

מדריך למורה

יהושע שופטים

נקרא ונפעל

בינה גלר טליתמן חנה שליטא
ייעוץ מדעי: פרופסור יאיר הופמן



משרד החינוך התרבות והספורט

אישור מס' 2428 מיום 20.2.11

בנרת בית הוצאה לאור

כתיבה ועריכה ללומדים צעירים: בינה גלר טליתמן, חנה שליטא
ייעוץ מדעי: פרופסור יאיר הופמן
ייעוץ אמנותי: דפנה להב
ייעוץ לפיתוח חשיבה: ערן ברק-מדינה
עריכה מגדרית: ד"ר צפריה שחם

תודה –

לשמואל אחיטוב, ולהוצאת עם עובד והוצאת מאגנס
ליאירה אמית, ולהוצאת ידיעות אחרונות
לרוי הלר, ולמזכירות הפדגוגית במשרד החינוך
לאליהו עסיס, ולהוצאת ידיעות אחרונות ספרי חמד

המדריך ערוך על פי תכנית הלימודים החדשה התשס"ז

© כל הזכויות שמורות למחברים ולאקו"ם

הספר והמדריך למורה אושרו כספר ע"י הממונה על אישור
ספרי לימוד במשרד חינוך, אישור 2428 מיום 20.2.11

אין לשכפל, להעתיק, לצלם, להקליט, לתרגם, לאחסן במאגר מידע,
לשדר או לקלוט בכל דרך או אמצעי אלקטרוני,
אופטי או מכני או אחר כל חלק שהוא מהחומר שבספר זה.
שימוש מסחרי מכל סוג שהוא בחומר הכלול בספר זה אסור בהחלט
אלא ברשות מפורשת בכתב מהמו"ל.

© כל הזכויות שמורות להוצאת כנרת, רח' התעשייה 10, אור יהודה 60212
נדפס בישראל, 2011



משרד החינוך התרבות והספורט

אישור מס' 2428 מיום 20.2.11

תוכן העניינים

4	הקדמה.....
7	הצעות למיון הפעילות בספר.....
10	המודל של קולברג להתפתחות המוסר.....
11	הצעות לארגון הלמידה ביהושוע.....
13	הצעות לארגון הלמידה בשופטים.....
15	תוכנית הלימודים במקרא.....
19	הדגשים בתוכנית הלימודים.....
27	דמותו של יהושוע / שמואל אחיטוב.....
33	ספר שופטים / אליהו עסיס.....
35	תפקידו ומשמעותו של סיפור אבימלך לספר שופטים / רוי הלר.....
38	שילוב יצירות אמנות בספר הלימוד.....
39	הצעה לשילוב יצירות האמנות בתהליך הלימודי.....
40	"יהושע בחומת יריחו" / ג'יימס אדווין מק'קונל.....
40	"גדעון בוחן את צבעו" / יוהאן היינריך שופנלד.....
41	"נדרו הפזיז של יפתח" / אסכולה אנגלית.....
42	רשימה ביבליוגרפית.....

הקדמה

- I. שיקולים מנחים והעקרונות שביסוד חוברת הפעילויות יהושע, שופטים רות נקרא ונפעל
1. תנ"ך הוא הבסיס לכל ההוויה היהודית ותרבותה. הלשון העברית שאותה אנחנו דוברים מתבססת בעיקר על התנ"ך. גם הספרות, החוק והמוסר יסודם בספר הספרים. על כן נקבעה הנחת היסוד שמרכז הכובד בהוראת התנ"ך ובלמידתו הוא הקריאה בטקסט המקראי. במרכז השיעור יעמוד הפסוק, הסיפור והרעיון. במהלך ההוראה ישיק עניין אחד לרעהו ויקושרו הקצוות בין תחומי דעת שונים.
 2. קישורים אלה יסייעו ללומדים להבין טוב יותר את הכתוב במקרא, ואולם הקישורים ייעשו בזהירות מרבית, שכן הוראה בין-תחומית שאינה נעשית במינונים נכונים עלולה להסיט את המורה ותלמידיו ממרכזיות העיון והדיון בטקסט המקראי.
 3. לגבי החומרים החזותיים שבחוברת נסב את תשומת הלב למספר עניינים:
 - א. איורים. בספר הלימוד תמצאו איורי קומיקס בשפה עכשווית. סגנון איורים זה אהוב על התלמידים, מגביר את העניין של הלומדים הצעירים בנלמד ומקרב אותם לסיפורי המקרא. הקומיקס פונה אל הלומדים הצעירים בלשון חזותית המוכרת להם מהעיתונות, מהאינטרנט, מספרים ומסרטים. יוצר הקומיקס קרא את הסיפורים ובנה באיוריו עולם חזותי ורעיוני הנובע מראייתו שלו את העולם העתיק. הקומיקס, ממש כמו תצלומי יצירות האמנות הנמצאים בספר הלימוד, מהווה מעין אקט פרשני לטקסט המקראי, משלים פערים בסיפור, מסביר מצבים מורכבים ומעביר מסרים בדרך פשוטה וקליטה.
 - ב. תצלומים. קיימים הבדלים בין הסוגים השונים של התצלומים: תצלומי תמונות אמנות, תצלומי ממצאים ארכיאולוגיים, תצלומי נוף עכשוויים של מקומות הנזכרים בסיפור ומפות.
 1. הממצאים מתחום הארכיאולוגיה, הן המצולמים והן המאירים, אינם קשורים ישירות לסיפור המסוים. הם נמצאים בספר כי ביכולתם להמחיש פרט מסוים בסיפור.
 2. תמונות האמנות הן פרי דמיונם ופרשנותם של ציירים ופסלים אשר מעולם לא ראו את הדמויות שציירו.
 3. תצלומי הנוף באים להמחיש לתלמידים איך נראו הנופים שבהם התרחש אירוע מסוים.

II. העיקרון בכתיבת הפעילויות לתלמידים: לפתח אצל הלומדים הצעירים את היכולת:

1. לאתר את פרטי הסיפור מתוך הכתוב.
2. לזהות את הרעיונות המרכזיים בסיפור. לדוגמה: א. מהו הפסוק המרכזי בפרק? נמקו את בחירתכם. ב. הציעו כותרת מתאימה לפרק.
3. לקשר את הסיפור לסיטואציות דומות או מנוגדות. לדוגמה:
 - א. למדנו בתורה על שתי דמויות נוספות שענו לקריאת האל באמרן: "הנני". באיזה הקשר אמר אברהם לה' "הנני", ובאיזה הקשר אמר כך משה? (עיינו בבראשית פרק כב ובשמות פרק ג).
 - ב. מה משותף לאברהם, למשה ולגדעון?
4. להשליך ממקרה אחד למקרה שני. לדוגמה: במה מזכירה עזרת ה' ביציאת מצרים את עזרת ה' במלחמה מול סיסרא? עיינו בכתובים להלן:

ויהם ה' את סיסרא ואת כל הרכב
ואת כל המחנה.
לפי חרב לפני ברק

ויהי באשמרת הבקר...
ויהם את מחנה מצרים...
ויאמר מצרים אנוסה מפני בני ישראל
כי ה' נלחם להם.

שופטים פרק ד, פסוק 15

שמות פרק יד, פסוקים 24-25

5. לזהות תכונות אופי. לדוגמה: מה למדתם על תכונות האופי של רחב מדבריה ומהתנהגותה עם שליחי המלך?
6. להעלות נקודות מבט מנוגדות. לדוגמה: יש הרואים ברחב בוגדת בעמה. מה יהיו טיעוניהם? מה יכולים להיות טיעוניהם של אלה המצדיקים אותה?
7. להשוות ולהסיק מסקנה מההשוואה. לדוגמה:
 - א. בפסוק א נאמר שיהושע שלח שני אנשים לגלות פרטים חשובים שיעזרו לבני ישראל בזמן כיבוש אזור יריחו. היזכרו באופן שבו שלח משה את המרגלים. ראו במדבר פרק יג, פסוקים 1-20.
 - א. מהו מספר המרגלים שנשלחו בכל פעם?
 - ב. מי ידע שהם נשלחו לרגל?
 - ג. מהו המידע שהתבקשו לאסוף?
 - ד. מהם ההבדלים בין שני המקרים?
8. להגדיר הבדלים. לדוגמה: במה שונה התפקיד שהטיל ה' על יהושע מהתפקיד שהוטל על משה?
9. למיין לקבוצות.
10. למצוא קשר בין סיבה לתוצאה.
11. לנקוט עמדה אישית. לדוגמה: יהושע היה אחד משנים-עשר המרגלים ששלח משה. האם אפשר לדעת שהוא למד לקח מניסיונו כמרגל? נמקו את קביעתכם. דוגמה נוספת: רוב החוקים במדינת ישראל אינם חוקי התורה. האם לדעתכם חשוב שמנהיגי המדינה יכירו את חוקי המדינה וינהגו לפיהם? נמקו.
12. לאתר ביטויים ומשפטים מתוך הכתוב. לדוגמה: העתיקו שלושה מתוך משפטי העידוד שה' אמר ליהושע.
13. לשער השערות. לדוגמה: שער, מהם הקשיים שעמם יצטרך יהושע להתמודד?
14. להעשיר את השפה ולקשר בין הרוכד המקראי של השפה העברית לשפת ימינו. לדוגמה: בפסוק 28 כתוב: "וילכדו את מעברות הירדן". מה הקשר הלשוני בין "וילכדו" לבין "מלכודת"? דוגמה נוספת: דבורה מתארת את טביעת המרכבות במשפט: נַחַל קִישׁוֹן גָּרַפָּם. א. מה הקשר בין המילה "גרפם" למילה "מגרפה"? ב. מהו השורש המשותף?
15. לחקור. לדוגמה: חפשו באינטרנט או באנציקלופדיה מידע על רבי משה בן מימון (הרמב"ם): מתי חי? היכן חי? מה ידוע על תולדות חייו? במה הצטיין? אילו יצירות שאיר לדורות הבאים? כתבו על כך סיכום קצר.

הצעות למורים:

1. מיון המשימות

טוב יעשו המורים אם ימיינו את המשימות לפי הקריטריונים להלן:

- פעילויות מתאימות לדיון בכיתה.
- פעילויות מתאימות לעבודה בכתב בכיתה.
- פעילויות המתאימות לשיעורי הבית.
- מהפעילויות שיינתנו כעבודת רשות.

מיון המשימות עוזר למורה לתכנן את השיעור ומצמצם את זמן ההוראה הפרונטלית.

הישיבה בקבוצות הטרוגניות שבהן התלמידים הם בעלי יכולת, מוטיבציה והישגים שונים מאפשרת למידת עמיתים.

קראו עוד על הוראה בכיתה הטרוגנית באתר: http://kaye7.school.org.il/hetero_methods.htm

על הוראה דיפרנציאלית בכיתה הטרוגנית באתר: <http://portal.herzliya.k12>

על גישת השלשות – הוראה בכיתה הטרוגנית © מאת ד"ר אורי בן-נשר באתר: <http://ben-nesher.k-59>

com/uri/new_pdf/3_students_Methos.pdf

- החוברת משופעת בחומרים חזותיים: במפות, בתמונות אמנות, בתצלומים ובקומיקס, שמאפשרים סגנונות למידה שונים ועשויים לעורר את התלמידים להתעניין בסיפורי התנ"ך. במקומות שהדבר מתאפשר הצענו שימוש במצלמה לביום סצנות מהסיפור, להצגת דו־שיח, פנטומימה, חידות ועוד. יש במד"ל הצעות לעיסוק בתמונות אמנות ושאלות על המפות ועל התצלומים השונים.

2. דיאלוג חופשי עם הטקסט

- לאחר קריאת הסיפור, רצוי לאפשר לתלמידים לפתח שיחה חופשית על הסיפור. התלמידים יחליפו רשמים, מחשבות ורגשות שהסיפור מעורר בהם. חשוב לאפשר לתלמידים לשאול שאלות שונות על המסופר ולכרר התנהגויות ומעשים הנראים בעיניהם תמוהים.

3. הצעות לסיכום נושא

- א. כדי לעורר מודעות אצל הלומדים לתהליכי למידה אנחנו מציעים למורים לארגן לתלמידים מחברת קבוצתית העוברת בין חברי הקבוצה והמורה, או מחברת אישית. בסוף לימוד נושא במקרא, יכתבו התלמידים רשמים על הנלמד. אפשר שיביעו רשמייהם גם באופן חזותי והמורה תגיב לדבריהם. אפשר גם שהתלמידים יתייחסו בסיכום לשאלות הבאות:

- מה הידע החדש שרכשתי במהלך לימוד הנושא?
- האם נתקלתי בקשיים? מהם?
- כיצד התמודדתי עם הקשיים?
- איזה משימות נהניתי לבצע?
- מה למדתי מחברי הקבוצה?
- מה למדתי מהמורה?
- האם אני מרוצה מאיכות תשובותי למשימות?
- האם שילבתי במשימות ציטטות מהכתוב בתנ"ך לשם הוכחה או הנמקה?
- האם הבעתי את דעתי בשאלות שעורר החומר הנלמד?
- האם הקדשתי מחשבה לפני תכנון משימות כתיבה יצירתית?

התלמידים יעבירו ביניהם את המחברת ויקראו את רשמי חבריהם. לאחר מכן ימסרו את המחברת למורה כדי לקבל את תגובתה.

- ב. אפשר לעודד את התלמידים להביע רשמים בדרכים בלתי מילוליות: להציג סצנה משמעותית מהסיפור, לביים ולצלם קטע מהסיפור, ליצור קומיקס של רגעים חשובים בסיפור, לעצב נושא מהסיפור בסגנון קולאז' תוך שימוש בחומרים שונים, או להיעזר בתוכנות מחשב ליצירת דימויים חזותיים. אפשר לשתף פעולה עם המורה לציור ואמנות בבית הספר. כמו כן אפשר לנהל דיאלוג בין הדמויות, לספר את הסיפור או קטע ממנו בפנטומימה ועוד.

ג. קריאה מדויקת במקרא

חשוב לעודד את התלמידים לקרוא בקול רם, במדויק, מתוך מתן תשומת לב לאינטונציה הנכונה, פסוקים שמצאו חן בעיניהם, פסוקים שהתרשמו מהם או קריאה בתפקידים של הנלמד.

ד. לימוד ניבים ופתגמים

שימוש בניבים, פתגמים וביטויים מקראיים הוא אחד הקודים של התרבות הישראלית. הרגל של שימוש בהם יאפשר לתלמידים לזכור את הסיפורים, להתייחס לערכים ולדון ברעיונות. אפשר לבקש מהתלמידים לחבר חידות לשוניות. להכין משחקי רביעיות ומשחקי זיכרון.

לפניכם דוגמה אפשרית מפרק א לשימוש בחוברת
(המורים יביאו בחשבון שיש שאלות שאינן מתאימות ואפשר להציע אותן כשאלות אתגר):

הצעה למיון הפעילויות בספר:

יהושע פרק א, פסוקים 1-9

שיחה בכיתה:

1. המספר מכנה את משה בפסוק 1: "עבד ה'" ואת יהושע: "משרת משה".
א. במה שונה משמעות המילה: "עבד" שבפסוק 1 מהמשמעות שיש לה בימינו?
ב. המספר טורח להזכיר שיהושע הוא "משרת משה". האם אפשר לראות בכינוי זה תואר של כבוד?
2. ה' בירך את יהושע שלוש פעמים בברכה "חזק ואמץ". מדוע חשובה הברכה הזו?
3. א. בפסוק 7 דרש ה' מיהושע, לפעול בהתאם לכל החוקים הכתובים בתורה.
מדוע חשוב שיהושע יפעל כך?
ב. בימינו מנהיגי המדינה אינם חייבים לדעת את חוקי התורה. מדוע?
4. מדוע חשוב היה לה' שבני ישראל יילחמו על הארץ ולא יקבלו אותה בלי להילחם?

עבודה בכיתה:

1. א. מהן המשימות שהטיל אלוהים על יהושע? כתבו בסעיפים.
ב. במה שונה התפקיד שהטיל ה' על יהושע מהתפקיד שהטיל על משה?
2. מיינו את הבטחות ה' ליהושע לשתי קבוצות. תנו שם לכל קבוצה.

עבודת בית:

1. כתבו שני משפטים והשתמשו במילים מהשורש נח"ל.
2. העתיקו שלושה מתוך משפטי העידוד שה' אמר ליהושע.
מתחו קו מתחת המשפט החשוב ביותר בעיניכם. נמקו בחירתכם.
3. מה פירוש הביטוי: "לא ימוש ספר התורה הזה מפידך"? מה הוא רוצה להביע?

פרק ז, פסוקים 1-9

שיחה בכיתה:

1. פרשנים שונים ניסו להסביר מדוע מציין המספר בפסוק 1 שכל בני ישראל מעלו, בעוד שעכן לבדו הוא שלקח משלל העיר יריחו. לפניכם הסברו של הפרשן רד"ק:
א. מי אינם יודעים שעכן לקח משלל יריחו לעצמו?
ב. נאמר על עכן שהוא "מעל בחרם", כלומר לקח לעצמו מהשלל. מה פירוש "למעול" בעברית של ימינו?
היעזרו בדוגמאות הבאות:
העובד מעל בכספי החברה.
"מעלת באמון שנתתי בך", אמר החייל לקצין שנרדם בשמירה.

הערה למורה: מטרת הדוגמאות אינה רק לשונית. אפשר לבסס בעזרתן את ההבנה שמעילה פוגעת לא רק במועל, שנתפס בדרך כלל ונענש, אלא גם בציבור. שערו: איזה נזק עלול להיגרם לחברה ולעובדיה כתוצאה מהמעילה?
איזה נזק עלול להיגרם לבסיס הצבאי כתוצאה מהמעילה באמון שמעל החייל?

2. מדוע כועס ה' על בני ישראל? (התייחסו גם לדברי רבי שמעון בר יוחאי)
3. במה מתאים המשל למקרה עכן?

עבודה בכיתה:

1. א. מה שם העיר הבאה שיהושע מתכוון לכבוש אחרי יריחו?
ב. כיצד בדק יהושע מהו כוחה הצבאי של העיר?
ג. במה שונה מסקנת המרגלים שנשלחו לעי ממסקנת המרגלים שנשלחו ליריחו?
2. מה היו תוצאות המלחמה?
3. כיצד השפיעה המפלה על מצב רוחו של העם?

