

לנתיבות לימוד התורה בישיבה

הרב חיים גרינשפן

א. על לימוד התורה בכלל, ובישיבה בפרט

הישיבה היא מקום הגידול התורני-רוחני של בן הישיבה. ניתן לומר כי בשנים שבהן שוהה האדם בישיבה, הרי הוא מעצב את דמותו לאורך ימים ושנים. כך הדברים כלפי הפרט, וביתר שאת כלפי כלל הציבור והאומה - הישיבות ובתי המדרש הם מקור העוצמה הרוחנית של האומה.

ודאי שהחיוב ללימוד תורה אינו מתמצה בשנות הלימוד בישיבה, והרי הוא מוטל על כל אדם, בכל גיל ובכל מצב, לאורך ימים ושנים. וכ"כ הרמב"ם (הלכות ת"ת א, ח): "כל איש מישראל חייב בתלמוד תורה. בין עני בין עשיר, בין שלם בגופו בין בעל יסורין, בין בחור, בין שהיה זקן גדול שתשש כוחו. אפילו היה עני המתפרנס מן הצדקה ומחזר על הפתחים, ואפילו בעל אשה ובנים"¹.

מתוך כך ודאי שיש לתת את הדעת גם על תכניות ושיטות להמשך הלימוד וקביעות עיתים לתורה גם לבוגרי הישיבות. מהי הבחירה הנכונה בין אפשרויות הלימוד השונות ומהו השילוב הנכון ביניהן: לבד, בחברותא, או שמא בקבוצה הלומדת בשיעור? קביעות יומיומית גם אם קטנה / כולל יום ו' לימוד בקיאות, כגון דף יומי (ובכלל יש לדון, עד כמה צריך בעל בית ללמוד גמרא? ומתוך שימת לב להתפשטות לימוד הדף היומי בקרב חוגים נרחבים), או לימוד משנה יומית? הלכה, או שמא לימוד עיון המשולב עם פסיקת ההלכה, או "חוק לישראל"? עוד יש לתת את הדעת בנוגע לשילוב לימודי אמונה ומוסר. כמובן שכל זה תלוי גם כן בנטייתו של כל אחד, שכן אין אדם לומד אלא במקום שלבו חפץ (ע"ז יט).

1 יש להתבונן בפירוט המרובה שבלשונו הזהב של הרמב"ם, וכנראה ראה הרמב"ם צורך להוציא מכל הוודה אמינא אפשרית של איזשהו פטור ממצוות תלמוד תורה. שמא כלפי כוח יצר ביטול תורה על שלל פיתויי, ועוד - מחמת ההכרח ללמוד תורה, שבלעדיו חסר עיקר מונו הרוחני של יהודי, לפיכך יש צורך להדגיש את מידת המחויבות בכל מצב.

ובנוגע לאמצעי הטכנולוגיה כיום, מצד אחד ניתן למצוא בהם מענה לחלק מהנ"ל, ומאידך גיסא - יש לזכור שלא לאבד את חיות הלימוד בחברותא ובשיעור פנים אל פנים (כשעיקר הלימוד הפעיל הוא בחברותא).

יש לדון עד כמה ניתן לבנות קהילה שציר מרכזי בה הוא לימוד תורה משותף לכלל בני הקהילה. מתוך כך יש לשאול האם ועד כמה יש לכוון את סדר הלימוד בישיבה כהכנה ללימוד התורה של בוגרי הישיבה בהמשך דרכם. מכל מקום, מאמרנו מתמקד בשנות הלימוד וההתגדלות בתורה בישיבה. זאת כיוון שגם אם כיווני הלימוד בישיבה ובהמשך שונים הם, עם כל זאת ודאי שהלימוד היסודי והמעמיק בישיבה הרי הוא חיוני ובונה את הלומד ואת לימודו, למרות השוני בלימוד.

ב. מרכז הלימוד בישיבה - גמרא

עולמה של הישיבה הוא עולם עשיר ומלא תכנים, הכולל קיום כלל המצוות בין אדם למקום ובין אדם לחברו, עבודת התפילה, תיקון המידות וענייני כלל ישראל. ועל כל פנים, במרכז ההוויה הישיבתית עומד לימוד התורה.

במרכז לימוד התורה בישיבה עומד העיסוק בתורה שבעל פה.

במרכז לימוד תושב"ע עומד לימוד הגמ', שהיא הבסיס והיסוד לכללות עסק תושב"ע. נראה שכך הם הדברים אפילו בתחום האגדה והאמונה; אע"פ שאין מורגלים כ"כ לקבוע לימוד באגדות שבש"ס ובחז"ל - הרי רואים אנו ספרי רבותינו העוסקים ומעמיקים באגדות הש"ס על הסדר כחדושי אגדות במהר"ל ובמהרש"א, עין יעקב ועין איה. ובכלל, במהר"ל רואים עד כמה חז"ל ואגדות הש"ס מהווים בסיס לדבריו ולמשנתו בכלל. וכן כתב גם בעל התניא (אג"ק כג): "פנימיות התורה - אגדות שבספר עין יעקב (כלומר חלק האגדתא שבש"ס), שרוב סודות התורה גנוזים בה". על כל פנים בתחום ההלכה, החל מלימוד העיון, ועד לפסיקת ההלכה - ודאי שעל הש"ס נסוב עיקר הדיון; המקורות לדיון - מהש"ס, והוא הוא הסמכות המכרעת, אשר לה כפופים כל גדולי הדורות².

