



# עד-כאן

## הידיעון למחנכים להיסטוריה בחמ"ד



**משולחן המפמ"ר**

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

מחנכים להיסטוריה יקרים!

אני מתכבדת ושמחה לשלוח לכם את 'עד-כאן' מס' 7- הידיעון למחנכים להיסטוריה בחמ"ד.

ידיעון זה מוקדש לזכרו של המורה חיים חורף ז"ל. מורה ותיק ומוערך בקהילת המחנכים להיסטוריה בכלל ובבתי הספר בהם לימד - ישיבת קריית-נוער בירושלים, ישיבת נתיבות יוסף במצפה יריחו ובישיבת אהבת חיים בכוכב השחר. חיים חורף ז"ל נפטר באופן פתאומי והשאיר חלל גדול. להלן דברים שכתב לזכרו רפי נפתלי עמיתו להוראה בישיבת קריית נוער:

דוד המלך כתב בתהלים קיט' ק': "מזקנים אתבונן כי פיקודיך נצרתי" והגמרא במסכת קידושין לב' ב' כותבת על עניין המילה "זקן". "אין זקן אלא זה שקנה חכמה" פירוש שזקן לא בהכרח הגיל אלא האישיות הידע והחכמה, וכמו שמצינו אצל משה רבנו שקרא לשבעים הזקנים, ושם הפרשנים כותבים זקנים מלשון חכמים. בשילוב של מקורות אלו אני בא להעלות את זכרו של ידיד ושותפי חיים חורף ז"ל. הכרתי את חיים כעמית להוראת היסטוריה לפני כ-15 שנה. תמיד חיפשתי זמן פנוי, כמו הפסקות, חלונות במערכת, נסיעות לטיולים להשתלמויות ועוד, על מנת לשמוע ממנו עוד ועוד דברים מעניינים שלא מצויים בספרי ההיסטוריה הקיימים. היינו מרחיבים על קהילות יהודיות שונות באירופה ועל השינויים שחלו בהם, על שמות משפחה שהגיעו משם, ומה מסמל כל אחד מהם. הרבינו לדבר על בתי המשפט בארץ ועל פסקי דין שונים. לא מעט אמרתי לו דברים אישיים שמפריעים לי כדי לשמוע את נקודת מבטו בעניין. חיים היה לי לאיש שיח, מורה דרך ומכוון.

מעבר לידיעות הרבות, לחיים היה קסם באישיות. תמיד ידע לסלוח, לקבל את החולק עליו ללא כעס אלא בחיוך. ידע להקשיב לשני ולעודד. על חיים ניתן לומר שהיה אדם המקושר לארץ ישראל, לעם ישראל למדינת ישראל על פי תורת ישראל. עם פטירתו נפער בור עמוק בקריית נוער ולי אישית הוא יחסר. אני תקווה כי ימליץ טוב על אשתו ובני ביתו ועלינו. ושלא יוסיפו לראות עוד צער. תהא נשמתו צרורה בצרור החיים אמן.

ולענייני דיומא, תקופה זו, שהיא לב שנת הלימודים, היא תקופת הביקורים והסיוורים שלי ברחבי הארץ. אני מבקרת בבתי ספר במחוזות השונים ונפגשת עם מנהל/ת בית-הספר ועם צוות ההיסטוריה, וכן נפגשת עמכם לשיחה ודיון במסגרת ההשתלמויות המחוזיות. זו תקופה מרתקת ומלמדת מאין כמוה עבורי. אני פוגשת אתכם, מחנכים להיסטוריה יקרים - העובדים במסירות אין-קץ, משקיעים, לומדים את השינויים, מתמודדים עם האתגרים הישנים והחדשים, ומבקשים להוביל את תלמידיכם בנתיבי ההיסטוריה החשובה כל-כך לבניית זהותם במדינת ישראל היהודית והדמוקרטית. שליחות אמיתית. אני מלאה הערכה לפועלכם!

אני מזכירה לכולם כי חשוב לעיין בכל המסמכים שפורסמו בחודשים האחרונים, החל בחוזר המפמ"ר ו-3 מסמכי החלופות בהערכה, עבור לחוברת "צעד בצעד" המקנה כלים ומתודות להנגשת לימודי ההיסטוריה לתלמיד המתקשה (וגם לתלמיד 'הטוב' לא יזיק לדעת) וכלה ב'מחווון הפדגוגי' המאפשר לכם להיכנס אל נבכי עקרונות הערכת בחינות הבגרות וכולל הצגת שאלות הבגרות של מועד הקיץ תשע"ד הכולל את התשובות האפשריות וטעויות נפוצות של התלמידים.

בידיעון שלפניכם אנו פותחים במדור חדש - 'משדה המחקר', והפעם כותב ד"ר אבי פיקאר על העלייה הגדולה בשנות ה-50. רחל ארליך המלמדת באולפנת 'טליה' בירושלים כותבת על אתגרים של למידה שיתופית ויצירתיות המהווים רכיבים חשובים במיומנויות המאה ה-21. על תפקידו/תפקידה החשוב של רכז/ת היסטוריה כותבת הגב' אודיל נמיה-כהן, רכזת היסטוריה במדרשיית עמליה בירושלים. אתי רפלד-רוט החברה בצוות 'חידון מורשת השואה' אותו מוביל המרכז ללימודי השואה במכללה בירושלים משתפת אותנו בחשיבותו של החידון ובדרך בה הוא מתנהל. אנו שותפים לחידון ומברכים את המורים והתלמידים הלוקחים בו חלק. אוריאל אסולין מדריך התקשוב בפיתוח הקבועה 'כלי בקליק' מציג בפנינו כלי המאפשר יצירת חידונים או סקרים. ונסיים במערך שיעור ברוח הימים האלו שנכתב על ידי המדריכה הארצית לחינוך לערכים בלימודי היסטוריה שרית תורג'מן - יפה והמדריך המחוזי ציון הרוש - 'האם תיאודור יכול לקבל מזור מהדסה?' - דמותם של הרצל ואסתר המלכה כדמויות המלמדות אותנו מהי מנהיגות. מערך שיעור לארגז הכלים שלנו - כיצד ניתן ללמד היסטוריה בשילוב ערכים, המהווים חלק בלתי נפרד מהשיח המתנהל בכיתה בזמן השיעור.

ברכת תודה למעריכי בחינות הבגרות אשר שוקדים בימים אלו על בדיקת בחינות מועד החורף. תפקיד חשוב ורב אחריות.

ברכת תודה לכל השותפים בכתיבת תכנית הלימודים לכיתות ו'-ח' המתקדמת בקצב מזורז - חוקרים ומדריכים.

אני מזמינה אתכם לכתוב ולשתף אותנו ביוזמות, פעילויות, רעיונות ועוד שאתם מובילים בכיתותיכם, ואנו נפרסם בידיעון הבא. ברכת תודה לכל הכותבים בידיעון זה, וברכת תודה מיוחדת שלוחה לאוריאל אסולין, המדריך הארצי לתקשוב, השותף עמי בהפקת הידיעון. ברכת הצלחה בכל המשימות החשובות העומדות בפנינו.

בהערכה רבה

בלהה



## משדה המחקר: העלייה הגדולה בשנות ה-50 ד"ר אבי פיקאר - המחלקה ללימודי ארץ-ישראל, אוניברסיטת בר אילן

לעיתים קרובות אנחנו יוצאים מנקודת הנחה שהעלייה הגדולה שהחלה לאחר קום המדינה הייתה תוצאה טבעית של הכרזת העצמאות. התנועה הציונית רצתה להקים מדינה על מנת שתתאפשר עלייה בלתי מוגבלת של יהודים ארצה. למעשה, בחינת מדיניות העלייה של התנועה הציונית מאז העלייה הראשונה, דרך תקופת המנדט ועד מלחמת העולם השנייה מראה שבמשך רוב הזמן, מרבית המפלגות הציוניות צידדו בעלייה מוגבלת ונבחרת. עלייה שלא תטיל עומס כבד מדי על כלכלתה הרעועה של הארץ, עליה שתביא אנשים שעברו הכשרת לבבות על מנת שניתן יהיה להקים בארץ חברת מופת.

במהלך שנות מלחמת העולם השנייה חלה תפנית במדיניות העלייה הציונית והתקבעה התפיסה שארץ ישראל צריכה להוות מקלט לכל יהודי באשר הוא. גישה זו גם כללה לראשונה את הכנסתם בתוכנית העלייה של תפוצות שקודם לכן עמדו בסדר עדיפות נמוך – יהודי ארצות האסלאם. היו לכך שתי סיבות מרכזיות. האחת הייתה קשורה למצבם הביטחוני המתערער של יהודים בארצות ערב (בין השאר, בגלל החרפת המאבק בין יהודים לערבים בארץ ישראל). הסיבה השנייה נבעה מכך שהשואה הביאה להשמדת העתודה העיקרית של התנועה הציונית במזרח אירופה ויהודי ארצות האסלאם הפכו להיות נכס דמוגרפי עבור המדינה העתידה לקום.

תכניות להעלאת מיליון עולים וקליטתם כבר הוכנה במהלך מלחמת העולם השנייה, אולם התעקשות ממשלת בריטניה שלא לפתור את בעיית העקורים היהודים על ידי הבאתם לא"י, הביאה לדחיית יישומה של התוכנית. רק הקמת המדינה הביאה ליישומה של המפנה הרעיוני בהתייחסות לעלייה. המדינה הצעיר החלה ליישם מדיניות של עלייה המונית בלתי מוגבלת עליה בה משקלם של יהודי ארצות האסלאם, לראשונה מאז יסוד הציונות, היה ניכר.

