

בינה גלריטליתמן חנה שליטא

**מדריך למורה
צועדים בדרך המילים ג**

לימודי השפה העברית
קריאה, כתיבה, האזנה, דיבור

לפי תוכנית הלימודים: "חינוך לשוני – עברית – שפה, ספרות תרבות", תשס"ג
מהדורה מעודכנת – לפי התוויות משרד החינוך 2011

ייעוץ ספרותי: ד"ר רבקה איילון

בגרת בית הוצאה לאור

ייעוץ מדעי ועריכה ספרותית: ד"ר רבקה איילון
עיונים ספרותיים: ד"ר רבקה איילון, ד"ר יפה בנימיני
עיבוד פדגוגי ודידקטי: בינה גלר-טליתמן, חנה שליטא, ד"ר רבקה איילון
ייעוץ ליצירות אומנות: רחל שליטא
ייעוץ מגדרי: ד"ר צפרירה שחם
עריכת לשון: תמי פרמונט

המדריך אושר ע"י אגף אישור ספרי לימוד במשרד החינוך אישור מס' 2640 מיום 30.7.15

כל הזכויות שמורות

© 2015 כנרת, זמורה-ביתן, דביר – מוציאים לאור בע"מ

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

הכנה לדפוס: ח.ש חלפי בע"מ

סידור, עימוד והפקה במפעלי כנרת, זמורה, דביר – מוציאים לאור בע"מ
רח' ההגנה 10, אור יהודה, 6022410

נדפס בישראל



משרד החינוך

אישור מס': 2640

אושר בתאריך: 30.7.15

תוכן העניינים

9 מבוא: מקומו של הספר בחינוך הלשוני

13	מבנה המקרא
15	על הטקסטים העיוניים
16	על ה'אנר "מידעי-לימודי" / ד"ר פה בנימיני
16	טקסטים למרות טיעון ושכנוע
18	קידום מטרת הוראת טקסטים עיוניים
19	על הספרות היפה והוראתה
20	קידום הקריאה של טקסטים מעולם הספרות היפה
21	יעדי משימות בקטגוריה "לשיחה ולכתיבה" בספרות היפה
23	זרקור על יוצר – חיים נחמן ביאליק
23	על שירה ותבניותיה / ד"ר יפה בנימיני
24	על הספרות העממית / ד"ר יפה בנימיני
25	המשל
26	על הוראת המדרש
26	קידום שטף הקריאה
27	הוראת ענייני לשון
28	טבלת העניינים הלשוניים בספר
29	דרכים להרחבת אוצר המילים
30	מסגרות הלמידה
30	שיחה ודיון בשיעור
31	השתלבות בדיון
32	דוגמה למחווה לשיח הדבור
33	הוראות הכתיבה
34	משימות "לשיחה ולכתיבה"
36	הצעה למחווה ליצירות ספרות
36	הכתיבה היא תהליך מתמשך
37	התייחסות לדגמי כתיבה שבספר
38	הערכה חלופית
38	סיכום שלבי העבודה במשימה מתמשכת
38	כלים משותפים להערכה
39	הצעה למחווה לכתיבת טקסטים למטרות מידוע
39	קריאת ספרים שלמים
39	טיפוח תרבות קריאה
41	מתן מענה לתלמידים מתקשים ולתלמידים מתקדמים
42	אסטרטגיות לפיתוח חשיבה בסדר גבוה
43	משימות המפתחות חשיבה מדרג גבוה

44	עקרונות הספר הדיגיטלי
45	עבודה בסביבה מתוקשבת
45	פעילויות סביב טקסטים חזותיים / רחל שליטא
46	איורים שונים של מאיירים ישראלים עכשוויים
46	תצלומים עכשוויים של נופים, בני אדם, בעלי חיים סמלים ועוד
47	טבלת מיון הטקסטים שבספר

60 דברי עיון לטקסטים

60	כל שנבקש לו יהי
60	הקדמה
60	הצעה לתכנון הוראה למדור "כל שנבקש לו יהי"
61	כובע קסמים / לאה גולדברג – דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
62	הנסיכה על האפונה / הנס כריסטיאן אנדרסן – דברי עיון ד"ר רבקה איילון

64 חגי תשרי

65	ראש השנה
65	הקדמה
65	הצעה לתכנון הוראה לחגי תשרי
67	תצלום השער: שופר ומנורה (1958) / בן שאן
68	בשנה הבאה / אהוד מנור / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני
69	מן המקורות
71	מדוע תוקעים בשופר בראש השנה?
72	דבורת הדבש

74 יום הכיפורים

74	סליחה / יעקב סתר / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני
----	--

75 סוכות

75	סוכתנו / אוריאל אופק
76	חגיגת המים בחג הסוכות

76 שמחת תורה

76	שמיני עצרת – שמחת תורה / ד"ר יפה בנימיני
77	הצעה להוראת הפועל וזמני הפועל

79 יחד ולחוד

79	הצעה לתכנון הוראה למדור "יחד ולחוד"
79	איתן / דליה רביקוביץ / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
80	למה לילדים אסור לעבוד?
81	זכויות הילד
81	העופר המסכן / עודד בורלא / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
83	בגינת הירק / חיים נחמן ביאליק / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני

85	המכתב לילדי שפיה / חיים נחמן ביאליק
86	ר' שמעון בן שטח והאבן היקרה / מדרש דברים רבה
86	לקרוא לחתולים / נורית זרחי / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
88	בבית ובמשפחה
89	שעה בין ירוק לסגול / מירה מאיר
90	דודי שמחה המבולבל / ע' הלל
91	כף של עץ / עיבוד: אמנון שמוש
91	גלגולו של מעיל / קדיה מולודובסקי
93	בעלי כנף מגינים על גוזליהם
93	אוזו ומוזו מכפר קאקארוזו / אפרים סידון
94	אורה הכפולה / אריך קסטנר
95	שבת המלכה
95	על השבת / ד"ר יפה בנימיני
95	הצעה לתכנון הוראת המדור "שבת המלכה"
95	שבת המלכה / חיים נחמן ביאליק
96	הפיוט "שלום עליכם"
98	מעשה באופה ובאיש עני / קדיה מולודובסקי / דברי עיון – ד"ר שמואל הראל
100	מנהגי צדקה בעדות בישראל / עיבוד: אברהם שטאל
101	יום הזיכרון ליצחק רבין
101	הביוגרפיה
102	חנוכה
102	הצעה לתכנון הוראה למדור "חנוכה"
102	על הקטעים מ"ספר המקבים" / ד"ר יפה בנימיני
103	מתוך "ספר המקבים"
104	זה היה בחנוכה / נתן אלתרמן / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני
106	חורף
106	הצעה לתכנון הוראה למדור "חורף"
106	חוטים של גשם / אהוד מנור / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
107	נבט לי בגן / זאב / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
108	בואו עננים / ליאור שמיר
108	חוני המעגל / ספר האגדה
109	שלוליות החורף
110	ט"ו בשבט
110	מי מתארח ביער ובחורש? / עמוס בר
111	עץ נטעתי / זאב / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני
111	איך הצילו החברה להגנת הטבע והילדים את פרחי הבר? / עזריה אלון
113	הילד חיים והמפלצת מירושלים / מאיר שלו / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון

115	מספרים סיפורים וממשילים משלים
115	הצעה לתכנון הוראה למדור "מספרים סיפורים וממשילים משלים"
116	השועל והחסידה / איזופוס
117	השועל והענבים / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
118	התרנגולים והשועל / חיים נחמן ביאליק / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
120	שועל וחתול / האחים גרים, עיבר ח"נ ביאליק / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
121	הזאב בעל חיים חברתי
122	שומרי הגוזלים / עודד בורלא / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
123	אל המדבר
123	שיירה במדבר / מחמוד תימור
124	הברווזים – נודדי המדבר
124	הגמל – ספינת המדבר
125	אורחה במדבר / יעקב פיכמן / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
127	מבט אל הסביבה
127	הצעה לתכנון הוראה למדור "מבט אל הסביבה"
127	הולכים על ארץ נקיה
128	התנגדות חריפה לסלילת הכביש המהיר בשפלת יהודה / ידיעה
129	העבירו הלאה / ג'ון גבאנה
129	זהירות! סוללות חשמל
130	עזרו לשמור על יערות הגשם / ג'ון גבאנה
131	חוות הפילים / יותם יעקובסון
131	בעלי חיים בסכנת הכחדה
132	פורים
132	הצעה לתכנון הוראה למדור "פורים"
132	קטעים מתוך מגילת אסתר
134	הקרוקודיל / יורם טהרלב
135	מילים מספרות
135	עברית של סבא / שלומית אסיף כהן
136	אליעזר בן יהודה – מחדש השפה העברית הדבורה
136	הכתב העברי הקדום
137	פסח
137	הצעה לתכנון הוראה למדור "פסח"
138	ריח של פסח / דבורה קוזווינר
139	והיא שעמדה / מתוך ההגדה
139	מנהגי חג הפסח בזמן שהמקדש היה קיים והפסח בימינו / רבקה לוי
141	צלחת הפסח

141	יום הזיכרון לשואה ולגבורה
141	הצעה לתכנון הוראת המדור "יום הזיכרון לשואה ולגבורה"
141	אנה פרנק – תולדות חיים
142	וכל זה מפני שהם יהודים / אנה פרנק / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני
143	פרק מהספר על אנה פרנק / סזונה דייווידסון
144	יום הזיכרון לנופלים במערכות ישראל
144	הצעה לתכנון הוראת המדור "יום הזיכרון לנופלים במערכות ישראל"
144	אבא של יוחאי / תרמה אתר / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
145	צריך ללכת אל גיא / חוה חבושי / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
147	יום העצמאות
147	הצעה לתכנון הוראה למדור "יום העצמאות"
147	דוד בן-גוריון – תולדות חיים
148	יוצרים קשר
148	הצעה לתכנון הוראה למדור "יוצרים קשר"
149	שירותי הדואר מסודרים
150	המצאת הטלפון
150	האינטרנט – רשת תקשורת עולמית
151	לוויינים
151	תקשורת אצל בעלי חיים
152	ל"ג בעומר
152	מסמר הערב / דורית אורגד / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
154	יום ירושלים
154	הצעה לתכנון הוראה למדור "יום ירושלים"
154	זכר לחורבן / מדרש
155	יש בירושלים / אפרת עדן / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון
156	שבועות
157	הצעה לתכנון הוראה למדור "שבועות"
157	מצוות ביכורים מן התורה
157	סדר הבאת הביכורים / מסכת ביכורים ג / מתוך המשנה
158	"עובד אדמתו ישבע לחם"
158	פיצה פיתה / טקסט מפעיל
159	שיר העבודה והמלאכה / חיים נחמן ביאליק
161	אל הים
161	הצעה לתכנון הוראה למדור "אל הים"
161	ציור שער המדור – המצוף / פול סיניאק
162	גל היא ילדה של ים / יהונתן גפן

163	הגל הגדול הדפס עץ / קצושיקה הוקוסאי
163	זה רק אני והגלשן שלי / יובל אברמוביץ'
164	חברים בלב ים / חיים קרופך
164	סוסוני הים המופלאים / כנרת יפרח סרבניק
165	שיר הספנים / נתן אלתרמן
166	נספח 1 – הצעה ליישום רב־גילי בנושאי לשון בגישה מעגלית רב־תחומית כיתות א-ב
169	נספח 2 – תכנון בית ספרי
171	נספח 3 – קידום מיומנות החיפוש במילון
173	נספח 4 – מילות קישור
173	ביבליוגרפיה

פרק 1 – מבוא

מקומו של הספר בחינוך הלשוני

“מטרת העל של הוראת הלשון היא לטפח לומד אורייני השולט בעברית התקנית, היודע להשתמש בה בכתב ובעל פה למילוי צרכים תקשורתיים, מסוגל להבין טקסטים דבורים וכתובים במגוון סוגות. יודע להיעזר בשפה לצורך ביטוי הולם של העולם הפנימי ולפיתוח מודעות עצמית, מסוגל להביע עמדה ביקורתית כלפי הטקסט, ומסוגל לקיים דיאלוג עכשווי עם המקורות היהודיים. החינוך הלשוני הוא אמצעי המשרת את כל תחומי הדעת, מפתח את הכשירות הלשונית של התלמידים, מקנה ידע בסיסי על השפה ומסייע לרכישת מיומנויות יסוד בארבעה תחומי השיח: קריאה, כתיבה, האזנה ודיבור. הלשון העברית, ספרותה ותרבותה עומדות במוקד החינוך הלשוני בבית הספר היסודי.” (מה”ל)

“צועדים בדרך המילים” לכיתה ג’ הוא ספר לימוד הערוך על פי תוכנית הלימודים: “חינוך לשוני: עברית – שפה, ספרות תרבות”, בהתאם להתוויות שנקבעו על ידי משרד החינוך בשנת 2011 ובהתאם לקריטריונים הפדגוגיים והדידקטיים העדכניים ביותר.

הספר מציע דגשים שונים להוראת השפה העברית בארבע אופנויות השפה: האזנה, דיבור, קריאה וכתבה. הספר מטפח כשירות הקשורות להבנה ולהפקת טקסטים דבורים וכתובים בסוגות שונות: ספרותיות (כולל קריאת ספרים שלמים להנאה) ועיוניות. הטקסטים והפעילויות בספר מטפחים את הוראת מאפייני השיח ומבנים לשוניים של השפה. הטקסטים מותאמים לעולם התוכן של גיל הלומדים.

העיסוק בתופעות הלשוניות בספר נעשה בהקשר הטקסטואלי; תוכנית הלימודים מכוונת לשתי נקודות מוצא להוראת הלשון: מן הטקסט אל הלשון ומן הלשון אל הטקסט.

התופעות הלשוניות הנלמדות בספר קושרות במידת האפשר את התופעות הלשוניות השונות במישור הפרדיגמטי ובמישור הסינטגמטי כאחד. הספר מביא למודעות את מבנה השפה העברית על תכונותיה הייחודיות כשפה שמית. קריאת טקסטים מעולמות שיח שונים, מאפשרת לתלמידים לפגוש מגוון דרכי מבע, להתייחס אליהן בהערכה או בביקורת, להפנימן ואף להפיק מעצמם טקסטים דומים. הופעת טקסטים מעולמות שיח שונים באותו מדור, כיוון שהם בעלי נושא משותף, מאפשרת השוואה בין דרכי המבע השונות ועשויה להקל את קליטת ייחודו של כל עולם שיח. ההתמקדות בטקסטים לא-ספרותיים, כפי שתוכנית הלימודים דורשת, מחייבת עיסוק במאפייני השיח כמו, זיהוי סוגי שיח, אמצעים רטוריים ועוד.

בספר נשמר עקרון המעגליות. התלמידים נחשפים לסוגות השונות פעמים אחדות בספר. גם הנגיעה בתופעות הלשוניות היא מעגלית, כגון: השורש, זכר ונקבה, יחיד ורבים ועוד.

לספר נבחרו טקסטים ספרותיים מתוך רשימת ההמלצות של משרד החינוך במעגלים השונים (ראו נספח). עקרונות היסוד של בחירת הטקסטים הספרותיים מתוך המעגלים לספר מושתתים על היכרות

עם מגוון היצירה בשפה העברית ועם אוצרות הספרות והתרבות היהודית שהתחברו בשפה במשך מאות שנים. בספר מדגם מייצג ממיטב ספרות העולם, בתרגום לעברית.

הספר לתלמיד מעניק תשומת לב מיוחדת לחינוך לערכים ולאוריינות, הנחלת השפה העברית על רבדיה השונים, פיתוח מיומנויות קריאה, כתיבה והבנת הנקרא, העמקת היכולת הלשונית והשליטה בעברית כשפת אם. המקראה מדגישה במיוחד פיתוח אהבת קריאה ועידוד קריאה בדרכים מגוונות. היצירות שנבחרו עוסקות בכך הן באופן ישיר, באמצעות התכנים שהן מעלות, והן דרך סגנון שובה לב ומעורר עניין, המפתה לקריאה ולקריאה נוספת.

הטקסטים הולמים את הכשרים הלשוניים של גיל הלומדים וקשורים ברובם לתמונת העולם שהם חלק ממנו. עם זאת הם מאפשרים העשרת התלמידים בתחום הלשוני-ספרותי, בתחום הרגשי ובתחום הערכי-תרבותי. לטקסטים רמות שונות של קושי, כך שהם מאפשרים רמות שונות של קריאה בהתאם להטרוגניות של חברת התלמידים בכיתה. בכל אחת מן הרמות הטקסטים מכוונים לפתח מיומנויות שונות: קריאה וכתיבה, הבנת הנקרא, ושיחה: האזנה ודיבור. דרך עולם השיח של הספרות ילמדו התלמידים להתמודד עם בעיות קיומיות, להכיר את עצמם ולהבין את זולתם, לגלות אמפתיה לדמויות, בעיותיהן וקשייהן. הסיפורים מפתחים את הדמיון; בעזרתם יוכלו התלמידים "לחיות" בעתיד ולחוות את העבר, יוכלו להרחיק לתרבויות אחרות, ללמוד התנהגות הולמת והבחנה בין טוב ורע.

עידוד הקריאה ואהבת הקריאה חיוניים בגיל צעיר. קריאה, בראש ובראשונה מסבה הנאה, וכפי שאנחנו יודעים, מפתחת יכולות לשוניות, מעשירה את השפה ומעמיקה את הבנתה על כל רבדיה, מסייעת לשיפור הישגי התלמידים, משפרת את מיומנות הבנת הנקרא ואת יכולות ההבעה בכתב ובעל פה. הקריאה מסייעת לילדים לפתח שטף מילולי, ומרחיבה את הידע הכללי שלהם. הספר מעלה על נס את התחומים הללו, ומבקש לעודד את הילדים לקריאה נוספת בין כותלי בית הספר ובבית.

אחת הדרכים להשיג מטרות אלה היא יצירת שילוב בין הנאה ללמידה. היצירות והטקסטים המגוונים שנבחרו מדויקים מבחינה מדעית, תקינים מבחינה לשונית, מייצגים מגוון לשוני עשיר, ויחד עם זאת כתובים במשלב לשוני ההולם את גיל התלמידים ואת תחומי העניין שלהם. בחירת הטקסטים מקפידה על איכות היצירות הנלמדות, במטרה לאפשר היכרות של התלמידים הצעירים עם מכמני הקלאסיקה העברית, היהודית והעולמית. עם זאת הטקסטים שנבחרו עוסקים בחוויות מחיי היום-יום של הילדים, ומענגים לקריאה וללימוד.

לכל מדור נבחרו טקסטים מגוונים, ההולמים את גיל הלומדים והמשתייכים לעולמות שיח שונים. בהם יצירות פרוזה, שירה, עיון, קטעי מידע, טקסטים למטרות טיעון ושכנוע ועוד, המתאימים לכלל התלמידים בכיתה ההטרוגנית. היצירות נבחרו בהתאם למטרה המבנית-חינוכית של המקראה. הטקסטים הולמים את הכשרים הלשוניים של גיל הלומדים. עם זאת, הם מעשירים את תמונת עולמם של התלמידים, את היכרותם עם אוצרות התרבות והספרות ועם מכמני השפה העברית על רבדיה השונים. הטקסטים מאפשרים פיתוח מיומנויות של קריאה וכתיבה, האזנה ודיבור. הפעילויות המוצעות כוללות גם פיתוח חשיבה מסדר גבוה.

המדורים ממשיכים ומעמיקים זה את זה, הן מבחינה תוכן והן מבחינת היצע הסוגות הטקסטואליות השונות שהם פורשים בפני הקוראים. הם מפגישים את התלמידים עם עולמות שונים ומגוונים של שיח, שערוכים ברמות מגוונות של קושי. איסופם של הטקסטים בכל מדור תחת גג הנושא המשותף להם

מאפשר השוואה בין דרכי המבע השונות, ומעמיד בפני התלמידים הצעות למגוון תגובות כלפיהם: הערכה, הפנמה, יצירה בעקבות היצירות הנלמדות וביקורת.

הספר לתלמיד מאורגן על פי תכנים המציעים מגוון עשיר של טקסטים מסוגים שונים מפרי עטם של טובי הכותבים בשפה העברית מכל הדורות, ביניהם מן הספרות העברית החדשה: ח"נ ביאליק, נתן אלתרמן, לאה גולדברג, ע' הלל ועוד. יצירות אלה, חלקן ידועות וקלאסיות, ולאחדות מהן אף חוברו מנגינות ידועות ("כובע קסמים" מאת לאה גולדברג, "שבת המלכה" מאת חיים נחמן ביאליק ועוד).

הגיוון בספר מאפשר היכרות עם סוגים שונים של כתיבה, ומתן תשומת לב ליתרונות ולחסרונות המאפיינים אותם. התלמידים יוכלו לחוש מקרוב את ההבדלים בין טקסט מידעי לבין סיפורת בדיונית או עממית לבין סוגות כגון מעשייה, משל וכדומה.

היצירות עצמן מלוות בהצעות למשימות לימודיות הקשורות אליהן: הצעות לשיחה, לכתיבה בכיתה ובבית, בספר ובמחברת (לעתים, אם מתאפשר, אפשר להציע לתלמידים להקליד). בספר מצויים רעיונות לפעילות מוטורית ודרמטית בעקבות היצירות, שאלות בהבנת התוכן הגלוי והמשתמע, שאלות חשיבה המנסחות אתגרים לכתיבה ולביקורת ועוד.

המבחר במקראה יכול ללמד את התלמידים להתבטא טוב יותר בשפה הדבורה ובשפה הכתובה. הטקסטים הספרותיים והטקסטים העיוניים מעלים רעיונות חדשים ומעשירים את עולם המחשבה.

המורים מוזמנים לעקוב אחרי סדר הנושאים שנקבע במקראה. המקראה בנויה באופן מודולרי לכן המורים יכולים לקבוע לעצמם ארגון שונה של הלמידה, למשל על פי סוגה ספרותית, על פי תקופות היסטוריות שבהן נכתבו היצירות וכדומה. תוכן העניינים מיועד לסייע למורים להתמצא במקראה ולבחור את המדורים והיצירות שבהן יעסקו כרצונם.

לפי התבחינים של משרד החינוך תשע"א, יש ללמד בכיתה ג' 80 טקסטים במהלך השנה. 34 טקסטים ספרותיים ו-46 טקסטים מסוגות אחרות. כמו כן, יש ללמד 5 ספרים שלמים ולעקוב אחרי קריאה חופשית של 10 ספרים על ידי התלמידים.

היצירות שיש ללמד בכל מעגל:

ליבה	שירים	סיפורים	מקורות יהודיים	סה"כ
	4 – כובע קסמים/ לאה גולדברג; – איתן/דליה רביקוביץ; – גלגולו של מעיל/ קדיה; – אבא של יוחאי/ תרצה אתר	2 – כף של עץ/ יהודי טנג'יר – זה היה בחנוכה/ נתן אלתרמן – השועל – והחסידה/אזופוס – התרנגולים והשועל/ ח. נ. ביאליק	2 – חוני המעגל (מדרש) והיא שעמדה (פיוט)	8

14	1 מעשה בשמעון בן שטח והאבן הטובה/ מדרש	5 – הנסיכה על העדשה/אנדרסן – העופר המסכן/ עודד בורלא – השועל והענבים/אזופוס – מסמר הערב/ דורית אורגד – שומרי הגזולים/ עודד בורלא	8 – בגינת הירק/ח.ג. ביאליק – לקרוא לחתולים/ נורית זרחי – שעה בן ירוק לסגול/ מירה מאיר – דודי שמחה/ ע' הלל – שבת המלכה/ ביאליק – חוטים של גשם/אהוד מנור – הקרוקודיל/ יורם טהרלב – עברית של סבא/ שלומית כהן אסיף – יש בירושלים/אפרת ערן – שיר העבודה/ ביאליק – סוכתנו/ אוריאל אופק	מעגל שני
5	שועל וחתול	– התרנגולים והשועל	– בגינת הירק – שיר העבודה והמלאכה	מעגל שלישי: יוצר חיים נחמן ביאליק
7	1 זכר לחורבן/מדרש	2 סליחה/יעקב סתר נבט לי בגן/זאב גל היא ילדה של ים/ יהונתן גפן	4 מעשה באופה ובאיש עני/קדיה שיירה במדבר/מחמוד תימור צריך ללכת אל גיא/חזה חבושי	מעגל רביעי/ בחירת העורכים
34				

במקרה מצויים טקסטים מגוונים מסוגות שונות העוסקים בחגי ישראל, בהם יצירות מפרי עטם של מיטב הכותבים העבריים, על החגים ועל עונות השנה. מעשיות וסיפורי-עם, שירים, סיפורים קצרים ועוד. המורים יכולים לבחור מתוך יצירות הספרות בספר את היצירות המתאימות לצורכיהם ולצורכי כיתתם, ובלבד שיקפידו ללמד את היצירות המצויות במעגלים השונים ברשימת משרד החינוך (ראו פירוט בטבלה שלהלן). הספר תואם את לוח השנה היהודי. הוא מחבר את הלומדים לעונות השנה, למסורת ולתרבות היהודית ומשולבים בו טקסטים מן המקורות היהודיים: מהתורה, מאגדות חז"ל, ברכות לחגים, מן התפילה ומההגדה של פסח – במינוחים המתאימים לגיל הלומדים. בין הטקסטים העוסקים בחגי ישראל משולבים קטעי מידע ויצירות העוסקים בעונת השנה ובתופעות הייחודיות לה, תוך דגש מיוחד על הטבע הארץ-ישראלי. בצמוד לחג החנוכה מופיעים טקסטים העוסקים בחורף ובתופעות הטבע הכרוכות בו, בצמוד לחג הפסח שולבו יצירות העוסקות באביב ובהתחדשות האופיינית לו. המדור האחרון בספר עוסק באהבת הים ובעלי החיים שבו. הפניית תשומת הלב לעונות השנה המהוות רקע לחגים מדגישה את הקשר בין חגי ישראל לבין הטבע המאפיין את הארץ.

מבנה המקראה

המקראה ערוכה באופן מודולרי. יחד עם זאת, המורים מוזמנים לעקוב אחרי סדר הנושאים שנקבע במקראה. אבל הם יכולים גם לקבוע לעצמם ארגון שונה של הלמידה. תוכן העניינים מיועד לסייע למורים להתמצא במקראה ולבחור את היצירות שבהן יעסקו בהתאם לצורכי ההוראה ולצורכי כיתתם. הספר מחולק למדורים שמאורגנים לפי נושאים. המדורים מרכזים עשר חטיבות תוכן המקיימות ביניהן זיקה הדדית:

1. כל שנבקש לו יהי – במדור סיפורים ושירים בנושא משאלות.
2. יחד ולחוד – המדור עוסק במרקם החברתי שנוצר בגילאים הצעירים בין הילדים לבין עצמם.
3. במשפחה ובבית – המדור מפנה את המבט מבית הספר אל סביבת המגורים שממנה מגיעים הילדים.
4. מבט אל הסביבה – המדור עוסק בשמירת הסביבה הקרובה ובאיכות הסביבה.
5. ממשילים משלים ומספרים סיפורים – במדור משלים וסיפורים עם יסודות משל. המדור מתבונן בתכונות שאנחנו מייחסים לבעלי החיים ובמסקנות שנוכל להסיק מהתנהגותם.
6. יוצרים קשר – המדור עוסק באמצעי התקשורת למרחקים בימים קדומים ובמהפך שחל באמצעות טכנולוגיות חדשות.
7. אל הים – המדור כולל קטעי מידע על כמה מסוגי הספורט הימי וכן מידע על חיי הדולפינים וסוסוני הים.
8. חגים, זמנים ועונות – משובצים בין המדורים ומכילים יצירות המתייחסות לחגי ישראל, לשבת, ולחילופי העונות.
9. זרקור על יוצר – במקראה מצויות ארבע יצירות של חיים נחמן ביאליק ואפשר להתמקד ביצירתו לילדים ולהכיר את תולדות חייו.
10. מועדון קוראים מציע לתלמידים משימות לבחירה שמטרתן לעודד לקריאת ספרים למטרות הנאה. יש להקדיש זמן בכיתה לקריאת הספר המוצע או חלקים מתוכו ולהקצות זמן לשיח משתף על חוויות הקריאה.

הספרים השלמים לקריאה המוצעים בספר מדורגים לפי כמות הטקסט הכתוב או מורכבות הרעיון. המורים יכולים להשתמש בהצעות בספר או לבחור ספרים אחרים מהרשימה המוצעת ברשימת היצירות לבית הספר היסודי.

המשימות בספר מכוונות לפיתוח כישורי התלמידים בארבע אופנויות השפה: קריאה, כתיבה, האזנה ודיבור.

על המדריך למורה

המדריך נלווה למקראה מתייחס לתהליכי הוראה, למידה והערכה ותואם את המטרות והדרישות של תוכנית הלימודים החדשה והקריטריונים שנקבעו בשנת תשע"ב על ידי משרד החינוך. תפקידו של המדריך למורה לסייע, להדריך ולהעשיר את אפשרויותיכם כמורים. במדריך מצויות הצעות לתכנון הוראה לכל מדור. המורים הניגשים ללמד את הטקסטים שנבחרו ימצאו במדריך דברי עיון ליצירות הספרות והערות לטקסטים העיוניים. כל אלה נכתבו במטרה לסייע למורים בעבודתם. דברי העיון ליצירות מכוונים בראש ובראשונה להעשרת המורים. לא כל הכתוב בהם מתאים לגיל הלומדים, והמורים

מתבקשים להפעיל שיקול דעת. ההצעות להפעלות דידקטיות בספר ובמד"ל מיועדות לטיפול ההבנה, לפיתוח אסטרטגיות חשיבה מסדר גבוה, ופיתוח חשיבה רפלקסיבית.

המדריך תואם ומקדם את יעדי החינוך הלשוני בכיתה ג':

- פיתוח וייעול תהליכי קריאה – קידום השטף והדיוק בטקסטים מנוקדים ובטקסטים עם ניקוד מופחת.
- הפקת משמעות מטקסטים מעולם השיח העיוני.
- למידה של יצירות ספרות.
- עידוד קריאה להנאה ולהרחבת הדעת.
- הרחבת אוצר המילים והטמעתן.
- קידום תהליכי כתיבה.
- פיתוח ההבעה בעל פה.
- פיתוח הרגלי האזנה.
- יצירת אוירת התלהבות לדיון ביקורתי.
- עידוד התלמידים לחשוב באופן ביקורתי, להטלת ספק במידע ולשאלת שאלות על מקורות המידע ועל מהימנותם.
- עידוד להתנסות עצמית בביצוע משימות אורייניות בבית ובכיתה בהדרכת המורים.

בכל שיעור בעברית יבררו המורים לעצמם:

- מהן מטרות התוכן ומטרות השפה בשיעור? מהי מידת הצורך בתיווך? חלקי או בתיווך מוגבר בהתחשב במידת הקושי הלשוני והרעיוני של הטקסטים ובהרכב הכיתה.
 - כיצד לחלק את הזמן בין חלקי השיעור? שיחת מליאה; שיחה וכתיבה בקבוצות הומוגניות והטרוגניות; דיווח או הרצאה; הדרכה פרטנית; שימוש באמצעים דיגיטליים ועוד. שימו לב, לא בכל שיעור יש לכלול את כל הפעולות. המורים יבחרו ביניהן את אלו המתאימות למטרות השיעור.
 - האם ההטרמה לפני קריאת הטקסט יוצרת קשרים בין הטקסט לבין הידע הקודם של התלמידים או לבין הטקסט שנלמד קודם?
 - האם מוקדש זמן להצגת נושא או סוגיה בפני קבוצות של לומדים או בפני מליאת הכיתה?
 - האם פעולות ההוראה מדגישות את הידע הלשוני ואת הרחבת אוצר המילים של התלמידים?
 - האם התלמידים מתנסים בשימוש באוצר המילים הנלמד בדיבור ובכתיבה?
 - האם הוקצב זמן לסיכום הלמידה, להבעת עמדה ולתגובה ליצירה הספרותית?
 - כיצד לזמן מצבים רבים לקריאה מדויקת ומפרשת פרשנות אישית של שיר שלם, ולתכנן מצבים של קריאה בתפקידים כשהדבר אפשרי, וכן לזמן מצבים של קריאת טקסט מופחת ניקוד או תוך תשומת לב לסימני הפיסוק.
- (ראו תוכנית הוראה להטמעת יעדי החינוך הלשוני בכיתות ג'-ד', עמוד 14).

מיון המשימות הנלוות לטקסטים שבספר:

מקצת הפעילויות המוצעות בספר מיועדות לעבודה בכיתה ומקצתן לשיעורי בית. המורים ימיינו את המשימות לפי התבחינים האלה:

מה מתאים כעבודת בית ומה מתאים לעבודה בכיתה?
אילו משימות מתאימות לכל הכיתה?
אילו משימות מתאימות לתלמידים מתקשים?
אילו משימות כדאי להציע לתלמידים מתקדמים בלבד?
לעתים ישמשו המשימות בספר בסיס להכנת דף עבודה מותאם לכיתה על ידי המורים.
לעתים יוסיפו המורים דף עבודה שחיברו, כדי להתאימו לקבוצה מסוימת למטרות תרגול לשוני, או
יוסיפו משימות לפי שיקול דעתם.
במיון הפעילויות לתלמידים בכיתה ההטרוגנית יביאו המורים בחשבון את ההישגים אליהם הם שואפים
להגיע עם כל קבוצת תלמידים.

על הטקסטים העיוניים

עולם השיח העיוני כולל את כל סוגות הטקסטים שאינם ספרותיים.

סוגי הטקסטים העיוניים בספר:

- א. טקסטים למטרות מידוע, תיאור והסבר (מידוע לימודי, הגדרות, הסברים, דיווח, ידיעות, מכתבים, ביוגרפיות וכדומה – הכול כדי ליידע את הזולת).
- ב. טקסטים למטרות טיעון ושכנוע (הצגת עמדה והנמקותיה, הבאת סיפור למטרת שכנוע, העמדת נושא לדיון והבאת נימוקים בעד ונגד, וכדומה; הכול כדי להביא לשינוי בדעות ובהתנהגות הזולת).
- ג. טקסטים למטרות הפעלה אישית וקבוצתית (הוראות, בקשות, מצוות וכדומה – הכול כדי להביא להפעלת הזולת ולשינוי בהתנהגותו).
- ד. עדויות.

הטקסטים העיוניים מכילים אוצר מילים ממוקד לעולם התוכן שבו הטקסט עוסק. המבנים התחביריים מורכבים יותר מאלה שיש בסיפור ורעיונותיהם קשורים זה לזה בקשרים לוגיים השונים מאלה המצויים בסיפור, כגון הכללה ופירוט, השוואה, הנגדה, בעיה ופתרון. לאפיונים אלה של הטקסטים העיוניים יש השפעה על תהליכי הבנת הנקרא ואין להניח כמובן מאליו שהתלמידים יכולים להתמודד איתם בקלות.

הבנת הנקרא של טקסטים אלה קשה יותר מהבנת הסיפור, ומתפתחת במהלך השנים. ההישגים הנדרשים בכיתה ג': הפקת מידע מספרי לימוד, מספרי מידע ומהמילון בהתחשב במרכיביו השונים: הכתוב, איורים, צילומים וצלמיות; שימוש במקדמי הארגון שבטקסט למציאת המידע הדרוש: כותרת, כותרת משנה, ספרור ותוכן העניינים.

לקראת הקריאה נדון עם התלמידים בסוגי הכותרות: כותרת שקופה וכותרת עמומה (אין צורך להציג את המושגים אלא את משמעותם). סוגי הכותרות האלה מצויים גם בכותרות המשנה (משנה – שני בחשיבותו. אפשר לקשר לצירופים: "משנה למלך"; "סגן משנה" ו"חשיבות משנית"). כותרת שקופה היא כותרת שמספקת מידע על תוכן הטקסט, על מטרת הכתיבה או על דעתו של הכותב. כותרת עמומה היא כותרת פיקנטית, מסקרנת, אך אינה מוסרת מידע על תוכן הטקסט (אין צורך להשתמש במושגים האלה, אלא להבחין בין כותרת מוסרת מידע לזו שאינה כזאת, כמו כותרת לסיפור).

על הז'אנר "מידעי-לימודי" / ד"ר יפה בנימיני

מטרת הטקסט המידעי-לימודי היא להציג, להבהיר, להסביר ולסכם מידע עובדתי ממקורות שונים בתחומים שונים, למשל: מוסדות, אובייקטים, בעלי חיים, תהליכים, אירועים, תופעות, מנהגים, משמעויות וכדומה. מטרת הקורא: הפקת מידע. העובדות צריכות להיות כמה שיותר מדויקות, היות שמדובר בתאריכים, במקומות, בשמות אנשים, באירועים ועוד. יש שבקטע מובאים ציונים ביבליוגרפיים, דהיינו: ציון שמות המקורות השונים מהם נשאב המידע. המידע מאורגן בדרכים הגיוניות, כמו סדר כרונולוגי, סיבה ותוצאה, הרחבת השקף או צמצומו, הכללה והדגמה וכדומה. הוא נכתב בלשון בהירה, עניינית ומדויקת, ובדרך כלל, בלי נקיטת עמדה אישית ובלי מעורבות רגשית. לעתים, כדי להחיות את הטקסט, מצרפים לו ציטוטים חשובים ממקורות הידע. המוען, כותב המידע, משתדל להתאים את דבריו לנמען ולרמת ידיעותיו, וזאת כדי להקל עליו את קליטת המידע.

טקסטים למטרות טיעון ושכנוע

"השיח הטיעוני כולל תהליכי משא ומתן ומבנים לשוניים-לוגיים, שבאמצעותם דוברים וכותבים בונים תמיכה בעמדותיהם ומנסים להפריך את עמדות הזולת. השיח הטיעוני מופיע בוויכוחים יומיומיים בדיון הפוליטי, במאמרי עמדה בעיתון, בפרסומת, במאמרים מדעיים, בכתיבת בקשה ועוד. לשיח הטיעוני פן לוגי ופן רטורי. הפן הלוגי בא לידי ביטוי בטיעונים הגיוניים הקשורים ביניהם בקשרים לוגיים, כגון קשרי סיבה ומסקנה. הפן הרטורי בא לידי ביטוי בפנייה לרגש ולשכל על ידי שימוש בשאלות, בהפרזות ובהדגשות, בפנייה אישית ובקריאה דרמטית". (מתוך תוכנית הלימודים). טקסט למטרות טיעון מביע חוות דעת, דעה, מחשבה או פרשנות אישית על נושא מסוים, כשדרך המבע מגלה את המגמה לשכנע את הנמען לקבל ואפילו לאמץ את דעת הכותב. לכותב מודעות לנמעניו, והוא עשוי לפנות אליהם במהלך דבריו. בדרך המבע נמצא בדרך כלל מבנה לוגי של: 1. פתיחה מושכת של הצגת הטיעון. 2. ביסוס הטיעון על ידי נימוקים ודוגמאות. 3. אפשרות של הפרכת הטיעונים שכנגד, אם על ידי השוואה והנגדה, אם על ידי הבעת הסתייגות מהם תוך נימוקים. 4. אפשרות של שימת דגש על המסר הטיעוני על ידי ניסוחו בשאלות רטוריות, בקריאות נרגשות, בחזרות עליו, בהכללה משכנעת ועוד. 5. סיום, סיכום קצר ומסקנות ולעתים, בזירוז הנמען בדרך גלויה או סמויה, לקבל את דעת הכותב או לפעול לפיה.

שימוש בשפת הטיעון

שימוש בשפת החשיבה בכלל והטיעון בפרט הינה כלי מרכזי בפיתוח אסטרטגיות קוגניטיביות בקרב התלמידים. סיפור, שיר, פסוק בתנ"ך, אמירה של תלמיד ושיחה בכיתה שבה התבקשו התלמידים להביע דעה – כל אלה יכולים להיות זרוז עבור המורה לשימוש במושגים: טענה, נימוק, הסבר, ראיה. להלן כמה דוגמאות לשימוש בשפת הטיעון:

- המורים חוזרים על דברי תלמיד מסוים, פונים אל הכיתה ואומרים: הוא טוען ככה וככה. איזה נימוק חשוב הוא נתן? או: האם יש למישהו נימוק נוסף? או אולי: מה חסר בנימוק הזה? האם מישהו מתנגד לדבריו? מה הנימוק שלו?

- המורה אומרת לתלמיד: אתה מעלה טענה כזו וכזו, זה מעניין. אולי תסביר לנו על מה אתה מבסס אותה? איזו ראייה יש לך? כיצד אתה מסביר את דבריך? איך תשכנע מישהו אחר?
 - המורים עוצרים פעילות מסוימת בכיתה לאחר שהתלמידים למדו כבר את המושגים טענה ונימוק, ואומרים, בדברים שקראנו רק עכשיו בכיתה מופיעים טענה ונימוק, מי יכול לזהות את הטענה? מהו הנימוק? האם הנימוק הזה מתקבל על דעתכם? על מה הוא מבוסס?
 - כאשר אתם רוצים לשכנע בטענה שלכם, מה הופך טיעון לטיעון טוב? (ראיות, עדויות, עובדות, סיבות, שפה משכנעת), מה קורה אם אתם לא מסכימים עם טיעונים של מישהו אחר? (צריך להסתכל על שני צידי הטענה. להסתכל או לחשוב מה יכולה להיות הטענה של האחר ולדעת איך לבנות טענה נגדית).
- ככיתה ג' המורים ידגימו: א. זיהוי טיעונים ומיונם. ג. הערכת טיעונים.

הוראה ישירה של מושגי היסוד של הטיעון:

שלב א'

הדגמה במליאה:

1. כתיבה על הלוח: "הפועל אשדוד היא קבוצת כדורגל יותר טובה מהפועל קריית שמונה. היא ניצחה ביותר משחקי כדורגל בבית ובחוץ כי לשחקניה יש יכולות מצוינות".
2. סימון המשפט הראשון: "הפועל אשדוד היא קבוצת כדורגל יותר טובה מהפועל קריית שמונה". המשפט הזה נקרא טענה, טענה זו אמירה שאפשר להתנגד לה או להסכים איתה. כדי לשכנע אתכם שהטענה שלי נכונה אנחנו זקוקים למשפט השני. המשפט השני הוא הנימוק מדוע אני חושבת שזה נכון: כי היא ניצחה ביותר משחקים. ההסבר עליו אני מבססת את הטענה שלי הוא, שלשחקנים שלה יש יכולות מצוינות.
3. כתיבת המילים טענה ונימוק תחת חלקי המשפט ומתן הדגמה נוספת. כתיבה על הלוח: "הארי פוטר הוא ספר הילדים האהוב ביותר שנכתב בשנים האחרונות. הוא תורגם להרבה שפות ונמכר במיליוני עותקים".

שלב ב'

אימון במליאה:

4. פנייה אל התלמידים בשאלה: מה כאן הטענה? מהו הנימוק? (פיגומים: במידה והתלמידים מתקשים, ניתן להשתמש בשאלות הבאות: למה אתה חושב ככה? מה הסיבה שלך לזה? איך אתה יודע? מה ההוכחה שלך? הראיות?).

שלב ג'

אימון בזוגות:

5. לאחר שהתלמידים זיהו נכון את הטענה והנימוק, אפשר לבקש מהתלמידים דוגמאות נוספות לטענה ולנימוק. התלמידים יכולים לעשות זאת בזוגות.

שלב ד'

הצגה במליאה:

6. התלמידים מקריאים את הטיעונים שבחרו והמורה כותבת על הלוח. אם הטיעון לא ברור המורה נעזרת בתלמידים לנסח מחדש את הטיעון: טענה + נימוק.
7. בשלב הזה ייתכן שיהיו מספר נימוקים לא טובים ואז המורה עוסקת בשאלה, מה הוא נימוק טוב? ייתכן שיהיו דוגמאות מהנימוקים שהתלמידים נתנו. הדוגמה הבאה מטרתה לשמש כעזר:
ילד א' טוען: העוגות של אמא שלי טעימות, כי בכל מסיבה הן נגמרות ראשונות.
ילד ב' טוען: העוגות של אמא שלי טעימות כי אני הכי אוהב אותן.
מה ההבדל בין שני הנימוקים?
על מה מבוסס הטיעון הראשון? על מה מבוסס הטיעון השני? אחד מבוסס על רגש אישי בלבד (והוא עדיין נימוק פשוט פחות תקף) ואין לו ראיות תומכות, ואילו השני מבוסס על ראיות מצטברות מאירועים רבים. ככל שניתן לבסס יותר את הטיעון על ידי הנמקות שונות כך הוא יהיה נימוק טוב יותר.
- (שלב זה מדגים בניית טיעון על ידי התלמידים ובחינתו. דרך נוספת יכולה להיות זיהוי טיעון בתוך הטקסט והערכתו. שימוש בטקסט ממקור של כותב מיומן מאפשר זיהוי טיעון על מרכיביו השונים, פתח לדיון על איכויות הנימוקים, כולל שימוש בדוגמאות ממחישות ובשפה בהירה ועשירה, והבחנה בין סוגים שונים של נימוקים (ערכיים, כמותיים וכו').
- (בשינויים קלים מתוך: ד"ר אמנון גלסנר, אתר משרד החינוך)

קידום מטרות הוראת טקסטים עיוניים

מטרות ההוראה:

- א. לפתח בקרב התלמידים הבנה שקריאת טקסט מסוג זה נועדה למטרות למידה והרחבת הדעת.
ב. לעורר אצל התלמידים את ההבנה שהידע על מאפייני הטקסט ועל המבנה שלו מקדמים את היכולת להפיק ממנו מידע.

דרכים להשגת עניין ומעורבות בקריאת הטקסט לקראת הקריאה:

- א. טרום-קריאה – שלב טרום-הקריאה הוא שלב שבו מגדירים את תכלית הקריאה, מפתחים ציפיות ומציפים בידע אישי של התלמידים.
קוראים קריאה מרפרפת (התרשמותית): מעיינים בכותרת הראשית, בפתח, בכותרות המשנה, בתצלומים ובאיורים. מתנסים במציאת רמזים על נושא הטקסט או תוכנו העיקרי באופן כללי.
ב. לשאול:
– האם הכותרת רומזת על תוכן הקטע? – מה אתם כבר יודעים על הנושא? – מה אתם מעוניינים עוד לדעת עליו?
– מה אפשר לשער על תוכן המידע מהקריאה המרפרפת?
ג. קריאה פעילה – קוראים את הטקסט בעיון. רושמים נקודות שאינן מובנות ומילים חדשות. אם בטרם-קריאה מתבקשים התלמידים לשאול שאלות שמעניין אותם לדעת על הכתוב, נשאל:

- מבין השאלות ששאלתם, לאילו שאלות מצאתם תשובה בכתוב?
- האם התשובות נמצאות במקום אחד או האם הן מפוזרות במקומות שונים?
- היכן ניתן לחפש תשובה לשאלות שמסקרנות אתכם, אבל לא מצאתם להן תשובה בקטע?

אחרי הקריאה הפעילה

מזהים את תכלית הטקסט

- חוזרים חזרה מושכלת אל הטקסט לאיתור מידע מפורש, ולמטרת הבנת מילים לא מוכרות מתוך הקשר (קריאה פעילה).
- מזהים את העיקר מוצאים קשרים בין פרטי מידע, מבחינים במידע חדש.
- בודקים האם הטקסט עונה על השאלות שמעניינות את התלמידים. היכן בטקסט נמצאת התשובה לשאלות שמעניינות את התלמידים? במקום אחד? בכמה מקומות?
- מגלים בפסקה משפטי הכללה ופירוט, דעה ועובדה.
- מזהים את חלקי הטקסט: פתיח, גוף הטקסט ופסקת הסיום.
- מקשרים בין ידע חדש לידע קודם.
- משוחחים ודנים בנושאים שעליהם קוראים וכותבים.
- מציגים מידע בעל פה בעקבות הקריאה.
- מעשירים את אוצר המילים.
- לומדים ענייני לשון מתוך ההקשר.
- מבחינים בין טקסט למטרת מידע וטקסט למטרת שכנוע.

בכיתה ג' נחשפים התלמידים לטקסטים שמנוקדים ניקוד מסייע הולך ופוחת. הם מתנסים בקריאה שבה יש ייצוג חלקי לתנועות. קריאה זו מציבה בפני התלמיד אתגרים בפענוח של מילים לא מוכרות ובזיהוי. חשוב לאפשר לתלמידים התנסויות רבות בטקסטים המנוקדים באופן חלקי ולפתח בקרב הקוראים הצעירים בהדרגה את היכולת לפענח טקסט בלתי מנוקד. מומלץ שהמורים יתמכו בתלמידים, יציגו בפניהם את תפקידן של אימות הקריאה (אותיות א, ה, ו, י) וכן שימוש בהקשר התוכני ובשורש, כדי לקרוא במדויק. יש להקדיש זמן להכנה לקריאה בזוגות מותאמים או בתמיכת המורה.

על הספרות היפה והוראתה

המפגש של ילדים צעירים עם יצירות ספרות הוא מפגש חשוב ומעשיר ברמות שונות. לספרות יש עיצוב אמנותי ייחודי, והיא מעניקה לקוראים חוויות והתנסויות אסתטיות שבאמצעותן יבינו טוב יותר את עצמם ואת הזולת ואף יוכלו להתבונן החוצה אל מעבר לעצמם ולהפליג לעולמות רחוקים. הספרות היפה מפתחת את הדמיון ואת עולם הרגש של הקוראים. לספרות יש ערך תרפויטי. היא משקפת קשיים, תסכולים וחרדות ומשחררת את הנפש כאשר הילד חווה את חוויות הדמויות וחש הקלה כשנמצא פתרון למצוקה או לפחד. עולם השיח של הספרות מאפשר לקוראים הצעירים להתבונן פנימה ולפתח את זהותם האישית והחברתית. האינטראקציה החברתית עם עמיתיהם והתיווך של המורה יוצרים סביבה שתומכת בקוראים ומפתחת הבנה ספרותית, גישה ביקורתית וטעם אישי. כמו כן מעשירה הספרות היפה את אוצר המילים. בהוראת הספרות יש להפוך את יצירות הספרות לחלק בלתי נפרד ממטענם התרבותי האישי של התלמידים.

יש להתעכב על רכיבי העלילה והבנת הסדר הכרונולוגי של האירועים, זיהוי הדמויות וקורותיהן, אפיון וביטוי עמדה אישית כלפי מעשיהן; להבחין במסרים של הסיפור ולזהות מאפיינים בולטים בשירים: חזרות, חריזה, מקצב, בתים, צירופים ציוריים.

בכיתה ג' עדיין יש חשיבות גדולה לכך שהמורים יקראו לפני התלמידים קריאה דרמטית מוטעמת ומפרשת של יצירות הספרות, גם אם הם כבר קוראים בעצמם, ועל אחת כמה וכמה אם חלק מהם טרם רכשו את הקריאה ברמה המאפשרת להם קריאה עצמית להפקת מידע או להנאה. בעקבות הקריאה ישתפו התלמידים את חבריהם בתחושות ובמחשבות שעלו בהם בעת ההאזנה. חשוב שהמורים יקדישו זמן על מנת לקרוא מדי יום ספר בהמשכים, סיפור קצר או שיר, כדי לאפשר לתלמידים ליהנות מיצירות ספרות רבות ומגוונות מהמורשת התרבותית הישראלית, היהודית והעולמית וכדי לפתח את יכולת ההאזנה.

קידום הקריאה של טקסטים מעולם הספרות היפה

התנאים ההכרחיים להבנת הנקרא כוללים שליטה בפענוח מילים, קריאה שוטפת, מדויקת ומוטעמת הבנת משמעויות של מילים, הבנת תחביר המשפטים ומבנה יחידות שיח גדולות יותר, יצירת היקשים בין רעיונות ופרטי ידע שאינם מפורשים בטקסט והישענות על ידע קודם ועל ההקשר הרחב של הטקסט.

דרכים אפשריות להשגת יעדים אלה:

א. הטרמה לפני הקריאה – לא תמיד מקום התרחשות הסיפור קרוב לעולמו של הילד ויש להקדים ולשוחח עליו.

ב. ניבוי – לדוגמה: שיערו על מה יספר השיר "כובע קסמים" או מה אפשר לשער על תוכן המידע מהכתרת ומהתצלומים?

ג. קריאה – באמצעות קריאת הסיפור בקול רם ו/או באמצעות ההאזנה לסיפור, המאזינים יוכלו לחוש באווירה הנוצרת ביצירה, להזדהות עמה ולהרגיש רגשות שונים. המאזינים מתחברים אל הדמויות ואל החוויות שעוברות עליהן ומתעורר אצלם הרצון לדעת: איך הדמויות נראות? איך הן מרגישות? מי הטובים ומי הרעים? מה יקרה בסוף? התלמידים מדמיינים את המסופר ומגיבים רגשית למצבים המסופרים בו. לטעמנו, הקריאה הראשונה בטקסט היא אקט אינטימי בין הקורא והטקסט, אולם בכיתה ג', כדי להקל על הבנת הטקסט, המורים יקראו קריאה איכותית מוטעמת ראשונה בקול רם. בעקבות הקראה מוטעמת איכותית התלמידים יוכלו לחוש באווירה שביצירה, להזדהות עם הדמויות ולהרגיש רגשות שונים. הקריאה בקול היא חלק חשוב מהוראת הספרות, אולי החשוב ביותר. היא מאפשרת לטקסט עצמו להשמיע את קולו, ולהגיע אל לבות כל השומעים באופן ישיר. מומלץ שהמורים יתכוננו לקריאה הראשונה של הטקסט לפני התלמידים, כדי שהתוכן והרעיון יהיו מובנים להם. המורים ילוו את הקריאה בתנועות גוף, במימיקה ובמבט שבעזרתם יוכלו התלמידים להתחבר רגשית אל היצירה. חשובה ההנגנה, ההטעמה וההדגשה של מילים ומשפטים משמעותיים ביצירה. בעקבות הקראה מוטעמת איכותית יכולים הילדים לחוש עד כמה חזקה התשוקה של הדובר לכלב ולהזדהות עמו או להרגיש רגשות שונים כלפי הדמות.

לעתים יקראו המורים את היצירה פעמיים. פעם אחת כשהתלמידים מאזינים ופעם שנייה כשהם עוקבים בעיניהם אחר קריאת המורה בספר. ולעתים יקראו המורים בקול ואחר כך התלמידים יקראו שנית קריאה דמומה.

ד. שיחה חופשית במליאה – לאחר קריאת המורה ולפני שמעמיקים בהבנת היצירה חשוב לאפשר

לתלמידים להתחבר ליצירה, להגיב ולשתף בחוויית הקריאה בשיחה חופשית. יש לאפשר לתלמידים להקדיש דקות אחדות למחשבה, כדי שיבררו עם עצמם רגשות, מחשבות ותהיות שהשיר או הסיפור מעוררים אצלם; כגון: לא אהבתי את השיר, כי... ריחמתי על... כעסתי על... אני לא מבין מדוע הוא מתנהג כך... זה באמת קרה? לאחר דקות מועטות של הרהורים בשקט, התלמידים יתחילו להגיב ליצירה באופן חופשי תוך כדי הקפדה על קבלת רשות הדיבור. רוטינה קבועה זאת מאפשרת לתלמידים להתחבר ליצירה ולמורים – להכיר את עולמם הפנימי של תלמידי כיתתם: "המורים יעודדו את התלמידים להביע את חווייתיהם, את התרשמותם מהיצירה ואת פרשנותם האישית תוך קישור לעולמם. כמו כן יאפשרו להם לתת ביטוי להזדהות או לאי-הזדהות עם ערכים, עם דמויות ועם אירועים הבאים לידי ביטוי ביצירה". (מתוך תה"ל "הוראה ולמידה של יצירות ספרות")

ה. שיחת מורה-תלמידים במליאה – השיחה תהיה מותאמת למטרות עולם השיח. היא יכולה להתחבר לשיחה החופשית במליאה שבה מביעים התלמידים התרשמות מהיצירה, ומביעים רגשות ומחשבות שהיצירה מעוררת אצלם. אפשר לנהל שיחה זו גם לאחר שהתלמידים ענו על שאלות אחדות בפעילות "לשיחה ולכתיבה". בשלב הזה התלמידים חושבים על הטקסט, מפענחים ומפרשים אותו על ידי עיסוק בחלקים ממנו, הבונים את השלם בהדרגה.

במהלך השיחה, המורים:

- ישאלו שאלות הבהרה.
 - יחזרו חזרה מרחיבה על דברי התלמידים ויקשרו בין דעות שונות.
 - יחדדו ניגוד בין דעות ויבקשו הוכחה או דוגמה לחיזוק הדעה.
 - מה בטקסט מלמד על כך שמוצגת כאן דעה (טענה)? מהן המילים שבאמצעותן אפשר לזהות זאת? מהי דעתו של הכותב? הוכיחו מן הטקסט.
- יש אפשרות לנהל את השיחה בהנחיית המורה בהמשך לתגובות הראשוניות של התלמידים.

יעדי משימות בקטגוריה "לשיחה ולכתיבה" בספרות יפה

- באמצעות משימות "לשיחה ולכתיבה" יפתחו הלומדים יכולת לענות תשובה עניינית ומלאה, ולהביע עמדה מנומקת. כמו כן, יפתחו בהדרגה יכולת לבחור במילים מדויקות לשם העברת מסר.
- ישלפו מתוך הסיפור או השיר פרטים על אודות הדמות, הפעולות וההרגשות שלה, כפי שהן בוטאו בטקסט באופן גלוי ומפורש.
 - ישתמשו בנתונים מתוך הסיפור או השיר, כדי להגיע למסקנות המובנות באופן ברור בטקסט.
 - ידעו לזהות ולהגדיר קשרים בין אירועים (למשל, מדוע הדברים אירעו) על ידי הסקת קשר המבוסס על משפטים הנמצאים בזיקה זה לזה באופן ברור בטקסט.
 - ידעו לזהות את המסר הכללי של הטקסט.
 - ידעו להתאים את המשפט למידע הרלוונטי ולהסיק ממנו מסקנות הנובעות באופן ברור ומפורש מן הטקסט.
 - ידעו לעמת פעולות, מאפיינים ורגשות של הדמויות בסיפור (כגון: לדון בדומה ובשונה בין גיבורי הסיפור ובפעולותיהם).
 - יתהו – מדוע קרה האירוע? מה הסיבה לדברים שקרו? מה גרם להם לחשוב שזו תכונת אופי שיש לדמות, ויחברו בין החלקים לתמונה השלמה.

בטקסטים למטרות טיעון ושכנוע התלמידים:

- יתהו על משמעות שם היצירה, ויציעו הצעות לשם נוסף לשיר או לסיפור.
- ידעו לתת פירושים לפעולות, לכוונות ולפעולות הגיבורים ולהציג לפרשנות זו תמיכה בטקסט.
- ידעו להסיק מסקנות לגבי היחס שבין כוונות, פעולות ואירועים ולהביא עדות תומכת רלוונטית מהטקסט.
- יתחילו לזהות מאפיינים לשוניים ומבניים בסיפור, כגון האנשה.

מקצת הפעילויות המוצעות בספר מיועדות לעבודה בכיתה ומקצתן לשיעורי בית. המורים ימינו את המשימות לפי התבחינים האלה:

- מה מתאים כעבודת בית ומה מתאים לעבודה בכיתה.
- אילו משימות מתאימות לתלמידים מתקשים ואילו משימות כדאי להציע לתלמידים מתקדמים בלבד.

- לעתים המשימות ישמשו בסיס להכנת דף עבודה על ידי המורים. משימות "לשיחה ולכתיבה" הן משימות קצרות טווח. הן מזמנות לתלמידים:
 - א. אפשרות להקדים ולשוחח בקבוצות על השאלות ולענות לאחר מכן כל אחד בשפתו.
 - ב. יש לכוון את התלמידים לענות תשובות מלאות וענייניות, תוך הקפדה על רצף הגיוני של המשפטים (הסבר, תיאור והנמקה).

בזמן קריאת התשובות ידונו המורים עם התלמידים על האופן שבו ניגשו אל כתיבת התשובות –

– כיצד עשו זאת?

– מה עזר להם להגיע לתשובה שלמה, טובה ומעמיקה יותר? מקורית יותר?

– מה היה קשה ואיך התמודדו עם הקושי?

התנסויות התלמידים בקריאה קולית

מוצע שהתלמידים יקראו קטעים מהטקסטים בקול רם, כדי לחזק את הדיוק ואת שטף הקריאה. התלמידים יתכוננו מראש לקריאה רהוטה בקול רם תוך כדי תשומת לב לסימני הפיסוק, לאינטונציה (ההנגנה) המתבקשת מאופיו של הטקסט ומסימני הפיסוק. התלמידים יבינו את חשיבותם של סימני הפיסוק לקריאה מדויקת ומשמעותית.

לפני הקריאה, המורים ישוחחו עם התלמידים על משמעות הקריאה בשמה של כל דמות ביצירה ועל הקשר בין התוכן לנימת הדיבור.

יש לזמן לתלמידים אפשרויות לקרוא בקול רם קטעים שמצאו חן בעיניהם, קטעים שהתרשמו מהם, קטעים לצורך טיעון ושכנוע. אפשר לעודד את התלמידים להציג דיאלוג מתוך סיפור, או לעודדם לקרוא טקסט ספרותי בתפקידים. אנחנו חוזרים ומדגישים: הקריאה הקולית חשובה במיוחד לתלמידים מתקשים וראוי לאפשר להם להתנסות בה במסגרת תומכת.

קידום הדיוק, השטף וההנגנה אצל התלמידים הוא חלק חשוב מהעבודה עם תלמידי כיתה ג' שקוראים באופן איטי ולעתים מתקשים להבין את הכתוב. תרגול חוזר של טקסטים ומילים בודדות עשוי לשפר מאוד את הקריאה. מומלץ לדון עם התלמידים במטרות הקריאה הקולית.

זרקור על יוצר – חיים נחמן ביאליק

תוכנית הלימודים מציינת שבכל דרג יש ללמד יוצר בספרות. אנחנו מציעים לעסוק בשירת חיים נחמן ביאליק לילדים. במקראה מצויות חמש מיצירותיו, מכתב שכתב לילדי שפייה וקיצור תולדות חייו. אחרי הוראת השיר "שיר העבודה והמלאכה" רצוי לחזור ליצירות שבמקראה, להביא לכיתה את הספר "שירים ופזמונות לילדים" בהוצאת דביר ולקרוא משיריו שחלקם מוכרים ואהובים על התלמידים ולספר על חייו. כדי לקרב את התלמידים ליצירתו, אפשר גם להשמיע מה "יוטיוב" משיריו. אפשר לקרוא לפני התלמידים סיפור או שניים מתוך "ויהי היום". האגדות שבספר כתובות בלשון גבוהה ובסגנון מקראי, לכן רצוי לאמץ קריאה צמודה (שילוב הסבר ודיון במהלך הקריאה ולאחר מכן קריאה רצופה שנייה).

על שירה ותבניותיה / ד"ר יפה בנימיני

מבוא

כבר מגיל צעיר אנו נפגשים בשירה, שומעים או קוראים אותה, וחשים שלפנינו דבר שיר. בהבדל מקריאת סיפורת, אפשר לחוש בקריאת שיר, שהוא בעל מבחר של היגדים שמבעם מצומצם מאוד ומרוכז. אנו חשים שהמבע בשיר מתארגן בתבניות שונות, המיוחדות לו. אנו גם מעריכים אותו סובייקטיבית, דהיינו: חשים אם הוא מוצא חן בעינינו או לא.

עם הזמן ובהדרגה אנו לומדים, בעיקר במסגרת בית הספר, להכיר את התבניות המיוחדות שירה, לזהות אותן בשיר שאנו קוראים, לתאר אותן, להבחין בתואם שביניהן ובעיקר, להפיק מהן את המשמעויות שהן תורמות לשיר. קריאה בשיר המלווה במודעות הזאת יש בה כדי להגדיל את מידת הנאתנו מהשיר, שכן בעזרתה אנו מבינים מה בשיר מעורר את הנאתנו או דוחה אותנו. בקריאה העיונית אנו נקראים, מעבר להערכה הסובייקטיבית, לתת גם הערכה אובייקטיבית.

להלן סקירת התבניות העיקריות שבהן מקובל לארגן שיר:

1. תבנית חיצונית, דהיינו: הצורה שבה השיר נכתב. כבר ממבט ראשון, גם בלי לקרוא את השיר, אפשר, לפי הצורה החיצונית שניתנה לטקסט, לזהות שלפנינו דברי שיר. הטקסט הכתוב אינו מכסה את כל הדרך. צורה זו תואמת, גם מבחינה ויזואלית, את המבע המצומצם והמרוכז של השיר, והיא מזמינה את הקורא להרחיבו ולהסבירו בעצמו ולעצמו. בתבנית החיצונית אנו מבחינים ב"בתים", המופרדים ביניהם על ידי רווח. כל בית מכיל מספר מסוים, קבוע או דינמי, של שורות. אורך השורות בכל בית עשוי להיות אחיד או משתנה. בשירה בת זמננו התבנית החיצונית אינה חייבת להיות קבועה.
2. תבנית פנימית, דהיינו: מבנה התוכן והרעיונות המובעים בבתי השיר. כאן אנו מבחינים גם בסוג הקשר שבין הרעיונות. הקשר יכול להיות: א. קשר של הצטרפות גרידא, דהיינו מקבץ הרעיונות מצטרפים זה אחרי זה, ונדמה שאם נשנה את סדרם, לא נפגע במובע בהם. ב. קשר של שעבוד, דהיינו קשר הגיוני, שמהדק את הרעיונות ואת הבתים ומשעבד אותם אלו לאלו, באמצעות קשר של הדרגה, של התמעטות, של התווספות או של ניגוד, ועוד. כאן אין כל אפשרות לשנות את הסדר. בדרך כלל יש תואם בין התבנית החיצונית לתבנית הפנימית.
3. תבניות מצלוליות, דהיינו חזרות קבועות על מכלול צלילים, למשל חזרות על משפט שלם, על צירוף מילים, על מילה מסוימת, הברה, הגה, עיצור. מכלול הצלילים החוזרים "מקשטים" את השיר, ובנוסף לכך, הם עשויים לארגן את צורתו החיצונית של השיר ולהוסיף לו משמעות. לעתים התבניות המצלוליות אף ממקדות את המשמעות.

בין התבניות המצלוליות נמצא:

- א. חריזה – מילים שמכילות מקבץ צלילים משותף (חרוז) העשוי להכיל שני צלילים ומעלה. החרוז יכול להיות: 1. חרוז מוכר מתבנית דקדוקית, כגון: חרוז בסיומת הפעלים (אכלתי-שתיתי, קנור-נתנו), סיומת הרבים (אחרונים-כיוונים, ילדות-טובות), הסיומת הזוגית (רגליים-נעליים). חריזה כזו היא שכיחה, קלה ואינה נחשבת למקורית במיוחד. 2. חרוז מקורי שרק בזכותו נפגשות שתי מילים שונות, למשל: "שבת-לאט", "סתיו-נאהב", "חוטרות". חרוז כזה הוא נדיר ולא קל למצוא אותו, ולכן הוא נחשב לאיכותי ולמקורי יותר מן החרוז הדקדוקי. החריזה עשויה להופיע בסופי השורות (חריזה חיצונית), וכך היא גם מארגנת את הבתים בשיר. חריזה זו יכולה להיות קבועה, או כמו בשירה בת זמננו, לא קבועה או שאינה מופיעה כלל.
- ב. החריזה יכולה להופיע בתוך השורה (חריזה פנימית), למשל: "הגינה רעננה/ הרינה בכל פינה".
- ב. אליטרציה-חזרה צפופה על עיצור אחד (אות = לטרה, בלע"ז) במספר מילים צמודות, מה שמדגיש את משמעותן. לדוגמה: "תהא השנה/שנת שלום, שלוה ושמחה/ שנת שגשוג, שפע אושר וברכה". האות ש' היא העיצור החוזר כאן בצפיפות, האליטרציה, וחזרתה מדגישה את אוירת השקט הנכספת והמבוקשת.
- ג. אונומטופיאה – יצירת מילים, שמכילות עיצורים ותנועות המחקים קולות מוכרים מהמציאות, מהטבע. למשל: "מה, מה הרוח נהמה" החזרה הצפופה על האות מם מחקה את קול הרוח.
4. תבניות אחרות:
- א. מקצב (ריתמוס), שזורם ומכוון את קריאת השיר בהתאם לתוכנו, ולא רק בהתאם לתבניות האמנותיות האחרות.
- ב. מפעם (קצב), שיכול להיות מהיר או איטי, גבוה או נמוך, קבוע או משתנה וכדומה.
- ג. משקל (מטריקה) שנוצר משקילה קבועה, כמותית או צלילית, של הברות. בשירה בת זמננו אין משתמשים במשקלים, אבל הם עדיין רווחים בשירה לילדים.

