



3

שנתון תשע"ב - "שאנן" המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קרית שמואל, חיפה "



כתב עת רב תחומי לעיון ומחקר

שאנן
כרך י"ז

שנתון המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קרית שמואל, חיפה

אוקטובר 2011

תשרי תשע"ב

COLLEGE ANNUAL

SHAANAN
Volume 16

Academic Religious Teachers College

October 2011

SHAANAN, COLLEGE ANNUAL, 2011



מכללת שאנן – הוצאה לאור

ISSN O793-7016

כתובת המערכת:

רח' הים התיכון 7, ת.ד. 906, קריית שמואל, חיפה 26109

טלפון: 04-8780000 פקס: 04-8714445

Email: shaanan@macam.ac.il

כתב עת רב תחומי לעיון ומחקר

שאנן



שנתון המכללה האקדמית הדתית לחינוך, קרית שמואל, חיפה
תשע"ב

אוקטובר 2011

כרך יז

חשוון תשע"ב

שנתון "שאנן" – כתב-עת רב-תחומי לעיון ומחקר

העורך:

ד"ר ניסן אררט

חברי ועדת המערכת:

ד"ר יעקב אמיד – מכללת שאנן

עריכה לשונית – עברית:

אסף מאלי

יפעת פישר

ד"ר ניסן אררט – מכללת שאנן, הטכניון

פרופ' אורציון ברטנא – המכללה האקדמית יהודה ושומרון

פרופ' טליה הורוביץ – מכללת שאנן

ד"ר אסתר טוב לי – מכללת שאנן

ד"ר יחיאל פריש – מכללת שאנן

פרופ' מרים בן-פרץ – אוניברסיטת חיפה

פרופ' יואל וולטרס – אוניברסיטת בר-אילן

ד"ר ערן לויזון – מכללת שאנן

פרופ' דב לנדאו – אוניברסיטת בר-אילן

אסף מאלי – מכללת שאנן

פרופ' אליוט סימון – אוניברסיטת חיפה

פרופ' מנחם קלנר – אוניברסיטת חיפה

פרופ' מיכאל-צבי נהוראי – אוניברסיטת בר-אילן

פרופ' שמואל שחם – הטכניון ומכללת יהודה ושומרון

הבאה לדפוס:

תמי יהושע, איילה בן-זקן

נוהל הגשת כתבי-יד לשנתון "שאנן"

לידיעת החוקרים המבקשים לפרסם את מחקריהם בשנתון "שאנן" – כתב-עת רב-תחומי לעיון ומחקר:

יתקבלו מאמרים בשפה העברית ובשפה האנגלית. למאמרים יש להוסיף תקצירים של עד 150 מילים; למאמרים בשפה האנגלית יש להוסיף תקציר בשפה העברית. כמו-כן יש להוסיף דוגמאות אחדות של מילות-מפתח (למעין באינטרנט). אין למסור מאמר, שפורסם במקום אחר. יש להגיש את המאמר בשלושה עותקים. המאמר יודפס בתכנת Word של Windows (שמירה בפורמט של Word document). יש להקפיד, שהכתיב יהיה על-פי כללי הכתיב המלא. על-פי החלטת המערכת מעוצב השנתון בתבנית אחידה.

ניתן לצרף תרשימים, תמונות, מפות וכיו"ב (יש להתייעץ עם הגרפיקאית). רצוי להמעיט בהדגשות-מלל שונות, הגורמות לבלבול הקורא.

תאריך אחרון להגשת המאמרים – סוף שנה"ל הנוכחית.
מאמרים, שיתקבלו לאחר המועד הנ"ל, יועברו, אחרי שיפוט, לשנתון הבא.

המאמרים יועברו במייל לעורך, ד"ר ניסן אררט: ararat@012.net.il.
מאמרים, שלא יתקבלו לפרסום, יוחזרו לכותביהם.
מאמרים, שיש להכניס בהם שינויים, יוחזרו למחבריהם לשם תיקון.

תיקונים סגנוניים ייעשו על-ידי עורכי-הלשון של המערכת.
בתחילת חודש יולי, לפני הדפסת השנתון, יישלח המאמר לכותבים, באמצעות המייל, להגהה אחרונה. יש להחזירו למערכת עד לסוף חודש זה.

לאחר הדפסת השנתון – יקבלו המחברים תדפיסים ממאמריהם.

כותבי המאמרים לפי סדר אלף-בית:

אברהם אוחיון	ימין אורד – כפר נוער דתי
ד"ר אילת אטינגר	אוניברסיטת חיפה, המכללה האקדמית הערבית לחינוך בישראל
ד"ר ניסן אררט	מכללת שאנן, הטכניון – המחלקה ללימודים הומניסטיים
ד"ר גלעד הר-שפר	מכללת שאנן
פרופ' ניסים דנה	המרכז האוניברסיטאי אריאל בשומרון
ד"ר שרה כ"ץ	מכללת שאנן
פרופ' מיכאל מור	הטכניון חיפה
הרב ד"ר ירמיהו מלחי	מכללת שאנן ואוניברסיטת בר-אילן
ד"ר יהושפט נבו	מכללת שאנן
ד"ר משה סטופל	מכללת שאנן
ד"ר דוד פרייברט	מכללת שאנן
פרופ' משה צפור	אוניברסיטת בר-אילן – המחלקה לתנ"ך
מאיר רוטר	משטרת ישראל מחוז ירושלים
ד"ר יעל שחור	מכללת שאנן
ד"ר יהודה שוורץ	משרד החינוך, האגף להכשרת עובדי הוראה

תוכן העניינים

ה.....	נוהל הגשת כתבי היד לשנתון "שאנן"
ט.....	ד"ר יחיאל פריש דבר ההנהלה
יא.....	ד"ר ניסן אררט עם השנתון

מקרא ופרשנותו

13.....	פירוש ר"י אברבנאל ל'שלוש' ול'שלישי' בתחילת ספר בראשית	אברהם אוחיון
21.....	'הניסיון' בספר בראשית	ד"ר ניסן אררט
43.....	פירושי רש"י לתורה, המובאים בפירושו של רמב"ן לתורה	ד"ר ירמיהו מלחי
67.....	ספר יונה – "מדריך" לחזרה בתשובה?	פרופ' משה צפור
81.....	"עיר-התמרים" היא עין-גדי	מאיר רוטר

הגות וספרות יהודית

	על נעילה בנעילה – עיון בפיוט 'אל נורא עלילה' לר' משה אבן עזרא – מדרש פיוט	ד"ר אילת אטינגר
85.....	מגמות חינוכיות בקהילה היהודית בשאלוניקי של ראשית המאה שעברה והשתקפותן בשנתון הספרותי-ציוני בלאדינו "איל מכביאו" ("המכבי")	ד"ר ניצה דורי
99.....	האם התאסלם רמב"ם למראית-עין?	פרופ' נסים דנה
111.....	יחסי-הגומלין בין השכינה לעולמנו לאור הכתבים של ראשוני החסידות	ד"ר יהושפט נבו
115.....		

הוראה ומחקר

	ד"ר גלעד הר-שפר וד"ר משה סטופל הדגמת השימוש בגיליון אלקטרוני להערכת שחקני כדור-סל וככלי לפיתוח החשיבה הסטטיסטית
135.....	

147.....	טיפוח הכוונה עצמית בלמידה בחינוך הגבוה	ד"ר שרה כץ
	ד"ר דוד פרייברט וד"ר משה סטופל אמנות השיטות של פתרון מערכות משוואות לא-	
171.....	לינאריות בשני נעלמים	
187.....	משניות רעיוניות בסדר נשים ודרך הוראתן	ד"ר יהודה שורץ
207.....	מודל עילות גירושין – כמחווה לקורס הדרכה לנישואין	ד"ר יעל שחור
<i>Michael Moore</i>	Will the real numeronym please stand up!	E5

דבר ההנהלה

חברים יקרים,

שמח אני לפתוח את שנתון המכללה לשנת הלימודים תשע"ב באיזכור למשנתו החינוכית של רמב"ם, בספרו "משנה תורה": **"וכל אלו הדברים, כדי לכוף יצרו ולתקן דעותיו"** (=מידותיו המוסריות). **ורוב דיני תורה אינם אלא עצות מרחוק, מ'גדול העצה', לתקן הדעות ול'שר כל המעשים'.**

דבריו מתבארים יפה, על-פי שיח בוגרות המכללה, שנתפרסם לאחרונה:

המורה המרצה, או המדריכה הפדגוגית, מצטיירים בעיני הלומדים והמתאמנים – כ"יועצים", ולא רק בתחום המקצועי בלבד, אלא בכל המכלול החינוכי-החברתי והאישי כאחד. ה"יועץ" נתפס כמומחה אמין ושומר-טוב, המציע עקרונות, כללים, דרכים ואמצעים, שעמדו במבחן התאורטי ובהליך הניסיוני. "התלמידים", הנתפסים כבלתי-בשלים עדיין בדעתם ובניסיונם – מקבלים את הדברים המוצעים לפנייהם – כ"תורה מסיני". ברם, עם התנסותם בהליך הלימודי-החינוכי במכללה, הם מבינים, ש"הדינים", הכלולים במערכת "תורה מסיני" זו, אינם אלא בחינת "עצות" (כניסוח לשון רמב"ם), רוצה לומר: על ה"התלמידים" להתייחס להדרכת המורה, במכללה, כמכונן לבחירה נכונה של הדרך או האמצעי שינקטו, כאשר יעמדו במבחן המעשה כמורים בעתיד.

ושבו איזכור לדברי רמב"ם (בהלכות תשובה פרק ה'): **"ודבר זה" ("הבחירה") עיקר גדול הוא – והוא עמוד התורה והמצוה.**

מכאן האחריות הרבה, המוטלת עלינו כמורים-יועצים במכללה, המכשירה את מי שאמורים להיות המורים-היועצים של הדור העתידי.

ובהקשר זה ברצוני לנצל במה זו – כדי לברך על המוגמר: ב"ה קיבלנו אישור מטעם המל"ג לפתיחת מסלול B.Ed. בלימוד ההיסטוריה ותכנית M.Ed. בהוראת אנגלית "TEACHING ENGLISH IN A DIGITAL AGE".

על כך נוסף ונציין: בשעה טובה זכינו לראות מחזור ראשון של מסיימי M.Ed. בלימוד המקרא.

ולכל אשר תמכו, ליוו ועודדו אותנו – לכל אורך הדרך הקשה – בפיתוח ובקידום המעשה החינוכי במכללה (כולל הוצאת שנתון זה) – ברכת ד' עליכם, ושלוש על כל ישראל.

ברכות לפרופ' טלי הורוביץ, לקבלת תואר פרופסור מכללה!
זכית להכרה ראווה לפועלך רב השנים של כתיבה אקדמית מעמיקה, מקורית ומרתקת בתחומי התנ"ך והספרות יחד עם עשייה חינוכית איכותית.

ד"ר יואל פריש

עם השנתון

בכרך "שאנן" הנוכחי אנו מביאים מאמרים, שהיו אמורים להתפרסם כבר בשנה שעברה, אך נדחו בשל אופיו המיוחד של כרך ט"ז, שהוקדש לזכר מנהלנו האהוב, ד"ר שלמה חריר ז"ל. הסליחה וההבנה – עם הכותבים.

בשנתון הנוכחי – שלושה מדורים:

מקרא ופרשנות

אברהם אוהיון מפתיע אותנו בפירוש היסטוריוסופי מעניין של ר"י אברבנאל, על אודות 'שלוש' ו'שלישי' בתחילת ספר בראשית.

ד"ר ניסן אררט, בוחן בסיפורי בראשית הראשונים, את הגדרת 'הניסיון': אותה סיטואציה, אשר בה נקלע האדם למצב קשה, שבו עליו להתגבר על יצרו, ובמיוחד – כשהוא עומד בפני הצעת-פיתוי.

ד"ר ירמיהו מלחי מנסה, על יסוד עשרות שינויי נוסח בין דברי רש"י שבפירוש רמב"ן לבין פירוש רש"י גם במהדורות הביקורתיות – לאשש את הקביעה המדעית: לפירוש רש"י המקורי נוספו פירושים מאוחרים, עד כדי קרוב לשליש.

פרופ' משה צמור מתרכז בפרק ג' של ספר יונה, כדי להציע תובנות נוספות ביחס לתפיסת התשובה ומהותה, כגון: תשובת-אמת מחייבת תיקון המעשים ללא תביעת תמורה.

מאיר רוטר מנסה לזהות את "עיר התמרים" עם עין-גדי, השוכנת בפתח הדרך, העולה מים-המלח אל הרי-יהודה ואל הרי-הקיני.

הגות וספרות יהודית

ד"ר אילת אטינגר בודקת במה זכה הפיוט 'אל נורא עלילה' לר' משה אבן-עזרא להתחבב כל-כך על עדות שונות, ובמיוחד – בקרב עדות-המזרח. ישירותו, מיקודו הרעיוני, אופיו המבני ופשטותו של הפיוט הנדון כאן – מסבירים זאת יפה.

ד"ר ניצה דורי מבקשת להגיה אור על מרכז יהודי חשוב, שאלוניקי העיר, בראשית המאה שעברה. לשם כך היא נזקקת לכתב-העת "איל מכביאוו", שהיה בית-גידול לקבוצה הטרוגנית של כותבים משכילים.

פרופ' נסים דנה מבקש לסתור את הטענה, שרמב"ם, כנראה, התאסלם למראית-עין. לשם כך הוא נזקק למקורות אסלאמיים, שגם אם הם מכנים את רמב"ם מוסלמי, כוונתם לומר, שאימץ לעצמו תרבות ערבית.

ד"ר יהושפט נבו מציג את הפרובלמטיקה שבהתייחסות אל השכינה כנוכחות אלוהית בעולמנו. מאמרו מתמקד בניסיון להתמודד עם הנושא בכתבים הראשונים של החסידות.

הוראה ומחקר

ד"ר גלעד הר-שפר וד"ר משה סטופל עושים שימוש, במאמרם זה, בגיליון האלקטרוני (תוכנת האקסל) – כלי ממוחשב רב-עוצמה, המאפשר ארגון ועיבוד של נתונים, עריכת חישובים עליהם והצגתם החזותית – במקרה ספציפי: שחקני כדור-סל.

ד"ר שרה כץ מתארת במפורט, כיצד נראה ארגון לומד, המטפח הכוונה עצמית בלמידה אצל סטודנטים, הלומדים בקורס בחינוך במכללה האקדמית להכשרת-מורים.

ד"ר דוד פרייברט וד"ר משה סטופל מציעים משימות והצעות מגוונות (בליווי הערות מתודיות), כדי להתגבר על הקושי בפתרון מערכת משוואות לא-לינאריות.

ד"ר יהודה שורץ מציע ללמד את הבנות – משניות מסדר נשים, שיש בהן מן המכוון את הבת לדון בנושאים הקרובים ללה – מהם שמתחום האישיות הפרטית, ומהם שבמסגרת המשפחה.

ד"ר יעל שחור מנצלת את תוצאות המחקר האיכותני-כמותי בעילות-הגרושין ב-118 תיקים ממגוון האוכלוסיה – כדי להצביע על הצורך במעורבות חינוכית בנושא זה במוסדות אקדמיים.

פרופ' מיכאל מור דן במילים אנגליות, שבניסודן "מספר" (החל מ-1, 2, ...10 ...100 ... ועד 100,000), שמשמעותו נטולה משפות אחרות.

הרינו מאחלים קריאה מעניינת – לכל קוראי-השנתון.

ד"ר יוסן אררט

עורך השלחון

לתשומת לבכם:

כל המאמרים המתפרסמים בשנתון – נגישים לכל באתר האינטרנט של מכללת "שאנן":
הוצאה לאור, שנתון כרך י"ז

כתובת אתר המכללה: www.shaanan.ac.il
תחת תפריט ההוצאה לאור

פירוש ר"י אברבנאל ל'שלוש' ול'שלישי' בתחילת ספר בראשית

תקציר

'שלוש' ו'שלישי' מלווים את פרשנותו של ר"י אברבנאל בפרשות הראשונות של ספר בראשית. באמצעות סוגי העצים, האדם הראשון ובניו, נח ובניו והאבות, הוא מסביר את התפתחות האנושות – בכלל, והתהוות עם ישראל – בפרט. באמצעות ה'שלישי' שהוא הנבחר – מתגלית מעלת היהודי לעומת 'בן נח' ויתרון עם ישראל על האומות.

מבוא

שלושה עצים נזכרים בפרשת בראשית, שלושה בנים היו לאדם הראשון, ושלושה – לנח; שלוש התחלות היו באומה (אדם הראשון, נח ואברהם אבינו), ושלושה הם אבות האומה.

בפירושו לשלוש הפרשות הראשונות שבספר בראשית – ציין דון רבי יצחק אברבנאל (1437-1508 לסה"נ)¹ את הקבוצות הללו, וראה בהן שלבים בהתפתחות האנושות – בכלל, ועם ישראל – בפרט. הוא התייחס לעצים ולאישים, ואולם לדעתו פרטים אלו מייצגים קבוצות של בני-אדם, שהן מקרוקוסמוס של האנושות, ותכונותיהם הם תוצאה של המיקרוקוסמוס המתואר כאן, בבחינת "מעשה אבות – סימן לבנים". לדידו, המספר שלוש כאן אינו דבר מקרי, אלא מייצג שלוש דרגות: מהמצב הראשון, שהוא הנחות והבהמי – עד המצב השלישי, שהוא הנעלה והרוחני, ויש גם מצב-ביניים. דרגות אלו גם מסמלות שלושה טיפוסים בני אדם, ומכאן – החשיבות למודעות של האדם למקומו ולצורך לשאוף להתקדמות ולמימוש עצמי.

בפירושו דלעיל התבסס ר"י אברבנאל על השקפות פילוסופיות שונות, שרווחו אצל היוונים ואצל חלק מחכמי ימי הביניים היהודים. הרעיונות, שהפרשן הביא כאן, לא תמיד נמצאו בפירושו לפי הסדר, אלא פוזרו בין הפרקים השונים, ולעיתים נשזרו בין נושאים אחרים, והיה צורך לאתרם וללקטם – כדי להציגם כמקשה אחת, כפי שנעשה כאן. יש כאן פירוש אלגורי מקורי ושלם של פרשן גדול, שעשוי לתרום להבנת ההווה האישית והכללית של המציאות העכשווית שלנו.

על מעלת השלישי במניין מובא במדרש תנחומא לפרשת יתרו, סימן י, ד"ה בחודש השלישי: "אמר רבי יהושע ברבי נחמיה: לעולם השלישי חביב.

מילות מפתח: ספר בראשית; ר"י אברבנאל; בני-נח; 'השלישי'; נפש האדם; נפש משכלת.

1. ר"י אברבנאל, פירוש על התורה, א, ירושלים תשכ"ד.

אדם הוליד שלושה בנים – קין, הבל, שת. שת חביב, שנאמר: 'זה ספר תולדות אדם', וכתוב: 'ויולד בדמותו כצלמו ויקרא את שמו שת' (בראשית ה, א-ג).

לנח – שלושה בנים, שנאמר: 'ויולד נח את שם את חם ואת יפת' (שם, לב). אף-על-פי שיפת הגדול, הוא לא זכה לגדולה, אלא שם.²

שלושה בנים לעמרם – מרים, אהרן ומשה. וכתוב: 'לולי משה בחירו' (תהילים קו, כג). בשבטים – ראובן, שמעון, לוי. לוי חביב, שנאמר: 'בעת ההיא הבדיל ה' את שבט הלוי' (דברים י, ח).

במלכים – שאול, דוד, שלמה. שלמה חביב, שנאמר: 'יושב שלמה על כסא ה' למלך' (דה"א כט, כג).

בחודשים – השלישי חביב, שנאמר: 'בחודש השלישי' (שמות יט, א). רשימה נוספת, אשר מצוינת בה מעלת היום השלישי, נמצאת בבראשית רבה (וילנא) נו, א. להלן נציין את הקבוצות השונות שבפירושו של אברבנאל – תוך כדי ציטוטים מדבריו.

א. העצים (סוף פרק ד, עמ' קלב)

הקבוצה הראשונה היא העצים, הנזכרים בפרשת בראשית. נראה, שהם באים לכוון אל תכלית האדם, מן הדרך הפחות טובה ועד להכי טובה.

דברי אברבנאל מדברים בעד עצמם:

"האמנם (=ואמנם) בדרך הרמז נוכל לומר בספור הזה, שכל מה שקרה לאדם הראשון היה סימן לבניו שיצאו מחלציו, כי כמו ששם הקב"ה בפני האדם ג' מינים מהעצים –

* ה-א', כל עץ נחמד למראה וטוב למאכל (בראשית ב, ט) – והוא רומז לדברים הטבעיים שבעולם השפל הצריכים לאדם, כאילו תאמר (= למשל) בְּנִי, חֲיִי ומזוֹנִי ושאר ההצלחות המדומות.

* ה-ב', עץ הדעת טוב ורע (שם) – הרומז אל המפורסמות בנאה ובמגונה, בעסקים האנושיים, הנמשכים מהם בריבוי המלאכות.

* וה-ג', עץ החיים (שם) – שהוא רמז אל ההשגה העיונית, שהוא תכלית האדם ושלמות נפשו באמת..."

נסכם, הראשון עוסק בעיקר בעניינים החומריים והבסיסיים של האדם, השני – בעניינים המקצועיים והחברתיים, והשלישי – ברוחניים ובהישארות-הנפש בעולם הבא.

2. על-פי חז"ל, יפת הוא הגדול – כמובא בבראשית י, כא, ושם הוא השלישי ונמנה ראשון בגלל חכמתו (סנהדרין סט, ע"ב; בר"ר [וילנא] כו, ג; לז, ז), ויש דעה, שהם כסדר כתיבתם בתורה. ראו רד"ק לבראשית ה, לב.

ב. בני האדם הראשון (שם, שם)

קבוצה זו מקבילה לקודמתה, אבל עוסקת בבני האדם הראשון, ומכאן חשיבותה היותר גדולה.

"ככה לרמוז לזה, היו לאדם ג' בנים כנגדם: קין והבל ושת".

* "כי קין היה עובד אדמה, משתדל בהוצאת הפירות והדברים הטבעיים, כנגד כל עץ נחמד למראה וטוב למאכל" (בראשית ב, ט).

אברבנאל הסביר, שקין סימל "חיים בהמייס, אשר נוטים אל התאוות הגשמיות מהמאכל והמשתה והמשגל, כדרך הבהמות והאנשים עובדי-האדמה".³

מעשיו מעידים על תכונותיו האנוכיות; הוא הרג את אחיו ונענש, ושמו קין – קָאֵין.

* "והבל היה רועה צאן, מתעסק בהנהגה כפי הנאה והמגונה, הטוב והרע – כנגד עץ הדעת". לדעת אברבנאל, תפקיד זה דורש תכונות של התחשבות והנהגה מיוחדות – "שר ושופט, כרועה עדרו ירעה".

בכך הבל סימל "חיים מדיניים (=חברתיים) כפי המעלה, המתעסקים בהנהגת האדם עצמו וביתו ואנשי מדינתו, בהסתפקות ביושר, בצדק ומשפט ומישרים, ומזה הכת הם המלכים ויועצי-ארץ, שופטים ושרי-הצבא". נדגיש, שיש ממנהיגי-ישראל, שהיו רועי-צאן, ואף לה' מיוחדים דימויים מסוימים של רועה צאן.⁴ למרות זאת, הבל אינו החשוב ביותר. העובדה, שנהרג בלי להותיר צאצאים, וכן שמו הבל – "הבל הבלים, הכל הבל" (קהלת א, ב) – רומזים על כך.

* "וַיֵּשֶׁתְּ הָיָה נוֹטָה לִידִיעַת הָאֲמִתִּיּוֹת וְהַשְׁלָמוֹת הַנִּפְשִׁי וְהַעֲיוֹנִי, לַקְּנוֹת הַחַיִּים הַנִּצְחִיִּים – כִּנְגַד עֵץ הַחַיִּים". וכן "נחה עליו רוח אלוהים, רוח חכמה ובינה" (על-פי ישעיה יא, ב).

הוא מסמל את בני-האדם, החיים חיים שכליים ורוחניים. שֵׁת – עליו הושתת העולם, שהרי נוח הוא מצאצאיו (בראשית ה, ו-כט), וכל האנושות השתלשלה ממנו.

בין שלושת בני האדם הראשון, וגם בין צאצאיהם – שררו ושוררים מתחים ומאבקי-כוח אידאולוגיים:

* "שֵׁכֶת (אחת) מהם תימשך לסברת קין, שלעבודת (=שעבודת)-האדמה ואכילת פירותיה ועושרה הוא (=הן) השלמות והעיקר. ומזה המין הוא המון כל עם הארץ בעלי-אומנות ועובדי-אדמה".

* "וכת אחרת תימשך לסברת הבל ותחשוב, שהנהגה והכבוד הוא העיקר, ויסכנו עצמם על זה, כאשר עשה הבל. ומזה הכת היו מנהיגי עיר רבה, הישישים והיועצים והמלכים שבכל דור ודור...".

* "וכת (אחרת) תימשך לסברת שֵׁת ותחשוב, שעבודת האלוהים – עיקר, ושלמות החכמה הוא תכלית האדם, ותמאס הכת הזאת את הקניינים והעושר, השררות והכבודות, ותאמר, כי המה יאבדו, ולא יהיה להם קיום והישארות... אמנם השלמות הנפשי הוא הנשאר אחר

3. עבודת-האדמה בזמנם נחשבה למלאכה פחותה, שלא כמו בזמננו.

4. מנהיגים: יעקב ובניו, משה, דוד. מלאכה זו מעוררת רגשות ודאגה לאחרים ומאפשרת להתרחק מהוויות העולם ולהשקיע בהתעלות רוחנית. ראו בפירושו של רש"י הירש לבראשית ד, א-ב, על ההבדל בין רועה-צאן לבין עובד-אדמה; דימויים של ה': כרועה עדרו ירעה (ישעיהו מ, יא); [אֶתֵּן צֹאנִי, צֹאן מִרְעִיתִי (יחזקאל לד, לא); רועה ישראל, האזינה (תהילים פ, ב).

המוות..."

שלוש השיטות שהוזכרו לעיל באמצעות העצים – מקבלות כאן משמעות ממשית של דרכי-חיים, השונות זו מזו והנאבקות זו בזו.

שורשי הרעיון של שלוש כתות מעין אלו מצויים אצל אפלטון (347-428 לפנה"ס),⁵ כפי שכתב אברבנאל בפרק י (עמ' קעא): "לפי שכמו שזכר (=הזכיר) הפילוסוף בספרו מהנהגת המדינה", ואולם הפרשן הסב ופיתח את הרעיון לדמויות שבספר בראשית.

ג. בני נח (פרק י, פסוק א, עמ' קע-קעא)

גם בני נח מורים על שלוש דרגות בהתאם לקודמיהם, ואולם כאן נזכרים לא רק תכונותיהם, אלא גם פעולותיהם ומאפייני העמים היוצאים מהם.

* "והנה חם הוא היה המורה על החיים הבהמיים, ולכן ראה ערוות אביו ולא חס על כבודו, כאיש בער, (אשר) לא ידע מעלות כבוד אב ואם וגילוי ערוה...ונקרא חם אפי' (=בין משום) שחם ליבו בקרבו לרדוף אחרי תאוותיו"⁶ וגם "כי חם הוא מגזרת וכל חום בכבשים,⁷ רוצה לומר, שחור". כנען, בנו של חם, תרם להיעדר הצניעות, ועליו נאמר: "עבד עבדים יהיה לאחיו" (בראשית ט, כה).

הכושים הם צאצאי חם, ככתוב: "ובני חם, כוש ומצרים ופוט וכנען" (בראשית י, ו). לדעת אברבנאל, צאצאי חם, העמים הכושים, הם משוללי הנהגות מדינה מתקונות ומשוללי מעלות המידות והגבורה.⁸

* "והיה יפת מורה על החיים הנאים כפי המעלה והמוסר והכבוד, ולכן התעורר לכסות ערוות אביו הוא ואחיו, שם, ופניהם אחרנית, וערוות אביהם לא ראו". בין צאצאי יפת – מדי ויוון ואשכנז (בראשית י, ב-ג), וכן השם יפת מורה על "יפי-תואר ויפי-מראה".⁹

אברבנאל ציין, שמיפת באו הבבלים והאשורים, אשר היו הראשונים, שעסקו בחכמת-הטבע ובחכמה האלוהית, ואחריהם – היוונים, בעלי-הפילוסופיה, והרומיים, שעליהם נאמר: "כמה נאים מעשיהם של אומה זו" (שבת לג, ע"ב).

יפת מסמל עמים בעלי מנהגים וחיים מדיניים מאורגנים ותקינים, המפתחים את מדינתם. דא עקא, חסרה להם התכלית, וזו קיימת בדרגה השלישית.

* "ואומנם שם היה מורה על החיים המדעיים (=הרוחניים, השכליים), כי הייתה מלאכתו דרישת החכמות וחקירתם", כמו שאמרו חז"ל: "מדרשו של שם" (בר"ר, וילנא, סג, ו). "ושם נקרא כן להגדלת שמו, כי כבוד חכמים ינחלו, והם הגיבורים אשר מעולם, אנשי-השם

5. אפלטון, **המדינה לאפלטון**, ב, ד, תרגם צ' דיונדרוק, תל-אביב תרצ"ו, עמ' 144-148.

6. לפי 'תורת המזגים', שהייתה מקובלת בימי-הביניים (מזגים הם נוזלים, מכיוון שהם נמזגים). היחס הכמותי בין ארבעת נוזלי הגוף שבאדם (מרה אדומה, לבנה, שחורה וירוקה) – משפיע על התנהגות האדם. אצל חם היה חוסר-איזון ביניהם.

7. על-פי בראשית ל, לג.

8. הכושי במקרא ובספרות חז"ל הוא בדרך כלל בעל מעמד נמוך, ואילו במחשבה היהודית בימי-הביניים הוא בעל מעמד עוד יותר נחות, ואפילו נחשב לאדם לא שלם. ראו אצל: ר' יהודה הלוי, **הכוזרי**, בפתיחת הספר בדברי הפילוסוף; הרמב"ם, **מורה נבוכים**, ג, פרק נ"א במשל הארמון והמלך; ר' בנימין מטודלה, **ספר המסעות של ר' בנימין**, ירושלים 1967, עמ' 302; ד' ראובני, **סיפור דוד הראובני**, בעריכת א"ז אשכולי, ירושלים תשנ"ג, עמ' 8.

9. אברבנאל (לעיל הערה 1), עמ' קעא, על-פי בראשית כט, יז; מגילה ט, ע"ב.

בחייהם ובמותם".

אברבנאל תיאר את החכמה האלוהית של שם, שנמשכה בעם ישראל, לעומת חכמות יפת: "ועל כולם כגבוה שמים על הארץ, גבהה חכמת בני ישראל, וכאשר כבוד ה' עליהם זרח, ובאורו ראו אור החכמות והשגתם, והיו כולם זרע קודש, לימודי ה'".

הרעיון של עליונות חכמת התורה על שאר החכמות – נזכר אצל אברבנאל גם בפרשת תרומה בטעם שהביא למנורה: "והיו שבעת הנרות שבמנורה רומזים אל שבע החכמות, שכולם פמצאו בתורת האלוהים. והיו הנרות כולם פונות (=פונים) אל הנר האמצעי, הנקרא נר מערבי, והוא היה פונה אל קודש הקודשים (מנחות צח, ע"ב) – לרמז, שהחכמה האמיתית היא אשר תסכים עם שורשי התורה שהייתה בארון" (שמות כה, עמ' רג).

אברבנאל השתמש ב'תאוריה האקלימית', שהייתה נפוצה בימי הביניים, בעיקר בסעיף זה של בני נח, גם אם לא הזכיר אותה במפורש. שורשי תאוריה זו נעוצים בהיפוקרטס ובחכמי-יוון שבאו אחריו,¹⁰ אשר טענו, כי יוון היא 'ארץ ממוצעת' מבחינה אקלימית, ולכן היא המעולה שבארצות. על-פי תאוריה זו, נהוג לחלק את כדור הארץ לשבעה אזורים, ובהם שלושה אזורים אקלימיים עיקריים: הצפוני והדרומי הם קיצוניים, ואילו השלישי הוא אזור הביניים הממוזג והטוב ביותר. ריה"ל (הכוזרי א, צה) והרמב"ם¹¹ ייחסו תאוריה זו – לעניין ארץ ישראל, שהיא בעלת האקלים הטוב ביותר למימוש הכוח הנבואי.

בהסתמך על תאוריה זו – צאצאי חם שוכנים באזור האקלימי הדרומי, צאצאי יפת שוכנים באזור האקלימי הצפוני, ואילו צאצאי שם פנו "ללכת ארצה כנען" (בראשית יא, לא), והצאצא הראשון, שהגיע לארץ-ישראל, היה אברהם אבינו.

ד. התהוות האומה הישראלית (פרקים ה, י, יב, עמ' קלג-קלד, קע-קעא, קפד-קפה)

עד כה דובר על האנושות בכללותה, ואילו כאן מובאים השלבים, שהובילו ליצירת עם ישראל – החל מהאדם הראשון כיצור אנושי, דרך 'בני נח', שמהם התפתחו העמים השונים, ועד לאברהם אבינו. כל זה נעשה בדרך אלגורית לשלבי התפתחות נפש האדם מראשיתה ועד הגעתה לשלמות.

תהליך התפתחות נפש האדם כולל שלושה שלבים:¹²

הנפש הצומחת – היא הדרגה הנמוכה של הגדילה הפיזית, הקיימת גם בצמחים.

הנפש המרגשת – שלב, הצופן בחובו את התפתחות הרגש, הדמיון והרצונות. שלב זה מכונה גם הנפש החיונית, וניתן למוצאו גם אצל בעלי-חיים.

הנפש המשכלת – הכוח השכלי, שבעזרתו האדם מדבר, עושה מלאכות ורוכש את החכמות העיוניות והאלוהיות. תכונה זו היא אנושית בלבד, והיא נקראת גם הנפש המדברת.

10. א' אלטמן, 'תורת האקלימים לריה"ל', מלילה, א (תש"ד), עמ' 1-2; הכוזרי (לעיל הערה 8), א, צה; על התאוריה האקלימית – ראו במאמרו של א' מלמד, 'ארץ-ישראל והתאוריה האקלימית במחשבה היהודית', מ' חלמיש וא' רביצקי (עורכים), ארץ-ישראל בהגות היהודית בימי הביניים, ירושלים תשנ"א, עמ' 52-78.

11. משה בן מימון, פרקי משה ברפואה, תרגם ב' המאתי, בעריכת ז' מונטנר, ירושלים תשמ"ב, עמ' 361-362.

12. חלוקת הנפש לשלושה שלבים נמצאת גם אצל ריה"ל בספר הכוזרי (לעיל הערה 8), ה, יב; הרמב"ם פירט אותם בחמישה שלבים. נעיינו בהקדמתו למסכת אבות (שמונה פרקים), פ"א.

לדעת אברבנאל, יש שלושה אישים, המציינים באותו אופן את התפתחות עם ישראל: אדם הראשון, נח ואברהם אבינו:

* "והיה ערך אדם הראשון אל האומה – כיחוס האומה הצומחת אל אישי האדם... ואומר, שכאשר (נתבונן ב) ענייני אדם הראשון וסיפוריו, נמצא בהם עשרה דברים, (אשר) מורים על היותו בערך האומה בצורת ההזנה אל האיש המתהווה... לפי שבזה היה האדם עץ השדה, כי כמו שהעץ והצמח נולדים מהאדמה, ככה אדם הראשון נברא ממנה".

האדם הראשון הוליד בנים, ובכך הוא מסמל את צמיחת האומות על-ידי ריבוי של בני-אדם. פעולותיו וקורותיו דומים לגדילה פיזית של אדם ולהתפתחות של צמח.

פעולות האדם הראשון הן בתחום היווצרות האנושות וקביעת תפקידיה בבריאה, הן קשורות בעולם הצומח, ותיאוריהן הובאו בפרשת בראשית.

תמצית עשרת הדברים (פרק ה, עמ' קלד):

א. שמו אדם נגזר מאדמה, שהרי הוא נוצר מהאדמה – כצמחים; ב. יצירת אשתו: כמו שניתן לקחת ענף מעץ ולהצמיחו (ייחור), כך האישה נבראה מצלע האדם; ג. הברכה שקיבל: פרו ורבו – קיימת גם בצמחים; ד. המאכל שניתן לו הוא מהצמחים – "כאילו המזון היה דומה לניזון"; ה. בתחילת בריאתו, ה' הדריכו לאכול מהצמחים היותר מתאימים לו; ו. מקום מושבו – הגן; ז. לבושו הוא מהצומח – "ויתפרו עלה תאנה"; ח. חטאו – שאכל מהעץ, אשר הוזהר עליו; ט. עונשו – בקללת האדמה – קוץ ודורדר ושיאכל את עשב השדה; י. בניו דומים לשלבי הצמיחה: הצמח גדל ואחר כך פֶלֶה, אבל משאיר זרעים, שמהם נובטים צמחים חדשים. קין נולד ראשון ומסמל את הצמיחה, הבל שנולד אחריו – פֶלֶה, בלי שהעמיד ילדים, ושת – שלישי, ובו נתקיים המין.

* "וכן אומר עתה שהיה נח כדמות ההתחלה המרגשת, וכבר יורה על זה הדימוי, סיפורי ענייניו בעשרה דברים" (עמ' קע).

נח בפעולותיו מסמל את התחלת החיים החברתיים והמדיניים, המשותפים לכל מין האדם, ותיאוריהם הובאו בפרשת נח.

תמצית עשרת הדברים (פרק ו, עמ' קע-קעא):

א. את האלוהים התהלך נח – שלמותו בעבודת ה'; ב. הצלתו במבול; ג. בזכותו ניצלו גם בעלי-החיים; ד. נח התהלך בין בעלי-החיים כמו בגן עצים; ה. הקריב עולות שנתקבלו; ו. הותר לו מאכל בשר; ז. הוזהר על הריגת אדם; ח. ה' כרת עמו ברית, לבל יביא עוד מבול; ט. יש לו שלושה בנים, הממשיכים את מהות בני האדם הראשון; י. נח מסמל את התחלת החיים האנושיים, שהרי בזמנו נפרדו בני האדם למשפחותיהם, עסקו במלאכות שונות ובנו ערים.

* "וכן אומר עתה, שההתחלה השלישית היותר מיוחדת היה אברהם, ובאו סיפורי ענייניו בסדר הזה ובסדרים הבאים אחריו, והיה ערכו אצל האומה בערך הצורה האנושית המשכלת לְחֵי מִדְבָּר, וכבר יורו על זה עשרה דברים אחרים מסיפוריו" (פר' לך לך, עמ' קפד).

השתלשלות החכמה היא מִשָּׁם אל עֵבֶר, וממנו – אל אברהם אבינו (בראשית יא, י-כו). אברהם אבינו מסמל את הנפש המשכלת, שהיא הגבוהה ביותר בדרגות נפש האדם, ייחודית לאדם ומיוחדת בקשר שבין האדם לבין בוראו, וזאת ידוע גם כן על-פי עשרה אירועים שקרו לו ועל-פי תיאוריהם מפרשת לך-לך ואילך.

תמצית עשרת הדברים (פרק יב, עמ' קפד-קפה) :

א. לך לך – עזיבת הדברים החומריים הקרובים אליו ; ב. ניצחונו על חמישה מלכים – רמז לשכל, השולט בחמשת החושים ; ג. ביזוי הממון (שלל המלחמה) ; ד. קריאתו בשם ה' ובניית מזבח לה' ; ה. בניו : יצחק – סמל לשכל העיוני, ישמעאל – סמל לשכל המעשי ; ו. ברית-המילה – מסמלת התרחקות מתאוות וממותרות ; ז. התגלות ה' אליו בנבואה (באלוני ממרא) – מכאן שהיה בעל נפש משכלת (נביא) ; ח. כי ביצחק יקרא לך זרע – השכל העיוני הוא יורש הנצחיות ; ט. העקדה – סמל להכנעה לבורא ; י. הציווי לאליעזר להביא אישה ממשפחתו – מורה על התרחקותו מחכמות חיצוניות.

ה. אבות האומה (פרק יב, עמ' קפה-קפו)

כאן נזכרים השלבים של התפתחות עם ישראל מיחידים – לעם. לאחר שאברבנאל תיאר את שלבי התפתחות הנפש, הוא שייך את אבות-האומה לדרגות בנפש המשכלת.

בנפש המשכלת של האדם, שהיא הדרגה הגבוהה שבנפש (ושהוזכרה בסעיף הקודם), קיימות שלוש דרגות מבחינה רוחנית. אברבנאל השליך מהן על שלושה אישים : "והנה בדמות שלושה מיני שכל, הנמצאים באדם השלם, היו באומה שלוש התחלות שכליות משתלשלות זו מזו, והם אברהם, יצחק ויעקב".

* השכל ההיולני¹³ (=הראשוני) הוא המוכנות והיכולת לרכוש את הידיעות המושכלות, שבהן האדם מגיע לדרגת דבקות אלוהית שהיא הנבואה. זו מדרגת אברהם אבינו, אשר קיבל ציוויים אלוהיים וביצעם.

* השכל הנקנה הוא יכולת 'המזימה' (=יוזמה בפיקחות), דהיינו, יכולת המעשה והשימוש בידיעות המושכלות שנרכשו – לצורך ביצוע פעולות מתאימות, ולכן נזכרו יחד בפסוק : "דעת ומזימה" (משלי א, ד). יצחק אבינו היה בדרגה זו : לא ירד מצרימה, זרע, חפר בארות, בירך את בניו והגיע לשלמותו השכלית במעשה-העקדה.

* יעקב הוא דוגמת השכל הנאצל, שהוא תכלית השלמות.

אברבנאל הוכיח זאת מהמובא במדרש תנחומא (ורשא), פרשת מקץ ה, ד"ה וירא יעקב :

"אתה מוצא, שלא ניצב הקב"ה על אברהם, ולא על יצחק, אלא על יעקב, שנאמר : והנה ה' ניצב עליו (בראשית כח, יג). אמר ר' סימון : אין המלך ניצב על שדו, לא כשנזרעת, ולא כשנחרשת ולא כשנעבדת, אלא אימתי ניצב עליה? כשהיא עומדת בקרי (=עם ערמות של גרגרי-תבואה). כן אברהם עבד אדמה, שנאמר קום התהלך בארץ (שם יג, יז) : יצחק זרע, שנאמר ויזרע יצחק בארץ ההיא (שם כו, יב), ולא ניצב עליהם. בא יעקב, שהיה כרי של תבואה, שנאמר : קודש ישראל ל-ה', ראשית תבואתו (ירמיה ב, ג), ועמד עליו, שנאמר : והנה ה' ניצב עליו" (בראשית כח, יג).

המדרש ייחס את עבודת-האדמה לאברהם באופן הבא :

13. מקור המילה היולני היא החומר ההיולי, אשר, לדעת הפילוסופים, נוצרו ממנו ארבעת היסודות : אש, מים, עפר ואוויר. ראו על כך אצל אברהם בר-חייא, הגיון הנפש העצובה, ירושלים תשל"ב, הפרק הראשון ; שכל זה נקרא גם 'השכל שבכוה' – הכוזרי, ה, יב.

כמו שיש צורך להכשיר את הקרקע טרם זריעתה, כך אברהם הכשיר את עצמו לקבלת הנבואה. הזריעה מיוחסת ליצחק: כמו שהזרע שנוזרע – מצמיח מעצמו, כך יצחק יזם והשתמש בנבואה שהוקנתה לו. כִּרְיֵי התבואה ליעקב הם התכלית של עבודת-האדמה, ולכן הם מסמלים את השכל הנאצל, שהוא הדרגה הגבוהה שבנפש המשכלת: "כמו שֶׁבְּכִרְיֵי התבואה יתאחדו ויתקבצו כל גרעיני החיטה, עם (=למרות) כל ריבויים, ככה בהשגה אחת מהדְּבָקוֹת יושגו כלל המושכלות האמיתיות יחד באופן אלוהי נפלא מאוד".

במראות הסולם זכה יעקב אבינו להגיע לדרגה זו, וממנו המשיכה הנפש המשכלת לבניו כפי השגתם.

מן הראוי להוסיף, שהעובדה, שיעקב אבינו, אבי השבטים, הגיע לדרגה מקסימלית זו – מציבה לכל הדורות את הייעוד, שניתן להגיע אליו.

סיכום

"איזוהי דרך ישרה, שיבור לו האדם?" (אבות ב, א).

ר"י אברבנאל בפירושו כאן הציב את הדרך בעלת שלוש הדרגות וכיוון אל 'השלישי', שהוא הנבחר מביניהן.

שיטתו הרעיונית הוצגה כאן תחילה על ידי העצים, המייצגים את הדרכים השונות של תכלית האדם, ונמשכה דרך בני האדם הראשון ובני נח, המלמדים על ההשלכות המעשיות שיש לבחירה של האדם, ועל מעלת היהודי לעומת 'בן נח'.

אופן התהוות האומה מיוצג באמצעות האדם הראשון, נח ואברהם אבינו ומלמד על היתרון של עם ישראל על האומות בקשר המיוחד שלהם עם הבורא. בסופו של דבר, אבות-האומה מציבים ליהודי את האתגר של המעלות הרוחניות, שצריך לשאוף אליהן ולעלות בהן.

אברבנאל היה נאה דורש – ונאה מקיים. נוסף על כך, התקיים בו "לעולם – השלישי חביב". הוא ויתר על תפקידו כשר אוצר בספרד, ולאחר מכן בפורטוגל – למען עקרונותיו היהודיים, ובמקום מושבו השלישי, נאפולי שבאיטליה, ישב באוהלה של תורה וכתב את כתביו הרבים.

'הניסיון' בספר בראשית

תקציר

משמעות 'הניסיון': אותה סיטואציה, שבה האדם נקלע למצב קשה, שבו עליו להתגבר על יצרו – במיוחד בשעה שהוא עומד בפני הצעת-פיתוי – תיבחן בסיפור המקראי שבספר בראשית: אדם הראשון וצאצאיו, נח וצאצאיו, אברהם וצאצאיו (עד העקדה בלבד).

מתברר, כי רוב המנוסים לא עמדו בפיתוי, וחלקם הגדול נתפס לקנאה, אך רובם, חזרו בתשובה, לאחר שנכשלו, ויש מהם שנקראו "יראי-אלוהים".

הקדמה

הסיפור המקראי, על-פי דרכו, אינו נזקק לדרך החשיבה המופשטת והשיטתית, בזמן שהוא מציג את דמות 'גיבוריו'.¹ לפיכך, בטרם נטען, כי ספר בראשית, יותר מכל ספר אחר במקרא, הוא שהתמודד עם הסוגיה הנקראת 'ניסיון', עלינו להבהיר: למה אנו מתכוונים, כשאנו אומרים: ניסיון?

ההגדרה המילונאית² רואה בניסיון סיטואציה, שבה האדם נקלע למצב קשה, שבו עליו להתגבר על יצרו – במיוחד בשעה שהוא עומד בפני הצעת-פיתוי. הניסיון בא לבחון, אם יצליח האדם להתגבר על יצרו, וכיצד עמד במבחן ההתפתות.

מילות מפתח: ניסיון; יצר; צלם-אלוהים; פיתוי; קנאה; הסיפור המקראי; אדם וחווה; נח; דור הפלגה; אברהם; העקדה.

1. ראו י' ליכט, **הניסיון במקרא וביהדות של תקופת הבית השני**, ירושלים תשל"ג, עמ' 7. ב"פתח דבר" נאמר: כל העוסק באמונות ודעות הבאות לידי ביטוי במקרא, נתקל בקושי של העדר חשיבה מופשטת ושיטתית. בכל נושא העומד לבירור נאלץ המעיין ללקט לו את ההיגדים הפזורים במקרא לשיטה משלו, ואין הוא יכול להשתחרר מראייתו האישית או מן המסורת הפרשנית שממנה ינק, שכן אין הכתובים עצמם מצטרפים להיגד כולל ומפורש די צרכו.

2. שני המושגים המופשטים ניסוי וניסיון, שבשימושנו להלן, נגזרים מן השורש נס"ה. להגדרתם – ראו: א' אבן-שושן (עורך), **המלון החדש**, ירושלים 1973.

ניסוי 1. אקספרימנט ... בדיקת קשרו או יעילותו של דבר מה.

ניסיון 2. מִסָּה, תפקיד קשה, שהוטל על מישהו כדי לבחון אותו, אם יעמד בו ויבצעו.

בא לידי ניסיון – קעמד בפני הצעת-פיתוי או בפני מצב נועז או מסוכן.

עמד בניסיון – נמצא במצב שהיה בו משום פיתוי קשה והתגבר עליו, לא נכשל במעשה שלילי שנודמן לו.

הביא אותו לידי ניסיון – העמיד אותו בפני מצב, שיקשה לו להתגבר בו על קלשותיו.

הגדרה זו מבוססת על ציור דמות האדם בפתח ספר בראשית, אשר על-פיה האדם הוא יצור דואלי: מצד אחד, האדם נברא **בצלם אלהים** – בר-דעת, שוקל ובוחן את מעשיו כבן-חורין; מצד שני, האדם נברא **כנפש חיה** – מי שאפשר *שיתפתה* לפעול על-פי יצריו באופן המוגדר כבלתי-מוסרי. מעצם הגדרה מקראית זו – הרי כל חייו עומד האדם בסיטואציה, שבה האל (המנסה) עורך בו, האדם (המנוסה), **ניסיון** (אקספרימנט), כדי לדעת, כיצד ינהג בעומדו בניסיון.³

אנו מגדירים אפוא את ה**ניסיון** כאותה סיטואציה קשה, שבה האדם כבן-חורין מתבקש לפעול על-פי שכלו – כנגד הפיתוי שביצרו – משום שהוא מקבל על עצמו את **הצו האלוהי** המוסרי. אם עמד בניסיון, יתגלה כ"ירא-אלוהים"; ואם נכשל, אך עשה מאמץ לתקן את דרכיו, ייחשב כ"בעל-תשובה". בסיפור המקראי **הצו האלוהי** יכול להיות קול אלוהי 'חיצוני' ויכול להיות קול מוסרי 'פנימי'.

הנחתנו, כי הניסוי האלוהי והניסיון האנושי מתקיימים בתחום ההחלטה המוסרית של האדם – פוטרת אותנו מן הבעיה הקשה: כיצד תתיישב הגדרתנו את הניסוי ואת הניסיון עם אידאת האלוהים **הכל-יודע**.⁴

בעיונו נדגיש את מוטיב יצר **הקנאה**,⁵ השלילי (השנאה העזה) והחיובי (האהבה המוחלטת), העובר כחוט השני, לאורך מרבית סיפורי הניסיון שבכל ספר בראשית. נדגיש, כי נימת הדברים ברובה היא אופטימית: המנוסה מתקן את דרכיו – ונמצא חוזר בתשובה. ואכן סיפורי ספר בראשית פותחים בקין, החוזר בתשובה, ומסיימים באחי-יוסף, בעלי-התשובה.

כאמור, מאמרנו הנוכחי יתרכז בספר בראשית, אך במחציתו הראשונה בלבד, אף שהאדם הפרט, המתנסה, עומד גם במרכז הסיפורים שלאחר השיא: הניסיון שבמעמד העקדה.

עם זאת, עלינו לציין, כי לתפיסה זו של הניסיון, כמוצע לעיל, אין מהלכים רבים ביתר ספרי המקרא.⁶ מקומו הפרובלמטי של הניסיון בספר איוב – עניין לעצמו.⁷

הניסוי – הניסיון באדם הראשון ובצאצאיו

אדם וחווה

דמותו של 'האדם הראשון' מצוירת בסיפור הבריאה (בראשית פרק א') בעימות עם **הנפש החיה** ובהשוואה אליה:

3. ראו ליכט (לעיל הערה 1), עמ' 17: האל מנסה את האדם כדי לדעת אם יקיים מצוותיו או לא ... לפי המקרא אין האלוהים מנסה את האדם אלא כדי לדעת כיצד ינהג. עם זאת קובע ליכט (שם), עמ' 13: ואולם ברור מעבר לכל ספק כי הניסיון שבמקרא אינו ניסיון שבפיתוי. בעמ' 89 הוא מציין: הניסיון שבפיתוי הוא משל הדרשנים עצמם, והם מעבירים אותו לחומר המקראי. ומכאן כי הניסיון שבפיתוי הוא האופייני לדרך מחשבתם של חז"ל שהרי הוא "יצירה שלהם".
- עמדת רמב"ם ורמב"ן בנושא מבוארת אצל ליכט (שם), עמ' 26-27.
4. ראו ליכט (שם), עמ' 28: בשעה שהאל מנסה את האדם, כדי לדעת כיצד ינהג, אין האל יודע כיצד ינהג האדם למעשה.
5. ראו מ"צ קדרי, **מילון העברית המקראית**, רמת-גן תשס"ו. הערך **קנאה**: 2. חימוד, תחרות; 3. מסירות ונאמנות; 5. שנאה.
6. ראו ליכט (לעיל הערה 1), עמ' 29: אני סבור שיש בתפוצה מצומצמת זו של נושא הניסיון במקרא, משום סימן, שלא הכל ראו בו רעיון מועיל ... רק בשלב הבתר-מקראי של התפתחות החשיבה הדתית הישראלית חוזר ומופיע רעיון הניסיון, אלא שמשמעו שונה.
7. ראו נ' אררט, 'ספר איוב כדרמה סטירית', **שאנן**, י (תשס"ה), עמ' 30-31: מחבר ספר איוב מבקש באמצעות הסטירה להתפלמס עם חכמי-דורו, הרואים בניסיון, שהאל מנסה את הצדיק, משום הפתרון הטוב ביותר לבעיה הקלסית של התגמול (התאודיזיה): צדיק – ורע לו, רשע – וטוב לו.

ויאמר אלהים: תוצא הארץ נפש חיה למינה, בהמה ורמש וחיתו-הארץ – ויהי כן ... וירא אלהים כי טוב (כד-לא).

רוצה לומר: **נפש החיה מושלמת – רצונה קבוע. לא כן האדם:**

ויאמר אלהים נעשה אדם⁸ בצלמנו כדמותנו⁹ ... ויברא אלהים את האדם בצלמו, בצלם אלהים ברא אותו, זכר ונקבה ברא אתם.

רוצה לומר: האדם, שנברא בדמות האלוהים, הנו בעל חשיבה יוצרת, רצונו חופשי, בר-בחירה ובן-חורין. עם זאת, אינו מושלם, שהרי לא נאמר עליו: **וירא אלהים כי טוב.**

לפיכך: ויברך אתם אלהים ויאמר להם אלהים: פרו ורבו ומלאו את הארץ וכבשה¹⁰, ורדו בדגת הים ובעוף השמים ובכל חיה, הרמשת על הארץ.

רוצה לומר: אתם רשאים להפיק תועלת מכל הנפש החיה – במגבלה מוסרית אחת: **אסור לכם לאכלה.** צמחוניים תהיו כמו:

ולכל חית הארץ וכל עוף השמים ולכל רמש על הארץ, אשר בו נפש חיה – את כל ירק עשב לאכלה – ויהי כן:

צמחוניים היו בני-האדם, כל תקופת "הבראשית" – עד 'הווייתור האלוהי' לאחר תקופת המבול, משהותרה אכילת הבשר, בתנאים המבוארים להלן. אל התקופה 'הצמחונית' האידאלית הזו – יחזור העולם (גם החיות הטורפות) בעידן הנבואי-המשחי בעתיד.¹¹

הניסוי של אלוהים והניסיון של 'אדם הראשון' מתוארים בסיפור גן-עדן (בראשית ב):

וייצר ד' אלהים את האדם עפר מן האדמה ויפח באפיו נשמת חיים – ויהי האדם לנפש חיה (ב'), (ז).

רוצה לומר: שני יסודות מתגלים ביצירת אלוהים את האדם.

האחד – **ייחודי לו: נשמת חיים** – מאת אלהים חיים.¹² בעיקרון: חיים יצירתיים, נצחיים, והשני

8. לשון הרבים באה לציין ריבוי הכבוד, האופייני למלכות ואדנות – כמצוי במקרא. ראו להלן בראשית י"א, ד; ז; ל"ה; ז; ל"ט; כ; מ"ד, לא; שמות י"א, ח; כ"א, ד; ישעיה י"ט, ד ועוד. וראו י' קיל, **ספר בראשית** (דעת מקרא), א, ירושלים תשנ"ז, עמ' כה: ותפס לשון רבים, המאפיין לעתים סגנון רם, סגנון אדנותי.

9. להבנת הביטוי המורכב – ראו מ"ד קאסוטו, **מאדם ועד נח: פירוש על סדר בראשית**,³ ירושלים תשי"ט, עמ' 34-35. וראו קיל (לעיל הערה 8), עמ' כו. המביא את דברי רמב"ם, רש"י, ובעל 'משך חכמה'. וכן ראו בעמ' כח.

10. ראו קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 36. על הלשונות הדומות שנאמרו בנח ובאברהם ובבני ישראל – עיינו בספרו: מ"ד קאסוטו, **תורת התעודות**,² ירושלים תשי"ג, עמ' 36-37 (**תורת התעודות**,¹ ירושלים תש"ב, עמ' 38-39). לאדם אמר אלהים: פרו ורבו, ומלאו את הארץ (א', כח), ולנח אמר כמו כן: פרו ורבו ומלאו את הארץ (ט', א)... ולאברהם אמר ... וארבה אותך במאד מאד ... וְהִקְרַתִּי אֶתְךָ בְּמֵאד מֵאֵד (י"ז, ו). ועל בניו ייאמר אחר כך: ויפרו וירבו מאד (מ"ז, כז).

11. ראו קאסוטו (שם), עמ' 36: כנראה, כונת התורה הריהי זו, שמבחינה פרינציפיונית מן הראוי היה לו לאדם להימנע מאכילת בשר, וכשניתנה לנח ולבניו רשות לאכילתו (ט', ג), לא הייתה זו אלא קונציסיה, קשורה בתנאי של איסור דם ... התורה מוסרת כאן מעין אידיאליזציה של מצבו הפרימיטיבי של העולם, לא רק האדם לבדו, אלא אף החיות מן הראוי היה שתתייחסנה לעקרון החיים ביראת כבוד ... לכל זה מתאימה ההשקפה הנבואית שהאיסור לא נתבטל, ובימות המשיח ישוב לתקפו, ואף החיות הטורפות לא תאכלנה או אלא צמחים בלבד (יש' י"א, ז; ס"ה, כה: ואריה כבקר יאכל תבן).

12. ראו קיל (לעיל הערה 8), עמ' נ: ואפשר שקראה 'חיים' כי אלהים חיים – שבלעדיו אין חיים, הוא שהעניקה משלו לאדם, מעין דברי איוב: רוח-אל עשתני // ונשמת שדי תחניני (שם ל"ג, ד); אכן רוח היא באנוש // ונשמת שדי תבנים (שם ל"ב, ח). והשוו עוד דברי ישעיהו: רוח מפלגי יעטרף, ונשמות אני עשיתי (יש' נ"ז, טז). ועל שלוש המילים הללו (נשמה, רוח, נפש) ניתן לומר, שבחלק

– משותף לכל בעלי-החיים – **ויהי האדם לנפש חיה** – בעיקרון: חיים טבעיים של בעל-יצרים.
הניסוי האלוהי מתבטא בצו הבלתי-הגיוני, שהאל מצווה את האדם, לאחר שהטיל עליו את המשימה היצירתית. מכאן נמשך הניסוי של האדם: היעמוד בקושי הניצב בפניו?¹³

ויקח ד' אלהים את האדם וינחהו בגן-עדן – לעבדה ולשמרה (שם, טו).

משימת האדם – בר-הדעת ובן-החורין – לבחור את דרכו: מצד אחד **לעבדה** – לפתח את הגן באורח אקטיבי-יצירתי; ומצד שני **לשמרה** – להגן על הגן, שלא יינזק בשל רשלנות פסיבית. אל משימה זו מצרף האל את הציווי, המגביל את ההנאה מפרי עץ הגן (ריסון היצר). נוסף על כך, מזהיר האל מפני תוצאות הפרת הצו הסתום והבלתי-מבואר:

ויצו ד' א-להים על האדם לאמר: מכל עץ-הגן אכל תאכל, ומעץ הדעת טוב ורע – לא תאכל ממנו, כי ביום אכלך ממנו מות תמות (שם, טז-יז).

עץ הדעת טוב ורע, כמו **עץ החיים**, ניצב בתוך הגן (שם, ט) – במרכזו – עץ, כמו שאר העצים, מנקודת-מבטו של אדם. רק משלא עמד בניסיון – בהפירו את הצו האלוהי – נתברר לאדם, כי באכילתו נטה אחר יצרו, וחדל להיות יותר בחינת ילד תמים.

שם העץ **דעת טוב ורע** בא ללמד מה, כביכול, השיג אלוהים בניסוי שערך – משהעמיד את האדם בר-הדעת, המבחין בין אמת ובין שקר – אל מול תאוותיו, כבעל-יצר. מתברר, כי בעקבות הניסיון הקשה למד אדם להכיר את המוסר היחסי – את ההבחנה בין הטוב ובין הרע.¹⁴

בפירוט הניסוי מוצג האדם תחילה כמי שפועל **בצלם אלהים** – כבר-דעת:

ויקרא האדם¹⁵ **שמות לכל הבהמה ולעוף השמים ולכל חית השדה** (שם, כ).

אך משהופרד האדם לשניים – **איש ואשתו** – מציין הכתוב את תמימותם בחינת ילדים:

ויהיו שניהם ערומים – האדם ואשתו – ולא יתבוששו (שם, כה).

תמימות ראשונית זו מעומתת, בניסוי האלוהי, באמצעות **העורמה**,¹⁶ המיוצגת על-ידי הנחש,¹⁷

ממשמעויותיהן הן נרדפות, ובחלק – כל אחת לעצמה.

13. ראו ליכט (לעיל הערה 1), עמ' 18: בכל מקום, שנאמר כי האלוהים ניסה את משהו – יש איזה קושי, איזו תמיהה, אם בהשתלשלותם של המאורעות, ואם במעשה הניסיון עצמו.

14. ראו הדיון אצל קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 72-74, לבירור משמעות הביטוי: **הדעת טוב ורע**.
וראו דבריו בעמ' 81-82 בביאור הביטוי: **לא תאכל ממנו**: עוד יש לציין, שבדרך אגב בא הכתוב למסור הוראה נוספת, והיא זו, שטוב לאדם שלא יתרגל למלאות את כל תאוותיו בלי מעצור, ושראו לו לקבל עליו משמעת לפי צו מלמעלה, ולהתרגל על-ידי זה להתגבר על יצריו ולהימנע, כשיהיה צורך בכך, גם ממה שמושך את לבו.

וראו הכרעות קיל (לעיל הערה 8), עמ' נד: על כרחך יש לתת את הלשונות 'טוב ורע' בפרשה לדברים שבמוסר ובמשפט.

בהערה 71 הוא מביא את פירוש רמב"ם במורה נבוכים א, ב: ... כי בשכל יבדיל בין האמת והשקר וזה היה מצוי בו בשלמותו ותמותו, אבל הטוב והרע הוא במפורסמות ולא במושכלות ... וכאשר חטא ונטה אחרי תאוותיו הדמיוניות ותענוגות חושיו הגופניים ... נענש שנשללה ממנו אותה ההשגה השכלית. ולפיכך המרה את הציווי, אשר מחמת שכלו נצטווה, ונקנית לו השגת המפורסמות ושקע בהבנת הרע והטוב, ואז ידע ערך מה שהפסיד ומה שנתערטל ממנו.

15. ראו **ויקרא אלהים** בפרשת הבריא א', ה, ח, י.

16. ראו נ' ארט, **אמת וחסד במקרא**, ירושלים תשנ"ג, עמ' 17-22. הגדרת העורמה (עמ' 21): בדרך-העורמה נשען האדם על שכלו כדי להשיג אצל הזולת-הסתם מבוקש, שכלל אי-אפשר להשיגו ביושר – כשהוא מציג את האמת החלקית, האמת המסולפת או את השקר –

בשיח פנימי – האשה עם עצמה (בראשית ג', א-ה):

ויאמר אל האשה: (ה)אף כי אמר (לא: ויצו) אלהים: לא תאכלו מכל עץ הגן? ותאמר האשה אל הנחש: מפרי עץ הגן נאכל, (רק) ומפרי העץ אשר בתוך הגן (במרכזו) אמר (לא: ויצו) אלהים: לא תאכלו ממנו (ואפילו) ולא תגעון בו – פן תמתון (אפשרות בלבד). ויאמר הנחש אל האשה (אין זו גם אפשרות): לא מות תמתון (לא היה זה צו אלוהי אלא מחשבה – אמר אלהים – המצביעה על הקנאה), כי (אכן) יִדַּע אלהים כי ביום אכלכם ממנו – ונפקחו עיניכם (לראות את שהוסתר מכם) – והייתם כאלהים ידעי טוב ורע (= המעשה המוסרי; ולא ידיעת האמת והשקר בלבד).

בשיח הפנימי אלוהים מוצג כ'אחר', המסתיר מן האשה את האמת. לפיכך נוהגת בו האשה כ'אדם-ערום': מבקשת לפתור את הבעיה שעמדה בפניה – הדחף לאכול מפרי העץ האסור – על-ידי סילוף האמת: תולה ב'אחר', באלוהים, יסוד של קנאה.¹⁸

באין התערבות אלוהית – נמשך הניסוי, והאשה, שעלתה על דרך העורמה, מִדְרְדֶּרֶת עתה מבחינה מוסרית – בִּפְנוֹתָה אל דרך המרמה העצמית (שם, ו-ח):

ותרא האשה (בדמיונה) כי טוב (בריא) העץ למאכל, וכי תאוה הוא לעינים, ונחמד העץ להשכיל – (כי ביום אכלכם ממנו, ונפקחו עיניכם והייתם כאלוהים, יִדַּע טוב ורע) – ותקח מפריו ותאכל. ותתן גם לאישה (שמשכים) עמה¹⁹ – ויאכלו.²⁰

אותה שעה – דווקא משום שלא באה עליהם המיתה המצופה – נתפקחו להבין, כי באכילתם מפרי העץ האסור, פשוט, לא עמדו בפיתוי – אחד ממרכיביו של הניסיון על-פי הבנת חז"ל.²¹ מודעותם זו הביאה לאבדן תמימותם ולהתעוררות רגשות האשם והבושה על מעשיהם:

ותפקחנה עיני שניהם – וידעו כי עירמים הם – ויתפרו עלה תאנה ויעשו להם חגלת. (וכאשר) וישמעו את קול ד' אלהים מתהלך בגן לרוח היום – ויתחבא האדם ואשתו מפני ד' אלהים בתוך הגן (שם, ו-ז).

אדם ואשתו, ההולכים אחר יצרם, מתפתים לתאוותם ומסתבכים בעורמה ובמרמה – סופם, שהם מתביישים במעשיהם ומצפונם נוקפם. ברם, בכך לא נסתיים הניסוי האלוהי. השאלה הניצבת עתה, כביכול, לפני אלוהים: הקיימת אפשרות, שמתוך "יראת אלוהים" יחזרו השניים בתשובה:

ויקרא ד' אלהים אל האדם ויאמר לו: אֵיכָה!! (שם, ט)

האל פותח לאדם פתח לבאר את התנהגותו הבלתי-רציונלית, והאדם, בתגובתו הספונטנית,

כאמת לאמיתה.

17. ראו קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 94.

18. ביאור מפורט של הכתובים – עד כה ומכאן ואילך – ראו אררט (לעיל הערה 16), פרק ד: עורמה ומרמה בסיפור גן-עדן.

19. מלבי"ם על הכתוב במדבר כ"ב, כא: מבחין בין אתו ובין עמו, 'ש'עמו' מציין השיווי, ו'אתו' מורה שאחד הוא העיקר.

20. נראה לגרוס בלשון רבים: **ויאכלו** – שניהם. אות ו' משותפת עם ראש המילה הסמוכה: **ותפקחנה**.

גרסת הכתוב – מבליטה את אכילת האדם דווקא.

21. ראו דיון בנושא אצל ליכט (לעיל הערה 1), עמ' 13, הטוען כי הניסיון שבמקרא אינו ניסיון שבפיתוי. וראו ליכט (שם), עמ' 87-91. לדעתו, הניסיון שבפיתוי הוא של הדרשנים עצמם, והם המעבירים אותו לחומר המקראי.

מגלה את רגשות-האשם שלו: ²²

ויאמר (מיד): את קלך שמעתי בגן, ואירא, כי עירם אנכי, ואחבא (שם, י).

התגובה המידית של האל מבקשת לעורר באדם הרציונלי את ההודאה באמת: הפרתי את הצו האלוהי; הלכתי אחר יצרי; נתפתי לאכול מן הפרי האסור:

ויאמר (מיד): מי הגיד לך, כי עירם אתה? המן העץ, אשר צויתך לבלתי אכל ממנו – אכלת? (שם, יא)

האל מנסה לפתוח פתח לאדם לחזור בתשובה: להודות על סטייתו מן האמת. אך האדם, שלא עמד בניסיון, פונה אל "דרך העורמה" ומנסה לגולל את 'האשמה' על האל – מי שנתן לו את האשה המסיתה ... **ויאמר האדם: האשה, אשר נתתה עמדי, היא נתנה לי מן העץ – ואכל (שם, יב).**

והאשה – גם היא לא עמדה בניסיון; גם היא מנסה לגולל את האשמה לפתחו של הנחש המסית – **הדחף האי-רציונלי שבקרב:**

ויאמר ד' אלהים לאשה: מה זאת (= מדוע) ²³ עשית?

ותאמר האשה (מיד): הנחש השיאני ואכל ... (שם, יג)

מסתבר, אפוא, שהאשה, כמו אדם, דוחה את האפשרות, שניתנה לה לחזור בתשובה. וכך הניסוי האלוהי הראשון לא צלח: הזוג האנושי הראשון לא עמד בניסיון.

עם זאת, הניסוי האלוהי והניסיון האנושי לימדו את האדם ואת אשתו להשכיל להבין את יכולתם להיות **כאלהים ידעי טוב ורע**. יכולת זו היא, שאמורה לעמוד להם, בצאתם מגן-עדן, כל אימת שייתקלו, בחייהם החדשים, בפיתוי לילך אחר יצרם.

הניסוי האלוהי הבא (פרק ד'), המגולל את ניסיונו של קין, בנם של אדם וחוה, בא ללמד, כי אפשר ואפשר לו, לבן-אדם – בהיותו **יודע טוב ורע** – לחזור בתשובה אחר כישלונו במעשהו הבלתי-מוסרי.

קין

סיפורו של קין, הנער, פותח במעשה, המעיד על 'יראת אלהים':

ויהי מקץ ימים ²⁴ – ויבא קין מפרי האדמה – מנחה לד' (בראשית ד', ג).

אולם כאשר הבל, אחיו, היטיב ממנו במעשה:

והבל הביא גם הוא מבכורות צאנו ומחלבהן (= השמנים, הבריאים, החזקים), ²⁵ וישע ד' אל הבל

22. בסיפור המקראי לשון **ויאמר** בלבד באה לציין תגובה ספונטנית (מסיבה כל שהיא). לעומת זאת, לשון **ויאמר פלוני אל אלמוני** באה לציין דיבור כעבור זמן-מה.

23. השוו בראשית כ"ט, כה; מ"ב, כח; שמות י"ד, ה, יא; שופטים ב', ב. לעומת זאת, ראו קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 105. וראו בסמוך, בפרשת קין, ד', י. השוו יונה א', י; וראו בראשית י"ב, יח; כ', ט; כ"ו, י.

24. ראו קאסוטו (שם), עמ' 137-138; קיל (לעיל הערה 8), עמ' קה; אררט (לעיל הערה 16), עמ' 41: משמעו: כעבור כמה שנים. משבגרו האחים והיו בגיל העשרה – נערים בראשית עבודתם העצמאית.

ואל מנחתו, ואל קין ואל מנחתו לא שעה. ויָחַד לקין מאד – ויפלו פניו (שם, ד-ה).

מצפנו של קין נוקפו – ולפיכך ויפלו פניו – על רגשות הקנאה לאחיו ועל 'האשמה' שהטיל על האל. בתגובה על התנהגות זו פותח האל לקין את האפשרות של 'חזרה בתשובה' (שם, ו-ז):

ויאמר ד' אל קין: למה חרה לך, ולמה נפלו פניך?! הלא אם תיטיב (תפעל על-פי 'הטוב')²⁶ – בהיגיון²⁷ – שאת (תתנשא, תתגבר על 'הרע'). ואם לא תיטיב (לשקול על-פי 'הטוב'), לפתח (לפתח – בסמוך) חטאת (מטונימיה – העונש על החטא), רבץ (מצוי), ואליד (אל יצרך) – תשוקתו (הפיתוי), (אולם) ואתה (הבחירה בידך) – תמשל בו (ביצרך).

קין מקבל בהכנעה את דברי האל – ולפיכך מחריש. האם אפשר, שמשום כך, קבע פגישה (ויאמר)²⁸ עם אחיו – כדי לפייסו? (שם, ח):

ויאמר קין אל הבל אחיו.

הפגישה בין האחים, בשדה ההפקר,²⁹ נסתיימה באסון – מעשה שלא בצדיקה ושלא בערמה.³⁰

ויהי³¹ בהיותם בשדה – ויקם קין אל הבל אחיו – ויהרגו (בשוגג).³²

אלוהים, היודע כי מעשה ההריגה של הנער לא היה אלא התפרצות של יצר הקנאה הבלתי-נשלט, מנסה לעורר בקין רגשות של חרטה על חטאו. שמא מתוכם יגיע לכלל וידוי, המבטא תחושה עמוקה של חזרה בתשובה.³³

לפיכך, בדומה לניסיונו של אלוהים לעורר באדם, אחר חטאו בגן-עדן, להרהר במעשיו ולחזור בתשובה – בהצעת השאלה 'הפתוחה': איכה – כך גם פונה האל אל קין בשאלה, האמורה לפתוח את לבו באשר למעשה הנורא שעשה באחיו (שם, ט-יב):

ויאמר ד' אל קין: אי הבל, אחיך?³⁴

כאביו, אדם, מנסה קין להתחבא מפני ד' אלוהים, לאחר שכיסה את דמי אחיו באדמה (כפי שמתברר מהמשך הדברים).³⁵ לפיכך, משתגלה על-ידי אלוהים, נתפס אף הוא, כאביו, לדרך-המרמה:

25. ראו קיל (שם), עמ' קו.

26. ראו קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 141.

27. ראו אררט (לעיל הערה 16), עמ' 42.

28. ראו קאסוטו (שם), עמ' 144. (על-פי הערבית).

29. ראו דברים כ"א, א; כ"ב, כה ועוד במקרא.

30. ראו שמות כ"א, יב-יד.

31. פותח עניין חדש כמו לעיל: ויהי מקץ ימים.

ראו קיל (לעיל הערה 8), עמ' קה, הערה 20. וראו אררט (לעיל הערה 16), עמ' 43.

32. ראו אררט (שם), עמ' 43-44. אין הכתוב גורס: ויקם עליו ויכהו, אלא ויקם קין אל (על אודות) הבל אחיו – מריבים היו זה עם זה כאחים. ראו בראשית רבה פרשה כב (טז, יז) על הכתוב ד', ח.

33. ראו נ' ליבוביץ, עיונים בספר בראשית, ירושלים תשל"א, עמ' 31: כללו של דבר, בראשית התורה הודגש לנו רעיון יכולת האדם לכבוש את יצרו לפני המעשה, יכולת האדם לתקן עיוותים אחרי המעשה, יכולת האדם לחזור בתשובה, יכולת האדם לקום לאחר נפילה.

34. ראו ליבוביץ (שם), עמ' 34-35.

35. ראו קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 146. וראו אררט (לעיל הערה 16), עמ' 44. והשוו איוב ט"ז, יח.

ויאמר: לא ידעתי ... במשמעות הווה: אינני יודע.

ובאין תגובה מעם האל מעז קין, אחר הפסקה קלה, להטיל גם על האל את ההאשמה (בדומה למעשה אביו):³⁶

השומר אחי אנכי!?

ובדומה לאמו, מאפשר אלהים לקין להודות בחטאו, שעה שהוא שואל באופן ישיר:

מה (= מדוע) עשית?³⁷

קין מחריש. אינו מכחיש, אינו מצטדק ואינו מודה בחומרת מעשהו. לפיכך מטיח בו האל את האמת הנוראה:

קול דמי אחיך צעקים אלי מן האדמה!

קין מוסיף להחריש: הוא ירא ליטול עליו את האחריות למעשיו. לפיכך – מידה כנגד מידה³⁸ – האל קובע את דינו: על הריגה בשוגג – גלות:

ועתה (המסקנה): ארור אתה מן האדמה, אשר פצתה את פיה לקחת את דמי אחיך מידך. כי (כאשר) תעבד את האדמה, לא תסיף (לתת כחה לך, (אלא) נע ונד תהיה בארץ.

חולף זמן-מה, עד שקין משתחרר מן ההלם ומן האלם שפקד אותו. גזר-הדין, שלפנים-משורת-הדין, חשף בפניו את החסד האלוהי. קין מתוודה עתה על חטאו, ובעל-תשובה אמיתי מבקש ממידת-הרחמים (ד' – שם הויה)³⁹ להגן עליו מפני גואל-הדם (שם, יג-טו):

ויאמר קין אל ד': גדול עוני מנשוא!⁴⁰

דבריו משתמעים לשני-פנים: במשמעות של נשא (בשין שמאלית) – גדול העוון מלהתעלם ממנו – דהיינו: לסלוח לו; ונשא (בשין ימנית) – במשמעות של גדול העוון, עד שאי-אפשר שלא לזכור ולפקוד את חובו.⁴¹ עם זאת, מבקש קין, לפנים-משורת הדין, בפנייה אישית אל אלוהים, בגוף שני:

הן (אמנם)⁴² גרשת אתי היום מעל פני האדמה (על-מנת), ומפניך אסתר (כגולה), והייתי נע ונד בארץ – והיה (התוצאה): כל מוצאי (גואל-הדם אפשר ש)יהרגני ...

קין טרם סיים את בקשתו – במפורש – והאלוהים נענה לה:

ויאמר לו ד' (מידת-החסד): לכן כל הרג קין – שבעתים יקם.

וישם ד' לקין אות – לבלתי הכות אתו כל מצאו.

36. בראשית ג', יב: **האשה, אשר נתתה עמדי, היא נתנה לי מן העץ – ואכל.**

ראו ליבוביץ (לעיל הערה 33), עמ' 36-37.

37. השו' בראשית ג', יג: **מה זאת עשית?** ראו לעיל הערה 23.

38. ראו קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 147, 149.

39. ראו קיל (לעיל הערה 8), עמ' קטז והערה 90.

40. ראו לעיל הערה 22: 'ויאמר פלוני אל אלמוני' לאחר שהות-זמן.

41. ראו נ' אדרט, 'נושא במקרא שאינו אלא נושה', **בית מקרא**, נט (תשל"ד), עמ' 536-548.

42. ראו אבן-שושן (לעיל הערה 2), בערך "הן" בציון (ב).

בשונה מאביו – אדם – קין מוצג כבעל-תשובה: זאת, משום שאף שנטה אחר יצרו – ובקנאתו לאחיו הרגו בשוגג, הרי משהתייצב אל מול האמת, התמודד עם הסטיות ממנה (על דרך הערמה ועל דרך המרמה), כשהוא מוכן להתוודות על חטאו ולשאת בתוצאות החמורות. כבעל-תשובה אמיתי פונה קין אל בעל-הרחמים לחון אותו לפני-משורת-הדין.

קין חש, כי עמד בניסיון וכי האל שסלח לו – מאפשר לו עתה לפתוח דף חדש בחייו (שם, טז-יז):

ויצא קין מלפני ד' – וישב בארץ נוד קדמת עדן.

וידע קין את אשתו – ותהר ותלד את חנוך.

ויהי בנה עיר (לבנו), ויקרא שם העיר כשם בנו, חנוך.

הסיפור, שפתח בכתוב: **והאדם ידע את אשתו ... וקין היה עבד אדמה, חקלאי** – מסתיים במלים: **וידע קין את אשתו ויהי בנה עיר ...** קין יוצר אפוא 'אדם חדש' – עירוני ...

זרעו של קין, כמבואר בסמוך (ד', יח-כד), הגיע להישגים יצירתיים כבר-דעת (יבל, יובל, תובל קין) ונכשל מוסרית כבעל-יצר (למדך), אולם ברבות הימים (ו', א-ד): **ויהי כי החל האדם לרב על פני האדמה ... בני האלהים (= השופטים, האצילים)⁴⁴ נכשלו מוסרית ביחסם לבנות-האדם (האוכלוסיה הפשוטה).**

נמצא, שהניסוי הראשון של אלוהים בזרעו של אדם, בסופה של תקופה – נכשל (שם, ה-ז): **וירא ד' כי רבה רעת האדם בארץ, וכל יצר מחשבת לבו רק רע כל היום – וינחם ד', כי עשה את האדם בארץ, ויתעצב אל לבו.**

ויאמר ד': אמחה את האדם אשר בראתי מעל פני האדמה – מאדם עד בהמה, עד רמש ועד עוף השמים, כי נחמתי כי עשיתם.

האדם לא עמד אפוא בניסיון לשלב את יצרו עם מחשבות לבו, על מנת שיהיה כאלהים יודע טוב ורע. אדרבא, בני-האדם עשו שימוש מעוות בשכלם – בפנותם אל דרך-העורמה ואל דרך-המרמה – כלשון הכתוב בפתח פרשת נח (שם, יא-יג):

ותשחת הארץ לפני האלהים, ותמלא הארץ חמס.

וירא אלהים את הארץ והנה נשחתה – כי השחית כל בשר דרכו על הארץ ... והנני משחיתם...

החמס, הנלווה למרמה,⁴⁵ בא אפוא לציין את השחיתות המוסרית, שאפיינה את דור-הבראשית,⁴⁶ והוא שגזר את דינו: הבאת המבול על הארץ.

43. ראו בראשית רבה סוף פרשה כב (כח) בשונה מרש"י אנו קיבלנו את הדעה: יצא שמח. אמר ליה (לאביו, אדם הראשון): עשיתי תשובה ונתפשרתי.

44. ראו קיל (לעיל הערה 8), עמ' קנב, קנג.

45. ראו דברים י"ט, טז; ישעיה נ"ג, ט; מיכה ו', יא-יב; תהלים כ"ז, יב; ק"מ, ב, ה, י, יב; דה"א י"ב, יח.

46. ראו קיל (שם), עמ' קע-קעא.

הניסוי – הניסיון בנח ובצאצאיו

נח

על רקע בני-דורו, המושחתים, מוצג נח כאדם 'ירא אלוהים', ההולך אחר הצו האלוהי – בתמימות, ומשום-כך ראוי להיות המנוסה האלטרנטיבי לאדם הראשון (ו', ט - ז', א).

... נח איש צדיק תמים היה בדלתיו – את האלהים התהלך נח ...

ויאמר אלהים לנח: קץ כל בשר בא לפני, כי מלאה הארץ חמס מפניהם, והנני משחיתם את הארץ. עשה לך תבת עצי גפר, קנים תעשה את התבה ... ואני הנני מביא את המבול מים על הארץ – לשחת כל בשר, אשר בו רוח חיים, מתחת השמים. כל אשר בארץ יגוע.

והקמתי את בריתי אתך – ובאת אל התבה אתה ובניך ואשתך ונשי בניך אתך.

ומכל החי ... מהעוף ... ומן הבהמה ... מכל רמש האדמה למינהו – שְׁנַיִם מכל יבאו אליך להחיות ...

ויעש נח ככל אשר צוה אותו אלהים כן עשה.⁴⁷

ויאמר ד' לנח: בא אתה וכל ביתך אל התבה, כי אֶתְךָ ראייתי צדיק לפני בדור הזה.

ואכן, נח המנוסה עומד בניסיון ואינו מערער על הצו האלוהי הנורא: להשמיד את היקום כולו.⁴⁸ נח, הצדיק התמים, עושה כמצווה – בלי לשאול כל שאלה – גם בשעה שהוא מצטווה לבנות תיבה (ללא תרנים וללא משוטים),⁴⁹ כדי להינצל ממבול-המים – הוא ומשפחתו והמבחר מן החי. תיבה זו תלויה, כמובן, בחסדי-שמים: ותלך התבה על פני המים (ז', יח); ותנח התבה... על הרי אררט (ח', ד).

נח נכנס אפוא לתיבה הרעועה – מסכן את חייו, את חיי משפחתו ואת חיי כל היצורים עמו – מעשה חסר כל היגיון! אך מבחינת אלוהים המנוסה – נמצא נח עומד בניסיון: הולך אחר הצו האלוהי, גם אם הוא מסוכן בעליל – סכנת-נפשות!⁵⁰

לפיכך יובן על-שום-מה נח ירא-האלוהים, המצווה ועושה – אינו עוזב את התיבה, אף שנכח לדעת והנה חרבו פני האדמה (שם, יג) – עד שלא קיבל את הצו האלוהי (שם, טו-יט):

וידבר אלהים אל נח לאמר: צא מן התבה...

ויצא נח ובניו ואשתו ונשי בניו אתו – כל החיה, כל הרמש וכל העוף, כל רמש על הארץ למשפחתיהם – יצאו מן התבה.

הדיבור האלוהי המעודד: וידבר אלהים אל נח לאמר⁵¹ והרגשת נח, כי עמד בניסיון הקשה –

47. ביטוי זה חוזר ונשנה בפרק ז': ה, ט, טז.

48. ההשוואה לעמדת אברהם – בשחת אלהים את ערי הכנר (י"ט, כט) – מתבקשת.

49. ראו קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 41-40: בהוראת ארון או קופסה ... ולא לצורת ספינה ... לא כן בטקסטים המסופוטמיים.

50. שוב מזכיר את אברהם, המצטווה (כ"ב, ב): והעלהו שם לְעֵלָה.

51. ראו קאסוטו (שם), עמ' 79, בהערה לפירושו על כתוב זה: נוסחה יותר חגיגית מזו שבדיבורים הראשונים אל נח, ושווה בצורתה לזו הפותחת את דברי ה' אל משה. לא הרי הודעת ניסיון מר כהרי בשורת השחרור מן הניסיון...

מביאים אותו להודות לאל בהקרבת קרבן, כמעשה קין והבל, אבות-אבותיו, והקרבת – מתקבל:

ויבן נח מזבח לד' – ויקח מכל הבהמה הטהרה ומכל העוף הטהור – ויעל עלת במזבח.

וירח ד' את ריח הניחוח, ויאמר ד' אל לבו: לא אוסיף לקלל עוד את האדמה בעבור האדם, כי יצר לב האדם רע מנעריו, ולא אסף עוד להכות את כל חי כאשר עשיתי. (זאת-כל) עד כל ימי הארץ (יתקיימו): זרע וקציר וקר וחס וקיץ וחורף ויום ולילה – לא ישבתו (שם, כ-כב).

האל, מחד גיסא, מתחייב לא לפגוע ביקום הקיים היום בשל היכולת ההרסנית של האדם בעל היצר-הרע;⁵² מאידך גיסא, אף-על-פי שהוא מוותר לאנושות החדשה – נח ובניו – על רעיון הצמחונות, נדרש 'האדם החדש' לגבור, במיוחד, על יצר שפיכות-הדמים:

ויברך אלהים את נח ואת בניו ויאמר להם: פרו ורבו ומלאו את הארץ⁵³ ... כל רמש, אשר הוא חי, לכם יהיה לאכלה – כירק עשב נתתי לכם את כל.⁵⁴

אך בשר בנפשו דמו – לא תאכלו.

ואך את דמכם לנפשותיכם אדרש – מיד כל חיה אדרשנו.

ומיד האדם, מיד איש אחיו, אדרש את נפש האדם (ט', א-ה).

בסיום הדברים חוזר האל ומדגיש את הפן האלוהי של דמות האדם בר-הדעת, הנדרש להיות גם יודע טוב ורע – ונשפט על מעשיו בהתאם להתנהגותו:

שפך דם האדם – באדם דמו ישפך, כי בצלם אלהים עשה את האדם.⁵⁵

ואתם פרו ורבו, שרצו בארץ, ורבו בה (שם, ו-ז).⁵⁶

מהר מאוד מתברר, כי הדרישה האלוהית להתנהגות מוסרית של 'האדם החדש' – לא עמדה במבחן: כבר נח, איש האדמה – אדוניה – נתפתה, והשתכר; וגרם לגילוי-ערויות מבזה:

ויחל נח, איש-האדמה, ויטע כרם. וישת מן היין – וישכר, ויתגל בתוך אהלה.⁵⁷ וירא חם, אבי כנען,⁵⁸ את ערות אביו – ויגד לשני אחיו בחוץ... ויקץ נח מיינו – וידע את אשר עשה לו בנו הקטן (שם, כ-כז).⁵⁹

הכתוב חוסך מעמנו את פרטי המעשה המביש, מבחינה מוסרית, שבא בעקבות חטאו-נפילתו של נח, **הצדיק התמים** (ערב בוא המבול), אשר הלך אחר יצרו, וגם הוא נתפתה **לפרי-העץ**, הגפן, שנטע.

52. ראו קאסוטו (שם), עמ' 82, הפירוש השני: לא אוסיף לקלל עוד את האדמה מפני רוע יצרו של אדם.

53. ראו הברכה שניתנה לאדם הראשון (א', כח): פרו ורבו ומלאו את הארץ וכבשה.

54. השוו באדם הראשון (א', כז-ל): לכם יהיה לאכלה ... את כל ירק עשב לאכלה.

55. השוו (א', כז): ויברא אלהים את האדם, בצלמו, בצלם אלהים ברא אותו.

56. השוו שם בהמשך (כח): ויאמר להם אלהים: פרו ורבו ומלאו את הארץ וכבשה.

57. אפשר לשון נקיה, למשכבו עם אשתו באהל המשפחה.

ראו קיל (לעיל הערה 8), עמ' רכח והערה 220 שם.

58. אפשר רומז לנוכחות כנען – בנו הקטן (להלן סוף פסוק כד) – באירוע המביש.

59. נח נפגע, במיוחד, מנוכחות כנען, הקטן, באירוע המביש.

דור הפלגה

בפרשת נח קשור סיפור 'דור הפלגה' המתאר, על דרך הדרמה הסטירית,⁶⁰ כיצד 'האנושות החדשה' שלאחר-המבול – האחדותית, הפעילה והיוצרת – הופכת לחברה שתחת שלטון דיקטטור ערום בעל-צר-שלטון מגלומני; ובכך מאבדת את **צלם אלהים** – את חירותה.

סופה של חברה ראשונית זו – התפצלות לאומית: **ומאלה נפרדו הגוים בארץ אחר המבול** (י', לב).

בתודעתנו, אנו זוכרים, כי משפחת נח מצאה עצמה נוחתת על הרי אררט, שבארץ הקדם רחבת-הממדים.⁶¹ תנאי-הישוב (מן-הסתם, במערות) ואמצעי-המחיה (הקשים להשגה) – יצרו חברה שוויונית: אחדותית ומשתפת-פעולה – כלשון הכתוב (י"א, א):

ויהי כל (יושבי) הארץ שפה אחת (דעה משותפת)⁶² ודברים (מעשים)⁶⁴ אחדים (מוסכמים על הכל).

התמונה הבאה מתארת את מסעם קדמה-מזרחה למצוא נחלה ואת התיישבותם בארץ בין-הנהרות (שם, ב-ד):

ויהי (מקץ הימים) בנסעם (נודדים) מקדם (מזרחה להרי-אררט) – וימצאו בקעה, בארץ שנער, וישבו בה (ישיבת-קבע).

ובהעדר אבנים בבקעה – כבני-אדם בעלי-דעת – מצאו פתרון טכנולוגי לבעיה:

ויאמר איש אל רעהו: הבה נלבנה לבנים ונשרפה לשרפה! ותהי להם הלבנה – לאבן, וְהַחֲמֹר הִיָּה לָהֶם – לְחֵמֶר.

את ההישג הטכנולוגי הזה, מבקש לנצל, מי שעומד בראש קבוצת המתיישבים – 'המנהיג' (הדיקטטור) – המדבר בלשון ריבוי הכבוד:

ויאמרו:⁶⁵ הבה נבנה לנו עיר ומגדל – וראשו בשמים (זיקורת),⁶⁶ ונעשה לנו שם (מתפתה להיות כאלוהים! אך בהצגה שקרית, בערמה, הוא מציג את המבנה המגלומני כתמרור מזהיר), פן נפוץ על פני כל הארץ.

מהמשך הסיפור מתברר, כי רק התערבות אלוהית מנעה מן 'המנהיג' להשליט משטר טוטליטרי, אשר בו בני-האדם מאבדים את חירותם:

וירד ד' (מידת הרחמים) לראות את העיר ואת המגדל, אשר בנו בני האדם (בני-החורין) – משתעבדים לאדונם.

60. ראו נ' אררט, **הדרמה במקרא**, ירושלים תשנ"ז, עמ' 12-18.

61. ראו י' אליצור ו' קיל, **אטלס דעת מקרא**, ירושלים תשנ"ג, עמ' 214.

62. אחר המבול פותח עניין חדש, המתקשר לעיל. כך גם בסמוך **ויהי בנסעם מקדם**, וראו הערה 31 לעיל.

63. ראו מ"ד קאסוטו, **מנח עד אברהם: פירוש על סדר נח ועל סדר לך לך**³, ירושלים תשי"ט, עמ' 158.

64. ראו אבן-שושן (לעיל הערה 2), ערך דבר 3; א' אבן-שושן, **קונקורדנציה חדשה לתורה, נביאים וכתובים**, ירושלים 1977, ערך דבר ב; וכן קדרי (לעיל הערה 5) ערך דבר ד2.

65. ראו לעיל הערה 8.

66. ראו קאסוטו (לעיל הערה 63), עמ' 156.

האל הרחמן הצופה בדיקטטור – בעת שהוא מנצל את אחדות-העם, כדי לרתום אותו אל מאוויי, להיות אל – מתערב לטובת בני-האדם: האל מבולל את שפתם (את אחדות פועלם) – והם חדלים לבנות אפילו את העיר ונפוצים לכל עבר:

ויאמר ד':⁶⁷ הן עם אחד ושפה אחת לכלם – וזה החלם (וכבר הצליחו) לעשות; ועתה לא יבצר מהם (הוד-מעלתו, 'המנהיג'), כל אשר יזמו לעשות. ולפיכך הבה נודה (הוד-רוממותו האל) ונבלה שם שפתם (אחדות דעתם)⁶⁸ – (עד) אשר לא ישמעו (יבינו, יסכימו) איש שפת (דעת) רעהו. (ואמנם) ויפץ ד' אתם משם על פני כל הארץ, (אחרי ש)⁶⁹ ויחדלו (כבר) לבנות (את) העיר.