מיד עם הקמת המדינה החלו לזרום גלי העלייה. תכנית המיליון, שבן גוריון תכנן לבצע בעקבות סיומה של מלחמת העולם, החלה להתממש בנסיבות פוליטיות אחרות. עד ההפוגה הראשונה במלחמת העצמאות קצב העלייה היה עדיין איטי. חלק מהעולים היו צעירים שמקצתם הוכשרו עוד בחו"ל להיות תגבורת לכוחות הלוחמים. כאשר התייצב המצב והישרדותה של מדינת ישראל היה נראה ודאי, התגברה העלייה. המעפילים שגורשו לקפריסין ושארית הפליטה במחנות בגרמניה, יהודים ש'ישבו על המזוודות', החלו לעלות ארצה. מארצות הבלקן ומתורכיה עלו יהודים רבים – 33,000 מיהודי בולגריה, 7000 מיהודי יוגוסלביה ו-30,000 מיהודי תורכיה עלו ארצה עד סוף 1949. ב-1949 החלה עלייתם של יהודי תימן במבצע 'מרבד הקסמים' ותוך כמה חודשים עלו מעל ל-45,000 מתוכם. שערי פולין נפתחו גם הם בסוף אותה שנה. מאמצע 1950 ועד סוף 1951 עלו רוב יהודי עיראק וחלק ניכר מיהודי רומניה. העלייה המגיעה שינתה את ההרכב הדמוגרפי בארץ. ב-1948 עלו ארצה למעלה מ-100,000 איש. ב-1949 עלו ארצה כ-240,000 יהודים, ב-1950 עלו כ-170 אלף וב-1951 כ-174,000 עולים. סך הכול עלו ארצה תוך שלש שנים 680,000 איש. הישוב היהודי לפני קום המדינה מנה כ-650,000. העלייה הכפילה את מספרו והציבה אתגר לא פשוט מבחינה כלכלית וחברתית.

העלייה לא זרמה מאליה. היה צורך לעודד ולארגן את הגעת היהודים, מפני שבנוסף למרכיב ההצלה שהיה בעלייה ההמונית, היה כאמור גם מרכיב משמעותי של בנין. העלייה הייתה חלק מרכיבי הביטחון הלאומי. ללא עלייה היה ניטל הצורך בהקמת מדינה ליהודים. בנוסף לטיעון מדיני זה, העולים החדשים היוו את המסה שיצרה מאזן דמוגרפי נוכח המלחמה בערבים. העולים גם היו אוכלוסייה שיכלה להחזיק בשטחים החדשים שנכבשו במלחמה. המדינה והתנועה הציונית מימנו את העלייה וארגנו אותה. שיקולי הבניין הביאו לכך שלא רק שניאותו לקבל כמעט כל עולה, אלא אף חיפשו אחריו, שכנעו אותו לבוא, מימנו את נסיעתו ואת קיומו לאחר עלייתו ארצה. משרד החוץ של המדינה הצעירה ניהל מגעים דיפלומטיים על מנת שממשלות שונות יתירו את יציאת היהודים. הסוכנות היהודית, בסיוע ארגונים יהודים בין לאומיים כדוגמת הג'וינט, הקימה מחנות ותחנות ביניים בארצות המוצא ובארצות המעבר, עסקה בהנפקת דרכונים, בבדיקות רפואיות ועוד. הנסיעה מומנה על ידי ארגונים יהודים (בד"כ הג'וינט) ובארץ שוכנו העולים במחנות וקיומם היה על חשבון הסוכנות.

ממדי העלייה העצומים באותם ימים הטילו עול כבד על מערכת הקליטה. המסה הדמוגרפית שהעלייה הייתה אמורה להשיג, עלולה הייתה להביא לקריסה כלכלית ובעצם לחתור תחת המטרה שלשמה היא נועדה. לא רק שהיא עלולה הייתה לפגוע ב'בנין' אלא שקריסת המערכת הכלכלית עלולה הייתה להקשות גם על אפשרויות 'הצלה'. היו קולות לא מעטים שהציעו את הגבלת העלייה או לפחות פיקוח כלשהו על הרכב עלייה. הצורך במסה דמוגרפית הפך, כאמור, את העלייה ההמונית לחיונית מבחינת שיקולי ה'בנין'. אולם עדיין היו אוכלוסיות מסוימות שעלייתם לא שילבה את שתי המטרות הציוניות - הצלת היהודים ובנין הארץ. תרומתם הדמוגרפית הייתה שולית ביחס לעומס הכלכלי של קליטתם. הכוונה הייתה בעיקר לחולים, נכים וקשישים. פורמאלית, מדיניות הממשלה והסוכנות התבססה על הנאמר במגילת העצמאות ועל החלטות הוועד הפועל הציוני מאוגוסט 1949 שדיברו על עלייה חופשית ובלתי מוגבלת. היו אלו החלטות ברמה ההצהרתית. לא פורטו בהם קני מידה ספציפיים ביחס לעולים. נושא זה נותר בידי העוסקים בעלייה בפועל. שר העלייה, תפקיד שבוטל בהמשך, הורה ולהקפיד על בריאותם של העולים. בסוף 1948 החלו בפיקוח רפואי במחנות העקורים באירופה כדי למנוע את עלייתם של החולים במחלות קשות. בארצות האסלאם נאספו נתונים רפואיים עוד בארצות המוצא. באחד המקרים נמצאו רק ששה אנשים בריאים לגמרי



מתוך ארבעים בדיקות. נקבעו מספר קריטריונים לעלייה אך למרות ההגבלות עלו מספר רב של חולים נכים וזקנים שנזקקו לטיפול רפואי וסוציאלי. לעיתים תכופות אירע הדבר בשל העלמת עין של פעילי העלייה. עד סוף 1951 לא שונתה המדיניות הרשמית של עליה המונית.

העלייה ההמונית לישראל בשנים 1948-1951 הייתה המעמסה האזרחית הכבדה ביותר שהוטלה על כתפיה של המדינה הצעירה. 680,000 העולים שהיוו את גל העלייה הזה הציבו בפני החברה הישראלית אתגרים כלכליים וחברתיים רבים. הקושי הראשון והעיקרי אתו התמודדה החברה הישראלית היה הקושי בשיכון. במציאת מקום פיזי עבור עשרות אלפי העולים שזרמו לחופיה של המדינה הצעירה.

העולים שהגיעו ב-48' ובראשית 49' שוכנו בחלקם בבתים נטושים של ערבים, אולם כאשר גברה העלייה, שוכנו העולים עם הגעתם במחנות שיועדו לכך, בדרך כלל מחנות ישנים של הצבא הבריטי. שם הם זכו לכלכלה ומגורים על חשבון הסוכנות. מתחילה אמורים היו העולים להתגורר במחנות אלו תקופה קצרה ואחר כך להסתדר בכוחות עצמם. אולם המצב הקשה של קהילות יהודיות בארצות שונות כמו תימן, עיראק ורומניה, הביא לעלייה בממדים גדולים ולמחסור חמור בשיכון. במחנות העולים נוצר עומס רב מאחר והעולים לא יכלו להתפנות לשיכוני קבע שלא היו בנמצא. העולים שהו במחנות במשך חודשים ולא ימים ספורים כפי שתוכנן. ממדי העלייה היו מעבר למצופה והעולים חיו שם בצפיפות רבה. קצב הבניה, שהיה איטי בהרבה מקצב העלייה, הביא לכך שהמחנות עלו על גדותיהן ובסוף 1949 היו ב-35 מחנות 100,000 נפשות. חיי המחנה הוגדרו כמנוונים. בדרך כלל לא הייתה כניסה ויציאה חופשית. העולים לא הורשו לעבוד והם חיו על חשבון הסוכנות. חיי הבטלה כמו גם הצפיפות (50 איש בחדר גדול אחד ששימש במקורו למגורי חיילים) ורמת ההיגיינה הנמוכה גרמו למצב שהוגדר על ידי אחד מראשי מפא"י כסכנה ל'קונטר-רבולציה'. מחנות אלו זכו גם לתיאורים שליליים ביותר בעיתונות.

על מנת להתמודד עם הבעיה הוחלט למצוא פתרונות זמניים שיהיו טובים ממחנות העולים אך הקמתם תהיה זולה מהקמתם של מגורי קבע - אלה היו המעברות שבהקמתן הוחל במאי 1950. שיטת המעברות שהייתה התיישבות זמנית בשיכונים ארעיים (אוהלים, פחונים, וצריפים), הייתה פתרון חלקי לבעיית שיכונם של העולים. על אף שהמצב שם היה טוב יותר מאשר במחנות (לכל

משפחה היה אוהל או צריף משלה), הצפיפות, המצוקה והתדמית השלילית היו במהרה גם חלקם של המעברות. התחוללו שם מהומות ובקרב רבים מהוותיקים התעוררה תחושה של גועל בעת השהות שם. כך למשל כתבה רבקה גובר, אחת מפעילות הקליטה, בזיכרונותיה: "בבואנו למעברה התהלכנו במבוך של מאות צריפונים, שכל הדרים בהם נראים בעל כורחם כערב רב [...] אדמה חרבה, תינוקות מוזנחים, חשש להעמיד רגל פן תדרוך בלכלוך. ילדים מציצים מכל החרכים [...] ילדות סוחבות תינוקות, צחנה מבחילה".



