

אוניברסיטת בר אילן

## הבניית זהות גברית בישיבות הסדר

איתי אביאור

עבודה זו מוגשת כחלק מהדרישות לשם קבלת התואר מוסמך  
בבית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש לואיס וגבי וייספלד של אוניברסיטת בר-אילן

תשפ"ג

רמת-גן

עבודה זו נעשתה בהדרכתו של ד"ר עדי ברק מבית הספר לעבודה סוציאלית ע"ש לואיס  
וגבי וייספלד של אוניברסיטת בר-אילן

## תודות

ראשית אני מבקש להודות למנחה שלי בעבודת התזה, ד"ר עדי ברק מבית הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטת בר אילן. מהמפגש הראשון שלנו מרחוק בימי הקורונה, מצאתי לי מנחה קשוב, מלווה, מייעץ ועוזר, בנועם, בהקשבה, בסבלנות ובאמון, ותמיד מאתגר בחשיבה מחודשת על המובן מאליו. תודה על המקצועיות והדיוק, השותפות והביקורת, ועל עצם המפגש.

אני מודה הודאה גדולה לד"ר איילת אורג מבית הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטת בר אילן, על הליווי לאורך הדרך, התמיכה, העידוד והדחיפה קדימה, העצה הטובה והחשיבה המשותפת, ובעיקר על הארת הפנים והמפגש בין עולמות.

אני מודה למרואיינים שלי, בוגרי ישיבות ההסדר, שנרתמו להקדיש זמן רב לראיונות עומק, לפתוח את ליבם, להידרש לשאלות שלעיתים הוצבו בפניהם בראשונה, ולשתף בכנות, בפתיחות ובאמון.

אני מבקש להודות לרבתיי בבית הוועד לתורה הר חברון שבעתניאל, על שגילו לי את העולם הקסום והמופלא של תורה ועבודת ה', והיו למחוללי חיים אדירים שלא יסולאו בפז.

אני מוסיף ומודה לתלמידי המתוקים בישיבת עתניאל, שהרבה מן המפגש בינינו הביא אותי למחקר זה. אני מודה לחבורה הירושלמית שלי, בני השיעור מהישיבה, על שאני לומד איתם ומהם תורה וגבריות כבר שנים שהולכות ומתארכות, ובכל פעם בעומקים אחרים.

תודה לצוות עמותת 'לתת פה', על שפתחו לי את הדלת לעשייה מופלאה, זרעו מזרעי כניסתי לעולם הטיפול, ומהווים לי מקום ללימוד וצמיחה.

תודה לכל מי שעזר לאורך מסע המחקר הארוך והמיוחד, ובייחוד לחברות וחברי מסלול התזה במסלול ההשלמה לתואר שני, ולמרצי סמינר התזה: פרופ' ליאת איילון, ד"ר שירלי בן-שלמה וד"ר דן רמון.

תודה להורים שלי, שבחופש שלימדו אותנו ונתנו לנו סללו בפני את הדרך לסקרנות, גילוי והתפלאות.

ואחרונה חביבה, לבלי. על הזיק הראשוני לכתובה בזכותה, על החיבוק לאורך הדרך, על החיים והיחד, עליך.

כתיבת התזה החלה במקביל להיריון של בנו הבכור נרי, והסתיימה עם הגעתן לעולם של בנותינו תומר ומתן, ובתוכם - היריון נוסף שהסתיים בטרם עת. המחקר והכתיבה במקביל לתהליכים מיוחדים ונסתרים שכאלה כרוכים הם זה בזה.

## פרולוג

מחקרי מתחיל עם עזיבתי את הישיבה.

תשע שנים ישבתי את ספסלי בית המדרש בעתניאל. כאליס בארץ הפלאות, גיליתי עולם מופלא דרך דלת קטנה, עולם שאיני יכול לדמיין כיום את חיי ללא תפאורתו ותפארתו. השקידה בתורה הביאה להזדהות עמוקה, לחיבור ולאהבה גדולה.

משלב מסוים היה לי ברור שצריך לחקור פה. לשאול על המובן מאליו. לקחת צעד אחורה ולנסות להבין מה הסיפור של בית המדרש, בייחוד של בית המדרש הציוני-דתי, אולי גם בייחוד של הישיבה שלי.

אך לא חשבתי שאני אידרש למלאכה זו.

ניגשתי אל השדה, ראשית בלי לדעת לאן. לבסוף, גילוי משקפי הגבריות אֶפֶסר להפגיש עולמות שלרוב זרים זה לזה. המפגש הוליד הפריה מיוחדת וגילוי, אך גם דרש אותי לביקורת ולעימות עם המקום שהיה לביתי.

זהו אינו מחקר 'אוטו-אתנוגרפי'. אך במידה רבה, ואף רבה מאוד, סיפורם של המרואיינים שלי הוא גם סיפורי שלי.

יהיו לרצון אמרי פי והגיון לבי לפניך, ה' צורי וגואלי

## תוכן עניינים

א	תקציר	1
1	מבוא	1
1	סקירת ספרות	1
1	הבניית זהות גברית	1
2	כיצד נוצרת זהות גברית	2
3	השלכות הגבריות	3
4	גבריות בשדה הישראלי והיהודי	4
6	גרות צעירה ('young adulthood')	6
7	ישיבות הסדר	7
7	אופיין של ישיבות ההסדר	7
8	ייחודיות ישיבות ההסדר	8
9	שאלת המחקר	9
10	שיטת המחקר - מתודולוגיה	10
10	הליך המחקר	10
11	אוכלוסיית המחקר	11
11	שיטת ניתוח הנתונים	11
12	שיקולים אתיים	12
12	חשיבות המחקר	12
13	ממצאים	13
13	ראשית הממצאים : אתגר הגבריות בישיבות הסדר	13
14	1. 'מותר לכם להיות עזים אבל...': גבריות ישיבתית 'נשית'	14
14	1.1. נשיות מבחוץ גבריות מבפנים	14
19	1.2. הנשים שבחוץ – מהותנות גלויה ונסתרת	19
22	1.3. בין חוץ לפנים - חוויית הגבריות ה'אחרת'	22
25	2. 'זה לא נורמלי אבל זה היה לי הכי נורמלי': מיניות וגוף בין הסתר לגילוי	25
25	2.1. שיח מיניות – בין היעדר לסובלימציה	25
26	2.2. המרחב הכול-גברי – בין השקטה להעצמה	26
29	2.3. הגוף הגברי – הכחשה, שליטה ועידון	29
34	3. 'זה העולם - או שתלמד, או שלא יודע מה תעשה': הלמדן הכול-יכול	34

34	גבריות למדנית – מעל ומתחת פני השטח	3.1
39	גבר 'כל-יכול' – מעבר לגבולות	3.2
45	גבריות שברירית – בין נסיקה לנפילה	3.3
52	תקציר הממצאים	
52	טבלת סיכום מתומצתת	
53	חלוקת הממצאים לפי שאלת המחקר	
54	פוסטר : הכנס למחקר איכותני, אוניברסיטת בן גוריון, פברואר 2023	
55	דיון	
55	הגבר הנשי : בין היהודי הישן לגבר החדש	
56	קרבה רגשית בין גברים	
56	הגבריות הישיבתית – גבריות חדשה?	
57	חוויה גברית בין גבריות	
58	הגבר המיני : א-מיניות גלויה והיפר-מיניות נסתרת	
58	מיניות - בין א-מיניות ל'היפר מיניות'	
59	יחס הגבריות הישיבתית לגוף הגברי	
59	גבריות ישיבתית במתח הגמוני	
61	עליונות גברית הגמונית	
61	גבריות למדנית כל-יכולה - שבריריות, אמביוולנטיות ורווחה	
62	סיכום : זהות גברית ישיבתית – משחקת בין עולמות	
63	מסקנות המחקר, מגבלות והמלצות לפרקטיקה ולמחקרי המשך	
65	ביבליוגרפיה	
71	נספחים	
71	נספח 1 : טבלת משתתפים	
72	נספח 2 : מדריך הריאיון	
73	נספח 3 : אישור ועדת אתיקה	
74	נספח 4 : טופס הסכמה מדעת להשתתפות במחקר	
I	Abstract	

## תקציר

ישיבות הסדר הינן מוסדות על-תיכוניים ללימוד תורה במדינת ישראל, בהם לומדים בוגרי תיכונים מן הציונות הדתית כחמש שנים בשילוב שירות צבאי מקוצר. הישיבות הינן מוסדות כל-גבריים, בהם רוב העיסוק מוקדש ללימוד תורה, תוך שהות ממושכת בישיבה בתביעה טוטאלית ללימוד. שנות הלימוד בישיבה, שנות ה'יגרות הצעירה' ('young adulthood'), מהוות שנים מעצבות ומכוננות בגיבוש הזהות של בחורי הישיבות. אחד מרבדי הזהות המרכזיים שמתגבשים בתקופה זו היא הזהות הגברית. המושג 'גבריות' משמש לתיאור מכלול תכונות ומאפיינים המקושרים חברתית ותרבותית למין הגברי, כאשר 'זהות גברית' משמעה התפיסה של אדם את עצמו כגבר, סביב הציפיות, הנורמות והתפקידים אותם מייצגת לו החברה. ישנן שתי גישות עיקריות אודות הדרך בה מתגבשת 'גבריות', הגישה המהותנית-מסורתית והגישה ההבנייתית, המניחה כי מגדר מושפע מההקשר החברתי, ומחקר זה נעשה על פי עקרונותיה.

מחקר איכותני זה מבקש לחקור את הבניית הזהות הגברית בישיבות הסדר כפי שמשתקפת מחווייתם של בוגרי ישיבות: כיצד תופסים בוגרי ישיבות את המאפיינים של הזהות הגברית בישיבות הסדר ואת הדרכים בהן היא מובנית, ומהן ההשלכות על חייהם, לתפיסתם אל מול הזהות הגברית. במחקר השתתפו חמישה-עשר בוגרי ישיבות הסדר, כשנה עד חמש שנים מסיום לימודיהם בישיבה, שלמדו בישיבות מזרמים שונים בציונות הדתית. איסוף הנתונים נעשה באמצעות ראיונות עומק חצי-מובנים, וממצאי המחקר נותחו בניתוח תמטי בגישה פנומנולוגית ומתוך ראייה ביקורתית.

ממצאי המחקר מעלים שלושה נושאים מרכזיים. הנושא הראשון מציג תמונה גברית מורכבת, ומלמד על הבנייה של גבריות 'אחרת' מן הגבריות הצבאית המוכרת לנחקרים, המאופיינת בעדינות ורגישות. תכונות אלו נוצרות הן על ידי מסרים גלויים והן דרך מבנה הלימוד. יחד עם זאת, מן הממצא עולה שתכונות שנחשבות 'גבריות' בשדה הצבאי מחלחלות אל שדה הישיבה. ממצא זה מוסיף ומעלה כי על אף שישנם מאפיינים ייחודיים לגבריות בישיבות, היחס לנשים הוא ברובו מהותני-היררכי. בנוסף, נחקרים שונים הציגו קול אמביוולנטי אל מול הגבריות ה'אחרת' - מחד נמצאה רווחה וקבלה של צורה זו, ומאידך נמצא מתח מול החברה שמחוץ לישיבה שאינה מקבלת צורה גברית זו.

הנושא השני מציג תמונה של היחס למיניות גברית וגוף בישיבה. ממצא זה מעלה כי ישנה משיכה לכיוונים שונים בעיסוק המיני הגלוי בישיבה, בין היעדר כמעט גורף של עיסוק ישיר במיניות לבין התמרת המיניות למרחבי לימוד. בנוסף, הממצא מציג חוויה אמביוולנטית בקרב נחקרים מול היעדר הנשים מן המרחב הישיבתי, בין חוויית הנמכה יצרית לבין העצמה ועוררות מינית מוגברת. כמו כן, מן הממצא עולה יחס של התכחשות והתעלמות מן הגוף וצרכיו באופן נרחב, יחד עם קולות יחידאים המגלים חיבור חריג אל הגוף הגברי. מאיסוף הממצא נראה כי ישנו ניסיון לייצר מעין גבר 'א-מיני', אך ניסיון זה מביא לעיתים דווקא ל'היפר-מיניות' גברית.

הנושא השלישי מציג תמונה של דמות המופת הגברית אליה מחנכים בישיבה. ממצא זה מעלה כי 'הגבר האידיאלי' בישיבה הוא למדן בעל עליונות אינטלקטואלית, הכוונה שבאה דרך ציפיות גלויות וסמויות, ודרך מבנה הישיבה. מן הממצא עולה כי הפרקטיקה השגרתית בישיבה של לימוד טוטאלי ואינטנסיבי, מעצימה ניסיון להבניית גבריות 'אומניפוטנטית' שחורגת מגבולותיה. נחקרים שונים הציגו חוויה אמביוולנטית מול הכוונה זו, כאשר מחד תביעת הלמדנות והטוטאליות מעצימה חווית חוסר ותסכול, ומאידך מתוארת חוויה חיובית, ששמה דגש על ההתפתחות האישית, עצמאות והתעלות רוחנית.

פרק הדיון מוביל למסקנות המחקר לאור הספרות התיאורטית בנושא. הגבריות הישיבתית ה'נשית' מתכתבת עם הגבריות ה'יהודית' הבית-מדרשית, שתוארה כבעלת מאפיינים נשיים. במקביל, המאפיינים הגבריים 'הסטריאוטיפיים' מיישרים קו עם גבריות ישראלית-צבאית ששדה הקרב הוא מקור כוחה

ודימוייה. ביקשתי להציע כי הצירוף של התכונות השונות, שלכאורה סותרות זו את זו, משקף מודל גברי מורכב בו הגבריות משלבת צורות גבריות הפכיות במתח דיאלקטי ביניהן.

ה'גבריות המינית' מתכתבת עם הקשר בין דתיות להתנהגות מינית כפייתית לאור מושג 'דיכוי המחשבות', שיוצר בצורות שונות את הפעולה ההפוכה. בנוסף, אפיון היחס לגוף הגברי העולה מן הממצאים מתכתב עם היחס בתרבות היהודית הבית-מדרשית אל הגוף, ששם דגש על שליטה על הגוף והעדפת הרוחני על פני הגשמי, ובמקביל, עם הבניית הגוף הקרבי בצה"ל, ששמה דגש על שליטה בגוף, ועיצובו מחדש. ביקשתי להציע שצירוף מקורות ההשפעה השונים ביחס לגוף מכוננים יחס אמביוולנטי מתמיד, ומכוונים הבניית גופנית-גברית ייחודית ומורכבת.

את הבניית 'הגבר הלמדן האידיאלי' ביקשתי לקרוא כגבריות 'הגמונית'. הגבריות הישיבתית ניצבת כמודל של 'גבריות' במרחב הישראלי, ומנסה להתמקם כגבריות הגמונית, המאתגרת את המודל הגברי ההגמוני-צבאי בציבוריות הישראלית וכן בציבור הדתי-לאומי. לאור הממצאים המציגים תמונה גברית מורכבת, ביקשתי להציע כי החלחול של הגבריות הצבאית-קרבת אל הישיבות מבקש להנכיח מתחת לפני השטח את הגבריות הצבאית, ומנסה לאחוז את חבל הגבריות ההגמונית משני קצותיו.

לאור החוויה האמביוולנטית שהוצגה בממצאי המחקר, ביקשתי להראות כי הגבריות הלמדנית הטוטאלית מתכתבת עם תיאור הגבר המערבי כ'גיבור שביר ומפוצל', המניח כי כלפי חוץ מתאמצים גברים להציג גבריות מסוימת בעוד הם חווים כישלון וחוסר בהיחבא, כאשר שני הצדדים של התמונה הגברית מקבלים ביטוי בצורת הגבריות הישיבתית.

מחקר זה הינו ייחודי ככל המוכר לי הן בשדה חקר הגבריות, הן בשדה חקר הציונות הדתית והן בשדה חקר העבודה הסוציאלית. המחקר מהווה תרומה לחקר הגבריות דרך בחינת שדה גברי ייחודי במרחב הישראלי, ויכול לאתגר את התפיסה על צורות גבריות בישראל; וכן לחקר ישיבות ההסדר דרך ביקורת במשקפי חקר הגבריות שפחות רווחים בשדות השיח הדתיים. בנוסף, המחקר מהווה תרומה מעשית במודעות לחווייתם של תלמידי ישיבות - השלכות נפשיות, חברתיות וערכיות ביחס לזהות הגברית - וכן באפשרות להיות לעזר לבניית תוכניות טיפול והתערבות בקרב תלמידי ישיבות.



## מבוא

במחקרי אני מבקש לחקור את הבניית הזהות הגברית בישיבות הסדר כפי שמשקפת מחווייתם של בוגרי ישיבות: כיצד תופסים בוגרי ישיבות את המאפיינים של הזהות הגברית בישיבות הסדר ואת הדרכים בהן היא מובנית, ומהן ההשלכות על חייהם, לתפיסתם, אל מול הזהות הגברית. סקירת הספרות תעסוק בשני ערוצים תיאורטיים מרכזיים. באפיק אחד אעסוק בספרות המחקרית בנושא 'גבריות': מהי הבניית זהות גברית, מהם השלבים השונים בהתפתחות, מהן תפיסות העולם העומדות בבסיס חקר התחום, וכן אעסוק במשמעות גיבוש הזהות בגילאי הבגרות הצעירה. באפיק שני אעסוק בישיבות ההסדר: מה הרקע להקמתן ומהם הערכים העומדים בבסיסן, כיצד נראה מבנה המוסדות השונים ומה מאפייניהם, וכן מה מייחד את עולם ישיבות ההסדר מול מוסדות מקבילים. כרקע להבנת ייחודיות שדה ישיבות ההסדר בהקשר הישראלי, אסקור את נושא הבניית הזהות הגברית במוסדות מקבילים לישיבות הסדר, ובייחוד את תחום חקר הגבריות בזירה הצבאית. לבסוף אעסוק באתגרים שונים העולים סביב תחום הבניית הזהות בישיבות הסדר. המחקר מהווה תרומה לחקר הגבריות דרך בחינת שדה גברי ייחודי במרחב הישראלי, ויכול לאתגר את התפיסה על צורות גבריות בישראל; וכן לחקר ישיבות ההסדר דרך ביקורת במשקפי חקר הגבריות שפחות רווחים בשדות השיח הדתיים. המחקר מהווה תרומה מעשית במודעות לחווייתם של תלמידי ישיבות - השלכות נפשיות, חברתיות וערכיות ביחס לזהות הגברית - וכן באפשרות להיות לעזר לבניית תוכניות טיפול והתערבות בקרב תלמידי ישיבות.

## סקירת ספרות

על מנת להידרש לנושא בצורה מדויקת, ולהעמיק את ההבנה של התחומים השונים הנפגשים, אפתח בסקירת ספרות משני כיוונים. באפיק אחד אעסוק בספרות המחקרית בנושא גבריות: מהי הבניית זהות גברית לאור חקר המגדר, מהם השלבים השונים בהתפתחות תחום החקר, מהן ההנחות השונות בנידון, כיצד מתבטאת הבניית הגבריות בשדה הישראלי, וכן אעסוק בהבניית זהות בגילאי צעירים-בוגרים. באפיק שני אעסוק בישיבות ההסדר - מה הרקע להקמתן ומהם הערכים העומדים בבסיסן, מה מבנה המוסדות השונים ומה מאפייניהם, וכן מה מייחד את עולם ישיבות ההסדר.

הנקודה האחרונה תוביל למיזוג שני צדי המשפך במטרה לחדד את הייחודיות של חקר הבניית הזהות הגברית בישיבות הסדר, שדה ייחודי בשילוב עולמות המרחב הישראלי והמטען היהודי.

## הבניית זהות גברית

המושג 'גבריות' משמש לתיאור מכלול תכונות ומאפיינים המקושרים חברתית ותרבותית למין הגברי. במקביל, המושג 'נשיות' משמש לתיאור דומה ביחס למין הנשי. בתרבויות רבות מתוארת 'גבריות' בהיפוך ל'נשיות': מה שנחשב גברי אינו נשי, ולהפך, ושתי ההגדרות מתקיימות זו לעומת זו (קונל, 2009).

ההתייחסות התיאורטית הראשונה שעסקה בעיצוב הגבריות הייתה התיאוריה הפסיכואנליטית של פרויד. פרויד נקט בגישה שרואה התאמה בין המין הביולוגי לתכונות גבריות: עיסוקו בהתפתחות הזהות בגילאים צעירים נסבה סביב 'תסביך אדיפוס' ו'חרדת הסירוס', המחייבים את הילד להזדהות עם הגבריות המופיעה בפניו בדמות אביו. לפי פרויד, מאפיינים אלה קשורים להתפתחות הגברית בלבד (שוכהנדלר, 2015), כאשר במידה מסוימת פרויד הוא 'אבי לימודי הגבריות' (ליבמן עפאים, 2011). ואולם, חקר הגבריות כתחום מחקר מובחן תיאורטית, המכונה 'לימודי גבריות' ('men's studies') הוא תחום חדש באופן יחסי,

והחל להופיע רק בשנות ה-60 של המאה ה-20; רוב המחקרים שנעשו עד לתקופה זו בקרב גברים הגיעו למסקנות ביחס לחברה כולה, כלומר, הוכללו לבחינת נשים וגברים כאחד (שוכהנדלר, 2015). ההמשגה התיאורטית ביחס למושג 'גבריות', וכיצד יש לחקור גבריות, הינה מורכבת ומעלה שאלות רבות (הירש, 2017). מושגים שונים משמשים בערבוביה, דוגמת 'זהות גברית', 'גבריות', 'תפקידים גבריים' ועוד (ראו למשל אצל לומסקי-פדר ורפפורט, 2000), ומתייחסים הן לתפיסה העצמית של גברים את זהותם והן להכוונה התרבותית ולציפיות החברתיות המופנות כלפי גברים. במחקרי אשתמש במושג 'זהות גברית' במשמעות התפיסה של אדם את עצמו כגבר, לאור הציפיות, הנורמות, והתפקידים אותם מייצגת לו החברה (Cohn & Zeichner, 2006), תפיסה המופנמת דרך מערכות תרבותיות אודות גבריות (Pleck, Sonenstein, & Ku, 1993), זאת במטרה לאחוז את המשמעויות השונות המוטענות במושג זה, שאינן מובחנות ביניהן באופן חד-משמעי. עם זאת, לעתים אחליף בין המושג 'זהות גברית' ובין 'גבריות' לפי ההקשר המתאים בשפה.

### **כיצד נוצרת זהות גברית**

כיום, ניתן לזהות שתי גישות עיקריות אודות הדרך בה מתגבשת 'גבריות': הגישה המהותנית-מסורתית והגישה ההבנייתית (גורביץ' וערב, 2012).

לפי הגישה המהותנית, ישנה 'גבריות' אוניברסלית, מולדת, קבועה ואחידה, המאפיינת את רובם של הגברים/זכרים; המין והמגדר מתאימים במהותם, כאשר המגדר (הגברי) הוא תולדה של המין (הזכרי). לפי תפיסה זו, התכונות הגבריות אינן רק מאפיינות את הגבר הביולוגי במהותו, אלא הן גם נורמטיביות - על הגבר להיות בעל מאפיינים ותכונות גבריים, ואלו חלק מתפקידיו. תחומי מחקר שונים ביקשו להסביר את המהותנות שבתכונות הגבריות והנשיות בהתאמה למין: חוקרים בתחום הביולוגיה טענו כי השונות הטבעית באיברי גופם של גברים ושל נשים מחייבת חלוקה מינית באופנים שונים, דוגמת יכולת ההנקה של האישה המייצגת אותה לגידול הילדים, ויכולותיו הפיזיות של הגבר המייצגות אותו להתחרות עם גברים אחרים על מקורות ומשאבים; מודלים פסיכולוגיים הגדירו התפתחות תקינה של גברים ונשים בהתאמה של המגדר למין, וכהמשך לתפיסה זו הציגו מודלים סוציולוגיים התאמה בין המין לתפקוד הגברי והנשי כנורמה: התפקוד המיני הגברי קשור לשליטה, אגרסיביות ויכולת הפשטה, בעוד התפקוד הנשי קשור לדאגה רגשית, תקשורת בין אישית ופסיביות (שוורץ, 2015).

לעומת הגישה המהותנית, הגישה ההבנייתית מניחה כי המגדר אינו קשור באופן מהותי למין, אלא מושפע מההקשר החברתי ותלוי הבניה: התרבות מכוונת ומבנה את הגברים הביולוגיים להיות בעלי תכונות גבריות. לפי גישה זו, המגדר הגברי, וכל המשתמע ביחס למושג 'גבריות', אינו קשור באופן מהותי כלל ועיקר לגברים ביולוגיים (Segal, 1993). כך למשל, תכונות גבריות מקובלות הינן חוזק וקשיחות, אך למעשה הגבר אינו נולד חזק וקשוח אלא מחונך לכל מגיל צעיר בדרישות ובציפיות ממנו, בהסללה לתחומי עיסוק שמעצימים תכונות אלה, ובהערכה והערצה של דמויות בעלות מאפיינים אלה. באותה מידה, אפשר להבנות גברים להיות בעל תכונות אחרות, המקובלות כתכונות 'נשיות'. בבסיס תפיסת ההבניה החברתית של גבריות עומדת הנחה כי אין כל זהות אנושית נתונה שהיא טבעית, מולדת ומהותית: כל זהות שהיא – דתית, לאומית, מינית וכן הלאה, יסודה בהבניה חברתית.

בתווך בין שתי גישות הקצה נמצאות השקפות ביניים, המשלבות יסודות מהותניים והבנייתיים (ראו למשל: גישת ה'ארכיטיפים' של גבריות מבית המדרש של יונג, אצל מור וגילט, 2009). גישת ההבניה החברתית היא הגישה הרווחת כיום בעולם המחקר, ומאפשרת דיון בשינוי, בקונפליקט ובמגוון של זהויות מגדריות (סנון-פילפול וזאבי, 2017), ואלך במחקרי לאור הנחותיה.

לאורך השנים הועלו הצעות רבות להבחנת התכונות אותן מכנה החברה תכונות 'גבריות', התכונות המאפיינות את המגדר הגברי. אחד הכלים הנפוצים לזיהוי גבריות ונשיות בעבר היה מדד ה'תפקיד המיני' ('sex role') שפיתחה בֶּם (Bem, 1974), ובו הגדירה רשימה ארוכה של תכונות ומאפיינים נשיים וגבריים כפי שמוגדרים בתרבות ובחברה האמריקאית. הרשימה כוללת עשרים תכונות גבריות ולעומתן עשרים תכונות נשיות, כאשר גבר יכול לאמץ תכונות נשיות ואישה תכונות גבריות, אך הן עדיין תישארנה בשם 'נשיות' או 'גבריות'. במהלך תהליך חִבְרוּת והבנייה תרבותית מפנימים אנשים ונשים את התפקידים המתאימים להם לפי החלוקה המגדרית. ברשימה מופיעות תכונות כמו נטייה למנהיגות, אגרסיביות, אתלטיות, דומיננטיות ועצמאות כמאפיינות את המגדר הגברי.

סיקון ורובל (Cicone & Ruble, 1978) ערכו סקירה של מחקרים שונים העוסקים בתכונות גבריות ונשיות וטענו כי ישנן שלוש תכונות מרכזיות בתפיסת הגבריות, שעלו במחקרים רבים: הישגיות, דומיננטיות ביחסים בין-אישיים, והיות בעלי יישוב דעת ועצמאות. הצעות דומות לתכונות הגבריות המרכזיות הועלו במחקרים רבים, עם עליית מחקר הגבריות בשנות ה-70 וה-80, וניתן למצוא בכתביה מאוחרת התייחסות דומה (Mansfield, 2006), כאשר גבריות מאופיינת בקשיחות, תעוזה מינית ורכושנות (Cornish & Griffith, 2018).

על גבי גישת ההבניה החברתית התגבשו תיאוריות ביקורתיות ביחס להבניה מגדרית, המניחות כי מתחת לפני שטח ההבניה החברתית ישנן אידיאולוגיות תבוניות המבכרות חלקים בחברה על פני חלקים אחרים, אותן הן מדכאות (גורביץ' וערב, 2012). התיאוריה הביקורתית מבקשת לחשוף את האינטרסים מתחת לפני השטח, לערער על ה'מובן מאליו' החברתי, ולאפשר דיון וחשיבה מחדש על הבניות חברתיות והשלכותיהן (זילבר, 2021). אחת האסכולות המרכזיות בעולם התיאוריה הביקורתית היא הביקורת הפמיניסטית, שביקשה לערער על ההבניות החברתיות ביחס למגדר, גבריות ונשיות, תוך שימת דגש על הדיכוי שהבניות אלה גורמות בייחוד כלפי נשים (אבישר, 2014). עם השנים התרחבה התיאוריה הביקורתית גם להשלכות של הבניה מגדרית על גברים. החל מראשית שנות ה-90 רווחה עמדה השוללת את המושג 'גבריות' כמושג יחידאי בעל מאפיינים אוניברסליים, ולעומתו יש לפרוס מודלים שונים של מאפיינים גבריים והגדרה של המגדר הגברי, בין חברות שונות (שוורץ, 2015). מחקרים שונים הראו כי בין תרבויות שונות נמצאו הבדלים ביחס למאפיינים הגבריים אותם הן מנחילות. קונל (2009) הציעה לשנות את התחום לחקר 'גברויות' ('masculinities'), הגדדה שמרחיבה את ההבנה החברתית על ההבניה הגברית וכן שמה זרקור ביקורתי על השלכותיה, הצעה שנחשבת לנקודת מפנה משמעותית בשדה מחקר הגבריות. ההגדרה נעשתה מקובלת מאוד עם השנים, וכיום נתפסת כהגמונית במחקר הגבריות בכלל ובישראל בפרט, על אף שנמתחו עליה ביקורות שונות (Cornish & Griffith, 2018; הירש, 2017). יחד עם הנחה מקובלת זו, בעשורים האחרונים עומדות שלוש הנחות מרכזיות סביב העיסוק בשאלה 'מהי גבריות?': (1) הגבריות נוצרת על ידי הבנייה תרבותית וחברתית; (2) כאמור, מדובר בהגדרה מרובה ואינה אחת ('גברויות' ולא גבריות); (3) בפרספקטיבה ביקורתית, הגבריות היא מדרגית-היררכית - מעידה על עדיפות או פחיתות ביחס לנשים ונשיות (לומסקי פדר ורפפורט, 2000). הגישה הביקורתית נעשתה רווחת עם השנים בעולם המחקר, בדגש על חקר מדעי החברה, ובמחקרי ביקשתי להתבונן על ממצאי המחקר בפרספקטיבה ביקורתית.

### השלכות הגבריות

במקביל לכניסת חקר הגבריות לבמה האקדמית, צפה ועלתה המודעות למחירים שמשלמים גברים בהתאמתם לציפייה הגברית מהם, וניתן אולי לומר שהדברים שלובים זה בזה (הולנדר, 2007). מחקר הגבריות כתחום ייחודי נולד מתוך משבר ביחס לנורמות הגבריות שהתגלע בשנות ה-70, בהשפעת התנועות

האנטי-מלחמתיות בארצות הברית (שוורץ, 2015). פלק (Pleck, 1981) הציע משנה סדורה לפיה האידיאל הגברי אינו בר-השגה, ומראש גורם לחוויית תסכול תשתיתית אצל גברים. מחקרים שונים טענו כי למרות שישנן פריבילגיות שונות להן זוכים גברים על פני נשים, דוגמת מעמד גבוה במשק, החזקה במשרות בכירות, והנהגה פוליטית וביטחונית, במקביל הם מעורבים ברוב מקרי האלימות והפשע, נאלצים לבחור מקצועות בעלי רמת סיכון גבוהה ולעבוד במשך שעות רבות תחת לחצים פיזיים ונפשיים (שוורץ, 2015; בוקובה, 2017). רובין (Rubin, 1986) טוענת כי בעקבות הדרישות הגבריות, גברים חיים בניכור רגשי, ומפתחים פחדים הומופובים, מה שגורם לגברים לחשוש מקשר רגשי עם גברים אחרים, שעלול להתפרש כקשר עם תשוקה מינית. מחקרים נוספים מראים התאמה בין תפיסה עצמית של גברים את גבריותם לשימוש מופרז באלכוהול (De Visser & Smith, 2007) וכן על קשר בין ציפיות גבריות למתח ותוקפנות (Cohn & Zeichner, 2006).

עוגן משמעותי בביקורת משבר הגבריות הוצב בשיטתה של קונל (2009), שפיתחה כאמור את מושג ה'גבריות'. על אף שבחברות שונות הוצג מודל שונה של גבריות, אין זה אומר שלאדם בחברה נתונה ישנה בחירה בין סוגים שונים של גבריות, ההפך הוא הנכון: בכל חברה נאלצים הגברים להתאים את עצמם לסטנדרטים שמעמידה אותה חברה ביחס לשאלה מהי גבריות. סוג הגבריות העומד בראש השאיפות בכל חברה, מכונה 'גבריות הגמונית', כאשר גבריות זו מונחלת כ'אידיאל התרבותי הנכון', באמצעות הנחלת נרטיבים תרבותיים-חברתיים דרך ערוצים שונים, דוגמת צבא, כלכלה, תקשורת ועוד. לפי תפיסת הגבריות ההגמונית, נוצרים מעמדות בחברה לא רק בין גברים ונשים אלא גם בתוך אוכלוסיית הגברים.

דוגמה מייצגת למחיר שמשלמים גברים ביחס לדרישות הגבריות מהם באה בדמות השימוש במילה 'הומו' ככינוי גנאי שמבטא הומופוביה, כינוי שהוא עדיין הקללה הנפוצה ביותר המופנית כלפי בנים בבתי ספר (Pascoe, 2005). פלאמר (Plummer, 2001) טוען כי הומופוביה, והתגלמותה בכינוי הגנאי 'הומו', מנותקת מההקשר המיני - משיכה כלפי בנים - ומתחילה להופיע לרוב בגילאים צעירים שכלל אינם מודעים למשמעות המינית של המושג. למעשה, הכינוי 'הומו' מכונן כלפי בנים שלא מקיימים את הציפיות מהם כגברים, בעיקר סביב התנהגויות שאינן תואמות לגבריות ההגמונית המקובלת. כך משמש המושג הומו כדי לומר 'אתה לא גבר', ולא 'אתה נמשך לגברים'. כהרחבה לכך, הומופוביה מודרנית ניתנת להבנת כמעין מערכת ענישה על 'פשעים נגד הגבריות', ביטוי למערכת טאבו גברית, שהשפעתה העיקרית היא ביסוס גבריות 'קלאסית-שמרנית' ושמירת הסדר המגדרי (Plummer, 2014).

### **גבריות בשדה הישראלי והיהודי**

נרדי ונרדי (1992) עוסקים בסגנון גבריות אותו הם מכנים 'גבריות' סטריאוטיפית-מצ'ואיסטית', סגנון שהחברה תובעת מהגברים בה, וטוענים שזהו סגנון המאפיין גברים רבים, בייחוד במרחב הישראלי. מאפייניו הם תודעת תחרות וניצחון תמידית, צורך בשליטה, הימנעות מהכרה ברגשות ומשיח רגשי וכן ריחוק מהבעת כאב ומצוקה. אל מול המאפיינים הגבריים הם מעמידים מראה ובה המחירים הרבים שמשלמים גברים על התביעה החברתית: התמכרות לעבודה, קשיי תקשורת, פחד מאינטימיות וקרבה, ואף מחיר בריאותי. בהקשר הישראלי, הם מדגימים כיצד בא המחיר הבריאותי בצורת התעלמות מסכנות במטרה להוכיח קשיחות ואי-פגיעות במלחמת המפרץ, דרך ראיונות עם גברים שהעידו שלא ראו צורך להיכנס לחדר האטום ולשים מסכה, והתרכזו רק לבקשת בת זוגם עליה תלו את הלחץ מהמצב.

בוקובה (2017) מציג מחקר מקיף אודות התביעה החברתית מגברים ומחיריה, וטוען כי התביעה מהגבר להיות יציב, דומיננטי וחזק, ובעצם לשאוף תמיד להיות 'גיבור', מופיעה בתרבויות שונות. מתחת לפני השטח, אותם גיבורים הינם בודדים, פצועים וכאובים בעקבות הניסיון המתמיד לעמוד בציפיית

הגבורה, וחווים בקרבם פיצול עמוק מאין כמוהו. לעתים רבות, השבר הפנימי אותו חווים גברים וחרדתי הכישלון יתפרצו החוצה באלימות, כעס ואף בפגיעה עצמית. האלימות באה כתחליף לשפת הרגש: גברים מחונכים מילדות לחשוד בשפה רגשית, סובלים בשל כך מ'מת-תזונה רגשית', ונאלצים להשתמש בשפת האלימות. בוקובה מציג שלוש השלכות מרכזיות שעולות מתוך התביעה החברתית מגברים לגבי גבריותם: על הגבר להוכיח את גבריותו - זו זהות שנרכשת על ידי הישג שאותו על גברים להרוויח ביזע ודמעות; השגת הזהות הגברית היא תמיד על תנאי, ותמיד יכולה להתערער; הגבר חייב להציג את זהותו הגברית באופן פומבי כדי לקבל אישור חברתי. בהקשר הישראלי, בוקובה מציין הופעות שונות בתרבות של דמות הגבר הגיבור: החייל הלוחם, הצבר יפה התואר, שהופיע בסרטים ובעיתונים, אך ללא הצגת המשברים, הדיכאונות והאובדנים מהם סבלו אותם גיבורים, שלא הוצגו כלפי חוץ.

מחקר הגבריות בישראל מתמקד ברובו בזירה הצבאית ובהוויות הגבריות שמתעצבות בה (ששון-לוי ומשגב, 2017). הצבא מהווה אחת הזירות המרכזיות בה מתעצבת הגבריות בישראל, כאשר מודל הגבריות הדומיננטי ביותר בחברה הישראלית הוא 'הגבר הלוחם הישראלי', על גבי מודלים אחרים של גבריות (לומסקי פדר ורפפורט, 2000). שני דימויים תשתיתיים של המהפכה הציונית מהווים עוגן למודל הלוחם הישראלי: ה'צבר' ו'היהודי החדש', כאשר הראשון הוא גילום של האחרון: חזק, ארצי, קשוח, דבק בלאום ומגן על אדמתו (אלמוג, 1997). מודל הלוחם מעצב את הגבריות בישראל אף מחוץ לצבא, ומהווה מעין חפיפה לתפיסת הגבר: גבר תקני=חייל קרבי, השולט על גופו, רגשותיו, מוותר על עצמיותו ולוקח סיכונים (לומסקי פדר ורפפורט, 2000), והוא מייצג הן את הגבריות ההגמונית והן את ה'אזרחות הטובה' (ששון-לוי, 2006). מחקרים שונים מעלים פרספקטיבות שונות למודל הגבריות הצבאי, כאשר כיום מודגש הגיוון והמורכבות של גבריות שונות בצבא (לומסקי פדר ורפפורט, 2000). תנועה משמעותית על גבי המודל הצבאי הקלאסי באה לידי ביטוי במושג 'הגבריות החדשה', מושג שנפוץ הן בתרבות הפופולרית והן בעולם המחקר החל מראשית שנות ה-90 (הולנדר, 2007). מושג זה מתאר תנועה לגבריות אחרת מזו הסטריאוטיפית, המתבטאת בייחוד סביב יכולת ביטוי ומודעות רגשית, מודעות אסתטית שבאה לידי ביטוי בטיפוח הגוף והמראה החיצוני (שוכהנדלר, 2015), וכן שימת דגש על מודעות גופנית מפותחת (אלמוג, 2012). הגבריות החדשה הלכה ותפסה מקום בשיח הישראלי, בכפוף לשחיקה בתפקידים המסורתיים של הגבר המאצ'ואיסט הישראלי.

עם זאת, כאמור על אף ההבדלים הבולטים בין המודלים השונים, כולם מושפעים מהמעמד המרכזי של האתוס הצבאי הקרבי, וסובבים סביב מודל הגבריות הלוחמנית (כהן, 2018). בהקשר של המחקר, הצבא הינו הגורם המשפיע ביותר על תפיסת הזהות הגברית בקרב בוגרי החינוך הציוני-דתי (עמר, 2006), ודימוי ה'גבר הלוחם' הוא אחד המקורות המעצבים של הגבריות האידיאלית בציונות הדתית בכלל, ובפרט אצל בני ישיבות (דמרי, 2012).

בעשרות השנים האחרונות רווח מחקר בפרספקטיבה של גבריות ביחס למקורות מתוך העולם היהודי ההיסטורי ולעומתו, דרך חקר טקסטים מארון הספרים היהודי וכן טקסטים המתייחסים ליהודים וליהדות. הגבר היהודי תואר במקורות היהדות, החל מספרות חז"ל, כגבר בעל מאפיינים 'נשיים' וגבריות 'רכה', שמאופיינת בחולשה פיזית ואף רפיון, עדינות ושיח מפותח, על פני גבריות של שרירים, כוח ושליטה (בוירן, 1999). במקורות שונים הוצגה הגבריות ה'יהודית-גלותית', שמקורותיה בדמות הגבר הבית-מדרשי לאורך הדורות, תוארה כבעלת מאפיינים נשיים, לרוב במטרה ללעוג ולבזות את היהודי הנשי (בוירן, 1997; גלזמן, 1997). שניהם מראים כיצד הגבר הציוני הוצג במקורות שונים כאנטי-תזה לגבר היהודי ה'נשי', שתואר לרוב בבזו מן החוץ, בטקסטים נוצריים שונים, בהגות אנטישמית, בשיח הפסיכואנליטי, וכאמור בשיח הציוני שביקש להאדיר דמות גברית אחרת, שנוכחת במרחב הישראלי עד

היום (הולנדר, 2007). יחד עם זאת, ישנן דעות החלוקות על הדרך לפרשנות הגבריות היהודית בספרות חז"ל, השמות דגש על הכוחניות והאסרטיביות שעוברות מהעולם הממשי אל מרחב בית המדרש, אך נשארות בכוחותיהן (קוסמן, 2002). הבניית הזהות הגברית בישיבות מתרחשת במקביל לעיסוק הלימודי העיקרי בישיבה במקורות היהדות, ובראייתם כמודל לחיקוי ולהשראה. במקביל לשדה הגבריות הישראלי שמהווה מקור עיצוב משמעותי לגבריות הישיבתית, הספרות היהודית לאורך הדורות, בדגש על ספרות חז"ל הנלמדת באופן הנרחב ביותר בישיבות, יכולה להיות מקור משמעותי להבנת הגבריות המובנית בישיבות. הבניית זהות גברית מתרחשת בצורות רבות ובהופעות שונות בתרבות ובחברה – מוסדות, תרבות פופולרית, מדיה, מסגרות לימוד ועוד, כאשר מוסד כל-גברי כשיבת הסדר הוא מקום משמעותי לבחינה הבניית זהות זו.

