

**مرشد لتدريس موضوع المدنية
وفقا لكتاب المدنية لتلاميذ المدارس الثانويّة
أن نكون مواطنين في إسرائيل**

**מדריך להוראת מקצוע האזרחות
בזיקה לספר האזרחות לתלמידי החטיבה העליונה
להיות אזרחים בישראל**

موقع مركز تخطيط وتطوير المناهج التعليمية:
www.education.gov.il/tal/portal



**وزارة التربية والتعليم
السكرتارية التعليمية
قسم تخطيط وتطوير المناهج التعليمية
القدس 2009**

כתיבה: חנה אדן, ורדה אשכנזי

עריכה: חנה אדן

ייעוץ: הערכה - גב' צופיה יועד, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים
דידקטיקה - גב' איילה קמון, בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית
בירושלים.

קראו והעירו:

אתי אבו חצירה, מדריכה

כמאל אגבריה, מדריך

ג'נאן בשארה, מדריכה

בלהה אלפרסון, מדריכה

שרה וידר, מפמ"ר להוראת אזרחות בבית"ס הממ"ד

צופיה יועד, סגנית מנהלת האגף לת"ל ומנהלת גף תכנים באגף

ד"ר רוזנברג יהושע, מתאם לתכניות לימודים במינהל לחינוך הדתי

חיה שמעוני, מדריכה

חנה שפיר, מפמ"ר להוראת אזרחות בבית"ס המ"מ

תודות

לגב' ריטה גרשון, מדריכה להוראה בכיתות הטרוגניות, על תרומתה בתחום הדידקטיקה

להוראת מקצוע האזרחות בכיתות הטרוגניות.

לגב' אהרונה מזור, הטלויזיה החינוכית, שהכינה את רשימת הקלטות המתאימות

לנושאי הלימוד השונים (ראו עמ' 263).

ערכת הלשון: ליאורה הרציג

הדפסה: סיגי אלאוף

טיפול בזכויות יוצרים: ז'קלין אגם

סדר, לוחות והדפסה: ארט פלוס בע"מ

© כל הזכויות שמורות למשרד החינוך, תשס"ד

"מעלות" הוצאת ספרים בע"מ, רח' קרליבך 29 תל אביב, טל' 03-5614121

تأليف: حانة أدان، فاردا أشكنازي

تحرير: حانا أدان

استشارة: تقييم – السيدة تسوفيه يوعاد، قسم تخطيط وتطوير المناهج التعليمية
ديداكتيكة – السيدة ايلالا كمون، كلية التربية، الجامعة العبرية في القدس

قرأ المادة باللغتين العبرية والعربية وأبدى ملاحظاته عليها كل من:
السيدة برلنتي الحاج، مفتشة المضامين والمناهج التعليمية للمواضيع الاجتماعية في مركز
تخطيط وتطوير المناهج التعليمية على قراءة الطبعة العربية ومراجعتها، تدقيقها وتعديلها.
السيد اشرف سبيحات، مرشد قطري لموضوع المدنيات
غيتي أبو حتسيرة، مرشدة
كمال إغبارية، مرشد
جنان بشارة، مرشدة
بلهة ألبرسون، مرشدة
سارة فيدر، المفتشة المركزة لتدريس المواطنة في المدارس الرسمية الدينية
السيدة تسوفيه يوعاد، نائبة مديرة قسم المناهج التعليمية ومديرة شعبة المضامين في القسم
د. روزنبرغ يهوشوع، منسق المضامين التعليمية في مديرية التعليم الديني
حايا شمعوني، مرشدة
حانا شبير، المفتشة المركزة لتدريس المواطنة في المدارس الرسمية

الشكر مقدّم لكل من:

السيدة ريتا غرسشون، مرشدة لتدريس المادة في صفوف غير متجانسة، على مساهمتها في
مجال الديداكتيكة لتدريس موضوع المدنيات في الصفوف غير المتجانسة.
السيدة أهرونا مزور، التلفزيون التربوي، التي أعدت قائمة الأسئلة للملائمة للمواضيع
التعليمية المختلفة.
مكتب ترجميديا على ترجمة المرشد للغة العربية.
السيد نادر أبو تامر على قراءة المادة وتنقيحها باللغة العربية.
السيد اشرف سبيحات، مرشد قطري لموضوع المدنيات
الاهتمام بحقوق النشر: جاكين أغام
تصوير الجداول: أرت بلوس م.ض.

© جميع حقوق الطبع محفوظة لوزارة التربية والتعليم، 2009
"معلوت" دار نشر م.ض. شارع كرليباخ 29 تل – أبيب، تلفون: 03-5614121

الفحوى:

تمهيد / 4

الفكرة

- أهداف عامة / 0
- حول الكتاب التعليمي / 0
- طرق التعليم والدراسة / 0

طرق لتحقيق الأهداف

- طرق مواجهة الصعوبات
- في عملية التعليم والدراسة لموضوع المدينيّات / 0

أهداف تعليم موضوع المدينيّات: أهداف تنفيذية

- مدخل: الخلفية الجيوسياسية والتاريخية لإقامة دولة إسرائيل / 0
- تمهيد: إعلان الاستقلال – أساس النظام في دولة إسرائيل / 0
- ما هي الدولة اليهودية (للمدارس العربية والدرزية) / 0
- ما هي الديمقراطية / 0
- النظام والسياسة في إسرائيل / 0

التقييم كمبلور للتعليم

- التقييم التنفيذي – التقييم كمبلور للتعليم / 0
- امتحان / 0
- مهام تنفيذية / 0
- ”بحث“ / 0
- مشروع – الوحدة الثالثة / 0

مقالات ذات صلة بتدريس موضوع المدينيّات:

- القيم الديمقراطية / يشعياهو تدمور / 0
- ”الحاجة لإيجاد طريق قومي جديد للجماهير العربية في إسرائيل“ / سالم جبران / 0
- ”بين المجتمع والدولة، أو: حول المجتمع المدني“ / تمار هرمن / 0
- ”المس“ بالمشاعر والمصلحة العامة في دولة يهودية ديمقراطية / آسا كاشير / 0
- الرّفْض – سياسيّ أو ضميريّ / دافيد هيد / 0
- اليهودية والديمقراطية: تحليل فكري / موشي هليْنغر / 0

عناوين انترنت وروابط متصلة: / 0

- أشرطة فيديو تساعد على تدريس موضوع المدينيّات: / 0
- كتب إثراء تساعد على تدريس موضوع المدينيّات: / 0
- أفلام سينمائية وتلفزيونية تساعد على تدريس موضوع المدينيّات: / 0
- قائمة مصادر / 0

تمهيد* :

مرشد تعليم المدنيّات هو أداة مساعدة لتخطيط التّعليم وتطبيق أهداف المنهج التّعليمي في عملية التّعليم والدّراسة في المدنيّات.

ماذا نجد في المرشد:

- أهداف تعليم الموضوع

(1) أهداف عامة

(2) أهداف في مجال المهارات.

- المفهوم الفكري لكتاب المدنيّات أن نكون مواطنين في إسرائيل - دولة يهوديّة

وديمقراطيّة كموضوع إلزامي من وحدتين تعليميّتين

- طرق التّعليم والدّراسة - كيف تحقق الأهداف.

طرق التعامل مع الصعوبات في عملية التّعليم والدّراسة لموضوع المدنيّات.

- أهداف تعليم المدنيّات في كلّ واحد من مواضيع التّعليم - أهداف تنفيذية.

الدّراسة عبر فعاليات تجريبية: فعاليات خارج الصفّ - مهام تنفيذية وأعمال بحثية.

- في المهمّة التّنفذيّة: وصف المهمّة التّنفذيّة، خصائص، أهداف، مطالب إلزامية من المعلمين والتلاميذ، أمثلة (في فصل المشروع). في "البحث": وصف خصائص "البحث"

في المدنيّات، أهداف ومطالب إلزامية.

- التّقييم كمبلور للتعليم - دمج أدوات تقييم مختلفة في عملية التّعليم والدّراسة. التّحور

هو في الامتحان: خصائص الامتحان في المدنيّات، أهداف، تحليل، أمثلة وكيف يمكن

استعمال الامتحان لبلورة التعليم.

- المشروع: المشروع التّطبيقي - المهمّة التّنفذيّة التي تشكل الوحدة الثالثة.

مقالات تعبر عن مواقف وآراء منتشرة في المجتمع الإسرائيلي في مسائل مختلفة. يمكن

دمج مضامينها في عملية التّعليم والدّراسة في المواضيع ذات الصلة.

- **المقالات التي يحتوي عليها المرشد:**

• أسا كشير، المسّ بالمشاعر والمصلحة العامّة في دولة يهوديّة وديمقراطيّة. يساهم المقال

في موضوع مشاعر الجمهور فيما يتعلق بالتصادم بين الحقوق والقيم، أو بين الحقوق

وغايات أخرى للمجتمع في الدولة الديمقراطية؛ كذلك في موضوع "المصلحة العامة"

(راجعوا المقال في هذا الكتاب).

- موشي هليينغر، اليهوديّة والديمقراطيّة: تحليل فكري. يساهم المقال في موضوع الدّمج

* لقد توجهنا في بعض فصول الكتاب إلى القراء من خلال استخدام المذكر من منطلق الراحة في الاستعمال،

مع العلم أن المادة موجهة للقراء من كلا الجنسين، للتلاميذ والتلميذات، وللمعلمين والمعلمات على حد سواء.

- بين دولة يهودية وقيم ديمقراطية. من المفضل الاستعانة بالمقال في الفصل الذي يتحدث عن "ما هي الديمقراطية"، الفصل الثاني: "مواقف مختلفة حيال الديمقراطية"؛ "القيم الديمقراطية في الديانات التوحيدية" وكذلك في القسم الثالث، الفصل الثاني عشر: "إسرائيل: دولة يهودية وديمقراطية - إحكام الدائرة" (راجعوا المقال في هذا الكتاب).
- سالم جبران، "الحاجة لإيجاد طريق قومي جديد للجماهير العربية في إسرائيل". يتناول المقال التصدعات التي يعاني منها المجتمع الإسرائيلي - التصدع القومي ويساهم في مسألة: "مواقف مختلفة حيال دولة إسرائيل". (راجعوا المقال في هذا الكتاب).
 - يشعياهو تدمور، قيم ديمقراطية - التفريق بين المصطلحات. له صلة بتعليم ودراسة مبادئ الديمقراطية (راجعوا المقال في هذا الكتاب).
 - تمار هرن، بين المجتمع والدولة، أو: حول المجتمع المدني. يساهم في المواضيع التالية: ماهية سلطة الشعب - المشاركة المدنية، ما معنى أن نكون مواطنين، الواجبات والحقوق، مؤسسات السلطة (المركزي والمحلي)، المسؤولية والواجبات تجاه المواطنين، العلاقة بين مؤسسات السلطة والمواطنين، تقييد السلطة في إسرائيل (راجعوا المقال في هذا الكتاب).
 - دافيد هيد، الرّفص السّياسي أو الضّميري (أو: "هل هناك حدود بين العصيان المدني والرّفص الضّميري؟) يساهم في موضوع "سلطة القانون وحدود الانصياع للقانون" فيما يتعلق بمسائل: العصيان المدني - "المُخالفة الأيديولوجية السّياسية، الرّفص من منطلقات ضميرية"، وما بين العصيان المدني والرّفص الضّميري (راجعوا المقال في هذا الكتاب).
 - توصيات لدمج تشكيلة من وسائل التعليم والدّراسة: كتب، أفلام وأشرطة تساهم في تعليم موضوع المدنيّات. مواقع انترنت تتناول التربية للمواطنة.

نأمل أن يساهم هذا المرشد في تحقيق أهداف التّعليم ويجعل من تعليم موضوع المدنيّات موضوعاً ينطوي على التحديات المثيرة والمشوقة ذات الأهميّة والمعنى والاتصال بالحدث بالنسبة للتلاميذ.

المؤلفتان

حانة ادان

فاردا اشكنازي

قراءة ومراجعة المادة باللغة العربية: برلنتي الحاج

فكرة المرشد لتدريس موضوع المدنيّات للمدارس الثانوية

التربية للمواطنة والمدنيّات هي عملية ضروريّة في مجتمع ديمقراطيّ. الصلة بين المواطنة والتربية هي جوهرية قيّمة حيث ترتكز على النظر إلى التربية كأحدى القيم الأساسيّة للفكرة الديمقراطية. فقط من خلال تعليم منتظم ومنهجيّ يدمج بين عمليّات تربوية تجريبية فعالة يمكن تعليم المهارات المطلوبة للحياة في مجتمع ديمقراطيّ وتنمية إنسان ومواطن يريد أن يعيش في هذا المجتمع والتصرف حسب قيمه ومبادئه. عندما لا نعدّ الإنسان للحياة في مجتمع ديمقراطيّ فهناك احتمال بأن ينجم اغتراب، عدم اكتراث، أنانية وعدوانية تجاه المؤسسة السياسيّة وحتى معارضة الأفكار والقيم الديمقراطية، مع الإشارة إلى أن انعدام التربية للمواطنة من شأنه أن يفضي بأفراد ومجموعات في المؤسسة السياسيّة إلى استغلال موقفيهم ونفوذهم للحصول على امتيازات على حساب المجتمع.

تهدف التربية للمواطنة في إطار دروس المدنيّات إلى تنمية روح الاستقلالية والقيم لدى المواطنين بحيث –

يمكنهم تفعيل وجهة نظرهم وتفكيرهم؛
يعملون بطريقة مدروسة ومنهجية* من منطلق التفكير الناقد؛
يمكنهم الحكم على الأمور والبثّ في قضايا اجتماعيّة وسياسيّة حسب قواعد وأصول متفق عليها، تعتمد على قيم تعبّر عن طابع الدولة؛
يكونون محصنين قدر الإمكان من التأثير بالأفكار الديماغوغية؛ يمكنهم التفضيل بين القيم والمبادئ الثابتة والدائمة وبين التغيرات الحاصلة في الواقع الاجتماعيّ السياسيّ ويمكنهم التعاطي مع هذه التغيرات؛
يكونون ذوي مراعاة وحساسية اجتماعيّة يتحلون بروح المبادرة للمساهمة والمشاركة المدنيّة؛

يكونون فعالين ومسؤولين يتحملون مسؤوليّة ما يجري في المجتمع المحلي وفي الدولة ويتحملون المسؤولية الشخصية تجاه قراراتهم وفعاليتهم.

في ضوء ما تقدّم، من المهم أن ندمج في عملية التّعليم والدّراسة تجارب متنوعة ومتعدّدة في المدرسة، في المجتمع المحلي وفي الدولة، بحيث يطبق التلاميذ في هذه التجارب المعرفة والفهم اللذين اكتسبوها من أجل بلورة معلومات جديدة؛ تجارب تتيح للتلاميذ الدّمج بين

* المقصود بذلك هو قدرة الفرد على استيعاب حالة، أو محيط بعدة أبعاد ومفاهيم، وأن يكون وجهات نظر جديدة وأن يفحص حقائق أو معلومات في سياقات وضعية مختلفة (لنغر، 1989؛ سلمون، 1991 – راجعوا فصل "التقييم")؛ قدرة التلاميذ على تنمية وتطوير استنتاجات جديدة وتحكم ذاتي بالعمليات الإدراكية، بين الأفراد ولدى كل منهم، مما يعمل على بلورة مفاهيمهم (غارندر، 1995).

التعلّم البحثي مع الفعاليات والمشاركة المدنية (راجعوا مادتي البحث والمهمة التنفيذية في هذا الكتاب).

في إطار الوجدتين الإلزاميتين، من المفضل الدمج بين التعلّم البحثي والمهام التنفيذية (التطبيقية)*، وخصوصاً في مواضيع مثل: مؤسسات السلطة (المركزي والمحلي)، مبدأ تقييد السلطة في إسرائيل، سلطة القانون، المجتمع الإسرائيلي، حقوق الإنسان والمواطن وحقوق الأقليات في إسرائيل، ثقافة سياسية.

أهداف التّعليم والدّراسة: أهداف عامة**

1. تنمية الصلة والانتماء والالتزام لدولة إسرائيل.
2. الاعتراف بكون دولة إسرائيل دولة يهودية وديمقراطية، تنمية ورعاية هوية مدنية إسرائيلية مشتركة إلى جانب الحفاظ على الهويات القومية المميزة للمجموعات المختلفة في المجتمع الإسرائيلي.
3. الاعتراف بالتعددية والتسامح كقيمتين أساسيتين في مجتمع ديمقراطي.
4. الاعتراف بشرعية الفوارق في وجهات النظر في قضايا أساسية في المجتمع الإسرائيلي.
5. الاعتراف بوجود مجموعات مختلفة من الناحية القومية والثقافية والطائفية والدينية داخل المجتمع الإسرائيلي.
6. الاعتراف بمبدأ كرامة الإنسان وحرية وبمبدأي المساواة والعدالة الاجتماعية كقيم أساسية في المجتمع والدولة.
7. احترام القانون والحفاظة على حقوق الإنسان والمواطن.
8. تنمية التسامح تجاه الغير، الانفتاح والاحترام المتبادل للأفراد والمجموعات المختلفة؛ تشجيع الحوار فيما بينها والاعتراف بأهمية تسوية الخلافات بطرق سلمية.
9. تنمية المشاركة والمسؤولية الاجتماعية والمدنية.

أهداف في مجال المهارات

1. القدرة على فهم، تحليل وتقييم الواقع المركب في إسرائيل – السياسي والاجتماعي.
2. تحليل حدث، خطوة أو سلوك في الواقع الاجتماعي والسياسي تعبر عن كون إسرائيل دولة يهودية وديمقراطية.

* راجعوا صفحة 117.

** هذه الأهداف هي النواة الأساسية في الموضوع.

3. رؤية مجمل أبعاد ومفاهيم المشكلة بكامل تعقيداتها وتقييم حلول مختلفة للمشكلة حسب القيم والمبادئ المتبعة في دولة إسرائيل اليهودية والديمقراطية.
4. تنمية كفاءات التعلم المستقل لدى التلميذ بحيث يكون ذا مهارات تفكيرية مثل: التحليل، التطبيق والتقييم بواسطة أساليب تعليم وتعلم متنوعة (استعمال مجتمعات المعلومات، قراءة ناقدة، مشاهدة ناقدة لوسائل الاتصال الجماهيرية، الأفلام الوثائقية، منابر النقاش، ألعاب الأدوار والمحاكاة، الدراسة خارج الصف).
5. تحليل وتفسير النص في سياقه: القدرة على تفكيك الوحدة الكاملة وتحليلها إلى عوامل من أجل توضيح الصلة بين الأفكار والمصطلحات؛ التفضيل بين الحقائق والفرضيات والمواقف، الكشف عن الافتراضات الخفية، التفضيل بين الأسباب والنتائج والاستنتاجات، التفضيل بين المعلومات ذات الصلة والمعلومات التي ليس لها صلة.
6. التفضيل بين النصوص المختلفة التي تعبر عن موقف وبين مقالات توفر لنا معلومات، صورة وضع أو أحداث.
7. مقارنة – التفضيل بين نقاط الشبه والاختلاف، معالجة المعلومات واستخلاص الاستنتاجات.
8. تطبيق – القدرة على استعمال مبادئ، تعميمات، أفكار، قوانين وطرق مختلفة في حالات جديدة، مثلاً: القدرة على تحليل الواقع الاجتماعي والسياسي في الدولة بواسطة المبادئ والمصطلحات التي نتعلمها.
9. تقييم – الحكم على الجودة والمصادقية بواسطة معايير: القدرة على التقييم، حسب مقاييس ديمقراطية، واقع سياسي، سلوك، وجهات نظر أو عقائد مختلفة منتشرة في المجتمع والدولة وكذلك مدى شرعيتها.
10. استهلاك ناقد – القدرة على استهلاك معلومات بطريقة ناقدة ومدرسة مدروسة.

حول الكتاب التعليمي: "أن نكون مواطنين في إسرائيل كتاب مدنيات للمدارس الثانوية"

يتألف الكتاب من ثلاثة أقسام. يتناول القسم الأولان القيم والمصطلحات والتعريفات المتعلقة بجوهر وماهية الدولة اليهودية، وبالقيم والمبادئ المتعلقة بجوهر وماهية الدولة الديمقراطية. ويتناول القسم الثالث النظام والمجتمع والسياسة في إسرائيل وتطبيق القيمتين الأساسيتين لدولة إسرائيل – اليهودية والديمقراطية، اللتين يرتكز عليهما النظام في دولة إسرائيل في الواقع الاجتماعي والسياسي في دولة إسرائيل.

خصائص الكتاب:

- تُعرض وتُعلم في كل قسم من أقسام الكتاب الثلاثة قيم ومبادئ وطريقة تطبيقها. الأمثلة والمعطيات هي حالات فردية للمبادئ العامة وهي غير قائمة بحد ذاتها. يتجسد في هذا المبنى أحد الأهداف المركزية للمنهج التعليمي في موضوع المواطنة: يفهم التلاميذ الصلة بين الموضوع العيني والمحدد من جهة، وبين مبدأ أو قاعدة أو قانون يتمثل فيه.
- الكتاب في المواضيع المختلفة لا يعرض موقفاً واحداً ولا يحدد موقفاً قاطعاً تجاه التفسير الصحيح أو اللائق للأحداث والحالات، وإنما تُعرض فيه المواضيع بتعقيدها كافة، وتُطرح توجّهات ومواقف مختلفة مثل: "دولة يهودية: توجّهات مختلفة" (في قسم "ما هي الدولة اليهودية"، الفصل الثاني): "الدولة الديمقراطية: تعريفات مختلفة" (في قسم "ما هي الدولة الديمقراطية"، الفصل الثاني): القوانين الأساس: دستور في طور التكوين؟" (في قسم "النظام والسياسة في إسرائيل"، الفصل الأول). نجد في بعض الأحيان تناقضاً بين المواقف بينما نجدها تكمل بعضها البعض في أحيان أخرى. الفكرة من وراء طرح عدد كبير من المواقف من خلال الكتاب هي أنه يتوجب على التلاميذ أن يعرفوا ويعلموا ويفهموا أنه من المحتمل أن تتواجد في الواقع الاجتماعي والسياسي في الوقت ذاته مفاهيم وأبعاد مختلفة لظاهرة معينة وأنه لا توجد لدينا حقائق قاطعة ومطلقة.
- يسعى الكتاب إلى تعليم التلاميذ كمواطنين يعيشون في مجتمع ديمقراطي أن ينموا ويطوروا وعياً وإدراكاً لشرعية وجود الآراء الأخرى المختلفة وأن يتنبهوا لنقاط الشبه والاختلاف بين التوجّهات المختلفة وأن يتوصلوا إلى بلورة موقف معلل بخصوص المسائل المطروحة على بسط البحث في المجتمع والسياسة في إسرائيل.
- يعبر الكتاب عن التوجّه اللولبي في عمليّات التعليم والدراسة. عالم المصطلحات، المبادئ والمضامين يُبنى تدريجياً خطوة تلو أخرى. يتناول كل واحد من أقسام الكتاب المصطلحات المركزية والمبادئ في السياق ذي الصلة بمضامين كل فصل وأهدافه. تتكرر في سياق الكتاب المصطلحات التي يتعلمها التلاميذ مما يتيح لهم الاطلاع على نقاط الشبه والاختلاف في معاني المصطلحات والمبادئ الواردة في السياقات المختلفة في الفصول المختلفة. مثلاً: موضوع "وثيقة الاستقلال" – يبدأ الكتاب التعليمي ويختتم بإعلان الاستقلال الذي

يشكل قاعدة وأساساً للنظام الديمقراطي في دولة إسرائيل، دولة يهودية وديمقراطية. تتناول الأقسام الثلاثة في الكتاب ومن وجهات نظر مختلفة الحسم النابع من إعلان الاستقلال بخصوص طابع دولة إسرائيل، أي الحديث عن دولة يهودية وديمقراطية، وكذلك المبادئ والقيم الواردة في إعلان الاستقلال. قسم "ما هي الدولة اليهودية"، الذي يتناول الأساس الأول الذي تركز عليه دولة إسرائيل يورد فقرة من الإعلان "إننا نعلن بهذا عن إقامة دولة يهودية في أرض إسرائيل، هي دولة إسرائيل" ونستوضح فيه ما هي يهودية الدولة بواسطة مناقشة التوجهات المختلفة بخصوص تعريف دولة إسرائيل. في نفس الفصل (الفصل الثاني في الكتاب التعليمي)، نجد بحثاً في العلاقات المتبادلة بين دولة إسرائيل والشعب اليهودي في الشتات: "دولة إسرائيل – دولة الشعب اليهودي". يعتمد البحث على الفقرة الواردة في إعلان الاستقلال الذي يعبر عن العلاقة بين دولة إسرائيل ويهود الشتات: "تكون دولة إسرائيل مفتوحة أمام الهجرة اليهودية وتجميع الجاليات"، "إننا نناشد الشعب اليهودي في الشتات بأن يتكثرت حول التجمعات السكانية الموجودة في طور الإقامة.

يتناول قسم "ما هي الديمقراطية" القيم الديمقراطية التي تعتبر الأساس الثاني الذي تركز عليه دولة إسرائيل. في الفصل الذي يتناول حقوق الإنسان والمواطن وحقوق الأقليات: حقوق المجموعة – نطلب من التلاميذ أن يتعرفوا في إعلان الاستقلال على التزام الدولة والمجتمع بتحقيق حقوق المجموعة حقوق الإنسان.

- القسم الثالث من الكتاب والذي يتناول النظام والسياسة في إسرائيل، يبدأ بموضوع الأسس الدستورية لدولة إسرائيل كما يتناول إعلان الاستقلال كأساس دستوري، والمكانة القانونية لإعلان الاستقلال. في الفصل الأخير من هذا القسم، "دولة إسرائيل، دولة يهودية وديمقراطية – إغلاق دائرة"، نعود لبحث بعض الفقرات المتصلة في وثيقة الاستقلال. ترافق كل واحد من الفصول تمارين لبلورة الأساس من المعرفة والفهم في عملية التعليم والدراسة (ويجب أن نضيف على ذلك نصوصاً وأمثلة من آخر المستندات الآنية في كل واحد من المواضيع المطروحة). تتيح التمارين للتلاميذ أن يفحصوا إلى أي مدى فهموا ودَوَّنُوا الموضوع الذي تعلموه ويتيح للمعلمين إمكانية فحص مدى تحقيق الأهداف في عملية التعليم والدراسة. مثلاً: في فصل التمهيد من الكتاب التعليمي "إعلان الاستقلال – أساس النظام في دولة إسرائيل"، نسعى إلى تحقيق أهداف في مجال المضمون وفي مجال مهارات التشخيص، التصنيف والتفضيل. تتم صياغة الهدف على النحو التالي: "يتعرف التلاميذ على إعلان الاستقلال ومضمونه وأهميته: يتمثل في الإعلان الطابع المتوخى والمنشود لدولة إسرائيل الذي يدمج أساسين، الأساس اليهودي والأساس الديمقراطي". تحتوي التمارين على سؤال يسعى إلى تحقيق هذه الأهداف: "أذكروا التعبيرات الواردة في إعلان الاستقلال والتي تعبر عن: أ. الالتزام بأن تكون إسرائيل دولة ديمقراطية. ب. الالتزام بأن تكون دولة يهودية".

تهدف العديد من الأسئلة الواردة في التمارين إلى تنمية وتعزيز مهارات التفكير، التحليل، التطبيق والتقييم. مثلاً: في فصل "هوية المواطنين في إسرائيل"، في قسم "ما هي الدولة اليهودية"، يُطلب من التلاميذ تنفيذ مهمة على مستوى التحليل، التشخيص والتطبيق: "اقرأوا الفقرات الثلاث التالية واشرحوا ما هي مركبات الهوية التي تتجسد في كل من هذه الفقرات".

المعلمون الذين يرغبون في فحص هل فهم التلاميذ ما ورد في الكتاب على المستوى المعرفي فقط ولا يجدون في التمارين أسئلة لفحص ذلك يقومون بصياغة أسئلة أخرى تتلاءم مع مستوى تلاميذهم.

• في قسم "ما هي الديمقراطية" دمجت مصادر* من الديانات اليهودية والإسلامية والمسيحية والتي تعبر عن القيم التي تنسجم مع قيم الديمقراطية. وقد تم دمج هذه المصادر لتحقيق الأهداف التالية:

– الاعتراف بأن الديانات التوحيدية تحتوي على قيم تنسجم مع قيم ومبادئ ديمقراطية ليبرالية.

– التربية للتسامح واحترام أبناء الديانات المختلفة والإدراك بأنه يعيش في إسرائيل بالإضافة إلى اليهود مواطنون مسلمون، مسيحيون ودروز.

بالإضافة إلى هذه الأهداف، هناك أهداف خاصة بأبناء الديانات المختلفة:

للتلاميذ العرب

– تعزيز المركبات والعناصر الثقافية العربية الإسلامية والمسيحية علماً بأن الديانة الإسلامية هي أحد المركبات المركزية في الثقافة العربية.

للتلاميذ الدروز

– تعزيز الهوية الدرزية والانتماء للتراث الدرزي.
– من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، من المفضل أن يقرأ المعلم مع التلاميذ نصوصاً يحللوها معاً في إطار نقاش داخل الصف.

للتلاميذ اليهود

– تعزيز الصلة والانتماء للتراث وللثقافة اليهودية كجزء من الهوية القومية (ليس الدينية فقط) للتلاميذ الذين يعيشون في دولة يهودية وديمقراطية.
– التعرف على قيم ومبادئ يهودية تشكل أساساً هامة في الثقافة القومية.
– التعرف على مصادر يهودية تذكر ويعبر عنها في القوانين والقضاء في إسرائيل.

* يمكنكم مراجعة تفصيل المصادر العينية لاحقاً في هذا الكتاب. كذلك يمكنكم قراءة مقال اليهودية والديمقراطية : تحليل فكري للدكتور موشي هليغفر.

طرق التّعليم والدّراسة

كيف نحقق الأهداف

على امتداد عملية التّعليم والدّراسة يجب أن نميز بين المبادئ / الأفكار / القيم، التي تشكل المنشود - الهدف الذي نتوخى الوصول إليه، والموجود الذي يشكل تجسيداً للمبادئ الفعلية على مستويات مختلفة.

- يتم تعليم الموضوع **بطريقة لولبية**، حيث يتمّ بناء عالم المصطلحات والمواضيع بصورة تدريجية خطوة تلو أخرى. خلال التّعليم نعود لبحث المصطلحات الأساسية من أجل توسيعها وتعميق بحثها في سياقات مختلفة. (تم تأليف الكتاب التعليمي حسب هذا التوجّه).

- عند تخطيط العملية التعليميّة يجب أن ننتبه لاستعمال المصطلحين المعنى الشكليّ و"المعنى الجوهريّ" في المواضيع المختلفة والسيّاقات المختلفة مثل: الديمقراطية بالمعنى الشكليّ وبالمعنى الجوهريّ، المساواة بالمعنى الشكليّ وبالمعنى الجوهريّ وسلطة القانون بالمعنى الشكليّ وبالمعنى الجوهريّ. يمكن استعمال هذه المصطلحات كأساس منظم في تعليم قسم "ما هي الديمقراطية". كذلك يجب الانتباه للمعنى المختلف لمصطلح "رسمي" عندما نبحث أنظمة المراقبة الرسميّة المؤسّساتية وأنظمة المراقبة غير الرسميّة.

- التلاميذ في جميع المستويات **يتعاملون بقدراتهم الذاتية** (بتوجيه من المعلم) مع مختلف النصوص الواردة في الكتاب التعليمي ومع نصوص أخرى متصلة، بما فيها البصرية. من خلال هذه الرؤية تتم تنمية القدرة الاستقلالية لدى التلاميذ بحيث يفكرون بصورة ناقدة، مدعومة ومعللة، القدرة على فهم، تحليل وتقييم مواقف ومعلومات تنشرها وسائل الاتصال المقروءة والمسموعة والمرئية والإلكترونية بالإضافة إلى التعرف على المجتمع الإسرائيليّ من خلال الأفلام الوثائقية. **يجب أن يتجنب المعلم إمكانية أن يقوم بقراءة النصوص وشرحها للتلاميذ بدلا من منحهم الفرصة للتعامل مع هذه النصوص بصورة مستقلة**، مع التأكيد على أنه في حال قيام المعلم بشرح النصوص للتلاميذ فإنه قد يهدر الهدف المركزيّة من المنهج التعليمي.

- **يجري التلاميذ جميع التمارين** المقرونة بكل واحد من المواضيع الواردة في الكتاب التعليمي مع الإشارة إلى أن هذه التمارين تساهم في تحقيق الأهداف المرجوة من طرح الموضوع، وفي بلورة القاعدة المعلوماتية والفهم وتتيح للتلاميذ إمكانيات متنوعة لاستيضاح مواقفهم.

- بالإضافة إلى قراءة النصوص من الكتاب التعليمي والقيام بالتمارين تدمج خلال عملية التّعليم والدّراسة أمثلة من الواقع الزّاهن في كل واحد من المواضيع. بواسطة المصطلحات، المبادئ والأفكار التي يتعلمها التلاميذ في الصفّ يستطيع التلاميذ التعامل مع عمليّات

تحصل في الواقع الاجتماعي والسياسي في إسرائيل، مع مجمل أبعاد هذا الواقع ومفاهيمه، بحيث يمكنهم فحص الحلول المختلفة لهذه القضية أو تلك بصورة منفتحة. عملية التعليم والدراسة بواسطة النقاش في الصف تعتمد على التمارين التي قام بها التلاميذ وعلى أمثلة آنية. كذلك من المفضل دمج منابر نقاش*. كما يمكن دمج خطط تفاعلية تم إعدادها من قبل مركز التكنولوجيا التربوية مطاح في الكتاب الصادر بالعبرية تحت عنوان "דכון ללאדשי"**.

- من المفضل تنويع طرق وأساليب التعليم والدراسة والبيئة الدراسية ودمج وسائل بصرية مثل الأفلام والأشرطة والبيئة الدراسية المحوسبة والإلكترونية. نجد في المرشد قوائم من الأفلام، الأشرطة ومواقع الانترنت ذات الصلة بموضوع المواطنة والتي تساهم في العملية الدراسية.

- يُدمج في عملية التعليم والدراسة إمكانية دراسية خارج الصف تشمل تجارب للتلاميذ **في المشاركة المدنية** كمشروع شخصي، في إطار أعمال بحثية أو مهام تنفيذية***. إن هذه التجارب هامة على وجه الخصوص في تعليم المواضيع التالية: النظام ومؤسسات السلطة في إسرائيل، تقييد السلطة، المجتمع الإسرائيلي: مجتمع متعدد التصدعات، مبدأ سلطة القانون، الثقافة السياسية الديمقراطية.

- **طرق التقييم** **** – تتلاءم طرق التقييم مع طرق التعليم والدراسة المتبعة في الصف ومع الأهداف في مجال المضمون وفي مجال كفاءات التفكير والمهارات. من أجل هذا الهدف يتم إعداد أدوات تقييم مختلفة ومن المهم أن تشمل مهارات تفكيرية على مستويات مختلفة – على مستوى المعرفة، الفهم، التشخيص، التصنيف والتقييم. مثلاً: الامتحان كأداة تقييم يشمل وصفا قصيرا لحدث آني؛ نطلب من التلاميذ تحليل هذا الحدث وأن يقيموا هل يمثل أصول اللعبة الديمقراطية. في مثل هذه المهمة يطبق التلاميذ المعرفة، المصطلحات والمبادئ التي تعلموها في الصف. (الصفوف التي يقوم فيها المعلم بشرح المادة بصورة تلقينية قد لا يستطيع طلابها التعامل مع مهمة تحليلية خلال الامتحان). من المهم أن يتم إعداد أدوات التقييم من قبل طاقم من معلمي موضوع المديئات وليس من قبل معلم واحد.

* إذا رغبت في التعرف على مزيد من التفاصيل حول منابر النقاش راجعوا موقع الانترنت "مركز التعلم غيلو" في الجامعة العبرية في القدس: gilocenter.mssc.huji.ac.il.

** דכון ללאדשי – يعمل على تطوير مواضيع وتوجيهات لمعلم المديئات والمواطنة في المرحلة العليا وخطط تفاعلية في مواضيع الشؤون الآنية. يصدر عن مركز التكنولوجيا التربوية مطاح، وحدة شؤون الساعة والتفكير القيمي. يمكن الاتصال على رقم: 050-5700646

*** راجعوا المثال الوارد في صفحة 120.

**** راجعوا وظيفة البحث، صفحة 125؛ والمهام التنفيذية، صفحة 117.

طرق التعامل مع الصعوبات في عملية التعليم والدّراسة في موضوع المدنيّات

تعرض في هذا الفصل صعوبات ملموسة في تعليم الموضوع مع اقتراح لبعض الطرق لمواجهة هذه الصعوبات. يهدف عرض الصعوبات إلى إنشاء وعي وحساسية لماهيّة الموضوع وجوهره.

● فهم مصطلحات ومبادئ جوهرية في موضوع المدنيّات
يتألف موضوع المدنيّات من "لغة" مكونة من مبادئ ومصطلحات جوهرية للمجال. يُطلَب من التلاميذ في عملية الدّراسة أن يعرفوا ويفهموا معاني المصطلحات التي تكوّن موضوع المدنيّات ليتمكنوا من تطبيقها بصورة واضحة وناجعة في كلّ وحدة مضمون واردة في موضوع المدنيّات، وأن يستعملوها بصورة واعية ومدرّوسة في دورهم كمواطنين في الدولة. مثال على المصطلحات التي تكوّن "اللغة": القوميّة، المجتمع والدولة، السيادة، السلطة البرلمانية، السلطة الرئاسية، الديمقراطية، التعددية، التسامح والقانون. وتتضمن اللغة في هذا الموضوع مصطلحات قد تثير الاستياء أو عدم ارتياح ومشاعر غضب لدى التلاميذ مثل: التفضيل، العدالة وعدم العدالة، المجتمع الطبقي.

طرق المواجهة

هناك العديد من الطرق للتعامل مع الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم معاني المصطلحات والمبادئ وتذويتها. إحدى هذه الطرق هي التّعليم بالطريقة الايندوكتيفية (الحثية) التي يتوصل التلاميذ من خلالها إلى فهم المصطلح وتعميمه بواسطة سلسلة من التجارب الذاتية الإيجابية. وهناك طريقة أخرى تسمى الطريقة الددوكتيفية (الاستنتاجية) حيث يعرض المعلمون أمام التلاميذ تعريف للمصطلح أو المبدأ الذي يرغبون في تعليمه لهم. في العملية التعليمية التي تتبع الطريقة الددوكتيفية (الاستنتاجية) يحضر المعلمون والتلاميذ أمثلة ويستوضحون من خلال التفضيل بين نقاط الشبه والاختلاف ما هي الأمثلة الملائمة للتعريف الذي عرضه المعلمون.

الطريقة الايندوكتيفية

تعتمد هذه الطريقة على تفكير بمستوى عال، على الافتراض الذي يرى أن التلاميذ قادرون على فهم الموضوع، تحليل الموضوع، أو المصطلح إلى عوامل، والقيام بعمليات تفكيرية من التجريد والتعميم، استخلاص الاستنتاجات بصورة مستقلة وصياغة أسئلة جديدة. تتكون هذه الطريقة التعليمية من عدة مراحل: يعرض المعلم مصطلحا، فكرة مبدأ بدون تعريفه أو شرحه وتحليله ويذكر التلاميذ أمثلة لهذا المصطلح (عصف ذهني) بحيث تكون بمثابة أفكار غير مبلورة. ومن ثم يتمّ القيام بفحص ناقد للأفكار حسب المقاييس التي يقرها التلاميذ أو حسب مقاييس يطرحها المعلم. الهدف، في هذه الطريقة التعليمية، هو أن يقوم التلاميذ

בواسطة هذه المقاييس **بتحليل** الأمثلة المطروحة: أي أن **يكشفوا** الجوانب المشتركة، وأن **يحذفوا** الأمثلة غير الملائمة وفي نهاية المطاف يتوصلون من تلقاء أنفسهم لصياغة التعميم، وتعريف المصطلح واستخلاص الاستنتاجات.

♦ مثال: في موضوع "ما هي الدولة السيادية"، الهدف هو أن يتوصل التلاميذ من تلقاء أنفسهم إلى فهم معنى مصطلح "دولة سيادية". يبدأ المعلم الدرس بعملية من العصف الذهني ويطلب من التلاميذ طرح أمثلة أو أفكار متعلقة بهذا المصطلح (مثلاً: علم، جيش، حدود، نظام). في المرحلة الثانية يجري نقاش في الصف حول الأمثلة عبر حذف واستثناء الأمثلة غير المناسبة. من المفروض أن يفهم التلاميذ في نهاية هذه العملية أن مصطلح "دولة سيادية" يحتوي على أربعة مركبات مع العلم أن كل واحد من هذه المركبات هو مركب ضروري، إلا أنه غير كاف.

تلقى هذه الطريقة مسؤولية الدراسة على التلاميذ. وهي ملائمة للتلاميذ القادرين على مواجهة تجارب النجاح والفشل خلال عملية جمع المعلومات. يفترض المعلمون الذين يتبعون هذه الطريقة في التعليم أنه بوسع تلاميذهم التعامل مع الأفكار والمصطلحات على مستوى تفكير الكشف، التحليل والتحصيل للوصول إلى تدويع المصطلح.

الطريقة الدوكتيفية (الاستنتاجية)

تعتمد هذه الطريقة على مهارات التفكير في مجال **الفحص والتوثيق**. تحتوي هذه الطريقة على عدة مراحل: يعرض المعلم أمام التلاميذ تعريفاً (ديداكتيكياً) لمبدأ أو قاعدة مجردة. خلال بحث الموضوع مع التلاميذ في الصف، نحلل التعريف بواسطة الأمثلة التي يطرحها التلاميذ. من خلال حذف واستثناء الأمثلة غير الملائمة يفهم التلاميذ المصطلح ويطبقون التعريف على المضامين التعليمية.

التعريف الديداكتيكي ** - من أجل تطبيق الطريقة بأفضل السبل نوصي ببلورة تعريف ديداكتيكي. يشير التعريف الديداكتيكي إلى ماهية الموضوع الذي يتعلمه التلاميذ ووظيفته مساعدة التلاميذ في تنظيم أفكارهم. من خلال التحقق والمواجهة يدرك التلاميذ المعاني والمضامين التي يتعلمونها. يُعتبر هذا التعريف جزئياً وأولياً بخلاف التعريف العلمي الرسمي (القاموسي) الذي يعد نهائياً وكاملاً.

♦ مثال: في موضوع "مبدأ التعددية"، يبدأ المعلم الدرس بتعريف ديداكتيكي حيث يكتب على اللوح: "ماهية التعددية - الاعتراف بنقاط الشبه والاختلاف". يُعرض موضوع الدرس، إذن، كمبدأ عام، يتمثل عينياً بالمضامين التي يتم تناولها في الدرس. في التعريف الديداكتيكي، يعطي المعلمون للتلاميذ إجابة عن السؤال "ما هي التعددية"، بدلاً من بنائها خطوة تلو أخرى وهو ما يحدث في الطريقة اليندوكتيفية (الحثية).

* צילה רון (1993). **הוראה דיאלוגית, גישה חלופית להיערכות המורה לשיעור**, כרמל, ירושלים.

مثال لإعداد تعريف ديداكتيكي في موضوع "ما هي الدولة اليهودية؟"

يسعى هذا الموضوع إلى تحقيق هدفين تعليميين: "يعرف التلاميذ أنه تسود المجتمع الإسرائيلي توجهات مختلفة حول الطابع المتوخى لدولة إسرائيل؛" "يتعرف التلاميذ على التوجهات المختلفة".

المعلمون الذين يرغبون في مناقشة مصطلح "توجه" في سياق موضوع "توجهات مختلفة للدولة اليهودية"، يبلورون تعريفا يعرض جوهر المصطلح. مثال: عندما نستعمل مصطلح فإننا نعني وجهة نظر وعقيدة أفراد يتعاطفون مع مجموعة معينة ويرغبون في إعطاء وجهة نظرهم صبغة عامة، في المجتمع.

نشأ في هذا التعريف **تعميم**، يشكل محور الدرس للمعلم وللتلاميذ.

لاحقا يحضر المعلم أمثلة من مجالات مختلفة لها صلة بالتعريف المعروض، بهدف أن ينشئ التلاميذ في الصف التفضيلات المطلوبة لفهم مصطلح "توجه" كما جاء تعريفه أعلاه.

♦ مثال: "في الماضي، عبرت الحياة في القرية العربية أو القرية التعاونية الكيبوتس عن وجهة نظر عقائدية، توجهها من المساواة، التعاون، الاشتراكية. بينما تعني الحياة في المدينة التعبير عن وجهة النظر العقائدية أو التعبير عن موقف ورغبة في الحرية الاقتصادية، المبادرة الشخصية، الفردانية".

طرح عدد كبير من الأمثلة حول المصطلح المجرد "توجه" يساعد التلاميذ على تدويع أهداف الدرس كما تم استعراضها أعلاه.

من المهم تحضير العديد من الأمثلة سلفا، لأنه من الصعب، خلال عملية التعليم، الإشارة إلى عدد كبير وتلقائي من الأمثلة الملائمة للمضمون الذي يتعلمه التلاميذ والتعرف على التفضيلات المتصلة وتحليلها والتكهن بردود فعل التلاميذ.

• موضوع ديناميكي حي دائم التغير، ولا بدّ من الاطلاع بدون توقف

إن موضوع المدنيّات هو موضوع ديناميكي حي، حيث إن المواضيع التي تمثلها، عموما، والتي تتجسد في الكتاب التعليمي، على وجه الخصوص، تتغير على اثر التغييرات الحاصلة في الواقع الاجتماعيّ والسّياسي. التغييرات الحاصلة بين الفينة والفينة في السّياسة والمجتمع تتمثل في نظم السلطة والتشريع وتتطلب الاطلاع في الصف: يجب التعامل مع الشؤون الآنية سواء كموضوع متاح للتحليل بواسطة المعلومات، المصطلحات والمبادئ التي يتعلمها التلاميذ في الدروس، وكتجسيد للمواضيع التي تعلموها. التغييرات السريعة في الجهاز السّياسي في إسرائيل تكون مفهوماً مركباً يستصعب بعض التلاميذ استيعابه. نتيجة ذلك، وأيضا من منطلق الرغبة في تجريد وتبسيط الأمور، يميل التلاميذ إلى تجاهل بعض المعطيات.

♦ مثلا: موضوع من مجال السّياسة والمجتمع في إسرائيل، حدثت فيه في الآونة الأخيرة بعض التغييرات (ويتم تناوله في الكتاب التعليمي)، هو "تغيير طريقة الانتخابات في إسرائيل" –

من طريقة انتخابات مزدوجة للكنيست ورئيس الوزراء (1996-2001) إلى طريقة انتخاب واحدة للكنيست (2001).

خلال فترة قصيرة نسبيا طرأت تغييرات كثيرة على موضوع الانتخابات وبالتالي فإن عملية التعليم والدراسة في هذا المضمار تنطوي على صعوبات، حيث يستصعب التلاميذ التفضيل بين الثابت والمتغير - بين المميزات الأساسية الثابتة في الانتخابات الديمقراطية، أي المبادئ الديمقراطية التي لا تتغير والتي تُعتبر شرطا ضرورياً لأية طريقة انتخابية ديمقراطية (مثل الانتخابات العامة، السرية، المتساوية)، وبين مميزات الطريقة التي يختارها كل مجتمع وتكون خاضعة للتغيير (مثل نظام انتخابي مزدوج مقابل نظام انتخابي واحد؛ انتخابات نسبية أو انتخابات أكثرية).

طريقة المواجهة

أسئلة تمييز- ترمي إلى تشجيع التلاميذ على المقارنة بين الظواهر، أي الانتباه لنقاط الشبه والاختلاف والتفضيل بين الثابت والمتغير (مثلاً، المقارنة بين المثال الذي يعرفه التلاميذ مع القاعدة أو القانون).

ترمي أسئلة التفضيل والملاحظة إلى ضعضة المعروف للطلاب عبر تجربتهم أو دراستهم السابقة. من خلال ذلك نتغلب على ميول التلاميذ لتجاهل جزء من المعطيات التي تخلق حالة مركبة وشائكة.

♦ مثال: "ما هي المميزات الأساسية الضرورية لإجراء انتخابات ديمقراطية ثابتة في النظام الديمقراطي بالمقارنة مع مميزات متغيرة من دولة لأخرى؟"

• دروس المدنيات مشحونة بردود فعل عاطفية

نتناول في دروس المدنيات مواضيع ومصطلحات مشحونة من ناحية عاطفية مثل: المساواة والتفضيل، العدالة الاجتماعية، عدم الانصياع للقانون وظواهر المخالفة العقائدية والسلطوية، العنف، العلاقة بين اليهود والعرب، العلاقة بين المتدينين والعلمانيين. ومن المتوقع في الكثير من الحالات أن تحصل لدى التلاميذ ردود فعل عاطفية عن طريق التدايعات، وقد يعطون إجابات غير عقلانية ويفكرون بأنماط مقولبة، مقرونة بأراء مسبقة تشوه تفسير وتحليل الحدث / الظاهرة المتداولة. وبالتالي قد تتشوه ماهية الفكرة أو المصطلح المتداولين في الدرس.

♦ مثال: عند مناقشة مسألة "حقوق المجموعة والإنسان والمواطن للمواطنين العرب في إسرائيل"، فقد نسمع في الصف تفوهات مثل: "العرب ليسوا مواطنين. كل العرب أعداء"، "أخي يخدم في الجيش وهو يعرف الحقيقة فعلاً". أي أن التلاميذ يلجأون إلى استعمال انطباعات شخصية قوية على حساب التفكير العقلاني والمسؤول، ويحتار المعلم كيف يكبح ويشل هذه التعابير العاطفية ويبرز بدلا منها أسس التفكير العقلانية.

طريقة المواجهة

كبح الردود العاطفية – يجب أن نفرق بين "ردود الفعل العاطفية" غير العقلانية وتأثيرها على عمليات التفكير المدمرة، وبين "المشاعر" ذات الجذور العقلانية ولها مكان شرعي في التفكير. وعندما نستعمل كلمة "كبح" فنحن نعني "ترجمة" الدعايات الشخصية ذات الشحنة الشعورية إلى مصطلحات عقلانية، من خلال استعمال مهارات المقارنة، المضاهاة أو عرض بدائل للفكرة المطروحة.

♦ مثال: نسمع أحياناً عندما نعلم درساً حول التصدُّع الطائفي مقولات شخصية مثل: "لم يقبلوني للخدمة الوطنية أو لوحدة عسكرية مرموقة لأنني شرقي/ة"، "لم يقبلوني للعمل لأنني عربي/ة".

يتم كبح مقولات من هذا القبيل بواسطة تطوير تفكير ناقد عبر نقاش مع التلاميذ حول مصطلح "مساواة" والمعاني المشتقة منه، مثل التفضيل الممنوع وغير المقبول بالمقارنة مع التفضيل التصحيحي. من خلال هذه العملية في التعليم والدراسة من المفروض أن ينمي التلاميذ طريقة تفكير متعدّدة الاتجاهات، والتعرف على عالم معاني مصطلح "المساواة" والفهم بأن المواضيع التي نتعلمها هي مواضيع شائكة ومعقدة وأن الواقع بحد ذاته مركب وشائك وليس قاطعاً. يطور المعلمون النقاش حسب المقولات التي يردها التلاميذ في الصف.

♦ مثال آخر: في موضوع "ما هي الدولة السيادية" نناقش في الصف معنى مصطلح "تريتوريا – مساحة من الأرض تابعة لدولة في حدود معرفة". يرفض بعض التلاميذ التذويت والتفضيل بين الاستيطان اليهودي داخل حدود دولة إسرائيل وبين الاستيطان اليهودي خارج حدود الدولة في أراضي الضفة الغربية وقطاع غزة. طرح مثل هذا الموضوع في الصف يثير لدى التلاميذ مشاعر غضب يتم توجيهها في العديد من الحالات إلى المعلم وقد تصدر عن التلاميذ تفوهات عاطفية مثل: "كيف تجرؤ على أن تقول لي إن المكان الذي وُلدت فيه وأهلي ولدوا فيه ليس تابعا لي وليس جزءاً من دولتي".

هذه الحالة من ردود الفعل العاطفية يستطيع المعلمون التعامل معها من خلال التفريق بين العلاقة العاطفية مع المكان وهو أمر طبيعي ومفهوم ونشأ من قبل المقيمين في المكان، وبين المكانة القانونيّة للمكان، الذي أقره القانون من قبل جهات خارجية مثل مؤسسات السلطة. التفريق في هذه الحالة يمنح التلاميذ الشرعية في المجال العاطفي ويمكنهم من فهم الفارق بين الصلة الشعورية والمكانة القانونيّة القضائية للمكان.

• التمييز بين الموقف والحقيقة، بين المثال والتعميم

على التلاميذ في دروس المدنيّات قراءة نصوص من أنواع مختلفة، مثل القوانين، قرارا الحكم، المقالات ومقاطع صحفية. عند قراءة مقال صحفي يستصعب بعض التلاميذ أحياناً التمييز بين تعابير تمثل موقف كاتب المقال حول واقع معين، وبين تعابير لحقائق حول أحداث تحصل في

الواقع. هناك بعض التلاميذ الذين لا يستطيعون التوصل إلى تعميم المصطلح أو استخلاص استنتاجات حول موضوع المقال بناءً على أمثلة واردة في المقال (نص). تحول هذه الصعوبة دون تنميتهم للتفكير الناقد والقدرة على الفهم والتحليل.

مثال: خلال نقاش في الصف حول مسألة "دولة يهودية - طرق مختلفة"، ورد مقال حول طابع يوم السبت المقدس في إسرائيل، وكان المقال يحتوي على العديد من الأمثلة التي عيّرت عن موقف الكاتب من طابع هذا اليوم. وقد فهم التلاميذ الأمثلة وتناقشوا فيما بينهم حولها إلا أنهم لم يفهموا موقف كاتب المقال من الطابع المنشود لإسرائيل كدولة يهودية.

طريقة المواجهة

هناك العديد من التقنيات للتغلب على صعوبات القراءة وفهم النصوص*: تحليل النص حسب رسومات بيانية؛ تشخيص مصطلحات مركزية ومبادئ تعلمها التلاميذ في الصف؛ توجيه أسئلة مركزة وقصيرة وواضحة. من المحبذ ملازمة النصوص لمستوى التلاميذ وقدراتهم. عندما يكون النص جيداً وملائماً لأهداف الدرس، لكنه في نفس الوقت يتضمن كلمات ومصطلحات صعبة، يجب أن يشرح المعلم الكلمات والمصطلحات أولاً. ومن المحبذ أن يفكر المعلم في عرض أجزاء من النص متصلة بالموضوع وتخدم الأهداف التي وضعها المعلمون نصب أعينهم وليس النص برمته.

• القدرة على تقبل تواجد حالات متعارضة ومتناقضة معاً في الواقع والقدرة على تدويع شرعية عدم اليقين

تتناول دروس المدنيات قضايا خلافية في المجتمع الإسرائيلي. مثال: توجهات مختلفة في مسألة "ما هي الدولة اليهودية"، توجهات مختلفة إزاء "ما هي الديمقراطية"، قضية الهوية لدى مواطني إسرائيل، هل قانون العودة هو قانون تمييزي أم للوقوف على الاختلاف. نعالج هذه المسائل من خلال عرض جملة الآراء وجهات النظر العقائدية والادعاءات لمختلف الأطراف في النقاش. بعض التلاميذ يستصعبون فهم أن الخلافات في المجتمع تعود إلى وجهات نظر عقائدية مختلفة ومفاهيم قيمة مختلفة. يستصعب هؤلاء التلاميذ تقبل وجهات نظر تختلف عن وجهاتهم في موضوع معين، وتقبل وجهات نظر عقائدية مختلفة تتبع منها ادعاءات معارضة ومناقضة ورغم ذلك هي "صحيحة" بدرجة معينة. لذا، في بعض الأحيان نسمع بعض التلاميذ الذين يطالبون المعلم بإجابة قاطعة أو بحل قاطع في الموضوع الذي اختلفوا حوله. من الصعوبات التي يواجهها التلاميذ أيضاً هو الفهم بأن هناك بعض المواضيع التي لا يوجد لها حل مطلق وهي غير قابلة للحسم ولا توجد إجابة قاطعة لها. وتعزى هذه الصعوبة إلى

* يرجى إعداد هذا الموضوع بالتشاور والتعاون مع معلمي اللغة.

عدم القدرة على تواجد بعض المركبات والمفاهيم والأبعاد المتناقضة والمتعارضة مثل الحقائق والمعاني، القوانين المجردة والواقع المحسوس. وتبرز هذه الصعوبة في النقاشات حول مبدأ حقوق الإنسان والمواطن، في موضوع التناقضات بين القيم أو بين الحقوق، مثلاً: حقي في التدخين في مكان عام يتناقض ويتعارض مع حق الأشخاص الآخرين في الحياة – أي في الصحة. إحدى الصعوبات الأخرى لدى بعض التلاميذ هي الحسم في مواضيع خلافية وصراعية من خلال تحمل المسؤولية. مثال: في موضوع التناقض والتعارض بين الحقوق، على التلاميذ أن يفهموا بأن الحقوق المتناقضة في الواقع متساوية القيمة، وعليهم الحسم حسب وجهة نظرهم ما هو الحق الذي يمنحونه الأفضلية في الحالة المذكورة.

طريقة المواجهة

نوصي بدمج أطر من الندوات الجماعية وحلقات النقاش بتوجيه من المعلم وإشرافه ومن خلال ذلك تنمية وتطوير الكفاءات لإدارة النقاش في مجموعات. يجب أن نشرح للتلاميذ أننا في الواقع نعيش في حالة من التردد والحيرة والتناقضات الناجمة عن مبادئ متناقضة وأن الطريق لمواجهتها تكمن في الموازنات؛ أي، لا توجد إجابات قاطعة ومطلقة لحالات الصراع. على التلاميذ صياغة إجاباتهم حيال الصراع المتداول. وذلك بالاعتماد على وجهة نظرهم العقائدية والمعرفة التي اكتسبوها وليس بالضرورة من خلال الاعتماد على إجابة المعلم، لأنه لا توجد إجابة واحدة فقط صحيحة وقاطعة للمعلم.

• التوتر بين الظاهر والخفي

التعاطي مع الشؤون الآنية يخلق لدى بعض التلاميذ صعوبات في التمييز بين الحدث (الآني) الذي يحصل في الواقع، والذي يحدث مرة واحدة، وبين المبادئ أو الأصول الكونية، الفكرة أو العملية التي في أساس الحدث. بعبارة أخرى، تكمن الصعوبة في التمييز بين الواقع وبين المعنى الذي يقف من وراء ظواهر أو أحداث. مثلاً: في موضوع حقوق الإنسان والمواطن يحدث أحياناً تناقض بين الحقوق، بينما المفهوم الفكري هو نسبية الحقوق.

طريقة المواجهة

نوصي بإجراء تحليل ناقد لأحداث من الواقع (الظاهر)، الذي يُطلب فيه من التلاميذ تشخيص (كشف النقاب عن الخفي) القيم، المبادئ، المصطلحات والأفكار التي في الحدث. مثال: في موضوع "مبدأ حقوق الإنسان والمواطن" – مصادرة أرض خاصة لشق شارع رئيسي تقدم لنا مثلاً على التناقض بين حق التملك وبين مصلحة الجمهور.

• الفجوة بين النظرية والواقع، بين الوجود والمنشود

في نظر بعض التلاميذ، فإنّ التّعليم مغترب ومنقطع عن الواقع. فهم يرون أنّ الواقع الاجتماعيّ والسّياسيّ لا يعبر عن قيم، مبادئ أو نظريات تعلمها التلاميذ في الصف، ففي الواقع هناك عدد لا نهائيّ من أمثلة عدم الانصياع للقانون من قبل أفراد وجماعات، وحتى من طرف السلطات. وأحياناً، في ضوء ظواهر المخالفة السلطويّة تصدر عن التلاميذ ردود فعل تهكميّة وساخرة وناقدة، وفي المقابل هناك ردود فعل عاطفيّة تعبر عن عدم الثقة بالجهاز السّياسيّ: منتخبو الجمهور وعاملو الجمهور، المسؤولون عن احترام القانون يخرقون القانون في أثناء القيام بوظائفهم بقصد حقيقي أو مزيف لخدمة مصلحة الدولة أو جمهور معين.

طريقة المواجهة

يجب إعطاء شرعية لردود فعل التلاميذ وللنقد الذي تنطوي عليه ردود فعلهم. يجب تقبل مظاهر السخرية والتهكم وخيبة الأمل عندما يتمّ المسّ بالقيم / المبادئ الديمقراطيّة بصورة فظة من قبل مؤسسات السلطة والمجتمع، والعمل مع التلاميذ على طرق مواجهة الواقع، من جهة، وتغيير الواقع، من جهة أخرى. وبخصوص تغيير الواقع، يجب تشجيع التلاميذ على المشاركة المدنيّة النشطة والفعالة حسب أصول اللعبة الديمقراطيّة. في المقابل يجب أن نضع أمام ناظري التلميذ النواقص التي تنطوي عليها المواجهة التهكميّة المحضّة، مثل التبدل والانغلاق عن التفكير الذي يبحث عن بدائل للواقع الذي يعاني من الخلل.

• تشخيص الجديد بينما هو مشابه للمعروف

يحدث في دروس المدنيّات أن تكون لبعض المصطلحات المتماثلة معانٍ مختلفة في سياقات مختلفة. مثال: يختلف مصطلح "سلطة" – سلطة الشّعب بمعنى سلطة المواطنين، عن تقييد السلطة بمعنى تقييد القوة. يستصعب بعض التلاميذ التّمييز بين معنى مصطلح "سلطة" في سياق مبدأ سلطة الشّعب وبين معناه في سياق مبدأ تقييد السلطة.

طريقة المواجهة

يجب أن ننتبه لنقاط الشبه والاختلاف بين المصطلحات في السياقات المختلفة وأن نظهر بأنّ المصطلح يُعالج بصورة أخرى فيما يتعلق بكل موضوع من المواضيع المتداولة.

• التناقض بين وجهات النظر السياسيّة الاجتماعيّة للمعلمين وبين أهداف المنهج التعليميّ في مجال المواقف والقيم

بالإضافة إلى الصعوبات الكامنة في موضوع المدنيّات للتلاميذ فإنّه ينطوي على مشاكل

بالنسبة للمعلمين أيضاً. مثال: المعلمون الذين لا يتعاطفون أو يوافقون على بعض الأهداف في المنهج التعليمي في مجال المضامين والمواقف؛ المعلمون الذين لديهم مواقف شخصية لا تنسجم مع الطرق المقترحة لمواجهة المسائل التي يتناولها الكتاب. إحدى الصعوبات الأخرى هي التعامل مع التلاميذ ومواقفهم باحترام وتسامح حتى عندما يعرض التلاميذ مواقف خلافية أو غير منسجمة مع وجهة النظر العقائدية إلى المعلمين. كما يجب الامتناع عن التعبير عن التحفظ من آراء التلاميذ بواسطة نوع العلامة وقيمتها.

طريقة المواجهة

يتناول بروفيسور تسفي لام* رأي المعلمين في القضايا السياسية المتداولة في الصف**. فهو يرى أن آراء المعلمين ليست أهم من آراء التلاميذ. الرأي الشخصي للمعلم يلزمه هو وحده، تماماً كما أن رأي التلميذ يلزمه هو وحده. ليس الهدف من هذا الدرس أو من دروس المدينيات بالذات هو تعليم الآراء المختلفة بطريقة الفحص الناقد. يمكن القيام بذلك بواسطة استراتيجيات التعليم المتنوعة التي يعرضها هذا المرشد.

استعداد المعلم للتعليم

من المحبذ أن تجري عملية التعليم والدراصة في موضوع المدينيات عن طريق حوار متعدد الاتجاهات. في مرحلة التخطيط يجري الحوار بين المعلمين حول المضمون الذي يسعون لتعليمه، ويقام في الصف حوار بين المعلمين والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم حول وحدات المضمون التي يتعلمونها. إن تطبيق الدرس بطريقة الحوار هو شرط لنجاح المواجهة مع مواضيع تعتبر غالباً صراعية تتناول معضلات قيمية. التعليم بهذه الطريقة مقرون بتحضير أسئلة عامة وبالتقرير الذي يقدمه المعلمون لأنفسهم حول المبادئ، القيم والقوانين التي تكشف في مضامين التعليم. تضمن هذه الطريقة في تخطيط الدرس أن تكون المضامين التي يتعلمها التلاميذ مثيرة وهامة.

نورد فيما يلي مجموعة من الأسئلة التي يحبذ أن يوجهها المعلمون لأنفسهم في أثناء تخطيط التعليم. من شأن هذه الأسئلة أن تشق الطريق أمام مواجهة المصاعب المرتقبة في عملية التعليم والدراصة بصورة ناجحة.

– **ما أهمية وماهية المضمون المدرس بالنسبة للمعلم؟** يستوضح المعلمون قبل دخولهم إلى الصف ماهية ومضمون الموضوع على المستوى الإدراكي الواعي وعلى المستوى

* بروفيسور تسفي لام من كلية التربية في الجامعة العبرية في القدس.

** צבי לם (1999). "פוליטיקה בחינוך, מקומה בנושא לימודים בהכשרת מורים", נייר דיון מס' 3, מכון מופ"ת, ת"א.

الشخصي العاطفي. ما هي الأصداء التي تثيرها المضامين لديهم؟ ما هي الأجزاء التي تخاطب وجدانهم وما الأجزاء التي تخاطب عقولهم؟ ما الذي يهتمهم في المواد التعليمية وليس ما يهم تلاميذهم فحسب؟ الهدف هو زيادة مشاركة المعلمين في مضامين التعليم وإنشاء أساس يمكنهم المواصلة منها وتخمين ردود فعل أخرى، بديلة، من طرف التلاميذ للمضمون المدرس.

مثال: الاستعداد لتعليم درس في موضوع مبدأ التعددية

ما أهمية وماهية المضمون بالنسبة للمعلم؟

- يشمل مبدأ التعددية في النظام الديمقراطي الاعتراف (الشرعية) بالتفاوت والتباين والاعتراف بالمشتراك (المتفق عليه). من أجل فهم معنى مصطلح التعددية بصورة عميقة، يتوجب على المعلمين أن يعرفوا ويفهموا بداية الأهداف من تعليم وحدات المضمون والمصطلحات الجوهرية المرتبطة بها (مثل: الشرعية، المجموعات، وجهة النظر العقائدية، التفاوت والتباين، الاتفاق، في الوقت ذاته)، وعليهم أن يستوضحوا لاحقاً كيف تتمثل أهداف التعليم والمصطلحات بمضامين الكتاب التعليمي وما هي الأهداف والمصطلحات التي تساعدهم على صياغة ماهية مضمون مبدأ التعددية في الصف.

يفحص كل معلم في المرحلة التالية موقفه من مصطلح التعددية: ما أهمية الاعتراف بالمختلف والمشارك لدى المجموعات في المجتمع؟ هل هو راض عن الاعتراف بوجود مجموعات مختلفة في المجتمع؟ ربما هناك مجموعات تزعجه لأنها تختلف عن مجموعته في وجهة نظرها العقائدية وبنمط حياتها؟ هل المعلم، كعضو في مجموعة معينة، على استعداد للتنازل عن تحقيق بعض أمنياته ورغباته لصالح مجموعة تختلف عنه؟ هل يجوز أن يجني المعلم فائدة من وجود مجموعات مختلفة؟ كيف يمكن مراعاة التباين والتفاوت؟ ما هي الأسس المشتركة لكافة المجموعات في المجتمع؟ بماذا تتشابه المجموعات المختلفة عن بعضها؟ هل إلى جانب الاعتراف بمجموعات مختلفة في المجتمع ربما هناك محاولة من طرف مجموعات متنفذة في المجتمع لتثبيت المكانة الاجتماعية لمجموعات ذات نفوذ أقل فتفتقد القدرة على التحرك أو التغيير؟

الهدف الرئيسي من هذه الأسئلة هو شحذ وعي المعلم صقله إزاء مواقف من مبدأ التعددية لكي يتمكن من بلورة طرق تعليمية منسجمة مع الأهداف التعليمية.

