

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה



1

[/http://www.kra-sefer.com](http://www.kra-sefer.com)

עם הספר פותח ספר

תיק עזר למורה לקראת יישום השינויים
במבנה הלמידה וההערכה בהיסטוריה

סיון תשע"ט

יוני 2019

עדכון ינואר 2025

תוכן העניינים:

מבוא

3	שער ראשון:
5	נושאים להערכה בית ספרית
9	בית שני
35	ערים וקהילות
	שער שני:
62	למידה והערכה מבוססות ספר פתוח
63	חטיבות הביניים
75	טוטליטריות, מלחמת העולם השנייה והשואה
92	אוכלוסיות מגוונות
	שער שלישי:
114	הצעות למערכי שיעור עם ספר פתוח – לאומיות וציונות, המאבק על הקמת המדינה וסוגיות מתולדות ישראל
	שער רביעי:
145	בחינת בגרות מבוססת ספר פתוח מבנה הבחינה, רשימת הספרים המאושרים לשימוש, הפניות לנושאי הבחינה ודוגמאות לשאלות

לקהל המורים להיסטוריה,

לימוד ההיסטוריה האנושית והתעמקות בדברי הימים של האדם, החברה, עמנו ומדינתנו, הם עיסוק מהנה לכולנו. (שהרי אילולי נהנינו כל כך, לא היינו בוחרים להיות מורים להיסטוריה!). ברור גם לכולנו עד כמה חשוב ללמוד וללמד היסטוריה, וכמה ניתן ללמוד מאירועי העבר על עצמנו ועל סביבתנו.

3

המשימה המונחת לפתחנו היא להביא גם את התלמידים שלנו לתובנות אלה. כדי להשיג יעד זה עלינו לפעול ללא לאות למציאת דרכי הוראה חדשות, יצירתיות, הקרובות לעולמם של הילדים. עלינו לבחון שוב ושוב את נושאי הלימוד, למצוא את הציר המארגן של כל סוגיה, לשאול את עצמנו את 'השאלות הגדולות' – מדוע קודמינו נהגו כך? מהן הדילמות שעמן התמודדו? כיצד השפיע אירוע אחד על אירוע אחר? מה חלקה של האישינות הנלמדת על עיצוב תקופתה? כיצד עוצבו חיי הקודמים לנו, ואיך הדבר משפיע עלינו כיום?

בד בבד חשוב לעסוק גם ב'איך': ללמד את התלמידים להבחין בין עובדה היסטורית לדעה; לבנות טיעון המבוסס על עובדות ולא על תחושת בטן או שמועות; להיות בעלי יכולת לערוך השוואה בין תופעות; לקרוא טקסט ולהבין אותו, ולנתח קריקטורה או תמונה. חשוב שתלמידינו יידעו לקרוא מפה היסטורית, ולא פחות חשוב שיידעו להתבטא בכיתה באופן מכבד ולקבל גם דעות שונות משלהם.

הקניית המיומנויות ההיסטוריות ו'דרך ארץ' אינה עומדת בפני עצמה. היא שזורה בהוראת הסוגיות ההיסטוריות השונות ומשלימה אותה. רבים הם המורים המשכילים להקנות לתלמידיהם את הכלים הללו, הנחוצים לבניית אדם בוגר ומשכיל. מורים אלה מצליחים להוביל את התלמידים לתובנה שאנו חוליה בשרשרת הדורות שעיצבו את חיינו. הם מעוררים בהם את הסקרנות להבנת העולם בו הם חיים באמצעות ראיית עולם רחבה הכוללת את לימוד שורשי המציאות העכשווית, משמע – את ההיסטוריה. שיעורי ההיסטוריה בהובלתם של מורים אלה נתפסים על ידי התלמידים כמעניינים ומשמעותיים.

ולכך אנו חותרים. שיעורי היסטוריה צריכים לעסוק בעבר, עם קריצה להווה, לעכשווי ולעולמו של הילד. כך לדוגמה בעת העיסוק בשינוי שחל בשמות בני משפחת חשמונאים, תעלה בכיתה שאלת שמות התלמידים כיום. האומנם כולם שמות עבריים – ישראלים; ; וכאשר נעסוק בגורמים לעליה תעלה בכיתה שאלת הגורמים לעליה לישראל היום. כאשר נעסוק באנטישמיות בגרמניה הנאצית, תעלה שאלת האנטישמיות כיום, וכאשר נלמד על הקשרים בין היהודים למוסלמים בח'ליפות המוסלמית בבגדד של ימי הביניים, 'נגלוש', מן הסתם, ליחסי יהודים מוסלמים במדינת ישראל. ה'קריצות' וה'גלישות' הללו, העיסוק בהיבטים הערכיים של הסוגיות ההיסטוריות, לצד דיון פתוח ומכבד, הם שהופכים את השיעורים למעניינים ורלוונטיים לחייהם של התלמידים.

בחינות בכלל ובחינת הבגרות בפרט, אמורות לסכם ולשקף את תהליך הלמידה. בחינות הבודקות שינון (ציון 3 תוצאות) מובילות להוראה המתמקדת בשינון. בחינות הבודקות את יכולת התלמיד לשאול שאלות, להבין תהליך היסטורי, ולהביע עמדה מנומקת בנושא נתון, מעצימות הוראה המדגישה את החשיבה מסדר גבוה.

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

4

בשנים האחרונות אנו מכוונים יותר ויותר להוראה ולימוד המבוססים על ניתוח מקורות היסטוריים, דיון, חשיבה מסדר גבוה ועיסוק בשאלות ערכיות. בשנים אלה הלכו בחינות הבגרות והשתנו. נוספו להן שאלות השוואה, הבעת עמדה ושאלות חשיבה מסדר גבוה.

עתה הגיעה העת לעלות מדרגה נוספת – שאלון ספר פתוח.

ב-2019, בשלב הראשון, יצאנו לדרך כשפרק אחד מכלל פרקי הבחינה היה שאלון ספר פתוח. לאחר מכן נוסף פרק הלאומיות ובתשפ"ה אנו מגיעים כבר לבחינה מלאה עם ספר פתוח משמע – כל ארבעת פרקי הבחינה הינם עם ספרי הלימוד המאושרים.

כדי לסייע לכם המורים במעבר לסוג זה של הוראה והיבחנות, הכנו לכם תיק למורה ובו כמה שערים:

- הצעות לצירים מארגנים והצעות דידקטיות להוראת נושא בית שני בלמידה פעילה, הוראה – הערכה חלופית.
- הצעות לצירים מארגנים והצעות דידקטיות להוראת נושא ערים וקהילות בימי הביניים בלמידה פעילה, הוראה – הערכה חלופית.
- הצעות דידקטיות להוראה והיבחנות עם ספר פתוח – בחטיבות הביניים.
- הצעות דידקטיות להוראת נושא מלחמת העולם השנייה והשוואה לקראת היבחנות עם ספר פתוח – אוכלוסיות מיוחדות.
- הצעות דידקטיות להוראת נושאי הלאומיות, האבק על הקמת המדינה וסוגיות בתולדות מדינת ישראל.
- מבנה הבחינה והפנייה לשאלות בגרות.

תודה גדולה לצוות ההדרכה והמורים שהצטרפו וסייעו בבניית החוברת המצורפת. ותודה ענקית לגלעד מניב, מדריך ארצי וממונה הוראה-הערכה חלופית, אשר הנחה את הצוותים וערך את החומרים שהוכנו.

בתקווה לחזרה מלאה של החטופים והחטופות שלנו,

שיבת חיילינו בשלום לגבולות ארצנו,
שיקום מלא של הפצועים בגוף ובנפש,
ובנייה מחודשת של כל היישובים שלנו.

בהצלחה לכולנו
ד"ר אורנה כץ אתר
מפמ"ר היסטוריה
וצוות ההדרכה

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

5

שער ראשון:

נושאים להערכה בית

ספרית

מעם מקדש לעם הספר – בית שני

או

ערים וקהילות בימי הביניים



<http://www.hakolhayehudi.co.il/item>

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך
אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

א. בית שני: מעם מקדש לעם הספר

נושאי הלימוד

פרק ראשון: יהודה בתקופה הפרסית

א. גלות בבל, הצהרת כורש ושיבת ציון

1. היהודים בגלות בבל: מעמדם והשקפותיהם הדתיות
2. מדיניותו של כורש כלפי העמים באימפריה הפרסית
3. הצהרת כורש: תוכנה ומהימנותה, הסיבות למתן ההצהרה והשפעתה
4. גלי העלייה הראשונים: המניעים של העולים ומנהיגיהם

ב. בניית בית המקדש

1. בניית בית המקדש והגורמים שעיכבו את תהליך הבנייה
2. השומרונים: הסברים למוצאם וראשית הסכסוך בינם ובין שבי ציון
3. בית המקדש כמרכז החיים היהודים: מרכז דתי, כלכלי וחברתי

ג. עזרא ונחמיה

1. עזרא הסופר, מעמדו, סמכויותיו ופעולותיו לגיבוש שבי ציון: קשיים והישגים
2. נחמיה, מעמדו, סמכויותיו ופעולותיו: קשיים והישגים
3. המחלוקת בשאלת הזהות היהודית: הגישה הבדלנית מול הגישה האוניברסלית
4. המבנה החברתי והמוסדות: הכהונה כמעמד מוביל, האצולה, 'הזקנים', אסיפת העם, המועצה

פרק שני: מאפייני ההלניזם

- א. הכרת גבולות האימפריה של אלכסנדר מוקדון ושל הממלכות שקמו לאחר מותו
- ב. מאפייני החברה והמשטר: הפוליס ההלניסטית ומוסדותיה, המלך ומעמדו
- ג. מאפייני התרבות ההלניסטית כתרבות אוניברסלית, שילוב תרבות המזרח והשפעות מתרבות יוון.

פרק שלישי: המפגש בין החברה ביהודה לבין ההלניזם

א. ארץ ישראל כזירת מאבק בין בית תלמי לבין בית סלווקוס

1. חשיבותה של א"י במהלך 'המלחמות הסוריות' והשפעת המאבק על ההנהגה החברתית – כלכלית ביהודה.
2. כיבוש ירושלים על ידי אנטיוכוס וכתב הזכויות ליהודים
- ב. השפעת ההלניזם על החברה ביהודה

1. השפעות המפגש עם ההלניזם על צביונה של החברה היהודית בתחומים: תרבות, אורחות חיים, מפעלי בניה, שינויים באופי ההנהגה (צמיחה של שכבת אצולה שלא ממעמד הכהונה ולא מצאצאי בית דוד)
2. השפעות העולם ההלניסטי על יצירות ספרות שחוברו על ידי יהודים: 'תרגום השבעים', 'חוכמת בן סירא'

ג. המאבק בין המתיוונים למתנגדים ביהודה

1. הכהונה הגדולה מובילה מהלך של העמקת ההתייונות ביהודה: הקמת הפוליס 'אנטיוכיה' בירושלים.
2. 'החסידיים' כמובילים את ההתנגדות לתהליך ההתייונות

ד. גזרות אנטיוכוס

1. פירוט הגזרות
2. ההסברים השונים למתן הגזרות
3. התגובות השונות של היהודים על הטלת הגזרות

ה. מרד החשמונאים בימי מתתיהו ויהודה המקבי

1. הסיבות למרד החשמונאים
2. הישגי יהודה המקבי במלחמותיו והסברים להצלחותיו
3. הוויכוח בשאלת המשך הלחימה לאחר ביטול הגזרות והחזרת החירות הדתית

פרק רביעי: ממדינה חשמונאית עצמאית לכיבוש רומי וחורבן בית המקדש

- א. ציוני דרך עיקריים בבניית המדינה החשמונאית וביסוסה
- ב. הכתנות הדתיות ועיקרי המחלוקת ביניהן: צדוקים, פרושים, איסיים
- ג. דפוסי השלטון הרומאי בא"י ('מלך חסות' – הורדוס, הנציבים)
- ד. הסיבות למרד הגדול והעמדות השונות בוויכוח על היציאה למלחמה ברומאים
- ה. תוצאות המרד וחורבן בית המקדש
- ו. מצדה – השלב האחרון במרד נגד הרומאים
- ז. הוויכוח ההיסטורי בנושא מלחמת מצדה בתקופות שונות

פרק חמישי: בין ייאוש לבנייה: מירושלים ליבנה

- א. רבן יוחנן בן זכאי והקמת המרכז ביבנה
1. המשבר שנוצר בחברה היהודית עקב חורבן בית המקדש והסכנות שמשקפו לחברה היהודית עקב משבר זה
2. בניית המרכז ביבנה: עיצוב חיים יהודיים ללא מקדש, יצירת גורמים מלכדים חדשים: תקנות חדשות 'זכר לחורבן', בית הכנסת, לימוד תורה ותפילה

ב. מרד התפוצות – בימי הקיסר טרייאנוס

1. הסיבות למרד היהודים בתפוצות והיקפו

ג. מרד בר כוכבא

1. ההסברים השונים למרד בר כוכבא

2. היקף המרד, האירועים העיקריים בו, תוצאות המרד והשפעותיו

3. דמותו של בר כוכבא כפי שעולה מהמקורות

ד. הנשיאות בגליל

1. מוסד הנשיאות וחשיבותו

2. מעמדו של רבי יהודה הנשיא ופעולותיו

3. חשיבות חתימת המשנה כיסוד להלכה יהודית

בית שני - נושא ללמידה פעילה ולהערכה בית ספרית

(30% מציון הבגרות)

נכתב על ידי:

יעל בוגין, דני בושניצקי, יגאל הראל, דפנה סנדלר, סימונה קורנפלד, מוטי שפר

9

הנחיות כלליות

- א. נושא זה הוא אחד משני הנושאים אשר יילמדו בהוראה – הערכה חלופית החל מתש"פ (חלק ה-30% מציון הבגרות). כל תלמיד ילמד נושא אחד בהוראה – הערכה חלופית (בית שני או ערים וקהילות), על פי בחירת צוות בית הספר. תלמידים אלה ייבחנו על פי המבנה החדש בתשפ"א.
- ב. כחלק מבניית תכנית הלימודים הבית ספרית בנושא שנבחר, על צוות בית הספר לבחור **יסוד מארגן** להוראת הנושא. בהשתלמות מפמ"ר בשנת הלימודים תשע"ט, יציגו המדריכים מספר הצעות. עם זאת יודגש כי צוות בית הספר רשאי לבחור יסוד מארגן אחר, ובלבד שקיבל את אישור המדריך/כה להיסטוריה.
- ג. לנושא יוקדשו לפחות 20 שעות לימוד.
- ד. חשוב לצייר בפני התלמידים את התמונה הכללית של התקופה, תוך שימוש בצירי זמן המצויים בספרי הלימוד, ו/או ביחידות המתוקשבות שהוכנו עבור תכנית יהלום.
- ה. לאחר בחירת היסוד המארגן, על צוות בית הספר לבחור את ה**נושאים** בהם ברצונו להתמקד והעמיק. יש לבחור 6 נושאים מתוך תכנית הלימודים בנושא בית שני. צוותי ההוראה בכיתות אגף שח"ר וכתות חנ"מ רשאים לבחור 3 נושאי העמקה, כדי לפנות יותר שעות להקניית מיומנויות הלמידה בהיסטוריה.
- ו. מתוך 6 הנושאים יש לבחור נושאים **משתי תקופות לפחות** (התקופה הפרסית, התקופה ההלניסטית והתקופה הרומאית).¹

¹ אין צורך בחלוקה שווה של הסעיפים בין התקופות. (לדוגמה אפשר לבחור סעיף אחד מהתקופה הפרסית, שניים מההלניסטית ושלושה מהתקופה הרומאית. או כל בחירה אחרת)

- ז. כפי שנהגנו בהוראה – הערכה החלופית בנושא השואה, גם עתה, על צוותי בתי הספר להגיש למדריך תכנית עבודה שתכלול: יסוד מארגן, רציונל, נושאי התכנית שנבחרו על-ידי הצוות, חלוקה פנימית של מספר השעות להוראת כל נושא, דרכי הוראה-למידה, צורת ההערכה והמטלות. את המסמך יש להגיש למדריך עד תחילת תש"פ. (ראו מסמך **בנספח**).
- ח. מומלץ לשלב מידע ארכיאולוגי בהוראת הנושאים השונים. כך לדוגמה ראוי להתייחס לכתובת הגליל, כאשר עוסקים בהכרזת כורש. או להיעזר בממצאים הארכיאולוגיים מתקופת הורדוס, במהלך הלימוד עליו. **אתר רשות העתיקות** מציע מידע רב ומגוון ומומלץ להיעזר בו. ניתן לתאם עימם השתתפות תלמידים **בחפירה ארכיאולוגית פעילה**, ולשלב את הלמידה בכיתה עם **מעורבות חברתית פעילה**.
- ט. מומלץ לשלב בהוראת הנושא סיור לאחד האתרים המוזכרים במסמך.
- י. אתר הספרייה הלאומית מציע אף הוא מגוון פריטי הוראה העשויים להתאים להוראת הנושא.
- יא. **מאגר ספרות הקודש** מצוי במלואו ברשת, כך גם **תולדות מלחמת היהודים עם הרומאים** - כדאי מאוד להיעזר בהם לאיתור קטעי מקור לתרגול בכיתה וגם למבחנים.
- יב. מפה אינטראקטיבית – ארץ ישראל בתקופות הקדומות: <http://eretzil.net/#!/home>
- יג. לרשותכם מגוון סרטונים שהוכנו על ידי **מכון מגלים** ועומדים לרשות המורים:
אינני בוגד, יוסף בן מתתיהו:
אוי לי מבית קתרוס
מלחמת המטבעות
הוויכוח האלים ביותר
גלות בבל והכרזת כורש
תחת המגף הרומי - הגורמים למרד
בית המקדש שבנה הורדוס
- יד. לשימושכם יחידות הוראה שניבנו עבור תוכנית יהל"ם: **יחידות הוראה שפותחו עבור תוכנית יהל"ם**

טו. ניתן ללמד את הנושא באמצעות קורס ה-Mooc "נפילתה ועלייתה של ירושלים", של פרופ'

עודד ליפשיץ. לפרטים: אילנית אזרואל כהן: Ilanitac1970@gmail.com. לרישום: [לחץ](#)

[כאן](#)

הצעות לבחירת יסוד מארגן

לפניכם מספר דוגמאות ליסודות מארגנים להוראת הנושא. ההצעות מוגשות בדרגות פירוט שונות. **אין כל חובה ללמד על פי אחת מהצעות אלה.** צוות ביה"ס יכול להיעזר בדוגמאות אלה כמקור להשראה, להתאימן לצרכיו והשקפותיו, לאמצן כמו שהן, או לבחור יסוד מארגן שונה שאיננו נזכר כאן.

בכל אחת מההצעות מופיעים הסעיפים העיקריים מתכנית הלימודים המומלצים ליסוד המארגן. כל מורה, על פי שיקול דעתו, יוסיף סעיפי גישור.

הצעה א' - ממדינת מקדש לעם הספר:

באמצעות היסוד המארגן המוצע כאן, יבחן התלמיד את המעבר של העם היהודי ובעיקר של הדת היהודית, מדת שמרכזה בבית מקדש - כמעט כל דרכי הפולחן קשורות לבית המקדש, וזהותה מעוגנת סביב בית המקדש - לדת הבונה חיים חדשים וזהות חדשה לאחר החורבן, זהות המבוססת על יצירת חלופות במציאות שבה לא קיים יותר בית המקדש.

יחידה זו מזמנת למורה אפשרות לקשור את התקופה העתיקה לימינו, וליצור את הרלוונטיות לחיי התלמיד.

- **נושאים עיקריים:** ייסוד בית המקדש השני; מרכזיות בית המקדש בחיי היהודים בארץ לאורך כל תקופת הבית השני; המדינה החשמונאית; השלטון הרומאי - כולל המרד והחורבן; הייאוש לאחר החורבן; שיקום העם היהודי ויצירת הזהות החדשה ליהדות על יד רבן יוחנן בן-זכאי ורבן גמליאל.

סעיפים מתאימים מתכנית הלימודים:

תקופה פרסית:

1. בניית בית המקדש והגורמים שעיכבו את תהליך הבנייה
2. בית המקדש כמרכז החיים היהודים: מרכז דתי, כלכלי וחברתי

תקופה הלניסטית:

3. ציוני דרך עיקריים בבניית המדינה החשמונאית וביסוסה

תקופה רומית:

4. תוצאות המרד וחורבן בית המקדש
5. המשבר שנוצר בחברה היהודית עקב חורבן בית המקדש והסכנות שנסקפו לחברה היהודית כתוצאה מהמשבר.
6. בניית המרכז ביבנה: עיצוב חיים יהודיים ללא מקדש; יצירת גורמים מלכדים חדשים: תקנות חדשות 'זכר לחורבן', בית הכנסת, לימוד תורה ותפילה

הצעה ב' - מי הוא יהודי? - זהות יהודית:

יסוד מארגן זה מוביל את המורה ואת תלמידיו למסע מרתק בתפיסת הזהות היהודית, כפי שהתגבשה בתקופת הבית השני (כולל בשנים שאחרי החורבן). במרכז עומדת השאלה: 'מי הוא יהודי?'

יסוד מארגן זה מתייחס לנקודות מפנה שונות בתקופה, מאיר אותן ומציג את השינויים, הוויכוחים, המחלוקות והדילמות שניצבו לפתחם של החכמים.

- נושאים עיקריים: בניית בית המקדש השני וירושלים - דחיית השומרונים; גירוש הנשים הנוכריות - מי הוא יהודי? בדלנות מול פתיחות; השפעת ההלניזם על החברה היהודית והמחלוקת בתפיסה הדתית - חסידים מול מתיוונים; המדינה החשמונאית - מדינה יהודית במרחב לא יהודי, גיור בכפיה; המרד הגדול - מתינות מול קנאות; דור יבנה: בניית הסנהדרין, יהדות של תפילות ולא יהדות של קורבנות.

מומלץ לקרוא [מאמר יאיר פורסטנברג](#) 'מיהו יהודי בעת העתיקה', סגולה:

סעיפים מתוכנית הלימודים:

תקופה פרסית:

1. השומרונים: הסברים למוצאם וראשית הסכסוך בינם ובין שבי ציון
2. המחלוקת בשאלת הזהות היהודית: הגישה הבדלנית מול הגישה האוניברסלית

תקופה הלניסטית:

3. השפעות המפגש עם ההלניזם על צביונה של החברה היהודית בתחומים: תרבות, אורחות חיים, מפעלי בניה, שינויים באופי ההנהגה). צמיחה של שכבת אצולה שלא ממעמד הכהונה ולא מצאצאי בית דוד)
4. ציוני דרך עיקריים בבניית המדינה החשמונאית וביסוסה (גיור בכפיה)

תקופה רומית:

5. המשבר שנוצר בחברה היהודית עקב חורבן בית המקדש והסכנות שנסקפו לחברה היהודית כתוצאה מהמשבר.
6. בניית המרכז ביבנה: עיצוב חיים יהודיים ללא מקדש; יצירת גורמים מלכדים חדשים: תקנות חדשות 'זכר לחורבן', בית הכנסת, לימוד תורה ותפילה.

הצעה ג' - מנהיגים שעיצבו את ההיסטוריה האנושית:

ההנחה המקובלת היא שההיסטוריה נכתבת על ידי המנצחים. יסוד מארגן זה מציג את ההיסטוריה של המרחב הארצישראלי והעם היהודי בתקופת בית המקדש השני, דרך הכרת אישים ומנהיגים שפעלו בתקופה. ההכרות עם האישים יוצרת קשר מיוחד לנושאים מנקודת מבט של אדם על אדם. הדגשת דמותם של אישים שהביאו לשינוי, מתמקדת הן בשליטי ממלכות גדולות, והן ביהודים 'פשוטים' שמצאו עצמם בלב העשייה. השפעות הפעולות השונות ותפיסות העולם שהניעו, ככל הנראה, את האישים השונים, עומדות במרכז יסוד מארגן זה. מבין האישים והמנהיגים ישנם חמישה יהודים שהשפעתם על עיצוב ההיסטוריה היהודית בארץ ישראל בתקופת הבית השני גדולה במיוחד. וכן שלושה אחרים (שניים מהם בוודאות יהודים) - שיחד הולידו דת חדשה, שכבשה חלקים גדולים בעולם.

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

יש לבחור חמישה-שישה מנהיגים מהמוצעים, להתייחס אליהם בהעמקה, תוך כדי הוראת הנושא.
יש לזכור כי המנהיגים חייבים להיות לפחות משתי תקופות.

מנהיגים בהם ניתן לבחור:

- כורש מלך פרס – מנהיגות חדשה, מדיניות ייחודית (כתובת הגליל, הצהרת כורש)
- עזרא הסופר - זהות יהודית, קריאת התורה.
- הפחה נחמיה - בניית ירושלים והפיכתה לעיר מרכזית, מדיניות חברתית-כלכלית.
- אלכסנדר הגדול - כיבוש המרחב, ההלניזם.
- יאסון - אימוץ התרבות ההלניסטית.
- מתתיהו החשמונאי - מרד דתי.
- יהודה המקבי - מוביל המרד ומאפשר הקמת מדינה יהודית.
- יונתן, שמעון, יוחנן הורקנוס, אלכסנדר ינאי, שלומציון אלכסנדרה - שליטים במדינה חשמונאית במרחב פגאני.
- הורדוס - מלך יהודי? עבד אדומי?
- ישוע/פטרוס/פאולוס - לידתה של דת חדשה.
- יוסף בן מתתיהו - אלוף פיקוד צפון, האיש שכתב היסטוריה לקורא הרומאי.
- רבן יוחנן בן זכאי/רבן גמליאל ד'יבנה² - יהדות בלי בית מקדש.
- שמעון בר כוסבא או בר כוכבא? - מרד לאומי-דתי.
- רבי יהודה נשיא - חתימת המשנה.

סעיפים מתכנית הלימודים:

תקופה פרסית:

1. עזרא הסופר, מעמדו, סמכויותיו ופעולותיו לגיבוש שבי ציון: קשיים והישגים

² במקורות (משנה ותלמוד) גם כיום ישנה מחלוקת לגבי חשיבותם של אישים אלה. יש הרואים ברבן יוחנן בן זכאי מנהיג גדול שכן הוא זה שהניח את היסודות לאחר החורבן ברוח "חסד חפצתי ולא זבח" ואף מחל על כבודו וויתר על מעמדו לרבן גמליאל, שייחוסו רב משלו; אחרים רואים דווקא ברבן גמליאל ד'יבנה מנהיג גדול, משום שהוא זה שייצב את השינוי בתפיסה, ובכוח ייחוסו להלל הזקן יכול היה לבסס את השינוי ולהבטיח את רוח יבנה לדורות.

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

2. נחמיה, מעמדו, סמכויותיו ופעולותיו: קשיים והישגים

תקופה הלניסטית:

3. הישגי יהודה המקבי במלחמותיו והסברים להצלחותיו.

תקופה רומית:

4. ריב"ז/רב"ג: בניית המרכז ביבנה: עיצוב חיים יהודיים ללא מקדש; יצירת גורמים מלכדים

חדשים: תקנות חדשות 'זכר לחורבן', בית הכנסת, לימוד תורה ותפילה

5. דמותו של בר כוכבא כפי שעולה מהמקורות

6. מעמדו של רבי יהודה הנשיא ופעולותיו

הצעה ד' - יהדות בין מרד לבנייה - דפוסי תגובה ופעולה יהודיים בתקופת בית שני

מטרת יסוד מארגן זה היא לברר כיצד הגיבו היהודים בתקופות השונות וכיצד פעלו לנוכח אירועים ומצבים מורכבים עמם היה עליהם להתמודד. אילו תשובות ניתנו במצבים שונים, על ידי קבוצות שונות: מתינות, השלמה, דיאלוג, יצירת חלופות ובניה, אל מול קנאות, אלימות עד כדי מרד, הרס וחורבן.

- **נושאים מרכזיים: בתקופה הפרסית - התמודדות עם אתגר בניית המקדש והיחסים עם קבוצות שונות שהיו בארץ; בתקופה ההלניסטית – תגובות לאתגר שהציבו הסלווקים (ההתייוונות ברמותיה השונות, ההתנגדות). כיצד הגיבו ופעלו לנוכח שינויים בתפקוד ובמדיניות המנהיגים/השליטים/המלכים החשמונאים; בתקופה הרומית - התמודדות עם אתגרים הולכים ומתעצמים: התדרדרות היחסים בין היהודים לנציבים הרומאים, היחסים בין היהודים לאוכלוסייה הנכרית שחיה בארץ, היחסים בין הפלגים והמעמדות השונים בתוך העם היהודי; חורבן בית המקדש: המתאבלים על החורבן עד שאינם רואים טעם בהמשך החיים, לעומת הבוחרים בפעולה: יצירת יהדות חדשה, הבסיס ליהדות כיום.**

סעיפים מתכנית הלימודים:

תקופה פרסית:

1. בניית בית המקדש והגורמים שעיכבו את תהליך הבנייה

תקופה הלניסטית:

2. השפעות המפגש עם ההלניזם על צביונה של החברה היהודית בתחומי התרבות, אורח החיים, מפעלי בניה, שינויים באופי ההנהגה (צמיחה של שכבת אצולה שלא ממעמד הכהונה ולא מצאצאי בית דוד)
3. ציוני דרך עיקריים בבניית המדינה החשמונאית וביסוסה

תקופה רומית:

4. הסיבות למרד הגדול והעמדות השונות בוויכוח על היציאה למלחמה ברומאים
5. בניית המרכז ביבנה: עיצוב חיים יהודיים ללא מקדש; יצירת גורמים מלכדים חדשים: תקנות חדשות 'זכר לחורבן', בית הכנסת, לימוד תורה ותפילה
6. ההסברים השונים למרד בר כוכבא

הצעה ה' - משיחיות וכיתות

יסוד מארגן זה מתייחס לתקופות ההלניסטית והרומית. בתקופה ההלניסטית - קבוצות המתחרות על הדרך ואף על ההנהגה: הצדוקים מול הפרושים וכת מדבר יהודה³ מול כל האחרים. התפיסות המשיחיות מתפרצות יותר כאשר היהודים מחפשים את הגאולה, בתקופה הרומאית. תפיסות משיחיות שיובילו למרד החורבן, שבמהלכו נאבקות קבוצות יהודיות אחת בשנייה גם נוכח מצור וחורבן. רק אחרי חורבן הבית יגדירו ראשי הפרושים את

³ גישה מעניינת ושונה כדאי לקרוא במאמרה של פרופסור רחל אליאור: 'מי כתב את מגילות מדבר יהודה? האיסיים או 'הכוהנים בני צדוק ואנשי בריתם?'. וכן את ספרה: 'ר' אליאור, זיכרון ונשיה: סודן של מגילות מדבר יהודה, ירושלים ותל אביב תשס"ט. כמו כן מומלץ לקרוא את מאמרו של פרופסור בצלאל בר כוכבא: 'האיסיים, היו גם היו'. בו מתנגד הכותב לדעתה של אליאור. ראו [כתב העת תרביץ](#). ניתן למצוא ברחבי המרשתת התייחסויות רבות ומעניינות לנושא זה.

ההלכה האחידה, יהפכו למנהיגי העם המוכרים ואז תקיא היהדות מתוכה את הקבוצה שעדיין מאמינה במשיח אחד. שני דורות אחרי החורבן שוב ילכו יהודים אחרי משיח חדש, בר כוכבא.

- **נושאים מרכזיים:** התקופה ההלניסטית - החלוקה לכיתות בימי החשמונאים; התקופה הרומאית - הורדוס (בונה בית המקדש או 'כלב אדומי'); צדוקים-פרושים-איסיים-קנאים; 'משיחי שקר'; מרד החורבן - מאבק בין הקנאים לקנאים ולמתונים לנוכח האויב המשותף; לאחר החורבן - גיבוש הלכה אחידה, הוצאת הנוצרים מהיהדות (ברכת המינים); מרד בר כוכבא.

סעיפים מתכנית הלימודים:

התקופה ההלניסטית:

1. הכהונה הגדולה מובילה מהלך של העמקת ההתייונות ביהודה: הקמת הפוליס 'אנטיוכיה' בירושלים.
2. 'החסידיים' כמובילים את ההתנגדות לתהליך ההתייונות.
3. הכיתות הדתיות ועיקרי המחלוקת ביניהן: צדוקים, פרושים, איסיים.

התקופה הרומית:

4. הסיבות למרד הגדול והעמדות השונות בוויכוח על היציאה למלחמה ברומאים
5. בניית המרכז ביבנה: עיצוב חיים יהודיים ללא מקדש; יצירת גורמים מלכדים חדשים: תקנות חדשות 'זכר לחורבן', בית הכנסת, לימוד תורה ותפילה
6. דמותו של בר כוכבא כפי שעולה מהמקורות

מיומנויות:

- ✓ **ניתוח קטעי מקור.** קטעי מקור ראשוניים, כגון קטעים מהתנ"ך, מהתלמוד או מיוספוס (ראו דוגמאות), ומשניים - ניתוח דבריהם של היסטוריונים.
- ✓ **מידענות:** חשוב מאוד להבהיר לתלמידים שעליהם לבדוק מה המקור, לאתר מי הכותב, מה התקופה, מה ההקשר [כדאי בתרגול בכיתה להנחות את התלמידים לחפש מידע ברשת] רק אז לנסות להבין את הכתוב ויותר מכך את המשמעות של הקטע ואת ההקשר שלו לנושא הנלמד.

- ✓ **שאלת שאלות** - הזדמנות נפלאה להחזיר לתלמידים את הסקרנות הטבעית, לאפשר להם להתנסות בשאלת שאלות. החל מהפשוטות ביותר: איך, מתי, איפה, והמשך דרך למה, למה התכוון הכותב, מה דעתכם?
- ✓ **דיון** - דיון כיתתי בנושא מוגדר, הצגת עמדה בעד והצגת עמדה נגד. טיפוח המיומנות לנמק את עמדתך בנימוקים המבוססים על עובדות היסטוריות.
- ✓ **הבחנה בין עיקר לטפל** - בין אם תוך כדי ניתוח מקורות היסטוריים, בין אם תוך דיון בכיתה על החשוב יותר ופחות ב בסיטואציות המוזכרות.
- ✓ **טיפוח אמפטיה ורגישות היסטורית** - תקופת הבית השני רחוקה מאוד מחייהם של התלמידים. עם זאת, דרך העיסוק בתקופה, באישים, בחיים היהודיים כאן בארץ, ניתן לחזק את הקשר שלהם לתקופה, לאבות אבותיהם וכמובן גם לארץ.
- ✓ **הבעה בעל פה ועמידה מול קהל** - מיומנות שרבים מהתלמידים חסרים אותה ובדרך של למידה פעילה ניתן לאפשר להם לתרגל אותה. ראו הצעות למטלות.

דוגמאות לקטעי מקור:

(נחמיה, פרק י', 31-30) "א ובְּכָל-זֹאת אֶנְחֵנוּ פְּרָתִים אֶמְנֶה וְכִתְבִּים וְעַל הַחֲתוּם שְׁרִינוּ לְוַיְנוּ כְּהִנְיֵנוּ... לַמְּחֻזְקִים עַל-אֲחֵיהֶם אֲדִירֵיהֶם וּבָאִים בְּאֵלָה וּבְשִׁבְעָה לְלֶכֶת בְּתוֹרַת הָאֱלֹהִים אֲשֶׁר נִתְּנָה בְּיַד מֹשֶׁה עֶבֶד-הָאֱלֹהִים וְלִשְׁמֹר וְלַעֲשׂוֹת אֶת-כָּל-מִצְוֹת יְהוָה אֲדִנְיֵנוּ וּמִשְׁפָּטָיו וְחֻקָּיו. לֹא וְאֲשֶׁר לֹא-נִתְּנוּ בְּנִתְיֵנוּ לְעַמִּי הָאֲרָץ וְאֶת-בְּנֵי תֵּיהֶם לֹא נִקַּח לְבָנֵינוּ."

(משנה, סדר טהרה, ד', ד') "בו ביום בא יהודה גר עמוני, ועמד לפניהם בבית המדרש, ואמר להם, מה אני לבוא בקהל. אמר לו רבן גמליאל, אסור אתה; אמר לו רבי יהושוע, מותר אתה. אמר לו רבן גמליאל, הכתוב אומר "לא יבוא עמוני ומואבי, בקהל ה'": גם דור עשירי" (**דברים כג, ד**). אמר לו רבי יהושוע, וכי עמונים ומואבים במקומן הן עומדין; והלוא כבר עלה סנחריב מלך אשור ובלבל את כל האומות, שנאמר "ואסיר גבולות עמים, ועתודותיהם שושתי, ואוריד כאביר, יושבים" (**ישעיהו יג**). אמר לו רבן גמליאל, הכתוב אומר "ואחרי כן, אשיב את שבות בני עמון" (**ירמיהו מט, ו**); כבר חזרו. אמר לו רבי יהושוע, הכתוב אומר "ושבתי את שבות עמי ישראל" (**ירמיהו לג, ג**; **עמוס ט, ד**); ועדיין לא שבו. והתירוהו לבוא בקהל."

(תולדות מלחמת היהודים עם הרומאים, יוספוס, ספר ז', פרק ה', ז') "...תכונת משגב המבצר לא היתה לנו לישועה

ועם כל הלחם הנמצא בידינו לשבע והמון הנשק הגדול וכל הכבודה הרבה והעצומה בושנו מכל תקוותינו ולא נוכל להציל נפשנו, - אין זה כי-אם יד אלהים עשתה זאת! הן לא במקרה הפכה האש הנטויה לקראת האויב את פניה אל החומה, אשר הקימו ידינו. רק אות עבירה הוא, גמול חטאותינו הרבות, אשר חטאנו במשובה ובזדון לאחינו בני-עמנו. ואמנם על הדברים האלה לנו לתת דין וחשבון לא לפני הרומאים אויבי נפשנו, כי-אם לפני האלהים, ונוח יהיה לנו משפטו ממשפט השונאים. על-כן תמותנה-נא נשינו בטרם נטמאו, ימותו-נא בנינו בטרם טעמו טעם עבדות. ואחרי-כן נגמול איש לרעהו חסד-גבורים, ומה טוב ומה יפה יהיה בנשאנו את חרותנו אלי קבר, ולפני מותנו נשחית באש את הרכוש ואת המבצר."

