



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ
НАПН УКРАЇНИ



МЕТОДИКА роботи з культурологічними текстами на уроках мови іврит у ліцеї

Навчально-
методичний
посібник

עברית



Київ-2021

*Рекомендовано до друку
Вченою радою Інституту педагогіки НАПН України
(протокол №11 від 23 листопада 2020 р.)*

Рецензенти:

Горошкіна О. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України

Рогінська О. В., т.в.о. директора Чернівецької спеціалізованої школи “Освітні ресурси та технологічний тренінг” I – III ступеня №41 з вивченням єврейського етнокультурного компонента

Щербак О. Д., учитель мови іврит Чернівецької спеціалізованої школи “Освітні ресурси та технологічний тренінг” I – III ступеня №41 з вивченням єврейського етнокультурного компонента

Андрющенко Н. І., директор приватного навчально-виховного комплексу “Загальноосвітня школа I – III ступеня – дитячий садок “Міцва-613”

Киришун Т. П., заступник директора з виховної роботи приватного навчально-виховного комплексу “Загальноосвітня школа I – III ступеня – дитячий садок “Міцва-613”

Соколинська О. І., учитель мови іврит приватного навчально-виховного комплексу “Загальноосвітня школа I – III ступеня – дитячий садок “Міцва-613”

Автор: Бакуліна Н. В., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України

Бакуліна Н. В.

Методика роботи з культурологічними текстами на уроках мови іврит у ліцеї : навчально-методичний посібник [Електронне видання]. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. - 188 с.

ISBN 978-617-8124-13-7

У навчально-методичному посібнику розкрито концептуальні засади компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї на основі роботи з культурологічними текстами; представлено методи та прийоми роботи з ними для реалізації компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї; дібрано культурологічні тексти та розроблено завдання і запитання до них. Пропонований посібник адресовано вчителям мови іврит різних типів закладів загальної середньої освіти, методистам, студентам-філологам і майбутнім учителям мови іврит, а також усім, хто цікавиться проблемами навчання мови іврит і культури єврейського народу.

УДК 373.3/.5.016:811.411.16'06:008](072)

© Бакуліна Н. В., 2021

© Інститут педагогіки НАПН України, 2021

© КОНВІ ПРІНТ, 2021

ЗМІСТ

ЗМІСТ.....	2
ВСТУП.....	3-6
РОЗДІЛ I. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОБОРУ ЗМІСТУ ТА МЕТОДИКИ РОБОТИ З КУЛЬТУРОЛОГІЧНИМИ ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МОВИ ІВРИТ У ЛІЦЕЇ.	7-24
1.1. Актуальність проблеми.	7-12
1.2. Теоретичні засади компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї на основі роботи з культурологічними текстами.	13-19
1.3. Критерії добору культурологічних текстів у компетентісно орієнтованому навчанні мови іврит у ліцеї.	20-24
РОЗДІЛ II. МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОБОТИ З КУЛЬТУРОЛОГІЧНИМИ ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МОВИ ІВРИТ У ЛІЦЕЇ.	25-46
2.1. Методи компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї.	25-36
2.2. Прийоми роботи з культурологічними текстами в процесі компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї.	37-46
РОЗДІЛ III. КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ТЕКСТИ НА УРОКАХ МОВИ ІВРИТ У ЛІЦЕЇ (мовою іврит).	47-176
ВИСНОВКИ.....	177-178
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	179-187

ВСТУП

На сучасному етапі розвитку української системи освіти культуровідповідна парадигма компетентісно орієнтованого навчання мов і літератур національних меншин набуває пріоритетного значення та потребує переосмислення, ретельного розроблення й упровадження в освітній процес.

Особливої уваги потребує *добір змісту й освітніх технологій* для формування комунікативної та читацької компетентностей учнів з урахуванням аспекту національної культури. Адже саме *культура є складовою змісту освіти* та має бути спрямована на формування ціннісної системи особистості учня, слугувати його становленню та розвитку як індивідуальності. Більше того, *цінності та культура* є першорядними поняттями з десяти основних понять тезаріусу філософських засад освіти поряд із духовністю та моральністю, творчістю та розвитком, свободою та відповідальністю, спілкуванням і самовизначенням. Їх реалізація відбувається лише у неперервному взаємозв'язку з *мовою*: присвоєння фактів культури – у процесі використання мови (всіх видів мовленнєвої діяльності як засобів спілкування) й оволодіння мовою – на основі присвоєння фактів культури.

Актуальність реалізації принципу культуровідповідності у навчанні мов і літератур національних меншин, зокрема мови іврит, зумовлена як соціокультурними чинниками розвитку полікультурного українського соціуму, сучасними викликами та змінами на шляху до формування громадянського суспільства, так і новими підходами до реформування системи освіти в Україні.

Саме тому розроблення методики роботи з культурологічними текстами як найважливішими одиницями культури сприятиме формуванню культурологічної компетентності як однієї з наскрізних і предметних компетентностей старшокласників у процесі навчання мови іврит, розвитку національно свідомої та культурної мовної особистості; розвитку здатності до

толерантного міжкультурного діалогу, взаєморозуміння та поваги між представниками полікультурного суспільства, їх інтеграції й єдності; зниженню рівня упередженості учнів щодо національної приналежності, ксенофобії тощо.

Вивчення стану формування культурологічної компетентності старшокласників у практиці навчання мови іврит дозволило виявити наявність низки проблем кадрового та навчально-методичного забезпечення, недостатній рівень володіння професійними компетентностями та понятійним апаратом як із визначної проблеми, так і з інших аспектів викладання мови іврит, нерозробленість методичних і навчальних матеріалів для вчителів і учнів, внаслідок чого робота з культурологічними текстами на уроках мови іврит у ліцеї майже не здійснюється.

Наразі в Україні існує лише 9 комунальних закладів освіти (Київ, Дніпро, Запоріжжя, Кривий ріг, Одеса, Чернівці, Харків) і 19 приватних закладів освіти (Біла Церква, Вінниця, Дніпро, Житомир, Київ, Кам'янське, Кременчук, Кривий ріг, Кропивницький, Миколаїв, Одеса, Полтава, Харків, Херсон, Хмельницький). Відповідно до цього, невеликим є і контингент учнів.

Отже, наукова новизна нашого дослідження полягає у тому, що вперше розглянуто проблему формування культурологічної компетентності ліцеїстів на основі роботи з культурологічними текстами в процесі навчання мови іврит; теоретично обґрунтовано принципи добору змісту текстів культурологічного спрямування, методи та прийоми роботи з ними на уроках мови іврит у ліцеї; дібрано та структуроване культурологічні тексти, розроблено завдання до них відповідно до вимог чинного Державного стандарту, навчальної програми з мови іврит для 10-11 класів і міжнародних рекомендацій у галузі освіти.

Враховуючи невелику кількість ЗЗСО України з єврейським етнокультурним компонентом, де вивчається мова іврит як окремий предмет, ми здійснили спробу поєднати теоретичний і практичний матеріал у змісті посібника.

Так, у *першому розділі* посібника – «Концептуальні засади добору змісту та методики роботи з культурологічними текстами в процесі компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцях України» – обґрунтовано актуальність проблеми, здійснено аналіз чинних нормативних документів і міжнародних рекомендацій із проблеми дослідження, наведено дані констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту, проаналізовано термінологічний апарат з проблеми дослідження, визначено методологічні основи та принципи добору й організації змісту культурологічних текстів.

У *другому розділі* – «Методи та прийоми роботи з культурологічними текстами у процесі реалізації компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї» представлено методи та прийоми компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї на основі роботи з культурологічними текстами, відповідно до цілей, завдань, змісту й етапів навчання та формування ключових і предметних компетентностей, зокрема культурологічної.

У *третьому розділі* дібрано культурологічні тексти та розроблено завдання і запитання до них відповідно до програмового змісту та сфер спілкування. Цей навчальний матеріал можна використовувати під час запровадження різних форматів освітнього процесу – очного, дистанційного або змішаного.

За допомогою роботи з культурологічними текстами здобувачі освіти поглиблюватимуть знання як щодо національно-культурних особливостей єврейського народу, так і полікультурних аспектів спілкування, культурних моделей, соціально-історичних процесів розвитку суспільства, усвідомлюватимуть взаємопов'язаний характер міжетнічних стосунків і взаємовпливу культур, виховуватимуться у просторі взаєморозуміння, поваги та злагоди.

Посібник призначено для вчителів мови іврит різних типів закладів загальної середньої освіти, методистів, студентів-філологів і майбутніх

учителів мови іврит, а також усіх, хто цікавиться проблемами навчання мови іврит і культури єврейського народу.

I. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОБОРУ ЗМІСТУ ТА МЕТОДИКИ РОБОТИ З КУЛЬТУРОЛОГІЧНИМИ ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МОВИ ІВРИТ У ЛЦЕЇ.

1.1. Актуальність проблеми.

Курс «мова іврит» є одним із мовних курсів системи освіти України. Поряд із іншими курсами його зміст потребує переосмислення й оновлення відповідно до нових викликів сьогодення. Бурхливий розвиток постіндустріального суспільства та сучасні трансформаційні процеси глобалізації й інтеграції світу зумовлюють пошук нових шляхів розвитку всіх сфер людського буття, зокрема науки й освіти. Ці зміни спонукають до переходу від утилітарної індустріальної освіти до інтегральної освітньої парадигми, в якій система навчання має бути зорієнтована не тільки на передачу знань і розвиток навичок, а й на всебічну підтримку становлення особистості як повноцінного автора впродовж всього свого життя та формування нових компетентностей. Так, нині поряд із такими ключовими компетентностями як концентрація й управління увагою, емоційна та цифрова грамотність, творчість і креативність, екологічне мислення та здатність до (само)навчання, однією з актуальних навичок майбутнього є міжкультурна компетентність.

Зміна знанневоцентричної парадигми навчання на компетентісно орієнтовану, особистісно ціннісну, дозволяє ширше усвідомити, що саме *культура стає важливою складовою змісту освіти*. При цьому філософськими засадами освітнього процесу виступають *цінності і культура, духовність і моральність, творчість і розвиток, свобода та відповідальність, спілкування та самовизначення*, а суспільний прогрес має відбуватися за умови дотримання цих цінностей усіма членами соціуму [1, с.16-22]. Виходячи з цього, у

функціональному аспекті змінюється і мета, і зміст освіти, зокрема мовної. При цьому, за Пассовим Є. І., «метою стає розвиток людини як індивідуальності, здатної вести діалог культур ..., а змістом – іншомовна культура як духовна субстанція ...» (Пассов, 2007) [2, с.13-23].

Тому проблема добору змісту та методики роботи з культурологічними текстами на уроках мови іврит у ліцеї з огляду на парадигму компетентнісного, особистісно-орієнтованого, емоційно-ціннісного навчання набуває пріоритетного значення та потребує як ґрунтовних теоретичних досліджень, так і ретельного розроблення й упровадження в освітній процес.

Актуальність її запровадження зумовлена по-перше, соціальною значущістю проблеми; по-друге, необхідністю створення методики компетентнісно орієнтованого навчання мови іврит у старших класах з урахуванням культурологічного аспекту змісту освіти; по-третє, недостатньою розробленістю проблеми на теоретичному та практичному рівнях.

Крім цього, важливість побудови змісту з урахуванням принципу культуровідповідності підкріплюється й положеннями, зазначеними у чинних нормативних документах і численних європейських рекомендаціях.

Так, *«обізнаність і здатність до самовираження в сфері культури»* нині є однією з десяти ключових компетентностей, визначених у концепції «Нова українська школа», та передбачає формування таких основних умінь як здатність «використовувати досліджувану мову як засіб пізнання національної та світової культури, як засіб культурного самовираження; дотримуватися норм мовного етикету; оцінювати твори мистецтва, ділитися своїми враженнями про них; створювати тексти публіцистичного, художнього стилів, висловлюючи в них свої почуття й оцінки щодо навколишнього світу» (НУШ, 2017) [3].

Стратегічні напрями, щодо підтримки самобутності та цілей розвитку освіти та культури національних меншин і корінних народів України, зазначені у Державних стандартах початкової освіти (2018) [4] та базової середньої освіти (2020) [5], чинних законодавчих документах [6] – [10], міжнародних актах і

рекомендаціях щодо реформування освітньої галузі [11] – [16]. Відповідно до них, освіта необхідна як для забезпечення базової й академічної підготовки здобувачів освіти, так і для формування в них таких цінностей як расова та національно-культурна, конфесіональна рівність, терпимість, плюралізм. У свою чергу міжетнічне / міжгрупове співіснування та порозуміння також є запорукою внутрішньої стабільності держави та є вагомим фактором у збереженні миру та безпеки регіону.

Так, стаття 4 Декларації про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних і мовних меншин наголошує державам «заохочувати знання з історії, традицій, мови та культури меншини, що проживає та цих територіях» [12]; стаття 12 Рамкової Конвенції про захист національних меншин – «заохочувати знання культури, історії, мови та релігії національних меншин» [13]; у параграфі 34 Документу Копенгагенської наради Конференції щодо людського виміру НБСЄ мова йдеться про необхідність створення державою таких умов, за яких у державних освітніх програмах «приймалися до уваги історія та культура національних меншин» [14]; стаття 15 Рамкової Конвенції про захист національних меншин, параграф 30 Документа Копенгагенської наради з людського виміру РБРС та стаття 3 Декларації ООН про права осіб, які належать до національних або етнічних, релігійних і мовних меншин підкреслюють необхідність участі національних меншин у процесі прийняття рішень, особливо в тих випадках, коли ці питання мають прямий вплив на них [12] – [14].

Про важливість освіти як одного з найважливіших інструментів для сприяння політики інтеграції та соціальної згуртованості й як головного засобу збереження та передачі суттєвих елементів ідентичності та водночас найефективнішого шляху сприяння міжкультурному контакту, взаєморозумінню та спільному відчуттю громадянської ідентичності йдеться й у Гаазьких рекомендаціях щодо прав національних меншин на освіту й у Пояснювальній записці до них [15].

Особливу увагу щодо державної політики у сфері освіти приділяють також Люблянські рекомендації щодо інтеграції різноманітних суспільств, зокрема розділ 4, п. 45, в якому з поміж базових засад визначена роль підготовки фахівців, а саме: «необхідно належним чином забезпечувати підготовку, набір на роботу та надання постійної підтримки кваліфікованому персоналу, водночас створюючи всі умови для того, щоб педагогічний колектив відображав різноманітність суспільства та був належним чином підготовлений до викладання в різноманітному шкільному середовищі» [16].

Актуальність нашого дослідження підтвердилась і *результатами педагогічного експерименту*, здійсненого на пошуково-моделювальному та формувальному етапах наукового дослідження з метою аналізу стану формування культурологічної та культурно-мовної компетенції здобувачів освіти у практиці навчання та з'ясування рівня їх сформованості.

Результати здійсненого констатувального педагогічного експерименту під час пошуково-моделювального етапу наукового дослідження виявили, що 68% учителів не володіють понятійним апаратом з визначеної у ході дослідження проблеми, не мають відповідного навчального матеріалу та систематично не здійснюють роботу для формування культурологічної, зокрема культурно-мовної компетентності ліцеїстів. У свою чергу, 84% опитаних учнів зазначали свою зацікавленість і водночас вкрай низький рівень знань і сформованих умінь [17, с. 127].

Аналіз результатів анкетування педагогів, проведеного в закладах освіти України з єврейським етнокультурним компонентом, засвідчив, що вчителі мови іврит приділяють недостатню увагу формуванню культурологічної та культурно-мовної компетентності в учнів ліцею. Так, лише 25,3% із них регулярно проводять інтегровані уроки, застосовують сучасні методи навчання. 17,8% опитаних використовують тексти культурологічного спрямування та працюють над збагаченням лексики учнів, знайомлять із особливостями івритського мовленнєвого етикету, 13,5% респондентів усвідомлюють поняття

культурологічної компетентності, а 83% взагалі не мають навчального матеріалу для застосування в освітній практиці.

У ході формувального етапу педагогічного експерименту було здійснено тестування ліцеїстів під час опрацювання експериментальних матеріалів, результати якого засвідчили зростання рівня культурологічних, лінгвокультурних і соціокультурних знань і вмінь учнів. Так, знання базових елементів єврейської культури (національних звичаїв, традицій, реалій, історичних подій, відомих постатей тощо) виявили 64% респондентів; здатність виявляти у мові іврит культурологічну, лінгвокультурну, країнознавчу, соціокультурну інформацію та користуватися нею з метою досягнення комунікативної мети – 87,8%; проаналізувати та зіставити ціннісно-культурні поняття й явища єврейської й української культур – 57%; здійснювати міжкультурну комунікацію, яка передбачає знання лексичних одиниць з національно-культурним (етнокультурним) компонентом семантики та навичок адекватного їх уживання у ситуаціях міжкультурного спілкування – 62% опитаних; 81% учнів були здатні самостійно створити власний текст із використанням культурологічної інформації, а 78% - долати труднощі у процесі спілкування [18, с. 16-17], [19, с. 116].

Таким чином, показники щодо рівнів сформованості відповідних умінь підвищилися, а саме: знання базових елементів єврейської культури (національних звичаїв, традицій, реалій, історичних подій, відомих постатей тощо) стали вищі на 18,8%; здатність виявляти у мові іврит культурологічну, лінгвокультурну, країнознавчу, соціокультурну інформацію та користуватися нею з метою досягнення комунікативної мети – на 25,4%; аналізувати та зіставляти ціннісно-культурні поняття й явища єврейської й української культур – на 17,3%; здійснювати міжкультурну комунікацію, яка передбачає знання лексичних одиниць з національно-культурним (етнокультурним) компонентом семантики та навичок адекватного їх уживання у ситуаціях міжкультурного спілкування – на 22,3%; здатність самостійно створювати

власний текст із використанням культурологічної інформації – на 28,6% та долати труднощі у процесі спілкування – на 25,6%. Середній показник сформованості культурно-мовних умінь в учнів експериментальних класів зріс на 23%.

Отже, наукове дослідження, здійснене за допомогою теоретичних та емпіричних методів і кількісний та якісний аналіз його результатів, підтвердило актуальність проблеми та необхідність розроблення методики роботи з культурологічними текстами у процесі компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї.

1.2. Теоретичні засади компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї на основі роботи з культурологічними текстами.

Одним із провідних завдань навчання мови іврит у ліцеї є формування в учнів уявлень про існування різних картин світу, їх взаємодію та співіснування через причетність до достовірних і достатніх знань про єврейську культуру, традицію, історію, літературу, мистецтво, релігію, пізнання яких через оволодіння мовою іврит сприятиме як глибшому культурному усвідомленню власної національної ідентичності, так і розумінню інших мов і культур, людей з іншими поглядами.

Оволодіння єврейською культурою через мову іврит та іврит у єврейську культуру можливе за умови *осягнення* системи цінностей єврейського народу, *присвоєння* знань і *набуття* власного емоційно-ціннісного досвіду на таких рівнях як: а) сприйняття фактів культури, б) усвідомлення їх місця та ролі у світовій і національній культурах, в) зіставлення з фактами власної й інших культур, г) аналізу їх цінностей, д) включення їх у систему своїх знань, є) дієвості відповідно до нових знань, тобто включення в процес оволодіння мовою іврит як засобом спілкування та формування особистісного ставлення до єврейської культури у співвіднесенні до власних цінностей. [17, с.127].

Базовий зміст компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї визначено у чинній навчальній програмі з мови іврит для учнів 10-11 класів (Бакуліна, Щербак, Яковлева, 2017) [20] та розкрито в інших публікаціях і чинних документах [21, с. 81-88], [22], [23].

Проте його реалізація потребує розширення та розроблення методики роботи з текстом як найважливішою одиницею культури. Адже саме *ретельний добір текстів культурологічного спрямування* сприятиме формуванню

культурної особистості, вихованню толерантного етнокультурного усвідомлення, налагодженню діалогу, взаєморозуміння та поваги між представниками полікультурного суспільства та їх інтеграції й єдності, дозволить знизити рівень упередженості та ксенофобії тощо [24, с. 71-80].

Методологічною основою нашого дослідження стали філософські положення про єдність цінностей і культури, духовності та моральності, творчості та розвитку, свободи та відповідальності, спілкування та самовизначення. Саме вони обумовлюють зміни у змісті взаємопов'язаних, взаємозалежних і взаємообумовлених аспектів освітнього процесу – пізнання, розвитку, виховання і навчання, а основними дидактичними поняттями стають оволодіння, засвоєння і формування. Таким чином, *процес пізнання* важливо націлювати на оволодіння культурознавчим змістом, на засвоєння фактів культури народу та мови як невід'ємної частини культури, *розвиток* – на оволодіння психологічним змістом (комунікативними та творчими здібностями, психічними функціями тощо), виховання – на оволодіння педагогічним змістом (духовними, етичними та моральними аспектами), а *вчення* – на оволодіння соціальним змістом, засвоєнням мовленнєвих умінь як засобу спілкування в соціумі, формуванням навичок міжкультурного спілкування (Пассов, 2007, 2009) [25], [26].

У процесі аналізу теоретичної бази дослідження з'ясувалося, що, незважаючи на значну кількість робіт у галузі зарубіжної та вітчизняної лінгвістики, етно- та психолінгвістики, в практиці навчання немає єдиного тлумачення й узгодження лінгвістичних термінів і лінгводидактичних понять і відповідно розроблених освітніх технологій, які відповідають культурновідповідній парадигмі освіти.

Так, з одного боку, існують різні *трактування термінів*, пов'язаних з формуванням іншомовної культури, як наприклад, терміни «культурна компетентність» (Прохоров, 2017) [27], «мовна компетенція» (Хомський, 1999) [28], «мовна компетентність» (Слобін, Грін, 1976) [29], «культурно-мовна

компетенція» (Телія, 2004; Селіванова, 2011) [30], [31], «лінгвокультурологічна компетенція» (Воробйов, 2008) [32], «культурно-мовна компетентність» (Маслова, 2010) [33], «лінгвокультурна компетенція» (Шкатова, 2009) [34, с. 738-741], «лінгвостічна комунікативна компетенція» (Нелюбін, 2016) [35].

У шкільній лінгводидактиці вживають термін «лінгвокультурологічна компетентність», яка розглядається як «сукупність умінь з оперування в процесі комунікації знаннями про культуру народу, втіленими в його національній мові». На цьому базуються, наприклад, роботи з навчання іноземних мов (Редько, Полонська, Басай, 2013) [36], мов національних меншин (Фідкевіч, Курач, 2015, 2017; Дороз, 2009; Халупо, 2011) [37, с. 136-144], [38], [39, с. 274-281], [40, с. 152-155] та роботи інших учених, в яких обґрунтовано та досліджено окремі елементи змісту лінгвокультурологічної роботи в школі з рідної й іноземної мов, виявлено особливості навчальних текстів із культурологічної спрямованістю.

В області івритської філології певні аспекти врахування національно-культурної специфіки представлені роботами Мікаберідзе І. А. та Колоди С. О. Так, роботи Мікаберадзе І. А. охоплюють проблему взаємодії вербального та невербального компонентів комунікації на матеріалі російської й єврейської культур (Мікаберідзе, 2008) [41], [42, с.117-121], а дослідження Колоди С. О. присвячені лінгвістичним аспектам організації структури івритського тексту, а також культурологічному підходу в навчанні івриту студентів-філологів (Колода, 2008, 2011) [43], [44, с.162-170].

Нерозробленість і неузгодженість лінгводидактичних положень зазначеної проблеми також спонукали нас здійснити дослідження, завдання якого полягали у теоретичному обґрунтуванні та розробленні методики роботи з культурологічними текстами у процесі компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцях України.

Для реалізації цих завдань було:

- *здійснено* аналіз теоретичних джерел із проблеми дослідження з метою визначення концептуальних засад добору змісту та методів компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї на основі роботи з культурологічними текстами;
- *визначено* принципи добору змісту культурологічних текстів у навчанні мови іврит у ліцеї;
- *проаналізовано* методи формування культурологічної компетентності в освітній практиці та з'ясовано рівні її сформованості в учнів старших класів у результаті дослідження;
- *дібрано* тексти культурологічного спрямування й *обґрунтовано* методи та прийоми роботи з ними у процесі компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї;
- *розроблено* методику роботи з культурологічними текстами в процесі компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї й *експериментально перевірено* її ефективність;
- *застосовано* результати дослідження до підготовки рукопису навчально-методичного посібника «Методика роботи з культурологічними текстами на уроках мови іврит у ліцеї»;
- *скориговано* зміст навчальних матеріалів відповідно до результатів апробації;
- *упроваджено* запропоновану методику в освітню практику;
- *підготовлено* експериментальний посібник до друку для впровадження його в практику навчання у ЗЗСО з навчанням мови іврит;
- *прогнозовано та визначено* соціальний ефект упровадження результатів дослідження.

У дослідженні в першу чергу, ми брали до уваги зміст понять *культурної, культурологічної та культурно-мовної компетентії*. За визначенням лінгвістів, *культурна компетенція* передбачає «розуміння й орієнтацію адресата в базових елементах культури, за допомогою яких усвідомлюється предметний (феноменальний) і духовний світ представників національної

лінгвокультурної спільноти, мовою якого ведеться міжкультурна комунікація, а також розуміння пресупозицій, фонових знань, ціннісних установок, психологічної та соціальної ідентичності, властивих даній культурі», а *культурологічна* спрямована на «входження в культуру мови, що вивчається, подолання культурного бар'єра в спілкуванні» (Бацевич, Богданович, 2011) [45, с. 101], в нашому випадку – єврейської культури та мови.

Термін «*культурно-мовна компетенція*» уживається у фразеологічно орієнтованому напрямі лінгвокультурологічних студій (школі В. Телія) та передбачає «здатність носіїв певної етнічної культури й мови впізнавати в мовних одиницях і мовленнєвих продуктах культурно значимі настанови, ціннісні орієнтири, культурні коди й можливість їхньої переінтерпретації, а також організовувати свою комунікативну поведінку та текстопородження згідно з цими культурними знаннями (Селіванова, 2011) [30, с. 320].

Беручи до уваги дослідження науковців у царині культурології, лінгвокультурології, соціолінгвістики ми пропонуємо розглядати поняття «*культурологічна компетентність учнів ліцею*» як *здатність розуміти й орієнтуватися в базових елементах культури, впізнавати в мовних одиницях і продуктах культурно-ціннісні настанови, культурні та ментальні коди; організовувати свою комунікативну поведінку та визначати комунікативні стратегії в контексті культури виучуваної мови з метою досягнення взаєморозуміння у міжкультурному спілкуванні.*

Виходячи з цього, *провідним принципом* навчання мови іврит у ліцеї став *принцип діалогу культур* (Пассов, 2009) [26], а метою та результатом навчання – *досягнення взаєморозуміння у міжкультурному спілкуванні.*

Також у доборі культурологічних текстів і навчального матеріалу ми керувалися такими вагомими *лінгводидактичними принципами*:

- культуровідповідності та культурної, комунікативної, пізнавальної, розвиваючої та виховної цінності;

- прагматичної та соціальної ефективності; взаємозв'язку навчання мови та культури;
- урахування рідної (першої) мови та культури й індивідуального мовного та культурного досвіду;
- автентичності;
- частотності;
- типовості та варіативності мовного і мовленнєвого матеріалу;
- тематичної організації навчання; концентричного вивчення тематики;
- інтегрованого навчання видам мовленнєвої діяльності й аспектів мови;
- науковості, достатності та доступності тощо (Ніколаєва, 2013; Редько, 2012) [46], [47].

Ці положення стали вагомим підґрунтям для *визначення базових компонентів змісту культурологічної компетентності ліцеїстів* у процесі навчання мови іврит. Насамперед, це

- знання базових елементів єврейської культури (національних звичаїв, традицій, реалій, історичних подій, відомих постатей тощо);
- здатність виявляти у мові культурологічну, лінгвокультурну, країнознавчу, соціокультурну інформацію та користуватися нею з метою досягнення комунікативної мети;
- аналіз і зіставлення цінностей, культурних понять та явищ власної й інших культур;
- виявлення умінь здійснювати міжкультурну комунікацію, що передбачає знання лексичних одиниць з національно-культурним (етнокультурним) компонентом семантики та навичок адекватного їх уживання у ситуаціях міжкультурного спілкування;
- розуміння та використання фонових знань, ціннісних установок під час спілкування; врахування психологічної та соціальної ідентичності, притаманної даній культурі, виявлення толерантної поведінки для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях опосередкованого та безпосереднього

міжкультурного спілкування; подолання труднощів і перешкод під час спілкування у формі діалогу культур.

Сформованість цих умінь відкриє нові можливості до самопізнання, самовизначення, розширення міжкультурної комунікації та, головним чином, сприятиме розвитку особистості на засадах концептуального поняття «діалогу культур», взаємоповаги та взаєморозуміння як центральної мети та результату освітнього процесу.

1.3. Критерії добору культурологічних текстів у компетентісно орієнтованому навчанні мови іврит у ліцеї.

Одним із шляхів реалізації цих засад у процесі навчання мови іврит у ліцеї є *робота з культурологічними текстами*. Саме ретельний добір текстів культурологічного спрямування сприятиме формуванню культурної особистості, вихованню толерантного етнокультурного усвідомлення, налагодженню діалогу, взаєморозуміння та поваги між представниками полікультурного суспільства та їх інтеграції й єдності, дозволить знизити рівень упередженості та ксенофобії тощо [48, с. 9-10].

Під час створення навчально-методичного посібника з мови іврит для ліцеїстів ми дібрали тексти відповідно до трьох основних способів спілкування – *перцептивного, інформаційного й інтерактивного*.

Крім цього добір культурологічних текстів відбувався з урахуванням п'яти основних видів розуміння тих чи інших фактів єврейської культури у порівнянні та взаємозв'язку з фактами української культури, а саме на основі *ідентифікації, проєкції, соціальної перцепції, емпатії та каузальної атрибуції*.

У ході дослідження було визначено, що за такої моделі *інтерпретація* фактів культури стає результатом діалогу культур у міжкультурному спілкуванні та сприяє глибшому взаєморозумінню мов і культур.

Результати дослідного навчання підтвердили, що запропоновані культурологічні тексти навчально-методичного посібника з мови іврит для ліцеїв сприяють також реалізації пізнавального, розвивального, виховного та навчального аспектів освітнього процесу. Це виявляється в *інтеграції змісту* навчання та передбачає оволодіння знаннями з мови іврит та культури єврейського народу, розвиток здатності сприймати інше та зняття можливої ксенофобії як наслідку недостатності культури, формування гуманістичних і

патріотичних моральних цінностей особистості, уміння спілкуватися в соціокультурному просторі на рівні досягнення взаєморозуміння.

Тому, саме культурологічні тексти можуть стати одним із ефективних шляхів формування комунікативної компетентності ліцеїстів і провідних навчальних ресурсів компетентнісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї [49, с. 63-65].

За визначенням сучасних мовознавців, *текст* – це «явище мовної та позамовної дійсності – складний феномен, який, крім того, що бере участь у комунікації, допомагає зберігати та передавати інформацію в просторі та часі, фіксує життя індивідів, є продуктом конкретної історичної епохи, формою існування культури, віддзеркаленням певних соціокультурних традицій» (Бацевич, 2004) [50, с. 146].

Але крім того, що будь-який текст є джерелом культури, у методиці викладання іноземних мов та української мови як іноземної розрізняють тексти лінгвокраїнознавчого характеру (країнознавчі, прецедентні та культурологічні) та визначають *критерії добору цих текстів* для використання в освітній практиці, а саме:

- автентичність (продукується в середовищі, мова якого вивчається);
- країнознавча насиченість (обсяг лінгвокраїнознавчих відомостей у тексті);
- актуальність (сучасне й актуальне для здобувача освіти інформативне наповнення);
- типовість (систематичне відтворення в типових комунікативних ситуаціях) [51].

Ці типи текстів різних видів і жанрів мистецтва є дієвими навчальними ресурсами у процесі формування комунікативної компетентності, адже в освітньому процесі вони виступають в якості зразка монологічного і діалогічного мовлення, використання морфолого-синтаксичних і лексико-граматичних конструкцій в їхньому природному оточенні, основою для

побудови самостійного висловлювання, являють собою приклад функціонального стилю (розмовного, наукового, газетно-публіцистичного, офіційно-ділового).

Водночас для занурення в іншомовну культуру доцільно використовувати саме *культурологічні тексти*, які відображають різні типи культур. Так, Х. Хамерлі, відомий мовознавець, автор моделі аналізу іншомовної культури, виділяє такі *типи культур*: 1) інформаційну (фактичну) – знання історії, географії, загальних відомостей, якими володіє типовий представник суспільства; 2) поведінкову – особливості взаємин у суспільстві, норми, цінності, розмовні формули, мова тіла (body language); 3) традиційну – художні цінності (Туркевич, 2008) [52, с. 277]. Відповідно до цього для формування комунікативної компетентності у процесі навчання мови іврит і, зокрема, обізнаності та здатності до самовираження у сфері культури, мають бути дібрані тексти про культуру як сукупність духовних цінностей суспільства, яка поєднує в собі науку, освіту, літературу, мистецтво, моральний уклад життя та світогляд.

Робота з культурологічними текстами на уроках мови іврит покликана забезпечити одну із найважливіших складових освітнього процесу – розвиток комунікативної компетентності учнів з огляду на компетентнісно орієнтовану та культуровідповідну парадигму навчання. Причому, цю проблему важливо розглядати в контексті єдності предметних і надпредметних цілей навчального процесу – тих, які стосуються знань і умінь з мови іврит, і універсальних, базових, надпредметних, що складають основу ключових компетентностей. Адже сформованість ключових компетентностей вважається одним із найбільш важливих свідчень якості освіти [53, с. 204-210].

Однією з ключових компетентностей є інформаційна та навчально-пізнавальна компетентність, що забезпечує вміння вчитися протягом життя, користуватися різними технологіями роботи з інформацією. Перш за все, йдеться про *самостійну роботу над текстом*, про так зване «грамотне»

читання, уміння знаходити інформацію з різного роду текстів, засвоювати та використовувати її, що має стати основою для самореалізації учня як особистості, громадянина, фахівця. Удосконалювати це складне інтелектуальне вміння, продовжувати вчити читати необхідно на всіх предметах освітньої програми, а вивчення мови, крім практичних умінь, покликане дати ще й відомості про текст, про те, чому потрібно навчитися, щоб успішно працювати з ним.

Вміння самостійно працювати з текстом, читати та розуміти прочитане, висловлювати думку усно та письмово, критично мислити, логічно обґрунтовувати свою думку, виявляти творчість та ініціативу, бути обізнаним і вміти самовиражатися у сфері культури нині є одними з провідних компетентностей, які мають бути сформовані для здійснення будь-якої форми освіти – очної та дистанційної, формальної, неформальної й інформальної.

Першою умовою успіху такої роботи є наявність спеціально дібраних текстів культурологічного спрямування в матеріалах до уроку. Важливо конкретизувати, якими мають бути ці тексти. Очевидно, серед них повинні бути тексти різних жанрів, стилів, типів мовлення, діалогічні (з прямими діалогами і з прихованою діалогічністю), монологічні тексти для слухання та читання.

Вони мають відповідати віковим індивідуально-психологічним особливостям і ціннісним установкам старшокласників, урахувати рівень їхнього когнітивного розвитку, бути цікавими за змістом і мати сенс і зв'язок із їхнім життєвим досвідом.

Важливо також враховувати необхідність знайомити ліцеїстів із прецедентними феноменами – іменами, подіями, сюжетами, предметами мистецтва, значущими для єврейської культури, зокрема культурологічними, країнознавчими й етнотекстами.

Тоді робота над культурологічними текстами сприяла б формуванню всіх складових комунікативної компетентності – мовної, мовленнєвої,

соціокультурної, а також культурологічної, культурно-мовної та міжкультурної (крес-культурної) тощо.

У роботі над цими текстами лінгвістичні особливості розглядаються виходячи із наявності в них тих чи інших мовних явищ, але спираючись на програму навчання мови іврит у 10-11 класах старшої школи / ліцею [20] – [23], та без такого розгляду робота над змістом, смыслом тексту має право на існування, так як вона розвиває в учнів найважливіші комунікативні вміння – сприйняти, осмислити, сформулювати своє відношення, переконливо висловити його та порівняти з тим, що думають інші. Така робота не обмежує мовні завдання, а навпаки розширює та підвищує рівень сформованості комунікативної компетентності учнів.

Робота з культурологічними текстами часто потребує порівняльного семантичного та комунікативного аналізу. Це викликано наявністю мовних (переважно лексичних) і мовленнєвих лакун – базових елементів національної специфіки лінгвокультурної спільноти, що ускладнюють розуміння деяких фрагментів текстів реципієнтів іншої культури (Белянін, 2003) [54, с. 154–156]. Вони характеризуються відсутністю лексичних еквівалентів в одній із мов, які вивчаються або зіставляються, пов'язаних із позначенням культурно-ціннісних понять, національних, історичних і соціокультурних реалій, об'єктів матеріальної та духовної культурної спадщини. Відповідно до тієї чи іншої особливості у лінгвістиці визначають такі типи лакун: екзоетнічні (міжмовні), ендоетнічні (внутрішньомовні), етнографічні, інтеркультурні, комунікативні та контрастивні (Бацевич, Богданович, 2011) [45, с. 133–134].

Ці лінгводидактичні особливості постають вагомим підґрунтям для визначення методів і прийомів роботи з культурологічними текстами у процесі компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї.

II. МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ РОБОТИ З КУЛЬТУРОЛОГІЧНИМИ ТЕКСТАМИ В ПРОЦЕСІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МОВИ ІВРИТ У ЛІЦЕЇ.

2.1. Методи компетентнісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї.

Під час роботи з культурологічними текстами у процесі компетентнісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї важливо застосовувати сучасні методи навчання, що базуються на комунікативному та особистісно-діяльнісному, культурологічному та текстоцентричному підходах до навчання мови іврит. Адже саме вони є стратегічними напрямками реалізації цілей, завдань і змісту навчання мови іврит і зумовлюють подальші шляхи та способи їх досягнення.

Тому, виходячи з практичної спрямованості навчання, провідними методами постають загальнодидактичні *методи організації застосування (практики)*, за допомогою яких учитель забезпечуватиме формування мовленнєвих умінь у різних сферах спілкування та видах мовленнєвої діяльності на основі здобутих учнями знань і мовленнєвих навичок (Бім, 1977, 1988) [55], [56].

Крім традиційних загальнодидактичних методів, що забезпечують *оволодіння навчальним предметом* (словесні, наочні, практичні, проблемно-пошукові, індуктивні, дедуктивні), *стимулювання та мотивування навчальної діяльності* (навчальні дискусії, проблемні ситуації, творчі завдання й інші), *контроль і самооцінювання* (опитування, виконання перевірних завдань, зрізи, тести, іспити), важливу ролі відіграють й інші дидактичні та лінгводидактичні методи.

Результати дослідного навчання під час апробації дібраних культурологічних текстів для компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї виявили обґрунтованість застосування та дієвість таких методів як:

- комунікативний метод навчання,
- метод проєктів,
- груповий метод,
- тандем-метод,
- інтерактивні методи навчання.

Комунікативний метод навчання.

Комунікативні методи навчання виникли у 50-х роках ХХ ст. в Англії, Німеччині, Росії й інших країнах. Основними представниками цього методу є Г. Уїдоусан, У. Литлвуд (Англія), Г. Піфо (Німеччина), Ю. І. Пассов (Росія).

Соціально значущою основою даного методу стала необхідність формування комунікативної компетентності. *Методологічними засадами* виступили положення психології діяльності (Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв), психолінгвістичної теорії мовленнєвої діяльності (М. І. Жинкін), О. О. Леонтьєв, І. О. Зимня, Ч. Осгуд, Т. Сибек) і лінгвістики тексту (І. Я. Гальперин, О. І. Москальська, Ш. Балі).

Отже, в основу комунікативного методу навчання покладені ідеї комунікативної лінгвістики та психологічної теорії діяльності, що найбільш послідовно реалізуються у комунікативно-діяльнісному підході до навчання. *Специфічною особливістю* комунікативного методу навчання є спроба наблизити процес навчання за його характером до процесу реальної комунікації. Ця обставина обумовлює комунікативно-мотивовану поведінку вчителя й учня у ході занять, наочність процесу комунікації, що виражається в ретельному доборі мовленнєвих інтенцій, тем і ситуацій спілкування, що відображають практичні інтереси та потреби учнів.

Метою цього методу є практичне оволодіння іншомовним спілкуванням та іншомовною культурою. *Основний зміст* навчання передбачає

взаємопов'язане навчання всім видам мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письма). *Основними методичними принципами комунікативного методу навчання є: мовленнєва спрямованість, індивідуалізація, функціональність, ситуативність, новизна, навчання комунікації в процесі самої комунікації.* *Суттєвою характеристикою комунікативного методу є формування в учнів комунікативної компетентності – здатності користуватися мовою в залежності від конкретної ситуації* (Капітонова, 1987; Пассов, 1989; Пассов, 1999) [57] – [59]. Нині цей метод широко використовується у більшості країн світу, зокрема застосовується у навчанні мов – рідних, іноземних і мов національних меншин у ЗЗСО України.

Метод проєктів.

