

## המספר כדרשן

היחס ל"אחר" בלימוד פרשת השבוע בחינוך החרדי בגיל הרך

שולמית מנצורה

### הקדמה

מאמר זה מתייחס לתפיסת "האחר" מנקודת המבט של החינוך החרדי בילדות המוקדמת. הדיון מתמקד בלימוד סיפורי פרשת השבוע כגני ילדים ותלמודי תורה של בני ובנות בגילי שנתיים עד חמש שנים בחינוך החרדי. מקורות הדיון הם ספרי פרשת שבוע הנפוצים ברחוב החרדי ובמסגרות החינוך החרדי,<sup>1</sup> ספרי הדרכה למחנכים בחינוך החרדי ומידע "מן השטח", הכולל תצפיות במסגרות החינוך, ראיונות עם הגנות והרבנים המספרים את פרשת השבוע, ו"דפי קשר" הניתנים להורים בסיום השבוע כסיכום הנלמד בכיתה.<sup>2</sup> בסיכום המאמר אצביע על השלכות אפשריות של הדיון לסוגיית הכשרת גנות כמספרות סיפורי תורה בגן הממלכתית-ידיתי.

סיפורי פרשת השבוע מהווים נושא לימוד מרכזי במסגרות החינוך החרדיות כבר בילדות המוקדמת. יתר על כן, הילדים חוזרים ופוגשים לאורך שנים באותם סיפורים

\* המאמר מתבסס על מאמר קודם שלי: "יהדות ודמוקרטיה – הילכו יחדיו? סוגיה בחינוך לתפיסת האחר: לימוד פרשת השבוע לחינוקות של בית רבן בחינוך החרדי". המאמר זכה בפרס שלישי בתחרות מאמרים בנושא "אתיקה, יהדות ודמוקרטיה" מטעם בית מורשה בירושלים וקרן ארנסט ומרתה שוורץ בשנת תשנ"ט (טרם פורסם).

1 תורה לתשב"ד, בעריכת הרב י' בצרי ירושלים, 1990; עזר לילד, בעריכת מ' מאירוביץ, קנדה תשמ"ב; דפתעות לפרשיות על פרשיות השבוע, בעריכת א' פאלק, ירושלים 1988; עונג שבת, צ' רוננברג (ללא תאריך ומקום).

2 רוב החומר נאסף במסגרת עבודת הגמר שלי לתואר שני באוניברסיטה העברית, סיפורי תורה במסגרות חינוך חרדיות לגיל הרך – תפיסת הדמויות המקראיות ודימוי הילד בעיני המחנכים, תשנ"ח, בהנחיית ד"ר אהרון דיטשר.

במסגרת החינוכית, המשפחתית והקהילתית, ומכאן האפשרויות הרבות הגלומות בהם לעיצוב תפיסות עולם ואורח חיים.

המספרים – רב מלמד או גנת – משלבים בסיפור הפרשה פרשנות ומדרש, בעיקר רש"י, ואף פרשנות משלהם. כדרשן העומד מול הקהל כך גם המספרים לתינוקות של בית רבן יוצרים מארג סיפורי שלם שבו הכתוב והאגדה הופכים למיקשה אחת. תופעה זו בולטת גם בספרי פרשת השבוע המציגים את הסיפור המקראי והמדרשים כתרכובת אחידה, שהשקפת עולמם של העורכים משתקפת מתוכה באופן גלוי ונרמז. האירורים הנלווים מהוים מדרש חזותי הממחיש את המסרים המילוליים.

אחד הנושאים המרכזיים בלימוד הפרשה הוא הערכת טיבן של הדמויות המקראיות: מעשיהן ותכונותיהן. היחס הראוי כלפי יחידים וקבוצות מן העבר – מהזדהות וחיפוי ועד לדחייה וניכור – מקושר על ידי המספרים באופן ישיר ועקיף אל היחס הראוי כלפי יחידים וקבוצות במציאות בת הזמן.<sup>3</sup> כך הופך הסיפור להיות כלי לגיבוש קבוצת הזדהות והשתייכות ולעיצוב תפיסת עולם כלפי ה"אנחנו והאחרים". המקרא במהותו משלב שני יסודות המוליכים להשתייכות קבוצתית – היסוד הנורמטיבי – אורח החיים היהודי והיסוד הסיפורי (הנרטיבי) – הזיכרון היהודי.<sup>4</sup> מרכזיותה של סוגיית ה"אנחנו והאחרים" מעצבת כבר בילדות המוקדמת את דפוסי ההשתייכות הקבוצתית שכן היא מבנה את אורח החיים "הראוי" עם הזיכרון היהודי "הראוי".

### סיפורי הפרשה כמדרש דיכוטומי

התפיסה הבולטת ביותר בכל מיגוון המקורות לדיון זה היא התפיסה הדיכוטומית כלפי הדמויות המקראיות ומקבילותיהן בהווה. תפיסה זו יוצרת אידאליזציה וסנגוריה על הצדיק ודחייה ושלילה של הרשע: הצדיק הבודד ניצב מול הרשע הבודד (יעקב מול עשו), הצדיק לעומת דור הרשעים (נח בדורו) והעם מול האומות (ישראל מול עמלק).<sup>5</sup>

3 מדברי אחר המלמדים: "ואז יצחק מברך את עשו שיהיה לו חרב ושהוא ינצח במלחמות. זה מה שהערכים יודעים לעשות כי הם יצאו מעשו. הם לא יודעים לדבר ולהתפלל רק מלחמות". השימוש הרב באנכרוניזמים ובאקטואליזציה של הסיפור מתקשרת לגישת המדרש ופרשנות ימי הביניים הרואה רמזים בקורות האבות והדורות הראשונים לדורות הבאים – ראו י' היינמן, דרכי האגדה, ירושלים תשי"ח, פרק ד'; וכן דבריו על "הזנחה גמורה של מושג הזמן" ו"קירוב הרחוק", בפרק ה'.  
4 על היסודות הללו במקרא ומרכזיותם בניבוש קהילה ראו ג' מירון, "התרבות היהודית ואנחנו – הזכרון היהודי כמקרה מבחן", אקדמות ב (תשנ"ז), עמ' 21-32.  
5 ובלשונו של היינמן (לעיל, הע' 2): "הנגדה מוסרית" – בין הדמויות, "הנגדה לאומית" – בין העמים (פרק ו').

הדוגמאות שלהלן ממחישות מיהם ה"אחרים" ומיהם ה"אנחנו" לפי תפיסת העולם החרדית:<sup>6</sup>

האחר הנוכרי – מ (=מספר, מספרת): "יעקב נתן לו מתנות כי הוא הסתכל לכל הדורות. הוא אומר: אנחנו יהיה לנו בעיות עם הגויים לכל החיים, כשיש בעיה עם גוי נותנים לו כסף שוחד".