ביטוי מופלא לכך מוצאים אנו בהקדמת הספר "בית זבול" - חידושי הגרי"מ חרל"פ על הש"ס, וז"ל (בית זבול א עמ' ד):

2 עיין אנציקלופדיה תלמודית ערך 'הלכה' (עמ' רמט-רנ).

כל ההלכות... הוכרעו בתלמוד הבבלי ויהי ה' עמהם, שכל הספקות שאפשרים להולד עד עולמי עד - לכולם יש מקור והכרעה בתלמוד הבבלי. ולא נקבעה בו שום מילה ואות יתירה כי אם מה שיש בו וממנו ללמוד וללמד הלכות קבועות... וכמו בנבואה - שכל נבואה שלא הוצרכה לדורות לא נכתבה - כך גם כל הוה אמינא וסלקא דעתך... באופן שבש"ס נכללו כל ההכרעות לכל הבעיות והספקות שבעולם. והכל כתוב מיד ה' עליהם השכיל... אך עלינו לגלות את האור הגנוז בתלמוד הקדוש הבבלי ולהתעמק ולמצוא בו פתרון כל ספק... ומי שענינו כיונים על אפיקי ים התלמוד ולבבו דבק בה' אלקיו זוכה ורואה, יגע ומוצא".

ג. מרכז לימוד הגמרא - בעיון

במרכז לימוד הגמ' עומד לימוד העיון. אמנם אי אפשר לעיון בלא בקיאות, ובסדר הזמנים הבקיאות קודמת לעיון ("לגמר איניש והדר לסבר" [שבת סג.], "גירסא דינקותא" [שם כא:]), וגם במאמרי חז"ל רבים מצוינת חשיבות הבקיאות וההיקף, כקביעת הגמ' (הוריות יד.) שסיני עדיף על עוקר הרים; מ"מ נראה שמתוך לימוד הבקיאות ועל גביו יש להעמיד את קומת העיון. וכן נראה כוונת דברי הגמ' בסנהדרין (מב.): "במי אתה מוצא מלחמתה של תורה - במי שיש בידו חבילות של משנה" (ועיין רש"י שם). כבר נתבאר במגן אברהם (סי' ג, ס"ק ב) כי הבנת הנלמד היא העיקר בלימוד, ומתוך כך - ככל שהלימוד הוא יותר בהבנה ובעומק, הרי שגדלים ערכו ואיכותו.

כך מתפרשת הגמ' (ברכות מז:): הקובעת כי "אפילו קרא ושנה ולא שימש ת"ח הרי זה עם הארץ", ופירש"י דהיינו סברות וטעמי המשניות, וכך נפסקה ההלכה בגמ' שם. וביאר החזו"א (אמונה ובטחון ג, כה) בשם הגר"י סלנטר ששימוש ת"ח כיום הוא "המשא ומתן העיוני העמוק של הפוסקים". ועיין עוד ברמב"ם (הל' ת"ת א, יא-יב) בגרר 'תלמוד' - "ושליש [זמן לימוד] יבין וישכיל אחרית דבר מראשיתו ויוציא דבר מדבר וידמה דבר לדבר... ", ובשו"ע (יו"ד רמז, ד) שהעתיק דברי הרמב"ם, ובקונטרס אחרון לשו"ע הרב (הל' ת"ת ב, א) בהשוואה שבין הרמב"ם לרש"י הנ"ל. ועיין מנחת אברהם (לגרא שפירא זצ"ל בחלק א סי' ד') מה שכתב בזה, ומקורות רבים נוספים שהביא תוך הדגשה כי חיוב ההבנה בתורה איננו רק חלק ותנאי במצות ת"ת, כי אם מעצם מהות המצווה.

בכמה וכמה מקומות בחז"ל מצאנו התייחסות לעמל תורה (תו"כ ריש בחקתי, סנהדרין טז:). "...כל סגולות לימוד התורה - נאמר על עמלה", "והעמל הוא האורה והשער

לעונג" (קובץ איגרות לחזו"א א, ב), והוא "עיקר העיקרים של התורה" (מאמר "הכנה לקבלת התורה", בתחילת הספר "מנחת אברהם" ח"א). ועיין עין איה (ברכות פ"ט, שדמ), וע"ע בספר אור לציון (חכמה ומוסר, שער התורה, מאמר ד העוסק בעמל תורה).