עיתוי העלייה השונה של כל קהילה יהודית הביא לפיזור דיפרנציאלי בדרכי הקליטה. ברכוש הנטוש זכו בעיקר עולים ממזרח אירופה שעלו בעיצומה של מלחמת העצמאות ומיד לאחריה. עולי תימן התגוררו זמן רב במחנות. עולי עיראק ורומניה היו הקבוצות הגדולות בקרב תושבי המעברות. המעברות היו פתרון לבעיית המחנות מעוד בחינה. העולים לא חיו על חשבון הסוכנות. ניתנה להם האפשרות לעבוד. אולם מלאי מקומות העבודה היה מוגבל. הנחת היסוד של קברניטי מדיניות הקליטה הייתה שהצמדתה של מעברה לישוב ותיק תאפשר לעולים החדשים למצוא פרנסה בישוב הקיים. אם כפועלים בפרדסים, אם כעוזרות משק בית בבתי הוותיקים. הצמדתם של מעברות לרשויות מקומיות חייבה את אותם רשויות לספק לתושבי המעברות שירותים רבים כדוגמת שירותי חינוך ועוד. אי לכך 78% מהמעברות מוקמו ליד ישובים קיימים. רק ב-1951 הוחל בהקמת מעברות במקומות מרוחקים.

הצמדה זו עמדה לרועץ בפני משימה נוספת שהמדינה הצעירה נטלה על עצמה - פיזור האוכלוסייה ומניעת ריכוז מופרז של תושבים באזור המרכז וברצועת החוף. פיזור האוכלוסייה לאזורים שהיו מישוברים בדלילות נועד לשרת מטרות מדיניות, ביטחוניות וכלכליות.

בשנות המדינה הראשונות הוקמו מאות ישובים חדשים באזורים בהם הייתה התיישבות יהודית דלילה - בנגב, בגליל המרכזי ובפרוזדור ירושלים. רובם - מושבים. אלה אוכלסו בעיקר בעולים חדשים. בנוסף למושבים נוסדו גם מרכזים עירוניים קטנים באותם אזורים, מרכזים שנועדו בעיקר לשרת את סביבתם החקלאית (לימים - עיירות הפיתוח). בשנים הראשונות, כאשר העולים עוד התגוררו במחנות העולים, רבים מהעולים נענו להצעת תנועות ההתיישבות לבוא להתגורר במושבי העולים. כאשר העולים עברו לגור במעברות, פחת מספר העולים שעבר למושבים. במקביל, במושבים רבים החלה נטישה ובתים רבים עמדו ריקים.

המעברות נשאו עדיין חלק מנוף הארץ במהלך כל אותו עשור, אם כי מספר דייריהם הלך ופחת. העלייה הגדולה, שכללה כ-330,000 יהודים מאירופה וכ-330,000 יהודים מארצות האסלאם, יצרה עד מהרה תמונה ברורה של שסע עדתי. במעברות נותרו בעיקר יהודים מארצות האסלאם. העולים מאירופה הסתדרו ברובם בשיכונים. גם מבחינת הישגים בבתי הספר נוצר פער ניכר בין עולי ארצות האסלאם לעולים מאירופה, פער שמלווה את ישראל עד היום.

בשנת 1951 הסתיימה העלייה ההמונית. רכבת אווירית שהובילה את יהודי עיראק ארצה היוותה את אקורד הסיום של האתגר האזרחי הגדול ביותר מולו ניצבה מדינת ישראל. בנובמבר של אותה שנה התקבלה סדרת תקנות שהביאו למדיניות של עלייה סלקטיבית כלפי יהודים מארצות שלא נשקפת בהם סכנה לביטחונם וסכנה לזכותם להגר. בפועל הופעלו תקנות אלה בעיקר כלפי יהודי צפון אפריקה. עלייתם של אלו, תחת מגבלות רבות, החלה ב-1954. קליטתם, בשיטת מן האוניה אל הכפר, הביאה לאכלוס מהיר של בתים ריקים במושבים, להקמתם של מושבים חדשים ולאכלוסם של מרבית עיירות הפיתוח.



### למידה שיתופית ויצירתיות: מיומנויות המאה ה-21 בהוראת היסטוריה רחל ארליך-מורה להיסטוריה באולפנת "טליה" ירושלים ומדריכה לתוכניות "אמירים"

באחת ההרצאות (הנפלאות!) שלו ב TED , בשנת 2011, אמר קן רובינסון: "הילדים שמתחילים השנה בית ספר יצאו לגמלאות בשנת 2065. לאיש אין מושג איך ייראה העולם בעוד 5 שנים, ולמרות זאת אנחנו אמורים לחנך אותם לקראת זה".

ובכל זאת יש דברים אנחנו יודעים - לפחות על ההווה, אם לא על העתיד: סקרים שנעשים בשנים האחרונות בקרב מעסיקים מעידים כי בין התכונות החשובות שהם בעובדיהם נמצאות יצירתיות ויכולת עבודה בצוות - ושתיהן במקום חשוב יותר מן התואר האקדמי. אפשר להתווכח אם זה טוב או לא, אבל זאת מציאות שאנחנו כמורים ומחנכים חייבים להכיר, משום ששיתוף ממנה שחינוך ליצירתיות ולעבודת צוות הוא חלק מהמחויבות שלנו כלפי תלמידינו.

איני שותפה לנהי רווח על אודות מצב מערכת החינוך, ועל כך שהיא המערכת היחידה שלא השתנה ב-200 השנים האחרונות. אבל אני כן שותפה למחשבה שזו מערכת שצריכה לחשוב ולהתחדש כל הזמן, תוך דיאלוג מתמיד עם המציאות. והמציאות היא שמסיבות שונות (חלקן

היסטוריות...) לא נוהגת מערכת החינוך לעודד שיתופיות ויצירתיות באופן סדיר. להיפך: היא מחנכת ל"כל אחד והדף שלו", "לא להעתיק" ו"לכל שאלה יש תשובה נכונה". יצירתיות נתפסת בדרך מגוונת של הוראה, או כמטלה מיוחדת שיש בה יצירה (דגם, פוסטר) ושיתוף-פעולה נעשה לרוב במסגרת "עבודה בקבוצות" (שהיא לרוב עבודה של תלמיד-יחיד-עם-נבחרת-מעודדים). וכאן אני רוצה להציע תפיסה קצת אחרת של שני המושגים, ודברים שאפשר לעשות-גם כשלומדים לבגרות, ובוודאי בכיתות בהן חרב הבגרות עדיין אינה מונפת מעל ראשינו.



### שיתופיות בכתה

במשך שנים חשתי תסכול מעבודה בקבוצות, משום שלא כל התלמידים באמת שותפים למה שמתרחש שם, ומשום שקשה ליצור פלטפורמה לשיח שיתופי באמת. בשנים האחרונות גיליתי שיש עוד אפשרויות.

### דוגמא א: יצירת "דף גמרא", או: לא כל תלמיד צריך לדעת כל דבר<sup>1</sup>

יש נושאים בהם כל תלמיד חייב להבין תובנות עיקריות, אבל לא כל תלמיד צריך להכיר כל דוגמא, מספיק לדעת חלק מהפרטים. (בכתה ט' עשיתי את זה עם המדינה החשמונאית מימי יהודה עד הסדרי פומפיוס, וכללתי נושאים כלליים כמו מטבעות ובניה וכתות, וכל זוג התמחה בנושא אחד; בכתה י' זה יהיה עם דוגמאות שונות למשטרים טוטליטריים ובכתה י"א עם העליות הרביעית והחמישית, שלא באמת רציתי ללמד אבל חשבתי שצריך שידעו עליהן משהו).  
וככה זה הולך:

שלב 1. כל תלמיד או שניים מקבלים נושא ומתמחים בו. זה יכול להיות בשיעורי בית, או בכתה. אפשר לחלק בין התלמידים כמה נושאים שצריך, בשונה מג'יקסו רגיל (כי הקבוצות בשלב 2 לא יהיו הומוגניות מבחינת הידע שהן עוסקות בו).

שלב 2. מחלקים את הכתה לרביעיות מעורבות. חשוב שהמורה יחלק, כי כאמור, בשונה מג'יקסו רגיל שבו כל הקבוצות לומדות את אותם נושאים – במקרה זה חשוב הרכב הידע בכל קבוצה. בכל קבוצה מקבלים דף כזה:

<sup>1</sup>פעילות שלמדתי מצבי לירז, שעוסקת בלמידה באמצעות פרויקטים. המונח "דף גמרא" מתייחס לעיצוב הגרפי של הדף המשותף



כל תלמיד מספר מה למד, ותלמיד אחר ממלא זאת במשבצת "ידע". אחרי שכולם דיברו, מחלצים תובנות מרכזיות משותפות לכולם. בשטחים הפתוחים מוסיפים ידע קודם שתומך בתובנות המשותפות, שאלות וכדומה.

שלב 3. במליאה מעלה כל קבוצה את התובנות המרכזיות שלה, בתוספת דוגמא או שתיים לביסוס. שואלים איזו קבוצה נוספת הגיעה לאותן תובנות, ומעבים את הסימוכין. דנים בתובנות במליאה. מה יצא לנו מזה?

- מעורבות של כל התלמידים (כי קבוצה לא יכולה להיות שלמה כשמישהו לא עשה את חלקו)
- הקשבה (אחד מספר, אחר כותב, בסבב: כל תלמיד סיפר, כל תלמיד כתב. מצד שני, לא כל התלמידים היו צריכים להקשיב לכל אחד, מה שחוסך קשיי ריכוז ושעמום וזמן).
- הכללה (פעמיים: פעם אחת ברמת הקבוצה, פעם שנייה ברמת המליאה).
- שיח טיעוני (כל קבוצה מעלה טענה - תובנות מרכזיות, והנמקות - בידע שכל אחד תרם).
- כל תלמיד מסוגל לבסס את התובנות המרכזיות על ידע שרכש בעצמו, בלמידה פעילה.