וכן – מ: "יעקב, כביכול הקטן שבכיתה, הוא שווה מליארד כפול מליארד מהמלכה של אנגליה. כל מה שה' נתן להם שכר זה כדי שהם יעשו נעליים באיטליה והילדים שלנו כאן בחדר ינעלו אותם, אנחנו קצת סטינו מהנושא של הפרשה".

ובספר פרשת שבוע: "בדרכה הגיעה הגר למדבר והיא החלה להתגעגע לפסליה ומכיון שהגררה בפסליה לא עמדה לה עוד זכותו של אברהם ונגמרו המים שהיו בכדה. לאחר מכן הפך ישמעאל לשודד והיה מלסטם את הבריות. לסיכום: שרה לא רצתה שבנה הצדיק יצחק יהיה בחברה רעה. גם אנחנו צריכים לדעת שאסור לנו לשחק עם חברים רעים".<sup>7</sup>

ובדף קשר פרשת יתרו: "מדוע הגויים לא רצו לקבל את התורה? כי הם לא רצו לקיים מה שכתוב בה. רצו להמשיך לגנוב, לרצוח, לא לכבד הורים וכו'".

וכן – מ: "יעקב אמר לדינה שלא תסתובב בין הערבים. אבל היא יצאה לחברות שלה והסתובבה ופגשה ערבי שקוראים לו שכם בן חמור". וכן " והנה באה אורחת ישמעאלים ואתם הערבים הרי תמיד הם נושאים עטרן ונפט שריחם לא נעים".<sup>8</sup>

והאחרת הנכרית – מ: "הוא לא רצה לקחת מבנות כנען שהיו לא צנועות ולא טובות".<sup>9</sup>

האחר השונה בצבעו – מ: "אז אברהם אמר אני ארד למצריים, ויש שם אנשים מאוד לא יפים. הם שחורים בפנים. הם כושים. ושרה היתה מאוד יפה".

האחר החילוני – מ: "ואז בא אליפו, הבן של עשו הרשע, שאוכל בלי כיפה ובלו נטילת ידיים וגם הורג אנשים".

האחר מאופיין אפוא כרודף בצע, עובד אלילים, גנב, רוצח, מריח רע, כהה עור, אוכל בלי כיפה ובלו ברכה.

לעומת ה"אחר" מוצגים שני מופתים של האדם האידאלי – זה של היהודי "הצדיק" וזה של היהודייה "הצדיקה". חלק מתכונותיהם משותפות, כמו ציות וחסד.

6 על מושג ה"עצמי" בתפיסת העולם החרדית הרואה את הפרט כחלק מן הקהילה ולא כפרט בעל זהות משל עצמו ראו א' יפה, היבטים פיכולוגיים של ספרות ילדים חרדית – תפיסת הילד ותפיסת העצמי, מגמות מא, 2-1 (2001), עמ' 19-44.

7 תורה לתשכ"ר (לעיל, הע' 1), פרשת וירא.

8 עונג שבת (לעיל, הע' 1), פרשת וישב.

9 שם, בנספח – הדרכה להורים ומחנכים בלימוד פרשת שבוע לגיל הרך.

ציית: "אברהם אבינו היה מוכן לעשות דבר קשה כל כך ולהקריב את בנו כיוון שזה היה ציווי ה'. גם אנחנו צריכים לדעת כי עלינו לקיים תמיד את מצוות ה' אפילו שלפעמים זה קשה לביצוע".<sup>10</sup>

או: "אמרו נא ילדים חביבים: את מי אהב אברהם אבינו יותר: את יצחק בנו, האהוב והיקר לו כל כך? או את הקב"ה? בודאי ובודאי את הקב"ה. שהרי היה מוכן ומזומן להקריב את יצחק, בנו היקר, לקורבן להשם. נלמד כולנו מאבותינו הקדושים לעשות תמיד תמיד את רצון השם באהבה ובשמחה ובלב שלם".<sup>11</sup>

וכך גם לגבי האשה – מ: "מי שעושה דווקא כדי להכעיס אז זה מה שקורה. את כמו הנחש. זה לא חכמה לעשות דברים שאסור. למה שאני יאכל דווקא מה שאמא לא מרשה?".

חסד: על אברהם – מ: "ה' קרא לשלושה מלאכים ואמר להם: לכו לבקר את אברהם תתחפשו לערבים שאברהם יחשוב שאתם ערבוצים מהרחוב".

וכן על שרה – מ: "שרה הצדיקה שתמיד היתה אופה עוגות לכולם ותופרת בגדים לעניים".

ואולם לצד תכונות משותפות אלה בולטת תכונת הצניעות כמאפיינת את האשה הראויה – מ: "אהבתי להראות להם את הצניור הזה כי פה רבקה רואים איך היא צנועה, שמלה ארוכה".

מ: "וכשבאו האורחים שרה היתה אשה מאוד צנועה. זה לא צנוע שהיא תצא. היא לא סקניית לראות את האורחים, היא הכינה את האוכל ונשארה בבית".

וכן נתפסת האשה כעזר כנגדו: "חזה נבראה כדי לעזור לאדם. כיצד? מבשלת, מככסת, כדי שהאדם ילמד תורה" (מתוך דף קשר, פרשת בראשית).

וכן: "ברא לו הקב"ה את האשה (האם). האם נותנת לילדים לאכול, שולחת אותם ללמוד, מנקה את הבית ומכינה הכל הכל, וכך יכול האבא ללמוד תורה".<sup>12</sup>

לעומת אפיונים יהודיים אלה של המופת הנשי הראוי מאופיין היהודי האידאלי בתפילה ולימוד תורה – מ: "ואז רבקה דאתה את יצחק מתפלל עם ציציית, כמו מלאך, צדיק". מ: "מה עושה יעקב? ילד: יושב בישיבה ולומד תורה".

וכן: "מיד שלח יעקב אבינו את יהודה להכין במצרים מקום ללמוד תורה – היה תלמוד תורה וגם ישיבה".<sup>13</sup>

10 תורה לתשכ"ר (לעיל, הע' 1), פרשת וירא.

11 עונג שבת (שם), פרשת וירא.

12 שם בנספח.

13 שם, פרשת ויגש.

וכן – מ: "ה' שמע את תפילת יצחק כי הוא היה צדיק בן צדיק". מ: "עשו אהב הרבה. כל מה שהוא ראה הוא רצה הרבה. יהודי, טוב לו מה שיש לו. אבא שהולך לכולל ולומד תורה הוא רוצה שהקב"ה ישלח לו פרנסה אבל גוי שואלים אותו: בשביל מה אתה עובד? אני רוצה כסף" מ: "יעקב לא רצה לישון בלילה כי הוא רצה ללמוד תורה".