עבודת בית:

1. א. כיצד נהג יהושע לאחר המפלה בעי?
ב. מה דעתכם על התנהגותו?
ג. כיצד הייתם מצפים שינהג כמנהיג?
2. הסבירו מדוע פירוש הביטוי: "הפך ישראל ערף" הוא הלוחמים ברחו.
3. אם תרצו, ציירו את אחד הביטויים: "וימס לכב העם ויהי למים" או "ויעלו עפר על ראשם".

שופטים

פרק ג, פסוקים 12-25

עבודה בכיתה:

1. במה דומה הסיבה שבגללה השתעבדו בני ישראל לכושן, לסיבה שבגללה השתעבדו לעגלון מלך מואב?
2. שער, מדוע גייס עגלון את עמון ואת עמלק לעזרה במלחמתו בישראל?
3. עיינו במפה:
א. מי הם העמים ששוכנים מסביב למואב?
ב. מהו גבולה המערבי של מואב?
ג. מי היו השבטים שהשתעבדו למואב בימי עגלון?
4. במה דומה הסיבה לזעקת בני ישראל לה' בימי כושן, לזעקתם בימי עגלון מלך מואב?
5. א. אילו מתכונותיו של אהוד בן גרא מציין המספר, כשהוא מציג אותו בפני הקוראים? (ראו פסוק 15).
ב. באיזה ביטוי משתמשים לעתים גם בימינו כדי לתאר מישהו המשתמש היטב ביד שמאל?

שיחה בכיתה:

1. א. שער, על אילו קשיים צריך אהוד להתגבר, כדי להצליח להמית את עגלון?
ב. מדוע חשוב היה לאהוד להמית את עגלון מלך מואב כשלב ראשון במלחמה?
ג. כיצד הצליח לרמות את השומרים?
2. האם נכון לומר שאהוד הסתכן כשבא לבדו לארמון עגלון?

עבודת בית:

1. א. כיצד הצליח אהוד להרוג את עגלון? (ראו פסוקים 19-21)
ב. כיצד נוכחו השומרים לדעת שהם נכשלו בתפקידם?
2. שער, מדוע לא הרג אהוד את עגלון מלך מואב מיד כאשר הביא את המנחה בראש המשלחת?

פרק ו

עבודה בכיתה:

1. בפסוקים 1-10 מתוארים שלבים קבועים, שכבר ראינו כדוגמתם בחיי עם ישראל בתקופת השופטים. העתיקו מתוך פסוקים 1-10 את המשפט האומר:
 - א. בני ישראל חטאו.
 - ב. בני ישראל נענשו.
 - ג. בני ישראל התפללו וביקשו אלהים לעזור להם.
2. כיצד הציקו מדיין, עמלק ובני קדם לשבטי ישראל?
 - א. מדוע לא חששו המדיינים לשרוד את שבטי ישראל?
 - ב. מדוע לא חששו המדיינים לשרוד את בני ישראל?
4. א. באילו ביטויים משתמש המספר כדי להבליט את מספרם של הפולשים?
 - ב. מדוע מדמה המספר את השבטים הנודדים לארבה?

שיחה בכיתה:

עיון במפה:

מה עוד יכלו בני ישראל לעשות כנגד מעשי השוד של המדיינים?

עבודת בית:

1. מה הקשר שהיה למשה עם מדיין? (ראו שמות פרק ב, פסוקים 15-21)
2. כיצד התגוננו בני ישראל מפני מעשי השוד של עמלק, מדיין ובני קדם?
3. אלוהים שלח נביא לדבר עם העם.
 - א. אילו אירועים הזכיר הנביא לעם?
 - ב. מדוע הזכיר אירועים אלו?

המודל של קולברג להתפתחות המוסר

לורנס קולברג מפורסם במחקריו הנרחבים על התפתחות המוסר בקרב ילדים ונערים אמריקאים. הוא הציג לנבדקים בגילאים שונים דילמות מוסריות, ועל סמך הסיבות שציינו לפתרון הראוי לדעתם דילמה, הגדיר קולברג מספר שלבים של התפתחות המוסר. השלבים מתייחסים לאוריינטציה העומדת בבסיס החשיבה המוסרית, כלומר – מה מנחה את האדם בפתרון של דילמה מוסרית?

שלב ראשון: מוסריות קדם-קונבנציונלית

שיפוטם של ילדים בשלב זה אינו מבוסס על מוסכמות חברתיות או כללי מוסר כלשהם. השיפוט נעשה מתוך הפחד מעונש על ידי סמכות חיצונית, או הרצון לגמול, לסיפוק צרכיו ולהנאתו של האדם. קולברג כינה צורת חשיבה זו "אוריינטציה הציונית והעונש" ו"אוריינטציה הדוניסטית-אינסטרומנטלית". ילד בשלב מוסרי זה יסביר, למשל, כי אסור לגנוב מהמכולת "כי המוכר יכול לכעוס עליך ולצעוק".

שלב שני: מוסריות קונבנציונלית

שיקול דעת "קונוונציונאלי" מבוסס על תקנים חברתיים, ונובע מהפנמתם ומהסכמה עם דעותיהם של אחרים. הילד בשלב זה רוצה לקבל אישור מאחרים על פעולותיו וחושש מביקורת. קולברג כינה זאת "אוריינטציה ילד-טוב/ילדה-טובה". בשלב מעט יותר מתקדם, חשוב למלא את חובותיו כפי שקובעים החוקים הרשמיים של החברה בה הוא חי. מה שכונה "אוריינטציה חוק וסדר", או "אוריינטציה הסמכות". ילד בשלב זה עשוי להסביר, למשל, כי כדאי לעזור לחבר שבוכה "כי ככה כולם יודעים שאתה ילד טוב".

שלב שלישי: מוסריות פוסט-קונבנציונלית

זהו השלב המפותח והבוגר של המוסר לפי קולברג. מוסריות זו מתבססת על עקרונות מופשטים, הקובעים אם דבר הוא טוב או רע. להתמודדות עם עקרונות מוסריים שני תתי-שלבים: הראשון הוא "אוריינטציה האמנה החברתית", בו המטרה היא לסייע לחברה להתנהל כתקנה ולבני אדם להתקיים בהרמוניה זה לצד זה. השלב השני הוא "אוריינטציה היררכיית העקרונות", והוא דירוג של עקרונות מוסריים לפי סדר חשיבותם, מתוך שילוב של כללי המוסר החברתיים ותכתיבי המצפון האישי. זהו השלב המוסרי הגבוה ביותר.

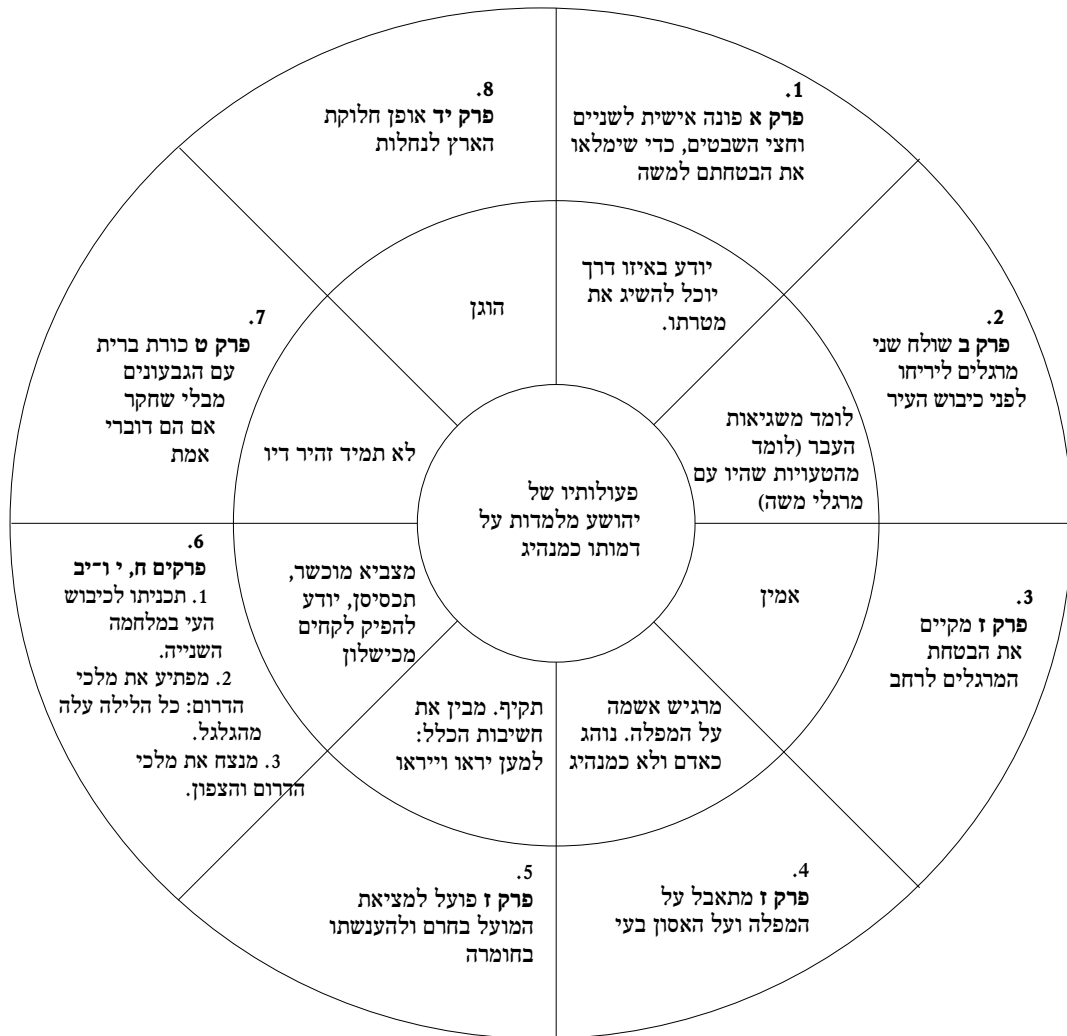
מחקריו של קולברג הראו שילדים עד גיל 9 בערך נמצאים בשלב הראשון, המאופיין במוסריות קדם-קונבנציונלית, ושרוב המתבגרים והמבוגרים מצויים ברמה מוסרית קונבנציונלית. לפי תוצאות אלה נראה שרק חלק קטן מבני האדם מגיעים לרמה המופשטת, הפוסט-קונבנציונלית, של שיפוט מוסרי.

מתוך: פורטל בטיפולנט לשירותים פסיכולוגיים.

ביבליוגרפיה:

1. סרוף א., קופר ר., דהארט ג., התפתחות הילד, טבעה ומהלכה, האוניברסיטה הפתוחה, 1998.
2. אליצור א., טיאנו ש., מוניץ ח., נוימן מ., פרקים נבחרים בפסיכיאטריה, הוצאת פפירוס 1995.

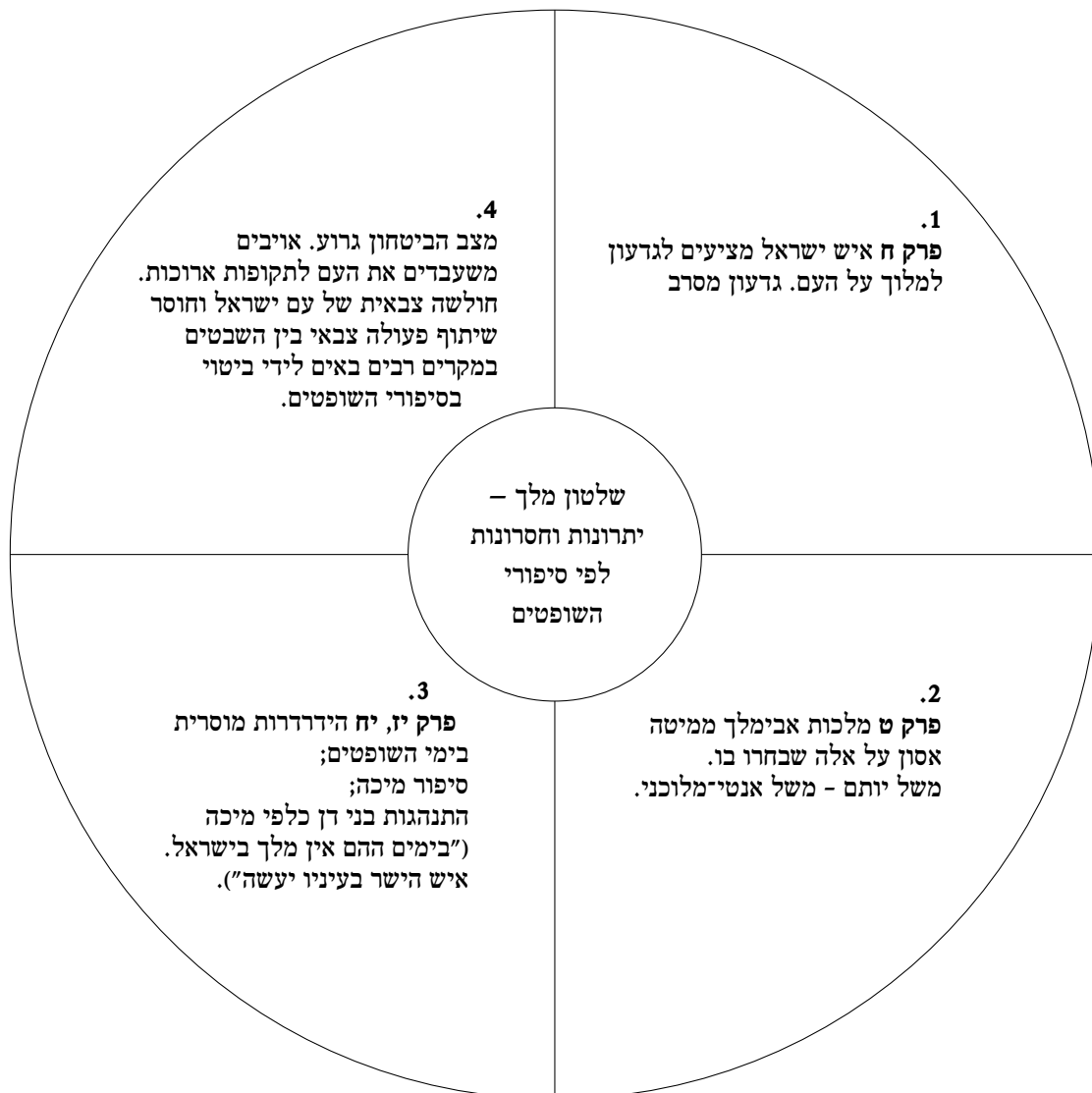
הצעות לארגון הלמידה ביהושע





הצעות לארגון הלמידה בשופטים





תכנית הלימודים במקרא (מתוך אתר מפמ"ר)

התכנית כוללת חלקים מספר יהושע (כ"2 שיעורים) ומספר שופטים (כ"30 שיעורים) ואת מגילת רות (כ"8 שיעורים)

יהושע – הפרקים והפסוקים הנלמדים:

א, ב, ג, ד, ה, ו, ז, ח, ט, י, יא, יב, יג, יד, טו, טז, יז, יח, יט, כ, כא, כב, כג, כד, כה, כו, כז, כח, כט, ל.

נושאים, מושגים ותכנים להדגשה – במהלך ההוראה:

- כיבוש הארץ הוא הגשמת הבטחת ה' לאבות לתת לצאצאיהם את ארץ כנען (יהושע א, 9-1).
- השוו: בראשית יב, 9-1, יג, 14-18, כו, 4-1, כח, 5-1, לה, 9-15, מח, 4-1, נ, 24-26.
- אחרי כיבוש הארץ יהושע חילק את הארץ בנחלות לשבטים (יהושע יד, 5-1). מומלץ להציג בפני התלמידים מפה עם החלוקה לשבטים.
- יהושע הוא יורשו של משה וממשיך דרכו (יהושע א, 9-1) וכמה מהאירועים שאירעו לו דומים לדברים שסיפרה התורה על משה. יהושע ב – שליחת מרגלים (בהקבלה לבמדבר יג).
- יהושע ג, ד, ה, ו, ז, ח, ט – חציית הירדן (בהקבלה לחציית ים סוף).
- יהושע ה, 13-15 – "של נעלך" ... (בהקבלה לשמות ג, 5)
- יהושע ח, 18 – הכידון שביד יהושע (בהקבלה לשמות יז, 8-13).
- יהושע כ"ד 29 – יהושע מכונה עבד ה' (בהשוואה ליהושע א 1)

נושאים ומושגים להרחבה – מעבר להקשר המקראי:

- גבול
- נסים
- תכסיסי מלחמה

ניבים, ביטויים וקטעים לבקיאות:

"וְהָגִיתָ בוּ יוֹמָם וּלְיָלֵהּ"	יהושע א, 8
"חֲזֹק וְאַמֵץ"	יהושע א, 9
"וְעָשִׂינוּ עִמָּךְ חֶסֶד וְאַמֶּת"	יהושע ב, 14
"תִּקְנֵת חוֹט הַשָּׁנִי"	יהושע ב, 18, 21
"דַּמּוּ בְּרָאשׁוֹ"	יהושע ב, 19
"מָלֵא עַל כָּל גְּדוֹתָיו"	יהושע ג, 15
"הֲלָנוּ אֹתָהּ אִם לְצָרֵינוּ"	יהושע ה, 13
שָׁל נַעֲלֶךְ מֵעַל רַגְלֶיךָ כִּי הַמָּקוֹם אֲשֶׁר אֵתָהּ עוֹמֵד עָלָיו קָדֵשׁ הוּא"	יהושע ה, 15
"אֵין יוֹצֵא וְאֵין בֹּא"	יהושע ו, 1
"צִידָה לְדָרֶךְ"	יהושע ט, 11

יהושע ט, 21, 23, 27	"הַטְּבִי עֲצִים וְשֹׁאֲבֵי מַיִם"
יהושע י, 7	"גִּיבּוֹרֵי הַחֵיל"
יהושע י, 12-13	"שָׁמַשׁ בְּגִבְעוֹן דּוֹם... עַד יָקָם גּוֹי אֲיָבִיו"

מטרות:

