



# דרך אפרתה

ביטאון המכללה האקדמית לחינוך  
אפרתה

טו

על החינוך

עורכת  
סיגלית רוזמרין

הוצאת אפרתה  
מיסודה של מכללת אפרתה  
ירושלים, תשע"ח (2018)

**עריכה לשונית**

אריאל סמואל

חנה פורטגנג

**אנגלית**

שולמית ברמן

**מזכירת המערכת**

שולמית זמיר

ISSN: 0793-6397

©

כל הזכויות שמורות להוצאת אפרתה

מיסודה של מכללת אפרתה

רח' בן יפונה 17

ת"ד 10263 ירושלים 9110201

מס' טל': 02-6717744; מס' פקס: 02-6738660

דוא"ל: efrata@emef.ac.il

## תוכן העניינים

5	פתח דבר	
	“זעמך כולם צדיקים” לדרכו החינוכית של	חנן יצחקי
7	‘בעל הטורים’ – רבנו יעקב בן הרא”ש	
	מגמות בהנחלת הזיכרון הקיבוצי שבמלחמת	תרצה פריש
17	עמלק בישראל במדבר לאורך הדורות	
	שתי דרכים דיזקטיות להבנת התמורות	דוד שניאור
	במשמעות המונח ‘ארץ זבת חלב ודבש’	
35	לפי פשוטו של מקרא	
	אלהו הנביא – קווים לדמותו	אלי קון וזלמן
49		אייזנשטוק
	ילדות ומשפחה בספרות הילדים החרדית	אסתר מלחי
69	לגיל הרך: רצף ותמורה	
	השפעת הניגון על אוירת הלכידות	נעמי שפירא
111	החברתית בכיתה	
	הקשר בין הזמינות הרגשית של האם לבעיות	יערה שילה ויאן סרדצה
131	התנהגות של הילד	
	השתנות מדדי היצירתיות של ילדים וציוריהם	רבקה ליפשיץ,
	במעבר מהגן לכיתה א’	פנינה קליין (ז”ל)
151		ואסתר עדייפה
	הוראה לתלמידים לקווי קשב בכיתה	הדס דוויק
169	הרגילה	
	אפשר לחשוב אחרת? עידוד חשיבה	אורית הוד-שמר
177	יצירתית אצל סטודנטיות להוראת הגיל הרך	
XXXIX	עידוד דמיון ורגש בלמידה של ילדים	קרן איגן
	הגדרת התפתחות רוחנית אצל ילדים בגיל	דבורה שיין
V	הרך: אתגר מחקרי	

## רשימת המשתתפים בחוברת

Faculty of Education

Simon Fraser University

Burnaby, B.C. Canada, V5A 1S6

פרופ' קרן איגן

מכללת אפרתה

זלמן אייזנשטוק

מכללת הרצוג

הדס דוויק

המכללה האקדמית ע"ש קיי,

ד"ר אורית הודשער

המכללה האקדמית בית ברל

מכללת אפרתה

ד"ר חנן יצחקי

המכללה האקדמית הרצוג,

ד"ר רבקה ליפשיץ

ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת אריאל

מכללה ירושלים

ד"ר אסתר מלחי

האוניברסיטה העברית

יאן סרדצה

ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת בראילן

פרופ' אסתר עדייפה

מכללת שאנן

ד"ר תרצה פריש

מכללת אפרתה

ד"ר אלי קון

ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת בראילן

פרופ' פנינה קליין (ז"ל)

Champlain College in Burlington VT.

ד"ר דבורה שיין

מכללת אפרתה

יערה שילה

מכללת שאנן

ד"ר דוד שניאור

מדרשה לנשים, בראילן

נעמי שפירא

# השפעת הניגון על אוירת הלכידות החברתית בכיתה

נעמי שפירא

## מבוא

ימי הניגון החסידי עתיקים כימי החסידות עצמה, וכבר מימי היווסדה היה הניגון חלק בלתי נפרד מהאווירה החסידית ותרם ללכידות בין החסידים עצמם, בינם לבין רבם ובינם לבין בוראם.

בצעירותי נחשפה בפניי העצמה שיש בניגון ויכולתו ללכד את חברת החסידים ולפתוח את לבותיהם זה אל זה לצד הכוח שיש בו כשהוא מקדים את לימוד תורת החסידות. כאשר בגרתי והתחלתי ללמד יהדות וחסידות בכל מיני מסגרות, ביקשתי לנצל את כוחו של הניגון ככוח כדי לחבר את התלמידות זו אל זו ולייצר אווירה פתוחה שתאפשר לתוכני הלימוד לחדור ללבבות התלמידות ולמוחן.

הודות לניסיון שצברתי במשך השנים בפתיחת שיעורים בשירת ניגון, ניסיון שנראה כהצלחה ניכרת הן בגיבוש החברתי של הקבוצה הן בהפנמת תוכני הלימוד, החלטתי לחקור את העניין בכלי המחקר האיכותני כדי לבסס את השערת כי הניגון אכן תורם לאווירה החברתית החיובית בכיתה וכי הקשר הבין-אישי הטוב שנוצר בקבוצה ובין הקבוצה למורה מאפשר זרימה והתבטאות חופשיות המעמיקות את היכולת להגיע לתובנות רגשיות ושכליות.

במקום אחר פרסמתי מחקר<sup>1</sup> שעסק בהשפעת הניגון על תהליך הלמידה. מחקרי העלה שאכן ניכרו תוצאות חיוביות מרחיקות לכת ביכולת קליטת תוכני הלימוד והפנמתם בעקבות שירת הניגון. במחקרי זה ברצוני להמשיך ולהעמיק בהשפעת הניגון על המתרחש בכיתה, ולהתמקד בהשפעתו על תהליכים החברתיים המתחוללים בה.

1. ראו שפירא, תשע"ה.

לצורך הבנת מטרת המחקר ואופיו יש להקדים ולהציג כיצד התנהלו השיעור המדובר ושיעורים דומים שהעברתי במשך שנים רבות, שהדגם המוצע בהם הוא הבסיס למחקר זה. השיעורים הועברו לפני נשים צעירות יהודיות במדרשות ליהדות שהן לומדות בהן מתוך בחירה ועניין ולא לקראת תואר, וכן לפני קבוצת נשים הלומדות לקראת תואר בחינוך במכללה להוראה. נושאי הלימוד כללו דיון בהבנת תורת החסידות, בדגש על כלים לבניית אישיות מוסרית ורוחנית. כאמור, השיעורים נפתחו בלימוד ניגון חסידי ובשירתו, לעתים בתוספת שירת ניגונים אחרים. בתחילת השיעור שרתי את הניגון לבדי לפני הכיתה ולאט לאט הצטרפה הכיתה ושרה את הניגון עמי. לימוד כזה חייב חשיפה אישית מצדי ופתיחות גדולה של הקבוצה לקבל את החשיפה ו"לזרום" אתה.

הוראת הניגון ושירתו לפני הלימוד בשיעור היו פרי יזמה שלי, אשר בוטאו בה אהבה אישית לניגון, אמונה בערכו הפנימי והרוחני ורצון לחשוף בפני התלמידות עולם ניגונים שלם ועשיר. מעבר לכך בצד הפדגוגי דידיקטי נבעה יזמה זו מניסיון להתחיל את השיעור בפתחה לא קונבנציונלית ולמשוך הקשבה וכן מתוך רצון לקשר בין המישור החווייתי והרגשי, הבא לידי ביטוי בשירת הניגון, ובין המישור הקוגניטיבי, הבא לידי ביטוי בלימוד תוכן. באמצעות הניגון ביקשתי אפוא לגבש את הקבוצה הלומדת וליצור אווירה פתוחה ונינוחה בשיעור באמצעות שירה משותפת.