#### דוגמא ב: פעילות של "אותו נושא מכיוונים שונים"

לא משנה איך נלמד - בחתך אורך או רחב - תמיד נצטרך לוודא שהתלמידים הבינו גם את החתך השני. הנה דרך לעשות את זה.

מחלקים את הכתה לקבוצות קטנות, 2-3 בקבוצה, וכל קבוצה מקבלת פלח אחד של הנושא (דוגמאות: נושאים ביישוב היהודי בין מלחמות העולם - קבוצה אחת תקבל עליות, השנייה



התיישבות, השלישית מאורעות, וכן הלאה). כל קבוצה לומדת את הנושא וצריכה לענות על שאלה אחידה דרך התחום שלה (בדוגמא של היישוב בין מלחמות העולם שאלתי אותן: "רבותי, ההיסטוריה חוזרת?" – מה חוזר על עצמו בגלי העלייה/התיישבות/מאורעות/מדיניות בריטית, ומה ייחודי? במקרה של משטרים טוטליטריים, אשאל – באיזו מידה צמיחת המשטרים הטוטליטריים היא עניין תקופתי? בבסיס לדיון בשאלה, האם כשמזכירים לנו "תקופות אפלות" זה משהו שצריך לחשוב עליו? האם בכל אחד מאתנו מסתתר אזרח נאמן לשליט חזק?) כמובן ששאלה

"גדולה" ורלוונטית תביא לתוצאות מעניינות.

כל קבוצה מגישה תוצר שיתופי (זה יכול להיות בבלי טכנולוגי כמו מצגת שיתופית ב google drive, או פוסטר ב glogster, אבל גם טכנולוגיה של פעם כמו בריסטול-דבק-צבעים עושה את העבודה...). התוצר מכיל את התשובה על השאלה – בקצרה, עם ביסוס עובדתי, ויכול לעמוד בפני עצמו – אבל אין לי כוונה שיעמוד כך, כי התוצר הוא הבסיס לפעילות



סיכום: בפעילות הסיכום יציגו התלמידים את התוצרים בפני שאר הכתה (אפשר בעמידה מול המליאה – החיסרון הוא כמובן שאחד מכל קבוצה מציג והאחרים פאסיביים; אני מעדיפה ג'יקסו, שבו הכתה מחולקת לקבוצות חדשות המכילות אחד מכל קבוצה מקורית. הקבוצות עוברות בין המוצגים, וכל תלמיד יצטרך להציג את מה שעשתה קבוצתו). הצפייה בתוצרים אינה פאסיבית: כל תלמיד צריך לרשום על כל תוצר כזה שאלה, ותובנה, ובסופו של דבר לכתוב במחברת פסקה שמסבירה את הסה"כ של התשובה האישית שלו (שנסמכת על כל חלקי הכתה) לשאלה הגדולה של הפעילות.

#### מה יצא לנו מזה?

- מעורבות של כל התלמידים (כי כל תלמיד הציג את מה שהקבוצה שלו עבדה עליו).
- הקשבה (כי כל תלמיד נדרש להתייחס לכל תוצר).
- הכללה והמשגה (כי יש תשובה לשאלה גדולה).
- דיון מעניין בשאלה גדולה, שזה אולי הכי חשוב, כי לפעמים מרוב עובדות לא רואים את הסיפור ההיסטורי הגדול והמעניין והאקטואלי.

#### חינוך ליצירתיות

ליצירתיות הגדרות רבות. כאן אתייחס אליה כאל היכולת להפיק תוצר מקורי, חדשני, רלוונטי ובעל ערך. היכולת הזו היא תוצר של תהליך חשיבה יצירתית (תהליך שמעלה פתרונות רבים אפשריים לבעיה אחת, ובסופו מכנס את הרעיונות ומצטמצם לאחד או שניים מוצלחים ביותר);

ותוצר יצירתי, שיכול להיות מוחשי או מופשט. רעיון, תשובה, הצעה, פוסטר, תמונה, מסלול סיור או דגם – כולם יכולים להיות תוצרים יצירתיים של תהליך חשיבה היצירתיות קשורה לגמישות, וכוללת את היכולת להעלות פתרונות רבים לבעיה אחת. למידת היסטוריה ממש מזמינה את ריבוי האפשרויות: יש סיבות רבות לאירועים, תוצאות אפשריות, דרכים שונות בהן ניסו או יכולים היו להתמודד עם בעיות, ולכל אחת מהן יתרונות וחסרונות והקשרים והשלכות. חינוך תלמידים לחשיבה יצירתית נמצא בדרישה לחשוב עוד, ועוד קצת, ולהעלות עוד רעיונות ועוד אפשרויות בחשיבה מסתעפת – לפני שמפעילים את החשיבה הביקורתית ואת התשובה הנכונה, שצריך להגיע אליה אם היא קיימת, אבל רק אחרי שנבדקו האפשרויות האחרות.

איך עושים את זה בשטח?

### 1. דורשים את זה! כשיגרה, ולא כמעשה חד-פעמי

אנחנו נוטים לשאול את תלמידינו שאלות מסוג מה שיוזם הרפז קורא לו "guess what I have in mind". לרוב אנחנו שואלים, ואז מגיבים לתשובות ב"תפרט עוד קצת", "אתה קרוב" ו"יופי". אחרי ה"יופי" אין אפשרויות נוספות, כי מישהו ענה את התשובה הנכונה שרצינו לשמוע ואנחנו רצים הלאה לשאלה הבאה. בכתה נורמלית זה יוצר "דיון" מתסכל למדי של אותם-חמישה-משתתפים, ששאר הכתה מקשיבה להם (או לא). אבל אפשר גם אחרת: לבקש מהתלמידים לכתוב כל אחד את דעתו, וכשאחד קורא לשאלו "מי עוד חשב כך" (ובכך לתת ביטוי לתלמידים נוספים שלא דיברו אבל ידעו וחשבו), ולא להתייחס למידת הנכונות של התשובה, אלא לחדד אותה בשאלה נוספת במידת הצורך (למה אתה חושב כך?) ולאסוף עוד ועוד תשובות – ורק בסוף לומר, "ומה שהיה באמת הוא..." ולחזור אל ה"נכון". בדרך זו יותר תלמידים מתבטאים ויותר אפשרויות עולות לדיון. התהליך תמיד מתחיל בהרחבה – ורק אז מגיעים לצמצום.

### 2. סיעור מוחות

ומה קורה כשהתלמידים תקועים ואין להם רעיונות? משתמשים בטכניקות של סיעור מוחות. הדרך הרווחת היא כמובן "שמש אסוציאציות", אבל יש לה מגבלות (אחת מהן היא שתלמידים שחושבים יותר לאט לא מספיקים להגיב, או אפילו לא טורחים לנסות, ושוב אנחנו נשארים עם אותם חמישה תלמידים פעילים). טכניקות נוספות הן רשימת א"ב – מבקשים מהתלמידים רעיונות בכל אות, או מתן מיליות התחלה של משפט / שאלה שיש להשלים.

### 3. העלייתם אפשרויות? מפתחים אותן עד הסוף

שאלנו שאלה (כיצד יכולים היו יהודי גרמניה להגיב למדיניות הנאצית? אילו גורמים הביאו להתפתחות הרעיון הציוני?) תלמיד הציע הצעה – בואו נלך אתה עד הסוף ונראה מה המשמעויות של זה. זה מבבלב? אולי, אבל לפעמים דווקא להיפך, טיפול מלא באפשרות הלא-נכונה מאפשר

לנו להסביר גם מדוע היא שגויה...אפשר גם לבקש מהתלמידים לפתח את האפשרויות בזוגות, לא צריך לעשות כל דבר ברמת הכתה, ולהסביר מדוע בסופו של דבר האפשרות לא נבחרה או לא נכונה.

#### [4. לדבר בגוף ראשון](#)

דרך נהדרת לספר סיפור (שזה העניין שלנו, לא?) וליצור הבנה ואמפתיה: לחלק את הכתה לקבוצות ולבקש מכל קבוצה לספר את הסיפור בגוף ראשון מנקודת מבטו של אחד המעורבים בסיפור (סה"כ תכיל הכתה את כל הדמויות הרלוונטיות). אני מעלה את האפשרות הזו בזהירות: התנסיתי בה בשיעורי תנ"ך ותושב"ע, והיא נתנה פרספקטיבה והבנה. השתמשתי בה בשיעורי מגמה (יחסי יפן עם המערב, למשל) והיה מוצלח. אז למה ההסתייגות? פה נכנס עקרון אידיאולוגי (שאתם לא חייבים להסכים אתו, אבל לי הוא עקרוני): אני לא מוכנה להעמיד כל סוגיה בתבנית של "אילו הייתי". לא כל עמדה ראויה בעיני להזדהות, ולא כל נראטיב ראוי להכרה. אז איפה כן אשתמש בזה? בסוגיית "אלטלנה" למשל, או בוויכוח האם לצאת למרד ברומאים, או עימות פועלים-איכרים בתקופת העלייה השנייה – בקיצור, בכל מצב בו אין עמדה שהיא בלתי לגיטימית בעליל.