Методом навчання, в основі якого лежить особистісно-діяльнісний підхід, є також метод проєктів. Він базується на моделюванні соціальної взаємодії в малих групах у процесі навчання та передбачає самостійну роботу, що планується та реалізується мовою навчання або вивчення. Це може бути підготовка презентацій, написання есе та збірника статей, випуск газети або журналу, електронного видання, підготовка доповіді, виставки, спектаклю, концерту тощо. Робота над проєктом дозволяє здійснювати диференційований підхід до навчання, підвищує активність і самостійність учнів на основі навчально-рольових ігор, самостійного вирішення комунікативних задач. В основі методу проєктів лежить орієнтація на пізнавальні інтереси та цілі учнів, свободу вибору змісту та методів навчання, формування партнерських відносин між учнями та з учителем. У результаті такої діяльності відбувається мимовільне запам'ятовування лексичних одиниць і граматичних структур, мотивується мовленнєва діяльність на виучуваній мові (Зимня, 1999; Міньяр-Белоручев, 1996) [60], [61].

Метод проєктів також передбачає застосування різноманітних методів і засобів навчання як з того чи іншого предмета, так і необхідність інтеграції знань і вмінь із різних галузей. Зокрема, у навчанні мови іврит, має відбуватися

не лише внутрішньопредметна, а й міжпредметна інтеграція змісту таких гуманітарних курсів, як єврейська література, традиція, культура, історія та мистецтво.

Так, у навчанні іноземних мов вчені виділяють види проєктів і загальні дидактичні підходи до їхньої структури й етапів реалізації: *конструктивно-практичні, ігрові та рольові, інформаційні та дослідницькі, соціологічні, видавничі, сценарні, творчі й етапи виконання проєкту* (Коряковцева Н. Ф., 2010) [62]:

1. Цілепокладання;
2. Організація та планування;
3. Вибір методів і засобів перевірки прийнятих гіпотез;
4. Виконання проєкту;
5. Укладання робочого варіанта проєкту;
6. Презентація проєкту;
7. Оцінка проєкту;
8. Підтримка проєкту.

За Є. С. Полат, загальнодидактична типологія проєктів структурована за такими характеристиками:

1. За видом діяльності (дослідницькі, творчі, рольово-ігрові, інформаційні, практикоорієнтовані);
2. За предметно-змістовою галуззю (монопроєкти, міжпредметні);
3. За характером координації (з відкритою та/або прихованою координацією);
4. За характером контактів (внутрішні, регіональні, міжнародні);
5. За кількістю учасників (індивідуальні, парні, групові);
6. За терміном реалізації (короткострокові, середньострокові, довгострокові) (Полат, 2000) [63].

Більш наочна та розгорнута послідовність виконання проєкту представлена у відповідному розділі навчально-методичного посібника «Лінгводидактичні

засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів» (Редько, Полонська, Басай, 2013) [36, с. 154-161].

Таблиця 1

Послідовність виконання проєкту

Етапи	Завдання	Діяльність учнів	Діяльність учителя
I Цілепокладання	Визначення теми, виявлення однієї або кількох проблем. Вибір робочих груп.	Уточнюють інформацію. Обговорюють завдання. Виявляють проблеми.	Мотивує учнів. Пояснює цілі. Спостерігає.
II Планування	Аналіз проблеми, висунення гіпотез, обґрунтування кожної з них.	Висувають гіпотези. Формують завдання.	Допомагає в аналізі та синтезі. Спостерігає.
III Вибір методів перевірки прийнятих гіпотез	Обговорення методів перевірки прийнятих гіпотез, можливих джерел інформації.	Обговорюють методи перевірки. Обирають оптимальний варіант. Визначають джерела інформації.	Спостерігає. Консультує. Дає поради (за проханням учнів).
IV Виконання проєкту	Пошук необхідної інформації, яка підтверджує або заперечує гіпотезу. Виконання проєкту.	Працюють з інформацією. Синтезують та аналізують ідеї. Проводять дослідження. Оформляють проєкт.	Спостерігає. Спрямовує процес аналізу (за необхідності).
V Захист проєкту	Подання результатів проектування. Оцінювання результатів.	Захищають проєкт. Беруть участь у колективному оцінюванні результатів діяльності.	Бере участь в колективному аналізі та оцінюванні результатів проектування.

Крім цього, метод проектів можна використовувати як у формальній, так і в неформальній діяльності. Це підтвердив наш досвід організації міжнародних єврейських і міжнаціональних таборів для дітей і юнацтва (Бакуліна, 2015) [64].

Його використання спрямоване на необхідності навчити дітей і підлітків самостійно мислити, знаходити та вирішувати проблеми, орієнтуючись для цієї мети на знання із різних сфер знань, здатності прогнозувати результати та можливі наслідки різних варіантів вирішення проблемних питань, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Ця технологія є сукупністю дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю. У практиці неформальної освіти нами були застосовані різні види проектної діяльності, а саме: дослідницькі, творчі, рольові, ігрові, інформаційні, прикладні тощо. Крім цього, широко використовувалися монопроекти – літературно-творчі, наукові, екологічні, лінгвістичні, культурологічні, спортивні, географічні, історичні, музичні, театральні, соціальні (волонтерські) тощо. У структурі таборів ця проектна діяльність відображалась або у плануванні тематичних днів, або у широко представлених студіях і гуртках, або у формі «конференцій» / «відкритих університетів» та інших видах і формах діяльності. Не зважаючи на таку широку палітру проектів, всі вони мали бути підпорядковані основним вимогам щодо впровадження цього методу, а саме:

- 1) наявність значної у дослідницько-творчому плані проблеми / завдання, що потребує інтегрованих знань і пошук шляхів для її /їх вирішення;
- 2) практична, теоретична, пізнавальна значущість запланованих результатів;
- 3) самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учасників;
- 4) структурування змістової складової проекту (із встановленням поетапних результатів);
- 5) використання дослідницьких методів, які передбачають певну послідовність дій: визначення проблеми та завдань дослідження (використання у ході спільного дослідження методів «мозкового

штурму» або «круглого столу»); висування гіпотези їх вирішення; обговорення методів дослідження (якісних і кількісних); обговорення способів оформлення кінцевих результатів (презентацій, захисту, творчих показів, виступів тощо); збір, систематизація й аналіз отриманих даних; підведення підсумків, оформлення результатів та їх презентація; висновки, висування нових проблем для подальших досліджень.

Важливо зазначити, що цінність проєктної діяльності полягає в її дослідницькому, пошуковому, творчому характері, метою якої є конкретний продукт спільної активної творчої діяльності, тому він так подобається дітям і підліткам.

Таким чином, за допомогою методу проєктів, особливо під час запровадження дистанційного та/або змішаного навчання, можна організовувати навчальну діяльність, яка дозволить учням застосувати набуті знання як з мови, так і з інших курсів і сприятиме розвитку ключових і предметних компетентностей.

Не менш важливим для методики роботи з культурологічними текстами на уроках мови іврит у ліцеї є *груповий метод* навчання. Його застосування сприяє формуванню позитивного взаємозв'язку, індивідуальної відповідальності, стимулюють розвиток взаємодії та соціальних навичок учасників комунікації. Для застосування цього методу бажано обирати проблемний зміст навчального матеріалу, складність якого має варіюватися відповідно до рівня володіння мовою. Структурувати дібраний матеріал можна за модульним принципом.

Прийомами організації групової роботи на уроках мови іврит у ліцеї під час опрацювання культурологічних текстів можуть стати:

- інтерв'ю;
- банк інформації;
- пошук пари;

- «вільний стілець»;
- координація дій та інші.

Для здійснення контролю та самооцінювання учнів з огляду на груповий метод навчання доцільно використовувати такі види підсумкового контролю як опитування/тестування/залік:

- по «вертикалі» (приймають найбільш підготовлені учні);
- по «горизонталі» (одна група приймає в іншій);
- приймає вчитель або асистент-учень;
- «вертушка» у групах змінного складу (приймають учні даної групи, паралельної групи або класу);
- один учень доповідає про виконання завдання групою;
- тестування з взаємоперевіркою.

Тандем-метод.

У практиці навчання мови іврит варто використовувати *тандем-метод*.

В умовах розширення україно-ізраїльського партнерства й освітнього простору як офлайн, так і онлайн, цей метод сприятиме розвитку міжкультурної комунікації, розширенню світоглядних орієнтирів і культурних цінностей.

Мета цього методу полягає у самостійному оволодінні мовами двома різномовними партнерами, які працюють у парі. *Мета тандему* – оволодіння мовою свого партнера в ситуаціях реального та віртуального спілкування, а також одержання необхідної інформації. Основними принципами реалізації цього методу є обопільність і особистісна автономія кожного учасника комунікативного процесу. По-перше, обидва учасники отримують однаково важливу користь від спілкування, а по-друге – кожен несе відповідальність за результати свого навчання. Робота в тандемі може бути як індивідуальною, так і проходитиме у колективній або комбінованій формах.

За допомогою цього методу можна організовувати очні та віртуальні зустрічі, форуми, конференції, де учасники матимуть можливості познайомитися з мовою та культурою один одного та продовжити спільне

навчання. Для цього партнери (заклади освіти, окремі класи, вчителі, учні) мають визначити спільні цілі та зміст навчання, визначити засоби та способи взаємодії. Якщо таку діяльність організовуватимуть викладачі, вони мають створити базу даних, розробити опитувальники та навчальні матеріали, організувати освітню діяльність і здійснювати моніторинг результатів навчання.

Інтерактивні методи.

Серед різноманітних методів і сучасних освітніх технологій роботи з культурологічними текстами у процесі компетентісно орієнтованого навчання мови іврит є *інтерактивні методи*.

У мовній освіті мета їх застосування полягає у взаємопов'язаному навчанні мови та розвитку критичного мислення. Вони дозволяють актуалізувати набутий досвід, сприяють реалізації інтегрованого компетентісно орієнтованого навчання, а також інтелектуальному та моральному розвитку учнів, їх самостійності, доброзичливості, комунікабельності, бажанню допомогти один одному, терпимості та взаєморозумінню тощо. Головною рисою гуманістичного підходу у педагогіці та психології є особлива увага до індивідуальності людини, її особистості, чітка орієнтація на свідомий розвиток самостійного критичного мислення й активної пізнавальної діяльності з урахуванням вікових і психологічних особливостей і можливостей.

У процесі застосування інтерактивних методів навчання відбувається *поетапне оволодіння змістом навчання*, а саме:

- пробудження інтересу до нової теми та прогнозування відносно змісту нової інформації;
- вивчення нового матеріалу й інтеграція ідей, закладених у тексті, зі своїми ідеями;
- обговорення змісту одержаної інформації.

Нині існують різноманітні класифікації цих методів та їх варіантів.

Наприклад, в освітній діяльності широко використовують *кластер-метод* («карта понять» або «асоціограма»), *порівняльна діаграма*, *пазл*, *цілеспрямоване читання*, *щоденник* (два розділи для записів «Опис» і «Реакція»).

У своїй практиці ми застосовували різні інтерактивні методи, навчання у співпраці (cooperative learning) та їх варіанти.

Так, одним із них є *навчання у команді (Student Team Learning, STL)*. Цей метод особливу увагу приділяє «груповим цілям» та успіху всієї групи, який може бути досягнутий лише в результаті самостійної роботи кожного члена групи (команди) у постійному взаємозв'язку з іншими членами тієї ж групи у процесі роботи над темою / проблемою / завданням / питанням, яке вивчається. Таким чином, задача кожного учасника полягає не тільки в тому, щоб зробити щось разом, а в тому, щоб пізнати щось разом, щоб кожний учасник команди оволодів необхідними знаннями, набув необхідних навичок і при цьому, щоб вся команда знала, чого досягнув кожен. Уся команда зацікавлена у засвоєнні інформації кожним її членом, оскільки успіх команди залежить від внеску кожного, а також у спільному рішенні поставленої перед групою проблемою. Таким чином, STL базується на трьох принципах: «*нагороди*» (групи не змагаються одна з одною, а отримують якесь заохочення відповідно до виду діяльності та його рівня); *індивідуальної (персональної) відповідальності* (успіх / невдача всієї групи залежить від успіхів / невдач кожного її члена); *рівних можливостей* кожного учасника у досягненні успіху всієї групи шляхом підвищення особистих результатів (порівнюються не міжособистісні або міжгрупові результати, а просування особистих). Відповідно у STL використовуються такі види організації роботи у команді: *співробітництво у малих групах*, *командно-ігрова діяльність*, *парна й індивідуальна робота в команді*.

Іншим інтерактивним методом, яким ми послуговувались в організації навчання у співробітництві був «*Ажурна пилка*» (*Jigsaw*). Такий вид діяльності

дає можливість працювати разом, для того, щоб засвоїти значну кількість інформації за короткий проміжок часу, а також заохочує допомагати один одному вчитися навчаючи.

Під час роботи за допомогою методу «Ажурна пилка» учасники працюють у різних групах: спочатку – в «домашній» групі, потім в іншій групі вони виступають у ролі «експертів» з питання, над яким вони працювали в домашній групі, й отримують інформацію від представників інших груп; в останній частині заняття вони знову повертаються в свою «домашню» групу, для того щоб поділитися тією новою інформацією, яку їм надали учасники інших груп.

Наступний метод – *«Навчаємось разом» (Learning Together)*. Група об'єднується у різні підгрупи по 3-5 осіб, кожна з яких отримує одне завдання, що є підзавданням великої теми, над якою працює вся команда. У результаті спільної діяльності окремих груп та усіх разом досягається засвоєння всього матеріалу. Тут також працюють основні принципи – нагороди всій команді, індивідуальний підхід і рівні можливості.

Одним із ефективних методів також є *дослідницька робота* учасників груп. У цьому варіанті акцент робиться на самостійній діяльності. Учасники працюють або індивідуально, або у невеликих групах. Вони обирають підтему загальної теми; потім ця підтема розбивається на індивідуальні завдання. Таким чином, кожен вносить свій внесок у виконання спільного завдання. Дискусії, обговорення у групах дають можливість ознайомитись із роботою будь-якого учасника. На основі виконаних індивідуальних завдань виконується спільна доповідь і презентація, яка потім виноситься на широкий загал.

Отже, застосування інтерактивних методів під час роботи з культурологічними текстами у процесі комунікативно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї значно підвищили мотивацію, пізнавальні активність та інтерес до навчання мови та зацікавленість до вивчення культурологічного змісту, сприяли активізації інтелектуальної діяльності та критичного мислення,

творчих здібностей, соціальної активності та взаємодії, що в свою чергу значно підвищило результативність навчання та рівень сформованості предметних і надпредметних компетентностей.

2.2. Прийоми роботи з культурологічними текстами у процесі компетентісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї.

У процесі дослідження ми визначили основні прийоми роботи з культурологічними текстами, що сприяють формуванню наскрізних і предметних компетентностей учнів старших класів у процесі навчання мови іврит і структурували їх відповідно до визначених концептуальних засад та етапів роботи над текстом.

Так, на *передтекстовому етапі* крім загальних прийомів оперування з матеріалом тексту, спрямованими на диференціацію мовних одиниць і мовленнєвих зразків, їх упізнавання у тексті, тренування у миттєвій їх семантизації, оволодінні різноманітними структурними компонентами (словотворчими елементами, видо-часовими формами дієслів тощо), мовною здогадкою для формування навичок вірогідного прогнозування, мають бути застосовані *завдання та вправи, що сприятимуть усуненню лакун*, і в свою чергу, сприятимуть як розширенню активного словника учнів, так і розвитку міжкультурного усвідомлення. До способів заповнення лакун відносяться наступні: *тлумачення, переклад морфологічним шляхом, дослівний переклад, детальне коментування*. Для компенсування лакун застосовують такі прийоми: порівняння, заміна на більш загальне найменування, що буде більш зрозуміле носіям культури.

Це можуть бути вправи та завдання на впізнавання слова за формальною та семантичною ознакою, на автоматизацію впізнавання лексичних одиниць, на розрізнення граматичних явищ, на прогнозування змісту прочитаного/прослуханого. Доречно теж використовувати підставні та трансформаційні вправи, а також складати запитання та завдання для передтекстової орієнтації читача / слухача.

На *текстовому етапі* робота має бути спрямована на використання різних прийомів вилучення інформації та трансформацій структури та мовного матеріалу тексту, зокрема на згортання та реконструкцію тексту, цитування, перефразування, виявлення авторського відношення й оцінки у тексті (за наявності), на узагальнення матеріалу тощо.

Робота над текстом повинна бути спрямована, перш за все, на *розвиток уміння розуміти* його: стежити за розвитком думки, усвідомлювати, з яких частин складається текст, про що кожна з них, яка її роль в розгортанні думки, які мовні та поліграфічні сигнали свідчать про перехід від однієї частини до іншої (відступи й інтервали, заголовки та підзаголовки, використання шрифтів, лексичні засоби: по-перше, по-друге, наведемо приклад, ще один приклад, однак, крім того і т.п.). Необхідно вчити ліцеїстів, прочитавши одну частину, висловлювати припущення про те, що буде далі – за логікою розвитку думки, побудови тексту.

Потрібно обговорювати з учнями те, як в цілому побудовано міркування: від прикладів до їх тлумачення, узагальнення, визначення та додаткових прикладів – або від визначення до прикладів і їх тлумачення на основі даного визначення.

Вкрай важливим є *розвиток вміння виділяти в тексті ключові слова*, за якими можна простежити розвиток думки, опускаючи деталі, скорочуючи довготи, обумовлені мовною надмірністю тексту. *Стиснення тексту* – ключове вміння, яке свідчить про розуміння прочитаного (прослуханого), і зрозуміло, чому багато учнів, не вміючи виділити основне, часто вчать текст напам'ять, щоб відповісти на запитання або показати, нібито вони вивчили той чи інший матеріал уроку.

Сучасні методики компетентнісно орієнтованої роботи над текстом заохочують *розвиток уміння самостійності* учнів, а також уміння співпрацювати з однокласниками у вирішенні навчальних проблем. При цьому важливо розрізняти ті завдання, що будуються за моделями, звичайним для

навчального процесу, але не властивим для реального використання мови, і ті, що припускають комунікативне використання мовлення у навчальному процесі – для вирішення завдань, які не є мовними, але здійснюються за допомогою мови. Перші дають можливість відпрацювання окремих умінь із використанням допоміжних матеріалів, попередньої підготовки та з опорою на допомогу вчителя (слухання або читання з опорою на даний план, переказ тексту після неодноразового його слухання, написання творів «на оцінку», які не передбачають реального адресата та не використовуються як засіб комунікації й ін.). Такі завдання потрібні, але їхній мотиваційний потенціал недостатньо високий, вони в певному сенсі суперечать комунікативній природі мови та недостатньо готують учнів до вільного використання мови. Саме тому так важливі завдання другого типу, які забезпечують реальну мовну практику на уроці (обговорення в парах і групах способів виконання колективного завдання, дискусія за цікавою для школярів проблемою, дидактична гра й ін.). Обидва типи завдань необхідні, але не достатні, і тільки в комплексі вони дають потрібний результат.

Однією з умов успіху виконання цих завдань є регулярне використання колективної роботи в парах і невеликих групах, яка розширює коло навчального спілкування, дає можливість залучити всіх учнів в активну роботу. Без цього неможливо уявити сучасний урок, забезпечити компетентнісний підхід до навчання.

Крім того, ці завдання можна використовувати не лише у звичній очній формі навчання, а й за допомогою сучасних технологій і дистанційних освітніх платформ організовувати онлайн навчання учнів. Ця робота має супроводжуватися широким застосуванням інтерактивних методів навчання та симулюванням творчої та проєктної діяльності ліцеїстів як самостійно, так і у парах і групах. Нові комунікативні ресурси та комп'ютерні програми також нині стають природними засобами навчання, без яких вже неможливо уявити освітній процес. За їх допомогою можна організовувати онлайн конференції,

вебінари, презентації з обговореннями та доповідями, як на рівні окремого класу, так і на районному, місцевому, державному та міжнародному рівнях.

Для розвитку умінь розуміння тексту можна використовувати такі *види завдань*:

- виконання дій на основі прослуханого (прочитаного);
- малювання до тексту;
- співвіднесення тексту та малюнка / фото / ілюстрації;
- пошук у тексті речень до зазначеного змісту;
- розташування імен дійових осіб у порядку їх появи у творі;
- розташування питань до тексту в потрібній послідовності;
- складання питань до тексту або ситуації;
- поділ тексту на частини;
- виправлення виконаного іншим поділу тексту на частини;
- розташування речень деформованого тексту в потрібному порядку;
- читання з опорою на запитання, тлумачення, дані на розширених полях книги;
- добір з двох даних речень того, яке взято з тексту;
- доповнення тексту даним реченням;
- знаходження логічної помилки в тексті;
- прогнозування тексту (антиципація);
- проглядання тексту за виділеними ключовими словами;
- знаходження ключових слів тексту;
- розрізнення читачем (слухачем) відомого та нового для нього в тексті (Гудзик, 1999) [65, с. 17–21].

На *післятекстовому етапі* прийоми оперування мають бути спрямовані на виявлення основних елементів змісту тексту, зокрема на виявлення теми тексту, його ідеї, на передачу сюжету, на зіставлення характеристик персонажів, на оцінку ключових моментів тексту тощо. Тому тут теж важливо розробити спеціальні блоки завдань для роботи над темою й основною думкою,

для спостереженнями над особливістю мови тексту, для побудови власних комунікативних висловлювань.

Під час роботи над будь-якими текстами, у тому числі й культурологічними, доцільно застосовувати наступні *види діяльності*, важливі для розвитку комунікативної компетенції:

- слухання, читання незнайомого тексту та висловлювання своєї думки про почуте / прочитане (проблема «правильності думки») – усно і письмово – обов'язково кожним учнем (у парах і групах); письмо як вид комунікації в навчальному процесі;
- переказ самостійно почутого / прочитаного тексту для слухачів, які не знають тексту та повинні зрозуміти його на основі переказу однокласника; – вміння розповісти – вміння слухати;
- читання вголос для слухачів, які не знайомі з текстом (з подальшою перевіркою розуміння).

Водночас, працюючи з культурологічними текстами з мови іврит у ліцеї необхідно створювати / розробляти / знаходити / застосовувати спеціальні вправи, завдання, прийоми та методи навчання, які будуть спрямовані на:

- виявлення знань щодо базових елементів єврейської культури (національних звичаїв, традицій, реалій, історичних подій, відомих постатей тощо);
- здатність учнів виявляти у мові іврит культурологічну, лінгвокультурну, країнознавчу, соціокультурну інформацію та користуватися нею з метою досягнення комунікативної мети;
- аналіз і зіставлення цінностей, культурних понять та явищ власної й інших культур;
- виявлення умінь здійснювати міжкультурну комунікацію, що передбачає знання лексичних одиниць з національно-культурним (етнокультурним) компонентом семантики та навичок адекватного їх уживання у ситуаціях міжкультурного спілкування;

- розуміння та використання фонових знань, ціннісних установок під час спілкування;
- урахування психологічної та соціальної ідентичності, притаманної даній культурі;
- виявлення толерантної поведінки для досягнення взаєморозуміння в ситуаціях опосередкованого та безпосереднього міжкультурного спілкування;
- подолання труднощів і перешкод під час спілкування у формі діалогу культур [17, с. 126–127].

Таким чином, *робота над культурологічними текстами повинна бути спрямована* по-перше, на реалізацію тісного неперервного взаємозв'язку мови іврит та єврейської культури у зіставленні з іншими мовами та культурами, представленими в українському соціумі, передусім, українською; по-друге – на присвоєння учнями фактів культури у процесі використання мови (всіх видів мовленнєвої діяльності як засобів спілкування) й оволодіння мовою на основі присвоєння фактів культури та по-третє – на розвиток предметних і надпредметних компетентностей у процесі комунікативно-орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї.

У роботі з культурологічними текстами особливу роль відіграє й *формування читацької компетентності учнів* [66, с. 67-72].

Формування читацької компетентності є однією з ключових і водночас предметних компетентностей, зокрема у навчанні мови іврит учнів ліцею. Адже з одного боку без оволодіння читацькими вміннями успішний освітній процес взагалі не можливий, тому тут читацька компетентність постає у ролі наскрізної, а з іншого боку вона є невід'ємною складовою предметного змісту навчання мов, яке передбачає формування комунікативної компетентності, зокрема, мовленнєвої, поряд з іншими видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, говорінням і письмом.

Важливість і необхідність розвитку цієї компетентності як ключової визначено у Концептуальних засадах реформування середньої школи «НУШ»

(2016) [3], Державному стандарті початкової освіти (2018) [4], Державному стандарті базової середньої освіти (2020) [5] тощо. Зміст навчального матеріалу й очікувані результати навчально-пізнавальної діяльності учнів з читання, як однієї з предметних компетентностей процесу навчання мови іврит у ліцеї, представлено в освітній програмі з мови іврит для 10–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою (2017) [20], [21], за якою продовжується здійснення навчання й у 2020/2021 навчальному році [22].

Так, у процесі навчання мови іврит учні 10 класів мають оволодіти різними видами читання (вголос і мовчки): *навчаючим* (максимально повне та точне розуміння усієї інформації, глибоке опрацювання тексту, критичне осмислення матеріалу), *ознайомлювальним* (пізнавальне читання для виявлення основної інформації, складання загального уявлення про текст), *оглядовим*, зокрема його підвидами – конспективним, реферативним, оглядовим і орієнтувальним (отримання загальної уяви про прочитане, швидкий, вибірковий пошук певної частини змісту), а з 11 класу ще і *пошуковим* (знаходження у тексті конкретної інформації).

Зріле вміння читати передбачає як оволодіння всіма видами читання, так і легкість переходу від одного його виду до іншого в залежності від зміни мети отримання інформації з даного тексту.

Матеріалом для читання є незнайомі учням тексти різних стилів, жанрів і типів мовлення, що включають монологічне та діалогічне мовлення (відповідно до вимог програми для кожного класу), у тому числі культурологічного спрямування, в яких відображено культурно-ціннісні концепти єврейської культури та лінгвокультурні особливості мови іврит.

Обсяг і тривалість звучання текстів, а також критерії оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності, зокрема, читацької, визначено в орієнтовних вимогах щодо контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів [23].

Оволодіння технологією читання здійснюється в результаті виконання *передтекстових, текстових і післятекстових вправ*. Вони переважно є універсальними та можуть застосовуватися у навчанні різних мовних курсів. Частина з них може використовуватися для поглибленого навчання мов і залежно від рівня володіння тією чи іншою мовою. Нижче представлено основні види вправ, спрямовані на формування читацької компетентності під час навчання читання учнів ліцею.

Передтекстові вправи спрямовані на моделювання фонових знань, необхідних і достатніх для рецепції конкретного тексту, на усунення смислових і мовних труднощів його розуміння та водночас на формування навичок і вмінь читання, відпрацювання «стратегії розуміння». У змісті цих вправ мають бути враховані лексико-граматичні, структурно-смислові, лінгвостилістичні та лінгвокультурні/соціокультурні особливості дібраного для читання тексту.

У *текстових вправах* учням пропонуються комунікативні установки, в яких мають міститися вказівки на вид читання, швидкість і необхідність вирішення певних пізнавально-комунікативних завдань у процесі читання.

Післятекстові вправи призначені для перевірки розуміння прочитанного, для контролю рівня сформованості читацьких умінь і можливості використовувати їх на практиці.

Так, під час *навчаючого* читання, учні мають вирішити три основні групи завдань, а саме: *навчитися сприймати мовні засоби та точно розуміти їх у тексті, виокремлювати повну фактичну інформацію в тексті й усвідомлювати її*. Вирішення цих завдань відбувається на передтекстовому, текстовому та післятекстовому етапах роботи над навчальним текстом.

На *передтекстовому етапі* використовують вправи на співвіднесення значення слова з темою (ситуацією, контекстом), на розширення лексичного запасу, на розпізнавання та диференціацію граматичних явищ, на сприйняття та розуміння речення як цілісної смислової структури, на виділення у реченнях ключових слів, суб'єкта та предиката, теми та реми, на мовну здогадку (за

формальними ознаками та за контекстом), на прогнозування (на мовному рівні та змісту прочитаного), для формування навичок роботи з двомовним словником тощо. *На текстовому етапі* застосовуються вправи на поділ текстового матеріалу на змістові складові, на виокремлення смислових опор у тексті, на еквівалентну заміну, переказ основних думок тексту більш економним способом. *На післятекстовому етапі* виконуються вправи на перевірку розуміння фактичного змісту тексту, для навчання його інтерпретації та визначення пізнавальної цінності прочитаного.

У навчанні **ознайомлювального** читання *на передтекстовому етапі* використовують вправи на розуміння лексико-граматичної основи тексту, на визначення сполучених засобів тексту, на розуміння речень, які містять незнайомі слова, що не впливають на розуміння загального сенсу, на виокремлення та розуміння структурно-смислових компонентів тексту, на прогнозування змісту тексту. *На текстовому етапі* – вправи на виокремлення смислових епізодів тексту та розуміння одиничних фактів, на встановлення смислового зв'язку між одиничними фактами тексту, на об'єднання окремих фактів у смислове ціле. *На післятекстовому етапі* – на контроль розуміння основного змісту прочитаного тексту, на визначення комунікативного наміру автора й основної функції тексту, на розвиток уміння висловлювати оціночні судження про прочитане.

Під час навчання **оглядового** читання *на передтекстовому етапі* можна використовувати вправи на роботу із заголовком тексту та на оволодіння структурно-композиційними особливостями текстів різних функціональних стилів. *На текстовому етапі* – вправи на визначення теми тексту та на смислове прогнозування його змісту, а *на післятекстовому* – на контроль розуміння прочитаного (переглянутого) тексту.

У процесі навчання **пошукового** читання *на передтекстовому етапі* застосовуються вправи на ознайомлення із композицією та поліграфічним оформленням видання та на впізнавання сигналів-опор, які полегшують пошук.

На текстовому – на загальне сприйняття тексту та на визначення складових частин тексту, які мають певний інтерес для читача. *На післятекстовому етапі* – вправи, що контролюють уміння знаходити в тексті (текстах) конкретну інформацію, на засвоєння звуко-буквених співвідношень, на формування механізмів упізнавання цілих слів, на читання окремих речень, діалогічних текстів, надфразових єдностей, для навчання виразного читання тощо.

Також дуже важливим читацьким умінням, яке має бути сформоване, є ***швидке читання***. Для розвитку цього вміння корисно виконувати вправи на впізнавання та диференціацію мовних і мовленнєвих одиниць різної складності у процесі читання та на розширення вертикального та горизонтального поля зору.

Таким чином, дібрані вправи можуть стати підґрунтям методичної організації матеріалу з навчання читання ліцеїстів як в опануванні мовою іврит, так й інших мовних курсів. Суттєвою умовою ефективності їх застосування у навчальному процесі є з одного боку свідоме спрямування ліцеїстів на підвищення якості навчальної діяльності, а з іншого – ретельно розроблена методика організації та проведення вправ як цілеспрямованих і взаємопов'язаних дій відповідно до нарощування мовних та операційних труднощів і з урахуванням послідовності становлення мовленнєвих навичок і вмінь, що в свою чергу сприятиме формуванню комунікативної, зокрема культурно-мовної та читацької компетентності учнів на достатньому та вищому рівнях.

РОЗДІЛ III. КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ТЕКСТИ НА УРОКАХ МОВИ ІВРИТ У ЛІЦЕЇ (мовою іврит).

У цьому розділі дібрано тексти (мовою іврит) і позатекстові компоненти (запитання та завдання до них), які спрямовані на формування наскрізних і предметних компетентностей у процесі здійснення різних видів мовленнєвої діяльності, розвиток критичного мислення, творчості, міжкультурного усвідомлення, розширення знань з мови та культури єврейського народу.

Ці тексти структуровані відповідно до особистісної, освітньої та публічної сфер спілкування. Складність та обсяг навчального матеріалу відповідає віковим і психологічним особливостям і пізнавальним інтересам учнів 10-11 класів. Вони знайомлять ліцеїстів із єврейськими цінностями, символами, місцями та постатями єврейської історії, традиції та культури, мають культурологічне та лінгвокультурологічне, країно- та лінгвокраїнознавче, соціокультурне та міжкультурне спрямування.

Тематика текстів підпорядкована таким розділам:

- 3.1. Я й оточуючий світ;
- 3.2. Єврейські свята та традиційні символи;
- 3.3. Ізраїль;
- 3.4. Єврейські громади Діаспори;
- 3.5. Видатні постаті єврейського народу.

Кожний текст супроводжується серією завдань для формування культурно-мовної компетенції під час застосування різних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письма), удосконалення та розвитку мовленнєвих умінь і водночас для поглиблення мовних знань і правописних умінь з мови іврит відповідно до програмових вимог для 10-11 класів.

Змістове наповнення дібраного навчального матеріалу є цікавим і сприяє розширенню внутрішньопредметної та міжпредметної інтеграції у процесі навчання мови іврит та інших предметів гуманітарного циклу – літератури, історії, географії, культури та мистецтва тощо.

Робота з цими текстами дозволить вчителю організувати як диференціацію навчання за допомогою фронтальної, групової та парної роботи, так й індивідуальну освітню діяльність учнів для розвитку самостійної навчальної діяльності, що є вкрай важливим у компетентісно орієнтованому навчанні.

Запропоновані матеріали було апробовано на уроках і під час організації регіональних і всеукраїнських олімпіад з мови іврит. Апробація навчальних матеріалів на уроках мови іврит у старших класах допомогла скорегувати зміст та обсяг, підтвердила необхідність їх включення до посібника, виявила доступність і достатність, зацікавленість учнів в опрацюванні цього матеріалу, підвищення мотивації та результативності процесу навчання.

3.1. Я й оточуючий світ

שם בעברית

להרבה עולים חדשים יש שמות לועזיים (לא בעברית). בעבר, עולים רבים שינו (החליפו) את השם הלועזי שלהם לשם עברי, לדוגמה: 'אנה' שינתה את השם שלה ל'חנה', ו'איגור' – ל'גאל'.

היום, הרבה עולים חדשים לא מעוניינים להחליף את השם שלהם. מלקום, עולה חדשה מאתיופיה אומרת: "ההורים שלי קראו לי בשם הזה, כי 'מלקום' באמהרית הוא "יפה". הם רצו לומר שאני יפה ודומה לאימא שלי. לישראלים קשה להגיד את השם, אבל הם מנסים ולומדים להגיד אותו. כמו שאני למדתי הרבה מילים קשות בעברית, אני חושבת שהישראלים יכולים ללמוד את השמות שלנו באמהרית (השפה שמדברים באתיופיה)".

סלומון מספר, שבארץ רצו לקרוא לו שלמה, אבל הוא לא הסכים. "אני חושב שהצעירים צריכים להישאר עם השם שקיבלו מההורים שלהם. כאשר מחליפים את השם, זה פוגע בהורים. אצלנו במשפחה אף אחד לא החליף את השם, כדי לתת כבוד להורים ולמבוגרים".

אבל יש עולים שחושבים אחרת. ליוסי קראו באתיופיה איינהו. הוא מספר: "הישראלים שאלו אותי הרבה פעמים 'מה שמך?' וגם כשאמרתי את שמי שוב ושוב, הם לא הצליחו לומר אותו נכון, ולכן החלטתי שבארץ יקראו לי בשם עברי. כשקוראים לי יוסי, אני מרגיש יותר ישראלי".

יש עולים שמצאו דרך לא לפגוע בהורים, אבל גם להרגיש ישראלים. יש להם שני שמות: בשם הלועזי קוראים להם במשפחה, אבל השם העברי הוא השם הרשמי (הפורמאלי) שלהם.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. בשורה 3 כתוב: "היום הרבה עולים חדשים לא מעוניינים להחליף את השם שלהם".

א. מה עשו עולים חדשים בעבר?

ב. למה היום הרבה עולים לא מחליפים את השם שלהם לעברית?

ג. למה עולים מחליפים את השם לעברית?

_____ *

_____ *

2. בשורה 14 כתוב: "יש עולים שמצאו דרך לא לפגוע... אבל גם להרגיש ישראלים".

מה הם עשו? _____

ההיסטוריה של שמות משפחה

בעבר לא היו שמות משפחה. אנשים נקראו רק בשמותיהם הפרטיים: אברהם, יצחק, שרה. בדורנו אין אדם כותב רק את שמו הפרטי, אלא גם את שם משפחתו, התואר האקדמי שלו, תפקידו וכד'.

בעבר הרחוק, נקראו אומנם אנשים על שם ראש המשפחה שלהם, אבל לא באופן קבוע כמו בימינו. כל אדם נקרא בשמו הפרטי, ולעיתים בתוספת שם אביו: השם "בן יעקב" לא היה שם משפחה, אלא אמצעי זיהוי לאותו אדם על שם אביו. השימוש בשמות משפחה הופיע לראשונה במאה העשירית בצרפת, איטליה וצפון אפריקה. במרכז אירופה ובמזרח החלו להשתמש בשמות משפחה רק במאה השש-עשרה, בעיקר אצל משפחות ממעמד גבוה. שימוש בשם משפחה היה אז סימן למעמד מכובד.

רק בסביבות המאה השמונה עשרה החלו מרבית היהודים להשתמש בשמות משפחה. לעיתים קרובות היה זה השלטון, שקבע - בגלל צרכים אדמיניסטרטיביים - כי לכל משפחה חייב להיות שם משפחה קבוע, שעובר מדור לדור. חלק משמות המשפחה היהודיים נבחרו על ידי המשפחות עצמן, וחלקם שמות שניתנו להם על ידי הסביבה או השלטון.

קיימות מספר "קבוצות" של שמות משפחה: בקבוצה אחת מציינים השמות את אופי המשפחה ואת תכונותיה, כגון: פגמים או סימנים בולטים במראה החיצוני, או פירוט תכונות אופי חיוביות. כך נולדו השמות: "אמסלם" שפירושו בערבית רודף שלום, "ליברמן" איש אהוב או "ארליכמן", אדם ישר. לרוב אין קשר בין הסיבה ההיסטורית לנתינת שם המשפחה, לבין בני המשפחה שנקראים כך כיום, למשל השם "מלמד" ניתן בעבר למורה, אבל כיום בני המשפחה אינם מורים בהכרח.

קבוצת שמות נוספת היא של בעלי מלאכה יהודיים, שהוכרחו לבחור שם משפחה לפי העיסוק. שמות אלה היו קשורים בדרך-כלל במסורת משפחתית מקצועית, שעברה מדור לדור. גם תפקידים חשובים במסגרת הקהילה שובצו בשמות המשפחה. כך נוצרו שמות כגון "חזן", "שוחט" "רבין" ועוד.

קבוצת שמות-משפחה גדולה מבוססת על שמו הפרטי של אבי המשפחה, או על שם בנו. בדרך-כלל תוך שינוי צורת השם העברי המקורי והתאמתו לשפה המקומית. כך למשל הפך השם הפרטי "נתן" לשם המשפחה "נתנזון", שפירושו בגרמנית "בן נתן", כאשר הצליל הסופי "זון" נשמע גרמני. היהודים עשו זאת, והצליחו לשמור על מסורת אבותיהם, ויחד עם זאת להשתלב בחברה שבתוכה חיו. גם שמות נשים, כמו השם "שרה", הפכו לשמות משפחה, למשל: "שורס" ו"סורקיס". לעיתים פשוט תרגמו את השם העברי או מילים בעלות משמעות דתית או לאומית לשפה אחרת למשל, "חיים" הפך ל"ביבאס" אצל דוברי הלדינו, ו"צבי" הפך ל"הירש" אצל דוברי הגרמנית.

עם העליות הראשונות במאה הקודמת, תחיית השפה העברית והקמת המדינה, החל להתרחש תהליך הפוך: הפיכת שמות משפחה לועזיים לעבריים. כך נוצרו "ברק", "שרון", "נתניהו" ו"טופז".

(עפ"י שלהבת חסדיאל - עיתון "בשבע")

תרגיל: ענו על השאלות הבאות לפי הקטע:

1. מה היו הגורמים ההיסטוריים שהביאו לתחילת השימוש בשמות משפחה?

א. _____

ב. _____

2. על מה התבססו בקביעת שמות משפחה?

א. _____

ב. _____

ג. _____

3. בשורה 23 כתוב: "היהודים עשו זאת..."

א. מה עשו היהודים? _____

ב. מדוע הם עשו זאת? _____

4. בשורות 27 - 28 כתוב: "החל להתרחש תהליך הפוך"

א. מהו התהליך? _____

ב. מהי הסיבה לכך? _____

מחשבות טובות ו "נקיות"

אנשים רוחצים ידיים, ושומרים על ניקיון הגוף באופן טבעי. הם מבינים שלכלוך עלול להזיק לבריאות, ולכן הם משתדלים לא לגעת בחומרים מזוהמים (מלוכלכים) ולשמור על סביבה נקייה. אולם, האם אנשים מקפידים גם להיות "נקיים" ממחשבות שליליות, ולחשוב באופן חיובי?

רוב האנשים אינם מודעים לעובדה (אינם מבינים), שמחשבות כאלה מזיקות לבריאותם ולבריאות הסובבים אותם לא פחות מלכלוך פיזי. המחשבות השליליות משפיעות לרעה על חיינו, ועלולות לגרום לדיכאון (מצב רוח קשה מאוד) ואפילו למחלות קשות. הגורמים למחשבות אלה הם שנאה, פחד וחוסר ביטחון עצמי. אנשים, הרוצים לשפר את איכות חייהם, חייבים ללמוד לתרגל מחשבות חיוביות, ולהימנע ממחשבות שליליות.

אנשים רבים אינם מאמינים שלמחשבות יכולה להיות השפעה ממשית על חייהם ועל חיי אחרים. אולם יש תיאוריה הטוענת שגם מחשבות חיוביות וגם מחשבות שליליות עוברות מאדם לאדם, וגורמות לשינוי בהתנהגותם של האנשים בסביבה. מחשבתו של אדם משפיעה על סביבתו כמו התנהגותו וכמו המילים שיוצאות מפיו. הסביבה חשה את המחשבות האלה ומגיבה (מתנהגת) בהתאם.

