


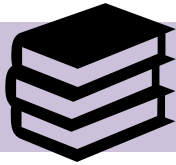
רשות הרבים

תלמוד בבלי מסכת בבא קמא דף נ' עמוד ב'

דגם הוראה
לכיתות ה-ו. יצירה
ספרותית מתוך
תכנית הלימודים,
מעגל שני בחינוך
הממלכתי,
הממלכתי-דתי
והחרדי.
חשון, תשע"ו,
אוקטובר 2015



פיתוח: צוות החינוך הלשוני במזכירות הפדגוגית.
כתיבה: ד"ר אסתי בן מנחם, מדריכה ארצית, צוות
החינוך הלשוני, המזכירות הפדגוגית, דליה הלוי,
מפקחת על החינוך הלשוני, ד"ר ריקי תמיר, מדריכה
ארצית, צוות החינוך הלשוני, המזכירות הפדגוגית
קראו והעירו: יעל נדלר, מפקחת על העברית
בחמ"ד. סיגל חסון, ענת רויטר, יאירה אסרף-דרומי,
ד"ר דולי לוי, מדריכות ארציות בצוות החינוך הלשוני,
המזכירות הפדגוגית.
עריכת לשון: מיטל שרף.



דגם ההוראה שלהלן עוסק בטקסט מן המקורות היהודיים מתוך המעגל השני של יצירות הספרות שבתכנית הלימודים בעברית לבתי הספר הממלכתיים, הממלכתיים-דתיים והחרדיים, ומדגים חינוך ערכי בתחומי הדעת. הדגם מציג הוראה בין-תחומית המשלבת היבטים ספרותיים ולשוניים בלימודי יהדות או בלימודי מדעים (קיימות).

מתוך תכנית הלימודים בעברית לבית הספר היסודי: "מפגש עם טקסטים מהמקורות היהודיים הוא רכיב משמעותי בבניית המאגר התרבותי-לשוני של אדם יהודי בישראל. ניתן לקרוא טקסטים אלה מנקודות מבט שונות, כגון דתית-אמונית, היסטורית, פילוסופית, ספרותית, לשונית ואחרות... לקריאה במקורות תרומה נכבדה לחינוך הלשוני והתרבותי של התלמידים, מכיוון שהקריאה בטקסטים אלה מפגישה את הקוראים עם שימושים ייחודיים בלשון על רבדיה ההיסטוריים ומצריכה מיומנויות ייחודיות להבנת הטקסטים המקיימים לעתים קרובות זיקה ביניהם".¹

סיפור המעשה² המופיע בתלמוד הבבלי (מסכת בבא קמא, דף נ, עמוד ב) מציג את אחריותו של היחיד לרשות הרבים ואת הערך של רשות הרבים עבור היחיד. אף על פי שהדברים נכתבו לפני יותר מאלף שנה, הם רלוונטיים גם לימינו ומזמינים חינוך לערכים, כמו התחשבות באחר, אחריות, שמירה על הסביבה וזהירות במה ששייך לציבור. בהתאם לתכנית הלימודים בעברית, נעמוד על הדרך הספרותית שבה בחרו חז"ל (חכמינו זיכרונם לברכה) לומר את הדברים, וכן נבחין במאפייניה הייחודיים של לשון חכמים.

תוכן העניינים:

2.....	מבוא
3.....	מסכת בבא קמא, דף נ, עמוד ב
4.....	רקע על המקור התלמודי
4.....	מטרות ההוראה
5.....	על הטקסט הנלמד:
7.....	הסיפור התלמודי
8.....	מהלך ההוראה
8.....	חלק ראשון – פתיחה והכנה
11.....	חלק שני – אחזור מידע מפורש בטקסט
14.....	חלק שלישי – הוראת רכיבים לשוניים ייחודיים בסיפור - בחינת מאפייני לשון חז"ל
15.....	חלק רביעי – המותר והאסור ברשות הרבים – דיון
16.....	נספחים:

¹ תכנית הלימודים "חינוך לשוני – עברית - שפה, ספרות ותרבות", הוצאת ת"ל, ירושלים תשס"ג, עמ' 61.
² הסבר המונח "סיפור מעשה" יופיע בהמשך (עמוד 2).



מסכת בבא קמא, דף נ, עמוד ב

לחץ להשמעת הטקסט

קול נשי קול גברי

הטקסט התלמודי - כפי שמופיע במקור

בבא קמא

נ: שור שנגח את הפרה פרק המישי

א"ר אפי' לצדיקים ולרשעים. בטוהין פסין (עיינין דף כב, וס) כסופי לעשות תשובה הוא להאכילם מן העוה"צ וצמלק (סנהדרין דף ק"ח). משמע לתוכה הוא לטובה: איכא בינייהו דעבד גובה.

א"ר אפי' לצדיקים ולרשעים: (ת"ר) לא יסקל אדם מרשותו לרה"ר ומעשה באדם אחד שהיה מסקל מרשותו לרה"ר ומצאו חסיד אחד אמר לו ריקה מפני מה אתה מסקל מרשות שאינה שלך לרשות שלך לגלג עליו לימים נצרך למכור שדהו והיה מהלך באותו רה"ר ונכשל באותן אבנים אמר יפה אמר לי אותו חסיד מפני מה אתה מסקל מרשות שאינה שלך לרשות שלך: (ב) מרתני' ה"החופר בור ברה"ר ונפל לתוכו שור או חמור חייב י'אחד החופר בור שיה ובערה חריצין ונעיצין חייב א"כ למה נאמר בור (ג) למה בור שיש בו כדי להמית עשרה טפחים אף כל שיש בו כדי להמית עשרה טפחים ה"הו פחותין מעשרה טפחים ונפל לתוכו שור או חמור ומת פטור ואם הווק בו חייב: (ד) אמר רב בור שהייתה עליו תורה להבלו ולא לחבטו אלמא קסבר חבטת קרקע עולם הוא דמוקא ליה ושמואל אמר י'להבלו וכ"ש לחבטו וא"ת לחבטו אמרה תורה ולא להבלו התורה העידה על הבור ואפילו מלא ספוגין של צמר מאי בינייהו איכא בינייהו דעבד גובה ברה"ר לרב אגובה לא מוחייב לשמואל י'אגובה נמי מוחייב מ"ט דרב דאמר קרא ונפל עד שיפול דרך נפילה (ה) ולשמואל ונפל כל דהו משמע תנן א"כ למה נאמר בור מה בור שיש בו כדי להמית עשרה טפחים אף כל שיש בו כדי להמית עשרה טפחים בשלמא לשמואל אף כל לאתויי גובה אלא לרב אף כל לאתויי מאי לאתויי חריצין ונעיצין חריצין ונעיצין בהדיא קתני להו תני והדר מפרש והני כולוהו דקתני למה לי צריכא דאי תנא בור הוה אמינא בור עשרה הוא דאית ביה הבלא משום דקטין וכריכא אבל שיה דאריך אימא בעשרה לית ביה הבלא ואי תנא שיה הוה אמינא שיה עשרה הוא דאית ביה הבלא משום דקטין אבל מערה דמרבועא אימא בעשרה לית בה הבלא ואי תני מערה הוה אמינא מערה בעשרה הוא דאית בה הבלא:

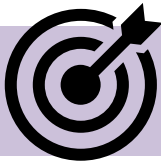
א"ר אפי' לצדיקים ולרשעים. בטוהין פסין (עיינין דף כב, וס) כסופי לעשות תשובה הוא להאכילם מן העוה"צ וצמלק (סנהדרין דף ק"ח). משמע לתוכה הוא לטובה: איכא בינייהו דעבד גובה.

