	17	21%	17	52%	90	ישיבת הסדר	
100%	10	7%	18	35%	20	29%	12	28%	24	ישיבה מרובת צבא	
100%	7	3%	14	22%	18	23%	20	52%	223	סה"כ ישיבה שאינה למצטיינים	
100%	5	2.5%	11	14%	20	24%	21	59%	216	סה"כ ישיבה גבוהה	
100%	7	4%	12	20%	20	29%	20	48%	294	סה"כ ישיבת הסדר	
100%	9	6%	14	29%	21	32%	16	33%	86	סה"כ ישיבה מרובת צבא	
100%	6	4%	13	19%	20	27%	22	50%	596	סה"כ	



5.4.3.2 הקשר בין שנות הותק בישיבה לבין אופן חלוקת הזמן לפי פרקטיקות הלימוד

טבלה 24 ותרשים 12 מציגים את ההבדלים באופן חלוקת הזמן לפרקטיקות הלימוד השונות בין תלמידים עם ותק שונה בישיבה. לגבי כל אחת מפרקטיקות הלימוד נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידי השנתונים השונים, מלבד הלימוד בחברותא, התופס כמחצית מהזמן בכל השנתונים.

השתתפות בשיעורים: אחוז ההשתתפות בשיעורים נמוך באופן מובהק בשנתונים הגבוהים בהשוואה לשיעורים הנמוכים יותר. בשנה הראשונה הוא עומד על כ-25% מהזמן, יורד לפחות מ-20% בשנה השנייה, ועומד על 10% מהזמן בלבד בקבוצת התלמידים מהשנה הששית ומעלה.

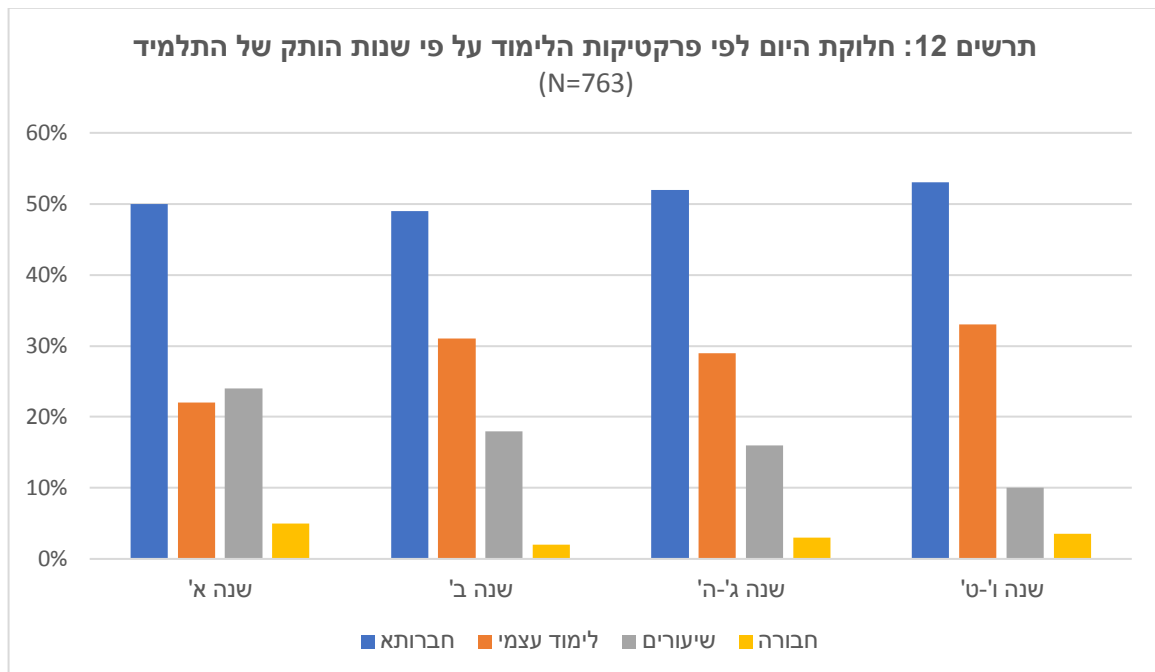
לימוד עצמי: אחוז הלימוד העצמי נמוך באופן מובהק בשנה הראשונה בהשוואה לכל שאר השיעורים, והוא עומד על מעט יותר מ-20% מהזמן, בהשוואה לכ-30% בשאר השיעורים.

לימוד בחבורה: אחוז הלימוד בחבורה שולי בכל השיעורים. עם זאת, נמצא שהוא גבוה באופן מובהק בשנה הראשונה בהשוואה לשאר השיעורים.

מידת המובהקות של הבדלים אלו נבדקה על ידי מבחן מנובה חד-כיווני והם נמצאו בעלי מובהקות סטטיסטית, $F(9, 1842)=13.03, p<0.001; \text{Wilk's } \Lambda=0.861, \text{partial } \eta^2 = 0.49$. ההבדלים הספציפיים נמצאו מובהקים בניתוחי המשך מסוג Anova ו-Tukey.

טבלה 24: חלוקת הזמן לפי פרקטיקות הלימוד על פי שנות הותק של התלמיד (N=763)

לימוד בחבורה		השתתפות בשיעורים		לימוד עצמי		לימוד בחברותא		גודל המדגם	שנתון
.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	N	
7	5%	12	24%	16	22%	18	50%	280	שנה א'
5	2%	10	18%	21	31%	21	49%	202	שנה ב'
6	3%	13	16%	23	29%	24	52%	216	שנה ג'-ה'
8.5	3.5%	10	10%	23	33%	26	53%	65	שנה ו'-ט'
6	3.5%	12	19%	20	27%	21.5%	51%	763	סה"כ



5.4.4 מוקדים מרכזיים בדרכי לימוד הגמרא

טבלה 25 מציגה את מידת המרכזיות של ההיבטים שונים של לימוד הגמרא, שנבדקו על סולם ליקרט בין 1 (בכלל לא) ל-5 (במידה רבה מאוד), ביחס לכלל המדגם (N=769). מהטבלה עולה שההיבטים המרכזיים ביותר הם לימוד רש"י ותוספות ולימוד הבקאות, ואילו ההיבטים הכי פחות המרכזיים הם בירור פסק ההלכה ועיסוק בהיבטים מחשבתיים (ערכיים) של הסוגיה התלמודית.

טבלה 25: מידת מרכזיותם של ההיבטים השונים של לימוד הגמרא ביחס לכלל המדגם

(N=787)

S.D.	M	ההיבט של לימוד הגמרא
1.3	3.3	א. רכישת מיומנויות בסיסיות בגמרא
1.1	3.5	ב. עיון בגמרא עצמה ללא פרשנים
0.9	3.9	ג. לימוד רש"י ותוספות
1.1	3.4	ד. עיון בחידושי הפרשנים
1.2	2.9	ה. בירור פסק ההלכה
1.3	2.8	ו. עיסוק בתפיסות מחשבתיים של הסוגיה
1.0	3.9	ז. לימוד מקיף בבקיאות

טבלה 26 מציגה את ההבדלים במידת המרכזיות של ההיבטים השונים של לימוד הגמרא בין ישיבות מסוגים שונים ובעלות מאפיינים לימודיים שונים. טבלה 27 מציגה את ההבדלים בין הישיבות על פי המאפיינים האידאולוגיים והחינוכיים של הישיבה. ההבדלים מתוארים גם בתרשימים 13 ו-14. ההבדלים העיקריים שנמצאו מובהקים מבחינה סטטיסטית יפורטו להלן לגבי כל אחד מההיבטים בנפרד.

רכישת מיומנויות בסיסיות בלימוד הגמרא: ההתמקדות ברכישת מיומנויות בסיסיות בגמרא מצויה במידה המרובה ביותר בישיבות מרובות צבא (אף למצטיינים), ובישיבות ההסדר שאינן למצטיינים ($M > 3.9$). לעומת זאת, בישיבות ההסדר למצטיינים ובישיבות הגבוהות אף באלה שאינן למצטיינים ההתמקדות בכך פחותה באופן מובהק וקיימת במידה בינונית ומטה. בהשוואה בין ישיבות פתוחות לישיבות עם פתיחות מועטה נמצא שההתמקדות המרובה ביותר במיומנויות בסיסיות נמצא בישיבות פתוחות (ב) ($M > 3.9$), ואילו בשאר הקבוצות היא פחותה באופן מובהק.

עיון בגמרא עצמה ללא פרשנים: העיון בגמרא ללא פרשנים מצויה במידה רבה יותר בישיבות ההסדר ובישיבות מרובות צבא למצטיינים, ובמידה פחותה באופן מובהק בישיבות שאינן למצטיינים ובישיבות הגבוהות אף למצטיינים. בהשוואה בין ישיבות פתוחות לישיבות עם פתיחות מועטה נמצא שבישיבות פתוחות (ר) מצויה בכך התמקדות רבה יותר באופן מובהק בהשוואה לשאר הישיבות.

לימוד רש"י ותוספות: בכל הישיבות שאינן חסידיות במידה רבה לימוד רש"י ותוספות הוא מוקד מרכזי במידה רבה ($4 \leq M$), והוא אחד משני המוקדים הראשיים. בישיבות החסידיות (ר) עם פתיחות מועטה ניתן לכך מרכזיות פחותה באופן מובהק בהשוואה לישיבות שאינן חסידיות, אך הוא עדיין מהווה אחד משני המוקדים הראשיים. לעומת זאת, בישיבות החסידיות הפתוחות (ר) ניתן ללימוד רש"י ותוספות מרכזיות פחותה באופן מובהק בהשוואה לכל שאר הישיבות ($M = 3.5$),

והוא איננו אחד משלשת המוקדים הראשיים. כמו כן בהשוואה בין סוגי הישיבות נמצא שבישיבות מרובות צבא ההתמקדות ברש"י ותוספות פחותה באופן מובהק בהשוואה לשאר הישיבות.

עיון בחידושי הפרשנים: בישיבות ההסדר למצטיינים (ר) העיון בפרשנים מהווה את המוקד הראשי של לימוד הגמרא ($M=4.2$). בישיבות ההסדר האחרות ובישיבות מרובות צבא העיון בפרשנים תופס מקום פחות מרכזי באופן מובהק, והוא איננו אחד משלשת המוקדים הראשיים. גם בישיבות הגבוהות למצטיינים (ב) תופס העיון בפרשנים מקום מרכזי, אם כי לא את המקום הראשי, אך בישיבות הגבוהות שאינן למצטיינים הוא תופס מקום פחות מרכזי באופן מובהק.

בירור פסק ההלכה: נמצא שבירור ההלכה הוא מוקד יחסית משני בלימוד הגמרא, בפרט בישיבות למצטיינים. הוא תופס מקום פחות מרכזי באופן מובהק בישיבות למצטיינים (ר) בהשוואה לישיבות למצטיינים (ב), ובישיבות למצטיינים (ב) בהשוואה לישיבות שאינן למצטיינים. בישיבות מרובות צבא מהווה בירור ההלכה מוקד מרכזי יותר בהשוואה לישיבות ההסדר והגבוהות. בהשוואה בין ישיבות עם מאפיינים אידאולוגיים וחינוכיים שונים נמצא שבישיבות עם פתיחות מועטה תופס בירור ההלכה מקום מרכזי יותר באופן מובהק בהשוואה לישיבות פתוחות, ושבישיבות חסידיות הוא תופס מקום מרכזי יותר בהשוואה לישיבות שאינן חסידיות.

עיסוק בתפיסות מחשבתיות של הסוגיה: לגבי מידת העיסוק בתפיסות מחשבתיות של הסוגיה התלמודית קיימת אינטראקציה מובהקת בין המאפיין האידאולוגי של הישיבה לבין המאפיין החינוכי. בישיבות עם פתיחות מועטה תופס היבט זה מקום שולי לחלוטין ($M=2.3$), ויחס זה נשמר גם בישיבות שאינן חסידיות הפתוחות במידה בינונית. בישיבות שאינן חסידיות הפתוחות במידה רבה תופס העיסוק בהיבטים מחשבתיים מקום רב יותר באופן מובהק, אך עדיין מדובר במקום יחסית שולי. לעומת זאת, בישיבות החסידיות (ב) הפתוחות במידה בינונית תופס היבט זה מקום מרכזי יותר, ואילו בישיבות החסידיות הפתוחות (ר) מקומו מרכזי ביותר, והוא תופס מקום בין שלשת המוקדים הראשיים של לימוד הגמרא. בהשוואה בין ישיבות מסוגים שונים נמצא שהעיסוק בתפיסות מחשבתיות תופס מקום מרכזי יותר בישיבות ההסדר בהשוואה לישיבות הגבוהות, ובישיבות מרובות צבא בהשוואה לישיבות ההסדר.

לימוד מקיף בבקיות: הלימוד המקיף של הגמרא בבקיות הוא אחד משני המוקדים הראשיים של הלימוד ברוב הישיבות. הקבוצה החריגה היא ישיבות ההסדר למצטיינים (ר), בהן לימוד הבקיות תופס מקום פחות מרכזי באופן מובהק, ואיננו נמצא בין שלשת המוקדים הראשיים של לימוד הגמרא.

מידת המובהקות של הבדלים אלו נבדקה על ידי שני מבחני מנובה דו-כיווניים. במבחן מנובה הראשון נמצא שקיימת אינטראקציה מובהקת בין סוג הישיבה לבין מידת המצוינות שלה המשפיעה על מרכזיותם של מכלול ההיבטים של לימוד הגמרא, $F(14,1158)=7.78, p<0.001$; $Wilk's \Lambda = 0.835, partial \eta^2 = 0.086$. במבחן מנובה השני נמצא שקיימת אינטראקציה מובהקת בין המאפיין האידאולוגי לבין המאפיין החינוכי המשפיעה על מרכזיותם של מכלול ההיבטים של לימוד הגמרא, $F(7,742)=10.08, p<0.001$; $Wilk's \Lambda = 0.913, partial \eta^2 = 0.087$. ההבדלים הספציפיים נמצאו מובהקים בניתוחי המשך מסוג Tukey-ו Anova.

טבלה 26: מידת המרכזיות של ההיבטים שונים של לימוד הגמרא על פי סוג הישיבה ומידת

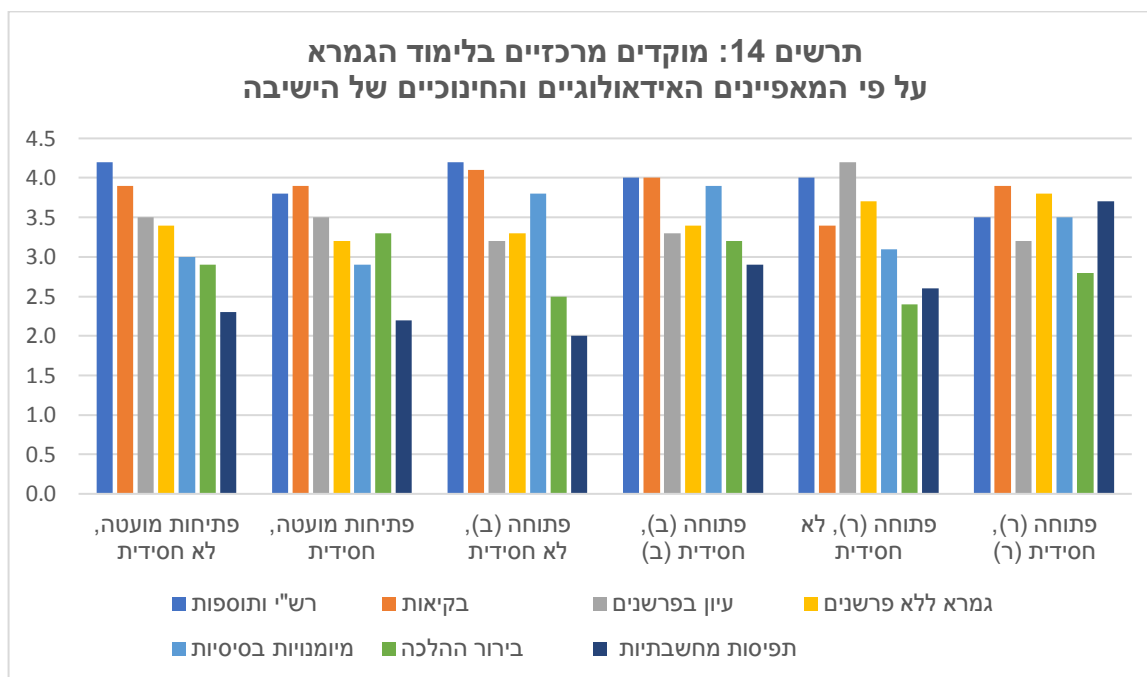
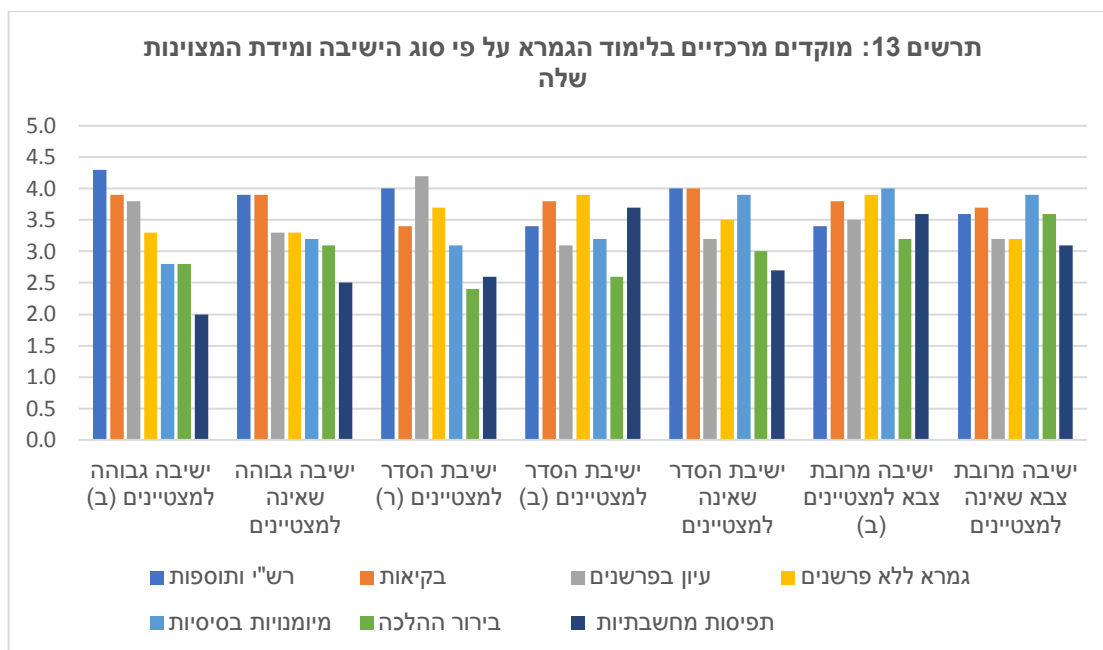
המצוינות שלה (N=592)

לימוד בקיאות		תפיסות מחשבתיות של הסוגיה		בירור פסק ההלכה		עיון בפרשנים		לימוד רש"י ותוספות		עיון בגמרא ללא פרשנים		רכישת מיומנויות בסיסיות		N	סוג הישיבה	המאפיין הלימודי
.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M			
1.0	3.4	1.1	2.6	0.9	2.4	0.8	4.2	0.7	4.0	0.8	3.7	1.2	3.1	68	ישיבת הסדר	ישיבה למצטיינים (ה)
0.9	3.9	1.1	2.0	1.2	2.8	1.0	3.8	0.7	4.3	1.1	3.3	1.4	2.8	107	ישיבה גבוהה	ישיבה למצטיינים (ב)
1.0	3.8	1.2	3.7	1.2	2.6	1.2	3.1	0.9	3.4	0.9	3.9	1.3	3.2	137	ישיבת הסדר	
1.0	3.8	1.1	3.6	1.1	3.2	1.1	3.5	0.9	3.4	1.0	3.9	0.9	4.0	63	ישיבה מרובת צבא	
1.0	3.9	1.4	3.1	1.2	2.8	1.1	3.4	1.0	3.7	1.1	3.6	1.3	3.2	307	סה"כ ישיבה למצטיינים (ב)	
1.1	3.9	1.2	2.5	1.3	3.1	1.1	3.3	1.1	3.9	1.2	3.3	1.3	3.2	104	ישיבה גבוהה	ישיבה שאינה למצטיינים
1.0	4.0	1.0	2.7	1.2	3.0	1.0	3.2	0.8	4.0	1.0	3.5	1.1	3.9	88	ישיבת הסדר	
1.1	3.7	1.2	3.1	1.2	3.6	1.2	3.2	0.9	3.6	0.9	3.2	0.9	3.9	25	ישיבה מרובת צבא	
1.0	3.9	1.1	2.7	1.2	3.1	1.1	3.3	1.0	3.9	1.1	3.4	1.2	3.5	217	סה"כ ישיבה שאינה למצטיינים	
1.0	4.0	1.2	2.3	1.2	2.9	1.1	3.5	0.9	4.1	1.1	3.3	1.4	3.0	211	סה"כ ישיבה גבוהה	
1.0	3.8	1.2	3.0	1.1	2.8	1.1	3.4	0.9	3.8	0.9	3.6	1.2	3.4	293	סה"כ ישיבת הסדר	
1.0	3.8	1.1	3.4	1.2	3.3	1.1	3.4	0.9	3.5	1.0	3.7	0.9	4.0	88	סה"כ ישיבה מרובת צבא	
1.0	3.9	1.3	2.8	1.2	2.9	1.1	3.4	0.9	3.9	1.0	3.5	1.3	3.3	592	סה"כ	

טבלה 27: מידת המרכזיות של ההיבטים השונים של לימוד הגמרא על פי המאפיינים

האידאולוגיים והחינוכיים של הישיבה (N=754)

לימוד בקיאות		תפיסות מחשבתיות של הסוגיה		בירור פסק ההלכה		עיון בפרשנים		לימוד רש"י ותוספות		עיון בגמרא ללא פרשנים		רכישת מיומנויות בסיסיות		N	המאפיין החינוכי	המאפיין האידאולוגי
S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M			
1.0	3.9	1.1	2.3	1.2	2.9	0.1	3.5	0.8	4.2	1.1	3.4	1.4	3.0	217	ישיבה שאינה חסידית	ישיבה עם פתיחות מועטה
1.2	3.9	1.2	2.3	1.3	3.3	1.4	3.5	1.1	3.8	1.2	3.2	1.4	2.9	83	ישיבה חסידית (ה)	
1.0	3.9	1.2	2.3	1.2	3.0	1.1	3.5	0.9	4.1	1.1	3.3	1.4	3.0	300	סה"כ	
0.8	4.1	1.1	2.1	1.4	2.5	1.1	3.3	0.7	4.2	1.1	3.3	1.1	3.8	34	ישיבה שאינה חסידית	ישיבה פתוחה (ב)
0.9	3.9	1.1	2.9	1.2	3.2	1.1	3.3	0.9	4.0	1.0	3.4	1.1	3.9	118	ישיבה חסידית (ב)	
0.9	4.0	1.2	2.7	1.3	3.1	1.1	3.3	0.8	4.0	1.0	3.4	1.1	3.9	152	סה"כ	
1.0	3.4	1.1	2.6	0.9	2.4	0.8	4.2	0.7	4.0	0.8	3.7	1.2	3.1	68	ישיבה שאינה חסידית	ישיבה פתוחה (ה)
1.0	3.9	1.1	3.7	1.1	2.8	1.2	3.2	0.9	3.5	1.0	3.8	1.2	3.5	234	ישיבה חסידית (ה)	
1.0	3.8	1.2	3.5	1.1	2.7	1.2	3.4	0.9	3.6	0.9	3.8	1.2	3.4	302	סה"כ	
1.0	3.8	1.1	2.3	1.2	2.7	1.0	3.7	0.8	4.2	1.1	3.4	1.3	3.1	319	ישיבה שאינה חסידית	סה"כ ישיבה חסידית
0.9	3.9	1.1	2.9	1.2	3.2	1.1	3.3	0.9	4.0	1.0	3.4	1.1	3.9	118	סה"כ ישיבה חסידית (ב)	
1.1	3.9	1.3	3.4	1.2	2.9	1.2	3.3	1.0	3.6	1.1	3.7	1.3	3.3	317	סה"כ ישיבה חסידית (ה)	
1.0	3.9	1.3	2.9	1.2	2.9	1.1	3.5	0.9	3.9	1.1	3.5	1.3	3.3	754	סה"כ	



5.4.4.1 הקשר בין שנות הותק בישיבה לבין ההתמקדות בהיבטים שונים של לימוד

הגמרא

בבדיקת ההבדלים בין תלמידי השנתונים השונים נמצא שמתרחשות ארבע תמורות משמעותיות בדרך הלימוד לאורך שנות הלימוד בישיבה. תמורות אלו מתרחשות הן בישיבות הגבוהות והן בישיבות ההסדר, אם כי באופנים שונים. קבוצת הישיבות מרובות צבא לא נכללה בניתוח עקב מדגם קטן מידי בשנתונים הגבוהים.