על הספרות העממית / ד"ר יפה בנימיני

ספרות עממית כשמה כן היא: יצירות שנוצרו וסופרו בתוך העם ואין יודעים בדיוק מי חיבר אותן. יצירות אלו הועברו תחילה בעל פה מפה לאוזן, ממקום למקום ומדור לדור, ורק מאוחר יותר הן הועלו על הכתב. זוהי ספרות דינמית, שכן מאחר שאין ליצירות אלו זכויות יוצרים, רשאי כל אחד להשתמש בהן ולשנות אותן בהתאם לצרכיו ולצורכי שומעיו.

הספרות העממית מקיפה מגוון רחב של יצירות ואפשר למצוא בה סוגות שונות, כגון: מעשייה, אגדה, משל, שיר עממי, פתגם ועוד.

בני האדם המספרים את היצירות העממיות הללו, ואגב כך מעבירים אותן לשומעיהם, נקראים "מוסרנים", מלשון למסור. הם מצטיינים בזיכרון מעולה ובכושר משחק מרתק. פעולת העברת היצירה נקראת "היגור", והיא נעשית בפני קהל, לרוב בסיטואציה עממית (משפחה, חבורה וכדומה).

המוסרנים עצמם היו גם יוצרים, ונהגו להתאים את היצירה, העלילה והמסר לרוח התקופה ובעיקר לקהל שומעיהם, אך הם נשארו נאמנים לאמצעים האמנותיים של היצירה.

אשר לסיפורי עם, הם נהוגים ונפוצים בכל עם ועם ולרוב הם מכילים שילוב של מאפיינים כלל-אנושיים

עם המאפיינים הייחודיים לתרבות ולעם שבו מסופר הסיפור. יש סיפורים דומים המופיעים בתרבויות שונות, אך הם מסופרים באופן שונה בכל תרבות, בהתאם למאפייניה.

חוקרים רבים חקרו את הסיפור העממי והגיעו למסקנה, שיש חוקים סיפוריים (אפיים) החוזרים על עצמם במרבית סיפורי העם. החוקים חלים על עיצוב העלילה ועל עיצוב הדמויות. בעיצוב העלילה נמצא:

1. פתיחה (אקספוזיציה) קצרה, המתחילה בביטוי כמו: "היה היה...", "לפני שנים רבות...", "מעשה באחד ש...", "פעם אחת..." ועוד.
2. הפתיחה מכילה רקע ללא זמן ומקום מוגדרים. זאת כדי לתת את התחושה שהיצירה מתאימה לכל מקום ולכל זמן. היא מכילה את הדמויות והמצב המתמשך שבו הם נתונים.
3. התפתחות העלילה היא ברורה, חד-קווית, בלי סטיות, מתרכזת באירוע מרכזי אחד. יש במבנה שלה, אחרי הפתיחה, הסתבכות, שיא, התרה, סיום.
4. בעלילה מופיע בדרך כלל המספר "שלוש" בצורות שונות: למשל במבנה, בתארים, במספר הדמויות ועוד.
5. נמצא בעלילה הדרגות, ניגודים, חזרות ושילוב של דו-שיח בדיבור ישיר.
6. לא פעם נמצא בסיפור יסודות על-טבעיים, שמתערבים בהתרחשות ותורמים להתרת ההסתבכות.
7. הסיום, שהוא סגור, נגמר בדרך כלל בטוב, כלומר במילוי המשאלה הכמוסה של הטובים והענשת הרעים. הסיום בטוב נועד לתת למאזינים תקווה, שיש תיקון לעוולות ולמצוקות של חיי היום יום שלהם ויש הגשמת משאלות.

בעיצוב הדמויות נמצא:

1. אין לדמויות שם מוגדר. אם מופיע שם פרטי הוא טיפוס, ולא משמעותי. הגדרת הדמות נעשית באמצעות עיסוקה או מעמדה וכדומה.
 2. הדמויות המרכזיות הן שתיים והן מופיעות בפתיחה ולאורך כל היצירה כניגודים מוחלטים, למשל: אחת טובה ואחת רעה, אחת ענייה ואחת עשירה, אחת חכמה ואחת טיפשה וכדומה.
 3. דמות המתווספת לעלילה תהיה דמות "תאומה" לאחת הדמויות, או ניטרלית, ותפקידה רק לזרז את העלילה.
 4. הדמות הטובה היא המנצחת או מקבלת התגמול בסוף הסיפור.
- במשך הזמן אומצו המאפיינים הספרותיים של סיפורי העם על ידי סופרים שונים. יצירתם כבר נושאת את שמם, ואין רשות לאיש לשנותה.

המשל

המשל הוא אחד מהז'אנרים של הספרות העממית. המשלים הועברו תחילה בעל פה, מפה לאוזן, וכל אדם היה יכול להשתמש בהם ולשנותם לצרכיו. אחר כך הם הועלו על הכתב וקובצו באסופות, שאורגנו לפי שמות הממשלים, לפי נושאים ועוד. ידועים לנו ממשלים מפורסמים, כמו איזופוס היווני, לה פונטיין הצרפתי, קרילוב הרוסי ועוד. עד היום מחברים משלים.

אפשר לכתוב משל על כל נושא, ובצורתו יכול המשל להופיע כסיפור או כשיר. עלילת המשל יכולה להיות קצרה או ארוכה, והדמויות הלוקחות בה חלק הן בלתי מורכבות, סטריאוטיפיות. המשל עצמו הוא טקסט גלוי, שלכל אחד ממרכיביו יש מקבילה סמויה, שהיא הנמשל. במקבילה זו נמצא המישור המשמעותי, האידיאי המופשט, שאליו מכוון הטקסט הגלוי. את המישור הסמוי, על השומעים או הקוראים לפענח בעצמם.

כדי לסייע לשומע או לקורא לפענח את המשל ולהגיע אל הנמשל, נשתלים בטקסט רמזים או מפתחות המקשרים ביניהם.

יש משלים שבהם הדמויות הן בעלי חיים. משלים אלו נקראים בשם הכולל "משלי שועלים". בעלי החיים מקבלים האנשה, דהיינו: מקבלים בהשאלה קווים אנושיים שונים מעולם בני האדם. האנשה זו מקשרת את תוכן המשל ואת דמויות בעלי החיים הפועלים בו לנמשל, המדבר בעצם על עולם בני האדם. במשל כזה לכל בעל חיים מוענקת בטקסט תכונה אחת מרכזית חד-משמעית, למשל: הארנב מהיר, הצב איטי, הנמלה חרוצה, השועל ערום, החמור טיפש, הכבשה תמימה ועוד.

מטרתו העיקרית של המשל ושל הנמשל היא ללמד מוסר השכל, לקח מוסרי, חד-משמעי. המשל והנמשל אמורים לפקוח את עיני השומע או הקורא להתבונן מנקודת התייחסות של ריחוק בחיי בני האדם, והם אמורים לשכנע אותו לאמץ את הלקח העולה מהם.

אופיו הספרותי של המשל ופענוח נמשלו מקנים לז'אנר הזה כוח שכנוע גדול יותר משנמצא בהטפת מוסר ישירה.

הלקח המוסרי של המשל והנמשל, מוסר ההשכל, עשוי להופיע בסוף הטקסט או בראשיתו, כשהוא מנוסח במשפט מוסרי דירקטי או בפתגם. לעתים אין הוא מופיע, והקורא מנסחו לעצמו בכוחות עצמו.

על הוראת המדרש

לפי תוכנית הלימודים, יש ללמד את הטקסטים מעולם השיח היהודי בלשון המקורות. חשוב שהמורים יביאו בחשבון שלשון החכמים קשה מאוד לתלמידים בכיתה ג'. לכן, יש לשקול אפשרות להקדים ולספר לתלמידים את הסיפור לפני הקריאה בו, או לקרוא אותו קריאה צמודה (שילוב הסבר ודיון במהלך הקריאה ולאחר מכן קריאה רצופה שנייה).

הדגשים בהוראה לפי תוכנית הלימודים:

- הערכים החינוכיים הבאים לידי ביטוי במדרשי האגדה.
- הקשר בין אפיון הדמויות למסר החינוכי.
- מאפיינים לשוניים כגון חזרה, שימוש בדו-שיח, שימוש ייחודי בזמנים: "היה מהלך..."
- הכתיבה מצומצמת ומזמינה השלמת פערים.
- הטמעת מילים וביטויים אופייניים לשפת חז"ל.
- רצוי להמחזיז את המדרשים בעזרת תלבושות או אביזרים סמליים תוך שימוש בביטויים מהמדרש.

קידום שטף הקריאה

בכיתה ג' יש קבוצה קטנה של תלמידים שעדיין יש צורך לחזק את שטף הקריאה שלהם. המורים יכולים לשפר את שטף הקריאה בדרכים שונות:

- קריאה קולית של המורה משמשת דוגמה לתלמידים העוקבים בעזרת האצבע אחר הקריאה. קריאה הד – המורה עובדת עם קבוצת תלמידים. היא קוראת לפנייהם משפט והם חוזרים אחריה.
- קריאת מקהלה – המורה והתלמידים קוראים ביחד כשהמורה מנחה את הקצב.
- קריאה חוזרת – של התלמיד 3-4 פעמים עד שיגיע לדיוק ולשטף. במהלך הקריאה המורה מסמנת את המילים שבהן התקשה, צירף הברות לאט, דילג או התעכב. לאחר תרגול של קריאת המילים המסומנות בלבד, התלמיד קורא שנית את הטקסט.

- קריאה לסירוגין – חלוקת הטקסט בין התלמידים והמורה – המורה מסמנת בקו לתלמידים את המשפטים שהם יקראו. המורה תקרא משפט והתלמידים יקראו משפט.
 - זיהוי מילים בודדות בטקסט. המורה קוראת מילה מתוך הטקסט והתלמידים יחפשו ויצביעו עליה.
 - קריאת מילים בודדות מתוך כרטיסיית מילים.
 - עבודה בזוגות – אחד התלמידים קורא והשני מאזין ועוזר לשפר.
 - שימוש ברשמוקול:
 - 1. התלמיד/ה מאזין/נה לטקסט מוקלט ברשמוקול.
 - 2. התלמיד/ה קורא/ת ומקליט/ה את עצמו/ה.
 - 3. התלמיד/ה מאזין/נה להקלטה ושם/מה לב לשגיאות, לקצב והוא/היא מתקן/נת בקריאה חוזרת.
- רצוי לעיין ב"תוכנית להטמעת יעדי עברית (חינוך לשוני) בכיתות ג' – ד'" באתר משרד החינוך.

הוראת ענייני הלשון

לפי תוכנית הלימודים, למידה משמעותית של נושאים לשוניים מתקיימת בהקשר הטקסטואלי. בכיתה ג' ממשיכים לתרגל את מיומנות החיפוש במילון לפי סדר הא"ב. לומדים את תפקידיהם של סימני הפיסוק: נקודה, פסיק, סימן שאלה, מירכאות, סימן קריאה, ומשתמשים בהם. מזהים מילים המסתעפות מאותו שורש כשייכות לאותה משפחה. מכירים סיומות האופייניות למילים בלשון זכר ובלשון נקבה ביחיד וברבים. לומדים שימוש נכון בשם המספר. לומדים שימוש במונחים המתייחסים לכינויי הגוף: גוף ראשון, גוף שני, גוף שלישי. מכירים את תפקידיהן של מילות הקישור ומילות היחס וכן דרכי השימוש בהן. למילות הקישור תפקיד בקישור בין משפטים ובין פסקאות. הבנת מילות הקישור תורמת להבנת המשפטים והמבנה הטקסטואלי. מילות היחס מקשרות בין מילים במשפט. מבחינים בקשרי משמעות בין מילים נרדפות ומנוגדות. מכירים ומשתמשים בכיטויים, בניבים ובפתגמים שכיחים. מפתחים יכולת השלמת מילה במשפט או בטקסט נתון (קלוז). (תה"ל עמוד 94). המשימות המוצעות במדור "ענייני לשון" בספר מכוונות להשגת מטרות אלו.

ביסוס עניינים לשוניים בעזרת שעשועים ומשחקים

- בגרסה הדיגיטלית של הספר הנמצאת בהכנה תמצאו משחקים, חידונים, תשבצים ושעשועי לשון. אפשר גם להיעזר ברעיונות באתרים השונים באינטרנט וביניהם:
- שורשים, מילים ומשפחות מילים, אתר משרד החינוך
 - שעשועי לשון וזיכרון / תנ"ך וידר
 - לשון וכישורי שפה לבית הספר היסודי www.kaye7.org.il/lashon_yesodi.htm
 - משחקי מילים ושעשועי לשון [/safa.galim.org.il/games](http://safa.galim.org.il/games)

העניינים הלשוניים בספר		
העניין	הדגמה	חזרה
העשרת אוצר המילים והביטויים כולל שימוש במילון:		
העשרת אוצר המילים גרידא	הנסיכה על הערשה	איתן; דבורת הרבש; סוכות; העופר המסכן; עברית של סבא; אליעזר בן־יהודה; גיבורה בעל כורחה
מילים נרדפות:	כובע קסמים	הנסיכה על האפונה; ראש השנה; העופר המסכן; בגינת הירק; מעשה באופה ובאיש עני; נבט לי בגן; עץ נטעתי; בארץ סין; התרנגולים והשועל; החתול והשועל (נרדפות ברמת המשפט); ריח של פסח
מילים מנוגדות	ראש השנה	
דו־משמעות, רב־משמעות, משמעות מושאלת	הנסיכה על האפונה	גלגוליו של מעיל; ספר המקבים; הכתב העברי (הומופוניות)
שורש המילה ומשפחות מילים	סוכות	איתן; שבת המלכה; ספר המקבים; השועל והחסידה; התרנגולים והשועל; הכתב העברי; תקשורת המונים
הצטרפויות מוגבלות, פתגמים וניבים	איתן	כף של עץ; אל המדבר; שיירה במדבר; מעשה באופה ובאיש עני; נס גדול היה פה; החתול והשועל; הגדה של פסח; אבא של יוחאי; שפה מילולית ושפה לא מילולית; מסמר הערב
התייחסויות לחלקי הדיבר		
גזירת שם משם באמצעות הסיומות:	דבורת הרבש	תקשורת למרחקים
כינויי הקניין	ראש השנה	סוכתנו
שם המספר	זה היה בחנוכה	
שם התואר:	דבורת הרבש (גזירת שמות תואר);	לקרוא לחתולים
זמני הפועל	שמחת תורה	מעשה באופה ובאיש עני
תואר־הפועל	מכתב להקדוש ברוך הוא	
ענייני תחביר		
המשפט הכולל – הכללה ופירוט	בעלי כנף מגינים על גוזליהם.	איך הצילו החברה להגנת הטבע והילדים את פרחי הבר

סימני הפיסוק	סליחה (משמעות הסוגריים)	סוכות (שימוש בפסיקים); חג שמחת תורה מהו? (ראשי תיבות וסימון קיצור מילה); דודי שמחה (סימן הקריאה)
מילות קישור: (ו'ו החיבור, או, אבל)	אסירי ציון	האוהל הבדואי (קשר סיבתי); איך הצילו החברה להגנת הטבע והילדים את פרחי הבר (קשר סיבתי)
מילות יחס ואותיות ב, ל, מ (כ' הרמיון)	התרנגולים והשועל (כ' הרמיון)	הברווזים נודדי המדבר; פסח; הדואר
אפיונים בולטים של רבדי העברית השונים	אל המדבר	ספר המקבים; קטעים ממגילת אסתר; התרנגולים והשועל
משלבי לשון	דודי שמחה	עברית של סבא; מסמר הערב

דרכים להרחבת אוצר המילים

הרחבת אוצר המילים תיעשה בהקשר הטקסטואלי. התלמידים ילמדו את משמעויות המילים החדשות ומילים אלה יוטמעו בזיכרון על ידי ניתוח משמעותן וקישור המשמעות לרכיבים דומים במילים מוכרות. גם העלאת השערות לגבי משמעותן של המילים החדשות בטקסט תועיל להרחבת אוצר המילים של התלמידים.

בהטמעת המילים והצירופים יש תפקיד חשוב לתרגול בעל פה. יש לעודד את התלמידים לחשוב על מקרים שבהם אפשר להשתמש במילים החדשות. המורים ידגימו שימושים שונים בחיי יום-יום ולאחר מכן יתבקשו התלמידים להציע מקרים שבהם אפשר להשתמש במילה המסוימת. חשוב לעודד את התלמידים להשתמש בהקשרים שונים במילים החדשות שלמדו ואף לעודדם להשתמש במילים המתאימות יותר לשפה הכתובה. הפעילויות בכתב ובעל פה מקדמות לימוד מילים חדשות; צירופי לשון; ניבים ופתגמים. המורים יקפידו על שימוש רלוונטי באוצר המילים החדש.

התלמידים יכירו את המושגים "משפחת מילים" שיש להן שורש משותף ומשמעות קרובה, וישתמשו בידע הזה למציאת קשרי משמעות במילים הגזורות מאותו השורש.

התלמידים ילמדו להבין משמעות מילה חדשה על ידי קישורה למילים אחרות ממשפחת המילים, על ידי גילוי הקשר לנאמר במשפט או לנאמר בפסקה או על ידי קריאה חוזרת קדימה ואחורה.

מומלץ לנקוט בהוראה מפורשת:

- כיצד אפשר להבין מילה לא מובנת בטקסט?
 - באילו דרכים אפשר להשתמש כדי להבין אותה? (שורשים, נדלג בטקסט קדימה ולאחור, נעיין במילון ועוד).
 - מתי נסתייע בכל דרך?
 - מה הם הרמזים במילים, במשפט המסייעים לנו להבין את פירושו? מתי נסתייע במילון? (כשאין רמז שבעזרתו אפשר לפענח את הפירוש או כשרוצים לוודא שלא שגינו בהבנת המילה).
- אפשר לארגן על הלוח מידע שנאסף מפי התלמידים על המילה או הצירוף שנלמדו: משמעות המילה; הקשרים בין המילה למילים נוספות מאותו שורש; צירופי מילים ומילים נרדפות או מנוגדות. אפשר

לארגן תצוגה של מילים חדשות בסביבה הלימודית. רצוי שכל תלמיד ותלמידה ירכזו בקובץ מיוחד במחשב או בפנקס א"ב את המילים החדשות ופירושיהן או יפתחו קובץ מיוחד במחשב בו ירשמו את המילים החדשות.

המורים יפנו את תשומת לב התלמידים להופעה חוזרת של מילים בטקסטים שנלמדו. אפשר להכין משחק מלחמה, משחקי רביעיות ומשחק זיכרון שיסייעו לתלמידים לזכור טוב יותר משמעות של מילה, צירוף מילים, ניב ופתגם. במהלך השנה התלמידים יקנו התלמידים את המיומנות:

- להסביר את המילה בצורה מדויקת (בכתב או בע"פ).
- למצוא מילים נרדפות ומילים מנוגדות למילה.
- לחבר משפט הנובע מתוך הטקסט עם מילה מסוימת.
- לחפש פירוש מילה במילון.
- למצוא מילים נוספות השייכות למשפחת מילים מסוימת.
- לפרש מילה באמצעות משפחת המילים והשורש.
- לפרש מילה לפי הקשרה על ידי קריאה קדימה ואחורה ולהשתמש בה בהקשרים נוספים.

מסגרות הלמידה

הספר מזמן ללומדים פעילויות מגוונות במסגרות לימוד שונות לפי בחירת המורים: מליאה; עבודה בזוגות; קבוצות קטנות הטרוגניות; ומדי פעם קבוצות הומוגניות.

רצויה ישיבה בקבוצות הטרוגניות שבהן תלמידים בעלי יכולת, מוטיבציה והישגים שונים יושבים בצוותא עם תלמידים חסרי מוטיבציה או תלמידים מתקשים. עבודה בקבוצות מקדמת את כל התלמידים תוך שיתוף פעולה ללא תחרות. התלמידים מחליפים רעיונות, עוזרים זה לזה ונעזרים זה בזה. רצויה גמישות במבנה קבוצות האם. לעתים יש צורך בהתארגנות מחודשת לפי העניין ולפי הצורך. לעתים קבוצת האם מתחלקת לתת-קבוצות ומתחברת מחדש לצורך סיכום. מחקרים הוכיחו שיש שיפור רגשי, חברתי וקוגניטיבי אצל תלמידים הלומדים בקבוצה.

שיחה ודיון בשיעור

ספר הלימוד מאפשר לתלמידים התנסויות מגוונות בשיח הדבור. במהלכן יפתחו התלמידים יכולת ביטוי עצמי, ירכשו ידע, ויגבשו את השקפת עולמם בנושאים שונים. תפקיד המורה בכיתה ג' לפתח אצל התלמידים תרבות דיבור מגיל צעיר.

- לפתח חשיבה ביקורתית שבה יתנסו התלמידים בהגנה על דעותיהם ויפתחו יכולת ערעור על טענות חבריהם.
 - לפתח את ההכרה: לגיטימי שיש דעות שונות בדיון ושכל דעה היא מקובלת אם היא מנומקת.
 - במהלך דיון אפשר להשתכנע ולשנות דעה.
 - חשוב להקשיב לאחרים אך לא פחות חשוב, לא לוותר על השמעת דברים.
- לפני התחלת הדיון המורים:

יודאו שהתלמידים מבינים את נושא הדיון. בשיתוף התלמידים, יחלט מה להדגיש בכל דיון. לדוגמה: יחס מכבד לדובר ולדבריו, דיבור רהוט וזורם, תכנון מוקדם איכותי, וכיוצא באלה.

המשימות שבספר מנחות את התלמידים לתכנון מוקדם לפני הצגת רעיונות בשיח הדבור אך אין להסתפק בכך. מוצע שהמורים יעצרו לעתים את הדיון אחרי שהתלמידים סיימו את תהליך החשיבה והתכנון, וישוחחו עמם על ההכנות שערכו לקראת השיחה.

לדוגמה: האם לדעתכם קשור השיר לנושא יום הכיפורים? נמקו דעתכם. שאלה זו מחייבת לחזור ולעיין בשיר לפני השיחה, ולמצוא שורות שיכולות לעזור להביע דעה מנומקת. בשיחה המקדמת תכנון דיון, ייבדק האם חשבו על דוגמאות מניסיון חייהם, מסיפורים שקראו או ממקרים ששמעו עליהם, והאם התבססו בתשובתם על המסופר בשיר, בסיפור, בקטע המידעי?

המורים יבהירו לתלמידים שעליהם לשאול את עצמם: מה אני חושב / או יודע/ על נושא הדיון? מה אני רוצה להגיד בנושא? כיצד אסביר את עצמי? על מה מהכתוב בטקסט כדאי שאתבסס בדברי? מה חשוב לומר ועל מה אולי כדאי לוותר? כיצד אארגן את דברי בצורה ברורה ועניינית, כך שחברי הקבוצה יבינו אותי?

השתלבות בדיון

חשוב שהמורים ידגימו כיצד להשתלב בדיון לפי הנקודות האלה:

- אם יש מנחה לקבוצה, המורים יסבירו את תפקידו: קביעת סדר הסובבים, הקפדה על השתתפות כולם. במקרה הצורך עליו/ה לבקש הסברים ונימוקים מהדובר. תפקיד המנחה יעבור מאחד לשני בקבוצה לפי סבב מוסכם.
- אפשר גם לקבוע שהסבב יתקיים בכיוון השעון.
- כדי להרגיל את התלמידים לא להיכנס אלה לדברי אלה, אפשר שיבחרו בחפץ כלשהו (עט, מחק, קופסה קטנה, מחזיק מפתחות וכיו"ב) ויסימו שרשות הדיבור נתונה רק למי שמחזיק בחפץ והוא מעביר אותו הלאה לדובר הבא, כאשר הוא מסיים את דבריו לפי התור.
- המורים יבהירו בשיחה את הכללים המוסכמים לניהול דיון: סדר הדוברים, יחס של כבוד לדברי הדובר גם כאשר חולקים עליו/ה או אם הוא/היא שגה/תה.
- המורה או התלמידים בקבוצה יכולים לשאול שאלות הבהרה כגון: האם תוכל/י להביא דוגמה נוספת? לפי מה החלטת? אני מבקש להוסיף על דבריך. דעתי שונה מדעתך. אני חושב/ת שקצת סטית מהנושא מכיוון ש... אני חושב שיש דרך נוספת להסתכל על העניין... יש משהו בדבריך, אבל...
- המורים יסבירו שאפשר להציע זה לזה אופציות לשוניות חלופיות, כדי להגיע למבע מדויק ושימוש מדויק באוצר המילים הנלמד. לדוגמה: ציינת שהוא ברח. אולי כדאי לומר שהוא נבהל ולכן נמלט.
- המורים יבהירו שבסוף הדיון עליהם להחליט: האם הם הגיעו להסכמה? על מה בעצם הם חולקים? מה ראוי להביא לשיחת המליאה? וכן, לסכם ביניהם: כיצד להציג את עיקרי הדיון לפני הכיתה: דיווח? הדגמה של מהלך הדיון? מצגת?
- במהלך הדיונים בקבוצה, המורים יצפו בהתנהלות הקבוצה ובמקרה הצורך יעזרו על מנת למקד את הדיון. כדי ליצור תחושת שותפות עם התלמידים, המורים יכולים להשתמש במשפטים כגון: אני צריך/כה לחשוב רגע על הרעיון שהבעת... אני מנסה יחד איתכם לבנות תשובה טובה... האם אתם בטוחים בתשובה שלכם? ננסה לחשוב על רעיון נוסף... המורים יפתחו אצל התלמידים מודעות לתוכן דבריהם, לאופן הצגת הדברים וללשון הצגתם:

- בסיכום הדיון במליאה, המורים יתחקרו את התלמידים כיצד הגיעו לדעה או לרעיון שהביעו.
- המורים ידגישו שבדיון אין תשובה נכונה או לא נכונה. נהפוך הוא, טוב שיש מגוון דעות לאותו עניין, ולכל דעה יש משקל משלה.
- לאחר שהקבוצות יציגו את סיכום השיחה. המורים יבנו בשיתוף התלמידים הכללה מכלל התשובות.
- המורים יתחקרו את התלמידים או יבנו מחוון כדי לפתח אצלם בקרה עצמית ויכולת להסביר אם השיגו את מטרתם כדוברים או כמאזינים. כמו כן, יפתחו יכולת לזהות את המרכיבים שהשתפרו בדיבור ובהאזנה שלהם.
- לפי שיקוליהם, יפחיתו המורים בהדרגה את מידת מעורבותם בשיח ויפנו מקום לשיח התלמידים כאשר אחד מתייחס לדברי השני, מוסיף עליהם או סותר אותם, בעוד המורים תומכים בשאלות שעשויות להרחיב את השיח.
- מדי פעם אפשר לבחור באקראי קבוצה ולהושיב אותה בצורת האות ח"ת. כאשר מולה ישבו תלמידי הכיתה, יאזינו לדיון בקבוצה ויגיבו על אופן ניהולו.
- נוסף לנושאי ההרצאה המוצעים בספר, המורים יציעו לתלמידים במהלך השנה לבחור נושא שמעניין אותם ולהכין הרצאה, וילוו אותם בשלבים השונים של הכנת ההרצאה. התלמידים יעזרו באנציקלופדיות מנוקדות המתאימות לגילם כגון: "האנציקלופדיה הראשונה שלי", "הבט ולמד" ועוד. לעתים התלמידים יחפשו ב"גוגל תמונות" תמונות ותצלומים הקשורים לנושא. מוצע לשוחח עם התלמידים על האפשרויות השונות להציג את ההרצאה בצורה מעניינת (בעזרת מצגת במחשב או על גבי בריסטול, הקרנת תמונות או סרטון מ"יוטיוב"). יוקפד על דיבור ברור רם ושוטף שאפשר להשיגו על ידי תרגול בכיתה ועל חשיבות יצירת קשר עין עם המאזינים.
- בתום ההרצאה יענה המרצה על שאלות שעוררה ההרצאה אצל המאזינים ויוקדש זמן שבו יתאר המרצה כיצד הכין את ההרצאה, מה היו הקשיים ועוד.
- נוסף על ההצעות לשיח דבור בספר (שיחות, דיונים דיווחים והרצאות), מומלץ שהמורים יאפשרו שיח בלתי פורמלי ביוזמת התלמידים. כגון דיווח על סרט או ספר, על כתבה בטלוויזיה, על ידיעה בעיתון, על אירוע במדינה, או על סיפורים אישיים, חוויות ואירועים.

דוגמה למחווה לשיח הדבור

1. האם תוכן הדברים שהאזנתם להם בשיחה או בדיון התאים לנושא?
 2. האם אתם מרוצים מתרומתכם לשיחה או לדיון?
 3. האם הגבתם לדברי אחרים בקבוצה (ביקשתם הבהרה או דוגמאות נוספות)?
 4. האם הדברים שנאמרו הוצגו ברצף הגיוני?
 5. האם הדובר עורר אצלכם עניין? הסבירו.
 6. האם אתם מרוצים מהאופן בו האזנתם?
 7. מה למדתם מההאזנה לדובר?
 8. האם הרגשתם בנוח במהלך הדיון?
 9. האם משהו השתלט על השיחה?
- המורים יעקבו אחרי התנהלות השיחה בכל קבוצה, ישימו לב עד כמה השיחה זורמת, כיצד נשמרים הכללים המוסכמים וידריכו בהתאם לצורך.

התייחסות לסוגי השיח הדבור		
התנסות ראשונה	התנסות נוספת	
52 ;31	278 ;249 ;183 ;129 ;87 ;67	שיתוף בחוויה אישית
9	122 ;103 ;83 ;78 ;72 ;62 ;52 ;46 ;10 ;183 ;173 ;170 ;162 ;148 ;141 ;129 ;127 ;274 ;278 ;242 ;238 ;228 ;224 ;207	דיון והבעת דעה אישית
190	220 ;140 ;122	דיון במבנה הטקסט
9	135 ;129 ;77 ;72 ;55 ;53 ;45 ;13	שיתוף בחוויות קריאה ראשונה ביצירת ספרות
31	207 ;83 ;46	הבנת הנקרא
150	278 ;224	השוואה בין יצירות ספרות או בין טקסטים עיוניים

הוראת הכתיבה

השפה הכתובה היא חלק חשוב מהשיח האורייני. הכתיבה היא אמצעי לקליטת המידע ולהבנתו, לארגונו ולשמירתו. הכתיבה משמשת ביטוי לדמיון וליצירה, ומסייעת להכרת מבנה הסוגות השונות ומאפייניהן. בבית הספר כותבים למגוון נמענים ולמטרות תקשורתיות שונות: כתיבה למטרות הסבר, למטרות סיפור, למטרות יידוע ולמטרות שכנוע. כותבים סיפור שיש בו אירוע מרכזי, רשמים בעקבות אירוע, קריאה או צפייה. מדווחים על אירוע מהסכיבה הקרובה שהתלמידים חוו, קראו או שמעו עליו. מתארים ומסבירים התנהגויות בעקבות תופעות והתנהגויות בעקבות התבוננות או קריאה.

כותבים כדי לשמר את הידע ולהעבירו כדי ליידע את הסכיבה על נושא שנחקר או נלמד, כדי למסור רשמים ולשתף במחשבות וכדי לשתף ביצירה דמיונית. מיומנות הכתיבה מוקנית באמצעות טקסטים מתחומי דעת שונים. בכתיבה מתקיימת זיקה מתמדת בין טקסטים שהלומדים קראו לבין טקסטים מסוגות שונות שהם כותבים.

תכנון הכתיבה מחייב את הכותבים להתחשב במטרות הכתיבה ובנמענים; לתכנן כתיבה ממוקדת בנושא או ברעיון; להשתמש במשאבי השפה לכתיבת משפטים פשוטים ומורכבים, תקינים מבחינה תחבירית; לשמור על רצף בין משפטים ושימוש בקשרי סיבה ותוצאה; לשקול דרכים שונות כיצד לפתח את הטקסט ולמשוך את תשומת לב הקוראים.

התלמידים יכתבו סיפורים שיש בהם השתלשלות עניינים ומספר דמויות; יכתבו רשמים בעקבות קריאת ספר, צפייה בטלוויזיה או אירוע; יתארו ויסבירו תופעות והתנהגויות בעקבות התבוננות קריאה וניסיון חיים. המורים ישוחחו עם התלמידים באופן מפורש על סוג הכתיבה במשימה ויבהירו לפי מה ייבדק הסיפור, עבודת החקר או ההנמקה לדעה.

המשימות האלה הן משימות עצמאיות בכיתה או בבית שבהן מתבקשים התלמידים לכתוב סיפור, להכין הרצאה או לרווח על קריאה במקור ידע מסוים. עליהם לשפר את עבודתם בהתאם להצעות חברי הקבוצה והצעות המורה. על המורים להרגיל את התלמידים לתכנן את כתיבתם ולחזק את התוצר.

במשימות "העשרה ואתגר" מצויות משימות חקר שמפנות את התלמידים לקריאה באנציקלופדיות לילדים צעירים ולאתרים שונים במרשתת למטרות איסוף מידע רבי-היצג.

המשימות האלה ומשימות כתיבת סיפור הן משימות עצמאיות ארוכות טווח בכיתה או בבית. העבודה

עליהן נמשכת לאורך זמן, כאשר התלמידים משפרים את עבודתם בשלבים. במשימות, מתבקשים התלמידים לכתוב סיפור, להכין הרצאה, לדווח על מידע שקראו לפי מקור מסוים. על המורים להרגיל את התלמידים לתכנן את כתיבתם בהכנת ההרצאה באמצעות איסוף מידע, כתיבת ראשי פרקים או כתיבת שאלות הדרכה לתלמיד לתהליכי הטיוט בספר. חברי הקבוצה ילוו את תהליכי השכתוב והשיפור של המוצר הכתוב, והמורים יעקבו אחרי תהליכי השיפור וייתנו משוב על כל שלב. בכל משימה יבחרו המורים היבט אחד או שניים לקידום הכתיבה. מדי פעם אפשר להציע לתלמידים משימת כתיבה שיתופית במסגרת הקבוצה או בזוגות.

באמצעות הנושאים המוצעים לכתיבה יפתחו הלומדים יכולת הבעת עמדה מנומקת; יכולת לבחור את עיקרי הדברים; הבחנה בין עיקר לטפל ובין דעה לעובדה. כמו כן, יפתחו בהדרגה יכולת לבחור במילים מדויקות לשם העברת המסר, ויעבדו בסביבה מתוקשבת במידת האפשר. במשימות "העשרה ואתגר" מצויות משימות חקר שמפנות את התלמידים לקריאה באנציקלופדיות ובאתרים שונים במרשתת למטרות איסוף מידע. המשימות האלו הן משימות ארוכות טווח. העבודה עליהן נמשכת לאורך זמן כאשר התלמידים משפרים בשלבים את עבודתם.

השלב הראשון במלאכת הכתיבה הוא התכנון. בשלב זה הכותבים יתמכו זה בזה בהחלטות לגבי הנושא ואופן הצגת הדברים ויקבלו סיוע מהמורה. בהמשך, הכותבים יבחנו את הטקסט ויבצעו בו שינויים בעזרת הצעות והערות של המורה וחבריה (ראו להלן על כתיבה כתהליך מתמשך).

תפקיד המורה הוא לעזור לתלמידים לפתור בעיות שמתהוות במהלך הכתיבה מבחינת התכנים ומבחינה לשונית. הערכת התקדמות הכתיבה תיעשה לאורך זמן. התלמידים יסננו הערות והצעות של חבריהם וישפרו את עבודתם פעם לאחר הצעות התלמידים ופעם אחרי המשוב של המורה שיינתן בכתב או בעל פה. משימות הכתיבה המופיעות בספר הן:

- כתיבת תשובה לשאלה, לדוגמה בסיפור העופר המסכן:
בתחילת הסיפור מסופר על מקרה שקרה לעופרי.
חשבו האם אפשר לראות את המקרה שקרה לו כמזל גדול? נמקו תשובתכם.
- משימות כתיבה כתהליך מתמשך א. כתיבת סיפור, לדוגמה:
התבוננו באיוורים וכתבו סיפור קצר שבמרכזו עומדת מריבה בין הילדות. חשבו - מה קרה שהיחסים ביניהן השתנו? כיצד פרץ הריב? כיצד הרגישו בעקבות המריבה?
כיצד הרגישו כאשר הסתיים הריב?
לפני הכתיבה, עיינו בהדרכה לכתיבה בעמוד הבא.
- כתיבת מכתב אישי:
קיבלתם מתנה ששמחה אתכם, כתבו מכתב תודה למעניק המתנה.
מטלת חקר:
- חפשו מידע באנציקלופדיה לילדים על אחת מחיות הים הגדולות: קריש, לווייתן, פרת ים וכיוצא באלה. כתבו את עיקר המידע במחברתכם ודווחו במליאת הכיתה.

משימות "לשיחה ולכתיבה"

1. כתיבת תשובות לשאלות

לאחר מיון המשימות, המורים יפנו את התלמידים לענות על משימות נבחרות מתוך המדור "לשיחה ולכתיבה". המשימות שעל חלקן עונים התלמידים בכיתה, מאפשרות להקדים ולשוחח עליהן בקבוצות

(הוראת עמיתים), ולכל תלמיד לענות בלשונו. המורים מכוונים את התלמידים לענות תשובות מלאות וענייניות בהתאם לנדרש (הסבר, תיאור, הנמקה). המורים יסבירו שתשובה טובה מתמקדת רק במה שנשאלו. התשובה חייבת לכלול לפחות משפט שלם אחד. אם התשובה כוללת יותר ממשפט אחד, יש להקפיד על רצף הגיוני בין המשפטים. צריך לעודד את התלמידים לחשוב על ניסוח מדויק ולא לשכוח להוסיף נקודה בסוף כל משפט.

המורים ילמדו מילים ומושגים המופיעים במשימות כגון: להלן, לעיל, שחזרות בהפעלות ויש להסביר. חשוב לחזור על המושג "דובר" (הקול או הדמות שבשמו מדבר השיר). קולו אינו בהכרח קולו של המשורר. ו"מספר" (הקול המספר את הסיפור). המשימות המלוות את קריאת יצירות הספרות נחלקות לסוגים שונים: הבנת התוכן הגלוי, פרשנות והבנת המשמעות הסמויה. התלמידים יסיפו מימד פרשני משלהם ליצירות הספרות תוך התחברות לעולמם הפנימי ולהתנסויותיהם. התלמידים ילמדו לענות תשובה עניינית ומדויקת ולשמור על רצף בין המשפטים. עתה תחזור השיחה למליאה לעיסוק באמצעים הספרותיים ולעניינים לשוניים – חריזה, חזרה, אפיון הדמויות ועוד.

באמצעות משימות לשיחה ולכתיבה יפתחו הלומדים יכולת הבעת עמדה מנומקת; יכולת להבחין בין עיקר לטפל ובין דעה לעובדה. כמו כן, יפתחו בהדרגה יכולת לבחור במילים מדויקות לשם העברת המסר. המורים ידונו עם התלמידים על התשובות:

- כיצד ניגשו אל כתיבת התשובות?
- כיצד אפשר להגיע לתשובה טובה יותר?
- מה עזר לתלמידים להגיע לתשובה שלמה, טובה ומעמיקה יותר? ומקורית יותר?
- המורים ישקפו את תשובת התלמידים על ידי ניסוחה מחדש.
- המורים יבקשו הסבר נוסף, הבהרה, הרחבה או הנמקה לתשובה שניתנה.
- המורים יקשרו בין תשובת התלמיד לתשובות אחרות ויביאו להכללה.
- המורים יבררו מה היה קשה ואיך התלמידים התמודדו עם הקושי.
- המורים ידגימו כיצד אפשר לשפר את ניסוח התשובה.

2. כתיבת סיפור

במשימות "כותבים" יתנסו התלמידים בכתיבת סיפור שיש בו אירוע מרכזי אחד; בכתיבת רשמים בעקבות קריאת ספר, צפייה בטלוויזיה או אירוע שהשתתפו בו; בתיאור והסבר של תופעות והתנהגויות בעקבות התבוננות, קריאה וניסיון חיים.

- המורים ילמדו במפורש כיצד מתכננים כתיבת סיפור. ההכוונה תינתן בהדרגה. בכל פעם רצוי להתעכב על רכיב אחד או שניים בלבד. בפתיחת הסיפור מציינים את הזמן, המקום והדמויות: מתי קרה האירוע שעליו מספרים? (אתמול, אחרי הצהריים... היום בהפסקת האוכל...) היכן קרה האירוע? (בגינה... בחצר בית הספר...); מי המשתתפים בו? (אני, דנה ואורי).
- המורים ילמדו שסיפור שמעניין לקרוא אותו הוא סיפור שמתאר אירוע. בסיפור מספרים כיצד התחיל האירוע, איך התפתח מצב בעייתי, הקושי לפתור אותו, הדרך שנמצאה לפתרון הבעיה וכיצד הסתיים האירוע. להדגים בעזרת אחד הסיפורים כמו: "הנסיכה על האפונה" או "העופר המסכן" שבספר.
- לאחר הקריאה, המורים ישאלו שאלות שיכוונו את התלמידים לציין את המקום, הזמן, הדמויות ואת האירוע הלא רגיל בסיפור.

נשאל:

- איזו בעיה התעוררה בסיפור?
- איזה קושי היה לדמות לפתור את הבעיה?
- כיצד נפתרה הבעיה?
- בהמשך יבקשו המורים מהתלמידים לכתוב על אירוע שהתרחש בבית הספר או בבית.
- נבחן האם התלמידים הצליחו לתאר אירוע חריג בכתיבתם.
- ייקבעו תבחינים להערכת הסיפור בשיתוף התלמידים.
- המורים יסייעו בהכוונת התלמידים במהלך כל שלב בכתיבה, יאתרו קשיים ויעזרו לפתור אותם.

הצעה למחונן הערכה ליצירות ספרות:

אפשר להציע תיעוד חופשי או להיעזר בשאלות מתוך ההצעות הבאות:

1. מה הבנתי בעצמי על הדמות?
2. מה למדתי מחברי?
3. מה למדתי מהמורה?
4. מה אני מרגיש/ה כלפי הדמות?
5. האם אני מרוצה מתשובתי?
6. אילו מילים וביטויים שלא הכרתי, למדתי ביצירה זו?

3. עבודת חקר (העשרה ואתגר)

עבודת חקר כוללת איתור מידע רלוונטי לתופעות ולתהליכים בעולם מתוך מקורות מידע על חיי אישים ועל אירועים.

כתיבת טקסט מידעי להפצת המידע בדרכים הגיוניות: כתיבה הממוקדת בנושא או ברעיון ופיתוחם תוך שמירה על נקודת ראות מסוימת. ארגון רעיונות במבנים מתאימים: תיאור והדגמה; סיבה ותוצאה; דעה והנמקה; שאלות ותשובות, בעיות ופתרונן; השוואה. בחינת אפשרויות שילוב חומר חזותי בטקסט המילולי להמחשת הכתוב ולהרחבתו.

הכתיבה היא תהליך מתמשך (ארוך טווח)

מקובל לראות בכתיבה תהליך מתמשך שבו משכתבים ועורכים את מעשה הכתיבה. לתהליך הזה שותפים: הכותב, חבריו לקבוצה והמורה. לפי גישה זו, כל טקסט שנכתב בפעם הראשונה הוא בכתיבת טיוטה בלבד. בהמשך, על הטיוטה לעבור תהליכי בקרה ושכתוב שבסופם מגיעים לטקסט מוגמר ומספק. חשוב שהתלמידים יאספו את הטיוטות השונות בתיקייה, כך אפשר יהיה לעקוב אחר התקדמותם על פני רצף של זמן.

שלבי הכתיבה

א. תכנון:

בדרך כלל התלמידים מתחילים את תהליך הכתיבה במצב שבו אינם יודעים מה לכתוב. לכן חשוב לפתח אצלם מודעות לצורך בתכנון מוקדם שבו יעלו התלמידים רעיונות מתוך חוויותיהם, התנסויותיהם, מחשבותיהם וידעיותיהם הנוגעות לנושא הכתיבה. העלאת הרעיונות יכולה להתקיים בין התלמידים לבין עצמם או תוך התייעצות עם חבריהם (יש גם סוגי כתיבה ונושאים לכתיבה המחייבים התבססות על מקורות חיצוניים שהכותב אוסף).

ב. כתיבת הטקסט והערכתו

המורים יסייעו בהכוונת התלמידים במהלך כל שלב בכתיבה, יאתרו קשיים ויעזרו לפתור אותם. עם סיום הכתיבה הכותבים יקראו את עבודתם קריאה ביקורתית וישמיטו מה שאינו שייך לעניין או מה שאינו נחוץ, כגון משפטים שיש בהם כפילות. הם גם יבדקו אם יש צורך להרחיב את הטקסט במקומות שבו הוא עני מבחינת התוכן, התיאור או הרעיון. עליהם אף לבחון את סדר הדברים ולשנותו בהתאם להיגיון, כמו כן עליהם להקפיד על נקודה בסוף כל משפט. לאחר ששיכללו את כתיבתם עליהם לבחון האם הקוראים יבינו את מה שהם מספרים. אין צורך להטיל על התלמידים את כל נקודות הבקרה בבת אחת ואפשר לשלבן בהדרגה.

בשלב הבא, חברי הקבוצה יקראו את הכתוב ויציעו שיפורים לפי תבחינים שנקבעו מראש יחד עם המורה. יש להסביר לתלמידים שהמטרה היא לעזור לשפר את הכתוב. כל הערכה תתחיל בנקודות חיוביות מחזקות ורק אחר כך יצוינו נקודות טעונות הרחבה או תיקון. המורים יסבירו שמטרת הטיוט היא ללמוד לשפר את הסיפור. חשוב שהמורים ישוחחו עם התלמידים לאחר הכתיבה וישאלו על חשיבתם ועל דרך פעולתם. כך יעלו את מודעותם לתהליך שעברו ויעזרו להם לשפר את כתיבתם. אפשר שהתלמידים ישתמשו במחשב בכתיבתם. כך יוכלו להשמיט, להוסיף ולהעתיק ממקום למקום בקלות.

התייחסות לדגמי כתיבה שבספר

הדגם	הדגמה	התנסות חוזרת
כתיבת סיפור	הנסיכה על העדשה	שָׁעָה בֵּין יָרֵק לְסָגֵל; דודי שמחה; כף של עץ; בארץ סין; צריך ללכת אל גיא; אסירי ציון; מסמר הערב; שבועות
ניסוח מכתב אישי	מכתב לילדי שפיה	מכתב להקדוש ברוך הוא; צריך ללכת אל גיא
שכתוב מסוגה לסוגה	איתן (המרה משיר לסיפור);	לקרוא לחתולים (המרה משיר לסיפור)
ניסוח סיסמאות	הולכים על ארץ נקייה	
כתיבה טיעונית/ מנמקת	איתן	הוּ כִּמְה שְׁרָצִיתִי כָּלֵב; הדוכיפת נבחרה לציפור הלאומית של ישראל; גלגולו של מעיל; יצחק רבין; מי מתארח ביער ובחורש; שומרי הגזולים; מדוע האדמה רועדת?; התנגדות חריפה לסלילת הכביש המהיר בשפלת יהודה (בניית דיון); יערות הגשם; זהירות, סוללות חשמל; דוד בן גוריון; תקשורת המונים
כתיבת מסכמת	דבורת הרבש (כתיבת תהליך)	האוהל הברואי; הזאב – בעל חיים חברותי; יערות הגשם (סיכום בטבלה); המצאת הטלפון; מסכת ביכורים; לחם
בירור מושגים / ניסוח הסבר	חג שמחת תורה מהו?	רעידת אדמה בעוצמה 4.8 הורגשה באילת; מגילת אסתר; אסירי ציון

השוואה	הנסיכה על העדשה	מרד בר־כוכבא
הדגמה	התרנגולים והשועל	הזאב – בעל חיים חברותי
ניסוח דיאלוג	אליעזר בן־יהודה	
ניסוח מודעה	רבי אליעזר בן שטח והאבן הטובה	

הערכה חלופית

בהוראה מודרנית, הולכת ותופסת מקום מרכזי הערכה חלופית של הישגי התלמיד. בהערכה חלופית מפתחים התלמידים מסוגלות להעריך בעצמם את טיב הביצוע של מטלה מסוימת, ואת מידת התקדמותם בתהליכי השיט. בהערכה חלופית התלמידים עוקבים אחרי תהליכי למידתם ותהליכי הלימוד של חבריהם ומעריכים אותם לפי תבחינים שנקבעו מראש בשיתוף המורים. אפשר שהתלמידים יציגו את הישגיהם בתיקייה ביומן קבוצתי, בתערוכות, במצגות ועוד.

סיכום שלבי העבודה במשימה מתמשכת (ארוכת טווח)

- א. כאשר ניתנת מטלת כתיבה, יש להבהיר בשיחה מקדימה את מטרות הכתיבה:
 - האם הכתיבה למטרת מידוע? שכנוע? לתיאור והסבר?
 - ב. ייקבעו התבחינים להערכת המוצר (מחווין) בשיתוף התלמידים.
 - ג. לאחר כתיבת השיטה הראשונה, התלמידים יפנו לחבריהם בקבוצה ולמורה ויקבלו משוב מקדם שלפיו יכתבו את השיטה הראשונה. יש להסביר לתלמידים את המושגים "ביקורת בונה" או "הערכה מקדמת", שמטרתם לעזור לתלמידים להאמין בכוחם להתקדם ולהצליח. כל הערכה תתחיל בנקודות חיוביות מחזקות ורק אחר כך יציגו נקודות טעונות חיזוק.
 - ד. משוב נוסף, בשלבים השונים של התהליך וגם לאחר שהעבודה הושלמה, יינתן הן על ידי המורה והן על ידי החברים בקבוצה.
 - ה. הטיוטות השונות יישמרו בתיקייה וישקפו את מידת ההתקדמות של הלומד.
 - בכל משימה יבחרו המורים היבט אחד או שני היבטים לקידום הכתיבה.
- מומלץ לעיין בתה"ל עמודים 84-85

כלים משותפים להערכה

הערכה מעצבת היא תהליך ההופך את המורים והתלמידים לשותפים בחשיבה, בתכנון ובקרת איכות מוצר הכתיבה או הדיון. הערכה מעצבת משמעותה, לחשוב על תהליך הלמידה והחשיבה: מה עשינו? איך עשינו? איך אפשר לשפר? כאמצעות השיתוף יתנסו התלמידים בהבנת מטרות ותהליכים בלמידה. בעזרת הנקודות לבקרת הכתיבה יכירו התלמידים את יכולותיהם וחולשותיהם; את הרגלי הלמידה שלהם; יסגלו לעצמם את היכולת להבין את מטרת המשימה מראש ולפעול לפיה; יפתחו מודעות לאפשרויות קבלת עזרה בביצוע המשימה.

ביצוע המטלה

לפני ביצוע מטלה, במהלך דיון קבוצתי, התלמידים והמורה יציבו יעדים לביצוע ויכתבו במשותף מראש נקודות שבהן יתמקדו במהלך המשימה, נקודות הקשורות לאופן ארגון המטלה, דרכי העבודה והערכת איכות המוצר. התלמידים יבנו נקודות אלה בשיתוף המורה.

לאחר ביצוע המטלה יוכלו התלמידים להעריך אותה לפי הנקודות שהכינו מראש. המורה תוסיף משוב משלה. אפשרות אחרת – כלי הערכה אפשרי נוסף הוא "יומן-מחברת" לשימוש חברי הקבוצה והמורה, או לחלופין מחברת אישית לכל תלמיד. בסוף תהליך הכתיבה אפשר להכניס את הטיוטות השונות והמוצר המוגמר לתיקיה. כך יוכלו המורים להעריך את מידת ההתקדמות במהלך השנה. בסוף לימוד הנושא יכתבו התלמידים רשמים על הנלמד: אפשר שהרשמים הקבוצתיים יכללו תוצרים קבוצתיים כמו דו"ח על דיון, ציור, דרשה, אפשר שבמחברת אישית יביעו התלמידים רגשות כמו סיפוק, התלבטויות וכיו"ב. אפשר גם שהתלמידים יענו במחברת על שאלון בקרה אישי. את השאלון יבנו המורים בשיתוף התלמידים. המורים יאתרו במהלך העבודה קשיים שהתעוררו אצל התלמידים, נקודות שיש לחזקן ויעריכו את הישגי התלמידים.

הצעה למחווה לכתיבת טקסטים למטרות מידוע:

(אפשר להוסיף ו/או לגרוע מההצעה):

איזה ידע חדש למדת?

האם נתקלת בקשיים? מהם?

האם את/ה מרוצה מעבודתך?

במה היית רוצה להשתפר?

אילו מילים וביטויים חדשים למדת?

חשוב להשתמש בכל שאלון מסוג זה במינון מתאים, בכל פעם בעניין אחד או בשני עניינים.

קריאת ספרים שלמים

משימות "מועדון קוראים" שבספר נועדו לקדם קריאה לשם הנאה.

המורים יקדישו זמן לקריאת פרקים או אירועים מתוך הספר השלם בקול רם בכיתה.

המורים יעודדו דיון על התוכן הגלוי ועל חוויית הקריאה של הפרק הזה.

המורים יאפשרו יצירה עצמית, מתוך ההצעות בספר או הצעות של התלמידים.

המורים יאפשרו לתלמידים לקרוא בקול רם קטעים מהספר, ידונו בנושאים העולים מן הפרק ויקדישו תשומת לב לאיורים (ראו להלן).

טיפוח תרבות קריאה

על המורים לטפח קריאה עצמאית שוטפת של תלמידיהם. מורי כיתה ג' נדרשים ללמד 5 ספרים שלמים במהלך השנה מתוך המבחר המוצע בתכנינים (ראו רשימה להלן). כמו כן, עליהם לעקוב אחרי קריאה עצמית בבית של 10 ספרים מתוך המבחר המוצע של משרד החינוך.

מדוע נראית לנו קריאת ספר כפעילות חשובה ומהותית? מה מקדמת קריאת ספרים אצל ילדים צעירים? האם זה משנה כמה, איך ומה קוראים? מה תפקיד ההורים ומה תפקיד המורה בעת הקריאה?

במחקרים נמצא קשר בין קריאת ספרים להתפתחות רגשית-חברתית. הטקסט הספרותי מסייע בהתמודדות עם קונפליקטים וקשיים שונים כמו דימוי עצמי נמוך, יחסים חברתיים בעייתיים ועוד. הסיפור עוזר לתלמיד לפענח את העולם מסביבו ולארגן אותו. המחקרים מלמדים שתגובת הקוראים הצעירים כשהיא מלווה בפעילות כגון דיון בעקבות הקריאה, כמו גם הכנת הצגה בכיתה לפי הספר, מביאה להתפתחות בתחום הרגשי.

קריאה בקול היא פעילות מרכזית בכיתה ג' וחלק חשוב בחינוך האורייני. רצוי להרחיבה אף לבית. יש לבקש את שיתוף ההורים בטיפוח הקריאה העצמית. הדבר ייטיב עם התלמידים ויקל עליהם בהמשך את הכניסה לדפוס של קריאה עצמאית-חופשית מתוך הנאה. יש להסביר להורים את התועלת הרגשית בשיבה נינוחה בצוותא ואת התועלת האוריינית בעיסוק משותף עם ילדיהם בקריאת ספרים ובשיחה על תוכנם. חשוב שההורים יבינו את תרומת הקריאה לילדים בגיל צעיר להתפתחות השפה ולהישגים לימודיים.

מוצע שהמורים ימליצו בפני ההורים להקדיש עד עשרים דקות ביום להאזנה לקריאת ילדם/ילדתם או לקריאה משותפת עמם (משפט או פסקה לסירוגין בשלבים כשהילד/ה מתקשים או מתעייפים). רצוי לעודד את ההורים לשוחח על תוכני הספר עם הילד/ה. לשיתוף הפעולה עם ההורים בקידום הקריאה יש חשיבות ביצירת חוויה נעימה ותחושת קרבה הקושרת בין קריאה להנאה. כאשר תתבסס יכולת הקריאה וההבנה, יעברו הילדים לקריאה חופשית דמומה בעצמם.

בשעת השיחה על הספר חשובה חשיפתם והפניית תשומת לבם של הילדים לנקודות ראות שונות ואף מנוגדות של שותפים לשיח. זו חיונית להשתלבותם בחברה שבה אנשים שונים זה מזה בתפיסת עולם ובפירוש המציאות.

התפתחות עולם הילדים נובעת מאופי הטקסט ומאופי השיחות במהלך ובעקבות קריאת ספר. ספרי ילדים מתארים אירועים המעוגנים בעולמם של ילדים וכוללים אינטראקציות בין הדמויות בסיפור. דמויות אלה פועלות על בסיס רצונותיהן, רגשותיהן ומחשבותיהן.

בספרי ילדים, לצד חשיבות הופעתם של מצבים חברתיים ואוצר מילים מנטאלי יש חשיבות לשיחה בין הורים/מורים לבין הילדים, שמתמקדת בהיבטים אלה ומסייעת להבנתם. מתברר שלא תיווך כזה ילדים עלולים להבין סיפורים באופן חלקי ולהתקשות בהבנת היבטים מרכזיים בעלילה" ("טיפוח התפתחות הבנת הזולת בעת אינטראקציה על ספר" – סמדה מרילין, זיו מרגלית, דורית ארם).

קריאת ספרים שלמים איכותיים מטפחת ומקדמת את הבנת הנקרא, מעשירה את אוצר המילים הרבה מעבר לנלמד בכיתה, תורמת לאיות נכון, להבנת מבנה הלשון ולידע על העולם. יש התאמה בין כמות הקריאה לרמה האוריינית של התלמיד; ככל שקוראים יותר עולה המיומנות האוריינית. הקריאה, כשהיא מלווה בשיום ובהצבעה על איורים, בשאלת שאלות וקישור לחיי הילדים, קשורה למידת התפתחות השיח הדבור ולהבנת הנקרא.

הערות:

- חשוב לבדוק את שטף הקריאה ורמתה של כל אחד מתלמידי הכיתה. למתקשים יש להציע לקרוא ספרים בהתאם לרמתם. קריאה ברמה קלה (קומיקס, טקסטים קצרים, סיפורים קלילים) מעוררת עניין בקריאה ותורמת לחוויית קריאה מוצלחת. חשוב לתת לקוראים הצעירים תחושה של חוסר מאמץ. לא חשוב מה יקראו, חשוב שיקראו הרבה ובהמשך, כאשר ייתפסו לעניין הקריאה אפשר לעניין אותם בקריאה ברמה גבוהה יותר. חשוב, אם כן, שבכיתה ובספרייה בית הספר ימצא אוסף גדול של ספרי קריאה מהנים ומשעשעים שיגרו ועניינו את התלמידים.

- מטרת העל בעבודה על ספרים שלמים היא עידוד הקריאה לשם הנאה. חשוב לקרוא בכיתה בקול מתוך הטקסט. הקריאה בקול היא חלק חשוב מהוראת הספרות, כדאי להפוך את הקריאה בקול לחוויה משותפת – לא רק המורה אלא גם התלמידים ישמיעו את הסיפור בקולם.
- כל אחד מהתלמידים יקבל ספר. התלמידים ידפדפו בו, יתבוננו באיורים, ישימו לב לשם, ולכריכה. ההתבוננות והחלפת הרשמים הראשונית מכוונות לעורר את התלמידים לגלות עניין בקריאת הספר.
- לעתים נקרא במפגש הראשון עם הספר גם את הפתיחה לספר או נקרא חלק ממנו ונעצור במקום מעורר סקרנות שמושך לגלות את המשך.
- רצוי להפנות את התלמידים לקטע מהסיפור, לקרוא בצוואת ולברר עמם מה הרגישו, מה הם חושבים על העלילה והתנהגות הדמויות, כדי להעצים את חוויית הקריאה ואת האפשרות להבין את מניעי הדמויות ואולי אף להזדהות עמן.
- לאחר קריאת הספר תיערך שיחת הבהרה ושחזור העלילה (מה היה בסיפור?); ולאחריה הבעת רשמים חופשית (האם אהבתם את הדמות? מה אתם חושבים על התנהגותה?) ושיחה על האיורים (ראו לעיל) רצוי לעודד את התלמידים לשאול שאלות על העלילה והדמויות וכן על האיורים.
- שיחה נוספת – הדמות המרכזית, כיצד היא מוצגת בספר? באיורים? מה דעת התלמידים על התנהגותה, מעשיה ועוד.
- משימה/ משימות לכתיבה לתלמידים.
- עבודה יצירתית הקשורה לספר: איור, כיור, הצגה, פנטומימה ועוד.
- רצוי להזמין תלמידים לספר בפני הכיתה על חוויית הקריאה שלהם בספר מסוים. אפשר לשתף את הכיתה בחוויית קריאה שהיתה למורה בילדותו/ה או בנעוריו/ה.
- רצוי לערוך ביקור או ביקורים אחדים בספרייה השכונתית או העירונית, כדי שהתלמידים יכירו את הספרנית, וילמדו במה יוכלו להיעזר בה. חשוב שיכירו את מדפי הספרים המכילים ספרי קריאה מתאימים לגילם ואת מדפי ספרי המידע. יש לאפשר להם לבחור ספר ולעיין בו לפי בחירתם.
- פינת הקריאה בכיתה: אפשר לבקש מהתלמידים להביא ספרים ועיתונים ילדים ולארגן פינת ישיבה.

מתן מענה לתלמידים מתקשים ולתלמידים מתקדמים

- מתן מענה לתלמידים בעלי קשיים מהווה אתגר למורה, משום שסוג הקושי שונה מתלמיד לתלמיד והוא מתבטא באופנים שונים: ביכולת ריכוז, בקריאה, בכתיבה, בהבעה בכתב ובעל פה. הוא יכול להיות תוצאה של לקות (כמו דיסקליזיה או דיסגרפיה), היעדר מוטיבציה, תחושת כישלון מתמשכת וחסרים בסביבת הבית בה גדל התלמיד. התלמידים האלה זקוקים לתשומת לב מיוחדת של המורה בפגישות אישיות בשעות הפרטניות, בסביבה רגועה, תומכת ומעודדת.
- אפשר לעזור ללומדים מתקשים בעזרת תיווך מוגבר של המורה.
- לעתים כדאי לספר לתלמידים המתקשים את תוכן הטקסט מראש ולקרוא בפניהם את הטקסט, או להאזין לקריאתם.
- הטרמה – בתיווך מקדים להוראת הטקסט בכיתה, המורים יסבירו למתקשים את הרקע לסיפור.

- אפשר לספר לתלמידים המתקשים את תוכן הטקסט מראש או לקרוא בפניהם בקול רם מראש את הטקסט. שימוש בתרשים זרימה לסיפור יכול לעזור להם להבין את רצף העלילה.
- לחלק לקטעים טקסטים ארוכים, כדי שהתלמידים המתקשים יוכלו להתמודד עמם בהדרגה, חלק אחד בכל פעם.
- מוצע להכין מילון למילים חדשות, ולהטמיע אוצר מילים בדרך של משחקים שונים.
- בטקסטים שאינם ספרותיים רצוי להדגיש בצבע את משפטי המפתח, ולהקנות כלים לארגון המידע, כגון: מיפויי המושגים – יש להדגים מקרים המסבירים את המושג. יש להפנות את תשומת הלב למרכיבי השונים של טקסט – היצגי: כגון תצלומים, תמונות, מפות וכיו"ב, שמצויים באינטרנט בשפע.
- אפשר ללמד באופן מפורש את ההוראות שניתנות לביצוע המשימות בספר ולוודא שהתלמידים הבינו אותן. אפשר להציע לתלמידים מתקשים לענות רק על אחת או שתיים מהמשימות המוצעות בספר.
- ניתן לאפשר לתלמידים לבטא את התרשמותם מהיצירה באופן לא מילולי, כגון ציור, הצגה ועוד.
- אפשר להכין דף עבודה שהותאם במיוחד לרמתם של המתקשים, ולאפשר להם לענות על משימות רב-ברירה.
- אפשר להציע לתלמידים מתקשים לעסוק רק בחלק מהמשימות לטקסט.
- בבחינות, אפשר לבקש מהתלמידים המתקשים לענות רק על שאלות שהמורה סימן/נה עבורם. לעתים כדאי לבנות להם מבחן עם שאלות סגורות.
- התלמידים המתקשים יכולים גם להיעזר בחבריהם לקבוצה. חשוב לשבח במיוחד על כל הישג ולתת לתלמידים אלה חוויה של הצלחה. חשוב שהתלמידים המתקשים יחוו שהמורים באו לעזור להם ולא להכשיל אותם. לכל צורות הסיוע יש השפעה חיובית על הישגים לימודיים.
- לתלמידים מתקדמים אפשר להציע לקרוא שתי יצירות, ולבחור לעבוד על אחת מהן בלבד. על המורה לטפח אצלם אהבת קריאה על ידי מטלות קריאה נוספות, כמו להביא את הספרים לכיתה ולדווח עליהם. יש לאפשר להם יותר עבודה עצמית ולהרבות בעבודות חקר. אפשר להציע להם לחפש מקורות מידע נוספים המרחיבים את הטקסט המידעי הנלמד.
- המשימות בספר הן לצורך שימוש בשלבים שונים של הוראת היחידה הלימודית. המשימות מגוונות. חלקן מכוונות להבנת התוכן הגלוי בטקסט, חלקן שאלות מדרג חשיבה גבוה, חלקן לכתובה וחלקן מיועדות לשיחה ולדיון.

אסטרטגיות לפיתוח חשיבה בסדר גבוה

הקניית מיומנות חשיבה

1. המורים ילמדו במפורש אסטרטגיות חשיבה

- ייערך דיון בכיתה על שאלות נבחרות כדי להדגים את האסטרטגיה שבעזרתה מתמודדים עם סוג השאלה המסוימת.
- על המורים להסביר באופן ישיר מהי המיומנות שהתלמידים עומדים לבצע, כגון: עליכם להעלות אפשרויות שונות... עליכם לקבל החלטה... עליכם לחפש נקודות דמיון ונקודות שוני... עליכם ללמוד מההשוואה... יש הדרכה בספר לתלמידים.

- המורים יכוונו את חשיבת התלמידים בכך שיתמכו בהם בעזרת שאלות המכוונות את החשיבה, ולא על ידי מתן התשובות ("נסה לחשוב על...", "נסה להסתכל בדרך אחרת... ", "על מה הסתמכת בתשובתך?"... ועוד).
- התלמידים יתבקשו להציע דרכים להתמודדות עם השאלות המורכבות יותר. הם והמורים יציעו בעצמם דרכים – או יסבירו איזה תהליך חשיבה עשו הם עצמם ("בתחילה חשכתי ש... ואז שאלתי את עצמי... והחלטתי שאני מחפשת עוד אפשרות... והסתקרנתי מ...") לא הייתי בטוח אז עיינתי פעם נוספת כדי... וכו'). זהו תהליך של מטא-קוגניציה.
- המורים ינסו להבין היכן מתקשה כל תלמיד ותלמיד (אם מתקשה) – האם הקושי בהגעה למסקנות? האם הם לא מצליחים לגבש טיעון / עמדה עצמאית? האם מתקשה בשאלות הדורשות להעלות מגוון של פתרונות?
- המורים ישתדלו לוודא שכל תלמיד באמת מנסה להתמודד עם שאלות שהן בדרג חשיבה גבוה.
- לאחר ההדרכה וההדגמה התלמידים יעבדו באופן עצמאי ויבקרו את עצמם בעזרת שאלון בקרה עצמי. אסטרטגיות חשיבה הן פעולות קוגניטיביות לטיפול החשיבה והיצירתיות ולפיתוח כישורים ומיומנויות. להלן האסטרטגיות שיש להקנות לתלמידים, לפניכם דוגמאות אחדות מתוך הספר:

משימות המפתחות חשיבה מדרג גבוה	
המטרה	סוג המשימה
ניסוח השערות שונות; גישור על פערי מידע; הערכת סבירותה של ההשערה; הפרכת השערות. לדוגמה: יש להניח שהשועל ידע בלבו שהוא מרמה את עצמו – שערו מדוע נהג כך?	העלאת השערות
העלאת נימוקים שונים ודוגמאות להצדקת הטענה; העלאת עמדה אישית מנומקת; התמודדות עם טענות מנוגדות לעמדה האישית; הערכת הטיעון (חזק, חלש). לדוגמה: האם לפי דעתכם הקטע הוא סיפור? נמקו תשובתכם.	טיעון (דעה והנמקתה)
התלמידים יבינו את מטרת ההשוואה וישתמשו ב"לשון ההשוואה"; יזהו את הדמיון ואת השוני בין גופי ההשוואה; יסיקו מסקנה על בסיס התוכנות מההשוואה לדוגמה, במקראה שני שירים שכתב המשורר זאב: קראו שנית את השיר "נבט לי בגן" והשוו בינו לבין השיר "עץ נטעתי". במה הם דומים? במה הם שונים?	השוואה
זיהוי מגוון אפשרויות שונות; יכולת הזדהות עם מצבו של האחר; הצדקה והנמקה של האפשרויות; ביקורת ובחירת ההצעה/ות המוצלחות ביותר. לדוגמה: איזו תכונה של הנערה המלכה מנסה, לדעתכם, לבדוק? ב. מה דעתכם על שיטת הבדיקה הזאת? נמקו תשובתכם.	משימות המאפשרות זיהוי נקודות מבט שונות

קשרי סיבה-תוצאה	כתבו את הסיבות לתופעות האלו: נוצר ענן; יש ערפל; צורת העננים משתנה; יורד גשם
הסקת מסקנות	ללמוד ממקרה אחד למקרה שני; להכליל פרטים; ללמוד תובנות חדשות על סמך מידע; לבחון אם פרטי המידע מובילים למסקנה שנכתבה. לדוגמה: האם כותרת הכתבה מתאימה לכתבה? נמקו דבריכם.
שאלת שאלות	זיהוי מה טעון בירור ומה אינו מובן בטקסט, לדוגמה: אילו שאלות עולות בכם בעקבות קריאת הטקסט, הסיפור, השיר, המידע, הכלל. כיצד שואלים שאלות מנהיג או דמות ציבורית שעשתה לה שם.

