

חמדת



ד"ר אייל גפן,

התוכנית לתואר שני בניהול וארגון מערכות חינוך, והחוגים תורה שבעל פה ומחשבת ישראל, מכללה ירושלים. דוא"ל: aygeffon@gmail.com

צוריאל ברויאר,

התוכנית לתואר שני בניהול וארגון מערכות חינוך, מכללה ירושלים. דוא"ל: hadarrefael@gmail.com

אריה ליפשיץ,

התוכנית לתואר שני בניהול וארגון מערכות חינוך, מכללה ירושלים. דוא"ל: gurarieyl@gmail.com

לציטוט: (מדעי החברה) גפן, א', ברויאר, צ' וליפשיץ, א' (תשפ"ו). מקומה של החוויה הדתית בתפיסה החינוכית של הישיבה התיכונית בראי ההתמודדות בתקופת הקורונה. חמדעת, כ (תשפ"ו).

מילות מפתח:

ישיבה תיכונית, ציונות דתית, חוויה דתית, קורונה, למידה מרחוק

מקומה של החוויה הדתית בתפיסה החינוכית של הישיבה התיכונית בראי ההתמודדות בתקופת הקורונה

אייל גפן, צוריאל ברויאר ואריה ליפשיץ

תקציר

משבר הקורונה שימש כ"ניסוי טבעי" שאפשר לבחון מה קורה כאשר מסגרות החינוך הדתי מתפרקות בבת אחת. המחקר בוחן את האתגרים שעמדו בפני ההנהלות של ישיבות תיכוניות דתיות-לאומיות במעבר ללמידה מרחוק. המחקר התבסס על 12 ראיונות עם מנהלי ישיבות תיכוניות ועל תצפיות בישיבות צוות. הניתוח העלה ארבע תמות מרכזיות: קושי בחינוך לקיום מצוות ותפילה מרחוק; תפיסת לימוד התורה כמרחב ליצירת חיבור רוחני ולעיצוב זהות דתית והאתגר במימושה של תפיסה זו ללא נוכחות פיזית; חשיפת ההסתמכות היתרה על כריזמה אישית בהוראת הגמרא והצורך בפדגוגיה מובנית; מתחים ערכיים בין קודש לחול ובנוגע לטכנולוגיה. הממצאים מצביעים על כך שהחוויה הדתית נתפסת כתהליך רב-שכבתי התלוי במסגרת מוסדית-קולקטיבית: החוויה מתחילה במפגש הפיזי עם הקודש, עוברת דרך חיבור נפשירגשי ומסתיימת במפגש רוחני-פנימי. המשבר חשף הסתמכות יתר על החוויה הדתית כערוץ חינוכי מרכזי. כמסקנה חינוכית, המאמר מציע מודל משולב לחינוך דתי הבנוי מארבעה ממדים: ידע קוגניטיבי, מיומנויות מעשיות, חוויה דתית קולקטיבית ויכולת ליצור חוויה דתית אישית משמעותית.

מבוא

מוסדות חינוך דתיים עומדים בפני משימה כפולה: מעבר למשימות הפדגוגיות והלימודיות, הם נדרשים לטפח זהות דתית ומחויבות דתית ולהעביר ערכים ונורמות דתיות. כאשר משבר חינוכי מאיים על המסגרת הפיזית והחברתית של המוסד, ההשלכות על הממד הערכי-דתית עשויות להיות עמוקות במיוחד. עם זאת, מחקר החינוך בחן בהרחבה השלכות של משברים על היבטים פדגוגיים וארגוניים, ואילו ההיבט הערכי-אידאולוגי כמעט שלא נחקר. מאמר זה בוחן את השאלה דרך מקרה הבוחן של משבר הקורונה, שהוביל למעבר ללמידה מרחוק בתנאי חירום והציב אתגרים חסרי תקדים בפני הישיבות התיכוניות הדתיות-לאומיות בישראל. הישיבה התיכונית היא מוסד חינוכי ייחודי המשלב בין לימודי קודש וחול, בדרך כלל במסגרת פנימייתית. המעבר הפתאומי ללמידה מרחוק בתקופת הקורונה אתגר את המודל החינוכי של הישיבה התיכונית. הריחוק הפיזי והקושי ביצירת אווירה דתית משותפת דרך מסכי המחשב יצרו משבר שעלה מעבר לאתגרים הפדגוגיים-לימודיים והציב את הנהלות הישיבות בפני דילמות ערכיות וחינוכיות מורכבות. למרות המחקר הנרחב שקיים על השלכות הקורונה על החינוך, ההשלכות על הישיבות התיכוניות בכלל, ועל התפקיד של הישיבה התיכונית כמוסד חינוך דתי בפרט, טרם נחקרו.

מטרת המחקר הייתה לבחון את האתגרים שעמדו בפני צוותי ההנהלה בישיבות התיכוניות בלמידה מרחוק בתקופת הקורונה. במהלך ניתוח הנתונים התברר כי המשתתפים תיארו את המשבר לא כאתגר פדגוגי או ארגוני, אלא בעיקר כאתגר הנוגע לממד החינוכי-דתית של הישיבה. בתוך ממד זה בלטה במיוחד הפגיעה בחוויה הדתית, שהתגלתה כציר מרכזי שדרכו המשתתפים הבינו את התפקיד החינוכי של הישיבה. לפיכך, המחקר התמקד בשאלה כיצד השפיע המעבר ללמידה מרחוק על החינוך הערכי-דתית בישיבות התיכוניות, כפי שהוא מתעצב באמצעות החוויה הדתית, ומה היו דרכי ההתמודדות עם אתגר זה. הפרק הבא יסקור את מבנה הישיבה התיכונית ומאפייניה, את המתחים המובנים בה ואת הספרות המחקרית על החינוך בישיבה התיכונית. לאחר מכן יוצג המחקר וממצאיו ויידונו ההשלכות של המחקר לחינוך הדתי.

סקירת ספרות

הישיבה התיכונית: מבנה ומאפיינים

בעוד בשנים האחרונות נערכו מחקרים על הישיבות התיכוניות החרדיות (טבילה, 2023;

מלחי, 2020; גונן ואחרים, 2018; גלב, תש"פ), המחקר האקדמי על הישיבות התיכוניות הדתיות-לאומיות מצומצם יחסית. הישיבות התיכוניות הדתיות-לאומיות הוקמו בתגובה למשבר זהות עמוק שחוותה החברה הציונית-דתית בתקופת המנדט הבריטי והעשור הראשון למדינה. צעירים דתיים רבים התביישו בזהותם והסירו את כיפותיהם עם סיום לימודיהם, בתחושה שהם מייצגים "עולם ישן" שעתיד להיעלם. בניגוד לחברה החרדית, שפיתחה מנגנוני הגנה חזקים מפני החילון דרך התבדלות תרבותית, הציבור הציוני-דתי מצא עצמו בצומת מורכב של מפגש בין רעיונות אורתודוקסיים ואידאולוגיה חילונית (ליאון, 2019; שלג, 2024). כמענה לאתגרים אלו, החל מ-1940 הלכו וקמו ישיבות תיכוניות ששילבו לימודי קודש עם בגרויות. המוסדות אימצו את המודל של הישיבות הליטאיות, עם דגש על חיי פנימייה ומיקום בפריפריה החקלאית. מיקום זה נועד להרחיק את התלמידים מהשפעות העיר ולהעמידם תחת השגחה חינוכית מתמדת. עם השנים התבססו הישיבות התיכוניות כמוסדות על-אזוריים וסלקטיביים, אשר משכו אליהם במידה רבה אוכלוסיות מבוססות מן הציבור הדתי-לאומי והיו מזוהות עם האליטה החינוכית של המגזר (בר-לב ודגן, תשנ"ז; טרבלסי, 2024; שלג, 2024; שטמפר, תשס"ה).

הישיבה התיכונית התגבשה כמוסד חינוכי המשלב בין עולם המסורת למודרנה ומאופיין במבנה משולש הכולל ישיבה, תיכון ופנימייה, עם ניסיון מתמשך לאזן בין לימודי קודש אינטנסיביים לבין מסגרת תיכונית מודרנית ודרישותיה (שמואלי, 2017). כיום, המוסד משלב בין לימודי קודש וחול, ובין 30% ל-60% משעות ההוראה מוקדשות ללימודי קודש המתקיימים בעיקר בשעות הבוקר. לימודי החול התפתחו בישיבות רבות למגוון מגמות ומסלולים עם רמה אקדמית גבוהה (קלרמן וצבר בריהושע, 2013; נאמן, 2005).

בהמשך לתפיסה חינוכית זו, המוסד מפתח אקלים תרבותי ייחודי הכולל שפה, נורמות וערכים מובחנים, ותהליך החברות מתרחש דרך אינטראקציה מתמדת עם סביבת הקהילה ומגוון השותפים החינוכיים. המרקם החברתי והצוות החינוכי הם הסביבה המעצבת המרכזית של התלמיד, במיוחד במסגרת הפנימייתית המאפשרת השפעה חינוכית מתמשכת (בלאו, 2021; דויטש ולינדר, 2019).

בתחום ההישגים האקדמיים והחינוכיים, נתוני משרד החינוך מציגים תמונת הצלחה (משרד החינוך, 2020). הישיבות התיכוניות והאולפנות מובילות את רשימת המוסדות המצטיינים בישראל, והן מופיעות בעשירייה הפותחת של המוסדות המצטיינים. הערכה זו מתבססת על מדדים מגוונים הכוללים שיעורי זכאות לבגרות, מניעת נשירה, קליטת תלמידי חינוך

מיוחד, גיוס לצה"ל ושירות אזרחי; יותר משני שליש מבוגרי הפנימיות הדתיות ממשיכים ללימודים גבוהים (חורי וזעירא, 2017). הצלחה זו משקפת יכולת של המערכת לשלב בין מצוינות אקדמית לחינוך ערכי, בד בבד עם יצירת מסגרת חינוכית המטפחת זהות ציונית-דתית לצד הישגים לימודיים גבוהים.

במבנה החינוכי של הישיבה התיכונית ניתן לזהות שלושה יסודות מרכזיים: החינוך הדתי המסורתי, הכולל הוראת אמונה וקיום מצוות; החינוך המודרני, המתמקד במיומנויות להשתלבות בחברה דמוקרטית; החינוך הלאומי בהקשר הציוני. המאמץ ליצור זהות ישראלית חדשה הוביל לעיתים להתרחקות מסוימת מהמסורת העדתית, במיוחד בנוגע לתלמידים מזרחים ותרבותם הדתית (ליאון, 2019; Trabelsi, 2023).

המתח המובנה והקונפליקט הערכי בישיבה התיכונית

לפני כארבעה עשורים, בר לב (1987) הצביע על המתח המובנה בין שתי מגמות מרכזיות בישיבה התיכונית: האחת מדגישה חינוך לחיי רוח וערכים מוחלטים, והשנייה מכוונת להכשרה מעשית והתפתחות מקצועית. מתח זה ממשיך להיות נוכח במוסדות אלו גם כיום (קלרמן וצבר בן יהושע, 2013; Trabelsi, 2023), והוא בא לידי ביטוי במספר מישורים מרכזיים. המתח הראשון נוגע להיבט הפדגוגי של הוראת התלמוד. המורים נדרשים לאזן בין הוראת הגמרא כערך דתי מרכזי לבין הצורך להתאים את הלימוד לדרישות המערכת החינוכית ולרקע המודרני של התלמידים, במצב שבו פעמים רבות התלמידים אינם מוצאים עניין בלימודים התורניים. קושי נוסף עולה מהפער בין תפיסת המוסד את לימודי הקודש כעיקר, לבין ציפיות ההורים המתמקדות לעיתים בהצלחה בלימודי החול ובבגרויות (אליקים, 2024; קלרמן וצבר בן יהושע, 2013; Tannenbaum, 2011).

מתח נוסף נוגע לזהותם המקצועית של המורים בישיבה התיכונית. בניגוד לבתי ספר רגילים, תפקידם חורג מעבר להעברת ידע והם נתפסים כסוכני חברות המעצבים את זהותם הדתית של תלמידיהם (אליקים, 2024). מחקרים מראים כי המורים מתמודדים עם עומס רב ומחויבויות מרובות המקשות על פיתוח קשרים אישיים עם תלמידיהם, למרות החשיבות הקריטית של קשרים אלה להצלחת התהליך החינוכי (Tannenbaum, 2011; נאמן, 2005). המתח בין מסורת למודרנה בא לידי ביטוי גם בכך שתלמידי ישיבות תיכוניות נוטים להיות שמרנים יותר מהוריהם מבחינה דתית. תופעה זו מיוחסת בחלקה להשפעת המורים אל מול המסורת המשפחתית, והיא מדגישה את המורכבות בשילוב בין ערכי המסורת לאתגרי

המודרנה (Tannenbaum, 2011; Trabelsi, 2023).