עיקר עמלה של תורה בא לידי ביטוי בלימוד העיון. מזדככים אנו באש המטהרת של עסק התורה [בקידושין (ל): על מאמר הגמ' "בראתי יצה"ר בראתי לו תורה תבלין" מובא הפס' המדמה דברי תורה לאש, "הלא כה דברי כאש", ומשמע שאש התורה היא זו היכולה לגבור על אש היצר, וע"ע רמב"ם סוף הלכות איסורי ביאה]. כשצוללים לעומק הסוגיה - מטהרים אנו בהכנסנו ראשנו ורובנו וכל ישותנו במי הדעת העמוקים מני ים של תורתנו הקדושה (עי' רמב"ם סוף ספר טהרה).

מתוך פירש"י (ב"מ לג.) עולה לפנינו דמותו המופלאה של ביהמ"ד בזמן רבותינו האמוראים, ואליה צריכים אנו לשאוף. וכך פירש"י על הגמ' האומרת שת"ח שבבבל עומדים זה מפני זה, וקשה לרש"י דאין דין זה נוהג אלא ברב, ועל כך משיב שאכן הם נוהגים זה בזה "כדין תלמיד לרב, לפי שהיו יושבין תמיד בביהמ"ד יחד ומקשין ומפרקין וכולם למדים זה מזה".

כמה וכמה נקודות עולות מדברי רש"י על דרך לימודם של תלמידי חכמים שבבבל:

א. "יושבין", ישיבה כשמה - כחלק מהקביעות וישוב הדעת.

ב. "תמיד" מורה על התמדה וקביעות.

ג. "בביהמ"ד" בדווקא, "בי רבנן".

ד. "יחד", וכמאמר חז"ל "אין דברי תורה נקנין אלא בחבורה" (ברכות סג), ועיין שם עין איה, וכדרשת הגמרא על הפס' "חרב על הבדים" (שם).

ה. "ומקשין ומפרקין" - בניגוד לאותה קביעות סטטית הנ"ל שב"יושבין תמיד" - כאן מוצאים אנו משא ומתן פעיל, דינמי, חי ותוסס - אש של תורה - ת"ח המנצחין זה את זה בהלכה (ב"מ נט:).

ו. "וכולם למדים זה מזה" - ומתוך עומק הבנת ערך הלימוד עם חברינו - איתם ומיהם - עולה ערכם בעינינו כל כך עד שמחשיבים אנו את חברינו כרבותינו!

ד. לימוד העיון ותכליתו

האם ניתן להגדיר מהו לימוד העיון? נראה שבעיון ההדגשה היא על הבנת הלומד את עומק פשט הסוגיה. ובזה מקיים הלומד עמל תורה, בבירור בהבנת המהלך, הקושיות והתירוצים.

בלימוד העיון כלול מהלך שלם, שבו אנו צוללים לסוגיה, מתקשים בקשייה ובשאלות העולות ממנה, מעלים פתרונות אפשריים, דוחים ומקיימים, מקשים ומתריצים, מנסים להגדיר את השיטות, את הרווח והחסרון שבכל שיטה, וחותרים להבנת הנקודות העיקריות העומדות בשרש השיטות והמחלוקות.

חסרון הרגשת התקדמות הוא קושי מצוי בלימוד העיון, גם כיוון שבשונה מלימוד בקיאות, המבוסס על הספק - שיש בו אמת מידה של התקדמות ומתוך כך סיפוק על מה שהספקנו ללמוד - בעיון כל זה חסר. והתשובה לכך היא שצריך אורך רוח וזהירות מראייה קצרת טווח, והבנה כי אכן אנו מתקדמים בלימוד ובדרכי הלימוד. כל זה בנוסף להבנה ולהכרה בגודל מעלת עסק התורה, וכפועל יוצא של לימוד ספרים העוסקים בנקודה זו (כהלכות ת"ת לרמב"ם, נתיב התורה למהר"ל, נפש החיים שער ד, אורות התורה ועוד). בכלל יש להכיר ולהוקיר את הרגעים שבהם חווים אנו קורת רוח מהלימוד, להימנע מרמת ציפיות מופרות לרגשות עונג עילאיות, ולהשתדל למקד התבוננותנו פנימה - בעצמנו, ופחות באחרים, ולהימנע מהשוואת עצמנו לאחרים (יעוין בכל הנ"ל ב'מאורנו' ח, עמ' 92-91).