א"ר אפי' לצדיקים ולרשעים: (ת"ר) לא יסקל אדם מרשותו לרה"ר ומעשה באדם אחד שהיה מסקל מרשותו לרה"ר ומצאו חסיד אחד אמר לו ריקה מפני מה אתה מסקל מרשות שאינה שלך לרשות שלך לגלג עליו לימים נצרך למכור שדהו והיה מהלך באותו רה"ר ונכשל באותן אבנים אמר יפה אמר לי אותו חסיד מפני מה אתה מסקל מרשות שאינה שלך לרשות שלך: (ב) מרתני' ה"החופר בור ברה"ר ונפל לתוכו שור או חמור חייב י'אחד החופר בור שיה ובערה חריצין ונעיצין חייב א"כ למה נאמר בור (ג) למה בור שיש בו כדי להמית עשרה טפחים אף כל שיש בו כדי להמית עשרה טפחים ה"הו פחותין מעשרה טפחים ונפל לתוכו שור או חמור ומת פטור ואם הווק בו חייב: (ד) אמר רב בור שהייתה עליו תורה להבלו ולא לחבטו אלמא קסבר חבטת קרקע עולם הוא דמוקא ליה ושמואל אמר י'להבלו וכ"ש לחבטו וא"ת לחבטו אמרה תורה ולא להבלו התורה העידה על הבור ואפילו מלא ספוגין של צמר מאי בינייהו איכא בינייהו דעבד גובה ברה"ר לרב אגובה לא מוחייב לשמואל י'אגובה נמי מוחייב מ"ט דרב דאמר קרא ונפל עד שיפול דרך נפילה (ה) ולשמואל ונפל כל דהו משמע תנן א"כ למה נאמר בור מה בור שיש בו כדי להמית עשרה טפחים אף כל שיש בו כדי להמית עשרה טפחים בשלמא לשמואל אף כל לאתויי גובה אלא לרב אף כל לאתויי מאי לאתויי חריצין ונעיצין חריצין ונעיצין בהדיא קתני להו תני והדר מפרש והני כולוהו דקתני למה לי צריכא דאי תנא בור הוה אמינא בור עשרה הוא דאית ביה הבלא משום דקטין וכריכא אבל שיה דאריך אימא בעשרה לית ביה הבלא ואי תנא שיה הוה אמינא שיה עשרה הוא דאית ביה הבלא משום דקטין אבל מערה דמרבועא אימא בעשרה לית בה הבלא ואי תני מערה הוה אמינא מערה בעשרה הוא דאית בה הבלא:

רקע על המקור התלמודי

התלמוד הוא ביאור ופירוש למשנה, שחובר במאות השלישית עד החמישית לספירה בבבל (שטיינזלץ, מדריך לתלמוד, 2001). המשנה, היצירה ההלכתית הראשונה שנכתבה אחרי התורה, חוברה במאות הראשונה והשנייה לספירה ובה מוסברים הדינים, החוקים והמצוות הכתובים בתורה. בתלמוד ישנו פירוש, דיון והסבר על הכתוב במשנה.

סיפורי מעשה, המכונים גם סיפורי אגדה או סיפורי חכמים, שזורים לאורך התלמוד כולו (כדי לא לבלבל עם המונח "מדרש אגדה"³ אנו נכנה את הסיפור בדגם זה בשם "סיפור מעשה"). סיפורי המעשה שבתלמוד מספרים על מעשיהם של החכמים, על מידותיהם הנעלות ומצויים בהם דברי חכמה ומוסר, רעיונות עמוקים, סודות ורמזים. לעתים קשה לעמוד על כוונתם האמיתית, וגם הפרשנים חלוקים על דרך הפירוש המתאימה. לעתים סיפורים אלה מובאים **בתמציתיות** ומספרים רק מה שנחוץ כדי להבין את המידה או את ההתנהגות שחכמים ביקשו להדגים לנו. בהתאם לכך חסרים בהם פרטי רקע, מידע על הדמויות ולעתים גם מידע על מה שקרה אחר כך ועל דרכי סיום הסיפור (סגל, 1977). הסיפורים כתובים ב**לשון חכמים**. על מאפייניה הייחודיים נעמוד בהמשך.



מטרות ההוראה

מטרות בתחום החינוך הלשוני:

- קריאה בטקסטים מן המקורות היהודיים להכרת המורשת התרבותית היהודית
- זיהוי המסר המרכזי - אחריות היחיד כלפי הרבים והאופן שבו הוא נבנה בטקסט
- הכרת ייחודה של הסוגה "סיפור מעשה" (= סיפור תלמודי) והדרכים לזהותה
- היכרות עם מאפיינים אחדים של לשון חז"ל
- פיתוח מודעות והתנסות בדרכי השיח הבין-אישי
- קריאה קולית שוטפת, מדויקת ומוטעמת

מטרות בתחום החינוך הערכי:

- פיתוח מודעות לאחריות היחיד כלפי הרבים בשמירה על הסביבה⁴
- פיתוח מודעות לתקשורת בין-אישית תקינה

³ מדרש אגדה עוסק בחלקים הסיפוריים של התורה. אלה סיפורים חינוכיים שיש בהם מוסר השגל, ובדרך כלל הם קשורים לדמויות מקראיות או לחז"ל. להרחבה ראה באתר של מט"ח:

<http://lib.cet.ac.il/pages/item.asp?item=12359>

⁴ מתוך המסמך: יישום התפיסה המערכתית לחינוך ערכי - תשע"ד (2014), משרד החינוך, התפיסה המערכתית לחינוך ערכי.



על היצירה "רשות הרבים"

סיפור המעשה מציג אדם שסיקל אבנים מרשותו הפרטית לרשות הרבים וננזף בצורה מתוחכמת על ידי חסיד. ההערה שקיבל מהחסיד הובנה לו רק לאחר זמן, כשנפגע בעצמו מאותן אבנים שפינה לרשות הרבים.

משפט המבוא לסיפור: "לא יסקל אדם מרשותו לרשות הרבים" מציג הלכה. ההלכה, כך מקובל להגדיר, היא החלק הנורמטיבי והמחייב של התורה והיא כוללת את הדינים ואת המצוות שהאדם היהודי צריך לנהוג על פיהם.⁵ סיפורנו מדגים את חשיבותה של אותה ההלכה.

שימו לב כי משמעות המילה "חסיד" בסיפור אינה השימוש המקובל בימינו (כינוי למי ששייך לזרם החסידי ביהדות ובדרך כלל חבר בקבוצה חסידית מסוימת), אלא משמעותה של המילה חסיד, הנגזרת מהשורש חס"ד, היא מי שעושה חסד, מעשים טובים, צדיק, נוהג ביושר (על פי מילון ספיר).

במקורות היהודיים ישנה התייחסות רחבה להתנהגותו של החסיד, וכך מוסבר במסכת אבות:

אַרְבַּע מִדּוֹת בְּאָדָם:

הָאוֹמֵר שְׁלִי שְׁלִי וְשִׁלְךָ שְׁלִי - זוּ מִדָּה בִּינוּבִית. [= ממוצעת]...
שְׁלִי שְׁלִי וְשִׁלְךָ שְׁלִי - עִם הָאֲרֶץ.
שְׁלִי שְׁלִי וְשִׁלְךָ שְׁלִי - חֶסֶד.
שְׁלִי שְׁלִי וְשִׁלְךָ שְׁלִי - רָשָׁע.