עקרונות הספר הדיגיטלי (בהכנה):

- שמירה על התפיסה הפדגוגית של הספר בצמידות לתכנים ולהישגים הנדרשים על פי תכנית הלימודים החדשה.
 - שימוש מיומן בכלי התקשוב הנגישים וניצול כל תוספת בעלת ערך טכנו-פדגוגי בלמידה מקוונת.
 - שימוש בטפסים שפותחו בגוגל דרייב המאפשרים למורה לבדוק את עבודת התלמיד/ה ולהגיב עליה.
 - שימוש במסמכי גוגל ליצירת מחברת דיגיטלית אישית של עבודות התלמיד/ה ויכולת בחירה אם לשתף ועם מי לשתף בדיון על מטלה ארוכת טווח.
- השתתפות בדיון באמצעות:
 - פורום (קבוצת דיון) ייעודי לכיתה: נושא שהוא ביוזמת המורה או התלמיד/ה באתר הכיתה.
 - מסמך מקוון (פורטופיליו) שבו מביע התלמיד/ה את דעתו ומשתף אותה עם חבריו כהכנה לדיון במליאת הכיתה.
 - מסמך מקוון משותף לדיון של הכיתה ביוזמת המורה, מאפשר תגובה מוזהה
 - כלי שיתופי בזמן אמת, מתאים לסיעור מוחות (ידע קודם למשל או להבעת עמדה/דעה). (כמו לינואיט או פאדלט).
- פיתוח תהליכי כתיבה קצרת מועד / ארוכת מועד על פי הצורך.
 - כתיבה שיתופית בכלי שיתוף כמו: מצגות שיתופיות או מסמכים שיתופיים.
 - למידה שיתופית. דוגמאות: כלים שיתופיים לסיעור מוחות (לוח פתקיות), יצירת מסמכי שיתוף כיתתיים כמו מילון משותף לאור השנה, מצגות שיתופיות ומסמכים לדיון משותף (גוגל).
 - למידה חקרנית: בניית מודלים דיפרנציאליים, פירוק תהליך החקר למיומנויות (נקודות צומת). פעילויות של פיתוח חשיבה מסדר גבוה (כמו רוטינת שאלות).
- משאבים להעשרה/הרחבה לנושא/תחום/מיומנות בתחום החינוך הלשוני ובכלל כמו:
 - סרטוני וידיאו רלוונטיים בעיקר יוטיוב
 - סרטונים אינטראקטיביים (סרטונים מפעילים)

- קישורים להאזנה, להקראה או לשירה
- קישורים למפות אינטראקטיביות
- יחידות לימוד מאתרי תוכן מוכרים
- קישורים למקורות מידע
- תרגול לשוני
- הרחבת התרגול בעניינים לשוניים
- שאלונים סגורים/סגורים למחצה
- משחקי לשון הצעות למחוללים חופשיים ברשת

עבודה בסביבה מתוקשבת

התלמידים ירכשו בהדרגה מיומנויות תקשוב בסיסיות:

1. בשנת הלימודים תשס"ו יעלה הנוסח הדיגיטלי של הספר, והתלמידים ירכשו את מיומנויות השימוש בספר הדיגיטלי (יש גם מדריך למורה למהדרה הדיגיטלית).
 2. מיומנות השימוש במקלדת ופקודות שונות לעיצוב הטקסט.
 3. שימוש במחשב למטרות שכתוב ושיפור.
 4. שימוש בגוגל תמונות לאיתור תצלומים רלוונטיים כחלק מאיתור המידע.
 5. התלמידים יתנסו בביצוע במחשב בתהליכי השיפור במטלת כתיבה ארוכת טווח, כגון כתיבת סיפור.
 6. התלמידים יתנסו בגלישה באינטרנט ויאזינו ביוטיוב או בזמ־רשת לשירי זמר; יצפו ביוטיוב בסרטונים קצרים ובמצגות.
- המורים יוכלו להקדיש מהמחשב אל המסך טקסטים בעלי ייחודיות לשונית, מדרשים, שירים, קטע של דו־שיח. המורים ידגישו גרפית אמצעים ספרותיים כגון: חריזה, חזרה על שורות. בלשון, ידגישו מקדמי ארגון בטקסט (כותרת, כותרת משנה) שימוש במירכאות בדו־שיח ועוד.
- אפשר להקדיש לפני הכיתה תצלומים, תמונות אמנות, איורים ומצגות למטרות המחשה ויזואלית, הסבר ושיחה (ראו תוכנית הלימודים, עמודים 66-67, "למידה בסביבה מתוקשבת בחינוך היסודי", אתר משרד החינוך). נוסח הספר, פעילויות נוספות, חידות, משחקים, מקורות מידע ופעילויות נוספות שמתאימות לספר ימצאו באתר "ספרשת" ויכולים לאפשר למורה גיוון ושימוש רחב בסביבה מתוקשבת.

פעילויות סביב טקסטים חזותיים / רחל שליטא

האוריינות החזותית היא חלק בלתי נפרד מהעולם שבו אנו חיים, עולם ההופך להיות יותר ויותר חזותי. הילדים, כמונו המבוגרים, מוקפים היום בטקסטים חזותיים בכל אשר נפנה: שלטי רחוב ענקיים מושכים את תשומת לבנו, הטלוויזיה, הפרסומות, המחשב, העיצוב על כל תחומיו – כל אלה פונים אלינו באופן חזותי, ודורשים את התייחסותנו. האוריינות החזותית היא היכולת לקרוא, לפענח, לפרש וגם ליצור ולייצר טקסטים חזותיים (תמונות, תצלומים, איורים). בשונה מהטקסט המילולי, הטקסט החזותי פתוח יותר לפרשנות, יש בו פחות סימנים מוסכמים, והוא איננו שרירותי. טקסט חזותי יכול לעורר רגשות, לתרום לאווירה מסוימת, ויכול להיות פתוח לפרשנויות רבות. ספרי הלימוד הנכתבים בשני העשורים האחרונים כוללים טקסטים חזותיים רבים. הם מעוצבים יפה יותר מאשר בעבר, ומושכים את העין ואת

הלב. למרות גודש זה של מסרים חזותיים האופף אותנו מכל עבר, רובנו עדיין בורים בקריאת טקסט חזותי, כלומר עדיין לא רכשנו את המיומנויות הנחוצות לפענוח מושכל של הגודש החזותי. לכך בדיוק שואפת האוריינות החזותית, הבאה להנחיל כלים ותהליכים לקריאה של מידע חזותי, גם כדי להעשיר בעזרתו את הלמידה, וגם כדי לחנך לקריאה ביקורתית, שבמהלכה יכול הקורא לחשוף מסרים סמויים בתוך הטקסט, לבדוק את עמדותיו-הוא ביחס לעמדה המוצגת בטקסט, ובסופו של דבר, לבחור במה שמתאים להשקפת עולמו באופן אוטונומי ואחראי.

איורים שונים של מאיירים ישראלים עכשוויים

האיורים כשם כן הם – תפקידם להאיר את הטקסט. הם מהווים תוספת, הרחבה ופרשנות אישית של המאייר והם חשובים להבנה שלמה של הסיפור. האיורים עוזרים לתלמידים להבין מושגים מופשטים; משלימים פרטים על הדמות המרכזית והסביבה שבתוכה היא חיה. בספרי הילדים, המאייר הוא שותף ליצירת הספר. יש זרימה הדדית בין הטקסט והאיור, הם שלובים זה בזה.

אפשר לפתוח בשיחה על הסיפור דרך העיון באיורים: מה בחר המאייר לאייר? מדוע? כיצד מאיר האיור את אופי הדמות? כיצד משלים האיור פרטים שאינם מסופרים בסיפור? לדוגמה: האיורים ליצירה "בגינת הירק" ממחישים את ההאנשה שבסיפור ואת האווירה השמחה. באיור הנלווה לסיפור "העופר המסכן", מדגישה הבעת פניו של העופר את הרגשת המסכנות והאומללות של העופר. אפשר להציע לתלמידים לספר על מקרים שהם מכירים. אפשר לפתח שיחה על אחריות האדם לבעלי החיים.

עניין אחר הוא עיסוק בצבעים: מדוע בחרו המאיירים בצבעים מסוימים. נושאים אחרים שאפשר להעלות: האם גם בדמיונכם כך נראית הדמות? האם אפשר למצוא קשר בין הסיפור והאיור? האם עוזר לכם האיור להבין את הסיפור טוב יותר?

מדי פעם מוזמנים התלמידים ליצור בעצמם יצירה חזותית. יש לזכור שהחומרים החזותיים שהתלמידים יוצרים אינם חייבים להיות תמיד ציורים שהילדים מציירים. הם יכולים להיות גם תלת-ממדיים. בנוסף לכך, ניתן לבקש מהם להביא תמונות נוספות מהבית, תמונות היכולות להקביל, כטקסט חזותי, לטקסט שאותו לומדים בכיתה.

המורים יכולים להקרין תמונות אמנות מתאימות לכל מדור, מגוגל תמונות אל המסך, ולבקש מהתלמידים לתאר מה רואים בתמונה, האם התמונה מוצאת חן בעיניהם, ומדוע? איך התמונה מתקשרת למדור? איזה מסר טמון בתמונה? ועוד. יש חשיבות רבה לכך שהילדים ידעו להבחין מתי מדובר ביצירת אמנות, ומתי מביטים בתצלום או איור עכשווי.

תצלומים עכשוויים של נופים, בני אדם, בעלי חיים, סמלים ועוד

התצלומים ממחישים בעבור התלמידים אובייקטים מסוימים ועלינו להתייחס אליהם בהתאם. תצלום אינפורמטיבי, המביא לנו מראה של מקום או של חפץ, ידרוש שיחה, שבמרכזה יעמוד השימוש בחפץ או מאפייני הנוף המסוים. תצלום של סמל ידרוש שיחה על משמעות הסמל ושיקולי הבחירה בו.

טבלת מיון הטקסטים בספר

* יצירות מהמעגל הראשון

** יצירות מהמעגל השני

שם המדור: "כל שנבקש לו יהי"			
שם הטקסט	הסוגה	עולם השיח	הישגים
* כובע קסמים / לאה גולדברג	שיר	עולם השיח של הספרות	הבנת הגלוי והמשתמע בשיר. אפיון דמותה של הדוברת בשיר. הרחבת משמעות היצירה וקישור לעולם הקוראים. זיהוי מאפיינים בולטים בשיר. דמיון ומציאות בשיר. הרחבת משמעות היצירה וקישורה אל חיי התלמידים. העשרת אוצר המילים והביטויים. אמצעים ספרותיים: חזרה, חריזה.
** הנסיכה על האפונה / ה"כ אנדרסן	מעשייה	עולם השיח של הספרות	הבנת הגלוי והמשתמע בסיפור. זיהוי הדמויות וקורותיהן ביצירה וביטוי עמדה כלפיהן; אפיון דמות. הבנת המושג: תכונות אופי. השוני בין רגישות במשמעות פיזית לבין רגישות במשמעות רגשית. לשון הכרת הדרכים לפענוח מילים. שימוש במילון. העשרת אוצר המילים והביטויים. מירכאות
שם המדור: "ראש השנה"			
בשנה הבאה / אהוד מנור	שיר זמר	עולם השיח של הספרות	זיהוי נושאים, רעיונות ומסרים בשיר. הבחנה בין משאלה למען הכלל למשאלה אישית. אמצעים ספרותיים: חריזה, חזרה. מושג: פזמון חוזר; המשמעות המטאפורית ל"אור".
מן התורה ומן התפילה	פסוק מהתורה	עולם השיח של היהודי	מצוות החג לפי התורה. "אבינו מלכנו" – הכרת קטעים התפילה. הכרת הדגם: חזרה על מילה או על מילים בתחילת משפטים רצופים הקשורים זה לזה לצורך הדגשה של רעיון (אנפורה). תפילת ציבור מאופיינת בלשון רבים. לשון שייכות – כתיבה בשתי מילים ובמילה אחת.
כיצד חוגגים לפי מסורת ישראל	מידע	עולם השיח של היהודי	הכרת מנהגי החג בעדות ישראל. הבחנה בין מצווה למנהג. לשון כתיבה בנקודות.

מדוע תוקעים בשופר בראש השנה?	מידעי	עולם השיח העיוני	הכרת הטעמים לתקיעת שופר. הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. לשון: שם עצם ושם תואר.
דבורת הרבש	מידעי	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. הפקת מידע מטקסט רבי-היצג. שימוש במקדמי הארגון שבטקסט למציאת המידע הדרוש: כותרת, כותרת משנה, איור, תצלום וכיו"ב. לשון התמצאות בשימוש במילון. ביטויים ואמרות הקשורים לדבש. מבנה הפסקה; יחיד ורבים; השורש.
שם המדור: "יום הכיפורים"			
מן התורה	פסוק	עולם השיח היהודי	המצווה מן התורה: "וענייתם את נפשותיכם".
מן התפילה	תפילה	עולם השיח היהודי	בקשה למחילה לשון מילים נרדפות
כיצד חוגגים לפי מסורת ישראל	מידעי	עולם השיח העיוני	המצווה המרכזית בחג ומנהג בקשת סליחה.
סליחה / יעקב סתר	שיר	עולם השיח של הספרות	חשיבותה של בקשת סליחה להרגשה האישית. הרחבת משמעות היצירה וקישורה אל חיי התלמידים, הקושי לבקש סליחה והקושי לסלוח. הקשר בין נושא השיר ליום הכיפורים. לשון כ' הדמיון שייכות שימוש בסוגריים
שם המדור: "סוכות"			
מן התורה	פסוק	עולם השיח היהודי	המצווה העיקרית בחג: ישיבה בסוכה והטעם לישיבה בסוכה.
**סוכתנו / אוריאל אופק	שיר	עולם השיח הספרותי	חזויית בניית הסוכה. יחס הדובר לסוכה. אמצעים ספרותיים: מבנה זהה וחריזה אחידה של הבתים. לשון שימוש במרכאות, ביטויי זמן.
חגיגות המים בחג הסוכות	מידעי	עולם השיח העיוני	הכרת מסורות מימי בית המקדש. הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט; תיאור והסבר של תופעות, תהליכים והתנהגויות כחלק מתהליך למידה. הבנה שטקסי הבקשה לשנת גשמים ברוכה הם ביטוי לדאגתם של אבותינו האיכרים משנת בצורת. מושגים: ניסוך המים; שמחת בית השואבה. לשון השורש ומשפחת מילים. שם תואר. ה"א היידוע.

שם המדור: "עצרת תהיה לכם"			
שמחת תורה	מידעי	עולם השיח העיוני	הציווי בתורה: "עצרת תהיה לכם", החכמים קבעו יום זה כחגיגת סיום מחזור קריאה בתורה. הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. מושגים: א. פְּרִשְׁת הַשְּׁבוּעַ ב. חֲתַן תּוֹרָה ג. חֲתַן בְּרֵאשִׁית ד. עֲצָרַת. לִשׁוֹן 1. הפועל. התאמת הפועל לזמן. ה"א היידוע.
שם המדור: "יחד ולחוד"			
*איתן / דליה רביקוביץ'	שיר	עולם השיח של הספרות	הנושא: קבלת השונה. גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת מהשיר (פיתוח יחס של אמפתיה כלפי ילדים קטנים). הרחבת משמעות היצירה וקישורה אל עולם הקוראים.
מדוע אסור לילדים לעבוד	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע מהטקסט; מציאת החלק הסיפורי והחלק המידעי בטקסט. מבנה הטקסט: השוואה. לִשׁוֹן קישוריות.
זכויות הילד	מידע	עולם השיח של תקשורת ההמונים	היכרות עם חלק מזכויות הילד. האחראים למימוש הזכויות. לִשׁוֹן כתיבה בנקודות.
**העופר המסכן / עודד בורלא	סיפור	עולם השיח של הספרות	גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת. הבעת עמדה אישית. הבנה שנכות אינה מכשול בפני חיים משמעותיים ומצוינות. הרחבת משמעות היצירה וקישורה אל חיי התלמידים. לִשׁוֹן מילים נרדפות. צירופים.
** בגינת הירק / חיים נחמן ביאליק	שיר	עולם השיח של הספרות	השיר הראשון במסגרת זרקור על יוצר: ביאליק לילדים. גילוי משמעות מפורשת משתמעת בשיר. אמצעים ספרותיים: האנשה. לִשׁוֹן העשרת אוצר המילים.
מכתב לילדי כפר הילדים מאיר שפיה / חיים נחמן ביאליק	מכתב אישי	עולם השיח של התקשורת הבין-אישית	הכרת דגם מכתב תודה אישי (ניסוח מכתב כזה). לִשׁוֹן תואר השם.

השבת אברה ניגודים בין דעות. המגמה החינוכית של הטקסט. מושג: חמלה. לשון מילים אופייניות ללשון חכמים. כתיבת מודעה.	עולם השיח היהודי	מדרש	**שמעון בן שטח והאבן הטובה
גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת בשיר. הכללה ופירוט: אפיון החתולים הרחבת משמעות היצירה וקישורה אל חיי התלמידים. אמצעים ספרותיים: היסוד המשלי בשיר.	עולם השיח של הספרות	שיר	**לקרוא לחתולים / נורית זרחי
ביצוע בהתאם להוראות הבנת חשיבות סדר בכתיבת הפעולות.	טקסט מפעיל	הוראות הפעלה	תפ-סוני
עידוד הקריאה לשם הנאה.	עולם השיח של הספרות	ספר שלם	מועדון קוראים: **אינה עפה עם הציפורים/ תמר ברגמן
שם המדור: במשפחה			
יחסים בין הורים לילדים. גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת בשיר. הבעת רגשות בשיר. הרחבת משמעות היצירה וקישורה אל חיי התלמידים.	עולם השיח של הספרות	שיר	**שעה בין ירוק לסגול / מירה מאיר
אפיון דמות. הבנה אפשרית שהתבוננות על אותו עניין מנקודות מבט שונות. אמצעים ספרותיים: חריזה; הגזמה; זיהוי ההומור בשיר. הבחנה בשימוש ייחודי במילים ובצירופים בשיר. לשון : סלנג סימני פיסוק	עולם השיח של הספרות	סיפור מחורז	**דודי שמחה המבולבל / ע' הלל
גילוי משמעות מפורשת וסמויות בסיפור. זיהוי נושאים, רעיונות ומסרים בסיפור. זיהוי המטרה החינוכית של המספר: פיתוח יחס של התחשבות, אמפתיה וחמלה כלפי הקשישים. הבחנה בין דברי המספר לדברי הדמויות. לשון צירופים למילה "עין".	עולם השיח של הספרות	מעשייה	*כף של עץ / מפי יהודי טנג'יר
הבנת הגלוי והמשתמע בשיר. זיהוי מצבים משעשעים בשיר. אמצעים ספרותיים – חריזה; ניגוד; הגזמה. זיהוי השיר כשיר אפי (סיפורי). לשון העשרת אוצר המילים.	עולם השיח של הספרות	שיר	* גלגולו של מעיל / קדיה מולודובסקי

בעלי כנף מגינים על גוזליהם	כתבה	עולם השיח של תקשורת המונים	ההבדל בין ידיעה לכתבה, דליית מידע מהטקסט. מציאת החלק העובדתי והחלק הסיפורי (חויית הכותבת).
** מועדון קוראים: אוזו ומוזו מכפר קאקארוזו / אפרים סירון	ספר שלם	עולם השיח של הספרות	עידוד הקריאה לשם הנאה.
** מועדון קוראים: אורה הכפולה / אריך קסטנר	ספר שלם	עולם השיח של הספרות	עידוד הקריאה לשם הנאה. כתיבת המלצה על ספר.
שם המדור: "שבת המלכה"			
מן התורה	פסוק	עולם השיח היהודי	המקור המקראי לקידוש השבת. לשון משפחת המילים של השורשים: שב"ת; קד"ש
שבת לפי מסורת ישראל	פסוק	עולם השיח היהודי	השבת במשפחה שומרת מצוות בהשוואה לשבת במשפחות חילוניות.
** שבת המלכה / ח"נ ביאליק	שיר	עולם השיח של הספרות	השיר השני במסגרת זרקור על יוצר. גילוי משמעות מפורשת משתמעת בשיר. האווירה בשיר. קישור לעולם הקוראים. אמצעים ספרותיים: חזרה, חריזה.
מעשה באופה ובאיש עני / קדיה מולודובסקי	סיפור	עולם השיח של הספרות	הבנת הקשרים בין אירועים שונים בעלילה – רצף הזמנים וסיבתיות. הבנת הרעיונות והמסר. הבחנה בין מה נמסר על ידי המספר לבין מה שנאמר על ידי הדמויות. אמצעים ספרותיים: חריזה; ניגוד. לשון העשרת אוצר המילים. זמני הפועל.
מנהגי צדקה שהיו נהוגים בעדות ישראל / אברהם שטאל	מידע	עולם השיח העיוני	הבנת הגלוי והמשתמע בטקסט. ערך הנתינה לנזקקים בתרבות היהודית. הבנת המושג: "מתן בסתר". הפקת מידע מהתצלום.
שם המדור: "יום הזיכרון ליצחק רבין"			
יצחק רבין / ד"ר יפה בנימיני	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. מבנה טקסט ביוגרפי. לשון כתיבת תולדות חיים. הפקת כרזה.
שם המדור: בחנוכה			
מתוך ספר המקבים א	מבחר פסוקים	עולם השיח היהודי	הכרת מקור לאירועים ההיסטוריים שלזכרם חוגגים את חנוכה. לשון העשרת אוצר המילים.

גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת. זיהוי נושאים, רעיונות ומסרים מרכזיים. קישור לאירועים ההיסטוריים. אמצעים ספרותיים: חריזה; האנשה; אונומטופיאה; נקודת ההיפוך באווירה. ההומור. לשון כ' הדמיון. שימוש בביטויים ובצירופים מהמקרא בשיר. שם המספר.	עולם השיח הספרותי	סיפור בחרוזים	* זה היה בחנוכה / נָתַן אלתרמן
שם המדור: חורף			
גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת בשיר. זיהוי האווירה. אמצעים ספרותיים: ביטויים ציוריים, האנשה.	עולם השיח של הספרות	שיר	** חוטים של גשם / אהוד מנור
גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת בשיר. רגשות הדובר לשתייל שנבט. סדר האירועים בשיר. רגשות הדובר. אמצעי ספרותי: האנשה.	עולם השיח של הספרות	שיר	נבט לי בגן / זאב
הבחנה בין כותרת מוסרת מידע לבין כותרת שאינה כזאת. הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט; תופעה והסברה בטקסט.	עולם השיח העיוני	מידעי	בואו עננים
הבנת הגלוי והמשתמע מהמדרש. דמותו של חוני המעגל. המטרה החינוכית של בעל המדרש. לשון מילים וביטויים אופייניים ללשון חכמים.	עולם השיח היהודי	מדרש	* חוני המעגל
שם המדור: טו בשבט			
הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט; הבחנה בין טקסט מידעי לטקסט ספרותי אמנותי.	עולם השיח העיוני	מידעי	מי מתארח ביער ובחורש? / עמוס בר
גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת בשיר. רגשות הדובר. אמצעים ספרותיים: האנשה.	עולם השיח של הספרות	שיר	** עץ נטעתי / זאב
הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. חינוך לשמירה על הטבע. הכרת מבנה הטקסט הכתוב באופן כרונולוגי. דגם בעיה ופתרונה.	עולם השיח העיוני	מידעי	איך הצילו החברה להגנת הטבע והילדים את פרחי הבר? / עזריה אלון
קריאה להנאה.	עולם השיח הספרותי	ספר	** הילד חיים והמפלצת מירושלים / מאיר שלו

שם המדור: ממשילים משלים ומספרים סיפורים			
גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת במשל. הבנת הקשרים בין אירועים שונים בעלילה. רצף זמנים וסיבתיות. אפיון הדמויות. המסר. הבעת רשמים אישיים מהיצירה; הבחנה בין מה שנאמר על ידי הדובר לבין מה שנאמר על ידי הדמויות. אמצעים ספרותיים: האנשה.	עולם השיח של הספרות	משל	*השועל והחסידה / איזופוס
זיהוי נושא היצירה. גילוי והמשתמע במשל; אפיון הדמויות. סיבתיות. המסר. הבעת דעה אישית. חיבור להתנסות אישית. אמצעים ספרותיים: האנשה. לשון העשרת אוצר המילים.	עולם השיח של הספרות	משל	**השועל והענבים / איזופוס
גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת במשל. חלוקת המשל לשני חלקים: הנדידה ממקום הקבע והשיבה. האירוע בין התרנגולת הפיסחת לשועל. קונוטציות מקראיות. מוסר ההשכל. אמצעים ספרותיים: חריזה והאנשה. לשון שימוש בלשון מקראית; כהדמיון.	עולם השיח הספרותי	משל בחרוזים	*התרנגולים והשועל / חיים נחמן ביאליק
מעשייה, במסגרת זרקור על יוצר. הכרת יצירותיו של ביאליק לילדים. גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת במעשייה. זיהוי דמויות וקורותיהן ביצירה וביטוי עמדה אישית כלפיהן. אפיון הדמויות. המסר העולה מהסיפור. הבחנה בין מה שנאמר על ידי הדובר לבין מה שנאמר על ידי הדמויות. מושגים: נמשל; מסר; לקח; מוסר השכל. לשון העשרת אוצר המילים.	עולם השיח של הספרות	משל	שועל וחתול / האחים גרים עיבר: חיים נחמן ביאליק
זיהוי נושא היצירה. הבנת הגלוי והמשתמע במשל. אפיון הדמויות. סיבתיות. המסר. הבעת דעה אישית. אמצעים ספרותיים: האנשה.	עולם השיח של הספרות	משל	הזאב הפצוע והכבשה / איזופוס
דליית מידע מהטקסט. התועלת שמפיקים הזאבים מאופן הארגון החברתי שלהם. השוואה בין דמות הזאב במשל למידע על הזאבים.	עולם השיח העיוני	מידעי	הזאב – בעל חיים חברותי
זיהוי נושא היצירה. הבנת רצף האירועים. הבנת הגלוי והמשתמע מהסיפור המשלי; אפיון הדמויות. סיבתיות. המסר. חיבור להתנסות אישית. משמעות המירכאות: ציטוט מדויק של דברי הדמות.	עולם השיח של הספרות	סיפור משלי	**שומרי הגוזלים / עודד בורלא

תת-מדור: "חיי המדבר"			
שיירה במדבר / מחמוד תימור	סיפור	עולם השיח של הספרות	הבנת רצף האירועים. גילוי משמעות מפורשת ומשתמעת במעשייה. זיהוי דמויות וקורותיהן וביטוי עמדה אישית כלפיהן. אפיון הדמויות. המסר החינוכי.
הברווים נורדי המדבר	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. הכרת אורח החיים של הנורדים במדבר. הקשר בין תנאי המדבר לאורח החיים הברווי. השוואה בין טקסט סיפורי לטקסט מידעי. הפקת מידע מטקסט רב-היצגי. לשון: מילות יחס כינויי הגוף
הגמל – ספינת המדבר	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. התאמת מבנה הגמל לתנאי המדבר. חשיבות הגמל לנוודי המדבר. הפקת מידע מטקסט רב-היצגי.
מועדון קוראים: הסיפור המושלם / אלדד הדני	ספר שלם	עולם השיח של הספרות	עידוד הקריאה לשם הנאה
שם המדור: מבט אל הסביבה			
הולכים על ארץ נקיה / שולמית פרידור	טיעוני	עולם השיח העיוני	זיהוי הטענה; מטרת הסיסמה: שכנוע; פניה אישית לילדים בבקשת עזרה בפסקת הסיום. לשון "הולכים על..." במשמעות פשוטה: דורכים ובמשמעות הסלנגית: פועלים למען.
עזרו לשמר על יערות הגשם / ג'ון גבאנה	טקסט טיעוני	עולם השיח העיוני	סוג הכותרת: דעה אישית. חינוך לשמירה על הסביבה. הפקת מידע מהטקסט. הפקת מישע מסרטונים ביוטיוב. הבחנה בין סיבה לתוצאה ובין עובדה לדעה. עמדת הכותב והדרך לביסוס עמדתו. הבעת עמדה מנומקת. הפקת מידע מטקסט רב-היצגי.
חוות הפילים / יותם יעקובסון	כתבה	עולם השיח של תקשורת ההמונים	חינוך לשמירה על הסביבה. הפקת מידע ולמידה מהטקסט. זיהוי הרכיב הסיפורי בכתבה והרכיב העובדתי של מסירת מידע. מבנה הטקסט: בעיה ופתרונה.
בעלי חיים בסכנת הכחדה	טקסט טיעוני	עולם השיח העיוני	כותרת מוסרת דעה. חינוך לשמירה על הסביבה. הפקת מידע מהטקסט. עמדת הכותב והדרך לביסוס עמדתו. קשרי סיבה ותוצאה. מסקנה. הבעת עמדה אישית.

התנגדות חריפה לסלילת הכביש המהיר בשפלת יהודה / מקומון "השפלה"	ידיעה עיתונאית	עולם השיח של תקשורת ההמונים	הבחנה שהכותרת מוסרת מידע על תוכן הידיעה; חינוך לשמירה על הסביבה. הבחנה שיריעה עיתונאית מוסרת מידע אקטואלי אובייקטיבי. דיון בנושא אקטואלי, האצת הפיתוח העירוני.
העבירו הלאה / ג'ון גבאנה	טקסט טיעוני	עולם השיח העיוני	חינוך לשמירה על הסביבה. הפקת מידע מהטקסט. זיהוי עמדת הכותב והדרך לביסוס עמדתו. תגובה אישית למאמר
זהירות סוללות חשמל!	מידע	עולם השיח העיוני	חינוך לשמירה על הסביבה. הפקת מידע מהטקסט ומהתצלומים.
מדור: "פורים"			
כתוב במגילת אסתר	קטעים מהמגילה	עולם השיח היהודי	לימוד פסוקים נבחרים ממגילת אסתר. שחזור עלילת המגילה. הכרת ביטויים מהמגילה הנמצאים בשימוש יומיומי בעברית של ימינו.
כך חוגגים לפי מסורת ישראל	מידע	עולם השיח היהודי	מיון מצוות החג ומנהגיו לאלה שכתובים במגילה ואלה שנוספו במהלך השנים.
**הקרוקודיל / יורם טהרלב	שיר	עולם השיח של הספרות	זיהוי נושא השיר. רגשות שמעורר השיר. הרחבת משמעותה של היצירה על ידי קישורה לעולמו של הקורא. ההומור ביצירה.
שם המדור: "מילים מספרות"			
**עברית של סבא / שלומית כהן אסיף	שיר	עולם השיח של הספרות	הפער בין השפה הדבורה של הסב לבין לשונו העכשווית של הנכד. השינויים שחלים בשפה במהלך הדורות.
אליעזר בן יהודה – מחדש השפה העברית הדבורה	מידעי – היסטורי	עולם השיח העיוני	הפקת מידע על מאבקו של בן יהודה לחידוש השפה העברית הדבורה ותרומתו לחידוש מילים בשפה העברית.
הכתב העברי הקדום	מידעי	עולם השיח העיוני	הפקת מידע מהטקסט; הבנה שלא רק השפה משתנה אלא גם הכתב. ארגון – כרונולוגי. הפקת מידע מטקסט בלתי רציף.
שם המדור: "פסח"			
**ריח של פסח / דבורה קוזוינר	שיר	עולם השיח של הספרות	גילוי משמעות מפורשת ומשמעות מהשיר. הרחבת משמעות שם השיר.
קטע מהתפילה	תפילה	עולם השיח היהודי	האירוע ההיסטורי שמוזכר בתפילה. משמעות הכינוי "חג החירות" בתפילה. הכרת המקור לברכה המסורתית לחג "מועדים לשמחה".
*והיא שעמדה	פיוט	עולם השיח היהודי	לימוד טקסט מתוך ההגדה של פסח. זיהוי נושאים, רעיונות ומסרים מרכזיים בפיוט. הכרת שפת הפיוט. לשון מילות יחס.
כיצד חוגגים לפי מסורת ישראל	מידע	עולם השיח היהודי	הכרת המצווה העיקרית בחג. עריכת סדר, הכרת מנהגים שונים של עדות ישראל בסדר פסח לפי סיפורי התלמידים על הסדר בביתם.

הפסח בזמן שהמקדש היה קים והפסח בימינו / רבקה לוי	מידע היסטורי	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה תוך הכותרת ומתוך הטקסט.
צלחת הפסח	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. הבנה שצלחת הפסח היא אחד מהאמצעים להעברת סיפור היציאה מעבדות לחירות לילדים.
מכתב להקדוש ברוך הוא / מפי יהודי עירק	סיפור	עולם השיח של הספרות	גילוי משמעות מפורשת ומשמעות משתמעת במעשייה. אפיון דמות. המסר החינוכי של המספר. לשון תואר הפועל.
שם המדור: "יום הזיכרון לשואה ולגבורה"			
נערה צעירה כותבת יומן	ביוגרפיה	עולם השיח העיוני	הכרת הביוגרפיה של אנה פרנק. הכרת מבנה תולדות חיים.
מיפ חיס – האישה שעזרה ליהודים	מידע	עולם השיח העיוני	פיתוח יחס הערכה לאנשים שסיכנו חייהם, כדי להציל יהודים מהשמדה.
וכל זה מפני שהם יהודים... / אנה פרנק	קטע מתוך יומן	עולם השיח של הספרות	הבנת המושג יומן. זיהוי הנושא המרכזי והמסר המשתמע. הבנת חשיבותו ההיסטורית של היומן.
האגף הסודי / סוזנה דייווידסון	פרק מספר	עולם השיח של הספרות	השוואה בין סוגות: כתיבת ביוגרפיה וסיפור.
שם המדור: "יום הזיכרון לחללי מערכות ישראל"			
*אבא של יוחאי / תרצה אתר	שיר	עולם השיח של הספרות	הבנת הגלוי והמשתמע מהשיר. הבעת רגשות אישיים כלפי מצבו של יוחאי.
**צריך ללכת אל גיא / חוה חבושי	סיפור	עולם השיח של הספרות	הבנת הגלוי והמשתמע מהסיפור. הבנת הקשרים בין אירועים שונים בעלילה. רצף זמנים וסיבתיות. אפיון הדמויות וקורותיהן ביצירה וביטוי עמדה אישית כלפיהן.
שם המדור: "יום העצמאות"			
דוד בן-גוריון, ראש הממשלה הראשון / תלמה אליגון-רוז	ביוגרפיה	עולם השיח העיוני	הכרת תולדות חיים של דמות מופת. זיהוי הנושא של חלקי הביוגרפיה. הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. השפעת האירועים על פעולותיו כמנהיג. הבחנה במאפיין הכרונולוגי של הכתיבה. לשון מילות שאלה.
אסירי ציון	מידע	עולם השיח העיוני	הכרת המאבק של אסירי ציון למען עלייה ארצה. הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. מושג: אסירי ציון. לשון ו"ו החיבור.

גיבורה בעל כורחה / דנה אבידר	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. הסקת מסקנות על מידת יכולתם של הפרט ושל דעת הקהל לחולל שינוי. הכרת המאבק של אסירי ציון דרך מאבקו של אדם אחד. השוואה בין טקסטים.
שם המדור: יוצרים קשר			
מקורות ל"ג בעומר	מידע	עולם השיח היהודי	ספירת העומר היא מצווה מהתורה. הבנת מקור השם: ל"ג בעומר. הכרת הסיבות לחג.
תקשורת למרחקים	מידע	עולם השיח הספרותי	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. הבנת הנושא או הנושאים המפורשים. קישור לידע אישי. זיהוי המבנה הכרונולוגי של הטקסט.
שירותי הדואר	מידע	עולם השיח העיוני	הבנת פיתוח שירותי הדואר למטרות תקשורת עסקית ותקשורת בין-אישית מהירה.
דואר עברי	מידע	עולם השיח העיוני	מדינת ישראל שואבת את סמליה מימים שבהם התקיימה ממלכה יהודית בארץ ישראל. דליית מידע מהטקסט ומתצלום הבולים. ודליית מידע נוסף על סדרת דואר עברי במרשתת.
המצאת הטלפון	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. זיהוי מבנה הטקסט כטקסט כרונולוגי. לשון אותיות היחס.
האינטרנט רשת תקשורת עולמית	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. מושג: לשון תקשורת המונים. משפחות מילים.
לוויינים	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט בהסתמך על המרכיבים הבאים: הכתוב, צילומים, סרטונים. זיהוי רכיבי מבנה בולטים כגון הסבר, תיאור, שאלה ותשובה.
תקשורת אצל בעלי חיים	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. מושגים: שפת גוף.
שם המדור: ל"ג בעומר			
**מסמר הערב / דורית אורגד	סיפור	עולם השיח של הספרות	קליטת עולה בחברת הילדים בארץ. הבנת הגלוי והמשתמע בסיפור. אפיון הדמויות. הקשר הסיבתי בין האירועים. זיהוי ההומור בסיפור.
מרד בר כוכבא / רבקה לוי	מידע היסטורי	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. הקשר בין הנושא לבין ל"ג בעומר; סיבת מרד בר כוכבא ותוצאותיו. גימטריה

שם המדור: יום ירושלים			
מדוע קבעה הכנסת את "יום ירושלים"?	מידע	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט; חשיבות ירושלים לעם היהודי.
**יש בירושלים / אפרת ערן	שיר	עולם השיח של הספרות	הבנת הגלוי והמשתמע בשיר. אמצעים ספרותיים: האנשה, חזרה.
**זכר לחורבן	תלמוד בבלי	עולם השיח היהודי	המטרה החינוכית-לאומית בקביעת מנהגי אבלות על חורבן המקדש וירושלים בשנות הגלות. לשון הכרת מילים וביטויים מלשון החכמים.
שם המדור: שבועות			
מן התורה	פסוקים	עולם השיח היהודי	מצוות החג. שמות החג. מצוות העלייה לרגל. לשון תפקיד ו' ההיפוך.
כיצד חוגגים לפי מסורת ישראל	מידע	עולם השיח היהודי	הכרת מנהגי החג. הכרת המנהגים השונים במשפחות התלמידים.
תפילה	קטע מהמחזור	עולם השיח היהודי	האירוע ההיסטורי המוזכר בתפילה: מתן תורה (זכר ליציאת מצרים). הבנה שהתפילה התחברה בזמן הגלות ולכן לא מוזכר בה חג הביכורים והעלייה לרגל. הכרת מקור הברכה הנהוגה בחג: "מועדים לשמחה". לשון מילים נרדפות.
מסכת ביכורים ג	מדרש	עולם השיח היהודי	הכרת אורח החיים וההווי בימים שבית המקדש היה קיים. הפקת מידע ולמידה מהטקסט. לשון המדרש.
עובד אדמתו ישבע לחם	מידעי	עולם השיח העיוני	הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. מבנה הטקסט – כרונולוגי.
מתכון להכנת פיצה	טקסט מפעיל	עולם השיח העיוני	הכרת מבנה טקסט מפעיל מסוג מתכון. לשון מילות הפעלה. כתיבת מתכון.
**שיר העבודה והמלאכה / חיים נחמן ביאליק	שיר	עולם השיח של הספרות	הכרת שירתו של ביאליק לילדים. זיהוי נושאים, רעיונות ומסרים מהשיר. חשיבות הכרת הטובה בחיי האדם. זיהוי מאפיינים בולטים בשיר.
חיים נחמן ביאליק / רבקה לוי	ביוגרפיה קצרה	עולם השיח העיוני	הכרת תולדות חייו של ביאליק
שם המדור: אל הים			
גל היא ילדה של ים / יחונת גפן	שיר	עולם השיח של הספרות	האווירה בשיר; יחסי האב ובתו. הרחבת משמעות היצירה אל עולם הקוראים. אמצעים ספרותיים: האנשה, חזרה.

הפקת מידע ולמידה. זיהוי הרכיב הסיפורי והרכיב של מסירת מידע. מבנה הטקסט: השוואה. מילות השוואה	עולם השיח של תקשורת ההמונים	כתבה בעקבות ריאיון	זה רק אני והגלשן שלי / יובל אברמוביץ
הפקת מידע ולמידה מהטקסט. זיהוי הרכיב הסיפורי והרכיב של מסירת מידע. יכולת תיאור והסבר של תופעות והתנהגויות כחלק מתהליך הלמידה.	עולם השיח של תקשורת ההמונים	כתבה	חברים בלב ים / חיים קרופך.
חינוך לשמירה על הסביבה. הפקת מידע ולמידה מהטקסט. זיהוי הרכיב בסיפורי לשון תואר השם.	עולם השיח של תקשורת ההמונים	כתבה	סוסוני הים המופלאים / כנרת יפרח-סרבניק
חינוך לשמירה על הסביבה. הבחנה בין ידיעה לבין כתבה. מושג: שמורת טבע.	עולם השיח של תקשורת ההמונים	ידיעה	לראשונה בישראל – שמורת טבע בעומק הים
גילוי משמעות מפורשת ומשמעות משתמעת מהשיר. זיהוי הנושא, והאווירה שבשיר. אמצעים ספרותיים: חריזה וחזרה.	עולם השיח של הספרות	שיר זמר	שיר הספנים / נתן אלתרמן

פרק 2 – דברי עיון לטקסטים

התייחסות לשער המדור ולקטגוריה "מה במדור?"

מומלץ לאפשר לתלמידים להתכונן ולהתרשם משער המדור. אפשר לשאול: מה רואים באיור או בתצלום השער? האם האיור מאייר את שם המדור? כיצד רומז האיור או התצלום על תוכן המדור? נשער, מדוע בחרו עורכות המקראה באיור הזה לשער ועוד.

"מה במדור?" נכתב, כדי לספק לתלמידים מידע עיקרי על המטרות, התכנים והפעילויות שבכל מדור. לאחר הקריאה, אפשר להציע לתלמידים לדפדף במדור, לשים לב ליצירות ולקטעי המידע המצויים בו. לסעיפי הפעילויות ולענייני הלשון שיעסקו בהם. אפשר להפוך לעתים את הסדר – תחילה התלמידים ידפדפו ויתרשמו, ישערו מה מטרות הלימוד ולבסוף יקראו את "מה במדור?"

כל שנבקש לו יהי

הקדמה

התחלות חדשות כגון התחלת שנת הלימודים והתחלת שנה (ראש השנה בפתח) מעוררות בדרך כלל ציפיות ומשאלות כמוסות אצל בני האדם בכל גיל. לכן בחרנו לפתוח את הספר במדור "כל שנבקש לו יהי", שעניינו משאלות הלב. המדור פותח בשיר הלירי "כובע קסמים" מאת לאה גולדברג. זהו שיר רב-דמיון המבטא משאלות של ילדה לגדול על מנת להיות מוערכת ובעלת זכויות. הוא פותח צוהר לעולמה הפנימי ולקונפליקט שלה עם עולם המבוגרים. המעשייה "הנסיכה על האפונה" מאת הנס כריסטיאן אנדרסן מבטאת את המשאלה למצוא אישה שהיא נסיכה אמיתית. התלמידים יזהו מאפיינים בולטים בשירים: חריזה, חזרה, מקצב ויזהו תכונות אופי של הדמויות. הם ילמדו להשוות בין הדמויות ולזהות את תכונות האופי שלהן.

הצעה לתכנון הוראת המדור: "כל שנבקש לו יהי"

טקסט מרכזי:*כובע קסמים / לאה גולדברג
טקסט נלווה: **הנסיכה על האפונה / הנס כריסטיאן אנדרסן
מיומנויות: הבנת הגלוי והמשתמע; אפיון דמות; קישור לעולם האישי של הלומד; אמצעים ספרותיים: הפתעה; חזרה.
לשון
מילות קישור; ה"א הידוע; העשרת אוצר המילים; דרכים שונות לפענוח מילים בלתי מוכנות; כתיבת תשובות ענייניות.
כתיבת סיפור.

כובע קסמים / לאה גולדברג / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 8 בספר)

"כובע קסמים" הוא שיר לירי המבטא את משאלתה של הילדה לגדול על מנת להיות מוערכת ובעלת זכויות. בשיר שני חלקים מרכזיים, שכל אחד מהם מבטא משאלה שונה בפרטיה, אך שניהם מהווים בעצם אותה משאלת יסוד. בחלק הראשון היא מבקשת כובע קסמים שימלא את משאלתה לגדול על מנת לעשות כל מה שהיא רוצה מבלי שהמבוגרים יגבילו אותה. בחלק השני היא מבקשת מהכובע להפוך לאונייה, שבה תוכל להפליג בעולם ולצבור סיפורים. את הסיפורים הללו תספר בביתה, וכך תזכה להקשבה מסביבתה הקרובה.

ייתכן שהכובע שיהפוך לאונייה הוא אותו כובע מנייר מקופל שילדים נוהגים ליצור. עוצמתה של המשאלה מתבטאת בחזרה המשולשת על הביטוי "כל הימים, כל הימים / חולמת אני על כובע קסמים". החזרה הזו, המבטאת חלום בהקיץ, ולא חלום לילה, מביעה התמכרות של הילדה למשאלת העצמאות. השיר מסתיים בהתפכחות ובאכזבה: "אבל איפה, אבל אי בזה / אפשר להשיג כובע כזה?". המשאלה לעצמאות כרוכה, כאמור, במשאלה להיות מוערכת על ידי הסביבה, ואכן יש בשיר ביטוי להזדקקות לחברה. הילדה איננה יכולה להיות לכד זמן ממושך, והיא חוזה מצב שבו, בהיותה במסע בלב ים, תחוש בדידות ותרצה לשוב הביתה ("ואם יהיה לי בים עצוב, / אומר לו: כובע, הביתה שוב"). את המשאלה להיות עצמאית תשיג הילדה קרוב לוודאי על ידי הפיכתה בעתיד לסופרת ומשוררת, הממציאה את סיפוריה.

יש בשיר ביטויים רבים המצביעים על אי-ההבנה של עולם המבוגרים את עולמה של הילדה, ונראה שלאה גולדברג מוחה בשיר על תופעת ה"הקטנה" של הילד על ידי המבוגר. המבוגרים (כאן אבא ואימא עושים "חזית" משותפת) טוענים כנגדה: "אל תתערבי בשיחת הגדולים", "לכי לישון כבר מאוחר", ומשתמע מתיאור החלום על ההפלגה שהם אומרים גם: "שוב היא בודה סיפורי כזב". גם הסיום מלמד על הפרדה בין עולם המבוגרים לבין עולם הילדים: "את אבא ואמא לא אשאל, / כי הגדולים לא יבינו כלל!".

העשרה

השיר משתייך לקבוצת שירים שניתן לכנותם "שירי חלום", שבהם נחלצים הילדים בעזרת החלומות מהגבולות המוצבים להם על ידי המבוגרים. בשירת לאה גולדברג עצמה אנו מכירים את השיר "אדון חלום", וביצירת מרים ילן שטקליס מוכרים השירים "ידידי טינטן" ו"גינג'י". על פי הפסיכואנליטיקן דונלד ויניקוט, חשוב לתת לילד תחושה של "אומניפוטנטיות" (הרגשה שהוא יכול לעשות הכול) לפני שמציבים בפניו את גבולות יכולתו. טיפוח של תחושה זו בשלבים הראשונים של הגידול מאפשר לילד לרכוש ביטחון עצמי, שיקל עליו בהמשך החיים לקבל את ההגבלות המסייגות את כולנו. ההורים בשיר אינם מעניקים לילדה תחושה זו, אך אולי היא תשיג אותה באמצעות החלום. החלום הוא אפוא דרך לשמר את "הכול-יכול" של הילד, לה הוא זקוק כדי לגדול כראוי. ויניקוט הגה גם את המושג "חפץ מעבר", שהוא כל חפץ, מוחשי או דמיוני, המאפשר לילד להרגיש בטוח גם אם ההורים אינם לצדו, כמו, למשל, החיתול שהוא אינו נפרד ממנו. כאן "כובע הקסמים" הוא חפץ מעבר דמיוני המאפשר לילדה לנקז אליו את עולם החלומות שלה במצב שבו ההורים אינם מבינים לנפשה.

הצעה:

- אפשר להתחיל את הוראת השיר בהשמעתו, בביצוע רינת גבאי (יוטיוב).
- לאחר ההאזנה לשיר המולחן, התלמידים יאזינו לקריאתה של המורה.
- התלמידים יביעו באופן חופשי מחשבות ורגשות שהשיר עורר אצלם. יספרו על חלומות בהקיץ שהם חולמים.
- אפשר לשאול: מה מציק לילדה? אילו בעיות עשוי כובע הקסמים לפתור עבורה?
- מה אתם רואים בדמיונכם כשאתם קוראים את משאלותיה של הילדה?
- נבקש מהתלמידים לקרוא בקול:
 - א. שורות המתארות את חיי היום יום של הילדה.
 - ב. שורות המתארות את חלומותיה.
- מתי מופיע סימן קריאה בשיר? מה הוא בא להדגיש?
- במה דומה הבית הפותח את השיר לבית המסיים ובמה הוא שונה?
- נפנה את תשומת לב התלמידים לחריזה, על מנת לחדד את המוזיקליות של החזרה על צלילים.
- אפשר לקרוא את השיר כדו־שיח בין המורה לתלמידים. המורה תקרא את השיר ללא המילה המתחרזת והתלמידים יקראו את המילים המתחרזות במקלה.

הנסיכה על האפונה / הנס כריסטיאן אנדרסן / דברי עיון ד"ר רבקה איילון (עמוד 12 בספר)

הסיפור שייך לז'אנר המעשייה, ששני רכיבים עיקריים בו הם מסע הגיבור (שהוא גם מסע חניכה) והגשמת מטרתו.

בסיפור מתוארים שני מסעות: זה של הנסיך, וזה של הנסיכה. בולט בו בעיקר מסעה של הנסיכה (שאינה נראית נסיכה), המחפשת הגנה מהסערה, ומוצאת אותה בארמון הנסיך. ניכר כאן מבט אידוני על ז'אנר המעשייה, בעיקר בגלל הדרך בה מסתיים הסיפור. במקום לסיים במשפט כדוגמת "והם חיו באושר ועושר..." מתוארת האפונה בסוף הסיפור כחפץ מפואר אשר צורף לאוסף המלכותי של חפצי אמנות, ובכך, על דרך ההומור, הפך החפץ קל הערך לחשוב, וכן נאמר: "והסיפור הזה סיפור אמיתי הוא". ברור שהפניית תשומת הלב לאמיתותו של הסיפור מצביעה דווקא על הטלת ספק בה, שכן ה"אמת" נמצאת כהנחת יסוד בתשתית כל מעשייה, והתייחסות מודעת להנחת יסוד זו, כמוה כערעור עליה.

נחזור לשני המסעות המאפיינים את האגדה: הראשון שבהם הוא של הנסיך היוצא לחפש נסיכה אמיתית (המושג "נסיכה אמיתית" חוזר פעמים אחדות בסיפור, וגם חזרה זו תורמת לחיזוק היסוד האידוני, שהרי המושג "נסיכה" כולל בתוכו את אמיתותו, ואין צורך לחזור ולומר "נסיכה אמיתית"). מסע זה מסתיים בכישלון; נראה שהנסיך אינו מצליח למצוא את מבוקשו, לא כל כך משום שאין בנמצא נסיכות אמיתית, אלא בגלל תכונת ההססנות המאפיינת אותו. ואמנם מסעו מסתיים בשיבתו לביתו "עצוב ומדוכא". המסע השני הוא זה של הנסיכה לארמון. מוקדש מקום רב לתיאור ליל הסופה שבמהלכו מחפשת הנסיכה מקום הגנה. מתיאור סבלותיה בעטייה של הסערה, אנו לומדים שזהו המסע העיקרי בסיפור. בניגוד לזה של הנסיך, מסע זה אכן מסתיים בהצלחה. הנסיכה מצאה לא רק הגנה, אלא גם אישרה את היותה נסיכה "אמיתית" באמצעות עמידתה בניסיון: היא חשה מבעד למזרנים ולשמיכות רבים את האפונה הקשה,

שהשחירה את כל גופה... עמידתה בניסיון מאפשרת את הסיום המצופה: נישואיה לנסיך. יש לומר שהמלך והמלכה הם האחראים הפעילים לנישואי בנם, וזאת לאחר שמסעו של הנסיך להשגת כלה נכשל. המלך הזקן הוא הפותח את השער לנסיכה בליל הסערה, והמלכה היא הבוחרת עבורה את מבחן האפונה. זקנתם של המלך והמלכה ורצונם להבטיח את עתיד הממלכה הם שמסבירים את התערבותם הפעילה בתהליך בחירת הנסיכה.

העשרה

קיימות גרסאות אחדות לסיפור זה, שאנדרסן עצמו שמע אותו בילדותו בגרסתו הדנית. אשר ליסודות האירוניים במעשייה, כדאי להתעלם מהם בהוראת הסיפור, בגלל הקושי להבחין בסיפור זה בין מסר גלוי ומסר סמוי. עם זאת יש מקום לברר את שאלת משמעות הצירוף "נסיכה אמיתית" בעיני הילדים הקוראים. אפשר לשאול מהן בעיניהם (בעיקר בעיני הבנות...) תכונות המאפיינות נסיכה: יופי? גנדור? נישואין לנסיך? וכדאי גם לברר מה משמעותה של רגישות-היתר החושית של הנסיכה – האם אין פינוק-היתר מכביד על חייה ועל חיי הסובבים אותה?

בעולם המעשיות הנסיך הוא זה שמתנסה בדרך כלל במבחנים כדי להוכיח את כשירותו לשאת את הנסיכה לאישה. כאן יש היפוך יוצרות, אלא שהמבחן שבו צריכה לעמוד הנסיכה איננו מבחן תבונה ואומץ כמו זה המיועד לגברים, אלא מבחן רגישות החושים של הגוף. בגרסה האירונית שבידינו, מבחן זה מוצג, כאמור, באור שערכו בעינינו מוטל בספק.

הערות

- לאחר קריאת המורה, יביעו התלמידים באופן חופשי את מחשבותיהם על האירועים ועל התנהגות הדמויות במעשייה.
- אפשר להכין דף הכולל משפטים מהסיפור ולבקש מהתלמידים למספר אותם לפי סדר העלילה או לשלב במהלך השיחה את תוכן הסיפור בעזרת תרשים זרימה שייבנה במשותף על הלוח.
- התלמידים יענו בכיתה על משימות 1 – 2 בכתב, המשימות הן בנושא משאלתו של הנסיך. התלמידים יקראו את תשובותיהם זה לזה בזוגות או בקבוצה, ויוסיפו או יתקנו את תשובותיהם.
- נשאל: מי כתב השערות שקשורות למראה הכלה לעתיד? מי ציין תכונות אופי אפשריות שהנסיך חיפש אצל הכלה? נרשום את עיקר תשובותיהם בשני טורים על הלוח לפי הקריטריונים שלעיל. נתמקד בדמויות הנשיות שבמעשייה:
- מה אפשר ללמוד על תכונות האופי של המלכה לפי מעשייה? (חשדנות, משום שאינה מאמינה להצהרת האורחת שהיא אכן נסיכה. פיקחות, היא בוחנת את האורחת באמצעות תחבולה).
- מה אפשר ללמוד על תכונות האופי של הנסיכה? לפי מה החלטתם? – נברר את המושג "רגישות". התלמידים יביאו דוגמאות למישהו או מישהי רגיש/ה. רצוי שהמורים יוסיפו דוגמאות משלהם שמבליטות רגישות למצוקות שונות של הזולת ורגישות לכבוד העצמי של האדם. הדוגמאות יבהירו שיש שני סוגי רגישות: רגישות גופנית ורגישות נפשית.
- בסיפור מתגלית הנסיכה כדוברת אמת. היא אכן נסיכה והיא אדם רגיש. נשאל את התלמידים מה חשוב יותר שיהיה לנסיכה, מראה מרשים או תכונות אופי טובות? נבקש שינמקו דעתם.
- הסיום – נברר את התייחסות התלמידים לכך שהאפון (חסר הייחוד) צורף לאוסף המלכותי. אפשר שהתלמידים יענו בכית על משימות 2-5 בחלק "בארמון".

עבודה יצירתית משותפת

- אפשר לשחזר את עלילת המעשייה על ידי תרגום העלילה לציורים שיתחברו לסיפור בהמשכים. נבקש שהתלמידים יציעו הצעות לנושאים לציור לפי העלילה. התלמידים יתחלקו לקבוצות ויחלקו ביניהם את המשימות. כל תלמיד יצייר את אחד הציורים ויוסיף כתובית מתאימה מתוך המעשייה. כל קבוצה תחבר את הציורים לפי סדר העלילה. ותתלה את העבודה בפנית היצירה.
- הספר לתלמיד עוסק בהמשך בקטגוריה "מעשירים את אוצר המילים", בדרכים לפענוח משמעות מילים שאינן מובנות לתלמידים. אחת הדרכים המוצעות היא חיפוש במילון. מומלץ לבדוק שהתלמידים מכירים את סדר אותיות הא"ב ואת הא"ב הפנימי (ראו בספר "צועדים בדרך המילים ב" עמודים 95-97). מומלץ להקריא על מסך ערך מילוני מהמילון שהתלמידים משתמשים בו ולהדגים איזה מידע מצוי בערך (שורש, זמן דקדוקי, שם עצם, שם תואר פועל וכדו')

לסיכום המדור

- אילו משפטים מצאו חן בעיניכם בשיר? בסיפור?
- התלמידים יתבקשו לחפש בספרייה מעשיות על נסיכים ונסיכות ולצלם במכונת הצילום מעשייה שמצאה חן בעיניהם. התלמידים יספרו את תוכן המעשייה ויסבירו מדוע בחרו בה.
- אפשר לבחור את אחת המעשיות ולהשוות עם "הנסיכה על האפונה".
- אפשר להכין אסופת מעשיות כיתתית על נסיכים ונסיכות.

חגי תשרי

הקדמה

הטקסטים המובאים במדורי חגי תשרי מחזקים את תחושת השייכות הלאומית-תרבותית עם דורות היהודים שקדמו לימינו ובימינו. טקסטים אלו גם מעצימים את תחושת השותפות עם יהדות התפוצות, ומגבירים את המעורבות הרגשית והאינטלקטואלית של התלמידים בתרבות היהודית בעבר ובימינו. הם מעודדים יחס של כבוד אל מנהגי חג שונים ואל מסורות שונות של עדות ישראל. המפגש עם טקסטים מהמקורות הוא רכיב משמעותי בבניית המאגר התרבותי-לשוני של התלמידים: שירים, סיפורים, ברכות, טקסטים חזותיים וקטעי מידע הקשורים למצוות ולמנהגי חגי תשרי. המדור מזמן לתלמידים מפגש עם טקסטים יהודיים קצרצרים מן התורה ומן התפילה. הקריאה והפעילויות בטקסטים מן המקורות היהודיים מתייחסות הן לתוכן והן לשימושים הייחודיים בלשון על רבדיה. הפעילויות כוללות טיפוח ההבנה, טיפוח רגשי וטיפוח משולב של השפה הכתובה עם השפה הדבורה. הן כוללות התייחסות לתחום התוכן וההקשר. הפעילויות מעלות למודעותם של התלמידים שימוש בחריזה וחלוקה לבתים בשירים. הן מעשירות את אוצר המילים והביטויים, מעודדות כתיבה ומקדמות את השפה הדבורה.

הערך המספרי של האותיות

לוח החודש הוא אמצעי חזותי להכרת תאריך החג והוא מזמן הוראת הערך המספרי של האותיות עד האות למ"ד (כדאי לתרגל בעל פה את ערכם). בהמשך השנה, בל"ג בעומר, יכירו התלמידים

את ערך המספרי של האותיות מהאות למ"ד עד האות ת"ו. מוצע להדפיס לתלמידים את לוח חודש תשרי מהאינטרנט ולהסיר את תאריכי החגים. התלמידים ישבצו את שמות החגים במשבצת המתאימה ויצבעו את ימי החגים, לפי המצוין בפסוק מהתורה. אפשר לנהוג כך בכל חודש שבו מופיע אחד או יותר מחגי ישראל.

ראש השנה

מקורו של החג מהתורה (מדאורייתא), והוא מכונה בשם "יום תרועה" או "זיכרון תרועה". בספר מובא מקור מספר ויקרא, המציג תחילה את זמן החג: אחד לחודש השביעי. לפי המקרא, החודש הראשון הוא ניסן, החודש שבו יצאנו ממצרים והפכנו לעם. לפיכך החודש השביעי על פי הלוח העברי הוא חודש תשרי. המדור כולל קטע מוסר מידע על טעמי התקיעה בשופר. כדאי לשים לב, כי הפעולות "תרועה" ו"תקיעה" הן מילים נרדפות, שרק מאוחר יותר הבדילו ביניהן. בקטע מוצגת השאלה המתבקשת: "למה תוקעים בשופר של איל?" התשובה ניתנת על ידי האל עצמו, הפונה ומזרוז לתקוע בשופר של איל, כדי ש"עקדת יצחק בן אברהם" תיזקף לזכות אברהם ויצחק ("אזכור לכם"). כאן צריך הקורא לחזור לסיפור המקראי (בראשית כב) כדי להבין מה הזכות הגדולה שזיכו אברהם ויצחק בעקידה את עם ישראל. המדור נחתם בטקסט המידעי: דבורת הדבש. בטקסטים המידעיים ילמדו התלמידים לשער את תוכן הטקסט לפי הכותרת, כותרות המשנה, הפתיח והטקסטים החזותיים. וכן לקרוא קריאה פעילה. לפני תחילת העבודה על ראש השנה מוצע להכין שולחן חג ועליו רימונים, תמרים, דבש, מחזור לראש השנה הפתוח בתפילת אבינו מלכנו ואת ספר התורה פתוח בפסוקים המציינים את החג. כדאי לחזור ולשוחח על המושג "מחזור" שאותו למדו התלמידים בכיתה ב'. התלמידים יסבירו את שורש המילה ויציעו דוגמאות שמוכרות להם, כגון מחזור של עונות, מחזור של חגים, מחזור חיים של פרפר ועוד.

הצעה לתכנון ההוראה לחגי תשרי

במדור 4 יחידות הוראה
יחידה א – ראש השנה, עולם השיח של הספרות: בשנה הבאה / אהוד מנור
מיומנויות: הבנת הגלוי והמשתמע בשיר, הבנה שהסיפור מבטא משאלות של הכלל לשינוי לטובה
לקראת השנה החדשה. קישור לעולם האישי של הלומד.
לשון: מילות זמן. זיהוי פעלים בזמן עתיד. התאמת פועל לשם.
עולם השיח היהודי
מתוך תפילת "אבינו מלכנו". מיומנויות: הכרת קטעים מהתפילה וקישורם לאווירת ראש השנה.
ביטויים ציוריים בתפילה. אנפורה.
לשון: שימוש בלשון רבים. שייכות במילה אחת ובשתי מילים. שורש ומשפחת מילים.
עולם השיח העיוני: מן התורה ומן התפילה.
כך חוגגים על פי מסורת ישראל.

מדוע תוקעים בשופר בראש השנה?
דבורת הדבש / לפי "גלילאו צעיר".

מיומנויות: הפקת מידע ולמידה מהטקסט. מציאת קשרים סיבתיים בטקסט. הבנת המושג תהליך. דליית מידע מטקסטים חזותיים. קריאה מדויקת ושוטפת בקול רם, האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות. **ענייני לשון:** שם עצם ושם תואר. התאמת הפועל לשם. העשרת אוצר המילים.

יחידה ב – יום הכפורים.

עולם השיח של הספרות: סליחה / יעקב סתר.

מיומנויות: הבנת הרובד הגלוי והמשתמע בשיר. הבנת חשיבותה של בקשת סליחה להרגשה האישית. הקושי לבקש סליחה והקושי לסלוח. הקשר בין נושא השיר ליום הכיפורים. קריאה מדויקת ושוטפת בקול רם; האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה. כתיבת תשובות ענייניות. העשרת אוצר המילים.

עולם השיח היהודי מן התורה ומן התפילה, מנהגים ומצוות ליום הכיפורים.

מיומנויות: הבנת משמעות החג. הפקת מידע מהטקסט. קישור לעולמם של הלומדים. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה. העשרת אוצר המושגים והמילים. ענייני לשון: מילים נרדפות. מילים מפעילות.

יחידה ג – סוכות עולם השיח של הספרות:

סוכתנו / אוריאל אפק.

מיומנויות: הבנת הרובד הגלוי והמשתמע בשיר. קישור לעולם האישי של הלומד. האנשה. קריאה מדויקת ושוטפת בקול רם, האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות. העשרת אוצר המילים. **לשון:** תפקיד המירכאות בשיר.

עולם השיח העיוני: חגיגות המים בחג הסוכות.

מיומנויות: הפקת מידע ולמידה מתוך הטקסט. הכרת מסורות מימי בית המקדש השני. מציאת קשרים בטקסט. הבנה שטקסי הבקשה לשנת גשמים ברוכה הם ביטוי לדאגתם של אבותינו האיכרים מפני שנת בצורת.

מושגים: ניסוך המים. שמחת בית השואבה.

ענייני לשון: סימני פיסוק-פסיק.

יחידה ד – שמחת תורה.

עולם השיח העיוני: חג שמחת תורה מהו? / דבורה כהן.

מיומנויות: דליית מידע מהטקסט. הבנת משמעות החג. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה. הכרת המושגים: א. פרשת השבוע ב. חתן תורה ג. חתן בראשית ד. עצרת **לשון:** זיהוי זמן הפועל. ה"א היידוע (אפשר להקדיש שיעורים נפרדים לכל עניין לשוני ואפשר לבחור רק באחד מהם. הערה: המורים ישקלו אילו טקסטים מתאימים לכל הכיתה ואילו רק לתלמידים מתקדמים. האם רצוי להוסיף משימות נוספות או אולי להכין משימות אחרות.

תצלום השער: שופר ומנורה (1958) / בן שאן (צבעי טמפרה) (עמוד 17 בספר)

ביצירתו, של בן שאן יש ניסיון למזג סמלים יהודיים, אותיות עבריות ורעיונות מחדשים מהתנ"ך כמו, שוויון וצדק חברתי. ביצירה זו הוא מצטט מתוך דברי הנביאים, מלאכי פרק ב' פסוק 10: "האם אין לנו אב אחד, האם ה' לא בראנו? למה נפנה אח כנגד אחיו?" ביצירה, דמות עטופה בטלית העטורה בפסים שחורים-לבנים. גם העיטור על השופר חקוק שחור-לבן בדגם עתיק, ומדגיש את השופר.