יש השואלים: מהי תכליתו של הלימוד בעיון? התשובה היא, שתכלית הלימוד בעיון - כמו כלל מצוות ת"ת ע"פ נפש החיים (שער ד) - היא תורה לשמה, לשם עצם עסק התורה³. והמכוון הוא שלגודל מעלת עסק התורה שהוא העיסוק בחכמתו ית', והוא וחכמתו אחד (עין רמב"ם יסודי התורה ב, ג, ועין תניא פ"ב). אין לחפש תכלית ללימוד חוץ מהלימוד עצמו, שאי אפשר שהלימוד יהיה אמצעי לשם תכלית אחרת, אלא הלימוד עצמו הוא התכלית. ובאמת, בכלל עולם הלימוד והישיבה, צריך להשתחרר מעט מתפיסת העולם המערבית המאוד תכליתית, ולהסתגל ליסוד זה המדגיש את התכלית שבדברים כשלעצמם. תשובה מצויה בעולם הישיבות לשאלה זו היא שבלמוד בעיון אנו רוכשים לעצמנו שכל של תורה. ומ"מ - אין לומר שזוהי עיקר תכליתו של הלימוד, שבאמת היא כנאמר לעיל, אלא שזהו פועל יוצא.

ה. שתי שיטות מנוגדות בלימוד העיון

באופן כוללני מאד ניתן להגדיר שלוש שיטות של לימוד בעיון: א) עיון להלכה, ב) עיון בשיטת המהלך החדש, ג) עיון המכוון להבנת עומק הפשט.

3 אמנם קיימות ג"כ שיטות אחרות בסוגיית תורה לשמה (שיטת בעל היראשית חכמה - ע"מ לעשות, ושיטת בעל התניא - לשם דבקות - עיון "אורת אמונה" לרב עוזי קלכהיים [במאמר 'עץ חיים היא למחויקים בה'], ובספר שערי תלמוד תורה מהדורה ד שער א פרק ד, ואכמ"ל בזה).

ננסה לאפיין בקצרה כל אחת מהשיטות.

אן העיון בסוגיות תכליתו להגיע אל פסיקת ההלכה. יש לכך השפעות רבות - בבחירת המסכתות, בשיעור הזמן ובדגשים השונים הניתנים בין לימוד הגמ' ללימוד ספרי ההלכה. וככלל, מתחזק הדגש על לימוד ההלכה, העלול להפחית את הדגש שעל לימוד הגמרא והסוגיה עצמה, ולגרוע מעצמאותו. שהרי אם התכלית היא פסיקת ההלכה - עלולים לתפוס את לימוד העיון כאמצעי לתכלית זו, וככלל ציורי אמצעי ותכלית - התכלית היא העיקרית, והאמצעי אינו אלא הכשר לתכלית.

בנוסף לחשש של שעבוד לימוד העיון לפסיקת ההלכה קיים קושי נוסף בשיטה זו: שני כוחות קיימים בנפש, שיש ביניהם ניגוד: צד של פסיקה וחיתוך דברים הנוטה לצד המעשי, ולעומתו הנטייה לצדד ולהראות פנים לכאן ולכאן, הנוטה לצד העיוני המופשט. ומתוך הניגוד שבין שני כוחות נפש אלה, קיים קושי להכיל ולשלב ביניהם. ואף על פי שמצאנו ברבותינו הראשונים וברבותינו מגדולי האחרונים שעסק לימודם היה מעומק הסוגיה ועד פסיקת ההלכה - שכן ליבם היה רחב כפתחו של אולם, ולפיכך יכלו להכיל בצורה שלמה ואמיתית את הקצוות, מה שאין כן אנו, צריכים אנו לחוש בכגון זה ל"תפסת מרובה - לא תפסת". ואם אמנם ישנם המצליחים לשלב - אשריהם ואשרי חלקם, אלא שעב"פ שומה על כל לומד לשקול נקודות אלו ועל פי זה לברור לו את דרכו.

יש הנוטים ללימוד הלכה, וכסבורים כי אין זקוקים הם ללימוד העיון. אמנם נראה שלימוד ההלכה בלא שקדמו לו כמה שנות לימוד עיון עלול ללקות בחסר ביכולות אבחנה ודקויות, וביכולות ניתוח וכושר סברא, ועלול הוא להפוך ללימוד שטחי ופשטני. ובפרט מכיוון שבעולם פסיקת ההלכה מודגש שינון ההלכות שהן קובצי פרטים ופרטי פרטים, גדל חשש זה של חיוזק מגמת שינון על חשבון כוח העיון והסברא. בנוסף, עצם אבחנת הלומד המחליט כי נטייתו הטבעית היא ללמוד הלכה - גם היא צריכה שיקול דעת והתנסות, ובלא שיקדם לימוד העיון - יש לפקפק עד כמה האבחנה נכונה ואמיתית, בלא שבדק כדבעי כיווני לימוד נוספים.