א. קיימת ירידה מובהקת במרכזיות של רכישת מיומנויות בסיסיות לאורך השנים, הן בישיבות הגבוהות והן בישיבות ההסדר.

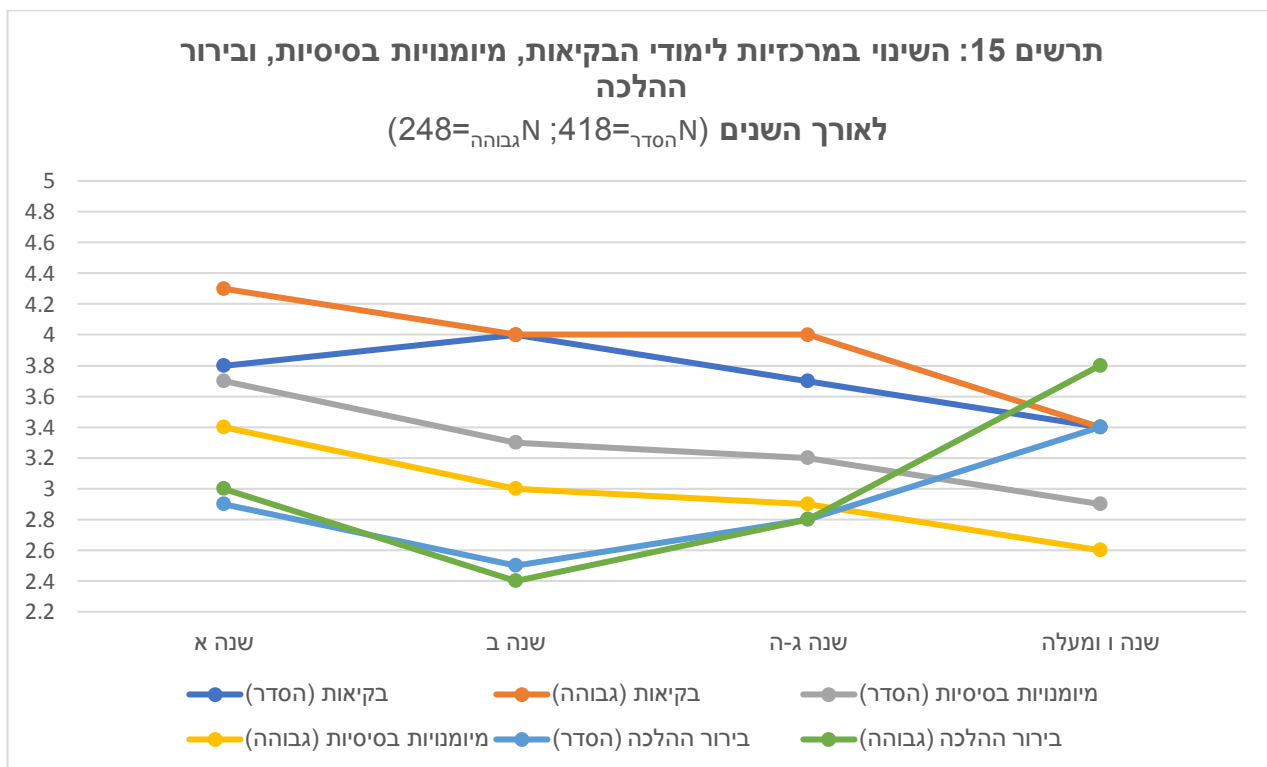
ב. קיימת ירידה מובהקת במרכזיות של לימוד הבקיות לאורך השנים. בישיבות ההסדר נמצא הבדל מובהק רק בקבוצה של שנה ו' ומעלה. לעומת זאת בישיבות הגבוהות ניכרת ירידה מובהקת גם משנה א' לשנה ב'.

ג. קיימת עלייה לא מובהקת במרכזיות של בירור פסק ההלכה משנה ב' לשנה ג', ועליה מובהקת במרכזיות בקבוצה של שנה ו' ומעלה. עליה זו קיימת הן בישיבות ההסדר והן בישיבות הגבוהות, אך בישיבות הגבוהות העלייה הרבה יותר גדולה.

ד. קיימת ירידה מובהקת לגבי מרכזיות רוב ההיבטים משנה א' לשנה ב'. כיוון שהירידה משותפת לכמעט כל ההיבטים, ולא נלווה אליה עלייה במרכזיות של היבטים אחרים, ייתכן לשער שמדובר לא בשינוי ממשי בסדרי הלימוד, אלא בהערכה מושכלת יותר של מקומם היחסי של ההיבטים השונים, הנובעת מההכרות הטובה יותר עם המערכת לאחר שנת לימוד בישיבה.

ראו תרשים 15 המתאר את תהליכי השינוי במרכזיותם של מיומנויות יסוד, לימודי בקיות ובירור ההלכה במהלך שנות הלימוד בישיבה.

שינויים אלו נבדקו על ידי מבחן מנובה ונמצאו בעלי מובהקות סטטיסטית, $F(21, 1873)=1.97$, $p<0.001$; Wilk's $\Lambda = 0.939$, $\text{partial } \eta^2 = 0.021$. מידת המובהקות של ההבדלים הספציפיים נבדקה בבדיקות המשך מסוג Anova ו-Tukey.



5.4.5 דרכי סיכום הנלמד

המשתתפים נשאלו אודות הרגליהם בסיכום החומר הנלמד בגמרא. התשובות נמדדו על סולם ליקרט הנע בין 1 (לא מסכם אף פעם) ל-4 (מסכם רוב הזמן). הממוצעים וסטיות תקן ביחס לכלל המדגם מוצגים בטבלה 28, ממנה עולה שסיכום בעל פה נהוג לעיתים תכופות, סיכום בכתב נהוג במידה בינונית, ואילו הצגת סיכום בפני חבורה מתקיימת באופן שולי בלבד.

טבלה 28: דרכי סיכום הנלמד על פי כלל המדגם (N=728)

S.D.	M	
0.9	3.0	סיכום בעל פה עם החברותא
1.0	2.6	סיכום בכתב
0.8	1.5	הצגת סיכום בפני חבורה של שלשה תלמידים או יותר

בבדיקת ההבדלים בין ישיבות מסוגים שונים והמאופיינים במידה שונה של מצויות נמצא שפרקטיקות של סיכום בעל פה נהוגים במידה פחותה באופן מובהק בישיבות למצטיינים (ב) בהשוואה הן לישיבות שאינן למצטיינים והן לישיבות למצטיינים (ר), אולם לא מדובר בפער גדול. כמו כן בישיבות מרובות צבא סיכום בעל פה נהוג במידה פחותה באופן מובהק בהשוואה לשאר הישיבות.

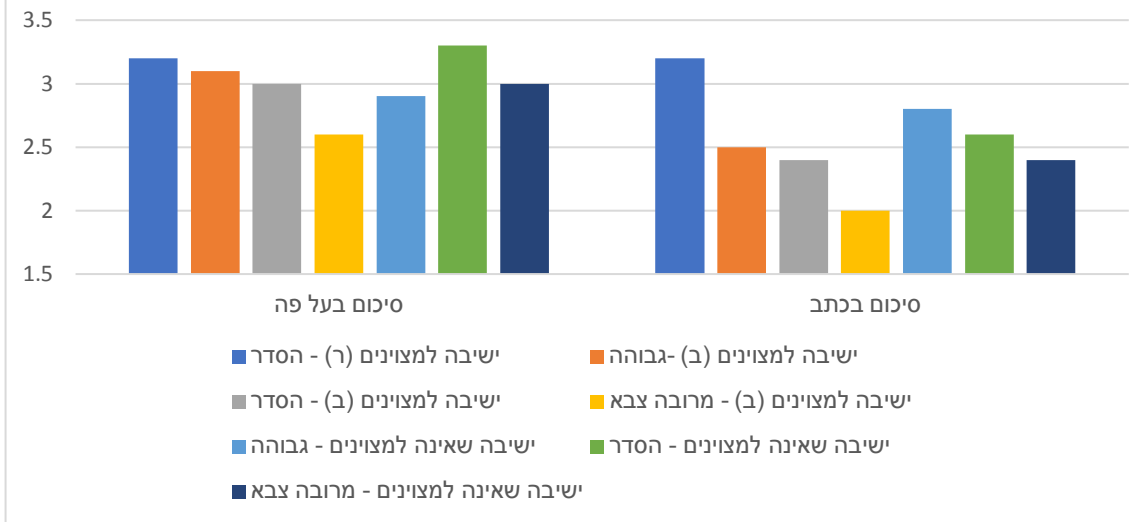
לגבי סיכום בכתב, בישיבות למצטיינים (ר) הוא נהוג במידה רבה יותר באופן מובהק בהשוואה לכל שאר הישיבות. בישיבות שאינן למצטיינים הוא נהוג במידה רבה יותר באופן מובהק בהשוואה לישיבות למצטיינים (ב), אך מדובר בפער קטן יותר.

לגבי הצגת סיכום בפני חבורה, נמצא שבכל הישיבות מדובר בפרקטיקה זניחה, שנהוגה במידה הנעה בין אף פעם לבין לעיתים רחוקות.

לגבי כל שלשת דרכי הסיכום לא נמצאו הבדלים מובהקים בין תלמידים משנתונים שונים, ללא תלות בסוג הישיבה.

מידת המובהקות של הבדלים אלו נבדקה על ידי מבחן מנובה, שהראה שקיים הבדל מובהק בין ישיבות מסוגים שונים, $F(6,1118)=6.30, p<0.001$; Wilk's $\Lambda=0.936$, $\text{partial } \eta^2 = 0.033$, וכמו כן קיים הבדל בין ישיבות המאופיינות במידה שונה של מצוינות, $F(6,1118)=7.86, p<0.001$; Wilk's $\Lambda = 0.921$, $\text{partial } \eta^2 = 0.04$. Anova ו-Tukey. ראו תרשים 16 המתאר את ההבדלים בין הישיבות במידת השימוש בסיכום בכתב ובעל פה.

תרשים 16: דרכי סיכום הנלמד בגמרא לפי סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה
(N=568)

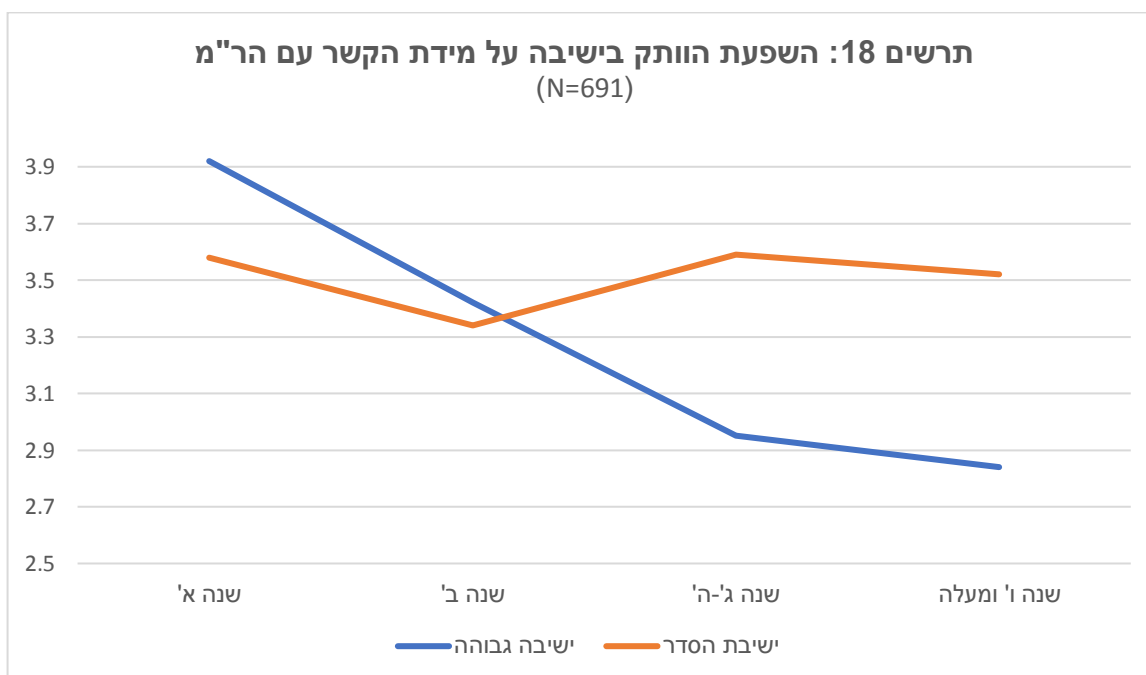
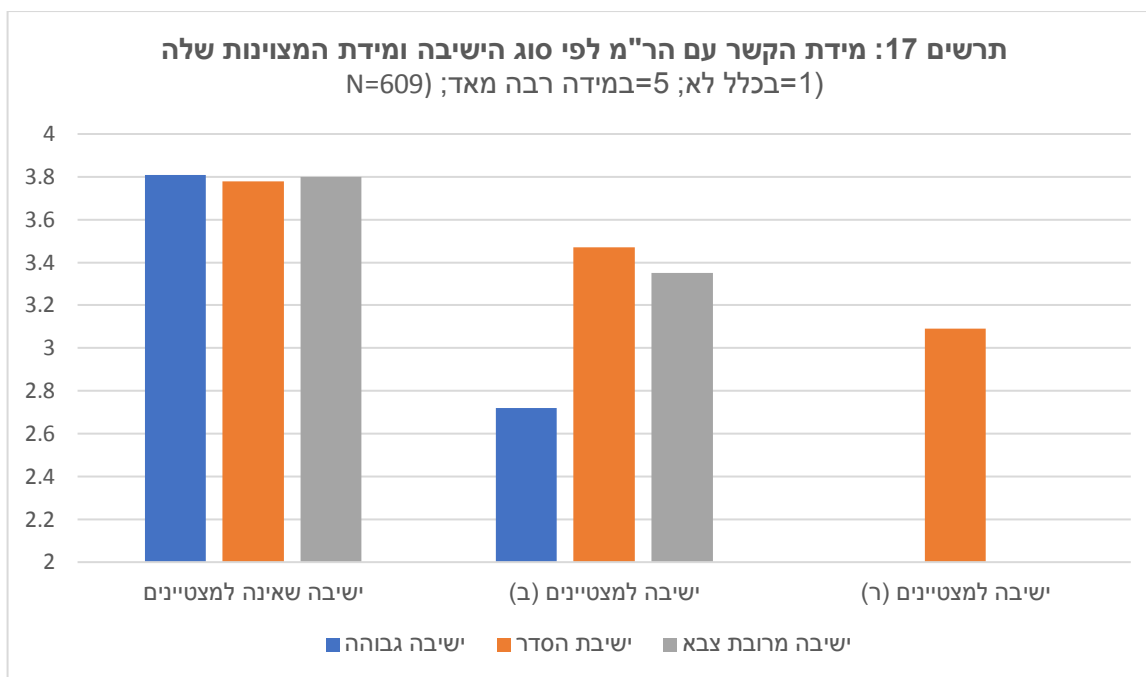


5.4.6 יחסי רב ותלמיד

משתתפי המחקר נשאלו על המידה שיש להם קשר אישי עם הר"מ (רב מחנך, בדרך כלל הרב שנותן את השיעור המרכזי בגמרא לאותו שנתון) שלהם. התשובות נמדדו על סולם ליקרט בין 1 ל-5 (לאחר היפוך התשובות), כאשר 1=בכלל לא ו-5=במידה רבה מאד. נמצא שהממוצע של כלל המדגם היה 3.4 (סטיית תקן: 1.1), כלומר שקיים קשר אישי במידה בינונית עד רבה.

קיימת אינטראקציה בין סוג הישיבה לבין מידת המצוינות שלה המשפיעה על מידת הקשר של התלמיד עם הר"מ (במבחן אנובה דו-כיווני: $F(2,602)=9.22, p<0.001$). בישיבות שאינן למצטיינים קיים הקשר האישי המירבי בין הר"מ לתלמיד, והוא שונה באופן מובהק מאשר בישיבות למצטיינים, $F(2,602)=25.7, p<0.001$, ללא תלות בסוג הישיבה. בין הישיבות למצטיינים, בישיבות גבוהות למצטיינים (ב) מידת הקשר הוא המועט ביותר, והוא שונה באופן מובהק מאשר בישיבות ההסדר ובישיבות מרובות צבא, $F(2,602)=19.2, p<0.001$. ראו תרשים 17.

בישיבות ההסדר לא נמצא הבדל בין תלמידים בעלי וותק שונה בישיבה. לעומת זאת, בישיבות הגבוהות נמצא שמידת הקשר עם הר"מ יורדת ככל שהוותק של התלמיד רב יותר (במבחן אנובה חד-כיווני: $F(3,258)=14.9, p<0.001$). ראו תרשים 18.



5.5 תכנונים וציפיות עתידיים

5.5.1 תכנון ללמוד בישיבה

טבלה 29 מתארת את התפלגות המדגם לפי סוג הישיבה ולפי מספר השנים אותם המשתתפים מתכננים ללמוד בישיבה. עולה שרוב תלמידי ישיבות גבוהות מתכננים ללמוד בישיבה לפחות שבע שנים, ואילו רק אחוז קטן מתלמידי הישיבות הגבוהות מתכננים ללמוד בישיבה שנה עד שנתיים, כלומר פחות שנים מאשר במסלול ההסדר.

בישיבות ההסדר קיים אחוז ניכר שמתכנן ללמוד בישיבה רק שנה עד שנתיים ואיננו מתכנן להשלים את מסלול ההסדר. רוב תלמידי ההסדר מתכננים להשלים את מסלול ההסדר של כשלוש וחצי שנות לימוד, כאשר כחמישית מתכננים להמשיך ללמוד בישיבה לאחר מכן עוד שנה עד שנתיים וכחמישית מתכננים ללמוד בישיבה לפחות שבע שנים. בישיבות מרובות צבא רוב התלמידים מתכננים ללמוד בישיבה שנה או שנתיים, והאחוז המתכנן ללמוד בישיבה מעל ארבע שנים הוא זניח.

טבלה 29: התפלגות המדגם לפי מספר השנים מתוכנן בישיבה ולפי סוג הישיבה

(אחוז מתוך הקבוצה; N=761)

מספר שנים מתוכנן	שנה עד שנתיים	שלוש עד ארבע	חמש עד שש	שבע עד שמונה	תשע עד עשר	כמה שיותר	סה"כ
ישיבה גבוהה (N=249)	5.2%	18.5%	13.3%	13.7%	13.7%	35.7%	100%
ישיבת הסדר (N=425)	14.6%	42.1%	23.5%	7.1%	1.6%	11.1%	100%
ישיבת מרובת צבא (N=87)	66.7%	24.1%	4.6%	1.1%	0%	3.4%	100%
סה"כ (N=761)	17.5%	32.3%	18%	8.5%	5.4%	18.3%	100%

טבלה 30 מתארת את ההתפלגות של קבוצת תלמידי ההסדר לפי מספר שנות הלימוד המתוכנן ולפי מידת המצוינות של הישיבה. טבלה 31 מתארת את ההתפלגות המקבילה בקרב קבוצת תלמידי הישיבות הגבוהות. מהממצאים עולה שבקרב תלמידי ההסדר, בישיבות שאינן למצטיינים אחוז גבוה יותר של תלמידים מתכננים להמשיך ללמוד בישיבה לאחר מסלול ההסדר בהשוואה לישיבות למצטיינים. לעומת זאת בישיבות הגבוהות קיימת התפלגות הפוכה: בישיבות שאינן למצטיינים אחוז קטן יותר של תלמידים מתכננים ללמוד בישיבה שנים רבות בהשוואה לישיבות למצטיינים. בין הישיבות מרובות צבא לא נמצא הבדל מובהק בין ישיבות למצטיינים לישיבות שאינן למצטיינים.