החווייה הדתית והחינוך לערכים בישיבה התיכונית

בשיח על החינוך הדתי נעשה שימוש רחב במושג "חווייה דתית", אך המחקר מצביע על כך שאין מדובר במושג אחיד. המחקר המודרני על חוויה דתית נוטה להתרחק מן הניסיון להגדיר "חווייה דתית" כמהות פנימית אחידה, והוא מדגיש את האופן שבו בני אדם מייחסים משמעות דתית לחוויותיהם בתוך הקשרים חברתיים ותרבותיים ספציפיים. טייבס (Taves, 2009) הציעה להתמקד בתהליכים שבאמצעותם חוויות נתפסות כדתיות, בעוד אורסי (Orsi, 2004) ומקגווייר (McGuire, 2008) הדגישו את מקומן של פרקטיקות, קהילות ומערכות יחסים בעיצוב החיים הדתיים. מנקודת מבט זו, החוויה הדתית אינה רק אירוע פנימי של הפרט אלא תופעה המתעצבת בתוך מסגרות חברתיות ותרבותיות קונקרטיות.

בהקשר זה מקובל להבחין בין חוויה דתית אישית לבין חוויה דתית קולקטיבית. כל אחת מהן נושאת מאפיינים ותפקידים חינוכיים שונים. חוויה דתית אישית נוגעת לעולמו הפנימי של הפרט: לתחושת משמעות, כוונה ומחויבות דתית, הנבנות מתוך התנסות אישית ויכולות להישמר גם מחוץ למסגרת מוסדית מסוימת (James, 1902). בהקשר החינוכי, מדובר בתהליכים של הפנמה והזדהות המלווים את האדם לאורך זמן. לעומת זאת, חוויה דתית קולקטיבית מתפתחת מתוך השתתפות משותפת בפרקטיקות דתיות קבועות, כגון תפילה בציבור, לימוד משותף וטקסים חוזרים.

דורקהיים (Durkheim, 1995) הצביע על כך שמפגש קבוע של אנשים סביב מעשים וסמלים משותפים יוצר תחושת משמעות, מחויבות ושייכות, הנובעת מן ההשתתפות המשותפת עצמה. חוויה זו נשענת על מסגרות של זמן ומקום, על שגרה ועל פעולה משותפת, ולא רק על רגשות פרטיים. מחקרים מאוחרים יותר הדגישו כי חוויות קולקטיביות כאלה מתקיימות ומתעצמות כאשר הן נתמכות במסגרת יציבה ומתמשכת. מפגשים חוזרים סביב שגרות ברורות, מוקדי קשב משותפים ותפקידים חינוכיים מוגדרים עשויים לחזק תחושת שייכות ומחויבות לאורך זמן (Collins, 2004). מנקודת מבט זו, מוסדות חינוך ממלאים תפקיד מרכזי בעיצוב החוויה הדתית באמצעות ארגון סדר היום, יצירת מרחבים ייעודיים, קביעת פרקטיקות חוזרות והעמדת דמויות חינוכיות משמעותיות.

הבחנה זו בין הממד האישי והקולקטיבי מאפשרת להתבונן בחינוך הדתי לא רק דרך תכנים וערכים מוצהרים, אלא גם דרך המסגרות והפרקטיקות שבאמצעותן חוויה דתית מתעצבת

ונחויות במוסד החינוכי. טרבלסי (תשפ"ד) הראה כיצד אירועים מוסדיים-טקסיים משמשים זירה לעיצוב זהות דתית, חברתית ותרבותית של התלמידים, ומדגישים את מקומה של החוויה הקולקטיבית בעבודת החינוך הישיבתית.

החוויה הדתית והחינוך לערכים הם ליבת העשייה החינוכית בישיבה התיכונית. הישיבה התיכונית מציבה בראש מעייניה את החינוך לחיים דתיים בעלי משמעות ולהכרת ערך לימוד התורה בכלל ולימוד הגמרא בפרט, עם שאיפה שבוגריה ימשיכו לחיות חיים כאלה גם בבגרותם. המוסד פועל לצמצום פערים בין רמות דתיות שונות ולחיזוק ערכים ודפוסים דתיים בקרב התלמידים. מטרות אלו מושגות באמצעות דפוס פנימייתי המאפשר ניתוק משמעותי של התלמיד מסביבתו הטבעית ומצמצם את ההשפעות החיצוניות הנתפסות כשליליות (נאמן, 2005; חורי וזעירא, 2017; טרבלסי, 2024). רבים מהתלמידים מכוונים להמשיך בלימודים תורניים גם לאחר סיום לימודיהם בישיבה התיכונית, במסגרות כגון ישיבות גבוהות או ישיבות הסדר, כחלק מהחזון החינוכי המקיף של מוסדות אלה (אליקים, 2024; חורי וזעירא, 2017).

המסגרת הפנימייתית משמשת מרכיב מרכזי בעיצוב החוויה החינוכית בישיבה התיכונית. מודל זה, שהתפתח בעיקר לאחר השואה, מבוסס על תפיסה חינוכית הרואה במגורים המשותפים ובאכילה בצוותא כלים להשגת מטרות חינוכיות. הפנימייה מאפשרת ניצול מרבי של שעות היום ללימוד תורה והרחקת התלמידים מהשפעות חיצוניות שנתפסות כמנוגדות לערכי המוסד (שטמפפר, תשס"ה; גפן, תשע"ח). הבידוד והניתוק המכוונים של הישיבה נועדו ליצור מסגרת חברתית עם כללי התנהגות ייחודיים המשרתים את מטרותיה החינוכיות (טרבלסי, 2024).

המבנה הפנימייתי מקנה לישיבה התיכונית מאפיינים של המוסד הטוטאלי (Goffman, 1961), הדורש התמסרות מוחלטת ובלעדית מתלמידיו. באמצעות ניתוק מסוים מהסביבה החיצונית, המוסד מצליח ליצור מרחב חינוכי אינטנסיבי המאפשר חינוך חברתי-דתי מקיף. המרקם החברתי והצוות החינוכי הם הסביבה המעצבת המרכזית של התלמיד, במיוחד בשעות שמחוץ למסגרת הלימודים הפורמלית (גפן, תשע"ח; דויטש ולינדר, 2019; נאמן, 2005). הסביבה הפנימייתית יוצרת מנגנוני תמיכה ייחודיים המסייעים למתבגרים להתמודד עם אתגרי גיל ההתבגרות, ומרבית החניכים מדווחים על תחושת תמיכה ניכרת (חורי וזעירא, 2017). הדפוס הפנימייתי מעניק לתלמידים חינוך תורני רחב לא רק במישור האינטלקטואלי, אלא גם בתחום החברתי ובמישור החווייתי-רגשי. תפיסת הפנימייה כמרחב חינוכי כולל באה לידי

ביטוי בפעילות החינוכית המתקיימת לאורך כל שעות היממה. התלמידים חווים מערכת של פיקוח והכוונה המשלבת חינוך פורמלי ובלתי פורמלי, והמדריכים והמחנכים מלווים אותם גם בשעות הפנאי. מחקרים מראים כי הקשרים הנרקמים במסגרת זו ממלאים תפקיד חשוב בעיצוב זהותם הדתית והאישית של התלמידים (דויטש ולינדר, 2019; Tannenbaum, 2011). בפנימיות דתיות-לאומיות ישנן דמויות חינוכיות היוצרות קשר ייחודי עם החניכים, ורוב החניכים דיווחו על הימצאותן של דמויות חינוכיות משמעותיות עבורם (חורי וזעירא, 2017). במחקר על 355 בוגרי ישיבות תיכוניות, יותר ממחצית מהתלמידים דיווחו על חוויה רוחנית מרוממת בשיעורי היהדות, וסברו שהחוויה קשורה לאישיות המורה. ממצאי המחקר הצביעו על המקום המרכזי של המורים בעיצוב עולמם הדתי והערכי של התלמידים: כשני שלישים מהתלמידים ראו במוריהם מודלים לחיקוי, וכשלושת רבעי חשו שמוריהם אכפתיים כלפיהם (Tannenbaum, 2011).

השלכות הקורונה על מערכת החינוך ועל החיים הדתיים

מחקר נרחב נערך בנושא ההשלכות של הקורונה על מערכת החינוך. לדוגמה, נחקרו ההשלכות של הקורונה והלמידה מרחוק על איכות הלמידה וההוראה (קלרמן וששון, 2023; Wang, 2024), על ההישגים הלימודיים של התלמידים (פוקס ואחרים, 2023; Engzell et al., 2021; Betthäuser et al., 2023), על הגדלת הפערים ההישגיים והלימודיים בין אוכלוסיות שונות (Strunk et al., 2025), על מידת ההשתתפות של תלמידים בלמידה ועל נשירה גלויה וסמויה (Gershy & Katz, 2023), ועל המצב הנפשי של תלמידים (Martineau, 2024; Bakopoulou, 2024) ומורים (Katsarou et al., 2023). בהקשר של הוראת הגמרא, לדון (Ladon, 2021) בחן את האסטרטגיות הייחודיות להוראת גמרא בצורה מקוונת ועמד על המתח בין הצורך להתאמת ההוראה המסורתית להקשר המקוון לבין שמירה על המרכיבים הטקסטואליים והדיאלוגיים המאפיינים את לימוד הגמרא.

כמה מחקרים עסקו בהשלכות של הקורונה על אוכלוסיות ומגזרים מובחנים (גולדמן, 2021; ניסים ואחרים, 2021). גולדברג ודישון (2024) בחנו את ההשלכות של הקורונה מנקודת מבטם של מורים בבתי ספר מהזרמים הדמוקרטי, החופשי והאנתרופוסופי והראו כיצד האידאולוגיה החינוכית תפקדה כעוגן חשוב שעזר בקבלת החלטות ובהתמודדות עם המשבר, אך במקביל יצרה גם תחושות אשמה וכישלון כאשר המורים לא הצליחו לממש אותה במלואה בתנאי המגפה. במיוחד נחקרו ההשלכות של הקורונה על החינוך בציבור החרדי, בהיותו ציבור

שמסתייג מהשימוש בטכנולוגיה בכלל ובהקשר הלימודי-חינוכי בפרט (בארט, 2023; בוכריס וקדוש, 2022; חסידה, 2024; שנהב ואחרים, 2024).

כמו כן עסק המחקר בהשלכות של הקורונה על חיי הדת היהודיים (כרמלי, 2023; Zuckier, 2024) ועל חיי הדת בכלל (Cornejo-Valle, 2023; Grigore & Cobzeanu, 2025). מחקרים אלה מצביעים על כך שהמעבר למרחב המקוון לא היה שינוי טכני אלא עורר שאלות על האפשרות לשמר פרקטיקות דתיות וחיי קהילה ללא נוכחות פיזית. מחקר השוואתי על מנהיגי דת בבריטניה מצא כי קהילות שונות פיתחו פתרונות של פעילות דתית מקוונת וביתית, אך לא תמיד ראו בהם תחליף מלא להתכנסות דתית פיזית (Taragin-Zeller & Kessler, 2021). מחקר על קהילות נוצריות ומוסלמיות בדנמרק הראה כי הקהילות ביקשו ליצור רציפות בין פרקטיקות פיזיות ומקוונות, במטרה לשמר סמכות ולכידות קהילתית, אך התהליך הציף מתחים סביב סוגיות אלו (Kühle & Larsen, 2021). ממצאים דומים עלו גם במחקר השוואתי של קהילות נוצריות בפולין ובאירלנד, שהראה כי האופן שבו מוסדות דתיים שילבו מדיה דיגיטלית בפעילותם הושפע מהקשרים תרבותיים ותאולוגיים שונים, ועורר דיונים מחודשים על משמעותה של הפעילות הדתית במרחב המקוון (Kołłodziejska et al., 2024).

למרות ספרות ענפה זו, נראה שטרם פורסמו מחקרים שעוסקים בהשלכות של הקורונה על הציבור הדתי-לאומי בכלל, ועל החינוך בישיבות התיכוניות בפרט. נוסף לכך, מלבד כמה מאמרים שעוסקים בהשלכות האידאולוגיות של הקורונה על הציבור החרדי (כהן ובארט, 2023; שנהב ואחרים, 2024; שמריהרשורן ושטרן, 2021), נראה שכמעט שלא קיים עיסוק בהשלכות הערכיות, האידאולוגיות וההשקפתיות של הקורונה. מאמר זה בא למלא לקונה זו.