בן בקצה מנוגד לשיטה הראשונה עומדת השיטה הנהוגה כיום ברוב הישיבות, שיטת ההיגיון, שכבשה בסערה את עולם הישיבות הליטאיות, ומשם גם לרוב הישיבות כיום, המכונה בשם "המהלך החדש". ממאפייניה - חיפוש אחר ההיגיון והסברות שמאחורי הדברים, חקירות, עולם מושגים והגדרות. יעויין למשל במה שכתב הגרש"י ז"ל (בספרו "אישים ושיטות") על הגר"ח מבריסק, אשר סלל דרך בהבנת

התלמוד באמצעות הדגשת התמצית ההגיונית שבכל עניין על שיטתו והגדרותיו - כשני דינים - חפצא וגברא, דין בפעולה או בנפעל, כמו גם מושגי חיוב ושלילה, מציאות והעדר, סיבה ומסובב - אע"פ שבמונחים אלה נמנע מלהשתמש מפורשות. ובקיצור, הגדיר הרב (מאמרי הראי"ה, עמ' 126) את דרך לימודו: "רבים יתפלאו מאד על סגנונו החד ועם זה הולך למישרים בדרכי ההגיון והסברא הישרה". יש לשים לב כי פעמיים הדגיש הרב את נקודת הישרות⁴.

ומ"מ השיטה עלולה ללקות בחסר - בעיון ובדקדוק בכתוב עצמו. פעמים צריך ברור עד כמה מחויבות הסברות להבנת הכתובים, או שמא הכתובים משועבדים בעל כרחם למהלכים.

פעמים והסברות נעשות מופשטות עד כדי דק על דק עד אין נבדק⁵. לא תמיד מובנים התוכן והמשמעות העומדים מאחורי המושגים, עד שנתהפכו היוצרות - במקום שהמושגים יסייעו להבין את הגמ' והסוגיה, הופכת הסוגיה להיות 'היכי תימצא' כדי להגיע להגדרות ולעולם המושגים הישיבתי. ועל כל פנים בהפך מהשיטה הראשונה, המגיעה ישירות אל עולם פסיקת ההלכה, בשיטה זו יש נתק בין עולם הלמדנות לבין עולם פסיקת ההלכה, ולא קרב זה אל זה.

יעיין בקובץ איגרות לחזון איש (חלק א, אגרות ב, ד, יב). מדבריו משתמעת ביקורת על השיטה הנהוגה אצל לומדי התורה בעולם הישיבות, מעין האמור לעיל. ועיין עוד (שם, אגרת א) שקובל על הזנחת לימוד המהרש"א, "ומיום שעזבוהו אבדו את ידיעת הפשט כולו ויתרגלו בקלות העיון".

1. דרך האמצע

ג] בתוון מצויה השיטה האמצעית, הקובעת את עיקר הדיון בהבנת עומק הכתובים החל מהגמרא, דרך הראשונים שעל הדף, חידושי הראשונים, רי"ף ונו"כ, רא"ש, רמב"ם, וגם באחרונים. ויש להדגיש חשיבות הסדר הזה - מהגמ' אל הראשונים ואח"כ האחרונים, ולא בהיפוך הסדר.

4 נציין התייחסות נוספת של הרב, וז"ל: "ההסברות המתחדשות בדרכה של התורה הנגלית מדור לדור יש בתוכן נקודה פנימית של התקרבות להרחבה הרזית של רחובות הנהר אשר לבינה העליונה" (אורות התחיה, נה). ונראה שמכוון בדבריו למהלך החדש.

5 יעויין באישים ושיטות (מהדורה ב, עמ' 69) במעשה בת"ח גדול שהרצה בפני הגר"ח מברסק את חקירתו האם הנישואין וחויביהם מתחדשים בכל יום. הגר"ח, שהסתייג מהדברים, הגיב קצרות: "ובכן מגיע לכבודו מול טוב...".

שיטה זו מהווה גם בסיס לעולם פסיקת ההלכה. מאידך, עמדנו לעיל (אות ה) על הקושי שבלימוד המכלול שמעומק העיון עד פסיקת ההלכה למעשה. האם מצוי מסלול שבו קיימת זיקה בפועל בין שיטת עיון זה לבין פסיקת ההלכה? נראה לציין לדרך לימודו של הגרש"ז אוירבך, שמסוגיות רבות שבהן עסק השליך לפתרון שאלות מעשיות, גם אם בהבנה פשטנית נראים הדברים רחוקים.

ומעשה שהיה בסעודת חתונה שבה העוגות יצאו מלוחות עד שאי אפשר היה לאכלן, והתברר כי האופה הזמין סוכר לצורך העוגות, והחליפו לו בטעות את הסוכר במלח. כשבא המעשה לידי הגרש"ז א חידש לךמות את המלח לבור המתגלגל ברגלי אדם וברגלי בהמה (ב"ק ה. ועיין שם במנחת שלמה) וע"פ זה נמצא יסוד לחייב את ספק הסוכר כאחראי על נזקי בורו.

ככלל, נראה שאין העיון בורח בהכרח מדיונים הנוגעים למעשה, אלא שהעיון מתמקד בעומק הסברות ושורשי הנידון, ושומר על עצמאותו לבל ישועבד לפסיקת ההלכה. אמנם לכשנמצא קשר של ממש לפסיקת ההלכה למעשה - אדרבא, לא רק שאין זה גורע חלילה, אלא בהפך - הרי זה מעשיר את הלימוד, ומוסיף לו קומה חשובה ומשמעותית.