המנורה מעוצבת כצמח פורח, וגם היא כסמל מהמקורות, מוזהבת וזוהרת. חמש הדמויות המופיעות מתחת לשופר מייצגות גוני עור שונים. אלה הם הגזעים השונים המחכים לברכה, מחכים לתקופה של אחווה הומנית.

הלהבות האדומות ברקע הפכות לידיים, כמו יד אלוהים. הם באו ממקור של עיצוב אמנות יהודית עתיקה. הידיים מדגישות את היצירתיות והדמיון ליצירה האנושית (מופיעות בצירוי הקיר בבית הכנסת העתיק דורה אירופוס שבסוריה, וגם בפסיפס של בית אלפא).

זוהי אקטואליה סימבולית, שמושגת על רעיונות מהמקורות, ומתקשרת גם לאווירה שבה נתון העם היהודי אחרי מלחמת העולם השנייה, ובמאבק למדינה.

בן שאן הוא צייר יהודי שנולד בפולין וחי בניו יורק. את פרסומו קנה לו בצירוי על נושאים יהודיים, ובשימור המורשת היהודית, שהביא עמו מעיר הולדתו בליטא.

הוא היה חבר בקבוצת ציירים יהודים, בפרט אמנים ומשוררים, שהדגישו את המשמעות היהודית ביצירתם. היתה להם מחויבות למורשת היהודית, המבליטה את המסורת המוסרית. בציר, נחשבו כקבוצה של ריאליזם חברתי.

היתה זו תקופת שלטון הקומוניזם, סטלין, והנאצים. האמנים ראו באמנותם שופר למחויבות החברתית-לאומית. הם בחרו לא לעסוק באמנות מופשטת, שהיתה כבר מקובלת, כדי שאמנותם תהיה מובנת, רלוונטית, ותעביר רגשות ורעיונות.

אחרי מלחמת העולם השנייה, עלה נושא השואה, נושא הפליטים, וסגירת שערי ארץ ישראל. בן שאן הרבה להעלות דברים שנשא עמו מהמורשת היהודית, כמו נושאים מהגדת פסח, התפילין, הנביאים, וגם סדרה שעסקה בדרייפוס כנושא צדק חברתי-יהודי.

הצעות לשיחה ולכתיבה

1. מה רואים בציר? שימו לב גם לכיתוב שמופיע בו.
2. הסבירו כיצד מתקשרים הראשים בצבעים השונים, לכתובת בראש הציר.
3. אילו עיטורים מושכים את תשומת הלב שלנו במיוחד? כיצד האמן מדגיש אותם בצבעים שבחר לציר?
4. מה בציר קשור לראש השנה?

בשנה הבאה / אהוד מנור / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני (עמוד 18 בספר)

לפנינו שיר זמר. זה שיר הכתוב בבתים ובחרוזים, ויש בו קטע אחד החוזר על עצמו במקום קבוע, בדרך כלל בסוף כל בית. מכנים קטע חוזר זה בשם פזמון. לשיר חובר לחן, שמחברו הביע בו בצלילים את מה שמובע במילים. ידועה המילה "לפזם", שפירושה להשמיע לחן. מקובל לשיר את הלחן והמילים ביחד. לכל הבתים החוזרים בשיר יש אותו לחן. לחן הבתים האחרים, שונה מלחן הפזמון החוזר.

על השיר

לשיר שלפנינו שלושה בתים. כל הפעלים בהם הם בלשון עתיד. משלושת הבתים יחד, מצטיירת תמונה של מציאות, הנראית בעיני הדובר, כעתיד טוב יותר מההווה. התמונה מתפתחת ומתרחבת מבית לבית. לכל הממהרים, היוצאים כל יום מהבית, רצים וטרודים כל היום, עשויה הישיבה הסטטית על המרפסת בצוותא, להיראות כחלום, שהם היו רוצים שיתגשם בעתיד. להם, שסוף סוף כבר יושבים במקום אחד, יהיה זה תענוג גדול לספור ציפורים, שנאלצות לנדוד ממקום למקום. כמו כן, יהיה זה תענוג גדול לראות את הדינמיות של הצעירים, הילדים בחופשה, שלא יריבו ביניהם, אלא ישחקו "תופסת", משחק בו התופס מחפש את קרבת הנתפס, והם יעשו זאת לא במשקפת שיש לה גבולות, אלא במרחב הפתוח, "בין הבית לבין השדות". לאחר שבבית הראשון הם יהיו כבר ישובים על המרפסת, יוגשו להם לשולחן, בבית השני, הפרי הנפלא של הקיץ: ענבים אדומים, טריים וצוננים. שום עיתון ישן לא יטריד את התענוג הגשמי הזה, הרוחות שנרדמו במשך יום הקיץ, הן שתישאנה עם ערב הלאה מהם, את האתמול, ואת הענן. המבט שנישא בבית השני למעלה אל הענן, ממשיך להישאר שם. בבית השלישי נוספת למבט פרישת כפות ידיים, אם כדי לקלוט את האור הלבן הניגר, ואם כדי להתפלל שימשיך האור להיות ניגר. השיר שהתחיל בספירת ציפורים נודדות, מסתיים בצפייה כאנפה הלבנה, הציפור המקומית. גם היא בפורשה כנפיים, כמו תצטרף לפרישת הכפיים של כולם, "והשמש תזרח בתוכן". השיר שהתחיל באווירה קונקרטיה, מסתיים באווירה חלומית. הביטוי "השמש תזרח", בו מסתיים השיר, מבטא אופטימיות ותקווה. הבית הראשון, והבית השלישי והאחרון, מתחילים בציון הזמן של מימוש תמונה פסטורלית זו: "בשנה הבאה". למרות שאין כאן ציון מוגדר של זמן, יש כאן בכל זאת ציון של זמן שעשוי להגיע עוד מעט. הפזמון החוזר אחרי כל בית חוזר ומבטיח את מימוש התמונה הטובה והאפשרית הזו, לא בעתיד הרחוק, אלא כבר "בשנה – בשנה הבאה". המקף עשוי לעורר תקווה, שאולי ההבטחה הזו שייכת כבר לשנה הזו, אבל ליתר ביטחון נאמר, "בשנה הבאה".

הצעות לשיחה ולכתיבה:

- מוצע לגלוש ביוטיוב, "אילנית – בשנה הבאה" ולהאזין לשיר. אפשר להאזין פעמיים. פעם לפני הוראת השיר ופעם עם סיום העיסוק בו.
1. אל מי פונה הדובר בשיר?
 2. מה מקווה הדובר, שיהיה בקרוב?
 3. השיר מציג אווירה של שלוה, ושל קשר בין האדם לטבע. הביאו דוגמאות מהשיר.
 4. אילו ביטויים הרומזים למצב של שלום מצויים בשיר?

5. מה מוסיף הבית האחרון על הבתים האחרים שבשיר?
 6. במה שונה הבית האחרון משאר הבתים בשיר?

מציירים

השיר הוא כמו ציור במילים. ציירו את אחת התמונות שראיתם בדמיונכם בשעה שקראתם בשיר.

ענייני לשון

השלימו באופן חופשי. הקפידו לכתוב משפטים שלמים:

בשנה הבאה _____
 השנה _____
 בעוד שנה _____
 בשנה שעברה _____
 לפני שנה _____

הערות:

בתרגיל זה התלמידים נדרשים, מבלי שהדבר ייאמר להם במפורש, לעשות הבחנות דקות בין ציוני זמן שונים. אפשר כמובן לתרגל זאת עוד, עם יחידות זמן אחרות. כדאי לשים לב לכך שרוב הילדים אומרים: שנה הבאה, או שנה שעברה, ללא מילת היחס ב'. ולהעמידם על הצורה המדויקתן

פסוקים מן התורה לראש השנה (עמוד 19 בספר)

התלמידים ילמדו את ההבדל בין ספירת החודשים בתורה לבין ספירת החודשים בימינו. הספירה בתורה מתחילה בחודש ניסן, החודש שבו יצאו בני ישראל ממצרים, ומסתיימת בחודש אדר, ואילו הספירה בימינו מתחילה בחודש תשרי שהוא תחילת העונה החקלאית ומסתיימת בחודש אלול.

הצעה לשיחה ולכתיבה

1. א. השלימו את הטבלה:	שם החודש	מקום החודש	מקום החודש
	תשרי	לפי הספירה בימינו	לפי הספירה בתורה
	חשון	החודש הראשון בשנה	החודש השביעי בשנה
	כסלו	_____	_____

המשיכו...

- ב. נסו למצוא שיטה שבעזרתה אפשר לחשב במהירות הפיכה מספירת החודשים בתורה לספירת החודשים בימינו ולהיפך.
 3. א. כיצד מכונה ראש השנה בספר ויקרא? בספר במדבר?
 ב. למה הכוונה בשם: "יום תרועה"?

מתוך תפילת אבינו מלכנו

חשוב להתעכב על הפנייה: "אבינו מלכנו". בפנייה הזו מבטאים המתפללים את התחושה שאלוהים הוא אביהם הרחום והוא מתייחס אליהם באהבה. לעתים הוא מעניש, אך הוא סולח על חטאיהם. המתפללים מרגישים גם שהאל רואה בהם בנים ולכן הם יכולים לפנות אליו בבקשת עזרה או לבקש ממנו שיסלח להם. בעוד שהכינוי "אבינו" מראה על יחס של קרבה, הכינוי "מלכנו" מדגיש יחס של ריחוק מהאל השליט. כאשר המתפללים מכנים אותו "מלכנו" הם מצהירים שהם מקבלים את החוקים והמצוות שהוא קבע לבני האדם. בחרנו לשבץ בספר שורות מתוך התפילה, שילדים צעירים יכולים להתחבר אליהן.

הצעה לשיחה:

1. א. כיצד מכנים המתפללים את אלוהים בתפילה?
ב. איזו מילה בתפילה רומזת שהמתפללים מרגישים קרבה לאלוהים?
ג. איזו מילה בתפילה רומזת שהמתפללים מרגישים יחס של כבוד כלפי אלוהים שהוא שליט עליון?
2. מה שם ספר התפילה שממנו העתיקו את הקטע מתפילת "אבינו מלכנו"?
3. א. מה מבקשים המתפללים מאלוהים?
ב. למה מתכוונים המתפללים כאשר הם מבקשים: "פתח שערי שמים לתפילתנו"?
ג. איזו משאלה של המתפללים היא החשובה ביותר בעיניכם? נמקו.
רצוי להציע לתלמידים ללמוד על פה משפטים מהתפילה לפי בחירתם.
4. אפשר להשוות בין משאלות הדובר בשיר "בשנה הבאה" לבין משאלות המתפללים בתפילת "אבינו מלכנו".

מעשירים את השפה

נחזור ונזכיר לתלמידים את המושגים שורש ומשפחת מילים. נבקש מהתלמידים שיציעו דוגמאות למילים לשורשים האלה: למ"ד; שמ"ר, קש"ר וכיו"ב. נשאל: מה עוד משותף לכל קבוצת מילים לבד מן העובדה שהן גזרות ונוצרות משורש אחד? בתפילה כתוב: "חדש עלינו שנה טובה". אילו מילים נוספות משורש חד"ש אתם מכירים? (חדשות; חידוש; תתחדש; התחדשות; חידושים, מחודש וכיו"ב). המתפללים מבקשים: "פתח שערי שמים לתפילתנו" – למה הם מתכוונים? נפתח שיחה על משמעות המושג: ביטוי ציורי.

1. השלימו לפי הדוגמה:

שִׁיכּוֹת בְּלִשׁוֹן רַבִּים	שִׁיכּוֹת בְּלִשׁוֹן יַחִיד
א. הבתים שלנו - בְּתֵינּוּ	1. הבית שלך - בֵּיתְךָ
ב. האסמים שלנו - _____	2. המורה שלנו - _____
ג. האבות שלכם - _____	3. הילקוט שלי - _____
ד. המורות שלהן - _____	4. הבת שלה - _____
ה. הספרים שלהם - _____	5. הגן שלי - _____
ו. _____ - מחברותי	6. _____ - שמחתו

3. א. שימו לב להבדל בכתיב בין לשון יחיד ללשון רבים כאשר משתמשים במילת שיכות אחת.
ב. איזו אות נוספת בלשון רבים?

כיצד חוגגים לפי מסורת ישראל?

אפשר להציע לתלמידים לרשום את המנהגים הנהוגים במשפחה בראש השנה בתבנית הכתיבה של "כיצד חוגגים לפי מסורת ישראל". שיחה על המנהגים השונים יכולה להיות נקודת מוצא להבחנה בין מצווה שהיא מן התורה או נקבעה על ידי חכמי ישראל והיא מחייבת ואחידה אצל כולם, לבין מנהג שהתחילו בני אדם לנהוג בארצות שונות והוא לא בכתובים. המצווה מחייבת ואילו המנהג אינו מחייב. מומלץ להשוות בין מנהגי העדות השונות. אפשר ליצור דיאגרמה כיתתית מצטברת על ידי הדבקה או כתיבה בטורים: למטה, רשימה של שמות המאכלים הסמליים. כל תלמיד/ה רושם/מת את שמו מעל סמלי המאכלים הנהוגים במשפחתו. כמות השמות המצטברת מראה מה נהוג יותר ומה פחות. אפשר לשאול אם המאכלים קשורים בעדות מסוימות ואם יש דברים משותפים לכולם או ייחודיים למשפחות. אפשר להציע לילדים לשאול בביתם מהם המנהגים לראש השנה ולכתוב במחברת בנקודות. אפשר ליצור דיאגרמה מסוג זה לכל חג.

מדוע תוקעים בשופר בראש השנה? (עמוד 21 בספר)

במהלך הוראת הטקסטים העיוניים הדגשנו את ההיכרות עם סוגי כותרות וניתוחם. העיסוק בסוגי הכותרות (ראו בעמוד 15 שלעיל) דורש תיווך של המורה, וראוי לעשותו בשיחה במליאה. הטקסט מזמן: א. דיון בכותרת ב. דליית מידע מהטקסט ג. זיהוי הקשר הסיבתי ד. זיהוי מטרת הטקסט – ליידע ולהסביר.

הכותרת

מומלץ לשוחח על ניסוח הכותרת כמשפט שאלה. קריאתה תורמת להבנת נושא הטקסט ותוכנו. לקורא ברור שימצא את התשובה בגוף הטקסט. זו כותרת שמעוררת עניין לדעת את התשובה. כמו כן, נפנה את תשומת לב התלמידים לגודל הפונט בכותרת (הגודל מבליט ומושך את תשומת לב הקוראים).

על הטקסט

תקיעת שופר היא מצווה מן התורה, אך התורה אינה מפרטת את טעמיה. חכמינו (הרבנים שחיו לפני שנים רבות) הסבירו את הטעמים ובטקסט מובאים עיקריהם. במסגרת יקראו שימושים שהיו לשופר בחיי יומיום, בימים קדומים.

הרחבה

אפשר להפנות את תשומת לב התלמידים לכך שמנהגים חדשים במדינת ישראל מבוססים על מנהגים שהיו קיימים בימי אבותינו. כאשר המליכו מלך בישראל נהגו לתקוע בשופר. במדינתנו אין מלך, אך יש נשיא. והנה בימינו בטקס השבעת הנשיא בכנסת, חידשו את הנהגת לתקוע בשופר. מורים מעוניינים יכולים להציע לתלמידים לצפות בתקיעת השופר בטקס השבעת הנשיא ביוטיוב.

דבורת הדבש (עמוד 23 בספר)

הפעילויות מכוונות את התלמידים להשתמש במקדמי הטקסט – הכותרת, הפתיח, האיור והתצלומים, לקבלת מידע ראשוני על הטקסט.

לאחר הקריאה:

ידלו מידע הן מהטקסט המילולי והן מהטקסטים החזותיים.

יעסקו במאפייני הפסקה: הכללה (משפט עיקרי) ופירוט (משפטים המסבירים את המשפט העיקרי).

כדי להשיג את מעורבות התלמידים בטקסט (קריאה פעילה) המורים ילמדו במפורש כיצד מתקשרים עם הכתוב. המורים יקראו בקול רם את הטקסט, יעצרו לאחר כל פסקה ויבקשו את התלמידים להתייחס לכתוב: לשאול שאלות, להביע דעה אישית, וכיוצא באלה.

המורים ידגימו את אופן החשיבה:

– מה הבנתי מהפסקה?

– מה לא ברור לי?

– מה יש לי לומר על הכתוב?

– איזה ידע שהוא חדש עבורי כתוב בפסקה?

– מה הקשר בין הפסקה החדשה לפסקה הקודמת?

– האם כל הכתוב בפסקה חשוב? מה כן, מה אולי לא?

באמצעות המשימות שבספר התלמידים ילמדו אמרות הקשורות בדבש; יזהו את הטקסט כטקסט מידעי שיש בו תיאור, הסבר ומידע עובדתי על דבורת הדבש ועל תהליך יצירת הדבש, דרכי התקשורת בין הדבורים ועוד.

הטקסט מזמן טיפול במשמעות המושג "תהליך" – סדרה של פעולות או שינויים המתוארים בשלבים בסדר הגיוני בהקשר להפקת הדבש.

מומלץ שהמורים ידפיסו ויחלקו לתלמידים דף עם תרשים:

להלן משפטים המתארים את שלבי הכנת הדבש. העתיקו את שלבי הכנת הדבש לפי הסדר אל התרשים.

שלבי ייצור הדבש

שלב ראשון



- הדבורים מנפנפות בכנפיהם מעל חלות הדבש, כדי לאדות את המים שמכיל הצוף.

שלב שני



- הדבורים שואבות בפיהן צוף פרחים אל הזפק בבטנן.

שלב שלישי



- הצוף שבחלות הדבש נעשה סמיך ומתוק – הדבש מוכן.

שלב רביעי



- הדבורים פורקות את הצוף שבבטנן אל תאי הדונג.

הצעות לסיכום המדור

1. האם תוכלו למצוא קשר בין המדור: "כל שנבקש לו יהי" לבין המדור על "ראש השנה"? הסבירו דבריכם.
2. כמה שונים שני המדורים האלה?

יום הכיפורים (עמוד 28 בספר)

יום כיפור הוא יום מיוחד בשנה, מעין חוויה נבדלת כשלעצמה. עניינו כפרה ותשובה. כפרת חטאי הציבור, וכפרת חטאי היחידים המבקשים סליחה זה מזה. כפרה כרוכה במסורת היהודית עם "תשובה", שכן אי אפשר אחרת להשתחרר ממועקת החטא. "התשובה" מציעה לאדם אלטרנטיבה אחרת. בחירה חדשה וטובה שבה ילך בחייו.

יום כיפור הוא יום של סליחה ומחילה. מחילה אינה רק ביטול המעשה הרע, כמו הסרת כתם מבגד. מחילה כותבת מחדש את המציאות, לא רק לעתיד אלא מבחינה מסוימת גם במבט לעבר. מדור יום הכיפורים פותח בשיר "סליחה" מאת יעקב סתר ומסיים בקטע מתוך תפילת "נעילה".

סליחה / יעקב סתר / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני (עמוד 31 בספר)

הדובר בשיר פונה ישירות לאלוהים, כדרכם של ילדים, ומבקש מאלוהים שימסור את התנצלותו לכל אלה שהוא מרגיש כי חטא כלפיהם. הוא גם מבטיח שלהבא יהיה תמיד רק ילד טוב. יש שבקשתו מנוסחת בתבנית בקשת הסליחות בבית הכנסת ביום הכיפורים: " על כל צער ומכאוב", "על המריבות", "על המכות", אבל היא כולה וידוי אישי של ילד תמים, שבאמת רוצה שיסלחו לו אישית. האדם המתפלל בנוסח המחזור מדבר בדרך כלל בלשון רבים ובהכללות מופשטות, ואילו הדובר בשיר פונה אל האל בגוף ראשון ומפרט קונקרטי את מעשיו, והמילה סליחה חוזרת הרבה פעמים בדבריו. תמימותו באה לידי ביטוי ברשימת המעשים שהוא מבקש עליהם סליחה, והיא מאכלסת את השיר. אלו מעשים כלפי חבריו, כמו: הוצאת לשון, קריאה בשמות, משיכה בצמות. כלפי הצומח: פרחים שקטף כשהם עוד היו יכולים לפרוח בגינה, ואפילו כלפי הנמלה הקטנה שמעך בדרך הביתה בלי כוונה. כפי שאפשר לראות, אלו ברובם אינם מעשי חטא כבדים, אלא מעשים פרוזאיים אם לא בנאליים, שנעשים בחיי יום-יום, וראיתם בעיני הילד כחטאים שצריך לבקש עליהם סליחה, עשויה להעלות חיוך על שפתינו. אבל הוא רואה בהם חטאים.

אנחנו עשויים לשאול: מדוע הילד לא פונה לאנשים שפגע בהם ומבקש מהם ישירות סליחה? למה הוא צריך את תיווך האלוהים? אנחנו מבינים כי זה חלק מההתנהגות הילדותית שלו. הוא חש שאינו יכול לעשות זאת בעצמו אולי גם כי בסתר לבו יש בין המעשים הללו כאלה שהוא מוצא אותם מוצדקים (בשיר הם בסוגריים). למשל: חלק מהמריבות והמכות ביחסיו עם אחיו, או שאחרים עשו כמוהו? או כמו משיכת הצמות לרות. ואולי המשפט הראשון והמסיים של השיר יסביר זאת: הפנייה בהם היא לאלוהים, שיש לו יכולת לשמוע את כולם, כולל אותו, ולסלוח לכולם, כולל לו. נראה כי הסליחה לכולם חשובה בעיניו כמו הסליחה לו אישית.

סוכות (עמוד 33 בספר)

סוכות הוא אחד משלושת החגים (סוכות, פסח ושבעות) המכונים רגלים. המצווה העיקרית בחג היא הישיבה בסוכה. הסוכה היא מבנה ארעי המכוסה סכך, בנויה תחת כיפת השמים. לפי התורה חג הסוכות הוא אזכור לאירוע חשוב בתולדות העם, התקופה שבה התגוררו בני ישראל במדבר בסוכות כשנדרו במדבר. התורה מציינת את המאפיין החקלאי של החג, סיום השנה החקלאית: "וְחַג הָאֶסֶף בְּצֵאת הַשָּׁנָה בְּאֶסְפְּךָ אֶת מַעְשֵׂיךָ מִן הַשָּׂדֶה" ... (שמות, כ"ג, 16). הסתיים איסוף היבול והאיכר מתכונן לתחילת עונת הזריעה. המדור כולל פסוקים מן התורה על משמעות החג; השיר "סוכתנו" מאת אוריאל אופק וקטע עיוני על ניסוך המים ושמחת בית השואבה. התלמידים יפיקו מידע מהפסוקים על שמות החג, על המצווה העיקרית בחג ועל האירוע בחיי העם שלכבודו חוגגים את החג.

סוכתנו / אוריאל אופק (עמוד 34 בספר)

בשיר מסופר על הקמת סוכה בעבודת צוות. במהלך הבנייה, "עננת", השמש וכוכב מתבוננים ממרומים, כל אחד לפי שעת הופעתו בשמים. "העננת" מתבוננת בהכנות שעושה המשפחה לבניית הסוכה בבוקר הסתווי המאופיין בעננים וברוח צוננת. היא מבשרת שהמשפחה תבנה סוכה. השמש המופיעה מבעד לעננים קושרת בין הזמן שחלף עד הצהריים להתקדמות בבנייה. הכוכב הצופה בערב מבשר על סיום תהליך הבנייה שארך יום שלם.

בשיר שלושה בתים. מבנה הבתים בשיר זהה וחוזר על עצמו: בכל בית בשורה הראשונה מוזכר הזמן. בשורה השנייה מסופר על הפעילות של בני המשפחה. בשורה השלישית מוזכר הצופה, בשורה הרביעית מופיעה מילה אחת, "אמר/ה" ובשורה החמישית מצוטטים הדברים שנאמרו. בשיר יש האנשה וחריזה מסורגת (ברילוגים) אחידה בכל הבתים: אִבִּי-אִבִּי.

הערות

אפשר להקרין את השיר על הלוח ולהבחין במבנה הזוהה בכל אחד מהבתים באמצעות הדגשת השורות בצבעים שונים. אפשר לבקש מהתלמידים לזהות את המילים החוזרות וכן לבדוק האם החריזה זהה בכל הבתים. אפשר לשוחח עם התלמידים:

- מה מציאותי ומה דמיוני בשיר?
- בשיר כתוב שהסוכה "יפה כארמון". כיצד נראית הסוכה בדמיונכם?
- אפשר לשוחח על המושג: "הידור מצווה". הידור מצווה הוא עיקרון שקבעו חכמינו. העיקרון קובע כי יש לקיים מצווה באופן נאה ומהודר ובאמצעות חפצים נאים, לדוגמה: אדם הטורח לקשט את הסוכה בקישוטים רבים ויפים, מהדר במצווה.
- מה יחסו של הדובר בשיר לסוכה? הבנה שהשירה מבטאת ורומזת על רגשות הדובר.
- מה עדיף, לקנות סוכה להרכבה או לבנות סוכה בכוחות משותפים?
- בלשון אפשר לעמוד על ביטויי הזמן בשיר ולבקש מהתלמידים לציין ביטויי זמן נוספים.

חגיגת המים בחג הסוכות (עמוד 37 בספר)

לימוד הטקסט מקרב את התלמידים למסורות ולהווי התוסס של ימי הסוכות בתקופת בית שני בירושלים. הטקסט כולל תיאור והסבר של טקס "ניסוך המים" ומטרתו האמונית, וכן תיאור של אוירת השמחה ששררה בחצרות המקדש ובירושלים בכל ימי החג. בטקסט מופיעים המושגים: עלייה לרגל, בצורת, ניסוך מים ושמחת בית השואבה. הטקסט מיידע, מתאר ומסביר. לקראת הקריאה מוצע לקשר לידע קודם של התלמידים על שנות בצורת המאפיינות את ארץ ישראל. הסיפור על בצורת קשה בכנען שמסופר בספר בראשית. יש להניח שהתלמידים זוכרים את סיפורי האבות על בצורת בכנען ובהם סיפור ירדן בני יעקב מצרימה לשבור שבר. וכן, דאגת האיכרים שמא תהיה השנה החקלאית החדשה שחונה.

ה"א היידוע

ההישג הנדרש: הכרת תפקידה של ה"א היידוע ושימוש תקין בה.

- מוצע לכתוב על הלוח או להקרין על מסך משפטים אחדים עם ה"א היידוע ומולם משפטים ללא ה"א היידוע.
 - נשאל, מה ההבדל ביניהם?
 - נסמן בצבע את ה"א היידוע. ונחשוב מדוע קוראים לה"א בשם הזה?
 - נתרגל בעל פה: המורה תציע משפטים ללא ה"א היידוע והתלמידים יוסיפו בעל פה את ה"א היידוע כשהם מקפידים להוסיף את ה"א היידוע גם לשם וגם לתואר הנלווה אליו.
 - התלמידים ישלפו מתוך הטקסט דוגמאות לה"א היידוע.
 - התלמידים ישלימו את התרגיל המוצע בספר.
- אפשר לחבר תרגול נוסף כשיעורי בית. שימו לב: המשך הקניית שימוש נכון בה"א היידוע מופיע בקטגוריה "שמחת תורה".

שמחת תורה (עמוד 40 בספר)

שמיני עצרת – שמחת תורה / ד"ר יפה בנימיני

"שמיני עצרת" הוא מועד מדאורייתא (במדבר כ"ט, ל"ה). החג "שמחת תורה" החל בשמיני עצרת, אינו נזכר בשמו זה בתורה שבכתב, ואף לא במשנה ובתלמוד, אבל מקורו קדום והוא ניזכר בספר הזוהר. הדינים והמנהגים הנהוגים בשמחת תורה מקורם בהלכות שקבעו חכמי ישראל. היחס המיוחד שיש לעם ישראל לספר התורה נובע מן האמונה שספר זה נמסר למשה במעמד הר סיני, ובו נקבעו ייעודו וייחודו של העם.

השמחה היא על סיום סבב שלם של קריאה בתורה, והתחלת סבב חדש בו ביום. קריאת התורה, פרשה אחר פרשה, בזמנה, וכסדרה, מלווה את עם ישראל כל ימות השנה – בימי שבת, חג, ומועד, ובימים שני וחמישי, מדי שבוע בשבוע. עד סיום קריאת חמשת חומשי התורה בחג "שמחת תורה". בחג ששים ושמיים בבית הכנסת: מחוללים עם ספרי התורה ב"הקפות", ילדים מנפנפים בדגלים, וכולם מזמרים: "שישו ושמחו בשמחת תורה".

הערה:

לתלמידים דוברי עברית כשפת אם יש ידע אינטואיטיבי על ה"א הידוע. מטרת התרגיל לתקן שיבושים שכוחים כגון "הבית ספר" במקום "בית הספר". החתול במקום החתול. בהמשך יורחב הידע שלהם בנושא הלשוני הזה.

הערה מגדרית

אפשר לציין: גברים מוזמנים לקרוא בתורה בבית הכנסת. הם מחזיקים את התורה ורוקדים עמה, אבל נשים אינן מוזמנות. אפשר להוסיף שקיימים היום זרמים חדשים ביהדות שבהם לא נהוגה הפרדה בין גברים לנשים בבית הכנסת. בזרמים האלה נוהגים להזמין נשים לשאת את ספרי התורה ולקרוא בתורה.

מן התורה

הצעות נוספות לשיחה ולכתיבה

1. מה שם היום השמיני מתחילת חג הסוכות?
 2. מה היא המצווה המרכזית ביום חג זה?
 3. כיצד מקיימים את החג בימינו?
 4. מה הוסיפה לכם הקריאה על ידיעותיכם בנושא החג?
- בהמשך לטקסט על שמחת תורה מובאים שני עניינים לשוניים. אפשר להקדים וללמד על ה"א הידוע בשיעור הראשון ולקשר לידע הקודם, ובשיעור השני לעסוק בזמני הפועל.

הצעה להוראת הפועל וזמני הפועל, ענייני לשון, עמוד 41 בספר

הצעה לדף הכנה למשימה שבספר:

לשיחה ולכתיבה

מהו פועל? למילים שאומרות מה עשו, מה עושים או מה יעשו קוראים פעלים.
לדוגמה:

בראש השנה אוכלים תפוח בדבש.

בסוכות טיילנו בגליל.

נצא בפסח לטיול לנגב.

1. מצאו בקטע שלוש דוגמאות למילים שהן פעלים.
2. הקיפו בצבע רק מילים שהן פעלים:
3. א. רקדו שמש לומדים יפה מקלידה ילקוט
ב. עגבנייה יכעסו בישלנו אדום ספרים פירות
ג. שיחקנו כותבים מצויר קלידים
4. מתחו קו מתחת למילה שאינה שייכת לקבוצה:
א. שיר מתלבשת קפץ רצו

- ב. סיפרו חותך שלום מלמדים
 ג. הרימה גזרו ידביקו שוקולד
 ד. הסתכנו טיול פיטפטו מדברים

הפעלים מצביעים על הזמן שבו נעשתה הפעולה.
 כאשר כבר עשו את הפעולה, מזהים שהפועל הוא בזמן עבר.
 כאשר עושים את הפעולה עכשיו, מזהים שהפועל הוא בזמן הווה.
 אם עדיין לא עשו את הפעולה אבל יעשו אותה אחר כך, מזהים שהפועל הוא בזמן עתיד.

1. ציינו את זמן הפועל לפי הדוגמה שלהלן:
- א. אתמול הכנתי שעורים במהירות.
 ב. סבא מאזין עכשיו לחדשות ברדיו.
 ג. בשבוע שעבר נסענו לטיול.
 ד. אני מכינה שיעורי בית.
 ה. בעוד שבוע אבי יצא לחופשה.
2. ננסה למצוא סימנים שבעזרתם נוכל לדעת מה הוא זמן הפועל. לשם כך צבעו את אותיות השורש של הפעלים האלה:

עבר	הווה	עתיד
למדתי	מלמד	ילמד
קילפתי	מקלף	אקלף
שיקרנו	משקרים	נשקר
סיפרתם	מספרים	יספרו
ישבתם	מתיישבים	תשבו

הערה: צביעת אותיות השורש תעזור לתלמידים להגיע להכללה שבזמן עבר, האותיות הנוספות לשורש (המוספיות) נמצאות אחרי אותיות השורש. בהווה, בדרך כלל נוספת האות מ' לפני אותיות השורש (להוציא בניין פעל – שומר, שומרת, בוכים, בוכות) ובעתיד, האותיות הנוספות (תחיליות) נמצאות בהתחלה. בכיתה ג' בהוראת זמני הפועל, אפשר בשלב ראשוני זה להסתפק בכך. התרגול הנוסף שנמצא בעמודים 40, 245 בספר מחזק את זיהוי זמן הפועל.

לסיכום המדור

- אפשר לערוך חידון בנושא חגי תשרי.
אפשר לשוחח:
- איזה מחגי תשרי חביב עליכם במיוחד? הסבירו מדוע.
- ספרו על חוויה נעימה שחוויתם באחד מחגי תשרי.

יחד ולחוד (עמוד 43 בספר)

המדור מתמקד בשונות שבין ילדים, ביחסים ביניהם, ברגשות מעורבים של שמחה, עצב והתרגשות הממלאים את נפשם, קריאת היצירות והדיון בהן בכיתה מאפשר לילדים להרגיש ולבטא קשת של תחושות המאפיינות הן את סביבת הלמידה והן את סביבת הבית. השירים והסיפור עוסקים בקבלת השונה, ומטרתם פיתוח אמפתיה כלפי בעלי צרכים מיוחדים ושונים בחברה. הטקסטים הספרותיים מאפשרים גם ללמד אמצעים ספרותיים בשירים ובסיפורים.

הסיפור "העופר המסכן" מאת עוֹדֵד בּוֹרְלָא הוא סיפור-משל המלמד כיצד פרטים בחברה יכולים לעזור לחלש ולשונה, להתחזק נפשית ולהתגבר. השיר: "הדוכיפת" מאת ע' הָלָל הוא משל הומוריסטי שבו מייצגת הדוכיפת אנשים שעסוקים בעצמם ואין להם צרכים חברתיים. את המדור חותם השיר: "לְקָרָא לְחַתּוּלִים" מאת נורית זרחי, העוסק בחמלה לבעלי החיים ומרמז על חשיבות החמלה ביחסים בין בני האדם. שני שירים: "איתן" מאת דליה רביקוביץ' ו"בגנת הירק" מאת חיים נחמן ביאליק עוסקים בשונה.

הצעה לתכנון הוראת המדור: "יחד ולחוד"

עולם השיח של הספרות

טקסט מרכזי

* איתן/ דליה רביקוביץ'

טקסטים נלווים ** העופר המסכן/ עוֹדֵד בּוֹרְלָא

** בגינת הירק/ חיים נחמן ביאליק

** לקרוא לחתולים/ נורית זרחי

עולם השיח היהודי המדרש: רבי שמעון בן שטח והאבן הטובה

מטרות ומיומנויות: הבנת הגלוי והמשתמע; אפיון דמות; קישור לעולם האישי של הלומד; אמצעים ספרותיים: הפתעה; חזרה; יסודות משל. קריאה מדויקת ושוטפת בקול רם, האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות; כתיבת סיפור. העשרת אוצר המילים.

קריאת ספר שלם לשם הנאה: אינה עפה עם הציפורים/ תמר ברגמן

עולם השיח הבינ-אישי מכתב לילדי כפר הילדים מאיר שפיה/ חיים נחמן ביאליק

מיומנויות: מאפייני מכתב תודה אישי; זיהוי שמות תואר והבנת תפקידם.

התנסות בכתיבת מכתב תודה; האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; העשרת אוצר המילים.

איתן / דליה רביקוביץ' / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 44 בספר)

השיר "איתן" הינו בעיקרו שיר לירי הפורש לפנינו גם דרמה: התנסות במגע חברתי מכאיב, נסיגה ממנו, וציפייה לתיקון. איתן, ילד בגיל הגן, ביקש להצטרף למשחק של ילדים הלומדים בכיתות נמוכות של בית הספר, אולי א-ב. כללי המשחק דורשים לעצום שתי עיניים (משחק "העיוור"), והוא עצם רק עין אחת. כתגובה הילדים קראו לעברו קריאות גנאי (רמאי, שקרן), היכו אותו והרחיקו אותו מהמשחק. בבית האחרון של השיר מתחוללים ההתמודדות והתיקון בתוך נפשו הוא: איתן מחכה ליום המחרת כדי ללכת לגן ולמצוא חבר בן גילו.

השיר נכתב מזווית משולבת של המשוררת עם הילד איתן. המשפטים "וזה לא צודק בהחלט" וכן: "והוא לא עשה שום רעה לחבר", הם בעצם מחשבותיו של הילד עצמו, בשפתו הוא, המרגיש עלבון על כינויי הגנאי, הפגיעה הפיזית והנידוי. המשוררת אומרת: "אך איתן לא ידע אז את כל הכללים/ ועצם רק עין אחת". נראה שגם משפט זה נכתב מזווית ראייתו של איתן עצמו, שחרד להיכשל, ולכן אינו עוצם שתי עיניים, ומציץ (לעצום שתי עיניים הרי קל יותר מאשר לעצום עין אחת...). העובדה שהילדים הגדולים שומרים באופן מוחלט (מוחלט מדי...) על הכללים, בעיקר ביחס לזולתם, מוכרת גם היא. אך המשוררת מצטרפת אל איתן בביקורתו על השמירה הקנאית של החוקים ועל כך שהגדולים מגיבים בענישה אלימה כלפיו. בבית האחרון מודגש ההכרח שיש לילד למצוא פתרון חברתי למצוקה שאליה נקלע. כדור, בלון ומכונית מהירה אינם יכולים למלא את הצורך בחברה. איתן, שכוחו להתמודד עם קשיים נרמז בשמו, מוצא אכן את הפתרון: מחר ישחק עם חבר נאמן שימצא לו בגן שמול ביתו. ארבעה מוקדי התגברות מצויים בבית אחרון זה: א. הילדים בגן הם בני גילו; ב. הגן סמוך לביתו, בסביבתו הטבעית; ג. הוא ישחק עם חבר אחד ולא עם רבים; ד. החבר יהיה קרוב לנפשו, חבר נאמן. יש לומר שהמשוררת, המציגה סיטואציה משברית אפשרית, אינה יוצרת דמוניזציה של הילדים הגדולים, ומאפשרת להם להשתנות (היא אומרת עליהם: "הילדים הגדולים הכו את איתן/ אבל הם מתחרטים כעת").

העשרה:

השיר הרגיש הזה מזכיר שירים למבוגרים שכתבה דליה רביקוביץ', המעמידים במרכז את פגיעותו של הילד. כך, למשל, השיר "כף יד רשעה" הוא שיר כאוב על ילדה המוכה על ידי אביה בנוכחות האורחים. בין שירי הילדים הוא מזכיר מאוד את שירה של מרים ילן שטקליס, "חברות" מתוך הספר: "יש לי סוד" (אפשר לקרוא לפני הילדים את השיר). בשיר של שטקליס הילדה מירה מורחקת על ידי חברותיה המכנות אותה "מירה קפירה" ומוצאת נחמה בחיק אמה, לה היא מספרת את הסיפורים פרי דמיונה. מבחינה זו הילד איתן בשיר של דליה רביקוביץ' נסוג אל ביתו, אך שלא כילדה מירה, מוצא עוז בנפשו לחפש פתרון בתקווה להתיידד עם ילד מהגן. על פי המושגים של פיאז'ה אפשר אפוא לומר שהוא מצליח להתבגר ולעבור ממצב של אסימילציה (סובייקטיביות יתרה, השלכת התפיסות שלנו על החברה) למצב של אקומודציה (אובייקטיביות, היכולת להשליך מן התפיסה של החברה על עצמנו). נקודה זו חשובה מאוד בהוראת השיר לילדים: כדאי שהילדים יפנימו שהכישלון במגע עם הסביבה אף פעם אינו מוחלט. ילד שיש לו רצון בחבר, יוכל למצוא אותו, אלא שיש לנווט את הרצון לאפשרויות הנכונות. כך גם עושה הילד איתן בשיר של דליה רביקוביץ'.

למה לילדים אסור לעבוד? / כתבה (עמוד 47 בספר)

מטרות ההוראה:

- א. לעורר אמפתיה כלפי ילדים מנוצלים ועשוקים שילדותם נגזלה מהם.
 - ב. פיתוח יכולת הבעת עמדה אישית.
 - ג. זיהוי מאפייני הכתבה: רכיב סיפורי ורכיב של מסירת מידע.
- בספר הובאו גם כמה מזכויות הילד בישראל המבוססות על "האמנה לזכויות הילד" של האו"ם שעליה חתומות רבות ממדינות העולם. מוצע ללמד אותן לפני שניגשים לקריאת הכתבה.

הפסקה הראשונה מספרת סיפור אישי של ילדה מהעולם השלישי שילדותה נגזלה ממנה. לא מצוין מדוע שלח האב את בתו לעבוד בגיל כה צעיר. אבל אפשר לשער שעוני רב ומצוקה כלכלית הם הסיבות למעשה.

הפסקה השנייה מדגישה שאין זה מקרה יחיד של ניצול ילדים בעולם השלישי. הפסקה השלישית מתארת את המצב בישראל: שורה של חוקים שמגינים על ילדים מפני ניצול בעבודה, אך גם מדגישה שלפעמים אין לילדים ברירה והם חייבים לעזור.

הכותב בוחר לפתוח את הכתבה בסיפור גורלה של ילדה אחת כדי להמחיש את סבלם של מיליוני ילדים במדינות העניות. ההשוואה עם מצב הילדים בארץ מחדדת את סבלם.

הערה:

משימה 5 מפנה את תשומת הלב למבנה הכתבה: השוואה בין חיי ילדים בעולם השלישי לחיי ילדים בישראל.

זכויות הילד (עמוד 46)

אפשר להקדים ולספר לתלמידים שמקור זכויות הילד במסמך שעליו חתמו המדינות החברות באומות המאוחדות וביניהן ישראל. בספר הבאנו רק מקצת מהזכויות האלה. בכיתה ד' נמשיך להכיר אותן.

– נברר את המושג "זכויות" שבכותרת.

אחרי הקריאה אפשר לשאול:

לדעתכם, איזו מזכויות הילד היא החשובה ביותר? נמקו.

– נבקש מהתלמידים לשער מדוע יש צורך להבטיח את זכויות הילדים?

נשים לב לאופן הניסוח:

שימוש בשם הפועל: לגדול... ללמוד... לשחק

– מדוע זכויות הילד מנוסחות בנקודות?

– האם אפשר לשנות את סדר הסעיפים ב"זכויות הילד"?

– בהמשך התלמידים יענו על המשימות שבספר וישוחחו על התשובות.

העופר המסכן / עודד בורלא / ד"ר רבקה איילון (עמוד 50 בספר)

לפנינו סיפור חניכה בסוגת המשל. כמו במשלים אחרים, בעלי החיים מייצגים גם כאן התנהגויות אנושיות, אך שלא כמותם, הסיפור הזה הינו מורכב ואינו חותר במגמתיות הדוקה אל סופו. ראשית הסיפור בתיאור קצר של מצב העופר בעל המום (צליעה), סיבתו (נשיכת זאב) ותוצאתו (עזיבת מקום מגוריו). עיקרו בדיאלוגים בינו לבין ארבעה מבני מינו (עופר, עופרה, איל צעיר ואיילה) הנקרים בדרכו. סיומו במפגש עם המנהיג (מסתמא איל, אף כי לא כתוב במפורש) ובפואנטה (אירוע מפתיע בסיום הסיפור המחייב קריאה שנייה, המעניקה כלים מוקדמים להבנת הסיום – האיל המנהיג צולע גם הוא).

הפתיחה מציגה את תגובת הקרובים למום של העופר: "הכול קראו לו עפרי המסכן כי היתה לו רגל אחת עקומה". זוהי תגובה שאיננה מאפשרת לעופר להתמודד עם המום, אלא מעוררת אותו לרחמים עצמיים.

ואכן עזיבת הבית מוצגת כתוצאה של אומללותו שמקורה, ככל הנראה, בחוסר יכולתו לשאת את דמותו כפי שהיא משתקפת בעיני הקרובים לו.

תהליך השינוי שחל באופן הקבלה העצמית של העופר הוא הדרגתי. פגישותיו הן קודם כול עם בני גילו, בעלי מום אף הם (העופר שתום עין, והעופרה עקומת כתף), שמאפשרים לו לראות את עצמו בעיני הדומים לו באורח חייהם ובשאיפותיהם. לאחר שנפתח אל בני גילו, הוא יכול לקבל גם את עצת המבוגרים, איל צעיר ואיילה. האיל מתוודה גם הוא על חולשה שהיתה לו ושעליה התגבר (הרגשה רעה, דיכאון), והאיילה אינה מתוודה על חיסרון כלשהו בכלל. מי שמקדמת אותו ביותר אל השינוי הפנימי היא האיילה, הדמות הנשית האימהית, השואלת אותו אם הוא רוצה לפגוש את המנהיג, ואף מוליכה אותו אליו. גם כל הנקרים בדרכו מזכירים בדבריהם את "המנהיג" כמי שיוכל לסייע לו, כשם שסייע להם. יתר על כן הם מציינים גם את תכונותיו: חכם, יפה, גיבור, חזק ונבון. הארבעה משמשים "מתווכים" בין העופר, המבכה בפני כל אחד מהם את אומללותו, ובין המנהיג. העופר הפנים באופן הדרגתי את האמונה שחשים הארבעה כלפי המדריך הרוחני, ולכן בפגישתו עם האיילה הוא מציין את רצונו לפגוש במנהיג ולהיעזר בכישרונותיו.

הפואנטה של הסיפור נוצרת כשהעופר, שהתרשם מתכונותיו של המנהיג, נוכח שגם הוא צולע. לא נאמר דבר על אודות שיחה שמתקיימת בין השניים, אך אנו נוטים להבין שהעופר ראה ב־דמיון בין מצבו לבין מצב המנהיג ערובה ליכולתו שלו להתמודד עם הפגם הגופני שהביא לאומללותו.

העשרה

הסיפור מזכיר את השיר "גי'נג'י" מאת מרים ילן שטקליס, שגם בו הילד מתמודד עם מה שנתפס כפגם בעיני חבריו לכיתה, בעזרת דמות מופת, שגם היא ניחנה ב"פגם" זה (דוד המלך). כפי שהאם ואליהו הנביא שבשיר מהווים דמויות המאפשרות את השינוי בילד, כאן ארבע הדמויות שבהן פוגש העופר בדרכו מאפשרות לו להפנים את השפעת האיל המנהיג.

כבסיפורי חניכה והתבגרות אחרים גם כאן הדרך היא "דרך החיים", המאפשרת מפגשים התורמים להתבגרות ("אינדיבידואציה" על פי יונג). יותר מזה: תהליך ההתבגרות, כפי שמתואר כאן ובסיפורי חניכה אחרים, אפשרי רק כשהילד יוצא מחיק המשפחה המגוננת, מוכן להכיר בסבלו ולשתף בו את הזולת. חשוב גם להדגיש כיצד המספר מציג את דרך השפעתה של דמות מופת על צעיר בראשית דרכו: ההשפעה נוצרת בעיקר על ידי דוגמה אישית ולא על ידי דיבור. העופר ראה את צליעתו של המנהיג, אך אין מתואר דיאלוג ביניהם.

משימות נוספות

1. בני משפחתו של העופר כינו את העופר הצולע "עופרי המסכן". כיצד החליטה תגובה זו את מצבו?
2. מה היו התגובות של האיילה שפגש העופר בדרך לאומללותו?
3. במה הן שונות מתגובות אחרות וכיצד הן השפיעו על התנהגותו?
4. בסיום הסיפור העופר והאיל המנהיג אינם מדברים. מהי, לדעתכם, הסיבה לכך?
5. תכננו לפי דמיונכם והציגו שיחה אפשרית בין העופר לבין האיל המנהיג.
6. לעתים אנשים שיש להם נכות מגיעים להישגים בלתי רגילים. האם אתם מכירים דמויות כאלו? כתבו עליהן.

6. קראו את הסיפור כאילו אתם שחקנים, בהנגנה המתאימה (אפשר להתחלק לקבוצות, וכל קבוצה יכולה לבחור דיאלוג אחד).

7. ערכו השוואה בין "העופר המסכן" לבין האפון בשיר גינת הירק. במה הם דומים? במה הם שונים?
הערה:

- אפשר להביא דוגמאות מעולם המציאות על אנשי מופת שהנכות לא עצרה אותם מלממש את יכולותיהם והם השפיעו על סביבתם למרות נכותם: הנשיא רוזוולט (נשיא ארצות הברית בתקופת מלחמת העולם השנייה) שישב בכיסא גלגלים, צ'רצ'יל (ראש ממשלת בריטניה באותה תקופה) שגימגם, משה רבנו שהיה גם הוא "כבד פה וכבד לשון". הצייר טולוז לוטרק שהיה נכה בשתי רגליו וכדומה.
- אפשר להציע לתלמידים לכתוב המשך לסיפור.

בגינת הירק / חיים נחמן ביאליק / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני (עמוד 53 בספר)

זהו שיר שיש בו לכל אורכו האנשה.

על "האנשה"

האנשה היא השאלה של תכונות, פעולות, מחשבות, ורגשות של בני אדם וייחוסם לאלה שאינם בני אדם כמו, בעלי חיים, צמחים, דוממים. בכיתה ג' אין צורך להשתמש במושג אלא להתמקד בהבנת השימוש בו (ראו דוגמה בספר, "לשיחה ולכתיבה", שאלה 2 עמוד 55).

על השיר

עלילת השיר מתרחשת כמו שמכריזה הכותרת, בגינת הירק, והלוקחים בה חלק הם ירקות, המופיעים בשיר בשמם ובכמה מהמאפיינים שלהם, המוכרים לנו מהמציאות. אבל מלכתחילה ברור לקורא כי הירקות מואנשים, והמתרחש בגינת הירק עשוי להיות דוגמה ומשל למתרחש בעולם בני האדם, בתחום החברתי.

העלילה כולה מוגשת, כיאה לשיר, בבתים, וכאן נמצא 13 בתים.

ב-11 בתים מתוארת חגיגת ריקודים המונית ועליזה, צבעונית וסוחפת, שבה לוקחים חלק זוגות של ירקות.

בשני הבתים האחרונים מוצג יחיד, שחש עצמו שונה, ולא מצטרף לחגיגה.

כל בית בשיר זה הוא בן ארבע שורות קצרות, והשורה השנייה והרביעית חוזרות ביניהן. הבתים הקצרים מלאי הקצב (טמפו), המקצב (ריתמוס), והמוזיקה של החרוזים, תואמים, ותורמים לאווירה הסוערת והשמחה של מסיבת הריקודים, שתיאורה משתרע כמעט על כל השיר.

הדובר, העד לשמחה זו, ומתאר אותה בגוף שלישי, פותח בכית ראשון בציון זמן החגיגה. זמן זה אינו שבת או חג, זמנים שבדרך כלל נועדו לחגיגות, אלא "יום קיץ סתם", משמע כמו בלי סיבה מיוחדת, פורצת החגיגה. בבית השני נשמע כי המוזיקה בעיצומה, והמנגנים הם, חגב, וצרצר, הנמצאים גם הם דרך קבע בגינה, וכל אחד מנגן בכלי זמר, שקולו מתאים לקולו הטבעי של החרק המנגן בו: "החגב בעוגב / ובחצוצרה הצרצר", המוזיקה סוחפת את הירקות לצאת במחול.

בכל אחד משבעת הבתים הבאים, נשמע על הצטרפותו של זוג ירקות אחר לרוקדים. ההצטרפות, במבט ראשון, נראית כצבירה לא הדוקה, דהיינו כמו בלי סדר הגיוני: 1. כרוב עם כרובית, 2. אבטיח עם דלעת,

3. בן תירס עם חמנית, 4. צנון עם אחות מלפפון, 5. סלק עם עגבנייה, 6. גזר עם בת לפת, 7. בצל עם בת שום. השמיני בתור, הבולבוס (תפוח אדמה המכונה, האביון, כי הוא מאכל אביונים) מצטרף אף הוא למחולות, עם כל בני משפחתו.

שבעת הזוגות שיצר המשורר בשיר, בהתאם לתפיסה שזוג, ולו לצורך ריקוד בלבד, הוא חיבור של זכר ונקבה, ואם שם הירק הוא שם זכרי, הוסיף לו המשורר יסוד נקבי (כמו: אחות מלפפון, בת לפת, בת שום). זכר ונקבה שונים במין, מעצם מהותם הביולוגית. בעולם הירקות, כמו בעולם האדם, השוני הוא לא רק בין המינים, אלא ניכר גם בצבע, בצורה, בגודל, באורך, במוצא המשפחה, ועוד.

למרות השונות, נוצרים כאן זוגות. הזוגיות מתקיימת. גם אם יש ניגוד ברור, חיצוני או פנימי, בין שני בני הזוג: ארוך – קצר, גבוה – נמוך, רזה – שמן, ועוד. נוסף לכך, שונות אינה חייבת להיות בכל התחומים, וכל שונה עשוי למצוא בינו ובין האחר משהו דומה, שמקרב ביניהם והופך אותם לזוג.

במבט עמוק בשיר, נוכל למצוא קווים שונים של זהות ודמיון בין בני הזוג: בין הכרוב והכרובית – באותיות, בין האבטיח והדלעת – בצורה העגולה, ובמשפחה, משפחת הדלועיים, בין התירס והחמנית – בצבע הצהוב ובתוצרת, השמן, בין הצנון ואחות המלפפון – בצורה המוארכת, בין הסלק והעגבנייה – בצבע האדום, ובצורה העגולה, בין הגזר ובת הלפת – במקומם בתוך האדמה, בין הבצל ובת השום – בריח, ובמשפחה. עוד אפשר לראות, כי המודלים השונים של הזוגיות אינם מפריעים לכלל הזוגות לרקוד ביחד. התבוננות חוזרת בכתוב תגלה, כי לצבירות יש בכל זאת, סדר הגיוני: כל זוג, שהצטרף ליחד, עשוי היה למצוא משהו משותף גם בינו לבין הזוג שהצטרף לפניו לריקודים וליחד: התירס – צהוב כמו הדלעת, הצנון – בוער כמו החמה שממנה באה המילה חמנית, הסלק – צבעו כמו הצנון, הלפת – עגולה כמו הסלק.

נכון שחברה עשויה לדחות שונים, אבל אם השונים הם בעלי רצון להצטרף לחברה הם ימצאו את הדרך לעשות זאת, והחברה בסופו של דבר, תקבל אותם לתוכה. בשיר, לבצל ולבת השום, יש ריח חריף, אבל כשהם באו לרקוד, לא גירשו אותם בגלל ריחם הדוחה. תפוח האדמה שהוא עני, לכן כנראה לא מצא בת זוג, לקח את כל בני משפחתו, הצטרף לרוקדים, לא פרש מהציבור בשל עוניו, והרי הוא מרקד עם כל החברה.

מכל התמונה שהצטיירה עד כה, המסקנה היא שבעולם האדם, כמו בעולם הירקות, אין אחריות, ויש שונות, אבל השונות היא לא בכל התחומים. בין השונים הבלתי אחידים עשויה להיווצר אחדות, אם השונות לא תיתפס כמשונות, ואם לכולם יהיה הרצון לחיות ביחד ולקחת חלק פעיל בחוויית היחד. יחד נוצר מהצטרפות של שונים שרוצים להיות ביחד, מחפשים את היחד המשותף והמשתף, מתגברים על השונות המבדילה.

בבית ה-11, מגיעה החגיגה לשיאה, והדובר מסכם שהגינה כולה רועשת, הומה ממחולות ונגינה, וצוהלת מגיל.

והנה, בשני הבתים האחרונים, בניגוד לכלל החוגגים המקפצים והמרקדים, מוצג אפון יחיד העומד בצד, בודד, מסורג על מטה, נשען עליו, ולא נע ולא נד.

בניגוד לשמחה שמסכיב, הוא מרגיש עצוב בתוכו. הוא בלשונו מדווח לנו, כי "ציציו נשרו, ותרמיליו ריקים". משמע, הוא מרגיש עצמו שונה ומנוגד לכל החברה השופעת בריאות ורוח צעירה. שונותו, כפי שהוא תופס אותה, אינה מאפשרת לו, לדעתו, לקחת חלק בחגיגת המחולות, ובשמחה של הכלל. המילה "איכה" שבפיו, משרדרת קינה. אבל הקורא עשוי לשאול: האם השונות הזו של היחיד הזה היא

בהכרח סיבה המצדיקה את פרישתו מהציבור ואי־השתתפותו בחגיגת הכלל? הרי ראינו בשיר שונים לא פחות ממנו, שבכל זאת מצאו, ולו אחד, כמותם, ויחד עמו נכנסו לרקד עם החבורה כולה. נראה, כי הבעיה של האפון היא שהוא תופס את השונות שלו כמשהו שלילי: כזקנה, כחולי, וכמי שהוא חסר תועלת, וכתוצאה מכך הוא מרגיש רגשי נחיתות, מסכנות וצער. נכון, רגשות אלה שוללים ממנו את החשק ואת היכולת לחפש בן זוג, ולהצטרף לשמחה. אבל, האם תפיסתו כך את עצמו היא הכרחית? האם הרגשה זו של נחיתות, עליבות ומסכנות, היא הכרחית? ברור שזו הרגשה סובייקטיבית אישית שלו, ולו היה מתבונן באופן אובייקטיבי בעצמו ומסביבו, אולי לא היה מגיע למצב כזה ולהרגשה כזו. הקורא המרחם על האפון, עשוי להמשיך ולהרהר: מדוע לא נמצא בכל החבורה מישהו שיבחין באפון הבודד, ייגש אליו, יפקח את עיניו לראות את עצמו גם אחרת, יציע לו לפסיבי, זוגיות, ויסחף אותו, למרות הסתייגותו, לתוך החברה החוגגת? לחברה הזו הפתרונים. (נעיר, כי יש המוצאים הקבלה בין האפון כפי שהוא מתואר כאן, לבין חיים נחמן ביאליק, כותב השיר, שהיה מופיע, כשהוא נשען על מקלו, וכנראה קשה היה לו להתחבר להמולת ההמונים שהתרחשה מסביבו. אבל במקראה מובא אחד ממכתביו לילדים, שבו נקרא, כי הוא ואשתו דווקא הרגישו עונג רב והיה להם נעים מאוד להימצא בחברתם ובחברת מוריהם).

ביאליק המשורר הרגיש מבחין בשונה העומד בצד, בניגוד לחברה כולה שאינה רואה דבר כלומר, לאדם הרגיש (במקרה הזה – האמן) יש תפקיד חברתי־מוסרי.

המכתב לילדי שפיה / חיים נחמן ביאליק (עמוד 56 בספר)

המכתב הוא תת-סוגה: מכתב תודה אישי. במכתב מצוין תאריך כתיבתו – י"ח בטבת, שמונה ימים אחרי יום הולדתו של המשורר שחל בי' בטבת. במכתבו, מרעיף ביאליק דברי תודה:

א. על המתנה (אלבום תמונות) שקיבל מילדי שפיה לרגל יום הולדתו (י' בטבת).

ב. על הבילוי החווייתי שבילה עם רעייתו בכפר הנוער שפיה בקיץ שעבר.

ג. על הזמנה שצורפה למתנה לבקר בעתיד בשפיה.

– במכתב מופיעה תודה מפורשת (אני ואשתי מביעים לכם את תודתנו) והכרת תודה משתמעת (המראות היפים החיו בלבי עוד פעם את זכר הימים הנעימים אשר בילינו... על העונג שהמצאתם...)

– המכתב עשיר בשמות תואר שמטרתם לפאר את הנתינה של ילדי הכפר ומוריהם (מתנתכם היפה; מתנתכם הנאה; הימים הנעימים; הזמנתכם החביבה; הימים הבאים; טובים ונעימים)

הערות:

- נשוחח עם התלמידים על תוכן המכתב.
- נפנה את תשומת לב התלמידים שבמכתב תודה על מתנה אין מסתפקים באמירת תודה בלבד, אלא מוסיפים תיאור של ההנאה השמחה או החשיבות של המתנה למקבל.
- נַפְנֶה את תשומת הלב לשימוש בתואר השם שעושה המשורר במכתבו.
- אפשר לפתח שיחה על חשיבות כתיבת מכתב תודה במסגרת יחסים בין אישיים (כהקדמה ליישום בעמוד 55 בספר הלימוד).
- באילו מקרים כותבים מכתב תודה?

- כדאי להרחיב את ההזדמנויות לכתיבת מכתב תודה גם למקרים אחרים למשל, מכתב למורה עם סיום שנת הלימודים, לרופא לאחר החלמה מפציעה או ניתוח, למי שהחזיר לנו אבדה ועוד.
- נתבונן במבנה הסטנדרטי של מכתב התודה שכתב ביאליק.

ר' שמעון בן שטח והאבן הטובה (עמוד 58)

נושא הסיפור: השבת אבדה. זהו סיפור מיניאטורי קצרצר שמוסר רק פרטים הכרחיים, והקורא ימצא בו פערים שעליו להשלים בעצמו. אפשר להשוות אותו לרישום (קווי מתאר כלליים בעיפרון) בהשוואה לציור שמן על בד.

הסיפור נפתח באירוע שגרת: ר' שמעון בן שטח קונה חמור. בהמשך, כמצופה – סיבוך. תלמידיו של רבי שמעון מוצאים אבן טובה קשורה לצוואר החמור. מה עושים במקרה כזה, להחזיר אותה לבעליה? לא להחזיר? לפי תפיסת התלמידים, האבן היקרה שייכת לר' שמעון. הם מבססים את דבריהם על ציטוט מספר משלי: "ברכת ה' היא תעשיר" כלומר האבן, נשלחה לרב מהשמים, כדי להעשירו. בניגוד לדעת התלמידים, רבי שמעון סבור שעליו להחזיר את האבן מכיוון שלא קנה אותה. ההתרה: ר' שמעון מחזיר את האבן היקרה לישמעאל. הסיום: ר' שמעון זוכה לגמול כפול: א. עד כה האל כונה: אלוהי אברהם, אלוהי יצחק ואלוהי יעקב ובסיפורנו הוא מכונה: "אלוהי שמעון בן שטח", כלומר הוא משווה את צדיקותו לצדיקותם של האבות. ב. הנוכרי מהלל את אלוהי ישראל בזכות השבת האבדה.

המספר מביא לפני הקורא מקרה פרטי, אך מכוון למסר כללי. ר' שמעון הוא דמות מופת הגונה שיש ללמוד ממנה שגם אם מדובר בנוכרי, צריך להשיב אבדה לבעליה.

הצעות נוספות:

- חכמינו סיפרו את הסיפור כדי לחנך את שומעיהם. שערך, מה רצו חכמינו ללמד באמצעות הסיפור?
- לאחר סיום הוראת הסיפור אפשר להציע לתלמידים להוסיף בעזרת דמיונם פרטים לסיפור.
- אפשר להציע לתלמידים להרחיב את הדו-שיח בין ר' שמעון ותלמידיו ולהציג אותו.

לקרוא לחתולים / נורית זרחי / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 61 בספר)

לפנינו שיר אפי המספר סיפור (אפוס: סיפור) על אודות אישה שמשכה את לבה של המשוררת בדאגתה להאכיל את החתולים החיים בקרבתה (זוהי כנראה אישה עירונית, שכן נאמר: "כך בשדרה ליד ביתנו..."). בראשית השיר מתוארת האישה בחיצוניותה ובמעשיה: לבושה שמלה וכובע, על זרועותיה שני סלים, הולכת לפינה בין אור לחושך, ובמקום שאנשים לא מסתכלים, קוראת לחתולים ומאכילה אותם. התיאור משרה על הקורא מסתורין: מיהי האישה, ומדוע נאמר על אודותיה שהיא דומה לאנשים רגילים? (האומנם כל אישה חובשת כובע?), וכן: מה היא נושאת בסלים? מדוע היא הולכת בשעה שבין אור וחושך דווקא? ולמה היא מסתרת? האם היא אישה "תימהונית" במקצת? האם השכנים מתנגדים להאכלת החתולים, ולכן היא מסתרת? או אולי נוחה לה השהייה הפרטית עם החתולים?

הקריאה לחתולים על כל סוגיהם ("רוזים, שחורים, חומים, חיוורים, שלמים, חולים, צולעים, עיוורים"), הפתיחה של הסלים (שהיא כמו פתיחת הלב), ה"עלייה לרגל" של החתולים אליה – כל אלו מבטלים את האפשרות שהאישה הינה תימהונית, ויוצרים מחדש את דמותה כאישה צדיקה, שאינה מצפה לתמורה ומגלה נדיבות בלתי פוסקת מדי יום ביומו. ההתערבות העקיפה של המחברת נותנת צידוק מוסרי למעשה

האכלת החתולים ומגביהה את ערכו. המחברת אומרת: "לכל אחד לפי הצדק. שלא יהיו יותר רעבים, ולא בָּטְנִים ריקות מאוכל, ולא רק חזקים ושבעים". סיום השיר מחזיר אותנו אל תיאור האישה המאכילה את החתולים. החזרה על הביטוי "בין אור לחושך" יוצרת תחושה של מסתורין, כאילו האישה נמצאת עמנו, אך גם למעלה מאיתנו.

העשרה

השיר מהווה גם אלגוריה חברתית, שבה החתולים מסמלים את האנשים השייכים לכל גוני הקשת: בני גזעים שונים (שחורים, חומים, חיוורים), שדרות כלכליות שונות (שלמים, חולים, צולעים, עיוורים). ניכרת כאן התנגדות ל"דרוויניזם" חברתי, נטייה הומניסטית חזקה ורצון לאפשר גם לחלשים נקודת זינוק טובה יותר בחייהם.

זוהי אכן תמונה אוטופית, אך ניתן גם לראות דרכה כיצד יכול אדם יחיד לחרוג ממסלול החיים הרגיל, ולעשות כמיטב יכולתו למען הזולת (האישה נושאת שני סלים על זרועותיה). ניסוח הכותרת בשם הפועל יכול להסגיר עמדה: צריך לקרוא לחתולים; צריך להאכיל אותם ובאנלוגיה – צריך לדאוג לחלשים בחברה.

לשיחה ולכתיבה

1. החתולים נענים לקריאת האישה. מהן, לדעתכם, הסיבות לכך?
2. מה אתם מרגישים כלפי האישה? נמקו.
3. ציירו תמונה מן השיר, לפי בחירתכם.
4. בשיר כתוב: "כך בשדרה ליד ביתנו". האם גם ליד ביתכם מתרחש אירוע כזה?
5. החתולים מתוארים בשפע פרטים. העתיקו מן השיר שלושה תיאורים, והוסיפו שניים משלכם.
6. אילו בעלי חיים אתם אוהבים? איזה בעל חיים הייתם רוצים לגדל? נמקו (אם יש לכם בעל חיים, תארו אותו).
7. מה, לדעתכם, דורש הטיפול בבעלי חיים? הביאו לפחות שלוש דוגמאות.

הערה:

לשאלה 2: ל"שיחה ולכתיבה": המשוררת לא מזכירה סוגי התנהגות – האפשרויות הן: שתלטנים, כנועים/נכנעים, יללניים, שקטים, זריזים. בנושא האכלת חתולי רחוב. אפשר להציע לתלמידים מתקדמים להכין שיח טיעוני מנומק שמבוסס על קריאת טקסטים, שיחה עם מבוגרים, כתבות במדיה, ריאיון עם וטרנר (אפשר בטלפון או כתיבת מכתב בדוא"ל לוטרנר העירוני).

הצעה לסיכום המדור

1. איזו דמות מהדמויות שמופיעות בשירים ובסיפורים שבמדור מצאה חן בעיניכם?
2. האם יש יצירה שלדעתכם כדאי להשמיט אותה מהמדור? נמקו דעתכם.
3. בחרו קטע מיצירה שאהבתם וקראו בדיוקנות ובהנגנה נכונה.
4. אפשר להכין קלפים ל"משחק מלחמה" שנושאו אוצר המילים החדש שנרכש עד כה.