### **בגרות צעירה ('young adulthood')**

הכניסה לעולם ישיבת ההסדר מתחילה מיד לאחר סיום שנות התיכון. שנים אלו מכוונות במחקר שנות ה'בגרות הצעירה' ('young adulthood'). לפי ארנט (Arnett, 2000), שנים אלו בחייהם של צעירים הן שנים חשובות של שינויים, בניית אישיות וכינון זהות, בדיקת אפשרויות שונות למסלול החיים והתייצבות תפיסת עולם. תמורות שונות במהלך המחצית השנייה של המאה העשרים, דוגמת עליית גיל הנישואין והרחבת מספר הנכנסים בשערי האקדמיה, גרמו לכך שבמדינות מערביות הכניסה לעולם ה'מבוגרים' - בניית משפחה ומציאת עבודה ארוכת טווח - נדחית, והשנים לאחר גיל התיכון מתייצבות כתקופה מובחנת של שינויים וחיפוש.

טווח הגילאים עליו מדובר לרוב בתיאור תקופת ה'בגרות הצעירה' הוא בין גיל 18 לגיל 30: הקו התחתון מסמן את סיום שנות התיכון וכן מהווה גיל מעבר מבחינת החוק במדינות רבות, לאפשרויות דוגמת נישואין וצריכת אלכוהול; הקו העליון אמנם אינו שייך למעבר חוקי, אך מקובל כזמן של התמקמות לטווח ארוך במרחבי חיים שונים, וכן זמן של חשבון נפש לסיום תקופת חיים (Rindfuss, 1991). ארנט (Arnett, 2000) מציע לאפיין את התקופה שלאחר גיל ההתבגרות בצורה שונה במקצת - הוא מתחם את התקופה לגילאי 18-25, ומכנה אותה תקופת ה'בגרות המתהווה' ('emerging adulthood'), ואילו הכינוי 'בגרות צעירה' ניתן לשלב הבא, מסוף שנות העשרים לראשית שנות השלושים בחייו של אדם. הוא מבחין את התקופות בעיקר לפי התפיסה העצמית של צעירים בגילאי 18-25, שלרוב אינם רואים עצמם כמבוגרים, וכן סביב הדינמיות וההטרונגניות הרבה שניצבת בעיקר בטווח גילאים זה, גיוון שמתמתן בגילאי ה'בגרות הצעירה'. דוגמה למשתנה משמעותי בתקופה זו היא הניידות במגורים - עד גיל שמונה-עשרה רוב רובם של הצעירים חיים בבית ההורים; החל מגיל זה רובם עוזבים את הבית לצורות שונות של מגורים, כאשר בהמשך רבים חוזרים לתקופה מסוימת לבית ההורים, נתון שמציג את חוסר היציבות והשינויים של שנים אלה. טווח הגילאים מובחן גם בצורה סובייקטיבית, כפי שמעידים צעירים רבים בגילאים אלה שאינם רואים עצמם כמתבגרים אך גם לא כמבוגרים (Arnett, 1997).

הקריטריונים המגדירים את המעבר לבגרות לפי צעירים רבים קשורים יותר לתכונות אופי ולא לשינויים חברתיים-אובייקטיביים: קבלת אחריות על החיים האישיים ועצמאות (Greene et al, 1992), וכן עצמאות כלכלית, שאמנם הינה מוחשית אך אינדיבידואליסטית (Arnett, 1998). ארנט (שם) מוסיף גם את הקריטריון של הורות כמספיק לעיתים להגדרה של צעירים את עצמם כמבוגרים; זה אמנם קריטריון שנמצא נמוך אצל צעירים ביחס למעבר לבגרות, אך אצל הורים צעירים נמצא קריטריון זה במקום הגבוה ביותר ברשימה. יש שטענו כי התמורות והשינויים המתחוללים לרוב בשנות הבגרות הצעירה מאפיינים

תקופה מבלבלת ומתסכלת, בעוד אחרים טענו שעיקר התגבשות האישיות של האדם מתרחשת במהלך שנים אלו, ובאופן כולל השינויים נעים בהתפתחות חיובית לקראת בגרות והבשלה (Roberts *et al*, 2006).

מרכיב משמעותי המשפיע בשנים אלה באופן ניכר על הבניית הזהות הגברית הוא היחסים עם קבוצת השווים (Dadatsi, 2014). היות חלק מקבוצה, תחושת שייכות והשתלבות חברתית הינן בעלות השפעה משמעותית עבור נערים ובחורים שמנסים להתאים את התנהגותם לציפיות הקבוצה אליה הם רוצים להשתייך. קבוצת השווים משפיעה מאוד על האופן בו צעירים תופסים את עצמם בהקשר המגדרי (Paechter, 2007), והיא מהווה מסגרת אידיאלית לחקירה ועיסוק בזהויות מגדריות (Connell, 2000). בישראל, תקופה הבגרות הצעירה או 'המתהווה', שונה מבמדינות אחרות בשל חובת השירות הצבאי, שמהווה על פי רוב המעבר הראשון לחיים בוגרים ועצמאיים (רפאלי, 2015).

שנות הלימוד בישיבה שמתרחשות בשנות הבגרות הצעירה, מהוות שנים משמעותיות של גיבוש זהות, שינויים והתפתחות. בחינת הבניית הזהות הגברית בישיבות מקבלת משנה תוקף מתוך הבנת כובד המשקל של שנים אלו בהתפתחות הצעירים הלומדים.

## ישיבות הסדר

עולם הישיבות העל-תיכוניות בציונות הדתית נחלק לשני סוגים: ישיבות הסדר וישיבות גבוהות. החלוקה בין סוגי הישיבות משקפת את מבנה שנות הלימוד ביחס לגיוס לצבא (גפן, 2017), כאשר לרוב ההבדלים בין סוגי הישיבות רחבים יותר, וקשורים להשקפת עולם, התנהגות וחינוך (דון-יחיא, 2003). במחקרי אתמקד בישיבות הסדר.

מסלול ישיבות ההסדר הוקם בשנת 1965 (אברמוביץ, 2017), כאשר הישיבה הראשונה בה הונהג מסלול הסדר הייתה ישיבת 'כרם ביבנה' (רוסמן, 2017). בישיבות ההסדר לומדים תלמידים במשך כחמש שנים, בשילוב עם שירות צבאי מקוצר – לרוב שנה וארבעה חודשים – וכן ישנם תלמידים הממשיכים בלימוד מעבר למחויבות למסלול (רוסמן-סטולמן, 2005). כיום ישנן כשישים ישיבות הסדר במדינת ישראל, בהן לומדים כעשרת-אלפים תלמידים בגילאי 18-23 (אודות: איגוד ישיבות ההסדר – מסמך זהות, 2020).

העיסוק השגרתי של הלומדים בישיבה הוא בלימוד תורה, כאשר היקף הלימוד הממוצע היומי הוא בין עשר וחצי לשתיים-עשרה וחצי שעות (גפן, 2017). רוב היום מוקדש ללימוד גמרא, התלמוד הבבלי, ושאר הזמן מוקדש לתחומי לימוד אחרים. התביעה לשהות בישיבה היא תביעה טוטאלית: מצופה מהתלמידים לשהות בישיבה בתנאי פנימייה, למשך שבועיים עד שלושה שבועות בין כל יציאה לסוף שבוע (גפן, 2017).

## אופיין של ישיבות ההסדר

ניתן להתייחס למסלול הישיבה האינטנסיבי בהתאמה להגדרתו של קוזר (Coser, 1974) כימוסד חמדן ('greedy institution'), כזה המבקש טוטאליות, ניתוק ובלעדיות, ואולי אף לפי הגדרתו של גופמן (2006) את ה'מוסד הטוטאלי' ('total institution'), השובר את המחסומים המפרידים בדרך כלל בין מגורים, פנאי ועבודה, ומאחד אותן תחת קורת גג אחת. אפשרות נוספת היא לבחון את מוסד הישיבה כימרחב לימינלי ('liminal zone'), מרחב 'מעברי', שנמצא בין מרחבי חיים אחרים וחורג מהחיים הרגילים (טרנר, 2004).

ישיבות ההסדר חורגות מחייו של בוגר התיכון הממוצע בציונות הדתית, הן בהיותן מרחב ששונה מכל מרחב חיים אחר אותו הוא מכיר, חווה או נפגש, והן מפני שמצופה מהבוגר לשוב לחיים 'רגילים' אחרי שנות הלימוד שלו בישיבה. כך שנות הלימוד וכינון הזהות נעשות למעין 'טקס מעבר' בדרך לבגרות. ההגדרה של הישיבה כמוסד טוטאלי, חמדן או כמרחב לימינלי, מתחזקת לנוכח העובדה כי עקב השהות בישיבה נאלץ

התלמיד 'לעזוב' את מסלול החיים 'הרגיל', לדחות את שירותו הצבאי, ולרוב לצמצם את אורכו וממילא את אפשרויות השיבוץ שלו ביחידות מובחרות. מתח זה, המוציא את התלמיד מהכלל, מהווה מוקד משמעותי לשאלת זהותו הגברית.

המטרה המרכזית של ישיבות ההסדר היא מסגרת ללימוד תורה: הנחת המוצא העומדת בבסיס עולם הישיבות היא התפיסה כי לימוד תורה הוא ערך ראשון במעלה בחייו של אדם יהודי מאמין. אולם, בניגוד לציבור החרדי, בהכללה גסה, בו לימוד התורה ניצב כערך בתור העיסוק העיקרי של אדם לכל אורך חייו, בציבור הדתי-לאומי לימוד התורה כעיסוק מרכזי נתפס לרוב כשלב ביניים בדרך אותה צריך האדם לעבור בטרם יציאתו ללימודים ופרנסה (אלקובי, 2008). מטרה מרכזית נוספת בישיבות ההסדר היא להוות מסגרת חיים מקיפה לתלמיד, ולאפשר גיבוש זהות של 'חיי תורה ומצוות' (שם). שנות הלימוד בישיבה מהוות שנים מכוונות ומעצבות ביחס לזהותו האישית של התלמיד, בייחוד לאור האינטנסיביות הגדולה בישיבות והגילאים הצעירים של הלומדים, כאמור, שנות 'הבגרות הצעירה' או 'הבגרות המתהווה'. לשנות הלימוד בישיבה ישנן כמה מטרות משניות נוספות: גידול 'תלמידי חכמים', העמדת תלמידים שישתלבו בתחומי חיים רבים, במקצועות שונים ובעשייה באפיקים מגוונים, וכן לעתים עידוד מעורבות בחברה הישראלית וחיזוק ההתיישבות ביישובים שונים ברחבי הארץ (רוסמן-סטולמן, 2005). על גבי המטרות הקשורות לשגרת שנות הלימוד בישיבות, ניצב ערך מרכזי בישיבות ההסדר, שעומד בתשתית מבנה המסלול: השילוב בין שנות הלימוד והשירות הצבאי.

מסלול ההסדר הוקם מתוך ניסיון לגשר על תביעת הלימוד המלאה יחד עם ערך השירות הצבאי, מתוך תפיסה ששירות צבאי מלא, בדמות שלוש שנים בצבא, יפגע ביכולת ללמוד תורה בצורה מלאה בשנים אלו. בעולם הישיבות ישנה הסכמה רחבה על ערך השירות הצבאי וחשיבותו, ומחויבות כללית לגיוס לצה"ל, אך לרוב השירות הצבאי אינו נתפס כמטרה בפני עצמה, אלא מחויבות שיש למלא ביחס למדינה ולחברה הישראלית, כשלב בדרך לחזרה ללימוד בבית המדרש (רוסמן-סטולמן, 2019). הלימוד בישיבה מושווה ומעומת תדיר עם השירות הצבאי, לרוב בדגש על עליונות הלימוד, וכן ישנו עיסוק ניכר בישיבות בהכנה לשירות הצבאי ובסוגיות הקשורות לצבא. במידה רבה הישיבה מעמידה מודל אלטרנטיבי לצבא והשוואה בין המסלולים מעוררת מתחים ותהיות (Cohen, 1993).

יחס הציונות הדתית לצה"ל השתנה במידת מה עם הקמת ישיבות ההסדר: החשש והרתיעה מההשלכות של שירות עם הציבור הכללי הוחלפו באמון שחייל דתי יכול לשרת בצבא ולשמור על אמונתו (רוסמן, 2017). עם זאת, מטרה משנית אותן מציבות חלק מישיבות ההסדר היא 'לשמור' על התלמידים מחוברים לעולמם הדתי במהלך השירות הצבאי. הדרך למטרה זו מתבטאת בבחירה למקם את התלמידים במחלקות נפרדות מהגיוס הכללי, בהן משרתים בני ישיבות בלבד (קמפינסקי, 2020), כאשר ההתגייסות בקבוצות הומוגניות נבדלות הקלה על תלמידי ישיבות קיום אורח חיים דתי בעת השירות, וכן אפשרה תמיכה הדדית זה בזה (רוסמן-סטולמן, 2019). החל מתחילת שנות האלפיים השתנתה מדיניות צה"ל כלפי ישיבות ההסדר וכיום חלק מתלמידי ההסדר מתגייסים למחלקות רגילות.

### **ייחודיות ישיבות ההסדר**

ישיבות ההסדר הינן מוסד לימוד ייחודי במרחב הישראלי בכלל, ובין המסגרות העל-תיכוניות בפרט. ייחודיותו של המסלול, בדגש על שילוב שנות הלימוד והשירות הצבאי, יוצרת שדה ייחודי למחקר שנבדל מהשדות המשיקים לו.

מוסד על-תיכוני מקביל לישיבות ההסדר בציונות הדתית הוא מוסד המכינות הקדם-צבאיות. למכינות מגיעים בוגרי תיכון למשך זמן של שנה עד שנה וחצי, ולאחר מכן מתגייסים לשירות צבאי מלא



(כהן, 2013). השהות במכינה כוללת לימוד תורה יחד עם עיסוק בציונות ובערכים, תוך הדגשת ערך התרומה לחברה הישראלית באופנים שונים, ובהכנה לשירות הצבאי: אימונים גופניים, ניווטים ומפגש עם אנשי צבא (כהן, 2012). על אף דמיון מסוים לשיבות ההסדר, בתור מסלול המשלב לימוד תורה קודם השירות הצבאי, ניכר שישנם הבדלים ניכרים בין המסלולים. הלוי (2013) חקר את הבניית הזהות הדתית, האתנית והגברית במכינות קדם צבאיות, והראה כי במכינות שונות לא מתייחסים לתפקידים צבאיים שאינם קרביים, כשהיעדר עיסוק גלוי באפשרויות נוספות מייצר אפשרות אחת מובנת מאליה, ומצמצם את אפשרות הבחירה בין אופנים שונים של 'היות גבר'.

מוסד נוסף להשוואה הוא מוסד הישיבה בחברה החרדית. עולם הישיבות החרדי ניצב כדגם ישיבתי אחר מעולם ישיבות ההסדר. שני סוגי המוסדות נוסדו על בסיס המודל של הישיבה הליטאית (גפן, 2017) וקיימים ביניהם קווי דמיון רבים, ועם זאת, הבדלים מרכזיים בין המוסדות נמצאים הן בדגשים שונים ביחס לתוכן הלימוד והן ביחס לערכים שונים, בדגש על הימנעות מגיוס לצבא. הגבר החרדי האידיאלי מקדיש את רוב זמנו ללימוד תורה לכל אורך חייו, כאשר עיסוקים גשמיים, דוגמת עבודה ושירות צבאי, נחשבים נחותים בהשוואה לעיסוק רוחני (חקק, 2009). המעמד של הגבר החרדי לומד התורה הוא ראשון במעלה, והוא עדיף על הגבר המפרנס (אלאור, 1992). חקק (2009) חקר את הבניית מודל הגוף הגברי בעולם החרדי, והדגיש כי שליטה בגוף וריסון הצרכים השונים שלו הם המוטיבים המרכזיים ביחס אל הגוף, שמתבטאים בצורה משמעותית בתביעה הטוטאלית של הלימוד בבית המדרש.

ייחודיות מסלול ההסדר אל מול המסלולים המקבילים – מכינות קדם צבאיות וישיבות חרדיות – מתבטאת בעיקר בשילוב שנות לימוד התורה והשירות הצבאי, תוך שימת דגש ערכי על שני העולמות. חקר הגבריות בישראל מציב באופן קבוע את הזהות הגברית הצבאית כסף השוואה והבחנה, גם במחקרים העוסקים בזהויות גבריות שאינן צבאיות (ששון-לוי ומשגב, 2017), והשוואה של הגבריות בישיבות הסדר לזו הצבאית היא כמעט בלתי נמנעת. ההתייצבות בתווך בין לימוד התורה כערך עליון, וחיבור דרכו לעולם החרדי, ובין ערך השירות הצבאי, והחיבור לחברה הכללית במדינת ישראל, יוצרת שדה ייחודי לבחינת הזהות הגברית. כותבים שונים התייחסו לשילוב עולמות זה: דמרי (2012) טוען כי הבחור הציוני-דתי ניצב במתח מול שני דימויים של גבריות שמכוננים את דרכו, דרך החינוך בציבור הציוני-דתי - הדימוי התורני והדימוי הצבאי, שפעמים רבות סותרים זה את זה ומשאירים אותו במתח ובצורך לויתור. שלג (2012) טוען גם הוא ששני הדימויים מציבים את הבחור הציוני-דתי במתח, אך ישנה העדפה חברתית למודל הצבאי. בהתייחסות לשדה הלימוד, גפן (2012) טוען שישנן הבניות של גבריות בבתי מדרש שונים דרך לימוד הגמרא, ומחלק בין צורות לימוד ופרשנות שונות שמבנות גבריות מסוגים שונים.

ייחודיותן של ישיבות ההסדר, בדגש על שילוב העולמות בתוך החברה הישראלית וכן בין המציאות הישראלית העכשווית והמטען היהודי ההיסטורי, בשנות עיצוב הזהות המשמעותיות של תלמידי ישיבות, מחדדת את משמעות הניסיון להבנת הבניית הזהות הגברית דווקא בשדה זה.

## שאלת המחקר

לאור הבחנת הייחודיות של עולם ישיבות ההסדר, אבקש לשאול במחקרי:

- 1) כיצד תופסים משתתפי המחקר את המאפיינים של הזהות הגברית בישיבות הסדר?
- 2) לפי דברי משתתפי המחקר, מהן הדרכים בהן מתרחשת הבנייה של זהות גברית בישיבות?
- 3) מהן ההשלכות, החיוביות והשליליות, לתפיסתם של משתתפי המחקר, על בוגרי הישיבות אל מול הבניית הזהות הגברית?

## שיטת המחקר - מתודולוגיה

### הליך המחקר

המחקר שערכתי הינו מחקר בשיטה האיכותנית-תיאורית, בגישה פנומנולוגית ומתוך ראייה ביקורתית. השיטה האיכותנית במחקר נעשתה רווחת בעשרות השנים האחרונות בתחומי מחקר שונים (צבר בן יהושע, 2016). שיטה זו אין מטרתה 'לגלות' את המציאות, מתוך תפיסה שלא ניתן להשיג את המציאות כשלעצמה, אלא יש לנקוט בגישה פרשנית של המציאות מתוך הנחה של ריבוי פרשנויות המאפשר 'ריבוי מציאויות', בדרכי מחקר שונות ומגוונות, ובניסיון להבין כיצד בני אדם מייצרים משמעות בהקשר המציאותי בו הם נתונים.

הגישה הפנומנולוגית שמה את הדגש במחקר על ה'תופעה' (phenomenon) כמושא החקירה, מונח שמשמעותו האירוע כפי שנחוה על ידי הסובייקטים שחווים אותו. גישה זו מבקשת להבין את המשמעות של מאורעות על פי תפיסתם וחוויתם של המשתתפים בו, בניגוד לגישות 'פוזיטיביסטייות' המבקשות לחקור את המציאות האובייקטיבית 'כפי שהיא', ולא דרך החוויה של הסובייקטיבית של הפרט (שקדי, 2003). המחקר הפנומנולוגי ממוקד באיסוף נתונים ישירים מפי הנחקרים, דרך ראיונות ולעיתים כתבים ויומנים, והליך מחקרי נעשה בהלימה לגישה זו.

כאמור, מחקרי נעשה מתוך ראייה ביקורתית, בדגש על ביקורת מגדרית במשקפי חקר הגבריות. מחקר בראייה ביקורתית מבקש לחשוף את המבנה והכללים המובנים מאליהם בחברה נתונה, להפכם לגלויים ולהציב מולם מראה ביקורתית (זילבר, 2021), וכן לאפשר חשיבה מחודשת על המבנים הקיימים, הן מתוך השדה הנחקר והן מחוצה לו. במחקרי אני מבקש לחקור את ההבניה של גבריות, לגלות מבנים מגדריים מובנים מאליהם בשדה הישיבתי הכול-גברי, כפי שעולה מחוויית הנחקרים, ולאפשר לחשוב עליהם ועל משמעותם מחדש.

המחקר נעשה באמצעות ראיונות חצי-מובנים, בהם ביקשתי מהנחקרים לשתף אודות חווית הלימוד והשהות בישיבה באופן כללי, בדגש על מאפייני הזהות הגברית, וכן סביב תפיסות עולמם ביחס לגבריות, בזיקה ללימוד בישיבה (מדריך הראיון מצורף בנספח מספר 2). הראיונות נערכו בשיחת וידאו מרחוק, בתוכנה 'ZOOM', וערכו כשעה ורבע. הראיונות הוקלטו ותומללו מילה במילה על ידי.

הראיון נפתח בבקשה לסיפור כללי של חוויית השנים בישיבה, משם עבר לשאלות אודות נושאים ממוקדים בחוויית השהות בישיבה, ולבסוף לשאלות שעוסקות בנושאים הקשורים ישירות לגבריות. המרואיינים הראו ברובם נכונות גבוהה למענה, חלקם ציינו כי זו הפעם הראשונה שהם נשאלים באופן ישיר על חוויית השהות בישיבה, וכן מספר מרואיינים הודו בסופו של הראיון על החוויה המשמעותית שחוו.

נקודה משמעותית שליוותה את תהליך הראיונות נגעה ביחס למקומי שלי כחוקר אל מול המרואיינים. בדומה לנחקרים, גם אני בוגר ישיבת הסדר, למדתי בישיבת הסדר בעתניאל במשך תשע שנים ואף לימדתי במשך שלוש שנים בצורות שונות. בעת קיום הראיונות נמצאתי כשלוש שנים לאחר סיום לימודיי. בנוסף, החזות שלי מאפיינת מראה 'דתי לאומי-תורני', ומסגיר את הרקע שלי גם בלי להכיר. המודעות למקומי כחוקר אפשרה מחד גישה לנחקרים בוגרי ישיבות באופן נוח ונגיש – נחקרים שונים ציינו שהם לא צריכים להסביר מושגים רבים המובנים למי שגדל בעולם הישיבות, וכן ניתן לרכוש את אמונם מתוך הזדהות עם עולם ערכים משותף. יחד עם זאת, הקרבה לנחקרים היוותה אתגר והעלאתה שאלות שונות – האם אני יכול להציג ביקורת מתוך עמדה שכזו? האם אינני שבו בתוך פרדיגמה שאינני יכול להתבונן בה מבחוץ? אתגר זה התעצם לאור העובדה שאינני 'זר' לעולם הישיבות, אני מזדהה עם אמיתות וערכים שונים בדרכו, ואף המשכתי ללמד בישיבה לאחר עזיבתי אותה. האתגר עלה גם מול הנחקרים – האם הם מרגישים

בנוח לשתף אותי גם ברבדים קשים מול ישיבותיהם? האם לא מרחיבים בסיפוריהם מתוך הנחה שאני מבין כבר, וכך מתפספסים ניואנסים חשובים?

לאור המורכבות בעמדתי בחרתי שלא לחשוף בפני המרואיינים קודם לראיון את הרקע שלי, אלא אם שאלו במפורש, במטרה למזער את ההעברה אלי ואל הישיבה בה למדתי. יחד עם זאת, בסוף הראיונות הדגשתי שהם מוזמנים לשאול אותי שאלות, וחלקם באמת שאלו על הרקע שלי והגיבו לו. כמו כן, לאחר שראיינתי כעשרה מרואיינים בחרתי בראיונות הבאים להוסיף יותר התייחסות אישית שלי לקולות שעלו, בייחוד לקראת סיום הראיון, במטרה לאפשר תמונה מעמיקה יותר של העולה ולקבל רפלקציה נוספת על החוויה. נקודה משמעותית נוספת עבורי כחוקר שקרוב למושא המחקר הייתה דיון וביקורת משותפים עם המנחה שלי, שמגיע מעולם אחר, ואפשר לי לשים לב לדברים שרואים משם שלא תמיד ניתן לראות מכאן.

## אוכלוסיית המחקר

המחקר נערך בקרב בוגרי ישיבות הסדר, שסיימו את לימודיהם בישיבה בטווח של שנה עד חמש שנים בעת קיום הראיון (טבלת המשתתפים מצורפת בנספח מספר 1). חקר הבוגרים בא מתוך רצון לבחון פרספקטיבה רחבה ורפלקטיבית על חוויית הישיבה, יחד עם שמירת הזיכרון הטרי מהחוויה.

הנחקרים הינם בוגרי ישיבות מזרמים מגוונים בציונות הדתית (להרחבה ראו: מוזס, 2009).<sup>1</sup> גיוון זה עונה על ההגדרה של 'מדגם שונות מרבית', המבוסס על חוויות חיים מגוונות ביחס לתופעה נתונה (שקדי, 2003). הפנייה אל המרואיינים נעשתה בשיטת 'חבר מביא חבר', דרך חברים ומכרים שלי, בוגרי ישיבות הסדר שונות. על מנת להגיע למרואיינים שיכולים לייצג בצורה הטובה ביותר את חווייתם של בוגרי ישיבות, תשאלתי מראש את מי שהיוו גורם מתווך על המרואיין הפוטנציאלי, על מנת לוודא שהמרואיין היה תלמיד מן המניין, ובדגש על שהות ממושכת בישיבה אחת כדי להציג חוויה ארוכת טווח. יש לציין שנמנעתי ככל שיכולתי מראיון אנשים איתם יש לי היכרות מוקדמת, למעט שני מרואיינים בוגרי ישיבת ההסדר בעתניאל בה למדתי, ממנה לא יכולתי שלא לראיין בוגרים שאיני מכיר.

איסוף הנתונים נמשך עד להגעה ל'רוויה' ('saturation') (Morse, 1995), ובסופו של דבר כולל המחקר חמישה-עשר מרואיינים. הוחלט מראש כי המחקר לא יפחת מ-10 משתתפים, כמות שמאפשרת רוויה באוכלוסייה הומוגנית (Sandelowski, 1995).

## שיטת ניתוח הנתונים

הנתונים שנאספו מהראיונות נותחו בניתוח תמטי (Braun & Clarke, 2008), תוך הצפת נושאים מרכזיים מדברי המרואיינים, חלוקה לקטגוריות ולתתי-קטגוריות, סינון נושאים שאינם רלוונטיים ושהינם שוליים, ואיסוף לתמות מרכזיות. תהליך הניתוח היה ארוך ומעמיק:

בשלב הראשון נקראו הראיונות מספר פעמים, תוך סימון הערות על גוף הראיונות עצמם, וכתובה במקביל של מזכרים ומחשבות בצד הגיליון, כאשר הטקסט נשאר על כנו. כל טקסט נקרא שוב בזמנים שונים, ולאחר קריאת טקסטים אחרים, במטרה לקבל פרספקטיבה ולאפשר חשיבה מחודשת.

בשלב השני פירקתי את הציטוטים שסומנו לאורך ליחידות קטנות ונתתי כותרת נושאית לכל ציטוט. לאחר מכן אספתי את הכותרות כולן יחד עם הציטוטים הרלוונטיים לטבלה מרוכזת. בשלב הבא

<sup>1</sup> המשתתפים במחקר היו בוגרי ישיבות ההסדר: הר עציון, מעלה אדומים, ירוחם, קרני שומרון, יפו, אלון מורה, עתניאל, אורות שאול, מעלה גלבוע, מחניים, חספין, הר ברכה, מעלות. מתוך חלק מן הישיבות נחקרו שני בוגרים

איחדתי את הכותרות לקטגוריות, ואותן לקטגוריות-על, וכך נוצר מבנה עם שלושה שלבים – קטגוריות, תת-קטגוריות, וציטוטים.

בשלב השלישי צמצמתי את הקטגוריות שעלו, סיננתי קטגוריות לא רלוונטיות למחקר או שתרומתן לא גדולה מספיק, וגיבשתי תמות מרכזיות וכן תתי-תמות, עד לבניית פרק הממצאים. לכל תת-תמה צירפתי את הציטוטים הרלוונטיים ביותר, תוך כתיבה מקוצרת של הערך של אותה תמה. לאחר איסוף התמות וגיבוש ראשי הפרקים נכתבו הממצאים באופן נרחב ובניתוח מפורט, תוך הבאת ציטוטים רלוונטיים.

## **שיקולים אתיים**

עריכת הראיונות נעשתה תוך הבטחת סודיות למשתתפים ושמירה על כללי האתיקה המקובלים. המשתתפים חתמו מראש על טופס הסכמה מדעת (נספח מספר 4), טופס המבקש לוודא שהמראיין בחן את רצונו להשתתפות במחקר והשיב בחיוב. הובהר למשתתפים שניתן להפסיק את הראיון בכל זמן שרצו. המחקר קיבל את אישור ועדת אתיקה למחקר (נספח מספר 3), והוקפדו בו כל ההנחיות בנוגע לשמירה על שלומם של המשתתפים. כל השמות המוצגים במחקר הינם שמות בדויים. בנוסף, למרות שהישיבות מהן הגיעו המראיינים צוינו, בחרתי שלא להציג באיזו ישיבה למד כל מראיין, במטרה להוסיף על הסודיות ולמנוע זיהוי שלא לצורך של מראיינים.

## **חשיבות המחקר**

המחקר מהווה תרומה תיאורטית בשני כיוונים: חקר הגבריות וחקר ישיבות ההסדר. חקר הגבריות נתרם דרך בחינת שדה גברי ייחודי במרחב הישראלי כשיבות ההסדר, בחינה שיכולה לאפשר שימת זרקור על צורות גבריות שאינן מוכרות לרוב ויכולות לאתגר את התפיסה על צורות גבריות בישראל, ואף לעורר חשיבה מחודשת על הקטגוריות הגבריות במרחב. חקר ישיבות ההסדר נתרם דרך בחינתו בשדה זה וביקורת במשקפי הגבריות שפחות רווחים בשדות השיח הדתיים. בחינה זו יכולה לאפשר הסתכלות חדשה על חווית בוגרי הישיבה והשלכותיה, חוויה שמהווה חלק מרכזי מתהליך בניית הזהות, המשאירה חותם משמעותי. חקר הישיבות בציבור הדתי-לאומי אינו נרחב, כאשר רוב המחקר בתחום עסק בחקר טקסטים ולא בשדה הישיבתי, וכן לא רווח עיסוק מחקרי במשקפי מדעי החברה, בדגש על הסתכלות ביקורתית (גפן, 2017). מחקרי יוכל להוות אבן דרך משמעותית בתחום.

המחקר מהווה תרומה מעשית בשדה העבודה הסוציאלית, דרך העלאת המודעות לחווייתם של תלמידי ישיבות וכן ביכולת לבנות תוכניות טיפול והתערבות שכיום חסרות באופן נרחב בישיבות ההסדר. ישנן השלכות רבות לזהות הגברית המובנית בעולם הישיבות, שמתבטאות בעימות פנימי והתמודדות של תלמידי ישיבות, הן בציפיות מעצמם והן בהתמודדות חברתית: מול חבריהם בצבא, בעולם הזוגיות ומערכות היחסים, ובהתמקמות בחברה הישראלית. הזהות הגברית המובנית בישיבות עלולה לגרום לתסכולים רבים יחד עם ערכים רבים ורווחים המצטרפים אליה. המחקר יוכל להעלות למודעות השלכות נפשיות, חברתיות וערכיות ביחס לזהות הגברית, לעודד חשיבה מחודשת על המסרים השונים המועברים לתלמידי ישיבות, ולהיות לעזר לבניית תוכניות טיפול והתערבות בקרב תלמידי ישיבות.

## ממצאים

ממצאי המחקר מעלים שלושה נושאים מרכזיים. הנושא הראשון, המכונה 'הגבר הנשי', מציג תמונה מורכבת של צורה גברית, ומלמד על הבנייה של גבריות 'אחרת' מן הגבריות הצבאית המוכרת לנחקרים, המאופיינת בעדינות ורגישות. הנושא השני, המכונה 'הגבר המיני', מציג תמונה של היחס למיניות גברית וגוף בישיבה. ממצא זה מעלה כי ישנה משיכה לכיוונים שונים בעיסוק המיני הגלוי בישיבה, בין היעדר כמעט גורף של עיסוק ישיר במיניות לבין התמרה למרחבי לימוד. הנושא השלישי, המכונה 'הגבר הלמדן האידיאלי', מציג תמונה של דמות המופת הגברית אליה מחנכים בישיבה, כאשר 'הגבר האידיאלי' בישיבה הוא למדן בעל עליונות אינטלקטואלית, הכוונה שבאה דרך ציפיות גלויות וסמויות, ודרך מבנה הישיבה.

### ראשית הממצאים: אתגר הגבריות בישיבות הסדר

חקר גבריות במוסד כל-גברי ניצב בפני אתגר – במקום בו כולם גברים, לרוב אין עיסוק במפורש בגבריות. כאשר נשאלו המרואיינים אודות תכונות גבריות, הכוונות של הישיבה ביחס לגבריות ומשמעות המושג, רבים מהם הסתייגו מעצם השאלה. דבריו של נהוראי מייצגים באופן בהיר את היחס הרווח לעיסוק גלוי בנושא: **'זה שאלת סאבטקסט, כי הרי ברור שלא יהיה שיעור כללי על 'מה זה גבריות?'**, זה נראה לי הנחת יסוד...'. מכיוון שהמרחב הישיבתי הוא גברי לחלוטין, אין צורך לדבר על המובן מאליו. ואולם, כבר בדבריו ישנה רמיזה לנוכחות של המושג מתחת לפני השטח, בדגש על מרחב הלימוד בו נוכחים מסרים ביחס לשאלה מהי גבריות באופן סמוי. עם זאת, בהמשך אראה כיצד למרות ההיעדר הרווח, מרואיינים שונים הציגו קולות שהם פירשו כהכוונה וציפייה 'גברית'.

האתגר במחקר מסוג זה הוא לנסות ולדלות את המסרים שנסתרים מהעין, את הנחות היסוד, הציפיות והמוסכמות שלא מכותרות במילה 'גבריות', אך אומרות אותה בצורות שונות. העובדה שמדובר במוסד כל-גברי, שהן תלמידיו והן מוריו הינם גברים, מאפשרת לשים זרקור על הסתמי בישיבה, על הפעילות היומיומית, האמירות שבשגרה ועל המבנה והצורה של המוסד, מתוך הנחה שכל מה שנאמר ומתרחש במקום הוא במובן מסוים אירוע גברי בעל מסרים ביחס לגבריות.

ואולם, היעדר ההמשגה הגברית באופן רווח אינה קשורה רק למובן מאליו הכול-גברי. מרואיינים שונים ציינו כי ישנה בחירה להימנע מעיסוק גלוי במושגים 'גבריות', 'נשיות' ו'מגדר' ובמשמעותם, כאשר אביחי מציין כי: **'אני לא חושב שאי פעם המילים מגדר, נשיות וגבריות הופיעו בשיח הישיבתי, אולי במרתפים נסתרים, לא בפומבי'**. מהסתייגותו המרומזת, כאילו נושאים אלו הינם אסורים ועליהם להישאר במחתרת, עולה כי ישנה הימנעות או רתיעה מלעסוק בשאלות של מגדר באופן גלוי, מתוך חשש וזהירות מההשלכות של עיסוק שכזה. כך מציין מיכאל, בעמדו על הפער בין רצון התלמידים לעיסוק בנושא לבין עמדת הישיבה:

**"אני זוכר בעיקר שאלות לראש הישיבה, חבר'ה שנורא ניסו להציף את המחשבות שלהם או את הבעיות שקיימות, אבל אני לא זוכר במיוחד שיח מסודר ורציני. דווקא בגלל המקום הנפיץ הזה והמקום שהרבה תלמידים, חלקם באמת מחפשים את זה ממקום של הבנה, וחלקם קצת ממקום של 'זה מה ששואלים בוא נשאל', ולכן אני זוכר דווקא את הרתיעה של הישיבה מלדבר על זה, בגלל הנושא הנפיץ הזה."**

החשש של רבני הישיבה לעסוק במגדר התעצם דווקא בעקבות הקול שעלה מלמטה, מרצון התלמידים, רצון שנחשד כנובע ממגמה לא 'נקייה', מגמה שחשודה בהיצמדות לעיסוק הפופולרי והאקטואלי בשיח הציבורי בנושא. עיסוק במגדר ובמשמעויות של גבריות ונשיות מעלה חשש מהדרך בה

יפרשו תלמידים דיון בנושאים נפוצים שכאלה, פרשנות שאולי תערער על המובן מאליו, על הסדר המקובל ועל המבנים המוכרים ואולי ה'ראויים' כמקובל בעולם הדתי בכלל ובישיבות בפרט.

כהשלמה לקולות ביחס להיעדר, ניסים מצייין כי על אף שלא היה עיסוק מפורש בגבריות, הוא צף ועלה על פני השטח דווקא בעיסוק בנשיות: **'אני חושב שהמושג של 'גבר' בישיבה הרבה פחות נוכח, קודם כל כי אין נשים בסביבה... מתעסקים בו בעקיפין כשמדברים על לעומתיות לנשים, מערכת יחסים עם אישה אז איפה הגבר נמצא שם'**. הגבריות מקבלת מקום גלוי דרך העיסוק במי שנמצא מחוץ לכותלי בית המדרש, ביחסים בין הגברים שבפנים לנשים שבחוץ. כאשר מרחבי החוץ פולשים אל המובן מאליו הכול-גברי אין מנוס מלהידרש למקומה של הגבריות. נושא היעדר נשים מהמרחב ישוב ויעלה בהמשך בהקשרים שונים.

על כל זאת, כאמור לעיל מרואיינים רבים הרחיבו את הדיבור על הנוכחות של מאפיינים גבריים בבית המדרש בצורות שונות, על אף היעדר המושג 'גבריות' בשפה, כפי שאראה להלן.

## 1. 'מותר לכם להיות עזים אבל...': גבריות ישיבתית 'נשית'

התמה הראשונה שעולה מממצאי המחקר עוסקת במודל של גבריות 'אחרת' שנבנתה בישיבות, אותה תיארו הנחקרים אל מול הגבריות ה'צבאית' המוכרת להם במרחב. התמה עוסקת בצורה הגברית בעלת מאפיינים 'נשיים' מחד ו'סטריאוטיפיים' מאידך, בדרכים בהם נבנית גבריות שכזו ובחוויה למולה. יש להעיר כי מרואיינים שונים השתמשו במפורש בתיאור הגבריות האחרת כ'נשית', בעוד אצל חלקם מדובר בפרשנות שלי.

### 1.1. נשיות מבחוץ גבריות מבפנים

מרואיינים שונים ציינו כי הישיבה מכוונת את הלומדים למודל גברי אחר בהשוואה לגבריות הסטריאוטיפית אותה הם מכירים, בדגש על הגבריות הרווחת בחווייתם הצבאית. אמיר משווה בין החוויה הגברית בתיכון לבין המודל שקיבל בישיבה, ומספר כי:

**"הסמל הגברי היה סיירות ושרירים, כאילו בחורים שפשוט חזקים, נראים טוב, הולכים לסיירות, כל הבנות עפות עליהם, זה מה שעניין אותי בשמינית. להיות המודל החלוצי הזה, השזוף, החזק. ואני חושב שהתהליך שעברתי בישיבה הוא להבין שהמודל הגברי הזה הוא לא שחור ולבן, זאת אומרת גבר בתצורה שלו היום הוא אדם הרבה יותר מורכב, יש בו המון תכונות נשיות גם, והגבריות היום מאוד מעורבת עם העולם הנקבי, עם היסוד הנקבי נקרא לזה ככה, של עדינות, של הקשבה, של השתתפות. והבנתי שאני יותר שייך למקום הזה... עדיין אני חושב שיש בין את האלמנטים הגבריים של תעוזה ושל התלהבות ושל יכולת הובלה כזאת או אחרת, מצד שני גם יש בי הרבה יסודות שהם נקביים".**

מודל גברי, שנתפס בדיכוטומיה עם נשיות בדמות חוזק וכוח מול עדינות והקשבה, קיבל בישיבה פנים אחרות שמאפשרות להחזיק תכונות מנוגדות יחדיו. על אף שהגבר אינו 'נעשה אישה', ומשמר את תכונותיו המוכרות, נוספות לו תכונות שמקובלות כנשיות, שיצרות זהות מורכבת. מרכיב משמעותי בהוספת הרובד הנשי לרובדים הגבריים הוא שינוי עצם התפיסה הדיכוטומית ביחס לגבריות ונשיות לתפיסה רכה והיברידית יותר, שמאפשרת להחזיק בתכונות שמתויגות משני צדי המגדר בשלום, ולא להחליף את אלו באלו.

