



# עד-כאן 10

## הידיעון למחנכים להיסטוריה בחמ"ד



### משולחן המפמ"ר

בלהה גליקסברג- מפמ"ר היסטוריה ומפ"א אזרחות בחמ"ד

מחנכים להיסטוריה יקרים!

אני מתכבדת לפתוח את 'עד-כאן' מס' 10. תחושת שמחה ממלאת את כולנו עם פרסומו של כל 'עד-כאן' שבו אנו מציגים בפניכם את הנושאים שבהם אנו עסוקים ואותם אנו מקדמים, וכן את העשייה המבורכת של המחנכים להיסטוריה המשתפים את כולנו בעשייתם. אולם הפעם השמחה מהולה בעצב עמוק. איבדנו את עמיתתנו בתיה פריאל ז"ל, מדריכה להיסטוריה בצוות המדריכים שלנו במינהל לחינוך התיישבותי באזור הדרום. זכינו להצטרפותה של בתיה לצוות ההדרכה לפני כשנתיים. בתיה התגלתה עד מהרה כמדריכה מקצועית ומסורה, המשקיעה רבות במורים שהודרכו על ידה. כאשר ביקרנו במשותף באחד מבתי הספר בהם הדריכה, מצא לנו מנהל בית-הספר לשתף על איכויותיה כמדריכה – נגישה בכל עת, מקצועית ובעלת נועם הליכות. כולנו משתתפים באבלן הכבד של משפחות פריאל ושילה ומקווים שבעז"ה לא ידעו עוד צער. **גיליון זה מוקדש לזכרה של בתיה ז"ל.** שני המאמרים הפותחים של הידיעון מוקדשים לזכרה של בתיה. צוות מדריכי היסטוריה בהתיישבותי מנסים לשרטט בעדינות רבה את דמותה שהלכה לבלי שוב. יעקב ספויקוני, עמיתה של בתיה באולפנת צביה באשקלון שעבד עמה כ-20 שנה ישתף אותנו בדמותה המיוחדת של בתיה כמחנכת דגולה. יהי זכרה ברוך!

ובמעבר חד ולא קל, נעסוק בידיעון בנושאים נוספים.

ד"ר יוסי לונדין, חבר וועדת המקצוע ללימודי היסטוריה בחמ"ד ישתף במה שמתרחש מאחורי הקלעים של עבודתה של וועדת המקצוע. המדריך רועי הורן ישתף בשם כל צוות ההדרכה בהיסטוריה בחוויות הביקור שלנו במוזיאון מורשת יהדות בבל באור-יהודה. מוזיאון אותנטי ומרגש. מומלץ מאד לבקר שם.

בסדרת מאמרים ניחשף לדרכי הוראה מגוונות: עודד כהן משיבת 'נר תמיד' בחשמונאים ישתף על הוראת היסטוריה כסיפור, שושי ליסקר משיבת נווה שמואל באפרת תשתף בלמידה הבין-תחומית שהובילה בנושא האנטישמיות. נחמה במברגר מאולפנת 'צביה' בחיפה תציג בפנינו דרך ייחודית לשילוב משחקים בשיעורי היסטוריה. נכחתי בשיעור של נחמה באולפנא, ואכן שילוב המשחק בשיעור יצר חוויית למידה שונה ומיוחדת.

יוסי קרקובר משיבת בנ"ע באר-שבע ידגיש את חשיבות השימוש בציר הזמן הייחודי והילה שכטר מאולפנת 'חן במדבר' בבאר-שבע תשתף בשימוש שהיא עושה בסדרה 'גיא אוני' להוראת הנושא 'העלייה הראשונה'.

נחתום בשתי הפינות הקבועות שלנו - בפינת 'כלי בקליק' ידגים המדריך הארצי לתקשוב אוריאל אסולין כיצד מצלמים מסך בווידאו, והמדריכה הארצית לערכים שרית יפה תדגים שילוב ערכים דרך הנושא 'המהפכה הצרפתית'.

אנו בעיצומו של תהליך הכנתם של שני מסמכים. האחד - שיפורסם בעז"ה מיד לאחר פסח הוא 'מסמך המשוב' שבו נבקש את חוות דעתכם והארותיכם הבונות על התהליך בן השנתיים שעברנו עם כניסתה של תכנית הלימודים החדשה. נודה לשיתוף הפעולה שלכם במילוי הטופס.

והמסמך השני הוא מבדק המיומנויות, שנמצא עכשיו בשלב פיילוט. במבדק תוכלו לקבל תמונת מצב בזמן אמת על רמת יישום המיומנויות הנלמדות בלימודי היסטוריה אצל תלמידים. כל הפרטים בקרוב.

חשוב לי גם לשתף אתכם בנושאים נוספים, כמו ההתקדמות בכתיבת תכנית הלימודים לכיתות ו'–ח', ההרצאה הסינכרונית המאלפת של ד"ר יוסף שרביט על הרב גאנסיה, רשמים ממועד החורף בו התקיימו לראשונה השאלונים החדשים (אתייחס לכך במחווון פדגוגי שאפרסם בשבועות הקרובים), כמו גם בתגובתו החיובית של פרופ' אהרן ממן, חבר ועדת ארז ביטון על האיכות ועל ההיקף הרב של שילוב של נושא יהודי ארצות האסלאם בתכנית הלימודים החדשה שלנו. אך היריעה אינה מספיקה להרחיב על כל הנושאים.

מוזמנים לשתף בעשייתכם המבורכת בידיעונים הבאים.

ברכת תודה והערכה רבה לשותפיי בהוצאת הידיעון לאור - מדריך התקשוב אוריאל אסולין והמדריכה רבקה סנדיק.

## הערכה רכה

בלה

### --שמרו את התאריך--

**הכנס השנתי של המחנכים להיסטוריה ואזרחות בחמ"ד יתקיים גם השנה במסגרת הכנס למנהיגי חינוך שיתקיים אי"ה ביום רביעי, ל' סיון, 6.7.16 בבנייני האומה בירושלים.**

**כל הפרטים יפורסמו בהקדם.**



"טוב שם משמן טוב" - לזכרה של בתיה פריאל ז"ל  
צוות המדריכים להיסטוריה חמ"ד במינהל לחינוך התיישבותי:  
עדנה ביתן, יעל רוזן, רועי הורן ועפרה בן לזר.



חברתנו בתיה פריאל ז"ל נפטרה לפני זמן קצר. מותה הפתאומי והמהיר זעזע וטלטל את כולנו. ראינו צורך לכתוב על בתיה על דמותה הייחודית, ותכונותיה כאשת מקצוע. בתיה עבדה כמורה באולפנת צביה באשקלון ובשנתיים האחרונות השתלמה בחצי שבתון ושימשה כמדריכה להיסטוריה במנהל לחינוך התיישבותי. במסגרת תפקידה הדריכה בתי ספר ותיקים וחלקה עימם ידע ותובנות, במקביל ליוותה במקצועיות רבה בתי ספר חדשים. בנוסף נהגנו להיפגש לישיבה של צוות המדריכים במינהל ההתיישבותי אחת למספר שבועות במודיעין, באופן הכי נעים והכי משוחרר. צחקנו, דיברנו ושוחחנו רבות על עבודת ההדרכה, ונהגנו לשתף בקשיים ולחלוק הצלחות. פעמים רבות עלו נושאים לדיון וכל אחד מאיתנו הביע את דעתו באופן חופשי. לעיתים היינו חלוקים בדעותינו באשר לאופי העבודה, לדרכי התגובה ולהתנהלות בכלל. מתוך שיחות אלו עלתה וצפה השבוע בישיבה האחרונה דמותה של בתיה. את הישיבה ערכנו בעירה, קריית מלאכי. בתום הישיבה, שבה בתיה חסרה לנו כל כך, הלכנו לנחם את משפחתה וגילינו כי בתיה שהכרנו מן הצד המקצועי הייתה חלק ממרקם חיים שלם ששזור במשפחתה, בחיי העבודה ובחיי הקהילה בעיר קריית מלאכי.

בתיא שלנו הייתה אישה נעימת הליכות, מנומסת ועדינת נפש. כשלא הסכימה עם הדעות שנאמרו, אמרה או מחתה בקול עדין, אך בנחישות חד משמעית. תמיד הייתה מצמצמת את עיניה במאמץ של ריכוז וחשיבה, ואז מביעה את דעתה. היא לא חששה להביע את שונות דעותיה וחלקה על דברים שנאמרו, הציפה קשיים וסירבה לקבל דברים כמובנים מאליהם, אלא ערערה עליהם בקול. דבריה תמיד מנומקים בערכים שהיא נאמנה להם. המחויבות שלה הייתה למשתמשי הקצה- התלמידים שלה. בתיא דאגה שלא ייצאו ממערכת החינוך בלי הערכים שהיא האמינה בהם. בתיא הייתה רחבת אופקים, ולמדה לתואר שני בספרות - ביבליותרפיה. את הידע העצום שלה היא תרגמה לפרקטיקה בהכנת השיעורים ובהכנסת נשמה לחומר הלימוד. בתיא התלבטה מאד בנוגע לדרך שהיא צריכה לנהוג בקולגות שלה בבית הספר בשעה שהיא גם המדריכה שלהם. מתוך ההתלבטות הזאת גילינו כמה צנועה הייתה ולא רצתה להתבלט על חשבון אחרים. בתיא הייתה אם מסורה לילדיה, ולא אחת שיתפה אותנו במאבקה ברשות החינוך העירונית שמאלצת אותה לשלוח את בנה הצעיר, בניגוד גמור לדעתה, ליום לימודים מלא, במקום לאפשר לה לשהות במחיצתו כרצונה. כשהגענו לנחם את המשפחה האבלה גילינו עוד ועוד סיפורים עליה ועל המגוון העצום של האנשים והמשפחות שבתיה נגעה בהם באישיותה ובמעשי החסד שלה. בתיא הותירה בעל ושבעה ילדים, אבא ושישה אחים ואחיות, תלמידות וקולגות המומים. "חבל דאבדין ולא משתנחין" (סנהדרין דף קי"א ע"מ א) יהי זכרה ברוך!



