

חמדעת

שנתון מכללת חמדת הדרום

ערך
אהרן גפן



הוצאת מכללת חמדת הדרום
נתיבות ח"ד 412 מיקוד 80200

תוכן העניינים

11-7	ש' דביר, פרשת עכן במקרא ובמדרש .....	.1
17-12	א' גפן, אברהם ויצחק מספרים זה עם זה מן הצד .....	.2
	א' אזולאי, ניתוח הסיפור יד ושם לאהרון מגד והצעה להוראתו	.3
33-18	בשקפים	
51-34	ש' אלקיים, עקרונות חינוכיים בכתבי ר' שלמה זרקא .....	.4
60-52	מ' בר-און, דרכים לעידוד הלמידה באספקלריה של חכמים .....	.5
69-61	א' לוי, מקומם של לימודים כלליים בלימודי הקודש .....	.6
81-70	י' ברנד, הוויכוח על הוראת התנ"ך בדורות האחרונים .....	.5
103-82	י' צוריאלי, עלייה וקוץ בה .....	.7
110-104	ה' בר-און, מעמדה של האשה החרדית הלכה למעשה .....	.8
145-111	מ' כהן, עזה בתקופה הביזנטית .....	.9
	ש' אלבז, שיפוט מוסרי ריאליסטי לעומת שיפוט רלטיביסטי, בנים	.10
158-146	מול בנות	
169-159	ר' פרינס, מוזיקה כאמצעי טיפולי .....	.11

אחריות המאמרים על כותביהם בלבד

חברי המערכת:

**ד"ר אבי לוי, ד"ר יהודה אייזנברג,
ד"ר יהושע רוזנברג, מר מאיר בר-און**

כתובות מחברי המאמרים:

הרב שמואל דביר, אלון שבות 25, גוש עציון.
אהרן גפן, מכללת חמדת הדרום, נתיבות.
אסתר אזולאי, מכללת חמדת הדרום, נתיבות.
ד"ר שלמה אלקיים, מכללת חמדת הדרום, נתיבות.
מאיר בר-און, מכללת חמדת הדרום, נתיבות.
ד"ר אבי לוי, מכללת חמדת הדרום, נתיבות.
ד"ר ישראל ברנד, רחוב רבן יוחנן בן זכאי 51, בני ברק.
הרצליה בר-און, אבן שמואל, ד.ג. לכיש.
ד"ר יוסף צוריאלי, רחוב הגידם 1, ירושלים.
מאיר כהן, מכללת חמדת הדרום, נתיבות.
שלמה אלבו, מכללת חמדת הדרום, נתיבות.
רחל פרינס, מדריכה מוסמכת רשומה ביה"ת, מכללת חמדת הדרום, נתיבות.

© כל הזכויות שמורות למכללת חמדת הדרום, נתיבות.

ISSN 0793 - 3994

פרשת עכן במקרא ובמדרש

מאת

שמואל דביר

במלחמת העי הראשונה ספג ישראל מהלומה קשה ותוצאתה מתוארת בכתובים: "ויכו מהם אנשי העי כשלושים ושישה איש וכו', ויכוסו במורד, וימסו לבב העם ויהי למים" (יהושע ז, ה). וזאת למרות המאזן האסטרטגי העדיף של ישראל על פי הערכת המרגלים שבתחילת פרק ז: "אל תיגע שמה את כל העם כי מעט המה" (פס' ג)

הסיבה לתבוסה ולמורך שתקף את עם ישראל מתוארת בראשית פרק ז: "וימעלו בני ישראל מעל בחרם, ויקח עכן בן כרמי בן זבדי בן זרח למטה יהודה מן החרם ויחר אף ה' בבני ישראל" (פס' א). כלומר בניגוד לצו ה', שאסור ליהנות משלל יריחו, לקח עכן מן השלל והמיט אסון על כלל ישראל הן מבחינת אבדן הנפש במלחמת העי והן מבחינת השפל חסר התקדים במוטיבציה הצבאית והלאומית שנפל בישראל בעקבות התבוסה המרה.

יהושע התאבל והתפלל לה' (שם ו-ט) וה' ענה לו: "חטא ישראל וגם עברו את בריתי אשר ציויתי אותם, וגם לקחו מן החרם, וגם גנבו וגם כחשו וגם שמו בכליהם" (שם יא), ועוד הזהירו: "לא תוכל לקום לפני אויבך עד הסירכם החרם מקרבכם" (שם יג).

בדיקה פנימית באמצעות הגורל גילתה את החוטא ולכדה את עכן, ובעקבות פניית יהושע הוא התוודה: "אמנה אנכי חטאתי לה' אלוקי ישראל וכזאת וכזאת עשיתי" (שם כ). החוטא נענש בסקילה הוא, משפחתו וכל רכושו: "ויקח יהושע את עכן בן זרח, ואת הכסף ואת האדרת ואת לשון הזהב ואת בניו ואת בנותיו ואת שורו ואת חמורו ואת צאנו ואת אהלו ואת כל אשר לו וכל ישראל עמו ויעלו אותם עמק עכור. ויאמר יהושע, מה עכרתנו, יעכרך ה' ביום הזה, וירגמו אותו כל ישראל אבן, וישרפו אותם באש ויסקלו אותם באבנים. ויקימו עליו גל אבנים גדול עד היום הזה וישב ה' מחרון אפו, על כן קרא שם המקום ההוא עמק עכור עד היום הזה" (שם כד-כו).

פשוטו של מקרא

על פי פשוטו של מקרא החטא הוא של עכן. הכתוב רואה בו חטא חמור מאד, הן מצד עצם המעשה של דחיית דבר ה', והן מצד התוצאה של פגיעה פיזית ומוראלית בעם ישראל. בנוסף לכך, הכתוב מתעד את האירוע החמור ועושה אותו סמל לדורות, כמצוין בסוף הפרק: "ויקימו עליו גל אבנים גדול עד היום הזה" (פס' כו)... ו"על כן קרא שם המקום ההוא עמק עכור עד היום הזה" (שם שם). כנראה שההתייחסות לחמורה לאירוע נובעת מן העיתוי המיוחד של תחילת כיבוש הארץ. המלחמה הניסית ביריחו אמורה היתה לסמל את אופיין של כל המלחמות העתידיות על כיבוש הארץ שיועדו להיות מלחמות ה' למימוש הבטחות ה' לאבות ולבנים

לרשת את הארץ הנבחרת וליישובה. על רקע זה נאסר ליהנות משלל יריחו ולבנות את הריסותיה.

חטאו של עכן, שנהנה ולקח מן השלל, יש בו כביכול קריאת תגר על מסר חשוב זה, שראוי להיות נר לרגלי העם למן תחילת כיבוש הארץ, ומכאן החומרה שנודעה לחטא, לפרסומו ולתיעודו באריכות.

ואולם קשיים אחדים עולים מפשוטו של מקרא ויש לתת עליהם את הדעת:

א מצד אחד מבאר הכתוב, שהחטא היה של עכן, שלקח לבדו מן החרם. מצד שני רואה הכתוב במעשה חטא של כלל ישראל הן בתחילת סיפור המאורע: "וימעלו בני ישראל מעל בחרם... ויחר אף ה' בבני ישראל" (שם א), והן בתגובת ה' ליהושע: "חטא ישראל וגם עברו את בריתי אשר ציויתי אותם וגם לקחו מן החרם וגם גנבו וגם כיחשו וגם שמו בכליהם" (שם יא). פסוקים אלה מתארים חטא של כל ישראל במעילה, בחרם, בגניבה ובכחש. עובדה זו מסבירה כנראה את התגובה הקשה של ה', שגלגל תבוסה לאומית במלחמת העי ואבידות בנפש.

ועל כל פנים יש לתמוה, אם החטא היה של ישראל, למה נענש עכן לבדו, ואם הוא חטא למה נענשו ישראל במלחמה!?

ייתכן לומר, שעכן חטא לבד בלקיחה מן החרם, אך ההיתר התפתח מאווירה כללית של חוסר הבנה למשמעות האלוקית של המלחמות. ואם כן הוא היה עכן אך מוציא לפועל של אלמנטים שליליים שרווחו בעם, ולכן יוחס החטא לכל העם. עוד ייתכן, שישיראל ידעו על המעשה ולא הגיבו כראוי, מפני שלא ירדו למשמעות החמורה של המעשה. אבל הדבר צריך עוד בירור וליבון.

ב הקב"ה תיאר את החטא כפגיעה בברית של ה' עם ישראל: "וגם עברו את בריתי... וגם לקחו מן החרם" (שם יא). לכאורה יש הפרדה בין המעילה בחרם לחטא הפגיעה בברית ה', ולא ברור מדוע הורחב החטא ונוסף בו חטא של פגיעה בברית ה'. ואף לא ברורה התוספת "וגם גנבו וגם כיחשו וגם שמו בכליהם", שהרי החטא תואר בתחילת הפרק, לקיחת חרם בלבד (שם יא).

ג עכן התוודה ופירט: "... וכזאת וכזאת עשיתי. ואראה בשלל אדרת שנער אחת טובה ומאתים שקלים כסף" (שם כ-כא). פירוט זה מעורר לשאול על ההקדמה "וכזאת וכזאת עשיתי", אלא אם כן נאמר שהיא פתיחה כללית לפירוט שיבוא אחר כך, אבל הדבר עדיין צריך ביאור.

ד תיאור הנופלים בקרב העי הוא כדלקמן: "ויכו מהם אנשי העי כשלושים וששה איש" (שם ה). המספר "כשלושים וששה" אינו ברור, שהרי הכתוב מציין בדרך כלל מספרים שלמים ומדויקים בכלל ועל הנופלים במלחמות בפרט.

פרשת עכן במדרש ובחז"ל

חז"ל דנו בהרחבה בפרשת עכן ובקשייה בגמרא במסכת סנהדרין דף מג ע"ב - מד ע"א, והעלו היבטים נוספים הן לגבי עברו ואישיותו של עכן והן לגבי המשמעות הכלל הלאומית של האירוע.

על עברו ואישיותו של עכן מסיקה הגמרא מן הווידוי של עכן, שכוון לשמש לו נקודת זכות, שהוא פלילי בעניין מעילה בחרמים: "מלמד שמעל עכן בשלשה חרמים, שנים בימי משה ואחד בימי יהושע, שנאמר אנכי חטאתי, וכזאת וכזאת עשיתי" (שם מג ע"ב).

לפי זה מסתבר, שה' הבליג עד כה, ועתה עם כיבוש הארץ היה חשוב להבהיר בצורה חדה וברורה את הטעות והחטא, שאין לראות בו אירוע בודד ומקרי, וממילא נצרכה תגובה חריפה ומיידית לגבי השיטה שעכן ייצג, שדבר ה' אינו מכריע בשעה שהוא מתנגש עם האינטרס האישי.

כמובן שעל פי פשוטו של מקרא אין רמז להנחה זו של חז"ל לולא הקושי בפסוקים. אך הנחה זו איננה נובעת ישירות מן הקושי אלא נסמכת עליו על פי פרשנות חז"ל.¹ כמו כן מרחיבים חז"ל את מעלליו של עכן יותר מן המתואר בפסוקים, הן בהקשר לקשיים העולים מן הפסוקים עצמם והן בעקבות השוואת מקראות על פי מידה של גזירה שווה. חז"ל מייחסים לו שלושה מעשים רעים נוספים. הראשון מתבסס על ריבוי החטאים בפסוק: "וגם עברו את בריתי... גם לקחו מן החרם, גם גנבו, גם כיחשו, גם שמו בכליהם. מלמד שעבר עכן על חמישה חומשי תורה, שנאמר חמישה גם". גם הנחה זו כמובן אינה נובעת מן הקושי של חזרת הביטוי "גם", מפני שהריבוי מתפרש גם בדרכים אחרות, אלא נסמכת על קושי זה.

המעשה השני המיוחס לעכן מתבסס על השוואת מקראות על פי מידת גזירה שווה: "עכן מושך בערלתו היה. כתיב הכא וגם עברו את בריתי וכתוב התם ואת בריתי הפר". משמעות משיכת הערלה היא על פי רש"י שם, ניסיון להעלים את עובדת המילה על ידי כיסוי ראש הגיד בעור המקומי. גם מעשה זה אינו עולה מפשטי המקראות, ולכאורה אין קשר מהותי בין מעשה זה למעשה המעילה בחרם, שאינו נובע מאידיאולוגיה אלא מצרכים אישיים, לולא הביטוי "וגם עברו את בריתי", המרחיב לדעת חז"ל את חטאיו של עכן לא רק בכמות אלא גם באיכות ובמהות. ההרחבה היא מחטא הנעשה על רקע אינטרסנטי אישי לחטא בעל אופי אידיאולוגי, ניסיון להינתק מברית ה' ומן הכפיפות לו.

המעשה השלישי המיוחס לעכן מתבסס גם הוא על השוואת פסוקים: "מלמד שבעל עכן נערה המאורסה, כתיב הכא וכי עשה נבלה, וכתוב התם כי עשתה

1 כידוע יש מדרשים הבאים לציין עובדות מציאותיות ויש להם בסיס במקראות שונים ויש מדרשים שאינם באים לתעד עובדות אלא להעביר מסר ורעיון חשוב, ואכמ"ל. לא ברור כאן לאיזה סוג של מדרש שייכת הנחה זו, האם זו פרשנות הסטורית או רעיונית, וצ"ע.

נבלה בישראל". כאן עברו חז"ל בחדות למישור שבין אדם לחבירו, וכפי שמסבירה הגמרא ועל פי פירוש רש"י, שהמעשה פורץ ופוגע באשה ובמשפחה

בישראל, הן מן הבחינה המוסרית, שבייש משפחה בישראל, והן מן הבחינה ההלכתית, שאסר אשה על בעלה. גם למעשה זה אין שורש רחב בפסוקים, לולא השוואת מקראות והשימוש בביטויי החריף "וכי עשה נבלה", המשמש במקרא לתיאור מעשי זנות והתעללות באשה.

היבטים אלו על מעשיו של עכן אינם תוספת כמותית אלא תוספת מהותית, מחטא בעל אופי אינטרסנטי אישי, העולה מפשוטם של מקראות, לחטא בעל אופי אידיאולוגי וחברתי.

פשוטו של מקרא אינו מעלה לנו אלא את חטא המעילה בחרם ועכן מצטייר כאישיות חיובית, המודה ומתוודה על החטא בלי לנסות להתחכם ולהתכחש, וממנו למדו במשנה (שם פ"ו מ"ה) "שכל המומתין מתודיין", וכל המתוודה יש לו חלק לעולם הבא, ע"ש.

ענישה קולקטיבית מדיני ערבות ותוכחה

לגבי הקושי שהעלינו על זיקת מעשה עכן למשפחתו ולכל ישראל, המתבטאת בהדגש הפסוקים, בענישה ובתבוסה במלחמת העי הראשונה, רואה הגמרא באירוע ובתוצאותיו ביטוי ראשוני לערבות, בבחינת כל ישראל ערבים זה בזה. הערבות קושרת את הכלל לפרט, דבר היוצר מחויבות של אחריות הכלל למעשה הפרט. בסיס ציווי הערבות הוא "הוכח תוכיח את עמיתך ולא תשא עליו חטא" (ויקרא יט, יז). התעלמות הכלל ממעשה הפרט כמוה כהזדהות עם המעשה, ולכן נענש הכלל על מעשה הפרט.

אמנם נחלקו התנאים בגמרא (שם מג ע"ב), האם דין הערבות נתחדש כולו לאחר מעבר הירדן כשקבלו את התורה באלה ובשבועה בהר גריזים ובהר עיבל, או שהיסוד היה קיים קודם לכן וענש על הנגלות עוד קודם מעבר הירדן ועל הנסתרות רק אחר מעבר הירדן. ואולי כל דין ערבות התחדש אחר מעבר הירדן ועל הנסתרות אין דין ערבות. ועל כל פנים ברור, שלאחר חציית הירדן וקבלת הברכות והקללות חל שינוי מהותי בנושא הערבות ואחריות הכלל למעשה הפרט. מעשה עכן היה הביטוי הראשון לחובת הערבות, גם לדעת האומר שנענשו על הנסתרות וישראל נושא באחריות לחטא עכן, כיוון שכל האומה היא כגוף אחד, וגם לדעת האומר שנענשו על הנגלות, כי משפחת עכן ידעה על מעשיו והעלימה מהם עין ובזה נקשר ישראל למעשה הפרטי.²

הענישה הקולקטיבית, כפי שפירשו חז"ל, יש לה יסוד גם בפשוטו של מקרא, הקושר את ישראל למעילה בחרם, וכפי שמודגש בפסוקים שציטטנו לעיל, וגם ברובד הרעיוני עובדתי של ערבות ישראל, יסוד הקיים בעם ישראל מאז ומתמיד.

2 הגמרא שם (מד ע"א) נותנת הסבר נוסף לענישה הקולקטיבית, "כדי לרדותן", וכפי שמסביר רש"י: "שיראו את קלקולו ויזהרו בעצמן ולא יוסיפו למעול בחרם", ע"ש.

רשאים אנו לומר, שפרשנות חז"ל תואמת את פשטי המקראות ולאורה מובנים עניינים נוספים בפרשה זו, כגון נפילת ישראל במלחמת העי, מסר הנובע מן הרצון לחדד ולהעמיק את תחושת הערבות בתחילת כיבוש הארץ. הווה אומר, חוסר מודעות מספקת למשמעות האלוקית של הכיבוש בא לידי ביטוי בהיעדר מחאת

הכלל נגד מעשה עכן, שהרי הנטילה מן החרם היא למעשה פגיעה במשמעות האלוהית של הכיבוש, שציווה שלא ייהנו משלל יריחו אלא יקדישוהו לה'.

מניין החללים במלחמת העי

קושי נוסף שהעלינו, הוא מניין החללים במלחמת העי "כשלושים וששה איש". הגמרא שם (מד ע"א) מתייחסת לקושי זה: "ותניא, שלושים וששה ממש דברי ר' יהודה, אמר לו ר' נחמיה וכי שלשים וששה היו, והלא לא נאמר אלא כשלושים ושישה איש? אלא זה יאיר בן מנשה ששקול כנגד רובה של סנהדרין". הדעה האחרונה היא, שהביטוי "כשלושים וששה איש" אינו בא להורות על כמות אלא על איכות, צדיק אחד השקול כנגד רובה של סנהדרין.³ אין לפירוש זה יסוד מוצדק בפשוטו של מקרא לעומת הדעה הראשונה, התואמת את פשוטו של מקרא ואיננה מתמודדת עם קשי כף הדמיון, "כשלושים וששה איש". מצינו כאן ניסיון מעניין של חז"ל להתמודד עם קושי בפשוטו של מקרא על ידי נתינת פרשנות, שאינה תואמת לפשוטו של מקרא.

סיכום

במאמר זה השווינו בין פשט לשון המקרא למדרשו בסיקור ובניתוח מעשה עכן. הדרש הוסיף מימד אחר לחלוטין אגב התמודדות עם קשיים של פשט לשון המקרא. הדרש סיפק לנו פרשנות אמיתית לפשוטו של מקרא על סמך רמזים המצויים במקרא עצמו. ועל כך נאמר "אלו ואלו דברי אלוקים חיים".

3 ייתכן שגישה זו באה לרמוז לבעיה הדתית אידיאולוגית של מעשה עכן, שתוצאתה באה לידי ביטוי בפנילתה של רוב הסנהדרין או מי ששקול לה, כי הסנהדרין היא הכח הרוחני של העם.

אברהם ויצחק מספרים זה עם זה מן הצד

מאת

אהרן גפן

אבי, ר' שמואל ב"ר שאלתיאל פינסטרבוש (ז'ופניק),
נלקח לבית עולמו בכ"ז כסלו תשנ"ו
אהבתיו גם אזכרנו

לפעמים בחרה לה התורה להימסר בלשון הבאה מן הצד, הניחה התורה לשון הבאה מן האמצע ונאמרה בלשון הבאה מן הצד.

אר"י בר' חנינה ולפי שלא יצאת מיטתה ברבים אף הכתובים לא פרשואת מיתתה אלא מן הצד, הדא היא דכת' ותמת דבורה מינקת רבקה (בראשית לה, ח), ויקרא שמו אלון בכות (שם), מהוא אלון, ר' שמו' ב"ר נחמן בשם ר' יונתן לשון יוני הוא, אלון אידי, אלון בכות, שתי בכיות. עד שיעקב יושב ומשמר אבלה של מינקתו באת לו בשורת אמו, הדה היא דכת' וירא אלהים אל יעקב עוד בבואו מפדן ארם ויברך אתו (שם), מה היא ברכה שבירכו, ר' אחא בשם ר' יונתן ברכת אבליים בירכו.¹

מתתה של רבקה לא נתפרשה בתורה. למדים אנו עליה ממתתה של דבורה מניקתה. ר' שמואל ב"ר נחמן פירש, שאלון ביונית הוא אחר, ואלון בכות הוא בכות אחרת. שתי בכיות באו בפרשה, בכות אחת היא אבלה של דבורה, הבאה בלשון הכתוב מן האמצע. בכות שנייה היא אבלה של רבקה, הבאה בלשון הכתוב מן הצד. ועל כן כתב בפסוק וירא אלהים אל יעקב עוד בבואו מפדן ארם ויברך אתו (ברא' ה, ח), עוד בכות אחת, ראשונה על דבורה מינקת אמו ושנייה על אמו.

מעשים מפורשים פורשו בכתובים, מעשים שלא נעשו למה יתפרשו, וכיני בניי באים מעשים מן הצד, שאנו למדים אותם מצדי הלשון והספר. אחירות לכתבים מפורשים יש כאן, והמדרש לא הניחם בלא לדרשם. על דרך זו נדמים הפסוקים שבבראשית כב ז-ח.

¹ פסיקתא דרב כהנא, מהדורת מנדלבוים. הוצאת בית המדרש לרבנים שבאמריקה, ניוארק תשכ"ה,

זה לשחוט וזה להישחט

נסיון העקידה הוא הנסיון הגדול שהתנסה בו אברהם. אברהם התנסה, יצחק לא התנסה.

וכך בא בתורה, "ויהי אחר הדברים האלה והאלהים נסה את אברהם" (כב, א), ולהלן מפי המלאך "כי עתה ידעתי כי ירא אלהים אתה ולא חשכת את בנך את יחידך ממני" (כב, יב), שאתה ירא אלהים ולא דיבר ביצחק, ועוד להלן מפי המלאך שנית, "יען אשר עשית את הדבר הזה ולא חשכת את בנך את יחידך" (כב, טז), שאתה נצטווית ועשית.

כל משך סיפור הדברים קוראים אנו על אברהם, הפועל וממלא את צויו של הקב"ה, פעם אחת בלבד קוראים אנו על הדברים שאמר יצחק (כב, ז).

שלושה ימים הלך אברהם להעלות את בנו לעולה עד שראה את המקום מרחוק. היה זה פרק זמן של מחשבה והתבוננות. לא מתוך טירוף דעת מילא אברהם את צויו ה' כי אם מתוך דעה שקולה. "ר' עקיבא א' נסה אותו בודאי שלא יאמרו הממו ערכבו ולא היה יודע מה לעשות"².

התורה אינה מוסרת על כך לא הרהור ולא חצי הרהור, להוציא דברי יצחק היחידים בפרשה.

"ויאמר יצחק אל אברהם אביו ויאמר אבי ויאמר הנני בני ויאמר הנה האש והעצים ואיה השם לעולה" (כב, ז). לשונות קרוב יש בפסוק זה, שאינם מתאימים ללשון התיאור המצומצם והמדוקדק שקדם להם, ולפיכך אמרו במדרש, שיצחק ביקש מאביו רחמים. קודם לכן תוארו נסיונותיו של סמאל להדיח את אביו מדרכו. והרי לפנינו דברי המדרש:

ויאמר יצחק אל אברהם וגו' בא לו סמאל אצל אבינו אברהם, אמר לו מה סבה אובדת לבך, בן שנתן לך לק' שנה את הולך לשחטו, אמר לו על מנת כן, אמר לו ואם מנסה הוא לך יותר מיכן את יכול לעמוד הנסה דבר אליך תלאה (איוב ד, ב), אמר ליה ויתר על כן, אמר לו למחר אומר לך שופך דם אתה ואתה חייב, אמר לו על מנת כן, כיון שראה שלא הועיל ממנו כלום בא לו אצל יצחק, אמר לו מה ברא דעלובתא, הולך הוא לשוחטך, אמר לו על מנת כן, אמר לו אם כן כל אותן הפרגזיות שעשת אמך לישמעאל סניה דביתה ירותה, כד לא תיעול מילה תיעול פלגה הה"ד ויאמר יצחק אל אברהם אביו ויאמר אבי למה אביו אבי כדי שיתמלא עליו רחמים, ויאמר הנה האש והעצים וגו', אמר ליה יצף לההוא דייגער ביה, מכל מקום אלוהים יראה לו השם וגו', ואם לאו שה לעולה בני, וילכו שניהם יחדו זה לשחוט וזה להישחט.³

2 בראשית רבה, מהדורת תיאודור אלבק, ירושלים תשכ"ה, עמ', 588, ועיי"ש במנחת יהודה.
שם, עמ' 598-599.

כמה פעמים ביקש סמאל להטות את אברהם מן הנסיון. טענתו האחרונה, " למחר הוא אומר לך שופך דם אתה", היא כמו הפיכת דברים אחר הפיכת דברים. אברהם הוליד את יצחק והוא בן מאה שנים. כל ימיו הוא פינה את לבו להאמין בה' ובהבטחותיו. משעת הליכת אברהם מארם נהריים בירכו ה'.

פעמים רבות דיבר עמו ה' והבטיח לו זרע, ואברהם האמין וקיבל. הבטחת ה' התקיימה בו רחוק מן המורגל והמצוי אצל בני אדם והיא כולה פלאי, כי בן הניתן לאביו והוא בן מאה שנה ואמו בת תשעים שנה אינה דרך טבע. ועל כן אמרו בירושלמי, "וארבה, אמר ר' אחא, וארב כתיב, כמה ריבי עשיתי עמו עד שלא נתתי לו את יצחק. דבי אחר, נעשיתי לו אורב, אין חטא מיתן ליה ואין זכה מיתן ליה".⁴ אברהם הלך בדרך יחידים והתקיימה בו ברכת ה' הראויה ליחידים. ולפיכך שאל סמאל לפי דברי המדרש, תשחוט את בנך יחידך, שהוא יחיד גם בדרך ביאתו לעולם? וכי לא ריסקו לברכת ה' יש בהליכתך? השיב לו אברהם, על מנת כן. עוד ניסה סמאל וטען ואם יאמר לך מחר שופך דמים אתה, שהעלית את בנך לעולה בלא צורך, ולא רק שהפך את ברכתו ממך וריסקה אלא גם עשאך שופך דמים והפך את ברכתו ממך פעם אחר פעם?

השיב אברהם ואמר על מנת כן. כאן עזבו סמאל ולא היתה לו עוד טענה לנסות להטות את אברהם מדרכו.

הלך סמאל וניסה כחו אצל יצחק. דרך שונה הוא תפס בנסיונותיו אצל יצחק. אצל אברהם שאל סמאל על דברים שבינו ובין אלוהיו, ואצל יצחק הוא שאל דברים שבינו לבין אמו ואמר לו, כלום יש לשרה אמך בן אחר? ומכלל שאלה נשמעת תשובה. שלאברהם יש בן אחר.

יצחק לא היה כאביו. הוא דחה חלק מדברי סמאל וקיבל את חלקם, "כד לא תיעול מילה תיעול פלגה". ועל כן פנה לאביו שיתמלא עליו רחמים ולא ישחטנו. כיצד יש לפרש את לשון המדרש? בתורה אמר יצחק הנה האש והעצים ושאל איה השה לעולה. ואם סבורים אנו שיש קיום ללשון התורה, צריכים לומר שיצחק לא ידע לאן הוא הולך. אבל לשון המדרש מעלה, שיצחק ידע לאן פניו, לפי שהוא מבקש רחמים שלא יעלנו אביו לעולה. תמיהת יצחק איה השה לעולה הוצאה על ידי מדרש זה מן הפרוש העולה מן המילים של הפסוק. לדברי המדרש ידע יצחק לאן ילך, ולא זו בלבד אלא אף ביקש לעצור את אביו וביקש רחמים על עצמו.⁵

4. פסחים, פ"ב ב"ה, ובפירוש ר' דוד דרשן שם, "אין חטא מיתן ליה פיר' אם חטא מייסרו למשפט ואם זוכה מדכאו גם כן בייסורין כדי להנחילו לעה"ב ופ"י מיתן לשון חולשא ורפיין".

5. בפירוש רבינו בחיי צוטט המדרש למקוטעין: "ויאמר יצחק אל אברהם אביו ויאמר אבי ויאמר הנני בני".

יש בפסוק הזה ד' מאמרות ולא ידעתי למה, ואמרו בבראשית רבה ויאמר יצחק אל אברהם בא סמאל אצל אברהם א"ל [=אמר לו] מאי האי אבא, בן שנתן לך למאה שנה אתה הולך לשחטנו. אמר לו על מנת כן, הלך אצל יצחק אמר לו, אי ברא דעלובתא הולך הוא לשחטך, אמר לו על מנת כן, הה"ד [=הדא הוא דכתיב] ויאמר יצחק אל אברהם אביו ויאמר אבי למה אבי ב' פעמים, כדי שיתמלא עליו רחמים, כאדם שמצו על עצמו ואומר ווי ווי, ע"כ". הדימוי לאדם, המיצר על עצמו ואומר ווי ווי, כלומר בי בי בכתיב אחר ואבי אבי בתוספת אל"ף, הוא פרוש רבינו בחיי.

נדמה שלשון התורה, הנמנע לבא מן האמצע ומחפש צידי דרכים, מתיר למדרש ללכת על פי דרכו. תשובת אברהם לבנו יצחק אלהים יראה לו השה לעולה בני (כב, ח) יש בה מידה של עמעום.

יראה לו השה אינו מופנה אל יצחק, כי למה יפנה אברהם לבנו יצחק העומד מולו בגוף שלישי, אבל המשך התשובה מופנה ליצחק, לעולה בני.

צמצום הלשון שקדם לשיחת הבן ואביו וההקפדה שלא יהא בה דבר עודף בטלה בפסוקים אלה.

הלשון בתשובת אברהם באה בעמעום. ולפיכך רשאים אנו לומר שהמדרש סרסו ודרשו, אלהים יראה לו השה לעולה וגו' ואם לאו שה לעולה בני. אחר כך בא הביטוי וילכו שניהם יחדיו ואין עוד שאלת בן ואין עוד תשובת אב. משמע הושב יצחק.

ואולם הליכת יחד נזכרת קודם לשאלת יצחק. ויקח אברהם את עצי העולה וישם על יצחק בנו ויקח בידו את האש ואת המאכלת וילכו שניהם יחדו (כב ו). סיפור הדברים המדוקדק והמצומצם בכל מלותיו מסתיים במלים וילכו שניהם יחדו. ולצידו באו שאלת הבן ותשובת האב, שיש בהן קרבה ועמעום. הן הוקפו לפנייהם ולאחריהם לפנייהם וילכו שניהם יחדו ולאחריהם וילכו שניהם יחדו. נמצא שבין הליכת יחד להליכת יחד הוא מאמר לעצמו, הניתן להידרש. וכך הוא פירוש הדברים. אברהם ובנו הלכו יחד, העצים על גבו של יצחק והאש והמאכלת בידיו של אברהם, וזה וזה ידעו לאן ילכו. כאן נאחז יצחק בפיתויו של סמאל ורמז לאביו איה השה לעולה. כמו אמר לו דברים מן הצד, לא אני השה לעולה, ועוד חסר לנו השה בהליכתנו. אחד מרמז ואחד נרמז, כמו בין אב ובן הקרובים זה לזה והולכים הליכה אחת למקום שאין חוזרים ממנו יחד. יצחק רמז ואברהם נרמז והשיב בדרך שבה יצחק ביקש לדבר עם אביו, אלוהים יראה לו השה לעולה בני. דרך ישרה לא השיב לו, דרך עקיפה השיב לו, ירצה אלוהים יראה לו השה לעולה, לא ירצה שה לעולה בני. המרמז רימז והנרמז נרמז, ושוב לא שאל יצחק. ידע יצחק מה אמר לו אביו וכמה מוחזק הוא בדעתו, וזה וזה הלכו הליכה אחת, הגם שאין שבים ממנה יחד.

רש"י ואב"ע

רש"י פירש הדבור יראה לו השה (כב, ח) על פי המדרש, "כלומר יראה ויבחר לו השה ואם אין שה לעולה בני". אבל שאר דבריו מבארים שיצחק לא ידע לאן ילכו. וילכו שניהם יחדו (כב, ו), "אברהם שהיה יודע שהולך לשחוט את בנו היה הולך ברצון ושמחה כיצחק שלא היה מרגיש בדבר". הם שווים בשמחה וברצון בלבד, לא שווים בידענה לאן ילכו. לפי דבריו מוצא הביטוי מפשרות, כי עד עתה לא בא בתורה לא לשון שמחה ולא לשון רצון. המשך דבריו של רש"י בדיבור יראה לו השה הוא כדלהלן, "ואף על פי שהבין יצחק שהוא הולך לישחט וילכו שניהם יחדו בלב שוה".

עתה הוא הלך עם אביו והסכים עמו, כי רק תשובת אביו גלתה לו לאן ילך, ובדרך עקיפה.

לשון התורה, שאי אפשר לדעתו לפרש בדרך אחרת אלא שיצחק לא ידע לאו ילך, שאם לא כן מה שאלתו אינה השה לעולה, כפתה על רש"י להוציא את הביטוי וילכו שניהם יחדו מפשוטו. הליכת יחד ראשונה היתה לעניין הרצון והשמחה, ושנייה היתה לעניין ידיעה. קצת תפס רש"י לשון מדרש וקצת דחה ממנו. ומפירושו למדים אנו שהביטוי וילכו שניהם יחדו יש בו קישור ובידול גם יחד.

ר' אברהם אבן עזרא פירש את הפרשה בדרך אחרת. "ורבותנו ז"ל אמרו", כתב, " שהיה יצחק כאשר נעקד בן שלשים ושבע שנים".⁶ ועל כך כתב בדרך של דחייה, "ואם דברי קבלה נקבל ומדרך סברא אין זה נכון שהיה ראוי שתהיה צדקת יצחק גלויה ויהיה שחרו כפול משכר אביו שמסר עצמו ברצונו לשחט ואין בכתוב מאומה על יצחק".

לפי דבריו התנסה אברהם ולא יצחק, ועל כן הוסיף בעניין גילו של יצחק ודחה דעת אחרת.

"ואחרים אמרו שהיה בן חמש שנים גם זה לא יתכן בעבור שנשא עצי העולה", ובן חמש אינו נושא עצי עולה. הוא העדיף את האפשרות הבאה, "והקרוב אל הדעת שהי' קרוב ל"ג שנים והכריחו אביו ועקדו שלא ברצונו והעד שאביו הסתיר הסוד ממנו ואמר אלהים יראה לו השה כי אילו אמר לו אתה העולה יתכן שיברח".

ר' אברהם אבן עזרא דחה גם את הפירוש, שאברהם נתבקש אך להעלותו ולא להקריבו. אבל רש"י העדיף דרך זו ופירש על פיה את הפרשה. כך כתב בדיבור המתחיל והעלהו, "לא אמר לו שחטהו לפי שלא היה חפץ הקב"ה לשחטו להעלהו להר לעשותו עולה ומשהעלהו אמר לו הורידהו (כב, ב), וכך כתב בדיבור המתחיל כי עתה ידעתי, "אמר ר' אבא א"ל אברהם אפרש לך את שיחתי אתמול אמרת לי כי ביצחק יקרא לך זרע ורחזרת ואמרת קח נא את בנך עכשיו אתה אומר לי אל תשלח ידך אל הנער אמר לו הקב"ה לא אחלל בריתי ומוצא שפתי לא אשנה כשאמרת לך קח מוצא שפתי לא אשנה לא אמרת לך שחטהו אלא העלהו אסקתיה אחתיה".⁷

6 תנחומא באבער, נ"ז ע"ב.
7 עיין בראשית רבה, שם עמ' 603

אמרה תורה, עתים אמרה ועתים לא אמרה

ואולם התורה מספרת גם בדרך אחרת ואין לדקדק בלשונה תמיד, וכפי שבא בתלמוד הבבלי.⁸

שאל מין אחד את ר' ישמעאל ב"ר יוסי למה נאמר וה' המטיר על סדום ועל עמורה גפרית ואש מאת ה' ולא נאמר מאתו. היה שם כובס אחד שאמר לר' ישמעאל ב"ר יוסי אני אענה לו. כתוב ויאמר למך לנשיו עדה וצלה שמען קולי נשי למך, ולמה לא כתב שמען קולי נשיי?

ראוי היה להחליף את הביטוי נשי למך ולהתאימו ללשון למך המדבר אל נשיו, עדה וצלה שמען קולי נשיי.

אלא שהתורה מספרת בדרך כזו ומספרת בדרך אחרת, ואין לדקדק תמיד בלשונה. דברי הכובס אינם כוללים במקרה זה את דברי המדרש, ששאל למה כפלה התורה בדברי יצחק וכתבה אביו אבי.⁹

8 בבלי סנהדרין לח ע"ב, ועיין עוד בבראשית רבה, שם עמ' 534 ובמקבילות.
9 עיין מאמרו של ש' שפיגל, מאגדות העקידה, ספר היובל לאלכסנדר מארכס, הוצאת בית המדרש לרבנים באמריקה, ניוארק תש"י, עמ' תקכא.

ניתוח הסיפור יד ושם לאהרון מגד והצעה להוראתו בשקפים

מאת
אסתר אזולאי

מ ב ר א

במאמר זה אציג ניתוח של הסיפור "יד ושם" ואציע דרך להציגו על ידי שקפים. הסיפור מורכב, ודומני ששקפים יפשטו את המתרחש בסיפור. השקפים מבליטים את העובדה שבסיפור יש שני זמנים, זמן הווה וזמן עבר. בזמן הווה קיימות ארבע פגישות מנוגדות. משך הזמן שבין הפגישה הראשונה ובין הפגישה הרביעית הוא שלושה ארבעה חדשים. פרק הזמן שעבר בין הפגישה השנייה והשלישית הוא חודש וחצי. בכל הפגישות שבהווה הסיפורי משתפים שלושת גיבורי הסיפור, סבא זיסקינד, נכדתו רעיה ובעלה יהודה. המפגש הראשון והרביעי נערכים בביתו של הסבא והמפגש השני והשלישי בבית רעיה ויהודה. לנוכח הכנת מבנה הסיפור ולנוכח הזמן הקצר העובר בין הפגישה הראשונה והפגישה הרביעית מובנת טוב יותר משמעות המוטיב המרכזי, מוטיב היד, שהיא מטונימיה למתחולל בנפשו של הסבא, והפוטנציאל הדרמטי של הסיפור. כמו כן אבחן את פשר רגישותו של הסבא לשמות ואדון באפשרות, שיש בסיפור אירוניה כתוצאה מבחירת השם המודרני אהוד.

סקירה כללית

הסיפור יד ושם של אהרון מגד, הדין בזכרון השואה, נדפס לראשונה בקובץ "ישראל חברים" תשכ"ג. הוא נדפס שוב בקובץ אשנב לספרות חלק ב, משרד החינוך והתרבות, האגף לתכנית לימודים, התשמ"ה. במרכז הסיפור קיים עימות בין הסבא זיסקינד לנכדתו רעיה ולבעלה יהודה. העימות המעוצב בסיפור הוא עימות בין דורות, בין דור הסבא ובין דור הנכדים, ובתווך קרוע ושסוע דור הבנים. הוויכוח, שאנו עדים לו, נסב על שם הנין, העומד להיוולד לסבא. עימות זה מקורו בדעות, ברעיונות, באידיאות ובפילוסופיות חיים שונות של גיבורי הסיפור. נקודת הסיבוך בסיפור היא הגילוי שהתגלה לסבא, שנכדתו רעיה הרה ומצויה בחודש השביעי להריונה. הסבא ביקש ודרש, שהילד ייקרא על שם נכדו הגאון מנדלה, שנספה בשואה והוא בן שתים עשרה שנים בלבד. הזוג הצעיר, רעיה ויהודה, דחו בקשה זו בטענה, שמנדלה הוא שם גלותי והם חפצים לקרוא לבנם שם ישראלי מודרני. הצעת הפשרה של הסבא לקרוא לילד מנחם נדחתה גם היא על ידם. הוויכוח מתגלה בכל עצמתו ומגיע לשיאו בפגישה בין יהודה, רעיה והסבא בשעה שהוא בא אל ביתם ותקף אותם על שאינם רוצים לקרוא לבנם בשם מנדלה. הסבא האשים את יהודה, כינה אותו ריקא, והסביר לו מהו קשר

ומהו זיכרון. בכעסו כי רב הוא התריס כלפי יהודה האשמה נוקבת: "ממשיכים אתם במה שהנאצים התחילו. הנאצים אבדו את גופם ואתם את שמם וזכרם". וסיכם דבריו בעידנא דריתחא, "לא המשך, לא עדות, לא יד ולא שם". במשפט זה, המופיע בנקודת השיא של הסיפור, נעוץ גם שם הסיפור, יד ושם. יש לציין שיהודה לא נסחף לוויכוח עם הסב ובדרך כלל השתדל לא לענות לו. הוא דיבר דברים סתמיים כדי לא להתעמת עמו שלא לצורך.

מבנה הסיפור וזמניו

זמן הווה וזמן עבר

בסיפור מתוארות ארבע פגישות מרכזיות ופגישות תיווך בין רעיה ויהודה ובין הסב. נסיונות התיווך הם של רחל בתו, אם רעיה.

בזמן ההווה אנו עדים לפגישות השונות, שמתווכחים בהן על שם הילד. הפגישות מתקיימות בבית הסב או בבית הנכדה. סיום הסיפור אף הוא נקבע בזמן הווה, כאשר רעיה ויהודה מגיעים לבית הסב ועמהם התינוק שנקרא אהוד.

רובד זמן נוסף מצוי בסיפור, הוא זמן עבר, שבו נמסר רקע לסיפור. הסב התגורר בבית בתו רחל עד מות בעלה, והחליט לעזוב את ביתה לאחר שדחתה את הצעתו לעזור לה עזרה כלכלית. עוד מסופר כיצד הוא התאבל על מות נכדתו, וכיצד התנהג בימים שבהם חל יום הולדתו של הנכד ופרטים אחרים.

ההווה הסיפורי

שלושה ארבעה חדשים עוברים בין ידיעת הסב על הריון רעיה ועד סיום הסיפור. זה הוא משך ההווה הסיפורי. בזמן זה חלים שינויים קיצוניים במצבו של הסב. שינויים אלה הם ביטוי נוקב למתחולל בקרבו, לכאב, לצער, לתסכול ולחוסר האונים והם ממוקדים בתיאור היד שלו.

ההווה הסיפורי עומד על ארבע פגישות אנטיטיות. משתתפים בהן הסב, רעיה ויהודה. הפגישה הראשונה והפגישה הרביעית נערכות בבית הסב, והפגישה השנייה והפגישה השלישית בבית רעיה. הניגוד הבולט ביותר הוא בין הפגישה השנייה והפגישה השלישית הן באווירה השוררת בעת הביקור והן בהתנהגות הסב.

בפגישה השנייה היה הסב שמח, מעודד, לבוש בגדי חג, ומספר בדיחות. עמוק בלבו הוא כנראה קיווה, שאם ייוולד לו נין זכר, יקראוהו על שם נכדו מנדלה. בפגישה זו לא שטח הסב את בקשתו לפני רעיה אלא חשב על כך בעמקי לבו. הפגישה הבאה נערכה כחודש וחצי אחריה והיא עמדה בסימן של נתק וויכוח נוקב בין הסב ליהודה. הקורא חש בזעמו הכבד של הסב. הוא דיבר במישרין על השם, דרש במפגיע שנינו ייקרא מנדלה והאשים את דור הנכדים בהמשך פעולתם של הנאצים.

הפגישה הראשונה והפגישה הרביעית, שגם הן כלולות בהווה הסיפורי, נראות לכאורה דומות, אך הפגישה הראשונה נערכה באווירה נוחה יותר, למרות שיהודה היה חסר סבלנות כלפי הסב ורעיה קבלה שבכל ביקור הוא מבקש מיהודה לקרוא את הסיפור על עירו שנכחדה. בשתי הפגישות תואר בפירוט חדרו של הסב, האורלוגין העומד מלכת, הכיבוד המונח לפני הנכדה ובעלה, תה וריבה עתיקת

יומין. אך הפגישה הרביעית שנערכה לאחר לידת הילד לא היתה נוחה. האווירה היתה קודרת, הסב לא התייחס לנינו ולא העיף בו מבט. התחושה היתה קשה, החדר היה מחניק וחם מדי, וכשרעיה ניסתה לפתוח את החלון פרצה מועקה לאוויר. רעיה ויהודה חשו שאין להם מה לומר לסב, ובצאתם ממנו בכתה רעיה ורעה שהתינוק יתום מאבות.

המוטיבים ומשמעותם בסיפור

מוטיב היד

מוטיב מרכזי, ואולי לייט מוטיב, הוא בסיפורנו מוטיב היד. בפגישה הראשונה תוארה ידו של הסב כיד ענוגה, "פרקי ידיו לבנים דקים ענוגים כשל נערה... גם צואר עורו חשוף וממותח" (עמ' 192). בפגישה האחרונה, לאחר כשלושה ארבעה חדשים, מתמקדים בדרך של CLOSE UP על ידיו של הסב, "ידיו מונחות אין אונים", "ידיו מגודרות", "סבא השפיל שוב את עיניו אל כפות ידיו שאצבעות ידיו רטטו ריטוט של זיקנה", "אצבעות ידיו של הסבא רטטו ריטוטים קטנים", "פרש ידיו אין אונים" (עמ' 202-203). חסר האונים של הסב, ההזדקנות והתסכול הם נוכח דחיית משאלת לבו, שהילד ייקרא מגדלה או מנחם, והם מתבטאים בתיאור היד. היד שדמתה לפני חדשים ספורים ליד של נערה, ריטטה עכשיו ריטוטים של זקנה. מוטיב זה עיצב וביטא באופן חיצוני אך במאופק את מה שעבר על הסב באופן רגשי פנימי.

אורלוגין העומד מלכת

הספרות המודרנית מרבה בשימוש באביזרים. השעון שעמד מלכת מסמן את הזמן שנעצר אצל הסב. הסב חי את העבר ורצה להנציחו. בביקור הראשון בסיפור אמרה רעיה לקנות לסב שעון. אבל בפגישה האחרונה היא לא חזרה על דבריה. היא הבינה, שהסב לא יזרום עם הזמן.

הסב רצה להנציח את עירו שנכחדה כליל בשואה. הכתבים על העיר שנכחדה היו בתוך האורלוגין שעמד מלכת. הסב חלם אף על הנצחת זכר נכדו, שמשעת מותו עמד הזמן אצלו מלכת.

לזכור ולשכוח

מוטיב נוסף וחשוב בסיפור הוא עניין הזכירה והשכחה. בתחילה מסופר, שהסב מבוגר, למעלה מגיל 70, ושהוא חולה בסכלורוזה, מחלת השכחה. לאחר מכן שאלה רחל את בתה, "אולי צריך לזכור את המתים כדי להשאיר להם זכר (עמ' 199). הוויכוח על זכר המתים חריף ורעיה טענה, שאי אפשר שהזיכרון יתהלך תמיד בבית. לאחר ויכוח חוזר ונשנה תהתה רחל על הקביעה הקודמת בדבר מחלת השכחה של הסב ואמרה, "אולי לא סבא חולה במחלת השכחה אלא אנחנו כולנו" (עמ' 199).

עניין הזכירה והשכחה נזכר ומעצם בוויכוח הקולני שבין הסב ויהודה, שהסב היה בו דומיננטי. הסב שאל את יהודה, "אתה חושב שכאן זה משהו חדש? שכל מה שהיה שם איננו... מת?", לא בנו של אבא אתה... רוצה אתה לשכוח אותם?", "קשר הרי זה זכרון" (עמ' 201). האם באים ובונים מקום חדש ללא רקע קודם?

הסב המשיך ושאל את יהודה אם אינו רוצה שיישאר זכר למתים. הסב טען בלהט הוויכוח, שהדור הנוכחי ממשיך את פעולתם של הנאצים, "הם מחקו את הגופות ואתם את שמם וזכרם. לא המשיך לא עדות לא יד ולא שם שום זכר" (עמ' 201). שאלות אלו חלחלו בלב רעיה. יש להניח שהיא שאלה עצמה שאלות, אך למרות הכל החליטה מה שהחליטה וקראה לבנה בשם אהוד. לבסוף בצאתה מבית הסב נדמה היה לה שבנה יתום מאבות והיא פרצה בבכי. כותרת הסיפור מכוונת גם היא לזכירה ולשכחה. יד ושם פירושו מצבה, הנצחת מת, או הנצחת הנכחד, דור, תקופה או עיר.

ה ש ם

השאלה איך לקרוא לתינוק הופכת לנושא המרכזי בסיפור. הוויכוח נסב על השם. זהו סלע מחלוקת במשפחות רבות, האם לקרוא לתינוק שם של נפטר או שם חדש. רעיה ויהודה לא רצו לקרוא לבנם שם גלותי. הם החליטו, אם תהיה זו בת תיקרא אסנת ואם בן ייקרא אהוד. השם מנחם הוצע כפשרה, אך לא מצא חן בעיני רעיה, שראתה בו שם של אדם חלש.

יסודות דרמטיים

לסיפור יד ושם יש פוטנציאל דרמטי. סיפור זה הומחז בטלוויזיה הישראלית ועובד למחזה ופורסם במקראה לבית הספר העל יסודי הכללי, קריאת קיץ, שיצאה לאור מטעם משרד החינוך והתרבות, המינהל הפדגוגי, האגף לתכניות לימודים, ירושלים התשנ"א.

זמן ההווה הוא קצר. ההתרחשויות הם במקום מוגדר, בבית רעיה ובבית הסבא, והעלילה היא אחת. הטקסט מעלה עימות בין דעות ובין ערכים, דבר המאפיין דרמה. בסיפורנו מתנגש ערך בערך. הערך האחד, הוא הנצחת הנספים, והידיעה שקיום העם היהודי בארצנו הוא המשך לעולם האתמול, מתנגש בערך אחר, הוא הרצון לבנות עולם חדש, הנושא פנים קדימה ואינו מביט לאחור, משתחרר מאימי העבר וממוראותיו ובונה עם חדש, חזק וחפשי בארץ. בסיפור עדים אנו לעימות בין סב ונכדה, בין דור הסב ובין דור הנכדים, דור זקן לעומת דור צעיר.

מאבק ועימות פרנסו תמיד את הספרות ועמדו בבסיס הדרמה. בסיפורנו עולה עימות בין אדם יהודי שורשי ובעל ערכים ובין ישראלי מודרני ובעל ערכים שונים, הרוצה להתנתק משורשיו ומעברו ולבנות עולם חדש. הגיבורים נושאים אידיאות וכל אחד מהם מעוצב כטיפוס ייחודי. הסב היה עקשן וגאה, גם נכדתו היתה גאה ועיקשת, ורחל אף היא מיוחדת, עיקשת וגאה. מפגש בין עקשנים וגאים הוא מפגש של צחצוח חרבות, והוא מתכון למתח דרמטי. אין כאן רק ויכוח אם לזכור או לשכוח את השואה, אם לחיות בהווה ולהתקדם לעתיד או לחיות באופן אינטנסיבי את השואה ולהביט אחורה בזעם. המאבק הניטש כאן הוא בין דור ישן לבין דור מודרני. המודרניזם רוצה להרוס את הקיים ולמחקן ולעצב לעצמו מחדש את חייו, "עולם ישן עד היסוד נחריבה, עולם חדש נבנה". מאבק זה בין הישן לבין המודרני מצא לו קרקע פורייה דווקא בתקופה של מתח בין תפיסות עולם שונות בקרב

תושבי הארץ. ואפילו אנשים ניצולי שואה התלבטו אם לספר לילדיהם על עברם בימי השואה או אם לחיות את היום ולבנות משהו חדש.

בתקופה זו נבנתה הארץ באופן אינטנסיבי. העם, השב לארצו לאחר אלפיים שנות גלות, רצה לעצב דמות של צבר מחוספס, בנה צבא חזק, וזאת בניגוד לתקופת השואה, שרוב העם נכחד בה בלי יכולת ממשית להתנגד למעשי הנאצים ובלי יכולת הגנה עצמית. ברור שדווקא תקופה כזאת היא קרקע פורייה לעימות שבבסיסו הסיפור.

דו שיח

הסיפור עומד כאמור על ארבע פגישות. הפגישות קרובות זו לזו ומתנהל בהן דו שיח סוער, האופייני לדרמה. השיחות עוצבו באופנים שונים, לעיתים נערכה שיחה נוחה ונינוחה, כמו בפגישה השנייה ולעיתים התעורר ויכוח נוקב וסוער, וברור שהשקט שקדם לוויכוח מחדד את הסערה בפגישה שלאחריו, מעין שקט שלפני הסערה.

הניגוד בין הפגישה השנייה והשלישית מעצב את סערת הרגשות, המתבטאת בפניות הדדיות קשות של הסב ושל יהודה.

תפאורה

חדר הסב על אביזריו השונים הוא תפאורה. החדר אינו מסודר, יש בו כלים מלוכלכים, אורלוגין שעמד מלכת תלוי על הקיר, ולעומתו חדרם של רעיה ויהודה אף הוא תפאורה, אם כי מנוגדת, כי הוא יפה, מטופח ומודרני כשל זוג צעיר.

הוראות במה

במהלך הסיפור מצויות הוראות במה רבות, כמו תנועות ידיו של סבא המצביע על הריבה. פעמים מתואר הסב כשהוא עולה על כסא ומוריד את הכתבים המספרים על עירו שנכחדה. במפגש האחרון מתוארות הוראות במה על ידי הסב. ולקראת סיום הסיפור סיפר הסב על נכדו מנדלה, שנרצח על ידי הנאצים ונאמר, שהסב הפסיק רגע ואחר הוסיף, "תאר לך שבן אחת עשרה כבר גמר את הקונסרבטוריום - חיות פרא פער לפתע עיניים מלאות אימה כלפי יהודה - חיות פרא - לקחת ילדים קטנים ולהכניס לקרונות ולהובילם". זו היא הוראת במה משלימה.

במהלך הדיבור הישיר פער הסב עינים בולטות מאימה כלפי יהודה וצעק חיות פרא. על פי הקונטקסט, ובעיקר על פי הסיפא של המשפט, ברור שהכוונה היא לנאצים. אך בסיטואציה האמורה, כאשר הסב פער עיניו כלפי יהודה, היה בכך רמז ליהודה, שלא מילא בקשה, שהיתה בנפשו של הסב. גם קטע זה מבטא בדרך של איפוק כעס איום ותסכול.

בסיום הסיפור הגיב כביכול הסב על כך, שמשאלתו הושבה ריקם. הוא לא הסתכל על התינוק והתעלם ממנו לחלוטין, אולי מפני כאבו, אולי מפני חששו שלא ישלוט ברגשותיו. המתח באוויר והאווירה העכורה מורגשים בעליל, ועל כן ייתכן שהקריאה חיות פרא לנוכח תסכולו יכולה להתייחס גם לרעיה וליהודה.

המתח הדרמטי מעוצב דווקא בתמונה המאופקת, העולה מן הפגישה אחרונה. האיפוק בונה, מעצב ומעצים את התחושה הקשה של הסב ושל הנוכחים כולם, והוא בולט על רקע המפגש הקודם הסוער בין הסב לנכדה ולבעלה. יש להזכיר

שהתסכול של הסב מתבטא בדרך כלל בדרך מאופקת על ידי תיאור היד המטונימית, המשקפת את המתחולל בקרבו. לא בכדי מסתיים הסיפור מחוץ לזירת ההתרחשות, לא בחדרם של יהודה ורעיה ולא בחדרו של הסב אלא מחוצה לו. בכיה של רעיה הוא מחוץ לחדר הסב, ומעיד על האיפוק השורר בבית הסב, וזה הוא אולי אחד המקומות היחידים בסיפור, שבו נרמזת עמדת המספר על הסוגייה הנדונה בסיפור.

השמות ומשמעותם

כותרת הסיפור יד ושם היא רבת משמעות. הצירוף יד ושם מקורו בישעיה נה, "ונתתי להם בביתי ובחומותי יד ושם". משמע צירוף זה הוא זיכרון קיים, מצבת זיכרון (מילון אבן שושן). יד ושם היא גם רשות הזיכרון לשואה ולגבורה, שהוקמה במדינת ישראל בשנת תשי"ג להציב שם וזכר ליהדות הגולה, שנספתה על ידי הנאצים במלחמת העולם השנייה (שם).

בית יד ושם מוכר לרבים והרבה אנשים ביקרו בו והתייחדו עם זכר הנספים בשואה. בסיפורנו נטען צירוף זה במשמעות המעבה את המשמעות הראשונית. עקבנו לעיל אחר מוטיב היד של הסב וראינו שהיד ומוטיב היד מבטאים את הזדקנותו המואצת של הסב לנוכח סירוב הנכדים לקרוא לנין על שם הנכד מנדלה. הסיפור עוסק רובו ככולו בנושא השם. שיינתן לנכד, ולפיכך הכותרת היא צומת של מוטיבים ונושא מרכזי ביצירה.

אנו חשים שלא נשאר יד ושם בסיפור והנין נקרא בשם אהוד ולא בשם מנדלה. הסיפור עצמו הוא יד ושם לנכד שנספה בשואה, לעיר שנכחדה וליהודים שנספו. וזה בדומה לשיר נוסח של בן ציון תומר, העומד על הבדלים מהותיים בין הדובר לבין אביו. לאחר מניית ההבדלים שואל הדובר: "מה ישרד עת אסוער כתבן", והוא עונה לשאלת עצמו או ממשיך את השאלה, "בני את שמי לא יחקוק על לוח". לא יישאר כלום אחר מות הדובר, שיסוער כתבן וערכיו יפוצו ברוח. ואולם נשאר השיר, המנציח את רגשותיו המעורבים ומנציח את חשבון הנפש שלו. גם כאן הסיפור הוא יד ושם לנכד, לדור שנספה, ולעיר שנכחדה.

רגישותו של הסב לשם מוסברת בסיפור, אך זהו הסבר העולה מן הפן הגלוי של הסיפור. דומני שקיים הסבר סמוי נוסף. בדיקת השמות בסיפור מראה, שהסב קרא לבנו אוסיפ. זהו שם גויי. נראה שהסב נרתע בעבר לקרוא לבנו שם יהודי טיפוזי. אבל אוסיפ בנו, שהיה מהנדס בחברה גדולה של גויים, קרא לבנו מנדלה. אוסיפ לא נרתע לקרוא לבנו שם יהודי טיפוזי. הדבר נגע כנראה ללב הסב והעמידו על קלונו והזכיר לו אולי באופן לא מודע, שלא היה לו אומץ לקרא לבנו שם יהודי. העזת הבן לתת שם יהודי טיפוזי האירה ביתר שאת את חולשת הסב, ומכאן תיתכן רגישותו המופרזת לשם. וזוהי אולי סיבה סמויה נוספת לרגישותו לקרוא לנין מנדלה. היה זה אולי ניסיון מר לתקן את המעוות.

"יהודה ורעיה החליטו שאם תולד להם בת יקראו לה אסנת ואם יולד בן יקרא אהוד". יהודה טען בוויכוח, שכאן זה משהו אחר, משהו חדש. הוא רצה לתת שם

ישראלי לבנו. הייתכן שלא שם לב לכך שהוא בחר שם לבנו שם מקראי, ישן וטיפוסי? ואולי מתקיים כאן "מפניך אליך אברח"?

נדמה לזוג הצעיר שהם נתנו לבנם שם חדש, מודרני, אך בעצם הם פנו אל מקור עתיק, אל התנ"ך. ואולי אין בסיפורנו שלילת המקורות אלא שלילת הגלותיות בלבד.

סיום הסיפור רמז לפיוס

הסיפור עומד בסימן של עימות נוקב בין גיבורים שונים, דורות שונים ודעות שונות. אווירת מתח מורגשת בחלל ולמרות המתח הרב שבבסיס הסיפור תיתכן רמיזה למעין פיוס בסוף הסיפור. בכיה של רעיה יש בו אולי מעין התפרקות ממתח נורא, שעמד בחלל האוויר מנקודת המפנה שבסיפור, אך ייתכן שהוא מבטא מעין חרטה של רעיה על שהתנגדה התנגדות נחרצת לבקשתו. היא אולי הבינה ללב הסב ולעולמו.

הפיוס עולה גם מצד אחר. ניתן לילד שם מודרני, אך זהו שם ישן ושורשי. אין כאן כאמור הליכה ובריחה אל עתיד אחר, אלא חזרה אל עבר רחוק, אל המקרא. ואולי בכל זאת שורשיו של אדם חזקים וגם הדור הצעיר אינו יכול לברוח מעברו. בסיפור נשמעת טענה, שלא נשאר זכר, לא יד ולא שם לנכד, לדור, ולעיר שחרבה. אך כבר נאמר, שהסיפור עצמו הוא יד ושם להם והוא מנציח את הנכד את העיר ואת השואה. גם זו היא דרך של הנצחה, הנצחה באמצעות יצירה אמנותית ספרותית.

נספח

אזכור יצירות וסופרים

בסיפור יש התייחסות לסופרים שונים, ואף לכתביו של הסב, שכתב על עיר שנכחדה בשואה. בתחילת דבריו סיפר הסבא, שבנו אוסיפ היה עליו ועוד בנעוריו קרא את ביאליק, גנסיין פרוג וברשדסקי. לסופר ברשדסקי מייחס הסב מלים מספר, והוא כמעט שולח את גיבורי הסיפור, ואף אותנו הקוראים, אל כתביו, "אתם לא הכרתם את ברשדסקי סופר טוב היה ... לב חם היה לו".

ברשדסקי חי בין השנים 1872 - 1910 בכפר צאמנשף. הוא נולד למשפחה אמידה, ולמד לימודי קודש ולימודי חול. בגיל שבע עשרה התהפך הגלגל על משפחתו והוא נאלץ לעזוב את עיר הולדתו, לעבור לבאליסטוק ללמד עברית. הוא חיבר שני רומנים, "באין מטרה" ו"נגד הזרם". המוטיב היסודי ברומן באין מטרה הוא ההגיונות הפכחית והספקנית המגלה את הצדדים השליליים שבכל אידיאל, לועגת לכל גילוי של תמימות ושל התלהבות, חלום ומשאת נפש, ומביאה את האדם לידי מרירות היאוש... ההגיון גורם לנבילת ציצי הדמיון והחיים נעשים ריקים ומשעממים, משוללי מגמה, תוכן ומטרה. הרומן עומד על חקרנות ניהיליסטית ועל אירוניה עוקצנית, המוח מנתח כל משפט, השפה מדוקדקת וקרה. עודף שכלתנות מביא למפח נפש, שממון, התלבטות בין החיים והמות, כי לא רק לחיות כראוי - גם למות כהוגן אי אפשר באין מטרה". (א' בן אור, תולדות הספרות העברית החדשה ב, ת"א תש"ז, עמ' 379-383).

ספקן, שאין בו ניצוץ של אידיאליות או התלהבות, ודווקא הוא צריך לחנך דור עברי חדש. דור אחרון לשעבוד ודור ראשון לגאולה. ההליכה לפי היגיון ההורס את הרגש היה פרי של דיקדנס אירופאי, שפגע בשכבות האינטליגנטים. רומן זה הוא סאטירה חריפה על צעירי ישראל, שהרעילו את חייהם בסמי הדיקדנס האירופאי וההיגיון פגע בהם בכל תחושה טבעית ואמוציונאלית.

הרומן השני, נגד הזרם, מעלה תמונת בנים השוחים נגד הזרם שהתרחקו מהעם ומהתרבות וכולם שקועים בחיים חדשים. מעטים מהם שומרים על מסורת האבות. מתוארת בו ראשית התנועה הלאומית ברוסיה, ששאיפותיה התנגשו עם גורמים שקמו לבולל את הבנים בתרבויות זרות.

דומני שיש קשר בין יצירתנו יד ושם ובין היצירות של ברשדסקי ובין היצירות של המשוררים ביאליק ופרוג שזכרו. הקשר הוא דיון בבעיות יהדות, התבוללות ולאומיות, ועיון בשאלה, פני הדור לאן? במידה מסוימת הסיפור יד ושם מראה, שהדיקדנס לא הפיל חללים, ויש חיים חדשים בארץ ישראל, קיימים חיים לאומיים של הדור בארץ אם כי חלק ממנו נותק לכאורה משורשיו המקוריים.

הוראה וניתוח הסיפור יד ושם באמצעות שקפים.

שקף א

--	--	--	--	--

שקף זה יוקרן בחלקו לפני קריאת הסיפור, ובחלקו לאחר קריאת הסיפור ולאחר הדיון בו. תחילה, תוקרן רק הכותרת ועל פי הכותרת ננסה לנחש את נושא הסיפור. הטבלה תוצג לאחר קריאת הסיפור ולאחר שהובהר לנו שהתלמיד הבין את הסיפור.

פגישה ד בבית סבא	פגישה ג בבית רעיה	שקף ב	פגישה ב בבית רעיה	פגישה א בבית סבא
---------------------	----------------------	-------	----------------------	---------------------

	ויהודה	ויהודה	ויהודה	פגישה
ביקור ספציפי ולא מייצג עם הנכד. רעיה מתוחה. מכבד את רעיה ויהודה: "ויקח מעט מן המרקחת.. בשלחו אצבע רועדת לעבר הצלחת". סבא חוזר ומדבר על מנדלה, מאשים את אוסיפ, בנו, שלא חזה את האסון. פוער עיניים מלאות אימה כלפי יהודה וצועק: "חיות פרא". סבא מנסה לעלות להוריד את הכתבים מן האורלוגין. רעיה ויהודה יוצאים. ביציאה רעיה בוכה!	סבא מגיע שוב. פניו צהובות וזעומות. אור עיניו דעוך, ואינו מסתכל סביבו. מזכיר רבות את מנדלה ואת העובדה, שהם אינם מוכנים לקרוא לבנם בשם זה. קורא ליהודה, מתווכח בחריפות עם יהודה ופונה אליו בכעס רב. האווירה קשה! מסביר מהו קשר ומאשים ומתריס ואומר ליהודה: "גומרים אתם את המלאכה שהחלה בה שונאי ישראל"	רחל מספרת שסבא רוצה שיקראו לנכד מנדלה. התנגדות: רעיה ויהודה אומרים כי הם בחרו את השמות. רחל מצויה בין הפטיש לסדן. נסיון להתפשר על השם מנחם עולה בתוהו. אווירה כבדה!	ביקור ראשון של סבא מיוזמתו. לבוש בגדי חג פניו זרחו, עיניו נצצו, התהלך בצעדים מאוששים. מתייחס ביהוט. מחמיא מתבדח מתלוצץ. לא מזכיר כלל את נכדו מנדלה.	שיגרתית. ביקור חובה ונימוסין. פניה של רעיה מאירות סבא: לבוש גופית חורף ארוכת שרוול ומתוכה נראים פרקי ידיים דקים וענוגים כשל נערה. בחדר: חם מפוזר ארון. עתיק, אורלוגין עמד מלכת. סבא מנסה להציא מתוך האורלוגין כתבים על עיירתו שחרבה ועל נכדו מנדלה שנספה. סבא מכבד ומפציר שיאכלו, יהודה לא מסוגל להתכבד, וחש לא בנוח.
	כחודש וחצי	בין הפגישות	משך הזמן	
	חדשים	בין הפגישות	משך הזמן	

לאחר בדיקת השערות והצעות למילוי הטבלה שבשקף א נקריין את שקף ב, תוך הסתרת הטבלא. נציג רק את השורה המציינת את הארגון על פי פגישות ואת השורה המורה על מיקומן ונשים לב שהפגישות הן בין רעיה, יהודה וסבא:

פגישה א	פגישה ב	פגישה ג	פגישה ד
---------	---------	---------	---------

בבית סבא.	בבית רעיה ויהודה.		בבית רעיה ויהודה.	בבית סבא.
-----------	-------------------	--	-------------------	-----------

מכאן נעבור למילוי הטבלה כאשר בתחילה יידונו הפגישה הראשונה והפגישה הרביעית, המתרחשות בבית סבא, תוך ציון אלמנטים משותפים בשתיים.

שקף ג: היחס בין הפגישות ומקומן בעלילה

פגישה ד	פגישה ג	רעיה ויהודה	פגישה ב	פגישה א
בבית סבא	בבית רעיה שיא ●		בבית רעיה	בבית סבא

<p>פואנטה ?</p> <p>● מפנה ? בכיה של רעיה והתחושה שילדה בודד בעולם, "יתום מאבות"</p> <p>מפנה ??</p>	<p>עימות חריף בין יהודה והסבא על שם התינוק. זיכרון, קשר התרסה והטחת אשמה. לא המשך, לא עדות? "לא יד ולא שם" העצמה של מתח דרמאטי, דו שיח.</p> <p>עימות ↔</p>		<p>● סבא שומע שרעיה בהריון</p> <p>ביקור ראשון ⇒ מצב רוח</p>	<p>מפנה אכספוזיציה</p> <p>שגרה</p>
--	---	--	---	---

לפנינו פגישות מנוגדות. הסיפור בנוי על 4 פגישות מנוגדות לחלוטין. השיא הוא בפגישה השלישית, ושיאה בויכוח הנוקב שבין סבא ויהודה. בנקודת השיא נזכרים בשם הסיפור. השוה הסיפור שברירים של ד' בארון. שקף זה דן במבנה הסיפור של הפגישות במהלך העלילה. אפשר להסתיר את האירוע המציין את נקודת המפנה והשיא, ולשאול את התלמידים מהן הנקודות הללו ואחר כך להסיר את הדף ולגלות את התשובות. בשקף זה נבחין בחיצים דו כיוונים המורים על ניגוד בין הפגישה השנייה והשלישית. וחץ המורה על ניגוד בין הפגישה הראשונה והרביעית. נבדוק גם מה הוא הבכי של רעיה מבחינת סיום הסיפור ונשקול האם אין כאן רמז לעמדת המספר.

שקף ד: מוטיבים ומשמעותן

פגישה א	פגישה ב	רחל רעיה ויהודה	פגישה ג	פגישה ד
<p>אורלוגין: שעמד מלכת, רעיה רוצה לקנות לסבא שעון חדש, סבא עולה לאורלוגין ומוציא אמתחת בד עם כתביו. יד: סבא לבוש גופיית חורף... מתוכה נראו פרקי ידיו לבנים, דקים, ענוגים כשל נערה ... וגם צואר עורר חשוף וממותח.</p>			<p>לא המשך, לא עדות, לא יד ולא שם</p>	<p>"סבא קם ממקומו, נטל כסאו וקרבו אל האורלוגין".</p> <p>הוא הסתכל בשתי כפות ידיו החורות והמגוידות, המונחות אין אונים... סבא השפיל שוב עיניו אל כפות ידיו שאצבעות ידיו רטטו ריטוט של זיקנה. אצבעות ידיו של סבא רטטו ריטוטים קטנים... נענע באצבעותיו הכחושות... שמט את ידיו פרש ידיו באין אונים.</p>
	⇨		⇩	
מה קורה למוטיב היד?			מה מבטא המוטיב?	