#### **א. מטרת המחקר ושאלת המחקר**

מטרת המחקר היא לבדוק את הקשר בין הניגון החסידי הפותח את השיעור ובין האווירה החברתית הנוצרת במהלך השיעור הפרונטלי שלאחריו והקשר הנוצר בין התלמידים למורה. בעולם המחקר הכללי בעניין החינוך כבר הראו שלאווירה החינוכית יש השפעה מרחיקת לכת על יכולת התלמידים לקלוט את תוכני הלימוד, להפנימם ולהיות שותפים בו. כאמור, נקודת ההנחה הראשונית היא ששירת הניגון אכן משפיעה על האווירה בכיתה, ובעקבותיה מתאפשרת למידה קשובה ומפנימה יותר, אולם לא ברור אם אמנם ההשפעה היא על כלל הקבוצה או רק על פרטים מתוכה האוהבים מוזיקה. שאלות נוספות עולות באשר למידת ההשפעה של הניגון, והאם יש גם לומדים הנרתעים ממנו.

במחקר התמקדתי בשאלה כיצד התלמידות עצמן תפסו את השפעת הניגון החסידי על האווירה החברתית שנוצרה בכיתה ועל הקשר עם המורה. הנחת המוצא שביקשתי לבדוק ולאשש היא כי אכן יש קשר בין הניגון לבין האווירה החיובית בכיתה, כפי שהיא נתפסת בעיני הלומדות. אם אכן יימצא קשר מובהק כזה, יהיה אפשר להציע את המשך פיתוח שיטת הניגון החסידי לפתיחת השיעור הפרונטלי ולשימוש בו ככלי משמעותי ליצירת אווירה חיובית בכיתה, אווירה העשויה לתמוך בהליך הלמידה ובקשר בין המורה לתלמידים.

בשנים האחרונות הייתה עדנה לחסידות בכלל ולניגונים חסידיים מקוריים בפרט. רבים הם הנמשכים אחרי תורות חסידיות למיניהן בקבוצות אוכלוסייה מגוונות בחברה הישראלית, ואין סוף אלבומי מוזיקה המבקשים להביא לפני הציבור את העושר המוזיקלי החסידי, זוכים לתפוצה רחבה. במחקר ביקשתי להשתלב בתמורה זו ולהציע כיוון ייחודי המנף את הניגון החסידי ככלי שאפשר להסתייע בו גם במוסדות לימוד למיניהם, כדי להביא לתחושת הזדהות וסולידריות בין הלומדים בינם לבין עצמם, בינם לבין המורה ובינם לבין תוכני הלימוד. עד היום טרם נחקרה השפעת הניגון החסידי ככוח מלכד של הקבוצה הלומדת שיש לו השלכה גם על הקשר בין הקבוצה למורה, ומבחינה זו מחקר זה הוא ראשון מסוגו.

## ב. מתודולוגיה

ראשית אבחן את ספרות המחקר הקיימת בנוגע לאפיונו של הניגון החסידי מבחינה מוזיקלית, יהודית, היסטורית וחברתית. נוסף על כך אעמוד על השפעת המוזיקה על הקבוצה החוברת לשירה משותפת.<sup>2</sup>

לבו של המחקר בראיונות פתוחים עם עשר תלמידות שהשתתפו בשיעורים שהעברתי בדגם שתואר לעיל, אשר חקרו את תפיסתן האישית בנוגע להשפעת הניגון החסידי על האווירה בכיתה ועל יחסן למורה. שיטת המחקר האיכותני, הכוללת ראיונות פתוחים עם קבוצת נבדקים מצומצמת למדיי, נבחרה לשמש במחקר זה, ולא בכדי.

המחקר האיכותני עוסק בחקר האדם, החברה והתרבות באמצעות תיאור המבנים הסמיוטיים המביאים אותם ומעצבים אותם ופירושם. בשיטה זו החוקר עצמו משמש מכשיר מחקר עיקרי ומשמעותי, והוא משתמש בכלים תיאוריים כדי להבין את ההתרחשויות שלפניו ולפענחן.<sup>3</sup> שיטת המחקר האיכותנית מאפשרת בנייה שיטתית אינדוקטיבית של הבנת הממצאים וניתוחם, ובהיותה אקספלורטיבית יותר מטבעה היא מתאימה לחקור עניינים שטרם נחקרו דיים. השיטה יעילה במיוחד, משום שהיא מאפשרת לעמוד על שאלות מחקר בסיסיות ולא רק לאמת תאוריות קיימות. ג'וסלסון וליבליך נדרשו להשפעת השלב המחקרי שבו מצוי העניין על המתודולוגיה המחקרית הרצויה.<sup>4</sup> לדעתם, כאשר מדובר במחקר הנשען על בסיס מידע מצומצם למדיי הגישה האיכותנית עדיפה, מכיוון

2. כאמור, במאמר אחר כתבתי על השפעת הניגון על יכולת הלמידה של הפרט בקבוצה (שפירא, תשע"ה).

3. צברבן יהושע, 1990.

4. ג'וסלסון וליבליך, 2001.

שיש לה יכולת חדירה עמוקה יותר. נוסף על כך היא מאפשרת לחוקרים לראות גם את הדברים המתרחשים מתחת לפני השטח, וכך מתקבלת תמונה מלאה ועשירה יותר של התופעה הנבדקת.

בשל השלב הראשוני שבו נמצא המחקר על השפעת הניגון החסידי על האווירה החברתית בכיתה הלומדת, ובהיעדר מידע רחב על אודות התופעה, נבחרה דווקא שיטה זו, שיש בה כדי להעמיק בהשפעות הניגון על הקבוצה הלומדת על רבדיו ולהתמקד יותר בתהליכים שעברה הקבוצה ופחות בתוצרי התהליך, הנבדקים בדרך כלל בשיטות מחקר כמותניות.

מחקר זה נעשה באמצעות ראיונות פתוחים שנערכו מתוך קרבה וקשר בין המורה ללומדות. אמונותיהן של הנחקרות שימשו מכנה משותף ונקודת מפגש בין המראיינת למרואיינת. נקודת מפגש זו אפשרה איסוף מידע משמעותי ורחב.<sup>5</sup> ראיון כזה מכונה במחקר 'ראיון אתנוגרפי פתוח', ומעורבים בו שני תהליכים המשלימים זה את זה: האחד הוא תהליך של התאמה ויצירת זיקה בין החוקר לנחקר, והאחר הוא תהליך של הפקת מידע, המעודד את הזיקה שנוצרה ומטפח אותה.<sup>6</sup> ראיונות מסוג זה נבחרו למחקר מתוך השערה שהם יעודדו פתיחות מצד הלומדות ויניבו תוצאות של ממש.

## הניגון החסידי

"מי שאין לו חוש בנגינה אין לו חוש בחסידות" טען ר' הלל מפאריטש,<sup>7</sup> מגדולי חסידי חב"ד, שהלחין רבים מניגוניה. תנועת החסידות, שהתגבשה בתחילת המאה ה־18, הייתה תנועה עממית מעבר להיותה תנועה הגותית מהפכנית. לפיכך תפסו הזמרה והשירה מקום רחב ומלא חיים בהווי שיצרה התנועה.<sup>8</sup> מייסד החסידות ר' ישראל בעל שם טוב, המכונה הבעש"ט, ראה את הזמרה כמטהרת את הנשמה ומעלה אותה לספירות עליונות.<sup>9</sup> גדולי החסידות שבאו אחריו הרבו גם הם לשבח את הניגון, מכיוון שהוא משמח את האדם,

5. קניאל, 1997.

6. צבר־בן יהושע, 1990.

7. זלמנוב, תש"ז-תש"ם.

8. מזור והיידו, 1972.

9. גשורי, תרצ"ג.



מוציאו מהעצבות ומקרבו לבוראו.<sup>10</sup> כך הפכה הזמרה לנשמת החסידות שבאמצעותה מתדבק החסיד בבוראו.