- לדעת מה מסופר במקרא על היווצרות האנושות והעם ועל מקומו של עם ישראל בין העמים, ולהכיר את גישות המחקר לנושאים אלה.
- לדעת מה מסופר בספרי המקרא השונים על תולדות עם ישראל, על מאבקים פנימיים וחיצוניים, על מצבים של גאות ושפל, וכן על סיבותיהם ותוצאותיהם. נושאים אלה יילמדו וינתחו על פי המקרא וחקרו.
- להכיר ולבחון דמויות בתולדות העם דוגמת האבות והאמהות, נביאים, שופטים, מלכים ודמויות נוספות.
- להכיר את המקרא כספרות שלרוב אינה מעלימה ומטשטשת חולשות אנוש.
- לנקוט עמדה מנומקת ומבוססת כלפי ערכים, תפיסות עולם ודמויות במקרא.
- להכיר את מרכיבי התרבות החומרית וחיי היום-יום בתחומים השונים של החיים (כגון: כלכלה, מגורים, כלי פולחן, אמצעי לחימה).
- להכיר כי הזיקה של עם ישראל לארץ ישראל, בחלק ניכר של הספרים הנלמדים, היא אחד המסרים המרכזיים של ספרות המקרא.
- לדעת שארץ ישראל וגבולותיה במקרא משתנים בנסיבות היסטוריות מתחלפות ולאור השקפות עולם שונות.
- להכיר את מפות הארץ בתקופות שונות (כגון: החלוקה לשבטים, ממלכות ישראל ויהודה) ואת הבעיות הכרוכות בזיהוי אתרים המוזכרים במקרא.
- להכיר אתרים היסטוריים שונים מתקופת המקרא, ואתרים שהמסורת המאוחרת קישרה אותם עם המסופר במקרא.
- לגלות את הקשר שבין נופי הארץ לשפת המקרא על דימוייה.
- לדעת כי ממצאים ארכיאולוגיים תורמים לעתים לאימות התיאור המקראי ולעתים הם מסייעים להבנת מגמות הכתובים.
- להכיר את מבנה הספר כולו על חלוקותיו (תנ"ך, סדר הספרים, חלוקה לפרשיות, לפרקים ולפסוקים) וכן את טעמי המקרא הבסיסיים, המלמדים על חלוקת הפסוק ועל קריאתו הנכונה.
- לדעת כי המקרא הוא טקסט שהועבר מדור לדור ובמהלך מסירתו חלו בו תופעות הכרוכות במסירת נוסח (למשל: קרי וכתוב, שיכול אותיות).
- להכיר את לשון המקרא כרובד קדום של העברית (אוצר מילים, תחביר).
- להבין את יעדי השימוש בפרשנות ואת אופייה לדורותיה (פרשנות פנים-מקראית, חז"ל, ימי הביניים ועד פרשנות חדשה) ולשיטותיה (כגון: פשט ודרש, ביקורת המקרא), ואת נסיבות התפתחותן.
- לדעת להשתמש באמצעי עזר שונים כמו קונקורדנציה, מילון, אנציקלופדיה, אטלס, מאגרי מידע ממוחשבים ומתוקשבים.
- להכיר בחשיבות המקרא כתשתית לספרות שהתפתחה בעקבותיו (כגון: ספרות חיזונית, ספרות חז"ל, הספרות העברית החדשה).
- להכיר את השפעתו של המקרא על עיצוב הזהות היהודית והישראלית.
- להכיר את השפעתו של המקרא על הדתות המונותאיסטיות האחרות ועל תרבותן.
- להכיר את דרכי העיצוב של מוטיבים ומסרים מקראיים בתחומים שונים כגון: קולנוע, ספרות ואמנות.

שופטים – הפרקים והפסוקים הנלמדים:

ג, 31-7, ד, ה (קטעים), ו, ז, ח, ט, י, 17-18, יא, 11-1, 29-40, יב, 1-7, יג, יד, טו, טז, יז, יח.

נושאים, מושגים ותכנים להדגשה – במהלך ההוראה:

- תולדות ישראל בתקופת השופטים מתוארים כגלגל חוזר של חטא < עונש < זעקה אל ה' < ישועה ושקט... גלגל חוזר זה מדגיש שהעם אחראי לגורלו. פרק מוצע להעמקת רעיון זה (מחזוריות) ג, 7-31. הרעיון מודגם על ידי הסיפורים על עתניאל ואהוד. מוצע לחזור על רעיון מרכזי זה בהוראת הסיפורים על דבורה וברק, גדעון, יפתח ושמשון.
- השופטים המושיעים הם מנהיגים שה' מקים בשעת מצוקה. שופטים ג, 7-30, ד, 1-9, ו, 11-24, ח, 22-23, יג.
- היעדר מנהיגות אחראית העומדת בראש כל העם יוצרת סכנה של הפקרות מוסרית, מריבות פנימיות ולחץ אויבים מבחוץ. שופטים ח, ט, יא, 11-1, יב 7-1, יז, יח.

נושאים ומושגים להרחבה – מעבר להקשר המקראי:

- מחזוריות (בתחומים שונים)
- נדר
- שמשון – במקרא, בספרות, במיתולוגיה, באמנות, בפולקלור
- משל כסוגה ספרותית
- חידה כסוגה ספרותית
- מנהיג

ניבים, ביטויים וקטעים לבקיאות:

שופטים ג, 11; ה, 31, ח, 28	"וַתִּשְׁקֹט הָאָרֶץ אַרְבַּעִים שָׁנָה"
שופטים ג, 15	"אִישׁ אֵטָר יָד יְמִינוֹ"
שופטים ד, 8	"אִם תִּלְכִּי עִמִּי וְהִלַּכְתִּי, וְאִם לֹא תִלְכִּי עִמִּי לֹא אֶלְךָ"
שופטים ד, 9	"לֹא תִהְיֶה תַפְאֲרְתְּךָ עַל הַדֶּרֶךְ אֲשֶׁר אֵתָה הוֹלֵךְ"
שופטים ה	פסוקים נבחרים
שופטים ו, 5	"וּבָאוּ כָדֵי אַרְבֶּה לָרֶב"
שופטים ו, 12	"ה' עִמָּךְ גִּבּוֹר הַחַיִּל"
שופטים ו, 14	"לֵךְ בְּכַחַךְ זֶה וְהוֹשַׁעְתָּ אֶת יִשְׂרָאֵל"
שופטים ו, 15	"הִנֵּה אֶלְפֵי הָדָל בְּמַנְשֵׁה וְאֲנֹכִי הַצַּעִיר בְּבֵית אָבִי"
שופטים ו, 17	"אִם נָא מִצַּאתִי חֵן בְּעֵינֶיךָ"
שופטים ו, 22	"פָּנִים אֶל פָּנִים"
שופטים ו, 29	"אִישׁ אֵל רַעְהוּ"
שופטים ז, 11	"תַּחֲזַקְנָה יָדֶיךָ"
שופטים ז, 12	"כְּאַרְבֶּה לָרֶב"
שופטים ז, 12	"כְּחֹל אֲשֶׁר עַל שְׂפַת הַיָּם לָרֶב"

שופטים ז, 17	"מִמְּנֵי תִרְאוּ וְכֵן תַּעֲשׂוּ"
שופטים ח, 2	"הֲלֹא טוֹב עֲלֵלוֹת אִפְרַיִם מִכְּצִיר אֲבִיעֶזֶר"
שופטים ח, 23	"לֹא אֶמְשַׁל אֲנִי בְכֶם, וְלֹא יִמְשַׁל בְּכֶם ה' יִמְשַׁל בְּכֶם"
שופטים ח, 32	"בְּשִׁיבָה טוֹבָה"
שופטים ט, 2	"כִּי עֲצַמְכֶם וּבְשָׂרְכֶם אָנִי"
שופטים ט, 4	"אֲנָשִׁים רִיקִים וּפְחָזִים"
שופטים ט, 8-15	לפי בחירת המורה
שופטים ט, 17	"וַיִּשְׁלַךְ אֶת נַפְשׁוֹ מִנְּגֹד"
שופטים ט, 19	"בְּאֵמַת וּבְתַמִּים"
שופטים ט, 36	"אֵת צֶל הַהָרִים אֵתָּה רֵאָה כְּאֲנָשִׁים"
שופטים ט, 37	"טְבוֹר הָאָרֶץ"
שופטים יא, 34	"בְּתַפִּים וּבְמַחְלוֹת"
שופטים יא, 40	"מִיָּמִים יָמִימָה"
שופטים יג, 19	"וּמִפְּלִיא לַעֲשׂוֹת"
שופטים יד, 14	"מֵהָאֲכָל יֵצֵא מֵאֲכָל וּיִמְעַז יֵצֵא מִתּוֹק"
שופטים יד, 18	"מֵה מִתּוֹק מִדְּבַשׁ, וְיָמָה עֵז מֵאֲרִי"
שופטים יד, 18	"לֹאִילָא חֲרָשְׁתָּם בְּעַגְלָתִי לֹא מְצָאתָם חִידָתִי"
שופטים טו, 8	"שׁוֹק עַל יָרֵךְ"
שופטים טו, 16	"בְּלַחֵי הַחֲמוֹר חֲמוֹר חֲמֻרְתֵּיִם, בְּלַחֵי הַחֲמוֹר הַכְּתִי אֶלֶף אִישׁ"
שופטים טז, 5, 6, 15	"בְּמָה כָּחוּ גְדוֹל"
שופטים טז, 7, 11, 17	"כְּאָחַד הָאָדָם"
שופטים טז, 12	"פְּלִשְׁתִּים עַלֶיךָ שִׁמְשׁוֹן"
שופטים טז, 30	"תָּמוֹת נַפְשִׁי עִם פְּלִשְׁתִּים"
שופטים יז, 6	"בִּימֵי הַהֵם אֵין מֶלֶךְ בְּיִשְׂרָאֵל, אִישׁ הִישֵׁר בְּעֵינָיו יַעֲשֶׂה"

מטרות:

- לדעת מה מסופר במקרא על היווצרות האנושות והעם ועל מקומו של עם ישראל בין העמים, ולהכיר את גישות המחקר לנושאים אלה.
- להכיר ולבחון דמויות בתולדות העם דוגמת האבות והאימהות, נביאים, שופטים, מלכים ודמויות נוספות.
- להכיר את החברה המקראית ואת השינויים שחלו בה מבחינת מבנה המשפחה והשבט, הממלכה ומוסדותיה, החוק והמנהג.
- להכיר כי הזיקה של עם ישראל לארץ ישראל, בחלק ניכר של הספרים הנלמדים, היא אחד המסרים המרכזיים של ספרות המקרא.
- לדעת שארץ ישראל וגבולותיה במקרא משתנים בנסיבות היסטוריות מתחלפות ולאור השקפות עולם שונות.
- להכיר את מפות הארץ בתקופות שונות (כגון: החלוקה לשבטים, ממלכות ישראל ויהודה) ואת הבעיות הכרוכות בזיהוי אתרים המוזכרים במקרא.

- להכיר אתרים היסטוריים שונים מתקופת המקרא, ואתרים שהמסורת המאוחרת קישרה אותם עם המסופר במקרא.
- לגלות את הקשר שבין נופי הארץ לשפת המקרא על דימוייה.
- לדעת כי ממצאים ארכיאולוגיים תורמים לעתים לאימות התיאור המקראי ולעתים הם מסייעים להבנת מגמות הכתובים.
- להכיר את מבנה הספר כולו על חלוקותיו (תנ"ך, סדר הספרים, חלוקה לפרשיות, לפרקים ולפסוקים) וכן את טעמי המקרא הבסיסיים, המלמדים על חלוקת הפסוק ועל קריאתו הנכונה.
- לדעת כי המקרא הוא טקסט שהועבר מדור לדור ובמהלך מסירתו חלו בו תופעות הכרוכות במסירת נוסח (למשל: קרי וכתוב, שיכול אותיות).
- להכיר את לשון המקרא כרובד קדום של העברית (אוצר מילים, תחביר).
- להבין את יעדי השימוש בפרשנות ואת אופייה לדורותיה (פרשנות פנים-מקראית, חז"ל, ימי הביניים ועד פרשנות חדשה) ולשיטותיה (כגון: פשט ודרש, ביקורת המקרא), ואת נסיבות התפתחותן.
- לדעת להשתמש באמצעי עזר שונים כמו קונקורדנציה, מילון, אנציקלופדיה, אטלס, מאגרי מידע ממוחשבים ומתוקשבים.

הדגשים בתכנית הלימודים

מיומנויות נדרשות בלמידת המקרא

(לאורך כל שנות הלימוד, כולל חטיבת הביניים וביה"ס העל-יסודי)

מבוא

אחת ממטרות הוראת המקרא בבית הספר הממלכתי היא: "פיתוח מיומנויות הנדרשות לעיון עצמאי במקרא ולהבנת הכתוב על משמעויותיו". בפרק המטרות נמצא גם פירוט הדרישות מן הלומדים כדי להשיג מטרה זו. השגת המטרה של רכישת מיומנויות היא תהליך מתמשך וכדי להשיגה על הלומדים לאמץ להם דרכי חשיבה והתנהגויות למידה. התנהגויות אלו עשויות לחלחל למערך הקוגניטיבי של הלומדים עד כדי הפנמה אך ורק אם יתורגלו לאורך שנות הלימוד. בפרק המטרות מנוסחים ההישגים הצפויים של הלומדים בעקבות תהליכי הלמידה שהם משתתפים בהם. מוגדרים בו יעדים שאליהם יש לחתור תוך כדי למידה והתקדמות, ואילו בפרק זה מנוסחות הפעילויות התהליכיות שעל הלומדים לבצע תוך כדי תהליך הלמידה, על מנת שבסופו של דבר יושגו המטרות. רשימת המטרות מסייעת לקבוע יעדים ולמדוד הישגים בעוד רשימת המיומנויות מסייעת בהפעלת פעילויות למידה.

מיומנויות למידה הן אמצעי בידי הלומדים להעמיק את ידיעותיהם בכתובים המקראיים, להבין מתוכם רעיונות ומסרים, עקרונות וערכים ולעשותם משמעותיים לחייהם. על המורים ללמד את תלמידיהם מתי וכיצד להפעיל כל מיומנות ולשלב בתוכני ההוראה.

בפרק המיומנויות חמישה סעיפים:

- א. מיומנויות להבנת הכתוב במקרא
- ב. מיומנויות להבנת המשמעויות הרעיוניות של הכתובים
- ג. מיומנויות להבנת דרכי העיצוב הספרותי השכיחות במקרא
- ד. מיומנויות הקשורות בשימוש בדברי פרשנים
- ה. מיומנויות למקצועות נלווים למקרא

כל קבוצת מיומנויות עניינה בהיבט רחב ומפורטות בה מיומנויות רלוונטיות הקשורות לתחום. הסעיפים מסודרים על פי היגיון דידקטי החל במיומנויות להבנה ולפירוש הכתוב המקראי מתוכו, ברמת התוכן, דרך עיסוק במשמעויות הרעיוניות ובאופי הספרותי של הכתובים עד למיומנויות הקשורות בפרשנות המופעלת על הכתובים על ידי פרשני המקרא לדורותיהם ובתחומי דעת נלווים. רשימת המיומנויות בתוך כל סעיף מייצגת מיומנויות עיקריות, לא בהכרח בסדר חשיבות עולה או יורד, ואפשר להוסיף עליהן.

תהליך הפנמת המיומנויות הוא תהליך ספירלי שראשיתו בגילאים הצעירים של בית הספר היסודי והוא מעמיק ומתרחב ככל שמוסיפים ומשתמשים במיומנויות בהזדמנויות ובהקשרים שונים וברמת קושי הולכת וגדלה. ההחלטה באיזו מיומנות להשתמש ובאיזה הקשר, תלויה בתוכן הנלמד, במטרות ההוראה, בגיל התלמידים, ביכולותיהם ובשיקול דעתם של המורים.

אי לכך לא נקבעו בפרקי המיומנויות הבחנות בין שכבות הגיל השונות מלבד במקרים בודדים. למשל, המיומנויות המתייחסות לסוגות ספרותיות שאינן פרוזה, משויכות כולן לחינוך העל-יסודי. על מנת לעשות במיומנויות שימוש מושכל יש לתרגל אותן שוב ושוב בשלבי ההוראה השונים, בחינוך היסודי כמו גם בעל-יסודי.

א. מיומנויות להבנת הכתוב במקרא

המיומנויות בסעיף זה מהוות תשתית ראשונית של הבנת הטקסט הכתוב אשר עליה ניתן לבנות את הבנת המשמעות הרעיונית, את דרכי העיצוב ואת דרכי הפרשנות של הכתובים המקראיים. המיומנויות בקבוצה זו אינן תכלית בפני עצמה.

1. הלומדים יקראו קריאה מדויקת בהתאם לניקוד.
2. הלומדים יטעימו את המילים כראוי – במלעיל ובמלרע.
3. הלומדים יקראו בהתאם לטעמים המפסיקים העיקריים (זקף, אתנח וסוף פסוק).
4. הלומדים יפרשו מילים או צירופי מילים לפי הקשרם בכתוב.
5. הלומדים יפרשו מילים או צירופי מילים תוך הסתייעות בכתובים אחרים.
6. הלומדים יפרשו מילים או צירופי מילים על פי ניתוח לשוני, כגון שורש, זמני הפועל, וו ההיפוך, מילות ואותיות היחס, תחביר.
7. הלומדים ייעזרו בהערות נוסח לפירוש הכתובים, כגון קרי וכתבי, תיקון סופרים.
8. הלומדים יבחינו בין משמען של מילים בעברית המקראית לבין משמען בעברית החדשה.
9. הלומדים יפרשו מילים או צירופי מילים בעזרת מילונים וקונקורדנציות (כולל חומר ממוחשב).

ב. מיומנויות להבנת המשמעויות הרעיוניות של הכתובים

מתוך ההנחה שהטקסט המקראי מעביר מסרים רעיוניים, מהם בתחום האמונה, מהם בתחום המוסר ומהם בתחום ההדרכה והחינוך לאורח חיים תקין – על הלומדים לרכוש מיומנויות שבעזרתן יפענחו את המסרים, יבינו אותם ויתמודדו עם משמעויותיהם.

- שימוש נכון ושיטתי במיומנויות אלה עשוי להעשיר את עולמם הרגשי של הלומדים.
1. הלומדים יאספו פרטי מידע ויצרפו אותם לכלל תמונה מקיפה.
 2. הלומדים ינסחו בלשונם (בכתב או בעל פה) רעיונות מרכזיים בקטע שלמדו מן המקרא.
 3. הלומדים יאתרו בכתובים ביטויים המבטאים רעיונות משמעותיים ביחידה הנלמדת.
 4. הלומדים יחשפו את העמדות העולות מן הכתוב באמצעות הבחנה בין הדמויות הדוברות לבין האחראים לחיבורו ולעריכתו של הכתוב.
 5. הלומדים יעלו השערות לגבי מצבים, מעשים, התנהגויות, אמירות ותגובות המתבררות מן הכתובים.