בבית ובמשפחה (עמוד 65)

המדור מציע יצירות בנושא היחסים בתוך המשפחה. השיר: "שְׁעָה בֵּין יְרוּק לְסָגוּל" מאת מִרְהָ מֵאִיר מתאר שעת איכות קסומה בין אב לילדו; המעשייה העממית: "כף של עץ" שעיבד אמנון שמוש מפנה את תשומת לב התלמידים ליחס אל הקשיש במשפחה. בהמשך מוצעים שני שירים קלילים ומשעשעים ממיטב משוררי הילדים: שיר היתולי – "דודי שמחה המבולבל" מאת ע' הלל; "גלגולו של מעיל" מאת קדיה מולודובסקי מציע דרך ההתמודדות עם העוני באמצעות ההגזמה וההומור.

בהמשך יקראו התלמידים את "אורה הכפולה" מאת אריך קסטנר, המציג בעיות במשפחה ומודל של שתי ילדות עוצמתיות ובעלות יכולת להוציא דברים מהכוח אל הפועל.

בחירת הטקסטים במדור מעמידה במקום הראשון את הנאת הקריאה. הטקסטים מפגישים את התלמידים עם יצירות הכתובות במשלבי לשון גבוהים ושפה דבורה יום-יומית. הפעילויות בעקבות הקריאה מפתחות את היכולות הלשוניות בכתב ובעל פה ומאפשרות מתן ביטוי לחוויית הקריאה ולפרשנות אישית בדרכים שונות ובאמצעים שונים בשיח הדבור, הכתוב או החזותי. במדור יתבוננו התלמידים ברכיבים הבונים סיפור: מקום וזמן, התפתחות העלילה, סיום; יתבוננו בתכונות האופי של הדמויות הספרותיות וישוו ביניהן. הם יעשירו את אוצר המילים ויבחינו בין אוצר המילים שנוהגים להשתמש בו בשפה הכתובה לבין מילים מקבילות בשפה הדבורה.

הצעה לתכנון הוראת המדור בבית ובמשפחה

עולם השיח של הספרות

טקסט מרכזי: * גלגולו של מעיל / קדיה מולודובסקי

טקסטים נוספים:

1. **שעה בין ירוק לסגול / מירה מאיר

2. **דודי שמחה המבולבל / ע' הלל

3. **כף של עץ / מפי יהודי טנג'ר (מרוקו) / עיבד: אמנון שמוש

קריאת ספרים שלמים לשם הנאה:

אווז ומזוז מכפר קאקארוזו / אפרים סידון,

אורה הכפולה/אריך קסטנר

מטרות: הבנת הגלוי והמשתמע מהיצירות; שחזור התוכן; ניסוח הנושא; משמעויות מפורשות של מילים ומשמעויות נלוות בשיר; הבחנה בלשון ציורית; קריאה קולית באינטונציה מפרשת; אפיון דמות; קישור לעולם האישי של הלומד; זיהוי ההומור; אמצעים ספרותיים: הגזמה; ניגוד; האנשה.

עולם השיח של תקשורת ההמונים

בעלי כנף מגינים על צאצאיהם

מיומנויות: הפקת מידע מהטקסט; מציאת קשרים סיבתיים הנרמזים בטקסט; הבחנה בין ידיעה לבין כתבה. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות. ענייני לשון: זיהוי פעלים במשפט; העשרת אוצר המילים.

הערה: התבוננות בתצלומי שער המדור מזמנת שיחה על סוגים שונים של משפחות שקיימות במדינת ישראל. משפחות שיש בהן אב ואם; משפחות שיש בהן הורה יחיד. משפחות שיש בהן שני אבות או שתי אימהות.

שעה בין ירוק לסגול / מירה מאיר / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני (עמוד 66 בספר)

זהו שיר לירי.

הדובר הוא ילד שמספר לנו על תחושות ההנאה העילאית שהוא חש, כשהוא מטייל בשעת ערב עם אביו ומתאפשר לו לשוחח עמו על הכול. זאת אחרי שבמשך כל היום לא היתה לשניהם האפשרות הזו. השיר כולל ארבעה בתים לא שווים במספר השורות. השורות אינן שוות במספר המילים, והחרוז אינו ממוקם בשיר רק בסופי השורות. זו צורה חופשית, לא קבועה, שאופיינית לשירה בת זמננו, כולל בשירה לילדים. הצורה החופשית מאפשרת לנו לזרום באופן חופשי עם המוגש לנו בשיר, ועם זאת, במאפייניו השיריים, המקובלים והייחודיים.

אפשר להבחין בסדר ההגיוני של הבתים: **בבית הראשון** אנו מתוודעים לזמן ולמקום בהם נערך הטיול. **בבתים השני והשלישי**, אנו מקבלים רשימה של הנושאים שמתאפשר לילד לדבר עליהם עם אביו. **בבית הרביעי** והאחרון, אנו מקבלים את משך היום, בו לא מתאפשר טיול כזה. נראה כי גם אם משך הטיול הוא קצר, ומשך היום הוא ארוך, בשיר נקבל יותר מקום (שלושה בתים) לתיאור משך הטיול. עובדה זו תואמת למידה הרבה של חשיבות השעה הקצרה הזו בעיני הילד, ולמידה הרבה של ההנאה והסיפוק שהוא חש בפרק זמן קצר זה.

הזמן בו מתרחש הטיול הוא שעת הערב, ויש מאגר גדול של ביטויים שאפשר להשתמש בהם לציון זמן זה. אבל בשיר בא **ביטוי ייחודי ומקורי**, שמשמש גם כותרת לשיר כולו: שעה בין ירוק לסגול. המושג "שעה", שמופיע בכותרת השיר, לקוח מעולם המציאות. שעה, כידוע, נמדדת באופן כמותי על ידי השעון. שעה היא, אפוא, מושג פיזיקלי אובייקטיבי. גם הצבעים ירוק וסגול, שמופיעים בכותרת, מוכרים מהמציאות, ומוגדרים בה אובייקטיבית.

אבל מתי בדיוק ומהי השעה שהיא מכונה כאן, בין ירוק לסגול? ומהו בדיוק הצבע "בין ירוק וסגול"? את התשובה צריך כל אחד לתת בעצמו, כשהוא מפעיל את האני האישי, את הסובייקט שלו. כי גם מקורו של הביטוי הזה הוא בסובייקט של "האני הדובר" בשיר. "ההגדרה" הצבעונית והפיגורטיבית של השעה הזו, היא **סובייקטיבית**, ולמעשה היא "הגדרה בלתי מוגדרת".

המילים "בין (בין)" מבטאות תחום ביניים, שבו נמצאים **בצוותא** יסודות משני התחומים שמצדדיו. בשיר **נמצא צוותא: בזמן – יום ולילה, אור וחושך, בצבע – הירוק (שניכר ביום, באור) והסגול (שבא עם ערב), במקום – שמים מעל עם כוכב קורץ, ושכיל מתחת, והעיקר: נמצאים בו בצוותא, ומטיילים בצוותא, הדובר ואביו.**

הצוותא הקוסמית-העולמית, מקביל ומתאים לצוותא האישי, המתקיים בין הבן ואביו. שעת צוותא זו שאין בה מחיצות, ויש בה פתיחות והידברות, **מוערכת מאוד** על ידי הדובר. הוא אומר עליה: "טובה השעה". וחוזר על צירוף זה פעמיים בראשית שתי השורות בבית השני (חזרה על ביטוי בראשית שורות נקרא **אנפורה**).

בכל הבית השני והבית השלישי חוזרת פעמים רבות המילה "אפשר", ונמנות בזו אחר זו אפשרויות רבות שנפתחות לילד, בשעה הפתוחה הזו: אפשר לדבר, אפשר לספר, אפשר לשאול, אפשר לבקש. הילד

מרגיש חופשי לדבר עם אביו על הכול: להביע רגשות, גם חבויים, לבקש הסברים, ולדווח על חוויות. רשימת הנושאים המופיעה בשיר "מסגירה" את גילו הצעיר של הדובר. אין אנו יודעים אם הוא מנצל את כל האפשרויות. כדאי לשים לב גם, כי אין בשיר שום דיווח על דיבור האב, על תחושותיו, על תגובתו לדיבורי בנו, וכדומה. נראה, כי מה שחשוב לילד, וגורם לו הנאה מרובה, הוא עצם האפשרות שלו לדבר חופשי באוזני האבא, ושהאבא מתפנה עכשיו רק בשבילו. ("עם אבא אפשר לדבר על הכול / כי יש לו פנאי בשבילי, עכשיו"). חשיבות השעה הזו עולה, כשכבית האחרון אנו שומעים על משך היום שבו לא זוכרים שיש שעה כזו, ושוכחים, שהיא תגיע בערב. כאן עבר הדובר לדבר בלשון רבים. מדוע, ומי הם הרבים הלא זוכרים והשוכחים? אולי זו דרך סמויה של הדובר הילד לרמוז בה על שני ההורים, שבמשך היום טרודים בדברים אחרים, ואינם פנויים בשבילו? ואולי גם הוא עצמו במשך היום כמותם? ואולי כולנו, הקוראים וכל בני האדם, במשך היום כמותם? הכול אפשרי. השיר מסתיים בשלוש מילים, שכל אחת לחוד, וכולן ביחד, מביעות את מה שכדאי לכולנו במשך היום לזכור, ולא לשכוח, ולקוות: "שיגיע הערב ואפשר יהיה" בו לממש ולו לזמן קצר יחד משפחת.

דודי שמחה המבולבל / ע' הלל (עמוד 68)

דודי שמחה המבולבל הוא סיפור הומוריסטי מחורז על הדוד שמחה, דוד שכל ילד וילדה היו רוצים שיהיה להם. הדוד תמיד להוט להשתעשע עם אחיינו, הוא מלא הפתעות ורוחו תמיד טובה עליו. הדובר בשיר הוא ילד המשתף את הקוראים הן ברגשותיו כלפי הדוד שמחה והן בחוויות שהוא חווה בחברתו. בפתיחת הסיפור הדובר מתוודה על אי הנוחות שהוא חש: הוא חוזר על האמירה "קצת לא נעים לי להודות... אומר שהדוד רק "קצת מבולבל" מביע צער על כך: "זה... די חבל". החזרה על המילה "קצת" רומזת למבוכת הדובר שמנסה להמעיט מחומרת המצב. בהמשך מתוארת התנהגותו המשעשעת והאבסורדית של הדוד. מהר מאוד קולטים הקוראים שהדוד שמחה מתכוון לשעשע ולענג את אחיינו, ואכן הדובר מודה בסיום הסיפור ש"זה לא נורא בכלל" ואפילו יש יתרונות בדוד שכזה. הסיפור המחורז כתוב לעתים במשלב גבוה: "משליך" "חובש את כובעו", ולעתים בסלנג המקובל בעיקר בשיח הדבור כגון, "טוב, תקנה לי ארטיק אבל"; "קונה על המשקל"; "טרללאו"; "כובעו המטומבל" "חת ושתיים". בחריזה חוזר העיצור ל, ומרמז על ביטוי הסלנג טרלללל...: מבולבל... חבל... סנדל... חרדל... סל... גלגל... סקנדל... נמל... גמל... חשמל... מטומבל... מזל... אורך השורות משתנה בסיפור והוא מדגיש את הבלבול של הדוד. לעתים עיצוב השורות מדגיש את הנושא: לדוגמה, המילה הבודדת בשורה השלישית: "שדודי", מבליטה את נושא השיר. הקשר בין צורה ותוכן מודגש בתיאור הסנדלויץ רומז למבנהו:

"מסנדל
בחמאה
בסנדל"

כף של עץ / עיבוד: אמנון שמוש (עמוד 71 בספר)

הסיפור "כף של עץ" הוא סיפור עממי. הוא שייך לסוגת הסיפורים הרבים שנוצרו וסופרו בתוך העם, ואין יודעים בדיוק מי חיבר אותם. הסיפורים הועברו תחילה בעל פה מפה לאוזן, ממקום למקום ומדור לדור, ורק מאוחר יותר הם הועלו על הכתב. זוהי ספרות דינמית, שכן מאחר שאין ליצירות אלו זכויות יוצרים, רשאי כל אחד להשתמש בהן ולשנות אותן בהתאם לצרכיו ולצורכי שומעיו. ולכן אפשר למצוא בתרבויות שונות גרסאות דומות לסיפורנו.

ראשיתו של הסיפור מעמידה במרכז את מסירותו של האב לבנו. הוא אינו משקם את חייו לאחר מות אשתו אלא מקדיש את כל זמנו ומרצו לרווחת בנו ולטובתו. המשך הסיפור מציג את יחסה של אשת הבן אל האב שבזקנתו גר בביתם. הוא מעמיד במרכז את השפלתו של הסב שכלתו מביטה בו בעין רעה והיא ובנו מאלצים אותו לאכול שלא כשאר בני הבית בכף של עץ. הנכד שם לב שסבו אוכל בכף של עץ וכשהוא שואל את הסב לסיבת הדבר, הסב נאנח ואומר שכך קבעו הוריו. הכף מסמלת את תלותו של הסב בבנו ובכלתו ואת מצבו הנחות ועלבונו.

כמו בסיפורי עם אחרים (בגדי המלך החדשים), גם בסיפור הזה, הילד הצעיר אינו חושש לבטא את האמת המכוערת בדרכו שלו: הוריו מבזים ומעליבים את סבו. הנכד מבין את פשר האנחה של הסב ונוקט פעולה. הוא יוצר כף של עץ עבור אביו. הכף אמורה לרמוז לאב מהי ההתנהגות הנאותה כלפי אביו הזקן. סיום הסיפור פתוח – שלוש נקודות. מטרתן להזמין את הקורא לעצור ולהרהר במסקנה העולה מהסיפור. הסיום הפתוח גם מאפשר לתלמידים לדמיין את המשך העלילה.

לסיפור יש מטרה דידקטית – לעורר את מצפון האנשים להתייחס בכבוד ובחמלה לזקנים. שם הסיפור הוא ליבו של הסיפור – כף העץ מסמלת את השפלתו של הסב.

הערה: אפשר לשוחח: מה אתם יכולים לעשות כדי לשמח את סבא וסבתא?

גלגולו של מעיל / קדיה מולודובסקי / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון

(עמוד 74 בספר) תרגום מיידיש: נתן אלטרמן

השיר המופלא של קדיה מולודובסקי הינו שיר אפי (סיפורי), מחורז ובעל אופי הומוריסטי. משפחה ענייה ותיאור דרך ההתמודדות עם העוני באמצעות ההגזמה וההומור הם מוטיבים ידועים בסיפור העממי היהודי ממזרח אירופה (גם סיפוריהם האמנותיים של שלום עליכם ושל מנדלי מוכר ספרים מושתתים על מוטיבים אלו).

שני הבתים הראשונים מהווים את הפתיחה לשיר (אקספוזיציה). הם מתארים את אבי המשפחה, חייט במקצועו, ויוצרים תחושה של קשיים בפרנסת המשפחה ("ילדים לו מלוא הבית, חיל רב, ברוך השם"). האם נזכרת רק כמי שמחזיקה את התינוק החדש, ומכאן אנו מבינים שעליה מוטל עול גידול הילדים, ושהיא מתקשה לעמוד בו. ההכרעה הז'אנרית של המשוררת מתבטאת בבית השני: ה"מעשה" לא יהיה סיפור אגדה על גדי שמביא שקדים וצימוקים, אלא סיפור "מהחיים". יתר על כן: שתי השורות הנוספות בבית השני מצהירות על גיבור הסיפור: לא ילדי המשפחה או הוריהם, אלא מעיל שנתפר על ידי האב, כשמראש הוא אינו מתאים לילד גדליהו שעבורו נתפר. השיר מכריז אפוא במובלע כי השימוש במעיל, שנתפר מתוך הנחה שלעולם לא יופסק השימוש בו, צופן בחובו בעיה, ואנו מצפים להצגתה בדרך של

הומור והגזמה.

מכאן ואילך מתחילה עלילת השיר האפי, ואנו מתוודעים לגלגולי המעיל המועבר ללא הרף מהילדים הגדולים לקטנים מהם. מבנה השיר קבוע וחוזר על עצמו ארבע פעמים: א. תיאור השימוש שעושה במעיל כל ילד במשך שנתיים; ב. האָרְרָה מוגזמת של המעיל ותיאור יופיו הגדל והולך; ג. תיאור אי־התאמתו של המעיל בעיקר בגלל קרע באחד מחלקיו; ד. המהומה המתחוללת בבית בגלל אי־התאמת המעיל; ה. הפתרון: העברת המעיל לילד קטן יותר.

במהלך השנים המעיל שימש ארבעה ילדים: גדליהו, שמריהו לייזר, ביילה וחיה. המבנה הקבוע נשבר עם הגעת המעיל ליחיאל פרץ. פרץ, עליו מכריזה המשוררת שאין הוא טיפש, הבין שהמעיל אינו ראוי עוד לשימוש, וקרע את הנותר ממנו בכוונה תחילה, לאות מחאה.

המעיל, שמלכתחילה לא נתפר לפי מידה (נראה שהחייט לוקח רק את מידותיהם של אנשים שמשלמים לו כסף...), נקרע במשך השנים. כשהוא מגיע ליחיאל פרץ, ברור שכבר אין לראות בו מעיל: השרוולים אינם מחוברים, הבטנה איננה עוד, הכיסים נפרמו. משלב הגעתו ליחיאל פרץ (פורץ הגדר...) הופך השיר ל**אבסורדי**, אי־ההיגיון גובר, וכבר בולט בו יסוד **סאטירי**: הילד השוכב תלש את השוליים, נקב בו חור, צד ימין ושמאל שלו נתן לחתולים, ואת החורים מסר לבני הבית...

העשרה

ראוי לתאר בפני הילדים את פועלה של קדיה מולודוסקי (1894–1975) למען ספרות הילדים. המשוררת עבדה עם ילדים יהודים במזרח אירופה לאחר הפרעות בראשית המאה ה־20. את שירי הילדים המופלאים שלה כתבה ביידיש, והם תורגמו על ידי טובי משוררינו לעברית. הנודעים בין שיריה, מלבד "גלגולו של מעיל": "פתחו את השער" ו"הילדה אילת".

ההומור הוא יסוד בולט בשיר וכדאי להראות לילדים את הפער בין המחסור בבית החייט לבין דרך התיאור המצחיקה שלו, המרמזת גם על דרך ההתמודדות עם הסבל. ההומור נוצר בשיר בעיקר על ידי חזרה על יסודות של ניגוד והפלגה (הגזמה). על דרך הניגוד המעיל הופך ליפה יותר במקום להתבלות עם כל שנה שעוברת ("עוד שנה – המעיל כאילו/ עוד יותר יפה אפילו"). על דרך ההפלגה המעיל נתפס כ"זהב פרוויים" הקיים לעולם. למעשה, הוא הולך ומתבלה, אלא שבבית ברור מאליו שיש להמשיך להשתמש בו (לא נאמר בשום מקום שהאב, החייט, תיקן אותו).

כדאי גם לעמוד על הצד הלשוני המורכב בשיר. יש בו תערובת של מילים מקראיות, משנאיות וכן גם מילים המומצאות על ידי המתרגם. דוגמאות למילים תנ"כיות ומשנאיות: יריד, זהב פרוויים, דרך־ארץ, כרכשתא (מילה ארמית), האזיני ארץ. דוגמאות למילים מומצאות: חִיט, קוטן (אלו הם שמות עצם שנוצרו מפעלים או מתארים). ככלל יש בשיר ריבוי של שמות ומילים הלקוחים מעולם העיירה היהודית: ברוך השם, הוי, גדליהו, שמריהו לייזר, יחיאל פרץ, ביילה, חיה.

הערות

- חיי העיירה היהודית במזרח אירופה אינם מוכרים לתלמידים. רצוי לספר להם ולהקריין מהאינטרנט ציורים או תצלומים של העיירה היהודית.
- השיר מספר סיפור, אפשר להציע לתלמידים לכתוב אותו מחדש בשפתם כסיפור.
- חשוב להתעכב על ההומור בשיר.

- השיר כתוב בשפה גבוהה וחשוב להתייחס הן לאוצר המילים החדש והן למילים שהמציא המשורר המתרגם לצורך החריוזה.
- מומלץ שהמורים יקראו את השיר קריאה דרמטית שתדגיש את המוזיקליות, המקצב והחריוזה.
- חשוב לאפשר לתלמידים לקרוא חלקים שונים מהשיר שוב ושוב, לשם הפקת הנאה.
- אפשר שכל תלמיד יבחר את הקטע המספר על אחד האחים ויקרא אותו בהנגנה מתאימה.
- אפשר שהמורה תקרא את השיר והתלמידים יקראו את השורות החוזרות ולהיפך, או שאחד התלמידים יקרא קטע מהסיפור ותלמיד שני יתאר אותו בפנטומימה במהלך הקריאה.

בעלי כנף מגינים על גוזליהם / גליליאו צעיר (עמוד 79 בספר)

הכתבה מרחיבה את היחס לצאצאים מהאדם אל עולם בעלי החיים. היא מכילה מידע על האופן המתוחכם שבו מצליחים העופות להגן על צאצאיהם. ומספרת חוויה אישית. במהלך השיעור:

1. התלמידים יקראו את הכותרת ויערך דיון על סוג הכותרת - מוסרת מידע על הנושא ומאפשרת ניבוי התוכן.
2. התלמידים יקראו את הטקסט ויערך דיון בשאלות ההבהרה שכתבו.
3. התלמידים יענו בכיתה על לשיחה וכתובה.
4. התלמידים יקראו את הכתוב במסגרת בראש העמוד ויתבקשו להבחין בחלק העובדתי ובחלק הסיפורי של הכתבה.
5. עם סיום הוראת הטקסט אפשר לשאול: מה עוד אתם מעוניינים לדעת על יחסם של בעלי החיים לצאצאיהם? היכן אפשר למצוא מידע על כך?

אוזו ומוזו מכפר קאקארוזו / אפרים סידון (עמוד 82 בספר)

זהו סיפור הומוריסטי בחרוזים העוסק ביחסים במשפחה. מסופר בו כיצד הפכו האחים מאוהבים לשונאים בגלל ויכוח טיפשי שמתפתח למריבה מלווה בכינויי גנאי ואיומים: "טיפש", צעק אוזו, חמתו מתלקחת, "רגל שמאל היא למעלה /וימין היא מתחת". "ואתה", ענה מוזו "אידיוט כמו בלטה". רגל שמאל, שתדע, / תמיד היא למטה". "אתה מטומטם". "ואתה סתם עיקש". "אתה לא חכם". "ואתה כן טיפש". "תסתום את הפה, אחרת תחטוף". "אל תאיים, גם לי יש אגרוף". במשך השנים הולכים ותופחים ומתעצמים רגשי העוינות והפחד מפני השכנים והם מועברים בירושה גם לצאצאים במשפחה. הגזמה דמיונית של המפלצות החיות מעבר לחומה חוסמת את ההזדמנות להכיר מי גר מהעבר השני. ההגזמה משמשת "להגנה" מפני מפלצות האדם מעבר לחומה אך היא גם מעוורת אותם מלדעת את האמת.

קל מאוד לטפול עלילה שקרית על מי שאינך מכיר: "אם שכנינו ממול אינם מוכרים - אז במקום מאמץ וטרחה להשקיע/אותם להבין, אליהם להגיע, הרכה יותר קל לקבוע מראש/ שהם מפלצות ולא בני אנוש". הילדים שמגלים את האמת מופתעים ומכים על חטא: "איזה טיפשים אנו, איזה טיפשים. /איך האמנו/ איך לא חקרנו/איך לא ניסינו לבדוק ת'עובדות?.../ איך זה קיבלנו/ את כל אותם סיפורי אגדות?"

התלמידים מכירים מחייהם, מהסביבה הקרובה, מסיפורים שונים ומיחסים בין עמים מצבים של איבה. ההזרה בדרך ההומור מאפשרת להם לראות בעין ביקורתית את התנהגות הדמויות ולהסכים שהדרך הנכונה היא פיוס.

אורה הכפולה / אריך קסטנר (עמוד 83 בספר)

“אורה הכפולה” הוא אחד מספריו המפורסמים של אריך קסטנר לילדים. מרכז הספר הוא משאלת לב האופיינית לילדים שמשפחתם התפרקה בגלל גירושים. הספר עוסק בכעס ובצער של ילדים במצב הזה ובתקווה לאיחוד מחדש של ההורים.

הדמויות המרכזיות בסיפור הן תאומות זהות שהופרדו בילדותן המוקדמת. האחת, לי, גדלה עם אביה המוזיקאי בווינה שבאוסטריה והשנייה, אורה, גדלה אצל אמה העיתונאית במינכן שבגרמניה. הן לא יודעות האחת על קיומה של השנייה. הן נפגשות בקייטנת קיץ במקרה ומגלות, בגלל המראה הזהה, את היותן תאומות.

הבנות כועסות על ההורים שלא גילו לכל אחת מהן שיש לה תאומה והורה נוסף בחיים. הן מתכננות להתחלף, בתקווה שיצליחו להחזיר את הוריהן זה אל זה.

הספר משעשע ומותח בזכות הניגוד באישיותן של התאומות ובזכות היותן ילדות פעילות בעלות רצון עצמאי. הן אסרטיביות ויש להן יכולת נדירה לממש את תוכניותיהן. הן נלחמות על זכותן לחיות במשפחה ללא סודות ומגשימות את חלומם של רבים מהילדים במשפחות גרושות שהמשפחה תחזור ונתאחד. הסופרת לאה איני הגדירה את הספר כ“אגדה מודרנית במסווה של ריאליזם”. ואכן, בדרך כלל רק באגדות הסוף טוב וההורים מתאחדים.

חשוב להדגיש שהסיפור הוא פנטזיה; שגירושים (שהיום נוגעים לכל כך הרבה ילדים) הם לא באשמת הילדים ושאינן בכוחם להחזיר את ההורים זה לזה.

לסיכום המדור:

1. איזו יצירה מהיצירות שבמדור נגעה ללבכם במיוחד?
 2. במדור אתם מתבקשים לקרוא שני ספרים שלמים. המליצו על אחד מהם לפי בחירתכם.
 - הסבירו מדוע בחרתם בספר הזה.
 - ספרו בקצרה את סיפור העלילה.
 - הדמות שחיבבתי בספר במיוחד היא... מכיוון ש...
 - הספר עורר בי מחשבות... התרגשתי כאשר...
 - הייתי כמתח כאשר... צחקתי כאשר... התעצבתי כאשר...
- קראו את המלצתכם מהכתוב או המליצו בעל פה לפני הכיתה על הספר.

שבת המלכה (עמוד 84 בספר)

על השבת / ד"ר יפה בנימיני

מכל מועדי ישראל השבת הינה המועד היחיד הקשור ישירות לכריאת העולם. על פי המקור בספר בראשית, אלוהים בירך יום זה וקידש אותו, הבריל אותו משאר ששת ימי המעשה ונתן לו קדושה יתרה. ביום הזה שבת האל מכל מלאכתו אשר עשה. השבת הינה גם המועד היחיד הנזכר בתוך עשרת הדיברות, וכל אדם מישראל מצווה לזכור ולקדש את יום השבת. בדרך זו, ה"מחקה" בעצם את המעשה האלוהי, מביע שומר השבת את ההכרה בגדולתו של האל. השבת היא גם המועד היחיד שנחוג בתכיפות בכל יום שביעי, ובסך הכול מספר הימים שהוא נחוג במשך השנה רב יותר מכל ימי חג אחר. לשבת התחברו זמירות רבות, פיוטים ולחנים, שתפקידן לרומם את רוחו של אדם מישראל ביום הקדוש הזה. המדור מתמקד במשמעות השבת בעולם היהודי: כיום מנוחה שיש בו אוירת שלווה ובהכרת המושגים: "שבת המלכה", "כניסת השבת", "יציאת השבת".

בשיר "שבת המלכה" יכירו התלמידים את המקור עליו נשען השיר, ידונו בבחירת המספר לכתוב את הסיפור "מעשה באופה ובאיש עני" בחרוזים ויתוודעו לתת-הסוגה "ערות".

הצעה לתכנון הוראת המדור: "שבת המלכה"

עולם השיח של הספרות

טקסט מרכזי: **שבת המלכה / חיים נחמן ביאליק

טקסט נלווה: מעשה באופה ובאיש עני / קדיה מולודובסקי

מיומנויות: קירוב הלומדים לחשיבות השבת בעולם היהודי. ערכים חברתיים הקשורים לשבת; אוירת השבת, הבנת הגלוי והמשתמע; אפיון דמות; קישור לעולם האישי של הלומד; אמצעים ספרותיים: חריזה; שחזור הבנת השיר וניסוח הנושא שלו; משמעויות מפורשות של מילים בשיר ומשמעויות נלוות; קריאה קולית בהנגנה מפרשת.

עולם השיח העיוני מנהגי צדקה שהיו נהוגים בעדות ישראל / עיבוד: אברהם שטאל.

מטרות: היכרות עם מנהגים חברתיים שהיו בגולה במצב שבו השלטון אינו דואג לנזקקים והשוואה עם חוקי לקט, שכחה ופאה. הכרת מאפייני עדות: מסירת עובדות שמלווה לעתים בהבעת דעה או רגש.

ענייני לשון:

זיהוי פעלים במשפט; העשרת אוצר המילים.

שבת המלכה / חיים נחמן ביאליק (עמוד 86 בספר)

הכותרת "שבת המלכה" שאוכה מדברי חכמים (ראו בשער המדור). "שבת המלכה" הוא אחד משירי הילדים שכתב ביאליק בהשראת הפיוט "שלום עליכם". השיר מבטא את החשיבות שייחס ביאליק לשבת במסורת ישראל. השיר מתאר את קבלת השבת המסורתית, את האווירה הרגועה והנעימה, את המנהגים והמצוות הקשורים לשבת, את תרומת אוירת השבת למשפחה ואת צאת השבת.

לשיר ארבעה בתים. בבית ראשון מאניש המשורר את השבת כמלכה היורדת ממרומים. הוא פונה לקוראיו בלשון רבים לצאת לקבל את פני המלכה. מקבלי הפנים חוזרים לביתם מלווים במלאכי השלום (לפי המסורת היהודית, שני מלאכי שרת מלווים את האדם כאשר הוא חוזר בערב שבת מבית הכנסת לביתו). בבית השני והשלישי מצוי תיאור "עונג השבת": ההליכה לבית הכנסת, שלוש סעודות, בגדים חגיגיים, זמירות וברכות המקובלות בשבת. בבית השלישי מופיע מוטיב האור במשמעות המטאפורית – טוב ושלווה.

הבית הרביעי מוקדש לפרידה לשלום מהמלאכים עם צאת השבת. הבית הפותח והבית המסיים זהים, להוציא השורות המדגישות את השוני שבין קבלת השבת לבין יציאתה. אפשר לחוש את המבנה הריתמי האחיד בכל הבתים. בשורה האחרונה בכל בית יש מילה יחידה, המשתנה ויוצרת עם השורה האחרונה בבית הבא תהליך הולך ונבנה של השבת. החזרות בשיר הן אמצעי להרגשה. הלחן שחובר לשיר מדגיש את החגיגות והשמחה השורה על מקבלי השבת.

הצעה

תחילה אפשר להשמיע את השיר מהוטיוב – שבת המלכה בית קהילה ניגון הלב, נהלל. לאחר מכן המורים יקראו את השיר לפני התלמידים וכדאי גם שהתלמידים יקראו אותו פעם נוספת בקריאה דמומה. אפשר לשוחח:

- איזו אווירה שוררת בשיר?
- לפי אילו מילים או ביטויים בשיר הרגשתם את האווירה?
- במה מתבטא היחס המיוחד לשבת בבית הראשון?
- השבת היא המלכה – כיצד מתכוננים לכבוד בואה?
- אילו ממנהגי השבת שמוזכרים בשיר מוכרים לכם?
- נדגיש את מוטיב האור המסמל את אוירת השבת.
- נשווה בין הבית הראשון לבית האחרון ונעמוד על הדמיון ועל השוני.
- נבדוק אם החריזה זהה בכל בתי השיר.
- אפשר לשלב קריאת מורה-תלמידים.
- המורים קוראים את השיר להוציא השורה האחרונה בכל בית והתלמידים יקראו שורה זו.
- אפשרות נוספת: המורים יקראו את השורות הזוהות בבית הראשון והאחרון והתלמידים את השורות השונות.

הפיוט "שלום עליכם"

השיר "שבת המלכה" מבוסס על הפיוט "שלום עליכם". יהודים שומרי מצוות נוהגים לשיר אותו לאחר שהם חוזרים מתפילת ערבית בערב שבת לפני הקידוש. מורים מעוניינים יכולים ללמד את הפיוט בהמשך לשירו של ביאליק "שבת המלכה", כדי להדגים שהיצירה "שבת המלכה" נשענת על הפיוט שקדם לה. (עיינו בתוכנית הלימודים, עמוד 57) משערים שהפיוט נכתב במאה ה-17. מחברו אינו ידוע. הוא מבוסס על אגדה תלמודית המספרת שלאחר תפילת ערב שבת, שני מלאכי שרת מלווים את האדם המתפלל בדרכו לביתו וכאשר הם רואים שהבית

- מוכן וערוך לשבת, הם מברכים את יושבי הבית. בני הבית משיבים להם ברכה ומזמינים אותם לביתם. בצאת השבת יוצאים גם המלאכים מהבית. מטרת הוראת הפיוט:
1. זיהוי שהשיר "שבת המלכה" מתכתב עם או נשען על יצירה שקדמה לו.
 2. בניית המאגר התרבותי-יהודי אצל התלמידים.

שְׁלוֹם עֲלֵיכֶם מְלָאכֵי הַשָּׁרֵת מְלָאכֵי עֲלִיּוֹן
מִמֶּלֶךְ מְלָכֵי הַמְּלָכִים הַקְּדוֹשׁ בְּרוּךְ הוּא

בּוֹאֲכֶם לְשֵׁלוֹם מְלָאכֵי הַשָּׁלוֹם מְלָאכֵי עֲלִיּוֹן
מִמֶּלֶךְ מְלָכֵי הַמְּלָכִים הַקְּדוֹשׁ בְּרוּךְ הוּא

בְּרִכּוֹנֵי לְשֵׁלוֹם מְלָאכֵי הַשָּׁלוֹם מְלָאכֵי עֲלִיּוֹן
מִמֶּלֶךְ מְלָכֵי הַמְּלָכִים הַקְּדוֹשׁ בְּרוּךְ הוּא

בְּשִׁבְתְּכֶם לְשֵׁלוֹם מְלָאכֵי הַשָּׁלוֹם מְלָאכֵי עֲלִיּוֹן
מִמֶּלֶךְ מְלָכֵי הַמְּלָכִים הַקְּדוֹשׁ בְּרוּךְ הוּא

צֵאתְכֶם לְשֵׁלוֹם מְלָאכֵי הַשָּׁלוֹם מְלָאכֵי עֲלִיּוֹן
מִמֶּלֶךְ מְלָכֵי הַמְּלָכִים הַקְּדוֹשׁ בְּרוּךְ הוּא

הערות:

- המורים ישקלו: האם הפיוט מתאים לכל תלמידי הכיתה או לתלמידים מתקדמים בלבד.
- רצוי להדפיס עותק של הפיוט לכל תלמיד או להקרין אותו על הלוח.
 - כיצד אפשר לזהות שהשיר הזה הוא פיוט? (פיוט הוא שיר שהנושא שלו דתי והוא כתוב בסידור התפילה.)
 - כיצד מכונה האל בפיוט? (מלך מלכי המלכים, הקדוש ברוך הוא)
 - מה אפשר ללמוד מהכינויים האלה על יחס הפייטן והמתפללים לאל?
 - מה תפקיד המלאכים לפי הפיוט?
 - כיצד אפשר לדעת שחיים נחמן ביאליק הכיר את הפיוט הזה? (נגלה מילים וביטויים שמצויים בשיר "שבת המלכה" וביאליק בחר לצטט אותם בשיר)
 - נשווה כמה דומים שני השירים וכמה הם שונים.
- הערה: לפיוט לחנים רבים. אפשר להשמיע אחד מהם לפי בחירת המורים או התלמידים.

מעשה באופה ובאיש עני / קדיה מולודובסקי / דברי עיון – ד"ר שלמה הראל (עמוד 88 בספר)

הסיפור הוא מעשייה דידקטית, ועניין זה נרמז כבר בכותרת "מעשה ב...". מיעוט הדמויות, מבנה העלילה, וההתרחשויות העיקריות שבסיפור המעשה, רק מחזקים את הרושם שלפנינו מעין מעשייה.

מדוע הסיפור מחורז?

על רקע רושם זה נשאלת השאלה, מה פשר תבניות החריזה בסיפור? שהרי במעשייה הקלאסית, כגון, של האחים גרים, אנדרסן, ואחרים, אין כלל חריזה – וידוע, חריזה הוא מסימני ההיכר של השירה. והנה בטקסט הנתון קולטת האוזן שוב ושוב שפע של תבניות חריזה, למשל:
"פעם אחת היה אופה. והיה לו בית אפייה, והיה אופה לחמניות, ריקקים וכל מיני מעשה מאפה, ולשבת, חלות" (אופה-מאפה, לחמניות-חלות). "כל העיר כולה, התענגה על המגדניות ועל הכעכים, ואפילו הציפורים מן השמים, לחטוף פירור הן באו, ניקרו ונהנו, ובזנבנים נענעו." וכך הלאה, כל הסיפור כולו מחורז.

כמו כל תופעה ספרותית שיש לה הנמקה פונקציונלית, כך גם החריזה בסיפור הזה משרתת את העולם המיוצג. דהיינו, עיקרה של עלילת הסיפור קשור למעשה של התעלות רוח (נפש), והרי לפי המוסכמות התרבותיות מעשה של התעלות מחייב "שירה". הסיפור מחורז אפוא כדי להקרין אווירה של "שירה", ולבטא שגב והתעלות רוח.

מוטיב האור בסיפור

מוטיב האור חוזר ונשנה לאורך כל הסיפור.

למשל: "היו לו עיניים טובות ומביעות שהיתה מהן קרן אור זורחת.", "רק חייך אליו חיוך אור בעיניים", "בריוק באותה השעה בא גם היהודי עם העיניים המאירות...", "אך לא לעולם המזל מאיר לו פנים לאדם." העיניים הן כידוע ראי לנפש, ועיניים זורחות או מאירות מעידות על נפש טובה, ושופעת אור. לפיכך, בסיפור שכל כולו מכוון להצביע על נפש טובה, משתמשת המחברת במוטיב העיניים והאור. בתחילה מופנה המבט אל העיניים "שהיתה מהן קרן אור זורחת", אחר כך יש משחקי לשון על בסיס מוטיב האור באמצעות האש, כגון: "אך לא לעולם המזל מאיר לו פנים", ולבסוף נגלה מוטיב האור באמצעות האש והדלקה: "ביום ששי פרצה דלקה... והאש אחזה בשקים... כל מה שהיה לאופה עלה בעשן..." מבחינה פיזיקלית, האש והאור כרוכים יחד: האור הוא אחד מתוצאות הלוואי הקבועות של האש. אבל כאן נוצר ניגוד בין האור החיובי של העיניים הטובות (כנ"ל), לבין האור השלילי של האש המכלה: "נשרפה נחלתו ואוכלה."

לקראת סופו של הסיפור שוב חוזר מוטיב האור החיובי המקורי, כלומר – אור העיניים הטובות של היהודי: "אמר היהודי ובבת עינו זורחת."

התבנית המעגלית שבהופעת מוטיב האור מהווה חיזוק לאופיו של הסיפור כמעשייה. שהרי כמעט כל סיפורי המעשיות בנויים על בסיס מעגלי, א ← ב ← א, וליתר דיוק – פתיחה שלווה ורוגעת + פורענות, איום וסכנה + הרמוניה מחודשת וחזרה לתבנית השלווה הרוגעת.

בהקשר של המעשיות, ידוע מאוד הסיפור "הדייג ודג הזהב" שפותח בתיאור הבקתה העלובה של הדייג, ממשיך במהפך עלילתי (הבקתה נתחלפה בארמון) ומסתיים בשיבה למצב התחילי, כלומר, לבקתה

העלובה. הסיפור של קדיה מולודובסקי "מעשה באופה ובאיש עני" דומה מבחינות מסוימות לסיפור הדייג ודג הזהב בנוסח האחים גרים. אבל בעיקר, בלב הסיפור, הוא הופך אותו על פיו ומשמש לו אנטיתזה: אור חיובי ← שֶׁרְפָה, ואור חיובי.

במרכז המעשייה של קדיה מולודובסקי מוצג מעשה מזווית המלווה בנס משמים, במבוצע בידי אדם, המבטא השגחה פרטית, אשר יש בה כדי להמחיש את תורת הגמול, בנוסח צדיק וטוב לו, ו"דרך צדיקים צלחה".

שתי הדמויות המרכזיות הפועלות בעולם הסיפורי, האופה והיהודי, עוברות מהפכים בחייהן. האופה היה עני, אך למרות זאת היה נדיב. אחר כך התעשר ושוב התרושש, ולבסוף התעשר. וכן היהודי, שהחל כעני, ומסיים את הסיפור כעשיר ונדיב. והרי לנו סיפור על הדינמיקה שבחיים, תהפוכות הגורל והיפוך היוצרות (והמעמדות). בסופו של דבר, כל הסיפור כולו אמור להיתפס כריאליה של הפתגם המעשי הידוע: "שלח לחמך על פני המים כי ברבות הימים תמצאנו".

הערות:

סיפור זה מזמן התייחסות לנושאים הבאים:

לשון הסיפור – סיפור מחורז. אפשר לבקש מהילדים לנסות לשער, מדוע כתוב הסיפור בחרוזים? (לאחר שזיהו את החרוזה בסיפור).

– הילדים יתבקשו למצוא בסיפור צירופי לשון עם המילה "אור", להעתיקם, ולפרשם בהקשר המיוחד בסיפור.

– התלמידים יביאו דוגמאות, בכתב או בעל פה, לשימוש בביטויים אלו ויוסיפו צירופים נוספים למילה "אור". אפשר לייחד בכיתה מקום לצירופים ב"פינת הלשון". כאשר ייתקלו הילדים בצירופים חדשים, יפנו לפינת הלשון, יבדקו את המשמעות החדשה שנוצרה, וכך ירכשו את המושג "ביטוי ציורי".

– המבנה המעגלי של הסיפור אופייני למעשיות. הילדים יתבקשו להזכיר דוגמאות נוספות לסיפורים דומים המוכרים להם. כמו כן יוכלו הילדים להציג בצורה גרפית כלשהי את המבנה הספציפי לסיפור זה:

אור חיובי (בפתיחה) ← שֶׁרְפָה ← ואור חיובי (בסיום).

– אפשר לעסוק בפתגם "גלגל הוא שחוזר בעולם" בהקשר לסיפור. הילדים יסבירו אם אפשר לראות קשר בין המבנה המעגלי לבין הפתגם.

– במה גדולתם של שני גיבורי הסיפור?

– הילדים יספרו על אנשים שעושים מעשי צדקה בסביבתם.

מנהגי צדקה בעדות ישראל / עיבוד: אברהם שטאל (עמוד 93 בספר)

זהו טקסט מידעי קצר שנושאו מתנות לעניים בקהילות ישראל השונות בגולה. הטקסט מרחיב את הרעיון שבסיפור: "מעשה באופה ובאיש עני" ומזמן טיפול במושגים: "מתן בסתר" ו"מתנות לעניים". התצלום משלים את הכתוב בטקסט. הוא מוסיף דרך נוספת של מתן בסתר בקהילות ישראל.

הערות:

לאחר הקריאה רצוי להתמקד במילה "צדקה" שבכותרת. נשאל: האם אפשר להבין מתוכן הכתוב את פירוש המילה? לאחר שהתלמידים יענו, אפשר להפנותם לברוק ולהשוות בין ההסבר שלהם לכתוב על המושג צדקה במילון (נדבה; עזרה; כסף או אוכל שתורמים לעניים). המורים המעוניינים יכולים להשוות את המידע בטקסט עם חוקי התורה בספר ויקרא המחייבים את בעלי השדות והכרמים המבוססים כלכלית, להשאיר חלק מהיבול בשדה לעניים. הפסוקים הם חלק מתוכנית הלימודים במקרא בכיתה ג' ואפשר לקרוא אותם מתוך התנ"ך.

ויקרא פרק יט פסוקים 9-10 כתוב:

"וּבְקִצְרְכֶם אֶת קִצִּיר אֲרֻצְכֶם
לֹא תִכְלֶה פֶּאֶת שְׂדֶךְ לְקָצֵר וְלִקְט קִצִּירְךָ לֹא תִלְקֹט.
וְכִרְמְךָ לֹא תְעוּלֵל וּפְרֹט כְּרִמְךָ לֹא תִלְקֹט
לְעֵנִי וְלִגֵּר תֵּעֶזֶב אֹתָם."

פאה – התורה מצווה על הקוצרים בשדה להשאיר בקצות השדה, מעט שיבולים לעניים. אסור לקוצרים ללקט את השיבולים הנופלות בשעת הקציר, או בשעה שמאלמים אותן לאלומות. הן הלקט המיועד לעניים. עוללות הן ענבים בודדים שנפלו מהאשכול או אשכולות קטנים שהושארו על הגפנים; או זיתים שנותרו על העץ אחרי המסיק.

הערה:

מוצע שהתלמידים ישאלו מבוגרים על העזרה שמקבלים נזקקים מ"הביטוח הלאומי". התלמידים ירשמו את המידע שאספו בכתב וידווחו בעל פה למליאת הכיתה. אפשר גם לקשר את הטקסט לעמותות צדקה התורמות בהתנדבות מזון לנזקקים במדינת ישראל.

יום הזיכרון ליצחק רבין (עמוד 94)

הביוגרפיה / ד"ר יפה בנימיני (עמוד 95 בספר)

לפנינו קטע המספק מידע ביוגרפי על יצחק רבין ז"ל.

על הז'אנר "ביוגרפיה"

ביו = חיים, גרפיה = רישום, ביוגרפיה = רישום תולדות חיים. מטרת הביוגרפיה היא לתת תיאור של חיי אדם על רקע התקופה והחברה שבהן חי ופעל. כותב הביוגרפיה נעזר במקורות, כגון: תעודות, מכתבים, זיכרונות, עדויות וכדומה. אבל כתיבתו, בדרך כלל, אינה צירוף של עובדות בלבד. בצד ציון המאורעות המרכזיים בחייו של האדם, עשוי כותב הביוגרפיה להפנות את תשומת הלב להשפעת התקופה עליו, ליחסי הגומלין בינו לבין סביבתו החברתית, למעשיו המיוחדים, לפועלו הראוי לציון ולהערכתם, לעיקרי השקפת עולמו, ולעתים גם לחיי הנפש שלו, כפי שהם משתקפים מדברים שאמר או מדברים שנאמרו עליו. למרות הסגנון האובייקטיבי שנוקט כותב הביוגרפיה בהצגת הדמות, עשוי הקורא הקשוב לגלות את הקו הסמוי המנחה את הכותב בעיצוב הדמות, ומתוך כך לגלות גם את היחס הסמוי של הכותב אליה. על הקטע: הביוגרפיה של יצחק רבין מתוארת כאן בקצרה. הרשימה מציגה את תחנות היסוד בחייו ודרךן אנו מתוודעים אל אישיותו ואל הערכים שספג, הפנים והשפיע; כל תחנה והערכים שלה, והתגלמותם באישיותו במהלכן של שלוש תקופות עיקריות בחייו:

1. ערכים אותם ספג במוסדות החינוך שבהם התחנך 2. ערכים לפיהם פעל כלוחם וכמפקד במסגרת שירותו הצבאי הממושך והמגוון 3. ערכים אותם יישם ולאורם הלך בדרכו המדינית למען השלום. בסיום – הידיעות על נסיבות הירצחו של יצחק רבין על ידי מתנקש ישראלי בנובמבר 1995, ועל האבל הכבד שירד על העם אחרי מותו מנוסחות בנימה של כאב עמוק וצער רב על אוכדנו בטרם עת.

הערות:

- קורות חייו של רבין מזמנות לערוך הבחנה בין אירועים מחייו הפרטיים שמוזכרים בטקסט לבין פעילויותיו כמנהיג.
- זו הזדמנות לדון במאפייני דגם כתיבת תולדות חיים: מקובל לכתוב תולדות חיים לפי סדר האירועים בחייה של האישיות, לציין פרטים אישיים: מתי נולד? היכן נולד? אילו החלטות אישיות החליט? אילו אירועים חשובים קרו בחייו כמבוגר? אילו החלטות החליט כראש ממשלה? בזכות מה הוא מפורסם? נבקש מהתלמידים לאתר בטקסט את משפטי התשובה לשאלות מהסוג הזה.
- אפשר להציע לתלמידים לכתוב תולדות חיים של אישיות שמעניין אותם להכיר ולדעת אודותיה.
- על מנת לפתח יכולת לשאול שאלות מומלץ לדון במליאה: לעתים נוהגים להפנות שאלות לראש ממשלה, אילו שאלות מתאים להפנות לראש ממשלה? נרשום את ההצעות על הלוח, נדגיש את מילות השאלה ונשוחח על תפקידן.
- אפשר להציע עבודה להכין שאלות למדען/נית, לשחקן/נית או לספורטאי/ת מצטיינים. כל קבוצה תבחר אישיות אחת ותכין שאלות אפשריות.

חנוכה (עמוד 97 בספר)

במדור ילמדו התלמידים על חג החנוכה מתוך טקסטים מהמקורות היהודיים שהם חלק בלתי נפרד מהמורשת התרבותית שלהם, במטרה להעצים את הקשר למסורת ולהיסטוריה היהודית. הסיפור ההיסטורי המלא על המאורעות שאליהם קשור חג החנוכה מצוי ב"ספר החשמונאים" (או בשמו האחר: "ספר המכבים" או "ספר המקבים" מלשון מקבת, פטיש כבד); וקטעים מממנו מובאים בספר לתלמיד. העיון בקטעים מעורר גם מחשבה מעמיקה על משמעות הביטוי "על הנסים ועל הנפלאות שעשית לאבותינו בימים ההם ובזמן הזה".

התלמידים יקראו את "זה היה בחנוכה" מאת נתן אלתרמן ויעמדו על ההומור, הלשון העשירה ועל האמצעים הספרותיים. השיר נשען על הסיפור ההיסטורי שאותו ישחזרו התלמידים מתוך קטעי ספר המקבים.

הצעה לתכנון הוראה למדור: "חנוכה"

<p>עולם השיח של הספרות זה היה בחנוכה / נתן אלתרמן מיומנויות: הבנת הרובד הגלוי והמשתמע; שחזור תוכן השיר וניסוח הנושא שלו; משמעויות מפורשות של מילים בשיר ומשמעויות נלוות; הבחנה בלשון ציורית; קריאה קולית מפרשת; זיהוי ההומור בשיר; האווירה; נקודת המפנה. זיהוי המאפיינים הבולטים בשיר: חריזה, חזרות, מקצב, בתים. לשון: כ' הדמיון; העשרת אוצר המילים. קריאה מדויקת ושוטפת בקול רם, האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות; הבעת עמדה אישית מנומקת; הבחנה בין קול המספר לקולן של הדמויות. כתיבת סיפור. זיהוי נקודת המפנה; החריזה, העשרת אוצר המילים.</p> <p>עולם השיח היהודי מתוך ספר המקבים א מיומנויות: הבנת הגלוי והמשתמע מהטקסטים; שחזור האירועים. הבנת המושגים: גזרה; חנוכה הבית. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות. לפי שיקולי המורים, אפשר שרק תלמידים מתקדמים יעסקו בלימוד הקטעים מספר המכבים.</p>
--

על הקטעים מ"ספר המקבים" / ד"ר יפה בנימיני (עמוד 98)

הקטעים מתוך "ספר המקבים", המובאים במקראה בתרגומם לעברית מקראית, מציגים חלקים מתוך הסיפור ההיסטורי המגולל את מרד החשמונאים ביוונים והצלחתו, אירוע שבזכותו נקבע לדורות חג החנוכה. בכל אחד מהקטעים אפשר להבחין באיכותו הסיפורית ובנקודת התצפית האידיאלית, היהודית-לאומית, של מספרו. במקראה מובאים ארבעה קטעים קצרים. הקטע הראשון מתמקד בגזרות שגזרו הכובשים היוונים על היהודים בארץ. אנטיכוס דורש בהכללה "ללכת אחרי חוקים נוכריים", ובפירוט מצוין כיצד. הפירוט כולל פעולות רבות, שביצוען משמעו מחיקת הייחוד היהודי: לחלל שבת,

לטמא מקדש, להניח בנים בלתי נימולים, לשכוח תורה, להחליף את כל החוקים. הפעם הדרישה מלווה גם במתן עונש מוות, למי שלא יבצע אותה. השאלה שהקורא עשוי לשאול אחרי קטע זה היא: האם כולם קיימו את הגזרות החמורות? בקטע הבא עולה התשובה השלילית. הקטע השני מתמקד בהנפת נס המרד במודיעין, אחת מערי יהודה, מתתיהו מתנגד ומצהיר בקול גדול על הרמת נס המרד ביוונים. בקטע הרביעי אנו כבר בירושלים, ואנו עדים לדרמה הגדולה שהתחוללה שם. תחילה באים המראות של המקדש המחולל ותגובות הצער והאבל של הנוכחים על מראה זה. אחר כך אנו עדים למעשיו של המצביא יהודה: הוא בוחר כוהנים, המטהרים את המקדש, ואחר כך מחזירים את הקדושה למקום. לבסוף נחוג הטקס של חנוכת בית המקדש. התאריך ההיסטורי שבו הוא נחוג מצוין כאן, אבל הוא מכיל רק את היום והחודש: כ"ה בכסלו ואינו מציין את השנה.

מתוך "ספר המקבים" (עמוד 98 בספר)

הערות:

- ספר המקבים כתוב בלשון גבוהה ולכן יש צורך בתיווך של המורים.
- לקראת הקריאה רצוי לקשר את התלמידים לידע מוקדם ולשאל: מהם האירועים שלזכרם חוגגים את חנוכה?
 - רצוי להקדים ולהסביר לתלמידים שספר המקבים נכתב למבוגרים ולשונו קשה. לכן החליטו העורכות לשבץ בספר רק משפטים אחדים ממנו. נסביר ששלוש הנקודות המופיעות בטקסט הן סימן למקום שהעורכות קצרו.
- החלק הראשון – "על הגזרות".**
- בגלל הקושי הלשוני, מומלץ לקרוא קריאה צמודה (שילוב קריאה, הסבר ושיחה). נבקש מהתלמידים לדון בקבוצות: איזו גזירה היא הקשה ביותר לדעתכם? נמקו דבריכם. היעזרו בהדרכה בעמוד ____ . לאחר הדיון והדיווח במליאה, נפנה את התלמידים לענות על שאלות 1-2 בעמוד 108.
- לפני קריאת החלק השני, נקשר את התלמידים לידע קודם על מתתיהו. מי היה, מה פעל? נשאל: שערו מה תהיה תשובתו של מתתיהו לגזירות אנטיוכוס? במהלך הקריאה נתעכב על הביטויים: "חלילה לנו", "לא נסור ימין ושמאל" ועל המילה "עבודתנו (עבודת האל)". נשאל: בשם מי עונה מתתיהו לאנטיוכוס? **החלק השלישי – על הקריאה למרוד ביוונים:** נבהיר את המושג "מרד". נשאל: – למי פונה מתתיהו להצטרף למרד? מה היו תוכניותיו של מתתיהו?
- החלק הרביעי – נקדים ונגשר בין החלק השלישי לחלק הרביעי.** נשאל: כיצד הסתיים המרד? לאחר הקריאה נשאל:
- כיצד הגיבו לוחמי יהודה כאשר ראו את המקדש?
- החלק החמישי**
- מהו האירוע שלזכרו אנחנו חוגגים את חג החנוכה, לפי ספר המקבים?
 - האם אתם מכירים הסבר אחר לסיבת החג?
 - נפנה את התלמידים להמשיך את המשימות.

זה היה בחנוכה / נתן אלתרמן / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני (עמוד 100 בספר)

כל ילד בישראל מכיר את המימרה "נס גדול היה פה" ואת משחקי הסביבון הקשורים במסורת חג החנוכה. השיר ארוך יחסית, בהיותו שיר אפי, שיר המספר סיפור.

פתיחת השיר רומזת מלכתחילה על אירוע משחזור, "זה היה בחנוכה". מטבע הדברים תבנית פתיחה כזו עשויה לעודד ולגרות סקרנות, בעיקר אצל ילדים, לדעת מה בדיוק אירע שם. חלקו הראשון של השיר (כעשר שורות בערך) עניינו ברקע הכללי, בנסיבות וב"תפאורה" של אותו אירוע משחזור: מבחינת הזמן – כאמור, "זה היה בחנוכה", מבחינת המקום – "הכיתה היתה ריקה", מבחינת האווירה – "שקט, חושך, אין אדם, כלי הבית לברם רעדו כולם ביחד..." במסגרת זו, לאור נתוני היסוד שתוארו עד כה, לא ברור עדיין מהו אותו אירוע מיוחד במינו שקשור לכותרת השיר "נס גדול היה פה".

בהמשך השיר מתברר כי האירוע שבו מדובר היה מסכת (הצגה) שהוכנה לכבוד החנוכה. במהלך ההכנות, תחילה חולקו התפקידים לכל המשתתפים, בהתאם לתכונותיהם הייחודיות, ולהלן חלוקת התפקידים:

א. המטאטא. מבחינת חזונו החיצונית הוא בעל שערות רבות ולכן נבחר לשחק את "מתתיהו הזקן". בבחירה זו יש דומשמצעות, וגם אפקט של עוקץ אירוני. שכן המטאטא כאבזר ניקיון, משמש בדרך כלל לסילוק דברים, גורף ומחביא – ואילו כאן, בהקשר השירי, המטאטא מחלק תפקידים ומסדר "על הבמה" את כולם.

ב. הפרימוס, מכשיר לחימום ובישול, נבחר לשמש בתפקיד יהודה המכבי, שכן יש הקבלה בין תכונות הפרימוס החם, הלוהט ומרתיח, לבין יהודה המכבי שהלהיב (מלשון להבה) את המוני היהודים לקום ולצאת למלחמה.

ג. עציצי הצברים נבחרו "לשחק" את תפקיד המכבים (אחיו של יהודה). הצברים נתפסים כצמחים עוקצניים ומכאיבים, ולכן הם ערוכים לצאת לקרב. יתר על כן, העובדה שהקורא העכשווי מכיר את המושג "צבר" כביטוי לישראלי בן הארץ, עשויה לעודד אנלוגיה בין מלחמות ישראל, והתקומה בארצו, לבין קרבות המכבים מן העבר.

ד. המשפך נבחר לתפקיד המקונן. שכן תכונתו המוכרת היא לשפוך מים, ועל בסיס ההקבלה בין מים לדמעות, הרי הוא יכול לממש את התפקיד שנועד לו "שב ושפוך דמעות כמים על חורבן ירושלים". כך התקדמה לה חלוקת התפקידים וכשנדמה היה שהעניינים "מסתדרים" נתגלתה הבעיה העיקרית שעייכבה את השלמת התהליך. הבעיה היתה קביעת תפקיד האויבים. מדרך הטבע ומכוח ההיסטוריה צריך היה בהקשר זה להעמיד ב"חגיגה" צבא של יוונים ובראשם המלך אנטיוכוס, והנה כי כן עלתה השאלה, מי ישחק את היוונים המוכים (כידוע בדיעבד) ומי יהיה מוכן לשחק מלך רשע. על הבעיה הראשונה התגברו "הנפשות הפועלות" על ידי ההחלטה להטיל את תפקיד צבא היוונים על הכיסאות המגושמים (בעלי ארבע רגליים) ועל הקומקומים (בעלי אפים עקומים, כמו חדק של פיל). על רקע פתרון זה עלתה התרועה בסיפוק ובשמחה מפי הכיסאות: "הי הירד! פילים הגיעו, מעכשיו איש לא יכנו, עד עולם, יחי מלכנו..."

אלא שלבעיה השנייה עדיין לא נמצא פתרון:

"מי המלך / מי?" ו"המשחק כמעט הופר, כי בלעדי מלך רע ומר". בדרך כלל, הן במציאות המדינית, והן בהצגות הילדים, יש ביקוש רב ותחרות עצומה על תפקידי מלכים ונסיכות, והנה בהקשר השירי הנדון, כולם מתחמקים במופגן מתפקיד המלך. הסיבה לכך מובנת וברורה, שהרי אנטיוכוס לא היה סתם מלך, הוא היה רשע מרושע, ולא פלא שתפקידו מעורר דחייה.

לבסוף, בלית ברירה, נכפה התפקיד על הכלבלב. העוקץ האירוני הוא, בין היתר, בכך שאין זה כלב גדול ומאיים, אלא דווקא כלבלב קטן, עדין וחביב. "הכלבלב בכה ילל / התחמק והתפתל", אך ללא הועיל, ההצגה היתה צריכה להתחיל.

במסגרת הצגת המלחמה אמורים היו כל בעלי התפקידים לממש את תכונותיהם, ואכן שררה שם מהומה רבתי, ערבוביה ומלחמה חזיתית של הכול בכול. "כי פתאום התחיל הקרב / ובן רגע התהפך הכיסא על המולך / כל הבית התמלא / מן היסוד עד הטפחות / קול שמחה וקול ילל / קול רינה ואנחות / יהודה חרבו מוריד / וגוזר כשד משחת / מתעופפת הבלורית / ולוהטת ורותחת..."

בלבול הוא אפוא כללי ומוחלט ("ראש בראש, יד ביד, וחזה מול חזה"), ועל רקע זה מובלטת באופן חד התבנית הניגודית המאירה באור מיוחד וחריג את הסביבון: "רק אחד – הסביבון / הסתובב כה וכה / ובחן כנבון / מחנה וכוחו..."

יוצא אפוא שהסביבון, האחד והמיוחד בכלל המשתתפים בחגיגה, הוא החכם מכול. הסביבון פשוט המתין לראות איך התפתחו הדברים, ורק לאחר שידע בוודאות לאן נושבת רוח הניצחון, הוא יצטרף למנצחים. "אחכה נא עד הסוף / אז אדע לבחור בטוב!" דפוסי מחשבתו של הסביבון עשויים לייצג, במידה רבה, דפוס חשיבה אנושי טיפוסי, המתבטא במימרה, "אם אינך יכול לנצח אותם, הצטרף אליהם." הסביבון מממש, אפוא, הלכה למעשה את דפוסי החשיבה הללו, ולפיכך, הוא לא זקוק לנסי שמים, כי עיניו פקוחות אל מה שמתרחש על פני האדמה (על "הבמה"). הסביבון, בכל מקרה יוכל לטעון ש"נס גדול היה פה", שהרי מראש ברור לו שהוא יהיה עם המנצחים.

עד כמה דגם התנהגותי זה נכון ומוסרי לכל מקרה של עימות במציאות – זאת כבר שאלה ערכית פילוסופית לדיון אחר או בשולי השיר.

הערה

- יש חשיבות לקריאה ראשונה מפורשת דרמטית של השיר על ידי המורה.
- כדי לשמור על קשב התלמידים ומעורבותם בעלילה, מומלץ לבצע עצירות מתודיות. למשל: אפשר לעצור אחרי הבית השלישי ולשאול: מה אתם חושבים שיקרה בהמשך? לעצור אחרי הבית השישי ולשאול: נחשו מה הוא משחק החנוכה שהכלים מתכננים? לעצור אחרי הבית ה-15 ולשאול: מה אתם חושבים, ימצא או לא ימצא מישהו לתפקיד המלך?
- אחרי הקריאה הראשונה, התלמידים יקראו את השיר קריאה דמומה (אפשר להכין מילון קטן של מילים שאינן שכיחות על הלוח או מילון של מילים שאי אפשר להבינן מתוך הטקסט).
- לאחר הוראת השיר, אפשר להחזיר את התלמידים לבתי השיר שמופיעים בהם המילים שלהלן ולשאול: איך אפשר להבין את פירוש המילים: הבהב (בית 1); שוטה (בית 6); שלהבת יה (בית 8); התפתל (בית 16) לשווא (בית 20) שד משחת (בית 22) לחמול (בית 23).

הערה לענייני הלשון

- חשוב לתרגל גם בעל פה שימוש נכון בספירה בלשון זכר ובלשון נקבה.
- מוצע לערוך משחק כיתתי רב-משתתפים. בכל פעם שילד/ה אומרים שם מספר נכון במשפט, הקבוצה מקבלת נקודה שנרשמת על הלוח. בכל פעם שטועים – מורידים נקודה. בוחרים אחד מהילדים כ"רשם", ובכל שבוע מעניקים פרס סמלי או תעודה לתלמידים שעשו הכי פחות טעויות.

חורף (עמוד 107 בספר)

המדור ממשיך את העיסוק בעונות השנה. מטרתו: א. להכיר מקצת תופעות הטבע בחורף האופייניות לארצנו. ב. לפתח תחושה של השתייכות ושל הזדהות עם טבע הארץ. השירים שנבחרו: "חוטים של גשם" מאת אהוד מנור ו"נבט לי בגן" מאת זאב מתארים חוויות חורף המתקשרות לחוויות אישיות של הלומדים. באמצעות לימוד השירים והפעילויות הנלוות להם – יבחינו התלמידים באמצעים המעניקים מוזיקליות לשיר – חריזה מקצב, חזרות צליליות. התלמידים יקראו טקסט מידעי מתוך שבועון לילדים ויבחינו במאפייני כותרת עמומה.

הצעה לתכנון הוראה למדור: "חורף"

עולם השיח של הספרות:

** חוטים של גשם / אהוד מנור לחן: נורית הירש

** נבט לי בגן / זאב

מיומנויות: שחזור תוכן השירים וניסוח הנושאים שלהם; משמעויות מפורשות של מילים בשיר ומשמעויות נלוות; הבחנה בלשון ציורית; קריאה קולית מפרשת האנשה. הבעת עמדה אישית מנומקת על היצירות; קריאה מדויקת ושוטפת בקול רם, האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות; כתיבת סיפור.

עולם השיח של תקשורת ההמונים:

בואו עננים / ליאור שמיר

מיומנויות: זיהוי מבנה הכתבה. הבחנה בין כותרת עובדתית לבין כותרת עמומה שיש בה מרכיב חידתי מעורר עניין; כתיבת תשובות ענייניות.

חוטים של גשם / אהוד מנור / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 108 בספר)

סוגה והתפתחות

נראה כאילו השיר היפה הזה חובר מלכתחילה לצורך הלחנה, שכן הוא בנוי מפזמון החוזר שלוש פעמים ומשני בתים. הפזמון, שאיננו זהה בכל שורותיו, מופיע לפני הבית הראשון, אחריו ובסיום השיר. המבנה הוא אפוא: פזמון – בית א' – פזמון – בית ב' – פזמון. ואמנם, לכל שלושת בתי הפזמון מנגינה זהה, השונה מזו של שני הבתים הפורשים את תמונתו המרכזית של השיר.

השיר הינו לירי, ובמרכזו גילויי השמחה של המשורר-הילד על ירידת הגשם, כנראה הגשם הראשון. בתחילתו יש פנייה אל חבר מתוך רצון לחלוק עמו את הציפייה החגיגית לבוא הגשם. הציפייה יכולה להיות ארוכה ("נחכה לו עד הערב"), ויש לה ערך בגלל התחדשות הטבע שהגשם מביא בעקבותיו. יפים במיוחד המאפיינים האנושיים (האנשה) שהמשורר מעניק לגשם: הטיפות, הנראות מחוברות, הן כעין חוטים שמהם נתפר "בגד החג" לכל העמק: פרח החצב, למשל, הוא אחד ה"מלבושים" שנתפרו באמצעות "חוטים" אלו. אל התמונה מצטרפת השמש, שזריחתה בתוך הגשם נראית כרקמת זהב (כנראה הקשת).

הזמנים בשיר מתחלפים (עבר): "איך תפרו להם חוטים של גשם".... הווה: "הנה כבר יורד הגשם"... עתיד: "עוד מעט ירד פה גשם"..., ולא ברור אם מתואר מטח אחד של גשם או יותר.

העשרה

השיר נמנה עם קבוצה גדולה של שירי טבע עבריים הכורכים את אושרו של האדם ביכולת לחבור אל הטבע ואפילו ללמוד ממנו את חוקיו. ההרמוניה בין השמים (גשם) והאדמה (פריחת ערוגות) מתוארת כדו־שיח של אוהבים בשירו של שלמה אבן גבירול (המאה ה־11) "כתב סתיו". תיאום מלא נרקם בין הגשם לבין הצמחייה גם בשיר הילדים של לאה גולדברג "שיר ליקינטון", שבו הגשם שר לפרח "שיר עליז", והיקינטון עונה לו "בשמחה ובששון". ראשיתה של תפיסה הרמונית זו של היקום היא פגאנית, וידועים המיתוסים היווניים על דמטר, אלת האדמה, שאחראית על היבול, ובעתות יובש היא מתוארת כאבלה על חטיפת בתה, פרספונה, על ידי הדס, אל השאול.