יש המפרשים את המימרא שבגמ' "לאסוקי שמעתא אליבא דהלכתא" כמקור והדרכה לסוג הלימוד הנ"ל, ואכן הריטב"א (יומא כו.) מפרש כך את הגמ' שם. אמנם עיין רש"י בכלל המקומות שבהן נקטה הגמ' ביטוי זה (יומא שם, סוטה כא., סנהדרין קו:), ונראה שפירש הכוונה ללימוד ישר המכוון אל ההלכה הישרה, ולאפוקי מלימוד מפולפל הנוטה ממנה והרי הוא מעוקם ומוטעה וכן משמע במהר"ל (חדו"א לסוטה שם ובדף יא:), שיש כאן הדרכה ל"אמת וישר" ושליטת נטייה מדרך האמת. וכן משמע ב"מכתב מאליהו" (ח"א עמ' 57). וכן משמע גם בגמ' בסנהדרין העוסקת בתורת דואג ואחיתופל - שזה היה החסרון בה, ולא רק שלא למדו הלכה למעשה. לפי דרכנו נראה אם כן שאין כאן בהכרח הכוונה לשיטה א' הנ"ל, אלא יש כאן ביקורת על ההפרזה בשיטה ב'.

ככלל, אחר כל מחלוקת שואלת הגמ' 'למאי נפקא מינא', ו'מאי ביניהו' - בין הדעות החלוקות (וכשאינן הגמ' שואלת - נראה שהגמ' פשוטה, ואין צורך לפרשה). אפשר לפרש שאלה זו בשני אופנים:

[א] יש לפרש שתכלית הלימוד היא על מנת לעשות, לשם פסיקת ההלכה למעשה, ולכן חותרת הגמ' להביא את המחלוקת המופשטת אל הנפקא מינא המעשית. והרי זה עולה בקנה אחד עם שיטה א'.

[ב] ויש לפרש אחרת - שאין הכרח לומר שהעיקר הוא פסיקת ההלכה בדווקא, ומי"מ אנו מחפשים נ"מ כדי לחדד את הבנת הדעות השונות, וכדי לאמת כי אכן יש לפנינו חילוקי דעות שיש בהן ממש, שכן מחלוקת בלא נפקא מינא הרי היא מחלוקת עקרה וחסרת משמעות.

ובקיצור - האם המחלוקת היא בשביל הנפקא מינא (כהבנה א), או שבהפך - הנ"מ היא בשביל המחלוקת (כהבנה ב).

ז. דרך הלימוד בבקיאות

כבר עמדנו לעיל על חשיבות לימוד הבקיאות. ההדרכה הכללית והנהוג בפועל לשלב במהלך שלושת הסדרים לימוד בעיון ולימוד הגמרא בבקיאות.

בבקיאות גופה - בהרבה ישיבות לומדים גפ"ת על סדר המסכת (הנלמדת בעיון), ויש הלומדים גמ' רש"י⁶.

קיימת ג"כ הדרכה ללמוד גמ' רש"י רא"ש (המהווה יסוד לפסיקת ההלכה ומשלב בפסקיו שיטות רי"ף ותוס', שהן יסוד פסיקת שו"ע ורמ"א [שו"ת צפנת פענח ורשה סי' ו]).

ומי"מ, הלימוד הבונה את השלד העיקרי של הלימוד במשך שלושת הסדרים שבמשך היום הוא לימוד הגמ' - בעיון ובקיאות.

הזכרנו את הדרכת חז"ל "לגמר והדר לסבר". ומה בנוגע למי שלא הספיק בשנות הלימוד בצעירותו? מציינים לייסוד ושו"רש העבודה⁷ (ו, ב) הנוקט כי כללא דלגמר והדר לסבר תקף לעולם ובכל גיל, ולפיכך ילמד תחילה בקיאות ורק משיסיים להקיף בבקיאות יעבור לעיון.

אמנם קיים כיוון שונה (עין שו"ע הרב הלכות ת"ת ב, א. וגם בעין איה שבת פ"א נה משמע כן). במציאות זו, שבה נוצרה סתירה בין הסדר הראוי מלכתחילה ויכולת השינון, העדיפה ככל שהלומד צעיר יותר, לבין היכולת השכלית הקיימת כבר בגיל זה ותובעת את שלה, ולפיכך אי אפשר להתעלם ממנה, גם לא לפרק זמן מוגבל, ומן ההכרח לשלב בין הגירסא לבין העיון (בשו"ע הרב כתב שעל כגון זה נאמר שישלש לימודו, לשלב משנה עם תלמוד, שמובנם גרסת הלכות והבנת הסברות).