והיה אם לא ירדה דעתנו לעומק המשמעות הנסתרת של הסטירה, המתארת כיצד בני-אדם נתפתו להאמין, כי בונה הזיקורת בן-אלהים הוא – אנו מופנים, במרומז, לראות את מר גורלו של מגדל-בבל⁷⁰ והעיר היום:

על כן קרא שמה בבל, כי שם בלל ד' שפת כל הארץ, ומשם הפיצם ד' על פני כל הארץ (שם, ט).
הניסוי האלוהי ב'דור הפלגה' מלמד, כי בני-האדם עשויים לא לעמוד בניסיון, ולוותר על חירותם למען מאווייהם (יצרם): הם מוכנים, למען סיפוק צורכיהם (יצרם), להשתעבד אפילו לגחמתו של מנהיג-רודן ערום – בעל-יצר-התנשאות להיות כאלהים יודע טוב ורע.

רק התערבות אלוהית מביאה את בני-האדם להתקומם (לשקול בדעתם) נגד שלטון-היחיד – ולנסות להקים להם חברה חדשה, המאורגנת כלאומים-לאומים נפרדים. זהו הניסוי האלוהי החדש – כאמור לעיל (י', לב): **ומאלה נפרדו הגוים בארץ אחר המבול.**

הניסוי האלוהי להעמיד את בני-האדם בניסיון להקים חברה למופת – ממלכת כהנים וגוי קדוש – מתואר במקרא רק עם תום תיאור הניסוי והניסיון של האישים הנבחרים בספר בראשית. כדברי הכתוב בדברים ד', לד:

או הנסה אלהים לבוא לקחת לו גוי מקרב גוי במסת, באותת ובמופתים ובמלחמה וביד חזקה ובזרוע נטויה ובמוראים גדלים – ככל אשר עשה לכם ד' אלהיכם במצרים לעיניך.

האיש הנבחר הראשון היה אברם – כדברי הלויים באספה המרגשת בימי עזרא: **אתה הוא ד' האלהים, אשר בחרת באברם, והצאתו מאור כשדים, ושמת שמו אברהם (נחמיה ט', ז).**⁷¹

67. שוב שם-הוויה – מידת הרחמים.

68. ראו ארט (לעיל הערה 60), שם.

69. לפנינו עבר מוקדם – כדרך הלשון המקראית.

70. ראו מ' ויינפלד (עורך), **בראשית** (עולם התנ"ך), תל-אביב תשנ"ג, עמ' 83.

71. ובהמשך הדברים (ט', ט-י, ל): **ותרא את עני אבתינו במצרים ... והים בקעת לפניהם ... ועל הר סיני ירדת וידבר (= ודיברת) עמהם משמים ... ויעשו נאצות גדולות ... ואתה צדיק על כל הבא עלינו, כי אמת עשית, ואנחנו הרשענו ... ובכל זאת אנחנו כרתים אמנה וכתבים ... ובאים באֶלֶה ובשבועה ללכת בתורת האלהים, אשר נִתְּנָה ביד משה, עבד האלהים ...**

הניסוי – הניסיון באברהם וצאצאיו

אברם-אברהם

כדי להיות 'הנבחר' – עובר אברהם אבי-האומה שורה של ניסיונות.⁷² ככולם ניצב אברהם בפני קושי, שעליו להתגבר עליו. כמעט כל ניסיונותיו תחומים במישור המוסרי במשמעותו הרחבה. אברהם נקלע לקונפליקטים בין דחפים יצריים ובין מחויבותו לאלוהיו: פעמים נוצח, ופעמים נכשל. מבחינה ספרותית מסכת ניסיונותיו נפתחת ומסתיימת בלשון דומה (בראשית י"ב, א – כ"ב, א):

לך-לך מארצך וממולדתך ומבית אביך אל הארץ אשר אראך.

ולך-לך אל ארץ המריה והעלהו שם לעלה, על אחד ההרים, אשר אמר אליך.

בשני האירועים אברם-אברהם הולך אחר צו אלוהי אל הבלתי-נודע (אשר אראך – אשר אמר אליך), בצעד, המחייב התגברות על יצר הקירבה האנושית (מארצך וממולדתך – את בנך, את יחידך, אשר אהבת).

מידע מועט בלבד מוסרת לנו התורה על מעשי אברהם, בטרם קיבל את הצו האלוהי של פרידה ממשפחתו הקרובה ונטישת המרחב התרבותי, אשר בו חי עד עתה. אין לנו כל אירוע בתולדות חייו עד כה, שיבאר, על שום מה הובטח לו: **ואעשך לגוי גדול, ואברכך ואגדלה שמך, והיה ברכה** (י"ב, ב). מכאן – חשיבות פתיחת תולדות אברם בנכונותו לילך אחר הצו האלוהי, ולהתנסות במסע אל הבלתי-נודע, תוך שהוא מתגבר על הפיתוי להישאר בחרן. הציפייה לעתיד מובטח – מתפוגגת, בהגיעו לארץ כנען, משמתברר לו, כי הארץ כבר מיושבת: **והכנעני אז בארץ** (שם, ו). אברם מחריש, ורק לאחר הבטחת האל, המחזק את ידיו: **לזרעך אתן את הארץ הזאת**, הוא בונה מזבחות לד': **ויקרא בשם ד' – ויסע אברם הלך ונסוע הנגבה** (שם, ז-ח).

להפתעת אברם, אקלימה של ארץ כנען אינו כאקלים ארצו-מולדתו – ארץ בין-הנהרות רוויית המים – **ויהי רעב בארץ** (שם, י). המידע על ארץ מצרים – ברוכת-היאור – **מפתה** את אברם **לגור שם** – זמנית. רק **כאשר הקריב לבוא מצרימה** (שם, יא) – מתברר לאברם, כי הוא נקלע לסייטאציה קשה מבחינה מוסרית, העלולה גם לסכן את חייו. יצר-החיים מפתה אותו לנקוט את דרך העורמה:⁷³

אמרי נא: אחתי את, למען ייטב לי (אחיה – כבמקבילה) **בעבורך, וחיתה נפשי בגללך** (שם, יג), אך, בסופו של דבר, מתברר, כי אברם לא עמד בניסיון, ולאחר שהסתבך עם השליט המצרי, גורש מארצו: **וישלחו אותו ואת אשתו ואת כל אשר לו** (שם, כ).

באירוע הסמוך, הקשור לפיצוי, שקיבל אברם על-פי חוק מן השליט המצרי, אברם נקלע

72. ראו אבות ה', ד: עשרה ניסיונות נתנסה אברהם אבינו ועמד בכלם, להודיע כמה חיבתו של אברהם אבינו.

וראו את פירוט הדברים כבר בספרים **ההיצוניים**, א, מהדורת א' כהנא, תל-אביב תשט"ז, י"ז, יז-יח, עמ' רנח; י"ט, ב-ט, עמ' רנט-רס: ואלהים ידע כי נאמן אברהם בכל צרה אשר יאמר לו, כי נסהו בארצו, וברעב, וינסהו בעשרת המלכים, וינסהו עוד באשתו בהלקחה ממנו, ובמילה, וינסהו בישמעאל ובהגר אמתו כאשר שלחם, ובכל אשר נסהו – נמצא נאמן, ולא קצרה רוחו ולא בושש לעשות, כי נאמן היה ואוהב את ד'.

73. ראו אררט (לעיל הערה 16) על הגדרת העורמה (עמ' 21).

לתסבוכת יצרית – קנאה פנים-משפחתית:⁷⁴

ויאמר אברם אל לוט: אל נא תהי מריבה ביני ובינך ובין רעי ובין רעיך, כי אנשים אחים אנחנו. הלא כל הארץ לפניך – הפרד נא מעלי ... (י"ג, ח-ט)

אברם, שעמד בניסיון זה, מוכיח גילוי של אחווה ללוט, גם בסיכון, שהוא נוטל על עצמו – ברדיפתו אחר גדוד שוביו של לוט:⁷⁵

וישמע אברם, כי נשבה אחיו, וירק את חניכיו, ילידי ביתו, שמנה עשר ושלוש מאות, וירדף עד [ד]דן. ויחלק עליהם לילה הוא ועבדיו – ויכם (לאחר ש)וירדפם (עבר מוקדם) עד חובה אשר משמאל (= מִצָּפוֹן – ת"א) לדמשק. וישב את כל הרקש, וגם את לוט אחיו ורכשו השיב, וגם את הנשים ואת העם (י"ד, יד-טז).⁷⁶

אברם, שעמד בניסיון קשה זה, מתברך בסיום האירוע, על-ידי מלכי-צדק, מלך שלם: **ברוך אברם לאל עליון, קנה שמים וארץ. וברוך אל עליון, אשר מגן צריך בידך (שם, יט-כ). כך מתקיים מה שכבר אמר לו ד' בצאתו מחרן: ואברכך, ואגדלה שמך, והיה ברכה (י"ב, ב).**

האירוע הבא, שבו מתנסה אברם, מתרחש בסיטואציה עתירת-רגשות ביותר – עקרותה של שרי, אשתו. אברם נעתר לבקשתה להיבנות מהגר, שפחתה: **וישמע אברם לקול שרי (ט"ז, ב). שמע, דהיינו הבין, כי מעתה הגר אינה שפחה, אלא אשתו לכל דבר: ותתן אותה לאברם אישה לו לאשה (שם, ג). אך לשרי קשה היה לקבל סטטוס זה, ובקנתה בהגר – משהרתה לאברם: ותקל גברתה בעיניה. ותאמר שרי אל אברם: חמסי עליך! אנכי נתתי שפחתי בחיקך, ותרא כי הרתה, ואקל בעיניה. ישפט ד' ביני ובינך! (שם, ד-ה)**

שרה מאשימה את אברם במרמה – חמסי עליך!⁷⁷

אברם נמצא במצוקה מוסרית: מצד אחד, חש, כי מן הראוי להתייחס אל הגר כאל אשתו לכל דבר, ומצד שני, חש בכאב קנאתה של שרי העקרה. לכן, לאחר השתהות והתלבטות:⁷⁸ **ויאמר אברם אל שרי: הנה שפחתך בידך (כלומר), עשי לה הטוב בעיניך! (שם, ו)**

אברם לא עמד, הפעם, בניסיון. ובאין הגנה, מטעמו, להגר – שרי, בקנתה, מונעת מאברם והגר לקיים יחסי אישות – ותענה שרי;⁷⁹ וכתוצאה מכך – ותברח מפניה. במפגש עם מלאך-ד', חוזרת הגר בתשובה, ונשמעת לצו האלוהי: **שובי אל גברתך – והתעני תחת ידיה!** ואכן, לאחר ששבה לבית אברם, וסיפרה לו על הגילוי האלוהי לה: **וקראת שמו ישמעאל, כי**

74. ראו קנאת קין בהבל אחיו וקנאת בני יעקב ביוסף אחיהם.

75. ראו אררט (לעיל הערה 60), עמ' 19-20; 24-23.

76. אברהם מוסיף ודואג ללוט בתפילתו להצלת העיר סדום: ויהי בשחת אלהים את ערי הככר, ויזכר אלהים את אברהם, וישלח את לוט מתוך ההפכה... (י"ט, כט).

77. ראו ההקבלה בישעיה נ"ג, ט: **על לא חמס עשה – ולא מרמה בפיו.**

לכל הפרשה – ראו אררט (לעיל הערה 16), עמ' 70-74.

78. ההשתהות נגזרת מן השימוש בלשון המורחבת "ויאמר פלוני אל אלמוני" כדרך הסיפור המקראי – לעומת הלשון הקצרה "ויאמר" – לציון דחיפות. ראו לעיל הערה 22.

79. קול על-פי מדרש בראשית רבה, מ"ה, ו (מהדורת תיאודור-אלבק, ברלין תרס"ג-תרע"ב, עמ' 454) ורש"י לבר' ל"א, ב (עפ"י יומא ע"ז ע"ב).

שמע ד' אל עניך (שם, יא) – מתמלא אברם רגשות אשם וחרטה. ולפיכך, כבעל-תשובה, בעקבות ותלד הגר לאברהם בן – ויקרא אברהם שם בנך, אשר ילדה הגר, ישמעאל (שם, טו). כמודגש בסמוך: ואברהם בן שמנים שנה ושש שנים בלדת הגר את ישמעאל לאברהם (שם, טז).⁸⁰

אברהם, שעמד בניסיון – בקוראו שם בנו מהגר בשם ישמעאל – זוכה, בסמוך, לגילוי אלוהי, המעודד אותו: **התהלך לפני, והיה תמים!** (י"ז, א), ובהמשך, בדיבור אלוהי, קוראהו בשם חדש – תוך הבטחה: **אני הנה בריתי אתך – והיית לאב המון גוים. ולא יקרא עוד את שמך אברהם – והיה שמך אברהם, כי אב המון גוים נתתיך** (שם, ד-ה).

הניסיון הבא של אברהם, בגרר, בא עליו בהפתעה, אלא שלא כמו הסיטואציה המוסרית הקשה, שנוצרה במצרים הפרעונית ונסתיימה במעשה עורמה שנכשל – אבימלך, מלך גרר, בסיטואציה המוסרית הנוכחית הוא ידידו.⁸¹ לפיכך, הפעם, הצהרתו על אודות: **אל⁸² שרה אשתו – אחתי היא (כ', ב) – הייתה בחינת מעשה מרמה.**⁸³ ולפיכך, תוצאותיו לא איחרו לבוא: **וישלח אבימלך, מלך גרר, ויקח את שרה – היאחות' כביכול – לאשה. ברם, משנתבררה האמת – העימות עם אברהם היה בלתי-נמנע: ויקרא אבימלך לאברהם ויאמר לו: מה (מדוע)⁸⁴ עשית לנו?! ומה חטאתי לך, כי הבאת עלי ועל ממלכתי חטאה (מוטונימיה – במשמעות: עונש) גדלה?! מעשים, אשר לא יעשו (בין ידידים), עשית עמדי! (שם, ט).**

שוב אברהם מחריש מכיוון שהוא מלא רגשות אשמה על יחסו כלפי ידיד, אין אברהם מוצא את התגובה הנכונה. אחר הפסקה משמעותית:⁸⁵ **ויאמר אבימלך אל אברהם: מה ראית, כי עשית את הדבר? מהי ההצדקה למעשה (שם, י).** אברהם מגיב ספונטנית:⁸⁶ **ויאמר אברהם: כי אמרתי: רק אין יראת-אלהים במקום הזה, והרגוני על דבר אשתי (שם, יא).** אך אבימלך אינו מקבל את ההתנצלות, ואברהם נאלץ, אחר הפסקה קלה, להזדקק לישקר לבן:⁸⁷ **וגם – אמנה: אחתי בת-אבי היא, אך לא בת-אמי, ותהי לי לאשה. ויהי כאשר התעו אתי אלהים מבית אבי, ואמר לה: זה חסדך, אשר תעשי עמדי: אל כל המקום (בכל מקום), אשר נבוא שמה, אמרי לי (עלי): אחי הוא! – כמעשה, שעשה בבואו מצרימה (שם, יב-יג).**

אבימלך מקבל את דברי אברהם, כהתנצלות וכחרטה של בעל-תשובה, ולפיכך **וישב לו את שרה אשתו**⁸⁸ (שם, יד) – זאת, לאחר ששילם את הפיצוי, שמקובל לתת בעקבות המעשה שעשה:⁸⁹

80. שימו לב: הגר, האשה, לא השפחה; לאברהם – אישה.

81. ראו להלן (בראשית כ"ג, 1) **נשיא אלהים אתה בתוכנו**. "מלך" (שיח') כמו אבימלך. לכל העניין – ראו אדרט (לעיל הערה 16), עמ' 62-54.

82. ראו קדרי (לעיל הערה 5), בערך **אל אָלִי**, 4. סיבה, כוונה, בהוראת "בגלל" "על", ושם מצוטט הכתוב שבכאן. וראו רש"י, ראב"ע ור"י בכור שור על אתר.

83. ראו הגדרת המרמה אצל אדרט (לעיל הערה 16), עמ' 21: בדרך-המרמה נשען האדם על שכלו ועל האמון, שרוכש לו הזולת-הרע, כדי להשיג מבוקשו, שאפשר להשיגו ביושר, אך הפנייה לדרך-האמת יוצרת קושי כל-שהוא. לכן הוא נזקק לדרך-העורמה.

84. ראו קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 105, המביא שם כתוב זה, בין היתר, לביאור **מה עשית** במשמעות: מדוע עשית? איך העזת לעשות כך?

85. ראו לעיל הערה 78.

86. שם.

87. ראו קדרי (לעיל הערה 5), הערך **גם** מילת הדגשה.

88. לעומת האמור בפרעה (י"ב, כ): **וישלחו אתו ואת אשתו ואת כל אשר לו** – שרה אובייקט בלבד.

ויקח אבימלך צאן ובקר ועבדים ושפחות – ויתן לאברהם (שם, יד).

למרות מה שקרה – אבימלך מבקש לשמור על ידידותו עם אברהם: **ויאמר אבימלך: הנה ארצי לפניך, בטוב בעיניך שב!** (שם, טו)

זאת – ועוד: כדי למנוע לזות-שפתים בקשר למה שאירע בינו ובין 'האחות' (שם, טז): **ולשרה אמר: הנה נתתי (בנוסף) אלף כסף ל'אחיד' – [כ]כסות עינים** (רְעָלָה – לציון היותה אשת-איש שלא נפגעה)⁹⁰ – **לכל אשר אתך – ואת כל ונוכחת** – דהיינו: הוכחה לעין-כל, כי לא פגעת בדך כאשת-איש.

רק עתה חש אברהם, כי נחלץ בשלום מן הניסיון המפתיע שהועמד בו, **וכי נביא הוא**,⁹¹ היכול לגמול לרעו כגמולו: **ויתפלל אברהם אל האלהים – וירפא אלהים את אבימלך ואת אשתו ואמהותיה, וילדו, כי עצר עצר ד' בעד כל רחם לבית אבימלך על דבר שרה, אשת אברהם – לא 'האחות' ! (שם, יז-יח)**

בניסיון הבא – שוב על רקע קנאת שרה בהגר – אלוהים מנסה הן את שרה והן את הגר. לשון דומה מובאת בסיפור זה ובסיפור המפורש על אודות הניסיון של אברהם והבן, יצחק, המצוי בסמוך.

בפתח האירוע נמצאת שרה שותפה לאברהם באושרם: **כי ילדתי בן לזקניו** (כ"א, ו). אולם, דווקא בחגיגת גמילתו של יצחק – מעמידה שרה את אברהם בסיטואציה מוסרית קשה ביותר: **ותרא שרה את בן הגר המצרית, אשר ילדה לאברהם, מצחק**⁹² (שם, ט-י) – אברהם מצחק עם ישמעאל בנו, הנער, ביחד עם יצחק, בנו הקטן. לפיכך, בפרץ רגשות של קנאה, דורשת שרה מאברהם לסלק את ישמעאל מעל פניה. **ותאמר לאברהם: גרש האמה הזאת**⁹³ **ואת בנה – ומנמקת את דבריה: כי לא יירש בן האמה הזאת עם בני, עם יצחק!**

אברהם נדהם מן התביעה הבלתי-מוסרית והבלתי-מתקבלת על דעתו (שם, יא): **וירע הדבר מאד בעיני אברהם על אדות בנו** – ישמעאל – בשווה אל עם בנו עם יצחק, שבפי שרה. אברהם, התמה על דרישת שרה, משהה את מענהו – בדומה למנהגו, להלך, אחר קבלת הצו: **קח נא את בנך ... והעלהו שם לעלה ... [כ]אשר אמר אליך** (כ"ב, ב). אלא שהפעם מנחה אותו אלוהים כיצד עליו לנהוג: **ויאמר אלהים אל אברהם: אל ירע בעיניך על הנער ועל אמתך. כל אשר תאמר אליך שרה – שמע בקלה, כי ביצחק יקרא לך זרע** (כ"א, יב-יג).

89. ראו קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 244-245.

90. ראו ח' גלעד, "..."הנה הוא לך כסות עיניים" (בראשית, כ, טז), **בית מקרא**, כב (תשל"ז), עמ' 35-43. וראו א' לוי, **תורה מפורשת**, א: בראשית, תל-אביב תשכ"א, עמ' פז.

אפשר, משום שבבית-אברהם אישה נשואה הייתה ללא-רעלה, טעה אבימלך לחשוב, כי שרה היא אישה פנויה.

91. כדבר אלהים בחלום לאבימלך (כ, ז): **ועתה השב אשת-האיש, כי נביא הוא, ויתפלל בעדך וחיה.**

92. מן הפרושים המוצעים לביטוי רב-משמעי זה אנו מאמצים את המובא בספר **היובלים** (לעיל הערה 72), פרק י"ז: "..." ותרא שרה את ישמעאל והוא מצחק ורוקד (עם יצחק – נוסף בתרגום הרומי) ואברהם שמח שמחה גדולה. ותקנא בישמעאל, ותאמר אל אברהם: גרש את האמה הזאת ובנה..."

93. הביטוי החוזר **האמה הזאת** מבטא, כמו הביטוי **האיש הזה**, יחס של זלזול ובוז. ראו דברים כ"ב, טז: **את בתי נתתי לאיש הזה לאשה וישנאה.** וכך גם הביטוי **העם הזה**. ראו במדבר י"א, יג-יד: **האנכי הרייתי את כל העם הזה?**

ומה עם ישמעאל?

האל משיב מיד: **וגם (אכן)⁹⁴ את בן האמה לגוי אשימנו, כי זרעך הוא.**

נמצא, שאברהם, כמו אחר הצו להעלות את בנו יצחק לעולה, הוא בחינת מצווה – ועושה. אברהם מבין, כי בסיטואציה שנוצרה – עליו להיפרד מן הילד האהוב עליו, ישמעאל, ולשלחו מביתו, כי הנער בגר.⁹⁵ זאת – כשם שכבר שלח את בני קטורה – האשה, שהוסיף ולקח, כדי לוודא את עקרותה (ולא עקרותו) של שרי: **ולבני הפילגשים אשר לאברהם – נתן (כבר נתן – עבר מוקדם) אברהם מתנת וישלחם מעל יצחק, בנו, בעודנו חי, אל ארץ קדם (כ"ה, ו).**

אברהם, העומד בניסיון קשה, מתגבר אפוא על יצר האבהות ומשלח את הגר ואת בנה אל מקום קרוב לבאר שבע – **במדבר, על העין, במדבר שור** – המוכר לה מעת בריחתה משרה. אין צורך, לשם כך, בגמלים נושאי משא. אולי אברהם משקיט את מצפוניו, ביכולתו לשמור עמם על קשר מקרוב. אך חרדתו לעתיד באה לכלל ביטוי, בהתנהגותו למחרת היום. לשון הכתובים, במכוון, דומה לנאמר בניסיון של העקדה (כ"א, יד – כ"ב, ג): **וישכם אברהם בבקר – ויקח לחם וחמת מים (בלבד) ויתן אל הגר (אשתו), שם על שכמה (בדאגה) ואת הילד (האהוב – שמן הסתם, חיבקו) – וישלחה (ליווה אותה כברת דרך).**⁹⁶

רק כעבור ימים אחדים, ייוודע לאברהם, מה שאירע להגר ולישמעאל בנו באותו יום גורלי – ומצפוניו לא ישקוט. לא בכדי מעומתים גם הכתובים הבאים (כ"א, טו – יט) המתארים את שעבר על הגר: **ותלך ותתע במדבר באר שבע עם הכתובים, המתארים את שעבר על אברהם: ויקם וילך אל המקום, אשר אמר לו האלהים (כ"ב, ג).**

מכאן ואילך מתחיל הניסיון, שעמדה בו הגר: **ויכלו המים מן החמת – ותשלך את הילד תחת אחד השיחים (שם, טו) אל מותו – במקביל אל השיא בהר המוריה: וישלח אברהם את ידו . . לשחט את בנו (כ"ב, י).** וכך גם ההמשך (כ"א, יז): **ויקרא מלאך אלהים אל הגר מן השמים – לעומת: ויקרא אליו מלאך ד' מן השמים (כ"ב, י"א).** אל הגר (לא אל האמה), שעל סף הייאוש, קורא המלאך: **ויאמר לה: מה (קרה) לך, הגר (בעלת התשובה – הנשמעת לשילוחה מבית-אברהם עם בנה הבוגר)? אל תיראי! – דברים אלה מזכירים לנו את ההקבלה אל דברי מלאך-ד' לאברהם: כי עתה ידעתי, כי ירא אלהים אתה (כ"ב, יב).** וכמו לאברהם – מבטיח כאן מלאך-ד' להגר, **כי שמע אלהים אל קול הנער ... כי לגוי גדול אשימנו (כ"א, יז-יח).**

לסיום (שם, יט-כ): **ויפקח אלהים את עיניה, ותרא באר מים – מקביל אל: וישא אברהם את עיניו, וירא והנה איל. חיי ישמעאל ניצלו: והיה אלהים את הנער – ויגדל. וישב במדבר והיה רִבָּה (נער, צעיר) קשת. ואף שנשא אשה מארץ מצרים, שמר, כנראה, קשר עם אביו, אברהם. ובמותו: ויקברו אותו יצחק וישמעאל, בניו, אל (= ב...) מערת המכפלה (כ"ה, ט).**

94. ראו לעיל הערה 87.

95. ראו בראשית ל"ז, ל: ראובן מכנה את יוסף בן שבע עשרה שנה – ויאמר: הילד איננו, ואני אנה אני בא?! ועוד במקרא.

ואכן ישמעאל (להלן: ותשלך את הילד) היה בגיל דומה: הוסף שלש שנים, לגמילת יצחק, על שלש עשרה שנים להולדתו.

וראו ילקוט שמעוני, שם, ריש צ"ה. ואפשר, כי בפעל של"ח – כבשילוח היונה – טמונה המחשבה, כי אכן תשוב אליו.

96. ראו ילקוט שמעוני (שם), שם.

אברהם ויצחק

וכך מגיעים אנו אל הניסיון – המפורש כניסיון בלשון הכתובים (כ"ב, א): **ויהי אחר הדברים האלה והאלהים נסה את אברהם.**

מהותו של הניסיון האחרון, הקשה מכולם, נעוצה בפרשנות לכתוב (שם, 2): **ולך-לך אל ארץ המריה – והעלהו שם לעלה על אחד ההרים** (המקום הידוע),⁹⁷ **(כ)אשר**⁹⁸ **אמר אליך** – שם – כיצד יהיה מעשה העולה.⁹⁹ לפנינו, שוב, צו אלוהי מושהה ומעורר תמיהה¹⁰⁰ – כמו הצו הראשון **לך לך מארצך וממולדתך ומבית אביך – אל הארץ אשר אראך** (כ"ב, א). כיצד יהא הדבר? המענה: **(כ)אשר אמר אליך.**

אברהם מבין, כי בצו האלוהי **ויאמר אליו: אברהם! ויאמר: הנני!** (כניעור מחלום – בחזון לילי – לעומת הדיבור החד-משמעי של מלאך-ד', להלן) אברהם אמור לעשות מעשה קשה מאד – רגשית ומוסרית – מבחינתו לאב אוהב – **ויאמר: קח נא את בנך, את יחידך, אשר אהבת, את יצחק** (כ"ב, ב).

הצו האלוהי **והעלהו שם לעולה** – משתמע לכמה פנים: אפשר, כדרך שאמר **אל נערי** (שם, ה): **ונשתחוה ונשובה אליהם** (חלילה לאברהם מלשקר);¹⁰¹ או אפשר, כדרך שאמרה חנה (שמ"א א', יא): **ונתתיו לד' כל ימי חייו** – משרת במקדש; ואולי כדברי הנדר של יפתח (שופטים י"א, לא): **והיה לד' והעליתיהו עולה** – נזיר אלהים. אולם, בחזון הלילי, לא העלה על דעתו דבר האפשרות של העלאת קרבן על המזבח, שהרי עד כה לא הקריב עליו מאומה, אחר הקמתו, אלא: **ויקרא בשם ד' (י"ב, ח), בלבד, מתפלל עם בני-ביתו, ואפשר – קורא ומוזמין גם אחרים.**

רק עם בוקר מתכוון אברהם לכל אפשרות (כ"ב, ג): **וישכם אברהם בבקר, ויחבש את חמרו, ויקח את שני נעריו אתו, ואת יצחק בנו** (לאחר ש)¹⁰² **ויבקע עצי עלה** – כדי שישמשוהו לצורך הקרבת קרבן-התודה, מן הצומח או מן החי – **כי והנער נער**¹⁰³ – בדומה לאמור (כ"א, ח): **ויגדל הילד ויגמל – ויעש אברהם משתה גדול ביום הגמל את יצחק.**

לאחר מכן, מן הסתם, נפרדים אברהם ויצחק משרה, המבינה, כי ואני והנער נלכה עד המקום

97. הדר המיועד בארץ המריה – אפשר ארץ האמורי שבדברים א', ז, יט-כ. האמוריה < המוריה – בהבלעת הא' התחילית (רשב"ם). הוא המקום מכאן ואילך.

וראו בראשית כ"ו, י בדברי אבימלך ליצחק: **כמעט שכב אחד העם את אשתך** – המיוחד, המיועד בעם, דהיינו: אבימלך.

98. ראו פסוק יד בפרקנו: **(כ)אשר יאמר היום.** וראו להלן בראשית כ"ו, ב: **שכן בארץ, (כ)אשר אמר אליך.** ועוד במקרא **אשר** במשמעות של כאשר.

99. המעשה המעולה, המבטא את האדם "ירא האלהים". היידרש ממנו להקדיש את יצחק להיותו **נזיר-אלוהים**, כבת-יפתח, או יובא לשרת בקודש, **במקום אשר יבחר**, כשמואל? או אפשר, שיתגוג את בגרות יצחק כקרבן-תודה – בהשתחויה לאלוהים בלבד?

100. כדרך שהבין רש"י בעקבות המדרש: לא אמר לו שחטו ... הקב"ה מתהא הצדיקים (ס"א משהא לצדיקים) ואחר כך מגלה להם.

101. כך, כמסתבר, אמר לשרה: נוטל אני את הנער אל מקום, "ששם מחנכים את הנערים". כך מובא במדרש תנחומא לפרשת וירא. וכדברי הגמרא בתענית ד ע"א: "ולא עלתה על לבי – זה יצחק, בן אברהם" – להעלותו לקרבן לד'. אפשר, שיש כאן תופעה ידועה במחשבת חז"ל: ניבא – ולא ידע מה שניבא.

102. עבר מוקדם.

103. כאמור בשמואל (שמ"א א', כד): **ותעלהו עמה כאשר גמלתו... ותביאהו בית ד' שלו,** (כיון ש)הנער נער.

המקודש, הידוע ממסעות אברם בגב-ההר.¹⁰⁴ ואכן: **וילך אל המקום** (הידוע), **אשר אמר לו האלהים** (כ"ב, ג).

אולם כאשר **ביום השלישי – וישא אברהם את עיניו וירא את המקום** (הידוע לו) **מרחק – ויאמר אברהם אל נערי: שבו לכם פה עם החמור, ואני והנער נלכה עד כה, ונשתחוה, ונשובה אליכם** (שם, ד-ה). מסתבר, שאברהם אינו רוצה בנוכחות הנערים, כאשר יעמוד בניסיון המחריד – האפשרות, אשר לשם הגשמתה נָשָא על גבי החמור – בהסתר – את האבנים לצורך **האש** ואת **המאכלת**. (ו) **ויקח אברהם את עצי העלה וישם על יצחק בנו**, (ואילו הוא עצמו) **ויקח בידו את האש ואת המאכלת – וילכו שניהם יחדו** – שניהם הולכים, **להשתחוות לד'**, כדברי אברהם לנערים.

אחרי הליכה ממושכת **ויאמר יצחק אל אברהם אביו**.¹⁰⁵ **ויאמר: אבי! ויאמר: הנני, בני!** (שם, ז). אברהם חש במצוקתו של יצחק בנו, והוא מעודדו לדבר אליו – אביו. **ויאמר** (נענה מידית): **הנה האש והעצים – ואיה השה לעלה?! תשובת אברהם, מוכנה מראש, מידית: ויאמר אברהם: אלהים יראה לו** (יבחר)¹⁰⁶ **השה לעלה, בני**.¹⁰⁷ אברהם מביא את בנו בסוד התלבטותו. כאומר: הבחירה – השה או בך, בני – תלויה באשר אמר אליך – שם. לפיכך, גם עתה, **וילכו שניהם יחדו** (שם, ח) – מצפים, בחדרה, לאשר יאמר אלהים. מכאן ואילך נעשה יצחק שותף לניסיון הנורא של אברהם.¹⁰⁸

לפיכך פתיחת תמונת השיא של הניסיון – מבחן עמידת השניים בפני הקונפליקט הנורא שבין התביעה המוסרית (הצו המצפוני) ובין התביעה האלוהית (הצו האלהי) – מנוסחת בלשון **רבים ייבאו אל המקום, אשר אמר לו האלהים** (שם, ט). אך מכאן ואילך מתוארים מעשי ההכנה של אברהם – לקראת כל אופציה – לאטם. אברהם לא נכנס לכל אקסטזה – כלשון הכתובים (שם, ט-י): **ויבן שם אברהם (והעלהו שם לעולה) את המזבח (לד' הנראה אליו); ויערך את העצים** (להקטיר קטורת או להקריב בעל-חיים: יונה או איל); **(ובאין קול ובאין אמר) ויעקד את יצחק בנו; (ולאחר-מכן) וישם אותו (לֵאטו) על המזבח ממעל לעצים** (מחכה לקול – ואין); **וישלח אברהם את ידו (על מנת) ויקח את המאכלת לשחט את בנו**. וכאן, בשיא מתח הציפייה לאמר האלוהי, נשמע בבהירות (לא בחזון לילי) הדיבור האישי של האל,¹⁰⁹ האוסר קורבן אדם, כי **בצלם אלוהים עשה את האדם** (ט', ו): **ויקרא אליו מלאך ד' מן השמים ויאמר: אברהם! אברהם!**¹¹⁰ **ויאמר הנני! ויאמר (נחרצות!): אל תשלח ידך אל הנער, ואל תעש לו מאומה** (כ"ב,

104. ראו לעיל הערה 97. **אולי ארץ המריה היא ארץ האמורי**, שבגב-ההר, שם כאמור לעיל (י"ב, ח): **ויעבר אברם בארץ עד מקום שכם, עד אלון מורה... ויעתק משם הרהר מקדם לבית אל... ויקרא בשם ד'.**

105. ראו לעיל הערה 78.

106. כך גם יבואר הכתוב בהמשך (יד): **ד' יראה**. רא"ה במשמעות בחר – כביאור רש"י על-אתר. עפ"י הכתובים במקרא, כגון דברים י"ב, יג; ל"ג, כא; שמ"א ט"ז, א, יז ועוד.

107. הביטוי החוזר **בני** בא לצייין יחסי אב-בן, המבטאים גילוי-לב ואמון-הדדי. ראו ליבוביץ (לעיל הערה 33), עמ' 140.

108. כביאור רש"י על-אתר על-פי **מדרש תנחומא** לפרשת וירא (כג). וראו ליכט (לעיל הערה 1), עמ' 51.

109. **מלאך ד'** – שם-הווה – מידת הרחמים, האלוהות באופיה הפרסונלי – לעומת שם-אלהים – האלוהות כישות טרנסצנדנטלית – כביאור קאסוטו (לעיל הערה 9), עמ' 56.

110. שימו לב: כאן **ויקרא ... אברהם אברהם** – צו ברור ומוחלט; לעומת **ויאמר אליו אברהם**, בחזון הלילי, צו מותהה ומושהה, כפי שביארנו לעיל. השוו אל הגילוי האלוהי לשמואל (שמ"א ג', ד): **ויקרא ד' אל שמואל ויאמר הנני** – תחלה; ובסיום – **ויקרא כפעם**

יא-יב) – גם לא הקזת-דם סמלית!

אחר הפסקה קלה – מבהיר הקול האלוהי את משמעות הניסיון הנורא שעבר אברהם: **כי (אכן) עתה ידעתי, כי ירא אלהים אתה, (בכך ש) ולא חשכת את בנך, את יחידך, ממני (יב2). אברהם נקרא "ירא אלוהים", כיוון שהתייצב אל מול הצו האלוהי הנורא והפרדוקסלי – גם בעומדו בסתירה להבטחה האלוהים: כי ביצחק יקרא לך זרע.**

נמצא, שלמרות קנאתו לאלהים – אברהם אינו מתפתה לילך ב"דרכי האמורי" (וכל עמי-הקדם), בהקריבו את בנו יחידו, כביטוי ליראת-אלהים. ממש ברגע האחרון, נענה אברהם לצו האלוהי המוסרי – וחדל ממעשהו הנורא. אותה שעה נקרא אברהם: **ירא אלהים אתה, משום שעמד בניסיון מחריד של שפיכות דם האדם, שנברא בצלם אלהים** – שיאו של הסיפור!

המשך הסיפור המקראי – לאחר שיא זה – מעניין: תיאור מעשה אברהם המנוסה מקביל לתיאור מעשה הגר המנוסה.

כך – בדומה להגר, שלאחר ויקרא מלאך אלהים אל הגר מן השמים – ויפקח אלהים את עיניה ותרא באר מים (כ"א, יט) – גם אברהם, שלאחר ויקרא מלאך ד' מן השמים: **וישא אברהם את עיניו וירא, והנה איל אחר נאחז בסבך בקרניו – וילך אברהם ויקח את האיל ויעלהו לעלה תחת בנו. ויקרא אברהם (את) שם המקום ההוא: ד' יראה! (כ"ב, יג-יד) – כאומר: ד', בעל הרחמים, יבחר: השה לעולה או בני.**

ואכן הקול האלוהי, אחר הפסקה,¹¹¹ שב ומציין את עמידת אברהם בניסיון – בהיותו נכון לעשות את הנורא והפרדוקסלי: **כי יען אשר עשית את הדבר (הנורא) הזה, (כאשר) ולא חשכת את בנך, את יחידך (שם, טז) – מלהיות קרבן לשמי – כי ברך אברכך ... והתברכו בזרעך כל גויי הארץ – עקב אשר שמעת בקלי (שם, יז-יח) – הבנת,¹¹² כי קרבן-אדם אינו לרצוני.**

להפתעתנו, הסיפור הדרמטי מסתיים בהליכה דמומה של אברהם ויצחק, בנו – כדרך שהלכו יחדו אל המקום (שם, ו); וכדרך שהלכו יחדו לקראת אלהים יראה לו (שם, ח). אלא שבהליכת יחדו זו נעדר שם יצחק: **וישב אברהם אל נערו, ויקמו וילכו יחדו אל באר שבע (שם, יט).** אפשר, משום שלאחר הניסיון הטראומטי שעבר – נסתגר יצחק בתוך עצמו, ולפיכך לא חשו – באשר עבר עליו – לא הנערים ולא אמו, שרה. **וישב אברהם בבאר שבע (יט2) – אקורד אחרון של הסיפור – בחינת: החיים נמשכו, כמימים ימימה, עד מות שרה (פרק כ"ג).**

זרעו של אברהם

בגלל אורך הדברים לא נתייחס במאמר זה לניסיונות, שהעמיד בהם אלהים – המנוסה – את זרעו של אברהם – המנוסים: יצחק – בהתייחסותו לשני בניו: יעקב ועשו; יעקב – בהתייחסות

בפעם: שמואל, שמואל!

111. בסיפור, הנמשך בקריאת מלאך ד', ההפסקה מושגת על-ידי הדגריסיה (הסתייה) הספרותית: (כ) אשר יאמר היום: בהר ד' יראה.

112. כאחת המשמעויות של הפעל שמ"ע. ראו קדרי (לעיל הערה 5), שמע בניין קל 3. הבין.

לעשו וללבן, ובמיוחד – בתגובתו על מעשי בניו (ל"ד) בפרשת דינה ובפרשת יוסף, הארוכה והמורכבת (ל"ז, לט-נ); יוסף העומד בניסיונות מגוונים, ואֶחָיו הרבים, העומדים בניסיון ממושך, ובמיוחד – הניסיון, שעמד בו יהודה, מנהיג האחים.

אצל כל המנוסים שמנינו אנו מוצאים – כפי שראינו בסיפור המקראי עד כה – עמידה אל מול הפיתוי שביצר. בצורה בולטת ניצבת הקנאה – הן החיובית והן השלילית. אולם המיוחד לבני זרעו של אברהם, מתבטא בעובדה, שעקב קבלת הצו האלוהי המוסרי, הרי בסופו של כל ניסיון קשה – נמצאים כולם, יראי-אלוהים, שבים בתשובה.

סיום

משום שספר בראשית מרבה לעסוק באדם הפרט, מצויים בו, כפי שראינו, בעלי-ניסיון, בריכוז רב, ובצורה מגוונת. רובם לא עמדו ביצר הפיתוי, וחלקם הגדול נתפס לקנאה. לאחר שנכשלו – רובם חזרו בתשובה; ומהם שנקראו "יראי-אלוהים".

ספר שמות, העוסק כבר בבני ישראל הבאים מצרימה, מיוחד בהצגת האל, המנסה את עמו ישראל המנסה. במידה מסוימת כך מתואר העם גם בספר שופטים.¹¹³ ואולי כך סוברת ההיסטוריוגרפיה הנבואית של תולדות עם ישראל בארצו: ממלכת ישראל וממלכת יהודה לא עמדו בניסיון הקשה להקים ממלכת כהנים וגוי קדוש, ולפיכך, גלו מארצם; ורק משחזרו בתשובה, נתן האל, המנסה, לשבי-ציון, המנוסים, אפשרות חוזרת להקים, בשנית, את "סוכת דוד הנופלת".

אמנם, אגב הסיפורים המקראיים – בתורה וביתר ספרי המקרא – מצויים פה-ושם תיאורי ניסיון של פרטים בודדים: בתורה – אהרן, הניצב אל מול העם בפרשת העגל; או בעומדו בטרגדיה של מות שני בניו במשכן, ואולי בעמידתו במצב הקשה של לשון הרע של מרים על משה. כך גם משה – המתייצב אל מול קורח ועדתו.

בספר שופטים – מנוסים, כנראה, יפתח ושמשון; ובספר שמואל – שאול, ובמיוחד דוד – החוזר בתשובה האולטימטיבי,¹¹⁴ כמו אחאב, מלך ישראל.¹¹⁵ בספרי הכתובים אפשר לראות את מרדכי ואסתר, המתנסים בחצר הממלכה הפרסית; ובדומה ליוסף¹¹⁶ – דניאל וחבריו מתנסים בחצר הממלכה הבבלית. מעמד מיוחד של מנוסה יש, כפי שהערנו לעיל, לאיוב, מבני-הקדם.¹¹⁷

113. ראו ליכט (לעיל הערה 1), עמ' 13: ואלה הניסיונות שבהם ניסה האלוהים את עם ישראל כולו: הניסיון במרה (שמות ט"ו, כה), הניסיון בקֶן שהוריד להם מן השמים (שמות ט"ז, ד; דברים ח', ב-ג), ניסיון ההליכה במדבר (דברים ח', ב-ה), ניסיון מעמד הר סיני (שמות כ', יז) וניסיון גויי ארץ כנען, אשר לא הוריש מפניהם (שופטים ב', כב; ג', א-ד).

114. ראו שמ"ב י"ב, יג: ויאמר דוד אל נתן: חטאתי לד'!

115. ראו מל"א כ"א, כז-כט: ... הראית כי נכנע אחאב מלפני.

116. ראו א' רפפורט ו' אבישור (עורכים), דניאל (עולם התנ"ך), תל-אביב תשנ"ד, עמ' 17: בין סיפורי דניאל וסיפורי יוסף.

117. ראו לעיל הערה 7.

פירושי רש"י לתורה, המובאים בפירושו של רמב"ן לתורה

תקציר

במאמר זה אנו מבקשים להרים תרומת-מה לפתרון בעיית נוסח פירוש רש"י לתורה ולשינויים, שחלו בו במרוצת הדורות. כאן אנו רוצים להציג את ממצאינו, אשר יש בהם ללמד על מצב הנוסח של פירוש רש"י לתורה במחציתה השניה של המאה ה-13, כפי שמושתקפים באותו עותק, שהחזיק בו רמב"ן, וממנו העתיק את פירושי רש"י.

יש לנו עניין מיוחד בהצגת ציטוטים מפירוש רש"י, כפי שהיו בידו, כי ישנם עשרות רבות של שינויי-נוסח, גדולים וקטנים, בין דברי-רש"י שבפירוש רמב"ן לבין פירוש רש"י שלפנינו (אפילו במהדורות הביקורתיות).

לפי הערכתנו, אם נבוא לערוך מחדש את פירוש רש"י על-פי הציטוטים שמצטטים רמב"ן, הרי היה פירוש רש"י שבימינו היום מצטמצם בכ-30% אחוזים. בכך מתאשרת מסקנתם של חוקרי רש"י הקודמים, כי בימי הביניים, ובייחוד – בשתי המאות הראשונות שאחר תקופתו של רש"י, הפירוש היה מצומצם בהרבה מכפי שהוא לפנינו, ובמשך הדורות נוספו עליו פירושים נוספים, שלא יצאו מידי של רש"י עצמו.

מבוא

במאמר זה מבקשים אנו להרים תרומה צנועה למחקר נוסח פירושי רש"י לתורה – באמצעות עיון ביקורתי באותן מובאות מפירושי רש"י, שהרמב"ן מביאן בפירושו לתורה כדי לחלוק על רש"י או להסכים עמו.

שאלת נוסח פירושו של רש"י לתורה היא שאלה מסובכת, וכבר עלתה לדיון על שולחנם של חוקרי-רש"י הראשונים לפני יותר מ-100 שנה. הדיון בה נמשך והולך עד ימינו אלה, ודומה, שעדיין לא הוכרעה הבעיה העיקרית. בעיה זאת נובעת בעיקר מן העובדה, שפירוש רש"י לתורה מצוי בידנו היום (נוסף על הדפוסים, המצויים בידי כל אדם), בעוד עשרות, ואולי מאות מקורות, שבהם כתבי-יד (קדומים ומאוחרים) ודפוסים ראשונים וחדשים (בהמשך המאמר נפרט את עיקרי המקורות הללו). עיון קל יגלה, כי קיימים שינויי-נוסח, לעשרות ומאות, בין המקורות השונים. לכן יש צורך לנסות ולשחזר את נוסח הפירוש באופן הקרוב ביותר לנוסח המקורי.

מילות מפתח: פירוש רש"י לתורה; פירוש רמב"ן לתורה; רבנו שמעיה, תלמידו וסופרו של רש"י; כתבי-יד של פירוש רש"י לתורה; הדפוסים הראשונים של פירוש לתורה; רבי אליהו מזרחי; רבי אברהם בקראט; המהר"ל מפראג; מהדורת ר' אברהם ברלינר לפירוש רש"י לתורה.

מבוא

במאמר זה מבקשים אנו להרים תרומה צנועה למחקר נוסח פירושי רש"י לתורה – באמצעות עיון ביקורתי באותן מובאות מפירושי רש"י, שהרמב"ן מביאן בפירושו לתורה כדי לחלוק על רש"י או להסכים עמו.

שאלת נוסח פירושו של רש"י לתורה היא שאלה מסובכת, וכבר עלתה לדיון על שולחנם של חוקרי-רש"י הראשונים לפני יותר מ-100 שנה. הדיון בה נמשך והולך עד ימינו אלה, ודומה, שעדיין לא הוכרעה הבעיה העיקרית. בעיה זאת נובעת בעיקר מן העובדה, שפירוש רש"י לתורה מצוי בידינו היום (נוסף על הדפוסים, המצויים בידי כל אדם), בעוד עשרות, ואולי מאות מקורות, שבהם כתבי-יד (קדומים ומאוחרים) ודפוסים ראשונים וחדשים (בהמשך המאמר נפרט את עיקרי המקורות הללו). עיון קל יגלה, כי קיימים שינויי-נוסח, לעשרות ומאות, בין המקורות השונים. לכן יש צורך לנסות ולשחזר את נוסח הפירוש באופן הקרוב ביותר לנוסח המקורי.

במאמר זה אנו טוענים, כי מקור חשוב לשחזור הנוסח, כפי שהיה ידוע בימי הביניים, יוכל להיות פירוש הרמב"ן לתורה:

כידוע, חי רש"י בין השנים 1040-1105. אין אנו יודעים באיזו תקופה מתקופת חייו חיבר הוא עצמו (או בשיתוף חבריו ותלמידיו שעליהם סמך) את הפירוש לתורה. כמובן, אין בידינו שום אוטוגרף של רש"י עצמו מן הפירוש לתורה, כפי שאין שום אוטוגרף מיצירתו הענפה של רש"י.

על הרמב"ן אנו יודעים, שהוא נולד, כנראה, בתחילת המאה ה-13, ולאחר הוויכוח המפורסם בברצלונה בשנת 1263, שבו היה הרמב"ן הדמות המרכזית,¹ ובעקבות התסבוכת, שוויכוח זה עורר בתחום היחסים בין היהודים לבין הכנסייה הנוצרית – עזב הרמב"ן את קטלוניה בשנת 1270 והגיע לחוף עכו בחודש אלול באותה שנה. לאחר תקופת-מה בעכו ובישיבת בעלי התוספות בעיר, הוא שם פעמיו לירושלים, ולבסוף התיישב בה. כנראה, יש לו חלק מכריע בחידוש הישוב היהודי בירושלים אחר חורבנו – בעקבות המלחמות בין הצלבנים למוסלמים אחרי פלישת המונגולים לא"י בשנת 1260 וחורבן הארץ.

אין לנו ידיעה ברורה, מתי כתב הרמב"ן את פירושו לתורה, אך מרמזים שונים הפזורים בפירושו – ניתן ללמוד, כי את הפירוש (או, לפחות, את מהדורתו הסופית) השלים בהיותו כבר בארץ-ישראל לעת זקנתו, כלומר קודם שנת 1273, שנת פטירתו.² במאות מקומות בפירושו מביא הרמב"ן את פירוש רש"י בציטוט ישיר, ואכן כך הוא מעיד בעצמו בהקדמה לפירושו.³

1. על ויכוח הרמב"ן בשנת 1263 – ראו: י' בער, 'לבקורת הוויכוחים של ר' יחיאל מפאריס ושל הרמב"ן', **תרביץ**, ב (תרצ"א), עמ' 172-177; י' מלחי, 'היבטיו ההיסטוריים והתאולוגיים של ויכוח הרמב"ן בברצלונה והיחס המשתקף ממנו על תוקפם של מדרשי חז"ל', **שאנן**, יג (תשס"ח), עמ' 127-135.

2. למשל, דברי הסיום של רמב"ן לפירוש ספר שמות: "...וברוך ה' החפץ שלום עבדו אשר עד הנה עזרו לבוא המחדש נעוריו בשיבו... וכו' ומכאן, שהדברים נכתבו בשיבתו בסוף ימיו. וראו עוד בפירושו לבראשית ל"ה, טו, בדיון על מקום קבורתה של רחל, שנראה, שרחל נקברה סמוך לבית-לחם, אך הוקשה לו הפסוק בירמיה ל"א, יד "קול ברמה נשמע" וכו': זה כתבתי תחילה, ועכשיו שזכיתי ובאתי אני לירושלים, שבח לאל הטוב והמטיב, ראיתי בעיני, שאין מן קבורת-רחל לבית-לחם אפילו מיל, והנה הוכחש הפירוש הזה" וכו'. מובן מאליו, כי לפחות, קטע זה נכתב בהיות הרמב"ן בירושלים אחרי שנת 1270.

3. "אשים למאור פני נרות המנורה הטהורה פירוש רבנו שלמה, עטרת צבי וצפירת תפארה מוכתר בנימוסו במקרא, במשנה ובגמרא לו משפט הבכורה

עיונו באותן מאות מובאות – מגלה, כי ברוב המקרים של המקרים ציטט הרמב"ן את פירוש רש"י כלשונו, כפי שהיה לפניו.

אגב, שונים הדברים לגבי פירוש ר' אברהם אבן עזרא, שאף אותו מזכיר הרמב"ן בהקדמתו,⁴ שהרי עיון בו מורה, שכמעט בכל המקרים הביא הרמב"ן את פירושו בפרפרזה, ולא בציטוט ישיר.

אם כך הוא הדבר, יכולים אנו להיעזר בציטוטים אלה שמצטט הרמב"ן – כדי לדעת, מה היה נוסח הפירוש במקומות אלה, 200 שנה בערך, אחרי שנתחבר פירוש רש"י לתורה. אמנם איננו יודעים, מה היה טיבו של כתב-היד שהחזיק הרמב"ן: האם הביאו עמו מספרד, או שמא השתמש בכתב-יד, שמצא בארץ-ישראל, ועוד שאלות מסוג זה, שהתשובות עליהן לא ידועות. מכל מקום, יש בידינו מקור חשוב ללמוד ממנו על נוסח פירושי רש"י בתקופה סמוכה לזמנם של כתבי-היד הראשונים שבידינו (ואולי כתבי-היד קדומים לפירוש הרמב"ן בכמה עשרות שנים, אך לא יותר מכך). לכן מקור זה הוא מקור רב-ערך, ומן הראוי לבחון אותו כראוי.

במאמר זה אנו מציגים בטבלה מספר לא גדול של דיבורי רש"י שהרמב"ן מצטט: בטור הימני – את נוסח רש"י עצמו, ובטור השמאלי – את נוסח רש"י, כפי שהביאו הרמב"ן.

אנו רוצים להדגיש, כי לא יכולנו במאמר זה לרשום את כל שינויי הנוסח (לרבות חסרות ויתרות, ו' החיבור, כתיב מלא וחסר ודברים דומים), כי רבים הם. נאלצנו להפעיל שיקול-דעת ולרשום רק שינויים בעלי-משמעות. ואם שגיתי בכך, אתי תלון משוגתי.

לאחר שהצלחנו לברר את העובדה, שדרכו של הרמב"ן בהבאת פירושי רש"י היא דרך של ציטוט ישיר, יש צורך לברר את טיב המהדורות, שמהן לקחנו את הנוסח כבסיס להשוואה:

לגבי פירוש הרמב"ן לתורה השתמשנו במהדורתו של הרב ח"ד שעוועל,⁵ מאחר שמהדורה זו מבוססת על שלושה כת"י קדומים ועל שני הדפוסים הראשונים: דפוס רומי בסביבות שנת ר"מ ודפוס ליסבון משנת רמ"ט. כמו-כן עשה המהדיר עבודה רבת-ערך בהערותיו, כשציין במקומות רבים את דעותיהם של גדולי-החכמים, שגילו עניין בנוסח רש"י ובנוסח הרמב"ן (כמו ר' אליהו מזרחי, ר' אברהם בקראט ומהר"ל מפראג). כמו-כן הוא ערך השוואה שיטתית בין דבריו של רמב"ן בפירושו לתורה ובין כתביו האחרים בהלכה, במחשבה, בתורת-המוסר ובתורת-הסוד. כך הצליח המהדיר להציע פתרונות למקומות קשים בשיטה הקלסית של "דברים, שהם עניים במקום אחד, עשירים במקום אחר".

לעניין המקור, שממנו נעתיק את פירושי רש"י לתורה, התלבטנו בעניין זה הרבה:

על נוסח הדפוסים המצויים – לא נוכל לסמוך כלל, אך גם נרתענו מלהשתמש בהוצאות מדעיות (כמו למשל מהדורת ר' אברהם ברלינר, ראו להלן), כי הנוסח שבהן הנו נוסח אקלקטי, שנבחר על-ידי המהדיר. בסופו של דבר הכרענו להשתמש בפירוש רש"י המופיע במהדורת חמישה

דבריו אגה, באהבתם אשגה, ועמהם יהיה לנו משא ומתן, דרישה וחקירה.

בפשטיו ומדרשיו וכל אנדה בצורה אשר בפירושו זכורה"

(ר' משה בן נחמן, **פירושי התורה**, מהדורת ח"ד שעוועל, ירושלים תשל"ו, הקדמה, עמ' 16)

4. "ועם ר' אברהם בן עזרא תהיה לנו תוכחת מגולה ואהבה מסותרה" (הקדמה, שם)

5. ראו לעיל הערה 3.

חומשי תורה, הידועה בשם "תורת חיים"⁶. מכיוון שהמהדורה זו היא מהדורה חדשה, מבוסס נוסח רש"י על התחשבות הן בדפוסים הקדומים והן על התחשבות בעבודותיהם של חוקרי רש"י הקודמים (כולל בעבודתו החשובה של ברלינר). אנו סבורים, כי במהדורה זו ניתן נוסח מתוקן ככל-האפשר של פירושי רש"י לתורה, ולכן השתמשנו בה כדי להשוותה עם המובאות של פירושי רש"י המצוטטים ברמב"ן.

לבסוף נעיר עוד הערה אחת, הנוגעת למתודה של עבודתנו בעבודה זו:

יש מקומות, שבהם היינו בטוחים, שנוסח רש"י, כפי שעמד לפני הרמב"ן, היה שונה מהנוסח שברש"י שלפנינו במעט או בהרבה, ואז העתקנו את הנוסח ברש"י שלפנינו שורה מול שורה, ולעומתו – את רש"י המועתק ברמב"ן, אך היו מקומות רבים, שלא יכולנו להיות בטוחים בכך: לדוגמה, כשרמב"ן מעתיק כמה דיבורי רש"י על הסדר לכמה ביטויים במקרא, הוא משמיט אחד או יותר מפירושי רש"י באמצע ההבאה. במקרה כזה, כשלא היינו בטוחים בסיבות ההשמטה: אם לא העתיק, מכיוון שפירוש כזה לא היה כתוב בטופס שלפניו, או שלא העתיק, כי על-פירוש זה לא היה לו מה להעיר. במקרה זה השתמשנו במונח "לא הביא", והמעין ישרוט בעצמו.

סקירה מקוצרת על בעיית נוסח פירושי רש"י לתורה

כפי שצינו כבר במבוא, שאלת נוסח פירושי רש"י לתורה היא שאלה מסובכת, והדיון בה נמשך והולך כבר מן הימים הראשונים, מאז שהחלו חוקרינו וחכמינו לעסוק בנוסח ספרי-היסוד של הספרות הרבנית. חסרה לנו מהדורה אמינה ומתוקנת של פירושי רש"י לתורה, ומכל שכן – אין בידנו עד היום מהדורה מדעית של ממש. אין הדבר נובע, משום שחסרים אנו מקורות. להפך: פירוש רש"י עומד לרשותנו היום במאות מקורות: כתבי-יד ודפוסים קדומים ומאוחרים.

על נוסח הפירוש, כפי שהוא מצוי כיום בדפוסים המצויים – אין לסמוך כלל. כי אלה נדפסו לאחר מאות שנים, שבהן מעתיקים, מגיהים ומדפיסים הרשו לעצמם לעשות בפירוש כרצונם: להוסיף, לגרוע, להחליף ביטויים, מילים ומשפטים וכו'. קשה להאמין, כי נוסח זה קרוב לנוסח, שיצא מתחת יד יוצרו.

קיים כלל, המקובל כיום על חוקרי-הנוסח: ככל שהמקור שבידנו קרוב יותר, בזמנו ובמקומו, לזמנו ולמקומו של המחבר – כך גדל הסיכוי, שנוכל למצוא בו נוסח הקרוב למקור.

בהתאם לכך נתחיל בסקירת כתבי-יד הקדומים, שבעיני חוקרי הנוסח נראו כמשקפים יותר מאחרים את הנוסח הקרוב למקור.

קודם לכך נציין, כי אין בידנו שום אוטוגרף של רש"י עצמו מפירושו לתורה, כשם שאין בידנו אוטוגרף כל שהוא בכתב-ידו של רש"י לכתביו האחרים. יש בידנו עדויות של רבנו תם ב"ספר הישר" שלו, שהחזיק בידיו את כתב-ידו של זקנו, רש"י,⁷ וכן עדותו של ר' יצחק בר' משה מוינה, בעל "אור זרוע" (דור שביעי מרש"י), שאף הוא מעיד, שהחזיק בידו את פירושי-רש"י למסכת

6. מ"ל קצנלנבוגן (עורך), תורת חיים: חמשה חומשי תורה, ירושלים תשמ"ו-תשנ"ג.

7. "...כי גם רבנו שלמה, אם הגיה גרסא, בפירושו הגיה, אבל בספרו לא הגיה וכו' אשר לא מלאו לבו לעשות כן בחייו, זולתי במסכת זבחים לבדה. ובדקתי ומצאתי בספרים שלו, כי לא הוגהו מכתובת ידו" וכו'. (ר' יעקב בן מאיר, ספר הישר לרבנו תם: חלק החידושים², מהדורת ש"ש שלזינגר, ירושלים תשל"ד, עמ' 9).

חולין בכתב-ידו, כולל תיקונו של רש"י בשולי הגיליון ובין השורות,⁸ אך אין לנו כל עדות על כתב-יד של רש"י לפירוש התורה.

אין בידינו כיום כתב-יד של הפירוש לתורה, שנכתבו ביד סופרים-מעתיקים, ממאת-השנים הראשונות אחרי רש"י, כלומר מן המאה ה-12 (וזאת – על אף העובדה, כי כבר אז זכה הפירוש לתפוצה גדולה מאוד).

כתב-היד הקדומים ביותר הם מן המאה ה-13, וביתר דיוק – קרוב למחציתה של מאה זאת. נציין את השניים החשובים ביותר:

הראשון הוא כת"י מינכן 5, שנוצר בו תאריך כתיבתו – 1233. **השני** הוא כת"י לייפציג 1, שנכתב בידי סופר בשם מכיר בן קרשביא, והוא נכתב בזמן קרוב לכת"י מינכן. לכת"י זה יש ליחס חשיבות מיוחדת, שכן הסופר המעתיק מעיד במקומות אחדים, כי המקור שממנו העתיק, הוא פירוש רש"י בכתב-ידו של ר' שמעיה, תלמידו הקרוב ביותר של רש"י, והאיש, שלזכותו יש לזקוף, יותר מכל אדם אחר, את העובדה, כי הרבה ממורשתו של רש"י בפירושו לתורה, לתלמוד ומתשובותיו ההלכתיות – נשאר עמנו לדורות עד היום הזה.⁹

ר' מכיר בן קרשביא העתיק ממקור זה את פירוש רש"י עצמו, את הגהותיו ואת תוספותיו של ר' שמעיה (על-פי-רוב באמצעות הקיצורים: ת' = תוספת. מר' ש' = מרבנו שמעיה), שאותן הוסיף בגיליון כתב-היד, בין השורות, ולפעמים הכניס את הגהותיו ואת פירושו של ר' שמעיה לגוף פירושו של רש"י, עד שלא ניכר, שהן יצאו מידו של ר' שמעיה. מתוך כת"י זה נראה בעליל, שפירושו של רש"י לתורה בתקופה זו היה הרבה יותר מצומצם מזה שלפנינו היום, ומקור פירושים רבים בפירוש רש"י הוא ר' שמעיה או תלמידו רש"י האחרים.

השאלה, באיזו מידה יכול כת"י לייפציג 1 לשמש מקור עיקרי לביורר הנוסח של פירוש רש"י לתורה – שימשה בדורנו נושא לחילוקי דעות מהותיים בין שני חוקרים מן השורה הראשונה: פרופ' אברהם גרוסמן ופרופ' אלעזר טויטו.

בשורת מאמרים שנתפרסמו בכתב העת תרביץ¹⁰ וכן בספרו "חכמי צרפת הראשונים"¹¹ – רואה פרופ' גרוסמן במקור זה את "הנוסח הקרוב ביותר אל המקור שכתב רש"י המצוי בידינו כיום, אף שגם בו יש השלמות מאוחרות ושיבושי העתקה".¹² לעומתו, פרופ' א' טויטו, בשורת מאמרים ב"תרביץ"¹³ ממעיט בחשיבותו של מקור זה: אמנם הוא מקור חשוב, אך לא עיקרי, שכן יש בו חוספות מרובות על גוף הפירוש, הן אלה של ר' שמעיה, והן אלה של המעתיק, ר' מכיר.

8. ר' יצחק בן משה, **אור זרוע**, חלק ראשון, ז'טומיר תרכ"ב, הלכות נטילת ידיים, סימן ס"א: "...כי ראיתי בפירושים שכתב בכתב-ידו הקדושה, שלכתחילה כתב כך: "ואין כאן לא נטילה ולא טבילה: נטילה, דלאו מכח גברא קא אתו, וטבילה נמי בשאובין ליתא" (חולין ק"ז ע"א) ומחק "שאובין" וכתב למעלה על "שאובין", ביני חיתי (=שני קווים בצורת V – לציון הוספה). "בצינור" ועשה על תיבת: "ליתא" ציון כזה 0 וכתב על הגליון: "שאין כאן שיעור". ועוד הייתה תיבה אחת כתובה אצל "שיעור", ולא יכולתי לראות מהו וכו'.

9. על תפקידו זה של ר' שמעיה, ראו א' עפשטיין, **כתבי אברהם עפשטיין**, א, ירושלים תש"י, עמ' רסט-ש. עפשטיין מכנה את ר' שמעיה – מזכירו וסופרו של רש"י; א' גרוסמן, **חכמי צרפת הראשונים**, ירושלים תשנ"ה, עמ' 352-358.

10. מאמרו העיקרי של א' גרוסמן הוא: "הגהות ר' שמעיה ונוסח פירוש רש"י לתורה", **תרביץ**, ס (תשנ"א), עמ' 67-98, ובעוד שורה של מאמרי תשובה בתרביץ בשנים הבאות, שנכתבו כתשובות על השגותיו של פרופ' א' טויטו.

11. גרוסמן (לעיל הערה 9), עמ' 184-193.

12. גרוסמן (שם), עמ' 187.

13. מאמרו העיקרי של א' טויטו הוא: "האמנם משקף כתב-יד לייפציג 1 את הנוסח העיקרי של פירוש רש"י לתורה?", **תרביץ**, סא, א (תשנ"ב), עמ' 85-115, וכן – במאמרים נוספים בתרביץ, שנכתבו במהלך הויכוח עם פרופ' גרוסמן.

בלי לנסות ולהכריע בשאלה, שנידונה בין שני החוקרים הנזכרים לעיל – יש להדגיש עובדה אחת מעל לכל ויכוח: רש"י עצמו הסתייע מאד בר' שמעיה בכתובת פירושו לתורה. דבר זה עולה בבירור משתי הגהות של ר' שמעיה, שהעתיקן ר' מכיר בכת"י ליפציג 1, ובשתייהן ההגהה מסתיימת במילותיו של ר' שמעיה: "ר' (רבנו) ציוני להגיה" (והסופר המעתיק מוסיף: "כך כתב ר' שמעיה"):

המקום הראשון הוא בפירוש לפסוק: עד מדרך כף רגל (דברים ב', ה). שם הוסיף ר' שמעיה את הפירוש "אפילו מקום דריסת הרגל איני מרשה לכם בארצם (=של עמון ומואב) ללא רשות". המקום השני הוא בפירוש לפסוק: "ואנחנו נחלץ חושים לפני בני ישראל, עד אשר אם הביאנום אל מקומם" (במדבר ל"ב, יז, בעניין תנאי בני גד ובני ראובן). אף שם מביא ר' מכיר פירוש משל ר' שמעיה, ובו רשומה הסיימת: "ציוני ר' (רבנו) להגיה". מכאן, שלר' שמעיה היה תפקיד חשוב מאוד ביצירתו של הפירוש, בהגהתו, בהעתקתו ובהפצתו, והכול – לפי בקשתו של רש"י. ידיעה זו משתלבת בידיעות אחרות שיש בידנו על תפקידו של ר' שמעיה בפירוש למקרא של רש"י,¹⁴ וכן – במפעל כינוס תשובותיו.¹⁵

נוסף על כתבי-היד – מן הראוי להזכיר את הדפוסים הראשונים, שבהם נדפס פירוש רש"י לתורה.¹⁶ נזכיר את החשובים שבהם:

הראשון בהם, אשר לו זכות הבכורה, הוא דפוס רגיו די קלבריה משנת רל"ה (1475). זהו הספר העברי הראשון, שיצא לאור בדפוס, והוא משמש עדות על החשיבות, שייחסו לפירוש זה. עותק יחיד ממנו נמצא בספריה הפלטינית בפרמה. שני לו הוא דפוס ואדי אל חג'ארה רל"ו, ושלשי הוא דפוס רומי קודם לשנת ר"מ (1480).

בדפוסים אלה נדפס פירושו של רש"י לבדו, ללא טקסט התורה.

בשנת רמ"ב (1482) נדפס לראשונה הפירוש, כשהוא מצורף לתורה, ומאז חזר ונדפס פעמים רבות. בדפוסים אלו יש שינויים רבים בנוסח, הן בינים לבין עצמם והן בינים לבין הנוסח בכתבי-היד, ועל אחת כמה וכמה שהנוסח שבהם רחוק מרחק רב מנוסח הדפוסים המצויים כיום.

עד כאן הצגנו את המקורות השונים, שבהם מצוי נוסח פירוש רש"י לתורה שבידינו, ובוודאי, שמצב המקורות הוא הסיבה העיקרית לשינויי-הנוסח המרובים.

אך בהתבוננות כוללת יותר יש ליתן את הדעת, על שני גורמים נוספים, שלהם יש משקל רב בשינויי-הנוסח המרובים בפירוש:

1. גורמים, שקשורים במתודה של החיבור, בהעתקתו ובהפצתו בדורות הראשונים.
2. גורמים, שקשורים במעמד המיוחד, שקנה לו הפירוש בתולדות לימוד התורה בישראל.

14. ר' שלמה בן יצחק, **תשובות רש"י**, מהדורת י"ש אלפנבין, ניו יורק תש"ג, סימן י' עמ' 5. רש"י מעיד שם בעניין פירושו של פסוק ביחזקאל, שמתחילה פירשו וטעה בפירושו, ועתה עסק בו מחדש עם "אֶחָינוּ שמעיה והגהתיה".

15. ראו תשובות רש"י (שם), עמ' 57.

16. על דפוסים קדומים אלה ראו: A. K. Offeberg, 'The Earliest Printed Editions of Rashi's Commentary on the Pentateuch', G. Sed-Rajna (ed.), **Rashi, 1040-1990: Hommage a Ephraïm E. Urbach**, Paris 1993, pp. 493-506.

1. גורמים, שקשורים במתודה של הפירוש, בהעתקתו ובהפצתו, בדורות הראשונים

הפירוש לתורה, כמו הפירוש לתלמוד, לא מחדר עבודתו של רש"י יצא, כפרי הגותו של יחיד. הורתו ולידתו בבית המדרש הייתה, מתוך משא ומתן חי עם חברים ותלמידים, וכמה מהם היו, כנראה, שותפים בניסוח הספרותי של הפירוש. כך ראינו לעיל, כמה מכריע היה חלקו של רבנו שמעיה בפירוש לתורה, כשם שהיה לו תפקיד מכריע בכינוס מורשתו הספרותית של רש"י ובגיבושה בכלל.

על תפקידו זה בעריכת תשובותיו של רש"י ופסקי-הלכותיו ובכל הספרות, המכונה "דבי רש"י" – יש בידנו עדויות ברורות. כנראה, כך היה המצב גם בפירוש לתלמוד, ובמיוחד – הפירוש לתורה. נראה, שרש"י עצמו לא משך ידו מן הפירוש לתורה כל ימי חייו, והוא עצמו, או באמצעות תלמידיו, היה מכניס בו שינויים והגהות "כפשטות המתחדשים בכל יום".¹⁷

מסתבר, כי בחיי רש"י וגם בתקופה הסמוכה לפטירתו – לא היה הפירוש נראה בעיני בני-חבורתו כחתום חתימה סופית, והיו לו מעין "מהדורא קמא" ו"מהדורא בתרא" (וזאת – בלי להיכנס לשאלת ה"מהדורות" בפירושו של רש"י לתלמוד, שהיא שאלה מסובכת כשלעצמה)¹⁸ בשל התיקונים וההגהות, שרש"י עצמו ורבנו שמעיה (ואולי גם תלמידים אחרים) צירפו לו. חלק מהתיקונים ומההגהות נשארו בשולי-הגיליון והוכרו כתוספות, וחלקם נכנסו לגוף הפירוש ונטמעו בתוכו. בעניין זה, כת"י ליפציג 1 שתיארנו למעלה – מציג תמונה נאמנה של נוסח רש"י בשתי המאות הראשונות אחרי פטירתו, שכן אנו רואים בו את גוף פירושו של רש"י, את הוספותיו של ר' שמעיה, שעליהן הוא חתום, ואת הוספותיו, שנטמעו בגוף הפירוש.

נוסף על כך, עלינו לזכור את מנהגם של סופרים ומעתיקים באשכנז בימי הביניים:

יש עדויות מוצקות לכך שאלו נהגו חירות גמורה בהעתקת הספרים, וידם הייתה קלה להגיה ו"לתקן" (לרוב, מן הסברה) כל מקום, שנראה בעיניהם קשה או משובש.¹⁹ תעיד על כך, כמאה עדים, תלונות של רבנו תם בהקדמתו ל"ספר הישר",²⁰ על סופרים כאלה. אף תלמידי-חכמים וגדולי-תורה (כמו אחיו הבכור, רשב"ם) – נהגו להגיה ולשנות נוסחאות בספרים עתיקים, וכנגדם קרא רבנו תם לספרו "ספר הישר", כדי להוכיח את ישרותן של הנוסחאות הישנות שקודם ההגהה.

17. ראו רשב"ם בפירושו לתורה, בראשית ל"ז, א. ועיינו במפורט במהדורת מ' לוקשין לר' שמואל בן מאיר, **פירוש התורה**, ירושלים תשס"ט.

18. כבר הכריע י"ג אפשטיין, בתגובה על רעיונותיהם של חוקרים שקדמוהו, כי "אין בכלל יסוד חזק לתורת המהדורות". "מהדורא בתרא" שנזכרה בראשונים אינו אלא ספר מוגה על-ידי רש"י, פירוש ש"הגיה אותו רש"י במקומות שונים" (י"ג אפשטיין, "פירושי הריב"ן ופירושי וורמייזא, **תרביץ**, ד (תרצ"ג), עמ' 190). וכמוכן, בכך לא שלל אפשטיין את העובדה המוכחת לכל, כי בכמה מקומות חזר בו רש"י מפירושיו הקודמים וכתב אחרים במקומם. וראו סיכום הדיון בשאלה זו אצל גרוסמן (לעיל הערה 9), עמ' 223-231.

19. ראו י' זוסמן, מסורת-לימוד ומסורת-הנוסח של הירושלמי, ש' ראם (עורך), **מחקרים בספרות התלמודית; יום עיון לרגל מלאת שמונים שנה לשאול ליברמן, ח-ט בסיון תשל"ח**, ירושלים תשמ"ג, עמ' 42 (הערה 130 שם); י' תא שמע, 'ספרייתם של חכמי אשכנז בני המאה ה"א-ה"ב, **קריית ספר**, ס (תשמ"ה), עמ' 307; י' מלחי, 'על-פירושים שונים או סותרים של רש"י במסכת ברכות', **סיני**, צח (תשמ"ו), עמ' רכג-רלא; וראו גם י"ש שפיגל, **עמודים בתולדות הספר העברי**, רמת-גן תשנ"ו, עמ' 108-109.

20. ספר הישר (לעיל הערה 7), עמ' 9.

2. גורמים שקשורים במעמד המיוחד, שקנה לו הפירוש בתולדות לימוד התורה בישראל

כבר מתחילתו זכה הפירוש לתורה לתפוצה עצומה: בתחילה בארצות המרכז האשכנזי (צרפת, גרמניה, איטליה ובנותיהן) ולאחר תקופת-מה – גם במרכזים הספרדים, שבהם שלטה בתחילה השפעתם של פרשנים – כמו ר' אברהם אבן עזרא ורד"ק. אפילו חכמים מצפון-אפריקה ומספרד מעידים (במאה ה-15), כי "כבר נמשך המנהג בכל ישראל להתחיל המתחי (=נערים המתחילים בלימודיהם) בקריאת רש"י".²¹ סייעה לכך אומנות-הלשון הקצרה, הבהירה והתמציתית, שבה ניחן רש"י, ובעיקר – העובדה, שבני הדורות ראו בפירושו את המזיגה הנכונה ביותר בין פירוש פשוטו של מקרא לבין מדרשי-חז"ל. לאור פירושו של רש"י נתחנכו דורות של ילדי ישראל, קטנים וגדולים, במשך דורות רבים.²² ומעטים החיבורים, שהייתה להם השפעה כה מכרעת על התרבות היהודית לדורותיה – כפירוש רש"י לתורה.²³

עובדה זו לא סייעה לשימור הנוסח המקורי, ולפחות, לא בדורות הראשונים. בתנאי ההעתקה של הימים ההם ובגישה המקובלת של הסופרים והמעתיקים, ככל שרבו העוסקים בספר – כן היה צפוי לשינויי-נוסח מרובים יותר. חכמים שונים הוסיפו בו מדרשי-חז"ל, שרש"י בחר שלא להביאם; אחרים בחרו לכתוב הערות על חלקי הדקדוק שבפירוש; אחרים הביאו, לצד פירושי רש"י או במקומם, פירושי חכמים אחרים שישרו בעיניהם, וכל זאת – נוסף על טעויות-העתקה, שהיו רווחות בכל הספרים הנעתיקים ביד.

מהדורות מתוקנות של פירוש רש"י לתורה

העיסוק המרובה בפירושי רש"י לתורה גרם לכך שכמה חכמים בדורות קודמים נתנו דעתם, בעיקר, לעסוק בתיקוני-נוסח כתשובה על שאלות ובעיות שגילו בפירוש.

נזכיר את שמות העיקריים שבהם:

1. ר' אליהו מזרחי, מחכמי תורכיה הנודעים ביותר. ספרו על רש"י יצא לראשונה בוונציה רפ"ז (1527), ולאחרונה יצא במהדורה ביקורתית.²⁴
2. "ספר הזיכרון" לר' אברהם בקראט הלוי.²⁵
3. ספר "גור אריה" למהר"ל מפראג.²⁶

ספרים אלו נכתבו כפירושים לפירוש רש"י, אך יש בהם הערות רבות, הנוגעות לענייני נוסח. חלק מתיקוני-הנוסח מבוסס אמנם על שימוש בכתבי-יד ובדפוסים קדמונים, וחלק מתיקוני-הנוסח הוא מסברתם. במאה השנים האחרונות יצאו לאור מהדורות טובות של פירוש רש"י לתורה, שנעשו במתודות מדעיות-ביקורתיות – באמצעות השוואת הנוסח של הדפוסים עם נוסח כתבי-

21. א' גרוס, 'רש"י ומסורת לימוד התורה שבכתב בספרד', צ"א שטיינפלד (עורך), 'רש"י: עיונים ביצירתו, רמת-גן תשנ"ג', עמ' 27-55.

22. ראו, למשל, ש' מלצר, 'אשירה לרש"י', **אור זרוע: ספר השירות והבלדות השלם**, תל-אביב תשי"ט, עמ' 18-24.

23. ראו גרוסמן (לעיל הערה 9), עמ' 213.

24. א' מזרחי, **חומש הראם**, מהדורת מ' פיליפ, פתח תקווה תשנ"ב-תשנ"ד.

25. אף הוא יצא לאור בידי מ' פיליפ, פתח תקווה תשמ"ה.

26. יצא לאור לראשונה בוורשה תרכ"ב. קיימת מהדורה חדשה – ר' יהודה ליוואי בן בצלאל, **חומש גור אריה השלם**, א-ט, מהדורת י"ד הרטמן, ירושלים תשמ"ט-תשנ"ה.

היד הקדומים והדפוסים הראשונים ועדי-נוסח נוספים.

נציין את החשובות שבמהדורות:

1. ר' אברהם ברלינר הוציא לאור את "רש"י על התורה", בתחילה – בברלין תרכ"ז, ואח"כ – במהדורה שנייה, עם תיקונים והוספות רבות, בפרנקפורט תרס"ה (1905). הנוסח, שקבע המהדיר בפנים, הוא נוסח אקלקטי, ולנוסח רש"י צירף ביאור (מדויק יותר לקרוא לו: הערות) בשם "זכור לאברהם". לפי עדותו בהקדמה, השתמש בעבודתו בלמעלה מ-100 כתבי-יד ודפוסים ראשונים, אך הוא מציין שבשל ריבוי מקורותיו הוא אינו יכול לתארם.
2. מ"ד להמן הוציא לאור את רש"י לתורה לחומשים: שמות, ויקרא ובמדבר "על-פי כתי"י משנת ר' לערך שהובא מתימן" ו"שרידי כתי"י קדומים מאשכנז ספרד ואיטליה עם שינויי-נוסחאות לרש"י דפוס ראשון (רגיו די קלבריה)" ועל-פי רש"י מהדורת ברלינר ו"ספר זכרון" לר' אברהם בקראט" (ניו יורק תשמ"א).
3. הרב ח"ד שעוועל הוציא לאור את "פירושי רש"י על התורה", על-פי דפוס ראשון, כתי"י אוקספורד ומהדורת ברלינר (ירושלים תשמ"ב).
4. תורת חיים, חמישה חומשי תורה, עם פירוש רש"י (ומפרשים אחרים), במהדורת הרב ח"ד שעוועל. הפירוש מבוסס על מהדורת המהדיר משנת תשמ"ב עם תיקונים שונים (ירושלים תשמ"ו ואילך).

לוח ההשוואה

בין נוסח פירושי רש"י, המובאים בפירוש הרמב"ן לתורה (מהדורת הרב ח"ד שעוועל),

לבין הנוסח בפירוש רש"י שבידנו (מהדורת "תורת חיים")

ספר בראשית

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")	פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)
פרשת בראשית	
א, א	
ד"ה אמר ר' יצחק: לא היה צריך להתחיל התורה וכו'	ד"ה אמר ר' יצחק: לא היה צריך להתחיל התורה וכו'
...משום כח מעשיו הגיד לעמו לתת להם נחלת גוים	ליתא
שם יאמרו אומות העולם לישראל: ליסטים אתם שכבשתם וכו'	שם יאמרו אומות העולם: ליסטים אתם שכבשתם לכם וכו'
...של הקב"ה היא. הוא בראה ונתנה לאשר ישר בעיניו וכו'	של הקב"ה היא. ונתנה לאשר ישר בעיניו וכו'
ונתנה לנו.	ונתנה לנו. וזו אגדה בלשון שכתבה רבנו שלמה בפירושו.
ד"ה בראשית ברא	ד"ה בראשית ברא
בשביל התורה שנקראת ראשית דרכו	בשביל התורה שנקראת ראשית שנאמר ה' קנני ראשית דרכו
ובשביל ישראל שנקראו ראשית תבואתה	ובשביל ישראל שנקראו ראשית שנאמר קדש ישראל לה' ראשית תבואתה

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")	פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)
בראשית <u>בריא</u> ת שמים וארץ	בראשית <u>בריי</u> ת שמים וארץ
ד"ה ויאמר <u>אלוהים</u> יהי אור	ויאמר <u>הקב"ה</u> יהי אור
א', יד	
ד"ה להבדיל בין היום ובין הלילה	
כתב רש"י	
משנגז האור הראשון וכו'	משנגז האור הראשון וכו'
אבל <u>בשבע</u> ת ימי בראשית	אבל <u>בששת</u> ימי בראשית ²⁷
שמשו האור והחושך <u>הראשונים יחד</u>	שמשו האור והחושך
בין ביום ובין בלילה	זה ביום וזה בלילה ²⁸
ו', ד	
ד"ה הנפילים ע"ש שנפלו הפילו את העולם <u>[ובלשון עברית לשון ענקים הוא]</u> . ²⁹	לשון רש"י שנפלו והפילו את העולם.
ד"ה בימים ההם בימי דור אנוש <u>ובני קין</u>	לשון רש"י בימי דור אנוש וכו'.
ד"ה וגם אחרי כן וכו'	וגם אחרי כן וכו'
שעלה אוקיינוס והציף שליש העולם,	שעלה אוקיינוס והציף שלישו של עולם,
לא נכנע <u>דור המבול</u> ללמוד מהם.	ולא נכנעו ללמוד מהם.
פרשת נח	
ח', יא	
ד"ה טרף בפיה	ד"ה טרף בפיה
כתב רש"י:	
לפי שכל יונה שבמקרא לשון נקבה <u>הוא</u>	לפי שכל יונה במקרא לשון נקבה <u>הוא</u>
כמו (כיונים על אפיקי מים רוחצות) ³⁰	ליתא
כיוני הגאיות כלם הומות	ליתא
וכמו: כיונה פותה	ליתא

27. ראו ר' שלמה בן יצחק, **רש"י על התורה**², מהדורת א' ברלינר, פרנקפורט תרס"ה, בליקוטים שבסוף הספר (עמ' 424), העיר ברלינר, שכך הוא הנוסח בכמה כת"י.

28. ראו הערת ח"ד שעוועל בתורת חיים (לעיל הערה 6), הערה 51, שכנוסחת הרמב"ן איתא גם בכת"י וגם אצל הרא"ם.

29. ראו בתורת חיים (שם), הערה 73, שמציין המהדיר, שהמוקף בסוגריים מרובעים ליתא בדפוס ראשון של רש"י.

30. ברלינר (לעיל הערה 27, עמ' 17 הערה ד') מעיר, כי מן הראוי למחוק פסוק זה כי "רוחצות" מוסב על "עיניו", ולא על היונים.

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")	פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)
ט', ד	
ד"ה בשר בנפשו	ד"ה אך בשר בנפשו דמו.
	כתב רש"י
אסר להם אבר מן החי,	ליתא
	ליתא
כלומר כל זמן שנפשו בדמו, לא תאכלו הבשר.	
ד"ה בנפשו דמו	
בעוד נפשו בו	בעוד נפשו בו
ט', יח	
ד"ה וחם הוא אבי כנען	ד"ה וחם הוא אבי כנען. פירש רש"י
	ליתא
למה הוצרך לומר כאן?	
לפי שהפרשה עסוקה <u>בשכרות</u> של נח וכו'	לפי שהפרשה עסוקה ובאה <u>במשפחתו</u> של נח וכו'
ולא ידענו שכנען בנו וכו'.	ליתא
י', ט	
ד"ה גבור ציד	ד"ה הוא היה גבור ציד לפני ה'
צד דעתן וכו'	צד דעתן וכו'
ד"ה לפני ה'	
מתכוון להקניטו על פניו	ליתא
ד"ה על כן יאמר כנמרוד	ד"ה על כן יאמר וכו'
<u>יאמר זה כנמרוד גבור ציד</u>	יאמר זה כנמרוד. לשון רש"י.
י"א, כח	
ד"ה על פני תרח אביו	ד"ה על פני תרח אביו
בחיי אביו	בארץ מולדתו
ומדרש אגדה אומר וכו'	כתב רש"י כדרך דברי רבותינו וכו'
ע"י אביו מת,	ליתא
שקבל תרח על אברהם בנו לפני נמרוד,	תרח קבל על אברהם בנו לפני נמרוד

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")	פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)
על שכתת את צלמיו והשליכם (אברהם) ³¹	על שבירת צלמיו והשליכהו (נמרוד) לכבשן.
י"א, לב	
ד"ה וימת תרח בחרן	ד"ה וימת תרח בחרן
[לאחר שיצא אברהם מחרן ובא לארץ כנען]	כשיצא אברהם
והיה שם יותר מששים שנה וכו']	ליתא
הרי קמ"ה לתרח כשיצא אברהם מחרן	ליתא
עדיין נשארו משנותיו הרבה.	נשארו משנות תרח הרבה.
ולמה הקדים הכתוב וכו'	ולמה הקדים וכו'?
	לפיכך קראו מת.
שהרשעים אף בחייהם קרויים מתים,	ועוד שאף הרשעים בחייהם קרואים מתים.
	לשון רש"י.
והצדיקים אף במיתתם וכו' איש חי ³²	ליתא
פרשת לך לך	
י"ב, א	
ד"ה לך לך	ד"ה ויאמר ה' אל אברהם לך לך
להנאתך ולטובתך	להנאתך ולטובתך ושם אעשך לגוי גדול
שם אעשך לגוי גדול.	וכאן אי אתה זוכה לבנים.
כאן אי אתה זוכה לבנים	
	לשון רש"י
ועוד, שאודיע טבעך בעולם	ליתא
י"ב, ב	
ד"ה מארצך (פס' א)	ד"ה מארצך וממולדתך (פס' א)
	כתב רש"י
והלא כבר יצא וכו'	והלא כבר יצא וכו'
אלא כך אמר לו: התרחק עוד משם וצא מבית אביך	אלא כך אמר לו הקב"ה: התרחק עוד מבית אביך.
ד"ה אל הארץ אשר אראך (פס' א)	

31. "והשליכם" כך הוא בפירוש רש"י שבספרים. וראו בתורת חיים שם (הערה 86), שהנכון הוא כמו בדפוס ראשון "והשליכוהו", וכן נראה הנוסח ברמב"ן. ונראה, שנוסח רמב"ן: "והשליכוהו (לשון יחיד)" דומה מאוד לנוסח זה: "והשליכוהו (לשון רבים, במצנת נמרוד)", ובד"כ של רמב"ן: והשליכוהו.

32. חלק מהפיסקה בתורת חיים – בסוגריים מרובעים, וראו שם הערה 91. מנוסח הרמב"ן נראה שחלק קטן ממנה היה ברש"י שלפניו.

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")		פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)	
לא גלה לו הארץ מיד כדי לחבבה בעיניו וכו'.		ליתא ³³	
י"ב, יא			
והנה נא ידעתי		וכתב רש"י	
מדרש אגדה		הנה נא ידעתי	
עד עכשיו לא הכיר בה		מדרש אגדה	
מתוך צניעות <u>שבשניהם</u> .		עד עכשיו לא הכיר בה	
ועכשיו – ע"י מעשה <u>הכיר בה</u> .		מתוך <u>צניעותה</u> .	
דבר אחר מנהג העולם שע"י <u>טורח</u> הדרך		ועכשיו – ע"י מעשה.	
אדם מתבזה		דבר אחר שע"י הדרך אדם מתבזה	
וזאת עמדה ביופיה.		וזאת עמדה ביופיה.	
ופשוטו של מקרא וכו'		<u>ולפי פשוטו</u> וכו'	
בין אנשים שחורים ו <u>מכוערים</u> וכו'		בין בני אדם שחורים וכו'	
י"ד, טו			
ד"ה ויחלק עליהם		ד"ה ויחלק עליהם	
לפי פשוטו		כתב רש"י לפי פשוטו	
סרס המקרא: ויחלק הוא ועבדיו עליהם לילה –		ליתא	
כדרך הרודפים, שמתפלגים אחר <u>הנרדפים</u> וכו'		כדרך הרודפים, שמתפלגים אחר <u>בורחיהם</u> וכו'	
פרשת וירא			
י"ח, י			
ד"ה שוב אשוב		ד"ה שוב אשוב אליך כעת חיה.	
לא בשרו המלאך שישוב אליו		לשון רש"י	
אלא בשליחותו של מקום אמר לו		לא בשרו המלאך שישוב אליו וכו'	
כמו ויאמר וכו' אף כאן בשליחותו של מקום		אלא בשליחותו של מקום אמר לו. כמו וכו' אמר לו	
אמר לו כן.		ליתא	
[אלישע אמר לשונמית וכו' <u>בין חי ובין מת</u>			
³⁴ <u>למועד הזה וגו'</u>]			
י"ח, יח			

33. ויש רגלים לדבר, שלא היה דיבור זה ברש"י, שהרי פירוש זה הוא על פסוק א' ("אל הארץ אשר אראך"), אך בספרינו הוא מופיע אחרי הפירוש לפסוק ב', ד"ה "והיה ברכה".

34. גם פסקה זו אינה נמצאת ברש"י דפוס ראשון, וכן נראה מנוסח הרמב"ן.

פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)	פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")
ומדרש אגדה וכו' ופשוטו של מקרא וכי ממנו אני מעלים וכו' לְפָנַי להיות לגוי עצום לשון רש"י	ד"ה ואברהם קיו יהיה ומדרש אגדה וכו' ופשוטו של מקרא וכו' וכי ממנו אני מעלים וכו' לְפָנַי להיות לגוי גדול [ולתברך בו כל גויי הארץ]³⁵
	י"ח, יט כי ידעתינו [ארי ידעתיניה התרגום מפרש]³⁶ לשון חיבה וכו'.
י"ח, כד-לב	
ד"ה אולי יש חמישים צדיקים	
כתב רש"י	
עשרה לכל כרך וכרך והשאר-ליתא³⁷	עשרה צדיקים לכל כרך וכרך וכו' ד"ה חלילה לך חולין הוא לך וכו'
	ד"ה כדבר הזה לא הוא, ולא כיוצא בו, ד"ה חלילה לך לעולם הבא. ד"ה השופט כל הארץ וכו' ד"ה [אם אמצא בסדום וכו' תלה בה הכתוב] ד"ה [הואלתי רציתי וכו' עמדו לן]³⁸ ד"ה התשחית בחמשה
והלא הן ט' לכל כרך, תשעה לכל כרך וכרך.	
ואתה, צדיקו של עולם, תצטרף עמהם.	
ואתה, צדיקו של עולם, תצטרף עמהם,	
ד"ה אולי ימצאון שם ארבעים	
וימלטו ד' כרכים,	
וכן לי יצילו ג' מהם, או כ' יצילו ב' מהם, או י' יצילו אחד מהם,	וימלטו ארבע כרכים. וכן שלושים יצילו שלש, ועשרים יצילו שתיים, ועשרה יצילו אחת.
	ד"ה הואלתי רציתי – כמו ויואל משה.

35. ליתא בדפוס ראשון וכן ליתא ברמב"ן.

36. ראו בתורת חיים (לעיל הערה 6) שהמהדיר הרב שעוועל העיר כי בתרגום שלפנינו כתוב: גלי קדמי ובפסקה שבסוגריים מרובעים היא על-פי דפוס ראשון. ובחומשים הנדפסים ליתא, ומתחיל לשון חיבה.

37. לא ברור לגמרי, אם לא היה ברש"י לפניו יותר או שהעתיק רק את זה. ומסתבר כלשון ראשון.

38. ראו בתורת חיים (לעיל הערה 6). שתי הפסקאות המופיעות בסוגריים מרובעים אינן מופיעות בדפוס ראשון.

פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)	פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")
ליתא	ד"ה אולי ימצאון שם עשרה
ולא ביקש על פחות מעשרה,	על הפחות לא בקש.
שדור המבול וכו' ולא הצילו על דורן.	אמר : דור המבול וכו' ולא הצילו על דורם,
ותשעה ע"י צירוף כבר ביקש – ולא מצא.	ועל ט' ע"י צירוף כבר ביקש ולא מצא.
כל אלו דברי הרב ז"ל.	
י"ט, כד	
ד"ה וה' המטיר על סדום	ד"ה וה' המטיר
כתב רש"י	
בכל מקום שנאמר ה' הוא ובית דינו	כל מקום שנאמר ה' הוא ובית דינו
אין פירוט אחרי "בעלות השחר"	ד"ה המטיר על סדום בעלות השחר וכו'
	ד"ה המטיר גפרית ואש
	בתחילה מטר ונעשה גפרית ואש.
ד"ה מאת ה' ולא כתב : מאתו	ד"ה מאת ה'
דרך מקראות לדבר כן וכו' ולא אמר : בשמי.	דרך המקראות לדבר כן וכו' ולא אמר בשמי.
	אף כאן אמר : מאת ה', ולא אמר : מאתו.
כ"א, ט	
	ד"ה מצחק
לשון עבדו	לשון עבודה זרה כמו שנאמר ויקומו לצחק.
לשון רציחה	דבר אחר לשון גלוי עריות כמה דתימא לצחק בי.
לשון גילוי עריות.	דבר אחר לשון רציחה וכו'
מריב עם יצחק על הירושה וכו'	שהיה מריב עם יצחק על הירושה וכו'
ויוצאין לשדה וגו'	ויוצאים לשדה ונוטל קשתו ויורה בו חיצים וכו'
ואמר : הלא משחק אני	ואמר הלא משחק אני
ומתשובת שרה וגו' כל זה לשון רש"י ⁴⁰	[ומתשובת שרה אתה למד וכו' בן האמה הזאת] ³⁹
פרשת חיי שרה	
כ"ג, א	

39. בדפוס ראשון ובכמה כת"י המוקף בסוגריים ליתא, אך ישנו ברמב"ן.

40. לפני הרמב"ן לא היה כתוב ברש"י "דבר אחר", ואכן רמב"ן מקשה: "ואף כאן הרב כותב המחלוקת כולן".

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")	פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)
ד"ה ויהיו חיי שרה מאה שנה לכך נכתב שנה בכל כלל וכלל וכו' בת ק' כבת כ' לחטא:	מאה שנה ועשרים שנה לשון רש"י לכך נכתב שנה בכל כלל וכלל וגוי' בת מאה כבת עשרים לחטא
מה בת כ' לא חטאה וכו',	ליתא
אף בת ק' בלא חטא,	ליתא
ובת כ' כבת ז' ליופי.	ובת עשרים כבת שבע ליופי
	וכן כתוב בשני חיי אברהם. ⁴¹
כ"ד, ז	
ד"ה ואשר דבר לי	ד"ה ואשר דבר לי
לצרכי – כמו אשר <u>דיבר</u> עלי.	לצרכי – כמו <u>עלי</u> .
וכן כל לי ולו ולחם, הסמוכים אצל דיבור,	וכן לי ולו ולחם, הסמוכים אצל דיבור וכו' על
מפורשים בלשון על,	ותרגום שלהם עלי, עלוהי, עליהן,
שאיין נופל <u>אצל</u> דיבור וכו'	שאיין נופל בלשון דיבור וכו'
אבל אצל אמירה נופל	ותרגומם וכו'
לשון לי ולו ולחם.	אבל אצל אמירה נופל
	לי ולו ולחם.
כ"ה, ו	
ד"ה ולבני הפילגשים	ד"ה ולבני הפילגשים אשר לאברהם
הפילגשים חסר כתיב ⁴²	ליתא
שלא היתה אלא פילגש אחת וכו'	ליתא
[נשים – בכתובה, פילגשים – בלא כתובה,	ורש"י כתב נשים – בכתובה, פילגשים – בלא
כדאמרינן בסנהדרין]	כתובה,
כדאמרינן בסנהדרין בנשים ופילגשים דדוד. ⁴³	כדאמר בנשים ופילגשים דדוד בסנהדרין. ⁴⁴
ספר שמות	
פרשת כי תשא	

41. ראו בתורת-חיים שמביא מפי' מהרז"ו שהעיר: בילקוט תהילים ל"ז, רמז תשל, הנוסח: בת ק' – כבת כ' לנוי, ובת כ' – כבת ז' לחטא. וגרסה זו עיקר. אך לא נראה כן מן הרמב"ן.
42. בספר בראשית של רש"י היה כתוב "הפילגשם" חסר יוד, וכנראה, כך הוא בבראשית רבה, שממנו מקורה של דרשה זו. וראו מ"מ כשר, **תורה שלמה**, ירושלים תשנ"ב-תשנ"ה. הוא מביא את פירוש הריב"א, שלפעמים התלמוד והמדרש חלוקים על המסורה.
43. סנהדרין כא, ע"א.
44. והיא גרסת רש"י בגמרא בסנהדרין ולפינו בסנהדרין כא: פלגש בלא כתובה וקדושיין.

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")	פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)
ל', טו-טז	
טו ד"ה לכפר על נפשותיכם	(רמב"ן בפירושו לפסוק יב) וכתב רש"י (פסוק טו)
שלא תנגפו ע"י המנין.	ליתא
ד"א לכפר על נפשותיכם. לפי שרמז להם כאן ג' תרומות	לפי שרמז כאן שלש תרומות
שנכתב כאן תרומת ה' שלש פעמים :	ליתא
<u>אחת</u> – תרומת אדנים וכו' בנדבת המשכן	<u>אחת</u> – תרומת האדנים וכו' בנדבת המשכן אחר יום הכיפורים
ונתנו וכו' ועלה למאת ככר וכו'	ונתנו וכו' ועלה למאת הככר
ומהן נעשו האדנים שנאמר וכו' הכסף וגו'	ליתא
<u>והשנית</u> – אף היא וכו' בתחילת חומש הפקודים וכו'	<u>והשנייה</u> – אף היא וכו' בחומש הפקודים וכו'
והן לקנות מהן קרבנות ציבור של כל שנה ושנה	לקנות מהן קרבנות ציבור.
והושוו בהם עניים ועשירים וכו' הם באים.	ליתא (ומכאן ואילך מעתיק רש"י לפסוק טז)
<u>והשלישית</u> – וכו' מה שנדבו לבו	ליתא
טז ואם תאמר וכו' אפשר וכו'	ואם תאמר וכו' אפשר וכו'
שהרי בכסף וכו' ובחומש הפקודים וכו'	ליתא
והלא בשתי שנים היו ואי אפשר וכו' בני כ'	והלא בשתי שנים היו, ואי אפשר וכו' בני עשרים
תשובה לדבר : וכו' לפי שליציאת מצרים מנין מניסן, כמו ששנינו במסכת רה"ש	תשובה לדבר וכו' מנין מניסן.
ונבנה המשכן בראשונה וכו' באחד בניסן,	ליתא
אבל שנות האנשים וכו' מתשרי.	ולשנות האנשים וכו' – מתשרי.
נמצאו שני המנינים בשנה אחת וכו' והשני בא' באייר.	נמצאו שני המנינים וכו', והשני – באחד באייר. כל אלו דברי הרב.
ל', כג	
ד"ה קָנְמוֹן-בָּשָׂם	ד"ה וקנמון בשם מחציתו
לפי שהקנמון קליפת עץ הוא וכו' ריח טוב וטעם וכו'	לפי שהקנמון קליפת עץ וכו' ויש בו ריח וטעם וכו'
לכך הוצרך לומר קנמון בשם – מן הטוב.	לכך הוצרך לומר קנמון – מן הטוב. לשון רש"י.
ל', לד	
ד"ה ויאמר ה' וכו' קח לך סמים וכו'	וכתב רש"י
נטף הוא צרי ועל שם וכו' טריאקה.	ליתא
ד"ה ושחלת – ושחלת שורש וכו' וטופרא.	ליתא
ד"ה חלבנה	ליתא

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")		פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)	
בשם שריחו רע וכו' עמנו			
ד"ה סמים אחרים	ליתא		
ד"ה ולבונה זכה מכאן למדו וכו' י"א סמנין נאמרו וכו' מיעוט סמים – שנים ;	ליתא		
נטף ושחלת וחלבונה ג' הרי חמשה	ד"ה נטף ושחלת וכו' הרי חמשה	ד"ה סמים – שנים	
ד"ה סמים	ד"ה סמים וכו'		
לרבות עוד כעין אלו הרי עשרה	הרי עשרה		
ד"ה ולבונה הרי י"א	ד"ה ולבונה הרי אחת עשרה		
ואלו הן הצרי וכו' שתהא נאה	ליתא		
(אך להלן ברמב"ן: "יכתוב בפירוש רש"י והצרי קורין לו טריגא וכו' קרוי נטף. ולא ידעתי אם הוא טעות סופרים או המגיד כחש לו").			
ל', לה			
ד"ה ממולח	ד"ה ממולח טהור קדש ורש"י פירש		
כתרגומו מְעַרְב וכו' זה עם זה.	כי לשון ממלח, שיהיה מְעַרְב וכו' זה עם זה.		
ואומר אני, שדומה לו וכו' מלחיד וחובליך וכו'	והביא דומה לו וכו' מלחיד וחובליך וכו' –		
– כאדם המהפך בכף וכו' לערבן עם המים	כאדם המהפך בכף וכו' לערבן יפה.		
וכל דבר שאדם וכו' או בבזך.	ליתא		
ל"ב, א			
ד"ה וירא העם כי בשש משה			
כי בשש משה – כתרגומו וכו'	ליתא		
וכן בשש רכבו וכו' שש שעות וכו' כדאיתא במסכת שבת.	ליתא		
ואי אפשר לומר וכו' ממחרת ויעלו עולות.	ליתא		
ד"ה אשר ילכו לפנינו	אשר ילכו לפנינו		
אלהות הרבה אוו להם	אלהות הרבה אוו להם.		
ד"ה כי זה משה האיש וכו' דמות משה וכו' רקיע השמים.	ליתא		
ד"ה אשר העלנו וכו'	כי זה משה האיש אשר העלנו וכו'		
והיה מורה לנו דרך אשר וכו'	מורה לנו הדרך וכו'		

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")	פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)
לאלהות, אשר ילכו לפנינו.	לאלהות הרבה, אשר ילכו לפנינו. לשון רש"י.
ל"ב, כא	
ד"ה מה עשה לך	
כמה יסורים שיסרוך סבלת וכו' חטא זה	כמה יסורים סבלת שיסרוך וכו' חטא זה. לשון רש"י
ל"ג, ז	
ד"ה ומשה יקח את האהל	כתב רש"י (בפסוק יא)
ל"ג, יא	
ד"ה ושב אל המחנה	
לאחר שנדבר עמו,	
היה משה שב וכו' מה שלמד.	
והדבר הזה <u>נהג משה</u> וכו' ובי"ט עלה,	הדבר הזה <u>היה משה נוהג</u> וכו' ביי"ט עלה.
שנאמר וכו' אל העם וגו'.	ליתא
<u>עשה</u> שם ארבעים יום	<u>עלה ועשה</u> שם ארבעים יום.
וביקש רחמים שנאמר וכו' לפני ה'.	ליתא
ובר"ח אלול וכו' <u>לוחות האחרונות</u>	בר"ח אלול וכו' <u>לוחות שניות</u> וכו'
ועשה שם מ' יום,	ועשה שם ארבעים יום אחרים
שנאמר וכו' בכעס.	ליתא
בעשרה בתשרי וכו' לישראל בשמחה ובלב שלם	בעשרה בתשרי וכו' לישראל
ואמר לו, למשה: סלחתי!	ליתא
ומסר לו וכו' מלאכת המשכן	ומסר לו וכו' מלאכת המשכן
ועשאוהו עד אחד בניסן	ועשאוהו באחד בניסן
ומשהוקם וכו' <u>מאהל מועד</u> .	ומשהוקם וכו' <u>אלא משם</u> .
ל"ד, טו	
ד"ה ואכלת מזבחו	ד"ה ואכלת מזבחו
כסבור אתה וכו' <u>בעבודתם</u>	כסבור אתה וכו' <u>בעבודתה</u> . לשון רש"י
שמתוך כך אתה בא	ליתא
ולוקח מבנותיך לבניך.	
ל"ד, לא-לב	

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")	פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)
ד"ה וידבר משה אליהם	ד"ה וידבר משה אליהם
שליחותו של מקום	ליתא
ולשון הווה הוא כל הענין הזה	לשון הווה וכו' הזה
ד"ה ואחרי כן נגשו	ד"ה ואחרי כן נגשו
אחר שלמד לזקנים חוזר וכו' לישראל.	אחר שלמד לזקנים חוזר וכו' לישראל. לשון רש"י.
תנו רבנן כיצד סדר משנה וכו'	ליתא
(קטע ארוך) כדאיתא בעירובין.	ליתא
פרשת ויקהל	
ל"ח, ח	
ד"ה במראות הצובאות	ד"ה במראות הצובאות
בנות ישראל וכו'	בנות ישראל וכו'
א"ל הקב"ה קבל כי אלו חביבין עלי מן הכל וכו'	א"ל הקב"ה; אלו חביבין מן הכל וכו'
צבאות רבות במצרים.	צבאות רבות במצרים וכו'
כשהיו בעליהן יגעים וכו'	ליתא
ונעשה הכיור מהם וכו' בעלה ונסתרה.	ונעשה הכיור מהם וכו' בעלה ונסתרה. לשון רש"י.
ותדע לך וכו' מתרגמינן ומחזייתא.	ליתא
מ', כז	
ד"ה ויקטר עליו קטורת	ד"ה ויקטר עליו קטורת סמים ובפירוש רש"י ראיתי:
ויקטר עליו קטורת שחרית וערבית –	ויקטר עליו <u>אהרן</u> קטורת שחרית וערבית
כמו שנאמר: בבוקר בבוקר וכו' את הנרות.	כמו שנאמר ובהעלות אהרן את הנרות וגו'
	ולא ידעתי אם הוא טעות סופרים ⁴⁵
ספר ויקרא	
פרשת קדושים	
י"ט, יט	
ד"ה ובגד כלאים שעטנו	
למה נאמר וכו' שוע, טווי ונוז?	למה נאמר וכו' שוע, טווי ונוז?

45. בטופס רש"י שלפני הרמב"ן היה כתוב: "ויקטר עליו אהרן קטורת". לדעתו של רמב"ן, הוא טעות, שהרי לדבריו בכל שמונת ימי המלואים שימש משה. לכן הוא טוען, שייתכן שהנוסחה היא טעות סופרים, אך ראה ברשב"ם, שאכן כך פירש: "ויעל עליו אהרן ובניו". אך ברש"י שבספרים שלנו – לא נזכר שאהרן הקטיר.

פירוש רש"י (מהדורת "תורת חיים")	פירוש רמב"ן (מהדורת ח"ד שעוועל)
ואומר אני: נז – דבר וכו' ושזור זה עם זה לחברו. ⁴⁶	ואומר אני: נז – דבר וכו' ושזור זה עם זה לחברו. לשון רש"י.
טישטייר בלעז – כמו וכו'	ליתא
ולשון שעטנז – פירש מנחם וכו' ופשתים.	ליתא
ספר במדבר	
פרשת קרח	
ט"ז, א	
ד"ה ויקח קרח	ד"ה ויקח קרח
פרשה זו וכו' להפליגך משאר בני אדם.	פרשה זו וכו' להפליגך משאר בני אדם. לשון רש"י
[דבר אחר וכו' קחו עמכם דברים] ⁴⁷	
י"ז, ה	
ד"ה ולא יהיה כקרח וכעדתו כאשר דבר ה'	ד"ה כאשר דבר ה' ביד משה לו
כמו עליו, על אהרן, דבר אל משה,	כמו עליו, על אהרן, דבר אל משה, על קרח.
שיהיו הוא ובניו כהנים.	ליתא
לפיכך לא יקרב איש זר, אשר לא מזרע אהרן וכו'.	ליתא
וכן כל לי ולו ולהם, הסמוכים אצל דיבור וכו', כמו: על.	ליתא
ומדרשו על קרח. ומהו <u>ביד</u> משה, ולא כתב <u>אל</u> משה?!	ומהו <u>ביד</u> משה, ולא כתב <u>אל</u> משה?!
רמז לחולקים על הכהונה שלוקין בצרעת וכו' כמו שלקה <u>משה</u> בידו,	רמז לחולקים על הכהונה שלוקין בצרעת כמו שלקה <u>משה</u> בידו.
שנאמר: ויוציאה – והנה ידו מצורעת כשלג;	ליתא
ועל <u>כן</u> לקה עוזיהו בצרעת.	ועל <u>זה</u> לקה עוזיהו בצרעת.
ולפי פשוטו, ולא יהיה בלוע ושרוף כקרח וכעדתו.	
כל זה ליתא ברש"י שלפנינו.	אך כאשר נעשה למשה בידו שלקה בצרעת. ויש פותרים: למען אשר לא יקרב איש זר וכו' כאשר דבר ה' ביד משה לאהרן, שיהיו הוא ובניו כהנים, ולא זר. ⁴⁸ לשון רש"י.

46. ראו בפירושי רש"י לתלמוד יבמות ה', ב' ד"ה שוע, ונדה ס"א, ב' ד"ה שוע, שפירש נז = ארוג (ולא כפירושו כאן נז = שזור) ובתוספות נדה שם הביאו את ר"ת שחולק ומפרש נז = שזור (כמו רש"י כאן). אך רמב"ן אומר, שרש"י שפירש כאן ששוע = שזור, כתב כך גם "בפירושו בגמרא", אך לפנינו ברש"י בגמרא: "שוע לשון חלק וכו'; נז = ארוג". וראו בדברי האחרונים, שהביא הרב שעוועל בהערותיו למהדורת הרמב"ן.

47. קטע זה ברש"י לקוח מתחומא קרח א (לפסוקנו). הוא איננו מופיע בדפוס ראשון ובכמה כתבי-יד.

48. דברי רש"י המובאים ברמב"ן שונים שינוי גדול מן הדברים ברש"י שלפנינו; לפנינו שני פירושים: הראשון "לוי" על אהרן, והשני

סיכום הממצאים

במבוא למאמר זה כתבנו, כי אנו מבקשים להרים תרומת-מה לפתרון בעיית נוסח פירוש רש"י לתורה ולשינויים, שחלו בו במרוצת הדורות. כאן אנו מבקשים להציג את ממצאינו, שיש בהם כדי ללמד על מצב הנוסח של פירוש רש"י לתורה במחציתה השניה של המאה ה-13, כפי שמשקפים באותו עותק, שהחזיק בו הרמב"ן, וממנו העתיק את פירושי רש"י.

בהקדמתו לפירושו הודיענו רמב"ן, כי יהא לו ענין לעסוק בשני פירושים שקדמוהו: פירוש רש"י ופירוש ר' אברהם אבן עזרא. מתוך ממצאינו כאן אנו לומדים, כי יחסו לשני הפרשנים שונה:

ברוב המקרים של המקרים הוא מצטט את רש"י, בציטוט ישיר, מן הטופס שהיה לפניו (בלשונות: "וכתב רש"י", "וכתב רבנו שלמה", "לשון רש"י", "לשון רבנו שלמה" ובלשונות דומים), ואילו את פירושי אבן עזרא הוא מביא תמיד בפרפרזה, בפירוש ("פירש ר' אברהם") או ברמז ("וכתבו המפרשים" וכדומה).

נוסף על כך, יחסו לרש"י מתגלה בכך שפעמים רבות הוא מכנהו "הרב" בסתם. אפילו דמות נערצת עליו כמו הרמב"ם, מכנה הרמב"ן תמיד "הרב רבי משה", ואילו "הרב" סתם – שמור אצלו רק לרש"י. את יחסו לרש"י ואת תפיסתו, כי פירושו הוא הפירוש המרכזי לתורה – ניתן להמחיש מן הפסקה הבאה בפירושו, פסקה, שבה הוא בא דווקא לחלוק על רש"י: בפירושו לפסוק בויקרא כ"ה, ט: "ביום הכפורים תעבירו שופר בכל ארצכם" הוא מביא את דברי רש"י (שמקורם בתלמוד ראש השנה ל"ג, ע"א) ומוסיף: "והנה הרב, מפני בקיאותו בתלמוד, והכל לפניו כשולחן ערוך – אינו חושש וסותם הברייתות, והן מטעות לשאר בני אדם" וכו'.

אם כן עניין מיוחד יש לנו בהצגת ציטוטים מנוסח פירוש רש"י, כפי שהיה בידו. כפי שיווכח המעיין, מצויים עשרות רבות של שינויי-נוסח, גדולים וקטנים, בין ציטוטי רש"י שבפירוש הרמב"ן לבין פירוש רש"י שלפנינו (אפילו במהדורות הביקורתיות).

נצביע כאן בפירוט-מה על כמה תופעות מיוחדות העולות מהמשוואה בין פירושי רש"י המצויים בידינו – לבין פירושי רש"י שמצטט הרמב"ן, לפי דברינו במאמר:

פעמים רבות אנו מבחינים, שבפירוש רש"י, שהוציא לאור הרב ח"ד שעוועל, הוקפו משפטים רבים בסוגריים מרובעים – כדי להדגיש, כי במקורות הקדומים (דפוסים ראשונים וכתבי-יד) לא היו משפטים אלו ונוספו במשך הדורות.

כך הוא המצב בבראשית ו', ד; י"א, לב; י"ח, י, ובמקומות רבים נוספים. ברוב המקרים של המקרים גם רמב"ן לא הביא תוספות אלה. עובדה זו – יש בה כדי לחזק את מסקנתם של חוקרי-רש"י הראשונים, כי הפירוש לתורה בימיו הראשונים היה הרבה יותר קצר מאשר הפירוש שבידינו היום.

נוסף על כך, גם במקומות, שאין בהם סוגריים מרובעים, דהיינו שהרב ח"ד שעוועל במהדורותיו לא ציינם כתוספות, חלקי-דיבורים לא צוטטו ברמב"ן (ראו, למשל, בראשית ח', יא; י"ח, י; י"ט, כד; כ"ג, א, ועוד רבים). לגבי חלק גדול מהם ניתן להוכיח, כי לא הרמב"ן קיצר את הדיבורים, אלא שחלקים אלו לא היו לפניו. לפעמים יש שינויים מספריים (ומסתבר, שחלקם נובע מפענוח לא נכון של אותיות הקיצורים), כמו ששת-שבעת ימי בראשית בבראשית א', יד;

"מדרשו" לו" מוסב לקרח. ברמב"ן – שלושה פירושים: הראשון "עליו – על קרח" (כמדרשו שאצלנו), השני "לפי פשוטו" "עליו – על משה" שלקה בצרעת, וכך יהיה לגבי כל מי שחולק על הכהונה (ופירוש זה מובא בתרגום "יונתן" כאן, וכן בספר המצוות לרמב"ם שרש שמיני), והשלישי "יש פותרין" "עליו – על אהרון" (כפירוש הראשון ברש"י שלפנינו).

בת ק' כבת כ' או להפך – בבראשית כ"ג, א.

במיוחד בולטים השינויים במקומות, שבהם רש"י מביא יותר מפירוש אחד (שניים או שלושה). חלק מן הפירושים הנוספים – לא הביאם הרמב"ן, ורובם אינם מופיעים גם במקורות הקדומים (כמו, למשל, בראשית י"ב, א; ובמיוחד, יש לעיין במדבר י"ז, ה, שמתוך שלושה פירושים, הנמצאים ברש"י שלפנינו, העתיק רמב"ן שניים, ואף הם – בהיפוך סדרם ובשינויים ניכרים בלשונם.

פירושו של רש"י לבראשית כ"ה, ו, מעניין ביותר:

ראשית, פירושו "הפילגשים חָסֵר כתיב, שלא היתה לו אלא פילגש אחת" מבוסס על מסורת-קריאה, המנוגדת למסורה שלנו, כי בכל הספרים "הפילגשים" מבוסס על מסורת-קריאה, המנוגדת למסורה שלנו: בכל הספרים "הפילגשים" לא נכתב חסר י', אלא שרש"י מבסס את פירושו על המדרש, ומסורתם של בעלי מדרש בראשית רבה היא, בניגוד לנוסח המסורה, שפילגשים נכתב חסר י'.

שנית, בהמשך נוסח דברי רש"י שם: "נשים – בכתובה, פילגשים – בלא כתובה" מצביע על נוסחת רש"י בתלמוד שהיא כך, אך רמב"ן כבר מעיר, שהנוסח בתלמוד שבידינו הוא "פילגש" – בלא כתובה וקידושין. בעניין זה יש להעיר עוד, כי לפני הרמב"ן היה לא רק פירוש רש"י לתורה, אלא גם פירוש רש"י לתלמוד, ולפעמים אין שני הפירושים מתאימים. רמב"ן מעיר על כך.

כך, למשל, בפירוש רש"י לויקרא י"ט, יט כתוב, שהוא מפרש את המילה "שעטנז": שוע, טווי ונוז ו"נוז הוא שישזור זה עם זה". אך רש"י עצמו בפירושו לתלמוד, יבמות ה, ב ד"ה שוע פירש "נוז=ארוג" (ושם הובא בתוספות פירושו של רבנו תם, נכדו, שחולק ומפרש נוז=שזור), ואילו רמב"ן, שמצטט את רש"י בפירושו לתורה, שפירש שוע=שזור, אומר, שרש"י כתב כך גם "בפירושו בגמרא" (בניגוד למה שכתוב בפירושו בגמרא שלפנינו).

עוד מקרה, מעניין ביותר, הוא פירושו של רש"י לשמות מ', כז, על הפסוק "ויקטר עליו קטרת סמים". רמב"ן מצטט את רש"י (וכנראה, כך היה לפניו) "ויקטר עליו אהרן קטרת שחרית וערבית" (אף-על-פי שהיו אלה ימי המילואים, שהעבודות כולן נעשו בידי משה). על כך מעיר רמב"ן: "...ולא ידעתי, אם הוא טעות סופרים". כלומר, לדעתו, הפירוש, שאהרן הקטיר את הקטורת בימי-המילואים, הוא מוטעה, אלא שאינו מכריע, אם זו טעותו של רש"י או טעותו של הסופר. מכל מקום, ברור, שבטופס הפירוש שלפני הרמב"ן הייתה כתובה מלת "אהרן".

מקרה חשוב נוסף, שאף בו מתנגד רמב"ן לפירושו של רש"י, אך מסנגר עליו, שהטעות – מקורה במקור או בדיעה לא נכונה שקיבל רש"י, הוא בפירושו של רש"י לשמות ל', לד. שם פירש רש"י: "נטף הוא צרי, והצרי קורין לו טריאקה". אך רמב"ן מעיר, שפירוש זה אינו נכון, ומוסיף: "...ולא ידעתי, אם הוא טעות סופרים או המגיד כיחש לו, כי הטריאקה אינה סם אחד, אבל היא מרקחת רבת ההרכבה".

לבסוף, יש להעיר, כי רבים מפירושי רש"י – מקורם במדרשי-אגדה (בחלק הסיפורי של התורה) או במדרשי-ההלכה (בחלק של החוקים והמצוות), ורש"י מעתיק מהם לפי נוסח הספרים שהיו בידו. אך רמב"ן מעיר כמה פעמים, כי הנוסח במדרש-ההלכה או במדרש-האגדה שונה, ואז ישתנה הפירוש בשל שינוי הנוסח שבמקור.

אלו הן מקצת התופעות, העולות מההשוואה בין פירושי רש"י שלפנינו לפירושי-רש"י המובאים ברמב"ן. יש עוד תופעות דומות, שניתן ללמוד מתוך השוואה זו, אלא שקצרה היריעה מהשתרע,

ואי-אפשר לעמוד על כל התופעות, ועוד חזון למועד.

נסיים סקירה זו בהערה כמותית:

לפי הערכתנו, אם נבוא לערוך מחדש את פירוש רש"י על-פי הציטוטים שמצטטם רמב"ן (ויש לקחת בחשבון, שמדובר רק באותם דיבורים, שאליהם התייחס רמב"ן, ואין לנו כל ידיעה, מה היה נוסחם של דיבורי רש"י האחרים, שבהם לא דן), היה פירוש רש"י מצטמצם בכ-30% אחוזים מכפי שהוא כיום. בכך מתאשרת מסקנתם של חוקרי רש"י הקודמים, כי בימי-הביניים, בייחוד בשתי המאות הראשונות שאחר תקופתו של רש"י, היה הפירוש מצומצם בהרבה מכפי שהוא לפנינו היום, ובמשך הדורות נוספו עליו פירושים נוספים, שלא יצאו מידו של רש"י עצמו.

עם כל זאת, רש"י היה, הווה ויהיה גדול הפרשנים לתורה שבכתב ולתורה שבעל-פה בכל הדורות, ופירושו לתורה היה ועדיין מהווה, וכך – לעתיד לבוא, הגורם המעצב והמכוון של רוח עמנו בכל הדורות.

ספר יונה – "מדריך" לחזרה בתשובה?

תקציר

הבחירה בספר-יונה כהפטרה למנחה של יום-הכיפורים – נראית מובנת מאליה. לפנינו המחשה, עד היכן כוחה של תשובה: מעשה בעיר חוטאת, שבגלל מעשיה נגזר עליה חורבן, אך תשובת-אמת שעשתה – העבירה את רוע-הגזרה. הלכת, בתמצית: "לא נאמר באנשי נינוה 'יורא האלהים את שקם ואת תעניתם', אלא: 'יִיכָא הָאֱלֹהִים אֶת-מַעֲשֵׂיהֶם, כִּי-שָׁבוּ מִדֶּרְכָם הָרָעָה'" (משנה תענית ב, א).

הסיפור על התשובה ועל כוחה מרוכז בפרק ג של הספר. עיון מדוקדק בפרק זה מעלה תובנות נוספות ביחס לתפיסת-התשובה ומהותה. כך, למשל, יש ללמוד מדבריו המהוססים של מלך נינוה, "מי יודע, ישוב ונחם האלהים. ושב מחרון אפיו", כי תשובת-אמת היא תיקון המעשים ללא תביעת תמורה; הכרה, שחרטה על העבר, ואף קבלה לעתיד – אינן יכולות לבטל מעיקרא את הנעשה ולגרום לו, שלא יהיה עשוי. על-כן, מן הדין היה, שהגמול והעונש שנגזרו יבואו במלואם.

א

כבר מימי-קדם מקובל היה לקרוא בשחרית של יום הכיפורים כהפטרה בנביא בספר ישעיהו נח, ובמנחה – ביונה.

וזה לשון הברייתא (מגילה לא ע"א):

ביום הכיפורים קורין "אחרי מות", ומפטירין "כי כה אמר רם ונשא" (ישעיהו נז-נח), ובמנחה קורין בעריות (ויקרא יח) ומפטירין ביונה.

רש"י: "כי כה אמר" – 'ואמר סולו סולו' (נז, יד), שמדבר במידת התשובה: 'הלוא זה צום אבחרהו' (נח, ז).

דברי ישעיהו הם מענה על קובלנת העם: "למה צמנו ולא ראית, עֲנִינוּ נַפְשֵׁנוּ וְלֹא תִדְעֵנוּ?" (נח, ג). עניינו, כפי הנראה, בתענית, שהוכרזה על צרה שבאה, והציבור מתמרמר, כיוון שאינו רואה, שה' נענה לצומם ולתפילתם. הכרזת צום בעת מצוקה והתכנסות בבית-ה' או במרחב ציבורי לתפילה ולזעקה, הן מנהג קדום (ראו, למשל, ירמ' לו). הצום היה מלווה בסממנים חיצוניים – כמו קריעת-הבגדים, כיסוי בשק ואפר.¹

מילות-מפתח: גזר-דין; הפטרה; חורבן; חטא; חמס; יום-הכיפורים; יונה; מבול; נביא; נביא מורד; נינוה; צדק; סדום; סליחה; תיקון-המעשים; תענית; תשובה.

1. לא נראה, שדברי ישעיהו כאן היו בעת צום יום הכיפורים; ראו: י' יעקבסון, **חזון המקרא**, ב, תל-אביב תשי"ט, עמ' 368; ובהרחבה לעניין הצום – עמ' 366-377.

אנו מוצאים, שבימי צום והתכנסות היה בא אדם מכובד, זקן או נביא, ונושא דברים באוזני הנאספים. ישעיהו מטיח כאן בפני המתכנסים: "הֲכֵזָה יְהִיָּה צוֹם אֲבָחְרָהּ, יוֹם עֲנוֹת אָדָם נִפְשׁוֹ? הֲלֹזָה תִקְרָא-צוֹם יוֹם רָצוֹן לַה'?" (יש' נח, ה). וכניגוד לזה הוא מבאר: "הֲלֹזָה זֶה צוֹם אֲבָחְרָהּ", וכאן בא תיאור של המתבקש ביום כזה, ומודגש העיקר: לא שק ואפר וזעקה; "עֲנוֹת אָדָם נִפְשׁוֹ" אינו תכלית הצום, אלא רק זָרָז למעשים טובים, להיטיב עם הזולת, לבקש במה יוכל לסייע לנוקמים (נח, ו-י). זהו אפוא מעין "מדריך" מקוצר לענייני צום.

במנחה, כאמור, מפטירים בספר יונה: הבחירה בספר יונה תואמת נוהג קדום של ימי-תענית, שהוכרזו על כל צרה שלא תבוא, כפי שמתארת המשנה (תענית ב, א): אז היה הציבור מתכנס בבית-ה' או במקום ציבורי, לתפילה ולזעקה, והזקן שבהן אומר לפניו דברי-כיבושין: "אחינו, לא נאמר באנשי נינוה 'וירא האלהים את שקם ואת תעניתם', אלא: 'וַיֵּרָא הָאֱלֹהִים אֶת-מַעֲשֵׂיהֶם, כִּי-שָׁבוּ מִדֶּרֶךְ הָרָעָה' (יונה ג, י).

אכן, נושא-התשובה מופיע גם במקומות אחרים במקרא, ובהם גם בספר דברים (ד, כה-לא; ל, א-י). לכאורה, ראוי היה לזקן, הנושא דבריו באוזני המתקבלים, לבחור את "דברי-הכיבושין" מתוך התורה. ברם בפרקי-התורה מובאת אזהרה על מה שעתידי, מן הסתם, להתרחש, ועמה הצגת האפשרות לשוב אל ה' – אך זוהי מעין תאוריה, ואילו בספר יונה מובא אירוע ממשי, מעשה שהיה: עיר חוטאת, שבגלל מעשיה נגזר עליה חורבן, אך תשובת-אמת שעשתה – העבירה את רוע הגזרה. את האירוע הזה יכול הזקן להזכיר כדוגמה חיה, כתקדים, ובמבחן התוצאה: "וַיִּנָּחֵם הָאֱלֹהִים עַל-הָרָעָה, אֲשֶׁר-דָּבַר לַעֲשׂוֹת-לָהֶם וְלֹא עָשָׂה" (יונה ג, י).

ב

ספר יונה נחלק לארבעה חלקים ברורים, ובמקרה זה החלוקה לפרקים² מצביעה על-כך היטב³. הרעיון על כוחה של תשובה ועל תשובה של ממש – נמצא בפרק ג. מופיע בו היסוד החשוב המוזכר במשנה: לא נאמר: "וירא ה' את שקם ואת תעניתם", אלא "את מעשיהם, כי שבו מדרכם הרעה" (ג, י). את הדבר הזה הכתיב מלך נינוה לנתיניו: "וַיִּשְׁבּוּ אִישׁ מִדֶּרְכוֹ הָרָעָה וּמִן-הַחֲמִס אֲשֶׁר בְּכַפֵּיהֶם" (ג, ח). ואכן כך עשו.

המדרש, כדרכו, צופה אל מעבר למה שנאמר במפורש במקרא, והוא מפליג בשבח תשובתם הטוטלית של אנשי נינוה:

"מאי 'ומן החמס אשר בכפיהם'? אמר שמואל: אפילו גזל מריש ובנאו בבירה (בארמון), מקעקע כל הבירה כולה ומחזיר מריש לבעליו" (תענית טז ע"א).

2. חלוקת ספרי התורה לפרקים היא מעשה ידיו של הבישוף סטיפן לנגטון בן המאה ה-יג. במקומות רבים ההפרדה נעשתה שלא במקום הגיוני. כך, למשל, במ' ל, א אינו אלא סיום הפרק הקודם. לעתים ההפרדה נעשתה מתוך גישה פרשנית נוצרית. כך, למשל, דב' יג, א, שהוא חתימת הפרק הקודם, שאין לשנות ממצוות התורה (וזה סותר את החשיבה הנוצרית, שהמצוות המעשיות אינן מחייבות עוד). ועם העברת הפסוק לראשית הפרק הבא, הוא, כביכול, מתייחס רק לדברים הבאים בהמשך (יג, ב ואילך): לא להישמע למסיתים לעבוד אלוהים אחרים. ראו על כך: מ' בן-ישר, 'חלוקת הפרקים בתנ"ך', **מורשתנו**, ד (תש"ו), עמ' 53-58. חלוקה שונה במקצת – אצל נ' אררט, 'על יראת האלהים (מידת הדין) של יונה', **בית מקרא**, לג (תשמ"ח), עמ' 85-110 (ובמיוחד בעמ' 89-91).

3. הספרות שנכתבה על ספר יונה רחבה מני-ים. נסתפק כאן בהזכרת שני חיבורים מקיפים בעברית: א' סימון, **יונה: עם מבוא ופירושים** (מקרא לישראל), תל-אביב תשנ"ב, והמבחר הביבליוגרפי בעמ' 34-38; ל' פרנקל, **פרקים במקרא: דרכים חדשות בפרשנות**, ירושלים תשס"ב, עמ' 304-425 [לאה פרנקל נ"ע הלכה לעולמה בטרם-עת ביום י' בתמוז תשכ"ט, והדברים נערכו והובאו לדפוס אחרי מותה]. על אספקטים נוספים בספר יונה – ראו גם מאמרי: 'קידמתי לברוח תרשישה (עיונים בספר יונה)', **מורשת יעקב**, ה (תשנ"א), עמ' 49-38. המאמר הנוכחי – עיסוק רק במה שנכתב בכתרתו.

לפי ההלכה, במקרים כאלה די בזה שהגזלן משלם לבעלים את דמי הגזלה (ראו משנה בבא קמא ט, א).

יתר על כן, רבותינו קבעו, שגזלנים החוזרים בתשובה ומבקשים להחזיר את הגזלה לבעלים, אין מקבלים מהם, זאת – כדי לעודד חזרה בתשובה ולהסיר מכשולים (השוו בבלי בבא קמא צד ע"ב), אך אנשי נינוה לא הסתפקו ביציאה ידי חובה, אלא עמלו לתקן בשלמות את שעויותו ולמחוק כל זכר לחטאיהם. הם לא ישאירו בידיהם חפץ גזול, אף שבינתיים שילמו את תמורתו המלאה. כפי הנראה, דעתו של שמואל אינה על אנשי נינוה, ומטרתו אינה ביאור הפסוק; הדברים מיועדים לאוזניהם וללבבותם של הנאספים לרגל התפילה והתענית.

כידוע, בספר יונה משולבים זה בזה שני נושאים: א) פרשת הנביא המתמרד (ועל-כך – בהמשך); ב) התשובה המצילה מחורבן.

פרק ג עוסק כולו בסיפור התשובה וההצלה של נינוה, וכך הוא מספר:

יונה מקבל ציווי מחדש לצאת אל נינוה בשליחותו של ה', ושלא כבפעם הקודמת אינו מנסה להתחמק.⁴ יש חשיבות לתיאור נינוה לא רק כ"העיר הגדולה" (זה כבר נאמר בפרקים א, ב, וייאמר שוב בסוף הספר), אלא גם לתוספת, המגדירה את גודלה: "מהלך שלושת ימים" (שם ג). נראה, שאין הכוונה לומר, שנדרשים שלושה ימים כדי לחצות אותה מקצה לקצה – גודל לא רציונלי, אלא שנדרשים שלושה ימים תמימים כדי להתהלך בכל שווקיה ורחובותיה, כדי שישמעו כולם על החורבן הממשמש ובא. ציון הפרט הזה חשוב, כי לפי המסופר כאן, יונה רק החל את השיטוט של היום הראשון,⁵ וכבר עשו הדברים כנפיים וגם פעלו את פעולתם; ההיענות הייתה מיידית:

וַיֵּאמְרוּ אֲנָשֵׁי נִינְוָה בְּאַלֹהֵיהֶם, וַיִּקְרְאוּ-צוֹם וַיִּלְבְּשׁוּ שָׂקִים, מִגְדּוֹלָם וְעַד-קֶטְנָם (ה).

"ויאמרו... באלהים" – אנשי נינוה הם עובדי-אלילים, ואין הפסוק מורה על-כך שזנחו את עצביהם ואלוהיהם והחלו להאמין בה', אלא שהם האמינו, שזו גזרה אלוהית.

עולה על כולם מלך נינוה, אשר משהגיעו הדברים לאוזניו, נוקט צעדים נוספים. תגובתו המיידית: "וַיִּקָּם מִכִּסְאוֹ" (מתן כבוד לדבר האלוהים; השוו שו" ג, כ), "וַיַּעֲבֹר אֶתְרוֹ מֵעָלָיו" – כאומר: אל נוכח גזרתו של האל: אני אינני מלך, אלא בשר ודם, הזקוק לרחמי-שמים, כאחד האדם, "וַיִּכַּס שָׁק, וַיָּשֶׁב עַל-הָאֶפֶר" (ג, ו) – כמו כל אחד מפרוטי-העם. אולם בתוקף תפקידו הוא מוציא צו מלכותי (יטעם!) אל בני עירו, ובו הנחיות מפורטות מה יעשו: "הָאָדָם וְהַבְּהֵמָה, הַבָּקָר וְהָעֶזְאוֹן, אֵל-יִטְעְמוּ מֵאֹמָה, אֵל-יִרְעוּ, וּמִים אֵל-יִשְׁתּוּ, וַיִּתְּפְסוּ שָׂקִים – הָאָדָם וְהַבְּהֵמָה"⁶ – וַיִּקְרְאוּ

4. אחרי שניסיונו לברוח משליחותו לימד אותו, שאי אפשר לברוח מפני ה', לא הוזרז יונה מעצמו לצאת לנינוה, ואולי בסתר-לבו האמין, שה' לא ירצה בו עוד לשלוח. אבל עתה, משקיבל ציווי מחדש, הוא אינו מוצא טעם לנסות לברוח שוב. להבדל בין א, א-ב לבין ג, א-ב בניסוח הצו – ראו: סימון (לעיל הערה 3), עמ' 64-65; פרנקל (לעיל הערה 3), עמ' 365-368.

5. הלשון "ויחל יונה ללכת מהלך יום אחד" כניגוד אל "מהלך שלושת ימים" – יכולה להשתמע הן "הלך רק יום אחד" (וכבר שטף גל התעוררות בכל העיר), והן "החל לבצע את ההליכה, שנועדה ליום הראשון". בין כך ובין כך, הכתוב מטעים את ההיענות המיידית לדבר יונה.

6. הוצעו הצעות שונות כדי לבאר את הסיגופים, שהוטלו גם על הבהמות, שכן אם אדם חטא, בהמה מה חטאה? אפשר, שהטעם הוא, שחיי הבהמות והאדם שזורים זה בזה, ובאבדן האדם – יאבדו כל החיות עמו, ובהינצל – יינצלו גם החיות, כפי שמצינו בסיפור המבול, וזה נרמז גם במקומות אחרים. ראו סימון (לעיל הערה 3), עמ' 70. גם ייתכן, שהדבר רומז לתחום מסוים של חטאים שפשטו בנינוה, ובהם שיתפו גם את הבהמות: משכב-בהמה. השוו ויק' כ, טו-טז: "ואת הבהמה תהרגו", וגם זה מזכיר את חטאי סדום (בר' יט, ד-ט). ראו עוד בהמשך.

אֱלֹהִים בְּתוֹקָה" (ג, ז-ח); אבל כאן הוא מוסיף פרט חשוב, והוא העיקר: "וַיָּשְׁבוּ אִישׁ מִדָּרְכּוֹ הֲרָעָה וּמִן־הַחֲמָס אֲשֶׁר בְּכַפֵּיהֶם" (שם). והוא מביע תקווה: "מִי־יִדְעַ, יָשׁוּב וְנָחַם הָאֱלֹהִים, וְשָׁב מִחֲרוֹן אַפּוֹ, וְלֹא נֹאבֵד" (ג, ט).

וואכן: "וַיֵּרָא הָאֱלֹהִים אֶת-מַעֲשֵׂיהֶם, כִּי-שָׁבוּ מִדֶּרֶם הָרָעָה, וַיִּנְחָם הָאֱלֹהִים עַל-הָרָעָה אֲשֶׁר-דִּבֶּר לַעֲשׂוֹת-לָהֶם, וּלֹא עָשָׂה" (ג, י).

מה גרם להם לתגובה כה סוחפת?

הדבר קשור לשתי שאלות, שהכתוב אינו מבהיר :

א. הכתוב מספר, שיונה הכריז "עוד ארבעים יום – וְיָיִנוּהָ נִהְפָּקֶת". אין זה סביר, שהיו אלה חמש המילים היחידות שהוציא מפיו, ולאחר מכן השתק. מסתבר, שבהתהלכו בעיר – השמיע בכל מקום את אשר בפיו, אלא, כאמור, לא נזקק לעבור את כל שווקיה ורחובותיה של נינוה. ומעצמה התפשטה השמועה במהירות, והעיר כולה רגשה ונסערה.

כיצד יש להבין את הכתוב? האם הלך וקרא שוב ושוב את חמש המילים הללו? ואולי – ויש בזה היגיון – הכתוב, כדרכו, מוסר את תוכן דבריו בצורה תמציתית באמצעות חמש המילים הללו, ולמעשה, אמר גם דברים אחרים. ומה היו הדברים האחרים: האם הוסיף ואמר, שהגזרה נגזרה בגלל מעשיהם הרעים, ולא בגלל גחמה של האל, למשל?⁷ האם גם קרא להם לתקן את מעשיהם? האם בכלל היה צורך להזכיר להם שהם חוטאים?

ב. ההתייחסות לשאלה זו קשורה בבעיה נוספת. זהו המקרה היחיד, שה' מודיע כי בדעתו להעניש עיר של נכרים, ולא על חטאים כלפי ישראל, אלא על חטאים, שחטאו יושביה בינם לבין עצמם.

במה ייחודה של העיר הזאת או של מעשיה?

הכתוב אינו מספר במה חטאו. אפינוה של העיר החוטאת נעשה באמצעות ציון העונש הצפוי לה, הפיכה (ג, ד), שהוא העונש המיוחד לסדום ולעמורה (בר' יט, כא, כה, כט; דב' כט, כא-כב; יש' יג, יט, ועוד). במבט לאחר חוזר הקורא ונוכח, שכבר בציווי הראשון שניתן ליונה – נרמז כובד חטאיה: רעתה כה רבה, עד כי הגיעה, כביכול, עד לכיסא הכבוד (ראו א, ב, אך גם הערה 6) – בדומה לנאמר בסדום (בר' יח, כא). נינוה זו נתפסת אפוא כמין סדום חדשה, וגם היא אחריתה תהיה כאחריתה של סדום. חטאה הספציפי שנזכר, החמס (ח, ג)⁸, יוצר אסוציאציה עם דור המבול (בר' ו, יא, יג), שגם עליו נגזרה כליה בגלל כובד חטאיו. אותו קישור סמוי עם סיפור המבול צץ ועולה גם בסיום, לאחר שחזרו אנשי נינוה בתשובה. שלא כדור-המבול – זכתה נינוה, קריית-החמס, להמתקת-דינה. זה לעומת זה עשה האלוהים:

7. הדבר תלוי בהבנת הציווי: "וְקָרָא עֲלֵיהֶם, כִּי-עָלְתָה רָעָתָם לָקֵץ"; האם "כי" במקום הזה משמעו סיבה: מכיוון ש..., וזה רק הסבר שמקבל הניבא, מדוע נותן ה' פניו בניניהו זו (ובדרך מליצת המדרש: נותן ה' פנאי שלו, מתפנה מכל עיסוקיו ועוסק רק בה; ראו ספרי ח, ה ורש"י על יו" כ, ג), ולא נאמר כאן מה עליו לקרוא? ואולי "כי-עָלְתָה רָעָתָם לָקֵץ" זהו התוכן של הקריאה, שעל הניבא להשמיע. ועדיין לא הכרענו, אם משמעות המלה "רעתם" היא חטאם, הרעה שהם עושים, או עונשם, הרעה המוזמנת לבוא עליהם. ראו י' חיון, 'פירוש לפי הכרעתו', **מובן על ידי**, ח (המלה (ה)), ע' 294.

8. 'חמס' במקרא הוא מושג כללי, המתייחס למעשי עוולה ורשע בכלל, ולא רק לגזל. גם הצירוף "אשר בכפיהם" הוא ביטוי מושאל; ראו, למשל, 'שופ' יב, ג, ורבים כמוהו. השוו גם יש' א, יב: "מי בקש זאת מידכם רמס חציר". המילים 'חמס' ו'בכה' באות יחד פעמים הרבה במקרא, כגון יש' נט, ו. אצל חז"ל נתפס המושג הזה, על דרך הצמצום, במקביל ל'גזל'. וכך במדרש המובא להלן, והמילה 'בכה' מבוארת במשמעות המילולית.

ה' ניחם על הריעה שגזר על נינוה	ה' ניחם על בריאת האדם
(יונה ג, י)	(בר' ו, ה-ז)
וַיֵּרָא הָאֱלֹהִים אֶת-מַעֲשֵׂיהֶם, כִּי-שָׁבוּ מִדְּרָכָם הַרְעָה וַיִּנָּחֵם הָאֱלֹהִים עַל-הַרְעָה, אֲשֶׁר-דִּבֶּר לַעֲשׂוֹת-לָהֶם וְלֹא עָשָׂה. (ה' חס על ברואיו ; ד, יא) וַאֲנִי לֹא אָחוּס עַל-נִינוּה... אֲשֶׁר יֵשׁ-בָּהּ הַרְבֵּה מִשָּׂתִים-עֹשֶׂה רָבו אָדָם... וּבִהְמָה רַבָּה?	וַיֵּרָא ה', כִּי רַבָּה רָעַת הָאָדָם בְּאָרֶץ... וַיִּנָּחֵם ה', כִּי-עָשָׂה אֶת-הָאָדָם בְּאָרֶץ... (כִּי נִחַמְתִּי כִּי עָשִׂיתִם) אֲמָחָה אֶת-הָאָדָם אֲשֶׁר-בָּרָאתִי... מֵאָדָם עַד-בְּהֵמָה, עַד-רֶמֶשׂ וְעַד-עוֹף הַשָּׁמַיִם...

אם נניח, שיונה לא היה צריך גם לומר להם במפורש, שהם חטאו ובמה חטאו, הרי זה חושף את התחושות הפנימיות של אנשי נינוה, שבתוך-תוכם ידעו, שלא יוכלו להמשיך בדרך זו לאורך-ימים, אלא שהרחיקו מעליהם מחשבות כאלה, ועכשיו, כשבא יונה לעירם והודיע על החורבן העומד לבוא, הבינו מיד, שהגיע עת השילום. וכך מסתבר, שאם לא כן, קשה להבין, מדוע הודעה מוזרה כזו, שמשמיע הלך זר ותמהוני, עושה עליהם רושם.⁹

מכל מקום, תגובתם המיידיית הייתה צום ולבוש שק. אולם המלך, כאותו 'זקן' שבמשנה, מנחה אותם, שצום ובכי וזעקה אל האל, בלי תיקון יסודי של המעשים – לא יביאו לביטול הגזרה. זוהי התובנה, אשר ה'זקן' שבקהל המתענים – צריך להקנות לבני-עדתו.¹⁰

בשל כך, האירוע הזה מתאים להיקרא כחומר לימוד ועיון בסיסי בימי תענית, כמדריך לחזרה בתשובה.

לעיל הזכרנו את דרשתו של שמואל על גודל השתדלותם של אנשי נינוה לתקן את מעשיהם, וזאת הוא דורש על "מן החמס אשר בכפיהם".¹¹

אבל אצל חז"ל נשמע גם קול אחר: "אמר רבי יוחנן: מה שהיה בכף ידיהם – החזירו, מה שהיה בשידה, תיבה ומגדל – לא החזירו (ירוש' תענית ב, הלכה א [סה ע"ב]).

9. ראו: י' בכרך, **יונה בן אמתי ואליהו**,² ירושלים תשכ"ז, עמ' 34-35.

10. מעניין, שאת תפקידו של הנביא, הקורא לעם לבקש רחמי שמים, נוכח האסון הקרב, והמנחה אותם לתשובה, שיש לה ערך (השוו דברי ישעיהו נח, ג-י) – ממלא במקרה זה המלך; השוו למשל יואל ב, יג ואילך.

11. רבים רואים במילים "ונינוה נהפכת" כפל-משמעות: גם שהיא נהפכה מעיר חוטאת ומושחתת לעיר של בעלי-תשובה ('נינוה' – קטונימיה: אנשי נינוה); ראו סנהדרין פט ע"ב, רש"י ואברבנאל על אתר. זאת – חרף הצורך בהשלמה של 'נהפך לב', וכן 'נהפך ל-'. י' פלג דן בעניין בהרחבה, "עוד ארבעים יום – ונינוה נהפכת" (יונה ג' 4), **בית מקרא**, מד (תשנ"ט), עמ' 243-226.

ביאור כזה מעורר כמה תמיהות:

א. מה דחק ברבי יוחנן לבאר כך – שלא כפי שהיה מתרשם הקורא לפי תומו?

אפשר, שיש בזה פולמוס כנגד הגישה, המתבטאת באמירה "שהגוים קרובי תשובה הם" (ראו להלן), וממילא, יש בה קטרוג על ישראל, שאינם ממהרים לשוב.¹² ר' יוחנן רוצה לומר, שהגויים מעמידים פנים צדקניות, אבל המוסריות שלהם אינה אלא תרמית, ותשובתם היא רק למראית-עין.¹³

הדעה, שהתשובה של אנשי נינוה לא נתקיימה זמן רב ושבמהרה חזרו לחטוא (ראו עוד להלן) – מופיעה בכמה מקורות: תרגום יונתן על הפתיחה לדברי נבואתו החריפים של הנביא נחום על נינוה (נחום א, א-ב)¹⁴ וילקוט שמעוני.¹⁵

ב. השאלה השנייה קשה יותר: מה ערכה של תשובה כזו – "תשובה של רמיות" (כפי שמתבטא הירושלמי שם בקשר לעניין אחר: התענית והסבל, שכפו אנשי נינוה על הצאן והבקר, שנתפסו כאמצעי-לחץ על האל: אם אינך מרחם עלינו, אנו לא נרחם עליהם, על בעלי-החיים)?

מן הסתם, היה ר' יוחנן עונה כך: נינוה הייתה עיר סדומית, שהחמס והרוע היו בה הנורמה. אנשים היו עושים את תועבותיהם בריש גלי, ועל-כך הייתה תפארתם. והיפוכו של דבר: לאדם שאינו יודע – או אינו מתאמץ – לפלס את דרכו באמצעות תככים, מרמה ועושק, אלא נוהג ביושר ובהגינות, הייתה תדמית של טיפוס רופס, חסר-אונים ועלוב-נפש, וסביבתו הייתה מתייחסת אליו בזלזול מהול ברחמנות. אדם כזה היה חש, שעליו להתנצל על היותו אדם ישר והיה מתאמץ להסתיר את מעשיו הטובים.¹⁶

זו הייתה דמותה של נינוה, כאשר נגזר עליה חורבן: חברה מושחתת עד היסוד, ובהיותה כזו אין לה זכות-קיום – בדיוק כמו שאין זכות קיום לסדום ולדור-המבול.

והנה קרה כאן דבר-מה: אנשים מתחילים להתבייש בחטאיהם, ואם הם מרמים או מחזיקים בידיהם גולה, הם עושים זאת בסתר ומשתדלים, שלא יתפסו אותם בקלקלתם. זוהי כבר נורמה חדשה: נינוה אינה חברה של צדיקים גמורים, אבל האווירה היא, שעושק וחמס אינם מעשים ראויים. האווירה המוסרית והחברתית של נינוה הופכת להיות לא שונה מזו של הרבה ערים אחרות ועמים אחרים. זו כבר אינה סדום, ולכן גזר-הדין המחמיר שהושת עליה – מבוטל.

ג

הדברים האמורים לעיל מוסבים לפרק ג בספר יונה, אבל מסדרי ההפטרות בחרו לקרוא את הספר בשלמותו.

12. דומה, שהתחושה של "בנים אתם לה' אלהים" (דב' יד, א) – עלולה לגרום להתייחסות לא-רצינית כלפי אזהרות ואיומים בעונש (ראו למשל, תה' קג, יג).

13. ראו עוד א"א אורבך, 'תשובת אנשי נינוה והוויכוח היהודי-נוצרי', **תרביץ**, כ (תש"י), עמ' 118-122.

14. נחום פעל, כפי הנראה, סמוך לסוף המאה השביעית לפה"ס (ראו: י' אבישור, 'נחום', ז' ויסמן (עורך), **תרי עשר ב'** (עולם התנ"ך), תל-אביב תשנ"ו, עמ' 66), דורות אחדים לאחר יונה בן-אמתי, אשר על-פי מל"ב יד, כה, פעל בימי ירבעם השני או לפניו.

15. ר' שמעון אשכנזי, **ילקוט שמעוני**, ב: נביאים ראשונים ואחרונים, ירושלים תש"ך, יונה ג', רמז תקנ"א.

16. בספרות המדרשים יש סיפורים, הממחישים את האווירה החברתית שבסדום ובנוהיה ואת רדיפתם של עושי-חסד.

הכיפורים.¹⁷ אולם קריאה מדוקדקת בפרקים אלה – מגלה, שיש בהם עוד צדדים, הקשורים בנושא התשובה. כבר עמדו בהרחבה על-כך, שבפרק א נמצא סיפור תשובה נוסף – או מוטב: הבאה אל דרך האמת. זוהי תשובתם של אנשי האנייה, ועל-כך מעמיד אותנו המספר האמן גם באמצעות המילים המנחות.¹⁸

למעשה, זו תשובה שונה מזו של אנשי נינוה: המלחים לא חטאו; להיפך, בסיפור הם מתגלים כצדיקים מופלגים, אשר למרות הסימנים, המעידים על-כך שיונה הוא זה שנוכחותו היא העומדת להטביע את הספינה,¹⁹ ולמרות הודאתו בזה, ואפילו הוראתו המפורשת, "שְׁאוּנִי וְהִטְלֵנִי אֶל-הַיָּם, וְיִשְׁתַּק הַיָּם מֵעֲלֵיכֶם... כִּי בְשָׁלִי הִסַּעַר הַגָּדוֹל הַזֶּה עֲלֵיכֶם" (פס' יב) – אין הם ממהרים לעשות זאת, אלא מנסים שוב ושוב לחזור אל היבשה – "וְלֹא יָכְלוּ, כִּי הָיָם הוֹלֵךְ וְסֹעֵר עֲלֵיהֶם" (פס' יג); ורק אז, רק אחרי בקשת המחילה מאת ה', אלוהיו של יונה, על המעשה הנורא שהם עומדים לעשות (אם כי זהו המעשה הנכון שהיה עליהם לעשות כבר קודם!),²⁰ וההדגשה, כי אין להם בררה אלא להיכנע לרצונו זה של האל – רק אז הטילו את יונה אל הים.²¹ וכמעשה פלא, אכן הים עמד מזעפו!

הקורא, אשר עמד על-כך, שגם בפרק זה יש לפניו סיפור של תשובה – הכרה בדרך האמת – יבחין באמירה נוספת באמצעות 'מילים מנחות':²²

א	וְהִי הִטִּיל רִיחַ-גְּדוֹלָה	אֶל-הַיָּם	וְהִי סֹעֵר-גָּדוֹל בַּיָּם	(פס' ד)
ב	וַיִּטְלוּ אֶת-הַכָּלִים	אֶל-הַיָּם	לְהַקֵּל מֵעֲלֵיהֶם	(פס' ה)
ג	שְׁאוּנִי וְהִטְלֵנִי	אֶל-הַיָּם,	וְיִשְׁתַּק הַיָּם מֵעֲלֵיכֶם	(פס' יב)
ד	וַיִּשְׂאוּ אֶת-יוֹנָה וַיִּטְלֻהוּ	אֶל-הַיָּם	וַיַּעֲמֵד הַיָּם מְזֻעָפוֹ.	(פס' טו)

כדי לפעול נגד הסערה, אשר 'הטיל ה' אל הים', מנסים המלחים 'להטיל אל הים' את הכלים אשר באנייה. ניסיונותיהם אלה עלו בתוהו, כיוון שלא 'הטילו אל הים' את הדבר הנכון, את מה שגורם לסערה ולטביעת האנייה. יונה מאיר את עיניהם, שהוא-הוא שמביא לטביעת האנייה, ועל-כן, אם הם מבקשים שהסערה תשקוט, עליהם 'להטיל אל הים' דווקא אותו. ואכן, אחרי

17. יש בהם לקחים חינוכיים אחרים: למשל, שאי-אפשר לברוח מפני ה', ואפילו לא אל זרועות-המוות. ראו, למשל, את דרשתו המפורסמת של רבי יהושע אבן שועייב, המופיעה בספרו של ר' דוד אבודרהם, **פירוש הברכות והתפילות אבודרהם השלם**, מהדורת ורטהיימר, ירושלים תשכ"ג, עמ' רפ"ז, אך המאמר הזה מתרכז בעניין התשובה.

18. כגון באמצעות השורש י-ר-א: מן היראה של הספנים מפני הים ורגשתו, ודרך הצהרתו של יונה "את ה' אני ירא" והודאה באשמתו, אל יראה גדולה את ה': תחילה יראה של אימה (פס' י), ובסופה – יראת-כבוד מפני ה', המסעיר את הים, וגם מרגיע אותו מזעפו (פס' טז). ראו: פרנקל (לעיל הערה 3), עמ' 334-337, 352; א' ריבלין, **יונה - נבואה ותוכחה**, כרם ביבנה תשנ"ט, עמ' 87-88. במהלך הספר עושה המספר שימוש רב במילים מנחות, היוצרות מארג ספרותי וגם רעיוני.

19. על-כך מורים התעלמותו המוחלטת מן הסערה, בו בזמן שכל אנשי האנייה עושים מאמצים להצלת האנייה; הוא אפילו אינו עושה פעולה מינימלית כמו תפילה אל אלוהיו; הגורלות, שגם הם הצביעו עליו. גם הקירתו מתנהלת באדיבות ובזהירות רבה, במיוחד בהתחשב במצב שהיו שרויים בו (א, ח).

20. ראו משנה סנהדרין ח, ז.

21. כעין פיתוח נוסף של המחשת חוסר רצונם לעשות מעשה נורא כזה – יש במדרש, המתאר שמתחילה – המלחים רק שלשלו את יונה מן האניה אל הים, וכשהגיעו המים עד ארכובותיו, שקטה הסערה, ואז מיהרו להעלותו חזרה אל הספינה; אלא שבאותו רגע חזר הים לגעוש, והם שוב הורידוהו בהירות אל המים, אבל רק אחר שיונה צלל למצולות, שקטה הסערה סופית (פרקי דר' אליעזר י').

22. ראו פרנקל (לעיל הערה 3), עמ' 350; צפור (לעיל הערה 3), עמ' 44-43.

ש'הטילו אל הים' את יונה – עמד הים מזעפו.

סיפור זה על קירוב אנשי האנייה אל דרך האמת, באמצעותו של שליח ה', והכרה בגדולתו של ה', ואולי באלוהותו הבלעדית,²³ הוא מעין הטרמה לסיפור תשובתם של אנשי נינוה.²⁴ כאשר מגיע הקורא בהמשך אל סיפור נינוה, אפשר, שיראה אנלוגיה בין הדברים, שיש לה משמעות חינוכית ברורה: כדי להינצל מסכנת-המוות המאיימת עליהם – יש 'להשליך אל הים' (באופן מטפורי) את מה שגורם לכך – את החטאים, את החמס אשר בכפיהם.²⁵

קיימות אנלוגיות נוספות בין שני הסיפורים, ועל אחת מהן נעמוד כאן:

בשני הסיפורים – ההתעוררות הראשונה לפעילות נעשית מלמטה, על-ידי המלחים ועל-ידי אנשי נינוה, ורק אחר כך צצה ועולה דמות המנהיג (רב-החובל; מלך נינוה). בפיחם של המנהיגים יש תקווה זהירה, שהפעולות הנעשות תמנענה את בוא האסון:

בפי רב החובל: אולי יתעשת האלהים לנו, ולא נאבד (א, ו)

בפי מלך נינוה: מי-יודע ישוב ונחם האלהים ושב מחרון אפן, ולא נאבד (ג, ט)

והשוו דברי יואל (יואל ב, יד): "מי יודע ישוב ונחם והשאיר אחריו ברכה..." ; וכן דברי עמוס, אחרי שהוא קורא לעם לעשות משפט וצדק ולעשות טוב: "אולי יחנן ה' אלהי צבאות שארית יוסף" (ה, טו).

וזאת – אחרי כל המעשים והמאמצים לתקן את המעוות? "כולי האי – ו'אולי'!" (ראו חגיגה ד ע"ב, וצפ' ב, ג).²⁶

מכאן לקח חשוב ביותר במהות התשובה: תשובת-אמת היא תיקון המעשים ללא תביעת תמורה. השב בתשובה בכל לבבו 'שופך שיחה', אך אינו 'דורש סליחה'.²⁷ הוא אינו דורש אלא מבקש. תשובת-אמת היא ההכרה, שחרטה על העבר ואף קבלה לעתיד אינן יכולות לבטל מעיקרא את הנעשה ולגרום לו שלא יהיה עשוי, ועל-כן מן הדין, שהגמול והעונש שנגזרו יבואו במלואם. השב בתשובה אמנם עושה כל אשר ביכולתו לתקן את אשר חטא ולרצות את האל, אבל הוא אינו בא בתביעה, שמאחר שביצע את המוטל עליו ועשה תשובה – עתה מגיעה לו מחילה. לא כן: הוא ניצב שפל-ברך לפני בוראו ומבקש מחילה, אבל גם אם יבוא עליו העונש – יצדיק עליו את הדין, ללא טרוניה, ואף ללא הרהור של חרטה על מאמציו לתקן את מעשיו. אין לו אלא לייחל לרחמים, "אולי יחוס". זוהי תשובת-אמת.

פרק א תורם אפוא גם הוא תרומה חשובה להבנת יסודות התשובה ומהותה.

ד

היש חשיבות גם לקריאת פרק ד ביום התענית? האם יש גם בו התייחסות לנושא התשובה?²⁸

23. זו שיטתו של מדרש פרקי דר' אליעזר י, המפרט את פעילותם האינטנסיווית להיעשות גרי-צדק.

24. לאנלוגיה בין שני סיפורי התשובה ראו גם פלג (לעיל הערה 11), עמ' 243-326 (ובמיוחד – בעמ' 226-243).

25. השו': "ותשליך במצלות ים קל חטאותם" (מיכה ז, יט).

26. "מי יודע" – ביטוי המביע ספק, וכך במקומות אחדים במקרא; "ישוב" – הנושא הוא ה'. לעומת זאת, רש"י, ר"י קרא, ראב"ע ואחרים פירשו (כאן וביואל), שהנושא הוא "מי [ש] יודע" (שיודע על חטאים אחרים שבידו, או: יש בו דעה), והתוצאה תהיה שה' ינחם.

27. כלשון הפיוט "בן-אדם, מה לך נדרם".

28. יש המדברים גם על "תשובתו" של יונה. הם נאחזים באמור בסוף תפילתו של יונה: "אשר נדרתי אשלמה" (ב, י), אשר, לדעתם, מכון

אחרי שקרא את פרקי הספר הקודמים, עדיין מעסיקה את הקורא שאלה טורדנית: הנביאים נשלחים לקרוא לתיקון המעשים, לתשובה. מדוע אפוא עשה יונה מלכתחילה כל שביכולתו כדי שלא ללכת לנינוה, ולשם כך מוכן היה אפילו למות בטביעה – ובלבד שלא למלא את שליחותו?

אמת, בסופו של דבר הוא נכנע מפני כוחו של ה'. הוא גילה, שאין כל אפשרות לברוח מפני ה', ולהפתעתו, אפילו שערי-מוות נעולים בפניו. רק אחרי שלושה ימים ממושכים בבטן הדג – הבין, שהוא לא ישתחרר מן הכלא הצף אלא אם כן יפנה אל ה'. הוא נכנע, אך במהרה יתברר לנו שאינו משלים, וגם עתה הוא ממשיך את מאבקו בה'.

פרק ג מסיים בזה שאנשי נינוה שבו מרעתם וניצלו. הקורא היה משער, שהצלת העיר, "אשר יש בה הרבה משתים עשרה רבו אדם" (ד, יא), אשר קרתה בזכות שליחותו של יונה – מילאה את לבו "שמחה גדולה" (השוו ד, ו), שהנה עלה בידו מה שלא עלה בידי רבים וטובים.

לא כך היה.

וכך מספר הכתוב את השתלשלות הדברים:

וַיֵּרָא הָאֱלֹהִים אֶת-מַעֲשֵׂיהֶם, כִּי-שָׁבוּ מִדֶּרֶךְ הָרָעָה,
וַיִּנָּחֶם הָאֱלֹהִים עַל-הָרָעָה אֲשֶׁר-דָּבַר לַעֲשׂוֹת-לָהֶם, וְלֹא עָשָׂה (ג, י)

אך מהי תגובתו של יונה על-כך?

המספר ממשיך, ובאותה לשון עצמה:

וַיֵּרַע אֶל-יוֹנָה רָעָה גְדוֹלָה (ד, א)

כביכול, 'רעתו' של יונה היא בשל כך שלא באה הרעה על אנשי נינוה.²⁹

ולהפתעתנו, הנביא המרדן, אשר עד עתה מאבקו הבלתי מובן בה' התנהל כל-כולו בשפתיים חשוקות, ללא אומר ודברים – מתפרץ לפתע בדברים קשים, ועתה לראשונה הוא מדבר על הסיבה לבריחתו:

כִּי יָדַעְתִּי,

כִּי אַתָּה אֱלֹ-חֲנוּן וְרַחוּם... וְנָחֶם עַל-הָרָעָה (ד, ב)

ובניגוד לאזכורים אחרים במקרא של מידותיו אלה של ה' כשבחי-האל – כאן יונה מזכיר אותן לגנאי, בסרקזם: כרגיל, אתה ה' מאיים, אבל אינך מוציא לפועל את האיום. וכיוון שצפה מראש,

להתחייבות לצאת לנינוה לביצוע שליחותו. אין זה כך: אין בכל הספר דבר וחצי דבר על חזרת יונה בתשובה. לאחר שהדג הקיא אותו אל היבשה, הוא אינו מזדרז ללכת לנינוה, אלא לאחר שקיבל ציווי מחודש, הוא מבצע את השליחות מתוך כפייה, מתוך ידיעה, שה' חזק ממנו. אפילו לאחר מעשה הקיקיון ודברי ה' – אין לנו ידיעה, אם עתה הסכים או לא הסכים עם דרכו של ה'. אכן גישה כזו מופיעה במדרשים. ראו: "מיד נפל יונה על פניו ואמר: רבש"ע, יודע אני שחטאתי לפניך, מחול לעוני... באותה שעה נפל יונה על פניו ואמר: הנהג עולמך במדת הרחמים, דכתיב 'לה' אלהינו הרחמים והסליחות' (דניאל ט, ט)" (י"ד אייזנשטיין (עורך), **אוצר מדרשים**, ניו יורק תשע"א, עמ' 220. והשוו: ליקוט שמעוני (לעיל הערה 15). גם הצירוף "אשר נדרתי אשלמה" אינו יכול להתפרש כך, אלא רק במשמע של הבאת קרבן תודה – כמו בביטוי המקביל "בקול תודה אזבחה לך". ראו גם א, טז.

29. בסיפור המענה של ה' באמצעות הקיקיון נאמר, שהקיקיון נועד "להציל לו (את יונה) מרעתו" (ד, ו), ויונה שמח "שמחה גדולה". הצירוף 'להציל מרעתו' מתייחס לשמש הקופחת ולרוח הקדים, והמילה 'להציל' מקבילה ל"להיות צל על ראשו", דהיינו, להציל. דומה, שבמילה "רעתו" יש התייחסות סמויה ל'רעה הגדולה' אשר בפס' א, אשר ממנה אמורה 'להצילו' ההתנסות באמצעות הקיקיון. ועיינו בפירושי א'-בן-מנחם, 'ספר יונה', א' מירסקי, פ' מלצר וי' קיל (עורכים), **תרי עשר**, א (דעת מקרא), ירושלים תשל"ג; סימון (לעיל הערה 3).

כי אֶתָּה אֶל-חֲנוּן וְרַחוּם... וְנָחֵם עַל-הָרָעָה (ד, ב)

ובניגוד לאזכורים אחרים במקרא של מידותיו אלה של ה' כשבחי-האל – כאן יונה מזכיר אותן לגנאי, בסרקזם: כרגיל, אתה ה' מאיים, אבל אינך מוציא לפועל את האיום. וכיוון שצפה מראש, שה' יסלח לנינוה, והפורענות, שהוא בא להודיע עליה, לא תצא אל הפועל, דווקא בשל כך 'קידם לברוח תרשישה' (ד, ב), ועתה הוא מבקש למות.

ועדיין הדברים סתומים: מדוע ניסה להימלט מן השליחות הזאת, ולשם כך אפילו מוכן היה למות בטביעה בים? מדוע עתה, משניצלה נינוה, חרה לו, ובמידה כזו, שהוא מבקש מה' ליטול את נפשו? סתם – ולא פירש.

ידועים שני הפירושים המוצעים במדרש:

לפי האחד, חששו הוא לאומי. הוא חשש, שאם נינוה תחזור בתשובה ("שהגויים קרובי-תשובה הם"), יתעורר קטרוג קשה על ישראל, אשר אליהם נשלחו נביאים רבים להוכיחם – והם עומדים במריים ואינם מתקנים את מעשיהם (כך בתנחומא, פרשת צו, סימן יד; פרקי דר' אליעזר, י, ומקבילות). בווריאציה מסוימת כתב אברבנאל, ובעקבותיו כמה מן הפרשנים שלאחריו, שאשור, ובירתה, נינוה, יהיו אלה שיביאו חורבן על ממלכת ישראל, ולכן יונה אינו רוצה שנינוה תינצל.³⁰

גישה זו נדחתה בצדק: אין בכל הספר רמז להתייחסות אל ישראל או שמעשי עם ישראל וגורלו עומדים ברקע. גם נינוה אינה נתפסת כאן כבירת-אשור, אלא כעיר חוטאת מלאת חמס, שמעשיה הגיעו לדרגת סדום ועמורה.³¹

פתרון אחר: נימוק אישי – חשש למעמדו בעיני העם: יונה חשש, שאם נבואתו על אבדן נינוה לא תצא אל הפועל, ייחשב כנביא שקר, גם מחוץ לישראל (בתנחומא ובפדר"א לעיל).³² גם פתרון זה אומץ על-ידי כמה מן האחרונים.³³

גם פתרון זה אינו סביר: אף שזה נראה כפרדוקס, הנביא נשלח להודיע על חורבן, כדי שהחורבן לא יבוא, ר"ל נבואת-הפורענות היא נבואה מותנית: מטרת האיום היא, שהשומעים יתקנו את מעשיהם, וכך תתבטל הגזרה. נביא, שנבואת-החורבן שבפיו התקיימה, אינו נביא שהצליח, אלא נביא שנכשל. האם יונה, שלוחו של ה', לא הבין זאת?³⁴

ראב"ע (פירושו על א, ב) מעלה טענות נוספות, וביניהן:

(א) מה יש לו לחשוש ממה שיאמרו עליו אנשי נינוה, והרי לא יישאר לשבת עמהם?

(ב) גם אנשי נינוה הבינו, ללא ספק, שהנביא נשלח אליהם כדי להתרות בהם ולהביאם לחזרה בתשובה, וכך יצילו את נפשם. רק אם היו ממשיכים בדרכם הרעה, ובכל זאת לא היה בא

30. ויש שהרחיקו לכת ואמרו, שהספר נועד ללמד את יונה ואת ישראל בכלל, שעם ישראל אינו בראש מעייניו של ה', אשר משום כך יסכים להשמיד את נינוה אך ורק כדי לא לפגוע בישראל.

31. ראו: סימון (לעיל הערה 3), עמ' 4-6.

32. שני הפירושים מצורפים יחד. המדרש אף מוסיף, שבעבר התנסה יונה בזה, שנבואת-החורבן שלו על ירושלים לא התממשה, ויצא לו בישראל שם של נביא שקר.

33. ראו אצל פרנקל (לעיל הערה 3), עמ' 316-317.

34. מסתבר, שה' לא הסביר ליונה, שהוא נשלח כדי להשיב את אנשי נינוה בתשובה כדי שתינצל. כך עולה מתוך דברי ההתרסה שלו: "כי ידעתי, כי אתה רחום וחנון... ונחם על הרעה"; כלומר, כך שיערתי מכוח סברתי, שבסופו של דבר, נינוה לא תחרב.

החורבן, רק אז היה מקום להתייחס אליו כאל נביא שקר.³⁵

אולם נראה, שהסיבה, שלא רצה יונה בשליחותו, הייתה עקרונית:

הוא הבין מראש, ששליחותו תביא לתשובתם של אנשי נינוה, ובעקבותיה – הסליחה וביטול העונש, ונגד זה יונה מתקומם: לדעתו, הסליחה נוגדת את יסודות הצדק.³⁶ אדם חייב לשאת באחריות למעשיו ולשלם את המחיר המלא על פשעיו. תשובה, ואפילו מעשי תיקון – כוחם יפה רק מכאן ואילך, אבל אינם יכולים לבטל את העבר. אי-אפשר להפוך את העשוי – לבלתי-עשוי. ולא רק שאין זה מן הצדק, אלא גם אין בזה מן התבונה: אם הכול יודעים, שאפשר לחטוא ולעשות כל מעשה תועבה, ותמיד פתוחה הדרך ברגע מסוים לעצור ולהתחיל דף חדש, וכל העבר יימחק – מה מונע את בני-האדם לחיות את ההווה במסלול של חטא, מתוך תכנון של 'אחטא – ואשוב', ומתוך ידיעה, שה' הוא "ארך אפים ורחום על הרעה"? אפילו המימרה של חכמינו, ש"אין מספיקים בידו לעשות תשובה" (משנה יומא ח, ט), והצעת ר' אליעזר: "ושוב יום אחד לפני מיתתך" (משנה אבות ב, י, וכפי שהסביר לתלמידיו, שאדם צריך בכל יום לחשוב, שמא מחר ימות, ונמצא כל ימיו בתשובה; ראו אבות דר' נתן נוסחא ב, פרק כט) – האומנם בכוחן להשפיע על החוטא ורודף ההנאות? הרי המציאות מוכיחה, שדבריהם אלה של חכמים עושים רושם רק על מי שממילא אורח-חיים הוא של השתדלות לעשות טוב ולברוח מן החטא, ולא כן על רוב בני-אדם, אשר חיי יום-יום שלהם הם בסימן של "לי זה לא יקרה", ו"יש לי עוד שנים רבות, לפני שאווותר על הנאותיי לצורך עשיית תשובה". רק הידיעה, שעל פשעים – האדם משלם, ואין מחילה ואין התיישנות, אולי היא עשויה לבלום את הריצה אחר חטא.

זוהי עמדתו העקרונית של יונה: אין הוא מסכים עם דרכו של ה' בהנהגת עולמו, וכאשר בחר בו ה' כשליח להחזיר את אנשי נינוה בתשובה, הוא מתקומם, ואף בוחר למות – ולא לפעול בניגוד לעקרונותיו. יונה הוא איש האמת, ואפשר לראות זאת גם בשמו, 'בן אמת'.³⁷ אמת – היא עמידה על עקרון הדין. אף הצביעו על-כך, שבציטוט מידותיו של ה' (ד, ב) – מציין יונה, שה' הוא ארך-אפים ורב-חסד, אבל הוא משמיט את המילה "ואמת" (ראו שם' לד, ו), מידה, שלדעתו אין ה' עומד בה.³⁸ במקום זה הוא מזכיר לשון אחרת של מידות הרחמים של ה', "ונחם על הרעה", הנזכרת במקומות אחרים, והיא אכן זו הנזכרת כסיום פרשת נינוה (יונה ג, י). בפיו של יונה גם היא אינה מוזכרת לשבח, אלא לגנות.

גם לאחר שהדברים כבר נחתכו, מאבקו של יונה בה' אינו נפסק: הוא משמיע את זעקת מחאתו, ועמה – בקשה למות. לאחר שמילא את שליחותו בעל-כורחו, אין לה' שום תביעות כלפיו, ועתה

35. ראו עוד: סימון (לעיל, הערה 3), עמ' 7-6.

36. פיתוח מגוון של גישה פילוסופית כזו, כהסבר למרידתו של יונה – מופיעה אצל חוקרים שונים. ראו למשל: נ' אביעזר, 'ספר יונה: עימות בין הנביא להקב"ה', **שמעתיך**, כג (תשמ"ו), עמ' 27-25; סימון (שם), עמ' 9-7.

37. דומה, שלזה נרמז בתלמוד הירושלמי: "יונה בן אמיטי נביא אמת היה (ירוש' סנהדרין יא הל"א [ל ע"ב]). על תפיסת השם "יונה" כרמז להוראה של הונאה – ראו: אררט (לעיל הערה 2), עמ' 87.

38. אכן, הצירוף '(ורב) חסד ואמת' אינו שני עניינים, והמילה 'אמת' בצירוף זה אינו מציין תכונה בפני עצמה, אלא זהו הנדיאדיס, 'שניים שהם אחד', ומשמעו 'חסד אמת'; השוו למשל בר' כד, כז, מט; מז, כט; יהו' ב, יד ועוד. ראו: ע"צ מלמד, 'על שיטת "שניים שהם אחד" במקרא', **תרביץ**, טז (תש"ה), עמ' 189-173. והשוו דברי רמב"ן לבמ' יד, יח, על השמטת מידת אמת ב"ג מידות, המוזכרות על-ידי משה בתפילתו על העם. ובעקבותיו – מלבי"ם שם.

זכותו המלאה לתבוע מה' למלא את בקשתו הצנועה הזאת. בזאת הוא רוצה לומר: אתה חזק ממני, ואני נאלצתי לעשות את מה שהטלת עליי, אבל אני סבור, שדרך הנהגתך את עולמך פסולה; על-כן אין לי בו עוד מקום.

ברם, ה' אינו משיב על בקשתו, ואף לא-על עצם תלונתו. כנראה, יונה אינו פָּשַׁל דיו להבנת דרך ה'.

יונה אינו נוטש את ההתנצחות עם ה':

במקום לקום ולצאת מיד מן המקום הזה, שהנחיל לו רק מכאוב-לב ותסכול, נשאר יונה בקרבת-מקום לעיר מחוצה לה, וכך יוכל – כצופה לא-מעורב – לראות "מה יהיה בעיר" (ד, ה). אין ספק, שהדבר קרה, לאחר שתמו אותם ארבעים ימי ארכה, והעיר לא חרבה, שהרי בתוך ארבעים היום לא היה מקום לומר, שהאלוהים לא עשה את אשר חשב לעשות, וגם לא היה מקום ליונה להביע התמרמרות.³⁹ יונה בטוח, שלאחר התשובה החפוזה תחת איום, ולאחר שהאיום סר, תשוב נינוה בהדרגה לחטוא, ובכך תוכח צדקת עמדתו. הסוכה שהוא בונה, כמבנה ארעי, מסמלת את ביטחונו, שלא יהיה צורך להמתין לזה זמן רב.

מעשה הקיקיון ומשמעותו נתונים לדרכי פרשנות מגוונות, ולא נרחיב כאן.

כאן אנו רוצים להעלות דרך שונה במקצת כדי להבין את המענה שמקבל יונה. זאת – באמצעות סיפור בדוי, אשר יכול היה להיות סיום אפשרי לאירוע, לאחר צמיחת הקיקיון וכמישתו המהירה בגלל התולעת:⁴⁰

...ויחר ליונה מאוד ויקח קרדום בידו ויאמר אל הקיקיון: המהתל אתה בי? יען אשר עשית הרעה הגדולה הזאת, הנני עליך ועקרתיד משורשך.

ויאמר לו ה': לאט לך לקיקיון; שא עיניך וראה את התולעת אשר עליו, אולי ממנה יצאה הרעה! וייקח יונה את התולעת וישליכנה הרחק מנגד; ויָשֵׁב הקיקיון להיות צל על ראשו כבראשונה. וינחם יונה על הרעה, אשר דיבר לעשות לקיקיון ולא עשה.

ויהי דבר ה' אל יונה לאמר: ההיטב ניחמת על הרעה, אשר דיברת לעשות לקיקיון?

ויאמר: היטב חסתי וניחמתי.

ויאמר ה': ואני לא אחוס על נינוה העיר הגדולה!...

אילו היו מסתיימים כך האירוע ועמו הספר, יכול היה זה להיות, לכאורה, סיום יפה לסיפור נינוה:

לפנינו אפיזודה עם מוסר-השכל, מעין משל, אשר יש לו נמשל ברור: נינוה מופיעה כאן בדמות הקיקיון, המעלה את חמתו של יונה, על אשר אינו ממלא את ייעודו; יונה מופיע כאן כממלא את תפקידו השיפוטי של האל; הוא החורץ את דינו של הקיקיון להשמדה; התולעת מסמלת את הַסָּטָאִים; התולעת גורמת לקיקיון שיתנוון, וממילא, לא יהיה טעם בהתקיימותו, והחטאים גורמים לנינוה לאבד את זכות קיומה. והנה נמצא פתרון אחר: אם מסלקים את התולעת מן הקיקיון, הוא שב לפרוח ולהעניק צל, כבראשונה. וכיוצא בו – נינוה: ברגע שסולקו הַסָּטָאִים

39. ראו הדיון אצל פרנקל (לעיל הערה 3), עמ' 384-385.

40. בעקבות ש"ד גויטיין, **אומנות הסיפור במקרא**, ירושלים תשט"ז, עמ' צד-קג.

מנינה, רשאית היא לחזור לחיות. אין צורך בקרדום.⁴¹

אך לא כך נתגלגלו הדברים, ובמכוון. את הסיום הבדוי המובא כאן צריך להשלים בערך כך: 'ואני לא אחוס על נינוה, לאחר ששבה מדרכה הרעה והשליכה את חטאיה?'

אלא שטענה כזאת לא הייתה מתקבלת על דעתו של יונה, ומשני טעמים:

האחד, הרי יונה מאמין בכל לבו, שאסור למחוק את העברות ולראותן, כאילו לא נעברו, ואפילו חזר בו החוטא, ועל החוטא לשלם את המחיר ולקבל את עונשו.

הטעם השני: אין להקיש מן הקיקיון על אנשי נינוה: קיקיון – אין בו דעת, ואין לתלות בו אשמה; לא הוא שבחר בתולעת; לא כן בני-אדם, אשר את החטא הם מביאים על עצמם, ועל-כן הם חייבים לשאת בעונש.

משום כך לא בדרך המוצעת לעיל בחר ה' לסיים את הוויכוח שבין יונה לבניו, אלא בהעלאת גורם אחר, חוץ-משפטי, אבל הכרחי לקיום העולם: החמלה. הגורם הזה צץ ועלה ממהלך האירועים, אשר התרחשו בפועל, וכך יכול אפוא לומר לו ה' בדרך של היקש, ונכון יותר – בדרך קל וחומר: "אתה חסֶת על-הקיקיון, אֲשֶׁר לא-עֲמַלְתָּ בוֹ וְלֹא גִדַּלְתּוֹ... וְאֲנִי לא אֲחֹס על-גִּינָה, הָעֵיר הַגְּדֹלָה, אֲשֶׁר יִשְׁבָּה הָרְבָּה מִשְׁתִּים-עֹשֶׂה רַבּוֹ אֲדָם?". ה' אינו מזכיר כלל את תשובתם, וכך אינו נותן ליונה פתח לוויכוח נוסף.

הלכה, אשר על יונה ללמוד, בעיקר מתגובותיו בקשר לפרשת הקיקיון הוא מידת החמלה של ה' על מעשיו, ועל-כך אין יונה משיב.

אולם אין זו חמלה ללא תנאי. על האדם ליצור את הרקע לחמלה, וכאן: התשובה ותיקון המעשים.

ומה עלינו ללמוד מכך?

אמנם הקב"ה דוחה את עמדתו של יונה, השוללת את השימוש בסליחה, והתובעת ביצוע גזר דינו של החוטא ואי-התחשבות במעשה התשובה. עם זאת, העובדה, שהמקרא נותן מקום נרחב להעלאת המאבק, שמנהל יונה בה' ולהצגת עמדתו, ואפילו כאשר הוא נוטל את מידותיו של ה', מידות הרחמים, ומגחיק אותן, יוצאת ללמד, שמן הבחינה המשפטית טענותיו של יונה הן טענות נכוחות. שורת-הדין הייתה סומכת ידה עליהן, ואף מבטלת את כוחה של תשובה להעניק לחוטא רווח כלשהו. והנה ה', אב נאמן ורחמן לכל אשר נברא, עושה חסד עם בראיו ומעניק להם את הזכות לחזור בתשובה ולהתחיל הכול מחדש. זהו חסד, מתנת-חינם, ולא זכות מוקנית.

ראייה זו מופיעה במדרש, המעמיד כנגד הגישה הפילוסופית ('הַחֲקִמָה') והגישה של הנבואה (רודפת הצדק), שלפיה כל חוטא חייב תמיד להיענש ואינו יכול לחמוק מעונש – את גישתו של הקב"ה:

שאלו לחכמה: חוטא – מהו עונשו? אמרה להם: "חֲטָאִים תִּרְדֹּף רעה" (מש' יג, כא).

שאלו לנבואה: חוטא – מהו עונשו? אמרה להן: "הנפש החוטאת היא תמות" (יחז' יח, ד).

שאלו לקודשא בריך הוא: חוטא – מהו עונשו? אמר להן: יעשה תשובה ויתכפר לו. היינו דכתיב:

41. השוו לזה הסיפור על הדרך, שבחרה ברוריה, אשת ר' מאיר, לטפל ברשעים שהצרו לאישה: לא לבקש את מותם, אלא לבקש שישוּבו בתשובה; היא מעדיפה פתרון של "יתמו חֲטָאִים מן הארץ", ולא "יתמו חֲטָאִים" (ברכות י"א).

"טוב וישר ה', על-כן יורה חֲטָאִים בדרך" (תה' כה, ח) – יורה לחטאים דרך לעשות תשובה.⁴²
(ירוש' מכות ב הל"ו [לא ע"ד]).

היטיבו אפוא מסדרי ההפטרות לכלול גם את חלקו זה של הספר בהפטרות, הנקראת ביום-הכיפורים. כאשר אנו פונים אל ה' ביום הקדוש ומבקשים את מחילתו, אל נטעה לחשוב, שהתשובה, ובעקבותיה המחילה, הן חלק מן הסדר הטבעי של העולם – דוגמת מקומו של הגשם במחזור המים. אדרבה, שורת-הדין קובעת, שלכל מעשה יש הגמול הראוי לו, והתשובה – כוחה יפה מכאן ואילך, אבל לא להפוך את מה שנעשה – לבלתי-עשוי. מתוך ענווה נכפוף ראשנו בתודה על חסדו של ה', אשר כתגובה על התשובה – מעניק לנו מחילה ומחיקת העוונות, ובכל מאודנו נתאמץ להיות ראויים לזה.

42. אכן, לשם ההנגדה, מובאת כאן גישת הקב"ה, כאילו היא מנוגדת לגישת ה"נבואה". לאמיתו של דבר, הקריאה לתשובה, שבעקבותיה יימחקו החטאים, נמצאת הרבה בפי הנביאים, כגון יש' א, טז-יז; יחזקאל יח, כא-כג, כז-כח.

"עיר-התמרים" היא עין-גדי

תקציר

בזיהוי מקומה של **עיר-התמרים** נחלקו דעות ראשונים ואחרונים – פרשנים והיסטוריונים.

שלושת זיהוייה: יריחו, תמר במדבר, העיר צער. במאמר זה ייעשה ניסיון לזהותה עם עין-גדי, השוכנת בפתח הדרך, העולה מים-המלח אל הרי-יהודה ואל ערי הקיני.

ובני קיני חתן משה עלו מעיר-התמרים, את בני-יהודה,

מדבר יהודה אשר בנגב ערד, וילך וישב את העם (שופטים א, טז)

בזיהוי **עיר-התמרים** בכתוב זה נתלבטו ראשונים¹ ואחרונים (פרשנים והיסטוריונים). סיכום קצר של הצעותיהם השונות מובא להלן:²

השם "עיר-התמרים" בא בדב' לד, ג; בשופ' ג, יג ובדהי"ב כח, טו. שם זה יפה לכמה יישובים, שבהם צומחים מטעי-תמרים. בדברים ובדהי"י השם "עיר-התמרים" נרדף ליריחו. כך נראה לפרש אף בשופ' ג, יג (וראו בפירוש שם). אולם כיוון שיריחו שוכנת הרבה מצפון לתחומי מושבו של הקיני, הוצע לזהות את עיר-התמרים עם תמר במדבר (מל"א ט, יח [קרי: תִּדְמָר]; יח' מז, יט; מח, כח). תמר מוזכרת במקורות יווניים ורומיים בשם תמרה, ויש מזהים אותה בעין-חצבה שבערבה. אבל יש סבורים, שהכוונה לצוער, הנזכרת במשנה יבמות (טז, ז) כעיר-התמרים, ומופיעה בעיטור של תמרים במפת מידבא. לדעת אחרים, יש לזהותה עם חצון-תמר, היא עין-גדי (בר' יד, ז; דהי"ב כ, ב), ואי-אפשר להכריע.

להלן ננסה לזהות את **עיר-התמרים** עם **עין-גדי**.

הצעתנו מתבססת על הפועל המשמעותי **עלו** בראש הכתוב שהבאנו לעיל, הבא לציין את הדרך, העולה מעיר-התמרים ומגעת אל גב הרי-יהודה. ואכן דרך קדומה בתפקוד זה נמשכה מאזור עין-גדי אל עבר **מדבר יהודה אשר בנגב ערד**.

מילות מפתח: עיר-התמרים; יריחו; הקיני; העמלקי; דוד; מישע; עגלון; נחל קינה.

1. ראו רש"י על-אתר, המאריך במובאה מן המדרש.

2. י' אמית, **שופטים: עם מבוא ופירוש** (מקרא לישראל), ירושלים תשנ"ט, עמ' 36. לזיהוי המקומות – עיינו במפה הנספחת למאמר.

סיומו של הפסוק **וילדו** (**וישב**) **את** (=עם) **העם** – קשה: מי **העם**? אולם השלמת המלה האחרונה, על-פי קריאת תרגום השבעים, **העמלק**, מלמדת, כי **בני הקיני** נתיישבו בקרב **העמלקי**, כפי שידוע לנו מסיפורי שאול ודוד.³

על דרך זו, העולה, על-פי השערתנו, מעין-גדי אל עבר גב-ההר ביהודה – ניתן ללמוד מן האירוע בימי יהושפט: **ויהי אחרי-כן באו בני-מואב ובני-עמון ועמהם מהעמונים** [קרי: המעונים] **על יהושפט למלחמה. ויבאו ויגידו ליהושפט לאמר: בא עליך המון רב מעבר לים** (המלח) **מארם** [קרי: מאדם].⁴

והנם בחצצון-תמר, היא עין-גדי (דהיי"ב כ, א-ב).