הצעות למטלות:

- ❖ **הכנת מצגת/הרצאה** - בתחילת הוראת הנושא מומלץ לאפשר לתלמידים לבחור (בזוגות) באחד מנושאי הלימוד. חשוב להנחות את התלמידים כיצד להציג, באילו מקורות רצוי לבחור, ולהגדיר זמן להרצאה. צמצום זמן ההצגה למספר דקות יחייב התמקדות, בחירה בעיקר, ולמידה מעמיקה של הנושא. הצגת הנושא מול עמיתים היא מיומנות חשובה מאוד לתלמידים. לכך אפשר כמובן להוסיף גם הערכת עמיתים, בנוסף להערכת המורה.
- ❖ **מבחן** – הבודק יכולת הגדרת מושגים חשובים, יכולת ניתוח קטע מקור, יכולת התמודדות עם שאלת חשיבה רחבה. מבחן עשוי להיות חלק ממטלות ההערכה. מומלץ לקיים מבחן עם חומר פתוח, אשר מטבעו מחייב חשיבה ברמה גבוהה, ושילוב בין ידע היסטורי לבין שימוש במיומנויות חשיבה היסטוריות.
- ❖ **הדרכה בסיור** - הכנה מראש של קטע הדרכה בסיור לימודי משלבת הוכחת מיומנות של הבחנה בין עיקר לטפל, הבנה מעמיקה של נושא ויכולת עמידה מול קהל.

הצעות לשילוב סיורים בהוראת הנושא:



20

אין כמו סיורים באתרים מעניינים, בליווי סיפורים מרתקים, כדי להמחיש את נושאי הלימוד. מדובר בנושאים הרחוקים מעולמם המידי של התלמידים, ושקשה להם להבינם, לא רק בשל המורכבות, אלא גם בשל השוני בין עולמם לעולם שלפני מאות שנים. להבנה זו יתרום הסיור הלימודי, אם תוכנן בקפידה ובוצע בצורה טובה. תלמיד שיעמוד מול דגם ירושלים במוזיאון ישראל, יבין איך נראתה העיר, יוכל לדמיין היטב את השילוב של הר הבית בעיר ירושלים, את מבנה הר הבית ובית המקדש ומכאן קצרה הדרך להבנת נושא בית המקדש ומעמדו ביהדות. ביקור במצדה, כשהשמש המדברית קופחת על הראש, מאפשר להתפעל מחוכמתם של בנאי הורדוס שבנו את הארמון הצפוני, להבין איזו מערכת גאונית של איסוף מים אפשרה חיים נוחים למשפחת המלוכה על ראש הצוק הבודד; באותו מקום - ההשוואה בין בית המרחץ המהודר של הורדוס למקווה הצנוע של המורדים יבהיר את ההבדלים בין חיי האצילים לחיי היהודים הפשוטים בתקופה.

כל סיור לימודי מחייב הכנה מדוקדקת של התכנית עצמה, כמובן, וטכנית מנהלית – קבלת כל האישורים הנדרשים ממוקד טבע, המרכז לתיאום טיולים של משרד החינוך.

המלצות לסיורים: ⁴

- **ירושלים** - מציעה לעוסקים בנושאי בית שני מגוון אתרים, חלקם בתשלום. דגם ירושלים, מגילות ים המלח (תשלום), הבית השרוף (תשלום), החומה הרחבה, הרחוב ההרודיאני, חפירות הכותל הדרומי, מוזיאון דוידסון. לנושא המרד הגדול ותוצאותיו - החומה הרחבה, חלק מהרחבת ביצורי העיר, משולבת ברחוב ההרודיאני ברובע היהודי. לנושא זה כדאי מאוד להיכנס גם לבית השרוף, שם הממצאים מרגע החורבן גלויים לעין (באותו כרטיס אפשר להיכנס גם לבית העשירים מהתקופה ההרודיאנית, כדי להתרשם מחיי העשירים לפני החורבן). לנושא בית המקדש ותקופת הורדוס – אפשר (בתשלום ובהזמנה מראש) לסייר במנהרת הכותל, וכן להציץ לגן הארכאולוגי, חפירות הכותל הדרומי ולהיכנס למוזיאון דוידסון (בתשלום). מוזיאון ישראל (בתשלום) מציע שני אתרים חשובים: היכל

⁴ צוותים המעוניינים לתכנן סיור, מוזמנים להתייעץ עם לאה וינברגר או יעל בוגין.

הספר - מגילות ים המלח, הממצאים ממערות מרד בר כוכבא, ודגם ירושלים. למתעניינים בהתפתחות הנצרות – מומלץ להגיע לכנסיית הקבר.

- **בית שערים** - (בתשלום), מערת הקבורה של רבי יהודה נשיא - נקרופוליס (עיר מתים), מערות קבורה חצובות, חלקן ציבוריות וחלקן לא, ארונות קבורה מעוטרים, המדגימים את יחס היהדות למוות בתקופת הבית השני. אחת המערות היא ככל הנראה מערת הקבורה המשפחתית של רבי יהודה הנשיא, חותם המשנה, אליה נדרש אישור כניסה מיוחד. לבית ספר העוסק ביסוד המארגן של מנהיגים שעשו היסטוריה או ביסוד המארגן של זהות יהודית זו הזדמנות טובה 'לפגוש' בדמותו של רבי.

- **גמלא** - (בתשלום) העיר, בית הכנסת. הביקור במקום ממחיש את הנחישות הרומאית לדכא את המרד היהודי ואת הדבקות היהודית במרד, כולל התאבדות נוכח הניצחון הרומאי. הסיור מתאים לנושא מארגן המשלב ארכיאולוגיה, ולכל מי שרוצה להעמיק במרד החורבן
- **הרודיון** - (בתשלום) דגש על תקופת הורדוס - ארמונו, כולל קברו שנתגלה שם בשנים האחרונות. מתאים לנושא המשלב ארכיאולוגיה, ולנושא המדגיש את נושא הורדוס.

- **טבריה** - (בתשלום) רצפת הפסיפס בחמת טבריה - רצפת פסיפס של בית כנסת מתקופת המשנה והתלמוד, במרכזה גלגל המזלות. מתאים מאוד לעיסוק בנושא בית הכנסת: תפקידו הראשוני, חשיבותו, משמעות השינוי בתפקידו לאחר החורבן, וכן בנושא העיטורים בבית הכנסת - רצפת פסיפס המציגה גם דמויות אדם, דיון במשמעות עיטורים כאלה יעשיר את העיסוק בנושא הזהות היהודית המשתנה.

- **יודפת** - תל יודפת אינו אתר ארכאולוגי שניתן להציג את ממצאיו לפני התלמידים. עם זאת הטיפוס לתל, התצפית, סיפור המרד ברומאים, סיפורו של יוסף בן מתתיהו, הדרמה של המצור על יודפת והכניעה הם בסיס לסיור לימודי מעשיר. מומלץ לשלב את הביקור בסיור באתר נוסף.

- **מצדה** - (בתשלום) מתאים לנושא החשמונאים ובמיוחד הורדוס, כולל המוזיאון. יתכן שחלק מהתלמידים ביקרו בו במסגרת פעילות שנת בר מצווה או תנועת הנוער. עם זאת, ביקור כחלק מלימודי היסטוריה בחטיבה העליונה יקנה תובנות חדשות על המקום והתקופה. המוזיאון, למרגלות התל, ממחיש את הממצא החומרי של התקופה הרומאית:

ארמונות הורדוס, הנדסת המים, השרידים מחיי המורדים, סיפור המרד, נאום אלעזר בן יאיר.

- **עין גדי** - (בתשלום) רצפת בית הכנסת - מתאר בית הכנסת ורצפת פסיפס צבעונית ומיוחדת. מתאים לעיסוק בנושא בית הכנסת: תפקידו הראשוני, חשיבותו, משמעות השינוי בתפקידו לאחר החורבן. בבית הכנסת ממצאים נוספים מסקרנים: הרצפה הקדומה, עליה צלב קרס (משמעות העיטורים) והכתובת ובה הקללה.
- **ציפורי** - (בתשלום) המקוואות ברובע היהודי, בית דיוניסוס- עיר מהתקופה הרומאית. הממצאים בשטח מאפשרים הבנה של מבנה עיר רומאית, זיהוי מאפייני מרחב יהודי בעזרת מקוואות, דיון בנושאי פסיפסים מגוונים, מפעל מים מרשים.
- **קומראן** - (בתשלום) שרידי חייהם של בני כת מדבר יהודה – מתאים לבוחרים בנושא כיתות ומשיחיות. במקום חפירות ואף שחזור של חלק מהמבנים בהם התגוררו בני כת מדבר יהודה, המזוהים עם האיסיים.
- **קיסריה** - (בתשלום) קיסריה של הורדוס: הנמל, מקדש זאוס, היפודרום, ארמון הורדוס, תיאטרון – חפירות ושרידי העיר שהורדוס בנה לשמו ולכבודו של אוגוסטוס. שימו לב - שפע הממצאים והסרטונים עלול לבלבל, משום שמדובר לא רק בקיסריה של הורדוס, אלא גם בתקופות מאוחרות יותר. עם זאת, אין בארץ שום מקום שבו אפשר למצוא כל כך הרבה ממצאים חומריים מהתקופה הרומאית. מרשים במיוחד הנמל - מחייב סיור והסברים נפרדים. מתאים למשלבים ארכאולוגיה וגם למי שבחר לעסוק בהורדוס.

הצעה למטלת הערכה - הדרכה בסיור לציפורי

מומלץ לצאת לסיור לימודי [בגן הלאומי ציפורי](#) ואם אפשר גם [בגן הלאומי בית שערים](#).

מטלה קבוצתית: חלקו את תלמידי הכיתה לשמונה או תשע קבוצות. כל קבוצה תקבל מטלת הדרכה לסיור, שאותה עליה להציג לפני הסיור למורה, ולאחר אישורו - לכיתה במהלך הסיור. המלצה לחלוקת הציון בטבלה בהמשך. התלמידים יידרשו להגיש גם רפלקציה לעבודתם האישית

במסגרת הקבוצה, וכן להעריך במהלך הסיור את ההדרכה של הקבוצות השונות. את המידע יוכלו התלמידים ללמוד ממקורות שונים.

הנושאים המרכזיים:

- העיר ציפורי: שמה, מעמדה בתקופת המרד הגדול ולאחריו.
 - תיאטרון רומי: מקורו, המבנה, השימוש בתקופה הרומאית.
 - מבנה עיר רומית: כיצד מתוכננת עיר רומית, תפקידם של הרחובות הראשיים, מיקום השוק.
 - מקווה טהרה: תפקידו, מבנהו, הקשר בינו לבין מגורי יהודים.
 - רצפות פסיפס: ⁵ ההלכה היהודית ועיטורי רצפות הפסיפס - כיצד מסתדרים? האם רצפת פסיפס עם עיטורים פגאניים יכולה להיות בבית יהודי?
 - בית הכנסת: מבנהו, תפקידו, חשיבותו.
 - מאגר מים: חיוניות המים בארץ, הובלת מים לעיר בתקופה הרומית, מאגרי מים יישוביים.
- מבנה הציור וחלקי המטלה:** 80% מהציור יינתנו למטלה הקבוצתית: 30% להכנת החומר לקראת הסיור, 30% הערכת המורה להדרכה, 20% ממוצע הערכה של כלל תלמידי הכיתה להדרכה של הקבוצה (טבלה מצורפת).
- עוד 20% יינתנו באופן אישי לכל תלמיד: 10% לרפלקציה שהתלמיד מצרף ובה הצגת תרומתו באיסוף החומר, בעיבודו ובהצגתו לכלל התלמידים בסיור. 10% התייחסות המורה להתנהגות התלמיד בסיור עצמו, השתתפותו בהדרכת קבוצתו, הקשבה להדרכה של קבוצות אחרות, נטילת אחריות ועוד.
- הערכת עמיתים:** טבלה לדוגמה לנוחיותכם. חשוב להבהיר לתלמידים שהם מתבקשים למלאה במהלך הסיור, להעריך את ההדרכה וההשקעה של כל קבוצה.

הצגת הנושא בצורה מעניינת	הפעלת התלמידים	חידשו עבורי
קבוצה 1		

⁵ נושא רצפות הפסיפס מופיע פעמיים, משום שפוגשים בו בשני מקומות משמעותיים: בריכוז הפסיפסים וגם בוילה. כדאי להנחות את הקבוצה העוסקת בהתאמה להלכה היהודית לדבר בוילה.

מדינת ישראל
 משרד החינוך
 המזכירות הפדגוגית
 אגף חברה ורוח
 הפיקוח על הוראת היסטוריה

			קבוצה 2
			קבוצה 3

. נא, למלא את הטבלה אחרי הדרכה של כל קבוצה, יש להשתמש בציון בין 1-10.

טבלה לחלוקת הציון

סיכום הציון	רפלקציה אישית - מה תרמתי ומה נתרמתי	התרשמות מהשתתפותו בסיוור - כמדריך וכלומד	(קבוצתי) הערכת עמיתים - להדרכה	(קבוצתי) ההדרכה בסיוור	(קבוצתי) החומר המוכן לפני הסיוור	שם התלמיד (קבוצת העבודה)

ביבליוגרפיה מומלצת:

מקורות ראשוניים:

יוסף בן מתתיהו:

- **קדמוניות היהודים**, מוסד ביאליק, תרגום אברהם שליט

- **תולדות מלחמת היהודים עם הרומאים**, מומלץ בתרגום של ליוזא אולמן בהוצאת כרמל

- **נגד אפיון**, בתרגום אריה כשר, הוצאת מרכז זלמן שזר

- **חיי יוסף**, יד יצחק בן צבי, תרגום דניאל שוורץ

ספר מקבים א, בתרגום אוריאל רפפורט, יד יצחק בן צבי.

ספר מקבים ב, תרגום דניאל שוורץ, יד יצחק בן צבי.

ספרי מחקר:

המדינה החשמונאית:

עמית דוד, אשל חנן, **ימי בית חשמונאי**, סידרת עידן, 19, הוצאת יד יצחק בן צבי

שטרן, מנחם, **יהודה החשמונאית בעולם ההלניסטי**, הוצאת זלמן שזר. פרקים בהיסטוריה מדינית

של המדינה החשמונאית מימי יונתן ועד לחיסולה בידי רומא.

הורדוס

כשר אריה ואליעזר ויצטום, **הורדוס: מלך רודף ורודף** (מחקר פורץ דרך המשלב שני חוקרים: היסטוריון ופסיכיאטר) יד יצחק בן צבי (מאמרים נהירים אשר יכולים לשמש גם את התלמידים) שליט אברהם, **הורדוס**, הוצאת מוסד ביאליק

25

יהדות בעולם ההלניסטי

כשר אריה, **אדום, ערב, וישראל**: יחסי יהודים ועמי הספר בתקופה ההלניסטית, יד יצחק בן צבי.
כשר אריה, **כנען, פלשת יוון וישראל**: יחסי יהודים והערים ההלניסטיות בתקופת בית שני, יד יצחק בן צבי.

ליון ל' ישראל, **יהדות ויוונית: עימות או מיזוג**, מרכז זלמן שזר. (הספר דן בהשפעת התרבות ההלניסטית, דפוסי החיים היהודים בא"י ובתפוצות למן כיבושי אלכסנדר ועד התקופה ההלניסטית).

צ'ריקובר אביגדור, **היהודים והיוונים בעולם ההלניסטי**, דביר (היסטוריה פוליטית, חברתית, מדינית ותרבותית של היהודים והיוונים בתקופה ההלניסטית)

ספרים נוספים בתקופת בית שני

אלון גדליהו, **תולדות היהודים בארץ ישראל בתקופת המשנה והתלמוד**, הקיבוץ המאוחד (הספר עוסק בתקופת דור יבנה עד למלחמת בר כוכבא)

כשר אריה, **המרד הגדול**, מרכז זלמן שזר.

פלוסר דוד, **מגילות מדבר יהודה והאיסיים**, משרד הביטחון, האוניברסיטה המשודרת.

שוורץ דניאל, **מחקרים בתולדות ישראל בתקופת בית שני**

ההיסטוריה של ארץ ישראל, כרכים 3 – 4, הוצאת יד יצחק בן צבי.

כרך 3: התקופה ההלניסטית ומדינת החשמונאים.

כרך 4: שלטון רומי.

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

26



original file by Steerpike - File:Arch of Titus Menorah.png, CC BY 3.0,

<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=6218085>

טבלת תכנון הוראה פעילה בית ספרית בנושא בית שני:

מעם מקדש לעם הספר

תלמוד בבלי יומא דף ט עמוד ב

מקדש ראשון מפני מה חרב? מפני שלשה דברים שהיו בו: עבודה זרה, גלוי עריות, ושפיכות דמים...

אבל מקדש שני, שהיו עוסקין בתורה ובמצות וגמילות חסדים, מפני מה חרב? מפני שהייתה בו שנאת חנם. ללמדך ששקולה שנאת חנם כנגד שלש עבירות: עבודה זרה, גלוי עריות, ושפיכות דמים.

שם בית הספר: _____

תכנון לשכבה: _____ שנת הלימודים: _____

רכז/ת המקצוע: _____

היסוד המארגן שנבחר: _____

פרקים ללמידה מעמיקה	דגשי תוכן בכל פרק	מיומנויות חשיבה היסטוריות ⁶	מטלות הערכה:

האם מתוכננת הערכה מסכמת?

⁶ להלן מבחר של מיומנויות חשיבה ולמידה היסטוריות: שאילת שאלות, הבחנה בין עובדה לדעה, השוואה, מיון ושיום, איתור מקורות ראשוניים ומשניים, הבחנה בין עיקר ותפל, הוצאת רעיון מרכזי מקטע מקור, הערכת מהימנות של סוגי מקורות, כתיבה ממוזגת, הבעת עמדה. ניתן כמובן ליישם מיומנויות נוספות שלא הוזכרו כאן.

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

מבחן בית ספרי : (יש לפרט סוג המבחן – סגור, פתוח, מבחן בית)

פרויקט : (יש לתאר את הפרויקט, כיצד יבוצע, כיצד הוא משקף את החומר הנלמד ואת מיומנויות הלמידה שנרכשו, כיצד יוערך)

האם מתוכננת הערכה מעצבת?

תלקיט : (יש לתאר את מרכיביו ואת לוח הזמנים לביצועו) :

עבודת חקר : (יש לתאר את התהליך, את החיבור לתוכנית הלימודים, את אופן ההנחיה)

הערות נוספות:

**“למידה ללא מחשבה, היא עבודה לשווא;
מחשבה ללא למידה, היא מסוכנת”
קונפוציוס**

את הטבלה יש להגיש למדריך/כה עד 1 בספטמבר בכל שנת לימודים. ניתן ורצוי להיעזר במדריכים בבניית התכנית ומילוי הטבלה

הצעות דיזקטיות

הצעה דיזקטית מספר 1: משיחיות וכיתות

נושא זה מאפשר פעילויות מגוונות והקניית מיומנויות:

- מיומנות של **השוואה** בסעיף המתייחס לכיתות.
- **ניתוח מקורות** היסטוריים בדיון על הגורמים למרד (נאום אגריפס, שלטון הנציבים), **וכתיבה טיעונית**. סוגיית בניית המרכז ביבנה מזמנת חשיפה של התלמידים למקורות תלמודיים.
- א. **השוואה**: הפעילות תתחלק לשני חלקים. בחלק הראשון יתבקשו התלמידים להציע קריטריונים להשוואה בין שלוש הכיתות.

בחלק השני של הפעילות יארגנו התלמידים את המידע בטבלה, על-פי הקריטריונים שקבעו.

קריטריון	פרושים	צדוקים	איסיים
מאפיין חברתי			
	מאמינים בעולם הבא		
		שכר ועונש בעולם הזה	

הצעה דיזקטית מספר 2: המדינה החשמונאית – 'חשמונעיתון'

מטרת המשימה היא לימוד היבטים שונים של המדינה החשמונאית והחברה בתקופת החשמונאים. הכיתה תחולק לקבוצות, כל קבוצה תחקור את המדינה החשמונאית בזמנו של שליט אחר. את תוצרי המחקר יכתבו ככתבות לעיתון של המדינה החשמונאית.

- עיתון מתקופתו של יהודה, שיבטא את מרד החשמונאים, תחילת יחסי החוץ של יהודה, יחסו ליהודים מחוץ ליהודה.
- עיתון מתקופתם של יונתן ושמעון, שיבטא את ראשית התבססות המדינה החשמונאית, יחסייהם עם השליטים הסלווקים, מינוי יונתן לכהן גדול ושמעון לנשיא, תחילת ההתפשטות של המדינה החשמונאית.

- עיתון מתקופתו של יוחנן הורקנוס, שיבטא את מאפייני שלטונו: השפעה הלניסטית לצד התרחבות המדינה החשמונאית וגיור האדומים.
- עיתון מתקופתו של אלכסנדר ינאי.
- כדאי לשלב כתבה על מטבעות התקופה. מידע על המטבעות ניתן למצוא [אתר דעת](#)

הצעה דידקטית מס' 3: הסיבות למרד הגדול והעמדות השונות בוויכוח על היציאה למלחמה ברומאים

נאום אגריפס כנגד היציאה למרד

ועכשיו בחנו בעצמכם כל נימוק ותיווכחו לדעת מה רפה נימוק המלחמה. דבר זה יפה בראש ובראשונה נגד האפיטרופסים [הנציבים].
מוטב להחניף לאנשי הרשות מאשר להרגיזם.
ואם אתם עורכים מחאות מוגזמות על טעויות קטנות אינכם פוגעים אלא בעצמכם ... הכל מודים שהפקידים הרומאים הם נוקשים ללא נשוא, אבל אין זאת אומרת שכל הרומאים והקיסר בכלל, הם לא הוגנים כלפיכם ...
לא על פי הוראותיהם בא אלינו מושל לחצן, והם אינם יכולים לראות במזרח, את אלה הנמצאים במערב, ואף השמועות על המתרחש כאן אינן מגיעות בנקל לשם.
וכמה מוזר לעשות מלחמה נגד רבים כל כך בגלל יחיד, ומפני סיבה קלת ערך לצאת נגד חזקים כל כך, שאינם יודעים אפילו על מה אנו מתלוננים.
והרעות שאנו מתלוננים עליהן, עתידות להיבטל, שכן לא לנצח יישאר אותו אפיטרופוס [נציב], וייתכן שהבאים במקומו יהיו מתונים יותר, ואילו המלחמה, כיוון שהתחילה לנוע – שוב קשה לעוצרה.
הרי אין אדם סבור שאפשר לעשות מלחמה שתסתיים על פי חוזה, ושהרומאים המנצחים ינהגו בכם במתינות. לא, כי הרומאים ישרפו באש את העיר הקדושה כדי שישמש הדבר דוגמה לכל העמים וישמידו כליל את גזעכם ... הסכנה צפויה לא רק לנו בלבד, אלא לכל יושבי הערים הנוכריות, שאין לכם עם בעולם שאין בו חלק מבני עמנו.
ואם תילחמו, יטבחו מתנגדינו את כל היהודים ... אם אין אתם מרחמים על נשיכם וילדיכם, רחמו לפחות על המטרופולין שלכם ועל מחוזות הקודש. חוסו על המקדש ושימרו לעצמכם את ההיכל וקודשיו, שכן הרומאים לא יחוסו על כל אלה שינצחו, לאחר שלא הכרתם להם טובה כשחשו עליכן בעבר.

משימה לתלמידים

- א. אגריפס מציג טיעונים כנגד היציאה למרד. מהם הטענות שמציג אגריפס?
- ב. איזה גורם למרד הגדול מופיע בנאום אגריפס?

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

ג. חלוקת הטיעונים והעובדות בטבלאות הבאות.
לחלק את הכיתה לשלושה סוגים של קבוצות כאשר בכל קבוצה 4 תלמידים.

- קבוצה שתעבוד על טבלת העובדות.
 - קבוצה שתעבוד על טבלת הדעות.
 - קבוצה שתשיב כנגד טיעוני אגריפס ותתמוך ביציאה למרד ברומאים.
- ד. אף על פי שבנאום אגריפס יש טיעונים משכנעים נגד המרד, הוא לא הצליח לשכנע את המורדים מדוע?

31

הסבר לנימוקי עובדות	עובדות בנאום אגריפס

הסבר לנימוקי דעות	דעות בנאום אגריפס

הצעה דידקטית מספר 4: הסיבות למרד הגדול והעמדות השונות בוויכוח על

היציאה למלחמה ברומאים - ניתוח מקור :

נאום אגריפס:

"ויעוד עמים לאין מספר, אשר לבם מלא אהבת הדרור על כל גדותיו - התרפסו לפני הרומאים, ורק אתם לבד תחשבו כי לחרפה לכם לעבוד את האדונים, אשר נכנע כל העולם תחתיהם?"

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך
אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

ומה הצבא והנשק, אשר תבטחו עליהם במלחמה? ואי הצי האדיר, אשר תכבשו בו את הים מידי הרומאים? ואיה האוצרות, אשר יספקו את צורכיכם?

הרומאים שולטים על כל עמי הארץ, איפה תבקשו לכם עוזרים במלחמתכם, האם בארצות לא נושבות?

לא נשאר לכם רק לשים מחסכם בישועת אלוהים, אולם הן גם הוא מחזק את ידי הרומאים, כי בלעדי עזרת אלוהים לא היה לאל ידם להקים ממשלה אדירה כזאת...

כל איש אשר יוצא למלחמה בוטח באחת משתי אלה: בעזרת האדם או בישועת אלוהים. ואם אבדה תקוותו לשתיהן יחד, אינו יוצא לקרב, רק בחפצו להסגיר את נפשו בידי אויביו. ומי מוחה בידכם להמית בידכם את טפכם ונשיכם ולהעלות על המוקד את עיר תפארתכם?... הנמצא בכם איש תמיד, אשר יאמין בנפשו כי הרומאים יילחמו בכם על פי חוזה [שתעשו איתם], ובהיות ידם על העליונה יטו לכם חסד ולא ישרפו את עיר הקודש כמעשיהם ביתר העמים, ואף לא יכריתו את כל זרעכם? והן גם הנותרים בכם לא ימצאו מפלט, כי יד הרומאים מושלת בכל ופחדם על פני כל. ולא עליכם לבד תביאו רעה רבה, כי גם על היהודים היושבים בכל עיר ומדינה. הלוא אין עם בעולם, אשר לא נדחו אליו פזורי אחיכם (אין עם בעולם שלא גלו אליו יהודים), ואם תקראו למלחמה, שחוט ישחטו אויבינו את כולם... וככלות אגריפס את הדברים האלה זלגו עיניו דמעות..."

חלקים מתוך מלחמות היהודים ב', ט"ז, ד-ה

משימה:

1. קרא את נאום אגריפס. מהם הנימוקים של אגריפס נגד היציאה למרד הגדול?
2. אתה חבר בכת הקנאים. כתוב נאום תשובה לאגריפס, שבו תנמק מדוע לדעתך צריך לצאת למרד נגד הרומאים. הסתמך בתשובתך גם על עובדות היסטוריות.

הצעה דידיקטית מספר 5: מה מלמדים אותנו מטבעות עתיקים?

השוואה בין המטבעות החשמונאים למטבעות מתקופת הנציבים.

מה ניתן להסיק מהשוואה בין המטבעות?

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

מידע על המטבעות מתקופת החשמונאים אפשר למצוא באתר דעת (הקישור נמצא בהצעה הקודמת).

מידע על מטבעות הנציבים, במאמר [מטבעות הנציבים הרומיים ביהודה](#)

משימה:

הכיתה תחולק לזוגות או שלישיות. כל זוג או שלישיה ישאל שאלה פורייה ויקבע 4-5 קריטריונים להשוואה בין סוגי המטבעות השונים. בסיום ההשוואה יוכלו התלמידים לענות על השאלה ששאלו בתחילת המשימה.

את תוצאות החקר יציגו בפני הכיתה.

33



כד אכסון שבור ובו מטבעות עתיקים

[מתנד ויקיפדיה, הערך מטבעות ארץ ישראל](#)

הצעה לשיתוף פעולה עם המחלקה ללימודים קלאסיים באוניברסיטת בר אילן. שימו לב
האוניברסיטה מציעה גם ליווי תקציבי לקיום הפרויקטים המשותפים:

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה



Faculty of Humanities
The Department of Classical
Studies

הפקולטה למדעי הרוח
המחלקה ללימודים קלאסיים

34

האקדמיה חוזרת לבית הספר!

מנהלות ומנהלים יקרים,

המחלקה ללימודים קלאסיים באוניברסיטת בר-אילן, מעוניינת להציע לכם שיתוף פעולה ייחודי איתנו. גם בעידן הטכנולוגי של ימינו, הבסיס הוא עדיין הרוח האנושית, התרבות והערכים. אנו מאמינים שמתוך למידה והכרת תרבויות שונות התלמידים ייצאו נשכרים ונתרמים וכן יהיה בכך עידוד לשיח תרבותי על קבלת האחר, השונה והזהות הישראלית המורכבת. נשמח להציע לכם מגוון פעילויות משותפות שבמרכזן היסטוריה ותרבות של העולם עתיק של יוון ורומא, ישראל בין תרבויות עולם, חשיבותם של מיתוסים ועוד, אנו מאמינים שיש לעולם העתיק רלבנטיות והשפעה גם על עולמנו המודרני ושתלמידים יוכלו להתחבר לעולם זה ולשאלות הערכיות השונות שולות מהספרות המנוונת שלו. בכוונתנו להציע לבתי ספר להגיש איתנו הצעות לקרנות שונות עבור פרויקטים חינוכיים בהשראת העולם העתיק. אנו נלווה ונדריך את צוות המורות והמורים וניתן מענה לכל שאלה. נשמח אם תרצו לשתף איתנו פעולה במסע מרתק זה מהעבר אל העתיד!

בברכה,

ד"ר ליסה מוריס וד"ר איילת פאר
המחלקה ללימודים קלאסיים
אוניברסיטת בר-אילן

יצירת קשר:

ד"ר ליסה מוריס, lisa.maurice@biu.ac.il

ד"ר איילת פאר, peerave@biu.ac.il

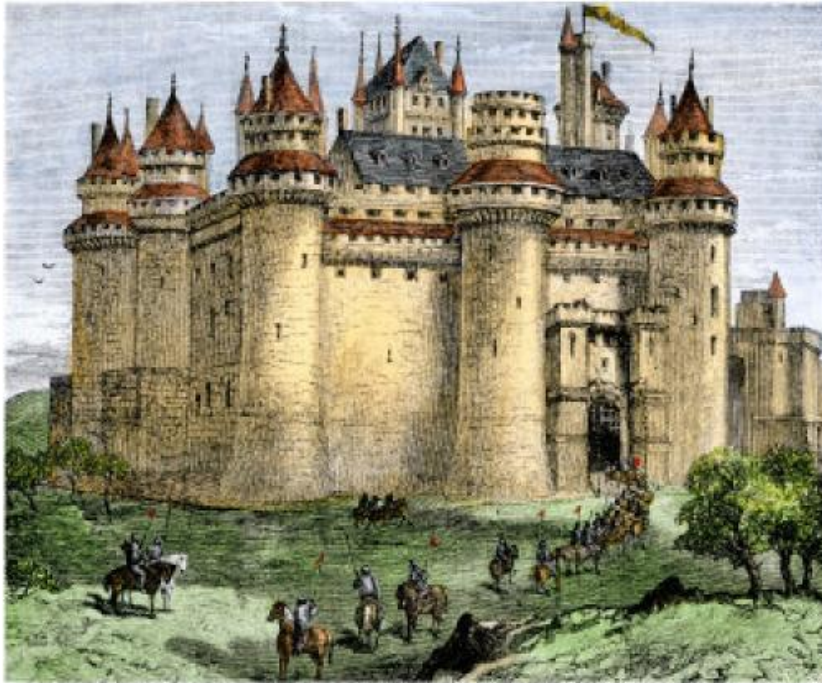
נייד: 0524-400444

המחלקה ללימודים קלאסיים: <http://classics.biu.ac.il>

ב. ערים וקהילות – חברה ותרבות

בימי הביניים

35



<https://simania.co.il/group.php?groupId=376>

”באין צבא אין מלך, ובאפס תלמידים אין הוד לחכמים”

רב סעדיה גאון

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

ערים וקהילות – חברה ותרבות בימי הביניים' (30%)

נכתב על ידי: ד"ר שלהבת אופיר, מירה ביביטקו, רונית בירנבאום, זהבה פוזניאנסקי, ניב קידר, ד"ר אהובה שלר

נושאי הלימוד:

36

א. יחידת המבוא: תמורות במאפייני העיר

1. מורשת העולם היווני-רומי: העיר כמדינה והעיר כמרכז שלטון אימפריאליסטי (הבהרת המושגים)

2. התפתחות העיר במעבר מהעת העתיקה לימי הביניים

ב. העיר בעולם המוסלמי והקהילה היהודית בה

העיר בעולם המוסלמי

1. הגורמים שסייעו לייסודן של ערים חדשות ולחיזוקן של ערים קיימות באימפריה המוסלמית

2. דפוסי הקמה של ערים חדשות והתפתחותן של ערים קיימות באימפריה המוסלמית

3. מבנה העיר המוסלמית ומוסדותיה המרכזיים. תושבי העיר: מעמד המשפטי ודפוסי המגורים שלהם

הקהילה היהודית בעיר המוסלמית

1. המעמד המשפטי של היהודים בערים המוסלמיות

2. העיסוקים הכלכליים של היהודים בערים המוסלמיות

3. מאפייני הקהילה היהודית, ההנהגה העצמית ומוסדותיה בעולם המוסלמי

ג. העיר באירופה הנוצרית והקהילה היהודית בה

העיר באירופה הנוצרית

1. הגורמים שסייעו לייסודן של ערים ולחיזוקן של ערים קיימות באירופה הנוצרית בימי הביניים

2. דפוסי הקמה של ערים חדשות והתפתחותן של ערים קיימות באירופה הנוצרית

3. היחסים בין תושבי העיר לבין השלטון: המאבק של תושבי העיר להשגת חירויות, הדפוסים השונים של מתן חירויות על ידי השליטים במקומות השונים

4. המבנה החברתי בעיר: נידות חברתית, משמעות המושג 'אזרח חופשי' מעמד הנשים בעיר

5. המבנה הפיסי של העיר באירופה הנוצרית: מרחבים ציבוריים מול מרחבים פרטיים

6. העיר כמרכז תרבותי-חינוכי (אוניברסיטאות) וכמרכז כלכלי (גילדות, שווקים, ירידים, בנקים)

הקהילה היהודית בעיר הנוצרית

1. המעמד המשפטי של היהודים בערים נוצריות
2. הדמיון והשוני בין הקהילה היהודית לקורפורציות אחרות שהתקיימו בערים
3. מאפייני ההנהגה של הקהילה היהודית באירופה הנוצרית: מבנה ההנהגה, סמכויותיה ואמצעי האכיפה שהיו בידה

ד. ערים מדגימות בגדד, פראג

1. העיר בגדד

- מאפיינים של העיר בעולם המוסלמי בימי הביניים שבאו לידי ביטוי בעיר בגדד:
- א. השיקולים הפוליטיים, החברתיים והכלכליים ביסודה של בגדד כבירת החליפות העבאסית
 - ב. גורמים, אירועים ואישים שתרמו לבניית בגדד ולהרחבתה ודרכי פעילותם
 - ג. השפעת המאבקים הפוליטיים בחליפות העבאסית על העיר בגדד במאה ה-8 עד המאה ה-10
 - ד. חיי היום יום בבגדד (החלוקה לרבעים, סוגי בתים, מעמדות, בעיית המים ודרכי ההתמודדות איתה)
 - ה. בגדד כמרכז כלכלי. ביטויים למרכזיותה של בגדד
 - ו. ניהול העיר – מערכות השיפוט, הפיקוח והאכיפה בבגדד
 - ז. בגדד כמרכז תרבותי של העולם המוסלמי במאות ה-9 וה-10 והביטויים לכך, תחומי הידע שפרחו בבגדד.

2. הקהילה היהודית בבגדד

- מאפיינים מחיי היהודים בעולם המוסלמי בימי הביניים כפי שבאו לידי ביטוי בחיי היהודים בבגדד:
- א. הפעילות הכלכלית של היהודים בחליפות
 - ב. מוסדות ההנהגה העצמית של היהודים כביטוי לאוטונומיה יהודית: ראש הגולה, הגאונים תחומי פעילותם והשפעותיהם על היהודים בעולם המוסלמי
 - ג. רס"ג – אישיותו, הגותו ותרומתו להגות היהודית, דרכי ההתמודדות עם הבעיות שהעסיקו את היהודים בגולה בימי הביניים, הפולמוסים בהם היה מעורב.
 - ד. יחסי יהודים – מוסלמים בבגדד: מתיחות והשפעות תרבותיות

3. העיר פראג

מאפיינים של העיר בעולם הנוצרי בימי הביניים שבאו לידי ביטוי בעיר פראג:

- א. גורמים שתורמו וגורמים שערכו את התפתחותה של פראג במאה ה-16
- ב. הביטויים למרכזיותה של פראג בתחום המדיני, הכלכלי, והחינוכי-תרבותי
- ג. מאפייני האזורים השונים של פראג

4. הקהילה היהודית בפראג

מאפיינים מחיי היהודים באירופה הנוצרית בימי הביניים כפי שבאו לידי ביטוי בפראג:

- א. היחס של השלטון המרכזי ושל תושבי פראג הנוצרים אל היהודים: המעמד המשפטי של יהודי פראג, הרקע לגירושם של יהודי העיר והסיבות להחזרתם
- ב. מבנה הרובע היהודי בפראג, הבהרת המושג גטו
- ג. הארגון המנהלי והמוסדות המרכזיים של הקהילה היהודית בפראג
- ד. הפעילות הכלכלית של יהודי פראג, 'יהודי החצר'
- ה. מבנה החברה היהודית בפראג: הקיטוב החברתי בקרב יהודי פראג, עזרה הדדית (פועלו של מרדכי מייזל)
- ו. פראג כמרכז תרבותי יהודי
- ז. המהר"ל מפראג – אישיותו, הגותו ותורמותו להגות היהודית בימי הביניים, דרכי התמודדותו של המהר"ל עם הבעיות שהעסיקו את היהודים בגולה בימי הביניים (המשמעות שהעניק המהר"ל לגורלם הפוליטי של היהודים ולדרך חייהם בגולה), ביקורתו על שיטות הלימוד והפסיקה המחייבת

הנחיות כלליות

- א. נושא זה הוא אחד משני הנושאים אשר יילמדו בהוראה – הערכה חלופית החל מתש"פ (חלק ה-30% מציון הבגרות). כל תלמיד ילמד נושא אחד בהוראה – הערכה חלופית (בית שני או ערים וקהילות), **על פי בחירת צוות בית הספר**. תלמידים אלה ייבחנו על פי המבנה החדש בתשפ"א.
- ב. כחלק מבניית תכנית הלימודים הבית ספרית בנושא שנבחר, על צוות בית הספר לבחור **יסוד מארגן** להוראת הנושא. בהשתלמות מפמ"ר בתשע"ט הציגו המדריכים מספר הצעות. עם זאת יודגש כי צוות בית הספר רשאי לבחור יסוד מארגן אחר, ובלבד שקיבל את אישור המדריך/כה להיסטוריה.
- ג. לנושא יוקדשו לפחות 20 שעות לימוד.