## חיים של שליחות

יעקב ספוקויני, רכז היסטוריה באולפנת צביה אשקלון

"זה ממש חשוב לבנות שידעו את זה" - משפט שהיה שגור בפייה של חברתנו ביתי פריאל שנפטרה בשבוע שעבר והיא רק בת 46.

זכיתי להכיר את בתיה, ביתי, פריאל ז"ל במשך קרוב לעשרים שנה. קשה לי, קשה לי לדבר עליה בלשון עבר. בתקופת העבודה המשותפת היינו מדברים פעם או פעמיים בשבוע שיחה ארוכה, ותמיד בעניינים ברומו של עולם. מאז שנפטרה אני מחטט בזיכרוני ותוהה מתי שוחחנו שיחה של חולין, על הבית ועל המשפחה? כמעט אף פעם. פה ושם לפני שמחה משפחתית, כמה מלים של נימוס וזהו. כי ביתי לא הייתה אשת שיחה של 'סמול טוק', עניינו אותה תמיד הדברים הגדולים.

ביתי הייתה מורה לתנ"ך, היסטוריה ואזרחות, וזה כשלעצמו מעיד על רוחב אופקיה. ברם, צנועה הייתה ומעולם לא נפנפה בידע הרחב שהיה לה. תמיד כיוונה את דיבוריה ומעשיה למען מטרה אחת - ללמד את ילדי ישראל את הדברים החשובים שבעטיים אנחנו נמצאים בעולמו של הקב"ה. היא חייתה חיים של שליחות במלוא מובן המילה. הדבר ניכר בכל מעשיה ודיבוריה יום אחר יום ושעה שעה. את ביתה קבעה יחד עם בעלה ר' יהושע, שוקי פריאל שיבדל לחיים ארוכים, בקרית מלאכי, מתוך תחושה של שליחות למען עם ישראל. הזוג הצעיר היה ממקימי 'מרכז נריה' והגרעין התורני בקרית מלאכי. לא פעם ולא פעמיים כיתתו רגליהם למען פעילות התנדבותית עבור הקהילה. היו אלה מעשים של יום יום. כאשר נעניתי יום אחד לבקשתה של ביתי למשרה הקשורה בהוראה במקום, לא חדלה ביתי להתעניין בגורלן של התלמידות ואיך אפשר עוד לעזור ולסייע. לא פעם הציעה לארח אצלה תלמידות שלנו לארוחת שבת, למרות שלא הכירה אותן כלל. כל זאת, כדי שהלימוד המעמיק יהיה לימוד של קבע והבנות הטובות לא יצטרכו לעזוב את קריית מלאכי לטובת מוסדות חיצוניים. מתוך שאלותיה ודאגותיה, הבנתי עד כמה העניין חשוב לה, ועד כמה היא מעורה בנעשה, למרות שלא היה לה שום תפקיד רשמי.

בכל פעם שהוכרז על התנדבות כלשהי באולפנה היא הייתה מהראשונות להתנדב. מעולם לא סירבה לבקשה לעזור במשהו. החל מקניות עבור וועד המורים ועד לעזרה בארגון פרויקטים חינוכיים. לא מעט שבתות יצאו מחוץ לבית, למרות הקושי בארגון הילדים. היה ברור, שאם השבת חשובה מבחינה חינוכית, או מטרה אחרת, ביתי ושוקי לא יגידו לא. למרות שעצם ניהול בית עם שבעה ילדים הי"ו, איננה משימה קלה כלל ועיקר.

ההשתתפות של ביתי תמיד הייתה השתתפות פעילה. בדיונים ובישיבות באולפנה בלטה בקו החינוכי הסובלני ולא אחת יצאה נגד הזרם, כשמצאה לנכון. היא עשתה זאת בטון נעים ולא מתריס, בדיבור זהיר ומתחשב. נדיר היה לשמוע את ביתי מרימה את קולה. דיבורה היה רגוע ומתחשב ועצתה תמיד נבונה ומשכילה. ראיתה פעמים רבות מקשיבה ומיעצת לתלמידות, גם לכאלה שכבר לא למדו אצלה. היה בדיבור שלה משהו ממגנט שגרם לאותן בנות לבוא ולשאל בעצתה שוב ושוב. כי מי שהכירו אותה מקרוב ידעו להעריך אותה. ידעו אפילו יותר טוב ממנה עצמה. כך למשל, כאשר הוצע לה התפקיד האחרון, שכל כך התאים לה, להדריך מורים, היא שאלה בעצתי. חשבה שאולי איננה מתאימה. אמרתי לה, 'אין מתאימה ממך, לכי על זה'. מאז שלקחה על עצמה את התפקיד, היא עשתה אותו במסירות ובתבונה. עצותיה הטובות מהדהדות באוזניי עד לרגע זה.

הלב נקרע למחשבה שהדמות הנדירה הזו בחיינו כבר איננה עוד אתנו.

זכרה הטוב והנעים יישמר עמנו לעד!!!

מהכותב בדמע, יעקב ספוקויני



## ועדת המקצוע בהיסטוריה חמ"ד

עשר שאלות ותשובות על מה באמת קורה שם מאחורי הקלעים?  
ד"ר יוסי לונדין, מרצה להיסטוריה ואזרחות במכללת אורות ישראל,  
מורה בישיבת דרכי נעם פ"ת וחבר ועדת המקצוע היסטוריה חמ"ד.

1. מה זה? לכל אחד ממקצועות הלימוד במדינת ישראל ישנה ועדת מקצוע האמורה להתוות את מדיניות הוראת המקצוע במערכת החינוך. מדיניות המקצוע כוללת את כתיבת תכניות הלימודים, הצעת דרכים לשיפור ההוראה במקצוע, שינויים וחידושים הנדרשים בהוראת המקצוע ובחינוך הדתי לדאוג לקיומם של ההיבטים האמוניים והאידיאולוגיים בהוראת המקצוע.

2. בשביל זה יש מפמ"רית, לא? המפמרי"ת מרכזת את המקצוע ואת ניהולו השוטף והיא כמובן גם מרכזת הועדה. ברמה העקרונית הועדה מתווה את המדיניות והמפמ"רית מיישמת הלכה למעשה מדיניות זו. ב"ה כמעט תמיד הדברים נעשים בתיאום ובהסכמה.

3. אז הועדה יכולה להחליט מה שהיא רוצה? הועדה כפופה כמובן לעקרונותיו של חוק חינוך ממלכתי ובחמ"ד למסמך עקרונות החמ"ד (שני מסמכים שכדאי להכיר). מלבד זאת יו"ר הועדה כפוף לראש מינהל החמ"ד וליו"ר המזכירות הפדגוגית והלה למנכ"ל המשרד ולשר. למעשה, בדרך כלל הועדה נהנית מאוטונומיה די מלאה.

4. מי ומי היושבים? ראש מינהל החמ"ד ויו"ר המזכירות הפדגוגית בתיאום עם המפמ"רית ממנים את חברי הועדה. בדרך כלל מחציתם הם אנשי אקדמיה העוסקים בתחום ומחציתם מדריכים או מורים בכירים וותיקים המלמדים את המקצוע. יו"ר הועדה הוא חוקר בכיר בתחום, כיום משמש בתפקיד פרופ' בן-ציון רוזנפלד מאוניברסיטת בר אילן. חברי הועדה מתמנים כל שנתיים וחלקם ממשיכים כמה קדנציות.



5. לפי מה קובעים את חברי הועדה? השאיפה היא שחברי הועדה ייצגו מגוון דעות וסגנונות. בדרך כלל קיים בוועדה גיוון מבחינה גאוגרפית, אידיאולוגית, מחקרית ומגדרית.

6. מי היום חברים בוועדה? בראשה עומד כאמור פרופ' בן-ציון רוזנפלד, ולצידו המפמ"רית בלה גליקסברג. מלבדם חברים בוועדה - ד"ר מלכה כץ (מכללת אפרתה ומכללת הרצוג), ד"ר מיכל בן יעקב (מכללת אפרתה), פרופ' שאול שטמפפר (האוניברסיטה העברית), רקפת ענזי (הרטמן בנות ירושלים ומדריכה), הרב דוד עצמון (מתאם תכניות לימודים בחמ"ד), עידית חזות (אולפנת נריה דימונה), ד"ר מאיר בן שחר (מכללת שאנן), ד"ר יוסי לונדין (דרכי

נעם ומכללת אורות), נינה בן אהרן (אגף תו"ל), אסתר קליין (חב"ד בנות קרית מלאכי) וד"ר איל בן אליהו (מכללת הרצוג).

7. **מתי נפגשים?** חברי הועדה נפגשים מדי כמה חודשים לדיונים ארוכים הנמשכים מספר שעות. בין הפגישות מתקיימת עבודה משותפת במיילים על מסמכים והצעות שונות.

8. **מי קובע את תוכנית הלימודים?** הועדה קובעת צוותים (הן מתוך חברי הועדה והן מקרב מומחים המצטרפים אליהם) שיכתבו תוכניות לימודים לגילאים ולנושאים שונים, בשלב הבא, עוברות התוכניות לדיון בוועדת המקצוע. בשנים האחרונות עם הכנתה של תוכנית הלימודים החדשה לחטיבה העליונה (שיצאה לדרך) ולחטיבת הביניים (הנמצאת עדיין בהכנה) עסקה הועדה בעיקר בבדיקת תוכניות אלו ואישורם.

9. **חוץ מתוכניות לימודים מה עוד יש לכם לעשות?** ב"ה הרבה. עם תחילתה של הרפורמה "ישראל עולה ביתה" שחייבה הפחתה של חלק ניכר מחומר הלימוד והעברת חלקו לחלופות בהערכה (30%), הייתה זו הועדה שהחליטה מה יישאר בגדר הלימוד הפורמלי ומה יורד או יעבור ללמידה מסוג אחר. לעיתים הועדה נדרשת לתיאום עם לימודי ההיסטוריה בחינוך הממלכתי, לשאלת הקצאתם של שעות לימוד, ספרי לימוד, פניות של מורים, פוליטיקאים, עיתונאים והורים (בהיסטוריה הרי כולם חושבים שהם מבינים...) ובקיצור-לא משעמם.