#### [והבחנה אחרונה, חשובה, בנושא יצירתיות:](#)

שלוש הדוגמאות שהבאתי עוסקות בעיקר בטיפוח יצירתיות אצל התלמידים. כמובן, חשוב שנהיה מורים יצירתיים, ונגוון את ההוראה שלנו, אבל לא פחות חשוב מכך – שנחנך את תלמידינו ליצירתיות! משום כך לא התייחסתי לתוצרים יצירתיים, אז אומר על קצה המזלג – שימוש בסמארטפונים (שמחברים לקצה היד של רוב התלמידים) ליצירת "מהדורת חדשות" מצולמת או לצורך סיעור מוחות הכולל את ההוראה "צאו החוצה וצלמו משהו שקשור לנושא החדש שלנו" וכך נגדיר את הנושא או המושג יחדיו (סיפרתי בעבר ב"נקדימון" על פעילות כזאת, בה התחלתי את השנה בכתיבה סביב נושא "מסורת ומודרנה"), יצירת מילון מושגים לפי א"ב לסיכום נושא, בניית חידון, כתיבת עיתון, יצירת קומיקס או עריכת ערך בוויקיפדיה – כל אלה תוצרים יצירתיים וטובים וראויים, משום שהם רלוונטיים ומקוריים ומחייבים תהליך חשיבה והבנה.



#### [על הזמן היקר שאין לנו](#)

אני מניחה שתגידו לי ש"הרעיונות מקסימים, אבל לא מעשיים", וש"בפועל אין זמן וצריך להכין לבגרות" וש"אולי בכתיבת מצטיינות אפשר לעשות את זה אבל במב"ר לא". זה נכון, וגם אני מזכירה את זה לעצמי

כל הזמן. אבל בכל פעם שאני מנסה אני מגלה, שהמיומנויות הופכות לשגרה ולא צריך להשקיע בהן זמן רב, ושנושאים שנלמדו תוך מעורבות של התלמידים זוכים להישגים גבוהים יותר במבחן ה"רגיל" לגמרי. ועכשיו, עם התוכנית החדשה בהיסטוריה, שמעודדת חשיבה היסטורית והבנה ויישום – השינוי בחלוקת הזמן ובאופי הפעילות הוא אפילו הכרחי.

#### ומילה לסיום...

נתבקשתי לכתוב משהו על "משימות מחוץ לקופסא" או "הוראת מצטיינים". מבחינתי, זה היינו-הך: בכל פעם כשאני מדברת על הוראת מצטיינים כפי שהיא מובלת ע"י האגף למחוננים ומצטיינים במשה"ח – הוראה הכוללת טיפוח חשיבה, למידה פעילה, למידה שיתופית, מתן כר ליצירתיות של המורה וטיפוח היצירתיות של התלמידים – אומרים לי: "אבל למה זה רק למצטיינים? למה לא לכולם?" ואני אומרת: "בטח לכולם. המצטיינים לא ישרדו בלי זה, אבל לכולם מגיע". אז הנה, כתבתי: כל מה שסיפרתי התאים לכיתת מצטיינות, אבל האמת היא שזה מתאים לכולם. נסו. אני מאמינה שתיהנו.



#### חידון מורשת השואה

אתי רפלד-רוט מורה להיסטוריה בתיכון דרור בירושלים וחברה בצוות החידון.

שמחת הניצחון שפרצה ברחבי אירופה עם סיומה של מלחמת העולם השנייה לא נגעה ליהודים.

דווקא החופש והשחרור הפגישו אותם עם גודל החורבן והחידולן.

למרות המציאות הקשה, הציווי הפנימי של הניצולים היה "ובחרת בחיים". הוא שדחף את אותה נערה בודדה להינשא ולהקים משפחה. הוא שנתן כוח לאותו מורה שאך קם ממיטת חוליו, לפתוח קבוצת לימוד.

הדילמות השונות שעלו בבניית עולם חדש מתוך ההפיכה, תעצומות הנפש של הניצולים, והמפגש עם העולם החופשי הם חלק מפרויקט ייחודי – חידון מורשת השואה תשע"ה העומד בסימן שבעים שנה לשחרור.

**"שואה צריך ללמוד לא רק מתוך חובה, צריך להרגיש שזאת זכות..."** אמירה זו השגורה בפיה

של אסתר פרבשטיין, ראש המרכז להוראת השואה, משתקפת בהיענות המרשימה לפרויקט זה.

חידון מורשת השואה הוא יוזמה חינוכית שנולדה לפני שנתיים, במרכז להוראת השואה במכללה ירושלים, ומלווה בתמיכה ובסיוע של ראש מנהל החמ"ד, ד"ר אברהם ליפשיץ, והמפמ"רית בלהה גליקסברג. הרעיון מאחורי החידון הוא לחבר את בני הנוער בדרך של לימוד עצמי מתוך בחירה לדעת, להזדהות, ולהביע הערכה לניצולי השואה, שיעמדו במרכז שלב הגמר.

השלב הראשון של החידון מבוסס על המקרא "מעפר קומי", בהפקת המכללה. המקרא מקנה ידע משולב חוויה, הנותן משמעות ערכית ולאומית עם דגש על הזהות היהודית. בשלביו המתקדמים יכול החידון גם ביוגרפיות של ניצולי שואה, שכל אחד מהם הוא סמל לכוח הרצון של הניצולים לקום מן העפר ולבנות את עצמם ואף לתרום לעם ולמדינה.

המקרא כוללת מידע היסטורי מעובד ומקורות ראשוניים: יומנים, עדויות, תמונות וקישורים לסרטים. במקרא ניכרת ההקשבה לקולם של הניצולים עצמם, ובמילותיו של אלי ויזל "כל מי שמקשיב לעד הופך לעד".

למושג "חידון" יש דימוי מסוים העומד לכאורה, בניגוד לתכנים הנדרשים מנושא רציני וטעון. ואכן כשהיוזמה יצאה לדרך היו חששות וספקות לא מעטים, ועלו שאלות כיצד ניתן להכניס נושא הנתפס "כבד" ואולי אף "מדכא" לתבנית של חידון? האם בעצם התחרות אין חשש לזילות זיכרון השואה? אולם צוות ההיגוי ובו אנשי מחקר וחינוך שעבד ברגישות השכיל להפוך את האירוע לחוויה מכובדת, מלמדת ומרגשת.

דוגמה קטנה הממחישה את הרגישות - ההנחיה לקהל בשלב הגמר לא למחוא כפיים לכל תשובה אלא רק בשלב הצגת המתמודדות הסופיות. המוסיקה, ההנחיה, קטעי הסרטים והעדויות - כל אחד מהם תרם את חלקו לאווירה זו. הזוכים בחידון מוכתרים בתואר "שליח/ת זיכרון", מתוך ראייה שהתפקיד לא הסתיים בשלב הגמר, למעשה הוא רק מתחיל. המחויבות שלהם ושל כולנו להעביר לדורות הבאים את לפיד הזיכרון.

החידון במתכונתו הראשונה, היה מיועד רק לבתי ספר תיכוניים לבנות, אולם הדרישות שעלו מן השטח, מצד הבנים, שלא יגרע חלקם הובילו להחלטה לפתוח את ההרשמה גם לבתי ספר לבנים.



לשלב א' של החידון נרשמו כ 1000 תלמידים ותלמידות בכנות

ט-יב, מיונתן וחיספין בצפון ועד אילת שבדרום. הגיוון הרב של החמ"ד מתבטא ב 140בתי הספר שרשמו לחידון ובהם תיכוניים, כפרי נוער, אולפנות, ישיבות תיכוניות, ישיבות קטנות, בי"ס אקסטרני ואפילו תלמידה בחינוך ביתי. המורים להיסטוריה ורכזי המקצוע מהווים חלק פעיל ומשמעותי בהרשמה ולאורך התהליך כולו.

הפרסום הרחב לחידון הביא להרשמה גם תלמידים מספר מהחינוך הכללי, ואף כמה נרשמות מבי"ס חרדיים. עובדה זו מוכיחה כי נושא השואה חוצה מגזרים ומהווה גורם המאחד את כולנו.

בתהליך ההרשמה נחשפנו למניעים שונים להצטרפות לחידון. יש תלמידים שכתבו כי נרשמו בגלל קשר משפחתי, למשל תלמידה שכתבה כי סבתה ניצולת שואה נפטרה לאחרונה, והיא מרגישה שבלימוד לקראת החידון היא מתחברת אליה. ישנם הרואים בחידון אתגר לימוד, אחרים המוצאים עניין מיוחד בתקופת השואה או נרשמו לאחר עידוד מצד מורה נלהב לרעיון. ויש הלומדים על מנת לקבל פרס, מתברר כי הפרס הראשון - השתתפות במימון מלגה לנסיעה לפולין קורץ לתלמידים לא מעטים.

עובדה ראויה לציון היא שמספר הבנות גדול פי שניים ממספר הבנים - תופעה המעוררת השערות: האם ההבדל נובע מסיבות טכניות. כלומר מכך שלראשונה החידון מיועד גם לבנים, ואילו הבנות צברו ניסיון חיובי? האם יש בכך ביטוי להבדל מהותי בין המגדרים: הבנות יותר תחרותיות או מוכנות לקבל על עצמן יותר משימות לימודיות? ואולי התשובה היא - גם וגם.

לאחר השלב הראשון המקוון שהתקיים בחודש טבת, עלו כמה מאות תלמידים לשלב השני, אף הוא מקוון. השלב השלישי הוא חידון פומבי ארצי שיתקיים אי"ה ביום הזיכרון לשואה ולגבורה תשע"ה במרכז ז'ראר בכר בירושלים.

לאורך כל תקופת החידון משלב ההרשמה ועד לשלב הגמר, כחצי שנה, אנו שומרים על קשר רצוף עם התלמידים והמורים. באמצעות מסרונים, דואר אלקטרוני וצ'ופרים, ומרגישים כי כמו בכל תהליך חינוכי, קשר אישי ויחס חם מקדמים את המוטיבציה הלימודית.

מורים המבקשים להתרשם מחומר הלימוד, יכולים לעשות זאת באמצעות [אתר החידון](#) ובו פורום לדיונים, לשאלות ותשובות ומידע שוטף.