מידת המובהקות של ההבדלים בשתי הקבוצות נבדקה על ידי מבחני חי בריבוע לאי תלות והם נמצאו בעלי מובהקות גבוהה: לגבי ישיבות ההסדר, $\chi^2(10)=28.0$, $p<0.005$; לגבי הישיבות הגבוהות, $\chi^2(5)=49.9$, $p<.001$.

טבלה 30: התפלגות תלמידי ישיבות ההסדר לפי מספר השנים המתוכנן בישיבה ולפי מידת המצוינות של הישיבה (N=297)

מספר שנים מתוכנן בישיבה מאפייני הישיבה	שנה עד שנתיים	שלוש עד ארבע	חמש עד שש	שבע עד שמונה	תשע עד עשר	כמה שיותר	סה"כ
ישיבה למצטיינים (ה) (N=67)	19.4%	49.3%	19.4%	3%	1.5%	7.5%	100%
ישיבה למצטיינים (ב) (N=138)	17.4%	44.9%	24.6%	7.2%	0.7%	5.1%	100%
ישיבה שאינה למצטיינים (N=92)	6.5%	31.5%	27.2%	14.1%	3.3%	17.4%	100%
סה"כ (N=297)	14.5%	41.8%	24.2%	8.4%	1.7%	9.4%	100%

טבלה 31: התפלגות תלמידי הישיבות הגבוהות לפי מספר השנים המתוכנן בישיבה ולפי מידת המצוינות של הישיבה (N=211)

מספר שנים מתוכנן בישיבה מאפייני הישיבה	שנה עד שנתיים	שלוש עד ארבע	חמש עד שש	שבע עד שמונה	תשע עד עשר	כמה שיותר	סה"כ
ישיבה למצטיינים (ב) (N=109)	0.9%	7.3%	10.1%	14.7%	20.2%	46.8%	100%
ישיבה שאינה למצטיינים (N=102)	11.8%	34.3%	16.7%	10.8%	5.9%	20.6%	100%
סה"כ (N=211)	6.2%	20.4%	13.3%	12.8%	13.3%	34.1%	100%

טבלה 32 מתארת את התפלגות של קבוצת תלמידי ההסדר לפי מספר שנות הלימוד המתוכנן ולפי המאפיין האידיאולוגי של הישיבה. מהממצאים עולה שבישיבות עם פתיחות מועטה או בינונית אחוז גבוה יותר של תלמידים מתכננים ללמוד בישיבה שנים רבות בהשוואה לישיבות פתוחות (ר). במבחן חי בריבוע נמצא שההבדל הוא בעל מובהקות גבוהה, $\chi^2(10)=43.3, p<0.001$. בקבוצת תלמידי ישיבות מרובות צבא לא נמצא הבדל מובהק בין ישיבות פתוחות במידה רבה או בינונית. לא נערך השוואה בין ישיבות גבוהות עם פתיחות רבה או בינונית עקב מדגם קטן מידי בקבוצת הישיבות הפתוחות (ב).

טבלה 32: התפלגות תלמידי ישיבות ההסדר לפי מספר השנים המתוכנן בישיבה ולפי המאפיין האידיאולוגי של הישיבה (N=425)

מספר שנים מתוכנן בישיבה מאפייני הישיבה	שנה שנתיים עד	שלוש עד ארבע	חמש עד שש	שבע עד שמונה	תשע עד עשר	כמה שיותר	סה"כ
ישיבה עם פתיחות מועטה (N=63)	4.8%	25.4%	39.7%	9.5%	1.6%	19%	100%
ישיבה פתוחה (ב) (N=124)	12.1%	37.1%	21%	8.9%	3.2%	17.7%	100%
ישיבה פתוחה (ר) (N=238)	18.5%	49.2%	20.6%	5.5%	0.8%	5.5%	100%
סה"כ (N=425)	14.6%	42.1%	23.5%	7.1%	1.6%	11.1%	100%

5.5.2 היקף הלימוד היומי המצופה בעתיד הרחוק

משתתפי המחקר נשאלו באיזו מידה הם מצפים ללמוד תורה בעוד עשר שנים. טבלה 33 מתארת את התפלגות התשובות בהתאם לסוג הישיבה. מהטבלה עולה שבישיבות הגבוהות רוב המשתתפים מצפים שבעוד עשר שנים הם ילמדו תורה לפחות כמה שעות ביום, ואחוז גדול מצפים ללמוד תורה רוב היום. בישיבות ההסדר קיימת חלוקה שווה בין המצפים ללמוד שעה ביום לבין המצפים ללמוד כמה שעות ביום, כאשר שתי הקבוצות יחדו מרכיבים את הרוב המוחלט של קבוצת תלמידי ההסדר. אחוז קטן אך משמעותי מצפה ללמוד רוב היום. גם בישיבות מרובות צבא רוב המשתתפים מצפים ללמוד שעה או כמה שעות ביום, אולם האחוז המצפה ללמוד רוב היום הוא זניח, והאחוז שאיננו מצפה ללמוד תורה באופן יומיומי גבוה משמעותית מאשר בקבוצות האחרות.

טבלה 33: היקף לימוד התורה הצפוי בעוד עשר שנים לפי סוג הישיבה

(N=763; אחוז מתוך הקבוצה)

היקף הלימוד הצפוי / סוג הישיבה	מידי פעם	פעם או פעמיים בשבוע	שעה ביום	כמה שעות ביום	רוב היום	סה"כ
ישיבה גבוהה (N=247)	0.4%	0.4%	13.4%	53%	32.8%	100%
ישיבת הסדר (N=429)	3.5%	7%	39.9%	41.3%	8.4%	100%
ישיבת מרובת צבא (N=87)	5.7%	21.8%	41.4%	28.7%	2.3%	100%
סה"כ (N=763)	2.8%	6.6%	31.5%	43.6%	15.6%	100%

טבלה 34 מתארת את ההתפלגות של קבוצת תלמידי ההסדר לפי היקף לימוד התורה הצפוי בעוד עשר שנים ולפי מידת המצוינות של הישיבה. טבלה 35 מתארת את ההתפלגות המקבילה בקרב קבוצת תלמידי הישיבות הגבוהות. מהממצאים עולה שבקרב תלמידי ההסדר, בישיבות שאינן למצטיינים רוב המשתתפים מצפים שבעוד עשר שנים הם ילמדו תורה לפחות כמה שעות ביום, וכעשרה אחוזים מצפים ללמוד תורה רוב היום. לעומת זאת, בישיבות למצטיינים במידה רבה או בינונית קבוצת המצפים ללמוד שעה ביום היא הקבוצה הגדולה ביותר.

בישיבות הגבוהות קיימת התפלגות הפוכה: בישיבות למצטיינים (ב) רוב המשתתפים מצפים שילמדו תורה רוב היום. לעומת זאת בישיבות שאינן למצטיינים הרוב מצפים שילמדו כמה שעות ביום, ואילו כעשרה אחוזים בלבד מצפים ללמוד רוב היום. בין הישיבות מרובות צבא לא נמצא הבדל מובהק בין ישיבות למצטיינים לישיבות שאינן למצטיינים.

מידת המובהקות של ההבדלים בשתי הקבוצות נבדקה על ידי מבחני חי בריבוע לאי תלות והם נמצאו בעלי מובהקות גבוהה: לגבי ישיבות ההסדר, $\chi^2(8)=27.8$, $p<0.005$; לגבי הישיבות הגבוהות, $\chi^2(4)=43.4$, $p<0.001$.

טבלה 34: היקף לימוד התורה הצפוי בעוד עשר שנים לפי מידת המצוינות של הישיבה: ישיבות

הסדר

(N=299; אחוז מתוך הקבוצה)

היקף הלימוד הצפוי	מאפייני הישיבה	מידי פעם	פעם פעמיים בשבוע	או פעם או פעמיים בשבוע	שעה ביום	כמה שעות ביום	רוב היום	סה"כ
ישיבה למצטיינים (ה)	(N=68)	4.4%	7.4%	45.6%	32.4%	10.3%	100%	
ישיבה למצטיינים (ב)	(N=139)	2.9%	12.2%	46%	36.7%	2.2%	100%	
ישיבה שאינה למצטיינים	(N=92)	2.2%	1.1%	30.4%	55.4%	10.9%	100%	
סה"כ	(N=299)	3%	7.7%	41.1%	41.5%	6.7%	100%	

טבלה 35: היקף לימוד התורה הצפוי בעוד עשר שנים לפי מידת המצוינות של הישיבה: ישיבות

גבוהות

(N=209; אחוז מתוך הקבוצה)

היקף הלימוד הצפוי	מאפייני הישיבה	מידי פעם	פעם פעמיים בשבוע	או פעם או פעמיים בשבוע	שעה ביום	כמה שעות ביום	רוב היום	סה"כ
ישיבה למצטיינים (ב)	(N=105)	1%	0%	5.7%	40%	53.3%	100%	
ישיבה שאינה למצטיינים	(N=104)	0%	1%	24%	61.5%	13.5%	100%	
סה"כ	(N=209)	0.5%	0.5%	14.8%	50.7%	33.5%	100%	

טבלה 36 מתארת את היקף הלימוד הצפוי בעוד עשר שנים בקרב קבוצת תלמידי ההסדר לפי המאפיין האידאולוגי של הישיבה. מהממצאים עולה שבישיבות הסדר עם פתיחות מועטה או בינונית רוב המשתתפים מצפים שבעוד עשר שנים הם ילמדו תורה לפחות כמה שעות ביום. לעומת זאת בישיבות פתוחות (ה) רוב המשתתפים מצפים ללמוד שעה ביום או פחות. במבחן חי בריבוע נמצא שההבדל הוא בעל מובהקות גבוהה, $\chi^2(8)=32.4, p<0.001$. בקבוצת תלמידי ישיבות מרובות צבא לא נמצא הבדל מובהק בין ישיבות פתוחות במידה רבה או בינונית. לא נערך השוואה בין ישיבות גבוהות עם פתיחות רבה או בינונית עקב מדגם קטן מידי בקבוצת הישיבות הפתוחות (ב).

טבלה 36: היקף לימוד התורה הצפוי בעוד עשר שנים לפי המאפיין האינדאולוגי של הישיבה:

ישיבות הסדר

(N=429; אחוז מתוך הקבוצה)

סה"כ	רוב היום	כמה שעות ביום	שעה ביום	פעם או פעמיים בשבוע	מידי פעם	היקף הלימוד הצפוי	מאפייני הישיבה
100%	15.9%	50.8%	28.6%	3.2%	1.6%	ישיבה עם פתיחות מועטה	(N=63)
100%	11.2%	49.6%	34.4%	1.6%	3.2%	ישיבה פתוחה (ב)	(N=125)
100%	5%	34.4%	45.6%	10.8%	4.1%	ישיבה פתוחה (ר)	(N=241)
100%	8.4%	41.3%	39.9%	7%	3.5%	סה"כ	(N=429)

לא נמצאו הבדלים מובהקים בהיקף הלימוד הצפוי בעוד עשר שנים בין תלמידים בעלי וותק שונה בישיבה, לא בקרב תלמידי ההסדר ולא בקרב תלמידי הישיבות הגבוהות. בקבוצת הישיבות מרובות צבא לא נערכה השוואה בין תלמידי השנתונים השונים עקב קטנות המדגם בשנתונים הגבוהים.

5.6 יחס לערכים והנהגות דתיים וחברתיים

טבלה 37 מציגה את מידת החשיבות הממוצעת המיוחסת לכל אחד משנים-עשר הערכים והתנהגויות אליהם התייחס השאלון, ביחס לכלל המדגם. מידת החשיבות נמדדה בסולם ליקרט בין 1 (לא חשוב בכלל) ל-5 (חשוב במידה רבה מאד). מהטבלה עולה שככלל, המשתתפים מייחסים חשיבות רבה לכל הערכים שנבדקו, ולא נמצא הבדל בין מידת החשיבות המיוחסת לערכים דתיים ולערכים חברתיים. החשיבות הרבה ביותר נמצאה ביחס להתנהגויות דתיות אלמנטריות כתפילין וכשרות, ולעזרה לזולת, ואילו החשיבות המועטה ביותר נמצאה ביחס לכשרות מהודרת ולהימנעות מהסתכלות על נשים.

טבלה 37: מידת החשיבות של ערכים והתנהגויות דתיים וחברתיים על פי כלל המדגם

(N=770)

הערך או התנהגות	ממוצע	סטיית תקן
קביעת עתים לתורה	4.6	0.7
הקפדה על שלש תפילות ביום	4.6	0.8
הקפדה על תפילה במניין	4.3	1.0
הנחת תפילין	4.8	0.6
הקפדה על כשרות מהודרת	3.9	1.2
אכילה רק במקום שיש תעודת כשרות	4.7	0.7
הימנעות מכל מגי פיזי עם נשים	4.3	1.1
הימנעות מהסתכלות על נשים	3.8	1.4
סה"כ ערכים דתיים	4.4	0.7
שירות צבאי	4.2	1.1
תרומה למדינה	4.4	1.0
תרומה לקהילה	4.4	0.9
עזרה לזולת	4.7	0.6
סה"כ ערכים חברתיים	4.4	0.7

5.6.1 יחס לערכים והנהגות דתיים וחברתיים לפי סוג הישיבה

טבלה 38 מתארת את ההבדלים בין ישיבות מסוגים שונים במידת החשיבות המיוחסת לערכים השונים. מהממצאים עולה שבקבוצת הישיבות הגבוהות מיוחסת חשיבות גבוהה יותר באופן מובהק לערכים הדתיים בהשוואה לישיבות ההסדר, ובישיבות ההסדר בהשוואה לישיבות מרובות צבא. לא נמצאו הבדלים בין הישיבות לגבי היחס לערכים חברתיים, מלבד לגבי השירות הצבאי, שבישיבות הגבוהות מיוחס לו חשיבות מועטה יותר באופן מובהק ביחס לשאר הישיבות.

מידת המובהקות של ההבדלים נבדקה על ידי מבחן מנובה חד-כיווני, והם נמצאו בעלי מובהקות גבוהה, $F(4, 1536)=79.9, p<0.001$; Wilk's $\Lambda = 0.685$, $\text{partial } \eta^2 = 0.172$. לא נמצא הבדל מובהק ביחס לערכים חברתיים כמשתנה כוללני. מידת המובהקות של ההבדלים הספציפיים נבדקה על ידי מבחני Tukey ו-Anova, והם נמצאו בעלי מובהקות גבוהה.

טבלה 38: מידת החשיבות של ערכים והתנהגויות דתיים וחברתיים לפי סוג הישיבה

(N=752)

סה"כ (N=752)		ישיבה מרובת צבא (N=87)		ישיבת הסדר (N=416)		ישיבה גבוהה (N=249)		סוג הישיבה הערך או התנהגות
.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	
0.7	4.6	0.9	4.1	0.7	4.5	0.4	4.9	קביעת עתים לתורה
0.8	4.6	1.0	4.0	0.8	4.6	0.3	4.9	הקפדה על שלש תפילות ביום
1.0	4.3	1.1	3.6	1.1	4.1	0.5	4.8	הקפדה על תפילה במניין
0.6	4.8	1.0	4.4	0.5	4.8	0.3	5.0	הנחת תפילין
1.2	3.9	1.3	3.3	1.2	3.7	0.9	4.5	הקפדה על כשרות מהודרת
0.7	4.7	1.1	4.0	0.7	4.6	0.4	4.9	אכילה רק במקום שיש תעודת כשרות
1.1	4.3	1.3	2.8	1.0	4.3	0.5	4.9	הימנעות מכל מגע פיזי עם נשים
1.4	3.8	1.3	2.3	1.3	3.6	0.7	4.6	הימנעות מהסתכלות על נשים
0.7	4.4	0.8	3.5	0.6	4.3	0.3	4.8	סה"כ ערכים דתיים
1.1	4.2	0.8	4.4	0.9	4.4	1.3	3.8	שירות צבאי
1.0	4.4	0.9	4.4	1.0	4.4	1.2	4.2	תרומה למדינה
0.9	4.4	0.6	4.5	0.9	4.4	0.8	4.4	תרומה לקהילה
0.6	4.7	0.5	4.7	0.6	4.7	0.5	4.8	עזרה לזולת
0.7	4.4	0.6	4.5	0.7	4.5	0.8	4.3	סה"כ ערכים חברתיים

5.6.2 יחס לערכים והנהגות דתיים וחברתיים על פי המאפיינים האידאולוגיים של

הישיבה

טבלה 39 מתארת את ההבדלים בין ישיבות עם מאפיינים אידאולוגיים שונים במידת החשיבות המיוחסת לערכים דתיים וחברתיים. מהממצאים עולה שבישיבות עם פתיחות מועטה מייחסים חשיבות רבה יותר באופן מובהק לערכים דתיים בהשוואה לישיבות פתוחות (ב), ובישיבות פתוחות (ב) בהשוואה לישיבות פתוחות (ר). לעומת זאת, בישיבות עם פתיחות מועטה מייחסים חשיבות מועטה יותר לערכים חברתיים, בהשוואה לישיבות הפתוחות במידה בינונית או רבה.

מידת המובהקות של ההבדלים נבדקה על ידי מבחן מנובה. נמצא שקיים קשר מובהק בין מידת הפתיחות לבין היחס לערכים באופן כללי, $F(4, 1536) = 100, p < 0.001$; Wilk's $\Lambda = 0.629$, $\text{partial } \eta^2 = 0.207$. בבדיקות המשך מסוג אנובה עבור כל אחד מהמשתנים התלויים נמצא שקיים קשר מובהק בין מידת הפתיחות של הישיבה לבין היחס לערכים דתיים, $F(2, 769) = 191.7, p < 0.001$, $\text{partial } \eta^2 = 0.333$, וקשר מובהק אך בעצמה פחותה יותר בין מידת הפתיחות של הישיבה לבין היחס לערכים חברתיים, $F(2, 769) = 13.15, p < 0.001$, $\text{partial } \eta^2 = 0.033$.

טבלה 39: מידת החשיבות של ערכים והתנהגויות דתיים וחברתיים לפי מידת הפתיחות של הישיבה (N=772)

סה"כ (N=772)		ישיבה פתוחה (ר) (N=301)		ישיבה פתוחה (ב) (N=156)		ישיבה עם פתיחות מועטה (N=315)		המאפיין האידיאולוגי
S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	
0.7	4.4	0.8	3.9	0.5	4.5	0.4	4.8	ערכים דתיים
0.7	4.4	0.7	4.5	0.5	4.6	0.8	4.3	ערכים חברתיים

5.6.3 יחס לערכים והנהגות דתיים לפי הוותק בישיבה

כדי לבדוק האם קיים קשר בין הוותק של התלמיד בישיבה לבין מידת החשיבות אותה הוא מייחס לערכים דתיים בוצע סדרה של מבחני אנובה חד-כיווניים, עבור כל סוג ישיבה ועבור כל קבוצה אידיאולוגית של ישיבות בנפרד. המשתנה הבלתי תלוי היה הוותק של התלמיד בישיבה, אחרי שאלו קובצו לארבע קבוצות: שנה א, שנה ב, שנים ג-ה, שנים ו ומעלה, והמשתנה התלוי היה היחס לערכים דתיים.

נמצא שהן בישיבות הגבוהות והן בישיבות ההסדר קיימת עליה קלה לא מובהקת ביחס לערכים דתיים במשך שנות הלימוד בישיבה. קבוצת הישיבות מרובות צבא לא נבדקה עקב מדגם קטן מידי בשנתונים הגבוהים.

לגבי הקבוצות האידיאולוגיות, נמצאה עליה מובהקת רק בישיבות הפתוחות במידה-בינונית, $F(3,128)=4.86, p<0.005$: בקבוצה זו הממוצע בשנה הראשונה הוא 4.4 (S.D.=0.5), והוא עולה באופן מובהק ל- 4.7 (S. D.=0.4) מהשנה השנייה ומעלה.

6. הממצאים ההיסקיים

עמדות אישיות ביחס ללימוד הגמרא

מתוך שאלון העמדות האישיות נגזרו ארבעה משתנים המבטאים ארבעה היבטים של יחסו של התלמיד ללימוד הגמרא: א. מידת העניין שלו בתחום כיום. ב. מידת העניין שלו בתקופת התיכון. ג. תחושת היכולת שלו כיום. ד. תחושת היכולת שלו בתקופת התיכון. המשתנים נגזרו כממוצע של ההיגדים שנמצאו רלוונטיים בניתוח גורמים, לאחר היפוך ההיגדים הפוכים. המשתנים נמדדים על סולם ליקרט הנע בין 1 (בכלל לא) ל 5 (במידה רבה מאד).

מהממצאים עולה שמידת העניין בלימוד הגמרא בישיבות הגבוהות למצטיינים (ב) גבוהה באופן מובהק בהשוואה לכל שאר הקבוצות. לעומת זאת בישיבות גבוהות שאינן למצטיינים מידת העניין איננה שונה באופן מובהק מאשר בישיבות ההסדר. בישיבות מרובות צבא מידת העניין נמוכה באופן מובהק בהשוואה לכל שאר הישיבות.

לגבי תחושת היכולת בלימוד הגמרא נמצא שהיא גבוהה יותר באופן מובהק בישיבות הגבוהות מאשר בישיבות ההסדר, בישיבות ההסדר מאשר בישיבות מרובות צבא, ובישיבות למצטיינים מאשר בישיבות שאינן למצטיינים.

הבדלים אלו בין ישיבות גבוהות לישיבות הסדר וישיבות מרובות צבא קיימים גם לגבי מידת העניין בתקופת התיכון, אך לגבי מידת העניין בתקופת התיכון קיים הבדל בכל סוגי הישיבות בין ישיבות למצטיינים לישיבות שאינן למצטיינים, כאשר בישיבות שאינן למצטיינים מידת העניין היה נמוך באופן מובהק. ראו טבלה 42 המציגה את הנתונים התיאוריים לגבי כל אחת מהקבוצות.