משנה, מסכת אבות, ה, יג [וישנם נוסחים (למשל פירוש קהתי): פרק ה, משנה י]

על בסיס המשנה אנו למדים שמשמעות הכינוי חסיד היא אדם בעל רמה מוסרית גבוהה המוכן לתת משלו לזולת ואינו מעוניין לקחת משל אחרים לעצמו. המילה חסיד מופיעה כמה פעמים במסכת אבות, כמו למשל בדברי הלל הזקן: "אין בור ירא חטא ולא עם הארץ חסיד" (פרק ב, משנה ו, על פי פירוש קהתי: פרק ב, משנה ה).

בסיפור המעשה שלפנינו, החסיד מתואר כ"מוכיח" שחשוב לו לשמור על שטח השייך לכלל הציבור.

בדו שיח שלפנינו שני משתתפים: החסיד והאיש בעל השדה, שניהם ללא ציון שם פרטי. הדבר עשוי ללמדנו שהסיפור המובא כאן מתאים ורלוונטי לכל אדם. דברי החסיד בסיפור מדגישים את הרעיון המרכזי ואת המסר של הסיפור. דברי האיש, לעומת זאת, אינם מפורטים אלא מצוינים במילה "לגלג" בלבד.

כאמור, הערתו של החסיד נאמרת בדרך מתוחכמת ועקיפה. באמצעות הסיפור ניתן לעמוד על כוחה של הערה הניתנת בדרך עקיפה, לעומת הערה הנאמרת באופן ברור וישיר.

הכרת האיש בצדקתו של החסיד והבעת הערכתו כלפי דבריו ("יפה אמר לי אותו חסיד") יש בהן כדי ללמד אותנו על האפשרות לשנות את דרכינו אם נשכיל להקשיב לנאמר לנו.

⁵ המונח הלכה נגזר מן השורש הל"כ והוא ארמי בצורתו (מאק, 1989).

בדרך כלל תלמידים נחשפים בבית הספר ללשון המקרא ופחות ללשון חז"ל (בחינוך הממלכתי דתי בחשיפה ללשון חז"ל גדולה יותר). חלק מאגדות חז"ל שמובאות בפני הילדים עברו תהליכי עיבוד ונכתבו בעברית בת ימינו. בדגם זה הטקסט מובא כלשונו, במטרה להפגיש את התלמידים עם הסיפור התלמודי, לייחד לו מקום כסוגה ביצירה היהודית וליצור את הגשר בין הרבדים של השפה בתקופות השונות.

מקובל להבחין על רצף הזמן בארבעה רבדים עיקריים בלשון העברית: רובד לשון המקרא, רובד לשון חז"ל, רובד לשון ימי הביניים ורובד העברית החדשה.

לשון חז"ל, המכונה גם לשון חכמים, שונה מלשון המקרא (העברית של התנ"ך) בדקדוק ובאוצר המילים והמשמעים.⁶ לשון חז"ל התחברה ונערכה במשך כאלף שנה, מסוף תקופת בית שני ועד המאה התשיעית לספירה, והיא העברית שאנו מכירים מן המשנה ומן המדרשים. חכמי ישראל העדיפו לנסח את התורה שבעל פה בלשון חז"ל, שהייתה לשון דיבור, משום שהיא התאימה יותר להבעת ענייני ההלכה המבוססים על חיי היומיום של העם: תפילות וברכות, חג ומועד, טומאה וטהרה, קידושין וגטין, דיני עונשין ובתי דין, נזקי גוף וממון, עבודת האדמה ומצוותיה ועוד.

אחד מסימני לשון חז"ל הוא פתיחת סיפורי מעשיות בביטוי "מעשה ב...". המילה "מעשה" בלשון חז"ל מציינת מאורע או מקרה וגם סיפור (מעשייה). כוונתם של חז"ל היא הרחבת המשמעות של המילה "מעשה" במקרא, שם פירושה - פעולה או מלאכה. המילה "מעשה" חזרה לעברית החדשה במשמעות - סיפורי מעשיות, סיפורים שאין בהם ממש, וזאת בהשפעת היידיש "בוֹבֶה מײַסס" (סיפורי סבתא).

בסיפור המעשה שלפנינו מופיעים צירופי פועל לציון פעולה חוזרת ונשנית, כמו "היה מהלך", "היה מסקל". צירופים אלו אופייניים ללשון חז"ל.⁷ כמו כן מופיעים בסיפור המעשה מבנים לשוניים המאפיינים את העברית כבר מתקופת המקרא, למשל כינויים חבורים לפועל כמו "מְצָאו" או הקדמת פועל לעושה הפעולה, כמו "מצאו חסיד". לאלו ועוד נתייחס בהוראת היחידה.

על התהליכים הדידקטיים

הישג מספר 7 בתכנית הלימודים בחינוך הלשוני הוא קריאת טקסטים מן המקורות היהודיים כחלק בלתי נפרד מהמורשת התרבותית ותוך עמידה על ייחודם הלשוני. בהישג זה מפורטים ציוני דרך הנדרשים בכיתות ה-ו. להלן נדגים כיצד ניתן ליישם ציוני דרך אלו בהקשר לסיפור המעשה הנדון:

1. קריאה קולית שוטפת, מדויקת ומוטעמת – תתבצע תחילה על ידי המורה בכיתה.⁸ בהמשך השיעור יוכלו התלמידים להדגים את הדו שיח המתרחש בין הדמויות, תוך שימוש בלשון המקורית של הטקסט.

⁶ למשל הצורות המקראיות "ואלך", "ויאמר" נעלמו בלשון חז"ל ומילים חדשות כמו "אבא", "אמא", "גיגית" הופיעו. מילים חדשות דחו מילים ישנות מן המקרא: למשל, במקום "בטן" במקרא מוצאים בלשון חז"ל את השם "כרס"; במקום הפועל "שב" במקרא מוצאים בלשון חז"ל את הפועל "חזר" ועוד. בלשון חז"ל ניכרת ההשפעה הרבה של הארמית, שהייתה שפה בין-לאומית באותה תקופה, מילים כמו "אילן", "שעה", "צרך", "אירע" נכנסו אז לשפה העברית.

⁷ מאפיין נוסף שאינו מופיע בסיפורנו הוא החלפת סיומת הרבים העברית - ים בסיומת - ין.

⁸ על פי תכנית הלימודים: "הקריאה הקולית של יצירות ספרות היא דרך להעביר חוויה אסתטית ורגשית ולבטא פרשנות לטקסט. ההקראה בקול מאפשרת למורה המקריא להשתמש באמצעים שאינם לשוניים, כמו תנועות גוף, הבעות פנים, ובאמצעים המעניקים מוזיקליות ליצירה, כמו הטעמה, הנגנה, כדי לבטא את מרכזיותם של הקצב והמצלול ובכך לאפשר למאזין להבין משמעויות שונות ביצירה" (עמ' 75).

2. הבנת הנושאים, הרעיונות והמסרים העולים מקריאה בטקסט – טקסט זה מזמן עיסוק ביחסים בין בני האדם, בשמירה על רשות הרבים ולקחת אחריות של הפרט (הילד) על סביבתו, על עירו ועל כיתתו. באמצעות הטקסט אפשר להרחיב את הדיון גם לאקטואליה ולדון בכללים ובחוקים שתפקידם לשמור על ניקיונה של ארצנו ועל איכות חיינו.