10. **איפה מתקיימות השיבות והאם יש כיבוד?** את ישיבות הועדה מארח פרופ' רוזנפלד באוניברסיטת בר אילן. אין ארוחות שחיתות, אבל חברי הוועדה מתנדבים להביא כיבוד קל המספיק כדי להישאר ערניים לישיבות ארוכות וחשובות. אגב, חברי הועדה אמורים לשמור את הדיונים כדיונים פנימיים, כך שהויכוחים הסוערים (ויש ב"ה) נשארים בתוך החדר, ובסופו של דבר כולם עומדים אחר ההחלטות המתקבלות בהצבעות.

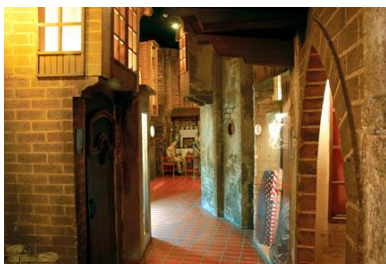






## ביקור צוות מדריכי היסטוריה בחמ"ד במוזיאון מורשת יהודי בבל רועי הורן, מדריך ארצי לחקר בהיסטוריה חמ"ד

יהדות בבל היא כידוע הגולה הגדולה הראשונה שהקימה מרכז יהודי משגשג. אל בבל הגיעו יהודים עם חורבן הבית הראשון וגלות נבוכדנצר. עליית עזרה ונחמיה לא הייתה הצלחה גדולה (מן הבחינה ה'ציונית') ויהודים רבים נשארו שם, ולמעשה מיסדו לראשונה ישיבת אנשי ארץ יהודה בארץ לא להם. לדעת היסטוריונים שונים, כאן נולד המושג 'יהדות'. שהרי עד כה, לא היה צורך במושג מופשט על מנת לתאר את הדת - הדת הייתה חלק ממאפייני היושבים בארץ יהודה. והנה כאן גולים מארץ יהודה לא נטמעים ושומרים על תרבותם מארץ המוצא. הם שומרים על.. יהדותם, על מנהגי ארץ יהודה. המשכה של גולה זו ידועה. לאחר חורבן הבית



השני בהדרגה הפכה בבל למרכז הרוחני המרכזי של עם ישראל, ובראשה התלמוד הבבלי, ספר היסוד של ארון הספרים היהודי. גם לאחר חתימת התלמוד גאוני בבל היו לראשי הגולה (ועד היום בקהילות אשכנז מתפללים לשלומם...). אחר כך, בהדרגה, מרכז הכובד עובר לספרד ואשכנז, אך הגולה הבבלית ממשיכה להתקיים ביתר שאת וביתר עוז.

מוזיאון "מרכז מורשת יהדות בבל" שבאור יהודה, שהוקם בשנת 2003 וחודש ושופץ לאחרונה, מציג בצורה יפה ואותנטית את סיפורם של יהודי בבל.

במסגרת ישיבת מדריכי היסטוריה בחמ"ד התקיים סיור מיוחד במוזיאון זה. למדנו בצורה חזותית ויפה על היסטוריית גולת בבל, ראינו חפצי אומנות יודאיקה מיוחדים, ספרי תורה עתיקים עם סיפורים מרתקים לא פחות, ראינו את הלבוש המסורתי, שמענו את הנעימות המיוחדות, נכנסנו למעין שחזור מרשים של בית כנסת בבלי, וקראנו בכתבי קמעות מסורתיות. בסוף הסיור אף צפינו בסרט המספר את סיומה הטראגי של גולה מפוארת זו, שראשיתו בפרעות "הפרהוד" (1941), וסופו בעלייה המונית ארצה, במבצע "עזרא ונחמיה" (1950).

במוזיאון גם מתקיימות שתי תערובות מתחלפות ייחודיות הפותחות צוהר בלתי אמצעי (כמעט) לחוויית החיים המיוחדים של קהילה זו. האחת, היא על פי ספרו של הרב יוסף חיים, "חוקי הנשים", ספר שהינו ככל הנראה "שירת הברבור" של שמירת האישה בבית. בתערוכה זו ישנן ציטטות מרכזיות מספר זה, בליווי תמונות רבות מחיי



הנשים בבבל, תמונות שפעמים מראות את ההפך מן הציטטה; והשנייה, תערוכה אותנטית המספרת את סיפור הקליטה וקשיי המעברה.

בנוסף למוזיאון, פועלות במקום ספרייה ומרכז חינוכי, העשוי לסייע לתלמידים ללמוד ולחקור עוד על קורות קהילת יהודי בבל.

מורה הרוצה להרחיב את אופקי תלמידיו (ולא משנה איזה גיל!) ולהנכיח את סיפורה המרתק של יהדות בבל, מומלץ להביא את תלמידיו לביקור במוזיאון זה.



## ההיסטוריה כסיפור: הוראת ההיסטוריה האירופית של ימי הביניים באמצעות המחזת מקורות עודד כהן, ישיבת נר תמיד- חשמונאים

ההיסטוריוגרפיה, מעצם הווייתה, הינה כתיבה נרטיבית, סיפורית. בניגוד לכרוניקה המזקקת את שאירע לכדי דיווח לקוני, הכתיבה ההיסטורית הנרטיבית ממקמת התרחשויות בהקשרים מסוימים (או לחילופין, מתעלמת מהן כליל) ומעניקה להן חשיבות – עליונה או פחותה – על פי החלטת המחבר המושפעת, במודע או שלא במודע, מהשקפותיו ומטרותיו. אין חולק על כך שההיסטוריה והספרות הינן דיסציפלינות אחיות ודיונים על טיב הקשר ביניהן ידועים מאז קביעתו של אריסטו כי "אומנות השירה פילוסופית יותר ונעלה יותר מההיסטוריה. שכן השירה מספרת יותר על הכללי, ואילו ההיסטוריה על הפרטי" זאת מכיוון ש"ההיסטוריון מספר על מה שקרה, ואילו המשורר על מה שעשוי לקרות".<sup>1</sup> גישות פוסט-מודרניות עכשוויות מצמצמות את המרחק בין ההיסטוריה והספרות. ההוגה האמריקני היידן וויט טוען כי כל כתיבה היסטורית נרטיבית מושפעת מעקרונות ארגון של ז'אנרים ספרותיים.<sup>2</sup> עיקר עבודתו של ההיסטוריון היא הפיכת הכרוניקות לסיפורים. זאת הוא עושה באמצעות תהליך אותו מכנה וויט העללה – Emplotment. דהיינו, יצירת מבני עלילות מסוגים מוגדרים מתוך עובדות הנמצאות בכרוניקות.<sup>3</sup> לדידו של וויט, כל נרטיב היסטורי הוא מבדה של ההיסטוריון שכן מחקר היסטורי אינו תיאור של אירועים ותו לא (זוהי כרוניקה), אלא כתיבה על קשרים שבין אירועים היסטוריים. קשרים אלו הם פרי תודעתו של ההיסטוריון.<sup>4</sup>

הוראת ההיסטוריה של החברה והמשטר האירופיים בימי הביניים לתלמידים בגילאי 13-15 נתפסת בעיני מורים רבים כאתגר לא פשוט ולעיתים אף כעול של ממש. לא כאן המקום לדון על דימוין הבעייתי של אלף השנים שזכו לתארים מפוקפקים כ"ימי החושך" (וכידוע, אף הכינוי "ימי הביניים" עצמו ניתן לתקופה זו ככינוי גנאי ע"י אנשי הרנסנס האיטלקי).

במאמר זה אני מבקש להציע דרך הוראה שונה לנושא ששכרה, הכפול והמשולש – כך אני מאמין, בצידה.

ההנחה העומדת בבסיס דרך ההוראה שתוצג מיד היא כי אין ילד שלא אוהב סיפורים, כל עוד הם מסופרים היטב. בנוסף, אני מניח, כי השתתפות פעילה

של התלמידים בהצגת הסיפור מגבירה את העניין שלהם בו וממילא את הפנמת החומר והבנתו.



<sup>1</sup> אריסטו, פואטיקה, רמת גן תשל"ד, עמ' 33.

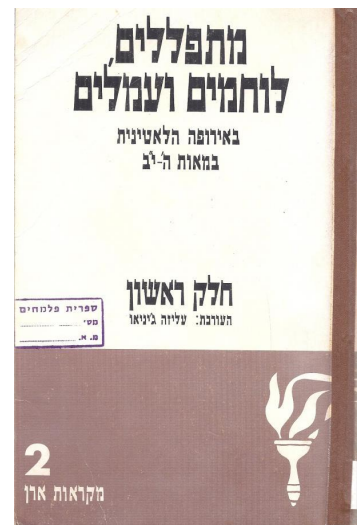
<sup>2</sup> Hayden White, *Metahistory: The Historical Imagination in Nineteenth Century Europe*, Baltimore 1973, pp. 7-11.

<sup>3</sup> היידן וויט, "הטקסט היסטורי כמוצר ספרותי", בתוך: אליעזר וינריב (עורך), *חשיבה היסטוריה*, כרך ב', תל אביב תשמ"ד, עמ' 307.

<sup>4</sup> שם, עמ' 316.

במרכזם של השיעורים העוסקים בנושא החברה והמשטר האירופי בימי הביניים עומדים המקורות ההיסטוריים אותם אני מלקט מקובץ המקורות שערכה ותרגמה מלטינית פרופ' עליזה מיוחס-ג'ינאו "מתפללים, עמלים ולוחמים באירופה הלטינית: מאות ה'-י"ב", הכולל מאות מקורות מימי הביניים. כבר בשיעור הראשון להוראת הנושא אני מציג בכיתה את הספר ומבקש הסברים מוצעים לפשר שמו כאשר בסופו של דיון מתברר כי שם הספר מצביע על שלוש שכבות האוכלוסייה שאפיינו את ימי הביניים באירופה הפיאודלית - אנשי הכנסייה, הצמיתים עובדי האדמה והווסלים/סניורים האבירים. שיעור, או חלק משיעור, נוסף מוקדש להסברים המהווים ריענון לגבי מהותו של מקור היסטורי והעבודה איתו.