שקף זה עוקב אחר מוטיבים על פי סדר הופעתם ברצף הסיפורי. כאשר דנים במוטיב מסוים אפשר להסתיר את האחרים ולהדגיש המוטיב בנידון. מוטיב היד חשוב כאן במיוחד ובולט השוני במיוחד בין היד בפגישה הראשונה והיד בפגישה הרביעית. מוטיב זה מבטא את הזדקנותו של הסבא, את תסכולו ואת הצער על שלא מילאו את בקשתו. ההזדקנות והכאב בולטים במיוחד לאור פרק הזמן הקצר, עיין שקף ב, החולף בין הפגישות.

שקף ה: מוטיבים משמעותם והשם

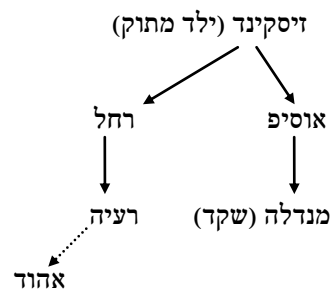
פגישה ד	פגישה ג	רחל רעיה ויהודה	פגישה ב	פגישה א
	<p>ספרה לי רחל שאם אתם רוצים לקרא לילד בשם נכדי. השם לא מוצא חן בעינינו. שם לא ישראלי גלותי. קשר הרי זה זיכרון, רוסי מתקרא איבן ויבו... ושום רוסי לא אמר איני מתקרא איבן... סבור אתה שכבר צריך למחות את השם הזה... שלא ישאר לו שום זכר. ואתם את שמם וזכרם... לא המשך לא עדות לא יד ולא שם. שום זכר.</p>	<p>שם: משאלה לו, שאם יהיה זה בן יקראו לו על שם מנדלה. אם תהיה בת, תקרא - אסנת ואם בן - אהוד. שני השמות לא מצאו חן בעיני רחל. ענין השם נושא שיחה עיקרי. שם יהודי ככל השמות. שם גלותי מכוער ואיום. את ילדך לא תשנאי בגלל השם. הילד יקרא בשם מנחם, שם עברי ישראלי. בחרנו לנו שם, מנחם זה שם ...</p>		<p>המשך אכספוזיזיה לאחר הפגישה בבית סבא שם אויספ קרא לבן בשם מנדלה, "והגם שאצל הרוסים לא נוח להקרא בשם כזה".</p>

שקף ו: לזכור ולא לשכוח

פגישה א	פגישה ב	רעיה ויהודה	פגישה ג	פגישה ד
<p>המשך האכספוזיציה הסבא זקן, יותר מ-70. מחלת השכחה "סקלוריוזה.."</p>		<p>אולי בכל זאת חייבים אנו להזכיר את שם המתים כדי להשאיר להם זכר.</p> <p>אי אפשר שהזכרון הזה יתהלך תמיד בתוך הבית. נדמה לי לפעמים שלא סבא חולה במחלת השכחה אלא אנחנו כולנו.</p>	<p>אתה חושב שכאן זה משהו חדש! שכל מה שהיה שם עבר איננו.. מת? לא בנו של אבא אתה...? רוצה אתה לשכוח אותם?</p> <p>קשר הרי זה זכרון. שלא יישאר שום זכר?</p>	<p>דומה היה לה באותו רגע שהוא זקוק לרחמים... כאילו הוא בודד ... יתום מאבות.</p>

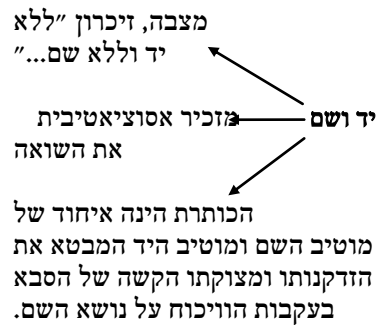
שקף ז: סיכום - משמעות השמות.

השמות ביצירה:



- האם העובדות לא מסבירות הסבר נוסף את עקשנותו של סבא זיסקינד?

- חשוב על השמות אהוד ואסנת. האם אין כאן אירוניה?



בשקף הסיכום נסתיר תחילה את העמודה של השמות ביצירה, ואת הכתוב ליד החץ השלישי, כי "הכותרת הינה איחוד". נקריין רק את היד ושם ואת משמעות שני החיצים הראשונים. החץ השלישי יוסתר. אפשר לנחש את המשמעות של החץ השלישי. נגלה אותו ונשוחח עלךיו.

לאחר מכן נגלה את השמות ביצירה, ונראה את טבלת היוחסין ונשאל את השאלה הראשונה, ואחר כך נשאל על האירוניה.

עקרונות חינוכיים בכתבי ר' שלמה זרקא

מאת
שלמה אלקיים

ד ב ר י מ ב ו א

תורות החינוך בקהילות ישראל בגולה בכלל ובקהילות המזרח בפרט לא הגיעו לידינו כמשנה סדורה. רעיונות חינוכיים עולים מתוך עיון בכתביהם, ומתוכם עולים יסודות הגות, המצטרפים כדי משנה חינוכית בהתאם לצרכי המקום ולצרכי הזמן. תלמידי חכמים, לבד מתולדות חייהם, שכללו פעילות רבת מעש בהנהגה רוחנית ובהדרכה מעשית, שילבו ברבים מכתוביהם רעיונות חינוכיים, ששימשו את קהילותיהם בעתות מצוקה ובזמנים כתקנם. מכאן החשיבות של כל תעודה ומסמך, שיש בהם כדי להעשיר את ידיעותינו על מודלים חינוכיים שהתהלכו בקהילות ישראל.

במאמר זה נעשה ניסיון לתהות על משנתו החינוכית של ר' שלמה זרקא (להלן: רש"ז) כפי שמשקפת בכתביו, ובפרט על פי העקרונות שניסח בפירושו דרשתו לפרשת תולדות.

ר' שלמה זרקא ומפעלו הספרותי

ידיעות מעטות בלבד יש בידינו על חכם זה. ר' יוסף הכהן טנוגי, בעל הספר תולדות חכמי תונס,¹ קובע שרש"ז נמנה על חכמי תונס. הוא היה רבם של תלמידי חכמים מפורסמים, שהרבו להביא מדבריו בכתביהם. כמו כן מציין הרב טנוגי, שמסיבות בלתי ברורות העתיק ר' שלמה את מגוריו לאלג'יר. הוא מעריך שהוא נפטר בשנת תרל"ו (1876) ומקום קבורתו בעיר והראן, היא אוראן. נציין גם שרש"ז נמצא ברשימת רבני תוניסיה, שנוהגים להזכירם בליל כיפור אחרי תפילת כל נדרי.² רש"ז חיבר ספרים הרבה, חלקם עדיין בכתב יד,³ ורובם ראה אור עוד בחייו, ואלה הם:

1 מ נ ו ח ת ש ל ו ם, פירוש דרשני לספר תהילים, יצא לאור בליוורנו בדפוס ישראל קושטא בשנת תרל"ג (1873).

2 ר נ ה ו י ש ו ע ה ח ל ק א, תרגום ופירוש להגדת פסח, לרבות ההלכות הקשורות בהג ובספירת העומר. הספר ראה אור בליוורנו בדפוס בילפורטי בשנת תרט"ז (18).

1 ספר תולדות חכמי תונס, מאת ר' יוסף הכהן טנוגי, בהעתקת ר' חי זרקא (התרס"ט), הוצאת מכון הרב מצליח, בני ברק תשמ"ח, עמ' רצא - רצב.
2 עיין ש' צרפתי, תוניס "אלכדרה" [תוניס הירוקה], לוד תשמ"ח, עמ' 76-80.
3 על פי עדותו של ר' טנוגי (הערה 1 לעיל), חיבר רש"ז ספר שו"ת בשם אלפי יהודה וביאור על ספר המקח ומשפטי שבועות לרב האי גאון, שנותרו בכתב יד.

3 רנה וישועה חלק ב, פירוש על פרקי אבות, חידושי תורה על מגילת רות ועל שבעת האושפיזין, הלכות לשני הרגלים (שבועות וסוכות) ועוד.⁴ הספר יצא לאור בליוורנו בדפוס בילפורטי בשנת תרל"ז (1877).

4 שילמורא, פירוש דרשני לחומש בראשית ולחומש שמות, נדפס בארגיל בשנת תרי"ד (1854) (חומש בראשית) ובשנת תרכ"ד (1864) (חומש שמות).⁵

5 זבחי רועה, "תורת זבחי הזבח [...] מכל דברי הפוסקים עד מרן ומור"ם", ליוורנו תרכ"ז (1867). רש"ז הקדיש חיבור זה להלכות שחיטה וטריפות כפי שעשו חכמים הרבה בצפון אפריקה.⁶

6 יוסף חן, סיפורו של יוסף הצדיק "מנקל [מועתק] מן ספר הישר וזידנא פיה [והוספנו עליו] מן אלגמרא ולמדרש [=מגמרא ומן המדרש]", הספר נכרך עם הספר שילמורא חלק א.

7 שביה שלמי"ם ובו דברי הלל ושבח לבני משפחת רוטשילד ולמשה מונטיפיורי,⁷ החיבור נכרך עם הספר מנוחת שלום.

ספריו הפרשניים מדרשיים של רש"ז דומים בהיקפם, בדרכי הלימוד ובנושאי העיון לספרי מעם לועז,⁸ ואמנם רש"ז עשה בהם שימוש ואף הביא מעשיות מתוכם. כמוהו השתמש רש"ז בפרשנות המקרא מן התלמוד והמדרש, מן הזוהר ומספרות הקבלה, מן השולחן ערוך ומנושאי כליו, מספרות המוסר ומן הספרות העממית.⁹ הוא שילב בכל האוצר הגדול הזה משלים ומליצות, ניבים ופתגמים, והכל בערבית מדוברת של יהודי אלג'יריה, המתובלת בעברית עשירה וקולחת ובתוספת מלים וצירופי מלים בספרדית ובצרפתית.¹⁰

חיבוריו של רש"ז זכו לפופולריות רבה כבר בחייו. בהקדמה לחלק השני של שילמורא הוא כתב:

4 שני חלקי הספר רנה וישועה מכילים פיוטים לחגים משל המחבר ומשל אחרים.

5 שילמורא זכה למהדורות רבות גם מחוץ לגבולות אלג'יריה. לאחרונה הודפס הספר מחדש בירושלים.

6 הרב מ' עמאר הביא רשימה גדולה של חכמים במרוקו שחיברו הלכות שחיטה בדרך שיר, עיין במבואו לשיר מכתם, דיני שחיטה וטרפות בדרך שיר לרבינו יהודה אבן עטר, ירושלים תשמ"ט, עמ' ה, הערות 9, 10, 11, הספר הודפס בתוך שאלות ותשובות רבי יהודה בן עטר, מהדורת מ' עמאר, ירושלים תשמ"ט.

7 על בתים אחדים של אזהרות חרוזות של הרב יוסף משאש עיין "צוריאלי, מינוי ושחיטה בתימן בדורות האחרונים, הוצאת חברי ציון גרמי ז"ל, ירושלים תש"ן, עמ' 10-18; הנ"ל, נוטריקון להלכות שחיטה 315-320

8 עמ' 18-10; הנ"ל, נוטריקון להלכות שחיטה 315-320

7 על פעולותיו של מ' מונטיפיורי למען קהילות ישראל במזרח נכתבה ספרות לא מעטה, עיין בעיקר "בצלאל", ממרחק מאה מאתיים שנים, פעמים 20 (תשמ"ד), עמ' 15-20, והביבליוגרפיה המובאת בסוף המאמר.

8 על מחבריה השונים של יצירה מופלאה זו עיין בעיקר מ"ד גאון, משכיות לבב על מעם לועז, ירושלים תרצ"ג.

9 עיין למשל שילמורא ב, עמ' קנב.

10 ראה הערה 13 בהמשך.

אנו רואים בעינינו כי בכל מקום אשר בו יתהלך כל אחד, יראה קבוצות
קבוצות שלומדים בו [=בספר שי למורא לספר בראשית]
בשמחה גדולה ואף אנו שמחים שזיכנו הקב"ה
שתבוא זכות הרבים על ידינו.¹¹

פופולריות זו מסבירה את ריבוי המהדורות, שהודפסו בזמן קצר מאז חיבורים
ואפשרו את הלימוד בהם גם מחוץ לגבולות אלג'יריה.

לשון חיבוריו

רש"ז נדרש לעמוד בפרץ, ועל כן נקט פעולה בלתי שגרתית, הפצת התורה בלשון
העם בערבית מדוברת. וזו לשונו בהקדמה לשי למורא:

ק ה ל ע ד ת ב נ י י ש ר א ל , ש מ ע ו ו ת ח י נ פ ש כ ס , ה י ט ב נ ו
לראות כי בעוונותינו הרבים,
בזמן הרע הזה התורה הולכת ומתדלדלת ומונחת בקרן
זוית כאבן שאין לה הופכין. יש אנשים אשר בשעת הפנאי או
בשעה שצר להם, יבלו את זמנם בדברים בטלים ולא יקחו ספר לידיהם,
ומרוב הטירדה אחר הפרנסה לא סיפק בידיהם ללמוד בגיל צעיר.
כשנוטלים לידיהם ספרים כתובים בלשון הקודש, מיד
מואסים בהם. לבטח אלו ספרים אלה היו כתובים בלשון
ערבית, כפי שאנו רגילים לדבר בה, לעולם לא מניחים אותם מידיהם.

לא על נקל העז לכתוב ספריו בלשון שנועדה לענייני חולין.¹² לאחר התלבטויות
רבות חש צורך להצדיק את מעשהו. הוא הזכיר את העובדה, שכבר התורה ניתרגמה
ארמית בידי אונקלוס ויהונתן בן עוזיאל "וגם התלמוד הבבלי והירושלמי נכתבו
בלשון ששימשה באותו הזמן". על זה הדרך הוא הולך ומפרט את היצירות בתחום
הפרשנות, הפילוסופיה והמוסר שנכתבו ערבית או ניתרגמו אליה. רש"ז לא התעלם
מנחיתותו של הלהג הערבי יהודי לעומת הערבית הקלאסית, שנחשבה ללשון
עשירה, צחה, מדויקת ובהירה:

והספרים הנזכרים [=התפסיר לרס"ג, מורה נבוכים להרמב"ם וחובת
הלכות לרבנו בחיי אבן פקודה] נכתבו בלשון הערבית הצחה
האמיתית [...] אך לאחר שראינו שתורתנו הקדושה משתכחת
והולכת כמעט בר מינן, ודתנו היקרה,
שמבדילה בינינו לבין אומות העולם כגון

11 המובאה נתרגמה על ידינו וכן כל המובאות במאמר. המלים המפוזרות נכתבו עברית במקור.
12 עד רש"ז יצא בערבית רק קובץ סיפורים של מחבר אנונימי עיין "שטרית, יהדות צפון אפריקה, במאות
י"ט - כ', בעריכת מ' אבוטבול, ירושלים תש"ם, עמ' 158.

הלכות התפילה, קריאת שמע והלכות נטילת ידים וברכת המזון וכיוצא בהן, שרוב בני אדם אינם מכירים, לבשנו את קנאת ה' צבאות וכתבנו ספר זה בלשון הערבית הנוהגת כפי זמננו כדי לזכות את הרבים, וכשירגיל אדם את עצמו ללמוד מדי שבוע את הפרשה השבועית מתוך ספר זה ויתן את לבו להבינה, בטוחים אנו שיבין את הדין כהלכתו וילמד חידושים ומעשיות ומשלות, שמעולם לא העלם על דעתו.¹³

במילים אחרות, רש"י ביקש לתקן מצב עגום בקהילתו בשל העדר ידיעת העברית, דבר שהעמיד בסכנה את קיומן של מצוות יומיומיות, ולפיכך הכשיר את השימוש בערבית ה"משובשת" כדבריו לשמש בקודש.

היתר זה שנטל על עצמו לא בא לדחוק את רגליה של העברית, הוא ידע שהעברית היא השפה הלאומית הנצחית, שלא תוחלף בכל לשון אחרת. אבל הוא היה ער לסכנה שהמון העם, בעיקר עמי ארצות שבהם, יחדלו להשתמש במקור, יסתפקו בקריאת התורה ובפירושה על פי ספריו ותשתכח מהם לשון הקודש. משום כך הוא הקפיד שספריו יודפסו באותיות רש"י ותיבל את הערבית יהודית במילים ובצירופים עבריים עד כשליש הספר בקטעי דרשות רבים.¹⁴

תפיסה לשונית זו, הבאה להמיר קודש בחול היא מהפכנית ביסודה, אך היא היתה צורך השעה והכרח בל יגונה כדי לענות על דרכי חינוך בוערים.

כאמור חיבורי רש"י קנו לעצמם פופולריות. בכל מקום ראה המחבר שקוראים בהם קבוצות קבוצות ובשמחה. דרך הבאת המקורות שבחר בה רש"י והלשון שכתב בה פגעו אל לב הלומדים ומלאו להם את צרכיהם באלג'יריה ומחוצה לה.¹⁵

13 דברים דומים כתב רש"י בפרק תוכחות מוסר, הפותח את רנה וישועה, "ואנחנו משום שראינו אנשים שאינם מבינים היטב את לשון הקודש, וגם אלה שמבינים אינם מסוגלים להבין את לשונו של שולחן ערוך כראות [...] וכדי שנהיה מזכים את הרבים התעוררנו וחיברנו הגדה זו בערבית עם פירוש והאחרונים" (ח"א דף י"א ע"א - בתרגומנו). ושוב חזר על דברי התנצלות בהקדמה למנוחת שלום. אף מחברו של מעם לועז ראה הכרח להתנצל על השימוש בלאדינו במקום לשון הקודש, ואף הוא הזכיר את כל היצירות שנכתבו ארמית או ערבית או ניתרגמו לאחת מהן, עיין מעם לועז, הקדמה, עמ' ה' - ו.

14 חקר היסודות העבריים והארמיים, שנשתקעו בלשונות היהודים זוכה למחקרים חשובים בשנים האחרונות. ראה גם מאמרנו, חידושי לשון בכתבי ר' שלמה זרקא (ברפוס).

15 תלמידי חכמים ודרשנים יוצאי צפון אפריקה, ששימשו בקודש במקומותיהם לפני עלותם ארצה העירו, לפרשות השבוע והן בלימוד קבוע בקבוצות.

תמורות בדפוסי החינוך

אין בידינו להצביע על מחקר שיטתי ומקיף על החינוך היהודי בקהילות אלג'יריה.¹⁶ אולם יש לקבל את קביעתו הכוללת של גויטיין: "הרבה ממה שיאמר להלן בנוגע לחינוך אצל היהודים בתימן כוחו יפה בוודאי כלפי היהודים בארצות מזרחיות אחרות".¹⁷ עד בוא הצרפתים לאלג'יר במחצית הראשונה של המאה התשע עשרה ובעיקר עד הנהגת החינוך של חברת כל ישראל חברים (כ"ח) במדינה זו בראשית המאה העשרים, ינק החינוך היהודי בקהילות אלג'יריה ממורשת חינוך עתיקה,¹⁸ שקוויה גובשו ונקבעו במשנתו של הרמב"ם.¹⁹

עד כמה היו דפוסי החינוך באלג'יריה מבוססים על מקורות התלמוד וההלכה לומדים אנו מתשובתו של ר' שמעון בן צמח דוראן (רשב"ץ, מיורקה 1361 - אלג'יר 1444), שהיה רבה הראשי של אלג'יר. תשובה זו נמצאת בשו"ת תשב"ץ, ח"א סימן סד, והיא מענה לשאלה שהופנתה אליו על ידי מורה. השאלה עוסקת בתנאי שכרו של המורה ובהתחייבות ההורים והקהילה כלפיו.

הרשב"ץ הכיר בזכויותיו של המורה על פי ההלכה היהודית.²⁰ החינוך היהודי היה איפוא יסוד חשוב בחיים הרוחניים של בני הקהילה באלג'יריה, שגילו נכונות לעשות כל שביכולתם ובלבד שילדיהם ילמדו. הלימודים התקיימו בבתי כנסת או ב"מדרשים",²¹ והם נועדו להכשיר את הילד קודם לכל לחיי בית הכנסת, כדי שיוכל ליטול חלק פעיל בכל הסדרים שהתקיימו בו, תפילות, קריאה בתורה ובהפטרה. בשלבים מתקדמים למד הילד את תרגום התורה לערבית, השרח, וככל שהתקדם בלימודיו, כן העמיק לימוד פרשת השבוע על פי פירוש רש"י עד הגיעו ללימוד משניות ופרקי תלמוד בעיקר מתוך "חוק לישראל".²² בדרך כלל הסתיים שלב הלימודים הממוסד עם הגיעו לגיל בר מצווה. מכאן ואילך השתלב הילד בלימוד

- 16 מ' ויינשטיין הקדיש פרק בספרו על החיים הדתיים והרוחניים בקהילות היהודיות באלג'יריה. עיין מ' ויינשטיין, הקהילות היהודיות באלג'יריה בין השנים 1300-1830, חיבור לשם קבלת התואר דוקטור לפילוסופיה, אוניברסיטת בר אילן, רמת גן תשל"ה, עמ' 170-93.
- 17 החינוך היהודי בארץ תימן כטיפוס של חינוך יהודי מקורי, מגמות יב (תש"י), עמ' 152. דברים דומים הוא קובע בספרו, חינוך וסדרי חינוך מתקופת הגאונים עד בית הרמב"ם, ירושלים תשכ"ב, עמ' כא.
- 18 מקורות לכך מרוכזים בספרו של ש' אסף, מקורות החינוך בישראל (ד חלקים), תל אביב וירושלים 1925, 1943. וראה גם בספרו של גויטיין, המוזכר בהערה הקודמת.
- 19 הלכות תלמוד תורה. על השפעת הרמב"ם על קביעת עקרונות החינוך של רש"י עיין בהמשך.
- 20 תשובתו של רשב"ץ וניתוחה מובאת בהחינוך בקהילות המזרח עפ"י ספרות השו"ת, ספרית המורה הדת, ירושלים תשמ"א, עמ' 43-49.
- 21 כינוי מפורסם באלג'יריה למקומות לימוד מיוחדים שנשכרו לשם כך.
- 22 מבית מדרשו של ר' חיים ויטאל תלמיד האר"י. ליקוטים מן התורה הכתובים והנביאים, משנה ותלמוד, ספרות הזוהר והמוסר, הלכה פסוקה ועוד, מסודרים לפי ימות השבוע ופרשיות התורה. יוצאי צפון אפריקה נוהגים עד היום לקרוא בו אחרי תפילת שחרית. ספר זה שימש ספר יסוד בחינוך בצפון אפריקה, ואף הוא התכוון להכשיר את הילד לחיי בית הכנסת.

מקצוע מן המלאכות המקובלות בחברה, בעיקר במסחר ובאומנויות שעברו מדור לדור. הוראת הכתיבה נלמדה במדה מועטה בלבד, וחינוך הבת באופן ממוסד - מאן דכר שמייה.

כל זה נהג עד הכיבוש הצרפתי בכלל ועד ייסודם של בתי ספר של חברת כ"ח בפרט. אז החל הכרסום בחינוך היהודי המסורתי, שהיה מקובל מדורי דורות, עד כדי ביטולו המוחלט.

לקראת סוף המחצית הראשונה של המאה התשע עשרה החלו יהודי צרפת לגלות עניין בגורל אחיהם שבאלג'יריה, בעקבות שליחותם של יעקב יצחק אלטראס ויוסף כהן²³ לאלג'יריה, ולאחר דיונים רבים בממשל הצרפתי על הדו"ח שחיברו השליחים²⁴ פורסמה ב-5 בנובמבר 1845 תקנה, המסדירה את ענייני היהודים באלג'יריה. אחד התיקונים החשובים היה הטלת פיקוח על המשפחות, שישלחו את ילדיהם למעונות יום ולבתי ספר, ואמצעי אכיפה לשם השגת מטרה זו. עם פרסומו של חוק זה הוקמו בתי ספר ציבוריים באחריות בלעדית של הקונסיסטוריות המקומיות.²⁵ התלמידים נדרשו ללמוד במקביל לבית הספר גם ב"מדרשים", ולאחר פרסום צו כרמיה ב-1870²⁶ מומש למעשה חוק חינוך חובה במתכונת של בית ספר יסודי צרפתי, והקיף למעלה ממחצית התלמידים בגיל חינוך חובה. אולם רק עם תחילת פעילותה של כ"ח בתחילת המאה ה-20, הקיץ הקץ על החינוך היהודי במתכונתו המסורתית.²⁷ מעתה עתידה רשת החינוך של כ"ח, שנפרשה על פני כל המדינה, להטביע את חותמה על כל הקהילות באמצעות פעילות חינוכית מתמשכת והדרגתית עד כדי היקלטות מלאה בחברה הצרפתית.

דרשות כאמצעי חינוכי

עלינו להניח, שמצב החינוך היהודי בתקופה שקדמה לפעילות כ"ח, התקופה הקונסיסטוריאלי, הוליד לתוצאות חינוכיות דתיות עגומות. הנחה זו מסבירה את

- 23 אלטראס שימש אז יושב ראש של הקונסיסטוריה במרסיי וכהן כעו"ד מן עיר הסמוכה למרסיי - אקס. על שניהם הוטל לחקור את מצב היהודים באלג'יר ולהציע לשלטונות צרפת תוכנית פעולה. על שני האישים ועל עבודתם במסגרת המשלחת עיין ש' שורצפוקס, היהודים והשלטון הצרפתי באלג'יריה (1830 - 1855), ירושלים תשמ"א, עמ' לה-מג.
- 24 הדו"ח עסק בשני עניינים עיקריים, נתונים סטטיסטיים על האוכלוסייה היהודית והפרומות הנחוצות לארגון החיים הדתיים של הקהילות.
- 25 הקונסיסטוריה היא הגוף המרכזי היהודי, האחראי על החיים הדתיים ועל החינוך היהודי. הקונסיסטוריות באלג'יריה הוקמו במתכונת הקונסיסטוריות בצרפת, אולם הן נדרשו לטפח את הוראת הצרפתית והחינוך המקצועי והעיוני. ובר בכך עם טיפוח החינוך היהודי נדרשו גם לטיפוח הנאמנות לצרפת ולערכיה. עיין שורצפוקס (הערה 23 לעיל), עמ' מח-מט.
- 26 צו זה, הנושא את שמו של א' כרמיה, שר המשפטים בממשלת צרפת, נועד לאזרח את יהודי אלג'יריה ולהקנות להם מעמד אישי ומעשי לפי החוק הצרפתי. על החוק, סיבותיו והשלכותיו ראה ח"ז הירשברג, הצפוני ב, ירושלים תשכ"ה, עמ' 84-90.
- 27 על פעילותה של כ"ח באלג'יריה עיין,

A. Chouraqui, l'Alliance Israelite Universelle, Paris 1965, pp.236-241.

נכונותה של כ"ח לקבל עליה את הפעלת בתי הספר בקהילות אלג'יריה. אם לא כן לא תהא סיבה למעורבותה, כי הרי כבר הובטח הפיקוח על בתי הספר וה"מדרשים", הוקמו מבנים מתאימים, ושופר כוח ההוראה בלא הכר. יתרה מזאת, הביקור ב"מדרשים" היה חובה מכוח החוק. אלא שפני הדברים היו שונים. התסכול היה רב, כי החינוך תחת השגחת הקונסיסטוריות לא היה בו כדי להתמודד עם המעבר מן העולם של אתמול לעולם של היום. הריקנות תפסה את מקומם של הערכים הנושנים אך יציבים.²⁸ בצבעים קודרים תיאר אנדרה שורקי את המפגש של בני צפון אפריקה עם תרבות צרפת. לא היתה פינה אחת מיסודות היהדות שלא נוגעה. ההשכלה דחקה את רגליה של שמירת המצוות בצורה קיצונית. היהדות איבדה את חיותה וחדלה למעשה להיות גורם של ממש בחייו של היהודי. המשברים במשפחה היהודית הלכו ותכפו. חילולי השבת בפרהסיה לא היו עוד מעשים שמבקשים להסתירם. ההתרחקות ממנהגי הקהילה ומאורחות חייה נעשו בהתלהבות הולכת וגוברת, והכל כדי להשתלב מהר ועמוק.

גם אם מצב עגום זה לא אפיינ במלואו את התקופה שבה פעל רש"ז, האווירה הכללית של התפרקות ממסורת אבות וודאי הילכה בה, ורוח חדשה, רוחה של תרבות צרפת, עמדה כבר בפתחו של כל בית יהודי באלג'יריה. פרצות אלו ביקש רש"ז לסתום, ולשם כך הוא הקדיש את חיבוריו.

במקומות רבים בפירושו דרשותיו נקט רש"ז גישה חינוכית בביאור העניינים הנידונים בכתוב. רוב דבריו הם כמסקנה העולה מאליה. מסקנות אלה כה ברורות עד שנדמה לקורא בפירושו דרשותיו שזו תכלית פרשנותו. לא המשמעות העניינית, ובוודאי לא המשמעות המילונית של הפסוק הנדרש היא העומדת על הפרק אלא העיקרון החינוכי העולה ממנו. לא המעשה או המאורע המסופרים בכתוב עיקר, אלא חשיפת הסיבות, שאינן מפורשות בכתוב. להדגמת דברינו נביא כאן דרשה אחת לדוגמה. נעמוד על מבנה הצורני ועל מילות המפתח המציינות אותה. הדרשה עוסקת בפסוק הראשון של פרשת וירא (בראשית יח, א) ואלה חלקיה:

- 1 הפסוק הנדרש: וירא אליו באלני ממרא וכו'.
- 2 פירוש רש"י על אתר ומקורו [בב"ר מז ט].²⁹
- 3 קושיות על המדרש, "דקדוקים" בלשון רש"ז.
- 4 יישוב הקושיות, שהוקדמה להן מלת ההצעה "נסבוקו" [=נקדים].³⁰

28 א' שורקי (שם, שם).
29 כל הספרות התלמודית מדרשית וכן ספרות הקבלה עשויה לבוא בשלב זה של הדרשה.
30 במקומות רבים מלת ההצעה היא "בהקדים". על מלה זו ועל תפקידה הרטורי בדרשותיו של רש"ז עמדתי במאמרי (לעיל הערה 14).

- 5 "הדקדוקים" נפתרים בזה אחר זה על ידי מאמרי חז"ל.³¹
- 6 סיפור מעשה מחיי אחד מחכמי התלמוד.³²
- 7 מסקנות העולות מן הדיון. ובעיקר מסיפור המעשה, ואלה הן: "חובה על כל שנאמר והלכת בדרכיו (דברים כח, ט) מה הוא רחום אף אתה תהיה רחום וגו'. עתה שמצינו שהקב"ה בכבודו ובעצמו קיים [=מצוות] ביקור חולים ובא לבקר את אברהם אבינו מכל שכן שחובה על כל אדם שיהיה זהיר במצוות ביקור חולים כמובא בש"ע יורה דעה סי' שלה".³³
- 7 הדינים הקשורים במצוות ביקור חולים.³⁴

מבנה זה, כפי שתואר על ידינו, הוא מבנה קבוע הן במרכיבים שבתוכן, הן בסטרוקטורה החיצונית והן במלות הקישור, המשמשות אמצעים ריטוריים. אך מאמרי חז"ל זוכים לעיבוד ספרותי, המשווה להם אופי רך ומעודן, משיל מעליהם לשונות קשות ומשלב דיאלוגים העושים אותם שווים לכל נפש. נדגים זאת באמצעות הדינים הקשורים במצוות ביקור חולים. המחבר מציין אמנם שהדינים הם "כמובא בש"ע", אך ההבדלים בין הדינים שהוא מציע בסיכומו של הדיון לבין הסעיפים בש"ע הם מהותיים:

א רש"ז משמיט סעיף ה הדין בחולי מעיים ובחולי עיניים, שש"ע הוציאם מדין מצוות ביקור חולים ונפטרים מלבקרים. משמע שרש"ז עשה את דינם כדין כל החולים, שחלה עליהם חובת ביקור חולים.

ב מובטח לחולה המתוודה על ערש דווי חלק לעולם הבא (ש"ע שלח, ס"ק א), ואולם רש"ז הקזה הרגשת המוות הקרב ובא והבטיח למתוודה, "שבשכר הוידווי ישלח לו הקב"ה רפואה שלמה".

ג ועתה לעיקר. ס"ק ב נוסח אחרת ע"י רש"ז, כדלהלן:

31 לעתים מזומנות יחרוז רש"ז מאמרי חז"ל בזה אחר זה, כדי ליישב קושיות שעלו במהלך דיונו. נציין, שמבנה זה שהוצע עד שלבו הרביעי, מצוי לעתים מזומנות בפירושו אור החיים לר' חיים בן עטר (סלה, מרוקו 1696 - ירושלים 1743). הפירושים באור החיים, המבארים את הכתוב בדרכים של דרש ורמז, מצטיינים בשאלות רבות של ייתור, חיסור או תיאום דקדוקי וכו'. כשהוא מזכיר את דברי חכמים מתקופת התלמוד והמדרשים או פרשנים מימי הביניים, ההזכרות מופיעות בליווי מלות ההצעה:

מדברי חז"ל, "יתבאר העניין בהקדים דבריהם ז"ל"

עטר ופירושו אור החיים על התורה, ירושלים תשמ"ב, עמ' 18 ואילך.

32 לעתים הסיפור הוא עממי, משלו או משל אחרים.

33 שי למורא, עמ' 108 בתרגומו. המלים והצירופים המודגשים הם רכיבים עיקריים בלשונו של המחבר, עיין לעיל הערה 11.

34 השלב האחרון בדברותיו אינו בא תמיד. הוא מוצע כשהנושא הנדון מחייב זאת.

רש"ז סעיף 2.	ש"ע יו"ד שלה סק"ב
אפילו שהוא חכם ועשיר חובה עליו לבקר את החולה, ואפילו חולה זה עני וצעיר ממנו, מתחייב לבקר פעמים רבות, וכל המרבה לבקר את החולה הרי זה משובח, אולם בשעה שהוא מבקר את החולה, לא יטריח עליו בדיבור הרבה, כי עלול הוא לגרום לו צער רב וב"מ [=ובר מינן] עלול להוסיף לו על חוליו.	אפי' הגדול ילך לבקר הקטן, ואפילו כמה פעמים ביום, ואפילו בן גילו, וכל המוסיף ה"ז [=הרי זה] משובח ובלבד שלא יטריח לו.

מלשונו של הש"ע משמע, שהחיוב מוטל רק על הגדול בגיל או לכל היותר בן גילו של החולה. רש"ז מחייב במצוות ביקור חולים גם את הגדול בחכמה ובעושר, אפילו אם החולה צעיר ממנו. כמו כן מסביר רש"ז את הביטוי הכולל "ובלבד שלא יטריח לו" ומעמיד טרחה זו על דיבור מוגזם בלבד, אך חובת ביקור החולה חלה מכל מקום.

סיכומו של דבר, דרשותיו של ר' שלמה זרקא מכוונות לאדם, שמידותיו הוקהו על יד גורמים חברתיים. הוא ביקש בחיבוריו לטפח את המידות, שסולפו בעיקר על ידי יצר ההצלחה והרדיפה אחר מעמד אישי. הוא ידע שערכים מוסריים גלומים בספרות ובהגות, בדבריהם ובפעלם של אישים, ועל כן טרח ללקטם מכל אוצרות התרבות היהודית, ופעמים רבות גם מתוך התרבות הכללית, ולהעמידם לרשות בני עדתו בלשון ובסגנון השווים לכל נפש. חיבוריו הביאו כל אחד מבני קהילתו לעיין במצוות המוסריות ולעמוד על טעמן. הוא הציג בפניהם אנשי מוסר ורעיונותיהם, והצליח לעורר סלידה מהתנהגותם של אנשי השררה ושל רבנים מתחסדים.

עקרונות החינוך

רש"ז היה ער לכך שהשיפוט המוסרי מוגבל אצל ילדים וצעירים, לפיכך הוא כיוון את עיקר מאמציו לחינוך המבוגרים, שבהם הוא ראה גרמא לנזקי החברה ולתחלואיה, אך גם סיכוי לשינוי פניה. משום כך הוא הציג עקרונות חינוך מוסריים ומובנים, שהאחריות למימושם תלויה בהתנהגות המבוגרים, גם אם במרכזם עומד הילד.

אחריות ההורים מתחילה מתחילת הריון האשה ועד לנוכחות פיזית של האב במקום הלימוד. ראוי לאב להשתתף בתכני הלימוד ובהמרצת המורה למילוי תפקידו. הדאגה לחינוך הילד מלווה בנתינת צדקה בפרקי זמן שונים לחכמים ולעניים ובדאגה ליתומים. גם עריכת סעודות המצווה אור ליום הברית וביום התחלת הלימודים נועדה להכשיר את ההורים למילוי תפקידם ולטעת בהם אחריות לגורלו של הרך הנולד. כל הטקסים והמסיבות המלווים את הילד בתחילת דרכו מעמידים אמנם במרכזם את התלמיד, אך הם אינם פוטרם את ההורים מהתנהגות מופתית. שמירת הפה והלשון היא רק דוגמה להתנהגות זו.

רש"ז ידע היטב, שמינוי מלמד הוא נחלתה הבלעדית של הקהילה, ואם לא נזכרו בדבריו לא כישוריו ולא השכלתו והכשרתו הפדגוגית, אין זה משום שנתונים אלה אינם הכרחיים, אלא שהוא סבר, שהנתון העיקרי, שכפי הנראה נהגו להתעלם ממנו, הוא יראת שמים, ולפיכך היא, יראת שמים, הדרישה היחידה הקשורה במינויו של מורה.

רש"ז לא פירט את מקורותיו, אך עיון מדוקדק בכל אחד מן העקרונות מלמד, שהם עיבוד של הלכות תלמוד תורה של הרמב"ם, סימן רמ"ה בש"ע יו"ד ומדרשים מן התלמוד, וכמו כן הוא עשה שימוש רב בספר קב הישר לר' צבי הירש.³⁵ כל המקורות הותאמו לצרכיו, לשיטתו החינוכית ולמציאות בקהילות אלג'יריה.

ד ב ר י ס י כ ו ם

אין אנו יודעים איזו השפעה היתה לדרכו החינוכית של רש"ז ולעקרונותיה על הקהילות באלג'יריה ומחוצה לה. יהדות זו היתה נתונה באותה שעה במאבק על זכויותיה החברתיות ועל השתלבותה בתרבות צרפת. מאבק זה דרש ויתורים מפליגים באורח החיים המסורתי ועל אמונות תמימות ומושרשות. עקרונות חינוך המעמידים במרכזם אידיאל בלעדי של יראת שמים היו מתקשים לסלול נתיבות ללבבות שביקשו להתמלא ע"י תרבות דומיננטית, פתוחה והישגית.

זהו ספר מוסר המבוסס על מאמרי חז"ל ועל ספרות הזוהר והקבלה. ההזכרות מתוכו הן עפ"י דפוס ווילנא תרל"ט.

אלטורקא דתרכיא [=דרכי החינוך]

מתוך שי למורא, פרשת תולדות.

- (א) מנאין תכון אלמרא חובלא מליח יאסר באש כל נהאר ירפד פרוטה מן דראהמו ויכביהא פי מוצע מחאייד. ופי אסאעא די ירפדהא יקול ראני נרפד האד אלפרוטא לעלוי נשמת רבי מאיר בעל הנס ויבא מדאום פי האד אשי מן אנהאר די חבלת התא נהאר דלולאדא דיאלהא ומן תאלי יגמע האדוך אלדראהים וירסלהם לעיר הקודש טבריא תוב"ב והאד אשי הייא מנפעא ללולד די יכלאק יאסר:
- (ב) אלמרא מנאין תכון חובלא תחרז רוחהא באש מא תכונש תדכר שם שמים ולא חתא שבועה עלא פמהא אפילו תחלף בלחק:
- (ג) אידא הייא ולדת בן זכר יצטחק באבאה דלולד פי לילת אלמילה אידא קדרו הקב"ה יעמל הסגר (בילאצה) ויעייט עלא שי תלמידי חכמים ועניים ואחד המרבה ואחד הממעטיט ובלבד שיכוין לבו לשמים:
- (ד) יום אלמילה יצטחק יפרק באבאה דלולד צדקה אדי קדרו השי"ת לתלמידי חכמים וללעניים ואחד המרבה ואחד הממעטיט וגו':
- (ה) אידא שי בנאדם תלזם באש יעטי אבנו לרצאעא יחרז רוחו באש מא יעטיש לרצאעא גויה, ניר יפתש קד אמא יקדר עלא מרצאעא מן אליהוד, לאין מנאין ירצע אלולד מן אגויה ראה יסבבלו אטומאה לנשמה דיאלו:
- (ו) מנאין ימאה דלולד תקבץ פי ידהא בנהא באש תשכתו מן אבכא, תחרז רוחחא באש מא תכונש תגני עליה אגנא דלגוים לאין ראהי תסבב לבנהא טומאה לנשמה דיאלו וזאיד יכבר האדך אולד פריץ מפריצי הדור גיר אמליח הווא למנפעתהא מנאין תרפד בנהא פי ידהא תסכתו, תכון תקרא בלחוס דלגנא אל"ף ביי"ת גימ"ל דל"ת אוולא פסוק תורה צוה לנו משה ומנאין ימאה דלולד תכון תעמל האידא אביאצהא, ויכון ענדהא סיגורו ואין האדאך אלולד יכון חכם וחסיד וכאיף אללאה, מתל מא צובנא סיאדנא פסרו פי כלאם אתנא פי פרקי אבות אדי קאל רבי יהושוע בן חנניה אשרי יולדתו לאין ימאה מנאין כאנת תקבדו פי ידהא חין כאן ירצע באש תסכתו כאנת תקראלו בחוס אגנא אל"ף ביי"ת גימ"ל דל"ת ועמרהא מא ננאת עליה בלגנא דלגוים, זאיד קאלו סיאדנא מן נהאר די כלאק רבי יהושוע בן חנניה כאנת ימאה תרפד אלמהאד לו ותדכלו פי אשנוגא די פאין כאנו יקראו אוולאד פי כל נהאר ונהאר ועליהא קאל רבי יהושוע בן חנניה אשרי יולדתו:
- (ז) מנאין אלולד יכון פי עומרו תלת סנין מלזום עלא באבאה באש יאכדו לשנוגא באש יבדא יתעללם יקרא:
- (ח) מלזום עלא באבאה ברוחו יאכדו לשנוגא פי ידו ואפילו האדך אלאב כאן חכם אוולא זקן מא יקולש פי באלו ואין ראהו יטייח בלכבוד דיאלו מקאבלת אנאס די ישופוה יאכד אבנ לשנוגא ראהו יכון מעלום כל בנאדם ואין אואחד אדי יאכד אבנו לשנוגא פי ידו ויחרץ לרבי פי כל וקת באש יקרא יחסבלו הקב"ה כאילו ואקף עלא גבל סיני יקבל אתורה כיף אלי נציבו קאלו פי אלגמרא די קדושין (דף ל' ע"א) ואין ואחד אכטרא רבי יהושוע בן לוי עמל ואחד טרבאנטי עלא ראצו ורפד אבנו פוק דראעו וכאן מאשי ביה לשנוגא הווא מאשי תלאקא ביה רבי חייא בר אבא וקאללו

יא רבי אש האד אשי אלי עמלת כְּרָגַת לְסוּק בטרבאנטי כונת תלכם אזמלא עלא עקלך ודיך אסאעא תכבג גאובו רבי יהושע וקאלו יצהרלי ואין מא עלא באלכש האד אלחדוש לאין אתורה נציבו קאלת זוג פסוקים פרד מררא אלפסוק אלואל והודעתם לבניך וגו' ואתאני יום אשר עמדת לפני ה' אלוקיך בחורב, ומן אלקיאתן נתעלמו ואין גמיע אלדי יחרץ עלא אבנו באש יעללמו אלקראיא יחסבלו הקב"ה כיף אלי קבל אתורה הווא ברוחו עלא גבל סיני, ומנאין סמע רבי חייא בר אבא האד אכלאם קבל עלא רוחו מן האדאך אלוקת באש כל צבאח מא ישרב אקהוא ולא ידוק חאגא גיר חתא יאכד אבנו לשנוגא ויוצי עליה אלרבי ודיך אלסאעא יעמל פי פמו: עליהא כל בנאדם מא יכון יחסב רוחו, הווא דבר גדול וירסל אבנו עלא יד אמתעלם לשנוגא גיר יצטחק הווא בידו פי כל צבאח יחרץ יאכוד אבנו לשנוגא: (ט) נהאר אלואול די פאש יאכד אבנו לשנוגא באש יתעללם יקרא יצטחק יגטילו וגהו בשי חאגא פטריק באש אלולייד מא ישופש חתא חאגא טמאה, ולא גוי: (י) חין ידכל אלולייד למדרש מלזום עלא אלרבי באש יקאבלו בלפרחא ויקבד אלולייד מן ידו ויחטו פי חגרו וכאין סמך להאד אכלאם מתל מא קאל אלפסוק כי תאמר אלי שאהו בחיקך כאשר ישא האומן את היונק: (יא) מן בעדו יגיב אלרבי אלוחא די מכתוב עליהא אל'ף בי'ת ויבדא יקריהאלו בלמקלוב עלא אסדר די תשרק צעפס וגו ויקריה אלפסוק די תורה צוה לנו משה וגו', זאיד אלוחא שואי דלעסל אוולא שואי דלחלאואת ויעטיה להאדאך אלואולד ילחסהא בפמו באש יתבת אלפסוק די קאל דבש תחת לשונך: (יב) זמן בעדו יאכדו באבאה מן יד אלרבי וירדו לדאר ויחרזו רוחו פטריק באש יכון יגטילו וגהו באש אלולייד מא ישופש חתא חאגא טמאה ולא גוי פטריק ויחרזו באש האדאך אלולייד מא יקרב לחתא חאגא טמאה, ואפי' אידא כאנת שי מרא נדה מא יכליוהאש תקרבלו: (יג) מליח הווא באש האדאך אלנהאר די יבדא אלולייד ימשי ללמדרש יעמלו תענית בבאה וימאה ויטבלו להקב"ה עלא אבנהם באש יכרג חכם וכאיף אללאה ופי אליל מנאין יקצרו תענית יעמלו ואחד אלסעודה ללעניים עלא קדרחם ומנאין בן אדם יתבת האד אלשי יכון קלבו בטוח בה' ואין האדאך אלולד יכרג חכם וירא שמים ובעל מדות טובות: (יד) אידא שי בן אדם עמרו מא זכאה הקב"ה ללולד אסגולה דיאלו מנאין ימשי לשנוגא ויכון יסמע אלקראיא דצגאר ויפרח ביהם יאסר ויטלב בזכות דיאלהם יכון סיגורו ואין הקב"ה יפרחו באולאד כיף אל נציבו צאר ואחד אלמעשה גאבו הרב בעל ספר מעיל צדקה (סי' ת"מ) פי ואחד אלחסיד די כאן עמדו עמרו סבעין עאם, ובעו"ה מא זכאש יכון ענדו אפילו ולד ואחד, וכאן האד אלחסיד עשיר בזאף, וכאנת עאדתו לאזם פי כל נהאר ונהאר משי לשנוגא ויקעד יסמע אלקראיא דצגאר די יקראו במנאין כאנו אולידאת יכלצו קראיתתם ויכרגו, כאן יגרי האד אלחסיד ויענקהם ויבוסהם ויקולהם יא ולאדי נחבכם תקולולי ואחד אלפסוק די יגי עלא פמכם וכאן כל אחד מן דוך אלצגאר יקוללו אלפסוק דיאלו וכאן בארכהם ויקוללהם אביאדכם ואביאד ואלדיכם די זכאהם הקב"ה לולאד די ישתגלו פי אלתורה, וכאן יקול פי קלבו אויל לבן אדם אלי מא ענדוש ולאד מתלי אנא אש מן מנפעא ענדי פי האד ארוק די ראני נכסב, ופיסע קאם האד אלחסיד ופרק ממון גדול

מן רזקו לתלמידי חכמים וללעניים וקאל לאיכון ינפעני באש יכון ענדי חלק מעאהם
פי עולם הבא, ומנאין שאפו הקב"ה בצער גדול עלא אלי מא זכאש לילולאד חן
עליה ועטאו ואחד אלויליד לסבעין עאם, ומנאין כאן אולייד מולא כמס סנין, כאן
ירפדו פי דראעו וידיה לשנוגא, ויקוללו לרבי פאין יצהרלך תבדא תעלם לבני
אלקראיא וגאובו ארבי נבדאו אתעלים גיר פי פרשת בראשית לאין תמא מביין
אשבח די הקב"ה, וכאן דאים פי כל נהאר נטק דאך אלויליד וקאל לבאבאה יא אבא
חתא לאין תעדב רוחך מעאייא די כל נהאר תרפדני פי דראעך ותוצלני לשנוגא אליום
ראני כביר, גיר כליני נמשי וחדי לשנוגא, ואחד אלכטרא אלויליד מאשי לשנוגא
וחדו והווא תלאקה ביה ואחד אלכדים מן כדאם אצלטאן, ושאפו ולייד מזיאן יאסר,
ולאבס חואיג מלאה, דוור וגהו האדאך לכדים ומא שאף התא חד מן בני אדם ואקף
רפד דאך אולייד תחת ברנוסו, וכדא מעאה לבלאדו פי האדיך אלילא בקא יסרגא
באבאה באש יגי אלויליד ומא גאש קאם משא וענד ארבי וקאלו פאין אבני אלי
רסלתלך אליום לשנוגא לאין קעדת אליום נסרגא פיה פי אצאר ומא גאניש, גאובו
ארבי וקאלו תערף ואין אליום נהאר אלכל מא גאש יקרא מנאין באבאה דלויליד
סמע האד אכלאם טאה עלא וגהו ובקא יבכי וינדב ויציאה פי וסט אלסואק
ויבראח אידא כאנשי מן שאף ואחד אלוולד צגיר מזיאן אלצורא וענדו אלימארא
אלפלאנייא וגמיע אלי ישופו יקול מא שפנאש התא קטאע אלאיס מן אעיאט ומשא
רגע לצארו דאך אלחסיד, וחוזם בואחד אלתליס, יבקא הווא ומרתו יבכיו וינדבו
ויתמררגו פרמאין התא טלעת עאיטתהם לסמא וכן ורחם עליהם הקב"ה כב יכול
אלי פי האדאך אלוקת רסל ואחד אלמרץ כביר להאדאך אלצלטאן, וקאלהם
לכדאמו באש יגיבולו אמצחאף מתאע רפואות, באש ישוף שי דוא למרצו ומשאו
יגריו יגיבולו אמצחאף וגא גבריאל וקבלו שאין מכתוב פי דאך אמצחאף לספר
בראשית גאבו אמצחף וחלוהו גמיע אטבבא וכבאר די קדאמו ומא כאנוש יערפו אש
ראהו מכתוב פי האך אמצחאף, ובקא אצלטאן יתכאעס גאובוה כדאמו וקאלו
יצהרלנא ואין האד אכתבא הייא דליהוד נטק דאך אכדים אלי ראהו ענדו אלויליד
וקאלו תעלם יא סידי, ואחד אכטרא כנת פי ואחד אלוילאג דליהוד ותלאקית בואחד
אלויליד צגיר מאשי פי זנקא וחדו, וסרקתו וראהו ענדי פי ביתי לאיכון יפהמשי
יקרא פי האד אמצחאף גאובו אצלטאן וקאלו נחבך תגבהולי פי האד אלסאעא
קדאמי ומשא יגרי האדאך אכדים וגאב דאך אלויליה לצלטאן קאעדו אצלטאן
קדאמו וקאלו יא ולדי אידא אנתי תערף תקרא פי האד אלמצחאף אביאדך, מנאין
חל אלויליד אמצחאף ושאפו קאם בעיטא כבירא דאך אלויליד ורמא רוחו ללארץ
ובקא יבכי חתא אנלנק בלבכיא, כיף קשעא אצלטאן דאך אלויליד יעיט ויבכי כמם
ואין ראהו כאיף מנו, וקבדו אצלטן קדאמו וקאלו יא ולדי מא יכון ענדך חתא כוף
מני, גאובו אלויליד וקאללו יא סידי מא ענדי חתא כוף מנך, ולאכך תעטיני כאטרך
נחכילך קצתי ומא גאז עלייא תעלם יא סידי ואין ואלדייא עמרהם מא כסבו חתא
ולד פי איימהם, וכן ורחם עליהם הקב"ה ועטאני ליהם מן בעד מא כאן פי עמרהם
סבעין עאם פי וקת אלזקנה דיאלהם, והאדא הווא אמצחף די פאש בדא עללמני
באבא נקרא, ועליהא כיף שפת תפכרת וקעדת נבכי, קאלו אצלטאן תערף יא ולדי
תקרא פיה, חל אלויליד דאך אלמצחאף וקראו לצלטאן מן בראשית התא לויכולו
קאלו אצלטאן תערף תפסר, ועטאלו הקב"ה אלפהאמא ואלעקל להאדאך אלויליד

ופסר אלצלטאן, ופאהמו שאין ראהי תקול האדיך אלפרשה די בראשית מנאין סמע אצטאן שאין ראה יקול האדאך אלוליידי כיפאש כלק הקב"ה האד אלדניא אכל ואלדניא מכלוקא גדידא ולכיאסא ולפאהמא די עטא הקב"ה להאדאך אלוליידי פיסע שאף רוחו ואין ראהו ברא, וקעאד פי פראשו האדאך אלצלטאן וקאל מבראך אנתי יא אללה די רסלתלי אלדוא למרצי עלא יד האד אלוליידי, וקאלו להאדאך אלוליידי יא ולדי, אטלב מני אש תחב נעטיך ריגאלו גאובו דאך אלוליידי לצלטאן וקאללו יא סידי מא נחב מניך שאי לאכן האדא אלכיר אלי תעמל פייא תרדני ענד באבא וימא לאין ראני תואחסתהם, פיסע אלצלטאן גזר עלא כדאמו באש ידכלו דאך אלוליידי ללכזנא דיאלו ויעטיולו מן פצה ודהב ואבנים טובות ומרגליות בלא חסאב ויוצלו אלוליידי לענד באבאה וימאה, והאדיך צאר הומאן קאעדים ואלדיה ואלוליידי כלט ענדהם כיף שאפוה ואלדיה פרחו פרחא כבירא ביה, ובקאו יעטיו אשכראן להקב"ה אלי פרג עליהם:

(טו) אלדניא כאמלא מא ראהי ואקפא ניר באלקראיא דלולידאט אלצגאר, וקאלו סיאדנא עלאש קאלו חכמים האד אלמנטק הבל פיהם של תינוקות של בית רבן, ומא קלאוש למוד של תינוקות, באש יעלמונא ואין אפילו האד אלולידאט די ראהם יקראו מא ראהומש יפהמו אש ראהם יכרגו עלא פמהם אפילו הכי אלעולם ראהי ואקפא בקראיתיהם וקאלו הראשונים ואחד אלרמו ולשון רכה תשב"ר גר"ם, ראשי תיבות "תינוקות של בית רבן גזירות רעות מבטלין":

(טז) מנאין אלולד צגיר יקרא בעד אלפסוק אפילו ראהו יגלט פיה הקב"ה יפרח בקריאתו מתל מא קאל אלפסוק ודגלו עלי אהבה, וקאלו סיאדנא ודגלו עלי יטלע פי חסאבהם מיא ותסעא וכמסין קד כלמת קטן גרצהם ירמוזלנא ואין קראית אלולאד אלצגאר עזיזא ענד הקב"ה יאסר:

(יז) אידא בן אדם מא כאנוש ענדו ולאד ב"מ, יפתש אילא כאנשי ולייד עני ויתום באש יגיבו לענדו ויכון יווכלו וישרבו וירביה עלא ידו פי אלקראיא ודרך ארץ, יחסאבלו ענד הקב"ה כיף אלי הווא ולדו ממש, מתל מא קאלו סיאדנא פי אלגמרא כל המגדל יתום בתוך ביתו כאילו ילדו:

(ח) אלרבי די יעללם אלולאד אלאקראיא יצטחק ירד באלו באש מא יכונש קלבו כאפר עלא אלולאד ויכון יתמשא מעאהם באלריגלא ואלכיאסא חתא יתעלמו אלקראיא, ועליהא מא יצרבהם לא בעצא ולא בערק מכת אויב מכת אכזרי, גיר יצרבהם ברצועה קטנה, ודאים יעמל אלהיבה עליהם באש תכון היבתו עליהם:

(ט) יצטחק ארבי יכון חארץ באש יקעד יעלמהם אנהאר אלכל ושי האגא מן אליל באש יתואלפו אלולאד יכונו יקראו פי דיארהם פי אליל:

(כ) ומא יתבטלוש אלולאד מן אלקראיא כלל, מן גיר יום אגמעה ולילת אלאעיאד מן נצף אנהאר ולקדאם יתסרחו מן אקראיא, וחתא פי אלאעיאד ברוחהם מסררחין מן אלקראיא לאכן פי נהאר אלשבת יקדרו יקראו ולאכן מא יקראש אלרבי מעאהם קראיא גדידה די מאזאל מא קראוהא, גיר יעאודלהם שאין קראו פי וסט אגמעא:

(כא) אלר' [ב'] די יכון יקררי אלולאד ירץ באלובאש מא יכרגש ואלו מן אשנוגא וגמיע אלרבי די יכון יכרג ויכללי אלולאד וחדהם אוולא אפילו מא יכרגש מן קדאמהם, לאכן מזאהזי בקראיתו ומא ירדש באלו באש יעלם אלולאד אלקראיא ראהו ח"ו בכלל ארור עושה מלאכת ה' רמיה:

כב) מלזום עלא אלחכמים וטובי העיר באש ירדו באלהם ומא יתפקו עלא אלרבי די יקררי אלולאד גיר חתא יכון מערוף ענדהם ואין הווא כאיף אללה וזריז פי תעלימו באש אלולאד אלי יתעלמו ענדו יכוננו כאיפין אללה:

ת ר ג ו ם¹

א בתקופת הריונה של האשה טוב וראוי שיקח [=הבעל] בכל יום פרוטה מכספו ויסתירה במקום מיוחד, ובשעת נטילתה יאמר: פרוטה זו שאני לוקח היא לעילוי נשמת רבי מאיר בעל הנס, ויתמיד בכך מיום תחילת ההריון עד יום הלידה. אחר כך יצורר כספים אלה וישלחם לעיר הקודש טבריה תוב"ב [=תיבנה ותיכון במהרה בימינו]. [מעשה] זה הוא לתועלת רבה לתינוק הנולד.

ב האשה, משעת הריונה, תשתדל שלא להעלות על דל שפתיה שם שמים ושם שבועה, ואפילו שבועת אמת.

ג אם ילדה בן זכר, על אביו לערוך הסגר² אור ליום הברית אם הקב"ה סיפק בידו, ויזמין תלמידי חכמים ועניים, ואחד המרבה ואחד הממעט ובלבד שיכוון לבו לשמים.

ד ביום ברית המילה יתן אבי הבן צדקה לתלמידי חכמים ולעניים, כפי יד ה' עליו, ואחד המרבה ואחד הממעט וכו'.

ה אם נאלץ אדם למסור את בנו למינקה, ישתדל שלא ימסור אותו למינקה גויה, כי כאשר יונק התינוק מן הגויה, תדבק טומאה בנשמתו.

ו בשעה שאוחזת האם את בנה כדי להרגיעו, תתן את דעתה שלא תשיר לו שירי גויים, כי היא גורמת שטומאה [=תדבק] בנשמתו, והוא עלול לגדול כפריץ מפריצי הדור. ראוי הוא, לתועלתה, שבשעה שנושאת את ילדה להרגיעו, תנגן לו [=אותיות] אל"ף בי"ת גימ"ל דל"ת או הפסוק "תורה ציוה לנו משה"³, ואם תעשה כך, אשריה. ותהיה סמוכה שהילד יהיה חכם, חסיד וירא שמים, כמו שמצינו אצל רבותינו שפירשו את דברי התנא בפרקי אבות [פ"ב מ"ח] שאמר: ר' יהושע בן חנניה אשרי יולדתו, שבשעה שהניקה אותו אמו, היתה מנגנת לו אל"ף בי"ת גימ"ל דל"ת

1 בהקדמה לעקרונות חינוך אלה כתב רש"י: "לפיכך ליקטנו מתוך הרבה ספרים של רבותינו את דרכי החינוך כדי שידע כל אדם כיצד לנהוג, ולבטח אם ינהג על פי שיטה זו, שאנו עומדים להבהירה, יזכה לגדל בן תלמיד חכם".

2 הוא כינוי בלשונם של יהודי אלג'יריה לסעודת המצווה, המתקיימת בליל הברית או בטקס כלשהו לזכר נפטרים. משמעותה נרחבה לכל ערב לימוד.

3 על פי שבט מוסר פרק כ"ד.

כדי להרגיעו, ומעולם לא שרה לו שירי גויים.⁴ עוד אמרו רבותינו, שמיום שנולד ר' יהושע בן חנניה היתה אמו נושאת אותו לבית הכנסת, שבו למדו ילדים יום ויום ועל כך אמר [=התנא]: רבי יהושע בן חנניה אשרי יולדתו.⁵

ז בהגיע הילד לגיל שלוש על אביו לקחתו לבית הכנסת⁶ כדי ללמוד.⁷

ח על אביו לקחתו בעצמו לבית הכנסת ואפילו הוא חכם או זקן, ולא יעלה על דעתו שזה מפחית מכבודו בעיני הבריות הרואים אותו מוליך בעצמו את בנו לבית הכנסת,⁸ ועליו לדעת, שכל המוליך בעצמו את בנו לבית הכנסת, ומשדל את הרבי⁹ בכל עת ללמדו [=את הילד], מעלה עליו הכתוב כאלו הוא עומד על הר סיני לקבל את התורה,¹⁰ כמו שמצינו אומרים בגמרא (קידושין ל ע"א): פעם אחת פרש ר' יהושע בן לוי כיסוי [=זול] על ראשו, נטל את בנו על זרועו והביאו לבית הכנסת. פגע בו ר' חייא. אמר לו: מה זה שיצאת לשוק בכיסוי ראש זול? היה עליך להתלבש כראוי ורק אחר כך לצאת. ענה לו ר' יהושע ואמר: דומני שאינך יודע חידוש זה. בתורה מצאנו שני פסוקים סמוכים זה לזה, הפסוק הראשון "והודעתם לבניך וגו'" (דברים ד, ט) והפסוק השני "יום אשר עמדת לפני ה' בחורב" (דברים ד, י), מסמיכות זו לומדים, שכל מי שמשדל שבנו ילמד תורה, מעלה עליו הקב"ה כאילו קיבל את התורה הוא בעצמו על הר סיני. באותה שעה שמע ר' חייא דבר זה קיבל על עצמו שכל בוקר, לא ישתה קפה ולא יטעם מאומה עד אשר יביא את בנו לבית הכנסת,¹¹ על כן לא יראה האדם את עצמו חשוב וישלח את בנו לבית הכנסת בידי משרת, אלא עליו לקחתו בעצמו כל בוקר לבית הכנסת.

ט ביום הראשון ללימודים ידאג האב לעטוף את פני בנו בדרכו לבית הכנסת, שמא יראה בדרכו פני גוי או דבר טומאה.¹²

י בשעה [=בפעם הראשונה] שמגיע התינוק למדרש,¹³ יקבלו רבו בשמחה ויניחו בחיקו.¹⁴ ויש סמך לעניין זה ממה שנאמר "כי תאמר אלי שאהו בחיקך כאשר ישא האומן את היונק" (במדבר יא, יב).

4 דיוק זה אינו מופיע במקור התלמודי.
 5 על פי ירושלמי פ"א ה"ו: "ר' דוסא בן הרכינס] ראה את ר' יהושע וקרא עליו את מי יורה דעה, שהיתה אמי מולכת עריסתו לבית הכנסת בשביל שיתדבקו אזניו בדברי תורה".
 6 בית הכנסת שימש מקום קבוע להוראת תינוקות, ועיין גם "מדרש" להלן.
 7 על פי הגהות הרמ"א לש"ע יו"ד רמ"ה, סי' ח.
 8 על פי התוספות, חגיגה ג ע"א, ד"ה "כדי ליתן שכר למביאייהו", ועיין גם קב הישר פרק ע"ב עמ' קכ"ד.
 9 כינוי למלמדי תינוקות.
 10 בגמרא (קידושין ל ע"א) מיוחס שכר זה למי שמלמד את בנו תורה.
 11 רש"י ע"ב על פי דרכו (עיין בפרק הקודם) את המעשה בר' חייא (שם, שם) וזו לשון הגמרא: "רבי חייא בר אבא אשכחיה לרבי יהושע בן לוי דשדי דיסנא ארישיה [=סדין שאינו ראוי לעטיפת הראש, אלא כיסוי בעלמא שם על ראשו שלא לילך בגילוי ראשו, ולא הספיק להתעטף בסודרו, (רש"י על אתר), וקא ממטי ליה לינוקא לבי כנישתא, אמר ליה: מאי כולי האי? אמר ליה: מי זוטרא מאי דכתיב 'והודעתם לבניך' ואלך רבי חייא בר אבא לא טעים אומצא [=בשר מעט בגחלים היו רגילין לטעום בבקר, (רש"י על אתר) עד דמקרי לינוקא ומוספיה".
 12 על פי קב הישר פרק ע"ב עמ' קכ"ד - אולם ללא "פני גוי".
 13 כינוי למקום לימוד תורה לתנוקות של בית רבן באלג'יריה.
 14 קב הישר שם בהערה 8.

יא אחר כך יקח הרבי את הטבלא שעליה רשומות [=אותיות] אל"ף בי"ת וילמד את התינוק מאל"ף עד תא"ו. וילמדו מן הסוף על סדר תשר"ק צעפ"ס וגו', וכן ילמדו את הפסוק "תורה צוה לנו משה" וגו', וכן הפסוק הראשון [=מספר] ויקרא, ואחר כך יתן מעט דבש על הטבלא או מעט דברי מתיקה, ויתן לילד ללקק כדי לקיים את הכתוב "דבש וחלב תחת לשונך"¹⁵ (שה"ש ד, יא).

יב אחר כך חוזר האב ולוקח את בנו לביתו, ויעטוף את פניו כדי שהילד לא יראה בדרכו דבר טמא, ולא יניחו לאשה נידה להתקרב אליו.¹⁶

יג וראוי לאב ולאם להתענות באותו יום [=יום ראשון ללימודים] ויתפללו להקב"ה על בנם שיהיה חכם וירא שמים,¹⁷ ולעת ערב, לאחר התענית, יערכו סעודה לעניים כפי יכולתם. ואם כך יעשה האדם, יהיה לבו בטוח שילד זה יהיה חכם וירא שמים ובעל מידות טובות.¹⁸

יד כל מי שלא זיכה אותו הקב"ה בבן [=זכר] סגולה היא שאם יבוא לבית הכנסת ויאזין ללימוד התינוקות, וישמח בהם הרבה ויתפלל [=על עצמו] בזכות מעשיהם, הקב"ה ישמחו בבנים, כפי שאירע לחסיד, [מעשה החסיד] הביאו בעל ספר מעיל צדקה ס' ת"מ.¹⁹

טו כל העולם עומד על תלמודם של תינוקות [=של בית רבן], ואמרו רבותינו: מדוע אמרו חכמים "הבל פיהם של תינוקות של בית רבן" ולא אמרו "לימוד [=פיהם] של תינוקות"? ללמדנו שאפילו התלמידים אינם מבינים מה שמוציאים מפיהם, אפילו הכי העולם עומד על תלמודם, ואמרו הראשונים רמז "ולשון רכה תשב"ר גר"ם (משלי כ"ה, ט"ו) ראשי תיבות: תינוקות של בית רבן גזרות רעות מבטלין.²⁰

טז כאשר הילד קורא פסוק, אפילו הוא טועה בו, הקב"ה שמח בלימודו ככתוב ודגלו עלי אהבה (שה"ש ב, ד), ואמרו רבותינו "ודגלו עלי" עולה בחשבון מאה חמישים ותשע, כמנין קטן, רצונם לרמוז לנו, שלימוד התינוקות חביב הרבה בעיני הקב"ה.²¹

יז אדם שאין לו בנים ב"מ [=בר מינן] יבקש אחר ילד עני ויתום, יביאו לביתו, יאכילו וישקוהו ויחנכו בעצמו בלימוד ובהדרגה ארץ כאלו הוא בנו ממש, כמו שאמרו רבותינו בגמרא [מגילה יג ע"א]: "כל המגדל יתום בתוך ביתו כאלו ילדו".

יח מלמד תינוקות יתן את דעתו שלא יקשה לבו על תלמידיו ויתהלך עמהם בנחת ובחכמה עד אשר ילמדו לקרוא, ולא יכה אותם לא במקל ולא בשוט מכת אויב ומכת אכזרי, אלא יכה אותם ברצועה קטנה, ולעולם ישרה עליהם מורא כדי שתהיה

15 שם, שם.

16 שם, שם.

17 שם, שם.

18 שם, שם.

19 לא הבאנו כאן את תרגום מעשה החסיד משום אריכותו.

20 לא מצאנו את מקורו.

21 קב הישר, שם בהערה 8.

חיבתו עליהם.²²
 יט יושב הרבי ומלמד את תלמידיו כל היום וקצת מהלילה כדי לחנכם ללמוד בביתם גם בלילה.²³
 כ לא יתבטלו התלמידים מלימודיהם כלל חוץ מערב שבת וערב יום טוב מחצות היום והלאה,²⁴ וכן בימי מועד עצמם,²⁵ אבל ביום שבת יושב הרבי ומלמד, אבל לא ילמד עניינים חדשים, אלא יחזור עמהם על מה שלמדו בימות השבוע.²⁶
 כא מלמד תינוקות לא יניח את תלמידו ויצא, וכל מי שיוצא ומניחם לבדם או אפילו אינו עוזבם אך מסיח את דעתו מלימודם הריהו ח"ו בכלל "ארור עושה מלאכת ה' רמיה"²⁷ (ירמיהו מח, י').
 כב חובה על החכמים וטובי העיר שלא ימנו מלמד תינוקות עד אשר יוודע להם שהוא ירא שמים וזריז בהוראתו, כדי שתלמידיו יהיו יראי שמים.²⁸

על פי ש"ע יו"ד רמה, סי' י.	22
שם, סי' יא.	23
שם, סי' יב.	24
על פי הרמב"ם, הלכות תלמוד תורה, פ"ב ה"ב.	25
על פי ש"ע יו"ד רמה, סי' יד.	26
שם, סי' יז.	27
על פי ש"ע, שם, שם.	28

דרכים לעידוד הלמידה באספקלריה של חכמים

מאת

מאיר בר-און

מוקדש לעילוי נשמת
האחיינית
דליה עושרי
מורה ומחנכת בישראל
שעלתה בסערה השמימה
ערש"ק פרשת חיי שרה תשנ"ה

תורת ישראל ניתנה לכל עם ישראל, לפיכך מחייבת היא במידה שווה את כל עם ישראל. בלי ידעת הקריאה בתורה וההבנה בה, נבצרת מן האדם היהודי היכולת ללמוד תורה, ובכך נפגם גם כושרו לקיים מצוות. זאת ועוד, נאמר "והגית בו יומם ולילה" (יהושע א 8), ומכאן מוטלת חובה ללמוד תורה, לאו דווקא כבסיס לקיומן של שאר המצוות. משום כך אין מצוות לימוד התורה נמדדת לפי יכולתו השכלית של הלומד או לפי היקף ידיעותיו, אלא יש לו ללמוד לשם מצווה.