הניגון החסידי מוגדר בלקסיקון החסידי למוזיקה: "יצירת מוזיקה מונפונית כללית או קולית עם טקסט או בלעדיו, הבנויה מחלק אחד או יותר. הניגון מושר בפי חסידים במגוון נסיבות חברתיות".<sup>11</sup> הניגון החסידי תפס מקום בתפילה, בשירה בסעודות השבת ובלמוד ב'חדר', והאווירה בבית החסידי בכלל הייתה רוויה נגינה ושירה. הילדים אף הובאו לבית המדרש והשתתפו במסיבות ששרו בהן ניגונים. ביתו של הצדיק שימש מרכז לפעולות המוזיקליות של הקהילה, והיא פקדה את ביתו והושפעה מאווירתו.<sup>12</sup>

חוקרים אחדים ניסו להגדיר את מאפייניו המוזיקליים של הניגון החסידי. לפי סטוצ'בסקי איאפשר להגדיר את הניגון במדויק מתוך ניתוח מוזיקלי מדעי, משום שכל כולו מסורת שבעל פה.<sup>13</sup> יתרה מזו, הדבר החשוב בניגון איננו הגדרתו המוזיקלית-מדעית כי אם תכונתו המופלאה – גמישותו להעניק לכל אחד ואחד אפשרות למצוא בו את ההלך נפש שלו, להעניק לניגון את נשמתו שלו. כך, אף על פי שיש סוגים שונים של ניגונים: שיריים, ריקודיים, אימפרוביזטוריים או ריתמיים מאוד, ההיגיון הפנימי המאחד אותם הוא אמונירוחני ולא מוזיקלי.

חוקרים אחרים של המוזיקה החסידית חלקו על סטוצ'בסקי וניסו להגדיר את הניגון החסידי ולאפיינו למרות הגיוון הרב בסוגי הניגונים ובמקורות שהשפיעו עליהם ועל אף הנסיבות ההיסטוריות, אשר פגעו ביכולת לנתח את הניגון החסידי. בנסיבות אלו יש לציין במיוחד את השואה אשר מחקה קהילות רבות על ניגוניהן.<sup>14</sup> גם היעדר רישום תווי הנגינה של הניגונים – אשר הועברו מדור לדור בעיקר בעל פה – פגע ביכולת לחקור את הניגון ולאפיינו.<sup>15</sup> היו חוקרים שייחסו לניגון מאפייני אינטואיציה של דבקות ומעין אורנמנטיקה מזרחית, המשווה לו צביון יחיד במינו;<sup>16</sup> היו שהבליטו את האופי הפולחני של הניגון, הפותח

10. מקורות רבים בכתבי החסידות מתייחסים לניגון, ואין כאן מקום לפרטם, אך ראו לדוגמה ורטהיים, תשכ"ב; זלמנוב, תש"י-תש"ם ועוד.

11. מזור וסרוסי, 1990.

12. גשורי, תשכ"ג.

13. סטוצ'בסקי, 1958.

14. שם.

15. מזור והיידו, 1972.

16. גרזון קיין, 1972.

פתח רחב למעשי אלתור אישיים;<sup>17</sup> היו שהגדירו אותו כיצירת מוזיקה מונופונית כלית או קולית עם טקסט או בלעדיו, הבנוי חלק אחד או יותר, ולפעמים גם 28 או 32 חלקים.<sup>18</sup>

היו אף שחקרו בפירוט סוגים ספציפיים של ניגונים וניתחו את מאפייניהם,<sup>19</sup> אך אין כאן מקום להרחיב על כך. נציין רק כי בקבוצות הרבות הנכללות בניגון החסידי נכללים הריקוד-ניגון המושר בכינוסי חסידים, והוא קצבי וסוחף,<sup>20</sup> ניגון שולחן – 'טיש' – המושר סביב שולחן הרבי ומתאפיין בדרך כלל בהיותו ארוך, אטי וערגתי, וניגון שמחה, הקרוב בקצבו לריקוד-ניגון אך מושר בקצב אטי יותר, בדרך כלל בחתונות ובתפילות.

גם בחסידות עצמה אפיינו את הניגונים למיניהם. ר' יעקב יוסף מפולנאה חילק את הניגונים לשלושה: ניגון ייעוד, ניגון כוונה וניגון לשיר בעלמא להתפאר.<sup>21</sup> כוונתו בחלוקה זו היא לניגון שיש לו מטרה ותכלית, ניגון שעניינו הכוונה שבו וניגון חיצוני שנועד להרשים. בחסידות חב"ד מחלקים את הניגונים חלוקה אחרת: ניגון מכון – הרב שחיבר את הניגון העניק לכל גון מגונו כוונה מיוחדת; ניגון ממולא – ניגון שיש בו רעיונות הבאים לידי ביטוי באמצעות המנגינים; ניגון שוטה – ניגון חסר תוכן רוחני.

## הניגון החסידי בקבוצה

הניגון החסידי מושר בפי קבוצת שרים – 'מנגנים' – בלשונה של החסידות. כאשר מסופר על חצר של רבי או על התוועדות, מדובר בקבוצת אנשים שכולם חסידים וכולם שרים יחד את הניגונים. להבדיל מתפילה רגילה בבית הכנסת, שבה החזן מתפלל בקול לבדו וכל אחד מהמתפללים מתפלל בעצמו, הניגונים מושרים בדרך כלל בחבורה. כאשר הרבי משתתף בשירת הניגון, הרי הוא בדרך כלל שר וכל הקהל עונה לו יחדיו.

החברתיות בשירה אינה מקרית. החסידים מחוברים זה לזה בקשר פנימי, נשמתי, ומקושרים כולם לרבי. הניגון ושירתו קושרים אותם זה לזה ביתר שאת. בספרות החסידית מודגשת החשיבות של חבורת חסידים הקשורה זה לזה, כי דיבוק החברים מאפשר לחסידים

17. שלח, 1987.

18. מזור וסרוסי, 1990.

19. לדוגמה: מזור והיידו, 1972.

20. גשורי, תשכ"ג.

21. הכהן, תשמ"ה.

ללכת בדרך התשובה באמת.<sup>22</sup> בספרו 'הכשרת האברכים',<sup>23</sup> קרא הרב קלונימוס קלמיש שפירא (האדמו"ר מפיאסצנא) לקבוצות של חסידים יראי ה' להתגבש, ללמוד תורה ולשיר ניגונים יחד כדי להתקרב זה לזה עד כדי ריקוד.

הניגון יוצר גם קישור פנימי לרבי. החסידים מונים שלושה אופנים שבהם החסיד מתקשר לרבי: על ידי שמיעת סיפור מהרבי מתקשרים למעשים שלו; על ידי שמיעת 'תורה' שלו מתקשרים לכוח הדיבור שלו; על ידי שירת ניגון אתו מתקשרים למחשבתו.<sup>24</sup> הניגון הוא אפוא צורת הקישור המופשטת ביותר והעמוקה ביותר לרבי.

סיפור דומה מסופר על ר' יחיאל מיכל מזלוטשוב שסבל פעם ממיחושי הגוף, ולכן לא יכול ללכת לרבו הבעל שם טוב. בעקבות זאת הוא חיבר את הניגון הידוע 'ניגון הגעגועים', המחולק לשלושה: החלק הראשון מביע את הגעגועים והכיסופים לרבו, החלק השני מביע את השמחה המפעמת בו כשהוא בא אל הבעל שם טוב, והחלק השלישי מביע את ההתעוררות שלו כשהוא מגיע, את הדבקות שלו בבעל שם טוב ואת המסירות שלו אליו.<sup>25</sup> דרך שירת הניגון ר' יחיאל מיכל כמו ביקר את רבו האהוב, למרות המרחק הפיזי ביניהם וחולשת הגוף. כלומר מעבר לערך השירה והרוממות של הניגון עצמו נארגים באמצעות שירת הניגון החסידי קשרים וקשרי קשרים בין השרים לעצמם, בין השרים זה לזה ובין השרים לרבם.