בכל אחד מהשיעורים הבאים מקבלים התלמידים דף הכולל עיבוד קל של המקור ההיסטורי. המקור מוצג בכותרת כ"סיפור". העיבוד הקל של המקורות נעשה בצורה שאינה פוגעת בתוכנם ואף אינה מעקרת את האותנטיות שלהם. השינוי העיקרי, מלבד ביאור מונחים מורכבים, הוא הצגת המקור בכותרת הדף כ"סיפור" - תחבולה הנוטלת את העוקץ מהכבדות והדימוי השלילי שיתכן ולחלק מהתלמידים יש לגבי המונח "מקור היסטורי". הסיפור מוצג על ידי המורה המצרף אליו תלמיד או שניים כאשר כל אחד מגלם דמות המופיעה במקור (התלמידים המשתתפים מעודכנים לגבי תפקידם בהפסקה הקודמת לשיעור). מניסיוני, השיעור הופך להופעה חיה. התלמידים "חיים" את האירוע ההיסטורי ונוצר ביקוש של ממש להשתתפות פעילה בהצגת המקור המומחז. ביקוש זה ניתן לנצל ולהציג את ההשתתפות בהצגת המקור הבא כהטבה שתינתן לתלמיד שבולט לטובה או כ"הכנסה לעניינים" של תלמיד שעד כה לא נטל חלק פעיל בשיעורים.



לאחר סיום ההמחזה, מחיאות הכפיים וחזרת השחקנים למקומם, זוכים התלמידים לתזכורת כי הסיפור שהומחז זה עתה אינו אלא מקור היסטורי והכיתה מתבקשת להעלות תובנות ומסקנות היסטוריות אותן ניתן ללמוד מהמקור תוך דיון בשאלות זהות הכותב, מטרותיו, אמינותו ועוד. התובנות מועלות על הלוח ומשם למחברות או, כפי שאני נוהג, לתחתית הדף עם הסיפור שקיבלו. המקורות בספר "מתפללים עמלים ולוחמים" מסודרים ע"פ נושאים (יחסי השלטון והכנסייה, החברה הפיאודלית, מסעות הצלב וכו') כך שניתן, לאחר עיון בתוכן העניינים, לבחור בקלות רבה מקורות ע"פ צרכי השיעורים ורצון המורה.



דרך הוראה זו מחייה את המקור ההיסטורי, עושה שימוש באמפטיה על מנת לחבר את התלמידים לנושא, מעלה את המוטיבציה ומהווה בכך בלי לחיזוק תלמידים מתקשים ומשפרת את האווירה בכיתה. בנוסף, התלמידים מתנסים בניתוח מקור היסטורי והפקת מידע ממנו תוך הפנמה כי ההיסטוריה מספרת את קורות העבר וכשהסיפור מסופר היטב כדאי ללמוד אותו.

להלן דוגמה למקור/סיפור. בתחתית הדף מצורפות כמה מהמסקנות ההיסטוריות שניתן להעלות ממנו. חלקן משמעותיות להמשך הנושא הנלמד וחלקן פחות, אך מובאות כאנקדוטות היסטוריות מעניינות.

#### סיפור מספר 1 – "האגרטל הקדוש מסואסון"

המאה השישית לספירה – אחר הדברים האלה מת כילדריך, ומלך קלוביס בנו במקומו (על ממלכת הפראנקים). בעת ההיא נשדדו כנסיות רבות על ידי צבאו של קלוביס (שעדיין לא היה נוצרי), וכך לקחו הלוחמים, מאחת הכנסיות, אגרטל מופלא בגודלו וביופיו, יחד עם שאר כלי הקודש היקרים. אולם ההגמון (הכומר) של אותה כנסייה שיגר (שלח) שליח וביקש שאף אם לא ימצא ראוי לקבל דבר מכלי הקודש יוחזר לפחות האגרטל לכנסייה שלו. כששמע זאת המלך (קלוביס), אמר לשליח: "הילוה אליי עד סואסון, שכן שם כל אשר נרכש (נלקח במלחמה) – יחולק, אם ייפול האגרטל בחלקי, אמלא בקשתו של האב (הכומר)". (הפראנקים נהגו לחלק את השלל במלחמה שווה בשווה בין כולם על ידי הגרלה – גם המלך השתתף בהגרלה). אחר כך כשבא לסואסון וכל השלל הוצב בפרהסיה, אמר המלך (לחייילים שלו): "אבקש מכם, לוחמים אמיצים שלא תסרבו לתת לי, בנוסף לחלקי, את האגרטל הזה". אותם שדעתם שקולה (החייילים החכמים) אמרו: "כל מה שלגד עינינו - לך הוא, כל אשר ייטב בעיניך עשה איש לא יעז להתנגד לסמכותך". לאחר שאמרו דברים אלה, קם אחד, קל דעת ואכול קנאה ובקול גדול הניף את גרזנו והשליכו על האגרטל ואמר: "לא תקבל כאן דבר, אלא מה שיעלה בגורלך הצודק".

כולם נדהמו והמלך נשא העוול בעדינות של סובלנות, קיבל את האגרטל (השבור) והחזירו לכנסייה כשהוא שומר את הפצע בליבו.

כשחלפה שנה, ציווה לכנס את כל הצבא כדי שברק כלי הנשק יזהיר בשדה מרס (שדה מרס הוא המקום בו הרומאים ואח"כ הפראנקים נערכו למלחמה, קלוביס עשה שם מסדר לבדיקת כלי הנשק). כאשר סקר שם את כולם, בא אל האיש, אשר היכה באגרטל ואמר לו: "איש לא הביא נשק כה מוזנח כפי שהבאת אתה, הרי חניתך, חרבך וגרזונך אינם כשירים לשימוש!" ובנטלו את הגרזן של אותו אדם השליכו ארצה. כשהתכופף האיש להרים את הגרזן, המלך הרים ידיו והכה בראשו בגרזנו שלו. "כך" אמר, "עשית אתה לאותו אגרטל בסואסון". לאחר שהאיש מת, ציווה על השאר לעזוב את המקום בהטילו בהם מורא (פחד) גדול מפניו, מחמת מעשה זה.

#### מסקנות היסטוריות לדוגמה:

במאה השישית נטתה ההנהגה הפרנקית (השבט הגרמאני הגדול והחזק ביותר), שעדיין הייתה פגאנית, לכיוון הנצרות. ישנה משמעות גדולה מאוד להתנצרותם של הפראנקים עבור ההיסטוריה האירופית ועיצובם של ימי הביניים.

הממלכה הפרנקית ירשה מאפיינים מסוימים מהאימפריה הרומית (לדוגמה: ההתכנסות בשדה מרס לפני היציאה למלחמה, ע"ש אל המלחמה הרומי שהעניק את שמו גם לחודש בו נהגו לצאת למסעות מלחמה).

בצבא הפראנקי היה המלך במעמד של "ראשון בין שווים" (Primus inter pares בלטינית) ולקח חלק בשלל כאחד החייילים.



## יום עיון בין תחומי בנושא האנטישמיות שושי ליסקר - רכזת היסטוריה, ישיבת נווה שמואל

במסגרת שיעורי ההיסטוריה בביתות י', חיפשתי דרך חווייתית, אקטואלית ויצירתית להעביר את נושא האנטישמיות, במקום ללמד את הנושא בכיתה בצורה פרונטאלית.

לצערנו, האנטישמיות פוגשת אותנו כמעט יומיום ובהידי ביטוי באופנים שונים. בדורנו, דור האינטרנט, הווטסאפ, פייסבוק וכד' האנטישמיות מופצת במהירות רבה. בלחיצת מחשב אחת

אפשר להפיץ שנהר לרבים ובמהירות. מסיבה זו בחרתי להתמקד בהרצאת הפתיחה בסוגיית האנטישמיות בימינו ולחתום את היום בהקרנת הסרט "האנטישמיות החדשה" - סרטו של יעקב אילון העוסק באנטישמיות באינטרנט. הרעיון היה שהתלמידים "יתחברו" לנושא האנטישמיות במציאות שלנו כיום.

שיא יום העיון היה בקיומן של סדנאות מתחומי ידע שונים. 'נידבתי' מורים מקצועיים מתחומים שונים, וביקשתי מכל מורה להעביר סדנא בנושא האנטישמיות ולקשר זאת לתחום הידע אותו הוא מלמד.



להלן מספר דוגמאות: המורה לביולוגיה דיברה על תורת הגזע הנאצי מבחינה ביולוגית; המורה לספרות העבירה סדנת כתיבה יצירתית; המורה לאמנות ערכה סדנא באמנות מעשית והמורה לקולנוע הראה דוגמאות לאנטישמיות בקולנוע. במהלך כל סדנא התקיים דיון ושיח מעמיק עם התלמידים. מזה כמה שנים שאני מעבירה יום עיון במתכונת הזו, ובכל שנה הסדנאות משתנות בהתאם להיענות וליכולות של המורים המקצועיים. בשנים קודמות התקיימו גם סדנאות בתחום המוסיקה ואף הייתה סדנא בדרמה - תיאטרון פלייבק. היה חשוב לי שהתלמידים ייחשפו לתחומי ידע שפחות מוכרים להם ופחות נלמדים בישיבה כמו: מוסיקה, אמנות ודרמה.

התלמידים נרשמו מראש לסדנאות ע"פ בחירה אישית. לעיתים הם התקשו לבחור מבין כל הסדנאות כיוון שכולן היו מעניינות. הגבלתי את הקבוצות לעד 12-13 תלמידים. המטרה הייתה שהסדנאות תתקיימנה בקבוצות קטנות על מנת להגיע לשיח ודיון פורה. התלמידים שיתפו פעולה בצורה יוצאת מן הכלל.

לסיכום - התלמידים נהנו, למדו הרבה, ועברו חוויה לימודית פורה. היום הותר רושם עז על התלמידים והפך להיות "שיחת היום" למשך תקופה ארוכה. גם המורים שהעבירו את הסדנאות נהנו מאד. לדבריהם, הם הגיעו עם התלמידים לרמות של לימוד, חוויה, ושיח שלא היו מגיעים אליהם אם הנושא היה נלמד בכיתה גדולה ובשיטת ההוראה המקובלת והרגילה.