- ما هي المشاكل التي من الممكن أن تطفو في لقاء التلاميذ مع الموضوع الذي يتعلمونه ومضامينه؟

في هذه المرحلة يُعطي المعلم رأيه إزاء ردود الفعل المتوقعة من التلاميذ في مجال التفكير والعاطفة. يستطيع المعلم توقع صعوبات محتملة ومرتبقة في الحصة من خلال معرفته للتلاميذ. تكون الأسئلة التي يوجهها المعلم لنفسه: ما هي ردود الفعل المتوقعة من التلاميذ

في مواضيع نمطية مقولبة، آراء مسبقة، مزدوجة؟ ما هي المعاني التي من الممكن أن يفوتوها أو يزورها؟ ما هي التشخيصات المطلوبة لفهم الموضوع ولا يستطيع التلاميذ التوصل إليها من تلقاء أنفسهم؟ يكون التعامل مع ردود الفعل هذه كجزء من سير الحصة تطرقا هاما وملموسا من طرفهم لردود فعل التلاميذ خلال الحصة ويمنع التطرق أحادي البعد، والحكم على ردود فعل التلاميذ باعتبارها "صحيحة" أو "غير صحيحة". مثال: في مواضيع العودة والمواطنة في مسألة "مَنْ هو اليهودي"، ثمة خوف بأن يتمسك التلاميذ بالأمر التي يعرفونها من السابق. إذا سأل المعلم في المدارس اليهودية على سبيل المثال "مَنْ هو اليهودي"، فقد يجيب التلاميذ: "أنا يهودي" بدون الانتباه إلى أن المصطلح مركب وشائك إذا أردنا أن نعرف "مَنْ هو اليهودي". المعلمون الذين يتوقعون مثل رد الفعل المذكور يمكنهم تحضير أسئلة مسبقة لتوضيح مدى التركيبية الكامنة في هذه العبارة وفي التمييز ما بين الدين والقومية، ما هو التعريف الذاتي أو الموضوعي وما شابه. مثال لأسئلة محتملة من قبل المعلمين: هل يمكن اعتبار من لا يحافظ على الفروض والوصايا يهوديًا؟ هل يمكن اعتبار كل شخص غير دينه واعتنق الديانة اليهودية يهوديًا؟ هناك مثال آخر حول الصعوبات المتوقعة مع التلاميذ مثل المواقف المختلفة من موضوع الدولة اليهودية، حيث يستصعب التلاميذ التمييز بين توجه الدولة اليهودية الدينية القومية وبين توجه دولة القومية اليهودية الثقافية، مع العلم أن هذه الصعوبة ناجمة عن عدم فهم مصطلح "ثقافة" وعن عدم القدرة على التمييز بين اليهودية بمفهوم الدين وبين اليهودية بمفهوم الثقافة (يهودية - ثقافية). إجابة عن سؤال المعلم: ما هي الثقافة؟ قد يجيب التلاميذ: "الثقافة في نظري هي الآداب والأخلاق"، أو: "الثقافة هي ثقافة الريتنج" (تدريج المشاهدة). في ضوء الإجابات المتوقعة، من المحبذ أن يحضر المعلمون أسئلة هادفة إلى التمييز بين الإجابات المختلفة المتوقعة، لمصطلح "ثقافة"، وهي أسئلة تعتمد على عالم المعرفة لدى التلاميذ: موسيقى، مسرح، ثقافة شعبية، ثقافة يهودية (تشمل مركبات مثل التقاليد، التراث، التاريخ، الأدب، الكتب الدينية، الأعياد، أيام الذكرى والمناسبات المختلفة) وغيرها. كما يحضر المعلمون أسئلة تهدف إلى الاستفسار من التلاميذ عن المشترك لأصحاب المواقف الدينية القومية وأصحاب المواقف الثقافية القومية وعن الاختلاف عن بعضهم.

أهداف تعليم موضوع المدينيّات: أهداف تنفيذية (حسب مواضيع الفصول الواردة في الكتاب التعليمي)

أمامكم تفصيل للأهداف التعليميّة التنفيذيّة حسب المواضيع الواردة في الكتاب التعليمي. رغم أن الأهداف وردت كمتساوية من حيث القيمة، فإننا نجد في بعض المواضيع أهدافاً عامة إلى جانب أهداف فردانية. بالتالي، خلال عملية التّعليم والدّراسة وتحديد حجم الساعات لكلّ موضوع، يجب أن نأخذ بالحسبان أيضاً حجم الهدف، بالإضافة إلى شريحة التلاميذ.

مدخل: الخلفية الجيوسياسية والتاريخية لإقامة دولة إسرائيل

- يتعرف التلاميذ بصورة عامة للغاية على الخلفية لإقامة دولة إسرائيل من وجهة النظر العربيّة.

ثلفت انتباهكم:

ليس المقصود هو تعليم هذا الموضوع بصورة موسعة وكأننا في حصة التاريخ وإنما الهدف هو إعطاء نبذة للطلاب حول الموضوع على مدار حصة أو حصتين فقط، بحيث يفهم التلاميذ كيف تحول العرب من أكثرية في البلاد قبل قيام الدولة إلى أقلية داخل دولة إسرائيل وكيف نشأت مشكلة اللاجئين.

تمهيد: إعلان الاستقلال – أساس النظام في دولة إسرائيل

(المدة المقترحة لتدريس الموضوع: 2-3 ساعات)

1. يفهم التلاميذ حق الشعب اليهودي في إقامة دولة إسرائيل كدولة قومية يهودية وشرعية قيامها بناء على:
 - العلاقة التاريخية والثقافية بين شعب إسرائيل وأرض إسرائيل.
 - اعتراف هيئات دولية بحقّ الشعب اليهودي في تقرير المصير، كما تجسد ذلك في وعد بلفور، بالانتداب البريطاني وبقرار الأمم المتحدة من عام 1947.
2. يتعرف التلاميذ على إعلان الاستقلال – مضمونه أهميته:
 - في إعلان الاستقلال أقيمت الدولة (مثل دول أخرى).
 - في إعلان الاستقلال تمّ التعبير عن الطابع المنشود لدولة إسرائيل والذي يدمج بين أساسين: الأساس اليهودي والأساس الديمقراطي.
 - أقر إعلان الاستقلال أن دولة إسرائيل هي دولة:
 - اليهود الذين يعيشون في إسرائيل – مواطني الدولة.
 - الأقليات التي تعيش في إسرائيل – العرب، الدروز والشركس – مواطني الدولة.

اليهود الذين يعيشون في الشتات خارج حدود دولة إسرائيل – وهم ليسوا مواطني الدولة.

– اقرّ في إعلان الاستقلال أن الأقليات التي تعيش في إسرائيل هم مواطنون متساوون الحقوق في الدولة.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

الشرعية، إعلان الاستقلال.

نلفت انتباهكم:

- تتم ملاءمة التعليم والدراسة للأهداف المذكورة. ممنوع توسيع التعليم والدراسة لمواضيع أخرى ذات صلة بإعلان الاستقلال، مثلاً: المكانة القانونية للإعلان.
- في التمرين (صفحة 23 في الكتاب التعليمي) للسؤال رقم 2، الذي يطلب من التلاميذ تشخيص مميزات ديمقراطية في الإعلان ولا داعي للتوسع في تعليم هذه المبادئ في الديمقراطية وإنما الاكتفاء بتشخيص المميزات بناء على معرفة ومعلومات شخصية.
- من المحبذ استعمال وسائل أخرى كأدوات مساعدة في عملية التعليم والدراسة مثل:
 - شريط فيديو – في سلسلة **הכל אנשים** (عنات زلتسر ومودي بار أون – بالعبرية)، في فصل ”دافيد بن غوريون 72 ساعة قبل... أيار 1948)، إنتاج التلفزيون التربوي (تسجيلات من هذا المسلسل متوفرة في مراكز تطوير المعلمين
 - إننا نعلن بهذا، تاريخ وتلفزيون وذكرى، 2003، مرشد للمعلم للمدارس الإعدادية وللمدارس الثانوية في المدارس الرسمية والرسمية الدينية، وزارة التربية والتعليم، قسم تخطيط وتطوير المناهج التعليمية.

ما هي "الدولة اليهودية"؟ (القسم الثاني من الكتاب التعليمي، صفحة 172)

الفصل الأول – القومية ودولة القومية (مدة التعليم المفضلة: 3-4 ساعات) (صفحة 174 من الكتاب التعليمي)

1. يتعرف التلاميذ على الشروط الأربعة التي يجب أن تتوفر معاً من أجل إقامة دولة سيادية، ويفهمون أن كل واحد منها هو شرط حيوي وضروري لقيام دولة سيادية غير أن هذا الشرط غير كاف.
2. يميز التلاميذ بين نقاط الشبه والاختلاف بين مصطلح **مجموعة إثنية** ومصطلح **قومية**.
3. يفهم التلاميذ أن الانتماء إلى قومية معينة يعتمد على أسس مشتركة لأبناء نفس القومية.
4. يفهم التلاميذ أن هناك نوعين من الأسس المشتركة لأبناء قومية واحدة: "**أسس انتمائية**" – أسس إثنية ليست ناجمة عن اختيار؛ و "**أسس سياسية**" – ناجمة عن اختيار الإنسان.
5. يعرف التلاميذ كيفية الربط بين الأسس المشتركة للقومية وبين تقرير حق المصير، وبالتالي يمكنهم فهم مصطلحي "**القومية الإثنية**" و "**القومية السياسية**".
6. يفهم التلاميذ أن الهوية القومية لكل دولة تنطوي على أسس سياسية مع أسس إثنية، ويفهمون أن الاختلاف في الهوية القومية للدول نابع من التأكيد الذي تعيره الدولة لكل واحد من أنواع هذه الأسس.
7. يفهم التلاميذ أنه على المحور الإثنسي السياسي توجد أنواع مختلفة من الدول القومية.
8. يتعرف التلاميذ على نماذج مختلفة من الدول، ويفرقون بينها، ويفهمون بأن الاختلاف بين الدول ناجم عن الاختلاف في الهوية القومية للدول – أي الهوية المتمثلة في قوانين ورموز كل دولة.
9. يفهم التلاميذ الفوارق بين تعريف الدولة كـ "دولة جميع مواطنيها" وبين تعريف الدولة كـ "دولة قومية".
10. يفهم التلاميذ الفارق بين "المواطنة" وبين "الانتماء القومي".
11. يفهم التلاميذ أن الدولة تُعتبر دولة لجميع المواطنين – مجموعات الأكثرية ومجموعات الأقلية سواء في "دولة جميع مواطنيها" و "دولة قومية".
12. يفهم التلاميذ الصعوبات التي تواجه تطلعات كل قومية في حق تقرير المصير وإقامة دولتها السيادية، ويفهمون عوامل تواجد مجموعات أقلية قومية في دولة القومية بحيث أنها لا تنتمي إلى المجموعة القومية المهيمنة التي تنسب إليها الدولة.

13. يفهم التلاميذ أن دولة إسرائيل هي نموذج لدولة قومية تضم مجموعات أقلية قومية.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

دولة سيادية، قومية إثنية، قومية سياسية، دولة قومية، دولة جميع مواطنيها، قومية، مواطنة، مجموعات أقلية.

ثلفت انتباهكم:

- بما أن هذا الفصل يتناول معنى الدول القومية وأسباب نشوء الأقليات في الدول المختلفة فمن المحبذ استعمال الخارطة الواردة في صفحة 179 في الكتاب التعليمي: "الأكثرية والأقلية في دول أوروبا"، لتوضيح هذا الموضوع.
- يجب أن نربط بين المواد التي نتعلمها في هذا الفصل في موضوع حقوق الأقليات – حقوق المجموعة – مع مصطلحات تم بحثها بتوسع في القسم الأول من الكتاب: "ما هي الديمقراطية"، الفصل الثالث – "حقوق الأقليات: حقوق المجموعة". يُبحث الموضوع أيضاً في القسم الثالث من الكتاب، في الفصل الثامن – "حقوق الإنسان والمواطن وحقوق الأقليات في إسرائيل".

الفصل الثاني – دولة إسرائيل دولة القومية اليهودية

(مدة التعليم المفضلة: 3 ساعات) (صفحة 182 من الكتاب التعليمي)

1. يعرف التلاميذ أنه تسود المجتمع الإسرائيلي توجهات مختلفة حول الطابع المنشود لدولة إسرائيل.
2. يعرف التلاميذ أنه في مسألة الطابع المنشود لدولة إسرائيل – دولة يهودية – تسود المجتمع الإسرائيلي توجهات مختلفة تعتمد على قيم، عقائد ومفاهيم أساسية.
3. يتعرف التلاميذ على التوجهات المختلفة في مسألة الطابع اليهودي لدولة إسرائيل: دولة التوراة، دولة دينية قومية، دولة قومية يهودية ثقافية، دولة الشعب اليهودي، دولة اليهود.
4. يفهم التلاميذ أن التوجهات المختلفة تكوّن تعريفات مختلفة لدولة يهودية.
5. يفهم التلاميذ أن المشترك لجميع التعريفات هو دولة أكثريتها يهودية.
6. يفهم التلاميذ أنه نظرا لوجود تعريفات أخرى للدولة اليهودية، فهناك جدل في المجتمع الإسرائيلي حول التعريف المنشود. ويتسبب هذا الجدل في نشوء توتر ومشاكل بين المجتمع اليهودي المتدين وبين المجتمع اليهودي العلماني والتقليدي.
7. يفهم التلاميذ أن تعريف دولة إسرائيل كـ "دولة القومية اليهودية" يضع صعوبات أمام المواطنين غير اليهود – العرب، الدروز الشركس – في تعاطفهم مع رموز الدولة وتقبل بعض قوانينها، مثل قانون العودة لليهود والذي يثير تداعيات حساسة لدى الجماهير العربية في البلاد.
8. يتعرف التلاميذ على التوجه الذي يتطلع إلى اعتبار دولة إسرائيل دولة قومية سياسية – دولة جميع مواطنيها ويتعرفون على مركباتها.
9. ينمي التلاميذ التسامح إزاء توجهات مختلفة ويعترفون بشرعية كل منها.
10. يفهم التلاميذ أنه أقر في إعلان الاستقلال أن إسرائيل هي دولة الشعب اليهودي، وهي تابعة أيضاً لأبناء القومية اليهودية الذين يعيشون خارج الدولة وهم ليسوا مواطنين في الدولة.
11. يفهم التلاميذ أهمية قانون العودة بالنسبة لليهود في تجسيد حق كل يهودي في الهجرة إلى دولة إسرائيل والعيش فيها بما ينسجم مع مبادئ إعلان الاستقلال.
12. يتعرف التلاميذ على الأطر المشتركة التي ينص عليها القانون لدولة إسرائيل ويهود الشتات.
13. يفهم التلاميذ أن هذا التوجه يعبر عن الشراكة في القدر والمسؤولية المتبادلة بين دولة إسرائيل والشعب اليهودي في الشتات.
14. يفهم التلاميذ مسألة مشاركة يهود الشتات في السياسة الإسرائيلية ويتعرفون على المواقف في الجدل الدائر في إسرائيل وفي الشتات حول هذا الموضوع.

معلومات للمعلم – توسيع في موضوع التوجُّهات إزاء الطابع اليهودي المنشود لدولة إسرائيل

- **دولة التوراة** (دولة دينية غير صهيونية) – تكون قوانين التوراة هي قوانين الدولة ويتقرر طابع الدولة حسب الشريعة اليهودية.
 - **دولة دينية قومية** (دولة دينية صهيونية) – تدمج بعض قوانين التوراة والقانون العبري في قوانين الدولة العلمانية وفي بلورة طابعها.
 - **دولة قومية يهودية ثقافية** (دولة علمانية صهيونية) – الطابع اليهودي للدولة والذي يتمثل بالتشريع والرموز، نابع من الانتماء إلى التراث والتقاليد اليهودية.
 - **دولة الشعب اليهودي** (دولة صهيونية) – إسرائيل هي دولة جميع أبناء الشعب اليهودي في البلاد والشتات. هناك انتماء والتزام متبادل بين إسرائيل والشتات وفيها تشريع قانوني يتناول هذه العلاقة. توجد في إسرائيل مؤسسات مشتركة لليهود في إسرائيل والشتات.
 - **دولة اليهود** (دولة علمانية صهيونية) – ما يميزها هو وجود أكثرية يهودية في إسرائيل، وبالتالي يجب أن تُضمَّن في التشريع الأكثرية اليهودية (قانون العودة). الأكثرية تقرّ الطابع الثقافي للدولة.
- أنصار التوجُّه القائل بأن دولة إسرائيل هي **دولة قومية يهودية ثقافية** يختلفون عن مؤيدي التوجُّه الديني القومي في نظرته للتشريع الديني والطابع الديني للدولة. يكمن الاختلاف في كون نظرة أصحاب توجُّه **دولة القومية اليهودية الثقافية** إلى التقاليد والتراث مبعثها الشعور بالانتماء غير النابع من العقيدة الدينية والتزامهم بتطبيق الفرائض. بسبب انتمائهم للتقاليد اليهودية من المحتمل أن يعارض بعض أنصار هذا التوجُّه تشريعاً دينياً ما مثل قانون المحاكم الربانية. بخلاف أنصار التوجُّه الديني القومي، فهم لا يتطلعون إلى دمج القانون العبري في التشريع البرلماني، وبالتالي فعلى الأرجح أن لا يبادروا إلى تشريعات دينية.
- كل واحد من التوجُّهات في مسألة "ما هي الدولة اليهودية"، يستطيع تبني توجُّه "دولة إسرائيل – دولة الشعب اليهودي" بدون المسّ بخصوصيته.
- التوجُّهات المعبرة عن روح إعلان الاستقلال – **دولة إسرائيل دولة يهودية، صهيونية وديمقراطية؛ دولة دينية قومية؛ دولة قومية يهودية ثقافية؛ دولة الشعب اليهودي؛ دولة اليهود** – موجودة ضمن تعاقب، وكل واحد يشمل المركبات المميزة له بالإضافة إلى مركبات التوجُّه الذي يليه. بعبارة أخرى: "دولة دينية قومية" تشمل المركبات المميزة لها إلى جانب مركبات "دولة القومية اليهودية الثقافية"، "دولة الشعب اليهودي" و"دولة اليهود"، "دولة القومية اليهودية" تشمل المركبات المميزة لها إلى جانب مركبات توجُّه "دولة الشعب اليهودي" و"دولة اليهود".

الفصل الثالث - مميزات دولة إسرائيل كدولة يهودية

(مدة التعليم المفضلة: 3 ساعات) (صفحة 191 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أن مميزات إسرائيل كدولة يهودية تتمثل في الرموز، والمؤسسات والتشريعات وتعبّر عن التوجّهات المختلفة في مسألة "ما هي الدولة اليهودية".
2. يفهم التلاميذ أن تسوية "الوضع القائم" في مواضيع الدين والدولة في إسرائيل تعبّر عن حالة متفق عليها وإجماع הסכמות بين العلمانيين والمتدينين.
3. يفهم التلاميذ أن هناك انعكاسات على المواطنين العرب، الدروز والشركس مترتبة على كون إسرائيل دولة قومية يهودية.
4. يفهم التلاميذ ويتعرفون على الصعوبة التي تواجه المواطنين غير اليهود في إسرائيل بالتعاطف مع رموز الدولة.
5. يتعرف التلاميذ على الادعاءات المختلفة في الجدل هل يجب أن تعبّر رموز الدولة الرسمية في الدولة الديمقراطية عن النقاط المشتركة بين كافة مواطني الدولة.
6. يقيم التلاميذ الادعاءات المختلفة في الجدل المذكور ويتخذون موقفا خاصا بهم.
7. يفهم التلاميذ أن اعتراف دولة إسرائيل بصلاحيّة المحاكم الدينية لدى الطوائف المختلفة يعبّر عن اعتراف بحق المجموعة ومبادئ ديمقراطية مثل التعددية والمساواة.

نلفت انتباهكم:

- لا داعي للتوسع في موضوع "مؤسسات الدولة"، وإنما التركيز على الصلة بين ما ورد فيه وأهداف الفصل كما عرضت أعلاه.
- في هذا الفصل تعرض المحاكم لدى الطوائف الدينية المختلفة علماً بأن دولة إسرائيل كدولة يهودية وديمقراطية سنت في الكنيس قانوناً يقرّ أن المكانة الشخصية في جميع الطوائف الدينية في إسرائيل تكون طبقاً للأحكام الدينية.
- يجب الربط بين اعتراف دولة إسرائيل بصلاحيّة المحاكم الدينية لدى الطوائف المختلفة بخصوص المكانة الشخصية للإنسان، وبين موضوع حقوق المجموعة، وبين مبادئ ديمقراطية مثل التعددية والمساواة.

الفصل الرابع – هوية المواطنين في إسرائيل

(مدة التعليم المفضلة: ساعتان) (صفحة 202 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أن الهوية هي مجموعة من المركبات الانتمائية التي تولد مع الإنسان مثل: الأصل والجنس، وبعضها مكتسبة وقابلة للتغيير مثل: المهنة، الدين والمواطنة.
2. يفهم التلاميذ أن الإنسان يعرف لنفسه هويته بواسطة مركبات مختلفة، في ظروف مختلفة ودوائر مختلفة، مثل: في العائلة، في مكان العمل، في المجتمع وفي علاقته بمؤسسات السلطة.
3. يشخص التلاميذ في هوية مواطني إسرائيل المركب المدني، المركب القومي والمركب الديني.
4. يفهم التلاميذ أن "الهوية" تعبر عن التباين بين بني البشر. وفي هذا السياق، فإن التباين هو: مجتمع متنوع مؤلف من أفراد مختلفين ومجموعات مختلفة.
5. يعي التلاميذ أهمية تجنب التفكير المقولب النمطي الذي يشمل آراء مسبقة حول الأفراد والجماعات ذوي الهوية المختلفة عنهم. تعامل وتصرف سلباً تجاه الأفراد في المجموعة قد ينجم عن تفكير من هذا القبيل.
6. يفهم التلاميذ أن التعريفات المختلفة للهوية لدى مواطني إسرائيل تعبر أيضاً عن التوجهات المختلفة للمواطنين في مسألة الطابع المنشود لدولة إسرائيل.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

الهوية المدنية، الهوية القومية، الهوية الإثنية، الهوية الدينية.

تلفت انتباهكم:

- في موضوع "كيف يعرف مواطنو إسرائيل أنفسهم"، يُحبذ استعمال أفلام تتناول مسألة المجتمع الإسرائيلي. مثل: "استقلال" ومسلسل "תקומה" حيث يمكن الحصول عليهما في المراكز التربوية لتطوير العاملين في سلك التربية.
- ليس المقصود أن نوسع الشرح والنقاش في موضوع التوتر في المجتمع الإسرائيلي كمجتمع متعدد التصدعات، علماً بأن هذا الموضوع سوف يُبحث بصورة موسعة في الفصل الثاني من القسم الثالث: "المجتمع الإسرائيلي – مجتمع متعدد التصدعات".
- بالإضافة إلى تناول المضامين، يجب أن نتعاطى مع معاني وانعكاسات المضامين على مواقف التلاميذ وسلوكهم فيما يتعلق بالآراء المسبقة والتفكير النمطي.
- في التمرين المرافق لقطعة رقم 2 في صفحة 204 من كتاب تعليم المدنيات باللغة العربية، تطرح الكاتبة موقفها الشخصي من مصطلح "الإسرائيلية" بمفهومين: بمفهوم المواطنة وبمفهوم القومية. كيهودية تعيش في دولة إسرائيل لا تميز الكاتبة بين القومية والمواطنة

- الإسرائيلية، فهي تعرف قوميتها على اعتبار أنها إسرائيلية، وفيما يتعلق بالسكان العرب فإنها تميز بين القومية والمواطنة وتعرّف الإسرائيلية على اعتبار أنها مواطنة فقط.
- يجب أن نتناول أيضاً التوترات التي قد تنشأ بين المركبات المختلفة للهوية.

ما هي الديمقراطية؟ (القسم الأول من الكتاب التعليمي) (صفحة 25 من الكتاب التعليمي)

الفصل الأول – الفكرة الديمقراطية (مدّة التعليم المفضّلة: 2-3 ساعات) (صفحة 28 من الكتاب التعليمي)

1. يتعلّم التلاميذ ويفهمون مصطلح "ديمقراطية" بمعنى: الديمقراطية كأحد أشكال الحكم – الديمقراطية الإدارية؛ والديمقراطية كقيمة – كلسفة ونمط حياة.
2. يفهم التلاميذ أن الديمقراطية هي مجموعة من المبادئ والقيم.
3. يفهم التلاميذ أن هناك مبادئ وقيم ضرورية لا يمكن للديمقراطية أن تتوفر بدونها – ليس شكلاً من أشكال الحكم ولا كقيمة.
4. يفهم التلاميذ أن الديمقراطية كشكل من أشكال الحكم – الديمقراطية الإدارية تشمل قيماً ومبادئ ضرورية فقط.
5. يفهم التلاميذ أن الديمقراطية كقيمة تعبر عن الالتزام تجاه القيم والمبادئ الإنسانية بالإضافة إلى المبادئ والقيم الضرورية لكون الديمقراطية شكلاً من أشكال الحكم.
6. يفهم التلاميذ أن الإنسان هو الذي يقف في أساس الفكرة الديمقراطية وليس أي عنصر آخر – يولد الإنسان حراً متساوياً الحقوق مع أي إنسان آخر، وبالتالي فله حقوق طبيعية منذ يوم ولادته.
7. يفهم التلاميذ أهمية قيمتي الحرية والمساواة، اللتين لا يمكن أن تسود الديمقراطية بدونهما كشكل من أشكال الحكم أو كقيمة.
8. يتعلّم التلاميذ ويفهمون معنى قيمتي "الحرية" و"المساواة"؛
– الحرية والمساواة في المفهوم السياسي.
– الحرية والمساواة إزاء السياسة الاقتصادية والاجتماعية.
9. يفهم التلاميذ فكرة "العقد الاجتماعي" التي تعتمد عليها فكرة الدولة العصرية الحديثة. وطبقاً لهذا العقد فإن الدولة هي وليدة قرار لبني البشر بأن يتحدوا معاً من منطلق الاتفاق وبناء إطار سياسي يعمل حسب قواعد تضمن فيه حريات الإنسان.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

الديمقراطية كشكل من أشكال الحكم، الديمقراطية كقيمة، الإنسان كقيمة مركزية، الحقوق الطبيعية، "العقد الاجتماعي"، الحرية والمساواة.

נלת انتباهكم:

- ❖ هذا الفصل هو فصل تمهيدي. الهدف هو أن نوضح معنيي الديمقراطية والمصطلحات الجوهرية المرتبطة بها وهو ما سوف يوسّع خلال عملية التعليم والدراسة.
- ❖ لكي يذوت التلاميذ ما تتميز به فلسفة الحياة الديمقراطية الإنسانية، من المحبذ المقارنة بين هذه الفلسفة الحياتية وفلسفات حياتية أخرى.
- ❖ من المهم مناقشة **”العقد الاجتماعي”** (حسب رأي لوك) كشرط لفهم مبادئ النظام الديمقراطي والفكرة الديمقراطية: الدولة وليدة قرار يتخذه البشر، ومن هنا مبدأ سلطة الشعب – الشعب هو السيد في الدولة الديمقراطية؛ وينبع من هنا الاتفاق بين الناس على القواعد (القوانين) الملزمة للجميع. من المهم التأكيد علي أنه من هنا تنبع أيضاً الحاجة للتنازل – من أجل التوصل إلى اتفاق لا بد أن يقوم كل منا بالتنازل.

الفصل الثاني – الدولة الديمقراطية: تعريفات وتوجهات (مدة التعليم المفضلة: 3 ساعات) (صفحة 35 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أن هناك تعريفات متعددة لـ "دولة ديمقراطية"، ويتم التأكيد في كل تعريف على قيم ومبادئ ديمقراطية مختلفة.
2. يفهم التلاميذ أن الاختلاف بين الدول الديمقراطية يتمثل بمدى تأكيد كل واحدة منها على القيم الإنسانية الديمقراطية التي تتحقق فيها، وبالتالي هناك نماذج مختلفة من الدول الديمقراطية.
3. يفهم التلاميذ أن التعريفات المختلفة تعبر عن توجهات مختلفة للديمقراطية.
4. يفهم التلاميذ أنه على الرغم من تعدد التوجهات، فهناك اتفاق بخصوص المبادئ الضرورية التي يجب أن تتوفر في كل دولة ديمقراطية لنضمن أن يكون نظامها ديمقراطيًا.
5. يعرف التلاميذ أن هناك مبادئ ليبرالية إنسانية مشتركة لجميع الديمقراطيات الغربية.
6. يتعرف التلاميذ على توجهين حيال الدولة الديمقراطية في مجال **السياسة الاقتصادية الاجتماعية: "التوجه الليبرالي"** الذي يؤكد على قيمة الحرية، و**"التوجه الاجتماعي الديمقراطي"** الذي يؤكد على قيمة المساواة.
7. يفهم التلاميذ أن الاختلاف بين التوجهين نابع من الوزن الذي يعيره كل منهما للحرية والمساواة في المجال الاقتصادي الاجتماعي.
8. يفهم التلاميذ أن هناك معاني مختلفة لقيمة المساواة في المعنى الاقتصادي الاجتماعي وفي المعنى السياسي.
9. يفهم التلاميذ التوتر القائم بين **الحرية والمساواة** كما يتمثل في التوجه الليبرالي وفي التوجه الاجتماعي الديمقراطي.
10. يميز التلاميذ بين نقاط الشبه والاختلاف في التوجه الليبرالي والتوجه الاجتماعي الديمقراطي في المجال السياسي وفي المجال الاقتصادي الاجتماعي.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

الديمقراطية الاشتراكية الديمقراطية، الديمقراطية الليبرالية، الحرية، المساواة.

نلفت انتباهكم:

- هذا الفصل أيضًا هو فصل تمهيدي لقسم "ما هي الديمقراطية"، وهو يكون أساسًا لمواصلة الدراسة حسب المفهوم اللولبي المتبع في الكتاب التعليمي.

* راجعوا مقال "القيم الديمقراطية" بقلم: يشعياهو تدمور، الوارد في هذا الكتاب.

- الهدف الرئيسي من هذا الفصل هو تعريف التلاميذ على أن هناك أنواعاً مختلفة (نماذج) من الدول الديمقراطية، وعلى أنه في المقابل هناك مبادئ أساسية ديمقراطية ضرورية لا يمكن اعتبار الدولة ديمقراطية بدونها.
- من المهم الإشارة إلى المبادئ المشتركة للديمقراطيات الغربية – راجعوا الإطار في صفحة 36 من الكتاب التعليمي. يجب العودة إلى هذا الإطار خلال سير التعليم وذلك حسب المبدأ اللولبي.
- في السؤال رقم 1 في أسفل صفحة 36 من الكتاب التعليمي – المقصود هو المعايير التالية: السلطة، الأفراد، المجتمع.
- ممنوع أن نطلب من التلاميذ في هذه المرحلة التمييز بين "قيمة" و"مبدأ".

الفصل الثالث - مبادئ النظام الديمقراطي** (صفحة 42 من الكتاب التعليمي)

مبدأ سلطة الشعب (مدة التعليم المفضلة: 2-3 ساعات)

1. يفهم التلاميذ أن الدولة الديمقراطية التي نتناولها في دروس المدنيّات هي وليدة فكرة **"العقد الاجتماعي"**: الشعب هو السيد الحاكم فيها.
2. يفهم التلاميذ أنه عملاً بـ **"العقد الاجتماعي"** فإن المواطنين يسلمون زمام السلطة بطيب خاطر لمدوبيهم لفترة محدودة وفي ظروف معينة.
3. يفهم التلاميذ أن مصطلح **"الشعب"** في مبدأ **"سلطة الشعب"** يعني كافة المواطنين في الدولة - جميع الأفراد والمجموعات، الأكثرية والأقلية في الدولة - وليس كلمة **"شعب"** بالمفهوم القومي الإثني.
4. يفهم التلاميذ أن مبدأ سلطة الشعب هو شرط ضروري وحيوي لوجود الديمقراطية، إلا أنه غير كاف، حيث لا بد من وجود مبادئ ديمقراطية متعدّدة إلى جانب كل مبدأ ديمقراطي.
5. يفهم التلاميذ أن سلطة الشعب في الدولة الديمقراطية تتمثل بالمشاركة السياسية للمواطنين وهم يميزون بين المستويات المختلفة من المشاركة السياسية.
6. يفهم التلاميذ أنه يمكن التعبير عن سلطة الشعب بصورة مباشرة - **"ديمقراطية مباشرة"**، باستفتاء عام؛ أو بصورة غير مباشرة - **"ديمقراطية غير مباشرة"**، وبأشكال حكم مختلفة، مثل الحكم الرئاسي، النظام البرلماني أو الحكم المختلط.
7. يفهم التلاميذ الاختلاف بين أنواع الحكم التمثيلية - البرلماني، الرئاسي، المختلط.
8. يفهم التلاميذ ويتعرفون على أسباب كون غالبية الدول الديمقراطية ديمقراطيات غير مباشرة تمثيلية.
9. يفهم التلاميذ أن المواطن في **"الديمقراطية المباشرة"** يشارك في عملية اتخاذ القرارات، بينما في **"الديمقراطية التمثيلية"** فإن مندوبي الشعب المنتخبين فقط يشاركون في عملية اتخاذ القرارات.
10. يفهم التلاميذ أنه يمكن التعبير عن الديمقراطية المباشرة، مثلاً بواسطة استفتاء عام أيضاً في الدول التي تطبق الديمقراطية التمثيلية.
11. يفهم التلاميذ الإدعاءات المختلفة المؤيدة والمعارضة في الجدل حول تطبيق استفتاء عام في الدولة الديمقراطية العصرية.
12. يفهم التلاميذ أنه في الديمقراطية التمثيلية، التي تعمل مجموعة صغيرة فيها على اتخاذ القرارات ووضع الخطوط السياسية، فإن لهذه الحقيقة انعكاسات على مدى سيادة

* راجعوا مقال **"القيم الديمقراطية"** بقلم: يشعياهو تدمور، الوارد في هذا الكتاب.

الشَّعب. وعندها، فإنهم سيفهمون أهمية المشاركة المدنية السياسية لكافة المواطنين في الدولة لتعزيز سيادة الشعب.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

الشَّعب، سيادة الشَّعب، الديمقراطية المباشرة، الديمقراطية غير المباشرة التمثيلية، استفتاء عام، حكم برلماني، حكم رئاسي، حكم مختلط، مشاركة مدنية.

ثلث انتباهكم:

- في هذا الفصل لا داعي للإسهاب في التفاصيل حول أشكال الحكم التمثيلي وإنما الاكتفاء بالتعرف على شكل من أشكال الحكم في ضوء سلطة الشعب.
- نطلب من التلاميذ مراجعة رسم الهرم في التمرين الوارد في صفحة 45 من الكتاب التعليمي. يبين هذا الشكل أن متخذي القرارات وواضعي السياسة في الديمقراطية التمثيلية هم مجموعة صغيرة من عموم مواطني الدولة، وبالتالي يُسأل السؤال: هل يتم تطبيق سلطة الشعب – سيادة الشعب في النظام التمثيلي؟ ومن المهم تعليم التلاميذ منذ هذه المرحلة أهمية المشاركة المدنية الفعالة والنشطة في الدولة الديمقراطية.
- يجب أن نربط بين مصطلح "سلطة الشعب" مع مركبات دولة سيادية.
- حسب الطريقة اللولبية المتبعة في تعليم هذا الكتاب فإن موضوع سلطة الشعب بمفهوم الديمقراطية التمثيلية يُعلم في سياقات مختلفة في عملية التعليم لاحقا (في قسم "ما هي الديمقراطية"، الفصل الأول – الفصل الرابع – "مبدأ تقييد السلطة"؛ في قسم "نظام الحكم والسياسة في إسرائيل"، الفصل الأول – "الأسس الدستورية لدولة إسرائيل"، الفصل الرابع – "الانتخابات في إسرائيل"، الفصل الخامس – "نظام الحكم ومؤسسات السلطة في إسرائيل"، الفصل السادس – "الحكم المحلي: السلطات المحلية"، في الفصل الحادي عشر من الكتاب التعليمي بعنوان: "الثقافة السياسية في إسرائيل" صفحة 513).
- يجب التأكيد على أن المواطنين في الدولة الديمقراطية هم أصحاب السيادة ولا يمكنهم التنازل حتى بمحض خاطر عن سيادتهم ونقلها إلى حاكم غير ملتزم بقضايا جمهور المواطنين. إن التنازل عن سيادة الشعب معناه نظام حكم غير ديمقراطي.
- في قضية سيادة الشعب من المحبذ دمج المقال الوارد في هذا الكتاب والذي كتبه الدكتورة تمار هرمن "بين المجتمع والدولة، أو: حول المجتمع المدني" الذي يتناول قضية سيادة الشعب من ضمن المسائل التي يبحثها.

مبدأ التعددية، التسامح والإجماع (مدة التعليم المفضلة: 2-3 ساعات)

التعددية

1. يفهم التلاميذ أن التعددية تعبر عن المعنى الجوهرى والقيمي للديمقراطية وهي قيمة رئيسية في الدولة الديمقراطية.
2. يفهم التلاميذ أن مبدأ **التعددية** يعني الاعتراف بالتباين ما بين الأفراد والمجموعات في الدولة والاعتراف بشرعية كل مجموعة في المحافظة على تمايزها وخصوصياتها وعلى تباينها وخصوصيتها والعمل حسب فلسفتها الحياتية.
3. يفهم التلاميذ أن أحد شروط تطبيق مبدأ التعددية هو اعتراف الدولة بهذا المبدأ، وهو اعتراف يتمثل في التشريع أيضاً.
4. يفهم التلاميذ أن أحد شروط تطبيق مبدأ **التعددية** في الدولة هو تبني التسامح كقيمة من قبل السلطة، المجتمع وكل واحد من أفراد المجتمع.
5. يفهم التلاميذ أن تطبيق مبدأ **التعددية** غير مطلق، حيث يجب أن تسود مبادئ ديمقراطية إضافية مثل الحسم من قبل الأكثرية والاتفاق.
6. يفهم التلاميذ أن مبدأ التعددية أحياناً يتعارض ويتناقض مع غايات أخرى للدولة.
7. يفهم التلاميذ أن الاعتراف بشرعية كل واحد من التوجهات المختلفة حول الطابع المنشود لدولة إسرائيل ومسألة "ما هي الدولة اليهودية"، يعبر عن مبدأ **التعددية والتسامح**.

التسامح

1. يفهم التلاميذ أن **التسامح** نابع من الاعتراف بكرامة الإنسان كقيمة وبحقه أن يكون مختلفاً عن الآخرين. وبالتالي، يجب علينا كبشر التصرف بتسامح مع أي إنسان آخر.
2. يفهم التلاميذ أن **التسامح** يعني الأنماط السلوكية التي تحترم كل إنسان لكونه إنساناً، تتحمل آراءه وفلسفته الحياتية حتى إذا أثارت معارضة، غيظاً وعدم ارتياح.
3. يفهم التلاميذ أن تبني **التسامح** كقيمة هو أحد شروط تطبيق المبادئ الديمقراطية بالمعنى الجوهرى مثل **التعددية، حريات الإنسان وحقوقه، حقوق المجموعة - حقوق الأقلية**.
4. يذوت التلاميذ السلوك المتسامح في المدرسة وخارجها من أجل تحسين الأجواء في الصف، المدرسة والمجتمع.

الإجماع

1. يفهم التلاميذ أن أحد شروط الحياة معاً في الدولة ولتطبيق مبدأ التعددية هو "اتفاق واسع" بين الأفراد والمجموعات في المجتمع – بينهم وبين أنفسهم، وبينهم وبين مؤسسات السلطة في الدولة – حول قواعد اللعبة التي يقرها المجتمع وحول مواضيع جوهرية.
2. يفهم التلاميذ كيف يُشتق الإجماع من فكرة "العقد الاجتماعي" النابع بذاته من الأفكار الإنسانية التي تعترف بقيمة الإنسان ومركزيته.
3. يفهم التلاميذ أن الإجماع و "العقد الاجتماعي" يعبران عن الاستعداد للتنازل.
4. يفهم التلاميذ أنه في غياب إجماع بين الأفراد والمجموعات في المجتمع وبين مؤسسات السلطة (حول قواعد اللعبة، القيم والمواضيع الجوهرية)، فإن الدولة تكون عرضة للفوضى العارمة.
5. يفهم التلاميذ أن أحد الشروط الضرورية والحيوية لتطبيق مبدأ التعددية في الدولة الديمقراطية هو الاتفاق على مواضيع مركزية وعلى قواعد اللعبة.
6. يفهم التلاميذ أن الإجماع قد يُعبر عنه على مستويات مختلفة في مجالات مختلفة.
7. يفهم التلاميذ أن هناك صلة بين مدى الإجماع وبين مستوى استقرار نظام الحكم؛ كلما ارتفع مستوى الإجماع في الدولة ارتفع مستوى الاستقرار.
8. يعرف التلاميذ كيف يميزون بين تعابير شرعية عن عدم الاتفاق في النظام الديمقراطي وبين تعابير غير شرعية عن عدم الاتفاق في الدولة الديمقراطية.
9. يفهم التلاميذ أن استعمال ألفاظ غير شرعية للتعبير عن عدم الاتفاق يعرض الديمقراطية واستقرار نظام الحكم للخطر.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

التعددية، التسامح، الإجماع، التسوية، الاتفاق الواسع.

ثالث انتباهكم:

- بسبب أهمية تدويت مبادئ التعددية، الإجماع والتسامح بالمفهوم القيمي السلوكي، يُنصح بأن يحضر المعلم إلى الصف العديد من الأمثلة المستوحاة من التجربة والخبرة الشخصية للتلاميذ، من الصحافة المقروءة والإلكترونية والسينما. يقوم التلاميذ بتحليل الأمثلة تحليلًا ناقداً ومدرّسا.
- في عملية التعليم والدّراسة لمبادئ التعددية والإجماع (التي تعبر عن الديمقراطية كقيمة بالمعنى الجوهرية الذي يضع الإنسان في المركز)، يجب أن نعود إلى الفكرة الديمقراطية وإلى فكرة "العقد الاجتماعي" وأن نفحص كيف تنبع المبادئ من هذه الأفكار. يجب التأكيد على أن التعددية كقيمة تشمل الشرعية لآراء مختلفة، لثقافات مختلفة وتتيح للأفراد والمجموعات الاختيار من بين فلسفات حياتية متعدّدة تنثري عالمهم وتساعدهم على بلورة هويتهم.

- يجب التأكيد على أن التعددية تنطوي على مبدأ سلطة الشعب، ونعني بذلك سلطة عموم المواطنين والمجموعات، ومعنى التعددية هو الاعتراف بالحقوق في وجود آراء ومجموعات مختلفة. وبالتالي فإن كل مقولة تعميمية تنطرق إلى الكامل وكأنه ممثل للجميع (مثلاً: "الشعب مع الجولان")، لا يعبر عن التعددية (راجعوا التمرين الوارد في صفحة 59 من الكتاب التعليمي، السؤال 4).
- في عملية التعليم والدراسة في المدارس اليهودية يجب إنشاء صلة بين توجهات مختلفة وتيارات دينية يهودية في الولايات المتحدة (راجعوا القسم الأول من الكتاب التعليمي) وبين التعددية والتسامح؛ بين تسوية "الوضع القائم" (راجعوا القسم الأول) وبين المبدأ الديمقراطي – الإجماع، حيث إن تسوية "الوضع القائم" تعبر عن الاتفاق على قواعد اللعبة على الرغم من الاختلافات.
- يجب التأكيد على أنه ليس من الممكن تطبيق التعددية بدون التسامح لأن التعددية تعني الاعتراف بحق وجود آراء ومجموعات مختلفة، بينما يعني مصطلح "التسامح" أنه يجب على المجتمع والدولة على المستوى السلوكي تحمل واحترام الآراء التي تتسبب بعدم ارتياح لديهما.
- يجب مناقشة صعوبة أن تكون متسامحاً إزاء آراء أو مجموعات لا نتحملها بواسطة الأمثلة التي يحضرها التلاميذ، وكيف نتعاطى مع هذه الصعوبة.

مبدأ حسم الأكثرية (مدة التعليم المفضلة: ساعتان)

1. يفهم التلاميذ أن مبدأ حسم الأكثرية هو إحدى قواعد اللعبة الديمقراطية. يعني هذا المبدأ أن القضايا السياسية والاختلافات في الرأي تُحسم بطريقة سلمية، بعد مفاوضات، من خلال حسم الأكثرية. وهذا يعني أن الوسيلة لحسم الجدل هي أن تقوم الأكثرية بحسم الموقف.
2. يفهم التلاميذ أن مبدأ حسم الأكثرية في الدولة الديمقراطية هو مبدأ شرعي طالما لم يلغ بشكل مطلق مبدأ "حقوق الإنسان والمواطن" ولا يحرم الأقليات من التمثيل في مجلس النواب ومن حقهم في النضال للتعبير عن آرائهم.
3. يلاحظ التلاميذ الفارق بين "حسم الأكثرية الشرعي" وبين "حسم الأكثرية غير الشرعي" في الدولة الديمقراطية.
4. يفهم التلاميذ أن "حسم الأكثرية غير الشرعي" يعني أن الأكثرية تخرق قواعد اللعبة الديمقراطية: يلغي الانتخابات الديمقراطية، حرية التنظيم للجميع، حرية التعبير وحرية التظاهر، ومن خلال ذلك يحرم الأقلية من إقناع الجمهور بموقفه.
5. يفهم التلاميذ أن مبدأ حسم الأكثرية يتمثل في مبادئ ديمقراطية مثل: "سلطة الشعب"، "تقييد السلطة"، "انتخابات".

6. يفهم التلاميذ أن مبدأ حسم الأكثرية يتمثل بطرق أخرى: الانتخابات، التصويت في مواضيع مختلفة في البرلمان والحكومة، حسم القضايا في المحكمة وغيرها.
7. يفهم التلاميذ أن حالة الأكثرية والأقلية ليست حالة ثابتة ودائمة؛ بل قابلة للتغيير وهي متعلقة بالوقت والموضوع.
8. يفهم التلاميذ أنه في عملية اتخاذ القرارات في حسم الأكثرية هناك طرق متعددة للجزم والحسم في مسألة ما هي الأكثرية: "أكثرية عادية"، "أكثرية مطلقة".

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

حسم الأكثرية، الأكثرية، الأقلية، الأكثرية العادية، الأكثرية المطلقة، شرط ضروري لكنه غير كاف.

ثلاث انتباهكم:

- لا داعي للتوسيع والإسهاب في موضوع طريقة الانتخابات لأن التلاميذ سوف يتعلمونه في مرحلة لاحقة: في الفصل الرابع: - مبدأ تقييد السلطة: وفي القسم الثالث، الفصل الرابع- الانتخابات في إسرائيل.
- يجب أن يتعرف التلاميذ على أن مبدأ حسم الأكثرية هو شرط ضروري للديمقراطية إلا أنه غير كاف.
- يجب أن نميز بين حسم ديمقراطي من قبل الأكثرية قد يمسّ بمبدأ ديمقراطي أو بأحد حقوق الإنسان والمواطن (كوليد تصادم بين قيم ومبادئ وبين حقوق) - وبين حسم غير ديمقراطي من قبل الأكثرية مما يعني الشطب المطلق لمبدأ ديمقراطي أو لأحد الحقوق.
- يجب التأكيد على أن حسم الأكثرية ليس الوسيلة الحصرية والوحيدة للتعامل مع الاختلافات في وجهات النظر، حيث يسعى المجتمع الديمقراطي أحياناً إلى استخدام وسائل وأدوات أخرى مثل التسوية (راجعوا تسوية "الوضع القائم") والتجسير - يتم اتخاذ القرارات الحاسمة بعد التوصل بين الأطراف المختلفين إلى معادلة أو إلى صيغة تسوية متفق عليها من قبلهم. هذه الوسيلة تساهم في منع الانشقاق والتشردم وتحد من التوتر بين الأكثرية والأقلية.

مبدأ حقوق الإنسان والمواطن (مدة التعليم المفضلة: 8 ساعات)

1. يفهم التلاميذ أن حقوق الإنسان والمواطن هي حقوق طبيعية تابعة للإنسان لكونه إنساناً. وليست السلطة هي من يمنح هذه الحقوق للإنسان ولا يمكن حرمانه منها أو إلغاؤها.
2. يفهم التلاميذ أن مبدأ حقوق الإنسان ينطلق من أفكار إنسانية ترى أن كل إنسان، لكونه من البشر، فإن من حقه الحصول على الحقوق الطبيعية، بغض النظر عن دينه أو لون بشرته أو جنسه.

3. يعرف التلاميذ أن قيمة حقوق الإنسان هي المصدر والأصل لجميع حقوق الإنسان، ويفهمون أن فكرة حقوق الإنسان تعتمد على الرغبة في ضمان الوجود الإنساني باحترام وكرامة لكل بني البشر ومنع المسّ بحقوقهم الطبيعية.
4. يعرف التلاميذ أن حقوق المواطن هي جزء من حقوق الإنسان، ويفهمون أن خصوصية حقوق المواطن تتمثل في كونها تعرّف حقوق الإنسان كمواطن في دولته.
5. يفهم التلاميذ أنه تنبثق من كل واحد من الحقوق الأساسية المركزية التالية: في الحرية، في المساواة، في الحياة، في التملك وفي الاحترام والكرامة وفي الإجراء المنصف – معان أخرى يتم التعبير عنها في الحقوق المنبثقة من كل واحد منها.
6. يتعرف التلاميذ ويفهمون معنى كل حق من الحقوق الأساس ومشتقاته ويعرفون كيفية التفريق بينها: مثلاً، "الحق في الحرب" الذي تشتق منه – "حريه الحركة".
7. يفهم التلاميذ أنه إلى جانب الاعتراف بالحقوق الطبيعية لكل إنسان كونه إنساناً، يجب الاعتراف بالواجبات المفروضة على كل إنسان كإنسان ومواطن.
8. يميز التلاميذ بين واجبات الإنسان كإنسان وبين واجبات الإنسان كمواطن. يفهم التلاميذ أنهم كبني بشر ومواطنين، بالإضافة إلى واجباتهم النابعة من القانون، عليهم أيضاً واجبات أخلاقية في تعاملهم مع الآخر نابعة من كونهم بشراً؛ وكذلك واجبات مدنية في نظرهم إلى المجتمع، إلى السياسة وإلى الدولة نابعة من كونهم مواطني الدولة.
9. يفهم التلاميذ أن لكل إنسان الحق في ممارسة حقوقه الطبيعية بدون اشتراطها في القيام بواجبات لا علاقة لها بالحق نفسه.
10. يفهم التلاميذ أن حقوق الإنسان والمواطن ليست حقوقاً مطلقة: حيث تتناقض وتتعارض بينها وبين نفسها وبينها وبين القيم، الأهداف والمصالح الخاصة بالمجتمع، وبالتالي فإن هذه الحقوق هي حقوق نسبية في جوهرها.
11. يفهم التلاميذ أن ممارسة حقوق الإنسان والمواطن وحمايتها شرط ضروري وحيوي للديمقراطية بالمعنى الجوهري.
12. يفهم التلاميذ أنه توجد قوانين، أنظمة، أجهزة ومؤسّسات (مثل المحاكم والمؤسّسات والمنظمات التطوعية) في كل دولة ديمقراطية ووظيفتها الاهتمام بتطبيق حقوق الإنسان والمواطن وحمايتها.
13. يفهم التلاميذ أن الاعتراف بحقوق الإنسان هو وليد نضالات وتطورات تاريخية، وبالتالي فإن الاعتراف بالحقوق الطبيعية هو عملية ديناميكية متراكمة وأخذة في التطور ومتعلقة بالمجتمع وبالوقت وهو ما يتواصل في يومنا هذا.
14. يفهم التلاميذ أنه من أجل تطبيق المساواة بالمعنى الجوهري فإنه يتمّ اللجوء إلى سياسة التفريق أو التفضيل المصحّح.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

الحقوق الطبيعية – الحقوق الأساسية، حقوق المواطن، التمييز المرفوض، التفريق المصحح أو التفضيل المصحح.

الحقوق الاجتماعية

1. يتعرف التلاميذ على الحقوق الاجتماعية.
2. يفهم التلاميذ أن الحقوق الاجتماعية تمنح من قبل الدولة للفرد، بخلاف حقوق الإنسان والمواطن وهي حقوق طبيعية تولد مع الإنسان لكونه إنساناً، والدولة لا تمنحها للإنسان منحا، وإنما هي ملزمة بحمايتها وتطبيقها.
3. يفهم التلاميذ أن منح الحقوق الاجتماعية من قبل مؤسسات السلطة في الدولة يعبر عن السياسة الاجتماعية الاقتصادية المتبعة في كل دولة حسب "التوجه الليبرالي" أو حسب "التوجه الاجتماعي الديمقراطي".
4. يفهم التلاميذ أننا نجد في الدولة الديمقراطية جدلاً بخصوص التزام الدولة بإزاء تطبيق الحقوق الاجتماعية.
5. يفهم التلاميذ أن الجدل في موضوع الحقوق الاجتماعية نابع من الاعتراف بقيمة "احترام وكرامة الإنسان"، التي تقضي بأنه يجب توفير مستوى معيشته الأساسي لكل إنسان من أجل عيش حياته كإنسان حر قادر على التفكير واتخاذ قرارات عقلانية، على تقييم ونقد السلطة.
6. يفهم التلاميذ أن هناك جدلاً حول السؤال: "ما هو مستوى الحياة الأساسي المطلوب للمحافظة على احترام وكرامة الإنسان".
7. يناقش التلاميذ ويبلورون موقفاً حول السؤال: "ماذا يجب أن يشمل مستوى الحياة الأساسي؟"

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

الحقوق الاجتماعية، مستوى الحياة

حقوق الأقليات – حقوق المجموعة

1. يفهم التلاميذ أن حقوق الأقليات هي حقوق لمجموعات تتوخى المحافظة على هويتها الخصوصية التي تميزها عن هوية غالبية السكان في الدولة. مثلاً: مجموعة قومية، مجموعة ثقافية، مجموعة دينية، مجموعة إثنية.
2. يتعرف التلاميذ على حقوق المجموعة المختلفة ويميزون بين هذه الحقوق وحقوق الإنسان والمواطن.

3. يفهم التلاميذ أن حقوق المجموعة تمنح للإنسان لكونه جزءاً من مجموعة فقط، وليس لكونه إنساناً، إذ إن هذه الحقوق من المفروض أن تحافظ على الهوية المتميزة للمجموعة.
4. يفهم التلاميذ أن مصدر حقوق المجموعة لدى الأقليات القومية ليس في كون الإنسان إنساناً، وإنما تعود جذورها إلى صحة الحركة القومية في أوروبا.
5. يفهم التلاميذ أن حقوق المجموعة تُمنح لمجموعات الأقلية من قبل سلطات الدولة حسب الفلسفة التي تؤمن بها السلطة ومصالحها، وبالتالي يفهم التلاميذ أن حقوق المجموعة غير معترف بها من قبل كافة الدول.
6. يفهم التلاميذ أن العلاقة بين حقوق المجموعة وحقوق الإنسان والمواطن هي الحق في الحرية لأن كل إنسان له الحرية في القرار هل يريد التمتع بحقوق المجموعة التي ينتمي إليها.
7. يفهم التلاميذ أنه توجد في الدول الديمقراطية ثلاثة توجهات حول الاعتراف بحق الأقليات في المحافظة على هويتها وطابعها.
8. يتعرف التلاميذ على التوجهات المختلفة ويحددون موقفهم من التوجه المفضل بالنسبة لهم.
9. يفهم التلاميذ الفارق بين حقوق المجموعة التي تهدف إلى المحافظة على الهوية المتميزة للمجموعة، وبين حقوق الإنسان والمواطن التي تمثل حقوقاً كونية وتابعة لكل إنسان باعتباره فرداً وليس جزءاً من مجموعة.
10. يفهم التلاميذ أن المجموعات تنتظم وتتأطر أحياناً في المجتمع من أجل العمل على تحقيق المساواة (مثلاً: معاقون، نساء، سود). إلا أن هذه المجموعات لا تنتظم من أجل تحصيل حقوق متميزة للمحافظة على خصوصياتها، وإنما بهدف تحقيق المساواة لأفراد المجموعة. لذا، يدور الحديث في هذه الحالة عن حقوق الإنسان والمواطن وليس حقوق المجموعة – حقوق الأقلية.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

حقوق المجموعة، الفدرالية، الحكم الذاتي، الحكم الذاتي الإقليمي، الحكم الذاتي الجماعي – الشخصي، (كوموني).

تلفت انتباهكم:

- خلال تعليم موضوع الحقوق يجب العودة إلى الفصل الأول: "الفكرة الديمقراطية"، وخصوصاً للصلة بين الديمقراطية كقيمة – كفلسفة حياة ونمط حياة – وبين الحقوق كتعبير عن جوهر الديمقراطية.
- قبيل النقاش الذي يجري في الصف حول موضوع احترام وكرامة الإنسان يُرجى مناقشة المقالة التي كتبها روت جيبزون الواردة في الكتاب التعليمي.
- من المهم أن يناقش تلاميذ الصف مدخل إعلان حقوق الإنسان كواحدة من العبر المستخلصة من التجربة التاريخية الفظيعة من الحرب العالمية الثانية.

- في تعليم موضوع التناقضات بين حقوق الإنسان والمواطن وبين القيم الأخرى يجب مناقشة واستيضاح مسألة التناقضات بين حقوق الإنسان والمواطن وبين مشاعر الجمهور وكذلك التناقضات بين حقوق الإنسان والمواطن وبين المصلحة الجماهيرية والعامة. من أجل الإسهاب في هذه المسائل راجعوا المقال الذي كتبه الباحث اسكا كاشير (2000). "المس بمشاعر الجمهور والمصلحة العامة في دولة يهودية وديمقراطية"، في كتابه باللغة العبرية بعنوان 716 אדם, الصادر عن دار النشر عام عوفيد، تل أبيب (صفحة 215 – 229 في هذا الكتاب).
- يجب مناقشة أهمية مستوى حياة لائق كشرط ضروري لوجود الإنسان الحر المستقل القادر على التفكير واتخاذ القرارات المنطقية ولالأداء كمواطن راشد في الدولة.
- يجب التأكيد على العلاقة بين تطبيق الحقوق لكل مواطن في الدولة وبين الشعور بالانتماء والالتزام لدى كل مواطن إزاء المجتمع والدولة.
- يجب التأكيد على أن المواطنة تلزم بالاعتراف بحقوق الآخر والمختلف واحترامها، الاعتراف بحق الأقلية في المحافظة على خصوصياتها والتعبير عن ذاتها وإسماع صوتها بدون حرمانها من هذه الحقوق.
- من المهم التعامل مع آراء تعبر عن التفكير المقولب فيما يتعلق بمواضيع الحقوق ومعالجتها في الصف.
- من المهم ربط موضوع الحقوق وبين المبادئ الديمقراطية الأخرى التي تعلمها التلاميذ حتى الآن.
- من المهم الربط خلال عملية التعليم والدراصة بين موضوع حقوق الأقليات – حقوق المجموعة وبين الفصل الأول: القومية ودولة القومية (القسم الثاني من الكتاب التعليمي).
- من المهم الربط خلال عملية التعليم والدراصة بين موضوع الحقوق الاجتماعية والفصل الأول "الفكرة الديمقراطية" – الحرية والمساواة قيم أساسية والفصل الثاني: الدولة الديمقراطية توجهات مختلفة الذي تعلمه التلاميذ.
- في موضوع حق التملك يجب التأكيد على الفارق بين الملكية المادية والملكية الروحية.
- في موضوع حق الجمهور في المعرفة، يجب التأكيد على الصلة بين هذا الحق وبين مبدأ سلطة الشعب وتقييد السلطة – أي أن للمواطنين كسادة في دولة قد فوضوا منتخبهم للسيطرة، الحق في المطالبة بالمعرفة والمعلومات والحصول عليها، علماً بأن المعرفة هي أحد أملاك الجمهور. لكي يقوم المواطن بواجباته المدنية من منطلق وجهة نظر مدروسة في الدولة الديمقراطية يجب أن تتوفر لديه المعرفة والمعلومات حول أداء مؤسسات السلطة وأصحاب الوظائف العامة ونشاطهم. حول "حق الجمهور في المعرفة"، راجعوا أيضاً القسم الثالث، الفصل العاشر – "الاتصال والسياسة في إسرائيل" (صفحة 491 من كتاب المديئات الخاص بالمدارس الثانوية "أن نكون مواطنين في إسرائيل").

الفصل الرابع - مبدأ تقييد السلطة

(مدة التعليم المفضلة: 7-8 ساعات) (صفحة 115 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أهمية مبدأ تقييد السلطة الذي يستهدف الحد من النفوذ المركز بيدي السلطة ومنعها من العمل باستبداد وظلم ومن المسّ بحقوق الإنسان والمواطن.
2. يفهم التلاميذ أن السلطة تمتلك قوة وهيمنة على موارد جمّة، وأن هناك خطراً بأن تقوم السلطة باستعمال هذه القوة لصالح الأفراد والمجموعات الذين تربطها بهم علاقة خاصة؛ أو أنها من الممكن أن تستعملها لصالحها وليس لصالح الدولة والمجتمع.
3. يفهم التلاميذ أن مصطلح سلطة يشمل: أعضاء الكنيست، القضاة، الوزراء، رؤساء السلطات المحليّة، المستوى الإداريّ بين الموظفين - عاملو جمهور يعملون في وزارات حكوميّة، في شركات حكوميّة وفي كافة الهيئات التنفيذية التابعة للحكومة والسلطات المحليّة.
4. يحلل التلاميذ ويطبقون أمثلة مختلفة تعبر عن فعاليات تقوم بها مؤسسات السلطة ويقارنون بين الفعاليات الهادفة إلى خدمة مصلحة الأفراد والمجتمع وبين فعاليات لا تهدف إلى خدمة مصلحة الأفراد وإنما مصالح الشخصيات المنتخبّة التي تعمل في مؤسسات السلطة. وذلك ليستطيعوا تقييم ونقد المعايير السلوكية التي يتبعها منتخبو الجمهور وعاملو الجمهور الذين يمثلون ويخدمون عموم المواطنين.
5. يفهم التلاميذ أن الهدف من فصل السلطات، الانتخابات الديمقراطية وإقرار الدستور هو تقييد السلطة. يفحص التلاميذ إذا كانت كلّ من هذه الوسائل تقيّد السلطة فعلاً وبماذا تقيدها.
6. يفهم التلاميذ أن كلّ واحدة من هذه الوسائل لتقييد السلطة هي شرط ضروريّ للديمقراطية غير أنها وحدها لا تشكل شرطاً كافياً.
7. يفهم التلاميذ أن القوة التي يعطيها الشعب في الدولة الديمقراطية للسلطة هي قوة مقيدة بواسطة أجهزة إشراف ومراقبة: مراقبة مؤسساتية رسمية ومراقبة غير رسمية.
8. يفهم التلاميذ أن جمهور المواطنين الذي يعتبر السيد الحقيقي في الدولة الديمقراطية من المفروض أن يراقب ويتابع أفعال القادة لضمان بقاء السيادة بيدي الجمهور ومطالبته بتقديم تقرير حول قراراتهم وفعاليتهم ومحاسبتهم عليها.
9. يفهم التلاميذ أن من واجبهم المدنيّ الاحتجاج ضدّ قرارات سلطوية تبدو في نظرهم غير لائقة، بشرط أن تتم عملية الاحتجاج في إطار القانون وحسب قواعد اللعبة الديمقراطية.

فصل السُّلطات

1. يفهم التلاميذ أن مبدأ سلطة الشعب يتمثل في نقل زمام الحكم من الشعب إلى مندوبيه في مؤسسات السلطة.
2. يفهم التلاميذ أهمية فصل السُّلطات لضمان حرية المواطن وحمايته من الاستبداد الذي تمارسه السلطة.
3. يفهم التلاميذ أن مبدأ فصل السُّلطات لا يعني الفصل التام بين السلطات. السُّلطات مرتبطة ببعضها حسب القانون وتوجد بينها علاقة من التوازن والكبح والمراقبة.
4. يتعرف التلاميذ على أشكال مختلفة من فصل السُّلطات في الدول التي تطبق فيها ديمقراطيات مختلفة – ديمقراطية برلمانية أو ديمقراطية رئاسية – ويفهمون كيف يمكن لفصل السُّلطات أن يقيد السلطة بكل نوع من الدول الديمقراطية.

الانتخابات الديمقراطية

1. يفهم التلاميذ أن الانتخابات هي إجراء مركزي في النظام الديمقراطي وهي شرط ضروري وحيوي لوجود الديمقراطية.
2. يفهم التلاميذ أنه يتم التعبير في إجراء الانتخابات عن مبادئ ديمقراطية مركزية مثل: سلطة الشعب، حقوق الإنسان والمواطن، اتفاق واسع على قواعد اللعبة، التعددية.
3. يفهم التلاميذ أن كل مواطن في الانتخابات الديمقراطية يمارس حقه الأساسي السياسي في الانتخاب والترشح وهو جزء من الحقوق الطبيعية للإنسان والمواطن.
4. يفهم التلاميذ أن ممارسة قيم الحرية والمساواة هي شرط ضروري وحيوي لوجود جهاز الانتخابات الديمقراطية.
5. يميز التلاميذ بين شروط ضرورية للانتخابات الديمقراطية وبين مميزات لطرق انتخاب مختلفة.
6. يفهم التلاميذ كيف تعمل الانتخابات الديمقراطية على تقييد السلطة.
7. يعرف التلاميذ أن هناك طرقا انتخابية مختلفة، ويفهمون أن كل طريقة فيها تعبير عن قيم المجتمع ومصالحه وأن كل مجتمع يختار طريقة الانتخابات الملائمة له ويجعلها جزءا لا يتجزأ من القانون.
8. يفهم التلاميذ أن طرق الانتخابات المختلفة تحاول إنشاء توازن بين المبدأ التمثيلي لدى الناخبين وبين المصلحة العامة في استقرار السلطة المنتخبة ونجاعة أدائها.
9. يتعرف التلاميذ على طرق الانتخاب المختلفة: طريقة الانتخاب حسب الأكثرية، طريقة الانتخاب النسبية، الطريقة المختلطة.
10. يفهم التلاميذ حسنات ومساوئ كل طريقة.
11. يفهم التلاميذ أن الفارق بين طرق الانتخاب في دول مختلفة نابع من الأهمية التي توليها كل واحدة من هذه الدول للمبدأ التمثيلي واستقرار السلطة.

أجهزة المراقبة

1. يفهم التلاميذ أن هناك نوعين من أجهزة المراقبة على السلطة: "أجهزة مؤسساتية رسمية" تعمل من منطلق القانون، و"أجهزة غير رسمية" تعمل بمبادرة المواطنين والمجموعات.
2. يفهم التلاميذ أهمية كل واحدة من الأجهزة الهادفة إلى تقييد السلطة ويعرفون ما الدور الذي يلعبه كل جهاز في تقييد السلطة.
3. يفهم التلاميذ ضرورة وجود أجهزة المراقبة غير الرسمية إلى جانب أجهزة المراقبة الرسمية في الدولة الديمقراطية.

الدستور

1. يتعرف التلاميذ على الدستور ومميزاته.
2. يعرف التلاميذ ويفهمون ما هي وظائف الدستور في الدولة الديمقراطية وما هي أهميته.
3. يفهم التلاميذ لماذا توجد للدستور أهمية خاصة ويفهمون الفرق بين مكانة القانون الاعتيادي وبين مكانة الدستور.
4. يتعلم التلاميذ ويفهمون ما هي الفوارق بين دستور رسمي ودستور مادي.
5. يفهم التلاميذ أن الدستور يعبر عن الإجماع
6. يفهم التلاميذ أن وجود الدستور هو شرط هام لكنه غير كاف لوجود النظام الديمقراطي.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

آلية مراقبة مؤسساتية رسمية، آلية إشراف ومراقبة غير رسمية، طريقة انتخابات نسبية طريقة انتخابات أكثرية، طريقة انتخابات مختلطة، دستور رسمي، دستور مادي.

ثلاث انتباهكم:

- في موضوع تقييد السلطة يجب خلق الصلة مع "العقد الاجتماعي" ومبدأ سلطة الشعب – أي أن صاحب السيادة في الدولة الديمقراطية هو الشعب. ومن هنا تتبع أهمية المشاركة المدنية والالتزام المدني لمتابعة ومراقبة ممارسات مؤسسات السلطة والقيام بالاحتجاج ضد قرارات سلطوية تمس بالمصلحة العامة. من جهة، يجب التأكيد على مسؤولية والتزام مؤسسات السلطة كمندوبي الشعب للعمل من أجل تحقيق المصلحة العامة (بالتالي توجد في يدي مؤسسات السلطة موارد جمة وصلاحيات واسعة للعمل)، ومن جهة أخرى، الخطر بإساءة استغلال مؤسسات السلطة للنفوذ الكبير في يديها إلى درجة المس بالمصلحة العامة لخدمة مصالح فئوية ضيقة للمتواجدين في الحكم.
- يجب التأكيد أنه في حال عدم قيام المنتخبين بواجبهم تجاه جمهور الناخبين أو في حال إساءة استغلالهم لصلاحياتهم فيجب استبدالهم بمندوبين آخرين.
- في عملية التعليم ننصح بدمج قطع وفقرات من مقال تمار هرمن "بين المجتمع والدولة، أو: حول المجتمع المدني" (راجعوا الصفحات 148-183 من هذا الكتاب).