אלון מדגיש את העידון בתור תכונה נשית כערך שמדובר בישיבה בהשוואה לעיסוק המקובל ביחס לשירות הצבאי:

**"אני חושב שמתחת לפני השטח, היה [בישיבה] משהו מאוד מעדן, אבל אני חושב שלגמרי אפשר להשתמש גם בשורש של נשיות במקום בשורש של עידון... מול הצבא שהאמירות הרבה פעמים בהכנה לצבא הן לא 'בואו ניכנס בהם', 'בואו תפציצו ותהרגו את כל האויבים', שלושת-רבעי מהשיחות זה איך לשמור על כבוד האדם, שלך, ועל עניינים של נפש בצבא... 'עדינו העצני'<sup>2</sup> כזה, 'עזות דקדושה'... מותר לכם להיות עזים אבל שיהיה.. זה מאוד שיח של ריסון של הצבא. אני אומר שלושת-רבעי כי פשוט הרבע האחרים היו בענייני הלכה, לא בענייני רבאק... אני חושב שזה לא שיח מדובר במושגים של גבריות ונשיות אבל כן מה שהוא אומר בפועל מהבחינה הזאת..."**

הישיבה בוחרת לשים דגש מובהק על מגמה של עדינות והגבלת הכוח, דווקא באזור מועד לפריצה של כוחות ללא גבולות. בשימוש בדימוי המקראי אותו דורשים חז"ל על דוד המלך, כמודל שמשלב רכות וקשיחות, מודגש שההכוונה לעדינות לא באה להחליף את המאפיינים הגבריים המקובלים, אלא להשלים אותם לאיזון כוחות הנפש. העדינות, שנתפסת כתכונה נשית, מאתגרת את הכניסה למרחב הצבאי הגברי, כאשר בני הישיבה מתגייסים בתודעה שונה ביחס לצבא מהמקובלת במוסדות דומים במגזר הדתי בהם מתגייסים לשירות צבאי מלא, ואולי אף מהמקובל בחברה הישראלית בכלל. מרואיינים אחרים הדגישו כי המודל האחר ביחס לגבריות מקובלת בא לידי ביטוי בהעדפת יכולות אינטלקטואליות על פני כוח פיזי והצלחה עם נשים. דניאל אומר כי:

**"להגיד את זה במונחים של תיכון או של תנועת נוער בציונות הדתית, מי שהיה 'מלך השיעור' [בישיבה] הוא לא מי שעשה הכי הרבה שכיבות סמיכה ולא זה ששיחק כדורגל הכי או הצליח הכי הרבה עם הבנות, הוא דווקא הבנאדם הכי חנון כי הוא זה שמצליח ללמוד ולהבין ולהצליח במרחב האינטלקטואלי, שזה קצת שינוי פרדיגמה..."**

ההערכה לאינטלקט ולדעת מהפכת את התפיסה המקובלת בחברה הכללית, ובייחוד בחברה הדתית אליה שייכים תלמידי הישיבה, כאשר דווקא מי שאינו מוערך לרוב, ואף מכונה בכינוי גנאי, עולה לפסגת הפירמידה החברתית על גבי עליונות פיזית או הצלחה עם נשים. דניאל ממשיך ומציין כי בישיבה כינו בכינוי גנאי דווקא את המשקיעים בפיתוח גופם: **'אלה שהתאמנו ליום סיירות וגיבושים למיניהם, [אמרו עליהם:] 'הנה המכיניסטים מתאמנים לקראת צה"ל ומעדיפים את זה על פני הלימוד'.** המודל האינטלקטואלי אינו משלים את המודל הגברי הצבאי אלא מחליף אותו; בבחירה לכנות בכינוי 'מכיניסטים', כינוי לתלמידי מכינות קדם-צבאיות, מושם דגש על הפער הערכי בין הנכנסים למוסדות שונים לפני הצבא. נראה שבדבריו ישנה חפיפה בין המודל 'הגברי' המבוכר חברתית לבין מודל ה'הצלחה'. ניתן להציע שאין בהכרח חפיפה בין השניים, כך שאפשר שתלמיד יהיה 'מוצלח' אך לא 'גברי' (ולהפך), אולם ההערכה דווקא במוסד כל-גברי לאינטלקט מהדהדת את העדפת הגברים המוצלחים בתחום זה על פני הגבריות המקובלת.

<sup>2</sup> הביטוי מרמז לדברי חז"ל על דוד המלך, שדורשים אודותיו שהיה מתנהג אחרת בעת לימוד התורה ובעת מלחמה: 'הוא עדינו העצני - כשהיה יושב ועוסק בתורה - היה מעדן עצמו כתולעת, ובשעה שיוצא למלחמה - היה מקשה עצמו כעץ' (תלמוד בבלי, מסכת מועד קטן, דף טז עמוד ב). בזמן לימוד התנהג דוד המלך ברכות, ובזמן מלחמה בקשיחות, דרשה לשבח המדגישה את יכולתו להתאים עצמו להתרחשויות שונות

הנגדה נוספת בין הגבריות בישיבה לבין הגבריות הצבאית באה בדגש על נוכחות של שיח רגשי ונכונות לנתינת מקום לרגשות לבוא לידי ביטוי, שעולה בקרב בוגרי מספר ישיבות, בדגש על ישיבות מהצד הליברלי יותר של המפה הישיבתית. דניאל מסביר כי:

**"עד אז [הלימוד בישיבה] נתקלתי רק בתפיסות של הגבריות המאצ'ואיסטית ובאדישות, לא להביע רגשות ולא להרגיש ולא להתייחס. וזה [הלימוד בישיבה] נתן מקום קצת אחר לתקשר את מה שאנחנו עוברים עליו, היכולת להגיד 'אני במשבר עכשיו' שעל פניו זו אמירה פשוטה אבל היא כן מבטאת איזשהו קושי נפשי... גם מצד הסגל, הרבנים, הרבה מהם באים מרקע של פסיכולוגיה, אז יש הרבה יותר מרחב גם מולם לדבר את הקשיים או את המצב הנפשי באותו הזמן. אז אפילו בשיחות מסדרון כששואלים מה נשמע ועונים סבבה, אז התגובה של הרבנים או של המשגיחים היא להגיד 'אבל מה באמת?', ולא להסתפק ב'סבבה' הזה, שזה נותן קצת יותר מרחב לביטוי הרגשי".**

מול התעלמות מהבעת רגשות, שנתפסת כתכונה גברית, בישיבה יש נוכחות משמעותית לשיתוף רגשי. המקום לרגש לבוא לידי ביטוי מתחיל כבר בשפה המקובלת בישיבה, שממשיגה קושי נפשי ונסיגה כשכיחים ומקובלים בביטוי 'משבר' (במילעיל), שרווח ומנורמל בישיבות. השיח הרגשי ממשיך בקשר עם סגל הישיבה שמאתגר באופן יזום את חוסר ההבעה הרגשית שרווח אצל גברים, ובדרך של דוגמה אישית לשיתוף רגשי בפועל.

אביאל מציין כי השיח הרגשי שנוכח בישיבה מקדים בחוויתו את עולמות השיח הגבריים המתפתחים באתרים אחרים:

**"השיח הרגשי בישיבה הוא מטורף, לצד הגבריות שיש בחוץ. בשנה שעברה הייתי באיזשהו פסטיבל שהוא רק של גברים שמדבר בנושאים של גבריות, 'פסטיבל שיווה' אם אתה מכיר. ושמה זה היה מדהים לראות איך הגברים שמגיעים לשם הם נורא ככה גברים חזקים, אטומים כאלה, נורא גבריים שמחפשים את המקום להתרכז, שמחפשים את החבר הטוב לדבר אתו, את השפה היותר רגשית. וכאילו אתה יודע אני הייתי רגיל לזה מהישיבה, לא היו לי חברויות שלא היו רגשיות, לא רק בגלל המקום המיוחד שלי אלא זה באמת מה שהישיבה יוצרת, שזה באמת לשבחה הגדול".**

מקומו של השיח הרגשי בישיבה מחלחל אל צורת ההתקשרות החברתית היומיומית, והופך להרגל מובן מאליו. דווקא יציאה מהישיבה מגלה את הייחודיות שבכך, כאשר מתקבל הד במפגש עם עולמות שחסרים שיח שכזה ומחפשים אותו. כך, הישיבה מהווה אתר להתרחשות גברית פורצת דרך, הן ביחס למקובל בחברה הכללית והן בדגש על הגילאים הצעירים של הגברים שגדלים בה.

ביחד עם קולות אלה, מיכאל מוסיף ומדגיש כי השיח הרגשי והגבריות העדינה שמודגשים בישיבה מייצרים סביבה חברתית רגישה יותר:

**"בסופו של דבר החברה בישיבה היא יותר רגישה, אני זוכר חברים שהבינו שאני ישיר וזה, ואמרו לי כזה אתה ישיר מדי כזה.. אני זוכר בגבאות שרציתי לכתוב משהו, ואז באתי בכעס והוצאתי הכול, והגבאי שאיתי עידן את זה יפה ותלה.. מישהו אמר לי פעם אתה צועק מתוך הדף.. אני כזה ישירות והכול על השולחן. אנשים אמרו לי טיפה יותר עדין".**

העצמת מקומם של הרגש והעדינות בדינמיקה הפנים-ישיבתית, יוצרות מצב שבו רגישות ועדינות אינן רק ערך, אלא גם ציפייה ואולי אפילו דרישה של הסביבה, כשיש פחות מקום להתנהגות שאינה כזאת.



כך נראה שההכוונה הגברית האחרת אינה רק מוסיפה קומה על הגבריות המקובלת אלא מאתגרת אותה ובמידה רבה דוחקת מאפיינים גבריים כוחניים וחסומים רגשית מהמרחב.

דרך משמעותית להבין את הצורה בה נבנה שיח רגשי מפותח ועדין בישיבה באה לידי ביטוי בהתייחסות של מרואיינים רבים לקשר חברי משמעותי שנרקם בינם לבין חבר בישיבה, בדגש על קשרים משמעותיים עם חברים שהיו גם חברותא בלימוד.

נועם מתאר צורה של קשר שגילה עם חברותא אחרי הצבא:

**"חברותא ראשונה שהרגשתי באמת מה זה חברותא, זה הרגשתי באמת רק בשיעור ד'... אומרים עד שמוצאים חברותא לוקח הרבה זמן, זה מה שקרה פה. הרגשתי שאני מוצא חברותא, אני לא יודע לתאר את זה במילים, הרגשה של התעלות, הרגשה שאתה לומד עם מישהו, אתה והוא באמת לומדים... זה סגנון לימוד אחר. לימוד נפשי, אתה לא לומד טכני, בשביל לדעת, זה לימוד אחר, זה לימוד שבאמת מגדל אותך... אם אני אנסה טיפה לחפור באיזו הרגשה אני אגיד שהנפשות ממש התחברו... זו הרגשה מאוד חזקה, לא רק של קשר ביני לבינו, הוא היה נשוי, הכול, לא קשור, אני נשוי עם שני ילדים, זה לא כזה, זה הרגשה של לימוד לנשמה, באמת לימוד לשמה, אתה מבין את המילה לשמה עכשיו. אומרים שהלימוד מעלה את הבנאדם אז ככה הרגשתי אתו באמת".**

לדבריו, הקשר שנוצר בלימוד עם החברותא חרג ממושא הלימוד ופתח קשר נפשי קרוב, עד כדי חיבור מעין זוגיות רומנטית. עולם הדימויים הזוגי, הצפת הרגשות וחוסר ההצלחה למלל את המתחולל בנפש, מעצימים את הקרבה הימעיין-זוגית שנוצרה בקשר הלימודי, עד כדי ציון העובדה שלא מדובר בקשר הומוסקסואלי. כך, מבנה הלימוד המשותף האינטנסיבי, של שהות רצופה יום-יום לאורך חודשים, יוצר התקרבות רגשית שקשה לברוח ממנה, ומעצב גברים מדברים וקשובים.

בדומה, אמיר מתאר כיצד חברות בישיבה התהוותה לקשר מעין זוגיות:

**"יש לי חבר שהיינו כמו ממש בני זוג בישיבה, הוא עד היום החבר הכי טוב שלי, הוא ישב לידי ואני חושב שבלעדיו החוויה של הישיבה לא הייתה נראית אותו דבר. היינו גם באותו חדר, הייתה לנו חוויה חיובית ואינטימית ביחד. ממש חוויה כאילו שאתה מגלה חבר סוד כזה, איזשהו משהו מדהים ששניכם מגלים ביחד. הייתי מדבר אתו על הכול, היינו לומדים ביחד, היינו עושים... כותבים ביחד, מתווכחים המון על דיונים ברומן של עולם, מגלים אחד את השני, עוזרים לשני לגלות אחד את השני ולגלות את העולם עוד".**

הקשר החברי הימעיין-זוגי התעצם והתגבר ביחד עם האינטנסיביות הרוחנית בבית המדרש, שנתנה נופך רגשי-אינטימי להתרחשות החברית. כך נוצר שילוב בין מסגרת של קרבה למסגרת של רוח, שהולכת ומנכיחה גבריות בעלת יחסים רגשיים מפותחים עם הסביבה.

עמית מרחיב על קשר דומה ומתאר כיצד קשר חברי הופך לקשר עם מאפיינים רומנטיים:

**"אני יכול לדבר על חבר שפגשתי אותו בישיבה בשיעור א', והקשר נהיה מאוד מאוד קרוב, אני שיתפתי על הצרות שלי בחיים והוא שיתף על הצרות שלו בחיים, והיה בינינו איזשהו קליק, שלא ידעתי להסביר, אני התמגנטתי אליו, הוא התמגנט אליו. זה היה בן זוג במובן הזה שהרגשתי שהרבה אלמנטים שהכרתי מזוגיות עם אישה, פתאום היו כלפיו, אם זה להציף את כל החרא, את כל ה'סחלה', אם זה תביעה מאוד**

גדולה לקרבה, לנוכחות... אני חושב שמה שהיה כל כך מיוחד בקשר הזה שבאמת יכולה להיווצר קרבה מאוד גדולה בלי הסיפור המיני של המשיכה, ושיש משיכה רוחנית, פנימית, אבל שהיא לא, אולי אפילו רומנטית, כי באמת יש זוגיות אפשר לקרוא לזה ככה, ונוצרות זוגיות משמעותיות. אני חושב שהישיבה לימדה אותי איך לעשות את זה טוב. וזה מיוחד כי זה מאוד מאוד נקי, נקי משיקולים או תחושות או הורמונים או דברים כאלה... בהשוואות לזוגיות לפעמים זה מרגיש עוד יותר פנימי, עוד יותר עמוק... אני חושב שהשהות הזאת, ההשראה הזאת, המדיום הזה שאתה באווירה של פתיחות ושיתוף ולחפור בנפש, ההלך רוח של הישיבה, לא יודע אם הרבנים מכוונים לזה. ומשהו בזה שאין קצה, גם שהלילה מאוד ארוך, וגם שעוד פעם, ביחס לזוגיות עם אישה, יש קצה גופני אפילו שמפגש הולך אליו בסוף. ומשהו בישיבה אין קצה, אין את הסוף הזה. השיחה מתארכת ומתארכת... גיליתי מה זה דוד ויהונתן, מה זה אהבת גברים, שלא הייתה לי כזאת לפני. איזה חברויות פתאום אפשר לייצר עם חברים... זה הניגוד מבחינתי בין דוד ויהונתן לבין אהבת אישה...".

המתח הרוחני בישיבה, אווירת הפתיחות והשהות הממושכת המשותפת מאפשרות לחברויות עומק להתפתח בין הלומדים, קשרים גבריים ייחודיים. החברות נעשית לזוגיות רומנטית ואינטימית, שחסרה את המרכיב המיני, כאשר היעדר זה מתואר כנקיות שמתאפשרת ומאפשרת קשר מסוג אחר. כך, השילוב של האינטנסיביות המשותפת, המתח הרוחני והיעדר הנשים מאפשר לגלות רבדים רגשיים אצל הגברים בישיבה שעלולים שלא להתגלות במרחב אחר. בהמשך אעסוק בהעצמה המינית שמתגלה גם כן דרך הקרבה הרגשית הכול-גברית.

אל מול הקולות השונים המציגים גבריות 'מסוג אחר' שנוכחת בישיבה בצורות שונות, קולות אחרים נגעו בנוכחות של צורות גבריות 'מקובלות' בישיבה, לעתים מתחת לפני השטח הגלויים. אביאל מספר כי למרות העדפת האינטלקט על פני הפיזיות, התכונות הגבריות המקובלות אינן משתנות בשרשן בין הצבא לישיבה:

**"בצבא הכול היה כזה יותר מוקצן, כי הכול היה כזה יותר דגש על אגרסיביות, יותר דגש על גבריות, יותר דגש על אסרטיביות, לחימה, אבל לא הרגשתי איזשהו הבדל נורא גדול... אני חושב שבישיבה זה כאילו אגרסיביות ואסרטיביות במקום היותר מעודן. אם בצבא זה אגרסיביות ואסרטיביות של להילחם, של לירות בנשק, של כזה להסתער, של לזחול, של להיות ברבאק, אז בישיבה זה יותר היה באמת סביב המקום הזה של גבר שהוא מתגבר, שכל הזמן צריך להתגבר".**

האגרסיביות והכוחנות הנדרשות מהחייל הקרבי עוברות סובלימציה ממרחב הלחימה הצבאי אל המרחב הנפשי, כך שנוצרת הפנמה של האגרסיות – זו אותה גברת בשינוי אדרת. תביעת הלימוד וההתמסרות, ואולי גם הבלימה המינית במרחב הכול-גברי בשנות הרווקות מכוננות תודעת לחימה פנימית, כאשר בן הישיבה ניצב גם הוא בשדה הקרב בדומה לשנות השירות הצבאי. כך, האגרסיביות והלוחמנות הסטריאוטיפיות לא רק נוכחות בישיבה אלא מהוות חלק מרכזי ואף מצופות מהתלמיד כלפי עצמו. דניאל מוסיף כי מבנה הדיון בבית המדרש מנכיח דרישה למודל של למדן בעל מאפיינים גבריים 'מקובלים':

**"יש עדיין את האמירה הסמויה שזה שרק גברים מלמדים בישיבה ואפילו השיח בבית מדרש, תרבות הדיונים שהייתה מאוד מכבדת ומאפשרת, היא הייתה גם**

**חריפה, שזה משהו שקצת מחזק את התפיסה הגברית שיושבים בדיון אז מי שידבר הכי חזק הוא זה שיקשיבו לו...".**

הנוכחות הכול-גברית ותרבות הדיונים שתבעה ניצחון במחלוקת ועליונות כוחנית בצורת קולניות, מנכיחות הערכה לכוח גברי שהותמר ובא לידי ביטוי בשדה האינטלקטואלי. כך, הכוחנות והאגרסיביות לא נותרות מחוץ לישיבה או רק בנפש התלמיד, אלא מייצרות מרחב שמהווה מעין שדה קרב אינטלקטואלי, בו יש ערך לכוח, עוצמה וניצחון.

אלון מוסיף ומציין כי מעבר לתחרותיות הלמדנית, לא ניתן להתעלם מהנוכחות של הערכה לגבריות צבאית בישיבה: **'ברור שהמישורים הגבריים קיימים, יש תחרותיות ויש את ה'מי הכי חכם'... בישיבה אני מרגיש שנורא קשה לנתק את הישיבה מהצבא, מא' ועד ת', זה כל הזמן נוכח ומשפיע בהקשרים האלה של הגבריות, לאן אני אתגייס ומה עשית בצבא'.** מול העצמת העדינות מצד צוות הישיבה, מתרחשת בפועל הנכחה של גבריות סטריאוטיפית, כאמור בדמות תחרותיות בלימוד אך בעיקר בהערכה לשירות צבאי קרבי. למרות הערכת שנות הלימוד על פני שנות השירות הצבאי וכן קיצור השירות, הערכה לצבא נוכחת מאוד בהוויית הישיבה, מה שמעצים אווירה של גבריות 'מקובלת' על פני העצמת העדינות, הרגש וההקשבה.

באיסוף הקולות המגוונים בחלק זה נדמה שנוצרת בישיבה חוויה דיאלקטית של משיכה לכיוונים שונים שמקוטלגים כ'גבריים' או 'נשיים' – עדינות מזה ואגרסיביות מזה, המעטה בערך הקרבינות מכאן והערכה לשירות קרבי מכאן, וכן הלאה. נראה שבישיבה מתחוללים בו זמנית שני רבדים ביחס לציפיות ותכונות 'גבריות', כאשר בראשון ישנה העצמה של גבריות מסוג אחר מזו הצבאית המקובלת, דרך עדינות והקשבה, בעוד ברובד השני הגבריות הצבאית מבצבצת ועולה בתוך מרחב הישיבה, שמהווה שדה מעודן ומותמר של שדה הקרב הצבאי, בו מתגלה הלוחמנות הצבאית במרחב הלימוד והנפש בצורות שונות. בהמשך ארחיב על דמות הגבר 'האידיאלי' כלמדן אינטלקטואל 'כל יכול', שם יעלו קולות משמעותיים ביחס לתחרותיות במרחב הישיבה, שמשלימים את האמור.

## **1.2. הנשים שבחוץ – מהותנות גלויה ונסתרת**

כאמור בפתיחה, מרואיינים רבים ציינו את העובדה כי מן השיח הישיבתי נעדרים לרוב מושגים הקשורים בעולם המגדר, גבריות ונשיות, לעתים בשל חשש ורתיעה מעיסוק בנושא על השלכותיו. יחד עם זאת, מרואיינים שונים שיתפו אודות היחס שהם חוו בישיבה לפמיניזם, יחסים בין המינים, ומגדר, יחס שבא לידי ביטוי דרך מסרים שונים, גלויים וסמויים, הכוונות ופעולות.

מרואיינים שונים דיברו על הנכחה בישיבה של תפיסות ליברליות ושוויוניות בין המינים, הן בדיבור והן במעשה, בדגש על מרואיינים משיבות שנחשבות 'ליברליות'. כך מתאר דניאל:

**"אני חושב שדי חותרים או שואפים למבנה המודרני של שוויוניות... בין גבר לאישה, סביב החתונה והקמת המשפחה. הרבנים, הרבה מהם מאוד מעורבים בגידול הילדים, שזה גם משהו שהייתי אומר ששואפים אליו, שחשוב... במישור הגלוי דיברו הרבה על כמה שנשים מסוגלות וצריכות להיות שוות לגברים בכל המישורים השונים המקצועיים לפחות, או האינטלקטואלים, אז אישה יכולה להיות רופאה ושופטת ולכן היא יכולה גם לפסוק הלכה. האמת שאפילו אחד מהר"מים הקים מניין, לא שוויוני אבל שיתופי, בקיבוץ, אז הוא דיבר על זה שהוא רוצה לאפשר מקום שהנשים יובילו את התפילות".**

יחס שוויוני לנשים מקבל אפשרות לבוא לידי ביטוי דווקא במרחב הכול-גברי, בהצבת מודל שיתופי בגידול הילדים על ידי הרבנים, שיתופיות שמאפשרת מחשבה גמישה יותר ביחס לתפקידים מגדריים. היחס השוויוני מתבטא בהעצמת מקומן הדומה של נשים לגברים במרחבי חיים שונים, יחס שמקרין על השדה הדתי, הן ביחס לפסיקת הלכה והן ביחס לשותפות בתפילה. יחד עם זאת, הצורך להעצים קול זה מדגיש את הייחודיות שבעמדה השוויונית הקוראת תיגר על המובן מאליו בעולם הדתי, שבצמתים שונים מעצים את כוחם של גברים על פני נשים.

נהוראי מציין כי העצמה פמיניסטית באה בישיבה גם דרך אקטיביזם: **'את החינוך הפמיניסטי שלי קיבלתי בישיבה. הם הקימו את מגדל עוז<sup>3</sup>, הם היו חלוצים, לימוד תורה לנשים זה דבר שהוא מאוד חשוב ומדובר בישיבה.. זה קונצנזוס כמעט'**. הישיבה לא רק מציגה השקפה שוויונית אידאולוגית, אלא מהווה מודל של יישומה בפועל ואף דגל של כינון זהות פמיניסטית. שינוי הפרדיגמה ביחס למקומן של נשים בלימוד תורה, עם הקמת מדרשה מקבילה לישיבה, מקרין באופן רחב על תפיסה שוויונית במרחבי החיים השונים. כך, נהוראי ציין כי העיסוק בנשים ובנשיות נמצא רווח בנושאים דתיים: **'אני חושב שזה נושא מאוד מדובר בישיבה יחסית, סביב נושאים דתיים. בין אם זה יהיה תפילה לנשים, מקום לנשים בקהילה, לימוד תורה לנשים, המקום של נשים בעולם התורה ובעולם ההלכה, וכו'**. למרות שאין עיסוק רב במושגי 'גבריות' ו'נשיות' כשלעצמם, נמצא עיסוק משמעותי על האפשרויות הפתוחות בפני נשים בעולם הדתי – אילו מצוות הן יכולות לקיים, איזה תפקידים הן יכולות למלא והאם הן יכולות לקבל כוח הכרעה. ואולם, דווקא קול שמבקש ליצור יחס שוויוני כלפי נשים מעצים במידת מה את יחסי הכוח בין המינים דרך דיון גברי בלבד שעוסק במקומן ותפקידן של נשים. אביחי תיאר חווית אבסורד ביחס לכך:

**"בשבתות חורף במוצאי שבת מביאים דובר מבחוץ לדבר. אז אני זוכר שהיה תמיד את השאלה למה נשים לא מגיעות להעביר שיעורים בנושאים שונים. ועוד מקרה שהיה פאנל בנושא לימוד תורה לנשים, ואז אחד, אז היה סתם אחד הבחורים, היום אחד הרבנים, קם ואמר – אני לא מבין למה אין נשים בפאנל על לימוד תורה לנשים?"**

כאמור, הדיון הכול-גברי במקומן של נשים ביחס ללימוד תורה, מדגיש את היעדר המקום לדעתן של נשים במרחב הישיבתי. הדבר נכון בשגרת הלימוד הקבועה של בית המדרש, בהיעדר לומדות ומלמדות, וכן במקרים של אירוח דוברים מחוץ לישיבה, עובדה שמנכיחה את המידור המוחלט של נשים מפסיעה לתוך המרחב הגברי.

קול משלים בא בדברי מרואיינים שונים שדיברו על הנכחה של חינוך מהותני ביחס לתפקידים גבריים ונשיים. אלעזר ציין כי: **'בישיבה שלנו אין פחד לדבר על הבדל מהותי בין גברים לנשים. זה קודם כל. אם אני אלך לרב ואתייעץ אתו הוא יגיד לי כן, בנות הן צריכות  $Z, Y, X$ , בניס צריכים  $Z, Y, X$ , זה יהיה תשובה לגיטימית'**. ההבדלה המהותנית בין גברים לנשים נוכחת באופן מודגש ואף מוצהר, במטרה לאתגר את החשש מקולות אחרים הנמנעים מהבחנות מהותניות. כך, הנחת היסוד בישיבה היא שלעולם הדתי ישנה אמירה חד-משמעית על מהותנות מגדרית, אמירה שמאוימת על ידי השיח הרווח בעולם ששולל הבחנות שכאלה לחלוטין.

יגל מדגיש גם הוא את ההכוונה לתפקידים על ידי ראש הישיבה:

<sup>3</sup> בית המדרש לנשים בקיבוץ מגדל עוז שבגוש עציון, המיועד לבנות אחרי תיכון, הוקם על ידי דמויות מיישבת ההסדר 'הר עציון', שביישוב אלון שבות הסמוך. בית המדרש היווה פריצת דרך עם הקמתו בסוף שנות ה-90, כאשר התקיימה בו שגרת לימוד דומה ללימוד בישיבות הסדר, תוך דגש על לימוד גמרא מעמיק

**"זה משהו שהוא מאוד משמעותי בדיבור של הרב. הוא מטפטף את זה גם בשיעורים היותר צעירים, האחריות של גבר להיות המוביל, זה משהו שהוא עד היום קשה לי להסביר אותו בצורה מפורטת, זה משהו שהיום אני כמובן מבין אותו בתחושה שלי בחיי הנישואין שלי, בצורה מאוד ברורה, את המקום שלי. אבל כן זה משהו שאתה מדבר עליו עם חבר'ה רווקים שגם רובם לא התנסו בשום קשר עם בחורה... אני צריך לחשוב איך לנסח את זה ואיך לפרט את זה ואיך לתת מספיק דוגמאות, שזה יהיה מובן מה הכוונה ולכן זה הולך. וגם איך בנאדם יכול להשליך את זה על החיים הפרטיים שלו".**

ההכוונה לתפקידים גבריים ונשיים נאמרת במובהק דווקא לרווקים צעירים, בדגש על כינון השקפת עולם מוצקה ביחס לגבריות כדי להגיע מוכן כ'גבר' למפגש עם בנות זוג פוטנציאליות. אולם, דווקא גישה שמבקשת לדבר על אמת מוחלטת וחד משמעית ביחס לשאלה מהי גבריות ומה תפקידי הגבר, נתקלת בקושי לתווך את ההבחנות למעשה ולחברן למציאות הקונקרטי.

מתן מדגיש כי ההכוונה לתפיסה מהותנית באה גם על דרך השלילה: **'מפחדים מאוד מפמיניזם. כל מה שמריח פמיניזם – הישיבה סולדת מזה. זאת אומרת, אם האישה שאיתך היא פמיניסטית, זה אמרו את זה בקול – אז עדיף לא להתחתן איתה'**. השקפה מהותנית אינה תפיסת עולם בלבד, אלא דרך חיים מוחלטת בה יש לבחור בפועל, בתביעה להימנע ממפגש עם קולות אחרים. ההימנעות היא אידיאולוגית, אך טמון בה גם חשש מהקול האחר, חשש שמוצג בהעצמת הריחוק בין הצדדים. השקפה זו מעצימה את מקומו של הגבר כימובילי ובעל כוח ועוצמה, אך יחד עם זאת חוששת מעוצמה נשית נגדית בדמות כוח פמיניסטי. כך, מתגלה נקודת תורפה חלשה של עמדת הכוח הגברי אל מול הכוח הנשי המאיים להתפרץ.

קולות נוספים העצימו חלוקה מהותנית בין גברים לנשים בהתייחסות לעובדת היעדר נשים מהישיבה. מרואיינים שונים ציינו את היעדר כמובן מאליו, שלעתים אינו שונה ממרחבים אחרים בהם עברו בחייהם, דוגמת דבריו של יגל: **'זו החוויה שלי מגיל שש, זה לא משהו חדש, גם בבית ספר יסודי היה כמה מורות בודדות, וכמובן שתלמידים רק בנים. אין לי למה להשוות שהייתי באיזשהו מקום אחר שאני יכול להגיד 'וואי פה חסר נשים', שאם הייתה אם בית אז היא הייתה דואגת לזה, או אם הייתה מורה שמלמדת אז היא הייתה יכולה לדאוג לזה'**. חוויית ההפרדה המגדרית המובנת מאליה בבית המדרש מנכיחה חלוקה מהותנית של תפקידים מגדריים, ללא התייחסות להיעדר לומדות או לעצם ההפרדה. כך נראה כי היעדר נשים חוסם את האפשרות לראות נשים כחלק ממרחב לימוד, כלומדות או מלמדות, ומשאיר אותן במובהק לתפקידים 'נשיים' קלאסיים.

על גבי דבריו, בנימין שם את הדגש בהיעדר בהתאמה למרחב הישיבתי: **'לא הפריע לי. עולם של ישיבה, לא הרגשתי צורך שיהיו שם נשים'**. היעדר הנשים קשור באופן אינהרנטי לעובדה שמדובר בישיבה - לא בכל מרחב אמורה להיות הפרדה שכזו, אך במקום של לימוד תורה אין מקום לנשים ואולי נוכחותן אף עלולה להפריע. 'עולם הישיבה', הנבדל מ'העולם המציאותי', מהווה מרחב בעל כללים וחוקים משלו, בו הגברים מספיקים לעצמם, כאשר בין הדברים מרומז כי ישנו 'צורך' גברי בנשים דווקא במרחבי חיים אחרים, בנפרד משדה לימוד התורה, צורך שמנכיח תפקידים מגדריים נפרדים.

יחד עם זאת, מרואיינים שונים ציינו חוסר מודעות שלהם לחוויה בלימודים ללא נשים במרחב, כדברי אלון: **'אני חושב שאף פעם לא ממש התעסקתי בזה, חווייתית, אני לא זוכר את עצמי אומר ממש משפט בסגנון של 'איזה מזל שיש פה רק גברים' או 'איזה חבל שיש פה רק גברים'**. היעדר העיסוק בסיבה להפרדה מוחלטת שכזו מרחיק דיון וביקורת, ומוציא מהמגרש את החוויה המודעת ביחס להיעדר נשים.

ניתן להציע כי הניתוק מחוויה מודעת מנכיח את ה'אדם' סתם כגבר, תוך הנחה שכל שנאמר בישיבה מדבר על גברים ועם גברים בלבד.

ואולם, קולות שונים התייחסו גם לחוויית היעדר נשים מלמדות כחוויה לא פשוטה, כדברי ניסים:

**"יש מדרשה ליד הישיבה, והרבנים בישיבה העבירו שיעורים במדרשה, ובעצם מי שהיו הר"מיות שם הן בעצם נשות הר"מים, וזה ביאס אותי שאנחנו לא זוכים ללמוד גם מהן. וגם הצעתי בשלב מסוים שאולי כחלק מחודש אדר אז יהיו שיעורים של ר"מיות, ונהפוכו כזה, וזה התקבל בכאילו – לא, חד משמעי כזה... מצד חברים שלי אפילו, זה לא הגיע ללהציע לר"מים כי חברים שלי אמרו לי זה פשוט בחיים לא יקרה, אין למה לדבר ואין מה לנסות, זה לא הכיוון. אני חושב שאני הייתי היחיד שזה ככה ביאס אותי".**

הקושי והתסכול מול היעדר הנשים מלמדות קיבלו ביטוי בפועל, במחסום על האפשרות להציע אלטרנטיבה למקובל בישיבה. הבחירה להציע היפוך של לימוד על ידי נשים דווקא סביב חג הפורים מעצימה את החריגות שבאירוע שכזה, חריגות שנעשית לאפשרות קצה הומוריסטית אבסורדית, שאפשר להעלות על הדעת רק בשלב בשנה בו ניתן מקום ליציאה מהמוכר והידוע, ואולם, גם מחשבה שכזו נענית באופן רציני וחמור.

באיסוף הדברים נראה כי המגמה הרווחת בישיבות מכוונת ליחס מהותני בין נשים וגברים, בדגש על הפרקטיקה הישיבתית הנעדרת נשים והשלכותיה התפיסתיות והחוייתיות, ובצירוף הגמוניה גברית בתחום הדעת. נוסף על כך, מתרחשת הכוונה מהותנית דרך עיסוק ביחס לנשים בעיניים גבריות, גם כאשר מדובר במסרים שמעצימים שוויון בין המינים, אולם יש להפריד בין המסרים הגלויים אודות שוויון מגדרי בין ישיבות הנחשבות 'ליברליות' וישיבות הנחשבות 'שמרניות'.

### 1.3. בין חוץ לפנים - חויית הגבריות ה'אחרת'

ביחס למאפיינים והתכונות הגבריים שהונכחו בישיבה, בגלוי ובהסתר, מרואיינים שונים שיתפו אודות החוויה שלהם בשנות הלימוד ולאחריהן, והשמיעו קולות אמביוולנטיים. דניאל מספר כי החוויה שלו ביחס לגבריות שמעצימה עדינות ורוך, האחרת מהמקובל, היא בראש ובראשונה חוויה חיובית:

**"הרבה מהחבר'ה שלי מהישיבה וגם שאר החברים שנשארתי איתם בקשר, צבא לדוגמה, זה אנשים שמאוד מכילים ומזדהים עם ההסתכלות הזאת על גבריות, אז שם אני מרגיש מאוד בנוח... דיברתי על זה עם בת הזוג שלי והיא אמרה משהו על זה שאני מרגיש מאוד בנוח לתת חיבוק ארוך לחבר טוב ולא צ'פחה, ושזה לא מובן מאליו, ופתאום קלטתי שזה באמת לא מובן מאליו, שזה משהו יחסית ייחודי למעגלים שאני נמצא בהם... הרגשתי מאוד בנוח עם הציפייה להשקיע את הזמן והמאמצים שלי בלימוד או בקשרים ופחות בגוף ובספורט ודברים כאלה".**

תחושת הנוחות ביחס לגבריות האחרת נמצאת במקומות בהם גבריות שכזו היא מובנת מאליה, מקומות בהם המרחב מתנהג בצורה דומה והגבריות כבר לא נראית מאוד אחרת, כאשר שיקוף מבחוח מאפשר לראות את הייחודיות שבה. ואולם, במעגלים אחרים החוויה מקבלת פנים אחרות לדבריו של דניאל:

**"כשאני קצת חורג מהמעגלים האלה פתאום כן אני נכנס לאיזושהי קטגוריה קצת אחרת, שזה נע בין 'לא מאצ'ו' ו'חנון' ל'הומו', 'נקבה' ועוד בסגנון. מעבר לזה זה גם**

שיחק איזשהו חלק, הייתי במערכת יחסים של שנה וחצי לפני כמה זמן, בסוף זה נפל על קצת היחס של המשפחה שלה אלי והיחס שלי אליהם, כשאחד מהפערים שהיו בינינו היו הגבריות. הייתה מין ציפייה שאני הגבר שתמיד אוסף אותה מהבית ומחזיר אותה ומשלם על כל הדייטים, ולא מדבר את הרגשות שלי, ונותן לה פחות מקום בהובלת הקשר, ועל זה הקשר נפל בין היתר, מהפער הזה. אז אני חושב שזה באמת מחיר, זה שאלה של איפה אני מסתובב, ובמסגרות מסוימות אני מרגיש צורך להשתיק את הצד הזה ולשחק יותר לתוך הקווים הסטריאוטיפיים”.

התגובות של חברה בה נוכחת גבריות 'סטריאוטיפית' באות בדמות כינויי גנאי ואף הימנעות מקשר זוגי שלא עונה לציפיות הגבריות המקובלות, תגובות שמביאות לריחוק וניכור לאופי גברי שכזה, ואף להשארות חווית המרחב הישיבתי כמנותק מתקשורת עם העולם מסביב. בדומה לדניאל, גם אלון דיבר על התמודדות מול העידון הנשי אליו הוכווון בישיבה, אותה חווה סביב קשר זוגי:

“היה איזה מישהי שיצאתי איתה לפני כמה חודשים, ובסוף החלטתי שלא, ובשיחת פרידה ניסינו לדייק מה קרה שם ולמה זה לא עבד, ואחד הדברים שהיא אמרה, היא דיברה על המקום הזה של גבריות ונשיות, זה שלדעתה היא לא הייתה 'מספיק נשית' ואני לא הייתי 'מספיק גברי'. זה נראה לי פעם ראשונה שבמידה מסוימת נאמר לי 'אין יור פייס' - יש לך צדדים נשיים מהבחינה הזאת... זה ממש הכניס אותי למחשבות – אני שמח על המקומות המעודנים שאני מרגיש שהישיבה היא חלק משמעותי בהם, או שאני מרגיש שזה פגע בי במובן הזה שאני לא המאצ'ואיסט. מצד שני זה נותן הרבה יותר מרחב לאנשים, אני מרגיש, המקומות האלה העדינים, אם אני מצליח לרסן מקומות דורסניים ב”.

הגבריות ה'נשית' שהונכחה בישיבה פגשה בתגובת המציאות דווקא במפגש זוגי, שם התכונות הגבריות והנשיות של שני הצדדים עמדו למבחן. החוויה מול המקומות העדינים מוצגת באמביוולנטיות, כאשר הפער מתגלה בין היחס של האדם לעצמו לבין היחס של החברה אליו: מול עצמו ישנה השלמה ושמחה, הן על העדינות והן על היכולת למפגש משמעותי יותר עם הסובב אותו, אולם החברה וציפיותיה מושכות לרצות להיות גבר 'רגיל', שיכול להתקבל בכל מקום. כך, ההכוונה הייחודית למרחב הישיבתי המנותק מהמציאות שבחוץ עומדת לאתגר משמעותי במעבר חזרה.

דניאל אף ציין כי במהלך שנות הישיבה הוא מצא אתגר מול הציפייה לשיתוף רגשי נרחב: 'לפעמים היה לי קושי לעמוד בציפייה שכן לבטא את הרגשות שלי כל הזמן, לפעמים כשלא לגמרי הבנתי בעצמי מה עובר עלי אז הציפייה הזו אתגרה אותי והכניסה אותי לפינה שבכל זאת לנבור ולגלות, מה שלא תמיד היה נוח'. הציפייה אותה תיאר כגבריות אחרת מהמקובל שגרמה לרוב לרווחה, באה לעתים באופן מוגבר מדי שגרמה לחוסר נוחות וריחוק ממגמה זו, ואולי גם לריחוק רחב יותר מהמגמה להציג גבריות אחרת.

השלמה לקולות המתייחסים לגבריות ה'אחרת' באה בדבריו של יגל, שציין תחושת לא פשוטות שהוא חש אל מול הכוונות מהותניות של ראש הישיבה:

“היו דברים שהרב אמר שלקח לי זמן להבין, שהם קצת בלבלו אותי בהתחלה ולקח לי זמן להבין, כל מיני דיבורים סביב המקום של הגבר, וההובלה של הגבר בקשר, הדומיננטיות, המקום של הגבר להוביל והחיפוש של אישה אחרי גבר שיוביל, שזה דברים שהיו צריכים יותר בירור, זאת אומרת אני בהתחלה לא כל כך הבנתי אותם,

**אחר כך הם הפחידו אותי. אחר כך היה את התהליך של להבין מה זה אומר ולהשליך את זה על ההתנהלות שלי ולעשות את התיקונים הנדרשים."**

העמידה מול מטען ציפיות גברי מוצק וברור, שנאמר בעיקר ביחס לתפקוד זוגי אך במנותק מנוכחות של קשר זוגי בפועל, גרמה דווקא לתחושות בלבול ואף לחשש, שנוגעות בפער בין החוויה האישית לבין הציפיות. פתירת המתח באה על ידי התאמה אישית לציפיות הגבריות שהוצגו על ידי ראש הישיבה, התאמה שבאה בדרך של 'תיקון המעוות'.