- ד. חשוב לצייר בפני התלמידים את התמונה הכללית של התקופה, תוך שימוש בצירי זמן המצויים בספר הלימוד.
- ה. לאחר בחירת היסוד המארגן, על צוות בית הספר לבחור את הנושאים בהם ברצונו להתמקד והעמיק. יש לבחור 6 נושאים מתוך תכנית הלימודים בנושא ערים וקהילות. צוותי ההוראה בכיתות אגף שח"ר וכתות חנ"מ רשאים לבחור 3 נושאי העמקה, כדי לפנות יותר שעות להקניית מיומנויות הלמידה בהיסטוריה.
- ו. במסמך זה מוצגים שש הצעות ליסודות מארגנים להוראת הפרק, והצעות דידקטיות להעשרת ההוראה וההערכה של פרק לימוד זה. יש בו שני סוגי יסודות מארגנים: כאלה המתייחסים לעיר המוסלמית או הנוצרית בלבד, וכאלה הבוחנים סוגיה מסוימת בשני סוגי הערים.
- ז. בתשתית היסודות המארגנים עומדות שאלות היסטוריות פוריות (שאלה פורייה היא שאלה עשירה, מערערת, טעונה, פתוחה, מחוברת לעולם התלמיד).⁷
- ח. בהוראת מוקדי הלמידה ניתן להיעזר [מדריך למורה שנכתב על ידי ד"ר אהובה שלר](#)
- ט. במהלך תשע"ט תפורסמה הצעות דידקטיות נוספות, פרי שיתוף פעולה עם הספרייה הלאומית.
- י. כפי שנהגנו בפרק ההוראה – הערכה החלופית בנושא השואה, על צוותי בתי הספר להגיש למדריך/כה תכנית עבודה שתכלול: יסוד מארגן, רציונל, סעיפי התכנית שנבחרו על-ידי הצוות, חלוקה פנימית של מספר השעות להוראת כל סעיף, דרכי הוראה-למידה, דרכי ההערכה ומטלות.
- יא. **הספרייה הלאומית** מציעה למורים מגוון חומרים ופעילויות בנושא ערים וקהילות – פראג ובגדד. בקישור הבא: [הספרייה הלאומית](#)

הצעות לבחירת יסוד מארגן:

⁷ להרחבה ראו מאמרו של פרופ' הרפז

להלן מספר דוגמאות ליסודות מארגנים להוראת הנושא. **יודגש כי אין חובה להיעזר באחת הדוגמאות האלה.** צוות ביה"ס יכול להשתמש בדוגמאות אלה כמקור השראה, להתאימן לצרכיו והשקפותיו, לאמצן כמו שהן או לבחור יסוד מארגן שונה לחלוטין שאיננו נזכר כאן.

הצעה א' : מוסדות וארגונים בעיר הנוצרית

הנושא בו עוסקת ההיסטוריה הוא ענייני האדם, אנשים בפעולה, מה קרה וכיצד קרה. היא עוסקת באירועים אנושיים הקבועים בזמן ובמרחב והשורשים להם נטועים במחשבות וברגשות של בני אדם. מאחורי המכשירים או המכונות, מאחורי הכתבים הקפואים ביותר למראית עין ומאחורי המוסדות המנותקים לחלוטין כביכול ממי שייסדו אותם — מאחורי כל אלה קיימים בני אדם, ואותם מבקשת ההיסטוריה להבין.

לואיס ניימיר Lewis Namier (1888-1960)

הקמתה של האוטונומיה העירונית באירופה הנוצרית, שהחלה מהמאה ה-10, הובילה להקמתם של מוסדות וארגונים נוספים. תהליך גידולה המהיר של העיר עיצב את אופייה המיוחד. המוסדות והארגונים שהוקמו בעיר הנוצרית זוהו עם אסכולות רעיוניות חדשות. מוסדות כמו אוניברסיטאות ובנקים חשפו את הלכי הרוח החדשים הקיימים בעיר. הערים החדשות שקמו, שמרו על מרכיבים אופייניים עוד מהתקופה העתיקה, כגון בית מרחץ ושווקים. אבל בערים החדשות התפתחו מוסדות וארגונים חדשים שהפכו את הערים למרכז חינוכי, תרבותי, כלכלי ודתי, והם אלה שסייעו לעיר למלא את תפקידה המרכזי. בחינת דרך פעולתם של מוסדות בעיר הנוצרית, והכרת העקרונות שעמדו בבסיסם, תאפשר לפתוח צוהר לחיי היום יום של אנשי ימי הביניים. ניתן לחדד ולמקד את הלמידה בבחינת מוסדות וארגונים שהוקמו בערי ימי הביניים וקיימים עד היום, כדי להדגיש ולהמחיש את השפעת העיר הימי ביניימית על ימינו.

מוקדי למידה
1. המבנה הפיסי של העיר באירופה הנוצרית: מרחבים ציבוריים מול מרחבים פרטיים.
2. המעמד המשפטי של היהודים בערים הנוצריות.
3. מאפייני ההנהגה של הקהילה היהודית באירופה הנוצרית: מבנה ההנהגה, סמכויותיה ואמצעי האכיפה שהיו בידיה.
4. העיר כמרכז תרבותי-חינוכי (הקמת והתפתחות האוניברסיטאות), העיר כמרכז כלכלי (גילדות, שווקים, ירידים, בנקים).
5. הביטויים למרכזיותה של פראג בתחום המדיני, הכלכלי, הדתי, החינוכי-תרבותי.

6. יהודי פראג

- מבנה הרובע היהודי בפראג, הבהרת המושג 'גטו'.
- הארגון המנהלי והמוסדות המרכזיים של הקהילה היהודית בפראג.
- הפעילות הכלכלית של יהודי פראג, "היהודי החצר".
- פראג כמרכז תרבותי יהודי.

הצעה ב': 'מרכז' ו'שוליים' בחברה העירונית באירופה בימה"ב.

כל חברה אנושית כוללת 'מרכז' - קבוצות עלית - אליטות, שמקיימות מוסדות והן אלה הקובעות את סדר היום הפוליטי, חברתי, כלכלי וערכי של אותה החברה. כל חברה כוללת גם קבוצות שוליים - קבוצות שאינן נמנות עם אותן הקבוצות העלית - האליטות. קבוצות השוליים על מוסדותיהן נמצאות במרחק שונה מהמרכז, מרחק גיאוגרפי ואנושי. זיהוי המרכז והשוליים בחברה אנושית כלשהי מאפשר לנו להבין טוב יותר את החברה ואורח חיי המשתייכים אליה.

הנושא, 'ערים וקהילות', מזמן סוג זה של התייחסות. יסוד מארגן זה קורא לבחינת תהליך היווצרות מרכז חברתי חדש שבבסיסו עמדה העיר, והניעות החברתית שהתקיימה בה: האוניברסיטאות - עדיין כמוסדות כנסייתיים; עליית החשיבות של צבירת הרכוש; צמיחת הבנקים וצמיחת הזרם הפרוטסטנטי בנצרות. חברה זו נוסדה על בסיסו המרכז החברתי הישן (הפאודליזם, והכנסייה הנוצרית הקתולית שעדיין הייתה בעלת כוח רב באותה התקופה).

חברת ימי הביניים הייתה קורפורטיבית, אך בה בעת התקיימו בה מעמדות וקבוצות בעלות כוח לעומת קבוצות אחרות, ובהן היהודים, שהיו חלשות יותר. בתכנית הלימודים המוצעת תייצג הכנסייה את המרכז בחברה הימי ביניימית.

מוקדי למידה

1. הגורמים שסייעו ליסודן של ערים חדשות ולחיזוקן של ערים קיימות, באירופה הנוצרית בימי הביניים.
 - כיצד תרם השילוב בין גורמים טכנולוגיים דמוגרפיים וכלכליים לצמיחת ערים חדשות ולהתפתחותן של ערים קיימות?
2. המבנה החברתי בעיר: נייודות חברתית, משמעות המושג 'אזרח חופשי'.
 - כיצד סייע עקרון 'אווירה המשחרר של העיר' לניידות החברתית?
 - במה סותר עיקרון זה את המבנה החברתי ההירארכי שאפיין את החברה הפיאודלית?

<ul style="list-style-type: none"> • מי הרוויח ומי הפסיד מיישומו של עקרון זה במציאות?
<p>3. מעמד הנשים בעיר הנוצרית – אלו זכויות נגזלו מהן ומדוע? מה היה חלקן בכלכלת העיר והביטויים לשוליות מעמדן החברתי והכלכלי של הנשים בעיר הנוצרית</p>
<p>4. המעמד המשפטי של היהודים בערים הנוצריות</p> <ul style="list-style-type: none"> • מהו העיקרון התיאולוגי המנחה את יחס הנוצרים אל היהודים בחברה הנוצרית – כולל ניתוח הפריבילגיה של שפייר (עמוד 51 בספר הלימוד) • מה הייתה מערכת היחסים בין היהודים לבין תושבי העיר הנוצרית? • מה הייתה מערכת היחסים בין היהודים לבין תושבי העיר הנוצרית?
<p>5. מי הנהיג את הקהילות היהודיות תחת שלטון הנצרות ומה היו סמכויותיה של ההנהגה? אלו אמצעי אכיפה נמצאו בידי הקהילה היהודית כלפי חבריה?</p>
<p>6. גורמים שתרמו וגורמים שערכו את התפתחותה של פראג במאה ה-16.</p> <ul style="list-style-type: none"> • מהם השלבים המרכזיים בהתפתחותה של פראג עד המאה ה-16? מהן התמורות שחלו בה? • מהם הגורמים שערכו את התפתחותה של פראג עד המאה ה-16?
<p>7. הקהילה היהודית בפראג</p> <ul style="list-style-type: none"> • מה היה מעמדם המשפטי של יהודי פראג? מה היה יחס העירוניים ליהודים ומדוע? • מה היו הגורמים לגירוש היהודים מבוהמיה (1541), ומה היו הסיבות להחזרתם? • כיצד בא לידי ביטוי הקיטוב הכלכלי בחייהם של יהודי פראג וכיצד ניסה מרדכי מייזל לסייע לבני קהילתו?

הצעה ג': מנהיגות מחוללת שינוי בחברת ימי-הביניים.

צמיחת הערים החדשות והתפתחותן של הערים הישנות בימי-הביניים, בעולם המוסלמי ובאירופה הנוצרית, נבעה מתהליכים דמוגרפיים, כלכליים, טכנולוגיים וחקלאיים, שהתרחשו בתקופה זו. התפתחותה של העיר בעולם המוסלמי ובאירופה הנוצרית הייתה תלויה בגורם האנושי. שליט העיר נדרש לראייה רחבה וארוכת טווח, הכרת האינטרסים של הכוחות והקבוצות שפעלו בעיר וניצולם לטובת התפתחותה של העיר. סוחרים, חלפנים-בנקאים ובעלי מלאכה בלטו במעמד העירוניים, שהתחזק בימי-הביניים לצד מעמד בני האצולה, המשפחות המיוחסות ואנשי הדת. המנהיגות בקבוצות אלה השפיעה על האירועים, המאבקים, והתהליכים שהתרחשו בעיר. שליט העיר, מעמד האצולה, מעמד העירוניים ואנשי דת מרכזיים השפיעו על התפתחותה של העיר בתחומים שונים ועל מעמדה. הקהילות היהודיות שחיו בערים המוסלמיות והנוצריות זכו

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

לאוטונומיה קהילתית ולמעמד משפטי שונה מאוכלוסיית הרוב. ההנהגה היהודית הייתה משמעותית בניהול הפנימי של הקהילה ובייצוג הקהילה מול השלטון המוסלמי או הנוצרי. אישיותם, קשריהם ויכולת השפעתם של ראש הקהילה ושתדלני הקהילה (יהודי החצר) על המקורבים להנהגה ועל השליט קבעו את גורלן של הקהילות היהודיות.

43

מיהו מנהיג? כיצד השפיעה אישיותו ואמונתו של המנהיג על החלטות שקיבל? כיצד השפיעו האינטרסים של הקבוצות בעיר בימי הביניים על החלטות המנהיג ועל התפתחותה של העיר והממלכה? במה ייחודו של הבישוף משפייר? מהם האתגרים שעימם התמודד המלך פרדיננד ה-1? כיצד השפיעו החלטותיו על פראג ועל קהילות היהודים בבוהמיה? מהי תרומתו של מרדכי מייזל לקהילות היהודיות וכיצד השפיעו יחסיו עם רודולף ה-2 על חיי היהודים בפראג ובבוהמיה? מהי השפעתם של הגאונים, ר' סעדיה גאון, 'הקהל', רבנו גרשום והמהר"ל על החברה היהודית וההלכה היהודית, מאז ועד היום?



בית הכנסת של המהר"ל מפראג. המדרגות לעליית הגג של 'הגולם'

מוקדי הלימוד
1. הגורמים לצמיחת העיר באירופה בימי הביניים. פראג כעיר מדגימה.
2. הגורמים לצמיחת העיר המוסלמית בימי הביניים. בגדד כעיר מדגימה.
3. המעמד המשפטי של היהודים בעיר הנוצרית ('עבדי המלך'). התעודה משפיירא, כמסמך מכוון.
4. המעמד המשפטי של היהודים בעיר המוסלמית ('בני חסות', 'עמי הספר', מס הגולגולת, מס הקרקע, 'חוקי עומר').

5.	מאפייני הקהילה היהודית, ההנהגה העצמית ומוסדותיה בעולם המוסלמי. מוסדות ההנהגה העצמית של היהודים בבגדד כביטוי לאוטונומיה יהודית: ראש הגולה, הגאונים - תחומי פעילותם והשפעותיהם על היהודים בעולם המוסלמי.
6.	רס"ג – אישיותו, הגותו ותרומתו להגות היהודית, דרכי ההתמודדות עם הבעיות שהעסיקו את היהודים בגולה בימי הביניים, הפולמוסים בהם היה מעורב.
7.	גורמים שתורמו וגורמים שערכו את התפתחותה של פראג במאה ה-16 (מדיניותם של פרדיננד ה-1 ורודולף ה-2 בתחומים: המדיני, חברתי, כלכלי, דתי, חינוך ותרבות).
8.	מאפייני ההנהגה של הקהילה היהודית באירופה הנוצרית: מבנה ההנהגה, סמכויותיה ואמצעי האכיפה שהיו בידיה.
9.	מבנה החברה היהודית בפראג - הקיטוב החברתי בקרב יהודי פראג, עזרה הדדית. 'יהודי החצר' – פועלו של מרדכי מייזל.
10.	<u>המהר"ל מפראג</u> – אישיותו, הגותו ותרומתו להגות היהודית בימי הביניים, דרכי התמודדותו של המהר"ל עם הבעיות שהעסיקו את היהודים בגולה בימי הביניים (המשמעות שהעניק המהר"ל לגורלם הפוליטי של היהודים ולדרך חייהם בגולה, ביקורתו על שיטות הלימוד והפסיקה המחייבת).

הצעה ד': האמנם אוויר העיר משחרר?

החל מהמאה ה-10 ניתן להבחין באירופה בהתפתחות של ערים קיימות והקמת ערים חדשות. כתוצאה מכך צמח מעמד העירוניים שהורכב בעיקר מסוחרים ומבעלי המלאכה. בהדרגה הוביל השילוב של פריחת המסחר, אינטרסים של השליטים הפיאודלים ובעיקר - מאבקם של העירוניים, להענקת זכויות לעירוניים ע"י השליטים הפיאודליים. השגת הזכויות הביאה להתהוות מעמד של עירוניים וליצירת קהילה עירונית אוטונומית הנהנית משלטון עצמי.

עצם קיומה של העיר ערער את מבנה המשטר הפיאודלי, שאופיין בהיררכיה מעמדית מולדת ונוקשה, והתבסס על החקלאות כמקור עושר בלעדי. בניגוד לו, עירוניים לא היו בעלי קרקע, כבעלי האחוזות, אך הם גם לא היו אריסים, כמו המוני האיכרים. הם התפרנסו בעיקר ממסחר וממלאכה. רוב הערים אמנם שכנו בתחומי אחוזתו של אציל, אך תושביהן לא היו משועבדים לו. המעמד המשפטי של תושבי העיר חרג מן השיטה הפיאודלית.

בהדרגה הפכה העיר למקום מקלט עבור איכרים, ששאפו להשתחרר מאריסותם, על פי עקרון 'אוויר העיר משחרר'. העיר אפשרה מוביליות חברתית. הקורפורציות העירוניות, הגילדות והאוניברסיטאות נלחמו אף הן על זכויותיהן.

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

לכאורה נתפסה העיר כאי של חירות בתוך ים המשטר הפיאודלי. אך אם להתייחס למונח 'חירות' בראייה רחבה יותר, נשאלת השאלה האם החידוש בדפוס הקיום העירוני, יצר לתושבי הערים זהות תרבותית ייחודית, השונה מזו של תושבי הכפרים שסביבם? ואם כן, האם כל תושבי העיר אכן היו שותפים לזהות זו? האם היהודים והנשים, יכלו לראות עצמם חלק בלתי נפרד מן הקורפורציה העירונית? באיזו מידה אפשרו הקורפורציות העירוניות [אוניברסיטה, גילדה] לחבריהן פיתוח יוזמות חדשניות מסחריות ותרבותיות?

45



בית הקברות היהודי העתיק בפראג

מוקדי למידה
1. הגורמים שסייעו לייסודן של ערים חדשות ולחיזוקן של ערים קיימות באירופה הנוצרית בימי הביניים, כולל מבוא לעיר הנוצרית בימי הביניים
2. היחסים בין תושבי העיר לבין השלטון: המאבק של תושבי העיר להשגת חירויות, הדפוסים השונים של מתן חירויות על ידי השליטים במקומות השונים
• המבנה החברתי בעיר 'ניידות חברתית', משמעות המושג: 'אזרח חופשי', מעמד הנשים בעיר.
3. העיר כמרכז תרבותי-חינוכי (אוניברסיטאות). העיר כמרכז כלכלי (גילדות, שווקים, ירידים, בנקים)
4. המעמד המשפטי של היהודים בערים הנוצריות
• הדמיון והשוני בין הקהילה היהודית לקורפורציות אחרות שהתקיימו בערים.
5. מאפייני ההנהגה של הקהילה היהודית באירופה הנוצרית: מבנה ההנהגה, סמכויותיה ואמצעי האכיפה שהיו בידיה.
6. הביטויים למרכזיותה של פראג בתחום המדיני, הכלכלי, הדתי, החינוכי – תרבותי
7. הקהילה היהודית בפראג

- היחס של השלטון המרכזי ושל תושבי פראג הנוצרים אל היהודים: המעמד המשפטי של יהודי פראג הרקע לגירושים של יהודי העיר והסיבות להחזרתם.
- הארגון המנהלי והמוסדות המרכזיים של הקהילה היהודית בפראג.
- מבנה החברה היהודית בפראג: הקיטוב החברתי בקרב יהודי פראג, עזרה הדדית, פועלו של מרדכי- מייזל.

הצעה ה': העיר כחוד החנית של הציוויליזציה.

הערים, בחליפות המוסלמית ובאירופה הנוצרית בימי הביניים, כללו מרחבים פרטיים ומרחבים ציבוריים שייצגו את שלל ההיבטים בחיי האדם: החוק והמשחק, החול והקודש, החיים והמוות. הערים גם היוו את חוד החנית של התפתחות התרבות האנושית. הערים החשובות של הציוויליזציות הגדולות מבטאות את הישגי התרבות של תקופתן.

הערים המוסלמיות (בעיקר בגדד בראשית התקופה העבאסית) והערים הנוצריות בימי הביניים המאוחרים ובעת החדשה המוקדמת (ובעיקר פראג), היוו מרכזים של יצירה וחדשנות הן בתחום החומרי והן בתחום התרבותי. הגורמים לכך מצויים בתמיכה הכלכלית שנמצאה לחדשנות ולהתפתחות זו, בתנועת ההגירה לעיר ובתופעת הנדידה של הוגי דעות ומומחים שונים, ויחד עמם נדידת הידע בין ערים. מנקודת המבט של גיאוגרפיה כלכלית גם הצפיפות המרחבית תרמה לפיתוח ולחדשנות.

היהודים חיו ופעלו בשתי ערים שהיוו מרכזיים תרבותיים חשובים בתקופתן: בגדד העבאסית ופראג במאה ה-16. בחליפות המוסלמית נחשפו היהודים לדת האסלאם, לפילוסופיה הערבית, לשפה הערבית, למדע המתפתח ולסדרי השלטון באימפריה. החשיפה יצרה מפגש וגרמה לתנועת התחדשות עצומה ביהדות, אך היא גם גרמה להתנגשות בין הרעיונות העומדים בבסיס התפיסות היהודיות לבין סביבתן האסלאמית. הגותו ומפעלו הרוחני של רס"ג משקפים דואליות זו.

בעולם האירופי, בניגוד לאסלאם, התקיים מאמץ נוצרי קבוע לאורך כל ימי הביניים להפוך את היהודים לנוצרים. מאמץ שהמסתיים רק עם הגירושים של היהודים מארצות אירופה, אך גם כאן ניתן לראות את ההשפעות ההדדיות בעיקר בהגותו של המהר"ל.

לימוד הנושא מזמן השוואה בין הציוויליזציות המיוצגות בכל אחת מן הערים: האחת בעולם הנוצרי והשנייה בעולם המוסלמי: בגדד ופראג. השוואה שתחדד את ההבדלים ביניהן, אך גם תחשוף את קווי הדמיון.

האם ניתן לראות בערים הנדונות ישות אורגנית שלמה הכוללת תשתית פיסית, אוכלוסיות בעלות מאפיינים ייחודיים, מערכת של אמונות, ערכים וסגנונות חיים מובחנים? אלו המצאות קידמו

מדינת ישראל
 משרד החינוך
 המזכירות הפדגוגית
 אגף חברה ורוח
 הפיקוח על הוראת היסטוריה

במיוחד את התרבות העירונית? מי תרם להתפתחות זו? מהי משמעות הידע והשכלה בכל אחת מהציוויליזציות? ומהי המורשת התרבותית של כל אחת מהציוויליזציות?

מוקדי לימוד	מוקדי לימוד
	
העיר הנוצרית פראג	העיר המוסלמית - בגדד
הגורמים שסייעו לייסודן של ערים חדשות ולחיזוקן של ערים קיימות באירופה הנוצרית בימה"ב	הגורמים שסייעו לייסודן של ערים חדשות ולחיזוקן של ערים קיימות באימפריה המוסלמית
המעמד המשפטי של היהודים בערים הנוצריות	המעמד המשפטי של היהודים בערים המוסלמיות
העיר כמרכז תרבותי-חינוכי (אוניברסיטאות).	גורמים, אירועים ואישים שתרמו לבניית בגדד ולהרחבתה ודרכי פעילותם
הביטויים למרכזיותה של פראג בתחום המדיני, הכלכלי, הדתי, החינוכי - תרבותי	בגדד כמרכז תרבותי של העולם המוסלמי במאות ה-9 וה-10 והביטויים לכך, תחומי הידע שפרחו בבגדד
פראג כמרכז תרבותי יהודי	מוסדות ההנהגה העצמית של היהודים כביטוי לאוטונומיה יהודית
המהר"ל מפראג- אישיותו, הגותו ותרומתו להגות היהודית בימי הביניים	רס"ג-אישיותו הגותו ותרומתו להגות היהודית

הצעה ו': העיר הנוצרית והעיר המוסלמית כמפגש בין תרבויות.

48

לאורך כל התקופות שימשו הערים כמרכזים פוליטיים וכלכליים. כתוצאה מכך התכנסו בהן בני דתות ותרבויות שונות, אשר קיימו ביניהם קשר מתמיד במישורים שונים. הערים שימשו זירה חשובה למפגשים בין בני הקבוצות השונות שהזדמנו אליהן לפרקי זמן קצרים, ועל אחת כמה וכמה בני תרבויות שונות שהתיישבו בהן בשכנות זה לזה. מאחר שבימי הביניים הדת מילאה תפקיד מרכזי, הוקדש מקום מכריע לתפיסה התיאולוגית של הדת השולטת. המשמעות היא שהיהודים היו מיעוט דתי בתוך חברת רוב נוצרית או מוסלמית. השלטון העירוני (או המרכזי) הגדיר את מקומם של בני הקבוצות השונות שחיו בתחומו, ועיגן אותו במסמך משפטי שהגדיר את הזכויות ואת החובות.

ניתן להצביע על שלוש מסגרות שבהן התקיימו מפגשים בין בני התרבויות השונות: הקשר בין התושבים לבין השלטון, קשרים על בסיס כלכלי ויחסי השכנות.

על מנת להבין את מערכת הקשרים שנרקמה בכל אחד מהמרחבים הגיאוגרפיים-תרבותיים נבחן את יישומה בערים המדגימות – בגדד ופראג. במהלך הלמידה נברר: מה היה המשותף לבני התרבויות השונות, ואלו עימותים ומחלוקות הפרידו ביניהם? כיצד קווי הדמיון והשוני עיצבו את מציאות חייהם של האנשים בימי הביניים ובראשית העת החדשה? כיצד הסביבה הפוליטית והתרבותית שהתפתחה בכל אחד מהמרחבים הנלמדים השפיעה על הקהילה היהודית שהתפתחה בה? במוקד זה יודגש קיומו של משא ומתן מתמיד בין היהודים לבין הסביבה שבה חיו.

מקור מידע חשוב להעשרת הידע על הקשר בין שלוש הדתות המונותאיסטיות: **לחיות בארץ הקודש – להכיר ולכבד, אל אחד ושלוש דתות.**

<https://school.kotar.cet.ac.il/KotarApp/Viewer.aspx?nBookID=77752>

מוקדי למידה
המרחב המוסלמי
1. בגדד כמרכז תרבותי של העולם המוסלמי במאות ה-9 וה-10 והביטויים לכך, תחומי הידע שפרחו בבגדד.
2. המעמד המשפטי של היהודים (והנוצרים) בערים המוסלמיות
3. הפעילות הכלכלית של היהודים בחליפות.
4. מבנה העיר המוסלמית ומוסדותיה המרכזיים.
• תושבי העיר: מעמדם המשפטי ודפוסי המגורים שלהם – בדגש על השכונות של המיעוטים הדתיים.
• חיי היום יום בבגדד (החלוקה לרבעים, סוגי הבתים, מעמדות).

5. מאפייני הקהילה היהודית, הנהגה העצמית ומוסדותיה בעולם המוסלמי.
• מוסדות ההנהגה של היהודים כביטוי לאוטונומיה יהודית – ראש הגולה, הגאונים, תחומי פעולתם והשפעותיהם על היהודים בעולם.
6. יחסי יהודים-מוסלמים בבגדד: מתיחות והשפעות תרבותיות.
המרחב הנוצרי
8. המעמד המשפטי של היהודים בערים הנוצריות (בדגש על הבסיס התיאולוגי שהשפיע על מעמד זה).
• היחס של השלטון המרכזי ושל תושבי פראג אל היהודים: המעמד המשפטי של היהודים בפראג, הרקע לגירושים של היהודים והסיבות להחזרתם
9. הביטויים למרכזיותה של פראג בתחומים המדיני, הכלכלי, הדתי והחינוכי-תרבותי.
10. הפעילות הכלכלית של יהודי פראג, 'הודי החצר'.
11. המבנה הפיסי של העיר באירופה הנוצרית: מרחבים ציבוריים מול מרחבים פרטיים – בדגש על השכונות היהודיות.
• מבנה הרובע היהודי בפראג (יש להימנע מהשימוש במושג 'גטו').
12. מאפייני ההנהגה של הקהילה היהודית באירופה הנוצרית: מבנה ההנהגה, סמכויותיה ואמצעי האכיפה שהיו בידיה.
• המבנה המנהלי והמוסדות המרכזיים של הקהילה היהודית בפראג.
13. פראג כמרכז תרבותי יהודי.
בחירה באחד מהאישים – רס"ג, המהר"ל מפראג או מרדכי מייזל כדוגמה לאישיות שקיימה קשרים עם הסביבה שבה חיה:
• רס"ג – אישיותו, הגותו ותרומו להגות היהודית, דרכי ההתמודדות עם בעיות שהעסיקו את היהודים בגולה בימי הביניים, הפולמוסים שהיה מעורב בהם.
• המהר"ל מפראג – אישיותו, הגותו ותרומתו לתרבות היהודית בימי הביניים, דרכי ההתמודדות של המהר"ל עם הבעיות שהעסיקו את היהודים בגולה בימי הביניים (המשמעות שהעניק המהר"ל לגורלם הפוליטי של היהודים ולדרך חייהם בגולה).
• פועלו של מרדכי מייזל (מתוך: מבנה החברה היהודית בפראג: הקיטוב החברתי בקרב יהודי פראג, עזרה הדדית).

טבלת תכנון הוראה פעילה בית ספרית בנושא

ערים וקהילות בימי הביניים

"באין צבא אין מלך, ובאפס תלמידים אין הוד לחכמים"

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה
רב סעדיה גאון

שם בית הספר: _____

תכנון לשכבה: _____ שנת הלימודים: _____

רכז/ת המקצוע: _____

היסוד המארגן שנבחר: _____

50

פרקים ללמידה מעמיקה	דגשי תוכן בכל פרק	מיומנויות חשיבה היסטוריות ⁸	מטלות הערכה:

האם מתוכננת הערכה מסכמת?

מבחן בית ספרי: (יש לפרט סוג המבחן – סגור, פתוח, מבחן בית)

פרויקט: (יש לתאר את הפרויקט, כיצד יבוצע, כיצד הוא משקף את החומר הנלמד ואת מיומנויות הלמידה שנרכשו, כיצד יוערך)

⁸ להלן מבחר של מיומנויות חשיבה ולמידה היסטוריות: שאילת שאלות, הבחנה בין עובדה לדעה, השוואה, מיון ושיום, איתור מקורות ראשוניים ומשניים, הבחנה בין עיקר ותפל, הוצאת רעיון מרכזי מקטע מקור, הערכת מהימנות של סוגי מקורות, כתיבה ממוזגת, הבעת עמדה. ניתן כמובן ליישם מיומנויות נוספות שלא הוזכרו כאן.

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

האם מתוכננת הערכה מעצבת?

תלקיט: (יש לתאר את מרכיביו ואת לוח הזמנים לביצוע):

51

עבודת חקר: (יש לתאר את התהליך, את החיבור לתוכנית הלימודים, את אופן ההנחיה)

הערות נוספות:

*"למידה ללא מחשבה, היא עבודה לשווא;
מחשבה ללא למידה, היא מסוכנת"*
קונפוציוס

את הטבלה יש להגיש למדריך/כה עד 1 בספטמבר בכל שנת לימודים. ניתן ורצוי להיעזר
במדריכים בבניית התכנית ומילוי הטבלה

הצעות דידקטיות

**הצעה דידקטית מס'1: בגדד כמרכז תרבותי יהודי בח'ליפות
המוסלמית: המאבק בין היהדות הרבנית לבין הקראות על
דמותה של היהדות בימי הביניים.**

הגאונים בח'ליפות המוסלמית נדרשו להשקיע מאמצים רבים בהגנה על היהדות התלמודית-רבנית מפני התקפות חוזרות ונשנות עליה מצד כיתות פורשות. הטענה הרבנית, שהדת היהודית מבוססת לא רק על המקרא - 'תורה שבכתב', אלא גם על 'תורה שבע"פ', שאיננה נופלת בסמכותה מן התורה שבכתב, עוררה מחלוקת. למחלוקת זו שורשים בתקופת בית שני כאשר הפרושים טענו כי מלבד התורה קיימת מחייבות גם 'מסורות האבות', ואילו כיתות אחרות דחו טענו זו. לאחר חורבן הבית נעלמו הכיתות שחלקו על הזרם הפרושי.

בתקופת הגאונים התחדשה הכיתות היהודית בהיקף רחב. הידועה ביותר היא הקראות, שצמחה במחצית השנייה של המאה השמינית, בהנהגת ענן בן דוד. ענן בן דוד גדל בחוגי העילית של היהדות הבבלית, יתכן שהיה אף מועמד לתפקיד ראש גולה ופרש מן היהדות הרבנית בשנת 770 לערך. בגניזה הקהירית נמצאו שרידים מ'ספר המצוות' שכתב בניב ארמי הקרוב לשפתם הארמית של גאוני בבל. ענן בן דוד הכיר היטב את הספרות התלמודית על תכניה. בין המתפלמסים עם תפיסתו של ענן והקראים היה רב סעדיה גאון שנולד לאחר מותו של ענן בן דוד. הקראות כתנועה נוסדה בירושלים ששימשה כמרכז רוחני של הקראות עד תקופת מסעי הצלב.

הקראים קיימים עד ימינו. בתקופות שונות התקיימו עדות קראיות בארץ ישראל, במצרים, בפרס ובספרד. הם הגיעו גם לרוסיה, לפולין ולליטא. לפני מלחמת העולם השנייה היו בעולם כ-15,000 קראים: כעשרת אלפים במזרח אירופה, וכחמשת אלפים בארצות ערב, בעיקר במצרים ובעיראק. הקראים שבאירופה נרצחו ברובם בשואה. עם העלייה הגדולה עלו לארץ 4,000 קראים והם מרוכזים במושבים מצליח ורנן ובערים רמלה אשדוד וערים נוספות.

הצעה דידקטית

הדיון בנושא הפולמוס בין הרב סעדיה גאון לקראים מזמן באורח טבעי שימוש במיומנות **השוואה**. השוואה בין האישים המרכזיים של כל זרם; השוואה בין עמדות והבאת דוגמה לדיאלוג דרמטי מאד בין קראי לבין מתנגד. ההדגמה של דיאלוג פולמוסי הנוגע לפסוק "עין תחת עין", מזמן סוגיה חינוכית-ערכית מעניינת בנושא הנקמה.

פעילות מס'1: השוואה בין שני זרמים ביהדות: הקראות והיהדות הרבנית⁹

⁹ עפ"י ד"ר מנחם קדם, **מרכזים יהודיים בימי הביניים**, אור עם, 1987, עמ' 25-27.

מדינת ישראל
 משרד החינוך
 המזכירות הפדגוגית
 אגף חברה ורוח
 הפיקוח על הוראת היסטוריה

בפעילות זאת יכירו התלמידים את המאפיינים העיקריים של הקראות בהשוואה למאפיינים מקבילים של היהדות הרבנית. יצירת התבחינים נועדה לעמוד על האיסורים וההגבלות בהם מאמינים הקראים לעומת העדרם אצל הרבניים, והקלות שהקלה הקראות שלא קיימות אצל הרבניים.

א. השלימו בטבלה שלפניכם את הגישות של היהדות הרבנית בסעיפים המקבילים לאלו שמופעים בעמודה של הקראות. ראו דוגמה בסוגיית מספר תפילות החובה ביהדות.

ב. חברו תבחינים לטבלה וכתבו אותם בעמודה המתאימה

תבחינים	עמדות הקראים	עמדות היהדות הרבנית
תבחין מס'1: _____ _____ _____	<ul style="list-style-type: none"> • אסור להשתמש באש שהובערה קודם השבת, על פי הפסוק: "לא תבערו אש בכל מושבותיכם ביום השבת". • איסור על אכילת בשר, כל עוד מצוי עם ישראל בגלות. השחיטה היא עבודת קודש, לכן אין לעשותה כשבית המקדש חרב. • יש להשיב את עונש המוות למעמדו בימי קדם: על חילול שם שמים, שבועת שקר, הריגה בשוגג, מרים ידו על הוריו ייסקל. • בערים שבהן חיה גם אוכלוסייה לא יהודית, נאסר על היהודים לצאת מביתם בשבת, פרט להליכה לבית הכנסת 	<ul style="list-style-type: none"> • תפילת חובה: פעמיים ביום. • ביטול התפילין, אך לא הציצית. • מותר לאכול בשר בחלב, (אם כי הם נמנעו מאכילת בשר ומשתיית יין) • מותר לשאת בשבת משא קל
תבחין מס'2: _____ _____ _____	<ul style="list-style-type: none"> • תפילות חובה: פעמיים ביום • ביטול התפילין, אך לא הציצית. • מותר לאכול בשר בחלב, (אם כי הם נמנעו מאכילת בשר ומשתיית יין) • מותר לשאת בשבת משא קל 	<ul style="list-style-type: none"> • תפילת חובה: פעמיים ביום. • ביטול התפילין, אך לא הציצית. • מותר לאכול בשר בחלב, (אם כי הם נמנעו מאכילת בשר ומשתיית יין) • מותר לשאת בשבת משא קל
תבחין מס'3 מהם העקרונות העומדים	<ul style="list-style-type: none"> • שלילת המסורת בע"פ • החמרה והתנזרות מתוך אבל על חורבן בית המקדש 	<ul style="list-style-type: none"> • הסתמכות על המסורת שבכתב, אך גם על פרשנות התלמוד ופסיקות הרבנים

מדינת ישראל
 משרד החינוך
 המזכירות הפדגוגית
 אגף חברה ורוח
 הפיקוח על הוראת היסטוריה

<ul style="list-style-type: none"> • קביעת מצוות לשימור זכר החורבן וזכר המקדש, אך הדגשת חובת המשך החיים. • מעורבות בחברת הגויים בתנאי שלא ייפגע קיום הפולחן הדתי. • התאמת מנהגים של ימי קדם למציאות המשתנה. 	<ul style="list-style-type: none"> • התרחקות והבדלות מן הגויים • חזרה למנהגים של ימי קדם 	ביסוד כל אחת מהגישות
--	--	----------------------

ג. בתבחין מס'3 מופיעים העקרונות העומדים ביסוד כל אחת מהגישות (הקראות והיהדות הרבנית). הדגימו כל אחד מהעקרונות של הקראות על פי הטבלה:

- שלילת המסורת בע"פ : דוגמה _____
- החמרה והתנזרות כאבל על חורבן בית המקדש : דוגמה _____
- התרחקות והבדלות מהגויים : דוגמה _____
- חזרה למנהגים של ימי קדם : דוגמה _____

פעילות מס'2 השוואה בין סוגי טיעון בוויכוח

מטרת פעילות זו היא להתוודע אל דרכי ההתפלמסות של הקראים ושל הרבנים. מומלץ לשים לב שרס"ג אף הוא מנמק את טיעונו מתוך המקרא, אך מתייחס גם להיבטים ערכיים ולשוניים, כיאה למחבר 'האגרון'.