איטה זילברמן העניקה עוד זווית חשובה לכוחו החברתי של הניגון,<sup>26</sup> ובהיותה נצר למשפחת כליזמרים מצפת העידה שהניגונים שהושרו במקום יצרו מיזוג בין גליות. בזמן עליית החסידים והתיישבותם בצפת בסוף המאה ה-18 הביאה עמה כל חסידות ניגונים משלה. העדות הספרדיות בצפת שרו גם הן את ניגוניהן, וכך נוצר מפגש בין תרבויות שיצר ניגוני עם ייחודיים. גם ניגוני 'מירון', המושרים על קבר רשב"י בל"ג בעומר, ידועים בשילוב המיוחד של מזרח ומערב שיש בהם.

22. אפשטיין, תשל"ו.

23. שפירא, תשכ"ו.

24. זלמנוב, תש"ז-תש"ם.

25. ורטהיים, תשכ"ב.

26. זילברמן, 1997.

## מוזיקה ככלי חברתי

### א. המוזיקה בעולמם של ראשוני החלוצים

בכמה מחקרים תועד כוחו של הניגון החסידי ככלי מלכד מבחינה חברתית בשנותיו הראשונות של היישוב היהודי בארץ ישראל. מזור תיאר את השירה החסידית, שרבים מחלוצי העליות הראשונות גדלו על ברכיה, ואת השתלשלותה עד הזמר העברי.<sup>27</sup> הוא הביא עדויות רבות לנוכחות המשמעותית של הזמר החסידי בהווי החיים של החלוצים. לטענתו, בניגוד לביקורת הקשה ששררה בקרב החלוצים בנוגע לאורח החיים החסידי, במיוחד בכל הקשור למעמדו של הרבי כמנהיג דתי, הזמרה החסידית סביב שולחן הרבי ובהתוועדויות של חסידים עוררה סקרנות ומשכה לבבות רבים. לא נעלמה מהם ההתלהבות הסוחפת שליכדה את השרים לגוף אחד בישיבה סביב שולחן ובשעת הריקודים. לדבריו, אם לצעירים סנטימנטליים ואוהבי זמר מקרב החלוצים היו השירה והריקודים בנוסח בית אבא ביטוי טבעי לרחשי הלב בערבים, לאחר שעות העבודה המפרכות, נראה שבקרב המנהיגים נמצאו מי שחשו באינטואיציה עמוקה ששירה וריקודים אלו הם דגם ראוי לחיקוי ואמצעי לליכוד חברתי בקבוצות העבודה ובקומונות.

שפרן תיארה גם היא את היווצרות החבורות בקרב החלוצים, ובראשן היו מנהיגים ממוצא חסידי שהובילו אירועים בנוסח חסידי ואימצו לעתים מנהגי אדמו"רים חסידיים. למשל, חברי קבוצת המייסדים של קיבוץ גבת כונו 'הפינסקאים', והם נהגו לזמר ניגונים חסידיים בכל הזדמנות.<sup>28</sup>

צבי ליברמן העיד כי בארוחה שגרתית במטבח הפועלים בחדרה בימי העלייה השנייה פתחו בזמר ליד אחד השולחנות, עד שהגיע שעתה של ההורה. "בהתלהבות, בחום, באש ובהשראת רוח עליונה". לדבריו, הריקוד "מקרב את הלבבות ומטהר את הנפש".<sup>29</sup>

מרזל ציטטה את אחת ממייסדות קיבוץ יגור באמרה:

השירה בציבור יצרה קומוניקציה. כשבאנו, החלוצים הראשונים, לא הייתה שפה משותפת ונוצרה שפת הניגון. זה תרם לקשר שלנו אחד לשני כי היה מאוד נעים להיות ביחד. זה נתן לנו גם גאוות יחידה. השירים הדביקו אותנו בהתלהבות, חיממו את הלב, ונתנו המון כח. אי אפשר היה להפסיק את זה.<sup>30</sup>

27. מזור, 2005.

28. שפרן, 1996.

29. ליברמן, תש"ז.

30. מרזל, תשנ"ח.

גם ב'חוגים' שנסדו בשנות העשרים של המאה הקודמת בגימנסיה הרצליה נהגו לשיר ניגונים חסידיים רבים בהתכנסויות בלילות שבת, שהשתתפו בהן גם תלמידות הסמינר למורות ע"ש לוינסקי,<sup>31</sup> וגם בתנועת 'מחנות העולים' שרו בהתכנסויות של ליל שבת ניגונים חסידיים עם מילים וללא מילים, מכל מיני מקורות. מהתיעוד שבא לידי ביטוי בעדויות אלו, כוחות השירה, הזמרה והריקוד הפיחו אש ויצרו לכידות חברתית בימיו הראשונים של היישוב בארץ ישראל. הם עיצבו את הפרטים כקבוצה מלוכדת בעלת כוחות רוחניים ונפשיים. יכולות אלו נדרשו כדי לעמוד במשימות הרבות והקשות שעמדו בפני בני העליות הראשונות.

## ב. המחקר הפסיכולוגי על שירה בציבור

בתחום הפסיכולוגיה נערכו כמה מחקרים בעניין השירה בציבור, שבדקו בהם קבוצות קטנות של חולים ובריאים. מסקנות מחקרים אלה הן כי שירה בציבור עשויה להיות חוויה של עוררות ושל שחרור ממבוכות, ולכן היא יכולה להשפיע על התפתחות קשרים חברתיים טובים בין חברי הקבוצה.<sup>32</sup> עוד נמצא כי שירה בציבור מחזקת את הביטחון העצמי ואת הערכת האדם את ערכו החברתי.<sup>33</sup> המוזיקה כחוויה קבוצתית משותפת אף מסייעת לאנשים לתקשר, לשחרר חומר מודחק באמצעות מתן ביטוי חופשי, לרכוש מודעות עצמית ולפתחה.<sup>34</sup>

אנשל חקרה את השפעת השירה בציבור על האמון הבין-אישי ועל שיתוף פעולה בקבוצה קטנה של סטודנטים מתנדבים בהשוואה להאזנה למוזיקה, שהיא פעילות סבילה, ומחקרה העלה ששירה בציבור אכן מחזקת את האמון בין חברי הקבוצה.<sup>35</sup>

קליינס טען:

העושר של המוזיקה הוא גם הכוח למלא את ישותינו בחוויה הנשגבת, הטרנסצנדנטלית, הכוללת הזדהות עם ישותו של המלחין ועם ישות הברואים כולם, דבר המוכיח כי החוויה האישית ביותר היא בה בעת, גם האוניברסאלית ביותר.<sup>36</sup>

31. לבנה, תשנ"ב.

32. נורדורף, 1971.

33. שיפקובסקי, 1977.

34. אלווין, 1975.

35. אנשל, 1984.

36. ווטסון ודרורי, 1990.

כלומר המוזיקה מסוגלת להוציא את האדם מעצמו ולחבר אותו לישויות שמעבר לו – לחברה, לעולם ולמה שמעבר לעולם.

על כוחה של המוזיקה להשפיע על לכידות חברתית ועל עצמתה המתקנת של הקבוצה אפשר ללמוד גם מתחום התרפיה במוזיקה, המשתמשת במסגרת הקבוצה כדרך טיפול. כאשר בוחנים צורת טיפול זאת, צופים רבים, ובהם בעיקר מתמחים במוזיקה הלומדים את צורת הטיפול, מציינים שמוזיקה יכולה לאחד אנשים במהירות רבה למדי ולספק תחושת לכידות קבוצתית והשתייכות מיידית. עצם המבנה של צלילים מאורגנים מספק הזדמנות ייחודית לאיחוד סביב חוויה מוזיקלית משותפת ולאינטגרציה.<sup>37</sup>

על בסיס ניסיון רב־שנים בתרפיה במוזיקה עם יחידים ועם קבוצות טען לסלי באנט שיצירת מוזיקה היא תהליך מעברי היכול לקחת אנשים לעומקים ולגבהים. הצורות המבטאות של המוזיקה הן הקשר העשוי להביא תחומים אלו מהעולם הפנימי אל העולם החיצוני, ובמפגשי תרפיה רואים שוב ושוב התפתחות של האישיות אל הקבוצה.<sup>38</sup> מכאן שהעיסוק במוזיקה מאפשר מפגש פנימי של האדם עם עצמו וכן מפגש חברתי של התנסות בחוויה מוזיקלית משותפת.