לימוד תורה הוא חלק מעבודת ה' ואמצעי להתעלות רוחנית והתקשרות עם בורא עולם. לימוד תורה קנה לו מקום מרכזי בעם ישראל, ונעשה ערך עליון בתודעת האומה היהודית וחכמיה. חכמי ישראל בכל הדורות ראו משימה מרכזית בחייהם להקנות תורה לדור הצעיר וחיפשו דרכים לחבבה על לומדיה. הדבר עלה בידם וילדי ישראל חבשו את ספסל הלימוד ושקדו על תורתם.¹

לא לחינם זכה עם ישראל לכינוי "עם הספר", כי לא רק את ספר הספרים הנחיל לעולם, אלא גם מפני שלימוד התורה היה בסיס משותף לכל העם. באילו דרכים ושיטות השתמשו חכמי ישראל להשיג את מטרתם? זאת נוכל ללמד מהמקורות ומדרכם של חכמים. רבות ושונות הדרכים שבהן השתמשו מלמדים בתקופות שונות לעודד את תלמידיהם ולדרבנם ללמוד. היו מלמדים ששיבחו את תלמידיהם והיו שפנו אל תלמידיהם בלשון רכה ובדברי פיוס. היו מלמדים שהסבירו פנים וגילו סבלנות והיו כאלה שנשקו לתלמידיהם. מלמדים אחרים נתנו פרסים מוחשיים שונים על מנת למשוך את תלמידיהם ללמוד תורה, ובניגוד להם היו כאלה

1 מציאות זו, שהיא יוצאת דופן בעולם העתיק היתה מוכרת גם לסופרים נוכריים, והם מתארים אותה במידה לא מועטה של קנאה. אב הכנסיה קלמנס (Clemens) מאלכסנדריה בן המאה ה-2 לספירה, מספר בהתפעלות על היהודים, המרבים ללמוד, ואין ילד יהודי שאינו לומד בבית הספר. היירונימוס, אב כנסיה שחי בארץ ישראל במאה ה-4 - 5 לספירה, יודע לספר שכל ילדי ישראל יודעים את כל המקרא!

שהשתמשו באמצעי ענישה והפחדה, כדי לדרבן את החלשים והעצלים ולהמריצים ללמוד.

דברי שבח

במסכת אבות² מסופר על רבן יוחנן בן זכאי, בן הדור הראשון לתנאים, שהיה משבח את תלמידיו. וכך אומרת המשנה, "חמשה תלמידים היו לרבן יוחנן בן זכאי ... הוא היה מונה שבחן, רבי אלעזר בן הורקנוס בור סוד שאינו מאבד טיפה". החכם הגדול רבן יוחנן בן זכאי, שהעביר את המרכז הרוחני מירושלים ליבנה, הכיר בסגולתו המיוחדת של כל אחד מחמשת תלמידיו והשתמש בחיזוק מלולי על מנת לעודדם ולחזקם בלימודיהם. תלמידים אלה הפכו לחכמים גדולים והנהיגו את האומה בדור שלאחריו.

רבי יהושע תלמידו של רבן יוחנן בן זכאי הפנים את תורת רבו, ואף יותר מזה, הוא פנה בצורה ישירה ובגוף ראשון אל תלמידו רבי עקיבא, והביע בפניו את שביעות רצונו מן הקל וחומר שהוא דן, כמובא במשנה בנזיר.³ "אמר רבי עקיבא: דנתי לפני רבי אליעזר, מה אם עצם כשעורה שאינו מטמא אדם באהל, הנזיר מגלח על מגעו ועל משאו, רביעית דם שהוא מטמא אדם באהל, אינו דין שיהא הנזיר מגלח על מגעה ועל משאה? אמר לי, מה זה עקיבא, אין דנין כאן מקל וחומר. וכשבאתי והרציתי את הדברים לפני רבי יהושע, אמר לי, יפה אמרת, אלא כן אמרו הלכה!"

משנתנו, משנה ד, קשורה למשנה ב ולמשנה ג שקדמו לה. במשנה ב, מונה המשנה את הטומאות שהנזיר מגלח עליהן וסותר את מניין נזירותו, כגון "על המת, ועל כזית מהמת, ועל עצם כשעורה על מגעו ועל משאו" וכו'. ובמשנה ג מונה המשנה את הטומאות שאין הנזיר מגלח עליהן, כגון הסככות, ורביעית דם וכו'. ובמשנתנו אומר רבי אליעזר משום רבי יהושע, "כל טומאה מן המת שנזיר מגלח עליה חייבין עליה על ביאת המקדש", שכל הטומאות שנמנו במשנה ב ונזיר נטמא בהן אוסרות עליו להיכנס למקדש קודם שטהר מטומאתו. ואם עבר ונכנס למקדש במזיד חייב כרת ובשוגג חייב קורבן.

ובהמשך המשנה אומר רבי אליעזר, "וכל טומאה מן המת שאין הנזיר מגלח עליה אין חייבין עליה על ביאת מקדש".

על ההבחנה, שעצם בגודל שעורה שאינה מטמאה אדם באוהל הנזיר מגלח ולעומתה רביעית דם המטמאה אדם באוהל אין הנזיר מגלח עליה. דן רבי עקיבא קל וחומר לפני רבי אלעזר, "מה אם עצם כשעורה שאינו מטמא אדם באהל, הנזיר מגלח על מגעו ועל משאו, רביעית דם שהוא מטמא אדם באהל, אינו דין שיהא הנזיר מגלח על מגעה ועל משאה?"

2 אבות, פ"ב מ"ח.

3 נזיר, פ"ז מ"ד.

הקל וחומר של רבי עקיבא הוא הגיוני ומצריך תשובה או דחייה הגיונית. אלא שתגובת רבי אליעזר, לקל וחומר נשמעת כעושה, "אמר לי מה זה עקיבא". ויותר מכך, רבי אליעזר לא נתן שום הסבר או נימוק אלא דחה את הקל וחומר במשפט סתמי, "אין דנין כאן מקל וחומר". רבי עקיבא, שכנראה לא שוכנע מדברי רבי אליעזר, הלך לרבי יהושע והרצה לפניו את הדברים. לאחר שסיים אמר לו רבי יהושע לרבי עקיבא, "יפה אמרת, אלא כן אמרו הלכה". רבי יהושע שבח את ההגיון שבדברים, וכנראה גם את הדרך שבה נאמרו, "אלא כן אמרו הלכה", שעצם כשעורה מן המת שאינה מטמאה אדם והנזיר מגלח עליה אינה מפורשת בתורה אלא הלכה למשה מסיני. רבי יהושע שמע בסבלנות את הסברו של רבי עקיבא ובדרך תגובתו, "יפה אמרת", עודד את רבי עקיבא להמשיך להעמיק ולחשוב, גם אם "הלכה למשה מסיני" מכרעת, כמו במקרה שלפנינו.

דיבור בנחת ובלשון רכה

דרך נוספת לעודד תלמידים ללמוד היתה לפנות לילד בלשון רכה ובנחת. בסוף תקופת השמד שלאחר מרד בר כוכבא חידשו הסנהדרין והתקינו תקנות הידועות בשם "תקנות אושא". אחת מהן מובאת במסכת כתובות,⁴ "באושא התקינו שיהא אדם מגלגל עם בנו עד שתים עשרה שנה, מכאן ואילך יורד עמו לחייו". רש"י מסביר הביטוי מגלגל עם בנו, "אם מסרב מללמוד יגלגל עמו בנחת ובדברים רכים". ומהתקנה למדים אנו, שחובת השכנוע בדברי נחת מוטלת על האבא. אך גם המלמד אינו פטור ממנה.

הסברת פנים

חכמינו ז"ל קושרים את מידת הצלחתו של התלמיד בלמודיו ביחס שהוא זוכה לו ממוריו, וקובעים שאם רוצים להקל על התלמיד ולעודדו לשפר את הישגיו יש להסביר לו פנים כמובא במסכת תענית.⁵ "אם ראית תלמיד שלמודו קשה עליו כברזל בשביל רבו שאינו מסביר לו פנים". ובצורה החלטית יותר נאמר במסכת אבות⁶ בדרך השלילה, "אין הקפדן מלמד". מתוך לאו למדים הן, שאם היה המלמד מעודד את התלמיד על ידי הסברת פנים ולא מקפיד עמו היה לימוד התלמיד קל עליו יותר.

רעיון הסבלנות אל התלמידים כאמצעי המעודד את התלמידים ללמידה מובע על ידי חכמינו בתקופות מאוחרות יותר. רבינו משה בן מימון בן המאה ה-12 קבע בהלכות תלמוד תורה,⁷ "הרב שלימד ולא הבינו התלמידים, לא יכעוס עליהם

4 בבלי כתובות, נ ע"א.

5 בבלי תענית, ח ע"א.

6 אבות, פ"ב מ"ח.

7 רמב"ם, הלכות תלמוד תורה, פ"ד ה"ד.

וירגזו". ורבי יוסף קארו משתמש באותן מלים כ-350 שנה מאוחר יותר בספרו יורה דעה,⁸ "הרב שלימד ולא הבינו התלמידים לא יכעוס עליהם". ועוד קבע רבי יוסף קארו בהלכות מלמדים,⁹ "אפילו תינוק שאינו מבין לקרות, לא יסלקוהו משם אלא ישב עם האחרים אולי יבין". זאת אומרת שהמלמדים נדרשים להפגין סבלנות ואורך רוח ואף לתת הזדמנות נוספת לתלמיד מתקשה, על מנת שלא יתייאש אלא יתעודד וירצה להמשיך בלימודו.

נשיקה על הראש

בנוסף להסברת פנים, לשון רכה, דברי פיוס ושבח השתמשו חז"ל גם באמצעים נוספים על מנת לעודד את תלמידיהם בלימודיהם. היו מלמדים שנשקו לתלמיד מצטיין על ראשו או על פיו כאשר הלה אמר דבר חכמה לפני רב. בתקופת המשנה זכה רבי אליעזר לקבל מרבו, רבן יוחנן בן זכאי, נשיקה על ראשו על דרשה מצוינת שדרש.

באבות דרבי נתן¹⁰ מסופר, "מה היה תחילתו של רבי אליעזר בן הורקנוס, בן עשרים ושנים שנה היה ולא למד תורה ... שמע עליו הורקנוס אביו שהיה לומד תורה אצל רבן יוחנן בן זכאי, אמר אלך ואדיר אליעזר בני מנכסי, אמרו אותו היום רבן יוחנן בן זכאי יושב ודורש בירושלים וכל גדולי ישראל יושבין לפניו. שמע עליו שבא, הושיב לו שומרין, אמר להם אם בא לישב אל תניחוהו. הוא בא לישב ולא הניחוהו, היה מדלג ועולה עד שהגיע אצל בן ציצית הכסת ואצל נקדימון בן גוריון ואצל בן כלבא שבוע. היה יושב ביניהם ומרתת. אמרו אותו היום נתן עיניו רבן יוחנן בן זכאי ברבי אליעזר, ואמר לו פתח. אמר לו איני יכול לפתח, דחק עליו, ודחקוהו התלמידים. עמד ודרש בדברים שלא שמעתן און מעולם, כל דבר שיצא מפיו עמד רבן יוחנן בן זכאי על רגליו ונשקו על ראשו ואמר לו רבי אליעזר, רבי! אמת למדתני".

רבן יוחנן בן זכאי, מנהיג דור התנאים הראשון ומייסד יבנה וחכמיה, כיבד את תלמידו בקימה ובנשיקה על ראשו בשל דברי החכמה שאמר. דרשת רבי אליעזר והתנהגותו של רבי יוחנן עם תלמידו גרמו שגם הורקנוס אביו של רבי אליעזר, שלא אפשר לבנו ללמד תורה, השתכנע ובמקום להדירו מנכסיו העניק לו את כל נכסיו.

כן מסופר בגמרא על תלמיד אחר של רבן יוחנן בן זכאי, שדרש דרשה נאה ומעמיקה במעשה מרכבה, עד שהעיד מלאך משמים על דברי ר' אליעזר בן ערך "הדורש", "הן הן מעשה מרכבה". ועל כך זכה הוא לנשיקה על ראשו כאות הערכה ועידוד מרבו רבן יוחנן בן זכאי. וכך מסופר במסכת חגיגה,¹¹ "מעשה ברבן יוחנן

8 יורה דעה, הלכות תלמוד תורה, רמ"ו ס"י.

9 יורה דעה, הלכות מלמדים, רמ"ה ס"י.

10 אבות דרבי נתן, פ"ו ג.

11 בבלי חגיגה, ד ע"ב.

בן זכאי שהיה רוכב על החמור והיה מהלך בדרך, ורבי אליעזר בן ערך מחמר אחריו. אמר לו: רבי שנה לי פרק אחד במעשה מרכבה. אמר לו, לא כך שניתי לכם ולא במרכבה ביחיד אלא אם כן היה חכם מבין מדעתו. אמר לו, רבי, תרשיני לומר לפניך דבר אחד שלמדתי. אמר לו אמור. מיד ירד רבן יוחנן בן זכאי מעל החמור ונתעטף וישב על האבן תחת הזית ... מיד פתח רבי אליעזר בן ערך במעשה המרכבה ודרש, וירדה אש מן השמים ... נענה מלאך מן האש ואמר, הן הן מעשה המרכבה. עמד רבן יוחנן בן זכאי ונשקו על ראשו ואמר ברוך ה' אלוקי ישראל שנתן בן לאברהם אבינו שיודע להבין ולחקור ולדרוש במעשה מרכבה."

בתקופת התלמוד מסופר על הונא בן רב נחמן, שזכה לקבל נשיקה מרב פפא על שהצליח לפצח קושיא שאביו רב נחמן לא הצליח לפתור. וכך אומרת הגמרא בהוריות,¹² "בעא מיניה רבא מרב נחמן, משיח שנצטרע מהו באלמנה, מידחא דחי או מיפטר פטר? לא היה בידיה. זימנין הוי יתיב רב פפא וקמבעיא ליה. אמר ליה הונא בריה דרב נחמן לרב פפא, תנינא, אין לי אלא שעבר מחמת קריו, עבר מחמת מומין מנין? תלמוד לומד והוא. קם נשקיה ברישיה ויהיב ליה ברתיה".¹³ גם בירושלמי ברכות¹⁴ מסופר על תלמיד בשם חנן בר בא שזכה לנשיקה על פיו מרבו שמואל, כשסיפר לפניו דבר טוב שרב, אבא אריכא, עשה. וכך אומרת הגמרא, "דחנן בר בא אמר לחברייא: נימר לכו מילתא טבא דחמית לרב עביד, ואמרייתה קמיה דשמואל וקם ונשק על פומי"¹⁵] = חנן בר בא אמר לחבריא, אומר לכם דבר טוב שראיתי שרב עושה, ואמרתי הדבר לפני שמואל וקם ונשק על פי].

פרס מוחשי

על השימוש באמצעים מוחשיים ממש, בנוסף לאמצעים האחרים, אנו לומדים מהסיפור הנפלא במסכת תענית¹⁶ שהתרחש בימיו של רב, בן הדור הראשון לאמוראי בבבל. "רב איקלע לההוא אתרא, גזר תעניתא ולא אתא מיטרא. נחית קמיה שליחא דצבורא. אמר משיב הרוח ונשב זיקא, אמר מוריד הגשם ואתא מיטרא. אמר ליה, מאי עובדך? אמר ליה, מיקרי דרדקי אנא, ומקרינא לבני עניי כבני עתירי

12 בבלי הוריות, יב ע"ב.

13 רבא שאל את רב נחמן מה דינו של כהן גדול שנצטרע? האם מותר לו להתחתן עם אלמנה? האם נאמר שכהונה גדולה, "מידחא דחיי", דוחה הכל, ולכן אסור לו להתחתן עם אלמנה, או נאמר "מיפטר פטר", שהיא פוטרת אותו מדבריו, ולפי שהוא מצורע אין לו כהונה גדולה, ויהא מותר באלמנה? על כך לא היתה תשובה לרב נחמן. וכשנשאלה השאלה שוב על ידי רב פפא, למד הונא בן רב נחמן מהמלה ו"הוא" שבפסוק ו"הוא אשה בבתוליה יקח" (ויקרא כא 13), שגם כהן גדול שעבר מכהונתו מחמת מומין אסור באלמנה.

14 ירושלמי ברכות, פ"א ה"ה.

15 הגמרא במקום דנה בעניין כפיפת הראש בברכה ראשונה של העמידה. רבי ירמיה לומד מהפסוק "כל עצמותי תאמרנה ה' מי כמוך" (תהלים לה 10) שצריך להתכופף גם בהזכרת ה'. חנן בר בא חולק על רבי ירמיה ומספר על מנהג רב. כשאמר רב "ברוך אתה" שחה, בא להזכיר את ה"ה" זקף. נשאו חן הדברים בעיני שמואל והוא נשק לחנן בר בא ונתן טעם למעשהו של רב, "ה' זקף כפופים".

16 בבלי תענית, כד ע"א.

וכל דלא אפשר ליה, לא שקלינא מיניה מידי ואית לי פירא דכוורי וכל מאן דפשע, משחדינא ליה מנייהו ומסדרינן ליה ומפייסינן ליה עד דאתי וקריי" =] ויש לי אגם דגים וכל תינוק שמורד ואיננו רוצה ללמד, אני משחד אתו בדגים, ומשדל אותו ומפייס אותו עד שהוא בא ללמוד].

מלמד התינוקות שבסיפור מתייחס דווקא אל התלמיד החלש, חסר המוטיבציה, שאינו רוצה לבוא ללמוד, ואני נותן לו פרס מוחשי מן הדגים שברשותי. בשל דרכו וגישתו של מלמד תינוקות זה אל תלמידיו זוכה הוא, שתפלתו לגשם נענית במקום שתענית ציבור לא הועילה.

שיטתו של הרמב"ם ושל בעל מנורת המאור

מן המקורות שראינו עד כה אנו לומדים, שחכמי ישראל הבינו ללבם של תלמידיהם ואף היו מודעים לצורך של מתן פרסים וחזוקים. אחד השתמש בחיזוק הפיסי מוחשי של מתן פרס ממש, שני עודד את תלמידיו בדיבור ושבחם, ואחר נשק את תלמידו על פיו או על ראשו. אבל מי שבנה תיאוריה של חיזוקים המאורגנים מן הקל אל הכבד ומותאמים לסוגים שונים של תלמידים ולגילים שונים היה הרמב"ם.¹⁷ וכך כותב הרמב"ם:

שים בדעתך, כי נער קטן הביאוהו אצל המלמד ללמדו תורה ... אלא שהוא למעוט שניו וחולשת שכלו אינו מבין מעלת אותו הטוב, ולא מה שיגיעהו בשבילו מן השלמות. ולפיכך, בהכרח, יצטרך המלמד שהוא יותר שלם ממנו, שיזרז אותו על הלמוד בדברים שהם אהובים אצלו לקטנות שניו, ויאמר לו: קרא ואתן לך אגוזים, או תאנים, או אתן לך מעט דבש. ובזה הוא קורא ומשתדל, לא לעצם הקריאה לפי שאינו יודע מעלתה, אלא כדי שיתנו לו אותו המאכל... ולפיכך חושב הלימוד עמל ויגיעה והוא עמל בו כדי שיגיע לו באותו עמל התכלית האהובה אצלו, והוא אגוז אחד, או חתיכת דבש, וכשיגדיל ויחזיק שכלו ויקל בעיניו אותו הדבר שהיה אצלו נכבד מלפנים וחזר לאהוב זולתו, יזרזו אתו ויעוררו תאוותו באותו הדבר החמוד לו, ויאמר לו מלמדו: קרא ואקח לך מנעלים יפים, או בגדים חמודים כאלה ובזה ישתדל לקרא, לא לעצם הלימוד, אלא לאותו המלבוש... וכאשר יהיה שלם בשכלו יותר ויתבזה בעיניו זה הדבר גם כן ישים נפשו למה שהוא גדול מזה. ואז יאמר לו רבו: למד פרשה זו או פרק זה ואתן לך דינר אחד או שני דינרין. ובכך הוא קורא ומשתדל ליקח אותו הממון. ואותו הממון נכבד מן הלימוד לפי שתכלית הלימוד אצלו היא שיקח הזהב שהבטיחוהו בו. דעתו שלמה, ונקלה בעיניו זה השיעור ויודע שזה דבר נקל, יתאוה למה שהינו נכבד מזה, ויאמר לו רבו: למד כדי שתהיה רב ודיין וכבודך בני אדם

¹⁷ פרוש המשניות להרמב"ם, הקדמה לפרק חלק (כת חמשיית).

ויקומו מפניך, ויעשו מצוותיך ויגדל שמך בחייך ואחר מותך, כגון פלוני ופלוני, והוא קורא ומשתדל, כדי להשיג מעלה זו, ותהיה התכלית אצלו הכבוד שיכבדו אותו בני אדם וינשאוהו וישבחו אתו ועל לימוד כזה אומרים חכמים, שלא לשמה... שמתוך שלא לשמה בא לשמה...

בקטע נפלא זה מתחיל הרמב"ם בצורך של החיזוק החיצוני המוחשי והנחוץ ביותר אצל הלומדים הקטנים, והוא הממתק, שהוא חיזוק המשכנע גם ילדים שאינם אוהבים ללמוד בתחילה. הרמב"ם מבין שבגיל מאוחר יותר הממתק כבר לא משכנע, ויש דברים אחרים שמדברים אל הילדים הבוגרים יותר, כמו בגדים יפים ומנעלים חדשים, ולכן משכנעם המלמד ומרצם בהם, וכאשר גם אלה אינם מספקים, משדלם בכסף.

עד כאן השתמש הרמב"ם בחיזוקים חיצוניים מוחשיים. וכאשר התלמיד בוגר דיו כדי להבין שאין די בחיזוק מוחשי ויש דברים חשובים יותר, כמו כבוד, מציצת הרמב"ם להשתמש בזה, ולפייס את התלמיד על ידי הבטחה להיות ראש ודיין, ובני אדם יכבדוהו ויקומו לפניו. הרמב"ם אומר בסוף, שהתלמיד ישתדל להשיג את דברי השבח והכבוד שיתנו לו, עד שבסופו של דבר יגיע לשלב האמיתי והנעלה של הלימוד, הוא הלימוד לשמו.

כ-2000 שנה לאחר הרמב"ם מתייחס לנושא עידוד הלמידה ובשיטה דומה לשיטתו, רבי יצחק אבוהב הספרדי, מגדולי הדרשנים וחכמי המוסר בספרד במאה ה-14. בספרו מנורת המאור¹⁸ מדריך רבי אבוהב, את האב כיצד לשכנע את בנו כדי שירצה ללמוד, וכך הוא כותב, "וצריך לפייסו בדברים שיראה שאוהבם התינוק ומתאוה להם, לפי שילך בסבר פנים יפות ללמוד וכשיגדל וימאס במתנות הקטנות הראשונות יתן לו אחרות כפי תאותו. וכשיהא גדול וימאס בכל אלה, יחזור לומר לו למוד תורה כדי שתשב בראש ויקראוך רב ויכבדוך, וכשלא יתפייס בזה, יאמר לו למוד תורה ותהא זוכה לגן עדן, ולבסוף אם ידריך בתורה הוא ישיג בדעתו אמתת כוונתה ועדונה ואהבתה וילמדנה לשמה".

בעל מנורת המאור, כמו הרמב"ם, מדרג את הפרסים בהתאם לגילו של הילד, ואומר שבתחילה יתן לילד פרסים מוחשיים וקטנים כדי שיתרצה וילך ללמוד, וכשיגדל יתן לו הפרסים על פי בחירתו, וכאשר הפרסים המוחשיים לא יספקו אותו, צריך לשכנעו במלים ולומר לו שלימוד התורה מזכהו לגן עדן עד שיבין ויגיע לפרס האמיתי של הלימוד, הוא לימוד תורה לשמה.

הפחדה והעלבה

אבל בנוסף לאמצעים החינוכיים החיוביים שבהם השתמשו ועליהם המליצו חכמי ישראל על מנת לעודד את הלמידה, מוצאים אנו גם את השימוש בעונשים של

הפחדה, ואפילו העלבה, על מנת לקיים משמעת ולעודד את לימוד התורה בין התלמידים.

ברוב המקרים מסתייגים חז"ל מגישה זו או לפחות מגבילים את השימוש בשיטה זו וקובעים לה סייגים ברורים. בגישה זו, שמטרתה להטיל אימה על התלמידים, נוקט רבי יהודה הנשיא, המצווה, לפני מותו את בנו רבן גמליאל, "זרוק מרה בתלמידים"¹⁹ ורש"י מפרש במקום, "אימה, שתהא אימתך עליהם".

במסכת שמחות²⁰ מסופר על "מעשה בכנו של גורנוס בלוד שברח מבית הספר והראה לו אביו באוזנו ונתירא מאביו והלך ואבד עצמו בבגד וכן מעשה בתינוק אחד מבני ברק ששבר צלוחית בשבת והראה לו אביו באוזנו ונתירא מאביו והלך ואבד עצמו בבור". האב הפחיד את בנו, שלא רצה ללמוד, על ידי תנועה של משיכה באוזן, והתוצאה היתה שהילד התאבד מרוב פחד. בשל שני המקרים אסרו חכמים את השימוש בשיטה זו. "מכאן אמרו חכמים, אל יראה אדם לתינוק באוזנו, אלא מלקיהו מיד או ישתוק ולא יאמר כלום"²¹.

השימוש בהפחדה נמצא גם במדרש רבה,²² "משל לתינוק שסרח ולקה ברצועה, וכשמבקשין להפחידו מזכירין לו הרצועה שלקה בה". ההפחדה היא על ידי הזכרת הרצועה, שבוודאי תזכיר לילד את הכאב שהיא גורמת, והילד אולי ישפר את התנהגותו.

הרמב"ם מתיר להשתמש באמצעי הכעס וההעלבה כאמצעי לעודד את הלמידה. אבל מיד מגביל את השימוש רק למקרים שתלמידים התרשלו והתעצלו בלימודיהם, כפי שמובא בהלכות תלמוד תורה,²³ "אבל אם ניכר לרב שהם מתרשלים בדברי תורה ולפיכך לא הבינו חייב לרגוז עליהן ולהכלימן בדברים כדי לחדדם".

הלקאה

ברם אמצעי הענישה הנפוץ והמקובל ביותר לזרז תלמידים בלימוד התורה היה ההלקאה, בדרך כלל ברצועה, כמו שכתוב במסכת סוכה,²⁴ "משל לסופר שבא לבית הספר ורצועה בידו, מי דואג מי שרגיל ללקות בכל יום ויום דואג". זאת אומרת שהרצועה היתה חלק בלתי נפרד מן המורה ומי שלא למד כמו שצריך לקה. אבל, מצד שני, כבר ראשוני האמוראים בבבל ובארץ ישראל העמידו סייגים וגבולות לשימוש ברצועה. רב, אבא אריכא, הדריך את תלמידו, מלמד התינוקות, רבי שמואל בר שילת שכשהוא מכה את תלמידו הרך, לא יכהו אלא ברצועת הנעל.

19 בבלי כתובות, קג ע"ב.

20 שמחות פ"ב ה"ד וה"ה

21 שם, שם ה"ו.

22 מדרש רבה, טז יח.

23 רמב"ם, הלכות תלמוד תורה, פ"ד ה"ה.

24 בבלי סוכה, כ"ט ע"א.

כמובא במסכת בבא בתרא,²⁵ "אמר ליה רב לרב שמואל בר שילת כי מחית לינוקא לא תימחי אלא בערקתא דמסנא." [= כאשר אתה מכה ילד אל תכה כי אם בשרוך הנעל]. הגבלה אחרת לשימוש ברצועה מגביל רבי יוחנן בר נפחא בן הדור השני לאמוראי בכל את המלמדים ואוסר עליהם להשתמש ברצועה, להלקות ילדים בתקופת בין המצרים, כמובא באיכה רבה,²⁶ "רבי יוחנן הוה מפקד לספרייא ומתנניא דלא ליהוון טעונין ערקתא מינוקיא באילין יומי" [= ר' יוחנן היה מצווה על הסופרים והמשננים שלא יכו ילדים ברצועה בימים אלה]. בנוסף לסיבה הרשמית, שימי בין המצרים נחשבו לימי סכנה שבהם חרב בית המקדש, תרצו תקנה זו בעובדה שימי בין המצרים היו ימים חמים וקשים, העלולים להשפיע לרעה על המלמדים והם יכו קשות בתלמידיהם. לכן היה צורך להזהיר אזהרה מיוחדת את המלמדים.

בתקופת הגאונים אנו לומדים על תשובת רב נטרונאי בר הילאי,²⁷ גאון ישיבת סורא באמצע המאה ה-9, "ומלמד תינוקות שפירשתם המכה את התינוקות הרבה, וודאי שהתינוקות אינם לומדים אלא על ידי הכאה: ושל רב שמואל בר שילת הלכה היא: הילכך תינוקות קטנים או גדולים, אם הם חלשים או חולים נוהגים בהם כדרך שמואל, ותינוקות בריאים אם מרבה עליהם ייסור אין בכך כלום". רב נטרונאי מצדד בעיקרון ההכאה, אבל מבחין בין הכאת ילדים חלשים ורזים שצריכים ללקות אך בעדינות וברחמנות, ובין הכאת ילדים בריאים, שאפשר להלקותם בצורה חזקה יותר, כי המכה לא תזיק להם.

גם הרמב"ם נדרש לנושא ההלקאה כאמצעי ללמידה וקיום משמעת, וגם הוא מתייחס לנושא משני צדדיו. מצד אחד אומר הרמב"ם בהלכות תלמוד תורה,²⁸ "ומכה אותן המלמד להטיל עליהן אימה", אך מיד בהמשכה של אותה הלכה, מטיל הרמב"ם סייגים וקובע, "ואינו מכה אותם בשוטים ולא במקלות אלא ברצועה קטנה". הרמב"ם אוסר במפורש שימוש באמצעים גסים, ושימוש ברצועה הוא מגביל לרצועה קטנה.

אסיים בדברי רבי יוסף קארו,²⁹ המתיר גם הוא את השימוש בהלקאה, אך גם הוא כקודמיו מגביל את המלמד בסוג הרצועה המותר לשימוש ובאיכות המכה, "ותינוק שאינו רוצה לקרות לא יכה אותו המלמד מכת אכזרי, לפיכך לא יכהו בשוטים ולא במקל אלא ברצועה קטנה".

25 בבלי בבא בתרא, קא ע"א.

26 איכא רבה, א כט.

27 ל' גנצבורג, שאלות ותשובות הגאונים מן הגניזה אשר במצרים, 119.11.

28 רמב"ם, הלכות תלמוד תורה פ"ב ה"ב.

29 יורה דעה, הלכות מלמדים, רמ"ה ע"ו.

מקומם של לימודים כלליים בלימודי הקודש הצעת מודל

מאת

אבי לוי

ההתייחסות למקום הלימודים הכלליים בלימודי הקודש מעסיקה אותנו שנים רבות. מחד גיסא עז רצוננו לתגבר את לימודי היהדות, אבל מאידך גיסא מחייבת התערותינו בחברה על כל תחומי התעניינותה הבנה מעמיקה יותר בתחומי המדע והטכנולוגיה. היהדות והמדע אינן שתי דיסציפלינות נפרדות, כפי שמתייחסים אליהן היום בבתי הספר. דיסציפלינת היהדות אינה מובנת לעומקה בלי ידע והבנה של דיסציפלינת המדע. זו היתה דעת חז"ל וגדולי ישראל מימי התנ"ך, דרך חכמי המשנה והתלמוד, ועד לרמב"ם ולאחרונים אחרונים, כמו ר' שלמה זלמן אוירבך זצ"ל.

במאמר זה רצוני להדגיש היבט אחד של בעיה זו. חז"ל בתפיסתם הרחבה, כפי שתודגם כאן וכפי שעולה מדוגמאות רבות אחרות, ראו במדעים הכלליים אמצעי הכרחי להבנת סוגיות לימוד הלכתיות ושאינן הלכתיות. הם התעניינו בכל תחומי המדע, ערכו תצפיות, ביצעו ניסויים, שיערו השערות והסיקו מסקנות, כפי שמקובל היום במדע מודרני, אלא שהיה זה להם אמצעי ולא מטרה. אמצעי זה היה בעיניהם הכרח, שבלעדיו אי אפשר להבין עניינים רבים, ולעיתים אף לא פסוק כפשוטו. אשר על כן, איננו יכולים לנתק בין לימודי היהדות בתחומים השונים ובין לימודי המדע. ואם נשכיל ללמד תחומים אלה בדרך של אינטגרציה, נוכל להביא את הלומד להבנה מעמיקה יותר של הבעיה, הסוגייה או הטקסט, והמדע יראה לנו ענף בבריאת הבורא.

במאמר זה אינני רוצה להתייחס להיבטים נוספים של תורה ומדע, כמו למשל ההיבט הפילוסופי, הדן במתח שלכאורה או בסתירה שלכאורה שבין הדת והמדע. כמו כן לא אתייחס למקצועיות וליכולת הנדרשת מן החוקרים, שכל עבודתם היא עיסוק במתח זה שבין מדע והלכה, וכמו למשל החוקרים במכון לפתרון בעיות על פי ההלכה או רופאים דתיים, הצריכים להחליט החלטות אתיות וכיוצא באלו. אידרש כאן רק להיבט אחד, לצורך בידע של המלמד ובהבנתו את הפרטים, העקרונות, הרעיונות והחוקים הקשורים למדע ולטכנולוגיה ומופיעים בחומר הלימוד, שאותו הוא נדרש ללמד.

למשל, כיצד יוכל מורה ללמד סימני טומאה וטהרה של חיות ובהמות, עופות ודגים שבספר ויקרא בפרשת שמיני וכיצד יסביר כראוי את פשט הפסוקים, מבלי שתהיה לו ידיעה רחבה ומעמיקה ומבלי שתהיה לו היכרות עם בעלי החיים הנזכרים בפרשה? וכיצד יוכל מורה ללמד סוגייה כמו זו שבמסכת עירובין (עיי' להלן), הדנה בשאלה מה מברכים על כשות מבלי שתהא לו הכרה עמוקה של הצמח וגידולו, כפי שהכירוהו חז"ל, אחר שצפו בו בדקדוק וחקרוהו? כל המנסה להפריד בין האלמנטים המדעיים המופיעים במקורותינו ומשאיר אותם למורה לטבע, או מי

שמלמד אותם באופן שטחי, חוטא כלפי המקצוע, כלפי דרישות החינוך וכלפי רצוננו לבנות אישיות הוליסטית, המסתכלת על כל המקורות באופן אינטגרטיבי ומשלבת אותם לצורך הבנה מעמיקה יותר.

לא נבין את משמעותם של פסוקים פשוטים או ביטויים השגורים בפינו תדיר, אם לא ייקשרו למקור המדעי, שאליו כיוון האומר. אומנם הפסוק לא קרא בשם ביולוגי, או מדעי, הוא לא ניסח אותו בחוקים, אך השתמש באלה לשם העברת מסר. הביטוי "משענת קנה רצוף", השגור בפינו לבטא משענת לא חזקה, מתייחס לאדם לחברה או לעם, המטיל את יהבו על אדם אחר, על חברה אחרת או על עם אחר, שאין להם יכולת לתמוך. המשתמש בביטוי אינו שואל עצמו למה אומרים קנה "רצוף" ומי שאינו יודע, טוב לו לקחת קנה, ולא "קנה סוף" שאינו קיים, אלא קנה או עב קנה יבש לאחוז אותו בשתי ידיים בשני קצותיו ולדחוק אותו כנגד הברך. הקנה יישבר ויישמע קול פיצפוף הקנה. זה הוא הקנה המרוצץ. מבחוץ הקנה נראה חזק ובנוי שלבים ואגפים, אבל הנשען עליו נשבר אחר משענתו.

צריכים להעז, לפחות כמו תלמידינו, להתמודד עם כל דבר באופן אקדמי, כפי שאנו יודעים לעשות. וכאשר קשה עלינו פירוש מסויים, או אם מוצאים אנו סתירה בין פרשנים אנו משקיעים שעות כיצד להבינם וכיצד להסבירם, אבל אנו בורחים מן ההיבטים המדעיים כמפני אש. לא נוכל להבין סוגייה ולרדת לעומקה, או לפרש פסוק, או לעיתים להבין את פרשניו, בלי שנרד לעומק הדברים ומבלי שנדעם. אם נלמד בלא מידור בין המדע והתורה אלא נאמר, שאלו ואלו הם תחומים, שהקב"ה בראם, וידיעת האחד תלויה בידיעת האחר, אזי נהא משלבים תורה ומדע ולומדים תורה כיאות.

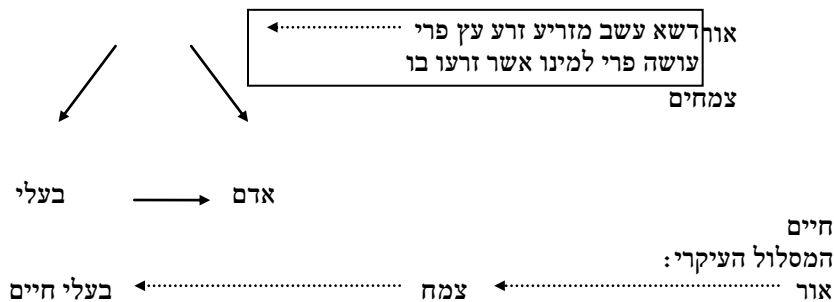
רצוני להביא דוגמאות אחדות הממחישות את ההכרח בהבנת מהות המדע ובשליטה בו, על מנת להקיף נושא או סוגייה. לימודי היהדות בבית הספר צריכים להיות רצופים וצמודים לידע המדעי הקשור בהם, ונקודת המוצא היא החומר ביהדות. מאידך צריכים מורי המדעים לקשר את הנושאים הנלמדים ללימודי היהדות. המוטיבציה של חז"ל לחקור ולהגיע לתצפיות היתה בדרך כלל הלכתית. המדע היה להם כלי עזר חשוב להבנה הלכתית רחבה.

הנחות היסוד לשילוב ידיעת הטבע בלימוד היהדות הן כדלקמן:

1. הקב"ה ברא את היקום ותיקן את קיומו על פי חוקים קבועים ואוניברסליים השליטים בכל. שינוי החוקיות הוא נס;
2. לכל אלמנט בבריאה יש תפקיד ותכלית שעלינו לגלותו. ואם איננו יודעים אותם עכשיו, אין לומר שאין להם תפקיד ותכלית, אלא שאין אנו יודעים אותם ואין אנו יכולים למצוא אותם בכלים העומדים לרשותינו היום;
3. תפקיד הלומד הוא לגלות חוקיות זו על עקרונותיה;
4. המדע, על כל תחומיו, הוא כלי עזר חשוב להבנת התורה, על כל תחומיה.

דוגמא א: החוקיות בסדר הבריאה בימי בראשית
נושאים ומושגים במדע: מקור האנרגיה, גלגולי אנרגיה, שרשרת מזון, יצרנים וצרכנים.

תחומי לימוד: בוטניקה, פיסיולוגיה של הצמח, אקולוגיה.
שאלת מפתח: מהי החוקיות בסדר הבריאה בימי בראשית?



האם יש חוקיות במסלול זה?

הסבר: כל יצור חי צריך להפיק אנרגיה על מנת שיוכל להתקיים ולקיים את פעילות החיים אשר בו. הוא צריך מקור אנרגיה, היינו חומר עתיר אנרגיה, שממנו תופק האנרגיה. מזון הוא חומר שאפשר להפיק ממנו אנרגיה. אנרגיה אינה נוצרת יש מאין. החומר עתיר האנרגיה קיבל אנרגיה זו ממקור אחר. האנרגיה יכולה להתגלגל מצורה לצורה, למשל תנועה ← חשמל ← חום וכו'. האנרגיה אינה נעלמת אלא לובשת צורה ופושטת צורה. חוק הוא, שהאנרגיה משתמרת ומתגלגלת ואינה נעלמת. בעלי חיים וצמחים, אורגניזמים, זקוקים למקור אנרגיה לשם קיומם. בעלי חיים הם הטרוטרופים, כלומר זקוקים למקור אנרגיה חיצוני ואינם מסוגלים לייצר לעצמם את מקור האנרגיה. אבל הצמחים מסוגלים לייצר לעצמם את מקור האנרגיה והם אוטוטרופים. גם הצמחים צריכים מקור אנרגיה שממנו יוכלו לייצר את חומרי המזון.

בעלי החיים ההטרוטרופים משתמשים בחומרי מזון המצויים בצמחים על מנת להפיק את האנרגיה לצרכיהם והם צרכנים. הצמחים הירוקים הם האורגניזמים היחידים בטבע, המסוגלים לייצר את מזונם בעצמם בתהליך מופלא הנקרא פוטוסינתזה, ובו מנוצלת אנרגיית האור והופכת לאנרגיה כימית, ואלה נקראים יצרנים. האור הוא מקור אנרגיה ראשוני. הצמחים מנצלים את המקור הזה והופכים אותו לאנרגיה כימית, שבאמצעותה חמרים דלי אנרגיה, כמו מים ודו תחמוצת הפחמן, הופכים לחמרים עתירי אנרגיה, כמו גלוקוז (סוכר). והנה כך ברא הקב"ה את האור ולאחריו את הצמחים ולאחריהם את בעלי החיים, ובכך ברא את היסוד לשרשרת המזון הבסיסית שבטבע.

שרשת המזון ממשיכה ונוצרת בעולם תלות בין אורגניזם למשנהו, וכולם תלויים באנרגיה הראשונית, האור. התלות במשהו בראשתי כזה, שבכל יום מתחדש עם הזריחה, מגביר את תלותנו בקדוש ברוך הוא ואת אמונתנו בו.

עתה יובן לנו מאמר חז"ל במסכת שבת (עז ע"ב): אמר רב יהודה אמר רב: כל מה שברא הקב"ה בעולמו לא ברא דבר אחד לבטלה. ברא שבלול - ברא לכתית, ברא זבוב - לצירעה, יתוש - לנחש, ונחש לחפפית, וסממית ועקרב...

דוגמא ב: כיצד מברכין על הפירות?

נושאים ומושגים במדע: אילן, ירק, עץ, פרי עץ ופרי אדמה. **תחומי הלימוד:** בוטניקה. **שיקול דעת דידי ט"י:** נושא זה, הנלמד לפי תכנית הלימודים בכיתה ג, מחייב את ההתייחסות הבאה: התפיסה הראשונית של המושגים עץ וירק מעוגנת בתודעת התלמידים ומבוססת על המצוי והרווח בחיי יום יום. תפיסה זו אינה תואמת בהכרח את התפיסה ההלכתית; יש במושגים אלה בלבול בין ההגדרה הבוטנית ובין ההגדרה ההלכתית. שילוב של המושגים הבוטניים הרלוונטיים במשנה זו יטע בסיס להבנת התלמיד וליכולתו לקבוע איזו ברכה יש לברך על צמחים שונים ועל חלקיהם. ההבחנה בין אילן לירק חשובה לא רק לגבי ברכות אלא גם לעניין מעשרות וכלאיים.

כיצד מברכין על הפירות? על פירות האילן הוא אומר בורא פרי העץ, חוץ מן היין שעל היין הוא אומר בורא פרי הגפן, ועל פירות הארץ הוא אומר בורא פרי האדמה חוץ מן הפת שעל הפת הוא אומר המוציא לחם מן הארץ ועל הירקות הוא אומר בורא פרי האדמה רבי יהודה אומר בורא מיני דשאים. (משנת ברכות פ"ו מ"א).

הסבר ותחילה להגדרות בוטניות: **עשב חד שנת י** מתקיים עונה אחת. הצמח ושרשיו מתנוונים בסוף העונה. **עשב רב שנת י** חלקיו עשבוניים. בסוף עונת הצמיחה מתנוון החלק העל אדמתי והחלקים התת קרקעיים נשמרים, כמו צמחי בצל, פקעות וקני שורש. **בני שיח הם בעלי גבעולים וענפים מעוצים ומסתעפים.** חלקי הצמח אינם נעלמים בתום התקופה. **שיח** אין לו גזע מרכזי אחד וכל הענפים הראשיים או הגזעים צומחים ועולים מחלקו התחתון. אי אפשר להבחין בין הגזע העיקרי והענפים הראשיים. **עץ** יש לו גזע עיקרי, שממנו יוצאים ענפים, והוא בדרך כלל גבוה משיחים ובני שיח. **ועתה להגדרות הלכתיות:** **עשב** "כל שמוציא מעיקרו עשב הוא ומברך עליו בורא פרי האדמה". **אילן** "וכל שמוציא עליו מענפיו אילן הוא ומברכין עליו בופה"ע" (תוספתא כלאיים פרק ד). באותו ענין אנו מוצאים בירושלמי (כלאיים סוף פ"ה): "את שהוא עולה מגזעו אילן, משרשיו מין ירק".

גם בירושלמי וגם בבבלי דנים לגבי צמחים, המתאימים לכאורה להגדרת אילן אבל הם ירק, כמו כרוב בירושלמי וחסה בבבלי, ועל כן באה תוספת המדקדקת בהגדרה: היכא מברכינן בורא פרי העץ היכא דכי שקלת ליה לפירי איתיה לגוזא והדר מפיק. אבל היכא דאי שקלת ליה לפירי ליתא לגוזא דהדר מפיק, לא מברכינן עליה בורא פרי העץ אלא בורא פרי האדמה. [= היכן מברכים אנו בורא פרי העץ? היכן שאם לקחת לו את הפרי עוד יהא לו ענף וישוב ויוציא פרי. אבל היכן שאם לקחת לו את הפרי אין לו עוד ענף שישוב ויוציא פרי, לא מברכים אנו עליו בורא פרי העץ אלא בורא פרי האדמה (ברכות מ ע"ב)].

מאמר זה קושר הגבלה נוספת למושג אילן. לא די לומר שהאילן מוציא עלים מענפיו ואלה עולים מגזעו, אלא יש עוד לומר הענף עצמו נשאר והוא עתיד להוציא פירות לשנה הבאה. ובשו"ע או"ח סי' רג בא דיון מעמיק על האבחנה שבין עץ לירק.

הוראת משנה זו על היבטיה, ועל כל האבחנות המדוייקות שעל ידן יוכל תלמיד להחליט איזו ברכה לברך ולנמק את החלטתו, על אננס, על בננה, על כרוב, על חסה, על ארטישוק, על פטריות, על כמהין, על כשות ודומיהן, צריכה להיות רצופה ידע והבנה מעמיקה של הנושאים הבוטניים, כפי שהכירו אותם חז"ל במשנה, בתלמוד ובהלכות פסוקות.

דוגמא ג: כשות וחזוית - צמחים ירודים ודין ברכתם

מושגים מדעיים: צמחים טפיליים.

מקור: עירובין כח ע"ב:

ר' זירא כי הוה חליש מגרסיה הוה אזיל ויתיב אפיתחא דרב יהודה בר אמי, אמר כי נפקי ועיילי רבנן איקום מקמייהו ואקבל בהו אגרא. נפק, אתא ינוקא דבי רב. א"ל מאי אגמרך רבך, א"ל כשות בורא פרי האדמה חזיז שהכל נהיה בדברו. ואמר ליה אדרבה, איפכא מיסתברא, האי מארעא קא מרבי והאי מאוירא קא מרבי, והלכתא כינוקא דבי רב, מ"ט האי גמר פירי. והאי לאו גמר פירי ומאי דקאמרת האי מארעא קא רבי והאי מאוירא קא רבי, לא היא, כשות נמי מארעא קא רבי, דהא קא חזינן דקטלינן לה להיזמתא ומייתא. [= ר' זירא כשהיה נחלש מלימודו היה הולך ויושב על פתח [בית מדרשו] של רב יהודה בר אמי, אמר כשיצאו ויבואו חכמים אקום לפנייהם ואקבל שכר. יצא ובא תינוק של בית רב. אמר לו מה למדך רבך, אמר לו כשות בורא פרי האדמה חזיז שהכל נהיה בדברו. אמר לו אדרבא, מסתבר הפוך, זה גדל מן האדמה וזה גדל מן האויר. וההלכה כתינוק של בית רב, מה טעם, זה נגמר פיריו. וזה לא נגמר פיריו, ומה שאמרת זה גדל מן הארץ וזה גדל מן האויר, לא היא, הכשות גם היא גדלה מן הארץ, שהרי רואים אנו שקוטלים את ההיזמה והכשות מתה]

הסבר: הכשות, CUSCATA, [=כשותא] היא צמח ממשפחת החלבליים. צמח טפיל ומזיק, הנטפל לצמחי תרבות חשובים ולצמחי בר. הזרעים נובטים באדמה ושולחים יונקות לפונדקאי ומוצצים ממנו את לשדם. השרש נרקב באדמה והצמח נשאר תלוי בדמות חוטים צהובים העוטפים את הפונדקאי, ובהגיע הזמן מוציא הצמח פרחים ופירות.

הדיון בתלמוד על ברכת הכשות הוא, האם צמח טפיל, צמח הטרורופי, שאינו מסוגל לבצע את תהליך הפוטוסינתזה, וזקוק לאספקת חומרי מזון מגורם חיצוני, מברכים עליו בורא פרי האדמה או שהכל.

חזונית היא צירוף של אצה ופטריה החיים חיי שיתוף, סימביוזה. האצה היא צמח יצרני, המסוגל לנצל את אנרגיית האור, ולייצר חומרי מזון, והפטרייה דואגת לאספקת מים. החזויות נפוצות על אדמה, סלעית, גזעים וקירות וקשורות תמיד למצע.

הדיון בתלמוד הוא האם תלותן במצע אדמה עושה אותן לצמחים רגילים ויש לברך עליהן בורא פרי האדמה או שהן ניזונות מן האוויר ועל כן יש לברך עליהן שהכל.

ר' זירא ידע את הביולוגיה השונה של שני אורגניזמים אלו, אבל התייחס למקור חיותן. התינוק התייחס ליכולתם להוציא פירות, ואמר שהחזויות היא אורגניזם ירוד, שאין לו פרחים ופירות.

חשוב ומעניין הוא, שהיתה לחז"ל מוטיבציה לחקור ולערוך תצפיות על מנת להגיע לאמת, והם טוענים, "דהא קא חזינן דקטלינן לה להיזמתא ומייתא כשותא", הרי רואים אנו שאם קוטלים את ההיזמה, הוא הינבוט הפונדקאי, מתה הכשות ויש גם לכשות תלות בקרקע על ידי הפונדקאי שלו, ולפי שיש לה פירות צריך לברך עליה בורא פרי האדמה.

ומכאן למדים אנו כמה ירדו חז"ל לעומק הדברים כדי לפסוק הלכה, ובדבר הזה צריכים אנו ללכת בדרכם ולדעתו מה היא הביולוגיה של הכשות והחזויות שאם לא כן לא נבין סוגייה זו.

דוגמא ד: סימני טהרה בבהמות.

נ ו ש א י ם : מורפולוגיה של בעלי חיים, פיסיולוגיה של מערכת העיכול של מעלי הגירה.

ת ח ו מ י ם : זאולוגיה ופיסיולוגיה כללית.

מ ק ו ר : ספר ויקרא פרק י"א פרשת שמיני.

התורה נותנת לנו סימני טומאה וטהרה בבעלי חיים. בעלי החיים האסורים הם כל הבהמות והחיות הגסות, שאין להן שני סימני טהרה - פרסה שסועה והעלאת גירה; כל הדגים שאין להם סנפיר וקשקשת; רשימה של עשרים מיני עופות, שעליהם הוסיפו חז"ל עוד ארבעה מינים; כל השרצים הזעירים, שאינם ממיני החגבים הטהורים.

עופות רבים יש בהם סימני טהרה ועל כן הם לא פורטו, אלא נקראו בשמותם. הרמב"ם ב"ד החזקה, הלכות מאכלות אסורות, פרק א, מנה את סימני העופות.

גם זה עניין שאי אפשר ללמדו כפשוטו אם לא מבינים ואם לא יודעים את המבנה והפיסיוולוגיה של הבהמות והחיות. מכל אלו נתייחס כאן רק לסימני הטהרה של בהמות ושל חיות, העלאת גירה והפרסת פרסה.

מעלי גירה הם אוכלי צמחים, שלסתן העליונה חסרת שיניים חותכות וניבים. יש להם ארבע קיבות: בית הכוסות שאליה נכנס האוכל לאחר לעיסה ראשונה, קיבת ההמסס שם תוסס המזון ומתרבים החיידקים, קיבת הדפים וקיבת המיצים. אחר העיבוד במדורים הראשונים עולה המזון חזרה לפה ויורד שוב לקיבת המיצים, שם מתעכל המזון עיכול סופי.

מפרסת פרסה היא בהמה, שיש לה חלק גס וקשה בתחתית הרגל ופרסותיה סדוקות ושוסעות שסע ומובדלות מלמעלה ומלמטה לשניים.

הרמב"ם אומר, שכל בהמה המעלה גרה היא מפרסת פרסה חוץ מן הגמל, וכל שהיא מפרסת פרסה היא מעלה גירה חוץ מן החזיר. הארנבת והשפן, המופיעים ברשימת האסורים לאכילה, אינם מעלי גירה אמיתיים, כי מבנה הקיבה והמעיים שלהם שונה משל הבהמות מעלות הגירה. התורה, המדברת בלשון בני אדם, נתנה את הסימנים החיצוניים, וציינה את הארנבת והשפן כי הם נראים מבחוץ מעלי גירה, על פי תנועת הלסתות.

חותם

חז"ל יודעים בבקיאותם בחוכמות חיצוניות ובמדעים כלליים וכמו שאמר שמואל: "נהירין לי שבילי דרקיע כשבילי נהרדעא". הם ידעו להבחין בין דם לדם וערכו תצפיות ומחקר וביצעו ניסויים בכל תחומי המדע והרפואה כדי להבין טוב יותר את המקרא, המשנה, התלמוד וההלכה. כך היו גם גדולי הפוסקים בכל הדורות ובדורות האחרונים, שגילו בקיאות רבה במדעים כלליים.

בדורנו יש נגישות גדולה למדע ולטכנולוגיה, ועלינו להחיות עניין זה בהוראת מקצועות היהדות ולהפוך את הלימודים הכלליים לחלק בלתי נפרד מהם, שהלומד יבין וידע באופן מקיף יותר ויסודי את הסוגיות, הטקסטים והנושאים שאותם הוא לומד.

הובאו כאן דוגמאות מעטות, המראות את הצורך בשילוב של לימודים כלליים בהוראת מקצועות היהדות. מקוצר המקום לא הובאו כאן דוגמאות ממקצועות המדע האחרים, כמו מתמטיקה, פיסיקה, אנטומיה, פיסיוולוגיה ורפואה על כל גוניה.

ההוראה המשולבת המוצעת כאן היא דגם לניתוח להוראה של נושא הקשור למדעים הכלליים.

ברשימת הספרות החלקית המוצעת להלן באות הצעות לשימוש המורה לתכנן את שיעוריו בשיטה זו. וכאן עלי להדגיש, שהחולייה הטעונה חיזוק ביישום עקרונות אלה הם מורי היהדות, ולא מורי המדעים. על מורי היהדות להשתלם בשילוב זה ולהרחיב את אופק ידיעותיהם בכל תחומי המדע.

ההצעה האופרטיבית היא לבנות מערך לימוד והשתלמות במדע ובטכנולוגיה למורי היהדות ולמורים הכוללים. מאידך צריכים מורי המדעים להשתלם

בטכניקות ההוראה המשלבת. יש להקים יחידת פיתוח בתוך החינוך הממלכתי דתי באחריות אחת המכללות, שתסקור את תורת הלימוד במקצועות היהדות ותבנה תוכנית משלבת מובנית לשימוש המורים הכוללים ומורי היהדות. פיתוח גישה הוליסטית אינטגרטיבית אצל מורי היהדות והמורים הכוללים יש עימה סיכוי, שיוכלו לקום בבתי ספר עם אוריינטציה תורנית - מדעית, כיאה לאוריינטציה שהיתה לחז"ל בכל הדורות.

ספרות עזר נבחרת

- 1 א' פלדמן, צמחי המשנה, ספרית דביר לעם. תש"נ תל אביב.
- 2 תנ"ך בגישה משלבת, פרקי לימוד והוראה, הוצאת מכון מופ"ת, תשנ"ה.
- 3 י' בא גד, שערי לימוד, הוצאת ישיבת בני"ע נחלים, תשמ"ה.
- 4 מ' זיכל (עורך), איכות הסביבה במקורות היהדות, פרויקט השו"ת של אוניברסיטת בר אילן, תש"ן.
- 5 ע' אדרעי, אנציקלופדיה לכשרות המזון, ירושלים תשמ"ו.
- 6 י' קליין, היגיינת הגוף והנפש, ירושלים תשנ"א.
- 7 י' פליקס, עולם הצומח המקראי. רמת גן 1968.
- 8 א' גולדשטיין ומ' שכטר, אוצר הרפואה והבריאות, תל אביב תשט"ו.
- 9 מ' זהרי, כל עולם הצמחים, תל אביב 1978.
- 10 ד' גלבווע, מילון אנציקלופדי לטבע ולחקלאות, תל אביב 1974.
- 11 מ' דור, לקסיקון זואולוגי, תל אביב תשל"ו.
- 12 ש' בודנהיימר, החי בא"י, תל אביב תשי"ג.
- 13 נ' הראובני, שיח ועץ במורשת ישראל, נאות קדומים 1984.

העלים יוצרים מזון לצמח

כדי ליצר מזון, הם זקוקים למים וגז מיוחד

מן האויר, הנקרא פחמן דו חמצני.

הם גם זקוקים לאור השמש.

בתוך העלים נמצא חמר ירק מיוחד

המשתמש באור, כדי להפך את

המים והגז למזון.

החמר הירק הזה נקרא כלורופיל.

הצמחים אינם גדלים היטב בצל.

שם אין עבור העלים די אור שמש

המאפשר ליצר הרבה מזון.

מתוך : הפרחים, מדעי הטבע לגיל הרך

הוויכוח על הוראת התנ"ך בדורות האחרונים

מאת

ישראל ברנד

מ ב ו א

הוויכוח על מקומו של לימוד המקרא בחינוך הדור הצעיר תופש מקום רב בתולדות החינוך היהודי בדורות האחרונים. הדיון על היחס למקרא, דרכי הוראתו בבתי הספר והזיקה שבינו לשאר נכסי היהדות, תלמוד, הלכה ומחשבה יהודית, עדיין מתנהל במערכות החינוך בימינו ומשמש מדד להבחנת היחס למסורת ישראל. עדות לכך הם המלצותיה של ועדת שנהר להכניס רוויזיה בהוראת מקצועות היהדות במוסדות החינוך בארץ. בשעה שמוסדות שונים, החל ממכללות למורים וכלה בבתי ספר יסודיים, באים לשנות היום את לימודי היהדות ולארגנם בדרך חדשה ושונה מהמקובל והנהוג עד ימינו, מן הראוי להביא את לקחי העבר, המחשבות לרפורמה, הפולמוסים שהתנהלו והניסיונות שהעלו טעויות ומשגים, קודם שיוכרעו ויבואו לביצוע בבתי הספר ויקבעו נזקים בלב בני הדור הבא.

במאמר זה נסקור את הנסיונות המרכזיים שנעשו במאתיים השנים האחרונות לתיקונו של לימוד התנ"ך, נעמוד על האידאות שדחפו את יוזמי הנסיונות, נבדוק את השפעתם על חינוכו של הדור הצעיר, וכיצד התקבלו בציבור היהודי.

לימוד המקרא במשך הדורות

בתחילה היה לימוד התנ"ך עיקר בחינוך העם היהודי. עוד בימי יהושפט המלך יצאו השרים ועמם הלוויים והסתובבו בכל ערי יהודה "ועמהם ספר תורת ה' ... וילמדו בעם" (דה"ב יז, ט).¹

המוסד החינוכי בישראל נקרא בית ספר, כי בו לימדו את ספר הספרים, המקרא. חמש שנות הלימוד הראשונות הוקדשו ללימוד המקרא, אך מראשית ימי הביניים צומצם לימוד המקרא. עיקרו של הלימוד בחדר ובתלמוד תורה הוקדש ללימוד התלמוד, ולימוד החומש יוחד לשלבי הלימוד הראשונים, ואף זה ברפרוף. מטרת לימוד החומש היתה להכשיר את הילד להיות שותף מלא בבית הכנסת, בעיקר בשעת קריאת התורה. בתחילה נקראו קטעים בתרגום, "טיטש", מפרשת השבוע, ואף הם במקוטע. משידע הילד לקרוא בתורה עבר ללימוד דף גמרא ולהתעמק

1 ש"י טשרנא, לתולדות החינוך בישראל א, ירושלים תרצ"ט; י' קאופמן, תולדות האמונה הישראלית, ת"א תשכ"ט, עמ' 119-127.

בסוגיות נזיקין. לימוד סוגיית שור שנגח את הפרה דחה את לימודי הנביא, ולכלל לימוד כתובים לא הגיעו. אמנם יצאו עוררים במשך הדורות.² המהר"ל מפראג הציע דרך חדשה ומסודרת ללימוד המקרא, והחזיקו אחריו רבים מרבני אשכנז בדורות האחרונים.³ הגאון מווילנא העלה גם הוא רעיונות בכיוון זה, אבל עד סוף המאה הי"ח לא באו יוזמות אלה לידי ביצוע, והחינוך בישראל המשיך להתרכז בד' אמות של הלכה.⁴

רפורמות בהוראת המקרא בימי ההשכלה

הראשונים שניסו לממש מחשבות אלו היו מחנכים בימי ההשכלה, כשעלתה שאלת תיקון היהודים לדיון פומבי באשכנז ובאוסטריה. ב-1772 פנה המחנך יוסף לוויין אל פרידריך השני מלך פרוסיה והציע לו תכנית חדשה לחינוך הנוער היהודי בממלכתו.⁵ הוא הציע להפריד בין לימוד התנ"ך ללימוד התלמוד ולהקדיש את שנות החינוך הראשונות להוראת המקרא. המקרא לא יילמד לפי תכניתו על פי הפירושים המקובלים ברוח המדרש והתורה שבעל פה אלא על פי "מפרשים מסורתיים פילוסופיים". לימוד זה יופרד מהוראת פרשת השבוע וספרי המקרא יילמדו על פי הסדר ברציפות היסטורית ובדרגת קושי עולה. שש שנים לאחר מכן, בשנת 1778, נפתח בברלין בית ספר לנערים על ידי דוד פרידלנדר והונהגה בו שיטה זו.⁶

בשנים 1780-1800 נערכו מספר תיקונים בהוראת המקרא במרכז אירופה כדי להרחיב ולהגשים רעיונות אלה. מנדלזון החל בתרגום המקרא לגרמנית צחה כדי לאפשר ללומד להבין פשטות המקרא עד שיגדל ויבין בעצמו.⁷ לידו צירף פירוש ברוח הדקדוק והמחשבה במקום פירוש רש"י המדרשי, שחובר ברוח תורה שבעל פה, כדי לשבור את ההגמוניה של התלמוד בחינוך היהודי "ולהחזיר עטרת לימודי המקרא לישנה". ר' נפתלי הרץ ויזל המשיך את מפעל התרגום והפירוש של משה מנדלזון והציע להפוך את תרגום התנ"ך של מנדלזון ורעיו לספר לחינוך הנוער היהודי מגיל חמש.⁸ החל משנת 1886 נשמעו רעיונות נועזים בעיתונות היהודית, המציעים שינויים קיצוניים בחינוך היהודי. אליהו מורפורגו, מחסידי ויזל, הציע להפוך את "לימוד התורה עם ביאור מספיק" לעיקרו של החינוך בישראל.⁹

בשנת

- | | |
|---|--|
| 2 | י' קלינברגר, המחשבה הפדגוגית של המהר"ל מפראג, ירושלים 1961, עמ' 12. |
| 3 | ע' אטקס, הגור"א וההשכלה - תדמית ומציאות, פרקים בתולדות החברה היהודית, ספר יובל ליעקב כ"ץ, ירושלים תשמ"מ, עמ' קצב-רז. |
| 4 | ב"צ דינור, במפנה הצורות, ירושלים תשט"ו, עמ' 223-243. |
| 5 | M.Stern, Der Jugendunterricht in Berliner Gemeinde, Berlin 1840 S. 14-20. |
| 6 | מ' אליאב, החינוך היהודי בגרמניה בתקופת האנציפציה וההשכלה, ירושלים תשכ"א, עמ' 211-209 (להלן: אליאב). |
| 7 | מ' מנדלסון, כתבים עבריים ג, ברסלאו תרפ"ט, עמ' 251. |
| 8 | נ"ה ויזל, דברי שלום ואמת, ברלין תקמ"ד, עמ' 44-43. |
| 9 | המאסף, תקמ"א, עמ' סו - עב. |

1889 נשמעו באותו כתב עת הרהורים ראשונים לבטל את לימוד המקרא מספר המקרא ולהציע במקומו ספר מבוא, "סיפורי מעשיות מלוקטים מתורת משה ומדברי הנביאים".¹⁰ ספרי התנ"ך לא יילמדו כסדרם אלא במחזוריים קונצנטיים בנוסח רעיונותיו של פסטלוצי. בדרך זו יילמדו ספרי תורת משה בלי עמל ויגיעה.¹¹ בראשית המאה השמונה עשרה נפתחו בתי ספר ברוח ההשכלה בצפון גרמניה,¹² ובהם יושמה שיטה זו. בבית הספר חינום בהמבורג נלמדו קטעי תנ"ך במבטא ספרדי לתועלת בני העדה הספרדית, בגילוי ראש ובהדגשה, כי מטרת לימוד זו אינה ללימוד הלכה אלא לחינוך בני הנוער למוסר ולמידות ולהתקרבות לדור ההשכלה. הודגש שבחרו ללמד לימודי תנ"ך, לא לימודי מקרא, כיוון שיש בהם שיתוף דעות עם העולם הנוכרי,¹³ "Die Mischnayote haben nur wir, die Bibel haben sie auch".¹⁴ לשם הדגמה נביא קטע מספר לימוד שיצא לאור בהמבורג בשנת 1908 לשימוש בית הספר החופשי בקופנהגן, המערב את פרשת גן עדן עם מעשה הבריאה לחטיבה אחת ומשלב בתוך המקרא דברים ברוח תקופת ההשכלה, "ויפח בו נשמת חיים משכלת, ויחכם מכל אשר בארץ... ויהי אדם ישר וטוב לא ידע רע למאומה".¹⁵ פרקי בראשית נלמדו בנוסח מעוות ומשונה עד שכמעט אי אפשר להכיר את המקור ואת רוחו. עד מהרה הוצע לימוד המקרא כמקצוע בתכנית הלימודים בשם "ביבלישע ברעיונות מוסריים וכתובים בגרמנית, שמטרתן להציג את היהדות בצורה חדשה וקרובה לרוח תקופת האמנציפציה והמהפכה".¹⁴ תיקונים אלו שינו במשך מספר שנים את פני החינוך בגרמניה, אך רעיונות אלה לא הצליחו לחדור בקלות אל החינוך היהודי במזרח אירופה.

השאיפה לתיקונים בהוראת המקרא בראשית ימי התנועה הלאומית

דווקא נסיונותיו המכוונים של המשטר הצאריסטי להחדיר רעיונות אלו על ידי סוכני חינוך כר' יצחק לוינזון וליילנטאהל¹⁵ ועל ידי נסיונות כפייה נוספים עוררו התנגדות ברחוב היהודי. היו אמנם נסיונות מקריים על ידי מורים פרטיים לחדור לשכבות העליונות של הציבור היהודי, שנתפשו לרעיונות של השכלה, נוצרו חוגי אינטליגנציה של קוראים ושל כותבי ספרות עברית ברוח המקרא.

10 המאסף, תקמ"ט, עמ' קעו - קפז, שע - שעג.
 11 אליאב, עמ' 71-142.
 12 Der Orient, 1843, S. 164.
 13 גדליה בן הרב משה, ספר גבורות אלוקי ישראל ונפלאותיו, ליקוטים מתוך ספר משה איש האלקים ומשרתו בן נון לביה"ס החופשי בקופנהגן, המבורג תקס"ח. והשווה לספרו של פרנק בער, אור האמונה, וינא תקפ"א, שבו הטכסט הגרמני הוא עיקר ושולבו בו פסוקים עבריים אחדים. ספר זה שימש באוסטריה.
 14 גם במאה העשרים אומצה שיטה זו על ידי תנועת בית יעקב, אך ברוח מסורתית ואדוקה, עיין למשל יעקב, קראקא תרצ"ה.
 15 אז"ר, לתולדות החינוך וההשכלה של יהודי רוסיה, החינוך, תרע"ב/ג, עמ' 102-116, 248-261.

המגמה הרומנטית שרווחה בספרות האירופאית, שדחפה להתרחק מענייני העולם הזה ולהתרפק על זכרונות העבר, היא שדחפה סופרים כמאפו ליצור יצירות, המחיות את תקופת הזוהר של העם היהודי בימי המקרא. ספר אהבת ציון נקרא בשקיקה על ידי צעירים במזרח אירופה, שחלמו לשוב אל טבע הארץ ואל גופה ולחלום על החיים החופשיים והבריאים בארץ האבות. אך למרות הכל לא חדר לימוד המקרא למסגרות החינוך המסורתי, והחדר המסורתי, האמון על לימוד פרשת השבוע ולימוד דף הגמרא, המשיך להתקיים ברוב קהילות ישראל.¹⁶

החל משנות השישים של המאה התשע עשרה יצאו סמולנסקין ומ"ל לילנבלאום במשנה לאומית חדשה, השונה במתכונתה מזו המקובלת בישראל מדורי דורות. וכך למשל ביקש סמולנסקין לשוב אל תורת ישראל,¹⁷ אבל לא אל מערכת החוקים והמצוות, "כי משפט היהדות מעוקל ומעוקש".¹⁸ לדעת סמולנסקין¹⁹ תורת ישראל "היא טיפוחו של הרגש הלאומי בישראל, דהיינו יצירת קשר של אחווה והבנה בין חלקי העם היהודי".²⁰ למטרה זו אין צורך ללמוד תלמוד והלכה אלא להורות את הספרות הלאומית, דהיינו מקרא, תולדות עם ישראל וידיעת עם ישראל. בשנות התשעים הופיע אחד העם והרחיק לכת. הוא ביקש לבחור ממסורת ישראל הישנה רק את ערכי המוסר והרגש הדרושים לקיום הלאומי.²¹ לדעתו יש להמעיט מחשיבותה של היצירה התלמודית, שנוצרה בגלות בתנאי שעבוד והתאבנה ברבות הימים, ולחזור אל התורה שבלב, שנוצרה על יד העם בארצו בהיותו חופשי וללא השפעה זרה. יצירה זו מצאה את ביטוייה במקרא ובספרות העברית החדשה שהושפעה.²² למטרה זו הקים אחד העם את "מסדר בני משה" בשנת 1894, שהקים בית ספר ביפו ברוח משנה זו. במוסד זה קיווה לחנך "דור חדש - ילידי הארץ, שתלאת הגלות לא הודבקה עליהם".²³ במרכז תכנית הלימודים בבית הספר ביפו הועמדו לימודי התנ"ך וההיסטוריה הלאומית.²⁴ המורים טענו, "שיש לקלף את הלאומיות ממעטפת הדת וההלכה כפי שקבלה זו בשנות הגלות", מיעטו בלימודי דת ובמקום תלמוד הכניסו במשורה קטעי אגדה ותפילה, כדי לצאת חובת ידי ההורים שביקשו לחנך את ילדיהם בחינוך מסורתי.