התפיסה הריכוטומית שהודגמה לעיל מאופיינת באנכרוניזציה ובאידיאליזציה עד כדי שינוי מהותי של הכתוב, וזאת מתוך מודעות של המספרים למהלך. לטענתם, "את צריכה להביא את הדמות של שרה כאשה צדקת, אני לא מספרת שהיא צחקה ואמרה לא צחקתי כי יראה"; וכן: "אפשר לאמר לילדים ששרה שמחה מאד וצחקה והתפלאה על הבשורה הטובה ולא להאריך יותר בענין".

וברוח זו מספרת הגננת: "שרה אמנו נפטרה בלא חטא. עשר פעמים אני אומרת להם עוד פעם. יוסף הצדיק ואחיו הצדיקים"; וכן: "כאשר המחנך מספר לילד הרוך על ענין מכירת יוסף עליו להיות זהיר ביותר שחלילה לא יתקבל הרושם אצל הילדים שהשבטים עשו מעשה אסור".<sup>14</sup>

דמות הרשע המוצג כתמונת תשליל לדמות הצדיק באותו הסיפור עצמו מבליטה את הניגוד שביניהם: "היות שהללו שנדמו בעיניו כערבים שפלים המשתחוים ועובדים לאבק ומכיוון שהוא הצדיק שמר את התורה גם בטרם ניתנה בסני הגיש לאורח תחילה את מאכלי החלב ורק לאחר מכן את תבשילי הבשר. איה עקרת הבית החסודה? כי שרה אמנו צנועה היתה ביותר ... ישמעאל בן ה' 17 כצמח קוצני מורעל".<sup>15</sup> ובאחד מספרי פרשת השבוע מופיעה החידה "באיזה עם יבחר ה' להיות עם קדוש?", ותחיה תמונות של תווי פנים סיניים, אדם בלבוש ערבי, אדם בלונדי ואדם חרדי.<sup>16</sup>

לעיתים כניגוד לצדיק מוצג החילוני – מ: "הם צריכים לדעת שיש כזה דבר – יהודי מסכן שהוא לא מקיים את המצוות". מ: "נתאר ילדים איך עשו מזלזל במצוות – לא נוטל ידיים לסעודה, לא מברך לפני האכילה, לא מברך ברכת המזון".

התפיסה הריכוטומית בולטת עוד יותר בדרך שמיוצגים הצדיק והרשע בני אותה משפחה:

כגון אב ובנו/בתו – תרח ואברם: "שמע תרח את דברי אברם ונבהל עד מאוד ומיד סיפר זאת למלך נמרוד. כעס המלך עד מאוד וצוה להשליך את אברם לבית הסוהר וביקש לזרוק אותו אל האש הגדולה".<sup>17</sup>

14 שם, בנספח.

15 פרשת השבוע, לקט סיפורי פרשת שבוע לנוער, מכון תורת חיים, פרשת וירא, ללא ציון מקום ושנה.

16 דפתעות לפרשיות על פרשיות השבוע (לעיל, הע' 1), עמ' 22.

17 עונג שבת (שם), פרשת נח.

לכן ורחל: "וכאשר הגיע יום החתונה בא אביה, לבן הרשע, לרמות את יעקב אבינו ורחל ידעה שהיא מפסידה".<sup>18</sup>

או שני אחים – יעקב ועשו: מיעקב למדנו אהבת תורה. מאז היותו ילד קטן ישב ולמד תורה וכאשר גדל כמוכר הלך לשיבה אך אחיו עשו הרשע לא אהב כלל וכלל ללמוד תורה. הבה ילדים נתבונן כולנו במעשיו הטובים של יעקב אבינו, נלמד בחשק ובשמחה את תורתנו הקדושה.<sup>19</sup> וכן: "רצה עשו לנשוק את יעקב בצוארו ולהמיתו והקב"ה עשה נס ונעשה צוארו כמו אבן שיש".<sup>20</sup>

חיזוק לגישה זו ניתן למצוא בספרות ההדרכה החרדית לעוסקים בהוראת תורה ופרשת שבוע לילדים צעירים שבה מופיעות הנחיות לגבי הדרכים הנכונות ללימוד תורה כמו: "אין לפרש על פי שכלנו".<sup>21</sup> הדגש מושם על קדושת דברי חז"ל והמפרשים שמקורם אלוהי ואין להטיל בהם ספק: "נרתעים אנחנו לשמוע הטלת ספק בדברי חז"ל בין בהלכה בין באגדה".<sup>22</sup> וכן: "בכל המעשה הנדמה לנו כאילו הצדיק עבר על אחד האיטורים שבתורה כבר בארו לנו חז"ל והמפרשים את הדבר".<sup>23</sup> לפי הרב אהרון קוטלר "אין המדובר באנשים רגילים בעלי מידות ורצונות. כשם שאין לנו קנה מידה להעריך מלאכים כך אין לנו אפשרות כלל להעריך ולהשיג את מדרגת האבות" (מתוך "אוסף חיד"ות").<sup>24</sup> דברי הרב קוטלר הנוגעים לשבח הצדיקים מצוטטים רבות בספרי ההדרכה למחנך החרדי, ואולם ברוב המקומות מושמטים דבריו על מעלותיהם של עשו וישמעאל, שנתפסים, ככל הדרווח הראשונים, כבעלי יכולות רוחניות כבירות.<sup>25</sup>

גם ביחס לעם ישראל מול אומות העולם הגישה דומה. הרב י"א וולף מרגיש כי בשעת לימוד הפסוק הראשון בבראשית יש לציין "שעיקרה של עיר רבתי ניריווק היא ווילאמסבורג ומונסי ועיקרה של לונדון היא N16 וכיוצא בזה. שהרי בשביל ישראל נברא העולם".<sup>26</sup> גישה זו באה לביטוי בדברי אחת הגננות: "ישמעאל ניסה להרוג את יצחק. זה רש"י. אין מקרא בלי רש"י. חכמינו ז"ל ידעו בדיוק מה שהיה שם".

18 שם, פרשת ויצא.

19 שם, פרשת חולדות.

20 שם, בנספח.

21 הרב י' א' וולף, התקופה ובעיותיה, חלק חינוך, בני ברק חשמ"א, עמ' קלא.

22 מדברי החזון איש, קובץ אגרות, אגרת טו, ירושלים תשט"ו.

23 וולף (לעיל, הע' 21), עמ' קכא.

