# صورة العرب والمسلمين

# في مدارس إسرائيل

## (تحليل المناهج الدراسية في التعليم العام)

د. علي بن صالح الخبتي

العبيكان
Obeikan

obeikandl.com

ح مكتبة العبيكان 1430هـ

*فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر*

الخبتي، علي بن صالح

صورة العرب والمسلمين في مدارس إسرائيل: تحليل المناهج الدراسية في التعليم العام./ علي بن صالح الخبتي. - الرياض، 1430هـ

206 ص؛ 14 * 21سم

ردمك: 978-9960-54-735-0

١- التعليم - إسرائيل أ- العنوان

ديوي 379.569 3088/1430

رقم الإيداع: 1430/3088

ردمك: 978-9960-54-735-0

**الطبعة الأولى**

1430هـ/ 2009م

**حقوق الطباعة محفوظة للناشر**

الناشر: العبيكان Obeikan للنشر

الرياض - شارع العليا العام - جنوب برج المملكة

هاتف 2937574 /2937581 فاكس 2937588

ص. ب 67622 الرمز 11517

التوزيع: مكتبة العبيكان Obeikan

الرياض - العليا - تقاطع طريق الملك فهد مع العروبة

هاتف 4160018 /4654424 فاكس 4650129

ص. ب 62807 الرمز 11595

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو نقله في أي شكل أو واسطة، سواء أكانت إلكترونية أو ميكانيكية، بما في ذلك التصوير بالنسخ «فوتوكوبي»، أو التسجيل، أو التخزين والاسترجاع، دون إذن خطي من الناشر.

obeikandl.com

obeikandl.com

obeikandl.com

# إهداء

إلى كل من يبحث عن الحقيقة
وينشد الأمن والسلام، والتسامح
والمحبة والتعايش

obeikandl.com

obeikandl.com

# المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| **شكر وتقدير** | 7 |
| **الفصل الأول** | 15 |
| **المقدمة** | 17 |
| **الفصل الثاني:** الإطار النظري (الصورة الذهنية النمطية للعرب والمسلمين في الخيال الغربي) | 27 |
| **مقدمة** | 29 |
| مدخل: مقاربة مفاهيمية أولية | 29 |
| مفهوم الصورة الذهنية | 29 |
| الصورة النمطية: خصائصها التركيبية وبنيتها الداخلية | 30 |
| **الفصل الثالث:** مقدمة عامة عن التعليم العام في إسرائيل | 33 |
| منطلقات التعليم في إسرائيل وأهدافه | 35 |
| مصادر فلسفة التربية اليهودية | 36 |
| الحركة الصهيونية | 36 |
| الديانة اليهودية | 38 |
| دولة إسرائيل | 41 |
| الحضارة الغربية | 43 |
| سمات التربية في إسرائيل | 46 |
| الانقسام بين الديني والعلماني | 46 |
| مرتكزات المشروع التربوي الإسرائيلي | 49 |
| إدارة وتنظيم التعليم في إسرائيل | 50 |


obeikandl.com

قوانين تنظيم عمل جهاز التعليم في إسرائيل ..... 51
قانون التعليم الإلزامي لسنة 1949 ..... 51
قانون التعليم الحكومي لسنة 1953 ..... 51
قانون مجلس التعليم العالي لسنة 1958 ..... 51
قانون الإشراف على المدارس لسنة 1969 ..... 51
مراحل التعليم قبل الجامعي في إسرائيل ..... 52
مرحلة الطفولة المبكرة ..... 52
مرحلة التعليم قبل الإلزامي ..... 52
المرحلة الابتدائية ..... 53
المرحلة الإعدادية ..... 54
المرحلة الثانوية ..... 54
تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة ..... 54
المناهج الدراسية في إسرائيل ..... 55
الفلسفة والمرتكزات ..... 55
الخط السياسي ..... 55
الخط الفلسفي الفكري ..... 56
المناهج الدراسية ..... 57
مناهج التعليم الحكومي العلماني في إسرائيل ..... 58
مناهج التدريس ورعاية الموهوبين ..... 59
برامج تربوية وبرامج العلاج والتأهيل ..... 59
الإنفاق على التعليم في إسرائيل ..... 59
اليوم الدراسي ..... 60
**الفصل الرابع:** الدراسات السابقة حول صورة العرب
والمسلمين في الإعلام والكتب الدراسية الإسرائيلية ..... 61

obeikandi.com

مقدمة ..... 63
الدراسات السابقة المرتبطة بصورة العرب والمسلمين في الكتب الدراسية الإسرائيلية ..... 64
**الفصل الخامس:** منهجية الدراسة وإجراءاتها ..... 75
مقدمة ..... 77
تحليل المحتوى ..... 79
تحليل الخطاب ..... 81
عينة الدراسة ومعايير اختيارها ..... 83
أداة الدراسة ..... 84
**الفصل السادس :** تحليل محتوى الكتب الدراسية في إسرائيل 91
مقدمة ..... 93
البعد الإسلامي في الكتب الدراسية ..... 95
الدين ..... 95
الرسول محمد صلى الله عليه وسلم ..... 98
النظرة إلى القرآن ..... 103
أركان الإسلام ..... 106
الجهاد ..... 108
الإرهاب ..... 109
البعد القومي ..... 111
البعد الصهيوني ..... 114
وحدة الجماعات اليهودية ..... 116
التأكيد على أحقية اليهود فيما يسمى «أرض إسرائيل» ..... 117
الارتباط الدائم بـ «أرض إسرائيل» ..... 123
استمرار الوجود اليهودي في أرض إسرائيل ..... 126



obeikandl.com

الإحساس اليهودي بالتفوق والتميز ..... 129
اعتزال المجتمعات الأخرى ..... 131
الأغيار وعداؤهم لليهود ..... 132
خطر إبادة اليهود ..... 136
حتمية الهجرة اليهودية إلى أرض فلسطين ..... 138
مسميات عبرية للبلدان العربية ..... 139
الزعم بشراء أراضي إسرائيل ..... 141
المشاركة في تحرير الأرض ..... 142
البعد السياسي ..... 145
أهمية القدس والهيكل ..... 145
الفخر باليهود القدماء ..... 148
تشويه الشخصية العربية ..... 152
أرض بلا شعب ..... 153
خلط مفهوم المقاومة التطرف ..... 155
نظرة عامة على الكتب الدراسية الإسرائيلية ..... 157
**الفصل السابع:** خلاصة التحليل ..... 161
مقدمة ..... 163
البعد الإسلامي في المقررات الإسرائيلية ..... 163
البعد القومي في المقررات الإسرائيلية ..... 165
البعد الاجتماعي في المقررات الإسرائيلية ..... 165
البعد الحضاري في المقررات الإسرائيلية ..... 166
البعد الاقتصادي في المقررات الإسرائيلية ..... 166
القيم الصهيونية والسياسية في المقررات الإسرائيلية ..... 167

obeikandi.com

**الفصل الثامن:** التوصيات ..... 169
ملاحق ..... 175
1- الكتب الدراسية التي تم الرجوع إليها ووظفت معلوماتها في عمليات تحليل المضمون والخطاب بأسلوب مباشر ..... 177
2- الكتب الدراسية التي تم الرجوع إليها ووظفت بعض معلوماتها في عمليات تحليل المضمون والخطاب بأسلوب غير مباشر . 182
**المراجع** ..... 187
المراجع العربية
الكتب ..... 189
الدوريات ..... 197
مواقع على الإنترنت ..... 199
المراجع الأجنبية ..... 199

obeikandl.com

obeikandl.com

# شكر وتقدير

أود هنا أن أتوجه بالشكر والتقدير لكل من أسهم في هذا العمل بالمال والجهد، وأخص بالشكر دار المعرفة لصاحبها الأخ الدكتور إبراهيم القعيد؛ وكذلك الأستاذ سمير سمعان والدكتور محمد صالح على جهدهم في ترجمة النصوص من العبرية إلى العربية، وأشكر -كذلك- الدكتور غريب السوسي الذي قام بقراءة العمل ومراجعته والأستاذ سالم الغامدي الذي ساعد في تنسيق التحليل، وكذلك كافة الزملاء الذين قاموا بالطباعة والإخراج. وأخيرا وليس آخرا أشكر زوجتي العزيزة عزيزة بنت عقيل بن كدسة وبناتي عبير ونجلاء ورؤى وضحى ودانه وأبنائي المهندس صالح ومحمد وخالد على كل ما أحاطوني به من حب ودعم ومساعدة. سائلاً المولى - عز وجل - العون والتوفيق وسداد الخطى.

obeikandl.com

obeikandl.com

# الفصل الأول

## المقدمة

obeikandl.com

obeikandl.com

# مقدمـة

لم يعد عالمنا اليوم - عـالم القرية الكونية - يحتمل النزاعات والخلافات والحـروب؛ ولهذا لابد من بذل الجهود المكثفة في سبيل تجنيب العالم كل ذلك. وللدور الأساس الذي يؤديه التعليم في تكريس القيم العالمية؛ ولأن المناهج الدراسية في كل دولة من دول العالم تقدم للطلاب والدارسين معلومات عن دول العالم، تتضمن حياة تلك الدول وثقافاتها وتاريخها، ويختلف مقدار تلك المعلومات من دولة إلى أخرى حسب العلاقة بين تلك الدولة والدول التي تقدم المعلومات عنها، كما تختلف تلك المعلومات في دقتها، حسب مصادر تلك المعلومات وحسب الهدف من تضمينها للمناهج .

ونظراً لأن العالم اليوم يعيش عصر العولمة ولأهمية فهم الشعوب لبعضها بعضا بهدف التقارب والتعايش والتعاون وبناء الكون وتجنيبه للحوادث المدمرة والنزاعات وكوارث الحـروب؛ فإن الأمـر بات من الأهمية، بحيث يجب تضمين المناهج الدراسية في كل دول العالم



obeikandl.com

معلومات دقيقة وصحيحة عن الدول الأخرى يبين فيها للطلاب أنه من الطبيعي أن يكون هناك اختلافات في الثقافة وفي الدين وفي العادات وفي التقاليد وفي أساليب الحياة الأخرى وإن الطلاب يجب أن يشربوا مفهوم التعايش مع ما اتفق، والتسامح مع ما اختلف من تلك الأمور، دون إلغاء للآخر أو إبعاده، أو النظر إليه على أنه ظالم وشرير، ويجب استئصاله. هنا نقوم بتنشئة الطلاب على القيم العالمية التي تدعو إلى المحبة والتسامح والسلام؛ ولهذا أصبح من الأهمية بمكان أن يكون هناك دراسات وأبحاث حول ما تتضمنه مناهج كل دولة في العالم عن دول العالم الأخرى؛ لتوضيح صورة دول العالم في مناهجها، وتقوم تلك الدولة بعدئذ بالتأكد من أن ما تعلمه لطلابها وما تقدمة من معلومات؛ إنما هي معلومات دقيقة وصحيحة بلغة تدعو للمحبة والتعايش، لا معلومات مغلوطة بلغة الكراهية التي تدعو إلى التنافر والتباعد والحقد.

ومن هنا جاءت أهمية هذا الكتاب الذي بين أيدينا عن صورة العرب والمسلمين في مناهج التعليم العام في إسرائيل. فصورة الإسلام والعرب والمسلمين، تقدم من خلال العديد من المفاهيم الإسلامية والعربية، مثل الإسلام والقرآن، والشريعة الإسلامية والجهاد، ووضع المرأة وشخصية العربي وعاداته وتقاليده..إلخ. وتختلف الدول فيما بينها في عرض صورة العرب والمسلمين وفقاً لتوجهاتها السياسية والدينية، ومدى سلامة رؤيتها للإسلام والمسلمين. والصورة التي تقدم في الغرب وإسرائيل، تمثل نوعاً من التوجهات التي تتطلب الوقوف عليها ورصدها، وتحليل ما يبث فيها من أفكار في عقول الناشئة والمواطنين .

وأود أن أذكر هنا أن هذا الكتاب لا يتحدث عن اليهود لأن هناك من اليهود من هو منصف،لكنه يتحدث عن إسرائيل ككيان يستخدم أدوات محددة لتكريس وجوده. وقد روعي أن يكون التحليل موضوعياً موثقاً، اعتمد فيه على منهجية « تحليل الخطاب» Discourse Analysis، بحيث تُحَلل نصوص موثقة بعنوان الكتاب ورقم الصفحة والسطر وسنة النشر والمرحلة التي يدرس فيها، كل ذلك جاء مراعاة للموضوعية، والوصول للحقيقة والابتعاد عن الذاتية Subjectivity، وتقديم نتائج دقيقة وصحيحة يمكن أن تحقق الاهداف التي يسعى كل العالم إلى تحقيقها، وهي السلام والوئام والتسامح، وبناء عالم بلا حروب ولا كراهية، آملا أن يحقق هذا الكتاب نتائجه المرجوة، بحيث يتم النظر إليه بموضوعية متناهية ليسهم في تجريد المناهج محل التحليل مما تحتويه من سلبيات في مستوى اللغة وسلبيات في المعلومات المقدمة للطلاب، إذا ما أريد للناشئة في دول العالم أجمع أن ينشؤوا على التسامح والتعاون والوئام.

**د.علي بن صالح الخبتي**

**يناير/** 2009



obeikandl.com

obeikandl.com

## الخلفية العلمية

تقوم المؤسسات الإعلامية والتربوية الغربية بتقديم صورة عن العرب والمسلمين؛ مبنية على قوالب نمطية غير منطقية، ومناقضة للواقع والحقيقة. ولم تتشكل هذه الصورة على أساس التجربة الصحيحة الفاعلة، ولم تتكوَّن بفعل المعرفة العلمية المجَّردة، بل تَشكَّلَت وترسَّخَت عبرَ عملية تراكمية معقدة وممتدة في التاريخ والمجتمع، وأصبحت ذات تأثير قوي على وسائل الإعلام وصناع المناهج التربوية ومؤلفي الكتب المدرسية.

ويشير (خضور، 2002) إلى أن هذه العملية تقوم على ثلاث دعائم: أولاً: العداء للإسلام بسبب عجز أوروبا عن فهم الدين الإسلامي، وثانياً: المصالح الاقتصادية والسياسية، والدعامة الثالثة: القضية الفلسطينية وموقف الغرب منها.

ويمكن إضافة دعامة رابعة تكاد تستكمل مقوماتها وأدواتها، ويمكن اعتبارها - بمنظور ما - نسخة منقَّحة من الدعامة الأولى وعودة إلى العداء الديني، ونقصد بها مقولة صراع الحضارات، وتصوير الحضارة الإسلامية على أنها عدوة للحضارة الغربية، كما يراها هنتنجتون (Huntington 2000).

من هنا كان من الضروري تتبّع صورة المسلم أو العربي في الكتب الدراسية للدول غير المسلمة، لمعرفة مدى أثر تلك المناهج في تقوية أو إضعاف العلاقة بين شعوب تلك الدول والشعوب الإسلامية، وأثرها على تقبل تلك الشعوب للحضارة الإسلامية أو رفضها.

ولعله من المسلم به أن المناهج والكتب الدراسية لأي دولة ومجتمع تعد من أهم المصادر المشكلة للوعي الفردي والجمعي بالآخر المختلف؛ ذلك أن كل منهج يسعى إلى تقديم معلومات وترسيخ قيم واتجاهات تنبع من الفلسفة التي قام عليها ذلك المنهج، ويعد ذلك من أهداف المنهج العامة الأساسية التي يقاس نجاحه بمدى تحقيقه لها. ولما لمحتوى المنهج من أهمية كبرى في صياغة عقول أفراد الأمة، كان الاهتمام بذلك المحتوى والحرص على ما يقدم فيه من أهم المهمات التربوية في كل نظام تعليمي. وقد ذكر عدد من الباحثين (مثل سعيد وعمار، 1996)، أن أهمية الكتاب المدرسي وما يحتويه من مقررات ترجع إلى عدة مميزات أهمها ما يأتي:

1 - أن المقرر المدرسي يحوي أنواع المعرفة والمعلومات، وعن طريقه يمكن تقديم هذا التراث لأبناء الجيل الحاضر بطريقة منتظمة وقليلة التكاليف.

2 - أن المقرر المدرسي يقدم للتلاميذ الكثير من مكونات ثقافتهم الحاضرة المميزة لمجتمعهم، وكذا للثقافة التي يعيشون فيها، وهو بذلك يساعد التلاميذ على تعلم الثقافة المحيطة بهم.

3 - أن المقرر المدرسي يقدم للتلاميذ مختلف ثقافات الشعوب الأخرى، وعن طريقه يطلع التلاميذ على كثير من مشكلات الشعوب الأخرى وإمكانياتها وطرق تفكيرها.

3 - أن المقرر المدرسي وسيلة للإصلاح التربوي، حيث يعد أحد الوسائل الفاعلة في الإصلاحات التربوية.

5 - أن المقرر المدرسي وسيلة مهمة لتعريف الآباء بما يقدم لأبنائهم في



obeikandl.com

المدارس عن طريق الاطلاع على الكتب المدرسية للوقوف على ما يدرسه التلاميذ في المدرسة.

6 - أن المقرر المدرسي يحقق أهداف المجتمع، حيث يعد المقرر المدرسي من الأدوات المهمة الكثيرة التي يعول عليها المجتمع في إعداد أفراده وبناء شخصيتهم في ضوء أهداف المجتمع.

7 - أن المقرر المدرسي منهج للتفكير، حيث يكسب المقرر المدرسي الطالب عادات التفكير والاستنباط، وطريقة حل المشكلات، ومواجهة المواقف ويكسبه مهارة التحليل والربط والاستنتاج وتكوين المفاهيم.

8 - أن المقرر المدرسي مصدر غني لتكوين الاتجاهات والقيم، وقواعد القبول والرفض، وتكوين الضمير، وتنمية الشعور بالمسؤولية والانتماء، وهي قيم تحرص عليها التربية، وينهض المقرر المدرسي بنصيب وافر منها.

9 - أن المقرر المدرسي يسهم في الإعداد للحياة، حيث تتفق مدارس التربية على اختلافها وتعددها، على أن وظيفة التربية إعداد الفرد للحياة، وتنقل الكتب الدراسية صورة وافية للحياة التي يراد أن يحياها الفرد في ضوء قيم المجتمع الذي يعيش فيه، والاتجاهات السائدة.

ومن الجوانب المهمة التي يتعرض لها المنهج جانب «العلاقة بالآخر» أو «صورة الآخر»، فكل أمة يتكون لديها تصور عن علاقتها بالآخر، وهو من كان خارج المنظومة الثقافية لتلك الأمة، وإن كان يعيش بين ظهرانيها. وقد كان للصورة التي ترتسم في أذهان أمة من الأمم عن

«الآخر» أثر كبير في سلوكها تجاه الأمم الأخرى، وكان مصدراً لكثير من الحروب والكوارث البشرية.

وهذا الكتاب يهدف إلى الوقوف على الصورة التي تقدمها الكتب الدراسية للعرب والمسلمين في التعليم العام في إسرائيل، وذلك من خلال تحليل محتوى بعض الكتب الدراسية لمراحل التعليم العام في دولة البحث للتعرف على مختلف القيم التي تحملها وتتضمنها الكتب الدراسية سواء أكانت قيماً دينية أم سياسية أم اجتماعية أم فكرية، أم غير ذلك، عن الإسلام والمسلمين والعرب وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي .

ما هي الصورة التي تقدمها الكتب الدراسية لمراحل التعليم العام في إسرائيل عن الإسلام والمسلمين والعرب؟

ولبحث هذا السؤال يتطلب الأمر الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

1 – هل تتضمن الكتب الدراسية المقررة – المرشحة للفحص والدراسة– في مراحل التعليم العام في إسرائيل معلومات عن الإسلام والمسلمين والعرب وما نوعها وتوجهاتها؟

2 – هل تتضمن الكتب الدراسية المقررة – والمرشحة للفحص والدراسة– في مراحل التعليم العام في إسرائيل نظرة محايدة عن الإسلام والمسلمين والعرب؟

3 – هل تتضمن الكتب الدراسية المقررة – والمرشحة للفحص والدراسة – في التعليم العام في إسرائيل نظرة إيجابية عن الإسلام والمسلمين والعرب؟

4 – هل تتضمن الكتب الدراسية المقررة في مراحل – والمرشحة للفحص والدراسة – التعليم العام في إسرائيل نظرة سلبية عن الإسلام والمسلمين والعرب؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة سنقوم بعمل ما يأتي :

1 – تتبع صور العرب والمسلمين في الكتب الدراسية في التعليم العام في إسرائيل.

2 – التعرف على مدى تنمية هذه المناهج الصورة الإيجابية أو السلبية عن المسلمين والعرب أفراداً وشعوباً وحضارة.

3 – مدى تعزيز الكتب الدراسية المقررة والمرشحة للفحص والدراسة المواقف الإيجابية أو السلبية بين الشعوب؟

ومن هنا سنتمكن من التعرف على مدى تنمية الكتب الدراسية المقررة على طلاب مراحل التعليم العام– والمرشحة للفحص والدراسة في إسرائيل للمواقف الإيجابية أو السلبية في المجتمع الإسرائيلي تجاه الإسلام والمسلمين والعرب.

ويكتسب هذا المؤلَّف أهمية في توقيته في ظل الظروف العالمية المعاصرة، وما يمكن أن يقدمه من معلومات موثقة تشخص نظرة المجتمع في إسرائيل، من خلال مناهجها التعليمية للإسلام والمسلمين والعرب والعروبة. ومن ثم فإن هذا يجعلنا أكثر فهماً للمنهج التعليمي في الدولة قيد الدراسة، وما يمثله من محتوى إنساني ووطني موجه نحو مبادئ الآخر وقيمه وحضارته وخصائصه، كما تنبع أهمية هذا البحث من عدة أمور:

1 – ما يعتري العلاقات بين العالم الإسلامي والغرب بشكل عام وإسرائيل بشكل خاص، من سوء فهم، مما يحتم البحث في المناهج الدراسية إذ إنها من المحتمل أن تكون سبباً رئيساً في ذلك.

2 – الحاجة لمعرفة الصورة التي يقدمها عنا الآخرون خاصة للطلاب في المدارس، لمحاولة التعامل معها بالطريقة التي تناسبها، خاصة في زمن العولمة التي يرى فيها الصراع بالدرجة الأولى صراع حضارات، وبرزت الحضارة الإسلامية في الأطروحات الغربية مرشحاً وحيداً للوقوف نداً للحضارةِ الغربية (Huntington، 2000).

3 – السعي لفهم كيف ينظر الآخرون إلينا، وكيف تكونت الصورة النمطية في أذهان الشعوب الأخرى عن العرب والمسلمين وعلى أي أساس يتصرفون تجاهنا، سعياً لتغيير تلك الصورة لإحراز تفاهم أكبر.

4 – بيان أن كل أمة تسعى لتضمين مناهجها اتجاهاً محدداً تجاه الآخر، وأن هذا ليس خاصاً بأمة دون أخرى.

obeikandl.com

الفصل الثاني

# الإطار النظري

## الصورة الذهنية النمطية للعرب والمسلمين في الخيال الغربي

obeikandl.com

obeikandl.com

## مقدمـة

يهدف هذا الفصل إلى تقديم الإطار النظري للدراسة الذي يتضمن- أولاً - مقاربة المفاهيم لبعض القضايا المتصلة بالصورة الذهنية والنمطية، ويتناول- ثانياً - بعض العوامل المؤثرة في تشكيل صورة العرب والمسلمين في الخيال الغربي من خلال المحاور الآتية: الاستشراف بوصفه منظومةً معرفية- فكرية، والنظرة الغربية إلى الإسلام، والنظرة الغربية إلى العرب، والنظرة الغربية إلى الحضارة العربية الإسلامية.

### مدخل: مقاربة المفاهيم الأولية

#### مفهوم الصورة الذهنية

يقرر (خضور، 2002 م) أن الأدبيات لا تميز بدقة بين مفاهيم: الصورة النمطية (Stereotype)، والتحامل (الحكم المسبق Prejudice)، والصورة الانطباعية الذهنية (Image). وقد انتشر مفهوم الصورة



obeikandl.com

الذهنية في الخمسينيات وخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، ليعبِّر عن منزلة أو هالة (Aura) الفرد أو الحزب أو البلد في الحياة العامة. وقد كان والتر ليبمان أول من استخدم مصطلح الصورة الذهنية النمطية (Stereotype) حيث أوضح في كتابه «الرأي العام» أن الإنسان يتعلم أن يرى بذهنه القسم الأعظم من العالم الذي لا يستطيع أن يراه أبداً، أو أن يلمسه، أو يشمه، أو يسمعه، أو يتذكره، بحيث يصنع تدريجياً لنفسه وداخل ذهنه صورة يمكن الاعتماد عليها عن العالم الذي لا يستطيع الوصول إليه. وأوضح ليبمان أن عملية التنميط تتضمن وسائل تنظم الصور، وانطباعات ثابتة ومبسَّطة، وملامح بارزة منتقاة لتمثل الكل. ويعرف قاموس وبستر الشهير الصورة الذهنية بأنها «مفهوم عقلي شائع بين أفراد جماعة معينة يشير إلى اتجاه هذه الجماعة الأساس نحو شخص معين أو نظام ما أو طبقة بعينها أو جنس بعينه أو فلسفة سياسية أو قومية معينة».

ويخلص (خضور، 2002م) إلى أن الصورة الذهنية هي مجموعة الأحكام والتصورات والأحكام والانطباعات القديمة المتوارثة والجديدة المستحدثة، الإيجابية منها والسلبية، التي يأخذها شخص (أو جماعة أو مجتمع) عن آخر، ويستخدمها منطلقاً وأساساً لتقييمه لهذا الشخص أو ذلك المجتمع وتحديد موقفه وسلوكه إزاءه.

## الصورة النمطية: خصائصها التركيبية وبنيتها الداخلية

يرى (حطب، 1996م) أن الصورة الذهنية-النمطية تجسيد لواقع فكري معين، و لها مقدرة كبيرة على تقنين الفكرة، فهي القالب الذي

تُصَبُّ ضمنه، ويحفظها من الضياع، ويُسهِّل انتشارها. وعندما تتشكل الصورة تصبح في حد ذاتها منطلقاً لعمليات فكرية جديدة تُضاف إلى الصورة، فتبلورها.

و يشير (أبو زيد، 1997م) إلى أن بنية الصورة الذهنية- النمطية تتكون لدى الإنسان تجاه شخص أو شعب معين من ثلاثة عناصر:

1 - مجموعة الصفات المعرفية التي يستطيع أن يدرك بها ذلك الشخص أو الشعب بطريقة عقلانية.

2 - العنصر العاطفي المتعلق بالميل لذلك الشخص أو الشعب أو النفور منه.

3 - السلوك المتمثل في مجموعة من الاستجابات العملية تجاه ذلك الشخص أو الشعب الذي يرى الفرد ملاءمتها له وفقاً للصفات التي أدركها في ذهنه.

ولعل من أهم المواصفات المفصلية المركزية الخطرة للصورة الذهنية- النمطية ما يأتي:

1 - أن المادة التي تتكوّن منها القوالب الذهنية تنتقل من جيل إلى جيل، وقد يستوعبها الطفل قبل أن يعي معنى كلمة أمة أو شعب. ولكن طريقة مزج هذه المواد لكي تنتج في لحظة معينة صورة سارَّة أو غير سارَّة تختلف فيما يبدو باختلاف حال العلاقات السائدة بين حكومات الشعبين كما يشير إلى ذلك بوخاين وهارلي (مسلم، 1986م).

2 - أن خطورة الصورة الذهنية تنبع وفقاً لـ (حطب، 1997م) من كونها تحملُ حكماً قيمياً، وتعكس خياراً، وتعبر عن إدراك. لذا فدراسة

مضمونها وعناصرها وخصائصها وحركتها تُظْهِر طبيعة الإرث الثقافي، والبُعْد الأيديولوجي، والزاد المعرفي.

3 - أن الأحكام المسبقة قوالب سلبية أو رافضة تُتخذ عن شخص أو جماعة من الأشخاص، حيث تحصل هذه الجماعة بسبب المواقف المقبولة على صفات محددة أصلاً، يصعب جداً تصحيحها بحسب إبريل (نقلاً عن: مسلم، 1986) بسبب الجمود والعناد والشحنات الانفعالية، حتى لو تَّم التعايش مع تجربة مناهضة للحكم المسبق.

4 - أن الصورة توقظ عند تشكِّلها أو حين استدعائها مشاعر وأحاسيس معينة، وتدفع باتجاه سلوكيات معينة. وهذا يدل على أن الصورة الذهنية بنية مركبة؛ أي أن موضوعها نفسه عبارة عن مجموعة من الصور الراسخة في الذاكرة الفردية لجوانب متعددة من الواقع. ومن المنظور الاجتماعي، فإن الصورة الذهنية هي الصورة النمطية التي يحملها فرد أو جماعة أو شعب عن فرد آخر أو جماعة، والتي تؤدي دوراً حاسماً في التأثير على التفاعل الاجتماعي للشعب؛ لأن مضمون هذه الصور هو الذي يحدد، وإلى حد بعيد، ما إذا كانت ردود فعل الفرد إيجابية أو سلبية أو محايدة إزاء شخص آخر من ثقافة أخرى أو من عرق آخر أو من دين أو بلد آخر (Al-Qazzaz، 1975).

الفصل الثالث

# مقدمة عامة عن التعليم العام في إسرائيل

obeikandl.com

obeikandl.com

## منطلقات التعليم في إسرائيل وأهدافه

يقوم التعليم في «إسرائيل» على أسس ومنطلقات أيديولوجية تسعى إلى طمس معالم الشخصية العربية وتشويهها، وإنكار حقها في الوجود على أرض فلسطين، وذلك من خلال تأصيل الوجود اليهودي في فلسطين بواسطة جهود علمية موجهة توجيهاً أيديولوجياً في اتجاه إعادة كتابة تاريخ فلسطين منذ التاريخ القديم وحتى قيام الكيان الإسرائيلي، بشكل يثبت الوجود اليهودي المتواصل ويثبت يهودية فلسطين عبر العصور، وينكر عروبتها المتأصلة التي تضرب بجذورها في أعماق التاريخ. وقد تجلى ذلك في عكوف الجغرافيين اليهود الصهاينة على دراسة جغرافية فلسطين، ووضع خريطة جديدة لها وأطالس مختلفة تثبت بدورها يهودية المكان من خلال إبراز الأماكن والمدن والقرى القديمة بأسمائها اليهودية التوراتية واختراع أسماء يهودية حديثة للمدن والقرى الحديثة بدلاً من أسمائها العربية الأصيلة. وهكذا تم تهويد الزمان والمكان في فلسطين من خلال أكبر عملية تزييف للتاريخ والجغرافيا وقلب للحقائق التاريخية والجغرافية.

وانبرى التعليم الإسرائيلي لكي يعمق هذه الرؤية اليهودية الصهيونية العنصرية في عقول ووجدان التلاميذ في إسرائيل وفي كل مراحل التعليم. وقد عبرت محتويات المناهج الدراسية عن الفلسفة التاريخية الصهيونية وعن الجغرافيا التوراتية، وأصبحت هناك علاقة عضوية صريحة وواضحة بين محتويات المناهج الدراسية والفلسفة الصهيونية

على مستوى التاريخ والجغرافيا، وعلى مستوى قيم المجتمع الإسرائيلي وأيديولوجيته الأساسية (خليفة، 2003م).

وقد وظفت الجهود التعليمية والتربوية لدعم الأيديولوجية القومية الصهيونية، فأتت المناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية لتكرس الرؤية القومية الصهيونية العنصرية. وهي رؤية تركز على استبعاد الإنسان العربي من تاريخ فلسطين، والادعاء بالوجود الدائم والمتواصل لليهودي في فلسطين. وتتجاوز هذا أحيانًا لكي تعطي لليهودي مكانة لا يستحقها في تاريخ الشرق الأدنى القديم وحضارته على حساب مكانة الإنسان العربي.

## مصادر فلسفة التربية اليهودية

لقد استمدت التربية اليهودية فلسفتها التربوية من مصادر أربعة هي: الحركة الصهيونية، الديانة اليهودية، الكيان الإسرائيلي، والحضارة الغربية.

## الحركة الصهيونية

عند التحدث عن الحركة الصهيونية باعتبارها أحد أهم مصادر التربية اليهودية، فإنه لا بدّ من العودة إلى الجذور التاريخية للحركة الصهيونية والتعرف على الوسائل والمؤسسات التي أقامتها لبلورة أيديولوجية خاصة بها، بإقامة إقليم يهودي مستقل ذاتياً، واستقطاب المهاجرين اليهود من مختلف أنحاء العالم، وقلب الأفكار والوقائع. والصهيونية تنقسم إلى جزأين متكاملين هما: الصهيونية الدينية والصهيونية السياسية. فالصهيونية الدينية ترتبط بالأمل اليهودي الكبير القائم على العودة إلى (أرض الميعاد).

«وقد كانت الصهيونية الدينية وراء التقليد بالحج إلى الأراضي المقدسة في العصور الوسطى وفي خلال القرن التاسع عشر حين ظهرت حركة «أحباء صهيون» وهي المجموعات الصهيونية التي هاجرت من أوروبا الشرقية وخاصة روسيا وبولونيا ورومانيا، في سنوات (1881-1904) وأقامت فيها المستوطنات الأولى، وكان هدفها على حد قول الفيلسوف الفرنسي روجيه غارودي: هو خلق مركز روحي على أرض فلسطين (صهيون) تتألف منه العقيدة والثقافة اليهوديتان» ( مرسي، 1968 ).

أما الصهيونية السياسية فهي مذهب سياسي يدعو إلى تجميع اليهود في أرض فلسطين على أساس قومي عنصري، وهي الحركة التي تدعو إلى التطبيق العملي لمنهاج مؤسسها «ثيودور هرتزل» والمتمثلة في النقاط الآتية:

1 - تبنّي فكرة استعمار يهودي منظم بمقياس واسع لفلسطين.
2 - الحصول على حق قانوني معترف به دولياً بشرعية استعمار اليهود لفلسطين.
3 - تشكيل منظمة دائمة تعمل على توحيد جميع اليهود للعمل في سبيل الصهيونية.

وقد كان هناك نوعان من المؤيدين في صفوف الحركة الصهيونية، يطلب الأول تحقيق النواحي الثقافية، بينما يطلب الآخر الأغراض السياسية، حيث مطلبهم يتمثل في تأسيس دولة قومية يهودية في فلسطين. أما الصهيونيون الثقافيون فكانوا يهتمون أولاً وقبل كل شيء بإعادة تربية الإنسان اليهودي، وتشكيله ذهنياً، ببعث الثقافة العبرية من

النواحي اللغوية والدينية والعنصرية بوصفها مقومات تشكل بنية الفكر الصهيوني، والأيديولوجية الصهيونية بشكل عام (المسيري، 1975).

ولقد شكلت الحركة الصهيونية لجاناً ومنظمات وهيئات، هدفها بث الدعوة الصهيونية بين اليهود في أوروبا. وكانت تأخذ شكل دروس في العبرية وفي التلمود وفي الفكر السياسي الصهيوني. وكانت بوتقة التعليم بالنسبة لدعوتهم العمود الفقري لنجاحهم في استقطاب الآلاف من اليهود الذين كانوا يعيشون في الجيتو روحاً وجسداً. (هوانه ،1985).