- 16 א"מ ליפשיץ, החדר, כתבים א, ירושלים תשכ"א, עמ' שז - שפ.
- 17 פ' סמולנסקין, מאמרים ג, ירושלים תרפ"ז, עמ' 149.
- 18 שם ב, עמ' 26-28, ג עמ' 169.
- 19 שם ג, עמ' 169.
- 20 שם ב, עמ' 28-29.
- 21 נ' רוזנבלום, גישתו של אחד העם לדת וליהדות המסורת, ספר היובל למ' וכסמן, תל אביב תשכ"ז.
- 22 אחד העם, כל כתבי, ירושלים תשכ"ה, עמ' תו - תט (להלן: אחד העם).
- 23 אחד העם, בתי הספר ביפו, השילוח ז, שבט - ניסן תרס"ו, עמ' קט.
- 24 שם, ועיין בתכנית הלימודים שנקבעה מטעם אסיפת המורים בשנת תרנ"ב, ספר היובל להסתדרות המורים תרפ"ט, עמ' 69.

התנ"ך בחדר המתוקן²⁵

קצרים היו ימיו של בית הספר הלאומי ביפו. ההתנגדות שעורר מוסד זה מצד

היהדות החרדית אילץ את אחד העם לצמצם את פעילותו, ולבסוף נסגר מסדר "בני משה" לצמיתות. ואולם חסידי אחד העם נחלו הצלחה חינוכית מרובה דווקא באירופה. בעקבות בית הספר ביפו הוקמו ברחבי רוסיה ופולין "חדרים מתוקנים". היו אלה מוסדות חינוך חדשים, שנועדו להעניק לצעירים את לימודי הלאום היהודי. בצד שיטות הוראה מתוקנות הוכנס לימוד מוגבר של הלשון העברית. המורים שהורו במוסדות אלה היו משכילים וחפשיים באורחותיהם ובהשקפתם הדתית, ולא מצאו צורך ללמד את המקרא במקורו. הם הסתפקו בליקוטים שהתחברו לצורכי המוסד. נלמדו בעיקר הסיפורים ההיסטוריים, וגם אלה על דרך הקיצור והדילוג. הערך הדתי הובלע והודגשו המומנטים הלאומיים מתוך תולדות עם ישראל. נבחרו הפרקים העוסקים בתולדות כיבוש הארץ ודברי ימי הבית הראשון. האווירה במוסדות אלה היתה נעימה ונינוחה, ועל כן תמכו ההורים, בעיקר מבני המעמד הבינוני, בחדר המתוקן תמיכה חומרית ומוסרית. אסירי תודה הם היו למורים, שגילו רצון עז להורות, מסירות רבה ונכונות להורות לילדים השקפת עולם לאומית. הם היו מוכנים לעצום עין ולוותר גם על סטיות קטנות מתורת ישראל ומן המסורת החינוכית המקובלת לטובת מוסד יוקרתי וחדשני זה.

עד מהרה גברה ההתנגדות לחדרים המסוכנים, שכונו כך על ידי מתנגדיהם שהחליפו תיו שאינה דגושה בסמך כפי שנוהגים בתפילה. בקובץ דרכה של תורה, שיצא לאור בוילנא תרס"ב²⁶ פורסם קול קורא מטעם גדולי הישיבות בליטא, המזהיר את קהל המאמינים בפני המלמדים החדשים, המלמדים את תורת ישראל "לשם ידיעת קורות ישראל וידיעת הלשון", "ועל ידי כך גורמים לבלבול ולהטעיית הלומדים, מדלגים על פרשיות בתורה, מקצרים סיפורי תורה ומעוותים אותם", ומעמידים את לימודי היהדות "על ידיעת לשון הקודש וההיסטוריה של האומה"²⁷. משקמה באותה שנה תנועת המזרחי הוצא קול קורא נגד החינוך המתוקן של החדרים המתוקנים,²⁸ העושה את ידיעת הלשון וההיסטוריה עיקר ואת לימוד התורה טפל, וממלא את כל תחומי הלימוד במתודות חדשות "מבלי היות מקום וזמן וחפץ ללימוד תורה שבכתב ואצל" [= ואין צריך לומר] תורה שבע"פ". בוועידת המזרחי העולמית הראשונה בפרשבורג נמסרו הנחיות כיצד להפעיל שיטה חינוכית אלטרנטיבית, שתמנע התפשטות לימוד המקרא ברוח החדר המתוקן:²⁹

25 ח"א זוטא, בראשית דרכי, ירושלים תרצ"ד, עמ' כא: "עד שאתה מלמד גמרא ויורה דעה, שבוודאי נפשך קצה בלימוד זה, הרי מוטב שתלמד תנ"ך שאתה בקי בו, וגם יהודי חופשי כמוך מאמין ובערכו לחיי עמנו".
26 דרכה של תורה, וילנא תרס"ב, עמ' 12.
27 שם, עמ' 14.
28 מילואים לקול קורא, המליץ, 1902, גליון 75; הצפירה, 1902, גליון 76; היהודי (לונדון), תרס"ב, גליונות 29-30.
29 ד"ח פרסבורג, גנוך הציונית הדתית, עמ' 18; המצפה, תרס"ד, גליון כ; ממזרח, תרס"ד, חוברת י.

יש למסור את החינוך במוסדות המזרחי לאחריותו של רב המקום אשר
 יפקח על לימודי הקודש, על כשרותם הדתית של המורים
 ללימודי חול ועל ספרי הלימוד והקריאה בהם ישתמשו התלמידים.

הוויכוח על הוראת התנ"ך בגמנסיה היפואית

החל מתרס"ד ירדה קרנו של החדר המתוקן באירופה ועימו שכך להט הוויכוח על
 הוראת התנ"ך בציבור היהודי. בשנת תר"ע חזר העימות ובמשנה תוקף ועצמה,
 והפעם לרגל הניסיון ליישם שיטה מודרנית קיצונית להוראת התנ"ך בגמנסיה
 העברית החדשה ביפו.³⁰

הגמנסיה העברית החדשה ביפו הוקמה בשנת תרס"ו ולא עוררה התנגדות מצד
 החרדים. בשלבים הראשונים לא בלטה בה כל מגמת כפירה. מלכתחילה הצהיר
 מייסדה ד"ר מטמון כהן כי ילמדו בה תנ"ך במלואו וליקוטי תלמוד. המוסד הזמין
 הורים חרדים מחוץ לארץ לשלוח את בניהם ללמוד בו תנ"ך במלואו וליקוטי
 תלמוד. היתה זו הזמנה להעדיף את הגמנסיה על לימודים בחוץ לארץ. מנהלי
 הגמנסיה הודיעו, כי בפנימייה יתפללו הנערים בקביעות. הקריאה נשמעה ונמצאו
 רבנים ברוסיה, ששלחו את בניהם לגמנסיה החדשה. בשנת תרס"ח עברה הגמנסיה
 מהפך. הגיעו ללמד בה מורים אקדמאיים ממכללת ברן, וביניהם הד"ר בן ציון
 מוסינזון. מוסינזון סיים באותה שנה את לימודיו אצל פרופסור מארטי, אחד מגדולי
 חוקרי המקרא בתקופתו, שהעמיד את מחקריו על תורת התעודות ועל הגישה
 ההתפתחותית בתולדות האמונה הישראלית. מארטי סבר, שקידומה של התרבות
 הישראלית ודתה באו בהשפעת תרבויות העולם הקדום. מוסינזון הושפע מתורת
 מרטי, וכשבא להורות בגמנסיה לילדים בני עשר, תיקן בשיעורים את הטקסט
 המקורי. יתר על כן, הוא נהג במקורות בדרך של ברירה ועירוב. הוא דילג על חוקי
 התורה "שאין מקומם בחברה מודרנית", והקדיש את רוב הזמן "לתורת
 הנביאים".³¹ גם כאן הוא הוציא קטעי נבואה מהקשרם הרעיוני ותיקן את הטקסט
 בנימוקים של טעויות סופר והעתקות שגויות מכתבי יד ומלוחות אבן. בתחילה לא
 עוררה שיטתו התנגדות חריפה. מוסינזון ניחן בהופעה מרשימה, קסם אישי וכושר
 ריטורי, והוא קבע את טון הלימודים במקצועות היהדות במוסד. אך משרסם מאמר
 פרוגרמטי בשנת תר"ע על הוראת התנ"ך הוא עורר קצף גדול. הזעם לא יצא רק
 מחוגים חרדיים אלא גם מאנשי רוח ציוניים, שלא נמנו על מחנה שומרי המסורת.³²
 כבר בתחילת מאמרו הוא יצא נגד הגישה המסורתית, המקשרת בין המדרש
 והתלמוד לבין המקרא, שגרמה לדעתו לעמעום "זוהרו הטבעי של התנ"ך".³³ אם
 חפצים אנו לשמור את התנ"ך בשביל הדורות הבאים, סבר, יש לשנות את
 דרך

30 ב"צ מוסינזון, התנ"ך בביה"ס, החינוך, תרע"א, עמ' 21-30, 110-120 (להלן: מוסינזון).

31 שם, 102-105.

32 ב' בן יהודה, סיפורה של הגמנסיה הרצליה, תל אביב תש"ל, עמ' 102-105 (להלן: בן יהודה).

33 מוסינזון, עמ' 23.

לימודו, יש לשוב אל התנ"ך במקורו הראשון, לשירים המתארים את חיי הטבע ונוף ארץ ישראל, להחיות את עבר העם בשבתו על אדמתו, "ילדינו לא חיים בסביבה תלמודית, החיים השתנו".³⁴

לדעתו התנ"ך במקורו הוא ספר החינוך היסודי לדור הצעיר החי בארץ ישראל. דרכו אפשר "להעביר לתלמידים את החיים השלמים של עמנו בארצנו", ורק דרך לימוד התנ"ך "ניתן לעורר בלב העברים הקטנים אהבה עזה אל החיים [=חיי החופש] ולשאפה כבירה לחדש את ימינו כקדם".³⁵ הספרות המאוחרת היא "ילידת הגלות אכולת השלילה והנטיה הבריאה", ואין לה לדעתו מקום בחינוך הדור הצעיר. וכך קבע:

יונה הוא [=התנ"ך] ביסוד חינוך ילדינו, ואז לא יפנו צעירנו עורף אל ודור חדש יקום לתחייה, דור שואף לתחייה... דור

עמם
עברי.³⁶

משבא מוסינזון לעסוק בפרטי הוראת התנ"ך, קם והניח מספר הנחות שלא היו מקובלות בהוראת התנ"ך עד ימיו, ואלה הם:

1 "יש לברור את הסיפורים הטבעיים הפשוטים הבנויים על הקשר ההדדי שבין העם והארץ המראים את השפעת הרי ארץ ישראל ועמקיה, שמיה וימיה על מקרי החיים של עם ישראל".³⁷

2 יש ללמד את המקרא בדרך ההתפתחות "מעבודת אלילים הגסה עד האמונה באל אחד הצרופה ע"י מוסר הנביאים". ועל כן "באשר לסדר הפסוקים, אי אפשר ללמד כל ספר על הסדר, צריך ללקט בסדר המתאים מבחינת ההתפתחות. צריך להשיב כל דבר למקומו הנכון בזמן הנכון".³⁸

3 יש להכיר בנביאים, שהם אינם לוחמים דתיים ואנשי אלוקים אלא עסקנים לאומיים, העוסקים בשאלות חברתיות ומדיניות. משום כך למשל יש לפתוח בעמוס בהוראת הנבואה ולהדגיש את משנתו החברתית, ולעומת זאת להדגיש בישעיהו את כשרונו הספרותי פיוטי. רצוי להשוות נביאים אלה לחכמי יוון ולעמוד על הדמיון הרב הקיים ביניהם.³⁹

4 ביקורת קשה הוא הטיח נגד ספרות החוק והמשפט במקרא. רצוי לדעתו להוציאם מתכנית הלימודים בכלל, ואם יתנגדו ההורים יש להסתפק בהוראת חוק המוסר והמצוות התלויות בארץ. מצוות הדת מיותרות בעידן המודרני.⁴⁰

5 יש לאמץ את דרך התיקונים והשינויים בהוראת המקרא בביה"ס בארץ.

שם, עמ' 109-110	34
שם, עמ' 24-25	35
שם, עמ' 120	36
שם, עמ' 26-29	37
שם, עמ' 29	38
שם, עמ' 111	39
שם, עמ' 118	40

דברי הנביאים באו אלינו לאחר גלגול ארוך של העתקות מכתב יד לכתב יד, ממגילות וקרעי מגילות, ואולי מלוחות אבן וחרס ושברי לוחות. לא תמיד ידעו המעתיקים את המלאכה אשר לפניהם ולא תמיד עשו אותה באמונה, לכן קוימו הספרים בחסר ויתור ולפעמים נפלה מלה משורה אחת לשורה אחרת או אות אחת תחת שניה ושינוי אחד גרר עוד שינויים אחרים... לפי זה ישנם מקומות רבים בתנ"ך שאי אפשר לעבור עליהם בלי לשנות אות, מלה או גם שורה של מלים. וערך הספר וקדושתו אינם נופלים על ידי זה בעיני התלמידים כי אם להיפך.⁴¹

מלחמת התנ"ך

מאמר זה פתח את מלחמת התנ"ך בארץ ישראל. בחוצות ירושלים ויפו הודבקו כרוזים נגד "חורבן החינוך" וההורים הוזהרו נגד המחנכים החדשים, "הרוצים לנטוע בליבות הילדים כפירה לכל קדשי ישראל כי משה רבינו לא היה ולא נברא, יציאת מצרים לא היה ולא נברא, כך דורש ומחנך ומסינון וחבריו וכן יגרו אחריהם כל המתחברים עמהם". צוטטו בכרוז זה גם דברי תמיכה במוסינון מצד מנהל הגמנסיה ד"ר בוגר ומורי ישראל, שהיו קשים לדרך הלימוד המסורתית, כדלהלן:

אנחנו מורי ישראל בא"י... עומדים על המשמר ועמלים... בכל כוחנו להפשיט את הקדושה מעל ספרי הביבליאה שלנו, שלא תהא זו מעוטפה בעיני תלמידנו באיזה מעטה קדש אלא יהא דינה כספרות של חול ממש בכל פרטיה, ישעיהו שלנו, למשל, אינו לובש אצלנו צורה של אחד הנביאים הקדושים אלא של סופר גדול, מעיץ שקספיר שלהם.⁴²

דעות אלה של ראשי הגמנסיה עוררו התנגדות מצד אישים מרכזיים בעולם היהודי, חרדים ושאנים חרדים כאחד. וכך כתב ז' אפשטיין, "עם ישראל עוד לא כתב ספר כריתות לאלוקיו, הרועה אותו מיום היותו לעם עד היום הזה, ובית הכנסת עדיין עומד במרכז החיים".⁴³

41 שם, עמ' 117-120.

42 בן יהודה, עמ' 102-103.

43 השילוח כה, תרע"א, חוב' קמה-קן, עמ' 351-360.

במאמרו דברי שלום ואמת בהשילוח⁴⁴ הוא יצא נגד הוראת מדע המקרא לילדים קטנים:

לפני בוא תור המדע צריך הילד העברי לחיות את חיי האומה בקדושתה המסתורית ודרך צינורו של הר סיני ועל כל מוראו ולהבת אישו, ונוגה זרחו ימשיך לכל קמטי נפשו ונימי ליבו את הרטט הרלגיזוי.

הוא יצא נגד המדע האבולוציוני, המבקר, מנתח וסותר את המקרא, ואשר שולל "ביד חזקה מליבו הרך של הילד העברי את הקדושה האלוקית ואת הפיוט העליון של הנביאים". לימוד ברוח ביקורת המקרא נדמה למורה המראה לתלמיד "שושנה פורחת בחינה וביפיה ודווקא לאחר שהפרידה ליסודותיה הכימיים".
בחדש חשוון תרע"ב הגיע אחד העם לארץ ישראל לתהות על קנקנה של הגמנסיה החדשה, ואף הוא הזדעזע עמוקות משיטת התיקונים הנהוגה בהוראת המקרא:⁴⁵

אין התלמידים מוכשרים לקרוא פרשה בנביא מתוך הספרים [=שיש בהם הנוסח המקובל], הרי הם יודעים שהוא [=נוסח המקרא] מלא שיבושים, וכך הם עושים, מקדישים לכל ספר מחברת מיוחדת ובה רושמים את כל השינויים ומעבר השני כותבים את הספר כולו על הסדר החדש, ואם אבדה לו המחברת אבד להתלמיד ספר מן הנביאים, ואין תמורתו בלתי אם יודע אשכנזית, אז יוכל גם בלי עזרת המורים לכתוב עוד הפעם את הספר בנוסח המתוקן, ואינו צריך אלא לקרוא בקובץ פירושי המקרא שהוציא הפרופ' מארטי מברן וללקט את התיקונים הנחוצים.

אחד העם סיפר, שאחד מבני יפו הביא לו סידור עם תהלים, שתלמיד הגמנסיה הניח בבית הכנסת ובו ציין את תיקוני הספר שנלמדו בשיעוריו של מוסינזון, "והיה המחק שבספר תהלים מרובה על הכתב". מובן מאליו שתופעה זו עוררה תרעומת מרובה בקרב המתפללים.⁴⁶

אחד העם בחן את התלמידים וגילה, כי אין הם שולטים בתנ"ך. הם ידעו את הנביאים, אך לא את ספרי הנביאים, וכשהעיר לאחדים על כך הם הצהירו, "איך אפשר לזכור? הלא הדברים מבולבלים כל כך". רוב התיקונים שנעשו במשך לימודם בגמנסיה יימש אותם להבין פרשה מתוך ספר הנביאים.
עתה דרש גם אחד העם לשוב אל הנוסח המקובל בהוראת התנ"ך בלא קשר למסקנותיו של מדע המקרא. יש לקבל את המתכונת הקיימת, אמר, כי הוא התנ"ך

44 עיין ביקורתו של נ' פינס, החינוך, תרע"א, עמ' 378-380.

45 אחד העם, עמ' תטו - תכ.

46 שם, עמ' תיח.

הלאומי שלנו ואין לחטט ולחפש מה היתה נוסחתו הראשונית:

אי אפשר לפסוח על אלפי שנות הסטוריה ולחנך עכשיו יהודים קדמונים כאילו חיו בדורו של ישעיהו...
 מרוב השתדלות לטהר את הילד מרשמי הגלות ולקרבו אל המקור הקדמוני עשו את הדברים מבולבלים כל כך עד שלא ידעו [=הלומדים] מה מקומו של המקרא בעולם שבו הם חיים.⁴⁷

הוויכוח על הוראות התנ"ך בגמנסיה התעורר בצורה חריפה על במות התנועה הציונית ובעיקר בשנת תרע"א בקונגרס הציוני העשירי. ראשי המזרחי מחו נגד רוח הכפירה הנושבת ממוסד זה. ד"ר דייכס, נציג המזרחי באנגליה, יצא גם הוא נגד לימוד ביקורת המקרא כפי שהונהג בגמנסיה:

אם ברצוננו ללמוד ביקורת המקרא, נלך ללמוד בגטינגן אצל וולהאוזן או אצל צימרמן בליפציג או אצל דליטש בברלין, אך ביפו יש ללמוד את התנ"ך האמיתי, לפי רוח היהדות.⁴⁸

השלמה ופשרה

תמיכתם של המוסדות הציוניים בגמנסיה ביפו הביאה לפרישת מרכז המזרחי בפרנקפורט מהתנועה הציונית ולהקמת אגודת ישראל יחד עם ראשי הישיבות ברוסיה. באדר תרע"ב התכנס ועד חובבי ציון באודיסה, האפוטרופוס של הגימנסיה, ורבים מהנוכחים בישיבה זו התנו את המשך התמיכה במוסד בשינוי הגישה להוראת התנ"ך.

הרב קוק יצא גם הוא נגד תכנית הגמנסיה בחירוף נפש. לדעתו "היא עוקרת בידיים את שורש האמונה, ומכבה את זיק אש הקודש שבלב חניכיה". הוא יצא נגד הניסיון ליצור "לאומיות כופרת. מנהג זה לא יצליח זה פשוט בחירת אלוקים חדשים".⁴⁹

בשלהי תרע"ב הוא יצא באסיפה רבת משתתפים שהתקיימה ביפו נגד שיטת החינוך, הוא יצא נגד קלות הראש שגילו מחנכי הגמנסיה נגד ספר הספרים, שהחליטו ללמדו על פי "מבקר הביבליא היותר חצופים והיותר מושרשים בשנאת ישראל".⁵⁰ ביקורת המקרא נובעת לדעתו מאנטישמיות גלויה, ולא מטעמים של

47 עיין לעיל, הערה 43.

48 פרוטוקול הקונגרס הציוני העשירי (גרמנית), עמ' 154-155, 209.

49 אי"ה קוק, אגרות הראי"ה ב, ירושלים תשכ"ב, עמ' כז (להלן: קוק).

50 אספת מחאה ביפו, המודיע, כח תשרי תרע"ב, עמ' 7.

שנאה לדת. מבקרי המקרא הגרמניים מגלים "בוז לקודש השנואה להם".⁵¹ ובעלי הגמנסיה גילו טפשות כאשר "בדרכים אלה חושבים בעלי מחשבה אלה לבנות את רוח האומה".

גם כשהתברר לרב קוק כי קיימת מגמה בגמנסיה לשנות את היחס, לא קיבל את הנעשה בסיפוק ובשביעות רצון:⁵²

אומרים שרוכך קצת קשיות ערפם של המורים ביחס ללימוד התנ"ך, אבל עדיין לא זו הדרך...
המלחמה הדרושה לנו נגד מוסדות הגמנסיה, היא ליסד לאלה המוכרחים לתת לבניהם לימודי חול בתי ספר ערוכים ומסודרים ברוח התורה והיהדות הנאמנה.⁵³

המזרחי לחץ לערוך שינויים במבנה המוסד ולהוציא ממנו את מוסינזון ותומכיו.⁵⁴ גם הורי התלמידים, שנאלצו בינתיים להגדיל את שכר הלימודים, לחצו לערוך שינויים, והנהלת המוסד ראתה כי מוטב להם להפסיק להורות ביקורת המקרא ולתקן את תכנית הלימודים במקצועות היהדות. החל משנת תרע"ה למדו תנ"ך מלא כסדרו בגמנסיה והוכנסו לימודי הלכה ותלמוד. סיבה נוספת סייעה לדבר. משנת תרע"ג נזקקו ראשי הגמנסיה להכרת השלטון העותומני במוסד. השלטון היה רגיש לרעיונות של חינוך לאומי, ובעיקר של בני המיעוטים, ועל כן החלו ראשי הגמנסיה להתרכז בלימודי לשונות ומדעים, ולהצניע נטיות לאומיות, גם אם למדום בשיעורי מקרא. קיצוניותה הלאומית של השכבה הבוגרת, הביאה אף היא להנמכת הטון בנושאים אלה ולהליכה לקראת התביעות שיצאו מן המזרחי.⁵⁵

מלחמת התנ"ך ביישוב החדש בארץ ישראל שככה, ועם הקמת החינוך הלאומי בראשית ימי הבית הלאומי ניתן שוב מקום להוראת התנ"ך בנוסח המקובל והמסורתי אף במסגרות החינוך הכללי. תכנית הלימודים שפורסמה על ידי ועד החינוך בשנת תרפ"ג, המכירה עדיין בסיפורי המקרא, מפרטת לימודי תנ"ך על פי הסדר.⁵⁶ במחזורי הלימודים של התלמידים בכיתות הגבוהות מדגישה התכנית את

51. שם.
52. קוק, עמ' קמד.
53. שם, עמ' קסא.
54. ארכיון ציוני מרכזי A349/7, מכתבו של פויכטונגר, ב שבט תרע"ב, A-349/31, מכתבו של ריינס לפויכטונגר, ר"ח אדר תרע"ב.
55. השווה תכנית הגמנסיה העברית ביפו לשנת תרס"ט לדר"ח הגמנסיה העברית בשנת תרע"ט.
56. עיין תכנית בתי הספר העירוניים שיצאה מטעם ההנהלה הציונית בא", מחלקת החינוך, ירושלים תרפ"ג. והשווה תכנית זרם העובדים בקוויים, תכנית לסיפורי המקרא בכיתות ב-ה וקוויים להוראתם, תל אביב 1953. והשווה עוד לתכנית לימודי התנ"ך במוסדות השומר הצעיר, אופקים ז, חוברת 2, 1953, עמ' 171-177, 181.

הקשר בין התנ"ך לתחייתו של עם ישראל בארצו ועומדת על הצורך בהמחשת המאורעות על ידי הצגת הגיאוגרפיה וההסטוריה של ארץ ישראל, אך אינה חוזרת על הדרישה להכנסת ביקורת המקרא לבית הספר בארץ. מדי פעם בפעם מבצבצים רעיונות לדרך חדשה בהוראת המקרא, בעיקר בתוך מוסדות זרם העובדים ובתי חינוך בהתיישבות העובדת, אך לידי מימוש מלא אינם באים.

עלייה לארץ ישראל וקוץ בה

מאת

יוסף צוריאלי

מאמרנו יעסוק בפרטים אחדים של חיי היהודים בעדן. חלקו הראשון יקיף עניינים אחדים בחדירת הציונות לעדן ובמצב החינוך שבה, והחלק האחר יפתח לנו פתח למחנה גאולה, חאשד, שרוכזו בו היהודים לפני עלייתם לארץ ישראל ובפעילות הפוליטית שהתנהלה בו.

הציונות בעדן

יוסף בן-דוד היה שליח הסוכנות היהודית בעדן, שנבחר לשליחות בהמלצת התאחדות התימנים. בכ' אלול תרצ"ח (31.8.1938) כתבו עמראן חסן, סאלם עאואד מארי וסאלם סעיד על הפצת שקלים בין יהודי תימן, הנמצאים בעדן בדרכם לארץ ישראל.¹ ההפצה נועדה לקשור את היהודים למפעל הציוני, ולזכות את האוספים 1600 שקלים בנציג לקונגרס הציוני. השליחים יוסף בן-דוד ובן-ציון אהרוני סייעו בידם. פעילות איסוף הכסף עוררה מחלוקת בקהילה היהודית בעדן. המחלוקת לא פורשה במכתבם של השלושה אלא נרמזה בו. אנו סבורים שהפעילות הציונית עוררה את רוגזם של יהודי עדן, כפי שיתברר מן המכתבים הבאים, שנשלחו על ידי בן-דוד בשנת 1940 ובמשך כל ימי שליחותו. התנגדות מפורשת לציונות נזכרת במכתבו של בן-דוד מכ"ג טבת התר"ק [=הת"ש, 4.1.1940]:

הציונות בעדן לא היתה מפורסמת ואפילו לא מובנת כל צרכה. בשטח זה היה עלי לתת הסברות ליחיד ולכלל, כדי להוכיח את ערכה הגדול של הציוניות לטובת עם ישראל בארץ ובגולה. גם פה בעדן (ותימן) הרעיונות הדתיים מטשטשים להם את הרעיון הציוני, ולכן היו וקרו גם הפרעות שונות מצד אנשים חשובים כדי להכשיל את התקדמות העניינים שלנו.²

יהודי תימן קמו ועלו לארץ משנת תרמ"ב בלא דרבון של הציונות.³ עוד קודם לבוא רעיון הציונות לעדן ולתימן, היה הרצון לעלות לארץ ישראל גורם קבע הקרוב לעבור לעשייה בכל רגע ורגע.

התוספת של ציונות על שאיפת התמיד שלהם היתה מיותרת בעיניהם, ועל כן לא מובנת כל צרכה ההתנגדות וההכשלה של הפעילות הציונית בקרב היהודים בעדן

1 הארכיון הציוני המרכזי (להלן א.צ.מ.) S5/2930.

2 א.צ.מ. S6/1740/2.

3 עיין בספרי, חינוך וחברה בעדה התימנית בארץ ישראל (תרמ"ב-תש"ח), הוצאת אקדמון תש"ן, עמ' 14-

ובתימן. שני הסברים אפשריים יש להתנגדות זו. הסבר אחד הוא, שההתנגדות באה מצד הנהגת היהודים בעדן, כי הפעילות הציונית פחתה את כוחה. והסבר אחר, שההתנגדות נבעה מתחושה קשה של פגיעה במסורת התרבותית-דתית של יהודי תימן על ידי הציונות.

הציונות פעלה להרחיב את התערבותה בקרב יהודי תימן ועדן בהוראת השפה העברית, תולדות ההתיישבות ומפעליה החינוכיים-תרבותיים. נסיונות ההשפעה הנרחבים של החדרת השפה העברית היו קרועים מן המסורת היהודית התרבותית, ופעילות כזו מוכרחת להתנגש עם עולמם של היהודים השומרים את מסורתם הדתית מאות שנים, מאמצים אותה אל ליבם גם אם קשה האימוץ עד מאוד.

דברים דומים לדברי בן-דוד כתב חבר ההסתדרות ישראל ישעיהו, שהפעיל בתימן שליחים והשהה מטעמיו את עזרתו של בן-דוד בתימן. "בזמן החדש", כתב ישעיהו, "מורגשת תסיסה השכלתית... השכלה שמטרתה להכניס ריאליזם לרחוב היהודי בתימן, להוציא מתימן את האמונה המסנוורת של הדת".⁴ פעילות ההוראה והרחבת ההשכלה היו לימוד השפה העברית וקירוב הנעשה בארץ, תיאור חיי הדרור שיש בה, תרבותה והאחדות המצויה בכל חלקיה. חלק גדול מן הידיעות נלמדו מן העתונים דבר, דבר לעולה ודבר לילדים, בטאוניה של המפלגה שמטעמה פעל ישעיהו.

ביקורת על הסוכנות ועל שליחיה בעדן נזכרת במכתבו של בן-דוד, הגם שאינה מפורשת כל צרכה:

אע"פ שכל עמדתנו בעדן עוד תלויה בנס, בכל זאת אני בטוח, כי הסוכנות היהודית תדע עתה לכוון את הנהלת המשרד הא"י בעדן לפי שיטה ציונית בחומר וברוח, לטובת פליטי תימן אשר למענם אני עובד.

על פי השימוש המקובל בקרב התימנים בצמד המושגים רוחני וגשמי⁵ יש אולי לומר, ש"שיטה ציונית בחומר וברוח" מתייחסת לדאגה ללימוד תורה ולקיום מצוות ולדאגה לצרכי קיום ומגורים.

שליחי הסוכנות שבאו מארץ ישראל לא הכירו כלל בצרכי הרוח, ומכאן שכל שליח לא התקבל בפנים מאירות וכל מצבו היה תלוי בנס. מכל מקום ציין בן-דוד את הצלחתו לאסוף 1600 שקלים כדי לשלוח ציר מטעם היהודים בעדן, ואת פעילותו למען רווחתם הכלכלית, ואת פתיחת החנות להוזלת מצרכים עבורם.

4 ארכיון העבודה, חטיבה 4/213, תיק 4, ועיין עוד מאמרי, "השפעת החינוך הארץ ישראלי על לשינויים בחינוך בתימן", לראש יוסף, מחקרים בחכמת ישראל, ירושלים תשנ"ה, עמ' 543-550.

5 עיין בספרי, חינוך וחברה (לעיל הערה 3), עמ' 14 ועמ' 22 הערה 82.

החינוך בעדן

על מצב החינוך בעדן כתב בן-דוד כאחד עשר חודשים אחר כך, בכ"ג כסלו התש"א:

מחמת המלחמה מצב החינוך גרוע אצל היהודים ואצל הגויים. שריד יחיד היה לחינוך היהודי שהתנהל בחדרים לפי המתכונת של החינוך הישן בתימן. הנה כי כן הקול קול יעקוב לא נשתנה ולא נפסק מעולם למרות כל המכשולים הפנימיים והחיצוניים.⁶

בית הספר העברי נסגר, אבל לימודים בדרך עראי היו פה ושם. דאגת ההורים לחינוך הבנות היתה פחותה מדאגתם לחינוך הבנים, ולהוציא שיעורי המורה מרים בת יהודה בביתה, בנות לא למדו. על מצב פליטי תימן בעדן כתב בן-דוד: "על אלה האחרונים קשה להסביר את הסיבות המעכבים את התקדמות החינוך העברי וההשכלה התרבותית ביניהם, אדישים מאד לכל דבר חידוש". אדישותם, כך נדמה, אינה אדישות הבאה מחמת קשיי השעה, אלא מדחייה עמוקה של עולם המתנגש עם עולמם. אבל מעט הצלחה היתה בפעולתו. הוא סידר שיעורי ערב לעברית וסידר החלפת ספרים קבועה לכל חובב ודורש השפה העברית.

חצי שנה מאוחר יותר יכתוב בן-דוד דו"ח ויציין בו את השגיו. הוא יתאר גם פתיחת מקום לרחצה זול מאד, כי הרגלי הנקיון בין פליטי תימן אינם משביעים רצון, ולא ישכח לציין את תקוותו לתיקון מצב החינוך התרבותי. הביטוי הזה מכוון להחדרת השפה העברית והרעיונות הציוניים.⁷

כחצי שנה לפני סיום מלחמת העולם השנייה, יד שבט תש"ה (28.1.1945), יעלה ממכתבו ריח חריף של מחלוקת. מסתבר שיצא ערר על פעילותו ועל השגי התלמידים והתלמידות, והוא יכתוב:

אל נא תאמינו לכל מי שיכתוב לכם בלי כל אחריות, יותר מזה, אולי אלה הכותבים הם עצמם אינם יודעים לכתוב ולקרוא לא עברית ואף לא אנגלית, ולמסור ההנהלה בידי עמי ארצות זה יגרום הרס ולעג וקלס בעתיד.⁸

גם על הספרים העבריים שבידו יצא הקצף, והוא יציין את נכונותו למסור אותם לספרייה ציבורית.

6 א.צ.מ. A/230/131.

7 א.צ.מ. S5/802.

8 א.צ.מ. A230/131.

בצד המחלוקות נזכרות במכתביו הצלחות. "היום בעדן", כתב, "כבר התקדמנו יותר מכל מקום אחר בעולם, להבדיל ארצנו המחודשת, היום כל הדור הצעיר לומד עברית זכרים ונקבות ולו [=ואפילו] עדיין יש מכשולים בדרכינו אבל סוף כל סוף אנחנו בגולה ומוכרח להיות פגם פחות או יותר". במשך שנות שהותו בעדן חדר בן-דוד פעמיים לתימן בחשאי. הוא ארגן בה את מערכת החינוך המודרני. בשנת 1941 החל בן-דוד את התערבותו בחינוך בתימן. הוא ארגן תחילה בית ספר לבנות מתוך תקווה כי הבנות יעוררו את כעס הבנים על קדימתן בלימוד והדבר יסייע בידו להקים בית ספר לבנים. וכך היה. בית הספר לבנות המריץ את הקמת בית הספר לבנים. בית הספר לבנות לא החזיק מעמד זמן רב אבל היתה בו ראשוניות ומדרך כף רגל לבית ספר מודרני.

עד עתה חשבנו שבן-דוד הגה תכסיס זה.⁹ אבל עתה נדמה לנו שבן דוד העתיק את מראה עיניו בעדן לתימן. בעדן התנהל בית ספר לבנות על ידי הגברת מרים בת יהודה. גם בימים הקשים של המלחמה החזיקה מרים כיתות לימוד בביתה. ההתנגדות ללימוד הבנות לא היתה רבה בעדן ומכאן הסיק, שפתיחת בית ספר לבנות בתימן תזרוז פתיחת בית ספר לבנים שם.

בעדן היו באותה עת בית ספר לבנים ובית ספר לבנות. דו"ח הברית העברית העולמית על החינוך בעדן ובתימן לנגיד האוניברסיטה העברית ד"ר מגנס מנובמבר 1943¹⁰ מספר על מאמצים להקמת ספרייה ציבורית עברית. מוצעות בו ההצעות הבאות: א. לשלוח שני מורים נוספים לעברית. ב. להקים מועדונים ואולמות קריאה לילדים העוזבים את בית הספר ויוצאים לעבודה. ג. להקים ועד מפעילי התנועה העברית העולמית כדי שיפיצו את השפה העברית בבית הספר ומחוצה לו, יסדרו נשפים עבריים ויצרו אווירה עברית. ד. למסור את האחריות לכל אלה לברית העברית העולמית. דו"ח זה מפרש את היריבות, שהוזכרה לעיל במכתבו של בן-דוד משנת 1945, בצורה המניחה את הדעת. במשך שנות הפעילות של בן-דוד ומרים בת יהודה בעדן היתה תחרות ביניהם ומתח ביניהם ובין הקהילה. משעמדו לאחר שנה ויותר לאחד את המוסדות ולהעמידם לניהול הברית העברית העולמית התבקש כל אחד מהם לצרף את נכסיו. החשש שמא יאבד אחד מהם את כוחו ואת השפעתו הוציא את היריבות והעלה אותה על דרך של האשמות.

מרים בת יהודה

מרים בת יהודה ספרה לנו על ילדותה בביקורנו בביתה באזור באייר תשנ"ה. היא היתה יחידה להוריה, ואביה לימדה כבן, תורה, קבלה, חוק לישראל ובכל יום ששי עשתה עמו שניים מקרא ואחד תרגום. מארי יצחק, רבה של עדן, תבע ממנו לחדול ללמד את בתו אבל הוא עמד בשלו. עברית המדוברת בארץ היא למדה מחנה

9 עיין חוברתי, תמורות בחינוך בתימן (תרט"ג-תש"ח), ירושלים תש"ן, עמ' 20, 64 ועיין עוד מאמרי (לעיל) הערה 4), עמ' 550.
10 א.צ.מ. A/230/135.

וינברג, בת קיבוץ מרחביה, שנשלחה ללמד שנה בבית הספר לבנות ולאחריה מאהבה חיותמן שנשלחה אף היא לעדן למטרה זו. בית הספר לבנות הוקם בעדן על ידי סלים משומר, שהיה חסוך בנים ובנות. אחר כך שלח אותה אביה ללמוד אצל מארי שלמה נסים, שהיה מלמד בנים ובנות תפלות וברכות הנהנין. בגיל צעיר היא לימדה את בנות גילה אלף-בית. ובגיל שש עשרה היא ייסדה בביתה בית ספר פרטי. בית הספר הלך וגדל עד שהיו בו מאות תלמידות. מרים היתה בו מורה ומנהלת.¹¹ מרים סיפרה על מפעלה במכתבה לברית העברית העולמית בתשובתה אליהם מיום ה, יד אלול תש"ב.¹² היא כתבה כי היא היתה שמונה שנים מורה ראשית בבית הספר לבנות סלים [= שלום] וזה שנתיים שהיא מלמדת בביתה הפרטי עם מורה נוסף ששים ושמונה תלמידות מגיל שש עד ארבע עשרה הלומדות בכחות א, ב, ג. התשלומים הם חדשיים ופטורות מן התשלום עניות ויתומות שאין ידן משגת. היא קבלה על מחסור בספרים וביקשה שישלחו אליה ספרים חדשים ומשומשים. מפעלה של מרים בת-יהודה מואר בדבריו של שליח הסוכנות יוסף בדיחי. במכתבו לברית העברית העולמית אחר מלחמת העולם השנייה ב-14.8.1945 הוא סיפר,¹³ שהבנות הנמצאות בקולנוע בעדן משוחחות ביניהן עברית, וזו היתה לדידו הוכחה שאין אחריה ערעור להצלחת מפעלה, כי קודם לכן היו צעירי עדן מדמים עצמם בכל לאנגלים השולטים בעדן.

הוזכרו לעיל דברי בן-דוד על הסכמתו להעביר את הספרים שברשותו לספרייה ציבורית. היו ברשותו של בן-דוד ספרים שנשלחו אליו מן הארץ על ידי הסוכנות והברית העברית העולמית. אבל דומנו שהמחשבה לספק לתלמידים ספרים להחלפה באה לו ממרים בת יהודה. טעמינו לדבר עמנו, כי אין מוצאים מכתב ממכתביה של מרים שאין בו דרישה להרחבת מלאי ספריה להחלפה ולהוראה. הדרישה לוותה בפירוט שמות הספרים הנחוצים לה, ובדבריה על התשלום עבורם, על דרך שחרורם מן המכס ועל משלוחם. התמונה העולה היא שמרים בת יהודה ידעה פרטים וכללים על צרכיה כמי שיודעת ידיעה שלמה ומקצועית את שיטת הלימוד, את מטרותיה ואת הדרך להשיגם. פירוט מקצועי כזה אין מוצאים בדרישותיו של בן-דוד. כל דרישותיו הן כלליות וכמי שדורש אגב דרישת אחרים. אפשר אולי לומר, שעיקר עיסוקו היה בחינוך הבנים, שם תפס לימוד התורה מקום מרכזי וההתעסקות בספרי חולין טפלה ללימוד התורה. ואולם נראית לנו האפשרות, שבן-דוד ראה את דרכה ולמד את מעלותיה, והעדיף להתחרות בה על פי דרכה ולא להילחם בה. מפליא להיווכח מן המכתבים המצויים בידינו, שמרים ביססה את הוראתה על קריאה רחבה בשפה העברית. כאמור, רוב מכתביה של מרים מכילים דרישות

11 עיין ר' אהרוני, יהודי עדן, הוצאת אפיקים, ת"א תשנ"א, עמ' 223-226.
12 א.צ.מ. A230/132.
13 א.צ.מ. A230/147.

לספרים וכך כתבה בכ"ט מנ"א תש"ג:

עלי להדגיש כי אנו סובלים מאד ממחסור בספרים. העבודה הולכת ורבה בשטח החינוך. כיום יש לי כ 170 תלמידות. כחצי מתקדמות ונחוץ להן ספרייה להחלפה, וישנם מחליפים גברים, נשים ותלמידות שעזבו את בית הספר, והספרייה אצלנו עניה מאד. במקום משחקים אולי תואילו נא לשלוח ספרייה. 'דורות' לעם ולנוער, בדרכי נכר.¹⁴

הדרישה הקבועה והמתמדת לספרים מציינת את ייחוד דרכה של מרים בת יהודה. בתימן ובעדן לא הונהגו לימודים לבנות. גם לימודי הבנים לא היו בשפה העברית, להוציא לימודי תורה. אלה היו אמנם רוב שעות היום, אבל אם נזקקו לפירוש היו מפרשים בתימנית. הוראת עברית היתה חידוש, והוראת בנות אף היא חידוש. מרים בת-יהודה החזיקה בדרך של הוראה הפותחת פתח לכל אחת להרחיב את ידיעותיה, כי ספרייה המוצעת לפני כל אחד ואחת הרי היא פתח ללימוד עצמי ולהשתלמות עצמית רחבה יותר מן הלימוד בכיתה, ויש בה גם מן המשיכה להמשיך וללמוד שלא במסגרת בית ספר.

זו היא למעשה שיטה המצויה מנגד לשיטות הלימוד, שהורגלו בהן בתימן ובעדן. שיטה כזו עלולה אולי להכעיס את פרנסי הקהילה בגלל התחרות שמעוררת ההוראה אצל התלמידות, כי הן לומדות ללמוד עוד ובלא עזרת מורים. אבל יש לראות את דרכה של מרים מזווית אחרת. השיטה שבה לימדה מצויה מנגד, מרוחקת עד לקצה השני משיטת ההוראה הרגילה, ואין בה איום כלל על השיטה הרגילה. וזה הוא אולי סוד הצלחתה, כי ריחוקה מן השיטה המורגלת לא איים במישרין על המוסדות הרגילים. זהו טעם אחד. עיון מקיף יותר מעלה את הטעם הבא. במשך שנות הוראתה של חנה וינברג וממשיכתה אהבה חיותמן, ובמשך שנות פעילותן של יוסף בן-דוד פרצה אל עולם החינוך בעדן, ואחר כך בתימן, השפעה נרחבת מארץ ישראל שעיקרה היה הוראת עברית המנותקת מן העולם התרבותי דתי. בן-דוד נולד אמנם בתימן, אבל העדנים ראו בו שליח מארץ ישראל ומביא את בשורתה אל תחומם. לעומתו היתה מרים בת יהודה עדנית ובת המקום, וכאן התהפכו ההערכות של העדנים ופליטי תימן שבעדן על בן-דוד ועל בת יהודה.

מרים בת יהודה בחרה בשיטת הוראה שלא היה בה כנראה איום על המקובל במקום אף על פי שחידושי השיטה היו רבים. בן-דוד, ששרידי החינוך התימני שהוטבעו בו בתימן קודם לעלייתו לארץ ישראל התקשרו אצל העדנים ופליטי תימן שבעדן עם החינוך שהורגלו בו, נראה להם קרוב הבא מרחוק ובשורת חינוך חדש בכנפיו. הדבר הרתיעם, כי ראו בו איום על סדר החינוך שבחייהם, ועל רקע זה יש אולי להבין את נסיונות בית הדין בעדן להרחיקו. במכתבו לסוכנות בט"ז סיון תש"ב (1.6.1942) הוא כתב על הקשיים שנקרו בדרכו לארגן את "החינוך לשפת עמנו" בתוך כתלי המועדון:

והנה קפץ עלינו רגזם של הבית דין בעדן והנם לוחצים עלי להסתלק מחינוך הבנות חינוך הבנות חובה מדאורייתא, וכיוצא בדברים הללו, ועד היום ואנו ברגז אתם, לכן אני מזמן בקשתי את הסוכנות היהודית כי תעזור לנסיעת אשתי לעדן כדי לסתום את פי המקטרגים עלינו בלי כל צדק ויושר, כי למה נפסיד את בנות ישראל מחינוכן?¹⁵

הטענות טענות, כי אסור לו לרווק ללמד בנות,¹⁶ אבל הן מושמעות על בסיס התנגדות רחב יותר. אין אנו אומרים שלא התנגדו למפעלה של מרים בת יהודה. התנגדו גם למפעלה, אבל הצלחתה גדלה מהצלחת בן-דוד, ומפני הטעמים שהוזכרו לעיל. בית הספר שייסדה הלך והתפתח עד שהיו בו 180 תלמידות בכיתות א-ה 381- תלמידות מגיל 16 עד גיל 22. בית הספר היה פתוח כל היום, בבוקר למדו בו בנות ואחר הצהריים למדו בו בנות.¹⁷

מחנה גאולה, חאשד

בשנים 1945-1949 פעל בעדן מחנה גאולה, חאשד. רוכזו בו היהודים שבאו מתימן לפני עלייתם לא"י, יתומים ושאינם יתומים, יחידים ומשפחות. בשנים שקדמו להקמת מדינת ישראל שהו בו היהודים תקופות ארוכות. תנאי חייהם היו קשים והעזרה שבאה מארץ ישראל היתה מעטה. אחר הקמת מדינת ישראל התקצרה תקופת שהייה במחנה.

המחנה נוהל על ידי שליחים מארץ ישראל. הנוער רוכזו חברות חברות, שיועדו לעלות אל אחת מן הקבוצות השיתופיות בארץ ישראל ולהימנות על חבריה. שהייה במחנה גאולה היתה למעשה תקופת הכשרה רעיונית לקבוצות הנוער שרוכזו בו. סוכני הכשרה אלה היו השליחים, שהשתייכו לתנועת גורדוניה ולתנועת החלוץ.

תחילת הפעילות של גורדוניה בעדן לא הבטיחה את רציפותה. הספק היה נטוע בה משעת הקמתה. יצחק שור, יליד עדן, סיפר על נסיונות ראשונים של הקמת קבוצת חלוצים מצעירי עדן בשנת 1947. נסיונות ההקמה הופסקו וחודשו שוב. מספר החברים היה כשבעים בדרגות תרבות שונות. וכאן צריך לפרש, כי המלה תרבות מכוונת להכרת האידיאולוגיה של גורדוניה המטפחת עלייה לא"י, התיישבות והגשמת יעדים חלוציים. אין בה דבר עם העולם התרבותי הישן, שכולו הוכווון על ידי מסורת בית אבא. שור מסר בקיצור את התלבטויות ההקמה של הקבוצה שהתפוררה פעמים אחדות וקשיי הפרנסה שהיו לחבריה. לבסוף התייצבה הקבוצה, מצאה לה מקום לפעילות ונקראה גורדוניה על שם א"ד גורדון.¹⁸

15 א.צ.מ. S6/1470/1.

16 עיין חוברתי, תמורות בחינוך בתימן (לעיל הערה 9), עמ' 22.

17 א.צ.מ. A230/142a.

18 עיין ארכיון גורדוניה מכבי הצעיר ע"ש פנחס לבון בחולדה (להלן חולדה), מיכל 6, תיק 19, מכתב מן ה - 29.12.1947.

שליח הסוכנות בעדן, בנימין רצבי, יליד חיפה, שהיה חבר גורדוניה בארץ, הצטרף לפעול בקרב הקבוצה והרצה במועדון. בהמשך הוא עתיד לתפוס מקום חשוב בהכשרת הצעירים בעדן ובמחנה גאולה לעולם האידיאולוגי החדש. אחר כך בא פוגרום על יהודי עדן וחיי המועדון התפרקו.¹⁹

בנימין רצבי החל את פעילותו במחנה גאולה. הוא ארגן תחילה קבוצת יתומים ואחר כך הניח בפניהם את רעיונות גורדוניה ועשאם אתגר. הוא ארגן שמונה קבוצות ובהן מאתיים ועשרים חברים, ועל כל קבוצה מדרך. היו אלה קבוצות של בוגרים ושל צעירים. לאלה ולאלה הוא הרצה על תולדות ההתיישבות והקבוצה. קשייו היו רבים, כי מה לבני תימן ולאורחות חיים של קבוצה, הדוחה את מסורת הדת של בני תימן.

ההרצאות לא נקלטו, אבל האתגר שהניח לפניהם מילא אותו ביטחון שהם יחדרו אט אט. השפעתו על הבנות נתקלה בקשיים מרובים. הוא קיווה לצרפן לקבוצות וליעדן לעלות לארץ ישראל. אילו עשו כן היו דוחות את המנהג הקבוע בתימן להשיא בנות בגיל צעיר, והיו מרחיקות את השפעת ההורים עליהן למען השפעת השליחים ואנשים זרים.

זה היה למעשה מקור קשייו בנסיונותיו להרביץ את רעיונות תנועתו בקרב הבנות. אבל גם מקושי זה הוא לא הניח את ידו. תחילה הוא התמודד עם קשיים קלים והמאבקים הממושכים נדחו על ידו לשעה נוחה יותר. הפעילות שאין עמה התנגדות גדולה הועדפה תחילה על ידו. פעילות זו היתה בקרב היתומים, שלא היה עליהם מורא הורים נגד האידיאולוגיה של התנועה החדשה. ואף הוא לא חשש מפעילות של מעכבים, כלומר תימנים מבוגרים שדאגו להם עד עתה כמה שידם השיגה והתנגדו להשפעת השליחים. הסיבה לכך ברורה למדי, כי הדאגה לגורל היתומים נפלה במחנה על השליחים ועל שולחיהם, ומה יגידו המתנגדים להשפעת השליחים במקום שהכל, יתומים ושאנים יתומים, צעירים ומבוגרים, תלויים בשליחים ובשולחיהם, ולפיכך הרחיב רצבי בקרבם את פעילותו.

צעירי המחנה, שקיבלו את דרכו, אורגנו על ידו בדרך מקיפה. הוא תיאר את מעשיו בדו"ח להנהלת גורדוניה מכבי. מדריכים הועמדו לטפל בנערים ומן הקבוצות שכבר אורגנו נבחרו נציגים למועצה והוקמה מזכירות של התנועה במחנה לשם בירור ופתרון בעיות שהתעוררו. אגב הארגון ופעילותו בקרב היתומים נשמעת בפיו נימה של טרונגיה נגד ילדי המשפחות, שהתגאו על היתומים. הטרונגיה מסתברת מן הטעם, שילדי המשפחות, אלה המדמים עצמם למיוחסים, פנו לתנועת החלוץ ולא לגורדוניה, אבל הוא נזהר מהטחת ביקורת, כדי שילדי המשפחות לא ירחיקו עצמם יותר מתנועתו.²⁰

כחודשיים אחר הדו"ח של רצבי פנו חברי המזכירות של התנועה במחנה ושניים מחברי המועצה להנהלה העליונה של גורדוניה - מכבי הצעיר, ותארו את התפשטות

19 על השינויים שחלו בנוער העדני בעקבות בוא השליחים עיין ר' אהרוני, יהודי עדן (לעיל הערה 11), עמ' 310-265.

20 עיין חולדה (לעיל הערה 18), מכתב מן ה - 6.1.1948.

התנועה במחנה.²¹ הם ציינו את שמות חברות התנועה בשכבות, במועצה, במזכירות ובועדות השונות. הכותבים סיפרו על החינוך לתרבות עברית, לחלוציות, להגשמת חזון התנועה הציונית העובדת ולקראת חיים צודקים, לעזרה הדדית ולחיים משותפים לקראת חיי יצירה, עבודה ובניין בארץ ישראל. מטרת אלה הם שאבו מיסודות התנועה שהושתתו על תורתו של א"ד גורדון. עיקר קיום החברות נראה להם למען שינוי ערכי החיים. מלים אלו מצניעות את כוונתן, שאינה אלא התפרקות מדעות ישנות מדורי דורות, כלומר אורח חיים יהודי המנוהל לפי ההלכה, וכן להתחדשות בהתפתחות תרבותית ולחינוך החברים ברוח א"י העובדת. מלאכת שינוי הערכים לא היתה קלה:

היות ויש לעקור מן השורש את כל המנהגים הישנים והתפלים, אשר בהם היו נתונים האנשים בתימן, וכמו כן לעמוד נגד הסתות של אנשים שמרנים אשר אינם מוכנים לקבל את הרעיון החלוצי ואינם מאמינים בקיומו, אבל אנו הדור הצעיר חדורי הכרה ואמונה לתנועה החלוצית והציונית ומשום כך אצלינו חל שינוי כביר בחיינו, וזה הודות להתמסרותנו ללימודים ורצוננו העז להשתחרר מן המנהגים הנ"ל, ולראות עצמנו כי איננו נופלים מן הנוער בא"י.

מדבריהם יש להסיק, שקודם לעלייתם לארץ ישראל נעשה הנוער במסגרת זו מפורק מדתו. כאמור כחודשיים ימים עברו בין הדו"ח של רצבי ודברי המועצה הללו. מניחים אנו שפעילות רצבי החלה עוד לפני התאריך של הדו"ח שהוא כתב. בין כך ובין כך פעילותו הצליחה בידו. מסתבר שלא רק בקרב היתומים אלא גם בקרב בני המשפחות. הוקלטה בלבם הדעה שיש לעזוב את תרבות אבותיהם ולדבוק בתרבות הנוער בא"י, זה הנוער החלוצי, שהניח את מצוות הדת והראה להן את ערפו. הורי הילדים, שהושפעו מפעולות רצבי וקרובים בפיו "שמרנים", ראו אל מול עיניהם את בניהם עוזבים את דתם בהשפעת שליחי א"י. ואין אנו מרחיקים אם נשער, שמעיהם התהפכו עליהם.

חברי המזכירות של התנועה ונציגי המועצה מסרו עוד על פעילותו של בנימין רצבי, המלמד את תולדות הציונות, תולדות ההתיישבות הארצי-ישראלית, תולדות ההסתדרות ואינפורמציה אחרת על המצב בארץ. ביום השבת שעבר, הם כתבו, נפגשו כל השכבות הצעירות והצטרפו אליהן אורחים רבים. "היתה שיחה על תל חי ועל המצב בארץ והמדריך בנימין קרא אל הילדים להצטרף אל התנועה ולהגביר את הפעולה החלוצית ולעמוד לימין הנוער הלוחם בארץ ישראל". דבריהם באים בלא נימת ביקורת. ההשקעה שהשקיע במ רצבי השתלמה לו עתה, כי התרבו הכוחות המושכים את הילדים לתנועת גורדוניה. עתה היה לו עוגן בקרב היהודים

התימנים, שהרי חברי המזכירות היו מן הצעירים התימנים. ואולי היה בהתערבותם סיוע למאבק נגד מי שיד הוריהם החזיקה בהם ולא הניחה להם ממורשתם הדתית, ואולי אף כלפי היתומים שלא התפתו בנקל.

פעילותם של שליחי גורדוניה לא הצטמצמה למחנה גאולה בלבד. הם משכו את פעילותם אל יהודי עדן. ב - 18.3.1949 כתב ציון שלום כהן ממזכירות הכשרת גורדוניה סניף עדן להנהגה העליונה של גורדוניה מכבי הצעיר מכתב תודה על החברות שנשלחו מטעמה והודיע, כי "הם עזרו לבהירות מחשבתנו ופעולותינו".²² הוא סיפר שהחבר בנימין רצבי מחדש את ביקוריו בסניף בעדן, הנזכר לעיל בדיווחו של יצחק שור, ואחר כך יוציא רצבי²³ מן הכסף שנשלח אליו על ידי ההנהלה הראשית מעות קטנות לסניף עדן. בנתיים הודיע שלום כהן גם על פעילותו של המורה שמעון שאער בעדן, שלימד את תולדות הסוציאליזם, את יסודות ההתיישבות השיתופית ותולדותיה, ועל זרמים בהתיישבות העובדת בא"י, על חיי חברה ועל דברי ימי עמנו.

הפעילות בסניף עדן היתה שונה מן הפעילות במחנה. במחנה שהו יהודי תימן שהות קצרה בין הליכה להליכה, בין הליכתם מתימן לעדן, היא השער לא"י, ובין הליכתם מן השער לטרקלין גופו, הוא ארץ ישראל.

אבל יהודי עדן היו קבועים במקומם והיו בהם ציונים ושאינם ציונים. אל יהודים אלה הופנתה הפעילות כפי שציין דניאל כהן, החותם בשם מועצת גורדוניה בעדן. הוא כתב ב-31.3.1948 על הצורך במדריך כדי להחדיר את הרעיון החלוצי גם בין הצעירים שעודם מחוץ למסגרת החלוצית.²⁴ ציפיה דומה נשמעה גם מפי שלום כהן במכתבו הנזכר.

בנימין רצבי פעל בקרב החברות שבמחנה בלא ליאות. ידיו מלאו עבודה. מלבד ההסברה והשכנוע להימנות על תנועת גורדוניה, שחייבה ללמד את הצעירים והצעירות כל דבר היפה למטרות התנועה, היה עליו להסיר כל דבר המונע את מטרות התנועה. הוא נאלץ לעמוד מול הורים ומול הדעה, שהיתה מקובלת אצל אנשי תימן, שהדת והמסורת היו עיקר חייהם ותרבותם. התנגדות ההורים, ואולי המאריין, קרויה כאמור בפיו "הסתה". תיאור דבקותם בדת מלווה בפיו בלשון עראי, "שפה עורם אנשי דת", כי גם בקרבם הוא פעל למען התנועה. מלבד "הסתה זו" התחרו עמו אנשי תנועת הנוער החלוץ על הפעילות מחוץ למחנה. אבל גם שם הוא לא נסוג ופעל בקרב חברי החלוץ להטותם לגורדוניה.

החלוץ וגורדוניה, שייצגו פלגים במפא"י, היו מתחרים זה בזה על נפשות הנערים והנערות, אבל שניהם הסכימו לשתף את כוחם נגד אויביהם. לעיתים היה להם נוח לדלג על המחלוקת המועטה שביניהם נגד מחלוקתם המרובה נגד השומר הצעיר. בדבריו על הצורך בשליח, ובמיוחד בשליחה, פנה רצבי וייעץ, שהשליחה תצא מטעם החלוץ ועל ידי מדור השליחים של הסוכנות, "כי אין אנו מעוניינים שגם

22 עיין חולדה, שם, מכתב מן ה - 18.3.1949.

23 עיין חולדה, שם, מכתב מן ה - 29.7.1949.

24 עיין חולדה, שם, מכתב מן ה - 31.3.1948.

השומר הצעיר ישלח שליחים לכאן", והוא מוסיף ויועץ עצה רבה, "עליכם להיות זהירים בדרך זאת, עד כה היו השליחים חברי מפא"י, ורובם היו פעילים בתנועה

בארץ ובמשמרת וכו', אינני יודע כיצד אתם מסדרים את השליחים אבל אני מקווה כי תמצאו את הדרך הטובה והנכונה".²⁵

דאגה גדולה אחזה את בנימין רצבי, מה יהיה על הילדים שיבואו לארץ, מי ידאג להביאם אל החברה של גורדוניה.²⁶ בנימין רצבי ארגן את הנוער במחנה על פי ייעודם לחברות השונות של גורדוניה. היתומים תחילה, שהסיכויים להפיכת עורף לתנועה ולחינוכם החדש במחנה קטנים. כאמור היתומים היו לרצבי מוקד לפעילות על כי התנגדותם מעטה. חששו היה על גורל החברות האחרות, "שהנוער הוא לא יתום, ולכן אינני יודע מה יהיה גורלו בארץ".

גם ייעוד חברת המבוגרים לא היה ודאי, אלה ואלה נתונים היו פחות להשפעת רצבי. בארץ חיכו לבאים חברי תנועות שונות. רצבי הזהיר במיוחד נגד התאחדות התימנים, המתנגדת לחלוציות ומתנגדת לחיי קבוצה. מסתבר שקרבת המוצא של נציגי התאחדות התימנים לעולים ממחנה גאולה שבעדן הפחידה מאד את רצבי.

הוא חשש גם מהשפעת ישראל ישעיהו ומקשריו עם השליחים, ועל כן הזהיר שלא לשלוח את בנות התנועה לתל-יוסף. בתל-יוסף שהתה חברת נוער תימני של החלוצים בלא בנות, וכוחו הפוליטי של ישעיהו עשוי היה לשבש את תכניותיו ולהפנות את בנות גורדוניה מקבוצתן לקבוצת תל-יוסף. שתי רעות היו בכך לדעת רצבי, הוא חשש מן הקרבה לנוער התימני, כי ביקש להרחיקן מן ההווי התימני ולמזגן עם נוער לא תימני ולשנות את מנהגיהן. והוא חשש מהיספחותן לחברת נוער שאינה גורדוניה. מכאן למדים אנו על דרכו של רצבי. שליחותו נועדה לחנך את הנוער למטרות תנועת גורדוניה. מימוש המטרות היה מביא נער או נערה הבאים לארץ ישראל לאחת הקבוצות השיתופיות של גורדוניה, ועושה אותם בה חברים שווי זכויות להגשמת אידיאל העבודה. בדרך זו היה, לדעת רצבי ומשלחיו, על המצטרפים להיחלץ ממצור תרבות הגולה ולהיפתח למרחב התרבות החדשה בא"י.

פעילות מפלגתית במחנה, רבה אם מעטה ?

ד' לויטן סקר את עליית מרבד הקסמים ואת ייחודה.²⁷ הוא תיאר בדבריו את הוויכוח על הצורך המיידית בהעלאת היהודים מתימן, את המאבק על מינוי השליחים ואת ההשפעה הפוליטית של השליחים.

25 עיין חולדה, שם, מכתב מן ה - 15.4.1948.

26 עיין חולדה, שם, מכתב מן ה - 14.11.1948.

27 עיין מבויעי אפיקים, מחקרים במורשת יהדות תימן ובתרבותה, ספר היובל, הוצאת אפיקים, תל-אביב תשנ"ו, עמ' 488-469. מנהל חברת התעופה Alaska Air Lines, שהטיסה את העולים ממחנה גאולה, היה Mr. James A. Wooten, שנפטר בפלורידה בשנת 1982. טייסיו חששו תחילה מן המשמה אולם לאחר שהוא התנדב להיות הראשון כטייס ואשתו כדיילת הצטרפו אליו עוד מספר טייסים. כך ספרה בתו Mrs. Filis Taber.

אשר למינוי השליחים הוא ציין, שהתאחדות התימנים לא זכתה לשלוח שליחים. השליח יוסף צדוק, שנשלח מטעם המחלקה לענייני יהודים במזרח התיכון של

הסוכנות היהודית, היה איש מפ"ם. איש התאחדות התימנים, משאט יהודה, לא הוצע לשליחות כי לא היה חבר מפ"ם.²⁸ ומאידך קבל נציג הסוכנות בעדן שמידט, "העולים, בצדק, טוענים לא יתכן שבמחנות שכל הציבור הוא דתי לא יהיה אף מדריך אחד". ואשר להשפעה הפוליטית של השליחים, לויטן דן בה כבאחורי עטו, ואלה דבריו:

נשמעו אמנם טענות שגם במחנה חאשד בתקופת 1949-1950, היו נסיונות של גורמים פוליטיים לפעול בקרב העולים. שליחי הסוכנות בעדן, שראו את עצמם כנציגי מפלגותיהם, מפא"י, מפ"ם והפועל המזרחי, ניהלו מאבקים בינם לבין עצמם. יתכן, אמנם, כי היו מקרים בודדים של נסיונות להשפיע על העולים מבחינה פוליטית לקראת עלייתם ארצה, אך אלו היו תופעות חריגות והעולים כלל לא הבינו מה רוצים מהם.

לויטן הסתמך על תיעוד מועט, ובעיקר על דברי הרב גמליאל, כי עיקר הפעילות הפוליטית היתה של שליחי מפא"י ומפ"ם, ועל דברי י' וינשטיין, שהיה אחראי על המגעים המדיניים עם השלטונות הבריטיים. לדעת וינשטיין לא היתה פעילות פוליטית גלויה, אם כי היו מספר נסיונות של הכנה פוליטית של העולים לקראת עלייתם ארצה.

לא מצאנו קובלנות רבות של העולים על השליחים ועל פעילותם. לויטן ייחס את הדבר לעיפות העולים, שמסעם מתימן היה ארוך, קשה ומסוכן, ואת יחסם לשליחי המחנה, שהיו בעיניהם "יצורים מעולם אחר".²⁹ ואולי יש ליחס את הדבר לצייתנות שהיתה נטויה עמוק בנפשותיהם ושלא כדעת לויטן. תכונה זו יוצאת גם מדברי רצבי, שנשאל על הצורך בשליחים נוספים והשיב להנהלת גורדוניה-מכבי הצעיר:

אנו למעשה זקוקים הרבה לשליחים ואפילו לשליחות, כי במחנה העבודה היא מרובה וכל ארצי ישראלי יוכל להגביר את העבודה. הנוער פה הוא שקט וכל ארצי ישראלי יוכל להשתלט עליהם, מה שאי אפשר בארץ עם הצברים השובבים. פה אפשר לרכז קרוב ל-300 ילד ויקשיבו בשקט ולא יוציאו הגה מפיהם. הנוער מוכן לקבל את כל מה שנותנים לו.³⁰

ההתכתבות שבין רצבי ושולחיו מפריכים את דברי לויטן על נסיונות מועטים של פעילות פוליטית או הכנה פוליטית של העולים. פעילות פוליטית התקיימה תקופה ממושכת והיתה קבועה. ההתנגדות לפעילות זו, ובעיקר לתוצאותיה, אף היא מתועדת בהתכתבות זו, וכפי שיוכח עוד להלן.

28 שם, עמ' 474.

29 שם, עמ' 476.

30 עיין לעיל, הערה 25.

על פעילות ישראל ישעיהו

ההיחלצות ממצור תרבות הגולה, שלמענה פעלו רצבי וחביריו השליחים, אין לה אלא פירוש אחד, הפניית עורף למסורת היהודית התרבותית ולמצוות התורה שבכתב ולפירושה בתורה שבעל-פה. זו היתה גם עיקר דעת ישעיהו, כפי שהראינו במקום אחר.³¹ אלא שהמחלוקת שביניהם היתה אנה יובלו הילדים, לחברות הנוער שישעיהו עושה למענן או לחברות נוער הרצויות לרצבי. נוחים מכל להשפעה היו הילדים היתומים. עמהם החל בעבודה ועליהם השליך תקוותו למילוי צו התנועה, כי לא היה עליהם לא מורא אב ולא כיבוד אם. כך נהג גם ישעיהו בפעילותו למשלוח ילדים למוסד על שם מאיר שפייה.³²

גורל היתומים העסיק הרבה את ישעיהו. הוא טרח בעניינם בתימן ובארץ ישראל. מתימן הוא טרח להעלותם ובארץ ישראל הוא דאג לחינוכם. קרבתו לעניינם הוקבעה בסיפורו של ישעיהו, חלקיה היתום.³³ חלקיה היתום סיפר לחברו בן עדתו חנן היתום את מאורעותיו בתימן ועל עלייתו לארץ ישראל. רוחו היתה נכאה עליו על שאחותו זהרה כלואה בתימן.

סיפור אחר של ישעיהו³⁴ מתאר את גלגוליו של סעיד. סעיד לא דבק במלמדיו בחדר, שהיכו והחזיקו ביד חזקה ובפנים זעופות את תלמידיהם. הוא התרצה ללמוד אצל מארי יחיה אלכביר.

מארי יחיה אלכביר היה חשוך ילדים. אהבת אמת אהב את תלמידיו. פניו האירו להם וסיפוריו הלהיבו את דמיונם. פעם אחת שאל סעיד את מארי יחיה מה יהיה כשיבוא המשיח. השיב לו מארי יחיה מה שהשיב. שאל סעיד:

משמע, יא מארי, שעלינו לקום ולעלות לארץ ישראל כדי שנחוש את הקץ. שפתיים ישק, יא רוחי, כדברך כן הוא. ולא נהיה דוחקי הקץ, יא מארי? חלילה וחס, דוחקי הקץ הם אותם שיושבים בגלות ומרבים תפילה וצעקה ומתרעמים כלפי שמים ואינם עושים כלום. הם דוחקים את הקץ לקרן זוית וממשיכים לחיות כדרכם. אבל אלו שעולים לארץ ישראל הם שליחי מצוה ושליחי מצוה אינם ניזוקים. ואפילו האדימו חטאיהם כשני, ארץ ישראל מכפרת עוונותיהם, והם נעשים צדיקים גמורים. בשלמא, יא מארי, ברוך טעמך, אבל במחילה מכבודך אשאל ממך שאלה. מדוע אינך עולה לארץ ישראל? מחול, מחול לך בני ויפה שאלת. כבר נתתי דעתי על כך ויש את נפשי לעלות לארץ ישראל, ולא עוד אלא כבר קבלתי מכתב מאת מידוענו

31 עיין מאמרי, הנזכר לעיל בהערה 4.