על פי חוקרים אחדים,<sup>39</sup> יצירת שירים, שירתם והאזנה להם מאפשרים חוויה רגשית חיובית מיידית. זוהי חוויה אינטגרטיבית באופייה, שחוברים בה היבטים תקשורתיים, רגשיים, מילוליים, חברתיים ורוחניים, מודעים ושאינם מודעים. חוויה זו מעוררת תחושת חיות, הנאה, הטבה והקלה לצד רגשות חברתיים כגון תמיכה, שייכות, הזדהות עם הזולת ושיתוף פעולה. השיר יכול לקדם תקשורת בין־אישית ומטרות קבוצתיות של פתיחות, לכידות קבוצתית, אמון ושיתוף פעולה.<sup>40</sup>

לאחרונה נעשה שימוש יצירתי ופורה במוזיקה גם בתחום הייעוץ והפיתוח הארגוני. גלבוץ ופז דיווחו על היכולת להגיע לסינרגיה בקבוצות מנהלים בארגונים באמצעות סדנת מוזיקה.<sup>41</sup> הרציונל בגיוס המוזיקה לפיתוח הארגוני הוא ביכולתה של המוזיקה לתקשר עם כל אחד בדרך חווייתית במינימום זמן ובאווירה טובה ולא מאיימת. מסקנתם מהסדנה

37. באנט, 1999.

38. שם.

39. ראו למשל אצל סקלס, 1990.

40. שטינברג, תשנ"ח.

41. גלבוץ ופז, 2000.

היא שהמרחב המוזיקלי מאפשר השגת מגוון מטרות, כמו שבירת קרח, גיבוש קבוצתי, פיתוח יצירתיות ועבודת צוות סינרגטית המושגות באמצעים מוזיקליים במישור חווייתי ובזמן קצר.

## שיטת המחקר, ניתוחו וממצאיו

### א. שיטת המחקר

כאמור, שאלת המחקר היא "מהי תפיסתן העצמית של התלמידות בדבר השפעת הניגון החסידי המושר בתחילת השיעור על האווירה החברתית בכיתה ועל הקשר בין הכיתה למורה". תוכני הלימוד בשיעור עסקו בהגות החסידות, כלומר בהבנת העולם הנפשי-רוחני של האדם מתוך מקורות יהודיים קלאסיים: תורה, נביאים, כתובים ומדרשים ומתוך פנימיות התורה (קבלה). אשר על כן אופיו של השיעור לא היה אינפורמטיבי גרדא (הגם שניתן בו מידע) אלא עסק בתובנות ודרש פתיחות, התבוננות עצמית ועמקות.

הראיונות עם נשים צעירות בשנות העשרים המוקדמות לחייהן שלמדו בתכניות שבהן לימדתי, נערכו על פני תקופה של שלוש שנים באחת משתי מסגרות לימודים: במדרשת 'ת"ל (תורה לשמה) אורות' ובתכנית ההמשך של מדרשת 'אביב'. מדרשת 'ת"ל אורות' פעלה במשך כמה שנים כמסגרת לימודית חד־שנתית והייתה אחד ממסודות מכללת 'אורות ישראל' (מכללה דתית להוראה באלקנה). במהלך שנת הלימודים, במסגרת שנקראה 'מדרשה', התלמידות (בגרות תיכון או שירות לאומי) למדו תורה במשך כל היום, חמישה ימים בשבוע, כתשעה חודשים וחצי בכל שנה. זו הייתה מסגרת לא אקדמית, והלימודים לא נחשבו לתואר. הרצון ללמוד בא מיזמתן האישית של התלמידות להתעמק בתורה ולבנות את אישיותן ולא לצורך מטרה חיצונית. זו הייתה מסגרת פתוחה, אישית וגמישה יותר ממסגרת אקדמית.

תכנית ההמשך של מדרשת 'אביב' היא מסגרת לימוד אקדמית הקשורה למכללת 'תלפיות' (מכללה דתית למורות ששכנה בתל אביב בתקופת המחקר). בתכנית זו נשים צעירות לומדות הוראה במגוון תחומים ונוסף על כך לומדות לימוד תורני מוגבר. כך נוצר המשך בין השנה שבה למדו תורה במדרשת 'אביב' ובין שנות הלימודים הבאות לאחריה, שהן לצורך קבלת תעודת הוראה. אף על פי שהמסגרת היא אקדמית, הרי שאופי השיעורים בתכנית זו הוא מלכתחילה לבבי וחם יותר משיעור אקדמי רגיל.

כאמור, כלי המחקר שנבחר הוא הראיון. נערכו עשרה ראיונות שארכו כשעה עד שעה וחצי כל אחד, והם הוקלטו ותומללו. הראיונות נערכו עם שאלות פתוחות ובאווירה נינוחה. כלי הראיון נבחר, משום שהוא בנוי משאלות שאינן מובנות, המתפתחות במהלך הזמן ותלויות בתשובות הקודמות, ולכן מאפשר תיעוד חוויות סובייקטיביות. האופי הרגיש והאינטימי של השאלות ושל התשובות חייב אווירה נעימה, והיא התקיימה בשל הקשר האישי ביני ובין המרואיינות. הראיון הפתוח העצים את הקשר הזה ותרם לשטף הראיון, לפתיחות ולאמינות, והעצמת הקשר תרמה לאיתור התהליכים שבאמצעותם הגיעו המרואיינות לתשובותיהן.<sup>42</sup>

על אף אופיו הפתוח של הראיון נוסחו שתי שאלות מובילות מרכזיות:

1. כיצד השפיעה שירת הניגון על הקשרים החברתיים בקבוצה?

2. כיצד השפיעה שירת הניגון על הקשר בין המורה לקבוצה?

הראיונות תומללו ונותחו, ולהלן יובא ניתוח הממצאים שעלו מהם, אגב ירידה לפרטי הממצאים על פי נושאייהם והסתכלות במבט על הבוחן את הממצאים מנקודת המבט של שאלת המחקר.<sup>43</sup>

## ב. ניתוח ממצאי המחקר

ממצאי המחקר ינותחו על פי סדר השאלות שנוסחו לעיל, המסייעות לפרט את תפיסתן העצמית של הלומדות בדבר השפעת הניגון על הקשרים החברתיים בקבוצה ועל הקשר בין המורה לקבוצה.

1. קשרים חברתיים בתוך הקבוצה:

המרואיינות העידו כי כאשר קיימים קשרים בין־אישיים בקבוצה, קל יותר לשיר: "זה הרבה יותר חזק כשנמצאים במשפחה או עם חברים קרובים, או קבוצה שמרגישים נוח אתה", אבל שירת הניגון יחד גם יצרה את האחדות הזאת: "ניגון תכל'ס זה עושה ביחד"; "עוד דרך להתקשר עם אנשים". המרואיינות הסבירו בכמה אופנים איך נוצרה האחדות: מצד אחד הניגון הכניס אותן לתוך עצמן, אך הצלילה פנימה נתפסה כדרך לתקשר עם

42. קניאל, 1997.

43. את הממצאים במלואם אפשר לקרוא בעבודת המסטר שכתבתי, שפירא, 2001.