לפניך ויכוח שהתנהל בין רב סעדיה גאון לבין בן זוטא, אחד מחכמי הקראים, דברי הוויכוח הובאו לפי פירושו של אבן עזרא.¹⁰

- א. מהו נושא הוויכוח בין השניים?
- ב. מהם הטיעונים שמביא כל אחד מהדוברים להוכחת עמדתו?
- ג. מהם קווי הדמיון בין שני הדוברים? מהם ההבדלים בין שני הדוברים?
- ד. מדוע לדעתך קיימים הבדלים בין שני הדוברים?

בן זוטא : "עין תחת עין" (שמות כ"א, כד) כתוב, כוונת התורה להוצאת עין ממש!
רב סעדיה : דבר זה לא יתכן. תאר לך שאדם היכה את חברו ופגע בעינו כך, שניטל שלישי מכוח ראייתו. כיצד אפשר לגרום לחברו אותו הפצע לא פחות ולא יותר משליש? הלא הוא עלול להוציא את עינו בכלל.... נניח שאדם יפצע את חברו ליד הלב. אם חברו יפצע אף אותו שם, יש סכנה שיהרגנו! מכאן ברור שאין כוונת הפסוק, אלא לתשלום כסף.
בן זוטא : והרי יש פסוק מפורש האומר את ההיפך מדבריך. כתוב: "כאשר ייתן מום באדם, כן יינתן בו" (ויקרא כד, כ').

¹⁰ עפ"י אברהם שטאל, **דמויות בתרבות ישראל**, משרד החינוך והתרבות המחלקה תרבות תורנית, 1974, עמ' 25-26

רב סעדיה: לפעמים כוונת האות ביי"ת (במילה "בר") היא "עליו" - כן יינתן עליו עונש כסף.

בן זוטא: הרי יש עוד פסוק: כאשר עשה - כן ייעשה לו" (ויקרא כד, י"ט) יש לעשות לו בדיוק אותו הדבר שעשה.

רב סעדיה: גם שמשון אמר: "כאשר עשו לי, כן עשיתי להם" (שופטים טו, יא) והוא לא עשה לפלישתים בדיוק אותו הדבר: הם לקחו את אשתו והוא הבעיר את שדותיהם באש. כוונתו הייתה להשיב להם כגמולם, להענישם, אך לא לעשות להם בדיוק מה שעשו לו.

בן זוטא: ואם המכה יהיה עני ולא יוכל לשלם עבור הפצע שגרם - מה יעשו לו?

רב סעדיה: ואם יקרה שעיוור יוציא את עינו של פיקח (אדם שרואה) - מה יעשו לו? ועוד, עני שיהיה עשיר ביום מן הימים ויוכל לשלם - אך עיוור, הישוב עוד לראות? אלא שהתורה התכוונה לתשלום, ולא ל"עין תחת עין ממש".

פעילות מס' 3: השוואה בין שני אישי - רב סעיה גאון וענן בן דוד

אמנם פרטים מעטים ידועים על ענן בן דוד וגם בביוגרפיה של רס"ג קיימים פרקים לא ידועים הקשורים בעיקר בנעוריו, אך השוואה בין שני האישים ממחישה כיצד צמח מלב היהדות הרבנית בר פלוגתא עז, ידען וכריזמטי, ואילו מנגד, אמנם לא בן זמנו, התייצב רב סעדיה גאון שצמח משולי המרכזים של היהדות הרבנית, והגיע למעמדו בזכות כישורונותיו וגדולתו בתורה.

הרב סעדיה גאון (882-942)	ענן בן דוד (715-795)
"באותם ימים נולד בעיר פיוס שבמצרים, לבעל מלאכה פשוט, בן שנקרא בשם סעדיה. סעדיה למד תורה מפי חכמי עירו, ועד מהרה נתפרסם בבקאותו הגדולה בכל לימודי היהדות ובמדעים הכלליים.	"ראש הגולה מת ללא בנים. האיש בעל קרבת- המשפחה לראש הגולה שנפטר היה ענן בן דוד. ענן זה היה חשוד בעיני החכמים, שאין ליבו שלם עם תורת ישראל, ושרצונו לבטל את דברי התלמוד, ועל כן בחרו באחיו חנניה. ענן ניסה להתנגד בכוח, וידידו ומקורביו הכריזו עליו שהוא ראש הגולה החדש. דבר זה נגד את חוק המדינה, והחיליף הערבי שמלך אז כלא את ענן בבית הסוהר.
כשהיה כבן עשרים התחיל לחבר ספרים שונים, ספרי פולמוס נגד הקראים, ספר דקדוק ללשון עברית...ומאוחר יותר תרגם את התנ"ך ואת המשנה לערבית, כדי שכל יהודי יוכל לקרוא בכתבי הקודש גם אם אינו יודע עברית. כשראה רב סעדיה שאין במצרים מולדתו חכמים שמפיהם יוכל להוסיף ללמוד, נדד מרחקים, לארץ בבל, ללמוד שם בישיבות הגדולות.	ענן נחשב כמורד במלכות, משום שרצה למרוד בראש הגולה שהיה נציגו של החיליף הוא נאסר ביום ראשון ונידון לתליה ביום שישי.
רב סעדיה גאון חשב לבוא לבבל כתלמיד, אך אנשי בבל קיבלו אותו כרב. זמן מה לפני בואו נפטר ראש ישיבת סורא, וראש הגולה דוד בן -	בבית הסוהר ישב באותה שעה גם חכם ערבי בשם אבו חניפא. אבו חניפא יעץ לענן: בשעה שיוציאוהו מבית הסוהר כדי לתלותו, יבקש לומר למלך דבר אחד, וכשיקבל רשות ישאל:

האם עשית את אחי, חנניה לשר על דת אחת או על שתי דתות? כמובן יענה המלך: על דת אחת הדת היהודית. ואז יענה ענן: אבל אני מאמין בדת אחרת מזאת של אחי, ואיך תאמר עלי שאני מורד? וכך היה באמת. ענן דיבר עם המלך כדברים האלה, ועוד הוסיף ואמר, כדי למצוא חן בעיניו, שדתו דומה בכמה דברים לדת המוסלמית. דבריו התקבלו על לב המלך והוא שיחרר אותו. ¹²	זכאי מינה את סעדיה כראש ישיבה. מעתה נקרא בשם רב סעדיה גאון. רב סעדיה גאון טיפל בכל עניני הישיבה במסירות, לימד תורה ותלמוד, דרש ברבים, והשיב לשאלות שהגיעו אליו מכל רחבי העולם. בימיו נתרבו התלמידים בישיבת סורא. הכל הכירו בגדולתו של רב סעדיה גאון ורצו ללמוד תורה מפיו. ¹¹
---	---

- א. מהו הדימיון בין שני האישים על פי הביוגרפיות שלפניך?
ב. מהו ההבדל בין שני האישים?
ג. מהם המניעים להתפתחות הקראות לפי קטע המקור שלפניך? האם זה המניע העיקרי?
ד. ההיסטוריון ירחמיאל ברודי¹³ טוען בביוגרפיה שכתב על רס"ג, שרס"ג הוא שפתח במערכה נגד הקראים והקדיש לכך ספרים לא מעטים, אצל הגאונים שפעלו אחריו פותחת עוצמת העיסוק בפולמוס הקראי. מדוע לדעתך הקדיש רס"ג מאמצים כה רבים לפולמוס זה?

ביבליוגרפיה

1. ברודי, ירחמיאל, **רב סעדיה גאון**, מרכז זלמן שזר, ירושלים, 2006
2. קדם, מנחם, **מרכזים יהודיים בימי הביניים**, אור עם, 1987
3. שטאל, אברהם, **דמויות בתרבות ישראל**, משרד החינוך והתרבות המחלקה תרבות תורנית, 1974
4. אתר יהדות הקראית העולמית <http://www.karaite.org.il>

הצעה דידיקטית מס' 2 - מרכז ושוליים בחברה העירונית באירופה בימי הביניים.

כל חברה אנושית כוללת 'מרכז', קבוצות עלית – אליטות, שמקיימות מוסדות והן אלה שקובעות את סדר היום הפוליטי, חברתי, כלכלי וערכי של אותה החברה. כל חברה כוללת גם קבוצות שוליים – קבוצות שאינן נמנות עם אותן קבוצות העלית - האליטות. קבוצות השוליים על מוסדותיהן נמצאות במרחק שונה מהמרכז, מרחק גיאוגרפי ואנושי. המזהה את המרכז והשוליים בחברה אנושית כלשהי עשה צעד גדול בדרך להבנתה של חברה זו. (ראו הצעה ליסוד מארגן בשם זה)

¹¹ עפ"י אברהם שטאל, **דמויות בתרבות ישראל**, משרד החינוך והתרבות המחלקה תרבות תורנית, 1974, עמ' 24-25.

¹² שם, עמ' 23

¹³ ירחמיאל ברודי, **רב סעדיה גאון**, מרכז זלמן שזר, ירושלים, 2006, עמ' 34.

בתכנית לימודים מוצעת זו תייצג הכנסייה את המרכז בחברת בימי הביניים. נושא הכנסייה הקתולית והאמונה הנוצרית ילמד על פי ספר הלימוד (תוך התבססות על קטעי מקור) ועל פי פרקים ו', ז' וט', מתוך ספרה של שולמית שחר, **מורשת ימי הביניים**, הוצאת האוניברסיטה המשודרת, בן שמן, 1985.

א. הסיבות לצמיחתן של ערים חדשות ולהתחזקותן של ערים קיימות

בבסיס הדיון יעמוד גידול האוכלוסין (עמוד 35 בספר הלימוד). הדילמה העולה כאן היא דילמה של משפחה שיש לה יותר מבן אחד. מה לעשות? מהם היתרונות והחסרונות בהחלטה לחלק את החלקה? אם לא לחלק את החלקה - למי להעניק אותה? כיצד ניתן לעזור לבנים האחרים? (כנסייה, אבירות, שוליה בעיר)

הנער הצעיר המגיע לעיר כשוליה – מהם המסלולים שבהם יכולים להתפתח חייו? סוגיה זו מתקשרת לנושא הניידות החברתית. (עמוד 43 בספר הלימוד על הסוחרים, האומנים והגילדות, ואז חזרה לעמוד 41 העוסק בניידות החברתית ובמאבק של תושבי העיר על חרויותיהם).

תרגיל מסכם לחלק זה – מטלה כחלק מתלקיט: ניתוח של המקור בעמוד 43. בנוסף לשאלות המופיעות מתחת למקור מומלץ לבקש מהתלמידים להבחין בין עובדה לדעה.

ב. על מעמדה הבכיר של הכנסייה הקתולית בימה"ב:

יעודה של הכנסייה: ישועת נשמותיהם של מאמיניה.¹⁴

יחסיה עם הרשות החילונית - המלוכה.¹⁵

חלקה בהנחת התשתית והיסודות לעת החדשה.¹⁶

עוצמתה בתוך החברה הימי-ביניימית (אותה מכנה פרופסור שחר - טוטליטריות דתית).¹⁷

האידיאולוגיה הכנסייתית.¹⁸

הכנסייה כמעצבת תרבות, מחשבה ותודעה.¹⁹

ג. מהמרכז אל השוליים – היהודים.²⁰

מקור מרכזי: הפריבילגיה של הבישוף רודגירוס ליהודי שפאייר (עמוד 51 בספר הלימוד). 12 שנים מאוחר יותר נערך בעיר טבח בו נרצחו 10 מיהודי העיר, בעוד שאר יהודי העיר ניצלו עקב התערבותו של בישוף העיר.²¹ כיצד ניתן להסביר זאת?

¹⁴. שולמית שחר, **מורשת ימי הביניים**, עמודים 46-47, עמוד 54.

¹⁵. שם, עמודים 48-51.

¹⁶. שם, עמוד 52.

¹⁷. שם, עמוד 70.

¹⁸. שם, עמוד 71.

¹⁹. שם, עמודים 72-75.

²⁰. שם, עמודים 76-78.

²¹. להרחבה: אורה לימור, אמנון רז קרקוצקין ויוסף ציגלר (1993), **בין יהודים לנוצרים, כך ב'**, הוצאת האוניברסיטה הפתוחה, עמודים 31-60: [בין יהודים לנוצרים](#)

ד. הרחבה אפשרית – היחס להומוסקסואליות ולהומוסקסואלים בימה"ב.²²

ה. נשים בימי הביניים

לימוד הסוגיה על פי הכתוב בעמוד 47 בספר הלימוד, כולל ניתוח המקור החזותי המצוי באותו עמוד.²³

ו. פראג. נושא מרכזי – מאבקים דתיים בעיר על פי עמודים 106-110 בספר הלימוד.

ז. יהודי פראג

מדוע גורשו ומדוע הורשו יהודי פראג לחזור? דרך נושא זה ניתן לעסוק ביחסים המורכבים בין המרכז (החברה הנוצרית) לשוליים (החברה היהודית) בחברה העירונית בימי הביניים. עד כמה ההאשמות כנגד יהודי פראג, היו בעלות גוון דתי, ומה ניתן ללמוד מכך? (עמודים 118-119 בספר הלימוד).

היחסים בין 'המרכז' (מרדכי מייזל) ל'שוליים' (היהודים העניים ביוזפוב) בתוך החברה היהודית (עמודים 121-123 בספר הלימוד). מקור מרכזי ללימוד סוגיה זו: דבריו של דוד גאנו על מרדכי מייזל בעמוד 122 בספר הלימוד.

ביבליוגרפיה נבחרת:

לימור אורה, קרקוצקין רו, ציגלר אמנון ויוסף, **בין יהודים לנוצרים כרך ב'**, האוניברסיטה הפתוחה, תל-אביב, 1993.

סורוצקין דוד ופדיה חביבה, **ערים וקהילות**, מט"ח, תל-אביב, 2008.

פראוור יהושע, **תולדות ממלכת הצלבנים בארץ ישראל כרך א'**, מוסד ביאליק, ירושלים, 1963. שחר שולמית, **המעמד הרביעי: האישה בחברת ימי הביניים**, אוניברסיטת תל-אביב ודביר, תל-אביב, 1990.

שחר שולמית, **מורשת ימי הביניים**, האוניברסיטה המשודרת, בן-שמן, 1985.

שחר שולמית, **קבוצות שוליים בימי הביניים**, האוניברסיטה המשודרת, תל-אביב, 1995.

הצעה למטלת הערכה: הנחיות לכתיבת מדריך סיורים למטייל בפראג

במאה ה-16 או בבגדד במאות 10-9

²² שולמית שחר, **קבוצות שוליים בימי הביניים**, הוצאת האוניברסיטה המשודרת, 1959, עמודים 62-54.

²³ למקורות נוספים שם, עמודים 16-7; שולמית שחר, **המעמד הרביעי**, עמודים 195-157.

במסגרת הערכה חלופית זו, התלמיד יכין סיור באחת מהערים. בדרך זו יחקור התלמיד ויעשיר את ידיעותיו על התקופה: דמויות מרכזיות שפעלו בפראג או בבגדד, ובקהילה היהודית שחיה בפראג או בבגדד, אתרים מרכזיים בעיר ואירועים, הקשורים להיסטוריה הכללית והיהודית בתקופה זו. מטלה זו מעודדת פיתוח כישורי חקר ויצירתיות. התלמיד יבין כי יש קשר בין עבר להווה, ובכל הקשור לפראג (לצערנו, פחות בבגדד), ההיסטוריה של העיר ושל הקהילה היהודית המפוארת, שחיה בה בימים ההם, ניבטת מכל עבר.

1. הנחיות לכתיבת המטלה

- בחרו באחד מהנושאים שלפניכם. עליכם לבנות סיור בעיר, העוסק בנושא זה:
- פראג בתקופת הזוהר במאה ה-16 או בגדד במאות 9-10.
 - 'אבנים מספרות' - מקומות מרכזיים מספרים תקופה.
 - סיור בעקבות דתות בעיר פראג או בגדד.
 - הסיור היהודי בפראג או בגדד.
 - בעקבות אישים ודמויות מפורסמות.

2. דרישות העבודה

- עליכם להתייחס לפחות לארבעה אתרים/מקומות/אישים עליהם תכתבו בעבודתכם (60 נקודות)
- שלו במדריך למטייל ציר זמן, אשר יכלול אירועים מרכזיים בתולדות העיר, שיסייעו למטייל להבין את תולדות העיר. עליכם להתייחס לאירועים בהיסטוריה הכללית ולאירועים הקשורים לקהילה היהודית. (10 נקודות)
- עליכם לבסס את דבריכם על עובדות היסטוריות.
- יש לשלב לפחות קטע מקור היסטורי אחד, הקשור לנושא העבודה. יש לשלב לפחות שני מקורות חזותיים, הקשורים לנושא העבודה ולהסביר את הקשר לנושא. (15 נקודות)
- כיתבו בסוף המדריך באילו ספרים ואתרים נעזרתם. היעזרו גם בספר הלימוד 'ערים וקהילות', הוצ' מט"ח. (5 נקודות)

הצעה למטלת הערכה: 'ידיעות בגדד'

מטרת המשימה היא לימוד עצמאי של הפרק חיי היום יום בבגדד במאות ה-9-10 באמצעות כתיבת כתבות לעיתון שישקף את חיי היום יום בבגדד תחת שלטון בית עבאס. כל שלושה תלמידים יכינו חמש כתבות. כל כתבה תתייחס להיבט שונה בחיי העיר והעירוניים. העיתון יכלול חמש כתבות בנושאים הבאים:

- השתקפות הבדלי המעמדות דרך בתי המגורים

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

- ב. מדריך למטייל המבולבל ברבעים של בגדד : כתבה המפרטת על הרבעים, והשווקים.
ג. שיטות שונות לקירור הבתים והתמודדות עם בעיית המחסור המים
ד. מעמדה של האישה בח'ליפות המוסלמית
ה. דיווח מהשטח על תופעת העבדות
חשוב לשים לב: בכל כתבה יש להתבסס על 5 עובדות היסטוריות לפחות ולהביע שתי דעות, רצוי מנוגדות.
הערה: לצורך בדיקת הידע יכול המורה לחבר שאלון ב GOOGLE FORMS - כלי ליצירת שאלונים וסקרים מקוונים.

60

ידיעות בגדאד

עורכי משנה:	תאריך:
-------------	--------

סקר 'ידיעות בגדד' קובע:

עשירי בגדד מתגוררים בארמונות בני שתי קומות לפחות, בני המעמד הבינוני מתגוררים בבתי בני קומה אחת, והעניים מתגוררים בבקתות ובצריפים

כיצד משתקפים הבדלי המעמדות בבתי המגורים

• עמ' 72-73

האם החלה מהפכה בחברה המוסלמית מאז ראשית שלטון בית עבאס? בית עבאס? עמ' 71-70

שליחנו המיוחד מדווח מהשטח: שיטות שונות לקירור הבתים בבגדד ולחיימום והתמודדות התושבים עם בעיית המים.
• עמ' 74-73

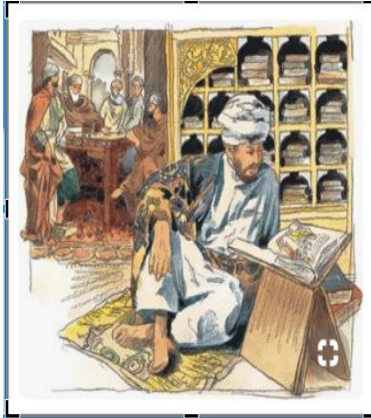
מדריך למטייל המבולבל ברובעי בגדד
• עמ' 71-76, 70

תופעת העבדות נפוצה גם בבגדד

מה מעמדם של העבדים בבגדד? אם התופעה נפוצה בכל מקום אחר האם הוטלו הגבלות על הטיפול בעבדים? מהן הזכויות והחובות של העבד? מהן זכויות וחובות המשפחה? מאת כתבנו לענייני חברה
עמ' 72-71

המלצת היום: ביקור בדאר אל חכמה

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה



תחרות בין הקוראים:
טריוויה מי אני?

1. דרכי עבר נתיב המסחר...
2. אני ניצב בלב כל עיר גדולה...
3. אני בניתי את העיר המתוכננת בגדד
4. לידי מבנים צפופים ובהם חנויות...
5. כאן מתגוררים המהגרים מן הכפרים...
6. אנחנו מתגוררים בארמונות ובאחוזות... בנות שתי קומות או יותר...
7. אנחנו מתגוררים בבתים בני קומה אחת...
8. אנחנו מתגוררים בבקתות, בצריפים ואפילו בסוכות,
9. כנהוג בחברה המוסלמית, שלטתי בתא המשפחתי...
10. הייתי מחויבת לציית לבעלי...

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

שער שני:

למידה והערכה

62

מבוססות ספר פתוח



<http://www.ariel.edu2.org.il/BRPortal/br/P102.jsp?arc=1997651>

למידה מבוססת ספר פתוח בחטיבת

הביניים

”איך נעוץ אם לא נצמיח כנפיים?” – עבודה עם ספר פתוח בחטיבת

הביניים

נכתב על ידי דני בושניצקי, לאה ויינברגר ולאה לוטן

63

החל משנת הלימודים הבאה, תש”פ, יחולו שינויים בדרכי הלמידה וההערכה של תלמידי חטיבה עליונה, הן במסגרת הערכה חלופית והן במסגרת בחינת הברגרות. במסגרת שינויים אלה, ייבחנו התלמידים בבחינת הברגרות, בפרק השואה ומלחמת העולם השנייה, כאשר ספר הלימוד עומד לרשותם – בחינת ספר פתוח. הנחת היסוד של היבחנות עם ספר פתוח היא שהיבחנות כזו מאפשרת לעסוק בשאלות הגדולות העולות מן הסוגיה הנדונה. משמע – העובדות עצמן נלמדות בכיתה, אך הדגש בהוראה ובלמידה הוא על הבנת התהליך ההיסטורי ודיון בשאלות הערכיות הנגזרות מהעיסוק בגורלם של בני האדם.

כחלק מתוכנית ההערכות לקראת השינויים אנו ממליצים להתחיל כבר בחטיבת הביניים לפתח בקרב התלמידים את המיומנויות ההיסטוריות הדרושות להבנת תהליכים היסטוריים ולהבנת החקר היסטורי. מכאן שחשוב ללמד את התלמידים מיומנויות של הבחנה בין עובדה לדעה, הבעת דעה ובניית טיעון מבוסס היסטורית, ומענה על שאלות מסדר חשיבה גבוה.

מומלץ להתחיל כבר בחטיבת הביניים בבניית מבחנים עם ספר פתוח.

לצורך פיתוח מיומנויות אלו הכנו מספר משימות שיסיעו למורים לפתח את המיומנויות ההיסטוריות הנדרשות, תוך שימוש בספר הלימוד (גם בדרכי היבחנות). אנו סמוכים ובטוחים כי שדרוג ההוראה בכיתה ובדרכי היבחנות יגביר את העניין בתחום הדעת שלנו. לימודי ההיסטוריה בחטיבת הביניים מהווים את הבסיס להוראה בחטיבה העליונה, ועל כן מן הראוי שהשינויים יבואו לידי ביטוי גם בחטיבת הביניים.

דגמי מערכים המותאמים לשכבה ח' – ט'

המיומנויות הבאות לידי ביטוי בעבודה עם קטעי המקור:

- ניתוח קטע מקור חזותי – קריקטורה
- ניתוח קטע מקור כתוב, כשהתלמיד נדרש לחפש קטע מקור המחזק או סותר את קטע המקור הנתון.
- ניתוח מפה היסטורית

המיומנויות הנלוות לפעילויות שהכנו:

1. הוצאת העיקר מהטפל
2. הסקת מסקנות
3. עובדה ודעה
4. הבעת עמדה
5. איתור נקודות מבט שונות לאירוע מסוים.

דגמי המערכים מותאמים לספרים הבאים:

- אביאלי – טביביאן קציעה, **מסע אל העבר: קידמה ומהפכות במאות, 16-19**, מט"ח, 2010.
- אביאלי – טביביאן קציעה, **מסע אל העבר: העולם המודרני במשבר 1870-1939**, מט"ח, 2011.
- נווה אייל, **ורד נעמי, מהפכות ומודרניות בעולם האתמול**, רכס, 2011.
- נווה אייל, **ורד נעמי, צמיחה ומשברים בעידן המודרני**, רכס, 2012.

ניתוח קריקטורה

סרטון יהלום:

[כיצד מנתחים קריקטורה?](#)

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

מסע אל העבר- קדמה ומהפכות , מאות 16-19, מט"ח, 2010, עמ' 114 :
"נפוליאון – מה שהוא היה ומה שהוא כעת".

"נפוליאון – מה שהוא היה ומה שהוא כעת", תחריט, אנגליה, המאה התשע עשרה



או

מהספר 'מהפכות ומודרניות בעולם האתמול', רכס, 2011, עמוד 39
"האצילים רוכבים על גבי האיכר"



© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך
אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

ניתן להשתמש בכרטיסיה לניתוח קריקטורה, המופיעה בקישור הבא: [ניתוח קריקטורה](https://lo.cet.ac.il/player/?document=ae72f511-ad91-42c2-8e0c-740a1489459f&language=he&sitekey=ebaghigh)
מומלץ לפתוח בפעילות המקדימה הבאה לניתוח קריקטורה (רק לאחר שנלמדה היחידה על
המהפכה התעשייתית ויש אישור בית הספר לילקוט הדיגיטלי):
<https://lo.cet.ac.il/player/?document=ae72f511-ad91-42c2-8e0c-740a1489459f&language=he&sitekey=ebaghigh>

ההנחיות

1. לפני הקריאה ערכו תעודת זהות לטקסט בעזרת השאלות הבאות: מי צייר? איפה צייר?
מתי צייר? מה כתוב בקריקטורה?
2. ערכו רשימה המציגה את הפרטים המופיעים בקריקטורה (פרטי לבוש, נוף, חפצים,
כתובות)
3. מה העמדה של מצייר הקריקטורה? איזה מסר הקריקטורה מעבירה? כיצד הציג אמן
הקריקטורה את המציאות? מה בקש להביע בכך?
4. תנו כותרת משלכם לקריקטורה, והסבירו את הכותרת.

ניתוח קטע מקור כתוב

קציעה אביאלי – טביביאן, מסע אל העבר - קדמה ומהפכות, מאות 19-16, מט"ח, 2010, עמ' 145 :
'דו"ח על תנאי עבודה של ילדים, נערים, ונשים במכרות', 1842.

קטעים מתוך סיכום דוח של ועדה פרלמנטרית (ועדה מטעם הממשל) שבדקה את תנאי העבודה במכרות .
א . יש מקרים שבהם נלקחים ילדים למכרות אלה החל בגיל ארבע, בשעה שהגיל הרגיל לתעסוקה במכרות אלה הוא בין שמונה לתשע.
ב . אחוז גדול של העובדים במכרות אלה הם מתחת לגיל 13 ואחוז גדול יותר - בין הגילים 13 ל- 18 [...]
יא . במחוזות שבהם מועסקות נשים במכרות הפחם, אין הבדל בין עבודת האנשים והנשים - לא מבחינת סוג העבודה ולא מבחינת שעות העבודה . נערים ונערות , גברים צעירים ונשים צעירות וכן נשים נשואות ואימהות לילדים, עובדים יחד כמעט ערומים, והגברים בהרבה מכרות ערומים לגמרי . כל סוגי העדויות מאשרים את ההשפעה המושחתת של העבודה מתחת לפני האדמה על הנשים . [...]

יג . בימי התעסוקה המלאה שעות העבודה לילדים ולצעירים הן לעתים רחוקות פחות מ-11 (שעות), תדיר (נפוץ) יותר הן 12 (שעות), בכמה מחוזות 13 (שעות). במחוז אחד בדרך כלל מגיעות הן כדי 14 (שעות) ויותר .
יד . במרבית המכרות עבודת לילה היא חלק מתנאי העבודה הנורמליים.

לשימושכם סרטוני מיומנויות:

[ניתוח מקור כתוב](#)

[ניתוח מקור ראשוני](#)

[ניתוח מקור משני](#)

א. טרום הקריאה :

לפני הקריאה ערכו תעודת זהות לטקסט בעזרת הקריטריונים הבאים :
מתי חובר המקור ומה אפשר ללמוד מכך? היכן חובר? סוג המקור? אל מי פנה המקור (קהל יעד)?

ב. במהלך הקריאה : **בדיקת מילים קשות**.

ג. אילו **עובדות** עולות מתוך הקטע?

ד. הציגו את תנאי ההעסקה של נשים וילדים במכרות על פי קטע המקור שלפניכם ומתוך עמודים 129-135, 141-146 בספר הלימוד. מצאו קטע מקור נוסף שמחזק את המציאות שעולה מקטע המקור שלפניכם, והסבירו כיצד הוא מחזק את העובדות המופיעות בקטע המקור?

ה. מצאו קטע מקור (כתוב או חזותי) נוסף שסותר את המציאות העולה מתוך הקטע והסבירו כיצד הוא סותר את המציאות המופיעה בקטע המקור שלפניכם?

או

מתוך הספר אייל נווה, נעמי ורד, **מהפכות ומודרניות בעולם האתמול**, רכס, 2011, עמ' 111

עבודה במכרות הפחם

העבודה, יחד עם ההליכה ההכרחית אל המכרות הלום וחזור, נמשכת כרגיל 14 עד 15 שעות, מ-3,4,5 בבוקר עד 506 בערב [...] הילדים הרכים מועסקים בעיקר לשם פתיחת דלתות האוורור ונעילתן במחלקות השונות של המכרות, והגדולים יותר מועסקים בעבודה קשה יותר, בהובלת הפחמים וכו' [...]

[...] אמנם משנת 1842 שוב אין מעסיקים נשים בעבודה מתחת לאדמה, אך מעסיקים אותן על פני האדמה: להטעין את הפחם וכו', לסחוב פחם את התעלות לאל קרונות הרכבות,

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

ולמיינן סוגי פחם וכו' [...] הללו הן ברובן נשיהם, בנותיהם ולאמנותיהם של הכורים, בנות 12 עד בנות 50 ו-60 שנה [...] שחורות הן, כמי שעובד למטה בתוך המכרות [...] עבודה זו, בכמה מחלקיה, קשה ביותר; כמה מן הבחורות האלה היו מרימות ביום עד כדי 10 טונות חומר. [...] הפועלים סובלים לא רק ממקרי תאונה, על ידי התפוצצות של גזים [...] האוורור בדרך כלל גרוע כל כך, עד שאנשים אינם יכולים כמעט לנשום.

מארקס, עמ' 412-408

68

א. טרום הקריאה:

לפני הקריאה ערכו תעודת זהות לטקסט בעזרת הקריטריונים הבאים:
מיהו מחבר המקור? מה ידוע לכם על מחבר המקור? סוג המקור? אל מי פנה המקור(קהל יעד)?

ב. במהלך הקריאה: בדיקת מילים קשות.

ג. אילו עובדות עולות מתוך הקטע?

ד. הציגו את תנאי ההעסקה של נשים וילדים במכרות על פי קטע המקור שלפניכם ומתוך עמודים 107, 115-109.

ה. מצאו קטע מקור נוסף שמחזק את המציאות שעולה מקטע המקור שלפניכם והסבירו כיצד הוא מחזק את העובדות המופיעות בקטע המקור?

ו. מצאו קטע מקור (כתוב או חזותי) נוסף שסותר את המציאות העולה מתוך הקטע והסבירו כיצד הוא סותר את המציאות המופיעה בקטע המקור שלפניכם?



עבודת ילדים בתקופת המהפכה התעשייתית:

http://gins-haoren5.blogspot.com/2014/04/blog-post_4603.html

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

69

ניתוח מפה היסטורית

קציעה אביאלי - טביבאן, מסע אל העבר - קדמה ומהפכות, מאות 19-16, מט"ח, 2010, עמוד 37

מדינת ישראל
 משרד החינוך
 המזכירות הפדגוגית
 אגף חברה ורוח
 הפיקוח על הוראת היסטוריה



מפה 1: שלוש עשרה המושבות הראשונות בצפון אמריקה, המאה השבע עשרה

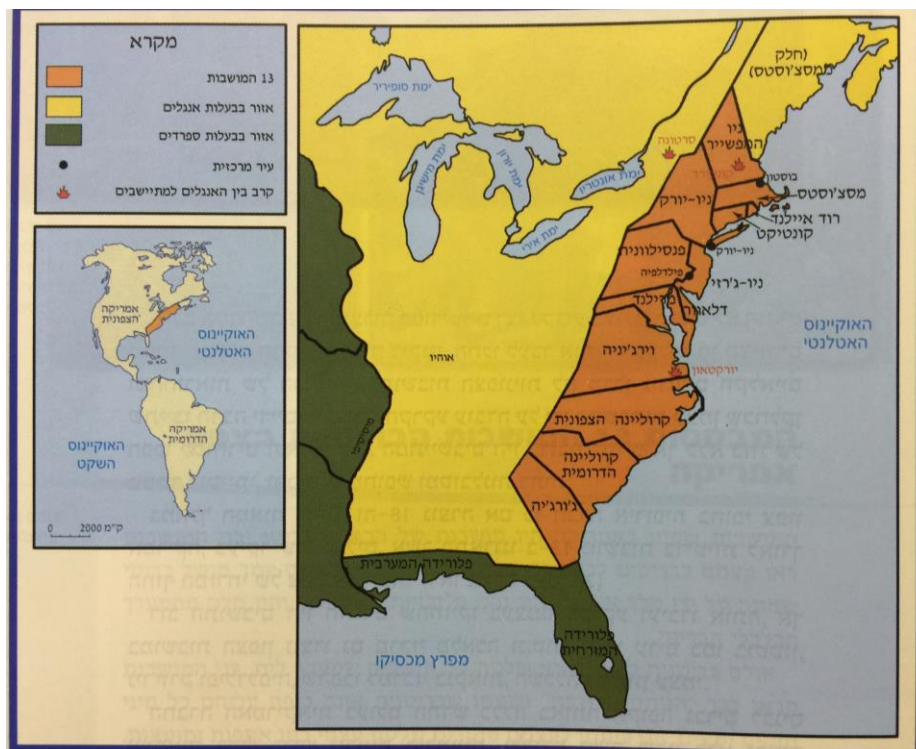


או

מהפכות ומודרניות בעולם האתמול, רכס, 2011, עמ' 25

מדינת ישראל
 משרד החינוך
 המזכירות הפדגוגית
 אגף חברה ורוח
 הפיקוח על הוראת היסטוריה

מפה של המושבות הבריטיות בצפון אמריקה (1776 – 1781)



השאלות מותאמות לשתי המפות
 לפניכם מפה :

- א. מהי כותרת המפה? כיצד המפה מתקשרת לנושא הפרק?
- ב. מהו האזור הגיאוגרפי שבו מתמקדת המפה?
- ג. לאיזו מאה מתייחסת המפה? מה קרה באותה תקופה?
- ד. באיזה צבע מסומנות שלוש עשרה המושבות? באיזה אזור ביבשת הן נמצאות (שערו מדוע)?
- ה. כיתבו עוד שתי עובדות שעולות מתוך המפה שאינן מופיעות בחומר הכתוב בספר הלימוד.

דוגמאות לשאלות המותאמות למבחן עם ספר פתוח

א. אימפריאליזם במאה ה-19:

1. סדר את הגורמים לאימפריאליזם האירופאי על פי סדר חשיבותם. הסבר מדוע בחרת סדר זה.
2. השיר **משא האדם הלבן** מאת רודיארד קיפלינג, מסמל את תהליך האימפריאליזם האירופאי במאה ה-19. הצג את תפיסת האדם הלבן הבאה לביטוי בשיר.
 - א. חפש בספר הלימוד קטע מקור ראשוני נוסף המחזק את תפיסת האדם הלבן, ציין מראה מקום, נתח את קטע המקור על פי חמשת המ"מ, והסבר כיצד קטע המקור שהצגת מחזק את תפיסתו של קיפלינג.
 - ב. מצא בספר הלימוד קטע מקור המבטא נקודת מבט אחרת לנושא האימפריאליזם. נתח אותו על פי חמשת המ"מ, והסבר במה שונה תפיסת הקטע מהתפיסה של קיפלינג.
3. הסבר את הקשר בין תופעת האימפריאליזם לבין התפוררות האימפריה העות'מאנית.
4. לפניך מושגים הקשורים לפרק 'יהודי צפון אפריקה לנוכח האימפריאליזם הצרפתי': אימפריה עות'מאנית; האיש החולה על גדות הבוספורוס; אלג'יריה; צרפת; נפוליאון השלישי; צו כרמייה; קונסיסטוריה; משפט דרייפוס; כ"ח; גילויי אנטישמיות באלג'יריה; תהליך עיור; חינוך יהודי מסורתי; תהליך חילון; מקצועות מסורתיים.
כתוב לכל צמד מושגים משפט הכולל בתוכו את שני המושגים.
בחר בשישה מושגים מהרשימה - כתוב תמצית לפרק הכולל בתוכו את ששת המושגים שבחרת.
5. יש הטוענים כי הילידים באפריקה נהנו מחדירת האימפריאליזם. אחרים טוענים שהם ניזוקו מתהליך האימפריאליזם. הבע את עמדתך בנושא. בתשובתך התבסס על שתי עובדות היסטוריות.
6. ניתוח קטע מקור:
מכתבו של הנציב הסיני לין לוויקטוריה מלכת אנגליה (1840):
קרא את הקטע וענה על השאלות שאחריו:
דומה שיש בין המוני הברברים (האירופאים) אנשים טובים ורעים כאחד, ואין הם נחלקים שווה בשווה. לכן יש בהם המבריחים אופיום כדי לפתות את בני העם הסיני, ואלה גורמים להתפשטות הרעל בכל חבלי הארץ...
עושרה של סין מנוצל לתועלת הברברים... באיזו זכות משתמשים הם בסם הרעל לפגיעה בעם הסיני? [...] הרשי לי לשאול, היכן מצפונם? שמעתי שעישון האופיום אסור באיסור נמרץ בארצך שלך [...] מדוע את מתירה להעבירו הלאה, לאסונן של ארצות אחרות? [...] מטבע הדברים, אינך משתוקקת לעשות לזולתך את שאינך רוצה כי ייעשה לך [...] הלא תואילי, המלכה, לשים רסן לרשעים מבני ארצך ולסנן את המתועבים בטרם יבואו לסיין.

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

עמנואל צ'י"ש, צמיחתה של סין המודרנית, שוקן, 2005, עמוד 180

- א. מי המוען ומי הנמען במכתב?
ב. כיצד מכונים האירופים במכתב? מה ניתן ללמוד מכינוי זה על יחס הסינים לכובשים האנגלים?
ג. על פי המקור, באלו מעשים מואשמים הסוחרים האנגלים בארצו?