על כן מומלץ להרחיק את המחשבות השליליות ולהשתדל לחשוב מחשבות חיוביות של תקווה, אהבה ואמונה. השיפור יהיה לא רק בהרגשה הכללית של האדם עצמו, אלא גם באופן ההתנהגות של האנשים בסביבתו.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. איזו השפעה עלולה להיות למחשבות שליליות?

2. בשורה 4 כתוב: "...מחשבות כאלה מזיקות..."

על אילו מחשבות מדובר? _____

מהן הסיבות למחשבות אלה? _____

3. כיצד שומרים על:

הניקיון הפיזי?

א. _____

ב. _____

ניקיון המחשבה?

א. _____

ב. _____

הילד לא יכול להיות עם עצמו

רחל מספרת: יש לי שני בנים. הבן הבכור בן 15, והבן הצעיר בן 10. הבן הבכור אוהב להיות עם עצמו: הוא קורא ספרים, כותב, עובד במחשב, ויש לו מעט חברים. הוא מדבר מעט, ולא מספר כמעט על בעיות אישיות. הוא תלמיד טוב, ובבית הוא ממלא את התפקידים שלו. הבן השני, גם הוא תלמיד טוב, אבל הוא לא יכול להיות אפילו רגע אחד לבד. כל הזמן הוא צריך אנשים לידו: חברים או מבוגרים. כאשר הוא בבית ללא חברים, הוא נמצא כל הזמן על-ידי: הוא לא מפסיק לדבר אליי, ורוצה שאשחק איתו בלי הפסקה. אני חושבת, שההתנהגות שלו מלמדת על בעיה.

הפסיכולוגית עונה: בני-אדם – מבוגרים וילדים – שונים זה מזה באופי ובהתנהגות. גם אחים לא דומים זה לזה. הבן הבכור של רחל הוא ילד רציני ושקט, והבן השני פעיל ומדבר בלי הפסקה. אולי הוא רוצה 'להגיד' להורים: "שימו לב אליי, אני מיוחד, יש לי זְהוּת מיוחדת משלי". לרחל אין סיבה רצינית לדאגה. אין לילד בעיות מיוחדות: אם הוא תלמיד טוב, ויש לו חברים – זה סימן שהוא בסדר. יכול להיות, שהוא מרגיש חוסר עניין ותשומת-לב מצד ההורים, ולכן הוא נמצא לִידם כל הזמן ומעסיק אותם. אני מציעה לרחל לנסות לקבוע שעה בכל יום, שתהיה רק שלה ושל הבן הצעיר. בשעה הזאת הילד יוכל לדבר על כל מה שהוא רוצה, ולשחק אִתָּה. אולי, אם תהיה להם שעה מיוחדת במשך היום, הוא לא "ינדנד", ולא יפריע כל הזמן.

(ענת טל / "שער למתחיל" 2002/10/22)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) מה ההבדלים העיקריים בהתנהגות הבנים של רחל? – מלאו את הטבלה.

איך מתנהג הבן הצעיר?	איך מתנהג הבן הבכור?

(2) למה חושבת הפסיכולוגית שהבן הצעיר "בסדר"? _____

(3) מה יכולות להיות הסיבות להתנהגות של הבן הצעיר?

א. _____

ב. _____

(4) איזו עצה נותנת הפסיכולוגית לרחל? _____

הורים מוֹדְרָנִים

חגיית מספרת: אני ובעלי בני 30. יש לנו ילד בן שנה. הילד מקבל אהבה גם ממני ומבעלי וגם מסבתא ומספא שלו. בעלי ואני עסוקים מאוד במשך כל השבוע: אנחנו לומדים באוניברסיטה וגם עובדים. רוב היום הילד נמצא אצל מטפלת, ובערב אנחנו, ההורים, מטפלים בו מספר שעות. רק בסוף השבוע כל המשפחה מבלה ביחד. אני מרגישה שאני נמצאת איתו מעט זמן ולא מתייחסת אליו מספיק. הוא ילד שמח, ואין לו בעיות פסיכולוגיות, אבל אני פוחדת שיהיו לו בעיות בעתיד. מה לעשות? האם להפסיק ללמוד?...

הפסיכולוגית עונה: לכל דבר, שעושים בחיים, יש מחיר: את ובעלך רוצים גם לגדל ילד, וגם להתקדם בחיים. לדעתך, את לא מתייחסת מספיק לילד, ולכן יש לך רגש אשמה. רגש אשמה גורם לעצבנות ולכעס, בעיקר על הילד. כאשר עסוקים ברגש אשמה, אי אפשר לחשוב על הבעיה האמיתית, ולכן קשה למצוא לה פיתרון. קודם כל, חשוב לדעת, שהילד מרגיש את ההתנהגות שלכם ואת מצב הרוח שלכם, כאשר אתם לחוצים או רגועים. אם הילד מקבל אהבה ותשומת לב, אין סיבה, שיהיו לו בעיות בעתיד. חשוב מאוד גם לתת מחמאות (קומפלימנטים) לילד, ולשמוח איתו על דברים שהוא מצליח לעשות בעצמו. כדאי לכם לפנות ל"בית ספר להורים". שם נפגשים הורים שונים, ובעזרת מדריכים מקצועיים הם דנים ומשוחחים על נושאים ובעיות במשפחה. בפגישות האלה מנסים לפתור בעיות, וההורים מרגישים, שהם לא לבד.

(ענת טל, "שער למתחיל" – אוגוסט 2002)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) בקטע כתוב: "אני פוחדת שיהיו לו בעיות בעתיד".

א. על אילו (איזה) בעיות מדובר? _____

ב. מה הסיבה לפחד הזה? _____

(2) מה קורה כאשר יש רגש אשמה? _____

(3) מה הם הדברים החשובים בחינוך ילדים?

א. _____

ב. _____

(4) איך עוזר להורים "בית הספר להורים"? _____

בעיות בחינוך ילדים

סימה מספרת: "יש לי ילד בן שמונה. הוא ילד חכם מאוד. בעלי ואני תמיד מתווכחים איתו, אבל בסופו של דבר, כולנו עושים מה שהוא רוצה. כבר מגיל צעיר, אם לא הסכמנו ללכת לטייל איתו או לקנות לו משחק, הוא בכה וצעק, עד שעשינו מה שהוא דרש.

בבית-הספר המורה אומרת, שהוא מפריע בכיתה, והחברים מתלוננים שהוא מרביץ להם. אנחנו תמיד הולכים לדבר עם המורה ועם החברים, מבקשים סליחה בשמו, ומבטיחים, שבפעם הבאה הוא יתנהג אחרת. שום דבר לא עוזר, והמצב הזה נמשך. מה לעשות?

הפסיכולוגית עונה: "הבן של סימה למד במשך השנים, שהוא יכול לקבל את הדברים שהוא רוצה, אם הוא בוכה וצועק. הוא גם למד, שאמא ואבא "מסדרים" בשבילו את העניינים, והוא לא צריך "לשלם" על הטעויות שהוא עושה. המצב הזה לא בריא וצריך לשנות אותו.

כדאי להורים לנסות להבין, למה הוא מתנהג כך: אולי אין לו ביטחון בעצמו, והוא מאמין שרק בהתנהגות כזאת הוא יוכל לקבל תשומת לב. אולי הוא לא בטוח באהבה של ההורים שלו, ולכן הוא צריך "אישורים" לאהבתם: "אם קונים לי - אוהבים אותי".

ההורים צריכים גם להסביר לבן שלהם, שהוא צריך להיות עצמאי, ולא כדאי שהם יתערבו תמיד כדי לעזור לו. חוץ מזה, חשוב לתת לילד מחמאות (קומפלימנטים) על כל התנהגות טובה שלו. במשך הזמן הילד ילמד להיות אחראי, וירגיש טוב יותר במשפחתו ובבית-הספר.

(ענת טל, "שער למתחיל" – 2002)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) בשורה 3 כתוב: "...עד שעשינו מה שהוא דרש." _____

מה הוא דרש? תנו דוגמאות _____

(2) מה הן הטעויות של ההורים? _____

3) מה יכולות להיות הסיבות להתנהגותו של הילד?

4) אילו (איזה) עצות נותנת הפסיכולוגית להורים?

א.

ב.

ג.

איך עוזר אירגון וראייטי לילדים חולים?

מיכל חן היא ילדה בת 7, בת יחידה במשפחה חד-הורית (בלי אבא). מיכל נולדה עם מחלת עיניים קשה, והיא כמעט עיוורת. אימא שלה, חולה גם היא באותה מחלה ובמחלות נוספות. היא אינה יכולה לעבוד, וחיה מקצבאות (כסף) של "הביטוח הלאומי" ושל "משרד העבודה והרווחה". למשפחה הקטנה הזאת עוזר אירגון וראייטי. חברי הארגון מתנדבים לעזור לילדה: הם מטפלים בה, ומסיעים אותה לבית הספר ולחוגים, כאשר האם בטיפולים.

אירגון וראייטי הוא אירגון עולמי של מתנדבים. מטרתו היא לעזור לילדים חולים. לאירגון יש כ-70 סניפים בכל העולם. נשיא המדינה לשעבר, חיים הרצוג ז"ל, והשחקן חיים טופול הקימו את הסניף הישראלי, "וראייטי ישראל" בשנת 1967. במשך השנים טיפל הסניף הישראלי באלפי ילדים חולים: הילדים מקבלים עזרה בטיפולים רפואיים בארץ ובחוץ לארץ. הם מקבלים גם כיסאות גלגלים, נעליים מיוחדות, מכשירי שמיעה, משקפיים ועוד.

בכל שנה, בחודש דצמבר, פונה האירגון בישראל לציבור לתרום (לתת) כסף בזמן קנייה בסופרמרקט או דרך האינטרנט. כל תורם מקבל סיכה בצורת לב.

(עפ"י עיתון "מעריב")

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

- (1) מהן הבעיות של משפחת חן?
א.
ב.
ג.
- (2) איך עוזרים מתנדבי אירגון וראיטי למיכל חן?
א.
ב.
ג.
- (3) מה ידוע על אירגון "וראיטי ישראל"?
א.
ב.
ג.
- (4) מאין מקבל האירגון כסף כדי לפעול?
א.
ב.
ג.

גמילה מעישון

- (1) עישון סיגריות הוא פעולה חוקית ונפוצה מאוד בעולם. ידוע, שסיגריות גורמות לסרטן, למחלות לב, להזדקנות מהירה של העור ולמחלות נוספות. העובדות - האלה היו צריכות לגרום לכל מי שמעשן לכבות את הסיגריה ולהחליט שזאת הסיגריה האחרונה. למרות זאת המנגנון הפסיכולוגי מסייע למעשנים להתעלם ולהדחיק, את העובדות. כך שהן לא משפיעות עליהם, למעשה.
- (5) טיפולים חדשים לגמילה מעישון פועלים לא רק על המוח, אלא גם על הנפש, והטיפול היעיל הוא השילוב ביניהם. אחד הטיפולים המשולבים הללו כולל: שימוש בתרופה "זיבאן", הניתנת על-פי מרשם רופא, מעקברפואי ותמיכה – קבוצתית או אישית. התרופה הזו פותחה כתרופה נגד דיכאון, אך התגלתה כמפחיתה את החשק לעשן. עד כה נגמלו באמצעות התרופה כ- 5 מליון איש ברחבי העולם. ההצלחה הנרשמת באמצעות, הטיפול הזה מגיעה ל- 30%, לעומת 15% (10) הצלחה בשאר שיטות הטיפול המוכרות בעולם.
- מסקר, שנערך לאחרונה בארץ והקיף 507 מעשנים, גברים ונשים בני 18 ומעלה, עולה כי 57% צורכים קופסה ליום (מעשנים בינוניים). 56% דיווחו, כי ניסו לפחות פעם אחת להיגמל מהעישון בכוחות עצמם, ובממוצע, ביצע כל אחד מהם שני ניסיונות להפסקת העישון ללא הצלחה. 73% במדגם המעשנים הביעו רצון ונכונות לצמצם את כמות הסיגריות או להפסיק לעשן.

(15) הרצון להיגמל הוא צעד חשוב, אך ברוב המקרים דרוש גם סיוע , מקצועי.

אחת המטפלות בנושא ההתמכרות לסיגריות היא הפסיכיאטרית ד"ר אהובה בני, מנהלת היחידה הפסיכיאטרית בבית חולים "בני ציון" בחיפה. היא הקימה עם רופאים ופסיכולוגים נוספים מרפאה רב-תחומית לגמילה מעישון. חברי צוות המרפאה הגיעו למסקנה, שהגמילה תהיה יעילה יותר, אם המעשן יגיע למסגרת, שבה הוא יטופל הן מבחינה רפואית פיזיולוגית, והן מבחינה פסיכולוגית (20) וחברתית.

התמכרות לסיגריות היא פיסיולוגית ונפשית. המכור תלוי בניקוטין שבסיגריה, ומפתח גם תלות נפשית בפעולת העישון. במשך הזמן העישון הופך לרפלקס מותנה , ולהרגל מצטרף להרגלים אחרים: שותים קפה עם סיגריה, מדליקים מחשב עם סיגריה, מסיימים ארוחה עם סיגריה. כמו טקס.

(25) בי"ח אסף הרופא ויצרנית תרופת "זיבאן" הפעילו לאחרונה קו פתוח למידע, העומד לרשות ציבור המעשנים, המבקשים להיגמל.
(עפ"י ידיעות אחרונות – מרץ 2002)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. בשורה 4 כתוב: "...להתעלם ולהדחיק את העובדות." לאילו (לאיזה) עובדות הכוונה?

2. בשורה 13 כתוב: "...ובממוצע , ביצע כל אחד מהם שני ניסיונות להפסקת העישון..."

למי הכוונה ב"מהם"?

3. מדוע קשה להפסיק לעשן ? (3 סיבות)

א.

ב.

ג.

4. מהן האפשרויות העומדות בפני מעשן המבקש להיגמל?

- _____ א.
- _____ ב.
- _____ ג.

הטלפון הנייד (פלאפון)

בשנים האחרונות משתמשים רבים בטלפון נייד, וקשה להבין היום, איך פעם הסתדרו רק עם טלפונים רגילים. אחוז המשתמשים בטלפון הנייד בארץ הוא מהגבוהים בעולם. אחד הגורמים העיקריים לכך הוא מצב הביטחון. הטלפון הנייד נוח לשימוש, קל, אינו תופס מקום רב, ואפשר להכניס אותו לתיק או לכיס. הטלפון הנייד מאפשר קשר מידי לכל מקום ובכל זמן: אפשר להודיע על איחור או על ביטול פגישה, ניתן בקלות לקרוא לעזרה במצב חירום (קשה). למרות היתרונות האלה, לטלפון הנייד יש חסרונות רבים, וחשוב להתייחס אליהם: זהו מכשיר אלקטרוני, שעלול להפריע לפעולתם של מכשירי חשמל בסביבה. בבתי חולים, למשל, אסור להשתמש בטלפון נייד, כי לפעמים הוא גורם להפרעות במכשירים רפואיים. הוא גם מסוכן בשעת נהיגה, מפני שהנהג לא שם לב לכביש, כאשר הוא משוחח בטלפון. בזמן האחרון התפרסמו ידיעות, שהטלפון הנייד גורם נזק לבריאות, במיוחד למוח. אנשים רבים התרגלו למכשיר זה, הם אינם יכולים להסתדר בלעדיו. המצב הזה פוגע, במי שמשתמש בטלפון הנייד, ומפריע לסובבים אותו. לפעמים, אנשים משתמשים בו בקולנוע, בתיאטרון, בהרצאות ואפילו בשעת לוויה. מכשיר הטלפון הנייד חיוני (חשוב מאוד), אבל רצוי לא להשתמש בו ללא גבול. (עפ"י "אל ומאת" – בת ציון ימיני)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע

1. למה יש פער (הבדל) באחוז המשתמשים בטלפון הנייד בארץ ובעולם?

2. מה הם היתרונות של מכשיר הטלפון הנייד?

_____ א.

- ב. _____
- ג. _____
- ד. _____

3. בקטע כתוב: "המצב הזה פוגע, במי שמשמש בטלפון נייד, ומפריע לסובבים אותו."

תנו 4 דוגמאות:

- א. _____
- ב. _____
- ג. _____
- ד. _____

דיבור בטלפון נייד

בערים ניו-יורק וסן-פרנסיסקו שבארצות-הברית קבעו חוק חדש, שאוסר על שימוש בטלפונים ניידים (סלולאריים) במקומות ציבוריים. מחודש יוני אסור יהיה להפעיל טלפונים ניידים ולדבר בהם במקומות ציבוריים: בקונצרטים, בהצגות תיאטרון, במוזיאונים ובספריות. מותר יהיה להפעיל את מכשיר הטלפון ברטט (בשקט, בלי צלצול) ולדבר מחוץ לאולם. בעל טלפון נייד שהטלפון שלו יצלצל בזמן הצגה או סרט ישלם מיד קנס של 50 דולר. לפי החוק, שוטרים מיוחדים של העירייה יהיו במקומות ציבוריים, ויאכפו (יפעילו) את החוק. יחד עם זאת, מותר יהיה לדבר בטלפון נייד בזמן משחקי-ספורט שמתקיימים באיצטדיונים ובמקומות פתוחים.

חלק מהתושבים מתנגדים לחוק. לדעתם, שוטרי-העירייה לא צריכים "לטפל" באנשים שמדברים בטלפון נייד, אלא בבעיות קשות, כמו גנבות וסמים. הבעיות האלה הן הסכנה האמיתית לתושבים. רוב התושבים דווקא מרוצים מאוד מהחוק החדש. לדעתם, פעולות אלה ישפרו את איכות החיים בעיר. גם בעלי אולמות הקולנוע והתיאטרון תומכים בחוק (מסכימים). עד היום, בכל ערב התלוננו בפניהם אנשים רבים על הפרעות של צלצולי טלפון בזמן ההצגות, והם מקווים לשיפור במצב.

המתנגדים הגדולים ביותר לחוק הם חברות הטלפונים הסלולאריים וחברות האינטרנט. החברות האלה חוששות (דואגות), שחוק זה יגרום לירידה בשימוש בטלפונים הניידים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) באילו מקרים מותר יהיה לדבר בטלפון הנייד במקומות ציבוריים?

א. _____

ב. _____

2) איך יאכפו (יפעילו) את החוק החדש? _____

3) למה מתנגדים לחוק?

א. תושבים: _____

ב. חברות הטלפונים הסלולאריים: _____

4) למה תומכים בחוק (מסכימים)?

א. תושבים: _____

ב. בעלי אולמות קולנוע ותיאטרון: _____

הורים, ילדים ומחשבים

כמעט בכל בית שיש בו מחשב, הילדים הם האחראים על המחשב בבית. ההורים, ברמות השכלה שונות, אינם מצליחים במקרים רבים לעקוב אחרי החידושים בעולם המחשבים, ולהיות

מעודכנים בהם כמו ילדיהם הצעירים. חלקם סובלים מ"פוביית (חרדת) מחשבים", לאחרים אין זמן, סבלנות ואנרגיה ללמוד את הנושא.

כיום הילדים נולדים לתוך עולם טכנולוגי: המחשב קיים בבית הספר, בבית ואצל חברים. אף ילד לא יכול לתאר לעצמו, איך נראה העולם בלי טלוויזיה או מחשב, בעוד שההורים צריכים לבצע את המעבר מטכנולוגיות קודמות אל טכנולוגיות חדשות. המעבר הזה קשה בדרך-כלל, כי הוא מצריך למידה רצינית ועזיבת המוכר והידוע.

גורם נוסף לפער שנוצר בין הורים לילדים הוא קצב הלמידה של הילדים. הסביבה של הילדים בתקופתנו היא הרבה יותר עשירה מאשר בעבר. הם עוסקים בלמידה כל הזמן, ולומדים את העולם המורכב והמתוחכם מהר מאוד. בעבר התקשרו אנשים זה עם זה באמצעות מכתבים ואחר-כך בטלפון, והיום ההתקשרות היא באמצעות אינטרנט (E-MAIL), פקסימיליה וטלפון סלולרי. גם האמצעים לשמיעת מוסיקה השתנו, פעם הקשיבו למוסיקה ברדיו או בקונצרט, היום ילדים יודעים להוריד קובצי מוסיקה מהאינטרנט או להחליף קבצים ביניהם. כך גם לגבי משחקי מחשב שונים. אפילו הסרטים שרואים היום, הם ברובם תוצרי מחשב.

אין לילדים יכולת גדולה יותר מאשר לדור הקודם. היכולת שלהם מתפתחת הודות לאינטראקציה עם הסביבה: משחקי הילדים של פעם היו פשוטים יותר למשל, משחק בקוביות. לעומת זאת המשחקים בימינו מסובכים, ודורשים מיומנויות מורכבות יותר: הילדים חייבים לדעת להפעיל מחשב, ולהיות קשובים לכמה דברים בו זמנית.

כתוצאה ממצב זה נוצרו בעיות חברתיות: הפער בין היכולות הטכנולוגיות של ילדים ושל הורים עלול לגרום לבעיות ביחסים במשפחה וגם בבית הספר. כאשר הילדים יודעים יותר מההורים ומההורים בתחום המחשבים, הם כבר אינם המקור היחיד לידע בבית הספר ובבית. בבתים רבים הילדים מביאים את הטכנולוגיה הביתה, וגם רוכשים תוכנות חדשות למחשב.

עומר רבין, בן 16 וחצי, הוא כתב לענייני מחשוב וטכנולוגיה בעיתון "מעריב לנוער". הוא אומר שהשליטה של בני הנוער בטכנולוגיה היא בעיקר פונקציה של זמן פנוי. "מטבע הדברים לחבר'ה צעירים יש יותר שעות פנאי להתעסק במחשב. להורים שמגיעים מהעבודה הביתה בערב, כבר אין זמן וכוח לעיסוק במחשבים. הם גם לא משתמשים בזה מספיק, מכיוון שברוב העבודות אין הכרח בשימוש במחשב. הילדים, לעומת זאת, פשוט ניגשים למחשב אפילו כדי לבצע מטלה פשוטה כמו שיעורי בית. המחשב הוא מאוד פונקציונלי בשבילם: הוא מקצר תהליכים, והוא נוח לשימוש. שם גם נמצא המידע: יותר יעיל למצוא חומר באינטרנט מאשר לשבת בספריות שעות רבות."

(מתוך "סגנון" - עיתון "מעריב")

תרגיל: ענו על השאלות הבאות לפי הקטע:

(1) מהם הגורמים לפער (להבדל) בין היכולות הטכנולוגיות של ילדים ושל הורים?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(2) בשורה 20 כתוב: "כתוצאה ממצב זה נוצרו בעיות חברתיות"

מהן הבעיות החברתיות? _____

(3) מהם היתרונות בשימוש במחשב?

א. _____

ב. _____

עיר נקייה

אנשים הגרים בעיר סובלים מזיהום סביבתי: רעש, לכלוך וכד'. בכל העולם מנסים להקטין את התופעות האלה, אבל האפשרויות מוגבלות, ודרוש כסף רב לבצע זאת.

ניסוי מעניין בנושא הזה נערך בצרפת. שם החליטו להקים עיר חדשה, נקייה מזיהום סביבתי. עיר, שתושביה יחיו באיכות חיים טובה עד כמה שאפשר. העיר תיבנה על-יד העיר רואן, ותוך 15 שנים יגורו בה כ- 50 אלף תושבים. מתכנני העיר שמים לב במיוחד לתיכנון נכון של הבתים, כדי

שהתושבים לא יסבלו מרעש ומאוויר מזוהם. מסביב לעיר יינטעו עצים, והם ימנעו זרימה של אוויר מזוהם ממפעלי-תעשייה. מי הנהרות שעל-יד העיר ייבדקו באופן קבוע, וינוקו כאשר יימצא בהם זיהום. הכבישים יתוכננו כך, שהנהגים לא יצטרכו לפנות שמאלה, ויוכלו לנסוע בתוך העיר במהירות של 80 קמ"ש, ללא עצירות ובמינימום של כעס ועצבנות. זהו ניסוי מעניין וראשון מסוגו, והוא בא לפתור את הבעיות המפריעות לתושבי הערים הגדולות. מהנדסים, מדענים וראשי ערים יבואו לצרפת, כדי ללמוד מהניסיון של מתכנני העיר. (על-פי "מאלף עד תור")

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בקטע כתוב (שורה 2): "... אבל האפשרויות מוגבלות..." - על אלו אפשרויות מדובר?

2) איך מנסים לפתור את הבעיות הבאות בעיר החדשה?

א. זיהום האוויר _____

ב. זיהום המים _____

ג. פקקי תנועה _____

3) מדוע מתעניינים מומחים בניסוי הזה? _____

3.2. Єврейські свята та символи

לוח השנה העברי

לוח שנה הוא טבלה המחלקת את ימי השנה לחודשים ולשבועות. קיימים שני סוגים עיקריים של לוח שנה: הלוח האחד מבוסס על השמש, כמו "לוח השנה האזרחי" (הלוח הנוצרי), והשני - מבוסס על הירח, כמו הלוח העברי והלוח המוסלמי.

לקובעי הלוח העברי בעבר היו מספר בעיות: קודם-כל, החודש העברי קצר מהחודש האזרחי. הוא בן 29 וחצי ימים בערך. לכן היה צורך להחליט, אלו חודשים יהיו בני 29 יום, ואלו חודשים בני 30 יום. כתוצאה מכך, השנה העברית קצרה ב- 11 ימים מהשנה האזרחית. קובעי הלוח חיפשו דרך להוסיף 11 ימים לשנה, כדי שכל חג עברי יחול באותה עונה בכל שנה. הפתרון שנמצא הוא הוספת חודש אחד ללוח (חודש אדר), פעם בשנתיים או פעם בשלוש שנים. שנה כזאת, בת 13 חודשים, נקראת **שנה מעוברת**. בעיה נוספת שהייתה בעבר היא ההחלטה, מתי מתחיל חודש חדש לפי הירח. לשם כך היו אנשים, שהסתכלו בשמים. כאשר הם ראו את "**מולד הירח**" (הופעה "לידה"), הם באו למועצת (קבוצת) חכמים, שישבה בירושלים, וסיפרו על-כך. אז היו החכמים מודיעים על **ראש חודש** בכל הארץ באמצעות אש, שהדליקו על ההרים. במשך השנים למדו לקבוע את הלוח באמצעות חישובים מתמטיים ואסטרונומיים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) הסבירו את המושגים הבאים:

- א. לוח השנה האזרחי - _____
- ב. מולד הירח - _____
- ג. שנה מעוברת - _____
- ד. ראש חודש - _____

(2) אילו בעיות היו בעבר לקובעי הלוח העברי?

- א. _____
- ב. _____

- ג. _____
- 3) איך קבעו בעבר, מתי חל "ראש חודש"? (3 שלבים)
- א. _____
- ב. _____
- ג. _____

ראש השנה

ראש השנה חל בימים א' ו-ב' של חודש תשרי. בימים האלה מתפללים בבית-הכנסת, ומבקשים שהשנה החדשה תהיה שנה טובה. לפי המסורת היהודית בכל שנה בימים האלה אלוקים מחליט מה יקרה (יהיה) לעולם, ומה יהיה העתיד של כל אדם במשך השנה: מי יהיה בריא ומי יהיה חולה, למי יהיו חיים טובים ומאושרים ולמי יהיו חיים קשים.

לפי המסורת היהודית לפני ראש השנה מבקשים סליחה מחברים ומבני משפחה כדי להיות אנשים טובים יותר בשנה החדשה. בראש השנה תוקעים בשופר בבית-הכנסת כדי לזכור ולהזכיר לכל אדם, שהוא צריך להשתפר ולעשות מעשים טובים. ביום הראשון של ראש השנה מתפללים תפילה שנקראת "תשליך". מתפללים את התפילה הזאת בחוץ על-יד מקום של מים: ים, נהר, אגם. תפילת "תשליך" היא סמל לרצון של האנשים להיות טובים ו"נקיים" בשנה החדשה, ולהשליך (לזרוק) את כל החטאים שלהם (המעשים הרעים).

בראש השנה עורכים סעודה (ארוחה) מיוחדת: אוכלים תפוח בדבש, ומבקשים שתהיה שנה טובה ומתוקה. אוכלים ראש של דג ומבקשים, שנהיה לראש ולא לזנב. בסעודה אוכלים גם רימון ומקוויים, שאנשים יעשו הרבה מעשים טובים, כמו שבתוך הרימון יש הרבה גרעינים. בחודש תשרי אנשים מברכים זה את זה בשנה טובה, ומאחלים זה לזה בריאות, הצלחה וחיים טובים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

- 1) בשורה 2 כתוב: " בכל שנה בימים האלה אלוקים מחליט..."
- א. באיזה ימים?

ב. מה הוא מחליט?

מה עושים בראש השנה?	למה?
1	
2	
3	
4	

(2) השלימו את הטבלה לפי הקטע.

"שנה טובה"

ראש השנה ויום הכיפורים הם החגים הראשונים בשנה העברית. ראש השנה חל בתאריך א'-ב' בחודש תשרי, ויום הכיפורים חל בתאריך י' בחודש תשרי.

ראש השנה הוא חג דתי, והסמל המיוחד שלו הוא התקיעה בשופר בבית-הכנסת. כאשר תוקעים בשופר, האנשים מבקשים סליחה על המעשים הרעים שהם עשו, ומתפללים לשנה טובה. ראש השנה הוא גם חג משפחתי: בני המשפחה אוכלים לחם בדבש, תפוח בדבש ועוד מאכלים מיוחדים, ומבקשים שהשנה הבאה תהיה "שנה טובה ומתוקה".

יום הכיפורים הוא היום הקדוש ביותר בשנה. זהו יום צום: לא אוכלים ולא שותים בו, ואסור לעבוד בו. כל היום מתפללים בבית-הכנסת, ובסוף היום תוקעים בשופר, ושרים: "לשנה הבאה בירושלים".

לפי המסורת היהודית, בראש השנה אלוקים מחליט ו"כותב בספר", מה יהיה העתיד של כל אדם: מי יהיה בריא ומי יהיה חולה. מי יהיה עשיר ומי יהיה עני. מי יחיה ומי ימות, וביום הכיפורים הוא "חותם".

בראש השנה וביום הכיפורים האנשים מברכים זה את זה: "שנה טובה. כתיבה וחתימה טובה".

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) מתי חל:

א. ראש השנה? _____

ב. יום הכיפורים? _____

(2) מה הם המינהגים המיוחדים (הדברים שעושים) בראש השנה?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(3) מה הם המינהגים המיוחדים ביום הכיפורים?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(4) בשורה האחרונה כתוב: "אנשים מברכים... שנה טובה כתיבה וחתימה טובה".

למה מברכים בברכה הזאת? _____

השופר

בראש השנה וביום הכיפורים תוקעים בשופר בבתי-הכנסת. השופר הוא הסמל החשוב ביותר של החגים האלה. השופר עשוי בדרך-כלל, מִקֶּרֶן של אייל (בעל-חיים שיש לו קרניים), והוא בעל קול חזק. תפקידו העיקרי של השופר הוא לעורר את האנשים, ולהזכיר להם להתנהג בכבוד זה לזה, במיוחד לקראת (לפני) ראש השנה – "יום הדין והמשפט". לפי המסורת היהודית נקבע ביום הזה, מי יחיה ומי ימות, מי יהיה בריא ומי יהיה חולה, ולמי יהיו חיים טובים.

בעבר היו לשופר שימושים שונים: השתמשו בו, כדי להודיע על מלחמה. השתמשו בו גם, כשרצו להמליך מֶלֶךְ חדש. עד היום השופר משמש ככלי מוזיקלי בתזמורות ובטקסים לאומיים.

לכל עֵדָה (קבוצה) בישראל יש מסורת של צורת השופר, אורכו והצליל (קול) שלו. יהודים שבאו מספרד תוקעים בשופר שטוֹחַ ויָשָׁר בעל צליל נמוך. בעבר אסור היה ליהודי-ספרד לתקוע בשופר, לכן לא הייתה להם ברירה, אלא להסתיר (להחביא) אותו בבגדיהם. זו הסיבה לצורה הישרה של השופר ולקולו הנמוך. יהודי-פולין נוהגים לתקוע בשופר דומה בצורתו לזה של יהודי-ספרד, אולם הצליל שלו בכיני (כאילו בוכה) וחלש. ההסבר לכך הוא, שבעבר נהגו הפולנים לתקוע בשופרות לפני צאתם למלחמה, וכשהיהודים תקעו בשופר נבהלו השכנים, כי חשבו שפרצה מלחמה. כדי לא להכעיס אותם הנמיכו את צליל השופר. יהודי תימן נוהגים לתקוע בשופר ארוך ומסולסל (לא ישר). הם נוהגים גם לקשט את השופר באבנים יפות ומיוחדות. היום, מייבאים לישראל את הקרניים ממקומות שונים בעולם, ומכינים את השופר לפי הצליל והצורה המבוקשים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בשורה 1 כתוב: "בראש השנה וביום הכיפורים תוקעים בשופר בבתי-הכנסת".

א. מדוע? _____

ב. _____

מה הם התפקידים הנוספים של השופר? (3 תפקידים) _____

מה הצורה?	מה הצליל?	מה הסיבה לצורה או לצליל?
השופר של יהודי-ספרד		
השופר של יהודי-פולין		
השופר של יהודי-תימן		

2) השלימו את הטבלה לפי הקטע.

חג הסוכות ושמחת תורה

בתורה כתוב: "בסוכות תשבו שבעת ימים."

חג הסוכות הוא אחד החגים העתיקים והחשובים ביותר לעם היהודי. בחג הזה יושבים בסוכה, מפני שבני ישראל גרו בסוכות, כאשר הם הלכו במדבר ממצרים לארץ ישראל. החג נמשך שבעה ימים מיום ט"ו (15) עד יום כ"א (21) בחודש תשרי. ביום השמיני, ב-כ"ב (22) בתשרי, חל חג נוסף – שמחת תורה. ביום הראשון של סוכות ובשמחת תורה אסור לעבוד, שאר ימי החג נקראים "חול המועד", ומותר לעבוד בהם.

חג הסוכות הוא אחד מקבוצה של שלושה חגים: פסח, שבועות וסוכות – שבהם היו עולים ובאים לירושלים לבית המקדש. חגים אלה נקראים "שלושת הרגלים".

לחג הסוכות יש שמות נוספים:

***חג האסיף** – בעונה הזאת, עונת הסתיו, החקלאים אוספים את מה שנשאר בשדה אל האסמים (המחסנים) לפני הגשם הראשון.

***זמן שמחתנו** - כי בתורה כתוב שצריך לשמוח בחג הזה.

בחג הסוכות נוהגים לקחת "ארבעה מינים" מן העצים והצמחים שבארץ ישראל: אתרוג, לולב, הדס וערבה. מחזיקים אותם יחד, ומברכים עליהם. "ארבעת המינים" הם סמל לאחדות עם-ישראל.

יום לאחר חג הסוכות חל חג שמחת תורה. ביום זה רוקדים בבתי הכנסת עם ספרי התורה, כי מסיימים לקרוא בספר התורה, ומתחילים מיד לקרוא בו מבראשית (מהתחלה). בשמחת תורה מתפללים "תפילת הגשם", ומבקשים שירד גשם בחורף הבא.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. הסבירו את המושגים הבאים:

א. "חול המועד"

ב. "שלושת הרגלים"

2. מה הקשר של חג הסוכות לעבודת האדמה?

3. מהם המינהגים המיוחדים לחג הסוכות?

א.

ב.

4. מדוע נקרא חג "שמחת תורה" בשם זה?

"המכבייה" – האולימפיאדה היהודית

"המכבייה" היא אולימפיאדה יהודית, והיא מתקיימת כל 4 שנים בתל-אביב. ביום ה-11 ביולי 2005 נפתחה המכבייה ה-17 בטקס גדול וחגיגי. כ-7,000 ספורטאים השתתפו במכבייה הזאת.

רעיון המכבייה היה של יוסף יקותיאל, שהיה ספורטאי בארגון הספורט "מכבי ארץ-ישראל". כבר בשנת 1912, כאשר היה יקותיאל בן 15, הוא חשב על אולימפיאדה יהודית בארץ-ישראל. יקותיאל אמר: "חשוב שאנשים בעולם יכירו את הספורטאים היהודים, וגם חשוב שצעירים יהודיים מכל העולם יבואו לארץ, יכירו אותה ואולי גם יחליטו לגור בה". ובאמת במשך השנים הרבה ספורטאים שהשתתפו במכבייה, עלו לארץ. היו גם ספורטאים שמצאו פה אהבה והתחתנו. בהתחלה חשבו שהמכבייה תתקיים בירושלים, אבל ראש עיריית תל-אביב, מאיר דיזנגוף, רצה שהמכבייה תהיה בתל-אביב. הוא נתן ל"מכבי ארץ-ישראל" שטח אדמה על-יד נהר הירקון, ושם בנו את איצטדיון המכבייה.

בשנת 1930, לפני המכבייה הראשונה, יצאו קבוצות של ספורטאים מארץ-ישראל לאירופה. הם רכבו (נסעו) על אופנועים בכל אירופה, וסיפרו לספורטאים יהודיים על המכבייה. 390 ספורטאים יהודיים מאירופה, מארצות-הברית וממצרים הגיעו למכבייה הראשונה, שנפתחה ב-1932/3/29. לכבוד המכבייה שחקני-התיאטרון בארץ הציגו הצגות, שרו וניגנו. הספורטאים צעדו (הלכו) ברחובות תל-אביב, ובראש הצועדים רכב (נסע) מאיר דיזנגוף על סוס לבן.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים על המַכְבִּיָּה:

א. מה זאת מכבייה? _____

ב. למה התקיימה המכבייה הראשונה בתל-אביב? _____

ג. איך ידעו הספורטאים היהודים על המכבייה הראשונה? _____

(2) בשורה 3 כתוב: "רעיון המכבייה היה של יוסף יקותיאל"

א. מי היה יוסף יקותיאל? _____

ב. למה הוא חשב שצריך "מכבייה"? _____

_____ *

_____ *

(3) איך חגגו את פתיחת המכבייה הראשונה? _____

החג של החגים

"החג של החגים" הוא שם של פֶּסְטִיבָל בעיר חיפה. הפסטיבל מתקיים בחודש דצמבר לכבוד חג החנוכה, חג המולד (פְּרִיֶסְטָמָס) וחודש הַרְמָדָאן. המטרה של הפסטיבל היא ליצור (לעשות) קשר של שְׁכָנוּת טובה בין היהודים, הנוצרים והמוסלמים.

בחודש פֶּסְלֹ (דצמבר) היהודים חוגגים את חג החנוכה לכבוד הניצחון ההיסטורי במלחמה נגד היוונים ולכבוד חנוכת בית-המקדש בירושלים. הנוצרים חוגגים את חג המולד, כִּי־יֵשׁוּ נולד בחודש דצמבר. הרמדאן הוא חודש מיוחד למוסלמים, כי בחודש הזה קיבל מוחמד את הקוראן – הספר הקדוש למוסלמים.

הפסטיבל מתקיים בשכונת 'ואדי ניסנאס' בחיפה. זוהי שכונה ותיקה, וחיים בה בשלום יהודים, נוצרים ומוסלמים. בזמן הפסטיבל מציגים (יש) בִּגְלָרִיּוֹת של השכונה תמונות ופסלים שֶׁהֵכִינוּ

יהודים וערבים. על הקירות ברחובות השכונה יש ציורי-קיר, כתובים עליהם שירים בעברית ובערבית, ופסוקים (משפטים) מהספרים הקדושים. במשך הפסטיבל מתקיימים גם קונצרטים של מוסיקה דתית. אנשים מהשכונה פותחים את הבתים שלהם למבקרים, ומציעים להם קפה ועוגה. הם אומרים: "זהו השלום האמיתי". ובאמת, בכל שנה במשך כמה שבועות **השלום** נמצא ב'וואדי ניסנאס'.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בשורה 1 כתוב: "החג של החגים הוא שם של פֶּסְטִיבֵּל..."

א. מתי מתקיים פסטיבל "החג של החגים"? _____

ב. איפה הוא מתקיים? _____

ג. לכבוד איזה חגים מתקיים הפסטיבל? _____

2) מה מיוחד בשכונת 'וואדי ניסנאס'? _____

3) מה אפשר לראות ולעשות בפסטיבל?

א. _____

ב. _____

ג. _____

4) בשורה 13 כתוב: "הם אומרים: "זהו השלום האמיתי".

מה הם חושבים כך? _____

ט"ו בשבט

ט"ו בשבט – 15 בחודש שבט, הוא ראש השנה לאילנות (עצים) ולטבע. זה חג מיוחד והרעיון החשוב שלו הוא שמירה על הטבע: על העצים, על הפרחים וגם על הסביבה ועל העולם.

לפני כ- 1,800 שנים, קבעו חכמים בלוח השנה את ט"ו בשבט כ"ראש השנה לאילנות". ביום זה מסתיימת עונת החורף בארץ, ומתחילה עונת האביב. התאריך הזה התפתח לחג - לא בארץ ישראל, אלא דווקא בגלות (בחוק-לארץ). היהודים, שחיו בגלות, חלמו והתגעגעו תמיד לארץ-ישראל, לטבע שלה ולפירות שלה. בט"ו בשבט הם אכלו מפרות הארץ, וסיפרו סיפורים על ארץ-ישראל.

לפני כ- 450 שנים עלתה לארץ קבוצת יהודים, והתיישבה (גרה) בעיר צפת. הם החליטו לערוך בט"ו בשבט מסיבת "ליל סדר". ב"ליל הסדר" של ט"ו בשבט הם אכלו מפרות הארץ, שתו יין, שרו שירים, וקראו סיפורים ואגדות על הטבע בארץ ישראל. המסורת הזאת התחדשה בארץ בשנים האחרונות.