24 מצוטט בספרם של ס' פיירשטיין ומ' ברנשטיין, על מתודיקה ללמודי קודש, מכון בית יעקב למורות, ירושלים חש"ד.

25 תפיסה זו מתוארת בהרחבה בספרו של ד' כ"ץ, תנועת המוסר, ג. תל-אביב תשכ"ז: "רבי נתן צבי פינקל ראה את כל אישי התורה והנבואה הן הדמויות החיוביות והן הדמויות השליליות כבני אדם עליונים מאד" (עמ' 144).

26 וולף, לעיל הע' 21.

### מקורות הסיפור הדיכומטומי

לגישה זו יש "אילנות גבוהים להתלות בהם". הוספת שבח וריכוך ביקורת מפורשת על האבות והאמהות, על בני יעקב, על משה ועל עם ישראל, והחרפת הביקורת כלפי עשו, ישמעאל, הגר ואומות העולם, הוא קן שליט בספרות חז"ל ובפרשנות ימי הביניים, לצד גישות פרשניות אחרות שיוצגו בהמשך הדברים. למשל: "כל המזכיר את הרשע ואינו מקללו עובר בעשה" (בראשית רבה מט א, מהדורת מירקין עמ' 194): "כל האומר דוד חטא אינו אלא טועה" (שבת נה ע"ב); "חמש עבירות עבר אותו רשע (עשו) באותו היום. בא על נערה מאורסה..." (בבא בתרא טז ע"ב). וכן גישת אונקלוס בתרגומו: הוספת שבח למרים, וריכוך ביקורת מפורשת כלפי אהרון בעשיית העגל ועוד. כמו כן יש לציין את הפסוקים שנקראים ואינם מתרגמים (יהודה ותמר ועוד).<sup>27</sup>

ראיית המדרש והפרשנות כחלק ממכלול מחייב של התורה שבעל פה ללא הבחנה בין מדרש הלכה למדרש אגדה, ובין פרשנות פשוטו של מקרא לדרשנות, מעוררת את השימוש בספרי פרשת שבוע לילדים שמוגש בהם להורה ולגננת סיפור מוכן; וכפי שמסבירה אחת הגננות: "אני אומרת להם שזה כתוב בתורה. הכל כתוב בתורה אני לא עוקבת אחרי זה. מה הולך במקרא, מה הולך ברש"י. אני ישר פה מהספר".

### כוחם של סיפורי פרשת השבוע לעיצוב השקפת העולם "הנכונה"<sup>28</sup>

העברת הדמויות מן הרובד המקראי אל המציאות שבהווה תוך יצירת מארג בין פשט ודרש, יוצרת ורימה ישירה מחיי אבות האומה ואימותיה לחיי הילדים המאזינים לסיפורים. כך הסיפור בונה קהילה, והקהילה יוצרת ומספרת סיפורים.<sup>29</sup> אפשרות ההשפעה שיש ללימוד הפרשה על עיצוב השקפת העולם גדלה בזכות מספר מאפיינים של סיפורי פרשת השבוע לגיל הרך בחברה החרדית, ואציין אותם בקצרה:

- 1 – הסיפור בכלל הוא אמצעי רב השפעה על הילד הצעיר.<sup>30</sup> הסיפור מארגן ידע, ערכים ורעיונות באופן שילד צעיר יכול להבין ולזכור. הסיפור בהמשכים, וזהו אופיים של סיפורי הפרשה המסופרים ברצף לאורך השנה, "עושה את הדמויות למכרים ותיקים".<sup>31</sup>

27 ראו: א' שזן, מקרא אחד ותרגומים הרבה, הקיבוץ המאוחד תשנ"ג, עמ' 124-176; א' שזן, תרגום ואגדה בו, ירושלים תשנ"ב, עמ' 156-167.

28 ראו הרחבה בנושא בעבודתי, הע' 2, עמ' 11-15.

29 מעניין להשוות בין תוכני פרשת השבוע בגן לבין התכנים של דרשות ושיעורי מוסר הנפוצים בחברה החרדית – ראו ק' קפלן, "האל מתוך הקלטת – על דרשות ודרשות מוקלטות בחברה התורנית", יהדות ומנו 9 (תשנ"ה), עמ' 169-200.

30 על כוחו של הסיפור כאמצעי טיפולי ראו ד' קובובי, הוראה טיפולית, ירושלים 1970; ד' קובובי, ספרותרפיה, ירושלים 1992. וראו גם ב' בטלהיים, קסמן של אגדות, תל-אביב 1987.

31 קובובי, ספרותרפיה, עמ' 144.



2 – אי-היכולת של הילד בשלב של טרום-קריאה להבחין בין הכתוב למסופר ובין הכתוב לפרשנותו מאפשרת למספר לעבד את הסיפור על פי ההשקפה "הראויה"<sup>32</sup>.

3 – אחידות המסרים החינוכיים נוצרת באמצעות החזרה על אותם דיוקנים של הצדיק והרשע בהקשרים נוספים של חיי הכיתה. למשל: בספרות הילדים החרדית שבמרכזה צדיקים מגדולי החסידות מעוצב הצדיק בעל היתרון הרוחני לעומת הפריץ בעל הכוח הפיזי.<sup>33</sup> גם הרמיזות לאבות האומה מחזקות את הקשר: "אז היו פניו הטהורות משתנות והחסידים יראים להביט בפניו כי קרנו"<sup>34</sup>. המטרות זהות, לדברי אחת הגנות: "לקדם ולעצב את האישיות לפי תורת ישראל סבא. לפי האבות הקדושים"<sup>35</sup>.

4 – האיוורם בספרי פרשת השבוע מחזקים בדרך כלל את התפיסה הדיכוטומית. הדמויות מוצגות בדרך סטראוטיפית ואנכרוניסטית.

5 – הפיכת סיפורי הפרשה בגן לטקס קדוש בעל מאפיינים הקרובים לאלה של הקריאה בתורה והתפילה בבית הכנסת (אופן הישיבה, נטילת ידיים לפני הסיפור, העברת החומש או ספר פרשת השבוע המעובד בין הילדים ונישוקו, הוצאת ספר תורה קטן מארון קודש בגן ועוד) מעניקה יתר חשיבות לתכניו. שכן: "משמעות של קדושה וסמכות מחייבת גורמת להגברת עוצמת ההשפעה של המסופר"<sup>36</sup>.