73

ב מלחמת העולם הראשונה:

1. לפניך רשימה של צמדי מושגים. בחר שני צמדי מושגים וענה על השאלה שאחריהם:
אלזס לורייין-גרמניה – צרפת
רצח בסרייבו של יורש העצר האוסטרי - מלחמת הבלקן.
הסכמה משולשת- ברית משולשת
משבר מרוקו - אימפריאליזם
הסבר את הקשר ההיסטורי (קשר של הוספה, ניגוד, סיבה ותוצאה, פירוט והכללה וכדומה) של הצמדים שבחרת.

2. עיין במפה בעמוד 53 בספר הלימוד **מסע אל העבר: העולם המודרני במשבר** -1870
1939, הוצאת מטח, 2011 או בספר **צמיחה ומשברים בעידן המודרני**, הוצאת רכס, 2012 עמ' 69.

- השלם את הנתונים מהמפה:
כותרת המפה: _____
שלוש מדינות בגוש מדינות המרכז: _____
שלוש מדינות בגוש מדינות ההסכמה: _____
מדינה שהצטרפה לאחר 1914 לגוש מדינות המרכז: _____
מדינה שהצטרפה לאחר 1914 לגוש מדינות ההסכמה: _____
ציינו שם של מדינה ניטרלית: _____
קו החפירות של החזית המערבית עבר בין _____ (שם של מדינה) ל _____ (שם של מדינה).

מסקנות מהמפה:

- הסק שתי מסקנות מהמפה:
1.
2.

הסבר כל אחת מהמסקנות:

1.

2.

3. אירוע היסטורי לעיתים מורכב ממכלול של גורמים. מהו לדעתכם הגורם המשמעותי

ביותר שהוביל לפרוץ מלחמת העולם ה-1?

התייחס בתשובתך לדברים הבאים:

טענה הכוללת את דעתך בנושא.

שני נימוקים לפחות המוכיחים את הטענה שהצגת.

4. פתח את ספר הלימוד **מסע אל העבר: העולם המודרני במשבר 1870-1939**, הוצאת

מטח, 2011 בעמוד 64 -קטע המקור: "השנה האחרונה של המלחמה בעיני חייל גרמני, אריך

מריה רמרק".

א. קרא את הקטע וענה על שאלה מספר 1 בספר הלימוד.

ב. בחר קטע מקור נוסף (כתוב או חזותי - קריקטורה או תמונה) הסותר (=נוגד) את המציאות

העולה מהקטע בעמוד 64.

הסבר כיצד המקור שבחרת סותר את המציאות העולה מהקטע בעמוד 64.

לחילופין-

פתח את ספר הלימוד: **צמיחה ומשברים בעידן המודרני**, הוצאת רכס, 2012 עמ' 67 -"המקטרת

הרביעית" מאת א' ארנברג

א. קרא את הקטע וענה על השאלה בעמוד 68.

ב. בחר קטע מקור נוסף (כתוב או חזותי - קריקטורה או תמונה) הסותר (=נוגד) את המציאות

העולה מהקטע בעמוד 67.

הסבר כיצד המקור שבחרת סותר את המציאות העולה מהקטע בעמוד 68.

5. ניתוח תמונה

בספר **מסע אל העבר- העולם המודרני במשבר 1870-1939**, הוצאת מטח, 2011, עמוד 47 מופיע

צילום הפגנה של פטריוטים צרפתיים מאלזס לורן.

א. בחר קטע מקור, כתוב או חזותי, המחזק את הנראה בצילום. ציין מספר עמוד, והסבר

כיצד הקטע שבחרת מחזק את הנראה בצילום.

ב. בחר קטע מקור, כתוב או חזותי, הסותר את הנראה בצילום. ציין מספר עמוד, והסבר

כיצד הקטע שבחרת סותר את הנראה בצילום.

לחילופין-

בספר **צמיחה ומשברים בעידן המודרני**, הוצאת רכס, 2012, עמוד 63, מופיעים צילומים המתארים התלהבות של היוצאים למלחמה בשנת 1914

א. בחר קטע מקור, כתוב או חזותי, המחזק את הנראה בצילומים. ציין מספר עמוד, והסבר כיצד הקטע שבחרת מחזק את הנראה בצילום.

ב. בחר קטע מקור, כתוב או חזותי, הסותר את הנראה בצילומים. ציין מספר עמוד, והסבר כיצד הקטע שבחרת מחזק את הנראה בצילום.

שאלת מבט על:

במהלך השנה למדתם על הנושאים אימפריאליזם ומלחמת עולם ראשונה.

א. הסבירו את הקשר ביניהם.

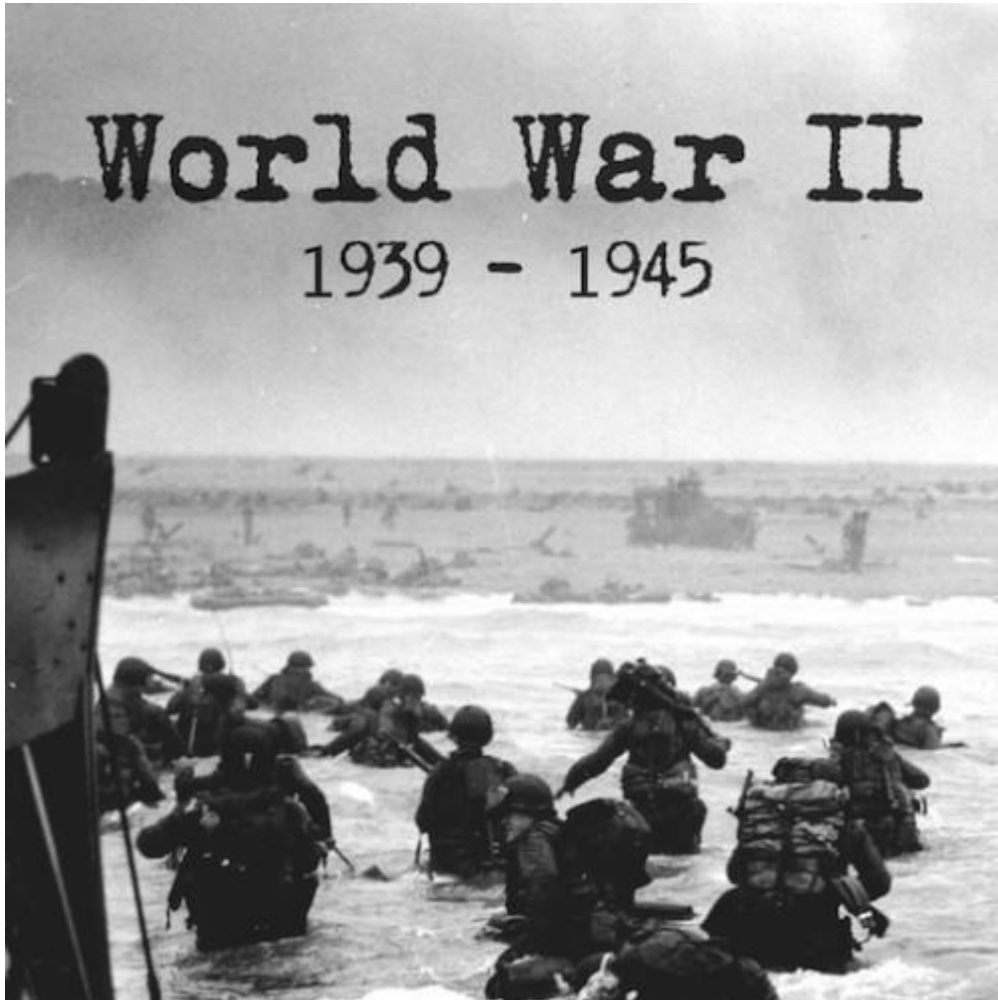
ב. חוו דעתכם, איזה נושא חשוב יותר ללימודי ההיסטוריה.

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

למידה מבוססת ספר פתוח בנושא טוטליטריות, מלחמת העולם השנייה והשואה

<https://www.ourboox.com/books/>

76



© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך
אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

הוראה – למידה לקראת היבחנות עם ספר פתוח

נכתב ע"י רוני ברקין, חנן הרשקוביץ, עתליה חיימוביץ, איתי לוקשינסקי, גלעד מניב, איתי נגרי, גילה רצ'בסקי, אריאלה שקד.

א. עקרונות ודגשים

1. הלמידה היא המטרה, ההערכה הינה אמצעי בלבד.
2. צמצום היקף החומר הנלמד כדי לאפשר העמקה.
3. שימוש שיטתי, נרחב ומתמיד בספר הלימוד במהלך השיעורים ובמטלות ההערכה: הבחנה בין text book לבין מקור היסטורי, הכרת מקורות מסוגים שונים, הכרת שאלות ומטלות המופיעות בספרים.
4. דגש על שאלת ה'איך' מלמדים לצד שאלת ה'מה' מלמדים: שילוב בין ידע היסטורי לבין מיומנויות חשיבה היסטוריות, מעבר הדרגתי ושיטתי לשיעורים שיש בהם מרכיבים של למידה פעילה של התלמיד.
5. בחירה והתמקדות בשלוש-ארבע מיומנויות חשיבה היסטוריות (ראו בהמשך - פירוט המיומנויות שנבחרו).
6. פיתוח חשיבה מסדר גבוה.
7. דגש על הנכחת הקונטקסט ההיסטורי, ולימוד של כל תופעה, אירוע, תהליך בהקשרו הרחב.
8. פיתוח היכולת של התלמיד לראיית מבט-על של תקופה – היכולת לקשור בין פרטים שונים שנלמדו, להכליל, להסיק מסקנות.
9. פיתוח תרבות המעודדת סקרנות ושאלת שאלות בכיתה.
10. פיתוח תרבות למידה והערכה המבוססת על מגוון תשובות אפשריות לשאלות רבות.
11. פיתוח היכולת להבעת עמדה בסוגיות היסטוריות, תוך הבנת המורכבות של מציאות היסטורית וביסוס העמדה על ידע היסטורי.

ב. קשיים ואתגרים צפויים:

ההוראה וההבחנות עם ספר פתוח מאתגרים בשל שינוי ההרגלים הכרוכים בכך.

התלמידים -

המעבר מהמסך לספר - תלמידינו נולדו למסכים המלווים אותם בדרכי ההתקשרות, בשעות הפנאי ואף בלמידה. ההבחנות עם ספר פתוח מצריכה, הסתגלות לאמצעי שאינו מוכר באופן יומיומי.

מעבר לתהליך למידה אקטיבי - ההיבחנות עם ספר פתוח דורשת מן התלמיד לאתר מידע, להצליבו, להסיק מסקנות. עליו לנקוט יוזמה והוא אינו יכול להסתמך על עיבוד נושאי הלימוד על ידי המורה.

שתי אסטרטגיות למידה באותו מבחן - בחינת הבגרות תכלול חלק עיקרי שבו עדיין ייבחנו עם ספר סגור, וחלק קטן יותר שבו ייבחנו עם ספר פתוח. התלמיד יידרש להתכונן למבחן בעזרת שתי אסטרטגיות למידה שונות.

המורים –

התמודדות עם שינוי - דרך ההבחנות עם ספר פתוח מצריכה אימוץ דרכי הוראה ייחודיות, ולגבי חלק מהמורים מדובר בהיפרדות מהמוכר והידוע.

העברת האחריות אל התלמידים - התלמידים נדרשים לאקטיביות בתהליך הלמידה והעברת האחריות אליהם מהווה אתגר עבור המורים.

דרכי למידה דומות למוכר מיישום ה 30%, אולם ההערכה חיצונית – דרכי ההוראה והלמידה המצופות לקראת מבחן עם ספר פתוח עשויות להיות דומות לניסיון שנצבר אצל המורה בעת יישום הרפורמה שהעבירה 30% מההערכה לבית הספר, אולם ההערכה תהיה חיצונית.

יישום דרכי הוראה-למידה שונות לאותה בחינה – על המורה יהיה לעבוד עם תלמידיו הן בדרכים המתאימות לשאלון עם ספר פתוח, והן בדרכים התואמות לשאלון עם חומר סגור.

ג. מיומנויות חשיבה היסטוריות בהן נתמקד בשלב הראשון של היבחנות עם

ספר פתוח

בשלב הראשון של יישום הלמידה וההערכה המבססות על ספר פתוח נתמקד בארבע מיומנויות יסוד היסטוריות, אשר רובן ככולן מוכרות למורים, ונעשה בהן שימוש גם בבחינות הבגרות עד עתה. מיומנויות אלה תשודרגנה ותותאמנה לרמות החשיבה הנדרשות, כאשר ספר הלימוד פתוח בפני התלמיד:

1. ניתוח מקורות היסטוריים מסוגים שונים.

2. השוואה.

3. הבעת עמדה.

4. סיבתיות היסטורית.

להלן נציג כמה דוגמאות של מערכי שיעורים בנושא טוטליטריות, אנטישמיות, מלחמת העולם השנייה והשוואה, המביאים לביטוי את העקרונות, הדגשים והמיומנויות שפורטו לעיל.

שיעור הכרות עם ספר הלימוד- טוטליטריות ושואה

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מטרות השיעור:

התלמידים יכירו את ספר הלימוד. ידעו באילו נושאים הוא עוסק, באיזו מסגרת זמן מדובר, יכירו את האמצעים השונים בהם משתמש הספר. לדוגמה: קטעי מידע, קטעי מקורות מסוגים שונים - מפה, טבלה, קריקטורה, כרזה.

התלמידים יוכלו למיין את סוגי השאלות שמציג הספר, ולהבחין בין שאלות פשוטות ושאלות מורכבות.

התלמידים יוכלו לקשר בין נושאים, ולמצוא הסברים לתהליכים ולתופעות היסטוריות. התלמידים ילמדו לארגן לעצמם את חומרי הלימוד במחברת.

השיעור נפתח במשימה פשוטה:

הוציאו את ספר הלימוד 'טוטליטריות ושואה' ודפדפו בו במשך כמה דקות. (לכל תלמיד – ספר. חשוב להקפיד על כך ולהרגיל את התלמידים לספר שלהם ולא של מישהו אחר).

משימה שניה: רשמו במחברת את נושא השיעור: הכרות עם ספר הלימוד ואת שם הספר. ערכו רשימה של דברים ששמתם לב אליהם במהלך הדפדוף בספר. (לוקח כמה דקות. חלק מהתלמידים יתקשו, אחרים יבנו מהר מאד רשימה: איורים בשחור/לבן, בצבע, מקורות, מפות, תאריכים, מושגים, תמונות, מידע) ממצאי התלמידים יירשמו על הלוח.

משימה שלישית: בחרו פריט אחד מתוך הרשימה המשותפת, וכתבו במחברת - למה לדעתכם נמצא פריט זה בספר? לדוגמה: בעמ' 261 יש צילום של מיכל פח ובו גבישי גו 'ציקלון B'. חפשו את הקשר בין הפריט שבחרתם ובין נושא הפרק בו הוא נמצא.

דיון ושיחה במליאת הכיתה: מה למדנו עד כה על הספר?

משימה רביעית: הכרות עם תוכן העניינים של הספר. במה חשיבותו? אפשרות נוספת: התלמיד יבחר מושג/שם/מילה/אירוע שאינם ידועים לו, ויחפש הסבר במקורות מידע (ויקיפדיה או אחרים). פעילות זו נועדה להעביר את המסר שאיננו עוסקים בלמידה טכנית, אוטומטית, אלא נדרשת סקרנות וחשיבה.

משימה חמישית: בחרו פרק אקראי, או פרק המעניין אתכם מתוך התוכן. כיתבו במחברת את שם הפרק שבחרתם, חישבו על הקשר בין שם הפרק שבחרתם ובין הכותרת לשער היחידה האם יש קשר? מהו?

רשמו במחברת בדף אחד את כל הנושאים בהם עוסק הפרק.

לדוגמה: שם הפרק: יהודי גרמניה ברפובליקת ויימאר.

היחידה עוסקת בעליית הנאצים לשלטון, החיים ברייך השלישי והיחס ליהודים.

הקשר בין הפרק ובין נושאי היחידה הוא הנושאים בפרק:

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

התפתחות דמוגרפית וכלכלית.

יהודי המזרח

ההתארגנות היהודית.

היחסים עם הסביבה – מעורבות

היחסים עם הסביבה - דחיה

מתוך הכותרות שבפרק בחרו כותרת אחת. קראו את הפסקה הקשורה אליה והוציאו את המושגים העיקריים בה. עיינו בשאלות המוצגות בספר בנוגע לפסקה שבחרתם. בחרו שאלה אחת וענו עליה.

סיכום: הכינו 6 שניות על' הפרק שלמדתם. מהם הדברים החשובים ביותר שלמדתם מתוך הפרק בספר. כתבו אותם במחברת.

בהמשך:

בכל תחילת נושא יתבקשו התלמידים להכין את הפרק: הכותרת הראשית, הנושאים בפרק והקשר של הפרק ליחידה.



האידיאולוגיה הנאצית

נקודות המוצא – התלמידים יכולים ללמוד לבד, בהנחיית המורה, תוך שימוש בכתוב בספר הלימוד. הכיתה תחולק לקבוצות, כל קבוצה תקבל קטע מקור ראשוני (מצורפות שתי דוגמאות) ותלמד את הנושא העולה ממנו.

מה כתוב במקור:

- התלמידים יעסקו בהבנת קטע המקור. **מה** כתוב במקור – הסבר מילים קשות, זיהוי משפטי המפתח והסבר שלהם.
- התלמידים יתנו **כותרת למקור**.

פרטים על כותב המקור:

- התלמידים יקבלו דף מידע, מתוך אתר 'יד ושם' על כותב המקור, הרמן ראושנינג, ויאספו מתוכו מידע על **כותב המקור ועיתוי הכתיבה** – עיסוק בשאלות - מי כתב את המקור, מתי נכתב המקור, מהו סוג המקור, עבור מי נכתב? איזו עמדה משקף כותב המקור – כיצד זה בא לידי ביטוי במקור עצמו.

שימוש בספר הלימוד:

- התלמידים יחפשו בספר הלימוד, מידע נוסף על המרכיב באידיאולוגיה הנאצית הנמצא במקור שקיבלו.
- התלמידים יערכו לעצמם סיכום, הממזג את מה שלמדו מהמקור ומהספר.
- התלמידים יבחרו **מקור חזותי** מתוך ספר הלימוד המתאים למה שלמדו על המרכיב באידיאולוגיה הנאצית, ויסבירו כיצד המקור החזותי תורם לידע שלהם על המקור המילולי.

ריכוז המידע:

- כל קבוצה תעלה על הלוח את עיקרי המידע שנאסף.

שאלת שאלות:

- התלמידים ישאלו שאלות המעניינות אותם, על החיבור בין האידיאולוגיה הנאצית לחיי היום יום בגרמניה (התשובות לשאלות הללו הן מהפרק 'התבססות הנאצים בשלטון').

חלוקה לזוגות:

- כל זוג - יבחר פעולה אחת שעשו הנאצים לביסוס שלטונם.

- התלמידים ילמדו על הפעולה מתוך ספר הלימוד, ויסבירו כיצד האידיאולוגיה הנאצית, באה לידי ביטוי בפעולה שנבחרה.

ריכוז המידע:

- המורה יבקש מכל זוג להסביר כיצד האידיאולוגיה הנאצית באה לידי ביטוי בפעולה שבחר.
- מתוך דברי התלמידים אפשר יהיה לראות את תמונת ההתבססות של הנאצים בשלטון במגוון פעולות וצעדים.

עקרונות האידיאולוגיה הנאצית – מקורות

1. על פי השקפת עולמנו – הדבר המכריע לגבי המין האנושי הם היסודות הגזעיים הראשוניים [...]. אין אנו מקבלים את שוויון הגזעים, אלא להיפך, אנו מכירים בהבדלים בין הגזעים, וקובעים את היותם של הגזעים בעלי ערך עליון או פחות [...]. יש להעריך הערכה שונה את העמים, בהתחשב בגזע אליו הם שייכים. אנו רואים חובה לפעול למען ניצחון העליונים והחזקים, ולמען שעבודם של הנחותים והחלשים. [...] ההפך הגמור מן הארי הוא היהודי. [...] איזה עם סבל תהפוכות כה גדולות כמו היהודי, ובכל זאת, תמיד עלה והזדקף מחדש? אין זו אלא כי היהודי תמיד טפיל בגופם של עמים אחרים [...] תרבות העם היהודי הינה תופעה מובהקת לכל הטפילים, הוא מחפש תמיד קרקע פורייה לבני הגזע שלו [...] היהודי לא חושב כלל לפנות שטח שנתפס על ידו [...] תמיד יהיה ותמיד יישאר אותו הטפיל הטיפוסי, שחי על חשבון אחרים ומרבה להתפשט, כמו נגיף מזיק, כל עוד נמצאת חלקת אדמה פורייה הקורצת לו. [...].
מעובד מתוך שיחותיי עם היטלר בשנים 1933 – 1934, הרמן ראושנינג.
2. שכבה גרמנית נבחרת נועדה להיות שליטת אירופה, ולבסוף גם בעולם כולו [...]. עלינו ליצור אחת ולתמיד את היסודות הפוליטיים והביולוגיים לאירופה גרמנית [...]. מטרתנו היא להקים שלטון שיתקיים לדורי דורות, שלטון לאלף שנים [...] אם אנו רוצים לייסד את הרייך הגדול שלנו לדורי דורות, אם העם הגרמני רוצה להיות לא רק מדינה ביבשת האירופאית, כי אם מעצמה עולמית, והדבר הוא הכרח בשבילו, [...] אנו זקוקים למרחב שיעשה אותנו בלתי תלויים בשום ברית. במזרח עלינו לפרוש את שלטוננו עד אירן, במערב אנו זקוקים לחוף הים הצרפתי, אנו זקוקים להולנד, לשבדיה, עלינו להגיע לכוח גדול בים שווה לכוחה של אנגליה לפחות. אנו נמשול באירופה.
מעובד מתוך שיחותיי עם היטלר בשנים 1933 – 1934, הרמן ראושנינג.

יצירת האדם הנאצי : החינוך הנאצי

דוגמה לשיעור כפול (שעה וחצי) עם ספר פתוח

א. פתיחה :

צפייה בסרטון על החינוך הנאצי הלקוח ממוזיאון לזכר השואה בארה"ב

זמן הסרטון : 40:4 דקות

רצוי לצפות פעמיים ולתת לתלמידים שתי שאלות לצפייה

שאלות לצפייה :

1. מהם הדרכים בהן נקטו הנאצים כדי ליצור את האדם הנאצי – האדם החדש על פי הסרטון?
2. "אני מתחיל עם הצעירים" איתם "אני יכול ליצור עולם חדש" : הבא מתוך הסרטון שתי דוגמאות לביסוס הדברים.
3. מהם תכונותיו של האדם הנאצי על פי הסרטון?
4. נסח שתי שאלות שמתעוררות בך על יצירת האדם הנאצי מתוך הצפייה בסרטון.

איסוף המידע על הלוח

(חשוב לכתוב את השאלות שהתלמידים ניסחו מבלי לענות עליהן. הן יעוררו סקרנות להמשך הלמידה)

ב. ניתוח מקורות היסטוריים

למידה פעילה של התלמיד : עבודה פרטנית של התלמיד
איסוף המידע במליאה.

קטע מקור - וידויו של נער גרמני שהיה חבר בתנועת הנוער ההיטלראי .

את הדברים אמר אלפונס הק, חבר ב'נוער ההיטלראי' בגרמניה הנאצית, בסרט תיעודי בשנת 1991 בארה"ב. אלפונס היגר לארה"ב. הסרט הינו וידוי המתבסס על זיכרונותיו כנער בגרמניה הנאצית.

[...] בשבילי זה נראה כגן עדן ולשם רציתי להגיע - לתנועת הנוער של היטלר, קיבלתי את האידאולוגיה בתום לב.

אפילו אני, ילד בן עשר, התרשמתי מליל הבדולח ממעשי האכזריות שביצעו באנשי העיירה שהכרתי כל חיי. אפילו אני הבנתי שזה סוף עידן התום. מעתה ואילך אף אחד מאתנו לא יוכל לטעון אי פעם שלא ידענו מה היה צפוי ליהודים.

לא חשתי כלפיהם כל איבה אישית אבל איזה ביש מזל שהם יהודים. וחשבתי שהמעשה מוצדק לגמרי ולמען הישרדותה של גרמניה יש לגרש גם אותם.

היטלר קרא לנו "הנוער שלו" ולכן הרגשתי שייך לו. שש השנים של שטיפת מוח בלתי פוסקת עשו אותי אדיש לחלוטין לגורלם של היהודים וקיבלתי את גירושם כצעד צודק. הפכתי לבלתי מנוצח. הרעיון למות לא הפחידוני משום שהקיצוניות כבר סייעה לנו שנים להתכונן לקראתו. למען גרמניה היה עלינו לנצח או למות. מוטב המוות על שיעבוד. בני הנוער היו הגרמנים היחידים שהיו מוכנים למות למען היטלר. היה זה 'קשר קטלני' בין הנוער לפיהרר.

"כמעט היה לנו הכל"

במשפטי נירנברג בשנת 1945 חשתי כנבגד כשהבנתי שהאדם שלו סגדתי היה המפלצת האיומה ביותר בתולדות האנושות. זו תחושה נוראית אם אתה חושב על כך שאתה חלק מהגזע האנושי. ניסיון הנוער ההיטלראי בגרמניה הנאצית מהווה מקרה כבד של התעללות בילדים. היטלר ומשטרו הפכו מיליוני ילדים חפים מפשע למפלצות בכוח. ילדים הם כלי ריק, ניתן למלאם בטוב, ניתן למלאם ברע, ניתן לצקת בהם שנאה וניתן לצקת בהם חמלה.

סיפורו של הנוער ההיטלראי עלול לשוב ולהתחדש משום שחרף אושוויץ העולם לא נהיה טוב יותר. מעובד מתוך הסרט התיעודי: **וידויו של נער**, ארה"ב, 1991

שאלות:

1. מי כתב את קטע המקור? מתי נכתב? מי קהל היעד? מהי מטרת כתיבת הדברים? מדוע חשוב ליצור ת.ז. למקור היסטורי? מה תרומת ת.ז. להבנת הכתוב במקור?
2. הסבר כיצד דבריו של מי שהיה נער נאצי מחזקים את דבריו של היטלר על יצירת עולם חדש על ידי הצעירים?
3. מיין את הנאמר בקטע המקור לעובדות ודעות. כיצד נכתבו הדעות באיזו נימה? מה ניתן ללמוד מכך על תפקידו ומקומו של הנוער הגרמני ביצירת האדם הנאצי?

מקור מתוך ספר הלימוד (20 דקות)

בחר בספר הלימוד מקור היסטורי מילולי או חזותי **המחזק** את הנאמר בקטע המקור: וידויו של נער, ואת מה שראית בסרטון על החינוך הנאצי בתחילת השיעור.

1. כתוב באופן מדויק את שם המקור, עמ' בספר, שם הספר.
2. מי כתב את קטע המקור? או - מי פרסם את קטע המקור? היכן פרסם? מתי פרסם או נכתב המקור היסטורי? מה מטרת כתיבתו או פרסומו? מיהו קהל היעד לפרסומו? כיצד ת.ז. של המקור תורמת לך להבין את תהליך יצירת האדם הנאצי?
3. מדוע בחרת בקטע מקור זה?

ג. סיכום השיעור

מה למדנו השיעור : תוכן ומיומנויות

תוכן:

1. תהליך יצירת האדם הנאצי בתחום החינוך

2. תכונותיו של האדם הנאצי

מיומנויות:

ניתוח מקורות היסטוריים :

1. יצירת תעודת זהות למקור היסטורי וחשיבות תעודת הזהות.

2. מיון מקור היסטורי לעובדות ודעות

השוואה : חיפוש מקור היסטורי מילולי וחזותי שמחזק את הנאמר במקור מסוים



מתוך הספר 'פטריית הרעל'. ספר ילדים נאצי

https://www.johndclare.net/Nazi_Germany2_PoisonousMushroom.htm

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

הקשר בין הפלישה לברית המועצות ותחילת 'הפתרון הסופי'

שני שיעורים רצופים

רציונל:

במחקר שוררת הסכמה כי יישמו של 'הפתרון הסופי' החל לאחר פלישת גרמניה הנאצית לברית המועצות במסגרת מבצע ברברוסה, 22 ביוני 1941. בשיעור זה נבקש להבין את הקשר בין הפלישה לבריה"מ ותחילת הרצח השטני. על שאלה זו ננסה לענות באמצעות חיבור בין האידיאולוגיה הנאצית (שנלמדה בשיעורים קודמים) לבין השלב הראשון של 'הפתרון הסופי', כלומר נציג את הקשר בין האנטישמיות הנאצית ושליטת הקומוניזם לבין תחילת הרצח הטוטאלי והשיטתי. כמו כן נלמד על הדרך שבה האידיאולוגיה הנאצית התממשה דרך הרצח השיטתי בבורות ירי, תוך סיוע של אוכלוסיות מקומיות (משתפי פעולה). בנוסף נתהה על דרך התנהלותו של רוב האוכלוסייה בזמן הרצח (העומדים מן הצד).

מטרות:

- התלמידים יחשפו לתחילת יישום השלב הראשון של 'הפתרון הסופי'
- התלמידים יחשפו לזהותם של מבצעי הרצח (אייזנצגרופן, משתפי פעולה)
- התלמידים יקראו מקורות ראשוניים, פקודות, מכתבים ועדויות העוסקים ברצח, ויקשרו בין האידיאולוגיה הנאצית לתחילת יישום 'הפתרון הסופי'.
- התלמידים יביעו את דעתם על מקומו של האדם בתהליך: הרוצח, הקורבן והעומד מן הצד.
- התלמידים יתרגלו את השימוש בספר הלימוד ככלי ללמידה פעילה.
- התלמידים יישמו מיומנויות הנדרשות למענה על שאלה המבוססת על ספר הלימוד.

נושאים:

- פקודת הקומיסרים
- בורות ירי, יחידות אייזנצגרופן
- אוכלוסיות מקומיות: משתפי פעולה ועומדים מן הצד

סביבת הלמידה

- בכיתה:

שימוש ב-YouTube:

צפייה בסרטון קצר הנותן רקע על ההקשר האידיאולוגי בפלישה לבריה"מ. הדובר:
ד"ר דוד זילברקלנג (1.23 דקה)

https://www.youtube.com/watch?v=Tcs_9mpc8ug

צפייה משותפת במחשב הכיתה או צפייה אישית בטלפון החכם (לשיקול המורה)

- ספר הלימוד

- google slides – הצגת תוצרים קבוצתיים.

חלק א' – ההקשר האידיאולוגי של הפלישה לבריה"מ:

פתיחה: התלמידים יצפו בדבריו של ד"ר דוד זילברקלנג על הרקע האידיאולוגי לפלישה לבריה"מ.

מטלה אישית:

- א. לאחר הצפייה בסרטון, כל תלמיד יאתר את 'פקודת הקומיסרים' מתאריך ה-6.6.1941. בספר הלימוד (כולל ההבהרה מ-2.7.1941).
- ב. על התלמיד לבסס את זהותו של כותב הטקסט על פי המופיע בספר הלימוד.²⁴
- ג. על התלמיד לקבוע באיזה סוג של מקור מדובר: ראשוני או משני, ולבסס את קביעתו באמצעות הוכחות.
- ד. על התלמיד לבצע ניתוח על בסיס חמשת המ"מים (מי, מה, מתי, מדוע, מהיכן):
מי: מי הדמויות בטקסט, **מה:** על מה מדובר – מהם הנושאים/האירועים, **מתי:** מהם התאריכים המופיעים בטקסט, **מדוע:** מהם הגורמים להתרחשויות המתוארות בטקסט, **מהיכן:** מהם המקומות המוזכרים בטקסט ומה הקשר שלהם לאירועים.
- ה. על התלמיד לאתר את מכתבו של גרינג להיידריך מתאריך 31.7.1941.
 - ו. על התלמיד לבסס את זהותו של כותב הטקסט על פי המופיע בספר הלימוד*.
 - ז. על התלמיד לקבוע באיזה סוג של מקור מדובר: ראשוני או משני, ולבסס את קביעתו באמצעות הוכחות.
 - ח. על התלמיד לבצע ניתוח על בסיס חמשת המ"מים (מי, מה, מתי, מדוע, מהיכן).
 - ט. על התלמיד להשוות בין שני הטקסטים: 'פקודת הקומיסרים' ומכתבו של גרינג. בחלק זה על התלמידים לקבוע מהן אבני הבוחן ולנמק מדוע קבעו אותן.

מטלה קבוצתית:

לאחר הניתוח האישי התלמידים יתחברו לקבוצות.

- א. שלב ראשון: כל קבוצה תקבע מהם משפטי המפתח בטקסט אשר מתבססים על האידיאולוגיה הנאצית (שנלמדה בשיעורים קודמים).
- ב. שלב שני: הקבוצה תשתמש במשפטי המפתח משני הטקסטים על מנת לבסס את ההקשר האידיאולוגי של הפלישה לבריה"מ.
- ג. שלב שלישי: כל קבוצה תחבר פסקה, המפנה למקור ראשוני, ('פקודת הקומיסרים', מכתבו של גרינג) ומוכיחה את הקשר האידיאולוגי בין הפלישה לבריה"מ לבין תחילת יישום 'הפתרון הסופי'.
- ד. כל קבוצה תעלה את הפסקה שלה למצגת ב- google slides ותציג בפני הכיתה.
- ה. בתום ההצגה יתקיים דיון.
- ו. המורה יעריך את הבנת התלמידים ויספק משוב בכתב על כל אחת מהשקופיות.

²⁴ יש להשתמש בספר הלימוד ככלי לביצוע למידה אוריינית – חיפוש מידע לטובת שימוש במיומנויות של ניתוח ויצירת הקשר היסטורי.

חלק ב' - יישום האידיאולוגיה הנאצית באמצעות תחילת ההשמדה השיטתית:

מטלה אישית:

- א. התלמידים יאתרו בספר הלימוד שני סוגים של עדויות: עדות של ניצול, ועדות של מבצע (איש אינז'צגרופן, איש משטרה גרמני או משתף פעולה מקרב האוכלוסייה המקומית).
- ב. על התלמיד לבסס את זהותו של כותבי הטקסטים על פי המופיע בספר הלימוד.²⁵
- ג. על התלמיד לקבוע באיזה סוג של מקור מדובר: ראשוני או משני, ולבסס את קביעתו.
- ד. על התלמיד לבצע ניתוח על בסיס חמשת המ"מים (מי, מה, מתי, מדוע, מהיכן)

מטלה קבוצתית:

לאחר הניתוח האישי התלמידים יתחברו לקבוצות.

- א. שלב ראשון: התלמידים יקיימו דיון קבוצתי על השאלה "כיצד בני האדם אפשרו את ביצוע הרצח"²⁶ (יש להתייחס גם למבצעים, גם למשתפי הפעולה וגם לעומדים מן הצד).
- ב. שלב שני: התלמידים יכתבו דילמות אשר עלו בעקבות הדיון. הדילמות יהוו בסיס לכתיבת חיבור בהמשך.
- ג. שלב שלישי: כל קבוצה תעלה את הדילמות שלה למצגת ב- google slides ותציג בפני הכיתה.
- ד. בתום ההצגה יתקיים דיון.

מטלה אישית: (בכיתה או בבית) אידיאולוגיה, רצח, שיתוף פעולה ועמידה מן הצד:

- כל תלמיד יכתוב חיבור המבוסס על מקורות ראשוניים (כ-3/4 עמוד) בחיבור עליו להציג את עמדתו על מקומה של האידיאולוגיה ברצח, וכן מקומו של האדם ברצח.
- בעת כתיבת החיבור ניתן להיעזר במידע העיוני הרלוונטי המופיע בספר הלימוד.
- בחיבור עליו להציג את המושגים החדשים אותם למד בעקבות השיעור.
- עליו להפנות למקורות ראשוניים לצורך ביסוס עמדתו.
- עליו להתייחס למקומה של האידיאולוגיה ברצח ולהסביר את הסיבות לקביעותיו.
- עליו להתייחס למקומו של האדם ברצח ולהסביר את הסיבות לקביעותיו (רוצח, משתף פעולה ועומד מן הצד).

²⁵ יש להשתמש בספר הלימוד ככלי למידה אוריינית – חיפוש מידע לטובת שימוש במיומנויות של ניתוח ויצירת הקשר היסטורי.

²⁶ מבוסס על המשפט "איך יכול אדם" מתוך שירו של סמ"ר יאיר אנגל ז"ל המשמש גם כשם של יחידות הלימוד שנבנו על ידי יד ושם ומשרד החינוך:

[יחידות לימוד](#)

דילמת היודנראט בתקופת הפתרון הסופי

מטרת השיעור - הכרת דרכי התגובה השונות של ראשי היודנראטים, לנוכח דרישת הגרמנים לשילוח תושבי הגטו "מזרחה". **חשוב להימנע משיפוטיות של חברי היודנראט**, ולהתמקד בתהליכי ההסלמה במציאות החיים בגטו - מימי הכניסה לגטו, דרך דרכי ניהולו ועד חיסולו. ניתן לעסוק בסוגיית היודנראט כהמשך ישיר לתפקידים שיועדו על ידי הגרמנים לחברי היודנראטים, והתפקידים שלקחו הם על עצמם, עוד בתקופה שקדמה לביצוע 'הפתרון הסופי'. ניתן גם לעסוק בנושא תוך התמקדות בהתפתחויות בחזיתות השונות וההשפעה שלהן על יישום 'הפתרון הסופי'.

שלב ראשון - מהקמת הגטאות עד ליישום הפתרון הסופי

בספרי הלימוד השונים מוצגת **איגרת הבזק**

אופציות ללימוד האיגרת:

חלק א- הכרת תוכן האיגרת

- עבודת כיתה כיחידים או כזוגות.

התלמידים יעיינו באגרת, יסמנו שלושה מושגים או מילים שאינן מוכרות להם ויחפשו את משמעותם (בספריה, ברשת)

יגדירו כל חלק באגרת ב-2-3 משפטים.

ינסחו שאלות המתעוררות מהטקסט /ינסחו שאלות שעליהן עונה הטקסט

חלק ב'- תפקיד היודנראטים מתוך האיגרת

התלמידים, כיחידים או כזוגות, יגדירו את תפקידי היודנראטים כפי שמוגדרים באגרת הבזק.

יאתרו בספר הלימוד מידע על ניהול חיי הגטו על ידי היודנראטים

יערכו השוואה בין התפקיד המוגדר באגרת הבזק לבין יישום התפקיד בשטח – ניהול חיי התרבות, החינוך, הרווחה, הדיור וכיוצא בזה.