השיר עשיר גם בהומור, וכדאי להצביע על קיומו בפני הילדים. ביטויים כ"כובע טמבל לחצב" ותיאור הברוש, הרוקד לקצב טיפות הגשם המרטיכות את ראש הילד, יוצרים צחוק ושעשוע. הביטוי "כובע טמבל" מצביע גם על חיים באווירה של פשטות. כדאי לספר לילדים על מקום הכבוד השמור לאהוד מנור בזמר העברי, ולהשמיע להם את השיר שזכה למנגינה יפה שנכתבה על ידי המלחינה נורית הירש.

נְבִט לִי בִגֵן / זֶאב / דְּבָרֵי עֵינַי – ד"ר רבקה איילון (עמוד 112 בספר)

לפנינו שיר טבע לירי. בשיר מופלא זה מתוארת בעדינות התרגשותו של ילד מנביטתו של צמח בגן. יחד עם השמחה על הנביטה, מעורבים בתהליך הגידול של הצמח כל הרגשות האנושיים: דאגה לצמח, קנאה בילדים שנביטת צמחייהם התרחשה בזמן, ואפילו השתעשעות כשהצמח נבט. ההתרחשות בשיר מתוארת תחילה (בית א) בזמן הווה. מכאן חלה נסיגה בזמן לעבר (בתים ב, ג), ולאחר מכן (בית ד) שבה ההתרחשות לזמן ההווה.

בבית הראשון מתוארת נביטת העלה כאילו היה תינוק היוצא משלייתו ("מקופל וענוג"). גם שתית הטל בלילה וחשיפה לאור השמש ביום מזכירות את הזדקקותו של התינוק ליניקה ולאור השמש. תחושת העונג של הילד נוצרת גם על ידי המצלול: האות ב' חוזרת (לבי בי), האות ק' חוזרת גם היא (קט, ירק, מקפל). בייחוד מסייעות המילים הקטנות שבהן משתמש זאב (לבי בי רן, נבט לי בגן, ועוד) ליצירת תחושת האושר של הילד הקטן על צמיחת הנבט הרך.

בבתים ב, ג יש חזרה בזמן (פלשבק) לעבר. הילד שוטח את דאגתו: הוא, כנראה, חי בקרב חברת ילדים שגם הם זרעו, אלא שבניגוד לזרעם שנבט, הזרע שהוא טמן לא נבט. החזרה על הביטוי "כלם" מלמד על צער. בבית השלישי נחשפים רגשותיו העגומים: "ולבי חרד: האם כמוהם לטפח לא ידעתי". הביטוי "חרדה" מבטא רגש מועצם, כדוגמת החרדה שחשה האם לתינוקה. הפעלים "עדרתי", "זרעתי", "התפללתי" מלמדים על אהבה מצד אחד, ומצד שני, על בדיקה עצמית שבעקבותיה עולה בילד אי־הבנה לפשר אי־הצמיחה, וחשש על היותו חריג בקרב חברת הילדים.

הבית הרביעי חוזר להווה, ומתחיל, כמו הבית הראשון, במילה "היום". כאן חוזר הילד אל בוקר הצמיחה של העלה הירוק, ושמחתו מתוארת כהשלכה של שמחת הטבע עצמו: "והנה הוא מציץ, זה השובב

הירק!".

השיר הוא אפוא בעל מבנה מעגלי. בראשית הקריאה בו הוא יוצר תחושה של שיר פשוט, אך בתהליך הקריאה מתבררים מורכבותו ויופיו.

העשרה

כראי שהמורים ישימו לב לסוגים השונים של שירי טבע. יש מהם שנועדו לתאר את יחסו של האדם אל היקום שהוא (האדם) מהווה חלק ממנו. כאלו הם מרבית שירי הטבע בשירת משוררי ימי הביניים, בשירת רחל או בשיריה של לאה גולדברג, וגם שירו של זאב משתייך אליהם. יש ששירי הטבע אלגוריים לחיי האדם, כמו חלק משירי ח"נ ביאליק ("גבעולי אשתקד"). אפשר לשוחח עם הילדים על מקומו של הטבע בחייהם. בשיר הזה, למשל, נביטתו של עלה ירוק אנלוגית לפריחתו של צמח שלם. המעקב של הילד אחר תהליך הנביטה של פרח משמש לו גם פתח להתקשרות עם יצורים חיים אחרים בעולמנו. כמשימת התמודדות עם ערכוב הזמנים בשיר מוצע לגזור את הבתים ולתת לילדים לחבר אותם על פי הבנתם.

בואו עננים / ליאור שמיר (עמוד 112 בספר)

מטרת הטקסט, תיאור והסבר של תופעות הטבע בחורף. הטקסט מזמן: א. דיון בכותרת. ב. זיהוי הקשר בין התוכן לבין מבנה הטקסט. הכותרת לקוחה מתוך "שיר הגשם" מאת לאה גולדברג. זו כותרת עמומה והיא אינה מרמזת על התוכן, אך היא מעוררת אצל התלמידים אסוציאציה של בקשה לבואו של הגשם (מרבית הילדים מכירים את השיר עוד מהגן). הכותרת מרמזת ומביעה משאלה כללית לבואם של עננים נושאי גשם. בדיון על הכותרת עם התלמידים תעלה השאלה, האם הכותרת רומזת לתוכן ומסייעת בהבנתו או אינה כזאת? במהלך הקריאה יתבקשו התלמידים לרשום לעצמם שאלות על הכתוב.

חוני המעגל / ספר האגדה (עמוד 114 בספר)

הסיפור כתוב בלשון קשה לתלמידים. מומלץ תיווך מוגבר של המורה. הסיפור בנוי משלוש סצנות: פניית האנשים לחוני, חוני פונה בתפילה לאל, תגובת האל לתפילתו.

סצנה ראשונה

נכשל ניסיונו הראשון של חוני להוריד גשמים

שורות 1-4

עלילת המדרש מתרחשת לפני חג הפסח. המצב בארץ ישראל קשה, עבר החורף (הזמן הוא סוף חודש אדר) ועדיין לא ירדו גשמים. בורות המים שהם המקור המרכזי למים לתושבי ירושלים, ריקים. הדאגה למחסור במים גדולה במיוחד בערב פסח, זמן בואם של עולי הרגל לעיר. העם מאמין שבכוח תפילותיו

חוני מסוגל להוריד גשמים. מנהיגי הצבור ופונים אליו והוא נענה להם. חוני בטוח שיצליח להוריד גשם. הוא מתפלל ומבקש על גשם אך אינו נענה. יש הסוברים שהאל לא נענה מכיוון שעצירת גשמים היא עונש על חטאי העם, וללא חזרה בתשובה לא תספיק הבצורת.

סצנה שנייה

ניסיון שני – יורדים גשמים מנטפים

שורות 5-10

בניסיון השני להוריד גשם חופר חוני מעגל סביבו. יש הסוברים שעשה כן כדי להתרכז בשעת התפילה (המעגל היא אמצעי להפרדה מהציבור והתכנסות לתוך עצמו). הוא מבקש את רחמי האל, בנימוק: "שאני בן בית לפניך" (מקורב אל האל ורגיל לבוא בבקשות שונות לזה שהכוח בידו). הוא מזכיר את הקשר המיוחד של אב לבנו שקיים בין עם ישראל לאלוהיו: "בניך שמו פניהם עלי"; "איני זו מכאן עד שתרחם על בניך" חוני מנהל דיאלוג תקיף עם האל עד שהוא משיג את מטרותיו: "התחילו גשמים מנטפים". אך בכמות שאינה מספקת. האל אמנם נענה לחוני אך לא נענה לפי הצורך. תלמידיו של חוני מבינים שהאל נענה בחוסר רצון, משום שרצה לשחרר את חוני מהשבועה שלא יזוז מהמעגל עד שירדו גשמים.

סצנה שלישית ורביעית –

מגשמי זעף לגשמי ברכה

שורות 11-16

חוני פונה שוב לאל ומבקש על גשם בכמות הרצויה: "גשמי בורות". אבל האל מוריד גשמי זעף. תלמידיו חוששים שגשמי הזעף יגרמו לאובדן העולם. ושוב מתפלל חוני על גשמים כתקנם ונענה.

הסצנה החמישית

חוני מתפלל להפסקת הגשמים

שורות 17-20

עתה באים מנהיגי ירושלים אל חוני ומבקשים שיתפלל להפסקת הגשמים. בפעם הזו חוני עובר מדרישה ללשון תפילה: "יהי רצון מלפניך..." והאל נענה לו.

שלוליות החורף (עמוד 116 בספר)

הטקסט מוסר מידע על שלוליות החורף בטבע. הוא מתאים לתלמידים מתקשים. אפשר לשאול:

מה מאפיין את שלוליות החורף

במה שונה שלולית חורף משלולית רחוב?

כיצד נדע שזה טקסט המוסר מידע?

הטקסט מזמן אימון בקריאה שוטפת ומדויקת בעזרת תמיכת המורה.

ט"ו בשבט (עמוד 117 בספר)

ט"ו בשבט הוא החג היחיד הקשור כולו לישיבה בארץ ישראל. המקרא מצווה באופן כללי על נטיעת עצי פרי בארץ, אך לא במיוחד במועד הזה. לפי המשנה, בית הלל הוא שקבע את ראש השנה לאילנות בתאריך ט"ו בשבט. משמע, עד אז לא היה התאריך קבוע. ידוע שבית שמאי קבע כי "באחד בשבט ראש השנה לאילן" (ראש השנה פרק א' משנה א') וההלכה שנתקבלה בסופו של דבר היא של בית הלל. בשולחן ערוך, מוזכר המנהג לאכול בחג זה פירות של אילנות.

מי מתארח ביער ובחורש? / עמוס בר (עמוד 118 בספר)

הטקסט מוסר מידע על התועלת שמפיקים האדם ובעלי החיים מן השהייה ביער. ועל התועלת שמפיקים העצים מבעלי חיים מסוימים. כדאי לארגן את המידע בתרשים ולאפשר לתלמידים להשלים פרטים הידועים להם מתוך הטקסט:

התועלת

לעצי היער	לבעלי חיים	לאדם
עזרה בסילוק מזיקים	מגורים	בילוי חברתי
פיזור זרעים למרחקים	מזון: פירות, עלים וקליפות עלים	משחקים
	הגנה	צל קריר
		אוויר צח

המידע הנמסר במודעה במסגרת לקוח מתוך העיתון המקוון ynet, מדור "תרבות הפנאי" בעיתון ומטרתו לידע את הילדים והוריהם על אפשרויות בילוי מגוונות בט"ו בשבט.

הערה

לשאלה 3 – לאחר שייערך דיון על השאלה ויובהרו המרכיבים המרכזיים המאפיינים סיפור: מקום וזמן, דמויות, עלילה, שימוש בלשון ריגושית וכיו"ב. אפשר להציע לתלמידים לכתוב סיפור שמקום התרחשותו הוא ביער.

לשאלה 4 – התלמידים יזהו ששתי הכותרות הראשונות אינן רומזות על תוכן הקטע אלא על פרט מסוים מתוכו. הכותרת הרביעית כללית מדי שכן היחסים בין עולם האדם, החי והצומח אינם רק בתחום היער. הכותרת הקולעת ביותר היא הכותרת השלישית.

עץ נטעתי / זאב / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני (עמוד 120 בספר)

בבסיס השיר נמצא הרעיון, שנטיעת עץ מהדקת את הקשר לאדמה, אדמת המולדת. כידוע, את הנטיעות בארץ מבצעים בתאריך ט"ו בשבט. כאן האירוע מכונה "חג האילן" והוא מתחרז עם "גני הקטן". היחס האישי של הדובר לאדמה בא לידי ביטוי בכינוי השייכות במילה "גני", מילה החוזרת פעמיים בשיר. הדובר נוטע רק עץ אחד באדמת גנו הקטן, אבל לדעתו די בו בעץ זה בכדי ליצור את הקשר הנצחי בינו ובין אדמתו.

הדובר מספר על שתי פעולות שהוא עשה אותן כבר והן באות בשיר בזמן עבר: 1. נטעתי, 2. אמרתי. מה שהוא אמר לאדמת גנו מובא בזמן הווה מתמשך: "אני ואת/קשורים לעד". כשהוא מדבר על הנטע הרך הוא מדבר בזמן עתיד: "יגדל ויצמח".

מתוך התבוננות זו בזמנם של הפעלים נוכל להבין כי הקשר שנוצר כאן הוא לא רק למקום, אדמת המולדת, אלא גם למהלך הזמן כאן, המתמשך מהעבר דרך ההווה לכיוון העתיד. החרז במילים החוזרות בשיר: "כך/ך / יצמח" הוא איכותי ונדיר. לשיר חובר לחן על ידי מוני אמריליו. אחרי הקריאה נשאל:

1. מה מרגיש הדובר כלפי העץ והאדמה?
2. א. למי פונה הדובר במילה "את?"
ב. מה פירוש המילה נטע – הסבירו לפי מה הבנתם.

כותבים

דווחו על אירוע שכותרתו: "נטעתי שתיל בט"ו בשבט".

הדרכה

- כתבו על ההכנות לקראת הנטיעה.
- פרטו: מעשה הנטיעה – היכן היתה, מי השתתף, מה נטעו?
- הטיפול אחרי הנטיעה.
- אחרי שכתבתם את הדיווח, בקשו מחבר או מהמורה לקרוא את הסיפור, תקנו בהתאם להערות וכתבו את הסיפור במחברת.

איך הצילו החברה להגנת הטבע והילדים את פרחי הבר? /

עזריה אלון (עמוד 121 בספר)

הטקסט בנוי באופן כרונולוגי ומצביע על בעיה ופתרונה. תחילה סוקר הכותב את הבעיה: המטיילים בטבע הרבו לקטוף פרחים. הפרחים הלכו והתמעטו. הם היו בסכנת היעלמות מנוף ארצנו. בהמשך מסביר הכותב את הפעולות שנעשו כדי לפתור את הבעיה:

1. חקיקת חוק בכנסת האוסר לקטוף פרחים בסכנת הכחדה. שם החוק: "החוק להגנת ערכי הטבע".
2. פעולות הסברה של אנשי החברה להגנת הטבע בבתי הספר.
3. הילדים עוסקים בהסברה. הם משפיעים על סביבתם לא לקטוף פרחים.

הערות:

- אפשר לדון בכותרת שהיא גם מוסרת מידע וגם מסקרנת לדעת: כיצד הצילו?
- מה השוני בין "חַק גְּנִים לְאֲמִיִּים וּשְׁמוֹרוֹת טָבַע" (אזורים שמורים שאסור לצוד בהם ואסור לפגוע בצמחייה. באזורים אלה יש פקחים המשגיחים שהחוק יישמר) לבין "החוק להגנת ערכי הטבע".
- למשימה 5 – כדי למנוע כתיבה מיותרת אפשר להדפיס את המשימה, לגזור את המשפטים השונים ולסדרם לפי הסדר. מטרת המשימה, להבין שנוסף על ארגון הטקסט יש בעיה ופתרון. הדברים כתובים לפי רצף הזמנים.
- אפשר להדפיס תרשים זרימה לתלמידים על הבעיה שנוצרה ודרכי פתרונה. התלמידים ישלימו את התרשים ויערך דיון על חשיבות ניסוח קצר בתרשים. המורים ישלימו את התרשים על הלוח או על מסך לפי הצעות קולעות של התלמידים. להלן דוגמה:



הילד חיים והמפלצת מירושלים / מאיר שלו / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 124 בספר)

היצירה שלפנינו היא אגדה אמנותית מודרנית. גיבוריה הם שניים: הילד חיים והמפלצת. הילד חיים נבנה ברוח האגדה: הילד (הדמות חסרת הכוח) מצליח במקום שהמבוגר (בעל הכוח) אינו מצליח. וכך הוא מצליח ליצור אטרקציה בארץ ובעולם מסיפור מומצא על מפלצת. יותר מזה, הוא פוגש את המפלצת האמיתית במערה, ויחד עם ראש העיר מצליח להפוך אותה למקור של ידע על ירושלים. המודרניזם של האגדה ניכר ביצירת מפלצת ידידותית, שמעוררת סערת רוחות בעיקר בגלל המיוחדות שבה ולא בגלל הסכנה שבקיומה. יתר על כן, במחצית השנייה של הסיפור המפלצת אינה רק ידידותית, אלא מועילה ממש. היא מספרת את סיפורה של ירושלים למן ימי התנ"ך, ובכך ממלאת פערי ידע אצל המקשיבים לה. גם יצירתו של חיים כילד גיבור למרות היותו "חנון" ובעל דמיון היא חלק מהמודרניזם של האגדה, הסוטה מדרך הסיפור המקובלת והופך את הרציני להומוריסטי. אפשר לחלק את הסיפור לכמה יחידות:

1. **אקספוזיציה** (עמ' 4). הצגת הדמויות. א. המפלצת הזקנה, הענקית והצנועה שחיה בירושלים. ב. הילד חיים, שאינו יודע על קיומה של מפלצת אמיתית, ורוצה להמציא אותה.
2. **ראשית העלילה** (עמ' 6-8). חיים מכין עקבות מפלצת מדיקט ומפח ומטביע אותן בשלג. הכול מגיבים לקיומה בהשתאות ומאמצים אותה כיצור אהוד (פרט למדען צווילינגמכר, המתריע על הסכנה הטמונה בה).
3. **המשך העלילה** (עמ' 9-18). חיים, הנהנה מפרסום סיפור המפלצת, רוצה שיחשבו שנטרף על ידה, ובורח למערה. על כך מתעוררות תגובות בינלאומיות ונציגי הדתות בעולם משייכים את המפלצת אליהם. בארץ מתכנסות קבוצות שונות למרדף אחריה.
4. **שיא הסיפור** (עמ' 19). מסתבר שהמערה שאליה ברח חיים היא מערת המפלצת. זו חוזרת לביתה, כועסת על שחיים שוהה בה, והוא מתמלא פחד.
5. **המשך העלילה** (עמ' 20-23). בדיחה של חיים מסייעת לפוגג את המתח, והמפלצת מביאה אותו אל בית ראש העיר. זה מתגלה כבעל רוח שובבות, מאמין לסיפורו של חיים על אודות המפלצת המומצאת שהתגלתה כאמיתית.
6. **המשך העלילה** (עמ' 24-29). חיים וראש העיר נוסעים לבקר את המפלצת במערה. היא לוקחת אותם לטיול על גבה, מספרת להם את תולדות העיר, ונפרדת מהם.
7. **התרה** (30-32). ראש העיר פירסם בציבור שסיפור המפלצת הופרך. עם זאת הוא נוסע עם חיים לפגוש את המפלצת ה"אמיתית" פעם בחודש, והשניים שומעים מפיה על אודות החלק שהיה לה בבניית ההיסטוריה של ירושלים.
8. **התרה נוספת** (33). שיתוף המספר בסיפור. גם הוא לוקח חלק בביקורי ראש העיר וחיים אצל המפלצת.

העשרה

אחד הנושאים שהאגדה מעוררת לחשוב עליהם הוא מהותה הפנימית של המפלצת. אנו שואלים את עצמנו מהי המפלצת, מדוע ממציא אותה חיים, ומדוע האחרים הולכים שבי אחרי הסיפור? נראה שהמפלצתי הוא יסוד שקיים בתוכנו, ואנו אף נמשכים אליו. כך מוכר לנו המהנדס מהאגדה "פרנקנשטיין" של

מרי שלי, הבונה מכונה מפלצתית הקמה בסופו של דבר להורגו, או גם הגולם מפראג שבנה המהר"ל, שהיה הכרחי להורגו משום שפעל ביתר חירות מזו שניתנה לו. באגדה שלפנינו בולט היסוד הדמוני הקיים בדתות (הן מיוצגות על ידי הכומר, הרב והקאדי), המתגאות בקשר שיש להן עם המפלצת. אלא שכאן מוצעת דרך להתמודד עם היסוד המפלצתי הקיים בתוכנו באמצעות תיאור התנהגותו של חיים. הוא פוחד מן המפלצת, אך מתמודד עם פחדו בעזרת ההומור, והופך אותה לידידתו. כלומר, המספר מציע לקורא באופן מובלע לא להדחיק את הפחד, אלא להודות בקיומו, ובכך להביא להקטנתו באופן טבעי. המעניין באגדה זו הוא שהיא מתארת שתי מפלצות: זו המומצאת על ידי חיים, וזו הקיימת באמת בעולם. זו הקיימת בעולם היא מפלצת עתיקת יומין, כמותה כרוח הרפאים באגדה של אוסקר ויילד, "הרוח מטירת קנטרוויל". היא אינה עושה כל רע, ורק רוצה שיניחו לה בשלווה. לעומת זאת המפלצת המומצאת היא מפחידה, ואולי דווקא משום כך היא מושכת אליה את האנשים. שתייהן מתאחדות והופכות במערה למפלצת אחת, תהליך המסמן את התבגרותו של חיים: התמודדותו עם המפלצת שבתוכו. תהליך הפיכתה למעין שר היסטוריה המספק ידע קדמון מכלי ראשון על העיר מבטא את הצלחתו של חיים להפוך בדרך סובלימטיבית (השלכתית-מעורנת) את הפחד ממנה לסקרנות ולמקור עניין, היוצרים חיים מלאים יותר. השתתפותו של ראש העיר בתהליך מבטאת את הצורך בעזרה של אדם מבוגר ומבין לצד הילד החווה תהליך של התבגרות.

נושא מעניין נוסף בסיפור הוא כוחה של הלשון. בסיפור מחורז זה יש שימוש בשפע שימושים לשוניים שבדרך הומוריסטית משנים כל העת את משמעותם. מובן שאין אפשרות לעמוד על משמעות השימוש במושגים כולם, אך כדאי ללמוד לפחות את חלקם וליהנות מהם, כמו למשל: שימוש במושג "מתיחה" במשמעות מטאפורית ומילולית כאחת (עמ' 18). יש בסיפור גם תיאורים מצחיקים ביותר: המפלצת מחייכת חיוך נעים כל כך עד שבגן העירייה נשרפו המדשאות (עמ' 20), או האמירה ששני הנוכלים הביאו איתם בור גדול כדי לתפוס את המפלצת (עמ' 17).

המילים בסיפור שייכות לרובדים שונים: עגה (מפליקה, ישבן, מסתלקת, מצוץ מהאצבע), ומשלב גבוה (נחבאת אל הכלים, הוזה, להסתר, התנודדו, נשמתו פרהה). יש מילים הרומזות לטקסטים עתיקים, בעיקר לתנ"ך. כך למשל: "טרוף טורף" (עמ' 9) נאמר על אודות חיים ומזכיר את סיפור יוסף, או למשל העין האחת במצחה של המפלצת רומזת לסיפור הקיקלופ ב"אודיסאה", או צמד הנוכלים הבאים לתפוס את המפלצת, המזכירים את הנוכלים מסיפורו של אנדרסן "בגדי המלך החדשים" (עמ' 17). בסוף הסיפור יש גם מילון קטן למילים ולמושגים שהילדים עלולים שלא להכיר.

מספרים סיפורים וממשילים משלים

(עמוד 125 בספר)

המדור מציע אסופה של טקסטים מגוונים, חלקם עבריים וחלקם מספרות העולם. הוא מתמקד בבעלי החיים, באינטראקציה בינם לבין בני האדם ובקווי הדמיון ובקווי השוני בין התנהגויותיהם להתנהגות האנושית. במשלים: "השועל והחסידה"; "השועל והענבים" ו"הכבשה והזאב" מאת איזופוס ובמשלים: "התרנגולים והשועל" מאת חיים נחמן ביאליק ו"שועל וחתול" מאת האחים גרים בעיבודו של חיים נחמן ביאליק, נבחנות זו מול זו תכונות אנושיות: ערמוניות מול פיקחות היתממות מול חוכמה. מי שנדמה כחלש מתגלה כחזק. מי שנדמה שהוא ערמומי מתגלה כטיפש. הסיפור המשלי "שומרי הגוזלים" מספר על בעלי חיים המביאים לשינוי החברה שבתוכה הם חיים. הטקסט "הזאב – בעל חיים חברותי" מאפשר ללמוד פרטים נוספים על בעל החיים עצמו ולבחון האם יש קשר בין התכונות שלו בטבע לבין אלו המסופרות במשל.

המדור מתמקד בבעלי החיים, באינטראקציה בינם לבין עצמם ובקווי הדמיון בין התנהגויותיהם להתנהגות האנושית.

הפעילויות המוצעות למשלים כוללות התייחסות לתחום התוכן וההקשר שהטקסט עוסק בו, ברמה המתאימה לקהל היעד, למטרה, למסכמות המבניות ולבחירות הלשוניות של הטקסט.

התלמידים יזהו את המקום והדמויות, ישימו לב להתפתחות העלילה, יבינו את מניעי הדמויות ורגשותיהן, יבינו שבסיפור הדמויות הן בעלי חיים אך התנהגותן מזכירה התנהגות שקיימת אצל בני האדם. לכן בני אדם יכולים ללמוד משהו לחייהם מהיחסים ביניהן (הנמשל, המסר, מוסר ההשכל).

הפעילויות כוללות טיפוח רגשי וטיפוח משולב של השפה הכתובה עם השפה הדיבורה. הפעילויות מכוונות גם להעשרת אוצר המילים.

הרחקתן של התכונות האנושיות אל עולמם של בעלי החיים מאפשרת לחקור אותן מזווית שונה ולפעמים מפתיעה. היא מאפשרת גם להזדהות עם הסיפור וללמוד את מוסר ההשכל.

הצעה לתכנון הוראה למדור: "מספרים סיפורים וממשילים משלים"

עולם השיח של הספרות

טקסטים מרכזיים:

*השועל והחסידה / איזופוס

*התרנגולים והשועל / חיים נחמן ביאליק

טקסטים נלווים:

**השועל והענבים / איזופוס; שועל וחתול / האחים גרים / עיבוד חיים נחמן ביאליק

**שומרי הגוזלים / עודד בורלא; הזאב הפצוע והכבשה / איזופוס

תמונות מהחיים במדבר

שיירה במדבר / מחמוד תימור

מיומנויות: הבנת הקשרים בין אירועים שונים בעלילה – רצף זמנים וסיבתיות; המסר. הבעת רשמים

אישיים מהיצירה בכתב ובעל פה. זיהוי נושאים ביצירות. קריאה מדויקת ושוטפת בקול רם, האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות; העשרת אוצר המילים. קריאה שוטפת ומדויקת בקול רם. כתיבת תשובות ענייניות.

עולם השיח העיוני הזאב – בעל חיים חברותי, הבדוויים – נודדי המדבר, הגמל – ספינת המדבר / ד"ר פנחס זמיר מיומנויות: הפקת מידע מהטקסט בהסתמך על מרכיביו השונים: כותרות, הפתיח ותצלומים. זיהוי מטרת הטקסט. מציאת קשרים סיבתיים בטקסט. קריאה שוטפת ומדויקת בקול רם. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות.

השועל והחסידה / איזופוס (עמוד 126 בספר)

במשפט הפותח מציג המספר את היחסים בין השועל לבין החסידה כיחסי ידידות. המשך העלילה כולל שתי סצנות: בסצנה הראשונה השועל מזמין את ידידתו החסידה לסעודה, אך אינו מגלה לה שהוא מתכנן תעלול שישפיל אותה. בשעת הסעודה הוא מגיש לחסידה מרק בצלחת שטוחה, החסידה אינה יכולה לאסוף במקורה את המזון אל פיה ונשארת רעבה. התנהגותו של השועל מגלה את תכונות האופי שלו. הוא נהנה מהתעלול המרושע שלו ומגלה חוסר רגישות לתחושות שהוא מעורר אצל החסידה. בסצנה השנייה החסידה גומלת לשועל "מידה כנגד מידה". היא מזמינה אותו לסעודה ומגישה את האוכל בכד שצווארו ארוך. השועל יוצא רעב מביתה.

לכאורה יש סימטריה בין התנהגות השועל להתנהגות החסידה, אבל המניעים שונים. החסידה החכמה מבינה שאם תראה לשועל שהיא נעלבת וכועסת היא תגרום לשועל שביעות רצון וסיפוק על הצלחת התעלול, אבל אם יחווה על בשרו את החוויה המעליבה, אולי ילמד לקח. לכן אנחנו מזדהים עם החסידה, אבל מגנים את השועל.

הצעות נוספות

- כיצד הפר השועל את הידידות עם החסידה?
- מה הסתיר השועל מהחסידה כאשר הזמין אותה לסעודה?
- שערך מה הרגישה החסידה כשנפלה קורבן לתעלולי השועל?
- מה לא גילתה החסידה לשועל כאשר הזמינה אותו לסעוד?
- הנמשל (הלקח, המסקנה) כתובים במפורש ואפשר לשאול את התלמידים אם אכן הם מסכימים עמו ולבקש מהם לספר על מקרים בהם לא כדאי לנהוג בנקמנות). אפשר להציע לתלמידים לחשוב ולהציע לקחים נוספים.
- פעמים רבות מספרים משל כדי לרמוז לבני אדם שאינם מתנהגים כיאות. ספרו מקרה מהיחסים שבין בני האדם שמתאים למשל הזה.

סוגה והתפתחות העלילה

לפנינו משל נוסף של ממשיך המשלים היווני איזופוס. הפתיחה של משל זה היא אפית (סיפורית) ודומה מאוד לזו של "הנמלה והחגב" ("ביום קיץ חם אחד טייל לו שועל במרחביו של בוסתן פירות... מול: "ביום קיץ אחד קפץ לו חגב במרחביו של שדה..."). שלא כבמשל הקודם, מתוארת כאן דמות אחת בלבד, השועל, והדיאלוג (דו־שיח) מתחלף במונולוג (חד־שיח). השועל, המנסה לשווא להגיע אל הענבים הבשלים, מתואר כמי שחוזר שוב ושוב על אותה פעולה מבלי שיסיק מסקנה מכישלונו ויחפש דרך אחרת להשגת מטרתו. המאמץ שהוא משקיע הוא אפוא עקר וללא חשיבה מוקדמת. גם כשהפסיק לבסוף לקפוץ, נראה שעשה זאת רק משום שהתעייף, ולא משום שהכיר בכישלונו. במצב של חוסר מוכנות להכיר בכישלון ולהתמודד איתו באומץ, השועל מציל את כבודו בנוקטו דרך של הונאה עצמית, והוא אומר לעצמו את ההפך מהמתבקש ההגיוני: "אין לי ספק שהענבים האלה חמוצים עדיין". כלומר, לאחר מאמצי שווא כה רבים, במקום לחשוב שעליו לחפש דרך אחרת להשגת הענבים, הוא נוקט בשיטת "הדיסוננס הקוגניטיבי" (שינוי המציאות בהתאם לחשיבה הצרה), וחושב שהפגם הוא בענבים ולא בשיטות פעולתו. יפה הדרך שבה מתאר איזופוס את השועל לאחר הכישלון: "הוא הסתלק משם כשאפו זקור". "זקור" משמעו מתגבֵה, כלומר, מתנוסס בגאוה, וכך כשם שהענף מתנוסס לו בגובה העץ רחוק מהשגה, כך גם אפו של השועל מתגבֵה בעודו רחוק מהבנת המציאות. המשפט האחרון במשל הוא מוסר ההשכל, אלא שכאן הדמות מצויה במצב של הכחשה; לכן, שלא כחגב, היא אינה יכולה לנסח את הנמשל בעצמה, והמספר הוא האומר: "קל לזלזל בערכו של מה שאיננו יכולים להשיג".

העשרה

לגרסה זו מצטרפת גרסה נוספת של המשל, גם היא של איזופוס, "השועל והכרם". בגרסה השנייה השועל מוצג כחושב ופועל על בסיס ניסוי וטעייה. הוא מרזה כדי להיכנס לכרם, נהנה מאכילת ענבים בשהייתו בו, ולאחר מכן נאלץ לרעוב שוב כדי לצאת ממנו. אף כי יש קוצר ראות גם בהתנהגות השועל המתוארת בגרסה זו, הרי הוא מופיע בה כמי שמוכן להתאמץ ביותר למען מטרתו (שאמנם השיג באופן זמני), ובייחוד כמי שמסיק מסקנה ישירה ממצבו. במשפט האחרון בגרסה זו פונה השועל לכרם ואומר לו: "כרם כרם, מה יפה אתה, וכמה טובים פירותיך! אך ליהנות ממך לא יכולתי. רעב באתי ורעב יצאתי". כאן השועל מקיים דיאלוג עם הכרם, שבו קשר את החלטותיו, הנאותיו וסבלותיו, ויש בכך דבר־מה אנושי. אפשר לזהות כאן גם סוג של הומור עצמי: השועל מבין שיש משהו מגוחך בכך שלא יצא שבע מן הכרם, אלא נותר רעב כפי שנכנס אליו.

לעומתו, השועל בגרסה שלמדנו מוצג כמי שפועל באופן מכני, דבר המעיד יותר מכול על טיפשות, ובעיקר חשובה תגובתו על הכישלון: הוא אינו מרשה לעצמו להתעצב על אי־הצלחה, ולפיקח אינו יכול להתמודד עם כישלונו. אנו הרי יודעים שהמורה הטוב ביותר הוא הניסיון, וחלק מן הניסיונות כרוך בכישלון. במצב זה הכישלון הוא מורנו הטוב, אם רק נדע להתייבב מולו בלי פחד. בגלל היופי והטעם הלימודי שיש בגרסה הנוספת, כדאי שהמורה יעמיד בצד המשל הנלמד גם את משל "השועל והכרם" (ראו, השועל והכרם, אתר משרד החינוך).

מושג חשוב היוצא ממשל זה וקיים גם בתרבות הוא: "ענבים חמוצים". הענבים, שאינם חמוצים אלא רק בעיניו של השועל המשקר לעצמו, משמשים בתרבות סמל לכל עצם או דבר שאדם מקטין מחשיבותו משום שאינו יכול להודות בפני עצמו שאינו יכול להשיגו. כך יכול אדם, למשל, לגנות תכונות נעלות כיושר. לכאורה יטען שנקיטת דרכים ישירות אינה מתאימה לעולמנו החומרני ומקשה על האדם להתקדם, אך לאמיתו של דבר אין בו יכולת להודות שהיושר הינו נעלה וקשה לו להתמיד בו. ככל שאדם מונה יותר "ענבים חמוצים" בחייו, כן קשה עליו ההתמודדות עם החיים והיכולת לשאוב מהם סיפוק.

הצעות נוספות

1. מה, לדעתכם, יעשה השועל לאחר שיצא מבוסתן הפירות?
2. העמידו את השועלים משני המשלים זה מול זה, וכתבו דו-שיח ביניהם.

התרנגולים והשועל / ח"נ ביאליק / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 131 בספר)

לפנינו סיפור משלי בחרוזים הבנוי משני חלקים. שלא כבמשל רגיל, שיש בו בדרך כלל עלילה אחת, במשל זה יש שתי עלילות, שבהן נוטלות חלק דמויות שונות. החלק הראשון הינו בעל אופי קבוצתי. במרכזו עומדת קבוצת תרנגולים, ומנהיגה נושא שם של רב חסידי ידוע, רבי גרונום. במרכז החלק השני עומדות שתי דמויות: תרנגולת פיסחת, שנותרה אחרונה בשיירת התרנגולות הצועדות לביתן, ושועל צעיר, שנושא עיניו לטרוף אותן. שני המשלים יוצרים במשולב סיפור שניתן לסווג את מרכיביו לארבעה: קונפליקט, עלילה, שיא והתרה.

קונפליקט (האירוע היוצר את העלילה): בצורת פוגעת בתרנגולים, וגורמת לרעב. העלילה: מנהיג התרנגולים קורא להם לצאת לשבור שֶׁבַר בשדה תבואה. התרנגולים יוצאים לדרך, שוהים מחוץ לביתם חודשיים, ולאחר מכן הגעגועים מחזירים אותם אליו. השיא: בדרכם חזרה לביתם אורב להם שועל המאיים לטרוף את התרנגולת הפיסחת ההולכת לאט מאחור וכן גם תרנגולים אחרים השייכים לקבוצה.

ההתרה: חוכמת התרנגולת הפיסחת מניסה לאחור את השועל מבלי שהצליח לבצע את זממו. שני חלקי המשל אינם מתחברים בסיומו, ולא נאמר שהתרנגולת הפיסחת הגיבורה שיתפה את התרנגולים באירוע שבו הצילה בחוכמתה את הלהקה כולה.

למשל אין נמשל ומוסר השכל מפורשים, אך המחבר מכוון אותנו להימנעות מזלזול במי שסובל מחולשה או מקושי בתפקוד, כיון שהדרכים לסייע לקהילה רבות ובלתי צפויות: התרנגולת הפיסחת, אשר ננטשה מאחור מבלי שאף תרנגול יישא שיכולת למענה, היא זו שהושיעה בתושייתה ובגבורתה את הלהקה כולה, וכל זאת תוך שמירה על צניעות, שכן לא נאמר כי מישהו מהלהקה התוודע אל מעשה גבורתה.

העשרה

המשל שלפנינו כתוב כשיר, או אולי אף כפואמה (שיר ארוך ומורכב). חריזתו יפה ומשעשעת, ומהווה גם אחד המאפיינים היוצרים הומור. כך, למשל, המנהיג רבי גרונום פונה אל "בני עמו", מציע להם לחפש שדה תבואה פורה, ולבסוף אומר: "הטובה עצתי, אם דבר ריק הוא, / קוקוריקו, קוקוריקו". או גם הביטוי: "שמעו כל יוצאי ביצה, הנה נא מצאתי עצה". גם האופי היהודי שמקנה ביאליק לקבוצת התרנגולים

ולטבע יוצר הומור: מנהיג התרנגולים מכונה רבי גרונם, שהוא שמו של רב חסיד ידוע במזרח אירופה, ו"שערות" השיבולים קרויות זקן ופאות.

הלשון הייחודית של היצירה מתאפיינת בקונוטציות (אַרמזים) מקראיות. השימוש בביטויים מקראיים ביחס לתרנגולים יוצר הגבהה לשונית המגבירה גם היא את השעשוע וההומור. כך הביטויים: "מחנה", "אולי נמצא מעט בר, ונאכל ונשיב את נפשנו, אנחנו וכל טפנו", המתארים את הבצורת ויציאת התרנגולים לחיפוש מזון, מזכירים את הרעב בארץ כנען שבעטיו פנה יעקב אל בניו וביקש מהם לרדת מצרימה; הביטויים "והימים ימי קציר ולקט" ו"גורן" מזכירים את הרעב והשיבה לארץ של נעמי וכלתה המתוארים בספר רות. גם השימוש ב"וו ההיפוך" מעתיד לעבר מחזק את הקשר למקרא.

בחלק השני מוצגת היריבות בין השועל והתרנגולת הפיסחת כאחת ממלחמות עם ישראל באויביו, כשהאל מסייע לניצחוננו. התרנגולים אף מדומים במרומוז בפי התרנגולת לשמשון הגיבור ("שלל אויבים הוא, זנבות השועלים/ אשר זינבנו מן החללים"). גם כאן השימוש בקונוטציות המקראיות יוצר שעשוע. הצגת השועל, הידוע כערמומי בין החיות, כתמים וניתן לפיתוי משעשעת אף היא, אף כי המחבר הצדיק את תמימותו בהיותו שועל צעיר ("שעלול", "בן שועל נער").

כדאי לשוחח עם הילדים על שני סוגי גבורה וכוח חברתי העולים מן השיר. חוכמתו של רבי גרונם היא חוכמת בעל ניסיון, הצופה את העתיד ומכין את קבוצתו להתגבר על מצוקת הרעב. יש לו יכולת שכנוע, והוא אף משתמש בניב של חז"ל לצורך זה: "משנה מקומו – משנה מזלו". חוכמתה של התרנגולת הפיסחת מתגלה בחשיבתה המקורית והיצירתית (היא מבינה את הפסיכולוגיה של השועלים...), ויש בה דאגה לשלום חבריה לקבוצה.

יש לומר, שרבי גרונם ושאר התרנגולים לא גילו מידה של עזרה לחלש. הם לא שמו לב לכך שהתרנגולת הפיסחת משתרכת מאחור בגלל נכותה, ואף אחד מהם לא לקח למענה שיבולת, שאותה לא יכלה לשאת בעצמה. אך התרנגולת הפיסחת לא נטרה לחבריה טינה על חוסר דאגתם לה, והיא מצילה אותם מידי השועל. כדאי לשוחח כאן לא רק על יחס המזלזל הלא מוצדק של בעלי הכוח אל החלשים שבתוכם, אלא גם על כוחו של החלש, שדווקא הפגם מחסן אותו, מלמד אותו להתמודד, ואף לסייע לאחרים, שהפקירו אותו.

הערות:

לאחר קריאה דרמטית של המורה, התלמידים יתבקשו לקרוא פעם נוספת את השיר בדממה. הלשון גבוהה לכן רצוי לשאול כמה שאלות תוכן כדי לוודא שהתלמידים הבינו.

לפי מה מהמסופר, אפשר להכיר את תכונות המנהיגות שיש לר' גרונם?

אילו תכונות אופי של התרנגולת הפיסחת מתגלות מול השועל?

במסכת אבות במשנה כתוב: "אם אין אני לי, מי לי? וכשאני לעצמי, מה אני?" כלומר אם לא אדאג לעצמי – מי יעשה זאת בשבילי?

אבל כשאני דואג רק לעצמי ולא לטובת אחרים – אין לי כל ערך.

נכתוב את הפתגם על הלוח נשוחח על משמעותו או נפנה את התלמידים לחפש במרשתת את משמעותו.

נשאל האם יש קשר בין הפתגם לבין המסופר בעלילה?

כיצד מסביר המספר את טיפשותו של השועל?

בחרו משפטים מצחיקים בשיר קראו אותם והסבירו מדוע בחרתם בהם.

שועל וחתול / האחים גרים, עיבד ח"נ ביאליק / דברי – עיון ד"ר רבקה איילון (עמוד 137 בספר)

הסיפור שייך לסוגת המשל. אמנם כתבו אותו האחים גרים שעיקר עיסוקם היה איסוף מעשיות והעלאתם על הכתב (ביאליק הוא שתירגם אותו), אך באופיו ובהתפתחותו הוא מזכיר את משלי החיות של איזופוס, לה פונטיין וקרילוב. בפתיחה מתואר מפגש בין החתול והשועל, המוצג מלכתחילה כמפגש שאינו בין שווים. עיקר הסיפור המשלי הוא הדיאלוג בין החתול לבין השועל. החתול, החש בעליונותו של השועל עליו, מחניף לו בפנייתו אליו, ומציג בצניעות את "חוכמתו" האחת: יכולתו להציל עצמו מכלבים הרודפים אחריו. השועל היהיר מתגאה בידע ובחוכמה שרכש, ומציע לחתול ללמדו "שיטות" אחרות על מנת להציל את עצמו מרודפיו. החלק הבא הוא שיא העלילה וכן גם ההתרה, הנפגשים כאן. הצייד וארבעת הכלבים לוכדים את השועל, אך לא את החתול, המציל עצמו על ידי חוכמת ההישרדות האינסטינקטיבית שלו: טיפוס על עץ. מוסר ההשכל אינו מפורש, אך דברי התוכחה והלעג שמטיח החתול בשועל בסיום המשל משמשים לו תחליף. החתול אומר: "איה אפוא שבעים חוכמותיך והמון תחבולותיך, יבואו ויושיעוך ביום צרה! לו ידעת לטפס על העץ כמוני, והיתה לך נפשך לשלל". מוסר ההשכל, המשמש משפט אחרון בסיפור, יוצא אפוא נגד היהירות, שאינה מאפשרת לשועל לקדם את פני הרעה. אילו היה פנוי להתבונן סביבו ולא מרוכז בהצגת חוכמתו ברבים, קרוב לוודאי שהיה מספיק להימלט. החתול, לעומתו, שהתנהג באופן טבעי, טיפס על העץ וניצל. הנמשל, המסר האנושי בסיפור, הוא אפוא זה: אדם צנוע, המכבד את זולתו, נעלה על אדם יהיר, הגאה בחוכמתו, ולכן אינו עירני דיו לסייע לעצמו ולזולת.

העשרה

בשני הסיפורים-משלים של ביאליק – "התרנגולים והשועל" והסיפור שלפנינו – מובס השועל על ידי חיות אחרות: תרנגולת פיסחת וחתול. השועל, שתכונתו האופיינית במיתוס היא הערמומיות, מאבד בסיפורי ביאליק תכונה זו. השפה במשל הינה מקראית. דוגמאות למילים מקראיות: פגע, מלאך לבך, חוכמה קנית, והיתה לך נפשך לשלל, נשוא פנים. השימוש בשפה עתיקה יוצר הומור, שכן הלשון המוגבהת שבה דוברות החיות, מנמיכה את המשמעויות. כך, למשל, הצהרתו של השועל שהוא שליט בשבעים חוכמה, יוצרת צחוק, שכן הוא מוצג כשלמה המלך. וכן: האם כדי להימלט מהאויב צריך החתול (או האדם האנלוגי לו בנמשל), ללמוד ולשקוד על "שבעים חוכמות"? בהקשר זה גם השאלה המופנית אל החתול: "וכי מה תורה למדת היום", מצחיקה את הקורא, שכן היא מזכירה לנו רב השואל את תלמידו אם התקדם בתורה לפי הדרישה. גם השימוש ה"מרובע" שעושה השועל בארבע תכונות שאותן הוא מייחס לחתול, משעשע: "מלחך פנכה, פתי מנומר, קבצן ורודף עכברים".

אפשר לשוחח:

- מה אתם חושבים על התנהגות השועל? על התנהגות החתול? נמקו דבריכם.
- כיצד מגיב החתול כמשל על הפגישה עם הכלבים?
- איזו שיטת התמודדות עם כלבים וציידים רצה, לדעתכם, השועל ללמד את החתול?
- א. האם ראיתם פגישה בין חתול וכלב? אם כן, כיצד הגיב כל אחד מבעלי החיים?

ב. האם החתול הגיב בדומה לחתול בסיפורנו? מה, לדעתכם, אפשר ללמוד מן הסיפור?

יוצרים

אפשר להציע לתלמידים להכין קומיקס (ציורים מלווים בכתוביות) שנושאו הדו־שיח בין החתול לשועל.

תרגול נוסף למעשירים את הלשון

השלימו לכל אחת מן המילים בשורה הראשונה את המילה המתאימה לה בפירושה מן השורה השנייה:

- א. ברכות, פגע, להימלט, בינה, מלאך לכוך, חוכמה קנית, מלחך פנכה.
- ב. חנפן, חוכמה, בחיבה, פגש, העזת, לברוח, למדת. מורים מעוניינים יכולים ללמד בהמשך את "משל הכרם". ראו הצעה באתר משרד החינוך.

הזאב בעל חיים חברותי (עמוד 140 בספר)

זהו טקסט מידעי הבא בהמשך למשל הקצר "הזאב והכבשה" מאת איזופוס. בדרך כלל, הכבשה היא סמל לקורבן תמים אבל במשל הזה הכבשה עולה על מזימתו המתוחכמת של הזאב ומצילה את חייה (בדומה לחתול שהציל את חייו מהציידים במשל: "השועל והחתול").

בניגוד למשל, הטקסט המידעי מוסר עובדות אובייקטיביות שהן פרי מעקב והתבוננות של מדענים אחרי אורח חייהם של הזאבים, ואין בו עלילה.

הטקסט מתמקד:

במבנה החברתי בלהקת הזאבים.

ביחסים בתוך הלהקה. בשיתוף הפעולה המתוחכם בין הפרטים למטרות ציד.

הצעות

– נדון בסוג הכותרת: כותרת עובדתית המספקת לקורא בתמציתיות מידע על תוכן הטקסט (כותרת שקופה).

– נברר את השאלות ונשאל על המחשבות שהתעוררו אצל התלמידים במהלך הקריאה.

– התלמידים יזהו את הקשרים הסיבתיים

א. לחיים במסגרת להקה

ב. לדירוג החברתי הקיים בלהקת הזאבים

ג. לקשיחות החוקים בלהקה

משימה 1 ו-2 מאפשרות לבסס את מבנה הפסקה: הכללה ופירוט.

במשימה 3 מתבקשים התלמידים לציין פירוט למשפט ההכללה שבסוף הטקסט. חשוב לדון בטיב ניסוח התשובות למשימות.

שומרי הגוזלים / עודד בורלא / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 142 בספר)

לפנינו סיפור-מָשָׁל, שבו, כמו בדרך כלל בסוגה זו, הדמויות העיקריות הן בעלי חיים, המקבלים אפיונים של בני אדם (האנשה).

בפתיחה של הסיפור מתוארים שני מפגשים בין הפשוש והנמר. במפגש הראשון מצילה הפשוש-האם את הנמר בהזהירה אותו מפני הציידים המתקרבים, ובכך היא משמשת גורם המניע את הסיפור. בפגישה השנייה גומל הנמר טובה לפשוש-האם, ומציע לה לשמור על גוזליה מפני הנחש בזמן שהיא יוצאת להביא להם מזון.

עלילת הסיפור מתארת סדרה של מפגשים בין חיות שונות לבין הנמר השומר על הגוזלים השוכנים על העץ. בראשונה עוברות לידו שתי חיות, יען וזברה. מעניין אותן למה הנמר עומד ליד העץ, אך הן אינן מציעות להצטרף אליו. אחריהן עוברות במקום שתי חיות גדולות, הידועות כמסוכנות: קרנף ותמסח. גם הן שואלות את הנמר מה מעשיו ליד העץ, אך שלא כקודמותיהן, הן מציעות להצטרף אליו.

שיא הסיפור מתרחש כאשר מנסה הנחש להערים על החיות ואחר כך גם לשחד אותן, ובלבד שיוכל לעלות על העץ כדי להשביע את רעבונו בגוזלים. חלקת לשונו אינה עומדת לו, והחיות העומדות על המשמר מניסות אותו.

ההתרה הינה סיום הסיפור, שבו הפשוש-האם שבה ממסעה, וגוזליה מספרים לה על גירוש הנחש על ידי החיות הנאמנות.

העשרה

מוטיב האדם או החיה, העוזרים לחיה אחרת ובאים על שכרם, חוזר בספרות העממית. כך, למשל, ידוע הסיפור העתיק "אנדרוקלס והאריה", המספר על אדם שהוציא קוץ מרגלו של אריה, ואחר כך, בהיותו גלדיאטור שהופקר לחסדי האריות, נשלח מולו האריה שבו טיפל ביער, וזה זיהה אותו ולא פגע בו לרעה. הסיפור מזכיר ברוחו ובהומור הנבון והעדין שלו את ספרו של מילן: "פו הדב". כמו ב"פו הדב" מועלה בסיפור מגוון רב של דמויות בעלי חיים ושל התנהגויות ותכונות מואנשות, כנדיבות (הציפור מזהירה את הנמר מפני הציידים מתוך אכפתיות); אנוכיות קלה (הקרנף הרוצה להתגרד דווקא בעץ שעליו מופקר הנמר); לעג קל (הזברה אומרת לנמר שאין טעם לעמוד ליד העץ שכן הוא לא יברח...).

מעניין להזכיר את המידות הזעירות של הפשוש ומשמעותן: זו ציפור קטנטנה (אורכה כ-10 ס"מ), אך היא זו שמניעה את הסיפור בטוב לבה. יתר על כן: יכולת המעוף שלה מאפשרת לה לראות את הציידים מלמעלה ולהזהיר את הנמר, שאמנם הוא חיה טורפת וחזקה, אך אינו יכול להבחין בציידים ממרחק.

מבנה הסיפור מיוחד מאוד. ניתן להבחין בהרבה דיאלוגים המחברים את סבך האירועים שאליהם קשורות דמויות רבות. הסגנון שופע הומור רך. ההומור ניכר כבר מהתחלת הסיפור, כשהנמר מתואר כפילוסוף (מרכה לחשוב מחשבות בענייני אוכל), כשבו בזמן רוצים הציידים, בלי ידיעתו, לצוד אותו. או, למשל, ההיתממות השלילית של הנחש העומדת מול ההיתממות של החיות, המונעות ממנו לזחול במעלה העץ ("יש לך שם קרובים?", "אבד לך שם צעצוע?"). גם החריזה בנקודות מפתח יוצרת הומור, למשל, הדברים שנאמרים לנחש: "ארוחת הבוקר תעלה לך ביוקר", או "אל תחלק, תסתלק".

יפה גם הרעיון של הסיפור: טוב הלב של הציפור משפיע על טוב לבו של הנמר, ונדיבות הנמר מושכת אחריה את נדיבותן של החיות הגדולות: הקרנף והתמסח.

הצעות נוספות.

- א. אילו חיות משתתפות בסיפור? ב. איפה מתרחש הסיפור? – חפשו במקור כלשהו (אנציקלופדיה, למשל) מידע על מידות הפשוט ומשקלו. והשוו עם כוחו וגודלו של הנמר.
- מה עשתה הציפור למען הנמר, וכיצד הוא גומל לה?
- אילו חיות הצטרפו לנמר?
- מדוע, לדעתכם, לא כולן הציעו להצטרף אל הנמר?
- ספרו על שני אירועים בסיפור המתרחשים ליד העץ.
- בסיפור יש חרוזים. העתיקו למחברתכם שני צמדי חרוזים.

הערה:

אחת המשימות בספר לתלמידים מציעה קריאה בתפקידים. ביצירה הזאת נשמע קולן של שמונה דמויות. מומלץ שההתארגנות לקראת הקריאה: (סימון הקולות והחלוקה לקבוצות) תתבצע בעזרת המורה.

לסיכום המדור אפשר שכל תלמיד יבחר דמות בעל חיים ויספר מה לימדה התנהגותו את בני האדם. שאר התלמידים ינחשו לאיזו דמות הכוונה.
אפשרות אחרת: כל תלמיד יבחר משפט או ביטוי המאפיינים את הדמויות במדור והתלמידים ינחשו למי הכוונה.

אל המדבר

שיירה במדבר / מחמוד תימור (עמוד 146 בספר)

”שיירה במדבר” היא מעשייה בעלת מבנה מעגלי האופייני למעשיות. הסיפור פותח במצב רגיעה – שיירה שלווה עושה את דרכה במדבר מבגדד בירת עיראק לדמשק בירת סוריה. בראשה עומד שיח’ נכבד. בין אנשי השיירה נמצא אמריקאי שבאמתחתו מטבעות זהב. ממצב הרגיעה, הסיפור מתקדם למצב של התרגשות, המתח עולה כאשר כספו של האמריקאי נגנב ואין בנמצא עדים למעשה. הסיבוך הותר ונפתר – השיח’ שהוא גם השופט, מבטיח לאמריקאי למצוא דרך להחזיר את הגנבה ואכן הגנב התגלה, הודה באשמה ואף הראה את מקום הסתרת האוצר. השקט חזר לשיירה – נסגר המעגל. הדמות המשמעותית בסיפור הוא השיח’, המנהיג החכם שמצליח להחזיר את הסדר הטוב בעזרת תחבולה מחוכמת.

המעשייה מעמידה בדווי עני (הגנב) מול אמריקאי עשיר (בעל 80 מטבעות זהב שערכן רב) ומלמדת על הקושי של בני האדם לעמוד מול פיתוי.

המעשייה מגלה שגם בתנאים קשים שבהם בדווים מהלכים במדבר ומוכילים שיירות של גמלים עלולות להתרחש גנבות וכי גם שם ימצאו שופטים חכמים היודעים להוציא את האמת לאור בדרכים מתחכמות. המעשייה רומזת למשאלה הכמוסה של בני האדם לחברה ערכית המקיימת משפט צדק.

הערה:

אחרי הוראת הסיפור, רצוי להציע לתלמידים לחפש בספרייה מעשיות על שופטים חכמים. אפשר לבקש שיספרו אחת מהן. אפשר להכין אסופת מעשיות על שופטים חכמים.

הבדווים – נודדי המדבר (עמוד 149 בספר)

זהו טקסט מידע-לימודי הבא להסביר את הסיבות לאורח החיים המיוחד של יושבי המדבר. לקראת הקריאה נשאל:

- מה אתם יודעים על הבדווים?
 - מה אתם רוצים עוד לדעת?
 - מה אפשר להבין מהכתרת על תוכן הכתוב?
- נפתח שיחה על קשיי החיים במדבר.
- לאחר הקריאה אפשר לדון:
- באיזה אופן התאימו עצמם הבדווים לחיים במדבר?
 - שערן, מדוע מנהג הכנסת אורחים הוא מנהג חשוב אצל הבדווים?
 - הפסקה השלישית כוללת מידע על מהפך איטי בחיי הבדווים בסביבתנו.
 - נדון ביתרונות ובחסרונות של מעבר מנדודים ליישובי קבע.
 - מה מעניין אתכם לדעת על הבדווים נוסף על הכתוב בקטע?
 - היכן אפשר למצוא מידע נוסף על הצמחייה, על בעלי החיים ועל עונות השנה במדבר.
 - המעשייה "שיירה במדבר" וקטע המידע על הבדווים מזמנים דיון בשאלות:
 - כיצד נקרא כל טקסט ומדוע?
 - ממה מורכב הטקסט? מה יש בו?
- המורים יכתבו על הלוח היגדים כגון: מתוארים בו רגשות. מוסר עובדות. אין בו דמויות. יש בו עלילה. אין בו דו-שיח. התלמידים יחליטו לאיזו סוגה שייך כל היגד ויתבקשו לנמק את החלטתם.

לשון

מטרת העיסוק במיליות היחס: א. להבין את תפקידן במשפט ב. לתקן שימוש שגוי. נתמקד באות היחס ב' ובמילית היחס "עם" כגון:

ילדים נוהגים לומר: "שיחקנו עם הכדור" במקום: "שיחקנו בכדור". "הכנתי את הטבלה עם המחשב" במקום "הכנתי את העבודה במחשב". "כתבתי עם העט" במקום: "כתבתי בעט". "לבנון גובלת עם ישראל ועם סוריה" במקום: "ישראל גובלת בלבנון ובסוריה".

אחת ממשמעויות אות היחס ב' היא באמצעות על ידי, בעזרת, ואילו משמעות מילת היחס עם היא יחד, בחברה אחת.

הגמל – ספינת המדבר (עמוד 152 בספר)

זהו טקסט לימודי-מידעי.

הטקסט מזמן: א. דיון במקדמי הטקסט ב. דליית מידע מהטקסט המילולי ומהטקסט החזותי ג. בדיקת ההתאמה בין מבנה הגמל להתאמתו לחיי המדבר.

– לקראת הקריאה יתבקשו התלמידים לעיין בכותרת ובתצלום ולהסביר מה למדו מהכתרת על תוכן המידע.

– נסביר את פשר הכינוי ספינת המדבר (הליכת הגמל מטלטלת את הרוכב על גבו בדומה לספינה המיטלטלת על הגלים).
לאחר הקריאה אפשר שהתלמידים יענו בכיתה על המשימות שבספר.

הערות:

אפשר להציע לתלמידים משימות חקר על האוהל הברזל, על עץ התמר הגדל בנאות המדבר. מורים מעוניינים יוכלו ללמד, לפי שיקוליהם, את השיר "אורחה במדבר" לתלמידים מתקדמים או ללמדו לתלמידי הכיתה כולה.

אֹרְחָה בַּמְדָּבָר / יַעֲקֹב פִּיכְמָן

יִמִּין וּשְׂמָאל רַק חוֹל וְחוֹל יִצְהִיב מְדָבָר לְלֹא מִשְׁעוֹל.
אֹרְחָה עוֹבְרָה, דוּמָם נָעָה
כְּדַמוֹת חֲלוֹם שֶׁם מְפֹלְאָה
וְצִלִּיל עוֹלָה יוֹרֵד קְצוּב, גְּמִלִים פּוֹסְעִים בְּנוֹף עָצוּב.
לִיזְ-לֵן, לִיזְ-לֵן, זֶה שִׁיר הַנְּדוּד, שְׂתַק וְשֵׂאת – שְׂתַק וְצֶעֶד.

אֹרְחָה בַּמְדָּבָר / יַעֲקֹב פִּיכְמָן / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון

לפנינו שיר המנסה לקלוט את אוירת המדבר ואת הקצב האיטי של החיים בו. ההתפתחות של בתי השיר היא מהמראה המדברי הכולל אל הפרטים שבו.

בית א': כאן מתואר המדבר כמקום נרחב וחד-גוני. מכל עבר רק חול צהוב, שאינו נחצה על ידי הרים או על ידי שבילים. עם זאת נראה כאילו האיזון־סוף לא קיים כשלעצמו, אלא המשורר הוא המתבונן לכל העברים (ימין ושמאל), וקולט את הממדים האל־אנושיים הללו.

בית ב': מהאופק הרחב התמונה מצטמצמת ומתרכזת בשיירה הפוסעת במדבר. התנועה של השיירה נוגדת, מצד אחד, את האופי הסטטי הנוצר אך מצד שני, היא גם איטית מאוד ונדמית כאילו היא חלום (פטה־מורגנה).

בית ג': מתמונת השיירה כולה, הכוללת ככל הנראה גם אנשים הרוכבים על הגמלים, מצטמצמת ההסתכלות אל הגמלים ומכוונת אותנו אל הצליל של פעמוניהם (לאחר שקודם לכן, בבית ב', הובלטה השתיקה [דומם נעה]). הביטוי "נוף עצוב" מבטא לראשונה בשיר את התחושה שמעורר הנוף במתבונן: עצבות, הקשורה במונטוניות של המראות ובהעדר קול.

בית ד': כאן, בהמשך לבית הקודם, חוש הראייה מפנה את מקומו לחוש השמע: צליל גבוה ולאחריו צליל נמוך. "ליז־לן, ליז־לן". מכאן נוצקת המשמעות של המנגינה המדברית: "זה שיר הנדוד", כלומר הגמלים המבקיעים בפעמוניהם את השתיקה, מסמלים את המסע האנושי (שנראה כאילו הוא אל־אנושי) של החיים במדבר, ויותר מזה: את מסע החיים של האדם בכלל.

העשרה

המלחין, דוד זהבי, מהמלחינים החשובים בארץ בראשית ימיה. כדאי ללמד את השיר הכתוב עם השיר המולחן. לכל אחד משלושת הבתים הראשונים בשיר הולחנה מנגינה שונה. למנגינת הבית הראשון יש קצב איטי אך בלתי משתנה כמעט, והיא מנסה להכיל את המרחבים האל-אנושיים של המדבר. לבית השני יש מנגינה המפליגה לטונים גבוהים, כאילו היא מנסה לעלות מעלה אל החלום... מנגינת הבית השלישי עולה ויורדת, כפי שכתוב בשיר ("וצליל עולה יורד קצוב"). הבית הרביעי חוזר במנגינתו אל הבית הראשון. המנגינה הכבדה מחזקת את תחושת הכובד של משא הגמלים, אך גם את הקושי של משא החיים, שמתקבל בשיר ללא תלונה. אפשר לבקש מהילדים להשוות בין המקצבים המשתנים של השיר המולחן לבין הקצב הפנימי הנוצר בבתי השיר בעת הקריאה, תוך העלאה בדמיון של התמונות הפרושות בו. אפשר גם לבקש מהילדים להביא תמונות של מדבר, של גמלים החיים בו, ולהציג נתונים מאנציקלופדיה על אורח החיים הקשה במדבר.

השיר מתאים לתלמידים מתקדמים.

הצעה לשיחה ולכתיבה:

- המדבר בשיר מתואר במראה, בצבע, בקולות ובתנועה. העתיקו את הביטויים המתאימים.
- למה, לדעתכם, המשורר קורא לנוף "עצוב"?
- מהו הצליל המצלצל בשיר?
- מה פירוש הביטוי "שיר נדוד" (בית רביעי)? מי משמיע את השיר?
- שערן, למה משתמש המשורר בביטוי "שיר נדוד"?

מדברים על זה

הקשיבו באתר "זמרשת" לשיר המולחן. מה דעתכם, האם המנגינה מתאימה לשיר? נמקו.

מעשירים את השפה

1. שערן מהו קשר המשמעות בין שלוש המילים: אורח, אורח ואורחה לבד מן העובדה שהן גזורות משורש אחד.
2. א. מה פירוש המילה "אורחה"? מצאו שתי מילים נוספות שנגזרו מאותו שורש.
ב. כתבו בלשונכם את הביטוי "אורחה עוברה".
3. צורות הפועל – יצהיב פירושו "נהיה צהוב". אפשר להציע לתלמידים לחבר משפטים המתארים תהליך עם הפעלים האלו: האדים; הצהיב; הזקין. שימו לב:
לא מכל צבע נגזר פועל המציין תהליך. איננו נוהגים למשל לומר הסגיל (נהיה סגול). כך גם לגבי מצבים: אנו אומרים הזקין אך איננו אומרים בדרך כלל הצעיר (נהיה צעיר).

יוצרים

הכינו ציור של המדבר לפי התיאור שבשיר.

מבט אל הסביבה (עמוד 157 בספר)

מדור זה עוסק באקולוגיה כלומר בצדדים שונים של שמירת הסביבה. החל בסביבה הקרובה והמוכרת וכלה בנעשה בכדור הארץ כולו. במדור טקסטים ממקורות מגוונים. הוראת המדור מקדמת תחושה של הזדהות עם הטבע ומעוררת מחשבה על פועלו של האדם בו, מטפחת מעורבות ואחריות אישית לשמירה על הסביבה ומגבירה את המודעות למפגעים בסביבה.

עניינו של המדור הגנה על החי והצומח, חינוך לצרכנות מאופקת ונבונה ולמעורבות אישית בשמירת הטבע. הטקסטים במדור מפרטים וממחישים את נזקי הסביבה בעולם המודרני (עזרו לשמור על יערות הגשם; בעלי חיים בסכנת הכחדה) ומציעים דרכי פעולה והתמודדות (חוות הפילים; העבירו הלאה; התנגדות חריפה לסלילת הכביש המהיר; זהירות סוללות). במדור טקסטים מידעיים וטקסטים למטרות טיעון ושכנוע.

המדור כולל שתי יחידות הוראה:

א. מה יכולים ילדים לעשות כדי לשמור על הטבע.

ב. מה עושים או צריכים לעשות מדינות ואנשים פרטיים.

הצעה לתכנון הוראה למדור: "מבט אל הסביבה"

עולם השיח העיוני

עזרו לשמור על יערות הגשם / ג'ון גבאנה; חוות הפילים / יותם יעקבסון; התנגדות חריפה לסלילת הכביש המהיר בשפלת יהודה / מקומון "השפלה"; זהירות סוללות חשמל!; העבירו הלאה / ג'ון גבאנה.

מיומנויות: קריאת טקסט בניקוד מופחת. הפקת מידע מהטקסט בהסתמך על מרכיביו השונים: הכתוב, ותצלומים. הבנת מטרת הטקסט. מציאת קשרים סיבתיים בטקסט. קריאה שוטפת ומדויקת בקול רם. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות. הבחנה בין משפטי הבעת עמדה (דעה) לבין משפטים מנמקים ומסבירים למטרות שכנוע.

הולכים על ארץ נקייה / שולמית פרידור (עמוד 158 בספר)

זהו טקסט למטרות שכנוע. "הולכים על ארץ נקייה" היא סיסמת פרסומת שהכותבת בחרה להשתמש בה ככותרת. סיסמת פרסומת היא טקסט קצר שמטרתו לשכנע ולחנך את הנמען לעשות דבר-מה או לחשוב בדרך מסוימת וכן ליידע ולפרסם מידע לקהל רחב ככל האפשר (תה"ל, עמוד 38). מטרתה של הסיסמה הזאת לעודד את תושבי ישראל לשמור על הניקיון בחוצות הערים ובטבע. כללנו את הטקסט בספר, כדי לשכנע שגם ילדים יכולים לעשות למען סביבה נקייה בסביבתם ובשעת בילוי בטבע. האזור ממחיש שהפרסומת מיועדת גם לילדים. כדי לסקרן, לעניין ולמשוך תשומת לב הפרסומאים משתמשים באמצעים שונים.

לסיסמה: "הולכים על ארץ נקייה" יש משמעות כפולה שמעוררת התעניינות בחידה הלשונית הזאת שמוסברת בגוף הטקסט.

