75281

משרד החינוך

המִנהל הפדגוגי — אגף בכיר בחינות

מחברת בחינה

לנבחנים ולנבחנות שלום,

נא לקרוא את ההוראות בעמוד זה ולמלא אותן בדייקנות. אי־מילוי ההוראות עלול לגרום לתקלות ואף להביא לידי פסילת הבחינה.

הבחינה נועדה לבדוק הישגים אישיים, ולכן יש לעבוד עבודה עצמית בלבד. בזמן הבחינה אין להיעזר בזולת ואין לתת או לקבל חומר בכתב או בעל פה.

אין להכניס לחדר הבחינה חומר עזר — ספרים, מחברות, רשימות — חוץ מ"חומר עזר מותר בשימוש" המפורט בגוף השאלון או בהוראות מוקדמות של משרד החינוך. כמו כן **אין להכניס לחדר הבחינה טלפונים או מחשבים ניידים**. שימוש בחומר עזר שאינו מותר יוביל לפסילת הבחינה.

כל חומר עזר שאינו מותר בשימוש, יש למסור למשגיח לפני תחילת הבחינה.

לאחר סיום כתיבת הבחינה יש למסור את המחברת למשגיח ולעזוב בשקט את חדר הבחינה.

יש להקפיד על טוהר הבחינות !

הוראות לבחינה

1. יש לוודא כי במדבקות הנבחן שקיבלת מודפסים הפרטים האישיים שלך.
2. אם לא קיבלת מדבקה, יש למלא בכתב יד את הפרטים במקום המיועד למדבקת הנבחן.
3. אסור לכתוב בשולי המחברת (החלק המקווקו) משום שחלק זה לא ייסרק.
4. לטיוטה ישמשו אך ורק דפי מחברת הבחינה שיועדו לכך.
5. **אין לתלוש או להוסיף דפים**. מחברת שתוגש לא שלמה תעורר חשד לאי־קיום טוהר הבחינות.
6. אין לכתוב שם בתוך המחברת, משום שהבחינה נבדקת בעילום שם.
7. אין להוסיף או לשנות שום פרט במדבקות, כדי למנוע עיכוב בזיהוי המחברת וברישום הציונים.

ב ה צ ל ח ה !

מדבקות לנבחן
ملصقة ممتحَن

18 מועד 21
الموعد

23 מס' תעודת זהות 31 — رقم الهويّة
32 סמל בי"ס 37 — رقم المدرسة

יש להדביק כאן ↑ מדבקת נבחן (ללא שם)
يجب هنا ↑ إلصاق ملصقة ممتحَن (بدون اسم)

שאלון: 075281

עברית עצמאי

* הוראות בשפה הערבית מעבר לדף
* التّعليمات باللّغة العربيّة على ظهر الصّفحة

יש לסמן במשבצת ☐ אם ניתן שאלון נוסף
يجب الإشارة في المربّع إذا أُعطي نموذج امتحان إضافيّ

وزارة التّربية والتّعليم

الإدارة التّربويّة | القسم الكبير للامتحانات

دفتر امتحان

تحيّة للممتحَنين وللممتحَنات!

الرّجاء قراءة التّعليمات في هذه الصّفحة والعمل وفقًا لها بدقّة. عدم تنفيذ التّعليمات قد يؤدّي إلى عوائق مختلفة وحتّى إلى إلغاء الامتحان. أُعدّ الامتحان لفحص تحصيلاتك الشّخصيّة، لذلك يجب العمل بشكل ذاتيّ فقط. أثناء الامتحان، لا يُسمح طلب المساعدة من الغير ويُمنع إعطاء أو أخذ موادّ مكتوبة أو شفهيّة.

لا يُسمح إدخال موادّ مساعدة – كتب، دفاتر، قوائم – إلى غرفة الامتحان، باستثناء "موادّ مساعدة يُسمح استعمالها" المفصّلة في نموذج الامتحان أو في تعليمات مسبقة من الوزارة. كما **لا يُسمح إدخال هواتف أو حواسيب محمولة إلى غرفة الامتحان**. استعمال موادّ مساعدة غير مسموح بها يؤدّي إلى إلغاء الامتحان.

يجب تسليم كلّ مادّة مساعدة لا يُسمح استعمالها للمراقب قبل بدء الامتحان.

بعد الانتهاء من كتابة الامتحان، يجب تسليم الدّفتر للمراقب، ومغادرة غرفة الامتحان بهدوء.

يجب التّقيّد بنزاهة الامتحانات !

تعليمات للامتحان

1. يجب التّأكّد بأنّ تفاصيلك الشّخصيّة مطبوعة على ملصَقات الممتحَن الّتي حصلت عليها.
2. في حال عدم حصولك على ملصَقة، يجب ملء التّفاصيل في المكان المعدّ لملصَقة الممتحَن، بخطّ يد.
3. لا يُسمح الكتابة في هوامش الدّفتر (في المنطقة المخطّطة)، لأنّه لن يتمّ مسح ضوئيّ لهذه المنطقة.
4. للمسوّدة تُستعمَل أوراق دفتر الامتحان المعدّة لذلك فقط.
5. **يُمنع نزع أو إضافة أوراق.** الدّفتر الّذي يُسلَّم ناقصًا يُثير الشّكّ بعدم الالتزام بنزاهة الامتحانات.
6. لا يُسمح كتابة الاسم داخل الدّفتر، لأنّ الامتحان يُفحص بدون ذكر اسم.
7. لا يُسمح إضافة أو تغيير أيّة تفاصيل في الملصَقات، وذلك لمنع عوائق في تشخيص الدّفتر وفي تسجيل العلامات.

نتمنّى لكم النّجاح!

מדינת ישראל
משרד החינוך

סוג הבחינה: בגרות
מועד הבחינה: קיץ תשע"ט, 2019
מספר השאלון: 75281
נספח: טקסטים

עברית: הבנה, הבעה ולשון

לבתי ספר עצמאיים

א. משך הבחינה: שלוש שעות.