במליאה - דיון בפער בין הגדרות התפקיד לבין היישום בשטח ובטראגיות של התפקיד.

שלב שני – היודנראט בתקופת הפתרון הסופי

מצורפים שני קטעי מקור המציגים דרך תגובתם של גנס ורומקובסקי כבסיס לדיון בדילמה שעמדה בפני ראשי היודנראטים בסוגיית השילוחים.

(בספרים השונים מופיעים קטעים מהנאומים, ניתן להציג לתלמידים את הנאומים במלואם)

מקור 1

כן, זוהי חובתי ללכלך את ידי. לאחר שחמישה מיליונים נטבחו, מחובתנו להציל את החזקים והצעירים ולא לתת לרגש להשתלט עלינו. איני בטוח שכל אחד הבין את דברי, או שאנשים יצדיקו את מעשינו לאחר שנשחרר מן הגטו, אולם זו דעתה של המשטרה [היהודית]: יש להציל את כל מי שניתן להציל, ללא התחשבות ברגשותינו האישיים [...] אין ספק שרבים מכם אינם מודעים לסכנה המרחפת יום יום מעל לראשינו להישלח לפונארי. מתוך: נאומו של יעקב גנס – יו"ר היודנראט והמשטרה היהודית בגטו וילנה 10/1942

מקור 2

יהיה הדבר קשה ככל שיהיה, אנו מוכרחים לקבל את ביצוע הגזרה לידינו. אני מוכרח לבצע את הניתוח הקשה והשותת דם, אני מוכרח לקטוע איברים על מנת להציל את הגוף! [...] לא איש נחמות אני היום. גם לא באתי להרגיע אתכם היום, אלא לחשוף את כל כאבכם וצערכם. באתי כמו גזלן, לקחת מכם את היקר ביותר ללבכם. ניסיתי בכל כוחותיי לבטל את רוע הגזירה. לאחר שלא ניתן לבטלה, ניסיתי למתן את הגזירה. רק אתמול ציוויתי על רישום של ילדים בני תשע, רציתי לפחות להציל את השנתון האחד – בגיל מ-9 עד 10. אבל לא רצו לוותר לי. דבר אחד עלה בידי – להציל את הילדים שמעל גיל 10. תהיה זאת נחמתנו בצערנו הגדול.

מתוך: נאום 'אקציית הילדים' של מרדכי רומקובסקי – יו"ר היודנראט בגטו לודג' 9/1942

ניתוח המקורות-

חלוקת הכיתה לקבוצות/זוגות. מחצית מהקבוצות יעסקו במקור הראשון ומחצית במקור השני. התלמידים יעינו במקור וישלימו את המידע החסר, תוך איתורו בספר הלימוד או ברשת/ספריית בית ספר.

מיהו הדובר? מה תפקידו? כיצד מונה ?

מה האירועים שהובילו את הנואם לשאת דבריו?

בפני מי נאם?

מה המסר שרצה להעביר לקהל המאזינים?

מה לא רצה שידעו המאזינים?

האם הנואם הוא מקור ראשוני או משני?

מומלץ להפנות את התלמידים לחפש בספרי הלימוד ביטוי לתגובות שונות לנאומים אלה או למדיניות הכללית של שני ראשי יודנראט אלה.

מקור 3

הקורבן הראשון של הגירוש ('האקציה הגדולה') היה הנשיא אדם צ'רניאקוב שאיבד את עצמו לדעת (התאבד) על ידי הרעלה בבניין הקהילה. במותו הנציח את שמו יותר מאשר בחייו - סופו מוכיח על תחילתו שעבד, עמל וטרח לשם העם שחפץ בטובתו ובחיזוק קיומו, אף כי לא כל הנעשה בשמו היה ראוי לתהילה ולשבח [...]. לא היו לו חיים יפים, אבל מיתה (מוות) יפה הייתה לו, תהא מיתתו כפרתו על כל חטאיו שחטא לעמו עד שנתמנה לנשיא. יש קונה עולמו בשעה אחת, והנשיא אדם צ'רניאקוב קנה את עולמו ברגע אחד!
מתוך: עדות של ח"א קפלן מגטו וארשה על יו"ר היודנראט אדם צ'רניאקוב

התלמידים יסיקו מסקנות מהמקור. את המידע יאתרו התלמידים בספר הלימוד /ברשת /ספרית בית הספר במטרה לענות על השאלות הבאות:

מיהו הכותב?

האם המקור ראשוני/משני?

האם המקור מבטא עמדה או עובדה? מהי העובדה? מהי הדעה?

שלב שלישי – סיכום ומסקנות

במליאה המורה תציג שאלות לדיון:

כיצד ניתן להסביר את העובדה שקיימים דפוסי תגובה שונים של ראשי יודנראט?

כיצד הנסיבות היו יכולות להוביל למסקנות שונות של ראשי היודנראט?

במאמר בקורת על ספרה של מיכל אונגר שעסק בגטו לודג', כתב ההיסטוריון יחיעם וייץ את הדברים הבאים על רומקובסקי: (ויץ יחיעם, "גטו לודג'. הגטו שכמעט ניצל", הארץ, 4/4/2006)

כיצד ניתן להעריך את מקומו ההיסטורי? לפני שנים רבות תיאר אותו פרופ' יהודה באואר כזקן שתלטן ועריץ אכזרי, שכמעט הצליח להציל רבבות יהודים. לו נעצרו הרוסים ליד הוויסלה "ייתכן מאוד כי בגטו היו משתחררים יהודים רבים מאוד שהגרמנים לא היו מספיקים לסלקם". על האפשרות הזאת הוא הציב שאלה חסרת מענה: "כלום אז היינו מהללים ומשבחים את חיים רומקובסקי כמצילם של שישים אלף יהודים?". אחרי שנות דור הגיעה אונגר למסקנה דומה: לא ניתן לשפוט את רומקובסקי והתנהגותו היא חלק מממלכת האבסורד שהשליטו הנאצים. במשך שנים האשמנו את הקורבן, אך היום אנו מבינים כי בטרגדיה הזאת הנאשם האמתי הוא הרוצח, לא הקורבן.

במליאה, כשהציטוט מוקרן על הלוח, ידונו התלמידים בסוגיות הבאות:

מהן העובדות המופיעות מהטקסט?

מהן הדעות /פרשנויות המופיעות בטקסט?

על פי הטקסט, מה היה היחס כלפי רומקובסקי לאורך השנים?

מהו התהליך ההיסטורי (בין השנים 1945-2011) המתואר בטקסט?

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

סיכום ומסקנות ע"י המורה.

92



רופאים ופעילי יודנראט בגטו לודז':

http://www.infocenters.co.il/gfh/notebook_ext.asp?book=29628&lang=heb&site=gfh



חברי היודנראט בקרקוב

<https://lib.cet.ac.il/pages/item.asp?item=15473>

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

למידה מבוססת ספר פתוח באוכלוסיות

מגוונות

93



© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך
אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

הוראה לאוכלוסיות מגוונות לקראת מבחן עם ספר פתוח

נכתב על ידי:

זהבה להבי, רויטל זמוד, מירי חג'ג', לאה לוטן, חן מלכה - פז, סיגלית רוזנצוויג.

דגשים:

1. דרך ההוראה בכיתות בהן לומדים תלמידים מאוכלוסיות מגוונות (כיתות מב"ר, אתגר, אומץ, חנ"מ ונוער בסיכון) לקראת מבחן עם ספר פתוח, מחייבת שינוי ומעבר משימוש בחוברות פנימיות בית ספריות משוכתבות בנושאי הלימוד, לשימוש בספרי הלימוד המאושרים – לפי בחירת ביה"ס. לפיכך, יש להיערך לדרכי הוראה שונות ומגוונות, כאשר ספר הלימוד משמש בסיס ללמידה במהלך כל השיעורים, והתלמיד אמור לקחת חלק פעיל בשיעורים.
2. הוראת תלמידים מאוכלוסיות מגוונות לקראת היבחנות עם ספר פתוח, מחייבת שימוש עקבי בספר הלימוד במהלך השיעורים, ובאמצעי הוראה מגוונים. קיימת חשיבות להרגיל את התלמידים להשתמש בספר הלימוד בכל שיעור, ובהדרגה להעמיק ולהרחיב את הפעילות באמצעות הספר במהלך השיעורים.
3. המטרה היא להביא את התלמידים לשליטה במיומנויות שימוש בספר הלימוד, כאמצעי המסייע להבנת הנושא נלמד, כמקור ידע למענה על שאלות, ככלי לעורר סקרנות (שאלות על הטקסטים). מכאן ברור הצורך בהקניית מיומנויות בסיסיות לתלמידים לשימוש בספר, כגון שימוש בתוכן העניינים, איתור נושאי הלימוד בהתאם לתוכנית הלימודים, שימוש ציר הזמן ועוד.
4. תהליך הלמידה צריך להוביל לכך שהתלמידים ידעו להבחין בין הטקסט המוצג על ידי כותב הספר, לבין מקורות היסטוריים שמוצגים בספר הלימוד.
5. ההוראה תתמקד בפיתוח חשיבה מסדר גבוה, בניית מקורות, בהבחנה בין דעה לעובדה, ביכולת השוואה, ביכולת להביע עמדה ולבסס אותה, בשאלות שאלות ופיתוח הסקרנות של התלמידים בהתאם לדרישות מבחן הברורות.
6. המורים יצטרכו ללמוד כלים המתאימים להיבחנות בשתי צורות: היבחנות עם ספר פתוח - התלמיד יצטרך לענות על שאלות הדורשות מיומנות של שימוש בספר הלימוד במהלך מבחן הברורות, לאתר את המידע הנדרש, להצליב מידע לצורך השוואה, להסיק מסקנות וכדומה. זאת לצד המשך ההיבחנות עם חומר סגור בפרקי הבחינה העוסקים בנושא הלאומיות ובונים מדינה.

בחלק זה הוכנו הצעות לעבודה עם תלמידים מתקשים כדי לחזק בהם את היכולת להשתמש בספר הלימוד לקראת מבחן הברורות. ההתמקדות היא במיומנויות היסוד להיכרות עם ספר הלימוד והשימוש בו.

שימוש בספר לימוד – תוכן עניינים

בחלק זה ההתייחסות היא לכל ספרי הלימוד המאושרים.

המטרה : התלמיד יכיר את תוכן העניינים המהווה מעין מפה להתמצאות בספר. יש להסביר לתלמידים את מבנה תוכן העניינים על פי הספר הנלמד בכתה :

הספר של קציעה אביאלי-טביביאן 'מסעות בזמן, משלום למלחמה ולשואה' בהוצאת מטח בנוי באופן הבא:

יחידה

פרק

נושאים ותת נושאים.

מפתח שמות מושגים ונושאים

הספר של משה בר הלל ושולה ענבר: 'נאציזם ושואה' הוצאת לילך בנוי באופן הבא:

פרק

סעיפים וחלוקה לנושאים.

הספר של ישראל גוטמן, 'טוטליטריות ושואה' בהוצאת שזר בנוי באופן הבא:

שערים - שער 1. שער 2, שער 3 וכדומה.

יחידות - יחידה ראשונה, שנייה וכדומה

פרקים – כל פרק מציג נושא מסוים.

שמות ומושגים.

הספר של יגאל משעול, נאציזם מלחמה ושואה בנוי באופן הבא:

שער ראשון, שער שני, שער שלישי בסדר מספרי עולה.

פרקים - כל פרק מציג נושא מסוים.

מושגים,

ביבליוגרפיה

הספר של אייל נווה, נעמי ורד ודוד שחר 'טוטליטריות ושואה' בהוצאת רכס בנוי באופן הבא:

שער

פרקים – כל פרק מציג נושא מסוים.

פעילות מקדימה להתמצאות בתוכן העניינים בספרי הלימוד:

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

א. מצאו את הנושאים הללו בתוכן העניינים, וכתבו ליד כל נושא את מספר העמוד שבו נמצא הנושא. (שימו לב! יתכן שהנושא יהיה כתוב מעט אחרת. מצאו את הנושא הקרוב ביותר לנושא הנדרש).

1. האידיאולוגיה הנאצית נמצא בעמוד _____
2. עליית הנאצים לשלטון בגרמניה נמצא בעמוד _____
3. מדיניות הנאצים כלפי היהודים בגרמניה נמצא בעמוד _____
4. מדיניות החוץ של גרמניה הנאצית נמצא בעמוד _____
5. מלחמת העולם השנייה - השלבים הראשונים נמצא בעמוד _____
6. המדיניות הנאצית כלפי היהודים לאחר כיבוש פולין נמצא בעמוד _____
7. 'הפתרון הסופי' – רצח העם היהודי נמצא בעמוד _____
8. סיום מלחמת העולם השנייה נמצא בעמוד _____

בחרו מתוכן העניינים בספר שממנו אתם לומדים **חמישה** נושאים שונים מתחילת הספר, אמצע הספר וסופו. ציינו את מס' העמוד של כל נושא שבחרתם.

1. הנושא : _____ מס' עמוד _____
2. הנושא : _____ מס' עמוד _____
3. הנושא : _____ מס' עמוד _____
4. הנושא : _____ מס' עמוד _____
5. הנושא : _____ מס' עמוד _____

אתור מידע תוך שימוש בתוכן עניינים

א. עיינו בתוכן העניינים וחפשו את הנושא אידיאולוגיה נאצית. (לעיתים הנושא יופיע תחת כותרת שונה לכן יש לחפש מילים קרובות/נרדפות).

ב. ציינו מהי הכותרת הראשית של היחידה/הפרק/שער שמופיע בו הנושא: **אידיאולוגיה נאצית**.

- הסבירו מה ניתן ללמוד מכך.
- ג. כתבו את תתי הנושאים שמופיעים בנושא 'אידיאולוגיה נאצית'.
- ציינו אילו עקרונות מרכזיים בונים את האידיאולוגיה הנאצית.
- הסבירו מה ניתן להסיק מכך.

שימוש באינדקס ספר הלימוד

פעילות זו מיועדת למורים המשתמשים בספרי לימוד שבהם מצוי אינדקס

במספר ספרי לימוד מופיע אינדקס בעמודים האחרונים של הספר. חלק מספרי הלימוד מציגים אינדקס המכיל מושגים ופירושים, וחלק מספרי הלימוד מציגים אינדקס שבו יוכל התלמיד למצוא באילו עמודים בספר הלימוד מופיע המושג המבוקש. האינדקס מסודר על פי סדר האותיות בעברית. שימוש באינדקס יכול לעזור לתלמיד להתמצא בספר ולמצוא את תת הנושא/ המושג עליו נשאל, או לחילופין להיזכר/ להבין מושגים שאינו זוכר/מכיר.

פעילות שימוש באינדקס:

א. בחרו 3 מושגים מתוך האינדקס הקשורים לנושאים בשנים 1933- 1939

ציינו את המושגים: _____, _____, _____

ב. בחרו 3 מושגים מתוך האינדקס הקשורים לנושאים בשנים 1939- 1941

ציינו את המושגים: _____, _____, _____

ג. בחרו 3 מושגים מתוך האינדקס הקשורים לנושאים בשנים 1941- 1945

ציינו את המושגים: _____, _____, _____

בחרו מתוך האינדקס שלושה מושגים מתקופות שונות וציינו את המושגים:

_____ .1

_____ .2

_____ .3

דוגמאות לפעילות מספרים שקיים בהם אינדקס:

1. קציעה אביאלי-טביביאן, **מסעות בזמן משלום למלחמה ולשואה**, מטח.

2. ישראל גוטמן, **טוטליטריות ושואה**, מרכז זלמן שזר, ירושלים.

3. יגאל משעול, נאציזם, מלחמה ושואה, היי סקול

פעילות היכרות ושימוש באינדקס לפי הספר מסעות בזמן משלום למלחמה, מטח

1. מצאו את המושגים הבאים וכתבו ליד כל מושג באילו עמודים הוא מופיע

_____	חוק ההסמכה
_____	צלב קרס
_____	מרד גטו ורשה
_____	מבצע ברברוסה
_____	באבי יאר

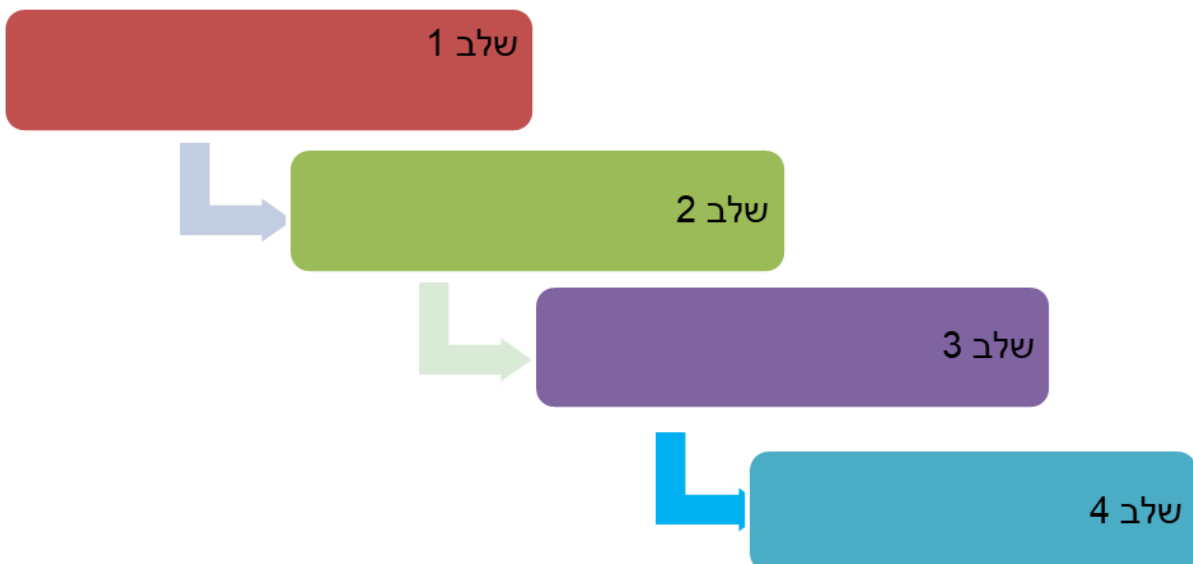
שימו לב! ישנם מושגים בהם קיימת הפנייה למושגים אחרים.

לדוגמה: במושג באבי יאר - כתוב ר' גאיות הריגה - כלומר יש לראות את הכתוב בגאיות הריגה

2. חשבו, כיצד השימוש באינדקס יוכל לעזור לכם בהתמצאות בספר?

3. בחרו במקור חזותי אחד המתאר את המושג 'קידוש החיים', השתמשו באינדקס בכדי למצוא את המקור.

- ציינו את השלבים שיש לבצע כדי למצוא את המקור החזותי שבחרתם.

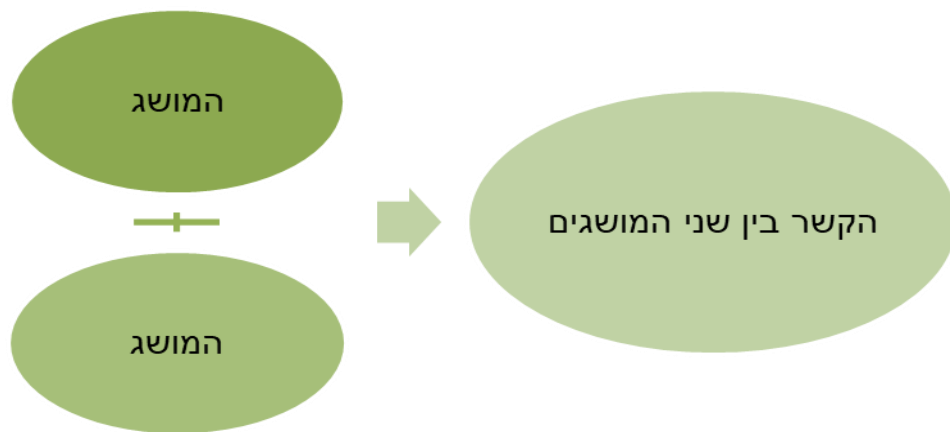


פעילות שימוש באינדקס לפי הספר: נאציזם, מלחמה ושואה, היי סקול

1. מצאו את המושגים הבאים באינדקס:
אידאולוגיה
אנטישמיות
יום החרם

2. קראו את הפירוש של כל אחד מהמושגים.

3. בחרו שניים מהמושגים שקראתם והסבירו את הקשר שביניהם.

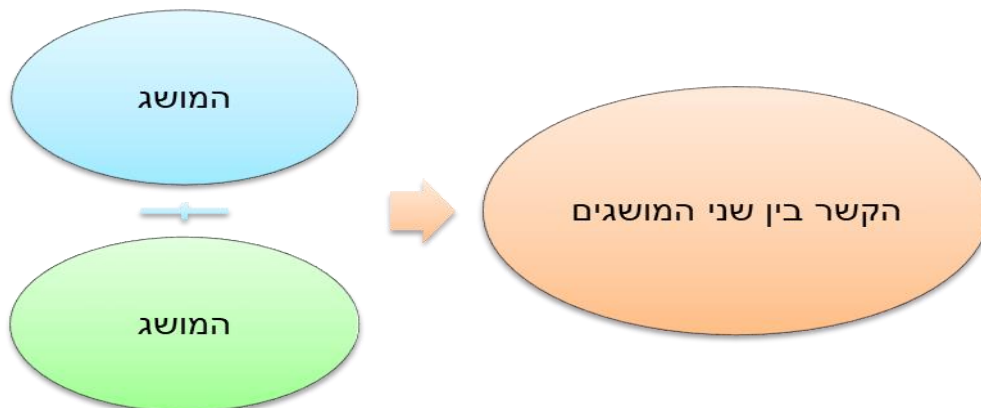


פעילות היכרות ושימוש באינדקס לפי הספר: טוטליטריות ושואה, מרכז זלמן שז"ר

1. מצאו את המושגים הבאים באינדקס:
ארגון צבאי יהודי.
הארגון היהודי הלוחם.
אקציה.

2. קראו את הפירוש של כל אחד מהמושגים.

3. בחרו שניים מהמושגים שקראתם והסבירו את הקשר ביניהם.



הסבירו כיצד לדעתכם, השימוש באינדקס יכול לעזור לכם בלמידה.

עבודה על כותרות נושאי הלימוד

בספרי הלימוד בנושא מלחמת העולם השנייה והשוואה קיימים מספר סוגי כותרות:

- כותרות ראשיות.
- כותרות משניות.
- כותרות למקורות ההיסטוריים.

תפקידי הכותרת:

1. למסור מידע על עיקר הטקסט. לרמוז על תוכנו.
2. לעורר בקורא עניין וסקרנות.

כותרת ראשית מציגה את הנושא בו יעסוק הפרק או הטקסט.
כותרת משנה מספקת במה לגבי כל אחד מתתי הנושאים הנכללים בפרק.

כיצד נזהה את הכותרות?

כותרת ראשית – (מהמילה ראשון)

- בתוכן העניינים תופיע הכותרת הראשית בכתב גדול ובצבע מסוים.
- בתוך הספר עצמו תופיע הכותרת בראש העמוד בכתב גדול ובצבע בולט או מודגש.

כותרת משנית – (מהמילה שני)

- בתוכן העניינים תופיע הכותרת בכתב קטן ובצבע שונה מהכותרת הראשית.
- בתוך הספר עצמו הגופן של כותרת משנית יהיה שונה מהכותרת הראשית: שונה בגודל ולעיתים גם בסוג הגופן.

משימות לתלמידים

משימה ראשונה: הבחנה בין כותרת ראשית לכותרת משנית – תת כותרת.

א. התלמיד יתרגל בשיעור מציאת כותרת ראשית וכותרת משנית גם בתוכן העניינים וגם בתוך ספר הלימוד.

1. מצא את הנושא 'החיים בגטאות' בתוכן העניינים ובספר הלימוד.
2. ציין מראה מקום מדויק שבו נמצא הנושא הכולל: שם הספר, שם המחבר ומספר/העמוד/ים.
3. כתוב מהי הכותרת הראשית בה נמצא הנושא 'החיים בגטאות', ומהן הכותרות המשניות המצורפות לנושא זה.

ב. זיהוי כותרות למקורות היסטוריים כתובים וחזותיים

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מקורות כתובים - מילוליים כגון: קטעי יומנים, עדויות, מסמכים רשמיים, פרוטוקולים, תעודות, צווים, תקנות, מחקרים היסטוריים, עמדות וגישות של היסטוריונים ועוד.
מקורות חזותיים כגון: מפות, איורים, קריקטורות, תמונות, תצלומים, כרזות, תרשימים, לוחות סטטיסטיים ועוד.

המשימה:

1. דפדף בספר הלימוד. בחר מקור היסטורי כתוב או מקור חזותי וציין את הכותרת של המקור ההיסטורי שמצאת.
2. ציין מראה מקום מדויק למקור ההיסטורי. עליך להתייחס לשם הספר שבו נמצא המקור, המחבר, לציין את כותרת המקור, מספר העמוד שבו נמצא המקור ההיסטורי.
3. מי כתב את המקור ההיסטורי או אייר אותו?
4. הסבר מה אתה יכול ללמוד מכותרת המקור ההיסטורי שבחרת.

שימוש בכותרות כפתיחה לנושא הנלמד

- א. לפניך כותרות שנלקחו מספרי הלימוד השונים. עיין בתרשים שלפניך וחבר **שלוש** שאלות שמעניינות אותך מהתרשים. חשוב כיצד השאלות שחיברת קשורות לנושא המרכזי – **האידיאולוגיה הנאצית**.
- ב. הסבר מה אתה יכול ללמוד על האידיאולוגיה הנאצית מעיון בכותרות המוצגות בתרשים שלפניך.



שימוש בציר הזמן – 1933 - 1945

ציר הזמן עוזר לנו בעשיית סדר וארגון כרונולוגי של האירועים שהתרחשו בתקופה משמעותית זו. על גבי ציר הזמן ניתן יהיה לבחון את האירועים ולהבין את מידת ההחרפה בתהליכים המתרחשים במהלך התקופה. באמצעות ציר הזמן ניתן לבחון את הקשרים בין התקופות ובין הנושאים, ותתי הנושאים. תוך התמצאות באירועים לפי סדר התרחשותם. שימוש בציר הזמן מסייע לנו להבין את מהותו של תהליך היסטורי משמע את הקשר בין אירועים שונים, וההשפעה שלהם זה על זה.

ציר זמן זה יתבסס על שלוש תקופות מרכזיות:

1933 - 1939 - ביסוס המשטר הנאצי בגרמניה, תהליך הנאציפיקאציה והמדיניות נגד יהודי גרמניה.

1939 - 1941 - המלחמה עד מבצע ברברוסה, והמדיניות כלפי היהודים באזורי הכיבוש.

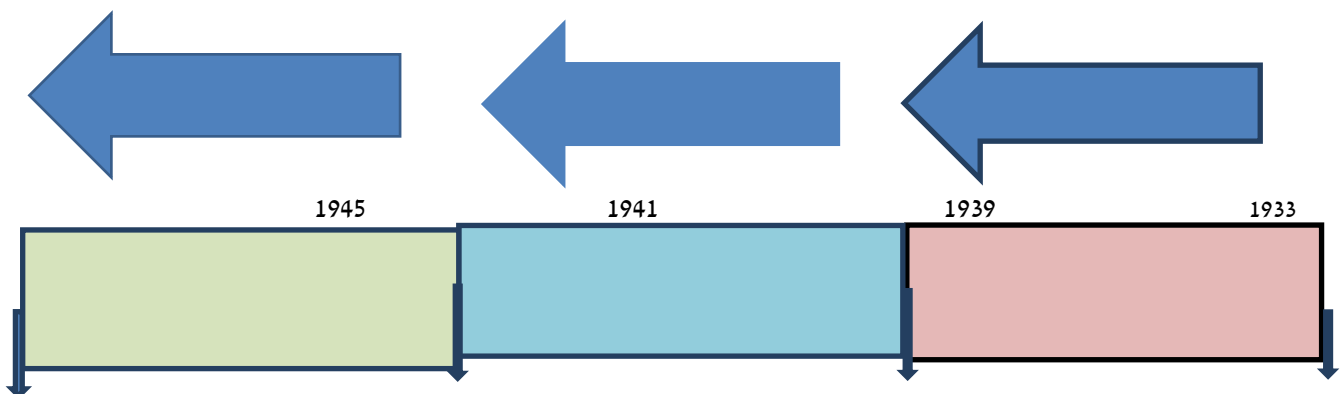
1941 - 1945 - המלחמה העולמית והפתרון הסופי, מקיץ 1941 ועד כניעת גרמניה ויפן.

השימוש בציר הזמן בספרי הלימוד ילמד במקביל לציר הזמן המצוי ביחידות הלימוד

[איך יכול אדם](#)

פעילות לתלמידים

לפניך ציר זמן המציג את התקופות הנלמדות לפי סדר כרונולוגי. לציר הזמן מצורפות משימות שונות. בצע את המשימות כמתבקש.



משימות לציר הזמן- היבחנות עם ספר פתוח

1. לפניך רשימת אירועים השייכים לתקופה הראשונה בציר הזמן.

- עליית הנאצים לשלטון
- יום החרם
- חוקי נירנברג
- פוגרום נובמבר 1938

א. הצב את האירועים המופיעים לעיל על ציר הזמן המוצג לפניך.

ב. הסבר את הקשר שבין האירועים לנושא הנלמד.

2. איזה מבין האירועים שצינת מביע החמרה במדיניות הנאצית, נמק תשובתך והתבסס על עובדות מהחומר הנלמד.

3. לפניך רשימת אירועים השייכים לתקופה השנייה בציר הזמן:

- 'מלחמת הבזק' - 'בליצקריג'.
- הקמת גטו לודז'.
- הקמת היודנראטים.

א. הצב את האירועים על ציר הזמן המוצג לפניך.

ב. הסבר את הקשר שבין האירועים לנושא הנלמד.

4. לפניך רשימת אירועים השייכים לתקופה שלישית בציר הזמן:

- מבצע ברברוסה.
- התחלת השמדה במשאיות הגז.
- ועידת ואנזה.
- הקמת מחנה אושוויץ.

א. הצב את האירועים המופיעים לעיל על ציר הזמן שמוצג לפניך.

ב. הסבר את הקשר שבין האירועים לנושא הנלמד.

5. חפש בספר הלימוד אירוע נוסף בתקופה השלישית שאינו מצוין באירועים שהוצבו בציר הזמן, המבטא הקצנה ביחס הנאצים אל היהודים.

הצב את האירוע בציר הזמן, והסבר מדוע לדעתך הוא מבטא הקצנה ביחס אל היהודים.

פעילות שניה - ציר הזמן

השלם את ציר הזמן הבא, בהצבת אירועים שונים מהתקופה של השנים 1933 – 1939.

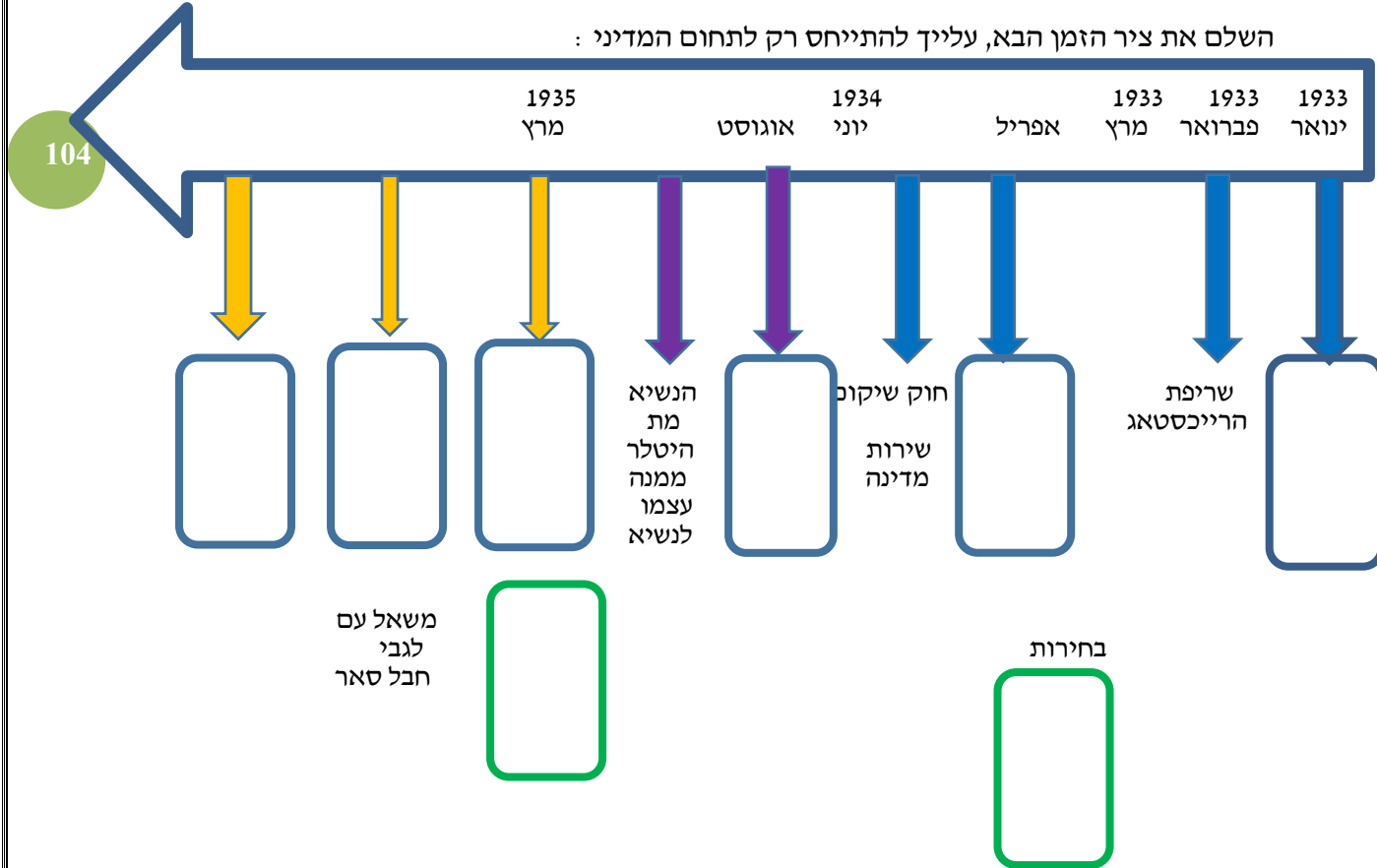
© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

עליך להתייחס רק לאירועים מהתחום המדיני.

השתמש ב'מחסן האירועים' הנלווה לפעילות.

השלם את ציר הזמן הבא, עליך להתייחס רק לתחום המדיני :

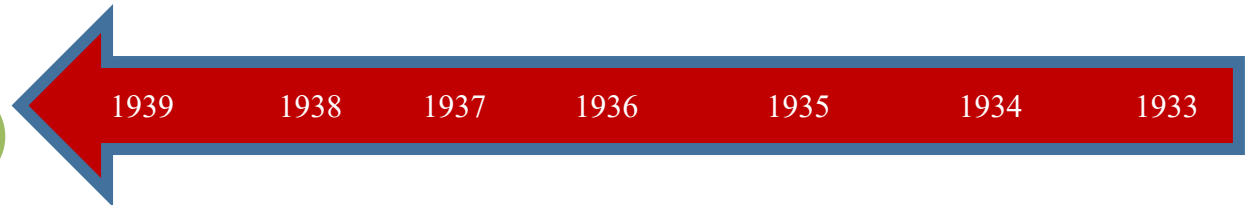


רשימת אירועים : הקמת מחנה ריכוז דכאו, ליל הסכינים הארוכות, גרמניה פולשת לציכוסלובקיה, אנשלוס, משבר כלכלי עולמי, פיזור הרייכסטאג, הסכם אי התקפה בין גרמניה ופולין, ליל הבדולח, חוק הפקידות, משאל עם על חבל הסאר, יום החרם.

פעילות שלישית ציר זמן: גרמניה בשנים 1933 – 1939.

השלם את ציר הזמן על פי תחומים:

105



תחום מדיני

--	--	--	--

תחום כלכלי

--	--	--	--

יחס ליהודים

--	--	--	--	--

שאלה

הסבר מה ניתן להבין מארגון האירועים על ציר הזמן לפי תחומי הדעת השונים.

שימוש בספר הלימוד לאיתור מידע היסטורי באמצעות מקור כתוב ומקור חזותי
מקורות היסטוריים - בספרי הלימוד מוצגים מקורות היסטוריים מגוונים, כתובים וחזותיים, משלוש תתי התקופות של פרק השואה והמלחמה.

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך
אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

במבחני הבגרות עד כה, התמודדו התלמידים עם שאלות שהציגו בפניהם מקור היסטורי כתוב ושאלות שהציגו מקור חזותי.

השינוי – במבחן הבגרות עם ספר פתוח תופענה שאלות שבהן התלמיד יידרש **לאתר** מקורות היסטוריים מספר הלימוד במהלך המבחן. לפיכך יש לעבוד עם התלמידים על מיומנות השימוש בספר הלימוד באיתור מקורות היסטוריים הנדרשים בשאלות, על קריאת המקורות ההיסטוריים והבנתם, על מיזוג בין מקורות היסטוריים שונים, על מיומנות השוואה בין מקורות היסטוריים.

המטרות: התלמיד ידע להתמצא באיתור המקורות, להכיר אותם, לרכוש מיומנות של איתור המידע הרלוונטי ולהבין את המידע שהמקורות מספקים, כדי שיוכל לענות על הנדרש בשאלה. איסוף נתונים בדרך הנכונה והיעילה והתמצאות בספר הלימוד תסייע באיתור המידע, בעיבודו ובייצוג הידע בכתיבת תשובה נכונה במבחן הבגרות.

דוגמה לשימוש במידע מתוך ספרי הלימוד באמצעות מקור היסטורי

המשימה:

א. עיין בספר הלימוד ובחר במקור כתוב אחד העוסק **במדיניות של הנאצים כלפי היהודים**. ניתן לבחור את המקור ההיסטורי מכל אחת מהתקופות בציר הזמן בשנים 1933 – 1945.

- ציין את כותרת המקור שבחרת. ציין את העמוד שבו נמצא המקור ההיסטורי שבחרת.

- ציין את שמו של כותב הקטע. ואת התאריך שבו נכתב הקטע.

- סמן מילים קשות. פרש את מילים בעזרת מילון.

- הצג את המידע שאתה לומד מקריאת קטע המקור.

- הצג את הרעיון המרכזי שעליו מדובר בקטע המקור.

- האם לדעתך יש קשר בין כותב הקטע למידע שהוא מציג בקטע?

אם כן מהו הקשר?