בדומה, מתן מספר על קושי בחוויה אל מול מסרים ביחס לזוגיות, מסרים שהגיעו במקביל מהישיבה ומהחברה:

**"מצפים מאיתנו, וזה כואב לי, בפן האישי אני אומר, שהאישה תהיה עדינה... ואני לא מחפש אישה עדינה. עדינה זאת אומרת שהיא כאילו תהיה יותר רכה, ונינוחה, ומכילה, וזה מה שמצפים מהנשים. לעומת שהגבר יהיה יותר חד, יותר ברור, מישהו שאפשר לסמוך עליו, מאצ'ואיסט... כשמציעים לך בחורה אז דבר ראשון שיגידו עליה – שהיא עדינה. שזה חרפן אותי. כאילו זה מין משהו, כמו שאצלנו זה 'יראי שמיים', אצלן זה עדינה, זה לפני יראת שמיים. לא יכולתי להכיל את זה... הייתי מציק להם, [שאלתי] כל מי שמציע לי – 'מה זה עדינה?' – 'עדינה! [הם ענו], מה אתה שואל שאלות קשות?' רציתי להגחיק אותם. אני לא עדין? עדינה זה משהו אמורפי כזה שהוא לא ברור. מצפים שהיא תהיה יותר שקטה, יותר תשמע, פחות תבוא לידי ביטוי. ולי זה לא התאים. אני חיפשתי מישהי שיודעת מה היא רוצה מעצמה, מישהי שהיא לא מפחדת מהדעות שלה, מישהי שלא מפחדת מהדעות שלי."**

תסכול גדול הצטבר מול ציפייה סטריאוטיפית לזוגיות עם אישה בעלת עדינות 'נשית' פסיבית, תסכול שבא כנגד חוסר ההתאמה בין הציפייה לבין המציאות: נשים יכולות להיות בעלות אופי אחר, אקטיבי ואסרטיבי יותר, וגברים יכולים להיות עדינים ולא רק 'מאצ'ואיסטים'. חוסר ההתאמה למציאות בא גם בפער בין השפה למשמעותה – בניסיון לאתגר את הציפייה לעדינות מתגלה כי מתחת לכותרת יש ריק ביכולת להסביר ולפרוט את המושג.

באיסוף התמה הראשונה עולה תמונה גברית מורכבת, המלמדת כאמור על הבנייה של גבריות 'אחרת' מן הגבריות הצבאית, המאופיינת בעדינות ורגישות. תכונות אלו נוצרות הן על ידי מסרים גלויים והן דרך מבנה הלימוד. יחד עם זאת, מן הממצאים עולה שתכונות שנחשבות 'גבריות' בשדה הצבאי מחלחלות אל שדה הישיבה. כמו כן, על אף שישנם מאפיינים ייחודיים לגבריות בישיבות, היחס לנשים הוא ברובו מהותני-היררכי. בנוסף, נחקרים שונים הציגו קול אמביוולנטי אל מול הגבריות ה'אחרת' - מחד נמצאה רווחה וקבלה של צורה זו, ומאידך נמצא מתח מול החברה שמחוץ לישיבה שאינה מקבלת צורה גברית זו.



## 2. 'זה לא נורמלי אבל זה היה לי הכי נורמלי': מיניות וגוף בין הסתר לגילוי

נושא המיניות בישיבה הינו נושא טעון ומורכב לבירור. מחד, עיסוק גלוי במיניות אינו מקובל באופן נרחב בעולם הדתי, בייחוד בחברת גברים, ובאמת, למול השאלה הגלויה ביחס למיניות מרואיינים רבים השיבו שזה נושא שנעדר מהשיח הישיבתי באופן גורף ונמנעו מלהרחיב בו. מאידך, שנות הבגרות הצעירה בהם נמצאים תלמידי הישיבה, הבשלות המינית אליה מגיעים, המכוונות הפנים-ישיבתית והדתית לחתונה בגיל צעיר, וכן האינטנסיביות הכול-גברית מעוררות התייחסויות שונות למיניות שבאה בתוככי הישיבה, ומהווה פן משמעותי בעיצוב הזהות הגברית של הלומדים.

### 2.1. שיח מיניות – בין היעדר לסובלימציה

מוקד משמעותי עלה מדברי המרואיינים ביחס לעיסוק הגלוי במיניות בישיבה. מרואיינים שונים סיפרו על היעדר רווח של עיסוק ישיר במיניות בכל אופן שהוא, כפי שמתאר נועם: **'אני לא זוכר את זה אפילו בתור נוסא. מה שאתה אומר לא נוגע לי בכלל. שום דבר שקשור לדבר הזה. עד שהתחתנתי כמונ'.** מיניות מתוחמת לחייו של אדם נשוי החי חיים מלאים עם בת זוגו כדת וכדין, ולא של רווק לו אין אפשרות לגיטימית-הלכתית לכל התרחשות מינית. המיניות מתוחמת בגלוי לגבולות החוק – במקום בו היא אסורה, היא גם לא קיימת. בצורה זו הגבר נעשה ל'אדם מיני' רק עם האפשרות ההלכתית למימוש מיני, והוא מנותק מהתרחשויות מיניות בקרבו קודם לכן.

מיכאל מתאר כיצד היעדר העיסוק הגלוי במיניות מסתיר את ההתמודדויות מתחת לפני השטח:

**"אין ספק שזה אירוע שאותי העסיק. לי יש הסתכלות בחיים שאם יש לי דברים שאני לא יודע אותם אצל אחרים אז כנראה הם לא קיימים. ולאט לאט התברר לי שזה לא קיים רק אצלי אלא גם אצל אחרים... עיסוק גלוי לא היה כמעט בכלל, רק שמעתי שאחד הר"מים מטפל בהתמכרויות בהיחבא או בהסתר, לא זוכר איך קוראים לזה, אבל חוץ מזה לא היה לזה עיסוק גלוי. אני לא יודע, לא דיברתי על זה עם חברים שלי, זה שיח שלא פתחתי ולא פתחו איתי, לכן אני לא יודע איך אנשים התמודדו עם זה ואיך הם ראו את זה".**

היעדר התייחסות למיניות גברית במרחב הגלוי לא מאפשרת לה לגיטימציה, וכך חוויה נורמלית הופכת לחוויית בדידות שגרתית. עיסוק יחידאי בצורה של מיניות בא בדמות סדנה טיפולית להתמודדות עם התמכרויות, בדגש על התמכרות לצפייה בתכנים פורנוגרפיים, שממסגרת את האפשרות להתייחסות למיניות בישיבה לערוצים פתולוגיים. מכיוון שגם עיסוק זה נעשה מתחת לפני השטח, מיניות נעשית לדבר שיש להעלים, ואולי אף נוצרת חוויה בה אם מתחוללת בקרב גבר התרחשות מינית הוא מתויג כחריג.

ואולם, למרות היעדר העיסוק הגלוי בישיבה במיניות כמושג, שיח סביב מיניות בצבץ בעת לימוד סוגיות הקשורות לנושאים מיניים שונים. אביחי מתאר לימוד משותף בין רווקים ונשואים של הלכות טהרת המשפחה, גרם העצמה של הפער ביחס למיניות מחוברת:

**"אני זוכר שהייתה בדיחה מאוד לא מוצלחת של אחד החבר'ה, מזעזע אותי בכלל להגיד את זה, שכל פעם שאחד האברכים מאוד ניסה להקל באיזה דין אחד, להוציא למה אפשר להקל ולמה זה, אז כאילו קראו לו 'תרנגול', ש'לא יהיו מצויים כתרנגולים'. אז זה היה בדיחה שמאוד מהר גרמנו לה להיפסק, כי זה היה לא לעניין, אבל זה גם הראה כל כך את הפער שבין אולי ההבנה של מה זה זוגיות ומה זה מערכת**

**יחסים אמיתית לבין בחור אולי שיושב מבחוץ ומבחינתו זה בדיחה ואולי לא אמיתי,  
אצלו זה עדיין במסגרת הלימוד ולא במסגרת החיים של אנשים סביבו...".**

הסיפור עוסק בלימוד משותף של רווקים ונשואים את הלכות טהרת המשפחה, העוסקות במותר והאסור ביחסים בין בני זוג סביב עונת הווסת הנשית. אחד מן הלומדים הרווקים נהג לכנות לומדים נשואים שביקשו להקל בדינים אלו בכינוי 'תרנגול', כינוי המרמז לדברי חז"ל המגנים תלמידי חכמים שמקיימים יחסי מין באופן תדיר עם נשותיהם.<sup>4</sup> כך מסתבר שלמרות היעדר השיח המיני בישיבה, הוא מקבל לגיטימציה דרך עיסוק הלכתי בגבולות המותר והאסור, סובלימציה שמציפה את השיח המיני הנעדר. תיחום המיניות לכללי המותר והאסור בהתעלמות מלגיטימציה לדיון ושיח גלויים גורמת למיניות להצטייר כדבר דחוי ואף בזוי, בו יש להתבייש. כך, הגבר הישיבתי עלול להיעשות למעין גבר א-מיני, מנותק ממרחבי המיניות הממשיים ובז להם.

סובלימציה נוספת ביחס למיניות באה בדמות עיסוק רוחני, כפי שמציין יגל: **'יש גם ר"מ אחד ששמעתי ממנו קצת על הנושא של שמירת הברית שכמובן מגייס את יוסף סביב זה, שכמובן קשור לנושא הזה... וגם הוא היה ידוע ככתובת לנושאים יותר אישיים של אנשים. אנשים הרגישו יותר בנוח להתייעץ אתו'.** הדגש על מיניות באיחס להתמודדות עם אוננות,<sup>5</sup> כאשר מסר מרכזי מושם על דמותו של יוסף המקראי כדמות מופת, המצליח להתמודד עם יצרו המיני ולא להיענות לפיתוי.<sup>6</sup> היות יוסף פסגת השאיפות שמה דגש על תביעת הצלחה מוחלטת ואף טוטאלית בהתמודדות עם המשיכה המינית. כך, המושג 'מיניות' מתוחם לגבולות האיסור המיני, ועל גבי היעדר השיח מכוון את הגבר לא רק להתעלם ממיניותו אלא גם להיאבק בה, בתקווה לכבותה.

נראה מן הדברים כי ישנם שני קולות מושכים ביחס לשיח על מיניות בישיבה, כאשר מחד ישנה התעלמות מעיסוק במיניות באופן גלוי, בייחוד עם תלמידים רווקים, ומאידך ישנו עיסוק במיניות דרך פרספקטיבה הלכתית ורוחנית. הקולות המנוגדים יוצרים חוויה בה ישנה הלימה בין החוק ביחס למיניות לבין נתינת המקום לה, מה שעלול לתייג כל התרחשות מינית שמעבר לכך כחריגה ואף כבזויה.

## **2.2. המרחב הכול-גברי – בין השקטה להעצמה**

לעומת הקולות ביחס להיעדר, ואולי בהשלמה, קולות שונים מדברי מרואיינים נגעו בהעצמה של היכולת לעסוק במיניות בישיבה, בדגש על החוויה במרחב נעדר נשים.

קולות משמעותיים התייחסו להיעדר נשים מהמרחב. יגל מספר על חוויה חיובית בהיעדר נשים

בשנים אלו:

<sup>4</sup> יתנו רבנן: בעל קרי שנתנו עליו תשעה קבין מים - טהור; נחום איש גס זו לחשה לרבי עקיבא, ורבי עקיבא לחשה לבן עזאי, ובן עזאי יצא ושנאה לתלמידיו בשוק. פליגי בה תרי אמוראי במערבא, רבי יוסי בר אבין ורבי יוסי בר זבידא: חד תני שנאה וחד תני לחשה. מאן דתני שנאה משום בטול תורה, ומשום בטול פריה ורביה. ומאן דתני לחשה - שלא יהו תלמידי חכמים מצויים אצל נשותיהם כתרנגולים' (תלמוד בבלי, מסכת ברכות, דף כב עמוד א)

<sup>5</sup> הביטוי 'שמירת הברית' הוא כינוי שמופיע במקורות שונים בספרות היהודית לאוננות. ראו למשל: 'ועיקר נחלת הארץ הוא על ידי שמירת הברית וכמו שנאמר (ישעיה ס', כ"א) ועמך כולם צדיקים לעולם ירשו ארץ אלא שעם בני ישראל כולם כן, והראיה יהודה שהוא עיקר הכובש הרי בו נמצא החטא דער ואונן שהוא היפך צדיקים ונקרא רע' (ר' צדוק הכהן מלובלין, 'תקנת השבין', עמוד ע)

<sup>6</sup> יוסף המקראי מהווה סמל להתמודדות עם פיתוי מיני, בסירובו לניסיונות הפיתוי של אשת פוטיפר (בראשית, פרק ל"ט). במחשבת ישראל, בדגש על כתבי קבלה וחסידות, יוסף מכונה 'שומר הברית', ומהווה דמות מופת בהתמודדות עם אוננות, המכונה 'הוצאת זרע לבטלה'. ראו למשל: 'כי הנה ידוע אשר יוסף נקרא יוסף הצדיק; שכל מי שמשמר הברית כראוי, שלא להשפיע כי אם למקום הראוי, ומקדש ומטהר עצמו במותר לו - הוא נעשה מרכבה למדת יסוד צדיק המשפיע אל המלכות; וגורם שהשפעה העליונה היורדת דרך היסוד לא יושפע לחוץ, רק אל המלכות' (ר' קלונימוס קלמן הלוי עפשטיין, 'מאור ושמש', פרשת דברים, רמזי יום ו' של סוכות)

**"מהחוויה האישית שלי, מההתמודדות האישית שלי כנער, כנער מתגבר, מתבגר שצריך להתגבר על יצרו, שזה דווקא היה מצוין מבחינתי, שכמה שפחות דמויות נשיות בסביבה היה ככה יותר קל... כשיש פחות דמויות נשיות שמעורבות לך בחיי היומיום זה פחות התמודדויות. כמובן יש תמיד התמודדות ותמיד יש את המדיה ויש שלל התמודדויות מסביבנו, אבל זה גם בחזית".**

היעדר הנוכחות הנשית בישיבה מאפשר חוויה חיובית בהפחתה של התמודדות במרחב הקרוב, שניצבת תמיד לפתח התלמיד מכיוונים שונים. המיניות הגברית מקוטלגת לשדה הקרב, למאבק בלתי פוסק עם האפשרות 'ליפול' ולחטוא, כאשר היעדר הנשים מנכיח את המרחב המלחמתי, ממנו יש להרחיק כמה שיותר מפריעים בדרך לניצחון. בדבריו ישנה מודעות לגיל התלמידים כזמן של בשלות מינית, וככזה יש להתאמץ אף יותר לאפשר לגבר להתנתק מהמיניות האורבת לפתחו.

קול נוסף המדגיש את החוויה החיובית ביחס להיעדר נשים בא בדברי אלעזר:

**"אני חושב שקודם כל חלק מהשקט שתיארתי אותו קודם בשנים האלו בישיבה זה היה בגלל שלא היה פה נשים. גם לי היום זה מכבה לי קולות ורעשים. כמובן שנשים יכולות להעשיר את המרחב בידיע ובתובנות שלהן וכו' וכו' אבל יש משהו שעושה לי רעש, עושה לי רעש, מסיבות טבעיות ברוך ה', אבל לי זה עשה שקט בתקופה הזאת... אני חושב שזה מאפשר גיבוש מאוד מאוד חזק, מאפשר התלכדות של הקבוצה בצורה מאוד משמעותית, יש משהו בשיתוף של המינים השונים שגורם להיחלשות של הקבוצה. בישיבה זה היה עושה לא טוב. זה לא נורמלי אבל זה היה לי הכי נורמלי..."**

על אף ההכרה במחיר שבהיעדר נשים, המרחב הממודר נחוה כחיובי מכיוון שנוכחות של נשים עלולה ליצור מתח ובלבול חברתי, וכן להסיט את החשיבה ממיקוד בלימוד. בשיקול הערכים בשנות הבגרות הצעירה הסוערות, היעדר הנשים מכוון להיות זמני ואינו 'אידאלי', כדי לאפשר השקטה בשקיעה בלימוד וגיבוש זהות חזקה, הן של היחיד והן של הקבוצה. נשים הינן גורם מפריע בהיותן מנכיחות מתח מיני על כל המשתמע מכך. מרחב הישיבה מונכח כמרחב א-מיני, נקי וסטריילי ומכוון גבריות שבשיאה מנותקת ממיניות באופן מוחלט.

אלעזר מוסיף ומתאר את ההזדמנות שמצא בשנות הישיבה ביחס לפן המיני: **'בחוויה שלי כמה התעסקתי בו? מיניות מאוד, עניין אותי המקום האנרגטי, מאוד עניין המקום היצרי, דווקא בגלל השקט אני חושב שהיה לי זה אפשר להסתכל בצורה מאוד נקיה'. לדבריו, המרחב הסטריילי מנוכחות של מתח מיני גלוי בהיעדר נשים, אִפְּשֵׁר להתעסק במיניות באופן אחר, בניתוק מחיבור אישי מדי ובלבול. בבידוד מגדרי ניתן לגעת בעידון והתמרה של המיניות מהגופני למרחבים מופשטים. כך נוצר גבר שמיינותו ה'ארצית' אינה מקבלת מקום, אלא נעשית לגיטימית כשהיא עולה לרבדים 'גבוהים'.**

עמית מוסיף ביחס למיניות בעלת צורה אחרת, ומדגיש את ביטויי המיניות שנוכחים בתוך מרחב בית המדרש: **"מיניות. יש מלא אש בישיבה, אני חושב שכל מה שתיארתי על הטוטאליות ועל הרבאק, זה אנרגיות מאוד מיניות, במובן הרוחני שלהן, במובן הלימוד תורה שלהן. הרומנטיקה שזה לא בדיוק מיניות, זה משהו טיפה אחר, הרומנטיקה, הארוס הזה, לתורה, לעומק".** היעדר העיסוק במיניות בעולם של יחסים, גוף, גברים ונשים, לא משאיר ריק, ודחף מיני מקבל אפשרות לפורקן בבית המדרש עצמו, דרך התמסרות טוטאלית והתקשרות רומנטית ארוטית ללימוד. זהו צעד נוסף בהפרדה בין האדם למיניותו ה'ארצית', כאשר הכוחות המיניים המודחקים שאינם מדוברים באים לידי ביטוי בפעולה (acting out).

לעומת הקולות שהנכחו את ההנמכה היצרית, קולות שונים תיארו חוויה של העצמה מינית דווקא סביב היעדר נשים. דניאל תיאר את החוויה כאשר מגיעה אישה לבקר בישיבה:

**"בצורה הכי רדודה, זה השפיע במובן של אנחנו בני 18-19-20 ולשבועיים ברצף הולכים ופורשים מהציבור לשבת על הר רק גברים בלבד, בגיל שהיינו רוצים לבלות עם בנות, ואנחנו בנתק מוחלט. ראינו את ההשפעות כשהיו מגיעות חברות או אחיות של אנשים לישיבה ללמוד, ששם היה כלל שלא נכנסות לבית מדרש אלא מעודדים את זה שיבואו בנות זוג ובנות משפחה ללמוד אבל מתוך כבוד לכל האחרים לומדים בכיתות צדדיות. ועדיין כשמישהי הייתה נכנסת לבניין של בית המדרש העיניים הוסטו קצת נגיד את זה ככה, זה היה אירוע מרגש. אז היה קצת קושי".**

ביקור של אישה במרחב הישיבה ממוסגר באיסור כניסה לבית המדרש מתוך חשש להשפעה על המרחב הגברי, כאשר נוכחות אישה אינה 'מכבדת'. כך, החשש מגיע מתוך פחד למשיכה גברית כלפי כל אישה במרחב, שהופכת לאובייקט מיני מוצהר. ואמנם, ביקור של אישה במרחב הישיבתי גורם לעוררות מינית מוגברת – גם ביקור סתמי גרם להפניית מבט קולקטיבית. כך מתקבעת מיניות גברית מקוטבת, בה אין מרחב ביניים, 'אפור', אלא או הדחקה או מיניות מוגברת.

בדומה, אמיר מדגים כיצד ההעצמה המינית השפיעה באופן ניכר בכניסה של אישה לבית המדרש:

**"אני פגשתי את אשתי בבית המדרש. אח שלה היה אברך והיא הגיעה ללמוד אתו חברותא פעם בשבוע. נשים יכולות להיכנס לבית המדרש, שאני מתלבט על זה מבחינת היחס של התלמידים אבל אני חושב שזה משהו שהוא מעניין מבחינת המודל הישיבתי. אם היו קורסים למיניהם אז היו מרצות. אז מודל הגבריות קצת נשבר בקטע של הוראה... זה חבר'ה מאוד הורמונליים. גם אני, בסוף היא נכנסה לבית המדרש אז ישר היא בחורה מאוד יפה ואתה ישר רואה בחורה יפה, זה חלומי של כל בייניש שאשתו תגיע אליו לבית המדרש, שהוא לא יצטרך לצאת החוצה אפילו מכותלי בית המדרש... התחילו איתה בערך חמישה חבר'ה מהשיעור שלי".**

בישיבה בה למד אמיר, באופן ייחודי נשים נכנסו לעתים לבית המדרש ללמוד, למרות שלא היו תלמידות מן המניין, וכן נשים לימדו באופן קבוע. למרות הלגיטימציה, האירוע החריג-יחסית של נוכחות אישה לומדת בבית המדרש, יצר נוכחות של מתח מיני שמותמרת מ'התמודדות' אישית ליוזמה לקשר זוגי, יוזמה שבאה מכמות חריגה של בחורים. כך המיניות הגברית נשארת מקוטלגת בגבולות המותר והאסור, כאשר עוררות מוגברת בעקבות נוכחות נשית חריגה נדרשת להיות ממוסגרת בקשר ממוסד. בסיפור אחר מציג אמיר את הצד השני של המשיכה המועצמת:

**"כשאירחנו בהתחלה את החבר'ה האלה אצלנו בבית, אז במפגש הראשון גם אשתי הייתה, ומהר מאוד היא הרגישה לא בנוח, מהר מאוד היא הרגישה שהם מרגישים לא בנוח, והיא החליטה בעצמה לקום ולחתוך באמצע. היא עשתה את זה בצורה ממש חלקה, זה לא היה נראה כאילו היא חותכת, זה היה נראה כאילו מראש זה היה התכנון, ואני לא הבנתי מה... אחר כך היא הסבירה לי שהיא ראתה שהם מרגישים לא בנוח בנוכחות שלה, שלא נראה לה שזה מתאים, שהם מתביישים וכו' וכו', ואני בכלל לא ראיתי את זה. בחוויה שלי זה היה חוויה שכנראה שזה פעם ראשונה, הם לא מכירים וזה, ובעצם בדיעבד כשניתחתי את זה ראיתי שהם הרבה יותר פתוחים אחרי שהיא הלכה...".**

אמיר מתאר אירוע בו כזוג נשוי הם אירחו תלמידים צעירים בביתם. האירוע גילה כי נוכחות נשית במרחב הישיבתי מתבטאת בגילויי מתח מיני, בצורה של משיכה וקרבה או של רתיעה והימנעות, ללא מרחב ביניים 'אפור' וניטרלי, ומשאיר את המיניות בקיטובה.

הד נוסף להעצמה המינית בתוך הישיבה בא לידי ביטוי בקולות מרואיינים הומוסקסואלים. כל המרואיינים שהציגו עצמם כהומוסקסואלים היו 'בארוך' בשנותיהם בישיבה, ותיארו את ההתמודדות עם המשיכה התוך-מגדרית המוסתרת. כך למשל אביאל תיאר את ההתמודדות להיות 'הומו בארוך' בתוך הישיבה:

**"אני הומו, הומו דתי, יצאתי מהארוך בשנה האחרונה, אבל זה כאילו תהליך שהתחיל עוד בסוף השמינית כזה.. יש הרבה קשיים בתוך הבירור הזה כי כשאתה מתחיל לגלות את המיניות שלך בתוך מסגרת של ישיבה שהיא מקום מצד אחד נורא רוחני, מצד שני אתה מוקף בבנים כל הזמן, שם גם החברותות שלך והחברים הטובים שלך אז הכול מתערבב ביחד... ברגע שאתה בישיבה, אתה נקשר לאנשים, אתה לומד עם אנשים תורה, מדברים על נפש, אתה מתחבר למקום נורא נפשי, אז ממילא נוצרת גם משיכה רגשית וגם משיכה מינית, וזה קשה. זה דבר שנורא הקשה, הקשה על הלימוד, הקשה על החיים. וזה הכול נורא סוער וגועש כל הזמן, מה שאני מניח שגברים אחרים שלומדים בישיבה שרק עם גברים, להפך – זה עושה להם מקום של שקט..."**

התמודדות עם בירור הזהות המינית בישיבה מהווה אתגר משמעותי משני כיוונים, אינהרנטיים למבנה הישיבה: העיסוק הטוטאלי בעולם הרוח, בניתוק מעיסוק בעולמות 'ארציים' ובהעצמה של אינטנסיביות אנרגטית, וכן השהות המלאה בחברה כל-גברית. חיבור בין שני ערוצים אלה מוסיף קומה לנדבך ההתמודדות - החיבור הרוחני והנפשי האינטנסיבי עם החברה בישיבה, מעצים את המשיכה המינית, שגורמת לבלבול ולחוסר יכולת להפרדה בין תחומים שונים. כך הניסיון להשקטה והנמכה יצרית בהיעדר נשים מתהפך לנמשכים לבני מינם ונהיה למעצים מיניות.

באיסוף הדברים, נראה כי המיניות המודחקת מהשיח בישיבה ומהמרחב בה, הדחקה שמבקשת אולי לכוון גברים לא-מיניות וליחס של לחימה ובוז כלפי הדחף המיני, צצה ועולה מכיוונים שונים, ואף מועצמת בשדה הישיבה. היא רוחשת מתחת לפני השטח בתביעת התמודדות תמידית, ומועצמת באופן חריג דרך היעדר נשים מהמרחב כולו.

### 2.3. הגוף הגברי – הכחשה, שליטה ועידון

פרספקטיבה משמעותית ביחס למיניות באה בדברי מרואיינים שונים אודות היחס לגוף בישיבה. היעדר ההתייחסות הרווח למיניות קיבל ביטוי דומה בהיעדר יחס לגוף. כך, מרואיינים שונים ציינו כי בישיבה לא הייתה כל התייחסות לגוף, בדגש על היעדר עיסוק בפיתוח גוף ובכוח פיזי. כך מתאר דניאל: **'לא הייתי אומר שיש הרבה התייחסות ישירה, גם פחות היה עניין של מודל גוף ושרירים ודברים כאלה, כי שוב היה יותר מוערך לשבת וללמוד כל היום מאשר ללכת להתאמן, אז היה קצת פחות אישיו, פחות נושא לשיחה'**. היעדר העיסוק בגוף מגיע מתוך יחס ערכי, במשוואה הפוכה לערך הלימוד שמועצם בין כותלי הישיבה. חוסר העיסוק אינו רק התעלמות, אלא גם מגמה להניח בצד את היחס אל הגוף במטרה להתפנות לרבדים אחרים. הבחירה לתעדף את האינטלקט על פני הגופניות הצבאית מושכת את המטוטלת הגברית לקצה השני – מהעצמה מוחלטת של הגוף לדחייה טוטאלית והתעלמות מכל עיסוק בגוף.

עמית מוסיף ומציין כי היעדר העיסוק הביא גם להזנחה של הגוף: **'תקופות ארוכות בישיבה לא הייתי מתקלח, לא הייתי ישן, לא היה אכפת לי מה אני לובש, כזה. אז לא היה איזה התייחסות, לא היה.'** היעדר העיסוק בגוף והעצמת ערך השקיעה בלימוד אינם משאירים ריק, כאשר הזנחה פיזית, היגיינית ואסתטית תופסת מקום כדי לאפשר לשקוע עוד יותר בלימוד ולא להשקיע אנרגיה במקומות שעלולים להפריע לשגרת בית המדרש. כך, ניתן לתאר את גופו של גבר כמתחיל 'מן הכתפיים ולמעלה', וכל מה שמתחת מהווה גורם מפריע בדרך להשתלמות בלימוד.

יחד עם ההתעלמות מהגוף, קולות שונים התייחסו למסרים בישיבה ביחס לחשיפת הגוף וגיליוו. דניאל עוסק ביחסה של הישיבה ללבוש התלמידים ומספר כי:

**"היה כלל שלא להיכנס לבית מדרש עם מכנס קצר, ומה שעמד מאחורי זה, זה צניעות, לא אמירה מערכתית ולא 'תגיעו מכובדים', אלא צניעות לשם הצניעות. שזה קצת שונה מהיחס לגוף במסגרות האחרות, שהגוף שייך לנו ואנחנו צריכים לשמור עליו באותו מובן ששנים צריכות לשמור על צניעות הגוף שלהן... בבית מדרש בתור מקום שלומדים בו תורה יש דרישה של צניעות ברמה יותר גבוהה מבחוץ. וגם הייתה בקשה לא ללכת ברחבי הקיבוץ עם גופיות שזה גם נובע מצניעות, לא הייתה אמירה גורפת על איך ללכת בכלל בעולם, אבל היה ברור מה העמדה של הישיבה בנוגע לזה."**

שמירה על הגוף מכוסה ניצבת כערך, שלא קשור במפורש לתגובה של המרחב אלא לעצם השהייה בבית המדרש כמקום של קודש. כך, ערך ה'צניעות' שמוכוון לרוב בעולם הדתי כלפי נשים, מקבל פנים חדשות במרחב כל-גברי, ומהווה דרישה ערכית בעלת צורה נשית מגברים. הגוף לא רק נעדר מהשיח, אלא גם נעדר מהמרחב הממשי ומוסתר במטרה להעלים כל זכר להתרחשות מינית. ואולם יש להעיר שגברים לא רגילים לקבל במרחב הדתי דרישה לכללי צניעות, כאשר עצם ההמשגה הזוהה לנשים ולגברים יוצרת אולי תודעה שוויונית יותר ביחס למיניות בין המינים, בה נשים מוכרות כבעלות משיכה מינית דומה לזו של גברים.

התייחסות נוספת ואחרת לגוף במשקפי צניעות באה בדברי אביאל, שציין כי ראש הישיבה אליה עבר אחרי השירות הצבאי היווה דוגמה אישית משמעותית ליחס אחר לגוף משהוא הכיר:

**"בשבוע שבו באתי ללמוד בישיבה היה מרוץ חמש ק"מ של הישיבה, וראש הישיבה רץ איתנו, עם מכנסיים קצרות וחולצה קצרה וכובע קסקט, והייתי בשוק, לא האמנתי למראה עיניי. זה היה נראה לי הזוי, זה היה נראה לי לא צנוע, כאילו מה קורה פה. ואני חושב שזה כן סיפור שגם אם אין לי פה אמירה ספציפית שמתייחסת, זה כן איזשהו משהו שישר אמר לי הגעת למקום אחר, מתייחסים פה לגוף אחרת, מתייחסים פה לצניעות אחרת."**

מעבר להעצמה של ערך הכושר והבריאות, באה התייחסות ערכית אחרת לחשיפת הגוף. לעומת העצמה של הסתרת הגוף כערך, שמוליד לא רק היעדר יחס לגוף אלא גם יחס של כיסוי ובושה, השדר בישיבה נותן מקום לגוף במרחב הפומבי, כשהגילוי הפיזי של הגוף מאפשר גם עיסוק בו והתייחסות אליו, אך יש לשים לב שמדובר ביוצא מן הכלל שאינו מעיד על הכלל.

קולות משמעותיים התייחסו לתביעת הלימוד הטוטאלית בישיבה שמתבטאת במתיחת גבולות הגוף אל הקצה. יגל מספר כי: **'גם בשיעור וגם בצבא הבדיחה הייתה על ההירדמות שלי בכל מצב. סדרי ערב זה היה קשוח, הייתי נרדם המון פעמים. אחרי סדרי ערב יש גם שיעורים, הרבה פעמים יש שיעורי אמונה, כל מיני כאלה, על השבועיים הראשונים של שיעור א' הבנתי שלא רלוונטי לי השיעורים האלה, פשוט ויתרתי עליהם מראש.'** סדר הלימוד בישיבה שממשיך לשעות הערב והלילה המאוחרות תובע מתיחה

של גבולות הגוף עד לקצה, בלי שימת לב למסוגלות להקצנה שכזאת. כך, היחס לגוף לא נשאר בתחום ההתעלמות ואף ההזנחה, אלא מקבל ביטוי גם בכיבוש ולחימה כנגד הגוף, אותו יש לנצח. שדה הקרב הצבאי הגברי עובר לשדה בית המדרש, כאשר הכוח הפיזי שהופעל כלפי חוץ נדרש כעת להיות מופעל כלפי פנים, ומעצב גבר שצריך באופן תמידי לכבוש את צרכיו.

דוגמה לניסיון לנצח את הגוף באה בדבריו של אביחי, שציין כי היה בחיפוש אחר דרכים בהתמודדות עם העייפות: 'אני זוכר סדרי בוקר, כל פעם הייתי גמור כאילו עוד מהיום של אתמול, ובאמת היה לי נורא קשה האינטנסיביות בהתחלה. התחלתי לשתות קפה, להישאר ער. כי באמת כל הזמן, ביום חמישי בערב, בשתיים עשרה בלילה יש את זה, וביום שני יש את זה, כל כך הרבה דברים שכל יום אתה מסיים יותר מאוחר, ובאמת קצת גמור'. התביעה ללימוד טוטאלי יוצרת חוויה עייפת שגרתית, כאשר הניסיון לגשר על הפער ולהתמודד עמה לא בא בדרך של הפחתה באינטנסיביות, אלא בהיצמדות ללו"ז ומשיכה לקצה – את הגוף יש לנצח ועליו להתיישר עם תביעת הלימוד, תוך התעלמות מהקשבה לצרכיו ולמגבלותיו, עד לחתימה של עליונות הנפש.

קולות שונים ציינו כי המוקד היחיד ביחס לגוף בא בדמות הערכה לעיסוק בשמירה על כושר ובריאות הגוף. אלירן מציין כי: 'העיסוק היה בעיקר ברמת כושר מה שאני זוכר, בצורה של להיות בריא, לאו דווקא להיראות טוב או העיסוק בשרירים או העיסוק בספורט. יצאו לרוץ, יצאו לעשות כושר, והיה את החבורות של החדר כושר, ושל הכדורסל והכדורגל'. העיסוק בכושר גופני ובספורט בישיבה מכוון לתועלת בריאותית כערך, ולא לטיפול הגוף או התאמה למודל גוף מפותח. אלעזר מדגיש את הנקודה האחרונה ומוסיף: 'מצד אחד מחכים לצבא, ויש משהו בישיבה בריא במובן של אם מישהו יגיע לבית מדרש עם מלא שרירים זה בסדר, אף אחד לא יגיד לו 'מה אתה דפוק למה אתה מתאמן?' מצד שני זה לא איזשהו אידיאל או ערך. יש אידיאל להיות בריא, אין אידיאל להיות חזק... זה מגניב אם רב יהיה חזק אבל זה לא אומר שום דבר על הרבנות שלו'. במדדי ההערכה בישיבה ביחס לחכמה ולימוד, העצמה של הגוף אינה תופסת חלק, ואף עומדת בנפרד מערך ההשתלמות הלימודית, כשני צירים מקבילים ללא השקה ביניהם.

ואולם, אל מול הקול הרווח ביחס לגוף, מספר מרואיינים ציינו כי בישיבה הושם דגש על חיבור לגוף, תנועה ואסתטיקה. קולות אלה היו ייחודיים יותר ושיקפו בעיקר ישיבות מהצד הליברלי של המפה הישיבתית. אמיר סיפר על שיעורי תנועה שהתקיימו בישיבה:

"היה רב ממש מיוחד שהוא רקדן, והוא העביר פעם בשבוע סדנת תנועה, זה נקרא שיעור תנועה, והוא הסביר שאנחנו אף פעם לא עושים שום תנועה שאין לה ייעוד מסוים. למשל כשאני עכשיו מזיז את היד אני מזיז אותה כדי לקחת את הכוס, כדי להראות משהו במהלך הדיבור. אני הולך, אני הולך בשביל להגיע לנקודה מסוימת. והוא דיבר על זה שחשוב שנעשה גם תנועות שאין להן ייעוד חיצוני לגוף, שכל המטרה שלהן היא שהגוף יזוז, תנועה לשם התנועה הוא קרא לזה. אז היינו עושים שם כל מיני תנועות, הרבה גם תנועות שהן כביכול מביכות, הוא אמר שהשיעור הראשון הוא שיעור תמיד בענווה, כי יש שם סיבובי אגן, מתכופפים וכל מיני כאלה תנועות מצחיקות כאלה, שבהתחלה הן באמת שיעור בענווה, שיעור ראשון שני שלישי, אתה עוצר את עצמך לא לצחוק. זהו ובסוף זה היה חלק מהשגרה שלנו, שיעור תנועה"

סדנאות התנועה באו כשינוי פרדיגמה של החוויה המוכרת ביחס לעיסוק בגוף שנותר תכליתית בלבד, ואפשרו התבוננות אחרת על היחס לגוף ולמקומו בחיים. החוויה החדשה ביחס לגוף חריגה בנוף הישיבתי,

אך גם בנוף הגברי כללי, ומאתגרת את היחס המקובל לגוף בחברת גברים, שלרוב שם דגש על תכליתיות וכוח פיזי. האתגור של המוכר מודגש הן בעצם היחס לגוף הגברי כשלעצמו, אך יותר מכך – הסדנה מייצרת קרבה גופנית אינטימית בין המשתתפים בצירוף תנועות בעלות קונוטציה מינית, שמעוררות אי נוחות, אולי בשל הרמיזה למשיכה בין גברים. ואולם, עם הזמן בא ההרגל והאירוע החריג הופך למובן מאליו שגרתו, ופותח אפשרות גברית מסוג אחר.

בנוסף לסדנאות התנועה, עמית סיפר על סדנאות יוגה בישיבה, שבאו כיוזמה מקרב התלמידים: **'זה משהו שאני יכול להגיד שאני גם קצת ניסיתי להביא לישיבה בשנים האחרונות. השנה עשינו חצי שנה יוגה פעמיים בשבוע וסדנת תנועה, וואו זה היה מדהים, זה פתח כל כך הרבה, וכשהרוחני פוגש את העומק של הגוף זה היה מאוד מיוחד'**. ערך העיסוק בגוף בא לא רק כהצגה של אלטרנטיבה להיעדר ולתכליתיות ביחס לגוף, אלא גם כהשלמה של העיסוק הרוחני האינטנסיבי בישיבה. דווקא בשל הפוטנציאל להפרדה דיכוטומית בין הממדים הארציים והמופשטים אצל התלמידים, קול שיעלה בהמשך, העיסוק בגוף השתלב בישיבה מתוך תודעת חיבור הרמונית בין הרבדים השונים, חיבור שאולי מהווה אף הוא חשיבה מחודשת על הפרדה מקובלת בין גוף ונפש בקרב גברים. דגש חשוב בדבריו הוא על הקול שעלה מהשטח – הישיבה עצמה לא יזמה את העיסוק בגוף, ואולי דווקא התלמידים יצרו אירוע שמהווה קריאת תיגר על הקול הישיבתי ששם דגש רק על הכוחות האינטלקטואליים-רגשיים, בנפרד מהגוף.

שני קולות נוספים באים ביחס לעיסוק בגוף כשלעצמו בישיבה, ומציגים תמונה מורכבת ביחס להכוונה גברית אל הגוף. בנימין סיפר אודות עיסוק תיאורטי ביחס לגוף והבעתו:

**"הבעת הגוף, לא יודע, ביצירות או דברים כאלה, נראה לי זה היה יותר מרחבים תיאורטיים.. מין איזה חזון, חזון למועד שדברים כאלה יקרו. כן הראש ישיבה הוא קצת מאוד מתקדם בתחום, היה חשוב לו שחבר'ה היו עושים לחתונות ריקוד, שזה יהיה בצורה טובה. אז הוא הביא לפני פעם אחת כוריאוגרף. יש לזה מודעות שיש חשיבות, אבל זה לא שזה עיסוק, כזה בהבלחות מדי פעם"**

ערך העיסוק בגוף נוכח בדיבור תיאורטי, לרוב ללא מימוש. כך, גם העיסוק בגוף נשאר בתחום האינטלקטואלי, ב'דיבור על' ולא ביישום בפועל בשגרת היומיום הישיבתית. כאשר צף עיסוק חריג בתנועה סביב ריקוד בחתונה, הגיע עידוד דווקא מראש הישיבה לעשות זאת בצורה מיטבית, השדר הערכי קיבל ממשות במציאות. יחד עם זאת, נדמה שמדובר ביוצא מן הכלל, בו לרוב הגוף נעדר מהמרחב שמעצים את האינטלקט.

נועם סיפר על הנהגות אסתטיות של רבנים שונים בישיבה, שהיוו לדבריו העצמה רווחת של יחס לגוף אותו חווה בישיבה:

**"אני זוכר עוד רב, היה מתוקתק – חליפה, נראה טוב. עוד רב אחד תמיד נקי מסודר, עם הקפה השחור שלו. הכול מאוד לא צולרי, מאוד פיקס. עוד רב כשהיינו מדברים אתו היה לו ריח טוב מהפה, למה? היה לו מנטה כזה מתחת לשולחן, לפני שיחות אישיות היה תמיד משקשק בפה. זה היה יחס לגוף מבחינת כולם, אף אחד לא זלזל"**

ההערכה לאסתטיקה באה על גבי האלטרנטיבה המוכרת בחווייתו, של הזנחה של הגוף היגיינית ואסתטית. הוא בוחר לתאר זאת בניגוד ל'צולרי', כינוי לבן ישיבה שמזניח את כל מרחבי חייו לטובת התמסרות ללימוד, בדגש על נראות ואסתטיקה. כך, הדגש על אסתטיקה בא כחידוש אל מול הזנחה שנדמה שיכולה להיראות בישיבה כאפשרות המובנת מאליה. קול זה מציג גבריות המנוגדת לגבריות אחרת, ולאן דווקא נשיות – ישנה היררכיה גברית בין אנשי ישיבה 'אסתטיים' לבין כאלה שאינם, מבנה שאולי יוצר מעמדות של הערכה בתוך הישיבה או בין ישיבות שונות, סביב היחס לגוף.