אחרים. התחושה הייתה שכשכל אחד מאפשר לאחר להיות הוא עצמו ולהביע את החוויה הייחודית שלו, נוצרת הוויה משותפת: "כשכל אחת מביעה את האינטימיות שלה... אז הוא יוצר יחד מאוד מיוחד". המוכנות להיכנס לחוויה באופן אישי וגם לתת לזולת לחוות את החוויה האישית שלו אפשרה לחוש בקשר האנושי: "השתתפות בחוויה וגם נתינת מקום לזולת... זה מאפשר אנושיות יותר פורצת, יותר מחוברת".

במחקר על אודות השפעות המוזיקה אפשר למצוא הד לחוויה הדואלית הזו, של התמקדות בפרט עצמו המאפשרת לו דווקא להיפתח לזולתו. לדברי באנט בספרו 'תרפיה במוזיקה', המוזיקה היא רב־ממדית ורב־כיוונית: היא יכולה לייצג בעת ובעונה אחת צרכים אינדיווידואליים וצרכים קבוצתיים.<sup>44</sup> הוא הוסיף וטען כי העיסוק במוזיקה מאפשר מפגש פנימי של האדם עם עצמו במקביל למפגש חברתי של התנסות בחוויה מוזיקלית משותפת.<sup>45</sup>

המרואיניות פירטו את אופי החוויה המשותפת שעברו במהלך שירת הניגון: "זו איזושהי חוויה רגשית שעברנו ביחד, חוויה רוחנית של משהו שלנו..."; "הניגון מאוד חיבר בינינו"; "זה קודם כול איחד את הקבוצה"; "זה מאוד מגבש"; "זה מאוד מקרב"; "זה גרם חיבור כזה". הקרבה שנוצרה העמיקה לחוויה פנימית, וכדברי המרואיניות: "זה מין סוד כזה, מפגש שכולנו חוונו"; "לכידות סביב איזו אמת, משהו שחשפנו ביחד"; "זה קודם כול איחד את הקבוצה וגם גרם להתלהבות של כולם, כולם מאוחדים ושרים"; "הניגון מאוד חיבר בינינו, כששרנו יחד לפני השיעור זה מאוד עשה חיבור בין הבנות"; "לשיר ניגון ולהתחבר אליו באמת – אני מרגישה שזה דורש אחדות גמורה".

דומה אפוא ששירת הניגון חשפה בפני הקבוצה רבדים עמוקים יותר וחיברה את כולן כקבוצה לרבדים אלה. שירת הניגון יצרה גם 'שוויון' בין המשתתפות – שוויון שלא נחוה בזמן השיעור – שבו יש שמדברות ויש ששותקות, יש שמבינות יותר ויש שמבינות פחות: "כי פתאום זה מסיר מחיצות... אז פתאום זה כאילו משהו שמרגישים שווים..."; "זה פירק את הגבולות הרגילים של השיחה, שאז יוצא באמת שלא כולם שווים". הלכידות נגרמה מפריצת הגבולות שבין האחת לחברתה ומפריצת המחסומים האישיים של ההבעה. ההשתתפות בחוויה יצרה תחושת שוויון שתרמה ביותר לפרטים להרגיש קשר לקבוצה. הניגון אפשר את כל זה בהיותו שווה בהבעה לכולם ודורש כישורים בסיסיים שווים מכל

44. באנט, 1999.

45. שם.

המשתתפות בשירה, וגם תכניו הלא־מילוליים מאפשרים מרחב התייחסות שאפשר לכל אחת להתבטא.

באנט ציין אף הוא כי המוזיקה עוסקת באמפתיה, באינטימיות, בתקשורת, בהשפעה הדדית ובמערכות יחסים.<sup>46</sup> שטינברג טענה גם היא כי שירה ביכולתה לקדם תקשורת בין־אישית ומטרות קבוצתיות של פתיחות, לכידות קבוצתית, אמון ושיתוף פעולה.<sup>47</sup>

אם כן, אפשר לומר כי מדברי המרואיינות עלה שהניגון בקבוצה דורש אחדות ויוצר אחדות. הוא דורש אחדות בסיסית שתאפשר את השירה, אך באמצעות השירה מעמיקה הלכידות ומתעצמת האחדות בין הפרטים בקבוצה. ככל שהאחדות גדלה כך עולה איכות השירה, ואיכות החוויה הקבוצתית עולה אתה. לכן שירת ניגון והתחברות אליו באמת "דורשת אחדות גמורה", כדברי אחת המרואיינות. באחדות הנוצרת הפרטים עוברים תהליכים אישיים, פנימיים, הניזונים מהשירה המשותפת ומזינים אותה.

גם בנוגע להשפעת הניגון על עולמו האישי של הפרט יש ערך רב לתהליך המתרחש בקבוצה. הקבוצה יכולה לעודד את החוויה ולעוררה בשירה ובלימוד, והיא גם יכולה לדכא ולהרחיק את האפשרות לחוות וללמוד. הפרט והקבוצה קשורים זה בזה ותורמים לעצמת התהליכים הנוצרים.

כפי שעלה מממצאי הראיונות, מפגש עמוק עם ה'אני' אפשר מפגש עמוק עם הזולת ויצר חוויה קבוצתית עמוקה משותפת. זוהי תוצאה רבת־עצמה המעוררת לחשיבה. דומה שבדרך כלל אנו רגילים לחשוב שביטוי אמתי וכן של הפרט עומד בניגוד לביטוי של קבוצה; במבט ראשוני דומה שהקבוצה מבטלת את ערכם של הפרטים וממילא הפרטים מתנגדים להכללתם בקבוצה. נראה שהאפשרות למפגש עמוק כל כך של ה'אני' עם הקבוצה באמצעות הניגון (אפשרות שעלתה מתוך הראיונות שנערכו לצורך המחקר) מעניקה הבנה עמוקה יותר של מערכות היחסים הבין־אישיים והתוך־אישיים של האדם.

2. שירת הניגון והקשר עם המורה:

המחקר התבסס על דגם שלפיו בתחילת השיעור הושר הניגון בפי המורה לבדה, ולאחר מכן למדו התלמידות את הניגון בשירה משותפת עם המורה. המעמד שבו המורה

46. באנט, 1999.

47. שטינברג, תשנ"ח.

שרה לפני התלמידות היה מעמד רגשי מיוחד במינו. השאלה הראשונה שהעסיקה אותי, שיזמתי את פתיחת השיעור בניגון, הייתה: האם תיווצר תחושת ניכור או זרות בעקבות הפתיחה הבלתי רגילה של השיעור? תשובת המרואיינות לשאלה זו הייתה: "לא, ממש לא"; "לא הייתה את התחושה הזו"; "לא. כי את לא שידרת מבוכה ובין הבנות זה התקבל טוב. אני לא הרגשתי מבוכה או זרות"; "ברגע שזה אמתי, מתאים לך, מתאים למלמד – אז זה לא סוגר".

עם זאת שתיים מהמרואיינות העידו על עצמן שהפתיחות האישית שלהן לשיר את הניגון לא הייתה מיידית אלא נרכשה במהלך השנה: "אני זוכרת שהרבה פעמים אמרתי לעצמי שיש שעה אחת שאני יכולה להיות עם, או לפחות כמה דקות בניגון, אז חבל לפספס את זה"; "הרגשתי שעם הזמן הניגון יותר נגע בי או שאני הצלחתי להתרכז".

מן הממצאים עולה שהתלמידות זיהו כמה יתרונות שאפשרו להן להתחבר חיבור אישי לניגון, לשיעור ולמורה: פן אחד היה תחושת החשיפה האישית מצד המורה, אשר גרמה קשר וקרבה, יצרה אווירה חיובית והוסיפה לאווירת ה'יחד'. השיתוף באינטימיות הביא לידי ביטוי אמון, והוא יצר את הקרבה. ולדברי מרואיינות: "זה היה כאילו את מספרת לנו את הסודות הכי גדולים שלך. זה יצר קרבה, וגם נכנסת לאחדות שלנו, היינו במין אווירה כזו של ביחד וזה עשה משהו לכל הקבוצה".