الفصل الثاني – مبدأ سلطة القانون في الدولة الديمقراطية (مدة التعليم المفضلة: 5-6 ساعات) (صفحة 142 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أن "سلطة القانون" في الدولة الديمقراطية تعبر عن "العقد الاجتماعي" بين عموم مواطني الدولة علماً بأن القانون يعبر عن الاتفاق على قواعد اللعبة بين المواطنين والسلطة.
2. يفهم التلاميذ أن مصدر القانون في الدولة الديمقراطية العصرية هو الشعب (كل المواطنين)، وأن القانون يتم سنه وتشريعه من قبل مندوبي الشعب في مؤسسات السلطة المنتخبة.
3. يفهم التلاميذ أن القانون فوق الجميع في الدولة الديمقراطية، بفهم من هذا المبدأ أن مؤسسات السلطة مثل باقي المواطنين متساوية أمام القانون وخاضعة للقانون وملزمة بالانصياع للقانون.
4. يفهم التلاميذ أن "سلطة القانون" في الدولة الديمقراطية تعني واجب المواطنين بالانصياع للقوانين التي تم قبولها بالاتفاق – في إجراء ديمقراطي.
5. يفهم التلاميذ أن مضامين القوانين في النظام الديمقراطي من المفروض أن تعبر عن القيم الديمقراطية.
6. يفهم التلاميذ العلاقة بين "سلطة القانون" ومبادئ ديمقراطية أخرى مثل الإجماع، سلطة الشعب، التعددية، الحق في المساواة، مبدأ حسم الأكثرية ومبدأ تقييد السلطة.
7. يميز التلاميذ بين "سلطة القانون" في الدولة الديمقراطية "بالمعنى الشكلي" و"سلطة القانون" "بالمعنى الجوهرية".
8. يعرف التلاميذ كيف يميزون بين الأنواع المختلفة من المخالفة (المشابه والمختلف): "جناية عادية"، "سلطوية"، "أيديولوجية – سياسية".
9. يفهم التلاميذ معنى "عدم الانصياع للقانون لأسباب ضمنية". (אי ציות לחוק מטעמי מצפוני)
10. يفهم التلاميذ بماذا يختلف عدم الانصياع لقانون لأسباب ضمنية عن المخالفة الأيديولوجية السياسية.
11. يفهم التلاميذ أن هناك دولا ديمقراطية تعترف بحق الإنسان في عدم الانصياع للقانون لأسباب ضمنية ولا تعتبره مخالفاً.
12. يتعاطى التلاميذ مع السؤال: "هل يجب على الدولة الاعتراف بالرّفْض لأسباب ضمنية؟" ويفهمون لماذا توجد هناك دول تعترف بالرّفْض لأسباب ضمنية.
13. يفهم التلاميذ أهمية الانصياع للقانون والخطر الذي يتهدد الدولة والمجتمع من جراء المخالفة الجنايائية: مُخالفة عادية، أيديولوجية، سلطوية.
14. يفهم التلاميذ ما هو "الأمر غير القانوني بشكل قاطع"، وما معنى "بشكل قاطع" –

בصورة واضحة وقاطعة. أي، الأمر غير القانوني بشكل قاطع هو أمر لا يوجد أي جدل بخصوص عدم قانونيته، وبالتالي فإن أي شخص يرى بوضوح كيف يتناقض هذا الأمر مع القيم الإنسانية.

15. يعرف التلاميذ ويفهمون الفوارق بين أمر غير قانوني وأمر غير قانوني بشكل قاطع.
16. من الأمثلة الواردة في وسائل الاتصال المقروءة والمسموعة والمرئية يعرف التلاميذ كيف يميزون بين أنواع مختلفة من المخالفة (جنائية عادية، أيديولوجية سياسية، سلطوية)، عدم الانصياع لأسباب ضمنية، أمر غير قانوني وأمر غير قانوني بشكل قاطع.
17. يفهم التلاميذ الفارق بين "سلطة القانون" في الدولة الديمقراطية وبين سلطة الشعب في دولة غير ديمقراطية.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

"سلطة القانون" بالمعنى الجوهري، "سلطة القانون" بالمعنى الشكلي، واجب الانصياع للقانون، مخالفة جنائية مخالفة عادية، مخالفة أيديولوجية سياسية، مخالفة سلطوية، عدم الانصياع لأسباب ضمنية – رفض ضميري، أمر غير قانوني، أمر غير قانوني بشكل قاطع.

ثلث انتباهكم:

- عند تعليم مصطلح "القانون"، من المهم التأكيد على أنه من المفروض أن يكون القانون ثابتاً إلا أنه قابل للتغيير حسب احتياجات المجتمع والدولة.
- من المهم أن يقرأ التلاميذ ويحللوا المقال الذي كتبه يتسحاق زمير بعنوان "القانون فوق الجميع" (باللغة العبرية في العنوان التالي على شبكة الانترنت <http://www.education.gov.il/tochniyot—limudim/ezrahot/aezi0006.htm>: للوقوف على أهمية مبدأ "سلطة القانون" ولفهم المخاطر التي ينطوي عليها للمجتمع والدولة الديمقراطية في كل واحد من أنواع المخالفات الواردة في المقال.
- من المهم التركيز على أنه من المفروض تناول الاختلافات في وجهات النظر وتسويتها حسب قواعد اللعبة الديمقراطية. ممنوع استعمال وسائل غير قانونية وممنوع استعمال قوة لمن لا يملك الصلاحية لذلك.
- لم نتناول في الكتاب التعليمي مصطلح "العصيان المدني" ومع ذلك فمن المهم أن نعلم أن "العصيان المدني" هو مخالفة أيديولوجية سياسية – إنه عمل علني لتغيير قانون / سياسة موجّه للرأي العام والذين يقومون به مستعدون لتحمل العقوبة. بما أن الحديث يدور عن مخالفة أيديولوجية سياسية يتناول قضية اجتماعية سياسية وليس الهدف هو قلقلة "سلطة القانون" ويبدل المخالفون جهودهم لإضفاء طابع غير عنيف للأعمال الاحتجاجية التي يقومون بها، وبالفعل فإن مصطلح "العصيان المدني" هو عدم انصياع civil أي "مدني"، في سياق المجتمع المدني، وكذلك بمفهوم "مؤدب" أي بعكس العنف

(راجعوا المقال الذي كتبه دافيد هيد بعنوان "رفض سياسي أو ضميري" في هذا الكتاب).

- من المهم التوضيح للتلاميذ أن حرية الضمير ليست فقط بمفهوم سلمي وإنما أيضاً مسألة معتقدات.
 - من المهم تناول الخطر على المجتمع والدولة الديمقراطية من المخالفة الأيديولوجية السياسية. نناقش في هذا الإطار جريمة اغتيال رئيس الوزراء الإسرائيلي الراحل إسحاق رابين من قبل اليميني يغال عمير.
 - ننصح بدمج تجارب تعليمية (مهام تنفيذ / أعمال بحثية) لكي يذوت التلاميذ أهمية مبدأ "سلطة القانون" في الدولة الديمقراطية ويتصرفوا حسب هذا المبدأ.
- يمكن مراجعة المواد التعليمية التي تدمج تجارب ضمن مهام تنفيذية وأعمال بحثية.

الفصل و - حدود الديمقراطية (مدّة التّعليم المفضّلة: 2-3 ساعات) (صفحة 160 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أن ضرورة استعمال وسائل غير ديمقراطية تمس بحريات المواطن ومبادئ الديمقراطية في حالات استثنائية سواء من أجل حماية الديمقراطية من مجموعات مناهضة للديمقراطية تعرّض استمرارها للخطر أو عندما يكون أمن الدولة معرّضاً للخطر.
2. يعرف التلاميذ أن هناك مفهوميّن مختلفين يتعاطيان مع ظاهرة المجموعات التي تحاول المسّ بالديمقراطية وتعرّض وجودها للخطر ويتعرفون على الفوارق بينها: مفهوم "الديمقراطية المحتّمة" والمفهوم الذي يرفض مبدأ "ديمقراطية مدافعه عن نفسها".
3. يعرف التلاميذ ويفهمون الأخطار المترتبة للديمقراطية ولقيمتها بتبني كلّ من المفاهيم المذكورة.
4. يبلور التلاميذ موقفاً شخصياً مدروساً بخصوص كلّ من المفهوميّن.
5. يتعرف التلاميذ على نماذج في مجال التشريع فيما يتعلق بحقوق الإنسان تطبق في أوقات الطوارئ وأوقات الحرب عندما يكون أمن الدولة عُرضة للخطر. تعبر هذه النماذج والأمثلة عن توجّه "ديمقراطية مدافعه عن نفسها".

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

ديمقراطية مدافعه عن نفسها، الاعتقال الإداري.

ثلفت انتباهكم:

- يجب التركيز على الأخطار التي يتعرض لها المجتمع والدولة الديمقراطية من مجموعات عنصريّة ومناهضة للديمقراطية، ولاسيما في ضوء التجربة التاريخية.
- ننصح بتجسيد الموضوع من خلال أفلام مختلفة (منها على سبيل المثال الفيلم التلفزيوني "سكوكي" الذي تناول موضوع النازيين الجدد)**.
- يجب مواكبة التغييرات التي تطرأ على الدّول المختلفة في موضوع "الحدود في الديمقراطية"، مثل التغييرات التي حصلت في الولايات المتحدة بعد أحداث 11 أيلول التي شكلت صدمة للمجتمع الأمريكي.
- في عام 2003 تمّ تعديل بند 17 في قانون أساس: الكنيست، يتناول منع مشاركة قائمة مرشحين في الانتخابات البرلمانية. جاء في التعديل: "لا تشارك قائمة مرشحين في

* يمكن مراجعة قائمة الأفلام الواردة في المرشد العبري صفحة 267 واختيار الأفلام الملائمة للمجتمع العربي منها.

الانتخابات للكنيست ولا يرشح شخص للكنيست إذا كان في أهداف أو أعمال القائمة أو أفعال الشخص، حسب الموضوع، بصورة صريحة أو مفهومة ضمناً، واحد من البنود التالية: 1. عدم الاعتراف بوجود دولة إسرائيل كدولة يهودية ديمقراطية؛ 2. التحريض على العنصرية؛ 3. دعم النضال المسلح، لدولة معادية أو منظمة إرهابية، ضدّ دولة إسرائيل، عدم السماح في الترشيح لمن قام بزيارة دولة معادية بدون تصريح رسمي، ممكن فحص الامر حسب القانون المعدل في موقع الكنيسيت:

[www.Knesset.gov.il/elections 18/heb/list/5.pdf](http://www.Knesset.gov.il/elections%2018/heb/list/5.pdf)

الفصل السابع - لماذا الديمقراطية؟ (مدة التعليم المفضلة: ساعتان) (صفحة 167 من الكتاب التعليمي)

1. يثير التلاميذ وي طرحون قضايا ومساءل للنقاش ويدركون أفضليات الديمقراطية على الأنظمة غير الديمقراطية.
2. يفهم التلاميذ معنى المقولة: "كل مبدأ ديمقراطي هو شرط ضروري لكنه غير كاف".
3. يفهم التلاميذ أن الديمقراطية تجمع كافة المبادئ وبالتالي فهي مركبة وشائكة.
4. يفهم التلاميذ أن الدول الديمقراطية المختلفة تطبق المبادئ الديمقراطية بصور متفاوتة.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:
شرط ضروري وحيوي لكنه غير كاف.

نلفت انتباهكم:

- هذا الفصل يلخص القسم الثاني من الكتاب بعنوان "ما هي الديمقراطية".
- لتجسيد مسألة "لماذا تعتبر الديمقراطية أفضل من نظام غير ديمقراطي؟"، ننصح بتنظيم منابر نقاش ودمج أفلام مختلفة.

الحكم والسياسة في إسرائيل (القسم الثالث) (صفحة 205 من الكتاب التعليمي)
الفصل الأول – الأسس الدستورية لدولة إسرائيل
(مدة التعليم المفضلة: 6 ساعات) (صفحة 210 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أن أسسا دستورية هي المبادئ الأساسية لنظام الحكم والمجتمع والتي تعبر عن القيم والمبادئ التي يسعى المجتمع للعيش حسبها. إن هذه الأسس هي ما يحدد طابع الدولة وهي توجّه مؤسسات السلطة في عملها.
2. يعرف التلاميذ أنه توجد في إسرائيل مثلها مثل أي دولة أُسُس دستورية إضافية للتشريع الاعتيادي.
3. يتعرف التلاميذ على الأسس الدستورية في إسرائيل – إعلان الاستقلال، القوانين الأساسية، قانون العودة وقانون المواطنة – ويفهمون أنه توجد في إسرائيل أُسُس دستورية حتى رغم عدم وجود دستور فعلي فيها.
4. يفهم التلاميذ أهمية إعلان الاستقلال كوثيقة دستورية ترشد وتوجه مؤسسات السلطة في عملها.
5. يتعرف التلاميذ على المكانة القانونية لإعلان الاستقلال منذ إقامة الدولة.
6. يتعرف التلاميذ على الادعاءات المؤيدة والمعارضة لضرورة وجود دستور رسمي في إسرائيل ويفهمون جوهر اقتراح التسوية – القوانين الأساس.
7. يفهم التلاميذ أن الجدل حول إقرار دستور يعبر عن جزء من التوجّهات المختلفة في المجتمع حيال الطابع المنشود لدولة إسرائيل.
8. يعرف التلاميذ ملاحظة الفوارق بين قانون أساس وبين أوامر وتعليمات قانون عادية حسب المميزات: المكانة، المضمون والشكل.
9. يفهم التلاميذ أن قانونا اعتياديا يجب أن يكون منسجما مع القانون الأساس وممنوع أن يتعارض مع قانون أساس.
10. في موضوع الجدل "هل حصلت في إسرائيل ثورة دستورية في أعقاب تشريع القوانين الأساس من عام 1992"، يفهم التلاميذ أن الجدل يدور حول حجم التغيير الذي حصل، يتعرفون على الادعاءات المؤيدة وعلى الادعاءات المعارضة في الجدل ويبلورون موقفا مدروسا في الموضوع.
11. يتعرف التلاميذ على القوانين الأساس في إسرائيل ويفحصون المميزات الدستورية – المضمون، المكانة والشكل – في كل واحد من القوانين ويفهمون أن القوانين الأساسية تضم في طياتها القيم، المعايير والأصول والقواعد لنظام الحكم في إسرائيل.
12. يفهم التلاميذ أهمية القوانين الأساسية في المحافظة على قيم دولة إسرائيل كدولة يهودية وديمقراطية.

13. يفهم التلاميذ لماذا يشكل **قانون العودة وقانون المواطنة** جزءاً من الأسس الدستورية لدولة إسرائيل.
14. يفهم التلاميذ ادعاءات مختلف الأطراف في الجدل حول السؤال: "هل قانون العودة هو قانون يهدف إلى التفريق أم أنه قانون يعتمد التمييز المرفوض بين الناس؟" ويبلورون موقفاً في هذه المسألة.
15. يفهم التلاميذ أن مصطلح "**مواطنة**" يعني شبكة العلاقات بين الفرد والمجتمع والدولة وبين الأفراد أنفسهم – العلاقة التي تتم حسب قواعد وأصول متفق عليها.
16. يفهم التلاميذ أن مصطلح "**مواطنة**" ينطوي على فكرة "العقد الاجتماعي" الذي يرى بأن المجتمع والدولة هما وليد اتفاق بين الناس – بينهم وبين أنفسهم وبينهم وبين الدولة.
17. يفهم التلاميذ المفاهيم المختلفة للالتزام المواطنين تجاه الدولة والمجتمع.
18. يفهم التلاميذ أن واجبات المواطنين في إسرائيل، مثلها مثل أي دولة ديمقراطية تهدف إلى تحقيق الحقوق. مثلاً: الهدف من دفع الضرائب هو تأمين رفاهية المواطنين، والهدف من خدمات الأمن هو تأمين وحماية الحق في الحياة والأمن.
19. يتعرف التلاميذ على شروط استحقاق المواطنة حسب قانون المواطنة الإسرائيلي ويفرقون بين شروط الحصول على المواطنة التي تعبر عن كون إسرائيل دولة قومية يهودية، وشروط الحصول على مواطنة تعبر عن المبادئ المتبعة في كل دولة سيادية.
20. يتدارس التلاميذ السؤال المثير للخلافات: "هل يشكل البند أ في قانون المواطنة الذي يمنح المواطنة من منطلق العودة مساً بمبدأ المساواة؟"

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

قانون العودة، أساس دستوري، قانون أساس، حكم الدم، وحكم الأرض، المواطنة، قانون الجنسية.

تلفت انتباهكم:

- يجب اطلاع التلاميذ على أن البند 4 أ والبند 4 ب في قانون العودة (صفحة 231 في الكتاب التعليمي) هما تعديلان قد أدرجا في قانون العودة عام 1970.
- يجب التركيز على أنه يوجد في أساس المواطنة في الدولة الديمقراطية اتفاق على أن تودع صلاحيات الحكم في أيدي المنتخبين بافتراض أن يعملوا على خدمة المصالح العامة. يمكن سحب هذه الصلاحية من المندوبين المنتخبين في حال عدم القيام بالمهام التي يتوقعها منهم ناخبوهم، أو إذا تخطوا شروط التفويض الذي حصلوا عليه من ناخبينهم وأسأوا استغلال صلاحياتهم.

الفصل الثاني – المجتمع الإسرائيلي: مجتمع متعدد التصدّعات (مدّة التعليم المفضّلة لكلّ تصدّع: 5 – 6 ساعات) (صفحة 242 من الكتاب التعليمي)

أهداف عامة

1. يتعرف التلاميذ على المجتمع الإسرائيلي ومركّباته: مجتمع غير متجانس مكون من مجموعات مختلفة عن بعضها، مجتمع متعدد الطوائف ومتعدّد الثقافات.
2. يفهم التلاميذ أن دولة إسرائيل تطبق مبدأ التعددية وحقوق المجموعة وتعترف بحقوق مجموعات مختلفة في المحافظة على خصوصياتها.
3. يفهم التلاميذ أن المجتمع الإسرائيلي مؤلف من تشكيلة كبيرة من مجموعات ذات مفاهيم مختلفة في مجالات مختلفة.
4. يعترف التلاميذ بشرعية الفوارق في وجهات النظر في أسئلة أساسية في المجتمع الإسرائيلي.
5. يلاحظ التلاميذ أن المجتمع الإسرائيلي يعاني من تصدّعات اجتماعية تتسبب في حدوث توتر بين المجموعات.
6. يفهم التلاميذ معنى الفارق بين مجتمع تعدي ومجتمع متعدد التصدّعات ويطلعون على المشابه والمختلف بين هذين المصطلحين.
7. يتعرف التلاميذ على مصطلحي "تصدّعات متقاطعة" و"تصدّعات متطابقة" ويفهمون كيف يؤثر كلّ واحد من أنواع هذه التصدّعات على شدة التوتر بين المجموعات المختلفة في المجتمع.
8. يفهم التلاميذ الأخطار التي تتهدد المجتمع الإسرائيلي كونه مجتمعاً متعدد التصدّعات ويفهمون أن التوتر بين المجموعات المختلفة قد يتسبب في نشوء أنماط من التفكير المقلوب السلبي لدى كل مجموعة بخصوص المجموعات الأخرى ويكونون مدركين للأخطار التي تتهدد المجتمع الإسرائيلي من جراء ذلك.
9. يفهم التلاميذ أسباب وعوامل حدوث كلّ واحد من التصدّعات وطرق التعبير عن كلّ تصدّع.
10. يتعرف التلاميذ على الأجهزة المختلفة التي تطورت في الدولة من أجل تخفيف التوتر النابع من التصدّعات الاجتماعية، ويفهمون كيف تساهم كلّ واحدة من هذه الأجهزة في تخفيف التوتر.
11. يتعرف التلاميذ على العوامل الموجودة في الواقع الإسرائيلي والتي تعيق الأفراد والمجموعات في دولة إسرائيل من تحقيق حقوقها.
12. يفهم التلاميذ أنه كون إسرائيل دولة متعددة التصدّعات فإنّ ذلك يؤثر على الجهاز السياسي وعلى الخطاب السياسي في المجتمع.

13. ילור התלמיד מוקף מעלה בפרסון כל מן התصدעות: هل يمكن إغاؤه وشطبه أو هل يمكن على الأقل تخفيف التوترات بين المجموعات وكيف.
14. ينمي التلاميذ الفهم والتسامح والاحترام في التعامل مع المجموعات المختلفة ويتقبلون أبناء المجموعات كمتساوين في المجتمع.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

مجتمع تعددي، تصدعات متقاطعة، تصدعات متطابقة، قرن الانصهار (البوتقة)، مجتمع غير متجانس – متعدد الثقافات.

نلت انتباهكم:

- يجب التعامل مع الأهداف المذكورة في عملية التعليم والدراسة في كل واحد من التصدعات. ويجب أن ننتبه بشكل خاص لتعزيز الفهم، التسامح، الانفتاح والاحترام تجاه المجموعات المختلفة وتقبل أبناء المجموعات كمتساوين في المجتمع.
- يجب تشجيع اللقاءات والحوار بين المجموعات المختلفة كأساس وبنية تحتية لتعزيز الفهم، التسامح، الانفتاح والاحترام لتقبل الآخر وتسوية الخلافات بطرق سلمية.
- ننصح بأن تشمل عملية الدراسة مهمة تنفيذ تشمل لقاءات بين تلاميذ من مجموعات مختلفة من أجل تخفيف التوتر وإنشاء حوار بين المجموعات المختلفة.

أهداف في مسألة التصدع القومي

1. يتعرف التلاميذ على مميزات المجتمع العربي ومميزات المجتمع الدرزي في إسرائيل.
2. يتعرف التلاميذ على مختلف أسباب التصدع القومي ويفهمون درجة تعقيد كل سبب من الأسباب.
3. يتعرف التلاميذ ويفهمون طرق التعبير عن التصدع القومي: تميزات مؤسسية في التشريع وتوزيع الموارد والتّمييز الاجتماعيّ.
4. يقدر التلاميذ ويقيمون إلى أي درجة كل واحدة من طرق التعبير هي تمييز مرفوض أو تفريق مشروع ويعرفون كيفية تحليل تقييمهم.
5. يفهم التلاميذ أن هناك تماسا بين التصدع القومي والتصدع الاقتصادي الاجتماعي وان هذه التصدعات هي تصدعات متداخلة.
6. يحلل التلاميذ جداول إحصائية ويستخلصون العبر.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

التصدع القومي، التقليدية والعصرية، التمييز المؤسسي، التمييز الاجتماعيّ.

נלת انتباهكم:

- يجب التأكيد على أن أبناء مختلف الديانات والطوائف في الدولة هم مواطنو الدولة ومن حقهم الحصول على المساواة في الحقوق.
- من أجل تحقيق الأهداف وبناء المفاهيم والعبر بخصوص عوامل التصدّعات القومية، يجب الربط بين عوامل التصدّع وتعابير التصدّع مع ما تعلمه التلاميذ في الصف: في التمهيد "إعلان الاستقلال - أساس دولة إسرائيل"، في قسم "ما هي الدولة اليهودية"، الفصل الأول: "القومية ودولة القومية" في الفصل الرابع، الذي يتناول "مميزات دولة إسرائيل كدولة يهودية". كذلك يجب الربط بين ما يتعلمه التلاميذ في هذا الفصل في مسألة التصدّع القومي وبين مبادئ الديمقراطية وخصوصاً التعددية، التسامح، الإجماع، الحق في المساواة وحقوق الأقليات.
- يجب مناقشة موضوع مصادرة الأراضي وموضوع يوم الأرض في المجتمع العربي.
- ننصح بمراجعة المقال الذي كتبه سالم جبران: "الحاجة لإيجاد طريق قومي جديد للجماهير العربية في إسرائيل".

أهداف في مسألة التصدّع الديني

1. يتعلم التلاميذ ويفهمون عوامل وأسباب التصدّع الديني.
2. يقيم التلاميذ طرق التعبير المختلفة عن التصدّع الديني ويميزون بين طرق تعبير شرعية وطرق تعبير غير شرعية في النظام الديمقراطي.
3. يفهم التلاميذ إلى أي مدى تعبر تسوية "الوضع القائم" عن الإجماع.
4. يفحص التلاميذ تسوية "الوضع القائم" كوسيلة للتعامل مع التصدّع الديني.
5. يتعرف التلاميذ على الادعاءات المستعملة في الجدل حول العلاقات بين الدين والدولة في إسرائيل.
6. يبلور التلاميذ موقفاً مدروساً في مسألة مكان الدين وموقعه في دولة إسرائيل.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

تصدّع قومي، مجموعة دينية، مجموعة تقليدية، مجموعة علمانية.

נלת انتباهكم:

- يجب ربط هذا الفصل بمبادئ الديمقراطية وخصوصاً التعددية، التسامح، الإجماع، حقوق الإنسان والمواطن وحقوق المجموعة التي تعلمناها في قسم "ما هي الديمقراطية" (القسم الثاني من الكتاب التعليمي)

أهداف في مسألة التصدُّع الطائفي

1. يتعرف التلاميذ على المبنى الاجتماعي الاقتصادي في إسرائيل وعلى مصطلح "الطبقات الاجتماعية".
2. يعرف التلاميذ ويفهمون عوامل نشوء التصدُّع الطائفي والمجالات المختلفة التي ينعكس من خلالها.
3. يفحص التلاميذ ويقيمون طرق تعامل المجتمع الإسرائيلي مع هذا الموضوع بهدف الحد من الفجوات بين المركبات المختلفة.
4. يفهم التلاميذ النسق القائم بين التصدُّع الطائفي والتصدُّع الاجتماعي الاقتصادي هو ما نسميه التصدُّعات المتداخلة.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

اشكنازي، شرقي، طبقات اجتماعية، الحركية الاجتماعية، تصدُّعات متداخلة، نظرة نمطية أو مقولبة.

تلفت انتباهكم:

يجب أن نربط المواد الواردة في هذا الفصل مع المواد الواردة في "ما هي الدولة اليهودية" – الفصل الثاني – دولة إسرائيل: توجُّهات مختلفة، الفصل الخامس مميزات دولة كدولة يهودية؛ في القسم "ما هي الديمقراطية" – للفصل الثالث – مبادئ النظام الديمقراطي: التعددية والتسامح؛ وفي القسم الثالث – – للفصل الأول الأسس الدستورية – المواطنة في إسرائيل.

أهداف في مسألة التصدُّع الأيديولوجي السياسي

1. يفهم التلاميذ جوهر الخلاف حول حدود دولة إسرائيل والتغيرات التي طرأت على هذه المسألة منذ إقامة الدولة.
2. يفهم التلاميذ أن الخلاف حول حدود دولة إسرائيل هو خلاف بين اليهود والعرب الفلسطينيين، من جهة، وخلاف أيضًا بين اليهود أنفسهم، من جهة أخرى.
3. يفهم التلاميذ العلاقة بين حل النزاع الإسرائيلي العربي والإسرائيلي الفلسطيني وبين التصدُّع الأيديولوجي السياسي.
4. يتعرف التلاميذ على التيارات السياسية اليسارية (الحمايم) واليمينية (الصقور) في الجدل القائم اليوم حول حدود الدولة وحول حق الفلسطينيين في تقرير المصير كدولة ذات سيادة، ويفهمون مواقف كل واحد من الجانبين من هذا الخلاف.
5. يتعرف التلاميذ ويفهمون عوامل وأسباب التصدُّع الأيديولوجي السياسي.
6. يبلور التلاميذ موقفًا مدروسًا في هذه المسألة.

7. يتعرف التلاميذ على طرق التعبير المختلفة عن التصدُّع الأيديولوجي السِّياسي ويميزون بين فعاليات شرعية وفعاليات غير شرعية.
8. يفهم التلاميذ أهمية حل النزاع بطرق سلمية على خلفية القيم والمبادئ الديمقراطية.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

الحمايم والصقور (اليمن واليسار)، فكرة أرض إسرائيل الكبرى، تسوية إقليمية، الحق في تقرير المصير.

نلفت انتباهكم:

- يجب التأكيد على أن الاختلافات في وجهات النظر تتم تسويتها حسب قواعد اللعبة الديمقراطية، ليس بالقوة وإنما بالوسائل القانونية فقط. كذلك يجب التركيز على المخاطر التي تتهدد المجتمع والدولة الديمقراطية من منح الشرعية للعنف واستعمال الوسائل غير القانونية (التي من الممكن أن تصبح متطرفة إلى درجة اغتيال رئيس وزراء كما حدث عند اغتيال إسحاق رابين من قبل القاتل اليميني يغال عمير).
- ننصح بالاستعانة بكتاب הארץ לגבולותיה סביב (2003). האגף לת"ל וכרטא ישראל, ירושלים.

أهداف في مسألة عدم المساواة بين الجنسين – بين الرجال والنساء

1. يفهم التلاميذ أهمية تعليم الموضوع والخطر الذي يتهدد الدولة عند التعامل بصورة غير متساوية مع النساء.
2. يفهم التلاميذ أن هناك فجوة بين تشريع يتطرق بصورة متساوية للنساء والرجال وبين تطبيق القوانين على أرض الواقع.
3. يتعرف التلاميذ على المجالات المختلفة في الواقع الإسرائيلي التي تشهد تمييزاً ممنوعاً وغير مقبول بحق النساء، يتمثل في انعدام المساواة بين الرجال والنساء في الواقع الإسرائيلي.
4. يفهم التلاميذ الأسباب المختلفة لعدم المساواة بين الجنسين في إسرائيل وأسباب نظرة المجتمع لجمهور النساء عموماً.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

مساواة، تمييز ممنوع وغير مقبول، تفرقة، تفضيل مصحح، مكانة شخصية.

נלת انتباهكم:

- يجب الربط بين هذا الموضوع وموضوع احترام وكرامة الإنسان ومع الحق في المساواة التي تعلمناها في الكتاب التعليمي في فصل "حقوق الإنسان".
- في عملية التعلیم والدراسة لمسألة التصدّعات بشكل عام يجب أن يقوم المعلم بدمج فعاليات ونشاطات ومهام لزيادة تعاطف جمهور التلاميذ مع المجموعات المختلفة وزيادة حساسية التلاميذ ومراعاتهم للغير وإبداء السلوك المتسامح من منطلق الاحترام المتبادل.
- ننصح أن يشاهد التلاميذ فصولاً من المسلسل التلفزيوني תקומה "الانبعاث" علماً بأن فصولاً منه قد تناولت موضوع التصدّعات (التصدّعات) في المجتمع الإسرائيلي (يمكن شراء هذه الفصول من سلطة البث على هاتف رقم 5015646-02)

الفصل الثالث - الأحزاب في إسرائيل

(مدة التعليم المفضلة: 3-4 ساعات) (صفحة 323 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أهمية الأحزاب في تطبيق النظام الديمقراطي وكونها شرطاً ضرورياً وحيوياً لكنه ليس شرطاً كافياً لوجود الدولة الديمقراطية.
2. يفهم التلاميذ الوظائف والأدوار التي تقوم بها الأحزاب في الدولة الديمقراطية.
3. يتعرف التلاميذ على المبادئ الديمقراطية التي يتم التعبير عنها من خلال أنشطة الأحزاب.
4. يفهم التلاميذ العلاقات بين الموضوع الذي تعلمناه في مادة "إسرائيل - مجتمع متعدد التصدعات" وبين موضوع "الأحزاب في إسرائيل". وبالتالي يفهم التلاميذ أن بعض الأحزاب في إسرائيل تعكس حالة التصدعات القائمة في المجتمع الإسرائيلي مع الإشارة إلى أن بعض هذه الأحزاب نمت بفعل هذه التصدعات.
5. يشخص التلاميذ لدى الأحزاب المختلفة المظاهر التي تدل على التصدعات المختلفة.
6. يتعرف التلاميذ على مميزات الأحزاب في إسرائيل.
7. يفهم التلاميذ التغييرات التي طرأت خلال العقد الأخير على الجهاز الحزبي الإسرائيلي والعوامل التي ساهمت في ذلك.
8. يفهم التلاميذ ما هي الانتخابات التمهيدية (البرايمريز) ويحللون إيجابيات وسلبيات هذه الطريقة.
9. يفحص التلاميذ ويقيمون حسب مبادئ الديمقراطية ما هي الطريقة المفضلة في إسرائيل كدولة ديمقراطية لتحديد قائمة المرشحين (برايمريز أو لجنة منظمة).
10. يفهم التلاميذ ما هي مجموعة المصلحة لوجود الديمقراطية في الدولة.
11. يقارن التلاميذ بين مجموعة المصلحة والحزب.
12. يفهم التلاميذ أهمية مجموعة المصلحة لوجود الديمقراطية في الدولة.
13. يشخص التلاميذ أنواعاً مختلفة من مجموعات المصالح.
14. يميز التلاميذ بين تعابير شرعية وتعابير غير شرعية في نشاطات مجموعات المصالح.
15. يفهم التلاميذ كيف تؤثر مجموعات المصالح والانتخابات التمهيدية على انخفاض مكانة الأحزاب في إسرائيل.
16. يفحص التلاميذ حسب معايير قياس وفحص وظائف الأحزاب في الدولة الديمقراطية إلى أي درجة تقوم الأحزاب المختلفة في إسرائيل بوظائفها ومهامها.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

حزب، حزب مسيطر، أحزاب موالية، حزب لسان الميزان (بيضة القبان לשון המאזניים)، مجموعة المصلحة، انتخابات ديمقراطية.

נלת انتباهكم:

- ننصح بدمج تجارب للتلاميذ بواسطة مهام تنفيذية* وأعمال بحثية** ومنابر نقاش***.
- ننصح بالاستعانة بفقرات من المقال الذي كتبته الدكتورة تمار هرمن، بين المجتمع والدولة، أو: حول المجتمع المدني في النقاش حول الأحزاب في إسرائيل.

* راجعوا الفصل الذي يتناول موضوع المهمة التنفيذية في هذا الكتاب.

** راجعوا الفصل الذي يتناول موضوع "بحث" (أبحاث التلاميذ) في هذا الكتاب.

*** يمكن التشاور مع المسؤولين في مركز غيلو للتربية المدنية والديمقراطية في الجامعة العبرية في القدس أو أية مؤسسة أخرى لها مساهمة حول موضوع منابر النقاش.

الفصل الرابع – الانتخابات في إسرائيل

(مدة التعليم المفضلة: 3 ساعات) (صفحة 337 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أهمية أن يقوم كل مواطن بالتصويت في الانتخابات كنوع من المشاركة السياسية ذات التأثير على الحياة السياسية في الدولة بل وحتى القدرة على التغيير.
2. يفهم التلاميذ أن الحق في الانتخاب والترشيح هو حق سياسي – حق من حقوق المواطن التي تعتبر جزءاً من الحقوق الطبيعية للإنسان.
3. يفهم التلاميذ بواسطة أمثلة بأن حق الإنسان في الانتخاب والترشيح ليس مطلقاً وقاطعاً بل هو خاضع للقيود التي يفرضها القانون.
4. يميز التلاميذ في طريقة الانتخاب المتبعة في إسرائيل بين المميزات التي تعتبر شرطاً ضرورياً وحيوياً لكل طريقة انتخاب ديمقراطية، وبين مميزات هي وليدة اختيار المجتمع الإسرائيلي.
5. يفهم التلاميذ أسباب وجود طريقة الانتخاب للكنيست في إسرائيل، هي طريقة نسبية وليست طريقة الأكثرية.
6. يبلور التلاميذ موقفاً مدروساً في مسألة ما هي طريقة الانتخاب المنشودة للمجتمع في إسرائيل فيما يتعلق بإيجابيات وسلبيات كل طريقة، فيما يتعلق بطابع المجتمع الإسرائيلي، وفيما يتعلق بنظام التعددية الحزبية.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

مميزات الانتخابات الديمقراطية، طريقة الانتخابات حسب قوائم، انتخابات شخصية، طريقة انتخاب قطرية، طريقة انتخاب نسبية، طريقة الانتخاب بالأكثرية.

نلت انتباهكم:

- يجب ربط عملية التعليم والدراسة في هذا الفصل مع مبادئ الديمقراطية التي تعلمناها في قسم "ما هي الديمقراطية": في الفصل الأول – "العقد الاجتماعي"؛ في فصل ج – مبدأ سلطة الشعب، مبدأ حسم الأكثرية، التعددية، الإجماع؛ وفي فصل د – مبدأ تقييد السلطة – انتخابات ديمقراطية.
- ننصح بإجراء نقاش يدمج قيام زملاء التلاميذ بعملية التدريس وإقامة منابر نقاش حول مسألة "ما هي طريقة الانتخاب المنشودة للمجتمع في إسرائيل" (راجعوا الهدف 6). كذلك، ننصح بدمج عمل من خلال مواقع انترنت ذات صلة، وفي فترات الانتخاب تشجيع إعداد مهام تنفيذية وأعمال بحثية في مسائل مثل "نشاط الأحزاب" "برامج الأحزاب".
- نذكركم! عام 2003 تمّ تعديل بند 7 أ في قانون أساس: الكنيست، الذي يعرف الشروط التي تمنع فيها مشاركة قائمة مرشحين أو مرشح وحيد في الانتخابات للكنيست (راجعوا التفاصيل من خلال قراءة فصل "حدود الديمقراطية" في هذا الكتاب).

الفصل الخامس - نظام الحكم ومؤسسات السلطة في إسرائيل (مدة التعليم المفضلة: 30 ساعة) (صفحة 352 من الكتاب التعليمي)

نظام الحكم في إسرائيل - نظام برلماني خالص

1. يتعرف التلاميذ على مميزات النظام البرلماني في إسرائيل.
2. يفهم التلاميذ أن نوع نظام الحكم المتبع في إسرائيل يحدد العلاقات المتبادلة بين مؤسسات السلطة الثلاث ويبلور مبدأ فصل السلطات في الدولة.
3. يعرف التلاميذ ويفهمون أن على السلطة في الدولة الديمقراطية الالتزام بتحقيق حقوق المواطنين وحمايتهم، العمل من أجل المصلحة العامة - مصلحة الجمهور مع الإشارة إلى أن القوانين المختلفة تنصّ على التزام السلطة في هذا السياق تجاه المواطنين.

ثلث انتباهكم:

- حسب المبدأ اللولبي المتبع في الكتاب فإننا نعلم التلاميذ في هذا الفصل في البداية أُسس فصل السلطات في إسرائيل. وبالتالي ففي هذه المرحلة علينا التركيز على وظائف وأدوار وصلاحيات كل واحدة من السلطات، وفي وقت لاحق نقوم بتعليم مبدأ فصل السلطات في إسرائيل والعلاقات المتبادلة بين مختلف السلطات.
- ننصح بدمج مهام تنفيذ أو أعمال بحثية محدودة يقوم بها التلاميذ بحيث تتم عملية الدراسة عبر تجربة فعالة خارج الصف في مؤسسات السلطة المختلفة. الدراسة بهذه الطريقة تتيح للطلاب تطبيق النظرية التي تعلموها في الصف وتجعل الموضوع محسوساً وله صلة بالشؤون الآنية التي تهتم التلاميذ مما ينمي لديهم التفكير الناقد. الدراسة من خلال التجربة الفعلية والممارسة التطبيقية تنمي لدى التلاميذ القدرة على تحليل مسائل وقضايا سياسية وأن يكونوا مواطنين ناقدين قادرين على رؤية مختلف جوانب الصورة الشاملة، وبوسعهم نقد أداء منتخب الجمهور وعمل مؤسسات السلطة وتقديم مختلف الحلول للقضايا السياسية المطروحة على بساط البحث، وذلك عبر معايير المسؤولية المطلوبة من منتخب السلطة تجاه جمهور المواطنين، والاهتمام بالمصالح العامة، والحفاظة على حقوق الإنسان والمواطن والإدارة السليمة.

السلطة التشريعية: الكنيست

1. يفهم التلاميذ أن الكنيست - مجلس النواب - تعبر عن سيادة الشعب وتمثل غالبية المجموعات في المجتمع. وهكذا يتم التعبير عن مبدأ سلطة الشعب ومبدأ التعددية - التمثيلية.

2. يفهم التلاميذ أن الكنيست هي ذات مكانة أعلى من سلطتي الحكم الأخرين عملاً بقانون أساس: الكنيست، ويفهمون أن هذه المكانة الأعلى متجسدة في دورها كسلطة تأسيسية وسلطة تشريعية.
3. يتعرف التلاميذ على عمل الكنيست ويفهمون أنه يتم حسب قواعد اللعبة الديمقراطية بطريقة المفاوضات في النقاشات التي تتم بحضور الأعضاء أو في مختلف اللجان ومن خلال حسم الأكثرية التي يتم التوصل إليها بالتصويت.
4. يفهم التلاميذ أهمية التقسيم إلى معارضة وائتلاف في عمل الكنيست، ويفهمون أنه لولا وجود المعارضة الفعالة فلا وجود للديمقراطية.
5. يفهم التلاميذ انعكاسات التقسيم إلى معارضة وائتلاف على عمل الكنيست.
6. يفهم التلاميذ أهمية إجراء تشريع القانون على مراحل.
7. يشخص التلاميذ المبادئ الديمقراطية في كل واحدة من مراحل التشريع.
8. يفهم التلاميذ أن إجراء التشريع يعبر عن سلطة القانون بالمعنى الشكلي في الدولة الديمقراطية.
9. يفهم التلاميذ (بواسطة أمثلة حول القوانين) أن إجراء سن قانون حسب القواعد والأنظمة والأصول لا يضمن أن يكون مضمون القانون لائقاً بالمعنى الجوهرى أي أن ينسجم مع القيم الديمقراطية.
10. يفهم التلاميذ ما هي الحصانة بشكل عام، ويطلعون على الفوارق بين الحصانة الموضوعية والحصانة الشخصية (راجعوا التغيرات في موقع مدنيات).
11. يفهم التلاميذ أهمية مبدأ الحصانة ويتعرفون على الأسباب المبررة لمنح الحصانة لأعضاء الكنيست.
12. يفهم التلاميذ أن مبدأ الحصانة مناقض لمبدأ المساواة أمام القانون، لكن الهدف منه هو ضمان حرية العمل لدى عضو الكنيست في القيام بمهمته.
13. يناقش التلاميذ الموضوع "هل يجب إلغاء الحصانة الشخصية لأعضاء الكنيست" ويبلورون موقفاً مدروساً.
14. يبلور التلاميذ موقفاً في موضوع حقوق أعضاء الكنيست والتقييدات المفروضة عليهم.
15. يفهم التلاميذ ويتعلمون تشخيص كيفية انعكاس مبادئ الديمقراطية في صلاحيات وأداء السلطة التشريعية – الكنيست.
16. يقيم التلاميذ هل وإلى أي مدى يتم عمل الكنيست حسب مبادئ الديمقراطية.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

مجلس النواب، سلطة تأسيسية، كتلة، معارضة، ائتلاف، الاجتماع العام للكنيست (جلسات الهيئة الكاملة)، لجنة كنيست، تشريع رئيسي، تشريع ثانوي، اقتراح قانون حكومي، اقتراح قانون شخصي، حصانة شخصية – محاكماتية، إجرائية، حصانة موضوعية.

נלת انتباهكم:

- لا يتناول هذا الفصل العلاقات المتبادلة بين السلطة التشريعية / السلطة القضائية / السلطة التنفيذية. وبالتالي لا بد من تعليم موضوع "السلطة التشريعية: الكنيست" إلى جانب الأهداف.

السلطة التنفيذية: الحكومة

1. يفهم التلاميذ أن مصطلح السلطة التنفيذية يشمل صلاحيات ووظائف عديدة تقوم بها الحكومة كونها سلطة مستقلة، وليس فقط لكونها سلطة تقوم بتنفيذ القوانين التي أقرتها الكنيست.
2. يفهم التلاميذ أنه يوجد في عمل السلطة التنفيذية تعبير عن مبادئ ديمقراطية مثل مبدأ سلطة الشعب، التعددية والإجماع.
3. يفهم التلاميذ أن الحكومة كسلطة حُكم ملتزمة بالعمل لصالح الجمهور ومسؤولة أمام جمهور المواطنين الذين يشكلون صاحب السيادة في الدولة.
4. يفهم التلاميذ أسباب تشكيل حكومة ائتلافية في إسرائيل وإيجابيات إقامة ائتلاف واسع بالمقارنة مع ائتلاف عادي.
5. يتعرف التلاميذ على المبادئ الديمقراطية التي تتمثل في إقامة حكومة ائتلاف.
6. يتعرف التلاميذ على المبنى الائتلافي للحكومة العاملة في أثناء دراستهم للمادة، يحللون نشاطاتها ويحكمون إلى أي مدى تتلاءم مع مبادئ الديمقراطية، الإدارة السليمة والمصلحة العامة.
7. يفهم التلاميذ ما هي مكانة رئيس الحكومة في إسرائيل في الحكومة وفي الكنيست، ويفحصون صلاحياته وأدائه في ضوء قانون أساس: الحكومة.
8. يفهم التلاميذ أن مصدر نفوذ الحكومة تابع من بند 32 من قانون أساس: الحكومة: الحكومة وصلاحياتها الحصرية في إقرار أنظمة لحالة الطوارئ وأنظمة لحالة الدفاع (حالة الطوارئ).
9. يفهم التلاميذ أن الصلاحيات الكثيرة التي تملكها الحكومة في إقرار أنظمة دفاعية وأنظمة لحالة الطوارئ تمنحها نفوذا كبيرا.
10. يفهم التلاميذ أن أنظمة من هذا القبيل قد تمس بالديمقراطية في إسرائيل عموما، وبحقوق الإنسان والمواطن على وجه الخصوص، وبالتالي هناك قيود على إقرارها.
11. يطلع التلاميذ على الفوارق بين المسؤولية الحكومية – مسؤولية مشتركة للحكومة (رئيس الحكومة والوزراء) تجاه الكنيست – وبين المسؤولية الوزارية الرسمية لكل وزير بحد ذاته تجاه الكنيست، ويفهمون أن مبدأ مسؤولية الحكومة والوزراء أمام الكنيست معتمد على مبدأ فصل السلطات في إسرائيل وعلى مبدأ تقييد السلطة.

12. يتعرف التلاميذ على صلاحيات المستشار القضائي للحكومة وعلى وظائفه ويفهمون أهمية دور المستشار القضائي للحكومة في حماية الديمقراطية في إسرائيل والمحافظة عليها.

13. يفحص التلاميذ الصلاحيات الواسعة والمستقلة الممنوحة للمستشار القضائي للحكومة في موضوع تقديم شخصيات بارزة في البلاد للمحاكمة، ويفهمون أن من شأن هذه الصلاحيات الواسعة المس بسلطة القانون.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

حكومة ائتلافية، بند 32 من قانون أساس: الحكومة، نظام (أنظمة)، تشريع ثانوي، أنظمة أوقات الطوارئ، أنظمة دفاعية، مصلحة عامة.

ثالث انتباهكم:

- من المهم أن ندمج في مواضيع التعليم البنود المتعلقة بقانون أساس: الحكومة للأهداف المذكورة.
- من المهم أن نظهر كيف تعبر صلاحيات السلطة التنفيذية ووظائفها عن مبادئ الديمقراطية، ونفحص في المقابل إلى أي مدى يتم تنفيذ النشاطات المختلفة التي تقوم بها السلطة التنفيذية حسب مبادئ الديمقراطية، الإدارة السليمة ومصلحة الجمهور.

السلطة القضائية: المحاكم

1. يفهم التلاميذ أهمية كون السلطة القضائية سلطة مستقلة وغير متعلقة بباقي مؤسسات السلطة لتطبيق "سلطة القانون" والإدارة السليمة في الدولة الديمقراطية.
2. يفهم التلاميذ أن أي جهاز قضائي في الدولة الديمقراطية معتمد على مبادئ وقيم يتم تحديدها من قبل المجتمع وهو معتمد في إسرائيل على قيم يهودية وديمقراطية كما جاء في إعلان الاستقلال.
3. يفهم التلاميذ أن الجهاز القضائي في إسرائيل مثلها مثل أية دولة ديمقراطية أخرى يعمل حسب قانون يعبر عن قيم الدولة.
4. يفهم التلاميذ أن مصادر القضاء في إسرائيل كدولة يهودية وديمقراطية معتمدة من بين المصادر الأخرى التي تعتمد على مصادر ثقافية وتاريخية يهودية كما جاءت في "قانون أسس القضاء".
5. يفهم التلاميذ وظيفة قانون أسس القضاء في جهاز القضاء الإسرائيلي عندما يحصل نقص أو فجوة في التشريع.

6. يفهم التلاميذ كيف يضمن تحقيق "الحق في إجراء قضائي منصف" جهازا قضائيا منصفاً يحمي حقوق الإنسان والمواطن ويدافع عنها؛ ومن هنا تتبع أهمية هذا الحق.
7. يفهم التلاميذ أن عمل السلطة القضائية معتمد على مبادئ الديمقراطية مثل "سلطة القانون"، المساواة أمام القانون وحسم الأكثرية، ويعرفون كيف يميزون فيما بينها.
8. يفحص التلاميذ الأصول التي تضمن استقلال السلطة القضائية.
9. يفهم التلاميذ جوهر الجدل العام في موضوع اختيار القضاة ويناقدون الادعاءات التي نسمعها في هذا الجدل ويبلورون موقفا مدروساً.
10. يطلع التلاميذ على الفوارق بين التوجُّه الفعال والتوجُّه الشكلي في الحسم القضائي من قبل القضاة ويبلورون موقفا مدروساً تجاه كل واحد من هذه التوجُّهات.
11. يتعرف التلاميذ على أنواع القضاء في إسرائيل (الجنائي، المدني) وأجهزة القضاء.
12. يطلع التلاميذ على الفوارق بين وظيفتي المحكمة العليا كمحكمة عليا للاستئنافات وكمحكمة عدل عليا.
13. يناقش التلاميذ ويفهمون أهمية محكمة العدل العليا للديمقراطية الإسرائيلية: كحامية لحقوق الإنسان والمواطن وعلى حقوق المجموعة في إسرائيل، كحامية لسلطة القانون، كمراقبة لنشاطات وأعمال مؤسسات السلطة وكمقيدة لها بواسطة النقد القانوني والقضائي.
14. يفهم التلاميذ أن النشاطات والخطوات العديدة والهامة التي تقوم بها محكمة العدل العليا هي رد فعل على مبادرة من قبل المواطنين أو مؤسسات السلطة التي تقوم بالالتماس إلى المحكمة، مع التأكيد على أن المحكمة بحد ذاتها ليست هي التي تبادر إلى القيام بهذه الإجراءات.
15. يطرح التلاميذ ادعاءات مؤيدة ومعارضة للتدخل الذي تقوم به المحكمة وصلاحياتها لمناقشة وحسم مواضيع قيمة خلافية في المجتمع الإسرائيلي مع العلم أن إسرائيل هي دولة يهودية وديمقراطية. يدعم التلاميذ ادعاءاتهم بأمثلة من التطورات الآنية في البلاد.
16. يفهم التلاميذ مصطلح تراث إسرائيل الوارد في قانون أسس القضاء ويراجعون التفسير المختلفة في هذا السياق.
17. يفهم التلاميذ أن التفسيرات المختلفة لمصطلح تراث إسرائيل تعبر عن توجُّهات مختلفة إزاء مصطلح دولة يهودية.
18. يبلور التلاميذ موقفا مدروساً في مسألة التفسير لتراث إسرائيل.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

قانون دستوري, לְקוּנָה פְּחוּת, "الحق في إجراء قضائي منصف"، محكمة العدل العليا، مبدأ "رهن القضاء" (سويديتسيا) sub judice، محاكم خاصة، قضاء فعال، تراث إسرائيل. (راجعوا مادة السلطة التشريعية: المحاكم صفحة 394 في الكتاب التعليمي)

נלת انتباهكم:

- من المهم التأكيد على أهمية "الحق في إجراء قضائي منصف" وكيف يتم تنفيذه على أرض الواقع في إسرائيل.
- ننصح بزيارة محاكم ومشاهدة نقاشات ومداولات وأن نفحص إلى أي مدى يتم تطبيق الإجراء القضائي المنصف. يقوم التلاميذ من خلال ذلك بتقييم عمل السلطة القضائية بواسطة قائمة مقاييس أعدت سلفاً.
- من المهم أن نظهر كيف تعبر صلاحيات السلطة القضائية ووظائفها عن مبادئ الديمقراطية وفي المقابل نفحص إلى أي مدى يتم تنفيذ النشاطات المختلفة التي تقوم بها السلطة القضائية حسب مبادئ الديمقراطية والإدارة السليمة.

فصل السلطات في إسرائيل: توزيع النفوذ، موازنات وكوابح

1. يتعرف التلاميذ على العلاقة بين السلطات الثلاث التي تعمل من خلال موازنات وكوابح ويفهمون أن هذه العلاقة التي تعبر عن مبدأ فصل السلطات تهدف إلى تقييد السلطة.
2. يفهم التلاميذ أن العلاقة بين السلطات الثلاث التي تعمل من خلال موازنات وكوابح منصوص عليها ومعرفة في القانون.
3. يفهم التلاميذ أن القانون هو فوق الجميع وأن كافة مؤسسات السلطة خاضعة للقانون وهكذا يتم التعبير عن مبدأ "سلطة القانون" ومبدأ تقييد السلطة. (يمكن أن يقرأ التلاميذ ويحللوا المقال الذي كتبه يتسحاق زمير بعنوان "القانون فوق الجميع" باللغة العبرية في العنوان التالي على شبكة الانترنت: <http://www.education.gov.il/tochniyot-limudim/ezrahot/aezi0006.htm> للوقوف على أهمية مبدأ "سلطة القانون")
4. يفهم التلاميذ أنه في إطار العلاقة بين السلطات الثلاث في إسرائيل يوجد خلط صلاحيات ووظائف بهدف تحسين عمل السلطات وترشيده وزيادة نجاعته.
5. يفهم التلاميذ معنى المقولة: "لكل سلطة صلاحيات خاصة بها، لكنها ليست صلاحيات مطلقة" ويحسنون إعطاء نماذج وأمثلة من الواقع السياسي.

السلطة التشريعية والسلطة القضائية : العلاقات المتبادلة بينهما

1. يفهم التلاميذ أن العلاقة بين السلطة التشريعية والسلطة القضائية منصوص عليها في التشريعات القانونية كما جاء مثلاً في قانون الكنيست وقانون أساس: التحكيم.
2. يفهم التلاميذ أن الصلاحية الممنوحة لكل سلطة بتقييد نشاط السلطة الأخرى هي من مميزات العلاقة بين السلطتين وتعبر عن مبدأ تقييد السلطة.
3. يفهم التلاميذ أن صلاحيات السلطة القضائية في نقد (نقد تحكيمي) عمل الكنيست

كسلطة تشريعية نابعة من مبدأ "سلطة القانون" بالمشرع، وهذا يعني التزام الكنيست بالعمل حسب القانون فقط.

4. يفهم التلاميذ الصراع الذي تعيشه السلطة القضائية بخصوص تدخلها في عمل الكنيست: حيث يتوجب عليها، من جهة، المحافظة على "سلطة القانون"، ولكن، من الجهة الأخرى، عليها احترام استقلال الكنيست.
5. يفهم التلاميذ اعتبارات السلطة القضائية في أية حالات تقوم المحكمة بالتدخل في عمل الكنيست وفي أية حالات تمتنع المحكمة عن التدخل.
6. يفهم التلاميذ أن مصدر صلاحية المحكمة في حسم الخلافات الأيديولوجية والقيمية في التشريع الذي تقوم به الكنيست (في فقرة التقيد والتحديد في قانوني الأساس اللذين شرعتهما الكنيست – قانون أساس: احترام وكرامة الإنسان وحرية العمل).
7. يفحص التلاميذ إذا كان في تدخل السلطة القضائية بعمل الكنيست مساً بمبدأ فصل السلطات.
8. يبلور التلاميذ موقفاً مدروساً بخصوص تدخل السلطة القضائية في عمل الكنيست في المواضيع التي تشهد خلافات أيديولوجية وقيمية في المجتمع الإسرائيلي.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

فقرة تقيد، ضمان، سيادة، كبح، موازنة ومراقبة.

السلطة التشريعية والسلطة التنفيذية: العلاقات المتبادلة بينهما

1. يفهم التلاميذ أن ميزان القوى بين الحكومة والكنيست منصوص عليه في القانون مثل قانون أساس: الكنيست وقانون أساس: الحكومة.
2. يفهم التلاميذ أن ميزان القوى بين الحكومة والكنيست هو وليد النظام البرلماني.
3. يفهم التلاميذ كيفية انعكاس نفوذ الحكومة في الكنيست على أرض الواقع، ويفحصون نجاعة كل الوسائل الموجودة بيدي الكنيست في نقد عمل الحكومة ومراقبته.
4. يفحص التلاميذ مبدأ فصل السلطات فيما يتعلق بجهاز الموازنات والكوابح القائم على أرض الواقع بين السلطتين.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

مشروع (اقتراح) حجب ثقة، استجواب، كنيست بدون أكثرية للحكومة.

السلطة التنفيذية والسلطة القضائية : العلاقات المتبادلة

1. يفهم التلاميذ أن "سلطة القانون" والمحافظة على الإدارة السليمة هما الأساس للعلاقات المتبادلة بين السلطتين.
2. يفهم التلاميذ أن السلطة التنفيذية مقيدة من قبل السلطة القضائية بواسطة نقد قضائي وقانوني.
3. يفهم التلاميذ أن النقد القضائي ينفذ فقط في أعقاب التوجُّه إلى المحكمة من طرف المواطنين، مختلف أنواع الجمعيات ومندوبي مؤسسات السلطة، وليس بمبادرة السلطة القضائية.
4. يفهم التلاميذ شروط تدخل المحكمة وعدم تدخلها في عمل السلطة التنفيذية في إطار النقد القضائي.
5. يحلل التلاميذ الادعاءات المؤيدة والمعارضة لتدخل المحكمة في عمل الحكومة في المجال السياسي والإداري ويبلورون موقفاً مدروساً في هذه المسألة.
6. يفهم التلاميذ الفارق بين العلاقات: السلطة التشريعية – السلطة القضائية، والتي هي متبادلة وبين العلاقة ما بين السلطة التنفيذية والسلطة القضائية والتي هي علاقة ذات اتجاه واحد.

ثلفت انتباهكم:

- جزء ملموس من تعليم الفصل هو التمارين المقترحة في ختام كل موضوع. بالإضافة إلى ذلك يجب دمج أمثلة من الواقع الراهن وفقرات متعلقة بالموضوع من قرارات حكم.
- ننصح بدمج تجارب تعليمية مثل منصات النقاش وأعمال البحث ليفهم التلاميذ وضع العلاقة الشائكة بين السلطات وعنَى جهاز الموازنات والكوابح القائم فعلاً بين مؤسسات السلطة.

الفصل و - الحكم المحلي: السلطات المحلية

(مدة التعليم المفضلة: 7 ساعات) (صفحة 430 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أهمية وضرورة الحكم المحلي إلى جانب الحكم المركزي (السلطة المركزية) في الدولة الديمقراطية.
2. يفهم التلاميذ كيف يعبر الحكم المحلي عن مبادئ الديمقراطية ويشخصون فيه مبادئ الديمقراطية.
3. يتعرف التلاميذ على مميزات طريقة الانتخاب المتبعة في الحكم المحلي ويفهمون كيف تؤثر طريقة الانتخاب على ميزان القوى بين رئيس السلطة المحلية وبين مجلس السلطة المحلية.
4. يتعرف التلاميذ على صلاحيات ووظائف السلطات المحلية ويفهمون أنه من المفروض أن تخدم جمهور السكان في السلطة المحلية والاهتمام بمصالحهم.
5. يفهم التلاميذ ادعاءات التوجهات المختلفة بخصوص مكانة السلطة المحلية في الدولة الديمقراطية - ذراع إداري أو جسم سلطوي مستقل - ويبلورون موقفا في هذه القضية حتى بالاعتماد على الواقع في السلطة المحلية التي يسكنون فيها.
6. يتعرف التلاميذ على أجهزة الإشراف على ومراقبة عمل السلطات المحلية ويفحصون بواسطة أمثلة مدى نجاعة هذه الأجهزة في تقييد نشاط الحكم المحلي لضمان إدارة سليمة والمحافظة على المصلحة العامة - مصلحة الجمهور.
7. يناقش التلاميذ مسألة هل من الضروري أن يكون في الدولة الديمقراطية حكم محلي إلى جانب حكم مركزي ويبلورون موقفا في هذه المسألة في ضوء الواقع في السلطة المحلية التي يسكنون فيها.
8. يقارن التلاميذ - المشابه والمختلف - بين أهمية الحكم المحلي للسكان العرب في الدولة وبين أهمية الحكم المحلي للسكان اليهود.
9. يتعرف التلاميذ على الصعوبات الخاصة التي تواجهها السلطات المحلية والعربية.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

الحكم المحلي، السلطة المحلية، مجلس السلطة المحلية، مجلس مواجھتي (لا توجد فيه أكثرية للرئيس) لجنة معينة، قوانين مساعدة، بلدات غير معترف بها، مركز الحكم المحلي.

تلفت انتباهكم:

- لكي يقيم التلاميذ بصورة صحيحة عمل السلطة المحلية يجب أن نوجد الربط بين تعليم المبادئ والنظرية في الصف وبين الواقع في السلطة المحلية التي يسكنون فيها. ننصح

بدمج تعليم خارج الصفّ وفرض مهام على التلاميذ في السلطة المحليّة في إطار مهام تنفيذ مثل فحص قدرة تأثير مراقب السلطة على الأداء السليم فيها: تصحيح عيوب تمّ اكتشافها؛ الاهتمام بالمجموعات الضعيفة في السلطة؛ المحافظة على البيئة وغيرها.

المشاركة المدنيّة في مواضيع عامة تهمهم في نطاق السلطة المحليّة من شأنها أن تنمي لدى التلاميذ الوعي لوظيفتهم ودورهم كمواطنين ناقدين.

يستطيع التلاميذ الدخول إلى موقع مؤسسة "مدى الكرمل" (مقرّها في حيفا) للاطلاع على المقال الذي كتبه الدكتور أسعد غانم حول "السلطات المحلية العربية" على العنوان التالي: <http://www.mada-research.org/arabic>

الفصل السابع – مؤسسة الرئاسة في إسرائيل

(مدة التعليم المفضلة: ساعتان) (صفحة 452 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أهمية مؤسسة الرئاسة في إسرائيل وأهميتها للمجتمع في إسرائيل.
2. يفهم التلاميذ الفارق بين مكانة الرئيس في إسرائيل التي تطبق في النظام البرلماني وبين مكانة الرئيس في النظام الرئاسي (مثل الولايات المتحدة).
3. يعرف التلاميذ ما هي الشروط المطلوبة لتعيين رئيس في إسرائيل والمنصوص عليها في قانون أساس: الرئيس ويفحصون إلى مدى تعبر هذه الشروط عن مبادئ الديمقراطية.
4. يعرف التلاميذ نوعي الحصانة اللذين يتمتع بهما الرئيس ويبلورون موقفاً مدروساً بخصوص ضرورة حصانة الرئيس في الدولة الديمقراطية.
5. يميز التلاميذ بين وظائف الرئيس التي لا يوجد له فيها صلاحية لتحكيم وجهة نظره وبين الوظائف التي يفوضه القانون فيها للعمل حسب وجهة نظره.
6. يفهم التلاميذ أهمية إجراء منح العفو والتسويات المعللة لوجود هذا الإجراء إلى جانب عمل السلطة القضائية.
7. يفهم التلاميذ المسألة رهن الجدل: "صلاحية منح العفو لدى الرئيس بالقياس مع مبادئ الديمقراطية"، ويبلورون موقفاً مدروساً في هذه المسألة.
8. يفهم التلاميذ المسألة رهن الجدل: "مشاركة الرئيس في مواضيع سياسية ضمن مجال صلاحيات مؤسسات السلطة"، ويبلورون موقفاً مدروساً في هذه المسألة.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

العفو، الحصانة الموضوعية، الحصانة المحاكمية.

نلفت انتباهكم:

- يجب التركيز بشكل خاص على ثلاث مسائل:
 1. أهمية مؤسسة الرئاسة في النظام البرلماني في إسرائيل
 2. مسألة صلاحية منح العفو وتطبيق إجراء منح العفو إلى جانب عمل السلطة القضائية.
 3. مسألة تدخل الرئيس في انتخاب رئيس الحكومة عملاً بصلاحياته القانونية.
- ننصح بتعليم هذا الموضوع بواسطة أعمال بحثية يقوم بها التلاميذ في المسائل الرئيسية المذكورة ودمج الدراسة من الزملاء بحضور طلاب الصف بالاعتماد على أعمال البحث. كما ننصح بدمج منابر نقاش في مسائل خلافية (مسألة منح العفو، مشاركة الرئيس في مواضيع سياسية).

الفصل الثامن - حقوق الإنسان، والمواطن وحقوق الأقليات في إسرائيل (صفحة 463 من الكتاب التعليمي) (مدة التعليم المفضلة: 4 ساعات)

1. يفهم التلاميذ التزام إسرائيل في المحافظة على حقوق الإنسان وحقوق المجموعة كما تنعكس في الأسس الدستورية وفي القوانين العادية ويتعرفون على الحقوق المحمية.
2. يفهم التلاميذ الفرق بين التزام دولة إسرائيل بالمحافظة على حقوق الإنسان عملاً بالتشريعات والأحكام وبين التزامها النابع من موثيق دولية وقعت عليها وأقرتها.
3. يتعرف التلاميذ على أشكال مختلفة من حماية حقوق الإنسان وحقوق الأقليات في إسرائيل، مثل التشريعات والأحكام الصادرة عن المحاكم والنشاطات التي تقوم بها منظمات تطوعية لتحقيق هذه الحقوق.
4. يتعرف التلاميذ على القوانين التي تحمي حقوق الإنسان وحقوق الأقلية في إسرائيل ويميزون بين شكلين من أشكال حمايتها: الأول - تجنب السلطة من التدخل؛ الثاني - تجسيد واجب السلطة في التدخل.
5. يتعرف التلاميذ على قوانين في إسرائيل تنطوي على مس بحقوق الإنسان والمواطن ويفهمون مختلف الأسباب لسنّها عل الرغم من المسّ بالحقوق.
6. يفهم التلاميذ أنّه على الرغم من عدم وجود دستور ينصّ على كافة حقوق الإنسان والمواطن في إسرائيل فإن المحكمة العليا تسجل من خلال قرارات الحكم التي تصدر عنها سوابق لحماية هذه الحقوق والتي تشكل ما يشبه وثيقة حقوق قضائية لحقوق الإنسان تشكل نبراساً لعمل مؤسسات السلطة. تحدد المحكمة في هذه السوابق معايير اجتماعية وثقافية.
7. يتعرف التلاميذ على إعلان حقوق الطفل ويطلعون على حقوقهم ويعونها.
8. يفحص التلاميذ الفجوة القائمة بين التزام إسرائيل بمنح المساواة الكاملة في الحقوق لكافة المواطنين بما فيها حقوق المجموعة للأقليات التي تعيش فيها، وبين ممارسة هذا الالتزام على أرض الواقع، ويميزون بين التمييز الممنوع وغير المقبول وبين التفرقة، وبين التفريق المصحح.

نلفت انتباهكم:

- من المهم العمل على التمارين التابعة لهذا الفصل كأساس لإجراء نقاش في الصفّ لأن التمارين تتيح للطلاب التعرف على إمكانيات مختلفة للتعرف على مواقفهم في هذا الموضوع الهام.
- من المهم التعامل في الصفّ مع آراء تعبر عن تفكير نمطي مقولب في موضوع حقوق الإنسان والمجموعة.

- لكي يذوت التلاميذ قيمة حقوق الإنسان والالتزام بضمان ممارسة حقوق الإنسان والمواطن لكل إنسان ومواطن يجب العودة إلى موضوع حقوق الإنسان والمجموعة للتناقضات والموازنات بين الحقوق التي تعلمناها في قسم "ما هي الديمقراطية"، فصل جـ "مبادئ النظام الديمقراطي".
- في مواضيع "تحقيق حقوق الإنسان في إسرائيل" بشكل عام والحق في المساواة بشكل خاص، يجب التطرق أيضًا إلى الوارد في القسم الثالث من الكتاب في الفصل الثاني وخصوصا البنود التي تتناول "التصدُّع القومي" و"عدم المساواة بين الجنسين".
- في موضوع مبدأ المساواة يجب مناقشة سياسة مصادرة الأراضي والصدام بين الحق في الملكية وبين أهداف مختلفة للمجتمع والدولة. كذلك يجب أن نفحص كيف تقوم الدول بالحد من هذا التصادم وموازنته. كذلك يجب أن نستوضح هل، ولأي مدى، تتم سياسة مصادرة الأراضي حسب مبادئ الديمقراطية. ننصح بأن يناقش التلاميذ في الصف العديد من النماذج والأمثلة من الواقع الراهن الذي يعيشونه ومن مختلف المجالات لفحص موضوع حقوق الإنسان والمواطن والمجموعة في إسرائيل.
- ننصح بأن نعطي التلاميذ مهام للتنفيذ أو أعمالاً بحثية في موضوع تحقيق حقوق الإنسان والمواطن في إسرائيل. مثلاً: فحص ادعاءات مجموعات مختلفة في المجتمع حول الظلم، المسّ بهم أو حول فجوة بين المنصوص في القانون والتطبيق على أرض الواقع.
- من المهم التعرف على أكبر عدد من الجمعيات* التي تعمل من أجل حقوق الإنسان والمواطن وحقوق مجموعات الأقلية. يجب فحص طرق عملها وإلى أي مدى تتمكن من حماية حقوق الإنسان والمواطن وتحقيق حقوق الأقليات في إسرائيل. (يمكن الاطلاع على نشاط بعض الجمعيات في نهاية هذا الكتاب)

* في نهاية هذا الكتاب تجدون قائمة بعناوين عدد كبير من الجمعيات والمنظمات والمؤسسات والمراكز التي تعنى بهذه المواضيع.