באיסוף התמה השנייה עולים שלושה קולות דומיננטיים ביחס אל המיניות הגברית בישיבה – משיכה לכיוונים שונים בעיסוק המיני הגלוי, בין היעדר מחד לבין התמרה למרחבי לימוד מאידך; חוויה אמביוולנטית משתנה מול היעדר הנשים מן המרחב הישיבתי, בין חוויית הנמכה יצרית לבין העצמה ועוררות מינית מוגברת; ויחס של התכחשות והסתרה לגוף ולצרכיו באופן נרחב, יחד עם קולות יחידאים המגלים חיבור חריג אל הגוף הגברי. נראה כי שלושת הנושאים מוצאים מכנה משותף בתוכם המטוטלת בה הם נעים, בין התעלמות לנוכחות, בין הנמכה להעצמה, בין הכחשה לחיבור.

### 3. 'זה העולם - או שתלמד, או שלא יודע מה תעשה': הלמדן הכול-יכול

הפרקטיקה המרכזית שמתבצעת בישיבה מסתכמת בשתי מילים – לימוד תורה. הלימוד ממלא את שגרת היום של התלמידים, מבוקר עד ערב, בכל ימי השבוע. כך גם בקצוות היום, השבוע והשנה – שעות הלילה המאוחרות, ימי שישי, שבתות ומוצאי שבת, וכן חודשי הקיץ מוקדשים ללימוד אינטנסיבי. נושא הטוטאליות הלימודית הוא אולי המרכזי שבדברי המרואיינים אודות חוויית שנות הישיבה עבורם, והוא המוקד המרכזי ביותר של ההבניה הגברית בתוככי הישיבות. הטוטאליות בישיבה מהווה מוקד כפול בהבניה הגברית, הן כערך וכתכונות המאפיינות את הגבר הישיבתי, והן כדרך בה גבריות שכזו מובנית.

#### 3.1. גבריות למדנית – מעל ומתחת פני השטח

תביעת הלימוד בישיבה צובעת את עולמם של התלמידים ומכוונת את שאיפותיהם אל עבר המטרה הנכספת – להיות תלמיד חכם. מרואיינים רבים תיארו כיצד בישיבה מועברים מסרים גלויים וסמויים ביחס לציפייה מתלמידים לעליונות אינטלקטואליות טוטאלית. כך נבנה באופן בסיסי מודל הגבר האידיאלי הבלעדי, מודל של גבריות הגמונית על פני צורות גבריות אחרות. ואולם, הציפיות הגלויות והסמויות בישיבה אינן באות רק מהמערכת אלא גם מהתלמידים בינם לבין עצמם, כפי שיתואר.

בנימין תיאר את המאפיינים המרכזיים המצופים מבן הישיבה: **'התלמיד האידיאלי זה כנראה תלמיד שהוא מאוד חכם, מבריק, שואל שאלות, שקדן. אצל רבנים בעיקר זה הנושא הזה של חכם ושואל שאלות, מאוד משתתף כזה. אולי זה גם אצל תלמידים... גם הדמות החכמה והשואלת, ובאמת גם המתמדה'**. הציפייה המרכזית בישיבה כלפי תלמידיה מבכרת את היכולות הלימודיות והאינטלקטואליות, כאשר ציפיות אלו מחלחלות מהמלמדים אל הלומדים. ואמנם, לא בלבד שהגבר הישיבתי צריך להיות חכם, עליו גם להפגין את יכולותיו כלפי חוץ.

אמיר מדגיש העדפת יכולות אינטלקטואליות על פני התמדה: **'בישיבה זה המפולפל, זה לא המתמיד... זה היה יותר ההוא שדברים באים לו בקלות ויכול ליצור על זה משהו חדש, ולא המתמיד. אני יכול לומר שבחוויה שלי כל מה שיש לי זה ההתמדה, והרגשתי שזה לא מספיק'**. ההתמדה כשלעצמה, מתוך המחויבות להתמסרות טוטאלית, ניצבת כערך משני לחכמה ולחריפות. כך, למרות הערך של ההתמסרות הטוטאלית היא נותרת כאמצעי בדרך למטרה של הצלחה אינטלקטואלית. אמיר ממשיך ומציין כיצד הישיבה מעצימה ערך זה:

**"בחנוכה יש מבחן עם ציון, ועל בסיס הציון הולכים להיבחן אצל הרב, שהיה ראש המוסדות של הישיבה, והזוכה מקבל ש"ס גמרא. שזה כאילו פרס שהוא פיזי וחופף מזה זה הערכה, ויש טקס, והוא נחשב וכו', והלכו לשם המפולפלים, הלכו לשם אלה שזה בא להם בקלות כי בסוף במבחן אני נופל... או עוד דוגמה, יש שבוע חזרה<sup>7</sup> שבסופו יש פרזנטציה שכל צמד עושה, וכל זוג מקבל סוגיה לפי מידת יכולתו. ואתה רואה שהחבר'ה שמקבלים את הסוגייה המורכבת הם המפולפלים יותר, אז מבחינתך זה מרגיש באיזשהו מקום שאתה פחות מסוגל מהם. זה פחות בדיבור, יותר בחוויה האישית של פערי יכולות"**.

בדרכים שונות ניתן מקום מרכזי להערכה לתלמידים החכמים, הערכה לה לא יכולים לזכות באופן גלוי לתלמידים שמשקיעים בהתמסרות בלימוד ולהם יכולות אינטלקטואליות נמוכות יותר. אירועי ההערכה ניצבים בזמני קצה, אך דווקא הייחודיות של אירועים אלה משקפת את ההערכה הניבטת מהם. כפי שתואר

<sup>7</sup> שבוע מקובל בישיבות בו נהוג לחזור על החומר שנלמד לאורך תקופה מוגדרת

לעיל, השדה הישיבתי מנכיח תחרותיות בין הלומדים באופנים שונים, כאשר העצמה של היכולות האינטלקטואליות ממצבת מדרג מעמדי בין הגבר הלמדן 'האידיאלי' לבין אלו שלא מצליחים לשוות לו. צורה נוספת בה באה הציפייה לחכמה לידי ביטוי מתרחשת בהכוונה של הישיבה את תלמידיה לאחר סיום לימודיהם לתחום החינוכי. אלו מתאר בבדיחות את פסגת ההערכה בישיבה, בתשובה לשאלה 'איך היית מצייר את התכונות של בן הישיבה האידיאלי אליו מחנכים בישיבה?': "אל"ף, הוא ר"מ...". למרות שבהמשך הסתייג מהתשובה המיידית, השליפה המבודחת המיידית מציירת את החכם עומד בראש סולם הציפייה וההערכה בין כותלי הישיבה. הרבנים בישיבה אינם רק מורים אלא המודל האולטימטיבי לחיקוי, כאשר הם מהווים דוגמה אישית יומיומית של הגבריות האידיאלית. אלו ממשיך ומתאר כי: 'לא הלכתי לחינוך, וקיבלתי על זה נזיפות קשות... בעיקר הרבה שיחות עם המשגיחים, שם מאוד הוכוונתי לכיוון של חינוך... אחד מהם אמר ש'כל אבא רוצה שהבן שלו ימשיך ויהיה כמוהו, ואם הבן הולך לכיוון אחר אז באופן טבעי, אוהבים אותו עדיין, אבל יש בזה משהו מאכזב... משפט כזה בערך. והנמשל ברור'. ההכוונה לשדה החינוך מחוברת לגבריות הלמדנית האידיאלית - כפי שבישיבה עצמה זהו הערך המרכזי כך לאחר שנות הישיבה, כאשר מסלול הישיבה מכווון את כל הנכנס אליו באותו כיוון. כך מועצמת גם דמותו של הרב כ'גבר האידיאלי', מעין 'זכר אלפא' אליו יש לשאוף ולהיות כמותו. דרך נוספת בה מודגש ערך העליונות האינטלקטואלית בא בדברי מתן, שמתאר חלוקה של האפיקים המקצועיים העומדים בפני תלמיד בישיבה:

**"בן הישיבה האולטימטיבי הוא צריך להבין מיהו ואז מתוך החקירה הזאת הוא מבין מה הוא עושה בישיבה – האם הוא יהיה ר"מ, רב או מחנך, ואז הוא מבין שהוא צריך לספוג תורה, לגדול על התורה ולהמשיך איתה, ואז הוא יכול לעצמו מסלול יותר ארוך.. כאילו באמת יביאו לו את כל המעטפת. או שהוא מישו שאומר אני איש מעשה, יש לי חמש שנים, שלוש וחצי שנים נטו... [החלוקה היא בין] חב"ה שהם יותר למדנים.. [ש]רוצים להיות רבנים.. וחב"ה שפחות, היה להם קשה, אנשי מעשה, רצו כבר להשתחרר...".**

בישיבה ניכרת חלוקה מקצועית בין רבנים לבין כל השאר, חלוקה שמדגישה את האפשרות המוגדרת והברורה אליה ניתן להתקדם בישיבה ולקבל עזר ותמיכה, על פני כל שאר האפשרויות, שלמרות שהן לגיטימיות, עומדות במדרגה נמוכה יותר מהערוץ הרבני שממוצב כגבריות ההגמונית, ומיועדות למי שבמידה רבה לא צלח את תביעת ההתמסרות בישיבה. יחד עם זאת, מרואיינים שונים הציגו קול שהדגיש הכוונה הפוכה על ידי רבנים בתוך הישיבה, כפי שתיאר אמיר:

**"היה פעם פאנל כזה של רבנים וראש הישיבה אמר את דעתו בנושא, הוא אמר – אני לא מצפה מכם ללמוד כל החיים, או להיות בישיבה כל החיים, או אפילו לעבוד בתחום שהוא בהכרח תורני... הישיבה לא הופכת את הרבנים לאיזשהו מושא הערצה כזה או אחר, משתדלת שלא. הם אומרים לך אתה לא חייב להיות רב, ראש הישיבה אומר אל תהיה רב, זה לא התפקיד שלך, זה לא בהכרח מה שאתה הולך אליו, יש לך כיוון אחר, ייעוד אחר, חשיבה עצמאית. זה מודל יותר אמורפי נראה לי...".**

ואולם נראה כי דווקא הקול החזק מקרב רבני הישיבה המכוון שלא לעסוק דווקא בתפקידים רבניים, מניח את האפשרות המסתברת יותר בעיני תלמידים, להידמות לדמויות הרבנים בין כותלי הישיבה וללכת בדרכם, כמעין מודלי-על לגבריות אידיאלית.

נהוראי מספר כי ההכוונה להמשיך בשדה החינוך באה כבר בשנות הישיבה ביישום התמחות

בהוראה:

**"היה תכנית שמתחילה תמיד בשיעור ד', שזה בסוף להוביל אנשים לחינוך, זה הרעיון.. זה היה ממש נפלא, ואני בתור מישהו שאם היית שואל בשיעור ב' אם היית מדבר מול אנשים, מעביר שיעורים, אז ממש לא.. זה היה סוויץ' שקרה באופן משמעותי מאוד.. מאוד דוחפים לזה, יש תכנית מיוחדת של שילוב הישיבה עם תואר ראשון בהרצוג,<sup>8</sup> זה ממש חשוב להם.. הם מרגישים וחושבים שיש איזשהו קרייסס חינוכי או קרייסס רוחני בעם שחסר חבר'ה עם תפיסות עולם מסוימות יבואו וירימו ויחנכו וילמדו, דבר שלגמרי חסר, דבר שהוא ערך נעלה ביותר".**

ההכוונה לחינוך מתרחשת כבר בתוך כותלי הישיבה מתוך מסירות אידיאולוגית להנחיל את ערכי הישיבה בשדה החינוכי, כנגד קולות אחרים שמקבלים קול מוגבר בשטח. כך, תלמיד הישיבה הופך להיות סוכן להטמעת ערכי הישיבה בשדה החינוכי שמחוצה לה. נהוראי מדגיש גם את הציפייה להשפעה בקהילה, בזיקה לערך שנלמד בישיבה: **'בוגר אידיאלי יהיה מעורב מאוד בחיי הקהילה וינסה להשפיע שם, אז אם זה לא בחינוך פורמלי אז הוא בחינוך א-פורמלי, להעביר שיעורים זה דרך אחת להיות שם, אבל כן, לגמרי להשפיע ולהיות חלק, ולהשפיע כי יש לך יכולות וקיבלת דברים מהישיבה ואתה צריך להשפיע החוצה. זה לגמרי דבר שהוא מדובר'. תלמיד נדרש להשפיע בקהילה דרך לימוד, הוראה וחינוך. כך הופך התלמיד למעין סוכן של הישיבה מחוץ לכותליה, להמשיך את דרכה מעבר למוסד עצמו.**

ניסים, שנמצא בעת הריאיון בניסיון להתחיל לימודי רפואה, מרחיב את הציפייה אותה קיבל מהישיבה: **'המון חינוך, חינוך זה מאוד חזק בישיבה, יש לא מעט חבר'ה כמוני שרוצים רפואה. לא מעט מקצועות טיפוליים, נקרא לזה ככה... אני חושב שזה איזושהי הכוונה לעיסוק שהוא משמעותי ובעל ערך חברתי או זה, ומצד שני להיות באמת שעולם התורה עדיין תחוה אותו ועדיין תתקדם בו ועדיין תרצה להיות חלק ממנו'. ההכוונה למקצועות טיפוליים באה מתוך ציפייה לבחירה ערכית בשדה המקצועי, כאשר יחד עם זאת בא דגש אל מקצועות שיכולים לאפשר המשך התקדמות והשתלמות תורניים. כך הציפייה להמשך גיבוש זהות הגבר הלמדן ממשיכה הן ביישום המקצועי והן בשילוב עם תחומי חיים אחרים, בצורה עוטפת וטוטאלית.**

ואולם, יחד עם הציפיות הגלויות והמדוברות, מרואיינים רבים הדגישו כי הציפיות לא באו לידי ביטוי באופן גלוי. כך מתאר אלעזר את הדרך להעברת ציפיות: **'זה הכול תת מודע, לא תת מודע – מובלע, או בשיחות או ב.. חינוך שקט כזה... הוא לא אמר לך אף פעם – "תקשיב בישיבה שלי אני רוצה שכל אחד.. בצורה של הנחיות. או זה יחסית על השולחן, יכול להיות שתם שיעור ב'אורות התורה"<sup>9</sup> שידברו על דברים מסוימים, ושם זה ייכנס שם'. הציפיות בישיבה אינן מכותרות ולא מקוטלגות באופן מפורש כ'ציפיות' - הן נובעות מערכים, מחינוך ומהכוונות רחבות שנאמרות אגב הלימוד בישיבה. למרות זאת, הציפיות לרצינות בלימוד ברורות לתלמידים ונראה שהמעטפת הרחבה כפי שמתואר מהדהדת את הציפיות בצורות שונות. אביאל מוסיף ביחס לחביון הציפיות ומתאר כיצד הן מופנמות אצל התלמידים:**

**"מבחינת הישיבה לא היה קורה שום דבר [אם לא הייתי רציני...]. אני מרגיש שהייתי תלמיד ישיבה רציני ומאוד חזק בשיעור שלי, מאוד הורגש גם כשעזבתי, חבר'ה מאוד**

<sup>8</sup> מכללת הרצוג להכשרת מורים, בה לומדים תלמידי ישיבות הסדר רבים במסלול המשלב את לימודי התואר הראשון בשנות הישיבה

<sup>9</sup> ספר של הרב אברהם יצחק הכהן קוק על ערכה של התורה והלימוד בה, שנלמד לרוב באופן נרחב בישיבות

**שיקפו לי את זה, ובאמת לא היה קורה כלום, אף אחד לא היה בא אלי בטענות... אני מרגיש שרוב ההתרחשות הייתה בתוך העולם הפנימי שלי, בתוך המחשבות שלי על עצמי, על התדמית שלי, על הרצינות שלי, על מי אני, על הרצון שלי להספיק המון ולעשות המון לצד הרצון שלי להיות קשוב אל הנפש שלי, אל הנשמה שלי."**

כאמור, בחוויה לא נוכחת בישיבה תגובה חיזונית לחוסר יישום של הציפייה לרצינות חכמה, אך ההתרחשות מופנמת - הקולות המצפים ללימוד משמעותי ומסור מדברים בנפש התלמיד ולא במרחב שסביבו, ומהדהדים כל הזמן גם מן החוץ גם בלי ממשות. כך הציפייה וההכוונה לדמות הגבר הלמדן האידיאלי נעשית מבלי משים לציפייה פנימית של האדם כלפי עצמו.

השלמה לציפייה ללמדנות טוטאלית באה בדברי מרואיינים שונים בדמות ציפייה לא להיות חריג וליישר קו עם הקונצנזוס בישיבה. כך למשל מתאר עמית את הציפייה השגרתית מתלמיד הישיבה:

**"אני חושב שמבחינת הר"מים או ראשי הישיבה [התלמיד האידיאלי] זה דמות שהיא לא עם שיער ארוך מדי, ושיש לה פתיל תכלת, ושקמה בזמן לתפילות, ושהיא אוהבת גמרא, ושמצד אחד היא מאוד סקרנית ומחפשת וצמאה לתורה, ומצד שני היא לא עושה יותר מדי בעיות, לא מותחת את גבולות ה.. או מפגישה את מה שלא צריך להפגיש.. כן אולי עם קצת תחכום, קצת ציניות, קצת איזה תביעה מאוד גדולה לקודש".**

יחד עם התביעה והציפייה להתמסרות והתקדמות אישית, באה ציפייה לא לצאת מהשורה יתר על המידה, ולהתנהג באורח שמתאים לנורמה בישיבה - במראה ובלבוש, בשמירה על שגרת היומיום ובהימנעות מ'בעיות' והליכה לקצוות. הציפייה להיות חלק מהרוב באה יחד עם התביעה הרוחנית הגבוהה בתוך המתח המתמיד בישיבה, ונהיית לקול מאזן בתוך האפשרות לחרוג מהנורמה. אלון מוסיף הסתייגות ביחס להערכת הלימוד ומדגיש ביחס להכוונה אל הנורמה:

**"וגם, זה חשוב אבל, שהוא לא יעוף על עצמו, כי זה מאוד שונאים בישיבה, שלא יהיה במין אדמו"רות שכזאת... בעיקר זה מאוד סיפורים פוליטיים – מי מקדמים, ומי יקבל תפקידים בישיבה אחר כך. יש הרבה אברכים, כולם מאוד מוכשרים, ויש אחד שהוא לכאורה מוכשר יותר והיית מצפה ש[יתנו לדמות מסוימת תפקיד].. אבל זה מאוד ברור שבסופו של דבר לא נתנו לו תפקיד במשך שנים וקצת הראו לו את הדרך החוצה, כי הוא יתפוס איזושהי עמדה קצת אדמו"רית באיך שמסתכלים עליו...".**

החשש מחריגה מהנורמה מופנית לא רק אל התלמידים אלא גם אל המלמדים, כאשר ישנו חשש משמעותי בישיבה ממוקדי כוח והשפעה חזקים מדי מול תלמידים צעירים, שעלולים אולי לקרוא תיגר על הקונצנזוס הרבני בישיבה. החשש ביחסי הכוח בתוך הישיבה תוך תעדוף של מלמדים שאינם חורגים מהמצופה, גם אם יכולותיהם הלימודיות נמוכות יותר.

כאמור, מעבר לציפיות שבאו מהמערכת בדרך לגבריות 'למדנית', מוקד מרכזי בדברי המרואיינים בא לידי ביטוי בציפיות שהופנו כלפי תלמידים מקרב קבוצת השווים, החברים לספסל הלימודים.

דניאל מתאר כי בדומה לציפיות שהופנו כלפי התלמידים מרבני הישיבה, הציפיות החברתיות

המרכזיות היו ללימוד ברצינות:

**"הציפייה הראשית באופן מובהק זה לשבת וללמוד ולהגיע להיכרות מעמיקה עם העולם הזה, העולם התורני-הלכתי, באופן כללי עולם הלימוד, וזה בא לידי ביטוי גם**

בשיחות הכי שגרתיות ויומיומיות, בחדר אוכל באמצע שיחה על כדורגל עושים רפרנס לסוגיה שלומדים או לפרשנות או אפילו לפילוסופיה. זו הסביבה וזו הדרישה של הסביבה... אם אתה לא נמצא בזה, קצת מסתכלים על זה בעין פחות מקבלת... הרבה בהערות העוקצניות של 'אתה חפשן', 'איך היה במעיין?', 'פספסת שיעור כללי', דברים כאלה שהם ברוח טובה אבל עם קצת מסר שהיית אמור להיות בישיבה ולומד ובמקום זה ירדת למעיין".

הציפייה החברתית ללימוד ברצינות באה דרך שיחות סביב הלימוד שגולשות אל מעבר לבית המדרש, שמאפשרות רק למי שיכול להבין את הנאמר להיות חלק מהן, וכן בהערות ציניות המופנות באופן סרקסטי כלפי תלמידים שלא מגלים רצינות מספקת בלימוד. תודעת התחרות המעמדית בישיבה מחלחלת אל שורות הלומדים, וממצבת את הגברים המצליחים מעל לאחרים.

אלון מציין בדומה כיצד ציפייה לרצינות הודגשה באמצעות מבוכה: 'ציפיות לדעת, ציפיות להיות חד, ציפיות להיות למדן, להתמיד. מהבחינה הזאת זה מביך אם יש דיון ואתה לא בעניינים כי אתה לא זוכר את הסוגייה נגיז או משהו כזה, תהיה איתנו כאילו'. ההתרחשות הלימודית בישיבה אינה מנותקת מההתרחשות החברתית ופולשת אליה. כך תודעת הגבר הלמדן מועברת דרך ערוצים שונים ועוטפת את התלמידים באופן ממלא, ומנכיחה את התחרות והצורך להגיע לפסגה תדיר.

ניסים מתייחס גם הוא לציפיות החברתיות לרצינות בלימוד ומדגיש כי הציפיות אינן באות באופן גלוי אלא מופנמות במרחב:

"העניין הוא שבאמת, יש בדיחה שבישיבה אין משגיח כי יש מאתיים משגיחים. אני כאילו לא זכור לי אף רגע שבו מישהו אמר לי תפסיק לבטל תורה ותחזור ללמוד, אני כן חושב אבל שזו הייתה התחושה של כולם כל הזמן... רוב האנשים בישיבה הם אנשים מאוד נחמדים, אמנם כמו בכל קבוצה יש אחוז מסוים של אנשים חסר טאקט או גסי רוח, אבל סה"כ אנשים לא מעירים אחד לשני – אחי תפסיק לבטל תורה. אני לא מצליח להיזכר באיזשהו גילוי של הציפייה הזאת".

הציפייה לרצינות ולהתמדה מופנמת: היא אינה נאמרת בקול, ואף לא נחרתת כחוויה גלויה, אך נוכחת באופן שגרתני ביחס לסביבה. ניתן להציע כי הציפיות באות הן בין המילים, כדברי המרואיינים לעיל, והן מעצם מבנה בית המדרש, בו באופן תדיר לומדים תלמידים רבים מבוקר עד לילה ומנכיחים את הציפייה לרצינות בפרקטיקה עוטפת ושואבת.

נהוראי מציין כיצד הציפיות החברתיות לרצינות באו מעמדת השוואה ותחרות: "הרבה פעמים זה מגיע מתפיסה של ביטחון עצמי נמוך – אם אני בסדר עם איפה שאני נמצא, אני לא פוזל ימינה או שמאלה, אבל אם אני לא בטוח בעצמי אז אני מצקצק למישהו שהולך לישון יותר מוקדם או אני אשאל אותו איפה הוא היה בשבת... בעיקר באמירות כלפי חבר'ה, 'איפה היית בשיעור בשישי?', 'אה, נרדמת?', 'אה, לא היית בְּסֶדֶר?...'". המרחב הישיבתי מנכיח כאמור תחרותיות באופן עוטף ויוצר חוויה שברירית של חוסר ביטחון – כאשר עליונות אינטלקטואלית נוכחת כפסגת השאיפות, אין מנוס מתחרותיות תמידית וחוסר ביטחון ביחס למקום. בהמשך תיאור הממצאים ארחיב על החוויה השברירית שנבנית דרך התביעה הלמדנית הטוטאלית.

בדומה, אלעזר מתאר כיצד עצם המבנה הישיבתי מנכיח תודעה תחרותית בין הלומדים: "בישיבה הרבה פעמים אתה הולך עם מראה מול העיניים כל הזמן, עבודת המידות וזה, אתה כל הזמן בדיאלוג מודע או לא מודע מול עצמך, אם אני בסדר, אם אני יכול יותר, ברגע שאתה לובש את המשקפיים האלה אי אפשר שזה לא גם יזלוג למה קורה מימיני ומשמאלי". התביעה הטוטאלית בישיבה מתחילה בתביעה

עצמית גבוהה, ולא במכוונות להשוואה כלפי קבוצת השווים, אמנם ההתמסרות האישית נאלצת להיות בתקשורת עם המרחב החברתי שנמצא גם הוא בתודעת התמסרות, מה שמביא להשוואה ותחרותיות. כך נוכחת גבריות 'סטריאוטיפית' תחרותית שמועצמת דרך הפרקטיקה השגרתית.

עמית מציין כי התחרותיות לא נשארת בגבולות קבוצת השווים: **"חלק מתחושת התחרות זה לא רק תחרות עם קבוצת השווים, זה גם תחרות מול השופטים בתחרות, והרבה מהשופטים בתחרות זה להיות הכי טוב בעיני הצוות"**. קדימות בתחרות האינטלקטואלית בישיבה מהווה יתרון ואולי נקודות זכות בעיני רבני הישיבה, אך יתרה מכך - שופטי התחרות הם סף ההצלחה, והגעה ליעד באה בדמות הידמות לדמויות הרבנים, שמהווים מודל העל הגברי לחיקוי, מעין 'זכרי אלפא' מנהיגים מחד, ודוגמה כיצד נראה הגבר האידיאלי מאידך. המרחב הלימודי והערכת החכמה ממצבים את התחרות כאינהרנטית למקום, כאשר אין מנוס מלהיות גבר תחרותי במרחב שכזה.

באיסוף הדברים נראה כי המודל הגברי האידיאלי-הגמוני הוא של גבר למדן, תלמיד חכם, באופן טוטאלי, בדגש על הישגיות והצלחה אינטלקטואלית. מודל זה מונכח בצורות שונות, החל בציפיות מן המערכת, דרך ציפיות מתלמידי הישיבה זה כלפי זה, וכלה בהפנמה עצמית של הציפיות וראיית דמויות הרבנים בישיבה כמודל-על של הגבריות האידיאלית, שהינה כאמור הגמונית על פני כל צורה גברית אחרת.

### 3.2. גבר 'כל-יכול' – מעבר לגבולות

מרואינים רבים עסקו בחוויית ההתמסרות הטוטאלית ללימוד בשנות הישיבה, סביב שגרת היום האינטנסיבית והדרישה התובענית, הן כערך מדובר וגלוי והן ברוטינה השגרתית היומיומית. נהוראי מתאר את התכונות המרכזיות המצופות מבן הישיבה:

**"התמסרות ועבודה קשה. אני חושב שאלו שתי התכונות הראשוניות שקופצות לי לראש. מי שמתמסר, שהוא כל כולו, שהוא שם, שהוא נוכח ועושה הכול, יותר מהכול, והדרישה מעצמך היא הכי הרבה... הציפייה שהגבר יהיה חזק, יהיה עוצמתי, ידע להתמודד ולהתגבר על הקשיים הללו ועל החסרונות, נזרוק אותו למים העמוקים והוא יהיה בסדר"**.

הישיבה מציבה תביעת התמסרות מלאה כתביעת חיים, מעבר ללימוד עצמו – תביעה לנוכחות מלאה בהתרחשות בישיבה על כל מובניה. הדרישה לעבודה קשה מאופיינת כדרישה 'גברית' במובן של התגברות על קושי, יחד עם דגש על עצמאות - על התלמיד ללמוד לבד את הדרך, כשחלק מההתנסות העצמאית גורמת לחישול ולהתקדמות. נהוראי ממשיך ומתאר כיצד בישיבה מועצמת בגלוי הערכה להתמסרות על פני קולות אחרים:

**"ההתמסרות של הרב אהרון, היכולת שלו להיות מאה אחוז בכל דבר שהוא... זה לגמרי דמות מופת. והרב יהודה עם הנורמליות שלו, זה דבר שאוהבים לדבר עליו בישיבה, והיכולת שלו להיות מחובר לקרקע אבל גם דתי... זה קול שהוא יחסית מושתק בישיבה, לא בכוונה, אלא כי רוב התלמידים שלו כבר לא בישיבה. רוב התלמידים בישיבה, הרבנים, הם של הרב אהרון... אבל הלך הרוח שלו הוא איפשהו שם..."**

נהוראי מציין את שתי הדמויות שהקימו את הישיבה ועמדו בראשה במשך עשרות שנים כדמויות מופת לדרכן מחנכים בישיבה. דמותו של הרב אהרון מבוכרת על פני דמותו של הרב יהודה, כשתכונותיו

עומדות בקדמת הערכים המודגשים - התמסרות טוטאלית לתביעת הלימוד, שחורגת מהנורמה, לעומת חיבור למציאות 'נורמלית', שפחות מודגשת אך מקבלת נוכחות מסוימת. נועם מתאר כיצד ההתמסרות הטוטאלית לשגרת הישיבה מתחילה כבר עם הכניסה הראשונית בשעריה:

**"נכנסתי לישיבה אז נכנסתי לישיבה. נכנסתי שיעור א', נשארתי חודש וחצי בישיבה עד מוצאי כיפור, לא הלכתי הביתה, ואני בן יחיד. ככה שנתיים... אם אני מרגיש שטוב לי – ממשיך ללמוד... התאבדתי על זה... עד עכשיו לא פספסתי בוקר אחד שלא קמתי, קמתי כל הבקרים, כל התפילות. לא יצאתי מהישיבה, או פנימייה או בית מדרש לפי הזמנים, שלושה שבועות מהקמפוס של הישיבה, אפילו לא לחנות".**

ההתמסרות מתבטאת מעבר ללימוד - שהייה בישיבה למשך תקופות ארוכות וקימה מוקדמת לתפילת שחרית באופן שגרתי ללא הפסק. מרחב הישיבה הופך להיות מרחב בלעדי - לא רק בנייתוק מהבית, אלא גם בנייתוק מכל מקום שאינו הישיבה, אף המרחבים הסמוכים. יתרה מכך – ההתמסרות הגברית כערך טוטאלי ממשיכה מעבר לשנות הישיבה, כאשר נועם מתאר כי העובדה שלא פספס תפילות ממשיכה עמו מספר שנים לאחר עזיבתו את הישיבה.

אביאל מתאר כיצד תביעת ההתמסרות ללימוד זולגת לקצוות לוח הזמנים:

**"ימי שישי בישיבה זה תמיד היה כל פעם שאלה מחדש האם אני נשאר בבית מדרש ללמוד או האם אני יוצא רגע לטייל אחרי שבוע שלם שישבתי ולמדתי, או לוקח רגע את ההפסקה הזאת, את האוויר לנשימה הזה... נקודה שאצלי הייתה מאוד חזקה זה הלימוד בלילה, יש איזושהי הילה כזאת של ללמוד בלילה ולי זה הזיק, אני בנאדם של בוקר, אני לא בנאדם שלומד בלילה. ובשנים הראשונות של הישיבה, בשיעור א'-ב' מאוד הייתי במקום הזה של 'יו תראה אותו גם לומד בלילה גם מצליח לקום בבוקר וכזה הכול ביחד, וואו איזה מוצלח'... ה'להמית את עצמו עליה' זה המקום הזה של לקחת את עצמך מעבר למה שאתה מסוגל".**

לימוד בזמנים שאינם מוגדרים באופן רשמי חלק מלוי"ז היום - ימי שישי, שעות הלילה המאוחרות וקימה מוקדמת בבוקר - נשא מטען של הערכה והוקרה. כך, תביעת הטוטאליות מכוונת ליצור 'גבר-על', שיכול לחרוג מעבר ליכולות אנושיות. הבחירה לדמות זאת למוות מנכיחה את התביעה שנשאר תמיד בלתי-מושגת.

ההתמסרות הנתבעת בישיבה באה על חשבון כל מרחבי חיים אחרים. יגל מתאר כיצד לימוד התורה הופך בישיבה להיות הערך היחיד אליו אפשר להתמסר:

**"באיזושהו מקום הרגשה של אין אפשרות אחרת, זה העולם, או שתלמד, או שלא יודע מה תעשה, תלך לישון? אין לך כל כך אופציות... זה הכה בי אחרי שעזבתי את הישיבה, התחלתי להתעסק עם עוד דברים, כאילו לשחרר את המקום הזה של 'אוי אולי כל דקה שאני עושה משהו אחר זה ביטול תורה', ושהעולם שלך יכול להתמלא בעוד דברים... ברור לך שאתה פה בשביל ללמוד תורה וכל רגע שאתה לא לומד תורה אתה צריך הצדקה לזה, וחבר אומר לך 'בוא נלך לטייל' אתה מרגיש מצפון, אתה מחשב רגע, 'זה בסדר? זה לא בסדר?' זה היה ממש כאילו חלק מהאישיות - עד כמה אני כן מבטל תורה, מנצל את הזמן לא מנצל את הזמן, זה העולם שלך ואין עוד".**



לימוד התורה הוא ברירת המחדל היחידה בישיבה, מעבר לצרכי הקיום הבסיסיים. כל אפשרות אחרת שאינה לימוד תורה נדרשת להוכיח האם היא מוצדקת. הלימוד הוא המובן מאליו, כאשר כל אפשרות אחרת אינה לגיטימית, וכך מעצבת התביעה הטוטאלית אישיות גברית מעין 'נוירוטית', חסרת מנוחה. אביחי מתאר כיצד דרישת ההתמסרות פולשת לכל רובד תקשורת שאינו שייך ללימוד באופן ישיר: **'רק באמת לא לדבר יותר מדי עם החברותא... מדי פעם שמפריזים כזה בדיבור אז צריך, טוב צריך ללמוד, זה מה שבאנו לעשות, זה מה שמצופה מאיתנו לעשות'...** שיחה בין תלמידים שאינה קשורה בלימוד נדרשת לביקורת פנימית, כך שהתודעה הטוטאלית נוכחת גם בתוך התרחשות לימודית בפועל שאינה מאפשרת כניסה לכל תקשורת אחרת. הוא מוסיף ומתאר כיצד התביעה הטוטאלית ללימוד בלבד לא מאפשרת עצירה והתבוננות על מרחבים אחרים בנפש:

**"לפני יום כיפור עשו לנו מעגל שיח של כל השיעור, וכל אחד דיבר על התחושות שלו לקראת יום כיפור, על התשובה, על הזה, ואני אמרתי – אני לא מרגיש תשובה, אני לא מרגיש שהיה לי זמן להתבונן בשום דבר, אני מרגיש שאני במרדף אינסופי של השגרה ולא יוצא לי בכלל להתבונן פנימה... כמה אנשים באו לדבר איתי אחר כך, הם ראו את זה כמשהו אמיץ..."**

ההתרכזות בלימוד מסיחה את הדעת מכל התרחשות פנים-אישית אחרת בשנות הישיבה, כאשר תחושות של תסכול ביחס לכך לא מקבלות מקום גלוי על אף שהן נוכחות מתחת לפני השטח: תביעת ההתמסרות היא המובן מאליו, עליו אין לערער, אולם מתחת לפני השטח מתברר שישנו תסכול וקושי מול התביעה, כאשר קול חריג מקבל הד לנכוחותו הרחבה יותר משנדמה.

מתן מתאר כי תהליך ההיטמעות בישיבה הביא לניתוק מהחברים בבית, חברים שהיו קודם

לישיבה:

**"גדלתי בבני עקיבא, שמה באמת זה מהות חיי... ועזבתי את הסניף שגדלתי בו כי הרגשתי שהחבר'ה שמה הולכים לדברים שהם פחות טובים. הם יותר הולכים לבארים... הרגשתי שזה משפיע עלי לרעה, אז די עזבתי את הסניף שלי, באיזשהו מקום ויתרתי עליהם בתור חברים. עכשיו זה לא שאני לא איתם בקשר, אבל אין מה לעשות, אתם חבורה אחת גדולה וכשאני מגיע אני בא בתור אוטוסיידר, אני לא בא בתור החבר הטוב של כולם. לאט לאט עם השנים הם התחילו להבין, באיזשהו מקום "קיבלו אותי", וגם העריכו, שאני כזה, ומבינים שאני לא מוותר עליהם, אבל כן אני לא אוותר על עצמי. אני לא הולך איתם לבארים שלהם, אבל התעצבנתי עליהם שכשהם יוצאים לבאולינג שהם לא קראו לי. הם אמרו לי שמע, אתה לא איתנו בקבוצות, לא נקרא לך מה לעשות... ותוסיף לזה שבאתי פעם בשלושה שבועות הביתה והם היו פה יחסית פעם בשבוע..."**

הכניסה באופן טוטאלי לישיבה מרחיקה מהעולם החברתי הקודם הן בתוכן והן בצורה - התרבות החברתית נעשית זרה ולא מתאימה, וכן הנפרדות בפועל, בשהייה במרחב הישיבה למשך תקופות בלי לשוב הביתה. כך, הריחוק מהבית אינו רק פיזי אלא מופנם - המקום אליו קיימת שייכות ביתית משתנה ולאחר ההתמסרות לישיבה לא יחזור להיות כשהיה. כך נוצרת נבדלות אליטיסטית של הגבריות הלמדנית כגבריות הגמונית, שמעמידה מסך על פני כל צורה אחרת.

נועם ממשיך ומתאר כי הניתוק החברתי התרחש באופן סמוך ומיידי לכניסה לישיבה:

**"פעם אחת באה מישהי שהדריכה איתי בבני עקיבא, אחרי חודש, היא אמרה 'שמע אני פה בחוץ בוא תגיד שלום', עכשיו מה זה הרגשתי לא נעים לצאת, בישיבה אני**

לומד, מה עכשיו אני.. אז יצאתי והרגשתי כזה 'אין לי מה לדבר איתה', מה שעד לפני כמה זמן הייתי מדבר איתה בלי סוף, עכשיו אין לי מה לדבר איתה. היא אמרה לי שהיית נראה בוהק, היית נראה עם פנים מאוד.. כאילו הישיבה בום עשתה איזה משהו. והייתי שם ממש חמש דקות [ו]חזרתי לבית מדרש, לא בגלל אסור לדבר עם בנות, כאילו ישר נמשכתי חזרה".

ההתמסרות המלאה ללימוד לא רק מונעת 'טכנית' מפגש חד-פעמי עם העולם שבחוץ, אלא משנה את ההתמקמות הפנימית ביחס לעולם הקודם - וכבר לא ניתן לתקשר עמו. הידידה מהבית שהייתה ערוץ תקשורת משמעותי כמה שבועות קודם, הופכת להיות לא רלוונטית; יתרה מכך, המשיכה שאולי הייתה כלפיה, מופנית כלפי בית המדרש, שהופך למושא התשוקה הבלעדי. כך הנבדלות הלמדנית הטוטאלית אינה רק ערך, אלא בפועל נעשית לעדיפה על פני כל התרחשות אחרת.

חווית ערך הלימוד הטוטאלי על פני כל דבר אחר באה בתיאורו של בנימין את החוויה בישיבה לאחר הנישואין: 'מבחינתי קם בבוקר, הולך לבית מדרש, לומד עד צאת הנשמה... אחרי זה זה נהיה 'מקטעות', לפחות בחוויה שלי בישיבה, היה לזה קצת חסרון מסוים בעיניי... ברור שהמפגש של התורה עם הנישואין זה היה לי מאוד חזק אבל כבייניש הוא נפגע'. רבדי הזהות השונים אצל התלמיד, כבן תורה וכבן זוג, מתנגשים זה עם זה בתביעת הטוטאליות בישיבה. למרות שהשינוי ביחס להתמסרות מקובל ואף מקבל עידוד, חותם התביעה הטוטאלית נשאר כשהיה ואינו מרפה, ומדגיש את השינוי הערכי שנחרט בנפש הגברית.

מוקד משמעותי בהיות הישיבה מכוננת זהות גברית בדמות אידיאל הלמדן בא בהכוונה לשירות צבאי מקוצר במסגרת מסלול ההסדר, במטרה לנצל תקופה ארוכה יותר ללימוד בישיבה, מסלול שאינו מובן מאילו תמיד אצל תלמידים הנכנסים בשערי הישיבה.

אלון מתאר את חווית הבחירה המיידית עם הכניסה לישיבה: 'אני אפילו לא הייתי בטוח כל כך שאני רוצה לעשות הסדר, היה לי מחשבות לעשות עתודה רפואית... לדעתי בתחילת זמן חורף כבר היה לי ברור שאני עומד להישאר לעוד הרבה זמן כי יש לי המון מה לעשות... חלום מהתיכון זה להתגייס גם לסיירת, ואז יש איפשהו את ההתפשרות של הסדר...'. למרות הרצון בשירות מלא ואף ארוך מהרגיל, כבר בחודשים הראשונים בישיבה מתחולל שינוי מסלול מתוך חוויית צורך בהספק רב בלימוד. הנכחת החוסר מול האינסופיות פולשת בעוצמה לחיי התלמיד בשלב מוקדם, ומסמנת מחדש את תעדוף הערכים הראוי. עמית מספר על השינוי הערכי בבחירה במסלול הסדר ומתאר כיצד המפגש עם הישיבה באופנים שונים השפיע באופן מהיר על הבחירה:

"זה משהו בחיים שלי שאני לא עד הסוף משחרר ממנו.. החלטה שכל החיים תלך איתי... הטוטאליות הזאת גרמה לי לחשוב שזו החלטה הכי נכונה בעולם, וכאילו המעבר הכול-כך חד מ'בחיים אני לא עושה הסדר, זה לאנשים לא מוסריים, נצלנים, רוכבים על הגב של המדינה', לפתאום אתה מאמין בדבר הזה, זה מעבר חד מדי... אני כן יכול לומר שאני חושב שאני שמח בהחלטה הזאת היום בגדול..."