שיטת המחקר

מחקר זה הוא מחקר איכותני המבוסס על העקרונות של תאוריה מעוגנת שדה (יוסיפון, תשע"ו), לפיהם התאוריה ושאלות המחקר המדויקות מתגבשות מתוך הנתונים עצמם בתהליך הניתוח. המחקר משלב ראיונות עומק עם מנהלים וראשי ישיבות וכן תצפיות על ישיבות צוות שהתקיימו במהלך תקופת הקורונה.

שדה המחקר והמשתתפים

המחקר התבצע ב־12 ישיבות תיכוניות דתיות-לאומיות ברחבי הארץ: בשומרון, במרכז הארץ, בצפון ובדרום. הישיבות היו מגוונות במאפייניהן: ישיבות ששינתיים וארבע-שנתיים, ישיבות

עם פנימייה וללא פנימייה, ישיבות אזוריות קטנות וישיבות גדולות המושכות תלמידים מרחבי הארץ.

במחקר השתתפו 12 מנהלים וראשי ישיבות תיכוניות, בעלי ותק ניהולי של 2–8 שנים בתפקידם הנוכחי, וניסיון חינוכי כללי של 4–18 שנה, ראו טבלה מספר 1. בחירתם התבססה על רצונם להשתתף במחקר, על היכולת שלהם לתאר בפירוט את התמודדותם ועל המגוון הגאוגרפי והמוסדי. אחד החוקרים שימש בתפקיד רכז שכבה בישיבה תיכונית אחת שבה בוצעו התצפיות, מה שאפשר גישה פנימית למתרחש בד בבד עם שמירה על מודעות רפלקסיבית לקרבה זו. הקרבה לשדה המחקר אפשרה קיום תצפיות רציפות לאורך תקופה ממושכת, דבר שלא היה ישים במוסדות אחרים בתקופת הקורונה. התצפיות תיעדו בזמן אמת את דיוני ההנהלה והצוות החינוכי תוך כדי ההתמודדות עם הקורונה, ובכך תרמו להבנת תהליכי קבלת ההחלטות, ההתלבטויות והדינמיקות הארגוניות שנלוו לאתגרים שעלו בראיונות.

טבלה מספר 1: נתוני רקע של משתתפי המחקר

שם (בדוי)	מוסד	גיל*	ותק בחינוך	ותק בניהול
הרב יאיר	ישיבה תיכונית בשומרון	42	12	8
הרב נחום	ישיבה תיכונית ביהודה ובנימין	38	4	3
הרב ציון	ישיבה תיכונית בשומרון	45	18	8
הרב שלמה	ישיבה תיכונית במרכז הארץ	42	16	4
הרב רועי	ישיבה תיכונית אזורית במרכז הארץ	40	17	3
הרב אלישמע	ישיבה תיכונית בדרום הארץ	38	13	3
הרב אבי	ישיבה תיכונית במרכז הארץ	39	12	5
הרב יונתן	ישיבה תיכונית אזורית בצפון הארץ ללא פנימייה	36	10	4
הרב צורישדי	ישיבה תיכונית במרכז הארץ	32	6	2
הרב איתמר	ישיבה תיכונית בצפון הארץ	35	9	3
הרב יחיאל	ישיבה תיכונית במרכז הארץ	45	17	8
הרב אמנון	ישיבה תיכונית במרכז הארץ	39	12	5

*במקרים בודדים שבהם לא היה מידע מדויק, נתוני הרקע הוערכו בקירוב.

המחקר אושר על ידי ועדת האתיקה המכללתית (אישור 006). המשתתפים הסכימו להשתתף לאחר שקיבלו הסבר על מטרות המחקר. נשמרה אנונימיות מלאה של המשתתפים והמוסדות, והנתונים נשמרו בצורה מאובטחת למטרות מחקר בלבד.

כלי המחקר

נעשה שימוש בשני כלי מחקר עיקריים:

ראיונות חצי-מובנים: התקיימו 12 ראיונות עומק עם המנהלים וראשי הישיבות. הראיונות התמקדו באתגרי המעבר ללמידה מרחוק מנקודת המבט הניהולית, בנוגע להתנהלות מול צוות ההוראה, התלמידים והאמצעים הטכנולוגיים. הראיונות נערכו בחודשים כסלו–תמוז תשפ"א (דצמבר 2020 – יוני 2021), מחציתם באמצעות הזום ומחציתם פנים אל פנים. האורך הממוצע של הראיונות היה כ־35 דקות. הראיונות הוקלטו ותומללו במלואם.

תצפיות: נערכו שמונה תצפיות בישיבות מורים, ישיבות צוות ניהול וישיבות רכזי מקצוע בישיבה תיכונית אחת. התצפיות בוצעו בחודשים כסלו–סיוון תשפ"א, תוך כדי ההתמודדות בפועל עם הלמידה מרחוק. מטרת התצפיות הייתה לחוות מקרוב את האתגרים והדיונים הניהוליים ולהשלים את התמונה העולה מהראיונות לגבי תהליכי קבלת ההחלטות והדינמיקות הצוותיות. התצפיות תועדו ביומן שדה תוך כדי הישיבות וסוכמו בהרחבה לאחריהן.

ניתוח הנתונים

ניתוח הנתונים בוצע בניתוח תמתי שיטתי. תמלילי הראיונות והתצפיות נותחו קטע אחר קטע, עם זיהוי קודים ראשוניים, אשר רוכזו ונוהלו בקובץ אקסל. הקידוד בוצע באופן אינדוקטיבי ומתוך השוואה מתמדת בין הקטעים השונים, עד למיון הקודים לקבוצות משמעות רחבות יותר. תהליך הניתוח נערך על ידי שלושה חוקרים, שניים מהם באים מתוך עולם הישיבות התיכוניות, וחוקר שלישי שהגיע מעולם האקדמיה. שילוב נקודות המבט נועד לאפשר קריאה רגישה להקשר התרבותי והחינוכי של השדה הנחקר, לצד שמירה על ריחוק אנליטי וביקורת מחקרית (Saldaña, 2016). ניתוח הנתונים היה איטרטיבי. לאחר קידוד ראשוני וגיבוש תמות ראשוניות נערכו מספר מחזורי עיון חוזרים, ובהם אוחדו ופוצלו תמות וחודדו גבולותיהן עד לקבלת המבנה התמתי הסופי. חילוקי דעות שעלו במהלך הניתוח נבחנו בדיון משותף עד לגיבוש הסכמה.

בתהליך הקידוד זוהה מושג החוויה הדתית כקוד חוזר, וככל שהתקדם הניתוח התברר כי הוא משמש כמושג מארגן של כלל הממצאים: באמצעות מושג זה פירשו המשתתפים את מכלול האתגרים החינוכיים. ארבע התמות המוצגות להלן מתארות ארבע זירות שבהן באה תפיסה זו לידי ביטוי: התפילה, לימוד התורה, הפדגוגיה והמסרים הערכיים.

ממצאים

פרק זה מציג את הממצאים שעלו מניתוח הראיונות והתצפיות שנאספו במהלך המחקר. חשוב להדגיש כי הממצאים משקפים את נקודת מבטם של המשתתפים במחקר – מנהלים, ר"מים ואנשי צוות, כפי שהם תיארו את חוויותיהם והתמודדותם וכפי שאלו באו לידי ביטוי בתצפיות בישיבות מורים בתקופת הקורונה. מניתוח הנתונים עולות ארבע תמות מרכזיות, המשקפות היבטים שונים של ההתמודדות הערכית של הישיבות עם המעבר ללמידה מרחוק. כל תמה מציגה אתגר מרכזי שעמד בפני הישיבות ואת דרכי ההתמודדות שפותחו כמענה לאתגר זה. התמה הראשונה בוחנת את הקושי בחינוך לקיום מצוות בכלל ולתפילה בפרט, עם התמקדות באובדן החוויה הדתית המסורתית ובניסיונות היצירתיים למציאת פתרונות חלופיים. התמה השנייה מתמקדת באופן שבו נתפס לימוד התורה כמרחב ליצירת חיבור רוחני ולעיצוב זהות דתית, ובאתגר שיצר המעבר ללמידה מרחוק במימוש תפיסה זו. התמה השלישית חושפת כיצד המשבר הוביל לשינויים ניכרים בגישה הפדגוגית להוראת הגמרא, וכיצד ההסתמכות הרווחת על כריזמה אישית התגלתה כלא מספקת בעת הלמידה מרחוק. התמה הרביעית מציגה את המתחים והסתירות הערכיות שנוצרו בעקבות המשבר בכל הנוגע ליחס שבין קודש לחול וליחס לטכנולוגיה. ארבע התמות אינן עוסקות בחוויה הדתית בלבד במובן צר, אלא מראות כיצד משתתפי המחקר הבינו את מכלול החינוך הערכי-דתי של הישיבה דרך יכולתה ליצור, לשמר ולהעביר חוויה דתית מוסדית-קולקטיבית. התמונה העולה ממכלול התמות היא של משבר שאתגר את תפיסות היסוד של הישיבה התיכונית, ושל ניסיון להתמודד עם אתגרים אלו ובמקביל לשמור על זהותה הייחודית של הישיבה התיכונית.

הקושי בחינוך מרחוק לקיום מצוות ולתפילה

המעבר ללמידה מרחוק יצר משבר בשימור החוויה הדתית והחינוך לקיום מצוות. המשתתפים תיארו תחושה של פער עמוק בין מהות הישיבה לבין המציאות החדשה. הרב יאיר, מנהל ישיבה בשומרון עם ותק של 8 שנים, תיאר את הפגיעה בחוויה הדתית: "ילד שלא חווה

ריקודים, שלא חווה תפילה עם הראש ישיבה, ולא חווה סמינריונים, שבתות ישיבה... כל הישיבה שלו זה נהיה בייביסיטר". השימוש במילה "בייביסיטר" מבטא את תחושת האובדן העמוק – מעבר ממוסד מעצב זהות למוסד משגיח בלבד. דברים דומים הביע המנהל בישיבת ההנהלה: "אנחנו תיכון מצוין, מתקדמים לימודית בכלל המקצועות... [אבל] ישיבה זה סדרי ערב, ישיבה זה שבתות ישיבה עם שירים וסעודות, ישיבה זה בית מדרש חיי" (ישיבת הנהלה, י' בכסלו תשפ"א). יוסי, רכז לימודי תורה שבעל פה (להלן תושב"ע) חידד את עומק תחושת המשבר הרוחני: "כבר אין לנו ישיבה, אני מרגיש שהפכנו לתיכון דתי, אבל לא ישיבה" (ישיבת רכזי מקצוע, י' בטבת תשפ"א).

המשבר התבטא במיוחד בתחום התפילה והמצוות היומיומיות, כפי שהתבטא אברהם, אחד המחנכים בישיבת צוות: "תלמידים שלא קמים מהמיטה, לא מניחים תפילין... תקועים מול הסרטים כל היום" (מחנך כיתה ח', ישיבת ר"מים, ג' באדר תשפ"א). אף שבעיית המעורבות הלימודית אפיינה את כלל המגזרים בתקופת הקורונה (Gazit & Eden, 2024; Gershky & Katz, 2023), המחנכים בישיבה היו מוטרדים בעיקר מההתרופפות בקיום מצוות בסיסיות כהנחת תפילין, שיבוש סדר היום הדתי והחלפת החוויה הדתית בבילוי פסיבי מול מסכים. הרב ציון, מנהל עם 8 שנות ותק, הגדיר יותר את שורש הבעיה לדעתו: "שכבת ז' שלנו – יש שם ילדים שלא יודעים איך נראית תפילה בציבור, איך נראית תפילת עמידה, חזרת הש"ץ... אי אפשר לחנך באמת לחיים של תפילה מרחוק, לשיח עם ריבונו של עולם, לשיח של תום". הרב ציון מציג שני קשיים בלמידה מרחוק: חוסר היכרות עם אופייה של התפילה הציבורית והלכותיה, וחוסר בחוויה החינוכית של התפילה. לדעת הרב ציון, התפילה ביחידות שאפיינה את תקופת הקורונה אינה מאפשרת לחנך לשיח הישיר עם אלוקים שהישיבה מחנכת אליו. כמענה לאתגרים אלו, פיתחו הישיבות מודל חדש המבוסס על הבאת החוויה הישיבתית אל המרחב המקומי של התלמידים. המודל התפתח בהדרגה, החל מיוזמות מקומיות ועד לתפיסה מערכתית. מוטי, רכז שכבה הציע: "שנפתח מערך של תפילות ביישובים... ו[הרב] ילמד איתם שיעור קצר וחי עם שוקו וקרואסון, וכך ניצור אוירה ישיבתית המגיעה עד הבית" (ישיבת הנהלה, י' בכסלו תשפ"א). הצלחת המודל משתקפת בתחושות המרואיינים: "עשינו תפילת ראש חודש ביישובים שלהם, במנייני רחוב עם חבורת לימוד אחרי התפילה שהר"מ מלמד את כל הנוער שמגיע לתפילה, חלקם תלמידים שלנו חלקם מהיישוב, וזה יצר אווירה מיוחדת מאוד של חיבור והעצמת הקודש ותחושת השייכות" (הרב רועי, מנהל ישיבה במרכז הארץ). בדומה לכך התבטא הרב ציון: "כשאתה רואה את הרב שלך מתפלל בדבקות עם

מסכה באיזה גן שעשועים ביישוב שלך... זה בונה אצלך חוויה של קודש וחיים של קודש".