الفصل التاسع – تقييد السلطة: الإشراف والمراقبة

(مدة التعليم المفضلة: 4 – 5 ساعات) (صفحة 480 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أهمية وجود أجهزة مراقبة في الدولة للمحافظة على المصلحة العامة، وحماية حقوق الإنسان والمواطن وضمان الإدارة السليمة.
2. يفحص التلاميذ ما هي مبادئ الديمقراطية التي تتجسد في مبدأ تقييد السلطة.
3. يفهم التلاميذ أهمية حق الجمهور في المعرفة وحرية التعبير والحاجة لحماية هذه الحقوق من أجل ضمان مبدأ تقييد السلطة.
4. يفهم التلاميذ كيفية العلاقات المتبادلة بين السلطات – الموازنات والكوابح، المعبرة عن مبدأ فصل السلطات في إسرائيل على تقييد نفوذ وقوة السلطة ويفهمون أهمية وضرورة فصل السلطات.
5. يتعرف التلاميذ على أجهزة المراقبة في إسرائيل، ويميزون بين أجهزة مراقبة رسمية وأجهزة مراقبة غير رسمية ويحللون ما دور كل منها في تقييد مؤسسات السلطة.
6. يناقش التلاميذ موضوع: "لماذا هناك أهمية لوجود أجهزة مراقبة غير رسمية بالإضافة إلى أجهزة المراقبة الرسمية في الدولة؟"
7. يفحص التلاميذ ويطبقون نجاعة أجهزة المراقبة في إسرائيل في المحافظة على المصالح العامة وفي حماية حقوق الإنسان والمواطن وإلى أي مدى تضمن الإدارة السليمة.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

مراقب الدولة، مفوض شكاوى الجمهور، حرية التعبير، حق الجمهور في المعرفة.

نلفت انتباهكم:

- لكي يفهم التلاميذ أهمية تقييد السلطة يجب الربط بين الموضوع الذي نتعلمه في هذا الفصل وبين المبادئ التي تعلمناها في قسم "ما هي الديمقراطية"، الفصل الرابع – "مبدأ تقييد السلطة"، وكذلك الربط بين موضوع تقييد السلطة في إسرائيل وبين القسم الثالث، الفصل الخامس: "النظام ومؤسسات السلطة في إسرائيل".
- ننصح بدمج مهام تنفيذية يفحص التلاميذ بواسطتها ويطبقون هل وما مدى نجاعة أجهزة المراقبة ويبلورون الحلول الهادفة لزيادة نجاعة هذه الأجهزة وتحسين عملها وأدائها.
- يجب تشجيع التلاميذ على المشاركة في النشاطات المدنية غير الرسمية مثل توجيه الرسائل إلى هيئات تحرير الصحف، عرائض، تنظيم مجموعات احتجاجية وتنظيم مظاهرات، رسائل (توجهات ولقاءات) لخدمية ومنتخبي الجمهور والتوجه إلى وسائل الاتصال.
- عند مناقشة تقييد السلطة بشكل عام وأجهزة المراقبة بشكل خاص، ننصح بقراءة المقال الذي كتبه تمار هرمن "بين المجتمع والدولة: أو: حول المجتمع المدني" (راجعوا الصفحات 148-183 من هذا الكتاب).

الفصل العاشر – الاتصال (الإعلام) والسياسة في إسرائيل (مدة التعليم المفصلة: 6-7 ساعات) (صفحة 491 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أهمية الاتصال الحر كشرط ضروري في الدولة الديمقراطية.
 2. يفهم التلاميذ أهمية الحق في حرية التعبير وحق الجمهور في المعرفة وأهمية هذه الحقوق.
 3. يفهم التلاميذ العلاقة الضرورية بين تحقيق الحقوق الأساس حرية التعبير وحق الجمهور في المعرفة وبين وجود الاتصال الحر في الدولة الديمقراطية.
 4. يفهم التلاميذ أن الاتصال الحر هو أحد أجهزة المراقبة غير الرسمية المركزية في الدولة الديمقراطية.
 5. يميز التلاميذ بين مصادر المعلومات المختلفة التي يستقي الاتصال منها معلوماته، ويفهمون أن تعدد مصادر المعلومات يساهم في زيادة حرية الاتصال.
 6. يفهم التلاميذ معنى مصطلح بناء الواقع ويفهمون أن الاتصال يعمل بطريقة بناء الواقع.
 7. يفهم التلاميذ مصادر قوة الاتصال ويقدرّون الانعكاسات الايجابية والسلبية لهذه القوة على المجتمع والمؤسسة السياسية في إسرائيل.
 8. يفهم التلاميذ أنه في إسرائيل مثلها مثل أية دولة ديمقراطية أخرى فإن الاتصال ليس حراً بصورة مطلقة بل تفرض عليه قيود معينة وذلك بسبب التصادم بين الحقوق، القوانين، التسويات، قرارات المحاكم، الملكيات المختلفة وما شابه.
 9. يفحص التلاميذ مدى استقلالية الاتصال في إسرائيل في ضوء القيود المفروضة عليه، من جهة، والحماية التي يحصل عليها الاتصال، من جهة أخرى.
 10. يقيم التلاميذ عمل الاتصال في إسرائيل كإعلام حر بالمقارنة مع حرية الاتصال في دول غير ديمقراطية.
 11. يفحص التلاميذ إلى أي مدى يقوم الاتصال الإسرائيلي بدور الرقابة على مؤسسات السلطة.
 12. يتعلم التلاميذ استهلاك المواد الإعلامية من الوسائل المقروءة والمسموعة والمرئية بصورة واعية ومدرّسة وناقدة.
- أ. يعون أن الاتصال يعمل بطريقة بناء الواقع.
 - ب. يعون أن الاتصال قد يتلاعب أحياناً بجمهور المتلقين.
 - ج. يميزون بين المواقف والحقائق الواردة في الاتصال.
 - د. يقارنون بين ما تقدمه وسائل الاتصال المختلفة من مواد إعلامية.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

حرية التعبير – حق أعلى، حق الجمهور في المعرفة، الاتصال الجماهيري، تسريب، بناء الواقع، جدول الأعمال العام، "اتفاق لجنة المحررين"، "اتفاق الرقابة"، إعلام رسمي عام، إعلام خاص.

نلفت انتباهكم:

- من أجل فهم الواقع المركب وأهمية الاتصال في الدولة الديمقراطية، في قسم "ما هي الديمقراطية"، يجب أن ندمج في عملية التعليم الفصل الثالث – حقوق الإنسان والمواطن، الفصل الرابع – مبدأ تقييد السلطة: ومن القسم الثالث، الفصل الثامن – حقوق الإنسان والمواطن وحقوق الأقليات في إسرائيل، الفصل التاسع – تقييد السلطة – الإشراف والمراقبة.
- في النقاش حول قوة الاتصال يجب التطرق أيضاً إلى الانترنت باعتباره مصدراً إعلامياً.
- من المهم القيام بالتمارين التابعة لهذا الفصل وذلك لأنها تعمل على تطوير وتنمية التفكير الناقد والاستهلاك المدروس والناقد للمواد التي تعممها وسائل الاتصال المختلفة.
- في النقاش حول دور وسائل الاتصال ووظيفتها وأهميتها في الدولة الديمقراطية ننصح بقراءة مقال تمار هرمن "بين المجتمع والدولة، أو: حول المجتمع المدني" (راجعوا الصفحات 148-183 من هذا الكتاب).
- ننصح بأن يتم تكليف التلاميذ بإصدار صحيفة مدرسية من ضمن المهام التنفيذية.

الفصل الحادي عشر – الثقافة السياسية في إسرائيل (مدة التعليم المفضلة: 8-10 ساعات) (صفحة 513 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ مصطلح الثقافة السياسية ويفهمون أن الثقافة السياسية هي جزء مركزي من الثقافة في كل دولة وأنه تنمو في كل دولة ثقافة سياسية متميزة خاصة بها.
2. يفهم التلاميذ كيف تتكون الثقافة السياسية في الدولة ويفهمون أن الثقافة السياسية تعبر عن العلاقات المتبادلة بين الفرد، المجتمع والسلطة في الدولة.
3. يفهم التلاميذ أنه توجد في الدول المختلفة طرق متعددة ومتفاوتة للتعبير عن الثقافة السياسية على المستوى الرسمي المؤسسي وعلى المستوى المعياري السلوكي (قواعد اللعبة).
4. يفهم التلاميذ أن مدى التلاؤم بين الفلسفة الحياتية والرؤيا والقيم على المستوى الرسمي المؤسسي وبين الفلسفة الحياتية والرؤيا على المستوى المعياري السلوكي يؤثر على طابع الثقافة السياسية وعلى استقرار السلطة في الدولة.
5. يفهم التلاميذ أن الشرط الضروري لوجود ثقافة سياسية ديمقراطية في الدولة هو التزام الأفراد، المجتمع، النخب والسلطة في الدولة بالقيم الديمقراطية.
6. يفهم التلاميذ أن التزام الأفراد، المجتمع، النخب والسلطة في الدولة بالقيم الديمقراطية يتمثل بطرق معينة، ويتعرفون على هذه الطرق.
7. يفهم التلاميذ أن الثقافة السياسية الديمقراطية هي شرط ضروري لاستقرار السلطة ولأستقرار الديمقراطية في الدولة.
8. يتعرف التلاميذ على الأنواع الثلاثة من الثقافة السياسية الديمقراطية ويعرفون كيف يميزون المشابه والمختلف فيما بينها.
9. يفهم التلاميذ إلى أي مدى يؤثر كل واحد من أنواع الثقافة السياسية على استقرار السلطة وعلى الديمقراطية في الدول المختلفة.
10. يتعرف التلاميذ على أسس الثقافة السياسية في إسرائيل ويميزون بين أسس ديمقراطية وأسس غير ديمقراطية.
11. يفهم التلاميذ مصطلح قواعد اللعبة على المستوى المعياري السلوكي وقواعد اللعبة المتبعة في إسرائيل.
12. يفحص التلاميذ كيف تتمثل قواعد اللعبة في إسرائيل، وذلك من أجل تقييم ونقد المعايير السلوكية للمنتخبين وعاملي الجمهور وعموم الأفراد في المجتمع.
13. يفحص التلاميذ الثقافة السياسية المتبعة في إسرائيل على مستويين – في المؤسسة السياسية وفي المجتمع ويطبقون إلى أي مدى تعتبر ثقافة سياسية ديمقراطية.
14. ينمي التلاميذ التزامهم بالسلوك حسب قواعد اللعبة في الصف، في المدرسة وخارجها

لتكوين مناخ من أجواء التسامح والعلاقة المعتمدة على الاحترام المتبادل بين الأفراد والمجموعات.

المصطلحات الجوهرية الرئيسية:

ثقافة سياسية، ثقافة سياسية ديمقراطية، قواعد اللعبة، مشاركة سياسية، نخبة، مجموعات ثانوية، خطاب سياسي، استقرار الحكم.

ثلفت انتباهكم:

- يجب الربط بين مبادئ الديمقراطية التي تعلمناها في قسم "ما هي الديمقراطية" وبين الموضوع الوارد في هذا الفصل، حسب الأهداف.
- يجب الاطلاع على أمثلة من الواقع الراهن ومن شؤون الساعة وعدم الاكتفاء بحل التمارين الواردة في الكتاب التعليمي.
- ننصح بقراءة مقال تمار هرمن "بين المجتمع والدولة، أو: حول المجتمع المدني" (راجعوا الصفحات 148-183 من هذا الكتاب) وخصوصا الربط بين المجتمع والدولة - الثقافة المدنية.
- ننصح بتوجيه التلاميذ للقيام بمهام تنفيذية وأعمال بحثية من أجل تطبيق الأهداف 11-14 (الواردة في الصفحتين 92-93) التي تتناول الثقافة السياسية في إسرائيل.
- ننصح بإقامة ندوة لتبادل مختلف الآراء، منابر نقاش وقيام الزملاء بالتعليم في الصف لكي يذوت التلاميذ بأكبر قدر ممكن ما هي الثقافة السياسية الديمقراطية في إسرائيل.

الفصل الثاني عشر – إسرائيل: دولة يهودية ديمقراطية، إحكام دائرة (مدة التعليم المفضلة: 10-12 ساعة) (صفحة 527 من الكتاب التعليمي)

1. يفهم التلاميذ أن إسرائيل تشهد جدلاً حول إمكانية دمج أُسُس اليهودية والديمقراطية.
2. يفهم التلاميذ أنه في هذا الفصل يمكن دمج الأساسين في الدولة: اليهودية والديمقراطية. (بخلاف فصول أخرى في الكتاب حيث تم عرض توجهات مختلفة لكل واحد من المواضيع المتناولة فإننا لا نطرح التوجهات المعارضة للدمج في هذا الفصل.)
3. يفهم التلاميذ أن النقاش في مسألة الدمج بين الأساسين في الدولة ينعكس في المواقف، التشريع وقرارات الحكم.
4. يفهم التلاميذ أن أشكال الدمج المختلفة – في المواقف، في التشريع وفي قرارات الحكم – بين الأساسين المطروحين في هذا الفصل يعكس التوجهات المختلفة في مسائل “ما هي الدولة اليهودية” و “ما هي الديمقراطية”.
5. يفحص التلاميذ أية توجهات إزاء السؤال “ما هي الدولة اليهودية” يمكن أن تتوفر في النموذج الذي يدمج بين الأساسين، اليهودية والديمقراطية، وهو النموذج الذي تطرحه روت جيبزون في المقال الوارد في هذا الكتاب؛ وما هي المبادئ الديمقراطية التي من الضروري أن تتوفر في الدولة حسب هذا النموذج.
6. يفحص التلاميذ ما هو الموقف من دولة إسرائيل الوارد في المقال الذي كتبه الدكتور عادل مناع ويبلورون موقفهم من السؤال: هل الموقف الوارد في مقاله يتيح الدمج بين الأساسين – اليهودية والديمقراطية.
7. يفحص التلاميذ ما هو الموقف الوارد في مقال سالم جبران: “الحاجة لإيجاد طريق قومي جديد للجماهير العربية في إسرائيل” ويجزمون هل يتيح الموقف الوارد في المقال دمجاً بين الأساسين اليهودية والديمقراطية.
8. يبلور التلاميذ موقفاً مدروساً في مسألة: هل يقبل الدكتور عادل مناع والأستاذ سالم جبران بناءً على الموقف الوارد في مقال كل منهما النموذج الذي يدمج بين اليهودية والديمقراطية كما ورد في مقالة روت جيبزون.
9. يبلور التلاميذ موقفاً مدروساً إزاء السؤال: “هل يمكن الدمج بين أساسين دولة إسرائيل: اليهودية والديمقراطية”.

* مقال “الحاجة لإيجاد طريق قومي جديد للجماهير العربية في إسرائيل” للأستاذ سالم جبران وارد في هذا الكتاب. يرجى من المعلمين تصوير المقال وتوزيعه على التلاميذ.

נלת انتباهكم:

- من المهم دمج موضوع إحكام الدائرة في دولة يهودية ديمقراطية مع التوجهات المختلفة من مسألة "ما هي الدولة اليهودية" و "ما هي الديمقراطية" لكي يبحث التلاميذ ويستوضحوا أيًا من هذه التوجهات من الممكن أن يندمج في دولة إسرائيل كيهودية وديمقراطية.
- من المهم أن نمكن التلاميذ أن يقوموا بطرح النماذج التي يعتبرونها مناسبة لطابع الدولة وبالتالي ننصح بتنظيم نقاش جماعي ومنابر نقاش وإسناد مهمة التعليم للطلاب أنفسهم.
- في النقاش حول دمج الأساسين – اليهودية والديمقراطية ننصح بقراءة مقال الباحث موشي هليغر، اليهودية والديمقراطية: تحليل فكري (ضمن مقالات هذا الكتاب، الواردة في نهايته).

التقييم التنفيذي للتعليم

إن التقييم هو جزء لا يتجزأ من عملية التعلّم والدّراسة. في عملية التعلّم والدّراسة والتقييم يجب أن يتوفر تلاؤم بين أهداف التعليم، طرق التنفيذ (استراتيجيات التعلم) وطرق التقييم. هناك مرحلتان عند تقييم انجازات التلاميذ: تقييم تنفيذي وتقييم ملخص. التقييم التنفيذي هو تقييم يهدف إلى الدّراسة ويهدف إلى الحصول على ردود فعل مفصلة (تغذية راجعة) لتحسين عملية التعلّم والدّراسة. التقييم الملخص هو تقييم الدّراسة ويهدف إلى تلخيص وتقديم تقرير حول مستوى الانجازات لدى التلاميذ من خلال إعطاء العلامة التي يستحقها التلاميذ.

التقييم التنفيذي - تقييم من أجل التعلم

يتميز التقييم التنفيذي بعدم كونه حدثاً منفرداً يحصل مرة واحدة فحسب يهدف إلى تحديد العلامات العامّة وإنما هو جزء لا يتجزأ من عملية التعلّم والدّراسة. وهو يهدف إلى جمع معلومات حول مستوى إلمام التلاميذ بالمواضيع التي يتعلمونها، حول القدرة على استعمال الكفاءات الإدراكية* في مستويات مختلفة من التفكير وحول الإلمام بمختلف المهارات. يفحص التقييم الملخص أيضاً درجة تحقيق أهداف التعلّم (أهداف منهاج التعليم). هذا التقييم يتيح للمعلمين فحص مدى التقدم الفردي لكل واحد من التلاميذ وفحص مدى تقدم جميع تلاميذ الصفّ معاً. من المهم دمج التقييم التنفيذي في التعلّم نظراً لأن نتائج التقييم ستساعد جمهور

* "الكفاءات الإدراكية: حل المشاكل التي نواجهها، التفكير الناقد، التفكير، الاختراع / الإبداع، التعبير الخطي والشفوي، تعريف الموضوع وتحديد، توجيه أسئلة، استعمال المعلومات بصورة ناجعة، معالجة المعلومات والمعطيات، ودمجها وتنظيمها، صياغة فرضيات البحث، المشاهدة / التأمل، استعمال الأجهزة بصورة سليمة وصحيحة، تحليل المعطيات، عرض المعطيات بصورة متواصلة مع الموضوع، استخلاص الاستنتاجات، التحكم / التقييم...."

"الكفاءات الإدراكية الفائقة: تخطيط سير العملية ومجريات النشاط، اختيار الاستراتيجية الملائمة، الإشراف على الفهم، تقييم نجاعة الاستراتيجية التي استعملناها، تفعيل وتطبيق استراتيجية لتصحيح الأخطاء، عملية الانعكاس والتقييم، التقييم الذاتي . . ."

"الكفاءات الاجتماعية: التواصل مع الأشخاص المحيطين بنا، تبادل الحديث مع الآخرين، الإقناع، القيادة، العمل ضمن مجموعة من الأشخاص، الإصغاء، التعاون، التسامح، احترام الغير..."

"الكفاءات في إدارة الموارد: البحث عن معلومات متعلقة بالموضوع الذي نبخته، وضع جدول زمني مناسب لتنفيذ المهمة، البحث عن الدعم والمساعدة..."

"الكفاءات الشخصية: المحفزات الداخلية، التحلي بروح المبادرة، الفضول، الانفتاح، مواجهة حالات الإحباط، تحمل المسؤولية، الإيمان بالقدرات الذاتية، الاستقلال، المثابرة والمواظبة، القدرة على التركيز في المهمة، التكيف مع التغييرات الطارئة خلال تنفيذ المهمة..."

عن: م' بيرنباوم (1997). حلوفوت בהערכת הישגים, רמות, תל אביב, עמ' 24.

المُعلِّمين والتلاميذ على تشخيص ورصد نقاط القوة ونقاط الضعف والصعوبات والمشاكل التي قد تنجم عن عملية التعلُّيم أو عن عملية التعلُّم. نفحص في ضوء نتائج التقييم مدى تحقيق أهداف التعلُّيم. حسب معطيات التقييم التي نحصل عليها في عملية التعلُّيم والدِّراسة يدرس المُعلِّمون الموضوع ويفكرون بطرق جديدة، رؤى، ويتخذون قرارات حاسمة ويدخلون، قدر المستطاع، تعديلات ملائمة على منهج التعلُّيم، مواد الدِّراسة وتنظيم البيئة (المحيط) التعلُّيمية، وبالتالي فإنهم يعيدون تصميم وصياغة عملية التعلُّيم.

ننصح بإشراك التلاميذ في تقييم تحصيلهم خلال عملية الدِّراسة ومن خلال ذلك يحسِّنون طرق فهمهم للمواد التي يتعلمونها. في عملية التقييم، من المفروض أن يعرف التلاميذ وأن يفهموا سلفاً ما نتوقع منهم في مجال المضمون وفي مجال مهارات الدِّراسة والتفكير، أي من المفروض أن نعرض أمام التلاميذ منذ بداية عملية التعلُّيم والدِّراسة ما هي الأهداف التي نتوخى تحقيقها في كل واحد من مواضيع التعلُّيم. بعد الحصول على نتائج التقييم تجري عملية من الحوار بين المُعلِّمين والتلاميذ وردود فعل التلاميذ أنفسهم حول أدائهم وعملية تقدمهم في فهم المواد مما يساهم في تحسين عمل المُعلِّم وتحصيل التلاميذ.

تشمل عملية التقييم التنفيذي المراحل التالية:

- تحديد الأهداف التي نريد تقييم مدى تحقيقها – ماذا نتوقع من التلاميذ في مجالات المضمون وفي مجال مهارات الدِّراسة والتفكير.
- إعداد مهام.
- إعداد "دليل" تُحدّد فيه مقاييس التقييم وتُفصّل فيه مستويات التنفيذ.
- تقييم عمل التلاميذ والحصول على تغذية راجعة (بواسطة "دليل") – بما في ذلك إشراك التلاميذ في عملية التقييم.
- تنفيذ عملية انعكاس reflection من قبل المُعلِّم ومن قبل كلّ واحد من التلاميذ بعد عملية التقييم.
- تصميم وصياغة عملية التعلُّيم والدِّراسة بعد تحليل نتائج التقييم.

نقوم بالتقييم في عدة محطات خلال عملية التعلُّيم والدِّراسة:

في وقت تخطيط عملية التعلُّيم والدِّراسة (فيما يتعلق بأهداف المنهاج وحسب احتياجات التلاميذ) – التقييم هو جمع معلومات حول المعرفة السابقة التي كانت متوفرة لدى التلاميذ في مجال المضمون والمهارات. وذلك لكي نحدد في أي المواضيع التعلُّيمية والمهارات توجد حاجة لتوسيع أو تقليص عملية التعلُّيم والدِّراسة وما هي الاستراتيجيات والنشاطات التعلُّيمية والدراسية التي يُحبَّذ تبنيها.

خلال إجراء النشاط التعلُّيمي – التقييم هو عملية من التغذية الراجعة للمُعلِّمين والتلاميذ في عملية الدِّراسة التي تمت في الصف وهي تفحص ما مدى تحقيق الأهداف بواسطة

استراتيجيات ونشاطات تعليمية ودراسية يتبعها المعلمون. وهكذا يُعتبر التقييم أداة لمتابعة عملية التعليم والدراسة بصورة منهجية ومتواصلة وأداة لتصميم وصياغة التعليم. **في ختام العملية التعليمية** – التقييم هو أداة لتلخيص عملية التعليم والدراسة وللحصول على تغذية راجعة حول العملية. يقوم المعلمون بتخطيط الدورة التعليمية القادمة بناءً على النتائج التي حصلنا عليها في التقييم.

يشمل التقييم إعداد مهام هامة تنطوي على تحديات تُجرى في بيئات دراسية متنوعة. ننصح بأن ندمج في عملية التعليم والدراسة في موضوع المديّنات أدوات تقييم متنوعة تعرض أمام المعلمين صورة شاملة بخصوص تحصيل التلاميذ ويمكننا من التعامل مع التلاميذ من زوايا نظر مختلفة حسب نجاحهم، فشلهم وميولهم. وبالتالي نستطيع التجاوب مع احتياجات التلاميذ – قدراتهم، مستويات الذكاء المختلفة لديهم وأساليبهم الدراسية المختلفة. يعمل المعلمون على إشراك التلاميذ في اختيار أدوات التقييم، يعرضون طرقاً مختلفة في التقييم على التلاميذ وبالتالي يشجعون التلاميذ على المشاركة بصورة فعالة ونشطة في عملية التعلم. وهكذا سوف تتزايد مشاركة التلاميذ في عملية الدراسة وستكون الدراسة أكثر متعة وضمن مسؤولية التلاميذ إلى جانب مسؤولية المعلم. طرق التقييم التالية مهمة للغاية في تعليم وحدات الاختيار في موضوع المديّنات: الوحدة الثالثة، الوحدة الرابعة والوحدة الخامسة.

فيما يلي أمثلة لأدوات تقييم تتيح لنا تقييم كل من عملية الدراسة ونتائج التعلم*:

- المهمة التنفيذية؛
- مفكرة (يوميّات) لتوثيق الدراسة (توثيق وانعكاس)؛
- بورتفوليو؛
- "بحث"؛ (عمل بحثي)
- امتحان.

* يمكنكم العثور على أمثلة للمهام التنفيذية، الأدلة (المؤشرات)، مفكرات توثيق التعلم، بورتفوليو وأدوات أخرى في التقييم في المؤلفات التالية:

أيّ عושים את זה – מדריך מעשי לחלופות להערכת הישגים, (תשס"ד), האגף לת"ל, האגף לחינוך על יסודי, משרד החינוך, מעלות, ירושלים ותל אביב.
 מ' בירנבוים (1997). **חלופות בהערכת הישגים**, רמות, תל אביב.
 מ' בירנבוים (1999) (עורכת) (1999). **הערכה מושכלת** – מתיאוריה למעשה, רמות, תל אביב.
 בירנבוים, יועד, כ"ץ וקימרון. **סביבת למידה מתקשבת לפיתוח מקצועי של מורים בנושא טיפוח הכוונה עצמית בלמידה למורים**, משרד החינוך, ירושלים.

المهمة التنفيذية (التطبيقية)*

المهمة التنفيذية هي أداة لتقييم قدرات التلاميذ في تطبيقهم للمضامين التي تعلموها من خلال استخدام مهارات تفكيرية عالية: تخطيط، تنظيم ومزج معلومات، استخلاص العبر، الموقف الناقد وغيرها. المهمة التنفيذية تتيح لنا تعزيز الكفاءات الاجتماعية،** كفاءات إدارة الموارد،*** أجدوات (الكفاءات) الشخصية**** والإبداع.

يوميات توثيق الدراسة (توثيق وانعكاس)**

يوميات توثيق الدراسة هي إحدى أدوات الدراسة والتقييم المشجعة لقيام التلاميذ بإلقاء نظرة إلى داخلهم على عمليات الدراسة وفهم المواد. تشمل اليوميات مجموعة من الملاحظات والأفكار التي يدونها التلاميذ حول دراستهم وتحصيلهم. توجيه التلاميذ للكتابة والتفكير الانعكاسي يمكنهم من إلقاء نظرة بعد فترة من الزمن على الخطوات التي قاموا بها وعلى النتائج التي حققوها. تستقطب الكتابة والتفكير الانعكاسي في يوميات توثيق الدراسة تركيز الكاتب على تحليل المجريات، رصد الخطوات الناجحة وفهمها، رصد الأبعاد التي تتطلب تعزيزًا في الدراسة وفي تخطيط التحسين المطلوب.

يجري المعلمون بواسطة يوميات توثيق الدراسة حوارًا خطيًا مكتوبًا مع طلابهم بينما يقوم التلاميذ بإجراء حوار داخلي مع أنفسهم، وخارجي مع معلمهم، وأحيانًا حتى مع زملائهم. إن هذا الحوار هو نوع من الأدلة الهامة التي يقوم التلاميذ بتزويدها لأنفسهم ولعلميهم حول عمليات دراستهم وحول مدى فهمهم للمواد التي يدرسونها.

بورتفوليو***

البورتفوليو هو مجموعة موجهة لقسم من أعمال ووظائف التلاميذ التي اختاروها خلال السنة بصورة حريصة وباهتمام شديد كأدلة على الإجراءات الدراسية وفهم التلاميذ للمواد الدراسية. يعكس البورتفوليو جهود التلاميذ، تقدمهم وتحصيلهم في الموضوع الذي يتعلمونه.

* راجعوا التفصيل في هذا الكتاب صفحة ٩٩٩٩.

** راجعوا الملاحظة في صفحة ٩٩٩٩

*** صوفيا يوعد، (تسش"ג). "דרכי הערכה ובדיקה", **תכנית הלימודים במקרא למערכת החינוך הממלכתית מגן הילדים עד כיתה יב**, האגל לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים והפיקוח בחינוך הממלכתי, ירושלים, עמ' 99-100.

**** صوفيا يوعد، نفس المصدر.

**

يشكل البورتفوليو آلية لتقييم متواصل لعملية الدراسة ونتائجها ويدل على تذويت التلاميذ للمعرفة والمعلومات خلال دراستهم. بما أن البورتفوليو يُعدُّ من قبل التلاميذ فإنه يشكل وسيلة للتعبير الشخصي والتميز والخاص عن كل تلميذ وتلميذة.

مبادئ إعداد البورتفوليو:

- يتفق المعلمون والتلاميذ على مقاييس واضحة لاختيار المواد التي يشملها البورتفوليو إلى جانب مقاييس واضحة للحكم على المواد.
- يتولى التلاميذ إدارة البورتفوليو خلال العام الدراسي واختيار الأدلة التي يحتوي عليها البورتفوليو. يمكن أن نضع في البورتفوليو أغراضا وتفصيل متعددة ومن أنواع مختلفة: خطية ومسجلة ومرئية (مثل الوظائف والامتحانات)؛ نتائج المهام التنفيذية؛ نتائج البحث النظري؛ نتائج مثل: تقرير، نموذج، عرض شرائح، صحيفة؛ انعكاس وتقييم ذاتي؛ تقييمات من قبل الزملاء؛ مشاهدات.
- يرفق التلاميذ مع كل عنصر يقررون إيداعه في البورتفوليو بتسويق أو تحليل لاختياره، وبشرح حول ما الذي يهدف إلى تمثيله، كيف تم إعداده، ماذا كانت صعوبات التنفيذ، كيف تغلبوا على الصعوبات، ما القيمة الإضافية لهذا العنصر في عالم المعرفة لدى التلاميذ وما شابه.

هناك ثلاثة أنواع رئيسية من البورتفوليو:

بورتفوليو الأعمال والوظائف المختارة حيث يعرض التلاميذ أفضل الوظائف والأبحاث التي أعدها خلال العام الدراسي.

بورتفوليو السيرة يشمل نماذج تعبر عن سيرورة الدراسة، ولذلك فهو يشمل أعمالا من مستويات متفاوتة من حيث الجودة، بشرط أنها تمثل تطور التلاميذ في عملية والتعلم.

بورتفوليو مدمج - يدمج كلا النوعين.

من المهم أن يعرف المعلمون والتلاميذ سلفا ويحددوا هدف تقديم البورتفوليو ويعدون معاً مجموعة من المقاييس الواضحة لتقييمه.*

* من أجل فهم كيفية إعداد البورتفوليو وتقييمه راجعوا المصدر: **איך עושים את זה - מדריך מעשי לחלופות להערכת הישגים**, (תשס"ד), האגף לת"ל, האגף לחינוך על יסודי, משרד החינוך, מעלות, ירושלים ותל אביב.

الامتحان*

الامتحان كأداة تقييم هو جزء لا يتجزأ من عملية التعليم والدراسة. في عملية التعليم والدراسة والتقييم هذه يجب أن يتوفر التلاؤم بين أهداف التعليم، طرق التنفيذ (استراتيجيات التعليم – التعلم) وطرق التقييم.

قد يخدم الامتحان المعلمين بطرق مختلفة ولتحقيق أهداف متنوعة:

- أداة تشخيص لتخطيط عملية التعليم والدراسة بما ينسجم مع احتياجات التلاميذ.
- تغذية راجعة للمعلمين والتلاميذ حول عملية الدراسة التي تمت في الصف وتطور ونمو التفكير لدى التلاميذ.
- أداة متابعة دائمة لعملية التعليم والدراسة لتصميم وصياغة التعليم.
- أداة لتلخيص وإجمال عملية التعليم والدراسة.

من المفروض أن يشمل الامتحان العديد من الأسئلة التي تعكس عينة كبيرة من المضامين ومهارات وأداءات تفكيرية منصوص عليها في أهداف التعليم حسب المنهاج التعليمي، وهو ما نحاول تقييم مدى تحصيلها. من أجل ذلك تتم صياغة امتحان ذي نافذية عالية – أي أنه يفحص غالبية أهداف التعليم والمواضيع التي تعلمناها في الصف.

في كل امتحان في موضوع المديّنات يُطلب من التلاميذ –

- تشخيص قيم ومبادئ.
- اتخاذ موقف وتعليقه.
- تحليل مصادر المعلومات التي جُمعت من مصادر مختلفة.
- المقارنة بين التفاصيل الواردة في المعلومات.
- عرض الإيجابيات والسلبيات في قضية معينة أو طريقة عمل معينة وتعليقها.
- استعمال المهارات التي تعلموها واكتسبوها لمواجهة المهام المطلوبة منهم في الامتحان.

صياغة كلّ واحد من أسئلة الامتحان تُحدّد حسب أهداف التعليم التي نريد فحص مدى تحقيقها. وبالتالي يجب أن يشمل الامتحان أسئلة بمستويات تفكيرية عالية – تقييم، تحكيم، تطبيق، تصنيف معلومات – إلى جانب أسئلة تفحص مهارات المعرفة والفهم على مستوى متدن، أو أسئلة تدمج مستويات تفكيرية مختلفة. ممنوع الاكتفاء بامتحان يشمل أسئلة معتمدة على الذاكرة والحفظ عن ظهر قلب فقط.

* راجعوا "מבחן הישגים" איך עושים את זה – מדריך מעשי לחלופות להערכת הישגים, (תשס"ד), האגף לת"ל, האגף לחינוך על יסודי, משרד החינוך, מעלות, ירושלים ותל אביב.

يُطلَب من التلاميذ في الامتحان إظهار معرفتهم وإلمامهم بمستويات تفكيرية مختلفة:

معرفة – القدرة على إنشاء التفاعل بين المعرفة الداخلية لدى كل من التلاميذ (معرفة وتجارب سابقة)، وبين المعلومات الخارجية (المواد الدراسية)، وبين الواقع الفعلي.

فهم – القدرة على عرض المعلومات المتعلمة وشرحها وتفسيرها في سياق ما.

تطبيق – القدرة على استخدام المعلومات المكتسبة في أوضاع جديدة لا يعرفها التلميذ.

تحليل – القدرة على تفكيك موضوع التعليم إلى أجزاء صغيرة من أجل توضيح العلاقات بين الأجزاء المختلفة والعلاقة بين الأجزاء والموضوع كاملاً.

توليف – القدرة على إعادة تنظيم أُسُس ومركبات الموضوع الكامل من أجل تكوين مبنى مختلف، أي التوصل إلى منتج آخر مختلف، بالاعتماد على المواد التي تعلمها التلميذ.

تقييم – الحكم على أفكار، مواقف، حالات وفعاليات ونشاطات حسب مقاييس بنيت على المبادئ والقيم التي تعلمناها.

كلمات التعلّم لأسئلة الامتحان:

أذكر – ذكر الأمور باسمها وبدون إيراد أي شرح أو تحليل.

مثلاً: "اذكر أحد القوانين التي تعبر عن كون إسرائيل دولة يهودية".

عرف – وصف دقيق لأحد العناصر (ظاهرة أو مصطلح) من أجل تشخيصه والتفريق بينه وبين عناصر أخرى: توضيح قصد من يستعملون المصطلح. (تشخيص).

فصل – ذكر الحقائق، مراحل العملية، سير الأحداث وما شابه. (فهم).

مثلاً: "فصل عملية سن قانون في إسرائيل وكيف من المفروض أن تضمن هذه العملية أن يكون القانون لائقاً".

اعرض – ذكر الأمور حول عامل منظم أو فكرة. (فهم)

مثلاً: "اعرض مميزات التوجّه الديني القومي".

اشرح – تقديم توضيح، تفسير ومعنى الأمر الذي نتناوله. القدرة على إنشاء علاقة بين سبب ونتيجة. (فهم)

علل / سوّغ – إيراد الأسباب، العوامل أو الدوافع للقضية التي نتناولها، تبرير ادعاء، جزم أو اختيار، دعم الادعاء من خلال روابط مع النص أو مع معطيات إحصائية. (تحليل، تقييم)

أعط مثلاً- تجسيد الموضوع الذي نتناوله (مبدأ، ظاهرة) بواسطة قصّة أو حدث محدّد. (تطبيق)

قارن – فحص المشابه والمختلف حسب مقاييس بين عنصرين أو أكثر واستخلاص العبر. (تحليل)

أنواع الأسئلة:

- أسئلة حقيقية – أسئلة لا توجد إجابات معروفة سلفاً عنها وهي تحتاج معالجة للمعلومات وصياغة الإجابة بصورة مستقلة. نتلقى حول هذه الأسئلة إجابات متنوعة، أصلية وخلاقة داخل المجال المعلوماتي الذي نتناوله وليس بالذات إجابات معروفة سلفاً حسب توقعات المعلمين. لا بد من تعليل الإجابات عن الأسئلة.
- أسئلة حول نص لم يتعلمه التلاميذ في الصف (unseen)، تتطلب من التلاميذ التعامل مع مواد ومضامين جديدة ومع العديد من الفعاليات الإدراكية مثل: تطبيق المعرفة (مهارات)، فهم مصطلحات مركبة، تحليل النص، طرح فرضيات والتحقق منها، نقد لنص معين.
- أسئلة نطلب من التلاميذ تعليل موقفهم فيها.
- أسئلة نطلب من التلاميذ فيها جمع المعلومات من مصادر مختلفة وتحليلها، المقارنة بين المعلومات، عرض الإيجابيات والسلبيات في شأن معين.
- أسئلة نطلب من التلاميذ فيها الدمج بين مواضيع مختلفة.

أ. أسئلة "حقيقية" (أمثلة لأسئلة من امتحانات البجروت)

- في سؤال من هذا النوع يُعرض حدث معتمد على واقع سياسي واجتماعي. الحدث هو عبارة عن صورة لوقائع الأحداث بدون تفسير أو تأويل ولم يتناوله التلاميذ في الصف من قبل. بناءً على المعرفة والفهم اللذين اكتسبوهما خلال عملية الدراسة يُطلب من التلاميذ: تحليل الحدث، تشخيص مبادئ الديمقراطية أو القيم اليهودية التي تنعكس من خلال الحدث، تعليل إجاباتهم. نطلب من التلاميذ في تعليل الإجابة دعم وتوطيد إجاباتهم حول الحدث. الأهداف التي نفحصها:
- قدرة التلاميذ على تحليل الواقع السياسي والاجتماعي وفهمه وتقييمه.
 - فهم المبادئ والقيم التي تنبثق من أساس تعريف دولة إسرائيل كدولة يهودية ديمقراطية.
 - قدرة التلاميذ من خلال تطبيق المبادئ التي تعلموها في الصف على تقييم السياسة التي يتبعها منتخبو الجمهور وعاملو الجمهور وسلوكهم ونشاطاتهم في إطار مؤسسات السلطة.

• المهارات التفكيرية التي نفحصها:

- القدرة على فهم الحدث، تحليل الحدث، التشخيص، التطبيق، التقييم، فهم السياقات بين مواضيع مختلفة، القدرة على الدمج بين مواضيع مختلفة.

- فحص الامتحان:
من خلال إجابات التلاميذ عن أسئلة الامتحان، نفحص هل وإلى أي مدى تمّ تحقيق الأهداف المذكورة والتي حددناها سلفاً عند إعداد وتخطيط الامتحان.

مثال لسؤال حول حدث

قدمت عضوة كنيسة مشروع قانون يجب السماح للتلفزيون والراديو بموجبه بث جميع المداولات التي تجرى في المحاكم. فأتار مشروع القانون معارضة.
ما هو المبدأ / الحق الذي تستطيع عضوة الكنيسة تقديم مشروع القانون بناءً عليه؟ عللوا.
ما هو المبدأ / الحق الذي يستطيع معارضو مشروع القانون الاعتماد عليه في معارضتهم؟ عللوا.

ب. أسئلة حول نص لم يتعلمه التلاميذ في الصف (unseen)*

يعتمد هذا النوع من الأسئلة على نص وبنود أسئلة مرافقة.
يعبر النص عن مواقف، آراء، أو قضية شائكة ومركبة.
من أجل الإجابة عن بنود الأسئلة، يُطلب من التلاميذ تحليل النص من خلال تطبيق المبادئ التي تعلموها في مواضيع مختلفة، كشف النقاب عن موقف الكاتب، تشخيص آراء أو ادعاءات لأشخاص يذكرهم الكاتب في النص، و/أو تصنيف وتقييم المواقف والتوجهات التي تنعكس في النص وتعليل الإجابة. كل ذلك بناءً على فهم النص والمعرفة والتجارب التي اكتسبها التلاميذ خلال عملية التعلم.

- الأهداف التي نفحصها:
- قدرة التلاميذ على قراءة نص ما قراءة ناقدة وفاحصة. (من الصحيفة مثلاً)
- قدرة التلاميذ على استخدام الصحيفة كوسيلة وأداة لاستقاء المعلومات، فهم الواقع وتغييره.
- قدرة التلاميذ على قراءة مقالات فكرية حول مضامين موضوع المديّنات وفهم المواقف الواردة فيها.
- قدرة التلاميذ على تطبيق المبادئ التي تعلموها في الصف في تحليل النص وإعطاء الإجابات.

* لتعريف أنواع الأسئلة راجعوا صفحة ؟؟؟؟

- المهارات التفكيرية التي نفحصها: فهم النص في سياقه، تحليل النص، تشخيص، تصنيف، تطبيق، تقييم، القدرة على مواجهة ادعاءات منطقية، فهم السياقات بين مختلف المواضيع، القدرة على دمج مواضيع مختلفة.
- فحص الامتحان: بواسطة إجابات التلاميذ عن أسئلة الامتحان، نفحص هل وإلى أي مدى تم تحقيق الأهداف المذكورة التي حددناها سلفاً عند تخطيط الامتحان وإعداده.

مثال لسؤال نص

في عام 2001 طرحت عدة قضايا وجودية بخصوص مستقبل الدولة والمجتمع في إسرائيل، مثل الفجوات الاجتماعية والاقتصادية، البطالة، مكانة المواطنين العرب في إسرائيل. هذه القضايا أثارت مشاعر من الضيق، وجعلت المواطنين العلمانيين والمتدينين، العرب واليهود يخصصون ساعات طويلة للقاءات ونقاشات ومداولات حول المستقبل المشترك. تجري هذه اللقاءات تحت رعاية منظمات مدنية مختلفة. الجدل المدني حول هذه القضايا يجمع أبناء الطوائف والديانات المختلفة من حول طاولة واحدة. يجلسون معاً، ويتكلمون عن أنفسهم وعن المجتمع الذي يعيشون فيه ويتطرقون إلى نقاط مؤلمة للغاية، بدون تجاهل الآخر، المختلف والمثير للسخط والغضب ومن منطلق الانضباط وتمالك النفس.

المجتمع المدني لا يكتفي بالكلام وإنما يعكف على النشاط الفعلي على أرض الواقع. فهو يجند شرائح كبيرة لنشاطات تطوعية واجتماعية تحاول مواجهة ضائقات المجتمع. إننا نرحب بهذه الفعاليات والنشاطات المدنية مع أنني أعتقد شخصياً أن التداول في مثل هذه القضايا ومعالجتها يجب أن تتم في الحكومة والكنيست.

تم كتابة هذه القطعة بتصرف عن صحيفة هآرتس

1. أذكروا قيمتين / مبدئين ديمقراطيين ينعكسان في هذه القطعة، واشرحوا كيف يتم التعبير عن كل منهما في القطعة.
2. حسب ادعاء كاتبه المقال، من المفضل أن تنتقل مناقشة ومعالجة قضايا وجودية ذات صلة بمستقبل الدولة والمجتمع في إسرائيل إلى الحكومة والكنيست. أوردوا تعليلين لادعاء الكاتب بناء على المواد التي تعلمتموها في الصف.

مثال لسؤال نص

الطابع اليهودي لدولة إسرائيل

أعتقد أنه لا بد من تغيير صيغة قانون العودة والرجوع إلى الصيغة القديمة للقانون من عام 1950.

من أجل تدعيم هذا الموقف أرغب في تكرار الادعاءات التي طرحت عند سن القانون في عام 1950 وعند إدخال التعديل إلى القانون في عام 1970. في العام 1950 عند سن قانون العودة في الكنيست طرح الادعاء القائل بأن تقييد حق الهجرة بتحفظات دينية يشوه الحلم الصهيوني تشويها كبيرا - حيث إن ثيودور هرتسل لم يكن يرغب في بناء بيت قومي لليهود الطاهرين حسب الشريعة اليهودية فقط وإنما لكل من هو و/أو محيطه يعتبرونه يهوديا ويشعر أنه تجري ملاحقته وتهديده ويشعر أنه محروم من الوطن نتيجة لذلك. إن الحق التاريخي لكل يهودي مجرد كونه يهوديا أن يعود ويتوطن في إسرائيل.

في العام 1970 ادخل على قانون العودة تعديل ينص على: "اليهودي - هو من ولد لأم يهودية أو اعتنق الديانة اليهودية ولم يعد ابنا لدين آخر". في النقاش الذي جرى في الكنيست قبل التعديل طرح ادعاء مماثل للادعاء الذي كان قد طرح في العام 1950 بحيث يمنع المس بالطابع العلماني الصهيوني للقانون وممنوع أن ندخل إليه مطالب دينية وصيغا من الشريعة اليهودية بأي حال من الأحوال.

تم كتابة هذه القطعة بتصرف عن صحيفة معاريف 99/12/10

1. اذكروا واحدا من التوجهات المختلفة التي تعلمتموها بخصوص الطابع اليهودي لدولة إسرائيل بحيث يتلاءم مع موقف كاتب هذا المقال. عللوا.
2. اذكروا واحدا من التوجهات المختلفة التي تعلمتموها بخصوص الطابع اليهودي لدولة إسرائيل بحيث يتلاءم مع موقف المبادرين إلى إدخال التعديل على القانون في العام 1970. عللوا.

ج. أسئلة نطلب من التلاميذ فيها تحليل موقفهم

نورد في أسئلة من هذا النوع مقولة قصيرة تعرض وصف حالة غير مركبة. نطلب من التلاميذ فهم معنى الادعاء أو الحالة التي تصفها المقولة، تقييم الادعاء، تحليل موقفهم وأن يدمجوا في إجاباتهم معلومات لها صلة بالمقولة؛ أو نطلب منهم تشخيص المبدأ الوارد في الحالة المعروضة وتعليل إجاباتهم بناء على المعلومات والفهم الذي اكتسبوه خلال عملية التعليم والدراسة في الصف؛ أن نطلب منهم تطبيق المبادئ التي تعلموها من خلال إيراد أمثلة على المقولة من الواقع السياسي والاجتماعي في إسرائيل.

• الأهداف التي نفحصها:

- قدرة التلاميذ على دمج تفاصيل معلومات اكتسبوها خلال عملية الدراسة ومعرفة كيفية استعمالها.
- قدرة التلاميذ على تصنيف تفاصيل المعلومات التي اكتسبوها وفهم السياقات المرتبطة بها.
- قدرة التلاميذ على أن يشخصوا في النص المبادئ التي اكتسبوها في الصف وتطبيقها في إجاباتهم.
- فهم معنى الادعاء المذكور، تقيمه وتعليه.

• المهارات التفكيرية التي نفحصها:

استحداث المعلومات والقدرة على استعمالها ودمجها في الأماكن المتصلة، فهم، تشخيص، تطبيق.

• فحص الامتحان:

بواسطة إجابات التلاميذ عن أسئلة الامتحان، نفحص هل وإلى أي مدى تم تحقيق الأهداف التي حددناها عند تخطيط الامتحان.

مثال لمقولة:

التسمية التي نطلقها على الحكومة هي "السلطة التنفيذية"، إلا أن هذه التسمية لا تعبر بصورة دقيقة عن كل صلاحياتها. عللوا.

مثال لمقولة:

المجتمع الإسرائيلي هو مجتمع متعدّد التصدّعات. وبالتالي فإن إجراء استفتاء عام كوسيلة لتحقيق الحسم من شأنه أن يزيد من التوترات في المجتمع. عللوا هذا الموقف.

د. أسئلة نطلب من التلاميذ فيها أن يقوموا بجمع معلومات من مصادر مختلفة وتحليلها، والمقارنة بين المعلومات وعرض إجابيات وسلبيات قضية ما ودمج بين المواضيع التي تعلمها التلاميذ في الصف.

في أسئلة من هذا النوع نطلب من التلاميذ أن يشرحوا الإجابة بناء على المعلومات التي اكتسبوها في عملية الدراسة من الكتاب التعليمي: أن نكون مواطنين في إسرائيل - دولة يهودية ديمقراطية. قد يكون السؤال بهدف الدمج، والمقصود أن نتناول بعض المواضيع وليس موضوعا واحدا فحسب.

• **الأهداف التي نفحصها:**

- معرفة واطلاع التلاميذ على المواد التي تعلمها التلاميذ في الصف حسب الكتاب التعليمي.
- فهم الطابع التركيبي للمبادئ والقضايا التي نتعلمها في موضوع المديّنات حسب المنهاج التعليمي.
- فهم طبيعة الصلات والعلاقات بين المواضيع المختلفة، القيم والمبادئ.

• **المهارات التفكيرية التي نفحصها:**

- معرفة المضامين وفهمها، تصنيف المعلومات، المقارنة بين المعلومات، الدّمج الصحيح لتفاصيل المعلومات، فهم النصوص في سياقها، فهم السياقات والصلات بين المواضيع المختلفة.

• **فحص الامتحان:**

- بواسطة إجابات التلاميذ عن أسئلة الامتحان، نفحص هل وإلى أي مدى تمّ تحقيق الأهداف المذكورة التي حددناها سلفاً عند تخطيط الامتحان وإعداده.

مثال

أذكروا أحد حقوق الإنسان والمواطن وأحد حقوق المجموعة كما ينعكسان في إعلان الاستقلال. قدموا مثالا لتحقيق كل حق من هذه الحقوق في دولة إسرائيل.

الاعتبارات عند إعداد أسئلة الامتحان*

- يُصاغ كلّ سؤال من أسئلة الامتحان بصورة واضحة، مركزة، قاطعة وغير قابلة لتأويلات وتفسيرات مختلفة.
- في الأسئلة التي نطلب من التلاميذ فيها أن يقوموا بالشرح، أو التعليل أو إيراد أمثلة، يجب أن نذكر العدد الدقيق للشروحات / التعليلات والأمثلة المطلوبة.
- يُصاغ السؤال بطريقة تمكن فقط الملمين بالموادّ من الإجابة عنه.
- ممنوع الاكتفاء بأسئلة تتطلب استذكار الموادّ التي تعلمها التلاميذ في الصفّ حسب الكتاب التعليمي أو ترد صراحة في النصوص المتاحة للتلاميذ والواردة في الكتاب التعليمي.
- يجب تحقيق التلاؤم بين مدة الامتحان والمدة التي تستغرقها قراءة الأسئلة من قبل التلاميذ، اختيار الأسئلة للإجابة عنها وكتابة الإجابات.

* راجعوا "مבחן הישגים", איד עושים את זה - מדריך מעשי לחלופות להערכת הישגים, (תשס"ד), האגף לת"ל, האגף לחינוך על יסודי, משרד החינוך, מעלות, ירושלים ותל אביב.

- يجب أن يضم الامتحان أسئلة متفاوتة في صعوبتها من خلال مراعاة عدم التجانس بين التلاميذ.
- عند تحديد عدد الدرجات التي تعطى لكل سؤال، نأخذ بعين الاعتبار مدى صعوبة السؤال. يقرر طاقم المعلمين هل يمنح عدد كبير من الدرجات لسؤال صعب، وبالتالي إعطاء مكافأة للطلاب الممتازين، أو هل يعطى عدد كبير من الدرجات لسؤال سهل من أجل تحفيز ومكافأة التلاميذ الضعفاء.
- عند صياغة الأسئلة، من المهم أن ننتبه للصعوبات التي قد يواجهها التلاميذ وهي صعوبات غير معتمدة على الإلمام بالمواد التعليمية وإنما بسبب صياغة السؤال أو المهمة بصورة غير ناجحة أو غير واضحة. مثلاً:
 - سؤال يشمل تعليمات، كلمات أو مصطلحات غير معروفة للتلاميذ.
 - سؤال يعرض تفاصيل من داخل النص في سياقات منطقية مختلفة عما ورد في النص.
- يجب أن تتفادى أسئلة من هذا القبيل:
 - أسئلة متسلسلة يرتبط كل منها بالآخر.
 - أسئلة يوجد بينها تداخل جزئي.
 - أسئلة ذات إزاحة تشير موقفاً حسياً وقد يمس بالتفكير السليم لدى التلاميذ. - أسئلة قد تشكل إجابة عن أسئلة أخرى واردة في الامتحان ذاته.
 - أسئلة يمكن الإجابة عنها بـ "نعم" أو "لا" فقط.
- ننصح بأن يتضمن كل سؤال مطلبين فقط، حيث إن الإفراط في الطلبات من التلاميذ قد يلبطهم ويثقل عليهم فلا يستطيعون التمييز بين مختلف التفاصيل.
- إذا كان السؤال يبدأ بمقولة معينة، فيجب علينا التأكد من أن المقولة ضرورية ومهمة للسؤال.

تقييم الامتحان

دليل التقييم

- لكل وسيلة تقييم بشكل عام والامتحان بشكل خاص يجب إعداد "دليل". "الدليل" هو أداة تمكننا من تقييم تحصيل التلاميذ وهو يشمل: مقاييس لتقييم عمل التلاميذ ولتحديد العلامة (بما يتلاءم مع الأهداف)، رؤوس أقلام لمركبات مضمون الإجابة (مجاب)، عدد الدرجات المخصص لكل واحد من مركبات الإجابة.
- ننصح بإشراك التلاميذ في تحديد وإعداد مقاييس تقييم الامتحان، مما يفسح المجال للحوار بين المعلمين والتلاميذ.
- "الدليل" يمكن التلاميذ من تقييم الامتحان بأنفسهم مما يزيد من شعورهم بالمسؤولية

تجاه إجاباتهم، إلى جانب الحوار بين المعلمين والتلاميذ المعتمد على تحليل إجابات التلاميذ عن أسئلة الامتحان.

- من أجل زيادة مصداقية "الدليل"، يحبذ إعداد "دليل" مفصل ودقيق، يمكننا من تقديم تقييم موحد ومتجانس، حتى إذا لم نفحص كافة الامتحانات في موعد واحد. "الدليل" المفصل والدقيق يمكننا أيضاً من القيام بتقييم الامتحان من جديد من قبل مقيمين آخرين ومن المفروض أن تكون نتائجهم مشابهة.
- "الدليل" كفيل بتزويد المعلمين بـ "حماية" للعلامة التي أعطوها للتلاميذ نظراً لأن التقييم يتم بناءً على مقاييس علنية.

استعمال نتائج الامتحان بصورة مدروسة وواعية لصياغة التعليم والدّراسة

تحليل نتائج الامتحان يعطي صورة كاملة حول مدى "إلمام" كلّ تلميذ في الصفّ بالأهداف والمضامين التي نبتغي فحصها في الامتحان. معلومات كهذه تساعد المعلمين على تشخيص نقاط ضعف في عملية التعليم لم تكن متوقعة سلفاً وإعادة صياغة عملية التعليم والتعاطي بصورة صحيحة مع المواضيع والمهارات التي سجلت فيها نتائج ضعيفة لدى التلاميذ. ويساعد التلاميذ في تركيز جهودهم على المواضيع والمهارات التي سجلوا فيها نتائج ضعيفة. بعد تحليل النتائج، تتكون لدينا صورة أمينة حول مدى تقدم التلاميذ وحول النقاط أو المواضيع التي يجب عليهم أن يزدادوا جهودهم فيها.

مثلاً: إذا تبين أن عدداً كبيراً من التلاميذ أجابوا بصورة مغلوطة أو جزئية عن سؤال معين أو عن قسم منه، فعلى المعلم فحص صيغة السؤال. إذا تبين أن صيغة السؤال صحيحة ودقيقة يجب فحص إذا كانت المهمة ملائمة لقدرة التلاميذ، وكذلك هل يعبر عن عملية التعليم والدّراسة التي تمت في الصف. حسب نتائج الفحص، يقرر المعلمون إذا كان هناك مجال لتغيير طرق التعليم، وأن يجربوا طرقاً وأساليب جديدة في التعليم والدّراسة بهدف تحسين تحصيل التلاميذ.

أمثلة من امتحان البجروت في موضوع المدنيات

السؤال 1

علقت في حي متدين لافتات إعلانية نشاهد فيها نساء يرتدين ملابس بحر. فقدم سكان الحي التماساً لمحكمة العدل العليا وطلبوا منها الإيعاز للشركة التي علقت اللافتات الإعلانية بإزالتها على الفور.

أ. ما هو المبدأ / الحق الذي يستطيع السكان عرضه أمام المحكمة لتدعيم طلبهم في إزالة اللافتات؟ عللوا.

ب. ما هو المبدأ / الحق الذي يستطيع الشركة عرضه أمام المحكمة لتدعيم معارضتها لإزالة اللافتات؟ عللوا.

تحليل السؤال أ. ما الذي يفحصه السؤال

الأهداف التي نفحصها:

- قدرة التلاميذ على تحليل الواقع الاجتماعي، فهمه وتقييمه.
- فهم المبادئ والقيم الواردة في أساس تعريف دولة إسرائيل كدولة يهودية ديمقراطية.

المهارات التفكيرية التي نفحصها:

فهم الحدث، تحليل الحدث، تشخيص، تطبيق، فهم السياقات بين مواضيع مختلفة، الدمج بين مواضيع مختلفة.

ب. ما هو الأداء الذي نتوقعه؟ (حسب "الدليل")

- تشخيص - يشخص التلاميذ المبادئ التالية: مبدأ التعددية، حق المجموعة (الأقلية)، المسّ بمشاعر الجمهور المتدين، مبدأ الأكثرية، مبدأ الحرية/حرية التعبير.
- تعليق - يعبر التلاميذ عن فهم المبادئ التي شخصوها ويعرفون كيفية تعليق اختيارهم.
- ربط - يربط التلاميذ بين الحدث وبين المبادئ التي شخصوها.

الإجابة المتوقعة

البند أ

- المبدأ/الحق الذي يستطيع السكان عرضه أمام المحكمة لتدعيم مطلبهم في إزالة اللافتات:
- مبدأ التعددية/المسّ بمشاعر المتدينين: الدولة الديمقراطية تعترف بحق المجموعات المختلفة في المحافظة على هويتها الخاصة بها - ممارسة نمط حياتها الخاص بها. لذا، يجب تمكين سكان الحي من المحافظة على نمط الحياة الخاص بهم كحي متدين، بدون أن يمس عن طريق تعليق لافتات تعرض أشخاصا شبه عراة.
 - مبدأ الأكثرية: غالبية سكان الحي متدينون ويريدون المحافظة على الطابع الديني للحي.

البند ب

- المبدأ/الحق الذي يستطيع شركة تعليق اللافتات عرضه أمام المحكمة لتدعيم معارضتها لإزالة اللافتات:

- مبدأ الحرية / حرية التعبير: حق الشركة في اختيار طريقة التعبير التي تروق لها للإعلان عن منتجاتها.

ج تحليل الإجابات – فحص عمل وأداء التلاميذ

هل عرف التلاميذ كيف يشخصون المبدأ/الحق الملائم للحدث؟
هل فهموا المبدأ/الحق – هل عرفوا كيف يشرحونه؟
هل طبقوا المواد التي تعلموها في موضوع المبادئ الديمقراطية؟
هل تمكنوا من تحليل اختيارهم – هل عرفوا كيف يربطون المبادئ مع الحدث؟

كيف نفسر عمل التلاميذ وأدائهم

نحلل إجابات التلاميذ ونستوضح ما هي الأهداف التي لم يتم تحقيقها. مثال: إذا ذكرت غالبية التلاميذ، بمن فيهم الممتازون، بعض المبادئ، ولم يعرفوا كيف يشرحون اختيارهم، فنستنتج أنه في عملية التعليم والدراسة حول موضوع حقوق الإنسان قد واجه التلاميذ صعوبات في فهم الموضوع. من المهم أن نفحص أيضاً إلى أي مدى يمكن القول إن الصعوبة تعزى إلى قدرة التلاميذ على الربط بين المبادئ والحدث. استنتاجات التحليل بخصوص التعليم هي: إذا استنتج المعلمون أن الصعوبة ناجمة عن عدم فهم التلاميذ لمبدأ التعددية؛ أو عن عدم قدرة التلاميذ على تطبيق المواد التي تعلموها عند إعطاء الإجابة – فلا بد من معاودة تعليم المادة بطريقة مختلفة.

السؤال 2

الطابع اليهودي لدولة إسرائيل

”رئيسة بلدية هرتسليا أعلنت أنها تنوي السماح بفتح المجمع الشرائي الجديد في المدينة أيام السبت.

”في النقاش الذي تلا ذلك مع رئيسة البلدية ذكرنا أنا وأصدقاؤني بعض التعليقات المعارضة لفتح المجمع الشرائي أيام السبت.

”الكثيرون مثلي يريدون أن تكون الأجواء التي تسود المدينة في أيام السبت ذات خصوصية وتختلف عن أيام الأسبوع الأخرى. نحن نؤيد إقامة النشاطات الثقافية والرياضية والترفيهية في أيام السبت لكننا لا نحذ فتح المصالح التجارية والمصانع غير الضرورية.

”عندما حاول الجمهور الاستراحة في يوم آخر عدا السبت فإن الجميع عادوا في النهاية للاستراحة الأسبوعية في أيام السبت.

”أحد التعليقات الأخرى التي ذكرناها هو أن فتح المجمع الشرائي في أيام السبت سيؤدي إلى إغلاق أماكن عمل في المجمع الشرائي أمام الجمهور المتدين.

”إضافة لذلك فإننا نرى أن فتح المجمع الشرائي في أيام السبت حسب اعتقادنا سوف يؤدي إلى المسّ بتسوية ”الوضع القائم“ ونتيجة لذلك سوف تتضعض الحياة المشتركة للمتدين والعلمانيين في الدولة“

أ. اذكروا واحدا من التوجّهات بخصوص الطابع اليهودي لدولة إسرائيل يتلاءم مع موقف كاتب المقال. عللوا إجابكم بواسطة المكتوب.

ב. אזכרו מبدא דيمقراطیاً من شأنه أن يتضرر بسبب فتح المجمع الشرائي في أيام السبت. عللوا إجابتكم حسب ادعاءات كاتب المقال.

تحليل السؤال

أ. ما الذي يفحصه السؤال

الأهداف التي نفحصها:

- قدرة التلاميذ على قراءة الصحف قراءة ناقدة.
- قدرة التلاميذ على استعمال الصحيفة كأداة لتلقي المعلومات وفهم الواقع وتقييمه.
- قدرة التلاميذ على قراءة مقالات فكرية وفهم المواقف التي تحملها هذه المقالات.
- قدرة التلاميذ على بلورة موقف معلل.
- قدرة التلاميذ على أن يطبقوا المبادئ التي تعلموها في الصف عند تحليل النص وإعطاء الإجابة.

المهارات التفكيرية التي نفحصها:

فهم النص في السياق الصحيح، تحليل النص، تشخيص، تصنيف، تطبيق، تقييم، القدرة على مواجهة ادعاءات منطقية. فهم السياقات بين مواضيع مختلفة، القدرة على الدمج بين مواضيع مختلفة.

ب. ما هو الأداء الذي نتوقعه؟ (حسب "الدليل")

البند أ

- تشخيص - يشخص التلاميذ التوجه: دولة يهودية - دولة قومية ثقافية.
- شرح - يشرح التلاميذ التوجه الذي شخصوه.
- تعلييل - يعرف التلاميذ كيف يعللون اختيارهم (التوجه الذي شخصوه) على أساس فهم النص.
- ربط - يربط التلاميذ بين النص والموضوع: "توجهات مختلفة حيال دولة يهودية".

البند ب

- يشخص التلاميذ أحد المبادئ: مبدأ المساواة، مبدأ الإجماع، مبدأ حسم الأكثرية.
- يشرح التلاميذ المبدأ ويعرفون كيفية الربط بين المبدأ (عن طريق التعلييل) والحدث.

الإجابة المتوقعة

البند أ

التوجه بخصوص الطابع اليهودي لدولة إسرائيل والمناسب لموقف كاتب المقال:
تشخيص التوجه: دولة يهودية - دولة قومية يهودية ثقافية.
التعلييل: حسب هذا التوجه، دولة إسرائيل هي دولة علمانية صهيونية ذات طابع متأثر بالتراث والتقاليد اليهودية.

إن التوجُّه ملائم لموقف كاتب المقال المعني بالمحافظة على أجواء يوم السبت كيوم للراحة من العمل فيما يتعلق بالتراث اليهودي، ولذلك فهو يعارض فتح الحوانيت في المجمع الشرائي في يوم السبت. ومع ذلك فهو لا يمانع إقامة فعاليات ونشاطات ثقافية في هذا اليوم حتى إذا كانت ستعتبر حسب أصول الشريعة اليهودية انتهاكا لحرمة السبت المقدس. يشمل التعليل مركبين: (1). شرح التوجُّه؛ (2). ملائمة التوجُّه لموقف كاتب المقال.

البند ب

المبدأ الديمقراطي الذي قد يتضرر نتيجة لافتتاح المجمع الشرائي يوم السبت والتعليل حسب ادعاءات كاتب المقال:

تشخيص المبدأ: مبدأ المساواة

الربط مع الفقرة والتعليل:

- فتح المجمع الشرائي يوم السبت سيتسبب في نشوء حالة جديدة حيث يفضل أصحاب المحلات التجارية في المجمع الشرائي تشغيل أشخاص غير متدينين مما سيفضي إلى تمييز بحق المرشحين المتدينين. وهذا ما ورد على لسان كاتب المقال عندما قال "فتح المجمع الشرائي يوم السبت المقدس سيؤدي إلى إغلاق أماكن عمل في وجه الجمهور المتدين".

تشخيص المبدأ: مبدأ الإجماع.

ربط مع الفقرة وتعليل:

يرى كاتب المقال أن فتح المجمع الشرائي يوم السبت سوف يمس بـ "الوضع القائم" - وهي التسوية التي تعبر عن الاتفاق بين المتدينين والعلمانيين و/أو تسوية تعبر عن القواعد والأصول التي تتبع الحياة المشتركة على الرغم من الخلافات في وجهات النظر.

تشخيص المبدأ: مبدأ حسم الأكثرية

الربط مع الفقرة وتعليل:

يرى كاتب المقال أن غالبية الجمهور في الدولة تريد أن تكون الأجواء في يوم السبت مختلفة عن الأجواء التي تسود البلاد في أيام الأسبوع العادية، أي أن فتح الحوانيت في المجمع الشرائي في أيام السبت سيمس برغبة وإرادة الأكثرية.

ج. تحليل الإجابات - فحص عمل التلاميذ

البند أ

فهم النص في السياق - هل فهم التلاميذ النص؟

تشخيص - هل عرفوا كيفية تشخيص التوجُّه؟

فهم - هل فهموا التوجُّه؟

تطبيق - هل طبقوا المعلومات التي تعلموها في هذا الموضوع "توجُّهات حيال دولة يهودية"؟

تعليل - هل تمكنوا من تعليل اختيارهم؟

إجابات التلميذ عن البند 1

التوجه الملائم لموقف الكاتب هو - دولة دينية قومية. هذا التوجه مؤيد للتعاون بين المتدينين والعلمانيين - "نتيجة لذلك يتضعضع الوجود المشترك بين المتدينين والعلمانيين في الدولة". كذلك فإن هذا التوجه يؤيد المحافظة على قدسية السبت وعلى تناول الطعام الحلال في الأماكن العامة فقط، بدوا إلزام جميع المواطنين على الإطلاق بالمحافظة على تنفيذ وصايا الدين. "غالبية الجمهور في الدولة تريد أن تكون الأجواء في يوم السبت مختلفة عن الأجواء التي تسود البلاد في أيام الأسبوع العادية".