### כלי בקליק: Kahoot - חידון מרובה משתתפים אוריאל אסולין - מדריך ארצי לתקשוב - היסטוריה חמ"ד

Kahoot הוא כלי המאפשר יצירת חידונים או סקרים המבוססים על שאלות סגורות (רב ברירה) עליהם יכולים התלמידים לענות באמצעות המחשב או מכשיר נייד (סמארטפון / טאבלט).

ההשתתפות בפעילות לא דורשת מהתלמיד הרשמה אלא רק גלישה לדף כניסת תלמיד, הקלדת קוד החידון (PIN) ושם.

כל שאלה יכולה להכיל סרטון / תמונה. לגבי כל שאלה יש להגדיר האם היא מוגבלת בזמן (5-120 שניות לשאלה). אורך שאלה מוגבל ל-95 תווים. אורך תשובה מוגבל ל-60 תווים. יש להזין 4-2 תשובות ולקבוע לפחות תשובה אחת נכונה. ניתן כמובן גם להעתיק שאלון קיים (שהועלה על ידך או על ידי מורה אחר והוגדר כ'ציבורי') ולערוך בו שינויים.

תלמיד העונה נכונה זוכה בניקוד (אפשר גם ללא מתן ניקוד) הנקבע על פי נכונות התשובה ומהירות התגובה. הניקוד יוצג הן במכשיר הפרטי והן על מסך המורה (המוצג באמצעות המקרן). המשחק אינו נייד באופן מלא - משמע יש צורך גם במקרן - השאלה מוקרנת על לוח ולצידה התשובות האפשרויות. השחקן (התלמיד) צריך לבחור במכשירו את התשובה הנכונה. התשובות לא מוצגות באמצעות ספרות / אותיות אלא באמצעות צבעים וצורות (ראו תמונה). לאחר המענה יוצגו התשובות הנכונות על המסך הראשי בו משתמש המורה, בליווי סטטיסטיקות.

הכלי מאפשר משחק המוני. אחד הדברים היפים בכלי הוא שבעת המשחק גם המשתתפים רואים את מספר השחקנים המחוברים, כמה ענו על השאלה עד כה וסטטיסטיקות.

לדוגמה לחידון על הלאומיות לחצו על [הקישור](#) (תדרשו להירשם לאתר)

דוגמה לבוחן על האידיאולוגיה הנאצית לחצו על [הקישור](#) (תדרשו להירשם לאתר)

לסרטון הדרכה לשימוש בכלי היכנסו [לקישור המצורף](#).



### כולם למען כולם- מדרשית עמליה בירושלים

אודיל נמיה-כהן, רכזת היסטוריה במדרשית עמליה, ירושלים

צוות היסטוריה במדרשית עמליה בירושלים מונה שש מורות להיסטוריה המלמדות בשכבות ז-י"ב.

צוות היסטוריה נפגש לשיבות צוות קבועות בזמן קבוע במערכת השעות, על מנת להפרות זו את זו ברעיונות הקשורים לנושאים הנלמדים בשיעורי היסטוריה, ולייצר מהלך של התאמת חומרי הלימוד לשכבות הלימוד בכלל ולרמות השונות בכיתות בפרט.

בישיבות צוות אלו נוצרת שפה משותפת ואחידה לכלל המורות המלמדות היסטוריה, מתהווה הערכה הדדית אחת לרעותה ונוצר שיתוף בלבטים השונים שאנו חולקות אחת עם רעותה.

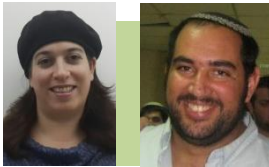
רכזת המקצוע וצוות המורות מגדירות בצורה מדויקת ומפורטת את הנושאים שיעלו לדיון בכל ישיבה. אנו מקפידות על מקום הישיבה, זמן מוגדר לדיון ואפילו כיבוד מפנק וחם.

בתחילת הישיבה אנו עושות סבב שיתופי, בו כל מורה מספרת בקצרה על הנעשה בכיתות בהן היא מלמדת בשבוע החולף. על מנת שהישיבה תהיה יעילה אנו מציעות הצעות ופתרונות לסוגיות המועלות, תוך כדי דיון פתוח ופורה וסיעור מוחות. אנו משתדלות שהנושאים הנדונים יהיו קשורים לכל שכבות הגיל, על מנת שכל מורה תרגיש מעורבת ושייכת.

בישיבה ניתן דגש מיוחד על נושא מיומנויות הלמידה בכל כיתה וכיתה. אנו דנות בשנים האחרונות על הצורך בעבודה שיטתית מדורגת ומסודרת בנוגע למיומנויות הלמידה הנדרשות בראייה שש-שנתית. לאחר דיונים רבים וחיבה עמוקה הוחלט על ידי צוות המורות להוציא לאור חוברת שתרכז את כל מיומנויות הלמידה השונות לקראת שנת הלימודים הבאה.

הצוות בונה במשותף תכנית העשרה מגוונת התואמת את תכנית הלימודים. בתכנית יש שילוב בין היסטוריה יהודית והיסטוריה כללית. התכנית כוללת סיורים, הרצאות, ביקור במוזיאונים ועוד.

גולת הכותרת היא בניית ימי עיון בנושאים שונים, כגון יום עיון על העליות בשנות החמישים בנוכחות הורים והשתתפותם של מרצים מהעולם האקדמי והפוליטי ידועי שם. בעזרת מרכז הלמידה הנמצא בתוך המדרשה וצוות המורות ללשון וספרות, ובזכות הרכזת הפדגוגית, פיתחנו בבית הספר תכניות להטמעת מיומנויות אורייניות, כגון מילות שאלה, קריאת טקסט, השוואה ועוד, וכך רוב המקצועות רבי המלל זוכים לחיזוק משמעותי. כל מורה בסבב תורנות כותבת את פרוטוקול הישיבה. סיכום הישיבה נשלח לכל מורה, כאשר כל מורה יכולה להציע ולהוסיף כיוונים חדשים שלא חשבה עליהם במסגרת הישיבה. הסיכום מציג את דרכי הפעולה באופן ברור ומעשי תוך חלוקת משימות לכל מורה ומורה. את מסקנות הדיונים הנוגעים לכלל המורים אנו שולחות לכלל מורי המדרשה, או לחילופין הם נכתבים על לוח המודעות בחדר המורים, וכך נחשפת עבודת צוות המורות להיסטוריה לשאר המורים היכולים להיעזר בה.



**מעריך שיעור: האם תיאודור יכול לקבל מזר מהדסה?**  
**שרית יפה - מדריכה ארצית לערכים בלימודי היסטוריה בחמ"ד**  
**ציון הרוש - מדריך מחוזי להיסטוריה בחמ"ד - מחוז צפון**

**מבוא:**

בנימין-זאב הרצל ואסתר המלכה.  
 הרצל - חי באירופה הדמוקרטית במאה ה-19. יוזם וממנה עצמו למנהיג התנועה הציונית.  
 אסתר - מתגוררת בפרס בשלטון מלוכני המאה ה-5 לפנה"ס. אסתר מתמנה למלכה - אולי בניגוד לרצונה  
 שני אנשים.  
 תקופות שונות.  
 מציאות כל כך אחרת.  
 מנהיגים.

לו היינו שואלים אותם בילדותם: "מה תרצו להיות כשתהיו גדולים?", הרצל, בן למשפחה משכילה הדוגלת בהשתלבות היהודים בארצות הגולה, לא היה מעלה בדעתו להיות מנהיג התנועה הציונית, ואסתר ("לא ביקשה דבר" אסתר ב', ט"ז) לא חלמה להיות מלכה פרסית, אשתו של אחשוורוש.  
 אז מה קרה? מה הוביל אותם להשתנות כל כך מ"תנאי הבסיס" - מה גרם להם להפוך למנהיגי העם היהודי?

**רציונל:**

מעריך זה מבקש לבחון את רגע "הולדת" המנהיג.  
 מתי ולמה בוחר אדם לצאת מעולמו הפרטי ולפעול למען הנהגת הכלל? מה הופך אדם למנהיג? עד כמה מנהיגות היא מולדת, ועד כמה היא תלויה בתנאים ייחודיים כמו זמן ומקום?  
 המעריך מדגים ומתמקד בשתי דמויות מרתקות: הרצל - הנלמד בתכנית הלימודים בהיסטוריה, ואסתר - לכבוד חג הפורים המתקרב ובא.



מטרות הוראה:

1. התלמיד יבין את המורכבות, חיבוטי הנפש והאתגר העצום שעמדו בפני אסתר בשעתה, והרצל בתקופתו, בהחלטתם לעשות מעשה ולהנהיג.
2. התלמיד יהיה ער לאי-ההצלחות בפועלו של הרצל, ולמרות זאת "נופל-וקם!".
3. התלמיד יעמוד על הדומה והשונה בהנהגותיהם של הרצל ואסתר.
4. התלמיד יעבור חוויה אישית - היכן אני כמנהיג? כיצד אני יכול לפתח בי תכונות מנהיגות?
5. הערכת פעילותם של הרצל ואסתר על החברה היהודית ועל תהליכים היסטוריים.

ערכים הבאים לידי ביטוי במערך:

התמדה

"ראש גדול"

ראיית טובת הכלל

רגישות

אמונה בעצמי וביכולתי להשפיע.

פתיחה

נלמד את שירה של חנה סנש:

קול קָרָא וְהִלְכָתִי,  
הִלְכָתִי כִּי קָרָא הַקּוֹל.  
הִלְכָתִי לְבַל אֶפּוֹל,  
אך על פְּרֶשֶׁת דְּרָכַיִם  
סְתַמְתִּי אֲזַנִּי בְּלוֹבֵן הַקָּר  
וּבְכִיתִי כִּי אֲבַדְתִּי דְבָר.  
(קיסריה, 1942)

-על התלמידים לציין שורה או משפט שמהדהדים בהם/ שמדברים אליהם/מרגיזים אותם/מזכירים להם משהו בעצמם.