من خلال ما تقدم نلاحظ كيف تكونت الحركة الصهيونية على أساس أنها أحد المصادر المهمة في فلسفة التربية عند اليهود نظراً لما قدمته من أفكار ونظريات وخدمات تعليمية من أجل وضع أسس تربوية خاصة تستطيع من خلالها تطبيق أهدافها الأيديولوجية والتربوية بين صفوف اليهود في كل مكان.

## الديانة اليهودية

تُعد الديانة اليهودية مصدراً مهماً من مصادر الفلسفة التربوية عند اليهود، فلقد اعتمدت التربية اعتماداً كبيراً على الدين في سبيل تشكيل أجيال متشبعة بتعاليم التوراة والتلمود، من أجل ترسيخ مفاهيم معينة في نفوس الناشئة اليهودية.

وركزت تلك التعاليم على ترسيخ مفهوم الوطن القومي اليهودي الذي يعيش فيه شعب يهودي امتدت صورته الروحية والدينية والقومية والرسمية عبر التاريخ (رشيد ،1983). وقد تضمنت تلك الفلسفة تعليم أبناء اليهود المفاهيم الدينية الآتية:

1 - اعتبار التوراة والتلمود في أصولهما العبرية المصدر الأساس للتاريخ والجغرافيا والأدب القومي، والمحتوى الأساس للتقاليد الروحية والأخلاقية.

2 - اعتبار الشعب اليهودي هو «شعب الله المختار» الذي هو فوق كل الشعوب التي سخرت لخدمته، وأن جميع الحضارات والثقافات هي وحي من هذه الديانة وهذا الشعب.

3 - ملء المناهج الدراسية بالبطولات الخارقة والأساطير التي وردت في الكتب الدينية، وأن الله وعدهم باستخلافهم في الأرض.

4 - إن اليهود أمة واحدة، لذلك لا بد من جمع جميع اليهود في فلسطين على أساس الدين واللغة العبرية، وإعادة صياغة الأمة اليهودية وفق الروح اليهودية والثقافة اليهودية وحياً من الدين اليهودي، وتهدف التربية الدينية إلى تربية الطفل جسدياً واجتماعياً وانفعالياً وعقلياً عن طريق قصص من التوراة وأسفارها.

وفي هذا الصدد يقول «حاييم وايزمن» أول رئيس لدولة إسرائيل: «عندما بلغت ما لا غنى عنه لأي طفل يهودي، وخلال السنوات التي قضيتها في مدارس الدين تلك، كان علي أن أدرس أشياء من أصول الديانة اليهودية.»

وما يمكن ملاحظته هو الاهتمام الكبير بتدريس المواد الدينية في جميع مراحل التعليم لأبناء اليهود أينما وجدوا، حيث تأتي مادتا التوراة والتلمود في مقدمة الدراسات، وتعتبر المادتان أساساً وإطاراً للغايات التربوية، حيث يقول «مائير بار إيلان» أحد مفكري التربية اليهودية: «إن روح التلمود ومعرفة عامة شرائعه وآدابه يجب أن يكون جزءاً من دراسة

كل يهودي متعلم، حتى وإن لم يكن سيجعل من حقل الدراسة هذا مجالاً للعمل، والأمر شبيه بتعليم الفيزياء والرياضيات. فمع أنه ليس كل تلميذ يتخصص فيهما، ولا يستخدم جميع ما يتعلمه فيهما في حياته العملية، إلا أنهما ضروريتان له كذلك بالنسبة للتلمود يجب أن يحفظ كل تلميذ مقاطع معينة منه وأن يتشرب روحها» (شبير، 1987).

ونورد هنا بعض التعاليم والأحكام التي يحتويها التلمود، حيث صيغت بمهارة فائقة تدل على أن واضعيها كانوا على قدر من الفطنة والذكاء:

- اليهودي لا يخطئ إذا اعتدى على عرض الأجنبية، فإن عقود الزواج عند الأجانب فاسدة، لأن المرأة غير اليهودية بهيمة ولا تعاقد مع البهائم.
- يجوز لليهودي أن يقسم زوراً ولا جناح عليه إذا حوّل اليمين وجهة أخرى.
- إذا أخطأ أجنبي في عملية حسابية مع يهودي، فعلى اليهودي أن يقول له (لا أعرف) لا أمانة ولكن حذراً. إذ من الجائز أن يكون الأجنبي قد فعل ذلك عمداً لامتحان اليهودي وتجربته.
- من يقتل مسلماً أو مسيحياً أو أجنبياً أو وثنياً، يكافأ بالخلود في الفردوس وبالجلوس هناك في السراي الرابعة ( العطاري).
- الأجدر بك أن تكون رأس ثعلب من أن تكون ذنب أسد.
- صديقك له صديق، وصديق صديقك له صديق أيضاً فكن حصيفاً (اكتم أسرارك).

- الرجل الذي في سلته خبز ليس كمثل الذي لا شيء في سلته.
- إذا لم يستطع السارق انتهاز الفرصة زعم نفسه أميناً.
- كثيرون يعظون جيداً ولكنهم لا يعملون جيداً.( خان، 1985).
- يقرر التلمود أن اليهودي معتبر عند الله أفضل من الملائكة لأن اليهود جزء من الله مثلما الابن جزء من أبيه.

## دولة إسرائيل

يُعد الكيان الإسرائيلي الذي قام على جزء من أرض فلسطين في الخامس عشر من شهر أيار ( مايو) 1948 بتحالف بين الحركة الصهيونية وقوى التحالف الغربي واعتماداً على العنصر اليهودي، يُعد اليوم أحد مصادر فلسفة التربية عند اليهود نظراً لاعتمادها لمصدرين سابقين، الصهيونية والدين اليهودي في مؤسسات التربية لعدد كبير من اليهود الذين هم سكان الكيان الإسرائيلي حالياً والبالغ عددهم حوالي خمسة ملايين نسمة.

فلو ألقينا نظرة على مصادر الفلسفة التربوية القائمة في الكيان الإسرائيلي لوجدنا أنها تقوم على إعداد النشء اليهودي إعداداً يقوم على المعرفة والإلمام بالثقافة والتقاليد اليهودية التي تعاني منها في (أرض الشتات) أو في الضياع (الدياسبورا)، وقد نص قانون التعليم الرسمي في دولة إسرائيل على ما يأتي :

«إن التعليم الابتدائي يهدف الى إرساء الأسس التربوية على قيم الثقافة اليهودية وعلى احترام الإنجاز العلمي، ويعتمد على حب الوطن والتضحية والإخلاص للدولة والشعب اليهودي، كما إنه يركز في

التدريب على الأعمال الزراعية والحرف اليدوية وتحقيق مبادئ الرواد الصهاينة الأوائل. (خان، 1985)

وتستمد التربية أصولها من الفلسفة السائدة في المجتمع الإسرائيلي، فهي انعكاس لمطالبه واحتياجاته. ففلسفة التربية في إسرائيل تهدف إلى:

1 - تكوين مجتمع عضوي موحد من شتات الذين تجمعوا في أرض فلسطين.
2 - بناء دولة عصرية تملك أسباب القوة المادية والروحية.
3 - المحافظة على التراث اليهودي ونشره وتعميمه بين الناشئة اليهود في إسرائيل، وتحويل إسرائيل لتصبح مركز الاتصال بين يهود العالم أينما وجدوا والممثلة الرئيسة لمنجزات الشعب اليهودي. (العطاري،).

ومن ضمن فلسفة التربية القائمة اليوم في دولة إسرائيل الاهتمام بالتعليم الزراعي، حتى إن أول مدرسة تأسست في فلسطين المحتلة كانت ثانوية زراعية: «لأن الهدف الرئيس لديهم هو ربط يهود العالم بوطن، وهذا الوطن هو أرض فلسطين، وهذا الربط لا يتم إلا بالرجوع إلى الأرض واحتراف الزراعة، حتى إن «بن جوريون» رئيس وزراء أول حكومة إسرائيلية كان يذهب إلى قرية زراعية في صحراء النقب للعمل بالزراعة بعد تخليه عن الحكم» (بشور والشيخ، 1969).

وقد نادى كثير من الأصوات القيادية في دولة إسرائيل بابتعاد اليهود عن أعمال التجارة والربا والأعمال المالية التي يشتهرون بها اليوم،

والرجوع إلى الأرض لكي يشعر اليهودي بقيمة الأرض التي أقاموا عليها دولتهم.

## الحضارة الغربية

لقد كانت الحضارة الغربية ولا تزال، أحد مصادر فلسفة التربية عند اليهود، حيث إن تساؤلهم دائما كيف يمكن أن تقوم لليهود دولة عصرية؟

ولقد جاء الجواب على ألسنة زعماء الصهاينة اليهود الذين هم زعماء الكيان الإسرائيلي، ومعظمهم من اليهود الغربيين الذين يمثلون الغالبية العظمى في فلسطين قبل عام 1948 والذين يمتازون بارتفاع مستواهم الثقافي والاجتماعي ويعيشون في المدن أكثر من القرى، وكان من الطبيعي أن يقوموا ببناء دولتهم على أسس عصرية غربية، ومن هنا كان الاهتمام كبيراً من ناحيتين:

الأولى: العلم والتكنولوجيا: ولهذا كان أول عمل قام به الصهاينة عند مباشرتهم العمل في فلسطين هو بناء الجامعة العبرية في القدس وكذلك بناء معهد الهندسة التطبيقية في حيفا 1912. كما أن الاهتمام كبير بالتعليم الصناعي لتخريج العمال المهرة والفنيين.

الثانية: اتّباع أحدث الاتجاهات الغربية في التعليم وهم في هذا سباقون حتى وصل بهم الأمر أنهم يحاولون تعميم المدارس الشاملة في إسرائيل قبل تعميمها في الدول الغربية (سرية،1974).

إن النفوذ الواسع للجاليات اليهودية في الولايات المتحدة وأوروبا وخاصة في مجال الإعلام والأموال، جعل الكثير من المناصب المهمة تقع

في أيديهم مما ساعدهم في الاطلاع على الكثير من خفايا الحضارة الغربية وأسرارها، وجعلهم يستفيدون بأكبر قدر ممكن في سبيل جعل هذه المؤسسات الغربية المهمة في خدمة الكيان الصهيوني في مجالات التربية والتعليم والتكوين والإعلام، وبذلك استطاعوا أن يعتمدوا الحضارة الغربية مصدراً من مصادر فلسفتهم في التربية، بل يسخروها في خدمة أهدافهم التربوية لبناء مجتمع صناعي وحضاري على نمط الصيغة الغربية المتقدمة عن العالم الثالث. وهكذا، فإن هذه المصادر تشكل ترابطاً وتشابهاً فيما بينها بحيث يشكل الدين اليهودي تجسيداً لمعتقدات اليهود وحاملاً لتراثهم عبر التاريخ، في حين تمثل الحضارة الغربية، العقلية العلمية. «من هنا نلاحظ أن الحركة الصهيونية هي خلاصة تاريخية للتفاعل بين المصدر الثاني (الدين اليهودي) والمصدر الثالث (الحضارة الغربية)، وتمتزج هذه المصادر الثلاثة لتشكل لنا صورة المصدر الرابع، وهو الكيان الإسرائيلي الذي يُعد وجوده مصدراً متمماً للمصادر السابقة، إذ إنه من دون تكوين مجتمع موحد من اليهود لا يمكن تحقيق أهداف التربية التي صاغتها المصادر الثلاثة الأخرى» (سرية، 1974).

ويعيش اليهود في داخل الكيان العبري وفي الشتات نقاشاً حامياً منذ مدة حول تعريف أو تحديد من هو اليهودي؟ وفي الوقت الذي يشدد فيه يهود الداخل، خاصة المتدينون منهم على البعد الديني لهذا التعريف، في الانتماء والسلوك، يرى يهود الخارج، خصوصاً في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث الجالية الأكبر في العالم، أن اليهودية انتماء إلى الدين وإلى التاريخ وإلى الحضارة دون أن تكون ممارسة – بالضرورة – لتعاليم

التوراة والتلمود أو لممارسة الطقوس اليهودية المختلفة. مثل هذا النقاش هو جزء من النقاش الأوسع حول ماهية كيان «إسرائيل» وعلاقته بالحلم اليهودي الأصلي. أي هل «إسرائيل» هي دولة يهودية أم أنها دولة اليهود في العالم؟

والفرق بين المفهومين يتلخص بالنسبة إلى الأول في نهاية هذا الحلم لأن الدولة الموعودة أصبحت دولة نهائية لليهود الذين يعيشون على أرضها. أي ما يناقض فكرة التوسع الدائم لاستيعاب المزيد من المهاجرين التي يفترضها المفهوم الثاني (دولة اليهود في العالم). أما الخلاف على الجواب حول ماهية هذه الدولة وعلاقتها بالحلم اليهودي الأصلي وبالمشروع الصهيوني فيعبر عن التصورات المختلفة حول مستقبل «إسرائيل» بين الاتجاهات السياسية الدينية والعلمانية فيها.

هذا الاختلاف العميق حول تحديد هوية اليهودي، وحول مستقبل كيان «إسرائيل» ليس نتاجاً لعملية التسوية فقط كما قد يظن بعض الناس. بل هو نتاج للتناقضات التي حملها كيان «إسرائيل» في داخله منذ تأسيسها على مستوى الانشطار بين الديني وبين العلماني. وقد عبر النظام التعليمي والمدارس المختلفة عن هذه المتناقضات. كما عبرت البرامج التعليمية نفسها عن ذلك. إلا أن هذا الواقع لا يجب أن يحجب عنا الدور المهم الذي أدته المدارس المختلفة في ترسيخ الولاء للكيان وحمايته والدفاع عنه.

## سمات التربية في إسرائيل

إذن ثمة سمتان للتربية في «إسرائيل»:

الأولى: انقسامها بين الديني وبين العلماني.

الثانية: توحدها حول مفاهيم الولاء للدولة وبناء القوة. أي ما يمكن أن نسميه «ركائز المشروع التربوي الصهيوني».

## الانقسام بين الديني والعلماني

تم تأسيس كيان «إسرائيل» وفقاً لمنظور علماني يستهدف الإحياء الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للشعب اليهودي وفقاً للمؤسسين الأوائل للمشروع الصهيوني (هرتزل، بن غوريون...). إلا أن هذا المفهوم تعارض مع مفهوم الأوساط الدينية التي كانت ترغب منذ نهاية القرن التاسع عشر في أن تخلق في أرض «إسرائيل» مجتمعاً يهودياً يمارس تعاليم التوراة. والخلاف حول هذين المفهومين المتناقضين يشكل أحد التوترات الأساسية في المجتمع «الإسرائيلي». وأحد الأسس التي تفصل بين التيارات السياسية والدينية في موضوع التعليم وموضوع المدارس. وقد خاض جهاز الحاخامية والأحزاب الدينية معه، منذ تأسيس كيان «إسرائيل» معركة ثابتة لتقوية هيمنة الشريعة الدينية على مجمل سكان «إسرائيل» اليهود وعملوا على مدّ التأثير الديني على الحياة اليومية للمجتمع «الإسرائيلي». ولم تكن المدرسة وأهداف التعليم خارج هذا الصراع الديني العلماني. حتى أصبحت المدرسة في «إسرائيل» كما تصفها إحدى الباحثات اليهوديات، تعبر عن صرا عات المجتمع، وتعمل على تشكيل المواطنين الذين سيتابعون هذه الصراعات (Doris Bensimon, 1975)



obeikandl.com

وللتربية والمدرسة أهمية استثنائية في «إسرائيل» منذ تأسيسها. ليس فقط لأن الشعوب كافة تهتم بالتربية وبالتعليم على مرّ التاريخ. وليس فقط لأن التربية من الميادين الأساسية لإعداد الفرد في كل المجتمعات. بل إلى ذلك كله لأن «إسرائيل» مجتمع هجرة. أي أن سكان «إسرائيل» بغالبيتهم العظمى أتوا من بلدان مختلفة يحملون معهم عادات وثقافات متفاوتة كما يختلف مفهوم اليهودية عندهم من جماعة لأخرى، من المتدين إلى الملحد ومن الشرقي إلى الغربي.. وما يجمع هؤلاء المهاجرين هو انتماؤهم الديني. لهذا السبب تُعد المدرسة في «إسرائيل» المكان الأول الذي ينبغي أن تبنى فيه وحدة الأمة. يليه الحي والأهل. لذا لا يقتصر دور المدرسة على نقل المعارف فقط، بل يجب أن تكون في مقدمة من ينقل قيم المجتمع الجديد.

وقد ترك هذا الصراع حول طبيعة التعليم بين الديني والعلماني أثره على بنية التعليم في «إسرائيل» منذ نشوئها حتى يومنا الحاضر. فقد عملت الاتجاهات المختلفة (الدينية وغير الدينية) على تأسيس المدارس في كل الأحياء التي وصل إليها المهاجرون منذ تأسيس الكيان. وقد اضطرت الحكومة في وقت لاحق إلى تشريع هذا النوع من المدارس وفقاً لنظام «المدارس الحكومية»، و«المدارس الحكومية الدينية». حيث يتم في الثانية، كما هو مفترض، التركيز على التعليم الديني وعلى ممارسة الشعائر اليهودية، خلافاً للنوع الأول، الذي يدرس التوراة باعتبارها مصدراً للأدب وللتاريخ القومي وللقيم الأخلاقية العالمية...

كما أن الأولاد في المدارس الدينية يقومون بواجبات الصلاة ويرتدون الـ Kippa ويحتفلون بالأعياد اليهودية ويتعلمون أصول العبرية.

ويتعلم الأولاد في نهاية هذه المرحلة لغة ثانية (الإنجليزية أو الفرنسية) بالإضافة إلى الأنشطة الزراعية والمهنية واليدوية المختلفة.

أما في المرحلة الثانوية فإلى جانب تعليم العبرية والتوراة والتلمود يتلقى الطلاب تدريباً عسكرياً ويتابعون تعليم اللغة الثانية.

والاختلاف بين المدرسة الدينية والمدرسة العلمانية يتركز على حجم الاهتمام بالتعليم الديني وعلى ممارسة الشعائر التي تشدد عليها المدرسة الدينية (Doris Bensimon، 1975).

بالإضافة إلى هذا الانقسام بين الديني والعلماني حول محتوى التربية وحول الالتزام بتطبيق الشعائر الدينية وحول المفاهيم المتعلقة بهوية الدولة، ثمة خلاف آخر بين اليهود الشرقيين واليهود الغربيين (بين الأشكناز والسفارديم) مصدره التفاوت بين الجماعتين في الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية. وعلى الرغم من المحاولات «الإسرائيلية» الرسمية لتقليص الفوارق بين هاتين الجماعتين الكبيرتين اللتين تشكلان مجموع الشعب اليهودي في «إسرائيل»، فإن التفاوت لا يزال مستمراً، نظراً للأسباب التاريخية التي أسهمت في وجوده وفي استمراره لاحقاً. لكن عدم الاندماج بين الفريقين في المجتمع تراجع نسبياً في السنوات اللاحقة (22% زواجات مختلطة). خصوصاً بعدما وضع مثقفون من السفارديم، برامج بحثية مهمة ترفع من قدر إسهام الثقافات السفاردية والشرقية في الثقافة اليهودية. وقد تمّت الاستفادة من هذه الجهود في التعليم «الإسرائيلي». كما يمكن أن نشير أيضاً - ودون الدخول في التفاصيل - إلى المراحل التعليمية في «إسرائيل»

التي تشبه ما يجري في بلدان العالم الأخرى. لكن التعليم في «إسرائيل» يعطي أهمية خاصة للتدريب وللتأهيل المهني والتكنولوجي ولإنتاج نخبة من العلماء والباحثين، ولتطوير المواهب الفردية.

## مرتكزات المشروع التربوي الإسرائيلي

ركّزت التربية الإسرائيلية على ثلاثة عناصر تهدف كلها إلى خدمة المشروع الصهيوني في تأسيس الدولة العبرية وفي جمع الشتات اليهودي في هذه الدولة. وهذه العناصر هي: إحياء اللغة العبرية - تعزيز الارتباط بالأرض - تنمية الروح العسكرية والعنصرية.

1 - لم تكن اليهودية هي اللغة المتداولة بين يهود العالم. لقد تكلم اليهود لغة البلدان التي عاشوا فيها، في البلدان العربية وفي آسيا وفي أوروبا والولايات المتحدة. وبما أن اللغة من أهم عوامل التوحد القومي، كان إحياء اللغة العبرية التي باتت خارج الاستعمال اليومي منذ مئات السنين، جزءاً أساسياً من المشروع الصهيوني ليس فقط في فلسطين عبر المدارس والحضانات ودور التعليم والمؤسسات الأخرى المختلفة. وإنما في الدعوات إلى إحياء تلك اللغة وتحديثها في كتابات ومؤلفات اليهود في كثير من بلدان العالم.

2 - أما الارتباط بالأرض، فلا يمكن الدعوة إلى تحقيق المشروع القومي لليهود في فلسطين دون تنمية الارتباط النفسي والعاطفي بالأرض والتعلق بها. ومن الضروري الإشارة إلى الاهتمام الخاص الذي شددت عليه الحركة الصهيونية والنظام التعليمي لاحقاً بالزراعة حتى إن برنامجاً للتعليم الزراعي بات جزءاً من البرنامج التعليمي للطلاب في المراحل الدراسية كافة، وهو محاولة واضحة لتربية

جيل كامل على التعلق الفعلي بالأرض بالإضافة إلى التعلّق الديني والأيديولوجي والاستيطاني بها. ناهيك طبعاً عن الأبعاد الاقتصادية المباشرة لمثل هذا التعلم وللأنشطة الزراعية المتعلقة به.

3 - أما النزعة العسكرية فترتكز على: - إحياء مشاعر الخوف عند اليهود من الآخر (جيش الدفاع «الإسرائيلي»...). ومصادر هذه النزعة ليس الكتابات التاريخية أو السياسية التي قدمها القادة العسكريون، أو المفكرون أو السياسيون في «إسرائيل» وخارجها. بل نصوص من التوراة أيضاً تمجد الشعب المختار، كما هو معروف، الذي يستحق الحياة الأبدية.. و«أن اليهود أحبّ إلي الله من الملائكة...» كما يمكن أن نضيف إلى هذه الأيديولوجية العسكرية الكثير من الكتابات الأدبية التي تدعو إلى مثل ذلك. ناهيك عما هو معروف من الاهتمام المتقدم بالتدريب العسكري لجميع أفراد المجتمع «الإسرائيلي» رجالاً ونساءً.

بالإضافة إلى هذه المرتكزات الثلاثة للتربية اليهودية الصهيونية تقوم الكتب المدرسية والقصص وسواها من مصادر المعرفة الموجهة إلى الطلاب بشكل خاص بتقديم صورتين مختلفتين ومتناقضتين عن الذات («إسرائيل» والشعب اليهودي) وعن الآخر (العربي والعدو).

## إدارة وتنظيم التعليم في إسرائيل

تتولى وزارة التعليم الإسرائيلية عملية التعليم، وهي المسؤولة مسؤولية قانونية وسياسية عن عمل جهاز التعليم الإسرائيلي الذي ينقسم إلى ثلاثة أجهزة هي:

1 – جهاز تعليم حكومي

2 – جهاز تعليم حكومي/ديني

3 – جهاز تعليم مستقل

## قوانين تنظيم عمل جهاز التعليم في إسرائيل

وقد سن الكنيست الإسرائيلي أربعة قوانين لتنظيم عمل جهاز التعليم الإسرائيلي وهي:

### قانون التعليم الإلزامي لسنة 1949

(القانون التعليمي الإلزامي): وهو الذي يفرض على جميع الأولاد في سن 5 إلى 15 سنة الالتحاق بالمدارس ويكون تعليمهم مجاناً. أما بالنسبة إلى سن 16 - 17 سنة فالتعليم غير إلزامي ولكنه مجاني.

### قانون التعليم الحكومي لسنة 1953

وهو يلزم الدولة بإدارة العملية التعليمية والإشراف على المنهج الذي يقره وزير المعارف (قانون التعليم الحكومي)، كما يلزم الدولة بتمويل التعليم في جميع المؤسسات الرسمية.

### قانون مجلس التعليم العالي لسنة 1958

يفرض على كل مؤسسة للتعليم فوق الثانوي أن تحصل على تصريح من المجلس ويعطى للمجلس حق الإشراف عليها.

### قانون الإشراف على المدارس لسنة 1969

وهو يلزم جميع مؤسسات التعليم أن تحصل على اعتراف من وزارة التعليم ويلزمها القبول بإشراف الوزارة عليها.



obeikandi.com

## مراحل التعليم قبل الجامعي في إسرائيل

ينقسم التعليم في إسرائيل إلى خمس مراحل هي:

### مرحلة الطفولة المبكرة

تبدأ من سن 3 أشهر إلى سن سنتين ويلتحق بها حوالي 67% من الأطفال في سن السنتين وهي لا تدخل ضمن مراحل التعليم الرسمي ومعظمها مموّل من هيئات نسائية.

### مرحلة التعليم قبل الإلزامي

تبدأ من 3 سنوات إلى 4 سنوات وهي تنقسم إلى ثلاثة أنواع:

أ - حضانات تابعة للسلطات المحلية

ب - حضانات تابعة للمنظمات النسائية

ج - حضانات تابعة لوزارة التعليم

وفي النوعين الأول والثاني يسهم أهالي الأطفال في دفع أقساط تختلف بحسب اختلاف حالتهم المادية.

أما في النوع الثالث فإن الأهالي هم الذين يدفعون التكاليف كاملة. ويذكر أن 95% من الأطفال يلتحقون بهذه الحضانات وهم في سن الثالثة، أما وهم في سن الرابعة فيلتحق 99% منهم في هذه الحضانات.

د- الحضانات وروضات الأطفال

ويقتصر دور وزارة المعارف في إسرائيل على إنشاء ورعاية وتمويل روضات الأطفال الذين بلغوا سن الخامسة. أما الحضانات المخصصة



obeikandl.com

لمرحلة الطفولة المبكرة، فتعود إلى المؤسسات العامة والخاصة، وتقوم الوزارة بتمويل هذه المؤسسات جزئياً وتتولى دوراً رئيساً هو الإشراف والتفتيش والرقابة وإعداد المربيات اللواتي تحتاجها هذه الحضانات. أما في القطاع العربي فإن المؤسسات العامة لم تسهم في إنشاء الحضانات، ولذلك فإن هذه الحضانات هي في معظمها ملكية خاصة تابعة لمؤسسات أو لأفراد وتعمل من دون أي نوع من الإشراف أو التفتيش والرقابة.

في مثل هذا الوضع فإن الفجوة بين القطاعين كبيرة جداً، إذ إن أكثر من 90% من الأطفال اليهود يلتحقون بالحضانات في مقابل نحو 25% من الأطفال العرب. أما في مرحلة الروضة (سن الخامسة) التي تُعد جزءاً من المرحلة الابتدائية وتابعة لها، فإن نسبة التحاق الأطفال في كل من القطاعين تصل إلى 100%.

## المرحلة الابتدائية

تضم المرحلة الابتدائية التلاميذ من الصف الأول حتى الصف السادس، وينقسم التلاميذ في هذه المرحلة إلى قسمين هما: قسم رياض الأطفال الذي يدخل رسمياً ضمن المرحلة الابتدائية ولكنه لا يندرج في صفوفها، والقسم الثاني يبدأ من الصف الأول الابتدائي.

وينتسب إلى المدارس الحكومية الابتدائية هذه 68% من التلاميذ، وإلى مدارس التعليم الديني 22%، وأما البقية فتنتسب إلى مدارس الأحزاب الدينية.

## المرحلة الإعدادية

وقد أنشئت سنة 1968، بموجب قرار للكنيست أقره بهدف إصلاح نظام التعليم الإسرائيلي حيث قرر إقامة مدارس إعدادية وهذا عن طريق تقسيم المرحلة الابتدائية إلى قسمين.. قسم ابتدائي (من الصف الأول حتى الصف السادس) وقسم إعدادي (من الصف السابع حتى الصف التاسع). ويهدف هذا التقسيم إلى توحيد فكر ودراسة التلاميذ الذين أتموا دراستهم الابتدائية التي تنتمي لشرائح مختلفة بعضها حكومي و بعضها حكومي – ديني وبعضها مستقل.

## المرحلة الثانوية

تضم الصفوف من العاشر حتى الثاني عشر. وبعد أن يجتاز الطالب هذه الصفوف يحصل على شهادة البغروت (الثانوية العامة) التي تؤهله للالتحاق بتعليمه العالي.

## تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة

في سنة 1988 أقر الكنيست الإسرائيلي قانوناً يقر إقامة مدارس خاصة لتعليم التلاميذ الذين يعانون من الإعاقة، وهذا لتحسين قدراتهم لتأهيلهم للاندماج في سوق العمل. أما بالنسبة للتلاميذ المحتاجين فيتم رعايتهم في المدارس الإسرائيلية بعد تصنيف التلاميذ إلى تلاميذ عاديين وآخرين محتاجين للرعاية ويقوم هذا التصنيف على دراسة دخل العائلة ومستوى تعليم الوالد وحجم العائلة والشقة.



obeikandl.com

## المناهج الدراسية في إسرائيل

حدد قانون التعليم الإسرائيلي الصادر 1953م الذي جاء مكملاً لقانون التعليم الإلزامي الإسرائيلي الصادر في أيلول 1949م العناصر الرئيسة وهي تستلزم العودة إلى المنابع والأصول التي استقى منها القانون أبرز نصوصه التي شكلت المسار العملي للتربية الصهيونية. ويُعد التناخ وكذلك التلمود المصدرين الأساسيين لروح ومضمون هذه التربية، وكذلك الدعاوى والفلسفات الصهيونية الحديثة والمعاصرة والممارسات العملية على الأرض التي تلت إنشاء الكيان الإسرائيلي. وقد ورد في القانون التعليميّ الرسميّ للدولة اليهودية «إسرائيل» ما يأتي: «إن الهدف من التعليم الرسمي هو إرساء الأسس التربوية على أسس الثقافة اليهودية ومنجزات العلم، وعلى محبة الوطن والولاء للدولة وللشعب اليهودي».

## الفلسفة والمرتكزات

ترتكز الفلسفة التعليمية الإسرائيلية على مجموعة من المعاني والمرتكزات الصهيونية الحديثة ومن أهم هذه المرتكزات: «تحقيق المعنى القومي لليهودية الممتزج بالدين اليهودي امتزاجاً عضوياً من خلال جمع شتات اليهود في دولة واحدة، وصهر سائر العناصر اليهودية في بوتقة واحدة على أساس الثقافة والروح اليهودية». وقد ترسمت الاتجاهات السياسية والفلسفية لآباء الصهيونية المحدثين في خطين متوافقين هما:

### الخط السياسي

إقامة دولة يهودية، حيث تُعد الوسيلة الوحيدة التي يمكن أن تتبلور عبرها القومية اليهودية تبلوراً كاملاً.

**الخط الفلسفي الفكري**

وتؤكد كتابات الفلاسفة اليهود على ما يأتي:

1 - فلسفة الاضطهاد وترمي إلى:

أ - إثارة العطف والشعور بالذنب لدى سائر شعوب الأرض لمؤازرة اليهود في حل مشكلتهم.

ب - إقناع اليهود بضرورة الوحدة والتنظيم من أجل التخلص من حياة الذل.

2 - إحياء القومية اليهودية، وجمع شتات اليهود في وطن واحد، وتكوين الدولة اليهودية.

3 - ربط الدين اليهودي بالقومية.

4 - العرقية ـ التمييز العنصري والقوة المقرونة بالعدوانية والاستعلاء والتحقير.

وقد شكلت هذه الفلسفة أساساً مرجعياً لفلسفة التربية الإسرائيلية المعاصرة، بل منهجاً ثابتاً تلتزم به في تطبيق مكونات هذه الفلسفة، وقد جاء قانون تعليم الدولة الصادر عام 1953م متضمناً في المادة الثانية منه ما يأتي: «قيم الثقافة اليهودية وتحصيل العلوم ومحبة الوطن والولاء لدولة إسرائيل والشعب اليهودي والتدرب على العلم الزراعي والحرفي وتحقيق مبادئ الريادة والكفاح من أجل الحرية والمساواة والتسامح والمنفعة المتبادلة ومحبة الجنس البشري» (مركز دراسات الشرق الأوسط 2000م).

## المناهج الدراسية

سنت إسرائيل عام 1953 قانون التعليم الرسمي الذي حدد من جملة ما حدد أهداف التربية والتعليم في دولة إسرائيل في الآتي:

1 - بناء التعليم في الدولة على قيم الحضارة الإسرائيلية (اليهودية) والإنجازات العلمية، وعلى محبة الوطن والإخلاص لدولة إسرائيل والشعب الإسرائيلي. وقد أقرت هذه الأهداف لجميع التلاميذ في دولة إسرائيل. وقد طرأ في السبعينيات تغيير على مفهوم مناهج التعليم الإسرائيلية، ونص هذا المفهوم على وجوب ملاءمة مناهج التعليم لحاجات المجموعات الاجتماعية المختلفة، بما يتفق والأهداف الاجتماعية والقومية. وانطلاقاً من التطورات المذكورة، حدثت عام 1975 مجموعة من التغيرات في المناهج، وكان من بين تلك التغيرات ما طرأ على أهداف التعليم العربي في إسرائيل حيث تحددت أهداف التربية والتعليم الخاصة في الوسط العربي.

2 - يقوم التعليم الرسمي في الوسط العربي في إسرائيل على قيم الحَضارة العربية وعلى التطلع للسلام بين دولة إسرائيل وجاراتها، وعلى محبة الوطن المشترك لجميع مواطني الدولة، وعلى الإخلاص لدولة إسرائيل مع التأكيد على المصالح المشتركة لجميع مواطني الدولة ورعاية المميزات الخاصة للعرب الإسرائيليين والتطلع إلى مجتمع يقوم على أسس الحرية والمساواة والتسامح والمساعدة المتبادلة ومحبة الإنسان» (مركز معلومات السلطة الفلسطينية، 1999).

## مناهج التعليم الحكومي العلماني في إسرائيل

يدرس التلاميذ في المرحلة الابتدائية الحكومية مواد تتلاءم والأهداف العامة التي حددتها وزارة المعارف الإسرائيلية وتشمل (14) مادة إلزامية على النحو التالي:

(الدين اليهودي - اللغة العبرية - التاريخ - الجغرافيا - الوطن والمجتمع - الحساب - الطبيعة - البيئة - المدنيات - اللغة الأجنبية- الأشغال اليدوية- الفنون - الرياضة - التدبير المنزلي).

بينما يدرس التلاميذ في المرحلة الإعدادية الحكومية (10) مواد تتمثل فيما يأتي:

(الدين اليهودي - اللغة العبرية - التاريخ - جغرافية إسرائيل- الرياضيات - العلوم الطبيعة - المدنيات - اللغة الأجنبية - الفنون - الرياضة).

وأما بالنسبة للمرحلة الثانوية فتخضع لنوع المدرسة الثانوية، ففي إسرائيل أنواع مختلفة من الثانويات وهي:

1 - الثانوية الأكاديمية « أدبي وعلمي»

2 - الثانوية المهنية

3 - الثانوية الزراعية

4 - الثانوية الدينية



obeikandl.com

## مناهج التدريس ورعاية الموهوبين

أما عن برنامج الدولة اليهودية لاختيار الطلاب الموهوبين فيتم عن طريق إجراء اختبارات خاصة على الطلاب يتم بناءً عليها اختيار الطلاب الموهوبين الذين يشكلون 3% من مجموع الطلاب، والطلاب ذوي المواهب والقدرات الخاصة ونسبتهم 1%. ويدرس هؤلاء الطلاب مواد إضافية يتم وضعها بالتعاون مع أساتذة الجامعات وتهدف آلية التعليم في الدولة العبرية من هذا الاهتمام إلى إنتاج نخبة من الباحثين العلماء في شتى المجالات وتطوير المواهب الفردية والوصول بها إلى أعلى درجات السلم العلمي.