6. הלומדים יאתרו ויסבירו דמיון ושוני בין כתובים: ישו התרחשויות, רעיונות, דמויות וכד' ויסיקו מסקנות מן ההשוואה.
7. הלומדים יבחינו בין מסרים גלויים למסרים עקיפים וסמויים בכתובים.
8. הלומדים יאתרו ויחשפו ערכים המיוצגים על ידי מצבים, דמויות והתרחשויות הכלולים בטקסט המקראי.
9. הלומדים יבטאו את עמדותיהם לגבי הערכים שאיתרו בכתוב, וינמקו אותן.

ג. מיומנויות להבנת דרכי העיצוב הספרותי השכיחות במקרא

1. הלומדים ימפו את הטקסטים הנלמדים על פי הסוגות המרכזיות המופיעות בספרות המקרא:
 - א. סוגי הפרוזה השונים (סיפור, נאום, רשימות, חוק, משל ועוד)
 - ב. סוגי השירה השונים (מזמורים, שירה נבואית, שירה חכמתית, קינות ועוד)
 - ג. שילובים של סוגים (שירה או משל המשולבים בסיפור, ועוד)
2. הלומדים יתנסו בקביעת גבולותיה של יחידה טקסטואלית במקרא. פרק אינו בהכרח יחידה שלמה. יש פרקים המכילים יחידות אחדות ויש יחידות שהנן יותר מפרק. לצורך קביעת גבולות היחידה ישתמשו בכלים כמו תוכן, נוסחאות פתיחה וסיום (פרשיות סגורות ופתוחות) ועוד.
3. הלומדים יאתרו אמצעים עיצוביים המאפיינים את הטקסט הנלמד ויעמדו על תפקידם בבניית משמעותו. כך למשל, בטקסט שהנו סיפור יעקבו אחר מבנה העלילה ואופן התקדמותה, יבחינו בין מספר לדמויות, ינתחו את סוגי הדמויות ודרכי אפיוןן, יאתרו את מרכיבי הזמן והמקום ועוד.
- בטקסט שהנו שירה יזהו את הדובר כשיר ואת האווירה המעוצבת בו, יעקבו אחר המבנה, ויאתרו את התבניות הצורניות האופייניות: תקבולת לסוגיה, מצלולים, דימויים, מטפורות, האנשה ועוד.
- בטקסט שהנו משל יבחינו בין סוגי משלים (משלי צמחים, סיפור אלגורי, פתגם). במשל שיש בו נמשל יעמדו על דרכי העיצוב השונות של המשל בהשוואה לנמשל, ועוד.
- כמו כן יאתרו הלומדים את התופעות הספרותיות הבאות ויוכלו להדגימן בספרות המקרא: אירוניה, דו־שיח (דיאלוג), מונולוג, כיאזם, לשון נופל על לשון, מילים מנחות, פולמוסים (גלויים וסמויים), פערים, רמיזות (אלוזיות).
4. הלומדים יבחינו בזיקת הטקסט הנלמד להקשרו באמצעות בדיקת זיקה לשונית, תוכנית ועוד.

ד. מיומנויות הקשורות בשימוש בדברי פרשנים

1. הלומדים יאתרו בכתובים מילים ועניינים המצריכים עיון בפירוש.
 2. הלומדים ינסחו את הקשיים שאתם התמודד הפרשן.
 3. הלומדים ינסחו רעיונות הכלולים בפירוש שאינו לשוני בלבד.
 4. הלומדים יקראו וינתחו פירושים שונים לאותו עניין, יבחינו בהבדל בין הפרשנים בביאורי קושי או עניין וימצאו את הצד השווה שבהם ואת האופייני לכל אחד מן הפירושים.
 5. הלומדים ינמקו העדפת פירוש אחד על פירוש אחר.
- הערה:** לימוד דברי פרשנים ייעשה על רקע זמנם ומקומם ובהקשר לעולמם התרבותי של הלומדים.

ה. מיומנויות למקצועות נלווים למקרא

1. הלומדים יתבוננו בממצאים ארכיאולוגיים (באתרים, במוזאונים ובתמונות), שמתלווים להם דברי הסבר, ויזהו פרטים המעידים על הווי החיים בתקופת המקרא.
2. הלומדים יזהו במפות המתייחסות לתקופת המקרא אתרים, אזורים, דרכים וגבולות של ממלכות ושבתים בארץ ישראל ובמזרח הקדום.
3. הלומדים ישוו טקסטים ספרותיים מן המזרח הקדום (מיתוסים, חוקים, שירה, חכמה ונבואה) לכתובים מקראיים ויציינו את הדומה ואת השונה.

4. הלומדים יזהו במדרשים, בספרות היפה לדורותיה ובאמנויות לסוגיהן התייחסויות ועמדות אל הכתובים המקראיים.

שילוב אמנויות בהוראת המקרא

שימוש באמנויות לסוגיהן (ציור, פיסול, שיר, סיפור, סרט וכד') עשוי לסייע להבנת הרעיונות הגלומים במקרא. לאחר שהרעיונות המרכזיים של הטקסט נחשפו והובנו, אפשר להציע אמצעים אמנותיים שיעשירו ויעמיקו אותם. שתי דרכים לפנינו –

”הדרך הפרשנית” – משמעה שימוש ביצירות אמנות לסוגיהן כפרשנות למקרא, לצד פרשנויות אחרות.

”הדרך היצירתית” – פעילות יצירתית של התלמידים כאמצעי חווייתי אישי או קבוצתי להפנמת הנלמד.

ההדגשים בתוכנית הלימודים:

יהושע

פרק א

- התפקידים שהטיל ה' על יהושע.
- גבולות הארץ המובטחת לפי פרק א.
- דברי העידוד וההבטחות ליהושע עם כניסתו לתפקיד.
- הדרישה לשמירת חוקי התורה.
- פעולותיו הראשונות של יהושע.
- פגישתו עם שניים וחצי השבטים ותוצאותיה.
- יהושע יצליח בתנאי שהעם יישמע לו.

פרק ב

- בירור המושג: ”עיר ממלכה”.
- יהושע שולח מרגלים ליריחו.
- תכונות האופי של רחב.
- גדולת ה' כפי שהיא מתבטאת בדברי רחב.
- ההסכם בין רחב ובין המרגלים.
- המסקנות שהביאו המרגלים מביקורם ביריחו.

פרק ג

- בני ישראל מתארגנים לקראת הכניסה לכנען.
- מעבר הירדן – אירוע חשוב בחיי העם.
- גס מעבר הירדן.

פרק ד

- חודשי השנה לפי המקרא.
- שמותיו השונים של ”ארון הברית”.
- חשיבות הנצחת מעבר הירדן.

פרק ה, פסוקים 13-15

- משמעות התגלות המלאך ליהושע.
- רמזים לכך שיהושע הוא ממשיכו של משה.

פרק ו

- אנשי יריחו מתגוננים מפני בני ישראל.
- ההוראות שקבל יהושע מה' לפני כיבוש העיר.
- כיבוש יריחו נעשה בדרך נס.
- יהושע הוא דוגמה למנהיג שמקיים הבטחות.
- בירור המשמעויות השונות של המושג: "חרם" בקשר ליריחו ושללה.
- קללת יהושע את יריחו.

פרק ז

- המפלה בעי וסיבותיה.
- השפעת המפלה על יהושע ועל העם.
- יהושע פועל בפומבי לגילוי החוטא.
- עונשו של עכן.

פרק ח

- תכנון הקרב השני על העי.
- הניצחון על העי וגורל תושביה.
- ההוראות שנתן יהושע לגבי השלל בעי בהשוואה ליריחו.

פרק ט

- מלכי הדרום מתארגנים למלחמה ביהושע ובצבאו.
- הגבעונים מערימים על בני ישראל.
- כיבוד השבועה על ידי יהושע והזקנים.
- יהושע מפתיע את ברית המלכים.
- הניצחון הוא שילוב של הנהגה ארצית ושל מעורבותו של האל.

פרק יא

- המלחמה על כיבוש הארץ הסתיימה.
- לא כל הארץ נכבשה.

פרק יד

- יהושע מחלק נחלות לשבטים על ידי גורל.
- הכרת אזורי התנחלותם של השבטים לפי המפה.

פרק כד

- יהושע, כמו משה, מכונה: "עבד ה'".
- מקום קבורתו של יהושע.

שופטים

פרק ג, פסוקים 7-30

- משמעות שם הספר: "שופטים".
- האירועים בימי עתניאל בן קנז – השופט הראשון.
- הכרת המחזוריות: חטא – עונש – זעקה לעזרה – הצלה – תקופת שקט.
- תכנון המלחמה במואב.
- תכונותיו של אהוד בן גרא כמצביא המלחמה.
- שמגר בן ענת – לוחם בודד.

פרק ד

- דבורה שופטת בתקופה בה שולטים הכנענים בעמק יזרעאל.
- אופי מנהיגותה של דבורה.
- מהלך המלחמה בכנענים.
- הישועה באה מה'.
- דיון במעשיה של יעל.

פרק ה

- הלל לה'.
- חולשת העם: המצב הקשה לפני המלחמה בכנענים.
- עוצמת הצבא הכנעני לעומת חולשת הצבא הישראלי.
- תיאור המלחמה והניצחון בשירת דבורה.
- המצב החברתי בעם ישראל.
- זיהוי תקבולת וניגודים בשירה.

פרק ו

- שבטים נודדים גוזלים את יכולם של בני ישראל.
- דרכי ההתגוננות של האיכרים מפני הפולשים.
- פגישת גדעון והמלאך: אלוהים בוחר בגדעון להושיע את העם.
- האירועים בעופרה.

פרק ז

- ההכנות למלחמה בפולשים והנימוקים להחלטה לבחור מתוך המתגייסים צבא קטן בלבד.
- המשמעות שיוחסה בתנ"ך לחלום.
- התכסיסים שבעזרתם ניצח גדעון.
- תכונותיו של גדעון כמפקד.

פרק ח

- דמותו של גדעון כמנהיג העם.
- העם רוצה מלך.
- נימוקי גדעון כשהוא מסרב להצעת העם למלוך.

פרק ט

- אישיותו השאפתנית והאכזרית של אבימלך.
- יותם מגלה אומץ לב בנושאו משל באוזני בעלי שכם.
- משמעות המשל בפי יותם.
- התגשמות משל יותם: אנשי שכם מורדים באבימלך.
- שלבי המלחמה ומות אבימלך.
- כגודל החטא כן גודל העונש.

פרק י, פסוקים 17-18, פרק יא

- בני עמון מעוררים סכסוך נגד ישראל.
- מעמדו של יפתח בקרב משפחתו.
- תכונותיו של יפתח.
- הסיבות לפניית זקני גלעד ליפתח.
- דרישותיו של יפתח מזקני גלעד.
- הסיבות להסכמת זקני גלעד לתנאיו של יפתח.
- בירור המושג: "נדר".
- הניצחון על עמון.

פרק יב

- הגורם למלחמת האחים.
- אופיו של יפתח לפי המסופר בפרק.

פרק יג

- הבשורה האלוהית לאשת מנוח.
- בירור המושג "נזיר" במקרא.
- יחסו של מנוח לבשורה.

פרק יד

- שמשון מבקש לשאת אישה פלשתית.
- תגובת הוריו לבקשתו.
- כוחו הפיזי הרב של שמשון.
- החידה שחד שמשון.
- שיקוליה של אשתו הפלשתית של שמשון כאשר החליטה לגלות לרעים את פתרון החידה.
- שמשון מתנקם בפלשתים.

פרק טו

- שמשון מכה פעמיים בפלשתים.
- הפלשתים רוצים לנקום בשמשון.
- הסיבות להסגרת שמשון לפלשתים על ידי שבט יהודה.
- שמשון מכיר בכוח האל.
- בעזרת כוחו הרב, נמלט שמשון מהפלשתים.

פרק טז

- חולשתו של שמשון מול לחציה של דלילה.
- דלילה מערימה על שמשון ומגלה את סוד כוחו.
- סוד כוחו של שמשון.
- השפלתו, סבלו ומותו של שמשון.

פרק יז

- מעשהו הרע של מיכה.
- דרכי הפולחן בבית מיכה.
- בתקופת השופטים, אין שלטון מרכזי ולכן אין חוק וסדר בישראל.

פרק יח

- שבט דן מחפש נחלה בצפון הארץ.
- גזילת פסל מיכה והכהן אשר שכר על ידי בני שבט דן – דוגמה לאלימות ולחוסר חוק וסדר.
- בני דן כובשים לעצמם נחלה ובונים מקדש בעיר ליש היא דן.

דמותו של יהושע / שמואל אחיטוב

"פני משה כפני חמה, פני יהושע כפני לבנה" (ב"ב עה, ע"א). תיאור זה של רבי חנינא את יהושע כבבואה חיוורת של משה אין הולם ממנו כדי לתאר את דמותו של יהושע, והרי כבר הפסוק הראשון בספר יהושע מתאר את יהושע כמשרת משה. לאורך כל הספר כמעט נותר יהושע בצלו של משה ארוניו. הקשר של יהושע של ספר יהושע עם יהושע של ספרי התורה הוא אורגני ומכוון מצדו של בעל ספר יהושע. וגם כאן תצויר דמותו של יהושע באור זה. "יהושע בן נון משרת משה" (יהו' א, א) – זה תיאורו של יהושע בספר התורה. בסיפור על משה שהרחיק את אוהל מועד מהמחנה נאמר: "יהושע בן נון נער לא ימיש מתוך האהל" (שמ' לג, יא), הריהו עומד תמיד מוכן לשמש את ארונו. שירותו את משה גם מקרבו אל האלוהים. כאשר עלה משה בהר סיני לקבל את הלוחות הלך עמו יהושע, בעוד אהרון והזקנים נותרו מאחריהם. אבל גם יהושע לא עלה עם משה בהר: "ויקם משה ויהושע משרתו ויעל משה אל הר האלהים" (שמ' כד, יג). כאשר ירד משה מן ההר היה יהושע ראשון לקבלו, ולהכיניו לקראת הנעשה במחנה: "וישמע יהושע את קול העם ברעה ויאמר אל משה קול מלחמה במחנה" (שמ' לב, יז). נאמנותו של יהושע למשה כוללת קנאה לכבודו, כפי שמצאנו בפרשת אלדר ומידד שהתנבאו במחנה: "ויען יהושע בן נון משרת משה מבחריו ויאמר לפני משה כלֵאָם ויאמר לו משה המקנא אתה לֵי וגו' (במ' יא, כח-כט).

היות יהושע משרת משה, נערו, הריהו גם בחינת חניכות. למרות שהדבר אינו מפורש, ומשה גם אינו מציע את יהושע כמנהיג, הוא מתברר למפרע: כאשר התבשר משה על מותו הקרב הוא מבקש את ה' למנות מנהיג לעם: "יפקד ה' אלהי הרוחות לכל בשר איש על העדה" (במ' כז, טז). ה' מצווהו: "קח לך את יהושע בן נון איש אשר רוח בו וסמכת את ידך עליו" (פס' יח). תכונתו של יהושע שהוא מוכשר לתפקידו. המונח: רוח אינו מוגדר כאן בפירוש, הוא נתפרש בדב' לד, ט: "ויהושע בן נון מלא רוח חכמה כי סמך משה את ידיו עליו" (השווה בר' מא, לח: "ויאמר פרעה אל עבדיו הנמצא כזה איש אשר רוח אלהים בו". וברור שהכתוב מדבר כאן ברוח חכמה: "ויאמר פרעה אל יוסף אחרי הודיע אלהים אותך את כל זאת אין נכון וחכם כמוך" [פס' לט]). מינויו של יהושע נעשה בטקס רשמי של סמיכת ידיים: "וסמכת את ידך עליו" (במ' כז, יח; השווה דב' לד, ט. לפי השקפתו של ספר דברים הרוח מילאה את יהושע רק אחרי שמשם סמך ידיו עליו). הטקס נעשה כנראה לפני אלעזר הכהן ולפני כל העדה (במ' כז, יט). לא ברורה משמעות המונח: הוד. האמור שם: "ונתתה מהודך עליו" (פס' כ). הכוונה כנראה לסמכות הנתפסת כדבר ממשי שאפשר לחוש בו, מעין קרינת המנהיגות הנובעת מתחושה פנימית של המנהיג ומקבלת עולו על ידי המונהגים.

ההמשכיות בין משה ליהושע – המקראות שבים ומדגישים, בהקשרים שונים, את ההמשכיות הקיימת בין המנהיג ויורשו. המשכיות זו אופיינית לספר דברים, כפי שנאמר: "יהושע בן נון העמד לפניך הוא יבא שמה אתו חֶזֶק כי הוא ינחלנה את ישראל" (דב' א, לח). עניין זה חוזר בכתובים בהם מחזק משה את יהושע: "חזק ואמץ כי אתה תבוא את העם הזה אל הארץ... ואתה תנחילנה אותם וה' הוא ההלך לפניך הוא יהיה עמך לא ירפך ולא יעזבך לא תירא ולא תתח' (דב' לא, ז-ח). כתובים ברוח זו, המדגישים את ההמשכיות שבין שני המנהיגים, שבים וחוזרים בס' יהושע (א, א-ט, יז)

גם בעניין הנחלת הארץ לשבטים נשמרת רציפות בין ימי משה לימי יהושע, כפי שתוארו במקור כוהני מובהק (במ' לד, יז): "אלה שמות האנשים אשר ינחלו לכם את הארץ אלעזר הכהן ויהושע בן נון"; השווה יהו' יט, נא: "אלה הנחלות אשר נחלו אלעזר הכהן ויהושע בן נון וראשי האבות למטות בני ישראל" וגו'.

יהושע כבבואה למשה – כמה וכמה מעשים המתוארים בספר יהושע אינם אלא חזרה על מה שסיפרה התורה על משה. מעבר הירדן מתואר בפירוש כחזרה על מעבר ים סוף: "אשר הוביש ה' אלהיכם את מי הירדן מפניכם עד עברכם כאשר עשה ה' אלהיכם לים סוף אשר הוביש מפנינו עד עברנו" (יהו' ד, כג). כשם שבזיקה למעבר ים סוף נאמר על משה "ויראו העם את ה' ויאמינו בה' ובמשה עבדו" (שמ' יד, לא), לפני כריתת מי הירדן אומר הכתוב על יהושע: "היום הזה אחל גדלך בעיני כל ישראל אשר ידעון כי כאשר הייתי עם משה אהיה עמך" (ג, ז) – ולאחריו: "ביום ההוא גדל ה' את יהושע בעיני כל ישראל ויראו אתו כאשר יראו את משה כל ימי חייו" (ד, יד).