הבחירה במסלול הסדר מתרחשת באופן חד על גבי רצונות אחרים, כשההחלטה לבחירה זו ממשיך עוד זמן רב אחרי סיום המסלול. התביעה הטוטאלית בישיבה מעצבת באופן מידי את שינוי הזהות הערכי, ומכוונת לגבריות למדנית בהנגדה מובהקת לגבריות צבאית. עמית ממשיך ומתאר את תחושת הבחירה בעל-כרחו במסלול הסדר:

**”משהו בישיבה גרם אצלי לאיזה תביעה מאוד גדולה לעומק בחיים... בהרבה מובנים לא יכולתי שלא לעשות הסדר אחרי א'-ב', כי רמת הארוס שלי שנוצרה ללימוד, ולתורה ולמפגש עמוק עם החיים, אז אני אצטרך במרכאות לספק את התביעה המאוד גדולה הזאתי... נראה לי אם הייתי ממשיך בצבא והיה לי מאוד כיף ומשמעותי, הייתי מרגיש כאילו חלק בחיים שלי הזנחתי אותו, אולי את החלק...”.**

שאלת המסלול נזנחת לטובת כינון זהות חדשה, של תביעת עומק ולימוד בלתי נגמרת, תביעה שמצלה על כל סולם ערכי אחר, משמעותי ככל שיהיה קודם הכניסה לישיבה; השירות הצבאי אמנם חשוב, אך שקיעה בלימוד חשובה יותר. שינוי סדר העדיפויות מתואר כחוויה ש'בולעת' את התלמיד, שאחריה לא ניתן כבר לשוב לאחור, כאשר התמורה הערכית מכוננת אולי גם תמורה זהותית, מגבריות שכוחה מעוגן בשדה הצבאי, לכזו המעוגנת בשדה הלימוד הישיבתי.

בנימין מתאר כיצד קיצור השירות הצבאי מהווה שינוי זהותי עמוק מהמקום ממנו הגיע: **’השלתי מעלי [את המטען ביחס להסדר], לפחות ביישוב שאני גדלתי בו, [שהוא] מאוד אנטי הסדר. בגדול מתוך 33 בנים אני ועוד אחד עשינו הסדר, זה מאוד חריג יחסית. את הדברים האלה השלתי יחסית מהר. מהר מאוד יחסית נכנסתי לתוך עולם הישיבה, זה מאוד תפס אותי חזק...’.** הבחירה במסלול הסדר מאתגרת את העמדה המוכרת מסביבת הילדות, עמדה שנתפסת בישיבה כמטען שצריך להסיר, מכשול בדרך להבין את הייעוד והזהות, אולי גם הזהות הגברית, הנכונים. בנימין מציין את הפער שנתגלע מול חבריו שהיו בצבא בזמן שהוא היה בישיבה: **’אתה ממש מרגיש מאחורה, והדיבור הוא כל כך שונה, זה קשה. שמה זה היה לי קשה. האמת שזה מעניין כי באיזשהו מובן הקושי הזה הפך לאיזה מין מרץ כזה, כי דווקא הבנתי שיש משהו ייחודי בזה שאני מהבודדים שעושים את זה, אז זה דווקא נתן איזה מין דרייב באיזשהו שלב...’.** ערך הזהות החדשה מקבל משנה תוקף בעליונות הערכית על פני זהויות גבריות אחרות, וממצב את הגבריות הלמדנית כהגמונית.

בהצטרף להכוונה לשירות צבאי מקוצר, התביעה הטוטאלית בישיבה גולשת מעבר לתחומי שנות מסלול ההסדר. מיכאל מציין כי בישיבה דרבנו תלמידים להישאר לשנים נוספות ללימוד: **’היה ווייב שטיפה ניסו שחבר'ה יאריכו את השהות שלהם בישיבה מעבר לשיעור ה’, כדי לתת עוד כמה שנים, כי אולי הישיבה הבינה שזה יותר נכון לצאת ככה לעולם, לא רק אחרי החובה שלך, אלא גם מעבר... כי אז אתה יוצא באמת יותר איש שלם’.** הישיבה מהווה מעין 'רחם' שכדי להיוולד ממנה צריך שתהליכי הבשילה יסתיימו בדרך ליצירת 'איש שלם'. כך הישיבה מכוננת תודעת כינון זהות טוטאלית בלעדית, שלא ניתן לעשות בדרך אחרת, וממצבת גבריות הגמונית.

אלעזר מביא קול נוסף ומציין כי: **’באיזשהו שלב לא דמיינתי שאני אעשה משהו אחר בחיים שלי חוץ מזה’.** דבריו מדגישים את האינסופיות של הלימוד בישיבה, לא כהכנה לעולם שבחוץ אלא כמרחב שמספיק כדי למלא את החיים לחלוטין, מרחב שמהווה מעין תחליף עולם, או שמא הוא העולם האמיתי. מרואיינים שונים דיברו על הציפייה להמשך לימוד במסירות גם מעבר לשנות הישיבה, כפי שמתאר אלון: **’[בוגר הישיבה האידיאלי], הוא לומד דף יומי אבל זה סתם בקטנה, הרי זה לא באמת לימוד מבחינתו. אז הוא גם יש לו חברותא, כמובן שהוא משתדל פעמיים בשבוע כזה בעיון, וגם ביום שישי כשהוא מבשל אז הוא בטח שם פודקאסטים של ראש הישיבה’.** מעבר להערכה להמשך לימוד תורה אחרי שנות הישיבה, נבנית הכוונה לתיעדוף של לימוד - לא כל לימוד יהיה מוערך באותה מידה, כאשר בראש סולם העדיפויות עומד לימוד דומה לישיבה. תביעת ההתמסרות גולשת מעבר לשטח הישיבה עצמה ומלווה את התלמיד כזהות שלא נפרדת ממנו.

יחד עם המתואר, מרואיינים שונים תיארו כי תביעת ההתמסרות הטוטאלית התמתנה לאחר החזרה מפרק השירות הצבאי, כדברי ניסים :

**"הרגשתי שחזרתי [אחרי הצבא] אז אני פשוט לומד יותר טוב מאשר מה שלמדתי בשיעורים א'-ב', זה לא היה קשור לאימון אלא כנראה לאיזה פרספקטיבה, איזושהי בגרות נפשית, וממש נהייתי מהלימוד... גם כן היה אינטנסיבי אבל ישנתי שבע שעות בלילה וידעתי על מה לוותר".**

הבגרות שנרכשה הן עם הגיל והן דרך חוויית השירות הצבאי הביאה לתנועה רכה יותר בתוך הישיבה, שאינה מפחיתה מתביעת ההתמסרות אך ממסגרת יותר את הנוכחות למידות מתוחמות. מעניין לשים לב שהגדרת שעות השינה הרצויות מרמזות לפקודת המינימום לשעות השינה הסדורות בצה"ל, מה שאולי ממסגר את תביעת הטוטאליות בישיבה לפרספקטיבת השירות הצבאי, בניסיון להשוות את שני המקומות. כך נבנית אולי גבריות עם אופי צבאי בתוך הישיבה, כאשר הטוטאליות ממושטרת לסדר מסוים.

על כל זאת, יחד עם הציפייה להתמסרות ללימוד באה גם הסתייגות ואזהרה מניתוק מוחלט אל תוך הלימוד. מתן מדגיש זאת בדבריו :

**"הבן ישיבה האולטימטיבי, מי שיושב כל היום בבית מדרש – אבל הוא לא 'צולר'. אם הוא צולר לא יעריכו אותו, יבזו אותו... לא יתייחסו אליו, הוא יהיה כזה 'בסדר הוא צולר', כאילו זה לא ראוי להערכה ללמוד תורה ולהיות צולר, כאילו אתה איבדת משהו, זה 'קל' נקרא לזה, איבדת איזה גורם משמעותי של המבנה האישיותי שלך, של מי שאתה צריך להיות בתור בנאדם.. צולר זה תכונת אופי, רואים את זה, שהוא משעבד את עצמו יותר מדי והוא שובר את עצמו יותר מדי ברמה שהוא נמחק בתור בנאדם.. הוא 'מצטמק', כפוף כזה, ורע לו, אתה רואה שרע לו. הוא לא שמח מזה... אני אגיד את זה בצורה יותר בוטה, יגידו עליו – התורה הזאת לא שווה".**

הביטוי 'צולר' מקובל בישיבות כביטוי גנאי לבן ישיבה מנוון וחלש, ששקוע בלימוד לחלוטין ואיבד כל חיוניות וזיק חיים. לעתים מוצג כראשי תיבות של הביטוי התלמודי 'צדיק ורע לו'. מתן מדגיש כי מעל הציפייה ללמדנות וטוטאליות מרחף חשש ללכת צעד אחד יותר מדי ולקחת ברצינות מוגזמת את תביעת הניתוק מהעולם. במידת מה, הציפייה לא להיות גבר 'צולר' מהדהדת את החשש מאיבוד הגבריות שאינה ישיבתית שמחוברת למעשה ולחיים, ואולי גם מאיבוד הגבריות הצבאית ההגמונית. כך מונכח המתח התשתיתי בישיבות בין הגבריות האחרת לבין הגבריות שמצלה מבחון.

אלעזר מציג קול דומה ביחס לאפשרות ליציאה מנורמליות בישיבה: **"זה די פשוט מה הישיבה מצפה מהתלמיד – להיות רציני, להיות עקבי, להיות בריא, בריא בנפשו, נורמלי כזה... להיות כאילו נורמלי בהתנהלות שלו, לא להיות מוזר מדי אני חושב. לא להגיע לעיוותים... כאילו עם העיניים החוצה אל הסביבה, אל העולם, משהו שיכול להכיל עוד ערכים חוץ מהלימוד עצמו".** דווקא בגלל תביעת הטוטאליות המוחלטת בישיבה, מודגשת ציפייה ל'נורמליות', בדמות חוסר ניתוק מהעולם סביב, חברתית והתנהגותית. הדגש על ציפייה זו מונכח לאור האפשרות האחרת המונחת לפתחו של התלמיד שהפנים את הציפייה להיות גבר למדן אידיאלי, השוקע כל כולו בלימוד ומאבד הרבה בדרך.

באיסוף הדברים, נראה להציע שאל הגבריות הלמדנית האידיאלית מצטרפת גבריות טוטאלית, שחבורה אליה במהודק. הטוטאליות הנתבעת מתלמיד הישיבה חולשת על כל תחומי חיו, מהירה ומיידית בניתוקה

מעולמות קודמים ואחרים, וגולשת מעבר לתחום שנות הלימוד בישיבה, אל המשך חיים בתביעת לימוד אינטנסיבית אינסופית.

### 3.3. גבריות שברירית – בין נסיקה לנפילה

אל מול החוויה הטוטאלית בישיבה הממצבת גבריות 'כל יכולה', מרואיינים שונים תיארו חוויה בישיבה של שבריריות, תסכול, חוסר ביטחון ותחושת נחיתות מן הצד האחד, ותחושת רווחה, סיפוק והתעלות רוחנית מן הצד השני. החוויה הרווחת נקשרה בדברי מרואיינים שונים לשגרת הישיבה ולפרקטיקה היומיומית, ומהווה השלמה של ההכונה לגבריות למדנית טוטאלית, חוויה שנחרטת כחלק מהזהות הגברית שממשיכה מעבר לשנות הישיבה. כך, התודעה המובנית של חוסר ידיעה וחוסר ביטחון מסייעת להתמקמות זהותית חדשה, לשינוי של הזהות המוכרת ולהתכווננות ערכית מחודשת אל עבר הגבר הלמדן הכול-יכול.

מרואיינים שונים שיתפו אודות חווית קושי מול עצם התביעה הטוטאלית בשנות הישיבה. אביאל מתאר את השהייה לתקופות ארוכות בישיבה:

**"הרצון הזה להיות שלם, להיות מושלם בהכול – להקיף את הכול לדעת הכול ללמוד הכול... המחיר שזה מעמיס עליך – אני זוכר שהייתי מסיים שלושה שבועות בישיבה ובשבוע השלישי הייתי מאבד את זה, הייתי במעמסה נפשית, בעומס, במוצפות כזאת, כאילו אוויר לנשימה אני צריך בית כזה... להישאר בישיבה גם כשאתה פחות רוצה... להיות בהתמדה כזאת, שזה קצת היה למות עליה, שיש בזה גם מקום חיובי, כאילו לדעת איך לקנות כלים של התמדה אבל אני מרגיש שלי זה קצת הזיק בחלק מהזמן..."**

תביעת ההתמסרות הטוטאלית מעמיסה נפשית בתוך המסגרת הישיבתית, ופולשת מעבר למסגרת, דרך משיכה לקצה היכולת. העומס מתבטא בתחושה של 'מוות' נפשי וגופני, תחושת מחנק, ובתודעת ספק וערעור תמידיים על הבחירה שלא ללמוד.

אביחי מוסיף ומתייחס בפרספקטיבה לאחור אל הקושי ואומר כי: **'היום למפרע אני מתחרט על זה כי אני אומר יכול להיות שלחצתי על עצמי יותר מדי והערמתי על עצמי קשיים, אבל באף שלב לא עבר לי בראש – אולי אני אלך לנוח עכשיו, במקום ללכת לעוד איזה חבור'ה ב23:00 בלילה... אעבוד קשה כדי בסוף באמת להתרגל לאינטנסיביות'**. למרות הקושי בעמידה מול התביעה האינטנסיבית, לא עמדה אפשרות לבחירה אחרת, כשהקושי עצמו נרתם לתהליך בדרך להרגל: לא ניתן להגיע אל המנוחה והנחלה בלי לעבור בדרך בהתמסרות טוטאלית 'שוברת'.

יגל מתאר את עוצמת ההשפעה של הטוטאליות בישיבה על ההתמודדות הנפשית:

**"מצאתי בישיבה הרבה, קיבלתי שם המון, אבל כמובן זה גם שנים של התמודדות. באופן אישי היה לי התמודדות עם הלימוד, עם התובענות של הישיבה... הישיבה זה מקום עם מתח רוחני גבוה, כשיש מתח רוחני גבוה יש הרבה קפיצות, הרבה עליות וירידות, מרגישים את הכול הרבה יותר חזק, הבנאדם אותו בנאדם אבל בתוך הישיבה הכול פועם יותר בעוצמה..."**

התביעה הטוטאלית בצירוף המתח הרוחני הגבוה ששורר בישיבה מעצימים את הקושי וההתמודדות במרחבים שונים, כאשר כל תנועה משפיעה באופן לא פרופורציונלי לעוצמתה. יחד עם זאת, בדומה למרואיינים רבים יגל מציין כי עם הקושי היה גם הרבה טוב וערך ביחס לשנים אלו. הוא מתאר כיצד החוויה נחרטה אצלו ככנס: **'היום כשאני מסיים יום שלא הספקתי לפתוח בו ספר ואני מצטער על זה, זה**

לדעתי מה שחשוב וזה לדעתי מה שלקחתי מהישיבה, עצם זה שיש לי השתוקקות בכלל, ללמוד תורה ועבודת ה' ועבודת המידות וכל מה שכלול בזה, אז זה העיקר'. הצער על חוסר ההצלחה בהתמסרות ללימוד אינו תופעת לוואי אלא חלק אינהרנטי מהזהות של הגבר האידיאלי - ההתמסרות משאירה חותם של תחושות חוסר תדירות בהיעדר לימוד מספק.

ואמנם, אלון מתאר בכאב את החוויה שנחרטה בתקופה האחרונה בישיבה: 'השנה וחצי האחרונות שתוך כדי לימודי ישיבה היה פחות טוב מבחינתי... ניסיתי לשלב, בהתחלה הצלחתי, לאט לאט פחות ופחות, ואז פשוט הייתי מאוכזב מעצמי...'. חוסר ההצלחה להמשיך במסירות ללימוד בשילוב עם ערוצי התפתחות אחרים מוליד תחושה של אכזבה עצמית, שנותרת לאור חוסר התאמה עם הציפייה מהישיבה לטוטאליות תמידית.

מעבר לחוויות ביחס לתביעה הטוטאלית, מרואיינים שונים הרחיבו אודות תחושת אובדן, חוסר תיווך ותסכול בשגרת הישיבה. יגל מתאר חוויה של הליכה לאיבוד בכניסה הראשונית לישיבה:

**"ממש חרוט לי החוויות שיושבים כל השיעור במפגש הראשון עם הר"מ ועם החצר"מים, והרב מסביר מה לומדים, ובוס זורקים אותך למים, וכזה נגמר השיעור: טוב, תצטוו לחברותות', ואני מסתכל ימינה ושמאלה, מה מי מו, ואז בא החצר"מ מצביע לך על מישהו - ובואו תהיו חברותא. כאילו מה? ככה התחיל שיעור א'".**

הכניסה הראשונית ללימוד בישיבה נעשית ללא הדרכה, תיווך והדרגתיות, הכוונה חברתית ובירור המקום בו התלמיד נמצא ביחס ללימוד, חוויית טביעה בים. יגל ממשיך ומתאר את החוויה: 'זה מאוד קשה לחיות את זה, זה שאתה הרבה דברים לא מבין ובכלל לא מבין מה אתה אמור לעשות, והדף מקורות שיושב מולך לאן בכלל רצה שתגיע, ושיעורים שאתה יושב בהם ו-או מאבד ריכוז או לא מבין על מה מדברים כל כך, או מבין חלקית'. חוויה חוסר הידיעה וההבנה שנרשמת בעת המפגש הראשוני עם הישיבה משאירה חותם להמשך, ומחוללת חוויה שגרתית של חוסר הבנה. דגש מרכזי מושם על היעדר תיווך וליווי שמתבטאים גם בצורת הלימוד ללא הסבר של היעד הנדרש, היעדר תיווך שאולי גם מכוון כדי לתת לתלמיד מסוגלות עצמית ועצמאות בדרך למעלה.

הנכחת התחושה של החוסר ואי הידיעה ביחס ליכולות הלימוד והידע מתחילה עוד קודם הכניסה בשערי הישיבה כתלמיד. מתן מתאר את החוויה משבוע הישיבה:

**"כשהגעתי לשבו"ש עשיתי מבחן כניסה, הקראתי את הגמרא שלמדתי באותה תקופה בישיבה התיכונית, ואז אותו ר"מ שעשה לי את הבחינה אמר לי 'אתה לא יודע ללמוד גמרא, אתה יודע לקרוא גמרא'.. באמת נתנו לי תמונת ראי שאתה מבין, אתה יכול ללמוד... אבל אתה לא באמת יודע ארמית, אתה לא יודע שקלא וטריא, אתה לא מבין איך מבנה הגמרא בנוי...".**

רגע הכניסה הראשוני בשערי הישיבה, עוד קודם ההחלטה אם לבחור ללמוד במוסד, מהווה מעין תמרור אזהרה לתלמיד, ומנכיח את הפער שלו מרמת הלימוד בבית המדרש. כבר במפגש הראשוני ניצבת קריאת כיוון להמשך, שמכוונת תודעה של חוסר תמידיות. מתן מתאר חוויה אמביוולנטית מול הנכחת חוסר הידיעה שלו בשבוע הישיבה:

**"ואני מאוד הכאיב לי, ליווה אותי בחזור, בהמשך הדרך - וזה מה שקנה אותי. הגעתי לשמה בגלל זה. אמרתי אוקיי, יש פה מישהו שיוודע להציב לי את האמת בפנים. חוץ מזה באמת גם הייתה אווירה טובה והכול אבל באמת זה הזרקור המרכזי שבגללו אמרתי, ישיבה שמתעסקת עם מי שאני ועם האמת, ולא באה ללטף אותי ולתת**

**מעטפת שאחרי זה אני לא אוכל להתמודד לבד... זו הרגשה לא נעימה, בהתחלה אני התעצבנתי עליו, אחר כך הדחקתי את זה, אחר כך חזרתי לזה, דיברתי על זה שוב עם עצמי וקיבלתי את זה באיזשהו מקום בלית ברירה".**

חווית הטחת האמת בפנים יוצרת מתח בין הפגיעה האישית המכאיבה, לבין ההתכוונות המחודשת לקראת היות תלמיד ישיבה. הצגת ה'אמת בפנים' מאפשרת לנער להפוך לגבר הלומד – הוא נצרב בחותם המכוון לגבריות אידיאלית למדנית.

מיכאל ממשיך את הדברים ומתאר כיצד חוסר התיווך ללימוד הוא דבר שבשגרה בישיבה: 'הר"מ בשיעור א' היה אצלו סיפור של איזה מישהו שעבר לכיתה שלנו, לא זוכר מאיזה כיתה, הגיע בבוקר לרב, ואז הרב אמר לו 'אה, אוקיי, קח זה הדף מקורות'. היעדר התיווך מלווה ביחסים של ניכור בין הרב לתלמיד ללא עניין בו מעבר להיותו לומד, כאשר זהותו של התלמיד כאדם שתפקידו ללמוד מתעלה מעבר לזהותו האישית, לרצונותיו וצרכיו, והאינדיבידואל נעשה לגבר 'אובייקט לומד' בלבד. מיכאל ממשיך ומתאר כי חווית חוסר ההבנה אינה מתבטאת רק ביחס לתוכן הלימוד: 'ובזמן החופשי לא באמת הבנתי שאני אמור למלא את החלל וללמוד. אני זוכר ביום הראשון היה שם איזה לוח"ז ולא הבנתי שאם יש לי שיעורים פנויות אני אמור לשבת במקום שלי וללמוד משהו, לא ממש הבנתי שזה הלוח"ז, וכן לקח לי זמן להיכנס לזה'. שגרת היומיום שדורשת תביעה טוטאלית ללימוד אינה מתווכת לנכנס בשערי הישיבה, והיא נהיית לברירת המחדל המוחלטת שלא צריך להסביר - כל עוד אין משבצת אחרת, הנחת המוצא היא לשבת וללמוד כשאין ריק במערכת השעות. התביעה הטוטאלית מלווה בתחושת חוסר ביטחון אילמת.

רובד נוסף של חוויה של חוסר בידע והבנה מתבטא ביחס להערכת היכולות האישית ושירת הביטחון העצמי. אלון מתאר שינוי בתפיסה העצמית דרך מפגש עם הלומדים:

**"אני חושב שגם לא מאוד תפסתי נכון את עצמי.. אם אני אתמקד בגמרא, אז כאילו אני מבחינתי יצאתי מהשמינית בתחושה כזה של 'אני יודע', 'אני טוב בזה', והגעתי לישיבה, וכאילו האמת שזה פשוט, זה מטורף, אתה פוגש שם אנשים שבין אם זה חלקם בגלל יכולות זיכרון מפעימות, חלקם בגלל ותק, קילומטרז' כאילו גבוה, ואתה אומר וואו, אוקיי, פער מטורף".**

המפגש בישיבה עם תלמידי חכמים בעלי שיעור קומה בכישרון, ידע וניסיון, וכן בפער גילאים, מכונן חוויה של קטנות וחוסר ביכולות האישיות, שמשנה את התפיסה העצמית של תלמיד מהכרה והערכה ביכולותיו לתחושת פער וחוסר. הוא מוסיף כי חווית חוסר הידיעה מתבטאת לא רק מול הלומדים אלא גם מול הנלמד: 'אתה עומד בפני איזה מין אינסוף כזה גדול, היה לי תחושה מאוד חזקה כזאת אל מול האינסוף הזה, והבנה של כזה יש לי פה עוד המון דרך, כאילו אני נורא בהתחלה'. המפגש עם עושר הלימוד ומושג האינסוף יוצר חוויה של היעדר תמידי ביחס ליעד שלא ניתן להשגה. הוא מציין כי חוויה זו מקרינה גם על קריאה רטוראקטיבית של עצמו:

**"סיטואציה שאני ממש זוכר, כנראה שיעור א', שאני עומד ליד ארון הספרים בבית מדרש וממש מנסה לשחזר בראש מה עשיתי כל השמינית בסדרי בוקר. תפסתי פתאום כמה שעות על גבי שעות בזבזתי על כלום.. עשיתי את ה"דפים שהביאו לנו", אחרי זה הרגשתי שאני יודע, שאני טוב... אמרתי פתאום מה עשיתי בכל שיעורי הגמרא, אני ישנתי? אני ריחפתי? זה מין אכזבה מהאני או מהישיבה התיכונית".**

הלימוד בישיבה לא מוצב כקומה נוספת על הידע והיכולות שכבר נרכשו, אלא משדד מערכות וממצב את הישיבה כמוסד אליטיסטי מבודד. חוסר הביטחון והתודעה הבסיסית של 'לא לדעת' הופכת לחוויית חיים שגרתית, אולי במטרה 'לעשות סוויץ' זהותי-גברי בדרך לתביעת הגבריות האידיאלית.

בדומה, ניסים מתאר תחושות לא פשוטות ביחס לחוויית חוסר הביטחון בישיבה:

"זה היה גם לצאת מאזור הנוחות שבו בתיכון יחסית הייתי טוב, הייתי כאילו מהטובים בכיתה, והיה לי ברור שזה לצאת מאזור הנוחות שלי, להיות רגיל להיות זה שפונים אלי ולהיפך להיות זה שפונה לאנשים... השינוי בין להיות מישהו שמאוד רגיל להיות טוב במה שהוא עושה לתחושת כישלון מאוד מאוד מתמשכת כזאת של חוסר הבנה וחוסר סיפוק, הייתה תחושה שאני נורא מאחור, שזה תסכל אותי מאוד... לא הרמתי הרבה פעמים יד בשיעורים, כי זה הלחיץ אותי... זה היה סוג של הרגל – ידעתי שהשאלה שלי היא חכמה, העדפתי לשאול אותה אחרי השיעור ולא שכולם ישמעו אותה... גם מאוד אהבתי לדבר מול אנשים, בשלב מסוים זה התהפך והיום אני ממש לא, זה מלחיץ אותי מאוד... שיעורי עיון בסוף סדר בוקר... מלא אנשים הצביעו ודיברו, פשוט הרגיש לי שזה אנשים שיודעים מה הם אומרים. אני אף פעם לא היה לי את הביטחון שאני באמת יודע מה אני אומר... אמרתי כל עוד אני שותק לפחות אני לא מוכיח כמה אני לא חכם... אני מניח שלא היה יותר מדי כלום קורה מבחוץ, פשוט אני בתוכי הייתי נבוך וסותם את הפה עוד שבועיים כאילו".

חוויית אי הידיעה בישיבה מתייצבת להיות חוויה שגרתית של תסכול בשינוי המיקום החברתי מול התיכון. חזק ככל שיהיה בשנות התיכון, השהות בישיבה מנכיחה לתלמיד חוויה של היעדר וחוסר שגורמת לתסכול מתמשך וחוסר ביטחון שמשאיר חותם גם לאחר שנות הישיבה. חוויית החוסר היא חוויה מופנמת, כאשר לא נדרשות תגובות שליליות או אמירות כלשהן כדי להנכיח אותה או לחזק אותה. כך הופכת הכניסה לישיבה לאירוע ששובר את העצמי במטרה לבנותו מחדש, לכדי זהות גברית למדנית מגובשת.

קולות משמעותיים התייחסו לחוויית חוסר הביטחון והשבריריות ביחס ללימוד הגמרא בישיבה. לימוד הגמרא בעיון הוא עיקר העיסוק בשגרת היומיום בישיבה הן בזמן והן בהערכה. יגל מתאר קושי רב לאורך השנים בישיבה עם הלימוד בעיון:

"הנושא הזה של ללמוד גמרא בעיון שזה כידוע נתח חשוב והנושא המרכזי בישיבה זה היה מבחינתי חידה לא פתירה שעד היום לא נפתרה – מה אני צריך לעשות שם בכלל?.. העיון תמיד בשבילי היה חוויה של איזשהו תוהו כזה, משהו שלא ברור עד הסוף, שלפעמים הוא מספק לך איזשהו סיפוק כזה של וואלה הבנתי משהו, איזה סדר עם הרבה התפלפלויות ודיונים, ואתה מרגיש מלא מעצם ההתעסקות, או אתה יושב ומסכם איזו סוגיה ומרגיש משהו וואו, עבדתי פה, אבל אף פעם זה לא מדיד, זה לא כמותי, זה לא משהו שאפשר לתפוס, שיש בזה גם יופי שהוא מאוד מתאים לתורה, שזה לא מדיד, לא כמותי, שאי אפשר באמת לדעת, למדוד אותך מול אנשים אחרים...".

חוויית חוסר הידיעה עוטפת את הלומד לא רק במבנה אלא גם בתוכן. לימוד העיון הקשה והסיזיפי נחוה באופן שגרתני כ'נעלם' ללא גבולות ברורים, כשחוויית מלאות מהלימוד מתרחשת בחריגה מהשגרה סביב הצלחה נקודתית. היעדר היכולת למדוד הצלחה גוררת תסכול וחויית אובדן, בליווי הערכה והערצה של ערוץ לימוד זה. הוא מדגיש כי הפער יוצר חווית בדידות עמוקה: 'להיות מאוחר בלילה בבית מדרש



**כשאף אחד לא נמצא ולהסתכל על הגמרא ככה בדמעות בתחושה שאני רוצה מאוד, אבל יש פער בין הרצוי למצוי...'. העמדת לימוד העיון בפסגת פירמידת הלימוד מכוננת גבר לומד מעורער ובחויית פער תמידי מול היעד הנכסף שאינו מושג, חוויה שלא ניתן לספר אל החוץ.**

ואמנם, יגל מתאר כי למרות הקושי, ממשיך לימוד העיון להוות מושא לכמיהה ותקווה להצלחה

שלא מרפה:

**"גם הייתה לי מין הרגשה כזאת שוואלה לא הסתדרתי עד עכשיו עם עיון אבל אני מרגיש שבאמת עד עכשיו לא מספיק טעמתי מה זה עיון, בוא ניתן לזה עוד צ'אנס. אני לא מסוגל להשתחרר, לחזור לישיבה ולוותר לגמרי על לימוד עיון, בוא ננסה לתת לזה עוד צ'אנס... ובאמת אחרי איזה חצי שנה אז עזבתי אותם. זה באמת בהסתכלות לאחור מצד אחד אתה אומר חבל, הייתי מצטרף להלכה... זה באמת היה חוויה מאוד של לשבת בשיעורים ולנסות להבין, לעקוב חצי, רבע, שלישי... מצד אחד זה פגישה עם גודל, עם גדלות, עם מרחב כזה, ים שאין לו סוף, אבל מצד שני גם קצת הרגשה של טביעה ביס הזה... זה איזשהו דיסוננס כזה".**

יגל מתאר את הבחירה לחזור וללמוד עיון לאחר החזרה מהצבא, מול בחירה במסלולי לימוד אחרים. לימוד העיון עומד בפסגת היכולות והציפיות בישיבה, ובחירה ללמוד בעיקרו של היום תוכן אחר מהווה פספוס. על כן, למרות חווית הכישלון והתסכול שהתהוותה בשנים הראשונות בישיבה, ישנה תביעה פנימית לשוב ולנסות שוב ושוב, כשבסופו של דבר חווית חוסר ההצלחה והתסכול משחזרת את עצמה ומותירה דיסוננס לא פתיר בין הגבר הכול-יכול לחוסר שבו.

מתן מתאר כי לאור האתגרים בלימוד העיון בחר בשלב מסוים בלימוד תכנים אחרים, בחירה שהשפיעה באופן משמעותי על חווייתו הבסיסית במרחב הישיבה: **'באיזשהו מקום הבנתי שללמוד גמרא מאנסיון, כך ממש, זה לא שווה להשקיע את המאמץ הזה. אז בשיעור ד'-ה' התעסקתי יותר בהלכה, יותר באמונה... כי לדעת ללמוד גמרא זה מקנה לי יכולת חשובה, אבל הזמן יותר חשוב לי, הזמן בישיבה הוא יותר חשוב ולא רציתי להקדיש אותו רק לזה'. העמל והמאמץ הנדרשים ללימוד גמרא אינם מכוונים לידע אלא לקניית יכולות לימוד וחשיבה, עמל שבא על חשבון היקף ידיעות ולימוד עולמות תוכן נוספים. ואמנם, התחושה ביחס לעזיבת לימוד העיון באה באופן משמעותי בדבריו:**

**"באיזשהו מקום קיבלתי את עצמי כמישהו שמוותר... לא הצלחתי באיזשהו מקום, ראיתי אנשים שיותר מוצלחים ואמרתי אני אפסיק את זה. אבל אני חושב שוויתרתי כי היו לי דברים יותר חשובים, אבל לא יודע אם זו הסיבה הבלעדית, או שמסתתרת מאחורי זה איזו הדחקה של כל החיים מסביבי".**

הבחירה ללמוד נושאים אחרים ולא גמרא בעיון נחווית באמביוולנטיות בין תחושת ויתור וכישלון, לבין השלמה עם ערכים נוספים. הערך של לימוד העיון כעדיף שבצורות הלימוד מופנם ומהווה צל על כל בחירה אחרת, שממשיך ללוות גם אחרי סיום הלימוד בישיבה. כך מבנה הלימוד בצירוף התוכן הנלמד מותירים חותם ורושם ביחס למסוגלות עצמית, קבלה וביטחון ביכולות, שמנכיחים את הדיסוננס מתוך התביעה הלמדנית הטוטאלית בישיבה.

יחד עם קולות הקושי, עלו קולות משמעותיים של חוויה חיובית ביחס לתביעה הטוטאלית וכן אל מול הקושי בלימוד העיון.

מרואיינים שונים תיארו חוויות חיוביות ועוצמתיות מול התביעה האינטנסיבית. אגורן מספר כי: **'לאט לאט הבנתי שאני צריך את הריגוש הזה, גם אם זה גורם לי תסכול, גם אם זה מעורר בי את הקושי,**

את הנטל שאולי בצורה הזמנית הזאת הוא לא בריא. הרגשתי שאני צריך את הריגוש ואת המאמץ הזה, ואת התחושה של הארעיות...'. הקושי בתביעה הטוטאלית, שמתויגת כתביעה שאינה בריאה, הוא הצד השני של חוויות רגשיות עוצמתיות שבאות בעקבות התביעה העצמית הגבוהה והמאמץ. במשוואה בין שתי ההשלכות עולה קרנה של החוויה החיובית.

עמית מרחיב את התיאור ביחס לערך האישי בתביעת ההתמסרות:

"הכניסה לתוך העולם הזה היה ממש לאזור מאוד טעון אנרגטית וגרם גם להתמסרות וטוטאליות, גם לתקופות שהיה קשה להתמסר, אבל ממש לאיזה מרחב קסום שנמצאתי בו... מה שהיה מיוחד בתורה זה שהיא הצליחה לגרום לי לכה טירוף, כזאת התמסרות. לא ידעתי להסביר את זה, לא הערכתי או הפנמתי את מה שבאמת אני לומד. הייתי ישן על הגג של הישיבה לפעמים... בלילות הקיץ הרגשתי באמת קרוב לשמיים, באמת קרוב למעבר... יש הרבה כוח לישיבה לאפשר את הדבר הזה. אני חושב שמושג האינסוף הוא מאוד נוכח בישיבה, האינסוף בדינמיקות עם אנשים, בקודש שגם אם אתה לא מבין אותו בתוך הספר, אתה מבין שיש אותו. זה מקום שהסוד מאוד נוכח בו.. שאתה אף פעם לא יכול להגיד זהו, הספקתי, הבנתי, ידעתי, ללמוד את מה שאני צריך ללמוד. אתה כל הזמן רוצה עוד יותר ועוד עמוק ועוד להבין ועוד לדעת ולחוש...".

תביעת ההתמסרות ללימוד התורה קשורה באופן הדוק לתוכן הלימוד. הלימוד מעצים תנועה רוחנית חזקה, שמשאירה ערפל לגבי יעד ומטרה באופן, וממילא תובעת התקדמות בלתי פוסקת. הטוטאליות מתבטאת בהזנחת כל מונע בדרך לשקיעה מוחלטת באותו עולם רוחני, שכניסה אליו רק מעצימה את הדרישה לשקיעה עוד יותר. כך מתהווה גבריות שמעבר לעולם הזה, שלמרות הקושי והאתגר נחלצת מכבלי הגוף והזמן ונעשית, לפחות לזמן מה, לאומניפוטנטיות רוחנית עוצמתית.

חוויה חיובית נוספת באה בצורת גילוי אישי, כאשר אמיר מתאר כי המפגש האינטנסיבי בישיבה אפשר יכולות ריכוז שלא הכיר: 'לגלות שיש לך את היכולת לשבת שעות ביום, שזה משהו שכל כך חששתי ממנו לפני כן כי הייתי עם קשב וריכוז, והייתי לוקח ריטלין כדי לשבת וללמוד בתיכון, ובישיבה אתה מוצא את עצמך לומד מ-5:30 בבוקר עד שתיים עשרה בלילה, כמעט בלי הפסקות. ההפסקות היחידות היו לשים את הראש על הספר עשרים דקות וישר להתעורר ולצלול חזרה אל תוך הספר'. תביעת המשיכה לקצה של היכולות האנושיות מאפשרת לגלות יכולות שנסתרו קודם, כאשר על אף הקושי והאתגר, המשיכה לקצה הופכת להעצמה של גבר כל יכול.

כאמור, חוויה חיובית באה גם ביחס לתביעת הלימוד. מיכאל מתאר כי חוויה העצמאות בלימוד

הייתה חיובית בעבורו:

"לי אישית אני חושב שזה היה הרבה יותר טוב, כי עלול להיווצר לי איזה אנטי כשמישהו בא ואומר לי עכשיו תלמד. דווקא זה שלא היה לי תיווך ישיר, אלא מהבנת הסיטואציה, מהבנת המרחב, מזה שאתה מסתובב ואתה אומר 'אה הם עושים ככה הם עושים ככה אז אני לא ארד לחדר, אני לא פה אני לא שם אלא באמת זה מה שאני אעשה', לי זה דווקא היה טוב אני חושב החוסר תיווך הישיר הזה. וכן יותר להיכנס ולהבין את המרחב. אני זוכר שעם השנים הישיבה ניסתה לעשות שינויים להנגשה, אם זה שיעור כללי לפני זה לשיעור א' ואז להנגיש, אבל לא תמיד ידעתי האם זה נצרך, כי אמרתי יש איזה משהו בצלילה הזאת, שאני מבין שזה לא לכולם, וכן צריך להיות יותר חדים בהתחלה של להסביר, להגיד, רגע לכוון, אבל דווקא לי אישית אני חושב

**שזה שלא לקחו אותי ביד אלא יותר צלילה למים זה היה יותר טוב, יכולתי למצוא את המקום שלי יותר...".**

היעדר הליווי, התיווך וההנגשה מאפשרים בניית של עצמאות וחדוות גילוי, ואילו ליווי צמוד מדי עלול לעורר אנטגוניזם. חווית היעדר ההבנה מאפשרת לימוד מהסאבטקסט של המרחב הישיבתי, דרך התבוננות ותצפית בלומדים והסקה מהי הדרישה ממני, כאשר הדרישה לעצמאות נעשית לחוויה גברית מחשלת ומכוננת.

ביחס ללימוד העיון, בנימין מתאר כי: 'היו ימים שהצליחו יותר וימים שהצליחו פחות, אבל בגלל שהיו חוויות מאוד חזקות של לימוד שם, שהיו מאוד טובות, אז פשוט זה מאוד עשה לי טוב'. שגרת הלימוד גוררת מטבעה עליות ומורדות, אך החוויה הכללית הייתה חיובית, בעקבות העוצמה של הלימוד. בדומה, עמית מתאר כי:

**"גמרא זה משהו שדורש המון טוטאליות, יש המון חומר, אי אפשר להקיף אותו, כל שורה אתה יכול להתעכב עליה שנים. זה משהו שייצר אצלי את הטוטאליות, ייצר אצלי את האתגר ואת התחרותיות... אני יוצא מהישיבה כשאני מרגיש שהגמרא היא, כל הזמן הדימוי שעולה לי זה המניפה של טמבור של הצבעים, שאם סתם השוואה ללימוד אחר, ללימוד אפילו של הגות, של מחשבה, שהרבה פעמים הם משחקים שם עם אותם צבעים – יש אדם, יש אלוהים, יש אחר, וכל אחד מהם משחק עם הכלים קצת אחרת, אבל הכלים הם תמיד אותם כלים. ופתאום בלימוד גמרא יש כל כך הרבה כלים, אין אדם אחד, אין אלוהים אחד, יש כל כך הרבה סוגי קשרים ומפגשים ודינמיקות, זה חוויה מאוד גדולה של עושר, של אמון בדבר הזה...".**

האינסופיות והחיפוש המתמיד בלימוד הגמרא מושכים לשקיעה והתמסרות בלימוד, שמגלים אפשרות לעצמאות וחופש בגילוי עולמות חדשים, עד כדי רצון להישאב פנימה אל הגמרא עצמה. כך נראה שמתהווה חווית רווחה, חיבור והתעלות רוחנית בזהות הגברית הלמדנית-טוטאלית.

באיסוף התמה השלישית עולה כי החוויה השברירית וחוסר הביטחון קשורות באופן הדוק לתביעה הטוטאלית לגבריות למדנית כל יכולה, כאשר עם המשיכה כלפי מעלה נוצר פער מול חוסר הצלחה, תודעה עצמית חסרה תדיר ורגשות אשם. השבריריות המעורערת מתבטאת גם כלפי הצורה – התביעה הכוללת כל – וגם כלפי התוכן, בקושי ואתגר מול לימוד העיון הקשה והסיזיפי. ואולם, הקולות המתארים את הקושי מקבלים זווית נוספת בדמות חוויה חיובית מול התביעה הטוטאלית, חוויה ששמה דגש על ההתפתחות האישית, האמון ביכולת לנסוק מעלה והתודעה הגברית המעצימה.

## תקציר הממצאים

להלן מובא תקציר הממצאים בשלושה מיצגים: טבלת סיכום מתומצתת של פרק הממצאים; חלוקה של הממצאים לפי שלוש שאלות המחקר, במענה על כל אחת מהן; פוסטר מסכם של המחקר עד לשלב הממצאים, שהוצג בכנס למחקר איכותני, אוניברסיטת בן גוריון, בפברואר 2023, במהלך כתיבת המחקר.