ב. מבנה השאלון ומפתח ההערכה: בשאלון זה שני חלקים.

חלק ראשון — הבנה והבעה — 50 נקודות

חלק שני — לשון — 50 נקודות

פרק א: שם המספר, אותיות השימוש ומילות היחס

פרק ב: תחביר
פרק ג: מערכת הצורות
} יש לבחור באחד הפרקים

סה"כ — 100 נקודות

ג. חומר עזר מותר בשימוש: אין.

ד. הוראה מיוחדת: יש לקרוא את הטקסטים שב**נספח** ולענות על השאלות בגוף שאלון זה, לפי ההוראות.

שים לב: בסוף הבחינה מצורפים דפי טיוטה לשימושך. אין להוסיף דפים אחרים למחברת הבחינה.

ההנחיות בשאלון זה מנוסחות בלשון זכר ומכוונות לנבחנות ולנבחנים כאחד.

בהצלחה!

/המשך מעבר לדף/

עברית: הבנה, הבעה ולשון, קיץ תשע"ט, מס' 75281 + נספח

חלק ראשון — הבנה והבעה (50 נקודות)

קרא את הטקסטים א-ג שבנספח המצורף, וענה על כל השאלות 1-4 שלפניך.

הקפד על כתב ברור, על כתיב נכון, על כללי הדקדוק ועל פיסוק הגיוני.

.1 כתיבה ממזגת (28 נקודות)

על פי שלושת הטקסטים א-ג שקראת, כתוב סקירה על מטרות הענישה בחברה בעבור הכלל ובעבור הפרט, והסבר כיצד מטרות אלה באות לידי ביטוי בתחום החינוך בבית הספר.

הקפד על דרכי מסירה מקובלות ועל אזכור מקורות המידע בגוף הסקירה ובסופה (ביבליוגרפיה).

כתוב בהיקף של כ־200 מילים.

את הסקירה כתוב בעמודים ***6-7*** (תוכל להשתמש בעמודים 4-5 לכתיבת טיוטה).

טיוטה

/המשך בעמוד 5/

אל לכתוב באזור זה لا تكتب في هذه المنطقة

עברית: הבנה, הבעה ולשון, קיץ תשע"ט, מס' 75281 + נספח

טיוטה

לא לכתוב באזור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

/המשך בעמוד 6/

עברית: הבנה, הבעה ולשון, קיץ תשע"ט, מס' 75281 + נספח

לא לכתוב באזור זה

لا تكتب في هذه المنطقة

/המשך בעמוד 7/

עברית: הבנה, הבעה ולשון, קיץ תשע"ט, מס' 75281 + נספח

לא לכתוב באזור זה

لا تكتب في هذه المنطقة

/המשך בעמוד 8/

2. **א.** במאמר של הרב בקשי דורון (טקסט ג) עולה טענת נגד בעניין עבד עברי.

טענה זו עולה גם במאמר של הרב רוט (טקסט ב).

נסח את טענת הנגד העולה מדברי שני הכותבים. (3 נקודות)

ב. שני הכותבים מפריכים את טענת הנגד ומביאים נימוק לדבריהם.

(1) מהו הנימוק המשותף לשני הכותבים? (3 נקודות)

(2) כיצד כל אחד מן הכותבים מבסס את נימוקו? הסבר את תשובתך. (4 נקודות)

3. לפניך שתי מובאות בנושא ענישה:

- "אלמלא מוראה [של מלכות] איש את רעהו חיים בְּלָעוֹ". (אבות, ג, ב)
- "יִקוב הדין את ההר". (תלמוד בבלי, סנהדרין, ו, ע"ב)

בחר באחת מן המובאות, והסבר על פי **טקסט א** כיצד הרעיון שבמובאה מבטא את החשיבות של הענישה בבית הספר.

(4 נקודות)

/המשך בעמוד 9/

אל תכתוב בשטח זה לא تكتب في هذه المنطقة لا

4. בבתי ספר נהוגים עונשים ובהם הוצאה מן הכיתה בשיעור מסוים, רישום במזכירות בית הספר, זימון הורי התלמיד לבית הספר, השעיה לכמה ימים ועוד.

בחר באחד מן העונשים האלה או ציין עונש אחר שהוטל עליך (או על חברך) בבית הספר, ובעקבותיו היו לך תובנות חיוביות. כתוב תובנה אחת שהייתה לך בעקבות העונש.

הסתמך על ניסיונך האישי ועל טקסט אחד או יותר מן הטקסטים שקראת. (8 נקודות)

שים לב: שאלה 5 בעמוד הבא.

/המשך בעמוד 10/

לא לכתוב באזור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

לא לכתוב באזור זה

لا تكتب في هذه المنطقة

חלק שני — לשון (50 נקודות)

בחלק זה שלושה פרקים. עליך לענות על שני פרקים: על פרק א — חובה, ועל אחד מן הפרקים ב-ג.

פרק א: חובה — שם המספר, אותיות השימוש ומילות היחס (10 נקודות)

בפרק זה ענה על שאלות 5-6.

5. במשפטים שלפניך כתוב במילים את המספרים המודגשים.

עליך לנקד רק את המילה **שמונה** (במשפט שבו כתובה הספרה 8).

(1) האסיר השתחרר אחרי שריצָה $\frac{2}{3}$ _____ מעונש המאסר שהוטל עליו.

(2) בשנה האחרונה נרשמה עלייה של כ־**37** _____ אחוזים במספר הדוחות שניתנו על עבירות תנועה מְסַכְּנות חיים.

(3) רוכבי אופניים עד גיל **18** _____ מחויבים לחבוש קסדה גם בדרך עירונית.

(4) בדיוני הוועדה הוצע לקבוע כי מי שעבר **3** _____ עבירות דומות, הקנס שיוטל עליו יגדל פי **3** _____ .

(5) לפי סעיף **21** _____ בתקנות התעבורה, כל עובר דרך חייב להימנע מסיכון חיי אדם.