לפני כ- 100 שנים, כשהתחילה העלייה לארץ-ישראל, החליטו המורים בארץ לנטוע עצים לכבוד ט"ו בשבט. הם יצאו עם התלמידים לטבע, ונטעו עצים. מסורת זו נמשכת עד היום. בשנים האחרונות נקבע, שט"ו בשבט יהיה גם יום "איכות הסביבה", ובו ילמדו בבתי הספר, איך לשמור על הטבע בארץ ובעולם.

בט"ו בשבט חל גם יום ההולדת של הכנסת.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) למה קבעו את יום ט"ו בשבט כראש השנה לאילנות? _____

2) בשורה 10 כתוב: "המסורת הזאת התחדשה בארץ בשנים האחרונות".

א. איזו מסורת? _____

ב. מי התחיל במסורת הזאת? _____

ג. איך הם חגגו? _____

3) איזו מסורת חידשו (התחילו) המורים בארץ?

4) למה יום "איכות הסביבה" חל בט"ו בשבט?

חג פורים

חג פורים מספר על הנס, שקרה ליהודים בפרס (איראן) לפני כ- 2,500 שנים.

חוגגים את פורים ביום י"ד בחודש אדר. בערים עתיקות, שהייתה בהן חומה, חוגגים בט"ו באדר (לדוגמה בירושלים).

הסיפור של נס פורים כתוב ב"מגילת אסתר": **הַמֶּן** - ראש השרים של המלך **אחשוורוש** - הציע למלך להשמיד (להרוג) את העם היהודי. המלך הסכים להצעה, אבל ליהודים קרה נס: **אסתר**, המלכה היהודייה, הצילה אותם. היא הצליחה לשכנע את המלך לא להרוג את העם שלה. ליהודים הייתה שמחה גדולה, ומאז ועד היום חוגגים את הנס הזה בחודש אדר.

בחג הפורים קוראים את "מגילת אסתר" בבית הכנסת. מתחפשים, עורכים מסיבות עם ארוחה חגיגת, ושותים הרבה יין. שולחים "משלוח מנות" זה לזה: מתנות ודברי מאכל לחברים, ובעיקר לאנשים עניים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) מתי חוגגים את פורים?

2) למה קוראים את "מגילת אסתר" בחג פורים?

3) איזה נס קרה ליהודים בפורים?

4) איך חוגגים את חג הפורים?

א.

ב.

הקרנבל של פורים

בשנת 1912 התחילה בתל-אביב הקטנה מסורת של חגיגות פורים ברחובות העיר: ראש העיר רכב (ישב) על סוס, ואחרי הסוס הלכו הרבה ילדים. הילדים התחפשו ל"אסתר המלכה", ל"מרדכי היהודי" ול"מלך אחשוורוש" ממגילת אסתר. הרבה אנשים יצאו לרחובות, שרו, רקדו ושמעו מוסיקה שמחה. לחגיגה הזאת קראו קרנבל-פורים.

בשנת 1932 החליטו בעיריית תל-אביב, שצריך מילה עברית במקום המילה קרנבל, כי בעיר העברית הראשונה צריך להשתמש במילים עבריות. העירייה ביקשה מתושבי העיר הצעות ורעיונות לשם בעברית. הגיעו יותר מ-200 הצעות. גם סופרים ומשוררים, כמו ביאליק וברקוביץ, הציעו שמות עבריים למילה "קרנבל". הצעה אחת הייתה לקרוא לקרנבל "פורימתא". הצעה אחרת הייתה השם "פּוֹרִימָאָדָה", שהיא דומה למילה "אולימפּיָאָדָה". בסוף החליטו שהשם יהיה "עֵדְלָאִידֵעַ". בשם הזה יש שלוש מילים: עֵד – לא – יָדֵעַ. במסורת היהודית פורים הוא חג שמח מאוד, ולכן כל אחד חייב לשתות בחג הרבה יין, עֵד שהוא לא יָדֵעַ ולא יכיר, מי זה 'מרדכי הטוב', ומי זה 'המן הרע'.

במשך הרבה שנים התקיימה "עדלאידע" רק בתל-אביב, ובכל שנה התחפשו בתחפושות מיוחדות ואקטואליות. בשנים האחרונות מתקיימות חגיגות פורים במקומות שונים בארץ. השנה למשל, תתקיים העדלאידע העשירית (10 שנים) בחולון, ויהיו בה יותר מ-2,500 רקדנים ושחקנים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) איך חגגו את חגיגות פורים בתל-אביב הקטנה? _____

(2) בשורות 6 - 7 כתוב: "העירייה ביקשה מתושבי העיר הצעות ורעיונות לשם בעברית"

א. למה חשבו בעירייה שצריך שם עברי? _____

ב. מה היו ההצעות? _____

ג. באיזה שם בחרו? _____

ד. למה בחרו בשם הזה? _____

3) מה מיוחד בעדלאידע שתהיה השנה בחולון? _____

חג הפסח

חג הפסח הוא החג העתיק ביותר בהיסטוריה של עם-ישראל.

חג הפסח חל בעונת האביב, ב-י"ד בחודש ניסן (בלילה), ונמשך שבעה ימים.

חוגגים את חג הפסח כדי לציין אירוע (מקרה) היסטורי חשוב ביותר: ביום הזה יצאו בני-ישראל מ"עבדות לחירות", כלומר: העם, שהיה עם של עבדים במצרים, יצא ממצרים והלך כעם עצמאי לארץ ישראל.

היציאה ממצרים הייתה מהירה ופתאומית, ובני-ישראל לא הספיקו לאפות לעצמם לחם אלא רק מצות. לכן נוהגים לאכול מצות בפסח במשך שבעת (7) ימי החג.

בלילה הראשון של פסח עורכים את "ליל הסדר". ב"ליל הסדר" יושבים בני המשפחה ביחד, אוכלים ארוחה מיוחדת, שותים ארבע כוסות יין, ומספרים את סיפור הנס של יציאת מצרים מתוך ה"הגדה של פסח". הרעיון העיקרי של "ליל הסדר" הוא לספר לילדים את סיפור היציאה ממצרים, כדי שהם יספרו את הסיפור הזה בעתיד לילדיהם. כך עובר סיפור היציאה ממצרים מדור לדור במשך כל ההיסטוריה.

בעבר, כאשר בית-המקדש בירושלים היה קיים, עלו בני-ישראל לירושלים, לבית-המקדש בחג הפסח. לזכר המינהג הזה נוהגים גם כיום ישראלים ותיירים לעלות ולטייל בירושלים בפסח. רבים מהם משתתפים באירועים ובטקסים, שמתקיימים בעיר לכבוד החג.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) למה חג הפסח הוא חג חשוב לעם ישראל? _____

(2) למה אוכלים מצות בחג הפסח?

(3) מהם המינהגים המיוחדים של "ליל הסדר"?

(4) מדוע נשמר סיפור יציאת מצרים במשך ההיסטוריה?

(5) מדוע מגיעים אנשים רבים לירושלים בפסח?

"מגילת העצמאות" של מדינת ישראל

ביום שישי, ה' באייר תש"ח (1948/5/14) הגיעו לאולם המוזיאון בתל-אביב אורחים חשובים לטקס ההכרזה (דִּקְלָרָצְיָה) על העצמאות של מדינת ישראל.

דוד בן גוריון, ראש הממשלה הזמנית, הכריז (הודיע) בטקס החגיגי על הקמת מדינת ישראל החדשה אחרי 2,000 שנים של גלות בלי מדינה עצמאית. בטקס הוא קרא בהתרגשות את "מגילת העצמאות".

"מגילת העצמאות" של מדינת ישראל היא מסמך חשוב עד היום. יש בה ארבעה חלקים: המגילה מתחילה בסיפור ההיסטוריה של העם היהודי, ובקשר החזק שלו לארץ ישראל. החלק השני של "מגילת העצמאות" הוא ההכרזה על הקמת המדינה ועל השם שלה - "מדינת ישראל". בחלק השלישי כתובים העקרונות (הפְּרִינְצִיפִים) הבסיסיים של המדינה, לדוגמה: "מדינת ישראל תהיה פתוחה לעלייה יהודית...", "מדינת ישראל תבטיח (תיתן) חופש דת... חינוך ותרבות לכל האזרחים" ועוד. החלק האחרון של המגילה מספר על הרצון של העם בישראל לחיות בשלום עם השכנים הערביים. במגילה גם פונים ליהודים בכל העולם, וקוראים להם לעלות לישראל ולעזור בבניין הארץ.

כבר באותו יום שישי, הודיע נשיא ארצות-הברית, הארי טרומן, שארצות-הברית מכירה במדינת ישראל (מסכימה להקמת המדינה). אחרי יומיים הכירה במדינה החדשה גם ברית-המועצות (רוסיה), ואחריה עוד 55 מדינות.

ביום 1949/5/11 התקבלה ישראל לאו"ם (U.N). מאז ועד היום נמצא דגל ישראל על בניין האו"ם בניו-יורק בין הדגלים של כל המדינות החברות באירגון האו"ם.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1 מה קרה ביום ה' באייר חש"ח?

א. _____

ב. _____

(2 בשורה 3 כתוב: "דוד בן-גוריון... הכריז בטקס החגיגי..."

א. מי השתתף בטקס?

ב. איפה התקיים הטקס?

ג. למה הטקס היה חגיגי?

(3 מדוע "מגילת העצמאות" היא מסמך חשוב עד היום?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(4 בשורה 15 כתוב: "מאז ועד היום נמצא דגל ישראל על בניין האו"ם..."

ממתי?

מי היו המדינות הראשונות שהכירו במדינת ישראל?

הטקסים של יום-העצמאות

בכל חג יש טקסים וסמלים היסטוריים ומסורתיים. למרות ש"יום העצמאות" הוא חג חדש בהיסטוריה היהודית, יש בו כבר טקסים וסמלים מיוחדים.

חגיגות "יום העצמאות" מתחילות בהר הרצל בירושלים בטקס חגיגי של הדלקת 12 משואות (נרות גדולים של אש). האור הגדול של המשואות הוא סמל לעצמאות מדינת ישראל. את המשואות מדליקים 12 ישראלים, שעוסקים בפעולות חשובות לעם ולמדינה, לדוגמה: קליטת עלייה, התנדבות, השפה העברית, חינוך, ספורט, ועוד. המספר 12 מזכיר את 12 השבטים, כלומר: את המשפחות הראשונות של עם-ישראל. הטקס נערך בהר הרצל, כי הרצל הוא אבי הציונות החדשה. הטקס משודר ברדיו ובטלוויזיה בשידור ישיר.

עוד טקס חשוב, שמתקיים במוצאי יום העצמאות בירושלים, הוא טקס חלוקת "פרס ישראל". בטקס נותנים תעודות של כבוד והערכה לישראלים, שתורמים (עוזרים) לאיכות החיים, למדע, לתרבות ולאומנות במדינת-ישראל.

בנוסף לטקסים הרשמיים מתקיימים גם טקסים עממיים (פולקלור): ב"יום העצמאות" יוצאים אלפי אנשים לרחובות-העיר לחגוג ולשמוח. החגיגה הזאת מזכירה את השמחה של כ"ט (29) בנובמבר – היום שבו החליטו באו"ם (U.N) על הקמת מדינת-ישראל. אז יצאו אלפי ישראלים לרחובות שרו, רקדו ושמוחו. "טקס" נוסף הוא מסיבות ופיקניקים של חברים ומשפחות, שנפגשים אוכלים ושרים ביחד שירי ארץ-ישראל. המסורת הזאת התחילה לפני קום המדינה. הצעירים, שעבדו קשה ונלחמו על הקמת המדינה, נפגשו בלילות ושרו שירי אהבה לארץ-ישראל.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) בשורה 3 כתוב: "חגיגות 'יום העצמאות' מתחילות... בטקס חגיגי..."

א. למה מדליקים משואות? _____

ב. מי הם הישראלים, שמדליקים את המשואות? _____

ג. מה מסמל (סמל) המספר 12? _____

ד. מדוע מתקיים הטקס בהר הרצל? _____

(2) בשורה 9 כתוב: "עוד טקס חשוב, שמתקיים במוצאי יום העצמאות..."

מה המטרה של הטקס?

(3) בשורה 14 כתוב: "אז יצאו אלפי ישראלים לרחובות שרו, רקדו ושמחו."

א. באיזה תאריך?

ב. מדוע?

(4) בשורה 16 כתוב: "המסורת הזאת התחילה לפני קום המדינה".

איזו מסורת?

תשעה באב

ט' (תשעה) בחודש אב הוא תאריך, המציין אירועים (מקרים) טראגיים בהיסטוריה של העם היהודי. לפי המסורת נחרבו (נהרסו) ביום הזה "בית-המקדש הראשון" וגם "בית-המקדש השני". בית-המקדש בירושלים היה המרכז הלאומי והדתי של עם ישראל. בית-המקדש הראשון נבנה על-ידי המלך **שלמה** בשנת 950 לפני הספירה (950-). עבודת הקודש התקיימה בו כל השנה. שלוש פעמים בשנה, בחגים: פסח, שבועות וסוכות עלו ובאו אליו אלפי אנשים מכל הארץ, כדי להתכנס ולחגוג ביחד.

בתשעה באב בשנת 586 לפני הספירה (586-) כבש **נְבוּכַדְנֶאצַּר**, מלך **בָּבֶל**, את ירושלים. בית-המקדש נהרס, והיהודים גורשו, לגלות לארץ בבל. כ- 70 שנה אחר-כך שבו היהודים לארץ, והקימו את בית-המקדש השני. לאורך תקופת בית-המקדש השני נכבשה הארץ על-ידי היוונים, ולאחר מכן על-ידי הרומאים. **הורדוס**, נציג הקיסר הרומאי בארץ, שיפץ את בית-המקדש, והפך אותו לאחד הבניינים היפים ביותר בעולם העתיק. על בית-המקדש הזה אמרו: "מי שלא ראה את בית-המקדש בבניינו – לא ראה בית יפה מעולם." הורדוס בנה גם חומה מסביב לבית-המקדש, מהחומה הזאת שרד (נשאר) עד היום "הכותל המערבי".

בתשעה באב, בשנת 70, לאחר מלחמה קשה ומושכת נגד הרומאים, נהרס בית-המקדש השני, והעם גורש שוב מהארץ. תשעה באב הוא יום צום ואֵבֶל במסורת היהודית, לזכר החורבן של שני בתי-המקדש.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע :

1. מדוע חגגו אלפי אנשים מכל הארץ את החגים בבית-המקדש? _____

2. מהו "הכותל המערבי"? _____

3. מה מיוחד ביום תשעה באב?

א. _____

ב. _____

4. מלאו את הטבלה הבאה:

בית-המקדש הראשון		בית-המקדש השני
נבנה	בשנת: _____	בשנת: _____
	על ידי: _____	על-ידי: _____
נהרס	בשנת: _____	בשנת: _____
	על ידי: _____	על-ידי: _____

ט"ו באב – חג האהבה והיין

ט"ו (15) בחודש אב הוא 'יום האהבה' במסורת היהודית. בזמן הזה מסתיים הקיץ, ומסיימים לקטוף את הענבים. בלילה של ט"ו באב הירח מלא ומאיר, השמים בהירים בדרך-כלל, והאווירה רומנטית. המסורת של חג האהבה התחילה כבר בזמן התנ"ך: בנות-ישראל לבשו בגדים לבנים ופשוטים, יצאו לפְּרָמִים (המקום שבו גדלים ענבים), שרו ורקדו. ממול, בין העצים, עמדו הבחורים והסתכלו בהן. כל בחור השתדל לבחור לו בת זוג מְבִין הרוקדות, וחלק מהזוגות גם התחתנו. הסיבה לחגיגות האלה הייתה גם חברתית: זוגות צעירים יכלו להתחתן, בלי קשר למעמד (סטאטוס) או למוצא המשפחה.

כאשר עם-ישראל היה בגלות (לא בארץ), לא התקיימו החגיגות האלה. אבל כדי לשמור על מסורת החג ערכו בט"ו באב ארוחות חגיגיות בבתי-הכנסת ובבתי-הספר, וחתונות רבות התקיימו ביום הזה.

בזמן העליות הראשונות לארץ התחילו לחגוג את ט"ו באב כחג היין: בט"ו באב בשנת תרמ"ב (1882) חגגו את הקמת המושבה – ראשון-לציון. 8 שנים אחר-כך, בשנת תר"ן (1890) הסתיימה בניית היקב (מפעל היין), ותושבי ראשון-לציון ערכו בט"ו באב מסיבת יין גדולה.

בשנת 1941 החליטו לחגוג שוב את ט"ו באב כחג האהבה. במסיבה הראשונה שהתקיימה בעמק יזרעאל, השתתפו רק 30 זוגות, אבל במשך השנים גדל מספר המשתתפים. בשנים האחרונות החליטו לחדש את המסורת, וחוגגים את החג במסיבות גדולות בכל הארץ. האירוע המרכזי מתקיים ב"חוף-צמח" על-יד הכינרת, ומגיעים לשם צעירים רבים, זמרים ונגנים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בכותרת כתוב: "ט"ו באב – חג האהבה והיין".

א. למה החליטו שיום האהבה יהיה בתאריך הזה? _____

ב. מדוע ט"ו באב הוא גם חג היין? _____

2) השלימו את הטבלה:

חגיגות ט"ו באב	איך חגגו את החג?	הסיבות לחגיגות
בזמן התנ"ך		
בזמן הגלות		
כיום		

בית-הכנסת

בית-כנסת הוא המקום שבו מתכנסים (באים, נכנסים) יהודים כדי להתפלל ולקרוא בתורה במשך השבוע, וגם בשבת ובחג. המקום החשוב ביותר בבית-הכנסת הוא ארון-הקודש. בתוך ארון-הקודש מניחים (שמים) את ספרי-התורה, והוא פונה תמיד לכיוון ירושלים. בבית-הכנסת מתקיימים גם שיעורי תורה לילדים ולמבוגרים. במקומות רבים בחוץ-לארץ בית-הכנסת הוא מרכז החינוך והתרבות של היהודים, ועורכים בו מסיבות משפחתיות: ברית-מילה, חגיגות בר-מצווה וחתונות.

בית-הכנסת העתיק ביותר בעולם היה במצרים, בעיר אלֶכְסַנְדְרִיָה. בנו אותו כנראה, במאה ה-3 לפני הספירה (לפני כ-2,300 שנים), והוא היה קיים כ-450 שנים. בית-הכנסת הזה היה מפואר מאוד (יפה וגדול), והמתפללים בו ישבו במקומות קבועים על-פי המקצועות שלהם.

בארץ-ישראל התחילו לבנות בתי-כנסת ולהתפלל בהם לפני יותר מ-2,000 שנים, בסוף תקופת (זמן) בית-המקדש השני. אז גם התחילו לכתוב את התפילות, שמתפללים עד היום. בתי-הכנסת נבנו בדרך-כלל במקום גבוה, והם היו מפוארים ומקושטים. בחפירות ארכיאולוגיות בארץ מצאו שרידים (חלקים) של בתי-כנסת רבים, למשל: במצדה, ביריחו ובבית-אלפא. בית-הכנסת של בית-אלפא מעניין במיוחד, כי נמצאה במקום רצפה כמעט שלמה של פסיפס (מוזאיקה). על הרצפה יש ציורים של סיפורי-התורה, "גלגל המזלות" ועונות השנה. במקום מצאו גם מטבעות כסף עתיקים. בארץ יש גם בתי-כנסת עתיקים, שמתפללים בהם עד היום, למשל: בעיר צפת, בית-הכנסת 'אבוהב' ובית-הכנסת 'האר"י'.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בשורה 2 כתוב: "המקום החשוב ביותר בבית-הכנסת הוא ארון-הקודש".

למה ארון-הקודש חשוב? _____

2) איזה תפקידים יש לבית-הכנסת בחיים היהודיים?

א. _____

ב. _____

ג. _____

3) מה מיוחד בבית-הכנסת של אלכסנדריה?

א. _____

ב.

ג.

4) בשורה 14 כתוב: "במקום מצאו גם מטבעות כסף עתיקים".

א. באיזה מקום מצאו את המטבעות?

ב. מה עוד מצאו במקום הזה?

3.3. Ізраїль.

מגילות מדבר יהודה

בשנת 1947 ישב רועה בדואי עם העזים שלו במדבר יהודה, על-יד ים המלח. עז אחת ברחה. הרועה רץ אחריה, נכנס למערה, זרק אבן, ושמע משהו נשבר שם. האיש גילה להפתעתו, כדים ובהם נשמרו היטב שבע מגילות שלמות. הרועה הבדואי הבין, שהמגילות חשובות, ומכר אותן לחנות עתיקות בירושלים. בעל החנות מכר שלוש מהמגילות לפרופסור סוקניק מ"האוניברסיטה העברית", ואילו ארבע האחרות נמכרו למוזיאון בארצות הברית. לאחר שנים הצליח פרופסור יגאל ידין, בנו של פרופסור סוקניק לרכוש גם את ארבע המגילות הנוספות עבור מדינת ישראל. כיום נמצאות כל המגילות ב"מוזיאון ישראל" בירושלים.

רוב "מגילות מדבר יהודה" נכתבו לפני כ- 2,000 שנים. הן נשמרו במצב טוב גם הודות למזג האוויר היבש באיזור. המגילות מפורסמות בכל העולם וחשובות מאוד מבחינה היסטורית ומדעית: נמצא ביניהן כתב היד העתיק ביותר של התנ"ך, תיאור של חיי התושבים במקום, חוקיהם ועוד. המדענים לומדים מן המגילות על מקורות התנ"ך על ההיסטוריה של השפה העברית, על התפתחות הפילוסופיה והאמונה היהודית, וגם על הזמן שבו נולדה הנצרות.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) איך התגלו "מגילות מדבר יהודה"?

(2) איך הגיעו שבע המגילות ל"מוזיאון ישראל"?

א.

ב.

(3) מדוע נשארו מגילות מדבר יהודה שלמות?

כ"ט (29) בנובמבר

במשך כ- 31 שנים, משנת 1917 עד 1948, שלטו הבריטים (האנגלים) בארץ ישראל. בתקופה הזאת התפתחה הארץ: נבנו כבישים, בתים, מוסדות ציבור, קיבוצים, ויהודים עלו לארץ. יחד עם זאת, היו בעיות וקונפליקטים קשים בין היהודים לערבים ובין היהודים לשלטון הבריטי, כי במשך השנים האלה פעלו היהודים בארץ ובעולם להקמת מדינה עצמאית בארץ-ישראל.

שינוי במצב חל בשנת 1945, עם סיום מלחמת העולם השנייה. אז הבינו ראשי מדינות בעולם, שיש צורך ויש חובה מוסרית (מוראלית) להקים מדינה לעם היהודי. הופעל לחץ דיפלומטי על בריטניה לסיים את השלטון בארץ-ישראל, ובעקבות כך החליטה ממשלת בריטניה להעביר את העניין לטיפול האו"ם (U.N). באפריל 1947 התקיימה באו"ם ישיבה מיוחדת. בישיבה קם נציג ברית-המועצות (רוסיה), אנדריי גרומיקו, ואמר: "הרצון של היהודים למדינה עצמאית צודק. מדינות אירופה לא שמרו על הזכויות הבסיסיות של העם היהודי, ואף אחת מהן לא הצילה את היהודים מהנאצים ומהפשיסטים." דבריו היו הפתעה גדולה.

ביום כ"ט (29) בנובמבר 1947 הייתה באו"ם הצבעה על ההצעה לחלק את הארץ לשתי מדינות: יהודית וערבית. 33 מדינות הצביעו בעד ההצעה 13 היו נגד ו- 10 מדינות נמנעו (היו נייטרליות). התושבים היהודיים קיבלו את תוצאות ההצבעה בשמחה. הם יצאו לרחובות בשירים ובריקודים. הערבים, לעומת זאת, התנגדו לתוצאות ההצבעה, הם פתחו בשביתה כללית ובפעולות טרור. מלחמת העצמאות התחילה. המשטרה הבריטית לא עזרה ליהודים, ורק הפריעה לחיילים היהודיים, שבאו לעזור ליישובים המותקפים. שישה חודשים אחר-כך, בה' באייר תש"ח הסתיים השלטון הבריטי וקמה מדינת ישראל.

(עפ"י "קורות עם ישראל" 1985)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בשורה 3 כתוב: "במשך השנים האלה פעלו היהודים..."

א. באילו שנים? _____

ב. מה קרה בארץ בשנים האלה? _____

ג. למען איזו מטרה הם פעלו? _____

2) מדוע תמכה (הייתה בעד) ברית-המועצות בהקמת מדינה ליהודים? _____

3) בשורה 12 כתוב: "ביום כ"ט (29) בנובמבר 1947 הייתה באו"ם הצבעה..."

א. באיזה עניין? _____

ב. מה היו התוצאות? _____

4) איך הגיבו לתוצאות ההצבעה באו"ם?

היהודים: _____

הערבים: _____

השלטון הבריטי: _____

ירושלים – עיר הבירה של ישראל

ירושלים היא עיר הבירה של מדינת ישראל. דויד המלך הקים (בנה) את ירושלים לפני 3,000 שנים בערך, והבן שלו, שלמה המלך, בנה בה את בית המקדש הראשון.

ירושלים הייתה תמיד העיר החשובה ביותר לעם היהודי. היהודים תמיד חלמו על ירושלים, וכתבו עליה שירים וסיפורים. היהודים מזכירים (אומרים) את ירושלים בכל התפילות. בָּלִיל-הַסֶּדֶר (בפסח) וביום הכיפורים הם שרים: "לשנה הבאה בירושלים".

ב-1949, אחרי מלחמת העצמאות, חילקו את ירושלים ל-2 חלקים: העיר החדשה – במערב, והעיר העתיקה – במזרח. ירושלים החדשה נשארה בצד הישראלי, אבל העיר העתיקה נשארה בצד הַיַּרְדִּי. כך היה המצב במשך 18 שנים. במלחמת "ששת הימים", ביום כ"ח באייר תשכ"ז (יוני 1967), הצבא הישראלי הצליח להיכנס לעיר העתיקה בירושלים ולכבוש (לקחת) אותה. ירושלים העתיקה וירושלים החדשה היו לעיר אחת. לכן בכל שנה בתאריך הזה חוגגים בישראל את "יום

ירושלים". במשך השנים ירושלים גדלה, והיום היא העיר הגדולה ביותר בארץ: בנו בה שכונות חדשות, ואנשים רבים באו לגור בה.

ירושלים היא מרכז החיים הלאומיים והדתיים של מדינת ישראל. בירושלים נמצאים משרדי הממשלה, הכנסת, בית המשפט העליון, בית הנשיא, ועוד. בעיר העתיקה נמצא ה"כותל המערבי" - הקיר היחיד שנשאר מבית המקדש. אנשים מהארץ ומכל העולם מגיעים לשם כדי לבקר ולהתפלל.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) איך יודעים מהקטע, שירושלים הייתה תמיד חשובה ליהודים?

- א. _____
- ב. _____
- ג. _____

(2) בשורה 8 כתוב: "כך היה המצב במשך 18 שנים"

מה היה המצב? _____

(3) בשורה 10 כתוב: "בכל שנה בתאריך הזה חוגגים את 'יום ירושלים'."

א. באיזה תאריך? _____

ב. למה חוגגים בתאריך הזה? _____

(4) איזה מקומות חשובים נמצאים בירושלים? _____

הרכבת הראשונה מגיעה לירושלים

בישראל יש היום כבישים רחבים וחדשים (מודרניים), והנסיעה בהם נוחה ומהירה, בדרך-כלל. אבל בעבר המצב היה שונה. עד שנת 1870 "נסעו" בארץ רק על תמורים וסוסים. לא היו כבישים, ולכן הנסיעה נמשכה זמן רב. הנסיעה מִיפו לירושלים, למשל, נמשכה כ- 16 שעות, והנסיעה מירושלים לצפת - כחמישה ימים. שתי דרכים עתיקות וחשובות היו אז בארץ, ורק בהן אפשר

היה לנסוע: "דרך הים" - שהייתה במערב, לאורך חוף הים, ו"דרך ההר" - במזרח, שעברה דרך הרי חברון, הרי ירושלים והרי השומרון עד טבריה. התורכים שלטו (היו) אז בארץ, אבל הם לא עשו כמעט שום דבר לשיפור (לתיקון) המצב.

בשנת 1896 ביקר בארץ אורח חשוב: הקיסר (המלך) האוסטרי - פֶּרַנְץ יוֹזֵף. לכבודו סללו (בנו) התורכים דרכים חדשות. אז התחילו לנסוע בארץ בעגלות עם סוסים, שקראו להם דִּילִיז'אַנְסִים.

בשנת 1890 הצליח יהודי עשיר בשם יוסף נבון, לקבל מהתורכים רישיון לבנות מסילת-ברזל (דרך לרכבת) מיפו לירושלים. העבודה הייתה קשה, ונמשכה שנתיים. פועלים רבים מתו בגלל חום הקיץ ובגלל מחלות. בשנת 1892 הגיעה הרכבת הראשונה מִיפו לירושלים. זה היה יום חג ושמחה לכל התושבים בארץ. אנשים רבים באו לתחנות הרכבת ביפו ובירושלים כדי לראות את "הפלא הגדול".

(עפ"י א' אקרמן - "מעשים ראשונים בא"י")

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בשורה 4 כתוב: "שתי דרכים עתיקות וחשובות היו בארץ".

א. איפה עברו הדרכים האלה?

ב. מדוע הן היו חשובות?

2) בשורה 9 כתוב: "אז התחילו לנסוע בארץ בעגלות עם סוסים"

מתי?

3) בשורה 12 כתוב: "זה היה יום חג ושמחה"

א. מתי?

ב. מדוע?

ג. מה עשו האנשים?

"טיול" בירושלים - רחוב הנביאים

רחוב הנביאים הוא אחד הרחובות היפים והמעניינים בירושלים החדשה. הרחוב מתחיל על-יד העיר העתיקה ב"שער שכם" ומסתיים ברחוב יפו בירושלים החדשה. את רחוב הנביאים התחילו לבנות ולפתח באמצע המאה ה-19, כי בירושלים העתיקה היה צפוף מאוד, ולא היה מקום לבנות שם. בתקופה הזאת בנו ברחוב הנביאים בתים חשובים ויפים: קונסוליות, בתי-חולים, כנסיות ובתים לעשירים. אלה היו הימים הטובים של רחוב הנביאים.

לרחוב היו גם ימים לא טובים. המצב הרע ביותר היה בין "מלחמת העצמאות" למלחמת "ששת הימים" (1948–1967): בשנת 1948, אחרי "מלחמת העצמאות" חילקו העיר לשני חלקים: ירושלים החדשה – בצד הישראלי, וירושלים העתיקה – בצד הירדני. הגבול עבר ברחוב הנביאים, והיה מסוכן מאוד להתקרב לשם. אחרי מלחמת "ששת הימים" ירושלים הייתה לעיר אחת, וברחוב שיפצו בניינים, וחזרו להשתמש בהם.

כאשר מטיילים ברחוב הנביאים ובסביבתו, כדאי לעצור ולהסתכל על הבתים המיוחדים, לדוגמה: "בית-החולים האיטלקי". עד 1939 היה בבניין הזה בית-חולים, אחר-כך השתמשו בו האנגלים, וכיום הוא שייך ל"משרד החינוך". עוד בניין מפורסם הוא "הקונסוליה האתיופית". בנו אותו לפני 80 שנה לכבוד המלכה האתיופית. בית אחר גדול ויפה, שנמצא קרוב לרחוב הנביאים, הוא "בית-טיכו". בבית גרו דוקטור אברהם טיכו, שהיה רופא עיניים חשוב בירושלים, ואשתו הציירת אנה טיכו. היום יש במקום גלריה של ציורים, מוזיאון קטן לעתיקות ולאוסף חנוכיות, ומתקיימים בו גם קונצרטים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) בשורה 4 כתוב: "בתקופה הזאת בנו ברחוב בתים חשובים ויפים".

א. מתי בנו? _____

ב. מהם הבתים המיוחדים ברחוב? _____

ג. למה בנו שם? _____

(2) בשורה 5 כתוב: "אלה היו הימים הטובים של רחוב הנביאים".

א. מתי היו הימים הטובים של הרחוב? _____

ב. באילו שנים היה מצב הרחוב לא טוב?

ג. מדוע היה מצב הרחוב לא טוב?

3) מדוע כדאי לבקר ב"בית טיכו"?

תל-אביב של פעם

בדירה קטנה וסגורה, ברחוב "אחד העם" בתל-אביב נמצאו לפני 25 שנים כ- 1,500 תמונות ישנות, מִצְלָמָה יְשָׁנָה ותיק גדול של מסמכים אישיים. בדירה הזאת גר פעם שמעון קורבמן, איש עני וערירי (בלי משפחה). הוא צילם את העיר תל-אביב במשך 17 שנים. אנשים כמעט לא הכירו אותו ואת הצילומים שלו. הוא נולד בשנת 1887 בעיר מינסק, עלה לארץ בשנת 1919, עבד בחקלאות, והיה גם מורה לאנגלית. בשנת 1978, בגיל 90 בערך, מת קורבמן.

שמעון קורבמן היה צלם חובב (לא מקצועי), ואנשים לא הזמינו אצלו תמונות. הוא צילם כמעט בלי הפסקה את החיים בתל-אביב כאילו היו הצגה אחת גדולה. בתמונות אפשר לראות פגישות וביקורים של אנשים חשובים מהארץ ומהעולם, כמו הביקורים של ז'בוטינסקי והלורד בלפור. קורבמן אהב לצלם אנשים פשוטים בזמן העבודה: עובדי בניין, דייגים ומוכרי עיתונים. הוא צילם גם משחקי ספורט, ועל-פי הצילומים האלה אפשר ללמוד הרבה על ההיסטוריה של הספורט בארץ.

בינואר 2004 פתחו במוזיאון "ארץ ישראל" בתל-אביב תערוכה, ובה 350 מהצילומים שלו. שם התערוכה: "קורבמן - צלם תל-אביבי אחר 1919 - 1936". בצילומים אפשר לראות "פנים" מיוחדות ולא רגילות של תל-אביב, בשנים שהעיר התחילה להיות המרכז הכלכלי והתרבותי של ארץ-ישראל.

בתערוכה שני נושאים: "קורבמן - איש התרבות והספורט", ו"תל-אביב של פעם - מקומות ואנשים". בתערוכה רואים אימהות וילדים מטיילים בשדרות "רוטשילד". אפשר לראות גם את "הירקון", את חוף-הים ובתי קפה, ועוד. התערוכה מציגה חלק חשוב בהיסטוריה של העיר תל-אביב.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) פרטיים אישיים של שמעון קורבמן.

א. _____

ב. _____

ג. _____

2) למה קראו לתערוכה "קורבמן - צלם תל-אביבי אחר 1919 - 1936"?

3) בשורה 16 כתוב: "התערוכה מציגה חלק חשוב בהיסטוריה של העיר תל-אביב".

א. מהם נושאי התערוכה? _____

ב. למה היא חלק חשוב בהיסטוריה של תל-אביב? - פרטו

1. _____

2. _____

3. _____

האם תל-אביב עיר עברית?

כאשר מטיילים היום במרכזי קניות ובקניונים, קשה למצוא מילים בשפה העברית. שמות החנויות, השלטים ואפילו ההודעות על הנחות ומבצעים כתובים בשפות זרות (לא עברית), בעיקר באנגלית.

כבר בשנת 1992 החליטו בעיריית תל-אביב על חוק עירוני. לפי החוק בעלי החנויות והעסקים חייבים לכתוב את השלטים והמודעות בעברית, או לפחות לכתוב אותם בשתי שפות – שאחת מהן היא עברית. אבל עד היום לא עשו דבר בנושא: פקחי-העירייה ("שוטרים") לא מזהירים ולא נותנים קנס (עונש – לשלם כסף) לבעלי חנויות או לבעלי עסקים שמפרסמים שלטים בשפה זרה.

ישראלים רבים מתנגדים (נגד) למצב הזה. לאחרונה שלחה קבוצה של אנשי אקדמיה ומשוררים מכתב תלונה לראש עיריית תל-אביב. במכתב הם כותבים: "תל-אביב היא העיר העברית הראשונה. העיר הזאת היא מרכז התרבות והבילוי של ישראל, ולא ייתכן (אי אפשר), שהיא נראית כך. צריך להחליט, האם תל-אביב תמשיך להיות עיר עברית, או שהיא תהיה עוד עיר כמו אלפי ערים אחרות בעולם. חייבים להפעיל את החוק העירוני ולשמור עליו". פרופסור שביט, חברה בקבוצה, אומרת: "אנחנו צריכים ללמוד ממדינות דמוקרטיות אחרות שבהן יש חוקים לשמירת השפה והתרבות, ומתקיימות בהן גם פעולות חינוכיות בנושא הזה. לדעתי, דמוקרטיה צריכה להגן (לשמור) על החלשים, והיום העברית חלשה וצריכה הגנה בגלל האינטרנט, המחשבים והטלוויזיה. אם לא נפעל (נעשה) מיד, השפה העברית בסכנה". המשורר אהוד מנור אומר, שהוא מעדיף להיכנס לחנויות בעלות שמות עבריים, אבל לדעתו, אין סיכוי לשנות את המצב, כי אופנה (מודה) חזקה יותר מתרבות...

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) על איזו בעיה כתוב בקטע? _____

2) בשורות 7–8 כתוב: "...שלחה... מכתב תלונה לראש עיריית תל-אביב".

א. מדוע שלחו את מכתב התלונה דווקא לראש עיריית תל-אביב? _____

ב. מה ביקשו כותבי המכתב? _____

3) בשורה 11 כתוב: "פרופסור שביט... אומרת".

א. מהו החשש (הפחד) של פרופסור שביט? _____

ב. מה היא מציעה? _____

4) האם לדעתכם, יש סיכוי לשינוי במצב? - הסבירו. _____

כפר הנוער "בן-שמך"

בין העיר לוד לעיר מודיעין נמצא כפר הנוער "בן-שמך". המקום הזה הוא בית-ספר ופנימייה (מקום שהתלמידים והעובדים גרים בו).

בחודש מאי 2002 חגגו 75 שנים ל"בן-שמך". למסיבה הגיעו אנשים, שלמדו בבית-הספר בעבר. בין הבוגרים (תלמידים שסיימו) יש גם אנשים מפורסמים, לדוגמה: השר שמעון פרס, ונשיא המדינה משה קצב. יש בוגרים, שנשארו לגור ב"בן-שמך", ועובדים שם כמורים.

אורחת-הכבוד במסיבה הייתה גברת עתידה פרימן - הילדה הראשונה, שנולדה ב"בן-שמך" לפני 94 שנים. גברת פרימן גרה במקום עד היום. היא סיפרה, שבשנת 1927 הגיע למקום ד"ר להמן עם ילדים יתומים (בלי הורים), והקים את בית-הספר. בית הספר היה בשבילם גם בית וגם משפחה. ד"ר להמן חנך את הילדים האלה לאהבת הארץ, המוסיקה והתיאטרון. בבית הספר קיימים עד היום תזמורת ותיאטרון תלמידים. גב' פרימן עבדה בבית-הספר במשך 60 שנים. בהתחלה היא עבדה כגננת, לאחר מכן - כמורה, ולבסוף - כספרנית בספרייה.

שמעון פרס סיפר: "נתנו לנו להשתתף בניהול הכפר, קיבלנו גם חינוך ציוני וגם חינוך לתרבות. כל אלה השפיעו עליי ועל רבים מבוגרי בית-הספר, שהם בעלי תפקידים חשובים בפוליטיקה, בכלכלה ובחינוך. בנוסף לכך הכרתי פה את אשתי סוניה".

בשנת 1958 הגיע למקום ילד נמוך ורזה. שמו משה קצב. במסיבה הוא סיפר: "התחלתי בחיים עצמאיים ב"בן-שמך". קיבלתי פה חינוך לאחריות, לסבלנות ולעזרה לזולת (לאנשים). בסיום הלימודים הפכתי לאדם עצמאי - לא כמו הילד הקטן שנכנס לבית-הספר".

בפנימייה גרים כיום כ- 400 תלמידים, ובבית-הספר לומדים כ- 1,000 תלמידים.

(ידיעות אחרונות 02/5/13)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) מה הן הסיבות שגברת עתידה פרימן הייתה אורחת הכבוד במסיבה?

א. _____

ב. _____

ג. _____

2) מה מיוחד בכפר הנוער "בן-שמך"? (3 פרטים) _____

3) בשורה 13 כתוב: "כל אלה השפיעו עליי..." – מה השפיע על שמעון פרס?

4) איך השפיע החינוך ב"בן שמן" על משה קצב?

הסיפור של יישובי "גוש עציון"

היישובים ב"גוש עציון" הוקמו בשנת 1943 באיזור ירושלים. מסביב ליישובים האלה היו כפרים ערביים רבים. במלחמת העצמאות (בשנים 1947 - 1949), סגרו הערבים את כל הדרכים ל"גוש עציון". מצבם של האנשים במקום היה קשה: לא היה להם אוכל ונשק, ואי-אפשר היה להגיע אליהם במכוניות.

35 (ל"ה) בחורים התנדבו ללכת ברגל ל"גוש עציון", כדי להביא עזרה. בינואר 1948 בלילה הם יצאו לדרך, והלכו בהרים, אבל אף אחד מהם לא הגיע. כולם נהרגו.