3. זיהוי תופעות ייחודיות של לשון חז"ל בטקסטים מן המקורות היהודיים – במהלך הוראת היחידה כדאי להתייחס לרכיבים הלשוניים בסיפור: לפעלים: "היה מסקל", "היה מהלך".

4. זיהוי הדרכים הייחודיות שבהן הטקסט מתייחס לדמויות ולאירועים – כדאי לדון בכינויים הכלליים "חסיד" ו"אדם אחד", וכן במשמעות של ההערה המתוחכמת וההפוכה לכאורה: "מפני מה אתה מסקל מרשות שאינה שלך לרשות שלך?".

5. זיהוי והבנה של הזיקה בין טקסטים שונים מהמקורות היהודיים – נציג סיפורי מעשה נוספים הדומים בתוכנם לסיפור הנדון, באמצעותם נעמוד על גישתם ועל יחסם של חז"ל לשמירה על רשות הרבים.

6. התמצאות ב"ארון הספרים היהודי" – באמצעות עיון בסיפור זה ובדומים לו יפגוש התלמיד את ספרי התורה שבעל פה ויכיר את מקורם של סיפורים אלו.

הסיפור התלמודי

מתוך: תלמוד בבלי, מסכת בבא קמא, דף נ, עמוד ב

לא יסקל אדם מרשותו לרשות הרבים;
מעשה באדם אחד שהיה מסקל מרשותו לרשות הרבים,
ומצאו חסיד אחד,
אמר לו: "ריקה, מפני מה אתה מסקל מרשות שאינה שלך
לרשות שלך?"
לגלג עליו.
לימים נצרך למכור שדהו,
והיה מהלך באותו רשות הרבים ונכשל באותן אבנים,
אמר: יפה אמר לי אותו חסיד מפני מה אתה מסקל מרשות
שאינה שלך לרשות שלך.



מהלך ההוראה

מהלך ההוראה המוצע להלן מורכב מכמה חלקים. כל חלק מתייחס להיבט אחר בסיפור. חלקים מסוימים יכולים לעמוד בפני עצמם (לדוגמה, התייחסות לשונית לטקסט) ואחרים נבנים זה על גבי זה. המורה יכול לבחור אילו חלקים מתאימים להוראה בכיתתו.

חלק ראשון – פתיחה והכנה



ההכנה למפגש שלפני הקריאה נועדה לחבר חיבור ראשוני בין הילד לבין סיפור המעשה, מעין שער המזמין את הילד לקרוא, ליהנות וללמוד. תפקידה לעורר סקרנות ורצון מצד התלמידים להכיר את היצירה ולהכשיר את הלבבות לקריאתה ולהבנת המסרים בה.

הפתיחה המוצעת ליחידה זו מתבצעת לפני שניגשים לקריאת הטקסט והיא מורכבת משלושה מהלכים:

- הצגת הנושא וקישורו לחיי הילד (באמצעות שלוש חלופות לבחירה)
- הצגת ההלכה המובאת בפתיח שלפני הסיפור
- הכרת המקור שהטקסט מופיע בו - התלמוד הבבלי

הצגת הנושא וקישורו לחיי הילד

חלופה ראשונה: הזמנה לשיתוף בהתנסויות אישיות.

אפשר לשאול את התלמידים אם הם נתקלו בחפצים שאנשים הוציאו מרשותם הפרטית (מביתם/מגינתם) לרשות הרבים/למקום ציבורי. אם כן, היכן? תשובות אפשריות הן: לכלוך, חפצים, פסולת בנייה, רהיטים. בעקבות התשובה אפשר לשאול: מדוע הם עשו זאת? למה זה גורם? כיצד אפשר למנוע את הפגיעה במקומות ציבוריים?

חלופה שנייה: דיון בעקבות תמונה

הצגת תמונה של אדם הזורק לכלוך או לחלופין תמונה של פסולת ברשות הרבים. בעקבות ההתבוננות בתמונה או בסרטונים, נזמין את התלמידים להביע רגשות ומחשבות ומתוך כך נתייחס לחשיבות השמירה על איכות הסביבה.

הטקסט התלמודי הוא מקור רחוק מבחינה היסטורית וכתוב בשפה שהילדים אינם רגילים בה. המטרה בפתיחה זו היא לחבר למוכר וליצור רלוונטיות עבור התלמידים. לפני הקריאה, במהלך השיחה בכיתה על פגיעה בסביבה הקרובה והמוכרת, חשוב להדגיש את החשיבות של שמירה על רשות הרבים באופן שיהווה בסיס להמשך הדיון לאחר קריאת הטקסט.

הצגת תמונה מוחשית יכולה להעלות אסוציאציות ולסייע ללומד להיזכר במראות דומים שראה.





בפתיחה זו אנו מרמזים גם על פתרון הבעיה. כדאי לשוחח בכיתה על כך שהשלטים מבטאים את החוק, אולם הם אינם מהווים תחליף למודעות עצמית ולאחריות חברתית. ניתן להיעזר בשלטים גם בסיום היחידה, כסיכום.

חלופה שלישית: דיון בעקבות תמרורים

המורה יכול להציג תמרורים או שלטים האוסרים על השלכת פסולת ולזהות עם התלמידים את משמעות התמרור והצורך שבהצבתו במקומות מסוימים.

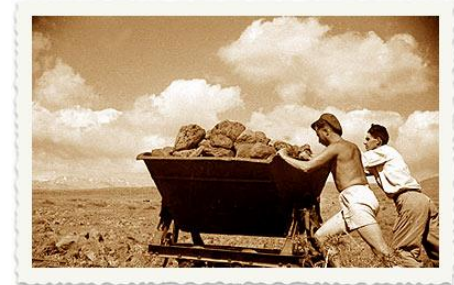


ההלכה "לא יסקל אדם מרשותו לרשות הרבים" היא הבסיס לסיפור התלמודי שלפינו. המורה ישקול אם להביא מיד את כל הטקסט בפני הילדים או להציג תחילה את ההלכה ואחר כך את הסיפור שבעקבותיה. בהלכה זו ישנם מילים ומונחים שסביר להניח שאינם מוכרים לילד, עם הצגת ההלכה כדאי למורה להסבירם. חשוב להסביר לתלמידים על משמעות פעולת הסיקול שההלכה מדברת עליה (אפשר להיעזר בתמונות להמחשת הפעולה). כדאי להעלות את הדילמה שבה נתקל מי שמסקל אבנים, לאן לפנות? כדי להבין את חשיבותה של ההלכה, אפשר לשוחח על התקופה שבה היא נכתבה ולהעלות השערות לגבי מקורות הפרנסה של האנשים באותה תקופה (חקלאות). הבנת ההלכה בהקשר ההיסטורי תמחיש את נחיצות ההלכות (והחוקים בימינו) לשמירה על האדם ועל הסביבה. כאן ניתן להכליל ולהסביר שאין מדובר רק בסיקול אבנים, אלא בסיקול אבנים כמשל לפגיעה באדם ובסביבה ולהשחתה של רשות הרבים.