- נמק במונחים לשוניים את הצורה של שם המספר שכתבת במשפט **(5)**.

_____

6. לפניך משפטים, ובהם מודגשות מילות יחס בנטייה. כמה מהן מבטאות הגייה שגויה.

הקף רק את מילות היחס שהגייתן תקינה.

(1) האם יש בֵּינְכֶם תלמידים שמעולם לא נענשו?

(2) תפקיד המורים לפתוח בִּשְׁבִילְכֶם את הדלת לחיים, ומִכֶּם, תלמידים, נדרש להיכנס ולשאול שאלות.

שאלותיכם וסקרנותכם יקדמו אֶתְכֶם.

/המשך בעמוד 11/

עברית: הבנה, הבעה ולשון, קיץ תשע"ט, מס' 75281 + נספח

לפניך שני פרקים: פרק ב — תחביר, פרק ג — מערכת הצורות.

בחר **בפרק שלמדת:** בפרק ב — תחביר **<u>או</u>** בפרק ג — מערכת הצורות.

בפרק שבחרת ענה על השאלות לפי ההוראות.

ציין את שם הפרק שבחרת: _____

אל תכתוב באזור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

/המשך בעמוד 12/

פרק ב: תחביר (40 נקודות)

בפרק זה ענה על ארבע מן השאלות 7-11 (לכל שאלה — 10 נקודות).

שים לב: בכל שאלה שתבחר, ענה על כל הסעיפים.

7. **א.** לפניך משפט מורכב.

מי שסולח לתלמיד בגלל נסיבות חייו הקשות עלול לפגוע בהכשרתו לחיים בקרב מבוגרים.

תחם את הפסוקית שבמשפט, ו**כתוב** מעליה את תפקידה התחבירי.

ב. לפניך משפט מורכב.

כל אדם חש שלא ייתכן שרשעים אשר הפיקו את זממם לרעת בני האדם לא יבואו על עונשם.

(1) **תחם** את פסוקית המושא שבמשפט.

(2) במשפט מובעת טענה של הכותב.

כתוב את טענת הכותב במשפט מורכב שיש בו פסוקית נושא בלבד.

_____

ג. לפניך שלושה משפטים מורכבים, ובהם מסומנות בקו פסוקיות. קרא אותם, וענה על הסעיפים שאחריהם.

I. **כשנתבונן בצורת הענישה של גנב בתורה נראה שאינה דומה למאסר כלל.**

II. **נראה לי שעקרון הכפרה של העונש כמעט אין לו ביטוי בבית הספר.**

III. **בשל הפגיעה בחֵירותו של העבריין נראה שעונש העבדות חמור ביותר.**

(1)
- מבין הפסוקיות המסומנות בקו העתק את הפסוקית היוצאת דופן מבחינת התפקיד התחבירי.
- ציין את התפקיד התחבירי של הפסוקית שהעתקת.

_____

(2) ציין את התפקיד התחבירי המשותף לפסוקיות המסומנות האחרות. _____

(3) באחד מן המשפטים יש חלק ייחוד. ציין את מספרו של המשפט, והעתק מן המשפט

את הכינוי המוסב (הכינוי החוזר). _____ _____

/המשך בעמוד 13/

אל תכתוב באזור זה לא לכתב في هذه المنطقة لا تكتب

8. א. לפניך שלושה משפטים מורכבים, ובהם מילים מסומנות בקו. קרא אותם, וענה על הסעיפים שאחריהם.

I. אַל לו למורה להעניש את התלמיד אלא אם כן יגרום בכך לתיקונו. _____

II. המחנך צריך לשאול את עצמו אם העונש שהוא מטיל מְקדם את התלמיד. _____

III. בדיונים של אנשי חינוך עולה לעיתים השאלה אם המורה צריך להתחשב בעתידו של התלמיד.

_____

(1) ציין ליד כל משפט את התפקיד התחבירי של הפסוקית הפותחת במילה או בצירוף המסומנים בקו.

(2) משפט **I** מנוסח על דרך השלילה. הָמֵר אותו במשפט שאינו על דרך השלילה בלי לשנות את משמעותו.

_____

ב. לפניך קטע ובו כמה פסוקיות מצומצמות. קרא אותו, וענה על הסעיפים שאחריו.

(1)לפי משפטי התורה, תפקיד העונש אינו רק להרתיע את החוטאים אלא בעיקר לחנך אותם. (2)כאשר אדם נכשל בחטא, התורה דורשת להטיל עליו עונש שירתיע אותו מלחטוא פעם נוספת. (3)העונש ישריש באדם ערכים מרוממים שיקשו עליו נפשית לחזור על מעשיו.

(1)
- העתק מן הקטע שתי פסוקיות מצומצמות בתפקידים תחביריים שונים.
- ליד כל פסוקית שהעתקת ציין את תפקידה התחבירי.

_____

_____

(2) תחם את כל פסוקיות הלוואי בקטע.

(3) לפניך משפט ובו שם פועל.

גנב שמתקשה להחזיר את הגנֵבה בגלל מצבו הכלכלי נמכר לעבד.

ציין את התפקיד התחבירי של שם הפועל במשפט זה. _____

/המשך בעמוד 14/

לא לכתוב בארור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

עברית: הבנה, הבעה ולשון, קיץ תשע"ט, מס' 75281 + נספח

9. **א.** לפניך שני משפטים מורכבים שבהם עושה הפעולה אינו מוזכר. קרא אותם, וענה על הסעיפים שאחריהם.

I. **אין עונְשים אלא אם כן מזהירים.** _____

II. **בימי קדם הוטלו על גנבים עונשים כבדים כדי שלא ישובו לגנוב: ממאסר ממושך עד כריתת יד.**

_____

(1) ציין ליד כל משפט את הדרך התחבירית להעלמת עושה הפעולה במשפט.

(2) **הקף** בכל משפט את המילה או המילים המבטאות דרך זו.

(3) בחר באחד מן המשפטים **I-II** והסבר מדוע העלימו את עושה הפעולה במשפט זה. ציין את המספר של המשפט שבחרת.