נראה לנו, כי מחבר ספר דברי-הימים הכיר את הכתוב: **וישבו** (לאחור) **ויבאו אל עין-משפט, היא קדש**.⁵ **ויכו את כל שדה-העמלקי וגם את האמרי הישב בחצצון-תמר** (בראשית יד, ז).⁶

לפיכך כתובנו מציין כאן, כי חצצון-תמר, שבמלחמות-יהושפט עם בני-מואב ובני-עמון, אינה זו שמדרום לים-המלח, אלא זו **שמעבר לים** – ממערב לים-המלח – **היא עין-גדי**, המוכרת מסיפורי-דוד, הנמלט משאול ומוצא בה מפלט – **ויעל דוד משם, וישב במצדות עין-גדי. ויהי כאשר שב שאול מאחרי פלשתים ויגידו לו לאמר: הנה דוד במדבר עין-גדי** (שמ"א כג, כט – כד, א).

זאת – ועוד: מחבר ספר דברי הימים מצא לנכון לציין את יסוד *ההפתעה* שבמסע בני-מואב ובני-עמון: **ויבאו ויגידו ליהושפט לאמר: בא עליך המון רב מעבר לים** (המלח) – **מאדם** [במקום הכתוב: מארם] – דהיינו בדרך העוקפת, הארוכה, מדרום – **היא דרך אדום**, הנזכרת במסע העוקף של יהורם, יהושפט ומלך אדום, נגד מישע מלך מואב (מל"ב ג, כ). זאת, בניגוד לדרך הקצרה שמצפון, **מעברות-הירדן למואב**, שבה בחר להגיע, אל **עיר-התמרים**, עגלון מלך מואב... **ויאסף אליו את בני-עמון ועמלק וילך ויך את ישראל – ויירשו את עיר-התמרים** (שופטים ג, יב-יג); **ובהמשך: וירדו אחריה** (אחרי אהוד) **וילכדו את מעברות-הירדן למואב – ולא נתנו** (ל) **איש לעבר – ויכו את מואב בעת ההיא כעשרת אלפים איש, כל שמן (=בריא וחזק) וכל איש חיל – ולא נמלט איש** (שם, כח-כט).

3. ראו מ' נאור, **המקרא והארץ**, ב, תל-אביב תשי"ד, עמ' 109; אמית (שם), עמ' 36; אישור לגרסה זו – בהימצאות הקיני בקרב עמלק במלחמת ישראל בעמלק בימי שאול: ויאמר שאול אל הקיני: לכו סרו, רדו מתוך עמלק... (שמ"א טו, ו). על תופעת קיצור מלים – עיינו במאמרו של י' קולר, 'סמלים, קיצורי מלים וראשי תיבות במקרא', **בית מקרא**, לא, קד-קה (תשמ"ו), עמ' 16-10, 143-137. וראו ש' אברמסקי, 'הקינים – מוצאם והשתלבותם ביהודה', ש' אברמסקי ומ' גרסיאל (עורכים), **שמואל א** (עולם התנ"ך), תל-אביב תשנ"ג, עמ' 141-143. בימי שאול כבר היו יישובים של הקינים ביהודה ובנגב. אין זה מקרה, שבימי שאול נזכרות (בזיקה לדוד) ערי הירחמאלי (שמ"א כז, י, ל, כט). אפשר, שנשמר הד לכך בשירת בלעם: העמלקי נידון לאבדון: "ואחריתו עדי אבד", ואילו הקיני – מושבו איתן: "איתן מושבך, ושים בסלע קנך" (במדבר כד, כ-כג). הלשון "קנך" רומזת לשם קיני.

4. ראו ע' בוסתנאי (עורך), **דברי הימים ב** (עולם התנ"ך), תל אביב תשנ"ה, עמ' 149: על-פי ההקשר הים הוא ים-המלח. במילה "מארם" התחלפה כנראה האות דל"ת ברי"ש, בשל הדמיון ביניהן (חילוף שכיח במקרא), ויש לגרוס: מאדם. כך עולה מן ההקשר, שכן הדרך ממואב לעין-גדי עברה בצפון אדום (הר שעים) ובדרום ים-המלח. ועיינו י' קיל בפירושו לפסוקנו בספר **דברי הימים ב** (דעת מקרא), ירושלים תשמ"ו, עמ' תשי.

5. ראו נ' אררט, **הדרמה במקרא**, ירושלים תשנ"ו, עמ' 27, הערה 14: נראה לנו לזהות את קדש, עין-משפט שבכאן, עם רָקֶם – היא פטרה על דרך הערכה. ראו י' אליצור ו' קיל (עורכים), **אטלס דעת מקרא**, ירושלים תשנ"ג, עמ' 51-52 (מפה).

6. ראו אררט (שם), עמ' 27, הערה 15: נראה לנו לזהות את חצצון-תמר בחבל תמר שמדרום לים-המלח – על דרך הערכה, בסמוך לקדש, על-פי יחזקאל מז, יט; מח, כח. ראו פ' נאמן, **אנציקלופדיה לגיאוגרפיה מקראית**, ב, בעריכת ש' אברמסקי, תל-אביב תשכ"ד, עמ' 571-570.



נמצאנו למדים מן
ההקבלה, כי **עיר-**
התמרים – מקום
מושב עגלון, מלך
מואב – היה הייתה
בעין-גדי; ולא
ביריחו, החרבה,
מעת שנשרפה
וקוללה על-ידי
יהושע
(יהושע ח, כד-כו).

על דרך זו –

מעיר-התמרים
(היא חצצון-תמר
היא עין-גדי) אל
עבר אלוני ממרא,
מקום מושבו של
אברהם (בחרון) –
עֲלֶה עֲלֶיהָ גַם הַפְּלִיט
(בראשית יד, יג).

ואכן חפירות
ארכאולוגיות גילו
מצודות ישראליות,
שנבנו בתקופה
המלוכה ושימשו
לשמירת דרך
חשובה זו. כך נהגו

גם הרומאים בתקופת הבית השני. יוחנן אהרוני ובנו רוטנברג מזהים את תחילת הדרך, באזור ים-המלח, עם נחל קינה. בעבודתם סקרו את חורבת עוזה וחורבת רדום, שהן מצודות ישראליות במעלה הדרך. אכן לאורך דרך זו מוצאים אנו עוד אתרים, המשמרים את השם **קיני** בדרך זו או אחרת.⁷

7. ראו י' אהרונ' וב' רוטנברג, **בעקבות מלכים ומורדים**, תל-אביב תשל"ז, עמ' 44-46; י' בן-אריה, 'חורבת עוזה- מצודת גבול בנגב המזרחי', **קדמוניות**, יט, 2-1 (תשמ"א), עמ' 31-32. בשנים 1982-1985 נערכו ארבע עונות חפירה באתר מטעם המכון לארכאולוגיה של אוניברסיטת תל-אביב והמכון לארכאולוגיה של אוניברסיטת ביילור שבעיר וקו, טקסס. נחשפו שלוש שכבות, המעידות על בתקופות אלה התקיימה המצודה ומורות הסיבות הדרך בתקופות אלו. נחשפו שכבות מן תקופת-הברזל השנייה, מן התקופה ההלניסטית, ומן התקופה הרומית. מעניין לציון: על אחד מספיי הדרך, הוירדת אל מזרח הירדן, מצוי קבר ישעיה', המכונה "א-בני יקין".

התמונה על-ידי החוקרים בשפספס ירושעט נז, כמו-כן מדרום-מזרח לערד ובקרבת מוצא ודי קינה - נמצא הר שזמו "הר קינה" כמו-כן בשנת השפספס הערבים השתמש בשם "וואדי קינה". וגם הר השתמש בשם "א-בני קינה".

על נעילה בנעילה – עיון בפיוט 'אל נורא עלילה' לר' משה אבן עזרא – מדרש פיוט

תקציר

מעטים הפיוטים, אשר זכו להיות מוכרים ולהיכנס ללבבות – כמו הפיוט 'אל נורא עלילה' לר' משה אבן עזרא (ספרד, 1055-1138 בערך).

פיוט זה נועד להיאמר "בשעת הנעילה", ר"ל התפילה, החותמת את סדרת התפילות והסליחות של יום-הכיפורים, הנאמרת סמוך לשקיעת-החמה בין מנחה לערבית. מיקומה של תפילה זו בסופו של יום הדין – הופך אותה למעמד, אשר נתפס כהזדמנות האחרונה של האדם להביע תשובתו לפני בורא-עולם, טרם יינעלו שערי-שמים. מטבע הדברים, גודל המעמד ומרכזיותו טוענים אותו בהתרגשות גדולה, המתועלת גם לפיוטים הנאמרים במסגרתו.

מאמר זה כולל דיון בפיוט 'אל נורא עלילה' – מתוך ניסיון לבדוק במה זכה להתחבב כל כך על עדות-המזרח ונבחר להיאמר במעמד המרגש של פתיחת תפילת הנעילה. ישירותו, מיקודו הרעיוני, יופיו ופשטותו של הפיוט ייבחנו, במהלך הדיון, מתוך בחינת המאפיינים הבאים: מבנה; פזמון; משקל; לשון; האני הדובר; תכנים; כוליות; קישוטים (כינויים, מצלול ושיבוצים).

מבוא

מעטים הפיוטים, אשר זכו להיות מוכרים ולהיכנס ללבבות, כמו הפיוט 'אל נורא עלילה' לר' משה אבן עזרא (ספרד, 1055-1138 בערך). פיוט זה מיועד להיאמר "בשעת הנעילה", היא התפילה, אשר חותמת את סדרת התפילות והסליחות של יום-הכיפורים, הנאמרת סמוך לשקיעת-החמה בין מנחה לערבית. מיקומה של תפילה זו בסופו של יום-הדין – הופך אותה למעמד, אשר נתפס כהזדמנות האחרונה של האדם להביע תשובתו לפני בורא-עולם, טרם יינעלו שערי-שמים. מטבע הדברים, גודל המעמד ומרכזיותו טוענים אותו בהתרגשות גדולה, המתועלת גם לפיוטים הנאמרים במסגרתו.

מילות מפתח: פיוט; 'אל נורא עלילה'; ר' משה אבן עזרא; סליחות; תפילת-נעילה.

ר' משה אבן עזרא הרבה לכתוב פיוטי-סליחות לחודש אלול ולימים הנוראים, ואף זכה בזכותם לכינוי 'הסלקח'. אולם הפיוט 'אל נורא עלילה' הוא אחד הידועים ביותר מבין פיוטי התפילה של ר' משה אבן עזרא ומהמרגשים שבהם.¹ פיוט זה זכה ללחנים רבים,² והוא מקובל בכל נוסחאות הספרדים, התימנים, האיטלקים והצרפתים, החל מהדפוס הראשון של מחזור ספרד על-ידי גולי ספרד – עד הדפוסים האחרונים.³

האהדה, שזכה לה הפיוט, ניכרת גם ברצון להרחבתו: במקורו הכיל פיוט זה *מדריך*⁴ ושש *חרוזות* בלבד, עם אקרוסטיכון – סימן: 'משה חזק' (כך הוא מופיע ברוב המחזורים העתיקים). עם הזמן נוספו לפיוט בסיומו שתי חרוזות: "תִּזְכּוּ לְשָׁנִים רַבּוֹת" ו"מִיִּכְאֵל שֶׁרְשָׁאֵל", ומאוחר יותר חרוזה נוספת, שמוקמה לפני התוספת הקודמת: "מִיָּחָה כָּעֵב פִּשְׁעִים". כמו-כן זכה הפיוט לחיקויים שנכתבו בעקבותיו.⁵

להלן אנסה לבדוק במה זכה הפיוט 'אל נורא עלילה' להתחבב כל כך על עדות-המזרח ונבחר להיאמר במעמד המרגש של פתיחת תפילת-הנעילה – מתוך בחינת המאפיינים הבאים: מבנה; פזמון; משקל; לשון; האני הדובר; תכנים; כוליות; קישוטים (כינויים, מצלול ושיבוצים).

1. מבנה

ר' משה אבן עזרא הרבה לכתוב שירים שווי-משקל וחרוז, בסגנון *הקטעה* ו*הקציעה*, המאפיינים את השירה הערבית, אשר הושפע ממנה. ברם, בשירת-הקודש שלו הוא הרבה בכתובת שירים סטרופיים, מעין-אזורים, ונשאלת השאלה מדוע נהג כך.

הסבר אחד הוא המסורת, שכן כך היתה דרך הפיוט הקדום, אלא שדרך המסורת נפרצה עוד לפני ר' משה אבן עזרא (כגון בשירת ר' שלמה אבן גבירול, שכתב 'רשויות' בצורת קטעה).

הסבר שני, הוא החירות, ששיר-האזור מעניק למשורר בכתובתו – מעצם העובדה, שהוא נכתב בחרוזות חופשיות, ומשתנה בחרוזיו. החריזה התכופה והמשתנה הופכת את שיר האזור לאטרקטיבי גם לשומעיו, מתוך שהוא מגוון יותר בצליליו, נעים לאוזן וקליל.

הפיוט בנוי כשיר מעין-אזורי, הכולל מדריך ושש חרוזות (סטרופות). בצירוף התוספות המאוחרות שנזכרו לעיל וחדרו לרוב נוסחי-התפילה הספרדיים – מונה השיר מדריך ותשע חרוזות. היקפו המצומצם של הפיוט אופייני לשירה לירית היוצאת מהלב – עובדה, המאפשרת לו להיות עז-ביטוי וממוקד בתכניו.

1. ראו ר' סומך, 'אל נורא עלילה בבית הכנסת בכלא רמלה', *הזמנה לפיוט*, אוהור מתוך <http://www.piyut.org.il/articles/396.html>.
2. לעשרים ואחת מסורות שונות של ביצוע הפיוט בלחנים שונים, ראו באתר *הזמנה לפיוט*, אוהור מתוך <http://www.piyut.org.il/tradition/462.html?currPerformance=562>.
3. ישראל דוידזון מונה 33 מחזורים וספרים, שבהם ראתה הסליחה אור. ראו י' דוידזון, *אוצר השירה והפיוט*, א, ניו יורק תש"ל, עמ' 181.
4. המילים, המסומנות בגופן מוטע במהלך המאמר, מפורשות בנספח ב בסופו.
5. במחזור קצנטינא (ליורנו 1872) נכללה סליחה, המתחילה במלים: "אליך צועקים ישישים ויונקים", עם אקרוסטיכון: "אני יוסף בר יצחק חזק", שהיא חיקוי ברור לאל נורא עלילה. ראו מ' אבן עזרא, *שירי הקודש*, תל-אביב תשי"ז, עמ' שפז.

המדריך שבראש הפיוט הוא בן שלוש צלעיות שחרוזן אחד (לָה):

אַל נֹרָא עֲלִילָה הַמְצִיא לָנוּ מְחִילָה בְּשִׁעַת הַנְּעִילָה

החרוזות בנויות מארבע צלעיות סימטריות, המרכיבות שני טורים. שתי הצלעיות הראשונות, משמע 'הענף' (גוף החרוזה), חורזות בחרוז נפרד, המשתנה מחרוזה לחרוזה. לשתי הצלעיות האחרונות בכל חרוזה (האזור) יש חרוז משותף, כאשר הצלע האחרונה בכל חרוזה היא ה'רפרין', שהציבור כולו חוזר עליו כמענה לחזן (וראו להלן: פזמון חוזר).

2. פזמון חוזר

הצלעית האחרונה של המדריך – "בְּשִׁעַת הַנְּעִילָה" – חוזרת על עצמה בסוף כל חרוזה ומשמשת כרפרין לאורך כל הפיוט. העובדה, שכל חרוזה נחתמת באותן תיבות – מאפשרת לראות שיר זה כמעין 'פיוט תיבה'. ברבים מהביצועים המושרים אפשר לשמוע, שהחזרה אינה רק על שתי התיבות 'בשעת הנעילה', כי אם על המדריך בשלמותו – דבר, שהופך את הפיוט ל'פזמון'.

החזרה על המילים הטעונות הללו, משרתת את השיר בארבע דרכים:

א. מקצב: עצם החזרה ומיקומה – בסוף כל חרוזה (ולמעשה, בסוף השיר) – יוצרים ריתמוס מחזורי. מסייעת לריתמוס זה גם החזרה על חרוז 'לָה' בצלעיות הקודמות לרפרין. החזרה והריתמוס נחשבים לקישוטים, המייפים את השיר. בנוסף הם יוצרים ציפייה אצל השומע, ומלכדים את החרוזות השונות באזור מהודק.

ב. היבט ביצועי: הרפרין הוא קצר וקליט. הקהל, החוזר על הפזמון, חוזר על דבר מוכר וידוע. כמו-כן הוא מאפשר גיוון ודיאלוג בין הקהל לבין החזן. אלו מסייעים בזכירת הפיוט ובחיבובו על שומעיו.

ג. מעורבות: הקהל משתתף באמירת הפזמון החוזר במקהלה. ההשתתפות הפעילה כמו הופכת את הפיוט לפנייה ישירה של הציבור לאלוהיו, ללא תיווך החזן. דברים, הנאמרים באופן ישיר, מהווים מעין הודאה של הפרט בתוכניהם ובמחויבותו לנאמר בו. בכך יוצר הפזמון מעורבות של המתפללים בפיוט ותובע מהם דריכות, הקשבה והתרכזות בנאמר.

ד. תוכן: תוכנו העיקרי של הפיוט שייך ל'עניין היום' – הוא מעמד הנעילה הרה-הגורל. העובדה, שהפזמון נאמר בקול על-ידי הקהל כולו, כמו מאלצת את המתפללים להכיר בגדולת-השעה – ברגעים האחרונים, שבהם המתפלל עדיין יכול להשפיע על גורלו. אלא שרגעים אחרונים אלו הולכים וכלים, ככל שהזמן נוקף, שכן עם שקיעת-החמה תמה תפילת-הנעילה, ויום-הכיפורים בא אל קצו. מתוך כך, החזרה על התיבות 'בשעת הנעילה' מחרוזה לחרוזה אינה סטטית, אלא להפך – היא דוחקת במתפללים להכיר בזמניות ה'שעה', ומזרזת אותם לנצל את המעמד הקדוש, טרם יינעלו שערי-הרחמים.

3. משקל

ר' משה אבן עזרא ידוע כמי שהפליא לכתוב בשקילה הכמותית (משקל היתדות והתנועות), פרי השפעת השירה הערבית. אלא שפיוט זה – כמו רוב שירת הקודש – כתוב במשקל ההברתי-

דקדוקי, המקציב חמש הברות לכל טור, בלי להחשיב במניין שוואים נעים ותנועות חטופות. שיטה זו אמנם פחות מדויקת מהשיטה הכמותית, אך היא הולמת יותר את העברית, ועל כן היא הולמת יותר את השירים, הנאמרים בקול על-ידי הקהל.

זאת – ועוד, מתוך ההקשבה לפיוטים המושרים אפשר לשמוע, שהחזנים הוגים את השווא הנע כצירה, ומעמידים אותו כהברה בפני עצמה. בכך הם הופכים את המשקל לחברתי-פונטי – משקל, הידוע רק מהמאה ה-14, אחרי תקופתו של ר' משה אבן עזרא. המשקל ההברתי-פונטי מותאם יותר לאופן הדיבור מאשר המשקלים הכמותי וההברתי-דקדוקי כאחת. כך מכיל כל טור שבע יחידות הברתיות: (א-ל/ נו/א/ ע/לי/לה // ה/מ/ציא/ ל/נו /מ/חי/לה // ב/ש/עת/ ה/נ/עי/לה // מ/תי/מס/פר/ ק/רו/אים // ל/ך/ע/ין /נו/ש/אים // ו/מ/ס/ל/דים/ ב/חי/לה // ב/ש/עת/ ה/נ/עי/לה). התוצאה היא של משקל פשוט, הולם את המילים, קצבי ונוח לקליטה (וגם להלחנה).

4. לשון

הפיוט כתוב בלשון ברורה ופשוטה, המיוסדת על המקרא, ללא חידושי-לשון וללא רמזים או כינויים סתומים. מכאן, שהאמור בפיוט יכול להיכנס ללבו של כל קורא/שומע, בלי לדרוש מאמץ של פרשנות ועיון.

5. האני הדובר

בפיוטי סליחות רבים מקובל, שהפייטן מדבר, כביכול, על עצמו בלבד, בגוף ראשון יחיד, וההבעה הלירית משמשת פה לרחשי הכלל.⁶ לעומת זאת, ביאל נורא עלילה, האני-הדובר הוא עני ממעש. איננו רואים כל מבע אישי של הפייטן, וגם כשהוא פונה בגוף ראשון (במדריך), הוא נוקט לשון רבים, בהשתמשו בתיבת 'לנו'.

בהמשך הפיוט נקודת-המבט של האני הדובר משתנה והופכת לעוד יותר צנועה: הוא מעמיד את עצמו כמליץ-יורש – יחיד, המבקש על קבוצה, שהוא, כביכול, אינו חלק ממנה, בדברו על כלל ישראל בגוף שלישי נסתרים: 'מִחָה פִּשְׁעִם וְכַחֲשִׁים'; 'חֵן אוֹתָם וְרַחֲמֵם'; 'זִכֵּר צִדְקַת אֲבִיהֶם' ועוד. ברור, שהאני הדובר מבקש בשביל עצמו את אותם דברים ממש, אלא שבהוצאתו את עצמו מהכלל הוא הופך לישות אובייקטיבית מתווכת.

לפי יוסף דנה, המעבר בנקודת-המבט, בין הנימה האישית במדריך ('המציא לנו מחילה') לבין הסגוריה על הכלל בגוף שלישי בחרוזות ('מחה פשעים וכו') – טוען את השיר במתח פנימי המוסיף ליופיו.⁷ ואולם, המעבר בין נקודות-המבט משרת מטרה נוספת, יישומית, שכן המדריך נאמר על-ידי הציבור במקהלה, ומאפשר לעדת המתפללים לזעוק ולדבר בשם עצמם בגוף ראשון רבים. לעומת זאת, את החרוזות אומר החזן, המבקש על עדתו בגוף שלישי נסתרים.

מכאן, שהמעבר בנקודת-המבט מותאם לאופן הביצוע. אין לדעת, אם ר' משה אבן עזרא כיוון לכך שהמדריך ישמש דיבור ישיר לקהל, או שהעם – שמצא מילים, המבטאות את רחשיו – הוא

6. למשל: 'אל מי מגואלי דם אצעק' לאברהם בן שמואל.

7. ראו י' דנה, הפואטיקה של שירת הקודש הספרדית בימי הביניים לאור השירה והפואטיקה של ר' משה אבן עזרא, חיפה תשנ"ט, עמ' 158.

שהנהיג את החזרה על המדריך כולו כפזמון. על כל פנים, אפשר להניח, שגורם זה הוא משמעותי מאוד באהדה, שהשיר זוכה לה.

מעבר נוסף בזהות ה'אני הדובר' – אפשר למצוא בתוספת של שתי החרוזות המאוחרות, המסיימות את הפיוט. בחרוזות אלה מובעות ברכה לקהל ופנייה למלאכים לבשר את בוא הגאולה. אמנם נראה, כי הן המשך דברי ה'אני הדובר' בשיר כולו, אך אפשר גם לראותן כאמירה של האל לכנסת-ישראל ולמלאכים. יש להדגיש, כי שינוי בזהות הנמען בסוף שיר הוא מוטיב מקובל ב**מתימה** (כירגיה) של שירי-האזור החילוניים. פירוש זה מביא את הפיוט לשיא חדש, כאילו האל נעתר לבקשה ומקיים אותה מול עיני המתפללים, כעת חיה.

6. תכנים

אופיו של יום הכיפורים משתקף בנושאי הפיוט: תפילת-הציבור לקב"ה ('לך עין נושאים ומסלדים בחילה'; 'שופכים לך נפשם'); בקשת מחילה ('המציא לנו מחילה'; 'מחה פשעם וכתשם והמציאם מחילה'; 'חן אותם ורחם' מחה קצב פשעים'); סגוריה עקיפה על העם ('זכר צדקת אביהם וחדש את זמיהם קצדם ותחלה'); הענקת חסות למתפללים ('היה להם לסתרה וחלצם ממארה'; 'וכל לוחץ ולוחם עשה בהם פליחה'; חתימה טובה ('ותתמם להוד ולגילה'); בקשת הגאולה ('קרא נא שנת רצון והשב שארית הצאן לאהליבה ואהלה'; 'ועשה נא חסד עם מקראים סגלה'; 'בשרו נא הגאולה').⁸

נושאים אלו הינם מרכזיים לעניין היום. בנוסף, הם משתיתים את הפיוט על 'המעגל האסכטולוגי', העוסק בעבר, בהווה ובעתיד: בעבר – געגועים לזמן הטוב, אשר בו היו יחסי אהבה בין האל לעם; בהווה – תיאור החורבן ומציאות-החיים הקשה תחת שלטון זר; בעתיד – כיסופים לישועה, שתשיב את המצב לקדמותו.

תכנים אלה מצויים בפיוט שלפנינו, אם כי בסדר שונה:⁹

מדריך, המהווה פתיחה מכינה וכוללנית;

חרוזה א – תיאור המתפללים (בהווה);

חרוזות ב-ד – סגוריה על ציבור המתפללים ותיאור מצבם הדחוק בגלות (הווה);

חרוזה ה – בקשת סגוריה בזכות האבות (עבר);

חרוזה ו – סיום: בקשת הגאולה (עתיד).

על שש החרוזות המקוריות אפשר להוסיף את החרוזות המאוחרות:

חרוזה ז – סגוריה על ישראל (הווה), [כמו חרוזות ב-ד];

חרוזות ח-ט – מימוש הגאולה העתידית (הפיכת העתיד המיוחל – להווה).

השימוש במעגל האסכטולוגי מסייע לפופולריות, שזכה לה הפיוט, וזאת – משני טעמים:

א. פורקן לרגשות; ב. עידוד ונחמה.

8. דנה (שם), עמ' 158-159.

9. פירוט התכנים נעשה על-פי דנה (שם), עמ' 158.

א. פורקן לרגשות – תינוי צער ההווה. הלימה לעניין היום קיימת אף בפיוטי סליחות רבים אחרים (למשל: ב'תוכחות'), אלא שבשונה מהם – 'אל נורא עלילה' אינו כולל נזיפה במתפללים. אדרבא, המשורר רואה ומציג אותם בחולשתם ומגולל את צער היחיד בצד צער הרבים. צער היחיד הוא בגלל החטא, ור' משה אבן עזרא מתאר את החרטה עליו, הבאה לידי ביטוי בתפילות לאל ובבקשות למחילה. צער הרבים נרמז במצבה הקשה של האומה בגולה, ש'כל לוחץ ולוחץ' עושה בהם כרצונו. המתפללים מכונים 'מְתִי מספר' – לא רק מעטים במספרם, אלא גם 'מְתִים' בחייהם בגלות (מתוך צימוד נעלם בין 'מְתִי' = אנשי, ל'מְתִים' = לא חיים). גם הכינוי 'שארית הצאן' מציג אותם בחולשתם, כשארית (מעטים) וכמושא לטרף, אלמלא המחסה, שנותן לה הרועה. העובדה, שהפייטן רואה ומתאר את מצוקת-הקהל ואת עוניו בהווה, הופכת את הפיוט למקום של פורקן-רגשות, אשר בו מובעים חרדות האדם, מאווייו ורחשי-לבו הכמוסים.

ב. עידוד ונחמה – בגאולה העתידית. המתפללים, שאינם יכולים לפעול לתשועת עצמם ולהיחלץ מהגלות (שאף היא נתפסת כתוצר של חטא), פונים לאל ומבקשים ממנו שייענה לתחנוניהם, יזכור להם זכות-אבות העומדת להם, ימחל על חטאיהם ויושיע אותם מגלותם. האל מתואר לכל אורך השיר כ'נוֹרָא עֲלִיָּה', כל-יכול ושליט על ברואיו, העומדים מולו כעבדים בפני אדונם (מתוך השיבוצים, להלן). ההישענות על החסד האלוהי, והבקשות ההולכות ומתגברות לאל, שיעבור ממחילה לגאולה, ומקבלה פסיבית של שוועת המתפללים לפעולה אקטיבית כנגד אויביהם והוצאתם מן הגלות – נתפסות על-ידי המתפלל לא רק כדבר, שיש לקוות לו, אלא כהבטחה לעתיד לבוא.

7. כוליות

על-פי רוב, בשיר-אזור כל חרוזה עומדת בפני עצמה. כך גם בפיוט שלפנינו, ברם הפייטן השכיל טענת בתוך השיר ארבעה מהלכים ברורים כדלקמן:

א. מן הפרט אל הכלל: מַצְעֵר על חטאי היחיד – לאמירה קולקטיבית-לאומית על מצב העם בגלות.

ב. זמן ומקום: מההווה – תיאור המתפללים כאן ועכשיו, בגולה, בבית-הכנסת בשעת הנעילה – לעתיד: גאולה ושיבה לארץ ישראל.

ג. הרגשה: ממצב חולשה – למצב של ביטחון ושמחה.

ד. מן הסביל אל הפעיל: הבקשה מהאל לעבור ממצב כמו-פסיבי של קבלת התפילות – לפעולה אקטיבית: נקם בגויים והבאת הגאולה (כמפורט בסעיף 6 לעיל).

המהלכים הללו מצטרפים זה לזה ומלכדים את חלקי השיר לכדי יחידה רעיונית אחת. הכוליות שבשיר משקפת תהליך בן כמה פנים, הפותח בקול ענות חלושה בזמן עבר ומסתיים בקול תרועה רמה בזמן עתיד.

8. קישוטים

רמב"ע היה אמון על כל קישוטי השירה הערבית והיטיב להשתמש בהם בשירת-החול שלו. בפיט, לעומת זאת, השתמש במקומם בקישוטים המסורתיים בלבד: כינויים, צימודים (מצלול), ובעיקר – שיבוצים, כדלקמן:

א. כינויים:

הכינויים הם מקישוטי הפיוט המובהקים. הפייטן מכנה את האל – 'נורא עלילה'; את ישראל – 'מתי מספר קרואים', 'שארית הצאן', 'מקראים סגולה'; את שומרון (בירת-ישראל) – 'אהלה'; את ירושלים (בירת יהודה) – 'אהליבה', ואת אומות-העולם – 'לוחץ ולוחם'. הכינויים הללו מיוסדים על שיבוצים – כפי שיתפרש בסעיף 8 להלן.

ב. צימודים (מצלול):

הפיוט עשיר בצליל 'לה', שהוא החרוז החוזר בשתי הצלעיות האחרונות של כל חרוזה. המצלול מתקשר לשלוש המילים המשמעותיות בשיר ומדגיש אותן: 'עלילה' / 'מחילה' / 'נעילה'. יש בפיט צימודים, המייפים אותו ומעשירים את מצלולו: בְּחִילָה / מְחִילָה / וְתִחְלָה; רָצוֹן / הִצָּאן; לֹחֵץ וְלֹחֵם (צימודים שוני-אות); פְּשָׁעִים / עֵם (צימוד נפחת); מְתִי=אנשים / מְתִי=לא חיים (צימוד נעלם). מכל אלו מתקבל ריתמוס עקבי ונעים לאוזן.

ג. שיבוצים:

הפיוט כולל שיבוצים רבים, המהווים יסוד מרכזי בהבנתו, כדלקמן:

"נִרְאָה עֲלִילָה" – תהילים סו, ה: "לְכוּ וְרֵאוּ מַפְעָלוֹת אֱלֹהִים, נִרְאָה עֲלִילָה עַל בְּנֵי אָדָם". הקשרו של השיבוץ מלמד על מעשיו המופלאים והנוראים של האל, ומדגיש מתוך כך את הפער האדיר בינו ובין חולשת המתפללים. מצב זה יכול ליצור אימה, ובאמת המתפללים מתוארים כ'מסלדים בחילה', אלא שהפרק בתהילים מסתיים בפסוקים: "אֲכַן שְׁמַע אֱלֹהִים, הַקָּשִׁיב בְּקוֹל תַּפְלִיתִי: בְּרוּךְ אֱלֹהִים, אֲשֶׁר לֹא הִסִּיר תַּפְלִיתִי וְחִסְדּוֹ מֵאֲתִי" (שם, יט-כ). דברים אלו מלווים את המתפללים – כהבטחה לכך שהאל ימציא להם מחילה, ויִפְנֶה את מעשיו הנוראים לטובתם ונגד אויביהם. השיבוץ והקשרו מתווים למדריך את נושא הפיוט ומהלכו, מיראה – למחילה.

"מְתִי-מִסְפָּר" – הקשרו של הביטוי בספר דברים ד, כז, אשר בו מתואר העונש הצפוי לישראל, אם יעשו את הרע בעיני ה': "וְהִפִּיץ ה' אֶתְכֶם בְּעַמִּים, וְנִשְׁאַרְתֶּם מְתִי מִסְפָּר בְּגוֹיִם, אֲשֶׁר יִנְהֹג ה' אֶתְכֶם שָׁמָּה". ביטוי זה מסביר את תופעת הגלות כעונש על חטאי ישראל. יחד-עם-זאת, לקורא, האמון על הכתובים, מהדהד המשך הפרק בהקשר של נחמה (י"ב) אל רְחוּם ה' אֱלֹהֵינוּ, לֹא יִרְפָּד וְלֹא יִשְׁחִיתֵנוּ, וְלֹא יִשְׁפֹּחַ אֶת בְּרִית אֲבֹתֵינוּ, אֲשֶׁר נִשְׁבַּע לָהֶם, שֵׁם, לֹא).

"קְרֹאִים" – על-פי צפניה א, ז: "הִס מִפְּנֵי ה' אֱלֹהִים, כִּי קָרֹב יוֹם ה', כִּי הֵכִין ה' זִבְחַת, הַקֹּדֶשׁ קְרָאִיו". הבחירה בכינוי מכניסה לתוך הפיוט הן נחמה, המשתמעת מתוך הבחירה בעם כ'קרואי האלי' והן יראה ופחד, מתוך נוכחות יום הדין ואימתו (ראו בבלי, שבת קיח ע"א).

"לֵךְ עֵין נוֹשָׂאִים" – על-פי תהילים קכג, א-ב: "שִׁיר הַמַּעֲלוֹת. אֵלֶיךָ נִשְׁאַתִּי אֶת עֵינִי, הִיִּשְׁבִּי

בשמים: הנה כעניני עבדים אל יד אדוניקהם, כעניני שפחה אל יד גברתה – כן עינינו אל ה' אלהינו עד שיתנונו". הקשרו של השיבוץ מכניס לתוך הפיוט ציור לשוני, המתאר את בני ישראל, המתפללים לקב"ה – כעבדים, העומדים בפני אדונם. תיאור זה מדגיש את הפער בין ישראל החלשים לקב"ה הכל-יכול, שבקיומם הם תלויים בו וברצונו.

"ומסלדים בחילה" – על-פי איוב ו, י: "ותהי עוד נחמתי, ואסלדה בחילה לא נחמול, כי לא כחדתי אמרי קדוש".

לגבי משמעותה של המלה "ואסלדה" נחלקו פרשני ימי הביניים:

רב האי גאון פירש "ואסלדה – לשון הגבהה", אולם רוב הפרשנים פירשו את המילה בעקבות הופעתה בלשון חז"ל – "דברים, שהיד סולדת בהן" (דברים חמים) – כמילה, המבטאת רתיעה מחמת חום-יתר. בעקבות פירוש זה פירש אבן עזרא: "ואסלדה – הוא משל לחוזק הכאב".

ואולם נראה, כי הפירוש הנכון למילה זו במקרא נמצא בתרגום הארמי (המאוחר) לספר איוב, המתרגם את הצירוף "ואסלדה בחילה" – "ואבוע ברתיתא". שורש המילה הוא ב.י.ע. ומשמעותו: ואגיל, ואשמח. לפי פירוש זה, הצירוף "ואסלדה בחילה" מכיל בתוכו ניגוד פנימי, של שמחה מהולה בפחד וביראה (וזו אכן משמעות המילה "חילה" – בגיל וברעדה). הניגוד בין שמחה לבין פחד ויראה מתבסס על הפסוק מספר תהילים (ב, יא): "עבדו את ה' ביראה, וגילו בירעה", אשר בו קיים אותו ניגוד. חז"ל דורשים את הפסוק הזה במילים: "במקום גילה – שם תהא רעדה" (ברכות ל ע"ב), כלומר, עבודת-האל האמיתית היא תרכובת שמחה מעורבת בכובד-ראש וביראה.

"שופכים לך נפשם" (כמו גם "לך עין נושאים") – רומז לפסוק באיכה ב, יט: "קומי רגי בלילה לראש אשמות, שפכי כמים לבך נכח פני אדני. שאי אליו כפף על נפש עוללך, העטופים ברעב בראש כל חוצות". השיבוץ מעשיר את ציור מעשה המתפללים בתפילות: לתיאור שפיכת הנפש (התפילה) ולנשיאת העיניים למרום – מצטרפת אף נשיאת-הכפיים בתחנון. "שפיכת הלב" של כנסת-ישראל מקבילה ל"שפיכת-הנפש" של המתפללים, אלא שהדימוי "כמים" – בפרט בסמיכות ל"עין" – טוען את הביטוי במשמעות של דמעות, הניגרות במהלך התפילה. השיבוץ מכניס לתוך הפיוט אף את נוכחות האל המאזין למתפללים ואת מנהג ההשכמה ל"סליחות" בתקופת הימים הנוראים. בנוסף, עצם השיבוץ ממגילת איכה קושר את הפיוט עם קינה.

"מחא פשעם וכחשם" – מבוסס על פסוקי ישעיהו נט, יב-יג, אשר בהם שוטח הנביא את חטאי ישראל: "כי רבו פשעינו נגדך, וחטאותינו ענתה בנו, כי פשעינו אתנו, ועונותינו ידענום: פשע וכחש בה' ונסוג מאחר אלהינו דבר עשק וסרה, הרו והגו מלב דברי שקר".

"היה להם לסתרה" – על-פי פסוק מסוף שירת האזינו (דברים לב, לח): "אשר חלב ובחמו יאכלו, ושתו יין נסיכם, יקומו ויעזרכם, יהי עליכם סתרה". אונקלוס (ובעקבותיו – פרשני המקרא) תרגם "סתרה" במילה "מגן". ההקשר הכולל של הפסוק הולם אף הוא את הנאמר בפיוט, בדברו על כוחו הבלעדי של האל בפסוק שלאחריו: "ראו עתה, כי אני אני הוא, ואין אלהים עמדי, אני אמית ואחיה, מחצתי – ואני ארפא, ואין מידי מציל" (שם, לו).

"חן אותם ורחם" – הצטרפותם של שני הפעלים מרמזת לפסוק בספר שמות לד, ו: "ויעבר ה' על פניו ויקרא ה' ה', אל רחום וחנון, אך-אפים ורב-חסד ואמת". לשיבוץ זה ולפסוק

הבא אחריו (נצח חסד לאלפים, נשא עון ופשע וחסא, ונקה לא ונקה, פקד עון אבות על בנים ועל בני בנים, על שלשים ועל רבעים) – מרמזות גם תיבות נוספות בפיוט: "אל", "פשעם", "חסד" "הבנים והאבות". חשיבות השיבוץ גלומה בהקשרו – תפילת משה, המבקש רחמים על ישראל לאחר חטא העגל. לפי מסורת חז"ל, הקב"ה הוא שמסר למשה מילים אלו, על מנת שישאל ויכלול לאומרו, בשעה שביקשו רחמים, ומכאן שזו הסליחה הראשונה והחשובה ביותר, ואמירתה מומלצת בעת צרה (ראש השנה יז ע"ב). יש לציין, כי בצירוף שני הפעלים רומז הפיוט אף למקומות נוספים, כגון יואל ב, יג ("וְקָרְעוּ לְבָבָם וְאֵל-בְּגָדֵיהֶם, וְשִׁיבוּ אֶל-ה' אֱלֹהֵיהֶם: כִּי-חֲנוּן וְרַחוּם, הוּא, אֲרָץ אֲפִים וְרַב-חֶסֶד, וְנָחָם עַל-הַרְעָה"), ההולמים את הפיוט גם בהקשר הכללי של צום, עצרה ותקיעת-שופר.

"וְכָל לֹחֵץ וְלֹחֵם" – על-פי תהילים נו, ב: "חֲנִי, אֱלֹהִים, כִּי שָׁאֲפֵנִי אֲנֹשׁ, כָּל הַיּוֹם לֶחֶם יִלְחָצֵנִי", המבטא את הדוחק, אשר בו שרוי הדובר בגלות.

"עֲשֵׂה בָהֶם פְּלִילָה" – מתבסס על הפסוק בישעיהו טז, ג: הַבִּיֵּא עֲצָה, עֲשֵׂה פְלִילָה, שִׁיתִּי כְּלִיל צֶלֶף בְּתוֹךְ צִהְרִים, סִתְרִי נְדָחִים, נֶדַד אֶל תְּגִלִּי, ופירשו חז"ל "ואין פלילה אלא דיינון" (סנהדרין קיא ע"ב), כלומר משפט למיצוי-הדין עם האויבים.

"צִדְקַת אֲבִיהֶם" – בספרות חז"ל, התואר 'צדיק' מיוחס בדרך כלל לאברהם, ובמיוחד – ליוסף. בפיוט זה נראה, כי הכוונה היא לאברהם, עפ"י מדרש תנחומא (בובר) פרשת נח סימן א: "אמר הקב"ה: אברהם האיר עולמי בצדקו (...). הוא אברהם צדיק מתחילתו עד סופו".

הזכרת זכותו של אברהם אבינו כאמצעי להטות את כף הדין לצד הרחמים – מבוססת על מדרשי חז"ל לסיפור העקדה, אשר בסופו מבקש אברהם מהאל, שבשעה שבניו ייכנסו לידי צרה, יזכור להם את זכותו של אברהם, שלא חשך את בנו, ובעבור זאת ימחל להם (ירושלמי, תענית פ"ב סה טור ד ה"ד). בעקבות זאת, אברהם אבינו וסיפור-העקדה מוזכרים בפיוטים רבים לימים הנוראים ולראש-השנה (למשל, 'עת שערי רצון' לר' יהודה בן שמואל אבן עבאס). כך נוכל להבין את תפקיד השופר: השופר, העשוי קרן איל, נועד להזכיר לאל את סיפור העקדה ואת הבטחתו לאברהם הנאמן לו.

"וְחִדַּשׁ אֶת יְמֵיהֶם כְּקֶדֶם" – מבוסס על איכה ה, כא: "הִשְׁיבֵנוּ ה' אֱלֹהֵינוּ – וְנִשְׁוֹבָה, חֲדָשׁ יְמֵינוּ כְּקֶדֶם", פסוק של קריאה לגאולה, הבא בסוף הפרק, ומתאר את המצב הקשה בהווה בעקבות חורבן בית המקדש.

"קָרָא נָא שְׁנַת רְצוֹן" – מתוך נבואת הנחמה בישעיה סא, ב: "לְקָרָא שְׁנַת רְצוֹן לָהּ, וַיּוֹם נָקָם לְאַלְהֵינוּ, לְנַחֵם כָּל אֲבֵלִים", העוסקת ביום הגאולה.

"שְׂאֲרִית הַצֶּאֱנָן" – על-פי ירמיהו כג, ג: "וְאֲנִי אֶקְבֹּץ אֶת שְׂאֲרִית צֶאֱנִי מִכָּל הָאֲרָצוֹת, אֲשֶׁר הִדְחִיתִי אֹתָם שָׁם, וְהִשְׁבֹּתִי אֶתְהֶן עַל נֹהֶן, וּפְרוּ וְרִבּוּ". כינוי זה מצייר את בני ישראל כמעטים וכחסרי-הגנה, ובפרט ברמיזה למיכה ה, ז: "וְהָיָה שְׂאֲרִית יַעֲקֹב בְּגוֹיִם בְּקֶרֶב עַמִּים רַבִּים בְּאֶרֶץ – בְּבִהְמוֹת יַעַר, כְּכַפִּיר – בְּעֶדְרֵי צֶאֱן, אֲשֶׁר אִם עֶבֶר, וְרִמְס וְטָרַף – וְאֵין מַצִּיל".

"לְאַהֲלִיבָה וְאַהֲלָהָ" – ירושלים ושומרון, על-פי יחזקאל כג, ד: "שְׁמֶרֶן – אֶהְלָה, וִירוּשָׁלַם – אֶהְלִיבָה".

"מִחָה כָּעֵב פִּשְׁעֵים" – על-פי ישעיהו מד, כב: "מִחִיתִי כָּעֵב פִּשְׁעֶיךָ, וְכָעֵן – חַטֹּאוֹתֶיךָ. שׁוּבָה אֵלַי כִּי גָאֻלְתֶּיךָ".

"מקראים סגלה" כינוי חיובי, המתייחס לברית בין העם לאלוהיו (שמות יט, ה; דברים ז, ו).
וכן "וישראל מקראי" – ישעיהו מח, יב.

"הבנים והאבות" – מלאכי ג, כד: "והשיב לב אבות על בנים, ולב בנים – על אבותם" –
בהקשר של יום הגאולה (וכן שמות לד, ז. וראו לעיל).

"בדיצה ובצלה" (וכן גם "והתמם להוד ולגילה") – שמות נרדפים לשמחה, על-פי אבות
דרכי נתן לד, ט: "עשרה שמות נקרא שמחה. אלו הן: ששון, שמחה, גילה, רינה, דיצה,
צהלה, עליזה, חדוה, תפארת, עליצה". החזרה באה להדגיש את השמחה, הכרוכה בתהליך
הגאולה.

"מיקאל שר ושראל" – כינוי למשיח, המבוסס על קטע אפוקליפטי מדינאל יב, א: "ובעת
ההיא יעמד מיקאל, השר הגדול, העמד על בני עמך, והיתה עת צרה, אשר לא נהיתה מהיות
גוי עד העת ההיא, ובעת ההיא ימלט עמך, כל הנמצא כתוב בספר".

"אלהיה וגבריאל, בשרו נא הגאלה" – גם צירוף זה רומז ליום הגאולה, על-פי מלאכי ג, כג:
"הנה אנכי שלח לכם את אלהיה הנביא לפני בוא יום ה' הגדול והנורא". והשוו גם "בשרו
מיום ליום ושועתו" (תהלים צו, ב).

עיון בשיבוצים מגלה, כי מעטים הם השיבוצים ה'סתמיים', שאינם טוענים את השיר
במשמעות נוספת, אלא באים לשם יפי-השימוש במילות הטקסט המקראי בלבד. רוב
השיבוצים טעונים, והם מכניסים לתוך השיר את הקשרם הכולל. ההקשר הולם את המעגל
האסכטולוגי, ומעוגן בעיקר בקונטקסט של נבואות-נחמה וחזון-אחרית-הימים לעתיד.
במקומות, אשר בהם השיבוצים הטעונים מכניסים לפיוט הקשר של קינה על הווה קשה
מנשוא, הם לקוחים מהקשרים רחבים המסתיימים בנחמה. למתפלל, האמון על
הטקסטים, יכול הקשר זה להתגלות באסוציאציה-משנה (by-association) לפסוקים,
הבאים אחרי אלו, אשר ר' משה אבן עזרא בחר בהם.

ההקשרים תורמים לפיוט בכך שהם מחזקים את הנאמר בו ואף מרחיבים אותו. אולם יש
להדגיש, שגם במקרה של השיבוצים הטעונים, הבנת הפיוט אינה מותנית בהבנתם, והם
באים בתור לוויית-חן, ולא כהכרח למדני. מכאן, שהשימוש בשיבוצים מעשיר את הפיוט
ומייפה אותו – בלא שיתבע מהקורא למדנות מיוחדת לצורך הבנתו.

סיכום

האהדה הרבה, שהפיוט 'אל נורא עלילה' זכה לה, נובעת, אם כן, מעממיותו: הוא פשוט, מובן,
פונה לאדם, המתפלל במעמד הקדוש, ומשמש פה לזעקת לבו.

לכאורה, אין חידוש בדבר: 'אל נורא עלילה' נמנה עם סוג ה'סליחות' – פיוטים, הנאמרים בימות
הצום ובימים שלפני ראש השנה ועשרת ימי תשובה. פיוטי-הסליחות מבקשים את מעורבות
המתפלל, רובם הושרו והיו – כמו 'אל נורא עלילה' – מבנים סטרופיים בעלי משקל פשוט ועושר
חרוזה ומצלול. פיוטי-הסליחות מתנים את מצוקות הפרט והאומה, מבקשים רחמים וגאולה,
כתובים באופן ברור וקליט ופונים בפנייה רגשית לכל שדרות העם. פיוטים אלו אפשרו את הבעת
רחשי המתפללים בצורה אישית והיו לכלי המבע הנפוץ ביותר בגולה.

מה גרם לאהדה הגדולה, שפיוט זה של ר' משה אבן עזרא זכה לה?
אפשר, שהעובדה, שהפיוט מגדיר במדויק את מקומו כפיוט, שנועד לשעת הנעילה (תיבות, שחוזרות עשר פעמים במהלך השיר), היא שקבעה אותו במעמד זה, והמיקום הוא הטוען אותו בהתרגשות. אך גם אם כך הדבר, לית מאן דפליג, שבפיוט זה השכיל הפייטן להביע את דבריו באופן שלם וקולח, וייתכן, שעקב זאת הוא הועדף על פיוטים אחרים, שנועדו לאותו המעמד.

נספח א:

הפיוט:

אל נורא עליך	המציא לנו מחילה
מתי מספר קרואים	בשעת הנעילה :
ומסלדים בחילה	לך עין נושאים
שופכים לך נפשם	בשעת הנעילה :
והמציאם מחילה	מחה פשעם וכחשם
היה להם לסתרה	בשעת הנעילה :
ותתמם להוד ולגילה	וחלצם ממארה
חן אותם ורחם	בשעת הנעילה :
עשה בהם פליה	וכל לוחץ ולוחם
זכר צדקות אביהם	בשעת הנעילה :
כקדם ותחלה	וחדש את מיהם
קרא נא שנת רצון	בשעת הנעילה :
לאהליבה ואהלה	והשב שארית הצאן
מחה כעב פשעים	בשעת הנעילה :
מקראים סגלה	ועשה נא חסד עם
תזכו לשנים רבות	בשעת הנעילה :
בדיצה ובצהלה	הבנים והאבות
מיכאל שר ישראל	בשעת הנעילה :
בשרו נא הגאלה	אליהו וגבריאל
	בשעת הנעילה :

נספח ב: הסבר הביטויים

חרוזה (סטרופה) – מספר טורי-שיר, המהווים יחידה אחת (המונח מקביל למונח 'בית' בשירה המודרנית). ממאפייני שיר האזור והשיר דמוי-האזור (מעין-אזור) בימי-הביניים.

חתימה (בערבית: כִּרְגָה, ומשמעו יציאה) – האזור, הבא בסוף שיר האזור. בשירי-החול הוא כתוב בדרך-כלל בשפה אחרת מהעברית שבגוף השיר (בערבית מדוברת או בספרדית קדומה), ועל-פי רוב הוא לא נכתב בידי כותב השיר, אלא מקורו בשירי-עם, ולעתים – בשירי-אזור מפורסמים שכתבו אחרים.

מדריך (בערבית: מְטַלֵּע) – אזור בודד (ללא 'ענף' – גוף חרוזה), הבא בפתיחת שיר האזור, לפני החרוזה הראשונה, ולכן הוא 'מדריך' את הקורא לגבי מבנה האזורים בשיר, משקלם, חרוזם, וכן – לגבי נושא השיר ותוכנו.

משקל הברתי-דקדוקי – משקל, המיוסד על מספר קבוע של הברות בכל טור שירי. החלוקה נעשית להברות דקדוקית – בלי להתייחס לאורכן. מתוך כך מתקצרת הגיית השוואים הנעים והתנועות החטופות. משקל זה היה השכיח בפיוטים דמויי-האזור.

משקל הברתי-פונטי – משקל, המיוסד על מספר קבוע של הברות בכל טור שירי. כהברה נחשבים בשיטה זו אף שווא נע, חטף, ו'ווי החיבור המנוקדת בשורוק, ובלבד שאין אחריהן אות שוואית. משקל זה רווח בפרט ביצירה, שנכתבה לאחר גירוש ספרד.

פיוט תיבה (בערבית – מוסתג'יאב). פיוט מסוג הסליחות, הפותח בפסוק או בחלקו, וכל סיומי החרוזות מסתיימים במילה האחרונה שלו או חוזרים עליו תוך המרת מילים מתוכו בכינויים נרדפים.

קִטְעָה (בערבית: פסוקה) – שיר, שכל בתיו שקולים באותו משקל כמותי, ולהם חרוז אחיד (מברית) בעל נושא יחיד והיקף מצומצם של בתים (על-פי רוב, עד כעשרה). מבנה זה היה המבנה המרכזי בשירה הערבית בתקופה שאחרי האסלאם.

קציצה – שיר, שכל בתיו שקולים באותו משקל כמותי, ולהם חרוז אחיד (מברית) ארוך מעשרה או חמישה-עשר בתים, וכולל שני חלקים: א) פתיחה, שנושאה נתון לבחירת המשורר (לרוב עוסקת בנושא האהבה); ב) גוף השיר, המהווה את עיקרו (עניינו על-פי רוב שבח, גבורה וכדומה). מבנה זה היה המרכזי בשירה הערבית הקדם-אסלאמית, שנחשבה לשירה הקלסית הנערצת והראויה לחיקוי גם בקרב משוררי ספרד.

רפרין – טור אחד או כמה טורים, החוזרים ללא שינוי אחרי כל חרוזה בפיוט מסוג השיר דמוי-האזור. בדרך כלל טור זה מורכב מפסוק או מחלקו, והוא מסיים את 'מדריך' השיר, ומתחרז עם הטור האחרון באזורי-השיר. הרפרינים נאמרים על-ידי קהל המתפללים כמו בתגובה על דברי החזן, ומהווים מעין 'פזמון חוזר'.

שיר אזור (בערבית: מְנוּשַׁח) – מבנה שירי, המקובל בקרב משוררי ספרד בימי-הביניים מימי שמואל הנגיד ואילך. שיר האזור בנוי מִחְרוּזוֹת (סטרופות), שכל אחת בנויה משתי קבוצות חרוזים: הטורים, הבאים בתחילת החרוזה, מכונים 'ענף'. משקלם אחיד לאורך כל השיר, אך חרוזם משתנה מחרוזה אחת לרעותה; הטורים בסוף החרוזה מכונים 'אזור', וחרוזם ומשקלם קבועים לאורך השיר כולו (ומכאן: הם 'אזורים' = חוגרים את השיר באחידותם). בראש האזור עשוי לבוא 'מדריך', ובסופו – בשיר-האזור החילוני – הכי'רג'ה. הדגם היסודי, המתקבל מבחינת החריזה, הוא: אא / בבבאא / גגאא וכו'. מספר טורי הענף והאזור קבועים בכל החרוזות שבאותו השיר, אך אין הגבלה, ומספרם משתנה בשירים שונים (בדרך כלל בענף בין שלושה לחמישה טורים, ובאזור – שניים-שלושה).

שיר דמוי-אזור – המבנה השירי השכיח בפיוט. הוא דומה לשיר-האזור, אך אינו כולל כי'רג'ה, ולשונו – עברית בלבד. ה'מדריך' מורחב על-פי רוב לכדי חרוזה פותחת, הכוללת אותו מניין טורים של חרוזה רגילה, אלא שכולם כתובים במבנה טורי האזור (ללא 'ענף', בדגם: אאאאא). הטור האחרון בחרוזה הפותחת – חוזר לעתים בתום כל חרוזות השיר, ומהווה 'רפרין'. האזור עצמו בנוי לעתים מטור אחד בלבד. דגם יסודי, המתקבל מבחינת החריזה, הוא: אאאא[א] / בבבבא[א] / גגגאא[א] וכו'.

שקילה כמותית (משקל היתדות והתנועות) – משקל, המיוסד על אבחנה בין הברות ארוכות להברות קצרות. ההברה הארוכה מורכבת מעיצור, המנוקד בשווא נע או בחטף או מו"ו בשורוק, ובלבד שאין אחריה אות שוואית, ומכונה 'יתד'. ההברה הקצרה מורכבת מכל יתר ההברות ומכונה 'תנועה'. צירוף שתיים עד ארבע יתדות ותנועות (או תנועות בלבד) בסדר קבוע – מכונה 'עמוד'. צירוף עמודים שונים יחדיו יוצר את משקל השיר. שישה-עשר משקלים מורכבים באופן זה היו בשימוש בקרב משוררי ערב בתקופה הקדם-אסלאמית, ועשרה מתוכם נתקבלו על-ידי משוררי-ספרד העבריים בימי-הביניים.

מגמות חינוכיות בקהילה היהודית בשאלוניקי של ראשית המאה שעברה והשתקפותן בשנתון הספרותי-ציוני בלאדינו "איל מכביאו" ("המכבי")

תקציר

מאמר זה מבקש להציג את השנתון "איל מכביאו", שנתון ספרותי-ציוני, שיצא לאור בשאלוניקי בין השנים 1914 – 1931 בשפת הלאדינו; מתוך הקשרו החברתי-התרבותי, כפרק בתולדותיה של הספרות והעיתונות בלאדינו בכלל ושל עיתונות יהודית בשאלוניקי בפרט, תוך התייחסות ייחודית לתחום החינוך. זאת ועוד, המאמר גם נוטל על עצמו לגאול מן השכחה טקסטים שהפכו לאבן שאין לה הופכין. ככל שספרות כתבי-עת בלאדינו תהא מוכרת לקהילה המדעית, כך נבין טוב יותר את אוצרות הספרות היהודית-הספרדית על מורכבותה האוניברסאלית וניטיב לדעת את תכניה ועיקריה של המורשת הזו על מגוון ביטוייה. כמו-כן מאמר זה מבקש להציג עיר ואם בתולדות עם ישראל, שאלוניקי, מן ההיבט הספרותי של דוברי הלאדינו. המאמר מבוסס על בדיקה של כתב-עת אחד "איל מכביאו" מתוך מספר כתבי-עת שראו אור בתקופה המוזכרת לעיל. בית הגידול של כתב-עת זה הוא קבוצה הטרוגנית של כותבים, בני גיל שונה, מרקע חברתי שונה, בעלי השכלה שונה ובעלי השקפות עולם מגוונות.

הקדמה – העיתונות היהודית בלאדינו בראשית המאה העשרים

רבה היא תרומתם של יהודי ארצות המזרח והפזורה הספרדית-היהודית לתהליכים ההיסטוריים-הספרותיים, שעיצבו את דמות העם היהודי והביאו להקמת מדינת ישראל.¹ אחד התחומים הפעילים, אשר בהם התבטאה תרומה זו הוא תחום כתבי-העת: פעילות זו של כותבים יהודים ספרדים דוברי לאדינו לכתבי-העת בלאדינו – התנהלה בשני אפיקים: האחד – ככותבים בעיתונים מרכזיים בארצות הבלקן ובארץ-ישראל, והאחר הוא פועלם בהוצאת עיתונים משלהם – כמו"לים וכעורכים. כתבי-העת הללו לא היו בהכרח ציוניים בתוכם, אבל היה קיים מספר ניכר של כתבי-עת ציוניים.²

מילות מפתח: איל מכביאו; חינוך; יהודים ספרדים; כ"ח; כתב-עת; לאדינו; מכבי; שאלוניקי; ציונות; עיתונות.

1. ראו למשל: א"ע כהן, 'הרעיון הלאומי בפזורה הספרדית', **שורשים במזרח**, ה' (2002), עמ' 13-14.

2. ראו: י' בצלאל, 'אקדמות לציונות בנוסח יהודי ספרד המזרח', **פעמים**, 73 (תשנ"ח), עמ' 35-5.

תכניות בתחום העיתונות בקהילות דוברי הלאדינו – זכו גם לתמיכת העיתונות היהודית בארץ-ישראל, אשר בה הודגשה חשיבות הפצת הרעיונות של המפעל הציוני בקרב הריכוזים היהודיים באימפריה העות'מאנית, באמצעות מגוון של עיתונים.³ בהדרגה גדל מספר המתעניינים בעיתון הציוני, ומספר המנויים – שהתעצם בהתמדה – היווה קנה-מידה להתעניינות הציבור ברעיון הציוני ובאימוץ העיתון כמסגרת ספרותית להפצת רעיונות הציונות. אט-אט חדרה הציונות למספר ניכר של כתבי-עת, וזאת – משום שכל אירוע קהילתי – ואפילו אירועים חסרי-חשיבות – שימש הזדמנות להציג בפני הקוראים את הרעיונות המרכזיים של התנועה הציונית בסגנון ידידקי מתוך התבססות על דוגמאות מוחשיות.

מבשרי-הציונות והתנועה הציונית היו חלק בלתי-נפרד מתהליך ההתמערבות בתחום התרבות הספרדית, ובעיקר – במחצית השנייה של המאה התשע-עשרה.⁴ צמיחת הציונות בארצות הבלקן ובאימפריה העות'מאנית, אחרי ייסוד ההסתדרות הציונית העולמית בשנת 1897 – התרחשה על רקע העובדה, שכבר הכשירו יחידים ותנועות, אשר טיפחו תכניות לאומיות קודמות. בקהילות דוברי הלאדינו הייתה בולגריה המרכז החשוב ביותר בעולם היהודי-הספרדי כבר בשנת 1878.⁵

החל מן המחצית השנייה של המאה התשע-עשרה ניתן לאבחן צורך בעיתונות נגישה וזמינה לשכבות רחבות בציבור היהודי. מגמה זו נבעה מן השינויים הגדולים, שחלו בחיי העם היהודי בתקופה זו. השינויים הבולטים ביותר הם ההתערורות הלאומיות וההתארגנות במסגרות פוליטיות ומקצועיות. שינויים אלו גרמו לציבור היהודי לצאת מתחומם הצר ולחבור אל העולם הגדול.

עד סוף שנות העשרים של המאה הקודמת היוותה העיתונות את הבימה המרכזית, אשר המערכת התרבותית היהודית-ספרדית נסבה סביבה. מעל במה זו פורסמו רוב היצירות הספרותיות, השייכות למסגרת תרבותית זו.

רוב מניינה ורוב בניינה של היצירה היהודית בלאדינו בתקופה זו – מקורם בטקסטים ספרותיים שמחוץ לספרות הלאדינו, כגון הספרות העברית, והצגתה לפני קורא דובר הלאדינו, תוך תיווך בין שפת-המקור לשפת-היעד.

בין עיתונות, השבועה בסדר עדיפויות מדיני-לאומי, ובין ספרים שלמים ומוגמרים – נולד גם הצורך לפרסם כתבי-עת ספרותיים בקרב יהודי שאלוניקי. כתבי-העת נועדו לטקסטים ספרותיים, שאינם בהיקף של ספר; למסה, שאינה בהכרח מאמר פובליציסטי-אקטואלי; לתרגומים, שהיקפיהם אינם מגיעים לכדי ספר שלם. יהודי שאלוניקי היו זקוקים לכתבי-עת, לא רק כשלב-ביניים בפירמידת הכתיבה והפרסום, אלא כחלק מהשיח הציבורי המתהווה – כחלק מהתרבות הספרדית-יהודית "המודרנית". כתב-העת היה המקום, שבו כותבים יכלו להציג נימוקים ולהצביע על כיוונים חדשים. אחד המבחנים המרכזיים לכתבי-העת הציוניים היה מידת חיוניותם, מידת התסיסה הפנימית, הבאה מתוך מחויבות לרעיון הציוני ולזהות היהודית – מתוך תחושה של החשיבות בקיומו של כתב-עת, שיהווה במה לרעיון זה.

כתבי-העת הציוניים בלאדינו היו אחת מן המסגרות הדומיננטיות, המשפיעות והמעצבות תודעה חברתית של רעיון ציוני בקרב יהודים ספרדים דוברי לאדינו בקרב קהילות, הדוברות שפה זו.

3. ראו בעיקר: א' בנבסה וא' רודריג, יהודי ספרד בארצות הבלקן במאות החמש-עשרה – העשרים, ירושלים 2001, עמ' 92.

4. על ההקשר המלא יותר – ראו: בנבסה ורודריג (שם), עמ' 125.

5. כדאי להעיר, כי מקימי 'מכבי' בשאלוניקי הגיעו מבולגריה בשנת 1908.

השימוש בכתב-העת הספרותי היה אמצעי לשילוב מסורת מדוברת עם מסורת כתובה, באופן שכתב-העת הספרותי שימש גשר בין רעיונות לבין אוכלוסיית-היעד, אשר בה מבקשים להפיץ את הרעיונות ושבקרבם מבקשים להפרותם. כתב-העת הספרותי היה גשר בין רעיון לאידאולוגיה, למחשבה ולתאוריה, לבין קהל היעד והמעשה. ייחודם של כתבי העת הללו התבטא בעובדה, שהם נולדו לצורך המטרה. הם לא היו קיימים לפני-כן, והם חדלו להופיע, כאשר היעדים הוגשמו.

לעיתונות הציונית בלאדינו הייתה תחושה של ראשוניות, של שליחות, של פתיחת דף חדש בתולדות יהודי הבלקן. היא ראתה עצמה כספרות שמלווה היסטוריה – ספרות, שחוזה את המעמד ההיסטורי המפעים של שיבת-ציון ומציגה עצמה כספרות מגמתית, שתפקידה לסחוף את היהודים הספרדים אל אהבת-ציון ולגייס מהם את מרב האוהדים לרעיון הציוני, אם בעלייה של ממש ואם בתמיכה כספית ומורלית. ראשית התנועה הציונית בשאלוניקי היא תקופת הבראשית, תקופת השבט, תקופת הילדות של עם שנולד מחדש, ובתור כזאת היא גם ספרות.

בראייה כוללת ניתן לומר, שרוב העיתונים היהודיים הציוניים בבלקן היו שייכים בדרך כלל לאדם אחד, שמילא את התפקידים המרובים הקשורים להכנתו, להופעתו ולקיומו של כתב-העת – כדוגמת אברהם-שמואל רקנטי, עורכו של "איל מכביאו", שנתון ספרותי-ציוני בלאדינו, שיצא לאור בשאלוניקי בין השנים 1914-1931. אגודת "מכבי" והשנתון "איל מכביאו" (המכבי), היו קשורים זה לזה, אך גם פעלו בנפרד: פעילות האגודה הזינה את כתב-העת במאמרים פובליציסטיים ודיווחים שונים, פעילי האגודה היו הפתבים של כתב-העת, ובמקביל, כתב-העת פרסם וחיזק את האגודה, ושניהם גם יחד, פעלו יחד למען התנועה הציונית בשאלוניקי.

הביקורת חברתית על החינוך היהודי בשאלוניקי והשתקפותה בשנתון "איל מכביאו"

בראשית המאה העשרים נחלש שלטון הרשויות הדתיות באימפריה העות'מאנית, והחלה נסיגה באורח-החיים ובאוריינטציה המסורתיים.⁶ אלה השפיעו על היהודים, כשם שהשפיעו גם על שאר המיעוטים: כוחם של הרבנים ירד בהדרגה. לאחר שבראשונה כמה התנגדות מצד גורמים שמרניים, החלו הילדים לקבל חינוך כללי בבתי-ספר, שייסדו גופים אירופיים בקיסרות. על הקהילה היהודית הספרדית עברו תהליכי "התמערבות" וחילון, ואלה השתקפו במגמות לשוניות וספרותיות חדשות. למן מחצית המאה התשע-עשרה ואילך – הורשו מיסיונרים פרוטסטנטים לנסות להמיר את דתם של היהודים שבקיסרות. הם השתדלו למשוך את יהודי ספרד העות'מאנים אל כנסיותיהם ואל בתי-הספר שלהם – דבר, שסייע ליהודים לבוא במגע עם סוגי ספרות חילונית. על תופעה זו מתריע **אברהם-שמואל רקנטי**, עורך "איל מכביאו" בשנת 1915 וכותב על "הפצע הנורא" של יהדותנו – ילדים יהודים נשלחים ללמוד בבתי-ספר של נזירים ונזירות. הוא מוחה על ניצול המצב של מחסור בבתי-ספר יהודים ועל "רצח מוסרי" של נפשות רכות:

6. לעניין זה – ראו: ד"ר מ' בונים, 'לשון היהודים הספרדים – סקירה היסטורית', ח' ביינארט (עורך), **מורשת ספרד**, ירושלים תשנ"ד, עמ' 703.

"בראותנו צעירים יהודים מלאי רוח חיים מבזבזים אנרגיות רוחניות על דת שאינה שלנו – יש לקונן על עתיד עמנו" – כותב רקנטי. "הבנות היהודיות מאמצות מנהגי-תפילה נוצרים, וכיצד יוכלו הן בעתיד לחנך את דור ההמשך שלנו?"

התופעה רחבת-הממדים בתורכיה, בבולגריה ובמצרים – מטרידה את רקנטי, והוא תמה, כיצד יהודים שולחים את בניהם ללמוד דת, שאנשיה מנסים כל העת לכלות את העם היהודי. חמש מאות בנים ובנות יהודים משאלוניקי, שהיו אמורים להיות החלוצים בארץ-ישראל, שבויים בבתי-הספר הנוצריים של העיר, ואין פוצה פה ומצפצף:

"עמנו יורד מבחינה מוסרית יום-יום, ואנו שקועים בבוץ עד הצוואר. כוחות מבפנים ומבחוץ יסיימו את מלאכת הכיליון... מה יוכל להחליף את הקללה בברכה? רק הקמת בתי-ספר, ובעיקר – יהודיים"⁷ – מסכם רקנטי.

יש לזכור, שאגודת בוגרי בתי-הספר של כ"ח הפיצה את ה"תורה", שיצאה ממרכז האליאנס בפאריז: היהודים צריכים להיות צרפתיים (או תורכים) בני דת משה, והעם העברי צריך לחדול מלהתקיים כיחידה אתנית נפרדת; הוא צריך להיטמע בתוך אומות-העולם.⁸

הרוחות החדשות שנשבו – סיכנו את יסודות הקיום הלאומי של מבצר העוז עתיק-היומין, שאלוניקי, והבקיעו בו פרצות רחבות. הנוער המשכיל נתפתה לסטות לשני קטבים של התבוללות: הזדהות לשונית, רעיונית ונפשית עם ה"מולדת" התורכית – מצד אחד, ושאפה עזה לרכוש השכלה מערבית (צרפתית בעיקר) ולהשתלבות בזרמים חברתיים ותרבותיים זרים ליהדות – מצד שני. בשתי הדרכים התוצאה הייתה אחת – הזנחה מזוזת של מסורת האבות והזהות הלאומית. העם היהודי נקרע מתחילת גלותו בין שתי מגמות מקוטבות, ממוסדות כאידאולוגיות, שנתגבשו בתוכו וחיזקו זו את זו בהתנגשותן: להתבולל עד כדי טמיעה גמורה – מזה, ולהסתגר מפני הסביבה המבוללת, ויותר מכך מפני היהודים המתבוללים – מזה.⁹

"נגד הנחשול האדיר הזה של הדוקטרינות הזרות, שעמדו למוטט ולהחרב את הקהילה היהודית הסלוניקאית, ניצב ציבור מורכב מאגודות ציוניות. עומדות הן מבושות ומופנמות ועל ראשם מנהיגים חסרי הבנה, אדישים ונעדרי יזמה. אפשר לומר, כי רק גוף אחד – או בעיקר גוף אחד – עמד להדוף זרם עכור זה: 'המכבי' – מסכם רקנטי.¹⁰

7. "מואיסטרו ג'ודאאיזמו אבאשה קאדה דיאה און גראדו מאס אבאשו אין לה דיסקאדינסייה מוראלה...איסטאמוס פ'ונדינדו אין אונה מאר די לודו אי נון איי אונדי דיטנירמוס, פ'ואירסאס אינימיגאס איקסטייריוראס אי אינטייריוראס קונקורין אה אינפ'לאקסיר דימאס אין מאס מואיסטרו אורגניזמו...קואלו פואידירה אבולטאר לה מאלדיסיון אין בינדיסיון? אונקאמינטי לאס איסקולאס איספייאלמינטי ג'ודיאס" (א"ש רקנטי, איל מכביאו (1915), עמ' 13); 'נ' דורי, "איל מכביאו" – קווים לדמותו של שנתון ספרותי-ציוני בלאדינו, שאלוניקי (1914-1931), 'עבודת דוקטור, אוניברסיטת בר-אילן, רמת-גן, תשס"ז, עמ' 144.

8. עשרות שנים מאוחר יותר כותב אברהם-שמואל רקנטי בספר זכרון שלוניקי: "באותה שעה נכנו מבחנים קשים ליהדות הלאומית והמסורתית, שדרשו כוחות אידאליסטיים מאומנים, חזקים ומגובשים, שיעשו לסילוק ככנות חמורות שאיימו לקעקע את היסודות המוצקים של הקהילה. סכנות אלה התגלמו במתבוללים למיניהם, ובעיקר בתנועה הסוציאליסטית, שמצאה לה אז מהלכים בנוער ובשכבות השונות של העם. נראה, כי שר ההיסטוריה שקד לחשל כלי מגן וצינה להגנת היהדות השורשית של שאלוניקי נגד כוחות ההרס והכליה שחתרו להחרבה, לערסלה מתכונותיה היסודיות, הרוחניות והמוסריות, להשחית את פניה החברתיים היהודיים, שעוצבו במשך דורות ארוכים, ולבלום את הדרך לתחיה הלאומית – על-ידי הופעת 'המכבי' והתנועה הציונית בזירה בזמן הנכון". ראו: ד"א רקנטי (עורך), זכרון שלוניקי: גדולתה וחורבנה של ירושלים דבלקן, א, תל-אביב תשל"ב, עמ' 285.

9. הצביע על כך אליעזר שביד. ראו: א' שביד, לקראת תרבות יהודית מודרנית, תל-אביב 1986, עמ' 60.

10. יש לזכור, שהאממר נכתב, לפני שרקנטי פרש מ'מכבי' על רקע אידאולוגי, בתקופה, שעדיין האמין בצדקת דרכה.

ואכן, בשנת 1916 מדווח **רקנטי**, ש'מכבי' מנעה את סגירתם של חמישה בתי-ספר יהודיים, שפעלו כבר חמש שנים, על-ידי מתן סיוע של מאה פרנק.

עוד באותו כרך, כותב **בן אהרון** (=יצחק אלבו) על החינוך הלאומי וזיקתו לעברית ולספרדית-יהודית. לטענתו, לבית-הספר יש שתי שליחויות: א. להכין את התלמיד לחיים על-ידי לימוד מקצועות, שיכולים לשרת אותו בעתיד; ב. לחנך את התלמיד, לעצב את נשמתו ואת המנטליות שלו בהשפעת המורה.

החינוך הלאומי, על-פי בן אהרון, שונה מהחינוך הכללי מעם לעם. על המחנכים ללמד את התלמידים על האכיות הייחודיות של עםם. כל מקצוע מתקשר בעקיפין להחדרת הרגש הלאומי בקרב התלמיד – היסטוריה של העם היהודי, ספרות עברית, מחשבת-ישראל, ועוד. לטענתו, השפה וההיסטוריה הן המקצועות החשובים ביותר בחינוך הלאומי; על-ידי השפה מתוודע התלמיד לספרות, הספוגה בהשקפות תרבותיות שונות. הדברים מחזקים את השקפתו של בן אהרון, שיש לדבוק ולהתמקד בשפה ובתרבות העברית בבתי-הספר היהודיים.

בשנת 1917 כותב **יוסף עוזיאל** על מצבם של הצעירים בשאלוניקי עד עתה. לדעתו, הצעירים השליכו מאחורי גווים את המנהגים הדתיים, עקב החינוך בבתי-ספר לא יהודיים. הדת היהודית הפכה בעיניהם ל"עתיקה וְלַעֲבָשָׁה", ולא היה שום אידאל, שיקשור אותם לקהילה. גם באירופה קיבלו היהודים אמנציפציה ומילאו את חלל המסורת היהודית שנפער – באידאלים אחרים כמו ליברליזם, פטריוטיות, אהבת התרבות הזרה ותאוריות סוציאליות, וכך הלכה החברה היהודית ונסדקה:

"הייתה זו רוח תעתועים...לשנוא את העברית..."לה איפוקה" לעג ל"שפה המתה"...אתם רוצים לדעת את מה ביקרו ועל מה לעגו הצעירים? לפיוט 'מפי אלי' של שמחת תורה!..איזו בושה!"¹¹

עוד הוא ממשיך ומתאר את הצעירים, המתלבשים בגנדרנות, היוצאים כל ערב לבזבז כספים בבתי-קפה, ונדיר לשמוע אותם מדברים לאדינו, כי כל ההווה שלהם היא צרפתית. עם זאת, הוא מוסיף: "כעת יש שינוי לטובה – החלו לקום האגודות היווניות, המארגנות משחקי כדורגל, והללו ניערו מעליהם את היהודים, כי היוונים נאמנים לדתם ולתרבותם יותר מאשר היהודים לדתם ולתרבותם. בנוסף החלו גם גילויי-אנטישמיות פה ושם, וזו הסיבה, שצעירים יהודים ישובו לכור מחצבתם".

במילים אחרות, עוזיאל מקשר בין גילויי אנטישמיות לבין חזרה של צעירים יהודים למסורת-אבות. לדעתו, ככל שהטינה כלפי היהודים תגבר, כן יתרחקו צעירים יהודים ממקומות-בילוי מעורבים של יוונים ויהודים ויעדיפו את הפעילות הציונית באגודות השונות, ובעיקר – את משחקי הספורט של 'מכבי' על פני משחקי ספורט של אגודות יוניות.

בשנת 1918, מציין **מיכאל מולכו**, שברוסיה קיימים "חדרים" ו"ישיבות" לחינוך יהודי תורני, ובהם אין חשש להשפעות תרבותיות זרות:

"תלמיד, שמסיים את לימודיו ב'חדר' או בישיבה, גם אם ילך לבתי-ספר תיכון

11. "אירה און קוריינטי ב'אנו אי פומפוזו..."לה איפוקה" סי בורלאב'ה דילה "לינגואה מואירטה"...קיריש סאב'יר קואלו טומאב'אן קומו ארמה אקיאוס מאנסיב'קוס פארה קריטיקאר או בורלאר איל ג'ודאאיזמו?...איל ב'ירסיטו מפי אל דיל פיוט די שמחת תורה!... קי ב'ירגואינסה!" (י' עוזיאל, **איל מכביא** (1917), עמ' 14). דורי (לעיל הערה 7), עמ' 146.

או לאוניברסיטאות – לא יחוש שום קונפליקט; להיפך, ההשכלה, שיקבל במוסדות להשכלה גבוהה, תעמוד לשירות הרעיון הלאומי, השפה העברית והתרבות היהודית".¹²

הוא מוסיף וכותב, שאחד העם, נחום סוקולוב, ביאליק, טשרניחובסקי, קלוזנר הם רק חלק מהאישים, השייכים לקטגוריה זו – יוצאי-רוסיה ובעלי-השכלה, הספוגים ברוח יהודית. בדבריו של מולכו ניכרת תגובת-נגד לאותם כותבים, המסתייגים מחינוך ב"חדרים" ובישיבות – כדוגמת דברי ברזילי להלן, המכנה אותם "קיני בערות".

בשנת 1920 כותב **אליהו פ' ברזילי** בעברית על "עבודתנו התרבותית בשנת תרע"ט".¹³ יש לציין, שזו הפעם הראשונה, שמתפרסם מאמר בשפה העברית, ולא בכדי: כל המאמרים עד כה היו בלאדינו (למעט השיר הפותח "על מפתן השנה" של אשכנזי וחביב בכל כרך), והמאמר הזה כתוב בעברית, כי יש בו הטפה ללימוד השפה העברית. ברזילי מונה אחד לאחד את כל הכישלונות של מערכת החינוך-היהודי בשאלוניקי.

להלן קטע מדבריו:

"בשנה זו קיווינו לעשות ענבים, ויעש באושים. בתי-הספר העבריים לא זכו לקום מהריסותיהם ממאורעות השריפה הגדולה של שנת 1917. השריפה הפכה את בתי-הספר לאפר, הפסיקו לדבר עברית, והתלמידים הלכו לעבוד אלילים זרים בבתי-חינוך אשר לא לנו הם; תלמודי-התורה נסגרו, וכל הדור הצעיר מאבד את זמנו ללא תורה וללא חכמה; ... לא הספיקו להראות שום תוצאות ממשיות בחינוך; בתי-הספר של כ"ח המשיכו את חינוכם באותן שיטות מיושנות... אלפי תלמידים מבני-עמנו מלאו את ספסלי בתי המדרש של המיסיון ובאו לידי התבוללות וטמיעה; בתי-הספר הפרטיים הסתפקו... בידיעות מקוטעות של כתבי הקודש; "החדרים" המעופשים המשיכו את מלאכתם, ואין דורש ומבקש לדעת, מה נעשה בתוך קיני בערות אלה".¹⁴

12. "לה אידוקאסיון פוראמינטי ג'ודיאה קי איל ננייו ג'דייו ריסיב' אין איל "חדר" או אין לה "ישיבה" איס סין נינגון קונטראסטו... אל קונטראריו, לאס קונסינסיאס קי אלייוס ריסיב'ין... סון מיטדאס אל סירביסיו די לה קאב'זה נאסיונאלה, דילה לינגואה איבראיקה אי די לה קולטורה ג'ודיאה" (מ' מולכו, **איל מכביאו** (1918), עמ' 24). המבקש להתחקות על עמדתו של מולכו במאמר זה – נדרש לעיין מחדש באוטוביוגרפיה שלו, ומתוכה יוכל להבין את עמדתו בנושא החינוך היהודי התורני, שקיבל בילדותו. ראו גם אצל דורי (לעיל הערה 7), עמ' 146.

13. הכותב היה בן למשפחת רבנים מפוארת וכיהן במשרת ראש אב בית דין שנים ארוכות. כך, למשל, מדווח בספר **שאלוניקי: עיר ואם בישראל**, ירושלים תשכ"ו, עמ' 274.

14. לאור דבריו של ברזילי על בתי-הספר של כ"ח, חשוב לציין, שהחל משנת 1873 הוקמו בשאלוניקי בתי-ספר דוברי צרפתית בעלי אוריינטציה חילונית ביוזמת כל ישראל חברים (כ"ח, אליאנס). לסוגיה זו – ראו עוד: מ' קאזיס, **קולות משאלוניקי היהודית**, ירושלים תש"ס, עמ' 29. התנועה הציונית ביקשה למשוך אליה את האליטה של היהדות המקומית, שכמה מאנשיה היו בעלי-השפעה בחוגי-השלטון. דוגמה לסוגיה זו – ראו: א' בנבסה, **היהדות העות'מאנית בין התמערבות לציונות 1908-1920**, ירושלים תשנ"ו, עמ' 244. אליטה זו נטתה לצד כ"ח. כנגד השבחים, שהורעפו על הישגיה של כ"ח, הוטחו כלפיה גם קטרוגים קשים, על השחתת חינוכם היהודי והעברית-לאומי של חניכיה. ראו: ש' סחייק, "החינוך העברי במזרח התיכון הערבי", **שורשים במזרח**, ב (1989), עמ' 17. הקטרוגים נשמעו ממחנכים ומאנשי-ציבור יהודיים, וכן גם מוועדי-הקהילות היהודיים המקומיים ופרנסיהן. בשנת-היובל של כ"ח התריע ש' יבנאלי: "צריך להילחם נגד הרוח הצרפתית השוררת בבתי-הספר האלה, המשפיעה על הילדים באופן כזה, שהם יוצאים מבתי-הספר חצאי צרפתים, אך לא עברים, לא אנשים שלמים הקשורים אל עמם, אל עברו ושואפים להיטיב את עתידו בתור עם". ראו: ש' יבנאלי, "עבודת התחיה ויהודי המזרח", **המפעל הצעיר**, 16 (תר"ע), עמ' 6-7. ד"ר שמעון ברנפלד קבע, שהחינוך בבתי-הספר העבריים בתורכיה כולל – ארצות-המזרח – צריך שיקבל צורה ותוכן לאומי. ראו: ש' ברנפלד, "בתי-הספר העבריים במזרח", **העולם**, 13 (תרס"ט), עמ' 1. חרמוני אף הרחיק לכת – בקובעו: "שגיאה אחת, שיהודי תורכיה והיהדות בכלל לא יוכלו לכפר ל'אליאנס' לעולם היא, שחינכה את רבבות תלמידיה בעולם זר ומזרח". ראו: א' חרמוני, 'מכתבים מתורכיה', **העולם**, 2, (תרס"ט), עמ' 7-8.

ברזילי מדבר, למעשה, לא על "פרשת דרכים" אחת, אלא על כמה "פרשות דרכים" ברבדים השונים של היחס וההתבטאות התרבותית של כותבים בני-זמנו. יש לזכור, שעל הכול התווכחו אז במחלוקות קשות, החל בבחירת הלשון, הראויה להיות לשונם של היהודים – עבור לבחירת הערכים והנורמות של ההתנהגות המוסרית בין היהודים לבין עצמם ובין היהודים לגויים ולסוגיות האתוס של הקהילה ושל המשפחה, לבחירת הזיכרון ההיסטורי והיחס אל "המקורות", וממילא – לבחירת התהליך החינוכי הכולל, תכניו, ערכיו ודרכיו. הגות שתפקידה להנהיג הייתה חייבת להתמודד עם כולן ולהציע את הבחירה, המעצבת זהות תרבותית.¹⁵ וכך מסכם ברזילי:

"חייבים אנו להודות, שעבודתנו הלאומית בשנה הזאת לא הביאה פירות. מבחץ ברק וזוהר אך מבפנים שורר ריקבון גדול. ב"נר של חמירא" מחפשים פה ושם אנשים שלב עברי חס בקרבם ואין. העובדים בחריצות בשדה הלאומיות הם כגרגרים בערבה, ועת יצף כוחם אין מי שימלא את מקומם".

על כן צריך, לדעתו, לייסד אגודה, שמטרתה תהיה חיזוק החינוך העברי, שכל יודעי העברית יתארגנו ויעבדו אך ורק להפצת השפה, שוועד-החינוך בארץ ישראל ישלח מורים לשאלוניקי, ושכל המתלמידים הסלוניקאים בארץ ישראל ישובו לשאלוניקי ויפעלו בשדה החינוך הלאומי.¹⁶ כן מוסיף וכותב בשנת 1922 **אהרון פארדו**, ממייסדיה הראשונים של תנועת 'מכבי' בשאלוניקי, על בעיית החינוך. לא ייתכן, לדעתו, שבת-הספר של "אליאנס" בקהילה היהודית בשאלוניקי ימשיכו להיות תחת השפעתם של בתי-הספר של "אליאנס" בפריס וימשיכו להיות נאמנים לחינוך ולתרבות הצרפתית, ולא לזו המקומית.

הוא מותח ביקורת על בתי-ספר אלה וטוען, שהם ממשיכים להוציא כל שנה בוגרים חסרי כל תודעה יהודית ובעלי אוצר מלים דל בשפה העברית. עוד מציין פארדו, שתכנית-הלימודים בכל בתי-הספר ביוון היא תכנית אחידה, ולכן אם תלמיד עובר מבית ספר אחד למשנהו, אפילו מעיר לעיר, הוא אינו מפסיד חומר לימודי, ואין לו פער שעליו להשלים. לעומת זאת, מי שרוצה ללמוד בבית הספר של "אליאנס" עומד נרעד מול תכנית-לימודים חדשה לגמרי, או עומד בפיגור בשליטתו בשפה נלמדת כלשהי, ועליו לעשות מאמצים עילאיים כדי להגיע לרמתם של שאר התלמידים.

לאור זאת דורש פארדו תכנית-לימודים אחידה:

"אנו, הציונים, דורשים שייכנסו רפורמות לתכניות-הלימודים, שהעברית וההיסטוריה היהודית יקבלו את הכבוד המגיע להן בבתי-הספר".¹⁷

ראוי לציין את אומץ לבו של הכותב, שהיה בן למשפ' רבנים וכיהן כאב-בית-דין בעצמו, לבקר בחריפות את ה"חרדים" – בכנותו אותם "קני בערות".

15. וראו בהרחבה: שביד (לעיל הערה 9), עמ' 70-71.

16. יש להדגיש, שנושא השפה העברית, שברזילי כותב עליו, היה אחד הנושאים החשובים בקרב יהודים ספרדים, ולכן טבעי היה אפוא, שכאשר החלה התארגנות סביב התנועה הציונית והיישוב העברי החדש בארץ-ישראל, לאחר תום מלחמת העולם הראשונה, הם חרתה על דגלם, נשאוה כנס, קבעוה כשפת-חובה בתקנותיהם, דיברו בה בעצרותיהם, בכינוסיהם ובהתוועדויותיהם והטיפו בה אל ההמונים הספרדים בבתי-הכנסת. להרחבה בעניין – ראו: ש' אלבוחר, **הזדהות, הסתגלות והסתייגות: היהודים הספרדים בארץ ישראל והתנועה הציונית בימי השלטון הבריטי, 1918-1948**, ירושלים תשס"ג, עמ' 118.

17. "נווזטורס ציוניסטאס, קיירימוס טאמביין... קי סיריאס ריפ'ורמאס סיאן אינטרוואיויאס אין לוס פרורגראמס, אי קי איל עבריאו אי לה

מהאמור לעיל מתברר, שבת-הספר של "אליאנס" אכן לא הקדישו שעות לימוד למחשבת-ישראל ולתורת-ישראל, ותוכני-הלימוד בהם היו כלליים למדי – דבר, שלא הלם את דרישות הקהילה היהודית בשאלוניקי, שהייתה מסורתית ביסודה.

עוד מוסיף פארדו במאמרו, שעל הנהגת הקהילה היהודית בשאלוניקי לבקש תמיכה כלכלית מצד השלטון היווני לבתי-ספר יהודיים, מפני שבת-ספר יווניים הנם מסובסדים, והורים יהודים שולחים את ילדיהם לשם כדי לשלם פחות. אם גם בתי-הספר היהודיים יהיו לא יקרים ולא פרטיים, יעדיפו הורים יהודיים לשלוח אליהם. לסיום פונה הכותב לחבריו הציוניים ומציין, שאי-אפשר ללמד רק עברית ורק יהדות, כפי שהם דורשים. אדם, המודע לצרכים היומיומיים ולקשיים, יודע, שצריך לשלב בין ענפי-הלימודים היהודיים לענפי-לימוד כלליים.

מדבריו של פארדו עולה ההנחה, שייתכן, שהורים העדיפו לשלוח את ילדיהם לבתי-ספר יווניים לא רק כדי לשלם פחות, אלא גם כדי שילדיהם ילמדו מקצועות-לימוד כלליים. ועוד בשנת 1922 מופיעה בעמוד הראשון פנייה בשפה העברית של הרב הראשי, **בן-ציון עוזיאל**, בשם "אל הקהל"¹⁸.

בפנייה זו מציין הרב עוזיאל, שהוא חי בקרב היהודים בשאלוניקי זה שנה בקירוב, והוא מוקיר ומעריך את מאמציהם של האגודות, הארגונים הציוניים וכל החברים בהם לשיפור פני הקהילה, אך יחד עם זאת הוא מביע את הסתייגותו:

"יחד עם הוקרתי על העבר איני יכול מלהביע את צערי הגדול על התחום בו לא מלאנו את חובתנו כראוי והיא גולת הכותרת של כל העבודות – החינוך. ילדים יהודים לומדים בבתי-ספר זרים, משוללי כל יסוד של תורה יהודית והיסטוריה ישראלית, כל זאת עקב התרשלותנו להקים בתי-ספר במידה מספקת, או לפחות לשאוף לעלות לארץ ולהתחנך בה."

הרב עוזיאל מסיים בעידוד לפעולה מהירה לפני שיהיה מאוחר מדי ומאחל:

"לשנה הבאה בירושלים הבנויה."

מהאמור לעיל מתברר, שנושא החינוך העסיק עמוקות את ראשי-הקהילה היהודית בשאלוניקי – בכלל, ואת הכותבים ב"איל מכביאו" – בפרט:

היה זה סלע-המחלוקת בין דרישות הורים לבין דרישות פדגוגיות של ראשי-הקהילה הציוניים, בין שיקולים כלכליים לבין שיקולים של טובת הילד. מעל כולם מרחפת השאלה המרכזית – היש להסתפק בחינוך של בתי-הספר היהודיים, השמים דגש בחינוך תורני, או שמא יש לקדם את הילד גם בלימודים כלליים, שירחיבו את אופקיו, אף-על-פי שסכנת התבוללות והתרחקות מהמסורת בצדם.

בשנת 1922, שנה, אשר בה ספגה הקהילה היהודית בשאלוניקי את הביקורת הקשה ביותר על דרכי התנהלותה בעיקר בתחום החינוך, כותב גם מ' סאנג'י מאמר ביקורת ארוך על הקהילה

איסטוריה ג'ודיאה אוקופין אין לאס איסקולאס איל לוגאר די אונור קי ליס ריב'יני" (א' פארדו, איל מכביאו (1922), עמ' 30). דורי (לעיל הערה 7), עמ' 149.

18. הרב בן-ציון מאיר חי עוזיאל כיהן כרב הראשי בשאלוניקי במשך שנתיים: 1920-1920. במשך הזמן הקצר הוא פעל רבות להגברת השפעת הדת והרגש הלאומי-ציוני, וייצג בזקיפות-קומה את הקהילה בפני השלטונות וחזר שוב לכהן כרב ראשי לתל אביב. בסוף ימיו כיהן כ"ראשון לציון". ייתכן, שפנייה זו היא לפני עלייתו ארצה, מעין דברי-פרידה.

היהודית בשאלוניקי:¹⁹

"פעמים רבות שוכחים אנשים מהי מטרתם ולשם מה באו לעולם. כך גם הקהילה היהודית בשאלוניקי."²⁰

כך הוא פותח בביקורתו הנוקבת ומוסיף לציין, שהקהילה הולכת ומתרחקת ממשימתה ושוכחת את עצם סיבת קיומה. לטענתו, עוסקת הקהילה ב"אלף דברים קטנים", אך נוטשת את המטרה העיקרית שלה – לעורר את הרוח היהודית ואת הרגש היהודי:

"מטרת הקהילה היא הקיום היהודי וחינוך הדור החדש ברוח יהודית, כי החינוך הוא המפתח לעתיד. ביד החינוך לקבוע, אם יהיו ילדינו יהודים או לא."²¹

הוא מוסיף ומציין, שהנהגת הקהילה נופלת קרבן לטעות מסוכנת: היא משאירה את נושא החינוך בידי בתי-הספר המקומיים, אשר בהם כל מקצועות הלימוד הנם בשפה היוונית, ולא בעברית.

"אם להנהגת הקהילה אין שום משימה חשובה אחרת, שתסגור את שעריה, ממילא היא נכשלה במשימתה החשובה ביותר – עיצוב פני הדור ברוח יהודית. הרגש הדתי-יהודי הולך ונחלש, והשפעות זרות יורסו את אישיותנו הלאומית ויגרמו לנו להיות זרים אפילו כלפי עצמנו. רק חינוך יהודי טוב יביא את הישועה, וְלֹא – יהיו ילדינו כענף תלוש מעץ, הנע עם הרוח ממקום למקום" – כותב סאנגי.