מה קרה שם? - לפי מה שמספרים הערבים, הבחורים פגשו בדרכם ערבי זקן. הם לא הרגו אותו, כי הוא לא נראה להם מסוכן, והם ריחמו עליו. הזקן הלך לכפר, וסיפר שראה בחורים יהודים הולכים בהרים. מיד התחילו אלפי תושבים ערביים לצאת מן הכפרים ולרדוף (לרוץ) אחריהם. הבחורים נלחמו, אבל לא היה להם סיכוי: 34 בחורים נהרגו, והאחרון התאבד.

כעבור מספר חודשים, בחודש מאי 1948, נכבשו יישובי גוש עציון במלחמה על-ידי הצבא הירדני: 95 גברים נהרגו. מי שנשאר בחיים נלקח בשבי לירדן.

ביוני 1967, במלחמת "ששת הימים", כבש צה"ל את גוש עציון. ילדי גוש עציון חזרו למקום, ובנו שוב את ביתם.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) מה היו הבעיות של תושבי "גוש עציון" בזמן מלחמת העצמאות? _____

2) מיהם הל"ה? (3 פרטים) _____

3) מה היה סופם של יישובי "גוש עציון" במלחמת העצמאות? _____

4) מה קרה ב"גוש עציון" לאחר מלחמת "ששת הימים"? _____

המושבה "מוצא" – סיפור משפחתי

המושבה (כפר) "מוצא" נמצאת על-יד ירושלים. שתי משפחות הקימו (בנו) את המושבה הזאת בשנת 1860 (תר"ך) משפחת-יהודה מעיראק ומשפחת-ג'לין מפולין.

הסיפור התחיל, כאשר משפחת-יהודה העשירה, שהייתה משפחה ציונית, החליטה לעזוב את עיראק ולעלות לארץ-ישראל. הם רכבו (נסעו) על סוסים, גמלים וחמורים. כל השבוע הם הלכו, ובשבת נחו. לאחר חודשים רבים הם הגיעו לארץ-ישראל, וגרו בירושלים.

רחוק משם, בפולין גרה משפחת-ג'לין. למשפחה נולדו 4 בנות, אבל כולן מתו. דויד ג'לין ואשתו החליטו לעלות לארץ-ישראל, כי הם האמינו, ששם יהיה להם מזל. ובאמת, בירושלים נולד להם בן – יהושע.

עברו שנים. יום אחד נפגשו הבנים של שתי המשפחות במסיבה שהייתה בירושלים: שאול ממשפחת-יהודה ויהושע ממשפחת-ג'לין. שאול ראה שיהושע נחמד, והכיר לו את אחותו – שרה. המשפחות נפגשו, והחליטו על חתונה. החתן, יהושע היה אז בן 13, והכלה, שרה – בת 12. זאת הייתה החתונה הראשונה בארץ-ישראל בין יהודים מעיראק ליהודים מפולין.

שאל ויהושע היו חברים טובים, ורצו להיות שכנים. הם קנו אדמה על-יד ירושלים כדי לבנות להם בתים ובית-מלון קטן. הם קראו למקום "מוצא", על שם יישוב עתיק, שהיה במקום. הפרוייקט לא הצליח. שאל מת, ויהושע ושרה ילין חזרו לירושלים. בירושלים נולד להם בן, שנקרא דויד על שם סבא שלו. דויד היה מורה מצליח ומשכיל. הוא היה בין האנשים, שהקימו את "האוניברסיטה העברית" בירושלים. הוא הקים גם סמינר (בית-ספר) למורים, שנקרא היום "סמינר דויד ילין".

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1 פרטים על המושבה "מוצא":

א. מתי הקימו את המושבה? _____

ב. למה קראו למושבה "מוצא"? _____

(2 מדוע החליטו משפחות "יהודה" ו"ילין" לעלות לארץ-ישראל?

משפחת יהודה - _____

משפחת ילין - _____

(3 בשורות 9 – 10 כתוב: "המשפחות נפגשו, והחליטו על חתונה".

מה היה מיוחד בחתונה הזאת?

א. _____

ב. _____

(4 בשורות 13-14 כתוב: "הפרוייקט לא הצליח".

א. מה היה הפרוייקט? _____

ב. מה קרה אחרי שהפרוייקט לא הצליח? _____

(5 מה ידוע על הנכד דויד ילין? _____

הסיפור של "גדרה"

גדרה הוא יישוב קטן, שנמצא כ-10 קילומטר מדרום לעיר רחובות.

גדרה הוקמה (בנו אותה) בשנת 1884 על-ידי קבוצה של אנשים צעירים, שהיו חברים בארגון **ביל"ו**: ביל"ו היה ארגון ציוני-סוציאליסטי קטן, שהתחיל לפעול בעיר חרקוב ברוסיה. בשנת 1882 עלו לארץ שבע משפחות מקבוצת ביל"ו. הם קנו אדמה, ואחרי שנתיים הקימו יישוב. הם קראו לו "גדרה" על-שם העיר העתיקה גדרה, שהייתה כנראה, במקום הזה בתקופת (בזמן) התנ"ך.

השנים הראשונות היו קשות: גדרה הייתה רחוקה מיישובים יהודיים אחרים, לא היו מספיק מים, היחסים עם השכנים הערביים היו לא טובים. הם גם לא קיבלו רישיון לבנות בתים מהתורכים, ששלטו (היו) אז בארץ. רק בשנת 1888 נתנו להם התורכים רישיון לבנות בתים ובאר-מים. אנשים נוספים באו לגור בגדרה. הם בנו בתים, ועבדו בחקלאות - גידלו תפוזים וגם ענבים. הם בנו גם יקב קטן כדי לייצר (להכין) יין מהענבים.

היום גרים במקום כ-12,000 תושבים, והוא גדל ומתפתח במהירות. בזמן האחרון יש תוכנית להקים בגדרה אָתֶר (מקום) היסטורי, שיספר את הסיפור של גדרה, בעיקר את הסיפור המיוחד של אנשי ביל"ו. מתכננים לִשְׁחֹזֵר (לבנות מחדש) את הרחוב הראשי – "רחוב הבילויים", את הבתים הראשונים, את באר-המים ואת היקב, ולהקים מוזיאון היסטורי. בגדרה מקווים, שתיירים רבים יבואו למקום, ויוכלו ללמוד על תולדות המקום ועל אנשי ביל"ו.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) פרטים על "גדרה" – מה ידוע על?

א. המיקום: _____

ב. ארגון ביל"ו: _____

ג. הסיבה לשם "גדרה": _____

2) בשורה 8 כתוב: "רק בשנת 1888 נתנו התורכים רישיון לבנות בתים...".

א. מה היה המצב עד 1888 ? _____

ב. מה קרה, אחרי שהתושבים קיבלו את הרישיון? _____

3) בשורות 11 – 12 כתוב: " יש תוכנית להקים בגדרה אָתֶר (מקום) היסטורי".

א. מה כוללת (יש) התוכנית? _____

ב. מהי המטרה של התוכנית? _____

הימים הראשונים של "מִצְפֶּה רֶמוֹן"

מִצְפֶּה רֶמוֹן היא עיר קטנה בְּנֶגֶב. בעיר גרים היום כ- 6,000 תושבים. האוויר במצפה רמון יבש ונקי, והנוף של המִדְבָּר יפה מאוד. באזור יש טיולי-ג'יפים, קורסים לציור וגן-פסלים מיוחד.

בשנת 1956 החליטו 11 אנשים להקים (לבנות) יישוב חדש בנגב. המקום נמצא על-יד "מכתש רמון", ולכן הם קראו ליישוב מצפה רמון. האנשים הראשונים, שבנו את היישוב, מספרים הרבה סיפורים. אחד מהאנשים הראשונים הוא זאב בקסנבאום. הוא מספר: "יום אחד פגשתי חבר בשם חגי אבריאלי. הוא סיפר לי על התוכנית להקים את מצפה רמון, והציע לי לבוא לשם ולבנות ביחד את היישוב. חשבתי, שכדאי לנסות, והסכמתי. נסענו למקום, ובדרך עצרנו בקיבוץ שדה-בוקר, על-יד הבית של דוד בן-גוריון, ראש הממשלה הראשון. בן-גוריון שמע על התוכנית שלנו, בירך אותנו, ואיחל לנו הצלחה.

ההתחלה הייתה קשה מאוד. עבדנו שעות רבות כדי להכין את המקום ולבנות בתים למשפחות שלנו. ביום חורף אחד, כאשר אכלנו בחדר-האוכל, פרצה (התחילה) פתאום אש. חדר-האוכל נשרף, ולא נשאר (היה) אוכל. שלחנו הודעה על המצב לקיבוץ שדה-בוקר, וביקשנו עזרה ואוכל. הם לא יכלו לשלוח מכונית, כי ירד גשם חזק, וכל הדרכים היו סגורות. רק אחרי שלושה ימים הצליחו אנשים משדה-בוקר להגיע עם שישה גמלים, ולהביא לנו אוכל..."

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) פרטים על מצפה רמון:

- א. כמה אנשים גרים במצפה רמון? _____
- ב. מתי בנו את המקום? _____
- ג. מה מיוחד במצפה רמון? - פרטו _____

(2) בשורה 8 כתוב: "בן-גוריון שמע על התוכניות שלנו..."

מה היו התוכניות? _____

(3) בשורה 12 כתוב: "שלחנו הודעה על המצב לקיבוץ 'שדה-בוקר'..."

א. מי שלח את ההודעה? _____

ב. מה הם הודיעו? _____

ג. למה הגיעה העזרה רק אחרי שלושה ימים? _____

ד. איך עזרו להם האנשים מ"שדה בוקר"? _____

קיבוץ "עין-גדי"

קיבוץ "עין-גדי" הוא היישוב החקלאי הנמוך ביותר בעולם: -350 מטר, בערך. הקיבוץ נמצא במדבר יהודה, מצפון ל"מצדה" על החוף המערבי של ים-המלח.

קיבוץ "עין-גדי" נמצא במקום ירוק ופורח במדבר - בנווה מדבר. מסביב לקיבוץ יש מים רבים, ועל-יד הקיבוץ יש גם מעיין (מים שיוצאים מן האדמה) בשם: "עין-גדי".

בשנת 1948, במלחמת העצמאות הגיע צה"ל לאיזור "עין גדי". במקום לא היה עדיין כביש, והחיילים הגיעו לשם דרך ים-המלח, בסירות. בשנת 1956 בנו את קיבוץ "עין-גדי". חברי הקיבוץ עוסקים בחקלאות מיוחדת לאיזור: הם מגדלים בחורף פירות וירקות קיציים (של קיץ). לפירות ולירקות אלה יש טעם מיוחד. אנשי הקיבוץ עוסקים גם בתיירות נופש ומרפא ובהדרכה של טיולים באיזור.

באיזור "עין-גדי" היה יישוב יהודי כבר לפני אלפי שנים. לפי תעודות עתיקות וממצאים ארכיאולוגיים אחרים אפשר ללמוד, שבעבר הרחוק היו במקום חקלאות מתקדמת ותעשייה של קוסמטיקה ובשמים. באיזור נמצא גם בית כנסת עתיק עם רצפת פסיפס (מוזאיקה) יפה מאוד, מנורת כסף מיוחדת ומטבעות רבים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) מהו המיקום (המקום) של קיבוץ "עין גדי"? (3 פרטים) _____

2) מה מיוחד בנוף שעל-יד הקיבוץ? (3 פרטים) _____

3) מלאו את הטבלה הבאה:

בהווה (היום)	בעבר	
א. _____	א. _____	מה הן העבודות של אנשי המקום?
_____	_____	
ב. _____	ב. _____	
_____	_____	

"מבצע סיני"

"מבצע סיני" הוא שמה של מלחמה שהייתה בין מדינת-ישראל למצרים בשנת 1956. המלחמה נמשכה כשבוע: היא התחילה ב- 1956/10/29 והסתיימה ב- 1956/11/5.

בשנת 1951 התחילה תקופה של טרור ופיגועים: המצרים שלחו מחבלים-מתאבדים לפעולות רצח, חבלה וריגול בישראל. בנוסף לכך חסמו (סגרו) המצרים את דרך הים בדרום ישראל, ולא איפשרו לאוניות ישראליות להגיע לאילת או לצאת ממנה דרך מפרץ אילת וים-סוף (הים האדום). המצרים

גם החליטו שתעלת-סואץ תהיה שייכת רק להם, למרות שהייתה החלטה בינלאומית על מעבר חופשי בתעלה לכל מדינות העולם. הבריטים והצרפתים התנגדו להחלטת המצרים.

באותן שנים התכוננה מצרים למלחמה נגד ישראל: היא רכשה (קנתה) כמויות גדולות של נשק מצ'כוסלובקיה ומרוסיה, והקימה צבא גדול בשיתוף עם ירדן ועם סוריה. מדינת ישראל הייתה חייבת להגן על עצמה, ולכן החליטה לצאת למלחמה נגד מצרים. גם הבריטים והצרפתים השתתפו במלחמה זו. הם פעלו בתעלת סואץ, ואילו צה"ל נלחם במדבר סיני, וכבש אותו. במלחמה נהרגו 172 חיילים ישראלים ואלפי חיילים מצריים.

ארבעה חודשים לאחר המלחמה נאלצה ישראל לפנות (לעזוב) את סיני, בגלל לחץ כבד של ארצות-הברית ורוסיה. מאז נשאר מפרץ אילת פתוח לתנועת כלי-שיט (אוניות), ובמשך 11 שנים היה הגבול בין ישראל למצרים שקט יחסית.

(מתוך לקסיקון "מן המסד - ליהדות ולציונות")

תרגיל: מלאו את הטבלה על "מבצע סיני" לפי הקטע:

התאריך	
הסיבות למלחמה	של ישראל:
	א. _____
	ב. _____
	ג. _____
	של הבריטים והצרפתים:

מקומות המלחמה	

תוצאות המלחמה	א. _____ ב. _____ ג. _____
---------------	---

ההיסטוריה של השיר "בלדה לחובש"

המלחמות בישראל מסתיימות בדרך-כלל בשירים עצובים למרות הניצחונות. כך היה גם ב'מלחמת ששת-הימים', שאחריה נכתבו עשרות שירים. אולם שיר אחד - "בלדה לחובש" - ששוֹדֵר ברדיו ובטלוויזיה שנתיים אחרי המלחמה, זכה לפרסום מיוחד. השיר נכתב כבר בשנת 1956 על-ידי הפזמונאי וחוקר השירה, דן אלמגור, ובשנת 1968 הלחין אותו אפי נצר. השיר הוא סיפור גבורה לא רגיל על חובש צבאי (מגיש 'עזרה ראשונה'), שנהרג כאשר הציל חייל פצוע. מספר דן אלמגור: "כתבתי את השיר 'בלדה לחובש' בעקבות מקרה אמיתי שהיה במלחמת העצמאות. חובש צעיר חצה (עבר) את נהר-הירדן שש פעמים בזמן המלחמה. הוא העביר פצועים על גבו, עד שהוא עצמו נפצע ונהרג".

באופן מדהים מתאים השיר גם לסיפור של יוסף חגואל ושלמה אפשטיין ז"ל. חייו של יוסף ניצלו ב'מלחמת ששת-הימים' בזכות חברו החובש, שלמה. בלילה הראשון למלחמה נפצע יוסף חגואל. הוא מספר: "עפתי גבוה מאוד, וכאשר נפלתי, ראיתי דם רב, ולא הרגשתי את הרגליים. שלמה הגיע וטיפל בי, אבל אז נפתחה (התחילה) אש כבדה, והרגשתי שאני עומד למות. שלמה נשכב עליי, וכיסה אותי בגופו. איבדתי את ההכרה, וכאשר התעוררתי בבית-החולים, הבנתי ששלמה נהרג, ואני חי בזכותו. בכיתי וצעקתי: 'הרגתי את שלמה, אני לא רוצה לחיות'. הרגשתי ששלמה נתן לי את החיים במתנה

לאחר ארבע שנים נולד לי בן – קראתי לו שלמה. כל בני משפחתו של שלמה אפשטיין הגיעו לברית-המילה. קָשֶׁר-דָּם נקשר בין המשפחות..."

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) כותרת הקטע היא: "ההיסטוריה של השיר "בלדה לחובש"

א. מהו הסיפור שבעקבותיו (בגללו) נכתב השיר?

ב. מדוע מתאים השיר לסיפור של יוסף חגואל?

(2 בשורה 13 כתוב: "...אני לא רוצה לחיות".

א. מי לא רצה לחיות?

ב. מדוע הוא הרגיש כך?

(3 בשורה האחרונה כתוב: "קשר-דם נקשר בין המשפחות...".

הסבירו את המשפט.

הביקור הראשון של נשיא מצרים בישראל

שנת 1977 הייתה "שנה היסטורית" בישראל. בשנה זו ניצחה מפלגת ה"ליכוד" בפעם הראשונה בבחירות לכנסת, ומנחם בגין נבחר לראש-הממשלה. כמה חודשים אחר-כך הגיע נשיא מצרים, **אנואר סאדאת**, לירושלים.

מיד אחרי הבחירות התחילו שיחות שלום סודיות בין ישראל ומצרים. השיחות התקיימו במרוקו, ושם הגיעו שני הצדדים להסכם ראשוני. בהתחלת חודש נובמבר 1977 הודיע פתאום סאדאת, שהוא מוכן לבוא לירושלים. מיד הזמין אותו בגין לבוא לירושלים ולנאום (לדבר) בכנסת.

במוצאי שבת, 19 בנובמבר, הגיע הנשיא סאדאת במטוס מיוחד לשדה התעופה "בן-גוריון". הוא התקבל על-ידי נשיא מדינת-ישראל, ראש הממשלה, ועוד אנשים חשובים. ברגע זה התחיל ביקור היסטורי של ראש מדינה ערבית ראשון בישראל. הביקור נמשך שלושה ימים, וההתרגשות בארץ הייתה גדולה מאוד.

לאחר הביקור התחילו שיחות-שלום רשמיות בין שתי המדינות, ובחודש מרץ 1979 חתמו ישראל ומצרים על הסכם שלום.

ב- 1981/10/6 נרצח הנשיא סאדאת על-ידי אנשים, שהתנגדו לשלום בין ישראל למצרים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) אילו (איזה) אירועים (מקרים) היסטוריים קרו בישראל בשנת 1977?

א. _____

ב. _____

2) בשורה 5 כתוב: "שם הגיעו שני הצדדים להסכם ראשוני".

א. מי הם "שני הצדדים"? _____

ב. מתי הם הגיעו להסכם ראשוני? _____

3) בשורות 9 - 10 כתוב: "ההתרגשות בארץ הייתה גדולה מאוד".

א. מתי? _____

ב. מדוע? _____

4) מה היו התוצאות של ביקור סאדאת בארץ?

א. _____

ב. _____

ג. _____

ארכיאולוגיה בישראל

בכל מקום בעולם יש אנשים שמתעניינים בארכיאולוגיה. בישראל המצב מיוחד: מקומות רבים בארץ הם אתרים ארכיאולוגיים, ויש בהם מימצאים (דברים) היסטוריים. כמעט כל אחד יכול להיות "ארכיאולוג", מפני שלפעמים אפשר למצוא אפילו בחצר הבית דברים שקשורים להיסטוריה.

אנשים מכל העולם - פרופסורים, סטודנטים בני נוער ועוד - באים לארץ בקיץ, ועובדים בהתנדבות בחפירות ארכיאולוגיות: הם מחפשים באדמה בתים עתיקים, כלים ומטבעות כסף בני

אלפי שנים. אנשים אלה עובדים קשה מבוקר עד ערב בשמש הקיץ החמה, ו"אוכלים" הרבה חול ואבק. יחד עם זאת כשהם חוזרים הביתה, הם מספרים שהייתה להם חופשה נהדרת בישראל.

איך אפשר להסביר זאת? – יש אנשים, שמחפשים פעילות (עבודה) מעניינת ולא רגילה. יש כאלה, שאוהבים לגלות ולמצוא דברים חדשים, ואחרים מחפשים קשר לעבר ההיסטורי. הם מרגישים שאם הם יחפשו ויגלו בעצמם את "העבר", יהיה להם קשר חזק יותר להיסטוריה. הם אומרים בהומור: "קל יותר לחפש את העבר, מאשר לחפש תשובות לבעיות ההווה."

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. אלו מימצאים ארכיאולוגיים מוצאים בארץ? _____

2. מדוע העבודה בארכיאולוגיה בארץ אינה קלה? _____

3. מדוע אנשים אוהבים את העבודה הזאת? _____

א. _____

ב. _____

ג. _____

4. מדוע חשוב לחלק מה"ארכיאולוגים" למצוא מימצאים היסטוריים בעצמם? _____

אַרְכֵיאוֹלוֹגְיָה בַּטְבְּרִיָּה

בחודש מרץ 2004 גילו (מצאו) ארכיאולוגים בטבריה העתיקה ממצא ארכיאולוגי בעל משמעות מיוחדת: שרשרת בְּרוֹנְזָה כבדה, באורך 6.65 מטר. השרשרת נשארה שְׁלֵמָה במשך יותר מאلف שנים.

החפירות הארכיאולוגיות בטבריה נערכות כדי לחשוף (לגלות) את העיר שהוקמה לפני כ-2,000 שנה. פרופסור יזהר הירשפלד, הארכיאולוג שמנהל את החפירות, משער (חושב) שֶהִשְׁרָשְׁתָּה הארוכה הזאת הייתה בתוך מבנה (בית) ציבורי, והחזיקה נְבִרָשֶׁת (מנורה גדולה). השרשרת נמצאה על-יד חלקים גדולים של זכוכית. אלה היו כנראה, הקערות שבהן היו גִּרְוֹת הַשָּׁמֶן של הַנְּבִרָשֶׁת.

גם חלקים של גג-בית נמצאו במקום. הממצאים האלה מחזקים את ההשערה (מחשבה) של פרופסור הירשפלד. "אם השרשרת היא באמת חלק מנברשת, אז אפשר ללמוד על חיי העיר, על העושר והאסתטיקה של הבתים", אומר הירשפלד.

הארכיאולוגים סבורים, שהעיר נהרסה בשנת 749 לספירה ברעידת האדמה החזקה ביותר שהייתה באזור. חוץ מטבריה נהרסו ברעידת האדמה הזאת גם חמת-גדר, העיר בית-שאן וערים נוספות.

"ארכיאולוגים 'אוהבים' קטסטרופה ורעידות אדמה", אומר הירשפלד. "בזכות אירועים כאלה נשמרים בשלמות כלים, בתים ואפילו אזורים שלמים. כך אתה מרגיש, שאתה נוגע בהיסטוריה".

במקום עובדים 35 מתנדבים מישראל ומכל העולם. אחד מהם, איתן בנסינגר, עורך-דין משיקגו, אומר: "ייתכן מאוד, שבעתיד הקרוב יתברר, כי המקום הזה היה גדול ומעניין כמו העיר העתיקה קיסריה, שבה התגלו ממצאים חשובים, ביניהם התיאטרון הרומי. אני מרגיש, שאני חלק מהתחלה של גילוי היסטורי גדול ומיוחד".

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בשורה 7 כתוב: "...מחזקים את ההשערה (מחשבה) של פרופסור הירשפלד".

א. מהי ההשערה? _____

ב. מה מחזק את ההשערה הזאת? _____

2) מה לומדים הארכיאולוגים מהממצאים האלה? _____

3) איך "עוזרות" רעידות אדמה לארכיאולוגיה? _____

4) בשורות 16-17 כתוב: "אני מרגיש, שאני חלק מהתחלה של גילוי היסטורי..."

מדוע הוא מרגיש כך? _____

מצב המים בישראל

מדענים מהאוניברסיטאות ומומחים לענייני מים ערכו מחקר על מצב המים בישראל. במחקר נמצאו נתונים מפתיעים: בשנת 1990 צרכו תושבי ישראל כ-1,800 מיליון מטרים מעוקבים (קוב) של מים, ואילו בשנת 2005 לא גדלה צריכת המים, למרות גידול של 50% במספר התושבים. הסיבה העיקרית לכך היא ההתקדמות הטכנולוגית בחקלאות ובתעשייה שמאפשרת חיסכון במים. "מהנתונים האלה מתברר כי מדינת ישראל קרובה מאוד לפתרון בעיית המים שלה", אומר מר אורן מנהל חברת "מקורות" – חברת המים הלאומית של ישראל. אורן טוען, שאין סיבה לחשוש שיהיה מחסור במים בארץ, מפני שב ישראל יש יכולת, מומחיות, ידע וטכנולוגיה מתקדמת לייצר מים. השאלה איננה אם כמות המים תספיק, אלא מה יהיה מחירם.

יש מספר טכניקות לייצר מים. ראשית, מייצרים מים על-ידי טיהור (ניקוי) מי גֵיּוּב, והם משמשים לחקלאות ולתעשייה. שנית, אפשר לקחת מִי-יָם ולהתְפִּיל אותם – להוציא מהם את המלח. במפעל המים באשקלון מייצרים כ-100 מיליון קוב מים נקיים ממי-יָם ומשתמשים בהם אפילו לשתייה. קוב מים כזה עולה כ-2.5 ש"ח, וזהו המחיר הנמוך ביותר בעולם. מקור נוסף לייצור מים הוא מאגר המים המליחים שנמצא מתחת לאדמת המדבר בנגב. באמצעות טכניקה מיוחדת הופכים את המים המלוחים למים שאפשר להשתמש בהם לתעשייה. הטכניקה הזאת זולה הרבה יותר, ושומרת על איכות הסביבה. היום אפשר להכין לשימוש לפחות 50 מיליון קוב מים כאלה בשנה.

משק המים הישראלי מסוגל לייצר מידי שנה כ-500 מיליון קוב מים, והתחזית לעתיד אופטימית.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. בשורה 1 כתוב: "... ערכו מחקר על מצב המים בישראל".

א. מי ערך את המחקר? _____

ב. מה היו הנתונים המפתיעים שהתגלו במחקר? _____

2. מדוע אין סיבה לחשוש שיהיה מחסור במים? _____

3. מהן הדרכים לייצר מים לשתייה ולתעשייה?

א.

ב.

ג.

4. מהם היתרונות של התפלת מי-ים בישראל? (2 נק')

א.

ב.

ההיסטוריה היהודית של צפת

העיר צפת נמצאת על הר גבוה בגליל העליון. השם שלה הוא "צפת", כי היא "צופה" (מסתכלת) ממקום גבוה על כל האזור. צפת היא אחת מ-4 הערים הקדושות בארץ ישראל: ירושלים, חברון, טבריה וצפת. יש בעיר בתי-כנסת עתיקים, נוף נהדר ומזג אוויר מצוין.

ההיסטוריה היהודית של צפת מתחילה לפני 2,000 שנים בערך. במשך כל השנים גרו בעיר קבוצות קטנות של יהודים. בשנת 1516 הגיעה לצפת קבוצה גדולה של יהודים מספרד ומפורטוגל. צפת הייתה אז מרכז של לימוד תורה: רבנים חשובים גרו בה, למשל: רבי שלמה אלקבץ, רבי יוסף קארו, האר"י הקדוש, ועוד. בשנת 1837 הייתה רעידת אדמה חזקה (האדמה זזה) בצפת. המצב בעיר היה קשה: בתים נהרסו (נפלו), הרבה מאוד יהודים מתו, ולא היה אוכל. הרבה יהודים עזבו את העיר, ועברו לגור במקומות אחרים. אחרי 50 שנה בערך הגיעו לעיר יהודים מרומניה ומרוסיה, והתחילו לבנות אותה מחדש (עוד פעם). בזמן מלחמת העולם הראשונה (1914 – 1918) שוב היה מצב קשה, ובעיר נשארו מעט מאוד יהודים.

לאחר מלחמת העצמאות (1948), העיר צפת גדלה ובנו בה שכונות חדשות. היום צפת היא עיר של תיירות. תיירים רבים מגיעים אליה מהארץ ומהעולם. יש בה בתי-מלון, מסעדות ובתי קפה. בכל שנה בקיץ מתקיים בעיר "פסטיבל הכליזמרים – למוסיקה יהודית". מוסיקאים רבים מנגנים ושרים במרכז העיר, ברחובות הצרים ועל גגות הבתים העתיקים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) למה קוראים לעיר צפת?

(2) בשורה 4 כתוב: "במשך כל השנים גרו בעיר קבוצות... של יהודים".

א. מאיין הגיעו יהודים לצפת?

ב. למה עזבו היהודים את העיר?

(3) מה הם הדברים המיוחדים בעיר צפת?

א.

ב.

ג.

ד.

העיר אֵילַת

אילת היא העיר הדרומית (דרום) ביותר בישראל. צה"ל הגיע לעיר ב-ט' בחודש אדר תש"ט (10.03.1949), ומאז היא עיר ישראלית. באילת גרים כיום כ-50,000 תושבים.

העיר אילת היא נקודת-מפגש (פגישה) של הנגב, מִדְבַּר-סיני והים האדום. לאילת יש גבול עם שתי מדינות: ירדן במזרח ומצרים בדרום. מאז חֻזָּה-השלום בין ישראל למדינות האלה עוברים שם תיירים רבים מהארץ ומהעולם.

אזור אילת הוא מקום עתיק מאוד. כבר לפני יותר מ-5,000 שנים היה שם יישוב חקלאי. גם בתנ"ך כתוב על העיר, למשל, שלמה המלך בנה באילת נמל חשוב, כדי להגיע דרך הים למקומות רחוקים. היום אילת היא עיר תְּיָרוֹת. יש בה 50 בתי-מלון, חנויות ומסעדות רבות, ותיירים רבים מגיעים אליה במשך כל השנה. מזג האוויר באילת חם בדרך-כלל, וכמעט לא יורד שם גשם. אפשר לטייל בסביבה ברגל או במכונית, ואפשר גם לשחות או לצלול בַּים האדום. בַּים יש דגים ובעלי-חיים (חיות) מיוחדים, וחום-המים הוא 20° בערך.

אילת היא גם עיר של פסטיבלים ומוסיקה. בכל שנה בסוף הקיץ מתקיים בנמל וברחובות-העיר פסטיבל של מוסיקת ג'אז: "ג'אז בים האדום". הפסטיבל מפורסם מאוד, ומשתתפים בו תיירים רבים ומוסיקאים חשובים מהארץ ומהעולם.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים על העיר אילת:

א. המיקום: _____

ב. מספר התושבים: _____

ג. מזג האוויר: _____

(2) מה ידוע (יודעים) על אילת העתיקה? _____

(3) בשורה 8 כתוב: "היום אילת היא עיר תיירות".

למה היא עיר של תיירות?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(4) בשורה 13 כתוב: "הפסטיבל מפורסם מאוד..."

א. איזה פסטיבל? _____

ב. למה הוא מפורסם? _____

"הטכניון" – האוניברסיטה הטכנולוגית של ישראל

הטכניון הוא בית-הספר הגבוה בישראל ללימודי הנדסה, ארכיטקטורה, מדעים וטכנולוגיה. הוא נמצא בשכונת "נווה שאנן" בחיפה, ולומדים בו כ-15,000 סטודנטים.

דוקטור פאול נתן, יהודי מְגֵרְמָנִיָּה, הקים (בנה) בית-ספר טכני בחיפה בשנת 1912. בשנת 1924 הפך (היה) בית-הספר לאוניברסיטה טכנולוגית – "הטכניון". בארץ היה אז ויכוח (קונפליקט) גדול, באיזו שפה ילמדו בטכניון - בגרמנית או בעברית? לזכות קראו "מלחמת השפות". דוקטור נתן ופרופסורים אחרים שעלו מגרמניה חשבו, שאי-אפשר ללמוד הנדסה וטכנולוגיה בעברית, כי אין מספיק מילים ואין מספיק ספרי-טכנולוגיה בעברית. המורים בבית-הספר בארץ ובטכניון לא

הסכימו, ודרשו (רצו) ללמד בעברית. רק אחרי שביתה של כל התלמידים והמורים התחילו ללמד בעברית, ומאז לומדים בטכניון בעברית.

שנת-הלימודים התחילה בחודש דצמבר 1924 רק עם 16 סטודנטים, אבל אחרי מספר שנים גדל הטכניון במהירות. משנת 1935 התחילה עלייה גדולה של יהודים לארץ-ישראל, ויותר מ-400 סטודנטים-עולים למדו אז בטכניון.

במשך כל השנים עזרו אנשי הטכניון למדינת-ישראל: הם עזרו לצה"ל לפתור בעיות טכנולוגיות. בשנים 1948 – 1950 עזרו ארכיטקטים מהטכניון לתכנן (לעשות תוכניות) בתים לעולים החדשים שהגיעו לישראל. הטכניון מפורסם בכל העולם. בשנת 2004 זכו בפרס "נובל" לכימיה שני פרופסורים מהטכניון: אברהם הרשקו ואהרון צ'חנובר.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים על הטכניון של היום:

א. המקום: _____

ב. מקצועות הלימוד: _____

ג. מספר הסטודנטים: _____

(2) בשורה 4 כתוב: "בארץ היה אז ויכוח גדול".

א. על מה היה הוויכוח? _____

ב. למה דוקטור נתן לא הסכים עם המורים הישראליים? _____

ג. איך הסתיים (נגמר) הוויכוח? _____

(3) איך עזרו אנשי הטכניון למדינת ישראל? _____

ההיסטוריה של הכנסת

ט"ו בשבט הוא יום-ההולדת של הכנסת – הפרלמנט הישראלי. בט"ו בשבט תש"ט (1949) התקיימה בבניין הסוכנות בירושלים הישיבה הראשונה של הכנסת. לכבוד האירוע כתב המשורר נתן אלתרמן את השיר: "עם כנסת ראשונה". רוב חברי הכנסת הגיעו לירושלים מאזור תל-אביב והשפלה, ובדרך הם עצרו בשער-הגיא על-יד ירושלים. הם ערכו שם טקס נטיעת עצים לכבוד "ט"ו בשבט". מאז הפך טקס נטיעת עצים במקומות שונים בירושלים ובסביבתה לחלק ממסורת חגיגות יום הולדת הכנסת.

בהתחלה נקראה הכנסת בשם "האספה המכוננת", אך יומיים לאחר הישיבה הראשונה הוחלט לשנות את שמה ל"כנסת". בהיסטוריה היהודית "הכנסת הגדולה" הייתה מוסד דתי-לאומי חשוב ביותר. היא הוקמה בערך במאה החמישית לפני הספירה, והיו בה 120 חברים מהאנשים הנכבדים (החשובים) בעם. לכן הוחלט, שבבית הנבחרים (בפרלמנט) של מדינת ישראל החדשה יהיו גם-כן 120 חברים.

הישיבה הראשונה של הכנסת התקיימה אומנם בירושלים, אך במשך תשעת החודשים שלאחר מכן נערכו ישיבות-הכנסת בתל-אביב בגלל הבעיות הביטחוניות. דוד בן-גוריון, ראש הממשלה הראשון של ישראל לא הסכים למצב הזה, והודיע כי: "ירושלים היא חלק בלתי (לא) נפרד ממדינת ישראל, כשם (כמו) שהיא חלק בלתי נפרד מההיסטוריה הישראלית...", ואז חזרה הכנסת לירושלים.

ב-1956 הוחלט על תחרות לתכנון בית קבוע לכנסת בירושלים. במקום הראשון זכה האדריכל יוסף קלרוין, וב-י"ד באלול תשכ"ו (30 באוגוסט 1966) נערך הטקס של חנוכת הבית.

בכל שנה בט"ו בשבט - יום החג של הכנסת - משתתפים בטקסים החגיגיים של הנטיעות חברי-הכנסת והעובדים בה. לטקסים מוזמנים גם אורחים חשובים, כמו נשיא המדינה והרבנים הראשיים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) בשורות 6 - 7 כתוב: "הוחלט לשנות את שמה לכנסת".

א. מה היה השם הקודם? _____

ב. מדוע הוחלט על שינוי השם? _____

2) בשורות 11-12 כתוב: "דוד בן-גוריון... לא הסכים למצב הזה".

א. לאיזה מצב? _____

ב. למה הוא התנגד למצב הזה? _____

3) בשורה 16 כתוב: "...ט"ו בשבט – יום החג של הכנסת".

א. מדוע ט"ו בשבט הוא יום חג לכנסת? _____

ב. איך חוגגים אותו? _____

ג. איך התחילה המסורת הזאת? _____

הבחירות בישראל

ישראל היא מדינה דמוקרטית, והבחירות בה מתקיימות פעם בארבע שנים, בדרך-כלל. לכל אזרח ישראלי יש זכות לבחור במפלגה, שתייצג אותו בכנסת. מספר חברי הכנסת הוא 120.

שיטת הבחירות לכנסת:

1. הבחירות בישראל הן כלליות ושוות, כלומר: לכל אזרח מגיל 18 יש זכות לבחור רק בפתק אחד, ומגיל 21 יש לו גם זכות להיבחר לכנסת.

2. הבחירות הן חשאיות (סודיות): כל אזרח בוחר לבדו, ומכניס את פתק ההצבעה לקלפי בעצמו.

3. הבחירות מתקיימות בכל הארץ באותו יום. ביום הבחירות לא עובדים זה יום שבתון.

4. הבחירות הן יחסיות (פרופורציונאליות): מספר חברי-הכנסת של כל מפלגה נקבע לפי אחוז קולות הבוחרים, שבחרו בה. לדוגמה: למפלגה שזכתה ב - 10% מקולות (ממספר) הבוחרים, יהיו 12 חברי-כנסת.

לאחר שמסתיים תהליך הבחירות, משוחח נשיא המדינה עם נציגי המפלגות שנבחרו לכנסת. הנשיא מחליט מיהו ראש המפלגה, שיש לו סיכוי טוב להקים את הממשלה החדשה. הוא מטייל עליו (אומר לו) להקים ממשלה, ולעמוד בראשה. אחרי משא ומתן (דיון) עם נציגי המפלגות

חותם ראש הממשלה הנבחר על הסכם קואליציוני עם ראשי המפלגות, המעוניינות להשתתף בממשלה. ההסכם הקואליציוני כולל את קווי היסוד (האידיאולוגיה) של הממשלה ואת חלוקת התיקים (המשרדים) בין השרים.

תרגיל: 1 מלאו את הטבלה לפי הדוגמה:

המקרה	אסור או מותר לפי החוק	מדוע?
גב' סלע בוחרת פעמיים, כי היא אישה עשירה מאוד.	<u>אסור לפי החוק</u>	<u>הבחירות הן שוות. לכל אזרח יש זכות לבחור רק בפתק אחד.</u>
מיכאל כגן, אזרח ישראלי בן 28, עלה לארץ לפני 3 שנים, ורוצה להיבחר לכנסת.		
בגלל מזג האוויר הבחירות בירושלים מתקיימות במשך יומיים.		

2) מהו תהליך הקמת הממשלה?

- א. _____
- ב. _____
- ג. _____
- ד. _____

החברה הערבית במדינת ישראל

בשנת 1949, עם סיום מלחמת העצמאות, נשאר בארץ מיעוט קטן של ערבים, שגרו בעיקר בכפרים. הם כמעט לא יכלו לצאת מן הכפר, משום שהצבא הגביל את תנועתם. הם היו חייבים לעבוד בכפר בעיקר בחקלאות.

בתחילת שנות ה-60 בוטלה ההגבלה על התנועה מן הכפרים ואליהם, ומאז היא חופשית ופתוחה. בנוסף לכך, חלו בארץ שינויים: מספר התושבים גדל, הכלכלה התפתחה, ורמת ההשכלה עלתה. כתוצאה מכך השתנה גם המצב הכלכלי והחברתי של החברה הערבית. רוב הערבים עזבו את עבודת החקלאות, והתחילו לעסוק בעבודות ובמקצועות חדשים: כיום הם עובדים כפועלים, כבעלי עסקים וכסוחרים. כמו-כן, הולך וגדל מספר המשכילים והאקדמאים: מורים, עורכי-דין, רואי-חשבון ועוד.

גם במבנה המשפחה הערבית חלו שינויים. בעבר חיו המשפחות רק במסגרת, "המשפחה המורחבת". בראש המשפחה עמד האב, שהיה בעל הרכוש והאדמה. הנשים, הבנים והנכדים גרו כולם בבית אחד, וחיו בשיתוף פעולה. ואילו כיום עוברת המשפחה הערבית למסגרת "המשפחה הגרעינית", כלומר: אב, אם וילדים, אבל היא שומרת עדיין על המסגרת הדתית והחברתית.

גם במעמד האישה חלו שינויים. כיום כל הבנות הן בעלות השכלה יסודית, לפחות. חלק גדול מהן ממשיך בלימודים תיכוניים וגבוהים. אבל יחד עם זאת נשארה האישה הערבייה צמודה למסגרת המשפחה והמסורת. יש להניח, כי בעתיד הקרוב תשתלב, האישה הערבית יותר ויותר במעגל העבודה.

(על-פי "אוניברסיטה משודרת" - החברה הישראלית מתחים ומאבקים / אביבה אביב)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) מהם הגורמים לשינויים בחברה הערבית? _____

החברה הערבית בעבר	החברה הערבית בהווה	
		עיסוקים ומקצועות:
		מבנה המשפחה:
		מעמד האישה:

2) בקטע כתוב: "ומאז היא חופשית ופתוחה" – ממתי?

3) מלאו את הטבלה. כתבו תשובות מפורטות:

חברת הילדים הדמוקרטית

"חברת הילדים הדמוקרטית" היא תוכנית המיושמת בכ- 40 בתי-ספר ברחבי הארץ. המודל לפעילות "חברת הילדים הדמוקרטית" מבוסס על הרעיון של יאנוש קורצ'אק. קורצ'אק סבר, שיש לשתף את הילדים בתהליך החינוכי. הוא הקים חברת ילדים שהייתה מבוססת על המודל הדמוקרטי של שלוש רשויות שלטון: רשות מחוקקת, רשות מבצעת ורשות שופטת. לחברת הילדים יש סמכויות, והיא מטילה אחריות על התלמידים לניהול חייהם החברתיים, כולל היחסים בינם לבין עצמם. שותפים בה תלמידים בלבד. תפקיד המורים הוא רק להדריך את התלמידים.