כדי לבדוק האם מידת העניין ותחושת היכולת של התלמידים עולה בעקבות הלימוד בישיבה נערכו מבחני t למדגמים תלויים. נמצא שהן לגבי מידת העניין והן לגבי תחושת היכולת קיים פער מובהק מאד בין עמדות התלמידים בתקופת התיכון לבין עמדותיהם כיום: $t(759)=26.5, p<0.0001$ (מידת העניין); $t(768)=19.3, p<0.0001$ (תחושת היכולת). כלומר, המשתתפים מוצאים עניין רב יותר בלימוד הגמרא וחשים מידה רבה יותר של יכולת בתחום כיום בהשוואה לתקופת התיכון. ראו טבלה 40 המציגה את הממוצעים וסטיות התקן.

כדי לבדוק האם קיים פער בין לפני ואחרי הכניסה בישיבה כבר אצל תלמידי השנה הראשונה, שבזמן עריכת המחקר למדו בישיבה בין שלשה לששה חדשים בלבד, נערכו מבחני t למדגמים תלויים עבור קבוצה זו בנפרד. נמצא שגם בקרב תלמידי השנה הראשונה קיים פער מובהק מאד בין עמדות התלמידים בתקופת התיכון לבין עמדותיהם כיום: $t(280)=20.3, p<0.0001$ (מידת העניין); $t(279)=11.3, p<0.0001$ (תחושת היכולת).

טבלה 40: יחס ללימוד הגמרא כיום ובתקופת התיכון על פי כלל המדגם (N=764)

תחושת היכולת בתקופת התיכון	תחושת היכולת כיום	מידת העניין בתקופת התיכון	מידת העניין כיום	
3.4	4.2	3.1	4.2	ממוצע
1.4	0.9	1.3	0.7	סטיית תקן

כדי לבדוק האם מידת ההשפעה של הישיבה על היחס ללימוד הגמרא קשורה לסוג הישיבה ולמאפיין הלימודי שלה נערך מבחן מנובה דו-כיווני. המשתתפים הבלתי תלויים היו סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה, והמשתתפים התלויים היו הפער בין מידת העניין בתקופת התיכון למידת העניין כיום, והפער בין תחושת היכולת בתקופת התיכון לתחושת היכולת כיום.

נמצא שקיימת אינטראקציה בין סוג הישיבה למידת המצוינות שלה המשפיעה על גודל הפער, הן ביחס למידת העניין והן ביחס לתחושת היכולת, $F(4,1158)=6.31, p<0.0001$; Wilk's $\Lambda=0.919, \text{partial } \eta^2 = 0.041$.

בבדיקת האפקטים הפשוטים של מידת המצוינות של הישיבה עבור כל סוג ישיבה נמצא שהן בקבוצת ישיבות ההסדר והן בקבוצת הישיבות הגבוהות קיימת עלייה גדולה יותר באופן מובהק במידת העניין ובתחושת היכולת בישיבות שאינן למצטיינים בהשוואה לישיבות למצטיינים. ראו טבלה 41 המפרטת את הערכים הסטטיסטיים.

בבדיקת האפקטים הפשוטים של סוג הישיבה עבור כל רמה של מידת מצוינות של הישיבה נמצא שלגבי הפער בתחושת היכולת קיים הבדל מובהק בין ישיבות מסוגים שונים, הן בתוך קבוצת הישיבות למצטיינים (ב) והן בתוך קבוצת הישיבות שאינן למצטיינים. לעומת זאת, לגבי הפער במידת העניין קיים הבדל מובהק בין ישיבות מסוגים שונים רק בקרב קבוצת הישיבות למצטיינים (ב), אך לא בקרב קבוצת הישיבות שאינן למצטיינים. ראו טבלה 41 המפרטת את הערכים הסטטיסטיים.

טבלה 41: השפעת סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה

על גודל הפער במידת העניין ובתחושת היכולת בגמרא בין לפני ואחרי הכניסה לישיבה:

ערכים סטטיסטיים

partial η^2	מידת המובהקות Sig.	ערכי F - ה	דרגות חופש d.f.	המשתנה התלוי	הקבוצה הנבדקת	המשתנה הבלתי תלוי
0.108	p<0.0001	70.3	1,580	הפער במידת העניין	ישיבה גבוהה	מידת המצוינות
0.052	p<0.0001	31.6	1,580	הפער בתחושת היכולת		
0.041	p<0.0001	12.5	2,580	הפער במידת העניין	ישיבת הסדר	
0.012	p<0.05	3.5	2,580	הפער בתחושת היכולת		
0.001	p=n.s.	0.75	1,580	הפער במידת העניין	ישיבה מרובת צבא	
0.03	p<0.0001	18.1	1,580	הפער בתחושת היכולת		סוג הישיבה
0.0	p=n.s.	0.068	2,580	הפער במידת העניין	ישיבה שאינה למצטיינים	
0.028	p<0.0005	8.37	2,580	הפער בתחושת היכולת		
0.085	p<0.0001	27.0	2,580	הפער במידת העניין	ישיבה למצטיינים (ב)	
0.057	p<0.0001	17.7	2,580	הפער בתחושת היכולת		

ההבדלים בין הקבוצות הספציפיות נבדקו בבדיקות המשך מסוג Tukey ונמצאו הממצאים

הבאים :

- בכל הקבוצות קיים פער מובהק בין מידת העניין כיום למידת העניין בתקופת התיכון: הפער הנמוך ביותר באופן מובהק נמצא בקבוצת הישיבות הגבוהות למצטיינים (ב), בהן גם לגבי תקופת התיכון דווח על עניין רב בלימוד הגמרא ($M=4.3$). גם בישיבות הסדר למצטיינים (ר) הפער קטן באופן מובהק בהשוואה לשאר הישיבות. בכל שאר הקבוצות מדובר בעלייה מובהקת של יותר מדרגה אחת בסולם ליקרט.
- בכל הקבוצות נמצא פער מובהק בין תחושת היכולת כיום לתחושת היכולת בתקופת התיכון, מלבד בישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים, בהן גם כיום, לאחר הכניסה לישיבה, דווחו התלמידים על תחושת יכולת נמוכה. גם בישיבות הגבוהות למצטיינים (ב) נמצא פער נמוך בתחושת היכולת, אולם מסיבה הפוכה: בקבוצה זו קיימת תחושת יכולת גבוהה גם לגבי תקופת התיכון. מאותה סיבה גם בישיבות הסדר למצטיינים (ר) נמצא פער נמוך בהשוואה לשאר ישיבות ההסדר. בכל שאר הקבוצות מדובר בעלייה מובהקת של יותר מדרגה אחת בסולם ליקרט.
- ככלל, ההבדלים בין הקבוצות בגודל העלייה בתחושת היכולת מקבילים להבדלים לגבי העלייה במידת העניין, מלבד בישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים, בהן קיימת עליה מובהקת מאד במידת העניין שאיננה משתקפת בעליה בתחושת היכולת.

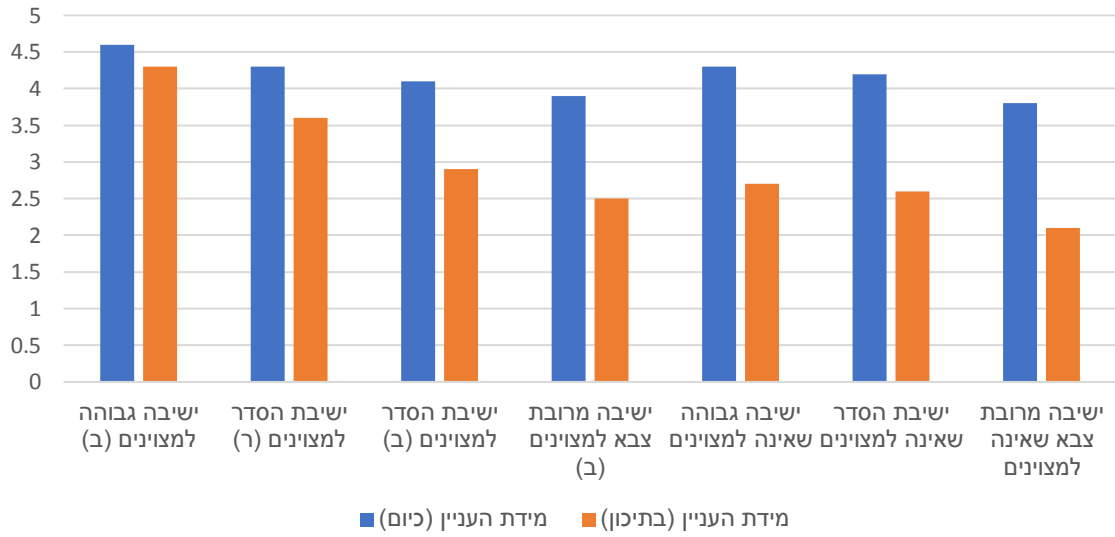
ראו גם טבלה 42 המציגה את הנתונים התיאוריים לגבי כל אחת מהקבוצות, ותרשימים 19 ו-20 המתארים את ההבדלים בין הישיבות בגודל הפער בין היחס לגמרא בתקופת התיכון וכיום.

טבלה 42: היחס ללימוד הגמרא כיום ובתקופת התיכון על פי סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה

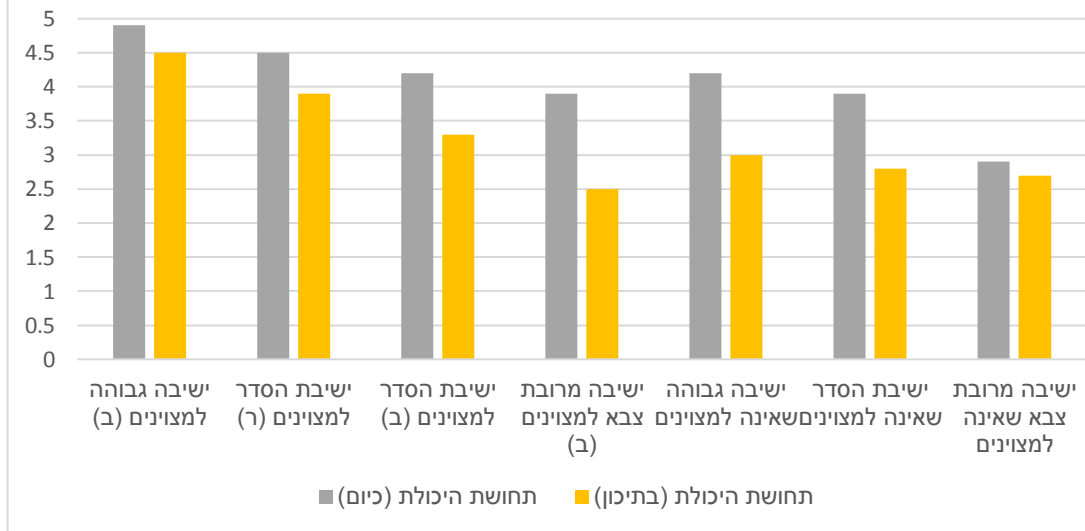
(N=587)

תחושת היכולת בתקופת התיכון		תחושת היכולת כיום		מידה העניין בתקופת התיכון		מידת העניין כיום		N	המאפיין הלימודי	סוג הישיבה
.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M	.S.D	M			
0.7	4.5	0.4	4.9	0.8	4.3	0.3	4.6	106	ישיבה למצטיינים (ב)	ישיבה גבוהה
1.3	3.0	0.8	4.2	1.2	2.7	0.6	4.3	103	ישיבה שאינה למצטיינים	
1.3	3.8	0.7	4.5	1.3	3.5	0.5	4.5	209	סה"כ ישיבה גבוהה	
1.2	3.9	0.7	4.5	1.1	3.6	0.5	4.3	68	ישיבה למצטיינים (ה)	ישיבת הסדר
1.4	3.3	0.9	4.2	1.2	2.9	0.6	4.1	136	ישיבה למצטיינים (ב)	
1.2	2.8	1.0	3.9	1.1	2.6	0.6	4.2	88	ישיבה שאינה למצטיינים	
1.4	3.2	0.9	4.2	1.2	3.0	0.6	4.2	292	סה"כ ישיבת הסדר	
1.3	2.5	0.9	3.9	1.3	2.5	0.8	3.9	62	ישיבה למצטיינים (ב)	ישיבה מרובת צבא
1.0	2.7	1.0	2.9	1.0	2.1	0.8	3.8	24	ישיבה שאינה למצטיינים	
1.2	2.6	1.0	3.6	1.2	2.4	0.8	3.9	86	סה"כ ישיבה מרובת צבא	
1.2	3.9	0.7	4.5	1.1	3.6	0.5	4.3	68	סה"כ ישיבה למצטיינים (ה)	
1.4	3.6	0.8	4.4	1.3	3.3	0.7	4.2	304	סה"כ ישיבה למצטיינים (ב)	
1.2	2.9	1.0	3.9	1.2	2.6	0.6	4.2	215	סה"כ ישיבה שאינה למצטיינים	
1.4	3.3	0.9	4.2	1.3	3.1	0.6	4.2	587	סה"כ	

**תרשים 19: מידת העניין בגמרא כיום ובתקופת התיכון
על פי סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה (N=587)**



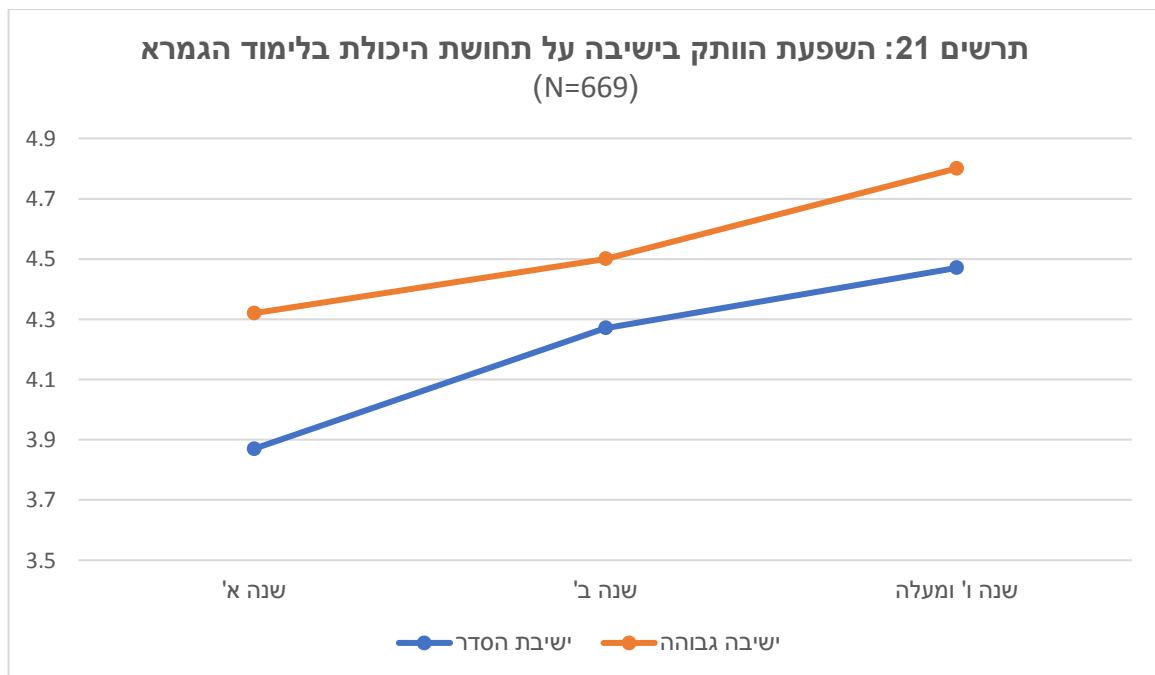
**תרשים 20: תחושת היכולת בלימוד גמרא כיום ובתקופת התיכון
על פי סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה (N=587)**



כדי לבדוק האם יש קשר בין הוותק של התלמיד בישיבה לבין מידת העניין שלו בלימוד הגמרא ותחושת היכולת שלו נערך מבחן מנובה. המשתנים הבלתי תלויים היו סוג הישיבה ושנות הוותק של התלמיד. המשתנים הבלתי תלויים היו מידת העניין ותחושת היכולת. קבוצת הישיבות מרובות צבא לא נכללה במבחן זה עקב מיעוט המדגם בשנתונים הגבוהים.

נמצא שקיימת אינטראקציה בין סוג הישיבה לוותק בישיבה המשפיעה על היחס ללימוד הגמרא, $F(6,1320)=2.37, p<0.05; Wilk's \Lambda = 0.979, \text{partial } \eta^2 = 0.011$. בבדיקת האפקטים הפשוטים של הוותק עבור כל סוג ישיבה בנפרד נמצאו הממצאים הבאים:

- בישיבות ההסדר לא נמצאה השפעה מובהקת לוותק על מידת העניין בלימוד, העומד על ממוצע של כ- 4.2 (S.D.=0.7) בכל השנתונים ($F(3,661)=2.24, p=n.s.$).
- בישיבות הגבוהות נמצאה עלייה מובהקת במידת העניין, $F(3,661)=3.43, p<0.05$. בבדיקת ההבדלים בין השנתונים הספציפיים על פי שיטת LSD נמצא שעלייה מובהקת קיימת רק בקבוצת שנה ו' ומעלה, בה עומד הממוצע על 4.7 (S.D.=0.4), בהשוואה ל-4.4 (S.D.=0.5) בשנה א' ובי'.
- לגבי תחושת היכולת, הן בישיבות ההסדר והן בישיבות הגבוהות נמצאה מגמת עלייה מובהקת לאורך השנים: לגבי ישיבות ההסדר, $F(3,661)=7.52, p<0.0001$; לגבי הישיבות הגבוהות, $F(3,661)=3.52, p<0.05$. ראו תרשים 21 המתאר את מגמת העלייה.



7. דיון

מטרת החלק התיאורי של המחקר הייתה לעמוד על מאפייני הישיבות הלאומיות, ולבחון האם קיימים הבדלים בין ישיבות מסוגים שונים. מטרת החלק השני הייתה לבחון את השפעתה החינוכית של הישיבה בתחום היחס ללימוד הגמרא.

כמעט בכל ההיבטים שנבדקו בחלק התיאורי נמצאו הבדלים מובהקים ומשמעותיים בין הישיבות הגבוהות לישיבות ההסדר ולישיבות מרובות צבא. בתוך כל סוג ישיבה, נמצאו הבדלים משמעותיים בין ישיבות בעלות מאפיינים לימודיים, אידאולוגיים וחינוכיים שונים. ההשערות

שעמדו בבסיסו של החלק השני של המחקר אוששו: נמצא פער גדול מאד בין מידת העניין ותחושת היכולת של תלמידי הישיבות הלאומיות כיום ובתקופת התיכון.

להלן יידונו שני היבטים של הממצאים התיאוריים: האוריינטציה של הישיבות הלאומיות כישיבות לא-אליטיסטיות, ומאפייני הלימוד בישיבה. לאחר מכן תידון השפעתה החינוכית של הישיבה.

מהממצאים עולה שלמרות קווי הדמיון בין ישיבות ההסדר והישיבות הגבוהות, למעשה אלו מוסדות שונים במהותם ובעיקר במאפייני האוכלוסייה המגיעה ללמוד בהם. לישיבות הגבוהות מגיעים בעיקר תלמידים המתכננים ללמוד שנים רבות בישיבה (לפחות 7 שנים), והשאיפה להיות תלמיד חכם היא מניע מרכזי בהחלטתם ללמוד בישיבה. לעומת זאת, לישיבות ההסדר ועוד יותר מכך לישיבות מרובות צבא מגיעים בעיקר תלמידים החפצים ללמוד בישיבה שנים בודדות (פחות מ-4 שנים), והמניע המרכזי בהחלטתם ללמוד בישיבה הוא הרצון להרחיב את הידע התורני.

למרות השוני בין הישיבות ובאוכלוסייה המגיעה ללמוד בהן, נמצא שבכל הישיבות קיימת אחוז גבוה של תמיכת ההורים בהחלטת הבן ללמוד בישיבה, והאחוז המתנגד לכך הוא זניח. תמונת מצב זו שונה מאד מהמצב לפני כמה עשרות שנים, כפי שתאר אותו הרב אברהם שפירא (תש"מ), לשעבר ראש ישיבת מרכז הרב: "[...]תלמידי ישיבתנו[...] מסורים לתורה בניגוד ללחצים מהוריהם ומסביבתם [...] רוב תלמידינו באים ללמוד תורה[...] מתוך מאבק עז עם משפחותיהם[...]". נראה שהדבר משקף את התמורות הרבות שעבר הציבור הדתי לאומי בעשורים האחרונים (גייגר, תשע"ג; ד' שורץ, תשס"ג). תמורות אלו הביאו בין השאר להפיכת הישיבה הלאומית ממוסד חריג ובלתי מקובל, לחלק מהמיינסטרים של הציבור הדתי לאומי.

7.1 האוריינטציה של הישיבות הלאומיות כישיבות לא-אליטיסטיות

במחקר נבדקה המידה שבה הישיבות נתפסות כישיבות לתלמידים מצטיינים. נמצא שמתוך 29 ישיבות שהשתתפו במחקר, רק שלש ישיבות, כולן ישיבות הסדר, נתפסו על ידי תלמידיהן כישיבות המיועדות לבחורים מצטיינים במידה רבה. שמונה ישיבות נוספות נתפסו כישיבות לבחורים מצטיינים במידה בינונית, מתוכן שתי ישיבות גבוהות, שתי ישיבות מרובות צבא, והשאר ישיבות הסדר.

עולה מכך שכפי שכבר כתב גודמן (תשס"ב), המגמה הדומיננטית בישיבות הלאומיות היא מגמה לא-אליטיסטית. הישיבות מייעדות את עצמן לכלל בוגרי החינוך הממלכתי-דתי, ולא דווקא לעשירון העליון. מגמה זו איננה מפתיעה, והיא מקבילה לתהליכים המתרחשים גם בציבור החרדי (בראון, תשע"א; טיקוצ'ינסקי, תשס"ז; פרידמן, 1991). בניגוד לציבור החרדי, בו התאמת מסגרת הלימוד לאופיים של התלמידים נתקל בקשיים חברתיים ומערכתיים (טיקוצ'ינסקי, תשס"ז), נראה שהישיבות הלאומיות היטיבו לפתח מערך של ישיבות שהוא מגוון באופי הלימוד והמתחשב ביכולותיו של התלמידים. כפי שיידון להלן, קיימים הבדלים בולטים במאפייני הלימוד בין ישיבות למצטיינים לישיבות שאינן למצטיינים, ובמיוחד בולט הדגש הרב על הקשר האישי בין רב לתלמיד הקיים בישיבות שאינן למצטיינים.