הוא קובל על הדור הצעיר, המתעניין בכל מה שקורה בצרפת, באיטליה, בגרמניה, ואפילו – ביפן. רק דבר אחד מותיר אותו אדיש – גורל אומתו. הצעירים היהודים מכירים את החגים והשמחות של כל העמים עד לקטון משוררי צרפת, עד לצייר האיטלקי הפשוט ביותר, עד להוגה-הדעות הגרמני הדל ביותר, אך הם אינם רוצים לדעת על חגי-עמם. כל זאת נובע, לדעתו, מחוסר חינוך טוב. הוא מציין, שצעירים יהודים משאלוניקי מהגרים לערים אירופאיות ומסתירים את זהותם היהודית:

"מי אשם בעלים יבשים אלה שנשרו מעץ? רק החינוך. ילדי-העשירים מתרחקים עוד יותר מילדי-העניים, מזהות היהודית שלהם ומתלהבים מההיסטוריה רבת-הגבורות של עמים אחרים מבלי לדעת שגם לעמם שלהם יש היסטוריה בעלת משמעות. בתי-הספר של "אליאנס", זורים חול בעינינו. בכיתות הראשונות עוד מלמדים מעט עברית, אך בכיתות הגבוהות זונחים אותה לחלוטין, וכן כל לימוד, שיש בו מן היהדות. הייתה זו שערורייה אמיתית, כאשר בית-ספר התיכון "אליאנס" הצרפתי שלח השנה שאלונים להורים כדי לברר אם הם מעוניינים בלימוד השפה העברית לילדיהם, והורים רבים התעצלו למלא את השאלון ולא החזירו אותו, וכך ירד נושא לימוד השפה העברית מהפרק, ואלפי תלמידים

19. מאמר זה מצטרף למאמר הביקורת של עזריאל (לעיל הערה 11) במקום אחר בשנתון. ראו גם אצל דורי (לעיל הערה 7), עמ' 145.

20. "אליאנס סי אולב'דאן פור איל קואל אליאנס ב'ירון לה לוז...לה קומוניטה ג'ודיאה די סאלוניקו פאריסי ריוב'אלאר אין איל מיומו קאמינו" (מ' סאנגי, איל מכביאו (1922), עמ' 33). דורי (לעיל הערה 7), עמ' 151.

21. "איל איסקופו דילה קומוניטה איס איל מאנטינימינטו דיל פואיב'לו ג'ידיו...סוב'רי לה אידוקאסיון דילאס נואיב'אס ג'ניראסיוניס. סיינדו לה אידוקאסיון איס לה לייב'יל דיל אב'ניר, סיינדו איס די אלייה קי דיפינדי...סיינדו נואיסטרס איז'וס סיראן או נו ג'ידיוס" (סאנגי (לעיל הערה 21), עמ' 34). דורי (לעיל הערה 7), עמ' 151.

הפסידו בגלל קהות-החושים של הוריהם ומחנכיהם.

הדימויים, אשר בהם מרבה סאנג'י להשתמש, הם דימויי עץ, עלים וענף.

למקרא הדימויים הללו, המקיפים את כל חלקי העץ, עולה אצל הנמען השאלה המתבקשת: והיכן השורשים?

בהמשך מאמרו נותן סאנג'י פתח לתקווה: הוא סבור, שחינוך טוב הוא שילוב של ידע כללי עם חינוך יהודי:

"מה יקרה, אם בבתי-הספר של אליאנס, ילמדו פחות על הגאוגרפיה של צרפת ועל ביוגרפיות של אישים זרים וילמדו קצת יותר על שפתנו ועל ההיסטוריה שלנו? האם הביוגרפיה של בר-כוכבא חשובה פחות?"²²

הוא מוסיף ומציין, שתלמידים בקושי מכירים את ר' יהודה הלוי, את ר' שלמה אבן-גבירול, את ביאליק ואת טשרניחובסקי, אך הם מעורים מאד במיתולוגיה היוונית על כל אליה ואלותיה ובתרבות המצרית העתיקה:

"האם תרבותנו עשירה פחות? האם לא הגיע הזמן, שהיום, כאשר יהודים חשופים לפגרומים עקב יהדותם, ילמד הילד על עבר עמו ויחוש אהבה וחמלה כלפיו? האם לא חבל ללמד בבתי-הספר של "אליאנס" שלוש שפות, שהעברית אינה אחת מהן, לתלמידים חלשים? הרי אותם תלמידים יהפכו בבגרותם לעגלונים או לפחחים, ולשם מה זקוקים בעלי-מקצוע אלה לשלוש שפות? יש ללמד עברית ויוונית בכיתות הנמוכות ולהוסיף את הצרפתית בכיתות הגבוהות, לא במקום, אלא כתוספת."

לדעתו, יש לאפשר לילדים לסיים את חוק לימודיהם בלי גביית כספים מהורים, מפני שהורים רבים מוציאים את ילדיהם מבתי-הספר מפאת חוסר-יכולת כלכלית לשלם.

בסוף מאמרו, מביא סאנג'י פתרונות קונקרטיים למצב הקיים. לדעתו, שאלת החינוך של הקהילה היהודית לא תיפתר ללא שיפור של ממש בבתי-הספר המקומיים, ללא חיזוק של כוחות חינוכיים וללא הקמתם של בית-ספר תיכון יהודי אחד, לפחות, ושל סמינר למורים. הקהילה היהודית בשאלוניקי לא תוכל להרים ראש, אם לא תתן הזדמנות שווה לאלה שיכולים לשלם עבור החינוך ולא להם שאינם יכולים לשלם עבורו.

התממשות הרפורמות האלה, טוען סאנג'י, דורשת מקורות-מימון רבים, וקופת-הקהילה ריקה. גם לזאת יש לו פתרון – הבעיה הכלכלית של הקהילה חייבת להיפתר, כפי שנפתרה במקומות אחרים: כל פעם שהשלטונות ידונו בשאלת החינוך, חייבים הם לדון בנפרד בשאלת החינוך של הקהילות היהודיות; לא מדובר על הזרמת-כספים גדולה, אלא על הכרה בצרכים.

לטענתו, חייב להיות נציג מטעם הנהגת הקהילה היהודית, שיקום וייצג את בעיית החינוך היהודי בפני השלטונות.

"ללא השלמת משימה זו, הקהילה תתפורר ותאבד, מפני שהיא תאבד את עצם

22. חשוב לציין, שהבחירה בדמותו של בר כוכבא אינה מקרית, שכן היא מהווה מודל לחיקוי בשל הרגש הלאומי העז שבה.

סיבת היותה" – הוא מסיים.²³

מן האמור לעיל ניתן לסכם ולומר, שכ"ח חתר לחזק את יהדותם של יהודי-המזרח – תוך שילובם בעולם המודרני, אך דומה, כי יעד זה לא הושג; אדרבה, פעילות כ"ח גרמה לריחוקם של בני-הקהילה הסלוניקאית מן המורשת היהודית. הדילמה של הזהות ושל התרבות התבטאה בעיקר בתחום החינוך בקהילת שאלוניקי של ראשית המאה העשרים. בעיית החינוך שיקפה היטב את הלכך-הרוח בתוך הקהילה ואת ההשפעות הרבות מבית ומחוץ.

זאת – ועוד: בקרב הקהילה הסלוניקאית בולטת כתיבה מגמתית ביותר, שמטרתה לשפר את החינוך בקהילה על-ידי מתן חינוך יהודי שורשי – מצד אחד, וחינוך כללי – מצד שני. כמו-כן יש מגמה ברורה לתת חינוך לכל ילד יהודי ללא תלות במצב כלכלי.

סיכום

בשנים האחרונות התקדם מחקר העיתונות היהודית באגן הים התיכון. ההתקדמות במחקר חשפה תובנות חדשות וגילתה אפיקים חדשים, שניתן לדלות בקריאה מדוקדקת וביקורתית של הפרסומים. בשימוש במתודות אלו ניתן לעמוד, באמצעות העיתונות, על חיי היומיום של ציבור הקוראים, על הריבוד החברתי, על המציאות החומרית, על נורמות היחסים, על המנהגים והאתיקה, על דפוסי-פעילות תרבותית, ועוד. התמונה על תבחינים אלו הולכת ומתגבשת תוך עיון בפרטים שוליים, לכאורה, מודעות, פרסומים ואיכות הדפוס.

ממאמר זה עולה, שכתב-העת "איל מכביאו" הוא פרט, המלמד על הכלל, אשר באמצעותו נבנית תמונה של העיר שאלוניקי. מבדיקת כתב-העת ניתן לבנות דיוקן של אורח-החיים בשאלוניקי בתקופה שבין שתי מלחמות-העולם, ובעיקר – להבין את מידת הזדהותם של יהודי שאלוניקי עם רעיון התחייה הלאומית – בדיקה, שתוסיף לתמונה של יהודי שאלוניקי קולות וצבעים, שלא נחקרו עד כה.

"איל מכביאו" מילא תפקיד מרכזי – בהטפותיו, בפולמוסו, בסדר הקדימות שלו לנושאים, שהוא דן בהם, בדיווחיו ובדגשיו. הוא שיקף את ההליכה על החבל הדק שבין דת לבין השכלה, בין ספרות דְּבִנְיָה לבין ספרות כתובה בלאדינו, בין מסורת לבין חידוש. הזדהויות כפולות מעין אלה היוו אפשרות נוחה למדי לתפוצתו בשנות העשרים של המאה הקודמת, אולם הפכו אותו לבעייתיות בעשור שלאחר מכן, והפכו את קיומו של "איל מכביאו" לקשה עד בלתי-אפשרי. בשנת 1931, לאחר שיצא הגיליון האחרון של כתב-העת, ננעלו סופית שערי-המערכת. כשם שפעילותו שיקפה נאמנה את חיותה של היהדות הסלוניקאית בתקופה המרתקת בשלהי תולדותיה, כך סגירתו של "איל מכביאו" שיקפה את קצה של הקהילה כעבור שנים אחדות במחנות-ההשמדה.

23. "סין איל אקומפלימינטו די איסטטה מיסיון לה קומוניטה נו טייני קי אה דיזאזארסי, פורקי אילייה פיידרי סו ראזון די סיר" (סאנ'י (לעיל הערה 21), עמ' 48). ראו גם אצל דורי (לעיל הערה 7), עמ' 153.

האם התאסלם רמב"ם למראית-עין?

תקציר

פרופ' מנחם בן-ששון, איש האוניברסיטה העברית בירושלים, טען בכנס מסוים, כי "הרמב"ם לא קידש שם שמים, אלא, כנראה, שהוא התאסלם למראית-עין".

בתגובה – הרינו מביעים השקפות אחרות לסתירת תאוריה זו. בין היתר, מבוססים דברינו על מקורות אסלאמיים, הטוענים כי גם אם לעתים מכנים את הרמב"ם מוסלמי, הרי אין הכוונה, שהוא התאסלם במובן הדתי של המילה; הכוונה היא להדגיש, שאימץ תרבות ערבית.

פרופ' מנחם בן-ששון, איש האוניברסיטה העברית בירושלים, השמיע הרצאה בסוגיה הנ"ל בכנס על הרמב"ם שהתקיים לאחרונה. בהרצאה זו הוא הביא מקורות שונים, יהודיים וערביים, הדנים בשאלה: האם הרמב"ם התאסלם עם התגברות הלחץ הדתי מצד תנועה אסלאמית קיצונית, אלמונית, שהשתלטה על ספרד ועל צפון-אפריקה במחצית המאה השתים-עשרה? את הרצאתו חתם פרופ' בן-ששון במלים: "הרמב"ם לא קידש שם שמים, אלא, כנראה, שהוא התאסלם למראית עין".

בדיקתי, שהסתמכה בעיקר על מקורות ערביים, הביאתני למסקנה מנוגדת לזו של פרופ' בן-ששון, כפי שאפרט להלן:

1. פרופ' בן-ששון מזכיר שתי עדויות של מוסלמים – להוכחת 'התאסלמותו' של הרמב"ם: 1.1. עדות, הקובעת, שכהוכחה להתאסלמותו – התפלל הרמב"ם את תפילת 'את-תראויח', המתבצעת במהלך חודש רמדאן (אגב, כך נקראת התפילה, ולא כפי שגרס פרופ' בן-ששון).

על-כך ניתן להשיב, שתפילה זו אינה אלא מערכת של כריעות והשתחויות, שמצד עצמן אינן מבטאות שום סממן אסלאמי. בקשר לכך אעיר, שהרמב"ם גרס בכתביו, כי התפילה ביהדות צריכה להתבצע, בין היתר, על-ידי כריעות והשתחויות, ובלשונו:

שמונה דברים צריך המתפלל להיזהר בהן ולעשותן, ואלו הן:

עמידה... וכריעה והשתחויה¹;

השתחויה – כיצד?... ישב לארץ ונופל על פניו ארצה ומתחנן בכל התחנונים שירצה. **כריעה**, האמורה בכל מקום, על ברכיים.

מילות מפתח: משה בן מימון, התאסלמות, שמד, יהודי, זידאן.

1. משה בן מימון, **משנה תורה**, הל' תפילה, פ"ה א.

קידה על אַפִּים.

השתחוויה – זה פשוט ידיים ורגליים, עד שנמצא מוטל על פניו ארצה.²

אציין עוד, כי בנו של הרמב"ם, ר' אברהם, עסק רבות בשאלת הצורך ללוות את התפילה במערכת של כריעות והשתחויות, וזאת – בספרו הכתוב בערבית-יהודית **כפאית אלעאבדין**.³

1.1. פרופ' בן-ששון מביא מעשה, שעל-פיו רכש הרמב"ם בית בדמשק, וביקש מהמוכר, שירשום בכתב המכירה תאריך מוקדם במספר שנים לעומת התאריך האמיתי של העסקה. פרופ' בן-ששון מקשר מעשה זה עם שאיפתו של הרמב"ם להכחיש בפני מוסלמים, אם יטענו נגדו, כי הוא התאסלם בהיותו בצפון-אפריקה, שהרי באותה עת – כך יוכל הוא לטעון – הוא היה בדמשק.

דעתי היא, כי לא בלתי-אפשרי, שהרמב"ם אכן ביקש בכך להקל על עצמו במקרה של התמודדות דתית (או משפטית) מול מאן דהוא, שהיה לו עמו דין ודברים, אך אין מעשה זה מעיד בהכרח, כי בשלב כלשהו אכן הרמב"ם התאסלם.

2. חלק גדול מדבריו של פרופ' בן-ששון מבוססים על מה שנכתב על-ידי בכיר בממשל המצרי, **ג'מאל אלדין אלקיפטי**, שהיה חובב-ספרים.⁴ בספרו **כתאב אלחַפְמַא** (ספר [תולדות] הרופאים). מדגיש החוקר הצרפתי, ר' בלאסר, כי "הספר הוא אוסף מזויף, שמחברו הצטיין בבערות, ועל-כן יש להתייחס אליו בזהירות". לגופו של עניין – אעיר:

2.1. אלקיפטי פותח את התייחסותו לרמב"ם – בהגדירו אותו **כ'אסראילי...יהודי אלנחלה'** (ישראל... בן הדת היהודית). אלקיפטי זה, שהיה מוסלמי אדוק, בוודאי לא היה מגדיר את הרמב"ם בכינויים **'יהודי... ישראלי'**, אם אכן הוא התאסלם.

2.2. בהמשך מתייחס אלקיפטי ל'התאסלמות' הרמב"ם:

הוא כותב: "פֶּאֶטְהֶר אֶלְאֶסְלָאם וְאֶסְרַ אֶלְכֶּפֶר... אֶלְתֶּזֶס בְּגִ'אֶי־אֶתָה מִן אֶלְקֶרְאָה וְאֶלְצֶלָה (=הפגין אסלאם כלפי חוץ, הסתיר את היותו כופר, והתחייב בקריאה [=קריאת קוראן] ובתפילה)".

חשיבות המשפט הנ"ל של אלקיפטי היא לא במה שנאמר בו, אלא דווקא במה שלא נאמר בו: לא נאמר כאן, שהוא אמר את ה'עדות' 'שְהֶאֱדָה', המבטאת תהליך התאסלמות, והקובעת, כי 'אין אלוהים מבלעדי אללה, ומוחמד – שליח אללה' (לא אֶלָה אֶלָה ומוחמד רֶסוּל אֶלָה); אין כאן אמירה, שהוא נהג להתפלל במסגד, או שעלה לרגל למכה (חאג'י) וכד'. נאמר בו, שהוא התחייב לקרוא קוראן ולהתפלל.

למיטב ידיעתי והבנתי, אין איסור על יהודי לקרוא קוראן, וכפי שהסברתי לעיל: התפילה היהודית, אליבא דרמב"ם (ובנו) – בהסתמכם על דברי קדמונינו במקרא, במשנה ובתלמודים – מחייבת כריעות והשתחויות, כתפילת המוסלמים.

2. משה בן מימון (שם), יג.

3. הוא ספר **המספיק לעובדי השם**, מהדורת נ' דנה, רמת-גן תשמ"ט.

4. כך הוא נקרא ולא "אבן אלקיפטי".

- 2.3. במהלך הרצאתו מזכיר פרופ' בן-ששון אמירה של הרמב"ם: "...ניצלתי מן השמד..."
דומני, שאמירה זו מעידה כאלף עדים על כך שהרמב"ם, כפשוטו, **ניצל מן השמד**, כלומר, השמד לא פגע בו, ולא כפי שניתן, לכאורה, להבין מדברי פרופ' בן-ששון, כי יש כאן רמז להתאסלמותו.
- 2.4. יתר על כן, על פי ההלכה המוסלמית (ה'שְׁרִיעָה') 'מצוות צריכות כוונה' (אֵין אֵלֶּאֱמָא בִּלְנִיָּא), באופן שגם אם נרחיק לכת ונאמר, שהרמב"ם אכן נאלץ לבצע אקט כלשהו שמבטא התאסלמות, הנה אין לכך ערך בגלל העדר כוונת-לב מצדו. בכך צדק עבד אלקאדי ממצרים, שהגן על הרמב"ם מפני האשמה שהוא התאסלם – בדחותו את טענת עבד אלערב אבן מעישה, שטען כי הרמב"ם התאסלם בהיותו בצפון-אפריקה, בקובעו 'אין אונס בדת'.⁵
- 2.5. בהמשך לאמור לעיל – אוסיף, כי על-פי האסלאם, מוסלמי, הנוטש את דתו, מכונה 'מוֹרְתָד', קרי, מומר, שִׁמְצוּוּהָ להחזירו בכוח לאסלאם, ואם ימאן – מותר לרוצחו נפש. בכל המקורות הערביים האסלאמיים שעיינתי בהם (למעלה מעשרה מקורות) – מוגדר הרמב"ם בקביעות **כיהודי**. נכון, שיש מקורות אחדים, המעלים (בהיסוס רב) את שאלת התאסלמותו (מאונס) של הרמב"ם, אך שום מקור ממקורות אלה אינו מכנה את הרמב"ם בכינוי 'מורתד'. הוא הדין באשר לדמויות חשובות בעולם האסלאמי דאז, שלא זו בלבד שלא הסתייגו מרמב"ם, אלא הם קירבוהו אליהם, כיבדוהו והוקירוהו – מתוך ידיעה ברורה, שהוא 'רֵאִיס אֶלְיָהוּד' (מנהיג היהודים), ולא 'מורתד'.
- 2.6. להשלמת התמונה אביא כאן את דבריו של פרופ' שלמה-זלמן הבלין שאמר, בזיקה להתייחסות אלקיפטי לרמב"ם: "...הידיעה אצל אלקיפטי על התאסלמותו של הרמב"ם – זכתה לניתוח היסטורי וספרותי נרחב, שהוכיח את ביטולה".⁶

5. לא אֶכְרָאָהּ פי אד-דין (קוראן 2: 256).

6. ש"ז הבלין, 'משה בן מימון', **האנציקלופדיה העברית**, כד, עמ' 538; H. A. Davidson, **Moses Maimonides: The man and his works**, Oxford 2005, pp. 17-28; J. Kraemer, **Maimonides: The life and world of one of civilization's greatest minds**, New York 2008, pp. 116-124.

יחסי-הגומלין בין השכינה לעולמנו לאור הכתבים של ראשוני החסידות

לע"נ תלמידתי, רותי פוגל,
ובני-משפחתה הי"ד,
שנרצחו באיתמר.

תקציר

השכינה היא הנוכחות האלוקית בעולמנו. היא המחיה ומקיימת אותו, והיא תנאי לכל ההווה של המציאות.

אולם נוכחות זו אינה קיימת בתודעתם של רוב בני-האדם, והיא נסתרת מעיניהם. הסתר זה משאיר את השכינה זנוחה ושכוחה, וזוהי גלות-השכינה.

על האדם מוטלת המשימה לחשוף מציאות זו של השכינה – כדי שתאיר על העולם ומלואו.

כיוון שהשכינה היא מהות אלוקית, השרויה בעולם גשמי, היא שואפת לשוב למקורה, לצור-מחצבתה.

כאן נוצר מעין פרדוקס, שהרי חיבורה והעלאתה לצור-מחצבתה – משמעותם היא גלותה ולפרסמה בעולם הזה – מחד גיסא, אולם מאידך גיסא, חיותה יכולה להתפשט בעולמנו, רק כאשר היא מחוברת למקורה העליון.

כיוון שהשכינה, שהיא מהות אלוקית, שרויה בעולמנו הגשמי, שמשמעו בשבילה הוא גלות, מוטל על האדם לגאול אותה ולהשיבה למקורה – באמצעות תורתו, תפילתו ומעשיו הטובים.

ראשי-החסידות הטעימו, שכאשר אדם רוצה להתפלל על צרכיו האישיים, עדיף, שיתפלל על צורכי-השכינה, כי בגאולתה ייגאל אף הוא, וצרכיו יתמלאו כראוי.

מבוא

מעמדה של השכינה כישות, הממצעת בין עולמות עליונים, לבין עולמנו זה, גלותה וגאולתה – נידונו רבות בקבלה ובחסידות. במאמר זה ברצוננו לברר, מה הם הנושאים, המעסיקים את ראשוני-החסידות בתחום מעמד השכינה, מה הם ההבדלים העיקריים בין גישת הקבלה לחסידות בנידון זה, ומה הם ההטעמות וההדגשים האישיים אצל כל אחד מראשי-החסידות בדור המייסדים ומעט אחריו.

מילות מפתח: שכינה; העלאת-השכינה; תפילה למען השכינה.

חז"ל לימדונו:

"אמר ר' שמואל בר נחמן: בשעה שברא הקב"ה את העולם, נתאוה, שיהא לו דירה בתחתונים, כמו שיש בעליונים. ברא את האדם וצוה אותו ואמר לו... ועבר על צויו... מיד סילק הקב"ה שכינתו לרקיע הראשון... עמד קין והרג להבל; מיד סילק שכינתו לרקיע שני..."¹

נושא גלות-השכינה נידון בהרחבה בקבלה ובחסידות:

היטיב לתארו גרשום שלום, המסביר, שבשעת בריאת העולם הוציא הקב"ה משפע מהותו את הספירות, שהן אורות א-לוקיים, שבאמצעותם הוא התגלה. האור השופע משך בחזרה את ה"כלים", שהוכנו לשם כך, אולם מסיבות, שאינן ברורות כל-צורכן – נשברו הכלים והאורות נתפזרו. רוב האורות חזרו למקורם, אולם מיעוטם, ניצוצות מהם נפלו למעמקי-התהום ונתפזרו שם. "שבירה" זו עומדת ביסוד הגלות. ניצוצות של אורות א-לוקיים נפלו, כאמור, למעמקי-התהום, למקום שלטון הרע. כוחות הקדושה נמצאים אפוא בגלות ובשבירה. מעתה שום דבר בעולם איננו שלם, כי הכל נפגם ב"שבירה". כל המציאות נמצאת במצב של חוסר-שלמות. תיקון מצב זה הוטל על אדם הראשון, אולם הוא לא עמד בציפיות, וחטאו הוסיף שבירה על השבירה. מעתה הוטל תפקיד התיקון על האנושות כולה לדורותיה.²

אולם ניתן לעמוד על ההבדל שבין קבלת האר"י לבין החסידות בנידון דידן:

לפי ההשקפה הלוריאנית, נסוגה האלוקות אל מסתרי עצמה, והותירה חלל בתוך-תוכה, ולתוכו נברא העולם, אולם האל עצמו נסתר ונעלם.

החסידות, לעומתה, הדגישה את הנוכחות האלוקית בעולם [אימנציה – בלשון המחקר]. החסידות לא קיבלה את רעיון הצמצום הלוריאני, המבוסס על הסתלקות האלוקות וריחוקה, ולימדה, שהאלוקות קיימת בכל מקום, אלא שהיא מתכסה ונסתרת. נמצא, שבקבלה הלוריאנית האדם, המבקש את האלוקים, ימצאנו, אולם מחוץ לעולם, הגם שהוא דואג לעולמו ומשגיח עליו, ואילו בחסידות, מבקש ה' ימצאנו קרוב ונוכח בכל מקום.³

אולם בתיאור נוכחות זו אנו עדים לשני היבטים:

מצד אחד, זוהי נוכחות אלוקית, המקיימת את העולם, אולם מצד שני, זוהי גלות עבור השכינה, שכן אלו אורות א-לוקיים שניתקו ממקומם. יסוד רעיוני חשוב בחסידות קובע, שהחיות האלוקית שרויה בכל נמצא, והיא יסוד קיומו – מלוא כל הארץ כבודו, ולית אתר פנוי מיניה, "ובכל מקום הוא אלוקות",⁴ לאמור – נוכחותו של אלוקים בכל מקום ובכל תחום בעולם היא המחיה אותו, והיא תנאי לקיומה של כל הוויה במציאות. אולם נוכחות זו איננה קיימת בתודעתם של רוב בני האדם, והיא נסתרת ונעלמת מעיניהם. הסתר והעלם זה, המשאיר את השכינה שְכֻחָה וזנוחה, הוא גלות-השכינה. על האדם מוטלים המשימה והיעוד לחשוף ולגלות מציאות זו ולהוציאה מחביונה, כדי שתאיר על עולם ומלואו. נמצא, שקיים שיתוף-פעולה בין האדם לבין השכינה, ויש להם השפעה הדדית זה על זה.

1. מדרש תנחומא, מהדורת אשכול, ירושלים תשל"ב, נשא טז, עמ' תרפח.

2. ג' שלום, פרקי יסוד בהבנת הקבלה וסמליה, ירושלים תשמ"א, עמ' 269-272.

3. ראו ב' זק, בשערי הקבלה של ר' משה קורדובירו, ירושלים תשנ"ה, עמ' 251. וראו עוד מאמר, 'השכינה וגאולתה וישראל וגאולתם בהגותו של ר' זאב מז'יטומיר', מועד, יח (תשס"ח), עמ' 99-101.

4. ר' דב-בער ממזריטש, מגיד דבריו ליעקב, מהדורת ר' ש"ץ, ירושלים תשל"ו, עמ' 240.

משום שהאדם הוא בעל-בחירה, הוא נבחר לתפקיד זה, והשאלה, אם ימלא את ייעודו או יזנחנו, תלויה בו בלבד. יתר על כן, האדם דומה לשכינה, שכן כשם שהיא ישות רוחנית שמימית, השרויה בעולם גשמי, אף האדם כולל נשמה, שהיא חלק אלוך ממעל, השרויה בגוף גשמי.⁵ על האדם להעמיק מבטו פנימה לתוך העולם ולחשוף את האור האלוכי הפנימי הגנוז בו. בכך מרומם האדם את העולם לדרגה רוחנית, ובהתעלותו – מתעלה גם האדם עצמו.⁶

לפי השקפה זו, מודגש עניין העלאת השכינה למקורה וחיבורה עם צור-מחצבתה, אולם נציין, שכאשר מדובר בחסידות על העלאת-השכינה וחיבורה למקורה, אין הכוונה להוצאתה מעולמנו, שכן בכך אנו מרוקנים אותו מקדושה. כוונת הדברים היא לגלותה, להאירה ולפרסמה בעולמנו, ובכך אנו מעלים את השכינה וגואלים אותה מגלותה. נשים-לב לכך, שבהעלאת השכינה וחיבורה לצור-מחצבתה העליון, יש כעין פרדוקס פנימי, שכן, מחד גיסא, משמעות חיבורה והעלאתה לצור-מחצבתה היא לגלותה ולפרסמה בעולם הזה, אולם מאידך גיסא, חיותה יכולה להתפשט בעולמנו, רק כאשר היא מחוברת למקורה העליון.⁷

מציאות השכינה בחסידות

ר' זאב מז'יטומיר ור' נחום-מנחם מטשרנוביל

מציאות השכינה בכל תחום מתחומי חיינו באה לידי ביטוי בכתבי ר' זאב מז'יטומיר – תלמידו של המגיד ממזריטש:

"לבלתי ראות על שום דבר בעולם לערך גשמיותו הנראה נגד פניהם, כי אם שְׁאוּ מרום עיניכם, היינו בחינת הסתכלותכם ועיוונכם, לראות רק אלוקות המלוּבש(ת) בכל דבר בעולם, כי אפס בלתי, ומוכרח(ים) להיות ניצוצות קדושים בהסתרה בכלל המדרגות כולם להחיותם."⁸

האימננציה האלוקית נזכרת בדבריו עוד:

"כי כלל זה נקוט בידך ואל ימוט מנגד עיניך אפילו כמעט רגע, שאין שום דבר בעולם, שלא יהיה שם התלבשות השכינה... השוכנת בתוכם להחיותם, כי

5. לנושא זה ראו י' תשבי ו' דן, 'חסידות', אנציקלופדיה עברית, כרך יז, ירושלים תשכ"ט, עמ' 756-760; י' וויס, מחקרים בחסידות ברסלב, בעריכת מ' פייקאז', ירושלים תשל"ה, עמ' 88-90; ג' שלום, דברים בגו, תל-אביב תשמ"ב, עמ' 191-216; ר' אליאור, תורת האלוקות בדור השני של חסידות חב"ד, ירושלים תשמ"ב, עמ' 25-60; הנ"ל, 'עיונים במחשבת חב"ד', דעת, 16 (תשמ"ו), עמ' 141-148; הנ"ל, תורת אחדות ההפכים, ירושלים תשנ"ג, עמ' 90-91; הנ"ל, 'יש ואין - דפוסי יסוד במחשבה החסידית', מ' אורון וע' גולדרייך (עורכים), משואות: מחקרים בספרות הקבלה ובמחשבת ישראל מוקדשים לזכרו של פרופ' אפרים גוטליב ז"ל, ירושלים תשנ"ד, עמ' 53-74; הנ"ל, חירות על הלוחות, משרד הבטחון תש"ס, עמ' 101-103; י' יעקבסון, תורת הגאולה של ר' משה דאטן, ירושלים תשנ"ו, עמ' 114; צ' קויפמן, בכל דרכיך דעהו: תפישת האלוקות והעבודה בגשמיות בראשית החסידות, רמת-גן תשס"ט, עמ' 85-164.

6. ראו עוד י' יעקבסון, 'גלות וגאולה בחסידות גור', דעת, 3-2 (תשל"ח-תשל"ט), עמ' 176-177.

7. ר' מרדכי דאטן, ממקובלי איטליה, כותב דברי הסבר בנושא זה: "שכינה בתחתונים הוא (=היא) צורך גבוה, כי בהיות השכינה בתחתונים, נודעה יד ה' בעולם, בנפלאותיו אשר הוא עושה, ונודע בגוים היותו הוא הבורא מן האפס המוחלט. וכשהוא יתברך, משיגה בתחתונים ומניע העליונים כרצונו, ומשכיר (=נותן שכר) ומעניש ומצווה לעשות מצוותיו. אמנם כשאין שכינה בתחתונים – אין ניסים ונפלאות בעולם, ושמו ית' בלתי נודע בעולם, ובני העולם תולים הכל בטבע. אם כן, שכינה בתחתונים צורך גבוה, ואין שכינה בתחתונים אלא על-ידי עמו בחירו אשר שם ה' נקרא עליו, על-ידי הצורה השכלית אלוקית המושפעת בו" [ר' מרדכי דאטן, שמן המשחה, חלק שלישי, ב' ע"ב]. מצוטט מתוך י' יעקבסון, בנתיבי גלויות וגאולות: תורת הגאולה של ר' מרדכי דאטן, ירושלים תשנ"ו, עמ' 114].

8. ר' זאב וולף מז'יטומיר, אור המאיר, אר, ירושלים תשנ"ה, עמ' קצ.

בהעדרה – לאפס ותוהו נחשבו.⁹

ר' זאב מזכיר ללומד לשאת מרום עיניו ולראות את האלוקות, המתלבשת בכל דבר ודבר. משמע, הימצאות השכינה בעולם היא עובדה, אולם עובדה זו טעונה התבוננות, שכן לא כל עיני בני האדם פקוחות לראותה. הסיבה לכך היא, שניתן להסתכל בעולמנו משתי נקודות-מבט: האחת – ההיבט האלוקי, השולל מן העולם הגשמי את קיומו האונטולוגי, שהרי העולם הוא בבואה של הנוכחות האלוקית, שהיא המציאות האמיתית. השנייה, המצויה אצל רוב בני האדם, היא ראיית-העולם כמציאות גשמית, כפי שהיא גלויה לעין-כל, כאשר הנוכחות האלוקית המחיה נסתרת מעין האדם. כיוצא בזה מצינו בדברי ר' אהרן מקרלין, נכדו של ר' אהרן הגדול מקרלין, תלמידו של המגיד ממזריטש:

"כי קדושתו של הקב"ה מתפשטת בכל העולם, מרום רקיע עד תהום ארעא. ולזה (=ולכן) כתוב: "והנה אופן אחד בארץ אצל החיות" [יחזקאל א, טו]. כי כולם חיים מחיות הקודש של הבורא ב"ה... כי באמת אין לך דבר קטן שבקטנים שלא נמצא בו חיות ואורו של הקב"ה... כי באמת החיות של הקב"ה אינו נפסק לרגע אחד, רק הולכת ונובעת תמיד ונותנת חיים לכל אחד.¹⁰

העלאת אברי השכינה

השכינה היא חלק אלוך ממעל, אשר השרה הבורא בעולמנו, והטיל על האדם את המשימה לקשר בין העולמות, להעלות את השכינה ובכך לקדש את חיי החולין. לנושא זה נדרש ר' נחום-מנחם מטשרנוביל, תלמיד המגיד ממזריטש:

"והנה מורי ורבי הרב מוהר"ר דב בער מק"ק מעזריטש, נשמתו בגנזי מרומים, אמר... שהמתפלל על איזה צער שיש לו, לא יכוין להנאת עצמו, רק (=אלו) יעמוד להתפלל מתוך כובד ראש של השכינה... שבכל צרתם לו צר... כי כל הדברים שהם הצטרפות האדם, נקראים אברי השכינה כביכול, כגון רפואה, פרנסה ושאר הדברים, כל דבר הוא אבר מהשכינה. ומה שחסר למטה, חסר גם למעלה כביכול, וצריך לבקש רק שיתוקן למעלה, ולא יכוין להנאת עצמו כלל. ואם יעשה כן, ממילא יתוקן למטה גם כן.¹¹

מכיוון שהשכינה שרויה באדם, הרי אבריו הם אברי השכינה, וכיון שהיא מחיה אותו, הרי אבריו הם גם אבריה. לכן, אם נתקן את עולמנו – נתקן גם אותה, וממילא יתוקן גם צורכי-האדם.

זאת – ועוד, בין העולם העליון לעולמנו קיים קשר-גומלין, כשהעולם העליון משפיע על עולמנו שפע של טוב. אולם העולם התחתון אמור לעורר שפע זה ולמשוך אותו. הקב"ה מצפה מאתנו, ש"ניתן לו", כשם שהוא נותן לנו: יש כאן כפל-פנים של נותן ושל מקבל, שכן כל מי שמשפיע,

9. אור המאיר (שם), ב, עמ' סא.

10. ר' אהרן בן אשר מקרלין, ספר בית אהרן, ירושלים תשס"ז, עמ' 99.

11. ר' נחום-מנחם מטשרנוביל, ספר מאור עינים, ירושלים תשנ"ט, עמ' קפט.

הוא גם מקבל. נתינת העולם שלנו לעולמות עליונים – מתרחשת באמצעות תורה, תפילה ומעשים טובים. העלאת קומת השכינה היא אפוא הנתינה, שהעולם התחתון משפיע כלפי מעלה, ונתינה זו משפעת לעולמנו שפע של טוב.

בנידון העלאת אברי השכינה, קובע ר' זאב מז'יטומיר:

"כי כבר קדם לנו הדיבור אשר עיקר עבודת האדם בעולם הזה – לעשות קומה שלימה להשכינה."¹² וכמו-כן – "סוף דבר הכל נשמע, אשר זאת תורת האדם בכל מקום עוסקו, אל ישים מגמתו לתועלת עצמו, כי אם לתועלת השכינה, ואפילו מאכילה ושתייה כזכור, להעלות משם אברי השכינה."¹³

מושגים כמו "קומת השכינה" ו"אברי השכינה" – קשורים לפעולות, שאדם פועל באלוקות באמצעות תורה ומצוות, והן מסייעות לאלוקות. ואם נשאל: וכי הקב"ה צריך לסיועו של האדם, תהיה התשובה, שכיוון שהחיות האלוהית מקיימת את העולם ומפעילה אותו, אם האדם מקלקל את מעשיו, הרי בכך הוא משתמש בה בדרך לא-נאותה. התוצאה היא, שהשכינה לא תתגלה ולא תתפשט בעולם במלוא הדרה. בכך באה לידי ביטוי תרומתו של האדם וסיועו, כביכול, לאלוקות. כיוון שהשכינה מחיה כל דבר בעולם, כולל התחומים השליליים שבחיינו, נמצא, שכל מעשה וכל דיבור שאינם נאותים, הם אבר מאברי השכינה, שהרי גם גילויי-מציאות פגומים הם אבר מאברי השכינה.

בנושא זה קובע ר' זאב מז'יטומיר דברים ברורים:

"ודקדק מהראוי לכתוב: "הרחק משכן רע",¹⁴ שקאי על האדם שיתרחק (=שירחק) את עצמו. ו"הרחק" – משמש פועל יוצא... ופירש "הרחק משכן רע" – ממי ששוכן אצלך, הוא הקדוש ברוך הוא, השוכן בתוך אבריו של אדם מראש ועד עקב. הרחק בשבילו (את ה)רע, ממלוא קומתך, לבלתי יאחז שום כיעור וטינוף ודבר מגונה, ואזי תגרום שיסתלק מעליך חס ושלום."¹⁵

יצוין, ששני הכותבים, שאת דבריהם הצגנו, בני הדור השלישי לחסידות – מאירים את הנושא מזוויות שונות:

ר' נחום-מנחם מטשרנוביל מדגיש את צורכי-האדם, התלויים בצורכי-השכינה, וכאשר יתפלל על צרכיה, יצא גם הוא נשכר, שהרי צורכי-האדם הם בבואה של צורכי-השכינה. לפיכך, "אברי השכינה" הם גם צורכי-האדם.

לעומתו, ר' זאב מז'יטומיר, איננו מתמקד בצורכי-האדם, אלא בתפקידו בתיקון-השכינה, אשר לדבריו, ייעשה גם באמצעות פעולות גשמיות – כמו אכילה ושתייה ויתר תחומי החולין שבחיינו. ר' זאב מציין עוד, שבכל שנה חוזרת הזדמנות להעלאת-השכינה. הדבר נרמז בפסוק "וביום

12. אור המאיר (לעיל הערה 8), א, עמ' ס.

13. שם, עמ' שכח.

14. פרקי אבות א, ז.

15. אור המאיר (לעיל הערה 8), א, עמ' ט. מן הראוי להעיר, שבתחום זה של העלאת איברי השכינה וייחודה, חלה בחסידות התמרה והעברה מהתאוריה התאולוגית הקבלית, אל התחום הפסיכולוגי החסידי. בחסידות שוב אין מבקשים לחפש את האלוהות בעולמות העליונים, אלא מעמיקים בהסתכלות לבתי-נפשם פנימה. בחסידות מבקשים את האלוהים בתוככי נפשו של האדם, ושם גם מוצאים תשובות לתחומים העלומים של המציאות: ראו עוד – ר' אליאור, 'הזיקה שבין קבלה למציאות: רציפות ותמורה', דברי הקונגרס העולמי למדעי היהדות, 9, ג (תשמ"ו), עמ' 107-114.

הבכורים בהקריבכם מנחה חדשה לה' [במדבר כח, כו]: בשבעה שבועות אלו אדם מזכך את עצמו "לעשות יחוד המוטל על כל אחד ואחד מישראל". אמנם מצוין, שיהודי עלול לתמוה על עצמו ולשאול, "מי אני שְׁפָל-בריה שאוכל לעשות ככה במיעוט השגתי וקוצר הבנתי ודלות מעשים טובים, לגרום יחודים בעולמות עליונים", אלא שמחשבה כזו פוגמת במעשה:

"ובאמת באמור ככה – נותן גרעון בעבודת גבוה, שאיננו יכול להרים את עצמו בהתלהבות והתעוררות הבורא ב"ה כראוי". לפיכך, אומר המחבר: "לזה רומז הכתוב 'ממושבותיכם תביאו לחם תנופה' [ויקרא כג, יז] ירצה להורות, מכל בחינת מושבות עם בני ישראל יתכן להם להביא ולהעלות את השכינה למקומה הרמה (=הָרָם), כל אחד ואחד לערך בחינתו ואחיות נשמתו בקומת השכינה".¹⁶

ר' משה-חיים-אפרים מסדילקוב

ר' אפרים מסדילקוב, נכדו של הבעש"ט, מעמיד על היבט נוסף של האימנציה האלוקית, אשר לפיה, שורה השכינה גם בקרב עוברי-עברה: "ואף כשעושה עבירה ח"ו, אם לא היה משפיע בו חיות וכח לעשותו, בודאי לא היה יכול להניע בשום אבר לעשות עברה".¹⁷ וכן "שאפילו כשאדם עושה עבירה ח"ו, אזי גם כן השכינה מתלבשת בו. כי בלא היא (=בלעדיה), לא היה בו כח לעשות זאת ולהניע בשום אבר, כי הוא המחיה אותו ונותן בו כח וחיות, וזהו, כביכול, גלות-השכינה".¹⁸ השכינה מחיה כל דבר בעולמנו, הן בתחום החיובי והן בתחום השלילי. אולם מציאותה של השכינה בקרב עוברי-עברה – גורמת לה צער, כיון שהיא מרוחקת ממקורה האלוקי, ממקור הקדושה. יתר על כן, עוברי-עברה אינם מודעים למציאותה של השכינה בקרבם, ולכן היא מצויה בהסתתר ובהעלם, וזוהי גלות עבודה.¹⁹

נשים-לב לכך, שברקע הדברים עומדת השניות והמתח הקוטבי בין טוב לרע, בין כוחות הקדושה לכוחות הטומאה, אשר ביניהם מתנהל מאבק איתנים, לא רק על השליטה בעולם, אלא על מקורות החיוניות, שכן גם כוחות-הטומאה וגם כוחות-הקדושה יונקים ממקור אלוקי אחד.²⁰

ר' אלימלך מליז'נסק

העיון בנושא מעמדה של השכינה בא לידי ביטוי בספרו של ר' אלימלך מליז'נסק – נועם אלימלך, ובעיקר – בדיון במעשיהם של האבות. המחבר מוציא את הפסוקים מידי פשוטם, ומטעין עליהם מטען של תיאור יחסי עם ישראל עם הקב"ה. האבות והאמהות מוצגים ממעמדם כאישים פרטיים, והופכים להיות סמל לעם ישראל.²¹

16. אור המאיר (שם), א, עמ' שכו.

17. ר' משה חיים אפרים מסדילקוב, **דגל מנחה אפרים**, ירושלים תשנ"ד, עמ' 90.

18. שם, עמ' 147.

19. ראו עוד במאמרי: 'י' נבו, 'הגות החסידית של ר' אפרים מסדילקוב', **מועד**, יט (תשס"ט), עמ' 130-131.

20. לנושא זה – ראו ע' אטקס, 'הבעש"ט כמיסטיקן ובעל בשורה בעבודת ה', ד' אסף (עורך), **צדיק ועדה**, ירושלים תשס"א, עמ' 142-141.

21. אין הכוונה לביטול משמעות הפשט, שהרי 'אין מקרא יוצא מידי פשוט', אלא שבנוסף למשמעות הפשט – ניתן להוסיף ולדרוש את הפסוקים בהתאם לחשיבה החסידית.

"ורבקה אמרה" [בראשית כז, ו] – כותב על כך ר' אלימלך:

"דאיתא בזוהר הקדוש, דהשכינה נקראת רבקה, ועם בני ישראל נקראים בשם יעקב. ויש לפרש בדרך הזה דיצחק היה רוצה לברך את עשו בגשמיות בעולם הזה, והשכינה הקדושה היא האם המרחמת על בניה ישראל... והיא (רבה) תשוקתה מאד שיברך יצחק את יעקב גם בעולם הזה, כי היאך תוכל לראות בעני עמה בצר להם בעולם הזה. ולכן אמרה אל יעקב שילך ויקבל (את) הברכות מיצחק. ויעקב היה מתירא מאד שיתברך בעיניי גשמיות... פן ואולי על-ידי הגשמיות יתגשם (=ייעשה גשמי) ויופרד ח"ו מעבודתו ית'. ולזה (=לכן) אמר אל רבקה אמו – היא השכינה הקדושה, היאך אוכל לקבל ברכות העולם הזה... הן עשו אחי איש שעיר, ר"ל לו ראוי עולם (=העולם) הזה לפי מידתו... אבל אני איש חלק, ר"ל שאני צריך להיות חלק ומצוחצח צח²² בעבודתו ית'... ואולי על-ידי הגשמיות יומשך (=יורחק) לבי מעבודתו ית', ו"אולי ימושני אבי" שבשמים, הבורא ית' ימשמש ויפשפש במעשי, "והייתי בעיניו כמתעתע, והבאתי עלי קללה ולא ברכה". ותאמר לו אמו, היא השכינה הקדושה, "עלי קללתך בני", שתקבל הברכות (=ברכות) העולם הזה... שתהיה כוונתך בכל עיניי העולם הזה, הן באכילה ושתיה ושאר גשמיות – רק לשמים, להוציא ניצוצות קדושות (=קדושים) מתוך המאכל באכלך בקדושה ובטהרה, ויהיה לך כח לעבוד לו ית' ולעסוק בתורתו ובמצוותיו. וכן בכל דבר יהיה כוונתך לשמים.²³

המחבר מוציא את יעקב ורבקה מחוגם האישי הצר ומטיל עליהם מטען ישראלי כללי. בדו-שיח שביניהם מגלה יעקב חשש, פן העיסוק בגשמיות ירחיק אותו מעבודת ה' הטהורה. אולם רבקה, המזוהה עם השכינה, משכנעת אותו, שאם יזכה גם בברכות הגשמיות, הדבר יחזק אותו בעבודת ה', שכן הוא ירומם את התחום הגשמי למעלה רוחנית. העלאה זו מכונה בדברי המחבר כהוצאת ניצוצות קדושים מתוך המאכל, כאשר הוא נאכל בקדושה.

ר' אלימלך מבהיר נושא זה בפירושו לפסוק "ועתה יגדל נא" [במדבר יד, ז]:

"נראה דהנה השי"ת ברא את עולמו להיטיב לברואים, שעל-ידי עבודתם לו ית' יזכו לשכר גדול. ולכן נפלו ניצוצות קדושות (=קדושים) בשעת הבריאה, בכדי שאחר-כך על-ידי עבודתם שיעבדו לעלות (=להעלות) הניצוצות, יזכו לטובות הרבה. ואחר חטא אדם הראשון, הוסיף (=הוסיפו) ליפול עוד ניצוצות הקדושה על-ידי החטא, ולזה צריך האדם לעבוד לו ית' בשני (=בשתי) מדרגות, הם אהבה ויראה. יראה היא לראות ולהסתכל תמיד בשפלות העולם הזה, ועל-ידי זה הוא משבר כח הכלים של הניצוצות, ויוכל לבוא לידי רוממות-אל שהיא אהבה רבה. ועל-ידי זה הוא מעלה הניצוצות קדושות (=קדושים) למעלה ולמעלה...²⁴

22. ראו י' אריכא, **קבלה באור בהיר**, תל-אביב תשנ"ו, עמ' 60. הוא מסביר שאנרגיית האין-סוף, בתהליך האצלתה מן האין-סוף אל עבר ספירת כתר, מתפצלת לשלושה אורות המכונים "צחצחות", ומתוארים כתשלובת של שלושה זרמי אנרגיה בעלי איכויות ומרכיבי עצמה שונים. האחד מזוהה כ"אור קדמון", השני כ"אור צח", והשלישי כ"אור מצוחצח".

23. ר' אלימלך בן אליעזר מליז'נסק, **נועם אלימלך**, ירושלים תש"ך, דף יג ע"ב.

24. שם, דף עה ע"א. לנושא זה – ראו עוד מ' בובר, **בפרדס החסידות**, תל-אביב תשכ"ג, עמ' י ועמ' נז; קיפמן (לעיל הערה 5), עמ' 22.

פרשת יהודה ותמר בבראשית לח – נדרשת לעניין גלות-השכינה :
תמר יושבת בצד הדרך מכוסה בצעיף וממתנה ליהודה. תמר היא כינוי לשכינה.
לדברי ר' אלימלך :

"דהשכינה נקראת תמר, דאיתא בזוהר הקדוש דתמר הוא דכר ונוקבא [=לתמר יש עץ זכר ועץ נקבה בנפרד], וי"ל משום הכי נקראת תמר, על שם תמר, דהשכינה היא המשפעת לעולמות העליונים (את) המעשים הטובים של ישראל, ואחר כך מקבלת השפעה מעולמות העליונים ומשפעת לישראל."

השכינה היא הנוכחות האלוקית בעולם. היא החוליה, המקשרת בין העולמות ומעלה את תפילות עם ישראל ומעשיו הטובים כלפי מעלה ומורידה משם שפע לעולם. סיבת המתנתה של תמר ליהודה, היא "כי ראתה כי גדל שלה והיא לא ניתנה לו לאשה", ר"ל שהשכינה [היא תמר] רואה שגדולה (השכינה) שאלו נשכים בגלות המר זה ימים ושנים רבים. שְׁלָה מלשון "שול תשולו לה" [רות ב, טז]. ופרש רש"י ז"ל לשון שכחה... שגדול (=שגדולים) אריכות הגלות ומיעוט ההשפעות לישראל בעונותינו הרבים. "והיא לא ניתנה לו לאשה" – ר"ל שזה זמן רב שהשכינה בגלות, שאינה ביחוד הגמור האמיתי".²⁵

לפי ההשקפה, הבאה לידי ביטוי בקטע זה, הרי אף-על-פי שהשכינה מקיימת ומחיה את העולם, מציאותה איננה ניכרת והיא נסתרת, שכן רוב בני האדם אינם חשים במציאותה. היא נמצאת אפוא בגלות. על עם ישראל מוטל להעלותה ולייחדה עם דודה – באמצעות תורה ומעשים טובים. אולם עם ישראל קלקל מעשיו, ובכך פגם בייחוד זה. בכך גרם לשכינה להישאר נסתרת, זנוחה ושכוחה בגלותה בעולם הזה.

המחבר מוסיף : "וַיִּרְאֶה יְהוּדָה ויחשבה לזונה כי כסתה פניה" – ר"ל שהשי"ת ראה שעדיין אין מעשיהם מתוקנים.²⁶ ביאת יהודה אל תמר נעשית בסתר, כדרך שבאים אל זונה, אולם כאשר יתקנו ישראל מעשיהם, אז יהיה "הבה נא אבוא אליך" – בגלוי, ולא בסתר.

מעניין לציין, שר' אלימלך, אשר מדבר על מצב של "גדולה" השכחה שאנו נשכים בגלות המר (=המרה) זה ימים ושנים רבים", מעמידנו גם על היבט חיובי שיש בגלות : "שכעת אשר אנחנו בגלות המר (=המרה), יש בני-אדם שזוכים לרוח-הקודש בקל(ות) יותר מבימי הנביאים, שהיו צריכים השבעות והתבודדות רב (=רבה) כידוע כדי שישגו הנבואה ורוח-הקודש".

המחבר מביא משל למלך, שאוהבו מזמינו לסעוד בביתו. כדי שהמלך ייענה להזמנתו, הוא צריך להרבות בהפצרות ולהכין הכנות רבות – מה שאין כן כשהמלך נמצא במסעותיו והוא עייף; אם רק ימצא מלון נקי, מיד יכנס לשם.

הנמשל הוא, שכשביית-המקדש היה קיים, היה צורך במאמצים רבים כדי לזכות ברוח-הקודש, אבל עתה בגלות המר(ה), שגם השכינה בגלות, והיא משתוקקת למצוא מנוחה, אם רק תמצא אדם הנקי מעבירות, מיד תשרה עליו.²⁷

123-121.

25. נועם אלימלך (שם), דף יט ע"ב.

26. שם, דף יט ע"א וע"ב.

27. שם, דף כא ע"ב.

דברי ר' אלימלך מליז'נסק על אודות היתרון של השגת רוח-הקודש בגלות – הביאו חוקר מפורסם כמנדל פייקאז' לכתוב, ש"ר' אלימלך, כרבו המגיד ממזריטש, ראה בגלות יתרון רוחני, שקל יותר להשיג בה את רוח-הקודש, מאשר בימי הבית. אך נוסף על כך, הביע התנגדות נחרצת לדמיונות משיחיים אקוטיים, וצייד בעמדתם הכנועה של ישראל כלפי השלטונות בגלות".²⁸

אכן נראה כי נושא, השב וחוזר בעינו של ר' אלימלך בעניין השכינה, הוא הגלות: גלות-השכינה וצערם של ישראל בצרתה. מתקבל הרושם, שר' אלימלך חדור תודעה של גלות ותחושת-גלות, הן במובנה הפרקטי, והן במשמעה הרעיוני.

אולם העיון במשנת הגלות של ר' אלימלך – מגלה, שאין הוא מתייחס אל הגלות כאל מצב של לכתחילה, ואיננו עושה לה אידאליזציה: הגלות היא כורח-המציאות, ויש לה מטרה וייעוד. אין הגלות מקום חיובי, אלא מקום הטומאה, היפך הקדושה:

"אבל בודאי מי שעומד בחו"ל, דהיינו, שהוא עדין לא נתקדש כלל, והוא מלא מחשבות זרות ותאויות (=ותאוות) וגשמיות, בלתי אפשרי שתעלה תפילתו לפניו יתברך. והנה כשהיו ישראל במצרים – במקום טומאה, ונתגשמו (=נעשו מגושמים) מאד מחמת צרות עול שעבדו וסבלו מצרים, בלתי אפשרי היה, שתעלה צעקתם לפני השי"ת ב"ה. ולכן אמר השי"ת: 'וארד להצילו וכו' ולהעלותו אל ארץ טובה וכו'', ר"ל שאעלה אותם אל קדושת ארץ-ישראל".²⁹

זאת – ועוד, אחת ממטרות הגלות, לפי הגמרא,³⁰ היא להביא גרים משם. שואל ר' אלימלך, וכי לשם כך צריכים ישראל לגלות? וכי אין אפשרות, שהגויים יבואו לארץ-ישראל להתגיר?

הוא משיב, שהניצוץ הקדוש הפועם בקרבם מעורר אותם להתגיר, אולם אין בכוחו של ניצוץ זה להביאם לארץ-ישראל. רק כאשר יתבוננו בקדושת עם ישראל, יתגבר ניצוץ זה. לכן הוכרחו ישראל לצאת לגלות.³¹

נראה אפוא, כי הגלות – צורכה של ארץ-ישראל היא. מעלתה של ארץ-ישראל ניכרת דווקא בגלות, משום שבה ניתן לברר את הניצוצות של ארץ-ישראל. צריך לָגלות, כדי להוציא משם ניצוצות של קדושה, כפי שכותב המחבר:

"וזהו כל עבודתנו להוציא הניצוצות הקדושות (=הקדושים) מהחיצונים, וממילא הם נופלים והשכינה מתעלה, שזהו גלות-השכינה שהיא עמנו בצרה בגלות המר הזה (=המרה הזו), ועומדות ומצפ'ות) שיתעלו ויגבהו כל הניצוצות הקדושים, ואז יהיה גאולת ישראל במהרה. וזה היה גם כן בגאולת מצרים".³²

אולם נשים-לב, שייעוד זה של הגלות, לברר משם ניצוצות של קדושה ולגאלם – נועד לצורך ביטולה של הגלות, ולא לשם קיומה. היציאה לגלות נועדה לצורך הגשמת ייעוד מסוים – כהכנה לחיים בארץ-ישראל, וכלל לא כדי להשתקע בה.

28. מ' פייקאז', **ההנהגה החסידית**, ירושלים תשנ"ט, עמ' 155.

29. נועם אלימלך (לעיל הערה 23), דף לב ע"א וע"ב.

30. "לא הגלה הקב"ה את ישראל לבין האומות אלא כדי שיתוספו עליהם גרים" (בבלי פסחים פז ע"ב).

31. נועם אלימלך (שם), דף מא ע"א.

32. שם, דף מא ע"ב.

ר' שלמה מרדומסק

השקפה חסידית שמקורה בבעש"ט – מלמדת, ש"בכל דבר גשמי ישנו כח אלוקי שהוא אמיתות המציאות והקיום של הדבר... לפי יסוד תורת הבעש"ט, לא רק שהקב"ה הוא האל האחד והיחיד, אלא שהוא גם המציאות האמיתית האחת והיחידה, ומלבדו אין עוד שום דבר. זאת – משום שכל קיומו של העולם כולו הוא הכוח האלוקי המהווה ומחיה אותו בכל רגע ורגע".³³

ר' שלמה מרדומסק, שהיה אדמו"ר בחסידות פולין דורות אחדים לאחר דור המייסדים, נזקק אף הוא לנושא דידן:

"הנה צריך לדעת, כי הש"י ברוב רחמיו, כאשר ברא עולם הזה, הנה כל כוונת הבריאה הייתה להיטיב (ל)ברואיו... כמו שאמרו בשביל ישראל שנקראו ראשית – ברא אלוקים. והנה האציל והמשיך ממדת-אורו אל הכלים להיות נשמה להם להחיותם. וממנו אל התחתונים, כי בכל דבר נברא שבעולם נמשך (=נמשכת) ההארה מחיות האלוקות, והוא המהווה אותו שלא יתבטל, כמ"ש "ואתה מחיה את כלם" [נחמיה ט, ו]... אשר מתנוצץ האור האלוקי בכל נברא... והנה בזמן שישראל עושים רצונו של מקום, הנה תופיע עליהם הרא"ה וההשגחה האלוקית בשפע ונעשה היחוד האמיתי".³⁴

נשים לב לכך, שהמחבר מטעים בדבריו, שרק בזמן שישראל עושים רצונו של מקום, תתגלה אצלם ההשגחה האלוקית, היינו, הנוכחות האלוקית. רעיון זה מתקשר להשקפה החסידית, אשר לפיה, אף-על-פי שהשכינה שורה בכל דבר בעולם ומחיה אותו, היא מצויה בעולם בהסתרה ואיננה גלויה. אף-על-פי שהיא מקיימת את העולם ושורה בו בכל תחום, נוכחותה איננה מורגשת ואיננה מוכרת לרוב בני-האדם. אולם המחבר מטעים, שכאשר ישראל עושים רצונו של מקום, הם מגלים את השכינה ומוציאים אותה מהסתרה ומחבינה. במעשיהם הטובים הם מעלים אותה ומייחדים אותה עם מקורה. בכך הם גם פותחים את מקורות השפע, המשפיע כל טוב לעולם.

רעיון גלות-השכינה זכה במשנתו של ר' שלמה מרדומסק לתפנית חשובה:

המחבר מעמידנו על הסבר מטרת גלות-השכינה, כשלדעתו, השכינה יורדת לעולם – כדי להגן ולסוכך על עם ישראל:

"והנה יש גם כן בחינה אחת בענין גלות-השכינה, שכביכול השכינה יורדת בסתר המדריגה לשמור את ישראל בעולם הזה, לחסות עליהם כאם על הבנים, עד שכביכול הוצרכה להתערב ולהתלבש בין היועצים רע על ישראל חלילה כנודע. הנה זהו רחמי ה' שמתלבשת השכינה בתוך אחד מהם לבטל מחשבותיהם, וכן הוא בכל ענין הגלות".³⁵

החדירה וההתערבות בקרב שונאי-ישראל כדי להפר עצתם, היא לדעת ר' שלמה, אחת הבחינות של גלות-השכינה.

בחינה אחרת היא עצם ירידת השכינה אל הדיוטות התחתונות, כדי להיטיב לישראל ולהעלותם משפל מדרגתם:

33. ר' שניאור זלמן בן ברוך, מאמרי אדמו"ר הזקן, בעריכת י"ל אלטין, ב: מועדים, ברוקלין, ניו יורק תשס"ד, עמ' קכ-קכא.

34. ר' שלמה מרדומסק, תפארת שלמה, א, ירושלים תשנ"ב, עמ' יז.

35. שם, עמ' תד.

"כמבואר ענין זה בכתבי האריז"ל בסדר תיקון חצות, שבחינת המלכות יורדת בסתר המדריגה כדי לברר האורות והנשמות העשוקות, להעלותם מן הקליפה שנפלו ר"ל, והוא ענין בחינת הגלות של השכינה, שמקבל(ת) על עצמה לירד בשפל המדריגה כביכול, אך כדי להיטיב לישראל ולהעלותם מעומק הקליפות.³⁶"

המחבר מעמידנו על שיתוף-הפעולה שבין השכינה, היורדת למען עם ישראל, ונתונה בשל כך במאסר – לבין עם ישראל, הנדרש בתמורה להתפלל לישועתה:

"אך הנה ידוע כי מיום שחרב הבית המקדש וגלינו מארצנו – השכינה הקדושה גם כן עמנו בגלות, וז"ש "והוא אסור בזיקים" [ירמיהו מ, א], לרמוז על השכינה הקדושה. ותכלית כל כוונתנו בתפילותינו צריך לשום לב על השכינה שתושע במהרה, וממילא גם אנחנו נושע בכל הטוב.³⁷"

שיתוף-פעולה זה מסייע בסופו של דבר לגאולת ישראל:

"והנה אם היו כל ישראל מצפים לישועה הזאת, ושבים על עוונותם (=מכל עוונותיהם) בכל לבבם ובכל נפשם, אז היו מעוררים באמת (את) קץ הגאולה מיד... ואז על-ידי כך יבוא מיד יום ה' הגדול, על-ידי שישמו על לבם להצטער על גלות-השכינה, ויצפו כולם כאחד על ישועת ה', הנה יזכו מיד לראות בנחמת ירושלים.³⁸"

דומה, כי תרומתו היחודית של ר' שלמה בנושא הנידון הוא הדגשת תכלית הגלות: השכינה, לדבריו, יורדת לעולם כדי לגונן על עם ישראל כאם על בניה, ואף לחדור בהיחבא למחשבותיהם של היועצים רע על ישראל. עם ישראל, מצדו, אמור להצטער בצערה של השכינה, שבעטיו נגזרה עליה גלות, ולהתפלל לגאולתה. שיתוף-הפעולה בין השכינה לבין כנסת-ישראל מתבטא בכך, ששתייהן – בגלות, וגאולתן תלויה זו בזו. על עם ישראל מוטל לסייע במעשיו הטובים לגאולת השכינה. לפיכך, אין על האדם להתפלל למען צרכיו הוא, כי אם למען צרכיה:

"כי כאשר האדם עומד בראש השנה במסירות-נפש ולא ישגיח עבור עצמו כלל, רק עבור גלות-השכינה, אז ממילא בטלים כל המקטריגים (=המקטריגים) והמסטינים אשר עליו... כי אם האדם שפל בדעתו ובטל במציאותו מחמת המסירות נפש... ואז (=הרי אז) ממילא ימולא(ו) כל משאלות-לבו וכל צרכיו לטובה. כי באמת יש לנו להשען על אבינו שבשמים... אך השכינה הקדושה – אין עוזר לה, בלתי אם נתעורר תחילה באיתערותא דלתתא.³⁹"

ר' אליהו מפולאב

ר' אליהו מפולאב, תלמידו של הרבי מקוצק, אשר בבית-מדרשו הביאו את הדרישות המוסריות לידי קיצוניות, מציג את ההיבט האנושי בתחום השראת-השכינה ואת אחריותו של האדם

36. תפארת שלמה (שם), עמ' קיג.

37. שם, ב, עמ' צח.

38. שם, א, עמ' רמא.

39. שם, ב, עמ' פ.

להשראת-השכינה בעולמנו, או, חלילה, לסילוקה:

"איש או אשה כי יעשו' [במדבר ה, ו]: כי עיקר השתדלות האדם בתורה ועבודה הוא בכדי שיתגלה כבודו יתברך בעולם הזה, להכיר הנהגתו יתברך, שאין בלתו. ובהיפך, ח"ו על-ידי החטאים נסתלק הכרח השגחתו יתברך... ובעת שעבר אדם על הצווי, סילק שכינתו לרקיע הא' וכו'...⁴⁰ היינו, שגורם החוטא שעל-ידי חטאים תסתלק ח"ו שכינתו יתברך מעלה-מעלה, ועל-ידי זה ידו הדווים, איך שאנוש טפה סרוחה יגרום קלקול גדול כזה, שעל-ידי מעשיו המכוערים תסתלק קדושתו יתברך למעלה מתחתונים, בלי להכיר בעולם הזה (את) גודל חסדו והשגחתו יתברך."⁴¹

נשים לב לכך, שר' אליהו מטעים את סילוקה של השכינה למעלה. השכינה יכולה להימצא בגולה על-אדמות, כשהיא זנוחה ושכוחה, אולם במצב זה היא מסולקת כלפי מעלה, וגם שם היא בגולה, כי אם בני-אדם אינם גורמים לייחודה עם דודה, הרי גם למעלה היא בגלות.

סיכום הדעות של ראשי-החסידות

לאחר שהצגנו את סיכום הדעות של ראשי-החסידות בהרחבה, עלינו לעמוד על תרומתו האישית הסגולית של כל אחד מהם.

ראשית, יש לציין, שכולם שווים בדעתם, שהשכינה היא הממד האלוקי השורה בעולם, המחיה ומקיימת אותו. כמו-כן, הכל מסכימים, שהאדם, שהוא בעל-בחירה, יכול לחזק נוכחות אלוקית זו או להחלישה.

שנית, נשווה את הדעות השונות:

ר' זאב מזייטומיר מזמין את המעיין להסתכל בעולם לא מבחינתו החיצונית, לא להסתפק בראיית הממד הגשמי שלו, אלא בראיית חיותו הפנימית, היא האלוקות, המחיה ומקיימת אותו. מובן, שלשם הסתכלות כזו, הרואה את האלוקות הנסתרת המצויה בעולם, יש צורך ברמה אישית גבוהה ובהסתכלות בעיני מאמין. אולם ר' זאב דורש מהאדם לא רק תפיסה אינטלקטואלית נכונה של מערכת היקום, אלא השתתפות פעילה בקיומו של עולם זה ונטילת אחריות לכך. השכינה, המצויה בעולם ומקיימת אותו, היא עצמה חלק א-לוק ממעל. לפיכך בהימצאה בעולם, אף-על-פי שהיא ממלאת תפקיד, היא עצמה נתונה בגלות. כאן, לדעת ר' זאב, נדרש האדם לסייע. באמצעות תורתו, תפילתו ומעשיו הטובים הוא מרומם את השכינה ומחברה אל מקורה האלוקי. חיבור זה "מרכז" את נפילתה לגלות ומאפשר לה למלא את ייעודה מתוך איזון. נמצא, שהעולמות כולם, עליונים ותחתונים, נמצאים בהרמוניה, ושניהם יוצאים נשכרים – כתוצאה מהתנהגותו של האדם.

ר' אפרים מסדילקוב, מעמידנו על היבט נוסף: השכינה מקיימת ומחיה לא רק את התחומים החיוביים שבעולמנו, אלא אף את המציאות השלילית. מובן, שכל מציאות שלילית בעולם היא תוצאה ממעשי-האדם, שהרי רק לו ניתנה יכולת-הבחירה בדרכו, והאפשרות להתנהג גם בניגוד לרצון הבורא. השכינה מקיימת ומחיה גם עוברי-עברה. גם מעשי-חטא שואבים את כוחם

40. רמז למדרש תנחומא, המובא בהערה 1.

41. ר' אליהו מפולאב, **אזור אליהו**, אשדוד תש"ס, עמ' 218.

ויונקים את לשדם מהשכינה. אולם שימוש זה, שעושה האדם בכוחות השכינה, מערער את מעמדה בעולם, מנתק אותה ממקורה העליון, ממקור הקדושה, ומשקיע אותה בעולמנו במצב של גלות. הניתוק ממקורה האלוקי מפיל אותה אל חיקו של הסטרא אחרא, השואף להתחבר אליה ולינוק את לשדה.

ר' אלימלך מליז'נסק דולה את התאוריה על אודות מעמד השכינה ותפקידה בעולם מתוך עיון בפסוקי-המקרא, מתיאור חיי האבות בספר בראשית. יחסי השכינה ועם ישראל – עולים, לדברי ר' אלימלך, מתוך פרשת הברכות שקיבל יעקב מיצחק:

רבקה מוצגת בפשט הפסוקים כדמות פרובלמטית, המערימה על בעלה, אולם בהסברו של ר' אלימלך, רבקה פושטת את דמותה האישית-הקונקרטית ומייצגת את השכינה, השומרת על עם ישראל בגלותו בין העמים. השפעתה של רבקה על יעקב לקבל את הברכות של עשו, הרי היא תוצאה מדאגתה לעם ישראל בעולם. שליטתו של עם ישראל בקניינים הגשמיים בעולם – יעלום וירוממו אותם לדרגת קדושה. המחבר מוציא אפוא את התיאור הארצי של חיי-האבות מחוגם האישי הצר, ומטיל עליהם מטען כלל-עולמי.

הוא הדין לפרשת יהודה ותמר, אשר בה מוצגת תמר כדמות השכינה המצויה בגלות, שְׁכוּחָה וזנוחה, ומצפה לישועתה ביד ישראל.

ר' אהרן מקרלין מציג שני היבטים של מציאות השכינה בעולמנו: האחד – אין בעולם שום דבר, שאיננו יונק את חיותו מהשכינה, ואילו השני – מטעים את היות השכינה שורה באופן מיוחד על ישראל.

ההיבט הראשון איננו תלוי בבני-אדם, שכן השכינה שורה גם בקרב עוברי-עברה, בעוד שעובדת היות השכינה שורה על עם ישראל במיוחד – תלויה בעם ישראל עצמו. בידו לחזק אחיזה זו או, חלילה, להחלישה ואף לסלקה.

ר' שלמה מרדומסק, מעמידנו על הקשר המיוחד שבין עם ישראל לבין השכינה: השכינה יורדת לעולם כדי להגן ולסוכך על עם ישראל ולשמור עליו בגלותו. לשם כך, מתערבת השכינה בקרב היועצים רע על עם ישראל וחודרת למחשבותיהם, כדי להפר את עצתם. כשם שעם ישראל נמצא בגלות, גם השכינה – בגלות, וכשם שהשכינה מסייעת לעם ישראל בגלותו, כך היא זקוקה לסיועם של ישראל כדי לגאול אותה מגלותה. נמצא, שלדעת ר' שלמה, קיימים יחסי-גומלין בין השכינה לעם ישראל, כשהיא, מצדה, נשלחת לגלות כדי להגן עליו, ואילו ישראל, מצדה, אמורים לסייע בגאולתה באמצעות תורתם ותפילותיהם.

אף ר' אליהו מפולאב מעמידנו על יכולתו של האדם להשפיע על השראת-השכינה בעולם. השכינה היא ההשגחה האלוקית בעולם, והאדם יכול לחזק קשר זה או להחלישו. יתר על כן, בגלל חטאיו עלול האדם לסלק את השכינה מעולמנו ולהשאירו מרוקן מקדושה אלוקית.

נראה לנו, כי ניתן לחלק את הכותבים לכמה קבוצות:

ר' זאב מז'יטומיר ור' אפרים מסדילקוב הם בני הדור השלישי לחסידות, דור תלמידי המגיד ממזריטש. דור-המייסדים עוסק במעמדה הכלל-עולמי של השכינה, בעובדת היותה מחיה ומקיימת את כל העולם, על כל פרטיו, החיוביים והשליליים. בדור זה הכותבים מפתחים את רעיון האימנציה האלוקית, האופיינית כל כך לחסידות.

לר' אלימלך מליז'נסק קיים מעמד מיוחד כאן בגלל דרכו המיוחדת להסביר את סיפורי-המקרא על האבות – כמייצגים את יחסי-ישראל והשכינה.

גם ר' אהרן מקרלין הוא דמות גבולית מבחינת השקפתו, שקיים שילוב בין השכינה כמחיה את העולם כולו – לבין היותה שורה באופן מיוחד על ישראל.

לעומתם, ר' שלמה מרדומסק ור' אליהו מפולאב, שחיו כמה דורות מאוחר יותר, מטעימים את מעמד השכינה – כשומרת על עם ישראל ומגינה עליו. בתקופתם של שני האחרונים, כבר היה נושא האימנציה האלוהית מנכסי-צאן-ברזל של החסידות, ולא היה צורך לחזור עליו ולחזקו. הללו חיו בפולין אחרי משבר כבד, שתקף את החסידות במדינה זו – בעקבות מה שהתרחש בחצרו של החוזה מלובלין ובעקבות הסתגרותו של ר' מנחם-מנדל מקוצק.

אישים אלו, ששאפו לחזק את החסידות ולייצבה מחדש כבראשיתה – השתדלו לגבש מחדש את תורותיה והשקפותיה של החסידות. במסגרת זו הם מיתנו במידה מסוימת השקפות חובקות-עולם על אודות השכינה ומעמדה, ואף-על-פי שלא דחו אותן, לא הדגישו אותן. במקומן הודגשו בכתביהם השכינה וקשריה עם עם ישראל בגלותו: שמירתה על עם ישראל, מצד אחד, וסיועו של עם ישראל לגאולת השכינה, מצד שני.

תפילה למען השכינה

ראשי-החסידות הרבו לעסוק בתפילה למען השכינה, ולא למען צורכי המתפלל – מתוך הנחה, שכאשר ימולאו צרכיה, ממילא ימולאו גם צרכיו של המתפלל.

נפתח בדברי ראשי-החסידות בדור המייסדים:

ר' יעקב-יוסף מפולנאה, תלמיד הבעש"ט, כותב:

"שאם ח"ו יש לאדם איזה צער גדול ותפילתו היא על עצמו, ואינו משים על לבו שצער זה השכינה (=שצער זה הוא צער השכינה), יותר היה ראוי להתפלל עליה, כי ממנה פנה ויתד שהכל בה. או שהוא מתפלל ובתוך כך נזכר שצריך להניח (צורכי-) עצמו ולהתפלל על השכינה, רק שאינו יכול להתאפק על צער עצמו, ואם יאמר שהוא מתפלל על השכינה, ובוחן לב הוא ה' היודע שאין זה אמת, אפשר שח"ו נדחה מכל, ועל כן יתפלל כפשוטו... רק שיהיה פיו ולבו שווים כי דובר שקרים לא יכון..."⁴²

ר' אלימלך מליז'נסק, תלמיד המגיד כותב:

"דהנה אנחנו בגלות המר הזה אשר בצרותינו לו (=לקב"ה) צר, וגלה (=וגלתה) השכינה עמנו, אין לנו לדאוג ולהתאונן אלא על גלות-השכינה ולא לחשוב כלל על צרותינו כי אם על צער וגלות-השכינה. ואילו היה מגמותינו וצערנו רק על צער השכינה ולא על צערנו, בודאי הינו (=היינו) נגאלים מיד."⁴³

הדרישה העקרונית של שני הכותבים היא, להתפלל על צורכי-השכינה,⁴⁴ אולם לכל אחד מהם הטעמה משלו:

ר' יעקב-יוסף מבין לרוחו של בעל-הייסורים, ש"אינו יכול להתאפק על צער עצמו", ומציע לו

42. ר' יעקב-יוסף מפולנאה, **תולדות יעקב יוסף**, קארעץ תק"ם, עמ' צט.

43. נועם אלימלך (לעיל הערה 23), עמ' לג.

44. בנושא מעמדה של השכינה ביחס לאדם – עסקנו בהרחבה בפרק "העלאת אברי השכינה", ואין צורך לחזור על כך שנית.

להתפלל כפשוטו, על צרכיו, שהרי לא כל אחד יכול להתעלות מעל לצרכיו ולסבלו. אצל ר' אלימלך הנימה אופטימית יותר: שלא כקודמו, הוא מעודד את המתפלל ומבטיח, שאילו היינו מסוגלים להתעלות על עצמנו ולהתפלל למען השכינה, מיד היינו נגאלים.⁴⁵ תפילה על צורכי-השכינה מצאנו גם אצל ר' זאב מז'יטומיר: לדבריו, התפילה תלויה בכוונת המתפלל:

"והכלל, מי שזוכה שתפילותיו ותחנוניו הם על דרך האמת, שאינו מרגיש מחסרון עצמו כלום, כי אם הכל עבור חסרון השכינה, גורם יחודים למעלה ותפילתו נשמעת."⁴⁶

המחבר מביא מדברי רבו, המגיד, שפירש את המשנה באבות ב, יג: "וכשאתה מתפלל, אל תעש תפילתך קבע, אלא רחמים ותחנונים לפני המקום", שמשמעה: "אזהרה לצדיק כשרוצה להתפלל אל יַעַשׂ תפילתו קבע... להתפלל עבור צורך עצמו מה שהוא חסור (=חסר), כי תפילה כזו איננה נחשבת למאומה לפעול עמה כלום בעולמות עליונים, כי אם כל עצמו ומגמתו של הצדיק בעומדו להתפלל, הם (צרכים להיות) רק עבור השכינה".⁴⁷

ההנחה היא, שכאשר צדיקים מתפללים, ודאי, שאין הם מתכוונים "לשאול מאתו יתברך את חסרונם (=חסרונותיהם) הגשמיים, כי אם כל עצמם וכוונתם צ"ל להשלים חסרון עליון ולתיקון עולמות עליונים... ולהוציא את השכינה מהגלות, כי בכל צרתם של ישראל היא צער השכינה".⁴⁸ הגם שר' יעקב-יוסף, ר' אלימלך ור' זאב – שווים בהכרתם העקרונית בצורך להתפלל למען השכינה, ניתן לעמוד על כמה הבדלים בנקודות-ההטעמה:

שני הראשונים מעודדים את המתפלל להתפלל עבור השכינה, ואף ניכר בדבריהם המאבק הפנימי הסמוי, המתחולל במחשבת המתפלל.

לעומתם, ר' זאב מתייחס לאדם ברמה גבוהה יותר: לא זו בלבד שאין הוא מתלבט, אלא ש"איננו מרגיש מחסרון עצמו כלום, כי אם הכל עבור חסרון השכינה".

זאת – ועוד, במחשבתם של שני הראשונים, האדם המתפלל וצרכיו עומדים במרכז, וסביבם נסוב הדיון, בעוד שבמרכז הגותו של ר' זאב, עומדת התפילה והישגיה במשנה-הדגשה: רק מי שאיננו מרגיש את חסרון עצמו, כי אם את חסרון השכינה, מסוגל לגרום ייחודים למעלה. יתר על כן, תפילה, שבמרכזה עומדים צורכי-האדם, איננה נחשבת כלל, ואין בכוחה לפעול בעולמות עליונים. ר' זאב נותן דעתו על תוצאות התפילה, הגורמות ל"ייחודים" ולהוצאת השכינה מהגלות. כוונת דבריו, כפי שכבר הזכרנו, היא להדגיש, שבמעשיו הטובים מוציא האדם את השכינה מהסתרה ומחביונה, מעלה אותה למעלה, לייחודה עם מקורה העליון, וכך גואל אותה מגלותה.

עוד יושם לב לכך, שבדבריו של ר' זאב מובא היבט נוסף: "כי בכל צרתם של ישראל היא צער השכינה", היינו, כשם שישראל מְצָרִים בצערה של השכינה, כך השכינה מְצָרָה בצערם של

45. לנושא זה ראו עוד – ר' ש"ץ-אופנהיימר, *החסידות כמיסטיקה: יסודות קוויאטיסטיים במחשבת החסידות במאה ה'ח"ח*, ירושלים תשמ"ח, עמ' 78-95.

46. אור המאיר (לעיל הערה 8), א, עמ' צט.

47. שם, עמ' צח.

48. שם, עמ' יט.

ישראל, שכן עם ישראל הוא אבר מאברי השכינה.

על הנושא הנידון, נותן דעתו גם המגיד, ר' ישראל מקוז'ניץ:

"ושמעתי מפה קדוש אדמו"ר הגאון מוהד"ב זצ"ל (=הכוונה למגיד, ר' דב-בער ממזריטש), כי הכתוב הורה לנו דרך תפילה, שצריך הצדיק להתפלל עבור בני ישראל ולהמשיך רפואה לחולים ופקידה לעקרות ולכל איש די מחסורו אשר יחסר לו. אכן כאשר הצדיק מתפלל על איש פרטי, לפעמים ח"ו יש קטרוג על אותו פלוני, איזה חטא, ומעכב תפילת הצדיק מלעשות רושם ומלפעול פעולתו. לכן יש תקנה לזה להתפלל הכל במחשבתו הרצויה למען כבוד ה'... אם כן יש להתפלל בכוונה זאת, דהיינו, כי כל ההשפעות שאני רוצה להביא לעולם הוא עבור כבודך שתתנשא ותתעלה, ויהיה לך תענוג מההשפעה... והנה בתפילה על דרך זה, נסתם פי המקטרגים, כי אפילו שזה האיש אינו ראוי במעשיו לקבל שפע רחמנות, אבל בודאי הקב"ה ראוי להשפיע למען יתרומם כבודו ולמען תענוגו בהשפעה."⁴⁹

מבחינה עקרונית, מסכים המגיד מקוז'ניץ עם דעתם של בני-דורו, אולם, כדרכו, הוא מעדן וממתן את הדרישה.⁵⁰

לשונם של ר' יעקב-יוסף ואף של ר' אלימלך – נשמעת אולטימטיבית ובלתי-מתפשרת, כשהם דורשים מהמתפלל להתעלם מצערו הפרטי ולהתרכז בצער השכינה.

לעומתם, מציג המגיד את הדרישה להתפלל על צער השכינה, בלשון מתחשבת ומלאת אמפתיה, כשהוא מסביר שהצורך בכך הוא, בסופו של דבר, למען המתפלל.

המגיד מקוז'ניץ מביא מדברי רבו, המגיד ממזריטש, שכאשר הצדיק נתקל בקושי מסוים בתפילתו למען מישחו, שאולי איננו ראוי לכך, יושג התיקון באמצעות תפילה למען כבוד ה' שיתנשא ויתעלה.

נשים לב לכך, שהכותבים האחרים, שאת דבריהם הבאנו בזה, מציגים את התפילה למען השכינה כאלטרנטיבה לתפילה לצורך עצמו, מִשָּׁל מצויות שתיהן באותה רמה, אולם לא זו דרכו של המגיד מקוז'ניץ: הוא איננו מטעים את צורכי-השכינה, אלא את התפילה למען כבוד ה'. צער השכינה קשור, בסופו של דבר, בצורכי-השכינה, ויש בכך מידה מסוימת של דמיון לצורכי-האדם ואף מידה של האנשה. לעומת זאת, התפילה למען כבוד ה' שיתנשא ויתעלה – נושאת קונוטציה של עבודת ה' ויראתו בְּדִקְוֹת רוחנית נעלה יותר.

בכתבי ר' אפרים מסדילקוב ניתן למצוא דברים בנושא התפילה, כשהוא מאיר אותם על פי דרכו:

"על דרך שקבלתי מן אא"ז זללה"ה, שכל היסורים הבאים על האדם ר"ל, הוא מחמת שיש חסרון כזה בשכינה כביכול, שאין היחוד בשלימות, ועל כן הש"י שולח עליו יסורים כדי לעוררו להתפלל על חסרון השכינה כביכול..."⁵¹

ר' אפרים מעמידנו על היבט נוסף בנושא דידן: לא רק שעל האדם הסובל להתעלם מסבלו האישי

49. ר' ישראל מקוז'ניץ, **ספר עבודת ישראל**, בני ברק תשנ"ו, עמ' נא.

50. ראו מאמרי: י' נבו, 'ערכי חסידות בספר "עבודת-ישראל" של המגיד מקוז'ניץ', **שאנן**, יד (תשס"ט), עמ' 127.

51. דגל מחנה אפרים (לעיל הערה 17), עמ' 64.

ולהתפלל על השכינה, אלא שמלכתחילה מביא הקב"ה על האדם ייסורים, כדי שיתפלל עבורה, לאמור: לא נכונה הצגת ייסורי-האדם מול סבל השכינה כבעלי צרכים שווים, שיש להעדיף תפילה למען האחד, אלא שכל-כולם של הייסורים נועדו במקורם להביא לתפילה למען השכינה.

הכותב מעמידנו על היבט נוסף בתפילה למען השכינה – הגורם ליחוד קוב"ה ושכינתיה:

"וכשמשים זה על לבו ונותן דעתו לשורש שורשו שהיא השכינה כביכול ב"ה, ומתפלל עליה, אז על ידו נעשה יחוד גמור... שעל-ידי חסרונו וצעריו יודע להתפלל על חסרון השכינה הקדושה."⁵² וכן: "הענין הוא, דידוע דזה כל מגמתו בתפילתו ובתורתו כל ימיו, לאקמא שכינתא מעפרא כביכול, וליחוד קוב"ה ושכינתיה, כמו שאנו אומרים קודם עשיית כל מצוות לשם יחוד וכו'. וזהו לשם שמים, היינו שהשתדלות פעולתו הם רק לשם, היינו השכינה הנקראת שם כידוע, ושמים הוא הקב"ה, והיינו ליחד קוב"ה ושכינתיה... וכשזוכה האדם לזה שכל מעשיו הם רק לאקמא שכינתא וליחודה בבעלה, בא לו תועלת מיחודים שהוא מייחד."⁵³

השכינה היא הממד האלוקי, השורה בעולם הגשמי, ובאמצעותה יכול האדם להתקשר אל הבורא, שהרי הוא חוליה המקשרת בין העולמות. הקב"ה הוא הממד הטרינסצנדנטי, המרוחק והבלתי-מושג, בעוד שהשכינה היא היסוד האימננטי, הקרוב, המחיה והמקיים. החיבור בין שניהם, המתהווה על-ידי האדם בתורתו, בתפילתו ובמעשיו הטובים, הוא יחוד קוב"ה ושכינתיה.

יתר על כן, האדם קיבל ייעוד לקיים קשר זה, לגשר בין העולמות. בהיותו בעל-בחירה, שאינו כפוי במעשיו, יכול האדם ליצור את הקשר המיוחל בין השכינה למקורה האלוקי, ועל-ידי כך לגאלה מגלותה ומשביה. הוא יכול, כמובן, גם להימנע מכך, ולהשאיר את השכינה שְׂכֻחָה וזנוחה בגלותה. התפילה "לשם יחוד קוב"ה ושכינתיה" – עניינה להכריז, שאנו מקיימים את המצווה לשם העלאת השכינה וייחודה עם דודה – צור-מחצבתה.⁵⁴

מנדל פייקאז' מציין במאמרו,⁵⁵ שר' אפרים מסדילקוב, נכד הבעש"ט, אחיו של ר' ברוך ממז'יבוז' – דודו של ר' נחמן, בספרו דגל מחנה אפרים, כותב בבירור, כי מגמת פניהם של ראשי-החסידות נשתנתה שינוי עקרוני, שינוי, שמצא את ביטויו בתפיסת מהותה של התפילה ותכליתה: שלא כתפילתם של הבעש"ט ובני דורו, שהייתה למען העולמות העליונים – גאולת השכינה, הרי מטרת התפילה בדורותינו היא תשועת-ישראל לא כמושג כללי מופשט, אלא "כל אחד ואחד לפי מה שצריך לו".⁵⁶ נראה לנו, כי בעניין גישתו של ר' אפרים מסדילקוב לנושא הנידון, הרי כפי שהראינו, אין הדין עם פייקאז'.

לנושא זה נדרש גם ר' אלימלך מליז'נסק:

52. שם, עמ' 109.

53. שם, עמ' 10.

54. ראו ע' אבן ישראל [שטיינזלץ], **ביאור תניא: ליקוטי אמרים לת-מד**, ירושלים תשנ"ג, עמ' 53; מ' חלמיש, **הקבלה בהלכה ובמנהג**, רמת-גן תש"ס, עמ' 45-70.

55. ראו מ' פייקאז', 'המהלך החדש במגמותיה הרעיוניות-החברתיות של החסידות בפולין ומחוצה לה: ר' אלימלך מליז'נסק וממשיכי דרכו', **גלעד**, טו-טז (תשנ"ח), עמ' נב.

56. וראו גם בספרו של פייקאז' (לעיל הערה 28), עמ' 142-143.

"דהנה בכל עסק האדם, הן תורה או תפילה, צריך אדם לומר לשם יחוד הקב"ה ושכינתיה. ונראה לקרב אל השכל מה הוא היחוד הזה – הקב"ה ושכינתיה, הוא כך: דהנה האדם כשלומד תורה, הוא מדבר דברים קדושים ואותיות הקדושות. ומכח מה הוא מדבר? מכח חלק האלוקות אשר בקרבו, דהיינו, הנשמה הקדושה היא חלק א-לוק ממעל. וזה ידוע דאורייתא וקוב"ה כולא חד. נמצא, (ש)על-ידי (ה)נשמה הקדושה שמדבק עצמו בחלק אלקות שבו, באותיות הקדושים, אזי (האדם) מעלה (את) הדיבורים למעלה ומתדבקים באחדותו ית"ש, וזהו יחוד קוב"ה ושכינתיה, שמייחד התורה הקדושה ונשמתו עם קב"ה על-ידי לימוד התורה והתפילה.⁵⁷"

ההשוואה בין גישת ר' אפרים לגישתו של ר' אלימלך בנושא הנידון – מוכיחה, שלפי ר' אפרים, הרי באמצעות מעשה-המצווה מקימים את השכינה מעפרה ומייחדים (=ומאחדים) אותה עם דודה. מייחוד זה נוצר מצב של עולמות החיים בהרמוניה. שפע של זרימה זורם מכאן – לשם, ומשם – לכאן, ומביא בעקבותיו שפע של טוב לעולמנו. ר' אפרים מדגיש אפוא את תוצאות הייחוד, בעוד שר' אלימלך מנסה לקרב אל השכל את הדרך להגיע לכך: כיוון שנשמת האדם היא חלק אלוך ממעל, וכיוון שהתורה והקב"ה חד הם, נמצא, שמי שעוסק בתורה – הרי הוא מייחד את התורה ואת נשמתו עם הקב"ה.

נשים לב לכך, שבמשנת ר' אלימלך מוטעם, שהשכינה זהה עם נשמת-האדם, היבט, שלא מצאנו אצל קודמיו.

גם ר' שלמה מרדומסק, מציע היבט משלו בנושא דידן:

"כי כאשר האדם עומד בראש השנה במסירות נפש ולא ישגיח עבור (=על) עצמו כלל, רק עבור גלות-השכינה, אז ממילא בטלים כל המקטריגים (=המקטרגים) ומסטינים אשר עליו... כי אם האדם שפל בדעתו ובטל במציאותו מחמת המסירות נפש.. ואז ממילא ימולא(ו) כל משאלות-לבו וכל צרכיו לטובה. כי באמת יש לנו להשען על אבינו שבשמים, כי הוא אדון המושיע בכל צרותינו, אך השכינה הקדושה אין עוזר לה בלתי אם נתעורר תחילה באיתערותא דלתתא.⁵⁸"

דומה, כי ר' שלמה ממתן בדבריו את הדרישות הקטגוריות של בני הדור הראשון של החסידות, שדרשו מהמתפלל לשכוח את צערו מפני צער השכינה. מסתבר, לדעתו, שאין זה פשוט כל-עיקר לשכוח את צורכי-עצמו. ר' שלמה מלמדנו, שבאמצעות עבודה על המידות והתייחסות אל עצמו כאל "אֵין" – יזכה המתפלל, שמשאלות-לבו תתמלאנה לטובה.⁵⁹ אמנם ר' שלמה דורש מהמתפלל שלא להשגיח על עצמו, אולם הוא גם סבור, שאם אדם יראה עצמו כ"אֵין", ממילא דרישה זו תהיה קלה עבורו.

בדעה דומה דוגל גם ר' אליהו מפולאב, תלמידו של ר' מנחם-מנדל מקוצק, הסבור אף הוא, שהדרך להגיע לרמה כזו של תפילה למען השכינה תוך שכחת צורכי עצמו – עוברת דרך העבודה על המידות:

57. נועם אלימלך (לעיל הערה 23), עמ' נט.

58. תפארת שלמה (לעיל הערה 34), ב, עמ' פ.

59. לנושא זה – ראו שלום (לעיל הערה 5), עמ' 325; מ' אידל, **קבלה: היבטים חדשים**, תרגם א' בר-לבב, ירושלים תשנ"ג, עמ' 67; ר' הרן, 'משנתו של ר' אברהם מקאליסק: הדרך לדבקות כנחלתם של בני העלייה', **תרביץ**, סו, ד (תשנ"ז), עמ' 517-541.

"והנה אם האדם מקשר את עצמו לחי העולמים ויודע שבכל צרתם לו צר, ומתמרמר על צער השכינה כביכול... אז ממילא נעשה הישועה... אבל באמת עבודה גדולה היא שיהיה האדם מתמרמר רק על צער השכינה לבד, ולשכוח (=וישכח) את צערו מכל וכל, ולא יעלה במחשבתו רק כבודו ית' לבד." וכן "וכן בודאי מוכרח זה האיש... להיות קדוש כל כך שלא הרגיש את עצמו כלל."⁶⁰

ר' אליהו מטעים, שהישג כזה של יכולת להתפלל עבור השכינה, כנראה, איננו מתאים לכל אדם, והוא נחלתם של יחידים, המסוגלים לעבודה גדולה על מידותיהם. מעניין לציין, שגם ר' שלמה מרדומסק וגם ר' אליהו מפולאב, דוגלים בדעה זו, דבר, המעלה את הסברה, שהדבר קשור לעובדת השתייכותם לדור מאוחר יותר מדור המייסדים. בדורם כבר היה נושא זה מוכר, וכבר נוכחו לדעת, שאי-אפשר לדרוש מאנשים דרישות מופלגות כל-כך.

במה זכה נושא זה של התפילה למען השכינה – להתייחסות של רוב הכותבים החסידיים? מה החשיבות שמצאו בו?