התגלות המלאך ביריחו (ה, יג-טו) אינה אלא חזרה על התגלות ה' למשה בסנה (שמ' ג, א ואילך). הדבר בולט ביותר בהעתקה המילולית המכוונת של המצווה על נשילת הנעליים שאין בין הפקודה למשה לפקודה ליהושע כי אם תיבה אחת: "אדמת קדש" בשמ' ג, ה לעומת "קדש" ביהו' ה, טו.

מעשהו של יהושע בכידון במלחמת העי במצוות ה': "ויאמר ה' אל יהושע נטה בכידון אשר בידך אל העי כי בידך אתננה" (יהו' ח, יח) חוזר אל מעשהו של משה במלחמה בעמלק (שמ' יז, ח-יג). כאשר הרים משה את ידו במטה – הוא מטה האלוהים – היה ישראל מנצח.

בתפילה אחרי המפלה בעי העלה יהושע את הנימוק של חילול שם ה' (ז, ז-ט). והרי זה מעין הנימוק שאמר משה לפני ה' שלא יכלה את העם אחרי שחטאו בעגל (שמ' לב, יא-יב) ואחרי חטא המרגלים (במ' יד, יג-טז). יהושע כמצביא – כבר במלחמת עמלק (שמ' יז, ח-טז) הופיע יהושע כמצביא מנצח. התערבותו של האל במלחמה אינה ממעטת מתפקידו של יהושע ש"חלש" את עמלק לפי חרב. רמז לעתידו של יהושע כממשיכו של משה יש בפקודת ה': "כתב זאת וזכרון בספר ושים באזני יהושע כי מזה אמחה את זכר עמלק מתחת השמים" (שמ' יז, יד). יהושע ההיסטורי – מכל האמור לעיל על דמותו של יהושע ככבואה של משה, מה נותר ליהושע ההיסטורי? הרבה קולמוסים נשתברו בניסיונות לשחזר את דמותו ה"אמיתית" של יהושע. אבל רק עובדת יסוד אחת עומדת איתנה בפני כל ערעור: יהושע היה דמות מרכזית במסורת העממית שגם הראתה את קברו בתמנת-חרס (תמנת סרח) שבדרומה של נחלת אפרים (יהו' יט, נ; כד, ל; וראה בפירושו על יט, נ). מקום קבורתו של יהושע בנחלת אפרים מסביר יפה את ייחוסו על שבט אפרים.

א. הכיבוש ושאלת הארץ הנשארת

בספר יהושע שתי תפיסות עיקריות לגבי כיבוש הארץ בידי יהושע. לפי סיפורי הכיבוש (פרקים א-יב) יהושע כבש את כל הארץ. להשקפה זו שותף גם העורך המשנה-תורתי ביהו' כא, מא: "ויתן ה' לישראל את כל הארץ אשר נשבע לתת לאבותם וירשוה וישבו בה". ההצהרות על הכיבוש המלא של הארץ באו פעם ראשונה בסיכום מלחמות הדרום, שם אומר הכתוב: "ויכה יהושע את כל הארץ... ויכם יהושע מקדש ברנע ועד עזה ואת כל ארץ גשן ועד גבעון" (י, מ-מא). עזה, ועמה שאר ערי הפלשתים, לא היו בכלל בארץ שכבש יהושע (וגם אחר כך לא נכללו בתחומי ישראל). ואכן כשהכתוב בא לספר על הכחדת הענקים מן הארץ הוא אומר: "לא נותר ענקים בארץ בני ישראל רק בעזה בגת ובאשדוד נשארו" (יא, כב). ובסיכום כל מלחמות יהושע, אחרי תיאור הניצחון על ברית מלכי הצפון, נאמר: "ויקח יהושע את כל הארץ הזאת ההר ואת כל הנגב ואת כל ארץ הגשן ואת השפלה ואת הערבה ואת הר ישראל ושפלתה מן ההר החלק העולה שעיר ועד בעל גר בבקעת הלבנון תחת הר חרמון" (יא, טז-יז).

בשום מקום לא נזכר בספר מלחמות הכיבוש שנותרו כנענים בארץ. אדרבא, הכתוב חוזר ומדגיש שיהושע מילא את מצוות ה' להחרים את כל תושבי הארץ: "ואת כל הנשמה החרים כאשר צוה ה' אלהי ישראל" (י, מ), "רק את כל האדם הפו לפי חרב עד השמדם אותם לא השאירו כל נשמה כאשר צוה ה' את משה עבדו כן צוה משה את יהושע וכן עשה יהושע לא הסיר דבר מכל אשר צוה ה' את משה" (יא, יד-טו). גבעון יוצאת דופן בייחודה, היא העיר היחידה שתושביה לא הושמדו (יא, יט), וכמותה משפחת רחב (יהו' ח, כה).

בספר הנחלות (פרקים יג-כא) יש התרוצצות בין שתי תפיסות. בין ההשקפה שהארץ כולה נכבשה לפני בני ישראל לבין ההכרה במציאות של "הארץ הנשארת" שלא נכבשה. מצד אחד הכתוב אומר: "והארץ נשארה הרבה מאוד לרשתה זאת הארץ הנשארת" וגו' (יג, א-בא); ולהלן הוא מונה את התחומים שלא נכבשו. הארץ הנשארת היא בשוליה של ארץ ישראל: פלשת ופיניקיה לחוף הים בדרום ובצפון, וארץ החוי בלבנון (יג, בב-ו; השווה שופ' ג, ג), שנותרו מחוץ לארץ בני ישראל.

גם המחבר המשנה-תורתי של נאום הפרידה של יהושע (פרק כג) סבור שלא כל הארץ נכבשה לפני בני ישראל: "ראו הפלתי לכם את הגוים הנשארים האלה בנחלה לשבטיכם" (כג, ד), "כי אם שוב תשובו ודבקתם ביתר הגוים האלה הנשארים" וגו' (פס' יב). וזה לפי אחת ההשקפות המשנה-תורתיות, שה' השאיר את הגוים האלה "לנסות במ את ישראל לדעת הישמעו את מצות ה' אשר צוה את אבותם ביד משה" (שופ' ג, ד).

לעומת זאת, המחבר הכוהני של פרשת ההנחלה בגורל בשילה כנראה לא הכיר במושג "ארץ נשארת", וחלק עם בעל ספר הכיבושים בתפיסה שכל הארץ נכבשה לפני בני ישראל: "ויקהלו כל עד בני ישראל שלה... והארץ נכבשה לפניהם" (יח, א).

אבל גם לפי השקפתו של ספר הנחלות "הארץ הנשארת" היא ארצם של ישראל, ויהושע חילקה בנחלה לשבטי ישראל, לקראת בוא היום שבו ה' יוריש את הגויים שנותרו בארץ הנשארת: "אנכי אורישם מפני בני ישראל רק הפלֶה לישראל בנחלה כאשר צויתך" (יג, ו).

תיאורי המובלעות הכנעניות שנותרו בנחלות השבטים, אלה שלא עלה בידי ישראל לכבושן: הגשוּרִי (יג, יג); ירושלים (טו, סג; השווה שופ' א, כא ולעומתו פס' ח); גזר (טז, י; השווה שופ' א, כט); ועמקי הצפון (יז, טז, יח; השווה שופ' א, כז-כח) הן ממקור אחר, המתנכר בסגנונו משאר הספר. מקורן של ההערות הללו באותו מקור של ההערות על המובלעות הכנעניות וכשלוניות השבטים בשופ' א.

ב. חרם הכנעני. הלכה ומעשה

מסיפורים על מלחמות הכיבוש עולה שהחרם נהג במקרים מיוחדים כמו יריחו "והיתה חרם היא וכל אשר בה לה" (יהו' ו, יז). יריחו היתה העיר הראשונה שבני ישראל כבשו בארץ כנען ומן הראוי היה להקדישה להחרמה לה'. המיוחד שבה שגם שללה היה חרם (קודש) לה', ולא כשאר הערים ששללם היה לישראל. החרם של חרמה היה חרם של נדר: "וידר ישראל נדר לה' ויאמר אם נתן תָּתֵן את העם הזה בידי והחרמתי את עריהם" וגו' (במ' כא, א-ג).

במקרים אחרים נהג החרם כשהאויב גילה התנגדות עזה, כפי שמגלה הכתוב ביהו' יא, כ: "כי מאת ה' היתה לחזק את לבם לקראת המלחמה את ישראל למען החריםם לבלתי היות להם תחנה כי למען השמידם כאשר צוה ה' את משה". מכאן שאם היו נכנעים לישראל היו זוכים לחנינה ולא היו נשמדים.

הרעיון של חרם כללי על שבעת עממי כנען הוא חידוש של ספר דברים. חרם הכנעני מפורש בדיני המלחמה בספר דברים: "כי יביאיך ה' אלהיך אל הארץ אשר אתה בא שמה לרשתה ונשל גוים רבים מפניך... שבעה גוים רבים ועצומים ממך ונתנם ה' אלהיך בפניך והכיתם הַחֲרֵם הַחֲרִים אתם לא תכרת להם ברית ולא תִּחַנְּם" (ז, א-ב). וכן "רק מערי העמים האלה אשר ה' אלהיך נתן לך נחלה לא תחיה כל נשמה. כי החרם תחריםם... כאשר צוּך ה' אלהיך" (כ, טז-יז). על כן נאמר שמשה החרים את סיחון מלך האמורי ואת עוג מלך הבשן ואת עמיהם (דב' ב, לד; ג, ו), וכן הכתובים מייחסים ליהושע את החרמת כל הכנענים, חוץ מהגבעונים ומשפחת רחב: "ויכה יהושע את כל הארץ... לא השאיר שריד ואת כל הנשמה החרים כאשר צוה ה' אלהי ישראל" (י, מ; השווה יא, כ). כמעט בכל הסיפורים על כיבוש ערי הממלכה נאמר שיהושע החריםם (ראה נספח ח).

מטרתו של חרם הכנעני היתה דתית, כדי שבני ישראל לא ילמדו מהגויים הנשארים ללכת בדרכיהם, "לעשות ככל תועבתם" (דב' כ, יח), ולעבוד את אלוהיהם (השווה יהו' כג, ז). לפיכך החרם חל רק על האנשים, ולא על רכושם (שלא כחרם יריחו; וראה נספח ח).

חרם הכנעני נעדר לחלוטין בספר הנחלות. ספר הנחלות מודה בכיבוש חלקי של הארץ, והשארת רבים מיושביה על אדמתם. הדבר קיים לא רק בהערות על חסרונות הכיבוש (יג, טו, סג; טז, י; יז, יב, טז, יח) אלא גם בהקדמה לספר הנחלות: "והארץ נשארה הרבה מאד לרשתה" (יג, א, ו). השקפה דומה שולטת בנאום הפרידה של יהושע (כג, ד-ה, ז, יב-יג). ספר הנחלות מודה בחוסר הצלחתם של בני ישראל לכבוש את כל הארץ ומתעלם מחרם הכנעני. הכתובים המדברים בחוסר הצלחתם של בני ישראל לכבוש את הכנענים, כולל הבטחתו של יהושע בנאום הפרידה שלו, שבעתיד יצליחו להוריש את הכנענים (כג, ד-ה), אינם מזכירים לשון חרם, רק לשון הורשה. שאכן יש כאן הימנעות מכוונת משימוש בלשון חרם אפשר ללמוד מההשוואה לדברי המחבר המשנה-תורתי של מל"א ט, כ-כא: "כל העם הנותר... אשר לא יכלו בני ישראל להחריםם ויעלם שלמה למס עֲבָד עד היום הזה".

חרם הכנעני הוא חלק מהאידיאולוגיה של ספר דברים והאסכולה המשנה-תורתית, בדרך כלל תוך התעלמות מהמציאות ההיסטורית של ישיבת כנענים בתוך בני ישראל והכללתם במסגרות הישראליות עד טמיעתם הסופית בקרב ישראל.

גם בספר מלחמות הכיבוש לא יכול היה המחבר להעלים את סיפור הגבעונים שנותרו לשבת בקרב ישראל (ט), ולא ממשפחת רחב שגם היא נשארה לשבת בקרב ישראל (ו, כה). על מציאות היסטורית מנוגדת, כלומר קיומה של אוכלוסייה כנענית בקרב ישראל מעידות ההערות המרובות בספר הנחלות המונות את המקומות שבהם נותרו

הכנענים לשבת בנחלות השבטים (טו, סג; שופ' א, כא; טז, י; שופ' א, כט; יז, יא-יב; שופ' א, כז-כח; שופ' א, ל, לג, לה); ויש שבני ישראל ישבו בקרב הכנעני (שופ' א, לא-לב).

מהימנותן של הערות אלו עולה מהמסופר על ירושלים שנכבשה רק בידי דויד, אבל גם אז הוסיפו לשבת בה שרידי היבוסים כאמור: "וישב היבוסים את בני יהודה בירושלים עד היום הזה" (יהו' טו, סג), או: "וישב היבוסים את בני בנימן בירושלים עד היום הזה" (שופ' א, כא). פרשת גורן ארונה היבוסים מורה על מהימנות הידיעה (שמ"ב, כד, יח-כה). כמותה גם הידיעה על גזר שלא נכבשה על ידי בני ישראל והגיעה לידי שלמה רק לאחר שכבשה פרעה ונתנה נדוניה לבתו שנישאה לשלמה (מל"א ט, טז). על הכללתם של יסודות כנעניים בתוך המסגרת הישראלית וטמיעתם בתוכה מעידות רשימות היחס שבמקרא. כך למשל הפכה שכם הכנענית למשפחה במנשה (במ' כו, לא), וכמותה גם תרצה מבנות צלפחד שהיתה עיר-ממלכה כנענית (במ' כו, לד; השווה יהו' יב, כד) וכנראה גם חגלה ונועה שנודעו מחרסי שומרון כאזורים במנשה.

חרם הכנעני כנוהג כללי מחייב לא נהג למעשה. מאחר שההתנחלות בארץ לא היתה מלחמת כיבוש של כלל ישראל בהנהגה אחידה, ממילא לא נהגו בה כללים אחידים. אפשר שהיו מקרים של חרם (ראה נספח ח), אבל ככלל לא היתה יכולה להיות מדיניות של השמדה. האידיאולוגיה של החרם לא נתקיימה במציאות, וכנראה נוצרה שעה שהאוכלוסייה הכנענית כבר נטמעה בישראל. להתפתחות האידיאולוגיה של חרם הכנעני יכולות היו לתרום הסיבות הבאות: מצד אחד הסבר להיעלמם של הכנענים, ומצד שני יחס של בוז ודחייה אל השכנים הכנענים שמחוץ לתחום ישראל ותועבותיהם.

ג. דור כובשי כנען דור צדיק

ספר יהושע אינו מייחס לעם חטא, ובניגוד לדור המדבר המנסה את ה', מתמרמר ומתמרד עליו ועל משה עבדו בכל הזדמנות, דור הבנים מתואר כדור צדיק. התנהגותו הנאותה של העם מתגלה מראשית פעולתו של יהושע, בדבריהם של הלוחמים משבטי עבר-הירדן: "כל אשר צויתנו נעשה ואל כל אשר תשלחו נלך ככל אשר שמענו אל משה כן נשמע אליך" וגו' (א, טז-יז).

אחת המצוות שנצטוו בני ישראל בכיבוש כנען היה להשמיד את יושביה (ראה למשל דב' כ, טז-יז). מילוי מצווה זו מיוחס ליהושע (י, מ-מא; יא, יב) ולישראל (יא, יד-טו).

הקפדת העם על מילוי מצוות ה' ניכרת בסיפור הגבעונים, כשנתבררה להם מרמת הגבעונים, "וישמעו כי קרבים הם אליו ובקרבם הם ישבים" (ט, טז), שאינם מארץ רחוקה כאמרם. לפי דיני המלחמה של ספר דברים אסור היה לכרות לגבעונים ברית לחיותם (דב' כ, י-יח), והנה הגבעונים הערימו על ישראל וישראל עברו על מצוות ה', אמנם בשוגג, אבל השבועה שנשבעו להם ככלה את ידיהם, "ולא הפום בני ישראל כי נשבעו להם נשיאי העדה בה' אלהי ישראל" (ט, יחא). הפרת השבועה עלולה להביא עליהם קצף (ט, כ), היינו מגיפה. בדין באו בני ישראל בטענות אל מנהיגיהם: "וילנו כל העדה על הנשיאים" (ט, יחב).

במקום אחד בא יהושע אל העם בטענה: "עד אנה אתם מתרפים לבוא לרשת את הארץ אשר נתן לכם ה' אלהי אבותיכם" (יח, ג). אבל אין כאן חטא אלא גערה לשם זירוז, ומיד אחריה בא הביצוע.

רק חטא אחד מונה הכתוב בישראל בספר יהושע והוא חטא עכן שמעל בחרם. זה חטאו של היחיד: "ויקח עכן בן כרמי... מן החרם", אבל הוא חל על כל העדה: "קָטַטַּא ישראל וגם עברו את בריתי אשר צויתי אותם וגם לקחו מן החרם וגם גנבו וגם פָּחְשׁוּ וגם שְׁמוּ כְּכִלְיָהֵם" (ז, יא). טבעו של החרם שהוא מידבק ומטמא את הפוגע בחרם וכל מי שאינם עושים לביעורו, "חרם בקרבך ישראל לא תוכל לקום לפני איבך עד הסירכם החרם מקרבכם" (ז, יב-יג).

כשבאו ראשי אבות הלויים לבקש את קיום מצוות ה' ביד משה "לתת לנו ערים לשבת ומגרשיהן לבהמתנו" (כא, ב), מיהרו "ויתנו בני ישראל ללויים מנחלתם אל פי ה' את הערים האלה ואת מגרשיהן" (פס' ג).

צדקתם של בני ישראל עולה גם מהתנהגותם של בני עבר-הירדן כששבו לנחלתם והקימו "מזבח על הירדן מזבח גדול למראה" (כב, י). המזבח לא נבנה לזבח עליו ובכך לפגוע בריכוז הפולחן. "חלילה לנו ממנו למרד בה' ולשוב היום מאחרי ה' לבנות מזבח לעלה למנחה ולזבח מלבד מזבח ה' אלהינו אשר לפני משכנו" (כב, כט). המזבח נבנה

כדי להעיד על היותם חלק מעדת ה': "עַד הוּא בִּינֵנוּ וּבִינֵיכֶם וּבֵין דְּרוֹתֵינוּ אַחֲרֵינוּ לְעַבְדְּ אֶת עֲבֹדַת ה' לִפְנֵינוּ... וְלֹא יֵאמְרוּ בְּנֵיכֶם מִחֹר לְבִנֵינוּ אֵין לָכֶם חֵלֶק בְּה'" (כב, כז).