## שילוב משחקים בהוראת היסטוריה

נחמה במברגר, מורה להיסטוריה באולפנת צביה חיפה.

כמורים להיסטוריה, אהבת המקצוע טבעית לנו. גם כתלמידה שאהבה מאד היסטוריה, היה לי קשה להבין איך תלמידות אחרות בכיתה שלי לא מתרגשות מהסיפורים ולא מסתקרנות מניתוח של מקור ראשוני. כשבגרתי הבנתי שכשם שאני כנראה לעולם לא אהנה מחידה מתמטית, יש אנשים שקשה להם להתחבר להיסטוריה, כשהחסמים מגוונים: עומס המידע, הקושי לתפוס תהליך, אי הבנה של הרלוונטיות של החומר ועוד.

כשהחלתי ללמוד הוראת היסטוריה, שמתי לי למטרה להנגיש ולהאהיב את לימודי היסטוריה על כמה שיותר תלמידים. אחת הדרכים שעוזרות לי במהלך השיעורים היא שילוב של משחקים.

למשחק ככלי להוראה ישנן מטרות שונות. אמנה כאן את שתי המטרות המרכזיות בעיני:



א. ליצור ענין ומתוך כך מוטיבציה ללמידה. בהתאם למטרה זו המשחק לא חייב להיות קשור באופן מהותי לחומר הנלמד אלא מהווה מעין גימיק במהלך השיעור.

ב. להעביר מסר כדי להסביר בדרך נוספת נושא מסוים. מטרה זו יכולה להיות מושגת בשתי דרכים: האחת היא משחק שיש לו "מוסר השכל" או שבדי הצליח בו על התלמידים לבטא את הבנתם בחומר. והשנייה היא משחק שמהווה חוויה המעבירה את המסר.

אביא דוגמאות לכל אחת מהדרכים:

א. כדי ליצור ענין בחומר ניתן להשתמש בכל משחק בו ישנה תחרות או מתח. כך לדוגמה ניתן ליצור חידון "kahoot" כפתיחה לנושא מסוים. דרך המשחק ניתן לראות מה מידת ההבנה או הידע של התלמידים בנושא, ובסוף הלמידה לשחק בו שוב כדי לבדוק את התקדמות התלמידים. באותה מידה ניתן לשחק "פיצוחים", "סולמות וחבלים" וכד' כשהשאלות עוסקות בחומר. כלי זה מתאים לרוב כסיכום לנושא.

מטרה זו חשובה, אך איננה מנצלת את מלוא הכוח החווייתי של משחק. באותה מידה נוכל להראות סרטון או להציג הצגה - כיוון שהמטרה שלנו היא ליצור ענין.

ב. כדי לחדד נושא מסוים נוכל לשחק במשחק בעל "מסר". כך לדוגמה, כדי לעמוד על ההבדלים שבין קפיטליזם לסוציאליזם בפתחה של הלמידה על סוציאל דמוקרטיה, בחרתי שתי תלמידות, וערכתי חידון על גבי מצגת שבמהלכו התלמידות היו צריכות על פי התור לשייך משפט או מושג לכל אחת מהשיטות. דרך נוספת להשתמש במשחק היא לבחור תלמידה שהתחברה יותר לתפיסה הסוציאליסטית ותלמידה שהתחברה לזו הליברלית. כל תלמידה תצטרך למצוא מבין בליל המושגים והמשפטים את אלו התואמים את התפיסה אליה היא מחוברת יותר. (לצפייה במצגת המשחק לחץ כאן).

אך, למשחק הייתה מטרה נוספת עליה התלמידות לא ידעו, והיא העברת חוויה של קונפליקט בין שתי התפיסות. בתחילת המשחק, אמרתי לתלמידות כי המנצחת תקבל חבילת במבה. בתום המשחק הגשתי לתלמידה את חבילת הבמבה ואמרתי לה שכדי לא ליצור מצב של קנאה אבקש ממנה לתת לכל תלמידה בכיתה 3' במבות'. התלמידה כמובן התפלאה ואמרה שאם תעשה כך כמעט ולא יישאר מהחטיף בשבילה. בנקודה זו עצרתי והסברתי לבנות שזו בדיוק הטענה של הליברלים כנגד שיטת

המיסוי: זה לא מוסרי לקחת כסף מאדם שעמל כדי להרוויח את כספו לטובת אנשים שמסיבות שונות לא הצליחו להרוויח.

כך, דרך תחושת התסכול הקטנה של התלמידה הבנות חוו את הקונפליקט ולא רק למדו עליו. דוגמה נוספת היא המשחק "חזירים קפיטליסטים" כפתיחה לנושא הקומוניזם. במשחק זה כל תלמידה מקבלת שני פתקים בשני צבעים, לדוגמה: ירוק וכחול. ברשותי חבילת סוכריות/ שוקולד. הסברתי לתלמידות כי מטרת המשחק היא להרוויח כמה שיותר סוכריות. (ככל שהפרס שווה יותר כך המשחק סוער יותר והמסר עובר בצורה טובה יותר) המשחק מתבצע בתשעה סבבים של הרמת פתקים. בזמן המשחק אסור לתלמידות לדבר זו עם זו, אך לאחר כל שלושה סבבים נתתי לכיתה זמן לדיבור ולתכנון. ניתן להחליט כי הסבבים עצמם נערכים בעיניים עצומות. כללי הסבב:

אם כל תלמידות הכיתה מרימות פתק ירוק-כולן מקבלות סוכריות אחת.  
אם תלמידה אחת מרימה פתק כחול- היא מקבלת חמש סוכריות וכל השאר לא מקבלות כלום.  
אם שתי תלמידות מרימות פתק כחול שתיהן מקבלות שלוש סוכריות וכל השאר לא מקבלות כלום.  
החל משלוש תלמידות שהרימו פתק כחול ומעלה- אף תלמידה לא מקבלת סוכריות.  
לתלמידה שזכתה בסוכריות אסור בשום אופן לחלק לשאר התלמידות.

משחק זה מעביר את התלמידות חוויה של עולם קפיטליסטי: מראש המורה הגדירה כי מטרת המשחק היא להרוויח כמה שיותר. זהו בדיוק העולם שנוצר לאחר המהפכה התעשייתית בתחרות שבין המפעלים. ניתן לשער כי בכל סבב יהיו תלמידות שינסו להרים פתק כחול- הן תיקחנה את הסיכון שלא להרוויח כלום כדי לנסות ולהרוויח כמה שיותר. בדרך לכך ייתכן שהן ירמסו בכך החלטות קבוצתיות. נראה לתלמידות כי תמיד הייתה קיימת האופציה שכולן ירוויחו מעט- אך בעולם הקפיטליסטי בו התחרות שולטת מאד קשה להסתפק במעט ולדעת שאפשר לקבל יותר.



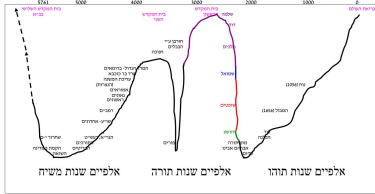
ייתכן ויהיו כיתות בהן כולן יכבדו את ההחלטה להרים פתק ירוק. נסביר שזו הייתה המגמה של התנועה הקומוניסטית- חלוקה שווה, גם אם צנועה יותר, של הרכוש בין כולם. המורה יכולה להתייחס גם לדרך שבה התקבלו ההחלטות- האם הבנות בכיתה ניסו לשכנע בהיגיון אחת את השנייה (-סוציאליזם אוטופי) או בכוחניות (-מרקסיזם)? גם כאן התלמידות חוות ולא רק לומדות. החוויה יוצרת חיבור חזק יותר לנושא והבנה עמוקה יותר. אך כאן יש צורך בזהירות- אם המטרה היא העברת חוויה יש לוודא שההתאמה בין המשחק לנושא, גם אם אינה מדויקת, גבוהה ביותר. אחרת במקום הבנה וחיבור ניצור בלבול מיותר. משחק שמהווה חוויה כולל בתוכו את שלוש המטרות של שילוב משחק בהוראה: יצירת עניין ושבירת שגרה, הבנת החומר לעומקו וחיבור לנושא.



## לוח "בינו שנות דור ודור"

יוסי קרקובר, מורה להיסטוריה בישיבת בנ"ע אהל שלמה, באר שבע

להגדלת  
הלוח-  
לחצו  
עליו



"המורה, מה היה קודם? חנוכה או פורים?"

ציר הזמן הינו אתגר, גם לצעיר וגם למבוגר!

ניסיונות רבים לצייר צירי זמן שונים נעשו על מנת לתת מושגי זמן ולסדר בראשיתו את סדר הדורות והאירועים השונים. בראשית דרכי בהוראה, עלה בראשי רעיון חדש, וכיום אני מוצא שהוא עדיין משמעותי ביותר עבורי וממילא אני מעביר זאת לתלמידי.

הרעיון שב'לוח בינו', איננו רק סדר כרונולוגי, אלא מדובר בלוח ויזואלי, חזותי, ציר בעל משמעות יהודית-ישראלית! כאשר כל מאורע ממוקם במיקום בעל משמעות, תוך מגמת עליה או ירידה וגבהים שונים, הדבר נחרט טוב יותר בזיכרון.

את 'לוח בינו' סמכתי על יתדות ותיקים ומוכרים "זְכַר יְמוֹת עוֹלָם בֵּינו שְׁנוֹת דוֹר וְדוֹר שְׁאֵל אָבִיךָ וַיַּגִּדְךָ זְקֵנֶיךָ וַיֹּאמְרוּ לְךָ" (דברים ל"ב ד').

בכמה מקומות בתלמוד מופיעה אמרת חז"ל "תנא דבי אליהו: ששת אלפים שנה הוי העולם, שני אלפים תוהו, שני אלפים תורה, שני אלפים ימות המשיח" (ע"ז ט ע"א). כבר מאמרה זו ניתן להבין כי ציר הזמן איננו אחיד ושטוח. ישנם פרקי זמן שונים בתולדות ישראל, החורזים בתוכם את תולדות האנושות. השנה שנכתבת בצד ימין העליון של הלוח "ה'תשע"ו" הינה שנה בעלת משמעות מיוחדת עד בריאת העולם! ולא זו בלבד אלא ש'לוח בינו' משקף את העולם המתפתח לקראת עידן משיח.