בנושא זה כותבת קויפמן, ש"תפילת האדם על השכינה זהה לכל מצווה הנעשית לשם שמים, בהגבירה את האחדות באלוקות, ואילו תפילתו לשם עצמו ועסקי צרכיו, היא כקיום מצווה עם "פְּנִיָּה", הגורמת לפירוד באלוקות... המתפלל על צרכיו האישיים מעצים את הפרסונליות של עצמו, את גשמיותו הנבדלת מהאלוקות, ובכך ממילא מַמְעֵט מנוכחותה האינסופית של האלוקות וקוצץ בנטיעות".⁶¹

המתפלל למען צרכיו האישיים – מחזק ומעצים בכך את התחום הגשמי, הנבדל מבורא-עולם, ובכך יוצר פירוד. לעומת זאת, המתפלל למען צורכי-השכינה, מרומם אותה, מוציאה מחביונה ומייחדה עם דודה. ייחוד זה יוצר קרן של שפע, המשפיע כל טוב לעולמנו. נמצא, שהתפילה למען השכינה, היא תמצית תפקידו וייעודו של האדם בעולמו. בכך מביא האדם לידי ביטוי את היותו נברא בצלם אלוקים, את היותו חוליה מקשרת בין העולמות ואת אחריותו להורדת השפע השמימי לעולם. תפקיד זה, המוטל על האדם, מלווה ביכולת-הבחירה החופשית שניטעה בו. מעתה, קיומו התקין של העולם, גילוי-השכינה השורה בו – תלויים באדם ובהתנהגותו: "לנתוש ולנתוץ, ולהאביד ולהרוס, לבנות ולנטוע" [ירמיהו א, ז].

סיכום

מן הראוי לתת את דעתנו על עוד כמה היבטים ולכמה מסקנות, העולות מתוך העיון בדברי ראשי-החסידות, הנדונים במאמרנו.

האחד מהם, הוא השינוי, ששינוי ראשי-החסידות בנושא "השכינה" – בהשוואה לקבלה:

הקבלה מתארת את האלוקות כטרנסצנדנטית, המתגלה אלינו באמצעות עשר הספירות, הנאצלות זו מזו, אולם האלוקות עצמה מרוחקת ובלתי-מושגת לחלוטין.

לעומת זאת, בחסידות מתוארת האלוקות כאימננטית, כמצויה בתוך העולם: היא מחיה ומקיימת אותו, כשהיא עצמה שרויה בתוכו.

60. אזור אליהו (לעיל הערה 41), עמ' קכ.

61. קויפמן (לעיל הערה 5), עמ' 436.

הדבר בולט במיוחד בדברי ר' זאב מזיטומיר, אבל גם אצל כותבים אחרים, שאת דבריהם הצגנו. נמצא, שהאדם המחפש את האלוקים בתחום הקבלה – אמנם ימצאנו משגיה ומעורב בעולמנו, אבל מציאותו רחוקה ובלתי-מושגת. אנו תופסים אותו מבחינת חיוניותו ואורו, אך לא מצד עצמותו, בעוד שהמחפש את האלוקות בתחום החסידות – ימצאנה בכל תחום ותחום בבריא. אמנם הישות האלוקית מצויה בעולם בהסתר ובהעלם, אבל המסתכל בעולם ובוחן אותו בעיני מאמין – יראה ויחוש במציאות האלוקית הנסתרת, המצויה בכל תחום בעולם.

רעיון אחר, העולה מן הדברים שנאמרו, הוא מעמדה של השכינה בעולמנו. השכינה בקבלה מזוהה עם ספירת מלכות – האחרונה במערכת הספירות. היא מעבירה לעולם את השפע האלוקי השופע לעולמנו. אולם בעוד שכלפי מעלה היא החוליה האחרונה בשלשלת הספירות, הרי כלפי מטה היא מעניקת השפע לעולם – כמייצגת את האלוקות בעולם התחתון. מנקודת-מבט זו מתבטלת, במידה מסוימת, ההבחנה בין העולמות, והכל נעשה אחד, אולם בהיות השכינה ישות אלוקית, השרויה בעולם גשמי, היא מצויה בו במצב של גלות.

כאן ניתן לעמוד על הבדל נוסף:

בקבלה תיארו את גאולת השכינה מגלותה, באמצעות העלאתה מתוך עולמנו והחזרתה לייחוד עם דודה. אולם יושם לב לכך, שבדרך זו אנו מרוקנים את עולמנו מקדושה, מנוכחות אלוקית. לפיכך, בחסידות העתיקו את תיאורי הייחוד הקבליים והעבירו אותם למישור האנושי.

בחסידות, כפי שעולה מדברי הכותבים שהובאו בעיונו, ניתן לאדם מעמד מיוחד, ובעקבותיו – תפקיד מיוחד בגאולת השכינה:

האדם דומה לשכינה במהותו:

כשם שהיא נוכחות שמימית בעולם הגשמי, כך גם האדם – נשמתו מגנזי-מרומים, והיא שוכנת בגוף גשמי, בעולם גשמי. לאדם ניתן התפקיד לגאול את השכינה מגלותה, אולם שלא כמו בקבלה, אין מדובר על העלאתה והחזרתה לצור-מחצבתה השמימי, אלא על גילוייה וחשיפתה מתוך הסתרה, אולם תוך השארתה בעולמנו, פרסומה וגילוי אורה, השופע על העולם. כל זאת עושה האדם באמצעות תורתו, תפילתו ומעשיו הטובים. הדברים מובלטים בדברי ר' שלמה מרדומסק.

כדאי גם להדגיש את ההיבט ההפוך של הנושא, הבא לידי ביטוי בדברי ר' אפרים מסדילקוב: לאדם יש כוח להשפיע גם בעולמות עליונים, אולם אם הוא משתמש בכוח זה בצורה בלתי-נאותה, הוא פוגם בשכינה. כיוון שהשכינה מחיה גם את עוברי-העברה, הרי אם האדם משחית, חלילה, את מעשיו, הוא משקיע את השכינה בתוך גלותה, ומפקירה להשתלטותו של הסטרא אחרא, האורב לה לינוק את כוחה ואת לשדה.

לסימו של נושא זה, נוסיף, שאם השכינה שרויה בהרמוניה, כשהיא מחוברת אל מקורה בעולמות העליונים, היא שורה גם בעולמנו כמקור השפע. לעומת זאת, אם איננה מחוברת למקורה העליון, הרי היא שרויה בעולמנו בגלות. כל זה, כאמור, תלוי באדם ובהתנהגותו, ומסור לאחריותו. מצד אחד, יש ביכולתו לגלות את האלוקות השרויה בכל ולהאיר באמצעותה על עולם ומלואו, אך מצד שני, יש ביכולתו לעוות מעשיו, להשתמש בכוח האלוקי שניתן לו, בדרך בלתי-נאותה, ולגרם לשכינה, שתהיה מושלכת למקום שאיננו מקומה. ייעודו של האדם מישראל הוא לבנות את קומת השכינה מחדש, לייחדה עם דודה, ולכוננה כמאירה לעולם ומעבירה אליו שפע של טובה מעולמות עליונים.

הדגמת השימוש בגיליון אלקטרוני להערכת שחקני כדור-סל וככלי לפיתוח החשיבה הסטטיסטית

תקציר

בשנים האחרונות נעשתה העמקה והרחבה של הנושא חקר נתונים למגוון גדול של תחומי-למידה הן בחינוך היסודי והן בחינוך העל-יסודי. הנתונים שנאספו עוברים עיבוד וחישובים שונים, ניתוח והסקת מסקנות לגבי השאלה שנערכה במחקר. הגיליון האלקטרוני (תכנת האקסל) הוא כלי ממוחשב רב-עוצמה המאפשר ארגון ועיבוד נתונים, עריכת חישובים עליהם והצגתם החזותית. במאמר הנוכחי נעשה שימוש בגיליון אלקטרוני להערכה ולבחירה של שחקני כדור-סל ולהדגמת השימוש בכלי לפיתוח החשיבה הסטטיסטית. ההדגמה מתבצעת תוך כדי קיום דו-שיח על התוצאות שהתקבלו בין המורה המנחה לבין התלמיד, המייצג את הנהלת קבוצת הכדור-סל.

הקדמה

מושגי-יסוד מתחום הסטטיסטיקה, כגון: שכיחות וממוצע – נלמדים בכיתות הגבוהות של החינוך היסודי ובחטיבת הביניים.

הסטטיסטיקה, כפרק לימוד חובה – מופיעה בתכנית-הלימודים במתמטיקה ברמת 3 יחידות לימוד, והיא נכללת בשאלוני בחינת הבגרות המתאימים לה.

בתכנית-לימודים זו נכללים הנושאים הבאים: חשיבותה של הסטטיסטיקה בחיי יום-יום, טבלת שכיחות, נתונים מקובצים, תיאור גרפי של נתונים, מדדים מרכזיים ומדדי פיזור. שני הנושאים האחרונים חשובים להבנת המשמעות של התהליכים ותוצאות המחקר, ומחייבים ביצוע חישובים – תוך שימוש במספר נוסחאות.

נושא הסטטיסטיקה איננו מופיע בתכניות-הלימודים במתמטיקה ברמות 4 ו-5 יחידות לימוד, (כנראה, בשל גודש נושאים), ועל-כן מורגש חסרוננו אצל תלמידי התיכון, הלומדים במסגרת לימודי הבחירה מקצועות ברמה מוגברת, כגון: ביולוגיה, פיזיקה, סוציולוגיה, גאוגרפיה, כלכלה ושיווק.

מציאות זו מאלצת את המורים המקצועיים של מקצועות אלו – ללמד, כהשלמה הכרחית, את נושא הסטטיסטיקה.

מילות מפתח: חקר נתונים; שימוש בגיליון אלקטרוני; חשיבה סטטיסטית.

בתכניות-הלימודים במקבץ לימודי היסוד של הפקולטות למדעי-החברה ומדעי-הטבע של האוניברסיטאות והמכללות, לרבות חלק מהמכללות להכשרת-מורים – לימודי סטטיסטיקה והסקה סטטיסטית הם נושאי-חובה. לא ניתן לקיים קורסים בנושאי-מחקר ללא ידע – בסיסי, לפחות – בסטטיסטיקה.

הקשר בין שני משתנים סטטיסטיים מבוטא באמצעות מתאם ונכלל רק בקורסים אקדמיים של סטטיסטיקה, אך יש לו חשיבות גדולה בהבנת תופעות שונות בחיי היום-יום.

הגיליון האלקטרוני הוא כלי ממוחשב רב-עוצמה במגוון רחב של תחומים, כמקום לאחסון נתונים, לעיבודם ולהצגתם הוויזואלית הן בטבלאות והן בצורות גרפיות שונות, הממחישות היבטים ומגמות בנתונים. כלי זה מאפשר עבודה אינטראקטיבית עם נתונים חדשים תוך כדי עיבודם באופן דינמי.

לאחר שנושאי הסטטיסטיקה נלמדו, הובנו ותורגלו ידנית (בעזרת מחשבון), הרי כל בעל מיומנות של שימוש בגיליון אלקטרוני, יכול להיעזר בקלות בכלי זה לפתרון משימות סטטיסטיות, כולל הסקת מסקנות נדרשות מהן.

להדגמת השימוש בגיליון אלקטרוני לתחומי הסטטיסטיקה – ייעשה שימוש בכלי לבחירת שחקני כדור-סל, על-פי מספר הנקודות שקלעו למשחק, למידת היציבות של קליעת הנקודות למשחק ולסוג הקשר ועוצמתו שבין מספר הנקודות בממוצע, שקולע שחקן במשחק, לבין גובהו.

כידוע, חלק גדול מהתלמידים משחקים כדור-סל, וחלק גדול יותר מהם חובבים וצופים בו – הן באולם הספורט והן בשידורי המשחקים בערוצי-הספורט שבטלוויזיה. לכן ההדגמה של ניתוח הישגי השחקנים הוא בתחום האקטואליה של התלמידים.

להבנת המאמר גם על-ידי קוראים הרחוקים מתחום הכדור-סל – יובאו תחילה המאפיינים המרכזיים של המשחק והמרכיבים להערכת השחקנים.

המאפיינים המרכזיים של משחק הכדור-סל ושל שחקניו

משחקי הכדור-סל נערכים בדרך-כלל במסגרת ליגות שונות, בעיקר מקצועיות, שבהם השחקנים מקבלים שכר, שהוא לעתים קרובות גבוה משמעותית מהשכר של בעלי-מקצועות יוקרתיים.

המשחק נמשך 40 דקות, מתחלק ל-4 רבעים, כשבאמצע ישנה הפסקה של 10 דקות, אשר בסיומה מתחלפות הקבוצות במיקומן על המגרש. לכל קבוצה יש סגל של 12 שחקנים, שמתוכם 5 עולים לשחק. לאורך המשחק ניתן להחליף את השחקנים. נדיר מאד, ששחקן אחד ישחק בכל 40 הדקות. ישנם שחקנים, שעולים לשחק לפרק זמן קצר מאד (משניות אחדות ועד דקות בודדות). שחקן, שצבר לחובתו 5 עבירות, נאלץ לפרוש מהמשחק, ובמקומו נכנס שחקן אחר מסגל קבוצתו.

משחק הכדור-סל חייב להסתיים בניצחון של אחת משתי הקבוצות. אם בתום הזמן החוקי התוצאה היא תיקו, מתחדש המשחק ל-5 דקות נוספות, שבהן צריכה להתקבל הכרעה.

בכדור-סל המודרני מרבית השחקנים אינם מתמידים תקופה ארוכה בקבוצותיהם, ולאחר מספר קטן של עונות-משחק, הם עוברים לקבוצות אחרות; לרוב, על-מנת להתקדם מקצועית ו/או לשפר את תנאי השכר. העברת השחקנים כוללות גם מעבר של שחקנים ממדינה למדינה.

שחקן חדש בקבוצה עובר תקופת הסתגלות, לפני שהוא מצליח להשתלב ולהוכיח את יכולתו. התפקידים הבולטים במשחק הם: רכוז, שחקן-פינה בהתקפה, שחקן-ציר במרכז ההתקפה, קלע מחוץ לקשת, שחקן-הגנה, שחקן של התקפות מתפרצות, שחקן בולט בקליעות-עונשין. מובן, שכל שחקן חייב להיות בעל יכולות נוספות מעבר לתפקידו המוגדר. שחקן, שיכול למלא בצורה טובה מאד יותר מתפקיד אחד, נחשב לשחקן איכותי, ואם יש לו גם יכולת קליעה טובה, הוא נחשב ל"כוכב".

שחקני הכדור-סל המקצועי הם בדרך כלל גבוהים מאד (מעל ל-2 מ', ולא פחות מ-1.80 מ'). השחקן הנמוך ביותר בקבוצה הוא רכוז הקבוצה, המוליך את הכדור בהקפצה על רצפת האולם. השחקנים הגבוהים ביתר בקבוצה הם שחקני-ההגנה, שבהתקפה מתמקמים לקבלת הכדור באזור הסל של הקבוצה היריבה.

פרמטרים וקריטריונים להערכת שחקן כדור-סל

- א. מספר הנקודות, שקולע בממוצע למשחק – תוך התייחסות לזמן, ששיחק בכל משחק.
 - ב. מספר הקליעות הממוצע מחוץ לקשת (קליעה, המזכה ב-3 נקודות).
 - ג. אחוז הקליעות הממוצע מנקודות העונשין (קליעה, המזכה בנקודה אחת).
 - ד. מספר חטיפות כדור ומספר העברות, ששחט מהיריב במהלך המשחק.
 - ה. מספר החסימות בהגנה, שמנעו קליעת סלים על-ידי היריב.
- מובן, שלפרמטרים הנזכרים לעיל מצרפים מרכיבים לא כמותיים, כגון: יכולת משחק וירטואוזית, אתלטיות, יכולת שיתוף פעולה עם שאר השחקנים, עמידה בהוראות המאמן, משמעת עצמית, אופי נוח ועוד.
- השילוב והשקלול של כל המרכיבים יחד מהווים מדד לאיכות השחקן.

ההיבט המתודי של השימוש בגיליון האלקטרוני

השילוב של עבודה בסביבה ממוחשבת לעיבוד נתונים, שנאספו במחקר-שדה או מחקר סטטיסטי, הוא בעל חשיבות רבה בלימודי חקר במגוון תחומים.

בעזרת הפונקציות של הגיליון האלקטרוני (ברוב המקרים הפונקציה הדרושה מתקבלת על-ידי לחיצה על מקש) – ניתן לקבל מידית את ערכי המדדים והמגמות שלהם, ללא חשש לטעויות חשבוניות. מה שנותן לתלמיד הוא להבין את המשמעות של התוצאות שהתקבלו ולהסיק מהן את המסקנות הנכונות.

באופן דינמי ניתן לשלב נתונים חדשים או נוספים ולבדוק את השפעתם על המסקנות הקודמות. כמו-כן היכולת של הכלי להציג את התוצאות בייצוגים גרפיים שונים – מאפשרת להמחיש ויזואלית את החקר שנעשה.

במידה רבה הגיליון האלקטרוני מאפשר לתלמידים לקיים כעין דו-שיח בין הנתונים שנאספו לבין משמעות התוצאות, שהתקבלו לאחר העיבוד.

המדדים הסטטיסטיים

ליכולת הקליעה, יציבותה וחישוב המתאם שבין מספר הקליעות לגובה השחקן – ייעשה שימוש במדדים הסטטיסטיים הבאים בצירוף הנוסחאות לחישובם :

הממוצע – $\bar{X}$

$$\bar{X} = \frac{\sum f_i X_i}{N} = \frac{f_1 X_1 + f_2 X_2 + f_3 X_3 + \dots}{N}$$

כאשר N גודל האוכלוסייה, f_i שכיחות המשתנה X_i

הממוצע הוא הממד השימושי ביותר כמדד מרכזי, משום שעל-פי הגדרתו מושפע מכל ערכי המשתנה, ושינוי של אחד מהם גורם לשינוי הממוצע.

סטיית התקן – $S^{(1)}$

סטייה זו היא מדד סטטיסטי לתיאור הפיזור של ערכי קבוצות נתונים סביב הממוצע שלהם.

במונח "סטייה" מתכוונים למרחק בין הערך בקבוצה לבין הממוצע $(X_i - \bar{X})$

סטיית התקן, שהיא השורש הריבועי של השונות, היא אחד מממדי הפיזור.

ככל שהנתונים קרובים יותר זה לזה, סטיית התקן שלהם קטנה יותר.

שונות – S^2 , סטיית תקן – S

$$S^2 = \frac{\sum f_i (X_i - \bar{X})^2}{N} = \frac{f_1 (X_1 - \bar{X})^2 + f_2 (X_2 - \bar{X})^2 + f_3 (X_3 - \bar{X})^2 + \dots}{N}$$

או

$$S^2 = \frac{\sum f_i \cdot x_i^2}{N} - \bar{X}^2 = \frac{f_1 x_1^2 + f_2 x_2^2 + f_3 x_3^2 + \dots}{N} - \bar{X}^2$$

מקדם המתאר – $r^{(2)}$

$$r = \frac{S_{XY}}{S_X \cdot S_Y}$$

כאשר S_X – סטיית-התקן של המשתנה X , S_Y – סטיית-התקן של המשתנה Y ,

S_{XY} – השונות המשותפת למשתנים X ו- Y הנתונה על-ידי הנוסחה :

$$S_{xy} = \frac{\sum x_i \cdot y_i}{N} - \bar{X} \cdot \bar{Y} = \frac{x_1 y_1 + x_2 y_2 + x_3 y_3 + \dots}{N} - \bar{X} \cdot \bar{Y}$$

מקדם המתאם הוא מדד, המבטא את עוצמת הקשר הלינארי בין שני משתנים ואת כיוונו.

קו הרגרסיה – $\hat{y}$

קו הרגרסיה מבטא קשר לינארי בין המשתנים X ו- Y , באופן שסכום הסטיות הריבועיות של ערכי y מן הקו הוא מינימלי.

$\hat{y}$ – מציין את הערך הצפוי ל- y , ל- x מסוים.

משוואת קו הרגרסיה היא ,

$$\hat{Y} = a_{y/x} \cdot x + b_{y/x}$$

כאשר קבועי-הקו הם :

$$a_{y/x} = \frac{S_{yx}}{S_x^2}, \quad b_{y/x} = \bar{Y} - a_{y/x} \cdot \bar{X}$$

ניתוח ממוחשב להערכת שחקני כדור-סל – הצגת המשימות

א. לקבוצת כדור-סל ב-NBA (ליגת הכדור-סל המקצועי בארה"ב) חסר שחקן. על המאמן והנהלת הקבוצה לבחור שחקן אחד מתוך ארבעה מועמדים. הנתון היחידי, שהגיע לצוות הבחירה בתחילת המיון, היה – ממוצע הנקודות למשחק, שקלע כל אחד מארבעת המועמדים לאורך עשרת המשחקים האחרונים של העונה הקודמת. על סמך נתון זה יש לבחון מי מהמועמדים ייבחר לקבוצה?

ב. בנוסף למספר הקליעות הממוצע – הוצגו למאמן ולהנהלת הקבוצה, פירוט מלא של מספר הקליעות, שקלע כל מועמד בכל אחד מעשרת משחקיו האחרונים בעונה הקודמת. האם כעת תשתנה בחירת השחקן? אילו נתונים נוספים דרושים לבחירת השחקן בוודאות גבוהה יותר?

ג. האם קיים קשר מובהק בין מספר הנקודות הממוצע, שקולע שחקן במשחק, לבין גובהו?

הערה: היות וכל שחקן משתתף רק בחלק מהמשחק, ואף אחד מהם לא שיחק בכל 40 דקות המשחק, הרי שכדי להשוות ביניהם בעזרת מדד נטול משך הזמן, ששיחק כל אחד מהם בפועל – מספר הנקודות "שקלעו", הוא הממוצע של מספר הנקודות, שקלע כל שחקן לדקת משחק מוכפל ב-40 דקות.

הצגת הנתונים, עיבודם והניתוח שלהם – ייעשה בכעין דו-שיח עם התלמיד – תוך שילוב עם הגיליון האלקטרוני.

הצגת ממוצע הקליעה של כל שחקן

שחקן של האלי בדורסל (מבנה תחרות) - Microsoft Excel										
בר הסבר פרטים נוסף מחשבות תוצות סקירה הצגה מחשבות Acrobat כללי בלישט טקסט א										

הצגת תוצאות הקליעה של כל שחקן בעשרת המשחקים

עזרון של שחקן כדורסל - [מבנה התמונה]									
Microsoft Excel - [מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמונה]									
[מבנה התמו									

אז למה בכלל סטיית תקן?

עיון בנתונים:										
משחק מס'	נויל	גיימס	דרק	בן						
1	47	47	45.5	33.5						
2	47.5	53	42.5	39.5						
3	46.5	49.5	48.5	39						
4	47	38.5	35.5	51.5						
5	47	37	50.5	49						
6	48	33.5	44	52						
7	46	50	43.5	48						
8	46.5	60	47	47.5						
9	47.5	57.5	47.5	60						
10	47	53.5	45.5	49.5						
11										
12										
13										
14										
15										
16										
17										השתמש בתפריט, בהוספה בפונקציה, בבחירת סטיית תקן ובלחיצה על enter
18										מה מייצגים הערכים השונים של סטיית התקן?
19										
20										כאשר למשתנה אין פיזור, אז כל ערך מרכזי מתאר אותו בצורה מושלמת, כלומר סטיית התקן (בנוסחה הערך פחות מהמוצע) שווה ל-0.
21										
22										כאשר קיים פיזור, אין אפשרות לשחזר את הערכים המקוריים של המשתנים, על סמך הערך הממוצע בלבד, וככל שהפיזור גדול יותר,
23										וההבדלים בין ערכי המשתנה גדלים, מדד הפיזור גדל גם הוא.
24										כלומר ככל שערכו של סטיית התקן גדול יותר, מורה מדד זה כי הממוצע לא משקף את הנתונים, ובמקרה שלנו - הממוצע לא משקף את
25										יכולות השחקן להגיע לתוצאה זו בצורה עוקבת ורציפה לאורך כל המשחקים, כלומר יש תוצאות נמוכות וגבוהות קיצוניות, המשיפיעות על
26										ערכו של הממוצע.
27										על-פי חישוב סטיית התקן באיזה שחקן היית בוחר?
28										
29										

דף למורה:

Microsoft Excel - מצב תאימות

עוֹתָן שֶׁל שְׁחָקִי כְּדוֹרִסִּיל

קובץ: דבר דובר סקירה תוכנית תוכנית תוכנית תוכנית תוכנית תוכנית תוכנית תוכנית תוכנית

בית

הוספה

פריסת עמוד

נוסחאות

תווים

סקירה

תצוגה

מפתחים

Acrobat

כללי

גלישת טקסט

מזג ומרכז

מספר

גופן

יישור

עיצוב מותנה

עיצוב טבלה

עיצוב תא

סגנונות

הוסף

חקק

עיצוב

סמן ובחר

עריכה

A33

	K	J	I	H	G	F	E	D	C	B	A	
1												1
2												2
3							בן	דרק	ג'ימס	וויל	משחק מס'	3
4							33.5	45.5	47	47	1	4
5							39.5	42.5	53	47.5	2	5
6							39	48.5	49.5	46.5	3	6
7							51.5	35.5	38.5	47	4	7
8							49	50.5	37	47	5	8
9							52	44	33.5	48	6	9
10							48	43.5	50	46	7	10
11							47.5	47	60	46.5	8	11
12							60	47.5	57.5	47.5	9	12
13							49.5	45.5	53.5	47	10	13
14							7.66105	4.12311	8.93324	0.57735		14
15												15
16												16
17												על-פי הממוצעים ניתן לראות בצורה ברורה, כי השחקן שנבחר בו יהיה ג'ימס.
18												על-פי נתוני השחקנים:
19												וויל קולע ממוצע 47, אך בכל המשחקים שלו הממוצע נשמר, כלומר הוא מצליח לשמור על יכולות קליעה גם במשחקים קשים.
20												ג'ימס הוא בעל ממוצע הקליעות הגבוה ביותר, אך ניתן לראות, כי ישנן תוצאות משחק חריגות לשני הצדדים, כלומר גם בעלות ניקוד גבוה,
21												ש"מ שמוכנת" את הממוצע כלפי מעלה, אך גם הנתונים נמוכים, שיכולים להטות את כל התוצאות המשחק להפסד קבוצתי. כלומר יש מצבים, שבהם
22												אינו מצליח לשמור על הממוצע שלו, וכי הממוצע שלו כלל אינו משקף את יכולותיו.
23												דרק בעל ממוצע נמוך מבין ארבעת השחקנים, אך סך התוצאות שלו קרובות באופן יחסי לממוצע ויכולותיו טובות, אך נמוכות משל וויל בצורה ברורה.
24												לב ממוצע כמו לויל, אך יש לו משחקים בעלי ניקוד גבוה ומשחקים בעלי ניקוד נמוך, כלומר הפיזור סביב הממוצע הוא גבוה ומצביע על כך כי ישנם
25												משחקים, אשר בהם בן לא מביא את יכולותיו לידי ביטוי, ובמקרה זה וויל עדיף.
26												על-פי השימוש בסטיית התקן, ניתן לראות את הפיזור של הנתונים לעומת הממוצע ולראות, עד כמה הממוצע אכן מייצג את הנתונים המוצגים.
27												לא ניתן על-פי הערך המרכזי, כלומר הממוצע, לשחזר את הערכים המקוריים, וכלל שההבדלים גדולים יותר בערכים המרכזיים את הממוצע, כך
28												הסטייה המצויה בנוסחה בין כל ערך לממוצע גדול, וכך גדלה גם סטיית התקן, כלומר הפיזור סביב הממוצע גדל. דבר זה מראה לנו על חוסר-
29												אחידות בין הנתונים ועל-כן לא ניתן להסיק מהממוצע על הערכים שהוא מייצג.
30												
31												

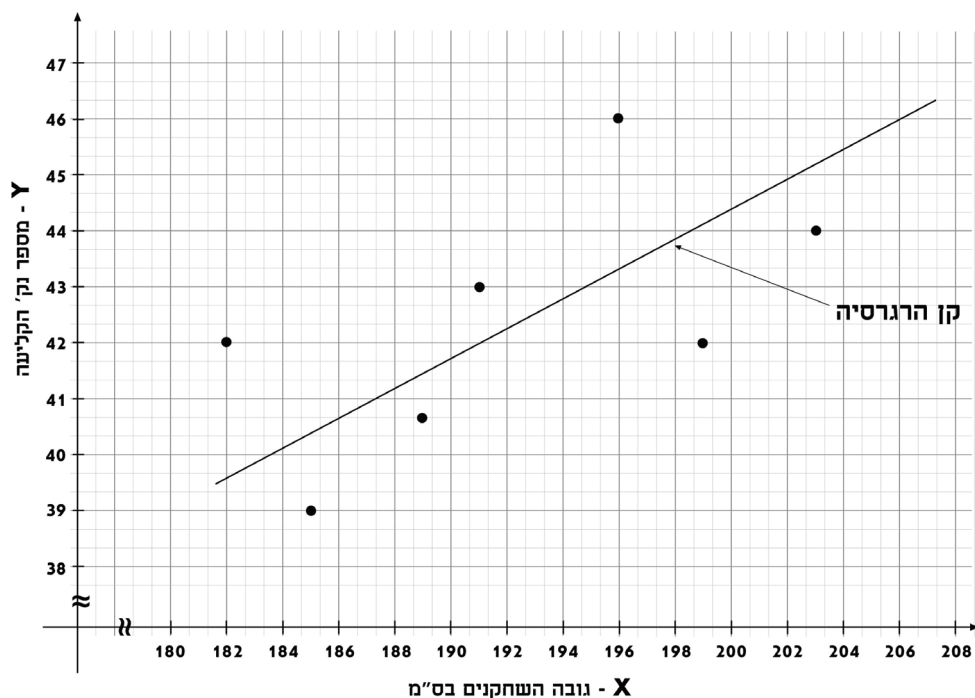
קביעת המתאם בין המספר הממוצע של נקודות הקליעה לבין גובהו של השחקן

לקביעת המתאם נבחרו 8 שחקנים מקבוצות שונות, אך קרובות ברמות ההישגים (דירוג קרוב) בליגת ה-NBA. השחקנים שנבחרו הם בעלי אותו תפקיד בקבוצותיהם (כולם שחקני-התקפה מובהקים, הקולעים בדרך כלל מפינוות המגרש ומחוץ לקשת).

בחירה זו נעשתה – כדי למנוע השפעה של פרמטרים אחרים על גודלו של המתאם.

המספר הממוצע של נקודות הקליעה (בהתאמה ל-40 דקות משחק) והגובה של כל שחקן מופיע בטבלה.

סימון השחקן	גובה השחקן בס"מ X	המספר הממוצע של נקודות הקליעה y
A	182	42
B	185	39
C	189	41
D	191	43
E	196	46
F	199	42
G	203	44
H	207	47



דיאגרמת הפיזור של המשתנים x - y מופיעה באיור.

בעזרת הגיליון האלקטרוני חושבו הגדלים הבאים:

1. הממוצעים של המשתנים: $\bar{X} = 194$ ס"מ $\bar{y} = 43$ קליעות

2. סטיות התקן של המשתנים: $S_X = 8.2$ ס"מ $S_Y = 2.449$ קליעות

3. השונות המשותפת של המשתנים : $S_{xy} = 15$

4. מקדם המתאם : $r = 0.746$

5. קבועי קו הרגרסיה : $a_{y/x} = 0.223, b_{y/x} = -0.262$

6. משוואת קו הרגרסיה : $\hat{y} = 0.223 \cdot x - 0.262$

לפי גודלו וסימנו של מקדם המתאם r רואים, שקיים מתאם חיובי בין מספר הנקודות הממוצע של השחקן לבין גובהו.

עוצמת הקשר היא בגבול שבין מתאם בינוני למתאם גבוה.

כלומר, בצורה חד-משמעית מסתבר, שתפוקת הנקודות של השחקן גדלה, ככל שגובהו גדול יותר, אם כי פרמטרים נוספים, כגון: האתלטיות של השחקן ומידת ההתאמה ושילובו של השחקן עם שאר שחקני הקבוצה הם בעלי השפעה על תפוקת הנקודות.

היתרון של שימוש בתוכנת המחשבת Excel

- * החישובים של הממוצע, סטיית-התקן, מקדם המתאם וקבועי קו-הרגרסיה ארוכים ומעיקים, כאשר חישובי האחרונים מבוססים על חישוב הממוצע.
- כל טעות חישובית באחד מהשלבים – פוגמת בהמשך, וכך נפגע ניתוח הנתונים והמסקנות הנלוות.
- * חשוב לדעת לבצע את החישוב על-ידי שימוש בנוסחה, וזאת – על-מנת להבינה, אך, כאשר ישנו מספר רב של נתונים, השימוש בנוסחה קשה ומיותר, וחסרה מטרה הנראית לעין.
- * כאשר משמעות הנוסחה והבנת השימוש בה – ברורה, הגיליון האלקטרוני מבצע את החישובים, ולתלמיד נותר לנתח את הנתונים, כלומר, לימוד, הטומן בתוכו משמעות, ולא לימוד לשם שינון.
- * יתרון נוסף ומרכזי באקסל הוא האפשרות לגמישות: הוא קל בשמירת מסמכים ונתונים, מאפשר שימוש חוזר, מאפשר שינויים בשעת הצורך, ובעיקר – קיימת בו האפשרות להצגת הנתונים באופן ויזואלי.
- * תלמיד יכול לשנות את אחד הנתונים ולראות באופן סימולטני את ההשפעה על הממוצע, על סטיית-התקן ועוד.

אחרית-דבר

בשנים האחרונות פיתוח החשיבה הסטטיסטית מהווה מטרה חשובה במסגרת לימודי הסטטיסטיקה – הן בחינוך היסודי והן בחינוך העל-יסודי.

במסגרת חקר נתונים במהלך לימודי מתמטיקה ותחומים אחרים – נעשה שינוי כיוון משינון חישובים סטטיסטיים פורמאליים אל עבר העיסוק בחקירתם ועיבודם. גישה זו מבליטה למידה מושכלת וביקורתית.

הנתונים שנאספו עברו עיבוד, ניתוח והצגה חזותית באמצעות סביבת למידה, הכוללת שימוש

בטכנולוגית המחשב.

תהליכי החקירה הסטטיסטית מתנהלים בשלבים החל מתיאור הבעיה, מניסוח שאלת המחקר, מהעלאת השערה, מאיסוף נתונים, מניתוח הנתונים עד הסקת המסקנות מהם.

כמעט בכל תחום דעת בסביבתנו הקרובה – ניתן לנהל מחקר סטטיסטי, שבמהלכו לומדים התלמידים לארגן את הנתונים בטבלאות ובגרפים, מתנסים בעיבודם, בניתוחם ובמתן פרשנויות שונות לממצאים שהתקבלו מניתוח הנתונים זהו שלב ראשוני לקראת מחקר אקדמי-מדעי.

ביבליוגרפיה:

- איזנבך, ר' (1992). **סטטיסטיקה ל"לא סטטיסטיקאים"**. ירושלים: אקדמון.
- ישראלית, ש' (1999). **סטטיסטיקה הלכה למעשה** (מהדורה חמישית מעודכנת ומורחבת). כפר סבא: לוגיק מערכות יעוץ והדרכה.
- Bakker, A., & Gravemeijer, K. P. E. (2004). Learning to reason about distribution. In D. Ben-Zvi & J. Garfield (Eds.), **The challenge of developing statistical literacy, reasoning, and thinking** (pp. 147-168). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Ben-Zvi, D. (2004). The emergence of reasoning about variability in comparing distributions. **Statistics Education Research Journal**, 3(2), 42-63.
- Konold, C. (2005). **TinkerPlots dynamic data explorations** (Version 1.0) [Computer software]. Emeryville, CA: Key Curriculum Press.

הבעת תודה

תודה לבוגרת המכללה, שירה פרץ (2009) על הרעיון והסיוע לחיבור מאמר זה, וכן על הפעלתו הניסיונית בכיתה.

טיפול הכוונה עצמית בלמידה בחינוך הגבוה

תקציר

עבודה זו היא אוטו-אתנוגרפיה, שבה יתואר, איך נראה ארגון לומד, המטפח הכוונה עצמית בלמידה אצל סטודנטים, הלומדים בקורס בחינוך ($n=186$) במכללה אקדמית להכשרת-מורים.

בעבודה זו יתוארו תהליכי ההכוונה העצמית, שהוטמעו במהלך הקורס באטיות ובהדרגה. יתואר שיתוף-הפעולה מצד הסטודנטים. שיתוף זה גישר בין אופן הלמידה המסורתי-פרונטלי, שבו למדו הסטודנטים לפני-כן, לבין אופן למידתם היום. התנהגות הלמידה של הסטודנטים במהלך הסמסטר השני מנותחת, וממנה מוסקות מסקנות. זהו ניסיון להסביר את החשיבות והערך של טיפוח הכוונה עצמית בלמידה בקורס בעל מספר רב כל-כך של סטודנטים. לעתים ניתן לטפח הכוונה עצמית גם אצל לומדים, שלא הורגלו לעשות כן עד היום. קבוצות הסטודנטים משתפות פעולה, לוקחות אחריות, מעורבות בדיונים, בהסברים, בהערכות, בשיפוט ובהסקת מסקנות. למידה מתוך הכוונה עצמית היא למידה מתוך יוזמה אישית, עניין ואחריות, ולא מתוך הכרח. התהליך היה קשה, אך מעניין.

מבוא

זוהי אוטו-אתנוגרפיה (autoethnography), כתיבה אקספרימנטלית, אשר בה משתמש החוקר בניסיון האישי שלו כנקודת-מוצא לתיאור המחקר. החוקר משלב את תוצאות המחקר בעקרונות התאורטיים ומביא את ה"סיפור", כפי שהוא נראה מנקודות-מבט שונות בשטח, בצירוף "סיפורי הנחקרים". החוקר נמצא בסיטואציה ומתאר אותה. מכיוון שכולנו משחקים בתפקידים שונים בו-זמנית, תיאור המחקר ותיאורי החוויות האישיות כפי שהתרחשו – באים במשולב. כתיבה חווייתית זו מאפשרת לקורא להרגיש את מה שהתרחש בשדה (Lincoln, 2009).

מילות מפתח: חינוך גבוה; הכוונה עצמית בלמידה; חוללות עצמית; שיתופיות; דמוקרטיה; הערכה; ערך מטלה; העברה; רפלקסיה.

קונספציה בסיסית

תהליך הלמידה הקונסטרוקטיביסטית מבוסס על אינטראקציה פעילה של כל יחיד עם סביבתו הפיסית, התרבותית, החברתית והאידיאלית ועל בנייה פעילה של ידע חדש. בנייה זו מעניקה לכל אדם משמעות אישית על העולם. על בסיס הנחה זו פותחו מודלים אחדים של למידה, ובהם המודל להכוונה עצמית בלמידה (*Self-Regulated Learning*). במודל זה מוקד השליטה הוא התלמיד, המוביל והמכוון את למידתו. שליטת הלומד – פירושה, בין היתר, חופש-בחירה בעניינים הבאים: מה ללמוד, במה להתמקד, איך, כמה, מתי ועם מי ללמוד, באיזה קצב להתקדם, וכיצד להעריך תהליכים ותוצרים. מאפייני תרבות ההוראה, למידה והערכה זו הם אותנטיות, חופש-בחירה, גמישות, אָמון וכבוד הדדי, דיאלוג, עבודה שיתופית, פתיחות, תצפיות ישירות, אקלים דמוקרטי, יוזמה, רפלקסיה והערכה עצמית, הגבתיים (*responsiveness*), העזה, יצירתיות ומקוריות, שיתוף בידע ותמיכה הדדית. כל אלה צריכים לבוא לידי ביטוי במסגרת החינוכית של הקורסים, הנלמדים במכללה לחינוך ולהוראה (בירנבוים ואחרים, 2000, 2004; ברקוביץ, זילברשטיין וקציר, 1993; Zimmerman, 2008). עם קונספציה בסיסית זו – נכנס המרצה לקורס לראשונה. נושא הקורס הוא חינוך. מספר הסטודנטים הוא 168.

תיאור הקורס בתחילתו

אולם גדול... קשה אלא אם היושבים בסוף... גלגל במקומו... במשך חצי-השערה הראשונה של השיעור - הסטודנטים דגיגין נכנסים... ביניים יש גם סטודנטים, היוצאים לשלג או לשילובים אלו לבדוק מה הם הגיונות במשפט... ויש נשים בהידיון... האם ניתן סוף-סוף להפחית בשיעור? יש הרגשה שדגיגין לא... לא ממש...

היושבים בכיסאיהם בופים בלתיפוג... אלא נייר או טל. חלקם אוחזים ואחרים משוחחים... סטודנטים אוחזים חטיף מאך שקיב בראווליהם רבה. לא יוצר קשר בין הם המרצה, למחל שיושבים ממש מולה, בשורה הראשונה. פויסיבה איננה מאורגנת. הכיסאם בלוי המשולח מפוצלים בחדר, אלהים בנטייה אצד. באופן שחלק מלבן מופנה אלבר המרצה. אין אפשרות מלבר ביניהם... פויסיבה היא פסיביה... פזיפיה היא ארציבה. הסטודנטים חיישים. זהו השיעור האחרון שלהם ביום-אומדים ארוך. הם באים ממקומות שונים בארץ, גם ממקומות מרחוקים...

בסוף שנה-האומדים האקדמיים הראשונה - גאמר אי אחת הסטודנטים המבוגרת: חשבה אצמי, איך יגלה פה שיעור, רחמנא חל המרצה פזאם...

כלפחומר בשיעור הוא סיפורי יוגר, משגרר שקט ומקליבים. כלממג פשיח חלור, מאבדים קלב ומפטרטים... לא ניגן לאפטר דיון. אין שיה. אם יש גלובה, היא גלור פטרט ארוך שקלבה אצדור... האווירה היא אלוירה של חוסר-בדרה. פנוכחל בשיעור היא חובה לשם קבלה גלודה. לא נראה, שיש מוטיבציה אומד. אקראם סוף השיעור חלים בחל אצאם מחר - כדי לא להפסיד אם האטובוס ארכבה. הם אומדים מהבוקר, הם חיישים מאוד, ואחרם מחכים בביתם לאדים קרנים... אין מוטיבציה להפחית חשיבה, רבים מקליבים בקול...

משיחל גם סטודנטים, שפטרט במהלך שיעור - מסגבר, שפחיסוק הפיקרי הוא פזישל גם בני המין פשני. הראש - לא ממש באומדים. הרב לווקים, חלק מהם מגמעים במהלך השנה, אחל פנלואים קטן... יש צורך אבצח משיחל בכל שבועיים: אסר מוסרים עבדור בממן, אסר מוסרים באיחור של שבוע או שבועיים, ו-אסר לא מוסרים כלל. (קטעים מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר במהלך הקורסים)

מהלך הקורס וניתוח נתונים

בעקביות ובהתמדה ננקטות פעולות התערבות. בכל שיעור מוכנסים תהליכי הכוונה עצמית. מה שלא מצליח בשיעור אחד – מנוסה שנית באופן אחר בשיעור שלאחריו. יש נסיגות ויש הצלחות. כל נסיגה הופכת לאתגר.

...ההגמדה השלמה. באטיות, באמינות, אפקטיביות – הפכו הפגות, אשיות, פגות, שלישית בין אופן, לאיזה, להפסדות, ציפוא, אופן, לאיזה, פוא...
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

התנהגות הלמידה של הסטודנטים במהלך הסמסטר השני שלהם בשני הקורסים – מתועדת באמצעות יומן רפלקסיה של המרצה, ראיונות, תצפיות, שיחות, עבודות רפלקסיה של הסטודנטים ורשימות-שדה – תוך כדי קריאת ספרות בנושא ותוך בדיקת תוצרים. החומר מנותח באמצעות שיטת התאוריה המעוגנת בשדה (Glaser & Strauss, 1967). יחידת הניתוח היא היגד או אפיזודה. ההשוואה המתמדת, שבאמצעותה נגזרות קטגוריות, מאפשרת תהליך פרשני, שעוזר בהבנה מחודשת של העניין הנחקר. הקטגוריות מאותרות ומוגדרות בשיטתיות בהתאם לשלבים, המתוארים אצל איילון וצבר בן-יהושע (2010). החומר מקודד על-פי מערכת קריטריונים, שעולה ונוצרת גם מתוך קריאת חומר תאורטי (theoretical sampling) (צבר-בן יהושע, 1990). משלב זה ואילך הניתוח הוא ניתוח ממקד. בניתוח ממקד (Focused analysis) ממקד החוקר את הקטגוריות ואת קטעי הנתונים המשייכים אליהם – להסבר קוהרנטי סביב קטגוריות מרכזיות. הרעיון המרכזי הוא הכוונה עצמית בלמידה, והוא קושר יחד את כל הקטגוריות הרלוונטיות – על מנת להציע קו אחיד לתופעה הנחקרת (שקדי, 2010), שהיא אופן הלמידה בקורס.

כיצד נראה ארגון לומד בעל הכוונה עצמית בלמידה

השילוב של ניתוח הנתונים בשדה בקבוצת סטודנטים גדולה זו, עם עקרונות ההכוונה העצמית בלמידה – מניב "ארגון מושגי" (קסן וקרמר-נבו, 2010) בן שישה ממדים, המאפיינים את אופן הלמידה בקורס בדרך ההכוונה העצמית:

1. ניהול המשאבים; 2. העקרונות הפדגוגיים; 3. מוטיבציה; 4. אקלים; 5. חשיבה; 6. מטקוגניציה. נתאר את פעילות ההכוונה העצמית בקורס באמצעות ששת הממדים האלה:

1. ממד ניהול המשאבים

ניהול המשאבים בארגון לומד בעל הכוונה עצמית – כולל ניהול מידע, הכנת הסביבה והצוות ללמידה ושיתוף בידע וביזורו:

א. ניהול מידע

סביבה לימודית של ארגון לומד בעל הכוונה עצמית היא סביבה לימודית במרחב פתוח, גמיש ומגוון, בעל תכנון לימודים אותנטי, פרובוקטיבי, תהליכי ופרשני, ויש בה הדגשת הקשר בין הנלמד לחיים

"נפתח לי צופר אלאם מולשים חדש אלאם מואד מואד"

(סטודנט, קב' 3)

מצבי-למידה מעניינים ומאתגרים – מבוססים על יסודות, הלקוחים מסביבתו הטבעית, והם רלוונטיים לבעיותיו. תוכני-הלימוד מתקשרים לאקטואליה מקצועית, חברתית ואישית ומהווים מסגרת התייחסות מיוחדת, המעוררת עניין וסקרנות. ארגון לומד בעל הכוונה עצמית – מקפיד על תיעוד, המשמש בסיס לרפלקסיה ולדיון (בירנבוים ואחרים, 2000; זילברשטיין ואחרים, 2001).

"אני שמחה, שהצדן אי אפוא המגדל של הקבוצה שלי. ראשי, הייג חייב אפקטיביות ופואה בכולל כל שנייה. לא יכולה להשאר אצמי פואה. שניג אדגי פואן מולטימדיאליס חדשים ומעניינים, שחזרנו אל סקרנא. בנאס, יש לי נכס ביד, של כל הגילאים שרמתי, שחזרתי וחלכתי חלופה פלא נאספח בלח הפקדה". (סטודנטית, קב' 3)

ב. הכנת הסביבה והצוות ללמידה

בארגון לומד בעל הכוונה עצמית ישנם הרגלי-למידה גמישים לגבי כמות הזמן, המוקדש לפעילויות הלימודיות, המקום, שבו מתרחשות הפעילויות, ואופני הלימוד האפשריים (זילברשטיין, 1998). ההוראה היא פעילות מסייעת. המנחה מזמן הזדמנות ללמידה. הוא מסייע, מכון ומתאם את פעילויות-ההוראה בדרך של גירוי, הגשת-עזרה ויצירת הזדמנויות לימודיות מתאימות (הרץ-לזרוביץ ופוקס, 1987):

כדיה חולקה ל-5 קבוצה. ראשי-הקבוצה פו פלשר בין המוצע אסטאנטי. משימה פואה, כלליס פכלו דרכם מפאנטי אסטאנטיס אפחדה. (רשימות רפלקסיה של החוקר)

משתדלים, שהקורס יהיה מקום-שהייה נעים, ומדגישים בו את תהליך הלמידה, שבו הלומדים עצמם יוצרים את הבנותיהם. כשהמידע החדש מתאים לסכמות הקיימות, הן מתרחבות ומועשרות. כאשר המידע החדש אינו מתאים למידע הקיים, ונוצר צורך בהשגת איזון או שינוי בסכמות, חל שינוי קונספטואלי. הלומד מגיע לשליטה בחומר, כשהוא מפתח את המפה המושגית שלו לגבי תחום הידע (בירנבוים ואחרים, 2000, 2004).

"קלטי אג מפ שאמרה על פלטיבוא של פחוקר מוא מידע אפסולאטי. פאחקר אינו סאג אג אמאני פדגי. זפ מסגד אי טאב פלשקפטי". (סטודנט, קב' 5)

ג. שיתוף בידע וביזור

עבודת הצוות של הסטודנטים ושיתוף-הפעולה ביניהם – עושה את עבודת-המורה מעניינת ומאתגרת. גישת צוותי העבודה מחליפה את השיטה הבירוקרטית של מינוי אנשים כאחראים לפתרון בעיות. המשוב התמידי, הצמיחה שבעקבותיו וביזור התפקידים, שהם מאפייני הארגון המערכתי, בשילוב עם הדאגה והמסירות מצד המנחה הם מאפייני תרבות זו (שרן, שחר ולוין, 1998).

"אישית ריחמתי על המצבה, שהיא לא כזו-כך הרבה סטאטיסטי, אלא כזו אחת היה מסוגל לתמוך מזה 168 סטאטיסטי."

אך לא כך ראיתי זאת אני... הקורס חולק לתלמידים קבוצות, ראש הקבוצה פעל בצוותא לחבריו היו שלמים, גם לחבריהם, גם לחלוקה וגם לביצוע משימות. כל חבר בחר לעצמו גפיקה במחקר: גילדה, ביצוע ראיונות, ביצוע גרפים, ביצוע רשימות שדה, ביצוע פעולות רפלקסיות, ניגוח, קריאה חומר ספרותי, הנדסה גיאומטרית בין הצוותים. כמו כן היה עליהם למלא מנקמה, אם נבצר ממישלהם אבדן אגפיקיהם. (מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

תהליכי הלמידה הם תלויי-הקשר, ועיצובם מתרחש תוך כדי אינטראקציה של הלומד עם סביבתו:

"...לרבים דברים שאינם בחיים ולנסות אולם על עצמי על גלגלי."

(סטודנט, קב' 12)

שיתוף-הפעולה בין לומדים, התמיכה ההדדית והשיתוף בלמידה ובידע – יוצרים תחושות חיוביות, הממלאות תפקיד מהותי בתהליך-הלמידה. יכולת לקחת אחריות אישית והתלות ההדדית החיובית במסגרת הקבוצה הן מרכיבי יסודיים של למידה שיתופית (מרזנו, 1998; הרץ-לזרוביץ ופוקס, 1978).

החינוך אישי לא היה קל. רק אחרי שנים ציפור אכלה הקבוצה בקבוצה השקלה יפה של אחד מהם, פוסטר אדם, שהמחויבות היא פדגוגית-אנונימית: אם מישלהם איננו חלשם אג חלקו בקבוצה, יורדו נקודות אכלה הקבוצה. הקבוצה היא אולם ולקח. רק לאחר מספר ניסיונות פאנסם הפניין. (מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

ארגון לומד בעל הכוונה עצמית מעודד לומדים לקיים דיאלוג מתמיד, להקשיב ולנסות להבין את האחר (בירנבוים ואחרים, 2000, 2004). ההתנסות והחשיבה האישיות נחשפות לביקורת חשיבה של אחרים, וכך נוצרים קישורים חדשים, מתעדכנים מושגים, ונוצרים מבנים מגובשים ומבוססים יותר (זילברשטיין, בן-פרץ וזיו, 1998). סטודנטים ברמות שונות עוזרים זה לזה בהתפתחות החשיבה. הוראה, למידה והערכה של עמיתים – יוצרות קהילייה לומדת על כל מרכיביה.

...הם נאל, שהציון שקבא היה גבוה. הם הבינו, שכך אחד אדם אפצחם הקבוצה בגחמם, שהא טאם בל. (מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

2. ממד העקרונות הפדגוגיים

העקרונות הפדגוגיים, שעליהם מושתתת סביבה זו, נובעים מהפדגוגיה הקונסטרוקטיביסטית, המדגישה את שליטתו ואחריותו של הלומד בהובלת תהליכי ההבניה והעיצוב של הידע, של המושגים ושל המיומנויות. תהליך בניית המשמעות נתמך על-ידי אינטראקציה חברתית ותקשורתית עם אחרים בסביבות שונות. בתרבות של הכוונה עצמית בלמידה – ניתן לדבר על ארבעה עקרונות פדגוגיים עיקריים: הקשר בין הנלמד

לחיים; הבניית הלמידה סביב רעיונות מרכזיים; הערכה בהקשר; שיתופיות בלמידה:

א. הדגשת הקשר בין הלמידה לחיים

ארגון, המטפח הכוונה עצמית, יוצר סביבה לימודית, המדגישה את הקשר בין הלמידה לחיים.

"אנחנו כשליטת בסילורם והליך מפתח." (סטודנט, קב' 10)

ההנחה היא, שתלמידים הם סקרנים מטבעם ונהנים ללמוד מתוך עניין. הלימודים מאורגנים באופן שהלומד פועל מתוך תחושה, שהוא מתקדם באותם נושאים, החשובים לו והמעניינים אותו. אותנטיות היא נקודת-מוצא (צחר, 1999).

מצבי-למידה ותכנים מעניינים ומאתגרים – מבוססים על יסודות, הלקוחים מסביבתו הטבעית, והם רלוונטיים לבעיותיו (Zimmerman, 2007).

סטודנטים מקבלים הזדמנויות לחשוב על תשובות משלהם ולחלוק את מחשבותיהם עם אחרים. טיב השאלות המוצגות לתלמידים – משפיע במידה רבה על עומק החיפוש שלהם אחר תשובות (בירנבוים ואחרים, 2004; זילברשטיין ואחרים, 2001).

בסביבת-למידה זו קיים ייחוס ערך לנקודות-המבט של התלמידים: המורה מקשיב ללומד, מכבד את נקודת-המבט שלו גם משום שהוא מכבד את נקודת-המבט של האחר, משתדל להרבות את מספר ההזדמנויות, הניתנות לתלמידים לבטא את נקודת-המבט שלהם ולחשוף את תפיסותיהם ומציג שאלות ובעיות בהתאם לכך.

ב. תכנית-לימודים גמישה, הבנית-למידה סביב רעיונות מרכזיים

ההנחה היא, שהתהליכים המנטליים הם תלווי-הקשר חברתי ותרבותי, ועיצובם מתרחש תוך כדי אינטראקציה של הלומד עם סביבתו (בירנבוים ואחרים, 2000), סביבה, המטפחת הכוונה עצמית בלמידה, מאפשרת גמישות בנושאי-הלימוד ומרגילה אותם לראות את העולם כמשתנה, ולא כמשהו קבוע ועומד. בסביבה לימודית זו דואגים להתאמת תכניות-הלימודים למבנה המנטלי ולניסיון-החיים של סטודנטים שונים בגילאים שונים. פעולת התיווך של המרצה היא הגורם המרכזי בתהליך ההוראה, הלמידה וההערכה (הל"ה).

השגותי לקיים דיאלוג מוגדל עם הסטודנט - כדי לשפר את יכולתו להקליט באפקטיביות את הדברים והפחית במה אפשרות להיעזר בפא. לא פחית שיתוף את גבולות.

(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

עניינם של הלומדים מתעורר, כאשר רעיונות מוצגים כמכלול, והקשרים שביניהם הם ברורים. אם מציגים לפנייהם חלקים מבודדים, והם אינם רואים את הקשרים ביניהם, הם מאבדים עניין. לעומת זאת, כשהדברים מוצגים בשלמותם, הם מנסים לתת

אקן וולפסון, אלפיי שזה דורש ממני תבונה נוספת, זהו אימון גדול בשבילי כמורה..." (סטודנט, קב' 8)

"כל גיקן שלך הוביל אותי לאהבה ולמקום יקר לי! שנה שלמדתי מאתך הניחה בי גאון, פרי מחקר זה גאון חדש אני... זה היה מעניין, מאגך, מפעילי, דורש, מלמד, מרגש..." (סטודנט, קב' 8)

להערכה מסוג זה קיימות חלופות רבות, שהמאפיין אותן הוא שימוש במטלות ביצוע (*performance tasks*) אותנטיות, האמורות להיות אתגר ולעורר עניין. הן בודקות שימוש בידע לפתרון בעיות והתמצאות במצבים אמיתיים או בסימולציות למצבים כאלה; הן מורכבות, בלתי-מוכנות, והן מצריכות ביצוע חקירה, ובמסגרתה – תכנון, איסוף-נתונים, ארגון מידע, ניתוח, מיזוג, פירוש והערכה (בירנבוים ואחרים, 2004). מטלות מסוג זה מכונות על-ידי פרקינס ועמיתיו "ביצועים של הבנה" (*understanding performances*) (פרקינס, 1995). הן מאפשרות לבדוק מה התלמיד יודע ומסוגל לעשות ביחס ליעד ביצוע. מעורבות של תלמידים במטלות בעלות-ערך מסוג זה – מניעה אותם להשקעת-מאמץ, לניצול יעיל של שכלם, מטפחת חשיבה מסדר גבוה יותר, כושר לפתור בעיות ומאפשרת העברה לתחומים אחרים.

הם של תבונה-חקר קולקטיבי בנושא הנלמד, כשכל אחד גשקיד וחלק בעניין. תלמיד הוביל כלל את ההליך ולא הוציא. באחד השלבים קבעתי עם מבחן... המבחן היה זה... הם יושבו באולם וצפו, שלאחר אלמנט של אינטראקציה ושם יחלו להם בחינה. ואז – הפעלה: סלטי אלגוריתם, אובדן, שבענין מבחן הוא תלמיד פדמנט אלמנט; ואילו שמואל פדמנט, הם יוכלו לכתוב אלגוריתם, פייגה שמואל אלמנט, פייגה לובד. כל אחד ניצל אישית אובדן "תל פדמנט פחולייגה, שניגה אהם באולם שילד..." פדמנט זה פייגה אהם מני-רובל אהם פדמנט שני אהם בסוף הסמסטר.

(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

ד. עבודת-צוות ושיתופיות בלמידה תוך דיאלוג מתמיד

בהנחה, שקיימים הבדלים אינדיבידואליים בין לומדים באסטרטגיות למידה, בקצב למידה, בדרך התפתחות וביכולת ייחודית בתחומים מסוימים (בירנבוים ואחרים, 2004), הרי אינטראקציה חברתית, החושפת את הלומד לחשיבה שונה משלו – עשויה ליצור את הבסיס להתפתחותו הקוגניטיבית. חשיבה היא פעילות חברתית, המתחלקת בין אנשים, אך מופנמת בהדרגה להופעה מחודשת כפעילות אינדיבידואלית (Vigotsky, 1978). הדיאלוג הוא אבן-הפינה של הלמידה השיתופית, המובילה להבנות עמוקות, ללמידה ולהתפתחות (Slavin, 1990), למתן הזדמנות לתלמידים להביע את דעתם ולעורר אחרים להגיב, והיא מאפשרת משוב, המגרה לחשיבה נוספת. רק בלמידה שיתופית ניתנת אפשרות לתלמידים לבדוק את חשיבתם. ההתדיינות של התלמיד עם עצמו – צומחת באמצעות ניסיון הלמידה השיתופית. לכן סביבה לימודית, המזמנת הזדמנויות ללמידה שיתופית, תורמת להתפתחות הכוונה עצמית, החשובה להכנת הלומדים לקראת משימות-החיים, הצפויות להם היום (זילברשטיין ואחרים, 2001; שרן ואחרים, 1998).

הקטבה לכולה, ניהול דיון או מו"מ, החזקה במשאבים, חלוקה-הפקידים, הארגון אפלטון מטרות משולבות פן חזק מהמיומנויות, שפתיים חיוניות אביזר מטרות שיגשג (מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

"...בכך אי, שאילו תבדנן באופן יחידני, זה היה פחול נחמד. אחד תם זה תפקידים של המרכבה המרכבה אולגו תבדנה מסודר (אז-אחריה מרכבה, בקבוצה של חיימה חלוקה-הפקידים למישה - בהגאם אצור וליכולה של כל אחד. כך בכל שיחור גלד אפליט מילשה אחד." (סטודנט, קב' 5)

"בתבדנה בקבוצה יש בדך-כל טרמפיסטי. יש אצין לדווקא בקבוצה של אישיה כלם תבדו יפה. אני חייג מציף בקבוצה של מקסימום 4 סטודנטים, ולא 10." (סטודנט, קב' 18)

"קודם מלניין, חדשני, כל אחד יכול למצוא בו ארצות." (סטודנט, קב' 13)

מורים קונסטרוקטיביסטים מעודדים דיאלוגים מתמידים ובונים תלוי-הקשר – אתם וזה עם זה. התמיכה (*scaffolding*) של עמיתים מביאה למימוש רמות פוטנציאליות של יכולותיהם. התהליך הוא רב-כיווני בגלל האפשרויות הרבות של היווצרות אינטראקציה, ולכן הוא מטפח יצירתיות, יכולות-תקשור טובות יותר, אחריות וסובלנות (זוהר, 1996; לוין, 1999; פרקנס, 1998):

"גדף חל פליחא בינינו. דגלשג, שאני נאגה אר קצת ממש, חל מה שאנ נאגה בוי-סוף." (סטודנטית, קב' 18).

3. הממד המוטיבציוני

מאחר שאסטרטגיות למידה אינן מבטיחות למידה משמעותית, אם אין מוטיבציה להשתמש בהן, יש חשיבות להערכת האוריינטציה המוטיבציונית של ארגון לומד – על-מנת לקבל תמונה מלאה על כישורי ההכוונה העצמית שלו בלמידה (בירנבוים ואחרים, 2000, 2004).

ניתן למנות ארבעה מרכיבים מרכזיים של אוריינטציה מוטיבציונית:

א. מרכיב הצבת היעדים; ב. מרכיב הציפייה; ג. מרכיב ערך המטלה; ד. מרכיב רגשי (Pintrich, 1996):

א. מרכיב הצבת היעדים

בארגון לומד בעל הכוונה עצמית ישנה חתירה מתמדת להצבת יעדי למידה ולהשגתם: כניסה לשיעור בזמן:

לאחר אפלטון רבא בשביל הקודם, לאחר 10 דקה ראשונה של השיחור לא דגלשג אפלטון באיחור. זה לא היה פשוט כלל. היו בנא, שרצו לבדוק אר הנינוק בפלטון או שפיה גר בשילוגים ולא הפסיקו

אסיים סידורים. ובסופו של דבר, דווקא סטודנטים טובים נשארו בחוץ, אך היה עליהם לחגוג את הצליחה.
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

שיתוף-הפעולה מצד המנהלת היה מלא:

היא קיבלה את המאמרים לפני אליה, ולאחר שהבטיחו לה לא לאחר שוב, ציינה אולם בפגישת-בקשה
ממני אכזבנין. שמחתי שלשנה זאל, כמובן, הכנסתי אולם. הם כבר לא איחדו שוב, אך בזמן
שהמשך היו אחריהם. בשיעור שאחרי זיכרתי את הסטודנטים אפיקנס, לפני שהדלתי ג'סלר. אך מספר
שיעורים - הגחילו אפליץ בזמן.
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

נוכחות סטודנטים בשיעור:

העברתי דף נוכחות בשיעור איננה רק בלתי-יחידה, אלא היא גם מפרידה. ואין להגיד יהיו סטודנטים,
שיחממו במקום חברים נעדרים, החלטי אפקדיש אך מספר שיעורים. הגחילו פלידור הגחילי בקריאה
רשימת פנוכחל - אך בקשה: "לעזוב אופרים יד". היה חלום מאוד גם אפדיט בפני המצביעה. אינני
מצטערת על הפסד הדקלרציה. בהמשך קראתי שמואל בל שניי או שאלוה שיעורים. הם הפינו, שמישהו
דאג לנכחות, ומי שנעדר יאמר מהמאמר, מפסיק את הקורס. היה די שקט במשך הקריאה, כי מי שלא
הנהגה ולא הצביע, נרשם או חיסר. בכל עניין הדגשתי את הצרכים והדדיה ביניהם: אם יהיה שקט, הם
ישמחו. אם לא, יירשמו חיסורים, שלא יימחקו אחר-כך. המסר פתח. במשך שניי-שלושה שיעורים, כבר
לא היו איחורים. הם רצו אפירשם כנכחים ומיפלו אפליץ לפני קריאה פשוטה.
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

"היא חלשה לנו ביג-ספר" – אמרו אחר-כך בנסיעה ברכבת למנהלת שנסעה אתן.

דוגמה נוספת היא אחריות להשתתפות והקשבה בשיעור:

אין יציאה מהשיעור. אם יש צורך ביציאה, יש ארשום פתח למרצה, ובו מציינים את שם הסטודנט
הפסיקה יציאה ואחזקו מיד גם סיום הפיפול הצליח. נמצא, שהפתח מחייב. היציאה ירדו למינימלם, אך
לא נחלמו לגמרי.
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

יעדים נוספים היו קשורים למטלות מסוגים שונים ומגוונים. מטלה, שלא נמסרה בזמן,
לא נבדקה. הסטודנטים הבינו, שללא מחויבות לא יהיה קרדיט.

אקראית כל שיעור היו יעדים חדשים. אם שמתי-לב אסטודנטי שנדמה, היעד היה לדאוג אולם בהפיכה
בשיעור הבא... בסוף כל שיעור כבר רשמתי לעצמי רשימת יעדים אמפליש הבא...
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

ב. מרכיב הציפייה: תחושת חוללות עצמית והשקעת-מאמץ

בארגון לומד בעל הכוונה עצמית – מטפחים משאבים פנימיים כמו הרגשת חוללות

מתוך התצפיות, שערכו הסטודנטיות בשיעורים, עולה תחושה של חוללות עצמית ורצון להצליח.

"אם תלמידי מקרייג-מלאכי, ראשון לציון, אשקלון, אוד, ירושלים ופריז, סימן שהם לא... סימן שפנינו..." (סטודנט, קב" 7)

ג. ייחוס ערך למטלה

בארגון לומד בעל הכוונה עצמית – מדגישים את ערך המטלות הניתנות בקורס. מרכיב זה קשור לחשיבות, שהארגון מייחס לפרויקטים ולמטרות, שהוא מציב לעצמו, ולעניין, שהוא מגלה בהם. מחקרים מראים, שאם פרויקט הוא מעניין, מאתגר וחשוב, תהיה נטייה מצד חברי הארגון לעשות שימוש רב יותר באסטרטגיות קוגניטיביות, להשקיע מאמץ בביצועו ולהצליח (בירנבוים ואחרים, 2000, 2004; לוי, 1999; McCombs, 1987; Schunk, 1985). אם החברים בארגון משוכנעים, שמה שהם מבקשים לבצע הוא בעל-ערך, הדרישות לביצוע ברורות, וישנם המשאבים, הדרושים לביצוע המוצלח, הרי כל חברי הארגון עובדים ביעילות, ויש להם סיכוי להגיע להישגים גבוהים (Schunk, 1985).

חיפשי דרך קשר בין מטלה שנגמרה לבין מטלה אישית של כל אחד בקורס - כדי להעלות את הסיכוי להישגים גבוהים יותר. חיפשי אלא-אלא את פקטורים בין המטלה והמטלה של הקורס - לבין המצוינות היומיומית והאישית של הסטודנטים, המעורבים להיות מאוחדים. נגמרה מלאכה דוגמאלית ואישית מאוחדת במידה, ופקטור אפקטיבי אפקטיבי של כל פרט שדברתי עליו. כל קבוצה בחירה אחת ויד או קבוצת-ידיים שהיא מכירה... סטודנטית שהייתה לה בחירה בארגון או-זמנים, ביקשה, לקבוצה אחת גופה לשלם את הפעולה במחקר - בלי שלשאר הסטודנטים יזכה מי היא. הדבר נעשה בדיסקרטיות רבה... אחת הסכימה להיחלף בפני הקבוצה שלה באופן מרשים, והקבוצה חקרה מקרה זה...

ד. עניין, הנאה ומעורבות בלמידה

המרכיב הרגשי מתייחס לתחושותיו של כל לומד. בארגון לומד כל אדם הוא לומד, גם המרצה:

אמריקה: "אני אומרת מכם הרבה. בכל שיעור, כשאני מלמדת את כולן בהנהגה או פאולה, כולן אומרים מכה. אלהים אנו זוכים טוב יותר משהו, שנאמר על-ידי חטיבת אומידה, ואנו דווקא על-ידי המורה.

נעלה שימוש במצגת; פאולה מחקרים אמריקאים לשיעור; פאולה אורחים, שסיפרו על קבוצתה; טאפה קשרים בינאישיים. (מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

תחושות אלו נמצאו קשורות להפעלת אסטרטגיות קוגניטיביות ומטקוגניטיביות (בירנבוים ואחרים, 2000, 2004; לוי, 1999). הנעה פנימית נובעת מעניין של הלומד בנושא הנלמד

"אנשי אדאס חן ונחמדות, צדקה בעיני מלכות ומלכות."

אקלים ארגון לומד בעל הכוונה עצמית – מאופיין בפתיחות, בדינמיות ובגמישות; באווירה דמוקרטית, במעורבות, במחויבות ובאחריות; בהעצמה, בעידוד יוזמה ובהתייחסות לשגיאות – כמנוף לצמיחה באווירה תומכת, בגאווה וביחידה ובאכפתיות:

ארגון לומד בעל הכוונה עצמית מעודד פתיחות, תקשורת פתוחה וקבלת ביקורת בונה מאחרים. סביבה כזו יוצרת מצבי-למידה פתוחים, שבהם תוצרי למידה אינם נקבעים מראש, ודרכי-התמודדות ופתרון-בעיות – נתונים להחלטת הלומד ולשליטתו. במצבי-למידה פתוחים אין רק תשובה אחת נכונה, ותלמידים יכולים להגיע לפתרונות שונים. סביבה כזו מעודדת יצירת מצבי דילמה בנושאים שונים ומזמנת אפשרויות להכרעה אישית ולהפעלת כישורי-חשיבה מסתעפת, שינויים וחידושים (בירנבוים ואחרים, 2000; זילברשטיין ואחרים, 2001; ענבר, 2000):

...קבוצה הכינו משמאל ואחר-כך הן הצריכו גזרים של עצמם ושל חבריהם... גמישות בדרכי-ההולאה: אומידה שיגפית, דיונים במחלוקה, הולאה בקבוצה קטנה, גמישות אשליחור ובאופן אינדיבידואלי, גמישות בשיחא-טפן... (מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

סביבה לימודית, אשר בה מתפתח לומד בעל הכוונה עצמית, היא סביבה, שבה האקלים והיחסים מושתתים על ערכים דמוקרטיים. בסביבה זו קיימים חופש-הבעה ודו-שיח בין כל המשתתפים בתהליך-הלמידה, יחס שוויוני, הכולל שיתוף בקבלת-הכרעות, בבחירת נושאים ותכנים, בהכנת-חומרים, בפעילויות למידה בנושאי-חקר ובמטלות-ביצוע (זילברשטיין ואחרים, 2001). סביבה זו מעודדת חופש-בחירה ומטילה על הלומדים את האחריות לפעול על-פי בחירתם (בירנבוים ואחרים, 2004; דרום, 1999; ענבר, 2000; צדקיהו, 1988; קשתי ואחרים, 1997; שרמר, 1998). האפיונים לבחירה הדמוקרטית הם היקף, רוחב ומגוון של הבחירה. ריבוי-ההזדמנויות עוזר

להפוך את הבחירה להרגל. בסביבה, שמקיימת חופש-בחירה, יש טיפוח מכוון של מיומנויות וכישורי-בחירה: יכולת איסוף נתונים ממקורות שונים, יכולת להשוות ביניהם, ליצור סדרי-עדיפויות, לבחור ולקחת אחריות לבחירה המנומקת. קיים גם-כן טיפוח-רצון לבחור. רצון זה כולל דימוי עצמי חיובי, ביטחון עצמי ורצון להעז ולקחת סיכונים (זילברשטיין ואחרים, 2001). בסביבה זו יש הכרה בשונות וביטוי למחשבות אישיות, לגיטימציה לסקרנות, לשאלת שאלות, להעלאת השגות ולביקורת, וקיימת בה אווירה של דיון חופשי. השיפוט שנעשה הוא שיפוט לגופו של רעיון – ללא שיפוט אישי של הלומד או התייחסות, המשווה בינו לבין אחרים. יש התייחסות להנמקות, לדרך חשיבה, להצגת טענות. בסביבה זו קיימת בחינת רעיונות מנקודות-התייחסות שונות – מתוך ציפייה, שהלומדים יתרמו זה לזה וילמדו מהשונות. הסביבה המכירה בשונות – מעודדת ביטחון עצמי ועמידת הלומד על דעתו (בירנבוים ואחרים, 2004; דרום, 1999; זוהר, 1966; לוי, 1999; ענבר, 2000; שרמר, 1998):

"סוף-סוף מילא מדבר אגל בלאה-הליניס..." (סטודנט, קב' 11)

ג. מעורבות, מחויבות, אחריות

הפדגוגיה הקונסטרוקטיביסטית מדגישה את שליטתו ואת אחריותו של הלומד בהובלת תהליכי ההבניה והעיצוב של הידע, של המושגים ושל המיומנויות. בארגון לומד בעל הכוונה עצמית, המשלב דגם מערכתי, ישנה מעורבות, מחויבות ואחריות של כולם להתקדמות ולהצלחה. הארגון המערכתי מדגיש את מידת התלות, שיש לחלקי-המערכת זה בזה. שינוי בחלק אחד לא ישיג את מטרתו – בלי שישתנו בו-זמנית גם החלקים האחרים במערכת. שיתוף-הפעולה ההדוק בין הסטודנטים בקבוצה – מגביר את תחושת המעורבות, המחויבות והאחריות המשותפת לעיצוב הקורס.

"לא היינו מוצאים מהצפייה שליכנו, לא אכפס אנו לאסוף גלגלים אחדים, שכל גלגל מילך, ובלבד שנגלגל, והחומר שלנו יהיה טוב יאגר." (סטודנט, קב' 1)

ד. העצמה, עידוד יוזמה, התייחסות לשגיאות כמנוף לצמיחה

בארגון-למידה בעל הכוונה עצמית מעצימים ומעודדים את הלומד ליטול על עצמו את האחריות, מעודדים יוזמות-חקר ופעולות-גומלין בין הלומדים. הבגית הלמידה סביב רעיונות גדולים ומושגים רחבים – מאפשרת ללומדים נקודות כניסה מרובות:

יש המפתחים מעורבות ומחויבויות באמצעות תגובות פרקטיות לבעיות; יש שמנתחים מטלות על סמך מודלים ועקרונות, ויש המפרשים רעיונות מנקודת-המבט שלהם – באמצעות אנלוגיות ומטפורות. השימוש במושגים רחבים מזמינה כל אחד להשתתף – ללא קשר לסגנונות אישיים או לנטיות אישיות. בסביבה כזו מטפחים חוללות עצמית וקולקטיבית באופן ששגיאה או כישלון הם מצב טבעי, המעיד על מאמץ, והם מנוף לצמיחה:

בצאח אלתא ח 5.5 שאלא, מה כה בשבילך אלתא ח 5 שאלא?! נסי שוב בשבילך פבא. אאמי. (מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

ה. אווירה תומכת

בסביבה זו ישנם גילויי-סובלנות, סבלנות, אָמון וכבוד לזולת, התחשבות ופרגון. מטפחים תפיסות חיוביות, אווירה נינוחה והרגשת תמיכה ומקובלות. מפגשים בלתי-פורמלים עוזרים ליצור אווירה נינוחה והתנהלות בנועם. אווירה זו נותנת הרגשה של מקובלות. לרגש החיובי יש תפקיד בסיסי בלמידה (בירנבוים ואחרים, 2004, 2000; דרום, 1999; מרזנו, 1998; צדקיהו, 1988; שרמר, 1998).

יש אָמון וכבוד הדדי, קשב אמיתי ופעיל בין הלומדים.

"פֶּלֶאָדָה קֶבֶלְאָל פֶּיִיגָה פֶּלֶיִיגָה וּמִלִּילָה, אֶמִּיד אֶמֶדָן זֶה מֵשֶׁה אֶפֶּלֶאָחֵן."

(סטודנט, קב' 9)

5. הממד החשיבתי: פיתוח תרבות חשיבה

בניית ההבנה של העולם היא תהליך פעיל ומחייב. יש להפעיל גם מידע, הנקלט באופן פסיבי, כדי שיהפוך לבעל-משמעות ללומד. המטלה העיקרית של המרצה היא תיווך. מסגרת קונסטרוקטיביסטית מאתגרת מורים ליצור סביבות, שבהן הם ותלמידיהם יזכו להזדמנויות לעידוד החשיבה והחקר. כשמורים מזהים את הדחף האנושי לבנות הבנות חדשות ומגלים יחס של כבוד כלפיהן, נוצרות אפשרויות בלתי-מוגבלות. ארגון לומד, המטפח הכוונה עצמית בלמידה – מְזַמֵּן פעילויות, המבוססות על יכולות חשיבה ושכילה (reasoning), אשר בהן נדרשים הלומדים להעריך, להציג טענות ולשקול דברים לגופו של עניין. בתרבות זו מעודדים את הלומד לשאול שאלות, לחשוב, לדמיון, להסביר ולהבהיר תופעות, מעודדים סקרנות אינטלקטואלית ומפתחים מיומנויות קוגניטיביות ומטקוגניטיביות. ארגון, שבו ההוראה והלמידה מתבצעות בקהילות חשיבה, הוא ארגון חושב (בירנבוים ואחרים, 2000; גרדנר, 1995; דה-בונו, 1993; זילברשטיין ואחרים, 2001; טישמן ואחרים, 1996; מרזנו, 1998; פרקינס, 1998). ממד זה מכיל שישה קריטריונים:

א. טיפוח החשיבה; ב. טיפוח נטיות לחשיבה; ג. שימוש באסטרטגיות חשיבה; ד. שימוש בשפת החשיבה; ה. חשיבה מערכתית; ו. חשיבה יצירתית וגמישות מחשבתית.

א. טיפוח החשיבה

לדעת פרקינס, מושג החשיבה הוא מושג רחב יותר של האינטליגנציה: אינטליגנציה היא חשיבה, הכוללת התמצאות רב-ממדית, המסערת את המוח לצורך העלאת אפשרויות נוספות, העורכת רשימות בעד ונגד, הבוחנת הרגשות בנוגע להחלטה, המשוחח עם אחרים והשואלת שאלות נוספות. היבטיה הכלליים הם בהירות, רוחב, עומק, ביסוס, סקרנות, אסטרטגיות ומודעות עצמית. היבטיה הספציפיים יותר הם קבלת-החלטות, פתרון-בעיות, צידוק, הסבר, הערכה, ייצוג, זכירה, מציאת בעיה, תְּכָן (design), תכנון (planning) וחיזוי (פרקינס, 1995).

מטרות טיפוח החשיבה הן שמירת הידע לטווח ארוך, הבנתו ועשיית שימוש פעיל בו. כדי שיישאר לטווח ארוך, הוא צריך להיות מקושר היטב לידע הקודם ולמערכת-המושגים הקיימת. למידה היא תהליך של שינוי בתפיסה מושגית. הכושר העיקרי, המאפשר למידה והתפתחות, הוא גמישות מחשבתית. התהליך כולל הבחנה בחוקיות

קיימת, המצאת מושגים חדשים או הרחבת קודמים, זיהוי יחסים חדשים, בנייה מחודשת של מערכות מושגים ויצירת יחסי-גומלין בין מערכות שונות של מושגים. תהליך זה לא יתרחש ללא מידע – מצד אחד, וללא תהליכי חשיבה אינטנסיביים של בחינת המידע, ניתוחו ועיבודו – מצד שני (זוהר, 1996).

באיינשטיין ובפאנאמא, ג'י. מדי פלם בפלם משימא חשיבה פל מארגני-חשיבה שונים. אדלמה: פלך דין במשך... ספמא ופליש. השאלה פבאל ילזל אכ בחשיבה. אין צורך אלהלן כולן: נסא אפמא נקודת מלנינגא אלה מפנאמר היום בליחל, באיזא מידה פנולא חידל אכ משל? האם פלשגם פנולא דלמה בלחם אחר? פבאל דלמאל... (מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

ב. טיפוח נטיות חשיבה

הביצוע האנושי מורכב משילוב של יכולות ונטיות. מרבית המאמצים בהוראת החשיבה מכוונים לטיפוח יכולות של מיומנויות-חשיבה. חוקרי חשיבה מביאים ראיות לכך שלאנשים רבים יש יכולות חשיבה רבות, אך הן אינן מיושמות במציאות בגלל חוסר-נטייה או חוסר-מחויבות לעשות כן. נטיות חשיבה (*predispositions*) הן מגמות / רצונות / נכונות של אדם להפעיל דפוסי-חשיבה מסוימים – כמו, למשל, להיות סקרן, שיטתי, מתמיד, שואל שאלות, בעל נכונות לחשיבה, לחיפוש נקודות-ראות חלופיות ולכיבוד נקודות-ראות של אחרים (זילברשטיין ואחרים, 2001).

כדי לטפח נטיות – יש צורך ליצור תרבות של חשיבה בסביבה הלומדת (*enculturation*), (פרקינס, 1995):

טיפוח חשיבה איננו תהליך קל. אנשים יכולים להיות בעלי הכוונה עצמית בגלל הרגל או בגלל תכנית מחושבת לנהוג כך, או בגלל אמונה, שהתנהגות זו משתלמת. מכיוון שהמקורות לנטיות מורכבים כל-כך, הרי העבודה, שמקדישים כדי לטפח – מתמקדת בחזיתות רבות: הגברת מודעות, בניית הרגלים, טיפוח-ערכים, שינוי-עמדות, עידוד מוטיבציה פנימית ועוד. מסר עתיר-חשיבה הוא מסר, שהיבטי החשיבה מוטמעים בתכניתו. כל חומר-לימוד יכול לשמש הזדמנות למימוש אירוע חשיבה. בניית תרבות החשיבה מתבטאת בדרך שבה כל אחד בארגון מגיב: ציפיות הדדיות, דפוסי-דיבור משותפים, הבנה משותפת של מה מקובל, מה מעניין ולמה יש ערך, כשהמטרה היא הכנה לפתרון-בעיות יעיל, לחשיבה ביקורתית, לחשיבה לוגית, לחשיבה מקורית-יצירתית, להבעה בכתב ובעל-פה, לבחירת נושאים ולהגדרתם, לשאלת שאלות, לשימוש מושכל במאגרי-מידע, לניסוח-השערות, לתכנון מערך מחקר, לתיאור טקסט, לבחירת מידע רלוונטי, לעיבוד מידע וארגונו, להתבוננות ולתצפית, לניתוח נתונים, להצגתם באופן מתקשר, ליכולת דיון, למיזוג מידע, להסקת מסקנות, לשיפוט והערכה ולקבלת-החלטות שקולה וללמידה בלתי פוסקת (בירנבוים ואחרים, 2004). כדי שמיומנויות-חשיבה נרכשות תיהפכנה לחלק מהתנהגות יומיומית – יש לטפח בסביבה מעריכה ותומכת (טישמן ואחרים, 1996). נטיות לחשיבה ולחקרנות מתגבשות במשך הזמן – באמצעות אינטראקציה יומיומית ובתוך הקשר של סביבה תרבותית.

"גירמא" החשיבה פלפל באמצעל טכניקא לל פלפל-מידע. שאלה-שאלה ניהל-דין, למידה שילפיה, שפדין פקבלי בה גלם אלהל ואלפנמא לל אכני-פחשיבה ופקפיליה פלמדה לל כל

השגמטלי בשלפ מחרקיי, מקבאליי, מדויקת, אקדמיא, הקפדני אגל כז מושל מקבאלי לז באנליי.
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

ה. חשיבה מערכתית

אותה חשיבה מתרחשת בכל פורום בו-זמנית בכל הארגון. במליאה מתנהלים אותם תהליכים, המתנהלים בתוך הקבוצות. מונחי החשיבה הם חלק מהתרבות, מסבירים אותם בקביעות, שוזרים אותם במסרים בקורס, מתכננים פעולות, המעודדות להשתמש בהם, ונותנים משוב למשתמשים בהם.

טיפוח החשיבה מגחלס בלז אפולונז אחר כרמדיס שונים: בליילר, בסדנז, בפדרכז אישלי, בפדרכז ראלי הקבאלי, בפדרכז לז ראלי הקבאלי אג הקבאלי אכגיבז חומיז. כז דבר לרזיגי ליציזי, לשיגי קודס לז ראלי הקבאלי... זז חייב אולי אבאז כחזי-שלז אפני גחילז פליילר, אך פיה כדאי.
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

ו. חשיבה יצירתית וגמישות מחשבתית

בארגון בעל הכוונה עצמית מטפחים את סוגי-הידע הבאים: א. ידע שימושי, העוזר בפתרון-בעיות בתחומי-דעת שונים; ב. ידע, הקשור להוכחות ולהסברים; ג. ידע של גילוי והמצאה, המתייחס להליך חקר.

הליך החקר מבוסס על רמת ההוכחה, והוא כולל גם חיפוש אחר שאלות וגיבוש תאוריות. אפיונים של חשיבה ביקורתית הם, למשל, חיפוש ביטוי ברור של שאלה, חיפוש נימוקים, שימוש במקורות מהימנים, פתיחות לחשיבה של אחרים, השענות שיפוט, כשהראיות אינן מספיקות לטיעון, פתיחות לשינוי-עמדה, כשהראיות מצביעות על כך, חיפוש דיוק, התעדכנות מתמדת, רגישות לרגשות, לתחכום ולרמת הידע של אחרים. חשיבה כזו נוטה להיות מורכבת ומפיקה לעיתים קרובות פתרונות רבים ויצירתיים, כאשר לכל אחד מהם יתרונות וחסרונות; היא משתמשת בקריטריונים רבים, מווסתת את עצמה, יוצרת משמעות וכרוכה במאמץ (זוהר, 1996).

פיגלז סביבז אימדיזי, החלפז אג האומז אלזני פקייז בידלז אפמלפחז לזישלז מחלכגיז - גלגלז אלומדיז כדזמנולז אפשוולז אפיסולז שולגז אלזישלז מלוללז.
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

6. הממד המטקוגניטיבי

פעילויות מטקוגניטיביות כוללות רפלקטיביות והערכה עצמית, מעקב וויסות, הערכה, משוב והעברה.

א. רפלקטיביות והערכה עצמית

הפעילות המטקוגניטיבית כוללת הכרה עצמית של הלומד – כלומר, שימוש מושכל באסטרטגיות-למידה, הערכת יעילות האסטרטגיה, רפלקסיה והערכה עצמית. איכותם של תהליכי הרפלקסיה וההערכה עצמית של הפרט – תלויה ברמת המודעות של הלומד לעצמו ולמטרותיו. בסביבה זו החשיבה, הרפלקסיה וההערכה העצמית – מטופחות כהרגל (בירנבוים ואחרים, 2000; דה-בונז, 1993; שריג, 1996). הרפלקסיה

היא תהליך ייחודי, איכותי-פנימי, אישי, מורכב וסמוי ברובו; זוהי אינטגרציה של האישיות (לוי, 1999; שרן ואחרים, 1998). בסביבה לימודית תלמידים לומדים באופן הטוב ביותר על-ידי עשייה, שבהמשכה מתקיימת חשיבה על העשייה. השיקוף והמשוב הם לב-לבו של תהליך בניית הידע האישי (זילברשטיין ואחרים, 1998).

ההערכה העצמית מתייחסת לטיב תהליכי הלמידה ותוצריה; היא נדרשת מכל לומד בפעילויות הארגון – כדי להביא לצמיחה מחודשת (זילברשטיין, 2001).

"הקורס גרם לי אפוא מאד לרגל אצבעים, שקודם היו בג-מאדל שלי". (סטודנטית, קב' 4)

"כלשקראלי אל הגילודים לרשמי, נפנימי מאד. הפגמאדאגל שרן עם מצבים שאני - הם שגנא ארן אל פליולו פאמיטי... אל יכאלי, פייגי בא אדבאר אל הקורס הפה שלם". (סטודנט, קב' 15)

ב. מעקב וויסות

פעילויות-חשיבה מטקווגניטיבית מובילות לנטילת-אחריות של הלומד על תהליכי-למידתו. ניהול מחשבות זה (*mental management*) מטפח תושייה קוגניטיבית, חשיבה אחראית ועצמאית וחשיבה אסטרטגית ומתוכננת. המחקר על האינטליגנציה מראה, שמידת הפעולה האינטליגנטית קשורה במידה שבה בני-אדם מסוגלים לעקוב אחרי חשיבתם, לנווט אותה ולפקח עליה. פיתוח האינטליגנציה מתייחס לפיתוח היכולת לכוון את התהליכים הקוגניטיביים, לעקוב אחריהם, לווסת אותם ולפקח עליהם. יכולת זו יכולה להתפתח באופן טבעי או באמצעות הוראה מכוונת. את החשיבה המטקווגניטיבית מטפחים באמצעים הבאים: הדגמה, הסבר, אינטראקציה ומשוב (בירנבוים ואחרים, 2000; טישמן ואחרים, 1996).

דאמא לשאלא מלךקם: מה מפנאד פיא גיקחל מכאן אחיימ הפמקצאליים שלכמ? מה פיה מאצח הפגסאג
זא? מה לא פיה מאצח? מדול?
(מתוך רשימות רפלקסיה של החוקר)

ג. הערכה ומשוב

על-פי עקרונות הקונסטרוקטיביזם מושם דגש בשילוב ההערכה בהוראה באופן אותנטי, טבעי ומתמיד. לכל אנשי הארגון קיימים מטרות ואינטרסים משותפים בתהליך (בירנבוים ואחרים, 2000).

פקפדגי אגר פדלשה, שאני מלניינג הפצאחמ. אסטאדנטים שנכלאו ניגלו פדדמאניאל נאספאר בכאים שאנימ
אבאלפנימ שאנימ כדי אפצאיו. בכל מקרה לא פיה יאג, אפיה צאוך אפליח אל פידד. הפסאדנטים פביונל,
שלאא מאמלי לא ילחיל אל פידד. הם פלשקיל מאמלי רב - כדי אפליח אליו - מפד יאג. פדצן אפנאנאל
מצד המרצה פלחל עם כן כדכד אפלקלה... מטאל פביצול שפגנאל בקבאצח פיו מטאל חקר. פלדבדפ
בקורם פייגה גפאכייג, פייגה פגנאלא פמאילא פבקבאצח אלגים קיבאל ראלי פקבאצח משימה אפדפילו
אלא אקבאצח, אלגים פלניין דבר ישירא פמאילא. רוב פלדבדפ נלשה פסדנפ, ואל פביג - פלל
ייחוק מקאם פמאליים של הפסאדנטים זה מזה אפאל מלבלא מספר הפסאדנטים. שמגי-לפ, פלדבדפ
נלשה פלשקנאל אפילאל

נלשם פה רק מחקר זוטא, אסא לא הללג ארמא שפייג וצב אפליג, פרי נגרי אפן כאיס, אגחלש, שחקר פא אומאד, אומאד פאא עקר... אאחראג פאומידה חלפ עלים.

(רשימות רפלקסיה של החוקר)

סוף קטע במסלול מתמשך...

הנתונים למחקר הגיעו, לפחות, משלושה כלים שונים. המבנים התאורטיים שנבנו – נבדקו ואושרו על-ידי מומחה חיצוני. אימות הממצאים נעשה באמצעות חזרה אל המשתתפים וקבלת תגובותיהם על ההבנות, שהושגו ותוארו לעיל.

"פה פיה אחד פקאסיס פכי משמאליים, שקיבלג במשך חמש השנים שאני פה, פקאסיס עזר לי בפאלי אנא לי אגאאג אאחראג פאומידה פלג-פאדיס."

(סטודנטית, קב' 19)

סודיות מרבית הובטחה לכל הסטודנטים, ושום פרט מזהה לא פורסם (כולל שם המוסד). זהו מאמר בונה קורס. אנו מצפים, שהמשתמשים הפוטנציאליים בתוצאות מחקר זה יהיו, בראש ובראשונה, מרצים במכללות להוראה, חברי-סגל, קולגות, שיפיקו תועלת מתוך תהליכי חשיבה ורפלקסיה על התהליך. אנו מקווים, שהתהליך, המשתקף מתוך הדוגמאות, מתוך הרפלקסיה של המרצה ומתוך דברי הסטודנטים בנוסף על חשיבה עמוקה של חברי סגל עליו – יסיפו נדבך להתפתחות המקצועית והמוסדית.

ביבליוגרפיה

איילון, י' וצבר-בן יהושע, נ' (2010). תהליך ניתוח תוכן לפי תיאוריה מעוגנת בשדה. בתוך ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), **ניתוח נתונים במחקר איכותני** (עמ' 359-382). באר-שבע: הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.

בירנבוים, מ', יועד, צ', כ"ץ, ש' וקימרון, ה' (2004). **בהבניה מתמדת: סביבה לפיתוח מקצועי של מורים בנושא תרבות הל"ה המטפחת הכוונה עצמית בלמידה**. ירושלים: מעלות.

בירנבוים, מ', כ"ץ, ש', אמדור, ל' ואלון, ד' (2000). **פתוח הכוונה עצמית של לומדים באמצעות התערבות מורים: דו"ח מסכם**. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.

ברקוביץ, א', זילברשטיין, מ' וקציר, ר' (1993). **טיפוח לומד בעל הכוונה עצמית: דו"ח צוות חשיבה - תשנ"ג**. תל-אביב: אוניברסיטת תל-אביב.

גרדנר, ה' (1995). **מוח, חשיבה ויצירתיות** (י' כפרי, מתרגמת). תל-אביב: ספרית פועלים.

דה-בונו, א' (1993). **למד את ילדך לחשוב** (ד' שרון, מתרגמת). ירושלים: מכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה.

דרום, ד' (1999). **מפגש ודיאלוג**. חיפה: אורנים.

הלר, א', חזן, ר' ופולקמן, י' (2000). **איך לא חשבנו על זה?: חינוך ליוזמות בבית-הספר היסודי: חוברת הדרכה למורה והצעות לפעילויות**. ירושלים: משרד החינוך.

הרץ-לזרוביץ, ר' ופוקס, א' (1987). **למידה שיתופית בכיתה**. חיפה: אח.

זוהר, ע' (1996). **ללמוד, לחשוב וללמוד לחשוב**. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.

זיו, א' (1995). מחקר ההומור בחינוך: סיכום רבע מאה. בתוך ד' חן (עורך), **החינוך לקראת המאה העשרים ואחת: ספר יובל העשרים של בית-הספר לחינוך באוניברסיטת תל-אביב** (עמ' 517-523). תל-אביב: רמות.

זילברשטיין, מ' (1998). **ההוראה כעיסוק פרקטי-רפלקטיבי**. תל-אביב: מכון מופ"ת.