בדורו של יהושע לא קרה שיעבדו אלוהים אחרים (כפי שקרה בימי משה). בנאום הפרידה שלו מזהיר יהושע, כנוסח המקובל בספרות המשנה-תורתית, מפני התערבות בגויי הארץ הנשארים, משום שהתערבות כזאת תביא לעבודה זרה (כג, ז; השווה גם פס' טז), אבל מדובר בסכנה שלעתיד בלבד.

רק בנאומו של יהושע בברית שכם (פרק כד) הואשם העם בחטא של עבודה זרה: "ועתה הסירו את אלהי הנכר אשר בקרבכם והטו את לבבכם אל ה' אלהי ישראל" (פס' כג). זו תפיסה מיוחדת לפרק זה (וראה בהקדמה לפרק ובפירושו).

ההשקפה השוררת בספר יהושע על צדקתו של דור כובשי כנען שלטת גם בפתיחה הפרוגרמטית של ספר שופטים: "ויעבדו העם את ה' כל ימי יהושע וכל ימי הזקנים אשר האריכו ימים אחרי יהושע" (שופ' ב, ז). הכתוב מייחס את נאמנותם לה' לכך "אשר ראו את כל מעשה ה' הגדול אשר עשה לישראל" (שם). אבל גם לדור האבות נעשו מעשים גדולים ולמרות כל זה הם המרו את פי ה' פעם אחר פעם. הנימוק לנאמנותם של הבנים אינו מפחית מגודל צדקתם.

ד. תיאורי המלחמות בספר יהושע

תחושת המהימנות האופפת את תיאורי המלחמות בספר יהושע תלויה בתיאור הריאליסטי של המלחמות. אחד האמצעים להשגת מהימנות ואווירה ריאליסטית של תיאורי הקרבות הוא פירוט זירת המערכה מבחינה גיאוגרפית. תיאור מפורט כזה בא בפרשת המלחמה בעי (פרקים ז-ח), שבה תוארו בפירוט רב מקום המפלה הראשונה (ז, ה), מקום המארב (ח, ב, ד, ט, יב), מקום היערכות העם לפני העי (ח, י-יא, יג), היערכות אנשי העי (ח, יד), וכיוון המנוסה המבוזמת של בני ישראל (ח, טו).

במלחמת יהושע בברית מלכי הדרום מתואר מורד בית חורון, ודרך מנוסתם של הכנענים היא הדרך מעמק איילון דרומה. מסלול הרדיפה אחרי הכנענים והערים הכבושות שלאורך המסלול הוא מאיילון לעגלון לאורך אחת מדרכי האורך של ארץ ישראל, ומשם המסלול עולה להר חברון ועריו (ראה להלן, נספח יז). במלחמה בברית מלכי הצפון נזכרו מקום המערכה – מי מרום – ומנוסתם של הכנענים בשלושה ראשים לאורך שלוש דרכים ראשיות: צפונה-מערבה אל צידון, מערבה למשרפות ומזרחה לבקעת מצפה.

הריאליזם אינו נובע מתיאור פרטני של הקרבות. אלו מתוארים דרך כלל במשיכות מכחול עזות ולא בעיפרון דק. כך בתיאור מלחמת גבעון נאמר: "ויבא אליהם יהושע פתאם כל הלילה עלה מן הגלגל ויהי ה' לפני ישראל ויפם מכה גדולה בגבעון וירדפם דרך מעלה בית חורון ויפם עד עזקה ועד מקדה" (י, ט-י). תיאור דומה בא גם במלחמה בברית מלכי הצפון: "ויבא יהושע וכל עם המלחמה עמו עליהם על מי מרום פתאם ויפלו בהם ויתנם ה' ביד ישראל ויכום וירדפום עד צידון רבה ועד משרפות מים ועד בקעת מצפה ומזרחה ויפם עד בלתי השאיר להם שריד" (יא, ז-ח). הקרב עצמו נפטר בקיצור נמרץ. דרך כלל אין במקרה תיאורים מפורטים של קרבות רק תיאורים כלליים. השווה לתיאור של מלחמת דבורה וברק בסיסרא שר צבא יבין (שופ' ד, טו-טז) ולתיאור מלחמת דויד ברכת עמון, תיאור מפורט יותר משל שאר מלחמותיו, בגלל פרשת אוריה החתי (שמ"ב יא, טז-יז).

גם בסיפור נפילת יריחו אין תיאור של קרב. כל הפירוט בא בתיאור של הקפת יריחו שאינו מעשה מלחמה אלא טקס דתי. נפילת החומה היא מעשה נס, ואילו כיבוש העיר זוכה רק למשפט קצר: "ויעל העם העירה איש נגדו וילכדו את העיר" (ו, כ). הכתוב שלאחריו: "ויחרימו את כל אשר בעיר" וגו' (פס' כא) אינו שייך לתיאור הקרב אלא למילוי מצוות החרם (פס' יז-יט).

רק קרב אחד נמצא ראוי לתיאור מפורט, והוא מלחמת העי. החל מהמסע הלילי מן הגלגל אל העי (ח, ג), עבור דרך תיאור המארב בין בית אל והעי (פס' ד, ט, יא-יב), וכלה בתכסיסי ההערמה בקרב עצמו (פס' יד-טו). תכסיסי המלחמה המתוארים במלחמת העי אינם מיוחדים לתקופתו של יהושע. אלה הם תכסיסים, שלפי המתואר במקרא נהגו בישראל בתקופה הקדם-מלוכנית (מלחמת הגבעה ומלחמת שאול ביבש גלעד). אבל תכסיסים אלה מעידים על

מידה רבה של תחכום וידע צבאי. יותר משהם מתאימים לתיאורים של דרכי מלחמה של צבאות שבטיים, הם מתאימים לתיאורים של צבאות מקצועיים ממושמיים (תיאורים כאלה באו בספרות האסטרטגית הקלסית, היוונית-רומית). בתיאור נחלת בית יוסף נאמר שאפרים ומנשה לא הצליחו לכבוש את הכנעני יושבי העמק בגלל רכב הברזל שלהם (יז, טז, יח). טענה זו חוזרת בסיפור על כשלונו של יהודה להוריש את יושבי העמק: "כי רכב ברזל להם", (שופ' א, ט). זה היה גם כוחו של סיסרא שר צבא יבין "כי תשע מאות רכב ברזל לו" (שופ' ד, ג, יג).

רכב ברזל לא נודע במזרח הקדום. מרכבות הקרב הכנעניות והמצריות של תקופת הברונזה המאוחרת היו קלות ביותר. הן היו בנויות ממסגרת עץ ועור. לפי תמשיחי קיר מצריים ותעודות מצריות ניתן היה לשאתן בכתף. מרכבות שנמצאו בקברים במצרים מעידות על מהימנות הציורים והתיאורים שבכתב. מרכבות שהיו להן חלקי מתכת נודעו כבר במצרים של ימי הממלכה החדשה, כולל ארגו מרכבה מצופה בשריון של קשקשי מתכת. אבל מרכבה כזאת לא נועדה לקרב כי אם לטקסים. כבודות יותר היו מרכבות הקרב של החתים אבל גם הן היו בנויות מאותם חומרים קלים. מרכבות כבודות הופיעו בצבאות מלכי אשור במאות ט'-ח' לפסה"נ. אבל אף הן לא היו מרכבות ברזל, אם כי היו בהן חלקי מתכת, כגון גלגלים מחושקים בחישוק של מתכת. בימי תגלת-פלאסר ג' אולי גם היו מרכבות מצופות מתכת. התיאור הקרוב ביותר לרכב ברזל הוא של מרכבות הקרב האימתניות של צבא כורש מלך פרס. רכב הקרב של הפרסים תואר על ידי ההיסטוריון היווני בן הזמן כסנופון בספרו *Cyropaedia* ("חינוכו של כורש"). לפי תיאור זה עמדו הרכב והלוחם במין מגדל בנוי עציים חזקים שהורכב במרכבה, וכך היו מוגנים עד לחזה. לצירי הגלגלים חוברו מַגְלֵי פלדה באורך של שתי אמות, ומגלים כאלה חוברו גם לצירים מתחת למרכבה (ספר שישי, I, 30-27). כך תיאר גם את מרכבתו של מלך שושן בצבאו של כורש, כשגם הסוסים כוסו בשריון (שם, IV, 1). מרכבה זו היא הקרובה ביותר להיקרא "רכב ברזל", אבל אף היא לא נעשתה מברזל. מרכבה מצופה מתכת היתה כבדה מדי ולא יעילה (ראה עוד בפירושו על יז, טז).

בפרק יא מסופר שלפני הניצחון על יבין נצטווה יהושע: "את סוסייהם תעקר ואת מרכבותיהם תשרף באש", וכן עשה (פס' ו, ט). דברים דומים מסופרים על דויד שלאחר נצחונו על הדדעזר בן רחוב מלך צובה לכד "אלף ושבע מאות פרשים... ויעקר דוד את כל הרכב ויותר ממנו מאה רכב" (שמ"ב ח, ד). יש לשאול באיזו מידה משתקפת בספר יהושע מדיניותו של דויד, ובאיזו מידה משתקפת בשני הסיפורים מציאות, ולא תיאור המבוסס על דיני המלך בספר דברים: "רק לא ירכה לו סוסים" (יז, טז). דויד, שמלך צדיק היה, השאיר לו מאה רכב, ויהושע שהיה גדול ממנו בצדקתו עיקר את כל הרכב.

תיאורי הקרבות והנהגת המחנה בספר יהושע הם לא כשל צבא שבטים, אלא כשל צבא סדיר היוצא מן המחנה ושב אליו אחרי המערכה. כך מתואר צבא ישראל יוצא לקרב מהמחנה בגלגל ושב אליו אחרי הקרב (השווה י, ז-ט, מג). במלחמת העי מתוארים תכסיסי מלחמה של צבא סדיר וממושמע. ארגון המארב והקשר עמו, התיאום המדויק בין המארב לבין עיקר הצבא והמפקד הראשי ביום של נסיגה והפיכת הנסיגה למרדף הם מעשים המעידים על צבא מיומן וממושמע ועל פיקוד מקצועי האמון על שליטה ותיאום של כוחות. כל אלו אינם יכולים להתבצע על ידי צבא שבטים או מיליציה, רק על ידי צבא מקצועי. צבא מקצועי לא היה בישראל כי אם בעיצומה של תקופת המלוכה. אבל הניצחון במלחמות אינו מיוחס לישראל, רק לה'. כך ביריחו הנופלת לידי ישראל לא בקרב אלא בדרך נס. כל פרטי המעשה אשר יעשה נאמרים ליהושע מפי ה' (ו, ב-ה), והניצחון מיוחס לה' (ו, ב, טז). גם הניצחון בעי אינו מיוחס לחוכמתו של יהושע אלא לדבר ה'. הוא שציווה את יהושע "שים לך אֶרֶב לעיר מאחריה" (ח, ב), ונטיית ידו של יהושע בכידון במצוות ה' מכריעה את הכף במערכה בשדה: "נטה בכידון אשר בידך אל העי כי בידך אתננה (ח, יח)". ייחוס הניצחונות לה' אמור במפורש בהערות הבאות לסיכום קרבות, או מערכה שלמה: "כי ה' נלחם לישראל" (י, יד), "כי ה' אלהי ישראל נלחם לישראל (שם, פס' מב), "כי ה' אלהיכם הוא הנלחם לכם" (כג, ג).

מתוך: מקרא לישראל שמואל אחיטוב מבוא ליהושע הוצאת עם עובד + מאגנס. עמ' 37-45.

ספר שופטים / אליהו עסיס

ספר שופטים מתאר את התקופה שבין כיבוש הארץ ובין הקמת המלוכה בישראל. למילה "שופט" יש שתי משמעויות עיקריות במקרא: מי שיושב בדִין (כפי שמתואר, למשל, בדברים טז, 18), ומנהיג (כמתואר, למשל, בשמואל א ח, 20; במלכים ב טו, 2; וכתהלים ב, 10). מלבד בסיפור דבורה (שופטים ד, 5-4), בכל ספר שופטים משמעות המילה היא מנהיג.

ברוב חלקי הספר מוצג תהליך מחזורי, הכולל ארבעה שלבים: העם חוטא בעבודה־זרה, ה' מעניש אותו באמצעות אויב המשעבד את ישראל, העם זועק לה' בתגובה לשיעבוד, ואז מופיע שופט־מושיע, אשר נלחם באויב ומושיע את העם. מחזור זה מופיע בשישה סיפורים: בסיפור עתניאל בן קנז, בסיפור אהוד בן גרא, בסיפור דבורה, בסיפור גדעון, בסיפור יפתח ובסיפור שמשון. עיקרו של כל אחד מסיפורים אלה הוא דמותו של השופט המושיע ותיאור הישועה. המצוקות שבאו לעם ישראל על פי התיאור בספר, לא כללו את כל הארץ, אלא אזורים מצומצמים יותר. נראה שאף הנהגת השופטים היתה מקומית ולא חלה על כלל העם. במאמרו "השופט־המושיע כמנהיג בתקופת השופטים", מצביע אברהם מלמט על כך שסיפורי השופטים אינם חוזרים על עצמם. בכל סיפור – זירת הקרבות היא שונה, האויב הוא שונה, ואין שני שופטים אשר באו משבט אחד. מתוך כך הסיק מלמט שהספר מציג דגמים שונים של טיפוסים משעבדים וטיפוסים שונים של שופטים. לדעתו, ספר שופטים הוא אוסף סלקטיבי, המביא מבחר של סיפורי מלחמות מהתקופה שלפני המלוכה בישראל. בספר עצמו יש ראיות למלחמות ולאירועים שלא נכללו בו. בהקדמה לסיפור יפתח, למשל, מתאר ה' את שוב בני־ישראל לחטאייהם, לאחר שהושיע אותם בכל פעם ממשעבד אחר, לאורך כל תקופת השופטים עד הנה (שופטים י, 11-12). סקירה זו כוללת משעבדים אשר אינם מוזכרים כלל בספר שופטים – מעון וצידון, למשל. גם סיפור ישועה מפני עמון אין לפני הקדמה זו. ההסבר הסביר ביותר לאי־התאמה בין הרשימה ובין המסופר בספר שופטים הוא, שהספר לא כלל את כל אירועי התקופה, והרשימה משקפת מציאות היסטורית שבחלקה אין לה זכר בספר שלפנינו. המסקנה המתבקשת היא, אפוא, שהספר אינו אלא מבחר של סיפורים.

לאור התפיסה שספר שופטים מציג רק מדגם מייצג של אירועי התקופה, מתבקשת השאלה מה היו השיקולים והקריטריונים שהביאו להכליל בספר דווקא את הסיפורים אשר לפנינו. מהם העקרונות העומדים ביסוד המבנה של הספר, וכיצד תורמים שיקולים ועקרונות אלה לעיצובם של כל אחד מן הסיפורים? זוהי השאלה הכללית העומדת ביסודו של חיבור זה, והיא נבדקת ביחס לסיפורים על גדעון, אבימלך ויפתח.

שלושה סיפורים אלה נבחרו משום שעיסוקם המרכזי הוא בשאלה מהי מידת ההתאמה של הדמות המרכזית לתפקיד המנהיג. בשלושת הסיפורים עולה נושא המנהיגות, ויתר על כן – המלוכה – כחלק מרכזי בעליליה; מה שאין כן בשאר סיפורי השופטים. לגדעון – העם מציע למלוך, אבימלך מולך בפועל. בהקדמה לסיפור יפתח מתגלה מערכת מורכבת יותר: שרי גלעד מציעים לאחד מתוכם, אשר ינהיג אותם במלחמתם, להיות לראש לכל יושבי גלעד. יפתח מסכים להושיע את העם, אך רק לאחר שיתמנה לתפקיד הראש. שלושת הסיפורים מתייחדים גם בכך שהם מציגים את הצד השלישי במנהיגותם של השלושה. שיא הקיצוניות בתיאור התכונה השלילית של גיבורי שלושת הסיפורים הוא כשכל אחד מן הגיבורים הללו הורג בבני עמו באכזריות (ח, 14-17; ט, 5; מ, 43-45, 49-52; יב, 4-6). הם הורגים מבני עמם מתוך מצב של מחלוקת, ומתוך רצון לשמור על מעמדם האישי. אלה הם השופטים היחידים שנוקטים דרך כזו. אין סיפור אחר בספר שופטים שעוסק בנושא ההנהגה בצורה אינטנסיבית, כשלושה סיפורים אלה. זוהי ההצדקה לייחד חיבור לסיפורם של שלושת השופטים הנזכרים.

ההנחה המרכזית של ספר זה, המציג מחקר ספרותי מקיף על השלושה היא, שיש היגיון סינכרוני בטקסט העומד לפנינו. אבחן את מבנה הסיפורים, את ארגון חלקי הסיפור בתוך המכלול, ואערוך ניתוח מדויק של היחידות הקטנות מבחינת עיצובן הסגנוני ותוכנן. אעמוד על דרך בניית הדמויות בסיפורים השונים, דרך הצגתן, איפיוןן ותפקידן בסיפור.