_____

ב. באחד מן המשפטים **I-II** שבסעיף א יש תמורה. העתק אותה. _____

העתק את החלק שהתמורה ממירה. _____

ג. לפניך שלושה משפטים מתוך רשימת נהלים של בית ספר. בכל המשפטים יש קריאה לפעולה המובעת בדרכים שונות.

קרא את המשפטים, וענה על הסעיפים שאחריהם.

I. **על כל הפרת משמעת יש להירשם במזכירות בית הספר.** _____

II. **מבין העונשים הרשומים תוכל לבחור בעונש המתאים לך.** _____

III. **רק במקרים חריגים משעים תלמיד מן הכיתה.** _____

(1) ציין ליד כל משפט את התפקיד התחבירי של המילה או המילים המסומנות בקו.

(2) הָמֵר את החלק המסומן בקו בכל אחד מן המשפטים **I**, **II** במילה או בצירוף אחר, שיבטא את משמעותה של הקריאה לפעולה שבמשפט המקורי.

משפט **I**: _____

משפט **II**: _____

/המשך בעמוד 15/

אל תכתוב בשטח זה
لا تكتب في هذه المنطقة

10. א. לפניך ארבעה משפטים, ובהם הסגר. קרא אותם, וענה על הסעיפים שאחריהם.

I. הטלת עונש עשויה אולי למנוע את הִישנות המעשה בטווח הקצר, אך היא אינה מביאה לשינוי אמיתי לאורך זמן.

II. לעניות דעתי, גבולות ומשמעת שמציבים לילד מעניקים לו בריאות נפשית.

III. מקומה של ענישה בחינוך הוא בצדק נושא ראוי מאין כמוהו בשיח המבוגרים האחראים לחינוכם של ילדים.

IV. ענישה גופנית הייתה מקובלת בעבר הן במוסדות החינוך הן בבית. אין ספק, גישה זו התאימה לתפיסת החיים באותם ימים.

(1) הקף בכל משפט את ההסגר שבו.

(2) כתוב מהי מטרת השימוש בהסגר בכל אחד מן המשפטים **I**, **IV**.

משפט **I**: _____

משפט **IV**: _____

ב. לפניך שלושה משפטים. קרא אותם, וענה על הסעיפים שאחריהם.

I. אומנם העבדות נראית עונש חמור ומשפיל, אולם לאמיתו של דבר העבד העברי זוכה ליחס מכובד ולשיקום אישי בבית האדון. _____

II. גם אם במידה מסוימת נשללת חירותו של העבד העברי, שלילת החירות היא רק בתחום הכלכלי.

_____

III. מטרת העונש היא ביעור הרע ולא נקמה על מעשה רע. _____

(1) ציין ליד כל משפט את הסוג התחבירי שלו.

(2) בכל אחד מן המשפטים מובעת טענת נגד שהכותב דוחה.

נסח במשפט פשוט את טענת הנגד במשפט **III**.

_____

(3) בשלושת המשפטים יש קשר לוגי משותף.

מהו הקשר הלוגי המשותף? הסבר מדוע בוחרים להשתמש בו במאמרי טיעון.

_____

_____

/המשך בעמוד 16/

אל תכתוב בשטח זה
لا تكتب في هذه المنطقة

11. א. לפניך שני משפטים שאין בהם סימני פיסוק. קרא אותם, וענה על הסעיפים שאחריהם.

I. לדברי ד"ר שי חן השילוב של תגמולים חיוביים עם ענישה הוא האופטימלי לחינוך הילד

II. טענתו של ד"ר שי חן פסיכולוג ילדים היא שהדאגה של הורים רק לחוויות חיוביות לילדיהם פוגעת בילדים

(1) **פַּסֵּק** את שני המשפטים באופן בולט במקומות המתאימים. הוסף נקודות ופסיקים בלבד.

(2) **כתוב** מעל כל פסיק שסימנת את הסיבה התחבירית לסימונו.

ב. לפניך משפט שיש בו שגיאה בפיסוק: פסיק מיותר.

השילוב של תגמולים חיוביים, וענישה במקרה של חציית קווים אדומים הוא נכון ביותר להתפתחות התקינה של הילד ולהשגת התוצאות החינוכיות.

נמק בנימוק תחבירי מדוע הפסיק מיותר.

ג. לפניך שלושה משפטים. בשניים מהם יש שיבושים תחביריים. קרא אותם, וענה על הסעיפים שאחריהם.

I. העונש הוא אחד האמצעים להשגת משמעת בכיתה, אך יש לזכור כי כל מטרתו איננו אלא להיות מכשיר בטיפוח האישיות של החניך.

II. לו יתבונן הגנב בתוצאות מעשיו ייתכן ויימנע מהם, אבל אין לו את היכולת לחוש בצער הזולת.

III. רבים סבורים כי רק החמרת העונשים המוטלים על נהגים שעברו עבירות תנועה תפחית את מספר תאונות הדרכים.

(1) **הקף** את מספרו של המשפט שאין בו שיבוש.

(2) העתק מן המשפטים המשובשים שלושה שיבושים ותקן אותם.

	השיבוש	התיקון
1		
2		
3		

/המשך בעמוד 17/

לא לכתוב באזור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

פרק ג: מערכת הצורות (40 נקודות)

בפרק זה ענה על ארבע מן השאלות 12-16 (לכל שאלה — 10 נקודות).

שים לב: בכל שאלה שתבחר, ענה על כל הסעיפים.

12. א. לפניך משפטים ובהם מילים מודגשות.

הקף את המילה או המילים שבהן המ"ם אינה שורשית.

- "... חטאים חמורים שלעיתים אין עליהם **מְחִילָה** כלל". (טקסט ב)
- "הגנב לומד ערכי **מוּסָר**...". (טקסט ב)
- החולד חי ב**מְחִלָּה** מתחת לאדמה.
- קיבלנו אישור על **מְסִירָה** של החבילה ששלחנו.