-לברר עם התלמידים האם גם הם שמעו פעם קול? האם העיזו ללכת בעקבותיו? האם "איבדו דבר?"

ה"שפת אמת" כותב על אברהם אבינו:

"ובזוהר הקדוש נראה כי זה עצמו השבח ששמע זה המאמר לך לך שנאמר מהשם יתברך לכל האנשים תמיד כמו שכתוב וי לאינן דשינתא בחוריהון (פירוש: אבוי לאלו שישנים בחוריהם) ואברהם אבינו עליו השלום שמע וקיבל. וממילא נקרא רק הדיבור אליו כי הלא לא נמצא מיוחד לשמוע. רק הוא אבל בודאי זה השבח בעצמו שהיה מוכן לקבל המאמר" (שפת אמת, לך לך תרל"ב).

קריאתו של הקב"ה אל האדם, על פי ה'שפת אמת' מהדהדת בעולם מראשיתו ועד אחריתו. גדולתו של אברהם היא ביכולתו לשמוע.

נסכם שלב זה ונאמר כי לכל אדם ובכל זמן יש קול שאומר לך לך, בתקופתו של אברהם רק אברהם שמע את הקול.

גדולתו של המנהיג - הרגישות לשמוע.

מהלך המערך:

התלמידים יתבקשו להשלים את הטבלה הבאה על מנת להבין את ה'רגע' בו בחר הרצל ובחרה אסתר להפוך למנהיגים. יש לכתוב בטבלה את התבחינים ולתת לתלמידים להשלים את הטבלה. מצ"ב טבלה מלאה לשימוש המורים.

מחשבות ושאלות שלי	אסתר	הרצל	
מה הסיכוי שהרצל הנער יהפוך להיות מנהיג העם היהודי? כנ"ל לגבי אסתר	משפחה מיוחסת. <sup>2</sup> שבט בנימין. אסתר - אסתר, אלת הפריזון, והדסה - היא אסתר. <sup>3</sup> מרדכי אומן את הדסה כי "אין לה אב ואם". מרדכי - שם בבלי - האל מרדוך. <sup>4</sup>	משבילה ומעורה בתרבות הכללית. שם עברי ושם כללי (בנימין - תיאודור). אחותו של הרצל נפטרה בנעוריה.	משפחה
האם וכיצד באה לידי ביטוי הזהות היהודית של הרצל/אסתר?	שושן הבירה, התבוללות, שינוי שמות, השתתפות במשחה	אירופה בימי האמנציפציה, השכלה, התבוללות.	מקום מגורים וקשר עם הסביבה הכללית
ניצני המנהיגות? הרצל מתבונן, מחפש, אסתר מגיעה לבית המלך אחשוורוש.	"ותילקח אסתר" (אסתר ב')	התבוננות באירועים אנטישמיים באירופה.	נקודת מפנה ראשונה
התמודדות עם כישלונות ועם חוסר ודאות.	בבית המלך - פאסיביות, "וְאֵנִי, לֹא נִקְרָאתִי לְבֹאֵ אֶל-הַמֶּלֶךְ--זֶה, שְׁלוֹשִׁים יוֹם." (אסתר, ד')	"נופל וקם" - פניה לעשירי היהודים והמעצמות, ניסיונות ללא הפסקה. הרצל מתקשה בקידום רעיונותיו.	תקופת ביניים

<sup>2</sup> ראה רש"י אסתר פרק ב'.

<sup>3</sup> ראה מגילה י"ב עב.

<sup>4</sup> הרחבה על ייחוסם של אסתר ומרדכי ניתן לקרוא במאמרו של הרב דוד סבתו, "[זהותו של מרדכי](#)".

<p>השניות בדמותה של אסתר - כיצד הפכה מדמות סבילה ופאסיבית לדמות יוזמת ומנהיגה? האם הנהגה תלויה באישיות ו/או בנסיבות ייחודיות של זמן ומקום.</p>	<p>לאחר שמרדכי מוכיח את אסתר "אל-תִּדְמִי בְּנַפְשְׁךָ, לְהַמְלִיט בַּיִת-הַמֶּלֶךְ מִכָּל-הַיְהוּדִים. כִּי אִם-הִחָרַשׁ תִּחְרִישִׁי, בְּעַת הַזֹּאת--רְנוּחַ וְהִצְלָה יַעֲמֹד לַיהוּדִים מִמְּקוֹם אַחַר, וְאַתְּ וּבֵית-אָבִיךָ תֵּאבְדוּ; וּמִי יוֹדֵעַ--אִם-לָעַת כְּזֹאת, הִגַּעְתְּ לַמְּלָכּוֹת. (אסתר ד'). אסתר מפסיקה להיות פסיבית והיא בוחרת, בפעם הראשונה במגילה לקחת את גורלה ואת גורל עמה בידיה ולפעול. ומכאן-"ותלבש אסתר מלכות". אסתר מצווה (לך כנוס... צומו עלי..). ויוזמת (אבוא אל המלך...)</p>	<p>קיום הקונגרס הציוני הראשון. חשיבות הלבוש והייצוגיות בעיני הרצל במטרה להשוות לקונגרס אופי ממלכתי.<sup>5</sup></p>	<p>פריצת המנהיגות</p>
--	--	---	-----------------------

בעקבות הטבלה, התלמידים יתבקשו לציין מה המשותף בין שתי דמויות אלו. להלן תשובות אפשריות:

**1. בין זהות יהודית והשתלבות בסביבה - ייחודיות של זמן ומקום - התקופה והמקום**

**בה פעל כל אחד מהמנהיגים.**

אסתר וגם הרצל חיים בתקופה בה העם היהודי היה מפוזר ומפורד, חלקו מתבולל ונטמע בין הגויים, וחלקו בוחר לשמור על הייחודיות והזהות של העם היהודי. הרצל פועל בימי האמנציפציה באירופה. תקופה בה יהודים מרגישים שהם יכולים להשתלב בחברה הכללית או לסירוגין מסתגרים מפניה. גם אסתר הפועלת בימי אחשוורוש, בתקופה בה היהודים משתתפים במשתה לְכָל-הָעַם הַנְּמַצְאִים בְּשׁוֹשׁן הַבִּירָה לְמַגְדוֹל וְעַד-קֶטָן .... בְּחָצֵר, גִּנַּת בֵּיתֵן הַמֶּלֶךְ" (אסתר א,ה'). אצל שניהם המציאות משתנה ממקום המאפשר השתלבות למקום שדוחה ואפילו מאיים. גזירת המן מול אנטישמיות גואה. שני המנהיגים צעדו במסלול שונה, אך בסופו של דבר בחרו להדגיש את הזהות היהודית, להבליט אותה ולדבר בשמה.

<sup>5</sup> וראה: חובב י'. "אין זו אגדה" בתוך: סגולה. מגזין ישראלי להיסטוריה. גליון 32. 2013

## 2. בין אסתר לאסתר (שם פרסי) ובין בנימין זאב לתיאודור-עניין השם כמבטא זהות.

המגילה מתארת את המתח בין הסתרת זהותה של אסתר "לא-הגידה אסתר, את-עמה ואת-מולדתה." ("אסתר ב', י') ובין חשיפה ברורה ואמיצה של זהותה היהודית. ("כי נמכרנו אני ועמי, להשמיד להרוג ולאבד, אסתר ז', ד'). ... כי איככה אוכל, וראיתי, ברעה, אשר-ימצא את-עמי; ואיככה אוכל וראיתי, באבדן מולדתי. (אסתר ח' ו') מסופר על הרצל שכאשר רצה לפרסם את מחזהו, הוצע לו לשנות את שמו לשם "פחות יהודי" הוא סרב, וכך כתב: "כאשר פניתי... בהצעת כתב-יד ל"שבועון הגרמני" שבווינה, ייעצני ד"ר פרידיונג לבחור לי כינוי ספרותי, שצביונו היהודי יהא בולט פחות משם משפחתי. התנגדתי לכך מיניה וביה ואמרתי, כי בדעתי להיקרא גם להבא בשם אבי, וכי אני נכון לקחת בחזרה את כתב-היד"<sup>6</sup>

## 3. שניהם "נדחפים" ע"י המציאות לפעול למען העם למרות שיש להם גם אפשרות

### אחרת. האומנם?

אצל אסתר אנו פוגשים את דבריו הבוטים של דודה מרדכי "אל-תדמי בנפשוך, להמלט בית-המלך מכל-היהודים. כי אם-החרש תחרישי, בעת הזאת--רוח והצלה יעמוד ליהודים ממקום אחר, ואת ובית-אביך תאבדו; ומי יודע--אם-לעת כזאת, הגעת למלכות".



הרצל יכול היה לבחור ולהישאר עיתונאי או משפטן בעל שם באירופה.

## 4. רגע פריצת המנהיגות.

לאחר שקיבלה אסתר את תוכחת מרדכי "ומי יודע אם לעת כזאת הגעת למלכות" אנו צופים בשינוי מהותי בדמותה. ממלכה פסיבית, "ותלקח אסתר", הנוהגת "כאשר ציווה עליה מרדכי" וגם "ואני, לא נקראתי לבוא אל-המלך" הופכת אסתר למלכה - "ותלבש אסתר מלכות" - זו המצווה על ידי מרדכי, דורשת מהעם היהודי "צומו עלי" ופועלת "ותכתוב אסתר המלכה".<sup>7</sup>

<sup>6</sup> כתבי הרצל, כרך ב'. יומן א', 1895

<sup>7</sup> להרחבה עיין במאמרה של לוביץ רבקה. פרשנות פמיניסטית למגילת אסתר. בתוך: "קולך" וכן במאמרה של יפה רוזנבלום קלנר, השניות בדמות אסתר המלכה. בתוך: "קולך".