## برامج تربوية وبرامج العلاج والتأهيل

يوفر جهاز التعليم في إسرائيل حلولاً للطلاب الذين لا يستطيعون متابعة الدراسة العادية بسبب معوقات مختلفة، فهو يقيم مؤسسات خاصة بهم، أو ينشئ أطراً خاصة داخل المدارس العادية، أو يضع برامج تربوية وبرامج علاج وتأهيل وإثراء.

## الإنفاق على التعليم في إسرائيل

بلغت نسبة الإنفاق العام على التعليم في إسرائيل عام 2007/ 2008م،6.7% من الناتج القومي الإجمالي. وتقدر نسبة الإنفاق على التعليم كنسبة مئوية من الإنفاق الحكومي 8.3 % علماً بأن عدد السكان يقدر في هذا العام بحوالي 6.7 مليون نسمة ( تقرير التنمية البشرية 2007/2008م).



obeikandl.com

## اليوم الدراسي

نصـ قانـون 1997 الخاصـ (www.mfa.gov) باليـوم المدرسـي والدراسـات الإثرائية على عدد ساعات الدراسة الأسبوعية، واستهدف القانون تمديد اليوم المدرسي وزيادة ساعات الوجود في المدرسة واشتمل القانون على ما يأتي:

- أربعة أيام في الأسبوع بواقع ثماني ساعات يومياً على الأقل
- يوم عمل واحد، ماعدا الجمعة خمس ساعات دراسية على الأكثر
- الجمعة أربع ساعات دراسية على الأكثر

وقد نص القانون على ألاّ تقل ساعات الدارسة الأسبوعية عن 41 ساعةَ ابتداءً من العام الدراسي 1998/1997.

ووفقاً لبيانات عام 2001 م الصادرة عن متوسط ساعات الدراسة الفعلية في مدارس المراحل التعليمية الثلاث فقد كانت كما يلي:

- متوسط الساعات بمدارس المرحلة الابتدائية أسبوعيا 42 ساعة
- متوسط الساعات بمدارس المرحلة الإعدادية أسبوعيا 52 ساعة
- متوسط الساعات بمدارس المرحلة الثانوية أسبوعيا 58 ساعة

obeikandl.com

الفصل الرابع

# الدراسات السابقة حول صورة العرب والمسلمين في الإعلام والكتب الدراسية الإسرائيلية

obeikandl.com

obeikandl.com

## مقدمـة

هذا الفصل يعنى بمراجعة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت هذا المجال وذلك للتأكد من أنه لم يهمل بعض العناصر التي اتضح في الدراسات السابقة أن لها أثرًا على موضوع هذا المؤلف، وللتعرف على أهم العوامل التي ينبغي أن يتضمنها لتحقيق التكامل بين المعلومات التي سيتم الحصول عليها من خلال العمل الحالي وما تم الحصول عليه في البحوث السابقة، وكي نتمكن من بناء إطار جيد لمواصلة فحص المشكلة مناط البحث وذلك من خلال تحقيق النقاط الآتية:

1 – التأكد من أن جميع العوامل ذات العلاقة القوية بموضوع البحث لم تغفل وقد تضمنها البحث.

2 – تكوين بناء نظري شامل لموضوع البحث.

3 – تجنب تكرار الوصول إلى الأمور التي سبق الوصول إليها إلا فيما يستدعي التأكيد أو الإيضاح أو التثبت العلمي.



obeikandi.com

4 - الوقوف على مساحة الاهتمام في الأدبيات التي حظي بها موضوع البحث.

## الدراسات السابقة المرتبطة بصورة العرب والمسلمين في الكتب الدراسية الإسرائيلية

يقول السيد وآخرون (2007) في دراسة حديثة لمجموعة من مقررات القراءة والتاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في تعليم إسرائيل أن مناهج التعليم الإسرائيلية تتبنى موقفاً عدائيا من القرآن الكريم ، وأن الإسلام لم ينتشر إلا بالقوة، وأن الخطاب التربوي الإسرائيلي لايتسم بالحياد والموضوعية تجاه الإسلام، بل يهدف إلى غرس وتكثيف فرضيتين رئيستين في عقل الطالب الإسرائيلي ، هما : أن العقيدة الإسلامية في حقيقتها تشويه للعقيدة اليهودية من جهة، وأن النبي محمداً - صلى الله عليه وسلم - لا يعدو كونه شخصاً يدعي النبوة من جهة أخرى . وتقول عبدالعال(2005): إن مناهج إسرائيل تتبنى العنصرية ضد العرب.واتفق كل من رشيد (2003) والبحراوي (2003) على أن مناهج التعليم في إسرائيل تلقن الصهيونية للطلاب في إسرائيل. وفي الندوة التي عقدتها كلية التربية في جامعة الملك سعود في الرياض عام 2004 اتفق كل من منتصر وحسين و دبيكي والبغدادي والقبلاوي وسمعان(2004) عل أن مناهج التعليم في إسرائيل تتطاول على المقدسات الإسلامية وتتبنى العنصرية ضد العرب.

ويؤكد (حسن، 2003) أن النظرة الصهيونية للأخيار لا تستثني المواطنين العرب في الدولة اليهودية. فالعرب في الكيان الإسرائيلي لا

يتمتعون بحقوق المواطنة. وهم محرومون من معظم الخدمات، ومن معظم الحقوق التي تثبت أنهم مواطنون، وهم ليسوا متساوين أمام القانون مع اليهود، ولا يتمتعون بالحقوق نفسها في المجالات الاقتصادية والسياسية والتعليمية والصحية والاجتماعية.

ويبين (البغدادي،2003) أن كتاب «من جيل إلى جيل» الذي يدرس ضمن مادة التاريخ لطلبة المدارس الدينية الحكومية (الجزء الثاني) يشير إلى أن عمر بن الخطاب – رضي الله عنه – وصف بالحقد وكراهية اليهود. كما يشير إلى أن القرآن الكريم شريعة العرب وحدهم. وأن سبب احتفال المسلمين في نهاية شهر رمضان بعيد الفطر مدة ثلاثة أيام وإكثارهم من الصلاة والزكاة هو بسبب تكفيرهم عن الخطايا والذنوب التي ارتكبت خلال هذا الشهر الكريم. أما فريضة الحج فإن سبب فرضها على المسلمين أن محمداً أدرك أنه من الصعب إلغاء عادة قديمة هي الذهاب للكعبة، وتلك العادة كانت منتشرة بين العرب، ولذا فقد غير محمد هذه العادة الوثنية القديمة، وصب فيها مضامين جديدة مثل الطهارة والطواف والوقوف بعرفة، ثم عيد الأضحى.

ويوضح البغدادي أن مؤلفي الكتاب كلما أرادوا الاستشهاد بآيات من القرآن الكريم فإنهم كانوا ينسبونها إلى رسول الله – صلى الله عليه وسلم – فكأن هذه الآيات، هي من كلام الرسول وليست وحياً من الله عز وجل. ويضيف البغدادي أن الكتاب ذكر أنه بعد توقف الحروب، واستقرار الأوضاع، تولى الحكم عدد من الخلفاء الحاقدين الذين أثاروا موقف اليهود، واتخذوا قرارات أثرت تأثيراً سيئاً في اليهود، وتسمى قرارات عمر. كما تضمن الكتاب عدداً من الآراء السلبية عن العرب والمسلمين

بصفة عامة، منها: ما ذكره عن تصارع المسلمين على خلافة سيدنا - محمد صلى الله عليه وسلم - والخلاف بين الشيعة وأهل السنة. ونظر مؤلفو الكتاب إلى الجزية باعتبارها تشكل نوعاً من الظلم الذي فرضه المسلمون على أهل الذمة. وتحدث أيضاً عما أسماه مساوئ فرض الخراج (ضريبة الأرض الزراعية). كما تحدث عن عدم كفاءة العرب لحكم البلاد التي فتحوها، وأن الملوك المسلمين في غرناطة غير قادرين على حماية اليهود وحتى حماية أنفسهم وملكهم». ويسمي الفتح الإسلامي للأندلس «احتلال» تسبب في انتشار الفوضى ومقتل العديد من الأشخاص ومصادرة الكثير من الأراضي، وتحويل كنائس عديدة إلى مساجد». و أن الهدوء لم يعد للأندلس، لأن المحتلين المسلمين كانوا منقسمين إلى قبائل، ونشبت صراعات بين قادة الجيش من أجل الوصول إلى الحكم. وتحدث عما أسماه المعاملة السيئة للمسلمين البربر لليهود في الأندلس.

ويذكر الكتاب أنه عندما أحس الحكام المسلمون في الأندلس أن الخطر يتهددهم، طلبوا مساعدة المسلمين في شمال أفريقيا. وعلى إثر ذلك دخلت قبائل البربر المسلمين الأندلس، وتعقب البربر بوحشية أبناء الديانات الأخرى من غير المسلمين، وبخاصة اليهود، الذين كانوا الأكثر تضرراً، فقتل منهم كثيرون وفر عدد كبير منهم شمالاً طلباً للحماية في البلاد المسيحية. ويزعم أن الإسلام هو دين السيف. ويشكك الكتاب في أن يكون سيدنا إسماعيل عليه السلام أباً لكل قبائل العرب. وقد احتال مؤلفو الكتاب للبحث عن دور لليهود في بعض الأحداث الإسلامية والعالمية، وعمدوا إلى إبراز هذا الدور وتعظيمه والمبالغة فيه، من ذلك، يقول الكتاب: «إن الحكام المسلمين لم يكن لديهم في البداية أي خبرة

في إدارة الدولة، ولذا اضطروا للاستعانة بخدمات اليهود، فأبقوهم في وظائف مهمة في بلاط الخليفة، وفي إدارة خزانة الدولة. وأن اليهود كانوا يقرضون بعض الخلفاء والوزراء. وأن لليهود دوراً في التجارة العالمية. كما زعم الكتاب أن لليهود دوراً في فتح بلاد الأندلس.

ومضى فتحدث عن إسهامات اليهود في الدولة العربية الإسلامية في الأندلس، فذكر أن من اليهود من تولى قيادة بعض الجيوش الإسلامية. وتحدث في موضع آخر عن إسهامات اليهود في الترجمة، فذكر أن الخليفة عبد الرحمن الثالث استعان بعدد من المترجمين ليترجموا بعض أمهات الكتب الأجنبية إلى العربية، فكان من بين المترجمين عدد من اليهود. والكتاب – كما يقول البغدادي – يزخر بالعديد من الرسوم التي تتناول جسم سيدنا محمد – صلى الله عليه وسلم – ما عدا الوجه. وتتناول أيضاً بعض الخلفاء الراشدين والصحابة – رضى الله عنهم أجمعين – كما عقد مؤلفو الكتاب العديد من المقارنات الخاطئة وتغيير بعض المفاهيم، القصد منها إعلاء شأن اليهود واليهودية. فعلى سبيل المثال أبدلوا تسمية «الهجرة النبوية» وسموها الهروب. وفتح مكة سمي احتلالاً. والشيء نفسه يقال عن فتح بلاد الشام، وفتح الأندلس.

ويذكر (البازعي، 1988) أن الصورة المشوهة للمسلمين عموماً والعرب بوجه خاص أمر طبيعي بالنسبة لليهود، لأن من خصائص تشكل تلك الصورة أنها تخدم مصالح عليا يعبر عنها الخطاب الصهيوني الثقافي السائد. ولا تجدي معها دعوات الاعتدال. لكن المتوقع والحاصل فعلاً كما يتضح من البيانات والجداول المنشورة هو تكثيف التشويه وتنظيمه. فكما يرى المخططون التربويون الإسرائيليون

أن بعض الأفكار المبثوثة في مناهج التعليم هناك حول الفلسطينيين من شأنها دعم التوازن النفسي لدى الطفل الإسرائيلي الذي يعرف عن طرد أولئك من أراضيهم، والكيفية التي يعاملون بها باستمرار. إننا بتعبير آخر أمام مجتمع يصوغ نفسه لقتال متواصل ويهيئ أطفال المدارس لحرب ثقافية قبل أن تكون عسكرية. ويوضح البازعي أن المعلومات المتوافرة عن التعليم العالي في إسرائيل تؤكد مقولة إن إسرائيل عبارة عن مجتمع غربي نقل بخبرات الحضارة الغربية. فضخامة وقدم الجامعات والمعاهد ومؤسسات الأبحاث الإسرائيلية لا تدل على مجتمع نامٍ بل مجتمع مكتمل النمو تقريباً.

أما (هويدي، 1975) فيقول إن صورة العربي في الأدب العبري الحديث لا تنبّئ أن السلام أو التعايش بين العرب والإسرائيليين يمكن أن يتحقق يوماً ما. فالإدراك الإسرائيلي تم تشكيله بصورة تقطع الطريق على ذلك الاحتمال حتى أحسب أن أي كلام عن السلام لن يكون جاداً ما لم تتغير تلك الصورة المنفرة التي تتعمد العداء وتؤجج ناره، ويوضح أن العربي في القصص العبرية الموجهة للأطفال بدا مشجباً لأحط التهم وأسفل الصفات.

ويبين (حسن، 2003) أن صورة الإنسان العربي في المناهج التعليمية الإسرائيلية موجهة وتم تنميطها. وتسعى الصهيونية بشكل عامّ وآلتها الإعلامية بشكل خاص إلى تشويه الشخصية العربية إجمالاً والفلسطينية تفصيلاً، وجعلها في مرتبة دنيا وربطها بمفاهيم العنف والقتل والسرقة والنهب. حيث تظهر أن فلسطين العربية قبل أن يصل إليها الصهاينة كانت مكاناً تنتشر فيه السرقة والنهب. وأن المقاتل



obeikandl.com

العربي جبان حيث إنه يهرب عند المواجهة مع اليهودي في ساحات القتال وقد ثبت ذلك وبالتحديد قبيل حرب عام 1948م.

ويقول (عبد الواحد، 2003) في معرض تحليله كتاب: «تحولات في جغرافيا الشرق الأوسط: ما يسمى إسرائيل»... الذي يدرس للصف الثالث الثانوي أنه يظهر بوضوح النظرة السلبية للعرب والمسلمين؛ فتم تصوير العرب والمسلمين على أنهم متخلفون في الزراعة والصناعة، ولا يجيدون التعامل مع التقنيات الحديثة. وهم أيضاً بدو رحل لا يعرفون كيف يستغلون الثروات التي حباهم الله إياها. كما قال إن الشريعة الإسلامية ونقاب المرأة والحروف العربية كانت ستحول دون التطور في تركيا لذلك تخلص منها أتاتورك.

و يقول (عبد الجواد، 2003) إن التعليم في إسرائيل يسهم كذلك في تشكيل شخصية الدارسين من خلال الحديث عن معاداة السامية، فهو بهذا الحديث يغرس في نفس الدارسين مفهوم أن الكل متربص باليهود وأن الجميع يكرهون اليهود لا لسبب سوى كونهم يهوداً، ويضيف أنه مما لا شك فيه أن الدارس في هذه الفئة العمرية لا بد وأن يتأثر أيما تأثر بمثل هذا الكلام ويتخذ موقفاً مسبقاً تجاه غير اليهود بأن يضمر لهم الكراهية والعداء. ويضيف عبد الجواد أن هذه هي الطريقة التي يربي بها الإسرائيليون أولادهم على المفاهيم المغلوطة التي من شأنها أن تخلق جيلاً عنيفاً وجيلاً لا يعرف السلام ولا يقيم علاقات المحبة مع جيرانه من الدول العربية.

ويقول (منصور، 1974) إن الأدب الصهيوني يعج بالادعاءات العنصرية ضد العرب. فعلى سبيل المثال وصف الكاتب الإسرائيلي

اليهودي «عاموس لوزى» العرب في قصته «وحدهم دائماً.. ولكن فوق»، بأنهم «وحوش».. يأكلون اليهود أحياء دون أن تسقط منهم قطرة دم.

وضمن هذا السياق يرى (أبو الخير، 2001) أن إسرائيل، تتبرأ من العرب وتهاجمهم جميعاً، بحجة جاهزة، وهي تهمة معاداة السامية، لأن مناهج التاريخ تدعو للجهاد المقدس في البلدان العربية التي لم تعقد معها معاهدات سلام، وحتى مصر، فإن إسرائيل طلبت كثيراً عدم شرح النصوص القرآنية التي تفضح خيانة اليهود للعهود والمواثيق، وليس التآمر على البشر فقط، ولكنها تمتد حتى للتآمر على الأنبياء.

ويرى (عبد العال، 2002) أن المناهج الدراسية الإسرائيلية تصف العربي المسلم بأنه لص، فهو يسرق لأن ذلك في طبعه، وبخاصة من اليهود. كما أنه متوحش غدار، يغدر حتى بأهله وأقاربه، كما تصفه بالغباء ودائماً يجب أن يعلمه شخص غير عربي ما الذي يجب أن يفعله، وما الذي يجب أن يرتديه. وهو كذلك لا يمكن الاعتماد عليه حتى في أبسط الأمور.

ويقول (رشيد، 1998) إن اليهود يضمّنون كتبهم افتراءات كثيرة على العرب بهدف ترسيخ العداوة والحقد في نفوس الطلاب اليهود. فعلى سبيل المثال يتم ترسيخ فكرة تخطيط العرب لإبادة اليهود ورميهم في البحر وأن أغراض العرب الظاهرة ليست فقط احتلال المنطقة الإسرائيلية، ولكن أيضاً إبادة اليهود بشكل شامل. وتدخل قصص الأطفال ضمن الحرب النفسية التي تقوم بها السلطات الصهيونية لتقوية نفوس أبنائها وتعزيز موقفها وغرس روح العداء

والتفوق والاستعلاء في نفوس الأطفال. (رشيد، 1998). ويضرب مثالاً على ذلك ما تضمّنته سلسلة «داني دين» للأطفال التي تعتمد على الخيال المفرط لغرس الحقد والعداوة ضد العرب وتعزيز الثقة بجهاز الأمن الإسرائيلي وبذر روح الشك في نفوس الأطفال بالحذر من العرب الجواسيس الذين ينتحلون أسماء عبرية ويتحدثون اللغة العبرية. وهذا يؤدي إلى أن ينشأ الطالب اليهودي صهيونياً عنصريا عدواني النزعة.

ويوضح (حسن، 2003) في هذا الصدد أن الخطاب اليهودي الصهيوني مخادع. فهو يتحدث عن شعبين وليس عن شعب واحد ينتمي إلى دولة واحدة تدعي أنها دولة ديموقراطية. وفيه إصرار على الانفصال والعزلة، لا الاندماج والمشاركة في المواطنة. ويذكر حسن أن هذا الخداع يظهر في الخطاب الرسمي الذي يبدي الود مع غيره لكنه لا يعني ذلك الود. ومن أهم نقاط ذلك الخطاب الرسمي ما يأتي:

1 - وصف حياة اليهود والعرب داخل إسرائيل بأنها تتسم بالتعاون والنية الحسنة في التعامل المتبادل.

2 - أن صعوبات الحياة المشتركة في إسرائيل نابعة من حقيقة أن كل طرف يزعم أن هذه الأرض أرضه على مر الأجيال، ولكل طرف مبرراته الخاصة.

3 - أن الصراع العربي الإسرائيلي في الشرق الأوسط له تأثيره في العلاقات بين اليهود والعرب داخل إسرائيل.

4 - أن تراكم مشاعر الخوف والغضب والكراهية والعداء يؤدي إلى التحامل والسلوك القائم على أسس غير عقلية أو منطقية.

5 - أهمية إحراز اتفاق سياسي لحل النزاع في الشرق الأوسط.

6 - التأكيد على أن العملية السياسية من أجل الحل الشامل عملية طويلة ومعقدة.

7 - أنه من الضروري أن يسهم الطرفان في إقامة علاقات جوار طيبة في دولة إسرائيل.

8 - أن علاقات الجوار الطيبة ستعجل بالحل المنشود.

9 - أن هذا يتطلب من الطرفين معرفة كل منهما للآخر.

ويذكر (منتصر، 2003) أن الأدب العبري عامة وأدب الأطفال خاصة يصور اليهودي في صورة رجل دين يتعبد بتلاوة أسفار التوراة ليختم بها صلوات يوم السبت، ويصور العربي في صورة رجل متوحش ولص قاتل أسود اللون. والقصص تصور العرب على أنهم قتلة ولصوص ويجب الأخذ بأسباب الحذر منهم والاتحاد لمواجهتهم.

ويوضح منتصر أن الأدب العبري يغرس في نفوس الأطفال فكرة أن الخرائط التاريخية قد تتغير، ويحرض الدارسين على المشاركة في ذلك عندما يحين الوقت ويؤدون دوراً في الحفريات واكتشاف الآثار وأن عليهم أن يتذكروا أن ما يحدث في الحاضر سوف يحدد وجه المستقبل.

أما مركز مراقبة تعزيز السلام (CMIP، 2002) فيقول في تقريره عن العرب والفلسطينيين والإسلام والسلام في مناهج التعليم في إسرائيل أن هناك اختلاف بين المناهج الحكومية والحكومية الدينية من ناحية ومناهج التيار الاثوذوكسي الأعلى the ultra-Orthodox stream من ناحية أخرى حيث تعزز الأولى السلام والتسامح وتكرس الثانية التعالي واستخدام العبارات السلبية.

ويذكر (عطوي، 2002) أن المرتكزات الأساسية للأيديولوجيا الصهيونية لم تتغير منذ مقررات مؤتمر «بال» في سويسرا في العام 1897م باستثناء بعض العناصر التي أضيفت بعد قيام دولة إسرائيل في العام 1948م.

فلذلك نجد أن المناهج الدراسية الإسرائيلية ترسخ لدى الأطفال الإسرائيليين فكرة أنهم «شعب الله المختار» وتكرس الحق اليهودي في فلسطين. وأن عودة اليهود إلى فلسطين إنما هو تحقيق لوعد إلهي ورثوه عن أجدادهم.

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل الخامس

# منهجية الدراسة وإجراءاتها

obeikandl.com

obeikandl.com

## مقدمـة

في ضوء طبيعة البحث وتساؤلاته فإن التعرف على نظرة المجتمع في إسـرائيل – من خلال مناهجها التعليمية – للإسلام والمسلمين والعرب والعروبة، يجعلنا أكثر فهماً للمنهج التعليمي في الدولة قيد الدراسة وما يمثله من محتوى إنساني ووطني موجه نحو مبادئ الآخر وقيمه وحضارته وخصائصه، ووصف الجوانب المختلفة لرؤية هذه النظم، والتوصل إلى المعلومات الضـرورية التي تخص هذا الجانب عندهم، بقصد التوصل إلى رؤيـة للآليـات والتفاعلات الذهنيـة التي تبنى في ضـوئها الرؤية والنظـرة للعرب والمسـلمين في هـذه النظم. والتوصـل إلى تلك الأمور يستلزم اسـتخدام المنهج الوصـفي التحليلي وأدواته The Descriptive Analytical Method باعتباره المدخل المناسـب لتناول هذه التساؤلات، حيث إن الوقوف على وصف الواقع والمتغيرات المؤثرة فيه، والوقوف على الآراء والاتجاهـات الواردة في الكتب نحو العرب والمسـلمين يمثل ركنـًا أساسيـًا لفهم تلك النظم والظروف التي تنمو خلالها الأفكار، وفي هذا



obeikandl.com

المجال يشـير بورج وجال (Borg and Gall. 1989) إلى أن المنهج الوصفي التحليلي بمداخله المتعددة يُعد أكثر مناهج البحث ملاءمة لدراسة مثل هذه القضايا.

ورغبةً في مواكبة أحدث التقنيات المنهجية والأدوات العلمية المعاصرة، فإن المنهج المتبع في هذه الدراسة يعتمد على المزاوجة بين أسلوبين في التحليل: تحليل المحتوى وتحليل الخطاب من أجل استثمار المعطيات المفيدة لهما؛ ذلك أن الوقوف عند حد الوصف الكمي- الظاهري لمضمون الرسالة (تحليل المحتوى) أمر غير كافٍ، لأنه لا ينفذ إلى أعماق دلالات الرسالة ويحاول سبر أغوار بنية النص العميقة (تحليل الخطاب)، أو ما يعبر عنه بـ «القراءة التأويلية للنص» نحو استنطاق مختلف الرموز والإشارات التي يحيل إليها النص، أو ما يعبر عنه بـ (ما لم يقله النص، أو ما سكت عنه النص). ولعل هذه الفكرة من المفاصل الخطرة للخطاب (أي خطاب) وذلك أن الخطاب (بوصفه إنتاجاً معرفياً) يتوسل بطرق وآليات تزعم لنفسها الموضوعية والحيادية، بينما هي في التحليل العميق قد تكون خطابات مخاتلة ومخادعة وغير بريئة.

وسوف توظف آليات تحليل الخطاب (التحليل الكيفي) من خلال الغوص في المعاني التي تتضمنها لغة المناهج و الكتب الدراسية قيد الدراسة وأسلوبها ومحتواها، ومحاولة قراءة النص والبحث عن أنماط المعاني المتكررة وأنماط العلاقات بينها ودلالتها، والخروج بتفسيرات لها. واشتمل تحليل النص أيضاً على تحليل الشخصيات والصور التي احتوتها تلك المناهج، للخروج بتصور.

## تحليل المحتوى

حاول عدد من التربويين تعريف تحليل المحتوى تعريفاً إجرائياً، فهو أسلوب منظم لتحليل محتوى رسالة معينة، وهو أداة لملاحظة وتحليل السلوك الظاهر للاتصال بين مجموعة منتقاة من الأفراد «القائمين بالاتصال»، كما يرى Budd. R.W.، في حين يرى Bereison أنه أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمّي للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال (نقلاً عن: سعيد وعمار، 1996، ص 155).

ويؤكد (طعيمة، 1983) بأن تحليل المحتوى طريقة لدراسة مواد الاتصال وتحليلها بأسلوب منظم وموضوعي وكمّي لقياس المتغيرات. بينما ذكر (حسين ،1983) تعريفاً شاملاً لتحليل المضمون في ضوء استخداماته في الدراسة الإعلامية إذ يقول: «تحليل المضمون هو أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمه الباحثون في مجالات بحثية متنوعة، وعلى الأخص في علم الإعلام لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة الإعلامية المراد تحليلها من حيث الشكل والمضمون». أما (نادية سالم، 1983) فقد ذكرت تعريفاً يضم الوظائف الرئيسة التي يقوم بها تحليل المحتوى، إذ تقول:» تحليل المضمون هو أداة منهجية للدراسة الكمية، وأداة الاتصال، وأداة لاختبار فروض معينة عن مادة الاتصال وأداة للتوقع، وتكمن أهمية تحليل المضمون في كونه منهجاً لدراسة الظاهرة محل التحليل في حالتها الديناميكية» (ص 43-61).

يرى (عبد الحميد، 1404 هـ) أن التحليل الكمي من أبرز سمات تحليل المحتوى، حيث يلجأ الباحث من خلال الأساليب والطرق الإحصائية إلى تبويب وتصنيف الفئات المحددة، وجدولة الوحدات وقياسها والتعبير عن النتائج بقيم عددية تحدد المدى الذي تقع فيه هذه الوحدات. ويمكن حصر فوائد التحليل الكمّي في العناصر الآتية:

- تحقيق الموضوعية والتقليل من أخطاء التحيّز.
- إمكانية التحقق من صدق التحليل.
- إمكانية التحقق من ثبات النتائج.
- إمكانية إعادة التحليل وإجراء التجارب.
- البعد عن العبارات الإنشائية التي تصف انطباعات القارئ أكثر مما ترصد تكرار الظواهر. ولا يعني هذا الاكتفاء بالتحليل الكمّي وإهمال التحليل الكيفي كما سنوضح ذلك بعد قليل.

وتجدر الإشارة إلى أن الهدف الأساس للبحث العلمي هو أن يتخطى مجرد وصف الظواهر إلى تقديم تفسير لها، حيث يجب ألا يقتنع الباحث بتسمية الظاهرة أو تصنيفها أو وصفها، ولكن ينبغي أن يسعى إلى معرفة الأسباب الكامنة وراء حدوث الظاهرة حتى يستطيع صياغة تعميمات قابلة للتحقيق والاختبار تفسر كيف تعمل المتغيرات في هذه الظاهرة والظاهرات الأخرى المشابهة (عبد الحميد، 1404 هـ).

ومن هنا فإن التركيز في هذه الدراسة سوف يعتمد أساساً على التحليل الكيفي لأن هذا المنهج يتناسب مع طبيعتها ويمكن أن يحقق أهدافها، مع عدم إهمال الجانب الكمّي في التحليل. وتتركز الاستخدامات المحتملة لتحليل المحتوى على الآتي:



obeikandl.com

1 – إيضاح الفروق العالمية (أو الدولية) في التواصل من خلال المحتوى.
2 – تحديد التوجهات على مستوى الأفراد والجماعات والمؤسسات.
3 – وصف الاتجاهات والسلوك الإيجابي نحو التواصل.
4 – تحديد وإظهار الجوانب النفسية والعاطفية للأشخاص والجماعات.

## تحليل الخطاب

غني عن البيان أن نشير إلى أننا لا نُعنى هنا بشكل مباشر بمناقشة الخلفيات الفكرية والفلسفية والأيديولوجية لمفاهيم «الخطاب، والمعرفة، والسلطة»، وغيرها من مفاهيم نظرية وضوابط إجرائية تتعلق بتحليل الخطاب بوصفه أحد منجزات النظرية النقدية الحديثة، وخاصة عند عرابها ميشل فوكو. وسوف نقتصر هنا على الحديث عن مفهوم «الخطاب» وتحليله وتأويله وعلاقته بالتاريخ والنظام المعرفي أو الابستيمي، وذلك بالقدر الذي يساعدنا على فهمه وتوظيفه في هذه الدراسة.

يرى (الجابري، 1988 م) أن «الخطاب» هو مجموعة من النصوص التي تشكل خطاباً أو فكراً. فالخطاب باعتباره مقولة الكاتب هو بناءٌ من الأفكار يحمل وجهة نظر، أو هو هذه الوجهة من النظر مصوغة في بناء استدلالي يتضمن مقدمات ونتائج.

ويشير (بغورة، 2001م) إلى أن للخطاب – بهذا المفهوم – جانبين، الأول ما يقدمه الكتاب وهو الخطاب، والثاني ما يقرؤه القارئ وهو التأويل. وهذا يعني أن هناك قراءتين للخطاب وتحليله: القراءة التأويلية أو التشخيصية التي يعيد فيها القارئ بناء القضايا والمفاهيم المتبناة في الخطاب، ويقدم وجهة نظره فيها (وهذا النوع من القراءة هو المقصود

هنا)، والقراءة الاستنساخية، وهي التي تقف عند حدود التلقي المباشر (الجابري، 1988م).

وتنبع أهمية تحليل الخطاب وفاعليته في توضيح المسكوت عنه في بعض النصوص، ورفع الأقنعة التي يتمترس خلفها بعض أنواع الخطاب من خلال توظيفه لمفاهيم ومصطلحات ومقولات تاريخية واجتماعية وسياسية تبدو عند القراءة الأولى السطحية أخلاقيةً ومتساميةً، ولكنها تخفي وراءها غايات غير بريئة تقوم على مفاهيم السيطرة والهيمنة والتهميش والظلم، وذلك عند فحص منظومتها الخطابية-المعرفية.

وفي هذا السياق يرى فوكو (1994م) أن الخطاب التاريخي يكشف عن دوام الحرب في المجتمع، إنه خطاب تاريخي وسياسي أساساً، خطاب تعمل فيه الحقيقة سلاحاً من أجل انتصار منحاز، خطاب نقدي بشكل مبهم، وهو في الوقت نفسه خرافي إلى حدٍّ كبير.

بالإضافة إلى ما تقدم، فإن النص التاريخي يعد فضاءً واسعاً وممتداً قابلاً للقراءات المتعددة والتأويلات اللانهائية على المستوى الابستيمي (المعرفي).

وعندما يتحول النص التاريخي- مثلاً- إلى نص تربوي فإنه يصبح مصدراً مهماً لتشكيل الهوية، وتعزيز الانتماء الثقافي والديني، وتحصين الذات وشحنها قيمياً ووجدانياً ومن ثم مسلكياً؛ أي أن النص يفقد صفته «التاريخية» من حيث إنه نصٌّ مفتوح واسع الفضاء متعدد الاحتمالات والقراءات معرفياً، ويصبح نصاً تربوياً مغلقاً موجهاً أو دوغماتياً من

حيث تقديمه وتبنيه لتفسيرٍ واحدٍ للوقائع والأحداث التاريخية بما يعزز قيماً ومفاهيم مقصودة لدى الناشئة (العقيلي،2003م).

## عينة الدراسة ومعايير اختيارها

سوف تكون عينة الكتب المنتقاة للتحليل في هذه الدراسة وفقاً للمعايير الآتية:

1 - المعيار الخاص بالمراحل الدراسية وتقسيماتها.
2 - المعيار الخاص بنوع الحقل العلمي للمواد المحلّلة: حيث تزاوج الدراسة بين مواد العلوم الاجتماعية (التاريخ والجغرافيا والمواطنة مثلاً) والعلوم اللغوية (اللغة وآدابها والمختارات القرائية المقدمة للطلاب). وسيتم اختيار كتاب أو كتابين من كل حقل علمي (العلوم الاجتماعية والعلوم اللغوية).
3 - المعيار الزمني: حيث تقتصر الدراسة على اختيار الكتب المدرسية المنتجة في السنوات العشر الأخيرة (1993-2003)؛ وذلك رغبة في جعل نتائج الدراسة أكثر معاصرة ومطابقة لما هو حادث وقائم فعلاً.

بقي أن نسجل أن هذه المعايير مؤسسة بشكل جيد في العلوم التربوية والاجتماعية (Robson، 1993)، ولها ما يساندها في الدراسات السابقة التي استعرضنا بعضاً منها كما مرّ معنا.