ב. לשורש של המילה **מְחִלָּה** יש כמה משמעויות.

כתוב את השורש של **מְחִלָּה**, וציין שתיים מן המשמעויות של השורש.

השורש: _____

משמעות I: _____ משמעות II: _____

ג. לפניך שני משפטים ובהם פעלים מודגשים.

- האסיר **הֵחֵל** לרַצות את עונשו.
- החוק **יוּחַל** בכל מוסדות החינוך.

(1) **הקף** את הפועל שהשורש שלו שונה מן השורש של המילה **מְחִלָּה**.

(2) ציין את הגזרה של הפועל שהקפת. _____

ד. לפניך משפט ובו פועל מודגש.

"מעמדו נחות והוא **מְשֻׁעְבָּד**". (טקסט ג)

(1) כתוב את השורש ואת הבניין של הפועל **מְשֻׁעְבָּד**. _____ _____

(2) כתוב כיצד נוצר השורש של הפועל **מְשֻׁעְבָּד**. _____

ה. לפניך משפט ובו פועל מודגש.

אל תטילו עונשים; נַסו **לְתַמְרֵץ** את התלמידים בדרכים אחרות.

(1) השורש של הפועל **לְתַמְרֵץ** הוא תנייני. מהו שם העצם שממנו נגזר השורש? _____

(2) מהו תפקידה של האות תי"ו בפועל **לְתַמְרֵץ**, ומהו תפקידה בשם העצם שכתבת?

— תפקיד התי"ו בפועל: _____

— תפקיד התי"ו בשם העצם שכתבת: _____

/המשך בעמוד 18/

אל תכתוב בשטח זה
لا تكتب في هذه المنطقة

13. א. לפניך משפטים, ובהם פעלים מודגשים בצורת הסביל.

- לכל מערכת חינוך יש ערכים אשר היא מְצֻוָּה להגשימם.
- מחוץ לחממה המוּגֶנֶת של בית הספר יש התחשבות מועטה בעבריין ובנסיבות חייו.
- ההצדקה לענישה מוּבֵאת בדברי חז"ל.
- הנהג נדרש לפצותו על הרכוש שנִזּוֹק בתאונה.

בטבלה שלפניך כתוב ליד כל פועל סביל את הפועל הפָּעיל המתאים (שמור על הגוף והזמן של הפועל).

שים לב: הוסף ניקוד לפעלים (1), (2) כדי לשקף את הגייתם.

סביל	פעיל
(1) מְצֻוָּה	
(2) מוּגֶנֶת	
(3) מוּבֵאת	
(4) נִזּוֹק	

ב. לפניך משפט, ובו צורה סבילה נוספת: אם אין מענישים את העבריין, נראה שמידת הדין והצדק לְקוּיָה.

(1) כתוב את צורת הפָּעיל של הצורה לְקוּיָה. _____

(2) הפעלים בסעיף **א** נוטים בבניינים סבילים. ציין במה שונה הצורה לְקוּיָה מפְּעלים אלה מבחינת הבניין ומשמעותו.

_____

ג. הפועל מוּשָׁב הוא דו־משמעי. בלי הֶקשר אפשר לנתח אותו בשתי דרכים.

ציין את שני השורשים האפשריים, וכתוב ליד כל שורש שם פועל בבניין קל משורש זה.

שורש I: _____ שם הפועל בבניין קל / פעל: _____

שורש II: _____ שם הפועל בבניין קל / פעל: _____

ד. בכל אחד מן המשפטים שלפניך **הקף** את הצורה שהגייתה תקינה.

- תלמיד שנִכְשָׁל / נָכְשָׁל אינו זקוק לעונש אלא לחיזוק.
- משרד הבינוי והשיכון מעניק סיוע בדיור לנָכִים / נֵכִים.
- כדאי לאחסן תבלינים בצנצנת שיש לה מכסה מְחוֹרָר / מְחוּרָר.

/המשך בעמוד 19/

לא לכתוב באזור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

14. א. ענישה היא תגובה על הפרת חוֹבוֹתָיו החברתיות של האדם.

במילה חוֹבוֹתָיו יש שני צורנים סופיים.

כתוב את שני הצורנים הסופיים, ולכל אחד מהם ציין את סוגו (צורן גזירה או צורן נטייה) ואת משמעותו.

צורן I : _____ צורן II : _____

סוג הצורן: _____ סוג הצורן: _____

משמעות הצורן: _____ משמעות הצורן: _____

ב. לפניך רשימה של מילים בסיומת ◻ית.

אֲרוֹנִית, מֶלְצָרִית, לוּחִית, מִלִּית, עַצְלָנִית, גַּבְשׁוּשִׁית

(1) בטבלה שלפניך מיין את המילים לשתי קבוצות לפי סוג הצורן הסופי (צורן גזירה או צורן נטייה).

(2) כתוב את המשמעות המשותפת של הצורנים בכל קבוצה.

צורן גזירה	צורן נטייה
משמעות הצורן:	משמעות הצורן:

ג. לפניך שלושה שמות ומשמעויותיהם.

חֶלְקִיק — חלק זעיר עֲגַלְגַּל — מעוגל מעט מְתַקְתֵּק — מתוק במקצת

(1) מה המשותף למשקלים של השמות מבחינת דרך היצירה שלהם? _____

(2) מה המשותף למשקלים של השמות מבחינת המשמעות שלהם? _____

(3) לפניך שם נוסף: יְפֵהפֶה.

במה דומה שם זה לשמות שבראש הסעיף, ובמה הוא שונה מהם?

_____

/המשך בעמוד 20/

לא לכתוב בארור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

15. **א.** לפניך חידושי מילים של האקדמיה ללשון העברית.

מֵקַר (קוּלָר), גַּלְגִּנוֹעַ (קורקינט ממונע), תַּחְפִּיף (שמפו), מִטְעָנִית (טנדר)

מַצְלָה (מנגל, גריל), מְחִיקוֹן (טיפקס), שְׁמַרְחֹם (תרמוס)

(1) בטבלה שלפניך מיין את המילים לפי דרכי התצורה שלהן.