הצגה של ההלכה במשפט הפותח את הסיפור ודיון במשמעותה של הלכה זו

לא יסקל אדם מרשותו לרשות הרבים;

כדאי שההלכה⁹ תהיה כתובה על הלוח והתלמידים יראו אותה. מוצע לבקש מהם לשער השערות על מה מדובר בהלכה זו ולסייע להם באמצעות ביאור המילים והמושגים. לא יסקל – לא יפנה, יסלק אבנים



רשות היחיד – מרחב פרטי - בית מגורים, מחסן, חצר - השייך ליחיד או לקבוצה

רשות הרבים – שטח ציבורי שאין עליו בעלות של יחיד והוא עומד לרשותו של כלל הציבור.¹⁰ המוגדרת כמשפחה.

נשאל: מתי מסקלים אבנים משדה?

⁹ראה הגדרה למילה הלכה במבוא.

¹⁰ מתוך לקסיקון לתרבות ישראל: <http://lexicon.cet.ac.il/wf/wfTerm.aspx?id=1026> (נדלה 14.12.2014)

תשובות אפשריות: בדרך כלל נערך סיקול השדה כחלק מהכשרת השדה לזריעה. אולם ניתן לסקל אבנים גם למטרות אחרות: חציבת האבנים מהשדה לצורך שימוש באבנים עצמן לבנייה, או פינוי השדה מאבנים לצורך בנייה בשטח השדה.

נשאלת השאלה: לאן מפנים את האבנים?

בשאלה זו למעשה דן סיפור המעשה.



חשוב שהתלמידים ידעו מאין לקוח הסיפור התלמודי וילמדו מעט על המקורות היהודיים. אפשר להסביר להם היכן ומתי נכתב הטקסט הנדון ומי כתבו אותו (ראה במבוא).

התלמוד הוא מקור של אגדות חז"ל רבות, ייתכן שהתלמידים נפגשו איתן בעבר. קישור לטקסטים קודמים המוכרים לתלמידים יחשוף בפניהם את הימצאותם של סיפורי חכמים בגמרא ואת מטרותם החינוכית והערכית של סיפורים אלו.

המורה יוכל להציג מילים נוספות בעלות שורש זהה שהן שונות או אפילו הפוכות מבחינה סמנטית. למשל: שָׂרַשׁ (בניין פֻעַל) וְהִשְׂרִישׁ (בניין הפעיל), שָׂרַשׁ פִּירוּשׁוֹ עֵקֶר אֶת הַצִּמְחָה עִם הַשּׁוֹרֵשׁ, וּבִהְשָׂאָהּ: הַשְּׂמִיד, חִסְלָה, עֵקֶר מִן הַיֶּסוּד. הַשְּׂרִישׁ פִּירוּשׁוֹ נִקְלָט בְּאֵדָמָה וְהַצְמִיחַ שׁוֹרְשִׁים, וּבִהְשָׂאָהּ: נִקְלָט בְּסִבִּיבָה וְהַפֶּךְ לַחֲלֵק מִמֶּנָּה (עַל פִּי מִילּוֹן אֲרִיאֵל). חֶטָּא (בניין קל), חֶטָּא (בניין פֻעַל). (חֶטָּא פִּירוּשׁוֹ עֵבֶר עֲבִירָה דְתִית אוּ מוֹסְרִית, חֶטָּא פִּירוּשׁוֹ טֵהָרָה, נִקָּה (עַל פִּי מִילּוֹן אֲרִיאֵל)). עִיסוּק בְּנוֹשָׁא לְשׁוֹנֵי זֶה קָשׁוּר לְמַהֲלָךְ הַהוֹרָאָה אֹלָם לֹא בְצוּרָה יִשְׂרָיָה. הַמּוֹרָה יִשְׁקוֹל אִם לִיצוֹר אֶתְנַחְתָּא לְשׁוֹנֵית כֵּאֵן אוּ לְהִתְיַחֵס לַחֲלֵק הַלְשׁוֹנֵי בְּנִפְרָד, תוֹךְ יִצִּירַת זִיקָה לְדָגָם.

הרחבת הידע על המקור התלמודי

המורה יסביר מאין לקוח הטקסט שאותו עתידים ללמוד (הרחבה במבוא). כדאי להביא לכיתה כרך או יותר מן התלמוד הבבלי ולספר עליו, או לפחות להראות דף לדוגמה מן התלמוד (מצורף בנספח 1). כאן המקום לשאול את התלמידים אילו אגדות חז"ל הם למדו בעבר ולציין את מקורן התלמודי. אפשר לתת דוגמאות: רבי טרפון ואמו (קידושין ל"א, ע"ב), סיפורם של רחל ורבי עקיבא (נדרים, נ, ע"א).

"רגע של עברית" או "אתנחתא לשונית"

(אגב, אתנחתא היא מילה בארמית...)

בחלק זה אפשר להעשיר את שפת הילד ולשוחח על השורש סק"ל ועל משמעויותיו. לשורש סק"ל – שתי משמעויות שונות: האחת בבניין קל והשנייה בבניין פיעל.

סקל (בניין קל) - זרק אבנים כדי לפגוע במישהו;

סיקל (בניין פיעל) - אסף אבנים כדי לפנותן מהשטח.

אפשר להראות לתלמידים שאותו שורש מופיע בשתי משמעויות שונות.

חלק שני – אחזור מידע מפורש בטקסט

בחלק זה נקרא את תוכן המעשה ונעמוד על משמעותו. נסביר את השאלה של החסיד שאינה מובנת לנשאל ואולי אינה מובנת גם לנו בקריאה ראשונה. חלק זה יעסוק בזיהוי דמויות ופועלן, בגילוי מיהו חסיד, בהסבר מילים, בהבנת הערת החסיד לעומקה ובבחינת הביקורת.



בשל הלשון המיוחדת של הטקסט התלמודי, הכוללת אוצר מילים ומבנים לשוניים שאינם שגורים בעברית של ימינו, יש להניח שהתלמידים יתקשו לקרוא את הטקסט במדויק ולהבין את התוכן הגלוי.

לשון חז"ל חוסכת באזכור הגוף או כינוי הגוף (למשל: "אמר לו", במקום החסיד אמר לו). מאפיין זה גורם לדוברי העברית החדשה קושי מסוים בתיהלוק הטקסט התלמודי. לא תמיד ברור לאיזו דמות מתייחס כל אזכור (למשל: למי מתייחסות המילים "לגלג עליו", האם ל"חסיד" או שמא ל"אדם אחד"? סביר להניח שהמילים "לגלג עליו" הן תגובת "אדם אחד" כלפי החסיד. כדאי לעודד בכיתה קריאה חוזרת כדי להבין מה אומרת ומה עושה כל אחת מהדמויות.

אפשר גם לעמוד על התרומה בכך – שהדמויות יכולות לייצג כל אדם.

הפניית תשומת לבם של התלמידים שאפשר להבין מילה באמצעות מילים מוכרות מאותו השורש.

תחילה נקרא את הסיפור.

המורה יקריא את הטקסט בכיתה או לחלופין יעזר בהקלטה המצורפת. לאחר הקריאה חשוב להזמין את התלמידים להביע באופן חופשי את רשמיהם.