32 עיין בספרי (לעיל הערה 3), עמ' 84-86.

33 'ישעיהו, בעל התלתלים, הוצאת משרד הבטחון בשיתוף המרכז לשילוב מורשת המזרח, משרד החינוך והתרבות, תל-אביב תשל"ט, עמ' 7-56. הסיפור נדפס גם בחוברת שיצאה לזכרו, ישראל ישעיהו ז"ל איש קהילת צנעא, הוצאת משרד החינוך והתרבות, ירושלים תשל"ט, עמ' 95-110.

34 דרך גאולים, בעל התלתלים, שם, עמ' 69-155.

הרב הגאון אליעזר איש ירושלים, שבו יעצני לבוא לעיר הקודש בקרוב והוא יהיה לי לעינים.

סעיד נסע לארץ ישראל בחברת נערים אחרים, אחר כך שב הוא וחברו נסים בהיחבא לתימן כדי להעלות ממנה עולים. הם סיירו ועברו בסכנה את תימן כולה ולבסוף שבו לעדן למחנה גאולה ובאו לארץ ישראל במטוס. נקלעו עמם בדרכם לארץ ישראל מארי יחיא אלכביר והורי סעיד ואחותו. משנגעו בארץ ישראל, כרע מארי יחיא ונשק לעפר הארץ ולא קם מכריעתו. סופם של סעיד ושל נסים היה מר. סעיד נהרג במלחמת קדש ונסים נפצע בתאונת דרכים ומת.

כל הדיאלוגים שבסיפור יש בהם דברי תורה. פסוקי המקרא אינם משים מפי סעיד ונסים, ודברי חכמים יוצאים מפיהם כמפי בקיאים. אבל לא היתה לפיות אלה אריכות ימים בארץ ישראל. ישעיהו לא האריך להם חיים. בין אם הסיפור מבוסס על דמויות אמיתיות ובין אם הוא מבוסס על צירוף מקרי של אנשים שישעיהו חיברם לדמויות סיפורו, לא היה להם קיום בארץ ישראל. האם לא מפני שארץ ישראל היא בעיניו אחרת מתימן? האם לא שונה תרבותה של ארץ ישראל וחינוך בניה בעיני ישעיהו מאלה של תימן?

ישראל ישעיהו כתב עוד על גבורתם ומאבקהם של יהודי תימן. מאמר זה נדפס בחוברת שיצאה לזכרו על ידי משרד החינוך והתרבות.³⁵ הוא תאר את מאבקהם בתימן להצלת היתומים ולשימור הקיום היהודי. גם בארץ ישראל הם נאבקו על יהדותם ועל עדתם.³⁶ דור הבנים, שנולד בארץ שבר את חומות ההסתגרות וכבר קרוב הזמן, שיחפשו תימני ולא ימצאוהו.

שלוש סיבות היו לדעתו לדבר. האחת, הבנים אינם צריכים להילחם על קיום יהדותם כפי שנלחמו הוריהם. וראיה לדבר שבתוך עמם הם יושבים ומושפעים משאר חלקי עמם, ובייחוד מן הסביבה שאינה דתית.³⁷ ובשמך אפולוגטיקה הוא הוסיף, שהבנים הבחינו בחושם המעשי, שההסתגרות משאירה אותם בשולי החברה ובשולי החיים הכלכליים. אין אנו טועים לפרש, שההסתגרות מכוונת גם להסתגרות דתית. השנית, אחדות הגורל עם יהודי אירופה אחר השואה, שדחקה את הנטייה להסתגרות. וכאן צרף לדבריו טעם מעניין. דור האבות והבנים, ששמרו על דתיותם, הכירו שלא מוטל אך עליהם להיאבק על חיים דתיים כפי שהיה בתימן. משימה זו מוטלת על כתפי עם ישראל כולו לשבטיו ולפלגותיו. ועוד הוסיף, שאם צריך להיאבק למען חיי דת בישראל, ייעשה הדבר על ידי מחנה גדול ומאורגן של גופים דתיים ומוטב להצטרף אליהם. מכלל דבריו נשמע, שאם החליט העם שלא להילחם למען חיי דת יצטרפו אליהם התימנים. והסיבה השלישית מעניינת אף היא. כל זמן שהיו יהודים בתימן לא רצו התימנים בארץ להתפרק מתימניותם, ומשעלו ובאו

35 עיין לעיל, הערה 33.

36 שם, עמ' 84.

37 על נוער הכותב ומדגיש שהדבר נעשה ביום השבת, עיין ספרי, חינוך וחברה (לעיל הערה 3) פרק 4, עמ' 4.

שאר התימנים על כנפי נשרים, הותר נדרם והותרה תימניותם. לדעתו העולים האחרונים מתימן היו זקופי קומה, אחוזי ביטחון ופתוחים להשתלבות יותר מקודמיהם, והם נעשו יותר מהר שווים לאחיהם התימנים ושאינם תימנים. כל הסיבות הללו מדברות באהדה על ההידמות לשאר היהודים יושבי הארץ והשלת החומות, שהרחיקו את התימנים מתרבותם ודתם. תימניותם היתה יפה לתימן. שם אומצה התימניות והדת מכוח רצונם לשמור על עדתם ועל תרבותם. בארץ ישראל אין להם, לדעתו, מקום. דברי ישעיהו כאן מתחברים לדבריו במקום אחר מעשה כפתור ופרח. במסה שכתב ב - 1940 והוא דן על יהודי תימן. הוא תיאר את התסיסה שהוכנסה לתימן על ידי "השכלה שהכניסה ריאליזם לרחוב היהודי והוציאה את האמונה המסנוורת של הדת".³⁸ ארץ ישראל שונה מתימן, כי "לא קיימת בתימן מלחמה בין אבות לבנים, לכן גם אין מסגרות מיוחדות לנוער וחייו", אבל בארץ ישראל יש מאבק בין אבות לבנים. הבנים נאבקים באבותיהם ואינם הולכים בדרכם, בתרבותם ובדתם. לא כן בתימן. ומשעלו התימנים לארץ ישראל הוטמעו בה, כדבריו בסיבות לשבירת חומות ההסתגרות, ומותר לבנים להיאבק באבותיהם. הבנים יאירו בארץ ישראל את הדרך להוריהם, ויעמידו תרבות אחרת, שאין בה מסורת ודת. מחשבה זו מימש ישעיהו בעולים שבאו מתימן.³⁹

הדחת ילדים מן המסורת ומן הדת שהיו אחוזים בה אלפי שנים והראו לה אהבה ומסירות נפש לא שינתה דבר בדעת רצבי, ישעיהו ואחרים. אין לנו אלא לומר בצנינות, שמאבק הקהילה בתימן לאחוז בילדים יתומים שלא יודחו לדת המוסלמית לימדה אולי דבר אחד, שיתמות מתירה כביכול להעביר אבהות ממסורת יהודית דתית לחילופה.⁴⁰

בין גורדוניה והחלוץ

עתיד החברות שגובשו וחונכו בעדן על ידי רצבי העסיקהו זמן רב. הוא דן בדבר עם ההנהגה העליונה של גורדוניה מכבי הצעיר במכתבו אליהם.⁴¹ הוא חלק את היסוסיו גם עם החברות השונות, ואחת מהן, חברת אחדות, שאלה עצה יומיים אחר כך במכתבה אל ההנהגה העליונה של גורדוניה מכבי הצעיר. מסתבר שההיסוסים היו מנת חלקם של כל המעורבים בהפנית חברות לארץ ישראל. ההיסוסים פרצו גם את גבולות המחנה אל היהודים בעדן. בכינוס שנערך במוצאי שבת, 26.11.1948, בעדן נפל ויכוח בין השליחים. ט' עובדיה וש' שאער יצאו נגד הקמת תנועת גורדוניה נוסף על תנועת החלוץ. הם היו שליחי החלוץ ופעלו למעט את כוח תנועת גורדוניה. ועל כן יצא הקצף של רצבי וחניכיו שהוליכום שולל. שנה

38 עיין ארכיון העבודה, חטיבה 4/213, תיק 4, ועיין עוד מאמרי הנזכר לעיל בהערה 4.

39 עיין לעיל, הערה 32.

40 וכיוצא בזה עיין ש' שרן, האנטישמיות היהודית בישראל, נתיב, כתב עת למחשבה מדינית חברה ותרבות, 5/1995, עמ' 43-49.

41 חולדה, שם, מכתב מן ה - 21.11.1946.

ורבע הם טענו "אנחנו מצהירים על כוונתנו ואנו פועלים למענה ועתה באים ומצירים צעדינו".⁴² הוויכוח תואר על ידי ד' כהן שהיה שליח גורדוניה והופנה במכתב למפא"י.⁴³ מסתבר שהוויכוח התעורר בשעה ששליחי החלוץ ראו את ההתארגנות היעילה של תנועת גורדוניה בעדן וחששו מכוחה. ממכתבו של כהן אנו למדים, ששליחי החלוץ ערכו את מפעיליהם בארץ ופעלו להמעיט את כוח גורדוניה בעדן. כנגד מכתבו שלחו שאער ועובדיה מכתב להנהגת גורדוניה מכבי הצעיר. הם תיארו את תחילת פעולת החלוץ בעדן כנגד השמרנות והדתיות של יהודי עדן. חסרים היו הנערים ידיעות אלמנטריות בעברית, הסטוריה ישראלית ציונית, ידיעת ארץ ישראל, חלוציות וסוציאליזם. ועל כן העדיפו השליחים ליצור מחנה אחד בלא אבחנה. מכתבם מכוון לנזורף נזיפת אוהבים ברצבי ולהפעיל לחץ על הנהגת גורדוניה שרצבי יסוג מפעילותו.⁴⁴ המחלוקות, הם טענו, עלולות להביא עליהן את חמת השלטון ולגולל עליהם פוגרום נוסף. ועוד, טענו, רבה היא עבודת הכשרת הלבבות ואין זה נכון לבוא במחלוקות בשעה שהמטרה מאוחדת והפילוג האמיתי הוא רחוק וממועט. וחשש אחר היה בפיהם, שזרמים אחרים ואולי גם מפלגות אחרות בארץ תרצינה לפעול למען דעותיהן בעדה אומללה זו. וייתכן מאד שזרמים ומפלגות דתיות או ימניות יתקבלו כאן באהדה רבה כי, אם לגורדוניה מותר, למה לא לזרם אחר או לתנועה ולמפלגה אחרת?

ההתדיינות בין רצבי ובין הנהלת גורדוניה נמשכה עד סוף מרץ 1949. שני דברים נידונו במכתבים, הדאגה לחברי החברות העולות לא"י, שיישלוחו למשקים מתאימים, והמאבק בין גורדוניה ובין החלוץ.

המריבה שבין גורדוניה ובין החלוץ העכירה את היחסים שבין רצבי, שאער ועובדיה. אנשי מפא"י התערבו מן הארץ למען הפסקת הפעילות של גורדוניה. מסתבר מן הדברים שכתב רצבי ב - 24.12.1948, ששאער ועובדיה הפריעו בגלוי לפעילות גורדוניה.⁴⁵

רוח המחלוקת שבין השליחים לא פסחה על הנערים. היו בהם קבוצות שרצו להישאר בתנועת גורדוניה ורצבי שאל עצה מפי ההנהלה הראשית. הנהגת התנועה לא הסכימה לפירוק התנועה בעדן, אבל כוחה לא עמד לה, וב - 23.2.1949 הודיע רצבי כי גורדוניה אינה קיימת עוד בעדן.⁴⁶ באותה עת שהה בעדן ישעיהו, שליח מפא"י, ומניחים אנו כי הוא פעל לפירוקה של תנועת גורדוניה. הדברים עולים ממכתביו של רצבי. כבר ב - 11.1.1949 הוא כתב למ' לובין,⁴⁷ שדאג בארץ לעולים מטעם גורדוניה, "עם ישעיהו לא באתי לשום הסכם וזו היא פרשה מיוחדת במינה, אשר בודאי אספר אותה בשובי ארצה", וב - 13.2.1949 הוא הוסיף, מר ישעיהו

42 חולדה, שם, מכתב מן ה - 26.11.1948 .

43 חולדה, שם, מכתב מן ה - 1.12.1948.

44 עיין ר' אהרוני (לעיל הערה 11), עמ' 224 סעיף 3.

45 חולדה, שם, מכתב מן ה - 24.12.1948.

46 חולדה, שם, מכתבים מן ה - 5.1.1949 וה - 23.2.1949.

47 חולדה, שם, מכתב מן ה - 11.1.1949.

שבא לעדן לפני כמה שבועות כדי לבחון את המצב בעדן, גם כן התנגד להקמתה [=של התנועה] וסיבותיו הן אותן הסיבות שהזכרנו לכם במכתבי האחרון⁴⁸. במכתב זה תאר רצבי את פגיעת שליחי החלוץ עובדיה טוביה ושמעון שאער, שלעגו לקבוצות גורדוניה, וכשהלעג לא פגע בקבוצה הם פעלו למעט בערמה את מספר חבריה על ידי שילוח חברות קבוצות גורדוניה לליווי קבוצות עלייה אחרות לארץ. בדרך זו מוטטו את קבוצות גורדוניה. בקשה אחת היתה בפיו של רצבי, שידאגו להעלאת חברי הקבוצה כולם. בדבריו נשמעת הבהלה, שהדבר לא יתאחר, כי כוח ישעיהו ושליחיו וערמתם הולכים וגדלים. מכאן ואילך ידאג רצבי במכתביו לקליטת חברי גורדוניה בארץ. ב - 14.3.1949 יודה להנהגה וידבר באכזבה ובכעס אל הנהלת החלוץ על אי הצלחתם, ויותר מקורט של פגיעה על העלמת אמת בא בדבריו:

ולצערי הרב גם לא נענית על כל מכתבי...ובזה שדעתכם היא חיובית על עלית החברות... ועוד יותר לא לקחתם בחשבון שכל הבנות שבאו לארץ התפזרו לכל הרוחות, מי לטפל בילדים בירושלים ומי לבית החלוצות בפינה נידחת ביפו, מי בצבא מי בפקידות ומי בבית חרושת ומי שמסתובבות בחוצות העיר עם מיניקיור על צפרניה ועל זה לצערי לא עניתם כי אם התרעמתם עלינו כאילו שאנו מתנגדים שיעלו הבנות מכאן.⁴⁹

ניב הגאולה

ועתה נעיין בעתון הפנימי של מחנה גאולה. תנועת גורדוניה במחנה גאולה פרסמה עתון פנימי, "ניב גאולה" שמו.⁵⁰ הגליון הראשון יצא באלול תש"ח, כחמשה חדשים אחר הכרזת המדינה. יש בו שירים וסיפורים. חלקם נכתב על ידי השליחים, וחלקם העלימו את שמם וחתמו בפסבדונים, כגון צבר, עט, ודבריהם דברי תעמולה ממש.

ידי העורכים ניכרת בו בדברים שנכתבו על ידי הצעירים בני החברות. קוצר רוח לעלייה לארץ ישראל עולה מכל פינה בעיתון. יש בו לא מעט סיפורים על יתומים, שנכתבו כנראה על ידי יתומים, כגון חיים אושרי, שלום דוד, ועל שנאת הערבים, כגון דברי מנחם שלמה סינאוני, שהיה בן 13, שלום כתריאל שהיה בן 12, ומזל נתן שהיתה בת 14.

48 חולדה, שם, מכתב מן ה - 13.2.1949.

49 חולדה, שם, מכתב מן ה - 14.3.1949.

50 חולדה, שם, העתון הפנימי "ניב גאולה".

נסים בנימין חיבר את השיר "מדוע בושש", שלהלן:

ב	א
בבית כנסת ממחצלות שבלו זקנים ממתיקים סוד מרבים שיח בדחילו ורחימו בדרך של פשט וסוד.	לארבעת גדרות התיל קובצו נידחים מתימן בחשכת ליל למחנה גאולים.
ד	ג
שני מחנות אלו שואלים שאלה מדוע בוששו פעמי גאולה.	לעומתם בנים ובנות ביתה ספר אצים רצים במועדון מקושט סיסמאות בוקעת שירת חלוצים.

השיר מעטיפ את יושבי המחנה זקנים וצעירים בתקווה לפעמי גאולה. אלה ואלה קובצו למקום אחד למחנה גאולה בחשכת ליל ממקום שהודחו אליו בחייהם בתימן. אלה ואלה, צעירים ושאינם צעירים, שואלים שאלה אחת, מדוע בוששו פעמי הגאולה? הקרע שבין הצעירים והזקנים אינו קרע של גיל, שאלה התנסו והוסיפו ימים על ימים ואלה ימיהם עוד לפנייהם, שאלה ימיהם באו ואלה ימיהם יבואו. הקרע שביניהם הוא קרע של תרבות. אלה עושים את חייהם בבית כנסת, עומדים בתפילה ויושבים והוגים בלימוד של חכמת נגלה ונסתר, ואלה הותקו מבית הכנסת. בית הספר הוא מקום לימודים לבנים ובנות והמועדון הוא בית תורתם. לא תשמע בו תורה של סוד הנמסרת מפה לאוזן ואך למי שראויים, כי אם שירה גלויה. ארבעה בתים הוא השיר כולו, שש עשרה שורות, ארבעים ושבע מלים ולא יותר. מראשית הבית הראשון ועד סוף הבית האחרון משרה השיר כביכול אחדות והסכמה בין הדורות. אבות ובנים, סבים ונכדים קוראים קריאה אחת, אבל אמצע השיר מגלה פירוד והליכת נגד. בנים אינם הולכים בדרך אבותיהם ובני בנים לא ידעו סוד אבי אביהם. ארץ ישראל, שלפי ישעיהו מגדלת מלחמה בין אבות לבנים, שולחת את מלחמתה אל מחוץ לגבולה על ידי שליחיה. ההכשרה בעדן כוונה לבנות קרע בין אבות ובנים.⁵¹

סיכום

התימנים החלו לעלות לארץ ישראל בשנת תרמ"א. התערותם בארץ היתה קשה. פגעה בהם הפגישה עם החלוצים, שבאו ממזרח אירופה ובלבים עולם חילוני, השואף להרחיב את השפעתו על העולם הדתי.

בשנת תרע"ז (1917) קבעו תימנים בשומרון בתנאי התאגדותם "להפיץ את הציונות בין צעירי התימנים". לא היתה זו ציונות דתית, שהרי התימנים לא נזקקו לה. הם עלו לארץ ישראל מטעמי דת. תנאי זה הוא מן המבשרים הקדומים של חדירת הציונות החילונית אל התימנים. כל זה בארץ ישראל.

שלושים שנה אחר כן תחזק ציונות זו ותיטול את כל מוקדי ההשפעה בארץ ישראל. היא תרחיק את השפעתה אל מחוץ לגבולות ארץ ישראל, לעדן ולתימן, ואלהיה היא תשאף להחדיר את עיקרי עולמה, שלא היו אלא דאגה להחייאת השפה העברית, המנותקת מעולמה התרבותי דתי. בדרך זו יפעלו שליחיה.

ההתערבות של שליחי ארץ ישראל הראשונים לוותה בדחייה. לא ידעו מה מוסיפה הציונות על עולמם התרבותי-דתי, שהרי ארץ ישראל והעלייה אליה היו אצלם משאלה הקרובה להתממש בכל יום. אדרבה, בשורת השליחים, שהביאו עימם מריחה של ארץ ישראל, מרעננות אדמתה ומלשונה, הקרועים מן הדת, התנגשה עם עולמם התרבותי-דתי. בן-דוד נתקל בקשיים מסוג זה בראשית שליחותו. ההתנגשות לא פסקה כל ימי פעילות השליחים. אבל היו לשליחים הצלחות על פי טעמם. החדרת הדיבור העברי המחודש על ידי השליח יליד תימן בן-דוד ועל ידי בת עדן מרים בת יהודה ובתי הספר שהוקמו על ידם בתמיכה שבאה מן הסוכנות בארץ ישראל היו להם הצלחה גדולה. הצלחה זו צריכה להישקל על פי אורך חייה ושינוי הערכים שהביאה עימה, כי הדיבור העברי ובית הספר היו כלי שהערה מתוכו לכלים אחרים ואלה לכלים אחרים.

מחנה גאולה, חאשד, היה מחנה מעבר. שהו בו תימנים שעשו דרכם לארץ ישראל וחיכו להעלאתם אליה. שליחים מארץ ישראל ניהלו את המחנה וטיפלו בהעלאת העולים. שליחים אלו נשלחו מטעם הסוכנות היהודית. הם נבחרו על פי צרכי מפלגותיהם. פעילותם כללה הכשרה תרבותית לנוער ולמבוגרים. ההכשרה נועדה לקרב את העולים לרעיונות המפלגה, שכללו עזיבת העולם הדתי. נוחים להשפעה בין העולים היו הצעירים היתומים. פריסת החסות עליהם היתה פיזית ורעיונית. עולים אלה פגשו לראשונה את המאבק על עולמם ותרבותם הרחק מארץ ישראל. ללמדנו, שמאריך ישראל ומכוח הרעיון של ארץ ישראל אחרת שלחו יד לפגיעה אל מחוץ לגבולותיה.⁵²

52 בשנת תש"י הוקמה ועדת חקירה בענייני החינוך במחנות העולים. ועדה זו ידועה בשם ועדת פרומקין על שם העומד בראשה. שאר חבריה היו אברהם אלמליח, יצחק בן-צבי, לימים הנשיא השני של מדינת ישראל, הרב קלמן כהנא והרב א"ח שאג. סעיף אחד בכתב הרשאתה הסמיכה לבדוק כל האשמות על כפייה דתית במחנות העולים. העדויות שהובאו בפני הוועדה והמסקנות פורסמו ברבים בשם, דין וחשבון של ועדת החקירה בענייני החינוך במחנות העולים, תש"י. מסקנות הוועדה נחלקים לסעיפים אחדים. הם סברו כי היתה "שגיאה פטלית למסור את חינוך ילדי המחנות בכלל ויוצאי ארצות המזרח בפרט לידי המחלקה להנחלת הלשון ולקליטה תרבותית בקרב העולים".

הטעמים לדבר הם אי התאמה בין המטפלים בחינוך לבין המתחנכים. הטיפול בכעיות הדתיות לקה בשטחיות, "המנגנון ראה כתפקיד ראשון סיגול הילד להווי ארץ ישראל כפי שהוא מצוי בקרב החברה שלו, ובחיי יום יום שלו, והטעות היסודית היתה שמדד לו במידה שמודד לעצמו". עוד מצאה הוועדה כי "גזיות פיאות היתה שיטה", "גם הפרעת לימוד תורה היתה שיטה" ו"לא דקדקו די בשמירת שבת ובתפילה ואף היו מקרים של הפרעת תפילה". הוועדה הסיקה, כי אלה לא באו כמלחמה ממושבת בדת אלא מתוך "פרוצס ההסתגלות הנשאפת". ואולם המאבק על החינוך במחנות לא היה נקי מנמוקים מפלגתיים. "מצד אחד היה רצון להכשיר את העולה והנוער להסתדרות ולא לחזק את המפלגות הדתיות". ומאידך היתה התעוררות בחוגים הדתיים כדי

לחזק את הדת בקרב העולים. "אבל גם כאן לא נעדר הרצון לחזק את המפלגות הדתיות והלהחליש השפעת מפלגות אחרות על אותם העולים". האחריות הוטלה על הממשלה, "הנושאת באחריות הקולקטיבית לכל עניני המדינה", הגם ש"לא היתה מצד הממשלה כל כוונה לכפייה דתית". כמו כן הטילה הוועדה אחריות ישירה על פגיעות חמורות בחינוך דתי במחנות על מנהל המחלקה מר נחום לוי, ונגתה את "הנהגתם של רכז התרבות במחנה עין-שמר מר אלדמע וגב' צפורה זכאי, מדריכה במחנה הנוער מבית ליד ז'". אנשי הסוכנות ואנשי הממשלה ופקידיה היו מעורבים זה בזה. המשמשים בסוכנות בתפקידים זוטרים או בכירים מצאו עצמם פועלים בממשלה. הרחקת ילדים מן הדת היתה מטרה לשליחי מפא"י ומפ"ם במחנה גאולה, ועל כן אין בענינו הברל בין הרצון לסלק את אורחות החיים הדתיים על ידי הוצאת האמונה המסנוורת של הדת, ובין שיטה מחושבת של הפרעת לימוד תורה. ואם יאמר האומר, שלא נעלו בתי כנסיות ולא הטילו גזירה על מקוואות והנחת תפילין נשיב ונאמר לו הן. בעקבות המשבר הממשלתי, נתכנסו חברי הוועדה המרכזת של מפא"י לישיבה ב 3.3.1950, והסופר וחבר הכנסת 'סמילנסקי אמר בה:

צריך לפעול עוד בחוץ לארץ, עוד לפני עלייתם צריך שניתן לאנשים זריקות חיסון רוחני...לארגן קורסים להכשרת מורים מבני אותן העדות שיוכלו לקבל על עצמם כעבור חודשים מספר את הפעולה החינוכית במחנות העולים בארץ.

על כך עיין צ' צמרת, ימי כור ההיתוך-ועדת חקירה על חינוך ילדי העולים, אוניברסיטת בן-גוריון, קרית שדה בוקר תשנ"ג.

ועוד עיין צ' צמרת, זרם העובדים הדתי, רשפים, אסופה לזכרו של שמעון רשף, אוניברסיטת תל-אביב, עמ' 137-138.

התנהגות זו של האחראים על הילדים העולים מתימן לא היתה חדשה בארץ ישראל. קדם לכך סיפור התנהגותם עם ילדי טהרן. ילדי טהרן הועלו לארץ בסוף שנת 1942 ובראשית שנת 1943. הם ברחו מפולין מאימת המלחמה, ילדים יהודים ונוצרים, וטולטולו דרך מזרח רוסיה עד לגבול טהרן. הם זכו לסיוע הצבאי הפולני, ששרידי חנו במזרח רוסיה ולעתים לתמיכת הכנסייה. הבריחה הממושכת חיבה אותם להסתמך על כל קרש הצלה שנקרה בדרכם. עד לגבול טהרן כמעט לא היה להם סיוע יהודי וכל מי שהושיט להם יד ברכוהו, גם אם קשה היתה להם השהייה עם פולנים, שפגעו בהם ועלכו בהם.

בתיק הפרסומים של הארכיון הצינוני הדתי /28 מבחודש מרץ 1943 דפים מס' 3 עמ' 1-3 כתבו על ילדי טהרן: "כעת העם כולו אפוטרופוס עליהם. הילדים באו מפולין הספוגה מסורת ורובם ככולם באו מבתיים דתיים ועל כן אסור לו לישוב למעול בשליחות הקדושה שההשגחה הטילה עליו, ורואים שלמרות כל התלאות שעברו הילדים לא דעך בקרבם הויק היהודי והם מבקשים ללכת בדרך אבותיהם". הוויכוח שפרץ בשנת 1943 על חינוך ילדים אלה נתמך בטענות אלה. הילדים באו מבתיים דתיים ואין להוציאם מדתיותם על ידי חינוך שאינו דתי. חיזוק לטענה היתה אחיזתם בדת אבותיהם בכל התלאה שהגיעתם בטלטוליהם. מות אבותיהם ורקן

את האחריות אל העם כולו, וגדול היה החשש שהם יוצאו מדרך אבותיהם על ידי חינוך של עליית הנוער. לא היתה חסות הורים על ילדי טהרן ועל כן ראו בהם ילדים שהעם יוליך עליהם את אפוטרופסותו. צורך ראשון היה לדאוג למנוחתם ולבריאותם. הם הובאו למחנות שם שהו ששה שבועות או יותר ואחר כך הועברו למוסדות חינוך. כבר מראשית הטיפול של עליית הנוער בילדים בטהרן הניחו שהילדים יחולקו למוסדות השונים לפי מפתח. "נכון שבועדה בהסדרות נקבע מפתח לחלוקת הילדים", אמרה המדריכה בת שבע, "וכך נהגו ולא קבעו אם הילד דתי או לא ולא לאיזה מקום ילך" (עיין ארכיון טבנקין, מיכל 10, תיק 7). כבר בטהרן ראו בהם ילדים העוזבים את דתם, אבל בארץ ישראל קמה מהומה על הדרך שבה נהגו בילדים בדרכם מטהרן לארץ ישראל ובמחנות המעבר בארץ. מוסדות עליית הנוער חשבו לחנכם על פי דרכם שאינה דתית והמזרחי והאגודה תבעו לחנכם חינוך דתי. בשאלה זו התערבו גם הרב הראשי הרצוג והראשון לציון עזריאל ופנו במכתב בתאריך כח סיון תש"ג לבן גוריון. בעקבות מכתב זה נערכה פגישה בין הרב הרצוג ובין הנריטה סאלד שבה הוחלט שהחינוך ינתן על פי החינוך שהיה נהוג בבית אבות הילדים בפולין. עוד הוחלט שילדים מבני ארבע עשרה יחליטו על דעת עצמם לאן יפנו וילדים מתחת לגיל ארבע עשרה שיש להם אחים מעל גיל ארבע עשרה יצטרפו לאחיהם וילכו למקום שילך אחיהם הגדול. הקטנים נגררו אחר היגרות אחיהם הגדולים והגיל ארבע עשרה לא מצא חן בעיני נציגי האגודה. עוד הוחלט בפגישה זו שהאחריות לסידור הילדים במוסדות החינוך תוטל על עליית הנוער. לשם כך הוקמה ועדה שחקרה את אורח החיים של הילדים בבית הוריהם והיא שקבעה היכן ייקלט הנער. דברי אחד המדריכים, בולק, נותנים מבט חטוף על הנערים. על דברי דוד אומנסקי שלא היה צריך להכריח את הילדים ללמוד במקום שאינו לרוחם הוא אמר בשבת 12.5.43: "הילדים האלה היו ילדי הפקר והם הבינו שתשובתם צריכה להיות לפי רוח השואל" (ארכיון טבנקין, מיכל 10, תיק 7).

הטרגדיה שעברה עליהם ועל משפחתם והיעקרותם מן העולם שבו טופחו אלי עולם אחר עשתה אותם הפקר. פחדיהם, טלטוליהם והאימה שליוותה אותם היו, לדעת בולק, טעם מספיק על מנת לעקור אותם מעברם הרוחני תרבותי. גם הגב' סאלד העידה ששמונים תשעים אחוזים מהילדים חונכו באורח חיים דתי, אבל עובדה זו לא

טייעה להפנותם למוסדות חינוך דתיים. שמונה מתוך אחד עשר המקומות שהוכנו לקליטתם של הילדים היו מוסדות לא דתיים.

ההסכם שבין הרב הרצוג ובין הנריטה סאלד לא מומש. אפשר לומר שבשעת חתימת ההסכם ידעו שלא יהא לו סיכוי להתממש. מספר המדריכים שהיו במחנות היה שבעים. עשרים וחמישה מהם היו המזרחי ושמונה מהאגודה. מדריכים אלה מסרו על פעילותם בקרב הילדים.

בטיה, אחת המדריכות מהקבוצים סיפרה, כי "בזמן הראשון נבהלנו מהדרכות הדתית של הילדים כי כולם היו דתיים ועל ידי הפעולה שלנו הצלחנו להביא ילדים אלה אלינו... המלחמה על נפש הילד היא רצינית. לא נמנע ממלחמה זו עם אנשי הדת. מרגולין חשב שהם לא יוכלו להשתלט על המוצא הדתי של הילדים ואין להם רשות להשפיע עליהם בכיוון הפוך, והוסיף: "לא נעים היה לחברים לשמוע את המלה 'חוטפים' אבל לא נהיה תמימים כדי להאמין ב'רצון' הילדים ללכת למקום זה או אחר".

תקופת השהייה במחנות נראתה למדריכים אחדים מקום שבו הפסידו הילדים שהלכו למזרחי או לאגודה. רוממה אמרה: "הרי כולנו בני דתיים ואפילו בתוך ישוב שרובו ממוצא פולני. אי אפשר במשך חודש לחנך. במשך זמן כזה אפשר רק לעשות תעמולה. לשם כך צריך שתי נקודות. נקודה להשמצה ונקודה להערכה". וחנה רבינוביץ אמרה: "בשעה שאני ביערתי כינים מראשי הילדים עסקה אגודת ישראל בתעמולה, אבל מתפקידי היה למנוע מהם מללכת לאגודה".

הילדים היו ודאי קרובים יותר לעולמם הרוחני של אגודת ישראל אלא שנלחמו על נפשם עוד בטהרן והשפיעו עליהם במחנה ואף הודיעו להם מה עליהם להעדיף.

גורל ילדי טהרן עורר רעש. אנשי אגודת ישראל כעסו על אנשי עליית הנוער ועל אנשי המזרחי. הם האשימו את המזרחי בפרסומיהם בחו"ל על שנתן ידו לשמד של אלף ילדים דתיים. הם פעלו גם נגד הקרנות של הסוכנות היהודית בחו"ל וב-30.5.43 מסרו אנשי עליית הנוער הודעה לעתונות, כי הרב הראשי הרצוג סירב להיענות לדרישתם לפנות לרבנים בחו"ל שיחדלו לפעול נגד הקרנות הלאומיים (א.צ.מ. S6/3349). תלונות רבות היו נגד המדריכים שטיפלו בהבאת הילדים מטהרן לא"י ובעקבות תלונות אלו ואחרות הוקמה ב-14.4.1943 ועדה לכיורור הטענות בדבר הטיפול בילדי טהרן. חבריה היו: עו"ד ש' אוסישקין, ד"ר וולפסברג, וד"ר ש' פרידמן.

בפני הוועדה הובאו התלונות הבאות, האוכל במחנה לא היה כשר, לבילי כיפור ערכו המדריכים סעודה גלויה ולעגו לילדים הדתיים, ביום הכיפורים הוסעו הילדים לבית הכנסת בטהרן במכוניות, הוטלו על הילדים עבודות ביום השבת ודוקא בשעות התפלה, וכאשר ילדים בוגרים שכנעו ילדים צעירים לומר קדיש על הוריהם מנעו מהם המדריכים לעשות זאת.

תלונות רבות התלוננו על איסור חבישת כובע ומי שלא נשמעו נענשו בהרחקה מקבוצת הילדים. בפני הוועדה השיבו המדריכים שרוב הילדים לא היו דתיים. טענה זו אינה מתיישבת עם הודעתה של הגב' סאלד ששמונים או אולי תשעים אחוז של ילדי טהרן שברחו מאימת המלחמה באו מבית שהיה דתי. ואולי צריך לומר, שהילדים באו למחנה אחרי טלטולים קשים שלא הותירו להם ברירה בכל מסעות הבריחה אלא אורח חיים שאינו דתי. בין כך ובין כך הדתיים שבהם לא זכו להערכה הראויה אלא להשפלה (S75/1868).

הוועדה שהוקמה הגישה את הדין וחשבון שלה ב-16.8.1943, ועדה זו הוגבלה בסמכותה לבדוק את ימי השיית הילדים בטהרן ואת מסעם לארץ ישראל והיא לא הוסמכה להעניש ולא להסיק מסקנות.

האם היתה הוועדה כסות עינים לדרך שבה טיפלו בילדי טהרן בארץ? האם נועדה היא לדחות את הטענות על הנעשה בארץ ולמנוע את האפשרות להחזיר את הילדים לחינוך שזכו לו בבית הוריהם על ידי העברת כובד הטענות לנעשה בדרם לארץ ותו לא?

חצי דור לערך עבר מבא ילדי טהרן ועד בא ילדי מרכז הקסמים. היישוב בארץ גדל על כל זרמיו. אף על פי כן לא נמנעו מלדחוק את ילדי התימנים ממסורת אבותיהם. ילדי תימן וילדי טהרן חונכו בעיקר לדבר אחד, לדבר בשפה העברית. זו היתה לדעת המוסדות הציונות כולה. היהדות ומצוותיה היו דת שאינה צריכה. אבל עוד יש לשאול אך שאלה קטנה, כבוד האדם, ילד, צעיר וזקן, היכן היה?

***תוספת בשעת ההגהה. עיון בארכיון הג'וינט, חטיבת מלבן, מיכל 125, תיק 51/5, 1948 לימדני, כי בתאריך 20.7.48 כתבו השליחים עובדיה טוביה ושמעון שער להתאחדות התימנים ש"המצב במחנה מחמיר". המאריך דורשים למסור לידיהם את העניינים הפנימיים, והנהלה ביקשה את עזרת המשטרה. ובמברק שנשלח יום אחר כך מן המחנה (21.7.48) הודיעו עובד וכסר להתאחדות התימנים כי המריץ נלקחו לבית הסוהר על ידי המשטרה בפקודת ד"ר פיינברג, רופאה כללית, שהיתה מנהלת המחנה למעשה. התערבותה של הרופאה בסכסוך שבין המריץ והשליחים על העניינים הפנימיים נראית מוזרה. ואולי עשו בה השליחים שימוש לשם הכרעה בסכסוך על העניינים הפנימיים, ובכך מוסברת אי התערבותם לשחרור המאריך, כדברי כותבי המברק.

אגב העיין בארכיון הגוינט מצאתי את הדיסרטציה של שרה קדוש, Sandra Kadosh, *Ideaology Vr. Reality, Youth Alia and Rescue of Jewish Children During the Holowcaust Era* 1933-1945, Colombia University, 1955. היא דנה בחינוך ילדים מטורקיה וממדינות אירופיות אחרות שנשלחו על ידי הוריהם למוסדות עליית הנוער בארץ. לדבריה אספו מדריכים מטעם הקיבוצים או מטעם מפלגות לא דתיות את הנערים והנערות למוסדות שדת היתה מהם והלאה. היה בכך זלזול ברצון הילדים וברצון הוריהם, וכך חילחל לו אורח החיים החילוני לעולמם. הנריטה סאלד ידעה שרוב הילדים באו מבתים דתיים, אבל לא עמד לה הרצון ולא לראשי עליית הנוער למנוע את הדבר. ולהלאן שורות אחדות מדבריה:

The Kibbutzim that received the youth gave preference to candidates affiliated with left-wing youth movements, and pressured the youth to adopt the kibbutz ideology. Religious youth who arrived in non-religious kibbutzim were pressured to abandon their religious observance. The arrival of the Teheran children in 1943, sparked a major controversy regarding the education of religious children in youth Aliyah. (Abstract)

מעמדה של האישה החרדית - הלכה למעשה

מאת

הרצליה בר-און

תפקידה וייעודה של האשה במקורות היהודיים הלכתיים.

הרב צבי וינר בספרו "נווה הבחירה" מביא ומסביר את המקורות היהודיים שעל יסודם נבנתה דמותה של האשה החרדית ובעזרתם הוגדרו ייעודה, תפקידה ומעמדה בחיים. ממקורות אלה למדים, ששרש מהותה של האישה החרדית ואידאל חייה קשורים קשר בל יינתק עם תפקודו וייעודו של האיש בישראל ובעולמו. יתר על כן, שני תפקידים אלו קשורים זה בזה על ידי התפקיד המשותף שהוטען עליהם ולא יוכל האחד למלא את תפקידו ללא השני.

מהו אם כן תפקיד האיש ומהו תפקיד האשה ומה הקשר ביניהם?

תפקיד האיש ללמוד תורה, וכדברי הרב שך, "מה שעלינו לעשות כיום הוא אך ורק להתחזק בתורה ויראת שמיים וח"ו מלהתרפות, וכל מה שבידינו לעשות בכוון זה, לייסד עוד ישיבה קטנה או גדולה, עוד מקומות ללימוד התורה, וזוהי חובתנו".¹ ז"א הייעוד הבלעדי של האדם הוא לדבריו ללמוד תורה ולבנות תורה. תלמוד תורה צריך להיות חלק מיישותו ומהות חייו, משאת הנפש והאידאל הנעלה של האיש בישראל. אין הגבלת זמן בחיוב מצוות תלמוד תורה, שהרי נאמר "והגית בו יומם ולילה". האיש צריך תמיד להגות בתורה, להידבק בה ולא להינתק ממנה. אין לבטל תלמוד תורה אלא אם רוצים לקיים מצוות עשה אחרת, שזמנה קבוע או בשעה שצריכים לבצע פעולה חיונית אחרת. מצוות תלמוד תורה שקולה כנגד כל המצוות, מזכה לתחיית המתים ועולם הבא.

האם האשה חייבת במצווה הנעלה של תלמוד תורה? האשה פטורה ממצוות תלמוד תורה, שהרי כתוב: "ולמדתם אותם את בניכם" - בניכם ולא בנותיכם. המשנה במסכת סוטה מביאה את מחלוקת בן עזאי ורבי אליעזר בעניין אשה סוטה. "מכאן אומר בן עזאי: חייב אדם ללמד את בתו תורה שאם תשתה תדע שהזכות תולה לה. רבי אליעזר אומר: כל המלמד את בתו תורה, כאילו מלמדה תפילות".² והגמרא מקשה, הרי אין אשה חייבת במצוות תלמוד תורה? על כך אמר רבינא: "לעולם זכות התורה ודקאמרת אינה מצווה ועושה נהי דפקודי לא מפקדא באגרא דמקרין ומתניין בנייהו ונטרן להו לגברייהו עד דצאתו מבי מדרשא".³ [=לעולם

¹ הרב מנחם שך, מכתבים ומאמרים, חמו"ל, בני ברק תש"ס, עמ' י"ב-י"ג.

² משנת סוטה, פ"ג-מ"ד.

³ בבלי סוטה כ"א ע"א. רש"י: לעולם זכות דתורה: ולא שעוסקת בתורה אלא שטורחת בבנה ובבעלה שיעסקו. דמקריאן ומתניאן שטורחות על בנייהן להביאן לבית הספר לקרוא מקרא ולשנות משנה ונטרן לגברייהו. וממתינות לבעליהן שיוצאין לעיר אחרת ללמוד תורה, עד שחוזרים מבית המדרש.

זכות התורה, ושאמרת אינה מצווה ועושה, אם גם להצטוות לא נצטוותה, בשכר שמקרות ומשנות את הבנים וממתינות להם לבעליהן עד שבאים מבית המדרש]. הרמב"ם טוען שאף על פי ש"אשה שלמדה תורה יש לה שכר, אבל אינו כשכר האיש, מפני שלא נצטווית... ואף על-פי שיש לה שכר. לא ילמד אדם את בתו תורה מפני שרוב הנשים אין דעתן מכוונת להתלמד, אלא הן מוציאות דבר תורה לדברי הבאי לפי עניות דעתך".⁴

אם כל תפקידו של האיש בעולם הזה הוא קיום מצוות תלמוד תורה ואם אשה פטורה ממצווה זו, מה היא תפקידה? לדעת הרב וינר: "מאחר והאדם לא יוכל להקיף את כל היקף פעולות התפקיד הנעלה הזה, ע"כ יצר ממנו את האשה, ולא יצרה ככח מקביל נוסף שווה בתפקיד, אלא שתהייה עזר כנגדו דהיינו שתסייע לו ותשלים אותו. דהנה לא ברא את האשה מן העפר כבריאה עצמאית נפרדת מן האיש, אלא בראה מן האיש להורות לנו כי האשה, חלק מן האיש, חלק המשלים את האיש, אין להם שני תפקידים שונים או זהים אלא תפקיד אחד ומאוחד. ז"א שחילק ביניהם את התפקיד הגדול לתפקידי משנה ורק בקיבוץ תפקידיהם יזכו לבצע את התפקיד הגדול של הפקת רצון הבורא ע"י הפעלת הבריאה ושמירתה "בלעובדה ולשומרה".⁵

זאת אומרת שיש תפקיד עליון ומשותף המוביל למטרה נשגבה, ולכל אחד נתן חלק בתפקיד. יחד יגיעו האיש והאשה למילוי התפקיד הנעלה ולמטרה הנשגבה. וכדברי הרב וולף: "התורה נתנה לכולם וכשם שיש מצוות הנהוגות רק בכהנים ומצוות מיוחדות ללווים, ולנביא, כך יש מצוות לישראל ולאשה".⁶ ההבדל בתפקידים הוא לא הבדל מהותי אלא הבדל יחסי, ולכן כל אחד מצווה על מצוות מסוימות, האשה חייבת במצוות עשה שאין הזמן גרמן ומצוות לא תעשה, ולכן היא צריכה ללמוד ולדעת את הדינים וההלכות הקשורות במצוות אלה.

האשה צריכה ללמוד מצוות והשקפות המסייעות ומביאות את האשה לרצות לבצע את תפקידה וייעודה. היא צריכה ללמוד את כל המלאכות והתפקידים המעשיים המקיפים את תפקיד העזר, דהיינו כל התפקידים הקשורים לבית, לאחזקתו ולנקיונו. האשה חייבת בחינוך ילדיה ובעיצוב אופיים.

האשה צריכה להקדיש את זמנה לתפקיד של עזר כנגדו, לבצע את כל הפעולות והשירותים המוגבלים בזמן, כדי לשחרר את זמנו של האיש שיוכל להיות קודש לביצוע תפקידו בחיים ולקיים את התורה כולה, כולל המצוות המוגבלות בזמן. בנוסף לכל אלה, טוען הרב וולף, הייסוד המיוחד של האשה הוא: "החזקת התורה בגופה. - ייעודו של זבולון - החזקת התורה בממונו. ייעודה של האשה - החזקת התורה בגופה". כשהיא ממתינה לבעלה עד שיצא מבית מדרשו, כשהיא מכינה את בנה שילך לבית הספר ללמוד תורה, בזה היא קיימה את ייעודה המיוחד - החזקת

⁴ רמב"ם, הלכות תלמוד תורה, פ"א הי"ג.

⁵ צ' ויינר, נווה בחירה, ת"א 1979, עמ' מ"ה.

⁶ הרב צ' ואלף: מעמד האשה בתורה, בתוך: בית ישראל - המשפחה היהודית עמ' 75.

התורה בגופה⁷. הייעוד המיוחד של האשה הוא גורם ואמצעי כדרך שגם החזקת התורה היא אמצעי, והתורה החשיבה את החזקת התורה בגופה מצד האשה כדרך שהיא החשיבה את הלימוד עצמו מצד האיש.

לסיכום: על האשה היהודייה הוטלו מתוך אימון מלא תפקידים מסוימים שהם חיוניים לקיום היהדות. קיום התפקידים האלה על ידי האשה מעוגן בסמכות ההלכתית ובמבנה החברתי של היהדות. היא שותפה שווה לבעלה, אבל ממלאה תפקיד שונה משלו, תפקיד זה אינו פחות חשוב מכל תפקיד אחר, כי גם בתפקיד זה מתבטא רצון הקב"ה, ובלא תפקיד זה אי אפשר להגיע לביצוע המטרה הכוללת של עם ישראל.

מעמדה של האשה החרדית בחיי היום יום

אחרי שבררנו את תפקידה של האשה וייעודה בחיים, נבאר כיצד שני אלה מעצבים בפועל את מעמדה של האשה בחיי היום יום, מהו מעמדה ברחוב? מהן זכויותיה הציבוריות? מהו מצבה החברתי? האם יש לה זכות על פי חוק מדינת ישראל? ולבסוף מהו יחסו של העולם החילוני לגבי מעמדה של האשה החרדית, והאם יש נקודות מפגש בין אשה חרדית ואשה חילונית?

נקודת המוצא למעמד האשה החרדית היא הפסוק: "כל כבודה בת מלך פנימה" (על פי תהלים מה יד). מקומה של האשה בבית. זהו האידיאל. הבית הוא המקום שבו מצוות היהדות נלמדות ומקוימות למעשה. בבית היא נושאת בעול האחריות של המשימות המוטלות עליה בתור רעיה ואם. שם היא מיישמת את הדינים היוצרים את עיקר ההוויה היהודית, הנוגעת למשפחה היהודית בפרט ולעם ישראל בכלל, כלומר חסד וצדקה, הכנסת כלה, ביקור חולים והכנסת אורחים. מקומה של האשה הוא "בירכתי הבית", כמו שירכתי הבית מעמידים את כל הבית כך האשה היא ירך הבית, היא מחזיקה את הבית ומנהלת אותו על כל צרכיו. יחד עם זאת האשה בבית היא מלכה. "יש לכבד אותה, להקפיד שהילדים ישמעו לה. מצווה לעזור לה, צריך אפילו לקנות לה בגד או תכשיט לכל חג... כל צעד ייעשה רק בהסכמתה, ישאלו אותה עם לעבור דירה, ליישוב חדש הנמצא מחוץ לתחום היישוב החרדי הישן... ישאלו אותה אם מלכתחילה היא מסכימה לשידוך. לאחר החתונה היא תקבע במקרים רבים אם הגבר ילך עם הפאות בחוץ או תחת הכובע, היא יכולה לקבוע, לפעמים אפילו בניגוד לדעת הגבר, היכן ילמדו הילדים.... מלכה ממש, יסכם בפניך הגבר החרדי את מעמד אשתו בבית...⁸

הגבלת תפקיד האשה באופן כללי למסגרת הבית, בבחינת "ביתו זו אשתו" (על פי משנת יומא פא מא), מותאמת לטבעה של האשה ומהותה. חשיבותו של האיש הוא בתחום הציבורי ואילו חשיבותה של האשה היא בתחום הפרט. אין לאשה החרדית תפקיד בציבור ואין היא פעילה בחיי הציבור. חיי הציבור שייכים לגבר ומיוחדים לו. בתקופות הקדומות היו אמנם נשים אשר תפסו מקום חשוב בחיי הציבור בעם

⁷ הר צ' ואלף: התקופה ובעיותיה, בני ברק תשד"ם, עמ' קט"ו.

⁸ א' לוי, החרדים כתר, ירושלים, 1990, עמ' 57.

ישראל. היו נביאות, שופטת, ואפילו מלכות בזכות עצמן. אולם חכמינו לא ראו בעין יפה את האשה הפעילה בחיי הציבור בשל החשש, שחיים אלה עלולים לגרוע מצניעותה של האשה. הרמב"ם פסק, שאין למנות נשים לכל משימה בישראל. "אין מעמידין אשה במלכות... וכן כל משימות שבישראל אין ממנים בהם אלא איש".⁹ על סמך דברי הרמב"ם האלה פסק לפני כ-50 שנה הרב ד"ר הופמן, מנהל בית המדרש לרבנים בברלין, שאסור לאשה להבחר אבל מותר לה לבחור לוועדות הקהילה. רוב גדולי התורה והחסידות במזרח אירופה דחו פסק זה בטענה, שגם הזכות לבחור יוצאת מגדר המסורה והמנהג בישראל. אין לה זכות לבחור, וכמובן שאין לה זכות להיבחר. אין האשה מייצגת מפלגה והיא אינה חברה בסנהדרין, אבל לא מפני שהאשה פתוחה מן האיש אלא מפני שזו הלכה שנלמדה מפירוש מהמקרא. כמו כן פסולה אשה לסוגי עדות שונים ואין זכות ירושת הבת שווה לגמרי לזו של הבן. גם האיסור להתגייס לשירות לאומי נובע מן הרעיון שאשה, כל כבודה בת מלך פנימה. הבת צריכה להימצא במקום שיהא לטובתה הרוחנית, ולפי הבנת מוריה והוריה, ולא על פי צורך ציבורי חיצוני.

ההבדל בין רשות הרבים לרשות היחיד הוא המאפיין הבולט ביותר לדעת אמנון לוי את מעמד האשה החרדית. וכדבריו, "האשה אינה קיימת ברשות הרבים. אין לה כל מעמד בכינוסים רשמיים של הקהילה. היא לא תשתתף עם הגברים בסעודות המיוחדות, לא בהפגנות ולא בהלוויות ציבוריות גדולות. היא לא תביע דעה במאבקים החרדיים העומדים על הפרק. התפישה החרדית שוללת מן הצבור המסויים הזה. שהוא מחצית מהחברה החרדית, כל זכות קיום ברשות הרבים"¹⁰ אמנון לוי ממשיך ומביא דוגמה בולטת בעניין זה הקשורה לעתונות החרדית. שם, טוען אמנון לוי, לא נמצא נשים, לא ככותבות ולא כנושא לכתבה. אולי במדורי הנשים, וגם אז ללא שם הכותנת. כל שכן שלא תושפע תמונת אשה לעולם על גבי עיתון חרדי, גם לא לאחר מותה.

כמו כן לא נמצא נשים חרדיות קוראות עתונים, ואם בכל זאת תרצה אשה חרדית לקרוא עיתון, היא תעיין במדורים המיוחדים לבית ולמשפחה המופיעים בעתונים החרדיים. בעמודים הראשונים העוסקים בפוליטיקה היא לא תעיין כלל. התעניינות האשה בפוליטיקה היא כמעט אפסית, כי הדבר שייך לרשות הרבים ואין לה בה דריסת רגל.

אם כך במה מתבטא שוויון הזכויות בין האיש והאשה? הרב ואלף מדבר על שיוויון זכויות פנימי. "בריאת האיש והאשה מוזכרות בנשימה אחת, האדם - זכר ונקבה. אין בריאה בלא זה, ואף אין בריאה בלא זו. בריאתם כאחד אפילו בגוף אחד ממש. שניהם היו בגן עדן. על שניהם הוטלה המצווה, שניהם חטאו וגורשו. ושוב: התורה ניתנה לשניהם ואפילו קדמו 'בית יעקב' באותו פסוק 'לבית ישראל'. אחד האיש ואחד האישה. זוהי עצם הערכתה. אין הבריאה שלמה אלא ע"י איש ואשה גם

⁹ רמב"ם, הלכות מלכים פ"א ה"ה.

¹⁰ א' לוי, החרדים, עמ' 56.

יחד שכן כך נברא העולם".¹¹ כל אחד עושה את התפקיד הראוי לו, וזהו שוויון זכויות. וכאן יש לשאול כיצד נתפש מעמדן של הנשים החרדיות בעיני עצמן? יהודית רתם,¹² בספרה אחות רחוקה, מתארת כיצד הנשים החרדיות מסווגות את עצמן לקבוצות.

בקבוצה א הן מונות את הזוהרות, "אלה הן בעלות שאר הרוח, הנועזות, המושכות אליהן מבטים ברחוב, בשמחה משפחתית, בעבודה, הן מתמרנות בתוך המסגרת, תוך שמירה על איכות חיים ורמה ידועה של סיפוק אישי, הן נהנות לשלב עבודה מחוץ לבית עם גידול ילדים ויש בהן אף כאלה המפתחות קריירה נאה". וכדברי רתם, "לנשים אלה תחושת 'אתה בחברתנו'".

לקבוצה השנייה שייכות הנשים מן הקצה השני של הקשת הנשית. אלה הן הנשים הכורעות תחת העומס והקשיים. העבודה הקשה והמצוקה החומרית מצטיירות על פניהן, במבט עיניהן ובעור ידיהן. אלה הן הנשים שקשיי הפרנסה ומיעוט האמצעים שוחקים אותן.

לקבוצה השלישית והגדולה ביותר שייכות הנשים ש"הכל בסדר" אצלן. הן חרוצות, עמלניות, מסתפקות במועט, צדקניות ומחמירות, לא פחות מן הגברים, בקלה כבחמורה, מחנכות "שרופות" לדרך שבה התחנכו.

מן הנשים בשלוש הקבוצות "נוצקן יסודות הבית החרדי. לפעמים נדמו בעיני לחלק המזין ומפרנס את הבעירה המתמדת המאפשרת את קיומו של העולם החרדי",¹³ אומרת יהודית רתם וממשיכה, הן אושיות החברה, עמודיה התיכונים. אם הן תקרוסנה, תקרוס בעקבותיהן החברה כולה".¹⁴

האשה החרדית שלמה עם מה שיש לה. אין לה תסכול ופמיניזם לא מעסיק אותה. היא אינה מרגישה מקופחת בהשוואה לאשה החילונית. לדעתה החילוניות מאושרות פחות. יש לה תחושת עליונות על החילונית. האשה החרדית מכירה בערך המשפחה, ולכן היא משקיעה בה. הילדים הם מרכז חייה ואת עליונותו של הגבר היא מקבלת כדבר מובן מאליה. אין לה "הגשמה אישית". ההגשה נמצאת לה בהישגו של הבעל ובילדיו.

במחקר¹⁵ שערך ד"ר בנימין פרידמן אצל בנות חרדיות וחילוניות הוא מצא, כי 92% מן הבנות החרדיות רואות בלידת ילדים ובטיפול בהם יעד מרכזי של חיי הנישואים. יעד זה היה התפקיד העיקרי של האשה הדתית, שהגשמתו תורמת ליציבות חיי המשפחה. רתם נותנת סיבה נוספת ליציבות חיי המשפחה, היא ההערכה לבעלים. היא מתארת נשים המעריצות את בעליהן בגלל לימוד התורה. "מכישוריו כלמדן היא משליכה על כל מכלול אישיותו, הוא טהור, הוא נעלה ממני, הוא צדיק אמיתי, תמיד שולט בעצמו וברצונותיו. הוא גם בעל שיקול דעת טוב

¹¹ צ' ואלף. התקופה ובעיותיה, חלק ד, עמוד קכז.

¹² נולדה בחברה הדתית, נישאה לאדם חרדי, חרגה אל העולם החיצוני חזרה לעולם החרדי על מנת להבין ולהסביר את חיי הנשים בעולמן, שלא מכבר היתה היא עצמה חלק ממנו.

¹³ רתם, אחות רחוקה, סטימצקי תל אביב 1992, עמ' 19.

¹⁴ שם, עמ' 18.

¹⁵ במחקר השתתפו 65 בנות חרדיות ו-65 בנות חילוניות. על עמדתן, על נישואין, הריון ולידה.

יותר ממני. חכם יותר".¹⁶ נשים אלה ממעטות בערכן כדי להגדיל את ערך בעליהן. התחושה שהבעל ראוי למאמציהן עוזרת להן במאבקן היום יומי, באפיסת הכוחות בסיומו של יום ארוך ומייגע, בהתבטלות לפני הבעל, וכל זאת מתוך אמונה עמוקה שלימוד התורה מציל את העולם.

"ההצדקה לחייהן הקשים של הנשים החרדיות מעוגנת באידיאולוגיה החרדית. מבחינתן, המרחק בין האידיאל - לימוד התורה, לממש האידיאל - לומד התורה, הוא קטן. האידיאל וממשו מתאחדים בדעתן ללא הפרד, כך יוצרת האשה את בעלה בדמות סופרמן רוחני ומעניקה לו גודל מאגי. היא, אם אפשר לומר כך, "עובדת את בעלה, שהלא הוא אדם נעלה, בחיר האל, רם ונישא ונשגב מעם".¹⁷ החילוני לא יבין את ההשלמה הזו של האשה החרדית עם המעמד שיועד לה. לדעתו ההלכה היהודית מקפחת אותן וגורמת להן עוול. היא רואה נחיתות במעמדה של האשה בשל ההפרדה בין בנים לבנות, בעובדה שבן לא יכול להתחנך יחד עם בת או לשבת איתה בדיון משותף. יתר על כן, אין הוא יכול לקבל את העובדה, שאין האשה אדון לעצמה, שהאב או הבעל אחראים לה וברשותם עומדת הבת עד נישואיה ולאחריהם, ורשות נוספת אין. לדעת החילוני אין במערכת החיים בחברה החרדית שוויון בין החברים במערכת. אלא לגברים יש זכויות ולנשים חובות.

למרות המרחק שבין אשה חרדית לבין אשה חילונית יש ביניהן גם נקודות מפגש. תמר אלאור מספרת בספרה על הליכתה המשותפת עם חנה החרדית להר המנוחות. כאשר נתקלת תמר בקברו של חבר של אחיה. היא מספרת על כך לחנה ומסבירה להן כיצד נהרג ומתי. חנה לא מהססת, פותחת את ספר התהילים וקוראת פרקים לזכרו. "שיהיו מליצי יושר בשבילנו, אמרה ומחתה דמעוטיה... כששמים את האבן על הבן אדם, כולם יהודים, אין פוליטיקה".¹⁸ מצד שני לא הסתירה חנה מאלאור, את מורת רוחה מהדרך שבה אומרים החילוניים יזכור ביום העצמאות. "ככה מכבדים את החיילים שמתו?" "ואיך תכבדי אותם? מה תעשי בצפירה שתהייה מחר בבוקר?", שאלה אלאור, "אני לא אשמע מוסיקה מהטייפ ולא ארקוד בבית. אני גם לא עומדת דום. ליהודים יש את הדרכים שלהם לזכור, ויש ימי זיכרון אחרים".¹⁹ לסיכום, הנשים החרדיות בביתן הן מלכות, "מלכות הנסתר", כי ברשות הרבים אין להם קיום. שם הן לא תזכנה בשוויון זכויות. השוויון האמיתי הוא השוויון הפנימי. ההכרה בעובדה שכל אחד מקבל ומבצע את התפקיד המתאים לו ביותר. בניגוד לרשות הרבים ה"ציבורית", שאין בה כלל מקום לאשה החרדית, מפתחות הנשים החרדיות, בשנים האחרונות, "רשות רבים פרטית" של נשים בלבד. ברשות הרבים הנשית נערכים כנסים מסיבות, הרצאות חוגים שונים ואפילו תצוגות אופנה חרדיות. הפעילות החברתית בעזרת נשים זו מאפשרת להן להתבטא בתחומי היצירה הציבורית והאומנותית, אבל היא גם עומדת בסתירה לרעיון: ש"כל כבודה בת מלך

¹⁶ י' רותם, אחות רחוקה, עמ' 128.

¹⁷ י' רותם, אחות רחוקה, עמ' 130.

¹⁸ תמר אלאור משכילות ובורות, עם עובד, ת"א 1992, עמ' 186.

¹⁹ שם, עמ' 19.

פנימה". פעילות זו, כמו גם השינויים בהשכלתה ובתפקודה של האשה החרדית, גררו בעקבותיה שינויים במעמדה, אך על אלה להלן.

האישה החרדית המשכלת

עולם הדעת של האשה החרדית

מה מכיל עולם הדעת של האשה החרדית, ולמה הוגבל לימודה לתחומי דעת מסויימים? מהי המשנה החינוכית באידיאולוגיה זו והאם היא מיושמת על ידי ציבור הנשים הלומדות?

בסיס לפתרון שאלות אלה הוא רעיון היסוד באידיאולוגיה החרדית הקובע, שאסור מלכתחילה לבת ללמוד תורה, וכבר הזכרנו את המקורות ההלכתיים שעליהם מתבסס איסור זה. המסקנות הן שמה שנוגע למימד הרחב של המאמץ האינטלקטואלי להבין ולקלוט דברי תורה ופרשנות לעמקם, הוא מעיקרו יכולת גברית, ואין מוחה של האשה מסוגל לכך.¹ יתר על כן, אם נשים תלמדנה תורה, הן עלולות לעשות בה שימוש לרעה ואף ליהפך לגאווותניות וערמומיות.

אבל במציאות הקיימת בחברה החרדית היום אנו מוצאים נשים לומדות. זוהי תופעה קיימת. הן לומדות בבית הספר, בחוגי ערב ובשיעורים שהנשים ארגנו לעצמן. השינוי שחל באשה החרדית, ההופך אותה מבורה למשכילה, הוא תוצאה של נסיבות הזמן ואילוטי השעה. האיום על החברה החרדית,² שהחל לפני כשמונים שנה, עודד את הנשים ללמוד. אלה המלמדים סגוריה על הבנות הלומדות רואים בחינוך הבת חשיבות עליונה, ואף מצדדים במגמה להתאים את חינוך הבנות לבנים. כדי להדגים את היחס החיובי לחינוך הבנות, מביאה תמר אל אור בספרה מקרה, שרצו לסגור גן חרדי בשל בעיות תקציביות, או אז העדיף רב הקהילה לסגור את תלמוד התורה לבנים ולהשאיר את גן הבנות פתוח.³

אבל בסופו של דבר רואים בחברה החרדית את חינוך הבנות בדיעבד. הרב ואלף, שהיה מנהל סמינר בית יעקב שנים רבות והיה לו חלק נכבד והגון בעיצוב דמותה וחינוכה של הבת החרדית, העמיד בפני מחנכי הבת אתגר המשתמע כדבר והיפוכו. "כשבת תדע כי הלימוד הוא מכשיר להידמות לאמהות שלא למדו - הרי חינוך זה הצליח".⁴ מטרת חינוך הבנות לדעת הרב ואלף היא להגיע לרמת התנהגות של בורות, של חוסר חינוך. וזאת מדוע? כי המטרה העליונה של חינוך בנותיהן היא שתהיינה כאמותיהן, שלמדו מתוך החיים כיצד להקים בית שיהיה מלא קדושה, שידעו לחנך את ילדיהם חינוך קדוש, שיהיו ספוגות ביראת ה' למרות שידעוניהן

1 א' ליכטשנטיין, בעיות יסוד בחינוכה של האשה, עמ' 158.
2 המשבר בבתי המשפחה היהודיים בעקבות ההשכלה השפיע לרעה גם על בנות ישראל וערער את אמונתן.
3 תמר אלאור, משכילות ובורות. עם עובד ת"א, 1992, עמ' 100.
4 צ' ואלף, התקופה ובעיותיה. חלק חינוך, בני ברק, תש"ן, עמ' מו.

אינן רבות. לכן, לדעת הרב ואלף, כל תכני הלימוד ושיטותיו וכל הידע הרב שהבנות תרכושנה צריכים לשמש למטרה אחת, להכשיר אותן להידמות לאמותיהן שלא למדו מתוך הספר. לדעתו, "לא נשתנתה תכלית חינוך הבנות, אלא נשתנו האמצעים במסגרת הדין - כדי להגיע לתכלית הנצח"⁵. מה שלמדו האמהות באותם הימים מתוך שימושם של תלמידי חכמים, לומדות היום הבנות מן הספר הכתוב והמודפס.

מה, אם כן, לומדות הבנות? הן לא לומדות תורה לשמה. הן לא מתעמקות במפרשים ולא עוסקות בפלפול, כי תכלית הלימוד היא לא להרבות בידועות אלא לחזק את האמונה ואת הבנת הלקח המוסרי, החינוכי והמעשי שבתורה. כיון שאשה חייבת בחלק מן המצוות. היא צריכה ללמוד אותן כדי לקיימן. לכן היא לומדת את הקשור בקיום המעשי ואת מה שיעזור להכשירה ולהכינה לקיום המצווה כראוי. הלימוד צריך לתת לה מושג בטעם המצוות ובמקורותיהן, ובמיוחד ללמוד לפרטים את המצוות המעשיות, כגון מצוות שבת ויום טוב, מאכלות אסורים, ברכות, טהרת המשפחה ועוד. תמר אליאור מתארת בספרה שיעורים אלה כפי שכונו על ידי הלומדות כשעורי "תכל'עס", שיש להן נגיעה ישירה לחיי יום יום ומסייעים להן למלא את תפקידן כהלכה. שיעורים אלה עסקו בנושאים כמו תולעים, - איך לבדוק ואיך להקפיד בקניה, באיחסון ובבישול שלהם. שיעורים אחרים עסקו בדיני נטילת ידיים, סעודה, הלכות שבת, הלכות יום הכפורים ועוד.

אם כן הנושא הראשון בחשיבות שהאשה החרדית לומדת הוא לימוד ההלכות והדינים שהאשה חייבים בהם. מצוות לא תעשה, מצוות עשה שאין הזמן גרמן ומצוות דרבנן הנהוגות באשה. האשה פטורה ממצוות עשה שהזמן גרמן, "מצוות עשה שהזמן גרמן נשים פטורות מכלן"⁶. ולמה פטרו אותן ממצוות אלה? בגלל הנסיבות המיוחדות של פעילות האשה בבית ובשל החובות של האשה, המקשים על קיום מצוות בזמנים קבועים.

נושא חשוב שני שהאשה החרדית לומדת קשור במדות והשקפות. האשה, לדעת הרב וינר, צריכה ללמוד את המידות העיקריות והחשובות, ש"רק הן מהוות את המודד למעלת האשה באישיותה הרוחנית, הן המדות המאפשרות, מסייעות ומסוגלות לביצוע תפקידה וייעודה... ואשר על כן יש להטיל את עיקר הדגש בחינוך וההדרכה במידות אלה דווקא כי הם פאר האשה ועדייה"⁷. היא צריכה ללמוד את מדת החסד, ההסתפקות במועט, שמירת הלשון ולימוד זכות, והיא צריכה לתקן מידות כמו חוצפה, כעס וגאווה.

הנשים החרדיות לומדות גם מקצועות חול, אבל רק כדי להכיר את הבורא מתוך הבריאה. הן לומדות היסטוריה כדי ללמוד על השגחת הבורא על בריותיו, גיאוגרפיה כדי להתבונן בפלאי הבריאה, ספרות העוסקת בחיי הצדיקים ובמעשיהם

5 צ' ואלף, שם, שם.

6 בבלי קידושין, לד ע"א.

7 צ' וינר. נווה הבחירה, תל אביב 1979, עמ' קה.

על מנת להפיק לקח מוסרי ולשמש להן דמויות לחיקוי. תמר אל אור מזכירה בספרה השתתפות של בנות בחוגים כמו אלקטרוניקה, מחשבים והדפסה כי גם אלה מלמדים מידות טובות ויראת שמים.

תכלית לימודי החול, מסכם הרב פולק, היא לחנך כדברי הרמב"ם, שהכל נוצר כדי לשמש אמצעי להקל על החיים שנועדו לעבודת הבורא. האשה צריכה לדעת יותר על הווי העולם הזה כדי שתוכל לסייע לבעלה להנהיג עולם של תורה.

יהודית רותם, מתארת בספרה, תחום לימודים נוסף, שאותו למדו הנשים, פסיכולוגיה. נשים רבות משתתפות בחוגי הורים בשיטת אדלר כדי לשפר את יכולת ההורות שלהם. למרות הקשיים הכספיים, השעות הלא נוחות והעייפות, הנשים החרדיות לא מוותרות על השתתפות שבועית בחוג הורים כזה, בשל החשיבות הרבה שהן מייחסות למשפחה ולילדים.

לסיכום, הנשים הלומדות הפכו להיות תופעה קיימת וממוסדת, אבל תוכן הלימוד נתון תמיד תחת פיקוח והשגחה, כדי להבטיח שלימודים אלה יובילו להחדרת היראה ולבניית חיים של קדושה. הנשים לומדות שעורי תכלית ושיעורי תוכן. בשיעורי התכלית הן לומדות דברים רלוונטיים לקיומן כנשים חרדיות, המספקים ידע וכלים לחיות בתוך עולמן. בשיעורי התוכן הן לומדות דברים הרלוונטיים להן כנשים יודעות ספר על הנעשה סביבן בקהילה ומחוצה לה. שיעורי התוכן הם שיעורים ברמה הערכית פילוסופית, שיעורים לנשמה, הניתנים בדרך כלל על ידי אנשים בעלי שיעור קומה בעדה החרדית. תמר אל אור מתארת את שיעורי התוכן כשהם מעוגנים באירוע תכליתי ההופך להיות מרכז השיעור וחוויתו, והירידה מן הרמה הערכית למישור ההתנהגות גורמת לנשים לרווחה גדולה כי הן חותרות, אל המעשי והרלוונטי.