שורש ומשקל (גזירה מסורגת)	**בסיס וצורן סופי** (גזירה קווית)	**הֶלחם**

(2) העתק את המילים שנוצרו בדרך של שורש ומשקל, וכתוב לכל מילה את השורש שלה.

_____

_____

ב. לפניך משפט ובו מודגשת מילה שנוצרה בלשון הדיבור.

כשמכינים ארוחה חגיגית חשוב **לְצַלְחֵת** את המנה ולהגיש אותה בצורה נאותה.

כתוב באיזה אופן נוצר הפועל **לְצַלְחֵת**. _____

ג. מַקְרֵר או מְקָרֵר?

המילה **מְקָרֵר** היא המילה התקנית. יש הטוענים כי המילה הייתה צריכה להיות **מַקְרֵר**.

כתוב שיקול דקדוקי לכל אחת מן הצורות. לכל אחד מן השיקולים הָבֵא דוגמה מתאימה.

_____

_____

לא לכתוב באזור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

/המשך בעמוד 21/

16. א. "כל אדם חָשׁ שלא ייתכן שהרשעים [...] לא יבואו על עונשם". (טקסט א)

לפניך רשימה של שמות פעולה:

הוֹרָאָה, הֶאָטָה, שְׁפִיטָה, כַּפָּרָה, הֲכָלָה

(1) העתק מן הרשימה שם פעולה באותו הבניין של הפועל חָשׁ. _____

(2) העתק מן הרשימה שם פעולה באותה הגזרה של הפועל חָשׁ. _____

(3) • חלק משמות הפעולה ברשימה שייכים לאותו הבניין.

העתק אותם, וכתוב לכל שם פעולה שהעתקת את שם הפועל שלו.

_____

_____

• כתוב את הבניין המשותף לשמות הפעולה שהעתקת. _____

(4) כתוב שני שמות עצם מן השורש של הפועל חָשׁ במשקלים שונים. _____ _____

ב. לפניך משפטים ובהם פעלים מודגשים.

- רבים סבורים שעבריינים **יִיָּרְאוּ** מפני העונש ולא יעברו עבירה.
- חשוב שהעונשים על עבירות חמורות לא **יֵרָאוּ** קלים מדי בעיני הציבור.

בטבלה שלפניך כתוב לכל אחד מן הפעלים את השורש שלו, את הבניין שלו ואת הפועל בהווה יחיד באותו הבניין.

	שורש	בניין	**פועל — הווה יחיד** (הוסף ניקוד לפעלים כדי לשקף את הגייתם הנכונה.)
יִיָּרְאוּ			
יֵרָאוּ			

/בהמשך דפי טיוטה/

בהצלחה!

זכות היוצרים שמורה למדינת ישראל
אין להעתיק או לפרסם אלא ברשות משרד החינוך

לא לכתוב באזור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

עברית: הבנה, הבעה ולשון, קיץ תשע"ט, מס' 75281 + נספח

טיוטה

לא לכתוב באזור זה

لا تكتب في هذه المنطقة

עברית: הבנה, הבעה ולשון, קיץ תשע"ט, מס' 75281 + נספח

טיוטה

לא לכתוב באזור זה
لا تكتب في هذه المنطقة

מדבקת משגיח

ملصقة مراقب

"אתך בכל מקום, גם בבגרות.
בהצלחה, מועצת התלמידים והנוער הארצית"

"معك في كلّ مكان، وفي البجروت أيضًا.
بالنّجاح، مجلس الطّلّاب والشّبيبة القطريّ"

נספח: טקסטים
לשאלון עברית: הבנה, הבעה ולשון
לבתי ספר עצמאיים
75281, קיץ תשע"ט

לפניך שלושה טקסטים.

קרא את שלושת הטקסטים, וענה על השאלות בשאלון המחברת המצורף.

טקסט א

ענוש ייענש?

מאת **הרב משה מונק**

א בכל חברה אנושית יש חוקים המסדירים את היחסים בין הפרטים המרכיבים אותה, ובלעדיהם אין החברה יכולה להתקיים. ברור לכול כי לחוקים אלה אין תוקף אלא אם צפוי עונש לעובר עליהם. אין בעולם חברה או משטר אשר שוללים הטלת עונשים על המפירים את הסדר שקבעה סמכות עליונה כלשהי. עם זאת הכול מבינים כי הזכות להטיל עונשים מעלה בעיה קשה: העונש מגביל את חופש הפרט, והציבור עלול לראות בו מכשיר שרירותי הנתון בידי בעל השררה כדי להשליט את רצונו על הפרט.

ב ההצדקה לענישה מובאת כבר בדברי חז"ל: "אלמלא מוראה [של מלכות] איש את רעהו חיים בָּלָעוּ" (אבות, ג, ב). לעונש יש כוח הרתעה: הוא מרתיע את העבריין בפועל ואת כל העבריינים בכוח. העונש משרת גם את האידיאל של הצדק, דהיינו אין האדם יכול להשתעבד לתאוותיו וליהנות מפרי אסור בלי לקבל גמול על כך. כל אדם חש שלא ייתכן שהרשעים, אשר הפיקו את זממם לרעת האנושות, לא יבואו על עונשם. אידיאל זה הוא אבן מאבני היסוד של המוסר האנושי. בתודעה האנושית תופס מקום נכבד גם הרעיון שהחוטא זקוק לכפרה, והעונש בא לטהר אותו. "כשלקה [אחרי שנענש] — הרי הוא כאחיך" (מכות, ג, טו).

ג הענישה מסדירה לא רק את חיי החברה בכלל, אלא אף את חיי החברה בבית הספר. האם דין המורה כדין השופט? האם הענישה בבית הספר משרתת את אותן מטרות כמו בחברה?