עיסוקם של שלושת הסיפורים על גדעון, אבימלך ויפתח בנושא ההנהגה, כלומר – בתחום פוליטי וחברתי, מורה

על כך שהסיפורים מתייחסים למציאות היסטורית ייחודית, והם אינם חיבורים ספרותיים אשר יכולים להיות מנותקים ממציאות פוליטית קונקרטי. בעבר, היה המחקר הספרותי משועבד למחקר ההיסטורי. כל יצירה ספרותית נבחנה על רקע הגורמים החיצוניים שלה: חיי המחבר, והתנאים ההיסטוריים, החברתיים, התרבותיים והכלכליים שבהם נוצרה. היצירה הספרותית היתה בעיני המבקר חלק מהביוגרפיה של המחבר. כנגד גישה זאת קמה תנועת "הביקורת החדשה" (New Criticism). הביקורת הספרותית החדשה טענה שהספרות היא דיסציפלינה עצמאית, המנותקת מהדיסציפלינות ההיסטוריות. הדגש בחקר הספרות עבר ליצירה הבדודה, מתוך תפיסה שלכל יצירה יש ערך כיצירת אמנות בפני עצמה. הביקורת הספרותית החדשה הביאה אומנם תועלת רבה בעצם שחרורה של הספרות מכבלי הדיסציפלינה ההיסטורית והפיכתה למקצוע העומד בפני עצמו, אך כמו במרבית המהפכות בעולם, גם מהפכה זו היתה קיצונית מדי. היום ברור לחוקרי ספרות שלא ניתן לנתק יצירה מהרקע ההיסטורי והתרבותי שלה. הנחתנו היא שיצירה אמנותית לא נוצרת בחלל ריק, וודאי שיצירה כתובה אינה יכולה להיות משוחררת מכבלי הזמן והמקום. אמנות אינה על-זמנית. הזיקה בין יצירה ובין מוצאה התרבותי יכולה להיות בדרגות שונות. גם כאשר עניינו של חיבור איננו פוליטי, חברתי או כלכלי ביסודו, המחבר אינו חורג בדרך-כלל מגבולות זמנו ומקומו. סיפוריהם של גדעון, אבימלך ויפתח עוסקים בצורה אינטנסיבית בנושא מנהיגות, ולכן נשללת האפשרות שאלו הן יצירות על-זמניות. המסקנה המתחייבת היא, שהסיפורים נועדו להביע עמדה דתית וערכית ביחס לנושא פוליטי וחברתי, ושאי-אפשר להבין את משמעותם במנותק מהרקע ההיסטורי שבו נכתבו. אולם, בבואנו להתייחס לתקופה ההיסטורית של השופטים, העומדת ברקע הספר, מתברר שהסתום רב על הברור. במקום להיכנס להשערות בשאלות הבלתי-פתורות של זמן חיבור הספר וטיבו והרקע ההיסטורי של התקופה, ועל סמך זאת לבאר את משמעותו של הספר – בחיבור זה ייעשה ניסיון ללכת בדרך בטוחה יותר, אך מינימליסטית יותר. ראשית, אנתח את הסיפורים ניתוח ספרותי, בלי להישען על היפותיזה היסטורית. הניתוח הספרותי יוביל לחשיפת כוונתה של היצירה ומגמתה, ולהגדרת האידיאולוגיה העומדת ביסודה. לאחר מכן, במקום לעסוק בהיסטוריה של הסיפורים, נבדוק את התנאים ההיסטוריים המשתקפים ברקע האידיאולוגי והפוליטי-חברתי שלהם. הנחת העבודה היא שהיצירה לא נכתבה בחלל ריק, אלא ברוח התקופה, או כמו במקרים רבים בספרות המקרא – כעיוות עם המציאות שעל רקעה היא נכתבה.

מתוך: למען עמו ולמען ארצו, אליהו עסיס, מסדרת יהדות כאן ועכשיו, הוצאת ידיעות אחרונות וספרי חמד, עמודים 15-18.

”וישר אבימלך על-ישראל...” (שופטים ט, 22)

תפקידו ומשמעותו של סיפור אבימלך לספר שופטים/ רוי הלר

מחקרים שיישמו תיאוריות ספרותיות מודרניות של מבנה ולכידות לגבי ספר שופטים בעשור האחרון, ראו ברובם את פרק ט' – סיפור עלייתו ונפילתו של אבימלך בן גדעון – כטקסט בעייתי במסגרת ספר שופטים. לכל המחקרים השונים הללו, החל מביקורת פמיניסטית ועד לפרשנות רטורית, יש השקפה מיוחדת ושיטות פרשנות ייחודיות משל עצמם. מ' בל עושה שימוש ב"צופני משמעות" בספרה על מות סיסרא וביקורת פמיניסטית עם פרשנות מלאה חשד בעבודתה על משמעותן של הנשים בספר שופטים. ב' יב ב"קריאה המשולבת" שלו את ספר שופטים, עושה שימוש בשיטות מבניות, תוך הדגשת הצורות המקבילות והכיאסטיות (שינוי סדר המילים במשפטים מקבילים) בתוך סיפורי המושיעים. ל' קליין עושה אף היא שימוש במסגרת מבנית, תוך שימת לב מיוחדת לשימוש באירוניה בספר. עם זאת, כמעט כל המחקרים הספרותיים אינם מצליחים להתמודד בקלות עם סיפורו של אבימלך, הנראה כלא "מתאים" לספר. אבימלך איננו שופט. לאבימלך אין יחסים מורחבים עם נשים, אבימלך אינו מושיע את ישראל כמו שמגר המסתורי, דמות נוספת היוצרת סדקים במבנה של ספר שופטים. בתגובה לבעייתיות זו, מפרשי הספר ברובם מטפלים בפרק ט' בנפרד, כיחידה בפני עצמה (Boogaart, Janzen) או כאנטי-טיפוס לסיפור גדעון הקודם לו (Klein, Webb). כמה מפרשים גם מתייחסים לספר כשלמות נושאת ואינם מתמודדים עם סיפור אבימלך ביסודיות (Bal). ובכל זאת, נראה שסיפור אבימלך הוא נקודת המפנה והתמיכה המבנית של ספר שופטים כולו.

כדי לחקור את משמעות פרק ט' בספר שופטים, וכדי להבין את ספר שופטים כולו, חייבים להבין היטב מהי המסגרת הכללית של הספר ובמיוחד את המבנה היחידני של סיפורי השופטים. סיפורי שופטי ישראל נתונים בתווך בין הקדמה כפולה (שופטים א, 1, ב 6-7, ג 6) ואחרית-דבר כפולה (שופטים יז-יח ויט-כא) ומעוצבים בצורה סטנדרטית. בפרשנות שלו על ספר שופטים, מספק ג' סוגין את הדגם הפרדיגמטי של סיפורי השופטים המרכזיים בספר: "מאפייני המסגרת הסיפורית] הם כדלהלן: אנשי האל מפרים את הברית ולכן מונע מהם ה' את הגנתו ומוסר אותם לידי אויביהם; בהיותו מדוכא, חוזר העם בתשובה וקורא אל ה' לרחמים; ה' שולח להם סיוע בדמותו של שופט המושיע אותם מידי אויביהם. אחרי זמן מה, התהליך חוזר על עצמו, וכך קורה כמה פעמים, עד כי מתקבל רושם של תפיסה כמור-חזורית של הזמן, בה חוזרת ההיסטוריה על עצמה".

זוהי התבנית של סיפורי השופטים המרכזיים והיא מהווה גם את התוכן המרכזי של המבוא השני לספר בפרק ב, פסוקים 11-19.

התבנית הפרדיגמטית המשמשת את תיאורי השופטים המשניים, כפי שהם מופיעים בפרקים י עד טז, היא בדרך כלל בעלת הצורה הבאה: אחרי השופט הראשון, קם השופט השני במקום כזה או אחר. הוא שפט את ישראל כך וכך שנים. השופט השני נפטר ונקבר במקום כזה וכזה. באמצעות שתי תבניות סיפוריות אלו כאחת מספק מחבר הספר מסגרת שבה מסופרים סיפורי השופטים החוזרים ונשנים.

ברור שסיפור אבימלך חיוני להבנתו של הספר כולו. פרט למבואות ולאחריות הדבר, פרק ט הוא הסיפור הרחב היחיד שאינו מתאים למבנה של סיפורי השופטים המרכזיים, אף לא למבנה של סיפורי השופטים המשניים. יתרה מזאת, סיפורו של אבימלך עומד כמעט במרכז הספר. כסיפור מרכזי מחלק, למעשה, סיפור אבימלך את הספר לשני חלקים ומשמש מעין פרק מעבר. כמה מאפיינים של מחזורי הסיפורים המופיעים לפני פרק ט משתנים לאחוריו, למשל:

1. לפני פרק ט מסתיים סיפורו של כל שופט בנוסחה: "...ותשקוט הארץ X שנה (ג 11, ה 30, ח 22). דפוס זה אינו מופיע עוד אחרי פרק ט.
2. התבנית הסיפורית לפני פרק ט היא זו של השופטים המרכזיים. לאחר פרק ט' התבנית משתנה לזו של השופטים המשניים.

3. לפני פרק ט, הניצחון על המדכא מסומל תמיד על ידי תבוסת מלך האומה המדכאת: כושן רשעתיים מלך ארם (ג 10); עגלון מלך מואב (ג 21-23); יבין מלך כנען (ד 24); זבח וצלמנע מלכי מדיין (ח 5, 21). אחרי פרק ט, מוצגים ניצחונות ישראל רק במונחים של כניעת האומה המדכאת בשלמותה: העמונים (יא 32-33) והפלשתים (טז 30).

4. לפני פרק ט היחסים בתוך ישראל הם יחסים של שיתוף פעולה וגם בעת מתח, ניתן להרגיעם בקלות: יהודה ושמעון (א 3), מלחמת סיסרא (ה 14-18), גדעון ואנשי העיר (ו 28-32) וגדעון ובני אפרים (ח 1-3). אחרי פרק ט, לעומת זאת, היחסים הפנים-ישראליים מגיעים כמעט תמיד לכדי התפרצות אלימה: יפתח ובני אפרים (יב 1-6), מיכה ובני דן (יח 16-19), ישראל ובנימין (כ 18-48), ישראל ויבש גלעד (כא 8-12), וישראל ובני שילה (כא 16-22).

ניתן לראות בצורה ברורה שהמבנה והמסר של ספר שופטים ממוקדים סביב סיפורו של אבימלך בשופטים ט. מה, אם כן, המשמעות של שינוי רטורי זה, מבחינת הבנתנו את סיפורו של אבימלך ופירושו לספר שופטים כולו?

קורא זהיר וערני של ספר שופטים ודאי שם לבו לכך, שהפסוקים: "ותשקט הארץ ארבעים שנה בימי גדעון" (ח 28), ויהי כאשר מת גדעון וישבו בני ישראל ויזנו אחרי הבעלים וישימו להם בעל ברית לאלהים" (ח 33), היו אמורים לסמן מחזור חדש של שופט מרכזי. הקורא מצפה, כפי שהיה ברצפים הקודמים, שאומה מדכאת תכפה עצמה על ישראל ותבזוז אותה.

אולם הקורא נתקל במסר אחר בתחילת פרק ט: "וילך אבימלך בן-ירבעל [הוא גדעון] שכמה אל-אחי אמו, וידבר אליהם ואל-כל-משפחת בית-אבי אמו לאמר..." (ט 1). בנו של ירבעל קושר קשר עם אנשי שכם על מנת לתפוס את המלוכה, ואחרי שהוא שוחט כמעט את כל מתחריו על הכתר, הוא אכן מצליח להמליך את עצמו.

בשינוי מרתק של הדגש, בוזמנית ממלאים את ציפיות הקורא והופכים אותן על-פיהן. מנקודת מבט זו, פרק ט בשופטים איננו סיפור פולשני כפי שסברו פרשנים רבים. המבוא לעלייתו של אבימלך אינו סוטה מרצף דמויות השופטים, כפי שטוען סוגין, אף לא מדובר רק באנטי-טיפוס של השופט המושלם, גדעון, כפי שמפרשת זאת קליין. גם אין זו הרחבה פשוטה של מחזור גדעון, המלמדת שה' משלם מידה כנגד מידה. כאשר בוחנים את סיפור עלייתו ונפילתו של אבימלך בהקשר של הספר כולו, הוא הופך באמת למערכה המרכזית בספר שופטים, מעצם היצמדותו לדפוס המחזורי בצורה כל כך קרובה. העריצות המדכאת של אומות ונסיכים ומלכים אחרים הגיעה לתוך ישראל עצמה. עד לנקודה זו המלוכה היתה תמיד כוח שכולו מכוון לבזיזת ישראל ולהשמדתה. עתה, למרות היווסדות מלוכה זו בתוך ישראל, אופייה הבסיסי של העריצות והדיכוי נותר כשהיה. הפעם, זרעי הרס ישראל נמצאים בתוך ישראל, בדמותו של מלך שכם, אבימלך. מנקודת מבט זו מספר לנו מחבר ספר שופטים שבעלי שכם המליכו את אבימלך למלך.

באופן דומה, הקורא מצפה שה' ישלח גואל שיושיע את ישראל ויהרוג את אבימלך, בדיוק כפי שאביו טבח את נסיכי מדיין ומלכיה. אולם, בניגוד למחזורים הקודמים, המושיע ואמצעי הגאולה לוטים בערפל. נראה שבעל ספר שופטים מרמז שבמצב בו מלך ישראלי מדכא את בני ישראל, הסיכויים לגאולה פוחתים ואינם כה ודאיים כפי שקורה כאשר המדכא הוא זר.

סדרה של מושיעים אפשריים מופיעה מנקודה זו ואילך בסיפור, וכולם נכשלים באופן אומלל. יותם, אחיו הצעיר של אבימלך, מופיע מיד אחרי הכתרתו של האחרון, ופותח את נאומו בנימה של נזיפה מוסרית: שמעו אלי בעלי שכם וישמע אליכם אלהים" (ט 7). במשלו על "העצים ההולכים למשוח עליהם מלך" הוא מציג את דעתו השלילית על מלכות אבימלך. הנאום שהוא נושא אחרי שהוא מסיים את משלו מציג דעה זו במפורש (ט 16-20): "ועתה אם-באמת ובתמים עשיתם ותמליכו את-אבימלך, ואם-טובה עשיתם עם-ירבעל ועם-ביתו... שמחו באבימלך וישמח גם-הוא בכם. ואם-אין תצא אש מאבימלך ותאכל את-בעלי שכם ואת-בית מלוא, תצא אש מבעלי שכם ומבית מלוא ותאכל את אבימלך". בנקודה זו מצפה הקורא: הנה זה האיש שיושיע את ישראל! אולם לא כך קורה. רוח ה' אינה

נחה עליו. כמו אחיו הגדול ממנו (ח 20) ואביו לפני הקרב (ו 27; ז 10), ירא יותם מהאופוזיציה ומתחבא (ט 21) ובני ישראל ממשיכים לחיות תחת סמכות אחרת שאינה מאלוהים.

בשופטים ט 22, בעיצומו של סיפור אבימלך נאמר: "וישר אבימלך על-ישראל שלש שנים". בניגוד לדעת קליין, משפט זה אינו קובע את משך שלטונו של אבימלך, האנטי-שופט. הצהרות כאלה על אורך הכהונה בתפקיד השופט מופיעות תמיד אצל השופטים המשניים, ובדרך כלל הן מופיעות בסוף הסיפורים (י 2-3; יב 7, 8, 11, 14; טז 31). תחת זאת יש להקביל הצהרה זו של שלטון אבימלך על ישראל עם משך הדיכוי של ישראל תחת המלכים הזרים, כפי שתואר שוב ושוב על פני חציו הראשון של הספר (ג 8, 14; ד 3; ו 1). כתוצאה מחטאיהם עובדים ישראל את אבימלך, מלך שכם, במשך שלוש שנים.

אך עם מסירתה של הודעה זו, כבר מנצנץ באופק קצו של אבימלך. הקורא מצפה מהאל להשרות מרוחו על מושיע חדש ולהציל את ישראל כפי שהיה במחזורים הקודמים. בפסוק הבא, אכן משרה האל את רוחו: "וישלח אלהים רוח רעה בין אבימלך ובין בעלי שכם, ויבגדו בעל-י-שכם באבימלך" (ט 23).

מיד אחרי הודעה תיאולוגית זו, מופיע גַעַל בן-עֶבֶד, מושיע פוטנציאלי נוסף של ישראל, ומתחיל לדבר נגד עריצותו של אבימלך: "מי-אבימלך ומי-שכם כי נעבדנו הלא בן-יִרְבֶּעֶל וזֶבֶל פְּקִידוֹ, עֲבָדוּ אֶת-אֲנָשֵׁי חֲמוֹר אֲבִי שָׁכָם וּמְדוּעַ נִעְבַּדְנוּ אֲנַחְנוּ. וּמִי יִתֵּן אֶת הָעַם הַזֶּה בְּיַדִּי וְאֶסִּירָה אֶת-אֲבִימֶלֶךְ, וַיֹּאמֶר לְאֲבִימֶלֶךְ רַבָּה צְבָאךָ וְצָאָה!" (ט 28-29). אולי הפעם זהו המושיע לו קיוונו! אך כמו יותם לפניו, איש זה אינו גואל. גַעַל בן-עֶבֶד נאלץ לפגוש את אבימלך בשדה הקרב והוא מובס קשות בידי זבול, סגנו של אבימלך (ט 38-41).

החל מתקרית זאת, הופך אבימלך לתוקפני יותר ועריצותו מתפתחת לממדי בלהות. אבימלך מחריב את בירתו שכם ושורף את צריחה תוך הריגת לא רק הלוחמים, אלא גם אלף גברים ונשים חפים מפשע. לאחר מכן הוא נע צפונה ומטיל מצור על העיר תְּבֵיץ. במהלך השתוללות דמים זאת, אין המספר רומז על הופעתו של גואל. אבימלך מצליח בהשמדת ישראל כפי שאביו הצליח בגאולת ישראל.

אולם בעת שהוא ניגש אל המגדל של תְּבֵיץ כדי לשרפו, מְדוּחַ המספר על אירוע בלתי צפוי ויוצא דופן: אישה אחת משליכה פלח רכב על ראשו של אבימלך ומרוצצת את גולגולתו (ט 53). בדיוק כפי שיעל היתה מקור הישועה חמישה פרקים קודם לכן, במחצה את גולגולתו של סיסרא, הופכת אישה יחידה ואלמונית זו לגיבורה בהקשר זה. אבימלך, שאינו רוצה לשאת את הביזיון שנפל בחלקו של המדכא הקודם של ישראל, סיסרא, קורא לנושא כליו: "שֶׁלֶף חֲרֹבֶךָ וּמוֹתַנִּי פִּן-יֹאמְרוּ לִי אִשָּׁה הֲרַגְתָּהוּ" (ט 54). כאשר רואים בני ישראל את מדכאם מת לפניהם, שב כל איש לביתו. המלחמה מסתיימת. הסיפור הגיע לקצו.

סיפורו של אבימלך בשופטים ט אינו חורג באופן יסודי מהמחזור הסיפורי שהחל במחציתו הראשונה של הספר. בני ישראל חוטאים, האל מוסר אותם לידיו של מלך מדכא, ולאחר רדיפות חמורות מצד העריץ, האל מושיע את ישראל באמצעות שליחת רוחו ובאמצעות מושיע יוצא דופן ובלתי צפוי. עם זאת, מה שיש לנו כאן בשופטים ט, הוא מבט חטוף מנקודת מבטו של המלך המדכא, וזהו מבט מחריד.

הפסוק האחרון של ספר שופטים מדווח: "בימים ההם אין מלך בישראל, איש הישר בעיניו יעשה" (כ"א 25). מנקודת המבט של שופטים ט, אפשר שהצהרה מסכמת זו אינה כה גרועה.