1. זיהוי הדמויות ופועלן

תחילה נזהה את הדמויות בטקסט ואת כינויהן ("חסיד" ו"אדם אחד"). נפנה את תשומת לב התלמידים לכך שבטקסט לא מוזכרים שמות פרטיים (חסיד, אדם) ונעורר תהייה לגבי עיצוב הסיפור בדרך זו (לתהייה זו ניתן מענה בהמשך החלק). כעת נבחן מה אומרת או עושה כל דמות (למי מתייחסים האזכורים בסיפור). נבקש מהתלמידים לסמן על גבי הטקסט מיהו הדובר ולמי הכוונה בכל אזכור, באופן הבא (ראה סוגריים {}):

מעשה באדם אחד שהיה מסקל מרשותו לרשות הרבים,

ומצאו חסיד אחד, אמר לו {החסיד}:

"ריקה! מפני מה אתה {אדם אחד} מסקל מרשות שאינה שלך לרשות שלך?"

לגלג עליו {אדם אחד על החסיד}.

לימים נצרך למכור שדהו והיה מהלך באותו רשות הרבים ונכשל באותן אבנים {אדם אחד}

אמר {אדם אחד}: יפה אמר לי אותו חסיד "מפני מה אתה מסקל מרשות שאינה שלך לרשות שלך".

כעת ניתן לחזור לשאלת עיצוב הסיפור ולבחון שוב את התרומה ואת הקושי בהיעדרם של השמות הפרטיים מן הסיפור. ייתכן שהתלמידים ישתפו בקושי בהבנת טקסט שהשמות אינם כתובים בו.

2. מיהו חסיד?

נבקש מהתלמידים לשער מהי משמעות המילה חסיד. אפשר לבקש מהם להציע מילים מאותה משפחה. נסביר שהמילה חסיד היא מלשון חסד, כלומר חסיד הוא כינוי לאדם הנוהג בחסד, ביושרה ובדרך ארץ.

נעודד את התלמידים למצוא קשרים אינטרסקטואליים - אזכור והסתמכות על מקור מידע נוסף מן המקורות היהודיים כדי להעמיק את הבנת הטקסט.

חשוב להדגיש שקשה להבין את הטקסט מבלי להציג את פירושן של מילים מסוימות בתוכו. אפשר להסביר את המילים במהלך הקריאה הראשונה או להסביר מילות מפתח לפני הקריאה. אפשר שקריאה ראשונה תיעשה ללא עצירות, לאחר מכן יבקש המורה מהתלמידים לשער את פירושן של המילים או יסביר אותן בעצמו.

המורה ייצור רלוונטיות באמצעות הזדהות עם הדמויות ועם אירועים בחיי היומיום שהתלמידים עשויים להיתקל בהם.

ממד הבנה שני: הסקה ישירה - הבנת רעיון המשתמע מן הטקסט.

המורה יבנה את תהליך ההבנה על ידי יצירת דיסוננס בין מה שהיה הגיוני לומר לבין מה שהחסידי אמר. פער זה הוא שיוצר את החידה והעניין שבסיפור. סביר להניח שההיפוך התמוה יובן רק בקריאה שנייה או במהלך הצגת הסיפור בצורה דיאלוגית.

בכיתות שלמדו את מסכת אבות אפשר לומר שהמילה חסיד מופיעה כמה פעמים במסכת. ניתן לבקש מהתלמידים לעיין במסכת אבות ולמצוא את המילה חסיד בהקשרה (למשל: אבות, ב, ה, או אבות, ה, י).¹¹ בכיתות שלא למדו מסכת אבות כדאי להיעזר בתיאור החסיד (אבות, פרק ה, משנה י) כפי שמובא לעיל במבוא לדגם זה.

3. הסבר המילים בטקסט

ריקה - (ריק) פוחז, אדם שפל
יפה אמר לי - צדק, אמר דברי אמת
מצאו - פגשו
נצרך - היה צריך

נכשל באותן אבנים - נפל או אולי נתקע או נחבל באבנים שהיו בדרך

4. הבנת הערת החסיד לעומקה

נזמין את התלמידים לתאר את הסיטואציה המוצגת בסיפור: אדם עובר בדרך ורואה איש המסקל אבנים ומשליך אותן מחצרו לשטח הציבורי. אפשר לשאול בכיתה:

מה אתם הייתם אומרים למישהו שזורק אבנים בדרך ציבורית? מה הייתם מצפים שהחסידי יאמר לאותו אדם שבסיפור? נבדוק בטקסט - האם החסיד נהג כפי שהצעתם? כפי שהייתם מצפים? נסמן בטקסט את תגובת החסיד.

נשאל מה כוונת שאלתו: "מפני מה אתה מסקל מרשות שאינה שלך לרשות שלך?"

נאפשר לתלמידים לזהות את הקושי בשאלה.

הרי האדם שמפנה אבנים כדי לעבד את שדהו או כדי לבנות עליו מפנה מרשותו (רשות היחיד) לרשות הרבים, וכך מסופר שעשה גם בעל השדה שבסיפור. אם כך, כיצד היה צריך להיות כתוב?

היה צריך להיות כתוב במהופך: "מפני מה אתה מסקל מרשות שלך (רשות היחיד) לרשות שאינה שלך?"

מה הייתה כוונתו של החסיד?

כוונתו הייתה: מפני מה אתה מוציא אבנים מרשות שאינה שלך - כלומר ממקום שאולי אתה עתיד ביום מן הימים למכור אותו ואז הוא לא יהיה שלך, למקום שהוא רשות הרבים, כלומר מקום שהוא שייך לכולם ואם כך, גם שלך.¹²

¹¹ ישנן גרסאות שונות לחלוקת המשניות. ראה במבוא.
¹² על פי פירוש רש"י, שם.

נשאל מהי תגובת "אדם אחד" לשאלה וננסה להבין מדוע "לגלג עליו".

חשוב ללמד את התלמידים להעלות השערות שיש להן עוגן בטקסט או בניסיון החיים של הקורא.

כדאי לבקש מהתלמידים לשער מדוע האיש "לגלג עליו". תשובות אפשריות לדוגמה: מפני שלא הבין את כוונת דבריו, או אולי ציפה לשאלה הפוכה, או הבין את כוונתו אבל לגלג על האפשרות שיאבד את שדהו? או שאולי הבין ולא הסכים עם דבריו. ייתכן גם שלגלג עליו כיוון שלא כיבד אותו כאדם שיכול להעיר לו על התנהגותו (על קבלת ביקורת נדון בשלב הבא). מובן שהילדים יכולים לשער השערות נוספות ובלבד שיהיו מנומקות.

נשאל: מתי אותו אדם מכיר בצדקת החסיד?

רק לאחר שנצרך למכור את שדהו ואיבד את הבעלות עליו. במצב זה רשות היחיד כבר לא הייתה שלו ואילו ברשות הרבים, השייכת לכולם, היה יכול להלך כמו כל אחד אחר.

נסכם שאותו אדם הבין את מוסר ההשכל רק לימים, כאשר מכר את שדהו. גם כקוראים כוונת החסיד מתבהרת לנו רק בסוף הסיפור.

5. בחינת הביקורת

כעת נשוחח על דרך מתן הביקורת:

- מה דעתכם על הערת החסיד ועל הדרך שבה היא נאמרה?

- באיזה טון לדעתכם נאמרה ההערה?

אפשר לתת לילדים שונים לקרוא בטון שבו נדמה להם שנאמרו הדברים.

- איך לדעתכם הרגיש האיש כששמע את דברי החסיד?

- האם לדעתכם הערתו התקבלה? הסבירו.

בנקודה זו נצא מן הסיפור ונעסוק במתן או בקבלה של ביקורת. אפשר לשאול:

כיצד כדאי להעיר לאנשים? כיצד כדאי לנו להתייחס לביקורת הניתנת לנו?