החינוך הפורמלי של הבת החרדית

צבי שרפשטיין, מתאר בספרו⁸ את התהליך שעברה הבת החרדית ושבסופו זכתה לחינוך פורמלי.

רכישת השכלה פורמלית על ידי הבת בעולם החרדי הוא בין השינויים המשמעותיים ביותר שחלו בחייה של האשה החרדית מאז מלחמת העולם השנייה. יתר על כן, שינוי זה גרר בעקבותיו שינויים מרחיקי לכת בכל אורחות החיים של החברה החרדית ובתוכם התפתחות החברה החרדית כ"חברת לומדים", שרוב הגברים לומדים בישיבות ובכוללים עשר שנים לפחות. רכישת השכלה כללית על ידי האשה אפשר רכישת השכלה תורנית בלבד על ידי הגבר החרדי, עד כדי התמסרותו המלאה ללימוד התורה והפיכתה ליעד בלעדי בחייו.

מה היה התהליך? כיצד התפתח? מה היתה משמעותו בעיני החברה החרדית ומה היתה השלכתו לגבי האשה החרדית והמסגרת המשפחתית?

תהליך החינוך הפורמלי של הבת החרדית החל בשנת 1917. בשנה זו הוקם בית הספר הראשון ברשת החינוך לבנות שהקימה האגודה, בשם "בית יעקב".⁹ בניגוד למוסדות החינוך לבנים, שהיו לרוב המשכו המאורגן של החינוך הדתי המסורתי הישן, רשת החינוך לבנות היתה מדרש שביטא מעין הפיכה בגישת ההורים האדוקים לבעית חינוך הבנות. התנועה החדשה לחינוך הבנות נתקבלה בברכה ובהתלהבות על ידי ההורים והם פיתחו את הרעיון והגדילו את התוכנית עד שנעשתה לתנועה עממית גדולה ורבת השפעה. כיצד קרה שדווקא היהודים החרדים, היראים והחשדנים כלפי כל דבר חדש, אימצו את הרעיון ותמכו בו? התשובה לשאלה נעוצה במאפייני התקופה, שגרמו למשבר בבתי המשפחה היהודיים. חופש הדעות במוכן הדתי, הטמיעה במוכן הלאומי, פתיחת שערי הגטו והיחס הליברלי יותר של האוכלוסייה הסובבת, קסמו ביותר לבנות וצדו אותן ברשתן. בת ישראל שקיבלה את כל חינוכה בבית המשפחה, לא היה בכוחה לעמוד בניסיון הליכת השולל אחרי קסמיו הכוזבים של הרחוב. ידיעותיה בענייני הלכה היו דלות וכך נגררה היא בקלות אחרי הרעיונות החדשים שהבטיחה לה חיים יפים יותר.

בבתי המשפחה היהודית בפולין פרצו מלחמות קשות והם עמדו להתמוטט. האם והבת חדלו להבין זו את זו והבת החלה להתבייש בהוריה, באחיה ובשפתם, ובכל דבר יהודי ובכל מסורת יהודית, וההורים עמדו נבוכים וחסרי אונים וחיפשו דרך להציל את הנפשות התועות.

ה"חפץ חיים", שחי את התקופה, מסביר את הצורך של הבת ללמוד על ידי הדגשת ההבדל בין תקופתו לבין הימים שקדמו לה, שאז "קבלת האבות היה חזק מאוד אצל כל אחד ואחד להתנהג בדרך שדרכנו אבותיו". אבל היום, ממשיך "החפץ חיים", כאשר "קבלת האבות נתרופף מאוד ... בודאי מצווה רבה ללמדת חומש וגם נביאים ומוסרי חז"ל.... כדי שיתאמת אצלה עניין אמונתנו הקדושה".¹⁰

בציטוט אחר, המובא במאמרו של מנחם פרידמן, מדבר ה"חפץ חיים" במפורש בזכות הבת ללכת לבית הספר ומבטל לגמרי את החששות והפקפוקים הנובעים מהאיסור ללמד תורה לבת. "החפץ חיים" קובע, כי בשל אווירת הכפירה וציד הנפשות, ששהמינים עושים, צריך להרבות בבתי ספר כדי להציל מה שיותר וכמה שאפשר.

על רקע זה של תקופת ההשכלה ותוצאותיה והתחזקות הציונות, שהיוו איום ממשי על החברה החרדית, קמה התנועה החדשה לבנות, שהפכה להיות אחת מעמדות המגן היעילות והחזקות ביותר נגד ההתקפה החזיתית של הזמן החדש על מגמותיו וזרמיו החילוניים והעוינים לדת.

בראשה של תנועת "בית יעקב" היתה מייסדתה אשת הפלאים שרה שניירר, תופרת ענייה ופשוטה, אחת מהמון בית ישראל שהפכה למנהיגה של דור בנות צעיר

9 על דברי הכתוב: "כה תאמר לבית יעקב ותגיד לבני ישראל" (שמות יט ג) אומר המדרש: "בית הנשים" (בראשית רבה פרק כח), ומטעם זה נקבע שם בתי הספר לבנות בשם בית יעקב.

10 "החפץ חיים", ילקוט הלכות על מסכת סוטה, יא ע"א - ע"ב.

ועמדה בראש תנועה חינוכית מסונפת ורבת השפה. לשרה שניירר, שנולדה בקראקה בשנת 1883 למשפחה חסידי, היתה מאז ומתמיד נטייה עזה ללמוד תורה ולקנות דעת בתולדות העם היהודי. בכל הזדמנות קראה בספרי הקודש וזה הגביר בה את אדיקותה וחיזק בה רגש של יראת שמיים.

שרה הרגישה במשבר ובטרגדיה של בנות ישראל והיה בה רצון עז לעזור לבנות אלה כדי להשיכן אל עמן ולעודדן לתורה לאמונה את הדחיפה לכך קיבלה כאשר שמעה את דרשת הרב בבית הכנסת בווינה, לשם יצאה עם הוריה ועם פליטים אחרים מקראקא עם פרוץ מלחמת העולם הראשונה. השפעתה של הדרשה המשכנעת וההגיונית היתה רבה ביותר, וכפי שכתבה בזכרונותיה: "מיד הרגשתי כי חסרון הידיעה בעברנו גם להן לאחיותינו להתנכר לעמן ולקדשיו. אילו ידעו מה אנו ומה מקור מחצבתנו, כי עתה היה אחרת".¹¹ היא הבינה שבנות ישראל זקוקות למורים ונואמים, כמו הרב בווינה, היודעים את הדור ואת לשונו וצרכיו ונולד במוחה רעיון הקמת בית ספר חרדי ראשון לבנות, שכונה על ידה "בית-יעקב". היא התחילה עם קבוצה של 25 בנות צעירות ותוך זמן קצר עלה מספרן לשמונים והשפעה היתה חזקה ומיידית.

שמע הצלחתו של בית הספר "בית יעקב" בקראקא הגיע לשאר הקהילות ופניות רבות מערים ועיירות זרמו לשרה שניידר שתעזור להקים בתי ספר דומים גם בקהילותיהן, וכך הלכה והסתעפה רשת בתי הספר "בית-יעקב". ובשנת 1927 היו כבר 87 מוסדות בית יעקב ובהן למדו 10,905 תלמידות.¹²

באסיפה השלישית של אגודת ישראל שהתקיימה ב - 1929 התקבלה ההחלטה הבאה:¹³ "הכנסיה מאשרת שתנועת בית-יעקב הוכיחה שהיא הפתרון היחידי לשאלת חנוך הבנות, המהווה בעיה קשה וכאובה... הכנסיה מכירה שיסודה של התנועה היא מורה דתית משכלת".

התנועה גדלה משנה לשנה וב - 1937 הגיע מספר בתי הספר ל - 230, מספר המורות ל - 249 ומספר התלמידות ל - 27,000.¹⁴

תוכנית לימודי הקדש של בתי הספר כללה פירוש התפילות. תורה, דינים, תולדות ישראל, אידיש, מוסר ומידות. אבל המפעל המכובד ביותר בתנועת בית-יעקב היה הקמת הסמינריון "בית-יעקב" למורות בשנת 1931. תלמידות הסמינריון יצאו טעונות משא רב של ידיעות בתורה וביהדות והפכו למורות ומחנכות מוצלחות. הסמינריון "בית יעקב" דאג לקורסים להשתלמות למורות שהיו מגיעות להשתתף בו אחת לשלוש שנים כדי להעשיר את ידיעותיהן ולהחליף דברים בשטח הניסיון המעשי בהוראה.

11 צ' שרפשטיין, תולדות החינוך בישראל בדורות האחרונים חלק ג, עוגן, ניו יורק תש"ג, עמ'

12 צ' שרפשטיין, שם, עמוד 144.

13 שם, עמוד 144-145.

14 שם, עמוד 145.

בישראל, ב - 1936, הוקם בית הספר "בית-יעקב" הראשון ע"י הרב מאיר שצ'רנסקי, אך בשל בעיות תקציביות וארגוניות לא ניתן היה לקיים או לתמוך באופן משמעותי בבתי הספר שקמו בישראל בעקבותיו.

התפתחות ממשית של רשת החינוך החרדית בישראל החלה לאחר קום המדינה. אז הובטח קיומה על ידי הרשויות המקומיות ועל ידי משרד החינוך, שלקח תחת חסותו גם בתי ספר אלה. ב - 1950 נוסד סמינר "בית-יעקב" בבני ברק וכמעט כל בוגרות בתי הספר היסודיים של בית יעקב המשיכו בו את לימודיהן. כך קם דור חדש של בנות חרדיות, שסיימו לימודיהן בגיל 18 ויכלו לשמש מורות, מקצוע שהיה נדרש מאוד בימים אלה שלאחר קום המדינה בשל הגידול המשמעותי בריבוי האוכלוסין כתוצאה מגלי העלייה הרבים. מציאות זו של בנות חרדיות עובדות ומשתכרות תאמה להפליא את תוכניתו של "החזון איש", שהטיף באותם ימים להתמסרות מלאה של הגבר החרדי ללמוד תורה בישיבה. חזונו היה שגברים לאחר נישואיהם, ימשיכו את לימודיהם במסגרת כולל שעה שנושתיים משמשות מורות במשרה קבועה ובכך מקיימות את המשפחה.

תומך נלהב ברעיונו של ה"חזון איש" היה הרב אברהם ואלף שמונה למנהל סמינר בית יעקב בשנת 1952 ובו הטיף לבוגרותיו להינשא לבחור ישיבה, המבקש להקדיש עצמו לאחר נישואיו ללמוד תורה בכולל, רעיון שהתקבל בהתלהבות רבה על ידי הבנות. כמו כן שהיית הבנות במסגרת הסמינר שימשה אמצעי לחזק את הבת כדי שתוכל להתמודד עם בעיות כמו השפעת הרחוב, התרבות המודרנית והחילוניות הישראלית. המורות בסמינר העבירו בהרצאותיהן לבנות מסרים אנטי-חילוניים, אנטי-לאומיים ונגד מודרניזם על מנת לתגבר את הרעיון החינוכי על פי האידאולוגיה החרדית. אשה חרדית, העוברת את כל שלבי החינוך הפורמלי, למן הגן ועד סוף הסמינר, רוכשת השכלה מעמיקה יחסית בספרות הדתית ובהלכה. אשה כזו יכולה למלא תפקיד משמעותי בחינוכם של ילדיה ויכולה להתמודד עם העולם החילוני ועם בעיות הלכתיות שנוצרו כתוצאה מתנאי החיים בעיר המודרנית. אשה כזו משלימה עם העובדה, שהבעל עוסק כל היום בלימוד תורה בעוד היא ממלאת את התפקיד העיקרי בבית כל אלה נותנים תרומתם יחד עם גורמים נוספים ליציבותה של המשפחה החרדית יחסית למה שמתרחש במשפחה החילונית בחברה הישראלית.

האשה החרדית העובדת - לכתחילה או כדיעבד?

מאת

הרצליה בר-און

מהו היחס לעבודת האשה מחוץ לכתלי ביתה על פי האידיאולוגיה החרדית, יחס של לכתחילה או כדיעבד? האם יחס זה זהה או שונה מהיחס לעבודת הגבר? על מי מוטלת חובת הפרנסה ולמה? אם נגזר על אשה לצאת לעבודה, אלו מקצועות מועדפים על ידה? מהן ההשלכות על המשפחה החרדית בפרט, ועל החברה החרדית בכלל?

היחס לעבודת האשה נגזר בחלקו מן היחס לעבודה בכלל, כפי שהוא משתקף באידיאולוגיה החרדית, שבבסיסה האמונה שמשאת הנפש של עם ישראל הוא להקדיש את החיים לתורה ולדחות את כל צרכי האדם ושירותי חייו מפני מצווה זו עד כדי הקדשת כל זמנו למצווה זו. וכפי שכותב הרב שך: "מה שעלינו לעשות כיום הוא אך ורק להתחזק בתורה ויראת שמיים... וכל מה שעלינו לעשות בכיוון זה הוא לייסד עוד ישיבה קטנה או גדולה, עוד מקומות ללמוד תורה"¹ ללמוד תורה ולבנות תורה זהו היעד הבלעדי. הרב דסלר קושר את היחס לתורה עם היחס לעניין העבודה והפרנסה. במאמרו בטחון והשתדלות מסביר הרב דסלר, שהעבודה וההשתדלות לפרנסה היא כדיעבד וזאת בגלל חטאי האדם הראשון, אבל מלכתחילה, לפני החטא, "כל צרכי גופו המזוכך באים אליו ממילא"². וכיוון שהעבודה היא תוצאה של עונש וקללה כדאי לאדם להפחית מעצמו את הקללה עד כמה שאפשר.

על פי מסילת ישרים, מזונותיו של אדם קצובים לו, "וכבר היה האדם יכול להיות יושב ובטל". אם כן למה עליו לעבוד? בגלל "המס הפורע", הוא תשלום הקנס שהאדם צריך לשלם על חטאו. "על כן חייב האדם להשתדל איזו השתדלות כמס הפורע... וכיון שהשתדל הרי יצא חובתו... ואינו צריך לבלות ימיו בתרוצים ובהשתדלות... הדרך האמיתי הוא ... עושיין תורתן עיקר ומלאכתן טפלה... כיון שעשה האדם קצת מלאכה, משם והלאה אין לו אלא לבטוח בקונו... ואז תשאר דעתו פנוייה ולבו מוכן, לחסידות האמיתית ולעבודה התמימה"³.

המסקנה הברורה ממקורות אלה, היא שעבודת האדם, איש ואשה, אינה מטרה אלא אמצעי הנעשה כדיעבד בלבד, והמטרה הבלעדית היא עבודת ה', להגדיל תורה ולהאדירה. מטרה זו מושגת בשניים, איש ואישה. תפקיד האיש ללמוד תורה ותפקיד האשה ל"חזיק תורה בגופה". על האיש לפנות לו זמן ללמוד תורה עד כדי

1 מ' שך, מכתבים ומאמרים, חמו"ל, בני ברק תש"ס, פרקים יב - יג, עמ' יג.

2 א' דסלר, מכתב מאליהו, חבר תלמידיו, ירושלים תשכ"ג, עמ' 187.

3 מ"ח לוצאטו, מסילת ישרים, הוצאת אשכול, ירושלים תשכ"ד, עמ' נ"א.

עשיית לימוד התורה עיקר והשאר טפל, כמאמר חז"ל "עשה תורתך קבע ומלאכתך ארעי"⁴. ועל האשה להקדיש את זמנה ומרצה לעזור לאיש ולשחרר את זמנו למלאות תפקידו בחיים. תפקיד האשה כולל נשיאה בעול הפרנסה והספקת אמצעי

מחייה, כדי לסלק את האיש מטרדות עול הפרנסה כדי שיקדיש עצמו לתלמוד תורה. לרעיון זה הטיף הרב ישעיהו קרליץ, "החזון איש", בשנות הארבעים, ובעקבותיו הרב ואלף, מנהל סמינר בית יעקב. הרעיון הוא שהבעלים יתמסרו כליל ללמוד התורה ב-"כולל" בעוד נשותיהן יוצאות לעבוד ומבטיחות בזה את קיום המשפחה.

חשוב לציין, שהמציאות באותם ימים אפשרה ועזרה להוציא את רעיונו של ה"חזון איש" מן הכח אל הפועל. אלו היו ימים שבהם הלכה והתפתחה רשת בתי הספר "בית יעקב". כמו כן נזקקו למספר רב של מורים ומורות בשל גלי העליה, וכך נוצר מצב שהבנות שסיימו את סמינר בית יעקב מצאו ללא קושי משרת הוראה ומשכורת מובטחת.

הרב ואלף, העמיד בשיחותיו עם תלמידות הסמינר את האתגר הטמון ב"החזקת התורה בגופה". הוא הסביר להן שתפקידן להיות כזבולון, התומך בלימוד התורה בממונו, והבטיח להן, ששכרו של יששכר. "התורה נתנה לכלם וכשם שיש מצוות הנהוגות רק בכהנים ומצוות מיוחדות ללוויים, ולנביא, כך יש מצוות לישראל ולאשה".⁵

מנחם פרידמן מתאר במאמרו מעמד האשה החרדית⁶ את יציאת האשה לעבודה כסתירה לרעיון שכל כבודה היא בת מלך פנימה. אבל יחד עם זאת הוא מציין, שדווקא יציאתה לעבודה שאפשרה את ההתעצמות המרשימה של החברה החרדית והתפתחותה כ"חברת לומדים".

אבל חשוב לציין, שיציאת האשה לעבודה היא כורח המציאות. זה הוא אמצעי להגשמת המטרה הנעלה של תלמוד תורה, והיא נעשית בדיעבד ובסייגים. החברה החרדית מדגישה וחוזרת, כי האידיאל של האשה מלכתחילה הוא להיות בבית. לכן אל לה לראות ביציאה לעבודה הגשמה עצמית, ודרך לפיתוח חיי חברה, או אמצעי להשתחרר מעבודות הבית ומן הכבלים הקושרים לבית. אין העבודה צריכה לגזול את רוב זמנה, ואין היא יכולה לבחור בעבודה שתפגע חלילה בצניעותה.

במה, אם כן, יכולה אשה לעסוק? המקצוע הנפוץ ביותר בין הנשים החרדיות הוא מקצוע ההוראה לבנות. והגורמים הם מעשיים וגם אידיאולוגיים.

זכור, הקריאה של "החזון איש" לגברים ללמוד תורה ולנשים לפרנס אותם יצאה בזמן שתאם את מציאות נוכחותן של בנות שסיימו את סמינר בית יעקב ויצאו להוראה. בשל אילוצי התקופה, זה היה מקצוע נדרש ביותר ולמעשה כל בוגרות הסמינר באותם ימים יכלו להשתלב בו. נוסף לכך, מקצוע ההוראה תאם את

4 משנת אבות, פ"א מט"ו.

5 צ' ואלף, התקופה ובעיותיה, חלק ד, בני ברק תשד"ס, עמ' רי"ד.

6 מ' פרידמן, האשה החרדית, מכון ירושלים לחקר ישראל, תשמ"ח.

הציפיות והסייגים שהעמידה החברה החרדית בפני האשה העובדת. "זהו מקצוע שבו תפגש האשה עם נשים בלבד, עם מורות כמותה, עם תלמידות קטנות. לא יימצא בתחום זה גבר שיפר את השלווה הנפשית".⁷ סיבה נוספת היא, שעיקר החינוך מכשיר את הלומדות לתפקיד עקרת הבית על כל המשתמע מכך. ובכך עוזרות המורות לפתח בלומדות הצעירות את רעיון ה"עזר כנגדו", שהוא תפקידן העיקרי. ההוראה היא גם מקצוע נוה לאשה בשל ימי החופשה הרבים, ושעות העבודה הנוחות והגמישות המתירות לעבוד גם במשרה חלקית. בקיצור, ההוראה היא מקצוע אידיאלי, כי הוא תואם את צורכי החברה החרדית ואת המעמד והצניעות הנדרשים מהאשה החרדית.

אבל מקצוע ההוראה לא יכול היה לספק תעסוקה לאורך זמן לכל בוגרות הסמינר, שמספרן הלך וגדל משנה לשנה, ולכן החלו הנשים לחפש דפוסי תעסוקה חדשים, גם אלה שמצד אחד לא תאמו בדיוק את הציפיות והסייגים שהחברה העמידה מלכתחילה, ומצד שני לא תאמו את רמתה של בוגרת הסמינר, שלמדה ארבע - חמש שנים, אך נאלצה לעבוד במקצוע נחות יותר.

מקומות עבודה אלטרנטיביים היו בבית מלאכה ליהלומים, שהוקם על ידי "אורות חיים", או בבית חרושת לפיאות, שם ליוותה אותן מדריכה רוחנית. כמו כן נוסדו כיתות להכשרת גננות, כיתות ללמוד תפירה וסריגה, מגמת בישול וכלכלת בית, מגמה של הנהלת חשבונות. אמנם כל אלה, תרמו להקלת הבעיה אך לא פתרו אותה. הרב ואלף מעלה בעיה נוספת, והיא מידת כשרותו של מקום העבודה. לדעתו, כאשר בוגרת סמינר מוצאת עבודה באחד המשרדים, עליה, על הוריה או על בעלה לבדוק היטב אם המקום ראוי. ולדבריו "לא תמיד בעל הבית החרדי יכול להיחשב כערוכה שגם הסביבה של פקידים, של פקידות ושל לקוחות וכיו"ב, תהיה סביבה מתאימה".

תמר אלי אור מספרת על הבעיתיות שבמציאת עבודה שלא בתחום ההוראה. מצד אחד נפגע השם הטוב של האשה. ומצד שני, אם האשה לא תצא לעבודה כיצד תחזיק את התורה בגופה. פגיעה בשם הטוב, יש לזכור, עלול להפחית את הסיכוי למצוא שידוך טוב והגון. נשים שפנו למקצועות כמו פקידות, תפירה, זבניות בחנויות, טבחיות או אפילו פיאניות, ספגו ביקורת קשה ולכן חדלו אף מקצועות אלה לשמש אופציות עבודה לאשה החרדית.

כדי להתגבר על קשיים אלה נאלצו נשים רבות לפתוח עסק בביתן, שם מוגנת צניעותן. יהודית רתם מספרת בספרה על נשים שהופכות את חדר השינה לסלון פיאות במשך שעות היום. מקצוע נוסף שנשים יכולות להתפרנס בו בביתן הוא תחום המחשבים ולכן הוא נפוץ מאוד בקרב נשים חרדיות. נשים מכניסות מחשב לביתן והן יכולות לעבוד להקליד ספרי קודש או פרסומים דתיים אחרים. נשים אחרות פנו למקצועות כמו גרפיקה ציור ומוסיקה. אבל אלה יצרו בעייה נוספת, חשיפה לתרבות המודרנית, האסור מלכתחילה בחברה החרדית.

מכל מקום, יציאת האשה לעבודה, אם להוראה ואם בתחום אחר משפיעה בהכרח על חיי המשפחה ומערכת היחסים שבה. אשה היוצאת לעבודה תלויה בזמנים ובשעות עבודה קבועות דבר העלול להקשות עליה לתפקד כאם וכעקרת בית. תפקידים אלו, יצטרך לבצע, בלית ברירה הבעל הלומד, שזמני הלימוד שלו גמישים יותר ומאפשרים טיפול בילדים ובמשק הבית. מציאות זו עלולה להשפיע לרעה על חיי המשפחה ועל שלימותה כי לא תמיד מוכן הבעל לקחת על עצמו תפקידים אלה. מה עוד שתפקידים אלה גוזלים ממנו את הזמן והשעות שהיו קודש ללמוד תורה. עוד נדרש מן האשה להשלים עם העובדה, שרמת המחיה בביתה תהיה נמוכה ומצומצמת וזאת בגלל ההנחה, שיכולתה של האשה להשיג אמצעי פרנסה קטנים ומוגבלים מן האיש - מוגבלים מבחינת אפשרויות הקצבת הזמן לעבודה, מבחינת סוגי המקצועות שהיא יכולה לבצע, ומבחינת השכר שהיא זוכה לו.

אבל בדרך כלל האשה החרדית שלמה במעשיה, כי היא חדורת הכרה עמוקה, שרמת המזונות ואמצעי הפרנסה קצובים מראש. כן נושאת היא בעול הפרנסה מתוך רצון והתנדבות, כדי להגשים את המטרה הנעלה של הקדשת זמנו של הבעל למצוות תלמוד תורה.

עזה בתקופה הביזנטית

מאת

מאיר כהן

מ ב ו א

התקופה הביזנטית מביאה בכנפיה המשכיות ותמורות בקורות העיר עזה. מיקומה של עזה בקצה הארץ, בחוף הים, במוצא הימי והיבשתי למצרים ולארצות הים התיכון מחד גיסא ולסחר מדרום ערב מאידך גיסא תורמים לחיוניותה ולחשיבותה של העיר.

מקור כוחה של עזה הוא במיקומה האסטרטגי ובמעמדה כעיר מסחר בעלת חשיבות כלכלית ותרבותית. בתקופות קודמות נתייחדה עזה ברצף של התמודדות עם גורמי שלטון שונים ומנוגדי אינטרסים מבחינה כלכלית, מסחרית ודתית. אבל בתקופה הביזנטית נתאפיינה העיר ברגיעה ביטחונית, שאפשרה לתושביה להגיע להישגים נכבדים בתחומי הכלכלה והתרבות. הפריחה הכלכלית בעיר בתקופה הביזנטית היתה ללא תקדים בתולדותיה והביאה להתפתחותה היחודית מבחינה חברתית תרבותית ולהיותה מוקד ראשון במעלה לעשייה חינוכית בארץ ישראל בתקופה הביזנטית.

לצד הרגיעה הביטחונית והפריחה הכלכלית והחברתית, היה מתח מתמיד בין הקהילה האוטונומית של העיר הקלאסית לבין מפיצי הדת הנוצרית החדשה. המתח הטבעי בין מאמיניו הפגאניים של האל העירוני מרנאס לבין מאמיני ישו פגם ברגיעה שאפיינה את העיר בתקופה זו. עם זאת השכילו הצדדים לנתב את דרכם בעת מאבקם זה בזה בלא לפגוע בהתפתחותה הכלכלית של העיר, שהיתה מקור חיותם.

היו גם ערי חוף אחרות בארץ ישראל. אבל עזה היתה שונה מהן במהותה ובקורותיה עקב ייחודה האיסטרטגי והכלכלי.

במחקרים החדשים נפקד לרוב מקומה של עזה ואף הממצאים הדלים אינם מאפשרים לנו לשרטט את דיוקנה של העיר ולהסיק מסקנות ברורות על מבנה העיר וקורותיה בתקופה הביזנטית. עם זאת נותרו בידינו חלקים מן היצירה הספרותית העניפה, שאפיינה את עזה בתקופה זו. יצירות אלו היו בסיס מחקר זה.

עובדות אלו מציבות אתגר מיוחד וראשוני למחקר מעמיק על אודות קורותיה של עיר מפתח זו תוך התמקדות בחשיפת מכמניה, הנוצרים את פארה הרב של העיר.

עיר חוף וקצה ארץ - למעמדה של עזה

מיקומה של עזה לחוף הים התיכון ובקצה הארץ¹ הקנו לה מעמד מיוחד. היא היתה עיר מפתח ושלטה על עוצמה כלכלית מסחרית וחקלאית מחד ומאידך היתה קרש קפיצה למסעות כיבוש בארץ ישראל ובמצרים.

עזה שוכנת במישור החוף הדרומי, בין הנחלים שקמה בצפון ובשור (ו. עזה) בדרום, על רכס כורכר המכונה היום חארת א דרג'. הים הוא הגבול ממערב וממזרח נתחמים עזה ואיזורה במקום שינוי הקרקעות מאיזור חולות ורכסי כורכר, המאפיינים את מישור החוף הדרומי, לאיזור כיסוי לס, המאפיין את הנגב הצפוני מערבי. עזה ואיזורה משתרעים מחוף הים ועד למרחק ממוצע של כ-6 ק"מ ממזרח לו.

למרגלות רכס הכורכר, שעליו שוכנת העיר עזה, מצויה מרזבה שיש בה קרקעות סחף פוריות. בעומק המרזבה מצויה שכבת השקיה ועליה נקוים מי תהום במפלס עילי, המאפשרים חפירת בארות רדודות לצרכי העיר ואיזורה החקלאי.

מבחינה אקלימית² שוכנת עזה בגבול שבין האקלים הים תיכוני והאקלים הצחיח, בתחום שבין 300-400 מ"מ גשם לשנה. שוליות האקלים וההשתנות הקיצונית בכמות המשקיעים השנתית היו מאז ומתמיד סיכון לחקלאות. התוצאה היא תנודות של היבולים החקלאיים השנתיים, שעיקר עיבודם וגידולם היה במרזבה.

חשיבותה של עזה אינה נובעת מכושרה החקלאי בלבד אלא ממיקומה על צירי תחבורה עיקריים: א דרך הים, שעזה היתה בה תחנה נושבת אחרונה לפני המדבר; ב דרכי סחר מדרום ערב, שבהן היו מוליכים סחורות לנמל עזה לשם ייצוא; ג הקשר לים סוף נעשה דרך "דרב אל ע'זה" שהובילה מעזה אל מערב הנגב ואילת: היה זה מקום מפגש דרכים וגשר בין יבשות וימים, עזה, הים התיכון, הנגב ואדום³ ואורחות מסחר ההולכים ממערב אל אפריקה והמזרח הרחוק ומהם אל שוקי המערב ומצרים.

איתורה של עזה הביזנטית על רכס כורכר, חרת אל דרג', הנישא מעל סביבתו בגובה של כ-55 מ' מעל פני הים, סיפק לעיר הגנה טבעית ושכנות לצומת דרכים חשובה.

עזה היתה יעד מצרי קדום לשליטה בחוף פלשת, נגד פולשים ל"שטח ההפקר", מדבר סיני. השליטה בעזה הבטיחה מניעה של הקמת תשתית לכינוס צבאות אויב לקראת חציית הישימון ואיום צבאי על מצרים. העובדה כי למן המאה ה-15 לפני הספירה ועד ימינו התקיימו 55 מסעות מלחמה מצריים⁴ לכיוון עזה מלמדת על חשיבות השליטה על האיזור. חשיבותה של עזה לשליטי מצרים מתאשרת גם מן

1 י' כרמון, ארץ הנגב, עמ' 6.

2 י' כרמון, ארץ ישראל, תשל"ג, עמ' 38.

3 מ' גיחון, קתדרה 6 (1977), עמ' 144.

4 שם, עמ' 136.

העובדה שמשנת 2700 לפנה"ס ועד ימינו היו 40 מסעות כיבוש ומלחמה שירדו למצרים דרך עזה.⁵

עזה היתה גם מקור חיות ליישוב בנגב. חסימת מוצא דרכי המסחר אל הים התיכון הביאה בהכרח לניתוק ולחורבן יישובי הקבע בנגב. מפאת זאת מובנות ההשקעות העצומות של הנבטים, הרומים והביזנטים באחזקת מערכת הדרכים בנגב ובאבטחתה.⁶ מתווכי המסחר, האדומים, הנבטים ואחריהם הערבים יושבי אדום, צברו עוצמה כלכלית ומדינית רבה בזכות שכנותם לדרכים אלו והשימוש בהן.⁷ עוצמה זו קרצה גם לשליטי יהודה החשמונאיים, שלא חסכו מאמץ לביסוס שלטונם

על עזה, מרחבי הנגב, אילת ואדום. אך החשמונאים לא אזרו כח לגבור על הנבטים, ולכן שררה תחרות ואחר כך שנאה עזה בין יהודה, הנבטים וערי החוף. עובדה היא כי כיבוש עזה על ידי ינאי המלך גרם לשואה כלכלית על הנגב הנבטי בגין ניתוק הנבטים מנמל עזה.⁸ התועלת הכלכלית שהיתה לשלטון המרכזי מעזה דחתה את חיסול הפולחן הפגני הקדום שלה. פולחן זה נמשך עוד בראשית המאה ה-5, ושרידיו ניכרו גם במאה ה-6 כשהיה בה בית ספר גבוה לריטוריקה שיסודו בפדיאה הקלאסית.⁹ הכנסייה התנגדה בדרך כלל ללימודים הקלאסיים על כי הם ביטאו את התרבות הפגנית. יוסטיניאנוס סגר בשנת 529 לספה"נ את האקדמיה האפלטונית באתונה שהיתה מרכז פילוסופי פגאני אנטי נוצרי, אולם בעזה המשיכה פעילות בית הספר שמוריו היו נוצרים, ומכאן אנו למדים על ההשפעה ההדדית בין הנוצרים והפגנים בעזה. מול עזה שהתקשתה בקבלת הנצרות, ניצבה עזה מיומאס שקיבלה עליה את הנצרות כבר בימי קונסטנטינוס ה-1 וזכתה להיקרא על שמו קונסטנטינה.

תולדות עזה בתקופה הביזנטית

עלייתו של דיוקלטיאנוס לשלטון בשנת 284 לספה"נ סיימה את תקופת האנרכיה באימפריה הרומית. עזה סבלה מחוסר יציבות השלטון המרכזי בימי המשבר ככל ערי האימפריה. דיוקלטיאנוס ייצב את הממשל וקבע בו סדרי מנהל. הוא פיצל את המנגנון השלטוני הרחיב את הצוות המנהלי וארגן חלוקת תפקידים חדשה, כגון הפרדת הפיקוד הצבאי מהמנהל האזרחי, וחיסול הסכנה של ריכוז כוח יתר בידי השליטים המקומיים. שטח המדינה חולק בין הערים השונות ותחומי הערים חולקו בין ערי אם וערי משנה. בתחום אשקלון נכללו אשקלון והעיר החדשה

- 5 שם, עמ' 133.
- 6 'א אהרוני, "אילת ודרכי הנגב בתקופת המקרא", אילת, קובץ הכינוס לדיעת הארץ, 1963, ועיין מ' גיחון, "הגנת הנגב באספקלריה היסטורית", מערכות 151, עמ' 13 ואילך.
- 7 Abel, Geographie de la Palestine, Paris (1933) ii, p.87 n.4.
- 8 'ספארי, הים התיכון ומקומו בתולדות ישראל ובתרבות העמים, עמ' 112, ועיין יוספוס, קדמוניות יג ג 5, יג טו 2, טו ד-ה.
- 9 'דן, בעלי מקצועות, עמ' 97.
- דיוקלטיאנופוליס¹⁰ ובתחום עזה נכללו עזה מיומאס, עזה העיר, שוק מאזיי וביתוליוס. ארגונו המחודש של הלימס פלסטינה העניק לעזה יתרונות מרובים. היא היתה בסיס לרצועת ההגנה העיקרית ועיר ראשה לעורף החקלאי הנרחב. עזה שימשה מרכז לאספקת מזון לצבאות ולשיירות ולצידה נוסדו מרכזי שיווק, כגון שוק מאזיי מדרום לעיר. בימי שלטונו של קונסטנטינוס נאבקה עזה על יישותה הדתית פאגנית. פרסום הכרוז המדיולאני בשנת 313 לספה"נ ואחר כך הפיכתה של הנצרות לדת מוכרת ומועדפת¹¹ גרמו למתיחות דתית קהילתית עזה. תושבי עזה נותרו נאמנים לדת הפגאנית גם בימי הקיסרים הנוצריים. נסיונות מוסדות הכנסייה המשולבים בשלטון לייסד ולהרחיב את הקהילה הנוצרית בעיר היו רצופים מאבקים רבים.
- עוד קודם לביסוס שלטון הכנסייה בעזה מינתה הכנסייה בישופים לעיר ונציגיה השתתפו בוועידות הכנסייה,¹² בעוד אשר צאן מרעיתם, תושבי עזה, המשיכו בסגירתם לאל הפגאני העירוני מרנאס. ראשון ההגמונים בעזה היה פילומין, שפאולוס כתב אליו איגרת. השני היה סילוואנוס, הנזכר אצל אוזביוס על שנהרג על הנצרות בימי דיוקלטיאנוס. אסקלפיוס (אסקלפאס) היה נציגה של עזה בוועידת אבות הכנסייה בניקאיה (325 לספה"נ) ובוועידת

סארדיס (317 לספ"ג). שליטת הפגאנים בעזה נמשכה עד למינויו של פורפיריוס לבישוף העיר בסוף המאה הרביעית.¹³ עד אז מנתה הקהילה הנוצרית בעזה 127 נפש בלבד.¹⁴ מול עזה הפגאנית ניצבה מיומאס עזה על חוף ימה של העיר. מיומאס הפכה לנוצרית בשחר הנצרות. היו לה בישופים ונציגיה השתתפו בוועידות הכנסיה.¹⁵ קונסטנטינוס הגדול הפרידה מעזה וזיכה אותה במעמד של עיר, קונסטנטיה, בשל נטייתה לנצרות ועל מנת ליצור מוקד נוצרי מול עזה הפגאנית.

היאחזותה של הנצרות במיומאס מלמדת על קשרי אוכלוסיתה עם מצרים ועל ההשפעה המצרית עליה לעומת עזה, שהיתה מיושבת בקהילה מושרשת, המשמרת מסורות קדומות.

במרחב הכפרי של עזה פעל בראשית התקופה הביזנטית הנזיר הילאיריון בן הכפר טבתה שלייד עזה. הילאיריון למד בצעירותו באלכסנדריה והושפע מחיי הנזירות של אנטונינוס המצרי. עם מות הוריו שב הילאיריון לעזה, חילק את רכושו לעניים ובחר בחיי נזירות וסיגוף. הילאיריון נחשב לאבי תנועת הנזירות בארץ ישראל ובמיוחד אבי האנכוריטים. עיקר פעילותו היתה בקרב הקהילות האליליות בתחום הכפרי של עזה, וסביבו התקבצו נזירים נוספים שהפכו את איזור עזה למוקד חשוב בחיי הנזירים.

10 גיאורגיוס קפריוס, 1012, הירוקלס 719.

11 'י דן, חיי העיר, עמ' 2-1.

12 באגטי, נוכרים, עמ' 92 ואילך, ועיין 'י שוורץ, הישוב היהודי, עמ' 154.

13 עיין להלן.

14 מארקוס דיאקונוס 19, ועיין 'י גיגר, 'מרד גאלוס ופרשת יוליאנוס', ארץ ישראל מתקופת בית שני ועד

הכיבוש המוסלמי ב (תשמ"ב), עמ' 217.

15 סוזומנוס, תולדות הכנסיה, ב 5, 7, 3, 6.

הילאיריון רכש לו שם של איש מופת ומגרש שדים.¹⁶ סוזומנוס מספר, כי אבי סבו, יליד הכפר ביתליה הפגאנית, זכה להירפא בידי הילאיריון בשעת מחלתו כאשר הוטל בו שד. ביתליה, יש לציין, היא על פי עדות סוזומנוס שיבוש של השם בית אלהה בסורית.¹⁷ אחר ריפויו עברו הוא ובניו לנצרות. האמונה בסגולותיו המאגיות רפואיות של הנזיר הילאיריון תרמה ודאי לפרסומו ולהכרה בכח שלטון הנצרות בקרב כפריי הסביבה הפגאניים.

אוזביוס (260-340 לספ"ג) מספר, כי עזה¹⁸ "קיימת עד היום, עיר מפורסמת בארץ ישראל". אמיאנוס מארקליאנוס, שנולד בסוריה בשנת 335 לספ"ג ושירת בקורפוס שומרי הראש, כותב על עזה בין השנים 352-377 לספ"ג בתיאוריו את הפרובינקיות שבמזרח. על עזה הוא כותב:¹⁹ אלוותרופוליס וניאפוליס וכן אשקלון ועזה שהוקמו בדור הקודם".

בימי יוליאנוס הכופר (355-363 לספ"ג) היתה עדנה לקהילה הפגאנית בעזה. בתקופה זו עדים אנו לפרעות אנטי נוצריות אשר, לדברי אמברסיוס,²⁰ היהודים נטלו חלק בהן "והציתו בסיליקות בעזה ובאשקלון". ניתן להניח כי היהודים, שהיו מיעוט באוכלוסיה, שאפו להזדהות עם הרוב הפגאני השוכן בעזה, ולכן תמכו בהם במאבקם. יוליאנוס התנגד למעמדה העצמאי של מיומאס עזה, ובהשפעת הפגאנים בעזה הוא שב וסיפח את מיומאס לעזה בתואר "הרובע הימי של עזה". הוא הכפיף את מיומאס לעזה בנושאי מנהל אך הותיר את ההפרדה בין הכנסיות בשתי הערים על כנה ולכל אחת מהן היה אפיסקופוס (בישוף) עצמאי.²¹ כך תיאר סוזומנוס את סיפוחה של מיומאס לעזה: "כאשר תפס יוליאנוס את רסן השלטון, הגישו תושבי עזה תביעה נגד תושבי קונסטנטיה. השליט הזה מינה את עצמו לבורר וסיפח את העיר קונסטנטיה לעזה, המרוחקת ממנה כעשרים ריס".²² ימי יוליאנוס, רדיפות הנוצרים בידי הפגאנים ומיעוט התושבים הנוצריים באיזור²³ שבים ומוכיחים את עצמאותה של הפגאניות בעזה ובאיזור. כאשר על אף מאמצי הנוצרים להיאחז באיזור

מנתה הקהילה בשנת 394 לספה"נ 127 איש בלבד.²⁴ הקהילה הנוצרית בעזה חיה בפחד מתמיד מהפגאנים, המקיימים את פולחנם בגלוי. בטבור העיר ניצב מקדש גדול לאל מרנאס על אף האיסור הקיסרי.²⁵ היעדרותו של בישוף עזה מכנס אבות הכנסיה בקונסטנטינופוליס בשנת 381 לספה"נ היא הוכחה, שהפגאנים הצליחו להתגבר על הנוצרים, וההשפעה הנוצרית צומצמה בעזה.

16	היירונימוס, חיי הילריון, PL. 23, col 31-41, 23-14.
17	סוזומנס, היסטוריה כנסיתית ב, 5, 3, V, PG. 67 col. 984ff.
18	אזוביס, אונומסטיקון, (בתרגומו של ע"צ מלמד, ירושלים תשכ"ו), 303.
19	אמיאנוס מרקליאנוס, דברי הימים (בתרגומו של ש' דבורצקי, ירושלים תשל"ד), ספר 14, פרק ח.
20	אמברוסיוס, אגרות, 12, 40, 1105, PL. 16 col. ועיין י' גייגר, מרד גאלוס ופרשת יוליאנוס, שם, עמ' 217.
21	סוזומנוס, היסטוריה כנסיתית, ב 5, 7, 3, 6.
22	סוזומנוס, שם, ב 8, 3.
23	ז' רובין, "התפשטות הנצרות בארץ ישראל", ארץ ישראל מחורבן בית שני א, עמ' 235.
24	Marcus Diaconus, Vita Porphyrii, ed. Teubner, Lipsiae 1895, p. 20.
25	ז' רובין, שם, עמ' 243-249.

גם פורפיריוס, שהתמנה לבישוף עזה בעשור האחרון של המאה הרביעית, מצא בעזה קהילה נוצרית דלה ורדופת פחדים מפני הפגאנים. פורפיריוס ביקש להתמודד עם מציאות עגומה זו, ושלח את תלמידו מרקוס הדיאקון לקונסטנטינופוליס להשיג סיוע קיסרי לשינוי המצב.²⁶ הוא השיג צו קיסרי לסגירת המקדשים האליליים בעזה. על הצו הופקד אדם בשם הילאיריוס שהצליח לסגור מקדשים אחדים. אחר כך הוא שוחד על ידי הפגאנים ומקדש מרנאס המשיך בתיפקודו.²⁷

בסוף המאה הרביעית המשיכה עזה במאבקה על אופייה הדתי פגאני תוך מאבק מתמיד נגד השלטון הנוצרי ונגד סביבה נוצרית מתפתחת. עזה המשיכה להיות עיר ראשה להתיישבות החקלאית בלימס פלשתינה ולסחר הבינלאומי וזכתה לשגשוג רב.²⁸

עזה במאה החמישית

בראשית המאה החמישית לספה"נ עמדה עזה במאבק מול פורפיריוס, האפיסקופוס של עזה (393-420 לספה"נ), ונגד הפולחן הפגאני. בשנת 410 לספה"נ יצא פורפיריוס לקונסטנטינופוליס עם יוחנן בישוף קיסריה ותלמידים הנאמן מארקוס הדיאקון. הם יצאו להשיג סיוע לביצוע הצו הקיסרי נגד הפולחן האלילי בעזה. פורפיריוס התקבל לראיון אצל הקיסרית אודוקסיה ושטח בכתב את בקשתו להרוס את המקדשים האליליים בעזה. האימפרטור ארקאדיוס נרתע מאישור הבקשה מחשש לפגיעה בהכנסות אוצר המדינה.²⁹ רק לאחר התערבות הקיסרית הוציא ארקאדיוס בשנת 402 לספה"נ צו מפורש להריסת שמונה מקדשים אליליים בעזה. על ביצוע הצו הופקד קינגיוס, ממקורבי הקיסר. הוא בא לעזה עם כח משימה צבאי גדול, והרס את המקדשים האליליים ובהם "המרניאון", מקדש האל מרנאס. התושבים האליליים חששו לחייהם וברחו מן העיר.³⁰ מרקוס הדיאקון תיאר את המקדשים בעזה:³¹

והיו בעיר [עזה] שמונה מקדשים ציבוריים לאלילים, הלוא הם מקדשי החמה ונוס ואפולו ופרוספינה והקטי וזה שנקרא הייריון, ושל פורטונה של העיר,

שנקרא טיכיאון, ושל מארנה, שאמרו עליו כי הוא יופיטר של כרתים, והוא נחשב למפואר מכל ההיכלים שבעולם.

הנוצרים לא הניחו את עזה בלא מקום פולחן. הם הזמינו את הארכיטקט רופינוס

26	חיי פורפיריוס, 26, עמ' 24.
27	שם, 27-25, עמ' 27-28.
28	מ' גיחון, קתדרה 6, עמ' 151.
29	מרקוס הדיאקון, חיי פורפיריוס מעזה, מהדורת גרגואר והגנר, עמ' 41.
30	שם, 66-63, עמ' 54-52.
31	שם, ועיין דן, חיי העיר, עמ' 116.

מאנטיוכיה³² להקים כנסיה בעזה במימון ממשלתי, שניתן למנהיגי העיר כתרומה למטרה זו.³³

נצחון הנצרות על מרכזי הפולחן הפגאני בעזה לא סתם את הגולל על המשך קיומם והתפתחותם של מוסדות הנשענים על יסודות הפולחן הקדום. הדת הקדומה נגסה נתח בפעילות הנוצרית בעיר: הקתדרה לריטוריקה המשיכה את קיומה והרחיבה את פעילותה. מוסדות תרבות וחינוך, שיסודם בתרבות היוונית אלילית, המשיכו את קיומם גם לאחר הכנעת הפולחן הפגאני. עזה השכילה לשמור על מידה רבה של אוטונומיה שהביאה לפריחתה התרבותית והכלכלית.

נציגי עזה, מיומאס, אנתרון ושוק מזון, השתתפו ברוב הכנסים הכנסיתיים: בשנת 431 לספה"נ השתתפו נציגי מיומאס ושוק מזון, עזה ואנתרון בכנס אפסוס. בשנת 449 לספה"נ השתתפו רק נציגי מיומאס ושוק מזון, בכנס לטריום. בשנת 451 לספה"נ השתתפו נציגי עזה ואנתרון בלבד בכנס חלקדון, ובאותה שנה השתתפו רק נציגי העיר עזה בכנס לוד.

במחצית המאה ה-5 לספה"נ התמנה פטרוס האיברי על ידי תיאודוסיוס, האפיסקופוס של כנסיית ירושלים, לאפיסקופוס של מיומאס עזה (453-488 לספה"נ) על פי בקשת תושבי העיר.³⁴ פטרוס, ממשפחת אצולה מאיבריה התמנה לתפקידו לאחר תקופת נזירות בארץ ונדע כמרפא חולים, יהודיים, נוצריים ושומרונים במחוזא (יבנה?).³⁵

פטרוס האיברי, מונופיסטי על פי אמונתו, נאלץ לברוח ממיומאס לאלכסנדריה עקב הפילוג בכנסיה הנוצרית, שאירע בוועידת חלקדון בשנת 451 לפסה"נ, ועקב דיכוי מרד מתנגדי חלקדון על ידי הקומס דורותיאוס, נציגו של הקיסר.

הביוגרפיה של פטרוס האיברי נכתבה כנראה על ידי תלמידו ויורשו יוהנאס רופוס בשפה היוונית, אך הגיעה לידינו בתרגומה בסורית. הפילוג בכנסיה ושפיכות הדמים המרובה שבעקבותיו השפיעו גם על ארץ ישראל ועזה. עם זאת הצליחה עזה לשמור על ייחודה כמרכז תרבותי וכלכלי חשוב באימפריה.

בשלהי המאה החמישית עמד פרוקופיוס בראש בית הספר לריטוריקה בעזה. פרוקופיוס היה סופיסט נוצרי (475 - 538 לספה"נ) בעל חינוך קלאסי ותיאולוגי מאלכסנדריה ועמד בראש האסכולה הריטורית הנוצרית בעזה.³⁶ על היוקרה שלה זכה פרוקופיוס תמיד העובדה, שהוא הוזמן לשמש בתפקיד סופיסט על ידי ערים חשובות כבריטוס, אנטיוכיה, צור וקיסריה. הוא אמנם נענה להזמנת קיסריה והיה בה סופיסט תקופה קצרה תמורת תשלום גבוה, אך שב לעזה ועמד בראש הקתדרה לריטוריקה. פרוקופיוס חי בצניעות מרובה, שמר אמונים לעירו, זכה לכבוד והערצה ותרם לפיתוחה של עזה למרכז תרבותי גדול וידוע בעולם.

מרקוס הדיאקון, שם, 87, עמ' 78.	32
שם, 53, 78.	33
מ"ד הר, ההיסטוריה של ארץ ישראל, עמ' 247.	34
פטרס האיברי, 126 ואילך ועיין י' שוורץ, הישוב היהודי, עמ' 126.	35
י' דן, חיי העיר, עמ' 232.	36

פרוקופיוס הותיר חיבורים רבים, ובהם פרשנות למקרא, פירוש משווה בין קטעים נבחרים של פרשנים קודמים כפילון האלכסנדרוני, אוריגינס ופרשנים נוצריים. כן נשתמרו 116 ממכתביו לחבריו שהיו בעלי השכלה קלאסית גבוהה,³⁷ כגון עורכי דין, מלומדי חוק, אנשי שלטון, דת ורפואה. מתברר כי בעזה קיימים היו רבדים חברתיים ומעמדיים. פעילותו של פרוקופיוס בעזה היתה בימי שלטונו של אנאסטאסיוס הראשון (491-518 לספה"ג), שהיה מחשובי הקיסרים בתקופה הביזנטית והנהיג רפורמות חשובות בתחומי המיסוי והאוצר. אנאסטאסיוס ביטל את מס ה"כריסארגירון", שהוטל על ידי קונסטנטינוס הגדול על האומנים, הסוחרים בעלי הספינות והזונות ונגבה כל חמש שנים. ביטול המס עורר גילויי שמחה ופרוקופיוס חיבר שיר הלל, פנגיריקוס, לאימפרטור.³⁸

במאה החמישית הונחו יסודות איתנים בתיפקוד העיר עזה שהוכיחו עצמם במאה השישית בשעה שהעיר באה לשיא התפתחותה. היא היתה למרכז חינוך ותרבות גדול וידוע בעולם, למקום ריכוז לבעלי מקצועות חופשיים ולמוקד לפעילות לתרבות הקלאסית הישנה.

עזה במאה הששית

במאה הששית באה עזה לשיא גדולתה ותפארתה, ופעילותה הקרינה על איזורה ועל ארץ ישראל כולה. היצירה הספרותית שהתפתחה בעזה במאה הששית היא מקור ראשוני ללימוד קורות העיר בפרט וארץ ישראל בכלל.

עזה רכשה את מעמדה החשוב בזכות אנשי שם שישבו בה ובזכות משכילים ששילבו את התרבות והחינוך הקלאסיים עם התפתחות הדת הנוצרית, ובזכות תושביה שתפשו עמדות בכירות במנהל הביזנטי בארץ ישראל.

במאה הששית נזכרת עזה שנייה לירושלים ועלתה בחשיבותה התרבותית על אשקלון.³⁹ הצלחתה של קהילת עזה נבעה מכושר ההסתגלות של תושביה לתמורות, ממעורבותם בכלכלה ומהימנעות השלטון המרכזי מהתערבות יתר בחיי תושבי העיר.⁴⁰

אחר פעילותו העניפה של פרוקופיוס בתפקיד ראש בית הספר לריטוריקה בעזה, ירש תלמידו חוריקיוס⁴¹ את מקומו ופעל למיזוג בין התרבות הקלאסית והנצרות. בנאומו לכבוד מארקיאנוס, האפיסקופוס של עזה, הדגיש חוריקיוס את חשיבות החינוך לספרות קלאסית, המועיל לשטף הלשון ויופיה, ואת שילוב הנצרות המועילה לנפש.⁴²

שם, עמ' 167.	37
מ"ד הר, ההיסטוריה של ארץ ישראל, עמ' 269, 321.	38
א' רבינוביץ, "דברי חוריקיוס העזתי על ארץ ישראל", ספר יוחנן לוי, ירושלים תש"ט, עמ' 177-182.	39
י' שוורץ, הישוב היהודי, עמ' 149.	40
פרוקופיוס, מכתב 84, ועיין י' דן, בעלי מקצועות, עמ' 97-100.	41
חוריקיוס ב 9, עמ' 30, ועיין רבינוביץ, שם עמ' 173 ואילך.	42

חוריקיוס נשא נאומים רבים לכבוד ראשי העיר ולכבוד הקהילה בעזה ומתוכם ניתן להסיק על אודות חיי הדת והתרבות, החברה והקהילה בעיר במאה הששית.⁴⁶ מדבריו עולה, כי בימיו זכתה עזה לתנופת בנייה גדולה. הוא הקדיש שניים מנאומו⁴³ לאפיסקופוס

מורקיאנוס לרגל חנוכת הכנסיות של סטפאנוס וסרגיוס הקדושים. כמו כן נשא חוריקיוס נאום תהילה לכבוד סטפאנוס והדוכס אראטיוס בעת ביקורם בעזה. סטפאנוס היה יליד עזה ונציג פלסטינה הראשונה בימי יוסטיניאנוס⁴⁴

בשנות ה-30 של המאה הששית. חוריקיוס מספר על פעולותיו של סטפאנוס במקום מושבו בקיסריה, ובעיר הולדתו בעזה, שסייע לה בבניית חומותיה ובהקמת כנסייה מפוארת, סטווים ותיאטרון.⁴⁵ צפריר הסיק, כי שיפוץ החומה ובנייתה נעשו לאחר שהחומה נפגמה והונמכה עקב גלי האשפה שנערמו סביבה.⁴⁶ ואולי התרחבות העיר ופריצת ההתיישבות אל מחוץ לחומות הקדומות חייבו השלמה ותיקונים מעבר לקו החומה הקדומה. ובכל אופן מלמדים דברי חוריקיוס שעזה, זכתה לסיוע שלטוני לצורך שיפוץ ביצוריה, לצורך בניית כנסייה, סטווים ותיאטרון.

תלמידי החינוך הקלאסי באו בדרך כלל מהמעמד הגבוה בעיר. פרוקופיוס תיאר במכתביו את איניאס, עורך דין מעזה, כבן טובים.⁴⁷ מרקיאנוס, האפיסקופוס של עזה, היה תלמידו של פרוקופיוס, והוא ואחיו קיבלו חינוך קלאסי גבוה.⁴⁸ בהספדו של חוריקיוס על מרים אם מרקיאנוס ציין המספיד, כי אחד מבניה של מרים יצא בשליחות מיוחדת אל הקיסר (פריטאניס של עזה).⁴⁹ אח נוסף של פרוקופיוס, זכריה מעזה, היה עורך דין ונכנס לפעילות בשירות הקיסר. פרוקופיוס ניצל קשרים אלו לטובת העיר עזה.⁵⁰

חוריקיוס, בנאום חתונה לכבוד שלושה מתלמידיו, מנה את שבחם ושבח נשותיהם. פרוקופיוס היה בן לאסטינומוס (איש השלטון העירוני) ונשא לאשה בת עשירים מראשי העיר אשקלון. יוחנן היה בן לאיש כנסייה, ונשא אשה שאבותיה היו מאגיסטראטים בעזה. אליה היה מלומד בנושאי חוק ומשפט ונשא לאשה בת ממוצא מכובר.⁵¹ הקשרים החברתיים שציין חוריקיוס בנאומיו מלמדים על איכותה של הקהילה, שהתפתחה והביאה לפריחתה של עזה במאה הששית.

עזה משכה אליה גם מתיישבים יהודיים. אמנם היישוב היהודי בעזה נוסד כנראה לאחר מרד בר כוכבא, אך במאה הששית הוא בא לשיאו. פסיפס בית כנסת מרהיב ביופיו, שנתגלה על חוף ימה של עזה מלמד על האיחזות הקהילה היהודית

43	נאומים א 89-89, עמ' 24-25, וכן 93, עמ' 26, 58, עמ' 42, שם 69, עמ' 45, שם 75, עמ' 46.
44	חוריקיוס ג 53-54, עמ' 62-63.
45	חוריקיוס ג 59 ואילך, עמ' 63 ואילך, ועיין רבינוביץ, שם, עמ' 178-179.
46	צפריר, ארץ ישראל מחורבן בית שני ועד בכיבוש המוסלמי ב, עמ' 345 והערה 358.
47	פרוקופיוס, מכתבים 43, 44.
48	חוריקיוס ב 7 ואילך, עמ' 29-31.
49	שם, ז 21, עמ' 105.
50	פרוקופיוס, מכתבים 39, 40, 84, 85, ועיין קתדרה ח (תשל"ח), עמ' 106 והערה 63.
51	חוריקיוס ו 33 ואילך, עמ' 94-95.

במקום.⁵² הפסיפס, המתוארך בכתובת לשנת 508 לספה"נ נתרם על ידי אב ובנו סוחרי עצים. בסיטרה הדרומית בפסיפס מתואר דוד בדמות אורפיאוס הפורט על נבל וחיות מאזינות לנגינתו. לדעת מ"ד הר⁵³ זו היא תוצאת ההשפעה ההלניסטית על היהודים בארץ ישראל, שהגיעה לשיאה בתקופה זו. הרצפה מעוטרת בפסיפס עם שריגי גפן, היוצרים עיגולים ובכל אחד מהם בעל חיים: גור אריות יונק, ג'ירפה, זברה, דב, טווס ועוד. עקב דמיונה של רצפת הפסיפס בעזה לרצפות בבית הכנסת העתיק במעון ולכנסייה בשלאל הניח א' עובדיה, כי חבורת אמנים משותפת יהודית נוצרית, שמשכנם בעזה עיבדו במשותף רצפות אלה.

ברשימה מנהלית שנתחברה על ידי היירוקלס⁵⁴ במחצית הראשונה של המאה השישית מכונה עזה "קדושה, עיר מקלט אבטונומית", מיומאס מכונה בשמה הרשמי "קונסטנטייה

מיומאס ניאפוליס" ואנתידון מכונה "אנתדון - אגריפיאס". רשימה מנהלית נוספת, שנתחברה על ידי גיאורגיוס קיפריוס⁵⁵ במחצית השנייה של המאה הששית אינה מוסיפה דבר על רשימת היירוקלס ביחס לעזה.

נציגי עזה, אנתדון ושוק מזון השתתפו בוועידת הכנסיה בשנת 518 לספה"נ, ובשנת 536 לספה"נ בירושלים. נציג מיומאס נעדר מהכנס בשנת 518 לספה"נ.

במפת מידבא,⁵⁶ המשקפת את המאה השישית, נשתמר רק חלקה הדרומי של עזה בעל החזות הרומית. במפה נראים הקארדו והדקומאנוס המעוטרים בסטווים, תיאטרון, מבנה נושא כיפה (הפורום?) וכנסיה גדולה דמוית צלב, היא כנסית אודוקסיה שנבנתה בראשית המאה ה-5.

בסוף המאה הששית ביקר בעזה עולה הרגל האיטלקי אנטונינוס מרטיר (570 לסה"נ) ותיאר את עזה ואיזורה: "באנו אל מיומאס של עזה שבה קבור סנט ויקטור... מיומאס רחוקה אחד מיל מעזה. עזה היא עיר נהדרת ונעימה, תושביה הגונים ומצטיינים בנדיבותם בכל תחומי החיים ואוהבים עולי רגל".

תיאורו של אנטונינוס מרטיר מחזק את הדיעה, כי קהילתה היחודית של עזה תרמה לחיזוק מעמדה של העיר ולהתפתחותה לשיא תפארתה במאה השישית.

הוכחה לחיוניותה של העיר מוצאים אנו בהיקף המשוער של האוכלוסייה בעזה, אנתדון ומיומאס בתקופה הביזנטית. לדעת מ' ברושי⁵⁷ נימנו עזה ואנתדון בין הערים הגדולות ביותר בארץ ישראל בנוסף לירושלים, השטח הבנוי בעזה ובאנתדון הוא כ-900 דונאם בכל אחת מהן ובמיומאס כ-300 דונאם.

- 52 מ' אבי יונה, ידיעות ל (תשכ"ו), עמ' 221-223, וכן
53 מ"ד הר, "השפעות הלניסטיות בעיר היהודית בא"י במאות הרביעית והשישית לסה"נ", קתדרה 8 (תשל"ח), עמ' 90-94.
54 Hircles Synecdemus 717-723, ed. A. Burckardt, Leipzig 1893, pp. 41-43.
55 Georgius Ciprius, Descriptie Orbis Romani 997-1093, ed. Gelrer, Leipzig 1890, pp. 51-55.
56 מ' אבי יונה, "מפת מידבא תרגום ופירושו", ארץ ישראל ב (ספר ליף), ירושלים תשי"ג, עמ' 129-156, וכן
57 M. Avi Yona, The Mosaic Map, Jerusalem 1954.
Antonini Martyris, Itinerarium, p.33.

עזה במאה השביעית

בשלהי התקופה הביזנטית וערב הכיבוש המוסלמי שבה עזה ותפשה את מקומה הצבאי אסטרטגי שמן העבר. בעת הפלישה המוסלמית בשנת 634 הוכרעה המערכה בקרב דתין ממזרח לעזה. המצביא הצבאי עמר אבן אל-עץ ארב באתר דתין למצביא הביזנטי סרגיוס והשמיד את צבאו, שנימנו עליו גם כפריים נוצריים, שומרונים וכאלפיים יהודיים.⁵⁸ בקרבות אלו נפגעה קשה עזה הכפרית.

על קשריהם של הערביים עם עזה יודעים אנו עוד מימי האשם, סבו של מוחמד, שמת בעזה ונקבר בה, אולי בעת אחד ממסעותיו לצורכי מסחר.⁶⁰ על שמו מצוי היום מסגד בעזה, המכונה "ג'מע סיד האשם". בכל שאר מוקדי הקרבות סייעו היהודים למוסלמים נגד הביזנטים בגלל גזירות השמד והרדיפות בימי הראקליוס הקיסר⁶¹ (610-640 לסה"נ), להוציא מלחמתם בעזה לצד סרגיוס. השוני בעזה מוסבר בקשריהם האמיצים של היהודים עם תושבי העיר בגין אינטרסים כלכליים משותפים.

מבנה העיר

עזה היתה מן הערים שנותרו במעמד של עיר פוליס חשובה גם בתקופה הביזנטית. השינוי המהותי בערים בתקופה הביזנטית הוא מקומה של הכנסייה במערכת הארגון העירונית במקום המקדשים האליליים. ההנחה היא כי עזה שמרה על צורת המבנה הפיסי העירוני מן התקופה הרומית. אולם התמורות שחלו במרקם החברתי בעזה לא היו קיצוניות כבמקומות אחרים. אם נכונה ההשערה⁶² שהאנומסטיקון לאוזוביוס, שמן המאה הרביעית לספה"נ, היה ביו המקורות המרכזיים של אומני פסיפס מידבא, שמן המאה הששית לספה"נ, הרי לנו הוכחה נוספת שהמבנה הפיסי העירוני השתמר מן התקופה הרומית. עזה היתה מוקפת חומה ובמאה הששית סייע סטפאנוס, נציג פלסטינה הראשונה בימי יוסטיניאנוס, לשקם את החומה ולבנותה.⁶³ על עבודת השיקום מונו שני אנשים ששמותיהם מצויינים על כתובת

בעזה : Επη :

Γεωργίου (καί) Θομα Εργολαβων אבל⁶⁴ סבר, שהכתובת היא מן המאה השביעית. י' שוורץ⁶⁵ הציע לראות בשמות אלו את קבלני השיקום או פקידים עירוניים שמונו על השיפוץ בימי יוסטיניאנוס.

- | | |
|----|--|
| 58 | מ' ברושי, "אוכלוסיית א"י בתקופה הרומית ביזנטית", ארץ ישראל מחורבן בית שני א, עמ' 442-457. |
| 59 | מ' גיחון, אטלס כרטא, מפות 53-84. |
| 60 | י' דן, ההיסטוריה של ארץ ישראל, עמ' 316. |
| 61 | לגזירות שמד אלו מכון אולי החיבור הפולמוסי פרקי בן באבוי, שנתחבר בראשית המאה התשיעית בידי תלמידו של רב יהודאי גאון. |
| 62 | י' שוורץ, הישוב היהודי, עמ' 18-19. |
| 63 | י' צפירי, ארץ ישראל ב, עמ' 345 והערה 353, ועיין חורוקוס ג 54-59, עמ' 62-63. |
| 64 | Abel, rb. 40 (1931), P. 94-95. |
| 65 | י' שוורץ, שם, עמ' 195 והערה 60. |

בתי העיר היו בנויים כנראה בצפיפות מרובה. פורפיריוס ומרקוס הדיאקון ברחו מפני הפגאנים (בשנת 407 לספה"נ) "דרך הבתים"⁶⁶ ואולי הכוונה היא לגגות הבתים, שהיו צמודים זה לזה.

עקב היות העיר מוקד חשוב למסחר ולתרבות דאגו ראשי העיר לרווחת התושבים ולאספקת שירותים ברמה נאותה. הוקם בה יריד עירוני גדול,⁶⁷ היו בה בתי מרחץ מפוארים, שלושה מהם נזכרים בימי חוריקיוס,⁶⁸ וסטוים פיארו את רחובותיה.⁶⁹ עזה מתוארת במפת מידבא, הנסמכת על מקורות קדומים, כעיר רומית קלאסית, המעוטרת ברחובות עמודים, קארדו ודקומאנוס, ככרות ותיאטרון. ידוע לנו כי הצגות התיאטרון בטלו לכל המאוחר באמצע המאה החמישית, אך בעזה נמשכה פעילות המימוס בתיאטרון.

כנסיית אודוקסיה ממוקמת במפה באתר מקדש מרנאס. לאחר שהאחרון נהרס ומקומו טוהר נבנתה שם כנסיית אודוקסיה, המתוארת במפה במבנה מפואר מאוד. במפת מידבא נשתמר החלק הדרומי של העיר בלבד. הקארדו והדקומאנוס מעוטרים בעמודים וסטוים. בהצטלבות הדרכים נראים כיכר ומונומנט בנוי, כנראה הטטרפילון. בקצה הימני העליון נראים התיאטרון ומבנה קדמי נושא כיפה, וזהו אולי הפורום העירוני, הממוקם בדרום מזרח העיר.

מכמניה של העיר, שרידי עברה המפואר, חבויים היום מתחת לעיר הנוכחית, חרת א דרג', ונראה כי עקב צפיפות היום לא צפויות תגליות, שיוכיחו וימחישו את פארה של העיר בתקופה הביזנטית.

חברה וכלכלה

עזה היתה מרכז ליצירה הספרותית ברוח המסורת הקלאסית ובית הספר לריטוריקה שבה היה בין החשובים בקיסרות הביזנטית. ברור כי הפריחה התרבותית לא היתה מנותקת ממעמדה הכלכלי האיתן של העיר. שני יסודות אלו השפיעו זה על זה וסייעו להותיר בידינו מפרי ביטוייה הספרותי.

השלטון המקומי, הבולי, שראשיתו בתקופה ההלניסטית המשיך להתקיים כמקודם ולכלכל את מעשי החברה העירונית גם בתקופה הביזנטית. בתקופה ההלניסטית מנה הבולי 500 חברים.⁷⁰ מועצה זו נזכרת במאה הרביעית ובמאה החמישית במעמד מרכזי וחבריה היו בעלי נכסים והשפעה מרובה. בימי קונסטנטינוס הגיע נכבד מקונסטנטינופול לביקור בארץ ופגש בעזה את הדקוריונים, חברי הבולי העירונית.⁷¹ בסוף המאה הרביעית נזכר הדפנסור ראשון מבין אנשי

66	מרקוס הדיאקון, חיי פורפוריוס 195 והערה 60.
67	ש' קרויס, ארכיאולוגיה, עמ' 356, 690.
68	חוריקוס ג 55, עמ' 63, ח 52, עמ' 127-128, רבינוביץ, חוריקוס, עמ' 180. גם יוהנס גרמאטיקון המשורר מספר על בית מרחץ (בעזה?), עיין דאוני, עזה, עמ' 111.
69	חוריקוס א 18, עמ' 7, א 83, עמ' 23 ועוד.
70	יוספוס, קדמוניות יג, 364.
71	הירונימוס, חיי הילריון, PL 23 col. 22 39. על איטאליקוס מאגיסטראט בעזה עיין שם 20, עמ' 36-38 ועיין עוד ג'ונס, העיר היוונית, עמ' 25-26.

השלטון בעיר. השלטון המרכזי הועיד לדפנסור תפקיד של הגנת המעמדות הנמוכים מפני בעלי הכח והיכולת. הדפנסור מתואר כדמקדיקון⁷² המכוון להגנת היישוב העירוני בכללו. נראה כי מתחים חברתיים חייבו מינוי בעל תפקיד מיוחד לטיפול בהם. בראשית המאה החמישית נזכרו שלושה מראשי העיר, שני פרינקיפאליסטים,⁷³ טימותיאוס ואפיפניוס. לאחר שנת 407 לספה"נ נמצא סמפסיוס הפרינקיפאליס בסכסוך עם האויקונומוס של כנסיית עזה על קרקעות.⁷⁴ חברי הבולי יצאו נגד איש הכנסייה ונגד נוצרי נוסף ששמו ברוכא. הסכסוך הבין אישי התפשט עד למאבק של פגאנים נגד נוצרים.⁷⁵

המתרחקות בין החברה האלילית בעזה ובין הנוצרים, ששאפו לבסס את מעמדם בסביבה הכפרית של העיר, לא פגעה במעמדה הכלכלי של העיר. אמנם עזה לא היתה עיר חוף מובהקת, שהרי נמלה מוקם במימאס עזה המרוחק מן העיר הבנויה,⁷⁶ אף על פי כן רוכז בעזה המסחר הבינלאומי. בחיבור מן המאה הרביעית⁷⁷ נזכרת עזה עם אשקלון כעיר מסחר מצליחה, המצטיינת בסחרה, בעושרה ובעיקר ביין המשובח הנשלח מנמל העיר לסוריה ולמצרים.⁷⁸ בראשית המאה החמישית חיו בעזה יבואנים וסוחרים ביין ממצרים.⁷⁹ בספרות הלאטינית,⁸⁰ העוסקת בקיסרות המערבית במאה החמישית ועד המאה השביעית לספה"נ, מצויות עדויות רבות למוניטין הרב שיצא ליין עזה, המשווק למערב אירופה, לאיטליה, לגאליה ולמקומות אחרים וכוונה היין המשובח, Vinum optimum.