מתוך על הפרק כתב עת למורים לתנך מספר 16, ספטמבר 1999 הוצאת משרד החינוך והתרבות המזכירות הפדגוגית. עמ'

שילוב יצירות אמנות בספר הלימוד

הסיפורים המופיעים בספרי יהושע, שופטים ובמגילת רות היוו השראה ליצירות אמנות רבות ומגוונות. נפילת חומת יריחו בספר יהושע, חייו ואהבותיו של שמשון בספר שופטים וסיפורה של רות במגילה הנושאת את שמה, הן רק חלק מהעלילות המורכבות והנפתלות, המהוות חומר גלם עשיר לביטוי אמנותי וחזותי נרחב. מתוך המאגר האמנותי הזה, המתפרש על פני מאות רבות של שנים, ליקטנו עבור ספר הלימוד שלפניכם יצירות המתאימות לתלמידי כיתה ד'. לשילוב יצירות אמנות חזותיות בלימודי המקרא יתרונות רבים; היות ואמנות נועדה לעורר רגשות ותחושות בקרב צופיה, שילוב היצירות החזותיות מאפשר לתלמידים הצעירים תהליך למידה חווייתי. כמו כן, ממש כמו פרשנים המבארים את פרשנותם במלל – אמנים יוצרים את פרשנותם בצבע ובצורה. כל אחד מהאמנים קרא את הסיפור התנ"כי ובנה ביצירתו עולם שהוא תוצר של הבנתו וראייתו שלו את האירועים. בשל כך יצירות האמנות המובאות בספר הלימוד מהוות פרשנות נוספת לטקסט התנ"כי. בנוסף לכך, הכרתן של יצירות אמנות מגיל צעיר פותחת בפני התלמיד דלת לעולם תרבותי עשיר ומרתק. הטמעת הכלים לניתוח ולהבנה של יצירה חזותית תאפשר לו להתמודד בעתיד עם משימות נוספות בתחום ואף הבנה מעמיקה יותר של עולמנו הרווי בדימויים חזותיים למכביר. אנו מקוות שיצירות האמנות החזותיות יוסיפו הנאה ועניין לתהליך לימודם של ספרי יהושע, שופטים ומגילת רות.

איך "לקרוא" יצירת אמנות חזותית

השלב הראשון והחשוב ביותר בניתוח יצירת אמנות חזותית הוא ההתבוננות העצמאית. צופה המעוניין להבין יצירה חייב להביט בה ולהבין כיצד היא בנויה וממה היא מורכבת. בספר הלימוד שולבו בעיקר ציורים, ועל כן השאלות בסעיף הבא מכוונות בעיקר לציורים ולאיוורים, אך בשינויים קלים הן טובות גם עבור טכניקות שונות.

כדאי להציע לתלמידים לתת דעתם על הנקודות הבאות:

- מי הדמות המצוירת/המפוסלת
- באיזה מרחב/רקע צוירה
- כמה דמויות נמצאות ביצירה
- מה הן עושות
- מה הקשר בין הדמויות השונות
- מה אומרת שפת הגוף של כל דמות ודמות
- אילו חפצים צוירו/פוסלו
- מה הקשר בין החפצים לדמויות
- באילו צבעים צוירה היצירה

שלב חשוב נוסף הוא **צבירת ידע** – יש לנסות ולברר מי האמן, באיזו שנה נוצרה היצירה ובאיזו טכניקה נעשה שימוש (למשל צבעי שמן או ציור על זכוכית). ככלל, לתקופה בה חי האמן השפעה רבה על הדרך בה הוא מדמיין את גיבורי הסיפור או את המקום בו התרחשה העלילה. לדוגמה, אמנים בני המאה ה-17 ציירו את גיבורי ספר שופטים באופן שונה מאמנים בני המאה ה-19. בכל מקרה כדאי להדגיש בפני התלמידים את הנקודה הבאה: רבים מהאמנים, שיצירותיהם מופיעות בספר הלימוד, חיו אמנם לפני מאות רבות של שנים, אך הם כמו כן לא חיו בתקופת התנ"ך. לכן גם הם, ממש כמונו, מדמיינים את המראות השונים. על כן, כל היצירות המובאות בספר הן פרי הדמיון. בספר הלימוד השתדלנו לתת את המידע (שם האמן, השנה בה נוצרה היצירה, טכניקה) לצד כל אחת מיצירות האמנות. כדאי להנחות את התלמידים לחפש את המידע גם בבואם להבין יצירות אמנות ודימויים חזותיים בעתיד. במהלך ההתבוננות ביצירת האמנות החזותית חשוב לקרוא במקביל את הטקסט התנ"כי; יש לזהות את הדומה והשונה בין היצירה החזותית והטקסט המקראי. חשוב גם לאתר פערים בין הכתוב לבין יצירת האמנות ולנסות ולברוק האם השינויים הללו הם תוצאה של אקט פרשני לטקסט.

חלק משמעותי נוסף בהבנת יצירת האמנות הוא זיהוי החוויה הרגשית שהיצירה גורמת לצופה. לצבעים, לקומפוזיציה (היחס בין כל חלקי היצירה), לדמויות ולתנועות יש השפעה על המתבונן ברובד רגשי. כדאי לעודד את התלמידים לשאול את עצמם אילו רגשות התעוררו בהם כתוצאה מיצירת האמנות – האם הם אהבו אותה? האם היא עוררה דחיה או הזדהות? האם הם אדישים אליה? מדוע?

בסופו של התהליך עלינו להעניק פרשנות הנובעת מכל הרבדים שנבדקו (התבוננות עצמאית, צבירת ידע על יצירת האמנות, השוואה לטקסט המילולי וזיהוי הרגשות שהפעילה היצירה), שהרי הבנה מעמיקה של יצירת אמנות מורכבת משילוב של ידע ותחושה.

הצעות לשילוב יצירות האמנות בתהליך הלימודי

- את היצירות ניתן לשלב כחלק מהשיחה בכיתה. אפשר ליזום התבוננות משותפת או מעין רב-שיח, המונחה על ידי המורה בשיתוף התלמידים.
- חשוב לקרוא את הפסוקים הרלוונטיים מהתנ"ך בכיתה במקביל להתבוננות ביצירה החזותית. שילוב המלל והיצירה החזותית עשוי להעמיק את ההבנה ולהעשיר אותה בממד חווייתי.
- כדאי לעסוק בכיתה באופן מונחה ביצירות אחדות לפני שהתלמידים יתמודדו עם שאלות הנוגעות לציור באופן עצמאי.
- מומלץ לתת דגש ולהבהיר כי לכל תלמיד זכות להבעת רגשות כלפי יצירת אמנות. מותר לאהוב או לא לאהוב.
- לכל תלמיד מותר כמובן להעניק ליצירה פרשנות אישית, גם אם היא סותרת את דעת הרוב.
- ליצירות צורפו ניתוחים ופרשנויות במדריך למורה. תוכלו לקחת מניתוחי היצירות נושאים שונים לשיחה בכיתה וכך להעשיר את הדיון בהתאם לצורכי תלמידים.
- בנוסף לכך, כדאי לעודד את התלמידים ליצירת עבודות משלהם, בהן יבואו לידי ביטוי כישרונותיהם. באופן זה יוכלו התלמידים ליצור פרשנות לטקסט המקראי דרך היצירה החזותית שלהם. במספר מקומות בספר הלימוד שילבנו רעיונות ליצירה המושפעת מהטקסט המקראי, אולם תוכלו להוסיף ולגוון כיד הדמיון הטובה עליכם, באופן המתאים לכיתתכם.
- כחלק מהפעילות היצירתית בכיתה, אפשר ליצור קבוצות יצירה שידונו בתכנון ובביצוע של יצירת אמנות, תוך שילוב עבודה עצמאית וקבוצתית.

קומיקס

בספר הלימוד תמצאו רצועות קומיקס העוסקות בסיפור המקראי בשפה עכשווית תוך שימוש באיור בן זמננו. המטרה היא לפנות אל הלומדים הצעירים בלשון חזותית המוכרת להם מעיתונים, אינטרנט וסרטים. כדאי להסב את תשומת לבם שסיפורי התנ"ך, על אף היותם עתיקים מאוד, יכולים להוות נושא גם ליצירה בימינו אנו. גיבורי התנ"ך עודם מעוררים את דמיונם וכוחם היצירתי של אמנים מודרניים ולחן של העלילות המורכבות לא נס.

הקומיקס, ממש כמו שאר יצירות האמנות הנמצאות בספר הלימוד, מהווה גם הוא מעין אקט פרשני לטקסט המקראי. יוצר הקומיקס קרא את הפסוקים ובנה באיוריו עולם חזותי ורעיוני הנובע מראייתו שלו את הסיפור העתיק. למעשה, הוא יוצק את פרשנותו לעלילה התנ"כית תוך שימוש בחומרי יצירה עכשוויים, קומיים וצבעוניים.

כחלק מהתהליך היצירתי ניתן לעודד את התלמידים ליצור קומיקס משל עצמם. ייתכן ודווקא אופן ביטוי זה יקסום לתלמידים. תוכלו לעודד אותם לשלב באיורים מלל בניסוח עכשווי, המתבסס על הטקסט התנ"כי. במקביל ליצירת האיור תוך שימוש בעיפרון או עט יכולים התלמידים לשלב בקומיקס גם הדבקות בסגנון קולאז' או להיעזר בתוכנות מחשב ליצירת דימויים חזותיים.

יהושע

"יהושע בחומת יריחו" / ג'יימס אדווין מק'קונל / המאה ה-20 (עמ' 39 בספר)

ביום השביעי למצור יהושע והעם סבבו עם הארון את חומת העיר יריחו שבע פעמים והריעו בקולם. חומת העיר קרסה מולם והעם עלה על העיר ולכד אותה. הציור שלפנינו מציג את הרגע בו קורסת חומת יריחו אל מול בני ישראל. שומריה של יריחו, הניצבים במגדלי השמירה ועל החומה, נופלים ביחד עם האבנים. בני ישראל נראים במרחק, כשהם לבושים לבן ועומדים במספר טורים. בראש התהלוכה ניצבים שבעה כוהנים התוקעים בשופרות וכן ארון הקודש הנישא על כתפיהם של כוהנים נוספים. קריסתה של החומה מוצגת ביצירה בהתאם לאופן בו היא מוצגת בפרק – כנטולת מאמץ, כמעשה פלאי של האל עבור בני ישראל. כל שהיה על יהושע והעם לעשות הוא לציית למצוות ה', לתקוע בשופרות ולקרוא בקול גדול. כתוצאה מכך – חומת יריחו קורסת מאליה.

הצעה לפעילות לתלמידים

- התבוננו בתמונה שלפניכם, המציגה את נפילת חומת יריחו.
1. מה בחר האומן לצייר מתוך הסיפור?
 2. אילו ניגודים אפשר למצוא בתמונה?
 3. מצאו פסוק מתוך הסיפור היכול לשמש כותרת לציור.

שופטים

"גדעון בוחן את צבאו" / יוהאן היינריך שונפלד / פרט מתוך היצירה – המאה ה-17 (עמ' 106 בספר)

גדעון בוחן את צבאו על פי הצורה שבה שותה כל אחד המעיין. רק 300 איש מתוך עשרת אלפים מלקקים את המים ולא כורעים על ברכיהם. בציור שלפנינו נראה העם בשעת המבחן. חלק עומדים ומתבוננים בנעשה וחלק כורעים על הברכיים ומתכופפים על מנת לשתות מהמים.

האמן מציג ביצירה שלפנינו את ההמולה הרבה שהתרחשה במחנהו של גדעון ואת ההמון הרב הכורע על מנת לשתות מהמים. שונפלד מציג בפנינו את מחנה בני ישראל כשהוא רוחש בפעילות ואפשר ממש לדמיין את הרעש הרב העולה מעשרת אלפים חייליו של גדעון המרוויים את צימאונם.

אף כי רבים מבני ישראל המוצגים ביצירה אוהזים בכלי מלחמה, הם לא יעשו בהם שימוש. רובם המכריע יישלחו לבתיהם והעם יינצל בעזרת מעטים ובעזרת תחכמו ותושייתו של גדעון. התכנון והתחבולה חשובים במאבקו של גדעון יותר מיתרון מספרי או משימוש בכלי נשק רבים.

הצעה לפעילות לתלמידים

- בתמונה שלפניכם מצויר המבחן שגדעון עורך לבני ישראל.
1. מה רואים בציור?
 2. תארו את האווירה שבציור.
 3. שערו אילו קולות נשמעו ואילו שיחות התנהלו בין המגויסים של גדעון על שפת המעיין.

“נדרו הפזיז של יפתח” / אסכולה אנגלית / המאה ה-20 (עמ' 131 בספר)

התמונה שלפנינו מציגה את המפגש בין יפתח לבתו; יפתח שב אל ביתו מלווה באנשיו החמושים. לעברו יוצאת בתו במחולות מלווה בנערים ובנערות המנגנים ורוקדים. יפתח, המודע לנדרו, מביט כלפי מעלה כשעל פניו הבעת ייאוש וחרטה. ידו הימנית נוגעת בראשו וידו השנייה אווזת בחזהו. לעומת זאת, ניכר כי בתו כלל אינה מכירה את נדרו של אביה והיא שולחת את ידיה אליו כשפניה מביעים תמיהה. היא, שיצאה לקבלו בשמחה לאחר הניצחון, אינה מבינה את תגובתו המסויגת.

בין יפתח לבתו מונחת על הקרקע חנית, שכנראה נשמטה מידו של יפתח. החנית מפרידה בין האב לבתו ומצביעה על נדרו של יפתח שיוודע בעוד רגע ברבים. החנית החוצצת בין השניים, מסמלת את הפער בין יפתח שמבין את המתרחש לבין בתו הצוהלת לקראתו. אותה חנית, שככל הנראה שימשה את יפתח במלחמה, מרמזת גם על הגורל הקשה הצפוי לנערה.

חייליו של גדעון ניצבים בשקט מאחוריו, מודעים למה שמתרחש ואילו הנערות והנערים, מלוויה של בת יפתח, נמצאים בתנועה ובריקוד וכלל לא מודעים לנדרו של יפתח. נדמה כי הריקודים בקבלת הפנים יהפכו עד מהרה לתנועות של תדהמה ולמחוות של אבל.

שמה של היצירה – “נדרו הפזיז של יפתח” – הוא סימן ברור לדעתו של האמן על נדרו של יפתח. על ידי מתן שם כה מובהק הוא מחזק את המסר העולה מציורו כי יפתח פעל בפזיזות על חשבונה של בתו.

הצעה לפעילות לתלמידים

1. מה מביעות ידיו של יפתח ומה מביעות ידיה של בתו?
2. מה תגובת הקהל למה שמתרחש?
3. הציעו שמות אחרים ליצירה.

רשימה ביביליוגרפית:

- אבן שושן, א., קונקורדנציה חדשה לתורה נביאים וכתובים, ירושלים, הוצאת קריית ספר, 1980.
- אדר, צ., הערכים החינוכיים של התנ"ך, ירושלים, הוצאת מ. ניומן, 1969.
- אהרוני, י., אטלס כרטא לתקופת המקרא, ירושלים, הוצאת כרטא, 1974.
- אלטר, א., אמנות הסיפור במקרא, תל-אביב, הוצאת ספרי אדם, 1981.
- אליצור, י., ספר שופטים, ירושלים, מוסד הרב קוק, 1976.
- אמית, יאירה, שופטים (בסדרת "מקרא לישראל"), תל-אביב – ירושלים, הוצאת מאגנס, 1995.
- אנציקלופדיה מקראית (כרכים א'-ח') – ערכים שונים בהתאם לצורך, ירושלים, הוצאת מוסד ביאליק, בוכר, מרטין, דרכו של מקרא, ירושלים, מוסד ביאליק, 1978.
- בנדור, אבא, מקבילות במקרא, ירושלים, הוצאת כרטא, 1972.
- בר, אפרת, העיצוב האמנותי של הסיפור במקרא, ספריית פועלים, 1979.
- ברין, ג., מחקרים בספרות הנבואה הקלאסית, ירושלים, מוסד ביאליק, 2006.
- גויטיין, ש.ד., אומנות הסיפור במקרא / בסדרה: עיונים למדריך ולמורה, ירושלים, הוצאת המחלקה לעלית ילדים ונוער של הסוכנות היהודית, 1956.
- גויטיין, ש.ד., עיונים במקרא, תל אביב, הוצאת יבנה, 1957.
- גליל, ג., שטרן, א. (עורכים), שופטים / עולם התנ"ך, תל-אביב, הוצאת ידיעות אחרונות, 2007.
- גרינברג, מ., על המקרא ועל היהדות, תל אביב, עם עובד, 1984.
- המנחם, ע., חובב, מ. (עורכים), סדרת הגות במקרא (כרכים א'-ה'), תל אביב, הוצאת עם עובד והחברה לחקר המקרא בישראל, 1973-1988.
- וייס, מ., המקרא כדמותו, ירושלים, מוסד ביאליק, 1987.
- זקוביץ, י., מבוא לפרשנות פנים מקראית, אבן יהודה, רכס, 1992.
- זקוביץ, י., צבת בצבת עשויה – מה בין מדרש פנים מקראי למדרש חוץ מקראי, תל-אביב, הוצאת עם עובד, 2009.
- כוגן, מ., בשיתוף עם רוני מגידוב ויהודה קפלן, לא לבדך ישכון – ישראל ושכניו בימי הבית הראשון, ירושלים, 1999.
- ליבוביץ, ג., ללמוד וללמד תנ"ך, ירושלים, הוצאת הסוכנות היהודית לארץ ישראל – ספריית אלינר. מאנדלקרן, ש., קונקורדנציה לתנ"ך, ירושלים ותל-אביב, שוקן, 1978.
- מזר, ב. שפירא, י., אטלס לתקופת התנ"ך, תל-אביב, הוצאה גרפית ד"ר י' שפירא. מקראות גדולות ופרשנות מסורתית בכלל, לאיתור קשיים העולים מן הכתובים. סגל, מ.צ., מבוא המקרא (א'-ד'), ירושלים, קריית ספר, 1976.
- סימון, אריה, אדם בצלם – חינוך הומניסטי ולימוד המקרא, תל-אביב, הוצאת עם עובד, 1991.
- צביאלי, ב. (עורך), שיחות במקרא (כרכים א'-ב'), ירושלים, קריית ספר, 1979.
- קויפמן, י., ספר שופטים, ירושלים, קריית ספר, 1978.
- רביב, חנוך, מבית אב לממלכה – ישראל בתקופת המקרא, ירושלים, הוצאת מאגנס, 1981.
- שלו, מאיר, תנ"ך עכשיו, ירושלים ותל-אביב, הוצאת שוקן, 1985.
- שראל, ב., אטלס מבוא להבנת המקרא, ירושלים, הוצאת כרטא, 1997.