الاستنتاجات من تحليل إجابات التلميذ للبند 1

- لم يفهم التلميذ النص كله في سياقه، ولا يمكنه رؤية الوحدة الكاملة المكونة والمؤلفة من أجزاء صغيرة.
- لا يتمكن التلميذ من تشخيص التوجه الملائم لموقف الكاتب.
- التلميذ لا يفهم كل مركبات التوجه الذي ذكره (توجه "الدولة الدينية القومية" غير الملائم لموقف الكاتب).
- لم يعرف التلميذ كيفية الربط بين النص وموضوع "توجهات مختلفة حيال الدولة اليهودية".

استنتاجات لتصميم التعليم

إذا تبين من غالبية إجابات التلاميذ بمن فيهم التلاميذ الممتازون أن الاستنتاجات مشابهة للاستنتاجات المذكورة، يجب تكرار عملية التعليم والدراسة للموضوع: "توجهات مختلفة حيال الدولة اليهودية".

يلور المعلمون استراتيجيات تعليم من خلالها:

- يفهم التلاميذ التوجهات المختلفة حيال الدولة اليهودية، بحيث يميزون بين القواسم المشتركة لهذه التوجهات وخصائص كل توجه.
- يستطيع التلاميذ تحليل نصوص في هذا الموضوع ورؤية الوحدة الكاملة المتكاملة وأجزائها الصغيرة.
- يستطيع التلاميذ تشخيص توجهات مختلفة في النصوص المختلفة.
- يعلل التلاميذ اختيارهم.
- يربط التلاميذ بين النص وبين ما تعلموه في موضوع "توجهات مختلفة حيال الدولة اليهودية" ويستطيعون تطبيق ما تعلموه في تحليل نص غير معروف.

البند ب

هل عرف التلاميذ كيفية التشخيص بين المبدأ الملائم للحدث وشرح المبدأ؟
هل طبقوا ما تعلموه في موضوع مبادئ الديمقراطية؟
هل تمكنوا من تعليل اختيارهم؟
هل عرفوا كيف يربطون بين المبادئ والنص؟

إجابات تلميزة للبند ب

المبدأ الديمقراطي الذي قد يتضرر نتيجة فتح المجمع الشرائي يوم السبت هو:
مبدأ الإجماع (الإجماع)

هناك تسوية اسمها تسوية "الوضع القائم" تتجلى في الإجماع على أربعة أمور مركزية يجب تطبيقها لتستطيع المجموعات المختلفة (المتدينون والعلمانيون) العيش معاً على الرغم من تضارب المصالح والآراء المختلفة.
الأمر الواردة في تسوية "الوضع القائم" مذكورة أيضاً في مقال الكاتب.
مثلاً:

- المحافظة على السبت في الأماكن العامة – من الفقرة: "لا نحبز فتح المصالح التجارية والمصانع غير الضرورية".

العبر المستخلصة من تحليل إجابات التلميذة عن البند ب

- تمكنت التلميذة من تشخيص مبدأ الإجماع.
- لم تتمكن التلميذة من شرح الإجماع، لكنها ربطت ذلك مع المصطلح تسوية "الوضع القائم".
- لم تتمكن التلميذة من تطبيق ما تعلمته في موضوع المبادئ الديمقراطية لأنها لم تعرف كيف تربط بين الإجماع، وبين النص، وبين مصطلح تسوية "الوضع القائم". وبالتالي فإن التعليل الذي جاء في إجابة التلميذة غير كامل.

المهمة التطبيقية

إنَّ المهمة التطبيقية هي إحدى طرق التعلم والتقييم، وهي تمكن الطالب من التعبير عن مقدراته كمتعلم، وأن يعتمد على معلوماته في مجال المضمون الذي تعلمه. المهمة التطبيقية تشمل خطوة بحثية وعملية من حل المشاكل والتي يطلب فيها من التلميذ عملية تفكيرية ابتداءً من تعريف المشكلة التي تستحق البحث، وحتى إعطاء حلول ممكنة للمشكلة المدنية التي عرفها وبحثها. إننا نعتقد أن التعليم والتقييم المعتمدين على طريقة البحث المتصافرة مع المهمة التطبيقية سوف يشجعان الطالب على تنمية استراتيجيات تفكيرية على مستوى رفيع ويحثانه على تحقيق أهداف موضوع المدنيات والمواطنة.

الفرضيات الأساسية بالتعلم عن طريق البحث:

- يذوت التلاميذ في دماغهم المعلومات المختلفة من خلال عملية فعالة من التعمق في المضامين والمعطيات.
- يتمحور التعلم في البحث عن إجابة حول سؤال له أهمية بالنسبة للتلاميذ، يتطلب تفكيراً رفيعاً وتطبيقاً لمهارات التعلم.
- عملية التعلم عن طريق البحث مكونة من أربع مراحل رئيسية: تشخيص حالة تثير مشكلة، أو ظواهر إشكالية، تعريف المشكلة وتحديدّها، البحث عن حلول، إيجاد حل للمشكلة. (زهر، 2006).

ظروف تشجيع التعلم عن طريق البحث

- خلق حالات تتيح اختيار مواضيع ومضامين من البرنامج التعليمي يرغب التلاميذ في بحثها.
- خلق مناخ تعليمي يشجع التلاميذ على توجيه الأسئلة، على التشكيك، التساؤلات، المبادرات وما شابه...
- بلورة محيط غني بمصادر المعلومات، وتوجيه التلاميذ لاستعمال مصادر متنوعة.
- تشجيع التلاميذ على العمل الجماعي.
- تشجيع التلاميذ على طرح حلول عملية للمشكلة التي تم تحديدها وفحص هذه الحلول من وجهات نظر مختلفة عبر النقاش مع الزملاء.
- خلق ظروف وأجواء تشجع عملية متواصلة من التعلم بدون اختصارات.

المهمة التطبيقية كمهمة تقييم

المهمة التطبيقية هدفها تقييم قدرة التلاميذ في تطبيق المضامين التي تعلموها خلال تطبيق مهارات التفكير مثل: توجيه أسئلة، تخطيط، تنظيم المعلومات ومزجها، استخلاص العبر. خلال المهمة التطبيقية على التلاميذ استعمال استراتيجيات التفكير المختلفة مثل الادعاءات، النظرة الناقدة، التطبيق، التحليل، التحكيم والتقييم.

المهمة التطبيقية هي مهمة مركبة معتمدة على "قصة إطار"، وبمقدور التلاميذ اشتقاق مشكلة من قصة الإطار لبحثها، ولاحقا لعرض حلول عملية مختلفة للمشكلة التي حدودها. على التلاميذ في بداية المهمة التطبيقية اختيار وصياغة مشكلة للحل، تخطيط سيرورة العمل واستعمال وجهة النظر المدروسة في اختيار المضامين الملائمة لبحثهم، بما يتناسب مع المشكلة التي اختارها التلاميذ وصاغوها.

ويواصل التلاميذ بحث المشكلة وتأملها والتفكير بها من وجهات نظر مختلفة وباختيار طرق حل ممكنة للمشكلة. وبالإضافة إلى ما ورد أعلاه فإن المهمة التطبيقية التي تتم في إطار جماعي تتطلب العمل الجماعي وتشجع التلاميذ على تعميق الفهم من خلال النقاش الجماعي والتعرف على العديد من الآراء ووجهات النظر المختلفة حول المشكلة التي نبحثها ومن طرق الحل. التقييم بواسطة المهمة التطبيقية يتطلب من التلاميذ مهارات تفكيرية على مستوى رفيع عبر تطبيق المواد التعليمية على حالة جديدة. في ضوء ذلك، ولئلا نحبط تلاميذنا، فمن المهم فعلا ان ندمج، خلال سنوات التعليم، فعاليات تعليمية تشمل مهارات تفكيرية وتعلمية مطلوبة للنجاح في تطبيق المهمة، وذلك بصورة مدموجة مع المضامين المتعلمة. (راجعوا تفصيل المهارات والكفاءات في هذا الفصل).

في عملية كهذه، يطور التلاميذ من ضمن المهارات المختلفة التي يطورونها، المهارات والكفاءات التي ستلزمهم في عملية التقييم بواسطة المهمة التطبيقية. يجب تخطيط التعليم في الصف بحيث ينمي قدرات التلاميذ أيضا في مجال المضامين وفي مجال المهارات والكفاءات المطلوبة حسب البرنامج التعليمي وبما ينسجم مع المهمة التطبيقية.

المهمة التطبيقية في المديريات والمواطنة كمهمة تقييمية، بحجم حوالي ثلث وحدة تعليمية (30% من العلامة السنوية)، تنفذ في إطار جماعي يدمج العمل الجماعي مع العمل الشخصي المميز لكل واحد من أعضاء المجموعة.

خصائص المهمة التطبيقية في المديريات والمواطنة:

- تحت على المشاركة المدنية الاجتماعية وتطرح المشاكل التي تتطلب حلا عمليا لتصحيح العيوب الاجتماعية / المدنية؛
- أصيلة – تعرض مشكلة منتقاة من عالم التلاميذ ومن حياتهم وتتطلب حلا عمليا يقترحه التلاميذ لتطبيقه في العالم الحقيقي في الحياة التي يعيشونها؛

- ذات صلة – الموضوع الذي يبحثه التلاميذ هو موضوع يعنيههم ويهمهم ويخاطب وجدانهم ومثير للتحديات؛
- تدمج بحثاً لمشكلة واقترحاً لحل عملي للمشكلة المطروحة؛
- تنفذ خلال مدة زمنية طويلة؛
- مركبة – تتيح العديد من الحلول الممكنة أو طرق المواجهة المختلفة للمشكلة المطروحة؛
- تفاعلية – تدمج مختلف المواضيع من مجال المدنيات والمواطنة، وقد تشمل مفاهيم إضافية من مجالات مختلفة؛

المهمة (مهمة تقييم) كما تقدم للتلاميذ من قبل المعلم تشمل:

- “قصة إطار” – تصف حالة واقعية بالفعل. بحيث تعرض تفاصيل القصة حالة إشكالية، وأحياناً تصف صراعاً، يمكن أن نشأت منه مشاكل مختلفة، يمكن بحثها وعرض حلول عملية تطبيقية لها. على القصة أن تكون من واقع المضامين والمصطلحات الواردة في موضوع المدنيات ومنسجمة مع المهمة التطبيقية.
- صياغة الطالب لتحقيق أهداف المهمة.
- مؤشر لتقييم المهمة.
- تعليمات للتلاميذ.

أهداف موضوع المدنيات والمواطنة

1. تنمية الاستعداد للعمل وبذل الجهود من أجل تحقيق أهداف مدنية واجتماعية لصالح الفرد والعموم من منطلق الشعور بالانتماء – ضمان ومشاركة.
2. تنمية الاستعداد للعمل والتصرف حسب القيم المعبرة عن طابع الدولة.
3. تنمية التسامح والاحترام تجاه المغاير والمختلف، والتوصل، في حال اندلاع توترات وعدم اتفاق، إلى حلول هادئة ومسالمة.
4. تنمية المسؤولية في عملية اتخاذ القرارات وفي تطبيق مهام مدنية واجتماعية.
5. تنمية القدرة على تقييم الواقع السياسي باتصال مع قيم دولة إسرائيل وتنمية الاستعداد لعرض حلول تحسينية.
6. تنمية الاهتمام والمشاركة في الحياة السياسية والاجتماعية في الدولة / في المجتمع المحلي / في المدرسة.

من أهداف الموضوع اشتقت المهمة التطبيقية كمهمة لتقييم قدرة التلميذ:

- فحص مفاهيم مختلفة في الواقع السياسي، الاجتماعي والمدني، وتقييمها واتخاذ موقف منها.
- التعقيب على حالات الغبن الاجتماعي والمس بحقوق الإنسان بشكل عام، وبحقوق مجموعات ضعيفة وحساسة بشكل خاص، وبلورة اقتراحات لتصحيح حالات الغبن.

- تقييم الأعمال التي تقوم بها السلطات (المركزية / المحلية / المجتمع المحلي / المدرسة): هل هي تقوم بدورها وبالتزامها تجاه المواطنين، وإذا وقعت حالات من الفشل والإخفاق، فهل هي تتحمل المسؤولية عن الفشل الحاصل.
- اقتراح طرق للتعامل مع حالات عدم النظام والإخفاقات والتوترات في المجتمع.

في إطار المهمة التطبيقية يتم تقييم الكفاءات والمهارات والاستراتيجيات التفكيرية التالية*:

1. صياغة المشكلة المبحوثة
 - تحليل المسألة الواردة في قصة الإطار من أجل فهم الموضوع المبحوث بصورة أولية.
 - توجيه أسئلة لاستنباط المشكلة (سؤال خصب) يلبي الخصائص التالية:
 - أ. حلها منوط بالمعلومات.
 - ب. ليس لها حل معروف سلفاً.
 - ت. يكون لها أكثر من حل واحد.
 - ث. حلها معتمد على دمج للمعلومات.
 - ج. المشكلة أصيلة وواقعية وراهنه من وجهة نظر الطالب الباحث.
2. بلورة وسيلة البحث الملائمة، تطبيقها ومعالجة المعلومات التي نحصل عليها بواسطتها

اتخاذ قرار بخصوص وسيلة البحث المطلوبة من أجل جمع معطيات حسب المشكلة المحددة للبحث.

تطوير وسيلة البحث (استبيان / استمارة، مقابلة، مشاهدة وما شابه) وتفعيلها

تحليل المعلومات (مثلاً: تحليل إحصائي، تحليل مضمون)

التعبير عن المعطيات بواسطة وصف غرافي و / أو لفظي.

تحضير مستندات لتلخيص المعلومات التي جمعها التلاميذ.
3. تلخيص النتائج واستخلاص العبر المعللة والمسوغة من المعلومات السابقة
 - صياغة الاستنتاجات بما ينسجم مع المعلومات التي يجمعها الطالب ومع المعلومات والنتائج التي حصل عليها.

* الافتراض هو أن التلاميذ، في عملية التعلم، قد طوّروا ونمّوا كفاءات ومهارات مثل التصنيف، القراءة الناقدة، التفكير الادعائي، التفكير الناقد وما شابه. لم نفضّل جميع الكفاءات واستراتيجيات التفكير التي على الطلاب تفعيلها واستعمالها خلال تطبيق المهمة، واخترنا التركيز على كفاءات رئيسية نسعى إلى تقييمها في بحث التلاميذ حول المهمة التطبيقية.

4. فحص إمكانيات مختلفة لحل المشكلة المبحوثة واختيار معلل للحل المفضل
 - عرض مجموعة من الحلول الممكنة وعرض معلل للحل المفضل للمشكلة.
5. كتابة البحث للتقديم
 - كتابة، تصميم وتحرير البحث حسب القواعد والأصول والتوجيهات.
6. العمل الجماعي والمشاركة الفعالة في النقاش
 - تحمل المسؤولية – يقوم كل واحد من أعضاء المجموعة بحصته ويدوره في البحث الجماعي من خلال الاستثمار الملائم.
 - المشاركة الفعالة للتمييز في النقاش من خلال محاولة إقناع الآخرين بصحة ادعائه.
 - اتخاذ القرارات بصورة جماعية.
 - تلقي التغذية الراجعة والنقد من قبل أعضاء المجموعة، من المعلم، والقدرة على تطبيق هذه المعطيات.
 - إعطاء تغذية راجعة (مردود) بناء معللة ومدرسة لأعضاء الطاقم الشركاء في العمل من خلال إعطاء الاحترام لجميع أعضاء المجموعة.
 - القدرة على تقييم العمل الجماعي والمساهمة المتميز لكل واحد من أعضاء المجموعة بالمقارنة مع مساهمة كل واحد في المعلومات التي قدمها للمجموعة ومساهمته في عملية التقدم في البحث.
7. عرض مبادئ العمل أمام جمهور الهدف
 - تخطيط عرض مبادئ العمل بالمقارنة مع المشكلة المبحوثة، النتائج والحل المقترح.
 - تخطيط واختيار طريقة لعرض المنتج.

الخطوات المطلوبة في تخطيط المهمة التطبيقية كمهمة تقييم

الخطوات المطلوبة من المعلمين (من المحبذ العمل في طاقم معلمين):

المرحلة الأولى

1. اختيار إطار الموضوع المرتبط بمضامين من البرنامج التعليمي.
2. تعريف أهداف المهمة التطبيقية ومسح المعلومات المطلوبة لتطبيق المهمة حسب أهداف البرنامج التعليمي في مجال المضمون والمهارات (راجعوا مرشد تعليم موضوع المدينيات والمواطنة بالإضافة إلى هذا الفصل).
3. كتابة قصة إطار تبرز قضية تنطوي على صراعات ويمكن اشتقاق عدة مشاكل منها.
4. صياغة المطالب التطبيقية في مجال المضمون وفي مجال المهارات المتوقعة من التلاميذ خلال المهمة التطبيقية.
5. ملازمة المؤشر المعروض في صفحة 21 لأغراض البحث المحدد لكل صف حسب المضامين التي اختيرت للمهمة.

المرحلة الثانية

الخطوات المطلوبة من المعلمين في عملهم مع التلاميذ

1. شرح ونقاش حول أهداف المهمة التطبيقية، خصائصها وقصة الإطار بما في ذلك توضيح الخطوات المطلوبة من التلاميذ لتطبيق المهمة (خلال نقاش مع تلاميذ الصف 3-5 حصص)
2. شرح ونقاش في الصف حول معايير وأحجام بناء المؤشر لتقييم العملية والمنتج المطلوبين خلال إعداد المهمة، وكذلك تركيبة ومبنى العلامات (من المفضل إشراك التلاميذ في بناء المؤشر وفي تعديله وتحسينه، بحيث يكتب المؤشر بلغة مفهومة للتلاميذ). (خلال نقاش مع تلاميذ الصف 1-2 حصص)
3. مرافقة ومتابعة عمل مجموعات التلاميذ خلال تطبيق المهمة، وخصوصا في محطات مركزية (راجعوا البندين 5-6 فيما يلي). يجب التأكيد على أن يكون هناك انسجام بين المشكلة التي صاغها التلاميذ وبين وسيلة البحث التي اختاروها، وبين الاستنتاجات والحل العملي الذي يعرضه التلاميذ كجواب للمشكلة التي صاغوها (في إطار جماعي).
4. إقامة حوار انعكاسي (تأملي) خطي مع التلاميذ بواسطة مفكرة (دفتر يوميات) شخصية لتوثيق عملية التعلم *

* مفكرة توثيق عملية التعلم (التوثيق والانعكاس - التأمل) هي إحدى وسائل التعلم والتقييم التي تؤدي إلى تأمل واع ومدروس في عمليات التعلم وفهم المواد المتعلمة. تسجل في المفكرة ملاحظات وأفكار يكتبها التلاميذ حول عملية التعلم وحول الانجازات. توجيه التلاميذ للتفكير وللكتابة الانعكاسية (التأملية) في مفكرة توثيق التعلم

(يقرا المعلم مفكرة توثيق عملية التعلم ويعقب عليه خطيا طوال مراحل عمل التلاميذ في المحطات التالية)

5. تحديد أنظمة إدارية لتنظيم العمل خلال المدة الزمنية المحددة لتنفيذ المهمة، مثل:
 - تحديد إطار العمل: جماعي (3-5 تلاميذ)
 - الموارد المطلوبة لتنفيذ المهمة: استعمال مصادر المعلومات وتوفيرها للاستعمال، استعمال وسيلة بحث واحدة وما شابه؛
 - الزمان والمكان: مدة تنفيذ البحث، مكان تنفيذ المهمة؛
 - حجم نتائج المهمة – حوالي عشر صفحات.
 - تحديد محطات لقاء (على الأقل 3 لقاءات) للمعلم مع مجموعات التلاميذ* ومصادقة المعلم على موضوع البحث وعلى المشكلة التي اختارها التلاميذ.
 - المصادقة على تخطيط البحث وسير البحث، يشمل: المراجع، وسيلة البحث التي اختارها التلاميذ، خطة العمل الجماعية.
 - متابعة ومساعدة التلاميذ خلال إجراء البحث في ختام جمع المعطيات وقبل عملية معالجتها وخلال معالجة المعطيات
 - نقاش مع المعلم لغرض تقييم الحل والمنتج المقترح تخطيط عرض منتجات العمل.
6. تقييم حسب مؤشر يتناول عملية تطبيق المهمة ومنتجاتها. التقييم الإجمالي يشمل أيضاً الموقف من مفكرة توثيق عملية التعلم.

الخطوات المطلوبة من التلاميذ:

1. تخطيط النشاطات حسب توجيهات تطبيق المهمة وعرضها على المعلم للحصول على مصادقته (بما في ذلك جدول زمني لتطبيق المهام وتوزيع الوظائف والأدوار في إطار العمل الجماعي، وكذلك جدول زمني للقاءات مع المعلم في محطات رئيسية خلال إجراء البحث).
2. اختيار المجموعة للموضوع، ودراسته وصياغة مشكلة عينية مشتقة من المشكلة العامة التي تعرضها قصة الإطار. عرض المشكلة أمام المعلم من أجل المصادقة عليها من قبله.

يمكنهم من المراجعة عن بعد زمني معين للخطوات التي قاموا بها ولنتائجها، وتمركزهم في تحليل العمل الذي قاموا به، وفي رصد الخطوات الناجحة وفي فهمها، وفي إيجاد نقاط الضعف التي تتطلب التعزيز في عملية التعلم.

من خلال توثيق العملية التعليمية يجري المعلمون حوارا خطيا مع التلاميذ، بينما يجري التلاميذ حوارا داخليا مع أنفسهم، وخارجيا مع معلمهم، وأحيانا، حتى، مع زملائهم. تشكل هذه الحوارات بالنسبة للتلاميذ والمعلمين بيانات وأدلة هامة حول مدى فهم التلاميذ للمواد التعليمية.

* بالإضافة لهذه اللقاءات يقرر المعلم، حسب وجهة نظره، ما هي ضرورة وأهمية عقد المزيد من اللقاءات، بما يتلاءم مع احتياجات التلاميذ.

3. استطلاع الأدبيات - جمع وتنظيم ومعالجة ودمج المعلومات:
رصد 2-3 مصادر معلومات متنوعة ذات صلة بالمشكلة، بحيث تكون المصادر معتمدة وأمنية، بالإضافة إلى الكتاب التعليمي ذاته.
معالجة المعلومات من المصادر، تحليل الادعاءات الواردة في المصادر واستخلاص العبر من المعلومات لغرض التعمق في هم المشكلة. توجيه أسئلة ممكنة مشتقة من معالجة المعلومات وصياغة المشكلة وتركيزها.
4. عرض المشكلة بصيغتها النهائية للمصادقة عليها من قبل المعلم.
5. تخطيط عملية البحث واختيار مدروس لوسيلة بحث واحدة وبناء هذه الوسيلة حسب المشكلة والمصادر التي تم استطلاعها، مثل: استبيان، مقابلة، تحليل مستندات.
استبيان: 20-30 شخصا تجري معهم مقابلات، 5-10 أسئلة للاستبيان.
مقابلة: 3-5 مقابلات مع أشخاص مختارين حسب المشكلة (كل واحد من أعضاء المجموعة يقوم بإجراء مقابلة على حدة مع شخص واحد).
6. جمع المعطيات وتحليلها.
7. عرض المعلومات التي جمعت وفحص التلازم بين النتائج والمشكلة التي صاغها.
8. مناقشة المعطيات واستخلاص النتائج المدروسة والمعلقة من خلال استعمال قدرة بناء الادعاء
9. طرح بعض الاقتراحات لحل عملي أو طرق لمواجهة المشكلة فحص تقييم واختيار معلل للحل العملي المفضل أو طريقة المواجهة المفضلة (التعليل يشمل دفاعا عن الحل المختار)
10. عرض المنتج أمام الصف، يشمل عرض المشكلة التي بحثها التلاميذ، الاستنتاجات والحل العملي الذي يتم اختياره بصورة مقنعة، وعلى أساس الادعاءات التي بناها التلاميذ.
إليك بعض الأمثلة للمنتج المحتمل للمهمة التطبيقية: ورقة موقف، فيلم، إدارة منصات نقاش، مسودات لمشاريع قوانين، محاكمة تمثيلية، التماس لمحكمة العدل العليا. إصدار صحيفة، تطبيق مشروع اجتماعي، تنظيم مظاهرة، كل ذلك حسب المهمة والمشكلة التي صاغها التلاميذ.
11. كتابة انعكاسية (تأملية) لعملية البحث في مفكرة التعليم الشخصية التي يتأمل الطالب من خلالها عمليات التعليم لديه، وكيفية فهمه للموضوع الذي يتعلمه أو يبحثه.
في كتابته للمفكرة، يطرح الطالب، من خلال التفكير الناقد، وصفا وتحليلا للخطوط التعليمية الملموسة والتي خاض غمارها خلال عملية البحث، وصف وتحليل الصعوبات والنجاحات التي واجهها مثل الموقف من التعاون في العمل الجماعي، عملية البحث عن المعلومات وما شابه، تقديم تقرير حول دور الطالب ووظيفته في المجموعة، ومساهمته الخاصة في تطبيق المهمة، وتقييم الزملاء للمساهمة الشخصية لكل واحد في المجموعة، حسب أبعاد يعرضها المؤشر.

بهذه الطريقة من التفكير والكتابة يتعلم الطالب استراتيجيات التعلم التي سار حسبها، حول نقاط الضعف في تعلمه، وحول الخطوات التي دفعته إلى تطوير المفاهيم والاستنتاجات والنجاحات خلال عملية التعلم.

12. تقديم البحث المكتوب، في ذلك مفكرة التعلم الشخصية، حسب التوجيهات المفصلة فيما يلي: البحث المكتوب هو ثمرة عمل مشترك لكل واحد من أعضاء المجموعة.

التقييم

تقييم المعلم وتقييم التلاميذ يتم حسب المقاييس المفصلة، في المؤشر المفصل لاحقا. مقاييس التقييم تشمل عرض المشكلة، استعراض الأدبيات، بناء وسيلة البحث، عرض المعطيات التي جمعها التلاميذ وتحليلها، اقتراحات لحلول، واختيار الحل المرغوب، عملية العمل الجماعي وعمل الطاقم، المساهمة الشخصية للطالب في المجموعة، مفكرة تعلم شخصي، عرض البحث المكتوب.

مؤشر لتقييم التطبيق*

المؤشر هو وسيلة لإعطاء علامات، وهو ينظم الأبعاد والمقاييس لتقييم المهمة (benchmarks)، وكذلك يعرض أوصافا سلوكية ممكنة للتلاميذ في عدة مستويات من التطبيق، لغرض تقييم انجازات الطالب في كل واحد من المقاييس المحددة. وعليه، فهكذا نستطيع ان نرى مثلا بان بُعد عرض المشكلة يتميز حسب عدة مقاييس فُصِّلَتْ في مقومات المشكلة. توصف هذه المقاييس في المؤشر بواسطة ثلاثة مستويات تطبيق مختلفة للتلاميذ بحيث ان كلا منها تصف درجة جودة مغايرة لاداء التلاميذ في الصف. تحديد المقاييس ووصف مستويات جودة التطبيق يمكن التلاميذ من ان يعرفوا سلفا ما المتوقع منهم في تطبيق المهمة، إلى أين يمكن الوصول خلال عملية التعلم، وحسب أي مقاييس يتم التقييم. بهذه الطريقة أيضا، تزداد مسؤولية الطالب تجاه ما يتعلمه. يصف المؤشر، إذن، ما يكن العثور عليه من خلال عمل التلاميذ في درجات تطبيق مختلفة للجودة، بالنسبة لكل واحد من المقاييس المحددة. وقد صيغت مستويات التطبيق بمصطلحات سلوكية، وبلغة واضحة ومفهومة للطالب. إن هذا السلم التقييمي يمكن المعلمين والتلاميذ من تقييم مدى تطبيق المهمة بمقاييس مشتركة ومتجانسة من حيث الجودة.

* م. بيرنبويم (1997 أ) (بالعبرية). بدائل في تقييم الإنجازات، رموت، تل أبيب
م. بيرنبويم (1997 أ). (بالعبرية) رزمة المسح وتقييم كفاءات التوجيه الذاتي في التعلم عن طريق البحث،
وزارة التربية والتعليم، القدس.

H. Goodrich (1996). Understanding Rubrics, in: Educational Leadership (4), pp-
14-18

تجدر الإشارة إلى أنه يتوجب على المعلمين أن يضيفوا إلى الأبعاد التي يشملها المؤشر المعلومات المتوقعة في مجال المضمون المشتق من المواضيع التي تبحث في المهمة.

مبنى البحث الذي تقدمه مجموعة التلاميذ بعد الانتهاء من المهمة التطبيقية:

1. غلاف
2. فهرس
3. مدخل
4. استعراض الأدبيات
5. عرض مشكلة البحث وتخطيط سير البحث
6. عرض النتائج
7. نقاش، استنتاجات وحلول ممكنة
8. عرض المنتج (خطيا، ومن خلال محاضرة أمام التلاميذ)
9. فكرة شخصية لتوثيق عملية التعلم وأوراق تغذية راجعة شخصية وجماعية
10. قائمة المراجع
11. ملاحق أ. استبيان خال ب. مؤشر لاستعمال وسيلة البحث.

فيما يلي تفصيل كل واحد من مركبات البحث:

1. الغلاف
يجب أن يشمل الغلاف: موضوع البحث، أسماء الكتب، اسم المدرسة، اسم الموجّه، تاريخ تقديم البحث.
موضوع البحث – يجب عرض المشكلة التي يبحثها التلاميذ والمشتقة من المشكلة الواردة في قصة الإطار.
2. الفهرس
تفصيل عناوين الفصول حسب ترتيب ظهورها في البحث وفي أرقام الصفحات
3. المدخل
الهدف من المدخل هو تعريف القارئ على مبادئ البحث، يجب أن نورد في المدخل قصة الإطار، المشكلة التي اختارتها المجموعة للبحث، صلتها بموضوع المدنيات والمواطنة والطريقة التي اتبعتها المجموعة في فحص المشكلة.
4. استعراض الأدبيات
• في استعراض الأدبيات، يجب الاعتماد، في أقل تقدير، على 2-3 مصادر متنوعة وحديثة

تتناول الموضوع من مفاهيم ومناظير مختلفة بغية فهم تركيبة المشكلة (يجب أن تكون هذه المصادر إضافية للكتاب التعليمي ذاته).

- يشرح الطالب في البحث كيف يساهم استعراض الأدبيات في فهم المشكلة المركبة التي يبحثها.
- عرض المعلومات المعالجة.

5. بحث المشكلة

- شرح حول طريقة البحث. إذا قررت المجموعة جمع المعطيات من أشخاص فيجب تحديد مواصفات فئة البحث وعدد الأشخاص الذين يتناولهم البحث، وجنس الأشخاص الذين يتناولهم البحث، مجال الأعمار ومعطيات ذات صلة أخرى، والتأكد بأن تكون المواصفات متناسبة مع مشكلة البحث.
- وسيلة البحث: يجب عرض الوسيلة التي يتم، بواسطتها، جمع المعطيات والتعليل لماذا تم اختيار هذه الوسيلة، وهذه الطريقة لجمع المعطيات (استبيان، مقابلة، تحليل مستندات، يلزم الاستعانة بوسيلة بحث واحدة). يجب أن يرفق الطالب مع البحث، ضمن الملاحق استبيان خال لوسيلة البحث المعتمدة.

6. عرض النتائج

يجب عرض النتائج بطريقة بصرية أو كلامية، يمكن إرفاق جداول ورسومات بيانية تلخيصية.

7. نقاش، استنتاجات وحلول ممكنة.

تحليل النتائج. شرح حول الحلول الممكنة النابعة من تحليل النتائج. اختيار الحل المفضل وتعليل يفصل أسباب تفضيل الحل المختار على الحلول الأخرى.

8. عرض المنتج

في المنتج، تعرض بإيجاز وبصورة مقنعة – المشكلة المبحوثة، طريقة الفحص، الاستنتاجات والحل المرغوب.

9. مفكرة شخصية لتوثيق التعلم

مفكرة للكتابة الانعكاسية (التأملية) – تغذية راجعة وانعكاس (تأمل) – ماذا تعلمت؟ ممّ استمتعت؟ ما هي الأمور التي كنت أغيرها في عملي؟ ما هي الصعوبات التي واجهتها خلال العمل؟ كيف تغلبت على هذه الصعوبات؟ ماذا تعلمت من الآخرين؟ ما الذي ساعدني في فهم المشكلة؟ ماذا قدمت لأعضاء المجموعة وكيف ساهمت معهم؟ ما

هي الطريقة التي اتخذتها لإقناعهم بوجهة نظري وموقفي، إذا لزم الأمر؟ العبر التي استخلصتها حول طرق التعلم لدي.

10. المراجع *

قائمة مراجع حسب ترتيب أبجدي – اسم عائلة المؤلف

تسجيل الكتب:

اسم الكاتب / المحرر (اسم العائلة، الاسم الشخصي)، (العام)، اسم الكتاب، اسم دار النشر، مكان الإصدار، أرقام الصفحات أو الفصول التي استعان بها أعضاء المجموعة.

المجلات:

اسم الكاتب (اسم العائلة، الاسم الشخصي)، عام النشر، "اسم المقال، في: اسم المجلة، المجلد، أرقام الصفحات.

صحيفة:

اسم الكاتب (اسم العائلة، الاسم الشخصي)، "اسم المقال"، في: اسم الصحيفة، يوم النشر، رقم الصفحة.

* عندما يتطرق الطالب إلى مصادر الانترنت فعليه تسجيل اسم الموقع وتاريخ استعمال المعلومات.

11. ملاحق

عرض استبيان خال لوسيلة البحث (استبيان، مقابلة)

يجب إحصاء جدول يحتوي على تركيز لإجابات جميع الأشخاص الذين يتناولهم البحث لكل الأسئلة.

يمكن عرض جدول، مقالات، صور، مخططات ورسوم بيانية وغيرها.

مثال المؤشر لتقييم التنفيذ

أبعاد	مقاييس مشتقة من أهداف المستند	مستوى منخفض 57%	مستوى متوسط (58%-75%)	مستوى عال (76%-100%)
عرض المشكلة 10%	- المشكلة مركزة وواضحة ومشتقة من قصة الإطار - يتم استعمال المصطلحات المطلوبة بصورة صحيحة - ملائمة للوقت الراهن، معاصرة، وفي نفس الوقت أصلية - تتطلب حلا عمليا يعبر عن مشاركة مدنية اجتماعية	- البحث غير مصوغ بوضوح - المشكلة مشتقة جزئيا من قصة الإطار - استعمال قليل للمصطلحات المطلوبة من مجال تعليم المدينيات - غير مصوغ بصورة متلائمة مع التطورات الراهنة ومع الأصالة - صياغته لا تتطلب حلا عمليا معبراً عن مشاركة مدنية اجتماعية	- صاغ بوضوح ليس بتركيز. مشتق من قصة الإطار - تم استعمال المصطلحات المطلوبة من مجال تعليم المدينيات والمواطنة - ملائم للتطورات الراهنة وللأصالة - صياغته توصلنا إلى حل واحد فقط. لا يتطلب حلا عمليا معبراً عن مشاركة مدنية اجتماعية	- صاغ بوضوح وبتركيز - مشتق من قصة الإطار - استعملت فيه المصطلحات المطلوبة من مجال تعليم المدينيات والمواطنة - ملائم للتطورات الراهنة وللأصالة - يتطلب حلا عمليا معبراً عن المشاركة المدنية الاجتماعية
استعراض الأدبيات 15%*	- اختيار 2-3 مصادر معاصرة وأمنية وذات صلة بالموضوع - المصادر مشار إليها في البحث حسب الأصول المتبعة في قائمة المراجع - المصادر توضح المشكلة وتمكننا من تركيزها - معالجة المعلومات والإشارة إلى المصادر التي تعتمد عليها هذه المعلومات	- استعمال مصدر واحد فقط - ذكر المصدر - المصدر يقدم معلومات جزئية ذات صلة بالمسألة - لم يتم تشخيص الأفكار الرئيسية الواردة في مصدر المعلومات	- يستعمل فيه مصدران حديثان وأمينان لهما صلة بالمعلومات - المصادر تساهم في توضيح جزء من المشكلة، لكن، ليس كل أبعاد المشكلة - المعلومات التي استنبطها التلاميذ من المصادر تدل على فهم جزئي للموضوع - تم تشخيص الأفكار الرئيسية وذكر المصادر التي تعتمد عليها المعلومات	- تم استعمال 2-3 مصادر حديثة، أمينة وذات صلة بالموضوع - المعلومات التي استخلصها التلاميذ من المصادر تساهم في توضيح المشكلة بمختلف أبعادها وتدل على مدى فهم الطالب للموضوع - يذكر الطالب المصادر التي تعتمد عليها معالجة المعلومات - تم تشخيص الأفكار والمصطلحات الرئيسية الواردة في مصادر المعلومات

* للتفصيل والتوسيع حول الفصل التطبيقي انظر الرابط في موقع التفتيش على موضوع المدينيات والمواطنة
www.civics. Org.il

מקאייס משתקע מן אָהדאפּן המסתנד	מסתוי מנפּפּז 57%	מסתוי מתוספּט 75%-58%	מסתוי עאל 100%-76%	
אָבער	בנא וסילה הבח וערש נתאנא תחיל נתאנא ומעלגתה 25% חסב התפסיל: 10% - אחר ובנא וסילה הבח 5% - ערש נתאנא 10% - תחיל ומעלגה נתאנא ואסתכלאס העבר מנה!	• אחר מעל • לוסילה הבח • האשאכ • המתקבלון الذين اختيروا يلائمون موضوع البحث • الاسئلة / المقولات في وسيلة البحث صيغت بوضوح وبتلاؤم مع المشكلة المصوغة واستعراض الأدبيات. • الاسئلة / المقولات وجّهت المتقابل للتطرق إلى مشكلة البحث. • الاستبيان / المقابلة زودتنا بالمعطيات المطلوبة للمشكلة التي نتناولها وترسم طريقا لحل المشكلة. • عرض النتائج بوضوح: بصريا أو كلاميا لأهم النتائج • تحليل النتائج واستخلاص العبر المدعومة	• وسيلة البحث التي اختارها التلاميذ تساهم جزئيا في فحص المشكلة • لم يورد تليل لاختيار الوسيلة • المتقابلون ملائمون بصورة جزئية لمشكلة البحث • بعض المقولات / الأسئلة صيغت بوضوح وبتلاؤم مع المشكلة ولا يوجد تلاؤم مع استعراض الأدبيات • المقولات / الأسئلة وجهت المتقابل، جزئيا للتطرق إلى مشكلة البحث • الاستبيان / المقابلة زودتنا، جزئيا، بالمعطيات المطلوبة لفهم المشكلة التي نتناولها، ولا يوجد إسهام لرسم طريق لحل المشكلة • عرض النتائج بوضوح: بصريا أو كلاميا • عرض تحليل للمعطيات، لكن لا يوجد استخلاص للعبر	• وسيلة البحث التي اختارها التلاميذ ملائمة لفحص المشكلة • تم تليل اختيار وسيلة البحث • المتقابلون ملائمون لمشكلة البحث • المقولات / الأسئلة تمت صياغتها بوضوح وبتلاؤم مع المشكلة ومع استعراض الأدبيات • المقولات / الأسئلة وجهت المتقابل للتطرق إلى مشكلة البحث • الاستبيان / المقابلة زودتنا بالمعطيات المطلوبة لفهم المشكلة التي نتناولها، ولا يوجد إسهام لرسم طريق لحل المشكلة • عرضت النتائج بوضوح: بصريا أو كلاميا • عرض تحليل للنتائج واستخلاص العبر غير مقنع ومعتمد يساهم في فهم القضية، وفي رسم طريقة الحل.

אָבֵעֵד	מִקְיִיס מִשְׁתַּקֶּה מִן אַהְדָפִים מִסְתַּנֵּד	מִסְתִּי מִנְחָפֵז 57%	מִסְתִּי מְתוֹסָט 75%-58%	מִסְתִּי עָל 100%-76%
10% – אִקְרָאחַת לַחֲלוּל עִמְלִיָּה / מוֹאֲבֵה הַמְּשָׁלָה (בִּדְיָלָן) וְאַחְתִּיָּר הַחֵל הַמְּפֻזֵּל וְעִרְצֵה בִּי הַמִּנְתּוֹךְ חֶסֶב הַתְּפִצִּיל: 10% – אִקְרָאחַן לַחֵל אֲחִיתָר הַחֵל הַמְּפֻזֵּל מִנְתּוֹךְ – פִּרְיָה תְּמִיל הַחֵל 5% תְּעִיל אֲחִיתָר הַמִּנְתּוֹךְ 5% הַפִּרְיָה הַמְּחָתָרָה לַתְּפִיִּיק הַחֵל 5% וְשֵׁף נִקַּל הַמִּנְתּוֹךְ לַעֲנוֹאֵה 5%	• עִרְצֵ חֲלִין עִמְלִין יַעֲטִיָּאן הַרֵד לַמְּשָׁלָה מַעֲמֵדָן עַל הָעֵבֶר • תְּעִיל כָּל וָאֶחָד מִן הַחֲלוּל: חֲסֵנָת וְסִינָת • אֲחִיתָר הַחֵל הַמְּפֻזֵּל וְתְּעִיל הָאֲחִיתָר • הַמִּנְתּוֹךְ מַעִיר עַן הַחֵל הָעִמְלִי לַמְּשָׁלָה בְּצוּרָה וְאַשְׁחָה וּמַצְנָעָה	• מִן זִמֵּן אִקְרָאחִי הַחֵל הַמִּצְרָחִין מִן קִיַּל הַטָּאֵב, פִּאֵן אִקְרָאחַ וָאֶחָד פִּקֻּט מַעֲמֵד עַל אִסְתַּנְתָּאֵת הַבְּחֵט, וְהַזֵּה הָאִקְרָאחַ אִיזָּא לֹא יַעֲטִי אִלָּא חֵלָה חֲזִינָא לַמְּשָׁלָה • אִקְרָאחַ הַחֵל גֵּיר מַעֲלַל • הַחֵל הַמְּפֻזֵּל מַעְרוּז בְּפִרְיָה תְּמִילִיָּה גֵּיר מַצְנָעָה וּבִדּוֹן תְּעִיל	• אִקְרָאחַת הַחֵל תְּעִטִּי רֵדָה עַל הַמְּשָׁלָה הַמְּצוּגָה, לְכֵן בִּדּוֹן יִירָאֵד תְּעִיל וְשֵׁרַח • יִפְתָּקֵר לַתְּפִרֵּק אִלָּי חֲסֵנָת הַחֵל הַמְּפֻזֵּל בַּמִּקְרָאֵנָה מַעַן הַחֵל הָאַחֵר • אֲחִתָּר הַטָּאֵב פִּרְיָה תְּמִיל מַלְאִמָּה לַעֲרֹז הַחֵל, גֵּיר אֵן מָה וָרֵד בִּיהָ לֹא יִשְׁמַל תְּעִילָת מַצְנָעָה לַפִּרְיָה הַחֵל הַמִּצְרָחָה	• אִקְרָאחַת הַחֵל תְּעִטִּי רֵדָה עַל הַמְּשָׁלָה הַמְּצוּגָה, וְתַעֲמֵד עַל אִסְתַּנְתָּאֵת הַבְּחֵט • יַעֲרֹז חֲסֵנָת הַחֵל הַמְּפֻזֵּל בַּמִּקְרָאֵנָה מַעַן הַחֵל הָאַחֵר, וְיִשְׁמַל תְּפִאצִּיל חוּל חֲסֵנָת וְסִינָת כָּל וָאֶחָד מִן הַחֲלוּל הַמִּצְרָחָה • אֲחִזַּד הַטָּאֵב אִגְרָאֵאֵת לַפְּחִצֵּס מֵדִי אִמְכָּאִיָּה תְּפִיִּיק הַחֵל • יַעֲרֹז הַחֵל בְּתְּמִיל מַלְאִם וּמַצְנָע

أبعاد	مقاييس مشتقة من أهداف المستند	مستوى منخفض 57%	مستوى متوسط 58%-75%	مستوى عال 76%-100%
تقييم المعلم لعملية البحث التي قامت بها المجموعة، وتقييم عمل كل طالب من أفراد المجموعة 10%	• استيفاء الجدول الزمني • يعرض كل طالب في اللقاء مساهمته حسب دوره وحصته في المجموعة. • تعرض المجموعة سير العمل وتخطيط الخطوة التالية من العمل	• عدم استيفاء الجدول الزمني • عدم الجاهزية والاستعداد للقاء • عدم عرض سير العمل بوضوح، تمهيدا للمرحلة التالية	• استيفاء الجدول الزمني • كل واحد من أعضاء المجموعة حضر مهمته ودوره قبل اللقاء حسب وظيفته في المجموعة بصورة جزئية فقط • عرضوا سير العمل كما قام به التلاميذ، وإلى أين وصلوا، وتخطيط المرحلة القادمة لم يكن كاملا.	• استوفت المجموعة الجدول الزمني. • يعرض الطالب دوره في اللقاء حسب الوظيفة التي كلفته بها المجموعة. • تعرض المجموعة، بالتفصيل، سير العمل الذي قامت به المجموعة، وتخطيطها للمرحلة القادمة.
انعكاس - تأمل شخصي حول مفكرة تعليمية شخصية 10% רפלקציה	• عمل الطاقم واتخاذ القرارات ضمن الطاقم يعبر عن: التسامح، المشاركة الفعالة • في نقاش أعضاء المجموعة من خلال محاولة الإقناع بصدق الادعاءات، إعطاء تغذية راجعة ونقد بناء ومعلل، تقبل التغذية الراجعة والنقد والقدرة على تطبيقها. • كل عضو في الطاقم يقوم بمهمته ودوره في المجموعة ويحصته من العمل الجماعي عبر الاستثمار الملائم. • تخطيط واستيفاء الجدول الزمني • التعليم المتبادل داخل المجموعة	• حول عمل الطاقم • عدم اتخاذ القرارات في الطاقم حسب المعايير المطلوبة • عدم إشراك جميع التلاميذ في عملية اتخاذ القرارات. • بعض أعضاء المجموعة فقط قاموا بدورهم ويحصتهم في العمل الجماعي • عدم استيفاء الجدول الزمني المخطط • عدم التعليم بصورة جماعية	• حول عمل الطاقم • كل أعضاء الطاقم شاركوا إلا أن تقسيم العمل لم يكن عادلا. • أعضاء الطاقم قدموا نقدا بناء، وتلقوا نقدا، لكنهم لم يطبقوا ملاحظات النقد دائما. • بشكل عام سادت الأجواء المريحة وأجواء التسامح في الطاقم. • لم يستوفوا الجدول الزمني حسب التخطيط دائما. • كان هناك تعليم جزئي في المجموعة.	• حول عمل الطاقم: • كان توزيع الوظائف في الطاقم عادلا ومراعيا. • أقيمت عملية من التعلم المتبادل، وتبادل التعاون، بين كل أعضاء المجموعة • أعضاء الطاقم قدموا نقدا بناء وتلقوا نقدا وطبقوه. • سادت الطاقم أجواء من التسامح والراحة. • استوفوا الجدول الزمني، حسب التخطيط. • كانت في المجموعة عملية من التعليم المتبادل.

مثال لـ "قصة إطار":

تتمحور وظيفة السلطة المحلية في تقديم الخدمات المختلفة للمواطنين. إحدى هذه الخدمات هي التعليم. على السلطة المحلية توفير كل الخدمات المطلوبة بغية تفعيل الجهاز التعليمي في منطقة نفوذها، بما في ذلك توفير خدمة السفريات من وإلى المدرسة. يضمّ مجلس طلعة عارة خمس قرى عربية: سالم، زلفة، المشيرفة، مصمص وبياضة. تبعد كل قرية عن الأخرى حوالي 15 كيلومتراً، وهي تقتقد إلى خدمة المواصلات العامة فيما بينها. قرية سالم هي الأبعد وفيها المدرسة الثانوية الوحيدة التي تستوعب تلاميذ باقي القرى التابعة لمجلس طلعة عارة. عدا عن ذلك، فإن المدرسة الثانوية تبعد عن أحياء القرية وموجودة في منطقة نائية نسبياً.

يقوم المجلس بتنظيم السفريات إلى المدرسة خلال الدوام الدراسي العادي فقط، أي من يوم الأحد وحتى يوم الخميس، ويتم ذلك مرتين خلال النهار: في ساعات الصباح، قبل بدء اليوم الدراسي وفي ساعات الظهر مع انتهاء الدوام. يعاني المجلس من مشاكل عديدة في الميزانية، ويدّعي المسؤولون أنّ المجلس لا يستطيع تقديم خدمة السفريات في أوقات مختلفة. تظهر المشكلة في الأيام والساعات التي يتم فيها تنظيم فعاليات تعليمية غير رسمية أو ساعات المساعدة في أيام الجمعة مثلاً، أو السبت أو في ساعات ما بعد الظهر، حيث يضطرّ التلاميذ للوصول إلى المدرسة والعودة منها تلقائياً. يواجه التلاميذ صعوبة أيضاً في الوصول إلى المدرسة إذا تأخروا عن موعد السفريات المنظمة، وتتعدّر عليهم العودة إلى البيت أبكر من الموعد المحدد للسفريات عندما يكونون بحاجة إلى ذلك (مثلاً: بسبب حالة مرضية وانتظار الطبيب، أو انتهاء التعليم في وقت مبكر في صف معين). تتفاقم المشكلة عندما يضطرّ التلاميذ إلى الوصول إلى المدرسة في ساعات ما بعد الظهر لتقديم امتحانات البجروت التي تنتهي عادة في ساعات المساء. تدّعي إدارة المدرسة أنّه ليس بمقدورها أن تلائم مواعيد الامتحانات مع مواعيد السفريات المحدودة التي توفرها السلطة المحلية. الأهالي قلقون لأنّ كثيرين من أولادهم يصلون إلى المدرسة بمواصلات غير رسمية، إذ يتعدّر عليهم توصيلهم إلى المدرسة وإعادتهم منها. إنّ مشكلة السفريات من وإلى المدرسة لها صلة بالمضامين والمبادئ التي تعلمتموها في موضوع المدنيّات عن "العلاقة بين السلطة المركزية والسلطات المحلية" و"حقوق الإنسان والمواطن".

يطالب التلاميذ بعقد لقاء مع لجنة التربية التابعة للمجلس. يجب عليكم أيّها التلاميذ طرح المشكلة، التي بحثتموها قبل ذلك بحذافيرها، في هذا اللقاء، وأيضاً تقديم توصية بالحل الملائم للمشكلة التي حدّدتموها. يجب أن تقدّموا في اللقاء عارضة أو أن يكون بحوزتكم ملفّ يحتوي على جميع الوثائق ذات العلاقة. يجب أن تعرضوا المشكلة وتقدّموا الحلول الملائمة لها، وأن تستعملوا مصطلحات ومفاهيم من

المواضيع التالية التي تمّ تعلّمها في موضوع المدنيّات: "العلاقة بين السلطة المركزيّة والسلطات المحليّة" و"حقوق الإنسان والمواطن". (يجب أن يضيف المعلم تفاصيل المضامين التي تمّ تعلّمها لكي يستند إليها التلاميذ في تحضير وظيفتهم. تظهر معرفة التلاميذ وكيفية تطبيقها بالنسبة لتفاصيل المضمون في مؤشر التقييم لدى المعلم).

لتحقيق هذا الهدف يمكنكم أن:

تختاروا جانباً لأحد الأطراف ذات العلاقة بالقصّة (التلاميذ، المجلس، الأهل، إدارة المدرسة) وأن تبلوروا مشكلة حقيقية تستقونها من قصّة الإطار، بالتلاؤم مع التوجّه الذي اخترتموه، وأن تعرضوا المشكلة، وأن تشرحوا خلفيّتها باختصار، وأن تجروا بحثاً عليها، وأن تعرضوا استنتاجاتكم وأن تجدوا الحل العملي الذي يشرح المشكلة والذي يعكس المضامين والمبادئ التي تمّ تعلّمها في موضوع المدنيّات. يجب في نهاية الأمر أن تقدّموا الحلّ الأنسب، حسب رأيكم، من بين الحلول المطروحة، بحيث أنكم ترجحون ان لجنة التربية التابعة للمجلس سوف تقتنع باختيار هذا الحل بالذات باعتباره الحل المناسب.

يجب أن تتطرّق الوظيفة إلى ما يلي:

- 2-3 مراجع موثوق منها تكون محدثة وذات صلة بالموضوع لتوضيح المشكلة التي اخترتموها بعينها. عليكم أن تعلّلوا سبب اختياركم لهذه المصادر بالذات. (مادّة نظريّة تخصّ جهاز السفريّات في المدرسة- وظيفة الدولة مقارنة بوظيفة السلطة المحليّة من خلال التطرّق إلى السفريّات في المدرسة وإلى المواصلات العامّة).
- الاستناد إلى المعلومات التي تعلمتموها في مجالات المضامين في المدنيّات في المواضيع التي تعلمتموها: "العلاقة بين السلطة المركزيّة والسلطات المحليّة" "حقوق الإنسان والمواطن" (يشمل التفصيل الذي حدّده المعلم)
- إعداد استبيان يحتوي: 20-30 شخصاً يتمّ توجيه الأسئلة إليهم، 5-10 أسئلة لكلّ استبيان أو إجراء مقابلات مع ثلاثة أشخاص ملائمين لتداول المشكلة ونقاشها، بحيث يتطرّق الاستبيان، أو المقابلات، إلى المشكلة التي اختارتها المجموعة بهدف التعامل معها وبلورة الحلّ الملائم لها. يجب عليكم أن تعلّلوا اختياركم بوسيلة البحث المعيّنة بالذات (الاستمارة / المقابلة). خطّطوا ما يلي: ما هي شرائح الجيل التي يتمّ توجيه الاستمارة إليها أو إجراء المقابلة معها والقرى التي سيتمّ فيها ذلك، وبأيّة طريقة وما هو الجدول الزمني لتخطيط الاستمارة ونقلها وعرض النتائج.
- عرض النتائج التي تمّ جمعها وفق قوانين عرض النتائج التي تعلمتموها وفحص الملاعة بين النتائج وبين المشكلة التي صاغتها المجموعة.
- اختيار الحلّ العملي للمشكلة من خلال تحليل أفضليّاته بالنسبة لباقي الحلول الممكنة والتطرّق إلى السلبات الممكنة أيضاً. يجب أن يستند الحلّ إلى معرفتكم المضامين

والمفاهيم والمصطلحات التي تعلّمتوها في دروس المدنيّات في المواضيع مثل: "العلاقة بين السلطة المركزيّة والسلطات المحليّة" "حقوق الإنسان والمواطن" (يشمل ذلك التفصيل الذي حدّده المعلم).

- تحضير عارضة يتمّ عرضها على لجنة التربية التابعة للمجلس. يجب أن تشرحوا وتعلّلوا أمام لجنة التربية التابعة للمجلس سبب اختياركم الحلّ للمشكلة.
- تدوين كل ما يحدث في دفتر يوميات خلال تقديم العمل.
- تقديم الوظيفة خطياً بحسب تعليمات المعلم في الصفّ.

يجب ان يتناول البحث :

- 2-3 مصادر أمينة وعصرية في صلب الموضوع بحيث توضح المشكلة المحددة التي اختارها التلاميذ. يجب على التلاميذ تحليل أسباب اختيار هذه المصادر المعلوماتية بالذات.
- ربط واعتماد على معلومات مدروسة من مجال المضمون: مبدأ حقوق الإنسان والمواطن؛ حقوق الإنسان والمواطن في إسرائيل والتشريعات الموجودة في مجال المساواة للنساء؛ عدم المساواة بين الجنسين – بين الرجال والنساء؛ سلطات الحكم – وظائف، صلاحيات ومسؤولية.
- إجراء مقابلات مع ثلاثة أشخاص لائمين للمشكلة، بحيث تقوم هذه المقابلات بفحص المشكلة التي تناولتها المجموعة وتساهم في بلورة طريقة للحل. يجب ان يعلل التلاميذ أسباب اختيار هؤلاء الأشخاص بالذات دون سواهم لإجراء مقابلات معهم.
- عرض النتائج وتحليلها حسب الأصول والقواعد في عرض النتائج كما سبق وتعلمتم.
- عرض حل عملي للمشكلة من خلال تحليل حسنات الحل بالمقارنة مع حلول أخرى ممكنة والتطرق إلى سيئته الممكنة. يجب أن يثبت الحل مدى المعلومات المتوفرة لديكم حول المضامين وحول المصطلحات التي تعلمها التلاميذ في حصة المدنيّات والمواطنة.
- إعداد منتج نهائي – إعداد عرض شرائح موجّه إلى جهة ملائمة (يجب ان يشرح التلاميذ وان يعللوا من هي هذه الجهة ولماذا وقع الاختيار عليها هي بالذات دون سواها) قد تساهم في حل المشكلة أو في تشجيع التوصل إلى حل للمشكلة.
- كتابة "مفكرة توثيق عملية التعلم" طوال عملية البحث.
- كتابة البحث خطياً بحيث تتم عملية الكتابة حسب التعليمات الصادرة عن المعلم.

”بحث“ (أبحاث التلاميذ)

يعتمد هذا العمل على مواد نظرية من مجال الفكر في موضوع المديّنات حيث يتعامل التلاميذ فيها بصورة مستقلة مع قضية معينة ”مشكلة“، أو ”موضوع للفحص“ – مع الإشارة أنه لا توجد إجابة واضحة عنها وبالتالي يتوجب على التلميذ أن يبحث وينقب ويدرس ويتعمق من أجل الوصول إلى صياغة سؤال بحثي.

العمل في هذا السياق يتيح للتلاميذ إمكانية توجيه أفكارهم وعملهم بصورة مستقلة بحيث يكون التلميذ مسؤولاً عن عملية التعلم والدراسة التي يقوم بها.

البحث يدمج العمل النظري مع العمل التطبيقي حيث يقوم التلاميذ بتطبيق المعرفة والفهم اللذين اكتسبوهم خلال عملية الدراسة حول مفاهيم مختلفة للواقع السياسي والاجتماعي في إسرائيل. يتم العمل بصورة شخصية أو جماعية وينفذ بمنهج ”البحث النوعي“ أو ”البحث الكمي“.

البحث النوعي – بحث في حالة / ظاهرة / حدث نفحص فيه عمليات مختلفة عند حصولها، أو أبعاد ومفاهيم أخرى للواقع. سؤال البحث عام ومرن ويتم إعداده مع تقدم العمل. تجمع المعطيات بواسطة مقابلات، توقعات وتحليل مستندات ووثائق، وتتم معالجتها بواسطة تحليل المضمون والعثور على فئات تعميمية.

يعرض تحليل المعطيات بطريقة نظرية ويشمل اقتباسات من مقابلات ومستندات مختلفة: شهادات شخصية، تدوين محاضر (بروتوكولات) وما شابه.

البحث الكمي – فحص نظريات وإيجاد علاقة بين متغيرات محددة. إثبات فرضيات أو تفنيدها. سؤال البحث محدد ومركز ويجب أن يشمل على الأقل متغيرين (مصطلحين) مختلفين توجد بينهما صلة.

المعطيات هي معطيات كمية، ومعالجة المعطيات تتم بواسطة طرق إحصائية. يختلف البحث عن المهمة التنفيذية بكونه غير ملزم باقتراح حل عملي وإنما يركز على بحث المسألة.

مميزات سؤال البحث:

- الإجابة عنه غير جاهزة سلفاً؛
- يبحث التلاميذ للبحث عن معلومات في مصادر متنوعة؛
- يحفز التلاميذ على التفكير
- يبحث التلاميذ على استعمال أدوات البحث؛
- يفحص تأثيرات، ادعاءات، سياقات وما شابه؛
- يعتمد على ادعاء، فرضية، أو افتراض يجب فحصه وبحثه؛
- من صميم عالم التلاميذ، مثير ومشوق ويشكل تحدياً بالنسبة لهم.
- دمج ومركب يخلط مواضيع مختلفة في موضوع المديّنات يتيح البحث بمفاهيم متعدّدة.

الأهداف العليا

- تعزيز الاستعداد للعمل والتصرف حسب القيم المعبرة عن طابع الدولة.
- تعزيز الاهتمام بالحياة السياسية والاجتماعية والمشاركة في الدولة والمجتمع المحلي والمدرسة.
- تعزيز الاستعداد للعمل من أجل تحقيق أهداف مدنية واجتماعية لصالح الفرد والجماعة من منطلق الشعور بالانتماء – ضمان ومشاركة.
- تعزيز القدرة على تقييم الواقع السياسي فيما يتعلق بقيم دولة إسرائيل والاستعداد لعرض اقتراحات للتحسين.

أهداف تنفيذية

- فحص مفاهيم مختلفة في الواقع السياسي والاجتماعي والمدني وإلى أي مدى تنسجم مع قيم دولة إسرائيل كدولة يهودية ديمقراطية.
- تشخيص الغبن الاجتماعي والمس بحقوق الإنسان بشكل عام وحقوق مجموعات ضعيفة والمس بالفرد وعرض تصحيحات.
- فحص وتقييم مساهمة منظمات تطوعية في الدولة حول مواضيع: حقوق الإنسان والمواطن، الرفاه.
- فحص وتقييم إلى أي مدى تقوم مؤسسات السلطة (المركزي، السلطات المحلية، المجتمع المحلي، الحي، المدرسة) بوظائفها والتزامها تجاه المواطنين وتحمل المسؤولية عن أفعالها وأعمالها (في الموضوع الذي يتم اختياره للبحث).
- تطوير مهارات العمل الذاتي المستقل:
 - صياغة سؤال البحث.
 - تحديد وتعريف أهداف العمل.
 - القدرة على استهلاك المعلومات بصورة ناقدة ومدرسة ومنهجية:
- استغلال بيئة ومحيط البحث بصورة ناجعة؛ العثور على مصادر للمعلومات؛ جمع وتصنيف معطيات، عرضها وتحليلها؛ معالجة معلومات من المعطيات التي جمعها التلاميذ؛ مزج المعلومات وتنظيمها؛ استنتاج العبر وعرض النتائج النهائية.
- العمل بواسطة أدوات بحث: اختيار مدروس للأدوات التي يستعملها التلاميذ لجمع المعطيات (مقابلة مفتوحة/مغلقة، مشاهدة، استمارة، استطلاع، تجربة مراقبة) واستعمال هذه الأدوات بصورة واعية.
- الأداء والعمل في بيئة تعليمية محوسبة: التصفح في الانترنت، إيجاد معلومات وتصنيفها.
- تحكيم وتقييم.
- اتخاذ قرارات: الحسم في المسائل المختلفة حسب مقاييس مدروسة.

- إدارة الوقت: النجاعة في العمل واستيفاء الجداول الزمنية.
- عرض النتائج بوضوح: صياغة المهمة بحيث يكون المستند واضحاً ومفهوماً يعبر عن أهداف المهمة.
- القدرة على العمل في طاقم (عمل جماعي).
- التعاون بين أعضاء الطاقم؛
- توزيع الأدوار والمهام؛
- اتخاذ قرارات؛
- التعامل بتسامح مع الآراء المختلفة في أثناء العمل الجماعي؛
- قبول النقد؛
- إعطاء تغذية راجعة ونقد بناء؛
- إصغاء؛
- تحمل المسؤولية حول العمل الجماعي والنتائج.
- إجراء محادثة ونقاش:
- استماع وإصغاء - المحافظة على الحق في الكلام، الرد والتجاوب مع ما يقال، المشاركة في الحوار، تركيز موضوع الحوار، عرض مجموعة من الادعاءات المدروسة، دفع الحوار باتجاه الهدف.

الخطوات المختلفة المطلوبة من التلاميذ في المراحل المختلفة من مجريات العمل

- اختيار وتحديد موضوع (من مجال مضمون موضوع المدينيّات: من شؤون الساعة والواقع الزّاهن، يهم التلاميذ، له صلة بالمجتمع أو الحي أو المدرسة).
- ربط الموضوع مع معلومات سابقة من مجال المدينيّات (يحبذ من خلال مسح).
- تحديد وتعريف أهداف البحث وصياغتها.
- تخطيط عملية البحث ورؤوس أقلام بالتلاؤم مع الأهداف.
- تعريف وتحديد إطار العمل - شخصي أو جماعي (بما في ذلك توزيع أدوار ومهام في العمل الجماعي)، ما هي مصادر المعلومات، ما هو الجدول الزمني.
- عرض الموضوع الذي تم تعريفه (رؤوس الأقلام والأهداف) وخطة العمل للمصادقة عليها من قبل المعلم.
- توجيه أسئلة وتصنيفها، صياغة سؤال بحث مركزي يعتمد عليه العمل.
- عرض سؤال البحث للمصادقة عليه من قبل المعلم والاتفاق بصورة مشتركة على المحطات التي يلتقي فيها التلاميذ والمعلم خلال مجريات العمل.
- اختيار مدروس لأدوات البحث: استمارة، مقابلة، مشاهدة وما شابه.
- جمع معلومات ودمجها، عرض النتائج، إعطاء تفسيرات وتأويلات للنتائج واستنتاج العبر.

- تقديم تقرير للمعلم حول تقدم التلاميذ في العمل ضمن محطات تمّ تحديدها في مرحلة التخطيط.
- توثيق خطي مكتوب لمجريات العمل (ملف للتوثيق).
- اشتراك (مع المعلمين) في إعداد "دليل" لتقييم مجريات العمل ونتائج العمل حسب مقاييس مفصلة وتدرجها. (إعطاؤها درجات).
- بلورة نتائج نهائي للبحث (يتم التعبير عنه بطرق متنوعة، لكن يجب أن يشمل أيضًا مستندا خطيا).

التقييم:

التقييم يشمل مجريات العمل والنتائج.
من أجل ذلك يعد التلاميذ "دليلا" ليكون بمثابة أداة للتقييم.
نعرف في "الدليل" المركبات التالية: "أبعاد" – الموضوع، المجال؛ "مقاييس" لتقييم الأبعاد؛ "مستويات التنفيذ": عال، متوسط، منخفض.

مثال لتقييم النتائج (بعد واحد):

البعد: ماهية وجوهر سؤال البحث.

مقاييس: تركيز سؤال البحث (هل السؤال مركّز؟)؛ هل السؤال –

هل يربط السؤال بين مصطلحين؟

هل تمت صياغة السؤال بصورة واضحة؟

هل السؤال مرتبط بالأساس النظري؟

هل السؤال أصيل؟

هل يشمل السؤال تفصيلا لفرضيات / تعليقات؟

تدرج لثلاثة مستويات في التنفيذ:

مستوى عال: السؤال مركّز – يربط بين متغيرين (مصطلحين)؛ واضح الصياغة؛ معتمد على مصادر معلومات أمينة وذات مصداقية؛ مرتبط بالأساس النظري؛ أصيل؛ يشمل تفصيل فرضيات/تعليقات.

مستوى متوسط: يربط السؤال بين متغيرين، لكنّه يُصاغ بوضوح؛ مرافق باستعراض الأساس النظري، لكن ثمة صعوبة في تشخيص العلاقة بينه وبين الأساس النظري؛ غير أصيل؛ يشمل فرضيات/تعليقات.

مستوى منخفض: السؤال غير مركّز؛ لا نجد ربطا بين متغيرين، وإنما يعرض مركب واحد فقط؛ معتمد على معرفة شخصية أكثر من المعلومات المهنية الصادقة والأمانة؛ تعليقات اختيار السؤال سطحية وغير مقنعة.

المشروع – الوحدة الثالثة (90 ساعة)

الفكرة

الصلة بين المدنيّات والتربية هي صلة جوهرية قيمية معتمدة على اعتبار التربية إحدى القيم الأساسية للفكرة الديمقراطية. فقط من خلال عمليّات تربوية يمكن إكساب المهارات المطلوبة للحياة في مجتمع ديمقراطي وتنشئة إنسان ومواطن يرغب العيش في مجتمع كهذا والتصرف حسب قيمه ومبادئه. وبالتالي فإن التربية على المواطنة هي عملية حيوية وضرورية. في غياب تهئية للحياة في مجتمع ديمقراطي ثمة خطر لنشوء مشاعر الاغتراب، اللامبالاة، الأنانية والعداء للمؤسسة السياسية وحتى المعارضة للمبادئ والقيم الديمقراطية. كما من الممكن أن يتسبب غياب التربية على المواطنة في بحث أفراد وجماعات في المؤسسة السياسية عن منافع ذاتية على حساب المجتمع.

أهداف التربية للمواطنة في إطار دروس المدنيّات متعدّدة الغايات:

تعزيز النزعة في الاستقلالية في العمل لدى التلاميذ بحيث يكونون ذوي قيم ومعتدين على أنفسهم في التعليم والدّراسة ويمكنهم تحكيم رأيهم وتفكيرهم ويعملون بصورة واعية من منطلق التفكير الناقد ومبادرين للمشاركة المدنيّة والحساسية الاجتماعيّة وأصحاب قدرة على التكيف الدائم مع التغيرات السريعة في مجتمع ديمقراطي، وكذلك أصحاب قدرة على تحمل المسؤولية الشخصية عن قراراتهم وأفعالهم؛ وكذلك تنشئة مواطنين فعالين ونشيطين ومسؤولين ملتزمين بما يحدث في الحي والمجتمع والدولة.