6 – גיבוש תפיסת עולם דיכוטומית בילדות המוקדמת, המאופיינת מטבעה בראייה דיכוטומית של העולם, מהווה גירסא דינקותא המלווה את הילד בהמשך התפתחותו. מן הילד מצפים לגבש דעה ברורה על הרע והטוב, הצדיק והרשע, כך שקריאתו העצמאית את הכתוב בגיל מאוחר יותר תהיה מושפעת מדעות שעוצבו בילדות המוקדמת. לדברי אחת הגנות, "הילדים הצעירים מוכנים לקבל הכל. אפשר ללמד אותם הכל. לגדולים כבר יש טעויות וזה אבוד"<sup>37</sup>.

7 – תפיסת הזמן האופיינית לילדות המוקדמת אינה מאפשרת לילדים להבחין בבהירות במרחק ההיסטורי שבין האירועים המתוארים במקרא לחייהם בהווה. עובדה זו

32 מעניין בהקשר זה לקרוא את ביקורתו של נפתלי הרץ ויזל על החינוך היהודי במאה ה"ח: "על מוחותיהם של הצעירים שטרם למדו את השפה ואת המשמעות המילולית של לשון המקרא העממי חילי תילים של פרשנות מפולפלת" – ראו צ' קורצויל. כיוונים בחינוך יהודי, תל-אביב 1981.

33 על המגמתיות בספרות זו ראו י' ויליאן, "מוטיבים מרכזיים בסיפור הילדים בעולם החרדי", מעגלי קריאה 22 (1993), כ' עמ' 48-50.

34 מחוך ר' פרידמן, ח"י סיפורים, חמ"ד, תשמ"ט, עמ' 41.

35 על נושא זה ראו: ל' חובב, "ספרות ילדים חרדית-ריאליסטית או דידקטית?", ספרות ילדים ונוער 20, 1994, עמ' 20-35; ויליאן (לעיל, הע' 33), עמ' 64-65.

36 ראו קובובי, ספרות רפיה (לעיל, הע' 30), עמ' 145.

37 חיזוק למסרים דיכוטומיים שבסיפור הפרשה מקבלים ילדי הגן גם מנושאי לימוד אחרים, כגון בשעת לימוד סימני ראש השנה: "תמרים, מלשון יחמו, מבקשים מה' שיגמור ויהרוג את כל הערבים ואת כל מי שמציק לעם ישראל" (דף קשר, פרשת האזינו).

משרתת היטב את גישת המספרים היוצרים מארג שבו עבר, הווה, ולעיתים גם עתיד, שלובים ללא הבחנה.<sup>38</sup>

8 – הנטייה ללוות את הדמויות בכינוי קבוע – יעקב אבינו, רחל אמנו, יוסף הצדיק ומשה רבינו, לעומת עשו הרשע ולבן הרשע – מבהירה לילדים מה טיבה של הדמות עוד בטרם שמעו דבר על מעשיה. לדבר זה יש חשיבות בעיקר כשמעשי הצדיק עלולים לפגום בתפיסת שלמותו או כשהרשע מתואר באופן חיובי במקרא ובכך עלולה רשעותו "להיפגם".

9 – הצגת הדמויות כארכיטיפים וכנציגי העמים – ישמעאל/ערבים, עשו/הגויים, בני יעקב/"אנחנו" – עושה אותם לבעלי עוצמה רבה.

10 – דגם ההוראה השליט בחינוך החרדי בכלל, ובלמודי הקודש בו בפרט, הוא דגם החיקוי.<sup>39</sup> למידת ערכים, ידע ודעות, נתפסת כמעשה של העברה מן המורה, סוכן התרבות, אל הילד. הילד נתפס כקולט סביל וכצרכן של ידע (כדברי הגנות – לוח חלק, קנקן, ספוג) ועל כן מצפים ממנו במקרים רבים להאזין, לקלוט ולזכור באופן סביל ללא הערות ושאלות, מלבד תשובות על שאלות המספר.<sup>40</sup> כדי לעמוד בציפיות אלה מפותחת בכיתות רבות שיטת החיזוקים באמצעות ממתקים, מדבקות ועוד.<sup>41</sup> הבקאות בפרשה מזכה את בעלי הידע לא רק בתגמול פיזי ומילולי אלא, בעיקר, מקנה לו מעמד של חבר בקהילת הבוגרים.<sup>42</sup>

38 על תהליך רכישת מושיג זמן סובייקטיביים ואובייקטיביים בילדות המוקדמת ראו ר' צובל, התפתחות הילד והנוכח, חולון 1993, עמ' 162-165.

39 ראו צ' לם, ההגינות הסותרים בהוראה, תל-אביב 1995, עמ' 24-31.

40 לפי נ' קנטור תפיסה הרואה במחנך סמכות לקביעת הראייה אינה מתחשבת ואף מנטרלת גורמים בילד שעלולים להסיטו מן המטרות. אופי, רגשות, דמיון, רצון וכשרון עלולים לפגום במטרות: "אם מראשית דרכו הילד מנוע מהתנסות אישית בדעת, ומשימוש בכח הערכותו ושפיטתו, ובמקום זה עליו לחזור בדיקנות על מה ששמע, יש סיכויים רבים לכך שהחברה תוכה בחברים שהיא רוצה בהם" ראה: N. Cantor, *The Teaching-Learning Process*, Holt, Rinehart and Winston N.Y. 1966, (p. 59-74).

41 כך היה נהוג בעבר: "ואם יכבד על הנער לשקוד על הלימוד חמדי יפייסו בדברים שהקטנים אוהבים ומתארים להם, כגון דבש וקליות ואגוזים" – ראו ש' אסף, מקורות לחולדות החינוך בישראל, כ, ניר יורק וירושלים תשס"א, עמ' 89.

42 גם ש' שטמפפר מצביע על כך שבחברה היהודית במזרח אירופה בסוף המאה ה"ח הילד היה יכול לבטא ידע בלי הבנה עמוקה של המשמעות בהשתמשו באותן נוסחאות מילוליות שבהן השתמשו המבוגרים – ראו: S. Stampfer, "Heder Study, Knowledge of Torah, and the Maintenance of Social Stratification in Traditional East European Jewish Society", *Studies in Jewish Education*, 1-3, Jerusalem 1988. נושא זה – חשיבות הידע והשינון – מופיע גם בספרות הילדים החרדית – ראו ויליאן (לעיל, הע' 33), עמ' 59.

11 – "שולחן השבת" – דרכו של הסיפור מן הגן הביתה ובחזרה. סיפורי הפרשה יוצאים מגבולות המסגרת החינוכית והילד פוגשם שוב ושוב בהקשרים רבים – בבית, בבית הכנסת ובאירועים בקהילה.