## أداة الدراسة

### أداة تحليل بعض الكتب الدراسية في إسرائيل

**أولا: معلومات عامة عن الكتاب**

- عنوان الكتاب
- المؤلف
- دار النشر
- سنة النشر
- لولاية/ المقاطعة التي يدرس بها الكتاب
- المرحلة الدراسية للكتاب
- السنة الدراسية التي ألف لها الكتاب
- عدد فصول الكتاب
- عدد صفحات الكتاب
- الموضوع العام للكتاب

**ثانياً: القيم والمفاهيم التي يتناولها الكتاب**

**البعد الإسلامي**

- الدين
- الإرهاب
- التطرف
- الجهاد
- الغزو العربي والتوسع الإسلامي
- المرأة في الإسلام
- الرسول محمد

obeikandl.com

- النظرة إلى القرآن (كلام الله تعالى- كلام محمد)
- القصاص
- أركان الإسلام (الصلاة، الزكاة، صوم رمضان، الحج)
- حقوق الإنسان في الإسلام
- ظهور الإسلام وحياة العرب قبله
- الاعتراف بالإسلام كدين إلهي
- تصوير الإسلام بوصفه دينَ القواعد والخضوع
- الأحداث الإسلامية وعرضها في سياقها التاريخي

**البعد القومي**

- الأقليات الإسلامية
- الهجرة العربية الإسلامية إلى الغرب
- البلاد العربية
- البلاد الإسلامية غير العربية
- العرب وإسرائيل (الصراع العربي الإسرائيلي-النظرة إلى حق اليهود في البقاء في أرض فلسطين)
- فكرة السلام
- مفهوم العالم العربي (هل هو أشتات أم كيان خاص ومجال قائم بذاته، وهل يستخدم أم يستبدل الشرق الأوسط وشمال إفريقيا والصحراء الكبرى وشبه الجزيرة العربية...)
- فكرة العدوان والدفاع عن النفس وتوظيفهما في تبرير الحروب

**البعد الاجتماعي**

- الشورى



obeikandl.com

- البداوة (الصحراء، الجمل، الخيمة، وربط البداوة بالبربرية ... إلخ)
- الرق و العبودية في المجتمع الإسلامي
- صورة الرجل العربي
- صورة المرأة العربية (الحجاب، تعدد الزوجات إلخ.)
- العادات والتقاليد (الطعام، الملابس إلخ.)
- مفهوم النمذجة (طبيعة النماذج التي تعرض بواسطتها صورة العرب والمسلمين)
- مشكلة العنصرية
- مفهوم التمدن والتحضر (تشير إحدى الدراسات أن مفردتي التحضر والعربي لا يجتمعان أبداً في الكتب الجغرافية الفرنسية)
- نمط الحياة العربية
- الرؤية المثالية(وليست البشرية) للعرب والمسلمين وعلاقة ذلك بالثبات والتحول في الحياة عامة
- العربي – المسلم اتكالي كسول أم مجتهد منتج
- التسامح عند العرب والمسلمين
- مفاهيم البطولة والشجاعة والجبن والفرار
- الانتقائية في عرض الأحداث وتهويلها أو تبسيطها

**البعد الحضاري**

- الحضارة الإسلامية (النظرة إلى علماء العرب والمسلمين، تهميش دور العرب في بناء الحضارة الإنسانية، الأماكن المقدسة، أعياد المسلمين ... إلخ.)



obeikandl.com

- مركزية الحضارة الغربية (جعلها نموذجاً ومعياراً تقاس به القيم والمفاهيم وأنماط السلوك)
- سيطرة مفهوم الأنا الحضاري والثقافي في مقابل هامشية الآخر
- التاريخ الإسلامي (الشخصيات البارزة، المعارك المشهورة، إلخ.)
- مفهوم الماضوية وتقديم العرب من خلاله (تجنب الحاضر العربي وحياتهم الثقافية المعاصرة)
- حضور أو غياب العنصر الإنساني في الحياة حين الحديث عن العرب والمسلمين
- المصادر التي تستقى منها المعلومات حول العرب والمسلمين
- الربط بين العرب والإسلام والقرون الوسطى
- الفقر الثقافي والحضاري للعرب والمسلمين
- التقليد والإبداع في الحضارة (هل العرب والمسلمون مبدعو حضارة أم أنهم مجرد حفّاظ لها ومن ثمّ يعيدون إنتاجها)
- المدن والعمار والفنون العربية والإسلامية
- الشخصية العربية-الإسلامية(هل تتحدد بالعلاقة مع جماعة خارجية مثل الأوروبيين أم جماعة داخلية مثل البربر والإسرائيليين)
- ما دور الشخصية العربية-الإسلامية في القصص والأحداث؟ (دور مرشد، خادم، زعيم قبيلة فقيرة خاضعة، عامل، جزار، راعي غنم...)
- هل تاريخ الحضارة الإسلامية هو تاريخ لانقسامات مستمرة؟
- التعدد والتنوع في العالمين العربي والإسلامي أم اختزالهما في

بوتقة واحدة

- الصراع والمواجهة بين الغرب والشرق العربي-المسلم
- العقلية الخرافية الأسطورية في مقابل العقلية المفكرة الواقعية
- كيف يقدم التاريخ العربي - الإسلامي مقارنة ذلك باليهود؟
- الاستثمار السياسي في تفسير الأحداث والمبالغة في تعميم نتائجها

**البعد الاقتصادي**

- البترول
- الثروة
- الفقر

**ثالثاً: نظرة عامة للكتاب**

- هل يتضمن الكتاب نظرة محايدة للإسلام والمسلمين أو العرب والعروبة؟ وكيف؟

نعم (  )  لا (  )

- هل يتضمن الكتاب نظرة إيجابية للإسلام والمسلمين أو العرب والعروبة؟ وكيف؟

نعم (  )  لا (  )

- هل يتضمن الكتاب نظرة سلبية للإسلام والمسلمين أو العرب والعروبة؟ وكيف؟

نعم (  )  لا (  )

- ما نسبة ما احتواه الكتاب عن الإسلام والمسلمين أو العرب والعروبة بالنظر لعدد صفحات الكتاب؟
- ما نوع وطبيعة اللغة المستخدمة في عرض المعلومات والمفاهيم؟



opeikandi.com

- هل هناك تركيز على قيم أو مفاهيم بعينها؟ وكيف؟
- هل المحتوى يعكس ثقافة وأسس المجتمع الذي ينتمي إليه؟ وكيف؟
- كيف تقدم القضايا والموضوعات الخلافية؟ هل هناك إيراد لوجهة النظر الأخرى؟
- ما دلالات الصور والوسائل والإيضاحات والأسئلة المصاحبة؟
- هل هناك توظيفات متنوعة للسلطات المعرفية المتعددة، مثل سلطة الصورة النمطية، سلطة اللغة، سلطة التاريخ، سلطة التراث الاستشراقي....؟ وكيف؟
- ما نوع المعجم الدلالي السائد؟



obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل السادس

# تحليل محتوى
# الكتب الدراسية في إسرائيل

obeikandl.com

obeikandl.com

## مقدمـة

تؤدي المناهج والمقررات الدراسية الدور الأكبر في صياغة ذهن الطالب، وتعمل بدرجة كبيرة في تحديد كيفية تعامله مع مجتمعه ونوعية تعاطيه مع المجتمعات المحيطة به؛ وذلك من خلال الصور النمطية التي غرست في عقله ووجدانه خلال المراحل التعليمية المختلفة. ويهدف هذا الجزء من البحث إلى التعرف على صورة العرب والمسلمين في المناهج الدراسية في الكيان الإسرائيلي وكيفية إسهامها في تكوين صورة نمطية عن العرب والمسلمين.

إن المتتبع للمقررات والمناهج التعليمية في إسـرائيل، يلمس بسـهولة طبيعة القيم التربوية المنشودة والتوجيه الهادف. وترمي مضامين هذه المقـررات والمناهج التعليمية إلى تحقيق أهدافها من خلال زرع وتجذير مفاهيـم وأطـر فلسـفة التربية اليهوديـة والصـهيونية التي وضـعتها المؤسسات التربوية الإسرائيلية قبل عام 1948م وبعده حتى صدور قانون التعليم الأساسـي عام 1953م، المرتكز على وثيقة الاستقلال التي أعلن



obeikandl.com

بموجبها قيام الدولة العبرية. وكان الهدف من وراء ذلك تكوين صورة نمطية في أذهان الطلاب الإسرائيليين عن العرب والمسلمين، وتنفيذ المشروع الاستيطاني على أرض فلسطين. وقد عكست هذه الصورة فهماً خاطئاً ومشوهاً للإسلام ومبادئه، وخلطاً بين قواعد الدين وسلوك المسلمين، وترسيخ أحقية اليهود في فلسطين (أرض إسرائيل) بما لا يقبل الشك، من خلال التوغل في التاريخ لإثبات السيادة السياسية لليهود عليها.

تم استعراض41 كتاباً مقرراً دراسياً للمراحل التعليمية المختلفة في الكيان الإسرائيلي. تم تحديد23 كتاباً لتحليلها بحيث تشمل أقسام: أدب الأطفال، التربية الدينية، العلوم الاجتماعية والعلوم اللغوية، وذلك وفق منهجية الدراسة المحددة مسبقاً باستخدام منهجين: تحليل المحتوى و تحليل الخطاب، وبعد فحص هذه الكتب تم تقسيمها إلى قسمين : القسم الأول من الكتب تم الرجوع إليها ووظفت معلوماتها في عمليات تحليل المضمون والخطابات بأسلوب مباشر والقسم الآخر من الكتب تم الرجوع إليها ووظفت بعض معلوماتها في عمليات تحليل المضمون والخطاب بأسلوب غير مباشر.

هذه الكتب وجدنا أن العرب والمسلمين تم الإشارة إليهم في 23 كتاباً وهي التي خضعت للتحليل والدراسة.

وسوف يتم عرض نتائج الدراسة وتحليلها وفقاً للمحاور التي بنيت في ضوء أداة الدراسة، وهذه المحاور هي:

أولاً: البعد الإسلامي

ثانياً: البعد القومي

ثالثاً: البعد الصهيوني

رابعاً: البعد السياسي

خامساً: نظرة عامة على الكتب الدراسية الإسرائيلية

وفيما يأتي سنقوم في هذا الفصل بعرض نتائج الدراسة وتحليل عناصرها والربط بينها بهدف تحديد معالم صورة العرب والمسلمين الموجودة في القيم التربوية التعليمية في المناهج الدراسية للكيان الإسرائيلي وتلمس العوامل التي تؤثر في تكوينها.

## البعد الإسلامي في الكتب الدراسية

### الدين:

ربطت المناهج الدراسية في إسرائيل بين الدين الإسلامي والعنف، فربطت بينه وبين السيف، مؤكدة أن انتشاره تم بالسيف. فأورد كتاب (**מדור לדור: שיעורים בהיסטוריה**، 1994 من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) في الصفحة 214 في عنوان جانبي يتحدث عن بداية انتشار الدين الإسلامي النص الآتي: «**דת האיסלאם، דת החרב**» (**עמ**، 214) ويعني (دين الإسلام، دين السيف). ويغرس الكتاب في ذهن الطالب تقسيم المسلمين للعالم إلى مؤمنين وكفار، من خلال التوجه إلى الطالب في صفحة 215 بسؤال: «**מיהם המאמנים ומיהם הכופרים?**» (**עמ**، 215) (من هم المؤمنون ومن هم الكفار؟)، ثم يورد له نصاً يؤكد له فيه على هذا التقسيم: «**המוסלמים חילקו את**



obeikandl.com

**אוכלוסיית העולם לשתי קבוצות**: <**דאר** (**איזור**) **אלאסלאם**، **וד،אר אלחרב**، (**החרב**)) (**עמ** ،215) (قسم المسلمون سكان العالم إلى مجموعتين: الأولى دار الإسلام، والثانية دار الخراب). وهذا التقسيم يتفق في الحقيقة مع تقسيم اليهودية للبشر إلى جماعتين لا ثالث لهما: الأولى اليهود والثانية غير اليهود، أي الأغيار، الذين تعبر عنه العبرية بلفظة «**גויים**» (جوييم).

وتتحدث بعض هذه الكتب الدراسية عن أن سيدنا محمداً – صلى الله عليه وسلم – هو الذي فرض الدين الإسلامي، فأورد كتاب (**מסע אל העבר: מימי הביניים ועד העת החדשה**، 1997 رحلة إلى الماضي: من العصور الوسطى إلى العصر الحديث، 1997م) في صفحة 13 «**משהתחזק כוחו של מוחמד، הוא כפה את האיסלאם על בני השבטים בחצי האי הרב**» (**עמ**،13) (فرض محمد الإسلام على قبائل شبه الجزيرة العربية بعد ما قويت شوكته). ويؤكد الكتاب على هذا المفهوم نفسه في صفحة 20 فيقول: «**בית، רב הצטרפו אל מוחמד עוד ועוד וכאשר גבר כוחם הם יצאו להילחם בשבטים בחצי האי ערב וכפו עליהם את האיסלם**» (**עמ**، 20). (انضم إلى محمد في يثرب المزيد وحينما تزايدت قوتهم حاربوا القبائل في شبه الجزيرة العربية وفرضوا عليها الإسلام).

وتأكيداً على الربط بين الدين الإسلامي والعنف استخدمت كلمة «الفتوحات الإسلامية» للدلالة على أن هناك احتلالاً إسلامياً فوصف العرب بالمحتلين، والفتوحات الإسلامية بمثابة اجتياح عسكري هدفه

الاحتلال. كما أكّد كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) على التصور ذاته في صفحة 210: «**הצבא הערבי בהנהגת הח'ליפים כבש את עירק, פרס, ארמניה, סוריה וארץ ישראל. הח'ליפים כבשו גם את מצרים ואת יתר ארצות צפון אפריקה**» (**עמ**، 210) (احتل الجيش العربي بقيادة الخلفاء العراق وفارس وأرمينيا وسوريا وأرض إسرائيل. ثم احتل الخلفاء أيضاً مصر وبقية دول شمال أفريقيا).

ويقدم الكتاب نفسه في صفحة 210 الإسلام على أنه سبب مشاكل كثيرة للعرب في الجزيرة العربية: «**האמונה החדשה הקשתה על חיי התושבים במדבר**» (**עמ**، 210). (جعلت العقيدة الجديدة من حياة المقيمين في الصحراء صعبة).

تبين من الاقتباسات السابقة أن المناهج الدراسية في إسرائيل تربط بين الدين الإسلامي والعنف من خلال الربط بين الدين الإسلامي والسيف، والتأكيد على أن الإسلام يقسّم العالم إلى قسمين لا ثالث لهما: مؤمنين وكفار، المسلمون هم المؤمنون وغيرهم كفار. ويتأكد مفهوم العنف من خلال اعتبار الفتوحات الإسلامية أعمال غزو واحتلال. وهكذا يتضح أن هذه المناهج الدراسية تحاول دائماً وصف الدين الإسلامي بصفات تتفق ورؤية اليهود للإسلام والمسلمين، فتعمل على ترسيخ فكرة أن الدين الإسلامي عبارة عن سيف وحرب وقتال وعنف، لتعكس فهماً خاطئاً للإسلام ومبادئه.

**الرسول محمد صلى الله عليه وسلم:**

تعكس المناهج الدراسية في إسرائيل عدم الاعتراف بنبوة محمد عليه الصلاة والسلام، وبأنه ليس رسولاً مرسلاً من الله العلي العظيم، وحسب الصورة التي تقدم في الكتب فإن محمداً من ذاته ادّعى أن الله اختاره نبياً، وأنه قرر من ذات نفسه أن يصبح رسولاً، ولم يوصف النبي محمد – صلى الله عليه وسلم – كما يوصف موسى والسيد المسيح أحياناً بالنبوة ، فيذكر باسمه (محمد) فقط دون تقدير لمكانة النبوة.

وتورد العديد من هذه المناهج الدراسية اسم محمد غير مسبوق أو متبوع بلفظة تقدير تتفق ومكانته كنبي ورسول. ففي كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصور الحديثة، 1997م) نجد ما يتعلق بذكر النبي – محمد صلى الله عليه وسلم – على النحو الآتي: فقد ورد في الصفحة 13 «**תושבי מכה התנגדו למוחמד**» (**עמ'** 13). (سكان مكة عارضوا محمدا). وفي الصفحة ذاتها: «**ברחו מוחמד ומאמיניו**» (**עמ'** 13) (هرب محمد والمؤمنون به)، وفي صفحة 28: «**הח>ליפים – יורשי מוחמד**» (**עמ'** 28) (الخلفاء – ورثة محمد).

وتكشف الاقتباسات السابقة أن محمداً لا يُنظر إليه على أنه نبي، فهو الذي أسس هذا الدين وعمل على نشره، فيورد كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصور الحديثة، 1997م) في صفحة 20 ما يشير إلى أن (النبي) محمداً هو مؤسس الدين الإسلامي. «**היה מייסד דת האיסלאם**» (**עמ'** 20) (كان محمد مؤسس دين الإسلام). وكذلك في (سلسلة كتب «وسائل النجاح» التعبير والفهم، 2002) ورد

في الصفحة 66 ضمن نص دراسي بعنوان «محمد مؤسس الإسلام» أن: «محمداً أحد سكان مدينة مكة، ادّعى أن الله تجلى له. وعلى أثر هذا التجلي الإلهي دعا محمد سكان مدينة مكة للإيمان بالله كإله واحد، وعارض سكان مكة محمداً؛ لأنهم كانوا يخشون من إلحاق الأذى بمصدر رزقهم، إذا توقفت عبادتهم حول الكعبة في مكة، التي كانت تستخدم مكاناً لعبادة الأصنام من قِبل سكان شبه الجزيرة العربية. وخوفاً على حياته هرب محمد مع عائلته إلى يثرب، وهناك تقبل المواطنون عقيدة الإسلام. هذا الهروب أطلق عليه اسم الهجرة، وبداية التقويم عند المسلمين الذي كان عام 622م عندما كان محمد في الخمسين من عمره. منذ تلك اللحظة انتشرت عقيدة محمد فوق أرض شبه الجزيرة العربية. ونجح محمد في تجميع وتوحيد المسلمين في إطار طائفة واحدة، وذلك من خلال قدرته على الإقناع تارة وطريق القوة تارة أخرى. وهكذا أسس محمد الأمة وحظر عليهم محاربة بعضهم بعضاً. وبالمقابل طلب محمد من المؤمنين به الانطلاق بحملات احتلال في العالم من أجل نشر الإسلام في العالم بأسره».

ولكي تدلل بعض هذه الكتب على مزاعمها السابقة تردد أن الرسول محمد عليه الصلاة والسلام قد تأثر باليهود والنصارى، وتعلم منهم. فيشير كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) في الصفحة 198 أن محمداً (صلى الله عليه وسلم) تأثر أثناء رحلاته التجارية إلى بلاد الشام بمعتقدات التوحيد والإيمان لدى اليهود والنصارى، فقال: «**עם שיירות המסחר הגיע מוחמד לארצות אחרות, בהן גם סוריה וארץ ישראל. במסעות אלה הוא נפגש עם בני עמים**

**שונים ובני דתות שונות. מוחמד התרשם מאורחות חייהם וממנהגיהם ובייחוד מן האמונה באל אחד, שנפוצה אצל היהודים והנוצרים»** (**עמ**، 198) (وصل محمد مع القوافل التجارية إلى بلاد أخرى، منها سوريا وأرض إسرائيل. وخلال هذه الرحلات التقى بأبناء شعوب عدة، وديانات أخرى، وقد أعجب محمد بطريقة حياتهم وعاداتهم، وخاصة عقيدة الله الواحد، السائدة لدى اليهود والمسيحيين). ونجد الفكرة ذاتها في كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى إلى العصر الحديث، 1997م) في صفحة 20 «**הוא עסק במסחר ויצא למסעות במקומות שונים. במסעותיו פגש יהודים ונוצרים, שמע מהם על אמונותיהם והכיר את מנהגיהם. בהיותו כבן 40, כשהתבודד כהרגלו בהרים, התגלה אליו – על-פי עדותו – המלאך גבריאל.**» (**עמ**،20) (عمل محمد بالتجارة، وخرج في رحلات لأماكن كثيرة. وفي رحلاته التقى اليهود والنصارى، سمع عن معتقداتهم وتعرف على عاداتهم. وببلوغه الأربعين حينما انعزل كعادته في الجبال – حسب شهادته – تجلى له الملاك جبريل).

وتقدم بعض المناهج الدراسية في إسرائيل الهجرة النبوية الشريفة على أنها «**ברִיחה**» (هروب). ففي كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصور الحديثة، 1997م) نجد في صفحة 13: «**ברחו מוחמד ומאמיניו**»(**עמ**، 13) (هرب محمد والمؤمنون به). وقد عرض كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) صورة للرسول – صلى الله عليه وسلم – في صفحة 206 جاء تحتها: «**הבריחה ממכה לית, רב**» (**עמ**، 206) (الهروب من مكة إلى يثرب). وأورد

الكتاب نفسه في الصفحة 205: «**בריחת מוחמד נקראת היג>רה, ושנת ההיג>רה, 622 לספירה, היא השנה הראשונה לספירת השנים של המוסלמים**» (**עמ**، 205) (يسمى هروب محمد هجرة، وعام الهجرة، 622م، هو العام الأول لتقويم المسلمين).

تطرقت بعض الكتب الدراسية في إسرائيل إلى معجزة الإسراء والمعراج، فقدمتها على أنها أسطورة خرافية يؤمن بها المسلمون. فيعتبرها كتاب (القدس والضفة الغربية، 1994م) في صفحة 23 مجرد أسطورة ابتدعها الإسلام ورسوله: «**ואילו המוסלמים בנו עח הר הבית את כיפת הסלע ואת מסגד אל-אקצא. האגדה מספרת כי מוחמד ביקר בירושלים כשהוא רכוב על גב סוסו האביר «אל-בוראק», ולפיכך נודעה לעיר בעיני מאמיניו יתר חשיבות וקדושה**» (**עמ**، 23). (لقد بنى المسلمون على جبل الهيكل قبة الصخرة ومسجد الأقصى. وتحكي الأسطورة أن محمداً زار القدس راكباً على حصانه «البراق»، لذا تحظى هذه المدينة بمزيد من الأهمية والقداسة لدى المؤمنين به).

ولتأكيد الموقف من معجزة الإسراء والمعراج على أنها أسطورة يعرض كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصور الحديثة، 1997م) في صفحة 20 صورة تجسد رحلة الإسراء والمعراج، يكتب تحتها تعليقا في شكل سؤال موجه للطالب: «**מעל איזו עיר <טס> מוחמד? כיצד זיהיתם אותה?**» (**עמ**، 20) (من أي مدينة «طار» محمد؟ كيف تعرفتم عليها؟). ونجد الصورة ذاتها في صفحة 203

من كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) وكتب تحتها: «**עלייתו של מוחמד על גב סוסתו. שימו לב למלאכים שמסביבו ולכעבה שמתחתיו**» (**עמ**، 203) (صعود محمد على ظهر مهرته. انتبهوا إلى الملائكة التي حوله والكعبة التي أسفله).

وقدمت بعض هذه المناهج صوراً للنبي محمد في مواقف عدة، بعضها قدمه في شكل لا يليق بمكانة الأنبياء. فقد عرض كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) عدة صور للرسول صلى الله عليه وسلم. ففي صفحة 199 نجد صورة جاء تحتها: «**התגלות המלאך אל מוחמד. שימו לב שהמוסלמים אינם מציירים את תווי פניהן של הדמויות הקדושות. קדוש מוסלמי מופיע אפוף שלהבת אש**» (**עמ**، 199) تجلى الملاك إلى محمد. (انتبهوا فالمسلمون لا يصورون ملامح وجه الشخصيات المقدسة، فالقديس المسلم يظهر محاطاً بهالة من النار). وفي صفحة 207 يعرض الكتاب نفسه ثلاث صور للنبي محمد. الأولى كتب تحتها «**הבריחה ממכה לית،רב**» (**עמ**، 206) (الهروب من مكة إلى يثرب)، والثانية كتب تحتها «**מוחמד מטיף למאמינים להילחם נגד סוחרי מכה**» (**עמ**، 206) (محمد يخطب في المؤمنين لمحاربة تجار مكة)، والثالثة كتب تحتها: «**תושבי מכה משליכים אבנים במוחמד**» (**עמ**، 206) (سكان مكة يلقون محمداً بالأحجار). ويعرض الكتاب نفسه في صفحة 207 صورة أخرى كتب تحتها: «**נישואי מוחמד עם חדיג، ה**» (**עמ**، 207) (زواج محمد من خديجة). ويورد الكتاب في صفحة 212 صورة أخرى جاء تحتها: «**מוחמד מועדד את הלוחמים. ציור מתוך כתב יד פרסי**،



obeikandl.com

**המאה ה-16 לספירה**» (**עמ**، 212) (محمد يشجع المحاربين. صورة لمخطوط فارسي يعود إلى القرن السادس عشر الميلادي).

من الملاحظ مما ورد في هذه المناهج الدراسية في إسرائيل أنها تهدف إلى زرع صورة معينة في ذهن الطالب اليهودي بغية تثبيت حقيقة عمل عليها اليهود منذ بعثة الرسول - محمد صلى الله عليه وسلم - وهي عدم الاعتراف بأن محمداً نبي ورسول، وبأن الإسلام ما هو إلا أفكار ومفاهيم أخذها محمد (صلى الله عليه وسلم) من اليهود والنصارى وقدمها للعرب في صورة تناسبهم.

**النظرة إلى القرآن:**

كشفت المناهج الدراسية في إسرائيل عن الكثير من القيم التربوية التي تهدف إلى ترسيخ أفكار تتعلق بعدم قدسية القرآن الكريم؛ لأنه من نسج خيال محمد (صلى الله عليه وسلم)، واعتماده في جزء كبير منه على ما ورد في الكتب الدينية اليهودية: العهد القديم والتلمود. ففي كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصر الحديث، 1997) في الصفحة 24 ورد أن: «**ספר הקודש של המוסלמים הוא הקוראן ועל פיו מתנהלים חייהם. על פי המסורת המוסלמית הקוראן חובר בידי אללה והורד מן השמיים אל מוחמד קטעים-קטעים. מוחמד מסר את דברי אללה למאמיניו בצורת אימרות קצרות ואלה רשמו אותן על כפות תמרים, על פיסות עץ ועל עצמות**» (**עמ**، 24). (الكتاب المقدس للمسلمين هو القرآن، وتسير حياتهم حسبه. وحسب التراث الإسلامي فقد وضع الله القرآن ونزّل من السماء إلى محمد أجزاء. وقد أبلغ محمد كلام الله إلى المؤمنين



obeikandl.com

به في صورة مقولات صغيرة، التي دونوها على أوراق النخيل والقطع الخشبية والعظام».

ويربط كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) في صفحة 201 بين لغة القرآن الكريم و لغة التوراة من حيث المنزلة الرفيعة والقدسية، من خلال إيجاد علاقة لغوية بين لفظ (القرآن) ولفظ **מִקְרָא** (مقرا) الذي يستخدم في اللغة العبرية للدلالة على التوراة، ومنه يقال: **מִקְרָאִי** (مقرائي) بمعنى توراتي، ليدلل على أن القرآن مستوحى من التوراة، وقد صاغ الكاتب ذلك في شكل سؤال موجه للتلميذ: «**המלה קוראן מזכירה את המלים העבריות הקראה ומקרא. מה אפשר ללמוד מכך?**» (**עמ**، 201) (كلمة قرآن تشير إلى الكلمات العبرية إقراء ومقرا. ماذا يمكن أن نتعلم من ذلك؟).

ويعرض الكتاب نفسه صورة إحدى آيات «القرآن الكريم» كتب تحتها: «**הקוראן הוא ספר הספרים של הערבים וכולל את כל הנבואות של מוחמד. הספר מחולק סורות (פרקים) הסורות הראשונות הן הארוכות והאחרונות הן הקצרות**» (**עמ**، 201) (القرآن هو كتاب الكتب لدى العرب ويضم داخله نبوءات محمد. ينقسم الكتاب إلى سور: السور الأولى طويلة والأخيرة قصيرة). ويشير كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصر الحديث، 1997م) في الصفحة 24 إلى المفهوم ذاته: «**בקוראן 114 פרקים ובהם נאומי הנביא וחזיונותיו**» (**עמ**، 24) (في القرآن 114 سورة بها خطب النبي ونبوءاته). فالقرآن الكريم وفق تصور عدد من مناهج دراسية في إسرائيل عبارة عن كتاب يضم بين دفتيه عدداً من النبوءات والرؤى.

وفي إطار هذا التصور الخاطئ يشير الكتاب نفسه في صفحة 204 إلى أن محمداً أنزل القرآن من السماء بعد معجزة الإسراء والمعراج: «**על פי המסורת המוסלמית מוחמד עלה מירושלים לשמים והוריד משם את הקוראן**» (**עמ**، 204) (حسب التراث الإسلامي فقد صعد محمد من القدس إلى السماء وأنزل القرآن من هناك). في إشارة إلى دحض حقيقة أن القرآن وحي من الله ، بل إن محمداً صلى الله عليه وسلم – حسب هذا التصور – هو الذي منح هذا الكتاب للمسلمين. فيشير كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصر الحديث، 1997) في الصفحة 13 إلى أن: «**מוחמד העניק למוסלמים ספר קודש בשפה הערבית: הקוראן**» (**עמ**، 13) (منح محمد المسلمين كتاباً مقدساً باللغة العربية: القرآن).

وتستخدم بعض المناهج الدراسية في إسرائيل المفردات الدينية اليهودية للتعبير عن المكونات والمفردات الإسلامية. فالقرآن يقدم على أنه توراة محمد. فيورد كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) في صفحة 204: «**רוב תושבי אלמדינה קיבלו את הנהגתו של מוחמד ואת תורתו**» ((**עמ**، 204) (قبل معظم سكان المدينة زعامة محمد وتوراته). كما يقدم الكتاب نفسه القرآن في صفحة 218 على أنه «**התורה שבכתב**» (**עמ**، 218) (التوراة المكتوبة)، ويقدم الحديث النبوي والسنة الشريفة على أنها «**התורה שבעל-פה**» (**עמ**، 218) (التوراة الشفهية). وحول الأمر ذاته يشير كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصر الحديث، 1997م) في الصفحة 24 إلى أن: «**הסונה היא מעין התורה שבעל-פה והיא**

**משלימה את הקוראן**» (**עמ**، 24) (السنة بمثابة التوراة الشفهية، فهي تكمل القرآن).

**أركان الإسلام:**

تشير المناهج التعليمية في إسرائيل إلى أن أركان الإسلام حددها أتباع الرسول – صلى الله عليه وسلم – ولم تحدد من عند الله، وأن الرسول لم يُبلغ بها وإنما حددها أتباع الرسول – صلى الله عليه وسلم – ولتأكيد الصورة في ذهن الطالب بأن أركان الإسلام ليست من عند الله خلطت المناهج التعليمية في إسرائيل بين معتقدات الديانة اليهودية والديانة الإسلامية، من خلال ترديد فكرة أن الرسول – صلى الله عليه وسلم – قد تأثر باليهود والنصارى الذين قابلهم خلال رحلاته.

ويشير كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصر الحديث، 1997م) في الصفحة 22 إلى أركان الإسلام بقوله: «**עם התפשטות דת האיסלאם הלכו והתגבשו מצוותיו. ובתקופה שלאחר מות מוחמד נקבעו חמש מצוות היסוד של האיסלאם. המכונות .עמודי האיסלאם.. מצוות אלה נהוגות גם בימינו**» (**עמ**، 22) (مع انتشار دين الإسلام أخذت تتبلور أركانه، وفي الفترة التي تلت موت محمد تحددت الأركان الأساسية الخمسة للإسلام، والتي يطلق عليها «أركان الإسلام» وهذه الأركان هي السائدة في عصرنا). وهذا الاقتباس يدلل على تصورهم الخاطئ بأن «الأركان الأساسية الخمسة للإسلام « قد تبلورت وتشكلت فيما بعد وفاة الرسول عليه الصلاة والسلام.

وتسعى بعض هذه المناهج الدراسية إلى تشويه الشعائر الإسلامية الحالية بتسميتها بالعادات الوثنية القديمة التي أدخل عليها النبي محمد – صلى الله عليه وسلم – تعديلا طفيفاً. فعن الحج وشعائره يورد كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) في صفحة 202 النص التالي: «**אבל במקום הטקסטים האליליים, שנערכו בכעבה, קבע מוחמד טקסט דתי חדש על פי האמונה החדשה**» (**עמ**، 202) (ولكن بدلاً من النصوص الوثنية، التي وضعت في الكعبة، أعد محمد نصاً دينياً جديداً يتفق والعقيدة الجديدة). وعن الموضوع نفسه يقول الكتاب نفسه في صفحة 205: «**מוחמד הבין, שקשה יהיה לבטל מסורת עתיקה של עלייה לכעבה, שהייתה רווחת בכל רחבי ערב. לכן מוחמד לא שינה את הטקסט האלילי הישן,רק יצק בו תכנים חדשים**» (**עמ**، 205) (أدرك محمد أنه سيكون من الصعب إلغاء عادة قديمة هي الحج التي كانت شائعة في أنحاء الجزيرة العربية؛ لذا لم يغير محمد الطقس الوثني القديم، وإن وضع فيه مضامين جديدة).

تكشف الاقتباسات السابقة، المباشرة وغير المباشرة، من مناهج التعليم في إسرائيل عن مغالطات عدة عن بعض أركان الإسلام ترمي إلى إنكار حقيقة أن الرسول محمداً – صلى الله عليه وسلم – قد أرسى بهذه الأركان دعائم العقيدة والعبادة، وأن هذه الأركان لا تختلف باختلاف العصور. وأن الرسول – صلى الله عليه وسلم – مات بعد أن أتم رسالته على أكمل وجه.

**الجهاد:**

لا تفرق المناهج الدراسية بين مفهوم الجهاد في الإسلام والعنف، بل تحاول في بعض الأحيان تقديم الجهاد على أنه صورة من صور العنف والاحتلال. فقد جاء في كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) في صفحة 214 النص الآتي: «**כיתות מסוימות באיסלאם סבורות, שהחובה להשתתף בג׳יהד היא אחת ממצוות היסוד של האיסלאם. לדעתם, מלחמת המצווה היא עמוד נוסף, שמצטרף אל חמשת עמודי האיסלאם. לפי כך מי שאינו יוצא למלחמת מצווה – חוטא**» (**עמ**، 214) (تعتقد فرق معينة في الإسلام أنه من الواجب المشاركة في الجهاد، الذي يعد من الوصايا الدينية الأساسية في الإسلام. والحرب الدينية تعد ركناً آخر يضاف إلى أركان الإسلام الخمسة؛ لذا فمن لا يخرج إلى هذه الحرب فهو مخطئ). ويورد الكتاب نفسه على لسان – محمد صلى الله عليه وسلم – بعض المفاهيم المغلوطة عن الجهاد في صفحة 210: «**מוחמד הכריז, שהמלחמה בכופרים היא ג׳יהאד, מלחמת מצווה, ולכן כל המשתתפים בה יזכו לגמול רב. לוחם שיצא חי מהמלימה יזכה בתהילה ובעושר ולוחם שימצא את מותו במלחמה יזכה בתואר שהיד ׳קדוש׳, כי הוא מת על קידוש השם**» (**עמ**، 210) (أعلن محمد أن محاربة الكفار هو الجهاد، الحرب المقدسة، ولذا سيحظى المشاركون فيها بثواب كبير. فالمحارب الذي سيخرج إلى الحرب سيحظى بالثناء والثراء، والمحارب الذي سيلقى حتفه في الحرب سيحظى بلقب شهيد (قديس)؛ لأنه مات في سبيل الرب). ويلاحظ من الاقتباس السابق استخدام تعبيرات

مستمدة من التراث الديني اليهودي والمسيحي في محاولة لفرضها على الدين الإسلامي، فنجد تعبيرات مثل «الحرب المقدسة»، و «قديس»، وحرصه على تقديم بعض الأسماء العربية داخل النص يعني خطأ أن هذه هي معانيها. فيقدم الجهاد على أنه «الحرب المقدسة»، و الشهيد على أنه «قديس».