פן אחר היה היכולת של המורה להתרגש בפני אחרים, והיא שאפשרה גם להם להתרגש יחד: "... מאוד התרגשת מהניגון וזה גרם לנו, לי... מאוד להתרגש מזה". תחושה זו יצרה לדברי המרואיינות רצון לשמוע את השיעור כי "זה לא משהוא מבחוץ כזה...".

אשר למערכות היחסים בין המורה לתלמידים, באמצעות שירת הניגון הייתה מין שבירה של ההיררכיה באמצעות היכולת להיפתח ולהתרגש, כפי שביטאה מרואיינות: "כאילו קפיצה כזו, לדלג על אני המורה פה". מעבר ליכולת למידה ישירה, חמה, אישית ואחדותית יותר עם הקבוצה נוצר קשר אישי ופתוח, והוא אפשר פנייה אישית של התלמידות למורה.

גם בתהליך התרפויטי במוזיקה ניכר תהליך דומה. עמדתו של התרפיסט מוחלפת: במקום המומחה שמתיעצים עמו, הוא נהיה אדם המסייע לאחרים לממש את מלוא יכולת הצמיחה שלהם דרך שיתוף פעולה גדול יותר, הכולל התגברות משותפת על מכשולים.<sup>48</sup>

מודל של מורה משתתף, היוצר קרבה ואחדות אך גם מנתב את השירה ומשפיע על התלמידים, נמצא בחסידות אך מתגלה אחרת. הרבי הוא המשפיע על חסידיו ומורה להם את דרכם; הוא המוביל את השירה, ועל פיו יישק דבר. עם זאת הרבי בדרך כלל מתייחס לחסידים דרך שירתו, הבעות פניו, תנועות גופו ובמיוחד המיית לבו. הקשר האמיץ בין הרבי לחסידים בא לידי ביטוי דרך עצמת השירה ועומקה וההיענות של החסידים להדרכת הרבם. וכך, אף על פי שהפער בין הרבי לחסידים גדול ביותר (ובוודאי אף יותר מהדוגמה הנחקרת כאן: יחס מורה לתלמידות), אין הפער גורע מתחושת הקרבה הנפשית של החסידים. מכאן ששירת המורה לפני הכיתה יצרה: (1) אינטימיות בין התלמידות למורה; (2) אווירה רגשית ופוחחת המאפשרת היפתחות באמצעות מתן דוגמה אישית; (3) שבירת המרחק בין המורה לתלמיד.

דומה ששלוש נקודות אלו יצרו אצל הלומדות יכולת לקבל את השיעור וללמוד אותו מנקודת מוצא נפשית ורגשית משותפת עם המורה, ולא מבדילה. נקודת מוצא מחוברת 'מבפנים', של קרבה ואחדות, והיא הקלה את הלימוד ואף עודדה פנייה אישית למורה במצבי קושיות על תוכני הלימוד.

מבחינה זו הממצאים שעלו מן הראיונות היו די מפתיעים. ההשערה הראשונית שלי הייתה כי תיווצר זרות כלשהי אצל חלק מהלומדות בנוגע לשירת הניגון; בגלל החידוש, בגלל פריצת הגבולות בין מורה לתלמידה או מסיבות אחרות. מדוע הממצאים לא הראו תיעה? כאן יש לסייג את המחקר ולהדגיש כמה מאפיינים שלו המגבילים אותו לסוג למידה מסוים:

א. יש להניח שהאופי המיוחד של הלימוד שהיה בסיס המחקר – מבחינת תוכנו ומטרותיו העוסקים בהבנת העולם הנפשי רוחני של האדם, הכוחות הפנימיים והחיצוניים המשפיעים עליו וכיצד להתמודד אתם – אפשרו מראש את החיבור שלו עם ניגון, חוויה רגשית ופתיחות חברתית. ייתכן שלימוד מסוג אחר יניב תוצאות אחרות, ויש צורך במחקר נוסף כדי לבחון שאלה זו;

ב. יש להניח גם שהאופי המיוחד של התלמידות שהשתתפו במחקר השפיע על תוצאותיו. מדובר בלומדות שהגיעו ללימוד מתוך עניין בלימוד מעמיק ובחוויות לימודיות ומתוך גמישות לצורות לימוד מגוונות, עם מוטיבציה עצמית גבוהה, רצון להשקיע בלימוד תורה, יכולת אישית מפותחת וקשרים בין אישיים חזקים בתוך הקבוצה וכלפי המורה. כל אלה בוודאי סייעו ביותר לניגון 'לפעול' בהן כקבוצה. ייתכן ששלו הייתה זו קבוצת לומדים אקראית, שאינה מעוניינת או אינה בוגרת, לא הייתה מתאפשרת שירת ניגון

לפני הלימוד, ובוודאי לא היה נוצר קשר בין הלומדים, בינם לבין עצמם ובינם לבין המורה. גם בנקודה זו יש צורך במחקר משלים אשר יופנה לסוג אחר של לומדים ולגילים שונים.

להסתייגויות אלו עליי להוסיף היבט אישי, והוא אולי יבהיר את ההצלחה הגורפת של הניגון בליכוד החברתי, כפי שעלה מדברי המרואיינות. אכן אין זה קל להיחשף בניגון אישי לפני כיתה. זה מצריך עבודה פנימית, אמון בתלמידות והרבה רצון לקשר. השלב המקדים לשירה לפני הלומדות היה מבחינתי התכנסות פנימה, מפגש עם הרצון לגעת בנשמות ולעורר את התלמידות. דבר זה דרש ממני רצון, יכולת וגם עצמה אישית (שמטבע הדברים לא תמיד היו במיטבם).

ייתכן כי הלומדות חשו בכנות ובאמון שניתנו בהן שיקבלו את השירה כפי שניתנה להן – מכל הלב. אולי כאן נעוצה סיבה עקרונית לתשובות החיוביות של המרואיינות בנוגע לקשר בין הניגון לאווירה החברתית ולקשר למורה. ייתכן שעל ידי שירתי נוצרו הפתיחות, העומק החווייתי של שירת ניגון והקשר שלו לשיעור. דבר זה אפשר לתלמידות להיסחף, להשתכנע וליצור גם בעצמן תהליך דומה.

### ג. מסקנות המחקר

השוואת ממצאי מחקר זה למחקרים דומים אחרים שנערכו בכל הקשור לקבוצות חברתיות בראשית היישוב היהודי בארץ ישראל ובאשר להשפעתה החברתית והרגשית של הזמרה מנקודת המבט של המחקר הפסיכולוגי מעלה מסקנות רבות חשיבות. מחקרים אלה הצביעו על השפעה מובהקת של השירה המשותפת על הלמידות החברתית של הקבוצה השרה, וגם מחקר איכותני זה פותח צוהר להשלכות הרבות שעשויות להיות לשילוב ניגון חסידי בתהליך הלמידה בכיתה.

ממצאי הראינות העלו כי שירת הניגון יחד בכיתה בהובלת המורה שיפרה שיפור ניכר את היחסים החברתיים בין הלומדות בין לבין עצמן ובינן לבין המורה. היא יצרה תחושת אינטימיות, אפשרה גם ללומדות הנמצאות בדרך כלל בשוליים החברתיים להתבטא במסגרת הקבוצה, הסירה את המרחק הקיים בדרך כלל בין מורה לתלמידים, והקרבה אפשרה פתיחות ומקום לברור שאלות ותהיות, הביאה לידי ביטוי את הצורך של הקבוצה בחוויות מלכדות והשפיעה השפעה ישירה גם על יכולת הלמידה של כל אחת ואחת מחברות הקבוצה.