עם זאת, המיעוט הקיצוני של ישיבות למצטיינים במידה רבה עומדת בניגוד בולט למגמה בציבור החרדי, בה קיימים ישיבות אליטיסטיות שלא כל אחד יכול להתקבל אליהן, ושהיוקרה

שלהן היא בעלת משמעות חברתית רבה (אלמוג והיון, 2011). יתר על כן, נראה שמגמה זו עומדת בניגוד גם למגמת האליטיזם הקיימת לפחות בחלק מהישיבות התיכוניות בציבור הדתי-לאומי בעצמו (לקס, 2006).

בולטת העובדה שמתוך שבע ישיבות גבוהות שהשתתפו במחקר, אף לא אחת נתפסה כישיבה למצטיינים במידה רבה. למרות זאת, מהממצאים עולה שתלמידי הישיבות הגבוהות למצטיינים במידה בינונית הם בעלי תחושת יכולת גבוהה יותר ומידת עניין גבוהה יותר בלימוד גמרא גם בהשוואה לישיבות ההסדר למצטיינים במידה רבה. נראה לשער שהגדרת הישיבות הגבוהות כישיבות למצטיינים במידה בינונית בלבד איננה מבטאת רמה נמוכה יותר של התלמידים בישיבה, אלא משקפת מדיניות של הכלה כלפי תלמידים חלשים יותר.

ניתן להעלות כמה סיבות למגמה זו. ראשית, ייתכן שהדבר נובע מתפיסת עולם הגורסת שיש לפתוח את שערי בית המדרש לכולם, כגישה המיוחסת בתלמוד לר' אלעזר בן עזריה (בבלי, ברכות כח ע"א; סבתו, תשע"א).

שנית, לפי וייסבלאי (תשע"ג) היחס בין מספר התלמידים בישיבות הלאומיות למספר הישיבות הוא בסביבות 1:120. בפועל ישיבות לא מעטות מונות כמה מאות תלמידים, ואילו ישיבות אחרות נאבקות מידי שנה על הרישום לשנה א' (נחשוני, 2014). מצב זה יוצר תחרות רבה בין הישיבות, הניכרת מידי שנה בכיתות י"ב של הישיבות התיכוניות ומעל דפי עלוני השבת בבתי הכנסת. סביר שתחרות זו מגבילה במידה רבה את יכולת הבחירה של רבים מהישיבות בקליטת תלמידים. מעבר לכך, עולה מממצאי המחקר שאצל תלמידי ישיבות שאינן למצטיינים שיקולים חווייתיים הם בעלי משקל רב יותר בבחירת ישיבה מאשר שיקולים מהותיים. העובדה שמרבית התלמידים הפוטנציאליים משתייכים לאוכלוסייה זו יוצרת תמריץ לישיבות להשקיע יותר בהיבטים אלו מאשר בהיבטים המהותיים.

שלישית, בשונה מהציבור החרדי, הציבור הדתי-לאומי איננו נותן בלעדיות לערך של לימוד התורה. לעומת הציבור החרדי, בה רמת ההצטיינות של הישיבה היא לא רק כלי עזר להתפתחות לימודית אלא גם מהווה סמל סטטוס אישי ומשפחתי (אלמוג והיון, 2011), בציבור הדתי-לאומי הרמה של הישיבה איננה בעלת משמעות חברתית כלשהי. יתר על כן, עולה מממצאי המחקר שבקרב ישיבות ההסדר, אחוז התלמידים המתכנן ללמוד בישיבה שנים רבות יותר בישיבות שאינן למצטיינים מאשר בישיבות למצטיינים. מסתבר שהדבר נובע מכך שתלמידים מצטיינים נוטים יותר לעזוב את הישיבה לאחר סיום מסלול ההסדר לטובת לימודים אקדמיים. במצב זה אין לישיבות תמריץ לפתח תדמית אליטיסטית.

אין משמעות הדבר שהישיבות הלאומיות אינן מוציאות מתוכן תלמידי חכמים בעלי ידע ויכולת תורנית גבוהה – אנשים מוכשרים יכולים להתפתח גם בקרב חברה שאיננה בולטת בהצטיינותה, והכותב מכיר תלמידי חכמים רבים שהם תוצר של הישיבות הלאומיות. עם זאת, ניתן לשער שתהיינה למגמה זו השלכות ארוכות טווח בעיצובו של הציבור הדתי-לאומי.

7.2 מאפייני הלימוד בישיבות הלאומיות

7.2.1 מאפיינים המשותפים לכל הישיבות הלאומיות

לגבי סדרי הלימוד בישיבה נמצאו הבדלים רבים בין הישיבות, חלקם קשורים לתפיסות האידאולוגיות והחינוכיות השונות, וחלקם קשורים ליכולות השונות של התלמידים. עם זאת, קיימים מאפיינים רבים המשותפים לכל הישיבות:

תכנית הלימוד בכל ישיבות היא אינטנסיבית: היקף הלימוד הממוצע היומי נע בכל הישיבות בין 10.5 ל-12.5 שעות, מלבד בישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים, שגם בהם מדובר בכ-9 שעות לימוד ביום. גם התלמידים הנשואים לומדים בממוצע מעל תשע שעות ביום.

תחום הלימוד המרכזי בכל הישיבות (מלבד הישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים) הוא לימוד הגמרא, כפי שהיה מקובל בישיבות במשך דורות רבים (ברויאר, תשס"ד), ומוקדש אליו לא פחות ממחצית מזמן הלימוד. בין המוקדים השונים של לימוד הגמרא, לימוד הבקיאות, כלומר הלימוד ההיקפי ללא עיון מעמיק, בולט כאחד מההיבטים המרכזיים בכל הישיבות (למעט ישיבות ההסדר למצוינים במידה רבה).

העובדה שמרכזיותו של לימוד הבקיאות איננו מוגבל לישיבות שאינן למצטיינים מטה את הדעת לכך שהדבר נובע לא (רק) מהתחשבות ביכולותיהם של התלמידים, אלא מגישה חינוכית הגורסת שההתפתחות האישית של הלומד תלויה ברכישת ידע מקיף בגמרא לא פחות מאשר בפיתוח היכולת להעמיק בעיון בגמרא. אכן, כמה מראשי הישיבות הלאומיות דוגלים במוצהר בהדגשת לימוד הבקיאות, כגון הרב זלמן מלמד, ראש ישיבת בית אל, הרב שבתי סבתו, ראש ישיבת מאור טוביה במצפה יריחו, והרב דוד אביחיל, ראש ישיבת רמות. אף שקריאות להדגשת לימוד הבקיאות קיימות גם בציבור החרדי-ליטאי, המבנה החברתי של הציבור החרדי מונע משינויים כאלה לתפוס תאוצה רבה (בראון, תשע"א; טיקוצ'ינסקי, תשס"ז).

בשונה מהישיבות הליטאיות, בהן הגמרא הוא נושא הלימוד הכמעט בלעדי (בראון, תשע"א), בכל הישיבות הלאומיות מוקדש זמן משמעותי למחשבת ישראל. ככלל, העיסוק בתחום זה איננו מקובל בישיבות הליטאיות (גארב, 2007), וגוזמן-כרמלי (תשע"ד) אף מצטט ראש ישיבה המסופק אם הוא מוגדר כלימוד תורה. החדרת לימוד מחשבת ישראל לישיבות בדורות האחרונים נחשב לחידוש של הרב אברהם יצחק הכהן קוק, מייסד ישיבת מרכז הרב (ברויאר, תשס"ד; נריה, תשמ"ה; רודיק, תשנ"ח). מהמחקר הנוכחי עולה שכפי שהעריך שרלו (תשס"ג), העיסוק במחשבת ישראל התפשט לכל עולם הישיבות הדתי-לאומי, גם לישיבות שאינן מזוהות באופן מובהק עם חוג מרכז הרב. עם זאת, לא נבדק במחקר הנוכחי באילו תחומים, היבטים, וגישות דידקטיות מתמקד הלימוד של מחשבת ישראל בישיבות השונות, ויש צורך במחקר המשך על מנת לעמוד על ההבדלים בתחום זה בין ישיבות עם מאפיינים שונים.

הלימוד בחברותא מהווה חלק משמעותי של זמן הלימוד בכל הישיבות – בין שליש לחצי מהזמן, אולם באף אחת מהישיבות ובשום גיל אין הוא מהווה יותר מכ-60% מזמן הלימוד. יתרת הזמן מנוצל ללימוד עצמי, ובהתאם לרמתו של התלמיד גם להשתתפות בשיעורים. לעומת זאת, מחקרים אחרונים מתארים את הלימוד בישיבות הליטאיות כמושתת בעיקר על הלימוד המשותף בחברותא (ב' שוורץ, תשע"א, גוזמן-כרמלי, תשע"ד; Ben-Haim, 2015; Schwarz, 2014).

(Bekerman & Schwarz, 2017). מחקרים אלו הם אמנם חקרי-מקרה וייתכן שאינם משקפים את מלוא התמונה של הלימוד בישיבות הליטאיות, אך נראים הדברים שאכן הלימוד העצמי קיימת בהן במידה פחותה מאשר בישיבות הלאומיות.

מהממצאים עולה שקיים קשר מובהק בין היקף הלימוד בחברותא להיקף לימוד הגמרא. נראה אם כן, שההפחתה בלימוד בחברותא בישיבות הלאומיות בהשוואה לישיבות החרדיות קשורה להכללה של נושאי לימוד נוספים בתכנית הלימודים כמו מחשבת ישראל והלכה, אותם נוטים התלמידים ללמוד לבד או במסגרת שיעורים פרונטליים.

ייתכן שקיימת סיבה נוספת להפחתת הלימוד בחברותא. כמה מחקרים עסקו לאחרונה ביתרונות הדידקטיים של הלימוד בחברותא, הן בהקשר ללימוד הגמרא (ב' שוורץ, תשע"א, תאומים-בן מנחם, 2013; Segal, 2013; Schwarz, 2014, 2015), והן בהקשר חינוכי כללי (Holzer, 2015; Holzer & Kent, 2013; Schwarz, 2008). ממחקרים אלה עולה שקיימים יתרונות בולטים ללימוד בחברותא בלימוד מעמיק הכרוך בארגומנטציה, דיאלקטיקה והסקת מסקנות. ייתכן אם כן שהדגש הרב יותר הניתן בישיבות הלאומיות ללימוד ההיקפי בבקאות מביא למידה מסוימת של העדפת הלימוד העצמי המאפשר התקדמות מהירה יותר.

7.2.2 מאפיינים בהם נבדלים הישיבות זו מזו

ההבדלים בין הישיבות בולטים בראש ובראשונה בתחום הליבה של הישיבה: לימוד הגמרא. נמצא שבישיבות גבוהות למצטיינים (ב) ובישיבות הסדר למצטיינים (ר) מוקדש כ-70% מהזמן ללימוד גמרא, ואילו בישיבות שאינן למצטיינים מוקדש לגמרא פחות מ-60%. הזמן המוקדש ללימוד גמרא תלוי גם בגישה החינוכית של הישיבה: בישיבות חסידיות מוקדש לגמרא רק כ-50% מהזמן, לעומת 60-70% בישיבות שאינן חסידיות.

ממצא זה איננו מפתיע: הטענה שיש להסיט את מוקד הלימוד מהעיון והפלפול בגמרא לתחומים הקשורים במישרין לעבודת ה' ולרוחניות הייתה אחת מנקודות המחלוקת בין החסידים למתנגדים בראשית תנועת החסידות (אטקס, תשנ"ח), וגם כיום מהווה את אחת הטענות המרכזיות של המתנגדים לתופעת הניאו-חסידות בציבור הדתי לאומי (נ' רוס, תשע"ד).

מפתיע יותר הוא התחומים אליהם מופנה הזמן שהופחת מלימוד הגמרא בישיבות החסידיות. ניתן היה לצפות לכך שבישיבות החסידיות זמן רב יותר יוקדש לתחומי הלימוד הקשורים במובהק לרוחניות: מחשבת ישראל וחסידות. אולם בעוד שבישיבות החסידיות הפתוחות אכן מוקדש זמן רב יותר למחשבת ישראל ול"נושאים אחרים", שייתכן שכולל גם לימודי חסידות, בישיבות החסידיות עם פתיחות מועטה לא מוקדש למחשבת ישראל ולנושאים אחרים זמן רב יותר מאשר בישיבות שאינן חסידיות, והזמן המופחת מלימוד הגמרא מופנה ללימודי הלכה.

מגמה זו מקבילה למגמה של הדגשת לימוד ההלכה שהתקיימה עד השואה בישיבות החסידיות המקוריות (ברויר, תשס"ד), אף שלא נראה שקיים קשר ישיר בין ישיבות אלו לישיבות הלאומיות הניאו-חסידיות. מסתבר ששורש מגמה זו באותה תפיסה חסידית שרואה את הפלפול בתורה לא כיעד עצמי, אלא כאמצעי להשגת יעדים דתיים אחרים, הכוללים לא רק התעלות רוחנית אלא גם קיום מצוות בצורה שלמה יותר (לאם, תשל"ב). מגמה זו מובילה להדגשת הלימוד ההלכתי.

מגמה הקשורה להדגשת לימוד ההלכה בתור תחום לימוד עצמאי היא מגמת העיסוק בבירור פסק ההלכה במסגרת לימוד הגמרא, המכונה "אסוקי שמעתתא אליבא דהלכתא". בדומה לממצאים בנוגע ללימוד ההלכה כתחום עצמאי, עולה שבירור ההלכה מאפיין את לימוד הגמרא בישיבות החסידיות יותר מאשר בישיבות שאינן חסידיות, ובישיבות חסידיות עם פתיחות מועטה יותר מאשר בישיבות חסידיות פתוחות.

לימוד "אליבא דהלכתא" נתפס על ידי הרב אברהם יצחק הכהן קוק, מייסד ישיבת מרכז הרב, כמגמה מרכזית בלימוד הגמרא, והוא דגל בלימוד שתחבר בין הסוגיה התלמודית לבין ההלכה המעשית (רודיק, תשנ"ה, תשנ"ח). מתוך אתרי האינטרנט של הישיבות עולה שכמה מראשי הישיבות הלאומיות דוגלים בהתמקדות בבירור ההלכה בלימוד הגמרא, כגון הרב שמואל טל, ראש ישיבת תורת החיים ביד בנימין, והרב אליעזר מלמד, נשיא ישיבת הר ברכה. עם זאת, באף אחת מהקבוצות שנבדקו במחקר לא נמצא בירור ההלכה כאחד משלשת המוקדים הראשיים של לימוד הגמרא.

לגבי לימוד התנ"ך, נמצא שהוא מצוי יותר בישיבות פתוחות בהשוואה לישיבות עם פתיחות מועטה. ניתן לשער שהדבר נובע מכך שבישיבות עם פתיחות מועטה קיימת הזדהות רבה יותר עם מסורת ישיבות ליטא, שבהן מיעטו לעסוק בתנ"ך (ברויאר, תשס"ד). עם זאת, עולה שגם בישיבות הפתוחות מהווה לימוד התנ"ך אחוז קטן מזמן הלימוד.

לגבי מרכזיותם של היבטים אחרים בלימוד הגמרא, אלטמן (2017) העריך שהעיסוק בתפיסות מחשבתיות של הסוגיה מצוי יותר בישיבות פתוחות ובישיבות חסידיות, ובעיקר בישיבות פתוחות חסידיות (ר). המחקר הנוכחי אישש את הערכתו של אלטמן במלואה. נמצא שבישיבות עם פתיחות מועטה תופס העיסוק בתפיסות מחשבתיות של הסוגיה מקום שולי לחלוטין. בישיבות שאינן חסידיות הפתוחות במידה רבה תופס היבט זה מקום רב יותר, אך עדיין מדובר במקום יחסית שולי. לעומת זאת, בישיבות החסידיות (ב) הפתוחות במידה בינונית תופס היבט זה מקום מרכזי יותר, ואילו בישיבות החסידיות הפתוחות במידה רבה מקומו מרכזי ביותר, והוא תופס מקום בין שלשת המוקדים הראשיים של לימוד הגמרא.

ממצא זה תומך גם במסקנותיו של קפלן (Kaplan, 2015), שהסיק מתוך ניתוח תוכן של שיעורים שהתקיימו בישיבות שמתרחשת בחלק מהישיבות מעבר מהשיח האנליטי-משפטי שמאפיין את דגם הישיבה הליטאית לשיח הדן גם במשמעות הערכית-הגותית של הסוגיות התלמודיות. ממחקרנו עולה שאכן מדובר בתופעה ששותפים אליה אחוז משמעותי מתלמידי הישיבות הלאומיות – כ-25% מהמדגם. מאידך גיסא, המקום השולי שתופסים היבטים אלה בישיבות שאינן חסידיות או פתוחות הוא הד ברור להתנגדות הקיימת בחוגים אלה לתופעות ניאו-חסידיות של שינוי מוקדי הלימוד, כפי שתאר נ' רוס (תשע"ד). חוגים אלה מהווים חלק גדול מתלמידי הישיבות הלאומיות – מעל 40% מהמדגם. נראה אם כן שניתן לקבוע במידה גבוהה של וודאות שלא מדובר במהפכה שצפויה לכבוש את עולם הישיבות הלאומיות בעתיד הקרוב.

הישיבות נבדלות זו מזו גם במידת מרכזיותם של היבטים אחרים של לימוד הגמרא, התלויים במידה שבה הישיבה מדגישה את לימוד העיון. עולה מהממצאים שמגמה עיונית בולטת כמגמה הדומיננטית רק בישיבות ההסדר למצוינים במידה רבה. בישיבות הגבוהות (גם אלה שאינן למצוינים) מגמה זו בולטת, אך כפי שנידון לעיל נראה שהיא מתחרה עם מגמת הבקיאיות על

הדומיננטיות. לעומת זאת בשאר ישיבות ההסדר המגמה העיונית פחותה, והמגמות הדומיננטיות הן לימוד הבקאות והעיסוק ברכישת מיומנויות בסיסיות. ראו טבלה 43, המציגה את שלשת ההיבטים המרכזיים ביותר בלימוד הגמרא לפי סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה.

טבלה 43: שלשת ההיבטים המרכזיים ביותר בלימוד הגמרא על פי סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה

ישיבה מרובת צבא		ישיבת הסדר			ישיבה גבוהה		סוג הישיבה
ישיבה שאינה למצוינים	ישיבה למצוינים במידה בינונית	ישיבה שאינה למצוינים	ישיבה למצטיינים במידה בינונית	ישיבה למצטיינים	ישיבה שאינה למצטיינים	ישיבה למצטיינים במידה בינונית	המאפיין הלימודי
מיומנויות בסיסיות	מיומנויות בסיסיות	רש"י ותוספות	גמרא ללא פרשנים	עיון בפרשנים	רש"י ותוספות	רש"י ותוספות	ההיבט המרכזי ביותר
בקאות	גמרא ללא פרשנים	בקאות	בקאות	רש"י ותוספות	בקאות	בקאות	היבט שני
רש"י ותוספות/בירור ההלכה	בקאות	מיומנויות בסיסיות	תפיסות מחשבתיות בסוגיה	גמרא ללא פרשנים	עיון בפרשנים/גמרא ללא פרשנים	עיון בפרשנים	היבט שלישי

7.2.3 השפעת הוותק בישיבה על מאפייני הלימוד

במחקר נבדק האם חלים תמורות במאפייני הלימוד במהלך שנות הלימוד בישיבה. לגבי כמה ממאפייני הלימוד נמצאו תמורות משמעותיות. נמצא שככל שהתלמידים ותיקים יותר, כך יורד העיסוק במיומנויות בסיסיות ובלמוד הבקאות. גם ההשתתפות בשיעורים הולך ומתמעט עם השנים, ולעומת זאת הזמן המוקדש ללימוד עצמי הולך ועולה. לעומת זאת, לא נמצא שינוי במהלך השנים בהיקף הזמן המוקדש ללימוד בחברותא.

ממצאים אלו מציגים תמונה של לומד ההולך ומפתח עצמאות לימודית במהלך השנים, בדומה לדמויות הלומדים המנוסים בכוללים החרדיים המתוארים על ידי שוורץ ואחרים (בי שוורץ, תשע"א; Ben-Haim, Bekerman & Schwarz, 2017; Schwarz, 2015). תמונה זו מתחזקת מהממצאים לגבי יחסי רב ותלמיד, המראים שבישיבות הגבוהות מידת הקשר של התלמיד עם הר"מ הולך ופוחת עם השנים.

לגבי היקף הלימוד היומי, נמצאה ירידה קלה בהיקף הלימוד בקבוצת התלמידים הרווקים בעלי ותק של שש שנים ומעלה: לעומת ממוצע של כ-11 שעות ביום בשאר השנתונים, בקבוצה של שנה ו' ומעלה עומד הממוצע על כ-10 שעות. כיון שמדובר בירידה קלה בלבד, מסתבר יותר שהיא נובעת מהצורך של התלמידים הוותיקים לפנות זמן לעיסוקים אחרים, ולא משחיקה.

לגבי נושאי הלימוד, לא נמצא הבדל בין השנתונים בהיקף העיסוק בגמרא, מלבד בקבוצה של שנה ו' ומעלה, שבה קיימת ירידה בזמן המוקדש לגמרא, לטובת הקדשת זמן רב יותר ללימוד ההלכה. למגמה זו מקבילה מגמה נוספת של עלייה במרכזיות של בירור פסיקת ההלכה במסגרת לימוד הגמרא בקבוצה של שנה ו' ומעלה, ובמידה פחותה יותר גם בקבוצה של שנה ג'-ה'. נראה שמשמעות הדבר היא שאחוז גדול מקבוצת הוותיקים משתלב בתכניות של לימודי הלכה מסודרים בעיון, בפרט בתכניות לקראת הסמכה לרבנות, המחליפים או משלימים את תכניות הגמרא בעיון המקובלים בישיבות לפחות בשנתונים הצעירים. זאת בניגוד ללימודי ההלכה בשנתונים הצעירים יותר, שמתברר שמתמקדים בלימוד פרקטי של הלכה מעשית.