**الإرهاب:**

حاولت بعض المناهج الدراسية في إسرائيل الربط بين الإسلام والمسلمين والعنف، ليكون تمهيداً لربطهما بالإرهاب. وقد تم ذلك من خلال تشويه مفهوم الجهاد من ناحية، وتقديم الفتوحات الإسلامية على أنها أعمال عنف تقترب من الإرهاب عن طريق الربط بين الدين الإسلامي والسيف، ورفض أعمال مقاومة الاحتلال الإسرائيلي بعد وصفها بهذه الصفة.

وتقدم الفتوحات الإسلامية في كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ،1994م) في صفحة 210 على أنها تعبير عن روح العداء والعنف لدى العرب، فقد ورد فيها ما يلي: «**החליפים, ממלאי מקומו של מוחמד, כיוונו את יצרי המלחמה של הערבים כלפי הכופרים, שמחוץ לחצי האי הערבי. הם הובילו את הערבים למלחמה נגד תושבי ממלכה הפרסית ונגד הנוצרים, שישבו באימפריה הפיזנטית**» (**עמ**، 210). (وجه الخلفاء – نواب محمد – غرائز الحرب لدى العرب تجاه الكفار، الموجودين خارج الجزيرة العربية. فقد قادوا العرب إلى حرب ضد سكان المملكة الفارسية وضد المسيحيين، الذين قطنوا في الإمبراطورية البيزنطية).

وتحاول هذه المناهج إلصاق صفة العنف والإرهاب بالعرب والمسلمين بغض النظر عن الدوافع. فيطلق كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الثالث منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل، (1971م) في صفحة 264 على المقاومة الفلسطينية: «**איבת הקנאים הערבים**» (**עמ'**264) (كراهية المتطرفين العرب). ويورد الكتاب نفسه في صفحة 258 اقتباساً من مذكرات حاييم فايتسمان ليؤكد على الفكرة ذاتها: «**ערבים התאספו במסגד עומר, האזינו לנאומים נלהבים, יצאו בתהלוכה יוקדת באש קנאה, עברו ברחובות והתקיפו כל יהודי שנזדמן להם**» (**עמ'** 258) (تجمّع العرب في مسجد عمر، واستمعوا إلى خطب حماسية، وخرجوا في مسيرة غاضبة مليئة بالكراهية والحقد، سارت في الشوارع وهاجمت أي يهودي يقابلها). ومن السهولة بمكان أن نضع أيدينا على الربط بين العنف والكراهية والحقد والمسجد والخطب الدينية.

ونجد الكتاب نفسه يشير في صفحة 226 و267 «**אולם בשנת** 1929 **הרימו הערבים הקיצונים ראש ... ההתנפלויות נערכו בירושלים, בצפת, ובמקומות אחרות** « (**עמ'**266–267) (في عام 1929م رفع العرب المتطرفون رؤوسهم ... أعمال العنف وقعت في القدس وصفد وأماكن أخرى).

ثم يوجه الكتاب في صفحة 258 سؤالاً للتلميذ يساوي فيه بين ما حدث لليهود في روسيا وأحداث ثورة البراق الفلسطينية «**מה בין התנהגותם של הנתקפים בירושלים לנתקפים בעת הפוגרומים ברוסיה**» (**עמ'**258) (كيف كان رد فعل المهَاجَمين في القدس والمهَاجَمين في

المذابح في روسيا؟). وهذه المساواة والمقارنة بين الحدثين تنطوي على مغالطة تاريخية، فهو حق أريد به باطل. فاليهود اعتدى عليهم الروس لأنهم اعتبروا أن أحدهم مسؤول عن مقتل القيصر الروسي من ناحية وما آلت إليه أحوال روسيا اقتصادياً من ناحية أخرى. أما مقاومة العرب فهي مقاومة محتل يحتل أرضهم ويستولي عليها ويعتبر نفسه السيد عليها. فهي مقارنة غير عادلة لا تقوم فقط على أسس غير متوازنة بل على أسس عكسية ومتناقضة.

**البعد القومي**

تكشف الكتب الدراسية في إسرائيل عن مزج وخلط الحقائق التاريخية والجغرافية بالأساطير التوراتية والأهداف الصهيونية، بغية تكوين مفاهيم في وجدان الطلاب اليهود تخدم التوجهات اليهودية والصهيونية، مع تجاهل تام للتاريخ العربي والإسلامي.

فمن الملاحظ أن هذه المناهج تسعى سعياً حثيثاً نحو البحث عن أطر إقليمية بديلة عن الإطار العربي، فتتحدث عن إطارين محددين يمكن أن يسعا داخلهما إسرائيل وهما: دول البحر الأبيض المتوسط والشرق الأوسط، ليضما داخلهما دولاً غير عربية، ويكون لها فيهما موطئ قدم. ويمكن لهذين الإطارين استبعاد بعض الدول العربية، ولكن هذا ليس مهماً طالما أنهما يتسعان لإسرائيل.

ففي كتاب (**מפות מגלות עולם, חוברת פעילויות**، 1999 خرائط تكشف العالم، كراس الأنشطة، 1999م) في الصفحة 74 تحت عنوان «خرائط تحمل موضوعات للشرق الأوسط» تم إدراج دول العالم العربي في

آسيا العربية وأفريقيا العربية تحت مسمى «الشرق الأوسط» وليس وفقاً لمسمى الدول العربية في شمال أفريقيا وآسيا. فقد أُدرجت دول (المملكة العربية السعودية واليمن وسلطنة عمان والكويت والعراق والأردن وسوريا وإسرائيل (بهدف ضمها إلى هذه المنظومة الشرق أوسطية) ومعها تركيا وإيران ومصر وقبرص لوضعها في إطار الإقليم الجغرافي «الشرق الأوسط». فقد أورد الكتاب: «**המזרח התיכון הוא אזור המשתרע ברובו ביבשת אסיה ובחלקו ביבשת אפריקה. באזור הזה שוכנת מדינת ישראל**» (**עמ**،74). (الشرق الأوسط منطقة تمتد في معظمها في قارة آسيا وهناك جزء منها في قارة أفريقيا. وتقع دولة إسرائيل في هذه المنطقة). كما نجد في صفحة 76 وتحت عنوان «خريطة الصحاري» خريطة للصحاري العربية في دول آسيا العربية ومصر وفي إيران قد وضعت تحت عنوان «الصحاري في الشرق الأوسط» دون أن يذكر الكتاب المسميات والتضاريس الطبيعية والجغرافية المتداولة والمعروفة منذ آلاف السنين، فيقول: «**במזרח התיכון יש שטחי מדבר גדולים ורחבים**» (**עמ**،67). (يوجد في الشرق الأوسط مناطق صحراوية كبيرة شاسعة). وهكذا كان إطار الشرق الأوسط إطاراً يمكن أن يضم إسرائيل جنباً إلى جنب مع الدول العربية.

ويبرز الإطار الثاني، وهو إطار دول البحر الأبيض المتوسط، في عنوان كتاب (**ארצות הים התחכון**، 1994م أقطار البحر الأبيض المتوسط، 1994) ليتم التركيز على مصر واليونان وإيطاليا وأسبانيا وتركيا ودول المغرب. ومن الملاحظ في هذا الكتاب الاهتمام الزائد بتركيا، باعتبارها إحدى الدول المحورية في منظومة دول الشرق الأوسط. ويأتي

هذا من أجل فرض هذا المصطلح الذي تسعى إسرائيل إلى ترويجه سواءً بالنسبة للدول العربية في قارتي آسيا وأفريقيا أو بالنسبة للدول الإسلامية وحتى الدول الأوروبية، فنجد في صفحة 196 نصاً تحت عنوان «تركيا في الشرق الأوسط»: «**למדנו כי תורכיה משתייכת גם לאסיה וגם לאירופה, ובנוסף לכך שייכת תורכיה לעוד קבוצה מדינות: תורכיה היא אחת ממדינות המזרח התיכון. המדינות האחרות באזור זה הן אלו: ישראל, לבנון, סוריה, ירדן, מצרים, עירק, אירן (פרס) ומדינות חצי האי ערב**» (**עמ**،196). (لقد درسنا أن تركيا تنتمي لأوروبا ولآسيا أيضاً، فضلاً عن أن تركيا تنتمي لمجموعات إقليمية أخرى من الدول: فتركيا إحدى دول الشرق الأوسط. والدول الأخرى في هذه المنطقة هي: إسرائيل ولبنان وسوريا والأردن ومصر والعراق وإيران (فارس) ودول شبة الجزيرة العربية).

ويتكرر الأمر ذاته في كتاب (**אטלס לבתי-ספר יסודיים וחטיבת הביניים** 2001 أطلس للمدارس الابتدائية والإعدادية، 2002م) فلا ذكر ولا إشارة مطلقاً لأسماء دول عربية وإسلامية بصفتها وهويتها القومية والدينية، ولم تنسب هذه الدول إلى مسمياتها الإقليمية القومية وفقاً لما هو متعارف عليه عالمياً – كالوطن العربي – دول آسيا العربية، ودول أفريقيا العربية، والمغرب العربي وما إلى ذلك، بل استبدلت أسماؤها الإقليمية الدولية بأسماء غير متفق عليها جغرافياً وطوبوغرافياً وإقليمياً، فمثلاً أطلق اسم حوض النيل «**אגן הנילוס**» (**עמ**، 29) على جمهوريتي مصر والسودان (ص:29)، وتم خلط دول آسيا العربية بدول أفريقيا العربية من قِبل تجاهل انتمائها القومي

العربي، لتدخل في حيز إقليمي جغرافي تشغله مجموعة من الدول منذ ما يزيد على 1400 عام من المحيط الأطلسي إلى الخليج العربي من خلال إطلاق تسمية إقليمية جديدة تحمل طابعاً سياسياً استعمارياً هو إقليم الشرق الأوسط «**המזרח התיכון**» (**עמ'28**) تغييباً متعمداً للهوية العربية.

وكذلك في الصفحات 31، 32، 33 وضعت هذه الأقطار العربية في شقيها الآسيوي والأفريقي ضمن مسمى الشرق الأوسط دون أي اعتبار لاسم القارة «**המזרח התיכון – אקלים**» (**עמ'31**)، «**המזרח התיכון - משקעים – אגני ניקוז**» (**עמ'32**)، «**המזרח התיכון – אוכלוסין**» (**עמ'33**).

وتستخدم بعض الكتب الدراسية هذه المسميات الحديثة - مثل الشرق الأوسط – عند تناول أحداث تاريخية قديمة وقعت قبل أن تظهر هذه المسميات بقرون عدة. ففي كتاب (سلسلة أدوات، وسائل للنجاح، الكراس الأول، فهم المقروء والتعبير)، في الصفحة 31 رسمت خريطة رحلة سيدنا إبراهيم الخليل انطلاقاً من أور الكلدانية إلى حاران والنزول في أرض كنعان. وقد أعطى الكتاب وصفاً جغرافياً لهذه الخريطة وهو أقطار الشرق الأوسط حيث لم يكن هذا التعبير مستخدماً مطلقاً في القرن التاسع عشر قبل الميلاد.

### البعد الصهيوني

عكست المناهج الدراسية في إسرائيل حرصها على وضع خريطة جديدة لفلسطين وأطالس مختلفة تثبت بدورها يهودية المكان والزمان،

من خلال إبراز الأماكن والمدن والقرى القديمة بأسمائها اليهودية التوراتية، وإلباس أسماء يهودية للمدن والقرى الحديثة. كما باتت هذه المناهج تؤكد على ضرورة ومدى أهمية استبعاد الإنسان العربي من تاريخ فلسطين، والادعاء بالوجود الدائم والمتواصل لليهود في فلسطين.

وفي أطر القيم الصهيونية تحرّض مناهج التعليم على قتل الآخر وتربط ذلك بالنصوص الدينية، والأمثلة التاريخية، وفتاوى الحاخامات؛ حتى تحول القتل إلى عبادة، ثم يُطبَّق ذلك كله على أرض الواقع، فتمخض عن ذلك جيل عسكري لا يؤمن إلا باليهود وخصوصيتهم (شعب الله المختار) و(أرض الميعاد) و(بناء الهيكل) و(المسيحانية التي تعني ظهور المسيح اليهودي المخلص)، إضافة إلى المحافظة على روح الكراهية اليهودية للأمم والمجتمعات الأخرى، وتضخيم معاناتهم، واحتكارهم للألم والتفوق والوحدة والتشتت، مع ما يعضد ذلك من وجود إله خاص بهم مدجج بالسلاح، يسره منظر الدماء.

ومن البديهيات المترتبة على ذلك أن تكون مناهج التعليم الإسرائيلية متحيزة ضد الآخر ما دامت تتحدث عن المستوطنات والهجرة و«أرض الأجداد» والقدس والحدود الآمنة و«قانون العودة» و«الحق التاريخي» و«إسرائيل الكبرى»، وتقديم الحرب على أنها ضرورة حتمية للمحافظة على اليهودية واليهود.

لذا كان التعليم الصهيوني الديني فيما يطرحه في عقول التلاميذ اليهود الناشئين بعيداً كل البعد عن القيم الإنسانية الشاملة، وعن لغة الخير والحوار والمحبة. فالفلسطينيون في نظر الطفل اليهودي - من

خلال التعليم ونتائج الاستبيانات- أشرار متعطشون للدماء، يفضلون أن يموت أطفال اليهود بالإيدز، يحرقون الغابات ويجرحون الأطفال بالحجارة. ومما يعضد ادعاءاتهم التاريخية أن الموضوعات المقررة تمس العلاقة بين اليهود والآخرين على أرض الواقع، مع قناعتهم بأن (إسرائيل مولود لاهوتي ناشئ عن المرويات التوراتية)، وأن «الشعب اليهودي» لم يولد ولادة طبيعية، أي: لم تكن هناك مشاركة وتفاعل بين عامل الجنس والأرض، بل بتفاعل التوراة والعهد الإلهي، وأن «دولة إسرائيل اليهودية» إنما توجد بسبب فضيلة دعمهم للدراسة الدينية، فهذا الدعم هو الذي جعل الرب يقف بجانبهم وجعل إسرائيل تنتصر في حروبها. ويمكن تحديد القيم الصهيونية على النحو الآتي:

**وحدة الجماعات اليهودية**

حاولت بعض المناهج الدراسية التأكيد على أن اليهود في العالم يشكلون وحدة واحدة مهما تعددت أماكن إقامتهم. فنجد كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الأول؛ منذ العودة من السبي البابلي حتى الانتهاء من تدوين التلمود، 1971م) يكرر عبارات تؤكد على وحدة الجماعات اليهودية في مختلف أنحاء العالم القديم، وهو مفهوم معاصر تحاول الصهيونية ترسيخه دون أي اعتبار للمكان والزمان واللغة. وتطلق عليه «وحدة الشعب اليهودي»، فنجد تعبيرات مثل: «أمتنا» (ص7)، و«آباؤنا» (ص10)، و«أرضنا» (ص14)، و«أبناء إسرائيل» (ص23)، و«أسباط إسرائيل» (ص45)، و«أبناء يعقوب» (ص94)، و«أصحاب الدين الواحد» (ص52)، و«أبناء شعب واحد» (ص88)،

و«الشعب اليهودي» (ص103)، و«الأمة الإسرائيلية» (ص243)،. ولقد كان هذا المفهوم من المفاهيم الأساسية التي حرص الكتاب على التأكيد عليها من البداية، فأفرد أول عنوان جانبي في المقدمة لهذا المفهوم بعنوان «أسباط إسرائيل شعب واحد» (ص7).

## التأكيد على أحقية اليهود فيما يسمى «أرض إسرائيل»

وظفت المناهج الدراسية في إسرائيل أساطير وخرافات، من دون تقديم وثائق على صحة الادعاءات، في محاولة لترسيخ وزرع أحقية اليهود فيما يسمى «أرض إسرائيل» (فلسطين). وقد كرسوا جهدهم في تكوين صورة نمطية لدى الناشئة اليهود على أحقيتهم فيما يسمى «أرض إسرائيل»، وذلك من خلال التكرار، لإيجاد مفهوم وجداني يعمل على الربط بين «الذات اليهودية» و«أرض الميعاد».

فقد أورد كتاب (خرائط تكشف العالم، كراس أنشطة تطبيقي وعملي 1999م) في الصفحة 86 و113 مجموعة من التشكيلات التضاريسية وتعريفها. وفي الصفحتين 104 و105 تطبيق هذه التشكيلات على إسرائيل تحت مسمى «**המפה הפיזית של ישראל**» (**עמ**،104) « الخريطة الطبيعية لإسرائيل»، وهذه الخريطة تتكون من أربعة قطاعات جغرافية طبيعية تمتد على طولها من الشمال إلى الجنوب:

أ- قطاع ساحل البحر (ص:106) «**רצועת מישור החוף**» (**עמ**، 106).

ب- قطاع الجبال (ص:107). «**רצועת ההרים**» (**עמ**، 107).

ج- قطاع الوديان (ص:108). « **רצועת העמקים**» (**עמ**، 108).

د- قطاع هضبة الجولان وجبل الشيخ (الحرمون)، (ص:109). «**רמת הגולן והחרמון**» (**עמ**، 109).

ولاكتمال عملية الربط، بعد أن تم التعامل معها على أنها حقيقة بديهية من منظور معاصر، يورد كتاب (سلسلة أدوات، وسائل للنجاح، الكراس الأول، فهم المقروء والتعبير)، في الصفحة 31 نموذجاً للتعبير مستمداً من التوراة، على أن يقوم الطالب باتمام الموضوع حتى نهايته: «وقال الرب لإبرام: «اذهب من أرضك ومن عشيرتك ومن بيت أبيك إلى الأرض التي أريكَ. فأجعلك أمة عظيمة وأباركك وأعظم اسمك وتكون بركة. وأبارك مباركيك ولاعنك ألعنه. وتتبارك فيك جميع قبائل الأرض. فذهب أبرام كما قال له الرب وذهب معه لوط. وكان أبرام ابن خمس وسبعين سنة لما خرج من حاران. فأخذ أبرام سارا امرأته، ولوطاً ابن أخيه، وكل مقتنياتهما التي اقتنيا والنفوس التي امتلكا في حاران. وخرجوا ليذهبوا إلى أرض كنعان، فأتوا إلى أرض كنعان» (التكوين 12: 1-5).

وتتم الاستعانة بنصوص توراتية للتأكيد على الفكرة ذاتها. ففي كتاب (قرأتُ، وفهمتُ، وكتبتُ بالاستعانة بوسائل الإيضاح، الكراس الثالث، 2001م)، ورد نص توراتي في الصفحة 61 تحت عنوان «بنو إسرائيل متأهبون لعبور الأردن»: «فأمر يشوع عرفاء الشعب: جوزوا في وسط المحلة وأمروا الشعب قائلين: هيئوا لأنفسكم زاداً لأنكم بعد ثلاثة أيام تعبرون الأردن هذا لكي تدخلوا فتمتلكوا الأرض التي يعطيكم الرب الهكم». (يشوع 1: 10-12). وهكذا تتأكد فكرة الأرض الموعودة من الناحية الدينية.

ونجد في كتاب (أقطار البحر الأبيض المتوسط، 1994م) في صفحة 54 الارتباط بين اليهود وفلسطين وأحقيتهم فيها التي لا تقبل الجدل والشك «**ארץ ישראל היא ארצם של היהודים. במשך השנים הרבות שהיו היהודים מחוץ לארצם, הם שאפו לשוב אליה ולישבה**» (**עמ**،54). (إن أرض إسرائيل هي بلاد اليهود، وأنهم بقوا خارج البلاد يتطلعون إلى العودة وإعمارها).

وتعرض بعض المناهج الدراسية أعمالا إبداعية - شعرية وقصصية وروائية – تعبر عن هذا الارتباط بالأرض. ففي كتاب (**דרך מלים , ספר ה**، 1995 طريق الكلمات والألفاظ، الكتاب الخامس، 1995) يخصص الكتاب فصلاً بعنوان «**שלום לך ארץ נהדרת**» (**עמ**، 110) «سلام لك أيتها البلد الرائع» (ص110) فيخاطب الشاعر شاؤول تشرنيحوفسكي (أرض إسرائيل) في قصيدة له بعنوان «يا وطني» «**הוי ארצי, מולדתי**»، في صفحة 113 فينسبها له بقوله:

«**הוי ארצי, מולדתי**

...

**ארץ, ארץ מורשה**» (**עמ**،113)

آه يا بلدي، يا وطني

...

أيتها الأرض، أرض الميراث

وتقدم قصيدة «إلعاد» «**אלעד**» للشاعر أبراهام زيجمان الرؤى الصهيونية في صورة رموز. فالصهاينة هم الذين عمروا المكان وجعلوه أخضر مزدهراً.

ويظهر التأثير الصهيوني والربط القديم بين «الأرض والرب والشعب» في تكرار عبارة «كما كان في السابق»، فنجد في صفحة 111:

«אלעד ירד אל הירדן
הוא ראה הכל פורח
להרדוף אותו הריח
ממש כמו בראשונה

אלעד ירד אל הירדן
הערבה ירוקה כפלים
והנה שקטים המים
ממש כמו בראשונה

אלעד, אלעד יקים הגשר
כמעשה אבות
אלעד, אלעד יקשור הקשר
בין הלבבות

אלעד ירד אל הירדן
לחדש אורחות כקדם,
זקן ונער בם ירדו
ממש כמו בראשונה

אלעד ירד אל הירדן



obeikandi.com

שני מחנות יבר בגשר

ברית תהי לנו וקשר

ממש כמו בראשונה» (עמ׳111)

نزل إلعاد إلى نهر الأردن
فرأى كل شيء فيه مزهراً
لتقابله الرياح
كما كان في السابق

وحينما نزل إلعاد إلى الأردن
شاهد وادي العربا أخضر تماماً
فإذا بالمياه فيه هادئة،
كما كانت في السابق
أما إلعاد، إلعاد فسيقيم الجسر
كما فعل الآباء
أما إلعاد، إلعاد فسيصل الرباط
بين الأفئدة
...
نزل إلعاد إلى نهر الأردن
ليستأنف أنماط حياته كما في السابق
وسينزل فيها العجوز والشاب
بالفعل كما في السابق

obeikandi.com

نزل إلعاد إلى نهر الأردن
لقد ربط بالجسر معسكرين
وسيكون لنا عهد وعلاقة
حقيقية كما كان في السابق

وهكذا تؤكد الكتب الدراسية في الدولة الإسرائيلية على أحقية اليهود فيما يسمى بـ«أرض إسرائيل، الأمر الذي نجده بجلاء في عنوان كتاب (القدس والضفة الغربية، 1994م)، فقد أطلق عليه اسم «يروشلايم يهودا فشومرون» ليعني القدس والضفة الغربية. ويتأكد هذا التكريس للوجود الصهيوني من خلال وضع صورة نجمة داود وإحدى المستوطنات اليهودية التي تحيط بمدينة القدس على غلاف الكتاب، هذا إلى جانب صورة أحد أحياء الشطر الغربي من القدس التي ظهرت فيها بعض المؤسسات اليهودية. وفي الغلاف الخلفي عرض صوراً محددة للمقارنة بين ما اعتبره تخلفاً عربياً يقابله تقدم حضاري يهودي على أُثر احتلال القدس والضفة الغربية مع مخطط تنظيمي لبناء الهيكل الثالث المنتظر وقصور ملوك إسرائيل بهدف الإيحاء بأن كل ما في القدس من تطور وبناءٍ وتراث وتاريخ مرده ومرجعه يهودي مرتبط بالوجود الإسرائيلي عبر التاريخ. وبذلك يتناسى المؤلف بل يتجاهل الحقب التاريخية العربية (الكنعانية واليبوسية) في هذه المدينة منذ 3500 سنة قبل الميلاد.

وفي كتاب (لنكن مواطنين في إسرائيل في دولة يهودية ديموقراطية، 2000م) تتردد بين دفتيه الادعاءات والمزاعم بالتواصل التاريخي لكيانات يهودية تعاقبت على أرض فلسطين التي يطلقون عليها اسم «أرض إسرائيل» توافقاً مع دعواهم وإرهاصاتهم بأن لهم بقايا ثقافات

فوق هذه الأرض العربية التي شغلت فيها الحضارة الإسلامية حيزاً كبيراً على مدى أربعة عشر قرناً.

## الارتباط الدائم بـ «أرض إسرائيل»

تحاول بعض المناهج الدراسية في إسرائيل أن تغرس في عقل الطالب أنه رغم ابتعاد اليهود عن فلسطين لقرون طوال، إلا أنها كانت في قلوبهم وعقولهم، فقد ارتبطوا بها دائماً. فقد عرض كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الثالث منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل. (1971م) عن تعلق اليهود في فرنسا بأرض إسرائيل رغم أن الثورة الفرنسية حققت لهم المساواة والإخاء – وفق مبادئها – داخل المجتمع الفرنسي. فمع بداية حملات نابليون بونابرت العسكرية على الشرق، جاء في صفحة 100: «... **نتעוררו תקוות, כי מהצלחתו תצמח טובה לעם ישראל כולו. אמרו, כי בדעתו של נפוליאון לכבוש את ארץ ישראל מידי התורקים, ולמסור אותה לעם היהודי כארץ מולדתו העתיקה. וכאשר חדר נפוליאון ממצרים לארץ ישראל, נפוצו שמועות כי הוא הוציא כרוז ליהודי אסיה ואפריקה להתאסף אל דגלו ולקחת לידם את שלטון על ארץ ישראל. השמועות על כך חדרו גם לירושלים**» (עמ 100).

(داعب اليهود الأمل بأن نجاح نابليون سيأتي بالخير لكل اليهود. فقالوا إن في نية نابليون أن يحتل أرض إسرائيل من أيدي الأتراك، ثم يسلمها للشعب اليهودي باعتبارها وطنهم القديم. وحينما توجه نابليون إلى أرض إسرائيل من مصر انتشرت الشائعات بأنه أصدر منشوراً

ليهود آسيا وأفريقيا لكي يتجمعوا تحت رايته ليتولوا زمام الحكم على أرض إسرائيل. وقد وصلت هذه الشائعات أيضاً إلى القدس. وقد تطلع يهود القدس إلى هذه الأحداث بقلب مفعم بالأمل).

ويؤكد الكتاب في صفحة 88-99 على أن أتباع الحركة الحسيدية ربطوا تقديس التوراة بتقديس أرض إسرائيل: «... **אך יחידים וקבצות מבין החסידים מצאו את דרכם לארץ ישראל. הבעש»ט הכין עצמו כל חייו לעלות לארץ ישראל, אלא שלא עלה בידו. הוא כתב לגיסו שישב בארץ הקודש: «אין אני מתיאש מנסיעה לארץ ישראל, אם יהי רצון השם ולהיות עמך ביחד, אין הזמן מסכים לזה». לאחר מותו של הבעש»ט עלה לארץ ישראל כמה מבני חבורתו וקבוצת חסידים מתלמידי הבעש»ט. מכאן ולהבא חזרו ונתחדשו עליות החסידים לארץ ישראל מדי דור ודור. כי השתוקקו החסידים לקדש את תורתם בקדושת הארץ**» (עמ. 88-90). (تمكن بعض الأفراد والجماعات من الحسيديم من الهجرة إلى أرض إسرائيل. وقد أعد بعشاط نفسه طوال حياته للهجرة إلى أرض إسرائيل، ولكنه لم يتمكن من ذلك. فقد كتب لأحد أقاربه الذي يعيش في الأرض المقدسة: لا ينتابني الإحساس باليأس من السفر إلى أرض إسرائيل. إن شاء الرب سأكون معك هناك، إلا أن الوقت لم يحن بعد». وبعد موت بعشاط هاجر إلى البلاد بعض تلاميذه وعدة جماعات من الحسيديم. ومن الآن وصاعداً تكررت عمليات هجرة الحسيديم إلى أرض إسرائيل من جيل إلى جيل؛ لأن الحسيديم اشتاقوا إلى تقديس توراتهم بتقديس الأرض).

ونجد في الكتاب نفسه في صفحة 190–191 في السياق نفسه: «**אף על פי שהיה ידוע גם בארצות אירופה כי יהודי ארץ ישראל חיים חיי צער, לא נמנעו יחידים מלעזוב את ארצם ולהצטרף לעדתם בארץ ישראל. רבים באו בהיותם זקנים, והם לא בקשו לנפשם לאל להקבר באדמת הארץ הקדושה. צעירים כזקנים הקדישו את חייהם לתורה ולתפילה במקום קדוש. בתי המדרש היו בירושלים שלא פסקו שם למוד התורה כל שעות היום והלילה**» (**עמ**،190–191). (على الرغم من أنه كان معروفاً في الدول الأوروبية أن يهود أرض إسرائيل يعيشون حياة فقر مدقع، فلم يتردد بعض يهود أوروبة في ترك بلدهم لينضموا لجماعتهم في أرض إسرائيل. كثيرون جاءوا مسنين، ولم يريدوا سوى الدفن في الأرض المقدسة. وقد وهب كبار وصغار حياتهم للتوراة والصلاة في هذا المكان المقدس. فالمدارس الدينية في القدس لم تتوقف عن تعليم التوراة ليل نهار).

وفي كتاب (قرأتُ، وفهمتُ، وكتبتُ بوسائل الإيضاح، الكراس الثالث،2001م) يورد المؤلف في الصفحة 40 قطعة مختارة من التوراة بعنوان «جدعون يستعد لمحاربة المديانيين: «فبكر يروبعل، أي جدعون، وكل الشعب الذي معه ونزلوا على عين حرود، وكان جيش الميديانيين شماليهم عند تل مورة في الوادي. وقال الرب لجدعون: إن الشعب الذي معك كثير علي، لأدفع الميديانيين بيدهم، لئلا يفتخر علي إسرائيل قائلاً: يدي خلصتني. والآن نادِ في آذان الشعب قائلاً: من كان خائفاً ومرتعداً، فليرجع وينصرف بسرعة من جبل جلعاد، فرجع من الشعب اثنان وعشرون ألفاً وبقي عشرة آلاف» (القضاة 7: 1-3). ويشير

الشاهد السابق إلى ما يقصده المؤلف من أن بعض اليهود رفض ترك المكان متمسكين به، ناسياً أو متناسياً أن العدد الأكبر قد ترك المكان.

ونجد في كتاب (القدس والضفة الغربية، 1994م) الحرص على إثبات التواصل اليهودي الدائم بأرض إسرائيل والتعلق بها. فقد ورد في صفحة 22 ما يفيد ذلك: «**הכותל המערבי, שריד של קיר התמך עליו עמדה חומת הר- הבית מתקופה זו, הפך לסמל ולמשאת- נפש חיהודי הארץ והעולם. אליו עלו לרגל במשך כל הדורות. ביכו לידו את החורבן וביטאו את כמיהתם לגאולת העם הארץ**» (**עמ'22**) (الحائط الغربي، من أطلال الجدار الرئيس الذي يرتكز عليه سور جبل الهيكل منذ تلك الحقبة. حيث تحول إلى رمز يتوق إليه يهود البلاد والعالم. فإليه حجوا على مدى أجيال. بكوا بجواره على الخراب وعبّروا عن شوقهم لخلاص الشعب والبلاد).

## استمرار الوجود اليهودي في أرض إسرائيل

واستمراراً لهذا الوجود في العصر الحديث نجد (في سلسلة أشكوليت، مناهج تعليم اللغة وفهم المقروء: بين الفواصل وعلامات الوقف، 1993م) في الصفحة 16 تحت باب (نشاط 2) وبعنوان (لغز للتعرف على البلاد). ورد نموذجان، الأول: «**הרבה תלאות עברו על פתח-תקווה, המושבה הראשונה בארץ, עד שהיא הפכה לעיר גדולה ופורחת**» (**עמ'16**) (واجهت مستوطنة بيتح تكفا مصاعب كثيرة، وهي المستوطنة الأولى في البلاد إلى أن أصبحت مدينة كبيرة ومزدهرة). والنموذج الثاني: «**קריית שמונה נקראת כך על שם יוסף טרומפלדור ושבעת חבריו, שנפלו בקרב על תל-חי**

**הסמוכה**» (**עמ**، 16) (دعيت كريات شمونيه بهذا الاسم على اسم يوسف ترومبلدور ورفاقه السبعة الذين سقطوا في معركة دفاع عن تل حاي المجاورة).

ونجد الأمر ذاته في كتاب (القدس والضفة الغربية، 1994م) فنجد الحديث عن القدس اليهودية منذ التاريخ اليهودي القديم، للتأكيد على أن الوجود اليهودي في هذه البلاد متواصل ومستمر ولم ينقطع. «**קדושתה של ירושלים עתיקה היא. אני למדים עליה בכתובים מימי מלכיצדק, בן זמנו של אבינו אברהם? מסורת זו נמשכת מאז והיא נשמרה עד היום**» (**עמ**،21) (قدسية أورشاليم قديمة جداً، ونحن نعرفها في مخطوطات منذ عهد ملكيصادق، الذي كان معاصرا لإبراهيم أبينا. وهذا التراث استمر منذ ذلك التاريخ حتى الآن). ويستطرد الكاتب في هذه النقطة في صفحة 21 قائلا: (حولها الملك داود إلى مركز ديني وعاصمة لسائر أسباط بني اسرائيل. أقام ابنه سليمان فيها الهيكل المقدس. ومنذ أن دمر الهيكل الأول عاد المسبيون من بابل إلى البلاد وأقاموا فيها الهيكل الثاني).

وفي السياق ذاته يشير كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الأول؛ منذ العودة من السبي البابلي حتى الانتهاء من تدوين التلمود، 1971م) في صفحة 264 إلى أن المسبيين فى بابل شعروا بالغربة عن وطنهم الأصلي «أرض إسرائيل»، على الرغم مما (أتيح لهم من حياة كريمة وحرية العبادة فسمح لهم ببناء معابد خاصة بهم. فبدءوا في بناء منازل لهم ولم تفرض عليهم السلطات البابلية مكاناً محدداً يقيمون فيه، فأقام بعضهم في بابل وأقام بعضهم الآخر في المدن

المطلة على نهري دجلة والفرات. كما عملوا في التجارة وحققوا ثروات طائلة، وحافظوا على استخدام العبرية في حياتهم الداخلية رغم تعلمهم الآرامية للتحدث بها في حياتهم العامة. ومع ذلك لم ينقطع حنينهم وشوقهم إلى أرض إسرائيل، أرض الآباء) (ص18). من هنا يطلق عليها الكتاب في موضع آخر «أرض شوقهم» (ص23)، كما يطلق عليها «أرضنا» (ص12)، و«بنو إسرائيل وأرضهم» (ص254). ولا يكتفي المؤلفان بالرجوع إلى التاريخ وإنما يوردان مقولات لرجال الدين اليهودي في المشنا تؤكد ارتباط اليهود بأرض إسرائيل وهم خارجها «من يقيم فى أرض إسرائيل ويقرأ فيها صلاة الشماع (وهي صلاة التوحيد عند اليهود) فى الفجر والمغرب ويتحدث باللغة المقدسة، سيحيى الحياة الأخروية (توسفتا: براخوت:5)» (ص235). ويستطرد المؤلفان فى الحديث عن الموضوع نفسه فى معرض حديثهما عن أحوال اليهود المنفيين في بابل نفياً اختيارياً «على الرغم من أنهم أحبوا البلاد التي أتاحت لهم أن يعيشوا فيها لأجيال عدة، فلم يغيروا أرض وطنهم ببلد أجنبي؛ لأن ذكرى أرض إسرائيل لم تتمح من قلوبهم. فقد كانت في نظرهم موطنهم الحقيقي وأمّلوا أن يعودوا إليها بحلول الموعد. فقد حافظوا على أيام الصوم التي تحددت بمناسبات خراب الهيكلين الأول والثاني» (ص266). ولكي يؤكد المؤلفان على هذا البعد الصهيوني يشيران إلى أن «كثيراً من الآباء الذين لم يتمكنوا من السفر إلى أرض إسرائيل في حياتهم أوصوا أبناءهم أن ينقلوا رفاتهم إلى أرض إسرائيل. فلقد آمن أبناء بابل أنه لا راحة أبدية لليهودي إلا في أرض إسرائيل» (ص269).