מהתנסות אישית: זהה קרה לכם שביקרתם התנהגות של אנשים אחרים? מתי? כיצד הערתם להם? האם הערתכם התקבלה?

כדאי לדון בכיתה על הרגשות המתעוררים אצלנו בקבלת ביקורת. שאלות שהמורה יכול להעלות הן: האם כדאי בכל מקרה להעביר ביקורת? באלו מקרים כדאי להעיר ולהגיב? כיצד כדאי להגיב? כיצד אנו מגיבים לשמע ביקורת? כיצד נתפס בעינינו המבקר? האם מי שמעיר צודק תמיד? האם אנו בודקים אם הוא נוהג כך בעצמו? מהי הדרך למתוח ביקורת? המורה יוכל לקשר את הנאמר בדיון לסיפור המעשה שלפנינו ולהפנות את תשומת לבם של התלמידים לכך שגם בסיפור זה הביקורת לא התקבלה מיד. תחילה היא עוררה לגלוג ורק מאוחר יותר הובנה. השאלה "האם לדעתכם הערתו התקבלה?" מזמינה את הילדים לבחון את קבלת ההערה בשני אופנים: באופן המעשי ובאופן הרעיוני-חינוכי. מבחינה מעשית אפשר להניח שהאיש לא פינה את האבנים לאחר ששמע את ההערה, כיוון שכתוב "לגלג עליו". מבחינה רעיונית-חינוכית אנו למדים שהאיש שינה את גישתו לימים, כשהבין שבכך שפגע ברשות הרבים - הוא פגע גם בעצמו.

בדיון כיתתי, אפשר לתאר סיטואציות מחיי בית הספר שיש בהן פגיעה בכלל ולבקש מהילדים להעיר בדרך שעשויה להתקבל (ילד מקשקש על שולחן בבית הספר, ילד זורק לכלוך בחצר בית הספר, ילד מחדד את העיפרון על הרצפה וכו').

ייתכן שיהיו ילדים שיחשבו על תגובה מתוחכמת כמו בסיפור המעשה שלפנינו.

הסימולציות יוצרות רלוונטיות לחיי היומיום. מטרתן ליצור תחושת אחריות ורגישות לסובב אותנו. בדיון כיתתי כדאי להעלות דרכי תגובה שונות לסיטואציות.

המורה יכול להציע לתלמידים לשוחח תחילה בזוגות על מקרים שחוו, בדרך זו הוא מעודד אינטראקציה בין תלמידים ומכין אותם לדיון הכיתתי שלאחר מכן.

כדאי לעודד את הילדים לשתף מניסיונם. סיפור אישי עשוי ליצור מעורבות גבוהה של התלמיד.

חלק שלישי – הוראת רכיבים לשוניים ייחודיים

בסיפור - בחינת מאפייני לשון חז"ל



לשיקולו של המורה היכן ומתי לשלב את החלק הלשוני בתהליך ההוראה. אפשר שחלק זה ילמד בשלב ההבנה המילולית של הטקסט או בסיום מהלך ההוראה – כאשר מתבוננים התבוננות נוספת באופן הכתיבה.

העיסוק בלשון הטקסט יכין את התלמיד ללימוד טקסטים דומים נוספים מן המקורות היהודיים (ראו נספח). המורה יכול לבחור באילו מאפיינים לשוניים הוא רוצה לעסוק בכיתתו.

מאפיין נוסף שנמצא בסיפור מן ההגדה ואינו נמצא בסיפור המרכזי של הדגם הוא חילופי מ-נ ברבים.

[מילים כמו: נישואין, אירוסין, לסירוגין, מודיעין, (אילן) יוחסין]. ניתן להפנות את תשומת לב הילדים לכך.

המורה יסביר שפתיחה במילים "מעשה ב..." מסמנת סוגה של סיפור (להבדיל מהלכה) ומכינה את הקורא לכך שמצופה ממנו להפיק מוסר השכל משמעותי לחייו מתוך הסיפור.

א. הפתיח - מעשה ב...

נכיר את הפתיחה האופיינית לסיפורי חכמים בהשוואה לסיפור נוסף הקשור לפסח.

הצעה לפעילות:

קריאת סיפור נוסף בלשון חז"ל:

מעשה ברבי אליעזר ורבי יהושע
ורבי אלעזר בן עזריה ורבי עקיבא
ורבי טרפון, שהיו מסבין בבני ברק,
והיו מספרין ביציאת מצרים
כל אותו הלילה עד שבאו תלמידיהם
ואמרו להם: רבותינו, הגיע זמן קריאת שמע של שחרית".

שאלות אפשריות:

- האם הסיפור מוכר לכם? מאין?
- שימו לב לפתיחה הדומה בשני הסיפורים.
- על מה מרמזת פתיחת סיפור במילים "מעשה ב...?"
- מה פירוש המילה "מעשייה"?
- מדוע לדעתכם חשוב היה לחכמים לציין בתחילת הסיפור שמדובר בסיפור מעשה?

ב. הפעלים בסיפור

היה מסקל/היה מהלך – (היה + בינוני) - צורה המשמשת לציין פעולה הרגלית, חוזרת ונשנית. מבנה זה כבר מופיע מעט בלשון המקרא, אבל מתעצם בלשון חז"ל.

- אילו פעולות מצוינות בסיפור שקראנו?
- כיצד הן כתובות? מה מבטאת הכתיבה בדרך זו?
- כיצד היינו כותבים אותן בלשוננו?

חלק רביעי – המותר והאסור ברשות הרבים

בחלק זה נדון בחשיבות השמירה על הסביבה.

נערוך בכיתה דיון: מדוע חשוב לשמור על רשות הרבים?
שאלות אפשריות לדיון:

- על מי מוטלת האחריות לשמירה על הסביבה?
- כיצד נפעל למען שמירה על הסביבה בכיתה, בבית הספר, במקום מגורינו?
- מהן הסכנות באי שמירה על הסביבה?
- כיצד נגביר את המודעות לנושא זה?

מתוך הדיון על החשיבות שבשמירה על רשות הרבים יכולה לעלות השאלה **איך להתגונן מפני מי שאינם פועלים בדרך זו**. נסביר שכאשר יש צורך להסדיר התנהגות מסוימת, מחוקקים חוק, ואף קובעים בחוק את הענישה למי שעובר עליו.

אפשר לברר עם הילדים אם הם מכירים חוקים שמטרתם לשמור על הסביבה (תשובות אפשריות: לא לדרוך על הדשא, לא לזרוק פסולת בזמן נסיעה מהרכב, איסוף צרכים של כלבים).

בשלב זה ניתן להראות לתלמידים את הנוסח המקורי של החוקים. בנוסף, אפשר להביא את השלטים ואת התמרורים שהצגנו בהתחלה.

בסיום הדיון המורה יוכל לתת לתלמידים להכין שלטים לשמירה על הסביבה.

נבקש מהתלמידים דוגמאות של מקומות מוכרים להם שהם רשות הרבים (שטח ציבורי, מרחב ציבורי, מוסדות ציבור, סביבה). כן נדגיש את הקשר בין ההלכה בעבר לחוקים הקיימים היום.