אחד מתפקידיו של בית-הספר הוא להכין את תלמידיו לחיים בחברה דמוקרטית. "חברת הילדים הדמוקרטית" מאפשרת לתלמידים התנסות דמוקרטית אמיתית. נקודת המוצא של "חברת הילדים הדמוקרטית" היא, שכל התלמידים שווים בזכויותיהם ובחובותיהם. לכל חברת ילדים יש תקנון שכתבו הילדים ובו פירוט של כללי ההתנהגות המקובלים בבית-הספר, והוא ידוע לכל התלמידים. בתחילת כל שנת לימודים מתקיים טקס חתימה על התקנון. הטקס נערך בנוכחות כל תלמידי בית-הספר והוריהם, משום שכך יהיו הן התלמידים והן הוריהם שותפים ומעורבים בתהליך.

לאחר מכן מתקיימות בחירות ל"ועדות ביצוע" ול"ועדת בירור ומשפט" בהן משתתפים תלמידי כיתות ב' עד ו'. לאחר הבחירות קובעים חברי "ועדות הביצוע" את המשימות לשנה הקרובה. תפקידה של "ועדת בירור ומשפט" הוא לפתור בעיות וסכסוכים בין התלמידים. ההשתתפות בוועדות פתוחה לכל תלמיד: המעוניינים מגישים מועמדות, הם צריכים להביא המלצות על כישוריהם ולעמוד לבחירות. במהלך התקופה הזו לומדים התלמידים בכיתה, כיצד להציע מועמדות וכיצד לכתוב המלצות.

התוכנית מחנכת לערכי הדמוקרטיה, התחשבות באחרים, קבלת אחריות אישית ומעורבות חברתית. מנהלי בתי-הספר המשתתפים בתוכנית מצביעים על תופעה חיובית וחשובה: הפחתה משמעותית במקרי האלימות. בבית-הספר "שפרינצק" בקרית-גת החליטה "ועדת הבירור והמשפט", שאחד מהפתרונות למניעת אלימות יהיה "משכני שלום בחצר". מדובר בתלמידי כיתה ו', שתפקידם לפתור מריבות המתעוררות במהלך ההפסקות. ילדי כיתה ו' לומדים טכניקות של גישור, שבעזרתן הם יודעים איך להציע פתרונות ולהתגבר על בעיות. קבלת תפקידים כאלה מוסיפה לתחושת האחריות האישית של התלמידים לבית-הספר, ומחנכת לערכים של כבוד לאחרים וכבוד לכללי החיים הדמוקרטיים.

לאחרונה הוקם אתר אינטרנט שמטרתו ליצור קשר בין כל בעלי התפקידים בחברת הילדים מכל הארץ. האתר הוא "מקום מפגש", ובו ניתן להתייעץ לגבי בעיות ופתרונן ולחלוק עם שאר המשתתפים רעיונות טובים ומקוריים שיושמו בהצלחה.

(עפ"י מדור חינוך - "ידיעות אחרונות" 2.2.03)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. בשורה 1 כתוב: " 'חברת הילדים הדמוקרטית' היא תוכנית המיושמת בכ- 40 בתי-ספר."

א. מיהו אבי הרעיון?

ב. מה הייתה האידיאולוגיה שלו?

2. מהם יתרונות התוכנית?

א. _____

ב. _____

ג. _____

ד. _____

3. מהם השלבים ביישום התוכנית?

א. _____

ב. _____

ג. _____

ד. _____

"הכושים העבריים"

בשנת 1969 הגיעה מארצות-הברית לישראל קבוצה קטנה של אנשים שחורים. שם הקבוצה: "הכושים העבריים". מאז חיים "הכושים העבריים" בישראל בלי זכויות ובלי חובות אזרחיות: אין להם עדיין תעודות-זהות, הם לא משרתים בצה"ל, וגם לא משלמים מיסים. אבל עכשיו, במשרד

הפנים החליטו לשנות את המצב: 2,500 "הכושים העבריים" יקבלו בעתיד הקרוב תעודות זהות, ויהיו אזרחים במדינת-ישראל. מי הם "הכושים העבריים"?

"הכושים העבריים" אומרים, שהם חלק מעם ישראל, ולכן הם הגיעו לארץ. הם גרים בנגב: בדימונה, בערד ובמצפה-רמון. הם גרים בדירות קטנות, והמצב הכלכלי שלהם לא כל-כך טוב. מנהיג (ראש) הקבוצה הוא בן-עמי קרטור. חברי הקבוצה מאמינים בו, ועושים כל מה שהוא אומר להם לעשות. "הכושים העבריים" לא אוכלים בשר, עוף ודגים. הם לא מעשנים ולא משתמשים בתרופות. הגברים בקבוצה יכולים להתחתן עם מספר נשים, והילדים שלהם לומדים בבית-הספר של הקבוצה.

עכשיו מתחילים לבנות בנגב יישוב קבוע ל"כושים העבריים". בונים גם כפר חקלאי לצעירים. בכפר החקלאי ילמדו התלמידים חקלאות, ויגדלו פירות וירקות אורגניים (בלי כימיקלים). "הכושים העבריים" אוהבים את ישראל. הם שמחים ומחכים ליום שבו הם יוכלו לבחור לכנסת, והבנים שלהם ישרתו בצה"ל.

(עפ"י "ידיעות אחרונות" - 2003/07/29)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) בשורה 2 כתוב: "מאז חיים "הכושים העבריים" בישראל"

א. ממתי הם חיים בישראל? _____

ב. למה הם באו לישראל? _____

(2) מה הם הדברים המיוחדים בדרך-החיים של "הכושים העבריים"?

א. _____

ב. _____

ג. _____

ד. _____

(3) בשורה 4 כתוב: "במשרד הפנים החליטו לשנות את המצב..."

איזה שינויים יהיו בחיי "הכושים העבריים" בזמן הקרוב?

א.

ב.

ג.

הייעור הביטחוני

נוף הארץ במדינת ישראל השתנה מאוד במשך שנות קיומה. אחת הסיבות המעניינות והמיוחדות, שהביאו לשינוי הזה, היא התופעה של "הייעור הביטחוני". ההגדרה של "ייעור ביטחוני" היא נטיעות של חורשות-עצים ויערות צפופים, כדי להסתיר ולהגן על אזורים מסוימים, ובכך ליצור אזור ביטחון לכוחות צבא או לאזרחים. רעיון הייעור הביטחוני היה של עקיבא עצמון, שהיה קצין בכיר בצה"ל בשנת 1948.

הייעור הביטחוני משתרע על-פני אלפי דונמים – מרמת-הגולן בצפון ועד רצועת-עזה בדרום. הוא התחיל עם קום המדינה, בשנת 1948, ונמשך עד היום. בשנים הראשונות נטעו את היערות חיילים ואנשי משרד החקלאות, אבל החל משנת 1959 עבר הביצוע לידי "הקרן הקיימת לישראל". עד אמצע שנות השישים של המאה ה-20 נטעו בעיקר עצי אֶקְלִיפְטוּס, מכיוון שעצי האקליפטוס צומחים במהירות, ויוצרים מסתור רחב (מקום נסתר, לא גלוי). הנטיעות השתרעו על-פני דרכים באורך של יותר מאלף קילומטרים. הריכוזים העיקריים הם: בצפון – לאורך הגבול הסורי, בעמק הירדן ובעמק החולה. בדרום – לאורך הגבול המצרי, ברצועת עזה, ובירושלים – לאורך קו הגבול העירוני, שהפריד בין ירושלים המערבית, שהייתה ישראלית ובין ירושלים המזרחית, שהייתה יִרְדַּנִּית עד שנת 1967.

היערות האלה סייעו לצה"ל במהלך המלחמות: ב"מבצע סיני", בשנת 1956, שימשו היערות הביטחוניים בדרום בסיסים לכוחות הצבא לפני היציאה למלחמה ב"מדבר סיני". תפקיד דומה היה ליערות האלה גם בזמן "מלחמת ששת הימים", ביוני 1967. במהלך מלחמת "יום הכיפורים", בשנת 1973, שימשו החורשות הביטחוניות מקום התארגנות לכוחות צה"ל, שהתכוננו לעלות ל"רמת הגולן".

לאחרונה יצא לאור ספר חדש בשם: "מחקרים בארץ ישראל". בספר מתפרסם מחקרה של ד"ר נורית קליאוט מ"אוניברסיטת חיפה". המחקר כולל רשימות של מיקום היערות האלה, מטרתם וההתפתחות ההיסטורית שלהם. ד"ר נורית קליאוט מציינת, כי לייעור הביטחוני היו מטרות נוספות: הוא היה מקור תעסוקה למובטלים ולעולים חדשים, ותרם לחינוך לציונות ולאהבת הארץ בקרב תלמידי בתי-הספר, שהשתתפו בנטיעות יחד עם המורים.

עם השנים שינו היערות הביטחוניים את נוף הארץ, והפכו לחלק מהתרבות ומהמורשת (ההיסטוריה) הישראלית. במספר מקומות נעקרו (הוצאו מן האדמה) העצים, כדי לסלול כבישים או כדי למנוע מקומות מסתור לטרוריסטים, למשל ברצועת עזה. ברוב המקומות נשמרו העצים, ואפילו הפכו לסמלים לאומיים: לדוגמה, השדרה הביטחונית המפורסמת, שנמשכת מדרום ים הכינרת עד קיבוץ עין-גב. כמו-כן קיימים עדיין ברחבי הארץ יערות רבים מסביב לבסיסים צבאיים. יש לציין את הנוף המיוחד, שיצר הייעור הביטחוני לאורך כבישי הנגב המערבי: זו הפעם הראשונה בהיסטוריה שבאזור מְדִבְרִי זה יש שורות ארוכות וישרות של עצים. הנופים, שנוצרו בעקבות הייעור הביטחוני, זוכים להתעניינות ולהערכה במדינות רבות בעולם, ויש מאמץ בין-לאומי לשמר אותם בגלל תפקידם בעיצוב הנוף על-ידי האדם.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) מהן הסיבות ההיסטוריות לנטיעת היערות הביטחוניים?

א. _____

ב. _____

ג. _____

2) באילו מקומות השתנה הנוף הישראלי כתוצאה מהייעור הביטחוני? - פרטו

3) בשורה 25 כתוב: "ברוב המקומות נשמרו העצים..."

א. מדוע נשמרו רוב היערות?

1. _____

2. _____

ב. מדוע חלק מהיערות לא נשמרו?

1. _____

2. _____

4) האם יש לאדם זכות לעצב את הנוף לפי הצרכים שלו? – הסבירו את דעתכם.

ההיסטוריה של "אגד"

"אגד" היא חברת הנסיעות הגדולה והוותיקה בישראל. בחברת "אגד" יש היום 3,332 אוטובוסים מודרניים. האוטובוסים מגיעים כמעט לכל מקום בארץ, ונוסעים בהם מיליון אנשים ביום.

ההיסטוריה של "אגד" התחילה בשנת 1918 - אחרי מלחמת העולם הראשונה. צעירים יהודיים בארץ-ישראל קנו משאיות (מכוניות גדולות) מהצבא האנגלי, שהיה אז בארץ. הם שמו בתוך המשאיות כיסאות, ואנשים שילמו להם כסף כדי לנסוע ממקום למקום. בשנים האלה היה קשה מאוד לנסוע בארץ: לא היו כבישים טובים ומסודרים, והיו הרבה סכנות בדרכים. הנהגים הצעירים הבינו, שכדאי להם לעבוד ביחד ולעזור זה לזה, ולכן הם הקימו 4 חברות-נסיעה באזורים שונים. בשנת 1933 הם החליטו להקים חֶבְרַת-נסיעות אחת, והמשורר חיים-נחמן ביאליק קרא לחברה החדשה "אָגֵד".

ההיסטוריה של "אגד" קשורה בהיסטוריה של מדינת ישראל. הנהגים של "אגד" נסעו גם בזמנים קשים למקומות רחוקים ומסוכנים: במלחמת העצמאות (1948) השתמשו באוטובוסים של "אגד" כדי להגיע לירושלים, ולהביא לאנשים אוכל ושתייה. גם במלחמות אחרות - במלחמת "סיני" (1956), במלחמת "ששת הימים" (1967) ובמלחמת "יום הכיפורים" (1973) - נסעו החיילים באוטובוסים של "אגד" לצבא.

לפני מספר שנים בנתה "אגד" "מוזיאון אוטובוסים" בחולון. במוזיאון אפשר לראות את האוטובוסים הראשונים, ש"מספרים" את ההיסטוריה של המדינה של "אגד" ושל התחבורה הציבורית בארץ.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) מה ידוע (יודעים) על חברת "אגד" של היום?

2) בשורה 3 כתוב: "ההיסטוריה של "אגד" התחילה בשנת 1918..."

א. מה עשו הצעירים היהודיים בשנת 1918?

ב. למה החליטו הנהגים הצעירים להקים 4 חברות-נסיעה?

3) איך קשורה חברת "אגד" להיסטוריה של מלחמות ישראל?

4) איך אפשר ללמוד על ההיסטוריה של "אגד"?

מה יהיה העתיד של מדינת ישראל?

ד"ר דויד פסיג, מרצה באוניברסיטת "בר-אילן", הוא עתידן, כלומר: חוזה (מנסה לראות) את העתיד על-פי האירועים ההיסטוריים ועל-פי נתונים מן ההווה.

לדעתו של ד"ר פסיג, הזמן פועל לטובת מדינת ישראל ואזרחיה למרות המצב הקשה וההרגשה הרעה של אזרחי ישראל בעקבות האינתיפאדה והפיגועים. הוא מוכיח את דעתו על-פי התהליכים ההיסטוריים והדמוגרפיים בין השנים 1948 - 2002.

לפי הנתונים הסטטיסטיים, בשנת 2002 חיו בישראל 6,508,400 אזרחים. 5.3 מיליון מהם יהודים, והשאר מיעוטים בני דתות שונות. עוד מראים הנתונים, כי כ- 40% מהיהודים החיים בארץ הם צעירים עד גיל 18 שנים. זו המדינה המערבית היחידה, שיש לה מבנה דמוגרפי כזה. ברוב המדינות המערביות המבנה הדמוגרפי הפוך: באיטליה, למשל, תוך מספר שנים 40% מהאוכלוסייה תהיה בגיל 66 ומעלה.

קבוצת הצעירים באוכלוסייה הישראלית משכילה ברובה, והיא תשפיע על החברה והכלכלה בשנים הבאות. נוסף לכך, הריבוי הטבעי (מספר הילדים שנולדו) של היהודים בארץ עלה בשנים האחרונות מ- 2.6 ילדים בממוצע למשפחה ל- 2.7 ילדים, בעוד שהריבוי הטבעי של בני המיעוטים ירד מ- 4.6 ילדים למשפחה ל- 3.2 ילדים. ישראל היא המדינה היחידה בעולם המערבי, פרט לארצות-הברית, שהריבוי הטבעי שלה הוא חיובי. אוכלוסיית המדינה גדלה במשך 54 שנות קיומה פי שמונה הן הודות לריבוי הטבעי והן הודות לגלי העלייה הגדולים לארץ. יש לציין גם, כי היחס (הפרופורציה) בין היהודים לערבים בארץ הוא כ- 81% יהודים וכ- 19% ערבים במשך רוב השנים.

בשנת 1948 היו 11 מיליון יהודים בעולם, מתוכם חיו בישראל כ- 650,000 (כ- 6%). כיום חיים בעולם כ- 13 מיליון יהודים, 37% מהם חיים בארץ. רוב היהודים (63%) החיים בארץ, נולדו בה.

לאור עובדות אלה, בעוד כ- 10 שנים יחיו בארץ כ- 7.5 מיליון יהודים, ואז, לראשונה בהיסטוריה, יהיה רוב העם היהודי בארץ ישראל.

לדעתו של ד"ר פסיג, כאשר רוב העם היהודי יחיה בארץ, אפשר יהיה לבטל את "חוק השבות": חוק המאפשר לכל יהודי לעלות לארץ. אז נוכל להיות עם נורמלי בין העמים, ונוכל להתפנות ולעסוק בשאלה, מהו הייעוד (המטרה והתפקיד) של העם היהודי במדינה מודרנית ודמוקרטית.

(מתוך האינטרנט: <http://www.passig.com>)

תרגיל: השלימו את המשפטים הבאים לפי הקטע:

1) מדוע ד"ר פסיג אופטימי?

א. מבחינה דמוגרפית _____

ב. מבחינה חברתית-כלכלית _____

2) מה משמעות המושג "ריבוי טבעי חיובי"? _____

3) מה מיוחד במבנה הדמוגרפי בארץ? _____

4) איזה שינוי צפוי בעקבות ביטול "חוק השבות"? _____

3.4. Єврейські громади Діаспори

המרכז היהודי בקייב

בלב העיר קייב בירת אוקראינה - אחת מהערים הגדולות ביותר באירופה - נמצאים בנייני הממשלה ובתי המשפט. ביניהם נמצא בניין, שהיום הוא "המרכז היהודי" בעיר. הבניין עבר גלגולים ושינויים רבים במשך השנים, ורק לאחרונה הצליחו יהודי קייב להחזיר אותו לרשותם. הם הקימו שם מחדש את המרכז לתרבות יהודית ואת בית הכנסת.

הבניין נבנה ב- 1898 על-ידי לזר ברוצקי, אחד מעשירי העיר היהודיים, ושימש כבית הכנסת הגדול של קייב. ב- 1929, בזמן השלטון הקומוניסטי, נסגר בית הכנסת הגדול והמפואר, והפך למועדון פועלים. לאחר מכן הוקם בו התיאטרון העירוני של קייב: את ספרי הקודש החרומו (לקחו), ואת ארון הקודש הרסו.

כאשר כבשו הגרמנים הנאצים את העיר, הם לא הרסו את הבניין, אלא הכניסו לתוכו סוסים, והפכו אותו לאורוות סוסים. בשנת 1955 שוב התחלפו "דיירי הבניין". הפעם, תיאטרון הבובות של קייב השתמש בבניין. כשקיבלה אוקראינה עצמאות, החליט הנשיא ליאוניד קרבצ'וק להחזיר את כל הבניינים, שהחרימה הממשלה הקומוניסטית, לבעלים החוקיים. אבל בניין בית-הכנסת לא הוחזר לקהילה היהודית. היהודים בקייב החליטו לפנות לבית המשפט, ולפתוח במאבק (מלחמה) משפטי שנמשך שנים רבות. רק בשנת 1996 קיבלה הקהילה היהודית את הבניין, כדי להקים בו את המרכז הקהילתי היהודי ואת בית הכנסת, בו גם נמצאת ישיבה. במרכז לתרבות היהודית מתכנסים היהודים בשבתות, בחגים ובאירועים שונים. גם חדר-אוכל גדול נמצא במרכז הקהילתי, והוא מספק (נותן) ארוחות חמות לכ- 200 יהודים נזקקים (עניים).

(עפ"י אהרון גרנות - עיתון "בשבע")

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) לאילו מטרות שימש בניין בית-הכנסת בעבר?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(2) מה כולל המרכז היהודי בקייב כיום?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(3) בשורה 13 כתוב: "היהודים בקייב החליטו לפנות לבית המשפט..."

מדוע?

(4) תנו שם לקטע: _____

היהודים חזרו לגרמניה

בשנת 1945, כאשר הסתיימה מלחמת העולם השנייה, לא נשארו בגרמניה יהודים. לפני המלחמה חיו בגרמניה 530,000 יהודים, רבים מהם נרצחו ב"מחנות מוות" או ברחו ממנה. היום, כ- 60 שנה אחרי המלחמה, המצב שונה: בגרמניה חיים כ- 165,000 יהודים, ויש בה מרכזים יהודיים אקטיביים מאוד: בתי-כנסת, מועדונים ובתי-ספר.

בתאריך 2003/1/27 חתמה ממשלת גרמניה על הסכם היסטורי עם היהודים. לפי ההסכם, יקבלו היהודים בגרמניה שלושה מיליון אירו (EURO) כל שנה, כדי לבנות לעצמם מוסדות (מרכזים) יהודיים וכדי לפעול בהם. פאול שפיגל, ראש הקהילה (מנהיג) היהודית בגרמניה, חתם על ההסכם בשם היהודים. הוא מספר: "התרגשתי מאוד לחתום על ההסכם הזה. כאשר התחילה המלחמה, הייתי תינוק. ההורים שלי מסרו אותי למשפחה נוצרית קתולית (לא יהודייה), כדי להציל אותי. הייתי אצלם במשך כל המלחמה. הוריי נשארו בחיים, ואחרי המלחמה נפגשנו בגרמניה". הוא ממשיך ואומר: "החוזה הזה חשוב מאוד לשני הצדדים. המדינה הגרמנית מעוניינת, שהיהודים ימשיכו לחיות בה בכבוד, ולכן בפעם הראשונה מבטיחה הממשלה הגרמנית לעזור ליהודים וחותמת על מסמך רשמי".

למרות השיפור בחיי היהודים בגרמניה יש עלייה רצינית בפעולות אַנטי־שמיות (אנטי יהודיות), בעיקר על-ידי ערבים ומוסלמים: הם נכנסו לבתי-כנסת ולבתי-קברות ופגעו באנשים וברכוש.

לאחרונה קיבל רב בעיר ברלין מכתב, ובו כתוב שצריך להרוג אותו ואת היהודים, "כמו שעשו הנאצים". אף-על-פי-כן הקהילה היהודית בגרמניה היא אחת הקהילות הגדולות באירופה.

(עפ"י "ידיעות אחרונות")

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) מדוע התרגש פאול שפיגל לחתום על ההסכם? _____

(2) בשורה 11 כתוב: "החוזה הזה חשוב מאוד לשני הצדדים".

א. מי הם שני הצדדים? _____

ב. מה כתוב בחוזה? _____

ג. למה הוא חשוב? _____

(3) מה מצב היהודים בגרמניה כיום? (חיובי ושלילי)

א. _____

ב. _____

העלייה לארץ של יהודי אתיופיה

שנים רבות חיו יהודים באתיופיה. לא היה להם קשר עם היהודים בארץ ישראל ובעולם, אבל הם חלמו תמיד לעלות לארץ. רק מעט יהודים הצליחו להגיע לישראל במשך השנים.

בסוף שנת 1984 ממשלת ישראל העלתה (הביאה) לארץ כ- 7,000 עולים חדשים מאתיופיה. העלייה הייתה מיוחדת וסודית, והשם שלה: "מבצע משה".

אסור היה לטוס לישראל מאתיופיה, כי הממשלה האתיופית לא הסכימה לתת ליהודים לצאת לישראל. היהודים שמעו, שבמדינה השכנה, סודאן, מחכים להם מטוסים, שיביאו אותם לארץ. הם יצאו לדרך, והלכו ברגל לסודאן בדרכים קשות ומסוכנות. רבים מתו בדרך בגלל מחלות ורעב.

"מבצע משה" נמשך (היה) חודש וחצי. אבל היו חייבים להפסיק אותו, כי עיתונאים לא אחראיים פירסמו את הסיפור ברדיו, בטלוויזיה ובעיתונים.

בשנת 1991 התחילה מלחמה באתיופיה. היהודים היו בסכנה. ישראל שלחה מטוסים לאתיופיה כדי להביא את היהודים לארץ. זה היה "מבצע שלמה". במשך 36 שעות הגיעו לארץ כ-14,000 אנשים. זהו המספר הגדול ביותר של עולים, שהגיע לארץ בזמן קצר כל-כך.

תרגיל 1: השלימו את הטבלה, וענו על השאלות לפי הקטע:

מבצע משה	מבצע שלמה	
		מתי היה?
		כמה זמן נמשך?
		כמה עולים הגיעו?

(2) איך הגיעו לישראל העולים ב"מבצע משה"? _____

(3) למה לא הצליחו לסיים (לגמור) את "מבצע משה"? _____

(4) מה היה מיוחד ב"מבצע שלמה"? _____

תופעת האנטישמיות

משמעות המושג **אנטישמיות** היא שנאת היהודים. המילה אנטישמיות הופיעה בפעם הראשונה בגרמניה, בשנת 1879, אך תופעת האנטישמיות עתיקה יותר, ונמשכת כבר כ-1600 שנים.

האנטישמיות נולדה על רקע מלחמה דתית בין נוצרים ליהודים. הנוצרים האמינו, שהיהודים רצחו את ישו, ולכן צריך להילחם בהם. כיום, בתקופה המודרנית, הגורמים לאנטישמיות הן כלכליים, גזעניים וטריטוריאליים (שטחי אדמה).

שיא האנטישמיות היה בזמן מלחמת העולם השנייה, כאשר הנאצים הגרמניים ביצעו "רצח עם" של היהודים בעזרת עמים נוספים. לאחר מלחמת העולם הייתה הפסקה בגילויי האנטישמיות, אבל בשנים האחרונות חוזרת התופעה.

מיום 11 בספטמבר 2001 - היום שבו נהרסו "מגדלי התאומים" בארצות-הברית - חוזרים הביטויים האנטישמיים לעיתונות האירופית, לדוגמה: "היהודים מביאים רק צרות לעולם", "אמריקה עוזרת לישראל וליהודים יותר מדי", או "מדינת ישראל היא טעות, שצריך לתקן אותה". אבל האנטישמיות העיקרית קיימת כיום אצל המוסלמים הפונדמנטליים (דתיים מאוד) ואצל אירגוני הטרור המוסלמיים. הם מאמינים, שהיהודים רוצים לכבוש את כל העולם. היהודים ומדינת ישראל אחראים לדעתם, לכל המלחמות ולכל הרע בעולם. לכן צריך לחסל את מדינת ישראל ואת היהודים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) מהן הסיבות העיקריות לאנטישמיות?

בעבר:

בהווה:

2) מיהם האנטישמים הבולטים בתקופה המודרנית?

א.

ב.

ג.

3) מהן הטענות העיקריות של האנטישמים כיום?

א.

ב.

ג.

שימור שפת היידיש – הפרוייקט של אהרון לנסקי

אהרון לנסקי הוא יהודי אמריקני בן 50. כאשר הוא היה בן 23 בלבד, הוא קיבל על עצמו משימה (תפקיד) מיוחדת: להציל את ספרי היידיש שעדיין נשארו בעולם. לנסקי היה אז סטודנט להיסטוריה יהודית באוניברסיטה בהמפשייר. הוא ידע שיש מאות אלפי ספרים ביידיש בספריותיהם של יהודים זקנים. הספרים האלה נזרקו לפח-האשפה, מפני שאין דור המשך לקוראי יידיש: הישראלים אינם מדברים ואינם קוראים יידיש. יהודי העולם משתמשים בשפת המקום שבו הם גרים, והיהודים החרדים (דתיים מאוד), שמדברים יידיש, אינם קוראים ספרות חילונית. לנסקי וחבריו נפגשו עם יהודים מבוגרים, שמעו את סיפור חייהם ואת סיפור הספריות שלהם, וקיבלו את הספרים. בלי כסף ובלי עזרה הם עברו בין בתים, מרתפים ועליות-גג, אספו ספרים ישנים וחיפשו מקום לאחסן אותם. בסופו של דבר, הם השיגו תרומות ומקום לאחסון הספרים. היום, המרכז הגדול לתרבות יידיש נמצא באוניברסיטה בהמפשייר. במקום יש מיליון וחצי ספרים ביידיש, וחברים בו 32 אלף אנשים. המרכז מזמין צעירים מכל העולם ללמוד את השפה, את הספרות ואת תרבות היידיש. מאות סטודנטים לומדים בתוכנית הזאת. עכשיו עובדים שם באיסוף ספרים מדרום-אמריקה, בתרגום ספרים לאנגלית ובהדפסה חדשה של ספרים שאזלו (נגמרו). לנסקי מספר: "כשהייתי ילד שמעתי יידיש, כאשר ההורים שלי לא רצו שאבין אותם, אבל לא התעניינתי בשפה. רק באוניברסיטה זה השתנה: הבנתי, שאני חייב ללמוד את השפה, אם אני רוצה להבין את התרבות היהודית המזרח-אירופית של אלף השנים האחרונות. אנשים בלי עבר – אין להם עתיד".

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בשורות 1 – 2 כתוב: "הוא קיבל על עצמו משימה (תפקיד) מיוחדת..."

א. איזו משימה?

ב. איך הוא הצליח במשימה?

2) מדוע אין דור המשך לקוראי יידיש?

- א. _____
- ב. _____
- ג. _____

3) מה ידוע על המרכז לתרבות היידיש באוניברסיטה בהמפשייר?

4) בשורה 16 כתוב: "...אנשים בלי עבר אין להם עתיד".

הסבירו את המשפט. _____

שפת האספרנטו

אספרנטו היא שפה שהמציא (חיבר) ד"ר אליעזר זמנהוף, רופא יהודי מפולין, לפני למעלה ממאה שנה. הרעיון של ד"ר זמנהוף היה ליצור שפה בין-לאומית, שישתמשו בה כל העמים לתקשורת ביניהם.

בעולם יש מאות שפות. כאשר בני עמים שונים, דוברי שפות שונות צריכים לקיים קשר ביניהם בתחום המדע, התיירות או העסקים - הם עושים זאת באמצעות שפת עזר, בדרך-כלל אנגלית. האנגלית אינה שפה קלה, ובמקרים רבים אינה שפת האם של איש מהם. במפגשים בין-לאומיים גדולים יש צורך בתרגומים, שאינם נוחים, דורשים ציוד מיוחד, וגם עולים כסף רב.

האספרנטו באה לפתור את הבעיות האלה. זוהי שפה פשוטה: אוצר המילים בה קטן יחסית, הדקדוק כולל רק 16 כללים ללא יוצאים מן הכלל, והכתיב פשוט. אולם מטרתו של זמנהוף לא הושגה, אספרנטו אינה שפת התקשורת הבין לאומית. אומנם אנשים רבים בעולם משתמשים בה, אבל האנגלית, כידוע, היא השפה הבין לאומית. מצב זה יוכל להשתנות רק אם ישתנו יחסי הכוחות הכלכליים והמדיניים המשפיעים על העולם. אם יהיה איזון רב יותר בין מדינות העולם

המובילות, ולא יהיה מצב של מעצמה יחידה (ארה"ב) השולטת בעולם, אז יגדל הצורך בשפה ניטראלית וקלה, ואספרנטו תהיה המועמדת הטבעית לתפקיד זה.
(על פי עמרי ונדל 1996)

תרגיל: ענו על השאלות **לפי הקטע:**

1. מהי "שפה בין לאומית"? _____

2. מהם החסרונות של השפה האנגלית כשפה בין לאומית?

א. _____

ב. _____

3. מהם היתרונות של אספרנטו כשפה בין לאומית?

א. _____

ב. _____

ג. _____

4. באלו תנאים יש סיכוי, שאספרנטו תהיה שפה בין לאומית? _____

שפת הפירסום

בישראל אין "שפת פירסום" אחידה מסיבה פשוטה - קהל-המטרה אינו הומוגני. בארץ קיימות קבוצות של אנשים בעלי מנטליות וערכים שונים, וכן דוברי שפות שונות. כ- 40% מהאוכלוסייה הם עולים חדשים, חרדים (דתיים מאוד) וערבים. לקבוצות אלה יש עיתונים משלהם, תחנות רדיו, ואפילו חנויות מיוחדות. הפירסומאי הישראלי חייב לפנות לכל אחת מהקבוצות האלה ב"שפת פירסום" מתאימה, לדוגמה, כדי למכור "קוקה קולה" עליו לבחור בשפות פירסום שונות. "קוקה קולה הוא טעם החיים" – נאמר בפרסומת הכללית. אך האם למושג "טעם החיים" יש אותה משמעות אצל יהודי חרדי, אצל ערבי ישראלי ואצל עולה חדש מרוסיה?!

"הישראלים" ו"הצברים" הם 60% מהאוכלוסייה. גם הם אינם קבוצה הומוגנית, וגם אליהם אי אפשר לפנות ב"שפת פירסום" אחת. מצד אחד יש אנשים המחוברים לתרבות המערבית בשפתם ובהרגלי החיים שלהם, ומצד שני יש אנשים, שתרבותם שונה: הרגלי הקריאה שלהם שונים, שפתם אחרת, והמוסיקה, שאותה הם אוהבים, שונה.

במדינות שבהן האוכלוסייה הומוגנית, כמו: איטליה, צרפת, בריטניה ועוד, שפת הפירסום די אחידה. לעומת זאת, ארצות הברית בדומה לישראל, היא מדינת מהגרים, הקולטת אוכלוסיות מגוונות מכל העולם. הקבוצות האתניות השונות כמו: השחורים, היהודים, הסינים ועוד (אפילו אלה שמרגישות אמריקניות) שומרות במידה רבה על השפה, המינהגים ואפילו על איזורי מגורים נפרדים. משום כך פונות חברות הפירסום האמריקניות אל כל קהל מטרה כזה בנפרד וב"שפת פירסום" מיוחדת לו. יחד עם זאת, ניתן לראות כיום בארצות הברית התקרבות חברתית בין הקבוצות האתניות השונות. דבר זה בא לידי ביטוי בתוכניות טלוויזיה, שרוב האוכלוסייה נהנית לצפות בהן. לדוגמה: צפייה בטלוויזיה במשחקי כדורגל אירופי. משחקי הכדורגל היו זרים לחלוטין לתרבות האמריקנית, ובכל זאת בשנים האחרונות צופים אנשים רבים במשחקי כדורגל אירופי בהשפעת קבוצות המהגרים מאירופה, מדרום אמריקה ומהמזרח הרחוק.

בישראל ההתקרבות החברתית של הקבוצות השונות איטית יותר בהשוואה לארצות הברית. אבל אפשר להניח ולצפות, כי בעוד חמישים שנה בערך, מיליון העולים החדשים, שעלו לארץ בשנים האחרונות, ייקלטו באוכלוסייה הוותיקה, ויהיו חלק אינטגרלי ממנה. אז תהיה עבודת הפרסומאים פשוטה וממוקדת יותר: הם יוכלו לפנות ב"שפת פירסום" אחידה ל- 75% מהאוכלוסייה, שתהיה הומוגנית פחות או יותר.

(דוד טמיר, מתוך: "פנים" – כתב-עת לתרבות, חברה וחינוך)

תרגיל: ענו על השאלות הבאות לפי הקטע:

1) בשורה 1 כתוב: "בישראל... קהל המטרה אינו הומוגני."

א. מיהו קהל המטרה הישראלי? _____

ב. איך באה לידי ביטוי (רואים) חוסר הומוגניות בחברה הישראלית? _____

2) ערכו השוואה בין עבודת הפרסומאים בישראל ובארצות הברית.

הדומה - _____

השונה- _____

3) בשורה 24 כתוב: "אז תהיה עבודת הפרסומאים פשוטה וממוקדת יותר".

א. מתי תהיה עבודתם פשוטה יותר? _____

ב. מדוע? _____

3.5. Видатні постаті єврейського народу

Державні та громадські діячі

בנימין זאב הרצל

בנימין זאב הרצל היה מנהיג יהודי ציוני חשוב מאוד. הרצל נולד בשנת 1860 בהונגריה, ולמד שם בבית הספר היהודי.

לאחר מספר שנים עברה המשפחה לווינה, ושם למד הרצל באוניברסיטה.

בשנים 1891 – 1895 עבד הרצל כעיתונאי בפריז. בצרפת הייתה אז אנטישמיות. אנשים צעקו ברחוב: "מוות ליהודים!". זה השפיע על הרצל מאוד, והוא הבין, שיש רק פיתרון אחד לבעיית האנטישמיות: צריך להקים (לבנות) מדינה עצמאית ליהודים. הרצל כתב ספר בשם: "מדינת היהודים", בספר יש רעיונות והצעות איך להקים את המדינה.

הרצל נפגש עם מנהיגים חשובים באירופה, וביקש מהם לעזור ליהודים להקים מדינה, אבל רוב המנהיגים התנגדו לרעיון. הרצל נפגש גם עם יהודים מפורסמים, כדי להסביר להם את הרעיונות שלו, ולשכנע אותם שהרעיונות חשובים. יהודים רבים בעולם לא הסכימו איתו, רק מעטים שמחו לשמוע אותו - במיוחד היהודים שחיו בארץ ישראל. כאשר הגיע הרצל לביקור בארץ, הם קיבלו אותו בשמחה גדולה.

בשנת 1897 הזמין הרצל מנהיגים יהודים רבים להשתתף "בקונגרס הציוני" הראשון בעיר בזל בשווייץ. בקונגרס קם הרצל ואמר: "אם תרצו – אין זו אגדה", כלומר: צריך להאמין, ואז תהיה מדינה יהודית בארץ ישראל. ובאמת כ- 50 שנים אחר-כך, ב- 1948, קמה מדינת ישראל.

ב- 3 ביולי 1904 (כ' בחודש תמוז תרס"ד) מת הרצל, והוא היה רק בן 44.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. פרטים אישיים של הרצל:

שנת לידה:

מקצוע: _____

ארץ לידה: _____

2. מה עשה הרצל כדי שתהיה מדינה ליהודים?

א. _____

ב. _____

ג. _____

3. איך קיבלו היהודים בארץ ובעולם את הרעיון של הרצל?

4. מתי התקיים הרעיון של הרצל? _____

מאיר דיזנגוף

הרחוב המרכזי של העיר תל-אביב הוא רחוב דיזנגוף.

על-יד רחוב דיזנגוף יש גן ציבורי - "גן מאיר", וגם אולפן מפורסם - "אולפן מאיר". המקומות האלה נקראים על-שם מאיר דיזנגוף - ראש העיר הראשון של תל-אביב.

מאיר דיזנגוף נולד בשנת 1861 ברוסיה. הוא היה ציוני, וחשב שהיהודים צריכים לעלות לארץ-ישראל.

דיזנגוף למד כימיה באוניברסיטה של פריס. בשנת 1892 הוא הגיע לארץ ישראל ובנה מפעל לבקבוקי יין. את היין ייצרו (עשו) בשני מקומות: בראשון-לציון ובזיכרון-יעקב. אחרי מספר שנים סגרו את המפעל, ומאיר דיזנגוף חזר לרוסיה.

בשנת 1905 הוא עלה לארץ בפעם השנייה, וקנה אדמה על-יד העיר יפו. על האדמה הזאת בנו את תל-אביב בשנת 1909. מאיר דיזנגוף היה ראש העיר של תל-אביב עד יום מותו, בשנת 1936. תושבי תל-אביב אהבו אותו, כי הוא היה איש נעים, ועשה הרבה דברים חשובים בעיר. הם בחרו אותו שוב ושוב לראש העיר. התושבים הוותיקים מספרים, שהוא אהב לטייל בעיר, כשהוא רוכב (יושב) על הסוס שלו. הוא בנה בתל-אביב מוסדות כלכליים ותרבותיים רבים, וגם תרם (נתן) את ביתו לעירייה. הבית שלו הוא היום מוזיאון.

תרגיל: ענו על השאלות הבאות לפי הקטע:

(1) אלו מקומות בתל-אביב נקראים על-שם מאיר דיזנגוף? _____

(2) באילו שנים מאיר דיזנגוף עלה לארץ? _____

(3) מה עשה דיזנגוף למען (בשביל) ארץ ישראל?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(4) תושבי תל-אביב בחרו את דיזנגוף להיות ראש העיר עד יום מותו – למה? _____

יוסף טרומפלדור

יוסף טרומפלדור היה איש צבא וסמל לגיבור יהודי.

טרומפלדור נולד בקווקז בשנת 1880. הוא סיים בהצטיינות את בית הספר היסודי, אבל לא היה יכול להמשיך ללמוד בבית הספר התיכון, מפני שהוא היה יהודי.

בשנת 1904, בזמן המלחמה בין רוסיה ליפן, היה טרומפלדור חייל בצבא הרוסי, ונפצע קשה ביד השמאלית. טרומפלדור היה היהודי הראשון והיחיד שהיה קצין (אופיסר) בצבא הרוסי במלחמה הזאת.

בשנת 1912 עלה טרומפלדור לארץ-ישראל וגר בקיבוץ דגניה. הוא היה סוציאליסט, והייתה לו תקווה שבארץ ישראל יחיו היהודים חיים משותפים, בריאים וטובים.

בשנת 1919 היה מצב הביטחון בארץ קשה מאוד. יהודים רבים נהרגו במלחמה עם הערבים. טרומפלדור היה בעל ניסיון צבאי. הוא לימד את היהודים איך לשמור על הקיבוצים והיישובים בגליל, ואיך להילחם בערבים.

בי"א באדר תר"פ (1920/03/1) הגיע טרומפלדור ליישוב תל-חי בגליל, כדי לעזור ליהודים שגרו שם. באותו יום התחילו הערבים במלחמה נגד תל-חי. טרומפלדור נפצע קשה מאוד. לפני שהוא מת הוא אמר לחברים: "טוב למות בעד ארצנו." לזכרו של (כדי לזכור את) יוסף טרומפלדור הקימו (בנו) את קיבוץ תל-יוסף. גם רחובות רבים בישראל נקראים על שמו. כל שנה בתאריך י"א באדר מגיעים תלמידי בתי-ספר לתל-חי, ועורכים שם טקס זיכרון לטרומפלדור ולאנשי תל-חי שנהרגו.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים אישיים של יוסף טרומפלדור:

א. ארץ לידה _____

ב. שנת עלייה _____

ג. מקצוע _____

(2) מה היה החלום של טרומפלדור?

(3) למה טרומפלדור היה יכול ללמד את היהודים להילחם?

(4) מה עשו בעבר ועושים עד היום לזכרו של יוסף טרומפלדור?