7.3 השפעתה החינוכית של הישיבה על תלמידיה

השערת המחקר הייתה שיימצא פער מובהק בין היחס לגמרא בישיבות הלאומיות לבין היחס של התלמידים בעבר, בתקופת התיכון. השערה זו אוששה. הן לגבי מידת העניין והן לגבי תחושת היכולת נמצא פער מובהק בין יחסם של התלמידים בעבר ובהווה. בכל הקבוצות מלבד שלש מדובר בהבדל גדול מאד: בעוד שבתקופת התיכון מידת העניין ותחושת היכולת נעו בין מידה מועטה למידה בינונית, בישיבה הלאומית הן נעות בין מידה רבה למידה רבה מאד.

הקבוצות החרדיגות הן הישיבות הגבוהות למצטיינים (ב), ישיבות ההסדר למצטיינים (ר), והישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים. בישיבות הגבוהות למצטיינים (ב) נמצא פער קטן בלבד הן לגבי מידת העניין והן לגבי תחושת היכולת. בישיבות ההסדר למצטיינים (ר) נמצא פער גדול, אך קטן יותר מאשר בשאר הקבוצות. בשתי קבוצות אלו הפער הקטן יותר נובע מקיומו של יחס חיובי לגמרא גם בתקופת התיכון. בישיבות מרובות צבא שאינן למצטיינים נמצא פער גדול במידת העניין, אך לגבי תחושת היכולת נמצא פער קטן ולא מובהק בלבד. ניתן לשער שהדבר נובע מחוסר הרקע של התלמידים בקבוצה זו, יחד עם העובדה שבישיבות אלו הזמן המוקדש לגמרא נמוך באופן משמעותי בהשוואה לשאר הקבוצות.

מהממצאים עולה שהשינוי העיקרי ביחס לגמרא מתרחש כבר בתקופה הראשונה בישיבה: פערים דומים במידת העניין ובתחושת היכולת נמצאו גם אצל תלמידי השנה הראשונה, שבזמן המחקר למדו בישיבה שלשה עד ששה חדשים בלבד. בבדיקת הקשר בין הוותק בישיבה לבין היחס לגמרא נמצא שמידת העניין כמעט לא משתנה לאורך השנים. לעומת זאת, תחושת היכולת ממשיכה לעלות לאורך שנות הלימוד בישיבה.

אין ספק שממצאים אלו מעוררים פליאה: כיצד מתחולל מהפך תודעתי גדול כל כך בתקופה כל כך קצרה? ניסן ושליף (Nisan & Shalif, 2006) ושוורץ (Schwarz, 2014) מתארים את המוטיבציה הגבוהה של תלמידי ישיבות חרדיים כנובעת מ"תחושת המעשה הראוי". תחושה זו נובעת מהתודעה הדתית העמוקה אליהם מתחנכים תלמידי הישיבות החרדיים מינקות. ברור שתיאור זה איננו מתאים למציאות בישיבות הלאומיות שתואר כאן.

תשובה מבוססת לשאלה זו מצריכה מחקר נוסף, ובעיקר מחקר אתנוגרפי ופנומנולוגי. עם זאת, נראה להציע השערה אפשרית. עולה מהממצאים שתלמידי הישיבות בוחרים ללמוד בישיבה כמעט אך ורק ממניעים פנימיים, ומשקלם של מניעים חיצוניים הוא מועט. לא רק שאין אף גורם המכריח את התלמיד ללמוד בישיבה, מעבר להתפתחות האישית ולמשמעות הדתית של הלימוד, אין תלמידי

הישיבות מפקים מכך כל תועלת. גם ההוקרה החברתית של העילוי והמתמיד, או ההוקעה החברתית של התלמיד הנושר, המצויים בחברה החרדית, אינם קיימים בציבור הדתי לאומי. במציאות זו הבחירה של התלמיד ללמוד בישיבה יוצרת מוטיבציה פנימית חזקה, שאיננה מצויה במערכות החינוך הרגילות, ושהשפעתה נידונה רבות במחקר (Deci & Ryan, 1985, 2000; Ryan & Deci, 2000).

ההנעה פנימית הנובעת מהבחירה האישית ללמוד בישיבה מניעה את התלמיד לא רק לעצם הלימוד, אלא להצטרפות לחבורה הלומדת בישיבה, ולהזדהות עם ערכיה או לפחות עם אורח חייה. מסתבר שתורמת לכך האופי של הישיבה כמוסד טוטאלי, הדורש התמסרות מוחלטת תוך ניתוק מסוים מהסביבה (גוזלן, 2011; דון-יחיא, תשס"ג). מצב זה של הנעה פנימית להזדהות עם הישיבה יוצרת קונטקסט שבו הלימוד מעורר את "תחושת המעשה הראוי", גם אם התלמיד איננו יודע או איננו מזדהה במודע עם הסיבות לכך.

שאלה המחקר הייתה: האם ובאיזו מידה משפיעות הישיבות הלאומיות השפעה חינוכית על תלמידיהן ביחס ללימוד הגמרא. הממצאים שהעלינו לכאורה מציגים תשובה חד-משמעית: הישיבות הלאומיות מחוללים שינוי עצום לגבי יחסם של התלמידים ללימוד הגמרא.

אולם נראה שיש צורך לסייג את המסקנה הזו. המחקר הנוכחי בחן את השאלה הזו רק בתוך התחום הצר של שנות הלימוד בישיבה. אך יש צורך לבחון את הדברים גם בפרספקטיבה ארוכת טווח. האם המוטיבציה ללימוד הגמרא בפרט וללימוד תורה בכלל שהתפתחה בתוך הישיבה נשמרת גם לאחר שהתלמיד עוזב את הישיבה? יש מקום לשער, שכשם שהמוטיבציה נוצרה תוך זמן קצר עם הכניסה לישיבה, כך היא עלולה להיעלם עם עזיבתה. הדברים ודאי לא מוכרחים. ייתכן שהישיבה מצליחה לבנות תשתית רעיונית מספקת שתניע את התלמיד גם לאחר עזיבת המוסד, ואכן מלכא (הובא על ידי אקשטיין, תשע"ג) מצא שקרוב ל-40% מבוגרי ישיבות ההסדר ממשיכים ללמוד תורה מידי יום. אולם יש צורך במחקר מעמיק יותר שתבחן את ההשפעה ארוכת הטווח של הישיבה על בוגריה.

7.4 מגבלות המחקר ומחקר המשך

מטבעו של המחקר האקספלורטיבי, שהוא מעלה שאלות חדשות רבות. מחקר כמותי זה סיפק תמונה מקיפה על אודות מאפיינים רבים של הישיבות הלאומיות. כדי להבין את המאפיינים האלה כראוי וכדי לעמוד על הרקע והסיבות להיווצרותם, יש צורך במחקרי עומק, אשר מתאימה להם יותר המתודה האיכותנית. למעשה, כל אחד מסעיפי המחקר הנוכחי מצריך מחקר המשך ממוקד.

בפרט יש צורך לחקור את היעדים והמטרות שמציבים להם ראשי הישיבות הלאומיות, ואת היעדים והמטרות שמציבים לעצמן תלמידי הישיבות. הכרת היעדים והמטרות תיתן קונטקסט ברור יותר לממצאי המחקר הנוכחי, ויאפשר לבחון את השאלה: האם הישיבות הלאומיות ממלאות את התפקיד להן ייעדו אותן מקימיהן.

אנו מקווים שיתאפשר לנו בעתיד להעמיק את המחקר הנוכחי בעזרת כלי המחקר הפנומנולוגי והאתנוגרפי.

7.5 חשיבות המחקר

כיון שהמחקר הוא מחקר אקספלורטיבי. עיקר חשיבותו הוא באיסוף מידע מחקרי ראשוני על הישיבות הלאומיות. מידע זה מאפשר לעמוד על הסוגיות המחקריות, החינוכיות והחברתיות, הנוגעות לתחום זה והראויות למחקר מעמיק יותר, ויוכל להוות בסיס למחקרים עתידיים. מעבר לכך, חשיבותו של המחקר הנוכחי היא משלשה היבטים: מההיבט החברתי, מההיבט החינוכי, ומההיבט הפנים-מוסדי.

מההיבט החברתי: המגזר הדתי-לאומי מהווה כיום כ- 15-20% של הציבור היהודי במדינת ישראל (אריאן וקיסר-שוגרמן, 2011). הישיבות הלאומיות מהוות כור היתוך שמעצב את התודעה הערכית של חלק רחב מהציבור הדתי-לאומי. המחקר הנוכחי תורם תרומה חשובה להכרת ולהבנת המוסדות המעצבים ציבור זה מבחינה ערכית ודתית.

מההיבט החינוכי הכללי: המחקר הנוכחי חושף מאפיינים רבים שמייחדים את הישיבות הלאומיות ממוסדות חינוך אחרים, לרבות הישיבות החרדיות. הכרתן פותחת צוהר לתהליכים וגישות חינוכיים, שייתכן שיוכלו לתרום למערכת החינוך בכלל ולחינוך הממלכתי-דתי בפרט.

מההיבט הפנים-מוסדי: עקב העדרו של מחקר אמפירי על השפעותיהן החינוכיות של הישיבות הלאומיות, לא קיימים נתונים על מידת הצלחתן של דרכי חינוך כאלה ואחרות. אנו מקווים שהמחקר הנוכחי יתרום גם לעיצובו העתידי של עולם הישיבות הלאומיות.

ביבליוגרפיה

- אביטן-כהן, ש'. (2017.5.30). האם הישיבות התיכוניות ויתרו על התלמוד? *מקור ראשון*. אוחר ב-
<http://www.nrg.co.il/online/11/ART2/879/979.html> : מתוך NRG, 13.9.2017
- אברמוביץ, א'. (2014). *התאולוגיה הממלכתית של הרב צבי טאו וחוגו*. חיבור לשם קבלת התואר
דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- אטקס, ע'. (תשמ"ב). *ר' ישראל סלנטר וראשיתה של תנועת המוסר*. ירושלים: הוצאת ספרים על
שם י"ל מגנס.
- אטקס, ע'. (תשנ"ח). *יחיד בדורו: הגאון מווילנה - דמות ודימוי*. ירושלים: מרכז זלמן שזר
לתולדות ישראל.
- אטקס, ע', וטיקוצ'ינסקי, ש' (עורכים). (תשס"ד). *ישיבות ליטא – פרקי זכרונות*. ירושלים: מרכז
זלמן שזר לתולדות ישראל.
- אלטמן, א'. (2017). *מפת עזר למיפוי מכליל של ישיבות עבור בוגרי שמינית*. אוחר ב-2.4.2017,
מתוך נאמני תורה ועבודה: <http://tiny.cc/mapat-yeshivot>
- אלמוג, ע', והיון, א'. (2011). *הישיבות הגדולות היוקרתיות בציבור החרדי*. אוחר -23.8.2017,
מתוך אנשים בישראל – המדריך לחברה הישראלית:
<http://www.peopleil.org/details.aspx?itemID=30176>
- אלמוג, ע', ופז, ד'. (2008). *זרמים אידיאולוגיים וסגנונות חיים באוכלוסיה הדתית-לאומית*.
אוחר ב-2.27.2017, מתוך אנשים בישראל - המדריך לחברה הישראלית:
<http://www.peopleil.org/details.aspx?itemID=7711>
- אלמסי, א'. (תשע"ב). *יישום חוק דחיית שירות לתלמידי ישיבות שתורתם אומנותם (חוק טל)*.
ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.
- אלקובי, א'. (תשס"ח). *הצד הנשי: נשות אברכים ציוניות-דתיות. הגות: מחקרים בהגות החינוך
היהודי, ח, 87–106*.
- אמיד, י'. (תשס"ב). *אמצעים חזותיים בלימוד תורה שבעל פה. מים מדליו, 13, 39-57*.
- אמיד, י'. (תשס"ג). *השפעת מארגנים גרפיים על הבנת סוגיות תלמודיות. שאנן, ח, 147-161*.
- אקשטיין, ח'. (ו תמוז תשע"ג). *הסדר בגרפים. עולם קטן (403), 9–11*.
- אריאן, א', וקיסר-שוגרמן, א'. (2011). *יהודים ישראלים - דיוקן: אמונות, שמירת מצוות וערכים
של יהודים בישראל, 2009*. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה וקרן אבי חי ישראל.
- ארן, ג'. (1987). *מציונות דתית לדת ציונית: שורשי גוש אמונים ותרבותו*. חיבור לשם קבלת תואר
דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית.

ארן, ג'. (תשס"ג). בין חלוציות ללימוד תורה: הרקע לגאות הדתית-לאומית. בתוך אי שגיא ודי שוורץ (עורכים), *מאה שנות ציונות דתית: היבטים רעיוניים* (עמ' 31–72). רמת גן: אוניברסיטת בר אילן.

בונפיל, ר'. (תשל"ט). *הרבנות באיטליה בתקופת הרינסאנס*. ירושלים: הוצאת ספרים על שם י"ל מאגנס.

בן-ארצי, ח'. (תשנ"ה). תורת חיים: הצעה לתכנית אלטרנטיבית לתלמוד ולהלכה בישיבה התיכונית ובתיכון הדתי. *מים מדליו*. אוחר מתוך

<http://www.daat.ac.il/daat/toshba/tochniut/torat2-4.htm>

בר לב, מ'. (תשל"ז). *בוגרי הישיבות התיכוניות בארץ-ישראל בין מסורת וחדושי*. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לחינוך, אוניברסיטת בר-אילן.

בר לב, מ'. (1997). ישיבת "שילוב" כדפוס ייחודי של הקיבוץ הדתי. בתוך י' דרור (עורך), *החינוך הקיבוצי בסביבתו* (עמ' 105–132). תל אביב: רמות.

בר לב, מ'. (תשנ"ז). 'תורה עם דרך ארץ' בישיבה המודרנית: תיאוריה ומעשה בחינוך הישיבתי. בתוך שי' רז (עורך), *קובץ הציונות הדתית* (עמ' 162–168). ירושלים: הסתדרות המזרחי-הפועל המזרחי-המרכז העולמי.

בר לב, מ', וקדם פ'. (1989). חניכי עליית הנוער בישיבות ובאולפנות. רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

בראון, ב'. (תשס"ד). פולמוס "דעת תורה" בציונות הדתית בישראל - הרקע, העמדות והמשמעויות. בתוך אי' כהן וי' הראל (עורכים), *הציונות הדתית - עידן התמורות: אסופת מחקרים לזכר זבולון המר* (עמ' 422–474). תל אביב: מוסד ביאליק.

בראון, ב'. (תשע"א). ארון הספרים של הלמדנות הליטאית ומשמעותו. בתוך ע' אטקס (עורך), *חינוך ודת: סמכות ואוטונומיה* (עמ' 309–321). ירושלים: הוצאת ספרים על שם י"ל מאגנס.

בראון, ב'. (תשע"א2). *החזון איש: הפוסק, המאמין ומנהיג המהפכה*. ירושלים: הוצאת ספרים ע"ש י"ל מאגנס.

בראון, ב'. (2014). *תנועת המוסר הליטאית: אישים ורעיונות*. מושב בן-שמון – תל-אביב: מודן הוצאה לאור – משרד הבטחון.

ברויאר, מ'. (תשס"ד). *אוהלי תורה: הישיבה תבניתה ותולדותיה*. ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.

ברונר, ב'. (תשס"ד). החינוך בישיבות לאור מאמר הדור. *צוהר, יח*, 53–58. אוחר ב- 14.4.2017, מתוך <http://asif.co.il/download/kitvey-et/zor/zhr18/zhr%2018%206.pdf>

- ברכה, י'. (2002). הגורמים המשפיעים על בוגרי החינוך הממ"ד בבחירת מסלול המשך (ישיבות הסדר/מכינות קדם צבאיות/ישיבות הקיבוץ הדתי) בתום לימודי התיכון. עבודת גמר לתואר שני, אוניברסיטת בר-אילן.
- ברנדס, י'. (2000). לקראת תכנית חדשה בתלמוד ובתושב"ע. בשדה חמ"ד, 43(2-3), עמ' 69-90. אוחר מתוך http://www.daat.ac.il/he-il/kitveyet/bisde_hemed/brandes-hazaa.htm
- ברנדס, י'. (סיוון תשס"א). ממשמעת למשמעות: עוד על הוראת הגמרא בחנוך הממ"ד. הצופה. אוחר מתוך <http://www.daat.ac.il/daat/toshba/tochniut/mishmat-4.htm>
- ברעם, נ'. (2016). הארץ שמעבר להרים. תל-אביב: עם עובד.
- גארב, י'. (9.11.2007). רנסנס חרדי. ידיעות אחרונות.
- גודמן, מ'. (תשס"ב). לחידוש מבנה ישיבות ההסדר. צהר (ח), 151-169.
- גוזלן, א'. (2011). חווית הלימוד בישיבה והשפעתה על ההתפתחות האישית: מחקר אקספלורטיבי איכותני. עבודת גמר לתואר שני, אוניברסיטת תל-אביב.
- גוזמן כרמלי, ש'. (תשע"ד). מפגשים מסביב לטקסט: עיונים אתנוגרפיים בטקסטואליות היהודית. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בר-אילן.
- גויטיין, ש' ד'. (תשכ"ב). סדרי החינוך בימי הגאונים ובימי הרמב"ם. ירושלים: קרית-ספר.
- גולד, א'. (2008). הוראת הגמרא בעידן של תמורות: מלימוד מסורתי ללימוד מחשבתי. הגות: מחקרים בהגות החינוך היהודי (ח), 165-189.
- גייגר, י'. (תשע"ג). האליטה הרבנית של הציונות הדתית לאחר ביצוע תכנית "ההתנתקות": קווים לצמיחתה ולמאפייניה. בתוך מ' רחימי (עורך), מנהיגות והנהגה (עמ' 42-79). אלקנה – רחובות: מכללת אורות ישראל.
- גפן, א'. (תשע"ד). דרכי לימוד הגמרא בישיבות ההסדר ותוצאותיהם. עבודת גמר לתואר שני. ירושלים: מכללה ירושלים.
- גרוסמן, א'. (תשמ"א). חכמי אשכנז הראשונים. ירושלים: הוצאת ספרים על שם י"ל מאגנס.
- גרוסמן, א'. (תשנ"ה). חכמי צרפת הראשונים. ירושלים: הוצאת ספרים על שם י"ל מאגנס.
- גרוסמן, א'. (תשנ"ט). הישיבות בבבל, בגרמניה ובצרפת במאות הי"א-י"ב. בתוך ר' פלדחי וע' אטקס (עורכים), חינוך והסטוריה: הקשרים תרבותיים ופוליטיים (עמ' 79-99). ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.
- גרינשפן, ח'. (תשע"א). לנתיבות לימוד התורה בישיבה. מאורנו (י), עמ' 21-32. אוחר ב- <http://asif.co.il/download/kitvey-14.4.2017-et/moarmchp/meoreno10/meoreno%2010%202.pdf>

דגן, מ', לאבל, מ' וגרינבוים, נ'. (תשס"ח). *קוים מנחים למדיניות החינוך הממלכתי-דתי*.
ירושלים: משרד החינוך, מנהל החינוך הדתי.

דומברובסקי, מ'. (תשע"ב). *תלמודי התורה הציוניים: ביטוי החינוכי של מגמות ההתבדלות וההסתגרות בציונות הדתית*. בתוך י' ארנון, י' פרידלנדר וד' שוורץ (עורכים), *סוגיות בחקר הציונות הדתית: התפתחויות ותמורות לדורותיהן* (עמ' 239–271). רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

דון-יחיא, א'. (תשס"ג). *הספר והסיף: הישיבות הלאומיות ורדיקליזם פוליטי בישראל*. בתוך א' שגיא וד' שוורץ (עורכים), *מאה שנות ציונות דתית: היבטים רעיוניים* (עמ' 187–228). רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

דרור, י'. (תשע"ב). *החינוך בקיבוץ הדתי – חקר העבר וההווה ומבט משווה*. בתוך י' ארנון, י' פרידלנדר וד' שוורץ (עורכים), *סוגיות בחקר הציונות הדתית: התפתחויות ותמורות לדורותיהן* (עמ' 221–240). רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

היימן, י'. (תשס"ג). *על לימוד 'עיון' בישיבות*. *צהר* (יג), עמ' 1–2.

הכל על מסלול ה"הסדר". (2016). *אוחזר ב- 4.4.2017*, מתוך אתר סטנדר:
<http://www.stender.co.il/news.php?id=232>

הלוי, י'. (2012). *הרב שלמה וולבה ומאמצי החייאת המוסר בעולם ה"השקפה" הישיבתי-חרדי*. בתוך ק' קפלן ונ' שטדלר (עורכים), *מהישרדות להתבססות: תמורות בחברה החרדית בישראל ובחברה* (עמ' 55–78). ירושלים: מכון ון ליר – הקיבוץ המאוחד.

הרמן, ת', בארי, ג', הלר, א', כהן, ח', לבל, י', מוזס, ח' ונוימן, ק'. (2014). *דתיים? לאומיים!*
המחנה הדתי-לאומי בישראל 2014. ירושלים: המכון הישראלי לדמוקרטיה.

וונזר, ש' ע'. (2016). *חשיבה משפטית בישיבות ליטא: עיונים במשנתו של הרב שמעון שקופ*. ירושלים: הוצאת ספרים ע"ש י"ל מאגנס.

ווינט, ד' ב'. (תש"ס). *לדרך לימוד הגמרא. גולות, ח, עמ' 309–326*. *אוחזר ב- 17.4.2017*, מתוך
<http://asif.co.il/download/kitvey-et/gulot/gulot8/17.pdf>

וולף, ד'. (תשע"ד). *על החידוש בשיטתו של הלמדנית של מו"ר הרב אהרן ליכטנשטיין*. בתוך י' רקנטי ושי ברט (עורכים), *מה אהבתי תורתך: מתורתה ומדרכה של ישיבת הר עציון במלאות מ"ה שנים להיווסדה* (עמ' רסד–רסז). אלון שבות: ישיבת הר עציון.

וייסבלאי, א'. (תשע"ג). *נתונים על החינוך הממלכתי-דתי*. ירושלים: הכנסת, מרכז המחקר והמידע.