עוד קודם שהוכרעה הפגאניות בעזה חדרה הנצרות לחברה הכפרית ולחברה העירונית בעזה. הילאריון, בן כפר טבתה שלידי עזה, זכה להוקרה מרובה על כישוריו לרפא חולים ולגרש שדים ובכך סחף לנצרות את הכפריים. התגבשה סביבו קהילה נזירית שחיה על פי אורחות חייו.

החברה בעזה ספגה גם מן התרבות השומרנית על ידי שומרונים שבאו לעזה כבר במאה השלישית.⁸¹ אחר כך היו הם לאריסים שעבדו קרקעות של בעלים נוצריים.⁸² קלרמון גאנו מזכיר כתובת שומרנית מהתקופה הביזנטית בעזה.⁸³ העיר נזכרת גם בדברי המנהיג

השומרונים בבא רבא במאה השלישית רביעית לספה"נ. השומרונים נמשכו לעזה מפני הביטחון הכלכלי ולא נטלו חלק בפולמוס שבין הנוצרים

מרקוס הדיאקון, חיי פרופוריוס	72
שם, 27-26	73
שם, 95	74
י' דן, חיי העיר, עמ' 82	75
מ' אבי יונה, גיאוגרפיה היסטורית של ארץ, ירושלים תשכ"ג, עמ' 117	76
תיאור העולם כולו, Expositio Totius Mundi Gentium ועיין ש' קליין, ספר הישוב, עמ' 166,	77
קטע 1.	
י' דן, קתדרה 23 (תשמ"ב), עמ' 24-17	78
מרקוס הדיאקון, חיי פרופוריוס 58, עמ' 47	79
סדוניוס אפולינאריוס (מאה 5), קסידורוס (מאה 6-5), גריגוריוס מטור (מאה 6), איסידורוס מסבילה (מאה 7), ועיין בהרחבה י' דן, חיי העיר, עמ' 185	80
אוזביוס, הקדושים, 8, י' בן צבי, השומרונים, עמ' 87 ואילך, י' שוורץ, הישוב היהודי, עמ' 155	81
י' שוורץ, שם, עמ' 66, 158-155, וכן י' דן, המציאות החברתית, עמ' 184	82
Inscription Samaritaine de Gaza, RB 15 (1906), pp. 84-87.	83
והפגאנים. ⁸⁴	

כשומרונים כן היהודים הבחינו בפוטנציאל הכלכלי של עזה והתיישבו בה. בראשית המאה החמישית לספה"נ בא לשיאו המאבק החברתי בעזה בין הפגאנים לנוצרים כשפרופוריוס שכנע את הקיסר לסגור את המקדשים האיליים בעזה.

מעמדה הכלכלי של העיר קיבל ביטוי בהרהורי הקיסר על אודות הכדאיות הכלכלית של המאבק בחברה הפגאנית העזתית, שמא ייסגרו המקדשים הפגניים וייגרם הפסד למיסים המשולמים בקפדנות על ידי תושבי העיר.⁸⁵

הריסת המרניאון בראשית המאה החמישית פגעה בחברה העזתית, אך האינטרס הכלכלי גבר על מורשת הפולחן.

עם זאת השכילה החברה בעזה, גם בעידן התמורה הדתית, לשמר מסורות קדומות ולשלבן בדת הנוצרית החדשה.

האוטונומיה היחסית שלה זכתה עזה, עתה כבעבר, ותפקידה כעיר מסחר מרכזית אפשרה את הצמיחה של עילית חברתית. השגשוג התרבותי בעזה נשען על שגשוג כלכלי וחברתי. דוגמא ממאפייני העילית החברתית הוא זכריה הריטור ממיומאס עזה.⁸⁶ זכריה נולד במיומאס, לא הרחק ממנזר פטרוס האיברי ולמד בבריטוס בשנים 487-492 לספה"נ. הוא היה מנופסיטי שזכה לחינוך קלאסי ושימש בתפקיד של עורך דין. הוא עבר לקונסטנטינופוליס כי היה אפיסקופוס של מטלין ועסק גם בכתיבה על אודות תולדות הכנסייה. נזכר עימו גם זנודורוס, שמוצאו מעזה או ממיומאס, ואף הוא למד בבריטוס.⁸⁷ מתברר כי לקהילה בעזה היתה מודעות גבוהה לחינוך והיכרות עם מוסדות חינוך חיצוניים, אולי עקב קשריה המסחריים עם קהילות אלו.

בפפירוסים מצריים⁸⁸ מסוף המאה החמישית או מן המאה השישית מפורטות רשימות של מוצרי ייבוא למצרים שמוצאם מעזה ובהם מליחים, דגים כבושים, יין וכדים מעזה ומאשקלון. סטפאנוס הביזנטי סיפר אף הוא על ייצוא כדים עזתיים וקרא להם Κεραμοὶ Γαζεταί על שם מקום ייצורם בעזה.⁸⁹

התשתית העירונית של הסחר הפורה והייצוא מעזה מביאים את העיר במאה השישית לספה"נ לשיא שגשוגה החברתי. הפעילות הספרותית, שירה, ריטוריקה והיסטוריה, והפעילות המדעית, זאולוגיה, פילולוגיה ומתמטיקה זכו לתנופה רבה.⁹⁰ הפעילות נוצרה והתפתחה בסביבה חברתית אוהדת ומעודדת. בני העיר יצאו ללימודים גבוהים

באלכסנדריה, וחלקם תפס עמדות בכירות מקומיות וכלליות. עזה זכתה לפרסום נרחב כמרכז ללימודים קלאסיים ועל כן תרם אוצר הקיסר את

מונטגומרי, שומרוניס, עמ' 148 ואילך.	84
דאוני, עזה, עמ' 18 ואילך.	85
זכריה סכולאסטיקוס, חיי סוורוס, עמ' 47, 88.	86
זכריה, חיי סוורוס, 56, 90.	87
פפירוס אוסגרינכוס, מס' 1924, ועיין ' דן, חיי העיר, עמ' 185.	88
אתניקה, מהדורת מיינקה, ברלין 1849, עמ' 194.	89
' דן, חיי העיר, עמ' 158.	90

התשלום לסופיסט העירוני כמו בחלוצה.⁹¹ ואולי הועסקו גם מורי ריטוריקה נוספים בתשלום.⁹² סימוכין לסיוע הקיסרי לסופיסט העירוני מוצאים במכתבו של פרוקופיוס אל אחיו בקונסטנטינופול על אודות בקשת ראשי העיר עזה מהשלטון המרכזי להבטיח "אנייה שיכולה לספק לי אספקה ללא מס".⁹³

פרוקופיוס עמד בראשות הקתדרה העירונית לריטוריקה בסוף המאה החמישית, העלה על נס את הפטריוטיות לעיר המאוחדת וגינה את העוזב את עירו עבור בצע כסף.⁹⁴ ממכתבי פרוקופיוס ניתן ללמוד, כי תלמיד החינוך הקלאסי בא בדרך כלל מהמעמד הגבוה בעיר. איניאס, עורך דין מעזה, הנזכר במכתבי פרוקופיוס, מתואר כבן טובים⁹⁵ שקיבל חינוך קלאסי גבוה. אף איניאס מציין בכתביו⁹⁶ את חיבתו העצומה לעיר, העולה על חיבתו לרכוש. הוא פנה לגיוס סיוע למורים ליוונית או לאטינית, שהיו נתונים בקשיים כלכליים. במכתב התשיעי פנה איניאס לסופיסט בשם סופטארוס וביקש את סיועו לקונסטנטינוס, מורה לשירה לאטינית.⁹⁷ עשרים וחמישה מכתבים נותרו בידינו מאיניאס, ונזכרים בהם סופיסטים, גראמטיקוס, רופא, משפטנים, ארכיטקט וכוהני דת.⁹⁸

פרוקופיוס מזכיר במכתביו מלומדי חוק רבים בעזה, שהיו בעלי השכלה ספרותית קלאסית גבוהה:⁹⁹ אוריון, שלמד בבריטוס ואחרי כן אצל פרוקופיוס. פונטון, שלמד ריטוריקה אצל איניאס מעזה יצא ממנה ללמוד חוק ומשפט.¹⁰⁰ אחיו של פרוקופיוס, פיליפוס, ויקטור וזכריה, היו בעלי השכלה קלאסית וזכריה היה עורך דין ששירת בשירות הקיסרי בקונסטנטינופול. פרוקופיוס ניצל את קשריו עם האחים לקידום ענייני עזה.¹⁰¹ דיודורוס היה עורך דין ידוע מקיסריה ויליד עזה.¹⁰² אלו ואחרים הנזכרים במקורות המאה השישית לספה"נ מוכיחים בעליל על בעלי מקצועות חשובים בעזה שקיבלו חינוך יווני קלאסי גבוה קודם התמחותם במקצועם.¹⁰³ רובם באו ממשפחות בעלות יכולת מהמעמד הבינוני והגבוה ולעתים קשורים היו בשירות הקיסר או השלטון העירוני.

' דן, בעלי מקצועות, עמ' 101.	91
' דן, חיי העיר, עמ' 160.	92
אנקדוטה, מכתב 84, ועיין ' דן, חיי העיר, עמ' 160 והערה 232.	93
פרוקופיוס, מכתבים, 57, 59, 133, 134 ועוד.	94
שם, 43, 44.	95
איניאס, מכתבים, 9, 23.	96
' דן, בעלי מקצועות, עמ' 105.	97
שם, עמ' 106.	98
פרוקופיוס, מכתבים, 144, 155.	99
שם, 11.	100
שם, 39, 40, 84, 85.	101
שם, 29, 77, 110.	102

103 י' דן, בעלי מקצועות, עמ' 116. עדות נוספת למעמד של עשירי עזה, מביא פרוקופיוס במכתב לדיודורוס, ששלח לידידו בעזה דבלים מאתיקה, שולחן וסנדלים מתוצרת משובחת ממקום מושבו או מתוצרת חוץ יקרת ערך.¹⁰⁴

בהוויה חברתית זו בראשית המאה השישית לספה"נ השתלבו גם יהודים. שניים מהם, מנחם וישוע, שהיו סוחרי עצים הנציחו את שמותיהם בכתובת פסיפס משנת 508 לספה"נ בבית הכנסת בעזה מיומאס. תרומתם אפשרה בניית רצפת פסיפס מפוארת לבית הכנסת בעיר. ואולי היו הם יבואנים שהשתלבו בפעילות הכלכלית, שהרי המתנינות הדתית דירבנה יהודים להתיישב ולפעול בעזה.

בתקופה זו ניכרה ירידה בערכה ובתפקודה של הבולי העירונית ואין היא נזכרת בדברי פרוקופיוס ותלמידו חוריקיוס. מקום הבולי תפשו האפיסקופים, ראשי הכנסייה בשיתוף ראשי הקתדרה לריטוריקה, שנטלו חלק פעיל בענייני הציבור.

מארכיאנוס, בישוף עזה במחצית הראשונה של המאה השישית לספה"נ, פעל לשיקום כנסיות, להקמת בית מרחץ, סטווים ולבנייה ציבורית נוספת.¹⁰⁵ הוא נזכר בעיקר בקשר לחידוש ביצור העיר בסיוע התושבים. בימיו של מרקיאנוס הגיעו לעזה כוחות צבא הקיסר לאחר שפורעים פגעו בסביבות העיר,¹⁰⁶ החיילים גרמו לנזקים רבים ומרקיאנוס ריסנם ושיכנם בבתי אנשים שידם מגעת, ועל כן זכה לתשבחות בכתבי חוריקיוס, שהעניק לו את התואר מגן העיר *Της πολεως Κηδεμων*¹⁰⁷. ברור שפעולותיו של מרקיאנוס נבעו ממידת הזדהות עם עיר מולדתו.¹⁰⁸

מרקיאנוס היה בן למשפחה מכובדת, תלמידו של פרוקופיוס מעזה, והגיע לדרגת אפיסקופוס בעירו, ואחיו אנסטאסיוס היה אפיסקופוס בבית גוברין.¹⁰⁹ גם הוא למד משפטים ו"חונך היטיב בנאומים ובחוקים".¹¹⁰ מקובל היה במאה השישית למנות אפיסקופוס מתושבי העיר ולתושבים הנוצריים היתה השפעה רבה בבחירתם. ברור כי האפיסקופוס השתייך לשכבת האריסטוקרטיה העירונית, שירשה את מקום הבולי.

תלמידו המבוקש של פרוקופיוס היה חוריקיוס, שירש את מקומו בראשות בית הספר לריטוריקה בעזה. מתיאוריו של חוריקיוס עולה, שהקהילה בעזה המשיכה בגילוי פטריוטיות עירונית, ולמרות התנגדות הכנסייה, לא פסקו מופעי המימוס בעזה. חוריקיוס יצא בנאומו "לטובת המציגים בתיאטרון" ותיאר את העילית החברתית בעזה, המשתתפת בחגיגות ומנצלת את האירוע להידוק הקשרים בחברה המקומית ולטיפוחם עם ערים אחרות, כגון, אשקלון, שתושביה השתתפו בחגיגות בעזה.¹¹¹ באותה חגיגה נערך גם יריד מסחרי. חוריקיוס תיאר את צעקות הרוכלים,

104 פרוקופיוס, שם, 133.

105 חוריקיוס ב 16, עמ' 32, ועיין רבינוביץ, חוריקיוס, עמ' 178-179.

106 שם, ב 23-24, עמ' 34, והכוונה אולי לשומרונים, ועיין י' דן, חיי העיר, עמ' 90.

107 חוריקיוס ב 24, עמ' 34.

108 י' דן, חיי העיר, עמ' 95.

109 חוריקיוס ז 25, עמ' 106, ז 7, עמ' 101-102.

110 שם ז 8, עמ' 102.

111 שם א 88, עמ' 24, עמ' 52, ועיין רבינוביץ, חוריקיוס, עמ' 177, 180 והערות 64-63.

הביתנים, האוהלים והסוכות המקושטים ומלאים בשפע סחורות, ואת העיר כולה המקושטת ומוארת בלילות "כאילו הפך הלילה ליום",¹¹² חגיגות אלו היו, כך יש להניח, גורם מזמן ומדרכן למפגשי העילית החברתית ולקשירת עסקות.

בנאום חתונה שנשא חוריקיוס לכבוד נישואי שלושה מתלמידיו באים לידי ביטוי הקשרים בתוככי שכבת העילית החברתית בעזה.¹¹³ אביו של פרוקופיוס, תלמידו של חוריקיוס, היה

אסטינומוס. איש השלטון המקומי פרוקופיוס נשא לאשה בת למאגיסטראטים בעזה. אליה, בנו של משפטן, נשא אשה ממוצא מכובד. מנאום זה עולה, כי לפחות שלוש קבוצות היו בחברה הגבוהה בעזה: אנשי שלטון עירוני, כנסייה ומשפטנים, שהיו בעלי מעמד נכבד וחניכי האסכולה היוונית הקלאסית.

תושבי עזה הכירו בחשיבות הכלכלית של ביקורי זרים וסוחרים בעירם, והשכילו להנעים את שהייתם בעיר. חוריקיוס סיפר על זרים רבים שנשארו בעזה לשהייה ממושכת עקב נעם תושביה.¹¹⁴ על כך מספר גם אנטונינוס מפלאקאנטיה, שביקר בעזה בשנת 570 לספה"נ. אנטונינוס שיבח וכתב שעזה היא "עיר זוהרת ונעימה, אנשים מכובדים ביותר, אוהבי זרים שיצא שמם בכל סוג של נדיבות".¹¹⁵

קהילתה של עזה הביזנטית השכילה לכנות ולהיכנות מיתרונותיה של עזה, שפרחו בה התרבות, החינוך, המסחר והכלכלה. היא היתה הראשונה במעלה בערי ארץ ישראל בתקופה זו.

תרבות ופולחן בעזה הביזנטית

חידוש והמשכיות מאפיינים את חיי התרבות והפולחן בעזה בתקופה הביזנטית. הבסיס הפגאני המוצק דחה את היאחזות הנצרות והנוצרים בעזה. מול הדת החדשה ניצבה איתנה האמונה באלים הפגניים בכלל ובאל מרנאס בפרט. שם האל, מרנאס, שימר מסורות קדומות ביותר. מוצא השם הוא מזרחי עם סיומת יוונית, שמשמעה אדון או אדוננו. המרניאון, מקדש האל מרנאס, היה מוקד הפעילות הפולחנית בעזה בראשית התקופה הביזנטית כבתקופות קודמות.

הכרת השלטון הביזנטי בנצרות, הפיכתה לדת מוכרת ומועדפת וזיכוי הנוצרים ביתרונות פוליטיים, לא היה בכוחם לסחוף את תושבי עזה לדת החדשה. אמנם ראשון נזירי ארץ ישראל, הילאריון, מוצאו מהכפר טבתה שליד עזה, אך עיקר פעילותו התמקד בתחום הכפרי שסביב העיר, והוא הצליח, מכח סגולת ריפוי חולים שהוטל בהם שד, לרתום לנצרות את תושבי הכפר ביתלייה, שנשתבש אולי מן השם "בית אלהה" בסורית.¹¹⁶ תושבי הכפר נכנסו לחיק הנצרות¹¹⁷ אך היו מיעוט

112 חוריקיוס ב 60-63, עמ' 43-53, ועיין אבל, עזה במאה השישית, עמ' 30.

113 שם ו 33 ואילך, עמ' 94-95.

114 חוריקיוס א 89, עמ' 25, ועיין רבינוביץ, חוריקיוס, עמ' 180 והערה 64.

115 אנטונינוס מפלאקאנטיה 33, מהדורת גייר CSEL, 39, וינה 1898, עמ' 180.

116 "גייגר, התפשטות הנצרות עד יוליאנוס", ארץ ישראל מחורבן בית שני ב, עמ' 231-234.

117 סוזומנוס ה 15, עמ' 1260.

מבוטל בעזה ואיזורה.

מאורעות ימי יוליאנוס הכופר,¹¹⁸ שריפת כנסיות בעזה בשנת 362-3 לספה"נ, פרעות בתושבים הנוצריים¹¹⁹ וביטול המעמד האוטונומי, שהוענק למיומאס עזה על ידי קונסטנטינוס, מלמדים כי עזה דבקה בהלניסמוס ותושביה סגדו לאליהם.

המאבק הנושט באותה עת בין הנצרות לפגאניות בא לידי ביטוי בדברי הירונימוס על אודות אחד המירוצים, שהתקיימו בעזה במאה הרביעית לספה"נ. התחרו במירוץ איטליאקוס הנוצרי ופגאני מראשי השלטון בעזה.¹²⁰ הנוצרי פנה אל הקדוש לקבל את ברכתו לניצחון במירוץ, והפגאני פנה אל מאגימן לברך את סוסו שיצליח. בתחרות זו ניצח הנוצרי, והדבר נתפרש כניצחון הנצרות על האל המקומי מרנאס.

פרופיריוס, בישוף עזה בשנים 393-420 לספה"נ, מצא בעזה בסוף המאה ה-4 קהילה נוצרית קטנה החיה בפחד מתמיד. באותה עת היו בעזה שמונה מקדשים אליילים: הליוס, אפרודיטי, אפולו, קורי, הקטי, טיכי, הרה ומקדש מרנאס שעמד בטבורה של העיר.¹²¹ הפגאנים בעזה קיימו את פולחנם בגלוי על אף צו האיסור הקיסרי. גם לאחר ביסוסה של הנצרות בערי ארץ ישראל, בראשית המאה ה-5 לספה"נ, המשיכה עזה בפולחנה הקדום. העיר המשיכה להיות אליילית ובעלת תודעה אזרחית גבוהה. מיסי העיר שולמו לשלטונות בהתמדה ובהקפדה, דבר שמנע מן הקיסר ארקאדיוס לפגוע בפולחן העיר, שמא יביא הדבר לבריחת האוכלוסייה ולהפסד לקיסר. אבל הקיסר בהשפעת רעייתו אודוקסיה, נאלץ לפרסם צו קיסרי לסגירת המקדשים. ובשנת 406 לספה"נ נחנכה באתר הקדום של מקדש מרנאס הכנסיה על שם אודוקסיה, האודוקסיאנה. בראשית המאה ה-5 הוכנעה אמנם הקהילה העקשנית של מעריצי האל מרנאס בעזה, אך תושבי עזה המשיכו בשימור המסורת ולא ראו סתירה בין הפגאניות והנצרות. הקהילה הפגנית בעזה המשיכה לשמר ולהעריך מעתה את האלים הפגאנים העוטים לבוש נוצרי. המורשת הקלאסית באה לידי ביטוי בתרבות ובאמנות בעזה, שנשאה אופי פגאני.¹²² יוהאנס (יוחנן) מעזה תאר מחזור של ציורים שעוטרו מרחץ. נושא הציורים היה מפת העולם, הכוללת האנשה של יסודות הטבע. המפורסם בציורים הוא תיאור האדמה ותנובותיה, שרפרודוקציה שלו נתגלתה בפסיפס בבית מרחץ באנטיוכיה.¹²³ פרוקופיוס מעזה תאר גם מחזור ציורים מהמיתולוגיה, העשוי בפרסקו או בפסיפס, אך אין יודעים את טיבו ואת מיקומו. בקיבוץ ארז שבקרבת עזה נתגלתה רצפת פסיפס ובה סצינה בעלת אופי מיתולוגי.¹²⁴ האופי הפגאני של

118 מ' אבי יונה, בימי רומא וביזנטיון, ירושלים תש"ל, עמ' 165.

119 Eusebius, Vita Const. 4 38, (Gcs. 7 p.132).

120 היירונימוס, חיי הילריון 20, 36-38, ועיין י' דן, חיי העיר, עמ' 210.

121 מרקוס הדיאקון, חיי פורפוריוס 26, עמ' 24.

122 י' צפירי, ארץ ישראל מחורבן בית שני ב, עמ' 440 והערות 488-489.

123 שם, עמ' 440 והערות 490, 491.

124 ל"י רחמני, "הפסיפס בארז", ארץ ישראל יא (ספר דונאייבסקי), ירושלים תשל"ג, עמ' 293-264 ולוח כו.

הציורים המתוארים אצל יוהאנס ופרוקופיוס מעלים את האפשרות, שאלו הם ציורים קדומים, שנותרו בעזה עד ימינו. ואין למעט גם בכך, כי עצם הנכונות לשמר ולפרסם יצירות פגאניות מלמדת על חיוניות המורשת הקלאסית.

עם העמקת הנצרות הוקמו בעזה ובסביבתה מנזרים אחדים:¹²⁵ מנזר פטרוס האיברי ליד מיומאס עזה,¹²⁶ מנזר סרידון ליד עזה ומנזר דורותיאוס בין עזה למיומאס עזה.

חוריקוס תיאר במאה ה-6 ציורים ופסיפסים מרהיבים בשתי כנסיות בעזה: בכנסית סרגיוס היו אבני פסיפס מוזחבות ומוכספות, במרכז הפסיפס קבע האמן את אם ישו ובידה ישו הילד ולצידה קדושים רבים. עוד תוארה בפסיפס תמונת הקיסר ובישוף עזה מרקיאנוס, המגישים את הכנסיה.¹²⁷ כנסיה זו נוספת לכנסית אודוקסיה, שנבנתה על חורבות מקדש מרנאס בראשית המאה החמישית.

בעזה כבביזנטיון לא השכילה הכנסיה להקים מערכת חינוך נגד המערכת של בית הספר הקלאסי.¹²⁸ חלק מראשי הכנסיה אף ראו בעין יפה את התועלת שבהמשך פעילות החינוך הקדום שמקורו ב"פאידיאה" היוונית הקלאסית.

בשנת 529 לספה"נ סגר יוסטיניאנוס את האקדמיה האפלטונית באתונה כפעילות נגד הפילוסופיה האנטי נוצרית, שנוהלה על ידי מורים פגאניים בכירים. לעומת זאת המשיך בית הספר הגבוה לריטוריקה בעזה את פעילותו ובין מוריו היו בעלי תודעה נוצרית וחינוך

קלאסי.¹²⁹ נראה כי המנהיגות העזתית שילבה בדרך טבעית את המורשת הקלאסית עם הדת הנוצרית. התיאטרון בעזה, ששורשיו היו נעוצים בתקופה הרומית, הוסיף להתקיים גם בתקופה זו. חוריקוס כתב בנאומו "לטובת המציגים את החיים בתיאטרון",¹³⁰ כי בעזה קיים חוק מקומי, האוסר על המורים הבכירים לבקש בסוגי שעשועים ובהם התיאטרון. למרות שבדרך כלל נידחו ובטלו תצוגות תיאטרון בעלות אופי פגאני לטובת פעילות דתית נוצרית, יצאה עזה מן הכלל, והתיאטרון המשיך בה את פעילותו. במפת מידבא תוארה עזה כעיר רומית קלאסית, ומצוי בה גם התיאטרון.¹³¹ מנהגים נוספים שהמשיכו קיומם גם בתקופה הביזנטית הם הירידים והחגיגות. בכרוניקון דפסחא, שנתחבר במאה ה-7, מסופר שהדריינוס קיים יריד בעזה ומכר בו שבויים יהודיים ממרד בר כוכבא. לפי הכרוניקון המשיך יריד זה את קיומו גם במאה ה-7 - לספה"נ.¹³²

- 125 ולה, מנורים, 1899, עמ' 529 (1900, עמ' 279).
- 126 פטרוס האיברי 50.
- 127 R.M. Hamilton, Two Churches at Gaza, as Described by Choricins of Gaza, REFQS (1930), pp. 178-181.
- 128 י' דן, בעלי מקצועות, עמ' 96-97.
- 129 דאוני, עזה, עמ' 115-116.
- 130 Choricus, Apologia Mimorum, 104-107, esp. 106-107, pp. 368-369.
- 131 מ' אבי יונה, מפת מידבא תרגום ופירוש, ארץ ישראל ב (ספר ליה), ירושלים תשי"ג, עמ' 129-156.
- 132 כרוניקון דפסחא א, מהדורת דינדורף, בון 1832, עמ' 474.
- היריד בתקופה הרומית נזכר במקורות יהודיים גם כמקום פולחן. "עיר שיש בה עבודה זרה והיו בה חנויות מעוטרות ושאינן מעוטרות"¹³³ נאמר במשנה, ובתוספתא שנו "וחנויות מבוילות",¹³⁴ והן כנראה חנויות שקיבלו פטור ממס, אם מתוך רצון לעודד ענף כלשהוא במסחר או כדי לעודד קהילה מסוימת. החנויות התקשטו לכבוד החג הפגאני והקישוט העיד על שותפות בעל החנות בשמחת החג. לכן אסור היה ליהודים לסחור עימם או להיכנס לשם אלא לצרכים מיוחדים. היריד קושט לכבוד אל פגאני וכנראה לכבודו היו פוטרם את הציבור ממסים. כגון דבריו של ר' שמעון בן יוצדק על כתובת בירידה של צור, "אנא דיקלטיאנוס מלכא שכני' אהן ירידה דצור לגדיא דארקליס אחי תמני' יומין",¹³⁵ כלומר דיוקלטיאנוס בנה את היריד בצור לכבוד מכסימיאנוס שותפו לקיסרות אשר אות מזלו היה הרקליס. לכן כונה היריד לדעת קרויס בשם "לגדיה דהרקליס".¹³⁶ האיסור על ביקור בירידים נועד להרחיק את ההנאה מכסף שבא מעבודה זרה.
- חוריקוס תיאר את ססגוניות היריד ואהד את החגיגות שהתקיימו בו, כגון "חג הורדים",¹³⁷ שהיה אלילי בעיקרו. זו היא דוגמא מאלפת לשימור ולהמשכות של הפולחן והתרבות האיליים בעזה.
- פולחנה של עזה בתקופה הביזנטית, שהתבסס על מורשתה הקדומה של העיר והשתלב בדת השלטת תוך דביקות התושבים בחינוך ובתרבות הקלאסיים, מלמד על כשרונם ועל איכותם של תושבי עזה האוטוכטוניים ועל מקום הזיכרון ההיסטורי המשותף בקרבם.

תחום עזה ובנותיה¹³⁸ והישוב הכפרי

יסודות החלוקה המנהלית של תחום עזה מונחים בכיבוש שכבש פומפיוס את ארץ ישראל בשנת 63 לפסנ"ה ובארגון המחודש של תחומי הערים בימי דיוקלטיאנוס. עם כיבוש פומפיוס הפכו עזה ובנותיה לערים עצמאיות.¹³⁹ מישור החוף הדרומי נעשה מחוז נפרד

ונחלק לשלוש יחידות מוניציפאליות:¹⁴⁰ עזה, מיומאס ואנתידון. במקורות התקופה אנו מבחינים בשלושה אתרים המכונים עזה: א עזה העתיקה היא בית עגליים (תל אל עג'ול¹⁴¹) ב עזה החרבה היא עזה היבשתית (חרת א- דרג) ג עזה החדשה היא מיומאס ניאפוליס (אל-מינה).

133	משנה, עבודה זרה, א ד.
134	תוספתא, עבודה זרה, א ו.
135	ירושלמי, עבודה זרה, א ד, לט ע"ד.
136	ש' קרויס, "מימי שלטון רומי בארץ", ידיעות ה תרצ"ז - תרצ"ח, עמ' 21-22.
137	חוריקוס, דיאלקסיס טז, עמ' 196, לב, עמ' 365, ועיין רבינוביץ, חוריקוס, עמ' 174 והערה 8.
138	ז' ספראי, גבולות ושלטון, עמ' 19-14, 169-167, מ' אבי יונה, גיאוגרפיה היסטורית, עמ' 43-42.
139	מ' אבי יונה, שם עמ' 43-42.
140	שם, עמ' 220, ועיין סטראבון טז 759, ודיודורוס יט 50, 80.
141	אנציקלופדיה לחפירות ארכיאולוגיות, ערך בית עגליים, עמ' 54 ואילך.

מועט הוא המידע המצוי בידינו על מחוז הפרטייה בתקופה ההרודיאנית ובתקופה הרומית. מן המקורות עולה, כי עזה ההרודיאנית השתייכה לאדום והסטרטג של אדום, קוסגבר, נציגו של הורדוס באדום שלט גם על עזה. כאשר השתלט הורדוס על החוף הדרומי התעוררו בעיות של כפיפות העיר לתחום האיזורי ולכן צורפה עזה לאדום. הקו שהנחה את קביעת היחידה המנהלית היה עקרון האחידות האתנית של תושביה. וזו היתה הסיבה שלאחר מות הורדוס נותקה עזה מיהודה ושבה למעמד של עיר אוטונומית.¹⁴²

החלוקה המנהלית החדשה בימי דיוקלטיאנוס, ייסוד הערים החדשות בשלהי המאה השלישית לספה"נ והקמת האחוזות הקיסריות בימי קונסטנטינוס במאה הרביעית לספה"נ מאפשרים לנו לשרטט את גבולות תחומה.

תחום עזה השתרע מהנחל המכונה "הנחל המפריד בין אשקלון ועזה" הוא נחל שקמה, ועד "נחל העצים"¹⁴³ שבדרום, המזוהה עם נחל הבשור או ואדי אל עריש.¹⁴⁴ ומכאן שתחום עזה גבל בצפון בתחום אשקלון ובדרום בתחום האחוזות גרר, מנואס, שוק מאזיי ורפיח. במערב בא תחום עזה עד לחוף הים ועד לערים היושבות על החוף ובמזרח עד לתחום בית גוברין. בגבולות התחום נזכרים האתרים הבאים:¹⁴⁵ בית עגליים, המכונה עזה העתיקה ומצויה על גדות נחל תותא (ע'זה), מדרום לה שכנה בית דלתא (א - דמיטה), ממזרח עדריין (ח' אל עדאר) וכפר שעורתא (ח' שערתא). ממזרח לתחום עזה שכנה תחנת הדרכים שיחן (ח' סיחאן). בצפון התחום שכנה ביתוליון (תל א- שיח חמדן וח' עסקב) ובה היכל להיליני. כפר נוסף הנזכר בצפון התחום הוא אזלייה (א-נזלה).

בימי אוזביוס כלל תחום עזה את התחומים הקטנים שנוצרו בתקופות קודמות:¹⁴⁶ שוק מאזיי, מיומאס עזה, ביתוליה, מנואס, עגליים (תל אל עג'ול) ועדייה (שזיהויה אינו ברור). תחום עזה ואזורו בתקופה הביזנטית מאופיינים בפריחה יישובית חקלאית, הנשענת על ניצול האדמות הפוריות והרגיעה הביטחונית השוררת באזור. יש בידינו עדויות מן המקורות ומן הממצאים על פריחה יישובית חקלאית בתחום הכפרי של העיר עזה. הפריחה הכלכלית והתרבותית בתחום עזה הביאה ככנפיה לפריחה יישובית מרשימה. על פי השערת מ' ברוש¹⁴⁷ השתרעו עזה ואנתודן על שטח של כ-900 דונם כל אחת ונכללו במניין הערים הגדולות בארץ ישראל בתקופה הרומית המאוחרת והביזנטית. אשקלון השתרעה על 520 דונאם ועזה מיומאס על כ-300 דונם. ההשערה היא שבערים עתיקות התגוררו כ-40 נפש לדונאם, למעט 25% מבני ציבור. חישוב זה מעלה מספר של כ-27,000 נפש שהתגוררו בעזה ובאנתודן, ובמיומס היו כ-9000 נפש.

142	יוספוס, קדמוניות טו. 254.
143	ד' ספראי, שם, עמ' 168 ואילך, ועיין רשימת נוטיטית דוקספטריאוס.
144	ד' ספראי, שם.
145	מ' אבי יונה, גיאוגרפיה היסטורית, עמ' 117.
146	אוזביוס, אונומסטיקון (בחרגום ע"צ מלמד), ערכים 78, 221, 680.
147	מ' ברושי, אוכלוסיית ארץ ישראל בתקופה הרומית ביזנטית, ארץ ישראל מחורבן בית שני א, עמ' 451-447.

סקירת אתרים

עזה מיומאס מזוהה עם אל- מינה שעל חוף הים וממערב לעזה.

נמל עזה, ששכן כנראה באתר זה, נזכר בימי אנטיגונוס מונופתלמוס בשנת 315 לפנה"ס.¹⁴⁸ מיומאס נזכרת על גליון פאפירוס מארכיב זינון במצרים כפרבר חדש של העיר, ומכאן שמה מיומאס ניאפוליס.¹⁴⁹

מיומאס היתה אחת משלוש היחידות המוניציפאליות של תחום עזה יחד עם עזה ואנתידון.¹⁵⁰ העיר קיבלה את הנצרות בשלב מוקדם עקב פתיחותה להשפעות ממצרים, והדבר גרם למתיחות בין עזה הפגאנית לבין מיומאס. קונסטנטינוס העניק למיומאס זכויות של פוליס נפרדת מעזה¹⁵¹ על מנת ליצור מרכז עירוני נוצרי מול עזה היבשתית הפגאנית. בימי יוליאנוס הכופר הוכפפה מיומאס לעזה בעקבות לחצם של תושבי עזה. נראה כי כפיפותה המנהלית של מיומאס לעזה נמשכת מימי יוליאנוס הכופר ואילך, והדבר בא לידי ביטוי גם ברשימות הדוקלס (הסינקדמוס) וגיאורגיוס קפריוס שבהן נזכרת רק עזה. שייכותה של מיומאס לתחום עזה אינה מוטלת בספק.¹⁵²

במחצית השנייה של המאה ה-4 מונו האחים זנון ואיאס מעזה לראשי כנסיות במיומאס ובביתוליון.¹⁵³ במרחב שבין שתי הערים היה מנזר, שבו חי סברוס, שנתמנה לאחר מכן להגמון של אנטיוכיה.¹⁵⁴

השם מיומאס מורה על הוללות במקורות חז"ל והוא נזכר בהוראת "מרוזח", "מה מרוזח ? - י"ג מיומסאות היו לכל ישראל".¹⁵⁵ ועוד אמרו חז"ל: " כל שבט ושבט היה לו מיומאס בפני עצמו כיון שהיה מבקש לילך למיומאס שלו היה נוטל עדרו עימו כדי שיהא אוכל מן צאנו".¹⁵⁶ במיומאס עזה נתגלתה רצפת פסיפס מפוארת של בית כנסת מן המאה השישית לספה"ג, עובדה המלמדת על התיישבות יהודית מבוססת כעיר זו.

ביתולייה. מ' אבי יונה זיהה,¹⁵⁷ כנראה בטעות, את ביתולייה עם בתיליוס שעל גבול מצרים. יש מקום לזהות את ביתולייה עם בתלואה, מקום פעילותו של הנזיר הילאריון, שהיה תלמידו של אבי הנזירים אנטיגונוס המצרי.¹⁵⁸ ד' ספראי זיהה את ביתולייה עם בית להיה שמצפון לעזה.¹⁵⁹

148	דודורוס כ. 74-73.
149	אסטרובון טז, ב כא ; פתולמיאוס ה טו ב.
150	מ' אבי יונה, גיאוגרפיה היסטורית, עמ' 117, 220.
151	Eusebius, Vitae Const. 4, 38 (GCS 7. P. 132).
152	ד' ספראי, גבולות ושלטון, עמ' 167.
153	סוזומנוס, היסטוריה כנסייתית ז 28, 4 ואילך.
154	Evagérius, Histoire Ecclesiastique 3, xxxiii.
155	תנחומא שמיני, מהדורת באבער, עמ' יד.
156	ויקרא רבה, ה ג.
157	מ' אבי יונה, גיאוגרפיה היסטורית, עמ' 74.
158	מ' אבי יונה, בימי רומא וביזנטיון, עמ' 190 והערה 38.
159	ד' ספראי, גבולות ושלטון, עמ' 167.

ביתולייה היתה כפר בתקופה הרומית המאוחרת ועד המאה החמישית לספה"נ. באותה עם סיפר עליה סוזומנוס, שהמקום הוא כפר בנומוס של עזה. בכנס שנערך בשנת 536 לספה"נ נזכרת ביתוליון כעיר עצמאית. תושבי הכפר קיבלו את הנצרות בימי הילאריון ובמחצית השנייה של המאה הרביעית התמנה אחד מן האחים, זינון או איאס, מעזה לראש הכנסייה בכפר.¹⁶⁰ בימי אנסטאסיוס ביקשו אנשי ביתוליון מן האפיסקופוס שלהם תיאוגניוס לצאת לקונסטנטינופול לקדם את ענייני המקום, והוא עשה כבקשתם.¹⁶¹ תיאוגניוס יצא שוב לקונסטנטינופול בימי שלטון יוסטינוס הראשון.

אנתדון מזוהה עם ח' תדה שליך אלבלחיייה ומצפון לנמל עזה (N.צ. 09800110610). העיר נזכרת בין המקומות שכבש ינאי המלך.¹⁶² יוספוס זיהה אותה על החוף¹⁶³ ופליניוס הרחיקה בטעות מן החוף אל פנים הארץ.¹⁶⁴ אנתדון היתה עיר בניאוטיה שביוון, וייתכן שמוצא התושבים הקדומים היה מעיר זו, ואולי זו היא הגיית צליל השם המקומי העתיק, שהותאם לשפה היוונית.

בימי החשמונאים היתה אנתדון בידי היהודים. לאחר כיבוש פומפיוס בנאה גביניוס מחדש. הורדוס כינה אותה בשם אגריפיאס¹⁶⁵ על שם ידידו מרכוס אגריפס, שהיה חותנו ושר צבאו של אוגוסטוס קיסר. השם החדש לא השתרש והשם הקדום אנתדון נשמר ודחה את השם החדש. העדה הנוצרית באנתדון התגבשה כנראה במאה החמישית לספה"נ. סוזומנוס, אב הכנסייה במאה החמישית, טען כי אנתדון מרוחקת 20 ריס ממיומאס. העיר נזכרת ברשימות דוקספטריאוס ונציגיה השתתפו בוועידת הכנסייה באפסוס בשנת 431 לספה"נ ובחלקדון בשנת 451 לספה"נ. העיר נזכרת גם ברשימות הרקליאוס וגיאוגריוס קפיריוס. תיאודוסיוס, צליין נוצרי שביקר בא"י בשנת 530 לספה"נ, ציין שאנתדון שוכנת "בין אשקלון לעזה".

אנתדון החזיקה כנראה במעמד של פוליס,¹⁶⁶ והיתה מובלעת קטנה שהוכללה בתחום עזה ובצמוד לגבול תחום אשקלון.

אנתדון זוהתה על ידי פיטרי בשייח זוויד ואלו גרן איתר אותה בח' אסור מדרום לנמל עזה.¹⁶⁷ בסקר ארכיאולוגי שנעשה בח' תדה נתגלו מבנים, קירות, חרסים וקערות נבטיות.¹⁶⁸ באתר נתגלו ממצאים מן התקופה הפרסית, התקופה ההלניסטית, הרומית והביזנטית.

שוק מאזיי - שוק מזון¹⁶⁹ מזוהה עם ח' סוק מאזין שמדרום לעזה. זה הוא תחום

160 סוזומנוס, היסטוריה כנסיתית 4. 28 5

161 פאולוס מחלוצה, חיי תיאוגניוס 11, ועיין Amal, Boelx (1981), p.90

162 מ' שטרן, ההיסטוריה של ארץ ישראל (1981), עמ' 79.

163 יוספוס, קדמוניות, יג. 395

164 פליניוס ה' 13, 68.

165 יוספוס קדמוניות יג. 375, מלחמות א ד ב; א כא ט.

166 ז' ספראי, גבולות ושלטון, עמ' 166.

167 י' גרן, יהודה 2, עמ' 154.

168 חדשות ארכיאולוגיות נד-נה (1971), עמ' 47.

169 ש' קליין, גבולות הארץ, עמ' 166-176, מ' גיחון, קתדרה 6 (תשל"ח), הערה 62.

קטן, שהיה כפוף לעזה בימים שחוכרה רשימת דוקספטריאוס.¹⁷⁰ בתרגום ירושלמי המקוטע ובכ"י ניאופיטי¹⁷¹ שמן המאה החמישית לספה"נ נזכרים שוק מאזיי ורפיח כנקודות גבול הארץ, ואולי מרמז הדבר על היותם מרכזי איזור הספר הדרומי.

תחום אשקלון תחום אשקלון גובל לתחום עזה מצפון ומפריד ביניהם נחל שקמה. במאה הרביעית לספה"נ נחלק תחום אשקלון לשלושה מחוזות וכו מרכזים עירוניים עצמאיים:¹⁷² אשקלון, מיומאס אשקלון ודיוקלטיאנופוליס הוא צריפיאה.

מיומאס אשקלון שכנה על החוף הרומית מערבית לאשקלון ונזכרת כיחידה מונוקידאלית במאה החמישית לספ"ה¹⁷³. בקרבתה מצוי הכפר ברברית (ברברה), הנזכר במקורות יהודיים. מתוך המקורות למדים על הימצאות יהודים מועטים בסביבה עוינת שבין מיומאס אשקלון וצריפיאה.

דיוקליטיאנופוליס מזוהה עם ח' א-שכף, דרומית מזרחית לאשקלון. היא נוסדה על ידי דיוקליטיאנוס בשעה שהוא ארגן מחדש את האימפריה הרומית. שטחי המדינה חולקו בין הערים ותחומי הערים פוצלו בין העיר וערי משנה. תחום דיוקליטיאנופוליס היה כעין מובלעת בתחום אשקלון ובגבול תחום עזה.¹⁷⁴ דיוקליטיאנופוליס נקראה לפנים צריפיאה,¹⁷⁵ וכך נשתמר שמה במקורות יהודיים. היה בה היכל סראפוס.

הלימס

תחום הלימס גבל בתחום עזה בשני איזורים: גרר (סלטוס גרטיקוס), שמרכזו היה בבאר שבע, והאחוזה הקונסטנטינית (מנואיס), שמרכזו היה במעון. אתרים אלו היו אחוזות קיסר (סלטוס) בקצה הלימס המערבי.

בשלהי התקופה הרומית הופרד הנגב משאר חלקי הארץ וארבעה מתחומיו נשלטו על ידי מושל פלסטינה (האחוזה הקונסטנטינית במעון, גרר, כרמל וחברון). יתר החלקים באיפרכיה החדשה נכללו בפלסטינה סלוטריס.¹⁷⁶ מרכז האחוזה הקונסטנטינית, שגבלה בתחום עזה, היה במנואיס במבצר שבו ישבו פרשים איליריים והיישוב האזרחי שלו היה בעבסאן.¹⁷⁷

סבירה היא ההנחה, שהלימס היה עורף חקלאי איתן ליישוב בתחום עזה.

סקירת אתרים - הישוב הכפרי

מקורות וממצאים מעידים על תוצרת חקלאית עשירה, שעלתה מן הקרקעות הפוריות באיזורים הכפריים של תחום עזה.¹⁷⁸ נראה כי רוב הפעילות החקלאית היא

170 ז' ספראי, גבולות ושלטון, עמ' 166.

171 תרגום ירושלמי, במדבר לד טו.

172 מ' אבי יונה, גיאוגרפיה היסטורית, עמ' 116.

173 ירושלמי, מועד קטן, פד ע"ד.

174 מ' אבי יונה, שם, עמ' 74, הרוקליוס 8 71 2 גיאורגיוס מקיפריס. 1021.

175 עבודה זרה, יא ע"ב.

176 Abel, RB (1940) pp. 70-72.

177 מ' אבי יונה, בימי רומא וביזנטיון, עמ' 207 והערות שם.

178 חדשות ארכיאולוגיה נד-דה (תשל"ה), עמ' 46.

של בעלי האדמות, החקלאים ומתיישיבי האחוזות הקיסריות בלימס. אך עדות מעניינת מציינת בעל אחוזה, העו"ד דיוניסיוס, שהיה תושב עזה במאה החמישית ובעליו של כפר מדרום לעזה.¹⁷⁹ בעל הקרקע החזיק כנראה אריסים או עבדים שעבדו את קרקעותיו. בסקר¹⁸⁰ שנערך בתחום עזה באיזור שהשתרע מן העיר ועד נחל שקמה נמצאו חמישים ושנים אתרים מן התקופה הביזנטית. עובדה זו מלמדתנו על הקשר ההדדי שבין עזה והמרחב הכפרי החקלאי הסמוך לה, שהיה בין היסודות לפריחתה של עזה בתקופה הביזנטית.

בנוסף לאתרים אלו נתגלו שרידי כנסיות במרחב החקלאי של עזה: בארז,¹⁸¹ בחאן יונס, בבארות יצחק הישנה,¹⁸² בכיסופים ובח' חרב שליד רוחמה.¹⁸³ נתגלו בתי כנסיות במיומאס עזה ובמעון (מנואיס). וכמו כן נמצאו אבני מיל על אם הדרך מעזה לבית גוברין, בח' אל

גאבו (ג.צ. 1381/1099) נמצאו שתי אבי מיל ובקרבת מקום נתגלה קטע כביש בח' בירם (ג.צ. 1381/1095).¹⁸⁴

סקירה זו מראה על הפריחה היישובית העצומה שהיתה מנת חלקו של האיזור בתקופה זו. 52 אתרים שנסקרו בסקר השדהבגבולו הצפוני של האיזור מבטאים נאמנה את כמות היישוב, ואין להימנע כאן גם מן הציפייה לממצאים לא מעטים בסקר מעמיק בקרבת העיר. 52 האתרים מרוכזים בשטח של שמונה עשרה קמ"ר בלבד. היתה זו התיישבות צפופה ומגוונת. אין בעינינו ספק, שהעורף החקלאי של עזה פרח על גבה של העיר והסתייע ממרכזיותה.

היישוב היהודי בעזה ובכנותיה

עזה ובנותיה, בהיותם איזור פגאני מובהק, הכבידו על התיישבות יהודית, ועד מרד בר כוכבא היו היהודים מיעוט מבוטל באוכלוסיית מישור החוף הדרומי. התמורות בתפרושת היישוב היהודי בארץ ישראל בעקבות מרד בר-כוכבא והנטייה הטבעית להיאחזות במוקדי מסחר חשובים ויציבים מבחינה כלכלית הביאו להרחבת התיישבות לעבר עזה ואיזורה. סבירה היא ההנחה, כי עד לכיבוש עזה על ידי ינאי לא נוסדה בה התיישבות יהודית קבועה ורציפה.¹⁸⁵ ברסלבי טען, כי בימי יונתן ושמעון החשמונאים התיישבו

- 179 חיי פטרוס האיברי, עמ' 100.
- 180 עיבוד נתונים מתוך א' בירמן, סקר מישור החוף הדרומי, מפה 91, אגף העתיקות תשל"ג. הסקר לא פורסם.
- 181 חדשות ארכיאולוגיות סא-סב, עמ' 62.
- 182 י' צפירי, ארץ ישראל מחורבן בית שני ב, עמ' 391.
- 183 עובדיה, כנסיות, עמ' 157.
- 184 חדשות ארכיאולוגיות עז-עט (1982), עמ' 83.
- 185 ש' קליין, ארץ יהודה, עמ' 71.
- יהודים בעזה,¹⁸⁶ אך הנחתו אינה מאוששת, משום שהם לא שלטו ישירות על האיזור. כיבוש עזה על ידי ינאי בשנת 96 לפנה"ס וייסודן של מצודות הגנה מדרום לעיר¹⁸⁷ פתחו את האפשרות להתיישבות יהודים. מכיבוש ינאי ועד כיבוש פומפיוס נכללים עזה ובנותיה בתחום דרום יהודה, הכולל את האיזור שמדרום לירושלים.¹⁸⁸ פומפיוס סיפח את העיר לנציבות סוריה וגאביניוס בנאה מחדש מצפון לחורבותיה, המכונים בתלמוד חורבתא סגירתא.¹⁸⁹ היישוב היהודי בעזה התעורר בימי מרד החורבן בשעה שיהודים פגעו בתושבי עזה ובכפרים שבתחומה.¹⁹⁰
- בימי הבית השני היתה עזה עיר נוכרית מובהקת, שנמנתה עם אויביו של היישוב היהודי בארץ ישראל. היא היתה מחוץ לתחום עולי בבל ולא התחייבו בה במצוות התלויות בארץ. אבל אין לשלול את העובדה שיישוב יהודי מצומצם התקיים בעזה עד למרד בר כוכבא. כרוניקון פאסחאלה, שמן המאה ה-7, מספר כי אחר מרד בר כוכבא יהודים, שלא נמכרו לעבדות ביריד בוטנה,¹⁹¹ נמכרו ביריד עזה. דווקא יריד זה קירב לתודעת היהודים את החשיבות הכלכלית של עזה ותרם למשיכת היהודים להתיישב בה. יריד זה נזכר בין שלושת הירידים הגדולים בארץ ישראל, "שלושה ירידים הן, יריד עזה, יריד עכו וירידה של בוטנה, והמחזור שבכולן יריד בוטנה".¹⁹² יריד עזה היה מוקד מסחרי חשוב ביותר ולכן בא במקורותינו דיון על אודות מעמדו ההלכתי: "ר' יצחק בר נחמן שאל לר' חנינה, יריד עזה מהו?"¹⁹³ ר' יצחק בר נחמן היה אמורא, תלמידם של שמואל ור' יהושע בן לוי, ור' חנינה בר חמה היה תלמידו של ר' יהודה הנשיא. הם דנים בשאלה, האם יריד עזה מוקדש

לעבודה זרה אם לאו? והאם מותר לילך ליריד זה? בתלמוד הבבלי שאל ריש לקיש את ר' חנינה שאלה זו, "בעא מיניה ר"ש בן לקיש מר' חנינא: עטלוזא של עזה מהו? אמר לו, לא הלכת לצור מימך וראית ישראל ונוכרי ששפתו שתי קדרות על גבי כירה אחד ולא חשו להם חכמים".¹⁹⁴ ריש לקיש שאל האם מותר ללכת לעטלוזא של עזה, הוא כנראה שוק הבהמות של עזה,¹⁹⁵ על פי המלה עטלוזה, או טלי ביוונית, שפירושה חרות, פטור ממס הניתן לצורך הפולחן הפגאני.¹⁹⁶ ואם כן ברור, שיריד עזה היה גם מוקד של פעילות פולחנית פגאנית.

- 186 י' ברסלבי, מרצועת עזה עד חוף ים סוף, ת"א תש"ז, ערך יהודים ברצועת עזה בעבר.
- 187 יוספוס, מלחמות א ד, ב-ד, קדמוניות יג ג.
- 188 ש' קליין, ארץ יהודה, עמ' 86.
- 189 סנהדרין עא ע"א. סגירתה הוא מצורע, עיין פ' נאמן, אנציקלופדיה לגיאוגרפיה תלמודית, ת"א תשל"ט, עמ' 257.
- 190 יוספוס, מלחמות ב יח א.
- 191 פאסחאלה, 224, עמ' 474, ועיין ש' קליין, ספר הישוב, עמ' 40-41.
- 192 ירושלמי, עבודה זרה, א ד, לט ע"ד.
- 193 שם, פ"א, לט ע"ד.
- 194 בבלי עבודה זרה, יא ע"ב.
- 195 י' בן צבי, שאר ישוב, ירושלים תשכ"ו, עמ' 302-318.
- 196 ש' ליברמן, "עשר מילין", אשכולות ג', ירושלים תשי"ט, עמ' 75-81.
- הדיון על אודות אופי היריד בעזה ועל הרשות להשתתף בו הוא סממן מובהק לרצון היהודים להשתלב בפעילות הכלכלית, אולי על ידי יהודים שהתיישבו בקרבת העיר. על פי השקפת חז"ל מותר לבן העיר ללכת ליריד, "אם היה אכסנאי אסור, בן עיר מותר".¹⁹⁷ היריד נערך כנראה מחוץ לעיר ובסמוך לה, "ה"ד חוצה לה? אמר רשב"ל משום ר' חנינא, כגון עטלוזא של עזה",¹⁹⁸ ולכן מותר ליהודים שגרו בעזה לילך לשם. אבל מותר ללכת אל היריד לצורך פידיון שבויים וגאולת רכוש, "לוקח מהם בתים, שדות וכרמים ועבדים ושפחות",¹⁹⁹ ולצורך זה מותר ללכת אפילו בחול המועד.
- הוכחה ברורה להיאחזות היהודים בעזה מצויה בהתייחסות לר' יצחק בר נחמן: "הווה בעזה ומנוניה על מנת לחזור".²⁰⁰ חכמי הגליל ראו בעזה איזור שהוא ספק ארץ ישראל ספק ארץ העמים, לכן הותנה מינוי ר' יצחק בחזרתו, "רבנן דקיסרין ממנין זקנין בחו"ל על מנת לחזור", ואולי היה ר' יצחק תושב עזה שקיבל מינוי לשליחות רבנית לחוץ לארץ.
- הוכחה נוספת להתיישבות היהודית בעזה עולה מדעתם של חז"ל על אודות טיבה של העיר, "מפני מה גזרו על אותה הרוח שבגרריקו? ... והרי עזה ניויה יפה".²⁰¹ ר' אחא התיר להתיישב בעזה שנויה יפה לעומת גרר ש"ניויה רע".²⁰²
- במחצית המאה הרביעית לספה"נ מתוארת עזה כעיר מסחר חשובה ושופעת טוב, עזה ואשקלון "שולחים לכל ארץ סוריה ומצרים את היין הטוב ביותר".²⁰³ ואך טבעי הוא שיהודים שאפו ליטול חלק ולהשתלב במסחר ובשפע הכלכלי שהתהלך בעזה.
- בימי יוליאנוס הכופר שיתפו יהודי עזה פעולה עם הפגאנים ושרפו כנסיות בעזה.²⁰⁴ נראה שהיהודים הזדהו עם תושבי עזה הפגאניים מתוך העדפת היתרונות הכלכליים הנוכחיים מול התמורות העלוולות ליפול עליהם על ידי השלטון הנוצרי.
- יתרונה של עזה בתודעת חז"ל בא לידי ביטוי גם בדבריהם על טיב העופות הגדלים בה: "אמר ליה רבי חייא בר אבא לר' יוסי, מפני מה עופות שבבבל שמנים? אמר ליה: כלך למדבר עזה ואראך שמנים מהן".²⁰⁵ העופות השמנים הם כנראה השלוים שאיזור עזה נתברך בהם.²⁰⁶

התמורה שחלה בהתייחסות חז"ל לעזה דירבנה את התבססות ההתיישבות היהודית בעזה ובתחומה, אם כי מועט המידע על אודות התיישבות זו. **באנתידון** לא ידוע על התיישבות יהודים לאחר מרד בר כוכבא.²⁰⁷ **ככפר דרום** שליד דיר אל-בלח, כ-10-

- 197 ירושלמי עבודה זרה, א ד, ועיין ברסלבי, רצועת עזה, מחניים קיז (תשכ"ח), עמ' קיב-קכז.
 198 בבלי עבודה זרה, יא ע"ב.
 199 ירושלמי שם, א ד.
 200 ירושלמי ביכורים, פ"ג, ס"ה ע"ד.
 201 ירושלמי שביעית, פ"ו, לו ע"ג, בראשית רבה, סד ג, עמ' 702.
 202 שם.
 203 תיאור העולם, 29.
 204 Ambrosius, Epistulae xl. (66), PL 16 col. 1154.
 205 בבלי שבת, קמה ע"ב.
 206 בבלי יומא, עה ע"ב, ועיין ברסלבי, הידעת את הארץ, הנגב, עמ' 338.
 207 סוזומנוס, תולדות הכנסייה, ה 9 PG 67 Col. 1240
 ק"מ דרומית לעזה, ישב ר' אלעזר בן יצחק²⁰⁸ והדבר מלמד על קיומה של קהילה יהודית במקום. **בעזה מיומאס** נחשף בית כנסת יהודי מהמאה השישית. המקום נזכר במקורותינו בהקשרי הוללות, "כל שבט ושבט היה לו מיומאס בפני עצמו, כיוון שהיה מבקש לילך למיומאס שלו היה נוטל עדרו עימו כדי שיהא אוכל מן צאנו".²⁰⁹ ועוד, "מה מרזח? יג מיומאס היו לכל שבט ואחד לכולם. וכיוון שגרמו העוונות ובא לידי עבירות ומעשים רעים נטלו כולן".²¹⁰ **בגבול הצפוני של תחום עזה** מצאנו את ריש לקיש, השומר על תאנים. בכפר ברברית שבקרבת צריפיאה (דיוקלטיאנופוליס)²¹¹ הטיל בן לקיש חרם על גונבי תאנים ובתגובה הוא הוחרם על ידי התושבים. ועל כן יש לומר, שישבו שם יהודים, הגם שהסביבה היתה עוינת. **באום עוגיה** נתגלתה כתובת קבר יהודית²¹² הכתובה יוונית, "קבר יוחנן (בן) גד", הכתובת תוארכה למאות 3-5 לספה"נ. נתגלתה כתובת קבר נוספת מאתר לא ידוע בסביבת עזה ועליה כתוב, "יצחק (בן) יו...".²¹³ **מגדל תותא** מצויה כחמישה מילין דרומית לעזה,²¹⁴ ואולי זה מקום מוצאו של התנא ר' אלעזר בן יהודה איש כפר ברותא,²¹⁵ שהיה מתלמידי ר' יהושע ור' עקיבא. מגדל תותא הוא מקום הולדתו של הילאריון. כתובת עברית נתגלתה על עמוד במסגד ג'מע אל-כביר בעזה על ידי קלרמון גאנו בשנת 1870.²¹⁶ הכתובת, "חנניה בר יעקב", נחקק מעליה זר פרחים ובחלקה התחתון מנורת שבעת הקנים, לולב ואתרוג. גאנו קבע את זמנה לפי הכתב למאות 3-2 לספה"נ, אך שיער שהעמוד הובא לכאן מקיסריה או מאלכסנדריה. אחר גילוי בית הכנסת היהודי במיומאס עזה יש אולי לקשור בין העמוד לבית הכנסת. כתובת יהודית אחרת נתגלתה על עמוד שיש שאורכו 3 מ' וקוטרו 60 ס"מ. הכתובת חרותה בשני עיגולים. בעיגול העליון: "המלאך הגואל אותי מכל רע יזכני לעלות לירושלים", ובעיגול התחתון: "הצעיר ביש ד(וד) בן יוסף צבי ת(פ)ט".²¹⁷ אין לכתובת זו תאריך ודאי. כתובת יוונית²¹⁸ נתגלתה על סורג של אפסיס, "לשלום יעקב בן אלעזר בנין למען להודות לאל על המקום הקדוש. חידש את בנין הקונכי יחד עם הזיר מן היסוד בחודש מרץ לאינדיקציה". נתגלה שבר לוח שיש²¹⁹ ועליו חקוקה מנורה פרימיטיבית עם שבעה קנים, לולב ושופר.

- 208 בבלי סוטה, ד ע"ב, ועיין ש' קליין, ארץ יהודה, עמ' 251 והערה 14.
 209 תנחומא שמיני, מהדרות באבער, עמ' יד.
 210 ויקרא רבה, ה ג.
 211 ירושלמי מועד קטן, ג א, פא ע"ד.

- 212 מ' שוובה, עוד בכתובת יהודית מסביבות עזה, ידיעות י (תש"ד), עמ' 79-82 וכן. Vincen, RB p.253 (1905)
- 213 ש' קליין, ספר הישוב, עמ' 13-14.
- 214 היירונימוס, הילרין ב. PL. 23 30
- 215 משנה ערלה א ד, אבות ג ז, תוספתא בכורות ז ו, ועיין ט' כהנא, סיני פ (תשל"ז), עמ' מ.
- 216 Clarment Ganneau, Archaeological Researches, p.11 p.389. ועיין ש' קליין, ספר הישוב, עמ' 113-114.
- 217 י' בן צבי, שאר ישוב, עמ' 302-315. העמוד נמצא היום על קבר א' הירשפלד בראשון לציון.
- 218 ש' קליין ספר הישוב, ערך עזה, ועיין ברסלבסקי, הידעת את הארץ, עמ' 217.
- 219 ברסלבסקי שם, עמ' 219-218.
- ייתכן שיהודים ישבו גם בבית עגליים, עדרין, שענה והוגה, שלא נודע אופי אוכלוסייתן,²²⁰ אבל יהודים ישבו ודאי במעון²²¹ ובמיומאס.
- כאמור נמנעו היהודים להתערב בדרך כלל בפולמוס שבין הנוצרים והפגאנים. לעומת זאת נטלו היהודים חלק בקרב שבין הכוחות הערביים והביזנטים. היהודים עמדו לצד הביזנטים במאבקם בפולש הערבי. בקרב בשנת 634 לספח"נ, כ-1.2 מיל מדרום לעזה, השתתפו ונהרגו כ-4000 כפריים עניים, נוצרים, יהודים ושומרונים שגויסו כנראה מהתחום הכפרי של עזה. הרווחה כלכלית והחברתית שזכו לה היהודים בעזה בתקופה הביזנטית השפיעה על נכונותם ליטול חלק במאורעות.²²²
- עדות מרשימה להיאחזותה של הקהילה היהודית בעזה היא בית כנסת²²³ מרהיב ביופיו שנחשף במיומאס עזה. רצפת פסיפס נחשפה על ידי מחלקת העתיקות של מצרים, על חוף הים בעזה (אל-מינה) בשנת 1966, וזוהתה על ידם בטעות ככנסיה נוצרית.²²⁴ לאחר מלחמת ששת הימים נערכו באתר חפירות הצלה והאתר זוהה כבית כנסת מראשית המאה השישית לספח"נ.
- בית הכנסת בנוי בסיליקה ושרדה ממנו הסיטרה הדרומית עם רצפת פסיפס צבעונית וכתובת בעברית וביוונית. המבנה היה גדול מימדים, כיוונו מזרח מערב והוא נחלק לחמישה מרחבים, אולם תווך ושתי סיטראות מכל צד. צורת הסיטרה הדרומית ששרדה היא מלבן מוארך עם עשרים ואחד מדליונים מעוטרים בשריגי גפן, שנשתמרו בשבע שורות, שלושה מדליונים בכל שורה. במרכזם מצוי קטע פסיפס המתאר את דוד בדמות אורפיאוס, הלבוש בגדי קיסר ביזנטי ופורט על נבל וסביבו נקבצים גור אריות, ג'ראפה ונחש לשמוע את נגינתו. ליד ראשו מופיעה המלה דויד בעברית. כתובת יוונית המציינת את הנדבנים שובצה ברצפת הפסיפס, "[אנחנו] מנחם וישוע, בני ישו המנוח, סוחרים עצים, כאות הערצה למקום הקדוש ביותר, תרמנו את הפסיפס הזה בחודש לואוס [שנת] 569". התיארוך המדויק, "חודש לואוס שנת 569" למניין עזה, הוא חודש יולי-אוגוסט שנת 508/9 לספח"נ. רצפת הפסיפס מוקפת מסגרת בעלת דגם גיאומטרי, ומעוצבת בשריגי גפן היוצרים מדליונים ובתוכם מתוארים בעלי חיים, ג'ראפה, גור אריות יונק מלביאה, שקיטנים, חמור, אילה, נמר, דוב, זברה ועוד. בעלי החיים מופיעים בקבוצות של שלושה, שני דובים וביניהם אילה, שני שקיטנים וביניהם חיה לא ברורה, שתי ג'ירפות וביניהן זברה, שתי חוגלות וביניהן ציפור בכלוב, שני כלבי ציד וביניהם איל. החמור המופיע באחד המדליונים בועט ברגליו האחוריות דומה למתואר בפסיפס הפרד שבארמון בקושטא.²²⁵
- 220 י' שורץ, הישוב היהודי, עמ' 161.
- 221 ש' לוי, ביכ"נ העתיק במעון (נירים), ארץ ישראל ו (ספר נרקיס), ירושלים תשכ"א, עמ' 77-85.
- 222 י' דן, "שני סוחרים יהודיים במאה ה-7", ציון לו (תשל"א), עמ' 115 והערה 103.
- 223 א' עובדיה, בית הכנסת בעזה, קדמוניות א (תשכ"ט), עמ' 124-127, הנ"ל, אמני הפסיפס של עזה, עת-מול 4 (תשט"ו), עמ' 15-14, מ' אבי יונה, האסכולה של עושי הפסיפס בעזה במאות ה' - והו' לספ"נ,

- A. Ovadia, IEJ xix (1966) p. 193. ועיין 'עמ' 193-191, 193.
- 224 Orientalia 35 (1966) ועיין מ' אבי יונה, ידיעות ל תשכ"ו, עמ' 221-223.
- 225 D. Talbot Rice, The Great palace ii, The Mosaics 4, Oxford (1947) p.45.
- אומנות הפסיפס מקורה בתרבות היוונית, והשפעתה על היהודים הגיעה לשיאה ערב הכיבוש המוסלמי.²²⁶ הוכחה לכך מצא מ"ד הר בתיאורו של דוד בדמות אורפיאוס, הפורט על נבל וחיות מאזינות לנגינתו. בצידו הימני דמות אריה המרכיץ ראשו לשמע הצלילים ונחש, המייצג את הרע, מכושף מן הנגינה. הנחש אינו מתאים למסורות על דוד אך מתאים למסורת על אודות אורפיאוס. ציור זה של דוד, האפוף שלוה בחיק הטבע מרמוז אולי על הגאולה.
- באמנות העת העתיקה מצויה דמותו של אורפיאוס המכשף בנגינתו את החיות. אורפיאוס היה משורר תראקי אגדי, שהתגבר על כוחות השאול ונודע כאדם שניחן בכוחות על אנושיים בקרבה יתירה לאלים. בעולם הפגאני היה אורפיאוס סמל לשלום שמיימי, לתור הזהב. דמותו שכיחה מאד גם באומנות הנוצרית הקדומה. בציורים מהמאה השלישית הוא מצוי בקטקומבות ברומא, על גבי סרקופגים נוצריים ומתמזג עם ישו בדמות הרועה הטוב. הדימוי האורפאי חדר גם לאומנות היהודית ויצר תשלובת עם דמותו של דוד המלך נעים זמירות ישראל,²²⁷ בבית הכנסת בדורא אירופוס ובעזה מיומאס. ברצפת הפסיפס בעזה מופיע ראשו של דוד עטור בהילה, המצביעה על מלכותיות, ומנוחת החיות לצידו מלמדת אולי על כוחה הגואל של המוזיקה.
- דמיונה של רצפת הפסיפס בעזה לפסיפסי בית הכנסת במעון (נירים) והכנסיה בשלאל העלתה את ההשערה, שמקורם בבית מלאכה בעזה, המשותף ליהודים ולנוצרים.²²⁸ הקומפוזיציה בעלת המערך הסימטרי, המורכבת משורות אנכיות של מדליונים, העשויים משריגי גפן ויוצאים מתוך אמפורה רחבת שוליים בשילוב דמויות של חיות, הניצבות במדליונים, אופיינית גם לבית הכנסת במעון (538 לספ"ג) ולכנסית שלאל (2-561 לספ"ג). המוטיבים השאולים מעולם החי והצומח משותפים לאתרים אלו, פרחי לוטוס, סלי פירות, ארנבות, תרנגולים, דובים, אריות וציפורים. דמותו של דוד ברצפת הפסיפס בעזה מעוצבת בדמות קיסר ביזנטי, ומוטיב זה שב ומלמד על הקשר שבין האדריכלים הנוצריים והיהודיים וההשפעה ההדדית שביניהם.
- בקרבת עזה נתגלו אתרים נוספים הדומים בתיאורם לרצפת הפסיפס בעזה:
א **עין חנייה**.²²⁹ מדרום מערב לירושלים ועל אם הדרך מירושלים לעזה נתגלתה בשנת 1929 רצפת פסיפס ותוארו בה סל ציפורים ושתיים עשרה שורות של מדליונים, המישה מדליונים בכל שורה.
- ב **בית גוברין**.²³⁰ רצפת פסיפס קטנה, 2.25×3 מ"ר, נתגלתה שם בשנות ה-20 ותוארו בה גפן מתפתלת היוצאת מאמפורה מרכזית ולצידה שני אילים.
- 226 מ"ד הר, "השפעות הלניסטיות בעיר היהודית בארץ ישראל במאות הרביעית והשישית לספ"ה, קתדרה 8 (תשל"ח), עמ' 9-94, ועיין מ' אבי יונה, "רצפות פסיפס בבתי כנסת וכנסיות נוצריות בארץ ישראל", ידיעות א-ב, (תרצ"ג), עמ' 9-15.
- 227 מ' ברש, "דוד המלך ברצפת פסיפס בעזה", ארץ ישראל י (ספר זור), ירושלים תשל"ה, עמ' 94-99.
- 228 מ' אבי יונה, "האסכולה של עושי הפסיפסים בעזה", ארץ ישראל יב (ספר גליק), ירושלים תשל"ח, עמ' 193-191.
- 229 D. C. Barmeki, QDAP iii (1934) pp. 113 117.
- 230 F. M. Abel, RB xxxiii (1924) pp. 529-598.
- ג **ח' עדיסה**. על כביש ירושלים חברון נתגלתה אמפורה עם שתיים עשרה שורות של שלושה מדליונים בכל שורה.