في ضوء كل هذا يجب أن تضم حصص المدنيّات تجارب فعلية للتلاميذ تطبق الفهم والمعرفة اللذين اكتسبهما التلاميذ خلال دراسة الوحدات التعليميّة السابقة. المشروع هو نموذج لتجربة من هذا القبيل.

المشروع هو برنامج تطبيقي بحجم وحدة واحدة ينفذ خلال العام الدراسي وفي إطاره يخوض التلاميذ تجربة تدمج ما بين الدّراسة النظرية والواقع في المدرسة / الحي / المجتمع. تتيح هذه العملية للتلاميذ المشاركة المدنيّة المدروسة والواعية المعتمدة على وحدتي النظام والسّياسة اللتين تعلمهما التلاميذ.

يشمل المشروع عملاً نظرياً يدمج مع العمل الميداني. بهذه الطريقة يطبق التلاميذ على أرض الواقع المعرفة والفهم اللذين اكتسبوهما خلال حصص المدنيّات بهدف فحص الواقع الاجتماعيّ والسّياسيّ والمساهمة فيه وحتى طرح عروض واقتراحات للتعديل والتحسين بقدر ما تقتضي الحاجة.

ينفذ المشروع بواسطة مهمّة **تنفيذية*** في إطار مجموعات بحيث يتمّ الدّمج بين الدّراسة والعمل الشخصي المتميز لكل واحد من أعضاء المجموعة.

* ראו פירוט, עמ' 117-124.

بواسطة التعاون في العمل داخل المجموعة يمكن أن نطور لدى التلاميذ كفاءات إدراكية وعقلية واجتماعية وشخصية. يساهم العمل الجماعي في تعميق الفهم سواء بواسطة النقاش الجماعي الذي يجري بين أعضاء المجموعة أو بواسطة تقييم زملاء العمل للاستماع إلى الرأي والرأي الآخر داخل المجموعة.

المهمة التنفيذية في موضوع المدنيات * هي مهمة حول حالات حقيقية أو محاكاة لمثل هذه الحالات، وهي ذات أهمية وقيمة للتلميذ كمواطن في الدولة الديمقراطية. يُطلب من التلاميذ استعمال المبادئ والمصطلحات التي تعلموها وأن يطبقوها على حالات مختلفة في الواقع الاجتماعي والسياسي. يجب أن تتلاءم المهمة مع المضامين التي تعلمها التلاميذ في موضوع المدنيات.

المهمة التنفيذية هي مهمة مفتوحة ومركبة تتيح لنا إلقاء نظرات من زوايا مختلفة وإعطاء حلول متعددة للمشكلة ذاتها. وهي تشجع التلاميذ على تعلم عمليات وأساليب تفكير مركبة ومن المفروض أن تعتبر تحدياً بالنسبة للتلاميذ.

أهداف المشروع

الأهداف العليا

- تشجيع التلاميذ على أن يكون لديهم الاستعداد للتصرف حسب القيم المعبرة عن طابع الدولة.
- تعزيز التسامح والاحترام تجاه المختلف وحل الخلافات والتوتر بطرق سلمية وبالتفاهم.
- تعزيز الاستعداد للعمل من أجل أهداف مدنية واجتماعية لمصلحة الفرد والجماعة على حد سواء من منطلق الشعور بالانتماء – ضمان ومشاركة.
- تعزيز المسؤولية في عملية اتخاذ القرارات وفي تنفيذ مهام مدنية واجتماعية.
- تعزيز القدرة على تقييم وتقدير الواقع السياسي فيما يتعلق بقيم دولة إسرائيل والاستعداد لتقديم اقتراحات للتحسين.
- تعزيز الاهتمام والمشاركة في الحياة السياسية والاجتماعية في الدولة / المجتمع / المدرسة.

أهداف تنفيذية

يكون التلاميذ قادرين على:

- فحص مفاهيم وأبعاد متعددة ومختلفة في الواقع السياسي الاجتماعي والمدني وإلى أي مدى تتلاءم مع قيم دولة إسرائيل كدولة يهودية ديمقراطية.
- الرد على أعمال فيها إجحاف وغبن اجتماعي والمس بحقوق الإنسان بشكل عام وبحقوق المجموعات الضعيفة والمس بالفرد واقتراح التعديلات والتصحيحات.

- فحص وتقييم مساهمة منظمات تطوعية في الدولة من أجل تحقيق حقوق الإنسان،
- تقليص الفجوات الاجتماعية، الإشراف والمراقبة على مؤسسات السلطة.
- الفحص والتأكد بأن مؤسسات السلطة (المركزي / المحلي) تقوم بدورها والتزاماتها تجاه المواطنين وتحمل المسؤولية في حالة الإخلال والإخفاق والفسل.
- اتخاذ قرارات، تنفيذ مهام مدنية واجتماعية.
- التعامل مع عدم الاتفاق والخلافات بطرق سلمية وبالتفاهم.

أهداف في مجال المهارات والكفاءات

- تطبيق مهارات وكفاءات التعلم المستقل لدى التلميذ (يتعلم من تلقاء ذاته):
- استعمال استراتيجيات في التفكير متعدد الاتجاهات والنقد – رؤية المشكلة أو الظاهرة من كافة جوانبها ومن وجهات نظر وزوايا مختلفة.
- تركيز وتحديد سؤال البحث المنبثق من قصة الإطار الخاصة بالمهمة وصياغتها (سؤال أصيل، حقيقي ومركب).
- تخطيط طريقة العمل.
- استعمال أدوات متعددة في البحث بصورة مدروسة وواعية بحيث تتلاءم مع أسلوب البحث (مثل: مقابلة، مشاهدة، استمارة، استطلاع، تجربة).
- استغلال ناهج وواع ومدروس لبيئة ومحيط البحث.
- العثور على معلومات واستعمال مصادر معلومات متعددة في البحث.
- معالجة المعلومات ودمجها.
- تنظيم المعلومات واستنتاج العبر.
- نقاش (خطي وشفهي) حول النتائج بحيث يقوم كل تلميذ بالتعبير عن رأيه الخاص بالموضوع.
- تعلم العمل في بيئة دراسية محوسبة: استعمال الانترنت، العثور على معلومات أمينة وتصنيفها.
- اتخاذ قرارات – تقييمات واعية حسب مقاييس منهجية.
- تحكيم وتقييم ذاتي مدمج مع عمليات الانعكاس.
- إدارة الوقت – نجاعة في العمل واستيفاء الجداول الزمنية.
- قدرة على التوجه إلى المؤسسة خطيا وشفهيا (استعمال اتصال مقبول بين الأفراد).
- كتابة بحث مركز وواضح حسب أهداف البحث التي تم تحديدها سلفا وحسب تخطيط العمل.
- عرض النتائج بوضوح: صياغة المهمة ضمن مستند واضح للقراءة يعبر عن أهداف المهمة.
- القدرة على العمل الجماعي (في طاقم):

- التعاون بين أعضاء الطاقم؛
- توزيع المهام والأدوار على أعضاء الطاقم؛
- اتخاذ قرارات في الطاقم؛
- إبداء التسامح في التعامل مع الآراء المختلفة في الطاقم؛
- إعطاء تغذية راجعة (Feedback) ونقد بناء؛
- الإصغاء لأعضاء الطاقم وللآراء المتناقضة؛
- حل الصراعات في الطاقم؛
- تحمل مسؤولية العمل في الطاقم: إعداد، تنفيذ، نتائج.
- إشراك الزملاء في التعليم والتعلم وتقييم نشاطاتهم وأعمالهم.
- المساهمة الفعالة بالمحادثة والنقاش بحضور باقي تلاميذ الصف.

مثال في مهمة تنفيذية في موضوع "سياسة الرفاه"

مهمة التنفيذ الواردة فيما يلي تشمل: أهدافاً، قصّة إطار، توجيهات للتنفيذ، "دليلاً" جزئياً. بواسطة المهمة يمكن تقييم المعرفة والفهم اللذين تعلموهما خلال الوحدات 1 و 2 من المنهج التعليمي في موضوع المدنيّات (وظائف، صلاحيات ومسؤوليّة مؤسسات السلطة) (المركزي والمحلي) في قضايا سياسيّة واجتماعيّة) وقدرة التلاميذ على تطبيق هذه المعلومات على أرض الواقع.

فضلا عن ذلك: بواسطة المهمة التّنفيدية تصبح هذه المواضيع ذات صلة بالتلاميذ ومن المفروض تشجيعهم على المشاركة والاهتمام بالحياة السياسيّة والاجتماعيّة في الدولة. ما كنا سنحقق كل هذه الأمور لو اعتمدنا فقط على الامتحان لوحده كأداة للتقييم.

نذكركم! يقوم التلاميذ بالمهمة التّنفيدية فقط بعد الانتهاء من دراسة الفصول ذات الصلة بالموضوع (حسب المنهج التعليمي) - أي، بعد بناء الأساس المعلوماتي.
لكي تكون المهمة من عالم التلاميذ وقابلة للتنفيذ يجب على المعلمين التحقق من أن المهمة و"الدليل" مفهومان بالنسبة للتلاميذ.

أهداف المهمة:

- تعزيز الاستعداد على العمل من أجل أهداف مدنيّة واجتماعيّة سواء لمصلحة الفرد والجماعة من منطلق مشاعر الانتماء – الضمان والمشاركة. (أهداف عليا)
- تطبيق مهارات وكفاءات للعمل بصورة مستقلة (يتعلم من تلقاء ذاته). (أهداف في مجال المهارات والكفاءات)
- تطبيق المعرفة التي تعلموها من مجالات المضمون: "التصدُّع الاجتماعي الاقتصادي، الطبقي"، "سياسة الرفاه"، "مؤسسات السلطة (المركزي، المحلي) – وظائف، صلاحيات ومسؤوليّة".
- أن نفحص إلى أي مدى تقوم مؤسسات السلطة (المركزي، السلطات المحليّة، المجتمع، المدرسة) بوظائفها والتزامها تجاه المواطنين وتحمل المسؤولية عن عملها وأدائها كسلطات حكم في الدولة الديمقراطية.
- أن نفحص ونقيم مساهمة المنظمات التطوعية العاملة في مجالات مختلفة في الدولة.
- الرد على أعمال فيها إجحاف وغبين اجتماعي ومس بحقوق الإنسان بشكل عام وبحقوق المجموعات الضعيفة والمس بالفرد واقتراح تعديلات وتصحيحات.
- تنفيذ مهام مدنيّة واجتماعيّة.
- إبداء اهتمام بالحياة السياسيّة والاجتماعيّة في الدولة والمشاركة فيها.

قصة الإطار:

- قررت الحكومة إدخال تقليلصات كبيرة على ميزانية الرفاه مما يؤدي إلى إدخال تقليلصات على ميزانية الرفاه في السلطات المحليّة. نتيجة لذلك سوف تتعرض فئات سكانية ضعيفة للمس، مع العلم أن هذه الفئات الضعيفة تستعين بالأقسام وخدمات الرفاه في السلطات المحليّة وهي التي تعتني بالعائلات التي تعيش في ضائقة، الأولاد وأبناء الشبيبة الذين يعيشون في ضائقة، والمسنين والمجموعات الاستثنائية ذات الاحتياجات الخاصة. وقد أقام رؤساء السلطات المحليّة نقاشا طارئا حول طرق مواجهة هذه التقليلصات في ميزانية الرفاه.
- على التلاميذ أن يقترحوا حلولاً للمشكلة بحيث يعبر الحل عن المضامين والمبادئ التي تعلموها في الوجدتين الإلزاميتين: "التصدُّعات في المجتمع الإسرائيلي"، "سياسة الرفاه"، "مؤسسات السلطة المركزي والمحلي والعلاقة بينها".
- يعتمد الحل على المضامين التي تعلمها التلاميذ وتعلل حسبها.
 - يُقدّم الحل من وجهات نظر وزوايا متعدّدة.
 - يُعرض الحل بأسلوب مقنع لرئيس السلطة لكي يوافق عليه.

ورقة توجيهات للتلاميذ

المرحلة 1

في إطار عمل الطاقم عليكم:

1. اتخاذ قرار بخصوص إطار الموضوع الذي ترغبون في بحثه (تعريف أولي للموضوع).
2. تخطيط مجريات العمل الأولي وعرضه أمام المعلم (بما في ذلك توزيع المهام والأدوار في العمل الجماعي).
3. بحث الموضوع من مفهوم سياسة الرفاه البلدي (المحلي) والقطري والتعريف الدقيق للمشكلة التي ترغبون في اقتراح حل لها.
من أجل ذلك عليكم:
- أ. جمع معلومات من مصادر خطية متنوعة، ذات صلة بموضوع البحث (خمس مصادر على الأقل؛ يقرأ كل تلميذ مصدرًا واحدًا على الأقل) وإطلاع باقي أعضاء المجموعة على مضامين المصادر (التعليم من قبل الزملاء).
- ب. دمج المعلومات التي جمعت من مصادر متنوعة وتلخيصها في مستند واحد.
- ج. تنظيم المعلومات ومعالجتها.
- د. تعريف وتركيز المشكلة التي ترغبون في بحثها بالاعتماد على معالجة المصادر التي طالعتموها.
- هـ. يعرض التلاميذ أمام المعلم وتلاميذ الصف المشكلة المركزة التي صاغوها، والتي تحتاج حلاً، مشكلة نابغة من قصة الإطار وتعتمد على المعلومات التي جمعت وعولجت.

المرحلة 2

4. تخطيط سير العمل حسب الأهداف وبالاعتماد على المعلومات التي جمعتوها. تعريف توزيع مهام العمل بين أعضاء المجموعة وعرض تخطيط مجريات العمل أمام المعلم للحصول على مصادقته. يتفق التلاميذ مع المعلم على المحطات التي يقدمون له فيها تقريراً حول التقدم الذي أحرزوه في تنفيذ المهمة.
5. إعداد وبناء "الدليل" (بالتعاون بين المعلم وكافة التلاميذ) وتحديد الأبعاد، المقاييس والنقاط الثابتة لتقييم مجريات العمل وتقييم النتائج. يقوم التلاميذ بهذه الخطوة في المراحل الأولى من العمل.
6. تنفيذ المهمة إلى حين بلورة الحل الذي ترغبون في عرضه أمام رئيس السلطة المحلية.
من أجل هذا الغرض عليكم:
- أ. تخطيط وعقد لقاءات مع الجهات ذات الصلة بالموضوع الذي نبخته (عدد اللقاءات، المضمون وأدوات البحث المستخدمة).

- ב. جمع معطيات من مصادر مختلفة من خلال استعمال أدوات البحث التي يختارها التلاميذ (عمل ميداني).
- ج. معالجة المعطيات التي جمعها التلاميذ.
- د. إعداد عدة حلول، فحص كل حل ودراسة إيجابياته وسلبياته.
- ه. اختيار الحل الأفضل وتعليل الاختيار.
- و. تخطيط طريقة وأسلوب عرض الحل بصورة مقنعة أمام أعضاء لجنة الرفاه في السلطة المحلية وإعداد مستندات ملائمة عشية اللقاء.
7. توثيق مجريات العمل خطيا. يشمل التوثيق انعكاسا خطيا لكل تلميذ حول مجريات العمل، وشروح حول مساهمة كل تلميذ خلال العمل من الناحية الشخصية ومساهمته النسبية للعمل الجماعي فيما يتعلق بالحل والدور الذي قام به ضمن المجموعة.
8. تقييم خطي لعمل المجموعة قبل تقديم البحث، حسب "الدليل" المتفق عليه الذي يتم إعداده خلال المراحل المختلفة من مجريات البحث بالتعاون مع المعلم. حسب هذا التقييم الذاتي وبقدر الحاجة ندخل تعديلات على البحث ونكمل المطلوب.
9. بلورة، تنظيم وكتابة النتائج النهائي لتقديمه، بحيث يشمل أيضا الانعكاسات والتقييم الذاتي والجماعي.

مثال «لادليل» جزئي (غير كامل) يعرض جزءاً من الأبعاد والمقاييس لتقييم مجريات العملية والنتائج
 «الدليل» المقترح مكون من المركبات التالية: أبعاد، مقاييس، ثلاثة مستويات في التنفيذ (مستوى عالٍ – تم تحقيق الغاية، مستوى متوسط – يتقدم، مستوى منخفض – في بداية الطريق)

أبعاد	مقاييس	مستوى منخفض	مستوى متوسط	مستوى عالٍ
اختيار المشكلة، تركيزها وصياغتها	تفخيص المشكلة – المشكلة منبثقة من قصة الإطار ومرتبطة بالموضوع المعروف والحدد (سياسة الرفاه) فيما يتعلق بجمال المضمون لموضوع الدنّيات	تم تشخيص مشكلة منبثقة من قصة الإطار، لكنها غير مرتبطة بموضوع سياسة الرفاه (مثلاً: شبيبة في خطر من التواحي النفسية) وغير مرتبطة بجمال المضمون لموضوع الدنّيات.	شخصت المشكلة كمبنّية من قصة الإطار ومرتبطة بجمال المضمون المعروف والحدد (سياسة الرفاه) وعلى صلة بجمال المضمون في موضوع الدنّيات.	شخصت المشكلة كمبنّية من قصة الإطار ومرتبطة بجمال المضمون المعروف والحدد (سياسة الرفاه) وعلى صلة بجمال المضمون في موضوع الدنّيات.
- صياغة المشكلة – التطرق إلى جميع المواضيع الفرعية المركزية الواردة في قصة الإطار. - المشكلة مركزة وتوصلنا إلى الحل التطبيقي.	- صياغة المشكلة بصورة غير واضحة لا تشمل المواضيع الفرعية المركزية لقصة الإطار وتتركز على التفاصيل الهامشية غير الهامة؛ أو – لا تشمل كافة المواضيع المركزية. - لا يمكن بلورة حل تطبيقي من صياغة المشكلة.	- صياغة المشكلة لا تشمل جميع المواضيع الفرعية المركزية لقصة الإطار. - صياغة المشكلة غير مركزة، لكن يمكن بلورة حل تطبيقي.	- صياغة المشكلة تشمل جميع المواضيع الفرعية المركزية لقصة الإطار. - صياغة المشكلة مركزة وتوصلنا إلى الحل التطبيقي المنشود.	- صياغة المشكلة تشمل جميع المواضيع الفرعية المركزية لقصة الإطار. - صياغة المشكلة مركزة وتوصلنا إلى الحل التطبيقي المنشود.

אبعاد	מقاييس	مستوى منخفض	مستوى متوسط	مستوى عال
استعمال مصادر معلومات من أنواع مختلفة - بحث علمي، مقال تحليلي صحفي، ورقة موقف، مستند رسمي، على الأقل خمسة مصادر وأقصى حد سبعة مصادر تكون أساسا لصياغة المشكلة.	- عدد مصادر المعلومات أقل من العدد المطلوب. - مصادر المعلومات غير متنوعة. - يعتمد التلاميذ في البحث على معرفتهم وإطلاعهم الشخصي فحسب.	- أقل عدد ممكن من مصادر المعلومات. - كافة المصادر من نوع واحد وهو نوع غير علمي.	- أكبر عدد من مصادر المعلومات بل وأكثر. - مصادر المعلومات متنوعة وتشمل آخر المستجدات في المجال الذي تبحره.	
مجال الضمون: سياسة الرفاه تخطيط الجدول الزمني واستيفائه جمع المعلومات وتنظيمها معالجة المعلومات حل معمل الحل تنظيم العمل، النتائج وعرضها العمل في طاقم إدارة يوريات تعلم (كتابة انعكاسية حول عملية الدراسة)				

مقالات ذات صلة بتعليم موضوع المدنيّات

القيم الديمقراطية* / يشعياهو تدمور

عالم المصطلحات

القيم هي مقاييس – ليست حقائق

القيم ليست حقائق، ليست الموجود. القيم هي مقاصد: مصطلحات، أفكار، مثاليات نؤمن بها ونسعى من أجل تحقيقها، وبالتالي فهي تشكل مقاييس، "بوصلة" للسلوك.

التفاهم والإجماع كأساس للقيم الديمقراطية

القيم في المجتمع الديمقراطي هي قيم فهمية واتفاقية. وبالتالي كشرط مسبق للتربية على القيم في المجتمع الديمقراطي يجب الاعتراف بأن القيم **فهمية**، والاتفاق سلفاً بأن القيم الديمقراطية هي **اتفاقية**. يمكن إعطاء مثال على هذا الادعاء بواسطة فحص قيمتين: المساواة والحرية.

المساواة هي أساس رئيسي ومركزي في المفاهيم الديمقراطية. من المتبع أن نردد المقولة: "كل الناس متساوون". ويمكن السؤال: هل كل الناس متساوون بالفعل؟ فهناك أشخاص أذكاء وآخرون أغبياء، أشخاص ذوو ذكاء عال وآخرون بذكاء أقل؛ مثقفون وجُهلة؛ متقدمون ومحافظون؛ مبدعون وبليدون؛ مجتهدون وكسالي؛ طيبو قلوب وشريريون؛ أقوياء وضعفاء؛ أصحاب بشرة من ألوان مختلفة؛ ينتمون لديانات مختلفة وعقائد متنوعة. أي، الناس غير متساوين في كل واحد من هذه الأبعاد؛ وهم مختلفون عن بعضهم في جميع الأبعاد. إذن، بأي مفهوم الناس متساوون؟

هنا نتناول قيمة **الحرية**. من المتبع القول "الناس أحرار". ومن هنا تُطرح المعضلة: هل هذا الكلام صحيح فعلاً؟ هل الناس أحرار فعلاً؟ حيث إن الكثيرين من الناس خاضعون للقوة وخانعون للسلطة وتفرض عليهم أمور متعددة بالإكراه.

ومن هنا نستخلص أن **المساواة والحرية** – وهما أساسا الديمقراطية الليبرالية – لا يصفان الواقع، بل هما قيمتان تعودان إلى الإنسان وهما من بنات أفكاره، أي أنهما **فهميان** و**اتفاقيان**.

فهميان – المقصود بهذه الكلمة أنهما وليد فهم الإنسان وفطنته. الإنسان هو الذي ابتدعهما ويجعل منها مصطلحا وقيمة، بدافع فطنته وفهمه. فضلا عن ذلك، ثمة ما يشبه الاتفاق أيضاً

* يشعياهو تدمور (تשנ"ט). "חינוך לדמוקרטיה באמצעות תרבות בית הספר", **מילים מחנכות**

– לקט הרצאות ומאמרים, קדם בע"מ, תל אביב.

بخصوص مصطلح الفطنة والفهم. إذ إن الفطنة في سياقنا ليست فطنة شخص معين بحاله، أي فلان أو علان، وإنما فطنة النموذج – الفطنة المثالية، القصوى، للإنسان كما يمكنه وكما يجب أن يتوصل إليها.

وبخصوص كون الاصطلاحات اتفاقية – فالمقصود هو أنه بعدما ذوتنا القيم في عقلنا – أي بعد استخلاص القيم من قبل العقل والفطنة – فصار لهذه القيم سريان مفعول وصارت القيم حيوية وضرورية لحياتنا وننظر إليها كمتفق عليها وملزمة.

نوسع فيما يلي المثال في موضوع المساواة والحرية. الكثير من الناس ليسوا أحراراً. لكننا في عقولنا نعطي الناس حرية أولية مطلقة – ليس كحقيقة علمية، وإنما كقيمة. على أساس هذه الحرية، أي على أساس الافتراض القيمي، غير العلمي – أن كل الناس ولدوا أحراراً – فإننا نجزم، في عقلنا، كاستنتاج، أنه من أجل أن يعيش الناس حياة اجتماعية يتحقق فيها أكبر قدر من الحرية يجب أن يوافق كل منهم على نقل جزء من حريته المطلقة لصالح مؤسسات المجتمع (التشريعية، التنفيذية والقضائية) القادرة على ضمان أكبر قدر من الحرية، القصوى، لجميع الناس. هذه هي، إذن، خلاصة فكرة ”العقد الاجتماعي“ الذي نعرفه من كتابات المفكرين الليبراليين مثل جون لوك وجون ستيوارت ميل.

بالإضافة إلى ذلك فنحن نجزم، حسب فطنتنا، أن الناس، وعلى الرغم من عدم المساواة فيما بينهم في كل واحد من الأبعاد والمستويات الممكنة، إلا أنهم متساوون. بماذا؟ أولاً، بحقهم في ممارسة وتحقيق حرياتهم كاملة، وذلك بشرط واحد: أن لا نمس بحرية الآخرين. وثانياً الناس متساوون في حقهم بأن يعرفوا بصورة مستقلة ما الجيد بالنسبة لهم وما الجيد بالنسبة للمجتمع والنضال من أجل ذلك: أي، الناس متساوون ببعدين: في حرياتهم وفي النفوذ السياسي الموجود في حوزتهم.

مبادئ نابعة من والفهمية الاتفاقية

تنبثق من الفهمية والاتفاقية عدة مبادئ:

أ. مبدأ التعليل – كل قيمة في الديمقراطية بحاجة للشرح والحوار والإقناع بتعليلات عقلانية. حتى إذا كان في القيمة أساس غير عقلاني – وتقريباً لا توجد لديكم أية قيمة بدون قيمة أسطورية وهذا الأساس يجب أن يكون مدركاً ومعرفاً ومحسوباً بصورة عقلانية.

ب. مبدأ العمومية (من كلمة ”عموم“) – بما أن الناس متساوون، فإنني إذا عرّفت أمراً ما باعتباره جيداً بالنسبة لي، فيجب أن أعترف بأن غيري أيضاً مساوٍ لي في الحقوق، ومن حقه نفس ”الجيد“. أي، ما يعتبر جيداً يجب أن ينطبق على العموم – يجب أن يستنسج – تجاه الجميع. هذا الأمر الوارد في مصادرننا: ”لا تفعل ما لا تقبله لنفسك“. ونجد صياغة لها المبدأ أيضاً لدى الفيلسوف ”إمانويل كانت“ (Immanuel Kant)

حيث قال: "قم بأفعالك فقط حسب القاعدة العملية بحيث بمجرد قبورك هذا التصرف يمكنك الرغبة في أن يصبح قانونا عاما يسري على الآخرين".

ج. مبدأ القانونيّة – يعبر القانون عن الفهمية والاتفاقية. يتمّ تشريع القوانين بطرق قانونيّة وحال تشريعها تصبح ذات مكانة رفيعة في الدولة. فالجميع خاضعون للقوانين، بمن فيهم ذوو الوظائف في السلطة، وكل أمر تعنى به القوانين – سواء كان جوهرياً أو إجرائياً – يجب أن يتمّ حسبها.

من الإجماع بخصوص المساواة والحرية تستشف المبادئ التالية:

- أ. مبدأ حسم الأكثرية. بما أننا متفقون على أن الناس متساوون – على الأقل في المفاهيم التي ذكرناها – لا سبيل عدا التفريق النسبي لأكثر عدد من الرغبات المشتركة. نشعر في كثير من الأحيان أن الأكثرية على خطأ، أنها تعمل بخلاف المنطق، أو بخلاف العدل. إلا أننا نغض عيوننا على القذى من منطلق اتفاقنا على أن كافة الناس متساوون أو ندع المنطق الحسابي يحسم.
- ب. مبدأ الدفاع عن الأقلية. بما أن الاتفاقية تفترض أنه منذ البداية في الحالة الطبيعية، حرية كل إنسان غير محدودة، ونظراً لأن الناس يضطرون للتنازل بمحض إرادتهم لكي يقوم المجتمع من خلال مؤسساته بالمحافظة على أكبر قدر من الحرية للناس، فإلى جانب مبدأ حسم الأكثرية تنبع الوظيفة الضرورية للأكثرية ليس في حماية نفسها فقط وإنما في حماية الجميع. عليها كبح نفوذها الذي تحصل عليه من منطلق كونها الأكثرية لئلا تصبح أكثرية تمارس الإجحاف والظلم بحق الأقلية وتمس بحرياتها. وقد اقترح بعض المفكرين مثل جيرمي بينثام (Jeremy Bentham) وجون ستيوارت ميل (John Stuart Mill) – فيلسوف واقتصادي بريطاني، ولد عام 1806 م، وهو من رواد الفلسفة الليبرالية) الصيغة التالية للأخلاقية: "أكثر مقدار من السعادة لأكثر عدد من الناس". يمكن تحقيق هذه المعادلة من خلال دفع ثمن الاغتراب للسعادة، ولو كانت طفيفة، للأقلية.

مفاهيم نابذة من قيمتي المساواة والحرية

تنبع من قيمتي المساواة والحرية المفاهيم التالية:

- أ. مفهوم الإنسان المستقل. من حيث المبدأ المتفق عليه فإن كل إنسان هو إنسان كامل (وليس متكاملًا أو مثاليًا) من منطلق أنه تتوفر فيه كافة المركبات التي تركب الإنسان، أي حقوق وفهمية، وذلك بمقدار متساوٍ لجميع الناس. وبالتالي، فإن رغبات الإنسان وحالات التحكيم والحسم التي لديه هي حصرية بالنسبة له. وليس من حق أي قوة خارجية توجيهها واستعبادها. فضلاً عن ذلك، الإنسان المستقل هو إنسان صاحب فطنة غير خاضعة للغرائز والدوافع والميول الوجدانية الموجودة في الإنسان نفسه وقد تحرفه عن فطنته.

ب. النظر إلى الإنسان كغاية. ليس الإنسان مجرد وسيلة بل غاية قائمة بذاتها. هذا المصطلح ابتكره الفيلسوف "إمانوئيل كانت" (Immanuel Kant). في كتابه "تأسيس ميتافيزيقا الأخلاق" يقول: "الإنسان وكل كائن صاحب عقل عموماً هو غاية قائمة بحد ذاتها: فهو ليس مجرد وسيلة، يمكن لهذه الرغبة أو تلك استعمالها كما تشاء، وإنما، يجب أن ننظر إليه باعتباره غاية".

ج. النظر إلى الإنسان كذات. ابتكر هذا المفهوم وطوره وأسهب فيه الفيلسوف مارتين بوبر. وكما هو معروف فإن الفيلسوف بوبر يميز العلاقة بين ذات وذات عن علاقة الإنسان مع الذات. العلاقات بين الذات والذات يطلق عليها بوبر تسمية "أنا - أنت"، بينما يطلق على العلاقات بين الإنسان والذات - والغرض، الوسيلة التي يمكنه استغلالها "أنا - هو".

تنبثق من النظر إلى الإنسان كذات ثلاثة مفاهيم:

أ. مفهوم التعددية كقيمة. حسب هذا المفهوم، ينظر إلى التكاثر منذ البداية على اعتبار أنه قيمة إيجابية. كثيراً ما نقول: "الوحدة قيمة". وبالفعل، هي كذلك، لكن لا بد من إضافة شرط، هو: أحد أسس الوحدة وأركانها التشجيع على الاختلاف، والتنوع والتأويلات المختلفة، وذلك لأن التجانس المبالغ فيه يعتبر من قيود الحرية. وواضح أن التعددية أيضاً لها حدود. يسمح للمجتمع، بل من واجبه الاعتراض على كل موقف يعرض للخطر وجود هذا المجتمع وقيمه الأساسية.

ب. الاعتراف بالحلل النسبية. ينظر إلى قيم مثل المساواة والحرية باعتبار كل واحدة منهما قيمة مطلقة حسب الإدراك والفهم. لكن، حتى هاتان القيمتان الأساسيتان يوجد بينهما عند ممارستهما في الواقع الاجتماعي توتر وتناقض معينان. المساواة المطلقة في الواقع تمس بالحرية. الحرية المبالغ فيها في الواقع تزيد من حدة عدم المساواة ومن الممكن أن تؤدي إلى فوضى. وبالتالي فإن المجتمعات الديمقراطية، كلا حسب طريقته الخاصة، تسعى إلى تبديد التوتر بين هاتين القيمتين. في الديمقراطية وبالذات لأن الناس يؤمنون، كل حسب وجهة نظره الخاصة به، بقيم معينة على اعتبار أنها مطلقة، فإن الطريق إلى العيش المشترك يتم من خلال حلول نسبية، في حالات كثيرة، وطبقاً لتسوية وحل وسط بين القيم.

ج. التسامح. هو أن نعترف بحق الآخر في أن يؤمن إيماناً معيناً، حتى ولو كنت أنا أرفضه، ومن حق الغير التصرف بطريقة لا تروق لي. هذا هو حق الآخر أو الغير. فأنا أكبر جراح نفسي إزاء ما أعارضه بفضل العقل، الذي يقول لي إنه لا سبيل إلى عيش حياة اجتماعية إلا من خلال التسامح. التسامح ينبع من القدرة الداخلية. لكن، إذا مس سلوك شخص ما بآركان ودعائم الأخلاق الإنسانية - مثل المس ب حياة الإنسان، المس بجسم الإنسان وبكرامته - فلا مجال لاتباع التسامح. وإذا وقفنا نتفرج وبدون أن نحرك ساكناً في هذه الحالات فلا يعتبر هذا تسامحاً، وإنما جبناً وإفلاساً أخلاقياً.

تعزیز قيمة الأخوة

حملت الثورة الفرنسية ثلاث قيم: المساواة، الحرية والأخوة. وقد كانت المساواة والحرية في صلب مفاهيم أيديولوجية وسياسية. وقد جرت حولهما نقاشات، وصراعات وحروب، كما حدث بين الديمقراطية الليبرالية التي تحاول التعبير عن أقصى حد من الحرية إلى جانب أقصى حد من المساواة، بينما عملت الديمقراطيات الشعبية على قمع الحرية باسم المساواة؛ مع العلم أن المساواة فيها لم تكن مساواة حقيقية فعلا.

في العقود الأخيرة تحول الاهتمام في الفكر الفلسفي السياسي إلى قيمة الأخوة، القيمة التي أهملت. الأخوة أكثر نعومة ورقة. فهي أقل رسمية من قيمتي المساواة والحرية وأقل صرامة منهما. الأخوة غير نابعة من التعقل فقط وإنما أيضاً من الشعور الإنساني. ويمكن القول إن التعقل في قيمة الأخوة يعترف بوجود الإحساس ويدعمه.

ما هي التعابير عن الأخوة؟

أ. الحساسية والمراعاة تجاه الغير – التعاطف، التضامن الإنساني، الرغبة في المساعدة والتماهي.

ب. النزاهة – الفكرة المركزية هي انه في الواقع غير المتساوي وفي الواقع الذي فيه مقدار الحرية بين الناس غير متكافئ فيتحقق بأكبر قدر ممكن مقدار من العدل. والفكرة هي أنه عند توزيع القوة والموارد والمكافآت التي لا يمكن أن تكون متساوية في الواقع الفعلي – حيث يحصل الأغنياء والمتقفون والأقوياء على قدر أكبر من الآخرين – فعندها يشعر الذين يحصلون على قدر أقل أنه ينكشف في التوزيع غير المتساوي مقدار من المراعاة والحساسية والعدل والنزاهة. يشار إلى أن هذه الفكرة ابتكرها المفكر المعاصر جون رولس. (جون رولس 21 فبراير 1921 – 22 نوفمبر 2002، فيلسوف أمريكي وأستاذ فلسفة سياسية في هارفرد. من أهم مؤلفاته: نظرية العدالة A Theory of Justice (1971) والبرالية السياسية Political Liberalism والعدالة ك...: تصحيح. وقانون... and The Law of Peoples. وهو يُعتبر من منظري ومؤسسي الليبرالية الجديدة. ويمكن تلخيص فكره أو أهم أطروحاته كما يلي: يمكن اعتبار عدم التعادل في توزيع الثروات من صميم العدل أو على الأقل غير منبؤ أخلاقياً أو أن عدم التساوي حالة يجب السعي إليها في حالة أن عدم التساوي في التوزيع يؤدي إلى تحسين ظروف أسوأ حالة في المجتمع).

ج. المسؤولية – كل إنسان يجب أن يتحمل المسؤولية إزاء كل إنسان لمجرد كونه إنساناً، ولا سيما إذا كان ضعيفاً من المحتاجين أو يعاني أو إذا كان استثنائياً. الأخوة من مميزات دولة الرفاه العصرية التي تحاول، إلى جانب ممارسة أكبر قدر ممكن من قيمتي المساواة والحرية، أن تعزز التضامن الإنساني والأخلاق بين الناس في المجتمع.

الحاجة لطريق قومي جديد للجماهير العربيّة في إسرائيل*

سالم جبران

لقد شهدت الجماهير العربيّة الفلسطينية في دولة إسرائيل خلال الخمسين سنة الأخيرة عمليّات وسيرورات سريعة شملت تغييرات وتحولات اقتصادية، اجتماعيّة، سياسيّة وثقافيّة. مع مصادرة الغالبية العظمى من الأراضي تحولت الزراعة من مصدر رزق رئيسي ويكاد يكون وحيدا إلى مصدر هامشي للغاية. ومع اختفاء الزراعة بدأ يختفي نمط الحياة القروي، الهادئ والمحافظ، وتدفقت الأيدي العاملة العربيّة للعمل في الاقتصاد اليهودي والمرافق اليهوديّة، في الصناعة والبناء والخدمات.

إلى جانب ذلك، صار الجهاز التعليمي يتوسع ويكبر طوال الوقت، وبات وكيلا فعالا ونشطا للحداثة والروح العصرية، من خلال تبني نمط الحياة المدني والحديث، عبر تكوين شريحة جديدة من المثقفين. وفي الوقت ذاته راح ينمو في البداية الوعي القومي العربي العام، ومنذ السبعينات الوعي القومي الفلسطيني إلى جانب التضامن مع نضال الحركة الوطنية الفلسطينية من أجل الاستقلال متمثلة بمنظمة التحرير الفلسطينية.

وقد حدثت جميع التغييرات المذكورة بينما لم تغير السلطة الحاكمة بصورة أساسيّة وجذرية سياسة التمييز المنتهجة بحق الجماهير العربيّة التي دُفعت بفعل ذلك إلى الهامش. وتواصلت الهيمنة اليهوديّة الكلية بدون إعطاء أقل قدر من التعاون الحقيقي للعرب وبدون إشراك العرب بصورة فعلية في حياة الدولة.

إننا متهمون طول الوقت بعدم التعامل بجديّة مع مواطنتنا في دولة إسرائيل. وفي الحقيقة فإن الدولة والمؤسسة الحاكمة هما اللتان لم تتعاملا معنا قط كمواطنين حقيقيين.

وقد أخذت الأزمة تتعمق مع تزايد المطالب العربيّة نتيجة للعمليات التي ذكرتها آنفا، مع العلم أن ما عرضته الحكومة بقي على حاله، وبالتالي بدأت تتسع الهوة بين تطلعاتنا الطبيعيّة وبين المعروض علينا، فأخذت الأزمة الاجتماعيّة الاقتصاديّة تتفاقم عاما تلو آخر.

لا شك في أن اكتشاف الإنسان العربي لهويته القوميّة والوطنية والثقافية كان طبيعيا بل ضروريا، غير أن سياسة التمييز والتهميش دفعت العرب إلى التعبير عن انتمائهم الوطني كأحد مظاهر الاحتجاج وعدم التسليم بالوضع الاقتصادي الخانق الذي لا يُطاق.

وقد تدهورت حالتنا أكثر فأكثر من منطلق أننا عرب فلسطينيون، ومواطنون إسرائيليون في

* هذا المقال هو عبارة عن المحاضرة التي ألقاها الكاتب والصحفي سالم جبران، في المؤتمر الذي عقده "برنامج بحث السياسة العربية في إسرائيل" بعنوان "العرب في إسرائيل - جدول أعمال قومي جديد"، في جامعة تل أبيب، في 19 كانون الأول 2001.

ظل استمرار النزاع، وقد تجلّى ذلك في وعي الجماهير العربيّة وسلوكها. ولم تكن هبة أكتوبر في العام 2000 مجرد احتجاج فقط على زيارة اريئيل شارون إلى المسجد الأقصى وإنما رد فعل صارخاً ضدّ التمييز المتراكم والإهانات اليومية التي تعرضت لها الجماهير العربيّة. لم تكن هذه الأحداث مبالغاً وإنما تنفيذاً عن تجارب متراكمة من مشاعر الظلم والإحباط والاعتراّب بسبب سوء تعامل مؤسسات الدولة والجماهير اليهوديّة برمتها معنا. وقد ساهمت الأزمة الخطيرة التي بلغت أوجها بانهيار عملية السلام إلى حد كبير في زيادة الاحتقان والتوتر بين الجماهير العربيّة وبين المؤسسة الحاكمة والأكثرية اليهوديّة في الدولة.

طوال خمسين عاماً وجهتم إلينا السؤال: هل أنتم مخلصون للدولة؟ نعم أو لا؟ وما نحن نسألكم الآن: هل الدولة مخلصه لنا؟ هل تعترف الدولة بنا أصلاً، نعم أو لا؟

وحتى إذا كانت الأجواء متسمة بالهدوء في الوقت الراهن، فإن كل من يقوم في هذه الأيام بزيارة الوسط العربي يلاحظ الأزمة الاقتصادية والبطالة الخانقة ومظاهر الفقر والمحن وتفاقم العنف والإجرام. إنّ الربط بين الضائقة الوطنية القوميّة الاجتماعيّة هو مادة قابلة للاشتعال وخطيرة للغاية. إنّنا نعيش في وطننا، لكن هناك مبرر قاطع للسؤال هل نعيش في دولتنا، ولاسيما من وجهة نظر الدولة ذاتها؟

من الممكن أن تكون في البلاد حياة أخرى مختلفة، بصورة مختلفة وجوهريّة. إنّ المبادرة من أجل التغيير والقدرة على التغيير موجودتان بالأساس بأيدي القوي، بأيدي الأكثرية، بأيدي اليهود ومؤسسات الدولة.

وإلى جانب ذلك، أريد التطرق إلى المسؤوليّة الملقاة على عاتقنا، نحن، إلى المبادرة التي نقوم أو لا نقوم بها. لا يُعقل أن نتلقّى ونلتقط بدون أن نبش، حيث تقضي مصلحتنا أن لا نعيش بصورة سلبية وإنما بصورة فعّالة نشطة فنيادر، نضغط، نجدّد، نطوّر سياسة شجاعة وذكية، ثورية وواقعية، وطنية منتصبة القامة وديمقراطيّة، إنسانيّة متطلعة إلى السلام والتعايش، غير متلعثمة، نقية من الشعارات الديماغوغية المتطرفة ومن المتاجرة بالمشاعر الدينيّة والقوميّة. إنّ أكتوبر 2000 هو محطة تتطلب منا الفحص والتغيير الجوهريّ، سواء من جانب السلطة واليهود، ومن جانبنا نحن العرب مواطني إسرائيل. لم يوافق العرب بأية صورة من الصور بأن تستمر الحالة كما كانت عليه. غير أن هذا يلزمنا بإجراء فحص أساسي وببذل الجهود لتبني طريق جديد.

ليس الهدف من التغييرات المطلوبة لدينا خفض سقف النضال، أو التراجع والانسحاب، وإنما تكثيف النضال بحيث تكون صياغاتنا واضحة ومن ضمن أهدافها: اختراق الضمير اليهوديّ، والرأي العام اليهوديّ، وتجنيدهما للنضال الذي يرفع الراية التي تقول: إنّ إلغاء التمييز وإشراك العرب على أساس متساوٍ وفعّال هما مصلحة للعرب، مصلحة لليهود، ومصلحة للمجتمع المشترك.

إنني شخصياً أرى أن الحاجة الوجودية تستدعي القيام بتحقيق وتجسيد الاتجاهات التالية:

1. لا بد لنا من اتباع تعريف سياسي واضح لا يشوبه الغموض في كل ما يتعلق

بمكانتنا، كأقلية قومية في دولة إسرائيل، وبنظرتنا إلى دولة إسرائيل في إطار سلام إسرائيلي فلسطيني وإسرائيلي عربي. لسنا "عرب 48"، لسنا "عرب الداخل" ولا "عرب داخل الداخل". نحن أقلية قومية عربية فلسطينية في دولة إسرائيل. لقد أقيمت دولة إسرائيل على أساس حق تقرير المصير، ولا تكمن المصيبة في إقامتها وإنما في عدم إقامة دولة فلسطينية إلى جانبها. تعود جذور حمام الدم المتواصل منذ خمسين عاما بين اليهود والعرب إلى عدم ممارسة حق تقرير المصير للشعب الفلسطيني. وأعتقد شخصيًا أن الشعار الاستراتيجي "دولتان لشعبين" هو حيوي وصحيح أكثر من أي وقت مضى.

2. إننا، على الصعيدين القومي والمدني، بحاجة إلى لقاء، وإلى حوار، وإلى تعاون يهودي عربي. وإننا بحاجة إلى حشد تأييد كل التقدميين وأنصار المساواة، والمتورين، والليبراليين في الشعب اليهودي، أما النظرة الانفصالية عن الدولة فإنما تحمل في طياتها أضرارًا أكثر، وقد لا تكون مجرد إطلاق رصاص على أقدامنا بل على صدورنا ورؤوسنا. إن أي مسار من التعاون، على أي مستوى ممكن، هو مهمٌ بحد ذاته، وهو أيضًا وسيلة هامة للمساهمة في النضال الذي نخوضه من أجل المساواة، ومن أجل المواطنة المتساوية. يجب أن نضع استراتيجية نضالية تقودنا إلى الخروج من الهامش إلى المركز، ومن الشعار إلى العمل الفعلي. يجب أن لا نكون مجرد مشاهدين ومتفرجين على السياسة الإسرائيلية المركزية، وإنما يجب أن نكون جزءًا لا يتجزأ منها. ليست الأخوة التي ننشدها هي أخوة "اللبنه والحمص"، وإنما أخوة النضال المشترك من أجل تجسيد وتحقيق الأهداف المشتركة. إن العنصريين المناهضين للعرب في المجتمع اليهودي، بمن فيهم أنصار الترحيل (الترانسفير) هم المعنيون بالقضية بين اليهود والعرب، وحذار أن نتصرف بما يخدم مآربهم.

3. لا بد من إدخال تغييرات حقيقية على الخطاب السياسي لدى الجماهير العربية، ولا بد من تنقيته من الازدواجية اللفظية. تتطلب استراتيجيتنا الصادقة، والمحقة، والحيوية حوارًا وخطابًا لائقًا. فقضيتنا الصادقة تستوجب منا مخاطبة الآخر، اليهودي، بصورة مقنعة، وذكية، وتعمل على تقريبنا من بعضنا وليس إبعادنا عن بعضنا. يجب أن نعمل من أجل تجنيد الآخرين ليكونوا إلى يميننا وعدم تخويفهم بتعابير مستفزة، وعدوانية، ومتطرفة على العموم، بدون سبب مقنع، ولا يمكن أن تنطوي إلا على الضرر. يجب أن نضع الإنسان اليهودي والضمير اليهودي تحت المحك: هل يوافق على أن يُرتكَب باسمه الغبن والقهر بحق العرب؟ أم أنه يخرج من حدود الإجماع القومي ويحسم موقفه انحيازًا للاعتبار الإنساني والديمقراطي فيتغلب على الاعتبارات القومية المنغلقة والاستعلائية المترعة بالكراهية. علينا المحاربة والنضال من أجل الدخول إلى كل ركن ممكن، إلى الرأي العام، إلى وسائل الاتصال، لتفعيل الضغط على قياداتنا لكي تقوم بإجراء حوار مع السياسة اليهودية في إسرائيل. يجب أن تكون هذه غاية دائمة نتشبت

بها ونطورها بدون توقف. إن الاستكانة والتذلل والمداهنة في التعاطي مع السلطة ومع الشعب اليهودي من منطلقات الشعور بالدونية هي أمر مرفوض على الإطلاق وغير وارد في الحساب، إلا أن النزعة الانفصالية والتشكيك والاستهزاء بالمجتمع اليهودي، في الوقت ذاته، حتى إذا حدثت بدافع اليأس، هي أيضاً مرفوضة وتتطوي على الضرر.

4. لسنا بقاصرين، ولذا يجب أن نبدي المسؤولية والشجاعة للفحص الذاتي والتمحيصي المستنفد لكافة نواحي حياتنا. إننا بحاجة للدمقرطة، للعصرنة، لإسقاط استخدام الدين والقومية كوسيلة لأهداف سياسية، أنانية ضيقة، لنضال منهجي أيديولوجي وعملي ضد الحمائية السياسية والطائفية السياسية. إن النضال للدمقرطة والشفافية في جميع مؤسساتنا، من أجل المساواة الحقيقية، ومكانة المرأة، وحرية التعبير، والتعددية، والتسامح، وتعميق مصطلح المواطنة والمساواة بين المواطنين، ومنع الفساد و"المخترة" في المؤسسات، واستئصال "ثقافة القطيع" من حياتنا - كل هذا وغيره هو هدف قائم بحد ذاته لتحسين حياتنا ورفع مستواها، وهو عامل حاسم لتحقيق النجاح في النضال من أجل المساواة والشرابة. لا يجوز أن تتمثل حادثتنا وعصريتنا بالمباني الفخمة والسيارات الفارهة، بل يجب أن تتجسد بادئ ذي بدء بالتفكير، بالعمل والنشاط، وبالقيم التي نعتمدها نبراساً في حياتنا. ليست الشعارات السياسية الطنانة والمتزمطة بديلاً لمصدر الرزق، للعمل، لتحسين الخدمات البلدية ورفع المستوى التربوي. لذا، على السياسة العربية دمج البعدين القومي والاجتماعي، الحلم الاستراتيجي السليم والعاقل مع هموم الحياة اليومية.

أرغب في أن انهي مقالتي باقتباس من كلمات البطل الوطني الإفريقي نلسون منديلا، حيث قال في أوج النضال من أجل الحرية:

"لا داعي أبداً للرد على الكراهية بمثله. لا يمكن قبول أي نوع من أنواع الكراهية. يجب أن تكون غابتنا جميعاً تجفيف مستنقعات الكراهية."

إن تجفيف مستنقعات الكراهية هو مركب حيوي في تحقيق التطلعات القومية والمدنية لكلا الشعبين، وشرط ضروري وحيوي للتعاون بينهما صوب بلورة المجتمع المشترك.

”بين المجتمع والدولة، أو: حول المجتمع المدني“*

تمار هرمن

مدخل

إن الهدف من هذا المستند هو التناول في مسألة دور ومكانة المواطنين في النظام الديمقراطي عموماً وفي دولة إسرائيل على وجه الخصوص، وفي العلاقة بينهم وبين مؤسسات السلطة المنبثقة من هذا الدور وهذه المكانة. إن هذا النقاش نابع من صميم الواقع في ضوء عدم التلاؤم الواضح للبيان والذي يناقش بتوسع اليوم بين التعريف الرسمي على الورق للديمقراطية كحكم الشعب وبين الوضع الفعلي على أرض الواقع. بسبب عقبات على صعيد البنى والمفاهيم فإن درجة إشراك المواطنين واشتراكهم في الحكم وتأثيرهم على اتخاذ القرارات في إسرائيل كغيرها من الدول هي أدنى من المطلوب لإعطاء التعريف الرسمي للديمقراطية مضموناً عملياً تطبيقياً.

في المقابل، يفرض علينا الواقع التعاطي مع الارتفاع في عدد ومستوى نشاط شتى التنظيمات المدنية الناشطة خارج المؤسسات الرسمية، أو بعبارة أخرى، مع تزايد مكانة المجتمع المدني بصورة ملحوظة في العقود الأخيرة مقابل الدولة.

ترمز هذه الظاهرة من النشاط المدني المتنوع في أطر بديلة إلى أن الابتعاد العاطفي والعملي للجمهور عن المؤسسة ومستوى المشاركة والإشراك المدني في العملية السياسية غير ناجمة عن عدم اكتراث – أو في المقابل ليست نتيجة للرضا الكامل – من أداء مؤسسات السلطة، وإنما تعزى إلى الاغتراب أو إلى منظومات التهميش الأخرى التي يمس اتباعها أو على الأقل، من شأنه أن يمس، بجوهر ديمقراطية الجهاز، حتى إذا كان يبدو للناظر من الخارج أن استقرار الحكم لا يطاله سوء.

ينطلق هذا المستند من أن الشعور بالانتماء المدني، المعتمد على إشراك المواطنين في إدارة الحكم له أهمية كبرى فيما يتعلق بتعزيز الشرعية وزيادة الاستقرار في أي نظام ديمقراطي. ويكتسب أهمية أكبر في دولة مثل إسرائيل ذات الحياة العاصفة داخليا وخارجيا. إن الأجهزة السياسية التي تتسم الحياة الجماهيرية والعامة فيها بالاستقرار والطمأنينة، عندما تكون المشاكل المطروحة على جدول الأعمال العام هي مشكلات روتينية فإن التباعد الذي ينشأ بين المواطن والسلطة، حتى إذا لم يكن مرحبا به لا يسبب ضرراً فادحاً. لكن، عندما يتعامل

* من تمار هرمن (يوني 2002). **مسمن وعيدت אזרחים שלישית בישראל, המרכז לחינוך קהילתי ע"ש חיים ציפורי, ירושלים, היחידה לדמוקרטיה השתתפותית.**

ד"ר תמר הרמן, המחלקה למדע המדינה, האוניברסיטה הפתוחה ומכון שטייניץ, אוניברסיטת תל אביב.

المجموع القومي مع مشاكل كآداء، داخلية أو خارجية، أو على كلا المستويين وهو ما تواجهه دولة إسرائيل منذ نعومة أظفارها وحتى يومنا هذا، فإن هذا التباعد من شأنه التقليل من مدى تعاطف جمهور المواطنين مع الدولة، ومؤسساتها، وأهدافها، وبالتالي بالقدرة على تجنيدهم للقيام بمهام قومية، تلزمنا بالمواجهة المشتركة. يحول هذا التباعد دون التعاون المثمر والبناء بين القادة والمقودين، بينما تتطلب الظروف الموضوعية الصعبة ذلك، وقد تكون النتيجة تراجع المناعة القومية والاجتماعية. أي، إذا لم تقم علاقات الثقة والتعاون بين المنتخبين والناخبين على دواع مبدئية تتطلب ذلك، فحتى على مستوى المنفعة، فإن القطيعة بينهم قد تكون لها انعكاسات سلبية على نجاعة عمل الجهاز في الأزمات وعلى قدرتها في مواجهة التحديات الوجودية.

لكن، حتى أشد أنصار التعاون المدني لا يمكنهم التغاضي عن الادعاءات المعارضة للتدخل الدائم والمكثف من قبل المواطنين في عمليات اتخاذ القرار السياسي. على سبيل المثال، من الصعب تجاهل الادعاءات القائلة إن كمية المعلومات المتوفرة لدى الجمهور بخصوص قسم كبير من الشؤون العامة، ولاسيما إذا كان الحديث يدور حول قضايا سياسية بحتة، مثل العلاقات الخارجية للدولة، أو قضايا أمنية، هي كمية ضئيلة من المعلومات، وأن اتخاذ قرارات في مواضيع سياسية تتطلب منا التخصص غير المتوفر لدى المواطن العادي عموماً، ولا يمكن أن تكون عملية اتخاذ القرار مكشوفة وأمام الملأ في كافة مراحلها، إذ لا بد من أن تتم الأمور في مراحل التخطيط بعيداً عن عيون الناس من أجل ضمان الوصول إلى نتائج يتم تقديمه عند استكمالها إلى الجمهور كاملاً متكاملاً، بل أكثر من ذلك – فإن إشراك المواطنين هو عملية طويلة تؤدي إلى تعطيل سرعة النقاش والبحث والتنفيذ. وفضلاً عن ذلك، من اللائق أن ندرس بجدية كبيرة الادعاء الذي يرى أن المشاركة الفعالة والمكثفة من قبل الجمهور في مختلف مراحل العملية السياسية قد تضعف الاستقرار وتمس بجودة القرارات المتخذة لأن المسؤولين عن اتخاذ القرار سوف يتعرضون لضغط مكثف ومتواصل من قبل الجمهور عليهم. ولأنهم يرغبون في أن يحظوا بأصوات المواطنين ليتم انتخابهم من جديد فسوف يستجيبون لهذه الطلبات بسبب اعتبارات قصيرة الأمد وليس بالضرورة اعتبارات موضوعية. المعادلة التبادلية التي يقترحها المؤيدون للحد من المشاركة المدنية هي إذن النجاعة مقابل الإشراك والتعاون، وإن كان هناك من يرون أنه على المدى البعيد، التعاون الأكبر يضمن مستوى نجاعة أكبر. لأن غياب التعاون في مرحلة التخطيط يؤدي إلى تراجع استعداد الناس للتعاون في مراحل التنفيذ، وهو الأمر الذي يمس في نهاية المطاف بنجاعة العملية السياسية.

ما هي المواطنة الديمقراطية؟

تعود جذور مصطلح الديمقراطية، كما نعرف جميعاً، إلى اليونان القديمة: ديموس (باليونانية - شعب) كرتوس (سلطة أو قوة). وبالتالي فإن الديمقراطية هي إذن سلطة الشعب أو العموم. وثمة فرق بين هذا النظام وبين سلطة ملكية أو استبدادية، ومن سلطة الشعب مجموعات منتخبة ومغلقة - شتى أنواع الحكم الاوليغاركي (مثل الارستقراطي - سلطة النبلاء، فلوتوقراطية (من اليونانية plutos - ثروة و kratos - سلطة والمقصود بالاسم سلطة أصحاب الثروات - سلطة الأغنياء، أو التيقراطية - سلطة رجال الدين)

.. وإن كانت بعض المبادئ الأساسية للنموذج الأثيني مختلفة عن المبادئ التي يأخذها الأنظمة اليوم في نظر الاعتبار، وعلى الرغم من أنه لم يكن تعاقب تاريخي بين الديمقراطية القديمة وبين الديمقراطية الحديثة، ولم يولد الربط الفكري بينهما إلا لاحقاً، وخصوصاً في القرن الـ 19 في محاولة - ناجحة - لمنح هذا الشكل من النظام الجديد - القديم "شرعية تاريخية"، فمن المتبع النظر إلى ديمقراطية أثينا "أصل جميع الأنظمة الديمقراطية" من الناحية الفكرية. ولأول مرة تم هنا تطوير مصطلح المواطن الذي يحق له المشاركة في شؤون العموم باعتباره جزءاً لا يتجزأ من الهيئة السيادية - الشعب. وثمة فرق بين المواطن وبين الرعايا في النظام غير الديمقراطي الذين يخضعون للحاكم أو للحكام الذين يملكون السيادة المطلقة بأمر رباني، أو بالقوة أو لأي سبب آخر، وبالتالي ليس من حقه أن يكون شريكاً في عملية الحكم، إلا إذا كان ذلك اختياراً من قبل السيد، وكما يحلو له هو، بأن يشرك الرعايا في إحدى المراحل وكما يروق له هو. كما ولدت في أثينا فكرة أن يقوم المواطنون بإشغال وظائف إدارية في الحكم لفترات محدودة، بحيث يخلون أماكنهم في القيادة للآخرين. وليست أقل أهمية الإمكانية التي كانت متاحة لمواطني أثينا، ولم يكن هذا الأمر مقبولاً على مملكة فارس في تلك الفترة مثلاً، وهي أن يقوم المواطنون بتغيير واستبدال الحاكم، في حال عدم قيامه بوظيفته حسب توقعات المواطنين.

لقد قدمت الحركة الثقافية في القرنين الـ 17 والـ 18 للديمقراطيات الحديثة الفرضية الأساس بأن الإنسان بغض النظر عن أصله، وجنسه، وثقافته، ودخله، أو عقائده، هو في كينونته مخلوق صاحب عقل وإدراك. هذا الاعتراف بتعقل عموم أبناء البشر هو الأساس للاعتراف بحق كل من تم الاعتراف بهم كمواطنين*، سواء بسبب الحقوق التي تولد معهم في ولادتهم، أو

* يجب التأكيد بأنه أيضاً في أنظمة ديمقراطية تماماً لا يحصل كل من يسكن في الدولة في لحظة زمنية معينة على الحق القانوني للمساهمة في العملية السياسية المؤسسة (لا أحد يستطيع حرمانهم من المشاركة في نشاطات غير مؤسساتية مثل المظاهرات). ومن هذا المنطلق فإن السياح أو السكان المؤقتين المتواجدين في الدولة، أو حتى القدامى الذين غير الحاصلين على المواطنة، لا يمكنهم المشاركة في الاقتراع خلال الانتخابات، على المستوى السياسي. القرار حول من هو المواطن، وكيفية الحصول على المواطنة، هو،

لأنهم مروا في عملية من المواطنة، في المشاركة بصورة متساوية وحررة في العملية السياسية. حسب المفهوم الديمقراطي، فإنَّ المشاركة تتلخص في حق الإنسان في أن يُنتخب أو يُنتخب* أصحاب الوظائف في مؤسسات السلطة والانتباه إلى عمل المندوبين في فترة ولايتهم. تعرض هذه الفكرة بصورة جميلة في مقدمة الدستور الأمريكي، حيث جاء فيها:

”لقد وُلدَ جميع الناس متساوين حيث منحهم الخالق حقوقاً لا يمكن سلبهم إياها ومن ضمنها: الحق في الحياة، وفي الحرية، وفي السعي من أجل تحقيق السعادة. من أجل ضمان هذه الحقوق تشكل من بين الناس حكومات تتبع صلاحياتها العادلة من موافقة المحكومين. وبالتالي فإنه في أية حالة عندما يصبح شكل الحكم مناقضا لهذه الأهداف، فمن حق الشعب تغيير الحكومة أو إلغاؤها وتأسيس حكومة جديدة..“.

وعلى الرغم من التأكيد البارز على أن التصويت في الانتخابات هو عمل ديمقراطي مركزي، فإننا سنرى لاحقا وبصورة موسعة، أن المواطنة الحقيقية تشمل أكثر من مجرد المشاركة في العملية الانتخابية فحسب. إنها تلزمنا بـ: الاعتراف بحقوق الآخر والمختلف واحترامها، الاعتراف بحق الأقلية في المحافظة على خصوصياتها وإسماع صوتها بدون حرمانها من حقوقها، الاعتراف بالحق في الاحتجاج ضد قرارات سلطوية غير مقبولة بدون التعرض للعقاب، شريطة أن يتم الاحتجاج في إطار القانون، احترام قرارات غير مرغوبة للمستوى المنتخب والانصياع لها إذا تم قبولها من قبل أصحاب الصلاحية وفي إجراء عادل ومنصف، وفوق كل ذلك – الاعتراف بأن الخلاف في وجهات النظر من المفروض أن يُناقش ويُسوَّى في الإجراءات المقبولة، وبدون استعمال وسائل غير قانونية أو ممارسة القوة من قبل من ليس مؤهلا لذلك. المواطن الديمقراطي من المفروض أن يتابع ويراقب أعمال قادته ومطالباتهم بتقديم تقرير حول قراراتهم، بحيث لا تنزع زمام الأمور في أية مرحلة من السيد الحقيقي في الديمقراطية، ألا وهو جمهور المواطنين.

إذن، ذ 20 ية بالغة بخصوص تحديد من يستطيع المشاركة في السياسة. كلما كانت اعتبارات الحصول على الجنسية أصعب وأشد صرامة، يتضاعف عدد أصحاب الاستحقاق القانوني للمشاركة السياسية قياساً بعدد المقيمين في الدولة. قانون العودة الذي يقضي بأن يحصل كل قادم جديد يهودي على المواطنة الإسرائيلية فور هجرته إلى البلاد، هو مثال متطرف للتسهيلات في منح المواطنة. في الولايات المتحدة، على سبيل المثال، إذا رغب مهاجر في الحصول على الجنسية الأمريكية، عليه أن يستوفي اعتبارات معينة واختبارات لإثبات إتقانه للغة والاطلاع الأساسي على التاريخ الأمريكي وأركان الحكم والسلطة – وكل ذلك بعد مكوثه فترة معينة من الزمن في الدولة.

* لا بد من الإشارة إلى أنه لا يوجد بالضرورة تداخل بين هذين الحقيين. وعليه فإنَّ حق الانتخاب في إسرائيل يُمنح لكل مواطن بلغ سن الـ 18 أما حق الترشح فيُمنح لمن بلغ سن الـ 21. أما في الولايات المتحدة فإن حق الانتخاب يمنح للمواطن الأمريكي ابتداءً من سن 21 عاما، أما الترشح للكونغرس فيمنح لمن بلغ سن 25 عاما شريطة أن يكون مواطناً أمريكياً على الأقل خلال السبع سنوات الأخيرة، وعلى المرشح لمجلس الشيوخ أن يبلغ سن 30 عاما على الأقل.

المبدأ السيروراتي الموجّه لعملية اتخاذ القرارات في إطار ديمقراطيّ هو حسم الأكثرية، عندما تكشف الأكثرية عموماً بواسطة هذه العملية من التصويت أو تلك. أي، عندما تحدث خلافات في وجهات النظر، وستكون مثل هذه الخلافات بصورة شبه دائمة، فإنّ السياسة التي تقر هي التي تفضلها الأكثرية. ومع ذلك، يُفرض على حسم الأكثرية قيّد أساسي واضح: لا يجوز للأكثرية عن وعي وإدراك أن تستغل أفضليتها للمسّ بالأقلية، لأنه إذا حدث ذلك، فإننا ننقل من مجال الحسم الديمقراطيّ إلى مجال طغيان الأكثرية. وبعبارة أخرى، هناك قرارات، حتى إذا أيدتها الأكثرية، فهي غير ديمقراطية بصورة واضحة وقاطعة ولذلك فهي غير شرعية. لكن، أيضاً في الديمقراطية، ومهما تكن قريبة من الكمال، ففي الواقع، ليس العموم هم أصحاب الحكم الفعلي، بل يسلمون زمام الحكم، في ظروف معينة ولدة زمنية محدودة، لممثلهم. ويتم ذلك برضا وطيب خاطر، طبقاً لما يسميه أبرز مفكري الديمقراطية الحديثة وبالأساس جون لوك وجان جاك روسو: "العقد الاجتماعي". إننا نجد في صلب المواطنة الديمقراطية الاتفاق على إيداع صلاحية الحكم أو التفويض بالحكم في أيدي المنتخبين بافتراض أن يقوم هؤلاء بخدمة الصالح العام. لكن، كما يتم منح هذه الصلاحيات، فيمكن بطبيعة الحال استردادها، في حال عدم تلبية المنتخبين توقعات ناخبهم، أو إذا شذوا عن شروط التفويض الممنوح لهم، وفي حال إساءة استغلال هذه الصلاحية. وبعبارة أخرى فإن المواطنة الديمقراطية لا يمكن أن تضم في أي حال من الأحوال التنازل، حتى بطيب خاطر وطوعاً، عن سيادة الشعب وتحويلها للأبد إلى حاكم غير ملتزم أمام الجمهور.

يجب الإشارة إلى أن تقييد الديمقراطية في المفهوم المبني أو المبني السيروراتي للنظام هو مفهوم ضيق للغاية. هناك كثيرون يعتقدون أن الديمقراطية هي ثقافة كاملة، نمط حياة، والمبادئ الموجهة لها قابلة للتطبيق لكل مستوى وجودي ونشاطي... وحسب هذا المفهوم، فإنّ الديمقراطية هي مفهوم جوهريّ للوجود البشري الجماعي، ولذلك لا يمكن الاكتفاء بتطبيقه على مجال واحد فقط، مثل مجال الحكم، بينما يعمل الفرد ضمن مجالات أخرى في اطر متسلطة أو استبدادية. لا يمكن أن نتوقع من المواطن أن يكون مستقلاً ونشطاً في رسم ملامح مستقبله على مستوى آخر، فيما هو خاضع وخانع لإملاءات على مستويات أخرى. وعليه، إذا توفرت في مكان العمل درجة عالية من التعاون وإشراك العمال، فإن هؤلاء يتوقعون درجة عالية من التعاون عن الحديث، مثلاً، عن قرارات تتعلق بالمجتمع، المدينة أو الدولة التي ينتمون إليها.

... الفروق في مضامين مصطلح ديمقراطية هي من بين أسباب وجود أنظمة من أنواع مختلفة. وهكذا مثلاً، يمكن التمييز بين أنظمة رئاسية وأنظمة برلمانية... الفرق الأهم الذي يهمننا في هذا المضمار هو الفرق بين أنواع أنظمة ديمقراطية حسب درجة المشاركة السياسية للمواطنين في عملية تصميم السياسة واتخاذ القرارات القومية. في هذا السياق يدور الحديث

عن محور يقف في أحد طرفيه **النموذج التمثيلي** ومن الطرف الآخر **النموذج المشارك** النقي، أو الديمقراطية المباشرة، ونجد **النموذج التشاوري** في الوسط. يجب الإشارة إلى أنه لا وجود في الواقع لأي واحد من هذه النماذج الأصلية بصورة نقية خالصة، وإن غالبية الأنظمة تعرض في الواقع خليطاً من مختلف النماذج المذكورة.