## الإحساس اليهودي بالتفوق والتميز

كشفت بعض المناهج الدراسية في إسرائيل عن حرصها على غرس فكرة تفوق اليهود وتميزهم. وقد أخذ هذا النبوغ والتفوق عدة صور منها: أن كتابهم الديني «التوراة» هو نفسه مصدر الإنجيل والقرآن، وأنه لنبوغهم لجأ إليهم المسلمون لإدارة شؤون دولتهم وغير ذلك.

نجد هذه الفكرة واضحة في كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصر الحديث، 1997م) في صفحة 32-33 «**לניהול האימפריה נעזרו הח.ליפים בנתיניהם היהודים והנוצרים. יהודים ונוצרים ידעו קרוא וכתוב, והכובשים הערבים סמכו על נאמנותם והפקידו בידיהם תפקידי מנהל רבים. פקידים אלה ניהלו את ענייני האימפריה בלשון המקום שבו התגוררו: יוונית בדמשק שבסוריה, ופרסית בעיראק ופרס**» (עמ، 32-33) (استعان الخلفاء برعايا الإمبراطورية من اليهود والنصارى. كان اليهود والنصارى يعرفون القراءة والكتابة، فاعتمد المحتلون المسلمون على إخلاصهم وأوكلوا إليهم أعمالاً إدارية عديدة. أدار هؤلاء الموظفون شؤون الإمبراطورية بلغة المكان الذي قطنوا فيه: اليونانية في دمشق في سوريا، والفارسية في العراق وفارس). وهكذا كان تميز اليهود وتفوقهم سبباً في استعانة الخلفاء بهم لإدارة شؤون الدولة الإسلامية.

ولتبرير السيطرة على الأراضي العربية وبأن المستوطنين اليهود أجدر باستخدام الأرض واستغلالها على نحو أفضل من أصحابها، أوردت المؤلفة للمقارنة عن طريق الصور الجوية لتثبت أن تنظيم مستوطنة كيبوتس أفضل من تنظيم القرية العربية. وقد أفردت المؤلفة ثماني

صفحات تقريباً من ص140 إلى ص148 لهذه المقارنة لتوحي للطالب اليهودي أن القرية العربية خربة وغير منظمة مقابل مستوطنة كيبوتس اليهودية التي بنيت وفقاً لمخططات توضع قبل بنائها. كما تطرقت المؤلفة إلى استخدام المياه متهمة المواطنين العرب بسوء استخدام المياه واقتصار ذلك على مياه الشرب والغسيل بينما المستوطن اليهودي يستعملها في المشاريع الزراعية واستصلاح الأراضي وما إلى ذلك.

ويشير كتاب اليهود (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الأول؛ منذ العودة من السبي البابلي حتى الانتهاء من تدوين التلمود. (1971م) إلى أن شعور اليهود بالتفوق والتميز يضرب بجذوره في التاريخ القديم. ويرُدّ هذا الشعور بالتفوق والتميز إلى خصوصية علاقتهم بالرب وارتباطهم بالتوراة. ظهر هذا الإحساس في أثناء وجود اليهود في بابل، ونبع شعورهم من أنهم موحدون والبابليون وثنيون (ص18)، على الرغم من أنهم من «أصغر الشعوب» (ص19). ونجد في موضع آخر من الكتاب «اليهود يختلفون عن كل الأغيار. فلم يعبد اليهود القيصر كما عبدته بقية الشعوب. ففي الأماكن التي اختلط فيها اليهود بالأغيار تبين للأغيار أن اليهود يتميزون في نمط حياتهم بالمقارنة بنمط حياة الأغيار. كما أن إيمانهم بالرب مختلف عن إيمان الأغيار بربهم. فعلى الرغم من الاختلاط بين اليهود الأغيار في الإسكندرية في مصر وقيصرياً في فلسطين وبعض المدن في سورية إلا أن اليهود لم يتعلموا السير على دروب الأغيار. فقد حافظوا على أعيادهم الخاصة ولم يأكلوا من ذبائح الأغيار ولم يتزوجوا منهم» (ص178).

ومازالت الصهيونية تردد أفكاراً من هذا القبيل. وما زال الصهاينة يرددون زعمهم بالتفوق والعبقرية، مسقطين هذا الزعم على الدولة الصهيونية بأنها نور الأمم، وواحة الديموقراطية الغربية، ورائد العالم الثالث. وعلى مستوى الأفراد لا يزالون في إسرائيل، وفي الأوساط الصهيونية، يتحدثون عن ذكاء اليهود، وعن النسبة غير العادية من اليهود الحاصلين على جوائز نوبل، باعتبار أن هذه الصفات الإيجابية نابعة من الخصوصية اليهودية

## اعتزال المجتمعات الأخرى

كشفت بعض المناهج الدراسية عن خصوصية اليهود، الأمر الذي يستدعي أن يكونوا منعزلين عن الآخرين؛ لأن الاقتراب من الآخرين يعد مفسدة لهم والابتعاد عنهم منفعة وعصمة لهم.

فقد جاء في كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الأول؛ منذ العودة من السبي البابلي حتى الانتهاء من تدوين التلمود، (1971م) في صفحة 18 عن أول سبي لليهود، وهو السبي البابلي، ورغم الترحاب بهم وحرية العمل والعبادة إلا أنهم «فضلوا العيش متجاورين بمعزل عن البابليين. وقد أتاح لهم هذا الانعزال الحفاظ على الاحتفال بيوم السبت والأعياد». وفى فلسطين، بعد العودة من السبي، «كان اختلاط اليهود بالأغيار سبباً لفسادهم وابتعادهم عن دينهم والطريق المستقيم، بعدما تزوجوا منهم، وبعدما صارت لغتهم خليطا بين العبرية والأشدودية» (ص29). ولكي تعاد الأمور إلى نصابها الصحيح لا بد من اعتزال بني إسرائيل للمجتمعات الأخرى. وكان أول إجراء لتحقيق هذا

الاعتزال هو فك الارتباط بين اليهود والأخيار، وقد تمثل هذا في تطليق الزوجات الأجنبيات اللاتي تزوجهن اليهود والتعهد بعدم الزواج من أجنبيات، فكان هذا بمثابة تطهير من الآثام (ص29-30). وهكذا تم الربط في هذا الكتاب بين الاختلاط بالأغيار والانهيار المادي والأخلاقي لليهود واعتزالهم يعني الازدهار المادي والأخلاقي.

## الأغيار وعداؤهم لليهود

تقدم بعض المناهج الدراسية علاقات اليهود بالأغيار على أنها سلسلة من مظاهر الكراهية والعداء لليهود بدءاً من السبي البابلي ودمار الهيكل الأول، مروراً بالمواجهات مع اليونان، وانتهاءً بخراب الهيكل الثاني والسبي الروماني.

ويعدد كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الأول؛ منذ العودة من السبي البابلي حتى الانتهاء من تدوين التلمود، (1971م) بعض مظاهر هذا العداء بقوله «فبدلاً من التعلم من اليهود، نهض الأغيار ليصبوا كراهيتهم عليهم لإيمانهم الطاهر ونمط حياتهم الخاص. وهكذا انتشرت كراهية اليهود بين الأغيار» (ص178-179). ويتأكد هذا التصور اليهودي إذا عرفنا أن اليهود ربطوا أعيادهم الدينية بما يعدونه اضطهاد الأغيار لهم. فعيد الفصح مرتبط بخروج اليهود من مصر، أرض العبودية والذل، ويوم التاسع من آب يوم حريق الهيكل، ويوم العاشر من كانون بدأ فيه حصار القدس على يد نبوخذ نصر، ويوم التاسع من تموز احترقت فيه أسوار القدس، ويوم الثالث من تشرين يوم مقتل الملك جدلياهو (ص18).

واليهود – كما يقدمهم الكتاب نفسه – يُواجَهون بالعداء والكراهية رغم ميلهم للسلام «فهم لم يستطيعوا مواجهة مضطهديهم من اليونان لأنهم غير مدربين على الحرب من ناحية، وأنهم يعيشون على أرضهم بسلام من ناحية أخرى» (ص95). ويستشهد الكتاب بفقرات من العهد القديم تعرض ما يَعُدّه اليهود عداءً وكراهية من قبل الأغيار «يقول تجمع اليهود أمام الرب تبارك وتعالى: يا رب في الماضي كنت تنير لي طريقي بين ليلة وأخرى، بين ليل مصر إلى ليل بابل، بين ليل بابل إلى ليل ماداي، بين ليل ماداي إلى ليل اليونان، بين ليل اليونان إلى ليل أدوم» (ص247).

وتردد الكتابات الصهيونية أن اليهود هم دائماً الضحية وأنه قد تم طردهم من بلد لآخر واضطهادهم دون سبب واضح ودون رحمة أو شفقة. بل يحاول الصهاينة في كثير من الأحيان تضخيم دور اليهود بوصفهم ضحية بحيث يحتكرون هذا الدور ويبذلون قصارى جهدهم في إنكار هذا الدور على الآخرين. وقد استمر تضخيم دور اليهود بوصفهم ضحية حتى أصبح الشعب اليهودي يعادل المسيح المصلوب في بعض مدارس الفكر الديني اليهودي الحديث. ويحاول الصهاينة توظيف دور اليهود باعتبارهم ضحية في خدمة مشروعهم السياسي الاستعماري، فيطالبون ألمانيا بأن تدفع بلايين الدولارات تعويضاً لليهود عما وقع لهم من مذابح، بل يصبح احتلال فلسطين وطرد سكانها منها مجرد تعويض عما حاق باليهود من أذى على يد النازيين!

ورغم اعتراف بعض المناهج الدراسية بحسن معاملة الخلفاء المسلمين لليهود بأنهم أهل ذمة فإن إحساسهم الدائم بالاضطهاد

جعلهم يقفون على أحداث بعينها والتعامل معها على أنها اضطهاد عربي إسلامي لليهود. فنجد في كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى إلى العصر الحديث، 1997م) النص التالي في صفحة 34: «**על אף פי שהח.ליפים העניקו ליהודים מעמד של בני חסות. הוטלו עליהם הגבלות משפילות. הגבלות אלה מיוחסות לח.ליף עומר השני** (717–720) **והן מכונות חוקי עומר**. (على الرغم من أن الخلفاء منحوا اليهود والنصارى مكانة الرعايا فقد فرضوا عليهم قيوداً مهينة. وتنسب هذه القيود إلى الخليفة عمر الثاني (717–720م) ويطلق عليها قوانين عمر.

وجاء كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الثالث منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل، (1971م) ليقدم تاريخ الجماعات اليهودية في العصر الحديث على أنه سلسلة من مظاهر العداء والكراهية الموجهة من الأغيار لليهود. فعند الحديث عن النظام السياسي في فرنسا يشير الكتاب إلى تميز اليهود – كدافع لكراهية الأغيار لهم – عن غيرهم بقوله: «**ורק היהודים היו עוד נחשבים כמעמד בפני עצמו במדינה. אולם עוד נראה שגם היחס ליהודים נשתנה בתקופה זו וברלין, עיר הבירה של פרוסיה, היתה המקום הראשון שבו היו יהודים ולא יהודים באים במגע מתוך קרוב הדעת**» (עמ،13). (يمثل اليهود فقط طبقة مستقلة في الدولة إلا أن العلاقة باليهود قد تغيرت في هذه المدة. وكانت برلين، عاصمة بروسيا، هي المكان الأول الذي شهد اختلاطا بين اليهود وغير اليهود نتيجة التقارب في الرأي).

وبعد أن يتحدث الكتاب عن تغير في معاملة المجتمع الأوروبي لليهود نتيجة المساواة التي حققتها الثورة الفرنسية بين مواطني الدولة الفرنسية، دونما اعتبار لديانتهم، نجده يورد في أول فصل يتحدث فيه عن اليهود في صفحة 72 ما كتبه أحد البولنديين في مذكراته عن معاملته لليهود «**אתמול צויתי לאסור בכבלים את החוכר היהודי, שלא סלק לזמן הפרעון את חובו ולכלוא אותו בדיר-חזירים. את בנו הקטן לקחתי לביתי וצויתי שילמדוהו את עקרי דתנו. הילד אליעזר הוא בעל כשרונות ויש בדעתי להטבילו. בתחילה לא אבה להצטלב, אך נענש במלקות והיום כבר אכל בשר חזיר**» (**עמ'**72) (أمرت بالأمس بتقييد المستأجر اليهودي بالحبال؛ لأنه لم يسدد منذ مدة طويلة الدَّين الذي عليه، كما أمرت بحبسه في حظيرة الخنازير. وأخذت ابنه الصغير وأمرت أن يعلموه أسس ديننا. كان الطفل اليعيزر موهوبا. وكنت أنوي تنصيره، رفض أن يتنصر في البداية، ولكنه عوقب بالضرب وأكل لحم الخنزير».

قدم المؤلف من خلال هذا النموذج معاملة الأغيار بوصفهم أفراداً لليهود، ثم ينتقل للحديث عن المعاملة الجماعية لليهود من خلال تخصيص فصول كاملة عن معاداة الأغيار لليهود. فعند الحديث عن أحوال اليهود في روسيا يشير إلى أن السلطات الروسية حددت أماكن بعينها يقيم فيها اليهود ولا يخرجون منها (ص118)، كما طردتهم من القرى وفرضت عليهم التجنيد الإجباري الذي يستمر العمر كله (ص119)، كما كان المجندون يتعرضون لمحاولات التنصير وإبعادهم عن يهوديتهم (كان الجنود اليهود ينقلون إلى مناطق نائية في روسيا.

وهناك يسلّمون إلى رجال الكنيسة الذين سعوا بدورهم للتأثير عليهم بتغيير دينهم) (ص120). ويخصص الكتاب الفصل السابع عشر لأنواع الاضطهاد التي تعرض لها اليهود في روسيا، فيقتبس جزءاً من مذكرات سيناتور أمريكي كان موجوداً في روسيا في أثناء أحداث عام 1881م، وكأنه يقدم الموقف من رؤية موضوعية للأغيار أنفسهم وليس من رؤية يهودية (لم يُنقذ يهودي واحد في كييف. هناك من ضُرب، وهناك من قذف بالحجارة، والكثيرون منهم قتلوا. كان الخوف مريعاً، فقد رفض موظفو السكك الحديدية تشغيل القطارات التي أراد اليهود أن يهربوا فيها. ووضع النصارى على منازلهم شارة الصليب، أو وضعوا على نوافذهم أيقونة المسيح ليشيروا إلى أن هذا البيت لنصراني وليس ليهودي، وذلك لينقذوا أنفسهم من هجمات الثائرين الغاضبين) (ص129).

ويورد كتاب (طريق الكلمات، الكتاب الخامس، 1995م) قصة بعنوان: «**הרצל**» «هرتسل» للكاتب أوريئيل أوفيك على الصفحات 217-219. قدم فيها الكاتب شخصية تيودور هرتسل الزعيم الصهيوني يعاني من الاضطهاد والعداء من جانب النصارى في الغرب، الأمر الذي جعله يفكر في الصهيونية ويتزعمها ويصبح أبرز قادتها.

## خطر إبادة اليهود

على الرغم من أن مفهوم «الإبادة الجماعية» حديث بدأ ظهوره في عام 1946م، حينما أعلنت الأمم المتحدة أن الإبادة الجماعية جريمة يدينها العالم، وعلى الرغم من أن الجمعية العامة أقرت عام 1948م ميثاقاً يقضي بتحريم هذه الإبادة وإنزال أقصى العقوبة على من يرتكبها، وعلى الرغم من أن هذا الميثاق أصبح نافذ المفعول عام 1951م

فإننا سمعناه يتردد في التاريخ القديم بين دفتي كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الأول؛ منذ العودة من السبي البابلي حتى الانتهاء من تدوين التلمود، 1971م). ففي أثناء وجود اليهود في بابل إبان الحكم الفارسي «كان خطر الإبادة «**סכנת הכלייה**» يحدق حينئذ بكل اليهود الذين يقيمون في دول فارس والميديين. ولكن بموت هامان الشرير الذي فكر في إبادتهم أُنقذ اليهود بمعجزة» (ص38). ويتحدث في موضع آخر عن إبادة حقيقية «تمت في جزيرة قبرص إبادة «**השמדה**» اليهود ولم يبق منهم شخص واحد» (ص222).

ونجد الفكرة ذاتها في كتاب (قرأت، وفهمت، وكتبت، الكراس الثالث، 2001) فقد أورد نصاً في العهد القديم يعضد به هذه الفكرة: «فهم هؤلاء أعداؤك يعجّون ومبغضوك قد رفعوا الرأس. على شعبك مكروا مؤامرة وتشاوروا مع أحميائك. قالوا هلم نبيدهم من بين الشعوب ولا يذكر اسم إسرائيل بعد. لأنهم تآمروا بالقلب معاً. عليك تعاهدوا عهداً. خيام أدوم والإسماعيليين. موآب والهاجريون. جبال وعمون وعماليق، فلسطين مع سكان صور. أشور أيضاً اتفق معهم. صاروا ذراعاً لبني لوط. افعل بهم كما بمديان، كما بسيسرا كما بيابين في وادي قيشون. بادوا في عين دور. صاروا دمناً للأرض. اجعل شرفاءهم مثل غراب ومثل ذئب» (المزامير 83: 2-12)

ومن السهولة بمكان أن نجد في بعض هذه المناهج ربطا بين المقاومة الفلسطينية للاحتلال الإسرائيلي وخطر إبادة اليهود. الأمر الذي نلمسه في كتاب (**המאה ה-20 על סף המחר**، (1999) (القرن العشرون على عتبة الغد، 1999م)، ففي صفحة 47: «**ב**-1920 **התנפל**

**המון ערבי על יהודים בירושלים, והיו פצועים והרוגים. ב-1921 התפשטו המהומות»** (**עמ**، 47) (في عام 1920 هاجم جمهور عربي يهودا في القدس فوقع منهم جرحى وقتلى. وفي عام 1921 امتدت الاضطرابات).

من خلال الاقتباسات السابقة من المناهج الدراسية نجد أنها تتمحور حول خطر إبادة اليهود من جانب الأغيار من قبيل عدائهم لليهود. وتهدف المناهج من طرح هذه الأفكار إلى إثارة الشجون والأحزان لدى اليهود من ناحية، وجعلهم في حالة من الاستعداد والقوة للدفاع عن أنفسهم في حالة وقوع أي خطر عليهم من ناحية أخرى.

## حتمية الهجرة اليهودية إلى أرض فلسطين

يتوصل كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى الجزء الثالث، منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل، (1971م) – بعد أن عدّد مظاهر معاداة الأغيار لليهود والمعاداة للسامية والهولوكوست – إلى نتيجة يراها حتمية مفادها ضرورة هجرة اليهود إلى فلسطين حتى يتم تجنب هذه المعاداة بأشكالها العديدة المتنوعة. فنجد الكتاب في صفحة 214 يورد: «**בעיר חרקוב נוסדה החבורה הראשונה של הסטודנטים אשר החליטה לעלות לארץ ישראל, לחונן את עפרה ולהחיות את שממותיה**» (**עמ**، 214) (تأسست في مدينة جركوف الجماعة الأولى من الطلاب الذين قرروا الهجرة إلى أرض إسرائيل ليرحموا ترابها ويحيوا قفارها). ويؤكد الكتاب ذاته في الصفحة ذاتها «**רעיון התחיה הלאומית חכה שורש בלבות הצעירים. שהאמינו**

כי אין לעם ישראל תקוה אלא אם ישובו בניו לארץ אבותיהם, ויעבדו את אדמת הארץ במו ידיהם. הם רצו להיות הראשונים לעליה ולבנין» (שם) (لقد ضربت فكرة الإحياء القومي بجذورها في قلوب الشباب، الذين آمنوا بأنه ليس لشعب إسرائيل أي أمل إلا بعودة أبنائه إلى أرض آبائه، واستصلاح أراضي البلاد بأيديهم. فقد أرادوا أن يكونوا الأوائل في الهجرة والبناء).

## مسميات عبرية للبلدان العربية

لوحظ في الكتب التي حُلِّلت عملية عبرنة واضحة لمسميات البلدان العربية في فلسطين، وذلك حتى يتعرف عليها الطالب على أنها عبرية في الأصل وليس لها تسمية أخرى. ولكي تدعم الكتب الدراسية في إسرائيل هذا التوجه نجدها تورد خرائط عليها البلدان بمسميات عبرية.

فعلى سبيل المثال: لا نجد في اللغة العبرية الحديثة كلمة «فلسطين». وهذا يتفق مع التصور اليهودي الصهيوني الذي يرى أن الأرض لا وجود لها إلا بالإشارة إلى اليهود والتاريخ اليهودي. ولهذا فكلما أشار يهودي إلى فلسطين، فإنه إنما يشير إلى «إرتس يسرائيل».

وحتى لا يُحدث اسم فلسطين الذي يتردد الآن لبساً في ذهن التلميذ الذي يعرفها بأنها أرض إسرائيل، يشير كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى الجزء الثالث، منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل، (1971م) في صفحة 228 إلى أن اسم فلسطين اسم أطلقه الرومان على أرض إسرائيل لمحو اسم أرض إسرائيل نكاية في اليهود وانتقاماً منهم: «הרומיים רצו להכחיד את שם ישראל מארצו,

אז ניתן לארצנו השם פלשתינה על שם הפלשתים הקדומים»
(**עמ**، 28) (أراد الرومان محو اسم اليهود من بلادهم لذا أطلقوا اسم فلسطين على أرضنا نسبة إلى البلستيم القدماء).

وتطلق المناهج الدراسية في إسرائيل أسماء عبرية على المدن الفلسطينية بهدف تقديمها في ثوب يهودي. ونجد هذا الأمر واضحاً وجلياً في كتاب (تحولات في جغرافية الشرق الأوسط، (1995م)، حيث يُطلق الكتاب مصطلح (يهودا والسامرة) على الضفة الغربية لإنكار كل التطورات التاريخية التي حدثت منذ أمد بعيد وحتى وقتنا الحاضر لتسويغ عملية ضمها لإسرائيل. ونجد الأمر ذاته في عنوان كتاب «القدس والضفة الغربية»، فنجد الضفة الغربية العربية هي نفسها يهودا والسامرة العبرية.

وينحو كتاب (نظام الحكم في دولة إسرائيل، (1994م) المنحى نفسه فيعبر عن فلسطين في أكثر من موضوع بتعبير «أرض إسرائيل» مثلما في صفحة 83: (في أرض إسرائيل قام الشعب اليهودي، وفيها تشكلت صورته الروحانية والدينية والسياسية، وعاش فيها حياة سيادية مستقلة، وبها أبدع وأنتج ثرواته الثقافية والقومية والإنسانية). ويضيف في صفحة 84: (وقد طالب المجلس المؤقت، سكان أرض إسرائيل أن يتخذوا بأنفسهم كل الخطوات المطلوبة لتنفيذ قرار الأمم المتحدة بقيام إسرائيل). ونجد في الصفحة ذاتها: (أسهم الاستيطان العبري في أرض إسرائيل في أثناء الحرب العالمية الثانية بكل ما يستطيع ليدافع عن حريته تجاه الآثم النازي).

كما نجد هذه المناهج الدراسية تُجمع بشكل تام على تسمية المسجد الأقصى بـ«**הר הבית**» «الهيكل». كما تسمي حائط البراق بـ«**הכותל המערבי**» «الحائط الغربي أو «حائط المبكى» دون أي إشارة إلى علاقة المسلمين بهذا الحائط من قريب أو بعيد، والادعاء أن الحائط الغربي هو الأثر الوحيد الباقي من الهيكل وهو مركز الصلاة في القدس. فيورد كتاب (القدس والضفة الغربية، (1994م) النص الآتي: «**ואילו המוסלמים בנו על הר-הבית את כיפת הסלע ואת מסגד אל-אקצא**» (**עמ**، 23) (حتى المسلمون فقد بنوا على جبل الهيكل قبة الصخرة والمسجد الأقصى).

ولقد تم في كتاب (أطلس للمدارس الابتدائية والإعدادية، 2002م) إبدال أسماء المدن والقرى والأنهار والأودية والجبال والسهول والمناطق العربية بالأسماء العبرية تذرعاً بدعوى الحق التاريخي. فنجد في ص 8-9 خريطة كتب عليها «إسرائيل والأردن»: فالخليل هي حبرون، ونابلس هي شخيم، وبحيرة طبرية هي كنيريت، والبحر الميت هو يام هميلاح. وفي صفحة 12-13 يورد الكتاب خريطة للسامرة وشمال يهودا نجد عليها مسميات عبرية بديلة للمسميات العربية.

### الزعم بشراء أراضي «أرض إسرائيل»

تشير بعض المناهج الدراسية إلى أن الصهاينة اشتروا أرض فلسطين من محتليها الفلسطينيين. فيورد كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى الجزء الأول، منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل، 1971م) في صفحة 214 أن «**חכמינו עודדו את תושבי הארץ היהודיים לקנות קרקעות מידי הנכרים, כדי שתחזור**

**הארץ לרשות יהודית. הם שננו לעם, שלא להתיאש מארץ אחוזתו. כי ,במהרה יבנה בית המקדש, והארץ תשוב להודה ולקדושתה**» ((**עמ**، 214) (الحاخامات شجعوا سكان البلاد اليهود على شراء أرض من الأغيار حتى تعود البلاد إلى الحوزة اليهودية. فقد علموا الشعب ألا ييأس من عودته إلى أرضه «سيبنى الهيكل بسرعة» وتعود البلاد إلى كامل بهائها ومجدها).

## المشاركة في تحرير الأرض

تستخدم بعض المناهج الدراسية تعبير «تحرير الأرض»، من هنا لم يكن من المستغرب استخدام تعبير «حرب التحرير» «**מלחמת השחרור**» إشارة إلى حرب عام (1948م)، كما يطلقون عليها أيضًا تعبير «**מלחמת העצמאות**» «حرب الاستقلال». من هنا تضفي هذه المناهج مسحة بطولية على التنظيمات العسكرية الصهيونية قبل قيام إسرائيل مثل: «هجانا»، «إيتسيل»، «ليحي» وغيرها.

فنجد في كتاب (القرن العشرون على عتبة الغد، 1999م) في الصفحة 84 النص الآتي إنه «**ב-1939 דוכא המרד הערבי בכוחות משותפים של בריטים ויהודים**» (**עמ**، 84) (في عام 1939م قمع التمرد العربي بقوات مشتركة من البريطانيين واليهود). ونجد في نص آخر في الصفحة ذاتها «**המרד הערבי חודש, בעוד כוחות פשיסטיים ונאציים משלטים על אירופה. הבריטים המשיכו לשתף פעולה עם היהודים נגד הערבים...**» (**שם**) (استمر البريطانيون في التعاون مع اليهود ضد العرب بعد أن استؤنف التمرد

العربي لدى سيطرة الثورات الفاشية والنازية على أوروبا). ونجد في الصفحات الآتية تأكيداً على حقيقة التعاون البريطاني اليهودي لقمع العصيان والثورة العربية في فلسطين. فنجد النص الآتي: «**בסופו של דבר דוכא המרד בכוחות משותפים של הבריטים והיהודים**» (**עמ**، 68). (قمع التمرد العربي في نهاية الأمر بواسطة قوات مشتركة من البريطانيين واليهود).

وتشير صفحة 87 من الكتاب نفسه إلى أنه في نطاق هذا التعاون العسكري لقمع الثورة العربية عملت وحدات يهودية في أجهزة الشرطة البريطانية إلى جانب عمل وحدات مسلحة يهودية مستقلة. وقد تجلى التعاون البريطاني مع القوات العبرية في توفير خبراء عسكريين إنجليز لتدريب الكتائب العبرية على حرب العصابات، ومنهم تشارلز أورد فينجايث الذي درب منظمة «هاجانا» وأنشأ داخلها تنظيمات باسم «الكتائب الليلية».

وحرص كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى الجزء الثالث، منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل، (1971م) على التأكيد على أن اليهود شاركوا مشاركة فاعلة على المستوى العسكري في تحرير أرض إسرائيل من أيدي الأتراك. فبعد أن فشلت الجهود السلمية المتكررة (المستغلة للأزمات الاقتصادية التي مرت بها تركيا) التي بذلها تيودور هرتسل مع السلطان عبد الحميد بأن تتنازل تركيا للصهاينة عن أرض إسرائيل لليهود (ص 277)، شكلوا «**הגידוד העברי**» «الكتيبة العبرية» (ص 29) لتساعد الإنجليز في حربها ضد الأتراك. فنجد في صفحة 153: «**בין חיליו של אלנבי גם הגדוד העברי, שחבריו התנדבו**

**לצבא, כדי לקחת בשחרורה של ארץ ישראל מידי התורקים»** (حاربت الكتيبة العبرية بين قوات اللنبي، والتي تطوع أفرادها، ليسهموا بشكل فاعل في تحرير أرض إسرائيل من أيدي الأتراك».

ويؤكد الكتاب نفسه في صفحة 174 على أن المتطوعين اليهود وقفوا جنباً إلى جنب مع الجيش الإنجليزي في معاركه سواءً في فلسطين أو خارجها «**בכל המערכות האלה על אזור הים-התיכון נטלו חלק גם מבני הישוב היהודי בתוך הצבא האנגלי**»(**עמ**، 174) (شارك بعض أفراد اليشوف اليهودي الجيش الإنجليزي في كل المعارك التي دارت في منطقة البحر المتوسط).

لكل ما سبق كان من الطبيعي أن يكافأ اليهود على مشاركتهم بعد أن تصبح فلسطين من نصيب الإنجليز «**ובארץ ישראל ניתן השלטון לאנגליה על מנת שתעזור לעם ישראל להקים בה את ביתו הלאומי**» (**עמ**، 159) (فقد أعطيت أرض إسرائيل لإنجلترا شريطة أن تساعد شعب إسرائيل في أن يقيم بها وطنه القومي). ويستشهد الكتاب بمذكرات إحدى الشخصيات الصهيونية للتأكيد على القيمة ذاتها (تشكلت كتيبة المتطوعين العبريين، الذين وضعوا أنفسهم في خدمة سلطات الحكومة البريطانية، للمشاركة في تحرير أرض إسرائيل ... لا يمكن لنا أن نتنازل عن محاربة الأتراك. وأضاف ترومبلدور أنه يجب أن نهزم الأتراك وننتصر عليهم في أي مكان) (ص251). ويستطرد الكتاب في الفكرة ذاتها (رأى صهاينة كثيرون، منهم يوسيف ترومبلدور وزئيف جابوتنسكي أنه لا يجب على شعب إسرائيل أن ينتظر حتى يرى أرض إسرائيل يحتلها الآخرون، بل يجب

على اليهود أنفسهم أن يشكلوا جيشاً يسهم في عملية الاحتلال. أراد ترومبلدور وجابوتنسكي تشكيل جيش يهودي يحاربون تحت رايته، ويعد جيشاً يحارب مع جيوش الحلفاء ضد تركيا) (ص253-254).

## البعد السياسي

### أهمية القدس والهيكل

يؤكد كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى الجزء الثالث، منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل، (1971م) على أهمية القدس والهيكل عند اليهود فى التاريخ القديم، فيشير إلى أن اليهود يحتفلون بالعديد من المناسبات الدينية التي ارتبطت بالأحداث التي مرت على القدس والهيكل. منها: يوم التاسع من آب يوم حريق الهيكل، ويوم العاشر من طبيب الذي بدأ فيه حصار القدس على يد نبوخذنصر، ويوم التاسع من تموز الذي احترقت فيه أسوار القدس (ص18) وغير ذلك. ولما كان الهيكل «**בית חיינו**» «بيت حياتنا» (ص206) فإن «**אלוהים ישלח להם את המלך המשיח אשר נביאי ישראל ניבאו עליו ולא יתן את מקדשו לנפול לידי זרים**» (עמ، 198) (الرب سيرسل مسيحه المخلص، الذي تنبأ به أنبياء إسرائيل، ولن يسمح بسقوط هيكله فى أيدي الأغيار) (ص 198).

ويورد الكتاب استشهادات من العهد القديم والتلمود تؤكد الحزن على الخراب الذي حل بالقدس والهيكل «يقول الحاخامات: إن أي شخص يمارس أي عمل يوم التاسع من آب ولا يحزن على القدس لن يرى فرحتها. ومن يحزن على القدس سيحظى بمشاهدة فرحتها»

(فصل الصوم فى المشنا:5) ويفسر أحد الحاخامات ما جاء في العهد القديم: «وتبكي عيني بكاءً وتذرف الدموع لأنه سبي قطيع الرب» (إرميا 17:13) بأنه «يجب على اليهودي أن يذرف ثلاث دمعات: واحدة على الهيكل الأول، والثانية على الهيكل الثاني، والثالثة على اليهود الذين تشتتوا من موطنهم» (ص187).

ويبالغ الكتاب فيما يسميه دفاع اليهود عن هيكلهم داخل القدس ليعزز ارتباط اليهود بالقدس والهيكل (احترقت قاعات الهيكل الخارجية ولم يبق من المدافعين عنه سوى جثثهم، التي أرادوا بها أن يسدوا الطريق أمام الرومان حتى لا يصلوا إلى داخل الهيكل» (ص206). ويفرد الكتاب عنواناً جانبياً يؤكد فيه حريق الهيكل وخلود اليهود «**המקדש נשרף, אך עם ישראל חי וקים לעולם**» (**עמ**، 206) (احترق الهيكل، ولكن شعب إسرائيل حي خالد) (ص206).

ويؤكد كتاب (تحولات في جغرافية الشرق الأوسط، 1995م) على أهمية القدس والهيكل، فيعرض سرداً تاريخياً للهيكل موضحاً أن الهيكل هو أهم مبنى للعبادة اليهودية في فلسطين.

أراد كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) تأصيل الأطماع اليهودية والصهيونية في مدينة القدس، ومن ثم إضفاء الشرعية التاريخية والدينية على احتلالهم للمدينة، فيطلب من الطلاب عقد مقارنة بين قدسية مدينة القدس في الإسلام وفي اليهودية والنصرانية: «**קדושת ירושלים באיסלאם לעומת קדושתה ביהדות או בנצרות**» (**עמ**،209) «قدسية القدس في الإسلام مقابل

قدسيتها في اليهودية والنصرانية». وقد أشار الكتاب في صفحة 202 إلى أن مدينة مكة هي أكثر المدن قدسية لدى المسلمين ، وتأتي بعدها المدينة المنورة، أما القدس فإنها اكتسبت قدسيتها عند المسلمين بمرور السنين، وبالتحديد بعد الإسراء والمعراج، وبعد أن بنى المسلمون فيها مسجد قبة الصخرة (مسجد عمر) والمسجد الأقصى. ولم يجد مؤلفو الكتاب حرجاً في أن يعلنوا عن غاياتهم من هذه المقارنات، ما دام القصد صريحاً والهدف واضحاً.