- זילברשטיין, מ', בן-פרץ, מ' וזיו, ש' (עורכים). (1998). **רפלקציה בהוראה: ציר מרכזי בהתפתחות מורה**. תל-אביב: מכון מופ"ת.
- זילברשטיין, מ', ברקוביץ, א', גינת, כ', עמנואל, ד', קרת, י' ושולמן, א' (2001). **טיפוח לומד בעל הכוונה עצמית**. תל-אביב: מכון מופ"ת.
- טישמן, ש', פרקינס, ד' וגיי, א' (1996). **הכיתה החושבת: למידה והוראה בתרבות של חשיבה** (ד' שרון, מתרגמת). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.
- כ"ץ, ש' (2002). **חוללות עצמית (self-efficacy) – המרכיב המוטיבציוני המנבא הטוב ביותר של ביצוע אקדמי**. **שאנן**, ח, 163-182.
- כ"ץ, ש' (2009). **התבוננות בתהליכי חוללות עצמית של ילדים בכיתה ו'**. **שאנן**, יד, 261-282.
- לוין, ת' (1999). **תוכנית לימודים בעידן הטכנולוגי**. בתוך ד' חן (עורך), **החינוך לקראת המאה העשרים ואחת: ספר יובל העשרים של בית-הספר לחינוך באוניברסיטת תל-אביב** (עמ' 73-85). תל-אביב: רמות.
- מרזנו, ר"ג (1998). **ממדי הלמידה: לקראת הוראה מושכלת** (א' צוקרמן, מתרגם). ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.
- סלומון, ג' ופרקינס, ד' (2000). **דרכי החתחתים המוליכות להעברה: חשיבה מחדש על מנגנונים של תופעה נשכחת**. בתוך ד' פרקינס ועמיתים (י' הרפז, עורך), **נופי החשיבה** (עמ' 341-383). ירושלים: מכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה.
- ענבר, ד' (2000). **ניהול שונות: האתגר החינוכי**. אבן יהודה: רכס.
- פרקינס, ד' (1995א). **המבנה של האינטליגנציה הנלמדת**. **חינוך החשיבה**, 2, 4-2.
- פרקינס, ד' (1995ב). **אינטליגנציה נלמדת ונטיות חשיבה**. **חינוך החשיבה**, 2, 4-6.
- פרקינס, ד' (1998). **לקראת בית-ספר חכם: מאימון הזכרון לחינוך החשיבה** (א' צוקרמן, מתרגם). ירושלים: מכון ברנקו וייס לטיפוח החשיבה.
- צבר-בן יהושע, נ' (1990). **המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה**. גבעתיים: מסדה.
- צדקיהו, ש' (עורך). (1988). **אקלים כיתה: מהות ומעשה**. ירושלים: משרד החינוך והתרבות.
- צחר, ש' (עורכת). (1999). **אותנטיות לשיפור איכות ההוראה-הלמידה**. ירושלים: משרד החינוך, התרבות והספורט.
- קס, א' (2000). **מילה טובה זה בשבילי תגמול מספיק – זיקות בין תחושת המסוגלות העצמית של המורה לאפיון הניהול בבית-הספר**. מחקר שהוצג בכנס איל"ה, אוניברסיטת תל-אביב.
- קסן, ל' וקרומר-נבו, מ' (2010). **ניתוח נתונים במחקר איכותני**. באר-שבע: הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- קשת, י', אלפרט, ב', יוסיפון, מ' ומנור, א' (1997). **בית-ספר הטרוגני**. תל-אביב: רמות.
- שקדי, א' (2010). **תיאוריה המעוגנת בנרטיבים: הבניית תיאוריה במחקר איכותני**. בתוך ל' קסן ומ' קרומר-נבו (עורכות), **ניתוח נתונים במחקר איכותני** (עמ' 436-461). באר-שבע: הוצאת הספרים של אוניברסיטת בן-גוריון בנגב.
- שריג, ג' (1996). **לדעת דבר: כישורי עיון וחקירה**. רמת-גן: מסדה.
- שרמר, ע' (1998). **החינוך בין רדיקליות לסובלנות**. ירושלים: מאגנס.
- שרן, ש', שחר, ח' ולוין, ת' (1998). **בית-הספר החדשני: ארגון והוראה**. תל-אביב: רמות.
- Bandura, A. (1997). **Self efficacy: The exercise of control**. New York: Freeman & Company.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). **The discovery of grounded theory**. Chicago, IL.: Adlin.
- Lincoln, Y. S. (2009). **Experimental writing**. Texas: A&M University.
- McCombs, B. L. (1987). **The role of affective variables in autonomous learning**. Paper presented at the AERA, Washington, D.C.
- Schunk, D. (1985). Participation in goal setting: Effects on self efficacy and skills of learning-disabled children. **Journal of Special Education**, 19(3), 307-317.

- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2007). Influencing children's self-efficacy and self-regulation of reading and writing through modeling. **Reading and Writing Quarterly**, 23(1), 7-25.
- Nickerson, R. S., Perkins, D. N., & Smith, E. E. (1985). **The teaching of thinking**. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H., (1996). **Motivation in education: Theory, research, and applications**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Salomon, G., & Perkins, D. N. (1987). Transfer of cognitive skills from programming: when and how? **Journal of Educational Computing Research**, 3(2), 149-169.
- Slavin, R. E. (1990). **Cooperative learning: Theory, research, and practice**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Vigotsky, L. S. (1978). Interaction between development and learning. In **Mind in society** (pp. 79-91). Cambridge, MA.: Harvard University Press.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. **American Educational Research Journal**, 45(1), 166-183.

אמנות השיטות של פתרון מערכות משוואות לא-לינאריות בשני נעלמים

תקציר

הפתרון של מערכת משוואות לא-לינאריות טומן בתוכו תהליך מורכב, הכולל קשיים בהצבת משתנים חדשים, פיצול או איחוד של ביטויים, העלאה בחזקה, וכן – שליטה בטכניקה אלגברית. בגלל סיבות אלו – פתרון המערכת מהווה אתגר למורי המתמטיקה ולתלמידיהם המצטיינים.

במאמר אנו מציגים II מערכות, כשלכל משימה מובא, לפחות, פתרון אחד מלא, כולל תיאור הטכניקה, שהיוותה את הבסיס ואת הדרך להשגת הפתרון.

בשלוש מהמערכות הצגנו את המשוואות כפונקציות, והבאנו את התיאור הגרפי שלהן – כדי להבליט את מספר הפתרונות האפשריים למשימה. באחת מהמערכות קבלת הפתרון נעשתה על-ידי שילוב של דרך גרפית ודרך אלגברית. לאורך המאמר שולבו הערות מתודיות.

מבוא

השיטות המקובלות לפתרון מערכת של משוואות פשוטות הן, בדרך כלל, **חילוץ והצבה** או **השוואת מקודמים, חיבור (או חיסור) של המשוואות**, וכך אנו מקבלים משוואה עם נעלם אחד. במערכת של משוואות מורכבות – אנו יכולים להשתמש בשיטות הנזכרות לעיל רק בשלבים האחרונים של תהליך הפתרון, וזאת – לאחר שנעשו מספר צעדים מקדימים, כגון: **הצבת משתנים חדשים, פיצול או איחוד של ביטויים, העלאה בחזקה, שימוש בנוסחאות הכפל המקוצר**.

לדוגמה: נתונה מערכת המשוואות הבאה :

$$\begin{cases} 3x^2 + 5xy + 6y^2 = 201 \\ 10x^2 + 2xy + 5y^2 = 226 \end{cases}$$

מילות מפתח: פתרון מערכת משוואות לא-לינאריות; משוואות הומוגניות; פולינומים סימטריים; שילוב בין הדרך הגרפית לבין הדרך האלגברית.

המערכת מבוססת על פתרון הבעיה המילולית המפורטת להלן :

בכפר נופש ישנם שני בניינים מרכזיים. בכל בניין ישנם שלושה סוגי חדרים : חדר מלבני במידות של $x \cdot y$ מ"ר, ושני סוגי חדרים ריבועיים במידות x^2 ו- y^2 מ"ר. הנתונים : מספר החדרים מכל סוג בבניין הראשון, השטח הכולל שלהם, וכן – גם בבניין השני. המשימה היא לחשב את המידות של החדרים מכל סוג .

חילוץ של אחד מהמשתנים הוא, למעשה, התייחסות אל כל משוואה כאל משוואה ריבועית, שפתרונה נותן ביטוי די מורכב, הכולל שורש של אחד מהמשתנים, שאנו צריכים להציבו במשוואה השנייה, ואנו מקבלים משוואה מורכבת מאד בנעלם אחד. השוואת מקודמים בשיטה המקובלת אינה מפשטת במידה משמעותית את הדרך אל הפתרון.

הדוגמה הנזכרת לעיל היא אחת מני רבות, שבהן אנו צריכים להשתמש בטכניקות מגוונות ומשולבות (כולל "טריקים" מתמטיים), ולעתים – בדרך אמנותית. זאת – כדי להתמודד עם פתרון מערכת משוואות מורכבות. במאמר זה נביא לקט של מערכות משוואות מורכבות, ונציג את פתרונותיהן תוך שימוש בשיטות ייחודיות. בחלק מהמשימות נציין פתרונות במספר דרכים. במשימה אחת נביא גם את התיאור הגרפי של המשוואות – כדי להבליט את העובדה, שאין פתרונות נוספים לאלו שנמצאו בדרך האלגברית.

החלפת משתנים ככלי לפישוט משוואות

החלפת משתנה במשתנה אחר היא טכניקה מקובלת, המפשטת את המשוואה. להלן כמה דוגמאות (ללא פתרון סופי).

א. **משוואה דו-ריבועית:** $x^4 - 13x^2 + 36 = 0$.

על-ידי ההצבה $t = x^2$ אנו הופכים את המשוואה למשוואה ריבועית רגילה:
 $t^2 - 13t + 36 = 0$.

ב. **משוואה מעריכית:** $2 \cdot 4^x - 9 \cdot 2^x + 4 = 0$.

על-ידי ההצבה $t = 2^x$ אנו הופכים את המשוואה למשוואה ריבועית רגילה:
 $2t^2 - 9t + 4 = 0$

משוואה אי-רציונלית: $\sqrt{2x^2 - 5x + 11} + 4x^2 - 10x - 56 = 0$. נרשום את המשוואה בצורה

הבאה: $\sqrt{2x^2 - 5x + 11} + 2(2x^2 - 5x + 11) - 78 = 0$, נציב: $t = 2x^2 - 5x + 11$, ונקבל

משוואה אי-רציונלית פשוטה: $\sqrt{t} + 2t - 78 = 0$.

ג. משוואה אלגברית בעלת מכנה:

1. $4\left(x + \frac{1}{x}\right)^2 - 6\left(x + \frac{1}{x}\right) = 10$.

נציב $t = x + \frac{1}{x}$ ונקבל משוואה ריבועית: $4t^2 - 6t - 10 = 0$.

$$2. \quad \frac{12}{x^2 - 5x + 6} - x^2 + 5x = 10$$

נרשום את המשוואה בצורה הבאה: $\frac{12}{x^2 - 5x + 6} - (x^2 - 5x + 6) = 4$

נציב: $t = x^2 - 5x + 6$, ונקבל משוואה ריבועית: $t^2 + 4t - 12 = 0$.

ד. מערכת משוואות עם נעלמים במכנה:

$$\begin{cases} \frac{8}{x} - \frac{4}{y} = 3 \\ \frac{12}{x} + \frac{12}{y} = 9 \end{cases}$$

נציב $u = \frac{1}{x}$, $v = \frac{1}{y}$, ונקבל מערכת פשוטה של משוואות ליניאריות:

$$\begin{cases} 8u - 4v = 3 \\ 12u + 12v = 9 \end{cases}$$

ה. מערכת משוואות מורכבת עם שורשים:

$$\begin{cases} \sqrt{\frac{y}{x}} - 2\sqrt{\frac{x}{y}} = 1 \\ \sqrt{5x+y} + \sqrt{5x-y} = 4 \end{cases}$$

במשוואה הראשונה נציב: $t = \sqrt{\frac{y}{x}}$, ונקבל את המשוואה: $t^2 - t - 2 = 0 \Rightarrow t - \frac{2}{t} = 1$.

פתרון המשוואה מבטא קשר ליניארי בין y ל- x , אשר נציב אותו במשוואה השנייה.

ו. מערכת משוואות עם שברים

$$\begin{cases} \frac{x+y}{x-y} + \frac{x-y}{x+y} = \frac{13}{6} \\ xy = 5 \end{cases}$$

במשוואה הראשונה נציב: $t = \frac{x+y}{x-y}$, ונקבל את המשוואה הריבועית: $6t^2 - 13t + 6 = 0$,

שממנה נקבל קשר ליניארי בין y ל- x .

הדגמת פתרון מערכת של משוואות מורכבות**מערכת 1**

$$\begin{cases} x(x+1)(3x+5y)=144 \\ x^2+4x+5y=24 \end{cases}$$

הפתרון שיובא מבוסס על הצבה מיוחדת:

מהמשוואה השנייה אנו מחלצים את הביטוי:

$$x^2 + 4x + 5y = 24 \Rightarrow x^2 + x + 3x + 5y = 24 \Rightarrow 3x + 5y = 24 - x(x+1)$$

נציב אותו במשוואה הראשונה, ונקבל את המשוואה: $x(x+1)(24-x(x+1))=144$

נציב $t=x(x+1)$, ונקבל את המשוואה: $t(24-t)=144$

הפתרון היחיד של המשוואה הוא $t=12$, ואז נקבל את מערכת המשוואות:

$$\begin{cases} x(x+1)=12 \\ 3x+5y=12 \end{cases}$$

שהפתרונות שלה הם: $\left(3, \frac{3}{5}\right), \left(-4, \frac{24}{5}\right)$

מערכת 2

$$\begin{cases} x^4+y^4=97 \\ xy=6 \end{cases}$$

דרך א' – פתרון, המבוסס על נוסחאות הכפל המקוצר

נעלה את המשוואה השנייה בריבוע, ולאחר מכן נכפיל ב-2 את שני האגפים, ונקבל:

$$2x^2y^2 = 72$$

נוסיף את המשוואה הנ"ל למשוואה הראשונה, ונקבל:

$$x^4 + 2x^2y^2 + y^4 = 97 + 72 \Rightarrow (x^2+y^2)^2 = 169 \Rightarrow x^2+y^2 = \pm 13$$

האפשרות $x^2+y^2 = -13$ נפסלת.

מתקבלת מערכת משוואות פשוטה יותר:

$$\begin{cases} x^2+y^2=13 \\ xy=6 \end{cases}$$

ניקח $2xy=12$ מהמשוואה השנייה, ונוסיף אותה למשוואה הראשונה, ונקבל:

$$x^2 + 2xy + y^2 = 13 + 12 \Rightarrow (x+y)^2 = 25 \Rightarrow x + y = \pm 5$$

כך נקבל שתי מערכות של משוואות פשוטות :

$$\begin{cases} x+y=5 \\ xy=6 \end{cases} \text{ או } \begin{cases} x+y=-5 \\ xy=6 \end{cases}$$

ארבעת הפתרונות הם: $(2,3), (3,2), (-2,-3), (-3,-2)$.

הערה: הדרך הנזכרת לעיל דורשת בדיקה של כל זוג פתרונות, משום שהפעולה של העלאה בריבוע עשויה לגרום למערכת, שאינה שקולה (בעלת קבוצת אמת רחבה יותר) למערכת מקורית. **בדיקת הפתרונות הנזכרים לעיל מראה, שכל הזוגות מתאימים למערכת המקורית.**

דרך ב' – פתרון, המתבסס על הצבה ופתרון משוואה דו-ריבועית

מהמשוואה השנייה נחליף $y = \frac{6}{x}$, ונציב זאת במשוואה הראשונה. מתקבלת המשוואה:

$$x^4 + \frac{1296}{x^4} = 97 \text{ . נציב } t = x^4, \text{ ונקבל משוואה ריבועית } t^2 - 97t + 1296 = 0, \text{ שפתרונותיהם}$$

הם: $t_1 = 81$ ו- $t_2 = 16$. מהפתרונות הללו נקבל את ארבעת הפתרונות:

$$(2,3), (3,2), (-2,-3), (-3,-2)$$

דרך ג' – פתרון על-ידי פולינומים סימטריים

נסמן: $x+y=u$, $xy=v$.

$$x^2 + y^2 = (x+y)^2 - 2xy = u^2 - 2v \text{ : נקבל:}$$

$$x^4 + y^4 = (x^2 + y^2)^2 - 2x^2y^2 = u^4 - 4u^2v + 2v^2 \text{ : וגם:}$$

מתקבלת מערכת המשוואות:

$$\begin{cases} u^4 - 4u^2v + 2v^2 = 97 \\ v = 6 \end{cases}$$

$$\text{מכאן, } u^4 - 24u^2 + 72 = 97 \Rightarrow u^4 - 24u^2 - 25 = 0$$

נסמן: $t = u^2$, ונקבל את המשוואה: $t^2 - 24t - 25 = 0$.

פתרונות המשוואה $t_1 = 25$ ו- $t_2 = -1$, כשהפתרון השלילי נפסל, כלומר, $u^2 = 25 \Rightarrow u = \pm 5$.

נקבל את מערכות המשוואות:

$$\text{עם אותם הפתרונות כבדרך א' וכדרך ב'.} \quad \begin{cases} x+y=-5 \\ xy=6 \end{cases} \text{ או } \begin{cases} x+y=5 \\ xy=6 \end{cases}$$

מערכת 3

$$\begin{cases} y+\sqrt{x^2-y^2}=12-x \\ y\cdot\sqrt{x^2-y^2}=12 \end{cases}$$

פתרון המשימה מבוסס על העלאה בחזקה, כי חילוף ביטוי של אחד מהנעלמים מניב ביטוי מורכב. נעלה בריבוע את המשוואה הראשונה, ונקבל:

$$y^2 + 2y\sqrt{x^2-y^2} + x^2 - y^2 = 144 - 24x + x^2 \Rightarrow y \cdot \sqrt{x^2-y^2} = 72 - 12x$$

נשווה את המשוואה האחרונה עם המשוואה השנייה, ונקבל: $72-12x=12 \Rightarrow x=5$.

הצבת פתרון זה באחת המשוואות נותנת את שני זוגות הפתרונות הבאים: $(5,4), (5,3)$.

מערכת 4

$$\begin{cases} \sqrt[3]{x+2y} + \sqrt[3]{x-y+2} = 3 \\ 2x+y=7 \end{cases}$$

הפתרון מבוסס על העלאת המשוואה הראשונה בחזקת 3. שימוש בנוסחת הכפל המקוצר,

$$(a+b)^3 = a^3 + 3a^2b + 3ab^2 + b^3$$

לגבי המשוואה הראשונה – מניב:

$$(x+2y) + 3(x+2y)^{\frac{2}{3}}(x-y+2)^{\frac{1}{3}} + 3(x+2y)^{\frac{1}{3}}(x-y+2)^{\frac{2}{3}} + (x-y+2) = 27$$

איסוף איברים והוצאת גורם משותף נותנים:

$$\underbrace{2x+y+3(x+2y)^{\frac{1}{3}}(x-y+2)^{\frac{1}{3}}}_{\uparrow} \left(\underbrace{(x+2y)^{\frac{1}{3}} + (x-y+2)^{\frac{1}{3}}}_{\uparrow} \right) = 25$$

שווה ל-7 מהמשוואה השנייה

שווה ל-3 מהמשוואה הראשונה

$$\text{מכאן, } 9 \cdot \sqrt[3]{x+2y} \cdot \sqrt[3]{x-y+2} = 18$$

$$\text{נעלה את המשוואה בשלישית, ונקבל: } (x+2y) \cdot (x-y+2) = 8$$

מתקבלת מערכת משוואות פשוטה:

$$\begin{cases} (x+2y)(x-y+2)=8 \\ 2x+y=7 \end{cases}$$

הפתרונות שלה $(2,3)$ ו- $(\frac{13}{3}, \frac{5}{3})$.

מערכת 5

$$\begin{cases} x^2 + y^2 = 7 + xy \\ x^4 + y^4 = 133 - x^2 y^2 \end{cases}$$

דרך א' – את המשוואה הראשונה נעלה בריבוע, ונחסר ממנה את המשוואה השנייה.

$$\begin{cases} x^4 + 2x^2 y^2 + y^4 = 49 + 14xy + x^2 y^2 \\ x^4 + y^4 = 133 - x^2 y^2 \end{cases}$$

מהחיסור נקבל: $xy=6$.

נקבל מערכת משוואות הרבה יותר פשוטה מהמערכת המקורית:

$$\begin{cases} x^2 + y^2 = 13 \\ xy = 6 \end{cases}$$

פתרון מערכת זו מופיע בפתרון הסופי של מערכת 2.

דרך ב' – על-ידי פולינומים סימטריים.

נסמן: $xy=v, x+y=u$.

לאחר הצבת המשתנים וטיפול אלגברי – נקבל את הקשרים הבאים:

$$x^4 + y^4 = u^4 - 4u^2 v + 2v^2 \quad \text{וגם} \quad x^2 + y^2 = u^2 - 2v$$

על-ידי הצבת קשרים אלו במערכת המקורית – נקבל את המערכת החדשה:

$$\begin{cases} u^2 - 2v = 7 + v \\ u^4 - 4u^2 v + 2v^2 = 133 - v^2 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} u^2 - 3v = 7 \\ u^4 - 4u^2 v + 3v^2 = 133 \end{cases}$$

נחלץ את v מהמשוואה הראשונה, ונציב אותו במשוואה השנייה. מתקבלת משוואה דו-ריבועית

ב- u , שהפתרונות שלה הם: $u^2 = 25$. נציב ערך זה במשוואה הראשונה, ונקבל $v=6$, כלומר,

$$\begin{cases} x^2 + y^2 = 13 \\ xy = 6 \end{cases}$$

מתקבלת המערכת: שהפתרונות שלה כבר הוצגו.

הערה: שימוש בדרך א' כולל העלאה בריבוע, ולכן אנו צריכים לבדוק את נכונות הפתרונות

במערכת המקורית. פתרון בדרך ב' לא כולל פעולות העלאה בחזקה, ולכן זוג שהתקבל

הוא פתרון.

מערכת 6

$$\begin{cases} 4x^2 + 6xy + 5y^2 = 33 \\ 3x^2 + 2xy + 2y^2 = 18 \end{cases}$$

מערכת משוואות ממעלה שנייה נקראת הומוגנית, אם כל המחוברים הם גורמים ממעלה שנייה (x^2, xy, y^2) . **משוואה מהצורה** $ax^2 + bxy + cy^2 = 0$ **היא משוואה הומוגנית ממעלה שנייה.**

נציג ארבע דרכים שונות לפתרון מערכת המשוואות:

דרך א' – חילוף ביטוי לאחד הנעלמים

נכפיל את המשוואה השנייה ב-3 כדי להשוות את המקדמים של xy . נחסיר את המשוואות,

$$\text{ואז מתקבלת המשוואה: } 5x^2 + y^2 = 21 \Rightarrow y^2 = 21 - 5x^2 \Rightarrow y = \pm\sqrt{21-5x^2}$$

עם הצבת y במשוואה השנייה – נקבל את המשוואה: $3x^2 \pm 2x\sqrt{21-5x^2} + 2(21-5x^2) = 18$

$$\text{לאחר סידור האיברים נקבל את המשוואה האי-רציונלית: } \pm 2x\sqrt{21-5x^2} = 7x^2 - 24$$

בהמשך נעלה את שני האגפים בריבוע, ונקבל משוואה דו-ריבועית במשתנה x .

הערה: עם קבלת הפתרונות של המשוואה הדו-ריבועית – נצטרך להציב אותם במשוואה המקורית כדי לוודא, שפעולת ההעלאה בריבוע לא גרמה לקבלת פתרונות שגויים.

דרך ב' – חילוף והצבה

נכפיל את המשוואה הראשונה ב-3, ואת המשוואה השנייה ב-4 כדי להשוות את המקדמים של

$$x^2. \text{ לאחר חיסור המשוואות מתקבלת המשוואה: } 10xy + 7y^2 = 27$$

$$\text{נחלץ מהמשוואה את } x, \text{ ונקבל } x = \frac{27-7y^2}{10y}$$

ונציב אותו באחת המשוואות. נקבל אז משוואה דו-ריבועית ב- y .

דרך ג' – חילוף והצבה

נכפיל את המשוואה הראשונה ב-6, ואת השנייה ב-11. באופן זה עם חיסור המשוואות

$$\text{נקבל משוואה הומוגנית. פעולה זו נותנת את המשוואה: } 9x^2 - 14xy - 8y^2 = 0$$

נתייחס אל המשוואה כאל משוואה ריבועית במשתנה x .

$$\text{פתרונות המשוואה: } x_{1,2} = \frac{14y \pm \sqrt{196y^2 + 188y^2}}{18} = \frac{14y \pm 22y}{18} = 2y, -\frac{4}{9}y$$

את ערכי x נציב באחת המשוואות המקוריות, ואז נקבל משוואה ריבועית פשוטה ב- y .

דרך ד' – החלפת משתנה

נחלק את שתי המשוואות ב- xy (מותר לחלק את המשוואות, כי $x=0$ או $y=0$ אינם פתרונות המשוואה).

לאחר החלוקה נקבל את המשוואות:

$$\begin{cases} 4\left(\frac{x}{y}\right) + 6 + 5\left(\frac{y}{x}\right) = \frac{33}{xy} \\ 3\left(\frac{x}{y}\right) + 2 + 2\left(\frac{y}{x}\right) = \frac{18}{xy} \end{cases}$$

נסמן: $\frac{x}{y} = t$, ואז צורת המשוואות:

$$\begin{cases} 4t + 6 + \frac{5}{t} = \frac{33}{xy} \\ 3t + 2 + \frac{3}{t} = \frac{8}{xy} \end{cases}$$

קעת כמו בדרך ג' נכפיל את המשוואה הראשונה ב-6, ואת השנייה ב-11, ונחסר את המשוואות.

נקבל את המשוואה: $9t^2 - 14t - 8 = 0$, שפתרונותיה $t_1 = 2$ ו- $t_2 = -\frac{4}{9}$.

עבור $t_1 = 2$ ($x = 2y$) נקבל את הפתרונות: $(2, 1), (-2, -1)$.

עבור $t_1 = -\frac{4}{9}$ ($x = -\frac{4}{9}y$) נקבל את הפתרונות: $\left(4\sqrt{\frac{3}{23}}, -9\sqrt{\frac{3}{23}}\right), \left(-4\sqrt{\frac{3}{23}}, 9\sqrt{\frac{3}{23}}\right)$

מערכת 7

$$\begin{cases} x^2 - y^2 = 7 \\ xy(x^2 + y^2) = 300 \end{cases}$$

פתרון המערכת מבוסס על קבלת משוואה הומוגנית מסדר 4 ופתירתה באמצעות החלפת משתנים ומשוואה דו-ריבועית.

מעלים בריבוע את המשוואה הראשונה, ומתקבלת המערכת:

$$\begin{cases} x^4 - 2x^2y^2 + y^4 = 49 \\ x^3y + xy^3 = 300 \end{cases}$$

נכפיל את המשוואה הראשונה ב-300, ואת השנייה ב-(-49) ונחבר אותן.

נקבל משוואה הומוגנית מסדר 4: $300x^4 - 49x^3y - 600x^2y^2 - 49xy^3 + 300y^4 = 0$. מכיוון ששום זוג מהצורה $(a, 0)$ אינו פתרון של המערכת הנתונה, נוכל לחלק אותה ב- y^4 ואז נקבל

$$\text{המשוואה: } 300\left(\frac{x}{y}\right)^4 - 49\left(\frac{x}{y}\right)^3 - 600\left(\frac{x}{y}\right)^2 - 49\left(\frac{x}{y}\right) + 300 = 0.$$

נסמן: $t = \frac{x}{y}$, ואז נקבל משוואה, שמקדמיה סימטריים ביחס לאמצע המשוואה, והיא משוואה

$$\text{ממעלה זוגית: } 300t^4 - 49t^3 - 600t^2 - 49t + 300 = 0.$$

נהוג לחלק משוואה כזו בביטוי של המשתנה שבמרכז השורה. כשנחלק את המשוואה האחרונה

$$\text{ב- } t^2 \text{ (} t \neq 0, x, y \neq 0 \text{), נקבל } 300t^2 - 49t - 600 - \frac{49}{t} + \frac{300}{t^2} = 0.$$

$$\text{נבצע איסוף איברים לקבוצות: } 300\left(t^2 + \frac{1}{t^2}\right) - 49\left(t + \frac{1}{t}\right) - 600 = 0.$$

$$\text{נסמן: } p = t + \frac{1}{t}, \text{ ולכן } p^2 = t^2 + 2 + \frac{1}{t^2}. \text{ מכאן, } t^2 + \frac{1}{t^2} = p^2 - 2.$$

$$\text{נציב ביטויים אלו, ונקבל משוואה ריבועית ב- } p: 300p^2 - 49p - 1200 = 0.$$

פתרונות המשוואה הם:

$$p_1 = \frac{25}{12}, p_2 = \frac{144}{75}.$$

$$\text{עבור } p = \frac{25}{12} \text{ נקבל } t = \frac{4}{3} \text{ או } t = \frac{3}{4}.$$

$$\text{עבור } t = \frac{3}{4} \text{ נקבל את המערכת: } \begin{cases} x = \frac{3}{4}y \\ x^2 - y^2 = 7 \end{cases}$$

שאינן לה פתרונות.

$$\text{עבור } t = \frac{4}{3} \text{ נקבל את המערכת: } \begin{cases} x = \frac{4}{3}y \\ x^2 - y^2 = 7 \end{cases} \text{ אשר פתרונותיה הם: } (4, 3) \text{ ו- } (-4, -3). \text{ עבור}$$

$$p = \frac{144}{75} \text{ אין פתרון למשוואה: } t + \frac{1}{t} = \frac{144}{75} \text{ (} \Delta < 0 \text{).}$$

ניתן לפתור את מערכת המשוואות גם על-ידי שימוש בפולינומים סימטריים.

מערכת 8

$$\begin{cases} x^2 - 4xy + 6y^2 - 2x - 20y = 29 \\ x, y \text{ מספרים שלמים} \end{cases}$$

בניגוד למערכות הקודמות, אשר בהן היו שתי משוואות, הרי במערכת זו ישנה משוואה אחת בלבד עם שני נעלמים x ו- y , אך מופיע תנאי, שהנעלמים הם כל המספרים השלמים, המקיימים את המשוואה.

הפתרון

רושמים את המשוואה הנדונה כמשוואה ריבועית ביחס לנעלם x , דהיינו,

$$x^2 - (4y + 2)x + (6y^2 - 20y - 29) = 0$$

כדי שלמשוואה יהיה פתרון שלם – הדיסקרימיננטה Δ חייבת להיות ריבוע שלם.

במשוואה הנ"ל הדיסקרימיננטה היא $\Delta = 4(-2y^2 + 24y + 30)$, וכדי לקבל $\Delta \geq 0$

חייב להתקיים $6 - \sqrt{51} \leq y \leq 6 + \sqrt{51}$. מכיוון ש- y חייב להיות מספר שלם, התחום האפשרי

ל- y הוא $-1 \leq y \leq 13$, כלומר, אפשריים 15 ערכים של y ($-1, 0, 1, 2, 3, \dots, 13$).

על-ידי בדיקה נקבל, כי $-2y^2 + 24y + 30$ הוא ריבוע שלם, כאשר $y = -1, 5, 7, 13$. כך נקבל את הפתרונות הבאים:

$$y = -1 \Rightarrow x^2 + 2x - 3 = 0 \Rightarrow x = 1, -3$$

$$y = 5 \Rightarrow x^2 - 22x + 21 = 0 \Rightarrow x = 1, 21$$

$$y = 7 \Rightarrow x^2 - 30x + 125 = 0 \Rightarrow x = 5, 25 \quad y = 13 \Rightarrow x^2 - 54x + 725 = 0 \Rightarrow x = 25, 29$$

מערכת 9

$$\begin{cases} \sqrt{x} + y = 7 \\ x - \sqrt{y} = 7 \end{cases}$$

תחום ההגדרה בגלל השורשים הוא $x, y \geq 0$. המקרה של $y = 0$ בלתי-אפשרי, כי במקרה זה

$$\sqrt{x} = 7 \text{ וגם } x = 7. \text{ דבר זה בלתי-אפשרי.}$$

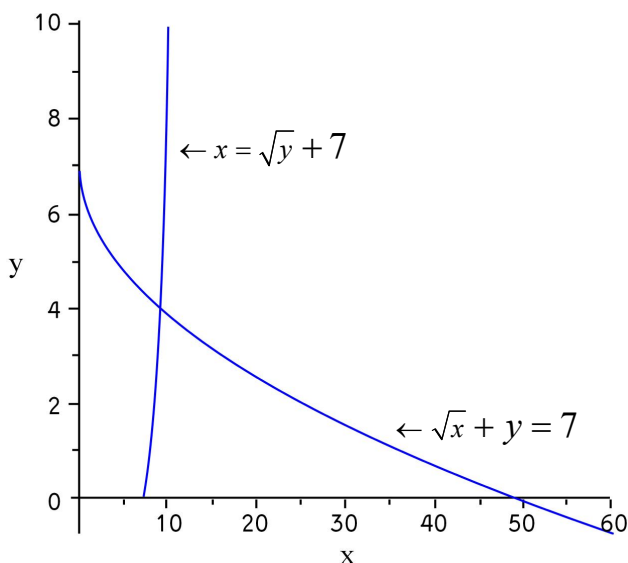
מאחר שעל פי המשוואה הראשונה $-y > 0$, חייב להיות $\sqrt{x} < 7$ או $x < 49$. מהמשוואה השנייה

נובע, ש- $x > 7$. מנתונים אלו נובע, שתחום ההגדרה של x הוא $7 < x < 49$.

כדי להציג את התיאור הגרפי של מערכת המשוואות – נתייחס אל המשוואות כאל שתי פונקציות:

$$\begin{cases} \sqrt{x}+y=7 \\ x-\sqrt{y}=7 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} y=7-\sqrt{x} \\ \sqrt{y}=x-7 \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} y=7-\sqrt{x} \\ y=x^2-14x+49 \end{cases}$$

בתחומים: $y > 0$ ו- $7 < x < 49$.



התיאור הגרפי:

מהאיור אנו רואים, שלמערכת יש פתרון יחיד.

פתרון אלגברי:

נסמן: $v = \sqrt{y}, u = \sqrt{x}$, וכך נקבל את מערכת המשוואות:

$$\begin{cases} u+v^2=7 \\ u^2-v=7 \end{cases}$$

נחסיר את המשוואות, נפרק ונוציא גורם משותף:

$$v^2 - u^2 + u + v = 0 \Rightarrow (v+u)(v-u) + (v+u) = 0 \Rightarrow (v+u)(v-u+1) = 0$$

מזה ש- $v+u > 0$, נובע כי $v = u-1$.

נציב קשר זה במשוואה השנייה, ונקבל את המשוואה: $u^2 - u - 6 = 0$. פתרונות המשוואה $u_1 = 3$

ו- $u_2 = -2$ (פתרון נפסל).

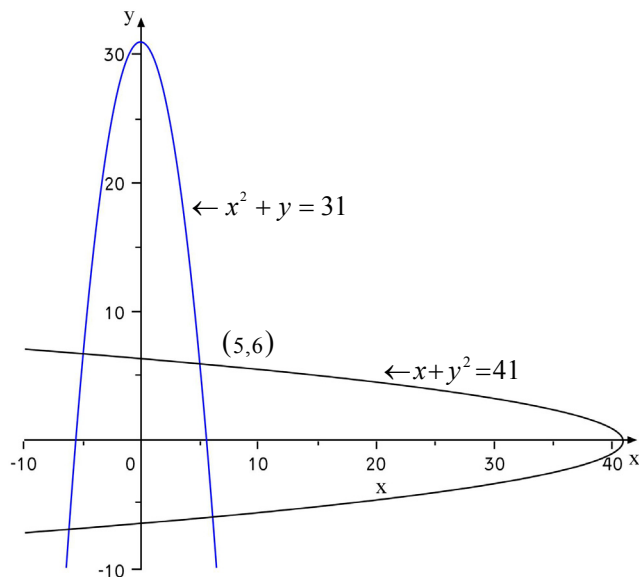
ולכן, $u = 3$ ו- $v = 2$ ופתרון המערכת הוא $(9, 4)$.

מערכת 10

$$\begin{cases} x^2 + y = 31 \\ x + y^2 = 41 \end{cases}$$

לשם הכנת האיור הגרפי של מערכת המשוואות – נרשום כל אחת מהן כפונקציה y של x

$$\begin{cases} y = 31 - x^2 \\ y^2 = 41 - x \end{cases}$$



שתי הפונקציות הן פרבולות, כשלראשונה ציר ה- y הוא ציר הסימטריה שלה, ולשנייה ציר ה- x הוא ציר הסימטריה שלה.

נקודות החיתוך של הפונקציה הראשונה עם הצירים הן $(-\sqrt{31}, 0), (\sqrt{31}, 0), (0, 31)$.

נקודות החיתוך של הפונקציה השנייה עם הצירים הן:

$$(41, 0), (0, -\sqrt{41}), (0, \sqrt{41})$$

כפי שרואים מהאיור, יש למערכת ארבעה פתרונות שונים, אבל נראה, שניתן לפתור אותה רק בדרך גרפית, או על-ידי שימוש באנליזה נומרית, או בעזרת תכנת מחשב מתאימה.

אחד מהפתרונות הוא בעל ערכים שלמים: $(5, 6)$.

הערות מתודיות למערכות 9-10

לא כל מערכת משוואות אלגבריות ניתן לפתור בדרך אלגברית.

במקרים רבים ניתן להגיע לפתרון הסופי רק באמצעות התיאור הגרפי של המשוואות במערכת צירים:

במקרים אלו בדרך כלל הפתרונות הם פתרונות מקורבים. התיאור הגרפי מבליט מיד את מספר הפתרונות של המערכת, ובכך הוא מונע איבוד פתרונות. באמצעות הפתרון הגרפי ניתן לפעמים למצוא פתרון מדויק של אחד מהפתרונות, והדבר מאפשר להוריד את מעלת המשוואה על-ידי חילוק פולינומים. בעידן השימוש במחשב הרי בעזרת תכנות מתאימות ניתן לצייר את התיאור הגרפי של המשוואות בצורה מדויקת, ועל-ידי כך להשיג פתרונות מקורבים בדיוק רב יותר. יש לתת את הדעת על העובדה, שתלמידים רגילים למצוא פתרונות מדויקים (בדרך כלל מספרים שלמים או רציונליים), וכאשר הם מגיעים לפתרונות מקורבים, הם בתחושה, שהגיעו לפתרון

שגוי.

כאן המקום להדגיש בפניהם, שבמקרים רבים בתחומי מדע, טכנולוגיה, כלכלה, רפואה וכדומה – מגיעים למשוואות מורכבות, שנוכל לפתור אותן בשיטות מתמטיות שונות, שבהן ניתן להגיע רק לפתרונות מקורבים (למשל, על-ידי שימוש בשיטות של אנליזה נומרית). פתרונות אלה מהווים את הבסיס להמשך החישובים בתחום הרלוונטי.

מערכת 11

$$\begin{cases} x^2 + 4x = 4y + 29 \\ xy = -6 \end{cases}$$

דרך א' – דרך אלגברית

חילוץ ביטוי ל- y מהמשוואה השנייה והצבתו במשוואה הראשונה – נותנים לנו משוואה ממעלה שלישית: $x^3 + 4x^2 - 29x + 24 = 0$. במקרה זה ננסה להוציא גורם משותף, כדי שניתן יהיה להוריד את מעלת המשוואה. על פי רוב, ניסיון כזה איננו בעל סיכוי גבוה. במקרה של המשוואה הנזכרת לעיל ייעשה הפירוק הבא:

$$x^3 - x + 4x^2 - 28x + 24 = 0$$

$$x(x^2 - 1) + 4(x^2 - 7x + 6) = 0$$

$$x(x+1)(x-1) + 4(x-6)(x-1) = 0$$

$$(x-1)[x(x+1) + 4(x-6)] = (x-1)(x^2 + 5x - 24) = 0$$

$$(x-1)(x-3)(x+8) = 0$$

$$\text{מכאן פתרונות המשוואה: } (1, 6), (3, -2), \left(-8, \frac{3}{4}\right)$$

דרך ב' – דרך גרפית, שהמשכה פתרון אלגברי.

כדי לפתור את המערכת בדרך גרפית – נעבור למערכת של פונקציות, השקולה למערכת הנתונה.

$$\begin{cases} y = \frac{1}{4}x^2 + x - 7\frac{1}{4} \\ y = -\frac{6}{x} \end{cases}$$

משוואה של היפרבולה.

כדי לתאר גרפית את הפונקציות – נבנה טבלאות ערכים של (x, y) .

התיאור הגרפי

מהאיור הגרפי אנו רואים, שהפונקציות נחתכות בשלוש נקודות. מהגרף אנו רואים, ששיעורי הנקודה C הם בקירוב טוב $(3, -2)$. אכן הצבת שיעורים אלו במערכת המשוואות מאשרת, שהם אחד מפתרונות המערכת.

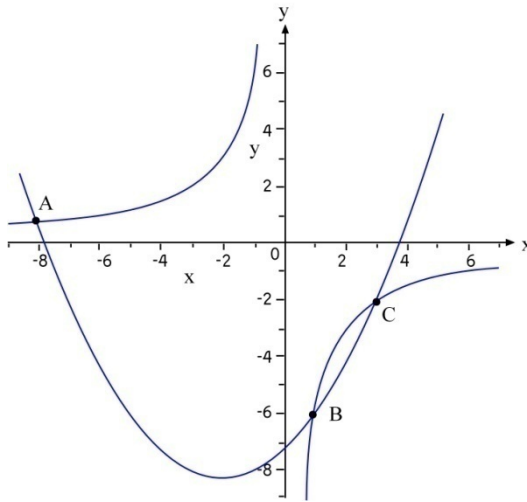
לאחר שנמצא הפתרון $x=3$, נקח את המשוואה מהמעלה השלישית, שהתקבלה בשלב הראשון בדרך אלגברית (בדרך א'), ונבצע את חלוקתה ב- $(x-3)$ על-פי חלוקת פולינומים,

$$(x^3 + 4x^2 - 29x + 24) : (x-3) = x^2 + 7x - 8$$

פתרונות המשוואה $x^2 + 7x - 8 = 0$ הם:

$$x_1 = 1 \text{ ו- } x_2 = -8$$

מכאן פתרונות המערכת הם: $(1, 6), (3, -2), \left(-8, \frac{3}{4}\right)$.



סיכום

במהלך ההתמודדות עם פתרון של בעיות מתחומים שונים – מגיעים לעתים די קרובות למערכת של משוואות, שהשגת הפתרון שלהן מהווה אתגר לתלמידים מצטיינים, למורים ואף לאנשי-מדע. ההתמודדות עם בעיות כאלו תורמת לפיתוח החשיבה האלגברית.

לשם כך הצגנו לקט מגוון של מערכות בעלות שתי משוואות, והבאנו דרכים ושיטות – כולל שימוש בתיאור הגרפי – להשגת הפתרונות שלהן.

ביבליוגרפיה

- גירון, ש' (1999). לקט מבחנים מאליוויות בתי-ספר במתמטיקה. חיפה: הטכניון.
 גינזבורג, א' (2007-2008). אלגברה: ספר לימוד ואוסף תרגילים (כר' א-ב). אבן יהודה: רכס. הירש, ג' (1999). מתמטיקה אחרת. אבן יהודה: רכס, עמ' 67-69.
 קון, ב"צ (2003). קובץ בחינות ממכנית הטכניון. חיפה: בק, עמ' 0-21, 23-0, א-43.
 Hardy, G. H., & Wright, E. M. (1979). *An introduction to the theory of numbers* (5th ed.). Oxford: Clarendon.

משניות רעיוניות בסדר נשים ודרך הוראתן*

תקציר

במאמר זה אנו מציעים, שבנות תלמדנה משניות דווקא מסדר נשים – תוך התייחסות למשניות הרעיוניות לאורך המסכתות שבסדר. המשניות קשורות בחלקן הגדול בתפקידי-האשה, במעמדה וביחסי-הגומלין עם בני-משפחתה.

הבסיס למאמר הוא לקט של תשעים משניות מתוך סדר נשים, שהמשותף להן הוא התוכן הרעיוני-מחשבתי – כמו יחסי-הגומלין בין בעלי מסורות שונות, מצוות הייבום, העגונה, חובת הקמת משפחה ודאגה לילדים, האמון בין בני-זוג, מהות קניין הקידושין ועוד. ההצעה מבוססת על שתי גישות בהוראת משנה: א) הגישה הרעיונית-מחשבתית; ב) הגישה הספרותית-תבניתית.

הלקט, שדוגמאות ממנו מוצעות במאמר, יכול לשמש יחידת-לימוד שלמה במשנה; הוא יכול גם לשמש חומר משלים ליחידת-אישית ומשפחה; הוא יכול גם לשמש בסיס לשיעורי-חינוך ואהבת-תורה – תוך הבלטת הנושאים, שהתלמידות עצמן תבחרנה מתוך הלקט.

מבוא

הוראת משנה לבנות בחינוך הדתי שנויה במחלוקת. המבקש לעמוד על הדעות השונות בנידון – מוזמן לעיין במקורות המצוינים בהערות השוליים.¹

כבר לפני חמישים שנה הציעה דבורה זבורובסקי ללמד משנה לבנות בגישה הרעיונית-מחשבתית.² היא ביקשה להכיר בעובדה, שאצל הבנות יש ללימוד משנה ערך עצמאי, ולא ערך של פרודור, המוביל לטרקלין התלמוד, כמו אצל הבנים.

מילות מפתח: לימוד-תורה שבעל-פה לבנות; סדר נשים; גישה ספרותית-תבניתית בהוראת-משנה; גישה רעיונית-מחשבתית בהוראת משנה; שירת המשנה.

* על-פי נוסח כתב-היד המיוחס לרמב"ם, כפי שמופיע במהדורת הרב ד' קאפח, קריית אונו תשמ"ז-תשמ"ח.

1. אלינסון, א"ג. **האשה והמצוות**,³ ירושלים תשמ"ז, עמ' 143 ואילך; קלימן, צ', 'הוראת תושבע'פ ומחשבת ישראל לבנות', **שמעתין**, יח, 64 (תשמ"א), עמ' 23-26; איזנברג, י', **חמישים שנות לבטים: על תהליכים ומגמות בתכניות-הלימודים בתורה שבעל-פה**, ירושלים תשמ"ח; אלבה, א', 'הוראת משנה לבנות בבית הספר היסודי', **שמעתין**, מה, 172-173 (תשס"ח), עמ' 220-234.

2. על המושג "גישה בהוראה", על החשיבות של זיהוי הגישות להוראת-משנה, על הדרך לעשות זאת ועל הכרת שיקולי הדעת, הכרוכים בשימוש בגישות – עיינו בדברי י' שורץ, 'הוראת תורה שבעל-פה: הוראת-משנה ותלמוד בחינוך הישראלי באספקלריא של תוכניות הלימודים והספרות הדיקטית', עבודת דוקטור, האוניברסיטה העברית בירושלים, תשס"ב. העבודה בשלמותה נמצאת בטקסט מלא באינטרנט באתר "דעת" במדור תורה שבעל-פה.

ערך עצמאי זה עיקרו הוא

"להחזיר את האמונה ויראת-שמים ללבבות, להקנות השקפת עולם דתית מבוססת בצורה ברורה ביותר. מוסר, דרך ארץ, מידות, נקנה על ידי עיון במקורות של מחשבת-ישראל.... מסכת 'אבות' היא כמספקלריה המאירה לרוח המשנה והתנאים, הנשקפים מתוכה בכל זהרה.... נראה לי שרק באמצעות חומר מסוג זה (כמו מסכת 'אבות'), ריכוז דברי חכמים ומעשיהם, דברי הגות ומחשבה, ניתן להגיע לשילוב הדוק של המדרש והמעשה... עלינו לבקש את החומר המשרת באופן ישיר את המטרה – עיצוב דמותן הרוחנית של בנות ישראל".³

לדעת זבורובסקי, ניתן לפתח השקפת-עולם שלמה באמצעות המשנה, ובאמצעות תכניה ניתן לעצב את דמות-התלמידה.

אנו מציעים, שבנות תלמדנה משניות דווקא מסדר נשים – תוך התייחסות למשניות הרעיוניות לאורך המסכתות שבסדר.⁴ המשניות המוצעות אמורות לממש את החזון של זבורובסקי – לעצב את דמותה הרוחנית של בת-ישראל. המשניות נוגעות בחלקן הגדול לתפקידי האשה ולמעמדה וליחסי-הגומלין עם בני-משפחה.

הבסיס למאמר זה הוא לקט של תשעים משניות מתוך סדר נשים, שהמשותף להן הוא התוכן הרעיוני-מחשבותי.⁵

ניתן ללמוד את המשניות לפי סדר המסכתות – תוך התייחסות למשניות הרעיוניות המסומנות בלבד. ניתן גם לארגן את המשניות לפי נושאים, בדרך כלל לפי סדר המסכתות, וללמוד את המשניות לפי אשכולות תוכניים. ניתן לעסוק – בנושאים כמו יחסי-הגומלין בין בעלי מסורות שונות, מצוות הייבוס, העגונה, חובת הקמת משפחה ודאגה לילדים, האמון בין בני-זוג, מהות קניין הקידושין ועוד.

שימוש נוסף שניתן לעשות בחומר זה הוא לימוד נושאים במחשבת-ישראל, שהמוקד או הגרעין הראשון שלהם יהיה במשנה. ניתן לעסוק בנושאים כמו השתלשלות-ההלכה, מלחמה ושלוש, שכר ועונש ומידה כנגד מידה, שיקולים בבחירת תעסוקה ועוד.

לפיכך יכולה הצעה זאת לשמש הן את הבנות והן את הבנים, בגילאים שונים ובהקשרים מגוונים. המורה ישכיל לבחור את המסגרת, המתאימה לכיתות השונות – כדי ללמד את המקורות הבסיסיים שבמשנה. החומר בלקט המוצע מתאים לבנות מכיתה ו' ואילך (שנת בת המצווה). המורים יתבקשו לבחור את המשניות המתאימות לכל כיתה.

3. ד' זבורובסקי, 'למוד המשנה בבתי ספר לבנות', **בשדה חמ"ד**, ד, ח (תשכ"א), עמ' 399-401.

4. בתכנית-הלימודים של משרד-החינוך לתורה שבעל-פה בחינוך הממ"ד (ירושלים תשס"ד) בעמ' 33, סעיף 17 – יש רשימה של פרקי המשנה, אשר כלולים בשתי יחידות הלימוד במשנה. מתוך 30 פרקים, המפורטים בכל היחידות לבגרות, יש רק 3 פרקים מסדר נשים (מסכת סוטה). רוב החומר הוא מסדר מועד ומסדר נזיקין. גם בחומר הלימודים, המפורט בתכנית הנ"ל לכתות ג'-ט', אין משניות מסדר נשים.

5. להלן רשימת המשניות שבלקט: **יבמות**: פ"א – ד'. פ"ב – ט'. י'. פ"ד – ה'. פ"ו – ז'. פ"ז – ח'. פ"ח – ט'. פ"ט – א'. פ"א – ט'. פ"ב – ט'. פ"ד – ו'. פ"ה – ד'. פ"ז – ב'. ג'. ד'. פ"ג – י'. י"א; **נדרים**: פ"ג – א', ב', ג'. פ"ד – ב'. ג'. פ"ד – ז'. פ"ט – א', ט'; **נזיר**: פ"ג – ה'. פ"ט – ה'; **סוטה**: פ"א – א', ב', ד', ה', ז', ח', ט'. פ"ג – ג', ה'. פ"ה – א', ד', ה'. פ"ז – א' – ח'. פ"ח – א' – ז'. פ"ט – א', ד', ה', ו', ט'-ט"ז; **גיטין**: פ"ג – ד'. פ"ד – א', ב', ג', ו'. פ"ה – ז', ח', ט'. פ"ו – ו'. פ"ט – ג', י'; **קידושין**: פ"א – א' – ו', ז', ט', י'. פ"ד – י"ג.

מבחינת היקף החומר המוצע בלקט, מדובר, כאמור, על תשעים משניות בערך.⁶ מסכת אבות כוללת כתשעים וחמש משניות (חלקן לא מתאימות לבנות). גם מי שמתנגד ללימוד משנה לבנות – מצדד בלימוד פרקי-אבות. הצעתנו יכולה לשמש השלמה ללימוד פרקי-אבות לבנות. בפרקי-אבות תלמד הבת על ענייני מוסר ומידות, ובמשניות מסדר נשים היא תלמד על תפקידה ושליחותה כבת וכאשה.

במאמר זה אנו מביאים מדגם מצומצם מתוך תשעים המשניות הנ"ל.

המשניות בהצעה מוצגות בתבנית ספרותית על-פי המתכונת של שירת המשנה.⁷

בשולי כל משנה רשמנו נקודות להדגשה בהוראה – תוך ציון הנושא הכללי – בלי לרדת לעומקם של דברים. על הלומדים להחזיק פירוש למשנה (רצוי קהתי), אבל אפשר גם ברטנורא, או פירוש המשניות לרמב"ם). העיון בפירוש נחוץ להבנה בסיסית של המשנה במקומות, שהתוכן לא ברור, ולצורך העשרה והרחבה. המוקד הרעיוני-מחשבתי מוסבר בשולי כל משנה, והדברים מדברים בעד עצמם.

על המורה להשלים את הכנתה של כל משנה להוראה – תוך ניסוח שאלות מתאימות וצירוף חומרים נוספים, עד גיבוש מערך שיעור שלם.

לפני העיון במשניות – נתאר שתי גישות בהוראת-משנה, אשר הצעתנו מבוססת עליהן: הגישה הרעיונית-מחשבתית, והגישה הספרותית-תבניתית. זאת – כדי להבהיר את המטרות ואת האמצעים בהוראת המשנה לפי הדרך, המוצעת במאמר שלפנינו.⁸

הגישה הרעיונית-מחשבתית – הוראת-משנה כבסיס ללימוד אמונה ולהקניית-ערכים

גישה זאת משתמשת במשנה כבסיס להכרת מחשבת חז"ל. מקורות מן המשנה משמשים פתיחה לדיון בשאלות מרכזיות במחשבה היהודית, שאלות, הנידונות בספרות-המחשבה המאוחרת בהרחבה. מגמה זאת רואה בלימוד המשנה בסיס להקניית יסודות-אמונה וחינוך ליראת-שמים, להבלטת יסודות הצדק והמוסר, וכן – להבהרת הזיקה שבין אדם למקום. כל אלה הם המטרה

6. רשימת המשניות – בהערות-השוליים הקודמת. לצורך ההשוואה בתכנית-הלימודים הרשמית של משרד-החינוך, המוצעת ליחידות-הבגרות, מדובר על כ-15 פרקים בכל יחידה, דהיינו כ-110 משניות. (יש לזכור, שבלקט המשניות, המוצע מסדר נשים, נבחרה כל משנה בקפידה – מתוך שיקול התאמה. לעומת זאת, בתכנית הרשמית מדובר על פרקים שלמים, שמטבע-הדברים, יש בתוכם משניות קשות במיוחד, או כאלה שאינן מתאימות לבנות). מהשוואה זאת עולה, שהתכנית, המוצעת על ידינו מסדר נשים, יכולה לשמש יחידת-לימוד אחת שלמה.

7. על שירת המשנה עיינו: **משנה סדורה**, מהדורת א' דורדק, ירושלים תשנ"ב, עמ' 4 בהקדמה; א' היידן, **מגדל הפורח באויר**, ירושלים תשל"ט, מבוא; מ' קליין, 'מה נאה משנה זו', **עמודים**, 438 (תשמ"ב), עמ' 306-307; הנ"ל, **המשנה כדרכה**, אחרון מתוך <http://www.chaver.com/Mishnah/>; א' וולפיש, 'שיטת העריכה הספרותית במשנה על פי מסכת ראש השנה', עבודת דוקטור, האוניברסיטה העברית בירושלים, תשס"א; י' שורץ, 'הוראת שירת המשנה', **שמעתין**, כז, 100 (תש"ן), עמ' 264-267, ובמיוחד – בהערות-השוליים שם; הנ"ל, "'יהי ביתך...' – שירה ומטפורה במשנה והשימוש בהם בהוראתה", **שמעתין**, מג, 163 (תשס"ו), עמ' 108-102; הנ"ל, "'ארבע מידות ביושבים לפני חכמים': על משנה פיוטית-פדגוגית במסכת אבות", **שמעתין**, מג, 164 (תשס"ו), עמ' 124-119; הנ"ל, "'ואפילו עני שבישראל' – על החסד ועל החרות לביל הסדר", **שמעתין**, מה, 171 (תשס"ח), עמ' 83-78; הנ"ל, 'פואמה פדגוגית על הנייר, על היין ועל הקנקן', **מכלול**, 25 (תשס"ח), עמ' 165-153; הנ"ל, 'סייג לחכמה – על חכמת-השירה של רבי עקיבא במסכת-אבות', **שאנן**, יד (תשס"ט), עמ' 144-129; הנ"ל, 'איזהו חכם? על השכלה וערכים במשנת שמעון בן-זומא', **שאנן**, טו (תש"ע), עמ' 101-85.

8. על הגישות בהוראת-משנה – ראו לעיל הערה 2.

העיקרית בלימוד המשנה, על-פי גישה זאת.

אחת התכונות הספרותיות החשובות של דברי החכמים המשוקעים במשנה היא התמציתיות והקיצור: משפטי המשנה עשירים ברמיזות ובאסוציאציות, אשר הביאו להתפתחותה של ספרות ענפה בעקבותיהם. בקטעים הקצרים של המשנה, אשר לשונם לא מורכבת מדי ותוכנם עשיר ברעיונות – יש מכשיר יעיל להשגת המטרה של עיון פילוסופי והכשרת התלמיד למחשבה מסודרת ושיטתית בשאלות הגותיות וערכיות. לימוד המשנה מהווה מבוא להגות היהודית, ומקל על התלמידים את הכניסה לעולם המחשבה והערכים היהודיים.

אמנם ספר המשנה בעיקרו הוא ספר בעל תכנים הלכתיים, אולם משוקעים בו גם קטעים רבים בעלי תוכן הגותי, מדרשי ואגדי. התומכים בגישה הצינונית בלימוד משנה בדרך זאת מקצוע מרכזי בחינוכה הדתי של הבת, הן בגלל הבעיה ההלכתית הקיימת, אשר, לדעתם, מגבילה את הבנות בעיסוק בסוגיות הלכתיות בתורה שבעל-פה, והן בגלל "האופי של הבנות", המתאים, לדעתם, ללימוד רעיוני ורגשי. אבל, כאמור, הגישה מומלצת גם לבנים – כדי להעמיד רקע רעיוני-הגותי לעולם ההלכה שלהם.

דרך ההוראה, המוצעת על-פי גישה זאת, היא דרך של עיון טקסטואלי ופיתוח דיון ערכי. לדעת בעלי גישה זאת, מוביל העיון בדברי החכמים לבירור ערכים דתיים וחברתיים ולהתמודדות עם דילמות שונות. ההוראה כוללת הצגת טענות ונימוקים בעד ונגד עמדה של חכם זה או אחר; בירור השלכות של היגדים קדומים על מציאות מודרנית ואקטואלית וניתוח דברי חכם – בניסיון לשרטט את עולמו הרוחני. גישה זאת מובילה גם לפיתוח מיומנות של חשיבה ממושמעת אצל התלמידים, והקניית-הרגלים של הצגת טענות מנומקות – תוך התחשבות בצדדים רציונליים ואמוציונליים כאחת.

גישה זאת מציעה להתייחס לשאלות הפילוסופיות, הקשורות לקיומו האוניברסלי של האדם, להתנגשויות שבין תורת היוונים לבין היהדות, או לעימות שבין האנשים, שחיו בסביבה הנכרית, ובין חז"ל. במשנה מצויים היגדים רבים, המעידים על פולמוס עם דעות, שחז"ל התנגדו להן. במשנה מצויות דילמות, אשר באמצעותן ניתן להביא תלמידים לחשיפה ערכית ולהפנמת שיקולי-דעת ערכיים.

לימוד משנה כיסוד ללימוד ערכים – מבוסס על ההנחה, שלימוד התורה שבעל-פה הוא תהליך, שיש בו דיאלוג מתמשך בין אידאות ורעיונות ובין מצבי-חיים משתנים. לימוד התורה שבעל-פה יכול לחנך לערכים ולהשקפת-עולם, ואפשר להפנות את התלמידים לשאלות כמו מה היא היהדות, מה חובת האדם בעולמו, מה היא תורה מן השמים, מה הוא האדם, מה היא זיקת האדם לקדוש ברוך הוא, מה הוא הלימוד, מה היא חשיבה שיטתית, איזו הסתכלות בעולם היא מוסרית ואחראית, מה היא אמת, מה היא יצירתיות, ועוד.

התוצאה החינוכית הרצויה בעיני בעלי הגישה הזאת הוא עיצוב-דמותו של בוגר, המצוי בתוך עולם האמונות והדעות של חז"ל, ואשר מסוגל לקשור את הערכים המצויים שם עם מציאות חייו שלו. הבוגר הזה מתייחס ברצינות לקיום-מצוות, הוא בעל ידיעות בתחום המחשבה היהודית, והוא בעל זיקה אמפתית כלפיה. האסטרטגיה המוצעת להוראה היא הצעת תכנית-לימודים אקלקטית מתוך המשנה – בהתאם לנושאי המחשבה היהודית וערכי-היהדות.

הגישה הספרותית התבניתית בהוראת משנה⁹

האמנות, הגלומה בניסוח המשניות, גלויה לעין-כל, והמאפיינים הספרותיים ניכרים בסידורה של המשנה. עמידה על תבניות ספרותיות ועל סגולות לשוניות במשנה – עשויה להעמיק את העיון בטקסט, ואף להוסיף לו עניין וחיות. הגישה הספרותית באה להעמיד את התלמידים על הכרת הצורות והסגנונות המצויים בה – תוך ניסיון לברר את היחס שבין צורה לתוכן. גישה זאת מחדדת את רגישות התלמידים לדקויות שבשפה, למסתתר מאחורי הדימוי והמטפורה ולאופי הפיוטי של המשנה.

יש משניות, הערוכות בצורה פיוטית, והן מכילות מאפיינים כמו: פזמון, קצב, חרוז וכו' – תכונות, האופייניות לשירה, ולא לפרוזה. **משניות רבות הן בעלות מבנה שירי מובהק ומצטיינות ביסודות כמו בתים ותקבולות. ר' יהודה הנשיא שמר על המבנה השירי של המשנה בעת שסדרה, משום שגם אחרי עריכתה היא נשארה תורה, שיש ללומדה על-פה.**

בהוראת-המשנה על-פי גישה זאת – מומלץ להקדים את העיון במשנה לעיון במפרשה. ההתבוננות במשנה על חלקיה, על המבנה הספרותי והסגנוני שלה ועל זיקתה למשניות אחרות – צריכה להיות הבסיס הראשון ללימוד המשנה ולעיון בה. ראיית הכלל (משנה שלמה) מאפשרת הבנה טובה של פרטיו – מתוך ראייה מבנית ובהתאם לתפיסה הפסיכולוגית של התבניות. דרך זו מחזקת את ההבנה האינטואיטיבית והאינטלקטואלית, וכן – את העצמאות המחשבתית.

בהוראת-המשנה, על-פי גישה זאת, נעשה שימוש במושגים, הלקוחים מלימוד הספרות – בכלל, ומהשירה – בפרט. התלמידים קוראים את המשנה בצורה, המבליטה את הסגולות השיריות, וכך מתבוננים במבנה שלם של משנה, של פרק, ואף של מסכת – כדי לעמוד על כוונת המנסח והעורך. ההוראה מחדדת את הרגישות לגוונים ולרמזים לשוניים ולהיגדים כפולי-משמעות, הן בתחום ההלכה, והן בתחום הרעיון. התלמידים נחשפים לאפשרויות שונות בעריכת המשנה ולשינויים פרשניים, המבוססים על פיסוק שונה או על גרסה חדשה. החומר המתאים להוראה, על-פי גישה זאת, אינו צמוד למסכת או לסדר מסוים. בחירת המשניות לתכנית-הלימודים היא על-פי העקרונות של התאמה לגיל התלמידים ולתחומי התעניינותם.

הגישה הספרותית היא גישה מקורית ומעניינת, ובמיוחד – לתלמידים בעלי רגישות הומניסטית. הדימוי הרצוי של התלמיד, על-פי בעלי הגישה הזאת, הוא אדם, הרגיש לשפה ולסגנון והמסוגל לגלות דקויות אמנותיות בטקסט הכתוב או הנאמר; אדם, שיוקיר את תוכן המשנה, אבל ידע גם להעריך את הכלי, את הצורה ואת המסגרת, שבתוכה מקבל התוכן את ביטוי.

כאמור לעיל, המשניות שלהלן מודפסות בתבנית פיוטית. תבנית זאת מבליטה את התקבולות ואת הקישוטים הספרותיים שבמשנה. התבנית מאפשרת גם לעמוד על נקודות הוויכוח וההדגשות של מנסחי המשנה – תוך חיסכון מרבי במילים וכתובה תמציתית וקצרה. שאלה קבועה לעיון הלומדים בכל משנה תהיה – מה פשר הכתיבה המיוחדת, ומדוע הודפסה המשנה בצורה זאת דווקא.

החיבור בין הגישה הרעיונית לבין הגישה הספרותית – יכול להתאים במיוחד לבנות הלומדות משנה. זאת – בגלל הרגישות היחסית של הבנות לנושאים הרעיוניים ובגלל התעניינותן בהיבטים

9. גישה זאת קשורה לשירת המשנה. ראו לעיל הערה 7.

הפיוטיים והספרותיים. שירת המשנה מתלכדת עם שירת האמונה והרובד הפנימי של התורה שבעל-פה.

דוגמאות מתוך המסכתות בסדר נשים

מסכת יבמות

פרק ב' משנה ט

המביא גט ממדינת הים, ואמר
לא יישא את אשתו.
בפני נכתב ובפני נחתם
מת, הרגתיו, הרגנוהו
לא יישא את אשתו.
5 רבי יהודה אומר,
לא תינשא אשתו;
הרגתיו,
הרגנוהו,
תינשא אשתו.

הרקע למשנה זאת הוא מצב, שבו אין תקשורת, ואין זרימת מידע ממקומות מרוחקים. השליח, המביא את הגט, חשוד בכך שיש לו נגיעה אישית, כי הוא רוצה לשאת את האשה, והוא עלול לסלף בכוונה את העובדות תוך מחשבה עבריינית, שמגמתה לזכות באשה, אף שבעלה בחיים. לדעת רבי יהודה, אדם, שמעיד שהוא בעצמו הרג אדם אחר, הוא רשע, וממילא הוא פסול לעדות בכלל. אבל אם הוא אמר "הרגנוהו", הוא יכול להיות כשר, כי הוא בעצמו לא הרג, אלא היה רק נוכח במקום, שבו נהרג הבעל. לכן האשה יכולה להינשא על-פי עדותו. כוונת חכמים היא, מצד אחד, לא לסבך את האשה בנישואין פסולים, שעלולים להביא ללידת ממזר, אם בעלה עדיין בחיים; מצד שני, יש דאגה לא להשאיר את האשה עגונה, אם יש אפשרות לקבל מידע על מות בעלה ולאפשר לה לבנות משפחה חדשה.

משנה זאת יכולה לשמש בסיס לדיון על האחריות, הכרוכה בדאגה לאשה, שבעלה נעלם (אם בגלל מצב חירום, ואם בכוונה). כמו-כן יכולה המשנה לשמש בסיס לדיון על הזהירות, שחכמים נוקטים כלפי אנשים בעלי מחשבות עברייניות.

פרק ו' משנה ז [ו]

לא יבטל אדם מפרייה ורבייה, אלא אם כן יש לו בנים.
בית-שמאי אומרין,
ובית-הלל אומרין,
שנאמר "זכר ונקבה, בראם" (בראשית ה, ב).
5 נשא אישה, ושהתה עמו עשר שנים, ולא ילדה
גירשה
רשאי השני לשהות עמה עשר שנים.
ואם הפילה, מונה משעה שהפילה.
האיש מצווה על פרייה ורבייה, אבל לא האישה;
10 רבי יוחנן בן ברוקה אומר, על שניהם הוא אומר,
"ויברך אותם אלוהים, ויאמר להם אלוהים פרו ורבו" (בראשית א, כח).

משנה זאת עוסקת בסוגית היסוד של חובת האדם להקים משפחה ולהביא ילדים לעולם. המשנה מזמנת דיון על גודל המשפחה ועל תכנונה ועל מספר הילדים הרצוי. המחלוקת בין ב"ש וב"ה בשורות 1-4 נוגעת לשאלה, אם לומדים את חובת המינימום של מספר הילדים מבריאת-האדם (זכר ונקבה) – כדעת בית הלל, או ממשא רבנו, שהיו לו שני בנים – כדעת בית שמאי.

החלק השני של המשנה (שורות 5-8) עוסק בטרגדיה אנושית, במצב, שהאשה לא מצליחה ללדת. מותר לה להתחתן פעמיים ולחכות עשר שנים לישועת ה', שיזכה אותה בילדים. כאן המקום לדון בשאלה, מה קורה, אם נולדים רק בנים או רק בנות: האם האדם קיים את המצווה?

החלק השלישי (שורות 9-11) עוסק בשאלה על מי מוטלת החובה להביא צאצאים לעולם. לדעת תנא קמא, האיש מצווה ב"וכבשוה", שהרי האיש דרכו לכבוש, ואין דרכה של האשה לכבוש, ולכן האיש מצווה גם על פרו ורבו.

לעומת זאת, ר' יוחנן בן-ברוקא סבור, שבפסוק נאמר "ויואמר להם" – לשניהם, ולכן המצווה על שניהם. הלכה – כת"ק, אולם בהחלט יש מקום להתחשב גם בדעת ר' יוחנן בן-ברוקא, שהרי האחריות לקיום המשפחה מוטלת במשותף גם על האיש וגם על האשה.

פרק ט"ז משנה ו [ז]

- אמר רבי עקיבה, כשירדתי לנהרדעא לעבר את השנה,
מצאני נחמיה איש בית דלי; אמר לי,
שמעתי שאין משיאין את האשה בארץ ישראל
אלא יהודה בן בבא
ונמתי לו, כן הדברים. 5
אמר לי, אמור להם משמי,
אתם יודעים שהמדינה הזאת משובשת בגייסות;
מקובל אני מרבן גמליאל הזקן, שמשיאין את האשה
וכשבאתי והרציתי את הדברים לפני רבן גמליאל,
שמח לדבריי, ואמר, מצינו 10
חבר ליהודה בן בבא.
מתוך הדברים נזכר רבן גמליאל, שנהרגו הרוגים בתל ארזא;
והשיא רבן גמליאל הזקן את נשותיהם,
והוחזקו להיות 15
משיאין
מפי אישה
ואישה מפי אישה,
מפי עבד,
מפי שפחה.
רבי אליעזר ורבי יהושוע אומרין, 20
אין משיאין את האשה
רבי עקיבה אומר,
לא על פי אישה,
ולא על פי קרובים

אמרו לו,

25

מעשה בבני לוי שהלכו לצוער, עיר התמרים, וחלה אחד מהם,
והניחוהו בפונדק,
ובחזירתן אמרו לפונדקית איה חברנו, ונמת להם מת וקברתיו;
והשיאו את אשתו.

אמרו לו,
אמר להם, 30

לא תהא כוהנת כפונדקית.
ובשתהא הפונדקית נאמנת
והפונדקית הוציאה להם מקלו, ותרמילו, ומנעלו,
ואפונדתו, וספר תורה שהיה בידו.

משנה ארוכה זאת עוסקת בעדות על אדם שמת, שתאפשר להשיא את אשתו, כדי שלא תישאר עגונה. מדובר על שעת-השמד ועל מציאות, שמלאה בצרות וגזרות. הדיון הראשון נוגע בעדות עד אחד. כידוע, "על-פי שְׁנַיִם עדים יקום דבר". השאלה היא האם לצורך התרת האשה מעגינותה אפשר לסמוך על עדות של עד אחד, שמעיד שהבעל מת. שאלה זאת שנויה במחלוקת במשנה. ולא זו בלבד, אלא יש שהקלו גם בעדות עד מפי עד ולא עדות ישירה ועדות מפי אשה וכו'. כל אלה הן הקלות בדין עגונה.

ר' עקיבא קובע, שאין משיאין אשה על-פי עדות של אשה אחרת. חכמים מקשים על ר' עקיבא מהסיפור על הפונדקית בצוער, שהעידה על בן-לוי שמת, והשיאו את אשתו על-פי עדותה. במהלך הסיפור משתמשת המשנה בניב מפורסם: "לא תהא כוהנת כפונדקית?!", דהיינו האם לא תהיה אמינותה של אשה **יהודיה** מכובדת, שווה לאמינותה של אשה, **שאינה** מבנות-ישראל והיא פונדקית? הניב משמש בהקשרים רבים, כאשר מבקשים לשמור על כבודם של אנשים נכבדים, לפחות, כמו על כבוד אנשים רגילים.

ר' עקיבא אינו מקבל את הסיפור – כהוכחה, הסותרת את דבריו, מפני שלדעתו אמינותה של הפונדקית באה בגלל הוכחות נסיבתיות (היא הראתה להם את כליו של המת), ולכן האמינו לה, אבל בדרך כלל אי-אפשר לקבל עדות אשה על כך שאיש מת.

משנה זאת מצטרפת למשניות שלעיל לדיון במאמץ, שעשו חכמים להתיר אשה מעגינותה. יש מקום לסכם את שלוש המשניות בדיון כולל על סגנונות הוכחה משפטיות, על עדויות נסיבתיות ועל פרוצדורה של דיני הראיות המקובלת כיום.

מסכת כתובות

פרק ב' משנה ט [י]

אלו נאמנין להעיד בגודלן, מה שראו בקוטנן:
נאמן אדם לומר,

זה כתב ידו של אבא,
וזה כתב ידו של רבי,
וזה כתב ידו של אחי;

5

זכור הייתי באשת פלוני שיצאת בהינומה,
וראשה פרוע;
ושהיה איש פלוני יוצא מבית הספר לטבול לתרומתו;

ושהיה חולק עימנו על הגורן ;
ושהמקום הזה בית הפרס הוא ;
ועד כאן היינו באים בשבת.

10

המשנה עוסקת בשאלת התוקף המשפטי של הזיכרון של האדם, מאז שהיה ילד. בדרך כלל אין סומכים על עדות ילד קטן, אבל המשנה מדברת על עדות מבוגר, אשר מעיד על-פי הזיכרון שלו כשהיה קטן. מדובר בנושאים, שילדים שמים-לב אליהם במיוחד, ולכן ניתן לסמוך בהם על זיכרונם של אדם. אדם זוכר את כתב-היד של אבא שלו או של אחיו או של רבו (לגבי אשרור חתימה). אדם זוכר (שורה 5) חתונה, שבה הכלה הייתה לבושה כמו כלה בחתונתה הראשונה, וההינומה והשער היו מסודרים בהתאם לכך (הדבר נוגע לעדות על כתובה של בתולה או של אשה מנישואין שניים). אדם זוכר ילד, שהתנהג במנהגי כהונה (שורות 7-9) והיה יוצא לטבול, כדי שיוכל לאכול את ארוחתו, שהייתה מורכבת מתרומה טהורה. אדם זוכר מילדותו גם את תחום-שבת (שורה 10), דהיינו הוא זוכר, עד היכן היו נוהגים לטייל בלי לצאת מתחום-שבת. המשנה מזמנת דיון על זיכרונות ילדות ועל נושאים, שנחקקים בתודעת האדם, אם בגלל הכבוד, שהילד רוחש למבוגר, אם בגלל חוויות מיוחדות – כמו חתונה או טיולי-שבת, ואם בגלל זיכרונות מילדים מיוחדים, שנהגו בצורה שונה מכל האחרים.

פרק ה' משנה ד [ה]

אלו מלאכות שהאישה עושה לבעלה :

- | | |
|---|---|
| טוחנת, ואופה, ומכבסת,
ומבשלת, ומניקה את בנה,
ומצעת את המיטה, ועושה בצמר. | |
| לא טוחנת, ולא אופה, ולא מכבסת ;
אינה מבשלת, ואינה מניקה את בנה ;
אינה מצעת את המיטה, ואינה עושה בצמר ;
יושבת בקתדרה. | 5 הכניסה לו שפחה אחת
שתיים
שלוש
ארבע, |
| כופה לעשות בצמר,
שהבטלה מביאה לידי זימה. | רבי אליעזר אומר,
אפילו הכניסה לו מאה שפחה |
| יוציא וייתן כתובה,
שהבטלה מביאה לידי שעמום. | 10 רבן שמעון בן גמליאל אומר,
אף המדיר את אשתו מלעשות מלאכה |
| | 15 |

משנה זאת דנה במערכת החובות ההדדיות שבין בני-הזוג. הסדר שהיה מקובל הוא, שהבעל עובד ומפרנס, והאשה עסוקה במלאכות-הבית. לימוד משנתנו מחייב התייחסות למציאות המודרנית, שבה שני בני הזוג עובדים לפרנסת-המשפחה, ועל כך – בהמשך. המשנה מדברת על

שבע מלאכות "גדולות", אשר רווחות בכל משק-בית. אבל המפרשים מציינים, שכוונת המשנה גם למלאכות "קטנות", שהמשנה לא מזכירה – כמו הגשת האוכל, ניקיון-הבית וכו'. אם האשה הביאה לזוגיות שפחות, אז הדבר חוסך לה את המאמצים, והיא יכולה לחיות כמו גבירה.

ר' אליעזר מחייב את האשה לתעסוקה כל שהיא, כי "בטלה מביאה לידי זימה" (=פריצות). רשב"ג מזכיר הלכה דומה, והוא קובע, כי "הבטלה מביאה לידי שעמום" (=שיגעון), דהיינו אדם שיושב בטל "מטפס על הקירות" ויכול לצאת מדעתו.

משנה זאת מזמנת דיון על שאלות חשובות בתחום הזוגיות ומעמד-האשה. יש מקום לדון בשאלה האקטואלית של אשה, שעובדת ומשתכרת כמו בעלה, ואף – יותר, ואז היא יכולה להיות פטורה מעבודות-הבית ולהשתמש בעזרה מבחוץ, או להתחלק עם הבעל בעבודות-הבית.

נקודה מעניינת היא חובת-העבודה בצמר, שהיא מעין עבודת-רקמה או מלאכת-יד, שעושה האשה – כדי "להעביר את הזמן".

הדגשה נוספת קשורה לדיון על תרבות הבטלה והשעמום, שאינם רצויים בשום מצב. המשנה מזמנת גם דיון על הבדלי-המעמדות בחברה ועל הזכויות, שיש לאשה שבאה לנישואין מבית עשיר.

פרק ז' משנה ז'

המדיר את אשתו שלא תלך לבית אביה	בזמן שהן עימה בעיר,
חודש אחד	יקיים;
ושניים,	יוציא וייתן כתובה.
	בזמן שהן בעיר אחרת
	יקיים;
5 רגל אחד,	יוציא וייתן כתובה.
ושלושה,	

משנה ה'

המדיר את אשתו שלא תלך לבית האבל או לבית המשתה	
ואם היה טוען משם דבר אחר,	יוציא וייתן כתובה,
אמר לה, על מנת שתאמרי לאיש	רשאי.
פלוני	מה שאמרת לי,
5 או מה שאמרתי לך,	
	או שתהא ממלא ומערה
	לאשפה
	יוציא וייתן כתובה.

שתי המשניות דנות במערכת-היחסים בין בני-הזוג. המשנה מטפלת במקרים, שבהם הבעל מבקש להטיל מגבלות בלתי-מוצדקות, או בלתי-הגיוניות על אשתו. הוא מונע ממנה ללכת לבקר את ההורים שלה, או שהוא מונע ממנה לבקר אנשים בשעת אבלם או בשעת שמחתם. כמו-כן

מדברת המשנה על מצב, שבו הבעל מבזה את אשתו ומבקש, שתאמר דברים לא הגיוניים, או שתעשה מעשי-שיגעון. בכל המקרים האלה רשאית האשה לדרוש להתגרש ולזכות בכתובה מלאה.

במשנה ד הבעל מבקש למנוע מאשתו קשר עם בני-משפחה, מפני שלדעתו יש להם השפעה רעה עליה, או סתם כדי להציק לה. יש הבדל בין מצב, שההורים גרים בקרבת-מקום או בריחוק-מקום. בכל אופן ההלכה לא מאפשרת לבעל למנוע מאשתו קשר עם בני-משפחה באופן קבוע. במשנה ה מדובר על בקשת הבעל מאשתו (ללא נימוק מתקבל על הדעת), שלא לצאת מהבית ולא להתארח אצל אנשים. דבר זה אסור.

ראוי במיוחד לשים-לב לשורה האחרונה במשנה ה, שבה מדובר על בקשה אכזרית של הבעל, שהאשה תעבוד בעבודת-סרק, דהיינו תמלא כדי-מים ותשפוך אותם ללא שימוש, סתם כך, כדי לעייף אותה. המשנה מזמנת דיון על מערכות-יחסים עכורות בתוך המשפחה, ועל הזכויות, שיש לאשה כנגד בעל שתלטן ואכזר. הבעל יכול למנוע משהו מהאשה באופן זמני, אבל לא לצמיתות, ואֵל לה לאשה להיכנע לגחמות של הבעל.

מסכת נדרים

פרק ג' משנה א

ארבעה נדרים התירו חכמים

נדרי זירוזין, נדרי הבאי, נדרי שגגות, נדרי אונסין.

נדרי זירוזין:

- 5 היה מוכר לו חפץ ואמר, קונם שאיני פוחת לך מן הסלע, והלה אומר קונם שאיני מוסיף לך על השקל, ושניהם רוצים בשלושה דינרין.
רבי אליעזר בן יעקב אומר,
אף הרוצה להדיר את חברו שיאכל אצלו ואמר לו,
כל נדר שאני עתיד לידור הרי הוא בטיל
10 ובלבד שיהא זכור, בשעת הנדר.

משנה ב

נדרי הבאי כיצד:

אמר קונם
אם לא ראיתי בדרך הזו כעולי מצרים,
אם לא ראיתי נחש כקורת בית הבד.

נדרי שגגות:

- 5 אמר אם אכלתי ואם שתיתי, ונזכר שאכל ושתה,
שאיני אוכל שאיני שותה, ושכח ואכל ושתה,
קונם אשתי נהנית לי שגנבה את כיסי ושהכת את בני,
ונודע שלא הכתו ונודע שלא גנבה.
10 ראה אותם אוכלים תאנים ואמר להן, הרי הן עליכם קרבן,
מצאו אביו ואחיו, והיו עימהן אחרים
הן מותרין, ואלו שעמהן אסורין;
בית שמאי אומרים, בית הלל אומרים,
אלו ואלו מותרין.

משנה ג

נדרי אנסין:

הדירו חברו שיאכל אצלו, וחלה הוא או שחלה בנו
הרי אלו נדרי אונסין או שעיקבו נהר

עיקרון חשוב במסכת נדרים הוא, שיש להתייחס ברצינות להבטחות ולכבד את המילה הנאמרת. מסכת נדרים משרטטת את ההלכות, הנוגעות להבטחות של אדם ולהתחייבויות, שהוא מקבל על עצמו. בשלוש המשניות שלנו יש רשימת נדרים חריגה, נדרים, שאותם התירו חכמים, כי ההנחה היא, שבאמת האדם לא התכוון למה שהוא אמר במשמעות המילולית של דיבורו, כלומר גם אם יש להתייחס במלוא-הרצינות לכל מילה, שיוצאת מפיו של האדם, יש בכל זאת מקרים, שברור לנו, שהאדם לא התכוון למה שהוא אמר במובן המילולי, אלא הייתה בדבריו כוונה אחרת.

"נדרי זירוזין" – תוך כדי משא ומתן בין אנשים בעסקי-מסחר – לפעמים עומד אדם ומבטיח, שלא ישלם אגורה אחת נוספת, או שלא ימכור בשקל אחד פחות, ולבסוף בכל זאת משתווים. הדיבור הראשון היה רק חלק מהמו"מ המסחרי (דברי ראב"י מחייבים השלמה, ועיין בקהתי).

"נדרי הבא" – דברי-גוזמה, שאדם אומר בלשון של ודאות, כמו, למשל, ראיתי נחש ענק – כמו קורת-בית-הבד, ובוודאי לא היה נחש כזה.

"נדרי שגגות" – אדם טעה בהערכת המציאות שלפניו, או שכח שקיבל על עצמו דבר-מה, ולא עמד בדיבורו.

"נדרי אונסין" – אדם הבטיח משהו והתכוון ברצינות לקיים את ההבטחה, אולם בגלל סיבות של כוח עליון – נבצר ממנו לקיים את אשר הבטיח.

המשניות שלנו מזמנות דיון מצוין על חשיבות הכבוד, שיש לייחס לדברים שאדם מבטיח, ולרצינות, שבה אדם צריך לנהוג בנוגע למוצא-פיו. מתוך דברי המשנה מובן לנו, שחייבים לצמצם בדברי-גוזמה ובדברים, שאין בהם ממש.

מסכת נזיר

פרק ג' משנה ה [ו]

- מי שנזר נזירות מרובה, והשלים את נזירותו, ואחר כך בא לארץ
בית שמאי אומרין, נזיר שלושים יום;
בית הלל אומרין, נזיר כתחילה.
מעשה בהילני המלכה, שהלך בנה למלחמה,
ואמרה אם יבוא בני מן המלחמה בשלום, הריני נזירה שבע שנים,
ובא בנה מן המלחמה, והייתה נזירה שבע שנים;
ולסוף שבע שנים, עלת לארץ.
והורוה בית הלל, שתהא נזירה עוד שבע שנים אחרות;
ולסוף שבע שנים נטמאת, ונמצאת נזירה עשרים ואחת שנה.
אמר רבי יהודה, לא הייתה נזירה אלא ארבע עשרה שנה.

הנזירות לא מתממשת כהלכתה בחו"ל, משום שנגזרה טומאה על ארץ-העמים, וממילא הנזיר בחו"ל נטמא מעצם ישיבתו בארץ-העמים. לדעת בית שמאי, נזיר כזה, שבא מחו"ל לא"י, יהיה נזיר רק שלושים יום, כי כל הנזירות הזאת היא רק מדרבנן, ודי בנזירות סמלית של שלושים יום. לדעת בית הלל, נזירות של ממש נחשבת רק בארץ-ישראל, ולכן יש להתחיל את כל הנזירות מההתחלה בארץ-ישראל. הילני המלכה הייתה מלכת חדייב, שנתגיירה היא ובני-ביתה בימי הבית השני. משנה זאת מזמנת דיון על נזירות בכלל. יש מקום לדון גם בגיור של קבוצות גדולות של גויים במהלך-הדורות (כמו מלך הכוזרים ועמו), וכן-במסירותה של מלכה זו לבנה ובאמונתה החזקה, שהנזירות שלה תציל את הבן במלחמה.

מסכת סוטה

פרק ז' משנה א

אלו נאמרין בכל לשון

פרשת סוטה, ויודוי מעשר,
וקרית שמע, ותפילה, וברכת המזון,
ושבועת העדות, ושבועת הפיקדון.

המשנה דנה בשאלה באיזו שפה קוראים לאשה את פסוקי הסוטה: האם בעברית, כפי שכתוב בתורה, או בשפה אחרת, שהאשה מבינה, אם היא לא יודעת עברית. המשנה קובעת, שיש לקרוא את הפרשה בשפה, שהאשה מבינה, ולא דווקא – בעברית. בהמשך להלכה זאת, הנוגעת לסוטה – מרחיבה המשנה בנושאים שונים, הקשורים לקריאה בעברית או בשפה אחרת. בכל המקרים שבמשנה חשוב השיקול של ההבנה, והוא גובר על חשיבותה של לשון-הקודש, דהיינו עדיף להתפלל בשפה שהאדם מבין – מאשר להתפלל בעברית, שאותה אין האדם מבין, וכן – בכל המקרים המנויים במשנה. בכל הנושאים הללו חשובות ההבנה וכוונת-הלב. על-כן יש להקל על אלה שאינם מבינים עברית ולאפשר להם לומר את הדברים בשפתם.

המשנה מזמנת דיון על מעמד הלשון העברית ועל הדרך של ההתנהלות הדתית של המתקשים בדיבור בעברית. במשניות שלהלן נקבע, כי יש להקפיד ולדבר דווקא בלשון-הקודש בגלל גזרת-הכתוב או בגלל סיבות אחרות. כל נושא במשניות שלהלן מעניין לגופו, ויש במשניות אלה חריגה מעניינה של המסכת ומהדיון בענייני נשים. יש לשקול לימודה של כל משנה לפי הנושא שלה.

פרק ט' משנה יא

משבטלה סנהדרין, בטל שיר מבית המשתיות שנאמר "בשיר, לא ישתו יין"; [זמר שיכר, לשותיו"] (ישעיהו כד, ט).

משנה טו

בפולמוס של אספסיינוס גזרו על עטרות חתנים, ועל האירוס.
בפולמוס של טיטוס גזרו על עטרות הכלה, ושלא ילמד אדם את בנו יוונית.
בפולמוס האחרון גזרו שלא תצא כלה באפריון בתוך העיר;
רבותינו התיירו, שתצא הכלה באפריון בתוך העיר.

משנה טז

- משמת רבי מאיר, בטלו מושלי משלים.
 משמת בן עזאי, בטלו השקדנין.
 משמת בן זומא, בטלו הדרשנין...
 משמת רבי עקיבה, בטל כבוד התורה.
 5 משמת רבי חנינה בן דוסא, בטלו אנשי מעשה.
 משמת רבי יוסי קטונתן, פסקו חסידים ;
 ולמה נקרא שמו קטונתן? שהיה קטונתן של חסידים.
 משמת רבן יוחנן בן זכאי, בטל זיו החכמה.
 משמת רבן גמליאל הזקן, בטל כבוד התורה, ומתה הטהרה והפרישות.
 10 משמת ישמעאל בן פיאבי, בטל זיו הכהונה.
 משמת רבי, בטלה ענווה ויראת חטא.

בפרק ח' ממשנה ט ואילך מדובר בנושאים, שנכנסו למסכת בדרך אסוציאטיבית. כדאי לעסוק בחלק מהנושאים, הנוגעים לענייני נשים (משניות יא, טו, טז). תוכן המשניות מדבר בעד עצמו.

מסכת גיטין

פרק ג' משנה ד

- שלושה דברים אמר רבי אלעזר בן פרטא לפני חכמים, וקיימו את דבריו :
 על עיר שהקיפה כרקום,
 ועל הספינה המיטרפת בים,
 ועל היוצא לידון
 5 אבל עיר שכבשה כרקום,
 וספינה שאבדה בים,
 והיוצא ליהרג
 נותנין עליהן, חומרי-חיים, וחומרי מתים :
 בת ישראל לכוהן,
 ובת כוהן לישראל
 10 לא תאכל בתרומה.

המשנה מבקשת להבטיח, שלא תצא תקלה לאשה, שמעידים על בעלה, שהוא מת והיא מבקשת להתחתן עם איש אחר, שהרי לבסס עדות שאדם מת – צריכה להיות ודאות סבירה.
 לפיכך בשורות 2-4 אין ודאות, כי מדובר על עיר שנמצאת במצור (ולא שפרצו האויבים לתוכה), או ספינה מיטרפת בים (אבל היא לא ממש טבעה), או מי שיוצא למשפט, שעונשו עלול להיות עונש מוות (אבל עדיין לא נגזר דינו למיתה). בכל אלה האיש – בחזקת חי, ואין להתיר לאשה להתחתן, עד שלא תהיה עדות מוצקה על מות הבעל.
 בשורות 5-7 מדובר בוודאות יותר גדולה, אף שגם זו לא ודאות מלאה, שהרי האויבים נכנסו

לעיר, והספינה טבעה בים, ונגזר דינו של האדם לעונש-מוות. בכל אלה קיים ספק, ולכן האשה לא תאכל בתרומה (אם בעלה היה כהן), אבל אין להתיר לה להתחתן מחדש, כי גם במצבים אלה אין מידה מספקת של ודאות.

המשנה מזמנת דיון על מצבים מסובכים בחיי בני זוג, כשהבעל נעלם בנסיבות טרגיות. הדבר נפוץ, לצערנו, גם בימינו בגלל מלחמות או אסונות-טבע, או מצבים שהיו בשואה. המשנה מחמירה במידת הוודאות הנדרשת – כדי להתיר לאשה להתחתן, על מנת שהאשה לא תתחתן, ופתאום יופיע הבעל מאי-שם, ואז הילדים יהיו ממזרים. דיון זה עשוי להוביל להדגמות מפעולות הרבנות הצבאית בהתרת-עגונות אחרי מלחמות ישראל.

פרק ד' משנה ג

אין אלמנה נפרעת מנכסי יתומים אלא בשבועה ;
נמנעו מלהשביע,
התקין רבן שמעון בן גמליאל,
שתהא נודרת ליתומים כל שירצו,
וגובה כתובתה. 5
והעדים חותמין על הגט,
והלל תיקון פרוזבול,

מפני תיקון העולם.
מפני תיקון העולם.

נתעלם מהשורות הראשונות במשנה זאת, ונדון רק בשתי השורות האחרונות, שבהן קיימות הלכות "מפני תיקון העולם":

ההלכה הראשונה קובעת תקנה, שהעדים יחתמו על הגט, ולא רק יעידו בעל-פה על כתיבתו – כדי לצמצם את האפשרות לטענת זיוף הגט. טענה כזאת תסבך את האשה, אם היא תחשוב, שהגט כשר והיא תתחתן, ולבסוף יצא לעז, שהגט לא כשר, וילדיה ייחשבו כממזרים.

ההלכה השנייה מתייחסת לתקנה המפורסמת של הלל, שתיקן את שטר הפרוזבול – כדי לאפשר גביית חובות גם לאחר שנת השמיטה. המשנה מזמנת דיון מעניין בנוגע לתיקון העולם, הקשור למעמדה של האשה, שחכמים מנסים לחסוך ממנה את הסכנה, שהיא תתחתן ללא בירור מלא של מעמדה האישי.

המשנה גם מזמנת דיון על הפרוזבול, שמוזכר גם במסכת שביעית, והוא אחד הסמלים לגמישות, שמגלים חכמים בהתאמת ההלכה לתנאי-החיים ולצורך לקבוע פתרונות לשמירת הסדרים כלכליים ראויים על-פי ההלכה.

פרק ה' משנה ח

אלו דברים אמרו מפני דרכי שלום :
כוחן קורא ראשון, אחריו לוי, ואחריו ישראל,
מערבין בבית יושן,
בור שהוא קרוב לאמה מתמלא ראשון,
מציאת חירש שוטה וקטן יש בהן גזל, 5
רבי יוסי אומר, גזל גמור.
מצודות חיה ועופות ודגים יש בהן גזל,
רבי יוסי אומר, גזל גמור.