כאשר מותחים את הציר מעלה ומטה תוך חלוקה לשלושה חלקים, כבר עולות תובנות רבות ומתעוררות קושיות שאין כאן המקום לפרטם, אך בכל זאת ניתן דוגמה: מתברר להפתעתנו, שתוך שבועיים של קריאה בתורה, סיימנו יותר משליש ממשך קיום העולם- פרשיות בראשית נוח, מקפלות בתוכן אלפיים שנות תוהו. ומי מגיע בסיומן? אברהם אבינו. אברהם העברי, שכל העולם מעבר אחד והוא מעבר שני! מאברהם מתחילה ההתפתחות של האומה הישראלית וממילא עלייה בציר הזמן לגילוי שם ה' בעולם. מאברהם תצמח האומה שתוביל את הופעת ספר הספרים לעילוי האנושות לכדי אמונה באל אחד. דבר נוסף, מסתבר שלפי חז"ל, אלפיים שנות משיח מתחילים ביציאה לגלות! מה המשמעות הנגזרת מכך? זהו אתגר מחשבתי גם לבוגר המתבונן ב'לוח בינו' ולא רק לתלמיד הצעיר... האם ניתן להבין שתהליך הופעת משיח מתחיל בירידה לחשכת גלות??

מדוע בית שני נמוך יותר מבית ראשון? חז"ל מספרים לנו שבית שני לא היה כבית ראשון. בית שני היה חסר חמישה דברים משמעותיים ביותר "אלו חמשה דברים שהיו בין מקדש ראשון למקדש שני, ואלו הן: ארון וכפורת וכרובים אש ושכינה ורוח הקודש ואורים ותומים" (יומא כ"א ע"ב). בית מקדש ללא השראת שכינה? ממילא יש מקום לחשיבה אודות הגבהים השונים המוצגים ב'לוח בינו'. את בריאת עולם ברור שנציב בנקודה גבוהה, אך את עומק החושך של



סדום ועמורה, ימי פורים שבהם כמעט ונכחדנו בגלות, והשואה הנוראית, אכן נראה שראויות לתחתית הגרף. מתוך נקודות שפל אלו ניתן רק לעלות.

'לוח בינו' נותן לנו את האפשרות לסקור את תולדות ישראל במבט אחד. ניתן, להאריך במימדים ובמשמעויות בלוח, ניתן גם לחלוק ולשנות מעט נקודות גובה. אך כשכבר נמצאים בשלב זה של עיון בציר הזמן, זהו הסימן שהוא חלק מאיתנו. מטרתו של 'לוח בינו' הינו לעורר חשיבה ודיון!

בכיתתי, כיתת עולים מאתיופיה, מיקמתי לוח שכזה לאורך למעלה משלושה מטרים. כל מאורע מוצמד בסקופ' אל הקיר, כך שניתן לשחק במשחק למידה עם הציר, ואכן "שיחקנו" בציר זמן אילם כשכל תלמיד מקבל אירוע שעליו להצמיד לציר במקום המתאים לו (תוך קבלת פרס נלווה...).

מאז ש'לוח בינו' מוצב בכיתה הסתיימו השאלות אשר עלו מידי פעם "המורה, ראית את בית המקדש?", "כמה בתי מקדש היו?", "מה ארכה יותר זמן, גלות בבל או גלות אדום?". בכל פעם כשאנו מזכירים מושג בציר הזמן, ניתן לראות ראשי תלמידים מופנים לכיוון 'לוח בינו'. ב'לוח בינו' נוכל למצוא את חגי ישראל, דמויות מופת מן ההיסטוריה היהודית ואירועים היסטוריים משמעותיים.

ניתן לאייר אירועים שונים או להוסיף אמרות לפי הזמן והעניין. ניתן לעצב את המושגים המוצגים על הלוח באופן שונה זה מזה כשהם מסודרים לפי נושאים למשל אירועים היסטוריים, גדולי הדורות, ספרי יסוד וכו'. מניסיוני, לוח זה הינו לוח רב משמעות, חזותי, דידיקטי המוכיח את עצמו בכל שכבות הלימוד! מומלץ לנסות!





### הוראת נושא העלייה הראשונה בעזרת הסדרה "גיא אוני" הילה שכטר, מורה להיסטוריה באולפנת בנ"ע חן במדבר, באר שבע

כאשר לימדתי את תלמידותיי את נושא העלייה הראשונה, החלטתי, מטעמים שונים, לצאת מתוכנית הלימודים הרגילה במחצית ב' וללמד את הבנות משהו קצת אחר וקצת אחרת. יותר מכך, הרעיון ללמד משהו אחר בצורה אחרת היה הרצון שלי לחבר על הבנות קריאת ספרים.

אקדים, כי הבנות במחצית א' קיבלו עבודה - מעין הערכה חלופית מקוצרת, בה היה עליהן לבחור ספר מרשימת הספרים המוצעת להן (ברשימת הספרים הופיעו בין היתר הספרים הבאים: האי ברחוב הציפורים, שרה גיבורת ניל"י, דמעות של אש, הבכור לבית אב"י, מלכה בעל כורחה, לאהוב עד מוות ו...גיא אוני). לצערי, אף אחת מהבנות לא בחרה בספר גיא אוני. מבחינתי הספר הוא קלאסיקה, הוא סיפור אהבה פשוט ויפה על רקע העלייה הראשונה והמושבות הראשונות בארץ. החלטתי כי המפתח לחבר על הבנות קריאת ספרים הוא ע"י הספר גיא אוני מאת שולמית לפיד. הספר מציג בבהירות את העלייה הראשונה על רקע סיפור אהבתם המיוחד של פאניה ויחיאל. קיוויתי ורציתי שמו שאני התאהבתי בספר, בדמויות ובאווירה שלו, גם הבנות יתאהבו...

החלטתי להקרין לבנות הסדרה על הספר מפאת קוצר הזמן ומעט השיעורים שנותרו לנו. קיוויתי שדרך הסדרה הבנות יימשכו לקרוא הספר, שכן הסדרה חסרה פרטים רבים מהספר. אך גם החלטה זו לוותה בהתלבטויות רבות. הסדרה, לצערי, אינה נקייה לגמרי לצפייה. החלטתי בכ"ז להקרין הסדרה תוך דילוג על הקטעים שאינם מתאימים. כאן, חשוב לי לציין שאין זה מתן לגיטימציה לצפות בסרטים ובסדרות שאינם ראויים לצפייה, תוך דילוג על קטעים שאינם ראויים. אני בחרתי כן להקרין לאחר הרבה התלבטויות ולאחר התייעצות עם הורי הכיתה ועם מחנכת הכיתה. חשוב לי שכל מורה צריך לבחון הקרנת סרט בהתאם לכיתתו.

הקרנתי שני פרקים ראשונים והבנות נשבו בקסמם של פאניה ויחיאל וכמובן רצו לדעת מה יעלה בגורלה של אדמת גיא אוני. לא היה ניתן אחרת והקרנתי הפרקים כולם, תוך הרצה של הקטעים שאינם ראויים (במחשבה לאחור, היה כאן ערך מוסף, הבנות לא למדו רק היסטוריה, אלא בין השורות למדו קצת על בינו לבינה ועל הקשר המכבד והאצילי שהיה בין יחיאל ופאניה, והלוואי שייקחו ממנו משהו לחייהן). לפני הצפייה מיקדתי הבנות בשתי שאלות הקשורות לפרק. לא רציתי להעמיס עליהן דף צפייה, רציתי שהן יצפו בסרט ויסקרנו ויחוו את התקופה ואולי ירצו לקרוא הספר...

לאחר הצפייה אספתי מושגים שעלו בסדרה כמו: יישוב ישן, כספי חלוקה, משה דוד שוב וכו'. כל זוג בנות קיבל מושג והיה עליו להגדיר המושג ע"פ זמר"ת במצגת שיתופית. במבט לאחור אלו היו שיעורי היסטוריה חווייתיים ומוצלחים, הבנות חיכו לשיעור וציפו לו. הן למדו את התקופה וחוו אותה דרך הדמות הראשית בסדרה פאניה. ויותר מכך, נראה לי כי הן למדו להכיר טובה לעולים הראשונים שעלו ובנו הארץ על אף הקשיים הרבים. הייתה לי אפילו מחשבה לעשות להן סיור בגיא אוני המושבה, אך קוצר הזמן ומגבלות התקציב מנעו זאת מאיתנו.



כמורה למדתי מתהליך זה כי לפעמים כדי ליצור עניין וסקרנות ללמידה יש לצאת קצת מהקופסא ומהחשיבה המקובעת שעלי לעמוד בקצב תוכנית הלימודים והמבחנים, ובכיתות חט"ב, ניתן ללמד היסטוריה ובעיקר מיומנויות בדרך חווייתית ומהנה. הבנתי כי הכלי של הערכה חלופית בחט"ב אינו חייב להיות מתוכנית הלימודים, אלא ניתן לחשוף הבנות לאירועים אחרים בהיסטוריה. לשמחתי, שתי בנות בחרו אחרי הצפייה בסדרה לקרוא הספר, ובכך באתי על שכרי.



### כלי בקליק: צילום מסך בווידאו.

אוריאל אסולין- מדריך ארצי לתקשוב - היסטוריה חמ"ד

זמן הוא המשאב היקר ביותר של המורים במערכת החינוך. שעות הוראה הן מטבע העובר לסוחר וכל מורה המגיש לבחינת הבגרות יודע עד כמה חשוב לנצל כראוי את שעות ההוראה. מורים רבים מצויים בדילמה מתמדת- כיצד לנצל את הזמן שלהם ואת הזמן של תלמידיהם באופן שיביא לתוצאות החינוכיות הטובות ביותר. איזה פרק זמן יוקדש להרצאה, כמה זמן יוקדש לבדיקת שיעורי בית, וכמה זמן יוקדש לדיון כיתתי.