הצטברות זו לאורך שנים הופכת את הדמויות למוכרות ולבעלות משמעות רבה. המלמדים והגננות מכוונים את העשייה במסגרת החינוכית באופן שהילדים הצעירים, ובעיקר הבנים, יוכלו להשתלב ברב-שיח סביב "שולחן השבת" ולענות לשאלות האב.<sup>43</sup> באופן דומה מתואר הלימוד בעבר בספרי הדרכה למבוגרים בחברה החרדית: "הלימודים בחדר קשרו את התלמיד לסביבתו. הילדים למדו אותה פרשה הנקראת בבית הכנסת בימים ב, ה' ושבת, האב עבר עליה עם ילדו בערב שבת שנים מקרא ואחד תרגום, הדרש נדרש עליה בשבת".<sup>44</sup> וכן: "פרשה היתה הנושא המרכזי עליו שוחחו ליד שולחן השבת. ילדי המשפחה אשר סבבו את השולחן כשתילי זיתים השמיעו כזה אחר זה חידושים מהפרשה. האב הוסיף דברי הסבר ודרשנות ויש שניצל מעמד מכובד זה לבחון את אשר למדו בתלמוד תורה".<sup>45</sup>

מן הבית חוזרת הפרשה אל הגן בימי ראשון באמצעות שיטת הפתקים הנפוצה בחינוך החרדי, שעל פיה מביא הילד אל הגננת פתק בנוסח "יוסי ידע יפה את הפרשה וגם עוד לאמא בשבת". הפתק עצמו מזכה את הילד בחיזוק נוסף, והוא מוצא את מקומו המכובד על לוח הפתקים או בסל מיוחד שהוקדש לכך.

12 – לימוד הפרשה לבנים נתפס כחובה הלכתית: "ולמדתם אותם את בניכם לדבר בם". שלוש מצוות משולבות כאן: מצוות לימוד תורה, מצוות חינוך הבן וההלכה לגבי לימוד הפרשה "שניים מקרא ואחד תרגום".

### היחס לשונה והיחס לשינוי – שיעור בפרשת שבוע או שיעור באיראולוגיה?

לאחר הסקירה הקצרה של סיפורי פרשת השבוע בחינוך החרדי לגיל הרך אצביע על כיווני מחשבה נוספים בנוגע להשלכה אפשרית לגבי החברה החרדית.

דה-לגיטימציה של השונה ושמירה על תיחום ברור בין "אנחנו" ל"אחרים" משמשים מחסום בפני השינוי, כאשר המסרים המועברים לילדים על ידי סוכניה התרבותיים של החברה הם מסרים של הסתייגות, דה-לגיטימציה או הוקעה של האחר יש לחברה סיכוי

43 בדפי קשר רבים של כיתות הבנים שאלות ותשובות מופיעות בנוסח "האב שואל – הבן משיב".

44 ר' זקס, אור החינוך, בני ברק תש"ד, עמ' 39-40. כך מתואר הלימוד בחדר גם בספרות המקורית: "דרש הכתוב היה נלמד בחדר המסורתי כחלק כמעט בלתי נפרד מהטקסט המקראי – ראו מ' שילה, הקול הנשי הירושלמי – כתבי למדניות מן המאה ה-19, ירושלים 2003, עמ' 55.

45 ראו מ' אביזן, תדריך להוראת פרשת שבוע, חיפה תשמ"ד, עמ' 7.

טוב יותר להמשיך אורח חיים מתבדל ובלתי משתנה. המובאות מן הכתוב והציטוטים מדברי המספרים מראים כיצד "האחר" המקראי הבודד (עשו, ישמעאל, הגר, אשת לוט, לכן, בתואל, עפרון ובלעם), או הקבוצתי (עמלק, דור המבול, דור הפלגה ואנשי סדום), אינם רק דיוקנים מן העבר.

מסרים מילוליים וחזותיים המזהים את אבות האומה ואימותיה עם הדמויות המוכרות לילד במשפחתו ובקהילה שבה הוא צומח, ומאידך אלה המזהים את הדמויות השליליות עם השונים מחברי קהילה זו, מכוונים להבחנה ברורה בין הטוב לרע, בין המותר לאסור ובין הטהור לטמא ולבחירה בטוב.

דחיית השונה מקילה על שימור הקיים. דה-לגיטימציה של השונה משמעותה דחייה של תרבותו וערכיו. הקירבה אליו עלולה להביא את השינוי.<sup>46</sup>

בהתמודדות זו מהווה החינוך כלי מרכזי בידי החברה החרדית.<sup>47</sup> המסרים הגלויים בסיפורי פרשת שבוע הם בעיקר נגד הנכרי, אך המסרים הסמויים מתייחסים גם כלפי ההולכים בחוקות הגוי – "עמי הארצות, היהודים המסכנים, תינוקות שנשברו" – שכן תפיסת עולם המוקיעה את השונה אינה יכולה לדור בכפיפה אחת עם זו הרואה בשונות ערך.<sup>48</sup>

תלמידו של החפץ חיים, ר' אלחנן וסרמן, כתב לפני מלחמת העולם השנייה את המילים הבאות: "מעט שפרקנו עול התורה ממנו שרצו זרע עמלק בתוכנו ונתרכו בינינו המומרים להכעיס".<sup>49</sup>

בין אם יוצרי הסיפורים והמספרים שייכים לאלה המקבלים את דברי האגדה כפשוטם ובין אם הם מבינים אותם שלא כפשט הכתוב אלא כדרך משל וחידה (שתיים משלוש הגישות של בני אדם כלפי דברי אגדה על פי הרמב"ם בהקדמה לפרק "חלק" במשנה)

46 ספרות נרחבת מצויה בנושא זה – ראו למשל: מ' פרידמן, החברה החרדית, ירושלים 1991; ת' אלאור, "תינוקות שנשברו – תפיסת החילוניות בקהילה החרדית", מגמות לד, 1 (תשנ"ב), עמ' 104-121.

47 מיכאל רוזנק מאתר ארבעה מרכיבי חינוך בחברה החרדית המגינים על השקפת העולם מפני העולם החיצוני: הסביבה, חומר הלימוד, הלומד והמלמד – ראו מאמרו "מוקדים של הקצנה דתית, היבטים חינוכיים", הגות בחינוך היהודי 1 (תשנ"ט), עמ' 155-172.

48 העיתונות החרדית עושה שימוש מגמתי רב באזכורים מהמקרא כגון "קמה סדום חדשה", או "ארבע מאות איש עמו בהם פוליטיקאים, שרים" – ראו מאמרי הנזכר בהערת כוכב, עמ' 11-12.