משתתפי המחקר ראו את הרווח החינוכי של הבאת החוויה של התפילה הישיבתית אל מקומם של התלמידים בכך שהתלמידים נפגשו עם ההשקעה והמסירות של הרבנים עבור התפילה איתם, ובכך שהתפילה ברחוב העיר משכה אליה גם צעירים אחרים. מעבר לכך, המפגש בין הרב לתלמידיו במרחב היום-יומי יצר מודל חדש של "חיי קודש" המשולבים בשגרת החיים, והתפילה המשותפת ברחוב העבירה מסר עמוק על נוכחות הקדושה בכל מקום.

לסיכום, הממצאים חושפים את עומק תחושת המשבר באובדן המרכיבים החוויתיים המסורתיים של הישיבה. מעבר לחוסר היכולת ללמד את הפרקטיקה הדתית מרחוק, המשבר נתפס כמאיים על עצם זהותה של הישיבה התיכונית כמוסד המכונן זהות וחוויה דתית.

לימוד התורה כמפגש רוחני מעצב זהות והאתגר במימוש בתקופת הקורונה

תקופת הקורונה הציפה את האופן שבו משתתפי המחקר תפסו את לימוד התורה בכלל ולימוד הגמרא בפרט: לא בעיקר כהקניית ידע או מיומנויות, אלא כמרחב ליצירת חיבור רוחני ולעיצוב זהות דתית. המעבר ללמידה מרחוק אתגר את התפיסה הזו. הרב אלישמע, מנהל ישיבה בדרום הארץ, ביטא את תפיסתו בצורה מפורשת: "המטרה של מקצועות הקודש היא לא להעביר חומר, אלא על ידי החומר – לחנך; על ידי החומר – לייצר מהפך אישיותי, וליצור נפש של בן תורה... נפש של עובד השם". המונחים "מהפך אישיותי" ו"נפש של בן תורה" מצביעים על כך שלימוד התורה הוא בעיקר כלי לעיצוב הזהות והאישיות, הן בתודעה העצמית – "בן תורה", והן בפרקטיקה הדתית – "עובד השם". המקום המשני יחסית של התוכן הנלמד עולה מדברי הרב ציון:

התורה זה חיבור... חי, רגשינפשי אמיתי... דף הגמרא הוא לא משהו שמקרינים על הלוח, זה לא חומר לימודי: זה חי, זה חיים... עולם הקודש לא עסוק... בגמרא מסוימת, זה לא שאתה עסוק בבבא קמא או בבבא מציעא [מסכתות בגמרא] בפני עצמה, אלא אתה עסוק בלהפגיש את הילד עם התורה, עם ריבונו של עולם ועם נשמתו. (הרב ציון)

לדברי הרב ציון, הלימוד הוא אמצעי ליצירת חיבור נפשי לתכנים הרוחניים. הידע והמיומנויות משניים למטרה העיקרית של הבנייה הרוחנית של התלמיד. המעבר ללמידה מרחוק עורר שיח רב אצל משתתפי המחקר על מרכזיותו של הקשר הפיזי והבלתי אמצעי כגורם חיוני ביצירת החוויה והחיבור הנפשי ללימוד, כפי שתיאר הרב שלמה, מנהל ישיבה במרכז הארץ: "בלמידה

מרחוק חסרה מאוד ההזדמנות להתחמם בחום של הרב... בזום זה לקבל... מושגים, אבל זה לא להתחמם". בדומה לזה התבטא יוסי, רכז תושב"ע: "הגמרא היא... שימוש תלמידי חכמים... התחקות אחר רוח בית המדרש שהיה לאמוראים, יש בה ניסיון לחיות את... הרוח של האמוראים ואת כל זה אי אפשר לעשות בזום" (ישיבת רכזי מקצוע, ז' באייר תשפ"א). שני המרואיינים משתמשים בטיעוניהם במונחים תלמודיים. הביטוי "שימוש תלמידי חכמים" רווח בתלמוד ובספרות המדרש כמרכיב חיוני בהכשרתו של תלמיד חכם. המטאפורה "להתחמם" לקוחה מהספרות התנאית (משנה אבות פ"ב מ"י) וממחישת את דרך ההשפעה האישיותית של הרב על התלמידים: כשם שהשפעת האש תלויה במידת הקרבה הפיזית, כך יכולתו של המלמד להשפיע על התלמיד תלויה בקרבה הפיזית. השימוש בביטויים אלו משמש צידוק השקפתי לחינוכיות של הלמידה פנים אל פנים, אך מעבר לכך, הוא מבטא את התפיסה שזוהי דרך הלימוד המסורתית. השימוש בפרקטיקות מסורתיות הוא חלק מיצירת החיבור הנפשי ללימוד. הלימוד פנים אל פנים הוא חלק מהלימוד המסורתי, ואילו הלמידה מרחוק היא תופעה חדשנית שקשה למוסד הדתי להסתגל אליה.

חלק ממשנתפי המחקר הציגו חסרונות קונקרטיים בהוראת הגמרא מרחוק, כולם מתחום החוויה: "ילד צריך להחזיק את הגמרא. הוא צריך לגעת בה, לחוש אותה... מהלך חינוכי אמיתי זוקק מפגש חי... היכולת לראות את הברק בעיניים של הר"מ" (הרב ציון); "הרמב"ם הדגיש שצריך ללמד בחצי גורן עגולה, כך שכולם רואים את כולם. את זה היא [הלמידה מרחוק] ריסקה" (הרב יאיר). הרב רועי ביטא את התחושות של הר"מים בעקבות הניסיון ללמד את הגמרא מרחוק:

דיברתי עם ר"מים שאומרים לי שבכיתה הם חיים את הגמרא, ומביאים אותה בצורה עוצמתית. אבל בזום הם פשוט לא מצליחים לחיות בתוך אותה התלהבות וחיות, אפילו אם הם יעבירו את אותו שיעור בכיתה ואותו שיעור מרחוק – זה לא אותו דבר! משהו קורה [כתוצאה] מזה שהם לא נמצאים איתך פיזית. (הרב רועי)

מדברי המשתתפים עולה שההתנגדות ללמידה מרחוק איננה רק תפיסה עקרונית, אלא תחושת כישלון מהניסיון בפועל. המרואיינים מתארים את השיעור בגמרא כמעמד של העברת חווית הרב, "הברק בעיניים", אל התלמידים. אולם לא רק שהתלמידים אינם מקבלים חוויה רוחנית בלימוד דרך הזום; גם הרב איננו מרגיש את החוויה העוצמתית בהוראה. המרואיינים מצביעים על שלושה מרכיבים שנפגעו בלמידה מרחוק: הקשר הפיזי עם ספרי

הקודש, המפגש הבלתי אמצעי עם הרב והדינמיקה הקבוצתית של הלומדים הנוצרת מהמפגש בכיתה. היעדרם של אלו פגע ביכולת ליצור את החוויה הלימודית המבוקשת.

רבים מהמרואיינים הביעו תחושת ייאוש וחוסר אונים לגבי דרך למידה זו: "במקצועות הקודש משימה כזו היא כמעט בלתי אפשרית מרחוק" (הרב אלישמע), ובצורה חריפה יותר התבטא הרב רועי: "זה מה... שגרם להרבה הרבה ר"מים להישבר, וחלקם כבר לא לימדו גמרא, אלא לימדו הלכה, אמונה, ודברים אחרים". גם ר"מים שהמשיכו ללמד גמרא ואפילו הרגישו הצלחה בהעברת החומר, הביעו תסכול מחוסר הצלחה ביצירת החיבור האישיותי לגמרא, כפי שהתבטא יוסי, רכז תושב"ע: "גמרא למדו כמו שצריך ויש הספקים יפים. אבל הפרי העיקרי של הלמידה צריכה להיות יראת שמיים ותנועה אישיותית ועל זה... הכאב לב הכי גדול שלי" (ישיבת רכזי מקצוע, י' בטבת תשפ"א).

למרות זאת, חלק מהמרואיינים תיארו ניסיונות לייצר חוויות לימודיות חלופיות באמצעות הלמידה מרחוק:

החלטנו... לנצל את הלמידה מרחוק לחיבור של התלמידים שלנו עם תלמידי חכמים מכל הארץ, עם רבנים בסדר גודל ארצי. אתה יכול לבקש עשר דקות מהזמן של הרב הראשי לישראל שיכנס לזום... יצרנו מערך של שיעורים כאלה פעמיים בשבוע עם תלמידי חכמים מאוד מאוד גדולים שבשגרה, בלי הלמידה מרחוק, לא יכולנו לקבל את כל השפע הזה. (הרב אלישמע)

דבריו של הרב אלישמע מדגימים את הניסיון להפוך את המגבלה להזדמנות חינוכית. עוצמת המפגש עם דמויות רבניות גדולות עשויה לפצות על ירידת העוצמה של החוויה כתוצאה מהריחוק הפיזי. עם זאת, המאמץ ממוקד עדיין ביצירת חוויה ולא בפיתוח אלטרנטיבות חינוכיות. ואכן רוב משתתפי המחקר תיארו ניסיונות לפתח דרכים למפגש פיזי בכפוף למגבלות, כפי שעולה מהחלטת ראש הישיבה בישיבת ר"מים: "שיעורי הגמרא של המחנך יועברו מעכשיו אך ורק פנים אל פנים, ולא באמצעות הזום. הר"מ יחלק את כיתתו לשלוש חבורות לפי יישובים ויעביר לכיתתו חבורה פנים אל פנים בחצרות ובמרפסות של התלמידים" (ישיבת ר"מים, ב' בניסן תשפ"א).

ראש הישיבה הסביר שלדעתו הרווח של הקשר האישי והבלתי אמצעי במפגשים פנים אל פנים הוא קריטי, ושכדאי בשבילו לוותר על שיעורי הגמרא בזום, שממילא מועילים רק מעט. לסיכום, התפיסה הרואה בלימוד התורה אמצעי ליצירת חוויה רוחנית התנגשה חזיתית

עם מגבלות הלמידה מרחוק. הקושי ביצירת חיבור רגשי ונפשי דרך המסך פגע, לתחושת משתתפי המחקר, ביכולת להשיג את המטרות העמוקות של הלימוד. ההתמקדות בפתרונות כמפגשים בקבוצות קטנות ממחישה את תחושת השבר הבלתי ניתן לפתרון.

מיעוט העיסוק בפדגוגיה בהוראת הגמרא והתמורות בעקבות הקורונה

המשבר חשף דפוס נפוץ בהוראת הגמרא: הוראת הגמרא בצורה של לימוד משותף עם התלמידים ללא הכנה מוקדמת וללא תכנון פדגוגי מובנה, כפי שתיאר הרב שלמה: "בשנה רגילה ר"מ מגיע באוטומט לתחילת הבוקר, נכנס לתפילה, הולך לשיעור גמרא על אוטומט ומלמד אותם עם הגמרא את הסוגיה... ר"מים לא הרגישו שהם צריכים יותר מידי להתכונן". ייתכן שהתחושה שאין צורך להכין את השיעור משקפת התנהלות של מורים ותיקים שכבר מנוסים בהוראת הגמרא, תופעה שמצויה גם במקצועות אחרים (Borko & Livingston, 1989; Herrera & Waller, 2023). עם זאת, הביטויים "מלמד אותם עם הגמרא" ו"לא הרגישו שהם צריכים... להתכונן" מורים על כך שתופעה זו קשורה להדגשת החוויה בלימוד הגמרא: המורה חש שהוא בא "ללמוד עם התלמידים", כפי שרגילים ללמוד בישיבה עם חברותא, במגמה להעביר לתלמידים את חוויית הלימוד האישית שלו, יותר מאשר להעביר שיעור פדגוגי מובנה.