### טבלת סיכום מתומצתת

<b>תמה א' – גבריות ישיבתית 'נשית'</b>	
<b>1</b> נשיות מבחוץ גבריות מבפנים	הישיבה מנכיחה צורות שונות של גבריות 'אחרת' מהמקובל עם מאפיינים נשיים דוגמת עדינות, שיח רגשי מפותח והעדפת אינטלקט על פני כוח ונראות, דרך מסרים גלויים, מתן מקום לשיח רגשי וקשרי נפש חברתיים. יחד עם זאת בישיבה מועצמות תכונות גבריות סטריאוטיפיות מתחת לפני השטח דוגמת אסרטיביות דרך העתקת שדה הקרב הצבאי לשדה בית המדרש
<b>2</b> מהותנות גלויה ונסתרת	הישיבה מעצימה קולות מהותניים ביחס לתפקידים נשיים וגבריים דרך מסרים גלויים ובעיקר דרך הדרת נשים מהמרחב הישיבתי בצירוף עיסוק כל-גברי בשאלות המתייחסות לנשים
<b>3</b> חוויית הגבריות ה'אחרת'	חווייה אמביוולנטית עולה ביחס לגבריות הנשית שמונחת בישיבות, כשמחד מתגלה רווחה נפשית ושמחה בצורת הגבריות הזו ומאידך ישנו קושי של העולם שמחוץ לישיבה לקבל צורות גבריות כאלה מה שגורם למתח ותחושת דיסוננס
<b>תמה ב' – מיניות וגוף בין הסתר לגילוי</b>	
<b>1</b> שיח מיניות – בין היעדר לסובלימציה	בישיבה כמעט ולא נמצא שיח גלוי על מיניות עם תלמידים רווקים, וכאשר ישנו הוא ממוסגר לרוב לקונוטציה של פתולוגיה מינית (התמודדות עם תכנים פורנוגרפיים), סובלימציה דרך לימוד והתמרה של המיניות, מה שמנכיח מרחב גברי א-מיני בו המיניות אסורה ומודחקת
<b>2</b> המרחב הכול-גברי – בין השקטה להעצמה	היעדר נשים מהישיבה הוא מוחלט, הן לומדות והן מלמדות, מה שמנכיח חוויה של א-מיניות בשדה הישיבה. יחד עם זאת, היעדר הנשים מעצים באופנים שונים דחף מיני במרחב שמתגלה בעת הופעת אישה וכן בעוצמה אצל תלמידים הומוסקסואלים
<b>3</b> הגוף הגברי – הכחשה, שליטה ועידון	קול רווח בישיבה מתעלם לחלוטין מעיסוק בגוף עד לניתוק, התעלמות והזנחה של הגוף בצורות שונות שמעצים את הניסיון לגבריות א-מינית. יחד עם זאת קולות מעטים מדגישים עיסוק מפותח בגוף דרך סדנאות, תרגול והערכה לאסתטיקה, שמנכיח בישיבה גבריות שמתייחסת אחרת לגוף מהמקובל
<b>תמה ג' – הלמדן הכול-יכול</b>	
<b>1</b> גבריות למדנית – מעל ומתחת פני השטח	הגבר האידיאלי אליו מכוונת הישיבה הוא גבר למדן בעל עליונות אינטלקטואלית, הכוונה שבאה בדמות ציפיות גלויות, הפנמה של ציפיות המערכת כציפיות חברתיות, הנכחת דמויות הרבנים כמודל-על של גבריות, והכוונה מקצועית לחינוך והוראה

<p>הפרקטיקה השגרתית בישיבה היא של לימוד טוטאלי ואינטנסיבי, עיסוק שמעצים ניסיון לגבריות אומניפוטנטית שחורגת מגבולות הגוף, הזמן, יכולות הריכוז והאינטלקט ומרחבי חיים אחרים, ויוצר תודעה של טוטאליות כדרך חיים שממשיכה מעבר לשנות הישיבה</p>	<p>2) גבר כול-יכול - מעבר לגבולות</p>
<p>תביעת הלמדנות והטוטאליות מעצימה חווית חוסר, תחושת אי-ידיעה ותסכול בקרב תלמידים, ומבנה גבריות שיחד עם הניסיון המתמיד לחרוג מגבולותיה נמצאת בתסכול מתמיד על חוסר ההצלחה, פער מהסביבה ואכזבה עצמית</p>	<p>3) גבריות שברירית – בין נסיקה לנפילה</p>

### חלוקת הממצאים לפי שאלת המחקר

#### 1. תמה א' – גבריות ישיבתית 'נשית'

- a. מה – גבריות עם אלמנטים 'נשיים' של עדינות, שיח רגשי מפותח והעדפת אינטלקט על כוח פיסי, אסרטיביות גברית בשדה הלימוד והערכה לצבא
- b. איך – מסרים של הערכת עדינות והעדפת לימוד על צבא, מתן מקום לתנודות רגשיות, קרבה אינטנסיבית לחברותא תוך קשר נפשי-רגשי, שימוש בשיח צבאי, מבנה דיון תחרותי-אסרטיבי
- c. מה החוויה – אמביוולנטיות בין הערכה ורווחה, ומתח מול המרחב שמחוץ לישיבה

#### 2. תמה ב' – א-מיניות גלויה והיפר-מיניות נסתרת


- a. מה – ניסיון ליצור גבריות רווקית א-מינית, ניתוק מהגוף ובוז למיניות, הנכחה בפועל של הנמכה יצרית יחד עם היפר-מיניות
- b. איך – היעדר נשים מהמרחב, השתקת שיח על מיניות, סובלימציה של עיסוק במיניות דרך לימוד, מסגור המיניות לנישואין, עיסוק בצניעות גברית
- c. מה החוויה – חוויה חיובית מול ההשקטה המינית מחד, תסכול על ההיעדר וההעצמה המינית מאידך, קושי בחוויה של תלמידים הומוסקסואלים

#### 3. תמה ג' – הלמדן הכול-יכול

- a. מה – הגבר האידיאלי הוא למדן כל יכול, בעל חריפות אינטלקטואלית ועליונות אליטיסטית הגמונית על צורות גבריות אחרות, בתודעת תחרות עם קבוצת השווים, יחד עם חוויה שברירית וחסרת ביטחון מול חוסר תמידי, פער בידע וביכולות ואי הצלחה בעמידה ביעדים, מתח מול החשש התמידי ללכת צעד אחד יותר מדי ולהתנתק מחיים חיוניים ומגבריות אסרטיבית
- b. איך – מסרים וציפיות גלויים להעצמת הגבריות האידיאלית, חלחול ציפיות המערכת לציפיות חברתיות דרך הערות ציניות וביקורת, פרקטיקה של טוטאליות בלימוד, ניתוק מכל מרחב חיים אחרים לטובת לימוד בלבד, הצבת הרבנים כמודל-על גברי לחיקוי, הכוונה לשירות צבאי מקוצר, הישארות לשנים נוספות בישיבה והתמקצעות בשדה החינוך וההוראה
- c. מה החוויה – העצמה אישית, פריצת גבולות וצמיחה, ולמול זאת תסכול, חוסר ביטחון ואשמה

# פוסטר: הכנס למחקר איכותני, אוניברסיטת בן גוריון, פברואר 2023

ממצאי המחקר הוצגו בפוסטר בכנס למחקר איכותני באוניברסיטת בן גוריון, 15.2.23-16. הפוסטר זכה בפרס הפוסטר המצטיין בכנס.



## זהות גברית בישיבות הסדר

איתי אביאור בהנחיית ד"ר עדי ברק  
בית הספר לעבודה סוציאלית  
אוניברסיטת בר אילן

### מטרת המחקר ושאלת המחקר

המחקר מבקש לבחון את הבניית הזהות הגברית בישיבות הסדר, כפי שמשקפת בעיניהם של בוגרי ישיבות: מהם המאפיינים של הזהות הגברית, מהן הדרכים בהן היא מתרחשת ומהם המחירים והרווחים שחווים בוגרי ישיבות ביחס לזהותם הגברית

### ישיבות הסדר

- מוסדות על-תיכוניים בהם לומדים תלמידים כחמש שנים בשילוב שירות צבאי מקוצר, מתוך ניסיון לגשר על ערך לימוד התורה יחד עם ערך השירות הצבאי.
- השגרה מוקדשת ללימוד, בייחוד תלמוד, בהתמסרות טוטאלית ובחברת גברים בלבד, לומדים ומלמדים.
- המטרה המרכזית של המסלול היא להוות מסגרת לימוד מקיפה ולאפשר גיבוש זהות אישית ודתית יציבה.

### זהות גברית

- האופן בו הבנות וחוויות של אדם את עצמו כגבר נרקמים לתוך תפיסת עצמו וחוויות היומיום שלו. הזהות מכללה גורמים חברתיים ותרבותיים כציפיות, נורמות ותפקידים המקושרים בחברה ובתרבות נתונה למגדר הגברי ומוטמעים דרך נגנונים חינוכיים, תרבותיים וחברתיים.
- הצבא מהווה זירה מרכזית בה מתעצבת הגבריות בישראל. מודל הלוחם הוא דומיננטי בעיצוב תפיסת הזהות הגברית גם מחוץ לצבא ובאופן ספציפי ביחס לתפיסת הגבר כמי ששולט על גופו, על רגשותיו, וכמי שמוכן לקחת סיכונים.

### חשיבות המחקר

חשיבות תיאורית

- המחקר יוכל לתרום לחקר הגבריות בבחינת שדה ייחודי למחקר במרחב הישראלי, שנמצא בתווך בין השירות הצבאי הישראלי לבית המדרש היהודי.
- המחקר יוכל לתרום לחקר ישיבות הסדר דרך אתגור המובן מאליו במרחב הכל-גברי, ולהצביע על השלכות של שגרת ההתרחשות בישיבה על הלומדים.

חשיבות מעשית

- המחקר יוכל להעלות למודעות השלכות נפשיות, חברתיות וערכיות ביחס לזהות הגברית המובנית בישיבות, לעודד חשיבה מחודשת על המסרים השונים ולהיות לעזר לבניית תוכניות טיפול והתערבות בישיבות.

### שיטת המחקר

- המחקר הינו איכותני בגישה פנומנולוגית.
- המחקר נערך בקרב 15 בוגרי ישיבות ממונות, בטווח שנה עד חמש שנים מסיום לימודיהם.
- המחקר נעשה דרך ראיונות חצי-מובנים, שעסקו בהשפעת השהות בישיבה על הזהות הגברית.
- הראיונות נותחו ניתוח תימטי.

### ממצאי המחקר

#### הגבר הטוטואלי: כל-יכול שברירי

ההתמסרות ללימוד בישיבה ממלאת כל רגע אפשרי, ויוצרת גבר השואף מעבר לגבולותיו, מעין כל-יכול: "הייתי מסיים שלושה שבועות בישיבה והייתי מאבד את זה, במעמסה נפשית, בעומס, במוצפות... להיות בהתמדה כזאת, שזה קצת היה למות עליה". למול החוויה האומניפוטנטית, מונכחת בישיבה חוויה של חוסר ידיעה מול אינסופיות הלימוד, שמבנה גבריות שברירית וחסרת ביטחון: "אתה עומד בפני איזה מין אינסוף כזה גדול... הבנה שאני נורא בהתחלה"; "כל עוד אני שותק לפחות אני לא מוכיח כמה אני לא חכם..."

#### הגבר המיני: בין א-מיניות להיפר מיניות



בישיבה נוכח היעדר עיסוק במיניות בקרב תלמידים הווקים, עד ליצירת גבר 'א-מיני', שנעשה לאדם מיני רק עם האפשרות ההלכתית למימוש: "אני לא זוכר את זה אפילו בתור נשוא... עד שהתחתנתי". מן הצד השני, היעדר נשים מהמרחב יוצר מציאות של גבר 'היפר-מיני', בה כל מפגש עם אובייקט נשי מצף עוררות חריגה: שבועיים ברצף פורשים לשבת על הר רק גברים בלבד, בגיל שהיינו רוצים לבלות עם בנות... כשמישהי נכנסה לבית המדרש זה היה אירוע מרגש".

#### הגבר הנשי: עדינות, אינטלקט ומודעות רגשית

הישיבה מעצימה מודל גברי בעל מאפיינים 'נשיים', בהשוואה לגבריות הצבאית, דרך העדפת יכולות אינטלקטואליות על פני כוח פיזי, העצמת עדינות ורוך על פני כוחניות, והנכחה של שייך רגשי מפתח: "מי שהיה 'מלך הישיבה' הוא לא מי שעשה הכי הרבה שכיבות סמיכה, הוא דווקא הכי חנון כי הוא מצליח במרחב האינטלקטואלי..."; "השיח הרגשי בישיבה הוא מטורף, לצד הגבריות בחוץ... לא היו לי חברויות שלא היו רגשיות... זה מה שהישיבה יוצרת".

ביבליוגרפיה נבחרת

חקר, י. (2009). איהו צבור: "הכובש את ציר" פוש מן גברי חילוני. סוציולוגיה ישראלית, 11(1), 159-189.  
למסקי סדר, ע. ורופרט, ת. (2000). משחקים במרחב של גבריות. סוציולוגיה ישראלית, 11(1), 31-51.  
ששון-לי, א. (2006). זהויות גמיות: גבריות ונשיות בצבא הישראלי. מאגנס, האוניברסיטה העברית.



## דיון

שלוש התמות המרכזיות בפרק הממצאים התייחסו להבניות גבריות שונות בישיבות הסדר: גבריות המאופיינת בעדינות ורגישות, שמעצימה את האינטלקט והרגש על פני הגוף; גבריות במתח בין ניסיון להשקטה מינית לבין העצמה מינית; וגבריות אידיאלית 'למדנית כל-יכולה' כמודל גברי שמבקש לאתגר את ההגמוניה המקובלת, יחד עם שברירות אל מול התביעה הטוטאלית.

בפרק הדיון אדון בממצאי המחקר לאור ספרות תיאורטית רלוונטית בנושא, עמה מתכתבים הממצאים בצורות שונות.

### הגבר הנשי: בין היהודי הישן לגבר החדש

כאמור, ממצא משמעותי ביחס לגבריות הישיבתית שם את הזרקור על גבריות אחרת מזו הישראלית-צבאית, גבריות בעלת רכיבים 'נשיים', המאופיינת במודעות רגשית מפותחת, עדינות, הקשבה וחיבור נפשי חברי כמו-זוגי, וכן בהעדפת יכולות אינטלקטואליות ושיח רגשי על פני כוח פיזי ועליונות צבאית. ניתן להציע כי הגבריות הישיבתית ה'נשית', מתכתבת עם הגבריות ה'יהודית' הבית-מדרשית, שתוארה כבעלת מאפיינים נשיים, הן במקורות היהדות והן כביקורת במקורות מחוצה לה (בוירין, 1997; גלזמן 1997). הגבר היהודי תואר במקורות שונים ביהדות, החל מספרות חז"ל, כגבר בעל מאפיינים 'נשיים' וגבריות 'רכה', שמאופיינת בחולשה פיזית ואף רפיון, עדינות ושיח מפותח, גבריות שמעוגנת בבית המדרש וביכולות האינטלקטואליות והרגישות שנדרשות למרחב זה, על פני גבריות של שרירים, כוח ושליטה (בוירין, 1999). נראה כי ממצאי המחקר מציגים את הגבריות בישיבות ההסדר באור דומה לגבריות הבית-מדרשית הקדומה, בראש ובראשונה בעיגון המשותף של הלימוד בבית המדרש כמקור הכוח וההערכה, ממנו נזרים מאפייני הגבריות. כמו כן, ההערכה ליכולות הלימודיות, לידיעה ולרגש על פני כוח פיזי שתוארה בספרות חז"ל וכן בביקורות השונות על הגבריות ה'יהודית', מתכתבות עם ממצאי המחקר שהציגו את ההערכה ללימוד וביכור האינטלקטואליות והרגש על פני השירות הצבאי במרחב הישראלי. ניתן להציע כי הניגוד שעולה מממצאי המחקר בין הגבריות בישיבות לגבריות הצבאית מהווה תמונת מראה לניגוד שניסתה התנועה הציונית להורות בין הגבר הציוני החדש, לגבריות היהודית הגלותית (בוירין, 1997). התכתבות נוספת שניתן להציע בין ממצאי המחקר לספרות מתבטאת במקומם של היחסים הקרובים בין גברים בבית המדרש דרך הלימוד בחברותא, כאשר מבנה הלימוד הזוגי שהתקיים בבית המדרש לאורך הדורות נשמר גם בישיבות ההסדר, מבנה שמוביל כאמור לביטוי קרבה וחיבור רגשי בין הלומדים. להלן ארחיב על ממצא זה לאור ספרות נוספת.

נראה שקולות אלה העולים מממצאי המחקר, ביחס לעדינות, לקרבה החברית האינטימית ולמודעות הרגשית המפותחת, מציבים מאפיינים גבריים אחרים משל גבריות 'מאצואיסטית' שעלתה במחקרים שונים, בה מבוכרות קשיחות ותעוזה מינית (קורניש וגריפית, 2006), וכן דומיננטיות ביחסים בין אישיים והישגיות (סיקון ורובל, 1978).

אולם, כאמור יחד עם המאפיינים ה'נשיים' של הגבריות בישיבות עלו בממצאי המחקר מאפיינים גבריים 'קלאסיים' ואף סטריאוטיפיים, דוגמת אסרטיביות, תחרותיות ותוקפנות שבאות לידי ביטוי בלימוד בבית המדרש בין התלמידים. תכונות אלה מיישרות קו עם תבניות גבריות 'סטריאוטיפיות' השמות דגש על כוחנות ותחרותיות, וכן עם גבריות ישראלית-צבאית ששדה הקרב הוא מקור כוחה ודימויה. יתרה מכך –

ממצאי המחקר העלו כי במקביל להעדפה הערכית של הלימוד על פני השירות הצבאית, כוחו של השירות וערכו נוכחים גם הם בישיבות, הן על ידי הדמויות בישיבה והן בין התלמידים.

ניתן להציע כי התכונות כאסרטיביות ותחרותיות, שעוברות משדה הקרב להתרחשות הבית-מדרשית לאור ממצאי המחקר, ניתנות לקריאה לאור פרשנותו של קוסמן (2002) את דמות הגבר החז"לי הבית-מדרשי. לפי קוסמן, הגבר היהודי העולה אצל חז"ל אמנם לא מעלה על נס את הכוח הפיזי, אך בפועל הכוחות הפיזית עברה טרנספורמציה לשדה בית המדרש, שמקבל ביטויים שונים של כוחות ומלחמה יומיומית בלימוד. בדומה לגבר החז"לי שצומח בבית המדרש, צורת הלימוד שנוכחת בישיבות ההסדר לאור הממצאים בה נוכחת תחרותיות ואסרטיביות, לימוד הגמרא האינטנסיבי, הצגת חכמי התלמוד כדמויות מופת, והציטוטים השונים של נחקרים מדברי חז"ל, מנכיחים את מוטיב הכוחות שבא לידי ביטוי כמרכיב אינהרנטי לבית המדרש.

ניתן להציע כי הצירוף של התכונות השונות, שלכאורה סותרות זו את זו בממצאי המחקר, משקף מודל גברי מורכב, בו הגבריות משלבת צורות גבריות הפכיות, זו היהודית הבית-מדרשית וזו הישראלית-צבאית, כאשר אף בתוך הצורה הגברית הבית-מדרשית משחקים קולות גבריים שונים, העדינים מזה והכוחניים מזה. כך, האסרטיביות והתחרותיות שעלו מממצאי המחקר יכולים להיות מוארים הן בזרקה גבריות ישראלית-צבאית שמתמרת לשדה הלימוד והן במבנה הלימוד הבית-מדרשי הקדום.

### **קרבה רגשית בין גברים**

היבט נוסף שעלה בממצאי המחקר שמבטא גבריות 'אחרת' מדגיש כאמור את הקרבה הרגשית בין חברים, שמקבלת ביטוי מרכזי במבנה הלימוד בחברותא בישיבה, ומייצרת חברויות שתוארו כמפותחות רגשית ודומות לזוגיות. ניתן להציע כי ממצא זה מביא קול אחר לעומת צורות גבריות 'סטריאוטיפיות'-מאצ'ואיסטיות, שנוטות להתרחק מקרבה רגשית בין גברים מתוך חששות הומופובים (רובין, 1986). נראה כי הקשר הרגשי בין תלמידי ישיבה הינו ייחודי ביחס לעולמות גבריים מקבילים, בהם ככל שהגיל עולה לאחר שנות הבגרות הולכים ופוחתים הקשרים החבריים בין גברים, וכן במקום בו ישנם קשרים שכאלה הם מאופיינים לרוב ביעילות, תכליתיות מעשית ועזרה בעת הצורך, ופחות בתמיכה רגשית וקרבה אינטימית (נרדי ונרדי, 1992 ; Ayers et al, 2023).

אמנם, יחד עם נתינת המקום לקרבה רגשית בין גברים, ממצאי המחקר מעלים שהחששות ההומופובים לא נעלמים, כאשר מרואיינים שונים הביעו הסתייגות והדגישו מיוזמתם שלמרות שהקשר החברי היה קרוב ואינטימי, הוא לא גלש לתחום הזוגי כפי שיכול היה להשתמע, אולם נראה שהגבריות הישיבתית שהוצגה בממצאים מאפשרת 'שבירה' של ההימנעות מפני כל קרבה רגשית.

### **הגבריות הישיבתית – גבריות חדשה?**

מושג משמעותי להשוואה ביחס לגבריות האחרת שמובנית בישיבות הוא 'הגבריות החדשה', המתאר תנועה לגבריות אחרת מזו הסטריאוטיפית (הולנדר, 2007), המתבטאת בייחוד סביב יכולת ביטוי ומודעות רגשית, וכן מודעות אסתטית שבאה לידי ביטוי בטיפוח הגוף והמראה החיצוני (שוכהנדלר, 2015). ניתן להציע כי הגבריות הישיבתית מציגה צורה מורכבת של גבריות חדשה, המנכיחה מחד מודעות רגשית מפותחת והעצמה של צדדים עדינים 'נשיים', ומאידך מזניחה לרוב את המודעות האסתטית ואת טיפוח הגוף, וכן דוחקת את הגוף והשליטה בו לקצה, ובכך ממשיכה את התנועה הגברית ה'סטריאוטיפית' ביחסה אל הגוף. חלוקה זו יוצרת מעין יצור כלאיים במרחב הישראלי, בין הגבריות הקלאסית לזו החדשה, כשיש בגבר הישיבתי ערבוב מודלים של גבריות סותרים לכאורה, הגבר היהודי העדין והגבר הישראלי המחוספס.



אולם, למרות הצד הדומה למודל הגבריות החדשה, מתוך ממצאי המחקר קשה לראות השפעה ישירה של התנועה לגבריות חדשה באופן גלוי על הגבריות המובנית בישיבות. המושג 'גבריות חדשה' לא הוזכר כלל על ידי הנחקרים, ויתרה מכך, קולות שונים העלו כי בישיבות ישנה רתיעה מעיסוק במושגי 'מגדר', 'גבריות' ו'נשיות', וכן חשדנות כלפיהם. נראה להציע, בהמשך לקו שהוצע לעיל, כי הפרקטיקה הישיבתית המסורתית משפיעה בצורה משמעותית יותר על הגבריות הישיבתית מאשר תנודות ותמורות בגבריות הישראלית העכשווית. יתרה מכך - על אף שהדברים אינם נאמרים במפורש, נראה להציע לאור העולה מן הממצאים כי במשקפי הגבר הישיבתי דווקא הגבריות הישראלית הצבאית, שהושפעה כאמור מהאתוס הציוני, הינה 'גבריות חדשה' לעומת המטען ההיסטורי של הגבריות היהודית המסורתית, שהינה מקור ההשראה המרכזי לצורות הגבריות הישיבתית. הגבריות הישיבתית לא רק שאינה חדשה, על אף הדמיון החלקי למודל העכשווי, אלא מנסה להחזיר לקדמת הבמה גבריות שאבדה במידה מסוימת במרחב הישראלי, בדומה למגמות מסורתיות רחבות של בית המדרש.

### **חוויה גברית בין גבריות**

השלמה משמעותית שעלתה מממצאי המחקר ביחס לגבריות האחרת בישיבות הסדר מציגה את החוויה האמביוולנטית של מרואיינים שונים ביחס לצורת גבריות עדינה ומודעת רגשית, כאשר מחד מודגשת רווחה וביטחון בה, ומאידך אתגר וחשש אל מול התגובה מבחוץ לגבריות ה'נשית'. מחקרים שונים עוסקים במחירים אותם משלמים גברים שמציגים גבריות אחרת מזו ההגמונית במרחב חייהם, כאשר אצל גברים המאופיינים בגבריות 'חדשה', נמצאו קשיים חברתיים, הסתייגות על ידי גברים ונשים כאחד על החוסר ב'גבריותם' שאינם כמצופה, ואף חששות הומופובים שהופנו כנגדם (נרדי, 2003; הולנדר, 2007).

ניתן להציע כי ממצאי המחקר מציגים חוויה דומה של אתגר וקושי בקבלה של החברה שמחוץ לישיבה את הגבריות האחרת שמובנית בה, קושי שבא לידי ביטוי במפגש עם החברה שמחוץ לישיבה, גברים ונשים כאחד, שרגילה בגבריות ישראלית 'צבאית' כגבריות ההגמונית. אולם, כאמור יחד עם הקושי והחשש מקבלת העולם שמחוץ לישיבה, ממצאי המחקר העלו גם רווחה וביטחון בגבריות ה'אחרת', מציאת מקום חברתי ותחושת ביתיות. ניתן להוסיף ולהציע, כי בניגוד להתמודדות של גברים שגבריותם מכונה 'גבריות חדשה', המאופיינת בבדידות וניכור מהחברה, גברים בישיבות מוצאים שייכות גברית והערכה במרחב החברתי בישיבות שנותן גיבוי וקבלה דווקא לגבריות האחרת ממרחבי החוץ.

בנוסף, ממצאי המחקר העלו קולות אמביוולנטיים בקרב מרואיינים מישיבות המכונות 'שמרניות', מול ההכוונה הגברית ה'קלאסית' שחוו בישיבה, הכוונה לתפקידים גבריים, ציפיות והבחנות חדות בין גברים לנשים. מחקרים שונים מתארים מצוקה ותסכול בקרב גברים אל מול הציפיות הגבריות ה'סטריאוטיפיות' שהונחתו עליהם מהחברה, שלרוב תבעו הכוונה ברורה ודיכוטומית לתפקידים גבריים מסורתיים, תפקוד גבוה והיעדר מודעות רגשית (בוקובזה, 2017). ניתן להציע כי הקול הדומה בקרב בוגרי ישיבות שמרניות העולה מממצאי המחקר, שהעלו גם הם תסכול מול ההכוונה הדיכוטומית לגבריות מסורתית ספציפית, ובלבול מול פער בחוויה האישית אל מול הציפייה לתפקוד גברי, נמצא הולם למגמה המרכזית שעולה במחקר.

## הגבר המיני: א-מיניות גלויה והיפר-מיניות נסתרת

מיניות - בין א-מיניות ל'היפר מיניות'<sup>10</sup>

ממצא מרכזי שעלה במחקר התייחס לניסיון ליצור גבריות א-מינית בשנות הרווקות, ניסיון שמצליח במידה מסוימת, אך יוצר יחד עם כך גבריות 'היפר-מינית' בה המיניות מקבלת מקום מרכזי בכל חריגה מהמרחב הישיבתי הסטרילי. המגמה לא להתייחס למיניות בקרב בנים, נערים וגברים קודם חתונה, תוך תיחום המיניות המותרת לנישואין בלבד רווחת בציבור הדתי ואינה תופעה ייחודית לישיבות (מרמון-גרומט, 2013). אפרתי (2019) מצביע על קשר בין דתיות ובין התנהגות מינית כפייתית (Compulsive sexual behavior - CSB) ומציג כיצד ישנה נטייה אצל בני נוער דתיים לדיכוי מחשבות שקשורות בעולם המיני, דיכוי שיוצר תגובה הפוכה של נטייה מוגברת לפנטזיות, מחשבות והתנהגות מינית. תגובת נגד זו נקראת 'אפקט הריבאונד' (rebound effect) ומוכרת במחקר ובתרבות העממית דרך דימוי איסור חשיבה על תמונה מסוימת, שגורם לחשיבה מוגברת דווקא על אותה תמונה ('אל תחשוב על דוב לבן'; Wegner et al, 1987). המגמה הרווחת בעולם היהודי-דתי לדיכוי מחשבות בעלות אופי מיני נעוץ בציוויים השונים על הגבלה מינית בנוסף לשכר ועונש הנגזרים מהצלחה בהימנעות מינית בצורות שונות. בהקבלה לעולם הישיבות, נראה להציע שהמגמה להנמכה מינית בישיבות בדמות היעדר נשים כולל והתעלמות רחבה מעיסוק במרחבים מיניים אצל התלמידים הרווקים יוצרת מרחב של דיכוי מחשבות קולקטיבי, שמתפשט מהפרט האינדיבידואלי אל כלל היושבים בבית המדרש, דיכוי מחשבות שיוצר בצורות שונות את הפעולה ההפוכה. דיכוי המחשבות הקולקטיבי אינו בגדר 'התעלמות' בלבד, אלא מתבטא גם בצורות אקטיביות, דרך עיסוק גלוי בהתמודדות מינית ופתולוגיה מינית, וכמעט ללא עיסוק במרחבים מיניים רכים, חיוביים ומותרים. לאור ממצאי המחקר, הפלישה של הדיכוי המיני למרחב כולו הופכת את תופעת 'אפקט הריבאונד' מתופעה מקומית לחלק מעיצוב הזהות הגברית בישיבות, כאשר הגבר הישיבתי נבלע בקולקטיב המדכא מיניות מחד ומגביר מיניות מאידך, באופן פרדוקסלי.

יחד עם האמור, בשנים האחרונות צפה מגמה בחינוך הדתי-לאומי לעיסוק מוגבר בחינוך מיני בבתי הספר (פרינס, 2018), אולם לאור הממצאים נראה שבשלב זה מגמה זו פסחה על עולם הישיבות ונותרת במסגרות החינוך הפורמליות בלבד.

ממצא נוסף שעלה ביחס למיניות התבטא בדברי מרואיינים שונים בסובלימציה של המשיכה מהגוף אל לימוד התורה - תשוקה ללימוד, משיכה ואף ארוס משמשים לתאר את יחסם של התלמידים עם לימוד התורה. ניתן להציע שממצא זה מתכתב עם המתח הדומיננטי באורח החיים הדתי, כפי שבא לידי ביטוי בספרות חז"ל בין התביעה הטוטאלית ללימוד תורה לבין הדרישה לחיי נישואין מלאים עם אישה (בויאריין, 1999; ברזיס, 2015). התשוקה והמשיכה מתוארות באופן דומה כלפי שני המושאים, ולאורך הדורות ניסו לפשר בין התביעות השונות שסותרות לעתים, כאשר אחד הקולות המשמעותיים בניסיון לפתור מתח זה מבקש לדחות את גיל הנישואין אל מול המשיכה אל התורה. בדומה, הסובלימציה שתוארה מייצרת מושא תשוקה אחר מהמיניות ה'ארצית', התורה כ"אישה אחרת", בלשונו של בויאריין, תחליף לצורך למימוש מיני בחיי הבררות הצעירה.

<sup>10</sup> יש להעיר שהמושג בהגדרה התיאורטית-קלינית שלו מדבר על מצבים פתולוגיים של דחף מיני חסר שליטה ומופיע פה בצורה מושאלת (Walton, 2017)

## יחס הגבריות הישיבתית לגוף הגברי

ממצא משמעותי בפן המיני עסק ביחס לגוף שהתבטא בישיבה, כאשר תואר יחס רווח של התעלמות מהגוף ומצרכיו, לעתים מלווה בהזנחה, יחד עם משיכה של הגוף לקצוות של טוטאליות והתמסרות ללימוד בדגש על מיעוט שינה. נראה להציע כי אפיון היחס לגוף הגברי העולה מן הממצאים מתכתב עם היחס בתרבות היהודית הבית-מדרשית אל הגוף, יחס ששם דגש על שליטה על הגוף, דחפיו נטיותיו ותאוותיו (Satlow, 1996), והעדפת הרוחני על פני הגשמי, כפי שמודגש באופן מובהק בשיח החרדי אודות הגוף (חקק, 2009). הפרדה זו נמצאת גם בשיח הרבני בציונות הדתית, כשלמעט קולות חריגים מאגפים הנחשבים ליברליים יותר במגזר הדתי, הקול הרווח מנכיח את עדיפות הרוח על הגוף (אנגלנדר ושגיא, 2012). ניתן לראות התייחסות זו גם לאור היחס אל הגוף שרווח בתפיסות 'סטריאוטיפיות-מסורתיות' אודות גבריות, תפיסות המפרידות בין גוף לנפש ורואות את הגוף כ'מכונה' שמטרתה לייצר תפוקות, אמצעי לרבדי הנפש והרוח הגבוהים (אלמוג, 2012).

זירה משמעותית נוספת להשוואה היא הבניית הגוף של חיילים קרביים בצה"ל, ששמה דגש על שליטה בגוף, משמועו ועיצובו מחדש במטרה להתאימו למטרות הצבא (ששון-לוי, 2006). ההסתגלות הראשונה לצבא בחודשי הטירונות מלאה בצורות שונות של התאמת הגוף ושליטה בו, במטרה להפוך לחיילים מן השורה, כאשר עם הזמן קושי ומאבק פנימי נעלמים והגוף מתיישר לצרכי הצבא. נראה בדומה, בשלבים הראשונים של השהות בישיבה נדרשים התלמידים למשוך את הגוף לקצוות שונים, וכפי שעלה בממצאים, עם הזמן מתרגל הגוף למשמוע ומותאם לצרכי הלימוד בישיבה. יחד עם זאת יש להסתייג ולהעיר כי בניגוד לשליטה על הגוף בצבא, בישיבות אין ענישה, גורם נלווה משמעותי למשטור הגוף בזמן קצר בצבא. נדמה שההבניה ביחס לגוף בישיבות ההסדר ממשיכה מגמה זו ואולי מהווה הזירה המרכזית בה מתעצבת תפיסת הגוף הגברי בציבור הדתי-לאומי. יש להוסיף כי כאמור במקביל לממצאים אלו עלו קולות המדגישים הערכה מסוימת לעיסוק בכושר גופני ובריאות הגוף, כשניתן להציע לראות קולות אלה לאור המתח מול הגבריות ההגמונית הצבאית, שנותנת אותותיה בתוככי הישיבה, כפי שיתואר להלן.

ואולם, יחד עם הקול הרווח ביחס אל הגוף נמצאו קולות בודדים שהציגו יחס שונה אל הגוף בישיבות, דרך נתינת מקום למודעות גופנית ועיסוק בגוף בסדנאות תנועה, יוגה וכן בהערכה לאסתטיקה. ניתן להציע שמגמות אלה מושפעות מהתנועה אל עבר 'הגבריות החדשה', ששמה דגש על מודעות גופנית מפותחת (אלמוג, 2012), תנועה שניתן למצוא באגפים ליברליים מתונים יותר בציונות הדתית (ניר, 2011).

## גבריות ישיבתית במתח הגמוני

כאמור, אחד מממצאי המחקר הדומיננטיים עסק בהבניית הגבר הלמדן בישיבות הסדר. הגבריות ה'אידיאלית' בישיבה מניחה בראש הפירמידה החברתית את הגבר הלמדן הכול-יכול, שחי בטוטאליות מעבר לגבולות הזמן והגוף, בעל חריפות אינטלקטואלית ועליונות אליטיסטית על צורות גבריות אחרות.

לאור הנחותיו של קונל (2009), כי בכל חברה נתונה ישנן 'גבריות' שונות המשחקות במרחב, יחד עם גבריות הגמונית מובילה על האחרות, ניתן להציע כי ממצאי המחקר מציגים את הגבריות הישיבתית כמודל אחד מני רבים של 'גבריות' במרחב הישראלי. השוואת ממצאי המחקר עם הגבריות במרחב הישראלי מעלה כי הגבריות בישיבות מעומתת בצורות שונות עם הגבריות הצבאית שמקובלת כהגמונית (ששון-לוי, 2006), דוגמת בוז לגילויי גבריות 'סטריאוטיפית-צבאית' בישיבה וכן קיצור השירות הצבאי. ניתן להציע כי צורת הגבריות הישיבתית העולה מן הממצאים מתמקמת לא רק כצורת גבריות נוספת, אלא כגבריות מועדפת-הגמונית, כאשר העליונות הערכית של לימוד תורה ביחס לשירות צבאי שנוכחת בעולם

הישיבות (Cohen, 1993), מתבטאת גם בצורה הגברית העדיפה. כאמור, לאור תפיסותיו של קונל, נראה כי הגבריות הישיבתית האחרת נדרשת לשחק גם היא במגרש הגבריות, לעמוד אל מול הגבריות ההגמונית ולנסות להציע חלופה גברית אלטרנטיבית.

ניתן להוסיף ולהציע כי הגבריות הישיבתית שעולה מממצאי המחקר לא מאתגרת רק את המודל הגברי ההגמוני בציבוריות הישראלית, אלא גם בציבור הדתי-לאומי עצמו. עמר (2006) מציג כיצד המודל הגברי הצבאי דומיננטי בקרב בוגרי החינוך הממלכתי-דתי, וכן כיצד ההבניה הגברית בעולם המכינות הקדם-צבאיות בציבור הדתי-לאומי מדגישה דווקא גבריות צבאית קרבית ומדירה אפשרויות צבאיות שאינן 'גבריות' מספיק (הלוי, 2012). מתוך ממצאי המחקר עולה כיצד מתבצע שינוי עומק זהותי-גברי בישיבות ההסדר על גבי ההבניה הגברית הצבאית בתיכון, בייחוד דרך ההכוונה הבלעדית לשירות צבאי מקוצר, וכן כיצד מעומתת הגבריות הישיבתית מול הגבריות המכינתית-צבאית, דרך כינויי גנאי ביחס לתלמידי מכינות. לאור הדברים, נראה להציע כי גם בתוך שדה הגבריות הדתי-לאומי מתבצע ניסיון לעדיפות הגמונית של הגבריות הישיבתית על פני הגבריות האחרות.

ואולם, נראה כי ממצאי המחקר מציגים תמונה מורכבת יותר על יחסי הגבריות הישיבתית והצבאית. ששון לוי (2006) מציגה כיצד הגבריות ההגמונית הדומיננטית בישראל היא דווקא הצבאית-קרבית, כאשר זהויות גבריות של חיילים שאינם קרביים מתעצבות גם הן לעומת הגבריות הקרבית. דוגמה משמעותית ממחקרה מראה כיצד זהותם הגברית של חיילים בתפקידי 'צווארון לבן', חיילים שאינם קרביים המשרתים בתפקידי מודיעין, מחשבים, חינוך וכדומה, היא בו זמנית 'כמו הלוחמים' ו'אחרת מהלוחמים', כאשר החיילים נמצאים בתנועה מתמדת בין המודלים השונים, תנועה שיוצרת רווח מכל אחד מהמודלים בייחודם מחיילים קרביים מחד ומחיילים בתפקידי 'צווארון כחול' מאידך.

ניתן להציע לאור ממצאי המחקר כי ישנן נקודות דמיון בין התעצבות הגבריות בישיבות להתעצבות גבריותם של חיילים בתפקידי צווארון לבן, כאשר למרות שתלמידי ישיבות משרתים ברובם בשירות קרבי, שירותם מקוצר ו'חסר' לעומת החייל הקרבי, בדומה לחוסר שחווים חיילים שאינם קרביים לעומת החייל הקרבי; ובנוסף שגרת הלימוד של תלמידי ישיבות 'על חשבון' השירות הקרבי דומה באופייה לתפקידי צווארון לבן כפעילות מסדר גבוה. כפי שעולה מן הממצאים, העדיפות של לימוד התורה על השירות הצבאי, שמאפיינת באופן מובהק את עולם הישיבות החרדי (חקק, 2009), נמצאת במתח אמביוולנטי מתמיד בישיבות ההסדר מול ערך השירות הצבאי שנחשב מרכזי וחשוב, בדגש על שילוב השירות הצבאי בשנות הישיבה והערכה ישירה לשירות קרבי משמעותי. כאמור בראשית הדיון, לאור ממצאי המחקר נראה כי הגבריות הצבאית מחלחלת אל תוך הגבריות הישיבתית ונותנת בה את אותותיה - שדה הקרב עובר ממרחבי החוץ אל ספסלי בית המדרש, והסביבה הלמדנית נעשית תחרותית, אסרטיבית ולוחמנית. מתוך ההשוואה נראה להציע כי החלחול של הגבריות הצבאית-קרבית אל תוככי הישיבות מבקש להנכיח מתחת לפני השטח את אותה גבריות צבאית שבאופן גלוי מכופפת מול הגבריות הישיבתית ה'אחרת', וכך גם הגבריות הישיבתית היא בו זמנית 'כמו הלוחמים' ו'אחרת מהלוחמים', כאשר התלמידים נמצאים בתנועה מתמדת בין המודלים השונים.

דוגמה למתח בין המודלים השונים שעלתה מממצאי המחקר היא דמות ה'צולר' הישיבתי, כינויו של תלמיד שהלך 'צעד אחד רחוק מדי' ושעבד את כל כולו לשקיעה בלימוד תוך התנוונות, אובדן חיוניות וניתוק חברתי. ניתן להציע כי דמות ה'צולר', שעלתה בממצאי המחקר כדמות מרתיעה בקרב תלמידי ישיבות, מאיימת על בני הישיבות כדמות 'לא גברית', במשמעות גבריות ישראלית-צבאית. על אף שהדברים אינם נאמרים במפורש, נדמה שישנו חשש תמידי מאובדן הגבריות הצבאית-קרבית ברכישת דפוסי הגבריות הישיבתית ה'נשית', איום שיש בו מעין 'חרדת סירוס' מול הגבריות המקובלת במרחב הישראלי. כך נדמה

כי שתי הזהויות הגבריות, הגבר הישיבתי העדין וה'נשי', והגבר הקרבי המחוּספס והחזק, מושכות את תלמידי הישיבות לשני כיוונים מנוגדים ויוצרות גבריות אחרת, במתח דיאלקטי בין שתיהן. ואולם, על פי המודל של קונל, נראה להציע לאור העולה מן הממצאים שגם הגבריות הישיבתית ה'אחרת' מעצבת בוגרי ישיבות על פי דגם גברי מסוים, ללא אפשרות מעבר 'קלה' בין זהויות גבריות. בין אם שונה או דומה לגבריות הצבאית, הבחירה בין זהויות גבריות מצטמצמת ונותרת בתוככי הזהות הגברית ההגמונית הנתונה בישיבות. כך, למרות שעולם הישיבות מעשיר את המרחב הישראלי בגבריות ייחודית, היא נותרת גם היא אפשרות אחת עדיפה על פני אחרות, לתלמידי ישיבות. יש להעיר שנראה כי בישיבות שונות מתעצבות זהויות גבריות עם ניאונסים שונים, ונכון עוד להעמיק חקר ולדייק את הגברויות השונות. מן הדברים נראה להציע במפגש בין ממצאי המחקר והספרות כי הבניית הגבריות בישיבות הסדר מנסה לאחוז את חבל הגבריות ההגמונית משני קצותיו, לאתגר את הגבריות המקובלת בהצגת גבריות אחרת ועדיפה ובמקביל להידמות לאותה גבריות, בלי לקרוא לה בשם. ניסיון זה עלול ליצור תודעה וחוויה של היעדר משני הצדדים, אך גם תחושת שייכות בעולמות השונים, כפי שעולה בצורות שונות מקולות הנחקרים.