א. _____

ב. _____

ג. _____

חיים וייצמן – הנשיא הראשון של מדינת-ישראל

חיים וייצמן היה הנשיא הראשון של מדינת ישראל. הוא היה פרופסור לכימיה ופוליטיקאי ציוני חשוב.

חיים וייצמן נולד בשנת 1874 ברוסיה הלבנה. הוא היה תלמיד מצטיין (מצוין), וכבר בגיל 11 התחיל ללמוד בגימנסיה (בית-ספר תיכון). בגיל 14 הוא ארגן קבוצה בשם "שפה ברורה" כדי ללמד יהודים עברית. וייצמן למד כימיה באוניברסיטאות בגרמניה ובשווייץ, והיה מרצה (מורה) באוניברסיטאות באירופה. בזמן מלחמת העולם הראשונה (1914 – 1918) הוא מצא דרך לייצר (לעשות) אצטון - חומר כימי, שעזר מאוד לאנגליה במלחמה נגד גרמניה.

וייצמן עסק (עבד) גם בדיפלומטיה. הוא האמין שצריך להקים (לבנות) מדינה יהודית בארץ-ישראל. היו לו קשרים טובים עם אנשים חשובים באנגליה, והוא הצליח לשכנע אותם לעזור לעם היהודי להקים מדינה. בשנת 1917 פרסמה ממשלת אנגליה את "הצהרת בלפור". במסמך (דוקומנט) החשוב הזה כתוב, שממשלת אנגליה מסכימה לרעיון של מדינה יהודית בארץ-ישראל.

פרופסור חיים וייצמן היה ראש "הסוכנות היהודית" שנים רבות. בשנת 1936 הוא עלה לארץ, גר בעיר רחובות, והיה מדען ב"מכון זיו". בשנת 1948 בחרה הכנסת בוייצמן לנשיא הראשון של מדינת-ישראל.

בכ"א בחשוון תשי"ג (52/11/9) מת חיים וייצמן. אחרי שהוא מת, קראו ל"מכון זיו" - "מכון וייצמן", ועל-שמו יש רחובות ובתי ספר במקומות רבים בארץ.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים אישיים של חיים וייצמן:

א. מקום הלידה: _____

ב. השכלה: _____

ג. שנת עלייה: _____

(2) בשורה 9 כתוב: "... פרסמה ממשלת אנגליה את 'הצהרת בלפור'".

מה כתוב ב"הצהרת בלפור"?

3) איזה דברים חשובים עשה וייצמן למען (בשביל) העם היהודי?

א.

ב.

ג.

4) איזה מקומות בארץ נקראים על-שם הנשיא וייצמן?

דוד בן-גוריון

דוד בן-גוריון היה ראש הממשלה ושר הביטחון הראשון של מדינת ישראל.

דוד בן-גוריון נולד בפולין בשנת 1886, בשם דוד גרין. בשנת 1897 התקיים ה"קונגרס הציוני" הראשון בעיר בֶּזֶל בשווייץ. הקונגרס הציוני השפיע מאוד על דוד בן גוריון, ולכן בגיל 14 הוא הקים (עשה) אירגון ציוני בשם: "עֶזְרָא". חברי האירגון החליטו לדבר רק עברית.

דוד גרין עלה לארץ בשנת 1906, ועבד בחקלאות. הוא גר במקומות שונים, אבל הוא אהב במיוחד את המושבה סְגָ'רָה בגליל. הוא כתב על סג'רה ביומן שלו: "פה הפועלים עבריים, העבודה עברית, והילדים מדברים עברית... כאן ארץ-ישראל".

דוד גרין היה עיתונאי בעיתון "אחדות". הוא חתם על המאמר הראשון שלו בעיתון בשם עברי חדש: "בן-גוריון", ומאז זה היה שם המשפחה שלו.

בן-גוריון פעל (עבד) ללא הפסקה, כדי שתהיה מדינה ליהודים. ביום ה' באייר תש"ח (14.5.1948) הוא הכריז (אמר, הודיע) על מדינת-ישראל. בשנים 1953 - 1955 בן גוריון עבר לגור בקיבוץ "שְׂדֵה בּוֹקֶר" בִּנְגָב. הוא האמין (חשב) שחשוב לגור בנגב, כי הנגב גדול וגרים בו מעט אנשים. בשנת 1970 בן-גוריון עזב את החיים הפוליטיים, וחזר ל"שדה בוקר". שם הוא כתב ספרי היסטוריה וזיכרונות.

ביום ו' בכסלו תשל"ד (דצמבר 1973) מת בן-גוריון, ונקבר ב"שדה בוקר". על שמו נקראים שדה התעופה, האוניברסיטה בבאר-שבע וגם רחובות ובתי-ספר.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. מה קרה בשנים?

א. 1906: _____

ב. 1948: _____

ג. 1973: _____

2. מה היה מיוחד באירגון "עזרא"?

3. בשורות 6 - 7 כתוב: "הוא כתב ביומן שלו... כאן ארץ-ישראל".

א. באיזה מקום?

ב. למה הוא הרגיש ששם ארץ-ישראל? _____

4. למה עבר בן גוריון לגור בקיבוץ "שדה בוקר"?

גולדה מאיר - ראש הממשלה הרביעי של ישראל

גולדה מאיר נולדה באוקראינה בשנת 1898. בגיל 8 היא עברה עם המשפחה שלה לארצות-הברית. גולדה סיימה שם את הלימודים בבית-ספר, ואחר-כך למדה בסמינר למורים. בשנת 1921 גולדה עלתה לארץ, וגרה בקיבוץ מרחביה. החיים בקיבוץ היו קשים, ואחרי מספר חודשים היא עברה לתל-אביב.

גולדה מילאה (עשתה) תפקידים חשובים בסוכנות היהודית, כדי לעזור ליהודים בארץ ובעולם. בשנת 1948, לפני מלחמת העצמאות, נסעה גולדה מאיר אל עבדאללה מלך ירדן. היא לבשה בגדים

של אישה ערבית, כדי שלא יכירו אותה. בפגישה היא ביקשה מהמלך לא לצאת למלחמה נגד ישראל, אבל המלך לא הסכים לבקשה שלה.

גולדה מאיר הייתה הדיפלומטית הראשונה של ישראל ברוסיה. כאשר היא הגיעה לשם, היהודים התרגשו ושמחו מאוד לקשר הראשון עם דיפלומטית ממדינת היהודים – ישראל.

בשנים 1949 - 1969 גולדה מאיר עסקה (עבדה) בפוליטיקה והייתה חברת-כנסת, שרת העבודה ושרת החוץ. היא קשרה (עשתה) קשרים חשובים עם מדינות באפריקה, באסיה ובאמריקה הלטינית. בשנים 1969 - 1974 הייתה גולדה ראש הממשלה הרביעי של מדינת ישראל. עד היום היא האישה היחידה שהייתה בתפקיד הזה. גולדה הצליחה לקשור קשרים חמים עם הממשל האמריקני, ולקבל עזרה כלכלית וצבאית לישראל.

ביום ח' בכסלו בשנת תשל"ט (1978) מתה גולדה מאיר. על שמה יש רחובות, פארקים ובתי-ספר.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) בשורה 6 כתוב: "... המלך לא הסכים לבקשה שלה."

א. מי ביקש? _____

ב. מה הייתה הבקשה? _____

(2) למה התרגשו היהודים, כאשר הגיעה גולדה לרוסיה? _____

(3) _____

בשורה 12 כתוב: "עד היום היא האישה היחידה שהייתה בתפקיד הזה".

א. איזה תפקיד?

ב. איזה תפקידים אחרים מילאה (עשתה) גולדה?

(4) איזה הצלחות היו לה, כאשר הייתה שרת חוץ וראש ממשלה? _____

אִיסָר הָרָאָל

איסר הלפרין נולד בפילורוס בשנת 1912. בגיל 18 הוא עלה לארץ, והחליט לשנות את שם-המשפחה שלו לשם עברי: "הראל".

איסר היה חייל עוד לפני קום המדינה (לפני 1948) ואחר כך היה איש ביטחון במשך הרבה שנים: הוא היה ראש (מנהל) "המוסד" והשב"כ (אירגונים שדואגים לביטחון של ישראל). בישראל זוכרים אותו בגלל פעולה מפורסמת מאוד של ה"מוסד": הראל ואנשי ה"מוסד" חיפשו במשך הרבה שנים את הפושע הנאצי, אדולף אייכמן. סוף-סוף, בשנת 1960 הם מצאו אותו בארגנטינה. זה היה רגע דרמטי בהיסטוריה של מדינת ישראל. אייכמן חזר מהעבודה, ירד מהאוטובוס והתחיל ללכת ברגל לבית שלו ברחוב גריבלדי. אנשי המוסד "חיכו" לו, הכניסו אותו למכונית, והביאו אותו בטיסה לישראל.

על חלק מהפעולות של איסר הראל ב"מוסד" ובשב"כ אסור עדיין לספר, כי הן סודיות.

בשנת 1965 היה איסר הראל עוזר ראש-הממשלה לענייני ביטחון, ואחר-כך חבר-כנסת. הוא כתב גם ספרים על פעולות "המוסד". הספר המפורסם ביותר שלו הוא: "הבית ברחוב גריבלדי".

איסר הראל מת ביום ט"ז אדר א' תשס"ג (2003/02/18) בגיל 91.

(עפ"י עיתון "מעריב" - 03/02/19)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים אישיים של איסר הראל:

א. שנת לידה: _____

ב. שנת עלייה: _____

ג. שם-משפחה קודם: _____

(2) איזה תפקידים חשובים מילא (עשה) איסר הראל?

א. _____

ב. _____

(3) איך "הגיע" אייכמן לישראל?

(4) בשורה 12 כתוב: "הספר המפורסם ביותר שלו הוא: "הבית ברחוב גריבלדי".

למה הוא קרא לספר בשם הזה?

אָבא אָבן

אבא אבן היה פוליטיקאי ודיפלומט ישראלי חשוב ומפורסם בישראל ובכל העולם.

הוא נולד בדרום-אפריקה בשנת 1915. אבא שלו מת, כאשר הוא היה ילד, והמשפחה עברה לגור בלונדון.

אבא אבן למד באנגליה באוניברסיטת קמפרידג' עברית, ערבית ופרסית.

בשנת 1947 התחיל אבא אבן בעבודה דיפלומטית: הוא נסע לארצות-הברית, כדי לשכנע את המנהיגים בעולם לעזור ליהודים להקים (לבנות) מדינה יהודית בארץ-ישראל. בשנת 1948, כאשר קמה מדינת ישראל, אבא אבן היה שגריר ישראל (דיפלומט) הראשון באו"ם (U.N). הוא הסביר בכל העולם את המצב המיוחד של מדינת ישראל, ולכן קראו לו "מר (אדון) דיפלומטיה". כאשר אבא אבן סיים את התפקיד שלו בארצות-הברית בשנת 1959, הוא חזר לארץ, והיה נשיא "מכון ויצמן" בעיר רחובות. הוא היה גם חבר-כנסת ושר החינוך והתרבות.

אבא אבן גם כתב ספרים ותוכניות טלוויזיה אמריקניות. בתוכנית הטלוויזיה "מורשה", הוא סיפר על התפקיד החשוב של היהודים בתרבות העולם, ובתוכנית "אומה (עם) נולדה" - על ההיסטוריה של מדינת ישראל. שתי התוכניות האלה היו פופולריות מאוד, וזכו (קיבלו) בפרסים.

אבא אבן מת ביום י"ב בחודש כסלו תשס"ג (2002/11/17) אחרי מחלה קשה.

("ידיעות אחרונות" 02/11/18)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים אישיים של אבא אבן:

א. ארץ לידה _____

ב. השכלה _____

(2) אילו (איזה) תפקידים חשובים מילא (עשה) אבא אבן?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(3) למה קראו לאבא אבן "מר דיפלומטיה"?

(4) בשורה 12 כתוב: "התוכניות האלה היו פופולריות מאוד".

1. איזה תוכניות? _____

2. מה היו הנושאים של התוכניות? _____

יצחק רבין

יצחק רבין היה איש צבא ופוליטיקאי חשוב בישראל.

הוא נולד בירושלים, בשנת 1922. למד בבית-ספר "בית חינוך" בתל-אביב, ובתיכון החקלאי "כדורי".

יצחק רבין היה חייל בפלמ"ח (אירגון צבאי ישראלי לפני שהמדינה קמה). ב-1948, אחרי קום המדינה, המשיך רבין והתקדם בתפקידים בצה"ל. בשנת 1967, הוא עמד בראש הצבא במלחמת "ששת הימים".

בשנת 1968 סיים רבין את השירות הצבאי, וקיבל את התפקיד של שגריר (דיפלומט) ישראל בארצות-הברית. רבין הצליח מאוד בעבודה הדיפלומטית.

פעמיים היה רבין ראש הממשלה: בפעם הראשונה מ-1974 – 1977, ובפעם השנייה מ-1992 – 1995. הוא עשה הרבה כדי שיהיה שלום בין ישראל לערבים, והצליח לחתום על הסכמים בין ישראל לפלסטינים ובין ישראל למדינת ירדן.

במוצאי שבת י"א בחשוון תשנ"ו - 4 בנובמבר 1995 קרה אסון (טְרַגֶּדִיָה): יגאל עמיר, סטודנט יהודי, רצח (הרג) את יצחק רבין בתל-אביב, כאשר הייתה הפגנה גדולה בעד השלום. הרצח השפיע מאוד על מצב הרוח בישראל. גם כל הידידים (החברים) של מדינת ישראל בעולם הצטערו מאוד. נשיא ארצות-הברית, ביל קלינטון, דיבר בטלוויזיה על רבין. הוא בכה ואמר בעברית: "שלום, חבר!"

(עפ"י אנציקלופדיה "אביב")

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) פרטים אישיים של יצחק רבין:

שנת לידה: _____

ארץ מוצא: _____

השכלה: _____

2) איזה תפקידים מילא (עשה) רבין?

א. בצבא _____

ב. בפוליטיקה _____

3) בסוף הקטע כתוב: "שלום, חבר"!

א. מי אמר את המילים האלה? _____

ב. מתי? _____

סיפור העלייה של נתן שרנסקי לישראל

נתן (אנטולי) שרנסקי הוא פוליטיקאי ישראלי. שרנסקי נולד באוקראינה, ועלה לישראל בשנת 1986. סיפור העלייה שלו לארץ מיוחד ומפורסם בעולם.

בשנת 1973 ביקש שרנסקי ויזה כדי לעלות לישראל. הרוסים לא הסכימו, והוא נשאר ברוסיה והיה פעיל (אקטיבי) מאוד בתנועה הציונית. ביולי 1974 התחתן אנטולי עם אביטל, ויום אחר-כך היא עלתה לארץ. אביטל קיוותה, שעכשיו יסכימו הרוסים שאנטולי יעלה לארץ, כי היא נמצאת בישראל. אבל לא כך היה: בחודש מרץ 1977 עצרו הרוסים את שרנסקי. הם אמרו, שהוא מספר לאמריקנים סודות מדינה. הוא ישב 9 שנים בכלא בסיביר, וכמעט לא היה לו קשר עם המשפחה ועם החברים.

במשך כל השנים האלה נפגשה אשתו אביטל עם חברי-כנסת ושרים בישראל. היא נסעה גם לארצות-הברית ולאירופה ונפגשה שם עם ראשי מדינות. אביטל ביקשה מכולם לעזור לבעלה להגיע לישראל. רק בשנת 1986 הסכימו סוף-סוף הרוסים, ששרנסקי יעזוב את רוסיה. אחרי זמן קצר הגיע שרנסקי לישראל, וקיבל תעודת-זהות בשמו העברי החדש: נתן. ישראלים רבים, חברי-כנסת, שרים וראש-הממשלה חיכו לו בשדה-התעופה. כאשר שאלו אותו, איך הצליח לחיות בתנאים קשים כל-כך במשך הרבה שנים, ענה נתן שרנסקי: "כאשר הבנתי שאני יהודי, והמטרה שלי היא לחיות בישראל, הרגשתי חופשי. התנאים הפיסיים הקשים לא השפיעו על ההרגשה שלי ועל הנפש שלי". שרנסקי כתב ספר בשם: "לא אירא רע", ובו הוא מספר את סיפור המאבק (המלחמה) שלו לעלייה לארץ.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) פרטים אישיים של שרנסקי:

א. שם פרטי חדש: _____

ב. שנת עלייה: _____

2) בשורה 5 כתוב: "אבל לא כך היה".

א. מה חשבה אביטל שיקרה אחרי החתונה? _____

ב. מה עשתה אביטל כדי לעזור לבעלה? _____

3) בשורה 8 כתוב: "במשך כל השנים האלה..."

א. איפה היה שרנסקי בשנים האלה?

ב. למה?

4) איך הצליח שרנסקי לחיות בתנאים הקשים של הכלא בסיביר?

לורנס אוליפנט

לורנס אוליפנט נולד בשנת 1829 בדרום-אפריקה, ומת בשנת 1888 באנגליה.

לורנס אוליפנט היה פוליטיקאי וסופר. הוא נסע וביקר בהרבה מקומות בעולם. בשנת 1878, בזמן מלחמת רוסיה-תורכיה, הוא התחיל להתעניין בבעיות של העם היהודי, למרות שהוא היה נוצרי (לא יהודי).

אוליפנט עזר מאוד ליהודים ברוסיה, וטיפל בהם, כי הם סבלו מבעיה קשה של אנטישמיות. אוליפנט חשב, שרק מדינה יהודית בארץ ישראל תהיה הפיתרון לבעיית היהודים, לכן הוא היה בקשר עם יהודים ציוניים באירופה.

בשנת 1879 הגיע אוליפנט לארץ ישראל. הוא הציע שהיהודים יבואו לארץ, ויגורו באיזור "הגלעד". התורכים שלטו (היו) אז בארץ, ולא הסכימו לתוכנית הזאת. אוליפנט כתב על הרעיון הזה בספר: "ארץ הגלעד".

לורנס אוליפנט עבר לגור בחיפה עם אשתו. כאשר הוא גר בחיפה, הוא עזר לחקלאים היהודיים בכסף ובהדרכה חקלאית (לימודים). הוא גם כתב עליהם בספר, "חיפה והחיים בארץ ישראל".

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) פרטים אישיים של לורנס אוליפנט:

א. ארץ הלידה: _____

ב. המקצועות: _____

2) איך עזר לורנס אוליפנט ליהודים?

א. _____

ב. _____

3) למה יהודים לא באו לגור באיזור "הגלעד"? _____

4) על מה כתב לורנס אוליפנט בספרים שלו?

א. "ארץ הגלעד": _____

ב. "חיפה והחיים בארץ ישראל": _____

Видатні науковці

פנחס רוטנברג

פנחס רוטנברג היה מהנדס. הוא היה האיש הראשון, שפנה תחנות-חשמל בארץ-ישראל.

פנחס רוטנברג נולד באוקראינה בשנת 1879. הוא היה תלמיד מצוין: בגיל 25 הוא סיים את הלימודים הגבוהים ב"מכון לטכנולוגיה" בעיר פטרבורג.

בשנת 1919 עלה רוטנברג לארץ. הוא בנה תחנות-חשמל בתל-אביב, בחיפה ובטבריה. בתחנות האלה השתמשו בדלק (בנזין) כדי לייצר (לעשות) חשמל. החלום של רוטנברג היה להקים (לבנות) בגליל תחנת-חשמל, שפועלת (עובדת) בכוח המים של נהר הירדן ונהר הירמוך. במשך שנים רבות הוא עבד בלי הפסקה כדי לקבל רישיון לבנות את תחנת-החשמל בגליל. בשנת 1927 הוא קיבל את הרישיון, והקים תחנת-חשמל במקום שנהר הירדן ונהר הירמוך נפגשים, ולכן קראו למקום **נהריים**. העבודה נמשכה 5 שנים. רוטנברג דרש מהפועלים עבודה קשה, אבל הוא אהב אותם, ועזר להם כמו אבא לילדים שלו. הפועלים גם הם אהבו אותו, ושרו לו שירים מיוחדים.

בשנת 1932 התחילה סוף-סוף לפעול תחנת-החשמל בנהריים, והשמחה הייתה גדולה. החשמל הגיע גם למדינת ירדן. מלך-ירדן ביקר בתחנת-החשמל פעמים רבות, ונפגש שם עם מנהיגים ישראלים.

פנחס רוטנברג מת בינואר 1942. בשנת 1948, במלחמת העצמאות, כבשו (לקחו) הירדנים את המקום, ותחנת-החשמל נסגרה. בשנת 1994, אחרי הסכם השלום בין ישראל לירדן, קראו למקום "אי השלום".

(עפ"י ד"ר מ' נאור- הספרייה הווירטואלית של מט"ח)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) **פרטים אישיים** של פנחס רוטנברג:

- א. שנת לידה: _____
- ב. המקצוע: _____
- ג. שנת עלייה: _____

(2) למה פנחס רוטנברג הוא איש מפורסם בישראל? _____

(3) מה היה מיוחד בקשר בין רוטנברג לפועלים? _____

(4) בשורה 8 כתוב: "...קראו למקום נהריים".

- א. למה קראו למקום נהריים? _____
- ב. מה היה מיוחד בתחנת-החשמל בנהריים? _____

ג. למה נסגרה תחנת החשמל? _____

המסע של תור היירדאל לעולם העתיק

תור היירדאל היה גדול הגיאוגרפים של המאה העשרים. הוא נולד בשנת 1914 בנורבגיה, ונפטר ביום 02/4/18 באיטליה.

כבר בצעירותו התעניין תור היירדאל בטבע. הוא התחיל את דרכו המדעית בחקר צמחים, בעלי חיים ובני אדם. בשנת 1937 הוא הפליג באונייה לאיי-פולינזיה שבאוקיינוס השקט (הפסיפיק), כדי

לענות על השאלות: כיצד הגיעו התושבים הקדומים למקום הזה? וכיצד התפשט המין האנושי בעולם? היירדאל הוטרד מן השאלה: איך ייתכן, שלפני 3,000 שנה היו קיימות בעת ובעונה אחת תרבויות דומות, במצרים ובמקסיקו למרות המרחק הגדול ביניהן? - בשני המקומות האלה יש פירמידות דומות. בשתי התרבויות כתבו באופן דומה, ובשתייהן האמינו באל-שמש. האם כל זה היה במקרה, או אולי היה קשר פיזי בין תושבי המקומות הרחוקים האלה?

בשנת 1947 יצאו תור היירדאל וחבריו להפלגה נוספת על רפסודה (אונייה קטנה מעץ) מנמל בדרום אמריקה אל איי-פולינזיה. הרפסודה נבנתה אך ורק מחומרים, שהיו לתושבי המקום הקדומים. שמה היה: "קון טיקי" - שמו של אל-שמש עתיק. היירדאל ואנשי הצוות שלו עברו כ-10,000 ק"מ באוקיינוס הפתוח בתנאים קשים מאוד: הם נלחמו ברוחות ובסערות, בכרישים ובלווייתנים (דגים ענקיים). לא היו להם מכשירים מודרניים, פרט למכשיר קשר אחד. במסעם הם נעזרו רק בכוכבים. מטרת המסע הייתה, להוכיח שאפשר היה בעבר הרחוק להגיע לאיי פולינזיה לא רק מאסיה, אלא גם מדרום-אמריקה. לאחר מסע של 101 ימים הם הצליחו להגיע לאי באוקיינוס השקט, והודיעו במכשיר הקשר שלהם על הצלחתם. ההודעה גרמה להתרגשות רבה בעולם. תור היירדאל וחבריו הפכו לאגדה.

בשנת 1969 יצא היירדאל למסע נוסף במטרה להוכיח, כי המצרים הקדומים היו מסוגלים להגיע ליבשת אמריקה 2,000 שנה לפני קולומבוס. לצורך המסע הזה בנה היירדאל אונייה פרימיטיבית עשויה פפירוס. הוא הצליח להגיע באונייה הזאת מחופי צפון-אפריקה לאיים מרוחקים באוקיינוס האטלנטי. כך הוכיח היירדאל את התיאוריה, שלמרות המרחק הפיזי העצום, הצליחו אנשים ליצור קשר ביניהם. הוא סתר את התיאוריה הטוענת, כי רק "החוכמה האנושית" יצרה תרבויות דומות בחלקים רחוקים בעולם.

היירדאל כתב ספרים על מסעותיו. ספרו המפורסם ביותר הוא: "מסע קון-טיקי". הספר תורגם ל-67 שפות כולל עברית. הודות לספר זכה היירדאל לכבוד עולמי, והתקבל אצל מנהיגי עולם מפורסמים.

(עיתון "מעריב" – אפריל 2002)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) בקטע כתוב: "איך ייתכן, שלפני 3000 שנים היו קיימות בעת ובעונה אחת תרבויות דומות במצרים ובמקסיקו למרות המרחק הגדול ביניהן?"
שתי תיאוריות מנסות לענות על השאלה הזאת - מהן התיאוריות?

א.

ב.

2) איך הוכיח היירדאל את התיאוריה שלו?

3) שלושה דברים נקראים "קון טיקי" - מהם?

אלכסנדר פלמינג – ותרופת הפניצילין

דוקטור אלכסנדר פלמינג היה רופא חשוב ומפורסם. הוא קיבל פרסים רבים וגם את פרס נובל על התרופה "פניצילין" שהוא פיתח (עשה).

אלכסנדר פלמינג נולד בשנת 1881 בכפר קטן בסקוטלנד למשפחה גדולה וענייה. הוא למד בבית ספר קטן, רק מורה אחד לימד בו. בית הספר היה רחוק מהבית, והוא הלך ברגל כ- 3 ק"מ בכל יום. אחרי הלימודים אלכסנדר היה חייב לעזור בעבודות הבית, ולא היה לו זמן להכין שיעורי בית ולשחק.

אלכסנדר פלמינג רצה להיות רופא, לכן הוא עבר לגור בלונדון. הוא עבד שם ארבע שנים, כדי שיהיה לו כסף ללמוד באוניברסיטה. בשנת 1906 הוא סיים את הלימודים באוניברסיטה, והתחיל לעבוד כרופא וכחוקר בביולוגיה ובכימיה. בשנת 1928 הוא מצא חומר חדש, וקרא לו "פניצילין". הפניצילין הוא תרופה שעוזרת לרפא מחלות ודלקות (אינפֶקציות), לדוגמה: דלקת ריאות, דיפטריה ועוד. אלה מחלות קשות שהרבה אנשים מתו מהן בעבר. מאז ועד היום התרופה "פניצילין" עוזרת למיליוני חולים בכל העולם.

אלכסנדר פלמינג, הילד העני מסקוטלנד, למד ועבד הרבה, והצליח למצוא תרופה למחלות קשות.

(עפ"י שולמית קיסרי – שיעור חופשי גיליון 54)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. פרטים אישיים של אלכסנדר פלמינג:

שנת לידה: _____

ארץ לידה: _____

מקצוע: _____

2. מה ידוע (יודעים) על החיים של אלכסנדר פלמינג כילד?

א. _____

ב. _____

ג. _____

3. מה הדבר הכי חשוב שעשה אלכסנדר פלמינג?

4. מה אפשר ללמוד מסיפור החיים של אלכסנדר פלמינג?

אלברט אינשטיין

אלברט אינשטיין היה פיסיקאי יהודי חשוב ומפורסם בכל העולם. הוא נולד בגרמניה בשנת 1879. בשנת 1921 הוא קיבל **פרס נובל** לפיסיקה.

אינשטיין התחיל לדבר בגיל מאוחר, וההורים שלו דאגו מאוד. בבית-הספר הוא כמעט לא השתתף בשיעורים, ולכן גם המורים דאגו והיו בטוחים, שהוא לא מבין את השיעור. אבל לפעמים אינשטיין שאל שאלות חכמות, והמורים לא ידעו לענות עליהן. בגיל 17 התחיל אינשטיין ללמוד מתמטיקה ופיסיקה באוניברסיטה. גם שם היו לו בעיות עם המורים, כי הוא כמעט לא הגיע לשיעורים, ולמד בעצמו.

בשנת 1933 עזב אינשטיין את אירופה הנאצית, ועבר לגור בארצות-הברית. שם הוא עבד כמדען (איש מדע) באוניברסיטת-פרינסטון, וכתב עבודות מדעיות חשובות מאוד. בזמן מלחמת העולם השנייה הוא פיתח (עשה) את הפצצה האטומית יחד עם מדענים אחרים. אחרי המלחמה פנה

אינשטיין לנשיא ארצות-הברית, וביקש ממנו, שבעתיד ישתמשו באנרגיה האטומית רק למטרות שלום ולא למלחמה.

במדינת-ישראל אהבו את אינשטיין, וביקשו ממנו להיות הנשיא השני של המדינה. אבל אינשטיין לא הסכים: הוא רצה להיות מדען ולא פוליטיקאי.

בשנת 1955 אינשטיין מת, ואז הבינו בעולם, שהוא היה איש מיוחד. אינשטיין השפיע על העולם במדע ובפילוסופיה. נשיא אוניברסיטת-פרינסטון אמר עליו: "אינשטיין היה קולומבוס חדש, שנסע לבדו בים של המחשבה".

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים אישיים של אלברט אינשטיין:

שנת לידה: _____

ארץ מוצא: _____

מקצוע: _____

(2) למה ההורים והמורים של אינשטיין דאגו?

ההורים - _____

המורים - _____

(3) מה הייתה הבקשה של אינשטיין מנשיא ארצות-הברית? _____

(4) מה הן הסיבות שאינשטיין מפורסם כל-כך?

אילן רמון

אילן רמון היה האסטרונאוט (קוסמונאוט) הישראלי הראשון.

אילן רמון נולד בעיר רמת-גן בשנת 1954, אבל הוא גדל ולמד בבאר-שבע. בגיל 18 הוא התגייס לצה"ל. הוא היה טייס ומפקד מצוין. רמון גם כתב לעיתון של "חיל האוויר".

בשנת 1983 החליט אילן רמון ללמוד הנדסת חשמל ואלקטרוניקה ב"אוניברסיטת תל-אביב". אחרי סיום הלימודים היה רמון מהנדס ב"תעשייה האווירית", ואחרי שנה הוא החליט לחזור לצבא. הוא אמר: "חזרתי לצה"ל, כי פה אני יכול להתקדם לתפקיד מעניין באמת".

בשנת 1995 ארצות-הברית וישראל חתמו על הסכם (חוזה), שאסטרונאוט ישראלי ישתתף בטיסה של נאס"א (NASA) לחלל (קוסמוס). בישראל בחרו את הטייס אילן רמון לתפקיד המיוחד הזה. בשנת 1997 הוא נסע עם המשפחה שלו לארצות-הברית, ובמשך 4 שנים למד להיות אסטרונאוט.

ביום 16.01.2003 טס אילן רמון במעבורת החלל "קולומביה". התפקיד שלו ב"קולומביה" היה לבדוק ולחקור את מזג האוויר באזור ישראל, ולערוך (לעשות) ניסויים אחרים בביוֹלוֹגְיָה ובפיזיקה. הוא לקח איתו לטיסה לחלל חפצים (דברים) מיוחדים, שהם סמל לעם ישראל ולמדינת ישראל, כמו: דגל ישראל, ספר תנ"ך, גביע יין (כוס של יין) לקידוש, ועוד.

ב- 1.02.2003 התפוצצה ה"קולומביה" בדרך חזרה לכדור-הארץ. כל האנשים בצוות נהרגו.

אילן רמון השאיר אישה וארבעה ילדים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) **פרטים אישיים** של אילן רמון:

א. ארץ לידה: _____

ב. מקצוע: _____

(2) למה נסע אילן רמון לארצות-הברית? _____

(3) מה עשה אילן רמון במשך הטיסה ב"קולומביה"? _____

(4) בשורות 11 - 12 כתוב: "הוא לקח איתו לטיסה חפצים (דברים) מיוחדים"

למה הוא לקח אותם? _____

(5) מה קרה ל"קולומביה" ולאנשים בצוות? _____

אָנָה פֿרַנק

אנה פרנק נולדה בשנת 1929 למשפחה יהודייה בגרמניה. בשנת 1933, כאשר הייתה ממשלה נאצית בגרמניה, ברחה המשפחה שלה לעיר אַמֶסטרֶדָם בהולנד. בשנת 1942 נכנסו הנאצים להולנד, והתחילו לשלוח את היהודים ל"מחנות המוות". משפחת פרנק פחדה מהנאצים. הם עזבו את הבית, ועברו לגור ביחד עם עוד משפחה בחדר קטן וסגור מעל חנות. החנות הייתה של אדון פרנק ושל חברים הולנדיים לא יהודים. בעלי החנות ההולנדיים ידעו את הסוד. הם היו אנשים טובים, ועזרו לשתי המשפחות באוכל ובאינפורמציה. בתאריך 1944/8/4 מצאו הנאצים את המקום, ושלחו את שתי המשפחות למחנה מוות. שם מתו כולם, ורק אבא של אנה נשאר בחיים.

אנה פרנק אהבה מאוד לכתוב. בחדר הקטן והסגור היא כתבה יומן (ספר). ביומן היא סיפרה, על החיים שלה ושל האנשים שהיו איתה. היא כתבה על האהבה שלה לפֶטֶר בן ה-17 שגר איתם שם, ועל התוכנית שלהם להתחתן. היא גם סיפרה על התוכניות שלה לעתיד. היומן של אנה כתוב בשפה פשוטה ובהומור. אפשר ללמוד מהיומן, מה הרגישו, ומה עשו האנשים בימים הקשים של המלחמה.

אחרי המלחמה מצאו את היומן של אנה, ופירסמו אותו. הרבה אנשים בכל העולם קראו אותו בשפות רבות, גם בעברית. היום, הבית והחנות של משפחת פרנק הם מוזיאון חשוב באמסטרדם.

(עפ"י אנציקלופדיה "אביב")

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) מה קרה למשפחת פרנק בשנים?

_____ 1933

_____ 1942

_____ 1944

(2) בשורה 5 כתוב: "בעלי החנות ההולנדיים ידעו את הסוד".

_____ איזה סוד הם ידעו?

(3) על מה כתבה אנה פרנק ביומן שלה?

א.

ב.

ג.

4) למה היומן של אנה פרנק מעניין הרבה אנשים בכל העולם?

א.

ב.

Діячі культури

Письменники, поети, художники, актори, співаки

שאול טשרניחובסקי - משורר עברי גדול

שאול טשרניחובסקי הוא משורר עברי חשוב ומפורסם.

טשרניחובסקי נולד בשנת 1875 בכפר קטן באוקראינה. בגיל 5 הוא התחיל ללמוד עברית ותורה בבית ספר עברי, ובגיל 14 הוא הגיע לאודסה, ולמד בתיכון יהודי. כבר בגיל צעיר הוא התחיל לכתוב שירים בעברית, ופירסם את ספר השירים הראשון שלו: "חזיונות ומנגינות".

טשרניחובסקי למד וידע שפות רבות: גרמנית, צרפתית, אנגלית, יוונית עתיקה, לטינית, עברית, רוסית וכמובן יידיש. לכן הוא הצליח לתרגם לעברית סיפורים ושירים קלאסיים: הוא תירגם את "שייקספיר" מאנגלית, את "מולייר" מצרפתית ואת "הומרוס" מיוונית עתיקה. קשה היום להבין, איך הצליח טשרניחובסקי לתרגם כל-כך הרבה ספרים בזמן כל-כך קצר בלי מחשב ובלי עזרה.

טשרניחובסקי רצה ללמוד ספרות ותרבות, אבל ברוסיה לא קיבלו אותו לאוניברסיטה, מפני שהוא היה יהודי. הוא נסע לגרמניה, ולמד שם רפואה באוניברסיטה. בשנת 1931 הוא עלה לארץ-ישראל. בארץ הוא ערך (כתב) אנציקלופדיה רפואית, והיה רופא ילדים בבתי הספר בתל-אביב. במשך השנים הוא כתב הרבה שירים לילדים ולמבוגרים. לשירים רבים של טשרניחובסקי כתבו מנגינות (מוסיקה), ואפשר לשמוע אותם ברדיו ובטלוויזיה.

טשרניחובסקי מת בגיל 68. אחרי שהוא מת, החליטה עיריית תל-אביב לתת פָּרס על שמו למתרגמים. על שם טשרניחובסקי נקראים (יש) רחובות, בתי ספר ו"בית-הסופר" בתל-אביב.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) **פרטים אישיים** של שאול טשרניחובסקי:

א. מקום לידה: _____

ב. שנת עלייה: _____

ג. ידיעת שפות: _____

(2) בשורה 9 כתוב: "טשרניחובסקי רצה ללמוד ספרות ותרבות..."

א. למה הוא לא למד ספרות? _____

ב. מה הוא למד באוניברסיטה? _____

(3) מה היו המקצועות של טשרניחובסקי?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(4) מה עשו בארץ לזכר (כדי לזכור) טשרניחובסקי? _____

חיים נחמן ביאליק

חיים נחמן ביאליק היה משורר וסופר עברי (יהודי) חשוב ומפורסם מאוד. הוא כתב שירים וסיפורים לילדים ולמבוגרים. הוא גם חידש מילים בשפה העברית, ותירגם ספרים לעברית.

ביאליק נולד בשנת 1873 באוקראינה למשפחה ענייה מאוד. כאשר היה בן 7, מת אביו (אבא שלו). אִמּוֹ שלחה אותו לגור אצל סבא שלו, שהיה איש קשה, ולא הבין את הילד. ביאליק היה חייב

ללמוד רק לימודי קודש (תורה) ויידיש, אבל הוא לא אהב את הלימודים האלה. לכן הוא יצא לשדה ולטבע, וקרא שם ספרים אחרים.

בשנת 1890 נסע ביאליק לרוסיה הלבנה ללמוד בישיבה. הוא הכיר שם חברים ציוניים, וביחד הם למדו בסתר (בסוד) רוסית ועברית. אחר-כך הוא עבר לעיר אוֹדֵסָה, שהייתה מרכז התרבות העברית. ביאליק כתב שם את השיר הראשון שלו "אל הציפור" – שיר אהבה וגעגועים לארץ ישראל.

בשנת 1903 היה פּוֹגְרוֹם (טרור) קשה בעיר קִישִׁינְיֵיב נגד היהודים. הפוגרום השפיע מאוד על ביאליק, והוא כתב עליו שירים עצובים וקשים. ביאליק כתב גם על עצמו כילד וכתלמיד ועל המשפחה הענייה שלו.

בשנת 1924 עלה ביאליק לארץ. הוא היה במרכז החיים התרבותיים בארץ-ישראל. בעשרה בטבת תרצ"ה (1934) מת ביאליק. בארץ יש רחובות, בתי-ספר וישובים על שמו.

תרגיל: ענו על השאלות **לפי הקטע:**

(1) למה ביאליק הוא איש מפורסם וחשוב?

(2) פרטים אישיים של חיים נחמן ביאליק:

שנת לידה: _____

שנת עלייה: _____

(3) מה ידוע (יודעים) על החיים של ביאליק כילד?

(4) על מה כתב ביאליק בשירים שלו?

ש"י עגנון – סופר עברי מפורסם

ש"י עגנון נולד בגליציה בשנת 1888 בשם שמואל יוסף (ש"י) צ'צ'קס. כבר בגיל 8 הוא כתב שיר ביידיש. מאז הוא המשיך לכתוב שירים וסיפורים בעברית וביידיש, ופירסם אותם בעיתונים. בשנת 1908 עלה עגנון לארץ-ישראל, וגר בתל-אביב, בשכונת "נווה צדק". שם הוא כתב את הסיפור "עגונות". בסוף הסיפור הוא חתם "עגנון", כי זה שם דומה לשם הסיפור. הוא החליט, ש"עגנון" יהיה שם-המשפחה החדש שלו. בשנת 1913 פגש עגנון איש עשיר בשם זלמן שוקן. שוקן חשב, שעגנון הוא סופר חשוב. הוא פירסם את הספרים שלו, ושילם לו משכורת קבועה כל החיים. כך עגנון היה יכול לעסוק (לעבוד) רק בכתיבה. משנת 1924 גר עגנון בירושלים בשכונת "תלפיות", וכתב את רוב הספרים שלו, לדוגמה: "תהילה", "שירה", ועוד. עגנון כתב על החיים היהודיים ועל המסורת היהודית בשפה מיוחדת ועשירה.

עגנון קיבל פרסים רבים: בארץ הוא קיבל את "פרס ביאליק" ואת "פרס ישראל". בשנת 1966 הוא קיבל גם את "פרס נובל" לספרות. עגנון הוא סופר מפורסם בעולם, ואת הספרים שלו תרגמו לשפות רבות. בישראל אהבו וכיבדו מאוד את עגנון, לדוגמה: כדי שרעש המכוניות לא יפריע לו, העירייה סגרה את הרחוב שלו, וכתבה שלט (מודעה): "אין כניסה למכוניות, הסופר עובד".

ש"י עגנון מת בשנת 1970. אחרי שהוא מת הבת שלו המשיכה לפרסם את הסיפורים שלו. היום, הבית שלו בירושלים, "בית-עגנון" הוא מוזיאון פתוח למבקרים.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) בשורות 4 - 5 כתוב: "הוא החליט, ש"עגנון" יהיה שם-המשפחה החדש שלו".

א. מה היה שם המשפחה הראשון שלו?

ב. למה הוא קרא לעצמו "עגנון"?

(2) בשורה 7 כתוב: "עגנון היה יכול לעסוק (לעבוד) רק בכתיבה".

למה?

(3) איך יודעים לפי הקטע, שעגנון היה מפורסם?

א.

ב.

4) למה סגרה העירייה את הרחוב, שבו גר עגנון?

5) איפה נמצא מוזיאון "בית-עגנון"?