49 הרב ר' לוביץ ("עמלקים עליך ישראל", מימר 9 [1997], עמ' 10-13), מצביע על הסכנה הטמונה במגמת ההפשטה הסימבולית של המושג עמלק. הוצאת המושג מהקשרו הנוקדתי אל תופעת העמלקיות בקרב אומות העולם ועמנו, הבאה מתוך עמדה של כוח, יש בה אפשרות הרטנית בשל מצוות מחיית זכר עמלק. וראו דבריו של ח' מאק על מגמת האגדה במילוי פערי זמן ומקום: מדרש האגדה, אוניברסיטה משודרת, תל-אביב תשמ"ט, עמ' 106.

בשני המקרים התוצאה היא אחת: שילוב מדרשי אגדה הרחוקים מן הפשט, ותוספת אקטואליה, הופכים את דברי המספר, שנתפסים כדברי אלוהים חיים באוני הקהל הצעיר, למדרש מכונן.

לקהל צעיר זה, המצוי בשלב התפתחותי של חשיבה קדם-ביקורתית, ואשר מתחנך במסגרת המונעת חשיבה ביקורתית ומעודדת ציות וחיקוי, יש סיכוי טוב לעמוד בציפיות החברה ממנו כיהודי ראוי, או כיהודיה ראויה.

### דרך אחרת לתפיסת הדמויות המקראיות

בחליפת מכתבים שנערכה בדצמבר 1957 בין פרופ' נחמה ליבוביץ ופרופ' שמואל הוגו ברגמן<sup>50</sup> דנים השניים בפרשנויות לסיפור פגישת יעקב ועשו בפרשת "וישלה" לאור דברי הרמב"ן "כי כל אשר אירע לאבינו עשו יארע לנו תמיד עם בני עשו".<sup>51</sup>

מתוך הדברים עולים שני כיווני פרשנות: נשיקה כפשוטו או נשיכה כמדרשו (הכוונה לכראשית לג ד: "וירץ עשו לקראתו... וישקהו"). מתלווה אליהם רובד נוסף: התייחסות הפרשן ליחסי עשו יעקב כאירוע פרטי חד-פעמי או כרמז לדורות – אב-טיפוס לאירועי העתיד. וכך כתב ברגמן במכתבו: "התורה עצמה אינה נותנת לפי הבנתי שום אחיזה למעט את דמותו של עשו כאן. אין להתפלא על כך שמפרשנינו, מתוך המצב ההיסטורי והנסיגנות המרים שהתנסה עמנו, לא יכלו עוד לתאר להם את עשו בדמות זו של 'ויחבקו'".

ביטוי לגישה זו, שניתן לכנותה "גישת ההדרגה"<sup>52</sup>, מצאתי במקרים מועטים בתפיסה החרדית, כדלהלן:

מ: "מותר לילדים לדעת שגם שרה חטאה. גם משה רבנו חטא. אז מה? אני לא מספרת את זה? בטח שאני מספרת את זה. הם בני אדם היו. אם התורה מדגישה על עשו שהיה לו כיבוד אב ואם כזה אז מי אנחנו שאנחנו נעשה את זה? אני לא אדגיש שעשו מאוד רשע. כמו שכתוב. הכל כמו שכתוב".

משמעות הגישה היא הכרה בקיומו של "סולם ערכי" שעל פיו מדורגים אישי המקרא. במקרא עצמו, ובמדרש ובפרשנות, אבות האומה ומנהיגיה נתפסים כדמויות מופת בעלות שיעור קומה רוחני ומידות טרומיות שעם ישראל צומח לאורן. עם זאת רואה גישה זו את הצדיק כבן אנוש בעל רגשות, תכונות אופי ונסיבות חיים, ועל כן גם בעל

50 ראו מימד 12 (תשנ"ח), עמ' 16-19.

51 דברי נ' ליבוביץ שנאמרו בשידור הרדיו השבועי בכסלו תשי"ח, נכתבו כגליונות פרשת השבוע ופורסמו בעיונים בספר כראשית, ירושלים תשמ"ג, עמ' 259-263.

52 יי הינמן (לעיל, הע' 3) רואה כמדרשים ששלטת בהם גישת ההגדה משום הטיית המציאות – התייחסות הנוגדת לגישת ההדרגה שבמקרא (פרק י').

חולשות וכשלונות: "מיותרת בעיני הוכחת הטיעון כי אין איסור לראות את גדולי האומה בדמות בשר ודם כיוון שהמקרא כולו עוסק בכך".<sup>53</sup>

ואכן, הז"ל ופרשני ימי הביניים, ופרשנים מאוחרים, מודקדים עם מעשי הצדיקים: "לפי שבא משה לכלל כעס בא לכלל טעות" (רש"י, במדבר לא כא); וכן "מפני מה נענש אברהם? שהפריש בני אדם מלהיכנס תחת כנפי השכינה" (גדרים לב ע"א).<sup>54</sup> ולעומת זאת הם מוצאים נקודות זכות ברשע. על ישמעאל אומר רש"י "עכשיו מה הוא, צדיק או רשע? לפי מעשיו שלעכשיו אני דנו זה באשר הוא שם" (בראשית כא ז); וכן: "בין ישראל בין גוי, בין איש בין אשה, בין עבד בין שפחה הכל לפי מעשה שעושה כך רוח הקודש שורה עליו" (תנא דבי אליהו רבה ט, הוצאת אבן ישראל, ירושלים תשנ"ח, עמ' ס).

במקומות שונים ניתן לראות השוואה הדרגתית בין דמויות המופת, כגון על נח: "לפי דורו היה צדיק ואילו היה בדורו של אברהם לא היה נחשב לכלום" (סנהדרין קח ע"א), לעומת זאת מדורגת הרשעות של המן, נבוכדנצר ופרעה (פתיחתא דאסתר רבה יא).<sup>55</sup> גם רב סעדיה גאון רואה הדרגה בבני אדם: "דרגות בני אדם בענין הזכויות והחובות עשר מעלות: עשר מעלות צדיק ורשע, נשמע ומורד ושלם... וקרא צדיק מי שהיה רוב מעשיו זכויות ורשע מי שהיה רוב מעשיו חובות".<sup>56</sup> בסולם זה, בין הצדיקים לרשעים מצויים הבינוניים (השקולים). מעניינת ההשוואה בין הדורות ולא רק בין יחידים, כגון בין אנשי דור המבול לאנשי סדום (אבות פ"ה מ"ד).

גישת ההדרגה המקראית מאפשרת למספר סיפורי התורה לספר על פי העקרונות הבאים:

- 1 – התמקדות בפשוטו של מקרא מתוך אחריות פרשנית מחד והתאמה התפתחותית לגיל הצעיר מאידך.<sup>57</sup>
- 2 – העמדת מעשי המופת של דמויות המופת במרכז ולא הדמויות עצמן.<sup>58</sup>
- 3 – המנעות מהאלהה של הצדיק והבלטת הפער שבין האדם לאלוהיו.