יש מקום להוסיף ולחקור קבוצות מגוונות העוסקות בתוכני לימוד שונים מאלו שנחקרו כאן, אולם דומה כי מחקר זה הוא סנונית ראשונה המבשרת את ראשיתו של דגם חינוכי חדש, העשוי לרענן את האינטראקציה החברתית בקרב קבוצות לומדות וּלְמַנְפָּה.

## רשימה קיצורים וביבליוגרפיה

- J. Alvin, *Music Therapy*, London 1975. אלווין, 1975
- ע' אנשל, **השפעת השירה בציבור לעומת הקשבה למוסיקה על אימון בינאישי ושיתוף פעולה: הקשר בין פעילות למוסיקה**, עבודת מאסטר, רמת גן 1984. אנשל, 1984
- ל' באנט, **תרפיה במוזיקה**, חולון 1999. באנט, 1999
- R. Josselson & A. Lieblich, 'Narrative Research and Humanism', in: K. J. Schneider, J. F. T. Bugenthal & J. F. Pierson (eds.), *The Handbook of Humanistic Psychology*, Thousand Oaks 2001, pp. 275–289. ג'וסלסון וליבליך, 2001
- א' גלבוש וא' פז, 'סינרגיה באמצעות המוסיקה', **משאב אנש** 150 (2000), עמ' 10–16. גלבוש ופז, 2000
- א' גרזון-קיי, **מחקרים אתנו מוזיקליים על עדות ישראל**, תל אביב 1972. גרזון-קיי, 1972
- מ"ש גשורי, **לקורות הניגון החסידי**, ירושלים תרצ"ג. גשורי, תרצ"ג
- מ"ש גשורי, 'החסידות בצליל ובזמר'. **דוכן ד** (תשכ"ג), עמ' 19–36. גשורי, תשכ"ג
- י"י הכהן, **כותונת פסים**, ירושלים תשמ"ה. הכהן, תשמ"ה
- א' ווטסון ונ' דרורי, **רפוי במוזיקה**, תל אביב 1990. ווטסון ודרורי, 1990
- א' וורטהיים, 'התפילה והנגינה בעולם החסידות', **ידיעות א** (תשכ"ב), עמ' 184–203. וורטהיים, תשכ"ב
- I. Zilberman, 'Sefad Shall Suddenly be Rebuilt', *Jerusalem Post*, 5.9.1997, pp. 18–19. זילברמן, 1997
- ש' זלמנוב, **ספר הניגונים**, כפר חב"ד תש"י-תש"ם. זלמנוב, תש"י-תש"ם
- ר' לבנה, **הקונצרטנה שלי-שלכם**, גבע תשנ"ב. לבנה, תשנ"ב
- צ' ליברמן, 'מטבח הפועלים בחדרה', בתוך: ב' חבס (עורכת), **העליה השניה**, תל אביב תש"ז. ליברמן, תש"ז
- י' מזור, 'מן הניגון החסידי אל הזמר העברי' **קתדרה** 115 (תשס"ה), עמ' 95–128. מזור, תשס"ה
- Y. Mazor & A. Hajdu, 'The Hasidic Dance-Niggun', *Yuval* 3 (1974), pp. 136–163. מזור והיידו, 1974
- Y. Mazor & E. Seroussi, 'Towards a Hasidic Lexicon of Music', *Orbis Musicae* 10 (1990), pp. 118–143. מזור וסרוסי, 1990

- מרזל, תשנ"ח  
 ע' מרזל, **השירה בציבור בקרב קבוצת מייסדי קיבוץ יגור (1923-1940)**, עבודת מאסטר, רמת גן תשנ"ח.
- נורדוף, 1971  
 P. Nordof & C. Robbins, *Therapy in Music for Handicapped Children*, New York 1971.
- סטוצ'בסקי, 1958  
 י' סטוצ'בסקי, **פולקלור מוסיקלי של יהודי מזרח אירופה**, תל אביב 1958.
- סקלס, 1990  
 ח' סקלס, **מוזיקה כמתווך טיפולי**, עבודת דוקטורט, ירושלים 1990.
- צברבן יהושע, 1990  
 נ' צברבן יהושע, **המחקר האיכותי**, תל אביב 1990.
- צור, תשמ"ח  
 מ' צור, **קהילתנו: קובץ תרפ"ב, הגות, לבטים, ומאויי חלוצים**, ירושלים תשמ"ח.
- קניאל, 1997  
 ש' קניאל, **כתיבת עבודת המחקר בחינוך הגבוה**, תל אביב 1997.
- שטינברג, תשנ"ח  
 א' שטינברג, **הטיפול במוזיקה כאמצעי לחיזוק קשר בין ילדים ערבים ויהודים**, עבודת מאסטר, רמת גן תשנ"ח.
- שיפקובנסקי, 1977  
 Y. Schipkowensky, 'Musical Therapy in the Field of Psychiatry and Neurology', in: H. Critchely & A. Henson (eds.), *Music and Brain*, London 1977.
- שלח, 1987  
 א' שלח, **המורשת המוזיקלית של קהילות ישראל**, תל אביב 1987.
- שפירא, תשכ"ו  
 ק"ק שפירא, **הכשרת האברכים**, ירושלים תשכ"ו.
- שפירא, 2001  
 נ' שפירא, **השפעת שירת הניגון החסידי על הלימוד בשיעור**, עבודת מאסטר, רמת גן 2001.
- שפירא, תשע"ה  
 נ' שפירא, "מי שאין לו חוש בנגינה אין לו חוש בחסידות": השפעת הניגון החסידי על תהליך הלמידה, **אורשת ה** (תשע"ה) עמ' 321-340.
- שפרן, 1996  
 א' שפרן, **רפרטואר של שירים לילדים בשובים בעמק יזרעאל בין שנות העשרים והארבעים: השתקפות של מגמות אידאולוגיות מנוגדות**, עבודת מאסטר, תל אביב 1996.





## Contents

	Opening Remarks	5
Chanan Yitzchaki	"And all thy Saints": About the educational path of "ba'al Ha'Turim"- Rabbi Yaakov ben Rabbi Asher	7
Tirza Frish	Purposes in Transmitting the Collective Memory in the Amalekite War Against the Israelites in the Wilderness Through the Generations	17
David Shneor	Two Didactical Ways for Understanding the Changes in the Meaning of the Term 'Land of Milk and Honey' according to the biblical text	35
Eli Kohn	The Many Faces of Elijah The Prophet	49
Zalman Eisenstock	Haredi Children's Literature: Tradition vs. Change	69
Ester Malchi	The Influence of Melody on the Atmosphere of Social Connection in the Classroom	111
Naomi Shapira	A Mother's Emotional Availability and Her Child's Behavior	131
Yaara Shilo	Changes in Measurements of Creativity and Drawings of Children During the Transition from Kindergarten to First Grade	151
Yan Serdtse	Teaching Students with Attention Deficit in the Regular Classroom	169
Rivka Lifshitz	Can You Think Differently?	
Pnina Klein (z"l)	Promoting Creative Thinking of Pre-Service Preschool Teachers	177
Esther Adi-Japha	Engaging Children's Imaginations and Emotions in Learning	XXXIX
Hadas Dueck	Defining Spiritual Development in Young Children: A Research Challenge	V
Orit Hod-Shemer		
Kieran Egan		
Deborah Schein		

**Style Editors**

Ariel Samuel  
Channah Fortgang

**English:**

Shulamit Berman

**Managing editor**

Shlomit Zamir

ISSN: 0793-6397

©

All Rights Reserved

Efrata College Press

17 Ben Yefuneh Street, POB 10263, Jerusalem 9110201 ISRAEL

Tel: 972-2-671-7744 Fax: 972-2-673-8660

<http://www.emef.ac.il> [Efrata@emef.ac.il](mailto:Efrata@emef.ac.il)



# **DERECH EFRATA**

## **The Efrata Teachers College Yearbook**

15

Editor:  
**Sigalit Rosmarin**

**Efrata College Press**  
Jerusalem, 2018