ב. **בחר במקור חזותי אחד מתוך ספר הלימוד**

- תאר מה אתה רואה במקור החזותי שבחרת.

- הסבר מדוע לדעתך נעשה שימוש במקור החזותי להעביר מידע היסטורי?

משימה והדגמה מספרי הלימוד המאושרים

1. בחר מקור חזותי אחד מתוך ספר הלימוד המבטא את עיקרון האנטישמיות באידאולוגיה הנאצית.

א. ציין את שם ספר הלימוד שבו אתה משתמש.

ב. ציין את העמוד שבו נמצא המקור החזותי שבחרת.

ג. ציין את הכותרת הראשית של הפרק שבו נמצא המקור שבחרת.

ד. ציין את הכותרת ואת המידע המתלווה למקור החזותי שבחרת.

הערה למורה : התלמיד יאתר את העמוד בתוכן העניינים שבו מוצג הנושא אידאולוגיה נאצית ועקרון האנטישמיות הנאצית.

- התלמיד יבחר מבין המקורות השונים את המקור המתאים ביותר בעיניו למשימה.

דוגמאות לבחירת מקורות חזותיים המבטאים את עקרון האנטישמיות באידאולוגיה הנאצית בספרי הלימוד השונים:

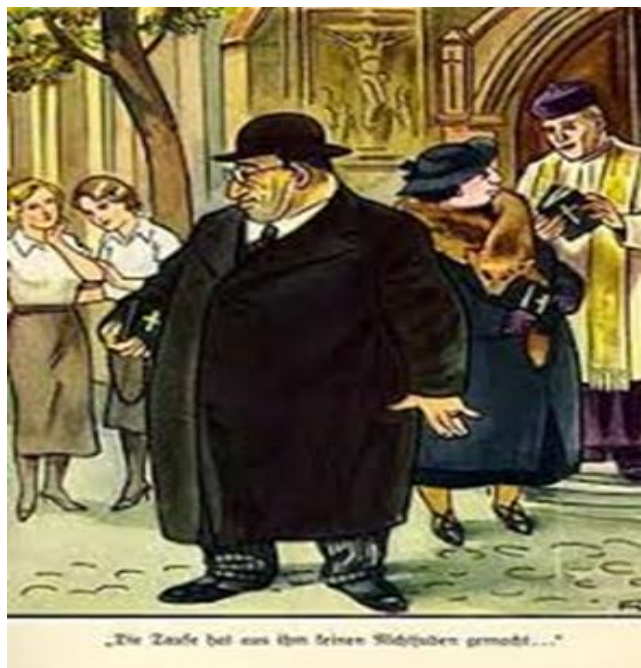
מתוך הספר: קציעה אביאלי – טביבאן, **משלום למלחמה ולשואה**, מטי"ח עמ' 97
הקריקטורה מופיעה בספר הלימוד בכותרת הראשית: האידאולוגיה הנאצית. בכותרת המשנית: הנאציזם מקדש את הלאומנות, הגזענות והאנטישמיות.

מתוך הספר: יגאל משעול, **נאציזם, מלחמה ושואה**, עמ' 69
הקריקטורה מופיעה בפרק תחת הכותרת הראשית: האידאולוגיה הנאצית.
בחלק של הכותרת המשנית: שנאת היהודים



מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

מתוך הספר: ישראל גוטמן, **טוטליטריות ושואה**, שזר, עמ' 116
הקריקטורה מופיעה בכותרת הראשית : המדיניות הנאצית כלפי היהודים.
הכותרת המשנית : הסתה בתקשורת ובחינוך.



מתוך הספר: אייל נווה, נעמי ורד, דוד שחר, **טוטליטריות ושואה**, רכס עמ' 112
הקריקטורה מופיעה בפרק ב של הכותרת הראשית : המדיניות הנאצית כלפי היהודים.
כותרת משנית : הסתה בתקשורת ובחינוך.



© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך
אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מתוך הספר: משה בר הלל ושולה ענבר, **נאציזם ושואה**, לילך עמי 135

הקריקטורה מופיעה בפרק 3. הכותרת הראשית גרמנית הנאצית.
סעיף ד' כותרת ראשית של הסעיף: המעבר מדמוקרטיה לנאציזם - הצעדים והפעולות לבניית המשטר. כותרת משנית: האנטישמיות - מרכיב מרכזי במדיניות הנאצית.



משימה לתלמידים:

- א. תארו מה אתם רואים במקור החזותי.
- ב. מה המסר שמועבר באמצעות המקור החזותי?
- ג. כיצד בא לביטוי רעיון האנטישמיות באידיאולוגיה הנאצית על פי המקור החזותי?
- ד. הסבירו מדוע השתמשו הנאצים במקורות חזותיים להסביר את רעיונות האנטישמיות באידיאולוגיה הנאצית.

הערה למורה: התלמידים ינתחו את הקריקטורה שבחרו. יסבירו את המסרים שהקריקטורה מעבירה, וכיצד עיקרון האנטישמיות בא לביטוי באידיאולוגיה הנאצית. התלמידים יקשרו את השימוש בקריקטורות לתעמולה הנאצית, ויסבירו את העוצמה שיש לשימוש באמצעים חזותיים ככלי השפעה על חשיבת הגרמנים, כל זאת כדי לשכנע אותם להאמין ברעיונות שהמשטר רצה להשריש, ולרתום אותם לתמיכה בשנאת היהודים.

מקורות כתובים

1. בחר, מתוך ספר הלימוד, במקור היסטורי כתוב, המסביר את העיקרון באידיאולוגיה הנאצית המופיע בקריקטורה שבחרת.

א. ציין את שם הספר על פי הכללים שלמדת.

ב. ציין את העמוד שבו נמצא קטע המקור.

ג. ציין את הכותרת של קטע המקור.

ד. ציין מי כתב את הקטע. מהיכן הוא נלקח.

ה. ציין את התאריך שבו נכתב הקטע (אם מצוין)

2. הצג את העיקרון באידיאולוגיה הנאצית על פי המקור שבחרת.

3. הצג את המידע הנוסף שקטע המקור הוסיף לך להבנת הרעיונות באידיאולוגיה הנאצית.

בהדגמה התלמידים יבחרו קטע מקור העוסק בעקרון האנטישמיות באידיאולוגיה הנאצית להשלמת המידע על המקור החזותי שבחרו בשלב א.

הערה: הספרים מספקים מגוון קטעים, בדרגות קושי שונות. התלמידים יכולים להוסיף מידע מקטעים נוספים ולהרחיב כמובן את היריעה.

דוגמאות לבחירת קטעי **מקורות כתובים** מתוך ספרי הלימוד
המסבירים את **עקרון האנטישמיות** באידיאולוגיה הנאצית

מתוך: קציעה אביאלי - טביבאן, **משלום למלחמה ולשואה**, מט"ח, עמ' 96

קטעים מתוך 'מיין קמפף' ('מאבקי') שכתב היטלר

[...] כיוון שהיהודי – מסיבות שיובנו מיד – לא היה אף פעם בעל תרבות משלו, הבסיס לפעילותו הרוחנית תמיד נקבע על ידי אחרים. כושר מחשבתו התפתח בכל הזמנים תוך הישענות על ערכי התרבות שבסביבתו הקרובה. [...] גוברת ההשפעה היהודית במהירות מבהילה על ענייני הכלכלה באמצעות הבורסה. בדרך זו הוא (היהודי) מבסס את מעמדו כבעלים או לפחות כמפקח על כוח העבודה הלאומי. לצורך חיזוק מעמדו הפוליטי הוא (היהודי) מנסה כעת להרוס את כל המחסומים בתחומי הגזע וזכויות האזרח, המגבילים אותו על כל צעד ושעל. [...] הוא מקפיד על הסתגרות חמורה בקרב בני גזעו. אמנם קורה לעיתים שהוא משדך את נשותיו עם נוצרים רבי השפעה. אולם דואג תמיד לטוהר היוחסין הזכרי. הוא מרעיל את דמם של אחרים ושומר על טוהר דמו הוא. [...] הבחור היהודי שחור השיער ושמתו השטנית על פניו, אורב שעות ארוכות לנערה התמימה, מחלל בדמו את כבודה וגוזל אותה מעמה [...] כך הוא מנסה ביוזמתו המחושבת להשפיל את הגזע על ידי הרעלה מתמדת של הפרט.

מתוך: יגאל משעול, **נאציזם, מלחמה ושואה**, עמ' 70 קטע 5.

מתוך מבואות מספריו של היטלר 'מיין קאמף'

[...] היהודי מעולם לא היה נווד, אך מאז ומתמיד היה טפיל המשמין על חשבונם של אחרים. אם מפעם לפעם הוא עזב אזור בו הוא חי, הוא לא עשה זאת מתוקף רצונו. הוא עשה זאת משום שמעת לעת הוא סולק על ידי האנשים שמאסו בכך שאורחיהם (היהודים) ניצלו לרעה את האירוח שניתן להם [...]. תוצאות הלוואי של הנוכחות היהודית הן כתוצאות הלוואי של ערפד. בכל מקום בו היהודי מבסס את עצמו, נידונו מארחיו לדמם למוות במוקדם או במאוחר. (פרק 6)

111

מתוך: משה בר הלל ושולה ענבר, **נאציזם ושואה**, לילך, עמ' 108

בחיוך שטני הנסוך על פניו, אורב הצעיר היהודי שחור השיער לנערה תמימה אותה הוא מטמא בדמו וגונב אותה מעמה. בכל דרך שהיא הוא מנסה לערער על יסודות הגזעיים של האומה אותה יצא לשעבד.
היטלר א', מיין קאמף, המהדורה האנגלית עמ' 32

שנאת היהודים היא חוק טבע לחברה בריאה וחזקה. היהודי הוא חלש, כמו החיידק או הטפיל, אך הוא חזק ושטני כמוהו, אימתני כמוהו. היהודי הוא מפורר, כמו החיידק, אויב האנושות כמוהו.
באוור, י, השואה: היבטים היסטוריים, עמ' 53-54

מתוך: אייל נווה, נעמי ורד, דוד שחר, **טוטליטריות ושואה**, רכס עמ' 111

אנטישמיות (מתוך ספרו של היטלר, 'מיין קאמף')

מכיוון שהיהודי (מסיבות שיובהרו להלן) מעולם לא היה בעל תרבות משלו, תמיד סופקו יסודות פעילותו הרוחנית על ידי אחרים. בכל הזמנים התפתח האינטלקט שלו באמצעות התרבות שאפפה אותו ומעולם לא התחולל תהליך הפוך [...].
אילו היו היהודים לבדם בעולם הזה, הם היו נחנקים בתוך לכלוך וזוהמה באותה מידה שהיו נאבקים שוב ושוב באופן בזוי ביותר על מנת לרמות ולהרוס איש את רעהו [...].
עלינו לחשוף בבהירות את ההרס שממיטה עלינו מידי יום ביומו ההכלאה עם הגזע היהודי, את הרעלת הדם הזו שתוסר מדמנו הלאומי רק לאחר מאות רבות, שבהן אני נשבע: לא עוד! הבה נשקול, עד כמה מפחית הריקבון הגזעי ולעיתים אף מבטל לחלוטין את הערכים האריים האחרונים של הלאום הגרמני, כך שכוחנו כעם נושא תרבות בנסיגה מתמדת [...] זיהום זה של דמנו [...] עולה כיום וגובר בשל היהודים.
כרמון, א, השואה, כרך א', משרד החינוך, תש"ס, עמ' 67-68,70

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

מתוך: ישראל גוטמן, טוטליטריות ושואה, שזר, עמ' 101-100

בספרו מיין קאמף (מאבקי) כתב היטלר:

היהודי הוא ניגוד מוחלט של הארי. כמעט אצל שום עם בתבל לא מפותח יצר הקיום בעוצמה כה חזקה כמו אצל העם הנבחר כביכול. ההוכחה הטובה ביותר לכך היא עצם עובדת הישרדותו של גזע זה [...] כיוון [...] שרק העם היהודי לא היה מעולם בעל תרבות משל עצמו, יסודות יצירתו הרוחנית שאובים תמיד מאחרים.

אל יעלה בדעתכם כי ניתן להילחם במחלה (הרוח היהודית) בלא להרוג את מחוללה, בלא להשמיד את החיידק; ואל תדמו בנפשכם כי תצליחו להילחם בשחפת הגזע בלי להבטיח, שהעם יהיה נקי מהחיידק נושא מחלה זו. השפעותיה של היהדות לא יחלפו לעולם והרעלת העם לא תיפסק, כל עוד לא יסולק מגופנו מחולל הגזע – היהודי.

עיבוד המידע מהמקורות ההיסטוריים:

מקור חזותי	מקור כתוב	מה המידע שנוסף לי מקריאת קטע המקור

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

	מהו המידע המסביר את עיקרון האנטישמיות הנאצית בקטע?	אילו מסרים מהקריקטורה מבטאים את עיקרון האנטישמיות?
--	--	--

מיזוג מידע משני המקורות ההיסטוריים:

הסבר את עיקרון האנטישמיות באידיאולוגיה הנאצית תוך התבססות על המקורות. הרחבה מהנלמד.

מדוע לדעתך, השתמשו הנאצים באמצעים חזותיים וכתובים להסביר את עקרונות האנטישמיות באידיאולוגיה הנאצית?

שער שלישי:

הצעות דידקטיות לשיעורי ספר פתוח בנושאי לאומיות – ציונות; המאבק על הקמת המדינה וסוגיות בתולדות מדינת ישראל

114



יוצר באמצעות Bing

תיכון המושבה, זכרון יעקב

מערך שיעור: דימוי "היהודי החדש" ויישומו בימי העלייה השנייה (1903 - 1914)

115

מטרות:

- הכרת המושג "היהודי החדש" בהשוואה לדימוי שלו בעולם הישן (המסורתי).
- דרכי יישום והבנה של רעיון "היהודי החדש" בדפוסי ההגשמה של בני העלייה השנייה.
- פיתוח היכולת להבין ולהסביר המושגים והאירועים, הקשרם ההיסטורי ומשמעותם.
- תרגול מיומנויות סחל"ב: השוואה וקשר היסטורי.

שכבת לימוד: י'

משך השיעור: שיעור כפול (90 דקות)

עזרים: מצגת מלווה, דף מקורות

מהלך השיעור:

*השיעורים הקודמים עסקו בגורמים, במאפיינים, בקשיים, בצורות ההתיישבות ואישים בימי העליות הראשונות.

חלק א: הכרת המושג "היהודי החדש" לעומת דימויו של היהודי בעולם הישן (30 דקות)

- הצגת שני קטעי מקור ויזואליים (ראו להלן): תמונה ראשונה - יהודי היישוב הישן בלבוש המסורתי אוחזים בספרים; תמונה שנייה - פועלים ופועלות בעלייה השנייה.

או (אפשרות ב') (על פי המורה בצוות)

הצגת (שלושה קטעי מקור ויזואליים) שלושה ציורים של הצייר מארק שאגאל (1887-1985) שצייר את הווי החיים היהודיים במזרח אירופה; שני מקורות ויזואליים: ייצוג ה"יהודי החדש" בבוך ובכרזה של קק"ל (משנות ה-30).

המורה יבקש/ תבקש מהתלמידים לערוך במחברת טבלת השוואה בין התמונות/ הציורים/ הכרזות באמצעות התבחינים הבאים: מראה הדמויות ולבושן, מקום הצילום/ רקע הציור או הכרזה ועיסוק הדמויות בתמונות/ ציורים.

- התלמידים יציגו את התבחינים במליאה, ובהכוונת המורה ינסחו מסקנה מנומקת מה ניתן ללמוד מהשוואה בין דימוי "היהודי החדש" לבין זה של "היהודי הגלותי".

116

* חשוב לציין, התלמידים למדו את הרקע, המושגים וההקשרים הנדרשים לביצוע ההשוואה ולהסקת מסקנה מקיפה.

לשימוש המורה: "...תהליך יצירתו של היהודי החדש החל בימיה של תנועת ההשכלה. התנועה הציונית שהחלה את פעילותה כמאה שנה מאוחר יותר המשיכה את רעיון יצירת "היהודי החדש" השונה מן היהודי "הישן", המסורתי. רעיון היהודי החדש במחשבה הציונית מחבר בין תודעת העבר לבין הציפייה לעתיד, בין הגורל המשותף לבין הייעוד, ובין ההיסטוריה והזיכרון לבין האוטופיה והחזון. הציונות שאפה ליצור אדם 'חדש' שיהיה אוטונומי ורציונלי המשוחרר מ'מחלות' הגלות..."

(מעובד מתוך: יצחק קונפורטי, **ישראל, חובות 16**, המכון לחקר הציונות וישראל ע"ש חיים וייצמן, 2009, עמ' 64-63)

חלק ב: יישום רעיון "היהודי החדש" בימי העלייה השנייה (45-40 דקות)

- עבודה בקבוצות: חלוקת דף מקורות (ראה נספח מצורף).

הנחיות:

- א. קראו את **שלושת** קטעי המקור.
- ב. הציגו את הטענה (רעיון) המרכזית **בכל אחד** מקטעי המקור.
- ג. הסבירו את הקשר ההיסטורי המתקיים בין המקורות וכיצד הם מיישמים את רעיון "היהודי החדש" בימי העלייה השנייה?

חלק ג: סיכום השיעור והקשר לימינו (20-15 דקות)

- הקבוצות יציגו את תשובתן במליאה.

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

- **דיון מסכם** : מה אפיין את דימוי ה"יהודי החדש" בימי העלייה השנייה? כיצד בני העלייה השנייה יישמו את הרעיון? במה לדעתכם הוא שונה/ דומה לדימוי "הישראלי" של היום? ניתן לשאול אילו מאפיינים הייתם רוצים לראות בדמות הישראלי בימנו?

- לקראת סוף השיעור המורה תציג/ יציג את נושאי השיעורים הבאים : העמקה במאבק עולי העלייה השנייה ל"כיבוש העבודה", "כיבוש השמירה" ו"כיבוש השפה".

נספח

מקור א'

"...שרה מלכין, מראשונות העלייה השנייה, כתבה : "שני הרעיונות שהביאוני לארץ ישראל : האחד כי תכליתה {מטרתה} של הציונות היא לחיות בארץ ישראל ; והשני, כי כל אדם חייב לעבוד וליצור, ולא להיות פרזיט {טפיל} ובארץ ישראל חייבים לעבוד את האדמה"וכן כתבה גם קבוצת פועלות מחוות כנרת : "דעתנו הנמרצת היא, כי כל צעיר וצעירה הבאים הנה בשם רעיון תחיית העם היהודי, צריכים לעשות את הצעד הראשון לתחייה זו, תחיית הכלל על ידי הפרט בעבודה בשדה בחיק הטבע. להשליך מעליהם באופן כזה בפעם אחת את ההרגלים, את אורח החיים, ואף את אופני המחשבה שהביאו איתם מן הגלות."

(נ. מרדכי, **העלייה השנייה 1903-1914**, יד יצחק בן-צבי, ירושלים, 1984, עמ' 147-148)

מקור ב'

"ארגון "השומר" היה קבוצה שמנתה עשרות בודדות של גברים ונשים. חבריו ראו את עצמם מהפכניים המגלמים באורח חייהם אופוזיציה {התנגדות} להוויה התרבותית הגלותית. הם עיצבו עצמם כ"אישיות עברית חדשה", כאדם יהודי ארצישראלי חדש, תקיף, נועז, חזק ואמיץ. עיצוב דמות היהודי הלאומי החדש הושפע ממודל הקוזקים שיובא מהעולם הרוסי ומדמות הערבי - הבדואי והפלח - שהכירו בארץ ישראל. "העברי החדש" היה למבחנה של יהדות שרירים המאופיינת בחוסן פיזי ניכר, באומץ לב וביכולת להשתלב בסביבה הערבית, במנהגיה, בלבושה ובשפתה. לארגון "השומר" היה יעד כפול : להיות אגודה מקצועית של שומרים וליצור כוח מגן עברי ארצי שיהווה גורם מרכזי במפעל התקומה הלאומי. "השומר" היה ארגון השמירה הראשון המאורגן והמסודר בתקופת היישוב בין השנים 1909-1920. באזור הגליל התגבשו הכללים של שלילת השמירה המעורבת (של יהודים וערבים) והכנסת עבודה עברית כתנאי לקבלת השמירה. מאותה תקופה ואילך התפשטה פעילות "השומר" לכל רחבי הארץ.

(ס. סיני, **השומרות שלא שמו**, יד טבנקין, רעננה, 2013, עמ' 18)

מקור ג'

118

"כשדרכו רגלי על אדמת החוף ביפו, נדרתי שני נדרים: האחד, שלא אעלה על שפתי שום שפה זרה, אלא בלשונו העברית אדבר; והאחר, שלא אשוב עוד אל הגולה. פניתי לעבודה בראשון לציון ובידי מכתב ההמלצה להנהלת היקב. במשרד היקב חקרו אותי אם יש לי השכלה, אם אני שולט בשפה הצרפתית, ואם יודע אני לנהל חשבונות. אמרתי להם כי אני יודע שום לשון, אלא עברית, ואין אני מבקש לי משרה כלשהי רוצה אני לעבוד בכל עבודה שהיא. קיפלו את מכתבי וצחקו לאידיאליסט החדש, וקיבלוני לעבודה. עבדתי בשטיפת חביות ובריכות. הוכחתי שכוחי במותני. והנה נתקלתי באחד ממנהלי העבודה, שהיה ציניקן וגס רוח. הוא התחיל להציק וללעוג לי. פונה היה אלי בזלזול ופקד עלי פקודותיו בזירגון הרומני שלו. ואני כחרש איני שומע ואיני מבין את שפתו. עד שאין מתרגמים לי פקודותיו, אינני עושה רצונו. יום אחד העמיד אותי ליצוק יין מבריכה אחת לחביות, והוא עצמו עומד ומשגיח על המלאכה: עפן אופ דעמ קראן, פארמאך דעמ קראן (פתח את הברז, סגור את הברז). החלטתי שאיני סוגר את הברז עד שיתפקע. שאלתיו בעברית שוב ושוב: 'מה אתה אומר?' והוא חוזר וצועק ופקד באידיש הרומנית שלו: 'פארמאך דעמ קראן. ובינתיים היין נשפך לעינינו. התחיל להשתולל כשהוא זועק: 'פארמאך דעמ קראן', ורץ אלי באגרופיו כשהוא מגדף {מקלל} בערבית ובזירגון הרומני שלו. הוספתי לעמוד על מקומי בשקט, ושוב שאלתיו: 'מה רצונך?' קפץ עלי ופקד בעברית: 'סגור את הברז, אידיוט, וצא מפה תיכף ומיד!' סגרתי את הברז ואמרתי לו: 'עתה אני מבין'... עמד בתוקף על דבריו ופיטרני מעבודתי. אותו יום ידעתי, שניצחתי ולא נוצחתי."

(מעובד מתוך: סיפורו של יהושע אלטרמן, איש העלייה השנייה — מתוך 'אנשי נבו', מאת שמעון קושניר, ת"א, 1968, עמ' 139-140)



[מתוך אתר לימוד לחידון הציונות](#)

תיכון הראשונים הרצליה

119

מערך שיעור: הצהרת בלפור – תוכן ההצהרה והקשיים בניסוחה

מיומנויות: ניתוח מקור, השוואה, קריאה מושכלת

מלחמת העולם הראשונה – רקע היסטורי קצר

מתי דיברנו על מלחמת העולם הראשונה בשנה שעברה?

בהקשר של עליית הנאציזם.

כעת נדבר על המלחמה בהקשר הארצישראלי.

כשפורצת המלחמה באירופה האימפריה העות'מנית עדיין שולטת פה, אבל היא אימפריה בקריסה ובפשיטת רגל.

מלחמת העולם הראשונה ב-2 דקות:

מלחמת העולם הראשונה בשתי דקות

נסכם לעצמנו:

במלחמת העולם הראשונה נלחמו מדינות ההסכמה (בריטניה, צרפת, רוסיה, ארה"ב) במדינות המרכז (גרמניה, אוסטרו-הונגריה והאימפריה העות'מנית).

באותו זמן, היישוב היהודי בא"י סבל מגזירות ורדיפות של השלטון העות'מני, וקיוו ששלטון זה יסתיים ושבריטניה, ששלטה באזור קרוב – מצרים, תכבוש את א"י מידי הטורקים ותעניק ליהודים עצמאות בא"י. למעשה זהו הצ'רטר המיוחל, אותו ניסה להשיג הרצל במהלך פעילותו המדינית, ונכשל.

סרטון פתיחה מעולה ואקטואלי לנושא:

מפגן השנאה הפלסטיני : כך ציינו בגני הילדים ברשות את הצהרת בלפור - גל ברגר, כתבה של תאגיד השידור הישראלי

מיפוי:

א. תוכן הצהרת בלפור

ב. המניעים של בריטניה למתן ההצהרה

ג. התגובות לפרסום הצהרת בלפור

ד. חשיבותה ומשמעותה של הצהרת בלפור.

א. תוכן הצהרת בלפור

נבין מי פונה למי, מה התפקיד של כל אחד ונכתוב במחברת בקצרה את תוכן ההצהרה.

ניתוח הצהרת בלפור:

במהלך המשא ומתן הארוך בין ראשי התנועה הציונית לבריטניה נכתבו 12 טיוטות להצהרה. בכל אחת מהן שונו מילים ומשפטים.

שאלה: מה הסיבה לכך לדעתכם? [כדאי בשלב זה לא לתת לתלמידים את התשובה אלא רק להעלות השערות]

עבודת כיתה: יש להקרין על הלוח או לכתוב את נוסח ההצעה הראשונה (עמוד 137 מספר מטי"ח – הנוסח הראשון שהוצע על ידי התנועה הציונית) ולתת לתלמידים למצוא דברים דומים ושונים בינה לבין הנוסח הסופי כפי שפורסם על ידי ממשלת בריטניה.

שאלה: מהי מטרת ההשוואה לדעתכם? מה נוכל ללמוד מהשוואה זו?

נעלה כמה אפשרויות (למשל ניתן ללמוד מההשוואה על המדיניות הבריטית כלפי הרעיון הציוני ב-1917) ואז ניתן זמן עבודה עצמאי.

נבדוק את התשובות, ונשיים את הקריטריונים בהם השתמשו התלמידים להשוואה.

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

כעת נענה על השאלה ששאלנו לפני המטלה : מה ניתן להסיק מההשוואה על המדיניות של בריטניה ביחס לא"י ולתנועה הציונית?

תשובה : התנועה הציונית רצתה שבריטניה תביע עמדה נחרצת וברורה בעד הקמת מדינה יהודית בא"י. הבריטים לא מוכנים להתחייב בצורה ברורה, כדי שמאוחר יותר, אם יהיה צורך, יוכלו להתחמק מאחריות. לכן הבריטים מערפלים את נוסח ההצהרה במטרה להימנע מהתחייבות חד משמעית.

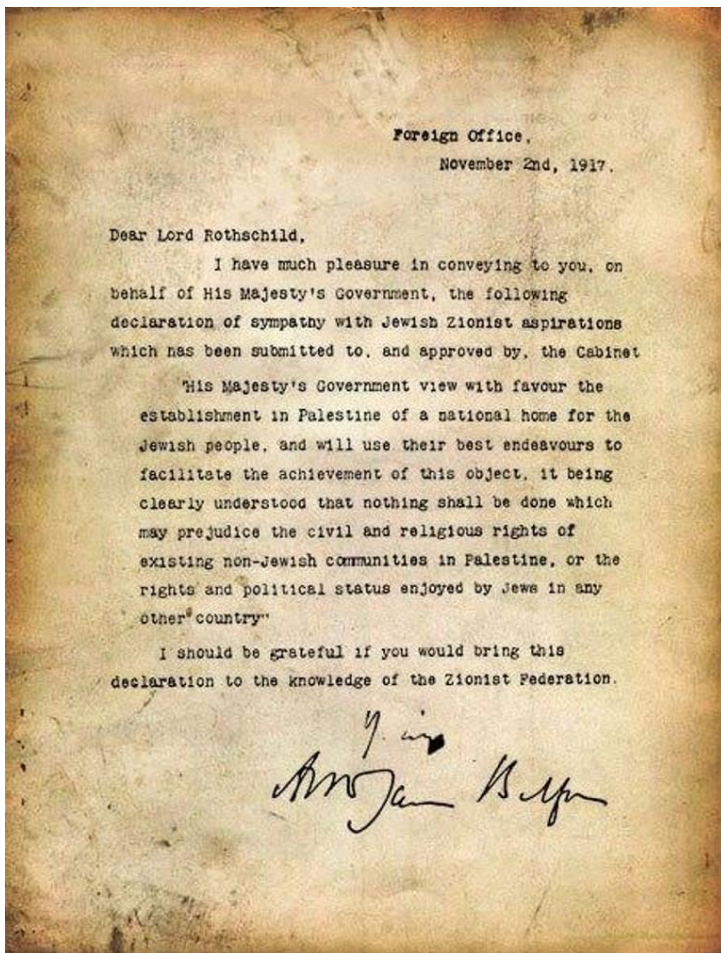
121

הקשיים הנובעים מתוכן ההצהרה – עבודה עצמאית

בהצהרה, כמו בכל מסמך מדיני-דיפלומטי, יש ביטויים הנתונים לפרשנות שונה. מהם הביטויים המעורפלים במסמך ומה הסיבה לערפול זה.

ניתן לתלמידים לעשות רשימה של כל הביטויים המעורפלים בהצהרה לדעתם ונבקש להסביר מה מעורפל בהם ומה הסיבה לערפול בכל אחד מהם מבחינתה של בריטניה.

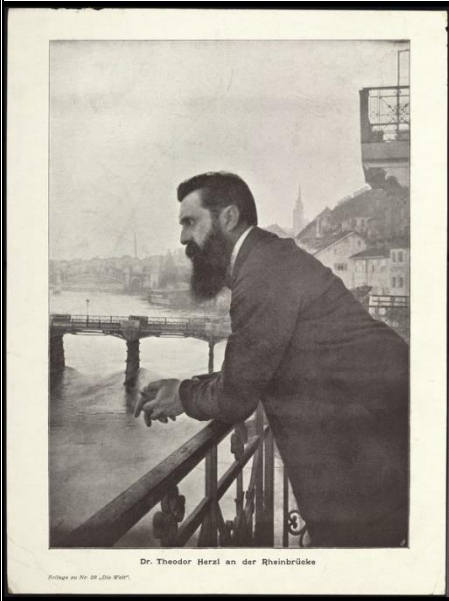
נשאל לסיכום : כיצד משפיעה זהות מפרסם ההצהרה על תוכנה? זמן הפרסום?



מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

אמי"ת, באר טוביה

מערך שיעור: הרצל – "האיש על המרפסת" "אם תרצו אין זו אגדה!"



בשיעור זה נלמד על הרצל ועל תחנות בחייו.

נשים דגש על שני צירים - מיומנות וידע.

ידע – נרצה שבסוף השיעור לתלמידים יהיה רקע על האדם.

מיומנות – נפתח סקרנות ושאלת שאלות, לצד איתור מידע (עיקר/וטפל) כולל מקורות מידע מהימנים.

שאלות פתיחה לשיעור:

מה אתם יודעים על הרצל או חושבים שאתם יודעים על הרצל ?

מה אתם רוצים לדעת על הרצל?

משימת צפייה:

הנושא – תחנות בחייו של הרצל

במהלך הצפייה בסרטון הבא כיתבו במחברת תחנות זמן שנראות לכם חשובות בחייו.

חדשות מהעבר - הרצל, הקונגרס הציוני וקונגרס אוגנדה, כאן חינוכית

בסיום הצפייה:

1. ציירו ציר זמן במחברת.
2. בחרו ארבע תחנות חשובות לדעתכם ומקמו אותן על ציר הזמן.
3. הסבירו מדוע בחרתם דווקא באותן תחנות – מדוע כל אחת מהן חשובה בעיניכם?
4. האם הסרטון ענה על הדברים שרציתם לדעת על הרצל או שהשאיר אתכם עם שאלות חדשות?
5. לאילו מקורות מידע תפנו על מנת לענות על השאלות המעניינות אתכם?

גימנסיה נבון, חולון:

מערך שיעור: יואל משה סלומון - דרכו מירושלים העתיקה לפתח תקוה



שיעור עד שניים באופן פרונטלי – 45 דקות עד 90 דקות.

התמונה - באדיבות תמר הירדני

123

הסברים	מערך שיעור
פתיחת השיעור וכניסה לאווירה	פתיח 5 דקות – קריאת שמות + ריענון בשיעורים הקודמים למדנו על העלייה הראשונה, העלייה השנייה ועל דמויות בולטות מהתקופה.
סגירת פערי מידע ו"נחיתה" רכה לחומר הלימוד החדש. מתן הסבר לרקע שעמד מאחורי העלייה הראשונה והעלייה השנייה.	חזרה על החומר הקודם 5-10 דקות הסיבות לעלייה לאחר ה"סופות בנגב" (1881-2) ופרעות קישינב. התפשטות האנטישמיות. חיבור לארץ הקודש מבחינה תרבותית ורוחנית. הלאומיות והסוציאליזם שהניעו את חברי העלייה השנייה. הכמיהה לארץ ישראל וקשיי החיים בארץ באו לידי ביטוי גם בשירת התקופה ובעיתוניה.

<p>הפיצול לקבוצות יוצר מעורבות בקרב התלמידים ומאפשר גם לתלמידים הפאסיביים להביע את עצמם.</p> <p>יצירת עניין באירוע כפי שהוא משתקף בשירה מהמאה ה-20.</p> <p>פיתוח מיומנות היסטוריות: פרספקטיבה היסטורית</p> <p>עבודה עם מקורות מרובים.</p> <p>דגש על השימוש בשיר כמקור היסטורי</p>	<p><u>פעילות ראשונה בקבוצות 10-15 דקות.</u></p> <p>נשמיע לתלמידים את השיר "הבלדה על יואל משה סלומון" ונחלק להם את מילות השיר.</p> <p>התלמידים יחולקו לקבוצות קטנות למשך 10-15 דקות לטובת מענה לשאלות הבאות:</p> <p>מה מתואר בשיר?</p> <p>נסו לאפיין את גיבורי השיר.</p> <p>מה הייתה משימתו של גיבור השיר?</p> <p>מה היה גורלו של גיבור השיר?</p>
<p>החזרה למליאה מאפשרת הצגת תוצרים, סגירת פערי מידע ויישור קו בין כלל התלמידים.</p> <p>ההשוואה לחברה בימינו ממחישה את תלאות תושבי א"י בראשית המאה ה-20, מעוררת עניין וסקרנות, מסייעת בהפנמת החומר הנלמד ומהווה נדבך של החשיבה ההיסטורית.</p>	<p><u>דיון במליאה 5-10 דקות</u></p> <p>נבקש מהתלמידים לענות על השאלות.</p> <p>נפנה לכל הקבוצות שהיו ואבקש לשמוע דעות נוספות.</p> <p>ננסה ליצור השוואה להקמת ישובים בימים אלו תוך התייחסות לשאלות הבאות:</p> <p>האם יש בימינו תופעות דומות לזו שתוארה בכתבה?</p> <p>מה ניתן ללמוד מן המקרה על קשיי התקופה.</p>

מדינת ישראל
 משרד החינוך
 המזכירות הפדגוגית
 אגף חברה ורוח
 הפיקוח על הוראת היסטוריה

<p>הפיצול לקבוצות יוצר מעורבות בקרב התלמידים ומאפשר גם לתלמידים הפאסיביים להביע את עצמם.</p> <p>יצירת עניין באירוע ובתגובות לו בעיתונות מראשית המאה ה-20.</p>	<p><u>פעילות שנייה בקבוצות 10-15 דקות.</u></p> <p>נציג לתלמידים את הכתבה שמתארת את מותו של יואל משה סלומון מיום ה-24.10.1912 (ראו בהמשך).</p> <p>התלמידים יחולקו לקבוצות למשך 15-10 דקות לטובת מענה לשאלות הבאות: מה מתואר בכתבה? מה מודגש בכתבה בנוגע לפועלו של סלומון?</p>
<p>סיכום הנושא והסבר על הדרך של למידה מתוך עיתונות.</p>	<p><u>סיכום ודיון - 5-10 דקות או בזמן שנותר</u></p> <p>מקור היסטורי – האם אפשר להתייחס לכתבה זו או לשיר שלמדנו קודם כמקור היסטורי?</p> <p>האם יותר נוח לנו להבין מתוך פרסום "שלא לשמה" על רוח התקופה וההתרחשות בה?</p> <p>סיכום השיעור בכמה משפטים ופרידה מן התלמידים.</p>
<p>חזרה על החומר הנלמד והשתתפות של כלל התלמידים, גם אלו שלא לקחו חלק בדיון במליאה המרכזית.</p>	<p><u>מטלת בית</u></p> <p>הכנת רפלקציה אישית של תלמידי הכיתה על הדיון, רלוונטיות הנושא והשלכתו לחיינו עכשיו כאן בארץ ישראל האזינו לשיר "חבריה" וקראו את מילות השיר</p> <p>משקף השיר בהיבט של התפתחות העיר פתח תקווה?</p> <p style="text-align: right;">-</p>



[קטע מעיתון החרות, 24.10.1912](#)

העמק המערבי, יפעת

נושא השיעור: פיצוץ מלון המלך דוד והתפרקות תנועת המרי.

מטרת השיעור:

התלמידים יתרגלו הבעת עמדה בנוגע לאירועים היסטוריים על סמך קריאה מושכלת של מקורות.

127



הנחות מוצא: התלמידים למדו על המאבק בבריטים, על הרקע להקמת תנועת המרי, פעולות התנועה ותגובת הבריטים.

מהלך השיעור:

התלמידים חולקו לקבוצות. כל קבוצה קיבלה קטע מקור אחר הנוגע לפיצוץ מלון המלך דוד וכן דף הנחיות מלווה (מצורף). קטעי המקור מוספרו לצורך ההמשך.

לביצוע המשימה הוקצבו 10 דק'.

עם תום הזמן נציג של כל קבוצה נגש לקדמת הכיתה והציג את העמדה שבה ליד ביטוי בקטע, הכיתה יכלה להפנות 3 שאלות לכל נציג.

בסיום ההצגה. כל תלמיד התבקש לכתוב את עמדתו בשאלת פירוק תנועת המרי תוך התייחסות לשניים לפחות מן המקורות שהוצגו.

מקורות למטלת הסיכום:

1

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך

אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

בית הספרים הלאומי
מחלקת חינוך ורוח
1/1
V. 1110

דק כד

לידיעת הצבור:
פקודת הגנרל ברוך לקצינים ולחיילים
מיום 26.7.46

הגנו מוסרים לידיעת הצבור העברי והעולם התרבותי את התוכן המלא של פקודת היום של המפקד הנאצו ברייט בארץ-ישראל.