הרב יאיר זיהה את מוקד הבעיה בגישה אופיינית זו כהסתמכות מוגזמת על הכריזמה האישית: אנחנו רגילים לבנות על הכריזמה שלנו, וב"זום" ראינו שזה פשוט לא מספיק... אתה צריך להיות בנוי עם חומרי למידה... אני חושב שהיתרון הגדול של התקופה הזאת תהיה אחרי הקורונה שנאמץ את הדיוק בשיעורים שלנו. עכשיו הבנו כמה חוץ מהכריזמה שלך אתה צריך להיות מדויק בהכנת השיעורים שלך... מי שדייק את עצמו פדגוגית בתקופה הזאת ירוויח הרבה מאוד אחרי הקורונה; מי שבא עם הגמרא... ולא הכין שיעור מסודר ופדגוגי יהיה לו קשה מאוד אחרי. (הרב יאיר)

דבריו של הרב יאיר חושפים שינוי תפיסתי מהותי בגישה להוראת הגמרא: בניגוד לדברי המרואיינים בנושא החוויה שהובאו מקודם, שעולה מהם הזדהות מלאה עם המודל החווייתי המסורתי וראיית משבר הקורונה כמגבלה וכגורם מאיים, כאן מופיעה הכרה בחסרונות של שיטת הוראת הגמרא המסורתית ותפיסת הקורונה כהזדמנות לחולל שינוי ארוך טווח. אומנם שינוי תפיסתי זה לא היה נחלת הכלל. התצפית בישיבת ר"מים חשפה את המתחים

הכרוכים בניסיון ליישם שינוי, כפי שעולה מדו"ח התצפית:

הר"מ של כיתה ט' אמר שבעיניו הלמידה מרחוק אסור לה שתהיה הוראה פרונטלית של 45 דקות אלא חייבים ליצור למידה אינטראקטיבית... בה הלומד שותף ופעיל... ראש הישיבה התלהב ואמר שעלינו... להפחית את ה"מורה עומד מדבר", וליצור יותר ויותר למידה עצמאית בחבורות... האוירה בישיבה לא הייתה פשוטה, מצד אחד... התחושה שצריך לשנות משהו... מצד שני הפתרונות לא ברורים. (ישיבת ר"מים, כ' בטבת תשפ"א)

השיח בישיבת צוות משקף את המתח בין ההכרה שהלמידה מרחוק מצריכה שיטת הוראה אחרת, לבין חוסר הידיעה כיצד לבצע זאת וההתנגדות הטבעית לשינוי בצורת ההוראה. ההתנגדות עלתה גם בראיונות, כפי שסיפר המנהל הרב איתמר: "כמוסד דאגנו להביא הכשרה, השתלמות בהוראה היברידית, וחלק מהצוות סירב לקחת חלק בזה... רוב המורים מלמדים מקוון, באותה צורה שמלמדים בכיתה וזה איום ונורא – אין סיכוי שתלמיד יחזיק שיעור ככה". הרב איתמר הבהיר שהבעיה הייתה חריפה יותר בהקשר של מקצועות הקודש: הצוות... ידע לעשות את המעבר בצורה טובה יחסית לעובדה שכלל לא התנסה בזה... אומנם הייתה קבוצה... בעיקר רמ"ים שמלמדים מקצועות קודש, שיצרה קושי גדול מאוד... היכולת כמו גם הנכונות להשתמש באמצעים טכנולוגיים לצורך לימודי קודש... המורים לא מאמינים ולא אוהבים את הכלים הללו. (הרב איתמר)

למרות זאת, הראיונות והתצפיות מלמדים שבסופו של דבר התרחש תהליך שינוי מסוים בצורת ההוראה: "שילבנו המון עבודה עצמית של הילדים ומיעוט דיבור הרצאתי" (הרב יונתן, מנהל ישיבה בצפון הארץ); "גילינו שמספיק להסביר בעשר דקות... ואז לשלוח את התלמידים לחדרים קטנים בזום, ושם הם מתרגלים באופן עצמאי" (ישיבת צוות, ז' באייר תשפ"א); "[אחד הר"מים] אמר שהוא... מחלק את הכיתה לארבע חדרים בזום... שולח להם דף עבודה... [והם] מכינים את הגמרא ובסוף העשרים דקות... הוא מחזיר אותם למליאה שם הוא נותן לכל אחת מארבע הקבוצות להציג לכיתה את מה שהם למדו והכינו". (ישיבת ר"מים, כ' בטבת תשפ"א).

לסיכום, ניתוח הממצאים מגלה תהליך של שינוי פדגוגי בעקבות משבר הקורונה. המשבר חשף את החסר בתכנון פדגוגי מובנה ואת ההסתמכות היתרה על הכריזמה האישית בהוראה המסורתית. ההכרח ללמד מרחוק אילץ את הצוות החינוכי לפתח גישות הוראה חדשות,

המדגישות דיוק פדגוגי ותכנון מוקפד של השיעורים. אומנם תהליכי שינוי אלו היו כרוכים בהתנגדות של חלק מהצוות שהתקשה לשנות את מודל ההוראה המסורתית, עובדה שמעלה סימן שאלה בנוגע לעמידות של תהליכי שינוי אלו לאורך זמן.

המסר החינוכי-ערכי הסותר

המעבר ללמידה מרחוק חשף מתחים מהותיים בעולם הישיבה התיכונית, במיוחד בשני תחומים: היחס בין לימודי קודש וחול והיחס לטכנולוגיה. מורכבות הלמידה מרחוק בקורונה הצריכה צמצום שעות הלמידה. הרב איתמר תיאר את סדר היום שנוצר במציאות זו: "הגענו להבנה שנכון ללמד סך הכול ארבע שעות [אקדמיות] ביום בלמידה סינכרונית... כל שיעור למשך ארבעים וחמש דקות בלבד... נוצר מצב שדווקא שעות הקודש ירדו, ולצערנו יש מקסימום שעה אחת של קודש ביום" (הרב איתמר).

דברי הרב איתמר משקפים את הכאב של ההנהלה על צמצום שעות הקודש, שהיה שינוי מערכתי בעל השלכות ערכיות, כפי שהרחיב הרב יונתן: "מקצועות הקודש נפגעו יותר מאשר מקצועות החול. זה לא מסיבות אידאולוגיות אבל זה מה שקרה במציאות. בפועל הכרח הבגרות גבר, ומקצועות חול לימדנו יותר באופן כמותי, אבל ניסינו שמבחינה איכותית יהיה ברור שהקודש זה עיקר" (הרב יונתן).

הרב יונתן מתאר פער שנוצר בקורונה בין התפיסה הערכית של הישיבה לבין ההתנהלות של המערכת בפועל. מהמאפיינים היסודיים של הישיבה התיכונית הוא השילוב בין לימודי קודש ללימודי חול, ומבחינה ערכית הישיבה שמה דגש עיקרי על לימודי הקודש. אומנם בפועל, אילוצי הקורונה הביאו לנתינת משקל רב יותר ללימודי החול, כפי שהסביר הרב אמנון: "[ב]מצב שבו משרד החינוך וההורים רוצים אותו הדבר, לך כמנהל קשה מאוד להציב עמדה מנוגדת". בדומה לכך תיאר הרב אבי: "הלחץ עלינו היה עצום... הלחץ ממשרד החינוך ו[חלק מ]ההורים להביא תוצאות לימודיות גם בזמן המשבר יצר סיטואציה מאוד קשה... שלא באמת יכולנו להתנגד לה".

ציטוטים אלו חושפים את המורכבות הטמונה בזהותה הכפולה של הישיבה התיכונית. מצד אחד, הזהות הדתית-חינוכית של הישיבה התיכונית היא של מוסד תורני הרואה בלימודי הקודש את הליבה הערכית. מצד שני, הישיבה פועלת במסגרת הפורמלית של משרד החינוך, הכפופה לדרישות בגרות ולמדדי הישגים לימודיים. בתקופות רגילות, הישיבות מצליחות לנווט בין הדרישות ולמצוא איזון שמשרת את שני הצרכים. אולם כאשר נדרש לבחור בין

השניים, התברר כי הלחצים החיצוניים והמחויבויות הפורמליות גברו על הזהות הפנימית. מתח ערכי נוסף היה סביב השימוש בטכנולוגיה. הצוות נאלץ לבקש מהתלמידים להשתמש באותם כלים טכנולוגיים שבזמן רגיל הם היו מתנגדים לשימוש בהם, כפי שתיאר הרב צורישדי:

קושי... [ש]הציב בפנינו אתגר היה הכרח התלמידים בציד הכולל לפעמים סמארטפון וזה בא בסתירה לרצון שלנו שיעברו לנוקיות [טלפונים פשוטים ללא אינטרנט]. כל השנה אתה מעודד את התלמידים לעבור למכשיר סלולרי 'טיפשי', [פתאום הגיע המשבר... לא רק וויתרנו ואמרנו שישתמשו בסמארטפון אלא אף עודדנו לזה. (הרב צורישדי, חבר צוות ניהול בישיבה במרכז הארץ)

המנהלים סיפרו שקיימו שיחות עם התלמידים בניסיון להסביר את המתח הערכי בין המסר הערכי של הישיבה לבין ההנחיות בפועל בשעת משבר, שמאלצות אותם לאמץ דפוסי התנהלות שאינם מקובלים בשגרה, כמו שסיפר הרב איתמר: "מצאנו את עצמנו מנהלים המון שיחות אישיות... הסברנו לתלמידים שהשימוש במדיה הוא צורך שעה ולא שאנו חושבים אחרת ממה שאנו מחנכים אליו".

למרות הניסיונות לתווך לתלמידים את הפער הערכי הזה, המתחים העלו תחושות קשות לגבי זהות הישיבה. הרב יאיר שיתף את הכאב שלו בנושא זה:

מראיין: אם הייתי שואל תלמידים... בישיבה מה הכי חשוב לישיבה – מה הם היו עונים לי? הרב יאיר: אני לא יודע מה הם יענו, אני יודע מה הייתי רוצה שהם יגידו... [אבל] תקופת הקורונה יצרה בלבול גדול... הנושא המרכזי הוא לשמר את הילדים... משמרים שגרה... מייצרים יציבות... האמת שזה מבאס מאוד להגיד את זה, לא בשביל זה באנו לחינוך להיות מסגרת בלבד... אבל זו התקופה. (הרב יאיר)

לסיכום, מהממצאים עולה שמשבר הקורונה יצר סתירות עמוקות בעולמה של הישיבה התיכונית. המעבר ללמידה מרחוק העצים את המתח בין לימודי הקודש לחול, ודווקא לימודי החול הסתגלו ביתר קלות למציאות החדשה. סתירות אלו איימו על זהותה של הישיבה והעלו חששות עמוקים בנוגע ליכולת לשמר את הזהות הישיבתית במציאות המשתנה.

דיון

מטרת המחקר הייתה לבחון את האתגרים שעמדו בפני ההנהלה של ישיבות תיכוניות בתקופת משבר הקורונה, שהיווה מעין "ניסוי טבעי": מה קורה כאשר המסגרת הפיזית והקהילתית של החינוך הדתי נעלמת בבת אחת? נקודת המבט של שעת המשבר חשובה דווקא משום שהיא חושפת מה מנהיגים חינוכיים רואים כמרכזי ביותר כאשר הם נדרשים לקבל החלטות מהירות תחת לחץ. ניתוח הראיונות והתצפיות העלה שהדאגה העיקרית של המנהלים לא הייתה כיסוי תוכנית הלימודים או ההישגים האקדמיים, אלא אובדן החוויה הדתית.

תרומתו המרכזית של המחקר היא בכך שהוא מראה כי בעיני המשתתפים, החינוך הדתי ערכי בישיבה התיכונית אינו נתפס בעיקר כהעברת ידע, נורמות או דרך חיים, אלא כהליך המתרחש באמצעות חוויה דתית מוסדית-קולקטיבית. משבר הקורונה חשף אפוא לא רק קושי טכני בהעברת לימודים מרחוק, אלא את עומק התלות של המודל החינוכי הישיבתי במסגרת החווייתית של הישיבה.