מטרת חלק זה היא ליצור בכיתה שיח דיאלוגי העוסק במודעות לאחריות היחיד כלפי הרבים בשמירה על הסביבה. כדאי לעודד כמה שיותר תלמידים להשתתף בדיון. אפשר לקיימו קודם בזוגות או בקבוצות קטנות כדי לאפשר לכל תלמיד להתבטא. מטרת הדיון הן:

- לפתח מעורבות של התלמידים בלמידה, אחריות ומחויבות אישית כלפיה.
- לפתח כישורים קוגניטיביים, תקשורתיים ולשוניים.
- לפתח יכולת להתמקד בנושא הדיון, להרחיבו ולהעמיקו תוך הקשבה, שאלת שאלות, העלאת טענות והסקת מסקנות.
- להיות קשובים לאחרים, גם אם דעותיהם אינן מקובלות.

להצלחת הדיון על המורה להכין מראש את השאלות שיבחר להעלות. המורה יוכל לתת לתלמידים מראש את השאלות ולבקש לחשוב עליהן ולהעלות את רעיונותיהם על הכתב. בדרך זו יבואו התלמידים מוכנים לדיון הכיתתי.

כדי לפתוח פתח לדיאלוג ענייני ולתמוך בתלמידים הדוברים חשוב שהמורה יצביע על פרשנויות או על רעיונות מרכזיים שעולים במהלך הדיון, באמצעות אמירות כגון: "שימו לב לרעיון שעלה כאן", "נראה שישנה הסכמה/אי הסכמה בנוגע ל...". ועוד. (להרחבה)

הערכת זיקות בין טקסטים – הבנה שחוקים מסוימים היום דומים לחוקים שהיו בעבר. הכרה בכך שחוקים הקיימים ביהדות תקפים גם היום בארץ ובעולם. הבנת מטרת החוקים – להגן על האדם ועל הסביבה.

להלן הצעות לחוקים שאפשר להציג בכיתה כלשונם:

***חוק עזר עירוני:** "עשה כלב את צרכיו בהטלת גללים במקום ציבורי או במקום פרטי, יאסוף מיד את הגללים בעל הכלב או מי שהפיקוח עליו בידו"

***חוק** איסור נסיעה באופניים חשמליים.

***חוק** שמירה על השקט בין שתיים לארבע ברחובות.

אפשר לחלק את הכיתה לקבוצות ולבקש מכל קבוצה לבחון חוק אחר. לאחר מכן נציג את החוקים בכיתה. בדיון הכיתתי נעמוד על מטרת החוק ונדגיש כיצד הוא מגן עלינו. כן נשים לב שהחוקים אינם רק אוסרים התנהגויות אלא מאפשרים לאדם לממש את רצונותיו בזמנים ובמקומות מוגדרים – כך שהיחיד יקבל מענה לצרכיו והציבור לא יפגע.

1. על פי וולף, ד' (2004). אינטראקציה איכותית בכיתה, בתוך: "הידברות בהוראה ובלמידה", האגף לחינוך יסודי, המחלקה למימנויות יסודי, משרד החינוך.

נספחים:

נספח 1 – דוגמה לדף גמרא (תלמוד)

במרכז הטקסט תוכן הגמרא ומסביב הפרשנים. ניתן לראות שהגמרא המקורית אינה מנוקדת ואינה מפוסקת.



נספח 2 – סיפורי מעשה

להלן שלושה סיפורי מעשה נוספים שאפשר לדון בהם בהמשך לסיפור המעשה שקראנו. המורה יוכל לבחור מתוכם:

1. מסכת עירובין, דף נ"ג, עמוד ב

אמר רבי יהושע בן חנניה: מימי לא נצחני אדם חוץ מאשה תינוק ותינוקת... תינוקת מאי היא? פעם אחת הייתי מהלך בדרך, והייתה דרך עוברת בשדה והייתי מהלך בה. אמרה לי תינוקת אחת: רבי, לא שדה היא זו? אמרתי לה: לא, דרך כבושה היא. אמרה לי: ליסטים כמותך כבושה.

הסבר מילים:

מאי היא – כיצד?

לא שדה היא זו? – האם אינך הולך בתוך שדה שמגדלים בו זרעים והליכתך מזיקה לשדה? כבושה – סלולה, שיש בה שביל

ליסטים – שודדים

כלומר: אסור היה ללכת בשדה זה, ורק אנשים שלא שמו לב לאיסור, כמותך, הלכו דרך השדה עד שכבשו בה שביל.¹³

2. ויקרא רבה פרשה ד

תני רבי שמעון בר יוחאי - משל לבני אדם שהיו יושבין בספינה. נטל אחד מהן מקדח והתחיל קודח תחתיו. אמרו לו חבריו: מה אתה יושב ועושה? אמר להם: מה אכפת לכם? לא תחתי אני קודח? אמרו לו: שהמים עולין ומציפין עלינו את הספינה!

3. מעובד על פי בבלי, מסכת בבא בתרא, דף ס, עמוד א - עמוד ב, מדרש תנחומא לחומש דברים.

פרשת שופטים, סימן ג

מעשה בר' ינאי שהיה לו אילן נטוע בתוך שדהו ונפנו נוטה לרשות הרבים (כלומר: ענפי האילן נטו לרשות הרבים). והיה שם אדם אחד שהיה אף לו אילן נוטה לרשות הרבים. היו בני רשות הרבים מעכבים עליו (האנשים בסביבה התלוננו וביקשו שאותו אדם יקצוץ את ענפי העץ כיוון שהם מפריעים להם). בא לפני ר' ינאי (להתדיין). אמר לו: לך היום ובוא למחר (כלומר רבי ינאי דחה את מתן פסק הדין ביום). בלילה שלח ר' ינאי פועליו וקצוץ את שלו (רבי ינאי קצץ תחילה את ענפי העץ שלו). למחר בא אותו האיש לפניו (האיש חזר לעמוד למשפט לפני רבי ינאי). אמר לו (רבי ינאי): לך קצוץ. אמר לו (אדם אחד): והרי אילן שלך! (גם לך יש עץ שענפיו נוטים לרשות הרבים). אמר לו: צא וראה (לך ובדוק). אם קצצתי את שלי - קצוץ את שלך, ואם לאו - אל תקוץ (אם אני לא קצצתי, אז גם אתה אינך צריך לקצוץ). מתחלה מה סבר, ולבסוף מה סבר? מתחלה סבר, נוח להם לבני רשות הרבים, שיושבים בצלו; כיון שראה שמעכבים, שלח וקצוץ.

(השאלה העולה כאן היא מדוע רבי ינאי השאיר מלכתחילה את ענפי העץ שלו נוטים לרשות הרבים? האם הוא לא ראה שענפי העץ נוטים לרשות הרבים? התשובה לכך היא שרבי ינאי חשב שענפי העץ שלו נותנים צל ובכך מסייעים לרבים ועל כן השאיר אותם). ומדוע איחר את הדין? (כלומר מדוע לא פסק מיד, אלא ביקש מהאדם לבוא למחרת?) משום: "קשוט עצמך ואחר כך קשוט אחרים" (כלומר: תקן את עצמך תחילה ואחר כך את האחרים).

שתי נקודות חשובות עולות מהסיפור לגבי רשות הרבים. האחת מדגישה שגם אם אנו סבורים שהתנהגותנו מועילה לרבים (כמו למשל שענפי העץ שלנו נותנים צל) עדיין אסור לנו לנהוג ברשות הרבים כברשותנו.

הנקודה השנייה היא שלפני שאנו מעירים לאחרים, ראשית עלינו לבדוק היטב את התנהגותנו.

¹³ מתוך פירוש שטיינזלץ, שם.