### **עליונות גברית הגמונית**

התיאוריה של קונל מדגישה כי חלק מכינון הגבריות ההגמונית מתבטא גם ביחס לנשים ונשיות - מעבר לעליונות על פני צורות גבריות אחרות, ואולי קודם לכן, הגבריות ההגמונית ממצבת עצמה כעליונה על פני נשים ועדיפה מהן. ניתן להציע לאור ממצאי המחקר כי הניסיון להבניית הגבריות הישיבתית כהגמונית מקבל ביטוי גם כן ביחס של עדיפות גברית על נשים: דרך יצירת מרחב בית המדרש בישיבות כשדה נטול נשים באופן מוחלט, בתוספת שימוש במושג 'אדם שלם' לתיאור הגבר הישיבתי האידיאלי, וכן בהתרחשות מוכרת של דיון 'על נשים' בידי גברים, מונחת תפיסת עליונות גברית, כאשר גברים הם בעלי הידע, הכוח והשליטה, תפיסה שאף רואה בנשים יצור מיני מאיים שעלול לפגוע בהשתלמות הגברית האולטימטיבית. ערוץ משמעותי נוסף להבנת היחס בישיבות לנשים ונשיות, ובמקביל לגברים וגבריות, בא לידי ביטוי בגישות מהותניות לשאלת יחסי מין ומגדר, גישות שרווחות בהגות היהודית (בודאי-היימן, 2016), השמות דגש על הבדלים מהותיים-מולדים בין גברים ונשים ועל תפקידים ייעודיים לגברים ולנשים. נראה להציע לאור ממצאי המחקר כי תפיסות אלה מטביעות חותם בישיבות על היחס לגברים ולנשים, יחס שבא לידי ביטוי כאמור במבנה בית המדרש הגברי בלבד, ובחינוך לתפקידים מגדריים – דוגמת תפקידים בזוגיות לפי הממצאים - בייחוד בישיבות השייכות לזרמים שמרניים בציבור הדתי-לאומי. יש לציין שתפיסות אלה נוכחות במידת מה גם בישיבות ששייכות לזרם הליברלי בציבור הדתי לאומי, אשר גם בהן המרחב נעדר נשים מלמדות וכן מתרחש בהן דיון על נשים בידי גברים בלבד, על אף שלרוב המסקנות בישיבות מן הזרם הליברלי שמות דגש על שוויון בין המינים, הן באופן כללי והן בדגש על מרחבי העולם הדתי דוגמת לימוד תורה, קיום הלכתי ושותפות בבית הכנסת (גולניקין, 2000).

### **גבריות למדנית כל-יכולה - שבריריות, אמביוולנטיות ורווחה**

המאפיינים המרכזיים שנמצאו אצל הגבר הישיבתי האידיאלי מציגים גבריות טוטאלית, אינטנסיבית ו'כל-יכולה', תוך חווית התעלות עוצמתית, מן העבר אחד, ושבריריות, חוסר ביטחון, תחושות אשמה ואכזבה עצמית באופן שגרת מן העבר השני. בוקובזה (2017) מתאר את הגבר המערבי כיום כיגיבור שביר ומפוצל. התביעה לטוטאליות מגברים היא תביעה רווחת לכל אורך ההיסטוריה ומקבלת פנים שונות בחברות שונות ובתרבויות שונות, עם גרעין דומה. דימויים של גיבורים כטרזן או סופרמן, וכן דמויות מופת לחיקוי והערצה הינן דמויות כל-יכולות, חסינות בפני כל פגע, וממלאות באופן מלא את הציפיות הרחבות מהן לתפקוד.

התביעה הטוטאלית היא מהותית - כל פרצה בה וחוסר הצלחה במימוש המטרה נדון לכתם של כישלון ופגיעה בזהות הגברית המושלמת. יתרה מכך - התביעה באה יחד עם תביעה לגבריות אחידה ועקבית, הגבריות ההגמונית באותה זירה. כל סטייה ממנה פוגמת בזהות הגברית ויוצרת חוויה שברירית ומפוצלת, בה כלפי חוץ מתאמצים גברים להציג גבריות מסוימת, בעוד הם חווים כישלון וחוסר בהיחבא. לאור הגדרתו של בוקובה ניתן להציע כי שני הצדדים של התמונה הגברית מקבלים ביטוי בצורת הגבריות הישיבתית שעולה מממצאי המחקר. התביעה הטוטאלית ללימוד והתמסרות בישיבה, בדגש על הצלחה אינטלקטואלית ותחרות עם קבוצת השווים ואף עם הרבנים המלמדים, יוצרת חוויה של 'אומניפוטנטיות שבירה', כשבפועל רבים מהתלמידים לא מצליחים לעמוד באופן מתמיד בציפיות, ומורגלים בחוויה מתמדת של חוסר ביטחון ואכזבה עצמית מול הפער שמתגלע בין הציפייה לבין המציאות. בנוסף, נראה כי שני צידי הגיבור, השביר והמפוצל, באים לידי ביטוי גם לאור הטוטאליות שנדרשת ביחס לתוכן הלימוד דרך התביעה ליישור קו בלימוד העיון התובעני, שמכוננת חוויה מפוצלת של התעלות וצמיחה מן העבר האחד, ושל תסכול ואכזבה עצמית מן העבר השני, תסכול שנותן את אותותיו גם לאחר בחירה במסלולי לימוד אחרים.

### **סיכום: זהות גברית ישיבתית – משחקת בין עולמות**

בעשרים השנים האחרונות רווחה כתיבה על מודלים שונים של גבריות במרחב הישראלי (הולנדר, 2007; כהן, 2018). ואולם, לצד דגמים של גבריות 'צברית', גבריות 'צבאית' וגבריות 'חדשה', חסרה התייחסות רחבה במחקר לצורות גבריות שצומחות בעולם הדתי על גווני השונים, ובייחוד במגזר הדתי-לאומי. כפי שעולה מממצאי המחקר ולאור הספרות, נראה כי הגבריות הישיבתית האחרת, שיש בה מזה וגם מזה, מן הגבריות היהודית-ישיבתית, ומן הגבריות הישראלית-צבאית, מציגה מודל גברי נוסף, אחר, בעל מאפיינים ייחודיים, שלא רק מוסיף למבנים הקיימים המוכרים מודל נוסף, אלא מאתגר את החשיבה הדיכוטומית על מבנים גבריים שמקוטבים בין אוכלוסיות שונות.

ניתן כאמור להציע לאור הממצאים כי הגבריות הישיבתית משחקת בין מודלים שונים של גבריות, בדומה לצורות גבריות אחרות במרחב הישראלי שמאתגרות את הגבריות הצבאית ההגמונית. מחקרן של לומסקי פדר ורפפורט (2000) שעסק בגבריותם של חיילי צה"ל יוצאי ברית המועצות, מהווה מקור השוואה משמעותי למבנה גבריות בעל מאפיינים דומים. במחקרן הן מראות כיצד גבריותם של החיילים יוצאי בריה"מ נמצאת בדיאלקטיקה בין הגבריות היהודית האינטלקטואלית ובין הגבריות הרוסית הצבאית, שני מוקדי השפעה שגורמים להם לבוז לגבריות הצבאית הישראלית, שחסרה מזה ומזה. נראה להציע כי הגבריות המובנית בישיבות הסדר יונקת כאמור משני מודלים של גבריות, היהודי והישראלי, במתח דיאלקטי, ומשחקת בין שתיהן. המשחק בין המודלים השונים יוצר מודל חדש, משלב ומעורבב ולעתים אף מתהפך, אך המודלים שברקע אינם נבלעים ביצור הכלאים החדש. הן הגבר היהודי הינשי והן הגבר הישראלי הגברי מותירים רושם על בני הישיבות, שמתבטא בתפיסות, חוויות ופרקטיקות שונות.

בשילוב בין עולמות תוכן שונים, השפעה וערכים, מתמצבת גבריות שאולי יש בה פן 'רד' יותר, שיכולה להישען בדיאלקטיקה על עולמות חברתיים שונים ולחוש בנוח, גם אם במתח, במחוזות שלרוב נראים כמנוגדים.

## מסקנות המחקר, מגבלות והמלצות לפרקטיקה ולמחקרי המשך

במחקרי ביקשתי לבחון את הבניית הזהות הגברית בישיבות הסדר, את מאפייניה, הדרך בה מובנית גבריות ואת השלכותיה על תלמידי ישיבות. מסקנות המחקר מעלות כיצד הגבריות הישיבתית הישית מתכתבת עם הגבריות היהודית הבית-מדרשית, וכן במקביל המאפיינים הגבריים 'הסטריאוטיפים' מיישרים קו עם גבריות ישראלית-צבאית. ביקשתי להציע כי הצירוף של התכונות השונות, שלכאורה סותרות זו את זו, משקף מודל גברי מורכב בו הגבריות משלבת צורות גבריות הפכיות במתח דיאלקטי ביניהן.

מסקנה נוספת מעלה כי הגבריות המינית מתכתבת עם הקשר בין דתיות להתנהגות מינית כפייתית, ובנוסף, אפיון היחס לגוף הגברי מתכתב עם היחס בתרבות היהודית הבית-מדרשית אל הגוף, ששם דגש על שליטה על הגוף והעדפת הרוחני על פני הגשמי, ובמקביל, עם הבניית הגוף הקרבי בצה"ל, ששמה דגש על שליטה בגוף, ועיצובו מחדש. ביקשתי להציע שצירוף מקורות ההשפעה השונים ביחס לגוף מכוונים יחס אמביוולנטי מתמיד, ומכוונים הבניית גופנית-גברית ייחודית ומורכבת.

מסקנה שלישית מובילה לניסיון לקרוא את הבניית 'הגבר הלמדן האידיאלי' כגבריות 'הגמונית', מודל אחד של 'גברויות' במרחב הישראלי, המאתגרת את המודל הגברי ההגמוני-צבאי בציבוריות הישראלית וכן בציבור הדתי-לאומי. ביקשתי להציע כי החלחול של הגבריות הצבאית-קרבת אל הישיבות מנכיח מתחת לפני השטח את הגבריות הצבאית, ומנסה לאחוז את חבל הגבריות ההגמונית משני קצותיו. כמו כן, לאור החוויה האמביוולנטית שהוצגה בממצאי המחקר, ביקשתי להראות כי הגבריות הלמדנית הטוטאלית מתכתבת עם תיאור הגבר המערבי כיגבור שביר ומפוצל, כאשר שני הצדדים של התמונה הגברית מקבלים ביטוי בצורת הגבריות הישיבתית.

ישנן מספר מגבלות למחקר זה.

עולם הישיבות בציונות הדתית מכיל זרמים שונים ומגוונים, בעלי תפיסות עולם שונות, הן ביחס לנושאים פנים-בית-מדרשיים והן ביחס להשקפת עולם כללית, בדגש על שדה המגדר. מכיוון שכך, המדגם במחקר מוגבל ביכולתו להציג תמונה שלמה של הבניית זהות גברית בישיבות, ולמרות הגיוון בבוגרי ישיבות שונות, כמות הישיבות ומאפייניהן השונים לא אפשרו מראש תפיסה רחבה דיה.

מגבלה נוספת באה לידי ביטוי ביחס לזמן והמקום בו נערך המחקר: שינויים תרבותיים, סוציולוגיים, פוליטיים ומבניים מתרחשים בתדירות גבוהה במגזר הדתי-לאומי ובעולם הישיבות בפרט, וכך פרספקטיבה של בוגרי ישיבות על לימודיהם בעבר עלולה להיתקל בפער למול המציאות העכשווית. בנוסף, לאור שינויים אלו, בחינת בוגרי ישיבות בחתך השנים בו נערך המחקר עלולה ליצור הטיה לעומת תקופה אחרת בה ייחקר אותו שדה.

מגבלה שלישית באה לידי ביטוי בעובדה שהמחקר נערך על ידי גבר בוגר ישיבת הסדר בטווח של פחות מחמש שנים מסיום לימודי ישיבה, פרופיל המתאים להשתתפות במחקר, עובדה שיכולה להוות מגבלה הן בתחושת החופש של הנחקרים לשתף באופן מלא מחווייתם והן ביכולת שלי כחוקר להתבונן על המובן מאליו בחוויית הגבריות בישיבות הסדר. כמו כן, הראיונות נערכו בשיחות וידאו מרחוק באופן מקוון דרך שימוש בתוכנה 'זום', ולא פנים אל פנים, מה שיכול להוות מגבלה על חוויית החופש לשיתוף של הנחקרים וכן להשפיע על משך זמן הריאיון.

לאור העולה מן המחקר ביחס לחווייתם של תלמידי ישיבות את הבניית הזהות הגברית על כל מרכיביה, נראה לי לנכון להמליץ על הכנסה והטמעה של ערוצי ייעוץ וטיפול מסודרים בישיבות, שכיום כמעט ואינם נמצאים. חווייתם של תלמידים ישיבות, שפעמים רבות הינה לא פשוטה כלל ועיקר ואף משאירה משקעים

נפשיים כפי שעולה מממצאי המחקר, וממשיכה לעיתים ללוותם לאחר סיום שנות הלימודים, דורשת תשומת לב, תמיכה וליווי, ובניית מערך טיפולי מותאם יכולה להוות מענה משמעותי.

כמו כן, נכון יהיה להמליץ על הדרכה והכוונה לצוותים בישיבות ביחס להשלכות השונות של חוויית הלימוד בישיבה על הלומדים, להעלות למודע את המסרים המובנים מאליהם ביחס לגבריות ובכלל, לטוב ולמוטב, ולהציע כלים וליווי בשגרת העבודה עם התלמידים.

מחקרי המשך יוכלו להתמקד במספר כיוונים. כיוון אחד בעל ערך משמעותי הוא ביצוע מחקרי גבריות בישיבות שמתמקדים בחתכים ספציפיים בתוך עולם זה, דוגמת ישיבות מזרם מסוים – ליברלי, שמרני וכדומה – וכן מחקרים שיתמקדו בישיבה אחת הן באופן דיאכרוני – בהתפתחות לאורך ציר הזמן - והן באופן סינכרוני – במקום ובזמן נתונים - יכולים להוסיף ולהעשיר את המחקר.

כיוון שני הוא מחקר דומה בישיבות גבוהות בציונות הדתית, ולא בישיבות הסדר, השוואה בין שני עולמות אלה במטרה לבחון דפוסי דומים ושונים של גבריות בישיבות, וכן השוואה מחקרית ישירה בין הבניית הזהות הגבריות בישיבות לבין הבניית הזהות במכינות קדם-צבאיות, יכולות להעשיר את המחקר ולחדד את הדקויות בכל אחד מהשדות.

כיוון שלישי משמעותי למחקרי המשך יכול לבוא בדמות מחקרים מקבילים במדרשות לבנות, במטרה לבחון דפוסי נשיות במדרשות, ובהמשך למחקרים מסוג זה – מחקר השוואתי בין ישיבות ומדרשות. מכיוון ששדה ישיבות ההסדר טרם נחקר דיו במשקפי מדעי החברה, חשוב יהיה לחקור עולם זה בפרספקטיבות נוספות מלבד חקר הגבריות, דוגמת גיבוש הזהות הדתית, רווחה נפשית ויחסים בינאישיים, וכן דפוסי התקשרות בין רבנים ותלמידים, במטרה להעשיר את הזוויות השונות להתבוננות ולנסות ולגבש תמונה מחקרית רחבה יותר על עולם הישיבות ותלמידיו, שיכולה להרחיב גם את מחקר הגבריות בתחום.



## ביבליוגרפיה

- אבישר, נ' (2014). טיפול פוליטי. רסלינג.
- אברמוביץ, ש' (2017). "ישיבות נקים בכל מקום" – תהליכים ותמורות בציונות הדתית לאור הקמת ישיבות ההסדר, 1953-1985. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.
- אודות: איגוד ישיבות ההסדר – מסמך זהות. (2020). האתר לבני ישיבות ההסדר.  
<https://www.hesder.org.il/odot>
- אלאור, ת' (1992). משכילות ובורות: מעולמן של נשים חרדיות. עם עובד.
- אלמוג, ע' (1997). הצבר – דיוקן. עם עובד.
- אלמוג, ש' (2012). "גופניות חדשה" – מיפוי ואפיון תפיסת גוף של "הגבר החדש" בישראל. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת בר אילן.
- אלקובי, א' (2008). הצד הנשי: נשות אברכים ציוניות-דתיות. הגות: מחקרים בהגות החינוך היהודי, 8, -87. 106
- אנגלנדר, י' ושגיא, א' (2012). גוף ומיניות בשיח הציוני-דתי החדש. מכון הרטמן.
- בודאי-היימן, ר' (2016). דת-מגדר-צבא: זהויות נשיות: בין דת וצבא בישראל. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.
- בויארין, ד' (1997). נשף המסכות הקולוניאלי: ציונות, מגדר, חיקוי. תיאוריה וביקורת, 11, 123-144.
- בויארין, ד' (1999). הבשר שברוח. עם עובד.
- בוקובה, ג' (2017). הדרמה של הגבריות החדשה. מודן.
- ברזיס, ד' (2015). בין קנאות לחסד: מגמות אנטי-קנאיות במחשבת חז"ל. אוניברסיטת בר אילן.
- גולינקין, ד' (2000). תשע גישות למעמד האישה בהלכה במאה ה-20. מדעי היהדות, 40, 91-102.
- גופמן, א' (2006). על מאפייני המוסדות הטוטליים. רסלינג.
- גורביץ, ד' וערב, ד' (2012). אנציקלופדיה של הרעיונות: תרבות, מחשבה, תקשורת. בבל.
- גלזמן, מ' (1997). הכמיהה להטרסקסואליות: ציונות ומיניות באלטנלינד. תיאוריה וביקורת, 11, 145-162.
- גפן, א' (2012). גבר, מה אתה אומר על הסוגיה? דעות: נאמני תורה ועבודה, 59.
- גפן, א' (2017). הישיבות העל-תיכוניות בציבור הדתי לאומי (הישיבות הגבוהות וישיבות ההסדר): מאפייניהן והשפעתן החינוכית. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, האוניברסיטה העברית.
- דון-יחיא, א' (2003). הספר והסיף: הישיבות הלאומיות ורדיקליזם פוליטי בישראל. בתוך: א' שגיא וד' שוורץ (עורכים), מאה שנות ציונות דתית: היבטים רעיוניים (187-228), אוניברסיטת בר-אילן.

דמרי, נ' (2012). העץ, התולעת והגבר הדתי. דעות: נאמני תורה ועבודה, 59.

הולנדר, ע' (2007). הגבר הישראלי החדש? שינויים בהבניות של גבריות בראייה בין דורית. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

הירש, ד' (2017). מי גבר? תיאוריות של גבריות במבט ביקורתי. תיאוריה וביקורת, 48, 34-11.

הלוי, ג' (2013). תהליך גיבוש הזהות הדתית, האתנית והגברית בקרב תלמידי מכינות קדם-צבאיות בישראל. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

זילבר, ת' (2021). חקר יחסי כוח המשוקעים במובן מאליו החברתי: הזרם הביקורתי בגישה ההבנייתית. בתוך: מ' לביא-אגיא וד' לביא טובין (עורכות), שיחות על מחקר איכותני (40-19), מכון מופ"ת.

חקק, י' (2009). איזהו גיבור? "הכובש את יצרו" פוגש גוף גברי חילוני. סוציולוגיה ישראלית, יא(1), 159-189.

טרנר, ו' (2004). התהליך הטקסי: מבנה ואנטי מבנה. רסלינג.

כהן, א' (2013). סוכני חֲבָרוֹת ומניעים הקשורים בבחירת מסלול המשך בקרב תלמידי ישיבות תיכוניות בתום לימודיהם. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת בר-אילן.

כהן, ב' (2012). מצווה במדים: השירות הצבאי והציבור הדתי-לאומי. עיונים בתקומת ישראל, 22, 325-358.

כהן, א' (2018). אלטרנטיבות קונפורמיות: תנועות של גבריות חדשה בישראל. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

לומסקי פדר ורפפורט (2000). משחקים במודלים של גבריות. סוציולוגיה ישראלית, ג(1), 31-51.

ליבמן עפאים (2011). פמיניזם, גברים וגבריות: קריאת פסקי הדין בעניין גיוס תלמידי הישיבות באמצעות תאוריות של גבריות. המשפט, טז, 343-374.

מוזס, ח' (2009). מציונות דתית לדתיות פוסט-מודרנית: מגמות ותהליכים בציונות הדתית מאז רצח רבין. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

מור, ר' וגילט, ד' (2009). מלך, לוחם, מכשף, מאהב: לגלות מחדש את הארכיטיפים של גבריות בוגרת. הקיבוץ המאוחד.

מרמון-גרומט, נ' (2013). האם הדרכת הכלות והחתנים בציונות הדתית מכינה זוגות לחיים משותפים? בתוך: ט' כהן (עורכת), אישה ויהדותה (123-134), ראובן מס.

ניר, א' (2011). לשוב אל הגוף. דעות: נאמני תורה ועבודה, 54.

נרדי, ח' ונרדי, ר' (1992). גברים בשינוי: בדרך לגבריות אחרת. מודן.

נרדי, ר' (2003). זוגיות בסערה. הקיבוץ המאוחד.

סנוף-פילפול, א' וזאבי, מ' (2017). לקסיקון מגדר. אוניברסיטת תל אביב.

עמר, ג' (2006). גבריות וחינוך דתי: הזיקה שבין תהליכי הסוציאליזציה הבית-ספריים והצבאיים לבין דגמים של גבריות בקרב בוגרי החינוך הממלכתי דתי בישראל. חיבור לשם קבלת תואר מוסמך, אוניברסיטת בר-אילן.

פרינס, מ' (2018). בין גוף לחברה: מיניות נשית בחברה הדתית-לאומית. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

צבר בן יהושע, נ' (2016). הקדמה: תפיסות, אסטרטגיות וכלים מתקדמים. בתוך: נ' צבר בן יהושע (עורכת), מסורות וזרמים במחקר האיכותני (11-22), מכון מופ"ת.

קוסמן, א' (2002). מסכת גברים: רב והקצב ועוד סיפורים. כתר.

קמפינסקי, א' (2020). תמורות אפשריות בשיח הזכויות של החייל הדתי. חוסן לאומי, פוליטיקה וחברה, (12), 79-99.

רוסמן-סטולמן, א' (2005). צבא ודת כמערכות תובעניות: צה"ל והציונות הדתית. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

רוסמן, א' (2017). הסדר אחרי מלחמה: האם הניסיון של ישיבות ההסדר לגשר על פני השסע הדתי-חילוני נוחל הצלחה? בתוך: ג' סיבוני, ק' מיכאל וע' קורץ (עורכים), שישה ימים וחמישים שנה (273-285), המכון למחקרי ביטחון לאומי.

רוסמן-סטולמן, א' (2019). מקומה של הציונות הדתית בצה"ל: מבט מבפנים. בתוך: י' שלג (עורך), ממשגח הכשרות לנהג הקטר? הציונות הדתית והחברה הישראלית (215-238), המכון הישראלי לדמוקרטיה.

רפאלי, ת' (2015). תקופת ה"בגרות בהתהוות" בקרב בוגרי פנימיות בישראל: המשאבים האישיים והסביבתיים המנבאים תפקוד מסתגל ורווחה נפשית של בוגרי פנימיות כארבע שנים לאחר סיום השהות. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

שוורץ, י' (2015). גברים (חדשים) מלמדים נערים (ישנים): דילמות בחינוך נערים לשוויון מגדרי בתיכונים בישראל במסגרת תכנית ההתערבות 'נמש'. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

שוכהנדלר, ש' (2015). גבריות חדשה: מיפוי האידיאולוגיה של הגבר החדש בישראל ואפיונה. חיבור לשם קבלת התואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת בר-אילן.

שלג, י' (2012). בין עשו ליעקב. דעות: נאמני תורה ועבודה, 59.

שקדי, א' (2003). מילים המנסות לגעת: מחקר איכותני - תיאוריה ויישום. רמות.

ששון-לוי, א' (2006). זהויות במדים: גבריות ונשיות בצבא הישראלי. מאגנס.

ששון-לוי, א' ומשגב, ח' (2017). חקר מגדר בישראל בתחילת המאה ה-21: בין נאו-ליברליזם לנאו קולוניאליזם. *מגמות, נא(2)*, 165-206.

Arnett, J. J. (1997). Young people's conceptions of the transition to adulthood. *Youth & Society*, 29, 1–23.

Arnett, J. J. (1998). Learning to stand alone: The contemporary American transition to adulthood in cultural and historical context. *Human Development*, 41, 295–315.

Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480.

Ayers, J. D., Krems, J. A., & Aktipis, A. (2023). A factor analytic examination of women's and men's friendship preferences. *Personality and Individual Differences*, 206, 112-120.

Bem, S. L. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal Of Consulting and Clinical Psychology*. 42, 155-162.

Boyarin, D. (1997). *Unheroic Conduct: The rise of heterosexuality and the invention of the jewish man*. Berkeley: University of California Press.

Braun, V. & Clarke, V. (2008). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in Psychology*. 3(2), 77-101.

Cicone, M. V. & Ruble D. N. (1978). Beliefs about males. *Journal of Social Issues*, 34(1), 5–16.

Cohen, S. A. (1993). The Hesder Yeshivot in israel: A church-state military arrangement. *Journal of Church and State*, 35(1), 113-130.

Cohn, A. & Zeichner, A. (2006). Effects of masculine identity and gender role stress on aggression in men. *Psychology of Men & Masculinity*, 7(4), 179-190.

Connell, R. W. (2000). *Men and the boys*. Cambridge, England: Polity Press.

Cornish, E. K. & Griffith, D. M. (2018). "What defines a man?": Perspectives of african american men on the components and consequences of manhood. *Psychology of Men & Masculinity*, 19(1), 1-11.

Coser, L. A. (1974). *Greedy institutions: Patterns of undivided commitment*. New York: The Free Press.

Dadatsi, K. (2014). "Doing boy" in male peer groups: a discursive approach into adolescent masculinity. *Hellenic Journal of Psychology*, 11, 138-168.

- De Visser R. O. & Smith, J. A. (2007). Alcohol consumption and masculine identity among young men. *Psychology & Health, 22(5)*, 595-614.
- Efrati, Y. (2019). God, I can't stop thinking about sex! The rebound effect in unsuccessful suppression of sexual thoughts among religious adolescents. *The Journal of Sex Research, 56(2)*, 146-155.
- Fuchs, I. (2013). The Yeshiva as a political institution. *Modern Judaism, 33(3)*, 357-380.
- Greene, A. L., Wheatley, S. M., & Aldava, J. F., IV. (1992). Stages on life's way: Adolescents' implicit theories of the life course. *Journal of Adolescent Research, 7*, 364-381.
- Mansfield, H. C. (2006) *Manliness*. Yale University Press.
- Morse, J. M. (1995). The significance of saturation. *Qualitative health research, 5(2)*, 147-149.
- Paechter, C. (2007). *Being boys, being girls: Learning masculinities and femininities*. London: Open University Press.
- Pascoe, C. J. (2005). 'Dude, you're a Fag': Adolescent masculinity and the Fag discourse. *Sexualities, 8(3)*, 329-346.
- Pleck, J. H. (1981). *The myth of masculinity*. MIT Press.
- Pleck, J. H., Sonenstein, F. L. & Ku, S. C. (1993). Attitudes toward male roles among adolescent males: A discriminant validity analysis. *Sex Roles, 30*, 481-501.
- Plummer, D. C. (2001). The quest for modern manhood: masculine stereotypes, peer culture and the social significance of homophobia, *Journal of Adolescence, 24(1)*, 15-23.
- Plummer, D. (2014). The ebb and flow of homophobia: A gender taboo theory. *Sex roles, 71(3-4)*, 126-136.
- Rindfuss, R. R. (1991). The young adult years: Diversity, structural change, and fertility. *Demography, 28*, 493-512.
- Roberts, B. W., Walton, K. E., & Viechtbauer, W. (2006). Patterns of mean-level change in personality traits across the life course: A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin, 132(1)*, 1-25.
- Rubin, L. B. (1986). On men and friendship, *Psychoanalytic Review, 73*, 165-181.
- Sandelowski, M. (1995). Sample size in qualitative research. *Research in nursing and health, 18(2)*, 179-183.

- Satlow, M. L. (1996). "Try to be a man": the Rabbinic construction of masculinity. *Harvard Theological Review*, *89*(1), 19-40.
- Segal, L. (1993). Changing men: Masculinities in context. *Theory and Society*, *22*(5), 625–641.
- Walton, M. T., Cantor, J. M., Bhullar, N., & Lykins, A. D. (2017). Hypersexuality: A critical review and introduction to the "sexhavior cycle" *Archives of Sexual Behavior*, *46*, 2231-2251.
- Wegner, D. M., Schneider, D. J., Carter, S., & White, T. (1987). Paradoxical effects of thought suppression. *Journal of Personality and Social Psychology*, *53*, 5–13.

## נספחים

### נספח 1: טבלת משתתפים

מרואיין	שם	גיל בעת הריאיון	שנים לאחר הישיבה
1	נהוראי	25	2
2	דניאל	25	2
3	ניסים	24	1
4	אביאל	26	3
5	מתן	25	2
6	אלון	27	1
7	אביחי	26	2
8	אמיר	28	2
9	יגל	28	2
10	בנימין	26	2
11	אלעזר	28	1
12	אלירן	27	4
13	מיכאל	26	3
14	עמית	26	1
15	נועם	29	2

## נספח 2: מדריך הריאיון

### כללי

1. ספר על שנות הלימוד שלך בישיבה מיומך הראשון בישיבה ועד סיום לימודיך
2. אשמח אם תוכל לספר לי על החוויה שלך כלומד בישיבה – איך חווית את הלימוד באופן כללי, את הקשר עם החברות, את השיעורים וכדומה? בנוסף, איך חווית במהלך שנות הישיבה את לימוד הגמרא, בעיון ובבקיאות?
3. כיצד היית מצייר את תכונות בן הישיבה האידיאלי אליו מחנכים בישיבה? איך החוויה שלך מול דמות זו? וכיצד לדעתך נראה הבוגר האידיאלי אליו מחנכים בישיבה? אשמח אם תוכל לפרט אודות אורחות חיים שונים – מה החוויה שלך היום כבוגר אל מול הכוונה זו?

### חברה וצבא

4. מה היו הציפיות החברתיות שהופנו כלפיך בזמן שהיית תלמיד בישיבה? באילו דרכים הציפיות התבטאו במהלך היום-יום? האם תוכל לתת דוגמאות? איך חווית במהלך שנות הלימוד בישיבה את העמידה מול הציפיות?
5. איך חווית בשנות הישיבה את הקשר עם הדמויות בישיבה - ר"מים, ראשי ישיבה, חצר"מים וכדומה? מה היה טיב הקשר ואיך הוא התבטא?
6. איך חווית את תנאי החיים בישיבה – השהייה הממושכת, שבתות, פנימייה, ארוחות, התנהלות שוטפת וכדומה?
7. אשמח אם תוכל להשוות את החוויה שלך בישיבה אל מול החוויה בתקופת הצבא – היכן הרגשת יותר בנוח? מה היו האתגרים במעבר מעולם לעולם ובחזרה? כיצד חווית את היחס בישיבה לצבא ומה בצבא לישיבה? איך היית מגדיר את ה'גבר' האידיאלי בישיבה מול ה'גבר' האידיאלי בצבא בחוויה שלך?

### גבריות

8. איך אתה חווית את העובדה שבישיבה לומדים ומלמדים גברים בלבד?
9. אשמח אם תוכל לספר על השיח בישיבה אודות זוגיות, דייטים וכדומה, וכיצד איך אתה חווית את השיח הזה, בין בקרב אנשי הצוות ובין בקרב התלמידים?
10. ספר לי על האופן בו השפיע היחס בישיבה על יחסך לשיח מגדרי ולהשוואה בין נשים וגברים/נשיות וגבריות. אשמח אם תוכל לתת דוגמה
11. מיהם דמויות המופת אליהם מחנכים בישיבה לשאוף ולראות מודל? אשמח אם תוכל להרחיב אודות תכונותיהן. מה החוויה שלך כתלמיד ובוגר אל מול דמויות אלה? תוכל לספר לי על דמות בישיבה, בין מן התלמידים ובין מן הר"מים והצוות שראית כמודל לחיקוי? מה היה בו?
12. ספר לי על היחס שקיבלת בישיבה לגוף שלך כגבר
13. אם נוח, הם תוכל לספר לי על החוויה שלך באספקטים מיניים בתוך הישיבה?



אישור ועדת אתיקה של ביה"ס לעבודה סוציאלית

(אישור מספר 102102)

וועדת האתיקה של בית הספר לעבודה סוציאלית באוניברסיטת בר אילן עברה על בקשתך לאישור מחקר בנושא:

זהות גברית בישיבות הסדר

הוועדה התרשמה שמדובר במחקר שעונה על הקריטריונים של מחקר אתי ומאשרת אותו ככזה. מיותר לציין שהאחריות על ביצוע המחקר לפי הכללים של אתיקה מחקרית ומדעית מוטלת על החוקר.

שם החוקר/ים:	אתי אביאור
שם המנחה:	ד"ר עדי ברק
תאריך מתן האישור:	אוקטובר 2021
תוקף האישור:	אוקטובר 2023

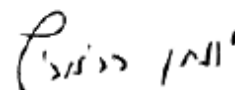
חברי הועדה:



ד"ר נעמי ורבלוף בקר



ד"ר שגית לב



יו"ר: פרופ' יונתן רבינוביץ

## נספח 4: טופס הסכמה מדעת להשתתפות במחקר

אני הח"מ:

שם משפחה:			שם פרטי:			מס' ת"ז:		
-----------	--	--	----------	--	--	----------	--	--

כתובת:			מיקוד:		
--------	--	--	--------	--	--

א. מצהירה בזה כי אני מסכים/ה להשתתף במחקר כמפורט במסמך זה.

ב. מצהירה בזה כי הוסבר לי ע"י החוקר/ת כדלהלן:

1. כי החוקר/ת קיבל/ה מוועדת האתיקה של אוניברסיטת בר-אילן אישור לביצוע המחקר.
2. כי אני חופשי/ה לסרב לענות על השאלון או להפסיק את מילוי השאלון בכל עת בלי להינזק.
3. כי מובטחת סודיות בכל הנוגע לפרטיי האישיים ולכל פרט אחר שעלול לחשוף את זהותי.
4. מידע מפורט על המחקר ובייחוד פרטים בנוגע למטרת המחקר, לחשיבות המחקר ותרומתו, למשך זמן מילוי השאלון, לסיכונים אפשריים ו/או אי-נוחות העלולה להיגרם
5. למי אוכל לפנות לצורך הבהרות לגבי מילוי השאלון (שם וכתובת להתקשרות):
6. למי אוכל לפנות אם יתעורר צורך לשוחח עם איש מקצוע בעקבות מילוי שאלון המחקר (שם של איש מקצוע וכתובת להתקשרות):
- ג. הנני מצהירה/ה בזה כי את הסכמתי הנ"ל נתתי מרצוני החופשי, הבינותי את כל האמור לעיל, ואני מוכן/ה שיעשה שימוש בשאלון/ראיון/ניסוי לצורכי מחקר בלבד.

שם המשתתף/ת במחקר                      חתימה                      תאריך

ד. הצהרת החוקר/ת

ההסכמה הנ"ל נתקבלה על ידי וזאת לאחר שהסברתי למשתתף/ת במחקר את כל האמור לעיל ווידאתי שכל הסבריי הובנו על ידו/יה.

איתי אביאור

שם הסטודנט / החוקר                      חתימה                      תאריך

## Abstract

Yeshivot Hesder are higher education Torah study institutions attended by high school graduates affiliated with the religious Zionist school of thought, for a duration of five years, combined with a shortened military service. Yeshivot Hesder are attended solely by men whose time is dedicated almost entirely to hours upon hours of meticulous and highly demanding Torah studies. These formative years of young adulthood shape the Yeshiva boys' identity, namely, their masculine identity. The term *masculinity* is used to describe an array of characteristics and qualities culturally and socially associated with males, with *masculine identity* meaning how one perceives himself as a man in the context of the expectations, norms, and roles designated to him by society. When it comes to theories about how masculinity is shaped, there are two main schools of thought: Traditional-essentialist, and constructionist. The latter assumes that gender is affected by the cultural context and is the foundation for this thesis.

This qualitative study wishes to examine how masculine identity in Yeshivot Hesder is constructed by looking into the experiences of Yeshiva graduates: How they perceive characteristics of masculine identity as structured in Yeshivot Hesder, how this identity takes shape, and how these impact their lives as they form their masculine identity. The sample included fifteen Yeshivot Hesder graduates who attended institutions affiliated with different streams of religious Zionism. Data was collected via semi-structured in-depth interviews, and the findings were thematically analyzed from a phenomenological approach, exercising critical thinking.

The findings reveal three main themes. The first presents a complex image of masculinity, pointing to a structuring of a more sensitive form of masculinity, different from the militaristic male ideal with which the study participants are familiar. Sensitivity is forged both through overt messaging and the way the program is constructed. Nevertheless, findings reveal that masculine qualities associated with the military appear to permeate the Yeshiva world. Furthermore, even though Yeshiva masculinity has distinct characteristics, attitudes towards women are for the most part essentialist-hierarchic. Different participants expressed ambivalence towards 'other' masculinity: on the one hand, it was present and accepted; on the other, there appeared to be tension between this and the society outside the Yeshiva, which does not accept this form of masculinity.

The second theme presents attitudes towards masculine sexuality and body. There are variations of outward occupation with sexuality within the Yeshiva, ranging from a practically complete lack of direct occupation with it to a transmutation of sexuality within the sphere of study. Additionally, findings present ambivalence among participants in regard to the lack of female presence in Yeshivas, ranging from decreased urges to increased arousal and sexual awakening. This finding also reveals a broad denial and disregard of the body and its natural urges, although a few of the participants expressed a unique bond with the masculine body. There appears to be an attempt to forge an asexual male—an attempt which often leads to the opposite result of masculine hyper-sexualization.

The third theme presents an image of the male ideal, which the Yeshiva propagates. The ideal Yeshiva male is a scholar of supreme intellectual skill—a goal directed towards via overt and subvert messaging, as well as the way in which the Yeshiva is structured. The fully immersive and intensive nature of study at the Yeshiva promotes an attempt to construct a form of omnipotent masculinity that breaches its boundaries. Different researchers have found their subjects to express ambivalence towards this directive: On the one hand the totality and demanding nature of study enhances a sense of lacking and frustration; on the other, they described a positive experience that emphasizes personal growth, independence, and spiritual exaltation.

The discussion chapter leads to the conclusions, in light of the theoretical literature available. The so-called ‘feminine’ masculinity prevalent in Yeshivas goes hand in hand with Beit Midrash masculinity, which itself was described as having feminine qualities. At the same time, stereotypical masculine characteristics align with militaristic-Israeli masculinity that derives its imagery from the battlefield. I propose that this combination of seemingly contradictory qualities reflect a complex model in which masculinity integrates opposing forms of masculinity that are dialectically discordant.

Sexual masculinity interacts with the relationship between religiousness and compulsive sexual behavior, promoted by the term ‘thought oppression’ which essentially achieves the opposite effect. Furthermore, attitudes towards the male body as arise from the findings correlate with how Beit Midrash Jewish culture treats the body, namely, focusing on commanding the physical body and preferring the spiritual to the physical; this comes in contrast with the militaristic approach to the male form, where emphasis is place on control and reshaping of the body. I attempted to show that a combination of these different sources of influence towards the body maintain an ongoing ambivalence and point to a unique and complex structuring of physicality and masculinity.

I interpret the structuring of the ideal scholar male as hegemonic masculinity. Yeshiva masculinity is a model of masculinity in the Israeli sphere which attempts to pose itself as hegemonic masculinity, one that challenges the militaristic masculinity prevalent in the Israeli public and the national-religious spheres. In light of the findings that present a complex image of masculinity, I propose that the infiltration of militaristic-combatant masculinity into the confines of the Yeshivas is an attempt to subconsciously perpetuate militaristic masculinity, while trying to hold the rope of hegemonic masculinity at both ends.

The ambivalence presented through the findings, I wish to show that total scholarly masculinity corresponds with descriptions of the Western male as a ‘fragile and fragmented hero’ who assumes that outwardly, men aspire to present a certain form of masculinity while in effect experiencing failure and absence in secret. Both ends of the masculine image are represented in Yeshiva-style masculinity.

The current study is unique in the field of masculinity studies, in that of religious Zionism studies, and in the field of social work research. It contributes to the study of masculinity by

examining a unique aspect of Israeli masculinity and may challenge perceptions of masculinity in Israel; it can also contribute to the research of Yeshivot Hesder, by scrutinizing the field through a perspective of masculinity research, which is not wholly prevalent in religious discourse. Finally, the study makes a practical contribution to raising awareness to the experiences of Yeshiva students—mental, social, and moral repercussions towards masculine identity—and may help construct intervention and treatment programs for Yeshiva students.

This work was carried out under the supervision of Dr. Adi Barak of the Louis  
and Gabi Weisfeld School of Social Work, Bar-Ilan University

BAR-ILAN UNIVERSITY

## **Masculine Identity Constructionism in Yeshivot Hesder**

Itai Avior

Submitted in partial fulfillment of the requirements for the Master's Degree in  
the Louis and Gabi Weisfeld School of Social Work, Bar-Ilan University

Ramat Gan, Israel

2023