ניתוח מדוקדק של דברי המשתתפים מגלה שהחוויה המדוברת אינה בממד הרגשי בלבד, אלא תפיסה רוחנית-חינוכית בעלת מבנה רב-שכבתי: הקרבה הפיזית – ישיבה מול הרב, מגע עם ספר הגמרא, תפילה משותפת – מאפשרת חיבור נפשירגשי של התלהבות וחיות בלימוד, והחיבור הנפשי נתפס כשער למפגש רוחני עם התורה, עם האלוקים ועם עולמו הפנימי של התלמיד. שלוש שכבות אלו נתפסות כהליך אחד שמרכיביו תלויים זה בזה, ולא כממדים עצמאיים שניתן לטפח בנפרד. חוויה זו אינה מתהווה מאליה אלא נוצרת ומתוחזקת במסגרת מוסדית-קולקטיבית: שגרות קבועות, טקסים חוזרים, מרחבים ייעודיים ודמויות חינוכיות משמעותיות הם התנאים המאפשרים את כל התהליך. תפיסה זו מתאימה למודל של קולינס (Collins, 2004), לפיו מפגשים חוזרים סביב פרקטיקות משותפות יוצרים אנרגיה רגשית, סולידריות ותחושת קדושה מעצם ההשתתפות. אולם הקשר ההדוק בין הפרקטיקה המוסדית לבין התהליך הרוחני-חינוכי הביא לכך שכאשר המסגרת המוסדית התפרקה, השרשרת כולה קרסה, והמעבר ללמידה מרחוק נחוות כמשבר שאיים על עצם זהותה של הישיבה.

אין ספק שיש לחוויה דתית מקום חשוב בחינוך היהודי בכלל (Levisohn, 2004), ובתקופה המודרנית בפרט (וקס, תש"ע). אולם הממצאים מעלים שתי שאלות יסודיות על היחס בין חוויה, ידע ומחויבות דתית. ראשית, האם חוויה דתית – גם במובנה העמוק והרב-שכבתי – יכולה לעמוד לבדה כערוץ חינוכי מרכזי? הממצאים הראו שכאשר המסגרת הקולקטיבית הוסרה, החוויה הדתית לא הפכה למשאב פנימי שהתלמידים יכלו לשאת עימם. אך גם בהיעדר

מצבי משבר, רוב הבוגרים עוזבים בשלב מסוים את המסגרות הישיבתיות ועוברים לחיים בוגרים שבהם הקשר למסגרות התורניות הממוסדות אינו הדוק. המחקר על החילון בציבור הדתי-לאומי (יהב, תש"פ; פינקלשטיין, תשפ"א) מתעד קשיים ניכרים בשימור המחויבות הדתית לאורך שנים. בעיתונות המגזרית קיים שיח חינוכי מתמשך על האתגר בשימור עוצמת החיים הדתיים אחרי הישיבה (אליהו, תש"פ; הורן, 2016; יונגסטר, תשפ"א). השיח הזה מצביע על כך שחוויה קולקטיבית כשלעצמה, ללא עיגון בממדים נוספים, מתקשה להניב מחויבות העומדת במבחן לאורך זמן.

כבר דינאי (Dewey, 1938) הבחין בין "חוויה" סתם לבין "חוויה מחנכת" וטען שלא כל חוויה יוצרת השפעה חינוכית חיובית, אלא דווקא חוויה כזו שמתחברת לחוויות עתידיות ומעשירה אותן, מפתחת הבנה ולא רק תגובה רגשית ומטפחת צמיחה מתמשכת. גם המחקר העדכני מראה שגישות חווייתיות בחינוך דתי אפקטיביות יותר כשהן משולבות עם פיתוח קוגניטיבי. גרוס ורוטלנד (Gross & Rutland, 2017) מצאו שחוויה דתית של בני נוער יהודים באוסטרליה הייתה עוצמתית ומתמשכת יותר כשהיא שולבה עם בניית ידע.

יתר על כן, הממצאים מציפים את השאלה אם הדגשת החוויה בהוראת הגמרא נובעת אך ורק מתפיסה חינוכית מושכלת, או שמא היא משקפת גם מענה לקושי פדגוגי. מחקרים רבים עמדו על הקושי בהוראת הגמרא והציעו פתרונות פדגוגיים מגוונים (לדוגמה שלזינגר ואחרים, תשע"א), אך הממצאים מלמדים שפתרונות אלו לא חלחלו לשטח במידה מספקת. ההודאה של חלק מהמשתתפים בדבר הזנחת הפדגוגיה והסתמכות על כריזמה אישית מעלה את האפשרות שהדגשת החוויה ממלאת ואקום פדגוגי: כאשר אין למורה כלים להביא את התלמידים לידי תחושת מסוגלות ועניין בלימוד הגמרא, החוויה הופכת לערוץ ההשפעה העיקרי, לא רק מתוך בחירה אידאולוגית אלא גם מתוך הכרח.

אם פרשנות זו נכונה, היא מציפה שאלה נוספת: עד כמה ניתן ליצור חוויה רוחנית-חינוכית משמעותית כאשר התלמיד עדיין נאבק בקשיי ההבנה וחסר תחושת מסוגלות? הן המחקר (גפן, תשע"ח) והן השיח החינוכי (בריר, תשפ"ו; פירון, 2017) מצביעים על כך שלרוב, תלמידי הישיבות התיכוניות מסיימים את הישיבה התיכונית עם תחושות מוטיבציה ומסוגלות נמוכות בתחום הגמרא.

גם לגבי התפילה, מחקר איכותני שנערך בישיבות תיכוניות לפני הקורונה (Kohn, 2018) מצא שתלמידים מתקשים להבין את משמעות התפילות והרלוונטיות שלהן לחייהם וחווים את התפילה כטקס משעמם וחוזר. ממצאים אלו מצביעים על כך שהקושי בשימור חיי

תפילה משמעותיים שהתגלה במחקר הנוכחי אינו רק תוצר של הקורונה, אלא חשיפה של בעיה מבנית קיימת. הקולות העולים מהעיתונות המגזרית מחזקים תמונה זו ומטילים ספק בהצלחת הגישה החווייתית בתחום התפילה (הרש, 2023; מור, תשע"ז). עופרן (תשפ"ג) מתאר את התפילה בישיבה תיכונית כ"מצב מורכב עד מאוד... אפשר לקרוא [לזה] בהרבה שמות חוץ מ"תפילה" – מורים שמפטרלים בין התלמידים, מסמנים נוכחות, [וגוברים] במפריעים... מהצד זה נראה כמעט כמו פרודיה על המושג קדושה". ייתכן, כמובן, שהמצב במוסדות שנחקרו בימים כתיקונם שונה מזה שמתואר בספרות ובעיתונות, אך קשה להתעלם מהאפשרות שנקודת המבט של המרואיינים משקפת תמונה חלקית בלבד.

חשוב לציין שמתח זה בין חוויה רגשית לבין עבודה שיטתית מתמשכת אינו זר למסורת החינוך הדתי. הרב קלונימוס קלמן שפירא, ב"חובת התלמידים" (1932), דגל בחוויה רגשית ובהתלהבות כיסוד מכריע בחינוך הדתי, אך הדגיש בתוקף שהן אינן יכולות לעמוד לבדן. לדבריו, על המחנך להוביל את התלמיד לפתח עצות ותחבולות מובנות לעבודה רוחנית מתמדת ויכולת למשול על מחשבתו גם מחוץ למסגרת הקולקטיבית. הרב שפירא מזהיר מפני הסתמכות על ההתעוררות החווייתית. משבר הקורונה חשף בדיוק את התופעה שהרב שפירא התריע עליה: התלמידים חוו רגעי התעוררות עוצמתיים במסגרת הישיבה, אך כאשר המסגרת הקולקטיבית נעלמה, רבים מהם לא היו מסוגלים לשמר מחויבות דתית עצמאית.

בין חוויה ממוסדת לחוויה מופנמת

ראוי לבחון הנחה נוספת העולה מדברי המשתתפים: החוויה הדתית קשורה קשר בל ינתק למסגרת המוסדית של הישיבה – לפנימייה, לבית המדרש, לסדר היום, לשבתות ולטקסים המשותפים. הממצאים חושפים ברזמנית את עומק התלות של החוויה במסגרת הטוטאלית ואת הסדקים בהנחה שתלות זו היא הכרח.

המשתתפים תיארו את קריסת החוויה הדתית כתוצאה ישירה מהיעלמות המסגרת: תלמידים שהפסיקו להניח תפילין ולשמור על סדרי תפילה, שחוו שיבוש של סדר היום הדתי ותחושה עמוקה של אובדן זהות ישיבתית. הם פירשו זאת כראיה לחיוניות המסגרת. אולם ניתן לקרוא את אותם ממצאים גם מזווית אחרת: אם תלמידים שחוו, לדברי המשתתפים, תפילות מרוממות ולימוד תורה עוצמתי אינם מסוגלים לשמר פרקטיקה דתית בסיסית כשהמסגרת נעלמת, יש מקום לשאול אם החוויה הממוסדת אכן מופנמת לכדי מחויבות דתית עצמאית. מהממצאים עצמם עולים סדקים בהנחת התלות. המניינים השכונתיים וחבורות הלימוד

ביישובים, שנוצרו כפתרון חירום, יצרו חוויה דתית שהמשתתפים עצמם תיארו כבעלת ערך מוסף ייחודי. מה שנדרש ליצירתה לא היה המכלול המוסדי הטוטאלי, אלא הקשר חינוכי מכוון: דמות חינוכית משמעותית, כוונה משותפת ופרקטיקה דתית חיה. בתחום לימוד התורה עולה תמונה מורכבת יותר: רוב הר"מים שניסו ללמד גמרא מרחוק שחזרו את מודל ההוראה הפרונטלית דרך הזום, ומכישלון השחזור הסיקו שיצירת חוויה לימודית משמעותית מרחוק בלתי אפשרית. מסקנה זו מובנת, אך אינה מוכרחת: ייתכן שהקושי נבע גם מהיעדר כלים פדגוגיים מותאמים. אכן, חלק מהמשתתפים עצמם הכירו בצורך לפתח דיוק פדגוגי מעבר להסתמכות על כריזמה אישית, הכרה המצביעה על כך שגם בתוך הישיבות קיימת הבנה שהמודל הקיים אינו מיצוי של האפשר. מגמת ההתרחבות של קהילות לימוד תורה מקוונות בשנים שלאחר הקורונה מרמזת שחוויה משמעותית בלימוד אפשרית גם מעבר למפגש הפיזי. תובנות אלו מובילות לשאלה חינוכית מרכזית: האם תפקידה של הישיבה ליצור חוויה דתית עבור התלמיד, או לפתח אצלו את היכולת ליצור חוויה דתית משמעותית? המסגרת הטוטאלית עושה את הראשון ביעילות, אולם הממצאים מעלים ספק לגבי השני. הדבר מחזק את הצורך בבחינה מחודשת של היחס בין חוויה ממוסדת למחויבות דתית מופנמת. ייתכן שיש צורך להדגיש יותר את פיתוח היכולות המאפשרות לתלמיד להגיע לידי חוויה דתית משמעותית גם מחוץ למסגרת המוסדית: היכולת לקבוע עיתים ללימוד תורה עצמאי, להתמצא בדף גמרא גם ללא מורה, לקיים תפילה בעלת משמעות אישית, ולהתחבר למעשי המצוות מתוך הבנה ובחירה ולא רק מתוך שגרה מוסדית. מחקר על החינוך בישיבות ההסדר ובישיבות הגבוהות הראה שגישה זו נמצאת במוקד החינוך העלתיכוני (Geffon, 2025). האתגר הוא להתחיל תהליך זה כבר בישיבה התיכונית.