ד פסיפס מירושלים. צפונה לשער שכם נתגלה פסיפס, שתוארה בו דמות אורפיאוס מנגן בנבל ובעלי חיים נקבצים סביבו לשמוע את נגינתו. על ממצאים אלו יש להוסיף את רצפות הפסיפס במעון ובשאלל, שנסקרו לעיל. אבי יונה טען, שממצאים אלו מוכיחים על אסכולה של עושי פסיפסים, המשותפת ליהודים ולנוצרים בעזה.²³¹ האמנים עיבדו את הפסיפסים במערך גיאומטרי סימטרי נוקשה מתוך דחייה של החלל הריק, ולכן השטח כוסה כולו מדליונים במקום אי הסדר הטבעי ששלט באמנות הקלאסית. האמנים הושפעו ככל הנראה מתרבות המזרח שחדרה לעזה עקב קשריה המסחריים עם עמק הנילוס.

סיכום

קורות עזה בתקופה הביזנטית הראו את חיוניותה, מרכזיותה וחשיבותה של העיר. כבר לפני התקופה הביזנטית היתה עזה מרכז של ביטחון לאיזור, אך בתקופה הביזנטית הראתה עזה את חיוניותה עוד בתחום הכלכלה, התרבות והחברה, שתרמו להתפתחות חסרת תקדים בתולדותיה. בתחום הכלכלה שימשה עזה הביזנטית מוקד חיוני לסחר הבינלאומי, מרכז שיווק לתוצרת חקלאית ונמל ייצוא חשוב במישור החוף הדרומי. בתחום התרבותי עמדה עזה בתמורות דתיות ומוזגו המורשת הפגאנית הקדומה עם הנצרות. נערכה בה פעילות חינוכית תרבותית קלאסית ופעלה בה קתדרה ללימודים גבוהים בריטוריקה. סביבה נקבצו דמויות ענק בתחום היצירה הספרותית. הפעילות הכלכלית תרבותית משכה אליה אליטה חברתית, בעלי מקצועות חופשיים וסוחרים עתירי ממון. קהילתה של עזה היתה מכניסת אורחים ובעלת מודעות אזרחית גבוהה. התפתחותה של עזה ושגשוגה נשענו על מרחב חקלאי פורה, שהיה מיושב באופן אינטנסיבי ושרידי הנגלים היום מעוררים פליאה. לשגשוג זה שותפים גם היהודים שהתיישבו בעזה ובאיזור ונטלו בה חלק בפעילות הכלכלית, החברתית והתרבותית. נראה כי שרידי התרבות החומרית של עזה הביזנטית הטמונים בקרקע, צופנים בחובם עוד עדויות מרשימות לפארה של עזה בתקופה הביזנטית.

231 מ' אבי יונה, ארץ ישראל יב, עמ' 191-193.

ביבליוגרפיה לפי סדר ה-א"ב

- אבי יונה מ', בימי רומא וביזנטיון, ירושלים תש"ט.
אבי יונה מ', גאוגרפיה היסטורית של ארץ ישראל, ירושלים 1962.
אבי יונה מ', (בהשתתפות ספראי ש'), אטלס כרטא לתקופת בית שני, המשנה והתלמוד, ירושלים 1966.

- אבי יונה מ', "מפת מידבא תרגום ופירושו", ארץ ישראל ב (ספר ליה), ירושלים תשי"ג, עמ' 10-1-129 לוחות.
- אבי יונה מ', "תגלית בית כנסת עתיק בעזה", ידיעות ל (תשכ"ז), עמ' 221-223.
- אבי יונה מ', "האסכולה של עושי הפסיפסים בעזה במאות הה' ו' לסה"נ", ארץ ישראל יב (ספר גליק), ירושלים תשל"ה, עמ' 191-193.
- אופנהיימר א', "בתי מדרשות בארץ ישראל בראשית תקופת האמוראים", קתדרה 8 (תשל"ה), עמ' 80-89.
- אלון ג, תולדות היהודים בתקופת המשנה והתלמוד ב, תל אביב תשט"ז.
- אפעל י', "עזה", אנציקלופדיה מקראית ו, ירושלים תשל"ב.
- אפלכאום ש', "ראשית הלימס הארץ ישראלי", ציון כז (תשכ"ב), עמ' 1-10.
- בירמן א', "סקר ארכיאולוגי במישור החוף הדרומי", סקר ישראל, אגף העתיקות, ירושלים 1973 (טרם פורסם).
- בן צבי י', שאר ישוב, ירושלים תשכ"ו, עמ' 302-315.
- בן צבי י', רשמי דרך (1927-1942), ירושלים תשל"ב, עמ' 213-222.
- בן מתתיהו י', תולדות מלחמת היהודים עם הרומאים, תירגום י"ז שמחוני, מסדה 1969.
- בן מתתיהו י', קדמוניות היהודים, ירושלים 1973-1978.
- ברסלבי י', "רצועת עזה". מחניים קיז (תשכ"ח), עמ' קי"ב - קכ"ט.
- ברסלבי י', מרצועת עזה עד ים סוף, תל-אביב תשי"ז.
- ברסלבסקי י' הידעת את הארץ ב, ת"א תשט"ז.
- ברש מ', "דויד המלך ברצפת פסיפס בעזה", ארץ ישראל י (ספר שזר), ירושלים תשל"א עמ' 94-99.
- ביכלר א', מחקרים בתקופת המשנה והתלמוד (תרגום מאנגלית ב' צ' סגל), ירושלים תשכ"ח, עמ' 7-83.
- גיחון מ', "תולדות עזה באספקלרייה גיאופוליטית וגיאואסטרוגית", קתדרה 6 (תשל"ח), עמ' 133-165.
- גיחון מ', "השפעת חופי הים התיכון על בטחון ארץ ישראל באספקלרייה היסטורית", הים התיכון ומקומו בתולדות ישראל ובתרבות העמים, בעריכת ש' ספראי, ירושלים תשל"ל, עמ' 100-122.
- גרן ו', תיאור ארץ ישראל - יהודה 2, (בתרגום ח' בן עמרם), ירושלים תשמ"ב, עמ' 164-127.
- גרדוס י', שטרן א' (עורכים), תקציר הרצאות בכנס החברה הגיאוגרפית, באר שבע תשל"ח.
- גרדוס י', שטרן א', ספר באר שבע, ירושלים תשל"ט.
- דן י', "בעלי מקצועות חופשיים משכילים בעיר ארץ ישראל בתקופה הביזנטית", קתדרה 8 (תשל"ח), עמ' 95-121.
- דן י', "הסחר הבינלאומי של ארץ ישראל בתקופה הביזנטית", קתדרה 23 (תשמ"ב), עמ' 17-20.
- דן י', חיי העיר בארץ ישראל בשלהי העת העתיקה, ירושלים תשמ"ד.
- דן י', "שני סוחרים יהודיים במאה השביעית", ציון לו (תשל"א), עמ' 1-26.
- הר מ"ד (עורך), ההיסטוריה של ארץ ישראל ה, התקופה הרומית ביזנטית, ירושלים 1985.
- הר מ"ד, "השפעות הלניסטיות בעיר היהודית בא"י במאות הרביעית והששית לסה"נ", קתדרה 8 (תשל"ח), עמ' 90-94.
- הילדסהיימר נ"צ, "גיאוגרפיה של ארץ ישראל" גבולות הארץ-מחקרים, ירושלים תשכ"ה, עמ' 1-115.

זוסמן י', "ברייטא דתחומי ארץ ישראל", תרביץ מה (תשל"ו), עמ' 213-257.

כהן ר', "כנסייה ורצפות פסיפס ביזנטיות ליד כיסופים", קדמוניות יב (תשל"ט), עמ' 21-19.

כשר א', "ציוני דרך בהיסטוריה של העיר עזה", קתדרה 15 (תשמ"מ), עמ' 21-36.

לוי ש', "בית הכנסת העתיק במעון (נירים)", ארץ ישראל ו (ספר נרקיט), ירושלים תשכ"א.

לונץ א"מ, תחומי עולי בבל, ירושלים יא-יב, תרע"ז.

ליברמן ש', "עשר מילין", אשכולות ג (תשי"ט), עמ' 75-89.

ליברמן ש', יונית ויונות בארץ ישראל, ירושלים תשכ"ג.

ליברמן ש', "כך היה וכך יהיה", יהודי א"י ויהדות העולם בתקופת המשנה והתלמוד, קתדרה 17 (תשמ"א), עמ' 3-10.

מזר ב' (עורך), אנציקלופדיה לחפירות ארכיאולוגיות בארץ ישראל, ירושלים תשל"א.

מלמד ע"צ, "האונומסטיקון של אוזבוס", תרביץ ג (תרצ"ב), עמ' 327-314, 409-393 ; ד (תרצ"ג), עמ' 78-96, 248-284.

מלמד ע"צ (מתרגם), ספר האונומסטיקון לאבסכיוס, ירושלים תשכ"ו.

נוה י', על פסיפס ואבן, ת"א תשל"ח.

ניר צ', גיאומורפולוגיה של ארץ ישראל, ירושלים 1970.

ספראי ז', גבולות ושלטון בארץ ישראל בתקופת המשנה והתלמוד, ת"א תש"ם.

ספראי ש', ארץ ישראל וחכמיה בתקופה המשנה והתלמוד, ירושלים תשמ"ד.

עובדיה א', "בית הכנסת בעזה", קדמוניות א (תשכ"ט), עמ' 124-127.

פוקס ג', יוון בארץ ישראל - בית שאן בתקופה ההלניסטית והרומית, ירושלים תשמ"ג.

פרס י', ארץ ישראל - אנציקלופדיה טופוגרפית היסטורית, ירושלים תש"א.

צפרייר י', "בעיות הבטחון של ספר המדבר בתקופה הביזנטית", טבע וארץ יז (תשל"ה), עמ' 213-218.

צפרייר י', ברס צ', ספראי ש', שטרן מ', (עורכים), ארץ ישראל מחורבן בית שני ועד הכיבוש המוסלמי א, ירושלים תשמ"ב.

צפרייר י', ארץ ישראל מחורבן בית שני ועד הכיבוש המוסלמי ב, ירושלים תשמ"ה.

צפרייר י', כנסיית קריקוס הקדוש ליד קיבוץ מגן, קדמוניות יא (תשל"ח).

צ'ריקובר א', היהודים והיוונים בתקופה ההלניסטית, תל-אביב תשל"ד.

קליין ש', ספר הישוב א, ירושלים תשל"ח, (מהודורה מצולמת).

קליין ש', ארץ יהודה, תל אביב תרצ"ט.

קלוזנר י', ההיסטוריה של הבית השני ב-ד, ירושלים תשי"י.

קניאל ב', "הערות לכיבושי ינאי בחבל החוף", תרביץ כד (תשט"ו), עמ' 9-15.

קרויס ש', קורות בתי התפילה בישראל, ניו יורק תשט"ו.

קרויס ש', "מימי שלטון רומא בארץ", ידיעות ה (תרצ"ז), עמ' 14-26.

קרמון י', ארץ ישראל, תל-אביב תשל"ג.

רבינוביץ א', "דברי חוריקוס העזתי על ארץ ישראל", ספר יוחנן לוי, ירושלים תשי"ט.

שוורץ י', הישוב היהודי ביהודה, ירושלים תשמ"ו.

שטרן מ' (עורך), ההיסטוריה של ארץ ישראל - התקופה ההלניסטית ומדינת החשמונאים, ירושלים 1981.

שטרן מ' ואחרים (עורכים), ההיסטוריה של ארץ ישראל - שלטון רומי, ירושלים 1984.

שמואלי א', גרדוס י', ארץ הנגב א-ב, תל אביב תשל"ט תל אביב תשל"ט.

שריג ג', "הגנת הנגב בתקופה הרומית בלימס פלסטינה", התקופה הרומית בארץ ישראל, תל אביב תשל"ג, עמ' 160 ואילך.

- (-) עזה ובנותיה (לקט), תל אביב 1972.
- (-) התקופה הרומאית בארץ ישראל (לקט), תל אביב 1973, עמ' 154-178.
- Abel F. M., *Geographie de la Palestine*, Vol. 1-2, Paris 1933- 1938.
- Alt, A., "Bitolion und Bethella", *ZDPV* 49 (1926) pp.236-242.
- Alt, A., "Diocletianopolis und Sariphea", *ZDPV* 54 (1931) pp. 171-182.
- Downey, G., *Gaza in The Early Sixth Century*, Norman Oklahoma Press 1963.
- Georgius Cyprius, *Descriptio orbis romani*, ed. Gelzer, Leipzig 1890.
- Jones, A.H.M., *The Later Roman Empire i-iii*, Oxford 1964, pp.284-602.
- Mayer, D., *History of The City of Gaza*, N.Y. 1907, pp. 55-71.
- Goodenough, E.R. *Jewish Symboles in The Greco Roman Period*, N.Y. 1953-1968
- Ovadia, A., *Corpus of The Bizantine Churches in The Holy Land*, Bonn 1970.
- Ovadia, A., "Exavations in The Area of The Ancient Synagogue of Gaza", *IEJ* 19 (1969) pp. 193-197.
- Lifshitz, B., *Donateurs et fondateurs dans les synagogues juives*, Paris 1967.
- Petrus the Iberian, *The Life of Petrus by John Rufus*, ed. Raabe, Petrus der Iberer, Leipzig 1895.
- Procopius of Gaza, *Epistulae et declamationes*, ed. A. Garzya et R.J. Loenerts, Rome 1963.
- Sozomenus, *Historia Ecclesiastica*, ed. J. Bidez and G.C. Hanson, Gr. Schr. 50. 1960.
- Stern, M., *Greek and Latin Authers on Jews and Judaism*, Vol. ii, Jerusalem 1980.

Avi Yo
Avi Yon
Aeneas o
Choricus of

Dowling, T
Ganneau

Hamilton

שיפוט מוסרי ריאליסטי לעומת שיפוט מוסרי רלטיביסטי בנים מול בנות

מאת

שלמה אלבו

מ ב ו א

חברות שונות בעולם שמות דגש על תהליכי סוציאליזציה שונים בבואן להעניק חינוך שנועד לעצב את התנהגות אוכלוסיותיהן הן מבדילות בין המינים. מן הנשים הן מצפות להתנהגות מאופקת, לאחריות, לצייתנות, לתלותיות, לכניעות ולצניעות. ומן הגברים הן מצפות להתנהגות הישגית, להרפתקנות, לסמכותיות, לתוקפנות ולעצמאות. כמו כן, הן מייחסות לנשים תכונות שמרניות יותר מאשר לגברים. בול (1969) מצביע על הבדלים מהותיים בין בנים לבין בנות, בבשילות, באינטליגנציה, בשפה, בשיפוט מדויק, ביתרונות מולדים ובתחומי התעניינות, שבנות בולטות בהן יותר מבנים.

גליגאן (אצל בטי א' שיכהל 1985) מתייחסת לשפות מוסר שונות. שפת הנשים מתייחסת לנשיאה בעול ולאחריות ושפת הגברים מתייחסת לדגל הזכויות והצדק. לאור הבדלים אלה יש לשאול, האם יש הבדל בשיפוט המוסרי של שני המינים? השיפוט של איזה מין יהא ריאליסטי, יציית לחוק ולסמכות מוסרית ללא התחשבות בנסיבות? שיפוטו של איזה מין יהא רלטיביסטי, כלומר יתחשב, כהגדרת מקובי (1966), ביחסים הבינאישיים ובנסיבות המיוחדות של המקרה תוך הסתכנות בעבירה על החוקים המקובלים בחברה?

ממצאי החוקרים זיו, שני ונבנהאוז (1975), מנדלקרן (1976), שרצר (1979) ורוני (1986) וממצאי מחקרי, (אלבו ש' 1989), מצביעים על הבדלים מובהקים בין המינים ברמת השיפוט המוסרי.

במאמר זה אבחן את השיפוט המוסרי הריאליסטי ואת השיפוט המוסרי הרלטיביסטי אצל בנים ואצל בנות מן ההיבט התיאורטי ומן ההיבט המחקרי, אסקור את הדעות המצויות בתחום זה ובתחומים הקרובים אליו, ואחר כך אציג את המחקר שערכתי ואת תוצאותיו.

ריאליזם מוסרי ורלטיביזם מוסרי - היבט תיאורטי

פיאז'ה (1932) רואה באדם יצור המתפתח בהתאם לשלבים מסודרים. המעבר משלב לשלב הוא תוצאה של בשילות. התפתחות האדם היא תהליך טבעי, אף ללא סיוע מבחוץ. על פי שיטתו יש שני שלבים עיקריים בהתפתחות השיפוט המוסרי:
1. הטרונומי, המאופיין על ידי ריאליזם מוסרי; 2. אוטונומי, המאופיין על ידי רלטיביזם מוסרי. בול (1969) טוען, כי ההתפתחות המוסרית קשורה במשתנים

רבים, כגון רקע חברתי ודתי, אינטליגנציה, מין, גיל ויחסים עם מבוגרים. על פי דבריו יש ארבעה שלבים בהתפתחות השיפוט המוסרי:

1. אנומי; 2. הטרונומי, המאופיין על ידי ריאליזם מוסרי; 3. סוציונומי, המאופיין על ידי ריאליזם מוסרי; 4. אוטונומי המאופיין על ידי רלטיביזם מוסרי. קוהלברג (1963, 1964, 1969) מניח, כי קיימת התפתחות מוסרית משלב לשלב. הוא מבחין בשלוש רמות חשיבה מוסרית, ולכל רמה שני שלבים: 1. רמה קדם מוסכמת, היא השלב הראשון והשני; 2. רמה מוסכמת, היא השלב השלישי והרביעי, המאופיינת על ידי ריאליזם מוסרי; 3. הרמה האחר מוסכמת, היא השלב החמישי והשישי, המאופיינת על ידי רלטיביזם מוסרי.

משתנה חשוב בשיפוט המוסרי הוא הרצף שבין ריאליזם לבין רלטיביזם. מקובי (1966) מגדירה מושגים אלה כך: שיפוט מוסרי ריאליסטי מתקיים כאשר מציינים לחוק ולסמכות מוסרית ללא התחשבות בנסיבות, ושיפוט מוסרי רלטיביסטי מתקיים כאשר מתחשבים ביחסים הבינאישיים ובנסיבות המיוחדות של המקרה תוך הסתכנות בעבירה על החוקים המקובלים בחברה.

יצוין, כי המעבר משיפוט מוסרי ריאליסטי לשיפוט מוסרי רלטיביסטי, מתואר על פי התיאוריות הקונגטיביביות ההתפתחותיות השונות על ידי מספר שלבים, אלא שכל תיאוריה מכנה שלבים אלה בכינויים משלה, ואף מספר השלבים שונה מתיאוריה לתיאוריה, כפי שראינו בפירוט התיאוריות השונות.

זיו (1984) מסביר, כי הריאליזם המוסרי הוא הנטייה לראות בחובות דבר, שיש לקיימו בכל תנאי, ובאופן בלתי תלוי בגורמים אחרים. שלושה מאפיינים יש לדבריו לריאליזם המוסרי:

א. כל התנהגות, המוכיחה ציות לחוק או ציות לסמכות, היא טובה, וכל התנהגות, שאיננה קונפורמית לחוקים היא רעה; ב. שמירה על כתבו של החוק ולא על רוחו; ג. ההתנהגות איננה נשפטת על פי המניע אלא על פי קונפורמיות לחוקים. החשיבה הרלטיביסטית לעומתה חופשית מכבלי הקונפורמיות. התנהגות נחשבת טובה על פי נתוני המצב. השיפוט הרלטיביסטי מתחשב יותר ברוח החוק מאשר בלשונו. ההתנהגות נשפטת על פי מניע ולא על פי התאמה מדויקת לחוק. עוד מוסיף זיו, כי הריאליזם המוסרי אינו נעלם עם המעבר לשלב החשיבה העצמית (האוטונומית). בנושאים מסוימים מפעילים גם בעלי חשיבה אוטונומית שיקולים ריאליסטיים.

קוהלברג (1969) קבע במחקרו שלוש רמות, לפי הפירוט הבא: הרמה הקדם מוסכמת מאופיינת על ידי התייחסות למוסר כאל טוב וכאל רע על פי התוצאות. אדם המקבל פרס על התנהגותו עשה מעשה מוסרי טוב, ואדם הנענש על התנהגותו, עשה מעשה בלתי מוסרי. לרמה זו שני שלבים: **שלב ראשון** מאופיין על ידי כניעה לכוח עדיף. התוצאה הפיסית של הפעולה בלא התחשבות במניעים תקבע האם ההתנהגות היא חיובית או שלילית; **שלב שני** הוא אספקת צורכי הפרט, הקובעת אם התנהגות טובה אם לא. וכאן יש התחלה של הדדיות. הרמה השנייה היא הרמה המוסכמת, המאופיינת על ידי קונפורמיות. מתחשבים בציפיות ובכללי ההתנהגות של קבוצת ההתייחסות, כשהמטרה היא הצדקת הסדר החברתי ושמירה על קיומו. לרמה זו שני שלבים: **שלב שלישי** ובו התנהגות טובה היא זו הזוכה לאישורו של החבר ומקובלת בחברה; ו**שלב רביעי** שבו התנהגות טובה היא שמירה על הסדר

החברתי וציות לסמכות ולחוקים קבועים. הרמה השלישית היא הרמה האחר מוסמכת, ששואפים בה לכללים מוסריים עקרוניים הניתנים ליישום, שאינם שואבים את עוצמתם משום גורם התייחסות, כגון: סמכות או קבוצה. לרמה זו שני שלבים: **שלב חמישי** ובו האוריינטציה מופנית לזכויות כלליות, הנקבעות בחוזה חברתי, שהושג על ידי הסכמה כללית. יצוין כי אם חוק לא ייראה צודק ייצא אדם הנמנה על שלב זה למאבק חוקי וצודק לשינוי החוק כהבנתו; ו**שלב שישי** שבו מופנית האוריינטציה להחלטות המצפון ולעקרונות מוסריים בעלי היגיון אנושי עקבי.

ממצאי מחקרים המצביעים על הבדלים בין בנים לבין בנות היבט מחקרי

קוהלברג (1964) מצא, כי השיפוט המוסרי הרלטיביסטי ממשוך לעלות אצל ילדים מגיל שלש עשרה עד גיל שש עשרה. כמו כן הוא מצא, כי אחוז קטן מן המתבגרים בלבד מגיע לשפיטה מוסרית רלטיביסטית.

בול (1969) מצביע על הבדלים מהותיים בין בנות לבין בנים, המשפיעים על רמת השיפוט המוסרי:

1. **בשילוט**, הבנות מגיעות לבשילות מוקדם מן הבנים; 2. **אינטליגנציה**, התפתחות האינטליגנציה אצל בנות מוקדמת מן הבנים; 3. **שפה**, אוצר המלים של הבנות גדול יותר, דבר המשפיע על איכות תשובותיהן; 4. **שיפוט מדויק**, שיפוט הבנות מדויק יותר; 5. **יתרונות מולדים**, לבנות יש יותר סימפטיה ורגשות עזים כלפי הסביבה, כל אלה מובילים אותן לאינטראקציה בין אישית טובה ולעמדות חברתיות טובות יותר; 6. **תחומי התעניינות**, בנות מתעניינות בתחום הפסיכולוגי והאישי ובנים מתעניינים בתחום הפיזי. בנים מתפתים יותר לגניבה, להתאכזרות לחיות ולסיפוק עצמי, פיתויים שאינם מצוים בקרב הבנות. קיזי (1972) ערך מחקר בתחום השיפוט המוסרי בקרב תלמידים בני אחת עשרה שנים עשרה והשתמש במבחן של קוהלברג. הוא הסיק שלא נמצא הבדל משמעותי ברמת השיפוט המוסרי בין שני המינים, אף על פי שהבנות קיבלו ציון גבוה מעט מן הבנים.

זיו, שני ונבנהאוז (1975) מצאו במחקר שבו השוו בין מתבגרים עולים חדשים מברית המועצות לבין קבוצת מתבגרים שהתחנכו בארץ, כי הבנים בשתי הקבוצות היו רלטיביסטיים בשיפוטם יותר מן הבנות ($P < .01$).

גליגאן (אצל בטי א' שיכהל 1985) טוענת, כי נשים וגברים הבאים לפתור דילמות מוסריות משתמשים בשפות מוסר שונות. שפת הנשים מתייחסת לנשיאה בעול ולאחריות ואילו שפת הגברים מתייחסת לדגל הזכויות והצדק. במלים אחרות, שפת המוסר של הנשים מתרכזת במצבים אישיים וקונקרטיים, מדגישה אכפתיות ואי פגיעה באחרים. הפרט מקבל משמעות רק ביחסיו עם אחרים, אבל שפת המוסר אצל הגברים נטולת סממנים אישיים ויש בה מימוש זכויות. הגורמים להבדלים בין שפת המוסר של הנשים לבין שפת המוסר של הגברים, נעוצים לדעת גליגאן בטיב היחסים בין האם לבין ילדיה ובמשחקים השונים שבהם שיחקו הילדים בהיותם קטנים. העובדה, כי קיימים הבדלים בין ההתפתחות המוסרית של הנשים לבין

ההתפתחות המוסרית של הגברים מובילה לדעת גליגאן למחשבה מחודשת בדבר שינוי מטרות החינוך בתחום השיפוט המוסרי.

שיפוט מוסרי ריאליסטי ושיפוט מוסרי רלטיביסטי.

עתה אציג את המחקר שערכתי בקרב בנים ובנות על שיפוט ריאליסטי ועל שיפוט רלטיביסטי.

מ ד ג ם.

אוכלוסיית מחקר: המחקר נערך בשני בתי - ספר, אחד מעורב שלומדים בו בנים ובנות. המחקר נערך בשתי שכבות גיל, תלמידי כיתות י ותלמידי כיתות יא. בבית הספר השני למדו רק בנות. בדקתי שתי קבוצות ניסוי, באחת הופעלה תכנית התערבות חינוכית וקבוצת ביקורת שלא נחשפה לתכנית התערבות חינוכית. **כלי מחקר**¹.

כלי המחקר היה מבחן אוטונומיה שיפוטית (זיו, נבנהאוז 1975, [מא"ש]). המבחן מורכב משישה עשר סיפורים קצרים, שמוצגת בהם דילמה מוסרית כדלהלן: אדם נכנס לחנות השייכת לידיד. הוא מבחין שידידו מרמה תייר ודורש ממנו מחיר כפול תמורת הקנייה. האם הוא ישתוק וייעשה שותף לעבירה, ובלבד שלא יקלקל את יחסיו עם חבריו או אולי יזהיר את התייר שלא יקנה במחיר מופקע גם אם יקלקל את יחסיו עם ידידו? בחירה באפשרות הראשונה היא שיפוט מוסרי רלטיביסטי. הבחור בה לוקח בחשבון את הסיבות המיוחדות גם אם הוא עובר על מוסכמות מקובלות או על חוקים. בחירה באפשרות השנייה היא שיפוט ריאליסטי. הבחור בה מציית לחוק ואינו מתחשב בנסיבות.

מ ה י מ נ ו ת ה מ ב ח ן ו ת ק י פ ו ת 1.

בשיטת SPLIT - HALF על פי תיקון ALPHA לנוסחת KUDER RICHARDSON התקבל מתאם $R = .68$, כמובא אצל גרין (1975)².

בשאלון המא"ש יש ששה מימדים של שיפוט מוסרי: א. פעולה המכוונת נגד אדם; ב. פעולה המכוונת נגד החוק; ג. פעולה שיש בה אקטיביות; ד. פעולה הנעשית מתוך עשייה פסיבית; ה. פעולה לתועלת העושה; ו. פעולה לתועלת אחרים.

1 שאלון המא"ש מובא בנספח כולל פירוט הדילמות וציון: 1. שיפוט מוסרי ריאליסטי, 2. שיפוט מוסרי רלטיביסטי.

2 פירוט רחב יותר על אודות כלי המחקר, הליך המחקר, ממצאים ומסקנות ניתן למצוא במחקר הנזכר בהערה הבאה וברשימה הביבליוגרפית.

3 במחקר שערכתי, ש' אלבו (1989),³ התקבלו הממצאים הבאים:

ממוצעים וסטיות תקן של הנבדקים במקרים שבהם הפעולה מכוונת נגד אדם (טבלה 1).

בנות	בנים
M = 2.59	M = 3.03
S = 1.68	S = 1.63

$$N = 298 \quad | \quad N = 92$$

$$P < .05$$

התברר כי במימד זה רק משתנה המין הוא מובהק ($F(1, 185) = 5.25, P = .02$) ולא התקבלה אינטראקציה מובהקת. משמעות הדבר היא, כי יש הבדל בין בנים לבין בנות בשיפוט מוסרי במימד זה. בנים גילו גישה רלטיביסטית יותר, $M = 3.03$, המתחשבת בנסיבות, לעומת בנות שגילו גישה ריאליסטית יותר, $M = 2.59$, המציינת שמירה על החוק ללא אבחנה נגד מי כוונה הפעולה, ובאופן מובהק $P < .05$.

ממוצעים וסטיות תקן של הנבדקים במקרים של ביצוע פעולה אקטיבית (טבלה 2).

בנות	בנים
$M = 3.20$	$M = 3.48$
$S = 1.53$	$S = 1.57$
$N = 298$	$N = 92$
$P < .001$	

התברר, כי הבנים רלטיביסטים יותר ומתחשבים בנסיבות בשיפוט המוסרי 3.48 $M = 3.20$, לעומת הבנות שהן ריאליסטיות יותר בשיפוט המוסרי, $M = 2.59$. ההבדל הוא מובהק, ($F(1.185) = 11.92, P = 0.00$).

ממוצעים וסטיות תקן של נבדקים במקרים שבהם הפעולה מבוצעת לתועלת האדם עצמו (טבלה 3).

3 אלבו שלמה (1989), העלאת המודעות המוסרית בעזרת התערבות חינוכית, עבודת M. A., אוניברסיטת בר - אילן, רמת גן.

בנות	בנים
$M = 1.69$	$M = 2.32$
$S = 1.30$	$S = 1.32$
$N = 208$	$N = 92$
$P < .001$	

משמעות הדבר היא, שקבוצת הבנים היא בעלת גישה רלטיביסטית יותר, $M = 2.32$, אבל הבנות גילו גישה ריאליסטית, $M = 1.69$. ההבדל הוא מובהק, ($F(1.185) = 15.11, P = 0.00$).

ממוצעים וסטיות תקן של אינטראקציה בין סוג קבוצה, בין מין ובין גיל במקרים של ביצוע פעולה אקטיבית. (טבלה 4)

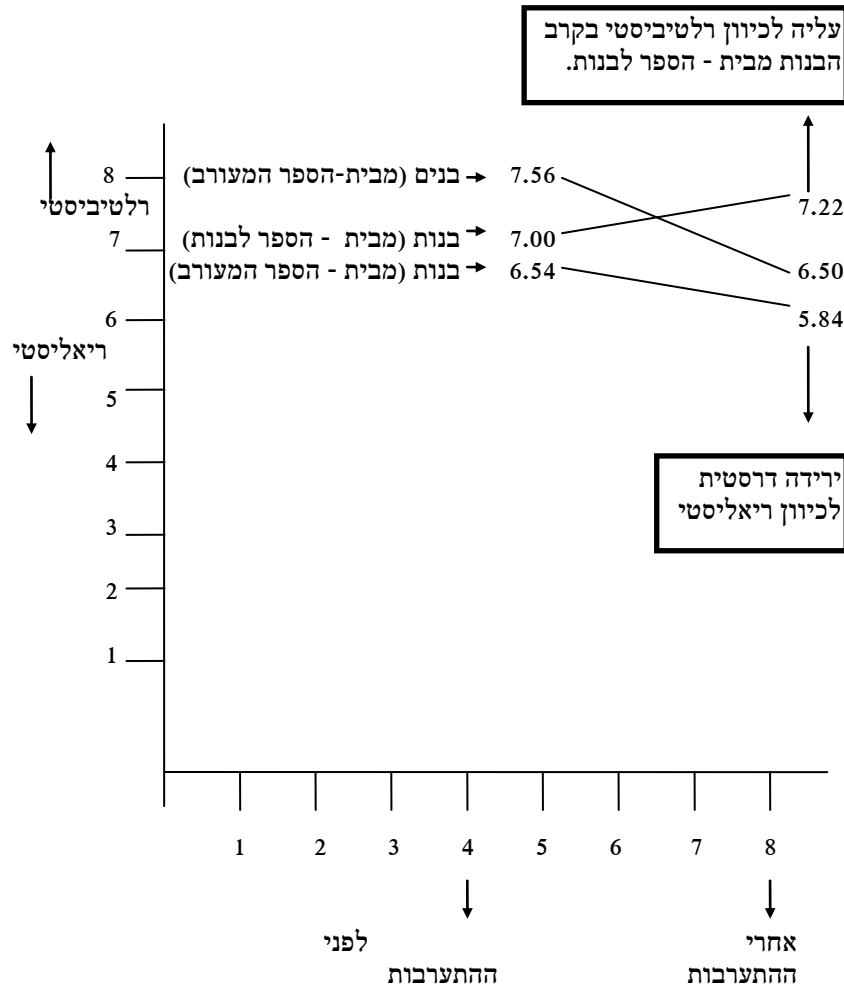
בנות		בנים		
כיתה יא	כיתה י	כיתה יא	כיתה י	
M = 3.14 S = 1.48 N = 116	M = 1.83 S = 1.10 N = 18	M = 3.58 S = 1.38 N = 24	M = 3.33 S = 1.61 N = 12	קבוצת ניסוי
M = 3.35 S = 1.64 N = 98	M = 3.45 S = 1.38 N = 66	M = 4.06 S = 1.66 N = 18	M = 3.18 S = 1.59 N = 38	קבוצת ביקורת

$P < .01$

עיון בטבלה זו מראה, כי הבנות הצעירות בקבוצת הניסוי גילו מלכתחילה גישה ריאליסטית יותר, $M = 1.83$, בהשוואה לשאר הנבדקים. לעומת זאת, בנים בוגרים יותר מקבוצת הביקורת גילו גישה רלטיביסטית יותר, $M = 4.06$. ומכאן יש להסיק, שבנים בוגרים ייטו להתחשב יותר בנסיבות בשעת הצורך לנקוט פעולה אקטיבית. בנות צעירות תנקוטנה רק בפעולה הכרחית, גם אם הנסיבות מקשות עליהן. תיאור אחר של הממצאים שהתקבלו מטבלה 4, נמצא בגרף הבא.

קבוצת ניסוי.

עלייה לכיוון רילטיביסטי בקרב הבנות מבית הספר לבנות.



ממוצעים וסטיות תקן של הנבדקים לפני ההתערבות ולאחריה במדד הכללי של השיפוט המוסרי. (טבלה 5).

סך הכל	
M = 7.41 S = 2.38 N = 92	בנים
M = 7.00 S = 2.75 N = 298	בנות

P < 0.05

הממוצעים בקבוצת הבנים (M = 7.41, SD = 2.38, N = 92) מצביעים על גישה רלטיביסטית, המתחשבת בנסיבות המיוחדות, אף שתיכנן עבירה על החוק, ואילו קבוצת הבנות (M = 7.00, SD = 2.75, N = 298) גילתה גישה ריאליסטית, ציות לחוק ללא התחשבות בנסיבות. ההבדל במדד הכללי של השיפוט המוסרי הוא מובהק (F(1.185) = 4.30, P = 0.04).

דיון ומסקנות

הממצאים שהתקבלו במחקרי מצביעים על הבדלים בין בנים לבין בנות בשיפוט מוסרי. ציוני המדד הכללי של השיפוט המוסרי (טבלה 5) מראים באופן מובהק, כי בנות ריאליסטיות, כלומר הן מציינות לחוק ללא התחשבות בנסיבות. השיפוט המוסרי של הבנים הוא רלטיביסטי, המתחשב בנסיבות גם בניגוד לחוק.

מחקרים נוספים מאששים ממצא זה. זיו, שני ונבנהאוז (1975) מצאו, כי בנים בקבוצה הסובייטית ובנים בקבוצה הישראלית היו בעלי רמת שיפוט מוסרי רלטיביסטי גבוהה יותר מן הבנות בשתי הקבוצות. מנדלקרן (1976) מצא, כי רמת שיפוטם המוסרי של הבנים גבוהה יותר מן הבנות. שרצר (1979) מצא, כי בקרב האוכלוסייה הישראלית רמת השיפוט המוסרי של בנים גבוהה מזו של בנות. רוני (1980) מצא, כי רמת השיפוט המוסרי הרלטיביסטי של הבנים גבוהה באופן מובהק מזו של הבנות.

הממצאים מאששים את השערת מחקרי, כי יש הבדלים בין בנים לבין בנות ברמת השיפוט המוסרי. השערת התבססה על תוצאות מחקריהם של בול (1969) ושל רייט (1971), שהצביעו על יתרונות בולטים של בנות על בנים בבשילות, בהתפתחות, בשפה וברמת אינטליגנציה.

יצויין, כי הנבדקים מבית הספר המעורב גילו גישה ריאליסטית יותר מן הנבדקות מבית הספר לבנות. אבל נבדקות בית הספר לבנות גילו גישה רלטיביסטית. העובדה, כי חל שינוי לכיוון הרלטיביסטי בקרב בנות בית הספר לבנות נעוצה בהיעדרם של בנים, גורם המנטרל את השימוש במנגנוני הגנה כלפי הבנים (עיין בגרף ובטבלה מספר 4).

ממצא מעניין נוסף הוא העלייה במספרן של התשובות הרלטיביסטיות עם עליית הגיל (עיין בטבלה מספר 4). ממצא זה תואם את התיאוריה ההתפתחותית של

קוהלברג (1971, 1983). ממצאים דומים התקבלו במחקריהם של גרין (1975) ושל זיר, גוטמן וגרין (1978).

ייתכן, כי הפערים בין הבנות הצעירות לבין הבנים הבוגרים קשורים לגורמים המבדילים בין הבנים לבין הבנות בכלל בתחום השיפוט המוסרי, כפי שמובא אצל בול (1969), אצל רייט (1971) וכן אצל גליגאן (אצל בטי א' שיכהל 1985). גליגאן מצאה כאמור הבדלים בין הבנים לבין הבנות בשפת המוסר הגברית, שמשמעותה היעדר סממנים אישיים ומימוש זכויות, לעומת שפת המוסר הנשית המתרכזת במצבים אישיים וקונקרטיים, באכפתיות ובאי פגיעה באחרים. הפרט מקבל לפי זה משמעות רק ביחסיו עם האחרים. לפי דבריה הגורמים להבדלים בין הבנים לבין הבנות הם טיב היחסים בין האם לבין ילדיה ואופי המשחקים שבהם שיחקו בהיותם ילדים.

ניתן להוסיף, כי בנות צעירות תעדפנה את קיום החוק ובכך תפתורנה את הקונפליקט ואת ההתלבטות בין עזרה לזולת תוך התחשבות בנסיבות לבין שמירה על החוק. ולא זו בלבד אלא שכיבוד החוק יסיר מהן את מערכת הלחצים של הסביבה שלא שוחררה מעונש אפשרי על סיוע עקיף במסווה של התחשבות בנסיבות. הדבר שונה לגבי הבנים. הם יוכלו לשאת את אי ההתמודדות עם אי שמירה על החוק בקלות יתירה מאשר להביט בפני ידיד, שלא סיעו בידו לחמוק מעונש אפשרי, שאם לא כן במה תבטא הגבריות והסולידריות עם קבוצת ההתייחסות שאליה הם משתייכים ובזכותה הם נעשים פופולריים בקרב חבריהם? ממצא זה יש לו תימוכין במחקרו של מנדלקרן (1980) שמצא, כי מתבגרים ששיפוטם המוסרי רלטיביסטי גבוה פופולריים בתוך קבוצתם.

ולבסוף חשוב להדגיש, כי הממצאים המצביעים על השוני שבין בנים לבין בנות בתחום השיפוט המוסרי צריכים לעורר מחשבה מחודשת בשעת עיבוד תכניות לימודים, ובמיוחד בשיעורים בתחום המוסר, שבהם יושם לב על-ידי מעצבי תכניות הלימודים לגורמים המבדילים בין המינים ולדרכי שיפוטם המוסרי.

רשימה ביבליוגרפית

אלבו ש' (1989), העלאת המודעות המוסרית בעזרת התערבות חינוכית, עבודת M.A., אוניברסיטת בר אילן, רמת גן.

גרין ד' (1975), השפעת תהליכי סוציאליזציה בעיר ובקיבוץ על שיפוט מוסרי ודוגמתיות אצל מתבגרים ומבוגרים, עבודת M.A., אוניברסיטת ת"א.
זיר א' ונבנהאוז ש' (1975), מבחן אוטונומיה שיפוטית [=מא"ש], אוניברסיטת ת"א.

זיר א', גוטמן וגרין ד' (1980), רבגוניות בין-תרבותית בעיר, בקיבוץ וביישוב הערבי והשפעתו על השיפוט המוסרי של מתבגרים: מחקר התפתחותי, חוות דעת, חוב' 13, עמ' 48-56.

זיר א' (1984), התבגרות, הוצאת מסדה.

מנדלקרן מ' (1980), הקשר בין דרישות הורים לבין שיפוט מוסרי וסטטוס סוציומטרי של מתבגרים, עבודת M.A., אוניברסיטת ת"א.

רוני נ' (1980), התפתחות ההתנהגות המסייעת והשיפוט המוסרי בגיל ההתבגרות, עבודת M.A., אוניברסיטת ת"א.
 שרצר מ' (1979), הקשר בין דימוי עצמי וגישות הורים לבין שיפוט מוסרי אצל מתבגרים, עבודת M.A., אוניברסיטת ת"א.

Betty A. Sichel (1985), "Women's moral development in search of philosophical assumptions", *Journal of Moral Education* 14 (3), pp. 149-161.
 Bull N.I. (1969), *Moral Judgement From Childhood to Adolescence*, Routledge and Kegan Paul, London.
 Keasey G.B. (1972), "The lack of sex differences in the moral judgement of preadolescents", *Journal of Social Psychology* 86, PP. 157-158.
 Kohlberg L. (1963), The development of children's orientation toward a moral order, *Vita Humana* 6, pp. 11-13.
 Kohlberg L. (1964), Development of moral character and moral ideology, In: Hoffman M.L., Hoffman L.W.(eds.), *Review of Child Development Research* 1, Russell Sage, New York, pp.383-422.
 Kohlberg L. (1969), Stage and Sequence, "The Cognitive Developmental Approach to Socialization". In: Goslin D.A.(ed.), *Handbook of Socialization Theory and Research*, Chicago, Rand McNally.
 Maccoby E.E. (ed.) (1966), *The Development of Sex Differences*, California, Stanford University Press.
 Piaget J. (1965), *The Moral Judgement of the Child*, translation: Gabain, M., N.Y., Mcmillan (French ed. 1932).
 Wright D. (1971), *The Psychology of Moral Behavior*, Penguin Books England.
 Ziv A. Shani A. & Nebenhaus S. (1975), Adolescents educated in Israel and in the Soviet Union: Differences in moral judgement, *Journal of Cross Cultural Psychology* 6, pp. 108-121.

מבחן אוטונומיה שיפוטית [= מאש]

שיפוט מוסרי רלטיביסטי	שיפוט מוסרי ריאליסטי	(סיפורים - שאלות) תוכן הדילמות המוסריות	מס' השאלה
ישתוק ובכך ייפגע התייר כדי שלא יקלקל את יחסיו עם ידידו?	יאמר לתייר שלא יקנה במחיר מופקע ובכך יקלקל את יחסיו עם ידידו?	רמאות. האם יתערב אדם לטובת התייר או יקלקל את יחסיו עם ידידו?	1.

2.	עזרה לזולת, כיבוד אם. האם אדם ישמש עד בתאונת דרכים או ימהר לראות את אמו המאושפזת?	ישאר למסור עדות ובכך יפגע באמו?	יסע לאמו אף כי יפגע בנהג ובחוק?
3.	הסגרת הנאשם או אכיפת החוק. עורך דין הגן על הנאשם שיצא זכאי, אך הלקוח טען בפניו שהוא אשם. האם יסגירו העורך דין?	עורך הדין יסגיר את לקוחו?	עורך הדין לא יסגיר את לקוחו כי תפקידו הסתיים?
4.	הזאגה לכלל מול רווחה אישית. עובד הרואה כי מנהלים מבזבזים כספי ציבור ובמקצועו אין הרבה מקומות עבודה, האם יתעמת עם המנהלים?	העובד ידווח על הבזבז אף אם יפוטר?	העובד לא יודיע כדי לשמור על משרתו?
5.	גניבה כנגד הסתרת אמת. האם ישקר אדם לטובת ידיד כדי שהידיד יצא זכאי במשפט?	לא ישקר אדם אף אם יורשע הידיד בדיון?	האדם ימסור עדות שקר ובלבד שחברו יזוכה?
6.	חירות הפרט כנגד הצלת חיי אדם. האם יעבור רופא על החוק ויקח כליה מאדם ללא רשותו לשם הצלת חיי אחי בעל הכליה?	הרופא לא ינתח ללא רשות אף אם חיי החולה יהיו נתונים בסכנה?	הרופא ינתח כדי להציל את החולה אף אם יסכן את רשיונו?
7.	התעלמות משודד. האם יתעלם אדם ממכירו השודד כדי שיתחיל חיים חדשים או יסגירנו?	יודיע לשלטונות על זיהוי הפושע כדי שיוסגר למדינה שממנה ברח כדי לרצות את עונשו?	לא יודיע לאף אחד אף שהחוק מחייב?
8.	הצלת המשפחה לעומת השבת אבידה. אדם במצב כלכלי קשה מצא כסף, האם ישתמש בו לצרכיו אף אם הוא מכיר את בעליו?	יחזיר את הכסף לבעליו כדי לא לעבור על החוק?	יקח את הכסף לעצמו ובכך יציל את משפחתו?

9.	הסגרת קרוב משפחה שגנב. האם יסגיר אדם את אחיו לידי רודפיו?	יסגיר את האח כפי שהחוק דורש?	יאמר לשוטרים שלא ראה את אחיו ובכך יעבור על החוק?
10.	הצלת חיי אדם לעומת פגיעה ברגשות דת ואמונה. האם ינותח חולה אנוש על אף התנגדות המשפחה מטעמי דת?	יציית לחוק, לא ינתח את החולה ובכך יסכן את חייו?	ינתח ללא רשות כנגד החוק כדי להציל את החולה?
11.	סיוע למוכה או התעלמות ממנו? האם יסייע אדם לרוכל שנטפלו אליו בריונים או יחשוש לחייו ולא יתערב?	יגן על הרוכל למרות שהוא עלול להפגע?	לא יתערב כי אין לו סיכוי לנצח?
12.	רמאות. גניבת רעיון מקורי והצגתו כהמצאה אישית. האם אדם ששמע על רעיון טוב לייעול יעשה אותו לרעיון מקורי שלו?	לא יעסוק בנושא, כי ידוע לו שאסור לעשות רעיון של אחר לרעיון אישי שלו?	הפכנו לרעיון שלו ויקבל פרס אף שאין זה מגיע לו?
13.	ניצול אי שפיות או אי ריכוז זמני לצרכים פרטיים. האם יוחזר כסף הניתן במתנה על ידי שיכור לאחר שהתפכח?	הכסף יוחזר כי הוא ניתן כשהאדם לא היה צלול בדעתו?	הכסף לא יוחזר כי אין חייבים להחזיר מתנה?
14.	התחשבות בהיכרות אישית לעומת היבטים מקצועיים טהורים. האם מנהל חברה ימסור הערכה מקצועית על מועמד המוכר לו אישית אך אינו יודע דבר על כישוריו המקצועיים?	מנהל החברה יודיע כי אינו מכיר את המועמד מבחינה מקצועית ואינו יכול להביע את דעתו על כישוריו המקצועיים?	מנהל החברה ימסור דעה מקצועית חיובית אף שאינו מכיר את המועמד?
15.	עבירה על החוק בגלל תחושת אי צדק. האם אדם שנידון למאסר על עבירה שלא ביצע יברח מהכלא?	לא יברח אלא יירצה את עונשו הבלתי מוצדק ולאחר מכן יוכיח את צדקתו?	יברח יחד עם שאר האסירים במטרה להוכיח את חפותו?

<p>יסע לחתונה ויחשוב, כי אחר ידאג לפצוע?</p>	<p>יסע לתרום דם לשם הצלת הפצוע ולא ישתתף בחתונת בנו?</p>	<p>ויתור על אירוע אישי למען הצלת חיי אדם. האם יוותר אדם על חתונת בנו ויסע להציל חיי אדם?</p>	<p>.16</p>
--	--	---	------------

מוזיקה ותנועה כאמצעי טיפולי

מאת

רחל פרינס

הקדמה

במאמר זה יוצג מקרה של ילדה, שקיבלה טיפול שיקומי במוסיקה ובתנועה במשך כשנה, ותוצאותיו היו מוצלחות יותר מן המצופה. ברברה נולדה עם פגיעה מוחית ופיגור עמוק. בשעת תחילת הטיפול היא לא הלכה, לא דיברה, לא שיתפה פעולה עם סביבתה הקרובה והרחוקה, היתה מנותקת ולא שלטה על צרכיה. היא היתה נתונה למצבי רוח משתנים עם התפרצויות של בכי או צחוק. היא היתה מכונסת בתוך עצמה וכל גופה מקופל ורכון על הרצפה בפינת החדר. ברברה הוסעה יום יום למרכז השיקומי בהסעה איזורית מרוכזת. שם טופלה שלש פעמים בשבוע שעה אחת במשך שנתיים. בין טיפול לטיפול המשיכו בתירגולים ובשינון. היא נולדה למשפחה חמה, אך דלת אמצעים ובשעת הטיפול היא היתה בת ארבע עשרה.

מבוא

הטיפול במוסיקה ותנועה התפתח בשנים האחרונות יותר ויותר, הוכר בקרב הרשויות הרפואיות והתפתח לטכניקה מקצועית שיקומית עם מגע לגישות מדיקליות מתקדמות. מנסיוני במחלקה פסיכיאטרית, בגריאטריה, בשירות הפסיכולוגי ובמסגרות של החינוך המיוחד עם ילדים הסובלים מפיגור נוכחתי שוב לדעת, כי המוסיקה גמישה ואין התניות לשימוש בה. אין היא שפה מילולית, ולכן אפשר להגיע דרכה לתקשורת טובה יותר עם המאזין לה. לשפת המוסיקה יש השפעה על הרגש, על התחושה והמחשבה וזה הוא ייחוד השפה המחייב גישה יצירתית מצד המטפל כדי לבנות את המודל המוסיקלי למטופל. הקצב, הצליל, העצמה, הצורה והגוון חוברים יחד במוסיקה, ונותנים לכל מאזין אפשרות לבטא את עצמו על ידם. יש מי שיזדהה עם הצליל, יש מי שיזדהה עם הצורה, יש מי שיזדהה עם העוצמה ויש מי שיזדהה עם הגוון, ויהיו מי שיזדהו עם שני גורמים או יותר.

אמצעי משולב זה של מוסיקה ותנועה נזכר על ידי מומחים בשטח התפתחות הילד, כגון בנדר, לוופלד, אלטשולר, קוריאטי, וכולם מציינים את היתרון שיש לאמצעי זה ועל היותו כלי לשחרור דחפים, הכלואים בנפשו של הילד ומפריעים לה. פרסומים רבים ועבודות מחקר רבות התפרסמו בנושא. בכיבליוגרפיה המובאת בסוף המאמר הוזכרו המחקרים אחרונים העוסקים בהרחבה ובהעמקה ביישומים של תורת התראפיה במוסיקה.

התנועות מפרקות מתיחות ונותנות ביטוי לרגשות חבוים. המוסיקה והתנועה מסייעים לילד לעדן את מאווי ו להגמיש את רצונותיו לאפיקים המקובלים בחברה. הרייתמוס מעניק לילד יכולת לגבש את אישיותו ואת רצונותיו על ידי החוויות

המוסיקליות שהוא עובר. יתרונות אלו מקנים לו את האפשרות להסתגל לסביבתו ולחברה שבה הוא נמצא.

זו היא הסיבה שאפשר לעשות שימושים רבים באמצעי אחד. אפשר לטפל במוזיקה ובתנועה בילדים תוקפניים ואגרסיביים על ידי מציאת אפיקים אחרים להתפרקות ואפשר להשתמש בו עם ילדים מפוחדים וחרדים על ידי גירויים המסייעים לטיפול. המפגר יכול לפתח דרכי תקשורת חילופיים, אישיים, שרק צופה רגיש יכול לשים לב אליהם, ולאורך זמן רואים שיפור ותוצאות חיוביות. ליקויי ההתפתחות לא פגעו במקרים רבים ביכולת של יצירת קשר על ידי החושים. המפגר לומד על סביבתו בעזרת חושיו, ולאחר שהבלימה האצורה בו משתחררת אפשר להסב את המנגנונים הטבעיים הללו לשיפור מוטורי של הפרט. המוסיקה הינה גירוי ישיר לרגש, גירוי חויתי עמוק, המגשר בין העולם הפנימי והחיצוני, ומאפשר לנו, למטפלים, לנצל את הפוטנציאל שבו ולקדם את החבוי בעולמו הפנימי.

ר ק ע מכתב שנכתב על ידי הפסיכולוגית המטפלת אל הביטוח הלאומי, הזכיר את הפרטים הבאים:

הילדה הנ"ל ... תפקודה בכל התחומים של ההתפתחות נמצא ברמה של פיגור עמוק.

היא ילדה שעדיין לא הולכת, לא מדברת ולא מסוגלת לשמור על צרכיה אפילו ברמה הבסיסית. מצבה לא השתנה משמעותית בחדשים האחרונים. המטפלות בגן עובדות איתה בשיטת BCP (תיאוריה של קרד) המבוססת על תרגילי גרויים של מגע, ריח וטעם. ההערות שנרשמו בתיק ציינו את יכולתה ללכת, הנמנעת ממנה בגלל חוסר רצונה.

ה מ ט ר ה לאחר שאנשי מקצוע איבחנו בבירור אצל ברברה, שאין לה בעיה פיזיולוגית, נויורולוגית או מוטורית המונעת ממנה לעמוד ואפילו ללכת, ראיתי לפני את המטרות הבאות:

א לגרום לה להתערוך בסביבה הקרובה ולהיות חלק ממנה.
ב לשקם אותה מן הבחינה המוטורית כדי שתממש את היכולת לעמוד וללכת.
לפני שהתחלתי לטפל בברברה ציינתי לעצמי את מצבה:

ברברה אינה מסוגלת לשחק בעצמה, ואינה מוצאת עניין במשחקי הרכבה או בכל משחק אחר (מוטוריקה עדינה). היא אינה הולכת אלא גוררת את עצמה על הרצפה ומביטה בפחד מצדה אל הסביבה (מוטוריקה גסה). היא עושה את צרכיה אחר שמושיבים אותה על האסלה, ואם לא משגיחים עליה היא עלולה ליפול. היא אינה אוכלת לבד. המזון מוכן לה בפיסות קטנות והיא חוטפת ומכניסה לפיה, ולעיתים היא מסרבת לאכול (עצמאות). ברברה אינה מדברת אלא הוגה הברות שאין להן משמעות אמיתית. נדמה שהיא מבינה את הנאמר לה, אך היא אינה מגיבה לנאמר

לה (הבנה). התנהגותה סבירה בדרך כלל, אך לעתים היא נתקפת בבכי היסטרי או בצחוק קולני. היא אינה נרגעת בקלות ומציקה לסובבים אותה על ידי משיכה בשיער או בבגדים (התנהגות ויחס לסובב אותה). היא מגלה פחד מאנשים או מאביזרים חדשים ומתכנסת בתוך עצמה בפינה (איפיונים מיוחדים).

מהלך העבודה ושלבי הטיפול

- בתחילת הטיפול קבעתי את הכללים הבאים:
- 1 על ברברה לראות ולהיחשף לכל האביזרים המיועדים לסייע במסגרת השיקומית.
 - 2 קלטות המוסיקה יהיו ערוכות ומסודרות לפי מקצב ומנגינה המשרתים את המטרה.
 - 3 אקורדיון וכלי הקשה יהיו בסיס קבוע לעבודה השוטפת.
 - 4 תרגילי רגיעה בעזרת מוסיקה של שופן, בנגינה של ארתור רובינשטיין לפי קצב הוואלס.
 - 5 בצק אלסטי ישמש להמחיש מה הוא חזק, חלש, מהר, לאט, רך וקשה.
 - 6 אביזרים לשיפור הפעילות המוטורית יהיו קוביות, חוט אלסטי, חישוקים, מזרון אורטופדי, תמיכות מתכת חיצוניות וכדור ענק.

הטיפול בברברה חולק לשלושה חלקים, כל חלק קידם את ברברה בתחום אחד. התחלתי בתרגילי הסתכלות ואבחון, ומשם עברתי לתרגילים של שיקום אידיבידואלי ולבסוף באתי לתרגילים של שילוב במסגרת חברתית. ואלה הם התרגילים והתגובות של ברברה.

תרגילי הסתכלות ואבחון

הכשרנו את המקלט לחדר עבודה במוסיקה ותנועה. הכנסנו מזרון אלכסוני אורטופדי לפינת החדר. בפינה אחרת הנחנו רשמקול ונדנדה, וקוביות בשתי הפינות האחרות. במצב זה היו הפינות כולן תפוסות וברברה מצאה את עצמה במרכז החדר במקום שבו נמצאים מרבית חבריה. היא הגיעה למרכז, צפתה באחרים בתנוחה האופיינית לה וזה היה לה הגירוי החברתי היחיד.

המוסיקה והתרגילים בתחילת הטיפול. המוסיקה שליוותה את פעילות הקבוצה היתה אוסף יצירות קלאסיות, נעימות שקטות מתוך אלבום FEELING CD השייך ל-SOLUTE COLLECTION. הקבוצה הופעלה במשחקי תנועה והוכוונה להתבונן בברברה. במקרה זה האביזרים הם הגירוי לפעילות. הכדור התגלגל על הרצפה בין החברים, וכשהגיע אל ברברה היא פרצה בצעקות ואחרי חשה במגע הכדור היא צחקה בקול רם. לאט לאט היא השתלבה במשחק כשהיא עדיין בחוץ והכדור הגיע אליה מדי פעם.

הפעלה עם הקבוצה והפעלה לבד עם אביזר הקבוצה. ניגנו על כלי הקשה בעלי צלילים ברמה שונה כדי שברברה תתישב על הקוביה. כל הילדים ישבו על

קוביה נכונה וברברה לידם. תחילה היא עמדה בצד ובחנה את הנעשה. קירבתי אותה לקוביה ותמכתי בה להושיבה על הקוביה. וכך היתה ההיכרות הראשונה שלה עם אביזר זה.

ישיבה על קוביה ושחרור מפחדים. חלק מן הקבוצה ניגן בתזמורת כלי הקשה וברברה ישבה עם שאר הקבוצה במעגל על קוביה מרובעת נכונה. זו היתה הפעם הראשונה שהיא ישבה גבוה מן הרצפה. בשלב זה היא פחדה ולמדה את מקומה החדש. הפעילות הקבוצתית הסיחה למעשה את דעתה מהפחדים הראשוניים. **משחקים בעזרת חוט אלסטי, משיכה, מתיחה, ואחיזה בחוט לזמן ממושך.** אלסטיות של חוט גורם לסקרנות. היו מתרחקים ממנה ומתקרבים אליה כששומרים על מתיחות החוט על פי קצב.

המוסיקה השתנתה מלגטו לסטקטו, ובהתאם למקצב השתנתה גם צורת המשחק בחוט למשחק תקשורת בקבוצה, כשהחוט מחבר את כל הילדים ועובר מיד אל יד תוך כדי משיכה לימין.

בכל הפעולות הללו שותפה ברברה, שנהנתה מעצם ההמולה שמסביב. היא לא שיתפה פעולה וניסתה להשתחרר מהחוט האלסטי. שאר הילדים הסתכלו עליה, ניסו לסייע לה והביעו את התפעלותם במלים. כך נוצרה תקשורת אקטיבית ראשונית בינה לבין הקבוצה. היא מצדה הביעה את שמחתה בהברות קטועות של הבעת שמחה.

תוצאות יחידת פעילות זו היו כדלקמן:

- א הפעולות תרמו ליצירת קשר ביני לבין ברברה.
- ב המטופלת רכשה ביטחון עצמי בכך שהיתה חלק פעיל בקבוצה.
- ג ברברה זכתה להתייחסות מצד חבריה.

תרגילים בטיפול שיקומי אינדיבידואלי

מטרת התרגילים היתה לנסות את ברברה בחוויות של עמידה בגבהים שונים. **מזרון משופע.** ברברה הושכבה על מזרון משופע, ובעזרת השיפוע היא התקדמה לפי קצב מן הצד הגבוה לצד הנמוך. השתמשתי בנעימות קלאסיות של מוצרט לליווי. ברברה היתה צריכה להתחיל לאמוד גובה, לימוד נושא המתפתח בדרך כלל בשלב מוקדם יותר של ההתפתחות הגופנית. המשימה לא היתה קלה והיא גילתה פחדים, חוסר רצון והתנגדות תוקפנית בשלבים הראשונים.

כדורי פלסטיק ענקיים שימשו לתרגול ולצפייה על הסובב מזווית חדשה. הושכתי את ברברה על הרצפה בצד הגבוה של המזרון וגלגלתי אתה כדורים בשיפוע המזרון. היא נהנתה לראות איך אני אוספת את הכדורים ומביאה אותם אליה להמשך הפעילות. המוסיקה שנוגנה לליווי היתה של שופן.

שכיבה על מזרון. השכבתי אותה על המזרון המשופע כשראשה מונח כ-50 ס"מ מעל הרצפה. הנחתי מטולופון לרגלי המזרון והשמעתי לה צלילים. היא התקרבה לראות ולשמע, ותוך כדי כך הגיעה לקצה גבוה של המזרון, וללא הפחדים שליוו אותה בשלבים הראשונים.

שילוב של צלילים בפעילות הספורטיבית. הילדים ביקשו לשתף פעולה, וגם הם עלו לפי תור למזרון המשופע, הגיעו לקצה הגבוה ושם נתתי להם יד והם גלשו למטה בקפיצה קטנה. שעשוע מוזיקלי זה איחד את כולם, וגם ברברה נטלה בו חלק. התגובות המוטוריות שלה השתפרו לעין ערוך. רצונה לעקוב אחרי הצלילים הניע אותה להשתחרר ממגבלותיה הגופניים.

פעילות קבוצתית ללימוד המושגים קדימה ואחורה. ילדי הקבוצה למדו ללכת יחפים על המזרון, קדימה ולמעלה, אחורה ולמטה. אחר כך שולבו משחקים לשם תרגול מוטוריקה עדינה, והפסיקו הפסקה קלה כדי להתמודד עם הערכת הגובה. החוויה של מעבר מסטקטו ללגטו התבטא אצל ברברה בתנועת הידיים, הראש והצוואר. עם הזמן רכשה ברברה ביטחון עצמי לפעילות מוטורית עם רצף של תנועות פיזיות מורכבות יותר. ההתמודדות הנוספת היתה כשברברה אחזה אותי בכתפיים ודחפה אותי קדימה, כלומר אחזה אחיזה עדינה בעזרת הידיים ובנתה לה אימון ביכולתה העצמית.

אחרי שתרגלנו מוטוריקה עדינה אחזנו זו בידיים של זו ועמדנו יחד. ספרנו עד שלוש, הבטנו לצדדים ואחרי כן ירדנו לרצפה, שהיא עדיין המקום הבטוח ביותר עבורה. כך עשינו מספר פעמים ולאט לאט הפסיקה ברברה לפחד ושלטה במצב בצורה מבוקרת.

תרגילים של שילוב בתוך המסגרת החברתית

השתלבות בחברה. שיחקנו משחקי העשרה בינאישית כדי ליצור אקלים נוח לעבודה בקבוצה כשברברה הולכת עם כולם במעגל ובשירה. תרגיל ראשון היה, שברברה דחפה את עגלת אחד הילדים ואחריה הלכו שאר הילדים.

עתה בא שלב של גירוי על ידי אביזרים לשם התנסויות חדשות בקבוצה. משחק קצב מוסיקלי סייע להעברת כדורים מיד אל יד תוך גלגולם לכיוונים שונים, תפיסת חישוק ודחיפתו לעבר חבר. ולאחריו ניסינו ריקוד בעזרת מטפחות ותרגול תנועה במרחב, כשברברה נתמכת ביד אחת על ידי המטפלות אבל כבר משתפת פעולה בצורה סבירה ועל פניה ניכרה שמחה.

ניסיון לפעול ללא סיוע חיצוני. ברברה עמדה על הרצפה ונתמכה במוט המתכת המחובר לקיר. אני עודדתי אותה להוביל את עצמה לכיוון הקיר, ושם חיכתה לה הפתעה, בובה. מוסיקת רקע, פסגת העולם של סיימון וגורפינקל, ליוותה אותה בהליכתה.

מדרגות. השלב הבא היה ללמוד לעלות במדרגות ולרדת מהן בצורה עצמאית בעזרת רהיט העשוי בצורת מדרגות שהוכנס לחדר. למוסיקת הרקע הוספתי מילים:

לכי ישר ליד המוט
בסוף הדרך בובה תעמוד.
צעד צעד, התקדמת יפה
כל אחד אותך רואה.
ברברה כבר הולכת

על הרצפה, חזק, היא דורכת.

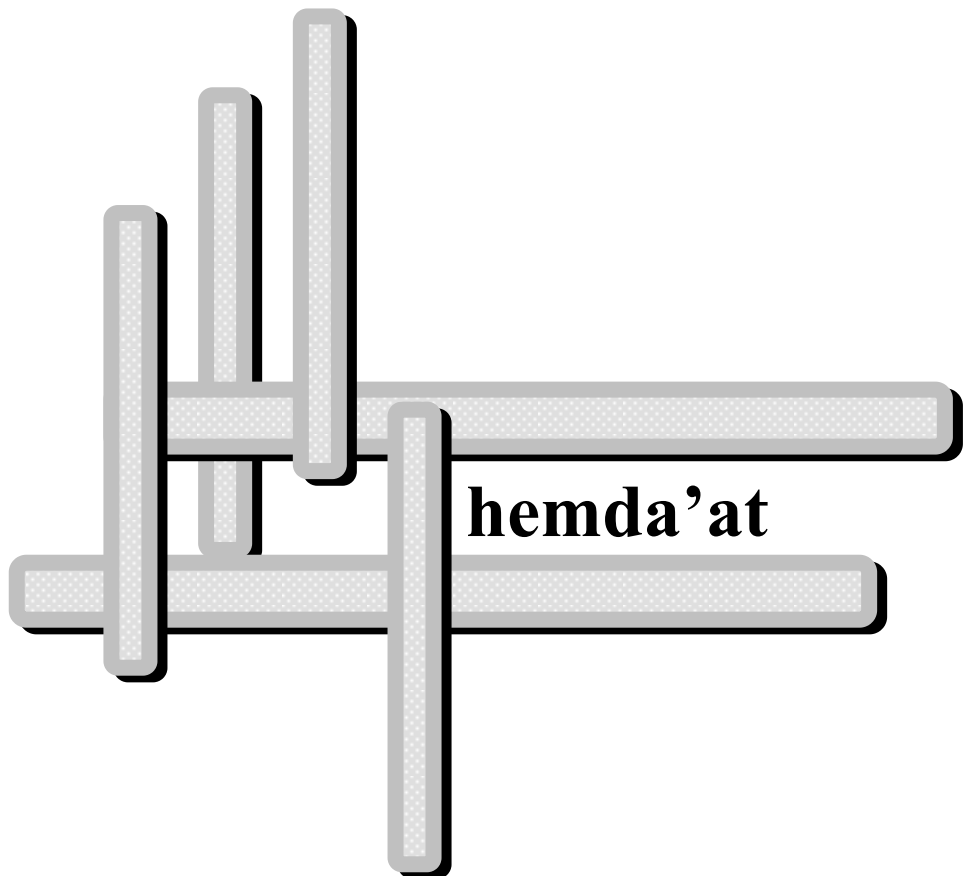
סיכום

המוסיקה והתנועה יצרו תהודה אצל ברברה, שהגיבה לטיפול על ידי שינוי מוטורי ועשיית תנועת גוף. המוסיקה סייעה לברברה לשתף פעולה. היא הסיחה את דעתה ולא אפשרה לנסיכות להרתיע אותה. ההתנסות החוויתית היא שהנחתה אותה ונתנה לה עצמה להסתגל לשאיפות חדשות. הטיפול יצר תקשורת שאינה מילולית, שיפרה את בריאותה וקידמה את התנהגותה. בתחום הפיזי הושגה מטרה נראית לעין, למרות שהיא השתנתה שינויים רבים, שאינם נראים. איני טוענת שהמוסיקה היתה אמצעי תקשורת יחיד עם ברברה, אך הקומוניקציה בדרך זו הביאה לשיפור גדול. ההסתגלות לסביבה הוקנתה לברברה כשהמוסיקה היתה ברקע והקשר הבינסביכתי היה מפותח יותר כל עוד היה רקע של צלילים בחדר. הטיפול לא גרם למהפך, אך הקל את המצוקה והראה בבירור את הפוטנציאל הקיים בדרך זו, ובזה חשיבותו.

ביבליוגרפיה:

- 1 א' רימרמן, ש' רייטר ומ' חובב (עורכים), נכות התפתחותית ופיגור שכלי, צ'ריקובר, תל אביב 1986.
- 2 ק' קייס וט' דאלי, תרפיה באמצעות אומניות, עבודה עם ילדים, כתב העת של יה"ת, הארגון הישראלי לתרפיה על ידי יצירה והבעה, א 1992/3.
- 3 GREENER, VON SURY, 1981, "MUZIEK EN BEWEGING VOOR RAGSGESTOORDE KINDEREN", Grafisch Bedrijf Schotanus & Jens, Utrecht.
- 4 GREENER, 1985, "ORTHOPEDAGOGISCHE BEWEGINGS - MUZIEK THERAPIE", Grafisch Bedrijf Schotanus & Jens, Utrecht.
- 5 Donald E. Michei, Music Therapy, 1993, "An Introduction to Therapy and Srecial Education Through Music", Bnarias Cinomas Kuoiisner - U.S.A.
- 6 William B. Davis, Kate E. Gfeiiier, Michael H. Tbaut, 1992, "An duction to Music Therapy, Teory and Practice", MMB Music Inc.
- 7 Jacqueline Schmidt Peters, 1987, "Music Therapy, An Introduction", Charles c Thomas Publisher - U.S.A.

Paul Nordoff and Clive Robbins, 1971, "Therapy In Music For 8
Handicapped Children", London Victor Gollance Ltd.



hemda'at

COLLEGE ANNUAL

HEMDAT HADAROM