ويزعم كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصور الحديثة، 1997م) في صفحة 31 أن الخليفة عبدالملك قد بنى قبة الصخرة في القدس بديلاً لمكة: «**לקראת סוף המאה ה-17 בנה הח>ליף עבד (א)מלכ בירושלים את מבנה כיפת הסלע (המכונה מסגד עומר). עבד (א)מלכ קיווה שירושלים תחליף את מכה, שהייתה תחת שלטון מתנגדיו, ותהיה מרכז למוסלמים**» (עמ، 31) (وقبيل القرن السابع بنى الخليفة عبد الملك في القدس مبنى قبة الصخرة (المسماة مسجد عمر). وقد أمّل عبدالملك أن تأتي بديلاً لمكة، التي كانت تحت سيطرة معارضيه، ولتكون مركزاً للمسلمين).

ووردت في كتاب (أقطار البحر الأبيض المتوسط، 1994م) الفقرة الآتية في صفحة 54: «**כאשר שב עם ישראל לארצו והוקמה מדינת ישראל, חזרה ירושלים, בירתנו, להיות המרכז החשוב ביותר לעם יהודי כולו. יהודים מן הארץ ומן העולם עולים לרגל לירושלים ומבקרים במקומות הקדושים ליהודים, למשל**

**הכותל המערבי**» (**עמ**،54) (عندما عاد شعب إسرائيل إلى أرضه وأقيمت دولة إسرائيل، عادت أورشليم، عاصمتنا، لتصبح المركز الأهم للشعب اليهودي بأسره. يحج إليها يهود من البلاد ومن العالم ويزورون الأماكن المقدسة لليهود، مثل الحائط الغربي).

وتحاول بعض المناهج التعليمية في إسرائيل التشكيك في صحة بعض المعتقدات الإسلامية تجاه القدس. فقد ورد في الصفحة 31 (من) كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصور الحديثة، 1997م). ويقدم معجزة الإسراء والمعراج على أنها حكاية أسطورية: «**בקוראן ירושלים לא נזכרת בשמה, אך מסופר בו שמוחמד טס ממכה, רכוב על בהמת הפלא שלו אלבוראק – שראשו ראש אדם, גופה גוף סוס ולה כנפיים. הוא קשר את אלבוראק לטבעת שהייתה קבועה בכותל המערבי, ומשם עלה להר הבית ולשמים. לכן נקרא הכותל המערבי בפי הערבים, אלבוראק**» (**עמ**،31) (لم ترد القدس في القرآن بالاسم، ولكن يحكى أن محمداً طار من مكة راكباً دابته العجيبة البراق – رأسها رأس إنسان وجسمها جسم حصان ولها جناحان. وقد ربط البراق بسلسلة مثبتة في الحائط الغربي، من هناك صعد إلى جبل الهيكل ثم إلى السماء، لذلك سمي الحائط الغربي عند العرب البراق.)

### الفخر باليهود القدماء

تحاول المناهج الإسرائيلية الفخر باليهود القدماء، فيسندون لليهود في كل مكان وزمان، سواءً تحت حكم المسلمين، أو تحت حكم النصارى

وسواءً في الأندلس أو في فلسطين، العلم والمعرفة، وأنهم الأنسب لشؤون الإدارة والمناصب الرفيعة، وأن الشعوب الأخرى لم تتقدم إلا بمعاونتهم ومساعدتهم واستشارتهم.

ورد في كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصور الحديثة، 1997م) في الصفحة 32 وتحت عنوان «مسلمون ويهود ونصارى تحت حكم الخلفاء»: (استعان الخلفاء بالرعايا اليهود والنصارى، لأنهم كانوا يعرفون القراءة والكتابة، الأمر الذي جعل المحتلين العرب يعتمدون عليهم ويعينوهم في وظائف إدارية مهمة». وهذا تجنٍّ على العرب والمسلمين فالواقع يشهد أنهم كانوا يجيدون القراءة والكتابة، وقد برعوا في كتابة الشعر وفنون الكلام.

وفي كتاب (من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ، 1994م) في الصفحة 232 يقول الكتاب: (إن الحكام المسلمين لم يكن لديهم في البداية أي خبرة في إدارة الدولة، لذا اضطروا للاستعانة بخدمات اليهود، فأبقوهم في وظائف مهمة في بلاط الخليفة، وفي إدارة خزانة الدولة. لقد استعان الخلفاء المسلمون باليهود لأنهم أدركوا أن اليهود لا يهددون سلطانهم، وأنهم يعملون فقط لكسب عيشهم. ولم تكن لديهم أطماع في الحكم... وكان اليهود معروفين بأنهم أذكياء ومثقفون وذوو علاقات وثيقة مع إخوانهم في الشتات).

وفي الكتاب نفسه في الصفحة 234 أشار الكاتب إلى ثراء اليهود وأنهم كانوا يقرضون بعض الخلفاء والوزراء: (عندما يحتاج خليفة أو وزير مالاً، كان يتوجه إلى التجار اليهود للاقتراض منهم. وبذلك

أصبح هؤلاء التجار الكبار صرافي بلاط الخليفة). وزعم الكتاب أيضاً أن اليهود أدوا دوراً كبيراً في التجارة العالمية: (كان هناك الكثير من اليهود تجاراً جلبوا بضائع من أماكن بعيدة، الأخشاب والعبيد من أوروبا، والحرير والأقمشة من الشرق الأقصى، والعطور والتوابل من شبة جزيرة العرب. لقد استغلوا علاقاتهم مع إخوانهم ليطوروا التجارة الدولية).

كما يزعم الكتاب في صفحة 264 أن اليهود أدوا دوراً في فتح بلاد الأندلس: «رحب اليهود بقدوم الجيش الإسلامي الذي وضع حداً لسيطرة النصارى المتعصبين في بلادهم. لقد اعتمد قادة الجيش الإسلامي على ولاء اليهود، واستعانوا بهم في استعادة الهدوء والسلام في الأندلس. فلم يكن المسلمون على علم بظروف هذه البلاد، ولا عادات سكانها، ولا لغاتهم، بينما كان اليهود يعرفون جيداً البلاد وسكانها. لذا، عيّن المسلمون اليهود جنود حراسة في المدن المحتلة، وأعطوهم أراضٍ من التي صودرت في الحرب. واستعانوا بهم مديرين للمزارع التي انتقلت إلى سيطرة المحتلين المسلمين بعد الحرب. وعمل يهود آخرون مستشارين سياسيين واقتصاديين للحكام الجدد» (ص 264).

ومضى الكتاب يمجد قدماء اليهود فتحدث عن اليهود الذين تولوا قيادة بعض الجيوش الإسلامية، فذكر شموئيل هناجيد (993م–1056م) الذي كان وزيراً وقائداً لجيوش ملك غرناطة مدة تزيد على ثلاثين عاماً. وأنه أدار شؤون المملكة وخرج على رأس جيشها في الحروب، وحقق انتصارات مهمة (ص 267). وتحدث في صفحة 266 عن إسهامات اليهود في الترجمة، فذكر أن الخليفة عبد الرحمن الثالث

استعان بعدد من المترجمين لكي يترجموا بعض أمهات الكتب الأجنبية إلى العربية، فكان من بين المترجمين عدد من اليهود.

وحرص كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الأول؛ منذ العودة من السبي البابلي حتى الانتهاء من تدوين التلمود، (1971م) على غرس الشعور بالفخر باليهود القدماء (الآباء) والاعتزاز بهم في ذهن الطالب. وقد أخذ تحقيق هذا الأمر عدة مظاهر:

أ – اتّساع حدود دولة إسرائيل فى عهد الملك يناي لتصل إلى نقاط حدودية لم تصلها في عهد الملك سليمان الذي يعد أزهى عصور الوجود اليهودي السياسي فى فلسطين. «فقد هزم العرب وضم شرق الأردن إلى يهودا، كما ضم المدن اليونانية في شرق الأردن إلى يهودا، كما ضم كل المدن الساحلية من مصر حتى لبنان عدا عكا وأشكلون. لقد امتدت دولة إسرائيل الآن من مصر حتى لبنان ومن البحر إلى الصحراء» (ص115–116). وفي حقبة متأخرة تمتد هذه الحدود شمالاً لتتجاوز لبنان حتى تصل إلى دمشق في سوريا «تمتد الدولة اليهودية من حدود مصر حتى دمشق ومن البحر إلى الصحراء» (ص167).

ب– تقدير الأغيار وقادتهم لليهود: يذكر المؤلفان في هذا السياق الإسكندر المقدوني: «تحكي أجيال متعاقبة حكايات يتوارثها الأبناء عن الآباء عن اللقاء الأول الذي تم بين اليهود واليونان. فقد خرج الكاهن الأكبر ليستقبل المحتل العظيم على رأس مسيرة مهيبة، وهو يرتدي ملابس الكهانة. حينما شاهد الإسكندر الكاهن الأعظم نزل من عربته وانحنى له. أثار تصرف الإسكندر دهشة قادته العسكريين، فرد عليهم

الإسكندر بأن شخصية الكاهن قد ظهرت له في الحلم ووعدته بقيادته إلى النصر» (ص67-68). وهكذا وضع المؤلفان اليهود واليونان على قدم المساواة في التاريخ القديم، وهذا تشويه لحقائق التاريخ وتحريف لوقائعه لأنها استهدفت إسباغ أهمية على اليهود تتساوى مع أهمية اليونان في التاريخ القديم.

**تشويه الشخصية العربية**

يحاول كتاب (رحلة إلى الماضي من العصور الوسطى حتى العصور الحديثة، 1997م) في صفحة 174 تشويه صورة المسلمين بربطهم بأعمال القتل والشغب. فيصفهم بالمشاغبين الذين يقتلون الحكام والمسؤولين ممن لهم الفضل في إدارة الدولة الإسلامية كاليهود. فقد ورد في السياق أنه بعد موت شموئيل هناجيد شغل ابنه يوسف منصبه، ولكن بعد مضي عشرة أعوام «قتل في أعمال شغب أثارها المسلمون في غرناطة بدعوى أن الدولة أصبحت تحكم بأيدي اليهود).

ويستمر الكتاب في توجيه أصابع الاتهام للمسلمين بأنهم يقتلون الأدباء. فقد ورد في صفحة 185: (عندما بلغ الحاخام يهودا هليفي عامه الـ65 قرر الهجرة إلى أرض إسرائيل. وبعد رحلة بحرية شاقة وصل إلى مصر وهناك توفي. وتقول رواية أخرى إنه عندما كان يؤدي الصلاة بجوار الحائط الغربي داهمه فارس عربي وقتله).

وتبدو فلسطين العربية قبل أن يصل إليها الصهاينة في كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى: الجزء الثالث، منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل، 1971م) مكانا تنتشر فيه السرقة والنهب (فقد

عرّف الحاخام يهودا القلعي الوضع في البلاد وأدرك أن السرقة والنهب أعمال تتم فيها كل يوم) (ص202). فالعربي اليمني يضطهد اليهودي ويذله ويهينه ويتعامل معه بعنف واحتقار (عاش اليهود في اليمن طوال حقبة شتات اليهود، وعانوا من القيود والاضطهادات والإبادة أكثر مما عانى اليهود في أي شتات آخر» (ص245-246). أضف إلى هذا أن الشخصية العربية تهرب في المواجهة مع السوبر يهودي (تعبير يهودي يعني اليهودي النابغة الذي ليس له مثيل) في ساحات القتال وبالتحديد قبيل حرب عام 1948م «لقد واجه الحي اليهودي الأحياء العربية ببطولة، ومع وصول كتائب «بلماح» (هرب العرب وتركوا أحياءهم. دارت معركة كبيرة في حيفا ولكنها سقطت بسرعة في أيدي قوات هجانا). وسيطرت قوات إيتسيل على يافا وأقاموا فيها حكماً عبرياً. وحينما شاهد العرب المدن تسقط في أيدي اليهود بدؤوا يفرون من مواقعهم) (ص 278). ولما كانت الشخصية العربية عدوانية وتميل إلى العنف - كما يراها الكتاب – فقد رفضت يد السلام التي مدتها إسرائيل بعد إقامتها، (كانت حكومة إسرائيل مستعدة للتوقيع على اتفاقية سلام مع الدول العربية ولكنها أصرت على كراهيتها ورفضت الاعتراف بالدولة التي أقيمت على أرض الوطن القديم للشعب الذي عاد إليها بعد شتات دام أجيالاً وأجيالاً) (ص281).

### أرض بلا شعب

أوردت بعض المناهج الدراسية والكتابات الصهيونية مقولة «فلسطين أرض بلا شعب»، سواءً أكان ذلك بشكل مباشر أو غير مباشر. فهي ما زالت أرضاً خاوية على عروشها خربة منذ تركها

اليهود أيام السبي الروماني، لم يقم فيها أحد. ففلسطين العربية تتحول في الفكر الصهيوني إلى إريتس يسرائيل أو صهيون، أي «أرض بلا شعب»؛ ليصبح يهود العالم - في المقابل - أشخاصاً مقتلعين لا وطن لهم فهم «شعب بلا أرض». ويتوقف تاريخ فلسطين كما يتوقف تاريخ يهود العالم. من هنا كان القفر والجدب أول ما واجه المستوطنين الصهاينة الأوائل في فلسطين وكأنها بلا شعب يعيش فيها (هناك من لم يخف أو يذهل من القفر والخراب الذي وجده في أرض الآباء. فقد أدركوا أنهم يعودون إلى أرض ظلت على خرابها آلاف السنين، ولن تؤتي ثمارها إلا لمن يبدي استعداده للموت على أرضها) (ص214). ومع إقامة المستوطنات الصهيونية الأولى – رمز الحضارة والمدنية - على أرض فلسطين وشاهدها هرتسل يعلق الكتاب: (لقد شاهد المستوطنات المنعزلة داخل بحر من القفر والخراب. وعند وصوله إلى القدس وشاهد الخراب الذي فيها، زاده الأمر حزناً على حزن. ولكنه أمّل أن تكون رحلته هذه إلى أرض إسرائيل السبب الرئيس لإحياء البلاد وبنائها) (ص233).

وبالفعل ينجح المستوطنون الصهاينة – كما ورد في الكتاب - في تحويل هذه الصحراء المقفرة إلى جنة غناء وارفة الظلال، وكأنهم الكاشفون لأسرارها، أو أنها أبت أن تكشف عما فيها إلا لمن يعدون أنفسهم أصحابها الأصليين. ففي مجمل حديثهما عن إحدى الشخصيات الصهيونية يقولان: (لقد صحب خطوات المزارعين بإيمان وسعادة؛ لأنهم يحولون صحراء البلاد إلى جنة وارفة الظلال) (ص248).

## خلط مفهوم المقاومة بالتطرف

وصف النضال العربي عبر المنظمات العربية المناوئة للاستعمار والمشاريع الصهيونية في الهجرة والاستيطان اليهودي بأنه عمل إرهابي تخريبي من ترتيب العصابات العربية عام 1937 م. كما وصفت الحركات الوطنية العربية في كتاب (القرن العشرون على عتبة الغد) في صفحة 84 بأنها عصابات: (إن العصابات العربية اندفعت تهاجم المستوطنات اليهودية ووحدات الجيش البريطاني فزرعت الموت والدمار). كما وصفت منظمات الجهاد والمقاومة العربية الفلسطينية للمشروع الصهيوني (85 و86) على أنها عصابات عربية إرهابية: (إن هذه المقاومة كانت بمثابة دمج بين العنصرية الحديثة والعناصر الدينية والطائفية. ففي حيفا تشكلت منظمة إرهابية على أيدي الشيخ عز الدين القسام زعيم العصابات العربية الذي صفي بأيدي البريطانيين. ومنظمة حماس اليوم حولته إلى بطل، وأن خلاياها العسكرية تدعى كتائب عز الدين القسام).

وعلى الرغم من أن خلط مفهوم المقاومة بالتطرف والإرهاب مسألة حديثة ظهرت مؤخراً، إلا أنه من السهولة بمكان وضع أيدينا على هذا الخلط بين دفتي هذا الكتاب. فأي مقاومة لنشاط صهيوني على أرض فلسطين تعد إرهاباً أو على الأقل تطرفاً وعنفاً. فنجد في كتاب (تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى الجزء الثالث، منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل، 1971م): «ظهر من العرب في أرض إسرائيل وخارجها من يعارض أمن أرض إسرائيل كوطن قومي لليهود. فأدرك قادة الصهيونية أنه سيبدأ العمل الحقيقي من الآن، وأدركوا ضخامة

المعوقات التي يمكن أن تظهر أمامهم ... فقد كان من بين العرب من سعد بنصيبه، بأن يرى تحرير شعبه من نير الأتراك. فقد تأسست دول عربية كثيرة بعد سقوط المملكة العثمانية من الخليج الفارسي وحتى البحر المتوسط ... ولكن عرب أرض إسرائيل، الذين شاهدوا أبواب البلاد مفتوحة أمام المهاجرين اليهود، والذين غرر المتطرفون بهم فأثاروا في قلوبهم الرعب بأن اليهود قادمون لطردهم من أرضهم ... ولم تمر سوى سنوات قليلة حتى اضطر اليشوف لمواجهة العمليات الإرهابية لجيرانه العرب. حدثت المواجهة الأولى في شهر مارس عام 1920م حينما هوجم اليشوف بخديعة. وبعد شهر واجه اليهود في المدينة المقدسة اعتداءات العرب» (ص262). ويطلق في موضع آخر على المقاومة الفلسطينية «كراهية المتطرفين العرب» (ص264).

ويورد الكتاب اقتباسا من مذكرات حاييم فايتسمان «تجمع العرب في مسجد عمر، واستمعوا إلى خطب حماسية، وخرجوا في مسيرة غاضبة مليئة بالكراهية والحقد، سارت في الشوارع وهاجمت أي يهودي يقابلها» (ص258). ونجد الكتاب يشير في موضع آخر «في عام 1929م رفع العرب المتطرفون رؤوسهم ... فانقضوا على اليهود والقدس وصفد وأماكن أخرى» (ص266-267). ثم يوجه الكتاب سؤالاً للتلميذ يساوي بين ما حدث لليهود في روسيا وأحداث ثورة البراق الفلسطينية «كيف كان رد فعل المهَاجمِين في القدس والمهَاجمِين في المذابح في روسيا؟» (ص258).

وفي كتاب الكارثة والذكرى يسعى الكاتب جاهداً إلى خلط مفهوم المقاومة والدفاع عن الحق التاريخي بالتطرف والإرهاب ويتجلى ذلك

في الحديث عن مقاومة الفلسطينيين لعدوّين أساسّيين هما الانتداب والاحتلال البريطاني واليشوف اليهودي المسلح المدعوم من العناصر والقوى العسكرية البريطانية المدربة التي تعمل مع القوات الرسمية (ص 145-146).

## نظرة عامة على الكتب الدراسية الإسرائيلية

**أولا:** تطرقت الكتب الدراسية الإسرائيلية إلى صورة الإسلام وأركانه ونبيه محمد (صلى الله عليه وسلم) بشكل غير دقيق ومناف للحقيقة، ونسبت الجوانب الإيجابية فيه إلى الدين اليهودي بدعوى أن النبي محمداً (صلى الله عليه وسلم) كان يلتقي ببعض اليهود في مكة أثناء رحلاته إلى الشام، فتأثر بهم وبدينهم. ومثال ذلك ربط بعض أركان الإسلام ببعض الممارسات الدينية في اليهودية. مثل ربط صوم شهر رمضان بصيام يوم الغفران لديهم .

**ثانيا:** قدمت الكتب الدراسية الإسرائيلية النبي محمداً (صلى الله عليه وسلم) في صورة الشخص الذي يرد له الفضل في «تأسيس الدين الإسلامي»، وكأنه يؤسس أو ينظر أو يؤطر لأيديولوجية أو فكر. فتورد بعض هذه الكتب أنه بعد وفاة سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم) انتهت مرحلة التنظير وبدأت مرحلة التنظيم. كما تشير إلى أن الخلفاء – «نواب محمد» – هم الذين أرسوا أركان الدين الإسلامي.

**ثالثا:** تعاملت بعض هذه الكتب مع سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم) بعيدا عن التعظيم الذي يليق ومكانة الأنبياء والرسل. فلم تسبق اسمه بكلمة نبي أو رسول كما لم تعقب اسمه بعبارة «عليه السلام» كما

تورد الكتب العبرية عادة عند الحديث عن الأنبياء. كما نجد بعض هذه الكتب الدراسية تقدم الأحداث المهمة في حياة النبي محمد (صلى الله عليه وسلم) في شكل صور، فنجد على سبيل المثال صورة لهجرته، وأخرى لزواجه من خديجة، وثالثة لرجم قريش له بالحجارة ورابعة لرحلة الإسراء والمعراج .

**رابعا:** أقدمت بعض هذه الكتب على تطبيق مفاهيم وأفكار يهودية على الدين الإسلامي وأركانه. فوضعت مسميات عبرية لمصطلحات ومفاهيم إسلامية. فالقرآن الكريم يطلق عليه ما يطلق على العهد القديم «التوراة المكتوبة». ويطلق على السنة النبوية الشريفة «التوراة الشفهية»، وهي التسمية ذاتها التي تطلق في العبرية على تفاسير رجال الدين اليهودي للعهد القديم.

**خامسا:** حاولت بعض هذه الكتب الدراسية أن تبدو موضوعية عند تعرضها لبعض القضايا والموضوعات مثل موضوع أهل الذمة ومكانتهم في الإسلام بين المسلمين، ولكنها أخفقت في ذلك. فحينما عرضت فضل الإسلام والمسلمين على اليهود ومنحهم المساواة داخل المجتمع الإسلامي باعتبارهم أهل كتاب وأهل ذمة نجدها تشير إلى أن السبب في ذلك كان حاجة المسلمين إلى علم وخبرة هؤلاء اليهود في إدارة شؤون الدولة الإسلامية المترامية الأطراف. الأمر الذي جعلهم يحظون بهذه المعاملة. كما أنها عند الحديث عن أمور خلافية تتعلق بالعرب والمسلمين لا تورد وجهة النظر العربية والإسلامية، وتكتفي في كثير من الأحيان وفي كثير من القضايا والموضوعات بعرض وجهة نظر غير دقيقة، وغير حقيقية.

**سادسا:** تجلت عدم موضوعية هذه الكتب الدراسية في ربطها بين الدين الإسلامي والمسلمين من ناحية و«العنف» و«الإرهاب» من ناحية أخرى. فتقدم العرب على أنهم «عدوانيون»، تحركهم «غرائز العنف» بعد أن تمكنت منهم. ومثال ذلك تقدم الكتب الإسرائيلية الفتوحات الإسلامية على أنها «عمليات احتلال» و تنفيس عن غرائز العنف لدى العرب.

**سابعا:** تقدم هذه الكتب فكرة أن من يقاوم الصهيونية - فكرا وتطبيقا - ومشروعاتها وأطماعها في المنطقة يعد إرهابيا إذا كان عربيا مسلما، وأنه معاد للسامية إذا كان غربيا مسيحيا. من هنا نجد هذه الكتب تخلط كثيرا بين مفهوم المقاومة المشروعة للاحتلال وبين الإرهاب. وتفرد فصولا كاملة عن أعمال المقاومة الفلسطينية للاحتلال الصهيوني في فلسطين في الثلاثينيات من القرن الماضي. كما نجدها من ناحية أخرى تخصص فصولا عدة لما تسميه «المعاداة للسامية»، حتى لو كان «المعادون» ساميين.

**ثامنا:** تسمي الكتب الدراسية الجهود الصهيونية والمشروعات الصهيونية وتطبيقها على أرض الواقع «كفاحاً»، و«استقلالاً»، و«تحريراً». وليس أدل على ذلك من تسمية حرب عام 1948م بأنها «حرب التحرير»، و«حرب الاستقلال».

**تاسعا:** لم تورد هذه الكتب الدراسية أي إشارات أو تلميحات عن أعمال الإرهاب والعنف التي قامت بها العصابات الصهيونية المسلحة – مثل «هجانا»، و«بلماح»، و«ليحي»، و«إيتسيل» - قبل عام 1948م

وبعده. خاصة وأن هذه الجماعات كانت تلقى التأييد والدعم من قادة الصهيونية والوكالة اليهودية. فمذبحة «دير ياسين» مازالت ماثلة في الأذهان. كما نجد أعمالا إرهابية موجهة إلى رموز إسلامية واضحة كالمساجد. فوجدنا منهم من يقدم على حرق المسجد الأقصى، ومنهم الإرهابي باروخ جولدشتاين الذي اغتال بيد آثمة ودم بارد مصلين آمنين بين يدي الله في المسجد الإبراهيمي بالخليل وهم يؤدون صلاة الفجر. هذه الأعمال الإرهابية وغيرها لم نجد لها ذكرا.

**عاشرا:** لم تشر هذه الكتب الدراسية إلى أجواء التطرف الديني التي باتت تخيم على المجتمع الإسرائيلي وتنذر بمستقبل يصبح فيه هذا المجتمع مفرخة للمتطرفين والإرهابيين، في ظل وجود أحزاب سياسية متطرفة تحضر لهذا الجو وتعد له، من خلال إنشاء شبكات من المدارس التي تبث فيها سمومها وأفكارها المتطرفة. مثل حزب «شاس» وغيره.

هذه هي صورة العرب والمسلمين كما وردت في الكتب الدراسية الإسرائيلية وبصورة دقيقة وموضوعية. استقيناها من نصوص داخل تلك الكتب وبنينا تحليلها على منهجية علمية تتبع في مثل هذه البحوث وذلك رغبة في الوصول إلى بحث يكشف الحقيقة كما هي.

obeikandl.com

الفصل السابع

# خلاصة التحليل

obeikandl.com

obeikandl.com

# مقدمـة

من خلال ما تم تحليله من كتب مقررة، تم الوصول إلى نتائج تكونت من خلال تحليل الخطاب ومن خلال الدراسة الكمية والنوعية لمحتوى تلك الكتب التي تسهم في تكوين أشكال الصورة النمطية عن العرب والمسلمين التي يحاول المخططون التربويون والمؤسسات التعليمية المختلفة في دولة إسرائيل رسمها وترسيخها في أذهان الناشئة اليهود وتحديد كيفية تعاملهم مع مجتمعهم ونوعية تعاطيهم مع المجتمعات المحيطة بهم. وفيما يأتي ملخص للنتائج:

## البعد الإسلامي في المقررات الإسرائيلية

1 - نزع وإلغاء عمل الوحي في إبلاغ الرسالة الإلهية للرسول محمد صلى الله عليه وسلم. أي عدم الإقرار بنبوة محمد عليه الصلاة والسلام، وبأنه رسول مرسل من الله العلي العظيم، بل إن محمداً من ذاته ادعى أن الله اختاره نبياً وأنه قرر من ذات نفسه أن يصبح رسولاً.



obeikandl.com

2 – ترسيخ الشفهية للعقيدة الإسلامية كما هو الحال للعقيدة اليهودية وعدم الإقرار بأن القرآن كتاب مقدس من عند الله عز وجل.

3 – وصف الدين الإسلامي بصفات تتناسب مع مرتكزات وقيم دينية يهودية تعمل على ترسيخ أن الدين الإسلامي عبارة عن سيف وحرب وقتال، وتعكس فهماً خاطئاً للإسلام ومبادئه وخلطاً بين قواعد الدين وسلوك المسلمين.

4 – غرس النظرة الدونية لما هو غير يهودي مهما كانت مكانة المرء غير اليهودي نبياً أو رسولاً.

5 – تقديم نموذج لتشويه الدعوة والفتوحات الإسلامية ووصفها على أنها حرب إبادة وفناء ووصفها بالحملات العسكرية.

6 – ترسيخ مفهوم يتناسب مع الخطاب اليهودي العقدي على أن أركان الإسلام حُددت من أتباع الرسول – صلى الله علية وسلم – ولم تكن هذه الأركان من عند الله وأن الرسول لم يُبلغ بها وإنما أتباع الرسول – صلى الله عليه وسلم – هم الذين حددوها.

7 – عرض أركان الإسلام بصورة خاطئة وتوحي بأنها مستوحاة من العادات والعقيدة اليهودية

8 – خلق الإيحاء وفرض الانطباع بأن الدين اليهودي وحده عقيدة سماوية بينما العقيدتان النصرانية والإسلامية دينان وضعيان من وضع البشر. وترسيخ النظرة بأن اليهودية منبع ومصدر العقيدة والنبوة لسائر الشعوب.

9 – التأكيد على أن التوراة متطورة ومتكيفة لتكون صالحة لكل زمان ومكان دون غيرها من الكتب المقدسة للأديان الأخرى مثل القرآن الكريم والإنجيل.

10 – تثبيت مقولة شعب الله المختار وتمتعهم بالأمانة والثقة والإخلاص والصلاح دون سائر شعوب الديانات الأخرى.

11 – الطبيعة العدوانية للعرب توجد حالة استنفار دائم لدى اليهود من قيام العرب والمسلمين بأي عمل من شأنه القضاء على الدولة الإسرائيلية والشعب اليهودي الإسرائيلي. ولذلك تحفل الكتب الدراسية بتحميل الضحية سبب ما حل بها من نكبات ويبرئون القاتل والمعتدي منهم . وذلك باستخدام منهجية يتبعها اليهود لتبرير مذابحهم وتسويغ مجازرهم.

## البعد القومي في المقررات الإسرائيلية

1 – الترويج لاستخدام مصطلح الشرق الأوسط حوض البحر الأبيض المتوسط، بغية تكوين صورة لمنظومة تتكون من مجموع من الدول العربية والإسلامية ودولة إسرائيل.

2 – التنامي السكاني في الدول العربية المحيطة بدولة إسرائيل يشكل خطراً دائماً عليها .

3 – التنامي السكاني في الدول العربية والإسلامية غير المحيطة بدولة إسرائيل يمثل عمقاً استراتيجياً يشكل خطراً على دولة إسرائيل.

4 – أهمية الموقع الجغرافي لأرض إسرائيل واستمرارها يعمل على المحافظة على المصالح الأمريكية والأوروبية في الوطن العربي والإسلامي وهي الحارس الأمين على هذه المصالح.

## البعد الاجتماعي في المقررات الإسرائيلية

1 – التأكيد على عدم احترام حقوق المرأة ووحشية وعربدة الرجل



opeikanat.com

العربي والمسلم. ووصم الأمة العربية والإسلامية بالكذب والخداع وعدم احترام المواثيق. وأنهم عبارة عن مجموعات بدوية تسكن الصحراء.

2 – التشديد على نقاوة الدم اليهودي.

3 – التشديد على عدم الاندماج في المجتمعات التي يوجدون فيها.

4 – عدم الاعتراف بزواج المرأة اليهودية من الرجل غير اليهودي.

## البعد الحضاري في المقررات الإسرائيلية

1 – التأكيد على التطور الحضاري اليهودي مقابل الخراب والتخلف العربي والإسلامي.

2 – التنكر للحضارة العربية الإسلامية خلال الحضارات القديمة والجديدة والتأكيد المستمر على الحضارة اليهودية في حقب التاريخ المختلفة.

3 – التشديد على الدور اليهودي في جميع الحضارات المختلفة.

4 – الاعتماد على الأساطير والخرافات في تمجيد اليهود.

## البعد الاقتصادي في المقررات الإسرائيلية

1 – تعاظم قوة دول الخليج اقتصادياً وسياسياً والموجهة ضد إسرائيل ساهم باتخاذ دول كانت في السابق صديقة وحيادية اتجاه الكيان الإسرائيلي.

2 – عدم الاستفادة من الثروات والخيرات في الدول العربية والإسلامية في التطور والرقي. وهدرها على الأشياء الكمالية.



obeikandl.com

## القيم الصهيونية و السياسية في المقررات الإسرائيلية

1 – يعتمد الكيان الإسرائيلي في فلسفته التربوية على أسانيد وأحكام موروثة من التلمود التي تتناول مختلف شؤون الحياة .

2 – تأثير الكتب الدراسية لتعليم المبتدئين من التلاميذ الصغار أسوأ من تأثير التلمود لأنها تعطي تفسيرات أكثر تفصيلاً وصيغت بصوره تتوخى التأثير في أذهان الأطفال.

3 – ضرورة تحقيق المشروع الاستيطاني الصهيوني في المنطقة العربية – الذي يعود تاريخه لبدايات القرن العشرين – الهادف لاحتلال الأرض العربية بعد اقتلاع السكان العرب الأصليين من أراضيهم وأماكن سكناهم وإبادة وتدمير الأشكال والأنماط السكنية العربية من مدن وقرى وتجمعات البدو العرب بغية طمس المعالم الحضارية العربية وبناء المستوطنات على أنقاضها

4 – ترسيخ أحقية اليهود في فلسطين (أرض إسرائيل) بما لا يقبل الشك، من خلال التوغل في التاريخ لإثبات السيادة السياسية لليهود على فلسطين (أرض إسرائيل).

5 – الاهتمام الإسرائيلي بالتاريخ القديم والآثار من رؤية مفادها أنه يعكس قضية الاستمرارية التاريخية في فلسطين .

6 – التشديد على تهميش دور إسرائيل واليهود في التسبب في إيجاد مشكلة اللاجئين الفلسطينيين وتحميل العرب أسباب مصائبهم.

7 – التشديد على بطولة الشعب اليهودي وأنه صاحب قضية عادلة.

8 – التنكر والتجاهل لاسم « فلسطين « تاريخياً واستخدام تعبير أرض إسرائيل وترسيخه في ذهن طلاب دولة إسرائيل.

9 - صبغ الأسماء العبرية على المدن والقرى الفلسطينية لترسيخ أحقية اليهود في أرض فلسطين.

10 - تصوير حركات التمرد اليهودي ضد الجيش البريطاني على أنها عملية تحرير واستقلال عن المستعمر البريطاني.

11 - ترسيخ المفهوم الدموي في تعامل العرب مع النزاع والصراع العربي الإسرائيلي.

12 - التشديد على تحويل الجهاد والنضال والمقاومة الفلسطينية ضد الصهيونية والاستيلاء على الأرض إلى حالة من حالات الإرهاب.

13 - التربية اليهودية قائمة على روح العسكرة والالتحاق بالجيش وإعداد الطفل منذ نعومة أظفاره ليصبح مقاتلاً. وهذه الروح سائدة ومتغلغلة في سائر الأجهزة الرسمية والشعبية الإسرائيلية.

14 - التأكيد على أهمية القدس والهيكل عند اليهود في التاريخ القديم. فاليهود يحتفلون بالعديد من المناسبات الدينية التي ارتبطت بالأحداث التي مرت على القدس والهيكل.

15 - التأكيد على أن الرب سيرسل مسيحه المخلص لينقذ الهيكل بهدف إلحاق الديانة النصرانية باليهودية.

obeikandl.com

الفصل الثامن

# أ- التوصيات

obeikandl.com

obeikandl.com

**في ضوء نتائج التحليل وما تم الوصول إليه من نتائج واستنتاجات حول الصورة النمطية السلبية والمشوهة الواردة عن العرب والمسلمين في هذه الكتب نوصي بما يأتي:**

1 - التنسيق مع الجاليات العربية والإسلامية في الدول الغربية لبذل الجهود الحثيثة لتصحيح الصورة سعياً وراء تعديل المحتويات والمضامين في الكتب المتحيزة ضد الإسلام والمسلمين مع التأكيد على تطوير آليات الحوار وقيم التعايش والاحترام مع الآخر لتحقيق هذا الهدف.