53 הרב י' שרלו, "נאמנותו של פרשן המקרא", אקדמות ד (תשנ"ח), עמ' 117-128.

54 ובולטים דבריו של הרמב"ן המוצא דופי ביחסם של שרה ואברהם כלפי הגר ובמעשהו של אברהם "אמרי נא אחותי את" (בראשית יב יג). וכן מרחיב שם רש"י הירש על הנושא.

55 מתוך מדרש אסתר רבה המבואר, ירושלים תשמ"ו, עמ' לא-לב.

56 רס"ג, הנבחר באמנות ודעות, מאמר חמישי, ב, ירושלים תשל"ו, עמ' קעב.

57 ראו מאמרו החשוב של י' מ' רוזנברג, "על מקומה של ההגדה בהוראת התורה שבכתב", על המקרא ועל הוראתו, בעריכת י"מ רוזנברג, ירושלים תשנ"ז, עמ' 1-21. ברוב תפיסה זו שפותחה על ידי שלמה גולדשמידט, נכתבה תכנית הלימודים "מתחילים מבראשית", ירושלים תשס"א.

58 י' קיל, פרקי הדרכה, ירושלים תשכ"ט, פרק ה'.

- 4 – הימנעות מתפיסה דו־ממדית סטראוטיפית־דיכוטומית של הדמויות והבלטת המורכבות של הדמויות המאפשרת אמפתיה וזדהות עם מיגוון מצבים בחיי הדמויות.<sup>59</sup>
- 5 – שיתוף הילדים באופן פעיל בשעת הסיפור בהבהרת הדמויות ומעשיהן, בהעלאת קשיים ופתרונות, בהערות ובשאלות.
- 6 – הימנעות מטשטוש בין זמן ההתרחשות של הסיפור המקראי ומקומו לאלה של חיי הילדים.
- 7 – דחיית שילוב מפרשים ומדרשים בלימוד תורה לשלב שהילדים מסוגלים להבחין בין הכתוב לפרושי ומדרשיו, כך שאלה יעשירו את לימוד התורה.<sup>60</sup>

### סיכום: השלכות אפשריות של הסוגיא על הכשרת גננות כמספרות סיפורי תורה בגן הממלכתי־דתי

בשאלות הנוגעות להערכת טיבן של הדמויות בחלק הסיפורי בתורה "כובד משא הפרשנות דומה לעוצמת האחריות המוטלת על פוסק ההלכה".<sup>61</sup> שכן דווקא בתחומים שלא הוגדרו כתחומים הלכתיים מעלה היחס לדמויות המקראיות שאלות עקרוניות הנוגעות לסוגיות של חברה, מוסר, ארץ ועם. פוטנציאל ההשפעה הרב הטמון בסיפורי פרשת השבוע על תינוקות של בית רבן מעניקה לסוגיא שנידונה כאן – היחס אל הדמויות המקראיות – משמעות חינוכית, דתית, מוסרית וחברתית.

על פי תפישתי לא תיתכן קריאה שאינה פרשנית ועל כן כל גננת קוראת, מעבדת ומספרת סיפורי תורה "במשקפיה" היא. יתר על כן, כל קהילה מכתובה את נורמות הפירוש שלה, בין אם זה פירוש השואף לקריאה "מתוך" הטקסט – קריאה פנימית – ובין אם הוא מחייב קריאה "לתוך" הטקסט: קריאה חיצונית.<sup>62</sup>

ראו: H. Deitcher, "The Child's Understanding of the Biblical Personality", *Studies in Jewish Education* 5 (1990), pp 167-180. כן ראו חובב (לעיל, הע' 35), הטוענת כי הצגה דיכוטומית של הדמויות מתאימה לסוגה של המעשיה ואילו בסיפור החרדי המתיימר להיות ראלסטי נוצר שעטנו שמטרתו הטפת מוסר (עמ' 34).

60 על גישות שונות לשילוב פרשנות ומדרש בלימוד התורה ראו: א' דון, "הוראת התנ"ך", יסודות בהוראת המקרא, בעריכת מ' ארנד, רמת־גן תשנ"ז; הנ"ל, "עפ"י פרשנות האגדה", בשדה חמד (תשכ"ד); הנ"ל, "ישוב על האגדה הפרשנית", שם (תשל"ט), עמ' 5-22; נ' ליבוביץ, לימוד פרשני התורה ודרכים להוראתם, ירושלים תשל"ז, עמ' 33.

61 ראו שרלו (לעיל, הע' 53), עמ' 122.

62 על פי הגדרתו של משה הלברטל, המבחין בין ראיית הטקסט כ"מוצר מוגמר שמעשה הפרשנות חושף את המשמעות הטבועה בו" לבין ראייתו כטקסט "שמשמעותו נוצרת באמצעות מעשה הפירוש" – ראו מ' הלברטל, מהפכות פרשניות בהתהוותן, ירושלים תשנ"ז, עמ' 197. או על פי הגדרתו של אבי שגיא –

במרכז הדיון הוצגה הגישה הפרשנית השלטת ביחס לדמויות המקראיות בקרב מלמדי פרשת השבוע בחינוך החרדי, גישה המכוונת על ידי אידאולוגיה המכתיבה את גבולות הפרשנות הראויה ומחייבת קריאה מדרשית לתוך הטקסט. ניתן למצוא בגני הילדים הממלכתיים־דתיים גננות הנוקטות בגישה החרדית שתוארה, ולעומתן גננות המספרות ברוח הפשט.

על מנת לעשות את הקריאה של הגננת את הסיפור המקראי לקריאה מודעת המאפשרת לה לתכנן ולספר באופן מושכל סיפורי תורה לילדי הגן, יש חשיבות להיכרותה את מיגוון האפשרויות הפרשניות של קריאת טקסטים מקראיים. בתהליך הכשרתן של תלמידות המכללות להוראה והדרכתן כגננות בפועל יש בעיני חשיבות רבה לעודד את הגננת לזהות את אופן הקריאה והגישות הפרשניות האישיות שלה. ומאידך חשוב ליצור מודעות של הגננת להשלכה של אופני קריאה שונים ודרכי סיפור שונות על התפתחותם הרוחנית ועיצוב תפישות העולם של השותפים הצעירים והשותפות הצעירות ללימוד תורה.

"דיספוזיציה של קשב לטקסט לעומת דיספוזיציה של פעילות מכוונת טקסט" – ראו א' שגיא, "הטקסט המקראי הקאנוני והאתגר ההרמנויטי – עיון ביקורתי בעקבות הרמב"ן", דעות 50-52 (תשס"ג), עמ' 121-141.