... إن كافة الأنظمة الديمقراطية التي نشهدها اليوم، ومن ضمنها النظام الديمقراطي الإسرائيلي، هي ديمقراطيات تمثيلية وليست ديمقراطيات مباشرة، كالديمقراطية التي عرفناها في أثينا في حينه – حيث ينتخب جمهور الناخبين مندوبيه للمجلس التشريعي (وكما سبق وأشرنا في حالات معينة، مثلاً في نظام رئاسي على غرار النموذج الأمريكي وحتى رئيس السلطة التنفيذية – الرئيس) وهؤلاء المنتخبون هم المسؤولون عن إدارة شؤون الدولة بين معركة انتخابية وأخرى. وهذه هي الحالة التي تنطبق أيضاً على مستويات حكم منخفضة أكثر – حيث يقوم سكان المدينة رئيس البلدية أو المجلس البلدي، وينتخب العمال رئيس النقابة المهنية التي تمثلهم أو لجنة العمال، كما ينتخب الطلبة الجامعيون ممثلهم في نقابة الطلبة. المندوبون، أعضاء المجلس التشريعي أو كل من انتخب لوظيفته السياسية، هم الذين يعملون باسم الجمهور فهم الذين يعقدون الاجتماعات، ويتخذون القرارات، وهم الذين يقومون في بعض الحالات بتنفيذ السياسة، أو هم المفوضون بتنفيذها على الأقل. وبعبارة أخرى، فإن كافة الأطر الديمقراطية المعاصرة، بدون أي استثناء، هي، بدرجات متفاوتة، ديمقراطيات "غير مباشرة".

التوكيلية والواجبية

يضم الحكم التمثيلي جوهرًا ديمقراطيًا من خلال منظومتين حيويتين: توكيلية المواطنين لمندوبيهم، عادة، عبر الانتخابات؛ وواجبية المندوبين تجاه مندوبيهم بعد انتخابهم. التوكيلية من خلال الانتخابات هي إجراء واضح ويمكن أن نقيس بسهولة درجة تطبيقها، بينما يُعتبر موضوع الواجبية، والمقصود بها العملية التي يمكن للناخبين بواسطتها متابعة أعمال مندوبيهم، ويمكن للمندوبين أن يقدموا تقريراً لناخبينهم حول أعمالهم وأعمال منفذي السياسة من قبلهم، مصطلحا غير واضح، وكذلك ترجمته إلى لغة الفعل. مع ذلك، يمكن التعميم والجزم بأن منظومة الواجبية تدعم قدرة الحكم والسلطة على:

- تحديد أهداف ومجالات المسؤولية
- تخطيط ما يجب أن يفعل من أجل تحقيق الأهداف والقيام بمجالات المسؤولية
- تنفيذ عمل الحكم ومتابعة العملية ومراقبتها
- تقديم تقرير للجمهور حول النتائج
- تقييم النتائج وتزويد تغذية راجعة.

يجب الانتباه إلى أننا نجد في مساري التوكيلية والواجبية نفس "المحطات"، حتى إذا كانت باتجاهات متعاكسة: ففي حين أن الاتجاه في التوكيلية هو من الأسفل – من المواطنين – إلى الأعلى أي إلى صناع القرار، فإن اتجاهات الواجب هي من الأعلى – من المندوبين وصناع القرار باتجاه الأسفل، أي إلى المواطنين.

المنالية والشفافية

إن موضوع الواجب مرتبط ارتباطا وثيقا بمصطلحين رئيسيين في الديمقراطية هما المنالية والشفافية. مصطلح المنالية مركب للغاية، وفي موضوعنا يتعلق هذا المصطلح بمفهومين مختلفين:

- أ. منالية المواطن إزاء صانعي القرار، أي طرق متنوعة يمكنه من خلالها أن ينقل إليهم تفضيلاته وأن يتلقى منهم تقريراً حول أعمالهم.
- ب. المنالية إزاء معلومات ذات صلة تتيح للمواطنين بلورة تفضيلاتهم السياسية بصورة واعية.

فيما يتعلق بالمنالية من النوعين، فإن هناك فوارق كبيرة بين الأطر السياسية الديمقراطية المختلفة: هناك أطر "مفتوحة" ذات مستوى عال من المنالية، وهناك أطر "مغلقة" لا تتيح للمواطن مستوى عالياً من الوصول إلى صانعي القرار وإلى المعلومات حول نشاط الحكم، بل قد تكون هذه الإمكانية ضئيلة أو لا وجود لها بالمرّة. وبطبيعة الحال، فكلما كان الإطار السياسي أصغر كلما كانت إمكانية الوصول إلى المعلومات أكبر. وعليه، في دولة صغيرة من ناحية المساحة الجغرافية وعدد السكان، مثل إسرائيل، فإن احتمالات وصول كل واحد من المواطنين إلى منتخبه هي أعلى مما في الولايات المتحدة أو روسيا مثلاً، وهما دولتان يعيش فيهما مئات الملايين من السكان ومساحة كل منهما مترامية الأطراف. لكن بالأساس، في عصر التكنولوجيا الحديثة وكثرة وسائل الاتصال فإن الحجم الديمغرافي والجغرافي يقرر أقل من وجود أو غياب معوقات مبنوية وأخرى بين الجمهور ومنتخبيه. وهكذا مثلاً، ففي مجتمع أقل هرمية أو طبقية، مثل الهند، فحتى إذا كان النظام ديمقراطياً، هناك إمكانيات ضئيلة أمام أبناء الطبقات المتدنية، للوصول إلى المنتخبين لأنهم جميعاً من الطبقات العالية. لا شك أن طريقة الانتخابات المتبعة تلعب دوراً هاماً في هذا المضمار: فالانتخابات المنطقية الإقليمية تزيد من إمكانيات المنالية لأن كل مواطن له عنوان في إدارة الحكم: مندوب المنطقة التي يصوت الناخب فيها، ولا يهم إذا كان هذا المواطن قد صوّت لصالح المندوب في الانتخابات المنطقية أم لم يصوت لصالحه. وهذا بخلاف إسرائيل مثلاً، والتي لا يوجد لأعضاء الكنيست فيها أي التزام تجاه سكان منطقة انتخابية معينة دون سواها، (ورغم ذلك فهناك التزام حسب قطاع سكاني معين، مثل التزام أعضاء الكنيست من أحزاب القادمين الجدد تجاه ناخبهم من الاتحاد السوفياتي سابقاً أو أعضاء الكنيست التابعين لحزب أصولي يهودي تجاه جمهور

ناخبهم من الأصوليين دينياً، أو أعضاء الكنيست من الأحزاب العربية تجاه ناخبهم من السكان العرب في الدولة)*.

إن الغاية من إقامة الأحزاب السياسية هي أن تشكل عاملاً في تسهيل وصول الجمهور إلى منتخبيه، غير أن غالبية هذه الأحزاب فقدت قدرتها على القيام بهذه المهمة علماً بأنها مرت في عملية من التماسُّس وطوّرت منظومات هرمية متطورة باتت في الواقع عاملاً من الفصل بدلاً من أن تكون آلية للتواصل بين الناخبين والمنتخبين. كان الناس في الماضي يستخدمون البريد من أجل تجاوز العوائق التي تفصل بينهم وبين مندوبيهم، مع أن عملية كتابة الرسالة، وإرسالها وانتظار الإجابة لم تتكلل بالنجاح دائماً وذلك لأن هذه الطريقة غير ملائمة للعموم وإنما لجمهور من خلفية اجتماعية وثقافية واقتصادية معينة وغير مناسبة لآخرين. مثلاً، لا يمكن لمن لا يعرفون القراءة والكتابة استخدام هذه الطريقة (نجد في الدول التي تبلغ فيها الأمية نسبة عالية أشخاصاً متخصصين في كتابة الرسائل). وكذلك فإن من لا يعرف لغة الدولة وهي حالة معروفة في الدول التي يكثر فيها المهاجرون مثل دولة إسرائيل لا يمكنه استخدام هذه الطريقة من أجل الوصول إلى مندوبيه. وإذا أردنا أن نعرف من يقوم بكتابة رسائل في إسرائيل بناءً على مسح جرى في هذا السياق فإننا نجد بأنه رجل، وهو في الولايات المتحدة أبيض، وفي إسرائيل أشكنازي، صاحب دخل اقتصادي متوسط أو ما فوق، مدني، صاحب ثقافة متوسطة فما فوق، وفي سن غير صغيرة وغير طاعن في السن.

أما اليوم فنجد ازدياداً في أعداد الذين يستخدمون شبكة الانترنت من أجل الوصول إلى المنتخبين والحصول منهم على إجابة سريعة نسبياً. ولكن هذه الوسيلة في التواصل غير متوفرة لدى نسبة كبيرة من الناس إذا لا يستطيع استخدامها إلا من لديهم مهارات لاستعمال الحاسوب والوسائل التقنية لإرسال بريد إلكتروني (كل واحد من أعضاء الكنيست له عنوان إلكتروني يمكن العثور عليه في موقع الكنيست على شبكة الانترنت). إحدى الطرق الأخرى للالتقاء مع المنتخبين هي التوجه الجماعي للقاء جماعي، القيام بعمل جماعي يجتذب اهتمام السياسي الذي يبادر إلى الاتصال مع النشيطين في حال كان مهتماً بالموضوع الذي يطرحونه أو إذا كان بوسعه من خلاله الحصول على دعمهم ودعم آخرين في الانتخابات. لكننا نعلم أن الشعور المعروف لدى المواطنين، في غالبية الديمقراطيات، هو أن إمكانية وصول الناس

* الحاجة لتوثيق العلاقة في مسعى لتعزيز الواجبية هو بالمناسبة أحد التعليقات القوية للغاية لدى مؤيدي تقسيم إسرائيل إلى مناطق انتخابية. وتكمن المشكلة في كون جزء كبير من القطاعات الاجتماعية السياسية غير مجمعة جغرافياً، وبالتالي فسوف يفقدون ممثلين في حال العمل بمثل هذا التقسيم. وينطبق هذا، مثلاً، على الحركة الكيبوتسية، وحتى على المجموعات الدينية الأصولية (الحريدية). إن تقسيم إسرائيل إلى مناطق انتخابية، في كلتا الحالتين، سيقول من الفرص قياساً بالوضع الراهن، لأنه سيكون في الكنيست تمثيل، ولن يستطيع ممثلوهم في ظل الطريقة الجديدة الحصول على الأكثرية المطلوبة للفوز بمقد تمثيلي في الكنيست.

إلى المُنتخَبين هي ضئيلة، مما يؤدي إلى تعميق الشعور بالاغتراب لدى المواطن من السلطة وبالتالي فلا شك بأن هذا الشعور من شأنه المسّ بجوهر الديمقراطية. وبالنسبة لوصول الجمهور وإطلاعه على المعلومات فإن درجة استعداد السلطة لإطلاع الجمهور على ما يحدث في "الداخل" هي مسألة حيوية للغاية. وفيما يتعلق بمعلومات الواجبية وهي المعلومات التي تزودها مؤسسات السلطة عن طيب خاطر للمواطنين ليستطيعوا مراقبة ومتابعة نشاطها، فإن خصائصها الأساسية هي: أن يستطيع الجمهور فهم المعلومات المقدمة له، وإلا فلا فائدة منها؛ أن تكون هذه المعلومات ذات صلة لعالم المواطن، صادقة وأمانة يمكن مقارنتها بمعلومات سابقة أو لاحقة. وكذلك يُنصح بالمحافظة على أن لا تفوق تكاليف تزويد المعلومات الجدوى المتوقعة منها. وبعبارة أخرى، إذا كانت تكاليف مسألة مراقبة الاستعمال الصحيح لصلاحيات الميزانية تفوق المبالغ التي من الممكن توفيرها من الميزانية فهناك خلل أساسي في عملية المراقبة وعدم فهم لفكرة الواجبية.

حتى في الأنظمة الديمقراطية تماما يواجه المواطنون مشكلة عويصة عندما يرغبون في الاطلاع على ما يجري في أروقة السياسة: إنهم بحاجة إلى معلومات لا ترد من السلطات من أجل فهم ما هي بالضبط مصالحهم، لكن البحث عن معلومات مصداقة يكلف الكثير من الوقت والمال. وبالتالي فإن غالبية الناس يبحثون عن هذه المعلومات لدى الناس العاديين المتواجدين حولهم والمعلومات التي يحصلون عليها بهذه الطريقة قد تكون مغلوطة أو منحازة. ومن الطرق الأخرى للحصول على المعلومات: وسائل الاتصال. وتصبح المشكلة هنا اشد صعوبة لأن المعلومات التي نستقيها من وسائل الاتصال كثيرا ما تكون مغلوطة أو منحازة علماً بأن مصداقية المعلومات في نظر الناس كبيرة لأن الناس سيقولون عندها: "الراديو أذاع ذلك"، أو "الصحيفة نشرت ذلك" وكأنه إذا أذاع الراديو الخبر أو إذا كتبت الصحيفة فستكون المعلومات صحيحة، مع أننا نعرف أن الأمر ليس كذلك بالضرورة.

ورغم ذلك فإن وسائل الاتصال تقوم بدور بالغ الأهمية بل من الدرجة الأولى في تعزيز الواجبية الديمقراطية، من خلال تسهيل وصول الجمهور إلى المعلومات وزيادة شفافية عمل السلطة. في هذا السياق، تقوم وسائل الاتصال بعدة مهام: تشكل وسيلة للتهيئة السياسية عبر المساهمة في بلورة مواقف الجمهور من مواضيع سياسية واجتماعية، وتعمل كوسائل لنقل المعلومات ونشرها، وتشكل قنوات لنقل الآراء - وسائل الاتصال هي وسيلة ناجعة للغاية في نقل المعلومات والأفكار بين الجمهور والنخب المختلفة أو بين مجموعات مختلفة من الجمهور أو بين النخب ذاتها.

هناك من يطلق على وسائل الاتصال اسم "كلب الحراسة للديمقراطية": من المفروض أن يقوم رجال الاتصال بالمحافظة على المُنتخَبين وتبليغ الجمهور، وتحذيره، أو "النباح"

بما ينسجم مع التسمية المذكورة، حول الانحراف والإخلال بالأنظمة السليمة التي ينص عليها القانون، أو في إطار نقاط التفاهم بين الجمهور ومنتخبيه. ومن هذا المنطلق، ليس مفاجئاً أن تنشر وسائل الاتصال أخباراً ذات مضمون سلبي أو ناقد تجاه عمل أجهزة السلطة، مع العلم أنها لا تميل إلى نشر إطلاءات أو وصف الحالات التي يكون فيها عمل السلطة سليماً. إحدى الحالات المعروفة في مجال "الاتصال الناقد" هو ما كشفت عنه النقاب الصحافية الأمريكية (نيويورك تايمز وواشنطن بوست) عام 1971 عندما عمّمت على الجمهور مستندات حول الدور الأمريكي في حرب فيتنام، وهو ما حاولت إدارة الرئيس الأمريكي نيكسون منعه بتعليل أن النشر يمس بأمن الدولة، وقد اشتهرت هذه القضية باسم "مستندات البنتاغون"، فمنعت المحكمة العليا محاولة إدارة نيكسون منع نشر المستندات، وعند بحث القضية في المحكمة العليا كانت نتيجة تصويت القضاة 6 ضد 3، وبالتالي فقد وطدت الحق في حرية التعبير ومكانة الاتصال باعتباره "الكلب الحارس" للديمقراطية.

كلما كانت سيطرة السلطات أكبر على وسائل الاتصال كلما قلت إمكانية النقد. وعليه، تفرض في دول ديمقراطية كثيرة قيود قانونية على مدى هذه السيطرة، وهي قيود تتيح "نطاق حياة" لوسائل الاتصال، حيث يتاح المجال للمزيد من الآراء والمصادر. لكن، كما أقر في حينه الصحفي وباحث الاتصال الأمريكي المعروف ولتر ليفمن فإن وسائل الاتصال ليست بديلاً عن عمل المؤسسات، وإنما هي مجرد:

"ما يشبه ضوء كاشف يتحرك ذهاباً وإياباً، ويخرج بعض القصص الصغيرة من الظل والعتمة ويضعها تحت الضوء. ولا يمكن للناس القيام بالعمل في هذا الضوء فقط. ولا يمكنهم السيطرة على المجتمع عبر مثل هذه القصص والأحداث والاندفاعات. من أجل العمل، عليهم العمل في الضوء الثابت، بحيث أنه عندما يتم تسليط الاتصال للضوء عليهم، فينكشف وضع واضح بصورة كافية للحسم الشعبي".

علاوة على ذلك، يُطرح السؤال: من، متى، وفي أي الظروف وكل وسائل الاتصال بحراسة الديمقراطية والمحافظة عليها، وما هي قواعد وبنود "العقد" بينهم وبين الجمهور؟ ولا ننسى أن الإعلاميين لم يُنتخبوا ذات مرة لإشغال وظيفتهم، وهم أنفسهم ليست لديهم أية واجبة مأسسة، ما عدا أخلاق المهنة الصحفية. وبالفعل، فإن رجال الحكم، وخاصة الذين تعرضوا "للنقد" من قبل وسائل الاتصال يحاولون التقليل من مكانتها من خلال وضع علامات استفهام بخصوص حقها في التحدث باسم الجمهور أو توجيه النقد للسلطة. نقد من نوع آخر ومن اتجاه آخر حول أداء وسائل الاتصال في هذا السياق يشير بالذات إلى صلات وثيقة بين صحفيين وإعلاميين وبين رجال السلطة وأصحاب رؤوس الأموال، في إطار ما يطلق عليه اسم "علاقة النخب". حسب هذا الموقف، فإن وسائل الاتصال التي يحكمها أصحاب رؤوس الأموال الذين هم أيضاً أصحاب مصلحة مباشرة في المحافظة على الاستقرار السياسي،

ويحدث كثيرا أن يكونوا على علاقة وثيقة مع رجال السلطة. وعليه، لا يمكن لوسائل الاتصال توجيه النقد الحقيقي للسلطة على اعتبار "إسع لي، أسع لك".

لا بد من الإشارة إلى أن مؤسسي الديمقراطية الأمريكية كانوا مدركين للعلاقة الوثيقة بين الديمقراطية، الواجبية والمالية حول عمل السلطة. وقد بادر الأمريكي جيمس ماديسون (1809 1817)، الذي انتخب لاحقا رئيسا رابعا للولايات المتحدة، إلى إجمال أهمية هذه العلاقة في التحذير المقتبس: "سلطة بدون معلومات في يدي الشعب أو وسائل للحصول على مثل هذه المعلومات هي المعركة الأخيرة لمهزلة أو تراجيديا، وربما لكليهما معا". وبالفعل، توجد في الديمقراطيات المتنورة قوانين وأنظمة تضمن حق المواطنين في توقع وتقدير قرارات السلطة ونمط سلوك أصحاب الوظائف. سهولة الوصول إلى المعلومات تمكن المواطنين من رفض الأعمال التي لا يوافقون عليها في حال القيام بها من قبل السلطة. هذه السهولة في الوصول إلى المعلومات تردع أصحاب الوظائف من اتباع سلوك غير لائق وتعزز لديهم الوعي للواجبية. أكثر القوانين شهرة في الولايات المتحدة في هذا الخصوص هو قانون حرية المعلومات. وطبقا لهذا القانون فلا بد من أن تكشف أمام الجمهور مستندات عينية بصورة طبيعية اعتيادية، بدون تقديم طلب خاص، وتكون متاحة للقراء في غرف قراءة عامة. من بين هذه المستندات القواعد والأنظمة المعمول بها في مكاتب السلطة ووكالاتها، كتب إرشاد وتوجيه تؤثر على الجمهور بصورة مباشرة وما شابه. يقضي قانون أنظمة السلطة بأنه في حال اقتراح وكالات السلطة قانونا أو نظاما قانونيا جديدا فلا بد من نشره في federal register وهي نشرة دورية صادرة عن الطابع الحكومي الأمريكي وتوزع على المكاتب والمشاركين. جميع المستندات الحكومية والسجلات الحكومية الأخرى تعتبر عامة ويمكن تسلمها من خلال تقديم طلب بهذا الخصوص. ولا داعي ليقوم الجمهور بتعلييل الطلب أو الشرح لأغراض استخدام هذه المنشورات.

وقد زادت الثورة الإلكترونية من سهولة وصول الجمهور الأمريكي إلى المعلومات المتوفرة لدى السلطات وصارت غرف المطالعة العامة الإلكترونية افتراضية إلى حد كبير، وهذا يعني أنه يمكن الحصول على المعلومات حتى إذا كانت بعيدة للغاية من خلال الحاسوب. وطبقا لقانون من عام 1996 يتوجب على الوكالات المختلفة عرض المستندات ذات الصلة بحيث يستطيع الجمهور الاطلاع عليها عبر شبكة الانترنت. الدستور الأمريكي يضمن سهولة الوصول أيضا بواسطة قرارات حول إقامة جلسات لهيئات فدرالية كثيرة على الملأ، وبالفعل، في العديد من الولايات المتحدة الأمريكية سُنَّت في العقد الأخير "قوانين نور الشمس" sunshine laws والتي تطالب بأن تُفتح على الملأ جميع الجلسات والقرارات التي تتخذها هيئات عامة أو شركات مختلفة. كما تضمن الولايات المتحدة الحماية القانونية للذين يرفعون صوتهم ضدّ ظواهر سلبية، وذلك لإتاحة المجال أمام كل مواطن للوصول إلى المعلومات المخزنة حوله في

مستندات الهيئات العامة، ويهدف إلى حمايته من غبن السلطة أو استخدام المعلومات الخاصة بصورة غير منصفة في حال، مثلا، أنه سيمارس حقه في التعبير عن الرأي بما يعارض المصلحة السلطوية. أصحاب الوظائف العامة في الولايات المتحدة، من طرفهم، يجب أن يتنازلوا عن مقدار كبير من خصوصياتهم، حيث يتوجب عليهم التبليغ عن مدخولاتهم المالية وعن الذين يقدمون لهم المعونات المادية في حملاتهم الانتخابية.

وقد سُئ في إسرائيل أيضاً قانون حرية المعلومات، غير أنه محدود أكثر من القانون الأمريكي. وبموجب القانون الإسرائيلي فإن كل مواطن إسرائيلي، أو كل واحد من سكان إسرائيل له الحق في الحصول على معلومات من سلطة عامة، أي أنه يستطيع إلقاء نظرة، مشاهدة، استماع، نسخ، تلقي نسخة محوسبة أو من خلال أية طريقة أخرى حسب نوع المعلومات وطريقة حياتها. السلطات العامة الملزمة بتزويد المواطن بالمعلومات هي: الحكومة والوزارات الحكومية؛ ديوان رئيس الدولة؛ الكنيست، مراقب الدولة، المحاكم، دوائر الإجراء، السلطة المحلية؛ وأي جسم آخر يقوم بوظيفة عامة. على رئيس السلطة العامة تعيين أحد الموظفين ليكون مسؤولاً عن تزويد المواطنين بهذه المعلومات. كما ينص القانون على وجوب قيام كل سلطة عامة بنشر تقرير سنوي يشمل معلومات حول عملها ومجالات مسؤوليتها وشرحاً حول وظائفها وصلاحياتها. وطبقاً للقانون ذاته يتعين على السلطة العامة أن تعرض أمام الجمهور التوجيهات والتعليمات الإدارية الخطية التي تعمل بموجبها. يتم تقديم طلب الحصول على المعلومات خطياً إلى المسؤول أو إلى كل من تم تفويضه من قبل المسؤول للقيام بذلك، وأيضاً في إسرائيل فإن مقدم الطلب غير ملزم بتعليل طلبه. وعلى السلطة العامة أن تبلغ المواطن في غضون مدة لا تزيد عن 30 يوماً من يوم تسلم الطلب، حول قرارها إزاء طلبه. وإذا كان القرار إيجابياً، فعلى السلطة تزويد المواطن بالمعلومات المطلوبة خلال 15 يوماً. وفي حال رفض السلطة العامة لطلب المواطن بالحصول على معلومات، فعليها توجيه رسالة خطية تفصّل فيها تعليقات الرّفص، وتحيطه علماً بأنه من حقه الاستئناف ضدّ هذا القرار.

من حق السلطة العامة في إسرائيل أن ترفض تزويد المواطن بمعلومات حول مسألة معينة في حال، مثلا، أن معالجة المسألة تتطلب موارد كبيرة للغاية؛ إذا كانت المعلومات قد وصلت إلى السلطة العامة قبل أكثر من سبع سنوات من تقديم المواطن للطلب والعثور عليها منوط بصعوبات جمة، إذا كان الحصول على المعلومات متعذراً، إذا نشرت المعلومات وأتيحت للجمهور وما شابه. ومن حق السلطة العامة في البلاد أن لا تقوم بتزويد المواطن بمعلومات من شأنها المسّ بأمن الدولة، أو بعلاقاتها الخارجية، أو بسلامة الجمهور، أو بسلامة أو أمان شخص معين، أو معلومات قد يمسّ تعميمها بالمس بالخصوصية. ومن حقها أن لا تزود المواطن بمعلومات من شأنها تشويش الداء السليم للسلطة العامة، معلومات حول سياسة في طور البلورة، معلومات تشكل سرا تجارياً أو سرا مهنياً، باستثناء معلومات حول مواد

لُفِظَتْ، أو سُكِبَتْ، أو أُزِيحَتْ، أو رُمِيَتْ في البيئة، نتائج قياس ضجيج، أو رائحة، أو إشعاع.

تعليمات هذا القانون لا تنطبق، لأسباب ذات صلة بموضوع أمن الدولة، على الهيئات التالية: هيئة الاستخبارات في جيش الدفاع الإسرائيلي، ووحدات عسكرية أخرى واردة في أمر صادر عن وزير الدفاع: خدمات الأمن العام (الشاباك)، جهاز الموساد؛ لجنة الطاقة الذرية ومراكز البحوث التي تعمل ضمن مسؤوليتها، وهيئات أخرى لها صلة بمواضيع تتعلق بأمن الدولة، مثل هيئات الاستخبارات والبحوث في شرطة إسرائيل، مصلحة السجون وغيرها. وحسب القانون فإن المواطن غير ملزم بدفع أية رسوم تذكر مقابل الحصول على المعلومات من خلال نسخها أو طباعتها أو إرسالها إلى المواطن في البريد. يُشار إلى أن الثورة الإلكترونية وصلت إلى إسرائيل أيضا، مع أن القانون لا يلزم باستعمال هذه الوسيلة لنشر المعلومات وتعليمها: من خلال موقع الانترنت الخاص بالكنيست، مثلا، يستطيع المواطن الاطلاع على مشاريع القانون التي تم تقديمها وعلى المرحلة التي تتواجد فيها في غضون عملية التشريع. وهناك كتاب غير إلكتروني لمشاريع قوانين يشمل معلومات مشابهة، وكما نعلم فإن كل قانون يُقر في الكنيست يجب نشره في مجلة الوقائع الرسمية (وهي مجموعة القوانين والبروتوكولات في إسرائيل) بحيث يستطيع الجمهور الاطلاع على كافة بنوده وتفاصيله.

وكما يبدو فإن هذا القانون الجديد نسبيا ساهم في تزايد المعلومات المتوفرة بحوزة المواطنين غير أن الأبحاث التطبيقية تدل على أن الجمهور الإسرائيلي، حتى قبل المصادقة على هذا القانون، أظهر اطلاعا كبيرا على المجريات السياسية. ويرى أشر أريان المتخصص في العلوم السياسية أن الجمهور الإسرائيلي يعيش السياسة في وجدانه ويتنفسها حيث يتحدث الإسرائيليون كثيرا في مواضيع سياسية، ويستهلكون الأخبار بدون توقف، وبنسب أعلى من النسب المتعارف عليها في ديمقراطيات غربية أخرى، فهم يقرأون الإعلانات الدعائية قبل الانتخابات، ويشاهدون الدعاية الانتخابية في التلفزيون بالإضافة إلى العديد من الفعاليات والأنشطة الهادفة إلى تجميع معلومات حول الحلبة السياسية. وبعبارة أخرى يمكن القول إن الجمهور الإسرائيلي مطلع ومدرك ومهتم، وكما سبق وأسلمنا فإن هذا الجمهور يشارك بنسبة عالية في الانتخابات. وكون المجتمع الإسرائيلي مجتمعا حميما نسبيا في العلاقات الداخلية بين أبنائه فمن الصعب المحافظة على الأسرار في أروقة مؤسسات الحكم مما يعني أن إمكانية التستر على أعمال الفساد ضئيلة نسبيا.

كما سبق وأسلمنا، هناك مصطلح آخر له علاقة وثيقة بموضوع الواجبية وهو الشفافية بمعنى إلى أي مدى نستطيع أن نرى نحن المواطنين ما تقوم به مؤسسات السلطة. وهكذا على سبيل المثال تعرف منظمة غير حكومية تدعى (government accountability) أهدافها مع العلم أنها تعمل في واشنطن على مقربة من القلب النابض للإدارة الأمريكية:

”أهداف المشروع هي تقديم الدعم والمساعدة في تحسين القرارات المتعلقة بالميزانية وسياسة الإدارة الأمريكية بواسطة زيادة شفافية الأفضليات العامة التي يتم تحقيقها بواسطة موارد عامة. تنطوي الشفافية المطلقة على الإطراء والمديح أو نقد لكل النتائج، وفي نهاية المطاف التغيير، بالاعتماد على بلوغ الحد الأقصى من النتائج والحد الأدنى من المصاريف (...).“

يدعي خبراء في موضوع الإدارة السليمة للسلطة مرارا أنه عندما تكون عملية اتخاذ القرارات غير شفافة بالمرّة، فمن الصعب كشف النقاب عن الفساد في القيادة. وبالتالي فإنهم يعتبرون الشفافية خير ضمان للإدارة السليمة. أدبيات هذا الموضوع تتناول في غالبية الحالات طرق زيادة الشفافية والتغلب على العوامل التي تحجب وتشوش الرؤية عند الحديث عن نشاط سلطوي. ومن جهة أخرى، هناك من يدعي أن الإفراط في الشفافية من شأنه أن يكون ذا نتائج غير إيجابية حيث إن المغالاة في الشفافية قد تعرض الرجال البارزين في السلطة وصانعي القرار للخطر. وفي مثل هذه الحالة، فإنّ المعني بـ ”اصطيادهم“ بغية اتخاذ القرارات التي تعود عليه بالمنفعة يعلم علم اليقين من هم الأشخاص الذين يحاول ”اصطيادهم“. وبعبارة أخرى فإن الإشراف في الشفافية من شأنه في هذه الحالة زيادة احتمالات الفساد بالذات.

ننتقل فيما يلي إلى المقارنة بين النماذج الأصلية الثلاثة للأنظمة الديمقراطية، وهي مقارنة معتمدة على الفوارق في الصلة بين الناخبين والمنتخبين، وفي مستوى المشاركة الفعالة والدائمة للجمهور في عمليات اتخاذ القرار. النماذج الثلاثة هي: التمثيلي (المندوبي)، التشاوري والمشارك. يمكن التعميم والجزم أنه كلما كان النظام الديمقراطي أقرب من النموذج التمثيلي الخالص، يكون موضوع التوكيلية مركزياً أكثر والواجبية المركزية أقل، مع أنه من الجائز طبعاً عشية الانتخابات أن يتم الاتصال بين المندوبين والجمهور للفحص إلى أية درجة استوفى المنسوبون شروط ”العقد“ الذي وقعوه مع جمهور الناخبين الذين اقترحوا لصالحهم، وهل الجمهور معني بتجديد هذا التعاقد مع هؤلاء المندوبين أو أنه معني باستبدالهم بمندوبين آخرين. كلما كان النظام الديمقراطي صاحب ملامح تشاورية بل واشتراكية، كلما باتت الواجبية عنصراً مركزياً أكثر في علاقة السلطة بالمواطنين وكلما كانت التوكيلية عارمة اقل.

النموذج التمثيلي (المندوبي)

في الواقع هناك خلافات في وجهات النظر منذ النظام الديمقراطي الذي طُبّق في أثينا وحتى اليوم حول السؤال: إلى أي مدى يجب أن يكون المنسوب خاضعاً لإملاءات ناخبيه بعد توليه مهام منصبه. وتختلف الآراء في هذا المضمار. فهناك من يعتقدون أن المنسوب يجب أن يكون في الواقع ”رسولاً“ (delegate) لناخبيه. أي أن يصغي لهم طوال فترة ولايته، وأن يقيم معهم صلة متواصلة وان يمثل تفضيلاتهم، حتى إذا لم تنسجم مع آرائه وتفضيلاته. أي أن

عليه التشاور معهم باستمرار. لكن، فقد كان وهناك الآن من ينظر إلى وظيفة المندوب المُنتخَب بصورة مختلفة. فالمندوب، طبقاً لهذا المفهوم، ليس رسولاً، أو "البوق" بالنسبة لناخبيه، أعضاء حزبه أو السكان المقيمين في المنطقة التي ينتخبه سكانها، وليس من المفروض أن يمثل مصالحهم الضيقة فحسب. بدلاً من ذلك، فمنذ انتخابه، يجب أن يسير حسب منطق وفهمه للمصلحة العامة كلها. وبالتالي، يجب أن يكون مخلصاً للمصالح العامة. من المفروض أن يرى المندوب كامل الصورة وليس أن يخدم فقط من اقترحوا في الانتخابات لصالحه، كما وصف ذلك المفكر السياسي البريطاني إدموند بورك (Edmund Burke). في خطاب بريستول الشهير الذي ألقاه (عام 1774) أَحَسَّن في وصف منطق مفهوم المُنتخَب كـ "مخلص"، نجده في صُلب النموذج التمثيلي الخالص: البرلمان، على حد تعبيره، ليس "مؤتمراً من السفراء الذين يمثلون مصالح مختلفة ومعادية... وإنما... هو اجتماع عمومي تشاوري لأمة واحدة، ذات مصلحة واحدة، هي مصلحة العموم – ما يجب أن يوجهه رجال السياسة المُنتخبين ليس الأهداف المحليّة، ولا الآراء المسبقة المحليّة، وإنما مصلحة العموم النابعة من المنطق العام للمجموعة بأكملها".

نفس الحق، وفي الواقع نفس الواجب لدى المندوب للعمل حسب تفكيره ووجهة نظره بصورة مستقلة، هو الذي يميزه كمخلص للمصلحة العامة، وبين المندوب الذي لا يشكل سوى رسولٍ من قبل ناخبيه وينصاع لإملاءاتهم المتأثرة، حسب هذا المفهوم، بالأساس، باعتباراتهم الضيقة. وطبقاً لهذا المفهوم، فليس من اللائق، مثلاً، أن يستخدم رئيس إحدى لجان الكنيسة الصلاحيات الممنوحة له بموجب وظيفته، من أجل ممارسة الضغط على الكنيسة، لاتخاذ قرار يهدف خدمة جمهور الناخبين نفسه، والذين يُعْتَبَر التزامهم (وواجبهم) تجاههم قوية وواضحة، حيث من المفروض أن يعمل بما يخدم الصالح العام، بمن فيهم الناخبون الذين لم يقترحوا لصالحه.

أنصار النموذج التمثيلي الذين نجد من يتهمهم – وليس بدون أساس – بالخبوية، يعارضون ما يسمونه "سياسة العموم"، أي، ضد المشاركة السياسية المتواصلة للجمهور بين معركة انتخابية وأخرى. وعندما راحت جذور الديمقراطية الواسعة تمتد عميقاً، بأشكال مختلفة، ومن ضمنها على شاكلة النشاط الشعبي العام لحركات العمال الاشتراكية التي حملت إلى الحلبة السياسية أشخاصاً لم يعتبروا أنفسهم في السابق، ولم ينظر إليهم الآخرون، كأصحاب وجهة نظر في الشؤون العامة، كتب غوستاف لا بون في أواخر القرن الـ 19:

"إن قدرة العموم من ناحية التفكير وتفعيل وجهات النظر ضئيلة، بينما قدرتهم على العمل والتحرك كبيرة. تنظيمه يحول قوته (...). السيطرة بفضل الله لدى العموم تحل محل السيطرة بفضل الله للملك. حتى الآن، تمثل الدور الواضح للغاية لدى العموم في تدمير الحضارات التي انكفأ نورها. ويعلمنا التاريخ أنه عندما تتوقف عن العمل القوى الأخلاقية

– وهو الهيكل الفولاذي لكل مجتمع، يحين تفكيكها من قبل الأشخاص الرعناء والبربريين (...) حتى الآن أنشئت الحضارات وقيدت من قبل نفر من الارستقراطيين المثقفين، وليس من قبل الجماهير.

هؤلاء قادرون على التدمير ليس إلا. لقد ازدادت شعبية النموذج التمثيلي في أواسط القرن الـ 20 على ضوء التجربة المريرة مع الفاشية والنازية (وهناك من يتحدث عن الستالينية أيضاً في هذا السياق)، وهي أنظمة حظيت بشعبية كبيرة مستغلة، في بعض الحالات، الأجهزة الديمقراطية التي عملت لاحقاً من أجل القضاء عليها. وقد عكفت هذه الأنظمة طوال سنوات وجودها على التعبئة السياسية بدون توقف. وفي ضوء ذلك، بعد دحرها، تنامت الفكرة التي تقول إن اشتراك الجمهور لا يضمن الديمقراطية، بل من المتوقع أن تُطرح مفاهيم وقيادات غير ديمقراطية. في سنوات الخمسين، بعد الانتصار على الفاشية والنازية حظيت بالاهتمام الفكرة التي ترى أن عدم المشاركة، وربما حتى اللامبالاة المدنية والمساهمة غير المكثفة للجمهور في العملية السياسية هي الوصفة المطلوبة لتوفير الاستقرار للمنظومة الديمقراطية. لكي يعمل نظام ديمقراطي كما يجب ولفترة طويلة من الزمن من المفضل، إذن، عدم تلقين الجماهير الأيديولوجيات العقائدية وعدم تعبئتهم وتجنيدهم للنشاط السياسي، وإنما تشجيعهم على الانهماك في شؤونهم الذاتية وقضاياهم الخاصة بحيث يجب تقليص مشاركتهم لتقتصر على التصويت في الانتخابات. وقد انبثقت من هذا التوجّه أيضاً حالات صعبة ادعت أن هذه مؤامرة تهدف إلى استبعاد السيد الديمقراطي – الشعب – عن السلطة. وكان هناك من مضى أبعد من ذلك إلى القول إن ذلك قد تمّ بواسطة زيادة الإغواء الاستهلاكي وتشجيع المجتمع الاستهلاكي، بحيث يغوص الناس في الوفرة المادية وفي التنافس على الأملاك ولا يكفون عن ملاحقة المنتجات الاستهلاكية، إلى أن ينصرفوا عما يجري في مختلف أروقة السلطة.

حتى إذا لم نتقبّل تعليل المؤامرة، يبقى السؤال: كيف نواجه العضلة النابعة من الحاجة لإقامة معركة انتخابية منظمة وناجعة من اتخاذ القرارات بحيث لا يمكن تطبيقها إلا في حال تحديد عدد المشتركين في العملية ليقصر على عدد قليل من المندوبين وفي الوقت ذاته عدم إبقاء عموم الجمهور في الخلفية فقط، وإنما إعطاؤه "صوتا". بعبارة أخرى، كيف يمكن الوصول إلى نجاعة معقولة بدون إفراغ الديمقراطية من جوهرها ومضمونها، وبدون أن يتوجّه المواطنون إلى طرق احتجاجية متعددة لغرض الاحتجاج؟

النموذج التشاوري

ينتشر اليوم استعمال مصطلح الديمقراطية التشاورية (deliberative democracy) لوصف السلطة الديمقراطية التمثيلية، التي تضع في صلبها عملية النقاش السياسي المنهجي باشتراك الجمهور. الديمقراطية التشاورية هي نوع من السياسة الديمقراطية، التي

تستوحي القرارات وخطوط السّياسة تبريرها فيها من عملية النقاش الدائم بين المواطنين الأحرار والمتساوين وبين أنفسهم وبين المواطنين ومندوبيهم، الذين من المفروض أن يقدموا لهم تقريراً عن نشاطهم. وطبقاً للافتراض الأساسي، أنه في النظام الديمقراطيّ السليم يجب أن يكون هناك حوار دائم، والمواطنون ملتزمون تجاه بعضهم بتبرير للقوانين التي يفرضونها على بعضهم. تعليل سنّ هذا القانون أو سواه لا يمكن أن يكون إجراءً فحسب ("لأن الأكثرية قرّرت") أو حتى جوهرياً فحسب ("لأن هذا حق أساسي للإنسان")، بل يجب أن يرتكز على مبادئ أخلاقية يمكن قبولها من قبل المواطنين الذين يسعون إلى الحصول على القواعد المنصفة للتعاون.

يمكن الإشارة إلى خمسة تعليلات رئيسية في الأدبيات تبرّر الديمقراطية التشاركية: التعليل الأول يركز على القيمة التربوية العامّة في عملية النقاش التشاوري الدائم. الاشتراك في الحوار السّياسيّ بصورة دائمة يربي ويعلم الجمهور، حسب هذا المفهوم، انتهاج الطريق الديمقراطيّ، ويحوّل الأفراد إلى أشخاص أفضل من ناحية أخلاقية وعملية. التعليل الثاني المساند للديمقراطية التشاركية هو كون العملية التشاركية تخلق الإحساس بالجماعة أو تعززها لأنها تثبت في الواقع معيار العضوية المتساوية والبحث عن التبريرات للسياسة المفضلة بالاعتماد على مصطلحات وتعليلات مقبولة على الآخرين في المجتمع وليس فقط بالاعتماد على مصطلحات وتعليلات مقبولة على المقترح أو المقترحين. التعليل الثالث يركز على أن الحوار والتشاور مع الجمهور بحد ذاتهما يحسّنان من ماهيّة العملية الديمقراطية ونتائجها بتحويلها إلى أكثر عدلاً ونزاهة. الافتراض الأساسي هنا هو أنه إذا كانت العملية عادلة ومنصفة بكونها معتمدة على الإمكانية المتساوية لكل من يمكن أن يكون متأثراً من نتيجة الاشتراك في الاستشارة، فإن النتيجة ستكون بدون شك منصفة أيضاً. التعليل الرابع مشابه للثالث، غير أنه لا يركز على العملية، وإنما يفرّق بين نزاهة العملية ونزاهة النتيجة، علماً بأن واحدة لا تضمن الأخرى. الافتراض هنا هو أن الاستشارة العامّة تساهم بصورة إيجابية في جودة القرار الديمقراطيّ بمفاهيم تحسّين عقلانيّتها: نقاشات ومداولات شعبية عامة تتناول البحث عن أفضل السبل لتنظيم الشؤون العامة، بينما يتمّ تحديد أفضل السبل حسب مقياس العقلانية الموضوعية المتزايدة كلما زادت مشاركة الناس في العملية.*. التعليل

* كان هناك تعليل من هذا القبيل مثلاً في محور قرار إشراك ممثلي الأحياء في التخطيطات التي أجريت ضمن مشروع ترميم وتأهيل الأحياء في إسرائيل في سنوات الـ ٨٠. ونشهد اليوم خلافات في الرأي حول إلى أي مدى كان هذا التشاور حقيقياً ومجدياً وكم كان بمقدور سكان الأحياء التأثير على القرارات التي اتخذت، أم أنها كانت عملية دمج لمندوبين بارزين لمنهم من قيادة مجموعات احتجاجية في أماكن مختلفة. ويسري الأمر ذاته أيضاً على عملية الانفتاح لردود فعل الجمهور في برامج التخطيط والبناء البلدي، حيث أن متابعة الأمر تقضي بنا إلى الاستنتاج البائس بأن قدرة الجمهور المشرذم على تحقيق التغيير المأمول والمنشود للصالح العام هي قدرة ضئيلة، إن لم تكن معدومة تماماً.

الخامس، ويعتقد البعض أنه أقوى التعليقات، يرى أن النموذج التشاوري هو الوحيد المعبر عن الجوهر الديمقراطي الحقيقي في تعبيره عن مبدأ "من نحن". وهو الذي يجسد القناعة بأن الاعتبار الاستقلالي هو عنصر مهم في الجوهر الإنساني، المبدأ الذي يعتبر المجاهرة ذات أهمية من الطراز الأول وأن كل واحد، من حيث المبدأ، من حقه الحصول على الاحترام المتساوي كـ "وكيل أخلاقي" مستقل، صاحب وجهة نظر متميزة ومستقلة، ولذلك، يجب أن نتيح له المجال للاشتراك في العملية التشاورية.

إن النموذج الديمقراطي التشاوري معتمد على الافتراض بأن الخلافات في وجهات النظر السياسية، في مجتمعات تعددية حديثة، تعبر في الكثير من الحالات عن الخلافات الأخلاقية أو المبدئية، وبالتالي يجب اقتراح طريقة عملية للتعامل مع هذه الخلافات الأخلاقية. من المفروض أن تشكل العملية التشاورية، إذن، ليس آلية للتصحيح الذاتي فحسب، وإنما لتغيير جوهري في الطريقة النابعة من داخل ذاتها وليس من الخارج، خلال النقاش الدائم بين المواطنين.

النموذج المشارك

لقد كانت ديمقراطية أثينا الكلاسيكية ديمقراطية مباشرة، أي أن من تم تعريفهم كمواطنين اشتركوا بصورة مباشرة ودائمة وثابتة في عملية اتخاذ القرارات، بل وأشغلوا الوظائف السياسية بالتناوب (بالمناسبة، لقد تم اختيار الشخص للوظيفة بناء على قرعة أجريت وليس من خلال عملية انتخابية كما يحدث اليوم). الاعتراف بأنه بسبب حجم الوحدات القومية في عصرنا وتعقيد المواضيع المطروحة على بساط البحث، وإن كان بسبب المخاوف التي ذكرناها من مشاركة سياسية خالية من الرقابة ومدمرة للجمهور تفضي إلى الاستنتاج بأنه لا يُعقل ومن غير المحبذ أن يُعقد اجتماع لعموم المواطنين لمناقشة الشؤون العامة وليحسموا في السياسة المفضلة أو من يشغل الوظائف العامة. وعلى الرغم من ذلك فقد تطورت في السنوات العشر الأخيرة مدرسة فكرية كاملة تؤيد العودة إلى نموذج المشارك المباشر، مع مراعاة الظروف التي يفرضها الواقع الزاھن.

حسب هذه المدرسة، التي يطلق عليها اسم "الديمقراطية المشاركة"، وفي نسختها الأكثر ثورية، الديمقراطية المباشرة، فإن عملية التشاور غير كافية من أجل إعطاء الديمقراطية المضمون الحقيقي وجعل المواطنين يستنفدون هذه الكينونة. ولا يكفي أنصارها بعينات للجمهور، وهو المفهوم الذي يقف في صلب هيئة التحكيم في الإجراء القضائي في الولايات المتحدة الذي من المفروض أن يحقق عدل "الجمهور"، وإنما يطالبون بإشراك أعداد كبيرة من المواطنين في أكبر قدر ممكن من القرارات و"زيادة الخير خيران".*

* يجب الإشارة إلى أنه في كثير من الأحيان عندما نتحدث عن إمكانية العملية لتطبيق تقنية الديمقراطية

يدعي أنصار النموذج المشارك أن أسباب تقييد الديمقراطية الرأهنة بحيث تقتصر على التقنيات التمثيلية أو حتى التشاورية ليست في الواقع تقنيات (مثلا، مسألة حجم الوحدات السياسية آنفة الذكر) وإنما هي سياسية في جوهرها - تفضيل أصحاب النفوذ لإبقاء غالبية الجمهور خارج دائرة المشاركين الفعالين في العملية السياسية. وهم يرون أن الشكل الذي نعرفه من الديمقراطية ليس سوى تمويه لسلطة النخب. كما يعتقدون أن عملية التهيئة الاجتماعية كما تُنفَّذ اليوم تعيق بصورة متعمدة المشاركة المدنية الفعالة، لأن المواطنين يقبلون بواسطته ليس سلطة المندوبين فحسب، وإنما يتبنون قيم الفردانية الثورية، التي تعود جذورها إلى الديمقراطية الليبرالية، بدلا من القيم التي تستهدف تحقيق المصلحة العامة. والنتيجة هي أن غالبية الطاقات والموارد التي يبذلونها توجه صوب تحقيق الإنجازات الشخصية، بينما يُعتبر العمل من أجل تحقيق إنجازات ومصالح عامة أقل أهمية، إذا لم نقل إنه لا حاجة لها. علاوة على ذلك، يقول أنصار الديمقراطية الاشتراكية إنه يوجد هنا تضليل لراحة العقل لأنه لدواعٍ مصلحية، يقنعون المواطنين أنه من خلال تفاديهم الانشغال في القضايا السياسية، فإنهم في الواقع يخدمون الديمقراطية.

لقد اشتهر النموذج الديمقراطي المشارك في فترة سنوات الستين الصاخبة مع أن جذوره تمتد عميقا إلى كتابات مفكرين من القرنين الـ 18 والـ 19، مثل روسو وجون س. ميل، حيث إن الطلبة الجامعيين المتمردين في ذلك العقد ومتابعي طريقهم ناشدوا بالنشاطات المدنية الدائمة والمتنوعة التي لا تتوقف، للعمل على مصادرة السياسة من السياسيين ولو جزئيا. وقد كان هذا النداء، إلى حد كبير، نتيجة لأزمة الثقة العميقة تجاه الجهاز السياسي، التي اندلعت بزخم كبير في الولايات المتحدة على أثر قضية ووترغيت Watergate التي أُلقت بظلالها الثقيلة على استقامة رؤساء الإدارة، ومن ضمنهم الرئيس نيكسون ذاته، والذي اضطّر في نهاية المطاف للاستقالة من منصبه قبل تنحيته. يجب الإشارة إلى أن ثقة الجمهور بالسلطات الأمريكية، والتي كانت محدودة طوال الوقت وبصورة تقليدية، لم يتمّ تصليحها تماما إلى يومنا هذا، حتى إذا لم يكن تعبير عن ذلك على مستوى عالٍ بالمشاركة المدنية المباشرة في العملية السياسية.

وأیضا في دول أخرى، من ضمنها إسرائيل، نشهد تراجعا ملحوظا في درجة الثقة العامة، وهي عملية مؤيدة للمطالبة بإشراك الجمهور بصورة متزايدة ومباشرة في عمليات تصميم

المشاركة يتم التطرق إلى المثال الإسرائيلي المتمثل في الاجتماعات العامة في الكيبوتس، الذي يشابه إلى حد كبير النموذج الطاهر من الديمقراطية المباشرة، إذ يحق لكل أعضاء الكيبوتس المشاركة في الاجتماعات العامة للكيبوتس، وأن يتكلم أمام الجمهور، وفي النهاية المشاركة في الحسم من خلال التصويت الذي يتمتع كل عضو وعضوة من أعضاء الكيبوتس بصوت متساوٍ.

السَّياسة واتخاذ القرارات. يجب الإشارة إلى أن المفهوم المشارِك يتحدث أيضاً عن توسيع دوائر المشارِكين إلى أقصى درجة ممكنة، ويؤيد فرض أقل قدر من القيود على الحق في المشاركة. على هذا الأساس، ألغيت، مثلاً، في سنوات الـ 60 حواجز اللون في الانتخابات التي جرت في الولايات الأمريكيَّة الجنوبيَّة، وفي سنوات الـ 90 ألغي الأبرتهايد (نظام التفرقة العنصريَّة) في جنوب أفريقيا. ونلاحظ أن هناك اليوم مَنْ يطالبون بمنح حق الاقتراع لشبيبة دون سن الـ 18 بادعاء أن شبيبة اليوم باتت أكثر وعياً ونضوجاً مما كانت في هذه السن بالماضي، وهناك حتى مَنْ يطالبون بمنح حقوق المشاركة لسكان أجنب بعد عدة سنوات من مكوثهم في البلاد.

على غرار النموذج التشاوري، فإن التركيز في النموذج المشارِك أيضاً هو على القيمة التربوية للمشاركة، قيمتها في بناء المجتمع وتعزيز التعبير عن الذات لدى المشارِكين كـ ”وكلاء أخلاقيّين“. والفكرة هي ”تمكين“ جمهور المواطنين بالاعتماد على الافتراض أن المواطن له الحق وعليه الواجب للمشاركة في اتخاذ قرارات سوف تحسم مصيره ذات يوم، سواء كان الحديث عن السَّياسة الخارجيّة، أو عن سياسة البيئة، سياسة اقتصاديّة، أو تخطيط المدينة أو الحي الذي يسكن فيه. أنصار النموذج المشارِك يشيرون إلى عدد من الدوافع لمشاركة الأفراد بصورة فعالة أكثر في عملية اتخاذ القرارات: الدافع الأول – التطلع إلى سيطرة أكبر على المستقبل غير المضمون. الدافع الثاني – رغبة الأفراد في تحسين العالم والمجتمع اللذين يعيشون فيهما. الدافع الثالث – اعتراف المواطنين بالحاجة للتعامل مع العلاقات الاجتماعيَّة السَّياسيّة التي راحت تتضعضع في ظل ضغوط المجتمع العصري التحصيلي والاستهلاكي. يقول أنصار العملية السَّياسيّة الاشتراكية إن هذه العملية تختلف عن العملية السَّياسيّة الاعتيادية في العديد من المستويات: فبينما تنصب العملية الاعتيادية على التوصل السريع إلى الحلول، فإن العملية الاشتراكية تركز بصورة أكبر على التعريف – وإذا لزم الأمر فعلى إعادة التعريف – للمشاكل الرئيسيَّة التي تزعج المجتمع والدولة. ويقف في صُلب العملية الاعتيادية الافتراض بأن هناك حاجة للقادة لصياغة الحلول، بينما تركز السَّياسة الاشتراكية على حاجة المواطنين الذين مروا في عملية ”تمكين“ لتولي المسؤوليّة وصياغة الحلول بأنفسهم. تؤكد السَّياسة المدنيَّة الاشتراكية على الحاجة لأنماط جديدة من النفوذ على جميع المستويات في المجتمع، بينما تنصح السَّياسة الاعتيادية باستعمال النفوذ القائم بصورة واعية وتعزيز ذوي النفوذ القليل. الموارد المتاحة للسَّياسة الاعتيادية هي في الأساس تشريعية واقتصاديَّة، بينما تعتبر السَّياسة الاشتراكية المواطنين موردها السَّياسي الرَّئيسي. تخصص السَّياسة الاعتيادية وقتاً ملموساً لتقدير احتياجات الناس، بينما تركز السَّياسة المدنيَّة على تقدير وتقييم قدراتهم. لغة التواصل مع السَّياسة الاعتيادية هي لغة المرافعة والفوز، بينما تتمحور لغة السَّياسة المدنيَّة في الحلول للمشاكل وبناء العلاقات. في نظر السَّياسة الاعتيادية، فإنَّ الجمهور هو صاحب العنوان لتقديم التقرير والمحاسبة من طرف المُنتخبين، بينما يكون

المواطنون مصدر التوجيه في نظر السياسة الاشتراكية. تحاول السياسة الاعتيادية تعليم كفاءات العمل السياسي الناجع بينما تسعى السياسة المدنية إلى توسيع المعلومات العامة.

إن الفكرة الاشتراكية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بفكرة الديمقراطية المباشرة (direct democracy)*. ويدعي أنصارها أنه يمكن بالطبع إشراك أعداد كبيرة من المواطنين بصورة مستمرة من خلال الاعتماد على التكنولوجيات العصرية، وخصوصاً تكنولوجيات الاتصال، ابتداءً من الهاتف، وانتقالاً إلى التلفزيون وانتهاءً بشبكة الانترنت. من شأن هذه أن تشكل "مركز المدينة" الافتراضي. التكنولوجيا هي أيضاً إحدى الطرق للتغلب على مشاكل موضوعية لابتعاد الناس وعدم رغبتهم في الخروج من البيت للمشاركة في الاجتماعات والنشاطات السياسية الأخرى. مؤخراً، يدور الحديث حتى حول إمكانية إجراء الانتخابات عبر شبكة الانترنت (E voting) وإجراء استفتاءات شعبية بوتيرة كبيرة عبر شبكة الانترنت بصورة دائمة من أجل إشراك الجمهور في العملية الديمقراطية**.

وكما أسلفنا فإننا لا نجد في الواقع منظومة دولة ديمقراطية حقيقية تمثيلية تماماً أو اشتراكية تماماً. يدور الحديث عن تعاقب نظري بينما السؤال هو هل النظام في دولة معينة في فترة معلومة أقرب من هذا القطب أو من ذاك. وماذا تقول الحقائق بخصوص دولة إسرائيل؟ ... تُعتبر إسرائيل ديمقراطية تمثيلية ذات أجهزة استشارية واشتراكية قليلة نسبياً. القانون في إسرائيل لا يلزم صانعي القرار بالحوار مع المواطنين بين معركة انتخابية وأخرى. وعليه، مثلاً، لم يُجرَ في إسرائيل استفتاء عام، ولا يوجد أي إلزام قانوني بإجرائه. بخلاف أماكن أخرى، مثل الولايات المتحدة، لا توجد أنظمة وإجراءات منهجية منظمة لتتحية الشخصيات العامة الفاسدة. كذلك، فإن عدد الوظائف السلطوية في المستويات المختلفة المرشحة للانتخاب غير كبيرة، بحيث أن الغالبية العظمى من أفراد الإدارة معينون وليسوا منتخبين، وبالتالي فإن مدى واجبيتهم تجاه الجمهور ضئيل نسبياً، بالمقارنة مع الولايات المتحدة مثلاً.

عملية تراجع الأحزاب وارتفاع عدد المجموعات المدنية والمنظمات غير الحكومية ومستوى

* أنصار الديمقراطية المباشرة الذين يشكلون غالباً الأقلية في بلادهم يجدون الدعم لدى مؤيدين في بلاد ودول أخرى ما خلف حدود دولتهم. وهكذا، على سبيل المثال، عُقدَ في مدينة براغ في شهر آب من عام 1998 اجتماع عام لمؤتمر الديمقراطية المباشرة الأول. وقد شارك في الاجتماع مندوبون من 14 دولة مختلفة في العالم، بحيث شارك البعض كمواطنين في دولهم، وشارك البعض الآخر كمندوبين لجامعات ومؤسسات أخرى تعمل تحديداً على تحسين الديمقراطية وزيادة نجاعتها ورفع مستواها. وكما هو الحال في العصر الإلكتروني فقد قرّر المجتمعون مواصلة هذه النشاطات بواسطة الانترنت عبر إقامة موقع خاص بالمجموعة التي تطلق على نفسها اسم "المؤتمر الدولي المستمر للديمقراطية المشاركة" باسم (Teledemocracy).

** يحبز طرح هذه المسألة للنقاش في الصف.

عملها هما مركبان اثنان فقط من التغيير السياسي العميق، الذي تشهده دولة إسرائيل في السنوات الأخيرة، وكان قد حصل أيضاً في ديمقراطيات ليبرالية أخرى. هناك من يطلق على هذا التغيير اسم "ارتفاع السياسة الجديدة" أو "الثورة في الساحة الخلفية" (backyard revolution). مركز هذا التغيير هو في تراجع السياسة الاعتيادية بمختلف هيئاتها وارتفاع شأن السياسة العامة، أو ما يُسمى باللغة الإنجليزية grassroots politics.

مصطلح "الثورة في الساحة الخلفية" الذي يضع السياسة الشعبية في المؤخرة، وليس في المقدمة، له صلة مع أحد الأسئلة المركزية للغاية في بحث الأنظمة السياسية والمنظمات الاجتماعية وهو: أين؟ وبحوزة من يتركز النفوذ؟ حيث إن التعريف الأفضل للسياسة هو النضال للحصول على النفوذ – وبالتالي – التأثير. التشخيص الاجتماعي السياسي المقبول للغاية ذو الصلة بهذه المسألة هو بين "المركز" و "الضواحي". وليس المقصود هو القرب أو البعد الجغرافي، وإن كانت جذور هذه المصطلحات تعود إلى هذا السياق، وإنما بالإعارة لوظائف، أو مجموعات، أو منظمات وأشخاص يجمعون في أيديهم الموارد المادية وغير المادية في المجتمع أو في الدولة مدار البحث، إذا كانوا يستطيعون، من منطلق هذه السيطرة، فرض تفضيلاتهم على العموم. فهم الذين يشكلون "المركز" السياسي الاجتماعي، أما "الضواحي" (أو "الساحة الخلفية") فتتكون من الأشخاص الذين لا تتوفر لديهم هذه الموارد، أو ربما تتوفر لديهم بكميات صغيرة، وبالتالي فإن قدرتهم في التأثير على الشؤون العامة ضئيلة، أو معدومة. وعليه، عندما أراد عالم الاجتماع البروفيسور باروخ كيمرلينغ توصيف هذه المجموعة التي شكلت طوال سنوات، وهناك من يقول حتى يومنا هذا، "المركز" السياسي الاجتماعي في إسرائيل، فقد ابتكر بالعبرية مصطلح מרחק (أي الشكاز، والعلمانيين، والقدامى، والاشتراكيين القوميين، والحمائم. ويفضل آخرون المصطلح الأكثر شهرة "النخب القديمة". مهما كانت المصطلحات التي استعملناها – فإننا نرمي إلى القصد ذاته، التفريق بين المؤسسات والمجموعات ذات النفوذ في المجتمع وبين المنظمات والمجموعات الأضعف.

"الثورة في الساحة الخلفية" التي تعتمد على انتظام هيئات ومجموعات من الضواحي بالمطالبة التي ترافقت، في كثير من الأحيان، بأعمال لم تترك مجالاً للشك حول جديتها، في أن تنتقل إليهم أجزاء من النفوذ الذي كان في حوزة "المركز" وإشراكهم في اتخاذ القرارات في الشؤون العامة، تسارعت في سنوات الـ 70 والـ 80. إن حجم وانتشار المطالب القادمة من "أسفل"، أي من الجمهور، ضد الدولة، حدت ببعض الباحثين إلى الاستنتاج، أن الحديث يدور حول جزء مركزي من تغيير عالمي لأنماط الصلاحيات السياسية:

"إن أساس النظام الجديد في التعريف المعدل لمقاييس الشرعية السياسية، وبنسخ الصلاحية، التي أحدثت تغييراً بعيد المدى في وظائف الحكومات وإدارة الحياة العامة (...). كما أن الشرعية مرتبطة اليوم أكثر فأكثر بأفعال أصحاب الوظائف وليس بعبادات

الانصياح التقليدية، كذلك تمّ نقل الصلاحيات إلى كيانات سياسية مؤهلة أكثر للعمل بنجاحة. لقد تطور هذا النسخ للصلاحيات في اتجاهين - "إلى أعلى"، باتجاه منظمات دولية، و "تجاه الأسفل"، صوب منظمات ومجموعات ذات قوميات فرعية. النتيجة هي أن الإدارات القومية قادرة بصورة أقل على معالجة مشاكل هامة تقض مضاجع مواطنيها وحلها (....) وصحيح أنه في العالم الذي تقف الدولة في صلبه، فإن الأقوياء ما زالوا يسيطرون على الضعفاء، لكن في العالم المتعدد المراكز، وفي النشاطات المتبادلة بين العالمين، فإن المبنى الهرمي يتبدّد تدريجياً.

ومن هذا المنطلق فقد طالب مواطنون في كاليفورنيا بتجميد برامج التسليح النووي الأمريكي، وانتظم أصحاب أراض في بريطانيا بنجاح ضدّ القرار بنصب صواريخ نووية على مقربة من أراضيهم، وانتظم مشتررون وفرضوا مقاطعة استهلاكية ضدّ شركات كبيرة تبين أنها كسبت أرباحها من خلال استغلال عمالها، الذين تُعتبر غالبيتهم من الأولاد والنساء، عبر دفع معاشات ضئيلة في آسيا، وقد تجمع آلاف من شتى أنحاء العالم وتظاهروا في سياتل، براغ، جنوة، وفي أماكن كثيرة أخرى ضدّ قرارات اقتصادية اتخذتها دول غنية لزيادة ثرائها على حساب الدول الفقيرة. وبدأت النساء يتظاهرن في كافة أرجاء العالم الغربي ضدّ الإجحاف بهن في أماكن العمل وضدّ الصمت إزاء قيام المشغلين وأصحاب السلطة بالتحرش جنسياً بالنساء، وفي الأرجنتين خرجت "أمهات ميدان مايو" (اللواتي اختفى أبناؤهن في عهد الطغمة الأرجنتينية في سنوات الـ80) ضدّ النظام العسكري الذي اختطف وأخفى الكثير من الشباب الذين حامت الشبهات حول تأييدهم القوات الثورية. وتظاهر في شوارع واشنطن مليون رجل أسود ضدّ التمييز بحقّ السود، وقد تجمع في إسرائيل مئات الآلاف وطالبوا الحكومة بتشكيل لجنة تحقيق لأحداث مخيمي صبرا وشتاتيل للاجئين الفلسطينيين. وفي المقابل أقيمت في أنحاء المعمورة ملايين المنظمات التي وضعت نصب ناظريها لتقديم خدمات الدعم المتبادل والمعونات، والتربية، والصحة للأهالي بعد تراجع الدولة عن تقديم هذه الخدمات لهم.

الفرق بين السلطة القومية والمنظمات والمجموعات القومية الفرعية المذكورة في الفقرات المذكورة أعلاه تتطابق في مفاهيم معينة مع الفرق الشائع بين الدولة والمجتمع المدني. بخلاف المنظومة الدبلوماسية، فإن المجتمع المدني هو مجمّع لكافة المنظمات والروابط التي لا تُعدّ جزءاً من الهيئة الحاكمة أو من السوق الاقتصادي. وعلى الرغم من غياب تعريف مقبول وإجمالي للمصطلح، وتنوع استعمالاته، فمن المتبع الاتفاق على أنه يصف مجال العلاقات المتبادلة الاجتماعية المحمية أو الموجودة خارج سيطرة الدولة والسوق الاقتصادي. يمكن أيضاً القول إن المجتمع المدني هو نطاق النشاط الاجتماعي، الذي يشهد تنافساً بين الأفراد والتنظيمات على تحقيق القيم بدون تدخل السلطات وقوى السوق.

لقد كان للمجتمع المدني وجوده منذ الأزل. لكن، علاقات القوة بينه وبين الدولة تشهد تغييرات مستمرة، ويمكن القول، حتى بحركة بندولية، عندما تكون الدولة في بعض الفترات صاحبة الشأن، ويتعزّز في فترات أخرى المجتمع المدني. لقد زادت الدولة القومية خلال القرنين الـ19 والـ20 من مجالات عملها، حيث جمعت في حوزتها المزيد من النفوذ بسبب سيطرتها على أجزاء متزايدة من النسيج الاجتماعي السياسي الاقتصادي. وقد زادت دولة الرفاه، على وجه الخصوص، من مشاركتها في المجالات التي كانت خارج متناول يدها ومسؤوليتها، مثل التربية، الصحة، الرفاه وما شابه، وهي مجالات قد عولجت تقليدياً من قبل منظمات المجتمع المدني. الخدمات الصحية الرسمية، التربية الرسمية أو مكاتب الرفاه في الدولة هي نماذج تقليدية لتوسيع وظائف الدولة بحيث أنها تغلغت، وبقوة كبيرة، إلى نسيج المجتمع المدني وسيطرت عليه.

لكن اتضح تدريجياً، أن الدولة غير قادرة على أن تغطي، بنجاعة كافية وبتكاليف معقولة، مجمل الوظائف التي تولت مسؤوليتها، سواء بسبب شحة الموارد، أو بسبب قلة الحساسية إزاء تنوع مطالب مستهلكي الخدمات، أو بسبب الصعوبة في تلبية احتياجات عينية لقطاعات ذات مطالب خاصة. مطلب الخدمات من نوع آخر، أو على مستوى آخر، وإعلان الدولة عن قصورها في القيام بهذه المهمة، حتى إذا لم تعترف، على الملأ، بفشلها، ساهمت في نمو منظمات تطوعية ومهنية مستقلة تقوم بسدّ النقص في الخدمات. وهكذا، بادرت جماعات متدينة إلى إقامة مدارس خاصة بها، أو هيئات لتقديم المساعدات والمعونات وخدمات الرفاه، بدون الحاجة إلى مساعدة من الدولة، مما أفضى إلى توزيع النفوذ ما بين الدولة والمجتمع المدني الذي راح نفوذه يزداد تدريجياً. يضم المجتمع المدني منظمات غير حكومية. منظمات شعبية، منظمات ثقافية وتربوية، كنائس، وسائل اتصال مستقلة، حركات اجتماعية، تنظيمات جماهيرية وما شابه، وما يجمعها هو الرغبة في المحافظة على الابتعاد عن الدولة. يساهم تعزيز دور المجتمع المدني أيضاً في النهوض بالوعي العام حيال الواجبة الديمقراطية التي سبق وتناولناها. وبالفعل، في الولايات المتحدة وأوروبا، وفي السنوات الأخيرة في إسرائيل أيضاً، في إطار "الثورة في الساحة الخلفية" إياها ازداد عدد المنظمات المدنية يكمن دورها الرئيسي في مراقبة نشاط السلطة.