ד לכאורה התשובה על שאלה זו היא שלילית. המורה מופקד על חינוך ולא על שפיטה. לכל מערכת חינוך יש ערכים אשר היא מצווה להגשימם. שאיפת המחנכים היא כי בבגרותו יחיה החניך לפי ערכים אלה — זהו ייעודו של החינוך. העונש הוא אחד האמצעים להגשמת ייעוד זה, וכל מטרתו אינה אלא להיות מכשיר בטיפוח האישיות של החניך.

ה מכאן נובע ההבדל בין ענישה במשפט ובין ענישה בחינוך. המחנך אינו צריך לשאול את עצמו אם הגדרת הצדק מחייבת הטלת עונש, אלא אם העונש מכוון את החניך לכיוון הרצוי. אם העונש אינו יכול לתרום לכך מוטב לוותר עליו. לעומת זאת אדם שרצח את חברו חייב להיענש, וְלא — מידת הדין והצדק נמצאת לקויה. השופט אינו חייב לשאול את עצמו אם עונש של עשרים שנה בבית הסוהר בגין רצח יתקן את הרוצח ויגרום שלא ירצח עוד, אלא מה גוזר הצדק.

ו לעיתים גם המורה נדרש להטיל עונש לשם הרתעה על תלמידים שעברו על תקנון בית הספר או על כללי התנהגות מקובלים. ההרתעה מכוונת הן לתלמיד שסרח הן לחבריו, בגדר "וכל העם ישמעו וְיִרָאוּ ולא יָזִידוּן עוד" (דברים, יז, יג). לא פעם מורה מתמודד עם שאלה מעין זו: תלמיד פלוני הפריע בכיתה. ייתכן שאינו אשם בכך — נסיבות שאינן בשליטתו גרמו להתנהגותו, והטלת עונש לא תתרום לתיקונו. אומנם העונש עשוי לעזור למורה להשקיט את התלמיד בזמן השיעור ולהרתיע את הכיתה מלחקות את המפריע, אולם הנחת היסוד היא שֶׁאַל לו למורה להעניש, אלא אם כן יגרום בכך לתיקון התנהגותו של התלמיד.

---

* מעובד על פי הרב מונק, מ' (תשע"ב). "מטרות הענישה במשפט ובחינוך". **אוצרות של חינוך** — מעשי חי"א, חלק ב, עמ' תתנ"ז-תתס"ד.

/המשך בעמוד 3/

ז נראה לי כי הרעיון שבעונש יש משום כפרה, כמעט אין לו מקום בבית הספר. האם שֶׁכֶל האדם מסוגל למדוד לכל אדם את העונש הדרוש לו כדי לכפר על עוונותיו? מי האדם שיוכל להעריך את הפגם בנפש שהעבירה גורמת ואת דרכי התיקון של פגם זה? מי יוכל להעניק לבשר ודם את הרשות להטיל על הזולת עונש שיש בו כפרה, מלבד בורא הנשמה?

ח בסוגיית הענישה עולה שאלה נוספת: האם המורה צריך להביא בחשבון שיקוליו כי מחוץ לחממה המוגנת של בית הספר עבריין לא ייפטר לגמרי מעונש בגלל נסיבות כלשהן? הרי כשיימצא בחברת המבוגרים יישפט על עבירה פלילית וייענש. האם יש לראות בבית הספר פרוזדור לטרקלין המבוגרים ולהכין את הילד למערכת הנוקשה והלא־מתחשבת המצפה לו מחוץ לכותלי בית הספר? או האם השיקול לענישה הוא רק תיקון האישיות של התלמיד?

ט הסלחנות כלפי התלמיד וההתחשבות היתרה בו עלולות להשלות אותו להאמין שלכל סטייה יש אמתלה, ואפשר להשתחרר מכל חובה על ידי נימוקים סבירים. מטרת החינוך היא עיצוב אישיותו של התלמיד כדי שיוכל לתפוס את מקומו הראוי בחברת המבוגרים ויהיה אחראי למעשיו. אולם תהליך זה הוא ממושך. ילד שלא הורגל להתנהגות נאותה לא בֵּן לילה ישיג אותה. אסור למורה לתבוע מן הילד תביעות שהן למעלה מיכולתו, אלא אט־אט עליו להגביר את הדרישות ממנו, להחמיר את הצווים. ככל שמתחזקים אופיו של הילד והבנתו, מתעצמת הדרישה שההתנהגות בחברת המבוגרים היא הנורמה שעליו לשאוף אליה. לנגד עיני המחנך חייבת לעמוד תמיד דמות התלמיד גם אחרי עוזבו את כותלי בית הספר המגינים. המורה נדרש להבין את הילד ולהכיר את הדרכים הנאותות להכשיר אותו למאבקי החיים.

/המשך בעמוד 4/

טקסט ב

במשפט על כל נעלם

מאת **הרב יצחק רוט**

א מִני קדם עד ימינו היחס כלפי הגנב הוא יחס של בוז וקלון. במשפטי העולם היו שהשיתו על גנבים עונשים כבדים, ממאסר ממושך עם עבודת פרך ועד כריתת ידו של הגנב כדי שלא יוכל לשוב ולגנוב. המשפט המודרני מושיב את הגנב מאחורי סורג ובריח. הכול יודעים כי בתי הכלא הם חממות לגידול פושעים. גנב זוטר שנלכד יוצא מבית הסוהר כאשר הוא כבר "גנב מדופלם", שלמד היטב מוותיקים במקצוע כיצד אפשר לגנוב בסיכון מזערי.

ב לפי משפטי התורה, העונש לא נועד רק להרתיע, אלא בעיקר לחנך. כאשר אדם נכשל בחטא, התורה מבקשת להשית עליו עונש שירתיע אותו מלחטוא פעם נוספת, ועם זאת ישריש בו ערכים מרוממים שיַקשו עליו נפשית לשוב על מעשיו. דוגמה מוחשית לכך היא עונשו של גנב שאין באפשרותו להחזיר את גנֵבתו ובשל כך נמכר לעבד. אומנם בתקופת העבדות נשללת חירותו של העבד, אבל תקופה זו היא "קורס חינוך" שנמשך שש שנים, ובו הגנב לומד ערכי מוסר, שבזכותם — כך מצפים — לא יחזור על מעשהו.