בהשתלמויות המחוזיות שהתקיימו בשנה שעברה דובר על מודל "[הכיתה ההפוכה](#)"- מודל שעל פיו המורה מעביר את הצגת הידע החדש (שהוא תהליך חד-כיווני) לתלמידים לסרטון שנמצא ברשת, וכך מפנה זמן יקר מן השיעור לטובת דיון ותרגול (שהם תהליכים דו-כיווניים).

על מנת ליצור סרטון לימודי עבור התלמידים אני מציע

להשתמש בכלי פשוט ביותר: [screencast-o-matic](#).

יישום הקלטת מסך שמאפשר להקליט את כל מה שמתרחש



על מסך המחשב (לדוגמא: קבצי וורד, דפדפן במהלך גלישה ברשת, קבצי אקסל, מצגות או ציור חופשי) ובנוסף מקליט את השמע שאנחנו משמיעים לרשמקול של המחשב.

הכלי מאפשר הקלטה חגיגית עד 15 דקות של שיעור, ומניסיון- אין צורך ביותר מכך.

בסוף הקלטת המסך- ניתן בקלות להעלות את הסרטון שנוצר ליוטיוב ולשלוח את התלמידים לצפות בו.

רצ"ב [מדריך](#) מצולם להתקנה ושימוש.



**מערך שיעור: המהפכה הצרפתית- בין הצהרת זכויות האדם והאזרח ומתן אמנציפציה ליהודי צרפת**

**שרית יפה- מדריכה ארצית לשילוב ערכים בהיסטוריה חמ"ד**

**אוכלוסיית יעד: כיתה י'**

**משך הפעילות: כשני שיעורים.**

**נושאי הלימוד מתוך תכנית הלימודים:**

א. תופעות המודרנה

סעיף ב': הנאורות- הכרה בזכויות האדם והאזרח בימי המהפכה הצרפתית. ניתוח מסמך הצהרת זכויות האדם.

ב. התמודדות העם היהודי עם אתגרי העת החדשה.

מעמד היהודים בעת החדשה משלהי המאה ה-18 עד ראשית המאה ה-20: מתן שוויון זכויות (אמנציפציה)

**הערך: שוויון זכויות.**

#### **מטרות<sup>5</sup>:**

- היכרות עם מסמך מרכזי- הצהרת זכויות האדם והאזרח ומתוך כך, טיפוח ההבנה והמחויבות לייחס שוויוני כלפי בני האדם באשר הם.
- הבנת השפעתן של אידיאולוגיות על תהליכים היסטוריים- השפעת המהפכה הצרפתית על מתן אמנציפציה ליהודים.
- היכרות עם עמדת החברה הצרפתית ביחס ליהודים, והמחשת הפער בין הצהרות על ערכים ובין הקושי במימושם בפועל
- פיתוח אסטרטגיות חשיבה, כישורים ומיומנויות הדרושים ללימוד ההיסטוריה: מיון, קריאה ביקורתית, ניתוח טקסט בהקשר שלו, הסקת מסקנות וכתיבת טיעון.



<sup>5</sup> תודה גדולה לגב' רויטל טיקוצי'נסקי על הסיוע הרב בחשיבה ובמקורות.

**רקע:**

בהתאם לתכנית הלימודים החדשה בהיסטוריה בחמ"ד, התלמיד מכיר את המאפיינים של תקופת הנאורות, למד על המהפכה האמריקאית והכרזת העצמאות ("כל בני האדם נבראו שווים"). וכן למד על המהפכה הצרפתית.

שיעור זה ינסה לנתח את המסמך המכונן שנכתב בתקופת המהפכה הצרפתית – הצהרת זכויות האדם והאזרח, ולבחון את תהליך מתן אמנציפציה ליהודים לאור מסמך זה.<sup>6</sup>

**מהלך השיעור:****חלק א' – הצהרת זכויות האדם והאזרח**

**ב 26 אוגוסט 1789 פרסמה האסיפה הלאומית של צרפת את הצהרת זכויות האדם והאזרח.**

נקרא ביחד את ההצהרה: "נציגי העם הצרפתי שנתכנסו לאסיפה הלאומית רואים את אי ידיעת זכויות האדם או את השכחן או את הזלזול בהן, כסיבות היחידות של פגעי הציבור ושל שחיתות הממשלות.

לכן החליטו להסביר בהצהרה חגיגית את זכויות האדם הטבעיות והבלתי משתנות, כדי שהצהרה זו, אשר תהיה תמיד לנגד כל בני החברה האנושית, תזכיר להם תמיד את זכויותיהם וחובותיהם, כדי שאפשר יהיה להתאים מדי פעם את פעולותיהן של הרשות המחוקקת ושל הרשות המבצעת אל מטרם הסופית של כל המוסדות המדיניים. וכדי שדרישותיהם של האזרחים, אשר תהיינה מיוסדות מעכשיו על עקרונות ברורים, שאינן ניתנים לערעור, תהיינה מכוונות תמיד לשמירת החוק או לטובת הכלל.

א. כל בני האדם נולדים ונשארים שווים זכויות; ההבדלים החברתיים אינם יכולים להיות מיוסדים אלא על טובת הכלל.

<sup>6</sup> בספר הלימוד: "משברים ותקומה – כרך ראשון. מסורת ומהפכות: מסורת ומודרנה בתולדות העמים ובתולדות ישראל" הוצאת הר ברכה 2014. עמודים 44-41 וכן עמודים 178-171. בספר הלימוד: "ואלה תולדות – מסורת ומודרנה בעת החדשה בתולדות העמים ובתולדות ישראל" הוצאת מט"ח 2014. עמודים 46-43 וכן עמודים 196-191.

- ב. מטרתה של כל התאגדות פוליטית היא השמירה על זכויותיו הטבעיות והבלתי מתבטלות של האדם; זכויות אלו הן: החופש הקניין, הביטחון וההתנגדות לדיכוי.
- ג. מקורה של כל סוברניות (= ריבונות) הוא לפי מהותו באומה. שום גוף חברתי ושום יחיד אינו יכול להשתמש בסמכות השלטון, שאינה נובעת במפורש ממנה.
- ד. חופש פירושו יכולת האדם לעשות כל דבר שאינו מזיק לזולת לכן אין שום סייגים לשימוש האדם בזכויותיו הטבעיות, מלבד הסייגים הנחוצים כדי להבטיח גם לבני החברה האחרים את ההנאה מאותן זכויות עצמן.
- סייגים אלו יכולים להיקבע רק בתוקף החוק בלבד.
- ה. אין החוק רשאי לאסור אלא פעולות העלולות להזיק לחברה. אין למנוע שום פעולה שהחוק לא אסר אותה. אין להכריח אדם לעשות דבר שהחוק לא פקד לעשותו.
- ו. החוק הוא ביטוי של הרצון הכללי. כל האזרחים רשאים להשתתף ביצירתו, בעצמם או על ידי באי כוחם.
- חוק אחד צריך להיות לכל. הן מבחינת החסות שהוא מעניק והן מבחינת העונש שהוא מטיל.
- כל האזרחים שווים בעיני החוק והם זכאים במידה שווה להתקבל לכל משרת כבוד, המשרות והשירותים הציבוריים בהתאם ליכולתם ובלי כל הבדל אחר מלבד ההבדלים המותנים על ידי סגולותיהם וכישרונותיהם.
- ז. אין להאשים או לכלוא אדם אלא במקרים שנקבעו על ידי החוק ובצורות שקבע החוק. מי שמעורר, מסייע, מוציא לפועל או פוקד להוציא לפועל מעשים שרירותיים- חייב עונש. אולם כל אזרח שנתבע או נתפס כחוק, חייב לציית לפקודה תכף ומיד. התנגדות מצידו נחשבת לחטא.
- ח. החוק צריך להטיל אך ורק עונשים הכרחיים בעליל, ואין להעניש שום אדם אלא בתוקף החוק, שהוצא ופורסם לפני העברה ושחל עליו כדין.
- ט. כל אדם נחשב חף מפשע כל עוד לא הוכחה אשמתו ברבים; לכן, אם רואים הכרח לאסור אותו, יש להימנע, לפי הדין, מכל חומרה שאינה הכרחית לשם הבטחת מאסרו.
- י. אין להטריד שום אדם בגלל דעותיו, ואפילו בגלל השקפות דתיות- בתנאי שאין בגיליון בפועל משום הפרת הסדר הציבורי הנקבע על ידי החוק.

יא. ההבעה החופשית של המחשבות והדעות היא אחת הזכויות היקרות ביותר של האדם; כל אזרח רשאי אפוא, לדבר, לכתוב ולהדפיס באופן חופשי, אלא שהוא אחראי לכל שימוש לרעה בחופש זה במקרים שנקבעו על ידי החוק.

יב. הבטחת הזכויות של האדם והאזרח מצריכה כוח ציבורי; כוח זה נוסד אפוא, לתועלת הכלל ולא לתועלתם הפרטית של אלה שהוא נמסר לידיהם.

יג. לשם החזקת הכוח הציבורי ולהוצאות הנהלת השלטון יש צורך במס כללי. מס זה יש להטיל במידה שווה על כל האזרחים בהתאם ליכולתם.

יד. האזרחים רשאים לחוות את דעתם – בעצמם או על ידי באי כוחם – על הצורך במס ציבורי, להסכים להטלתו, להשגיח על השימוש בו ולקבוע את אופן חלוקתו, את הערכתו, את דרכי גבייתו ותקופת תוקפו.

טו. החברה רשאית לדרוש מכל סוכן ציבור דין וחשבון על פעולתו.

טז. כל חברה שבה לא נקבעו הערובות לזכויות ולא נקבעה הפרדת סמכויות השלטון – היא חברה נטולת חוקה.

יז. היות והקניין הוא זכות קדושה שאין לפגוע בה – אין לשלול אותה משום אדם, אלא אם כן יתברר כחוק, כי הדבר דרוש לצורכי הציבור, ובתנאי שיינתן מראש פיצוי הוגן.