6 עיין מכתב הקהלות יעקב שהדריך: "יש אשר... ראוי לו ללמוד לבקיאות בלא תוס'. הנהוג כרגיל הוא ללמוד לבקיאות רק התוס' המבארים הסוגיה דכאן, אבל הקשורים בפלפול על סוגיות אחרות מניחים..." (נדפס בספר שלום ירושלים עמ' כא). אמנם חיוק מאד לימוד גפ"ת, וכך יעץ: "אם תלמד גפ"ת - אפשר על ידי זה להיות גדול בתורה!" (שם עמ' כח).

ח. איחוד הלכה ואגדה

נגענו בלימוד חלק ההלכה שבש"ס, והזכרנו גם לימוד חלק האגדות שבש"ס, כחלק ממכלול לימודי אמונה.

יש השואפים לאחד את הדברים, ולמצוא בכל סוגיה הלכתית עומק אמוני - כשיטה, מכוח אידיאל של לימוד תורת א"י שיש בה איחוד אגדה והלכה. ונראה שגם אם אכן עומדת סוגיה אמונית בעומק כל סוגיה הלכתית, עם כל זאת, בלימוד כזה כשיטה קיימות סכנות אחדות:

(א) שעבוד הסוגיה ההלכתית לסוגיה האמונית, (ב) קישור שכזה צריך להיות אמיתי ומבוסס, וכשיטה קיים חשש שמא הוא מאולץ ומלאכותי. לכן אם אכן נמצא קשר של קיימא בין הסוגיה בעיון לבין רעיון אמוני עמוק - מה טוב, ושני הצדדים יוצאים מרווחים ומופריים זה מזה, ואפשר שיש כאן בניין אב גם למקומות אחרים, ועכ"פ בשימת לב לסייגים האמורים.

יש מבעלי שיטה זו שבנו מערכים שלמים של שילוב סוגיה הלכתית וסוגיה אמונית זו בצד זו, ואכן הן הסוגיה ההלכתית, והן האמונית - כל אחת כשלעצמה הרי היא ממש כפתור ופרח. ואף על פי כן צריך בירור מהי מידת הקישור בין שתיהן - עד כמה היתה הסוגיה ההלכתית בפני עצמה חסרה, ועד כמה הוסיפה הסוגיה האמונית והשלימה את החסר. האם אכן הסוגיה האמונית מאירה הבנות מחודשות ומשנה תפיסה בנוגע לסוגיה ההלכתית, או שמא תוספת ציצים ופרחים יש כאן, אך לא נדבך משמעותי בהבנת הדברים.

אמנם יש הקובעים את לימודי האמונה שלהם על סוגיות מהש"ס (בהפך מהנ"ל, שלא במסגרת לימוד העיון, אלא במסגרת לימוד אמונה), וא"כ לא קיים כלל חשש א', ואין לדון בזה אלא בנוגע לנקודה השנייה, וזה ודאי תלוי בהרגשה סובייקטיבית של כל לומד. ונראה שלחשש הפוך, שמא תשועבד הסוגיה האמונית לסוגיה ההלכתית - אין זה מצוי, ואין לחוש.

ויש המשלבים בין ההלכה לבין האגדה באופן שאותו הנושא הכללי הנידון בסוגיות ההלכתיות (כסוגיות שבת) נידון בכללותו במקביל גם בלימודי האמונה, ומכללם של דברים יכולים להמצא קישורים בני קיימא. בשיטה זו אכן אין שום חשש מהחששות הנ"ל, ואכן מנסיון (לא רב, אמנם) קיימת הפריה הדדית איתנה בין התחומים בשילוב כגון זה. והנראה כי כשלומדים כדבעי את סוגיות ההלכה ואת לימודי האמונה קיימת השפעה הדדית אמיתית במישרין ובעקיפין בין התחומים. ונראה שלכך כיוון הרב במה שכתב: "ההלכה צריכה להתבסס מריח

האגדה בשיעור מוטעם והגון, והאגדה צריכה להערך בתכנית של קצב, משפטים קבועים, והגיון מבורר ומוגדר" (אוד"ק, חכמת הקדש פי"ח, עיין שם).

ט. 'הדרן עלך'

תחום הקובע ברכה לעצמו הוא החזרות. יש להבין את ההכרח והחשיבות שבחזרות, וכמו שמצאנו לרוב בחז"ל.

שאלה מרכזית בנידון היא, כיצד חוזרים? כמובין י"ל שצריך לחזור כפשוטו - לחזור שוב ושוב, "כל ימיו בעמוד והחזר קאי" (כמליצת הגר"א עפ"י הגמ' מכות טו.), ואעפ"כ נראה שיש להוסיף ולהעלות רעיונות ולהציע דרכים ועצות שונות.

מה גם שנראה כי חלק ממעבדי החזרות נעוץ בהעדר הדרכה ומשנה סדורה בנקודה חשובה זו של דרכי חזרה.