ג בימים שבהם היה העבד במעמד השפל ביותר בהיררכיית המעמדות החברתית, ציוותה התורה על האדון לשמור על זכויותיו של העבד העברי ועל מעמדו. חז"ל הגדירו מעמד זה בתמציתיות באומרם: "כל הקונה עבד עברי — כקונה אדון לעצמו" (קידושין, כ, ע"א). העבד העברי חי שש שנים בבית אדונו, ובו הוא רואה כיצד חיים על פי התורה. הוא זוכה ליחס מעולה הכפוף לדיני התורה ולהתייחסות אנושית, ערכית ומוסרית. בתום שש השנים הוא נעשה אדם אחר, מרומם וערכי. הוא גם מקבל מאדונו אמצעים כספיים המאפשרים לו לפתוח דף חדש של חיים על פי דרכי התורה.

ד חטא הגנֵבה, מלבד היותו פגיעה ברכוש הזולת, יש בו גם פגם רוחני. הגנב שקוע בעצמו ואינו חושב על האחר ועל הצער שהוא מסב לו. בדיני הגנב ביקשה התורה ללמד לא רק את הגנב הזה, אלא כל אדם, שעליו לשקול בכל מעשה את התוצאות החמורות העלולות לנבוע ממנו, בייחוד כאשר מדובר בפגיעה בזולת. הצער הכרוך בעבדות יביא את הגנב לידי עידון, שתהיה נפשו ערה ורגישה לזולת, וכך יימנע מליפול בפח של חטאים חמורים, שלעיתים אין עליהם מחילה כלל.

---

* מעובד על פי הרב רוט, י'. "במשפט על כל נעלם", **יתד נאמן**, כ"ו בשבט תשע"ו.

/המשך בעמוד 5/

טקסט ג

נענש וטוב לו

מאת **הרב אליהו בקשי דורון**

א ענישת עבריינים ידועה כבר מימי קדם. בתורה מצאנו סוגי ענישה שונים, אך עונש המאסר המקובל בימינו אינו מן העונשים שהתורה מציגה. כדי לברר מהי עמדת ההלכה בנוגע לשיטת ענישה זו יש להתבונן במטרות העונש על פי התורה.

ב מטרת העונש אינה נקמה על המעשה הרע אלא ביעור הרע, ככתוב "ובִעַרת הרע מקרבך" (דברים, יז, ז). ביעור הרע בא לידי ביטוי בדרכים מגוונות. העונש מתקן את המעוות באמצעות תשלום על הגנֵבה ופיצוי הנפגע על נזקיו. העונש מרתיע את העבריין ומלמד אותו שהעבֵירה אינה משתלמת. כמו כן יש בעצם הענישה והייסורים כפרה על החטא. יש ענישה שמטרתה לא רק תיקון העבריין והחזרתו למוטב אלא גם הוראה לכלל הציבור למען ישמעו ויירָאו. ויש סוג ענישה שתכליתה עצם ביעור הרע כמִפגע חברתי והגנה על החברה.

ג עונש המאסר אינו הדרך הנכונה להחזרת העבריין למוטב. בעונש זה האסיר מנותק מן החברה ומן המשפחה, מאבד את האפשרות לביסוסו הכלכלי, ונמצא בחברת עבריינים המשפיעה עליו לרעה. ולא עוד אלא שהייסורים שבמאסר, הנראים במבט ראשון קלים מעונש גוף או מעונשי ממון הקיימים בדין תורה, הם ענישה קשה ביותר. עונשי הגוף, ולוּ הקשים ביותר, מייסרים את גופו של האדם, אולם המאסר גוזל ממנו את חירותו, את שאיפותיו ואת קשריו, ואין עונש חמור מזה. בעונש הגוף מתייסר העבריין עצמו, ואילו כאשר מוטל על העבריין עונש מאסר נענשים גם בני משפחתו וחברתו של האסיר שלא חטאו.

ד בתורה יש ענישה הדומה למאסר: העבדות. במבט ראשון נראה שענישה זו חמורה ביותר שכן היא פוגעת בזכויותיו ובחֵירותו של העבריין. אולם כשנתבונן בצורת הענישה נראה שאינה דומה למאסר כלל. הגנב חייב בדין תורה תשלומי כפל. מלבד הפיצוי הנאות שמקבל הקורבן עבור נזקיו יש בקנס הכפול ענישה חינוכית — מידה כנגד מידה. את הקרן הוא חייב להחזיר כדי להחזיר את הגזֵלה. תשלום הכפל הוא קנס הגורם לגנב להרגיש בחיסרון שרצה להחסיר מקורבנו, ומלמד אותו שהפשע אינו משתלם. רק אם אין לגנב סכום הכסף הנדרש להחזיר הוא נמכר לעבדות. כשהוא נעשה עבד האדון שולט בו, ושליטה זו מגבילה את חירותו הכלכלית. אומנם מעמדו נחות והוא משועבד, אך שעבוד זה הוא כלכלי בלבד. לעבד שמורות כל הזכויות הסוציאליות, ואסור לנצלו. הוא חי ברמת החיים של האדון ככתוב: "כי טוב לו עִמך" (דברים, טו, טז) — "עמך במאכל, עמך במשתה" (קידושין, כב, ע"א). השעבוד לאדון המחייב אותו לעבודת כפיים מחנך אותו לשאת בעול החיים. העבד החי במסגרת המשפחתית של האדון רואה צורת חיים חדשה, ובשעבודו לאדוניו מסתגל לסגנון חיים שלא היה רגיל אליו בטרם נמכר לעבד. יש בענישה זו משום חינוך וחזרה למוטב.

---

* מעובד על פי הרב בקשי דורון, א' (תשס"ב). "המאסר כעונש בהלכה — עמדת ההלכה על המאסר כעונש לעבריינים", **בניין אב**, חלק א, סימן ע"ד, עמ' שמ"ח-שנ"א.