הרצל - יזם את הקונגרס הציוני. מתוקף ראייתו של הרצל את הקונגרס כאירוע ממלכתי של העם היהודי, דאג הרצל לאסתטיקה ולסדר, והנחה את המוזמנים בדבר לבוש מכובד והולם. וחשיבות הלבוש בו. וכך כותב הסופר והעיתונאי מרדכי בן עמי, מבאי הקונגרס: "הייתי נרגש כל כך עד שרגליי היו מועדות וכושלות... הצירים מברכים איש את



רעהו באהבה, משוחחים חרש... על הבימה עולה בנחת הרצל.. לא זה הרצל הידוע לי מכבר, זה שראיתי רק אתמול בלילה - לפנינו דמותו הנפלאה של בן מלאכים עם מבט עמוק ומרוכז, נאה ונגה כאחד. שוב אין זה אותו הרצל ההדור מוינה אלא אחד מבית דוד שקם לפתע פתאום מקברו בכל תפארתו האגדית"<sup>8</sup>

#### 5. עמידה גאה מול מנהיגי העולם.

למרות החשש שמביעה אסתר לבוא אל המלך אחשוורוש "ואני, לא נקראתי לבוא אל- המלך זה שלושים יום היא מתייצבת בגאון "ויהי ביום השלישי, ותלבש אסתר מלכות, ותעמד בחצר בית-המלך הפנימית, נכח בית המלך" (אסתר ה' א')

נראה כי גם התנהלותו של הרצל מול האפיפיור מבטאת את הבנתו כי הוא נפגש עמו בתור נציג העם היהודי: "אתמול נתקבלתי אצל האפיפיור... הוא קבלני בעמידה והושיט לי את ידו, אשר לא נשקתיה... נדמה לי, כי בדה קלקלתי את יחסו, שכן כל הבא אליו כורע ונושק לפחות את היד..<sup>9</sup>

#### 6. אמירות ברורות ולא מסתרות

הרצל מבקש צ'רטר לעם היהודי בקול גדול וברור. הוא אינו מסתפק באישור כזה או אחר או בעליית בודדים, אלא נושא בעוז את שאיפת העם היהודי לשוב לארצו. הוא אינו מתבייש ואינו מסתתר מאחורי בקשה ערטילאית. הרצל בא וקרא: "העיזו! עמים יותר קטנים מעמנו העיזו לתבוע להם חלק משטחו של כדור הארץ בתור קנין מדיני, ומפני שהעיזו.. גם קיבלו אותו"<sup>10</sup>

גם אסתר פועלת במרץ לביטול גזרותיו של המן ואינה מסתפקת בתלייתו (אסתר, ח').

<sup>8</sup> ויטל ד', המהפכה הציונית א', עם עובד והספריה הציונית. 1978.

<sup>9</sup> יומני הרצל כרך ג', עמו' 258

<sup>10</sup> ציונות, עמ' 34

7. ראיה עתידית של סכנה לעם היהודי

שני המנהיגים פועלים במצב של סכנה לעם היהודי, כחלק מתהליך של הצלה ומבט עתידי קדימה.

מגילת אסתר מדברת על השמדת העם היהודי בעוד כשנה (אסתר ג', יג).

הרצל - ראה באופן נבואי כמעט כי אין עתיד לעם ישראל בגולה, וכך כתב: "ומבלתי יכולת לעמוד בפני היהודים תגדל השנאה, תלך הלך וחזק בלב העמים מיום ליום ומשעה לשעה, ולא תחדל מלהתחזק עוד, כל זמן שלא יבערו את סבותיה מן הארץ..."<sup>11</sup> "וגם: "כלום תהא זו הפקעה בכוח מהפכה, כלום תהא זו החרמה בכח ריאקציה? כלום יגרשונו? כלום ירצחונו? אני משער את כל הצורות הללו ועוד אחרות"<sup>12</sup> וכן: "אין אני מספסר באסון, כתב הרצל בשנת 1903! אבל הוא יבוא גם על היהודים ההונגרים בצורה ברוטאלית, ויותר שיאחר לבוא, יותר חמור יהיה.. בינתיים קמנו אנו שמשמשים מטרה ללעג ובונים בית מולדת..."<sup>13</sup>

8. מחיר אישי מול עשיה לטובת הכלל. "ובכיתי כי אבדתי דבר"

הרצל ואסתר סיכנו את נפשם או בריאותם למען טובת הכלל. שניהם צרובים לדורות בזיכרון הקולקטיבי היהודי, אך להם כאנשים פרטיים אין צאצאים.<sup>14</sup>

מחויבותו של הרצל לרעיון הציוני, כנראה החמירה את בעיות הבריאות שהיו לו (הרצל נפטר בגיל 44 בלבד!). זאת ועוד - מערכת היחסים עם אשתו ז'ולי הייתה מעוררת מאוד. אסתר מסכנת עצמה באופן מודע "כאשר אבדתי אבדתי" בבחירתה להגיע אל המלך למרות שלא נקראה אליו.

לשני המנהיגים אין המשכיות. להרצל אין צאצא, נכדו היחיד התאבד. לגבי אסתר לא מובא בפסוקים במפורש אלא רק מדרשים.<sup>15</sup>

**לסיכום:** שניהם לכאורה לא "נולדו" להיות מנהיגים. נראה כי איש ממוריו של הרצל בתיכון לא האמין שהוא יצמח להיות "חוזה מדינת היהודים" וגם אסתר היתומה מאב ואם<sup>16</sup>, החיה בבית דודה במציאות של "לא בקשה דבר" לא נראית שתהפוך למלכה יוזמת ומצווה.

<sup>11</sup> הרצל, מדינת היהודים, 1896

<sup>12</sup> ספרי הימים 1, עמוד 129

<sup>13</sup> מכתבים, עמוד 266

<sup>14</sup> הרב יואל בן נון, "מגילת ההפך", [הערה 8](#) וגם הרב ד"ר בנימין לאו ["הרקע ההיסטורי למגילת אסתר"](#).

<sup>15</sup> ראה הערה 13

"מנהיג נולד?"

נחזור לשיר הפתיחה של חנה סנש:

מהו הקול ששמע הרצל? ממה הלך? בעקבות מה הלך? לאן הלך?

יש לשים לב, כי יש קודם שמיעה ורק אח"כ הליכה. הרגישות של הרצל לשמוע את מה שהאחר אינו שומע. כדברי ה"שפת אמת".

ואז ללכת - הלכתי כי קרא הקול. ללכת אל הלא נודע, לקחת סיכון, דבקות במטרה, לצאת מאזור הנוחות, לשלם מחיר "ובכיתי כי איבדתי דבר".

בפתיחת "מדינת היהודים" של הרצל, הוא כותב: "הרעיון, שאני בא להרצות בחיבורי, רעיון ישן הוא. הלא היא תקומת מדינת היהודים. קול הצעקה נגד היהודים הולך מסוף העולם ועד סופו, ולקול זה מתעורר הרעיון הנרדם"<sup>17</sup>. אכן - הרצל שמע את אותו ה"קול"...

אניטה שפירא מסכמת: "אי אפשר להסביר את מה שהתחולל בנפשו, באישיותו של הרצל, מבלי להזדקק למושג, שיהודים נמנעו מלהשתמש בו מאז ימי הנבואה: התגלות - הארה פתאומית, שמשנה מציאות. תחושה של שליחות, מבלי הכרה בשולח; תחושה של נבחרות, מבלי הכרה בבוחר" ...<sup>18</sup>.

מה הקול ששמעה אסתר? לאן הלכה? איך הייתה דרכה?

נראה שאסתר שמעה את קולו של מרדכי בהוכיחו אותה ("אל תדמי בנפשך"...) - ומכאן חל שינוי מהותי בתפיסתה את עצמה ותפקידה.

כך כותב הרב אריאל: "אין זה רק מהפך לאסתר אלא גם מהפך לכל מהלך המגילה. אישי המגילה השונים פועלים לפי המצופה מהם במצבם ללא הפתעות כולם צועדים בתלם שנקבע להם ועושים את הראוי לתועלתם. ... רק אסתר פעלה בניגוד לאינטרס האישי שלה, היא ויתרה שלא בדרך הטבע על בטחונה ושלוותה והפקירה את עצמה כדי למלא את חובתה להצלת עמה. זו החלטה הכרתית חופשית."<sup>19</sup> ניתן ללמוד מכאן את מסירות הנפש של אסתר למען עמה.

<sup>16</sup> אסתר ב', ד'.

<sup>17</sup> הרצל, מדינת היהודים, 1896

<sup>18</sup> מתוך: אניטה שפירא, יהודה ריינהרץ ויעקב הריס עידן הציונות, מרכז זלמן שז"ר, ירושלים, 2000

<sup>19</sup> אריאל י', מור והדס. עיונים בדניאל ואסתר. הוצאת מדרשת הגולן, חיספין.

## רפלקציה

יש לברר עם התלמידים את השאלות הבאות:

- האם גם אני שמעתי "קול"?
- האם היה לי האומץ - "הלכתי"?
- איך הרגשתי? ממה חששתי? האם צמחתי?
- מה למדתי על עצמי?

מומלץ לסיים בהשמעת השיר של אמיר גלבוע - " פתאום קם אדם ומחליט כי הוא עם ומתחיל ללכת".