לקראת מודל משולב: ידע, מיומנויות וחוויה

הביקורת שהוצגה אינה שוללת את ערכה של החוויה, אלא מצביעה על כך שהיא אינה יכולה לעמוד לבדה. היא זקוקה לתשתית של ידע ומיומנויות ולמרחב של התפתחות אישית כדי להפוך מחוויה ממוסדת חולפת לתהליך חינוכי ברקיימא. ממצאי המחקר מצביעים על הצורך במודל חינוכי המשלב ארבעה ממדים: הממד הראשון הוא ידע קוגניטיבי: הכרת מקורות תורניים, היגיון הלכתי, מושגים אמוניים וכישורי פרשנות, שמעניק לחוויה משמעות ועומק. הממד השני הוא פיתוח מיומנויות מעשיות: היכולת ללמוד גמרא באופן עצמאי ולהתמצא בטקסט ללא הנחיית מורה, וקיום מצוות מיומן, שמעניקות לתלמיד מסוגלות ופעלתנות

במקום תלות. הממד השלישי הוא החוויה הקולקטיבית: חיבור לפרקטיקה דתית משותפת, שייכות קהילתית והשראה מדמויות מופת, שהוא הממד שעולה מהממצאים ומודגש כיום. הממד הרביעי, שהממצאים חושפים את היעדרו, הוא טיפוח היכולת ליצור חוויה דתית אישית משמעותית: תפילה שאינה תלויה באווירת בית המדרש, לימוד תורה שנובע מבחירה פנימית וקשר לפרקטיקה דתית המבוסס על הבנה והזדהות. ממד זה הוא אולי המאתגר ביותר מבחינה חינוכית, שכן בניגוד לידע ומיומנויות שניתן ללמד בצורה שיטתית, טיפוח חוויה פנימית מחייב גישות חינוכיות שטרם פותחו דיין בהקשר הישיבתי – וייתכן שזו בדיוק הסיבה שהוא נדחק לשוליים. עם זאת, ניתן להצביע על כיוונים אפשריים: הקדשת זמן ללימוד עצמאי שאינו נמדד ואינו מונחה, טיפוח התפילה האישית הסובייקטיבית לצד התפילה הציבורית – כגון על פי גישת ההתבודדות של ר' נחמן מברסלב, וחשיפת התלמידים לדרכים מגוונות שבהן אנשים מקיימים חיים דתיים משמעותיים מחוץ למסגרות ישיבתיות. ארבעת הממדים תומכים זה בזה: ידע מעמיק חוויה בכך שהוא מעניק לה משמעות; חוויה מעודדת רכישת ידע בכך שהיא הופכת אותו לרלוונטי ברמה האישית; מיומנויות מאפשרות לתלמיד להמשיך להתפתח רוחנית מעבר למסגרת; חוויה אישית מופנמת היא שמאפשרת לכל אלה להישמר לאורך זמן. אומנם ניתן לשער שההסתמכות על החוויה הקולקטיבית אינה רק בחירה אידאולוגית. מורים בישיבות תיכוניות מתמודדים עם תלמידים שרבים מהם מרגישים מנותקים מלימודי הקודש ואינם מוצאים בהם עניין. במציאות כזו, החוויה הקולקטיבית נתפסת כערוץ הנגיש ביותר ליצירת חיבור. הקושי אינו בכך שהישיבות בוחרות בחוויה, אלא בכך שממצאי המחקר מצביעים על כך שחוויה שאינה מלווה בפיתוח ידע ומיומנויות ובטיפוח החוויה הרוחנית האישית מתקשה להתקיים מעבר למסגרת שיצרה אותה. הממצאים הראו שהקורונה הציפה את המודעות לכך בקרב חלק ממשתתפי המחקר. השאלה היא אם תובנות אלו יישמרו לאחר שחלף המשבר.

המלצות מעשיות

בתחום פדגוגיית הוראת מקצועות הקודש: אף שגישות ומודלים פדגוגיים רבים ומגוונים הוצעו במהלך השנים, ממצאי המחקר מצביעים על כך שהפער המרכזי אינו בהיעדר ידע פדגוגי, אלא בחלחולו לפרקטיקה בפועל. יש צורך ליצור תנאים מוסדיים שיאפשרו לדיקטורה מבוססת לחלחל לכיתות הלימוד. הדבר כולל מיסוד פיתוח מקצועי מתמשך בהוראת הגמרא, עידוד למידה קולגיאלית בין ר"מים, הצבת יעדים פדגוגיים מוגדרים ומובחנים והעמדת

ליווי למורי הקודש בדומה למנגנוני הליווי הקיימים בהוראת מקצועות החול. באופן מיוחד, ראוי למסד את החידושים הפדגוגיים שצמחו דווקא מתוך לחץ המשבר – תכנון שיעורים מובנה, למידה אינטראקטיבית, חבורות לימוד בקבוצות קטנות – כפרקטיקה קבועה, ולא לאפשר להם להינטש עם חזרת השגרה.

בתחום החינוך לחוויה דתית: ראוי לפתח ערוצי חוויה אישיים לצד החוויות הקולקטיביות. ראוי לטפח קביעת עיתים לתורה אישית – זמנים קבועים ללימוד עצמאי שאינו תלוי בדרישות המוסד; חיזוק הממד האישי של התפילה לצד התפילה הציבורית; הרחבת לימודי ההלכה המעשית הנדרשת לחיים דתיים עצמאיים; חשיפת התלמידים לדמויות תורניות מגוונות מעבר לצוות הרבני של הישיבה, כגון הזמנת הורים המשלבים תורה עם חיים מקצועיים לשתף את חוויותיהם. מעבר לכך, לאור העובדה שלימוד תורה פוסטיישיבתי מתקיים לא אחת דרך מדיה דיגיטלית, יש ערך בפיתוח יכולת אצל התלמידים ליצור חוויה רוחנית משמעותית גם בלמידה שאינה פנים אל פנים, במקום להשלים עם התפיסה שהדבר בלתי אפשרי.

מגבלות המחקר

למחקר כמה מגבלות. ראשית, המחקר התבסס על 12 מנהלים וראשי ישיבות בלבד, ואף שהם מייצגים מגוון גאוגרפי ומוסדי, לא ניתן להכליל את הממצאים לכלל הישיבות התיכוניות הדתיות-לאומיות. שנית, המחקר משקף את נקודת מבטם של המנהלים בלבד. קולם של התלמידים נעדר מהמחקר, וייתכן שחוויותיהם ותפיסותיהם שונות מהותית מאלה של המנהלים. שלישית, הממצאים נאספו בתוך תקופת משבר חריגה, ויש לבחון בזהירות עד כמה הם משקפים דפוסים קיימים שהמשבר חשף, לעומת תופעות ייחודיות לנסיבות הקיצוניות של הקורונה. לבסוף, העובדה שאחד החוקרים שימש בתפקיד רכז שכבה באחת הישיבות שנחקרו מעניקה גישה פנימית ייחודית, אך גם מחייבת מודעות למשמעויות האפשריות של קרבה זו על הפרשנות.

המלצות למחקרי המשך

מחקר עתידי צריך לכלול בראש ובראשונה את קולם של התלמידים. ראוי לבחון את חוויותיהם של התלמידים דרך עיניהם של הלומדים והבוגרים. כמו כן, יש צורך לקיים מחקרי אורך העוקבים אחר בוגרי הישיבות התיכוניות לאורך זמן. מחקרי אורך יוכלו לספק תשובות חיוניות בנוגע לשאלה אילו גישות חינוכיות מטפחות בפועל מחויבות דתית מתמשכת. כמו

כן, חשוב לבחון אם השינויים הפדגוגיים שהתרחשו בעקבות משבר הקורונה נשמרו לאחר סיומו או שהמוסדות שבו לדפוסים הקודמים.

סיכום

משבר הקורונה חשף הן חוזקות והן נקודות תורפה בחינוך הישיבה התיכונית. הדאגה המיידית של המנהלים לחוויה הדתית מעידה על מחויבות אמיתית לחינוך החורג מהישגים אקדמיים, והתגובות היצירתיות שפותחו מעידות על כושר המצאה ומסירות. אולם המשבר חשף הסתמכות יתר על ערוץ חינוכי יחיד. כאשר הנוכחות הפיזית והחוויה הקהילתית נעלמו, מחנכים רבים חשו חסרי אונים. שברירות זו מעידה שפדגוגיה חווייתית אינה יכולה לעמוד לבדה. הדרך קדימה דורשת שילוב ולא נטישה: היהדות היא דת של חיים ולא רק מערכת אינטלקטואלית, אך חוויה המועשרת בהבנה, נתמכת במיומנויות ומכוונת לפיתוח אוטונומיה תהיה עמידה יותר מחוויה ממוסדת המוצעת כתחליף להתפתחות קוגניטיבית. משבר הקורונה חשף דינמיקות אלו בבהירות יוצאת דופן. השאלה היא אם הישיבות התיכוניות ימסדו את התובנות שצמחו בלחץ המשבר, או שישובו לדפוסים המוכרים. מסלולי חייהם הדתיים של התלמידים עשויים להיות תלויים בבחירה זו.

רשימת מקורות

אליהו, א' (י"ט אלול, תש"פ). למה להתעסק בדתל"שים? ערוץ 7.

<https://www.inn.co.il/news/449924>

אליקים, נ' (2024). שיח ה"תורניות" בחינוך הממלכתי-דתי ומאבקי הכוח בציונות-הדתית. עיונים בחינוך, 23, 11–25.

בארט, ע' (2023). חוויית הלמידה מרחוק במגפת הקורונה בקרב הורים חרדים לילדים הלומדים בבתי ספר יסודיים. הגות, 13, 85–103.

בוכריס, א' וקדוש, ר' (2022). ההוראה ב'מרחב הקולי' בבתי ספר חרדיים בתקופת הקורונה. מחקרי גבעה, ט', 219–244.

בלאו, ר' (2021). חוויית ההתבגרות בישיבות תיכוניות ובאולפנות. הייעוץ החינוכי, כ"ג,

159–134.

בר לב, מ' (1987). במישור העיוני של תורה עם דרך ארץ היה ניסיון לבסס את הלגיטימציה שלכתחילה. בתוך מ' ברויאר (עורך), תורה עם דרך ארץ: התנועה, אישיה, רעיונותיה (עמ' 237–253). אוניברסיטת בר-אילן.

בר לב, מ' ודגן, מ' (תשנ"ז). החינוך הפנימייתי הממלכתיתית בישראל. משרד החינוך, התרבות והספורט.

ברנר, י' (כ' טבת תשפ"ו). כי הם חיינו: תגובה על מאמרו של הרב אסף נאמבורג על לימוד הגמרא בישיבות התיכוניות. עולם קטן.

גולדברג, ז' ודישון, ג' (2024). סוף מחשבה במעשה תחילה: דקדוק, לגיטימציה ואידיאולוגיה מענייהם של מורים בבתי ספר ייחודיים בתקופת הקורונה. עיונים בחינוך, 24, 460–445.

גולדמן, ר' (2021). 'שגרונה': התמודדות פנימייה טיפולית בתקופת אירודאות מתמשכת. בתוך ע' גרופר, א' שניידר ומ' גילת (עורכים), חינוך חוץ-ביתי ופנימייתי (עמ' 53–67). עמותת אפשר.

גונן, ע', כהן, ב', טבילה, ב' והיון, א' (2018). ישיבות תיכוניות חרדיות – תיאור וניתוח מצב. מכון ירושלים למחקרי מדיניות.

גלב, י'. (תש"פ). סערת נפש: תהליכי גיבוש זהות בקרב בני-נוער חרדיים המשלבים לימודי קודש וחול בישיבה התיכונית-חרדית "שבי ציון": חקר מקרה. חקר החברה החרדית, 7, 1–28.

גפן, א' (תשע"ח). הישיבות העל-תיכוניות בציבור הדתי לאומי (הישיבות הגבוהות וישיבות ההסדר): מאפייניהן והשפעתן החינוכית. עבודת תזה, האוניברסיטה העברית.

דויטש, ד' ולינדר, י' (2019). האם אני משמעותי: על תפקידו של מחנך פנימייה בישיבות תיכוניות. כעת, ד', 210–201.

הורן, ר' (2016). על דתיים ועל דתיות: הרהורים על החיים שאחרי הישיבה. עלון שבות בוגרים, 22.

הרש, א' (30.8.2023). האם אפשר ללמד להתפלל. עולם קטן.