הפסקה הראשונה מתארת את הקלקול והנזק הנגרם מסביבה לא נקייה.
הפסקה השנייה מסבירה את התחכום שבסיסמה או בכותרת בעלת דו־משמעות.
הפסקה השלישית פונה אל הילדים לעזור במשימת השמירה.
מטרת הכותבת, לשכנע את התלמידים לאסוף פסולת שנזרקה בסביבתם הקרובה וכאשר הם מבלים בטבע.

- התלמידים מתבקשים בקטגוריה "העשרה ואתגר" לערוך מסע הסברה. כדי שהמשימה תהיה מובנת צריך לברר עם התלמידים:
לשם מה אתם יוצאים למסע ההסברה? מה מטרתו?
כיצד פונים לאנשים? מה מסבירים להם?
- יש לדון עם התלמידים מהם סוגי השאלות:
כיצד נכתוב את השאלות? באילו מילים נשתמש?
אילו שאלות מתאימות להישאל ומדוע?
- המורים יחשפו את התלמידים למסע הסברה בנושאים אחרים כגון: מחזור, אחריות לבעלי החיים, חיסכון במים, בחשמל וכיוצא באלה, כדי שיוכלו לזהות מאפיינים משותפים.
- הטקסט מזמין גם שיחה על הניקיון בכיתה, במסדרונות ובחצר. אם המצב אינו שפיר אפשר למנות תורנות של נאמני ניקיון שיטפלו במצב.
- אפשר להציע לתלמידים להכין שלט של הסיסמה תוך שימוש בטיפוגרפיה לשם הבלטה והדגשה של המסרים (אותיות גדולות, קטנות, עבות, דקות ושימוש בצבעים שונים) ולהוסיף איורים או תצלומים. אפשר לבחור בכל קבוצה את הסיסמה הקולעת ביותר ולתלות במסדרונות בית הספר.

התנגדות חריפה לסלילת הכביש המהיר בשפלת יהודה /

ידיעה (עמוד 160 בספר)

בתוכנית הלימודים מוגדרת הידיעה כטקסט מידע־סיפורי על אירוע שמעניין את הציבור או חשוב לציבור לדעת אודותיו. מטרתו להביא לפני הקוראים, המאזינים או הצופים מידע עדכני, מעניין ורלוונטי. הידיעה כתובה באופן אובייקטיבי והכתב אינו מביע את דעתו עליה.
הידיעה העיתונאית קצרה מכתבה ומתמקדת בעובדות ולא בפרשנות.

ידיעה בעיתון וגם כתבה עונים על חמש שאלות:

מי? (על מי או על מה מסופר?)

מה?

(מה מסופר עליו?)

מתי? (מתי קרה הדבר?)

מדוע? (מדוע זה קרה?)

מקום האירוע? (היכן התרחש האירוע) הצעה:

לאחר הקריאה נברר:

— מה תוכן הידיעה?

— מה מתוך המסופר בידיעה חשוב שהקוראים ידעו? מדוע?

– אפשר להציג לפני תלמידים את השאלות שעליהן עונה בדרך כלל כל ידיעה (ראו לעיל) ולבקש לאתר את התשובות בידיעה עצמה.

העבירו הלאה / ג'ון גבאנה (עמוד 160 בספר)

הטקסט נכתב למטרות שכנוע. הכותרת היא כותרת מפעילה. היא מעוררת סקרנות שכן היא פונה אל הקוראים ומעוררת את השאלות: מה עלינו להעביר? למי להעביר? זהו מאמר עמדה – טקסט עיוני שיש בו טיעון, חוות דעת ופרשנות. הוא מביע עמדה כלפי תופעה או נושא ומיועד לשכנע את הקוראים לקבל את דעתו של הכותב ולעתים אף לפעול לפיה. טקסט מהסוג הזה כולל תהליכים של הבניית שיח בדרכים לוגיות ורגשיות, כדי להתדיין עם הקוראים ולשכנעם לשנות את דעתם או את מעשיהם. הכותב מעוניין לשכנע:

– שיש למנוע בזכו בכך שנעביר לאחרים חפצים שאיננו רוצים בהם יותר במקום להשליכם לפח.
– לא להשתמש במוצרים חד-פעמיים.
– גם מעשה קטן יכול לעזור לסביבה.
הכותב מנמק את דעתו כדי לשכנע:
על ידי שימוש חוזר אפשר למנוע בזכו של אוצרות האדמה (צעצועי הפלסטיק והכלים החד-פעמיים מיוצרים מנפט, גם חלק מהבגדים ומיוצרים מחומרים סינתטיים שמקורם בנפט. ספרים ורהיטים מיוצרים מנייר שמיוצר מעץ.

הערה

תיווך המורה חשוב בדיון בשוני בין טענה (דעה) לבין הנמקה, הבאת עובדות הבאות לחזק אותה. ראו לעיל בעמוד 16.
התלמידים ימצאו בטקסט דוגמאות לדעה ודוגמאות לעובדה.

זהירות! סוללות חשמל (עמוד 163 בספר)

מקור הטקסט הוא ספר ללימוד מדעים. כללנו אותו במדור בגלל חשיבות המידע וערכו החינוכי. הטקסט מוסר מידע על הסכנה שבהשלכת סוללות חשמל לפח האשפה הביתי ועל הדרך הנכונה לאיסוף וטיפול בסוללות חשמל משומשות. בכל חנות לצורכי חשמל, בקניונים ואף באחדים מבתי הספר מוצבים מכלים שקופים שלתוכם משליכים את הסוללות.

הצעות

■ אפשר שהתלמידים יערכו סקר בסביבתם כדי לבדוק האם אנשים מקפידים לשמור על טיפול נכון בסוללות משומשות. נשוחח עם התלמידים על משמעות הסקר. מי הם עורכי הסקר? (סקר עורכות

חברות הפרסום, כדי להכיר את הרגלי הקנייה, הרגלי הבידור, הרגלי מחזור, הרגלי ההצבעה לכנסת ועוד וכן הלשכה לסטטיסטיקה שבודקת את מספר המובטלים; מספר הלידות וכיו"ב). נברר, לאילו מטרות עורכים סקרים? אילו שאלות נשאל? (ראו הערה לטקסט "הולכים על ארץ נקייה" שלעיל). התלמידים ידווחו על ממצאיהם בכיתה. אפשר ליצור במשותף דיאגרמה מצטברת, ולהסיק מסקנה מהנתונים.

חשוב להפנות את תשומת לב התלמידים לכותרות נוקטות עמדה שבמדור.
מוצע לרשום על הלוח את הכותרות: "הולכים על ארץ נקייה", העבירו הלאה"
ו"זהירות סוללות חשמל" אפשר לשאול:
מה המשותף לכותרות האלה?
אתרו את המילים בכותרת שמביעות עמדה (את דעתו של הכותב)

הצעה לסיכום המדור:
איזה ידע חדש למדת מהקטעים במדור?
האם נתקלת בקשיים, מהם?
במה היית רוצה להשתפר?
אילו מילים וביטויים חדשים למדת?
מה השוני בין טקסט למטרת שכנוע לבין טקסט למטרת מידוע?
לאיזה צרכים השתמשת במחשב בזמן לימוד המדור?

עזרו לשמור על יערות הגשם / ג'ון גבאנה (עמוד 164 בספר)

הטקסט נכתב למטרת שכנוע. הוא מיידע את הקוראים על מצבם העגום של יערות הגשם, מצביע על הגורמים למצב וקורא לפעולה להצלתם. הטיעונים בטקסט הגיוניים וקשורים בקשרי סיבה-תוצאה. כדי להמחיש לתלמידים כיצד נראים יערות הגשם וכדי שיבינו את מקור שמם, הצענו תחילה לצפות בסרטון.

ההשוואה בין המידע שאפשר להפיק מהטקסט החזותי בסרטון למידע המילולי במאמר. מעלה למודעות התלמידים את חשיבות דליית המידע משני סוגי הטקסטים. המאמר מתאר את חשיבות קיומם של יערות הגשם לאדם ולבעלי החיים, מסביר את הסיבות לכריתת העצים ואת הנזקים מכריתתם.

הכותרת וכותרות-המשנה

הכותרת הראשית קוראת לפעולה ורומזת שיערות הגשם בסכנה. היא כותרת נוקטת עמדה, העוזרת לניבוי התוכן.

כותרות-המשנה – מוסיפות ידע על תוכן הטקסט ועוזרות לניבוי. כותרות המשנה מספקות מידע לגבי הפסקות שבאות אחריהן. מבחינה גרפית כותרות-המשנה הן בגופן קטן יותר. יש להסביר את משמעות הצירוף: "כותרת-משנה" – שנייה בדרגת החשיבות. בטקסט יש משפטים המביעים את דעתו של הכותב

ומשפטים המתארים עובדות. כדאי להמשיך ולחדד את ההבחנה בין דעה לעובדה (דעה = טענה) לבין העובדות שהוא מביא להנמקת דעתו. במהלך קריאת הטקסט חשוב לעודד את התלמידים לשאול שאלות ולהביע עמדה על הכתוב.

הערה:

מדברים על זה – בדיון חשוב שהתלמידים יבינו שהתנהלות חסכונית ומחזור רהיטים ונייר, מסייעים לשמירת יערות הגשם.

חוות הפילים / יותם יעקובסון (עמוד 168)

הכתבה פותחת בהתרשמות האישית של הכותב ממראה עיניו בחוות הפילים בסרילנקה: "קשה לתאר כמה מרגש המחזה שראיתי" ואפשר לחוש בדבריו את הנאתו ואת אהדתו לפילים. בהמשך הפסקה מתאר הכותב את אורח חייהם של הפילים בחווה.

הטקסט מאורגן במבנה לוגי של בעיה ופתרון הוא מציג את הבעיות הנוצרות עקב החיכוך היומיומי בין הפילים לבין האדם. ממשלת סרילנקה מחויבת ליצירת מצב של דו-קיום בין בני האדם לבין הפילים. המילה דו משמעותה שניים והמושג דו – קיום משמעותו קיום זה ליד זה בין שונים בלי להזיק אחד לשני. הכתבה מדגישה שהגנת הפילים מעוגנת בחוק והיא מחייבת את כל תושבי סרילנקה.

הערות:

- חשוב לרונ עם התלמידים במבנה הטקסט: כיצד אפשר לדעת שהטקס מאורגן לפי בעיה ופתרון? אילו משפטים עוזרים לנו לזהות זאת?
- בהעשרת השפה אפשר להרחיב את השימוש במילה "דו": "דו-לשוני; דו-שיח; דו שנתי ועוד

בעלי חיים בסכנת הכחדה (עמוד 171)

הטקסט פותח בהסבר ובהדגמת ההבדל בין המושגים: סכנת הכחדה וסכנת התמעטות. שני המצבים מדאיגים, אך אם אפשר ליצור תנאים להתרבות בעלי חיים בסכנת התמעטות ולתקן את הנזק, היעלמות מין מסוים מעולם החי הוא נזק בלתי הפיך. התשובה לשאלה שבכותרת המשנה: איך בעלי חיים מגיעים למצב כזה? ניתנת בהמשך: לעיתים האדם מנצל את בעלי החיים לתועלתו וגורם לכיליונו של אחד המינים ולעיתים הוא הורס את היער בית הגידול של החיות כדי להפוך את השטח לישוב לאדם או להפכו לשטח חקלאי. גם שרפות מעשי ידי אדם גורמות להתמעטות בעלי החיים. (אפשר לאזכר את השרפה הגדולה ביערות הכרמל שנגרמה ממדורה שלא כוונתה בפאתי הכרמל וגבתה הן חיי אדם, הן את חיי בעלי החיים שיערות הכרמל הם בית גידולם. בשרפה נכחדו גם חייהם של בעלי החיים המוגנים ב"חי-בר" המגודר שמנע מבעלי החיים להימלט בעת השרפה. הטקסט אינו מציע פתרון. הוא רואה בהכרה בבעיה, בהתרעה והבאה למודעות הקוראים לסכנת הכחדתה שלב מקדים לפתרון הבעיה.

פורים (עמוד 174 בספר)

פורים אינו חג מהתורה, אבל מגילה שלמה בתנ"ך, מגילת אסתר, מוקדשת לסיפור האירועים שהובילו לחג. החג נקבע כיום "משתה ושמחה" כבר על ידי מרדכי היהודי, שגם קבע את התאריך של החג ביום י"ד לחודש אדר כזכר לאירוע המסופר בה. הוא פותח במובאות מכל אחד מפרקי מגילת אסתר. התלמידים, יבטאו את דעתם ואת רגשותיהם ביחס לדמויות ולעלילה ויכירו ביטויים מהמגילה שמשמשים בהם גם בעברית של ימינו. שירו ההומוריסטי של יורם טהרלב "הקרוקודיל" חותם את המדור.

הצעה לתכנון הוראה למדור: "פורים"

עולם השיח של הספרות

**הקרוקודיל/ יורם טהרלב

מיומנויות: שחזור תוכן השיר וניסוח הנושא שלו; משמעויות מפורשות של מילים בשיר ומשמעויות נלוות; הבחנה בלשון ציורית; קריאה קולית מפרשת.
עולם השיח היהודי קטעים מתוך מגילת אסתר.
מיומנויות: קריאה בטקסט בלשון המקור; שחזור תוכן המגילה לפי הקטעים בספר.
לשון: שימוש בביטויים ובמילים שמקורם במגילה ומשתמשים בהם גם בימינו.
במדור שני טקסטים. לפי שיקולי המורים, אפשר שרק תלמידים מתקדמים יעסקו בלימוד "מגילת אסתר".

קטעים מתוך מגילת אסתר (עמוד 175)

הוספנו מילון קטן לכל קטע כדי להסיר חסמי שפה ולהקל על התלמידים. מומלץ לקרוא קריאה צמודה (שילוב קריאה הסבר ושיחה) מכיוון שהטקסט כתוב בעברית מקראית יש צורך בקריאה צמודה של המורים. – לקראת הקריאה רצוי לקשר את התלמידים לידע מוקדם ולשאול: מהם האירועים שלזכרם חוגגים את חג הפורים? (שחזור סיפור המגילה יקל על התלמידים להבין את הקטעים מהמגילה המובאים בספר). חשוב שהמורים יוסיפו פרטים שלא צוינו על ידי התלמידים.

מוצע שהמורים ישקלו לכמה יחידות הוראה רצוי לחלק את הקטעים מתוך המגילה. הקטעים מהמגילה מאפשרים בלשון:

- לעסוק בו"ו ההיפוך, להעשיר את הלשון בביטויים ובמילים שמשמשים בהם גם בעברית של ימינו. כגון: כטוב לכו ביין; טובת מראה; זעקה מרה.
- מילים נרדפות: להשמיד; להרוג; לאבד.
- מילים מנוגדות: יגון–שמחה; אבל–יום טוב.

לשיחה ולכתיבה

מתוך פרק א:

- מצאו את הביטוי האומר שאחשוורוש היה שיכור כהוגן במשתה.
- מדוע דרש אחשוורוש מוושתי לבוא למשתה?

- שערו, מדוע לא רצתה ושתי לבוא למשתה?
- האם לדעתכם היתה לוושתי הזכות לסרב למלך? נמקו דבריכם.
- כיצד נענשה ושתי על סירובה?
- ספרו את תוכן הקטע והשתדלו להשתמש בביטוי או במילה משפת המגילה.
- קראו בד"קנות ובהנגנה מתאימה את הקטע.

מתוך פרק ב

- בקטע מסופר על שתי דמויות. מי הן? מה הוא הקשר המשפחתי ביניהן?
- מצאו והעתיקו שני ביטויים המתארים את יופייה של אסתר.
- המלך חיפש אישה במקום ושתי ונשלחו נשים רבות מרחבי המדינה לארמון. מדוע נבחרה דווקא אסתר?
- מה הסתירה אסתר מהמלך? מדוע הסתירה?

מתוך פרק ג

- באילו נימוקים הצליח המן לשכנע את אחשוורוש להשמיד את היהודים בממלכתו?
- כיצד הודיע המן לכל עמי המדינות בממלכה שעליהם להשמיד את היהודים?
- מהו התאריך שקבע המן לביצוע הפקודה?
- שערו, מדוע מיהר המן לקבוע תאריך לביצוע תוכניתו?
- מצאו והעתיקו שלוש מילים נרדפות המתארות את פקודת המן.
- עיינו באיור הקומיקס. איזה משפט מתוך פרק ג בחר הצייר לאייר?

מתוך פרק ד

- כיצד הגיב מרדכי כאשר שמע על האסון המתקרב?
- כיצד לחץ מרדכי על אסתר לפעול לביטול גזרת המן?
- כדי שתבינו את המסופר בפרק ח' הקדימו ועיינו באיור בעמוד 176. מה אפשר להבין מהאיור על מצוקתה של אסתר?

מתוך פרק ח

- על מה בכתה והתחננה אסתר לפני המלך?
- מה היתה תשובת אחשוורוש לפי שורות 3-4?
- כיצד הגיע ליהודים הצו החדש של המלך?

מתוך פרק ט

- מדוע קבע מרדכי את היום שבו רצו להשמיד את היהודים כיום חג? – אילו מן המצוות שלהלן כתובות במגילת אסתר?
 - לקרוא את מגילת אסתר בבית הכנסת.
 - לשלוח "משלוח מנות".

- להעניק מתנות לעניים.
- לקיים סעודת פורים.

הקרוקודיל / יורם טהרלב (עמוד 181 בספר)

שיר "הקרוקודיל" מעורר שאלות שמעסיקות את הילדים לפני פורים: למה להתחפש? איזו תחפושת היא יפה ומרשימה? מיוחדת ומקורית? מלהיבה? מעוררת תשומת לב? מזכה בפרס ובמחמאות? הדובר בשיר הוא ילד. בתחילת השיר מתוארות ההכנות המוקדמות בבית הדובר לקראת ההחלטה על התחפושת. הדובר ואביו מחפשים רעיון לתחפושת מקורית שתדהים את כל רואיה, ומחליטים במשותף לבחור בקרוקודיל=תנין. האב מתחיל במלאכת יצירת התחפושת. פעלים רבים מתארים ברצף ובצפיפות בתוספת ו' החיבור את הכנת התחפושת ומדגישים בכך את ההשקעה והעשייה האינטנסיבית של האב בהכנתה.

והנה ביום החג, באופן אירוני, במקום ליהנות ממקוריות התחפושת ולהרגיש "על הגובה", הדובר סובל, חש אי-נוחות רבה: "עֵינַי וּמְזִיעַ...; לֹא שְׁתִּיתִי, כִּי לֹא יִכְלְתִי לְהוֹצִיא אֶת הַיָּד/לֹא נִשְׁעַנְתִּי, בְּגִלְל הַגֵּב/לֹא יִשְׁבְּתִי בְּגִלְל הַזָּנָב." הוא מרגיש שונה מכלל הילדים שתחפושותיהם שגרתיות ונוחות. הניגוד בין התחפושת המקורית והיפה לבין תחושותיו של הדובר בולטת על ידי השימוש החוזר במילה לא: "לא שתיתי... לא יכולתי... לא נשענתי... לא ישבתי..." וכן בניגוד שבין ביטוי ההתפעלות של הסובבים לבין דברי הדובר: "הגדולים התפעלו... אך אני בפנים כמעט נחנק..." בעוד הילדים האחרים מרגישים קלילות ויכולים לשחק ולעשות כעולה על רוחם: "התחילו לרוץ", הדובר מעיד על עצמו: "בקשי זוטי". קבלת הפרס אינה גורמת לדובר שמחה כמצופה: "פֶּשׁוּט לֹא יִכְלְתִי לְהוֹצִיא יָד/ בְּשִׁבִיל לְקַחַת אֶת הַפָּרֶס..."

בפורים הבא האב מחליט למרות התנגדות האם על תחפושת מקורית אחרת: פינגווין. ושוב חוזר תיאור העצב, האכזבה והתסכול, המתוארים בהומור. רגליו הקצרות של הפינגווין אינן מאפשרות לדובר ללכת עם חבריו ולקבל מתנות פורים והוא רואה בכיליון נפש את חבריו שכיסיהם תפוחים מממתקים. הניגודים בשיר בין עצב לשמחה, בין הומור לכאב, בין הנאה לסבל ניכרים גם בשורות השיר שאינן אחידות, לעתים הן ארוכות ולעתים קצרות.

בסיום השיר מגיע הדובר למסקנה שעדיפה תחפושת שגרתית כמו לכולם. ונשאלת השאלה האומנם תמיד תחפושת מקורית גורמת לאכזבה? האם הדובר צריך היה לנטוש את הרעיון של מקוריות ומיוחדות? כהטרמה לשיר אפשר לבקש מהתלמידים לספר חוויות אישיות הקשורות להתחפושות בפורים. איזו מהתחפושות שהתחפשתם בהן בעבר אהובה עליכם?

- האם קרה שהתחפושת לא שימחה אתכם?
- האם אתם מתלבטים למה להתחפש השנה?
- האם אתם מעדיפים תחפושת קנויה, או תחפושת שמכינים עם ההורים בבית?
- האם חשוב לכם שלא יזהו אתכם בתחפושת?

מילים מספרות (עמוד 184 בספר)

עברית של סבא / שלומית אסיף כהן (עמוד 185 בספר)

השיר הוא מונולוג מפי הילד הדובר. הוא תוהה על העברית השונה והמשונה שבה מדבר סבו ומאמין שסבא שלו ממציא את המילים שהוא משתמש בהן: "כל יום נולדת מילה אחרת". השיר בנוי משלושה חלקים שכל אחד מהן פותח ב: "סבא שלי". כל חלק כולל "חידושים" שהילד מייחס לסבו. בשיר מפגישה המשוררת בין שפת הילד שהיא שפה דבורה עכשווית שיש בה מילים לועזיות שנכנסו לעברית לבין שפתו של הסבא שהיא שפה תקנית של ילידי הארץ במחצית הראשונה של המאה ה-20. היא מציינת את ההבדלים בין שפתו של סבא לשפת הנכד. סבא משתמש במילים עבריות שהציעו בעבר כחלופה למילים לועזיות. חידושי המילים האלו לא תמיד התקבלו והילד אינו מכיר אותם. כרכר הוא מילה עברית שחידש ביאליק למילה בשפת היידיש "דריידל" (המילה לא נקלטה ובמקומה התקבלה המילה סביבון). במילה "סנדוויץ'" משתמשים בשפה הדבורה. המילה "כריך" חודשה לפי צורתו: כורכים בו מילוי בתוך שתי פרוסות לחם (המילה "סנדוויץ'" קרויה על שם לורד סנדוויץ' האנגלי, שלפי המסופר יצר אותו לראשונה). המילה בייגלך שנלקחה מהיידיש משמשת לעתים בשפה הדבורה, אך בעברית תקנית נהוג להשתמש במילה "כעך". "נמנמת" היא חידוש עברי לפיג'מה הלועזית, חידוש שלא נקלט אצל דוברי העברית. כשם ש"פריז'דר" הוא שם חברה שייצרה את המוצר כך גם הארטיק, אבל הפריז'דר והארטיק הם שמות היצרן, ואילו מקרר ושלגון הם שמות שמרמזים על טיב המוצר. סבא מדבר בשפה גבוהה – (לרטון) ואילו הנכד מדבר במילים יומיומיות (לכעוס).

שפת הילד	בשפת הסבא
חמורה (לא תקני)	אתון (תקני)
לכעוס	לרטון
סביבון	כרכר (לא נקלט אצל דוברי העברית)
ארטיק	שלגון
בייגלך (נכנס לעברית מיידיש)	כעכים
סנדוויץ' (נכנס לעברית מאנגלית)	כריך
פיג'מה	נמנמת
נדנדה	סחרחרת

הערה:

אפשר להקרין את השיר על מסך ולהדגיש בצבע את הכינויים שבהן מכנה הדובר את "העברית של סבא". לברר את סיבות השוני הלשוני ולהגיע למסקנות:
א. יש מילים חדשות שנקלטו אצל דוברי העברית (לדוגמה: כריך) אבל יש מילים שלא נקלטו: (נמנמת, כרכר).
ב. במהלך הדורות השפה משתנה.

אליעזר בן יהודה – מחדש השפה העברית הדבורה (עמוד 186 בספר)

הפסקה הראשונה מוסרת מידע על מקומה של העברית בחיי היהודים בגולה ומסבירה את המושג: "לשון הקודש". היהודים קראו ולמדו בעברית את הכתוב בספרי הקודש: התנ"ך, המשנה, התלמוד ואת התפילות. הלמדנים בקהילה ידעו עברית והבינו את הכתוב. לשאר אנשי הקהילה תירגמו את הכתוב לשפת המקום.

הפסקה השנייה מדגישה את נחישותו של בן יהודה להפוך את השפה העברית מלשון קודש לשפה דבורה – חיה, על אף הקשיים. אחד מהקשיים: התנגדות אנשי היישוב הישן לשימוש בלשון הקודש כשפת דיבור בחיי יום-יום.

הפסקה השלישית מתארת מה עשה בן יהודה כדי לממש את מטרותיו:

- נתן דוגמה אישית: הוא ומשפחתו הקפידו לדבר רק בעברית.
- בן יהודה שקד על הכנת מילון וחידוש מילים שהיו חסרות בעברית המודרנית.
- הוא השפיע ושיכנע את המורים להפסיק ללמד בשפות זרות בבתי הספר (שפת ההוראה היתה עד אז בגרמנית ובצרפתית) ולעבור ללמד בעברית.

הערה:

- אפשר לבקש מהתלמידים לזהות את הנושא של כל פסקה.
- מומלץ לשוחח במליאה:
- אילו שאלות נהוג לשאול בני אדם על מפעל חייהם?
- אילו שאלות הייתם שואלים את אליעזר בן יהודה לו הייתם יכולים?

הכתב העברי הקדום (עמוד 189)

הטקסט כתוב במבנה כרונולוגי ומתאר את שלבי התפתחות הכתב העברי. בשלב ראשון – דוברי העברית קבלו את כתב היד מהפיניקים (עם קדום שישב בלבנון של ימינו, שהיה הראשון שהשתמש בכתב אותיות).

בשלב השני – הכתב הארמי החליף את הכתב הפיניקי המכונה גם "הכתב המרובע". בשלב האחרון – נוסף הניקוד שתפקידו לעזור בקריאה מדויקת בתורה לאלה שדברו ארמית בחיי היום יום. הטקסט הוא רב היציג יש בו תרשים ותצלום. התרשים מדגים את שלבי השתנות והשתכללות הכתב וממחיש שבכל סוג כתב היו שלבי התפתחות. נשים לב שהכתב הפיניקי התפתח בשלושה שלבים ואילו הכתב הארמי המרובע התפתח בשני שלבים מומלץ לעיין בהם במשותף במליאת הכיתה וראוי גם להפנות את תשומת לב התלמידים לתצלום הכתב העברי (לוח גזר) מופיע מימין לעמוד. אפשר לספר לתלמידים שהוא התגלה בחפירות הישוב הקדום "גזר" ולשוחח על עבודת הפיענוח הקשה של הכתוב בו בידי מדענים החוקרים (ממצאים קדומים מתגלים בדרך כלל כשהם פגומים כפי שרואים בתצלום).

הערה:

אפשר להציע לתלמידים מתקדמים להכין עבודת חקר על העם הפיניקי.

פסח (עמוד 191 בספר)

השם "פסח", מקורו בקורבן הפסח, שהקריבו אבותינו בליל היציאה ממצרים, הלילה שבו ה': "פסח על בתי בני ישראל במצרים בנגפו את מצרים". בלילה הזה הצטוו ישראל לאכול גם מרור כתוספת לבשר הפסח והמצות. שלושת המאכלים – פסח, מצה ומרור הם שלושה סמלים מרכזיים בחג הפסח, והם יחד עם ההגדה של פסח, מלווים את עם ישראל לדורותיו בכל ליל סדר. המדור כולל תכנים וערכים מהתרבות היהודית הקשורים לחג הפסח. מצויים בו שירים וטקסטים חזותיים הקשורים לאביב ולחג. השיר "יריח של פסח" מאת דבורה קוזווינר מקשר את תחילת האביב, ניסן, ליציאת מצרים. הקטע מהתפילה המובא בספר מדגיש את הרעיון שאנחנו חוגגים את "זמן חירותנו". סיפור היציאה מעבדות לחירות היה בעבר ועדיין מהווה סמל ומקור עידוד לאנשים שחירותם נשללה מהם במשטרים חשוכים. בחג אנחנו חושבים על האנשים האלה ומקווים שיחיו חיי חופש. "מכתב להקדוש ברוך הוא" – ספור עם מפי יהודי עיראק מדגיש את מרכזיות חג הפסח בעולם היהודי. המדור כולל את הפיוט "והיא שעמדה" מתוך ההגדה. הפעילויות מאפשרות התייחסות לתכנים, לרעיונות ולשימושים הייחודיים בלשון ההגדה (והיא שעמדה, הקדוש ברוך הוא). התלמידים לומדים את ספר שמות בכיתה ג' ומכירים את סיפור יציאת מצרים. מוצע לבקש את התלמידים להביא הגדה של פסח לכיתה, לדפדף בה ולמצוא מובאות מספר שמות. – התלמידים ימצאו את המובאות וייערך דיון: מדוע נבחרו הפסוקים האלה לקריאה בליל הסדר.

הצעה לתכנון הוראה למדור "פסח"

<p>שמות החג: "חג האביב"; "חג המצות" ו"חג הפסח"</p> <p>עולם השיח של הספרות</p> <p>* * ריח של פסח / דבורה קוזווינר</p> <p>מכתב להקדוש ברוך הוא / סיפור עם – מפי יהודי עיראק</p> <p>מיומנויות: הבנת הרובד הגלוי והמשתמע בשיר ובסיפור; הבנת הקשרים בין אירועים שונים במעשייה – רצף זמנים וסיבתיות; המסר. קריאה שוטפת ומדויקת בקול רם. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות.</p> <p>עולם השיח היהודי</p> <p>*והיא שעמדה / פיוט מתוך ההגדה של פסח</p> <p>מיומנויות: הבנת הרובד הגלוי והמשתמע מהטקסט. הבנת הנושא, הרעיון והמסר העולה מן הטקסט. שליטה במילים, מטבעות לשון, ניבים וכיטויים המופיעים בטקסט.</p> <p>העשרת הלשון: משמעויות שונות – "והיא שעמדה"; "עומדים עלינו לכלותינו"; "בכל דור ודור".</p> <p>עולם השיח העיוני</p> <p>כך חוגגים על פי מסרת ישראל</p> <p>הפסח בומן שהמקדש היה קיים והפסח בימינו / רבקה לוי</p> <p>צלחת הפסח</p>
--

ריח של פסח / דבורה קוזווינר (עמוד 192 בספר)

ריח החג – הוא הטעם לחג

שיר זה מעמיד במרכזו את ריחות חג הפסח. חג הפסח מגיע עם בוא האביב, עונת הפריחה, ואך טבעי הדבר שריחות הפריחה חודרים אל הבית פנימה "מבעד לחלון הפתוח".

כל בית בשיר פותח באותו משפט בווריאציות שונות, "ריח של פסח נכנס אל חדרי" או "עלה באפי", או הגיע אלי". כאשר הפרטים בכל בית מייצגים מקורות שונים של הריח המיוחד: בבית הראשון זהו הריח המוחשי של פריחת ההדרים, בבית השני זהו הריח המוחשי של השושנים והתלתנים, בבית השלישי זהו בליל ריחות של אנשים, דוכנים ושווקים המייצגים את ההמולה הטיפוסית בעריכת הקניות לקראת החג, ואת אווירת ערב החג. בבית הרביעי מוצג ריח מוחשי מסוג אחר, וכך גם נמסר היבט נוסף של חג הפסח. לקראת הפסח מקובל לנקות היטב, לסייד, לצבוע, לרענן ולאוויר הכול. לסיד, לצבע, ולחומרי הניקוי יש ריחות משלהם, וגם זהו ריח ממש. רק בשני הבתים האחרונים מיוצג ריח לא מוחשי, ריח מופשט, מושאל ותודעתי בלבד, על בסיס סובייקטיבי. בשני בתים אלה מופיע הריח במובן של טעם החג, ולמילה טעם יש לפחות שלוש משמעויות:

טעם – מתקשר לתבשילים.

טעם – מתקשר לאסתטיקה, ולבחירה אסתטית.

טעם – מתקשר לצידוק ("מה הטעם שבדבר").

נראה כי השיר מממש את כל האפשרויות הללו.

בסיכומו של דבר, מיוצג חג הפסח באופן מטונימי, באמצעות ריחותיו המגוונים הכוללים את ריח האביב, ריח הפריחה, ריח השווקים, ריח התבשילים, ריח ניקיון הבית, ו"הריח" של הפולקלור – פיוטי הגדה, וסיפורי אגדה.

לקראת הקריאה אפשר להעלות עם התלמידים אסוציאציות פרטיות הקשורות לאביב ולחג הפסח. ואפשר לנבא את תוכן השיר לפי שמו.

לאחר הקריאה אפשר לשוחח:

מה הוא מצב הרוח של הדוברת בשיר, לפי מה בשיר אפשר לדעת?

– ריח הפסח מוזכר בשיר בקשר לדברים אמיתיים הנותנים ריח. מצאו אותם בשיר.

– ריח הפסח מוזכר בשיר גם בקשר לדברים שאינם נותנים ריח אמיתי. מצאו אותם בשיר.

– ריח החג בשיר, הוא גם טעם החג. למילה "טעם" שלושה פירושים.

– טעם של מאכלים ותבשילים לחג.

טעם הוא נימוק, סיבה לחג,

טעם הוא המיוחד שבחג.

תנו דוגמה לכל פירוש, מתוך השיר.

איזה מן הטעמים נראה לך החשוב ביותר?

והיא שעמדה / מתוך ההגדה (עמוד 195)

"והיא שעמדה" הוא פיוט. לפניו מופיע הקטע: "ברוך שומר הבטחתו לישראל..." שבו מצוטטים בהגדה הפסוקים מתוך סיפור "ברית בין הבתרים", הברית שכרת ה' עם אברהם בכראשית פרק טו. בברית בין הבתרים מבטיח אלוהים לאברהם שייולד לו בן. צאצאי הבן יצמחו לעם גדול ולעם הזה תינתן ארץ כנען. האל מגלה לאברהם שלעם ישראל מצפה עתיד קשה. העם יהיה גריגור בארץ זרה, יחיה חיי עבדות שיבואו על סיומם לאחר 400 שנות גלות, ואז יצאו צאצאיו של אברהם מעבדות לחירות ויחזרו לכנען.

על הפיוט:

במשפט: "בְּרוּךְ שׁוֹמֵר הַבְּטָחָתוֹ לְיִשְׂרָאֵל" מברכים היושבים אל שולחן הסדר את האל על שהבטחתו בברית בין הבתרים התקיימה, ועל שכוח ההבטחה תקף בכל דור ודור.

"והיא שעמדה" כך נפתח הפיוט.

היא – ההבטחה של אלוהים לאברהם.

עמדה – התקיימה והחזיקה מעמד עד ימינו.

לפי הפיוט, ההבטחה מעניקה לעם ישראל את האמונה והכוחות להתייצב כנגד אויביו העומדים להשמיד אותו. הפיוט מדגיש את הניגוד: מעבר ממצב של סכנה קיומית "בכל דור ודור עומדים עלינו לכלותנו", למצב של הצלה: "והקדוש ברוך הוא מצילנו מידם".

הערה: לאחר העיסוק בפיוט רצוי להשמיע את אחד הלחנים שחברו לו, ולשים לב כיצד מובע במנגינה הניגוד בין המצב הקשה לבין ההצלה.

לפיוט מנגינות שונות. אפשר לבקש מהתלמידים לשיר את המנגינה המקובלת במשפחתם.

מנהגי חג הפסח בזמן שהמקדש היה קיים והפסח בימינו /

רבקה לוי (עמוד 197 בספר)

הקטע מוסר מידע על מנהגי חג הפסח בעבר ובימינו. הוא כתוב באופן כרונולוגי: פותח בתיאור חג הפסח בעבר וממשיך בתיאור החג בימינו. הטקסט מזמן חיזוק ופיתוח מיומנות ההשוואה בעזרת טבלה. נשוחח עם התלמידים:

באילו מקרים עורכים השוואה? (אפשר להשוות בין מחירים, בין דירות, בין מכוניות, בין ספרים, בין יישובים, בין התנהגויות, בין שתי תקופות, בין שני חגים ועוד). בהשוואה נחפש את הדומה ואת השונה ובסוף נגיע למסקנה.

לצורך ההשוואה נחזור ונדגים מילות השוואה כגון:

מילות דמיון

עיפרון דומה לעט.

גם עיפרון וגם עט משמשים לכתיבה.

כמו העיפרון גם העט מתכלים.

כשם שאני משתמש בעיפרון כך גם אני משתמש בעט.

מילות שוני

העיר ירושלים שונה מהעיר תל אביב-יפו.
מספר התושבים בתל אביב גדול לעומת מספרם בירושלים.
בניגוד לתל אביב, ירושלים אינה גובלת בים.
אחד ההבדלים בין ירושלים לתל אביב הוא שהראשונה היא בירת מדינת ישראל.
נולדתי בירושלים אבל אני גרה בתל אביב.
בהשוואה לירושלים שהיא עיר עתיקה, תל אביב היא עיר צעירה.
לאחר ההדגמה יציעו התלמידים משפטי דמיון ומשפטי שוני.

שלבי ההשוואה:

נבקש מהתלמידים להשלים את הטבלה:

מטרת ההשוואה: לבדוק האם חל שינוי במנהגי הפסח מאז ימי המקדש ועד ימינו.		
תבחינים	בימי בית המקדש	בימינו
המקום שבו מקיימים את החג		
מי הם החוגגים?		
מנהגי החג		
אזכור הפסח שחגגו בני ישראל ביציאת מצרים		
מסקנות מההשוואה:		

הערה: אפשר להפנות את התלמידים לקטע על צלחת הפסח להסבר על "הזרוע", כדי להוסיף מידע על אזכור פסח מצרים בימינו.

לאחר השלמת הטבלה:

נברר:

- בין מה למה משווים בקטע שלפנינו?
- מהם התבחינים (קריטריונים) שאפשר להשוות ביניהם?
- מה הדומה בין הפסח בימי בית המקדש לבין הפסח בימינו?
- מה השונה בין הפסח בימי בית המקדש לבין הפסח בימינו?
- מה למדנו מתוך העבודה על הטבלה (המסקנות)?

צלחת הפסח (עמוד 198)

אפשר לבקש מהתלמידים להציע חלוקה של המידע בקטע לקבוצות.
– אחרי שהתלמידים יציעו אפשר לחלק במשותף:
זכר לחיי העברות במצרים
זכר לקורבן לפני יציאת מצרים
זכר לחורבן המקדש
מה משותף לכל הפריטים על צלחת הפסח?.

יום הזיכרון לשואה ולגבורה (עמוד 202 בספר)

בחרנו להתמקד בחייה ובגורלה של נערה אחת בשואה – אנה פרנק, שמייצגת את גורל הרבים. המדור כולל את תולדות חייה, מידע על מאמציה של משפחת פרנק להימלט מהנאצים ומידע על מיפ חיס, האישה שעזרה להם להסתתר ודאגה למחסורם. המידע מעלה על נס את אומץ לבה בעת שסיכנה את חייה בניסיון להציל את משפחת פרנק. במדור, קטע קצר מיומנה של אנה פרנק. הקטע נכתב כאשר כבר היתה במסתור. חותם את המדור קטע מהספר "אנה פרנק". ההיכרות וההזדהות עם גורלה של אנה פרנק ממחישה לתלמידים את המצב הבלתי נסבל של היהודים תחת הכיבוש הנאצי.

הצעה לארגון המדור: "יום הזיכרון לשואה ולגבורה"

עולם השיח העיוני
אנה פרנק – ביוגרפיה
מיפ חיס – האשה שעזרה ליהודים
עולם השיח של הספרות
קטע מהספר: "אנה פרנק" מאת סוזנה דייווידסון

אנה פרנק – תולדות חיים (עמוד 204 בספר)

לקראת הקריאה נבקש מהתלמידים לקרוא את הכותרת, כותרת-המשנה (מוסיפה מידע על תוכן פסקה או יותר שבאים אחריה) והפתיח (כתובה בו תמצית תוכן הביוגרפיה) ונדרון, מה למדנו על הכתוב מתוכם. לאחר הקריאה נחזור לדון במבנה כתיבת תולדות חיים:
תולדות חיים כותבים במבנה כרונולוגי כלומר, לפי סדר האירועים.
מקובל לציין בהם תאריכים חשובים בחיי האדם. התאריכים מסייעים לדעת מה קרה קודם ומה קרה אחר כך (בטקסט מוזכרים ביטויי זמן נוספים: כל אותה תקופה; כעבור שלושה ימים).
לאחר קריאת הטקסט נבקש מהתלמידים יארתו תאריכים המוזכרים בכתוב. נשאל:
1. שערך, מה תפקיד הפתיח? מדוע הוא מודגש?

2. מה קרה בתאריכים המוזכרים בקטע?
3. אילו אירועים השפיעו על חייה של אנה פרנק?
4. לפי מה מהכתוב אפשר לדעת שאנה פרנק מפורסמת וידועה בעולם?

וכל זה מפני שהם יהודים / אנה פרנק / דברי עיון – ד"ר יפה בנימיני
(עמוד 207 בספר)

זהו קטע קצר מתוך יומן.

על "יומן"

ביומן כותב אדם בגוף ראשון את החוויות והרהורי הלב סמוך להתרחשותם ועל כן אין בכתיבתו מידת הריחוק, שלמשל סיפור זיכרונות מגיע אליה. לעתים נרשם בראש הדף התאריך בו נכתבו הדברים. הכתוב אינו מוכנה. לרוב הוא זורם אסוציאטיבית, כשמשולבים בו תיאור האירועים עם זרם המחשבות וההרגשות שניעורו בכותב, כתוצאה מאירועים אלה. ביומן רואה הכותב את עצמו בעיקר מנקודת מבטו, ומתמודד תוך ויכוח עם נקודת מבטם של אחרים עליו. מעורבותו בעולם שהוא מתאר היא גבוהה. כתיבתו רגשית, ומשובצים בה משפטי שאלה, תמיהה, וקריאה. הכותב מרגיש עצמו חופשי לכתוב על הכול בגילוי לב ובכנות. היומן הוא המפלט מכל האכזבות, הוא המפלט של כל הרגשות, שבדרך כלל לא מעזים לגלותם לאחרים. היומן נתפס על ידי הכותב בו כחבר הטוב ביותר שלו.

על הקטע

הקטע הקצר שלפנינו נכלל ביומן אותו כתבה בזמן אמת, אנה פרנק, נערה יהודייה הולנדית, בשנים שהיא ומשפחתה הסתתרו מפני הגרמנים. בקטע זה היא מתארת ממקום מסתורה את הנעשה ברחוב, והיא יכולה להתבונן ברחוב מבלי שיבחינו בה ויגלו אותה, כי השעה היא שעת ערב, עם רדת החשכה. התיאור המפרט את מעשי הגרמנים כלפי היהודים הוא לכאורה אובייקטיבי, אבל ממהלכו ומתוך הביטויים מלאי הרגש המשובצים בו עולה היחס הסובייקטיבי של הכותבת כלפי מה שהיא רואה. תחילה, מעשי החיילים הגרמנים הם בנורמה המקובלת של נימוס: הם מצלצלים בדלת, שואלים אם יש יהודים, ואם כן, הם לוקחים את כל המשפחה. הזוועה במעשיהם גוברת עוד יותר כשהיא שומעת את בכי הילדים, שומעת את פקודות הנאצים, ורואה שלפקודות, המזרזות את ההולכים, מצטרפות מכות ועינויים, עד שהם נופלים. כאן כבר אין ספק באכזריות מעשיהם. הזוועה במעשים מגיעה לשיאה, כשהגרמנים אינם חסים על איש, גם לא על אלה שבדרך כלל צריך לחוס עליהם מפאת חולשתם, והיא מפרטת: זקנים, ותינוקות, נשים הרות, חולים. הדרך ההדרגתית של התיאור תואמת להדרגה של מודעות המתבוננת לגבי המשמעות של מה שהיא רואה. היא המסתתרת, אולי לא היתה מודעת, תחילה, לא לנעשה ולא למשמעות של הנעשה ברחוב. עם ההתבוננות באה בהדרגה המודעות, שההליכה הזו של היהודים, שהיא רואה, היא מסע המוות, דהיינו: מסע שיש בו מוות, ומסע לקראת המוות.

זעמה והתקוממותה נגד העוול הנורא המתרחש לנגד עיניה, גורל שצפוי גם לה, היהודייה, אם תתגלה, מנוסח בקריאתה האמוטיבית: וכל זה מפני שהם יהודים! אבל את זעקתה שומע רק היומן, שרק בו היא יכולה להביע את רחשי לבה, בגלוי ובכנות.

בזכות היומן שנותר לאחר מותה, גם אנו שומעים את זעקתה, וכן מיליונים בכל רחבי העולם, שכן יומנה של אנה פרנק תורגם לרוב השפות בעולם. בית המסתור שלה ושל משפחתה באמסטרדם הפך למוזיאון, אליו נוהרים אנשים מהעולם כולו.

הצעות לשיחה ולכתיבה:

- אילו רגשות מלווים את אנה בזמן הכתיבה?
- אילו היינו שומעים אותה קוראת בקול את הקטע מיד לאחר שכתבה אותו, באיזה נימת דיבור, ובאיזה קצב היתה אנה קוראת אותו?
- הציעו כותרת משלכם לקטע.

פרק מהספר על אנה פרנק / סוזנה דייווידסון (עמוד 208 בספר)

הפרק המובא בספר הלימוד מתאר רגע משמעותי בחייה של אנה, הרגע שבו מתקיימת שיחה בין אוטו לבין בתו אנה לפני המעבר הקרוב למקום המסתור.

האב מבין שלאנה יהיה קשה להסתגל לשינוי הזה והוא מכין אותה נפשית לקראתו. אפשר להשוות בין הטקסט העובדתי על חייה של אנה (תולדות החיים) לבין הפרק מהסיפור. בתולדות החיים קראו התלמידים על המעבר הזה בלשון אובייקטיבית וחסרת רגשות: "ב-1942 כשהחלו לגרש יהודים למחנות ריכוז הניח אב המשפחה את עסקיו בידי מנהלי החברה והוא ובני משפחתו, יחד עם ארבעה יהודים נוספים, עברו להסתתר במקום המחבוא – אגף נסתר של מפעל קטן, שהיה בבעלות החברה שלו".

בניגוד לכך, הפרק מתוך הספר ריגושי, הוא ממחיש עד כמה החיים במסתור יהיו שינוי חד וקשה ועד כמה אנה מלאת חששות מפני העתיד. לרגע היא משתזפת על הגג של בית המשפחה, קוראת ספר להנאתה, מטיילת ברחוב ומשוחחת עם אביה והנה היא עומדת לעבור למקום סודי להסתתר מפני מבקשי נפשה, וחייה עומדים להשתנות פעם נוספת אחרי שכבר השתנו עם המעבר מגרמניה להולנד.

הפרק מאפשר לתלמידים להזדהות עם אנה ולהצטער על גורלה.

לאחר קריאת המורה, חשוב שהתלמידים יביעו באופן חופשי את רשמיהם ורגשותיהם.

יום הזיכרון לנופלים במערכות ישראל

(עמוד 209 בספר)

המדור מחבר בין כאב היחיד לכאב העם על אובדן החיים. הוא מעלה על נס את יכולת ההתגברות של ילדים. מטרתו החינוכית לפתח יחס אמפתי אל היתום והאח השכול, להכיר את מנהג "ניחום אבלים" ב"שבעה", מנהג שמטרתו להביע השתתפות בצער ולהקל על האבלים שלא ישקעו עמוק בצערם.

הצעה לתכנון הוראה למדור: "יום הזיכרון לחללי מלחמות ישראל"

עולם השיח של הספרות

*אבא של יוחאי / תרצה אתר

**ללכת אל גיא / חוה חבושי

מיומנויות: הבנת הרובד הגלוי והמשתמע בשיר ובסיפור; הבנת הקשרים בין אירועים שונים בסיפור – רצף זמנים וסיבתיות; המסר. קריאה שוטפת ומדויקת בקול רם. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות; כתיבת מכתב.

אבא של יוחאי / תרצה אתר / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 210 בספר)

השיר המופלא הזה הוא קינה על מות אב. שלא כמקובל בשירי ילדים, אין בו חריזה, כלומר, הוא כתוב כשיר פרוזאי. כל הסוגות נכללות בו: הלירי (ההתבוננות הפנימית של יוחאי), האפי (יש כאן סיפור: אבא של יוחאי לא שב הביתה, הילדים פוגשים אותו בחצר), והדרמטי (הקונפליקט בין הילדים לבין יוחאי). בבית הראשון יש חזרות האופייניות לקינה. הביטוי "אבא של יוחאי" חוזר שלוש פעמים, הביטוי "לא חזר הביתה" חוזר פעמיים בווריאציה (בפעם השנייה: "לא יחזור הביתה"), ושם הילד "יוחאי" חוזר חמש פעמים. נראה שהחזרות הן עצמן סוג של "מנטרה" המבטאת כאב, אך גם מהוות דרך להפנמת ההעדר באופן איטי, שכן במקום לומר "מת", יש שימוש חוזר בביטוי העקיף יותר "לא חזר". דרך אחרת להקל את קבלת המוות מוצעת על ידי הסבתא שאמרה ליוחאי: "אבא של יוחאי תמיד יהיה אבא של יוחאי". כאן יש פעולה של הנצחת האב, כלומר מאבק במוות על ידי השארת הזיכרון התמידי של האב אצל הילד. נראה שהביטוי "לא חזר הביתה" מבטא מוות במלחמה, כי מודגש הפועל "חזר", כמנוגד לפועל "יצא לקרב". השם יוחאי עצמו מבטא מצד אחד חיים (בניגוד למצב אותו הוא חווה), ומצד שני סיום השם "אי", המצוי תמיד גם בסוף השורה, מתנגן כ"אִי" (הדומה ל"אוי") של קינה.

הבית השני הוא בגדר התפתחות של הבית הראשון. הסיטואציה הינה חברתית. ילדים, הרואים לגנאי את העובדה שלילד אין אבא, ומתוארים על ידי יוחאי כפראים, שואלים אותו: "איפה אבא שלך?". התיאור של יוחאי בשורות אלו הוא מופלא ומורכב משלוש התנהגויות: שתיקה, זקיפת ראש כביטוי לרצון לשמור על כבודו והרכנת ראש כביטוי לעצב. קולו הרך והפלאי הוא ביטוי לתחושת האמת הפנימית שיש בדבריו. האמירה, המשמשת סוג של פואנטה ("אבא שלי איננו עכשיו/ אני/ אבא שלי"), היא ביטוי

של התבגרות. יש בה ביטוי להבנה שאבא התאחד עמו, ושעתה הוא, הילד, קיבל את תפקיד "המבוגר האחראי" על עצמו.

העשרה

שיר זה כדאי ללמד ביום הזיכרון, שאז יש צורך ליצור חפיפה בין מצב הרוח של הכלל לבין מצב הרוח של היחיד, גם אם הוא ילד. התוודעות לשיר זה מהווה גם הזדמנות לסייע לילדים שחוו מוות ונמצאים במצוקה. הסבתא עוזרת לילד להתגבר על מות האב בהראותה שחיי אדם אהוב הם נצחיים, גם אם הוא עצמו איננו איתנו (ייתכן שהאם שקועה בסבלה, והסבתא באה לסייע). הילדים בחצר מגבירים את תחושת המצוקה אצל הילד, אבל דווקא העובדה שהוא משיב להם תשובה שאיננה מתנצחת, חושפת את יכולתו להתמודד עמהם. יותר מזה: הילד מחליט לקחת על עצמו גם את תפקיד האב האחראי, ובכך מגלה התבגרות פנימית. מנגד הוראת השיר יכולה לסייע ללמד את הילדים כיצד להימנע מלהציק לילד המצוי במצב של כאב, ולהפך, כיצד ניתן להקל עליו.

הצעות לשיחה ולכתיבה

1. על מה מסופר בשיר?
2. כתוב שאבא של יוחאי "לא יחזור הביתה". שערך מדוע?
3. מי מנחם את יוחאי, ומי מעציב אותו לפי השיר?
4. אילו מחשבות ואילו רגשות התעוררו אצלכם כלפי הילדים הגדולים? כלפי יוחאי?
5. שערך מה הרגיש יוחאי כאשר הילדים הגדולים שאלו איפה אביו?
6. מדוע השתהה יוחאי במתן התשובה (אולי חשב מה לומר, אולי התקשה למצוא מילים מתאימות)?
7. "עכשיו אני האבא שלי", עונה יוחאי לילדים. לדעתכם, מה רצה יוחאי לומר בכך?

צריך ללכת אל גיא / חוה חבושי / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 211 בספר)

הסיפור בנוי כסיפור מסגרת. תחילתו במשפט: "אני צריך ללכת אל גיא", וסיומו במשפט המגיב למשפט הזה: "כן, אני כבר הולך לגיא". בין שני המשפטים הללו, המתחיל והמסיים, מצויים שני חלקים: אקספוזיציה המתארת את סוג הקשר שיש למספר הנער עם גיא, וחזרה לאחור (פלשבק) תוך ניסיון להציג את תהליך ההתבגרות שחל בילד, אשר בסופו הוא מתגבר על החרדה מהפגישה עם גיא, וחש שהוא מסוגל ללכת אליו. נפרט:

- א. משפט פותח: הדיינות של הילד בינו לבין עצמו וחשיפת הקונפליקט הפנימי שבו הוא נתון: הוא יודע שהוא צריך ללכת אל גיא, אך אין הוא מסוגל לכך.
- ב. אקספוזיציה מתארת: הידידות בין הילד המספר וגיא נפרשת בדרך של השוואה בין שני הילדים. ההשוואה היא בין המראה החיצוני השונה של שניהם, בין העדפותיהם השונות בלימודים, ואחר כך מתואר הדמיון ביניהם (אהבתם לטבע ולטיולים).
- ג. פלשבק: תיאור תהליך ההתבגרות של הילד המספר, הנקנית דרך ההתפתחות שהחלה ביחסו למוות ולהתמודדות עמו.

ד. משפט מסיים: מסקנה של הילד, המבין מדוע הוא צריך ללכת אל גיא ומוכן לכך בנפשו.

האירועים עליהם מגיב המספר הם:

1. צפייה בטלוויזיה במות חייל. חוויה זו סתרה את האמונה אותה שאב מהוריו, שלפיה רק אנשים זקנים מאוד מתים.
 2. זיכרון היום בו סבא מת. מות הסב הפריך גם הוא אמונות שעליהן חונך: סבו מת אף כי, מצד אחד, לא היה זקן מאוד ומצד שני, לא השתתף במלחמה.
 3. מותו של צביקה, אחיו של גיא. מוות זה מעמיד אותו במצב נפשי ללא פתרון: צביקה נדרס למוות כשסטה מהכביש עם אופניו כדי להציל כלב. מותו של נער בוגר, שהיה לגיא ולמספר מעין מנטור, אינו מתקבל על דעתו של גיא.
- שלושת האירועים הללו – שאליהם נלווה זיכרון הצחוק הלא רצוני שתקף את הילד המספר כשביקר את סבתו לאחר מות סבו – מכבידים על המספר, ומונעים ממנו ללכת לבקר את גיא חברו. הילד חווה חוויות של אכסורד (אי־הבנת המציאות) שמעיקות עליו ביותר.
- עם זאת המגע עם המבוגרים (כאן – הוריו), מוביל אותו לתהליך של התבגרות. ההורים מאפשרים לו לנקוט עמדות אוטונומיות ואינם מגיבים בשליה על החלטותיו להיות רופא ואחר כך פציפיסט, וזאת כדי להילחם במוות. המענה שהם נותנים לשאלותיו אינו מתיימר להסביר מהו המוות, התייחסותם לנושא מותאמת לצרכיו, והם מסתפקים בתגובות רגישות לשאלותיו: האב מסכים איתו שמלחמות הן דבר רע. יתר על כן, הוא מחווה דעתו שהמנהיגים מחליטים לעתים לצאת למלחמה מבלי שהם מביאים בחשבון את גודל הסבל שהיא גורמת. ובאשר למותו של צביקה אומר אבא, שזה אמנם לא צודק, אך לא הכול צודק בחיים. ההבנה השקטה של ההורים מאפשרת לילד המספר לקבל את ההסבר של אימא לבעיית הביקור אצל גיא. אימא אומרת שאם לא ילך לבקר אותו, גיא יחשוב שבנוסף לאח, הפסיד גם חבר. המספר מפנים את החשיבות שיש לנאמנות לחבר, ומבין בסיומו של הסיפור מדוע עליו ללכת לבקר את גיא.

העשרה

שני נושאים מרכזיים ראויים לשיחה תוך כדי קריאת הסיפור או אחריה. האחד קשור בשאלת משמעות הידידות בין חברים. לעתים יש רגעי משבר בידידות הנובעים מאירועים המתרחשים ביניהם או מאירועים, שאף כי אינם קשורים בהם, משפיעים על רגשותיהם. כיצד לפתור מצבים אלו? בסיפור שלפנינו מסייעים ההורים לבנם להתמודד עם מות אחיו של חברו. ואמנם, נושא השיחה השני קשור בדרך החינוך בה נוקטים ההורים. ניתן לשוחח עם הילדים על האינטראקציה ביניהם ובין הוריהם: כיצד, למשל, מבטא הילד כעס ברגעים של קושי, ועד כמה מסייעת תגובתו של הורה המבין את רגשותיו, ואינו מנסה לשלול את ביטויים.

יום העצמאות (עמוד 215 בספר)

כללנו במדור ביוגרפיה של דוד בן-גוריון, אחד המנהיגים החשובים שקמו לעם ישראל במאה ה-20, וחשוב שהתלמידים יכירו את תולדות חייו ואת פועלו למען עם ישראל. כמו כן הקדשנו יחידה לנושא "מדינת ישראל היא מדינה קולטת עלייה". בשני קטעי מידע ביחידה הזאת ילמדו התלמידים על מאמצי העלייה של יחידים וקבוצות בארצות שבהן לא התירו ליהודים לעזוב. מטרת הטקסטים והפעילויות במדור: העמקת הידע והעמקת הזהות הלאומית. הכרת אחדים מציוני הדרך שהובילו להקמת המדינה. התלמידים יכירו את המושג: אסירי ציון" ויקראו על המאבק שניהלו יהודים בברית המועצות כדי לעלות ארצה ועל התמיכה שקיבלו מיהודי העולם.

הצעה לתכנון הוראה למדור: "יום העצמאות"

במדור שתי יחידות הוראה. עולם השיח העיוני: יחידה 1 דוד בן-גוריון, ראש הממשלה הראשון / תלמה אליגון-רוז יחידה 2 – מדינת ישראל קולטת עלייה אסירי ציון גבורה בעל כורחה / דנה אבידר מיומנויות: הפקת מידע מהטקסט; מטרת הכתיבה; מציאת קשרים סיבתיים בטקסט. הבנת הנושא, הרעיון והמסר העולה מן הטקסט; השוואה בין טקסטים. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות; כתיבת ביוגרפיה.

דוד בן-גוריון – תולדות חיים (עמוד 217 בספר)

לקראת הקריאה נבקש מהתלמידים לבדוק במילון את משמעות המילים:
א. "ציון" (שם נרדף לארץ ישראל ובמקרא כינוי לירושלים)
ב. "ציוני" (אדם המאמין שארץ ישראל היא ביתו של העם היהודי).
הבנת משמעותן תקל על התלמידים להבין את האווירה בבית שבו גדל דוד בן-גוריון. החלק הראשון של הטקסט מתמקד בילדותו ובעוריו של דוד בן-גוריון, והוא כולל מידע על ההשפעה שהיתה לאביו ולסבו על החלטתו של דוד בן-גוריון לעלות ארצה וכן מידע על פעילותו כנער ציוני בפולין.
החלק השני כולל מידע על עלייתו ארצה, על קשיי הקליטה וקשיי החיים בארץ באותם ימים.
בחלק השלישי כולל מידע על פעולותיו כמנהיג.
הטקסט כתוב במבנה כרונולוגי.

יוצרים קשר (עמוד 225 בספר)

המדור כולל טקסטים על התפתחות אמצעי התקשורת למרחקים מהתקופה הקדומה שבה אמצעי התקשורת היו מוגבלים ואיטיים מאוד, ועד לטכנולוגיות המתקדמות שהתפתחו בתקשורת בת זמננו. המדור פותח בפני הקוראים מבט על חיינו, שהתקשורת הפכה למדיום עיקרי השולט בהם. הקוראים בני זמננו אמונים משחר היוולדם על טלפונים ניידים, מחשבים, אינטרנט, עיתון, רדיו, טלוויזיה, פייסבוק, טלפון ועוד, לפיכך הם יתקשו להאמין שבעבר הרחוק השתמשו בשליחים אנושיים וכיוני דואר לצורך העברת מידע והודעות. אמצעים אלה מילאו את תפקיד הטכנולוגיה המשוכללת שאנו מתייחסים אליה היום ככלי הכרחי ומובן מאליו.

המדור פותח באמצעי התקשורת בעולם העתיק, ממשיך במידע על אמצעי התקשורת המודרניים שהתפתחו בהדרגה עם התפתחות הטכנולוגיה ומסיים בתקשורת בין בעלי החיים.

הצעה לתכנון הוראה למדור: יוצרים קשר

עולם השיח העיוני

1. תקשורת למרחקים באמצעות יוני דואר
 2. שירותי הדואר
 3. המצאת הטלפון
 4. האינטרנט – רשת תקשורת עולמית / לפי אוקספורד לילדים
 5. לוויינים
 6. תקשורת אצל בעלי חיים
- מיומנויות: איסוף פרטי מידע, רישום שאלות ותגובות בקריאה, הבחנה בדרכי ארגון הטקסט, שימוש בטבלה מארגנת.

תקשורת למרחקים באמצעות יוני דואר

הטקסט מתאר ומסביר את שיטת התקשורת המהירה להעברת מידע על ידי יוני דואר בימים קדומים. השיטה נכנסה לשימוש לפני אלפי שנים והיתה בשימוש לצד שיטות אחרות שהתפתחו עם ההתפתחות הטכנולוגית עד אמצע המאה ה-20.

נציע אפשרויות שונות לכותרת:

א. תקשורת למרחקים

ב. יוני דואר

ג. תקשורת למרחקים באמצעות יוני דואר

נשאל: כמה שונות הכותרות? נבחין בין כותרות א' וב' שהן כותרות כלליות שאומרות מעט מאוד על תוכן הכתבה לבין כותרת ג' שהיא עובדתית, מציינת באופן תמציתי את נושא הכתבה ומאפשרת לקורא לדעת יותר על תוכנה.

הטקסט כתוב ברצף כרונולוגי ומאפשר לדלות את המידע באמצעות טבלה מארגנת. חשוב להמשיך

להרגיל את התלמידים לשאול את עצמם לגבי כל פסקה: על מי כתוב? מה כתוב? נבנה על הלוח טבלה ונשלים אותה בעזרת התלמידים. עיון בטבלה יוביל את התלמידים למסקנה שהטקסט מאורגן לפי הסדר שהדברים קרו.

תקשורת למרחקים באמצעות יוני דואר		
מה כתוב?	על מי כתוב?	
סוחרים ושליחים העבירו דואר ממקום למקום.	תקשורת למרחקים בימים קדומים	פסקה 1
1. יונת הדואר חוזרת מכל מקום שבו היא נמצאת לשובך שלה.	יונת הדואר	פסקה 2
1. היו הראשונים שהשתמשו ביוני דואר להעברת מסרים כתובים. 2. השתמשו ביוני דואר להודיע על המצב בשדה הקרב או על ניצחונות בתחרויות ספורט.	1. הפיניקים הקדומים 2. היוונים הקדומים	פסקה 3
לפני כמאה שנים, מחתרת נילי השתמשה ביוני דואר כיוון שחבריה חששו להשתמש בדואר רגיל שיכול להתגלות על ידי האויב.	שימוש ביוני הדואר בימינו בארץ ישראל	פסקה 4
הסיבה: פיתוח אמצעי תקשורת משוכללים כמו לוויינים, אינטרנט.	הפסקת השימוש ביוני הדואר	פסקה 5

שירותי דואר מסודרים (עמוד 229)

הטקסט על הדואר הוא טקסט אינפורמטיבי המתאר כיצד לפני מאות שנים, משלוח מכתבים וחבילות הפך להמוני. כמו כן מובא תיאור והסבר על שיטות המשלוח. במסגרת מובא מידע על סדרת הבולים דואר עברי.

הערה:

משימה 6 בסעיף "לשיחה ולכתיבה" מאפשרת לתלמידים להתנסות בקיום ריאיון ולדווח עליו בכתב ובעל פה.

אפשר לעורר שיחה:

- לאילו צרכים משתמשים הורכם בשירותי הדואר?
- באילו הזדמנויות משתמשים בדואר האלקטרוני (דוא"ל) במשפחתכם?
- האם לדעתכם שירותי הדואר ייעלמו בעתיד הקרוב? (מצד אחד יש האומרים ששירותי הדואר מאפשרים לכל אזרח לנהל תקשורת בזול ובקלות במחיר בול והוא מועיל לאנשים שאין בכינם מחשב. לעומתם אחרים חושבים שהדואר כמו אמצעי תקשורת אחרים שקדמו לו סיים את תפקידו שהרי הודעות ומכתבים בדוא"ל מתקבלים אצל הנמען תוך שניות, ואפילו אין צורך לצאת מהבית לקנות בול ולשלשל את המכתב לתיבת הדואר. בימינו אפשר לפנות לספקי שירות כמו חברת

החשמל בדוא"ל או בטלפון ולקבל מענה מהיר. האינטרנט פתח בפני בני האדם אפשרות לקנות בחנויות מקוונות ברחבי העולם, הגדיל את הצורך בשירותי העברת החבילות שבינתיים מספק אותם רק הדואר).

המצאת הטלפון (עמוד 232 בספר)

המצאות חדשות נתקלות לא אחת בהרמת גבה. כך קרה כאשר הומצא המחשב לשימוש ביתי (היו ששיערו שלא יותר מחמישה בתים יזדקקו למחשב כזה וירכשו אותו) וכך קרה גם עם המצאתו של בל. אפשר לשאול:

- האם אפשר לדעת מהכתוב מה חושב הכותב על ההמצאה?
- בפסקה הראשונה הכותב פונה אלינו הקוראים. מצאו את המשפט.
- שערו, מדוע החליט הכותב לפנות לקוראים?
- כיצד התקבלה המצאת הטלפון בתחילה? מצאו מילה קולעת בפסקה השנייה.
- אילו יכולת לשאול את אלכסנדר בל שאלות, מה היית שואל אותו?
- מהפך הוא שינוי יסודי בחיי בני האדם.
- האם אפשר לקבוע שהמצאת הטלפון היא מהפך בחיי בני האדם? נמקו דבריכם.
- אפשר להציע לתלמידים לחפש מקורות מידע נוספים ולכתוב פרטים שאינם כתובים בטקסט על אלכסנדר בל והמצאתו.
- אפשר להציע לתלמידים מתקדמים לקרוא במקורות מידע שונים על המצאת הטלגרף והרדיו על ידי הממציא האיטלקי מרקוני ולהכין הרצאה לפני הכיתה.

האינטרנט – רשת תקשורת עולמית (עמוד 234 בספר)

- לאחר הקריאה אפשר לשוחח במליאת הכיתה:
- מהם יתרונותיה של המרשתת כאמצעי תקשורת?
- מה הם יתרונותיה של המרשתת כמקור למידע?
- שאלו מבוגרים, כיצד שינתה המצאת המחשב והמרשתת את חיי בני האדם? ודווחו בכתב או בעל פה.
- היכן אתם מעדיפים לחפש מידע בספרייה או במרשתת? נמקו תשובתכם.
- חשוב להדגיש שצריך לבדוק את מהימנות המידע באינטרנט על ידי בדיקת המקור ועל ידי הצלבה בין מקורות.
- חשוב מאוד ליזום שיחה על הסכנות בהתכתבויות באינטרנט. השיחה תוביל למסקנות: לא להתכתב בשום אופן עם מי שלא מכירים. לא לשלוח תמונות או למסור כתובת או שם בית ספר. לא להתפתות להצעות להיפגש.