2 - عقد ندوات عالمية تعنى بالعلاقات العربية والغربية لمناقشة الآثار المستقبلية لما تقدمه الكتب الدراسية من صور غير صحيحة عن العرب والمسلمين على وجدان الناشئة في العالم الغربي وانعكاس هذه الصورة على هذه العلاقات العربية الغربية بشكل عام، ومناقشة سبل تحسينها.

3 - عرض نتائج هذه الدراسة في وسائل الإعلام الغربية المختلفة بهدف إيصال رسالة محددة، وهي أن العرب والمسلمين ينشدون السلام والتعايش والتسامح مع الآخر ، وما يرد في الكتب الدراسية من صورة نمطية مغلوطة عن العرب والمسلمين قد لا يحقق هذه الأهداف.

4 - إنشاء لجنة دائمة في وزارات التربية والتعليم تعنى بمراجعة الكتب المدرسية في دول العالم ومتابعتها وإعداد الدراسات عنها أولا بأول لبحث صورة الإسلام والمسلمين والعرب فيها وإعداد التوصيات اللازمة لتصحيح ما يرد في الكتب من مفاهيم خاطئة.



obeikandl.com

5 - حث الجهات ذات الاختصاص في الدول الإسلامية والعربية على بذل الجهد نفسه من حيث مراجعة الكتب المدرسية في دول العالم ومتابعتها وإعداد الدراسات عنها أولا بأول لبحث صورة الإسلام والمسلمين والعرب فيها وإعداد التوصيات اللازمة لتصحيح ما يرد في الكتب من مفاهيم خاطئة.

6 - التنسيق مع الأكاديميات السعودية والمراكز الإسلامية في الخارج لكي تنشئ في كل واحدة منها قسماً لمتابعة الكتب المدرسية الأجنبية.

7 - التنسيق مع المؤسسات العلمية والجامعات ومراكز البحوث في الغرب والدول الإسلامية والعربية لإعداد الدراسات عن صورة العرب والمسلمين في الكتب الدراسية الغربية والإسرائيلية وسبل تحسين هذه الصورة.

8 - إجراء دراسات تهدف إلى تتبع مصادر تشكيل صورة العرب والمسلمين في المناهج الدراسية في الدول الغربية وإسرائيل.

9 - التأكيد في الكتب الدراسية ووسائل الإعلام العربية والإسلامية على سماحة الدين الإسلامي واحتوائه على قيم التعايش والاحترام تجاه الشعوب والأديان الأخرى.

10 - دعم وتشجيع الباحثين والكتاب العرب والمسلمين للتأليف والنشر في دور النشر العالمية ذات الانتشار الواسع في بريطانيا والولايات المتحدة وغيرها .

11 - تزويد وزارة الخارجية في المملكة العربية السعودية وسفارات المملكة في الدول الغربية بهذا الكتاب وأمثاله من المطبوعات



obeikandl.com

الموضوعية وعرضها بالأساليب المناسبة لتلك المجتمعات ووفق لغة الخطاب المناسب للآخر لتنقية الصورة الذهنية عن العرب والمسلمين في تلك المجتمعات.

12 - الاستفادة من ثورة المعلومات في إنشاء قنوات تلفزيونية وإذاعية موجهة باللغات وبالذات العبرية المختلفة تتضمن برامج تخاطب المجتمعات المستهدفة لتصحيح صورة الإسلام وفق إستراتيجية إعلامية متطورة تخاطب المجتمع الدولي بالخطاب الإعلامي المناسب، وكذلك توظيف وسائل الإعلام والقنوات الفضائية المتوافرة في تحقيق هذه الأهداف.

13 - إنشاء مواقع على شبكة الإنترنت تخاطب المجتمعات الغربية والمجتمع الإسرائيلي بشكل خاص وتعمل على تصحيح صورة العرب والمسلمين.

14 - دعم وتشجيع الباحثين والكتاب الفلسطينيين في داخل أرض فلسطين للتأليف والنشر باللغة العبرية .

15 - الاستفادة من خبرات الباحثين الذين قاموا بتأليف كتب أو عمل دراسات ذات صلة بهذا المجال المهم.

16 - إجراء دراسة أو أكثر حول صورة العرب والمسلمين في الكتب الدراسية في التعليم الديني الدول الغربية وإسرائيل ومقارنتها مع نتائج هذه الدراسة.

17 - الاستفادة من طريقة إعداد الكتب المدرسية في أمريكا وبريطانيا وإسرائيل في إعداد الكتب المدرسية المحلية، حيث تتميز أغلب هذه الكتب بدرجة عالية من الاحتراف المهني والفني.



openkanan.com

obeikandl.com

# الفصل الثامن

## ملاحق

obeikandl.com

أولاً : الكتب الدراسية التي تم الرجوع إليها ووظفت معلوماتها في عمليات تحليل المضمون والخطاب بأسلوب مباشر

1 – عنوان الكتاب: **تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى:** الجزء الأول، منذ العودة من السبي البابلي حتى الانتهاء من تدوين التلمود.

المؤلف: يعقوب كاتس وموشيه هرشكو.

الناشر ومكان النشر: دار نشر دفير Dver بتل أبيب.

سنة النشر: الطبعة الثامنة عام 1971م

2 – عنوان الكتاب: **القدس ويهوذا والسامرة**

المؤلف: رنا هبرون

الناشر: عام عوفيد بتل أبيب

سنة النشر: 1994م

3 – عنوان الكتاب: **تحولات فى جغرافية الشرق الأوسط**

المؤلف: أرنون سوفير .

لناشر: عام عوفيد بتل أبيب.

سنة النشر: طبعة ثانية عام 1995 م.



obeikandl.com

4 – عنوان الكتاب: **رحلة إلى الماضي: من العصور الوسطى حتى العصر الحديث.**

رئيس لجنة التأليف: كتسيعا طفيفيان

الناشر: مركز تكنولوجيا التعليم، وزارة المعارف والثقافة والرياضة

سنة النشر: عام 1997م.

13 – عنوان الكتاب: **من جيل إلى جيل: دروس في التاريخ،** الجزء الثاني.

المؤلف: لجنة التاريخ في المدارس الحكومية الدينية

الناشر: وزارة المعارف بتل أبيب

سنة النشر: عام 1994م.

13 – عنوان الكتاب: **نظام الحكم في دولة إسرائيل.**

المؤلف: دافيد شحر.

سنة النشر: عام 1994م.

7 – عنوان الكتاب: **تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى:** الجزء الثالث منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل.

المؤلف عقوب كاتس وموشيه هرشكو

الناشر: دار نشر دفير بتل أبيب.

سنة النشر: الطبعة الثامنة عام 1971م.

obeikandl.com

8 – عنوان الكتاب: **أرض الوطن**

رئيس لجنة التأليف: داليا هوروفتس

الناشر: وزارة المعارف .

سنة النشر: 1992م

9 – عنوان الكتاب: **قرأتُ، وفهمتُ، وكتبتُ بالاستعانة بوسائل الإيضاح، الكتاب الثالث.**

المؤلف حفا تشرنوف وموشيه هرباز.

الناشر: عمي حاي بتل أبيب .

سنة النشر: 1999م.

10 – عنوان الكتاب: **القرن العشرون على عتبة الغد.**

المؤلف أيال نفيه .

الناشر: سفري بتل أبيب .

سنة النشر: 1999م.

11 – عنوان الكتاب **العالم** ( كتاب تعليمي لمبحث الجغرافيا )

المؤلف تفيا بين

الناشر:

سنة النشر:

12 – عنوان الكتاب: **أقطار البحر الأبيض المتوسط.**

المؤلف درورة فعاديا وحيفا اولمان وزيفا ميموني .



obeikandl.com

الناشر: معالوت

سنة النشر: 1994م.

13 – عنوان الكتاب: **أطلس للمدارس الابتدائية والإعدادية.**

المؤلف موشيه بارفر .

الناشر: يفنه .

سنة النشر: 2002م.

14 – عنوان الكتاب: **طريق الكلمات: الجزء الثالث.**

المؤلف بينا طليمتان ، حنه شليطان .

الناشر: كنيرت .

سنة النشر: 1995م.

15 – عنوان الكتاب: **سلسسلة اشكوليت، مناهج تعليم اللغة وفهم المقروء المبتدأ والخبر.**

المؤلف تيكي زوهى .

الناشر: وزارة المعارف

سنة النشر: 1990م.

16 – عنوان الكتاب: **سلسلة اشكوليت، مناهج تعليم اللغة وفهم المقروء بين الفواصل وعلامات الوقف.**

المؤلف سارا ليبكين

الناشر: وزارة المعارف

obeikandl.com

17 – عنوان الكتاب: **سلسلة كتب (وسائل للنجاح) التعبير والفهم.**

المؤلف: كرميله نيشر

الناشر: مؤسسة كرمي

سنة النشر: 2002 م

18 – عنوان الكتاب: **سلسلة أدوات (وسائل للنجاح، الكراس الأول): فهم المقروء والتعبير**

المؤلف: كرميلا تشر

19 – عنوان الكتاب: **القرن العشرون، الذي غير أنظمة العالم»**

المؤلف: ايال نافيه .

الناشر: وزارة المعارف

سنة النشر: 1995م.

20 – عنوان الكتاب: **العالم واليهود في العصور الأخيرة** – الجزء الثاني .

المؤلف: البعازر دومكا .

سنة النشر: 1999–2000 م .

21 – عنوان الكتاب: **كيف نصبح مواطنين في إسرائيل في دوله يهودية وديموقراطية .**

المؤلف: حنة إيدن .

الناشر: وزارة المعارف.

obeikandl.com

22 – عنوان الكتاب: **الكارثة والذكرى .**

المؤلف وزارة المعارف

الناشر: مؤسسة يد قشم ، مركز زلمان شازار بالقدس.

سنة النشر: 1999م.

23 – عنوان الكتاب: **التغيير والتقدم في إسرائيل في العصر الحديث.**

المؤلف موشيه بار هليل.

الناشر: ليلاخ

سنة النشر: 1998م

obeikandl.com

ثانياً: الكتب الدراسية التي تم الرجوع إليها ووظفت بعض معلوماتها في عمليات تحليل المضمون والخطاب بأسلوب غير مباشر

24 – عنوان الكتاب: **يهود وعرب في دولة إسرائيل**
المؤلف: أرنون سوفير .
سنة النشر: 1989م.

25 – عنوان الكتاب: **من الروضة إلى الصف الأول، الثاني.**
المؤلف تمارفيش نحشون.
الناشر: عمي حاي بتل أأبيب
سنة النشر: 2000م.

26 – عنوان الكتاب: **من الروضة إلى الصف الأول، الثالث.**
المؤلف تمارفيش نحشون.
الناشر: عمي حاي .
سنة النشر: 2000م.

27 – عنوان الكتاب: **خرائط تكشف العالم.**
المؤلف تيفيا بين وإيلا مزراحي .
الناشر: وزارة المعارف والثقافة والرياضة .
سنة النشر: 1999م.

28 – عنوان الكتاب: **أقطار البحر الأبيض المتوسط (أوراق عمل ).**



obeikandl.com

المؤلف درورة فعاديا وحيفا اولمان وزيفا ميموني.

الناشر: معلوت.

سنة النشر: 1994م.

29 – عنوان الكتاب: **سلسلة اشكوليت، المجموعة التاسعة، المبتدأ والخبر وكل ما تبقى.**

المؤلف يوخياد مندل ورحلي كوهين وسارة ليبكين .

الناشر: وزارة المعارف

سنة النشر: 1992م.

30 – عنوان الكتاب: **سلسسلة اشكوليت، مناهج تعليم اللغة وفهم المقروء بعنوان ( هذا الزمن ) ، كم من الوقت سيستمر هذا.**

المؤلف نفيا رديانو .

الناشر: وزارة المعارف الثقافة والرياضة .

سنة النشر: 1987م.

31 – عنوان الكتاب: **سلسلة اشكوليت، مناهج تعليم اللغة وفهم المقروء وزان وبني الأفعال.**

المؤلف تسيكي رديانو وحفا بوهاق .

الناشر: وزارة المعارف

سنة النشر: 1993م.

obeikandl.com

32 – عنوان الكتاب: **سلسلة أدوات «وسائل للنجاح» المقارنة الملخص والجمل.**

المؤلف: كرميلا نيشر.

الناشر: شركة كرمي للنشر .

سنة النشر: 2002م

33 – عنوان الكتاب: **سلسلة أدوات «وسائل للنجاح» إنجاز عمل كتابي.**

المؤلف: كرميلا نيشر.

الناشر: عميحي

الناشر: عميحي

سنة النشر: 2002م

34 – عنوان الكتاب: **من الروضة إلى الصف الأول.**

المؤلف: تمار فيش نحشون.

الناشر: عميحي

سنة النشر: 2000م

35 – عنوان الكتاب: **التسبيح**

المؤلف: شموئيل يوسف عجنون .

الناشر: شوكان بتل ابيب

سنة النشر: 1995م

obeikandl.com

36 – عنوان الكتاب: **من الرجعية إلى التقدم .**

المؤلف وزارة المعارف

الناشر: معلوت

سنة النشر: 1998م.

37 – عنوان الكتاب: **السهل الساحلي الأوسط والجنوبي وشمال البلاد.**

المؤلف وزارة المعارف.

الناشر: كرياس موشيه برمات افيف

سنة النشر: 2001م.

38 – عنوان الكتاب: **مختارات من أدب الطفولة اليهودية، من سلسلة قصص داني دين ، الصبي الذي يرى ولا يُرى**

المؤلف أون سريغ .

الناشر: م. مزراحي.

سنة النشر: 1972م

39 – عنوان الكتاب: **مناهج التعليم الخاص بتاريخ الاستيطان.**

المؤلف وزارة المعارف

الناشر: وزارة المعارف

سنة النشر: 1989م.

obeikandl.com

40 – عنوان الكتاب: **الصراع والانهيار في إسرائيل.**

المؤلف شولا عنبر .

الناشر: ليلاخ

سنة النشر: 1998 م

41 – عنوان الكتاب: **وثائق لاعادة بعث الحياة.**

الناشر: ليلاخ

سنة النشر:



obeikandl.com

obeikandl.com

# المراجع

obeikandl.com

obeikandl.com

## المراجع العربية


1 – إبراهيم، سعد الدين، **مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم**، منتدى الفكر العربي، عمان، 1989.

2 – أبو الخير، علي، **إسرائيل في كتب التاريخ المدرسي**، جريدة الوفد، القاهرة،2001.

3 – إدوارد، سعيد، **الاستشراق**، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت، 1981م.

4 – أسبوزيتو، **جون، التهديد الإسلامي خرافة أم حقيقة**، ترجمة قاسم عبده قاسم، دار الشروق، القاهرة، 1422هـ.

5 – الأمم المتحدة ، **تقرير التنمية البشرية** ،2008 ، **برنامج الأمم المتحدة الإنمائي**،مركز معلومات قراء الشق الأوسط (ميريك) ، 2008.

6 – البازعي، سعد .**المناهج الإسرائيلية في سياق التشويه الغربي**، سلسلة كتاب المعرفة، روناء، الرياض، 1988.

7 – بشور، منير، والشيخ، خالد مصطفى، **التعليم في إسرائيل**، كتب فلسطينية 22، بيروت: منظمة التحرير الفلسطينية، مركز الأبحاث، 1969.

8 – البغدادي، محمد فتحي . «**من جيل إلى جيل: دراسة في تحليل المحتوى**»، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، الرياض2004.




obeikandl.com

9 – بغورة، الزواوي، ميشيل فوكو، **في الفكر العربي المعاصر**، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، 2001م.

10 – الجابري، محمد عابد، **الخطاب العربي المعاصر: دراسة تحليلية نقدية**، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، 1988م.

11 – الجابري، محمد عابد، **تكوين العقل العربي** (سلسلة نقد العقل العربي: ج1). مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1998م.

12 – حسين، سمير، **تحليل المضمون**، عالم الكتب، القاهرة، 1983م.

13 – حسين، محمد أحمد . «**دراسة تحليل محتوى لكتاب «تاريخ علاقة اليهود بالشعوب الأخرى**: الجزء الثالث: منذ الثورة الفرنسية حتى قيام دولة إسرائيل»، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، الرياض2004.

14 – حلمي الوكيل، محمد أمين المفتي: **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**. بدون دار نشر. 1987

15 – حمدي، إيمان، **معسكر السلام الصهيوني**: اتجاهات الثنائية القومية والتقسيم في الحياة السياسية الإسرائيلية 1925م – 1966م، ترجمة عن الإنجليزية صالح عزب، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة، القاهرة، 1997م.

16 – خان، ظفر الإسلام. **التلمود تاريخه وتعاليمه**، دار النفائس، بيروت، 1985.

17 – خضور، أديب، **صورة العرب في الإعلام الغربي**، المكتبة الإعلامية، دمشق، 2002م.

18 – الخطايبة، ماجد، **بناء المنهج المدرسي**، الأردن، عمان: دار الشروق. 2001.

19 – دان أوريان ، **شخصية العربي في المسرح الإسرائيلي**، ترجمه عن العبرية، المجلس الأعلى للثقافة التابع لوزارة الثقافة بجمهورية مصر العربية – المشروع القومي للترجمة، العدد رقم 208، القاهرة، 2000م.

20 – دبيكي، إبراهيم نصر الدين « **تحليل محتوى لكتاب «نظام الحكم في دولة إسرائيل»**، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، الرياض 2004.

21 – رشيد، هارون هاشم، **حول الفكر التربوي الصهيوني في فلسطين المحتلة**، جامعة الدول العربية، شؤون عربية، القاهرة، 1983.

22 – الرفاعي، عبد الجبار، **نحن والغرب**: جدل الصراع والتعايش، دار الهادي للطباعة والنشر، بيروت، 2002م.

23 – ريد، دوغلاس. **جدل حول الصهيونية** دراسة للمسألة اليهودية منذ ألفين ومائة عام ، ( ترجمة غياث كنعو). .....

24 – زقزوق، محمود حمدي، **الإسلام في تصورات الغرب**، مكتبة وهبة، القاهرة، 1407هـ.

25 – زهير الدين، صالح. **المنطقة العربية في ملف المخابرات الصهيونية** ، (المركز العربي للأبحاث والتوثيق الطبعة الثانية 2001م).

26 – ساري، حلمي، **صورة العرب في الصحافة البريطانية**: دراسة اجتماعية للثبات والتغير في مجمل الصورة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1988م.

27 – سرية، صالح عبد الله ، **تعليم العرب في إسرائيل ، كتب فلسطينية** 44، بيروت، بيروت: منظمة التحرير الفلسطينية، مركز الأبحاث، 1974.

28 – السلطة الفلسطينية ، **واقع التعليم الجزء الثاني**، الهيئة العامة للاستعلامات، مركز المعلومات الوطني الفلسطيني ، 1999 .

29 – سمعان، سمير جميل. « **تحليل مضمون كتاب «رحلة إلى الماضي»**، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، الرياض2004.

30 – السيد ،جمال ومنتصر ،عبدالعاطي وحسين،محمد.**دراسة صورة العرب والمسلمين في مناهج التعليم في إسرائيل**، (2007).

31 – سينكوتا، هوارد . **نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية**. مكتب التربية العربي لدول الخليج. 1986.

32 – شاكر، محمود وإسماعيل، **معايير تحليل الكتب المدرسية في إطار منهج البحث التربوي**، دار المعراج الدولية للنشر، الرياض، 1416هـ.

33 – شامة، محمد، **الإسلام في الفكر الأوربي**، مكتبة وهبة، القاهرة، 1400هـ.

34 – شبير، محمد عثمان، **صراعنا مع اليهود في ضوء السياسة الشرعية**، مكتبة الفلاح، الكويت، 1987.

35 – صفدي، مطاع، **نقد العقل الغربي-الحداثة ما بعد الحداثة**، مركز الإنماء القومي، بيروت، 1990م.

36 – طعيمة، رشدي، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه-أسسه-استخداماته**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1987م.



obeikandi.com

37 – الطنطاوي، حسين، **الصهيونية والعنف**، القاهرة :مطبوعات الشعب ، 1974م.

38 – ظاظا، حسن، **أبحاث في الفكر اليهودي**، دار القلم: دمشق، دار العلوم والثقافة: بيروت ،1987م.

39 – عبد العال، صفاء محمود. **تربية العنصرية في المناهج الإسرائيلية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة (2005).

40 – عبد الوهاب ،أيمن السيد، **فلسطينيو 1948 بين أزمتي الهوية والمواطنة** ،دراسة (في) عماد جاد (محرر) الانتخابات الإسرائيلية 2001م، (القاهرة :الأهرام، مركز الدراسات الاستراتيجية والسياسية ، 2001).

41 – عبدا لناصر، شوقي، **بروتوكولات حكماء صهيون وتعاليم الليكود**.

42 – عبدالعال، صفاء محمود، **التعليم العالي والتكنولوجي في إسرائيل**، الدار المصرية اللبنانية، 2002.

43 – عبدالغني، عماد، **ثقافة العنف قي سوسيولوجيا السياسة الصهيونية**، دار الطليعة بيروت2001 .

44 – العطاري، عادل. **التربية اليهودية**، **عمان**، الأردن، ....

45 – عطوي، محمد، حروب إسرائيل المقبلة، در الهادي، بيروت، 2002.

46 – عكاشة، سعيد. **أزمة أسس الدولة العبرية**، مختارات إسرائيلية، العدد 61، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية ،الأهرام، يناير 2000م.



openkanal.com

47 – عوض الله، غازي زين، **العربي في الصحافة الأمريكية**، مطبوعات تهامة، جدة، 1406هـ.

48 – فوكو، ميشيل، **دروس**، ترجمة: محمد ميلاد، دار توبقال، الدار البيضاء، 1994م.

49 – القبلاوي، هشام . « **تحليل محتوى لتوصيف منهاج «تاريخ الاستيطان»**، ندوة بناء المناهج: الأسس والمنطلقات، جامعة الملك سعود، الرياض2004.

50 – القصيبي، غازي، **أمريكا والسعودية: حملة سياسية أم مواجهة إعلامية**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2002م.

51 – محمد كمال الدسوقي وعبد التواب عبد الرازق ، **الصهيونية والنازية**، القاهرة:دار المعارف ،1968م.

52 – مزعل، غانم. صورة العربي في الأدب العبري الحديث، دار الجليل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، 1985.

53 – مسلم، سامي، **صورة العرب في صحافة ألمانيا الاتحادية**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1986م.

54 – المسيري، عبدالوهاب. **موسوعة المفاهيم والمصطلحات الصهونية**، دار النهضة العربية، القاهرة، 1975.

55 – المعرفة، **التعليم من حولنا**: تجارب من دول العالم، وزارة المعارف، الرياض، 1422هـ.

56 – معين أحمد محمود، **الصهيونية والنازية** ، بيروت ،المكتب التجاري للطباعة والنشر والتوزيع ،ط1 1971.

57 – مفيد شـهاب وآخرون ، **الصهيونية والعنصريـة** ، القاهرة : معهد البحوث والدراسات العربية ، 1977، ص 30 .

58 – منصور، أنيس، **الجيل في إسرائيل**، القاهرة، 1974.

59 – نصر، مارلين، **صورة العرب والإسلام في الكتب المدرسية الفرنسية**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1995م.

60 – وايتـلام، كيث ، ترجمة سحر الهنيدي ، **اختلاق إسرائيل القديمة وإسكات التاريـخ الفلسطيني** عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت 1999.

61 – يسـن، السـيد وعلي الديـن هـلال، **الاستعمـار الاستيطاني في فلسطيـن** (1882–1948م) ، القاهرة ،معهد البحوث والدراسـات العربية، جـ 1، 1975.

62 – بـركات، نظـام محمـود. **النخبـة الحاكمـة في إسرائيـل**. رسـالة ماجسـتير غير منشورة، مقدمة إلى قسـم العلوم السياسية بكلية الاقتصاد ،جامعة القاهرة ،1977.

63 – البغدادي، محمد فتحي، **تحليل محتوى كتاب» من جيل إلى جيل**، بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسـس والمنطلقات، كلية التربية– جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

64 – حسـن، محمد أحمد صـالح، **تحليـل محتوى كتـاب «تاريخ علاقة اليهـود بالشعـوب الأخـرى**: الجـزء الأول ،منذ العودة من السـبي البابلـي حتى الانتهاء مـن تدوين التلمود، بحث مقـدم لندوة بناء المناهج الأسـس والمنطلقـات، كلية التربية – جامعة الملك سـعود، 1424هـ/ 2003م.

65 – خليفة، حسن محمد ، **دراسة تحليل محتوى لكتاب «يهود وعرب في دولة إسرائيل»** فصل في الجغرافيا السكانية الصف السادس الدراسي بالمدارس الحكومي، بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

66 – سمير جميل سمعان ،**تحليل مضمون كتاب «رحلة إلى الماضي** بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

67 – العبد الكريم ، راشد . **الصراع العربي الإسرائيلي في المناهج الأمريكية** . بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

68 – عبدالجواد، إبراهيم نصر الدين، **دراسة تحليل لكتاب نظام الحكم في إسرائيل**، بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

69 – عبد الواحد، محمد فؤاد، **تحولات في جغرافية الشرق الأوسط**، بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

70 – العقيلي، عبد المحسن، **كتاب التاريخ في المنهج البريطاني**: محاولة في تحليل الخطاب التاريخي. بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

71 – الكثيري ، سعود ناصر . (2003م) . **تحليل كتاب تاريخ العالم، الخبرة البشرية المقرر في أمريكا للصف التاسع (الثالث المتوسط)**. بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

72 – منتصر، عبدالعاطي، **تحليل محتوى كتاب « القدس، يهوذا والساهرة**، بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2004م.

73 – الموسى، عبد الله. (2003م). **دراسة تحليلة لكتاب التاريخ الأمريكي «كتاب يدرس في المرحلة الثانوية في ولاية فرجينيا . بحث** مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

74 – هوانه، سمير. **نظام التعليم العام في الكيان الصهيوني**، مؤتمر الأبعاد التربوية للصراع العربي الإسرائيلي، جامعة الكويت مارس 1985.

75 – اليحيى، عبد الله بن سعد، **التعليم في إسرائيل وتربية العنف**، بحث مقدم لندوة بناء المناهج الأسس والمنطلقات، كلية التربية- جامعة الملك سعود، 1424هـ/ 2003م.

## الدوريات


1 – أبـو زيـد، فـاروق، **دور الإعـلام في التقـارب الثقـافي والحضـاري في الشراكـة الأوروبية المتوسطية**، المجلة المصـرية لبحوث الاتصـال. 1997م. عدد (1) يناير.

2 – حطب، زهير، تظهير الصورة وتوضيح الذات، الفكر العربي،1996م، عدد (84).

3 – دكير، محمد، **الإسلام والغرب**: عشر سنوات من المواجهة، الحوار، الكلمة، 2000 م، السنة السابعة ، العدد (26) .

4 – **شؤون عربية** : 1983 م العدد 33

5 – **شؤون عربية** : 1983 م العدد 34

6 – **الفيصل** : 1998 م العدد 259

7 – **الفيصل** : 1998 م العدد 260

8 – **الفيصل** : 1997 م العدد 262

9 – **المعرفة** : 2002 م العدد 80 .

10 – رشيد ، هارون هاشم، **الصهيونية في الكتب المدرسية العربية**، كتاب المعرفة 2، روناء ، 1998.

11 – سالم، ناديه، **إشكاليات تحليل المضمون في العلوم الاجتماعية**، مجلة العلوم الاجتماعية، عدد 3، مجلد1، الكويت، 1983.

12 – شاحاك ، إسرائيل، **الطبيعة العنصرية للصهيونية ودولة إسرائيل الصهيونية**، عن (بي هاتون ) صـحيفة أسـبوعية يصدرها طلاب الجامعة العبرية ، القدس ،1970.




obeikandl.com

13 – طلال عتريسي ، **قراءة في المرتكزات التربوية للمشروع الصهيوني**، البيانَ السنة السابعة عشرة، العدد 190، جمادى آخر 1424هـ، أغسطس 2003م

14 – محمد أحمد صالح حسين (دكتور)، **الشخصية العربية في المسرحية العبرية الحديثة بعد حرب أكتوبر 1973م**: دراسة في مسرحية «نعيم» للكاتب أ.ب.يهوشوع ونولا تشيلتون، رسالة المشرق، مجلة علمية محكمة نصف سنوية يصدرها مركز الدراسات الشرقية بجامعة القاهرة، القاهرة، 2001م.

15 – مرسي، علي رؤوف سيد. **أثر المؤسسات الاجتماعية والدينية في تربية الفرد في الكيان الصهيوني**، مجلة المستقبل، عدد يوليو 1968.

16 – مركز دراسات الشرق الأوسط (1999) ـ الأردن ،**مناهج التعليم الإسرائيلية والصراع العربي ـ الإسرائيلي بين حقبتي الحرب والسلام** (1948 – 1996م)، البيانَ السنة السابعة، العدد 19، جمادى آخره 1424هـ – أغسطس 2003م

17 – هويدي، فهمي. **المناهج الإسرائيلية في سياق التشويه الغربي**، سلسلة كتاب المعرفة.

18 – قناوي، سليمان. (1423هـ). **الدراسات العلمية عن صورة العرب في المناهج الدراسية الأمريكية**. مجلة المعرفة، العدد 92، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية.

## مواقع على الإنترنت

1-http://www.mfa.gov.il/mfa/go.asp?MFAH00l2

2-http://www.mfa.gov.il/mfa/go.asp?MFAH00l10 0

obeikandl.com

# المراجع الأجنبية


1- Abu Laban.B. and Faith. Z. (Eds.). Arabs in American: Myths and Realities . AAUG Monograph Series. on. (Wilmette. Ill : Medina University Press International). 1975.

2- Abuelkeshk. Abdelkarim. The Portrayal of the Arab-Israeli Conflict in three U.S. Journals of Opinion: 1948-1982. (Middle East. Palestinians. United States. Unpublished Ph. D. Dissertation The University of Wisconsin. Madison. 1985.

3- Al-qazzaz. Ayad. "Images of the Arabs in American social science textbooks". in Arabs in America: Myths & Realities. ed. By Baha Abu-laban & Faith T. Zeadey. Wilmette. Illionis: The Medina University Press International. 1985.

4- Vision: The Portrayal of Arabs in the American Media. ed. By Edmund Ghareeb. Published by the American-Arab Affairs Council..

5- Al-qazzaz. Ayad. "The Image of Arab & Islam in Introduction to sociology college textbooks in the United States." Paper presented for the conference on Arab-Americans: cultural perspective. organized by University of Jordan. April 10-12. Ps 26. 2002.

6- Al-Zahrani Abdulaziz. U.S. Television and Press of Islam and Muslims (United States). Unpublished Ph. D. Dissertation. The University of Oklahoma. 1988.

7- Amos Perlmutter. Military and Politics in Israel.Nation Building and Role Epansion.Frank Cass.co.(london.1969).

8- Bell. L. and Rhodes. C. The Skills of Primary School Management. London: Routledge. . 1996





obeikandl.com

9- Budd. R. et al.. Content Analysis of Communications. New York: Macmillan. 1967

10- Carely. K.. Extracting team mental models through textual analysis. Journal of Organizational Behavior. 18. 1997

11- Carely. K. and Palmquist. M.. Extracting. representing and analyzing mental models. Social Forces. 1992

12- Council on Islamic Education. Response to the American Textbook Council Report "Islam and the Textbook". Fountain Valley. CA: Council on Islamic Education. 2003.

13- David L. Sillis (ed) International Encyclopedia of The Social Sciences .New York .vol.13.The Macmillan Company.p.269. 1968.

14- Department for Education and Employment. The National Curriculum. London: Qualifications and Curriculum Authority. 1999.

15- Dictionary of Modern Politics. London.Europe Publication limited.1985.

16- Doris Bensimon. L.education en Israel. edition anthropos. Paris 1975.

17- Fall. Mohammad. The Portrayal of Muslims in Selected American Newspapers and the Perception of this Portrayal by Islamic Center Directors in the United States. Unpublished Ph. D. Dissertation. Howard University. 2001.

18- Gall. M.. Borg. W.. and Gall. J. Educational Research: an introduction (Sixth Edition). White Plains: USA. 1996.

19- Groiss. Arnon. The West. Christians and Jews in Saudi Arabian School Books. New York: The American Jewish Committee. 2003.



obeikandi.com

20- Hannan. C. Image of Islam: History Books Give an Offensive View of Muslims as Cruel Fanatics. Times Educational Supplement. 19 November: 1982.

21- Henry Near.The Kibbutz Movement A History ,op..cit..p.21

22- Hicks. D. Bias in Geography Textbooks. London: University of London. 1981

23- Howard Becker.German Youth.Bond Or Free.Oxford Un..Newyork.1946.

24- Huntington. S. The Clashes of Civilizations. In O>Meara. P.. Mehlinger. H.. & Krain. M. (Eds.). Globalization and the challenges of a new century. Bloomington: Indiana University Press. 2000.

25- Melford E.Spiro Kibbutz-venture in topia.London:Harvard Un.press.1975.

26- MESA/MEDC. Textbook Review Project. Ann Arbor. Michigan: Center for Middle Eastern and North African Studies. 2003.

27- Michalak. Laurence. Cruel and Unusual: Negative Images of Arabs in American Popular Culture. Third Edition. ADC Issue Paper No. 15. 1988.

28- Nabti. Michel. Coverage of the Arab World in American Secondary World Studies Textbooks: A content Analysis. Unpublished Ph. D. Dissertation. Stanford University. 1981.

29- O'Driscoll. J. Britain: the Country and its People: an introduction for Learners of English. Oxford: Oxford University Press. 1995.

30- Parady. Vida. Content Analysis of Images of Muslims and Islam in American Media: The 1970s through the 1990s. Unpublished MA Thesis. California State University. Fresno. 1999.



obeikandl.com

31- Perry. G. Trwatment of the Middle East in American High School Texttbooks. Journal of Palestine Studies. vol. 4. no. 3. Spring. 1975.

32- Richards. C.. Changing primary/elementary school curricula: an analysis of the English experience 1862-2012. in J. Moyles and L. Hargreaves (Eds.). The Primary Curriculum Learning from Independent Perspectives. London: Routledge. 1998.

33- Robson. C. Real World Research: a Resource for social scientists and practitioners – researchers. Oxford: Blackwell. 1993.

34- Sabbagh. Suha. Sex. Lies. and Stereotypes: The Image of Arabs in American Popular Fiction. ADC Issue Paper No. 23. 1990.

35- Schnaars. Christopher. The Depiction of Islam: A Content Analysis of Coverage in the "Washington Post" During the Persian Gulf War. Unpublished MA Thesis. University of Georgia. 1995.

36- Sewell. Gilbert. Islam and The Textbooks. A Report Of the American Textbook Council. New York: American textbook Council. 2003.

37- Suleiman. M. 1961. An Evaluation of Middle East News Coverage in Seven American News- Magazines . July- December 1956. M.A. Thesis. University of Wisconsin Madison.

38- The Center for Monitoring the Impact of Peace. Arabs. Palestinians. Islam and Peace in Israeli School Textbooks. New york:CMIP.. 2002.

39- UNESCO. World Data on Education. 4th Ed.. United States of America. 2001.

40- White. P. 1997. The purpose of monitoring. In P. White and C. Poster (Eds.). The Self-Monitoring Primary School. London: Routledg.



obeikandi.com