השאיפה היא להגיע לתמצית הסוגיה - השיטות, הסברות והנקודות המרכזיות, ולהעלותן על הכתב.

כמה רווחים בסיכום זה - א] עצם הסיכום בכלל מחייב אותנו לעמוד על בהירות הסברות. הניסיון מוכיח שמשניגשים לסכם מגלים נקודות שנראו ברורות, ובאמת אינן מבוררות דיין (ועצם ההבנה והבהירות הן כשלעצמן יסוד בזיכרון [ירושלמי ברכות ה, א]). ב] על הסיכומים הנ"ל ניתן לחזור, וכדלהלן. כמה אפשרויות לסיכום - ארוך, קצר וקיצור דקיצור (תמצית הסוגיה, הנקודות והסברות בכמה משפטים, בקודים ובטבלאות. ובלבד שכל זה יובן בעתיד, אם מסופקים אנו בכך - עדיף להוסיף ביאור מלקצר ולנסח באופן שייראה בעתיד ככתב חידה). תקצירים כאלה ניתן לרשם על גליון המשנה סדורה, בשולי הגמרא ובצד שו"ע רמ"א (כ"הלכה שנונה⁷), ועליהם לחזור מומן לזמן, וכך ניתן לקנות ידיעה יפה של תורף הנלמד. [זאת על פי הדרכת הגר"ז גולדברג ע"פ ספרי שהובא גם בהקדמת דרך ה' לרמח"ל ובמכתב ההמלצה של רה"י למשנה סדורה. ועיין עוד רש"י (פסחים ג: ד"ה וכל היכא): "ללמדך שישנה אדם לתלמידו לשון קצרה, לפי שמתקיימת גירסא שלה יותר מן הארוכה"⁷].

7 ועיין עוד בספר 'הדרן עלך' (מהדו"ב עמ' קטז-קכ), שם הובא מכתב הדרכה ככלל האמור כאן, ומה שהעתיק מהקדמת החפץ חיים ללקוטי הלכות' זבחים, ובשם 'מעשה רב', ובעצם הם הם דברי שו"ע הרב בהלכות ת"ת. ועיין עוד שם עמ' נו ממאירי סוף הוריות.

ובכלל, יש להדגיש חשיבות הכתיבה בלימוד - רישום בדף טיוטה תוך כדי הלימוד, שבו נרשום לעצמנו סברות ונקודות שונות העולות במהלך הסוגיה, לרבות אלה הנראות פשוט פשוט, דאף לפשט יש חשיבות, ופעמים שמגלים עומק ומהלך בפשט זה (עיין "אור לציון" חכמה ומוסר עמ' סב). כמו גם בסיכום הסוגיה, וכנ"ל (יעוין בהדרכות בעל הקהלות יעקב שבספר 'שלום ירושלים' עמ' יט, כד).

ודאי שכל זה תלוי גם כן בשאלה, עד כמה צריך הלומד לזכור את הדברים שלמד? והנה הגר"ז בשו"ע הרב (עיין שם בהל' ת"ת ב, ג-ח) הצריך לזכור את הלימוד כמעט בעל פה, ועל כל פנים "כבשעת לימודו ממש" (עיין שם סוף ה"ג), וכשיעור החיוב לזכור בזמן שתושב"ע לא ניתנה להיכתב - כך בדיוק השיעור גם כן כיום (עיין שם ה"ד). אמנם יעוין בספר 'הדרן עלך' (מהדו"ב עמ' כו-כח), שלאחר שהעתיק דברי הגר"ז ציין לספר 'כתר ראש' (אות טו) ולדברי הגר"י סרנא שמהם עולה כי כיום, על כל פנים, אין חיוב לזכור במידה זו. ומעין זה בספר 'נפש הרב' (מהדו"ב עמ' יח הערה 22)⁸, שבו צוינה ראיית הגר"ד סולוביצ'יק מהגמרא בסוף הוריות (יג:) לאמור לעיל. הגר"ז מדגיש כי לחזור צריך לפני שמתחילים לשכוח, ולא כאותם המתחילים לחזור רק משעה ששכחו כבר את הנלמד. ובאמת מששלטה השכחה בלימוד - על כגון זה נאמר בגמרא (יומא כט.) "מגמר בעתיקתא קשיא מחדתא" (עיין שם בפרוש רש"י). שכן אין זו כבר ממש חזרה, שהרי צריך לחזור ולהיזכר, וגם לימוד ראשוני אינו, ויש כאן כעין טלאי על גבי טלאי. ובהפך, כשאדם חוזר על לימודו וחוזרו, הרי הוא מתענג על שחזור ומבין ומשנן וחוקק בזכרונו. מה גם שמוסיף חידושים בדרך חזרתו. וכי יש שמחה גדולה מזו?

8 יעוין שם בחשיבות הבקאות בכללים וביסודות ולאן דווקא בפרטים הקטנים. והרי זה ככל הנ"ל.