"העדה היהודית בארץ אינה יכולה להשתמש מן האחריות לסריה הארוכה של מעשי זוועה, שהגיעו לשיאם בפיצוץ חלק גדול ממשרדי הממשלה במלון "המלך דוד" וגרמו אבדות חמורות בחיים. בלי עזרה אקטיבית או פסיבית של הצבור היהודי לקבוצות הטרוריסטים, שבצעו את מעשי הפשע, היו מתגלים - ובזאת נושאים היהודים בארץ בחלק מן האשמה.

אני איתן ברצוני שהם יעשו וירגישו ברגשות הבוז והגועל שלנו כלפי התנהגותם. אין לנו לתת לעצמנו להמשיך אחרי סימפטיה צבועה, שהובעה על ידי מנהיגיהם וגופיהם המיצגים, ועל ידי מחאותיהם, שאין הם נושאים באחריות ואינם יכולים לרסן את הטרוריסטים. אני חוזר, שאם הצבור היהודי היה באמת רוצה להפסיק את הפשעים, היה יכול לעשות זאת על ידי שתוף פעולה אתנו. בהתאם לכך החלטתי, שמיום קבלת מכתב זה תקבעו מחוץ לתחום את כל מקומות השעשועים, בתי קפה, מסעדות, חנויות ובתים פרטיים של יהודים. לשום חייל בריטי לא יהיו קשרים עם כל יהודי, ומגע בעניני תפקיד יהיה קצר ככל האפשר ויצטמצם בענין התפקיד עצמו. אני מבין כי אמצעים אלו יטילו קשיים על החיילים, אבל בטוחני שאם סבתי תבוארנה להם, הם יבינו את חובתם ויענישו את היהודים כאותה צורה שגזע זה שונא ביותר: על ידי שיפגעו בכיסייהם ויראו להם את רגשות תועבתנו כלפיהם."

הארגון הצבאי הלאומי
בארץ-ישראל

חי נאחם אב תש"ו

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

3

129

V. 1113
8/1
1005100

רק כד

בית הספרים הלאומי
החלקה כתב-יד ורכיבים
V. 1113 I/8

הודעה

א. ביום כ"ד בתמוז תש"ו, בשעה 12.05 התקיפו חי"לי הארגון הצבאי הלאומי את מרכזי השלטון הבריטי: את המזכירות הראשית של המשלת הכבוש ואת המפקדה הראשית של צבא הכבוש.

ההתקפה בוצעה תוך כדי קרב עם משמרות הצבא והמשמרה הבריטיים.

ב. לפי התכנית שנקבעה מראש הופעל מטען חמרי הנפץ רק כעבור חצי שעה אחרי הכנסתו לבנין המותקף.

ג. מיד לאחר הכנסת המשטרה, ניתנו אזהרות מלפוניות למרכזי-המלפונים של המלון ע"ש המלך דוד, למערכות העתונים, לסוכנויות מלגריביות ולקונסוליה הצרפתית, הנוצצת בשכונת למלון. נוסף על כך הופלה פצצת אזהרה (בלתי-מזיקה) לפני רחבת המלון, בכדי להזעיק את דייריו ולהרחיק את הקהל מן הסביבה.

ד. הטרגדיה שאירעה במשרדים האורחיים של ממשלת הכבוש, נגרמה לא ע"י החיילים העבריים, שמלאו את תפקידם בעזר ובהקרב עזמית, ושמרו בקפדנות חיילית על ההוראות שניתנו להם ביחס לשהות הנדרשת לפני הבנין פאנשים אורחיים: היא נגרמה ע"י המשעבדים הבריטיים עצמם, שלא שצו לאזהרה ולא סינו את הבנין, לפי עצת "מומחיהם" פאנשיים, שקבלו על עצמם, לפנות את מנגנוני ההפצצה, אשר הוגיעה הקלה ביותר בהם היתה מוכרחה. להביא לירי התפוצצות. אף נגד נגיעה זו הושמו אזהרות בשלטים גדולים בשלש שפות.

ה. האזהרות המלפוניות ניתנו בשעה 12.15 - 12.10, ואם נכונה הודעת השקרנים הבריטיים, כי ההתפוצצות הגדולה אירעה בשעה 12.37, הרי אך אז עמדו לרשותם 22 (עשרים ושתיים) דקה, בכדי לפנות את הבנין מדידין ועובדין.

ו. לפיכך נופלת האחריות על האבדות בנפש מקרב האוכלוסיה האזרחית עליהם ורק עליהם.

ז. אין זה נכון, שהמהירים דברו בשם תנועת המרי. הם לא הזכירו - לפי ההחלטה - כל שם בענין זה הננו נמעים לפי שעה מלמסור הודעה נוספת. אך יתכן, כי - בקשר עם ההסתה הפרועה והסחודנית - יהיה צורך, בזמן המתאים, לפרסם הודעה כזו.

ח. אנו מתאבלים על הקרבנות היהודיים. אף הם קרבנות טרגיים של מלחמת החפש העברית שאין טרגית ממנה ואין נעלה ממנה.

ט. אנו קוראים לעם ולנוער לעמוד ללא חת מול גזירות האויב, שגוצר אונד לשעבדנו ולהחריבנו. אגרו לאסיתים ולאטרפסים, אתוך עורון ורעידת בדכיים, אחרי הודעות הכוזב הבריטיות: וכי לא מעשי הפשע הבריטיים הם התובעים "להתקומם"?

דם עברי נשפך כמים ברחבי תבל. את הדם הזה שופכים, במישרין ובעקיפין, המשעבדים הבריטיים. על כן מלחמה לנו בהם, מלחמה ללא ליאות, מלחמה ללא רתיעה, מלחמה לחיים או למות.

הארגון הצבאי הלאומי
בארגון-ישראל

כיה תמוז תש"ו

15

4

מתוך כתבה שנערכה בערוץ 11
<https://www.youtube.com/watch?v=Ow4O8ksPiCE>

5

עמוד האש פרק 16, דקה 12:313:30, דקה 16

130

דף מלווה:

שמות חברי הקבוצה:

שם המקור:

סוג המקור:

זמן הכתיבה:

זהות הכותב:

מה יש יותר- עובדות או דעות?

איזה מידע נוסף על פיצוץ המלון יש במקור?

מה יחס הכותב לפיצוץ?

כיצד ניתן לדעת זאת?

הכינו לכיתה הצגה של הקטע- בהתבסס על מה שלמדתם מחקר המקור

עמל ע"ש זינמן, דימונה

מערך שיעור: מלחמת העצמאות כמלחמת הקיום של היישוב היהודי ושל מדינת ישראל

הכיתה חולקה לארבע קבוצות לימוד. כל קבוצה חקרה ולמדה על תקופה אחת מארבעת התקופות במלחמה.

131

קבוצה ראשונה מסוף נובמבר עד מרץ 1948 (עד לביצוע תכנית ד). קבוצה שניה ממרץ 1948 עד אמצע מאי 1948 (הקמת המדינה). קבוצה שלישית מאמצע מאי 1948 עד אמצע יוני 1948 (הפוגה ראשונה) וקבוצה רביעית מאמצע יוני 1948 עד סוף המלחמה.

תחילה כל קבוצה נדרשה לכתוב על מאפייני התקופה "שלה" ולהציג אירוע מדגים, לדוגמא תקופה ראשונה: שיירת הל"ה.

לאחר מכן כל קבוצה קיבלה קטע מקור שרלוונטי לתקופה שלה²⁷. הקבוצה נדרשה לנתח את קטע המקור לפי מאפייני המקור ביחד ולענות על השאלה שמתחת לקטע המקור. (כל קבוצה נדרשה למיומנות אחרת של סח"ב).

קבוצה א נדרשה לנסח שאלת הרחבה ולהסביר את החשיבות ההיסטורית שלה.

קבוצה ב נדרשה לנסח עמדה הכוללת עובדות היסטוריות ולהסביר כיצד העובדות מחזקות את הטענות שהועלו.

קבוצה שלישית נדרשה לערוך השוואה בין התקופה השלישית לבין התקופה הרביעית של המלחמה וקבוצה רביעית עסקה במיומנות קריאה מושכלת של מקור.



בשיעורים שלאחר מכן התלמידים הציגו את קטעי המקור שלהם וניתחנו אותם ביחד על הלוח. יתר התלמידים בכיתה כתבו את התשובות וכך יצא שכל הכיתה תרגלה את מרבית המיומנויות הנדרשות.

²⁷ ניתן להיעזר במגוון המקורות בספרי הלימוד, או להביא קטעי מקור מספרי מחקר, כראות עיני המורים.

מקור התמונה: [מעריב, 27.1.18, הצלם: אסף קוטין](#)

נופי גולן, קצרין

מערך שיעור: הכרת ספר הלימוד ובחינת מקורות בנושא הנלמד.

132

1. פתיחה במליאה- נוכחות, הצגת המורים, הסבר על תכנית השנה בסח"ב ואזכור המיומנויות (לא תרגול, רק לשיים ולרענן זכרונם).

2. סרטון "ניסוי הגורילה" (selective attention test) ולבסוף הסבר על ההקשר להיסטוריה וסח"ב. כאשר אנו לומדים סיפור/ ארוע היסטורי, אנו נסחפים לתוכו, לפרטיו ומעמקים רק בו ולעיתים שוכחים "להרחיב את זווית הראייה שלנו" ולזכור שכל סיפור הוא חלק ממשהו גדול יותר- יש לו קונטקסט.

קישור לסרטון:

[selective attention test, Daniel Simons](#)

. הבאת ספרים מהספרייה

3. לחלק את התלמידים לשלוש:

- לשוחח על חשיבות הלמידה מספר הלימוד (להראות עמוד כריכה, אישור משרד החינוך, ובעמוד אחריו שנת הוצאה וכו'), להזכיר את המקורות ההיסטוריים שיש בו ולהבדיל בין טקסט מידע למקור היסטורי. **קריאה מושכלת!**

- הסבר על מבנה הספר (כבר אמורים להכיר), תוכן עניינים, אינדקס וכו'.

-להסביר על "בונים מדינה" בנושא הבא שלנו וקצת לתווך להם על ציר זמן. אין צורך להעמיק כעת.

4. **הסבר המשימה- חלק א'**: על הלוח נקרין מספר קבוצות של מושגים הקשורים בנושא שלנו וכל שלשה צריכה למצוא את הקשר בין המושגים בכל קבוצה. הקבוצה שתספיק כמה שיותר קבוצות מושגים בזמן המוגבל, מנצחת.

*להנחות את דרכי החיפוש היעילים- תוכן עניינים/ אינדקס. ממש ללמד איך מחפשים- להכיר את הספר!

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

קבוצות המושגים:

4	3	2	1
תכנית החלוקה	הפלמ"ח	הספר הלבן	תנועת המרי העברי אלטלנה
11 הנקודות בנגב	המנדט הבריטי	המרד הערבי 9-1936	אצ"ל
כ"ט בנובמבר	ההגנה	תכנית החלוקה	

133

5. בסיום הזמן, מקשיבים לתשובות, מאפשרים לקבוצות נוספות להשמיע פרטים נוספים ומדייקים אם יש צורך.

6. חלק ב': על כל שלשה לבחור מתוך תוכן העניינים פרק+ תת פרק שמעניין אותם. במחברת:

א. לרשום את שם הנושא ובאיזה פרק מופיע.

ב. מתוך עמודי הפרק יש לבחור מקור חזותי/ מילולי.

1. לנתח את המקור עפ"י מאפייני המקור.

2. לנסח שאלת הרחבה בעקבות עיון במקור ובפרק בו הוא נמצא ולהסביר את חשיבותה להבנת מה שאנו עוד לא יודעים על הנושא.

7. סיכום של הדברים החשובים משיעור זה: שימוש בספר, מציאת קשרים והקשרים, ניתוח מקורות ועל ידי כך התקדמות בהבנת הנושא בית שני. בנוסף או לחילופין אפשר לשאול כסיכום: "אז מה אנחנו יודעים רק מהשיעור הזה על התקופה שלפני הקמת המדינה?" ולרשום על הלוח את כל המידע שיועלה על ידי התלמידים.

תיכון אזורי מגידו

מערך שיעור: עמדת ברית המועצות בשאלת ארץ ישראל בעקבות העברת שאלת ארץ ישראל לאו"ם.

134

מיקום השיעור ברצף הלמידה: השיעור הקודם עסק בהעברת שאלת ארץ ישראל לאו"ם.

הכיתה: יא מב"ר.

משך השיעור: 40 דקות.

דגשים בתחום הידע: המלחמה הקרה, האינטרסים של המעצמות בשאלת ארץ ישראל.

מיומנות חשיבה: ניתוח מקור, שאילת שאלות, הערכה מושכלת של מקור, הבעת עמדה מבוססת על עובדות, קשר היסטורי, השוואה.

הציוד הנדרש ועזרי הוראה-למידה: ספר הלימוד: (מסעות בזמן מדינת ישראל במזרח התיכון, אביאלי טביביאן, מטח), מחשב, מקרן, מפת המלחמה הקרה בעולם 1947, דף עבודה נאום גרומיקו (נמצא בנספחים).

א. תיאור מהלך השיעור:

זמן	כותרות ומטרת החלק	מיומנויות סח"ב	פעילות המורה	פעילות התלמידים
10 דקות	פתיחה: יצירת סקרנות ועניין	שאילת שאלות	נציג לתלמידים את מפת המלחמה הקרה בעולם ב-1947 (המפה צריכה לכלול גם את א"י וגם את מסך הברזל). נבקש מהתלמידים לשאול שאלות שונות העולות בעקבות הצפייה במפה. נרשום על הלוח את השאלות הללו. נסכם אותן ונתייחס לחלקן.	יעלו שאלות המסקרנות אותם בעקבות הצפייה במפה.

מדינת ישראל
 משרד החינוך
 המזכירות הפדגוגית
 אגף חברה ורוח
 הפיקוח על הוראת היסטוריה

<p>יקראו בספר הלימוד על הרקע והקשר לשיעור הקודם.</p> <p>יענו על דף העבודה (בקבוצות של שלושה תלמידים).</p>	<p>הצגת המשימה לתלמידים. חלוקת התלמידים לקבוצות. חלוקת דפי עבודה.</p> <p>סיוע לקבוצות בהתמודדות עם השאלות והדגשת הנקודות החשובות.</p>	<p>ניתוח מקור; הערכה מושכלת של מקור; הבעת עמדה מבוססת על עובדות; הקשר היסטורי1 השוואה.</p>	<p>תוכן השיעור:</p> <p>נאום גרומיקו באו"ם, האינטרסים של המעצמות בשאלת א"י.</p> <p>עבודה בקבוצות לימוד.</p>	<p>25 דקות</p>
<p>השתתפות פעילה, הבעת עמדה מבוססת עובדות היסטוריות.</p>	<p>ניווט השיחה וסיכום השיעור. דיון בשאלה: מה לדעתכם הייתה הסיבה המרכזית לכך שברה"מ תמכה בהקמת מדינה יהודית בא"י.</p>	<p>הבעת עמדה מבוססת עובדות היסטוריות</p>	<p>סיכום: דיון, הסקת מסקנות</p>	<p>10 דקות</p>



מקור התמונה

קטע מנאום גרומיקו באו"ם 14.5.1947

גרומיקו הוא נציג ברית המועצות באו"ם והוא נואם במסגרת דיון באו"ם בשאלת ארץ ישראל ב 14.5.1947.

136

1. "...כאשר אנחנו עוסקים בשאלת פלשתינה אין אנו יכולים שלא לשים לב לעובדה, שהמשטר המנדטורי הבריטי, נכשל במילוי תפקידו, וכי על האו"ם למצוא עתה, פתרון לשאלת עתידה של ארץ-ישראל.

2. שני העמים שעברו את הסבל הקשה ביותר במלחמה האחרונה היו העם היהודי והעם הרוסי. בטיטוריות שהיו בשליטת הנאצים, הושמדו היהודים פיזית כמעט לחלוטין. רק כמיליון וחצי יהודים שרדו באירופה אחרי המלחמה.

3. מִרְבֵּית מִבֵּין הַיְהוּדִים שֶׁשָׂרְדוּ נִשְׁלְלוּ אֶרֶץ מוֹלַדְתָם, בֵּיתָם וְאִמְצָעֵי הַקִּיּוּם שֶׁלָּהֶם. רַבִּים מֵהֶם נִמְצָאִים בִּמְחֻנוֹת עֲקוּרִים וּמְשִׁיכִים לְסָבּוֹל מַעוֹנֵי וּמַחֲסוֹר.

4. האו"ם אינו יכול להתייחס למצב זה באדישות. הגיע הזמן לבוא לעזרת האנשים האלה במעשים ולא במילים. חיוני לדאוג לעם שהתנסה בסבל כה רב בשל המלחמה שהביאה עליו גרמניה הנאצית.

5. העובדה שלא היה ביכולתה של שום מדינה מערב-אירופית להבטיח לעם היהודי הגנה מפני אלימות התליינים הפשיסטים, מסבירה את שאיפת היהודים להקים מדינה משלהם. לאור תוצאות המלחמה יהיה זה בלתי צודק לשלול את זכות העם היהודי להגשמת שאיפה זו.

6. כידוע קשורות שאיפותיו של חלק ניכר מהעם היהודי בפלשתינה. בעת ניתוח התכניות השונות לעתיד פלשתינה חיוני לזכור שאוכלוסיית פלשתינה מורכבת משני עמים, ערבי ויהודי. לשניהם שורשים היסטוריים בפלשתינה.

7. הפתרון לבעיית פלשתינה באמצעות הקמת מדינה יהודית-ערבית עם זכויות שוות ליהודים ולערבים יכול להיות אחת האפשרויות.

8. אבל אם לנוכח הידרדרות היחסים בין יהודים לערבים יתברר שאי-אפשר לבצע תוכנית זו, יש לשקול תכנית אחרת – חלוקת פלשתינה לשתי מדינות עצמאיות ואוטונומיות, אחת יהודית ואחת ערבית.

(מעובד על פי 'הארץ', במאבק למדינה: המדיניות הציונית בשנים 1936-1948, מרכז זלמן שזר, תשמ"ה, עמ' 518-521)

חלק א' הבנת הנאום, (משימות הסחל"ב ינתנו בהמשך)

הוראות לתלמיד: ענו על השאלות בהתאם לקטעים הממוספרים, כתבו את תשובותיכם במחברת

1. מי צריך לעזוב את ארץ ישראל אחרי שנכשל? קטע מס' 1.

2. מה משותף ליהודים ולרוסים? קטע מס' 2.

3. למה מגיע ליהודים מדינה? תנו שלוש סיבות: סיבה ראשונה קטע 3, סיבה שנייה קטע 4, סיבה שלישית קטע 5.

4. מה הבעיה בפלשתינה? קטע 6.

5. מה הפתרון הרצוי לבעיה? קטע 7.

6. מה הפתרון היחיד האפשרי ? קטע 8.

חלק ב' תרגול מיומנויות סחל"ב, ענו על השאלות במחברת

1. רשמו ארבעה ממאפייני המקור של " נאום גרומיקו".
2. כתבו על בסיס מאפייני המקור יתרון אחד וחסרון אחד של נאום גרומיקו כמקור ללימוד עמדותיה של ברה"מ בשאלת ארץ ישראל. בתשובתכם התייחסו גם אל הכתוב במקור.
3. חישבו על המשטר בברית המועצות של אותה תקופה ורשמו את דעתו של מי הנאום שנושא גרומיקו מייצג? הסבירו תשובתכם.
4. מהי דעתו של גרומיקו בשאלת ארץ ישראל ועל איזה עובדות הוא מסתמך?
5. בין ההיסטוריונים קיימת מחלוקת האם שואת העם היהודי אכן תרמה להקמת מדינת ישראל. כיצד נאום גרומיקו יכול לתמוך באחד הצדדים בוויכוח? הסבירו באמצעות הנאום ובאמצעות עובדות היסטוריות.
6. הסבירו בעזרת הספר (בונים מדינה במזרח התיכון בהוצאת מט"ח, עמ' 86 צד ימין) שיקול נוסף שאינו מופיע בנאום, מדוע ברית המועצות תומכת בהקמת מדינה ליהודים?
7. מההשוואה בין מדיניותם של ברית-המועצות וארצות-הברית בשאלת ארץ ישראל עולה כי על אף היריבות ביניהם והמניעים השונים של כל אחת מהן, תמכו שתיהן בהקמת מדינה יהודית בארץ ישראל. הסבירו בעזרת הספר כיצד אפשר לבסס מסקנה זאת באמצעות שני תבחינים האחד שאיפותיה של המעצמה במזרח התיכון, והשני שיקולי פנים (כמו מערכת בחירות, או התחשבות בדעת היהודים למשל) .

תיכון חדרה, בית אליעזר

נושא השיעור: בונים מדינה - תכנית החלוקה.

הרעיון המרכזי:

הצגת נקודות היישוב הקיימות לפני הקמת המדינה ואחרי כ"ט בנובמבר.

הבנת חשיבות ההתיישבות להצבעת כ"ט בנובמבר.

מושגים: 11 היישובים, כ"ט בנובמבר, תכנית החלוקה, ועדת אונסקו"פ, ועדת אד-הוק.

מטרות השיעור:

מטרות בתחום התכנים ההיסטוריים:

הכרת עיקרי תכנית החלוקה וההחלטה בכ"ט בנובמבר.

מטרות בתחום מיומנויות הלמידה ומיומנויות הדיסציפלינריות - השוואה בין 2 מפות הנמצאות בספר הלימוד, קריאת מפה.

מטרות בתחום הקניית ערכים - משמעות חשיבות ההתיישבות להצבעת כ"ט בנובמבר.

זמן משוער	שלבי השיעור	הנושא	עזרים דידיקטיים	קשיים אפשריים
5 דקות	פעילות מקדימה	התכנסות לתחילת שיעור ותחילת השיח עם הכיתה	נושא וציר זמן עד חומר הלימוד שנלמד באותו הרגע.	התפזרות הכיתה והערות מחייבות תגובה.
7 דקות	פתיחה השיעור	חיבור לנושאים קודמים – מאבק צמוד, מאבק רצוף, התפרקות תנועת המרי העברי,	ספר הלימוד	"לא זוכרים / לא למדנו" – מחייב רענון מהיר שגוזל זמן יקר

מדינת ישראל
 משרד החינוך
 המזכירות הפדגוגית
 אגף חברה ורוח
 הפיקוח על הוראת היסטוריה

		העברת שאלת אי"י לאו"ם.		
אין לתלמידים את ספר הלימוד.	עמוד 82 ועמוד 90 בספר הלימוד "בונים מדינה במזרח התיכון" הוצאת מטי"ח.	<p>כתיבת שאלת ההשוואה על הלוח בכיתה עם הפנייה לספר הלימוד.</p> <p>ניתוח המפות יחדיו ועבודה אישית לפתרון שאלת ההשוואה הכתובה על הלוח.</p> <p><u>השאלה שכתובה על הלוח:</u></p> <p>"התבוננו במפה מספר 13 בעמוד 82 ובמפה מספר 15 בעמוד 90 בספר הלימוד. מהשוואה בין 2 המפות אפשר ללמוד שלמפעל ההתיישבות היהודית בארץ ישראל הייתה השפעה רבה על החלטות ועדת אונסקו"פ.</p> <p>הסבר כיצד אפשר לבסס מסקנה זו באמצעות שני תבחינים: מיקום היישובים וחלוקת הארץ.</p>	גוף השיעור	20 דקות
	נקודות סיכום לשיעור: טיפים למענה על שאלת השוואה.	מענה על השאלה יחד בכיתה ושימת דגש על הדברים החשובים.	סיכום שיעור	10 דקות

	פרומו לנושא הבא- מלחמת העצמאות.			
--	---------------------------------------	--	--	--

תיכון עמק החולה:

מערך שיעור: המאבק על הקמת המדינה

מטרת השיעור: לתרגל בכיתה את מיומנות ההשוואה, לבחון נקודות מבט שונות, למצוא את ההבדלים ולנסות להסביר את מקור ההבדלים, לתרגל ניסוח נימוק וניסוח טענות באמצעות קישורן לקטעי המקור ולמציאות ההיסטורית הרלוונטית.

מושגים קודמים שצריך לדעת: מחתרות עבריות, סוגי מאבק, המנדט, תכנית החלוקה, מלחמת העצמאות כמלחמת קיום, מלחמה על העתיד הלאומי, מלחמה מעטים מול רבים, תכנית ד, השיירות, פלישת צבאות ערב, היווצרות בעיית הפליטים הפלסטינים

פתיחת השיעור עם סרטון: מהי פרשת דיר יאסין

נתחיל בקריאה משותפת של המקורות, לאחר מכן על התלמידים לזהות את פרטי המקור (מי כתב, מתי נכתב וכד').

פרשת דיר יאסין: קראו בעיון את שני קטעי המקור שלפניכם וענו על השאלות הבאות:

קטע מקור 1- ההיסטוריון בני מוריס כתב בספרו "לידתה של בעיית הפליטים 1947-1949", יצא לאור בשנת 1988:

"במהלך ההשתלטות על הבתים נטבחו רבים מתושבי הכפר. הלוחמים של שני ארגוני הפורשים קיבצו אחר כך חלק ניכר מן הכפריים שנותרו בחיים, בהם אנשי מיליציה ואזרחים לא חמושים ולא לוחמים לרבות נשים וטף, ורצחו עשרות מהם... כן היו מעשים של השחתת גופות ואונס".

קטע מקור 2- ההיסטוריון יואב גלבר כתב "קוממיות ונכבה: ישראל, הפלסטינים ומדינות ערב 1948" יצא לאור בשנת 2004

"לא הייתה זו פעולה מפוארת משום בחינה שהיא... אולם יש פער גדול בין מה שאירע בכפר לבין סיפורי הזוועה שסופרו עליו מאז ועד היום... בזמן הקרב או אחריו לא אירעו בדיר יסין מקרי אונס, התעללות והשחתת גופות. להיטותה של מפ"ם לנופף בפרשת דיר יאסין ולהטיח האשמות בפורשים נבעה מתחושתה הלא נוחה על חלקם של מפקדים וחיילים בפלמ"ח... במעשים דומים".

- א. כתבו את עמדת כל היסטוריון לאירוע, בססו את תשובתכם על משפט אחד מתוך כל קטע מקור.
- ב. הסבירו את המחלוקת המופיעה בדבריהם של שני ההיסטוריונים בכתבתם על פרשת דיר יאסין
- ג. הביאו דוגמא נוספת לאירוע שנוי במחלוקת בין אחד מארגוני הפורשים לבין ארגון ההגנה או הנהגת הישוב היהודי
- ד. פרשת דיר יאסין הפכה לסמל בהיסטוריוגרפיה ערבית בכל הקשור להיווצרות הנכבה. מדוע לדעתכם הפך האירוע לסמל בתעמולה הערבית וכיצד השפיעה על היווצרות בעיית הפליטים הפלסטינים **תיחום המחלוקת**

בבחינה של הטקסטים המובאים לפנינו, אשר נכתבו על ידי שני היסטוריונים בעלי תפיסות אקדמיות היסטוריות שונות, ניתן להבין כדלקמן:

אין חולק על כך שבדיר יאסין נערך טבח, בו נהרגו אנשים, נשים וילדים לא חמושים.

הטבח, בוצע על ידי הארגונים הפורשים (אצ"ל ולח"י), מסיבות שונות.

המחלוקת אם כך מתמקדת בשלוש שאלות עיקריות:

עוצמת ההרג והיקפו.

האם בוצעו פשעים "כנגד האנושות", במהלך הטבח ולאחריו.

מה הביא את כל אחד מהצדדים המעורבים בסכסוך להציג את עוצמת הטבח, כפי שהוצגה ונטענה.

כדי לנסות ולהסביר את עמדת ההיסטוריונים אדגיש את הרקע האקדמי של כל אחד מהם:

בני מוריס- בעת כתיבת ספרו "לידתה של בעיית הפליטים הפלסטינאים" שנכתב בשנת 1988, פרופ' מוריס טבע ושייך את עצמו ל"היסטוריונים החדשים" אשר "סטוו" מהקו המרכזי של התפיסה

המחקרית תקפו את שיטות המחקר שהיו נהוגות עד אז, והואשמו על ידי הימין הפוליטי כאנטי ציוניים המשרתים את אש"פ ואף הושוו למכחישי השואה.

יואב גלבר – היסטוריון ותיק ששימש ב-1973, מזכיר ועדת אגרנט, פרופ' גלבר היה חבר, השדרה הכפולה" שתבעה התבוננות גיאופוליטית על הסכסוך כשישראל מתקיימת בתוך אוקיינוס ערבי, ובהמשך היה חבר במפלגת צומת הימנית. גלבר כתב את ספרו שנים רבות לאחר זאת סיפרו של בני מוריס, ויתכן ועמדו בפניו מקורות מחקריים נוספים.

אם כך, המחלוקת בין שני החוקרים סביב פעולות שנעשו בדיר יאסין על ידי קבוצות פורשים נעוצה בעוצמת הפעולה-ההרג- ומדוע הוצגו כפי שהוצגו בספרים.

המעניין בקטעי ספרים אלו הוא מידת ההשפעה של הרקע האישי של כל חוקר על תפיסתו את המחקר ההיסטורי.

פרופ' בני מוריס שנמנה כאמור אז על ההיסטוריונים החדשים (ברבות השנים הוציא תיקונים שונים לסיפרו ואף דעתו וגישתו ההיסטורית השתנתה, הדגיש את "מצוקת התושב הפלסטינאי", העוול שנגרם לו ונסיבות וגורמי עוול זה.

לעומתו פרופ' יואב גלבר, מדגיש את הצד "הישראלי" בסכסוך, בכך שישראל כמדינה קטנטונת החיה ונאבקות בתוך אוקיינוס ערבי סביבה, נאבקה לא רק כנגד האויב הערבי מבחוץ אלא גם כנגד ארגונים פורשים מבפנים שסירבו לקבל את מרות הנהגת היישוב.

בעיית הפליטים

בעיית הפליטים הפלסטינית הנוצרה במהלך ולאחר מלחמת העצמאות - ערב הכרזת המדינה, ומלחמת העצמאות היו בישראל 1.2 מיליון ערבים. ובתום המלחמה נשארו כחצי מיליון.

כ- 700 אלף ערבים עזבו, ברחו או גורשו מערים או כפרים ערבים בהם חיו.

חלקם הגיע למדינות ערב השונות וחלקם היגרו ליהודה ושומרון ולעזה. חלקם עד היום גרים במחנות פליטים ומעמדם כפליטים נשמר מתוך אינטרס מובהק של מדינות ערב להנצחת בעיה הפליטים.

בעיית הפליטים הפלסטינית נוצרה ממס' סיבות, תלוי מקום וזמן במהלך המלחמה:

1. הנכבדים, המשכילים והמלומדים – עזבו את פלשתינה עם תחילת המלחמה.

2. בריחה של הערבים מתוך פחד .

3. גירוש תושבים ערבים מהערבים והכפרים .

בעיית הפליטים של שנת 1948 מכונה על ידי הפלסטינים – "הנכבה" (האסון) .

143



פרופ' יואב גלבר



פרופ' בני מוריס

המשותף חוף הכרמל

נושא השיעור - עליה וקליטה

פתיחה תיאור התהליך והשיעור + פעילויות שיעשו בשיעור

בדקה הראשונה של השיעור ללא הצגת הנושא נציג בפני התלמידים את המערכון "לול" של אריק איינשטיין ואורי זוהר [לול - העלייה לארץ](#)

שאלה לתלמידים: מה הוא הנושא עליו אנחנו הולכים לדבר? מה זה מזכיר להם, נכתוב את תשובות התלמידים על הלוח (זמן, מקום, מי עלה ועוד)

שאלה מס 2 לתלמידים – מה מעניין אותם לדעת על העלייה למדינת ישראל בשנות החמישים ?

שאלה מס 3 לתלמידים – האם מישהו מבני משפחתך עלה בשנות החמישים לאי? כיצד הייתה החוויה? מה נותר ממנה?

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

שאלה מס 4 לתלמידים – נסו לשער מה היו הסיבות שהניעו את העולים לעלות לא"י (התלמידים יופנו אל מקורות בספר ואל דפי מידע)

התלמידים יחולקו לקבוצות, כל קבוצה תקבל מדינה ועל פי דפי המידע והמקורות מהספר תחקור את המדינה שקיבלה (כעשר דקות)

התכנסות למליאה – כל קבוצה תציג את המידע שהעלתה, נכתוב את הסיכום על הלוח.

בשיעור הבא נדבר על הקשיים בהם נתקלו העולים בתהליך הקליטה, הקשיים בהם נתקלה המדינה וכיצד התגברו עליהם.

144



[מקור](#)

שער רביעי:

בחינת בגרות מבוססת ספר פתוח



<https://www.atzuma.co.il/1064>

מבנה הבחינה

כתבו: אילנית אזרואל – כהן, לאה בלוס, אדי בן-זאב, עודד יחזקאל, מגי מויאל, מרים עופר,
יפית עמית, סימה קרמר (מכון סאלד), שרית רג'יניאנו.

בחינה בת ארבעה פרקים, בכל פרק שלוש שאלות, יש לענות על ארבע שאלות: שאלה אחת מכל פרק. כל תשובה – 25 נקודות: **שימוש לב – בתשפ"ה יש לענות על 3 שאלות משלושה פרקים שונים, אחת מהן חייבת להיות מפרק השואה.**

פרק א: הלאומיות בישראל ובעמים

פרק ב': מלחמת העולם השנייה והשואה

פרק ג': בונים מדינה – המאבק על הקמת המדינה

פרק ד': בונים מדינה – סוגיות מתולדות מדינת ישראל

משך הבחינה: שלוש שעות.

חומר עזר מותר בשימוש: ספרי לימוד מאושרים בנושא **מלחמת העולם השנייה, טוטליטריות ושואה, הלאומיות והצינונות ובונים מדינה**, ללא הערות. מותר לסמן במדגש (מרקר) ובעיפרון. אפשר להביא לבחינה גם עותק מודפס ומאושר של כותרות יחידות ההוראה 'איך יכול אדם' (ראו נספח)

רשימת ספרי הלימוד המאושרים לשימוש (יש לבחור אחד מכל נושא):

ספרי הלימוד המאושרים:

לאומיות

שים לב: הפירוט של העמודים בספרי הלימוד הוא רק מבחר, יש לקבל גם תשובות נכונות אחרות.

1. י' משעול, **הלאומיות המודרנית וראשית הצינונות**, היי סקול, 2011 (להלן היי סקול 1).
2. י' קוברסקי, **הלאומיות בישראל ובעמים – ראשית הדרך עד 1920**, כנרת, זמורה, דביר, 2014 (להלן כנרת 1).
3. מ' בר הלל, ש' ענבר, **עולם לאומי חלק א' – טיול היסטורי בשבילי הלאומיות בישראל ובעולם**, לילך, 2008 (להלן לילך 1).
4. ק' אביאלי-טביביאן, **מסעות בזמן – לאומיות במבחן – הלאומיות בישראל ובעמים: ראשית הדרך עד 1920**, מט"ח, 2008 (להלן מט"ח 1).
5. א' נווה, נ' ורד, **הלאומיות בישראל ובעמים – ראשית הדרך עד 1920**, רכס, 2008 (להלן רכס 1).
6. א' דומקה, ח' אורבך, צ' גולדברג, **הלאומיות – ראשית הדרך**, מרכז זלמן שזר, 2008 (להלן שזר 1).

מלחמת העולם השנייה והשואה

1. י' משעול, **נאציזם מלחמה ושואה**, היי סקול, 2014 (להלן היי סקול).
2. מ' בר הלל, ש' ענבר, **נאציזם ושואה**, לילך, 2010 (להלן לילך).
3. ק' אביאלי-טביביאן, **מסעות בזמן – משלום למלחמה ולשואה**, מט"ח, 2009 (להלן מט"ח).
4. א' נווה, נ' ורד, ד' שחר, **טוטליטריות ושואה**, רכס, 2009 (להלן רכס).
5. י' גוטמן, **טוטליטריות ושואה**, מרכז זלמן שזר, 2009 (להלן שזר).

בונים את מדינת ישראל במזרח התיכון

1. י' משעול, **בונים מדינה – יהודית ודמוקרטית במזרח התיכון**, היי סקול, 2014 (להלן היי סקול 2).
2. מ' בר הלל, ש' ענבר, **עולם לאומי ב – בונים מדינה במזרח התיכון**, לילך, 2009 (להלן לילך 2).
3. ק' אביאלי-טביביאן, **בונים מדינה במזרח התיכון**, מט"ח, 2009 (להלן מט"ח 2).
4. א' נווה, נ' ורד, ד' שחר, **הלאומיות בישראל ובעמים – בונים מדינה במזרח התיכון**, רכס, 2009 (להלן רכס 2).
5. א' דומקה, ח' אורבך, צ' גולדברג, **בונים מדינה במזרח התיכון**, מרכז זלמן שזר, 2009 (להלן שזר 2).

נושאי הלימוד לבחינה

147

דוגמאות לשאלות עם ספר פתוח (בחינות קודמות)

"תבניות" לשאלות לבחינה

חשוב מאוד להנחות את התלמידים לציין את מראה המקום של המקור שנבחר על ידם. יש לציין את המקור על פי הכללים המקובלים בתחום הדעת שלנו.²⁸
המלצתנו:
שם הכותב, שם הספר (מודגש), הוצאה, שנה, עמוד
לדוגמה:
גאל משעול, נאציזם, מלחמה ושואה, היי סקול, 2014, עמוד 102

ולא פחות חשוב – יש להבהיר לתלמידים את ההבדל בין קטע מקור ובין הטקסט של ספר הלימוד.
בכל ספר לימוד קיימת שיטה שונה לסימון קטעי המקור. כחלק מהקניית המיומנות של הכרת הספר ותרגול העבודה אתו חשוב מאוד ללמד את התלמיד לזהות קטעי מקור ולהבדיל בינן ובין הטקסט הרגיל.

בטופס הבחינה:

ההנחיה לציין המקור תופיע גם בטופס הבחינה.

²⁸ קיימות מספר שיטות לציין מראה מקום בהיסטוריה. המורה ראשי לבחור בשיטה הנוחה לו, ובלבד שהיא מקובלת במדעי הרוח. המלצתנו מופיעה בגוף הטקסט בעמוד זה.

מדינת ישראל
משרד החינוך
המזכירות הפדגוגית
אגף חברה ורוח
הפיקוח על הוראת היסטוריה

148

בהצלחה!



© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך
אין לעשות שימוש מסחרי בחומר זה בלי אישור בכתב מד"ר אורנה כץ אתר, מפמ"ר היסטוריה