### שאלות לדיון וניתוח טקסט

1. בהצהרה יש מספר עקרונות המבטאים את שאיפתם של מנסחיה למתן זכויות אדם ואזרח לכלל האנושות. נסה לחלק את הטקסט למספר חלקים בעלי מכנה משותף. תן שם לכל חלק.
2. הצג שלושה ערכים המנחים את כותבי האיגרת? הוכח דבריך בעזרת ציטוטים.
3. האם ישנם סעיפים שאינך מסכים עם תכנם? מהם?
4. לו היית מחבר המסמך – האם היית מוסיף סעיף נוסף? מהו?
5. אלו רעיונות של הנאורות מוצאים את ביטויים בהצהרה זו?

על פי הצהרה זו ניתן להניח כי היהודים יקבלו שוויון זכויות. ברם, למרות שעברו כמעט שנתיים מתום המהפכה הצרפתית, יהודי צרפת טרם קיבלו שוויון זכויות, וכלל לא היה ברור אם יש לתת זכות זו ליהודים.



רק ב- 1791, חוקקה האסיפה הלאומית חוק שהכיר בזכויותיהם האזרחיות של היהודים.

### חלק ב' - עמדות שונות בחברה הצרפתית ביחס למתן אמנציפציה ליהודים.

חלק זה של השיעור זה ינסה לבחון את הפער בין ההצהרה בדבר זכויות האדם והאזרח ובין הקושי במימושה ביחס למיעוט היהודי. נציג את הקושי בתהליכי שינוי עמדות ואמונות של חברה.

לסיכום ננסה לשאול האם גם לנו (כפרטים או כחברה), ישנם לעיתים פערים בין מה שאנו מצהירים ומאמינים ובין מעשינו בפועל.

1. נלמד את עמדתם של שני הוגים: [האב מורי](#)<sup>7</sup> ו**[הבישוף של נאנסי](#)**<sup>8</sup> המתנגדים למתן אמנציפציה ליהודים:<sup>9</sup>

#### **1.1 האב מורי - דצמבר 1789:**

”... אעיר קודם כל שהמילה יהודי אינה שם של כת, אלא של אומה שיש לה חוקים שלפיהם היא נוהגת. לקרוא ליהודים אזרחים זה כאילו היו אומרים: האנגלים והדנים יכולים להיות צרפתים בלי שיחדלו להיות אנגלים או דנים....”

היהודים התקיימו במשך שבע מאות שנה, בלא שהתערבו באומות אחרות. מעולם לא עסקו אלא בסחר הכסף והיו מכת המחוזות החקלאיים. העבודה במחרשה לא הייתה מעולם, בעלת כוח משיכה עבורם. החוק שעל פיו הם חיים אינו מותיר להם זמן להתמסר לחקלאות....

זיעת העבדים הנוצרים משקה את הנירים, שמהם צומח ועולה העושר של היהודים....”

<sup>7</sup> האב ז'אן סיפרין מורי (1746-1817), נולד למשפחה ענייה בצרפת ושימש כקרדינל ובישופ בצרפת של תקופת המהפכה הצרפתית. שימש כנציג הכנסייה השמרני באסיפה הלאומית שהיוותה את הממשלה הצרפתית בפועל לאחר המהפכה.

<sup>8</sup> אן לואי הנרי דה לה פאר, הבישוף של ננסי (1754-1829), בן למשפחת אצולה צרפתית, היה מקורב למלכים הצרפתים והיה מעורב בפיתוח לימודי ההשכלה הגבוהה בצרפת.

<sup>9</sup> ניתן לבקש מאחד התלמידים להיכנס לנעליו של הדובר ולנסות לשכנע את הכיתה בצדקת דבריו.



**שאלות לדיון:**

1. מהו הטיעון המרכזי של האב מורי כנגד מתן שוויון זכויות ליהודים?
2. מול הערך של שוויון זכויות מציג האב מורי את הערך של נאמנות למדינה ושייכות למדינה. מדבריו ניתן להבין כי ערכים אלו קודמים למתן שוויון זכויות ליהודים. חווה דעתך.
3. האם הנך סובר כי שוויון זכויות הוא ערך בסיסי הקודם לערכים אחרים? נמק!

**1.2 דעתו של הבישוף של נאנסי<sup>10</sup>, 'א' דה לה פאר, ציר מחוז לוריין, על קבלתם של****היהודים למלא המעמד והזכויות של האזרחים הפעילים.**

"...רבותיי הבטיחו ליהודי את החירות, הביטחון האישי ואת ההנאה מקניינו... אולם לא יותר מזה. הוא זר, וצרפת חייבת לו בזמן שהותו החולפת, הכנסת אורחים, חסות ובטחון. אך אין היא יכולה ואף אינה חייבת להעניק גישה למשרות הציבוריות... זהו שבט שדתו, מנהגיו ומשטרו הגשמי והרוחני שונים באורח מהותי, מזה של כל עם אחר, שבט שעניו נשואות בלא הרף אל המולדת המשותפת, שבה יתכנסו בניו המפוזרים ביום מן הימים ולכן אין הוא יכול לגלות קשר איתן לאדמה הנושאת אותו..."

לא אפרט את המצוות הדתיות והחוקתיות שהן מכשול בלתי עביר המבודד תמיד את היהודים משאר העמים... כל עוד היהודי נאמן לחוק שלו, הוא לא יוכל למלא בצורה שלמה את חובת האזרח כגון נשיאת נשק בשבת... הוא יהיה נידון לאפס מעשה ביום השבת ולא יוכל למלא תפקידים חיוניים, אף אם דווקא ביום זה יזדקקו לו..."

**שאלות לדיון:**

1. על פי דברי הבישוף של נאנסי, מה צריך להיות מעמד היהודים ?

2. כיצד הוא מנמק גישה זו?

<sup>10</sup> כל המקורות במערך שיעור זה לקוחים מ: "צווייג, שטפן, **העולם של אתמול**, זמורה ביתן, תל אביב, 1982."

3. נראה כי מאחורי הנימוקים הרציונליים וההגיוניים, קיים פחד וחשש מהזר, מהיהודי, מלקיחת משרות ומפגיעה כלכלית, וכן חשש מאיבוד אופייה הייחודי של צרפת על ידי אנשים להם יש "חוק אחר" והרצון לשמור על המוכר והידוע.

**משימת כתיבה:** נסה לכתוב תגובה מנומקת, באורך של כחצי עמוד, לאב מורי ו/או לבישוף מנאנסי המצדיקה מתן זכויות ליהודים. התייחס במכתבך להצהרת זכויות האדם והאזרח.

2. נלמד את עמדתו של הרוזן קלרמון טונר<sup>11</sup> (דצמבר 1789) התומך במתן אמנציפציה ליהודים:

" בהצהרה שחשבתם לנכון להעמיד בראש החוקה הצרפתית, קבעתם את זכויות האדם והאזרח וקידשתם אותן. .... היה לי הכבוד להציע לפניכם נוסח של החלטה, ואני בא להגן על נוסח זה. הצבתי שם כעקרון, שמקצועות מסוימים או שייכות דתית מסוימת, אינם יכולים לשמש עילה(סיבה) לאובדן זכות ההיבחרות.

אגש עתה לעניין הפולחן הדתי. אזכיר תחילה שהשאלה עצמה הוכרעה בהצהרת הזכויות שלכם: אמרתם: "איש לא יוטרד בשל דעותיו בענייני דת ובלבד שהדבקות בהם לא תפריע לסדר הציבורי"

כל עוד אין בדת משום הפרה של החוק אי אפשר לאסור על קיום מנהגיה. האם יש באיסור אכילת ארנבת או איסור נישואין עם השכן משום הפרת חוק?

כאן באה התקפתם של אויבי העם היהודי, אשר נגדו מעלים את הטענה שהוא אויב החברה, שהוא מצווה להלוות בריבית קצוצה, שהוא אינו רשאי להתאחד עמנו, לא באמצעות נישואין ולא באמצעות קשרי חברה מקובלים; המאכלים שלנו אסורים עליו, אסור לו להסב אל שולחנו, וצבאותינו לא יראו לעולם יהודים נחלצים להגנת המולדת.

הטענה החמורה ביותר כבר הופרכה ושאר הטענות הן טענות מדומות.

<sup>11</sup> הרוזן דה קלרמון טונר, היה חלק מ"הדמוקרטים המלונכנים" ושימש כאחד מחברי האספה המכוננת הלאומית שימשה כממשלתה של צרפת לאחר המהפכה.

אין ההלוואה בריבית חוק שהיהודים מצוים עליו... הנשך שכנגדו יוצאים בצדק, הוא תוצאה של חוקינו שלנו. הרי אנשים שאין להם אלא כסף נותרה להם האפשרות להרוויח מן הכסף, וזה שורש הרע. אם תהיה להם מולדת ואם תהיה להם אדמה הם לא יעסקו עוד בהלוואה.

יאמרו לי שליהודים יש שופטים וחוקים משלהם. אני אשיב לכם: מן היהודים בתור אומה, יש לשלול הכל, אולם ליהודים כפרטים, יש לתת הכל. אין להעניק הכרה לשופטים שלהם. רק אלה שלנו חייבים להיות שופטיהם.

אל להם להיות במדינה גוף פוליטי ואף לא מעמד. עליהם להיות אזרחים כפרטים. יאמרו לי הרי אינם רוצים לא אזרחים בתוך המדינה היא פסולה, ולא כל שכן, של אומה בתוך אומה. אלא שאין הם טוענים כך..

בקטע זה מנהל טונר דיאלוג סמוי עם המתנגדים למתן אמנציפציה ליהודים.

ניתן לבקש משני תלמידים לקיים דו שיח בו תלמיד אחד מציג את טענת המתנגדים והשני את תשובתו של טונר לטענה זו.

### נקודות לסיכום ואיסוף:

- במהלך השיעור נחשפנו לפער בין הצהרה בדבר שוויון ובין מתן אמנציפציה בפועל. האם אנו יכולים לתת דוגמא מחיינו לקיום פער בין ערך בו אנו מאמינים ובין מימוש?
- מדוע ישנו פער זה? (צורך בהכרעה בין שני ערכים מתנגשים, למשל)
- מה אתם, התלמידים, יכולים לעשות על מנת לצמצם פער זה?