- וקס, ר' (תש"ע). להבת אש קודש : שערים לתורתו של האדמו"ר מפיאסצ'נה. הוצאת תבונות.
- חורי, י' וזעירא, ע' (2017). מוכנות לחיים עצמאיים של חניכים בפנימיות דתיות-לאומיות בישראל. חברה ורווחה, לז(1), 111–142.
- חסידה, י'. (2024). למידה מרחוק באמצעות הטלפון : המקרה של סטודנטיות חרדיות בעת משבר הקורונה. דברים, 16(ב), 174–191.
- טבילה, ב'. (2023). הישיבה התיכונית החרדית. רסלינג.
- טרבלסי, א' (2024א). אינטגרציה בתוך סגרגציה? שילוב תלמידים מזרחים בישיבות תיכוניות בשנות השמונים. עיונים בחינוך, 23, 26–39.
- טרבלסי, א' (תשפ"ד). ונהפוך הוא : על ההיבט האתני של פורים כטקס היפוך בישיבות תיכוניות לאומיות. ציונות דתית : הסטוריה, רעיון, חברה, יא, 111–132.
- טרבלסי, א' (2024ב). מובילות בישיבות תיכוניות בשנות השמונים : חשיבותו של ההביטוס – תהליכי סוציאליזציה בציונות הדתית. סוגיות חברתיות בישראל, 33(1), 5–32.
- יהב, ד' (תש"פ). סקירת מחקרים : התרחקות מן הדת ונשירה בחברה הדתית-לאומית. איגוד רבני קהילות.
- יונגסטר, א' (א' כסלו, תשפ"א). מדוע הישיבות מתכחשות לדתל"שים שיוצאים מהן? סרוגים. יוסיפון, מ' (תשע"ו). חקר מקרה. בתוך נ' צבר-בן יהושע (עורכת), מסורות וזרמים במחקר האיכותני : תפיסות, אסטרטגיות וכלים, (עמ' 179–216). מכון מופת.
- כהן, צ' ובארט, ע' (2023). פתוח-סגור-פתוח : התמודדות מנהלות בתי ספר יסודיים חרדיים לבנות עם למידה מרחוק בתקופת הקורונה. חמדעת, טז, 128–156.
- כרמלי, י'. (2023). משבר והזדמנות : סגירת בית הכנסת בימי קורונה. בתוך ה' חגיג'-ברגר, ג' יאיר וט' גמליאל (עורכים), אתנוגרפיה בהולה (עמ' 275–303). אוניברסיטת בר-אילן.
- ליאון, נ' (2019). הצבר והצימקס : על לאומיות מהפכנית ומסורת עדתית בציונות הדתית. בתוך י. שלג (עורך), ממשגיח הכשרות לנהג הקטר? : הציונות הדתית והחברה הישראלית (עמ' 191–212). המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- מור, צ' (י"ט חשוון תשע"ז). תפילת שחרית בישיבות התיכוניות. ערוץ 7.

<https://www.inn.co.il/news/333704>

מלחי, א' (2020). חנוך לנער על פי דרכו: מסגרות חינוך חלופיות לנערים חרדים. המכון הישראלי לדמוקרטיה.

משרד החינוך (2020). רשימת בתי הספר הזוכים בתגמול דיפרנציאלי תש"פ. משרד החינוך, המינהל הפדגוגי.

<https://meyda.education.gov.il/files/HighSchool/zocim2020.pdf>

נאמן, נ' (2005). "רציתי לדעת למה" – הישיבה התיכונית והאולפנא בסיפוריהם של צעירים שעזבו את אורח החיים הדתי. דפים, 40, 161–204.

ניסים, מ', עידו, א', אריאל, נ', ושמרלינג, ח' (2021). שיעור מיוחד בשינויים: חוויות ההוראה מרחוק של אנשי חינוך, במסגרות של תלמידים עם מוגבלויות מרובות, בזמן מגפה עולמית מתמשכת של נגיף קורונה (COVID-19). זמן חינוך, 7, 89–108.

עופרן, א' (ט"ז סיון תשפ"ג). הדילמות של חינוך לתפילה. שבתון. <https://shabaton1.co.il/?p=32707>

פוקס, א', זך, ס', ארנון, מ' ולידור, ר' (2023). "כמה קיבלתי במבחן?" הישגי סטודנטים להוראת החינוך הגופני בעת משבר הקורונה. דפים, 79, 141–165.

פינקלשטיין, א' (תשפ"א). החברה הדתית-לאומית בנתונים. נאמני תורה ועבודה.

פירון, ש' (13.6.2017). דרוש תלמוד משמעותי. מקור ראשון.

קלרמן, א' וצבר בן-יהושע, נ' (2013). השפעת הזהות הממלכתית-דתית של מורי התלמוד בישיבה התיכונית על זהותם המקצועית. *International Journal of Jewish Education Research*, 4, 122–146.

קלרמן, א' וששון, ח' (2023). "ההתחדד לי שקשרים כאלה יכולים להציל לסטודנט את הקורס": אינטראקציית מרצה-סטודנט בלמידה מרחוק בחירום. דפים, 79, 119–139.

שלג, י' (2024). החוט המשולש: קיצור תולדות הציונות הדתית. כנרת, זמורה דביר.

שלזינגר, י' מ', מלמד, י' וריבלין, ש' (תשע"א). דרכים בהוראת גמרא. מכון מופ"ת.

שמואלי, א' (2017). הישיבות התיכוניות. דור לדור, נד, 239–241.

שמריהו-ישורון, יי ושטרן, ש' (2021). נקודת מפנה? השפעת משבר הקורונה על תפיסות ערכיות בחברה החרדית. סוציולוגיה ישראלית, כא(2). 48–54.

שנהב, ש', גפן, א', שדיאור, א' ושטיינר, ב' (2024). התמודדות מורי מורים במכללה דתית-חרדית עם המעבר להוראה מרחוק בראשית תקופת הקורונה. בתוך ל' קוזמינסקי, ר' לידון, ח' שכטר, נ' מיכלסקי, ולי' רוסו (עורכים), הכשרת מורים בתקופת משבר הקורונה – אתגרים, הזדמנויות ושינוי, כךך א' (עמ' 17–39). מכון מופת.

שפירא, ק' (1932). חובת התלמידים. וארשה.

Bethhäuser, B. A., Bach-Mortensen, A. M., & Engzell, P. (2023). A systematic review and meta-analysis of the evidence on learning during the COVID-19 pandemic. *Nature Human Behaviour*, 7, 375–385. <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01506-4>

Borko, H., & Livingston, C. (1989). Cognition and improvisation: Differences in mathematics instruction by expert and novice teachers. *American Educational Research Journal*, 26(4), 473–498. <https://doi.org/10.3102/00028312026004473>

Collins, R. (2004). *Interaction ritual chains*. Princeton University Press.

Cornejo-Valle, M. (2023). Elastic rituals: A multi-religious analysis of adaptations to the COVID-19 crisis. *Religions*, 14(6), 773. <https://doi.org/10.3390/rel14060773>

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.

Durkheim, É. (1995). *The elementary forms of religious life* (K. E. Fields, Trans.). Free Press.

Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 118(17), e2022376118. <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>

Gazit, T., & Eden, S. (2024). Students engagement in a forced distance learning: The relation to personality characteristics. *Educational Media International*, 62(1), 77–100. <https://doi.org/10.1080/09523987.2024.2441140>

- Geffon, A. (2025). "No free man but he who engages in Torah study": Authority and autonomy in post high school religious Zionist yeshivot. Doctoral dissertation, Hebrew University.
- Gershby, N., & Katz, I. (2023). Students engagement in remote-learning during the Covid-19 crisis: The role of the support provided to teachers and the parent–teacher relationship. *Psychology in the Schools*, 60, 4293-4311. <https://doi.org/10.1002/pits.22923>
- Goffman, E. (1961). *Asylums: Essays on the social situation of mental patients and other inmates*. Doubleday.
- Grigore, C., & Cobzeanu, A. (2025). The impact of digitalization on religious practices and community dynamics following the COVID-19 pandemic: A systematic review. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 17(2), 302-343. <https://doi.org/10.18662/rrem/17.2/984>
- Gross, Z., & Rutland, S. D. (2017). Experiential learning and values education at a school youth camp: Maintaining Jewish culture and heritage. *International Review of Education*, 63, 29–49. <https://doi.org/10.1007/s11159-016-9609-y>
- Herrera, R. R., & Waller, S. K. (2023). Teacher planning templates: Helpful tool or waste of time? A comparative analysis of the perceptions of novice and experienced teachers in the UAE and USA. *Athens Journal of Education*, 10(3), 411-431.
- James, W. (1902). *The varieties of religious experience: A study in human nature*. Longmans, Green and Co.
- Katsarou, E., Chatzipanagiotou, P., & Sougari, A.-M. (2023). A systematic review on teachers' well-being in the COVID-19 era. *Education Sciences*, 13(9), 927. <https://doi.org/10.3390/educsci13090927>
- Kohn, E. (2018). Prayer services in Jewish religious high schools for boys in Israel: Students' perspectives. *Greek Journal of Religious Education*, 1(1), 23–40.

<https://doi.org/10.30457/031020183>

Kołodziejska, M., Mandes, S., & Rabiej-Sienicka, K. (2024). Cultural and theological influences on religious engagement with digital media during COVID-19: A comparative study of churches in Poland and Ireland. *Religions*, 15(3), 354. <https://doi.org/10.3390/rel15030354>

Kühle, L., & Larsen, T. T. (2021). 'Forced' online religion: Religious minority and majority communities' media usage during the COVID-19 lockdown. *Religions*, 12(7), 496. <https://doi.org/10.3390/rel12070496>

Ladon, J. S. (2021). Face to Interface: Instructional Strategies of an Online Talmud Class. *Journal of Jewish Education*, 87(4), 365–393. <https://doi.org/10.1080/15244113.2021.1977099>

Levisohn, J. A. (2004). Religious experience as a Jewish educational ideal. *Journal of Jewish Education*, 70(1–2), 4–21. <https://doi.org/10.1080/0021624040700104>

McGuire, M. B. (2008). *Lived religion: Faith and practice in everyday life*. Oxford University Press.

Martineau, W., & Bakopoulou, I. (2024). What children need to flourish: insights from a qualitative study of children's mental health and wellbeing in the pandemic. *Education 3-13*, 52(1), 33–47. <https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2186973>

Orsi, R. A. (2004). *Between heaven and earth: The religious worlds people make and the scholars who study them*. Princeton University Press.

Saldaña, J. (2016). *The coding manual for qualitative researchers* (3rd ed.). SAGE Publications.

Strunk, K. O., Kilbride, T., Imberman, S., Walker, S., Yu, D., & Hopkins, B. (2025). The path of student learning delay during the COVID-19 pandemic: Evidence from Michigan. *Education Finance and Policy*. <https://doi.org/10.1162/EDFP.a.26>

Tannenbaum, C. (2011). *Effective Teachers/Inspired Students: The Critical Role of*

- Teachers in Yeshiva High Schools. *Religious Education*, 106(5), 550–566.
<https://doi.org/10.1080/00344087.2011.613358>
- Taragin-Zeller, L., & Kessler, E. (2021). "It's not doctrine, this is just how it is happening!": Religious creativity in the time of COVID-19. *Religions*, 12(9), 747.
<https://doi.org/10.3390/rel12090747>
- Taves, A. (2009). *Religious experience reconsidered: A building-block approach to the study of religion and other special things*. Princeton University Press.
- Trabelsi, E. (2023). We must make them modern Orthodox: State religious education in Israel and its attitude to Mizrahi religiosity in the nineteen eighties. *Journal of Jewish Education*, 89(2), 174-198.
<https://doi.org/10.1080/15244113.2023.2215949>
- Wang, S. (2024). Impact of COVID-19 pandemic on teaching and learning. In D. Rad et al. (Eds.), *Proceedings of the 2024 5th International Conference on Mental Health, Education and Human Development (MHEHD 2024)*.
https://doi.org/10.2991/978-2-38476-271-2_94
- Zuckier, S. (2024). Jewish legal responses to COVID-19. In Z. Eleff, R. R. Kwall, & C. Saiman (Eds.), *The Oxford handbook of Jewish law*. Oxford Academic.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197508305.013.34>

The role of religious experience in the educational approach of the yeshiva high school: The COVID-19 pandemic as a case study

Ayal Geffon, Tzuriel Breuer and Arie Lipshitz

Abstract

The COVID-19 crisis was a "natural experiment" that demonstrated the consequences when religious educational frameworks disintegrate. This study examined the challenges faced by religious-Zionist yeshiva high-school administrations during the pandemic. The study was based on twelve interviews with principals and observations of staff meetings. Analysis revealed four themes: The challenges in fostering prayer and religious practice through remote learning; Torah study as a means of cultivating spiritual connection and religious identity, and the challenge of realizing this without physical presence; over-reliance on charisma in teaching Talmud; and value tensions that surfaced during the remote learning. The findings portrayed religious experience as a multilayered process moving from physical encounters with the sacred, through emotional connection, to inner spiritual experience within an institutional-collective framework. The crisis exposed over-reliance on religious experience as the primary educational channel. As a practical implication, the article proposes an integrated model of religious education that combines four dimensions: cognitive knowledge, practical skills, collective religious experience, and the capacity to cultivate meaningful personal religious experience.

Keywords: Yeshiva high schools, religious education, religious experience, COVID-19, distance learning