וינגרטן, ש'. (תשל"ז). *הישיבות בהונגריה: דברי ימיהן ובעיותיהן מראשית קיומן ועד חיסולן בשואה*. ירושלים: קרית ספר.

וינגרד, א'. (תשס"ה). *עמדות תלמידים כלפי למוד גמרא*. עבודת גמר לתואר שני, טורו קולגי.

חזות, ג'. (תשע"ב). שיטה מחודשת – הצעה לשיטת לימוד והוראה של המשנה והתלמוד בעידן המחשב. כפר חסידים: הוצאת תם.

חמיאל, ר'. (תשס"ח). "מבחן הרדיקליות הבלתי מתפשרת": שיח, לימוד תורה וויכוח בישיבת הר המור. עבודת גמר לתואר שני, האוניברסיטה העברית.

טיקוצ'ינסקי, ש'. (תשס"ד). דרכי הלמוד בישיבות ליטא במאה התשע עשרה. עבודת גמר לתואר שני, האוניברסיטה העברית.

טיקוצ'ינסקי, ש'. (תשס"ז). העתקת הישיבה הליטאית לארץ-ישראל: סיפורן של שתי ישיבות בישראל – "חברון" ו"פוניבז". בתוך ע' אטקס (עורך), ישיבות ובתי מדרשות (עמ' 273–314). ירושלים: הוצאת ספרים ע"ש י"ל מאגנס.

טיקוצ'ינסקי, ש'. (תשס"ז). לכודים ב"עיון". ארץ אחרת (41), 74–79.

טיקוצ'ינסקי, ש'. (2016). למדנות, מוסר ואליטיזם: ישיבת סלבודקה מליטא לארץ ישראל. ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.

טרגין, ר'. (תשע"ד). דרך הוראת הגמרא של הרב אהרן ליכטנשטיין. בתוך י' רקנטי ושי ברט (עורכים), מה אהבתי תורתך: מתורתה ומדרכה של ישיבת הר עציון במלאות מ"ה שנים להיווסדה (עמ' רנז–רסג). אלון שבות: ישיבת הר עציון.

כ"ץ, ד'. (תשל"ב). פולמוס המוסר. ירושלים.

כ"ץ, ד'. (תשמ"ב). תנועת המוסר. ירושלים.

כהן, א'. (תשע"ג). סוכני חיברות ומניעים הקשורים בבחירת מסלול המשך בקרב תלמידי ישיבות תיכוניות בתום לימודיהם. עבודת גמר לתואר שני, אוניברסיטת בר אילן.

לאם, נ'. (תשל"ב). תורה לשמה במשנת ר' חיים מוולוז'ין ובמחשבת הדור. ירושלים: מוסד הרב קוק.

לוביץ, ר'. (תש"ס). דעות. האדם (שוב) מחפש משמעות, 7. אוחר ב- 5.4.2017, מתוך דעות: <http://tiny.cc/toravoda>

לוי, י'. (2015). המפקד האליון: התאוקרטזיציה של הצבא בישראל. תל-אביב: עם עובד.

ליאון, נ'. (תשי"ע). חרדיות רכה: התחדשות דתית ביהדות המזרחית. ירושלים: יד יצחק בן-צבי.

ליבמן, י' צ'. (תשמ"ב). התפתחות הניאו-מסורתיות בקרב יהודים אורתודוקסים בישראל. מגמות, 3, 250–231.

ליכטנשטיין, א'. (תשמ"ו). זאת תורת ההסדר. בתוך א' דסברג (עורך), תחומין (כרך ז, עמ' 314–329). אלון שבות: מכון צומ"ת.

ליכטנשטיין, א'. (ניסן תשס"א). דרכה של ישיבה. עלון שבות לבוגרי ישיבת הר עציון.

ליכטנשטיין, א'. (תשס"א). הוראת הגמרא בישיבות התיכונים. שנה בשנה, עמ' 315-327. אוהזר

מתוך <http://www.daat.ac.il/daat/toshba/tochniut/lichtin.htm>

לסלוי, א', וריץ, י'. (2001). סקר תלמידי כיתות י"ב בחינוך הממלכתי דתי – תשנ"ט. רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

לקס, ע'. (2.11.2006). מעולים בקודש. אוהזר ב-23.8.2017, מתוך ערוץ 7:

<https://www.inn.co.il/Besheva/Article.aspx/6188>

מוזס, ח'. (2009). מציונות דתית לדתיות פוסט מודרנית: מגמות ותהליכים בציונות הדתית מאז רצח רבין. עבודה לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בר-אילן.

מושקוביץ, מ'. (תשס"ט). ישיבות ההסדר: עבר, הווה ועתיד. בתוך י' רוזנסון וע' ישראלי (עורכים), חיל ברוח: ביטחון ומחשבה חינוכית בתקומת ישראל – מוגש לחיים ישראלי בהגיע לגבורות (עמ' 419-431). תל-אביב: משרד הבטחון – ההוצאה לאור.

מכללת הרצוג. (2017). תכניות לימודים בתושב"ע. אוהזר ב-13.9.2017, מתוך אתר דעת:

<http://www.daat.ac.il/he-il/toshba/horaat/curriculum>

מלמד, ז'. (תשמ"ו). גדולי תורה – זהו צורך האומה. בתוך א' דסברג (עורך), תחומין (כרך ז, עמ' 330-334). אלון שבות: מכון צומ"ת.

נבון, ח'. (2010). דרכה של ישיבת הר עציון. אוהזר ב-14.4.2017, מתוך אתר ישיבת הר עציון: <http://etzion.haretzion.org/about-us/vision?id=27:vision-navon>

נבון, ח'. (תשס"ו). תלמוד תורה בהגותו של הרב אהרן ליכטנשטיין. אקדמות(יז), עמ' 153-169.

נחשוני, ק'. (23.10.2014). ישיבות הסדר בלי תלמידים: 20% מהמוסדות מתחת ל-10. אוהזר ב-23.8.2017, מתוך ynet: <http://www.ynet.co.il/articles/0,7340,L-4583136,00.html>

נריה, מ' צ'. (תשמ"ה). טל הראי"ה. כפר הרא"ה.

נשיא, מ' ג'. (תשס"ה). אמונה ופוסטמודרניזם בחינוך הציוני דתי. תל אביב: מחשבות מגן.

סבתו, ש'. (תשע"א). דלתות בית המדרש. מאורנו (י), עמ' 13-19. אוהזר ב-23.8.2017, מתוך:

http://asif.co.il/?wpfb_dl=1147

עוזרי, א'. (תשע"ז). הגותו ופעילותו של יעקב דרוי – אבי ישיבות ההסדר: סקירה היסטורית וניתוח עומק. אסיף, ד, עמ' 513-536. אוהזר ב-14.4.2017, מתוך:

<http://asif.co.il/download/asi-4/as-4-11/22.pdf>

עמיטל, י'. (ניסן תשס"א). רעיון ישיבת ההסדר והגשמתו. עלון שבות לבוגרי ישיבת הר עציון.

עצר, א'. (י חשון תשע"א). גיוס ראשון למסלול "שילובים". אוהזר ב-15.4.2017, מתוך ערוץ 7:

<http://www.inn.co.il/News/News.aspx/210333>

- פיקאר, א'. (תשנ"ט). הצעה לסדר: קווי מתאר ראשוניים לשיטת לימוד. מעגלים, ב, עמ' 9–15.
- אוחזר ב- 15.4.2017 מתוך [http://asif.co.il/download/kitvey-et/magl/magl%202/1%20\(1\)\(2\).pdf](http://asif.co.il/download/kitvey-et/magl/magl%202/1%20(1)(2).pdf)
- פישר, י' ובן גל, י'. (תשס"ג). על תלמוד ועל מעש בישיבה התיכונית נוה שמואל – אפרת. שמעתין, 150, 439–451.
- פישר, ש'. (תשע"ו). הציונות הדתית, המדינה והגאולה: גיבושם של שני זרמים אמוניים. בתוך א' לביא (עורך), *דת ולאומיות: הנהגה והגות יהודית בשאלה הערבית* (עמ' 61–96). ירושלים: הוצאת כרמל.
- פרידמן, מ'. (1991). *החברה החרדית: מקורות, מגמות ותהליכים*. ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.
- פרידמן, מ'. (תשס"ו). "על הניסים" – פריחתו של 'עולם התורה' (הישיבות והכוללים) בישראל. בתוך ע' אטקס (עורך), *ישיבות ובתי מדרשות* (עמ' 431–442). ירושלים: הוצאת מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.
- פרמולטר, ח'. (תשס"א). *שילובו של העיון הספרדי בהוראת תלמוד: בחטיבה העליונה של ביה"ס התיכון*. עבודת גמר לתאר שני, טורו קולג'.
 קליבנסקי, ב'. (2014). *כצור חלמיש: תור הזהב של הישיבות הליטאיות במזרח אירופה*. ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.
- קליין, ש'. (תשנ"ט). פני ישיבת ההסדר – לחידוש או לקידוש. אורות עציון, ל, עמ' 321–330.
- אוחזר ב- 14.4.2017, מתוך <http://asif.co.il/download/kitvey-et/orot%20a/or%20a30/29.pdf>
- קלרמן, א'. (2013). *תפיסות מורי תלמוד בזיקה לתהליכים ותמורות בהוראת המקצוע בישיבות התיכוניות ובאולפנות*. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת תל-אביב.
- קלרמן, א' וצבר בן-יהושע, נ'. (2013). השפעת הזהות הממלכתית-דתית של מורי התלמוד בישיבה התיכונית על זהותם המקצועית. *International Journal of Jewish Education Research* (4), 122–146.
- קנריק, צ'. (1999). *הוראת התלמוד באמצעות מפות קוגניטיביות בביה"ס הממלכתית-דתי בישראל*. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית.
- רודיק, י'. (תשנ"ה). *ישיבת "מרכז הרב": התפתחותה ומגמותיה החינוכיות (תרפ"א-תשמ"ב)*, 1921-1982. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת חיפה.
- רודיק, י'. (תשנ"ח). *חיים של יצירה: ישיבת מרכז הרב לדורותיה: הגות, חינוך ומעש*. ירושלים: הוצאה פרטית.
- רודיק, י'. (תשס"ד). נוער הגבעות ומשנת הראי"ה קוק. שמעתין (157), 158–165.

רוזנברג, שי ג'. (תשס"ט). בתורתו יהגה: לימוד גמרא כבקשת אלוקים. (ז' מאור, עורך) אלון שבות: מכון כתבי הרב שג"ר.

רוזן-צבי, יי. (תשס"ג). מטפיזיקה בהתהוותה: הפולמוס בישיבת מרכז הרב – עיון ביקורת. בתוך א' שגיא ודי שוורץ (עורכים), מאה שנות ציונות דתית: היבטים רעיוניים (עמ' 421–446). רמת גן: אוניברסיטת בר-אילן.

רוס, נ'. (תשע"ד). המתקפה על 'החסידות החדשה' בישיבות הציונות הדתית. בתוך יי ידגר, ג' כ"ץ ושי רצבי (עורכים), מעבר להלכה: מסורתיות, חילוניות ותרבות - העידן החדש בישראל (עמ' 65–107). קריית שדה בוקר: מכון בן גוריון לחקר ישראל והציונות - אוניברסיטת בן-גוריון.

רוס, ת'. (תש"ן). תנועת המוסר והבעיה ההרמנויטית בתלמוד תורה. תרביץ, נט, 191–214. ריינפלד, ר'. (תשס"ב). אתגרים בלימוד גמרא ושיטה להתמודדות: תאוריה ויישום. גרנות, 2, עמ' 115–132. אוחר מתוך <http://www.bmj.org.il/assets/files/661326266915.pdf>

שוורץ, ב'. (תשע"א). לימוד בחברותא של בני ישיבות ליטאיות: הלימוד החוזר של סוגיות שנלמדו בעבר. בתוך ע' אטקס (עורך), חינוך ודת; סמכות ואוטונומיה (עמ' 279–308). ירושלים: הוצאת ספרים ע"ש י"ל מאגנס.

שוורץ, ד'. (2004). מראשית הצמיחה להגשמה: תולדות התנועה הציונות-דתית ורעיונותיה. בתוך א' כהן וי' הראל (עורכים), הציונות הדתית: עידן התמורות – אסופת מחקרים לזכר זבולון המר (עמ' 24–134). ירושלים: מוסד ביאליק.

שוורץ, ד'. (תשס"א). אתגר ומשבר בחוג הרב קוק. תל אביב: עם עובד.

שוורץ, ד'. (תשס"ג). הציונות הדתית: תולדות ופרקי אידאולוגיה. תל אביב: משרד הביטחון - ההוצאה לאור.

שוורץ, יי. (תשמ"ח). חמישים שנות לבטים: על תהליכים ומגמות בתכניות הלימודים בתורה שבעל פה. ירושלים: משרד החינוך והתרבות, האגף לתכניות לימודים. אוחר ב- 16.4.2017, מתוך <http://www.daat.ac.il/daat/toshba/hamishim/levatim.pdf>

שוורץ, יי. (תשס"ב). הוראת תורה שבעל פה: הוראת משנה ותלמוד בחינוך הישראלי באספקלריא של תוכניות הלימודים והספרות הדידקטית. חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, האוניברסיטה העברית.

שוורץ, יי. (תשע"ג). שיטה מחודשת בהוראת גמרא – על שלשה ספרים חדשים בהוראת הגמרא. שמעתין (183), 161–171.

שטמפפר, שי. (תשנ"ה). הישיבה הליטאית בהתהוותה. ירושלים: מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל.

שטמפפר, שי. (תשנ"ז). הפנימייה והישיבה במזרח אירופה. בתוך מ' בר-לב ומ' דגן (עורכים), החינוך הפנימייתי הממלכתי-דתי בישראל (עמ' 15–28). ירושלים.

- שטרנברג, מ' (תשע"ה). כי הם חיינו ואורך ימינו : שיעור בדרכי הלימוד. *תבואות*, ד, 37–42.
 אוחר ב- 14.4.2017, מתוך [http://asif.co.il/download/kitvey-et/krmial%20/tvot%204/1%20\(4\).pdf](http://asif.co.il/download/kitvey-et/krmial%20/tvot%204/1%20(4).pdf)
- שילת, י' (תשע"ד). דף חדש בלימוד הגמרא. אסיף (א), 376–382. אוחר ב- 14.4.2017, מתוך http://asif.co.il/download/asif_A/asif%20tlm/asif%20tlai/asif%201%20376-382.pdf
- שלג, י' (2000). *הדתיים החדשים : מבט עכשווי על החברה הדתית בישראל*. ירושלים : כתר.
- שלזינגר, י' מ', מלמד, י' וריבלין, ש' (תשע"א). *דרכים בהוראת גמרא*. תל אביב : מכון מופ"ת.
- שליף, י' (1995). *המניעים ללימוד תורה והתפתחותם אצל בחורי ישיבה ואברכי כולל*. עבודת גמר לתואר שני, האוניברסיטה העברית.
- שנוולד, א' (תשע"א). *צבא וישיבה : תרומה דו חזיתית לקיום הלאומי של ישראל*. מודיעין : הוצאה פרטית.
- שפיגל, א' (תשע"א). *"ותלמוד-צורה כנגד כולם"* : חינוך חרדי לבנים בירושלים. ירושלים : מכון ירושלים לחקר ישראל.
- שפרן, ד' (תשס"ז). *תפיסת עולמם החינוכית של תלמודי תורה ציוניים ברוח הרב קוק בציבור הדתי לאומי : חקר מקרים*. עבודת גמר לתואר שני, אוניברסיטת בר אילן.
- שרלו, י' (1998). מהפכה בדמות האדם התורני. *פנים* (4), 49–56. אוחר ב- 27.2.2017, מתוך <http://www.itu.org.il/?CategoryID=497&Page=2&ArticleID=1128>
- שרלו, י' (2007). האליטות הדתיות-לאומיות החדשות. בתוך א' בן-רפאל וי' שטרנברג (עורכים), *אליטות חדשות בישראל* (עמ' 334–354). ירושלים : מוסד ביאליק.
- שרלו, י' (תשס"ג). *תלמוד תורה בישיבות ההסדר : מגמות וכיוונים. שנה בשנה*, 131–150. אוחר ב- 16.4.2017, מתוך <http://www.daat.ac.il/daat/kitveyet/shana/sherlo-1.htm>
- שפירא, א' (תש"מ). מענה לדברי סכלות כנגד בני ישיבת "מרכז הרב". *עיטורי כהנים*, 19. אוחר ב- 24.8.2017, מתוך <http://www.marechoen.022.co.il/BRPortal/br/P102.jsp?arc=1380232>
- תאומים-בן מנחם, א' (2013). *"חברותא בשתיים" - מאפייני שיחה ולימוד בחברותות נשים הלומדות גמרא*. עבודה לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בר-אילן.
- Aflalo, E. (2012). Learning Approach and Learning Strengths: A Case Study in an Ultraorthodox Community. *Issues in Educational Research*, 22(3), 201–212.
- Bar-Lev, M. (1991). Tradition and innovation in Jewish religious education in Israel. In Z. Sobel, & B. Beit-Hallahmi (Eds.), *Tradition, Innovation, Conflict: Jewishness and*

- Judaism in Contemporary Israel* (pp. 101–131). Albany: State University of New York Press.
- Ben-Haim, R. Bekerman, Z. & Schwarz, B. B. (2017). Making the written text oral by collaborating in argumentation: Towards detecting Chavruta processes among ultra-orthodox learners. In J. Cohen (Ed.), *Studies in Jewish Education*. The Melton Center for Jewish Education. Jerusalem.
- Cohen, S. A. (1993). The Hesder Yeshivot in Israel: A church-state military arrangement. *Journal Of Church & State*, 35(1), 113–130.
- Coser, L. (1974). *Greedy Institutions: Patterns of Undivided Attention*. New York: Free Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Springer Science & Business Media.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry* 11(4), 227–268.
- Flatto, D. C. (2012). Tradition and modernity in the House of Study: Reconsidering the relationship between the conceptual and critical methods of studying Talmud. In S. Hain (Ed.), *The next generation of modern orthodoxy* (pp. 113–136). Jersey City, NJ: Ktav.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Garb, J. (2010, March). Mystical and spiritual discourse in the contemporary Ashkenazi Haredi worlds. *Journal of Modern Jewish Studies*, 9(1), 17–36.
doi:10.1080/14725880903549244
- Helmreich, W. B. (1982). *The world of the Yeshiva: An intimate portrait of orthodox Jewry*. New York, London: Collier Macmillan Publishers.
- Holzer, E. (2015). Welcoming Opposition: Havruta Learning and Montaigne's The Art of Discussion. *Journal of Moral Education*, 44(1), 64-80.
- Holzer, E., & Kent, O. (2013). *A Philosophy of Havruta: Understanding and Teaching the Art of Text Study in Pairs*. Brighton, MA: Academic Studies Press.
- Kamenetsky, N. (2002). *Making of a godol: A study of episodes in the lives of great Torah personalities*. Jerusalem: HaMesorah Publishers.

- Kaplan, L. (2015). Back to Zechariah Frankel and Louis Jacobs? On integrating academic talmudic scholarship into Israeli religious Zionist Yeshivas and the spectre of the historical development of the halakhah. *Journal of Modern Jewish Studies*, 14(1), 89–108. doi:10.1080/14725886.2015.1008730
- Katz, Y. J., & Schmida, M. (1992). Validation of the student religiosity questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 52(2), 353–356.
- Kramer, D. Z. (1984). *The day schools and Torah Umesorah: The seeding of traditional Judaism in America*. New York: Yeshiva University Press.
- Krumbain, E. (2004). On Rav Lichtenstein's methodology of learning. *Alei Etzion*(12), 23–45.
- Lavrakas, P. J. (Ed.) (2008). *Encyclopedia of survey research methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Nisan, M. & Shalif, Y. (2006). The sense of the worthy as a motivation for studying: The case of the Yeshiva. *Interchange*, 37(4), 363–394.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54–67.
- Schwarz, B. B. (2014). Authoritative or authoritarian voices in traditional learning in Jewish institutions. In A. Iannacone & T. Zittoun (Eds.), *Activities of Thinking in Social Spaces* (129-146). Nova Science Publishers.
- Schwarz, B. B. (2015). Discussing argumentative texts as a traditional Jewish learning practice. In L. B. Resnick, C. S. C., Asterhan & S. Clarke (Eds.), *Socializing Intelligence Through Academic Talk and Dialogue* (pp. 153-162). Washington DC: AREA Books publications.
- Schwarz, B. B., & Asterhan, C. S. C. (2008). Argumentation and reasoning. In K. Littleton, C. Wood, & J. Kleine Staarman (Eds.), *Elsevier Handbook of Educational Psychology: New Perspectives on Learning and Teaching*. Elsevier Press.
- Schwarz, B., Bekerman, Z., & Ben-Haim, R. (2017). The crystallization of a method as a salient strategy among Chavruta learners. *Unpublished manuscript*.
- Segal, A. (2011). *Doing Talmud: An Ethnographic Study in a Religious High School in Israel*. Unpublished doctoral dissertation, the Hebrew University, Jerusalem.
- Segal, A. (2013). Schooling a Minority: The Case of Havruta Paired Learning. *Diaspora, Indigenous, and Minority Education*, 7(3), 149-163.

Solomon, N. (1993). *The Analytic Movement: Hayyim Soloveitchik and his circle*. Atlanta, Ga.:
Scholars Press.

נספחים

נספח מספר 1: השאלון

ב"ה

שאלון לתלמידי הישיבות הגבוהות וישיבות ההסדר

תלמיד יקר,

שלום רב,

במסגרת מחקר מקיף על עולם הישיבות הדתי-לאומי אשמח מאד אם תוכל להקדיש כמה דקות למילוי השאלון שלהלן. השאלון הוא **אנונימי** לחלוטין.

בתודה מראש,

הרב אייל גפן*

קריית ארבע – חברון

* עורך המחקר הוא בוגר ישיבת מרכז הרב, ולימד בעבר בישיבות הסדר. כיום מלמד במכללת ירושלים, בית וגן.