מפני דרכי שלום.
מפני דרכי שלום.
מפני דרכי שלום.
מפני דרכי שלום ;
מפני דרכי שלום ;
מפני דרכי שלום ;

העני המנקף בראש הזית מה שתחתיו גזל, מפני דרכי שלום;
 10 רבי יוסי אומר, גזל גמור.
 אין ממחין ביד עניי גויים בלקט בשכחה ובפיאה, מפני דרכי שלום.

משנתנו מביאה רשימת הלכות, שהמשותף להן הוא "מפני דרכי שלום". כוונת היגד זה היא, שיש לנקוט צעדים משפטיים וחברתיים – כדי לשמור על יחסים טובים בין בני אדם הן בחברה היהודית והן בחברה המעורבת, שבה יהודים וגויים. יש לדאוג לחברה בריאה, שנוהגים בה כללי-הגיונות בסיסיים, ויש בה התחשבות מרבית בצרכים של כל אדם. לפירושה של כל הלכה – יש לעיין במפרשים.

יש מקום לדון באנלוגיות המודרניות להלכות של המשנה: למשל, ההלכה האחרונה, הנוגעת לצדקה לעניי-ישראל ולעניי-גויים, מחייבת הבהרה אקטואלית, ובמיוחד – כיצד היא עולה בקנה אחד עם הכלל: "עניי עירך – קודמין".

משנה ט

מְשַׁאֲלֶת אִשָּׁה לַחֲבֵרְתָּהּ הַחֲשׂוּדָה עַל הַשְּׁבִיעִית,
 נָפָה וּכְבֵּרָה רִיחִיִּים וְתִנּוֹר;
 אֲבָל לֹא תִבּוֹר, וְלֹא תִטְחֵן עֵימָה.
 אֵשֶׁת חֵבֶר מִשְׁאֲלָתָ לְאֵשֶׁת עַם הָאָרֶץ,
 5 נָפָה וּכְבֵּרָה;
 וּבִוִּרְרָתָ וּטֹחֲנָתָ וּמִרְקַדָּתָ עֵימָה;
 אֲבָל מִשְׁתַּטִּיל לָמִים לֹא תִיָּגַע אֲצִלָּה,
 שְׁאִין מִחֻזְקֵין יָדֵי עֹבְרֵי עֲבִירָה.
 בְּכֹלֶם, לֹא אָמְרוּ אֵלָּא
 10 וּמִחֻזְקֵין יָדֵי גֹיִים בְּשִׁבְעִיתָ, אֲבָל לֹא יָדֵי יִשְׂרָאֵל;
 וּשְׂוֹאֲלִין בְּשִׁלּוּמָן, מפני דרכי שלום.
 מפני דרכי שלום.

בהמשך למשנה הקודמת – ממשיכה משנתנו את רשימת ההלכות, שנוהגות מפני דרכי שלום: בחלק הראשון של המשנה יש דיון על היחסים בין משפחות ה"חברים", דהיינו אלה המקפידים על קלה כחמורה – לבין אלה שלא מקפידים על ענייני שביעית ועל ענייני טומאה וטהרה במסגרת הכנת האוכל. המשנה מזמנת דיון חשוב, הנוגע ליחסים בין יהודים, הנמצאים ברמות שונות של שמירת-מצוות. העיקרון המנחה הנלמד ממשנתנו הוא, שמפני דרכי שלום – יש להשתדל לשמור על קשרים חבריים, עד כמה שהדבר אפשרי.

המשפט האחרון במשנה חשוב להבנת היחסים בין גויים ליהודים – כדי לשמור על נורמה סבירה של כבוד הדדי.

פרק ט' משנה י

בֵּית שְׁמַאי אוֹמְרִין, לֹא יִגְרַשׁ אָדָם אֶת אִשְׁתּוֹ
 אֲלֵא אִם כֵּן מִצָּא בָּהּ דִּבְרַ עֲרוּוָה,
 שְׁנֵאמַר "כִּי מִצָּא בָּהּ עֲרוּוֹת דִּבְרַ"
 (דְּבָרִים כד, א);
 בֵּית הֵלל אוֹמְרִין, אִפִּילוּ הַקְדִּיחָה תִּבְשִׁילוּ, שְׁנֵאמַר "דְּבַר".
 5 רַבִּי עֲקִיבָה אוֹמֵר,

שנתון "Le" – תשע"ב – כרך י"ז

אפילו מצא אחרת נאה ממנה,
שנאמר "והיה אם לא תמצא חן
בעיניו" (דברים כד, א).

משנתנו דנה בסוגיה מרכזית בקיום יחסי המשפחה ובסיבה המוצדקת להפסיק את הקשר בין בן-הזוג:

לדעת בית-שמאי, צריכה להיות סיבה רצינית מאוד להפסקת הקשר; לדעת בית-הלל, די בסיבה של מה בכך, ולדעת ר"ע לא צריכה להיות סיבה, שנוגעת להתנהגות האשה, אלא די בכך שהיא לא מוצאת חן בעיני בעלה, והוא מצא אשה נאה ממנה.

משנה זאת חשובה מאד לצורך דיון על היחסים שבין האיש לאשה, והעילות, הנוגעות למתח ולסכסוך ביניהם. כדאי לעיין בקהתי, המצטט את דברי הגמרא על משנה זאת – בקשר להקפדה שהקפידו חכמים על מי שמגרש את אשתו הראשונה.

מסכת קידושין

פרק א', משנה א-ו

שש המשניות שבתחילת מסכת קידושין – עוסקות בדיני הקניינים. רק המשנה הראשונה עוסקת בקניין האשה, או במילים אחרות, בנישואין. אין צורך לדון במפורט בכל אחת מן המשניות, אלא רק להתבונן בהדרגתיות הקיימת בקניינים מן הסוף להתחלה, דהיינו במשנה ו עוסקים בקניין-חליפין; במשנה ה עוסקים בקניין-נכסים; במשנה ד בקניין-בהמה; במשנה ג בקניין-עבד כנעני; במשנה ב בקניין עבד עברי; ובמשנה א בקניין האשה. (נדון בהקשר זה רק בקניין הכסף, שהוא הקניין הרווח, והוא מתקיים תחת החופה, כאשר האיש נותן לאשה טבעת, ששווה יותר מפרוטה).

השאלה החשובה, העולה מהשוואת רשימת הקניינים, המדורגת מן הסוף להתחלה, היא מה מהות הקניין של האשה, או במילים אחרות, מי המוכר, מי הקונה, ומה הוא הדבר הנמכר והנקנה מתחת לחופה?

אם נתבונן במשנה ה, נראה, שקניין הנכסים בכסף – מוביל לבעלות מלאה על הנכסים, ויכול הקונה לעשות בנכסים האלה מה שירצה.

במשנה ד מדובר על קניין הבהמה. גם הבעלות על הבהמה לאחר הקניין – מאפשרת לקונה לעשות בבהמה מה שירצה, כולל שחיטתה ואכילתה.

במשנה ג מדובר על קניין עבד כנעני: גם כאן יכול הקונה לדרוש מן העבד כל עבודה, אבל הוא מנוע מלהכות את העבד או, חלילה, להרוג אותו.

במשנה ב מדובר על קניין עבד עברי, שהוא קניין קצוב בזמן, ושהקונה לא יכול לעשות עם העבד מה שהוא רוצה, אלא הוא קנה את העבודה שלו למספר שנים. מובן, שהוא אינו רשאי להכות אותו או להציק לו. אם כן מתברר, שזכויות הבעלות הולכות ומצטמצמות מן הסוף להתחלה. מהו קניין האשה? מי הוא המוכר, מי הוא הקונה, ומה הוא הדבר שנמכר?

האיש הוא הקונה, האשה היא המוכרת, והיא מוכרת זכות, שהייתה לה עד עכשיו: יש לה הזכות להתחתן עם מי שהיא רוצה. היא מוותרת על הזכות הזאת לטובת הבעל, שהיא מתחנת אתו.

הבעל הוא הקונה, והוא קונה את ההנאה שנגרמת לו על-ידי-זה שהאשה הזאת מוותרת על הזכות, שהייתה לה להתחתן עם כל אחד, והיא קושרת את עצמה אך ורק אליו. מדובר על קניין עדין ורגיש. כמובן, לא מדובר על כך שהבעל קונה את גופה של האשה, או את מעשה-ידיה, וגם לא את הזכות לחיות אתה חיי-אישות. כל אלה הם פועל יוצא מההתקשרות של הנישואין.

קובץ המשניות שלפנינו מאפשר דיון חשוב, שמבהיר מה, בעצם, קורה מתחת לחופה, מה הוא טיב הקניין של האשה, או מה הוא המעשה של מסירת הטבעת, שאחריו אומרים העדים: "מקודשת! מקודשת!". ההשוואה לשאר הקניינים שבקבוצת המשניות שלנו – מאפשרת לחדד את ההבנה של קניין האשה באופן בהיר ומדויק. אולי זאת הייתה כוונת רבי יהודה הנשיא בשיבוץ קובץ משניות זה בתחילת מסכת קידושין.

משנה ז'

- | | | |
|---|--|--|
| 1 | כל מצוות הבן על האב
וכל מצוות האב על הבן
וכל מצות עשה שהזמן גרמה
וכל מצות עשה שלא הזמן גרמה | האנשים חייבין, והנשים פטורות;
אחד אנשים ואחד נשים, חייבין.
האנשים חייבין, והנשים פטורות;
אחד אנשים ואחד נשים, חייבין. |
| 5 | וכל מצות לא תעשה,
בין שהזמן גרמה ובין שלא הזמן גרמה | אחד אנשים ואחד נשים, חייבין,
חוץ מבבל תקיף, ומבבל תשחית,
ומבבל תיטמא למתים. |

משנה זאת עוסקת בחיוב נשים במצוות מסוימות ובפטור נשים ממצוות אחרות. שתי השורות הראשונות עוסקות בחיובים ההדדיים של ההורים – לילדים, ושל הילדים – להורים. בקשר לשורות אלה כדאי לעיין בתוספתא או בפרשנים השונים. שורות אלה מזמנות דיון חשוב, הנוגע לאחריות של ההורים – לילדים, ולאחריות של הילדים – להוריהם המזדקנים. בנוגע לשורות 3-7 יש להבהיר את המושג "מצוות עשה שהזמן גרמה". מושג זה מאפשר ללכּן את מעמד-האשה, את תפקידיה בחיי-המשפחה, את האחריות שלה לגידול הילדים. כמו-כן יש כאן הזדמנות להבהיר את סגנון עבודת ה' של האשה – בהשוואה לאיש.

פרק ד' משנה יג (יד)

- | | | |
|----|-------------------------|---|
| | רבי מאיר אומר | לעולם ילמד אדם את בנו אומנות נקיה וקלה
ויתפלל למי שהעושר והנכסים שלו
שאינן אומנות שאין בה עניות ועשירות
שלא עניות מן האומנות ולא עשירות מן האומנות
אלא הכל לפי זכותו. |
| 5 | רבי שמעון בן אלעזר אומר | ראית מימך חיה ועוף שיש להם אומנות
והן מתפרנסין שלא בצער
והלא לא נבראו אלא לשמשני
ואני נבראתי לשמש את קוני
אינו דין שאתפרנס שלא בצער |
| 10 | אבא גורין איש צדין אומר | אלא שהרעותי מעשי וקפחתי את פרנסתי.
משום אבא גוריא |

לא ילמד אדם את בנו חֲמֵר גָּמֵל סֶפֶר סֶפֶן רועה וחנוני שאומנתן אומנות לסטים	15	רבי יהודה אומר משמו
החֲמֵרין רובן רשעים והגָּמֵלִין רובן כשרים הסֶפֶןִין רובן חסידים טוב שברופאים לגיהנם והכשר שבטבחים שותפו של עמלק.		
מניח אני כל אומנות שבעולם ואיני מלמד את בני אלא תורה שאדם אוכל משכרה בעולם הזה וקרן קיימת לעולם הבא ושאר כל אומנות אינן כן	20	רבי נהוראי אומר
כשאדם בא לידי חולי או לידי זקנה או לידי יסורין ואינו יכול לעסוק במלאכתו הרי הוא מת ברעב		
אבל התורה אינה כן אלא משמרתו מכל רע בנערותו ונותנת לו אחרית ותקוה בזקנותו.	25	
בנערותו מה הוא אומר (ישעיה מ', לא) וקוי ה' יחליפו כח בזקנותו מהו אומר (תהלים צ"ב, טו) עוד ינובון בשיבה וכן הוא אומר באברהם אבינו עליו השלום (בראשית כ"ד, א) ואברהם זקן... וה' ברך את אברהם בכל	30	
מצינו שעשה אברהם אבינו את כל התורה כולה עד שלא נתַּנָּה שנאמר (בר' כ"ו, ה) עקב אשר שמע אברהם בקולי וישמור משמרתי מצותי חקותי ותורותי :		

משנה זאת, החותמת את מסכת קידושין ואת סדר נשים כולו, היא משנה, אשר מזמנת דיון מעניין בנוגע לבחירת מקצוע ותעסוקה, ובהשוואה שבין לימוד תורה – לבין שאר העיסוקים של האדם.

דברי ר' מאיר מעצימים את מקום עולמו הרוחני של האדם – בהשוואה לעיסוק הכלכלי שלו, "הפרנסה מן השמים".

רשב"א מעצים גם הוא את התנהגות הדתית של האדם – כמרכיב בהשגת הפרנסה.

אבא גורייך מזהיר מפני עיסוקים, שיש בהם חשש של גזל, ור' יהודה קובע הערכות מוסריות לגבי מקצועות שונים.

ר' נהוראי (אולי ר' מאיר, שהוא גם פותח את המשנה) מדרג את כל העיסוקים – בהשוואה לעיסוק בלימוד-התורה.

משנה חותמת זאת מזמנת שלל נושאים לדיון בקשר לעתיד התלמידים ולבחירות הגורליות, שעליהם לעשות – בבואם למצוא את דרכם בחיים.

חתימה

הלקט, שדוגמאות ממנו הצענו במאמר זה, יכול לשמש כיחידת-לימוד שלמה במשנה. הוא יכול גם לשמש חומר משלים ליחידת אישות ומשפחה. הוא יכול גם לשמש בסיס לשיעורי-חינוך ואהבת-תורה – תוך שימת דגש בנושאים, שהתלמידות עצמן תבחרנה מתוך הלקט.

ראוי להפוך את לקט המשניות לחוברת-לימוד, שתכלול חומרי-העשרה ועבודה עצמית ושאלות מנחות.

ועוד חזון למועד.

מודל עילות גירושין – כמחווה לקורס הדרכה לנישואין

תקציר

עבודת-המחקר עוסקת במציאות השבר הזוגי בעידן המודרני ובניסיון לעמוד על שורשי המצב – על מנת להציע תכנית התערבות חינוכית במסגרת הלימודים הגבוהים. הצורך במעורבות חינוכית בבחינת "רפואה מונעת" נובע ממכת הגירושין – מכת הדור כתופעה קיומית במציאות הזוגית.

במחקר האיכותני-כמותי ניתחנו את עילות הגירושין ב-118 תיקי גירושין משפטיים של אוכלוסיה אורתודוקסית וחילונית. עילות הגירושין נחקרו על-פי מודל מובנה, ובו עמדנו על העילות השכיחות ומרובות האחוזים. זאת – על מנת לתת כלים ספציפיים להתמודדות עם העילות, שהופיעו באחוזים גבוהים בקורס ההתערבות.

תוצאות המחקר העלו את העילות העיקריות והבולטות בגירושין, כגון: בעיות בתקשורת ו"יחסים בין-אישיים", המהווים מעל 50% מכלל העילות.

המסקנה האופרטיבית מהמחקר היא הצורך במעורבות חינוכית במוסדות להשכלה גבוהה.

מבוא

המחקר הנוכחי התמקד במציאות השבר הזוגי בעידן המודרני ובניסיון לחשוף ולהבין את שורשי המצב – כדי להציע תכנית התערבות חינוכית במסגרת הלימודים הגבוהים. הצורך במעורבות חינוכית, בבחינת 'רפואה מונעת' – נובע ממכת הגירושין, שהנה מכת הדור ומסתמנת כתופעה קיומית במציאות הזוגית, הישראלית והאוניברסלית (כהן, 1997; לוי, 2001; נרדי, 2003). מניתוח ממצאי המחקר נבנה מודל ייחודי, שהנו הראשון מסוגו, אשר קמפה ומנתח עילות לגירושין – כדי להבין ולהציע תכנית התערבות למניעה מוקדמת של בעיות, אשר עלולות לחובל לגירושין.

מילות-מפתח: נישואין; שבר זוגי; עילות גירושין; התערבות חינוכית; קורס יסוד בנישואין – באקדמיה.

רקע תאורטי ואמפירי

תוצאות הכשל הזוגי-משפחתי והתפרקות המשפחה בעקבות הגירושין הן קשות: אבות נקרעים מילדיהם ויורדים מנכסיהם, ואף נכנסים למחויבויות כספיות גבוהות. אמהות נקלעות למשבר אישי, חברתי, רגשי וכלכלי, וכתוצאה מכך, אינן מצליחות להתמודד בגפן עם גידול-הילדים. ילדים רבים חווים את חוויית הפירוד באופן שנגרם להם נזק בלתי-הפיך, והתוצאות מטביעות את חותמן בעתיד – בחוסר-יכולתם להקים תא זוגי ומשפחתי בריא ותקין (וולרשטיין וברקסלי, 1995; הלפרין-קדרי ווייס, 2003-2005).

מחצית מכלל הזוגות הנשואים בארה"ב מתגרשים (פלדמן, 1993), אולם שיעור הגירושין בקרב יהודים שומרי-תורה הוא נמוך בהרבה, אם כי אף הם אינם מחוסנים מנגע זה. מספר הגירושין עלה פי שלושה במשך 20 השנים האחרונות. רובם מתרחשים בשנים הראשונות לנישואין. במשפחות דתיות מספר הילדים בשנות הנישואין הראשונות גדול יותר, ולכן נגרם סבל רב יותר בעקבות הגירושין, אשר יוצרים פצעים עמוקים שאינם מגלידים במהרה (נפיר, 1985; נרדי, 2003; היילי, 1982). ההשלכות על חיי הילדים הן קשות: הם חשים, כי הוריהם, שתפקידם להעניק להם ביטחון, נטשו אותם; הם מרגישים נבגדים, ובשל כך הם עלולים להביע בהמשך-חייהם חוסר-אמון בבני אדם (גפן ורדין, 1999). עקב השלכות קשות אלו – מצופה, כי החברה תעמיד משאבים נאותים לפתרונות, ובראש וראשונה – לתרופת-מנע, כגון חינוך מכוון ויעיל לחיי-משפחה והדרכה לפני מצבי המשבר, לשם חיזוק אשיות הבית והמשפחה (אברמסון, 2005; סולברג, 1997).

הגישה המקובלת כיום גורסת, כי שיעור הגירושין הגבוה בחברה המערבית והיהודית המודרנית הנו תוצאה של רוח התקופה המודרנית והפוסט-מודרנית המתירנית בגישה והמגוונת בערכיה, בעידן שינוי תפיסתי, ערכי, אידאולוגי והשקפתי (לוי, 2001). חוסר מונָּעוּת מגדרית וכן חוסר-הבנה הדדית לעומק הם מהמאפיינים של חיי-הזוגיות כיום (גריי, 1994; טנן, 1991). לפיכך, פתיחת אשנב לתובנות ולהעמקה, למונָּעוּת ולמיומנויות בהכנה לקראת הזוגיות והבחירה בבן-זוג – עשויה לצמצם באופן משמעותי את שיעורי הגירושין הגבוהים (אברמסון, 2005; וולרשטיין ובלקסלי, 1995; רבין, 1998). במילים אחרות, השקפת-העולם המערבית המודרנית מחלחלת בהתמדה לעולם האורתודוכסי, והיא העומדת בבסיס העלייה והיקף הגירושין הניכר בקהילה האורתודוכסית, שהפכו ליותר נורמטיביים ומקובלים בה (לוי, 2001; פלדמן, 1993). מכאן נובע הצורך בהדרכה, הן מההיבט של חשיבות הנישואין ביהדות וקדושתם (בצרי, 1989; הכהן, 1979), והן מבחינת הקונפליקט, הנוצר מחמת החיכוך בעולם הפוסט-מודרני בין ערכי המשפחה לערכי החירות, בין מימוש עצמי לבין מחויבות לזולת ולכלל (לוי, 2001). בחברה הדתית האורתודוכסית נחוצה ההדרכה במשנה-תוקף מחמת ההפרדה החינוכית שבין המינים, הגורמת לאי-ידיעה ולהיעדר הכרה הדדית טרם הבחירה בבן/בת זוג. ההיחשפות למתירנות שבעולם המערבי – גורמת לסדקים בשמירת המסורת היהודית – דבר, המחייב הדרכה בהתמודדות זו (בצרי, 1989; לוי, 2001). כיום, ברור לכלל הציבור האורתודוכסי על זרמיו (ליטאי, חסידי ולאומי), שיש להקדיש תשומת-לב ניכרת להכנה ולהדרכה לחיי-נישואין כחלק מההכנות לחתונה, ובכלל זאת – נושאים הלכתיים, מחשבתיים ומעשיים בתחום האישיות (סולברג, 1997). עם זאת, ההכרח במתן מסגרות ללמידה ולהדרכה טרום-נישואין במוסדות האקדמיים, אשר בהם לומדים צעירים בגיל המתאים ליצירת זוגיות – אינו מובן כלל.

כל זוג מגיע לנישואין בציפיות מרובות. בחברה המודרנית, היעדר נורמות ברורות ורציפות

בנושאי נישואין גורם לעתים קרובות לשבר גדול (בצרי, 1989; וולרשטיין ובלקסלי, 1995). הכניסה לנישואין ללא מודעות והכנה – מהווה כישלון בפני עצמו. הנישואים עצמם אינם מביאים לקרבה, לפתיחות ולחמימות, שבני-זוג נכספים לה (בצרי, 1989). על מנת ליצור מערכת-יחסים חיובית – יש להתגבר על מעצורים, על אכזבות ועל עלבונות ולפתור בעיות תקשורת. זאת – על-ידי הכנה, מחשבה, עבודת המידות, עבודה על הקוגניציה ועבודה רגשית (נפיר, 1985).

בחוג האורתודוכסי, ההדרכה בנושאי אישות בגיל-הנישואין מהווה תחום אותנטי ויוצא-דופן בראייה העולמית של שנות ה-2000. בעולם המערבי האוניברסלי חל מהפך משמעותי בתחום "שבינו לביתה" לפתיחות – עד כדי מתירנות, המוצאות את ביטוין בנורמות התנהגות ובמדף-הספרים, וכן בהתמצאות, שמפגינים נערים ונערות מרחבי העולם ביחסי אישות.

מנגד, בחורים ובחורות אורתודוכסיים בישראל ובעולם מודרכים לחיי-זוגיות מההיבט ההלכתי, המעשי והמחשבתי ומקבלים הנחיות לבניית בית ולכינון יחסי האישות ביניהם. אין ספק, שהתמימות, הפרישות, הצניעות, הקדושה והטהרה, המעוגנים כמושגי-יסוד בבסיס חינוך הנוער האורתודוכסי – מצריכים הדרכה מרוכזת מעין זו לבני-הנוער, השומרים על התום – למרות המתירנות הרווחת בתחום. להדרכה חשובה זו יש להוסיף במנותק מנישואין את ההכנה הכוללת, המוצעת ליחסים זוגיים (הרפנס, 1977; ויניקוט, 1995; סולברג, 1997; סולוביצ'יק, 2002).

תכנית-ההדרכה והמעורבות יתנו במסגרת קורס יסוד, האמור להקנות מודעות עצמית, כלים ומיומנויות לתקשורת בין-אישית וזוגית. הקורס יכלול מושגי-יסוד בזוגיות, תובנות וידיעות מגדריות, וכמו-כן – קריטריונים לבחירת בן-זוג, קוד אתי זוגי וערכי-יסוד מכוונים בזוגיות. זאת – במנותק מנישואין ומבן-זוג ראלי (אבינר, 2002; סולברג, 1997).

תכנית ההתערבות תהווה תשתית בריאה ומפרה וזרז להפנמה של נבכי הזוגיות, ובמסגרתה כל "פלה" אורתודוכסית פוטנציאלית תבנה את רמת המוכנות והבשלות לקראת הבחירה של בן-זוג והחיים הזוגיים הלכה למעשה.

ההוראה והלמידה תיערכנה בדרך סדנתית, חווייתית, תהליכית ותוך שימוש באסטרטגיות חלופיות בהוראה (ריץ' ובן-ארי, 1994; הרץ-לזרוביץ ופוקס, 1987).

אמנם, קיימים מוסדות, העוסקים בהנחיה לחיי-זוגיות ומשפחה במסגרת הנישואין הבוגרים, וכן – מוסדות מנחים כחלק מהכשרה מקצועית.

הייחודיות בהצעה זו היא הטענה, שבמסגרת "רפואה מונעת" יש צורך בקורס-יסוד, הניתן לכל צעירה במסגרת לימודיה האקדמאים (הכהן, 1979; לפידות, 2000).

לפיכך, שאלות המחקר הן:

- (1) מהן העילות השכיחות לגירושין (כפי שהן מתועדות בתיקי גירושין משפטיים)?
- (2) האם ניתן לאפיין עילות גירושין בקבוצות אוכלוסייה שונות? כיצד?
- (3) האם עילות הגירושין נתפסות כבעיות בערכי-היסוד של הזוגיות, ואם כן, מה ניתן לעשות למניעה מוקדמת של בעיות אלו?

השיטה

המחקר בוצע בגישה, המשלבת ניתוח איכותני עם ניתוח כמותי, של סדרת חקרי מקרה – כדי לחשוף מגמות ודפוסים שיטתיים. מודל עילות גירושין וכשל הנישואין הופק מהמסמכים שב-118 תיקי גירושין של בית-הדין הרבני, המתעדים את חקירת עילות הגירושין, הבעיות וכשלי הזוגיות.

מטרת הניתוח הייתה לבחון, מהם האפיונים הייחודיים והזהות הייחודית לנסיבות הגירושין באוכלוסייה האורתודוקסית והחילונית, במידה והם קיימים (צבר בן-יהושע, 1997, עמ' 106-49; שקדי, 2003). הבנת הכישלון ונסיבותיו יכולה להוביל למציאת דרך להכנה מתאימה לחיי-נישואין, העשויה לתרום למניעת-גירושין בעתיד. דליית עילות גירושין שכיחות בתיקים משפטיים – אפשרה להבין ולתכנן תכנית התערבות כבסיס לחינוך לנישואים טובים, באמצעות הגדרת עקרונות של "אל תעשה" ו"עשה" (מחור).

הנבדקים

נבדקו 118 תיקים של זוגות, שעקב כישלון נישואיהם בנסיבות מגוונות – נמצאו בשנים 2002-2005 בתהליכי-גירושין. תיקיהם המשפטיים נדונו בבית-הדין הרבני. הנבדקים כללו זוגות מהמגזרים הבאים: אורתודוקסים, חרדים, דתיים-לאומיים, מסורתיים, בעלי-תשובה וחילוניים. התיקים שנותחו היו מגוונים מבחינת מיצב סוציו-אקונומי, משך הנישואין, גילאי הגירושין ונסיבותיו.

לוח 1 מתאר את רמת הדתיות של המשפחות, שתיקי-הגירושין שלהן נכללו במדגם.

לוח 1: התפלגות המשפחות לפי רמת דתיות (N=118)

רמת דתיות	N	%
חילונים	47	39.8
דתיים	53	44.9
מסורתיים	18	47.0
בעלי-תשובה	9	7.6
דתיים לאומיים	26	22.0
חרדים	18	15.3
סה"כ	118	100.0

שנות נישואים עד המשבר

ניתוח התיקים לפי מספר שנות הנישואין של בני-הזוג עד המשבר, שהוביל לפתיחת תיק-גירושין: עד שנה – 10.6%; עד חמש שנים – 19.2%; עד 20 שנה – 53.9%; מעל 20 שנות נישואין – 22.1%.

המסמכים וניתוחם

נותח תיק-הגירושין, הכולל את האינפורמציה, שנמסרה על-ידי הנתבע או התובע או עורך-דינה של התביעה. המסמכים בתיקי-הגירושין של השכבות הסוציו-אקונומיות החלשות – כללו גם דו"חות של הרשויות הסוציאליות, התומכות בזוג ומאבחנות אותו. דו"חות אלה כוללים גם שיחות אישיות, שקוימו עם הבעל, עם האישה, עם הילדים ועם המשפחה בכללותה, וכן ניתוח מעמיק, המבוסס על המפגשים. בוצע ניתוח תוכן איכותני שיטתי של העדויות, של המסמכים, של התעודות ושל האירועים, שתועדו בתיקי-הגירושין (צבר בן-יהושע, 1997, עמ' 106-49; שקדי, 2003).

לאחר קריאה הוליסטית של התיקים בכללותם – זוהו ותועדו משתנים, העשויים לתרום להבנת העילות על-פי מאפיינים ייחודיים של הזוגות, וזוהו תמות בולטות וחוזרות, אשר לאחר הליך של תיקוף – מוינו לקטגוריות של עילות גירושין, אשר היוו את הבסיס למודל.

ניתוח מסמכים משפטיים כבסיס למחקר – נושא בחובו מספר **מגבלות**: המידע מועבר בצורה עקיפה ולא ישירה (על-ידי עורך-דין, טוען רבני או עובד סוציאלי), ר"ל פרטי הטיעונים מועברים על-ידי גורם שלישי: עורך-דין, עובדת סוציאלית, או טוען רבני. גם מידע, המועבר אישית על-ידי המתדיין, משוכתב על-ידי אדם נוסף. מידע, המועבר ישירות על-ידי המתדיין, בעל-התביעה, אחד מבני-הזוג – מועבר בקונטקסט של התדיינות. לפיכך לא ברור, עד כמה הוא אמין.

נדגיש, כי בחלק מתיקי הגירושין לא נמצאו כל פרטי העילות, כיוון שהזוג הגיע להסכמות מחוץ לדיונים המשפטיים (תיקים אלה הוצאו מהמחקר, שהרי עסקתי רק בתיקים בעלי פרטי עילות).

כמו-כן, בעיבוד הנתונים של תיקי בית הדין – חסר לרוב תיעוד של התהליך, שהוביל להידרדרות מערכת-היחסים עד למשבר.

אתיקה בביצוע המחקר

על מנת לעסוק בתיקי "המתגרשים", לקוחות רשות שופטת, שהם סודיים ואישיים – ביקשתי וקיבלתי רשות מפורשת לעסוק בתיקים במחקר ממנכ"ל בתי-הדין הרבניים בירושלים בתנאי אתי יסודי: שמירת סודיות ואנונימיות של הנפשות הנוגעות בדבר. על כן, אין אזכור כלשהו, המזהה את זהותם, את שמותיהם, את מקומות מגוריהם ועבודתם של בני-הזוג המתדיינים.

משתנים ועיבוד נתונים

על בסיס התמות, שזוהו בניתוח התוכן של תיקי הגירושין – הוגדרו המשתנים הבאים:

♦ דתיות המשפחה

1=חילוני; 2=מסורתי; 3=בעל תשובה; 4=דתי לאומי; 5=חרדי.

סטטוס סוציו-אקונומי (סס"א) (הוגדר על בסיס מאפייני תעסוקה, עיסוק מקצועי)

1=נמוך מאוד (לא עובדים, בעלי בעיות);

2=נמוך עד בינוני (לא עובדים, עיסוק בעל סטטוס נמוך);

3=בינוני עד גבוה (יש עיסוק/מקצוע, אין בעיות, אבל לא בסטטוס גבוה);
4=גבוה (השכלה ותעסוקה);

♦ פער ברמת הדתיות

1=יש פער; 0=אין פער

♦ מוצא אישה/בעל

1=אשכנזים; 2=מדינות חבר העמים; 3=בני עדות-המזרח; 4=אתיופים;
5=ישראלים.

♦ השכלה

1=עד תיכונית; 2=תיכונית; 3=אקדמית; 4=ישיבתית; 5=ישיבתית/אקדמית.

♦ פוח תיק הגירושין

1=האישה; 2=הבעל; 3=שניהם.

כמו-כן תועדו:

* מספר שנות נישואין; * גיל בעת הנישואין של האישה והבעל;
* גיל האישה והבעל בעת פתיחת התיק; * מספר ילדים.

נוסף לכך, חושב סך העילות הכולל וסך העילות בכל אחת משש הקטגוריות ובקטגוריות-המשנה שלהן, שזוהו בניתוח המסמכים (תיקי-הגירושין).
עיבוד הנתונים כלל סטטיסטיקה תיאורית (שכיחויות ואחוזים, ממוצעים וסטיות-תקן) והסקתית (מבחן χ^2 , מקדמי מתאם פירסון וספירמן) (בייט-מרום, 1986, עמ' 43-44; Goetz & Le Compte, 1984).

ממצאים

הממצאים מוצגים להלן על-פי סדר שאלות המחקר:

שאלת המחקר הראשונה הייתה, מהן העילות השכיחות לגירושין (כפי שהן מתועדות בתיקי גירושין משפטיים)?

לוח 2 מציג את הקטגוריות וקטגוריות-המשנה של מודל עילות הגירושין, שהופק מניתוח התוכן של עילות הגירושין (הלוח המפורט, הכולל גם את תת-הקטגוריות הנכללות בקטגוריות-המשנה – מוצג בנספח 1 לוח 2):

לוח 2: מודל עילות גירושין שהופק מניתוח תמטי של תיקי הגירושין

קטגוריה (אחוז מכלל העילות)	קטגוריית-משנה
1. גורמים כלכליים (8.6%)	11. פיטורין
	12. חובות כספיים
	13. אבטלה
	14. ביטחון תעסוקתי
	15. מעברי-דירה תכופים
2. נסיבות הנישואין (2%)	21. נישואי-בוסר
	22. נישואין בעקבות הריון
	23. בחירה מוטעית של בן-הזוג
	24. נישואין ללא אהבה
3. בעיות אישיות של אחד מבני-הזוג שהובילו לגירושין (17.2%)	31. התפקדות והפקדות, עיסוק בזנות
	32. עקרות
	33. מחלות
	34. התמכרויות
	35. תכונות אישיות
	36. היעדר מחויבות למשפחה והעדר אחריות כלפיה
	37. חוסר-תפקוד כללי
4. יחסים בין-אישיים (54.1%)	41. אי-הסכמה על גבולות הנישואין
	42. "אישה מורדת"
	43. מאיסה בבן-הזוג (מראה, ריח)
	44. אלימות פיזית
	45. אלימות נפשית ומילולית
	46. עברות מוסריות
	47. בגידה
	48. יחסים מעורערים ומרוחקים
	49. איום ב"שבירת-זוגיות"
5. פערים בין בני-הזוג (8.8%)	51. הבדלים באישיות
	52. פערים בערכים
	53. הבדלי מוצא וסס"א
	54. הבדלי תרבות ומנטליות
	55. פערי-השכלה
	551. פער-גיל
	56. חוסר-הסכמה ביחס למספר הילדים או ללידת ילד בכלל
	57. חוסר-הסכמה ביחס לחינוך הילדים וגידולם
	58. מחלוקות בענייני כספים
	59. שוני בדתיות (פער תורני)
6. יחסים עם המשפחה המורחבת (9.4%)	61. משפחה מסיתה נגד בן-הזוג
	62. סחטנות של משפחת בן-הזוג
	63. מגורים בבית הורי בן-הזוג
	64. דומיננטיות/ שתלטנות של הורי בן-הזוג
	65. יחסים סימביוטיים עם משפחת המוצא (בן-הזוג הוא ילד יחיד במשפחתו)
	66. תלות אחד מבני-הזוג בהוריו
	67. יחסים מופרעים במשפחת המוצא

ניתוח של 118 תיקי הגירושין הפיק מגוון רב של סיבות ועילות לגירושין. בסך-הכול צוינו 758 עילות; בכל תיק צוינה בין עילה אחת ל-31 עילות שונות (בממוצע – 6.4 עילות לתיק; סטיית-תקן 4.4).

העילות קובצו לשש קטגוריות ראשיות:

(1) גורמים כלכליים (8.6%); (2) נסיבות-הנישואין (2%); (3) בעיות אישיות של אחד מבני-הזוג שהובילו לגירושין (17.2%); (4) יחסים בין-אישיים (54.1%); (5) פערים בין בני-הזוג (8.8%); (6) יחסים עם המשפחה המורחבת (9.4%).

מעיון בלוח 2 עולה, כי במענה על שאלת-המחקר הראשונה נאמר, כי מעל מחצית מעילות הגירושין (54.1%) נבעו מ"יחסים בין-אישיים", ובעיקר – "אלימות נפשית ומילולית" (13.1%) ו"יחסים מעורערים ומרוחקים" (13.1%).

הקטגוריה הבאה בשכיחותה היחסית בקרב כלל הנבדקים הייתה "בעיות אישיות של אחד מבני-הזוג שהובילו לגירושין" (17.2%) – ובעיקר "תכונות אישיות" (8%).

הקטגוריה השלישית בשכיחותה הייתה "יחסים עם המשפחה המורחבת" (9.4%), ובלטה בהן "משפחה המסיתה נגד בן-הזוג" (2.9%).

שאלת המחקר השנייה בחנה, האם וכיצד ניתן לאפיין עילות גירושין בקבוצות אוכלוסייה שונות?

כמענה על שאלה זאת, נותחו העילות על-פי מאפיינים שונים של הנבדקים.

רמת הדתיות של המשפחה

לוח 3 בנספח 2 מציג את התפלגות 758 העילות שנמצאו בתיקים לפי רמת הדתיות של המשפחה. מעיון בלוח נראה, כי מספר העילות הממוצע לתיק הגבוה ביותר נמצא בקרב זוגות אולטרה-אורתודוקסיים (כשמונה עילות בממוצע, 143 עילות, שהופקו מ-18 תיקים); 6.4 עילות בממוצע בתיקים של זוגות אורתודוקסיים (340 עילות, שהופקו מ-53 תיקים), וכשש עילות בממוצע בתיקי חילוניים (275 עילות, שהופקו מ-47 תיקים).

עיון בעילות, השכיחות ביותר באופן יחסי לפי רמת הדתיות של הזוגות – מעלה, שמכלל תיקי גירושין של 18 המשפחות האולטרה-אורתודוקסיות (143 עילות) – הקטגוריה השכיחה ביותר הייתה "יחסים בין-אישיים": 69 עילות (48.3%) מכלל העילות התמקדו בקטגוריה זאת, ומהן 17.5% (25 עילות), אשר התמקדו ב"אלימות נפשית ומילולית".

מכלל תיקי-גירושין של 53 המשפחות האורתודוקסיות (מסורתיות, דתיות לאומיות ובעלי-תשובה), שהעלו 340 עילות – הקטגוריה השכיחה ביותר הייתה "יחסים בין-אישיים": 182 עילות (53.5%) מכלל העילות התמקדו בקטגוריה זאת, ומהן 12.1% (41 עילות) התמקדו ב"אלימות נפשית ומילולית" ו-15% (51 עילות) ב"יחסים מעורערים ומרוחקים".

מכלל תיקי גירושין של 47 המשפחות החילוניות צוינו 275 עילות:

העילה השכיחה ביותר הייתה "יחסים בין-אישיים": 159 עילות (57.8%) מכלל העילות התמקדו בקטגוריה זאת, ומהן 12% (33 עילות) התמקדו ב"אלימות נפשית ומילולית" ו-13.5% (37 עילות) ב"יחסים מעורערים ומרוחקים". עילה נוספת שכיחה הייתה "בגידה" (31, 11.3%).

זהות פותח התיק

לוח 4 בנספח 3 מציג את התפלגות עילות הגירושין על-פי זהות פותח התיק: הבעל או האישה (לא נכללו בניתוח זה תיקים, שנפתחו על-ידי שני בני-הזוג).

קטגורית העילות השכיחה ביותר בקרב נשים וגברים כאחד הייתה "יחסים בין-אישיים": ב-16.1% מן התיקים שפתחו נשים – צוינה העילה "יחסים מעוררים ומרוחקים", וב-14.4% "בעיות אישיות של אחד מבני-הזוג שהובילו לגירושין". עילה שכיחה נוספת בקרב הנשים הייתה "יחסים עם המשפחה המורחבת" (14.8% מן העילות).

בתיקים, שנפתחו על-ידי גברים, צוינה בשכיחות גבוהה יחסית – עילות בקטגוריה: "בעיות אישיות של אחד מבני-הזוג שהובילו לגירושין" (18.3%), "אלימות נפשית ומילולית" (16.4%) ו"יחסים מעוררים ומרוחקים" (12.2%).

ניתן לסכם, כי יש דמיון בין העילות שצוינו בתיקים, שנפתחו על-ידי נשים, לבין תיקים, שנפתחו על-ידי גברים.

סטטוס סוציו-אקונומי (סס"א) של המשפחה

כחמישית מהנבדקים הם מסס"א נמוך מאוד (21.4%), מעל רבע – מסס"א נמוך עד בינוני (27.2%), 42.7% – בינוני גבוה, ו-8.7% – מסס"א גבוה.

ניתוח עילות הגירושין לפי סס"א של המשפחה העלה (לוח 5 בנספח 4), כי בכל שכבות האוכלוסייה כמחצית העילות התמקדו ב"בעיות בין-אישיות". בקטגוריה זאת צוינו בשכיחות גבוהה יחסית "אלימות נפשית ומילולית" (בעיקר בקרב בעלי סס"א נמוך – 18%). בעלי סס"א נמוך ציינו גם "בעיות כלכליות" (28.7%).

בקרב בעלי סס"א נמוך-בינוני בלשו: "יחסים מעוררים ומרוחקים" (16%), "בעיות בין בני-הזוג שהובילו לגירושין" (14.8%) ו"אלימות נפשית ומילולית" (12.3%). בקרב שתי הרמות הנמוכות צוינה "אלימות פיזית" בשיעור יותר מכפול מאשר בקרב שתי רמות הסס"א הגבוהות. בקרב בעלי סס"א בינוני-גבוה – צוינו בעיקר "בעיות בין בני-הזוג שהובילו לגירושין" (18%) ו"אלימות נפשית ומילולית". בקרב בעלי סס"א גבוה, צוינו בעיקר "בעיות בין בני-הזוג שהובילו לגירושין" (20.8%) ו"יחסים מעוררים ומרוחקים" (20.8%).

ניתן לסכם, כי בכל שכבות האוכלוסייה עילות הגירושין מתבססות בראש ובראשונה על היחסים בין בני-הזוג.

במענה על שאלת המחקר השנייה – נראה, כי עילות גירושין דומות מאפיינות משפחות מרמת דתיות ומרמה סוציו-אקונומית שונות, ללא קשר לזהות פותח/ת התיק.

דיון

גיל-הנישואין בקרב נשים אורתודוכסיות הנו לרוב בשנות ה-20 המוקדמות, ולכן, הבשלות הקיימת לנישואין – נמוכה. טווח גיל זה חופף לגיל הלימודים האקדמיים, הגיל, אשר בו הפלה הפוטנציאלית נמצאת במסגרות לימודים אקדמיים ו/או תורניים – "סמינרים" לנשים

אולטרה-אורתודוקסיות. לפיכך, עיתוי זה מתאים להתערבות מערכתית להנחיה ולהדרכה זוגית.

רוב הזוגות מתגרשים לאחר שנות-נישואין רבות (מעל מחציתם היו נשואים בין שש ל-20 שנים, וכחמישית – מעל 20 שנות נישואין). כמו-כן, מספר העילות הממוצע לתיק הגבוה ביותר נמצא בקרב זוגות אולטרה-אורתודוקסיים, לעומת אורתודוקסיים וחילוניים; ניתן לראות בפרק זה עדות למסקנה, כי זוגות חרדיים מתגרשים רק כאשר הגיעו "מים עד נפש".

אין בכוחן של ההדרכה וההנחיה לפתור את כל בעיות הנישואין, אך קרוב לוודאי, שהן תועלנה ברוב המקרים. זאת – מאחר שקרוב לשליש מהנישואין נשברים כבר בחמש השנים הראשונות. קרוב לוודאי, שהנחיה והדרכה היו מורידות את שיעורי-הגירושין באוכלוסיה זו, שערכיה מקדשים את הנישואין.

עוד עולה מהממצאים, כי 10% מן הזוגות מתגרשים בשנת-הנישואין הראשונה, לרוב – מיד לאחר הנישואין; נראה, כי במקרים מעין אלה בעיה אישיותית ו/או פתולוגית עומדת במוקד הנסיבות. גם כאן, הכנה נאותה הייתה, אולי, מסייעת למנוע נישואי-טעות אלו.

חשוב לציין, שמדגם תיקי הגירושין קלל ייצוג של כל שכבות האוכלוסייה, החל מאנשים חסרי-השכלה פורמלית, מובטלים, וכלה – ברופאים, בעלי תואר דוקטור ודוקטורנטים. ניתן לראות בכך עדות לצורך ההכרחי בהדרכה, ללא הבדלים סוציו-אקונומיים.

נקודה נוספת ראויה לדיון היא, כי עילות, העוסקות במסגרת היחסים הבין-אישיים: אלימות נפשית, מילולית ואף פיזית – רווחו גם באוכלוסיות הדתיות (אורתודוקסיות).

הבעייתיות שבהן חושפת שאלה חינוכית וערכית: האם לחשוף את הסטודנטיות ואת הכלות האורתודוקסיות לאפשרות של אלימות פיזית ונפשית?

נראה, כי מן הראוי להכין את הסטודנטיות לתופעה זו, וכן להביא למודעותן את הסימפטומים, המצביעים על בעיה, כדי לדעת – בצלילות ובבהירות – לאבחן בתהליך הבחירה של בן-זוגן את הבעיות ואת הסימפטומים, המורים על אפשרות לבעיה, שעלולה להחמיר בהמשך. אין סתירה בין אידאל הטהרה והקדושה ובין ההכרה במציאות על סכנותיה ונתינת כלים להצלחה והגנה מהם. אדרבא, השיעורים הגבוהים יחסית של דיווח על מקרי-אלימות – מצדיקים את הצורך הדחוף לחינוך בבחירת בן-זוג מתאים בבחינת "רפואה מונעת".

ניתוח מודל העילות הניב תכנים ומושגי-יסוד, העשויים להוות מחוון לקורס-יסוד בזוגיות. למשל, נראה, כי נדרשת הדרכה בתחום התקשורת הבין-אישית וסוגיות של יחסי-אנוש. מכיוון ששיעורים גבוהים של עילות-גירושין מגוונות התרכזו בקשיים ביחסים בין-אישיים, הרי שיש למקד את ההדרכה וההנחיה בנושאים אלו (קולמן, 2000; רבין, 1991, 1998; וולרשטיין ובלקסלי, 1995; שורש וקונה, 1993; אברמסון, 1995).

כמו-כן יש להתמקד בלימוד מודעות אישית (בנצור, 1987; אדלר, 1984), שאלת המעמד המגדרי בזוגיות; תקשורת בין גברים לנשים (טנן, 1991; גריי, 1994; סאטיר, 1989; קולמן, 2004; הנדריקס, 1992; קנוהל, 2003); הדדיות – הוגנות – שוויוניות (רבין, 1991, 1998; הנדריקס, 1992); התמודדות זוגית ומודרנה (רוטנברג, 2005; לוי, 2001; וולרשטיין ובלקסלי, 1995); מיומנויות בחיי-יחד זוגי ודרכים להעמקת האינטימיות והקשר החיובי הבין-זוגי (אבינר, 2002; טאובר, 1991; פלדמן, 1993); התפתחות וצמיחה בזוגיות (רוגיס, 1979; דרייקורס, 1976, 1983; נרדי, 2003); כיצד בוחרים בן-זוג, קריטריונים לבחירה (נפיר, 1985;

רוג'רס, 1979; פלדמן, 1993); סימפטומים התנהגותיים בבן-הזוג, המעוררים "אורות אדומים" – חשש מהתנהגות אלימה ובעייתית.

סיכום ומסקנות

המחקר הנוכחי ביקש לעמוד על עילות-הגירושין העיקריות, המדרדרות את חיי-הנישואין לגירושין. ממצאי המחקר מצביעים על מספר סיבות רדיקליות המובילות לגירושין: אלימות פיזית ונפשית, תקיפה, סמים, גנבה, בגידה ועוד – מחד גיסא, ומאידך גיסא – על נסיבות של חוסר-תקשורת והעדר יחסי-אנוש טובים.

השאלה הגדולה היא: האם גירושין קורים רק במקרים קיצוניים אלה, או שמקרי-גירושין קורים בעקבות הידרדרות אליהם מתוך "נפילות" קטנות, זניחות, בלתי-מטופלות, וכאשר האהבה נגמרת – גוועים הנישואים בתהליך מתמשך?

ייתכן, שהלבוש המשפטי בתיקי-הגירושין – רדיקלי, אך המציאות אפורה, מעיקה ונובעת בחלקה מחוסר-הדרכה וליווי. נישואין כוללים תפקודים יומיומיים, קטנים, אפורים ושגרתיים, שעלולים להוביל לאירועי חוסר הבנה וקשיי-תקשורת, וניתן היה להתגבר עליהם באמצעות הדרכה מתאימה למשפחה ולמאפייניה, וספציפית – לצרכים של שני בני-הזוג.

במוקד מחקר זה עמדו תיקי-גירושין משפטיים של משפחות, שפתחו בהליך זה, אולם, ממצאי המחקר מעלים שאלה קריטיות לדיון: האם עילות הגירושין המתוארות בתיקים מאפיינים גם את חיי-הנישואין של זוגות, שלא פתחו בהליך-גירושין, אך חיים במסגרת אומללה ומתייסרת? מחקרים שונים מראים, כי אחוזים ניכרים מהזוגות הנשואים חיים במציאות של חיי-נישואין "גרושי-לב" (כהן, 1997).

מן הראוי לבדוק במחקרי-המשך שאלות אלה, אשר עליהן לא ניתן מענה במסגרת המחקר הנוכחי:

מהן הסיבות לכך שאנשים נמנעים מגירושין, אף-על-פי שנסיבות-חיהם אומללות עד כדי מחלה?

ייתכנו סיבות שונות לכך, כגון: התמונה מתבהרת על מהותה ומורכבותה רק לאחר שנים רבות; הקושי להודות בכישלון של מהלך-חיים; הימנעות מפגיעה ביקריך, בילדים; הוויתור על חייך למען רווחת אחרים; בושה; חשש מהמצב הלא-נודע; חשש מבדידות; חשש מתהליכים פורמליים; טבע הוויתור – תחושת קרבן; כוח-ההרגל ועוד. כלומר, אין הסבר ברור וחד-משמעי, מדוע אדם סובל, וממשיך את חייו בנסיבות הקיימות (כהן, 1997; נרדי, 2003). יש לבחון שאלה זאת באמצעות מחקר ייעודי.

מנגד, יש לברר את הסיבות לכך שעל זוגות נשואים להילחם ולהיאבק על איכות-חיהם כזוג נשוי ולפעול לשיפור חיי הזוגיות והמשפחה (הנדריקס, 1992). מהות החיים כוללת חיי-זוגיות, ולכן ראוי, שתינתן התמיכה הראויה לשימור חיי הנישואין. הכנה מתאימה לרווקים ולנשואים כאחת ומתן מקום לפיתוח מיומנויות והעלאת בעיות בזמן-אמת – עשויים לתרום לצמצום שיעורי-הגירושין ולהעלאת שיעור הנישואין המתמידים בהצלחה (הייל, 1982; סאטיר, 1975, 1989). כמו-כן, יש לבחון אפשרות להדרכה על ציר-הזמן לאורך שנות הנישואין, כשבכל פרק זמן ניתן לקבל הדרכה רלוונטית לחיזוק הזוגיות ולהעצמתה.

נסיים באמירתן של וולרשטיין ובלקסלי (1995): "יש נישואין מאושרים". אֵל לנו לקבל את הנתונים הפסימיים, המצויים במציאות הזוגית כיום – כעובדה מוגמרת. ניתן להשקיע בשיפור איכות הנישואין, וזאת – לטובת היחיד והחברה בכללותה.

ביבליוגרפיה

- אבינר, ש' (2002). **אחותי כלה**. בית-אל: ספריית חוה.
- אברמסון, ז' (2005). **לומדים זוגיות** (ג' גלעד, עורכת). בן-שמן: מודן.
- אדלר, ב' (1984). **הנישואין כהלכתם**. ירושלים: המסורה.
- בייט-מרומ, ר' (1986). **שיטות מחקר במדעי החברה: עקרונות המחקר וסגנונותיו, כרך 1 יחידה 3**. תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.
- בנצור, נ' (1987). **עניין של תדמית**. תל-אביב: זמורה ביתן.
- בצרי, ס' (1981). **הנישואין – משימה!** (מהדורה שלישית). ירושלים: מכון הכתב.
- בצרי, ס' (1989). **משימה בשניים**. ירושלים: מכון הכתב.
- גפן, א' ורדין, א' (1999). **היום שבו מתה האהבה**. תל-אביב: זמורה-ביתן.
- גריי, ג' (1994). **גברים ממאדים ונשים מנוגה** (ש' ינקוביץ, מתרגמת). תל-אביב: אור-עם.
- דרייקורס, ר' (1976). **נישואין: האתגר** (ר' אלגד, מתרגם). תל-אביב: יבנה.
- דרייקורס, ר' (1983). **שוויון: האתגר** (א' בן-נחום, מתרגם). תל-אביב: יבנה.
- הייל, ג' (1982). **בעיות משפחה: גישות חדשות לפתרונן** (ש' שווארץ, מתרגמת; י' כפרי, עורכת). תל-אביב: ספרית פועלים.
- הכהן, ד' (1979). **חינוך אדם יהודי להתנהגות מוסרית בכלל ובחיי המשפחה בפרט. פתחים, א-ב (45-46), 57-64**.
- הלפרין-קדרי, ר' ווייס, ס' (עורכות). (2003-2005). **הדין והדיין: פסקי דין רבניים בנושא משפחה** [כתב-עת]. רמת-גן: אוניברסיטת בר אילן.
- הנדריקס, ה' (1992). **לבסוף מוצאים אהבה** (א' גינזבורג-פורת, מתרגמת). תל-אביב: אחיאסף.
- הרפנס, ג' (1977). **חינוך לחיי משפחה – כיצד? המשפחה – מהי ולשם מה? בשדה חמ"ד, כא, 18-22**.
- הרץ-לזרוביץ, ר' ופוקס, א' (1987). **למידה שיתופית בכיתה**. חיפה: אח.
- ויניקוט, ד"ו (1995). **הכול מתחיל בבית** (מ' קראוס, מתרגמת). תל-אביב: דביר.
- וולרשטיין, ג' ובלקסלי, ס' (1995). **יש נישואין מאושרים** (ת' זילברג, מתרגמת). תל-אביב: מטר.
- טאובר, ע' (1991). **והיו לאחד** (ז' קולין, מתרגמת). מונסי, ניו יורק: שלהבת.
- טנן, א' (1991). **קצר: למה אין הבנה בין נשים לגברים** (ב' קורות, מתרגם). תל-אביב: מטר.
- כהן, ש' (1997). **הבית היהודי**. בני-ברק: המחבר.
- לוי, י' (2001). **איש, אישה ומשפחה: מודרנה מול מסורת**. בית-אל: ספרית בית-אל.
- לפידות, ר' (1999). **שירת הבית היהודי**. פתח-תקוה: המחברת.
- נפיר, א"י (1985). **משפחה במבחן** (י' כפרי, מתרגמת). תל-אביב: ספרית פועלים.
- נרדי, ר' (2003). **זוגיות בסערה**. בני-ברק: הקיבוץ המאוחד.
- סאטיר, ו' (1989). **פנים רבות לנו** (נ' לוינסון, מתרגמת). חיפה: נורד.
- סאטיר, ו' (1975). **המשפחה המודרנית: לחיות יחד** (נ' גנוסר, מתרגמת). תל-אביב: ספריית פועלים.
- סולברג, ש' (1997). **מבט פסיכולוגי על החינוך לחיי משפחה. בשדה חמ"ד, מ, 39-52**.
- סולוביצקי, י"ד (2002). **אדם וביתו** (א' שנאן, מתרגם). ירושלים: עמותת תורת הרב.
- פלדמן, א' (1993). **שלוש שלומות הן**. ירושלים: האושר.
- צבר-בן יהושע, נ' (1997). **המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה** (מהדורה חמישית). תל-אביב: מודן.
- קולמן, פ' (2000). **תקשורת זוגית** (א' בוטל-גורוחובסקי, מתרגמת). רמת-גן: פוקוס.
- קולמן, פ' (2004). **כיצד לומר זאת לבן הזוג: הדרך לתקשורת יעילה** (ח' מילר, מתרגמת). רמת-גן: פוקוס.
- קנוהל, א' (2003). **איש ואשה: זכו - שכונה ביניהם**. כפר-עציון: מכון שילובים.

- רבין, ק' (1991). **טובים השניים: נישואין כדיאלוג** (ב' הרמן, מתרגם). רמת-גן: קשת.
- רבין, ק' (1998). **שותפים שווים - חברים טובים** (ת' גולדשטיין, מתרגמת). תל-אביב: רמות.
- רוטנברג, י' (2005). **בית-ישראל** (מהדורה מחודשת ומתוקנת). בני-ברק: נצח-אוצרנו.
- רוג'רס, ק' (1979). **להיות בני-זוג** (מ' כהן, מתרגמת). חיפה: אח.
- ריץ, י' ובן-ארי, ר' (עורכים). (1994). **שיטות הוראה לכיתה ההטרורגנית**. אבן-יהודה: רכס.
- שורש, ש' וקונה, ח' (1993). **שש"ת: שיטת שיכלול תקשורת**. תל-אביב: אופיר.
- שקדי, א' (2004). **מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני - תאוריה ויישום**. תל-אביב: רמות.
- Goetz, J., & Le Compte, M. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. New York: Academic Press.

נספח 1: מודל עילות הגירושין המפורט

לוח 2 מציג את המודל המפורט שהופק מניתוח תוכן של עילות הגירושין:

לוח 2: מודל עילות גירושין, שהופק מניתוח תמטי של תיקי-הגירושין

קטגוריה	קטגוריית משנה	תת-קטגוריה
1. גורמים כלכליים	11. פיטורין	
	12. חובות כספיים	
	13. אבטלה	
	14. ביטחון תעסוקתי	141. חוסר-קביעות ויציבות בעבודה
		142. העדר-יכולת לספק פרנסה עצמאית
2. נסיבות-הנישואין	15. מעברי דירה תכופים	
	21. נישואי-בוסר	
	22. נישואין בעקבות היריון	
	23. בחירה מוטעית של בן-הזוג	
	24. נישואין ללא אהבה	
3. בעיות אישיות של אחד מבני-הזוג שהובילו לגירושין	31. התפקדות והפקדות, עיסוק בזנות	
	32. עקרות	321. עקרות של האישה
		322. עקרות של הבעל
		323. חוסר-ילדים ואי שיתוף פעולה של בן-הזוג עם בדיקות וטיפול-פוריות רפואיים
	33. מחלות	331. מחלת-נפש, שפוגעת בבן-הזוג
		332. מחלה סופנית, שהועלמה טרם הנישואין
		333. פגיעה ביכולת האישות בעקבות מחלה/נכות
		334. נטילת תרופות פסיכיאטריות
		335. תפקוד מיני לא תקין
		336. מתח נפשי
		337. דיכאון
		338. משבר גיל הארבעים
	34. התמכרויות	341. שתיינות ושכרות
		342. שימוש בסמים
		343. כישלון בגמילה מסמים/מאלכוהול
		344. נטייה כרונית לבגידות
		345. הימורים
		346. פשיעה
	35. תכונות אישיות	351. אכזריות ורשעות
		352. ציניות
		353. קמצנות
		354. פזרנות
		355. כעסנות
		356. קנאה
		357. ילדותיות, חוסר-בגרות
		358. הימנעות מנשיאה באחריות

קטגוריה	קטגוריית משנה	תת-קטגוריה
4. יחסים בין-אישיים	36. העדר מחויבות למשפחה וחוסר-אחריות כלפיה	359. תלותיות
	37. חוסר תפקוד כללי	3510. עצלנות
	41. אי-הסכמה על גבולות הנישואין	3511. שְׁטִיּוֹת, חולשת-אופי
	42. "אישת מורדת"	3512. קשיים רגשיים הגורמים לריחוק
	43. מאיסה בבן-הזוג (מראה, ריח)	3513. תסמונת "בן יחיד"
	44. אלימות פיזית	3514. משקעים וזק נפשי מהעבר
		3515. פינוק יתר, אנוכיות
		3516. אישיות פתולוגית, נזירותיות, עצבנות
	45. אלימות נפשית ומילולית	
		441. הכאה (ידיים או חפצים)
		442. שבירת-כלים
		443. תלונה במשטרה בעקבות אלימות
		451. איפוס, רמיסת כבוד בן-הזוג כאדם
		452. האשמות
		453. רדיפות
		454. השפלות, ביזיונות, דיכוי
46. עברות מוסריות		455. לגלוג
		456. קללות
		457. הכפשת בן-הזוג בפני אחרים
		458. כינויי-גנאי
		459. האלימות מובילה לניסיונות התאבדות
		4510. אלימות בן-הזוג גורמת נזק נפשי
		4511. שתלטנות, שגורמת לנידוי בן-הזוג מהסביבה
		4512. צעקות
		4513. איומים
	47. בגידה	461. גנבת-כספים
		462. העלמת מומים ומחלות, שנתגלו לאחר הנישואין
		463. חוסר-יִשרה
		464. צביעות
		465. שקרים
		471. בוגדנות
		472. לבן-הזוג יש חבר/חברה
48. יחסים מעורערים ומרוחקים		481. יחסים מעורערים באופן קבוע, מצב משבר תמידי
		482. העדר-אהבה
		483. ריחוק, חוסר קרבה
		484. העדר-תקשורת
		485. תחושה של חוסר-כבוד

קטגוריה	קטגוריית משנה	תת-קטגוריה
		486. תחושה של חוסר-הערכה
		487. חוסר שיתוף פעולה בנשיאה בעול-הבית והמשפחה
		488. קושי לעמוד בעומס לידות רציפות וניהול הבית
		489. בית מוזנח ואי ביצוע עבודות-בית
		4810. חוסר-אמון / משבר-אמון
		4811. סכסוכים
		4812. הורים שכולים, שאינם יכולים להתגבר על הטרגדיה
		4813. נורמות קלוקלות, שמקלקלות את היחסים
		4814. דפוסי כניעות
		4815. ויתור על התקדמות בחיים למען בן-הזוג המצליחן (קיום המשפחה – משני)
		4816. עמדה בכירה של האישה, המאיימת על הבעל
		4817. תחרות, הנוצרת בין בני-הזוג בענייני סמכות וקריירה
	49. איום ב"שבירת זוגיות"	491. עזיבת חדר-שינה משותף
		492. נתק בין בני-הזוג
		493. היעדרויות מהבית
		494. נטישה של הבית ללא גירושין
		51. הבדלים באישיות
5. פערים בין בני-הזוג		52. פערים בערכים
		53. הבדלי-מוצא וס"א
		54. הבדלי-תרבות ומנטליות
		55. פערי-השכלה
		551. פער-גיל
		56. חוסר-הסכמה ביחס למספר הילדים / לידת ילד בכלל
		57. חוסר-הסכמה ביחס לחינוך הילדים וגידולם
		58. מחלוקות בענייני כספים
		59. שוני בדתיות (פער תורני)
		591. חזרה בשאלה
		592. חזרה בתשובה
		593. כפיית יחסי-אישות בניה
		594. התגלה, שבן-הזוג אינו יהודי כשר
		611. בעקבות מחלה
		612. בעקבות חוסר קבלת בן-הזוג
		613. בגלל נסיבות כלכליות
6. יחסים עם המשפחה המורחבת	61. משפחה מסיתה נגד בן-הזוג	614. עקב ייחוס בן-הזוג
		615. עקב כושר השתכרות בן-הזוג
		62. סחטנות של משפחת בן-הזוג
		63. מגורים בבית הורי בן-הזוג
		64. דומיננטיות/ שתלטנות של הורי בן הזוג
		641. של חותנת
		642. של חמות

קטגוריה	קטגוריית משנה	תת-קטגוריה
		65. יחסים סימביוטיים עם משפחת המוצא (בן-הזוג הוא ילד יחיד במשפחתו)
	66. תלות אחד מבני-הזוג בהוריו	661. בגלל בעיות כלכליות
		662. בגלל בעיות אישיות
	67. יחסים מופרעים במשפחת המוצא	

בנספח 2: עילות גירושין לפי רמת הדתיות של המשפחה

[illegible]

רמת הדתיות של המשפחה: חילוניים		אורתודוקסיים		אולטרה-אורתודוקסיים		סה"כ		
מספר עילות: מספר תיקים: 275 47		340 53		143 18		758 118		
מספר עילות ממוצע לתיק: 5.9		6.4		7.9		6.4		
47. בגידה	31	11.3%	18	5.3%	0	0.0%	49	6.5%
48. רחסים מעוררים ומרוחקים	37	13.5%	51	15.0%	11	7.7%	99	13.1%
49. איים בישיבת דו"ת	11	4.0%	29	8.5%	9	6.3%	49	6.5%
5. פצעים בין בני-הזוג	10	3.6%	33	9.7%	24	16.8%	67	8.8%
51. הבדלים באישיות	0	0.0%	2	0.6%	3	2.1%	5	0.7%
52. פערים בערכים	0	0.0%	6	1.8%	3	2.1%	9	1.2%
53. הבדלי-מוצא וסטי"א	0	0.0%	2	0.6%	2	1.4%	4	0.5%
54. הבדלי תרבות ומנטליות	4	1.5%	3	0.9%	4	2.8%	11	1.5%
55. פערי-השכלה	3	1.1%	1	0.3%	2	1.4%	6	0.8%
551. פער-גיל	1	0.4%	2	0.6%	0	0.0%	3	0.4%
56. חוסר-הסכמה ביחס למספר הילדים / לידת ילד בכלל	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
57. חוסר הסכמה ביחס לחינוך הילדים וגידולם	2	0.7%	0	0.0%	1	0.7%	3	0.4%
58. מחלוקות בענייני כספים	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
59. שוני בדעות (פער תורני)	0	0.0%	9	2.6%	3	2.1%	12	1.6%
6. יחסים עם המשפחה המורחבת	25	9.1%	38	11.2%	8	5.6%	71	9.4%
61. משפחה מסתתרת גד בין-הזוג	10	3.6%	8	2.4%	4	2.8%	22	2.9%
62. סחטנות של משפחה בין-הזוג	0	0.0%	1	0.3%	0	0.0%	1	0.1%
63. ממורים בבית הזרי בין-הזוג	2	0.7%	2	0.6%	0	0.0%	4	0.5%
64. דופלונטיות/ שתלטנות של הזרי בין-הזוג	4	1.5%	13	3.8%	1	0.7%	18	2.4%
65. יחסים סימביוטיים עם משפחת המוצא בין-הזוג הוא ילד היחיד במשפחה	0	0.0%	1	0.3%	0	0.0%	1	0.1%
66. תלות אחד מבני-הזוג בחורני	4	1.5%	6	1.8%	2	1.4%	12	1.6%
67. יחסים מופרעים במשפחת המוצא	1	0.4%	0	0.0%	0	0.0%	1	0.1%

נספח 3: עילות גירושין לפי זהות פותח/ת התיק
לוח 4: התפלגות עילות הגירושין לפי זהות פותח/ת התיק

זהות פותח/ת התיק:		האישה (162 עילות)		הבעל (443 עילות)	
1. גורמים כלכליים		9	4.2%	51	11.5%
11. פיטורין			0.0%	0	0.0%
12. חובות כספיים			0.5%	2	0.5%
13. אבטלה			0.5%	11	2.7%
14. ביטחון תעסוקתי			3.1%	32	7.8%
15. מעברי דירה תכופים			0.0%	0	0.0%
2. נסיבות הנישואין		2	0.9%	10	2.3%
21. נישואי-בוסר			0.0%	3	0.7%
22. נישואין בעקבות הריון			0.0%	1	0.2%
23. בחירה מוטעית של בן-הזוג			0.0%	3	0.7%
24. נישואין ללא אהבה			1.0%	1	0.2%
3. בעיות אישיות של אחד מבני-הזוג		31	14.4%	81	18.3%
31. התפקדות והפקדות, עיסוק בזנות			0.5%	2	0.5%
32. עקרות			0.0%	0	0.0%
33. מחלות			5.7%	11	3.9%
34. התמכרויות			0.5%	1	5.1%
35. תכונות אישיות			7.3%	14	8.6%
36. העדר מחויבות למשפחה וחוסר-אחריות כלפיה			1.0%	2	0.5%
37. חוסר תפקוד כללי			0.0%	0	0.0%
4. יחסים בין-אישיים		124	57.4%	227	51.2%
41. אי-הסכמה על גבולות הנישואין			1.0%	2	0.2%
42. "אישה מורדת"			3.6%	7	0.2%
43. מאיסה בבן-הזוג (מראה, ריח)			1.6%	3	0.2%
44. אלימות פיזית			4.1%	8	10.5%
45. אלימות נפשית ומילולית			9.8%	19	16.4%
46. עברות מוסריות			4.1%	8	1.2%
47. בגידה			9.8%	19	5.4%
48. יחסים מעורערים ומרוחקים			16.1%	31	12.2%
49. איום ב"שבירת זוגיות"			9.3%	18	6.4%
5. פערים בין בני-הזוג		18	8.3%	40	9.0%
51. הבדלים באישיות			1.0%	2	0.5%
52. פערים בערכים			1.6%	3	1.5%
53. הבדלי מוצא וסס"א			0.0%	3	0.7%
54. הבדלי תרבות ומנטליות			1.6%	3	1.7%

זהות פותח/ת התיק:		האישה (162 עילות)		הבעל (443 עילות)	
55. פערי-השכלה		0.0% 0		1.0% 4	
551. פערי-גיל		0.5% 1		0.5% 2	
56. חוסר-הסכמה ביחס למספר הילדים / ללידת ילד בכלל		0.0% 0		0.0% 0	
57. חוסר הסכמה ביחס לחינוך הילדים וגידולם		0.5% 1		0.5% 2	
58. מחלוקות בענייני כספים		0.0% 0		0.0% 0	
59. שוני בדתיות (פער תורני)		1.6% 3		2.0% 8	
6. יחסים עם המשפחה המורחבת		14.8% 32		7.7% 34	
61. משפחה מסיתה נגד בן-הזוג		6.7% 13		2.0% 8	
62. סחטנות של משפחת בן-הזוג		0.5% 1		0.0% 0	
63. מגורים בבית הורי בן-הזוג		0.0% 0		1.0% 4	
64. דומיננטיות/ שתלטנות של הורי בן הזוג		3.1% 6		2.4% 10	
65. יחסים סימביוטיים עם משפחת המוצא (בן-הזוג הוא ילד יחיד במשפחתו)		0.5% 1		0.0% 0	
66. תלות אחד מבני-הזוג בהוריו		2.1% 4		2.0% 8	
67. יחסים מופרעים במשפחת המוצא		0.5% 1		0.0% 0	

לוח 5: התפלגות עילות הגירושין לפי סס"א

גבורה (120 עילות)		בינוני-גבורה (278 עילות)		נמוך- בינוני (162 עילות)		נמוך מאוד (122 עילות)		ס"ס"
0.8%	1	4.0%	11	8.6%	14	28.7%	35	
0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	1.1 פיסורין
0.0%	0	0.4%	1	0.6%	1	0.0%	0	1.2 חובות כספיים
0.0%	0	0.7%	2	0.6%	1	8.2%	10	1.3 אבטלה
0.8%	1	2.5%	7	5.6%	9	18.9%	23	1.4 ביטחון תעסוקתי
0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	1.5 מעבר דיירה תכופים
2.5%	3	2.5%	7	1.9%	3	1.6%	2	2. נסיבות הנישואין
0.0%	0	0.4%	1	0.6%	1	0.8%	1	2.1 נישואי-בוטר
0.0%	0	0.4%	1	0.0%	0	0.0%	0	2.2 נישואין בעקבות היריון
1.7%	2	0.7%	2	0.6%	1	0.0%	0	2.3 בחירה מוטעית של בן-הזוג
0.0%	0	0.7%	2	0.0%	0	0.8%	1	2.4 נישואין ללא אהבה
20.8%	25	18.0%	50	14.8%	24	18.0%	22	3. בעיות אישיות של אחד מבני-הזוג
1	1	1	0	0	0	0	0	3.1 התפקודות והפקרות, עיסוק בזנות
0	0	0	0	0	0	0	0	3.2 עקרות
2	15	11	11	0	0	0	0	3.3 מחלות
2	3	3	3	7	7	16	16	3.4 התמכרויות
18	26	26	7	0	0	5	5	3.5 תכונות אישיות
1	2	2	0	0	0	0	0	3.6 העדר מחויבות למשפחה וחוסר-אחריות כלפיה
0	0	0	0	0	0	0	0	3.7 חוסר תפקוד כללי

נספח 4: התפלגות עילות הגירושין לפי סס"א

גבורה (120 עילות)		בינוני-גבורה (278 עילות)		נמוך-בינוני (162 עילות)		נמוך מאוד (122 עילות)		ס'ס' יחסים בין-אישיים
1	56.7%	68	50.4%	140	58.6%	95	47.5%	
0.8%	1	0.7%	2	0.0%	0	0.8%	1	41.4
0.0%	0	1.4%	4	1.2%	2	0.8%	1	אי-הסכמה על גבולות תנישואין
0.0%	0	0.0%	0	0.6%	1	0.8%	1	"אישה מורדת"
2.5%	3	6.8%	19	11.7%	19	13.1%	16	מאויסה בן-חזון (מראה, ריח)
11.7%	14	11.2%	31	12.3%	20	18.0%	22	אלימות פיזית
2.5%	3	2.2%	6	1.9%	3	0.8%	1	אלימות נפשית ומילולית
12.5%	15	5.4%	15	1.9%	3	6.6%	8	עברות מוסריות
20.8%	25	12.6%	35	16.0%	26	4.9%	6	בידוד
5.0%	6	6.8%	19	7.4%	12	0.0%	0	יחסים מעורערים ומרוחקים
								איזום ב"שעברות זוגיות"
	9.2%	11	15.1%	42	6.2%	10	2.5%	3
0.8%	1	1.4%	4	0.0%	0	0.0%	0	5.5 פאורים בין בני-חזון
1.7%	2	2.2%	6	0.6%	1	0.0%	0	הבדלים באישיות
0.8%	1	0.7%	2	0.6%	1	0.0%	0	פערים בערכים
1.7%	2	2.5%	7	1.2%	2	0.0%	0	הבדל-מוצא וסס"א
0.8%	1	1.4%	4	0.0%	0	0.8%	1	הבדלי תרבות ומנטליות
0.0%	0	0.4%	1	0.6%	1	0.0%	0	פערי-השכלה
0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	פערי-גיל
0.0%	0	0.4%	1	1.2%	2	0.0%	0	חוסר-הסכמה ביחס למספר הילדים /
0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	ללידת ילד בכלל
0.0%	0	0.4%	1	1.2%	2	0.0%	0	חוסר-הסכמה ביחס לחינוך הילדים
0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	וגידולם
								מחלוקות בענייני כספים

גבורה (120 עילות)	בינוני-גבורה (278 עילות)	נמוך-בינוני (162 עילות)	נמוך מאוד (122 עילות)	סכ"א
1 0.8%	7 2.5%	2 1.2%	2 1.6%	שוני בדרגות (פער תורני)
10.0% 12	10.1% 28	9.9% 16	1.6% 2	6. יחסים עם המשפחה המורחבת
4 3.3%	10 3.6%	3 1.9%	1 0.8%	61. משפחה מסיקה נגד בן-הזוג
0 0.0%	1 0.4%	0 0.0%	0 0.0%	62. סחטנות של משפחת בן-הזוג
1 0.8%	1 0.4%	2 1.2%	0 0.0%	63. מנגורים בבית הוריי בן-הזוג
4 3.3%	6 2.2%	4 2.5%	1 0.8%	64. דומיננטיות/ שחטנות של הוריי בן-הזוג
0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	65. יחסים סימביוטיים עם משפחת המוצא (בן-הזוג הוא ילד יחיד במשפחה)
2 1.7%	4 1.4%	4 2.5%	0 0.0%	66. תליות אחד מבני-הזוג בחוריי
0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	67. יחסים מופרעים במשפחת המוצא

- k (short for 1000), kilobyte, kilogram, kilometer, kilowatt: from Greek 'khilioi', '1000'.

10000

- myriad from Greek 'myrias', '10000'.

100000

- lac, lacquer and shellac probably from Sanskrit 'laksha', '100000', owing to the vast number of aphid-like insects that make resin run out of certain trees.

So ends my non-exhaustive list of numeronyms. Inadvertent omissions aside, the existence of living prefixes (such as dis-, non-, semi-, etc.) renders the task of enumerating all of them clearly impossible. The sources of the words we use, both immediate and distant, fascinate many of us. Though their ultimate origins remain unknown (and probably unknowable), even this partial list shows the important role words indicating numbers play in our language.

References

- Harper, D. (2001-2010). **Online etymology dictionary**. Retrieved from <http://www.etymonline.com/>
- Lieberman, A. (2009). **The Oxford etymologist**. Retrieved from <http://blog.oup.com/2009/01/gleanings-6/>
- McLuhan, M. (1953). James Joyce: Trivial and quadrivial. **Thought**, 28 (108), 75-98.
- Menninger, K. M. (1977). **Number words and number symbols: A cultural history of numbers**. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Moore, M. (2005a). The number 17 in Thomas Mann's Holy Sinner. **Notes on Contemporary Literature**, 35(2), 9-11.
- Moore, M. (2005b). The Myth of 40. **Shanan**, 10, E7-E18.
- Tucker, T. G. (1931). **A concise etymological dictionary of Latin**. Halle: Max Niemeyer.
- Tylor, E. B. (1913). **Primitive culture** (5th ed., Vol. I). London: John Murray. (Original work published 1871)

40

- quarantine from Latin 'quadraginta', '40'.
- tessaraconter (a ship with 40 banks of oars) from Greek 'tesseraconta', '40'.

50

- Pentecost (the seventh Sunday after Easter) from Greek 'pentekonta', '50'; originally 'Shavuot' ('weeks', in Hebrew), a Jewish harvest festival observed on the 50th day after Passover.

60

- sexagenarian from Latin 'sexaginta', '60'.
- shock (sheaves of grain, and perhaps also 'a shock of hair') from an old German word 'schok' which originally indicated 'a group of 60'.

70

- Septuagint (sometimes denoted as LXX) and septuagenarian from Latin 'septuaginta', '70'.

80

- octogenarian from Latin 'octoginta', '80'.

100

- cent, centimeter, centennial, centipede, century, percent: from Latin 'centum', '100'⁸ (though in some of these it refers to 1/100). While some sources suggest that C (Roman numeral for 100) also derives from the same source, others disagree.
- The Centaur of mythology has nothing to do with 'centum'; neither has centaury (a flowering plant), named after a centaur. This, however, has not prevented the German mistranslation of the latter to 'Tausendgüldenkraut', with 'thousand' taking the place of 'hundred'.
- hecatomb, hectare from Greek 'hecaton', '100'.
- quintal (a weight of 100 pounds): from Latin 'centenarius'. 'containing 100' (and not from 5, as one might guess).

200

- bicentennial from Latin for 200.

1000

- millennium, millimeter, million, milliard, mile, milfoil: all of these derive from Latin 'mille', '1000', though in some cases it stands for 1/1000. As with C, above, some sources suggest that M (Roman numeral for 1000) derives from the same source, but others disagree.

8. Notice that 'centum' and 'hundred' have a common root: PIE 'kmtom'.

7

- hebdomadad (weekly) from Greek 'hepta', '7'.
- September from Latin 'septem', '7'.

8

- octane, octant, octave, October, etc. – from Latin 'octo', '8'.

9

- luncheon: from Middle English 'nonechenche', 'light mid-day meal', from 'none', 'noon' (see below) + 'schench'. 'drink'.
- nano: indicating units smaller by a factor of 10^{-9} , or one billionth of.
- noon: from Latin 'nona hora', 'ninth hour' of daylight.
- November from Latin 'novem', '9'.

10

- d as an abbreviation for penny in the old English monetary system originates in the Latin 'deni', 'every 10' (Menninger, 1977, p. 184).
- dean and doyen (perhaps also 'dicker') come from Greek 'deka', '10'.
- decade, December, deciliter, decimate, decimeter, Dekabrists (or Decemberists, named after the December 1825 uprising by Russian revolutionaries), dime: all from Latin 'decem', '10'.
- Dinar: the name of the official currency in several Muslim countries, from Latin 'denarius', 'containing ten'.
- Hungary, perhaps from the name of the Turkic tribe 'Onogur', '10 arrows' or '10 tribes'.
- tithe derives from Old English 'teotha', '10'.

12

- dozen from Latin 'duodecim', '12'.
- duodenum, a part of the intestine, whose length equals about 12 fingers, from Latin 'duodeni', '12 each'.

14

- fortnight: a contraction of '14 nights'.

20

- hussar (light cavalry created in 15c Hungary): Menninger (1977, pp. 184-185) thought this came from Hungarian 'húsz', '20'. However, most sources disagree; it probably comes from Serbian 'husar', or 'kursar', 'pirate'.

4

- cadre, quad, quadrant, quadratic, quadrille, quadrillion (in the UK 1000000⁴, in the U.S. 1000⁵), quart, quarter (with all three of its meanings), quarto, quarry, quatrain, quire, squad, square, and a large number of rare words (such as: quadrupedation -- stamping with four feet, or quatuorvirate -- a body of four men) starting with quad-, quart-, or quat-: all from Latin 'quattuor', '4'.
- catercorner, kitty-cornered, cata-cornered, or cater-cornered, probably also catawampus (in a diagonal position or arrangement): from French 'quatre', '4'. Not so, says Anatoly Liberman (2009): "Most probably, from a Scandinavian word for 'left' (hence 'not right, not straight; going across')".
- eight: Several sources (e.g. Hunter, 2001; Tylor, 1871/1913, p. 243) think that it may come from 'twice four', "...although the number word Four cannot be recognized in it linguistically" (Menninger (1977, p. 23).⁷ On p. 147 he suggests that the base 'ok' (as in 'octo-') meant 'tip' or 'peak' in PIE, and served as the root of 'quetuor', 'four', because of an ancient method of four-finger counting. (For other finger counting systems see Tylor, 1871/1913, pp. 245-246).
- tessaraglot, tessellate, tessera, tetraglot, tetrarch, trapeze, trapezium, and a large number of words with the prefix 'tetra-' (such as tetradactyl, tetragamy, tetragram, etc.) -- all from Greek 'tessares' or 'tettares', '4'.

5

- fist: probably from PIE 'pengke', 'five'.
- keno, probably through French from Latin 'quini' (5 each).
- Pentagon, Pentateuch from Greek 'pente', '5'.
- punch: from Hindi 'pañć', meaning '5', because of the 5 ingredients needed to prepare this beverage: arrack, sugar, lemon juice, spice, and water.
- quintessence (the 5th, in addition to the 4 elements), quintillion (in the UK 1000000⁵, in U.S. 1000⁶), quints (short for quintuplet), and a large number of rare words (such as 'quinton' -- five-stringed tenor viol, or 'quinquefarious' -- arranged in 5 rows), starting with the prefix 'quin-': all from Latin 'quintus', 'fifth'.

6

- Hexapla (an edition of the Bible in six versions). hexagon, hexameter from Greek 'hex', '6'.
- semester -- from Latin 'sex mensis', '6 months'.
- siesta: from Latin 'sexta hora', 'sixth hour'.
- sextan (recurring every sixth day, said of a fever), sextain (stanza of 6 lines), sextant, sextet, sexto -- from Latin 'sextans', 'sixth'.

7. Tylor (1913, p. 243) describes several counting systems which express numbers larger than 3 by doubling lower ones, such as $4 = 2$ and 2 , $6 = 3$ and 3 , though he makes no specific mention of 8.

- divide, individual, widow, with, as well as withdraw, withhold, within, without, withstand: all of these contain the PIE root 'vi-' or 'wi', meaning 'separation' or '2'. 'Divide', therefore, has two roots, each ultimately meaning '2' (Menninger, 1977, p. 175).
- duet, doubt, dubious, duplicity from Latin 'duo', '2'. 'Duel' creates some difficulty, since it originates in Latin 'duellum', 'war'. Hunter (2001), therefore, regards its interpretation as 'a battle between two', evidenced, *inter alia*, by its equivalent in several languages, as based on a "fancied connection with duo 'two.'" However, Menninger (1977, p. 174) disagrees: He thinks both Latin 'duellum', and the later form 'bellum', originate in 'duis' and 'bis', respectively, and mean '2'.
- eye: from PIE 'oqw-', 'to see', akin to Sanskrit 'akshi', 'eye', which also means '2'.⁴
- Katherine -- perhaps from the Greek name Hekaterine, which came from 'hekateros', 'each of the two'.
- twist, twig, twine, twin, twill, betwixt, between, perhaps also twilight, tweed, twitch, tweak, twiddle and twirl – all from 'two'. But not tweezers: they come from French 'etui', 'small case'.

3

- testament, contest, attest all derive from Latin 'testis', 'witness', from PIE 'tris-', 'three', because the 3rd party serves as a witness to a contract. Apparently testicle also comes from the same source, "presumably because it 'bears witness' to virility" (Harper, 2001).
- thorough, through: Menninger (1977, p. 17) suggests that French 'très', 'very' also derives from (arguably very similar) Latin 'tres', '3', but others disagree: it comes from Latin 'trans'. However, PIE 'trejes', '3' may itself have a root in common with PIE 'tr-', 'through'. If so, 'through' and all the words with the prefix 'trans-' (or 'tran-' or 'tra-') bear a relation to, but do not directly originate in 'three'.
- tribe, tribute, tribune, trio, triad, triptych, treble, tercel (male falcon), terna (3 names submitted to the Pope), trilemma, trigonometry, tricycle, trillion (in the UK 1000000³, in the US 1000⁴), trident, tripod, Trismegistus (Hermes, 'the thrice greatest'), triumvirate, triune, trivial⁵ – all from Latin 'tri', '3'. Triage does not belong here, but rather originates in Old French 'trier', 'to pick, cull', itself traceable to Gallo-Romance 'triare', of unknown origin. However, due to the influence of the similarly sounding Latin 'tri-', '3', it has developed a sense of sorting, especially the wounded, into three groups.
- travail and travel: probably from Latin 'tripalis', 'having three stakes', an instrument of torture.⁶
- troika (originally three-horse team, later triumvirate) from Russian 'tri', '3'.

-
3. Whether 'dialogue' means a conversation between only two persons depends on how far back one goes. Mistaking the prefix 'dia-' for 'di-' has resulted in the translation of 'dialogue' into Hebrew, German and Hungarian as 'conversation of two'. Yet if we trace 'dia-' back to its roots, we indeed find that its meaning in Greek as 'apart' included the sense of 'two'.
 4. Of course, Sanskrit 'two' may come from 'eye', and not *vice versa*!
 5. See James Joyce's "...some of the means I use are trivial – and some are quadrivial" in McLuhan (1953).
 6. As well as Trinidad (named by Columbus for its three peaks) and Tripolis (from Greek 'tria', '3'), though their inclusion opens a whole new list of numeronymical place names, such as Beer Sheva (perhaps '7 wells' in Hebrew) in Israel, Dreikirchen ('3 churches') in Germany, Hatvan ('60') in Hungary, etc. Of course, to native speakers such toponyms wear no disguise.

‘problem’ through ‘Prometheus’ to ‘proxy’) share their source with ‘first’ and ‘prime’, but do not derive from them.

- protocol, proton, protoplasm, prototype: from Greek ‘protos’, ‘first’.
- same, similar, simple, single, some, as well as the prefix ‘homo-’: we can trace back all of these and their variations to the same PIE base ‘sem’, meaning ‘1’, ‘together’.
- unite, universe, university from Latin ‘unus’, ‘1’.

2

- ambassador, ambidextrous, ambient, ambiguous, ambition, ambivalence, amble, ambulance, amputate, ancillary, and perhaps ambrosia and ampoule (though Harper, 2001, disagrees about the last two): all from the Latin prefix ‘ambi-’, meaning ‘both’.
- amphibian, amphipoda, amphitheatre, amphora, and others from the Greek prefix ‘amphi’, ‘both’.

Tucker (1931, p. 14) suggests that not only ‘ambi-’, and ‘amphi-’, but also ‘am-’, ‘an-’, ‘em-’, and ‘en-’ all “contain the same form in disguise”, which takes us back to the PIE number name ‘ambho’, meaning ‘both’. This would extend our list of words containing a sense of ‘two’ practically endlessly.

- biceps, bicycle, bigamy, bike, billion (because it has twice six zeroes in the UK, but 10^9 , in the US; aka ‘a milliard’), binary, binocular, biscuit, bisect, combine, perhaps also balance and bias: all from Latin ‘bi-’, ‘twice’.
- bisque (creamy soup made usually from seafood) may come from ‘bis cuites’, ‘twice cooked’ (just like ‘biscuit’, above), though others think it derives from Biscay, a Basque province in Spain.
- Deuteronomy (the fifth book of the *Pentateuch*) from Greek: ‘second law’.²
- Deuterium (also called heavy hydrogen), Deuterosis (the collection of commentaries on written Hebrew law, ‘*Mishna*’), and many others from Greek ‘deutero-’, ‘second’.
- digamy (a second marriage, also called deuterogamy), dilemma, diploma, diplomat, disyllabic etc. contain the Greek prefix ‘di-’, meaning ‘2’.
- difference, dimension, dine, disciple, discord, dissect, distance, diverge, divert, divide, etc., as well as an endless list of words using the prefix ‘dis-’ (from disability through disgust to disuse): all based on the Latin prefix ‘dis-’, ‘apart’, which comes from PIE ‘dwis’, ‘2’. ‘Dis’ also serves as a noun, meaning ‘disrespect’, or a verb, meaning ‘dismiss’. We can recognize ‘dis-’ in the prefixes ‘de-’ and ‘des-’, as well, thus providing a further endless extension of our list of words containing ‘2’. Notice, however, that ‘dysfunction’ represents a simplified spelling of ‘dysfunction’, unrelated to the above.
- devil, diabetes, diabolic, diadem, diagnose, dialect, dialogue,³ diarrhea, diaspora, diatribe: all of these, and many more, contain the Greek prefix ‘dia-’, ‘through, apart’, which, according to Menninger (1977, p. 176), originates in ‘2’.

2. Though this constitutes a mistranslation of the Hebrew term meaning ‘a copy of this law’ (because it repeats most of the laws of Exodus; Harper, 2001-2010), the derivation from a number name remains correct in both Greek and Hebrew.

0

- annul, annulment and nullify from 'null' (but see the number 1, below, for the origins of the latter).
- cipher and zero from Arabic 'sifr', '0'.

¼

- farthing (one quarter of a penny) from Anglo-Saxon 'feorthing', 'a fourthling' or 'fourth part'
- firkin (the fourth part of a barrel) from the Middle Dutch word 'vierdekijn', which means fourth.

½

- demigod, demiurge, demi-monde, demi-tasse, and several others: from French 'demi-', 'half'. However, demijohn does not mean one half of a john; it comes, rather, from French 'damejeanne' or 'Lady Jane'.
- hemidemisemiquaver (a sixty-fourth note or 1/64th) contains three different prefixes meaning 'half'.
- hemisphere: from Greek 'hemi-', 'half'.
- migraine: ultimately from Greek 'hemikrania', or 'half skull'.
- sandblind: an alteration of semi-blind.
- semiannual, semicircle, semicolon, semiconductor, and a practically inexhaustible list of other words with 'semi-' as a prefix: from Sanskrit 'semi-', 'half'. 'Semi' also serves as a noun: short for a semidetached house or a semi-trailer.

1

- a, an from Old English '1'. One could argue that 'nickname' and 'newt' (both resulting from faulty division: 'an eke name', and 'an ewte') now carry a residual of '1'.
- ace from Latin 'as', 'unity', similar to Greek 'eis', '1'.
- alone: all one.
- any: one-y.
- atone: at one.
- inch and ounce, both from Latin 'unus', '1'.
- minster, monk, monastery, monarch, mono, monad, monologue, monopoly, monotone, monocle, moniker (the last one perhaps from monk) and many more all carry the Greek prefix 'mono-', meaning '1', 'only', 'single'.
- non-, as a prefix of an endless list of words, from Latin 'noenum', 'not one'.
- null (but not 'nil') from Latin 'ne-', 'not' and 'illus', 'any', the diminutive of 'unus', '1'.
- only: one-ly.
- primal, primary, primate, prime, primer, primitive, primordial, primrose, primula, primus, prince, principal, principle, pristine, and others from Latin 'primus', 'first'. Since Latin 'primus' comes from PIE 'pro-', 'before' (see above), all the words starting with 'pro-' as a prefix (from

Will the real numeronym please stand up!

Abstract

A discussion, containing numerous examples, of English words originating in number names or numeronyms.

Some words originate in a particular geographical place. Such *toponyms* have gained special popularity with edibles (parmesan, tabasco, roquefort) and potables (port, tequila, mocha and perhaps coffee), but appear in many other contexts, as well (e.g. damask, angora, china). We find another interesting source of words in the names of individuals: nicotine, mackintosh, boycott and lynch can serve as examples of such *eponyms*, and so does a practically endless list of plants (such as bougainvillea, fuchsia, gardenia, and begonia). So when I started to collect words originating in numbers, I called them *numeronyms*, by analogy. Recently I googled this word and to my frustration found that some less-than-discerning users have hijacked it, and use it for something entirely different, such as ‘K9’ for canine, ‘4-1-1’ for information, and ‘i18n’ for internationalization (i, 18 letters, n).

In the following I shall strictly confine myself to words originating in number names. I must point out that since the latter have their origins, as well, we often come across the reverse order. Thus ‘first’ stems from Proto-Indo European (PIE) ‘pro-’, ‘before’, and ‘second’ comes from Latin ‘sequi’, ‘to follow’, and not *vice versa*.

In many words (including some of the following) we can easily recognize the numerical origin: We all know that triangles have three angles and octopi have eight feet. Some other words have had more success in disguising their source.¹ I find it necessary, however, to suggest some caution with regard to etymologies: In their fervor to discover “hidden number words”, some scholars may have gone further than available data permit. This phenomenon resembles misattributions related to numbers I have described elsewhere (Moore, 2005a, 2005b). In the following I use “perhaps” and “probably” whenever considerable doubt arises.

Keywords: *Numeronym; Number names; Language; Etymology.*

1. I have found many of the derivations appearing in this article in Harper (2001-2010).

SHANAN



RELIGIOUS TEACHERS COLLEGE, HAIFA
COLLEGE ANNUAL, 2011

volume 17