הסופר עמוס עוז

עמוס עוז הוא סופר ישראלי חשוב ומפורסם בארץ ובעולם. הוא נולד בירושלים בשנת 1939, ולמד בבית-הספר הדתי "תחכמוני" ואחר-כך בקיבוץ חולדה. אחרי הצבא הוא למד פילוסופיה וספרות עברית ב"אוניברסיטה העברית" בירושלים. היום עמוס עוז גר בערד, נשוי לנילי, ויש להם 3 ילדים. "נילי היא הקוראת הטובה ביותר של הספרים שלי", הוא אומר.

עמוס עוז התחיל לפרסם סיפורים בגיל 22, ומאז הוא לא מפסיק לכתוב. את הספר המפורסם ביותר שלו, "מיכאל שלי", הוא כתב בשנת 1968, ומאז תרגמו אותו ל-30 שפות. הספר הוא סיפור אהבה על זוג צעיר בירושלים, ואפשר ללמוד ממנו גם על החיים בעיר בשנות ה-50. עוד ספר מפורסם שלו הוא האוטוביוגרפיה "סיפור על אהבה וחושך". בספר הוא מספר על המשפחה המיוחדת שלו וגם על הקמת המדינה והחיים בה בשנים הראשונות.

עמוס עוז מלמד ספרות באוניברסיטת "בן-גוריון" בבאר-שבע. באוניברסיטה יש ספרייה על שמו, שבה נמצאים כל הספרים והעבודות שכתבו עליו סופרים וסטודנטים. במשך השנים קיבל עוז פרסים חשובים: "פרס ישראל" (1988) ו"פרס גתה" (2005). הוא מועמד גם ל"פרס נובל" לספרות.

עמוס עוז פעיל גם בפוליטיקה. לדעתו, יש בארץ שתי מלחמות צודקות: המלחמה של העם הפלסטיני שרוצה להיות עם חופשי, והמלחמה של העם היהודי שרוצה להיות עם חופשי בארצו.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) פרטים אישיים של עמוס עוז:

שנת לידה: _____ מקום לידה: _____ מצב משפחתי: _____

2) בשורה 1 כתוב: "עמוס עוז הוא סופר ישראלי חשוב..."

איך לומדים מהקטע שהוא סופר חשוב?

- א. _____
- ב. _____
- ג. _____

(3) בשורה 5 כתוב: "ומאז הוא לא מפסיק לכתוב"

על מה כתב עמוס עוז בספרים שלו?

- א. _____
- ב. _____

(4) מה חושב עמוס עוז על המלחמה בין העם הפלסטיני לעם היהודי?

מרים רות - סופרת ילדים

מרים רות כותבת סיפורים לילדים. היא סופרת ותיקה מאוד.

היא נולדה בסלובקיה בשנת 1910, ועלתה לישראל בגיל 21. מרים רות הייתה בקבוצה שהקימה (בנתה) את קיבוץ "שער-הגולן", והייתה הגננת הראשונה בקיבוץ. היא למדה באוניברסיטה חינוך, פסיכולוגיה וספרות ילדים, וכתבה שלושה ספרי-תיאוריה על ספרות ילדים.

הספר הראשון שלה לילדים הוא "מעשה בחמישה בלונים". היא כתבה אותו רק בגיל 64. הספר הזה הוא עדיין פופולרי מאוד: הוא נמצא בכל גן ילדים, וכמעט כל ילד מכיר אותו. גם הספרים האחרים שלה: "הבית של יעל" ו"תירס חם" מפורסמים מאוד.

מרים רות כותבת גם היום בגיל 93. את הספר האחרון שלה "החתולים של סבתא נעמי", היא כתבה בשנת 2002. ילדים בכל העולם קוראים את הספרים של מרים רות, גם בשפות כמו קוריאנית וערבית.

למה הילדים אוהבים את הספרים של מרים רות? מפני שהיא כותבת על עולם הילדים, וכל דבר פשוט של יום-יום, הוא סיפור מיוחד ודרמטי לילדים.

מרים רות זכתה (קיבלה) בפרסים רבים: "פרס יוניצף הבינלאומי", ולפני פחות משנה היא זכתה גם בפרס החשוב: "פרס ביאליק".

(עפ"י עיתון "זמן השרון" 03/04/25)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים אישיים של מרים רות:

- א. ארץ לידה: _____
- ב. השכלה: _____
- ג. מקצוע: _____

(2) בשורה 1 כתוב: "היא סופרת ותיקה מאוד"

כמה שנים היא כותבת ספרי ילדים? _____

(3) מה מיוחד בכתובה של מרים רות? _____

(4) איך לומדים מהקטע, שמרים רות מפורסמת?

- א. _____
- ב. _____
- ג. _____

המשוררת לאה גולדברג

לאה גולדברג הייתה משוררת וסופרת ישראלית מפורסמת מאוד.

היא נולדה ב- 1911 בגרמניה. בשנת 1914, כאשר התחילה מלחמת העולם הראשונה ברחו (עברו) ההורים עם לאה הקטנה לרוסיה. שם נולד להם עוד בן, עמנואל. עמנואל מת בגיל שנה, ולאחריה כתבה עליו בשירים ובסיפורים שלה.

בשנת 1935, כאשר הייתה לאה בת 24 היא עלתה לארץ-ישראל, גרה בתל-אביב והייתה מורה בבית-ספר. לאה כתבה הרבה שירים וסיפורים לילדים, אבל היא אף-פעם לא התחתנה ולא היו לה ילדים. היא כתבה גם למבוגרים. בשירים ובסיפורים שלה היא מספרת על החיים של האנשים הפשוטים ועל אהבה בין איש לאישה. לאה גולדברג הייתה אישה עצובה. כבר בגיל 21 היא כתבה ביומן הפרטי שלה: "אין לי אהבה... אין לי שום דבר... אני ענייה".

לאה גולדברג תמיד גרה עם אמא שלה. בהתחלה הן גרו בדירת-קרקע ברחוב ארנון 15 בתל-אביב, שם היא כתבה את ספר הילדים המפורסם שלה "ידידי (החברים שלי) מרחוב ארנון". אחר-כך, בשנת 1950 הן עברו לגור בירושלים, כי היא לימדה ספרות ב"אוניברסיטה העברית" בירושלים. לאה גולדברג הייתה גם מתרגמת. היא תרגמה לעברית סיפורים של סופרים אירופיים מפורסמים.

ב- 15 בינואר 1970 מתה לאה גולדברג ממחלה קשה.

(עפ"י ידיעות אחרונות 2003/6/8)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) במה עסקה (עבדה) לאה גולדברג?

א. _____

ב. _____

ג. _____

2) על מה כתבה לאה גולדברג בשירים ובסיפורים שלה?

א. _____

ב. _____

ג. _____

3) למה הייתה לאה גולדברג אישה עצובה?

המשורר נתן יונתן

נתן יונתן היה משורר ישראלי חשוב ומפורסם. הרבה ישראלים אוהבים את השירים שהוא כתב. השירים כתובים בשפה פשוטה, ומספרים על הים, על נוף הארץ ועל האנשים שגרים בה. נתן יונתן היה "משורר אורח" של משרד החינוך: הוא ביקר בבתי ספר, ונפגש עם תלמידים רבים. את השירים שלו תרגמו לשפות רבות, אפילו לסינית.

נתן יונתן נולד בעיר קייב באוקראינה בשנת 1923. בגיל שנתיים המשפחה שלו עלתה לארץ, והם גרו בקיבוץ גבעת-השלושה. בגיל 22 נתן יונתן עבר לגור בקיבוץ שריד, ונשאר חבר-קיבוץ במשך 46 שנים. הוא למד ספרות באוניברסיטאות בארץ ובאנגליה, ובמשך שנים רבות הוא לימד באוניברסיטת חיפה ובסמינר 'אורנים'.

נתן יונתן פרסם את השיר הראשון שלו כשהיה בן 16. במשך 64 שנים הוא פרסם כ-30 ספרים: ספרי שירה, ספרים לנוער (ילדים) ולמבוגרים. הוא גם תרגם שירים מאידיש לעברית.

ישראלים רבים מכירים ושרים את השירים שלו, כי מלחינים (מוסיקאים) ידועים כתבו להם לחנים (מוסיקה), למשל: "חופים", "האיש ההוא" ועוד. במלחמת יום-הכיפורים נהרג ליאור, הבן הבכור של נתן יונתן. אחרי המלחמה פרסם נתן יונתן את השיר "כשתגדל ליאור, ילדי שלי...". הוא כתב את השיר הזה לליאור כשהוא היה בן 4...

נתן יונתן קיבל פרסים רבים. הוא מת במרץ 2004 בגיל 81.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1) פרטים אישיים של נתן יונתן:

א. ארץ לידה: _____

ב. השכלה: _____

ג. מקצועות: _____

2) בשורה הראשונה כתוב: "נתן יונתן היה משורר ישראלי חשוב ומפורסם".

איך יודעים שהוא מפורסם?

- א. _____
- ב. _____
- ג. _____
- ד. _____

3) בשורה 13 כתוב: "פרסם נתן יונתן את השיר 'כשתגדל ליאור, ילדי שלי...'".

א. מתי כתב נתן יונתן את השיר?

- ב. למה הוא פרסם את השיר אחרי מלחמת יום הכיפורים?
- _____
- _____

אפרים קישון – עיתונאי וסופר

אפרים קישון הוא עיתונאי וסופר ישראלי שכותב בְּהוֹמוֹר. הוא מפורסם מאוד בעולם, ואת הספרים שלו תרגמו לשפות רבות. קישון השפיע על השפה העברית ועל התרבות הישראלית. אפרים קישון נולד בשנת 1924 בהונגריה, ושמו היה פֶּרֶנץ הופמן. במלחמת העולם השנייה, בשנת 1944 הִנָּאצִים הכניסו אותו לִמְחָנָה-ריכוז בהונגריה. היה לו מזל, והוא הצליח לברוח (לִצָּאת) משם. אחרי המלחמה הוא התחיל לכתוב בעיתונים הונגריים מאמרים הומוֹרִיסְטִיים (מצחיקים), וחתם בשם - פרנץ קישהונט.

בשנת 1949, הוא עלה לישראל. פקיד הסוכנות שינה (החליף) את השם שלו לאפרים קישון, וכתב את השם הזה בתעודת-הזהות שלו. קישון למד עברית באולפן, וגם למד בעל-פה מילון עברי. אחרי זמן קצר הוא התחיל לכתוב סיפורים בעברית על החיים בארץ, על אנשים פשוטים, על הפקידים, על הפוליטיקאים ועל הביורוקרטיה. הוא אפילו המציא (כתב) מילים חדשות בעברית.

במשך 30 שנים אפרים קישון כתב מאמרים הומוֹרִיסְטִיים בעיתונים ישראליים. עד היום הוא כותב סיפורים, מחזות (הצגות) וסרטים. הסרט המפורסם ביותר שלו הוא "סָאֵלֶח שֶׁבִּתִּי" – סרט מצחיק שמספר על הבעיות של עולים חדשים בשנים הראשונות של מדינת ישראל.

אפרים קישון קיבל פרסים רבים בכל העולם. בארץ הוא קיבל את "פרס ישראל" בשנת 2002.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים אישיים של אפרים קישון:

_____ ארץ לידה:

_____ מקצוע:

(2) מה קרה לאפרים קישון בזמן מלחמת העולם השנייה?

(3) בשורות 7 – 8 כתוב: "... וכתב את השם הזה בתעודת-הזהות שלו".

א. מה השם? _____

ב. מה היו השמות הקודמים שלו? _____

(4) על מה כותב אפרים קישון? _____

(5) איך יודעים, שאפרים קישון מפורסם בכל העולם? _____

נעמי שמר

נעמי שמר היא משוררת ומוסיקאית חשובה מאוד בישראל.

נעמי שמר נולדה בשנת 1931 בקיבוץ כינרת. בגיל צעיר היא למדה לנגן בפסנתר, ואחר-כך למדה ב"אקדמיה למוסיקה" בירושלים. היא התחילה לכתוב שירים בגיל 25 בערך. נעמי שמר כתבה עד היום מאות שירים. השירים שלה ידועים ופופולריים בארץ, והם כתובים בשפה עשירה. השירים מספרים על המצב והאווירה בארץ: על השמחה ועל העצב. בדרך-כלל היא כותבת את המילים וגם את הלחן (המוסיקה) של השירים, ולפעמים היא גם שרה אותם.

השיר המפורסם ביותר של נעמי שמר הוא "ירושלים של זהב" – שיר אהבה לירושלים. היא כתבה אותו בשנת 1967 לפני "מלחמת ששת הימים". אחרי המלחמה, ירושלים העתיקה וירושלים החדשה אוחדו (היו) לעיר אחת. האנשים בארץ ובעולם התרגשו מאוד, ושרו את השיר "ירושלים של זהב". עד היום השיר הוא סמל לאיחוד העיר ירושלים. בשנת 1983 (תשמ"ג) ביום העצמאות ה-35 של מדינת ישראל קיבלה נעמי שמר את "פרס ישראל".

תרגיל: ענו על השאלות **לפי הקטע** :

1. **הפרטים האישיים של נעמי שמר:**

מקום לידה: _____

השכלה: _____

מקצוע: _____

2. על מה כותבת נעמי שמר בשירים שלה? _____

3. למה אנשים מתרגשים, כשהם שרים את "ירושלים של זהב"? _____

4. מתי נתנו לנעמי שמר את "פרס ישראל"? _____

אהוד מנור – איש התרבות הישראלית

אהוד מנור היה משורר ומתרגם חשוב שהשפיע על התרבות הישראלית: הוא כתב יותר מ-1,000 שירים ותרגם כ-600 סיפורים והצגות. הוא עבד גם ברדיו ובטלוויזיה בתוכניות של תרבות ומוסיקה.

אהוד מנור נולד בשנת 1941 בבִּנְיָמִינָה – יישוב קטן על-יד חיפה. הוא אהב את המקום וכתב עליו שירים. בשירים שלו מרגישים את האהבה לארץ, למשפחה ולחברים.

אחרי שאהוד מנור סיים את הצבא הוא למד פסיכולוגיה וספרות ב"אוניברסיטה העברית" בירושלים. אחר-כך הוא נסע לניו-יורק ללמוד תקשורת (עיתונות, רדיו...). שם הוא פגש זמרת ישראלית – עופרה פוקס. הם התחתנו וחזרו לארץ. השירים הראשונים שלו היו שירי אהבה לאשתו.

בשנת 1968 כתב אהוד מנור שיר בשם: "מות הפרפר". אחיו יהודה, שהיה אז חייל בן 19, שמע את השיר ברדיו. הוא התקשר לאהוד, ואמר לו שהשיר מוצא חן בעיניו. זאת הייתה השיחה האחרונה שלהם. אחרי זמן קצר נהרג יהודה בצבא, ואהוד כתב את השיר, "אחי הצעיר, יהודה". השיר

הצליח מאוד, ואנשים התרגשו לשמוע אותו. מאז היה אהוד מנור משורר מפורסם, וזמרים רבים ביקשו ממנו לכתוב להם שירים.

אהוד מנור קיבל פרסים רבים על עבודתו. הפרס החשוב ביותר היה פרס ישראל. חודש לפני שהוא מת, הוא קיבל תואר "דוקטור כבוד" על התרומה (עזרה) שלו לשירה העברית.

אהוד מנור מת פתאום בבית ב-2005/4/12. ב'משרד-החינוך' החליטו ללמד שירים שלו בבתי-הספר.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) בשורה 1 כתוב: "... מנור היה משורר ומתרגם חשוב שהשפיע על התרבות הישראלית".

איך הוא השפיע על התרבות הישראלית?

א. _____

ב. _____

ג. _____

(2) פרטים אישיים של אהוד מנור:

א. מקום לידה: _____

ב. שנת לידה: _____

ג. השכלה: _____

(3) על מה כתב אהוד מנור בשירים שלו?

(4) בשורה 10 כתוב: "השיר הצליח מאוד".

א. איזה שיר?

ב. מתי הוא כתב את השיר? _____

הצייר מארק שאגאל

מארק שאגאל היה צייר יהודי חשוב ומפורסם. שאגאל נולד בשנת 1887 בעיר ויטבסק ברוסיה, והיה הבן הראשון במשפחה ענייה בת שמונה ילדים. כבר בגיל צעיר צייר שאגאל ציורים מיוחדים. הוא למד באקדמיה לציור בפטרבורג, ואחרי שסיים את הלימודים הוא נסע לפאריס, ועבד שם כצייר. אחרי מספר שנים חזר שאגאל לרוסיה, והקים (בנה) בית-ספר לציור. משנת 1923 גר שאגאל שוב בפאריס, אבל במלחמת העולם השנייה (1941) הוא עבר לארצות-הברית בגלל הנאצים.

מארק שאגאל צייר תמונות מהעולם היהודי. הוא צייר בעיקר את היהודים ואת העיירה היהודית (עיר קטנה) במזרח-אירופה. התמונות האלה הן כמו פנטזיה וחלום. הטרגדיות של מלחמת העולם השנייה השפיעו עליו מאוד, והציורים שלו מהתקופה (זמן) ההיא עצובים, ומספרים את "הסיפור היהודי" בזמן המלחמה. רוב הציורים שלו נמצאים היום במוזיאונים בארצות-הברית, ברוסיה, בשווייץ ובהולנד. בישראל נמצאים ציורים חשובים של שאגאל בשני מקומות: בבית-הכנסת של בית-החולים "הדסה" בירושלים וב'אולם שאגאל', בבניין 'הכנסת'. 'אולם שאגאל' הוא הסלון של 'הכנסת', ומקבלים שם אורחים חשובים מכל העולם. הציורים ב'אולם שאגאל' הם מתוך סיפורי התנ"ך ומההיסטוריה היהודית. יש שם גם ציורים על ירושלים, וציורים שהם סמלים לשלום ולשמחה.

מארק שאגאל ביקר בישראל מספר פעמים, בפעם האחרונה - בשנת 1977. הוא מת ב-1985/3/28.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים אישיים של מארק שאגאל:

א. שנת לידה: _____

ב. השכלה: _____

ג. מקומות מגורים: _____

(2) בשורה 1 כתוב: "מארק שאגאל היה צייר יהודי חשוב ומפורסם."

א. מה הם הנושאים של הציורים (מה יש בציורים)?

ב. איפה נמצאים הציורים שלו?

3) בשורה 11 כתוב: "... ב'אולם שאגאל' בניין 'הכנסת'".

א. למה קוראים למקום 'אולם שאגאל'?

ב. מה עושים שם?

צ'רלי צ'פלין

צ'רלי צ'פלין נולד בלונדון בשנת 1889. ההורים שלו - צ'רלס וחנה צ'פלין - עבדו בבתי קפה. הם שרו ורקדו שם. החיים שלהם היו קשים מאוד. עד גיל 6, אמא שלו לקחה אותו להצגות שלה בבתי-קפה. בגיל 5, בזמן ההצגה הפסיקה פתאום חנה לשיר. צ'רלי צ'פלין הקטן רץ אליה, והמשיך לשיר. זו הייתה הצלחה גדולה: האנשים בבית-הקפה זרקו כסף אל הילד. צ'רלי צ'פלין הפסיק לשיר, אסף (לקח) את הכסף, ורק אחרי שכל הכסף היה אצלו, הוא המשיך לשיר.

צ'פלין למד בבית-הספר רק ארבע שנים מגיל 6 עד גיל 10. הוא היה ילד סגור, ולא היו לו חברים. בשנת 1903 הוא הופיע (שיחק) בפעם הראשונה בהצגת - תיאטרון בלונדון, ומאז הוא לא הפסיק בקריירה שלו (עבודה במקצוע) עד יום מותו. הוא מת ב- 24 בדצמבר 1977, בגיל 88.

צ'פלין, האיש שכמעט לא למד בבית-הספר, היה: מוסיקאי, צלם, סופר, במאי ושחקן כמובן. הוא למד פנטומימה, שירה ומוסיקה ב"בית-הספר של החיים": במשפחה ובעבודה שלו. הרעיונות בסרטים המיוחדים שלו גרמו לאנשים לשמוח ולהיות עצובים, לצחוק ולבכות באותו זמן.

צ'פלין זכה (קיבל) בפרס ה"אוסקר", והיה עשיר מאוד ומפורסם בכל העולם, אבל בסרטים שלו הוא תמיד נשאר הילד העני של פעם.

(עפ"י עיתון "שיעור חופשי" ינואר 2003)

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

(1) פרטים אישיים של צ'רלי צ'פלין:

א. מקום לידה: _____

ב. השכלה: _____

ג. שנת לידה: _____

(2) בשורות 4 - 5 כתוב: "צ'רלי צ'פלין הפסיק לשיר"

למה הוא הפסיק לשיר? _____

(3) בשורה 7 כתוב: "ומאז הוא לא הפסיק בקריירה שלו"

א. מתי התחילה הקריירה שלו? _____

ב. באילו מקצועות הוא עסק בקריירה שלו? _____

ג. איפה הוא למד את המקצועות האלה? _____

(4) מה מיוחד בסרטים של צ'פלין? _____

עוזי חיטמן – זמר ומוסיקאי

עוזי חיטמן היה זמר ומוסיקאי מפורסם. הוא כתב מילים ומוסיקה לשירים רבים. את השירים שלו שָׁרִים בגני-ילדים, בבתי-ספר, ברדיו ובטלוויזיה. עוזי חיטמן נולד בשנת 1952 ברמת-גן. כאשר הוא היה בן 11 הוא חלה, והיה בבית-חולים. ההורים שלו רצו לשמח אותו, ושאלו איזו מתנה הוא רוצה. עוזי ענה מיד: "אני רוצה גיטרה". מֵאָז הוא היה תמיד עם הגיטרה שלו, ועסק במוסיקה. הוא שר בפסטיבלים ובקונצרטים בארץ ובחוץ-לארץ. בשנת 1976 הוא כתב מנגינה (מוסיקה) חדשה לשיר: "אדון עולם". את השיר שרים בבית-הכנסת בזמן הַתְּפִילָה. השיר הצליח מאוד, ועד היום שרים אותו ילדים ומבוגרים יהודיים בארץ ובעולם גם במסיבות ובטקסים.

ילדים אהבו מאוד את עוזי חיטמן, וגם הוא אהב אותם. הוא כתב להם הרבה שירים, לדוגמה: "נולדתי לשלום" ו"שיר ילדות". הוא גם השתתף בתוכניות טלוויזיה פופולאריות לילדים. בתוכנית שלו "חלום עליכם" כתבו ילדים לעוזי על החלום שלהם, מה הם רוצים להיות, ומה הם מבקשים. עוזי מילא (עשה) את הבקשות שלהם. למשל: ילד, שרצה להיות שוטר, היה שוטר ליום אחד. עוזי גם ביקר הרבה פעמים בבתי-חולים לילדים, שר להם ושימח אותם.

ב-2001 זכה עוזי חיטמן בפרס על העבודה שלו. ב-2004 הוא התחיל לעבוד על פרויקט מוסיקאלי חדש, אבל לא הספיק לסיים אותו. ב-ב' בחשון תשס"ה (17.10.04) הוא מת, והוא רק בן 52.

תרגיל: ענו על השאלות לפי הקטע:

1. פרטים אישיים של עוזי חיטמן:

א. ארץ לידה: _____

ב. מקצוע: _____

2. בשורה 4 כתוב: "מאז הוא היה תמיד עם הגיטרה שלו".

מתי קיבל עוזי את הגיטרה הראשונה שלו? _____

3. בשורה 6 כתוב: "השיר הצליח מאוד".

א. איזה שיר? _____

ב. מה ידוע (יודעים) על השיר הזה? _____

4. בשורה 8 כתוב: "ילדים אהבו מאוד את עוזי חיטמן..." – למה?

א. _____

ב. _____

ג. _____

ВИСНОВКИ

Упровадження в навчальний процес методики компетентнісного навчання мови іврит у ліцеї на основі роботи з культурологічними текстами підтвердило як теоретичне, так і практичне значення проблеми дослідження.

Ефективність і дієвість запропонованої методики роботи забезпечена результатами експериментальних досліджень та апробації й упровадження окремих розділів рукопису навчально-методичного посібника, які проходили на базі експериментальних закладів загальної середньої освіти України з вивченням єврейського етнокультурного компоненту, а також у ході проведення регіональних і всеукраїнських олімпіад з мови іврит. Крім цього результати дослідження відображено у наукових публікаціях (статтях і тезах), доповідях на науково-практичних конференціях і семінарах міжнародного, всеукраїнського та регіонального рівнів.

Здобуті результати можуть стати підґрунтям для розроблення навчально-методичного забезпечення інших курсів мовно-літературної галузі, зокрема мов і літератур національних меншин, у процесі підготовки та підвищення кваліфікації вчителів мови іврит, організації олімпіад, здійснення мовно-літературного інтегрованого навчання, стати поштовхом для подальшої дослідницької та творчої діяльності ліцеїстів, а саме написання наукових учнівських робіт, підготовки презентацій, виставок, участі у різноманітних освітніх проєктах культурологічної спрямованості.

Соціальний ефект упровадження результатів дослідження полягає у підвищенні якості навчання мови іврит відповідно до компетентнісної освітньої парадигми, що сприятиме ефективному формуванню соціально важливих ключових і предметних компетентностей учнів ліцею, зокрема культурологічної компетентності; у підтримці розвитку мови іврит як мови єврейської національної меншини.

Упровадження створеного навчально-методичного посібника сприятиме формуванню ключових і предметних компетентностей учнів у процесі навчання мови іврит у ліцеї, зокрема культурологічної компетентності, етнокультурного усвідомлення обізнаної та здатної до самовираження у сфері культури особистості, громадянської ідентичності, налагодженню діалогу, взаєморозуміння та поваги між представниками полікультурного суспільства та їх інтеграції й єдності, дозволить знизити рівень упередженості щодо національної приналежності та ксенофобії тощо.

Здобуті теоретичні та практичні результати дослідження підтвердили свою актуальність і перспективність, довели вмотивованість застосування запропонованої методики, що спирається на науково виважені й апробовані підходи та принципи, передбачає залучення ліцеїстів до активних форм навчально-пізнавальної діяльності та здійснення освітнього процесу на засадах компетентнісно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в теоретичному та технологічному розробленні актуальних проблем компетентнісно орієнтованого навчання мови іврит у ЗЗСО України з огляду на сучасні виклики та тенденції розвитку суспільства й освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- [1]. Бакуліна Н. В. Культуровідповідна парадигма єврейського світогляду й освіти. *Україна, українська мова – світ XXI століття у діалозі культурно-мовних, морально-громадянських цінностей особистості та педагогічних систем* : ел. зб. статей за матеріалами XII всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 25 жовт. 2019 р. Київ, 2019. С. 16–22. URL: https://lib.iitta.gov.ua/718252/1/Bakulina_%202019_%D0%9A%D0%93%D0%A1%D0%9C%20%D0%97%D0%B1%20%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84_10%20%D1%84%D1%96%D0%BD%D0%B0%D0%BB.doc.pdf (дата звернення 23.05.2020).
- [2]. Пассов Е. И. Содержание иноязычного образования как методическая категория. *Иностранные языки в школе*, 2007. №6. С. 13–23.
- [3]. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення 25.05.2020).
- [4]. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. (дата звернення: 30. 09. 2020).
- [5]. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 30. 09. 2020).
- [6]. Конституція України. URL: <https://www.president.gov.ua/ua/documents/constitution/konstituciya-ukrayini-rozdil-i> (дата звернення: 18. 09. 2020).

[7]. Закон України «Про національні меншини в Україні». № 2492-XII. – Київ, 25 червня 1992 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2494-12#Text> (дата звернення: 18. 09. 2020).

[8]. Закон України «Про ратифікацію Рамкової конвенції Ради Європи про захист національних меншин». № N 703/97-ВР. – Київ, 9 грудня 1997 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/703/97-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 18. 09. 2020).

[9]. Закон України «Про ратифікацію Європейської Хартії регіональних мов або мов меншин». № N 802-IV. – Київ, 15 травня 2003 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/802-15#Text> (дата звернення: 18. 09. 2020).

[10]. Закон № 2145-VIII Про освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/paran186#n186>. (дата звернення: 18. 09. 2020).

[11]. Європейська Хартія регіональних мов або мов національних меншин. Страсбург, 5 листопада 1992 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_014#Text (дата звернення: 18. 09. 2020).

[12]. Декларація про права осіб, що належать до національних або етнічних, релігійних та мовних меншин. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_318. (дата звернення: 18. 09. 2020).

[13]. Рамкова Конвенція про захист національних меншин. Страсбург, 1 лютого 1995 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_055. (дата звернення: 18. 09. 2020).

[14]. Документ Копенгагенської наради Конференції щодо людського виміру НБСЄ. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_082. (дата звернення: 18. 09. 2020).

[15]. Гаазькі рекомендації щодо прав національних меншин на освіту і Пояснювальна записка. Жовтень 1996. URL: <https://www.osce.org/uk/hcnm/32194?download=true>. (дата звернення: 18. 09. 2020).

[16]. Люблянські рекомендації щодо інтеграції різноманітних суспільств
Листопад 2012 р. URL: <https://www.osce.org/uk/node/396689?download=true>.
(дата звернення: 18. 09. 2020).

[17]. Бакуліна Н. В. Культурологічна компетентність як центральний
компонент змісту навчання мови іврит у ліцеї. *Анотовані результати науково-
дослідної роботи Інституту педагогіки за 2018 рік* : зб. тез звіт. конф. Київ,
2019. С. 126–127. URL:
https://lib.iitta.gov.ua/712807/1/TEZI_BAKULINA_2018_%601.pdf (дата
звернення 18.03.2020).

[18]. Бакуліна Н. В. Робота з культурологічними текстами – шлях до
формування культурної виразності ліцеїстів у навчанні мови іврит.
Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи : збірник тез
II всеукр. наук.-практ. інтернет-конф., м. Київ, 5 берез. 2020 р. Київ, 2020. С.
16–17. (англ. мовою). URL:
https://lib.iitta.gov.ua/719576/1/tezy_internet_konf_05_03_2020_Bakulina.pdf (дата
звернення 18.03.2020).

[19]. Бакуліна Н. В. Дослідження рівня сформованості культурологічної
компетентності ліцеїстів на уроках івриту. *Анотовані результати науково-
дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2019 рік* : зб. тез звіт.
конф. Київ, 2019. С. 115–116. URL:
https://lib.iitta.gov.ua/718752/1/Bakulina_tezi_anotoaini2019.pdf (дата звернення
18.03.2020).

[20]. Бакуліна Н. В., Щербак О. Д., Яковлева О. М. Мова іврит. 10 – 11
класи : навч. прогр. для загальноосв. навч. закл. з укр. мовою навчання (рівень
стандарту) : затвердж. наказом МОН України від 20.04.2018 № 408. – К., 2017.
URL: [https://lib.iitta.gov.ua/713421/1/mova-ivrit_10_11_dlya-znz-z-ukr.m-rive-
standartu.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/713421/1/mova-ivrit_10_11_dlya-znz-z-ukr.m-rive-standartu.pdf) (дата звернення 27.04.2020).

[21]. Бакуліна Н. В. Методологічні основи оновлення компетентнісно
орієнтованого змісту навчання мови іврит у ліцеї. *Сучасна освіта: методологія,*

теорія, практика : матеріали І всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 12 квіт. 2018 р. Дніпро, 2018. С. 81–88. URL: https://lib.iitta.gov.ua/711312/1/16.05%20%D0%A1%D1%82_%D0%94%D0%BD%D1%96%D0%BF%D1%80%D0%BE_%D0%91%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B0.pdf (дата звернення 27.04.2020).

[22]. Лист Міністерства освіти і науки України від 09.08.2021 № 1/9-404 «Про переліки навчальної літератури та навчальних програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в освітньому процесі закладів освіти у 2021/2022 навчальному році». URL: <https://drive.google.com/file/d/1ewbGT6e7ZbWodx4v7cbF58GLw7hGZP2K/view> (дата звернення 10.08.2021).

[23]. Методичні рекомендації щодо оцінювання результатів навчання учнів 10—11 класів з інтегрованого курсу «Мова та література корінного народу, національної меншини» у закладах загальної середньої освіти, де навчаються мовою корінного народу або національної меншини : лист МОН України від 22.08.2018 № 2.2-2189. URL: <https://osvitoria.media/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vyvchennya-mov-korinnyh-narodiv-abo-natsionalnyh-menshyn-integrovanogo-kursu-literatura-u-2019-2020-n-r/> (дата звернення 27.04.2020).

[24]. Бакулина Н. В. К проблеме отбора культурологических текстов в процессе овладения языком иврит в лицее. *Еврейская речь*. 2017. Вып. 8–1. С. 71–80. (рос.) URL: https://lib.iitta.gov.ua/713484/1/Bakulina_ER_8_17_postPDF.pdf (дата звернення 27.04.2020).

[25]. Пассов Е. И., Кибирева Л. В., Колларова Э. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и её реализация) : метод. пособ. для русистов. Санкт-Петербург : Златоуст, 2007. 200 с.

[26]. Пассов Е. И. Терминосистема методики, или Как мы говорим и пишем. Санкт-Петербург : Златоуст, 2009. 124 с.

[27]. Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. Москва : URSS, 2017. – 224 с.

[28]. Хомский, Н. Язык и проблемы знания / Н. Хомский; пер. И. М. Кобозевой, Н. Исакадзе, А. А. Арефьева. Москва : Изд -во Моск. ун-та, 1999. 126 с.

[29]. Слобин Д., Грин Дж. Психолингвистика. – М., 1976. – 336 с.

[30]. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2011. 844 с.

[31]. Телия В. Н. Культурные слои во фразеологизмах и дискурсивных практиках. Москва : Языки славянской культуры, 2004. 340 с.

[32]. Воробьёв В. В. Лингвокультурология. Москва : РУДН, 2008. 336 с.

[33]. Маслова В. А. Лингвокультурология : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. Минск : Академия, 2010. 208 с.

[34]. Шкатова Л. А. Словарь лингвокультурной грамотности как компонент контрольно-измерительных материалов. *Проблемы истории, филологии, культуры*. 2009. № 2 (24). С. 738–741.

[35]. Нелюбин Л. Л. Толковый переводоведческий словарь : учеб. пос. 7-е изд., стереотип. – Москва : Флинта: Наука, 2016. 320 с.

[36]. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навчально-методичний посібник / В. Г. Редько та ін. ; за наук. ред. В. Г. Редька. Київ : Педагогічна думка, 2013. 360 с.

[37]. Фідкевич О. Л., Курач, Л. І. Проблема розвитку лінгвокультурологічної компетентності учнів у процесі навчання мов національних меншин. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 3. С. 136–144.

[38]. Фідкевич О. Л., Курач, Л. І. Робота з культурологічним текстом на уроках російської мови як засіб формування комунікативної компетентності

учнів 5-6 класів. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи* : матеріали III міжнар. наук.-практ. конф., Запоріжжя, 15-22 трав. 2017 р. Запоріжжя, 2017. №2 (2 (28)). URL: https://lib.iitta.gov.ua/709069/1/Kurach_Fidkevich.pdf (дата звернення 25.05.2020).

[39]. Дороз В. Ф. Принцип крос-культурного діалогізму як одна з основ гуманізації змісту мовної освіти / В. Ф. Дороз. *Вікторія Дороз*: науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство) : зб. наук. пр до 175-річчя НПУ ім. М. П. Драгоманова / відп. ред. Л. І. Мацько. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. Вип. 3. С. 274–281.

[40]. Халупо О. И. Языковая культура и лингвокультурная компетентность. *Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение* : сб. науч. тр., Челябинск, 2011. Вып. 50, № 3 (218). С. 152–155.

[41]. Микаберидзе И. А. Национально-культурная специфика взаимодействия вербального и невербального компонентов коммуникации: на материале русской и еврейской лингвокультур : автореф. дис. ... канд. фил. наук : 10.02.20. Краснодар, 2008. 27 с. URL: <http://www.dissercat.com/content/natsionalno-kulturnaya-spetsifika-vzaimodeistviya-verbalnogo-i-neverbalnogo-komponentov-komm#ixzz2lrYHgbaU> (дата звернення 23.05.2020).

[42]. Микаберидзе И. А. Корреляция вербальных и невербальных компонентов коммуникации (на материале русской и еврейской лингвокультур). *Вестник Ставропольского государственного университета* : сб. науч. тр., Ставрополь, 2008. № 54. С. 117–121. URL: <http://vestnik.stavsu.ru/54-2008/21.pdf> (дата звернення 23.05.2020).

[43]. Колода С. О. Івритський текст : лінгвістичні аспекти організації структури (на матеріалі сучасної прози) : автореф. дис. ... канд. філ.наук : 10.02.13. Київ, 2008. 22с.

[44]. Колода С. А. Культурологический подход в обучении ивриту студентов-филологов. *Язык иврит: исследования и преподавание* : материалы XVIII междунар. ежегод. конф. по иудаике, Москва, 2011. Вып. 38. Т. 5. С. 162–170.

[45]. Бацевич Ф. С., Богданович Г. Ю. Українсько-російський словник термінів міжкультурної комунікації. Саки : ПП «Підприємство «Фенікс», 2011. 284 с. С. 101; 133–134.

[46]. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігіч О. Б. та ін. ; за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

[47]. Редько В. Г. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія. Київ : Генеза, 2012. 224 с.

[48]. Бакуліна Н. В. Культурологічні тексти у навчанні мови іврит у ліцеї. *Проблеми сучасного підручника* : зб. тез міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 14 трав. 2019 р. Київ, 2019. С. 9–10. URL: https://lib.iitta.gov.ua/716062/1/Bakulina_tezi_PSP_2019.pdf (дата звернення 23.05.2020).

[49]. Бакуліна Н. В. Культурологічні тексти як ресурс у формуванні комунікативної компетентності з мови іврит у ліцях України. *Проблема читання в сучасному інформаційному суспільстві* : зб. тез всеукр. кругл. ст., м. Київ, 12 верес. 2019 р. Київ, 2019. С. 63–65. URL: https://lib.iitta.gov.ua/717565/1/%D0%91%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B0%20%D0%9D.%D0%92._tezi_12_09_2019.pdf (дата звернення 23.05.2020).

[50]. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – Київ: Академія, 2004. – 344 с.

[51]. Галка Ю. М. Викладання української мови як іноземної у лінгвокраїнознавчому аспекті. URL: [http:// www.kmp.fl .kpi.ua/uk/node/45](http://www.kmp.fl.kpi.ua/uk/node/45) (дата звернення 23.05.2020).

[52]. Туркевич О. Особливості використання культурологічних текстів у процесі навчання української мови як іноземної /Оксана Туркевич// Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2008. – Вип. 3. – С. 277–280.

[53]. Бакуліна Н. В. Ефективні прийоми роботи з культурологічними текстами у процесі комунікативно орієнтованого навчання мови іврит у ліцеї. *Сучасна освіта: методологія, теорія, практика* : зб. тез III всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 12 берез. 2020 р. Дніпро, 2020. С. 204–210. URL: https://lib.iitta.gov.ua/720974/1/1osvita_2_small_final-204-210%20%28%D0%91%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B0%29.pdf (дата звернення 29.07.2020).

[54]. Белянин В. П. Психолінгвістика : учебник. М. : Флинта, 2003. С. 154–156.

[55]. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам и проблемы школьного учебника. М., 1977.

[56]. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе. М., 1988.

[57]. Капитонова Т. И., Щукин А. Н. Современные методы обучения русскому языку иностранцев. Изд. 2-е, перераб. и дополн. М., 1987.

[58]. Пассов Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М., 1989.

[59]. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование как развитие индивидуальности в диалоге культур : материалы IX конгресса МАПРЯЛ. М., 1999.

[60]. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр., перераб. М., 1999.

[61]. Миньяр-Белоручев Р. К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам. М., 1996.

[62]. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам : продуктивные образовательные технологии : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Теория и методика преподавания иностранных языков и культур". М. : Академия, 2010. - 188, [2] с. : ил., табл.

[63]. Полат Е. С. Метод проекта на уроках иностранного языка. Иностр. яз. в шк. 2000. № 2. С. 3-10; № 3. С. 2-6.

[64]. Бакуліна Н. В. Потенціал неформальної освіти: роздуми на тлі сьогодення. *Форум націй*. 2015. №10-11/156-157. URL: <http://www.forumn.kiev.ua/newspaper/archive/148/potentsial-neformalnoi-osvity-rozdumy-na-tli-sohodennya.html> (дата звернення 29.07.2020).

[65]. Гудзик І. П. Формування умінь розуміти текст. *Рідні джерела*. 1999. № 3. С. 17–21.

[66]. Бакуліна Н. В. Формування читацької компетентності ліцеїстів у процесі навчання мови іврит. *Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. VIII Волошинські читання* : зб. тез всеукр. наук.-практ. конф. м. Київ, 2020. С. 67–72. URL: https://lib.iitta.gov.ua/720415/1/%D0%91%D0%B0%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B0_%D0%97%D0%91%D0%86%D0%A0%D0%9D%D0%98%D0%9A_%D0%A2%D0%95%D0%97_67_72.pdf (дата звернення 29.07.2020).

НАВЧАЛЬНЕ ВИДАННЯ

Бакуліна Наталія Валеріївна

МЕТОДИКА РОБОТИ З КУЛЬТУРОЛОГІЧНИМИ ТЕКСТАМИ НА УРОКАХ МОВИ ІВРИТ У ЛІЦЕЇ

Навчально - методичний посібник

Обкладинка — Лук'яненко Л.

Верстка — Коломієць А.

(Електронне видання)

Обсяг вид. 11,75 авт. арк.

Віддруковано у ТОВ “КОНВІ ПРІНТ”.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції
серія ДК №6115, від 29.03.2018 р.
03680, м. Київ, вул. Антона Цедіка, 12,
тел. +38 044 332-84-73.