חלק א' - רקע

1. שנת לידה: _____
2. שיעור: _____
3. מסלול לימודים (הקף):
 - א. הסדר
 - ב. ישיבה גבוהה
 - ג. אחר (פרט): _____
4. האם עשית כבר שירות צבאי? כן / לא
5. מצב משפחתי: רווק / נשוי
6. מוסד לימודים אחרון (לפני גיל 18):
 - א. ישיבה תיכונית
 - ב. ישיבה קטנה ציונית
 - ג. תיכון מקיף דתי
 - ד. תיכון לא-דתי
 - ה. אחר: _____
7. האם אביך למד בישיבת הסדר או בישיבה גבוהה? כן / לא
8. כיצד תגדיר את הבית של ההורים שלך:
 - א. דתי מאד
 - ב. דתי
 - ג. לא כל כך דתי
 - ד. לא דתי בכלל
9. באיזו מידה ההורים תמכו בהחלטתך ללמוד בישיבה?
 - א. במידה רבה
 - ב. במידה בינונית
 - ג. במידה מועטה
 - ד. התנגדו
 - ה. התנגדו מאד
10. מהו המרחק בין הישיבה לבית שלך?
 - א. פחות משעה נסיעה
 - ב. שעה עד שעתיים
 - ג. שעתיים עד שלש
 - ד. יותר משלש שעות

חלק ב' - מאפייני הישיבה

באיזו מידה ההגדרות הבאות מאפיינות את המוסד בו הנך לומד?

בכלל לא	במידה מועטה	במידה בינונית	במידה רבה	במידה רבה מאד		
1	2	3	4	5	ישיבה ברוח תורת הרב קוק	א
1	2	3	4	5	ישיבה ששמה את הדגש המרכזי על לימוד גמרא בעיון	ב
1	2	3	4	5	ישיבה חסידית	ג
1	2	3	4	5	ישיבה ספרדית	ד
1	2	3	4	5	ישיבה עם פתיחות לגישות ודעות שונות	ה
1	2	3	4	5	ישיבה המחנכת לאור דרכו של הרב צבי טאו	ו
1	2	3	4	5	ישיבה עם נטייה חרדית	ז
1	2	3	4	5	ישיבה שמרנית	ח
1	2	3	4	5	ישיבה לבחורים מצטיינים	ט

חלק ג' – מניעים ושיקולים בבחירת ישיבה

1. באיזו מידה הגורמים הבאים היוו גורם משמעותי בהחלטתך ללמוד בישיבה?

בכלל לא	במידה מועטה	במידה בינונית	במידה רבה	במידה רבה מאד		
1	2	3	4	5	א	רצון להתחזק מבחינה דתית
1	2	3	4	5	ב	רצון להרחיב את ידיעותיך התורניים
1	2	3	4	5	ג	רצון להעמיק בלימוד הגמרא
1	2	3	4	5	ד	שאיפה להיות תלמיד חכם
1	2	3	4	5	ה	שיקולים חברתיים
1	2	3	4	5	ו	שיקולים מעשיים של תועלת
1	2	3	4	5	ז	המסגרת של הגיוס הצבאי דרך הישיבה
1	2	3	4	5	ח	שכנוע של צוות ההוראה במוסד הקודם
1	2	3	4	5	ט	שכנוע של ההורים

2. באיזו מידה השיקולים הבאים היוו גורם משמעותי בבחירת הישיבה הספציפית

בה אתה לומד:

בכלל לא	במידה מועטה	במידה בינונית	במידה רבה	במידה רבה מאד		
1	2	3	4	5	א	צורת הלימוד
1	2	3	4	5	ב	האווירה הרוחנית בישיבה
1	2	3	4	5	ג	הקירבה לבית
1	2	3	4	5	ד	הסביבה בה ממוקמת הישיבה
1	2	3	4	5	ה	התפיסה האידאולוגית
1	2	3	4	5	ו	חברים מהתיכון שהלכו לישיבה זו
1	2	3	4	5	ז	האווירה החברתית בישיבה
1	2	3	4	5	ח	היחס של צוות הרמ"ם
1	2	3	4	5	ט	אישיותו של ראש הישיבה

אם היו לך שיקולים אחרים בבחירת הישיבה נשמח אם תוכל לפרט אותם בקצרה:

3. א. האם למדת בעבר במוסד אחר (לאחר גיל 18)? כן / לא

ב. אם כן, מה הייתה סיבת המעבר לישיבה שבה אתה לומד כרגע? _____

חלק ד' - מאפייני הלימוד בישיבה

1. כמה שעות ביום אתה מקדיש בממוצע לכל אחד מהתחומים הבאים (הערכה כללית):

- א. גמרא _____
 ב. אמונה/ מחשב"י/ מוסר _____
 ג. תנ"ך _____
 ד. הלכה _____
 ה. תחומי לימוד תורניים אחרים _____

2. מתוך שעות הלימוד שציינת בשאלה הקודמת, כמה זמן מוקדש ל-:

- א. השתתפות בשיעורים: _____
 ב. לימוד בחברותא: _____
 ג. לימוד בחבורה (3 תלמידים או יותר, ללא ר"מ): _____
 ד. לימוד עצמי: _____

3. באיזו מידה ההיבטים הבאים מהווים את המוקד המרכזי של לימוד הגמרא שלך?

	במידה רבה מאד	במידה רבה	במידה בינונית	במידה מועטה	בכלל לא	
א	5	4	3	2	1	רכישת מיומנויות בסיסיות בגמרא
ב	5	4	3	2	1	עיון בגמרא עצמה ללא פרשנים
ג	5	4	3	2	1	לימוד רש"י ותוספות
ד	5	4	3	2	1	עיון בחידושי הפרשנים
ה	5	4	3	2	1	בירור פסק ההלכה
ו	5	4	3	2	1	עיסוק בתפיסות מחשבתיות (אמוניות) של הסוגיה
ז	5	4	3	2	1	לימוד מקיף בבקיאות

4. האם אתה מסכם לעצמך את מה שלמדת בגמרא?

	רוב הזמן	לעתים תכופות	לעיתים רחוקות	אף פעם	
א	4	3	2	1	אני מסכם בעל פה עם החברותא
ב	4	3	2	1	אני מסכם בכתב
ג	4	3	2	1	אני מסכם בעל פה בפני חבורה (3 תלמידים או יותר)

5. באיזו מידה יש לך קשר אישי עם הר"מ שלך?

- א. במידה רבה מאד
- ב. במידה רבה
- ג. במידה בינונית
- ד. במידה מועטה
- ה. בכלל לא

6. סמן באיזו מידה הדמויות הבאות תורמות לך מבחינה לימודית, רוחנית, או חינוכית:

בכלל לא	במידה מועטה	במידה בינונית	במידה רבה	במידה רבה מאד		
1	2	3	4	5	ראש הישיבה	א
1	2	3	4	5	הר"מ שלך	ב
1	2	3	4	5	רמ"ם אחרים בישיבה	ג
1	2	3	4	5	תלמידים בוגרים / אברכים	ד
1	2	3	4	5	דמויות תורניות מחוץ לישיבה	ה

חלק ה' - עמדות אישיות ביחס לתחומי הלימוד השונים

נא לסמן את מידת הסכמתך עם כל אחד מההיגדים שלהלן:

לא מסכים בכלל	לא כל כך מסכים	מסכים חלקית	מסכים	מסכים מאוד		
1	2	3	4	5	אני מוצא עניין בלימוד הגמרא	א
1	2	3	4	5	לימוד גמרא זה משעמם	ב
1	2	3	4	5	חשוב לי ללמוד גמרא מידי יום	ג
1	2	3	4	5	הגמרא לא רלוונטית לחיים שלי	ד
1	2	3	4	5	הייתי רוצה לסיים את הש"ס	ה
1	2	3	4	5	בשנות התיכון היה לי חשק רב ללימוד הגמרא	ו
1	2	3	4	5	בשנות התיכון לימוד הגמרא נעשה רק מתוך הכרח	ז
1	2	3	4	5	אני מעדיף ללמוד אמונה (מחשב"י) או תנ"ך מאשר ללמוד גמרא	ח
1	2	3	4	5	אני אוהב ללמוד ספרי אמונה (מחשב"י) ותנ"ך	ט
1	2	3	4	5	התעניינתי בלימוד אמונה (מחשב"י) כבר בשנות התיכון	י
1	2	3	4	5	אני מוצא בישיבה מענה לשאלות שלי באמונה	יא
1	2	3	4	5	בסוף התיכון הייתי מסוגל ללמוד גמרא באופן עצמאי	יב
1	2	3	4	5	בשנות התיכון לא ידעתי ללמוד גמרא	יג
1	2	3	4	5	כיום אני מצליח ללמוד גמרא לבד	יד
1	2	3	4	5	אני לומד גמרא רק בעזרת רב, חבר, או ספרי עזר	טו

חלק ו' - תכנונים וציפיות עתידיים

1. כמה שנים אתה מתכנן ללמוד בישיבה? (כולל שנים שעברו, לא כולל שירות צבאי)

1-2 3-4 5-6 7-8 9-10 כמה שיותר

2. באיזו מידה אתה מצפה שתלמד תורה בעוד עשר שנים?

- א. רוב היום
- ב. כמה שעות ביום
- ג. שעה ביום
- ד. פעם או פעמיים בשבוע
- ה. מידי פעם

חלק ז' - יחס לערכים דתיים וחברתיים

סמן באיזו מידה הערכים והתנהגויות הבאים חשובים בעיניך:

בכלל לא	במידה מועטה	במידה בינונית	במידה רבה	במידה רבה מאד		
1	2	3	4	5		
1	2	3	4	5	קביעת עתים לתורה	א
1	2	3	4	5	הקפדה על שלש תפילות ביום	ב
1	2	3	4	5	הקפדה על תפילה במניין	ג
1	2	3	4	5	הנחת תפילין	ד
1	2	3	4	5	הקפדה על כשרות מהודרת	ה
1	2	3	4	5	אכילה רק במקום שיש תעודת כשרות	ו
1	2	3	4	5	הימנעות מכל מגע פיזי עם נשים	ז
1	2	3	4	5	הימנעות מהסתכלות על נשים	ח
1	2	3	4	5	שירות צבאי	ט
1	2	3	4	5	תרומה למדינה	י
1	2	3	4	5	תרומה לקהילה	יא
1	2	3	4	5	עזרה לזולת	יב

חלק ח' - שאלות כלליות

1. באיזו מידה אתה מזדהה עם הגישה החינוכית והרעיונית של הישיבה?
א. במידה רבה מאד
ב. במידה רבה
ג. במידה בינונית
ד. במידה מועטה
ה. בכלל לא

2. מהו הקושי הגדול ביותר אתו התמודדת / אתה מתמודד בישיבה?
-

3. מהו הדבר החשוב ביותר שקיבלת / שאתה מקבל מהישיבה?
-

4. לסיום, ציין 3 מטרות שאתה מציב לעצמך כרגע:

המטרה החשובה ביותר: _____

מטרה שניה: _____

מטרת שלישית: _____

תודה שהקדשת מזמנך וצנית על העאלון, ומהצחה רבה!

נספח מספר 2: נתונים סטטיסטיים

5.4.2 לסעיף

מידת המובהקות של ההבדלים בין הישיבות באופן חלוקת שעות הלימוד נבדקה על ידי שני מבחני מנובה דו-כיווניים (Two way Manova). במבחן מנובה הראשון נמצא שקיימת אינטראקציה מובהקת בין סוג הישיבה לבין מידת המצוינות שלה המשפיעה על אופן חלוקת זמן הלימוד, $F(8, 1194)=10.15, p<0.001$; Wilk's $\Lambda=0.877$, $\text{partial } \eta^2=0.064$. במבחן מנובה השני נמצא שקיימת אינטראקציה מובהקת בין המאפיין האידיאולוגי לבין המאפיין החינוכי המשפיעה על אופן חלוקת זמן הלימוד, $F(4, 765)=4.93, p<0.005$; Wilk's $\Lambda=0.975$, $\text{partial } \eta^2 = 0.25$.

כדי לבדוק לגבי אילו נושאים קיימת השפעה של סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה על זמן הלימוד נערכו בדיקות המשך מסוג אנובה. נמצא שקיימת אינטראקציה בין סוג הישיבה לבין מידת המצוינות שלה המשפיעה על אחוז הזמן המוקדש **לגמרא**, **מחשב"י** ונושאים אחרים, ובמידת מובהקות פחותה יותר ביחס ללימודי **תנ"ך**. בבדיקת האפקטים העיקריים (main effects) של סוג הישיבה (על פי שיטת LSD) נמצא שקיימת השפעה מובהקת של סוג הישיבה על אחוז היום המוקדש **לכל אחד מנושאי הלימוד**, ושל מידת המצוינות של הישיבה על אחוז הזמן המוקדש **לכל אחד מהנושאים מלבד תנ"ך**.

טבלה 1 מציגה את ערכי ה-F, מידת המובהקות וגודל ההשפעה לפי ערכי η^2 לגבי השפעת סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה על אחוז הזמן המוקדש לכל אחד מנושאי הלימוד. כדי לבדוק בין אילו קבוצות ספציפיות קיימים הבדלים נבדקו האפקטים הפשוטים (simple main effects) של סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה על כל אחת מהרמות של המשתנה השני.

כדי לבדוק לגבי אילו נושאים קיימת השפעה של המאפיינים האידיאולוגיים והחינוכיים על זמן הלימוד נערכו בדיקות המשך מסוג אנובה. נמצא שקיימת אינטראקציה בין המאפיין האידיאולוגי לבין המאפיין החינוכי המשפיעה על אחוז הזמן המוקדש **לגמרא** ולנושאים אחרים, ובמידת מובהקות פחותה יותר ביחס ללימודי **מחשב"י**.

בבדיקת האפקטים העיקריים (main effects) של מידת הפתיחות של הישיבה (על פי שיטת LSD) נמצא שהיא משפיעה באופן מובהק על אחוז היום המוקדש **לתנ"ך ולהלכה**, ובמידת מובהקות פחותה יותר גל לגבי **מחשב"י** ונושאים אחרים. בבדיקת ההשפעות העיקריות (main effects) של יחסה של הישיבה לגישה חסידית (על פי שיטת LSD) נמצא שהיא משפיעה באופן מובהק על אחוז הזמן המוקדש **לכל אחד מהמקצועות מלבד תנ"ך**.

טבלה 2 מציגה את ערכי ה-F, מידת המובהקות וגודל ההשפעה לפי ערכי η^2 לגבי השפעת המאפיינים האידיאולוגיים והחינוכיים של הישיבה על אחוז הזמן המוקדש לכל אחד מנושאי הלימוד. כדי לבדוק בין אילו קבוצות ספציפיות קיימים הבדלים נבדקו האפקטים הפשוטים (simple main effects) של המאפיין האידיאולוגי והחינוכי על כל אחת מהרמות של המאפיין השני.

טבלה 1: השפעת סוג הישיבה ומידת המצוינות שלה על אחוז הזמן המוקדש לכל אחד מנושאי

הלימוד

(N=607)

partial η^2	Sig.	F(2,600)	מקצוע הלימוד	המשתנה הבלתי-תלוי
0.095	p<0.001	31.5	גמרא	אינטראקציה בין סוג הישיבה לבין מידת המצוינות שלה
0.052	p<0.001	16.6	מחשב"י	
0.005	n.s.	1.47	הלכה	
0.011	p<0.05	3.36	תנ"ך	
0.018	p<0.005	5.62	נושאים אחרים	
0.194	p<0.001	72.2	גמרא	השפעות עיקריות של סוג הישיבה
0.014	p<0.05	4.36	מחשב"י	
0.017	p<0.01	5.08	הלכה	
0.065	p<0.001	20.8	תנ"ך	
0.108	p<0.001	36.3	נושאים אחרים	
0.15	p<0.001	52.8	גמרא	השפעות עיקריות של מידת המצוינות של הישיבה
0.052	p<0.001	16.3	מחשב"י	
0.031	p<0.001	9.66	הלכה	
0.0	n.s.	0.072	תנ"ך	
0.034	p<0.001	10.4	נושאים אחרים	

טבלה 2: השפעת המאפיינים האידאולוגיים והחינוכיים של הישיבה על אחוז הזמן המוקדש לכל אחד

נושאי הלימוד (N=774)

partial η^2	Sig.	F(2,768)	מקצוע הלימוד	המשתנה הבלתי-תלוי
0.011	p<0.005	8.57	גמרא	אינטראקציה בין מידת הפתיחות של הישיבה לבין יחסה לגישה חסידית
0.006	p<0.05	4.32	מחשב"י	
0.001	n.s.	0.91	הלכה	
0.003	n.s.	2.07	תנ"ך	
0.011	p<0.005	8.24	נושאים אחרים	
0.007	n.s.	2.77	גמרא	השפעות עיקריות של מידת הפתיחות של הישיבה
0.01	p<0.05	3.78	מחשב"י	
0.035	p<0.001	14.06	הלכה	
0.037	p<0.001	14.8	תנ"ך	
0.014	p<0.005	5.64	נושאים אחרים	
0.086	p<0.001	36.1	גמרא	השפעות עיקריות של יחסה של הישיבה לגישה חסידית
0.03	p<0.001	7.80	מחשב"י	
0.027	p<0.001	10.7	הלכה	
0.004	n.s.	1.57	תנ"ך	
0.038	p<0.001	15.0	נושאים אחרים	

Abstract

The primary purpose of this study is to describe the characteristics of the post high-school yeshivot in Israel in the Religious-Zionist sector. These include the *yeshivot gevohot*, higher institutions of Torah study, and the *hesder* yeshivot, which combine two periods of study in the yeshiva with an interim period of army service.

In contrast to the yeshivot of the ultra-orthodox sector in Israel, which have been the subject of several studies (Bar-On, 2014; Friedmann, 2006; Tikochinski, 2016; B. B. Schwarz, 2014, 2015), the post high-school yeshivot of the Religious-Zionist sector have received scant attention. Although a few monographs have been written on this subject (Bar-Lev, 1991; Cherlow, 1998, 2003), these are largely out of date, as well as being based more on personal impressions than on empirical research. The need for new research concerning these institutes is exacerbated by the fact that the Religious-Zionist sector has experienced major changes over the last few decades (Geiger, 2013), and these have impacted on the yeshivot of the sector (Geiger, 2013; Kaplan, 2015; Moses, 2009). This study attempts to fill the gap in the research literature.

The second purpose of this study is to investigate the educational effects of the post high-school yeshivot on the students' attitude toward the study of the Gemara, the amoraic section of the Talmud which is the primary topic of study in the yeshivot.

Many studies have indicated that high-school students in the Religious-Zionist sector generally express a negative attitude toward the subject of Gemara (Bar-Lev & Kedem, 1989; Shlezinger, Melamed, & Rivlin 2011; Y. Schwarz, 2013). Conversely, the observations of the researcher in several post high-school yeshivot as well as conversations with educators in these institutions indicate that a positive attitude toward Gemara is prevalent among their students. The second part of this study investigates the question: Are the motivation and self-efficacy of post high-school yeshiva students with regard to the study of Gemara greater than they were during their years in high-school?

The study was designed according to the quantitative method and conducted by means of a survey, in which 807 yeshiva students participated. The participants came from 29 post high-school yeshivot, representing a cross-section of the educational and ideological divisions within the Religious-Zionist sector, in accordance with the cluster-sampling method. The descriptive section of the study implements the cross-sectional method, comparing the characteristics of the *yeshivot gevohot* and the *hesder* yeshivot, and comparing yeshivot with different educational and ideological backgrounds. The deductive section is a quasi-longitudinal study, comparing the students' current attitudes toward Gemara with their recollections of their former attitudes.

The research tool was a questionnaire, compiled specifically for this study and comprised of eight sections: 1. Background information. 2. Characteristics of the institute. 3. Motives and considerations involved in selecting a yeshiva. 4. Characteristics of the study processes in the yeshiva. 5. Personal attitudes toward Gemara study. 6. Future plans and expectations. 7. Personal attitudes toward religious and social values. 8. Open ended questions concerning the learning experience in the yeshiva.

The questionnaire was found to have a high reliability value: Chronbach's $\alpha=0.8$. Its validity was confirmed by means of factor analysis, as well as by three educators acquainted with the post high-school yeshivot and two academic experts.

It was found that there are significant differences between the *yeshivot gevohot* and the *hesder* yeshivot. Despite the similarities between the two types of post high-school yeshivot, they are essentially different, catering to the needs of different segments of the population. The *yeshivot gevohot* mainly attract students who intend to study in the yeshiva for a lengthy period of time, and who are largely motivated by the desire to become a Torah scholar. Conversely, the *hesder* yeshivot attract mainly students who wish to study in the yeshiva for a few years, and who are chiefly motivated by the desire to enrich their knowledge of Torah. Significant differences were found within each type of yeshiva between yeshivot with different educational and ideological backgrounds, and between yeshivot that cater to students of different intellectual levels.

Out of the twenty-nine yeshivot that participated in the survey, only three were described by their students as aimed chiefly at outstanding students. This and other findings lead to the conclusion that the dominant trend among the post high-school Zionist yeshivot is to aim at the average students and those that are below average, rather than to nurture the growth of elite Torah scholars.

The study program in all the yeshivot was found to be extremely intensive, averaging 11.2 hours of Torah study daily. A large part of the day is devoted to study with a *chavruta*, a regular study-partner. However, a significant part of the day is devoted to self-study, apparently to a greater extent than in the ultra-orthodox yeshivot. No less than half the time is devoted to Gemara, although the exact extent of time devoted to each subject varies from one yeshiva to another. In most of the yeshivot, the study of a greater scope of material in Gemara seems to take precedence over the in-depth study of particular topics. It was found that the discussion of ethical and philosophical aspects of the halakhic discussions in the Gemara is prevalent mainly in those yeshivot that express an openness to different ideas and in those yeshivot that have a hasidic orientation, and particularly in those that are both open and hasidic.

With regard to the students' attitude toward Gemara, the research hypothesis was confirmed. Both the students' motivation and their self-efficacy were found to be greatly higher than their levels during high-school. The study found that the major change in the students' attitudes

occurs during the first few months in the yeshiva. While the students' self-efficacy continues to rise during the subsequent years in yeshiva, the motivation level was found to remain the same. The reasons for such a drastic and swift change in attitude are discussed in light of motivational theories.

The Hebrew University of Jerusalem

The School of Education

**Post High-School Yeshivot in the Religious-Zionist Sector:
Characteristics and Educational Effects**

Equivalent to a Thesis for a Master's degree

Ayal Geffon

Supervisor: Prof. Baruch Schwarz

September 2017