לוויינים (עמוד 236 בספר)

הטקסט מוסר מידע על הלוויין. בפסקה האחרונה של הטקסט על יוני הדואר מוזכר הלוויין, אמצעי תקשורת מודרני משוכלל מעשה ידי אדם ועל השימושים השונים בו, מבלי להיכנס לפרטים טכניים שאינם מתאימים לגיל הלומדים. לאחר הקריאה הראשונה בטקסט אפשר להקריין מהוטיוב את הסרטון:

Satellite Communication – YouTube

הסרטון ממחיש את שני המשפטים הפותחים את הטקסט.
אפשר לשאול:

- שערך מדוע קוראים ללוויין בשם הזה? (המונח "לוויין" בא מהשורש לו"ה, שכן הלוויין נע במסלול סביב כדור הארץ ו"מלווה" אותו).
- אילו משימות מבצעים לוויינים?
- מהי חשיבותם של הלוויינים?
- איזה שאלות יש לכם על הכתוב בקטע?
- מה עוד אתם מעוניינים לדעת על הלוויינים? היכן אפשר למצוא מידע נוסף עליהם?

תקשורת אצל בעלי חיים / כתבה (עמוד 237)

בפתיח מפרוץ הכותב את הדעה שבעלי החיים אינם מתקשרים ביניהם. בהמשך הוא מביא דוגמאות המפרטות את קביעתו בכותרת שמתקיימת תקשורת אצל בעלי החיים מבנה הכתבה – הכללה ופירוט. ההכללה: בעלי החיים מנהלים תקשורת ערה. הפירוט: דוגמאות המלמדות שמתקיימת תקשורת בין פילים, בין לווייתנים ובין קופים. המדור מתמקד בהתפתחות התקשורת למרחקים והטקסט שובץ בו מכיוון שעיקרו, תקשורת למרחקים בין בעלי חיים.

הערות:

מטלה 1. מזמנת לדיון במבנה הכתבה.

מטלות 3-4.

אפשר לשוחח: אם אתם יודעים דוגמאות נוספות לשפת גוף אצל חיות – ספרו.

המטלות האלה גם מזמנות דיון בשאלות:

- האם גם האדם משתמש ב"שפת גוף"?
- מדוע חשוב לשים לב לשפת הגוף?
- אפשר שהתלמידים יתחלקו לזוגות האחד יביע בשפת גוף והשני יפענח את המשמעות, אחר כך יתחלפו בתפקידים.

הצעות לסיכום המדור

- במדור יש מידע על שלבי התפתחות התקשורת למרחקים. כתבו את השלבים השונים.
- השתמשו בכיטויי זמן כגון: לפני אלפי שנים.... כעבור... אחר כך... בהמשך... בימינו... חשבו כיצד אפשר להביע את שלבי התפתחות התקשורת למרחקים על ידי תרשים.

- באחת הכיתות התנהל דיון איזה שלב בהתפתחות התקשורת הוא החשוב ביותר. דנה אמרה: המצאת הטלפון הנייד היא החשובה ביותר. עמית אמר: לדעתי, המצאת האינטרנט היא החשובה ביותר. רותם אמרה: המצאת הלוויין. נמקו בשמם.
- איזה ידע חדש למדתם מהמדור? מחבריכם? ממבוגרים? מספרי יען על לוויינים?

ל"ג בעומר (עמוד 239 בספר)

מבוא / ד"ר יפה בנימיני

ספירת העומר היא מצווה מהתורה (ויקרא כג 51), המתקיימת בתקופה שבין פסח (זמן יציאת מצרים) לשבועות (זמן מתן תורה); יש רואים בספירה זו צפייה לקראת מתן תורה. ל"ג בעומר חל ב"ח באייר, שהוא היום השלושים ושלושה לספירת העומר. המקורות המובאים במקראה מסבירים את המנהגים הנהוגים בספירת העומר, מנהגי האבלות, וכורכים אותם באירוע היסטורי: מגפה שפרצה בקרב תלמידי רבי עקיבא על שלא נהגו כבוד זה בזה. בל"ג בעומר פסקה המגפה ואפשר היה לשמוח ביום זה. נזכר כי ימי ספירת העומר חלים בין החג שבו כבר הבשילה התבואה בשדה לבין החג שבו מתחילים לקצור אותה.

שתי הסיבות, זו החקלאית וזו הלאומית-דתית, הביאו למנהגים שונים שהתפתחו בימים אלו של ספירת העומר והם מבטאים את החרדה והציפייה שבהם. ביניהם נמצא איסור לערוך חתונות, איסור לאכול בשר ועוד.

בל"ג בעומר חללים איסורים אלו וביום זה אנו חוגגים בהבערת מדורות. זאת, בין השאר, לכבודו ולזכרו של רבי שמעון בר יוחאי, אשר נפטר בל"ג בעומר, וכביטוי של שמחה על שפסקה המגפה שפרצה בקרב תלמידי רבי עקיבא.

במדור מובא גם מידע על מרד בר כוכבא שלחמו בו רבים מתלמידי ר' עקיבא.

מסמר הערב / דורית אורגד / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 241 בספר)

הסיפור בנוי כשילוב של שתי תת-סוגות המשתלבות זו בזו: סיפור חבורה וסיפור קליטה. כסיפור חבורה יש בו מנהיג (רמי); ילד טוב לב שהוא גם אמיץ (עוזי); ילד טוב לב שאיננו אמיץ (המספר); ילדה שאין לה מאפיינים מיוחדים (תרצה); וילד שביחס אליו מתבטאת ונבנית ההיררכיה ה"פיקודית" (אנריקו). כסיפורי חבורה, המבוגרים בדרך כלל אינם לוקחים חלק, ואמנם זה המצב בסיפור זה, להוציא את המפגש הראשון של המספר עם אמו של אנריקו.

כסיפור קליטה עומד במרכז הילד הזר מארגנטינה, אנריקו. סיפור מסוג זה מאופיין על ידי קשיים העומדים בדרך של הילד הזר להשתלב בחבורה. כאן, כמו בדרך כלל, הקושי נעוץ באידיעת השפה ומנהגי החג – ל"ג בעומר. אנריקו ואמו לא מבינים שהירק הנדרש למדורה הוא תפוח אדמה, ובמקומו נותנת האם בצל. בסיפורים מסוג זה מתוארת ההתמודדות של הילד הזר עם המכשולים בסיועם של

נערים אחדים מן הקבוצה הקולטת. כאן עוזר לאנריקו עוזי, שהופך את הבצל לירק המועדף במדורה, ושאר בני החבורה נענים לו. כמו בדרך כלל בסיפור, גם כאן הפתיחה היא אקספוזיציה: שיחה של המספר עם אמו של אנריקו, שהיא דו־שיח של חירשים. הקונפליקט מתהווה כשרמי, ראש החבורה, פותח את השקית שהביא אנריקו, רואה שיש בה בצל במקום תפוח אדמה, והילדים צוחקים. השיא הוא בעמידה של עוזי מול רמי, הטלת הבצל לאש על ידיו, הטעימה ממנו רגע לפני שהבצל נזרק וההצהרה שהבצל טעים ומתוק. ההתרה של הסיפור הומוריסטית: אנריקו נשלח להביא עוד בצל מהבית, אך עתה הוא כבר מבין מה באמת צריך להביא למדורה כדי להיות נער ככל הנערים, והוא מביא תפוח אדמה. משפט הסיום של הסיפור הוא גם משפט הסיכום: המדורה הזאת נזכרה כמוצלחת ביותר מבין כל קודמותיה. אנו מבינים שהצלחתה היא תוצאה של התהפוכות הבלתי צפויות שאירעו בה, שאליהן נוספה התקבלותו לחבורה של אנריקו, שהפך שלא במתכוון ל"מסמר הערב".

העשרה

מעניין לדון במהלך הוראת הסיפור בשאלת השפה. בסיפור אנו רואים כיצד שפה זרה – שאידיעתה יכולה להיות גורם המגביל את קליטת הילד הזר – יכולה להיות גם גורם מקרב. המספר נותן הגדרה בוטנית לתפוח האדמה: "פקעת שצומחת באדמה", ואחר כך מוסיף שקונים אותו בחנות הירקות. האם משיבה: "סי, סי." היא משוכנעת שהבינה, אך היא הבינה משהו חלקי. עם זאת דווקא אי־ההבנה יצרה מצב שחזק את קליטתו של הילד בחבורה. יש כאן אולי אמירה רחבה יותר בדבר היכולת שלנו להרחיב את "טעמינו": הילדים רואים בבצל ירק טעים, ואנריקו יכול לראות בתפוח האדמה ירק טעים, ובכך מרחיב גם הוא את "טעמו". כולם אפוא "מרוויחים" מהתהליך, שראשיתו באי־הבנה. הילדים הפכו פחות שיפוטיים ויותר נדיבים, והילד הסתגל לחבורה השונה. זהו סיפור על "מדורת השבט", שכאן מהווה גם עצם קונקרטי. בדרך כלל מסמלת "מדורת השבט" מנהגים מקובלים על אנשים, שמהם הם מתקשים להיפרד. אך כאן אנו רואים "מדורה" בתהליכי שינוי.

לשיחה ולכתיבה

1. מיהם הילדים בחבורה? בחרו אחד וספרו על התרשמותכם ממנו.
2. כיצד הפך אנריקו ל"מסמר הערב"?
3. הילדים זכרו את המדורה כמוצלחת בין המדורות. למה?
4. גם אחרי שעוזי ורמי נהנו מן הבצל, כתוב ש"אנריקו לא לקח חלק בשמחה". למה, לדעתכם, היה אנריקו עצוב?
5. האם הייתם פעם במצבו של אנריקו? ספרו על כך.
6. יש בסיפור ביטויים של דיבור יומיומי (עגה). תנו שתי דוגמאות.
7. כשאנריקו חזר עם שקית תפוחי האדמה היה על פניו "חיוך של קורת רוח". מה פירוש הביטוי "קורת רוח"?
8. כתבו משפט עם הניב "קורת רוח".

יום ירושלים (עמוד 247 בספר)

לפני כ-3000 שנים כבש דוד המלך את ירושלים מידי היבוסים וקבע אותה לעיר המלוכה של עם ישראל. שלמה בנו בנה בה את בית המקדש הראשון. גם אחרי חורבן בית המקדש הראשון השני והיציאה לגלות כל היהודים נשאו אליה עיניים כמהות, הזכירו אותה בתפילותיהם וקיוו לשוב אליה. בשער זה כלולים טקסטים המדגישים את ערכה ההיסטורי ואת קדושתה של העיר לאורך כל הדורות ואת הקשר העמוק של עם ישראל לירושלים.

עם הקמת מדינת ישראל הוכרזה ירושלים כבירת המדינה, אבל חלקה המזרחי היה נתון בידי שלטון ירדני. רק אחרי תשע-עשרה שנה מיום הקמת המדינה שוחרר חלק זה והעיר אוחדה תחת שלטון ישראל. מאז, בכ"ח באייר, יום שחרור העיר ואיחודה מחדש, אנו חוגגים את "יום ירושלים" בכל שנה. המדור מסביר מדוע קבעה הכנסת את יום ירושלים ומצורף שיר הרומז לעבר ההיסטורי של העיר.

הצעה לתכנון הוראה למדור: "יום ירושלים"

חשיבות ירושלים לעם היהודי
עולם השיח של הספרות
יש בירושלים/ אפרת ערן
מיומנויות: מציאות ודמיון בשיר, הרמזים לעברה ההיסטורי של העיר; הבנת המסר. הבנת הגלוי והמשתמע בשיר. קריאה שוטפת ומדויקת בקול רם. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות.
עולם השיח העיוני
מדוע קבעה הכנסת את "יום ירושלים"?
מיומנויות: הפקת מידע מהטקסט: מטרת הטקסט. מציאת קשרים סיבתיים הנרמזים בטקסט. כתיבת תשובות ענייניות; האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה.

זכר לחורבן / מדרש (עמוד 250)

חורבן ירושלים ושרפת המקדש שינו את אורח החיים היהודי. פסקה העלייה לרגל לירושלים בשלושת הרגלים ופסקו הקורבנות. אופיו של חג הפסח השתנה מחג שנחוג ברוב עם בירושלים לחג ביתי: בעריכת "הסדר" מזכירים את החורבן בדרכים שונות (כגון: הזרוע, שהיא זכר לקורבנות שהועלו בבית המקדש והביצה היא סמל לאבלות על חורבנו) ונקבעו ימי צום ואבל (המוכר שבהם הוא צום תשעה באב). גם חג השבועות וחג הסוכות שינו את אופיים.

חכמי ישראל תיקנו תקנות שנועדו לשמר את זכר האסון דווקא באירועים משמחים, כדי להזכיר שאין שמחה שלמה כל עוד ירושלים והמקדש חרבים, והעם חי בגלות.

בטקסט "זכר לחורבן" מוזכרות שלוש תקנות: בשעה שאדם בונה את ביתו ומגיע לשלב האחרון הסיווד, בעודו שמח ומרצה עליו להשאיר ריבוע לא מסויד על אחד מהכתלים, מעשה זה בא להזכיר שהבית המשותף לכל העם, בית המקדש, חרב ומאז אין שמחה שלמה בחיי היהודים. תקנה שנייה שתיקנו חכמים: בשעת סעודה חגיגית צריך להחסיר מהמאכלים דבר-מה, כדי שההנאה מהאכילה לא תהיה שלמה.

נשים שעונדות מיני תכשיטים, חויבו לא לענוד את כולם בבת אחת, אלא בכל פעם להחסיר תכשיט אחד מאותם התכשיטים שהן אוהבות ונהנות להתייפות בהם. אפשר להזכיר את מנהג שבירת הכוס בטקס החופה על ידי החתן מאותו הטעם.

הערות:

במהלך השנה, התלמידים למדו על חשיבותם של בית המקדש וירושלים בטקסטים: "חגיגות המים בסוכות", "מנהגי חג הפסח בזמן שהמקדש היה קיים...". א. נבקש מהתלמידים להיזכר בחגיגות העלייה לרגל לירושלים בחג האלה ב. נשאל: מה השתנה בחיי העם לאחר החורבן? ג. נשאל: האם אתם מכירים מנהגים שמזכירים את החורבן והם נהוגים גם בימינו? ספרו. בהמשך נקרא את הטקסט: "זכר לחורבן" קריאה צמודה. נגלה את המשותף לשלוש תקנות החכמים; מדוע התקנות האלה חשובות? לסיום נשוחח על ההבדלים בין לשון החכמים לעברית של ימינו כפי שהם מתבטאים בטקסט. לשון: מומלץ להתעכב על משמעות המילה "תקנה": הוראות או כללי התנהגות תקינה שנקבעו על ידי חכמי ישראל. אפשר למצוא את הקשר הלשוני בין "תקנה" לבין המושג "תקנון" בימינו. אפשר להתעכב גם על צירופים הקיימים בעברית של ימינו: "תקנות לשעת חירום" וכן מוסד "מכון התקנים".

יש בירושלים / אפרת עדן / דברי עיון – ד"ר רבקה איילון (עמוד 251 בספר)

מבנה וסוגה

השיר בנוי מארבעה חלקים המסודרים בארבעה בתים. כל חלק מצביע על שריד שנותר מעברה של ירושלים, וכולם יחד יוצרים את קדושתה. השיר הוא אפוא קטלוגי, מונה עצמים, אשר בהתחברותם מסמלים את ייחודה של העיר. קריאה ראשונה שלו אינה מאפשרת להבין את הקשר בין העצמים הסמלים. רק בקריאה נוספת אנו מבינים שהשרידים קשורים למלחמת החשמונאים, אשר את ניצחונם על היוונים אנו חוגגים באמצעות סמלי חג החנוכה.

בבית א' עץ הזית העתיק הוא המזכיר לנו את שמן בית המקדש, שהרי מן הזיתים מפיקים שמן. בבית ב' טיפת מים ממעיין השילוח נושאת עמה את זיכרון מי המקדש בהם השתמשו לנסך בחגים. הבית השלישי, הומוריסטי במקצת, מעלה על נס גרגר של אבק, הנישא על סנדלי יהודה המכבי, ובכך מזכיר לנו את גבורתו. בבית הרביעי הילת אור, ישות מופשטת כשלעצמה, מזכירה את האור שדלק שמונה ימים, אותו אנו מסמלים באמצעות החנוכה.

כפי שנראה מן השיר, שמן המקדש, המנורה, יהודה המכבי (ואולי גם מי המקדש) מאדירים את נצחיותה של ירושלים ומהווים סמלים הקושרים אותה אל נס הצלתו של המקדש, שאותו אנו חוגגים בחנוכה. ההילה הנזכרת בבית הרביעי נוצרת מן השרידים, אך בו בזמן מרעיפה עליהם קדושה.

העשרה

השיר מזכיר את שירה של נעמי שמר "ירושלים של זהב", בעיקר בגלל הילת הקדושה הנסוכה בשניהם על ירושלים באמצעות חיבור של ההיסטוריה והזיכרון, היוצר עולם של מיתוס (אגדה). כדאי ללמד את השיר בחג החנוכה, ו"לאסוף" עם התלמידים את סמלי החג, שהם בעת ובעונה אחת גם סמלי הקדושה של ירושלים.

הביטוי החוזר "יש בירושלים" מסקרן, שכן הוא יוצר תחושה של משהו שיש לגלותו.

הצעות נוספות

1. איזה מבין השרידים חשוב בעיניכם במיוחד? נמקו.
2. האם ביקרתם בירושלים? אם כן מה הזיכרון שנשאר בכם מהעיר?
3. ציירו את אחד השרידים, לפי בחירתכם.

שבועות (עמוד 254 בספר)

בני ישראל צוו לעלות לרגל לירושלים ולהביא ביכורים למקדש בחג השבועות שהוא אחד משלושת הרגלים. שבועות המכונה גם "חג הקציר" הוא החג שבו הביאו לבית המקדש כמנחה את הלחם שנאפה מן החיטה החדשה. חג זה הוא גם הזמן שממנו ועד סוכות אפשר היה להביא למקדש בפורים מהפירות שהבשילו ראשונים משבעת המינים, שהם עיקר שבחה של ארץ ישראל. את הביכורים היו נותנים לכוהן. הכוהן היה לוקח את הטנא, מניף אותו ומניחו לפני המזבח. במעמד הבאת הביכורים לכוהן נהגו עולי הרגל לקרוא את "מקרא ביכורים" שבו מסופר על תולדות עם ישראל למן יציאת מצרים, נדודיו במדבר ועד לכניסתו לארץ ישראל. המסכת הסתיימה במילות תודה לה': "ועתה הנה הבאתי את ראשית פרי האדמה אשר נתת לי ה'".

קיום מצוות הבאת הביכורים למקדש בא לחנך את בני ישראל שאין זה מובן מאליו שהאדמה נותנת את פרייה וטובה. כדי להכיר טובה לה' על כך, האדם צריך להטריח עצמו לעלות למקדש ולהביא מראשית פרי אדמתו. לפי הכתוב בדברים, חובה על האדם גם להודות על הארץ הטובה, ארץ זבת חלב ודבש, שהאל נתן לעמו. מצווה נוספת שמוזכרת בויקרא ובדברים היא מתן לקט, פאה ושכחה לגר ליתום ולא למנה, כדי שגם הם יוכלו לקחת חלק בשמחת החג.

במדור מובאים פסוקים מהתורה המתייחסים לימים שעם ישראל יחיה על אדמתו, טקסט על הבאת הביכורים בימי בית שני, טקסט על אפיית לחם ושיר תודה לעבודה ולמלאכה מאת ביאליק. בשיר מהדהד רעיון הבעת התודה אם כי בדרך שונה מהמצווה בתורה בדברים.

הצעה לתכנון המדור: "שבועות"

עולם השיח היהודי

מובאות מן התורה

קטע ממסכת בכורים ג במשנה.

מטרות ומיומנויות: הבנת הנושא, הרעיונות והמסרים העולים מהמצוות מן התורה. הבנת העניין החברתי שבבסיס מצוות לקט, שכחה ופאה. זיהוי את שלבי ההתארגנות לקראת העלייה לרגל. האווירה בדרך והגשת הביכורים בטקסט מספר האגדה. האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; כתיבת תשובות ענייניות; כתיבת סיפור; קריאה רהוטה בקול רם בטקסטים.

עולם השיח העיוני

עובד אדמתו ישבע לחם/ לפי "גליליאו צעיר"; תולדות חייו של חיים נחמן ביאליק, טקסט מפעיל: פיצה פיתה.

מטרות ומיומנויות: הכרת ההיסטוריה של יצירת לחם מגרעיני החיטה; דליית מידע מהטקסט, הבנת מטרת הכתיבה: תיאור, הסבר ומידוע. מציאת קשרים בטקסט. מושגים: אם החיטה; אבני ריחיים; שאור; שמר. הכרת תולדות חייו של ביאליק והשוואה עם מקור נוסף.

עולם השיח של הספרות

שיר העבודה והמלאכה / חיים נחמן ביאליק

מטרות ומיומנויות: מציאת הקשר בין זיכרון ביכורים כפי שהוא מתואר בשיר העיטור לבין התיאור במשנה. השוואה בין הכרת הטובה של האיכר בדברים כ"ו ל"שיר העבודה והמלאכה".

מצוות ביכורים מן התורה (עמוד 255)

במקורות מוזכרים שניים משמות החג: "חג השבועות" – המציין את מועד החג: שבעה שבועות מתחילת קציר השעורים כלומר אחרי החג הראשון של פסח ו"חג הקציר" – המציין את עונת קציר החיטה. בספר מובאים מקורות משלושה ספרי תורה. במקורות מספרי שמות וויקרא כתובים הפעלים בעתיד: "תביא... תעשה... לא־תכלה... לא תלקט". קיום המצוות האלה מכוון לעתיד, לזמן שבו יחיו בני ישראל בכנען ויעבדו את אדמתם.

הפסוק מספר ויקרא מדגיש את הפן הסוציאלי של החג – הדאגה שגם חסרי האדמה לא ירעבו. הלקט הוא שיבולים שנוהגים להשאיר על האדמה בזמן שמאלמים אלומות, והפאה היא קצה השדה שלא קוצרים אותו. גם הלקט וגם הפאה מיועדים לחסרי בית. המקור מתוך ספר דברים נכתב כאשר בני ישראל כבר חיו בארץ. המקור מאזכר את יציאת מצרים בלשון עבר: "ויבאנו... וייתן..."

סדר הבאת הביכורים / מסכת ביכורים ג / מתוך המשנה (עמוד 257 בספר)

במשנה מתואר טקס העלאת הביכורים בזמן שבית המקדש היה קיים, בתקופת בית שני. הטקסט כולל חמש סצנות. בסצנה הראשונה מתוארות ההכנות שעושה האיכר בשדה לקראת העלייה לרגל לירושלים. האיכר בוחר ממיטב פירות שבעת המינים שהקדימו להבשיל ושהוא מייעד אותם להבאת הביכורים למקדש. הוא מסמן אותם בחוט ארום (גמי).

בסצנה השנייה מתאספים המוני האיכרים לעיר המחוז המרכזית ולנים ברחוב. השכם בבוקר נשמעת קריאה המזרזת את הבאים לצאת לדרך.

בסצנה השלישית מתואר המסע לירושלים. המשנה מביאה תיאור חי, מפורט ומרנין לב של התהלכה שבראשה צועד השור המקושט ואחריו צועדים עולי הרגל נושאי טנא עמוס פירות ומלווים בנגנים המנגנים בכלי נגינה שונים.

הסצנה הרביעית מתרחשת סמוך לירושלים. אנשי העיר יוצאים לקראת עולי הרגל ומברכים אותם.

הסצנה החמישית מתקיימת במקדש. הכוהן מקבל את פני הבאים ומניח את הטנאים השונים לפני המזבח. חשוב לעמוד גם על ההבדלים בין שפת החכמים לבין העברית בת ימינו:

א. סיומת המילה בנו"ן במקום כמ"ם: מפרישין; מעלין; לנין; נכנסין; מביאין.

ב. מילים שאין משתמשים בהן כיום או משתמשים בהן במשמעות אחרת כגון:

חכמינו אמרו: **קוֹשֶׁרׇ בְּגָמִי**, ואילו אנחנו אומרים קושר אותו בחוט אדום. המורים יקראו משפטים אופייניים ללשון החכמים והתלמידים יוזמנו "לתרגם" ללשון ימינו וההיפך, המורים יציעו משפטים בלשון ימינו והתלמידים ימצאו את המשפט המקביל מהמשנה.

"עובד אדמתו ישבע לחם" (עמוד 259 בספר)

הטקסט מתאים להוראה בשבועות, חג קציר החיטה. הוא מאורגן לפי סדר הזמנים (סדר כרונולוגי). החל מאכילת גרעיני חיטת הבר בחברה הקדומה של ציידים ומלקטים, דרך ראשית החקלאות ותרבות צמחי הבר לאכילה, מהמצאת הלחם במצרים ועד המעבר מאפייה ביתית לאפייה תעשייתית בימינו. הטבלה מסייעת לתלמידים ללקט את עיקר המידע ולעמוד על אופן ארגונו אפשר להשלימה במשותף על הלוח:

עובד אדמתו ישבע לחם		
פסקה	על מי או על מה, כתוב בפסקה?	מה כתוב?
1	בני האדם	לפני שלמדו לגדל צמחים, בני האדם ליקטו את גרעיני שיבולי הבר ואכלו אותם טריים.
2	השבחת החיטה	בני האדם למדו שאפשר לזרוע חיטה ואף להצליח להגדיל את כמות הגרעינים בכל שיבולת.
3	המצרים הקדומים	גילו שאפשר לטחון את גרעיני החיטה, לערבב במים, להתפיח את הבצק ולאפות לחם על האש.
4	המצרים הקדומים	גילו שאפשר לקצר את זמן תפיחת הלחם על ידי שימוש במחמצת שאור.
5	קפיצה לימינו שינוי בחיי הנשים	אפשר לקנות סוגים שונים של לחם בחנות

הערה: אפשר שיוצע לתלמידים מתקדמים לגלות את הנושא של כל פסקה בכוחות עצמם.

פיצה פיתה (עמוד 261)

זהו טקסט למטרת הפעלה. הוא מציג תהליך או תיאור והסבר במטרה להפעיל את הנמען או הנמענים. מאפייני התת-סוגה: פנייה כציווי וניסוח קצר. מומלץ להציע לתלמידים להביא ספרי בישול לילדים, לשים לב לאופן ארגון הטקסט או להקריין על המסך מתכון מתוך ספר כזה. נבקש מהתלמידים לזהות את מילות ההפעלה בטקסט. מה משותף להן? מדוע נכתבו בלשון רבים? זיהוי ביטויי הזמן – מדוע הם מופיעים בטקסט? מהו המבנה של טקסט מסוג מתכון? מה יבטיח לקורא המתכון שבסופו של דבר ייהנה לאכול את המוצר? מה היא תרומת התצלום להבנת הטקסט, וכיו"ב. בהמשך יבדקו התלמידים את מרכיבי המתכון שבספר ויכתבו מתכון. ראו תוכנית הלימודים עמודים 43-47.

שיר העבודה והמלאכה / ח"נ ביאליק (עמוד 263 בספר)

"שיר העבודה והמלאכה" נכתב במחצית הראשונה של המאה ה-20. בתקופה זו עבודת הכפיים ועבודת האדמה היו ערך חשוב ומרכזי ביישוב העברי בארץ ישראל. במסורת היהודית מברכים לפני הארוחה את "ברכת המזון" – ברכה ותודה לאלוהים על שהוא מספק את מזונו של האדם. השיר מציע פרשנות חילונית לברכה המסורתית, תודה והלל לעבודה המספקת את צרכי האדם ואת צורכי העובד.

לשיר חמישה בתים. ארבעה מהם פותחים בשאלות הבאות להדגיש את תרומת העבודה וחיבתה בחיי האדם. התשובה לשאלות ניתנת בפזמון החוזר ובבית החמישי. החזרה הרבה מדגישה את חשיבות הכרת הטובה לחיי העבודה. הבית הראשון עוסק בסיפוק הצרכים הבסיסיים, לחם וחלב, שעובדי ענפי החקלאות השונים מספקים. בבית השני מוזכרים עובדי הייצור: ביגוד, חשמל ומים. הבית השלישי חוזר על הרעיון המרכזי שבבית הראשון ומוסיף את ההנאה מצל העצים שעל גידולם עמל האיכר. הבית הרביעי מציין את קורת הגג – הבית שהוא מגן לאדם ומושג בזכות מלאכת הבנייה ואת ההנאה הנגרמת לאדם בחג ובשבת בזכות פירות עבודתו. הבית החמישי שונה מקודמיו במספר השורות, ובחריזה. השורה המרכזית בו מתייחסת לעבודה משני היבטים: "כבוד העול, נעים העול!" מצד אחד עול העבודה קשה ומכביד פיזית על האדם, אך העבודה מעניקה סיפוק, מעוררת יצירתיות, ומונעת בטלה ושעמום.

דפוס החריזה בשיר: א א א ב ב בכל הבתים; בבית האחרון, המסכם והסוגר, א א א ב ב. החריזה השונה ממקדת את הקורא במסר.

אפשר להשוות את השיר לשיר "ברכת המזון" של ביאליק המאפשר לראות את הדואליות בנושא זה אצל ביאליק, כאדם חילוני מודה לעבודה ולמלאכה, וכאדם בעל שורשים עמוקים במסורת היהודית מברך את האל.

בְּרֵכַת הַמְזוֹן / ח"נ ביאליק

בְּרוּךְ אֵל	וְלִקְנִיחַ	בְּרוּךְ הוּא
אֲשֶׁר בָּרָא	דֵּי־סָה בְּחֶלֶב	וּבְרוּךְ שְׁמוֹ!
מְלֵא הַקְּעָרָה,	בְּמָה, בְּמָה	
	נִזְדָּה לוֹ? –	

הרחבה

חכמינו הרבו להתייחס לחשיבותה של העבודה: באבות דרבי נתן כתוב: "חייב אדם להיות אוהב את המלאכה ועוסק במלאכה".

א. בתלמוד במסכת כתובות כתוב: "הבטלה מביאה לידי שעמום, והשעמום מביא לידי חטא".

ב. "חביבה היא המלאכה שהרי לכל הבריות שברא הקב"ה בעולמו לא מסר מלאכה אלא לבני האדם בלבד..."

ג. במשנה כתוב: שמעיה אמר: "אהוב את המלאכה", כלומר אסור לאדם להתבטל, וכתב רבי עובדיה מברטנורא: "אפילו יש לו במה להתפרנס, חייב לעסוק במלאכה, שהבטלה מביאה לידי שעמום". ועוד אמר: "שלא יאמר אדם – גדול אני, ואין מכבודי לעסוק במלאכה".

לשיחה ולכתיבה

1. מהי תשובתו של המשורר לשאלה: "לְמִי תוֹדָה, לְמִי בְרָכָה?"
2. א. מצאו והעתיקו את המשפט או הביטוי הרומזים לעבודתם של:
האיכר _____
האופה _____
הרפתן _____
הבנאי _____
עובדי המים והחשמל _____
שרשרת עובדי ייצור הבגדים _____
3. במה שונה הבית האחרון מקודמיו?
4. חכמינו אמרו: "חייב אדם להיות אוהב את המלאכה ועוסק במלאכה". – האם יש קשר בין אמירה זו לשיר? נמקו דבריכם.
5. בדקו את החריזה בשיר, האם היא אחידה בכל הבתים?

מדברים על זה

בחרו ודונו על אחד מהנושאים הבאים:

1. בבית החמישי כתוב: "כָּבֵד הָעֵל, נְעִים הָעֵל!"
במילון מוסברת המילה "עול" כך: מעמסה כבדה, אחריות, מחויבות.
הסבירו את כוונת המשפט.
1. בתלמוד במסכת ברכות כתוב: "לא יטעם אדם כלום עד שיברך את אלוהים)". במה שונה אמירת חכמינו מהרעיון בשירו של ביאליק?
האזינו לשיר ביוטיוב הקלידו: קולות שלובים – שיר העבודה והמלאכה, או האזינו לשיר באתר זמרשת.

יוצרים

הכינו קולאז' של עבודת האדם. גלשו בגוגל תמונות ומצאו תצלומים, גזרו מעיתונים ומשבועונים תצלומים מתאימים והדביקו על רבע בריסטול, הוסיפו ציורים משלכם. תלו את עבודותיכם בכיתה.

ענייני לשון

מצאו והעתיקו פעלים מן השיר.

1. בשיר כתוב: "מִי יִתֵּן לָנוּ כְּסוּת בְּקֶרֶךְ" מצאו את פירוש המילה המודגשת במילון.
 2. אילו מילים נוספות ממשפחת מילים זו אתם מכירים?
[מכסה; כיסוי (ראש); כיסוי (מיטה); כסת; כסיות, כולן עוטפות משהו].
- לסיכום אפשר לקרוא את השיר קריאת מורה-תלמידים קולית כדיאלוג: התלמידים יקראו את השאלות והמורה את התשובות או להיפך.

אל הים (עמוד 265 בספר)

הים הוא מקום בו האדם מוצא רוגע, הנאה ובילוי בעיקר בעונת הקיץ. הים הוא גם ביתם של בעלי החיים הימיים. המדור מתמקד בספורט הימי ופותח צוהר לעולמם של היצורים החיים בים והקשר של האדם אליהם. בחרנו למדור טקסטים הלקוחים מתוך כתבות בעיתוני הילדים, כדי לעודד את הילדים לקרוא עיתוני ילדים. בכתבה אפשר למצוא תיאור, דיווח, סיפור, וריאיון.

הצעה לתכנון הוראה למדור: אל הים

עולם השיח של תקשורת ההמונים
יחידה א' – ספורט ימי
רק אני והגלשן שלי / יוכל אברמוביץ'
יחידה ב' – בעלי חיים ימיים
חברים בלב ים / חיים קרופך
סוסוני הים המופלאים / כנרת יפרח סרבניק
מיומנויות: הכרת מאפייני כתבה בעיתון; זיהוי הכללה ופירוט; השוואה.
עולם השיח של הספרות
גל היא ילדה של ים/ יהונתן גפן
שיר הספנים/ נתן אלתרמן
מיומנויות: הבנת הרובד הגלוי והמשתמע בשיר; קישור לעולם האישי של הלומד; האנשה. קריאה מדויקת ושוטפת בקול רם, האזנה ממוקדת לדברי אחרים והשתתפות בשיחה; העשרת אוצר המילים. לפי שיקולי המורים אפשר שתלמידים מתקדמים ילמדו את "שיר הספנים" ושאר הכיתה תעסוק בשיר "גל היא ילדה של ים".

ציור שער המדור (עמוד 265 בספר) המצוף / פול סיניאק

פול סיניאק (1863-1935) צייר צרפתי. פיתח בשיתוף עם הצייר ז'ורז' סרה את סגנון הציור הפוינטיליסטי (פוינטיליזם): ציור על ידי נקודות וכתמים של צבע במקום משיחות המכחול שנהגו לצייר בהן עד אז. "המצוף" הוא אחד מציורי הנוף הידועים של פול סיניאק. המבט בציור הוא מהמים אל קו החוף העירוני. בציור אפשר לראות סירות וספינות עוגנות ומטילות צל ארוך. לפי אורך הצל, השעה היא כנראה שעת אחר הצהריים. ברקע נראים בתי העיר המשתקפים במים. ובחזית הציור, מצוף. הצבעים השולטים בציור הם הכחול, הכתום, הצהוב והוורוד. והצורות הבולטות הן משולשי המפרש ומשולשי הגגות. נקודות הצבע יוצרות אשליה אופטית שהתמונה מוארת בשלל גוונים וצורות. אפשר לשאול:

- מה רואים בציור?
- באיזה מקום, לדעתכם, נמצא הצייר כאשר צייר את הציור?

- איזה צבעים בולטים בציור? אילו צורות?
- איזו אווירה יש בציור?
- מה מיוחד בשיטה שבה עבד הצייר?
- אפשר להציע לתלמידים לצייר נוף ימי על ידי נקודות וכתמי צבע המתלכדים לצורות. אפשר להתבונן באינטרנט בתמונות נוף נוספות של פול סיניאק.

גל היא ילדה של ים / יהונתן גפן (עמוד 266 בספר)

כותרת השיר היא גם הנושא שלו.
 המשפט: "גל היא ילדה של ים" חוזר ארבע פעמים בגוף השיר.
 גל היא ילדה שמחה האוהבת את הים ונהנית לשהות לידו ובו: ידיה של גל מלוחות ממגע מי הים. בדמיונה יש לגל "גל פרטי" משלה שעליו היא "רוכבת", היא מבינה את הים על "מצבי הרוח" שלו ואת "השפה" שבה הוא מדבר אליה.
 לגל יש דמיון עשיר. המשורר משתמש בביטויים ציוריים כדי לתאר אותם: "כאילו המים הם סוס" והיא הרכב. היא בונה ארמונות ורואה בהם את חיפה ונהלל. לגביה הים הוא חבר קרוב שלפעמים הוא סוער וְכֹעֵס מְאוּד ולפעמים הוא מספר לה סודות בשפה מיוחדת.
 ארבע השורות הפותחות חוזרות גם בסיום השיר ומדגישות את רגעי השעשוע בין גל לאביה. גל מבינה שאבא מתברך כשהוא אומר שמצאו אותה בחול בין הצדפים.

הערה

- לפני הוראת השיר אפשר להשמיע את השיר (נמצא ביוטיוב) בביצועה של יעל ינאי.
- אחר כך, להקריא את השיר על הלוח ולשאול:
- מה הוא הנושא של השיר?
- כמה פעמים חוזרת הכותרת בשורות השיר? מה מדגישה החזרה הזאת?
- כיצד נהנית גל בים?
- מצאו שורות בשיר שלפיהן אפשר לדעת שלגל יש דמיון עשיר (אפשר להדגיש בצבע את הביטויים הציוריים על הלוח ואפשר לחלק לתלמידים עותק של השיר כדי שיסמנו בעצמם).
- התלמידים ימצאו את מילות התואר השייכות לים (נסמן בצבע אחר).
- המשורר מאפשר לים להתנהג כמו בני אדם – קראו את השורות המלמדות על כך.
- לסיכום הוראת השיר כדאי להאזין לקריאתו של יונתן גפן הקורא את השיר כשברקע מופיעות אילוסטרציות יפות (ביוטיוב).
- אפשר להציע לתלמידים להביע את השיר בציור, בריקוד לפי המנגינה, בקריאה אמנותית (כמו שחקנים או בכל דרך אחרת שימצאו לנכון).

הגל הגדול / הדפס עץ / קצושיקה הוקוסאי (עמוד 267 בספר)

קצושיקה הוקוסאי (1760-1849) צייר יפני. אחד מנציגייה הבולטים של אמנות הדפסי העץ היפנית. הדפס עץ היא שיטה שהיתה נפוצה ביפן במאות ה-18-19. בשיטה זו, האמן חורט ציור על משטח עץ, גורע באמצעות כלים חדים את החלקים שאינם שייכים לציור וצובע את המשטח העליון הבולט בצבעים או בדיו. לאחר הצביעה הוא מצמיד את פני משטח העץ לנייר. בלחץ שמופעל על הנייר על ידי גלגול מערוך על הנייר הוא מעביר את הצבע ממשטח העץ אל הנייר. אחד ההדפסים המפורסמים של קצושיקה הוקוסאי הוא "הגל הגדול". ההדפס הוא חלק מסדרה של שלושים ושישה הדפסים בנושא הר הגעש פוגי. בהדפס בולט גל ענק שמרמז על רגע של אסון קרב ובא, הגל מאיים להטביע שלוש סירות דיג קטנות על נוסעיהם. ברקע נראה הר הגעש פוגי שאף הוא טומן בחובו פוטנציאל לאסון אם תתפרץ הלכה. ההדפס רומז לחרדה הקיומית של האדם ובעלי החיים מכוחו ההרסני של הטבע. אפשר לשאול:

1. מה רואים בציור?
2. באילו צבעים השתמש האמן בהדפס? פרטו.
3. שערו, מה הרגיש ומה חשב האמן על הטבע, כאשר צייר את הציור?

זה רק אני והגלשן שלי / יובל אברמוביץ' (עמוד 268 בספר)

הכתבה מוסרת מידע שמשולב בסיפורים אישיים על חוויותיהם של שלושה ספורטאים מצטיינים בספורט הימי בישראל. חשוב שהתלמידים יבינו, למרות שהדבר לא נכתב במפורש בכתבה, שאחת הדרכים להכין כתבה, היא ריאיון עם בני אדם הבקיאים בנושא או עוסקים בו. הכתבה של יובל אברמוביץ' נכתבה לאחר שהכתב פגש את הגלשן והשייטות ושאל אותן שאלות שונות. אפשר לדעת זאת מכיוון שהכתב מצטט דברים בשם אומרים בחלקים מהכתבה (הדברים מובאים בגוף ראשון ובמירכאות). גם המידע הכללי על גלשן הרוח ועל המפרשית מקורם בשאלות שנשאלו בריאיון.

הערה:

המשימה האחרונה בסעיף "לשיחה ולכתיבה" מאפשרת להציע לתלמידים שאלות שכנראה הכין הכתב לקראת הפגישה. לדוגמה:

- האם גלישה בגלשן רוח מסוכנת?
- איך בנוי גלשן רוח?
- במה שונה ספורט הגלישה ברוח משיט מפרשיות? וכדומה.

אפשר להציע לתלמידים להתנסות בעריכת ריאיון עם מבוגר בסביבתם. נושא הריאיון ייסוב סביב ההתנסות הספורטיבית של המרואיין ומידת העניין שהוא מגלה בספורט. תחילה יכינו שאלות במסגרת קבוצתית או בזוגות כגון:

- האם יש ענף ספורט שאהוב עליך במיוחד?
- באילו תחרויות ספורטיביות את/ה אוהבים לצפות?

- האם היה משחק כלשהו שריגש אותך במיוחד? ספר.
 - האם התאמנת או אתה ממשיך להתאמן בספורט קבוצתי או ספורט ליחיד? וכיו"ב
 - במהלך הריאיון ירשום כל אחד את תשובות המרואיינים וסיפוריהם.
- לאחר שהתלמידים יראיינו ויכתבו את תשובות המרואיינים לכל שאלה באופן מסודר, יוקצב זמן בשיעור לקריאת הראיונות ולהשוואה ביניהם.

חברים בלב ים / חיים קרופך (עמוד 271 בספר)

"חברים בלב ים" היא כתבה המוסרת מידע על הדולפינים ועל הקשר המיוחד שלהם לאדם. כותרת הכתבה עמומה, אי אפשר לדעת מי הם החברים, ויש להניח שהכתב בחר בה משום שהיא מעוררת סקרנות: מי הם? ושל מי הם חברים?

עיון בכותרות המשנה מספק מידע שאין יודעים אותו בביור מהכותרת הראשית. הכתבה פותחת בחוויה אישית המכניסה אותנו לעולמו של הכתב. הוא אוהב דולפינים ומתעניין בכל הקשור להם. הסיפור האישי מקרב את הקורא לנושא הכתבה ומעורר סקרנות לקרוא אותה. יש בכתבה מידע אובייקטיבי על הדולפינים וסיפורים על הקשר שלהם לאדם. וכן על שיתוף פעולה הדדי בין אדם לבעל חיים, בין הדייגים לבין הדולפינים.

אפשר להקריין את הכתבה על הלוח ולסמן עם התלמידים בצבע דוגמאות למשפטים המוסרים מידע על הדולפינים, ובצבע אחר משפטים המספרים על הקשר בין הדולפינים לאדם.

סוסוני הים המופלאים / כנרת יפרח סרבניק (עמוד 275 בספר)

- לקראת הקריאה אפשר לשאול:
- מדוע לדעתכם העדיפה הכתבת את הכותרת "סוסוני הים המופלאים" על כותרת קצרה יותר, למשל, "סוסוני הים"?
 - איזו מתוך כותרות המשנה מוסרת בעקיפין מידע על סוסוני הים?
 - מה הקשר בין כותרת המשנה "לאט אבל בטוח": לבין הכתוב במסגרת? נקרא את הידיעה "לראשונה בישראל – שמורת טבע בעומק הים". אפשר לשאול:
 - מה תוכן הידיעה?
 - מה מתוך המסופר בידיעה חשוב שהקוראים ידעו? הסבירו גם מדוע.
 - נשים לב שהכתב אינו מעורב רגשית בידיעה ואינו מביע את דעתו.
- אפשר לברר עם התלמידים אם יש גם בכתבה תשובה לשאלות שעליהן עונה ידיעה. נשאל מה ההבדלים העיקריים בין כתבה לידיעה: הידיעה העיתונאית קצרה מכתבה ומתמקדת בעובדות ולא בפרשנות. בכתבה יש חלק סיפורי וחלק עובדתי. כותב הכתבה יכול להוסיף מחוויותיו האישיות ולהביע את דעתו. גם הידיעה וגם הכתבה עונים על חמש שאלות:
- מי? (על מי או על מה מסופר)
- מה? (מה מסופר עליו)

מתי? (קרה הדבר)

מדוע? (מדוע זה קרה)

מקום האירוע? (היכן התרחש האירוע)

אפשר להציע לתלמידים לכתוב ידיעה על מפעל ההצלה של סוסוני הים באילת.

שיר הספנים / נתן אלתרמן (עמוד 279 בספר)

המשורר נתן אלתרמן הקפיד להפריד בין "שירה" לבין "שירי זמר" שהם שירים שנכתבו במיוחד כדי שיחברו להם לחן. "שיר הספנים" הוא אחד משירי הזמר הרבים שכתב בשיתוף פעולה עם המלחין יואל ולבה.

הבית הראשון של השיר פונה בקריאת עידוד לספנים לצאת להפלגה מבלי לחשוש מהרוח המכה גלים בים ומבשרת על סערה הקרבה ובאה. הפועל "קם" במשפט: "הרוח על המים קם" מרמז על סכנה קיומית, שכן הוא מזכיר את השימוש בצירוף: "קם להורגו".

לדברי הדובר, בין הספן לים מתקיימים יחסי גומלין. "אם לא יבגוד לך", כלומר אם תהיה נאמן לים בכל מצב, ולא תנטוש אותו במצבים קשים, הים לעולם לא יפגע בך: "לנצח לא יבגוד בך הים". (בגידת הלב היא ביטוי ציורי שיצר המשורר ושמשמעותו חוסר נאמנות).

הבית החוזר בשיר נקרא פזמון חוזר. מופיעים בו בצפיפות בלשון ציויי הפעלים: "הרם", "כוון", "פתח", "הבאים לדרבן את הספנים לצאת להפלגה".

בהמשך הפזמון שם המשורר בפי הספן, בגוף ראשון, את "שיר הספנים" שבו הוא מתאר את הים הרחב והגדול, את הגלים ואת הענן שאולי מסתיר את אור הירח. הספן מעודד ומדרבן את עצמו להמשיך להשיט את הספינה ולהתקדם. "הַדֶּרֶךְ עוֹד רַב, רַב, רַב, הַלָּא סֶפֶן". השימוש החוזר במילה "רב" מדגיש את המרחק הגדול שעליו לעבור.

הבית האחרון מקביל בתוכנו לבית הראשון:

בית ראשון	בית אחרון
הַרוּחַ עַל הַיָּם קָם	סוּפוֹת כָּבֵד הָיוּ וְשָׁבַע תַּחְזֹרְנָה
אִם לֹא יִבְגֹּד לְכָךְ	אֲמִיץ הִיָּה
עַד נִצַּח לֹא יִבְגֹּד בְּךָ הַיָּם.	אֶת הָאֲמִיצִים אוֹהֵב הַיָּם.

הלחן שכתב ולבה קצבי, זוהי מנגינת לכת (מנגינה המלווה צועדים בסך).

לפני קריאת השיר מוצע להשמיע את השיר בכיצועו של שלמה ארצי. אחרי הוראתו אפשר לצפות בסרטון: שיר הספנים, נתן גרוס, יוטיוב. אפשר שהתלמידים ילוו את השיר בכלי הקשה כדי לחוש את המקצב.

– התלמידים יסמנו על עותק של השיר משפטי עידוד.

– נשאל: את מי בא השיר לעודד? מדוע הספנים זקוקים לעידוד?

– מהו התנאי לכך שהמסע יעבור בשלום?

– סמנו ביטויים המתארים את הים.

– האם תוכלו למצוא קשר בין הבית הראשון לבית האחרון?

נספח 1

הצעה ליישום רב-גילי בנושאי לשון בגישה מעגלית רב-תחומית כיתות א-ב

הידע על הלשון ועל השיח	עקרון העיגון ההקשרי מסגרות הוראה ולמידה	עקרון השילוב קריאה, כתיבה, האזנה ודיבור בסיטואציות פורמליות ולא פורמליות	עקרון הגיוון סוגי טקסטים	עקרון מסגרות הזמן
<ul style="list-style-type: none"> • הקפדה על שימוש נכון ועקבי בזמני הפועל • הבחנה בשורש • שימוש במקדמי הארגון שבטקסט למציאת המידע: כותרת, כותרת-משנה, ספרור תוכן עניינים • סימני פיסוק: נקודה, סימן שאלה • הכרת סימני הניקוד ושמותיהם • חיפוש במילון על פי סדר הא-ב • זיהוי מילים המסתעפות מאותו שורש • שימוש תקני בזמני הפועל בשפה הרבויה והכתובה 	<ul style="list-style-type: none"> • האזנה ודיבור: שיחת בוקר, דיווח אחרי משימה לימודית בהרכבים שונים. פעילות הבעה בכתב • הכנת אסופה כיתתית של סיפורי הילדים 	<ul style="list-style-type: none"> • קריאה קולית תוך תשומת לב לאינטונציה במקום שבו נמצאים נקודה וסימן שאלה בסוף המשפט • סיפור חוויות אישיות בכתב ובעל פה 	<ul style="list-style-type: none"> • סיפורים אישיים, ודיווחים 	<ul style="list-style-type: none"> • מטלות קצרות טווח • מטלות ארוכות טווח

כיתות ג-ד

עקרון מסגרות הזמן	עקרון הגיוון סוגי טקסטים	עקרון השילוב קריאה, כתיבה, האזנה ודיבור בסיטואציות פורמליות ולא פורמליות	עקרון העיגון ההקשרי מסגרות הוראה ולמידה	הידע על הלשון ועל השיח
<ul style="list-style-type: none"> • מטלות קצרות טווח • מטלות ארוכות טווח • תרגול לשוני בכתב ובעל פה 	<ul style="list-style-type: none"> סיפורים, דיווחים, ידיעה עיתונאית כתבה, הוראות, פרסומת, עלילון טקסט יהודי 	<ul style="list-style-type: none"> • קריאה קולית תוך תשומת לב לנקודה לפסיק ולסימן שאלה • קריאה והפקה של טקסטים כתובים, פורמליים ובלתי פורמליים • האזנה והפקה של טקסטים דבורים בסיטואציות בעלות פורמליות שונה 	<ul style="list-style-type: none"> ארגון שיטתי של הידע הלשוני בבית הספר בשיעורי לשון, מקרא, מולדת וחברה, מדע, אקטואליה ועוד 	<ul style="list-style-type: none"> • שימוש והבחנה בצורות הפועל ודרכי בנייתם • בבניינים השונים ובזמנים השונים בגזרת שלמים • שימוש תקין בזמני הפועל בשפה הרבוורה והכתובה • התאמה במין ובמספר בין שמות לפעלים • זיהוי ושימוש תקין בתצורת פעלים בזמנים שונים, בגופים, ובצורות שונות • הבנת המושג שורש ומשמעותו מבחינת המילים הנגזרות ממנו • זיהוי מילים המסתעפות מאותו שורש • שימוש במונחים המתמייחסים לכינויי גוף – גוף ראשון, גוף שני, גוף שלישי יחיד ורבים זכר ונקבה • הטיה נכונה ושימוש תקין במילות יחס • חיפוש במילון על פי סדר הא-ב • הכרת תפקידן של סימני פיסוק נוספים: פסיק, מירכאות הכרת דרכי השימוש בהם בטקסט הכתוב • הכרת תפקידן של ה"א הידוע ווי"ו החיבור ושימוש תקין בהן • שימוש במונחים המתמייחסים לכינויי גוף – גוף ראשון, גוף שני, גוף שלישי יחיד ורבים זכר ונקבה • העשרת אוצר המילים. • הבחנה בקשרי משמעות בין מילים נרדפות והפיכות • הכרה ושימוש בביטויים, בניבים, ובפתגמים שכיחים

כיתות ה-1

עקרונות מסגרות הזמן	עקרונות הגיוון סוגי טקסטים	עקרונות השילוב קריאה, כתיבה, האזנה ודיבור בסיטואציות פורמליות ולא פורמליות	עקרונות העיגון ההקשרי מסגרות הוראה ולמידה	הידע על הלשון ועל השיח
<ul style="list-style-type: none"> • מטלות קצרות טווח • מטלות ארוכות טווח • תרגול לשוני בכתב ובעל פה 	<ul style="list-style-type: none"> סיפורים, דיווחים, ידיעה עיתונאית כתבה, הוראות, פרסומת, עלילון טקסט יהודי 	<ul style="list-style-type: none"> • קריאה קולית תוך תשומת לב לנקודה, לפסיק ולסימן שאלה • קריאה והפקה של טקסטים כתובים, פורמליים ובלתי פורמליים • האזנה והפקה של טקסטים דבורים בסיטואציות בעלות פורמליות שונה 	<ul style="list-style-type: none"> ארגון שיטתי של הידע הלשוני בבית הספר בשיעורי לשון, מקרא, מולדת וחברה, מדע, אקטואליה ועוד 	<ul style="list-style-type: none"> • שימוש והבחנה בצורות הפועל ודרכי בנייתם בבניינים השונים ובזמנים השונים בגזרת שלמים • זיהוי ושימוש נכון בשבעת הבניינים הקלאסיים • שימוש תקני בזמני הפועל בשפה הדבורה והכתובה • הבנת המושג שורש ומשמעותו מבחינת המילים הנגזרות ממנו • הבחנה בין משמעות צורת הפעיל למשמעות צורת הסביל • הכרת דרכי השימוש בשם הפועל ובשם הפעולה לשם הבנה והפקה של טקסטים מסוגים שונים • חיפוש במילון על פי סדר הא-ב • הכרת תפקידן ודרכי השימוש של סימני פיסוק נוספים: סוגריים, מקף, שלוש נקודות, קו מפריד, נקודה פסיק, סימן שאלה ומירכאות והכרת דרכי השימוש בהם בטקסט הכתוב • הכרת תפקידן של ה"א היידוע וו"ו החיבור ושימוש תקין בהן • הכרת יוצאי הדופן בלשון זכר ונקבה, יחד ורבים • הכרת תפקידיהם של ה"א היידוע וו"ו החיבור ושימוש תקין בהם • כינויי הגוף ביחיד ורבים • שימוש נכון במילות יחס • הכרת תפקידיהן של מילות הקישור ודרכי השימוש בהן • הכרה בקשרי משמעות בין מילים נרדפות ומנוגדות • שימוש והבחנה בצורות הפועל ודרכי בנייתם בבניינים השונים ובזמנים השונים בגזרת השלמים • שימוש נכון בזמני הפועל בשפה הדבורה והכתובה. • הכרת יוצאי הדופן בלשון זכר ונקבה, הכרת דרכי השימוש בשמות מספר למטרות שונות; הבחנה בין זכר ונקבה בשמות המספר • הכרה ושימוש בצורות הסמיכות בלשון זכר ונקבה, בידוע ובריבוי • הכרת מטבעות לשון שכיחות בצורת הסמיכות כינויי גוף • הכרה ושימוש בביטויים, בניבים, ובפתגמים שכיחים

נספח 2

תכנון בית ספרי

הצעה ליישום רב-גילי בנושא החגים

עיסוק בלשון ובשיח	עקרון השילוב קריאה, כתיבה, האזנה, ודיבור בסיטואציות פורמליות ובלתי פורמליות עקרון הרחבת עולמות השיח	עקרון העיגון ההקשרי מסגרות הוראה ולמידה	עקרון הגיוון סוגי טקסטים	עקרון המעגליות פריסה גילאית
<ul style="list-style-type: none"> • קריאה רהוטה של הטקסטים • הקפדה על כתיב נכון, סימני פיסוק ואוצר מילים מתאים • מודעות לשימוש בזמני הפועל • סימני פיסוק: נקודה וסימן שאלה • השתתפות והשתלבות בשיחה על פי המוסכם. האזנה ממוקדת לדברי אחרים תוך מעקב אחרי רצף הדברים • גילוי רעיונות בנאמר • הפקת מידע ממילון 	<ul style="list-style-type: none"> • קריאה של המורה • קריאה קולית עצמאית של התלמידים • קריאה וסיפור של סיפורים ושירים שהביאו התלמידים בנושא החג • שיחה על הטקסטים • הבעה בכתיבה ובציור בעקבות הקריאה • שיחה על איורים ותצלומים לחג • שיחה על המנהגים הנהוגים במשפחה בחג • המחזה • צפייה בשירי זמר ביוטיוב 	<ul style="list-style-type: none"> יהדות מקרא ספרות קטעי מידע 	<ul style="list-style-type: none"> • משפטים קצרים מן התורה • קטעי מידע על מנהגי החגים • סיפורים ואגדות חז"ל • שירים 	א-ב
<ul style="list-style-type: none"> • הבחנה בין קטעי מידע לבין יצירות ספרות • קריאה רהוטה של הטקסטים • הקפדה על כתיב נכון, סימני פיסוק ואוצר מילים מתאים • מודעות לשימוש בזמני הפועל • סימני פיסוק: נקודה וסימן שאלה • שימוש נכון במילות קישור • כתיבת תשובות ענייניות לשאלות, שמירה על רצף הגיוני בין משפטים • השתתפות והשתלבות בשיחה על פי המוסכם. האזנה ממוקדת לדברי אחרים תוך מעקב אחרי רצף הדברים; גילוי רעיונות בנאמר • הפקת מידע ממילון 	<ul style="list-style-type: none"> • קריאה עצמאית של התלמידים • קריאה קולית של מעשיות ומשלים • האזנה לקריאת המורה • שיחה בעקבות הקריאה • קריאה וסיפור של סיפורים ושירים שהביאו התלמידים בנושא החג • שחזור בכתב ובעל פה של סיפורים וקטעי מידע • כתיבה של טקסט בעל כישורים במחשב • חיפוש מידע בספרי עיון • המחזה • צפייה בשירי זמר ביוטיוב 	<ul style="list-style-type: none"> יהדות מקרא ספרות קטעי מידע 	<ul style="list-style-type: none"> • פסוקים מן התורה • קטעי מידע על מנהגי החגים • סיפורים ואגדות חז"ל • שירים 	ג-ד

<ul style="list-style-type: none"> • הבחנה בין קטעי מידע לבין יצירות ספרות • קריאה רהוטה של הטקסטים • הקפדה על כתיב נכון, סימני פיסוק ואוצר מילים מתאים • כתיבת תשובות ענייניות לשאלות, שמירה על רצף הגיוני בין משפטים • מודעות לשימוש בזמני הפועל • סימני פיסוק: נקודה וסימן שאלה • שימוש נכון במילות קישור • השתתפות והשתלבות בשיחה על פי המוסכם. • האזנה ממוקדת לדברי אחרים תוך מעקב אחרי רצף הדברים; גילוי רעיונות בנאמר • הפקת מידע ממילון 	<ul style="list-style-type: none"> • קריאה עצמאית של התלמידים • קריאה קולית של מעשיות ומשלים • האזנה לקריאת המורה • שיחה בעקבות הקריאה • קריאה וסיפור של סיפורים ושירים שהביאו התלמידים בנושא החג • שחזור בכתב ובעל פה של סיפורים וקטעי מידע • כתיבה של טקסט בעל כישורים במחשב • חיפוש מידע בספרי עיון המחזה • צפייה בשירי זמר ביוטיוב 	<ul style="list-style-type: none"> • יהדות • מקרא • ספרות • קטעי מידע 	<ul style="list-style-type: none"> • פסוקים מן התורה • קטעי מידע על מנהגי החגים • סיפורים ואגדות חז"ל • שירים 	<p>ה"ו</p>
---	---	---	---	------------

נספח 3

קידום מיומנות החיפוש במילון

על המורים להדריך את התלמידים שעדיין לא רכשו את מיומנות החיפוש במילון. אפשר שהמורים ייעזרו בכל פעם באחת מההנחיות הבאות:

הדברים החדשים שיכולים ללמוד על המילה מן המילון

1. המובן של המילים (המשמעות) – המילון מביא את הפירוש למילים בלתי מוכרות או בלתי מוכנות לנו. את המילים במילון מלוות בדרך כלל דוגמאות העוזרות לנו להבין בדרך טובה יותר את המשמעות או המשמעויות שיש למילה שאנו מחפשים. הפירושים וההסברים למילים במילון נקראים בשם "ערכים".
2. מיון וסיווג המילים לפי תפקיד וצורה – המילון מציין, בדרך כלל, אם המילה בצורת היסוד שלה היא שם ("כדור") או תואר ("עגול"), פועל ("יָרַק") או מילת (מילית) יחס ("על"), שם מספר ("שלוש") או תואר הפועל ("לגמרי").
3. ציון המין הדקדוקי – בכל מילון מציינים ליד המילה אם היא ממין זכר (כמו "בית") או ממין נקבה (כמו "גינה"). לפעמים המין הוא רק בזכר-רבים (כמו "מילואים") ולפעמים הוא גם זכר וגם נקבה (כמו "פנים"), ויש מקרים שבהם המין השתנה במהלך השנים, והפך מנקבה לזכר (כמו "שרה").
4. מקור (מוצא) המילה – חלק מן המילונים מציינים ליד המילה גם את מקורה: השורש שממנו היא גזרה ותקופת הלשון שבה היא מתועדת לראשונה.
5. ציון הסגנון (משלב) – יש גם מילונים המציינים אם המילה מקובלת רק בלשון המדוברת או בלשון גבוהה במיוחד.

כיצד נבדוק מילים במילון ביעילות?

1. נחפש בערך ראשי או בערך משני – חשוב לדעת: מילה שאנו מחפשים במילון יכולה להופיע כערך ראשי או כערך משני, המופיע תחת הערך הראשי. כדאי לקרוא את כל מה שכתוב לגבי המילה שאותה מצאנו במילון, כלומר את כל המשמעויות שלה, כדי שנוכל לבחור במשמעות המתאימה ביותר להקשר שבו מצאנו מילה זו. גם צירופי מילים (שתי מילים או יותר), או מילים במשמעותן המושאלת, יופיעו לעתים קרובות כערכי משנה, תחת הערך הראשי של אחת מהמילים שבצירוף.
2. נפרק צירופי מילים – אם אתם מתבקשים לחפש במילון צירוף מילים, חפשו לפי אחת מן המילים, זו המוכרת יותר, ואם לא מצאתם, נסו את המילה השנייה וכך הלאה, למשל: את הצירוף אין לו אח ורע תוכלו למצוא גם תחת הערך אח וגם תחת הערך רע.
3. נארגן לפי סדר אלף-בית – לפני החיפוש במילון, יש לארגן את קבוצת המילים לפי סדר אלף-בית חיצוני, ולאחר מכן לארגן אותן לפי סדר אלף-בית פנימי. את המילים: מִפְתָּח, מִחְבֵּרֶת, יִלְדָה, תִּרְמִיל, יִלְקוּט, מִתְּנָה, דִּלְת, אֲדָמָה, שָׁחַר, בֵּית, אֲפִיר, דָּק, פֶּלֶב, נסדר כך:
אֲבִיר, אֲדָמָה
בֵּית

דָּלָת, דָּק
יְלָדָה, יְלָקוּט
פָּלָב
מַחְבֵּרָת, מַפְתָּח, מַתְנָה
שָׁחַר
תַּרְמִיל

4. **לברוק איזה כתיב נהוג במילון – באחדים מהקטעים שאנו קוראים המילים מנוקדות ניקוד מלא ובאחרים – המילים אינן מנוקדות כלל.** מילים שאינן מנוקדות מופיעות בכתיב חסר הניקוד (הנקרא גם "כתיב מלא", שבו משתמשים באותיות ו' וי' כתחליף לניקוד), לדוגמה: מילא (לעומת: מְלֵא), חוכמה (לעומת: חֻכְמָה). יש מילונים שבהם המילים מופיעות מנוקדות ויש מילונים שבהם הן מופיעות בכתיב חסר הניקוד. כל מה שעליכם לעשות הוא לגלות איך נהוג המילון שבו אתם משתמשים.

נסיר מוספיות מן השם – מילה שהיא שם תופיע במילון בצורת היחיד שלה. מילה שהיא תואר תופיע בדרך כלל בצורת היחיד/זכר שלה. משום כך, יש להסיר מן המילה את המוספיות (אותיות שנוספו למילה) השונות, לפני שמחפשים אותה במילון:

- **הסרת הסופיות –** האותיות שנוספו בסיומת המילה. כך, למשל, כדי לברוק את המשמעות של המילים המורגשות במשפט: "דגלים צבעוניים התנופפו מעל מרפסות קטנות עמוסות צופים", נסיר את הסופיות, ונקבל את המילים שיש לחפש במילון: דגל, צבעוני, מרפסת, קטן, צופה.
- **הסרת התחיליות –** לפעמים, לפני שמחפשים מילה במילון, יש להסיר ממנה גם תחיליות שונות המופיעות לפנייה. לדוגמה, כדי למצוא במילון את המילים המורגשות במשפט: "המפגינים שכחו את הכרזה בבית", נסיר את ה"א הידיעה מן המילים המפגינים והכרזה ונוריד את מילת היחס ב"ת מן המילה בבית, לפני שנחפש אותן במילון. כך, חיפוש המילה המפגינים יכלול שני שלבים: < מפגינים < מפגין (צורת היחיד).

5. **נחפש פעלים לפי השיטה הנהוגה במילון – לכל מילון הסדר והשיטה שלו להצגת הפעלים. נחפש את משמעות הפועל לפי השיטות האלה:**

א. **לפי צורת העבר גוף שלישי, יחיד (הוא) של הפועל.** למשל: ביקשו, מבקשת ויִנְבַקֵּשׁ הם פעלים שיש לחפש לפי הצורה ביקש; את הפועל ייכנסו נחפש לפי הצורה נכנס ואת הפועל תבטחנה נחפש לפי הבטיח.

ב. **לפי צורת ההווה של הפועל –** למשל: התלבש, נמצא לפי צורת ההווה – מתלבש; ירדתי נמצא לפי יורד ו־השחירו נמצא לפי משחיר.

ג. **לפי השורש של הפועל –** יש מילונים שבהם הפעלים אינם מקבלים כל אחד הסבר בנפרד, כאילו היו ערכים נפרדים, אלא הם מקובצים יחד תחת השורש שממנו הם גזורים, למשל: הפעלים פקד, פיקד, התפקד ו־הפקיד יופיעו במילונים כאלה תחת השורש פק"ד – השורש המציין את משמעות היסוד המשותפת לכל משפחת הפעלים הנגזרים ממנו.

נספח 4

מילות קישור

אחד מהיבטי הלשון שראוי לטפל בהם, הוא שימוש נכון במילות קישור. למילות הקישור תפקיד בקישור בין משפטים ובין פסקאות. הבנת מילות הקישור יכולה לתרום להבנת המשפטים והמבנה הטקסטואלי. להלן רשימת דוגמאות למילות קישור:

הסוג	דוגמאות למילות קישור שונות
מילות ניגוד	אבל; אך; אולם; לעומת זאת; על אף ש...; אלא ש...; בניגוד ל...; בשונה מ...
מילות השוואה	בדומה ל...; כשם ש...; כפי ש...; בהשוואה ל...
מילות הוספה	גם; אף; כמו כן; בנוסף ל...; יתר על כן; ובכל זאת
מילות סיבה ותוצאה	בגלל; בשל; עקב; לכן; על כן; לפיכך; כך; כתוצאה מכך; משום כך
מילות תכלית-מטרה	כדי; לכבוד; לרגל; על מנת; פן; לשם כך
מילות זמן	פעם; היום; בעוד שעה; מאז; בעוד שבוע; לאחר מכן; תחילה; לבסוף; בשעה ש...; עד ש...; קודם לכן; עד אז...; כל זמן ש...
מילות הסבר ומילות הדגמה	כלומר; במילים אחרות; כמו; למשל; לדוגמה; כגון
מילות תנאי	אם; אילו; אלמלא; בתנאי ש...

ביבילוגרפיה

- תוכנית הלימודים: לשון עברית: שפה, ספרות, תרבות.
- יעדי החינוך הלשוני לכיתות ג-ד.
- הביבילוגרפיה המומלצת על ידי משרד החינוך ונמצאת באינטרנט.