وقد لاحظنا ازدياداً مشابهاً في النفوذ حيال المرافق أو الشركات الاقتصادية الكبرى. وعليه، مثلاً، منظمات اجتماعية مثل هذه وغيرها قد نمت على مستوى المجتمع المدني، وليس أعضاؤها من السياسيين المهنيين، ونظراً لذلك فإنها تسمى كما سبق وأشرنا GRASSROOTS ORGANIZATIONS تشكل فاصلاً ضدّ هذه الشركات، وعلى وجه الخصوص الشركات الدولية الكبرى، مثل ibm، أو ميكروسوفت (Microsoft)، أو مك دونالدز (McDonald's)، وغيرها، التي تحظى مراراً بالدعم من الحلفاء داخل أروقة السلطة. والادعاء هو أنهم والسياسيين

الذين يمنحونهم الرعاية يعملون فقط بدافع اعتبارات اقتصادية، وبالتالي فلا يعيرون أية أهمية لكون نشاطهم يتسبب بضرر للبيئة الجغرافية أو البشرية. ومن هذا المنطلق فإن المنظمات المدنية نشيطة ضد قطع الأشجار مثلاً، أو تدمير البيئة بواسطة الملوثات الصناعية. ضد شروط عمل تنطوي على إجحاف بحق الأولاد والنساء، ضد الإعلانات الدعاية التي من شأنها تحويل الإنسان إلى مستهلك بإدمان، والعديد من النشاطات المتنوعة ضد اللاعبين الاقتصاديين ولاسيما الشركات الكبيرة العاملة في كافة أنحاء المعمورة تحت مظلة العولة.

إن هذه المؤسسات والمنظمات معارضة أيضاً لعمليات الخصخصة التي تنتج مشهداً من تراجع الدولة من مجالات عديدة، وإنما لا تنتقل إلى هيئات معنية بالتهوؤ بالأوضاع، بل إلى ذوي مصالح اقتصادية، مثلاً، وقد شجعت خصخصة السجون ونقلها إلى أيد خاصة، كما حصل في العديد من الولايات الأمريكية، الشركات المشغلة للسجون على عدم القضاء على الإجرام لأن وقفه يعني خلو السجون من المعتقلين، وهذا يتسبب بتكيد هذه الشركات خسائر مادية فادحة.

تدعي منظمات المجتمع المدني بأنها لا تعمل وفق اعتبارات سياسية تقليدية وإن اعتبارات الربح الاقتصادي ليست هي ما يحفزها على العمل، وإنما التطلع إلى نشر القيم وتحقيقها، ولذا، فإن مقاييس مدى تحقيقها للنجاح مختلفة. إن النجاح غير متمثل في الميزان المالي الإيجابي أو في الحصول على مواقع النفوذ والقوة. هناك باحثون ومراقبون يتحدثون بالتالي عن تطوّر "سياسة جديدة".

"السياسة الجديدة"

ما الفرق بين السياسة "الجديدة" والسياسة "القديمة"؟ أولاً – السياسة الجديدة توجه النقد الشامل للنظام العصري ولمشروع التطوير، النمو، والازدياد الموجود في صلب هذا النظام. وعليه فإن النمو الاقتصادي لم يعد، من جديد، القيمة المركزية مثلما حدث في الفترة التالية للحرب العالمية الثانية. بل على العكس، في صلب جدول الأعمال لا تضع السياسة الجديدة مواضيع غير اقتصادية بوضوح، مثل المسّ بحقوق الإنسان، بحقوق الأقليات، بحقوق الحيوانات، تلويث البيئة، الثقب في الأوزون وباقي المكاره الصحية وغيرها، والتي نجمت حسب تقديرات النشطاء عن أسباب متنوعة، منها التزام الدولة الحديثة بتوسيع الخيارات الاقتصادية مهما كان الثمن البيئي والإنساني. وعلاوة على ذلك، بخلاف السياسة القديمة التي وضعت في صلب أجندتها منظومات أيديولوجية مغلقة – الرأسمالية، الاشتراكية، الشيوعية وما شابه، فإن السياسة الجديدة تتحدث عن التعددية الفكرية والقيم التي لا تبلور، بالضرورة، منظومة ملزمة ومتماسكة واحدة. وكما قلنا فإن السياسة الجديدة توجه النقد

للطابع التركيزي للدولة، وللطابع البيروقراطي، والرسمي والأدواتي للسياسة القديمة، بما فيها الأحزاب السياسيّة المعروفة لنا. بدلا من ذلك فهي تعرض تقنيات جديدة حول تجنيد وعضوية في منظمات، أقل رسميّة بكثير، وكذلك طرق أخرى للنشاط السياسيّ بما فيها اللاعنّف وعدم الطاعة المدنيّ.

تميل المنظمات الممتلئة للسياسة الجديدة إلى الانفتاح، وتغييب الهرمية الصرفة وإلى توزيع المهام. وعليه فليست زيادة حجم المنظمة قيمة مركزيّة، وإنما المحافظة على خصوصيّتها وعلى العلاقات المباشرة بين أعضائها. وكذلك فإنّ التنظيمات السياسيّة الجديدة ليس لها أساس طبقي علني، وذلك، مثلا، بعكس الحركات العمالية القديمة. ومع ذلك فإن هناك مَنْ يتحدث عن "الطبقة الجديدة"، وهي الطبقة المتوسطة، المثقفة، المدنيّة، المؤلفة من أشخاص غير منتمين إلى جماعات "الياقة البيضاء" كالمحامين، الأكاديميين، الأطباء، مدققي الحسابات وغيرهم. بل من الممكن العثور ضمن هذه المجموعة على الكثير من الطلبة الجامعيين، الأكاديميين، الفنانين، الصحفيين، المعلمين، النشطاء الجماهيريّين والعاملين الأجيرين في منظمات اجتماعيّة، أشخاص يعملون في القطاع العام، ولكنهم يخصصون غالبية أوقاتهم ليس للنهوض بسيرتهم المهنية وإنما للنهوض بقضايا وشؤون الجمهور التي يشعرون بالتزام تجاهها. من بين النشطاء في السياسة الجديدة من الممكن العثور على أشخاص قد تنازلوا سلفا وبإدراك مسبق عن سيرة مهنية بالمفهوم التقليدي للكلمة، ويعيشون من أعمال غير ثابتة أو من فرص عمل محدودة، لكي يكون لديهم ما يكفي من الوقت للنشاط الاجتماعيّ السياسيّ، مع التأكيد على أن التنازل الواعي عن سيرة مهنية يندمج أيضًا بصورة جيدة مع معارضة النجاح الاقتصاديّ كمقياس لقيمة الفرد، والنظر إلى الانجازات المادية باعتبارها "العجل الذهبي" الذي يُضحيّ بالإنسان والبيئة في الكثير من الأحيان من أجله.

وفي النهاية، بينما تطلعت منظمات السياسة القديمة إلى تغيير المركز السياسيّ الاجتماعيّ، فإن منظمات السياسة الجديدة تتطلع بالذات إلى تحقيق استقلالها عن هذا المركز. تُعَبَّرُ كثرة المنظمات، المجموعات والحركات العاملة، ظاهرياً، بدون همزة وصل فيما بينها حالة إيجابية، لأنها تحول دون إمكانية السيطرة المركزيّة وتكوين مركز نفوذ مهيمن قابع للمجموعات، والتنظيمات، ووجهات النظر الأصغر.

يكثر الحديث اليوم في الدّول الغربية عن "الثقافة السياسيّة الجديدة"، أو عن "post industrial political culture" التي نجمت عن الانعكاسات الاقتصاديّة للحرب العالمية الثانية وبدأت تنمو في سنوات الـ60، تختلف عن الثقافات السابقة، لتطورها على خلفية الوفرة الاقتصاديّة لغالبية المواطنين في الدّول المتطورة. إن المشاركة السياسيّة، طبقاً لهذا التوجّه، هي نتيجة للطلب على قيم تعاني من الشحّة. في فترات الانحطاط الاقتصاديّ – تحاول المشاركة تحقيق

موارد مادية، أو مأكّل، ملبس، مشرب وما شابه. عندما لا تشهد هذه الاحتياجات شحة – فإن الغاية الرئيسية للمشاركة هي قيم من نوع آخر ”ما بعد المادية“، مثلاً، جودة البيئة الوجودية، الكرامة والكبرياء، التعبير عن الهوية وما شابه.

إن السياسة الجديدة النامية إبان عصر الوفرة الاقتصادية، بعكس السياسة الجديدة، متمحورة في القيم غير المادية وفي منظومات أيديولوجية منوطة الهوية، مثل، المحافظة على البيئة، حقوق الإنسان والمواطن، مناصرة المرأة (النسوية)، وفي أساسها تصدّعات اجتماعية مختلفة عما كان في الماضي، مثل، مكانة بالمعنى السياسي الاقتصادي الماركسي للكلمة، وإنما هويات مثل ”الجنسوية“ (الفرق بين الجنسين على أساس اجتماعي) أو ”الإثنية“. وبينما كانت المشاركة في الثقافة السياسية القديمة وسيلة لتحقيق القيم المادية، فإن المشاركة المدنية في الثقافة السياسية الجديدة هي قيمة مركزية قائمة بحد ذاتها، إذ إنه بواسطتها ينبغي للمواطن التعبير في المدى العام عن مفهوم مركزي سياسي – لجوهره الشخصي.

إن كثرة الحركات والمجموعات العاملة حسب هذه الخطوط الرئيسية في السياسة الجديدة والتعاون بينها يتمخض عن مجتمع مدني قوي. إن تعزيز المجتمع المدني يجعله قوة اجتماعية مستقلة، قوة ثالثة، إلى جانب الجهات الحاكمة والمرافق الاقتصادية. ازدياد شأن المجتمع المدني يخلق ميزان قوى جديداً ثلاثي القطاعات. هذه التركيبة تتطلب إنشاء توازنات وشراكات لهيئات وأجسام من القطاعات الثلاثة، وهي تحل محل ميزان القوى التقليدي المكون من قطاعين اثنين وهما الدولة من جهة، والسوق الاقتصادي، من جهة أخرى. وبالتالي فهناك من يسمي منظمات المجتمع المدني ”القطاع الثالث“.

وليس مفاجئاً أن لا يقتصر عمل المجتمع المدني على حدود الدولة القومية، وإنما يتخطاها إلى آفاق أخرى. النتيجة هي نشوء مجتمع مدني عالمي، يكافح مثلاً ضدّ العولمة، كما حصل في أحداث سياتل (كانون الأول 1999)، براغ (تشرين الأول 2000) وجنوة (تموز 2001)، حيث وصل إلى هناك عشرات آلاف المتظاهرين الذين أعربوا عن احتجاجهم ضدّ قادة الدّول الصناعية الثماني الأغنى في العالم – الولايات المتحدة، كندا، بريطانيا، فرنسا، إيطاليا، ألمانيا، اليابان وروسيا (يطلق عليها اسم الـ G8)، ضدّ الشركات العملاقة والمنظمات الدولية مثل منظمة التجارة العالمية (wto) التي تتعاون فيما بينها. يستعين المجتمع المدني المحلي والعالمي إلى حد كبير بوسائل الاتصال الإلكترونية، وخصوصاً بشبكة الانترنت. إنّ هذه الجماعة هي جماعة افتراضية الكترونية ضخمة فيها أعداد كبيرة من المشاركين وهي مرتبطة معاً من خلال شبكة الانترنت بصورة شبه حميمية، على الرغم من أن الحديث يدور حول منظمات، مجموعات وأشخاص في أنحاء الدولة والعالم. بواسطة الشبكة يتمّ ترويج ونشر أفكار ومعلومات ويتم تنظيم حملات عالمية. وقد وصلت الشبكات العالمية الخاصة بالمجتمع

المدني إلى حجم وانتشار جغرافي لم يسبق له مثيل في التاريخ، ولا عجب بأن العديد من الحكومات تشعر بالخطر لمجرد وجودها. من الجدير الإشارة إلى أنه ليس جميع الهيئات العاملة تحت مظلة المجتمع المدني هي ذات مفاهيم ديمقراطية أو ليبرالية، فهناك هيئات مدنية محافظة للغاية، مثل كنائس متطرفة وفرق دينية، من نوع فرقة ديفيد كورش (David Koresh)، التي تحصن أفرادها المسلحون في فيكو تكساس (في أبريل 1993) إلى أن قامت قوات الأمن الأمريكية باقتحام المكان مما تسبب بإلحاق خسائر فادحة في الأرواح. يدور الحديث أيضاً عن منظمات سياسية غير ديمقراطية مثل كو كلكس كلان K.K.K Ku Klux Klan أو الميليشيات البيضاء، النازية الجديدة في الولايات المتحدة. هكذا، مثلاً، حادثة تفجير المبنى الفيدرالي في أوكلاهوما في نيسان 1995 والذي راح ضحيته 168 شخصاً وجرح 500 آخرون، من قبل تيموتي مكوي، الذي تم تنفيذ حكم الإعدام فيه في عام 2001 بسبب الحادثة، التي كانت عملاً مدنياً بوحياً من إحدى الميليشيات ضد الدولة. والمقصود هو حركات إرهابية عالمية مثل "القاعدة" التي وجهت إليها أصابع الاتهام في عملية تفجير مركز التجارة العالمي في أحداث 11 أيلول 2001. كما يجب الإشارة إلى أنه طبقاً للتقديرات توجد من وراء نشاط منظمات جودة البيئة المختلفة هيئات واعتبارات تجارية وأخرى تستغل سذاجة النشيطين في خدمة مصالحها الاقتصادية والأخرى. كما أن هناك منظمات لا تدار حسب قواعد وأصول الديمقراطية المشاركة رغم كونها منظمات المجتمع المدني. هكذا، مثلاً، منظمة الـ green peace التي تعتبر منظمة هرمية وبيروقراطية. بعبارة أخرى، الميل الطبيعي لمساندة منظمات المجتمع المدني وكأنها "داود" الذي يقف بمنتهى الجسارة والبطولة أمام "جوليت" – من المحبذ أن تأخذ بعين الاعتبار الحقيقة بأنه إلى جانب المنظمات العاملة من أجل تحسين الحياة العامة، تنمو أيضاً طفيليات أبعد ما تكون عن المفاهيم الديمقراطية أو الإنسانية.

المجتمع المدني في إسرائيل

ازدادت في إسرائيل خلال العقود الأخيرة قوة المجتمع المدني مقابل الدولة، وهي بمثابة تغيير فعلي حقيقي في لعبة القوى الداخلية. وكما اشرنا باقتضاب فيما سبق، في السنوات التي تلت إقامة الدولة كان الهدف الرئيسي والمتفق عليه من قبل القيادة وغالبية الجمهور هو توطيد الجهاز السياسي الدبلوماسي في الدولة وتوسيع مجال عمله. وكان أول هدف في تحقيق الاستقرار والثبات في الدولة كان على رأس أولويات دافيد بن غوريون، مثلاً، عندما أمر بتفكيك جميع الخلايا والحركات السرية وإقامة جيش واحد – جيش الدفاع الإسرائيلي المنصاع لصلاحيات وزير الدفاع فقط، أو إلغاء مختلف التيارات التربوية وإقامة جهاز تربوي رسمي واحد فقط. وبمفاهيم عديدة تم تحقيق الهدف – دولة إسرائيل وسعت وعمقت بصورة كبيرة وتقريباً بدون تشويش مساهمتها في النسيج الاجتماعي وفي السوق الاقتصادي، أكثر مما هو متبع في الديمقراطيات الليبرالية. وهكذا، خلال سنوات طويلة كان لها احتكار ليس فقط على هيئات تحتفظ كافة الدول بالسيطرة عليها، مثل الجيش والشرطة، وإنما أيضاً على البث التلفزيوني

والإذاعي، وعلى الجهاز التربوي (باستثناء التيار الأصولي المستقل) من روضة الأطفال وحتى التعليم الجامعي، على جهاز الاتصال الهاتفي وغيرها. وقد وسعت الهيئات الفرعية والثانوية عملها - إذ اهتم الجيش بمحو الأمية أو باستيعاب القادمين الجدد. لقد كانت درجة مشاركة السلطة في المرافق الاقتصادية الإسرائيلية عميقة للغاية. وفي الواقع، وحتى اليوم، فإن الحكومة هي العامل الأكبر في الاقتصاد الإسرائيلي وذلك بسبب سيطرتها على القطاع العام المركب من وحدات خدمات حكومية، مشاريع تجارية للدولة وشركات حكومية. عملية الخصخصة التي تمّ الحديث عنها كثيراً في العقود الأخيرة وكأنها الحل السحري العجيب لمشاكل الاقتصاد الإسرائيلي، طبقت جزئياً ولم تغير جوهرياً الدور المركزي الذي تلعبه الدولة في الاقتصاد. بل على العكس، هناك من يقول إن الخصخصة مكنت الدولة من نقل بعض النشاطات إلى متعهدين ثانويين لتنفذ عن نفسها المسؤولية الاجتماعية حيال التنفيذ السليم.

غير أنه يحدث تغيير في حال الأمور كلما كانت للأمر صلة بعلاقة الدولة بالمجتمع المدني في إسرائيل. اتضح تدريجياً أن المؤسسات السياسية والاقتصادية الرئيسية غير قادرة ثانية على تلبية توقعات الجمهور وخصوصاً في مجال تقديم الخدمات، لكن أيضاً في مجالات ضمان المستقبل البيئي والاجتماعي، وإلى درجة معروفة سياسياً أيضاً. لقد أدت أزمات اقتصادية متكررة وفترات من التضخم المالي الحاد، وفي المقابل البطالة المستفحلة، بسبب شحة في تدفق الموارد الحكومية، إلى عدم قدرة أجهزة طبية على توفير العلاج الطبي الحديث في ظروف معقولة وفي غضون مدة زمنية مقبولة، وعدم قدرة مدارس على الاكتفاء بالميزانيات والاعتمادات التي رصدتها وزارة التربية والتعليم من أجل القيام بالعملية التعليمية كما يجب، أو من أجل تأهيل خريجها على الانخراط في سوق العمل، وعليه فقد طلبت هذه المدارس من الأهالي تمويل الحصص المطلوبة، ازدياد متواصل في مستوى الإجرام، إهمال الشرائح السكانية الضعيفة لأنها لم تكن قادرة على المطالبة بحقوقها، مثل المقعدين، المسنين، المرضى، القادمين الجدد، فقد أدت كل هذه العوامل إلى تضعف ثقة الجمهور بقدرة الدولة، وحتى برغبتها في استيفاء الالتزامات التي أخذتها على عاتقها.

وبالفعل، إذا ألقيت نظرة إلى الجدول التالي يمكنكم ملاحظة الشعور السائد بين الجمهور في البلاد بأن هناك شيئاً غير سليم فيما يتعلق بنجاعة وسلامة عمل المؤسسات الرئيسية للديمقراطية الإسرائيلية - الكنيسة، والحكومة والأحزاب السياسية:

الجدول 2: تقييم المؤسسات السياسية المختلفة (بنسب مئوية من مجمل العينة)

الأحزاب السياسية	الكنيست	الحكومة	محكمة العدل العليا	
17.9	19.8	34.8	61.4	تقوم بدورها بصورة جيدة جدا أو جيدة للغاية
15	20.1	29.2	69.3	تعمل وفقا لأصول وقواعد الإدارة السليمة
17	26.4	35.9	67.2	ثمة ثقة كبيرة أو ثقة كافية

تدل هذه المعطيات على أن الاغتراب في إسرائيل بين الجمهور والمؤسسات السياسية الرئيسية هو اغتراب عميق. حوالي الثلث فقط يعتقدون أن الحكومة تقوم بوظائفها كما يجب وحتى أقل من ذلك، يقدرون بأنها تعمل وفقا لقواعد وأصول الإدارة السليمة. لا عجب، إذن، بأن يصرح السواد الأعظم أنهم لا يثقون بالسلطة التنفيذية. والأشد خطراً هو وضع السلطة التشريعية – الكنيست. حوالي خمس المواطنين فقط يعتقدون أن المؤسسة تعمل كما يجب ووفقا لقواعد وأصول الإدارة السليمة وحوالي الربع فقط يثقون لها الثقة. في أسفل السلم – بأصوات نحو سدس الجمهور ثمة رأي إيجابي في الموضوع من حيث تقدير العمل والأداء سواء من حيث الثقة – نجد الأحزاب السياسية التي من المفروض، حسب النموذج التمثيلي، أن تشكل العامل الوسيط بين الجمهور والمؤسسات السياسية. النسب العالية لمن عبروا عن تقدير كبير لعملها ونفائها كانت محكمة العدل العليا التي أعرب الجمهور عن ثقته بها، مما يشير إلى أنه لا يمكن الحديث عن مجتمع “غير مُطَرِّ” أو شكاك بجوهره، وإنما مجتمع يحاسب كل هيئة حسب أدائها الفردي الخاص بها.

إلى جانب تراجع ثقة الجمهور بالمؤسسات الحاكمة، ونتيجة لذلك، بدأت تنتشر منظمات مدنية تعرض خدمات غير متوفرة وخدمات جديدة لم تكن مطلوبة في الماضي، أو لم تكن حاجة لها. وهكذا أقيمت أجهزة تربوية بديلة و متميزة لقطاعات سكانية معينة: المدارس الديمقراطية ومدارس الفنون والطبيعة، من جهة، وشبكة التعليم “نوع التعليم حسب التوراة”، في الوسط اليهودي، من جهة أخرى. وقد تطورت أيضاً تأمينات صحية خاصة وخدمات صحية بديلة للخدمات العامة. في ضوء عجز الحكومة أقيمت مؤسسات لتقديم المساعدة للمحتاجين، مثل مؤسسة “يد سارة”، ملاجئ للنساء المعنفات أو “مؤسسة عيران”. في البداية بصورة غير قانونية، ولاحقا بصورة قانونية، أقيمت محطات إذاعية مستقلة كسرت الاحتكار الرسمي للبث، ولاحقا، من خلال الرضوخ لضغوط جماهيرية، أقيمت قنوات تلفزيونية تجارية أيضاً. وأقيمت في الأحياء (اليهودية وفي المدن بالأساس بخلاف القرى) لجان أحياء وتنظيمات جماهيرية من أجل تحسين ملامح المنطقة، وتوفير خدمات في التعليم المكمل اللامنهجي في المراكز الجماهيرية والنواديات في ساعات بعد الظهر

لكي لا يتسكع الأولاد في الطرقات، أو من أجل الاهتمام بتقديم وجبات دافئة للعائلات المستورة. وفي الفقرة التالية تصف البروفيسور يعيل تميز، وزيرة الاستيعاب في حكومة إيهود براك في حينه، حيث تقول:

”يدور الحديث عن مسائل مصيرية. يُحَيَّلُ أن المكانين الصحيحين لمناقشتها هما الحكومة والكنيست. غير أن المجتمع المدنيّ الإسرائيليّ موحد في الشعور بأن الجهاز السّياسي غير قادر على الإجابة عن الأسئلة التي تضايقه (...) المجتمع المدنيّ يحاول، إذن، أن يقود نفسه بنفسه، أن ينخرط في النشاطات الاجتماعية والعامة وأن يتعامل مع أسئلة أساسية جوهريّة. (...) من خلال معرفتهم لحدود قوتهم وباعترافهم بأنهم غير منتخّين، يعمل أعضاء المجتمع المدنيّ بحذر، عبر بحثهم عن الشرعيّة بين شرائح سكانية واسعة. فهم لا يتحلون بقدرة على الاحتكار مثل الحكومة، ولا على قدرة للتطبيق، وعليهم الحصول على الشرعيّة بوسائل التعاون وتشكيل اتفاقات واسعة. يعلمون أن لديهم منافسين ولذا فهم يحاولون أن يكونوا ناجعين، مثيرين وخلاقين مبدعين. (...) تتميز النشاطات المدنيّة الرّاهنة بكونها لا تقارع الحكومة، بل بتجاهلها، أو بالتعامل معها وكأنّها شريكة صغيرة لا بد من تقديم المساعدة لها. وهكذا وُلد في البلاد وضع اقتصاديّ جديد، تتخلف فيه المؤسسة السّياسية عن المجتمع المدنيّ سواء في فهم المشاكل وفي عرض الحلول“.

وخلال بحث مسحي أجري في السنوات الأخيرة في المركز الإسرائيليّ لبحوث القطاع الثالث، وتمحور في منظمات القطاع المسجلة في مكاتب مسجل الجمعيات، تمّ التوصل إلى النتائج التالية: سُجِّلَت في دولة إسرائيل عام 1998 حوالي 29,000 منظمة في نطاق القطاع الثالث، مع أن ثلث هذه المنظمات فقط نشيط في مجاله. منذ عام 1980، عند سريان مفعول ”قانون الجمعيات“، تُسَجَّل في إسرائيل بمعدل 1,500 منظمة جديدة. ويدلّ توزيع المنظمات المسجلة حسب مجالات نشاط رئيسية على أن المجالات الأكثر بروزاً هي التربية (20%)، الدّين (15%)، الثقافة (19%)، الرفاه (12%)، وتأتي بعدها بترتيب تنازلي المجالات التالية: التبرع (10%)، الإسكان والتطوير (6%)، السّياسة والقانون (4%)، التنظيمات التجارية والمهنية (3%)، وأخيراً البيئة، النشاط الدولي وتخليد الذكرى (1% في كلّ مجال). عدد المنظمات والمجموعات غير المسجلة في كلّ واحدة من هذه الفئات وفي فئات أخرى هو بالطبع أكبر، بيد أننا لا نستطيع رصد بدقّة متناهية. وهناك توزيع آخر، فحسب الوظيفة التنظيمية المركزيّة فإن الغالبية الساحقة من المنظمات المسجلة تعمل في مجال تقديم الخدمات (66%). لكن المجتمع المدنيّ لم يكتف بإنشاء منظمات مقدّمة للخدمات، وإنما أيضاً منظمات تمويلية – حوالي 10%، منظمات مرافعة advocacy organization – 3% – تعمل على ممارسة الضغط على السُّلطات في مواضيع مختلفة: رعاية الأياد الفقيرة، حماية حقوق الإنسان والمواطن، حقوق المقعدين، حقوق المثليين والمثليات جنسياً، حماية العمال الأجانب، نساء معنفات، وما شابه. وقد أقيمت ائتلافات بين منظمات مختلفة: معارضة لشق شارع غابر إسرائيل، معارضة لكمائن الأسماك في خليج إيلا، ائتلاف نساء من

أجل السلام، وغيرها. أيضاً على المستوى السياسيّ الصرف أقيمت المئات، بل آلاف المنظمات المدنية المختلفة، بعضها في اليسار والبعض الآخر في اليمين، بعضها ذات توجه رأسمالي وبعضها ذات توجه اشتراكي، بعضها علمانيّ تماماً وبعضها ديني محض. وأقيمت في إسرائيل أيضاً منظمات مدنيّة هادفة علناً إلى التحذير من مغبة ارتكاب أعمال أو القيام بنشاطات مضرّة أو غير سليمة من قبل مؤسسات السلطة، مثلاً، الحركة من أجل جودة الحكم في إسرائيل، التي بدأت عملها منذ مطلع سنوات الـ 90. وكما جاء في مستنداتها فهي تعرّف أهدافها على النحو التالي:

”الحركة من أجل جودة الحكم في إسرائيل تعمل على تعزيز ثقافة سياسيّة معتمدة على قيم الديمقراطية، سلطة القانون، الاستقامة وجودة الحكم. الحركة غير سياسيّة ومستقلة ومركزة على آلاف الأعضاء ومئات المتطوعين. لقد بدأت الحركة طريقها في فترة الأزمة الائتلافية، في آذار 1990، كحركة احتجاجية، وتآلفت من نفر قليل من المضربين عن الطعام، المتظاهرين وأناس عاديين، بهدف التغيير وخلق نظام سياسيّ سليم. ومنذ ذلك الحين تعمل بدائرتين: الدائرة القانونيّة والدائرة التربوية. (...) ومع مرور السنوات أصبحت الحركة ”الملتصم العام“ الأهم في إسرائيل وبواسطة ”خط الطهارة“ حظيت بثقة الكثير من المواطنين في البلاد، الذين يتطلعون إلى حلول شافية للخروق وللإدارة العامّة غير السليمة ويتوجهون إليها لتعالج مشاكلهم. تطرح الحركة مواضيع هامة على جدول الأعمال الشعبي العام بواسطة نشاطات واسعة في مجال التوعية“. يتطلب المجتمع المدنيّ النشيط والفعال تعليم المواطنين بصورة متواصلة من أجل اليقظة والمشاركة. وبالفعل، صار هذا النشاط أكثر رواجاً وشيوعاً، ولاسيما عبر شبكة الانترنت. إلقاء نظرة خاطفة على محركات البحث تظهر أنه توجد في البلاد عشرات المواقع العاملة في هذا المضمار. وقد عرّف ”برنامج أومتس“ (اختصار لكلمات: مواطنة ومشاركة شعبية باللغة العبرية)، مثلاً، نفسه، من خلال صفحته الأولى على الشبكة والتي وهو مشروع مشترك للحركة من أجل جودة الحكم في إسرائيل ومركز التكنولوجيا التربوية الموجهة لتلاميذ لمدارس الإعدادية والثانوية:

”المجتمع الديمقراطيّ الذي نعيش فيه أنشاه أشخاص أرادوا المحافظة على حرياتهم وعلى قدرة التأثير على حياتهم في غالبية المجالات – من خلال تأسيس مجتمع متعدّد الألوان. من أجل تنفيذ ذلك، المطلوب: توجّه أخلاقيّ (للتمييز بين الخير والشر، بين العادل وغير العادل)؛ الاتفاق على طريق مختار تجري الأمور وفقاً له؛ الاتفاق على إمكانية إدخال تغييرات في الطريق المختار بناءً على الظروف. (...) في المجتمع الديمقراطيّ يدعى كلّ مواطن (نعم، أنت وأنت أيضاً) للانتباه إلى ما يحدث حوله، وأن يزيد من اطلاعه حول سلطة القانون، ثقافة السلطة، مؤسسات الدولة، حقوق المواطن والمجتمع المدنيّ. كذلك يدعى المواطن لفحص معايير سلوك وعمل منتخبى الجمهور والموظفين في القطاع العام، وإجراء حوار مع السلطات وممارسة حقه في المشاركة والتأثير“.

نشرت الصحافة في الآونة الأخيرة حول تزايد المنظمات المدنية ذات التوجّه السياسيّ الصرف والتي تمثل مصالح الطبقة الوسطى "التي تلقت ضربات قاصمة خلال العقدين الخيرين: غالبيتهم شباب يافعون يمقتون ما حدث في السياسة، وعلى الرغم من ذلك فهم مستعدون للغوص في المستنقع الأسن للكنيست القادمة". تدعي الكاتبة أن غياب المظاهرات وسائر مظاهر الاحتجاج في إسرائيل خلال السنوات الأخيرة بعد سنوات كنا شهودا فيها على تنظيم مظاهرات من قبل الذين يعانون من مشاكل في المسكن ومعارضى الاحتلال، أنصار الدستور والمطالبين بتفكيك المفاعل النووي، هو واقع مزلزل، يحجب الغليان الشعبي الموشك على الانفجار. وهي ترى أن هناك ثلاثة أنواع رئيسية من التنظيمات: الأول معني بإعادة النظام إلى نصابه بدون التسبب بانقلاب اجتماعي مبني (مثلا، حركة "يقظة" التي تطالب بتوزيع واجب الخدمة الاحتياطية الإلزامية بصورة متساوية أكثر). النوع الثاني أراد سياسة جديدة، في صلبها مشاركة متزايدة للدولة في الاقتصاد لمنع انهيار الخدمات الاجتماعية العامة وحتى إعادة بنائها (مثلا، مجموعة "يسود" -التي تدعو إلى تأسيس جدول أعمال ديمقراطي جديد يعيد دولة الرفاه إلى سابق عهدها). النوع الثالث من التنظيمات مختلف في جوهره عن النوعين السابقين ويعبر عن محاولة النخب الاقتصادية السياسية القديمة التي تشعر بخطر الزلزال في تسبيق الدواء لليلة المرضية، لعدم فقدان هيمنتها في الاقتصاد والسياسة (مثلا، مجموعة دوف لاوطنن تأسيس وتسويق حزب العمل تحت اسم ماركة مختلفة).

مع ذلك تجدر الإشارة إلى أن الآراء بين الباحثين منقسمة إلى أية درجة المجتمع المدني في إسرائيل هو "مدني" فعلا، أو أن الجهاز برمته ما زال محكوما من قبل اللاعبين الرئيسيين الآخرين: الدولة والمؤسسة السياسية من جهة، والمنظمات الاقتصادية من الجهة الأخرى. الذين يتناولون هذا السؤال يهتمهم إلى حد كبير أمر التمويل لمنظمات القطاع الثالث. البحث الذي أجراه المركز الإسرائيلي لبحوث القطاع الثالث والذي كنا قد نوهنا إليه من قبل يشير إلى التناقض، حيث إن مساهمة الدولة في تمويل هذه المنظمات كبيرة للغاية - 64% من الميزانيات تأتي من القطاع العام، وفقط 26% من المدخولات هي مدخولات ذاتية و - 10% من التبرعات. مما يثير علامات استفهام بخصوص درجة الفصل الحقيقي بين المجتمع المدني والدولة في إسرائيل. وتذكر يعيل يشاي، الباحثة في الحركات الاجتماعية في إسرائيل أنه على الرغم من الازدياد في الفصل بين هذه الحركات والأحزاب السياسية المأسسة فلا يزال الفصل غير شامل، وأن سيطرة الأحزاب على هذه الحركات ما زالت ملموسة. وكما سنفصل لاحقا، فإن الأحزاب تراجعت، فعلا، خلال العقود الأخيرة، غير أن الحركات المدنية لم تحل محلها في مركز الخريطة السياسية الاجتماعية. بل على العكس، فإن الحركات تعتبر الساحة الحزبية منطلقا للتأثير السياسي.

ويوجّه الباحث اوري بن العيزر نقدا أشد بسبب عدم قدرة، أو بالأحرى فشل المنظمات المدنية، الجمعيات والحركات المختلفة في إسرائيل في تكوين مجتمع مدني حقيقي. وهو يقول في هذا المضمار إنه في المجتمعات ذات التراث الجماعي، على غرار المجتمع الإسرائيلي، فإن موتيف

المشاركة يُرعى، بل ويغدو مراسم تقديسية بدون أن تتمخض المشاركة بالضرورة عن تأثير شعبي. ويرى الباحث أن مصطلح المجتمع المدني هو محاولة لإنشاء سور واق حول الحياة المدنية من تغلغل الدولة، الرأسمالية أو الاجتماعية، بواسطة تأسيس مجال جديد من العمل والوعي. ولكن، حسب تقديره، فإن التنظيمات المدنية في إسرائيل لا تنمّي وعي "نظام اجتماعي" بالمقارنة مع "جهاز سياسي".

وعليه، وحتى إذا كانت إسرائيل تفقد طابعها كمجتمع سياسي، غير أنها لا تتحول إلى مجتمع مدني وإنما إلى مجتمع "المواطنين". ويقترح الباحث أن التغيير الذي تشهده إسرائيل ليس في الواقع جوهرياً كما نتصور، وأنه في الواقع: "يُخَيَّلُ أنه لا يدور الحديث حول تغيير عارم، وليس "في أزمة الدولة"، وإنما في مبنى إداري على مستوى الدولة مهيمن لا يعي امتصاص سياسة الجمعيات فحسب، وإنما أيضاً إبداء مرونة وملاءمة نفسه معها. هكذا، يدا بيد، تخطو الجمعيات مع أجهزة الدولة ومع قوى السوق صوب إسرائيل التي هي ليبرالية أكثر لكنها ليست أكثر حرية بالضرورة. في هذا المفهوم، من المحتمل أن تكون الجمعيات قد شكلت خيبة أمل".

أنماط المشاركة

تثبت الأبحاث التطبيقية أن هناك "تأثير انزلاق" (spillover effect) بين نشاطات غير سياسية وسياسية. وقد وجدت الأبحاث أن نسبة المشاركة السياسية في المجتمعات ذات العدد الكبير من المنظمات التطوعية على مستوى المجتمع المحلي وذات المشاركة الكبيرة فيها، هي نسبة مرتفعة أيضاً. وتشير الأبحاث كذلك إلى أن الأشخاص الذين يعملون في أماكن عمل يشارك فيها العمال في اتخاذ القرارات، فإنهم سيميلون للاهتمام والمشاركة بصورة أكبر على المستوى السياسي. الأمر ذاته ينسحب أيضاً على الأشخاص المشاركين إلى حد كبير في جماعاتهم الدينية. ووجدت الأبحاث أيضاً أن التنظيمات غير السياسية، مثل لجان الأحياء، لجان الأماكن المقدسة المختلفة والتنظيمات الناشطة من أجل تقديم المساعدات والمعونات للمحتاجين، تقوم في الكثير من الأحيان، بتوفير بنية تحتية تنظيمية للحشد السياسي في المرحلة الثانية. أي أنه تنبثق منها في مرحلة معينة تنظيمات سياسية.

في هذا السياق يمكن الإشارة إلى ما يعرضه لستر ميلبرث Lester Milbrath الخبير في العلوم السياسية من سلم لتدريج أنماط المشاركة السياسية للمواطنين، حيث يقسم أنماط المشاركة المتعارف عليها في السياق الأمريكي، الذي لا يختلف جوهرياً عن النمط الإسرائيلي، لثلاث فئات رئيسية، حسب الكثافة الآخذة في الانخفاض للنشاط المطلوب - المجموعة الأولى (الفئات 1-6)، الأكثر نشاطاً، يُطلق عليها اسم "نشاط مصارعة"، ويُطلق على الثانية في المستوى المتوسط (7-9) اسم "نشاطات التغيير"، أما المجموعة الثالثة، التي تتطلب أقل قدر من النشاط (10-14)

فيُطلق عليها اسم "نشاطات مشاهدة". وحسب هذا التحليل فالمشاركون في أعلى مستوى من النشاط هم "المصارعون"، وهم اللاعبون الرئيسيون في المسرحية السياسية، بينما المنتمون إلى النوع الثالث فهم الذين يشاهدونهم، من بعيد، ويشاهدون ما يحدث في الحلبة. فئات المشاركة، وفقا لما يطرحه الباحث Lester Milbrath هي:

وبطبيعة الحال، كلما ارتفع مستوى النشاط انخفض عدد المواطنين الذين يتولون المسؤولية. وطبقا للمصطلحات التي يستخدمها الباحث Lester Milbrath فإن عدد أعضاء "المصارعة" هو صغير دائما، لاسيما بالمقارنة مع عدد المشاهدين. كما يقترح الباحث بعض المقاييس العامة لتصنيف النشاطات السياسية: نشاطات في المدى الخاص بالمقارنة مع نشاطات علنية على الملأ؛ نشاطات تعود جذورها إلى المبادرة الذاتية بالمقارنة مع نشاطات حسب تعليمات "من فوق"؛ نشاطات متقطعة بالمقارنة مع نشاطات متواصلة؛ نشاطات لفظية بالمقارنة مع نشاطات غير لفظية وغير ذلك من المقاييس.

وهناك فرق آخر بين النشاط الذي يجري في الأطر السياسية التابعة للمؤسسة، وخصوصا الأحزاب السياسية، وبين النشاط الذي يجري في اطر خارج المؤسسة، مثل منظمات حقوق الإنسان، الحركات الاجتماعية وما شابه. عندما يدور الحديث عن نشاط خارج المؤسسة، فإن أحد أهم المقاييس هو الانصياع للقانون. ومثلا، بينما عادت حركة "السلام الآن" للتصريحات طوال سنوات بأنها ملتزمة بعدم تجاوز القانون، فإن حركة "يوجد حد"، التي تدعو إلى رفض تنفيذ الخدمة العسكرية لا تتورع عن اجتياز هذا الخط، وتعتبر الرّفْض، الذي يُعدّ غير قانوني قطعاً، بأنه تصرف لائق في السياق السياسي الراهن، حيث يعمل القانون، كما يرى أعضاء هذه الحركة، على خدمة أهداف غير أخلاقية.

يجب الإشارة إلى أن هناك فوارق ملحوظة بين مجتمع وآخر وبين دولة وأخرى في تعريف المسموح والممنوع في إطار النشاط المدني. وبالتالي يوجد لكل إطار اجتماعي سياسي "مدى إلهام" خاص به، يبرّر الخروج عنه استعمال عقوبات قانونية أو اجتماعية. وكما يمكن الاستنتاج من الجدول التالي، فإن غالبية مواطني دولة إسرائيل مقتنعون أن المشاركة المدنية يجب أن تتم في إطار القانون فحسب – وبالتالي فهم لا يقبلون أي احتجاج غير قانوني، حتى إذا لم يتصف بالعنف، فكم بالحري إذا كان ينطوي على العنف.

”المس” بالمشاعر والمصلحة العامة في دولة يهودية ديمقراطية* / آسا كاشير

ملاحظات فلسفية بشأن ميترال

لقد توجهت الشركة الملتزمة مرارا إلى السلطات المختصة وطلبت السماح لها باستيراد لحوم مجمدة إلى إسرائيل، غير أن جميع توجُّهاتها رُفِضت. وقد اعتمدت القرارات في الماضي على سياسة تمَّ حسبها تركيز استيراد اللحوم بيد الحكومة لدواعي ضرورة الحاجية والحاجة لحيازة احتياطي طوارئ منه. وفي الواقع، فإن الحكومة لا تستورد عادة إلا اللحوم الحلال، بيد أن هذه السياسة تغيرت مع مرور الزمن وتم تبني موقف جديد يتم بموجبه خصخصة استيراد اللحوم. لكن، عندما اعتقدت السلطات المختصة بأنها لن تستطيع اشتراط تقديم الرخص إلا للمستوردين الذين سيلتزمون باستيراد اللحوم الحلال فقط، تقرر إرجاء تنفيذ السياسة الجديدة إلى أن تُدرج في القانون. رداً على الالتماس المقدم ضد هذا القرار أشارت السلطات بأنها مصرّة على سياسة الخصخصة، غير أنها تطلب إرجاء تطبيقها إلى حين قبول الكنيسة قانوناً يتيح اشتراط استيراد اللحوم الحلال فقط. وتم الادعاء بأن تقييد استيراد اللحوم الحلال مطلوب لمنع ”المس” بـ”المشاعر الجمهور المتدين، ومن أجل تطبيق اتفاق ائتلافي التزم فيه رئيس الحكومة بالعمل على منع استيراد لحوم مُحَرَّمة. في قبولها للالتماس أقرت محكمة العدل العليا، من ضمن قرارات أخرى، أنه في ظل غياب اتفاق في القانون يُحظر على السلطة المختصة التفكير في اعتبارات لمنع ”المس” بالمشاعر الدينية، إلا إذا كان ”المس” بهذه المشاعر واضحاً ومثبتاً، ولا يُتَوَقَّع ضرر ملموس بالجزء العلماني من الجمهور في أعقاب الخطوة الهادفة إلى منع ”المس” بالجزء المتدين منه. لا يمكن للاتفاق الائتلافي تسويغ اعتبارات كانت ممنوعة بدون الاتفاق. طالما لم تغيّر الكنيسة القانون – وهو تغيير بحاجة إلى غالبية ساحقة، كما ورد في القانون الأساس – حرية العمل – فإن على السلطات المختصة العمل على أساس الأحكام المعمول بها.

إن قرار محكمة العدل العليا بخصوص **ميترال** (المحكمة العليا 3872/93 ميترال م.ض. ضد رئيس الحكومة ووزير الأديان، السيد إسحاق رابين وآخرين) يعتمد على بعض المبادئ التي تُعدُّ أساسيةً للغاية وعمومية إلى درجة أن فيها اهتماماً ليس فقط من وجهة النظر المعيارية للأحكام، التي اعتاد القانون عليها، وإنما أيضاً من وجهة النظر المعيارية للعدل والتي يتولى مسؤوليتها الفلاسفة. يُكتب هذا المستند من وجهة نظر مبادئ العدل التي ينبغي أن تكون في صلب النظام الديمقراطي، بينما يُفسَّر ك نطاق منصف لتطبيق الشراكة المدنية.

* آسا كشر (2000). روح ايش، עם עובד ו”עמותת יהודה”, תל אביב.

** كاتب المقال آسا كاشير هو أستاذ الفلسفة في جامعة تل أبيب وحائز على درجة بروفسور في الموضوع.

”المس” بالمشاعر

إننا نجد في صلب قضية **ميترال** الادعاءات حول ما يُوصف كـ ”مساس بالمشاعر الدينية“. لنستطيع استيضاح الجوهر الأخلاقيّ للادعاء حول مساس ما، يجب أن يكون أمامنا وصف واضح للمساس المذكور بمختلف مركباته: مَنْ وقع عليه ”المس“ (المساء إليه)، من الذي مسّ بالآخر (”المسيء“)، وما هو ”المس“. نسيّق، إذن، استيضاح جوهر ما يُوصف كـ ”مساس بمشاعر“ معينة أو ”مساس بمشاعر دينيّة“ على المكانة الأخلاقيّة لادعاءات بخصوص الأعمال التي تُوصف كـ ”مساس بمشاعر“ ما.

”المساء إليه“: العبارة الرائجة الواردة أيضًا في قرار الحُكم الذي أمامنا، ”المس“ بمشاعر الجمهور المتدين، غير ساذجة كما هي رائجة. حتى إذا غضضنا الطرف عن الغموض الشائك في عبارة ”الجمهور المتدين“، فما زال ثمة متسع لتوجيه الأسئلة، ما معنى ”مشاعر جمهور“ ما، كيف نشخص ما يُسمى بـ ”مشاعر الجمهور“، ما معنى ”المس“ بمشاعر جمهور معين أو آخر، وكيف نشخص مساسا كهذا بالقدر المطلوب لتوطيد ادعاءات معيارية ما.

إنّ التعابير التي تنسب لجمهور كبير مفهوم حياة فرد ما هي تعابير غير نادرة: ”ويرى الشعب أن موسى قد تكلأ في النزول“، كما تقول التوراة، ”ولاحقا أتى أبناؤك..وحدّدوا أيام الأنوار الثمانية هذه“، كما ورد في أحكام الصلاة، و”الشعب قرر“، كما نقول في يومنا هذا. لكن، كلما باتت هذه التعابير أكثر رواجاً، فلا يعني أن معناها واضح: هل ”ويرى الشعب“ معناه انه رأى كل واحد وواحد من أبناء الشعب؟ هل ”أتى أبناؤك وحدّدوا“ معناه انه حدد البعض من أبنائك وما حدّده قُبَل من قبل الآخرين؟ هل ”الشعب قرر“ معناه أنّ كل واحد من غالبية الشعب قد قرر؟

لتجاوز المشكلة الشائكة في تأويل هذه التعابير، نفترض أن تعبير ”المس“ بمشاعر الجمهور المتدين يُفسّر مثل تعبير ”المس“ بمشاعر إنسان متدين نموذجي“. يكون ”المساء إليه“ في نقاشنا، إذن شخصاً مفرداً واحداً، وما يُطرح على جدول الأعمال سيكون ادعاءات بخصوص ”المس“ بمشاعر إنسان مفرد. مع ذلك، فإن الشخص الذي نتصوره، من أجل النقاش، لا يكون بمثابة وحيد وخاص، استثنائي في مضمون مشاعره أو بمدى حساسيته، وإنما مثل كثيرين آخرين في نفس الجمهور، فيما يتعلق بمشاعره الدينية.

”المسيء“: أيضًا هوية الشخص ”المسيء“، في الشأن الذي نتناوله هنا، غير واضحة كما نتخيل للوهلة الأولى. إذا كان ”المس“ الذي نتناوله هنا هو كما يقول المدعى ضدهم ”قد يتسبب في أعقاب فتح الأبواب أمام استيراد واسع للحوم مُحَرَّمة إلى البلاد“، كما جاء في قرار الحكم، فإن ”فتح الأبواب“ ليس إلا ما في أعقابه قد يحصل ”المس“، أي، ظاهرياً، هو ”استيراد للحوم مُحَرَّمة إلى البلاد على نطاق واسع“. وإنما لا يُعَقَّل، أن ”استيراداً واسعاً“ كهذا يكون هو نفسه نفس ”المس“ المباشر، إذا لم يكن استيراداً واسعاً يتمخض عنه تسويق واسع يسفر عن استهلاك اللحوم المحرّمة على نطاق واسع. إنّ الأمر الديني السلبي في

اللحوم المحرمة يُمكن أن يمتد حتى "فتح الباب" إياه من قبل الحكومة، لكن جذوره تعود إلى الحظر الديني على تناول مثل هذه اللحوم.

الذي يمس بالإنسان المتدين النموذجي، إذن، ليس الحكومة، "التي تفتح الأبواب"، وليست الشركة، المسؤولة المباشرة عن "الاستيراد الواسع"، ولا شبكة التسويق، الوسيطة بين المستورد والمستهلك، وإنما الأخير ذاته، وهو اليهودي الذي يرغب في تناول لحوم مُحَرَّمة على مائدته.

"المس": إذا كان "المسي" يهوديًا معينًا، بينما يأكل لحومًا مُحَرَّمة، وإذا كان "المساء إله" في مشاعره يهوديًا متدينًا نموذجيًا، فإنه لكي يكون أمامنا مساس واضح فعلا، يقوم "المسي" بتسببه للمصاب بـ "المس"، علينا العثور على سلسلة واضحة من الأسباب، يكون في أحد طرفيها "المسي" الذي يتسبب بـ "المس"، أو على الأقل يساهم بصورة ملموسة بنشوءه، وفي الطرف الثاني "المساء إله" الذي يعاني من النتائج.

أين هي سلسلة الأسباب المطلوبة؟ ماذا يربط سببيا عمل "المسي" الذي يتناول في بيته لحومًا مُحَرَّمة، مع المشاعر المساء إله بها لدى "المساء إله"، في بيته، سرا بين أبناء جماعته، أو بين أهل بلده؟ يرى العقل السليم أنه لا توجد مثل هذه الأسباب المنطقية. فيما يتعلق بالمشاعر المساء إلهها لدى "المساء إله"، فإن ما يتسبب بـ "المس" ليس تناول وجبة من الطعام المحرم، وإنما الظهور، في وعي "المساء إله"، للادعاء الحقائق بأن مثل هذه الأفعال، والمقصود تناول أغذية مُحَرَّمة، موجودة بين اليهود.

ما دور "المسي" في ظهور مثل هذا الادعاء الحقائق؟ وصحيح، أنه يجوز أن يكلف الإنسان نفسه عناء إطلاق اسم كهذا أو ذاك، حسب ذوقه. لذا، يجوز أن يعطي الإنسان تسويغا للادعاء الحقائق لأنه بحاجة للحوم مُحَرَّمة. لكن، عموما، لا يكلف الناس أنفسهم عناء ترويج تفاصيل قائمة الطعام التي يتناولونها في بيوتهم على عموم الناس. وعليه، فإن "المسي" لا يتحمل مسؤولية ظهور ادعاء حقائق بخصوص أغذيته في وعي "المساء إله".

لذا، نسبة "المس" بين "المسي" وبين "المساء إله"، في الشأن المطروح أمامنا، ليست نسبة المس الاعتيادي، كالمس بين السارق وضحيته، وإنما النسبة الخاصة التالية:

1. ادعاء حقائق يظهر في وعي إنسان متدين؛
2. منذ ظهور هذا الادعاء الحقائق في وعيه، فقد مُسَّت مشاعرهُ وصار هو الشخص "المساء إله"؛

3. حسب الادعاء الحقائق، هناك يهود يتناولون لحومًا مُحَرَّمة؛

4. فلان هو يهودي يتناول لحومًا مُحَرَّمة وبالتالي فهو "المسي"؛

وكذلك:

5. على الرغم من أن فلان، "المسي"، يؤكد من خلال تناوله الطعام المحرم الادعاء الحقائق،

بأن هناك يهودا يتناولون لحومًا مُحَرَّمة، فليس هذا ادعاء حقائقًا حياله؛

6. على الرغم من أن فلان، "المسي"، يؤكد من خلال تناوله الطعام المحرم الادعاء الحقائق،

بأن هناك يهودا يتناولون لحومًا مُحَرَّمَةً، فليس هو المسؤول عن هذا الادعاء الحقائق في وعي "المساء إليه".

يقف في صلب "المس"، إذن، ادعاء حقائق. بما أن "المسي" يفعل ما يفعله، ادعاء حقائق حقيقي. بينما يظهر هذا الادعاء الحقائق في وعي شخص متدين نموذجي، فإن مشاعره تُمسّ، ويصبح هو "المساء إليه". إلى أي مدى تكون في محلها الشكوى التي يقدمها المساء إليه ضد "المسي"، حول "مساس" من هذا القبيل. هذا ما سوف نستوضحه لاحقاً، لكن منذ الآن لمسنا من "المس" الموجود أمامنا أن هذا "المس" لا ينسجم مع "المس" حسب المواصفات المتعارف عليها.

"المس" بالمشاعر: المعنى الشامل لتعبير "المس" بالمشاعر يبدو لنا مفهوماً ضمناً وساذجاً. إذا قام شخص بالاستهزاء بعمل إبداعي قام به شخص آخر في حضوره فعندئذ من شأنه "المس" بمشاعره. إذا تكلم شخص ما بصورة سلبية حول طبيعة ولد ما، بحضور والديه، فمن شأنه "المس" بمشاعره. الذي يمس بمشاعر الآخر يتسبب له بمشاعر سلبية، بمثابة إهانة، بمثابة ألم.

وفي الحقيقة فإن عبارة "المس بالمشاعر" تحضنا على التفكير بالوضع الموصوف بواسطة صورته المشوهة. "المس" الفعلي بصحة الغير منوط بتقليل قيمة أملاكه، وتقليص التعبير الفعلي عن حريته. في كل واحد من أعمال "المس" هذه، فإن الغير يبدو كمن يوجد لديه شيء ما، (صحة، أملاك، حرية) وهو ما لحق به ضرر من قبل "المسي". غير أن "المس" بالمشاعر لا يتبلور على هذا النحو. "المس" بالمشاعر غير منوط بإلحاق أضرار بالمشاعر، ولا يقلل من قيمة المشاعر أو يقلص من التعبير العملي الفعلي عنها، بل على العكس، فإن "المس" بالمشاعر الدينية ليس فقط غير منوط بالتسبب بأضرار للمشاعر الدينية لدى "المساء إليه"، فقد تجعلها أعمق، وليس فقط أنها لا تقلل من قيمتها، بل من الممكن أن تزيد منها، وبقينا فإن "المس" لا يقلص من التعبير عنها، وإنما يزيد من التعبير عن المشاعر. إن النقاش حول مسألة معينة تنطوي على "مساس" بالمشاعر جديرة، إذن، أن لا تتم على خلفية صورة مضللة لمشاعر الإنسان، وكأنها مماثلة لصحته، أو أملاكه أو حريته وقابلة للمساس مثلها. بدلاً من الصورة الحاضرة لـ "مساس بمشاعر"، يُستحسن أن تكون هناك صورة لتكوين شعور غير مرغوب فيه.

"المس" بالمشاعر الدينية: "المس" بالمشاعر الدينية لإنسان هو التسبب بحدوث شعور سيئ أشبه بألم نفسي، على خلفية دينية. قد يعتقد شخص متدين أن الشريعة ملزمة لكافة اليهود على الإطلاق، وأنها لا تقتصر على المتدينين فحسب، بدون أن يتكون لديه شعور سيئ عند مشاهدته يهوداً لا يتصرفون حسب الشريعة. ومع ذلك، ليس من المستبعد أن يكون هناك شخص متدين يشعر بسوء عند مشاهدة شخص يهودي يتناول لحوماً مُحَرَّمَةً. وليس من المستبعد كذلك أن ينتاب اليهودي ألم نفسي عندما يعلم في سريره أن هناك يهوداً يتناولون لحوماً مُحَرَّمَةً. لا أدري إلى أي مدى من الممكن أن يكون الشعور بألم نفسي منتشر، لكن

ليس هناك أي داع للتكرار لهذه الإمكانية. "المُسء إليه"، في القضية التي نتناولها هنا، هو شخص متدين، نموذجي، وهذا هو ميله النفسي، أن يشعر بالأم ما، عندما يخطر بباليه أن بعض اليهود يتناولون لحومًا مُحَرَّمَة.

وكما أسلفنا، في صُلب "المُس"، ذلك الشعور غير اللطيف، ما يشبه الألم النفسي، على خلفية دينية، نجد ادعاء حقائقيا بخصوص هذه الظاهرة أو تلك، عبر تصرف يهود غير متدينين. إن هذا الادعاء هو ادعاء حقيقي، كما يظهر، مثلا، من كون "المسيء" يفعل ما يفعله. بينما يظهر هذا الادعاء الحقائق في وعي إنسان متدين نموذجي، كادعاء حقيقي، ينشأ شعور سيئ، على غرار الشعور بالأم، وبالتالي فهو "المُسء إليه".

"المُس" بالمشاعر الدينية: حقوق المواطن

على خلفية هذا الفهم لادعاءات حول "المُس" بـمشاعر دينية، نتناول قضايا مركزية تناط هذه الادعاءات بها، على المستوى الأساسي من مبادئ العدل في أساس كل نظام ديمقراطي حقيقي.

السؤال الأول المطروح على بساط البحث هو، هل التسويات المنشودة في مجال الحقوق السياسية للمواطنين تفسح المجال لاعتبارات الحماية من "المُس" بـمشاعر دينية. حتى قبل أن نمخر عباب هذا السؤال، واضح أن النزاهة، التي تشكل صُلب مبادئ العدل، لا تتيح إفساح المجال لاعتبارات خاصة من الحماية من مغبة "المُس" بـمشاعر دينية" بالذات. في مجال الحقوق السياسية للمواطنين لا يمكن أن يكون هناك فارق بين ما يكمن في وجهة نظر عقائدية معينة وبين ما يكمن في وجهة نظر أخرى، بين ما لا بد منه حسب نمط حياة مذهب ديني وما لا بد منه حسب نمط حياة مذهب إنساني، بين مشاعر الألم النفسي على خلفية دينية وبين مشاعر الألم النفسي على خلفية نباتية أو على خلفية أخرى. وهذا يعني أن هناك مجالا لاعتبارات الحماية من "المُس" بالمشاعر الدينية" فقط إذا كان هناك مجال لاعتبارات الحماية من "المُس" بالمشاعر" على خلفية وجهة نظر وقناعة، ذوق أو نمط حياة معين. وبالتالي، يُسأل السؤال، هل تفسح التسويات المنشودة في مجال الحقوق الأساسية للمواطنين المجال لاعتبارات الحماية من "مساس بـمشاعر" ما.

ظاهريا، من الأفضل أن لا يشعر إنسان بأنه "مُسء إليه" بالمقارنة مع حالة ينتاب فيها الإنسان شعور من هذا القبيل، طالما كان هذا بالنسبة له شعورا سيئا، غير مرغوب. وبالفعل، لو كان بالإمكان حماية إنسان ومنعه من أن يكون عُرضة لحالات تتسبب له بـمشاعر سلبية لا يريد لها لنفسه، فمن المؤكد كان يُحَبَّذ القيام بذلك، طالما كان بإمكاننا القيام بهذه الخطوة بدون إلحاق "المُس" بغيره.

إذا كان تناول اللحوم المحرمة يتسبب بخلق شعور سيئ لدى شخص ما فمن المفضل حمايته من ذلك، من خلال إعداد وتزويد أغذية بديلة، طالما أمكننا القيام بذلك بدون إلحاق "المُس" بغيره. لكن المشكلة، في كثير من الأحيان، أنه يمكن حماية شخص ما من مثل هذه الحالات

التي قد تسبّب له مشاعر غير محبذة له، فقط في حال إلحاق مشاعر سلبية بغيره فقط. إذا كان منظر "ملحمة" أو مجرد لافتة مكتوب عليها كلمة "ملحمة" يسبّب لإنسان مشاعر سيئة فيمكن حمايته من خلال منع إقامة ملاحم في العالم، لكن مثل هذه الخطوة من شأنها أن تسبّب شعورا سيئا لأصحاب الملاحم وللمستهلكين الذين يشترون منها اللحوم التي تناولونها.

السؤال التالي المطروح على بساط البحث هو، إذن، كيف يمكن التوصل بصورة منصفة إلى تسوية عادلة لصراعات من هذا القبيل بين مواطن، يسعى إلى حماية نفسه من حالات تتسبّب له بمشاعر سيئة، وبين مواطن آخر يسعى هو الآخر إلى حماية نفسه.

أحد مبادئ العدل التي من المفروض أن تُطبّق في النظام الديمقراطي يقول إنه لا يوجد مبرر أخلاقي لفرض قيود معينة على الحقوق الأساسية للمواطنين، إلا من منطلق الضرورة في تقييد حق ما لتمكين كافة المواطنين من الاستفادة منه والتمتع به، بحيث يتم ذلك على قدم المساواة، أو لتمكينهم من التمتع بحقوق أساسية أخرى، بحيث يُتاح للجميع نفس المقدار المتساوي.

وبالتالي، ثمة تبرير أخلاقي لفرض قيود على حق المواطن في العمل كما يشاء، بتسويات حماية غيره من إلحاق شعور سيئ به، فقط إذا كان مثل هذا التقييد يستوفي ثلاثة شروط:

- (أ). حماية الإنسان من شعور سلبي هي حماية لحريته في مجال أساسي من حياته؛
- (ب). التقييد هو من قبيل الضرورة القصوى، من أجل الحماية، أي أنه لا مفرّ منها، أو من مثيلتها؛

(ج). التقييد متساوٍ.

- بما أن حماية حق أساسي بواسطة فرض قيود على حق أساسي آخر هي أساس حق من أجل حماية حق آخر، فمن اللائق أن نطلب من هذا التقييد استيفاء الشرط التالي:
- (د). "المسّ" الذي تمنعه الحماية من حق معين يُحَبّد أن يكون أشد خطورة من "المسّ" الذي تلحقه بالحق الآخر الذي تقيده.

يمكن استخلاص العبر التالية من الشروط السابقة:

أولاً، لا يوجد تبرير أخلاقي لفرض قيد على المواطنين في مجالات معينة من حياتهم، بتسويات المسّ غير المقصود بمشاعر دينية. يتطلب منا الشرط الأخير أن نفحص إذا كان "المسّ" الناجم عن القيد المفروض أشد خطورة من "المسّ" الذي تمت الحيلولة دون حدوثه للمشاعر الدينية المذكورة. على سبيل المثال، يمكن أن نفكر باليهود المتدينين الذين تنتابهم مشاعر سلبية عندما يفكرون بالادعاء الحقائق الصحيح، حيث إن هناك يهودا من درجة "الكوهانيم" يتزوجون يهوديات مطلقات. القيود المفروضة على زواج يهودي "كوهين" ومطلقة تستطيع أن تزود هؤلاء اليهود المتدينين بمناعة من الشعور السلبي، لكننا بسهولة نستطيع أن ندرك بأن الفوائد المرجوة أقل من الأضرار الحاصلة في هذه الحالة: سيكون أساس هذا القيد بالزوجين أكبر من "المسّ" الناجم عن القيد إزاء هؤلاء اليهود المتدينين. وعليه، فإن "المسّ" الحاصل أكبر من

”المسّ“ الذي منعناه، لأن قرار الإنسان بأن يقيم عائلة مع شريك حياة، دون سواه، يلعب في حياته دوراً مركزياً أكبر من الدور الذي يلعبه في وعي يهوديّ معين المعيار الديني الذي يحظر سلفاً، وليس بمفعول ارتدادي، زواج يهوديّ ”كوهين“ من امرأة مطلقة. من الحري بكل إنسان أن يكون السؤال: إلى أي مدى تعبّر حياته عن قيمه وذوقه“ في نظره مركزياً أكثر من أسئلة حول مفهوم معين في نمط حياة غرباء، غير معروفين، وحتى غير معينين.

ثانياً، حسب الشرط الثالث، لا يوجد تبرير معين لفرض قيود على مواطنين في مجالات أساسية من حياتهم، بتعليقات حماية أشخاص متدينين، من مشاعر سلبية تلحق بهم من نوع معين، على خلفية قيمهم الدينية، إلا إذا فرض قيود عام، على كافة المواطنين في مجالات معينة من حياتهم، بتعليق حماية كل مواطن، من مشاعر سيئة تنتابه في ظروف من هذا القبيل، على خلفية قيمه. على سبيل المثال، القيود المفروضة على تناول لحوم بعض الحيوانات، على خلفية وجهة نظر دينية ذات معيار يحظر تناول لحوم الحيوانات المذكورة، لا يمكن تبريرها أخلاقياً، إذا لم تكن منبثقة من قيود عامة ينبثق منها القيد المفروض على استعمال حيوانات معينة في إطار ”تكفيرات“ عشية يوم الغفران، على خلفية وجهة نظر نباتية منطقية على معيار يحظر ”المسّ“ بحيوانات غير ضارة.

ثالثاً، يمكن الاستنتاج من الشرطين الثالث والرابع أنه لا يعقل أن يكون هناك تبرير أخلاقي لفرض قيود لدواعي حماية أشخاص متدينين، من مشاعر سلبية تنشأ لديهم على خلفية إيمانهم الديني، في الظروف الخاصة لـ ”المسّ بمشاعر دينية“، في المواصفات المتعارف عليها، أي عندما نجد في صلب ”المسّ“ ادعاء حقائقياً، وبينما يظهر هذا الادعاء الحقائق في وعي إنسان متدين نموذجي، مشاعره تمسّ فيصبح هو ”المساء إليه“.

صلة ”المسيء“ بـ ”المساء إليه“ هي صلة غير مباشرة وغير سببية. لأن ”المسيء“ يفعل ما يفعله، فإنه واحد من الأشخاص الذين تحوّل أفعالهم الادعاء الحقائق المذكور إلى ادعاء حقيقي. وكما نذكر، فليس ”المسيء“ نفسه مسؤولاً عن ظهور الادعاء الحقائق في وعي ”المساء إليه“. لا يعقل تبرير أخلاقي لفرض هذه القيود في هذه الظروف، نظراً لأن فرض هذه القيود بصورة متساوية، حسب الشرط الثالث، سيتسبّب بمساس أصعب وغير مقبول، حسب الشرط الرابع.

لو لحقت مشاعر سلبية بشخص معين، على خلفية القيم التي يؤمن بها، عندما يفكر بادعاء حقائق ما، وهو ادعاء حول ظاهرة إنسانية معينة، لكانت ثمة حجة كافية لفرض حظر على كل نشاط تظهر فيه هذه الظاهرة، لأنه كانت لدينا عندها حجة لفرض حظر على كل نشاط إنساني تقريباً. كثيرة هي المثل العليا التي تنبض بها قلوب المخلوقات، وكثيرة هي المخلوقات التي تتألم للاعتراف بوجود فجوات بين الواقع وبين المثل العليا. لو حمينا الجميع إلى درجة فرض حظر من شأنه تحصين كل المخلوقات من أوجاع قلب جميع أنصار المثل المسموحة، لكننا قد منعنا دوران الكرة الأرضية.

من هنا أهمية استعمال التمييز بين الحيز الجماعي والحيز الفردي، وهو أحد الاعتبارات

الهامة في قرار الحكم الذي أصدره سعادة قاضي محكمة العدل العليا ميشال حيشين في القضية التي نتناولها. لا توجد صعوبات في تطبيق سيطرة متساوية لكل مواطن في حيزه الفردي الخاص به، حيث إن كل مواطن بمقدوره أن يعيش حياته الخاصة كما يحلو له. أما بخصوص السيطرة الفعلية والمتساوية لكل مواطن في الحيز العام وعلى الملأ فإنها سوف تقضي على فكرة الحيز العام. لا يمكن للحيز العام أن يلبي طلبات كل مواطن في تحصينه من الشعور السلبي الذي من شأنه أن يحصل له في الحيز العام في حال مصادفته ظاهرة لا تروق له.

يمكن، إذن، الاستنتاج في قضية **ميترال** أنه لا يمكن أن نبرّر، على أساس مبادئ العدل في الدولة الديمقراطية، فرض الحظر على استيراد لحوم مُحَرَّمَة، لدواعي حماية مواطنين من "المس" بمشاعرهم الدينية، كما جاء في قرار الحكم.

إذا لم يكن هناك تبرير أخلاقي لفرض قيود في الظروف الخاصة للمساس بالمشاعر الدينية، في المواقف المحللة أعلاه، ما زال هناك احتمال، بأن ثمة تبريراً أخلاقياً لفرض قيود في ظروف أخرى، يُطرح فيها على بساط البحث أمر التَّسبُّب بمشاعر سيئة، على خلفية الإخلاص لقيم معينة.

الظروف التي يوجد فيها اتفاق عام، حول تحمُّل شخص ما المسؤولية المباشرة عن التسبب بمشاعر سيئة لشخص آخر، على خلفية القيم التي يؤمن بها الآخر، هي ظروف يمكن أن نفحص إمكانية فرض قيود مانعة فيها، وذلك ليس أقل من إمكانية فحص مثل هذه الإمكانية، عند الحديث عن "ممتلكات شخص"، أو "كرامته واحترامه"، أو "حشمته وحياته الخاصة" أو "سرّه" كما ينسجم الأمر مع ما جاء في القانون الأساس: كرامة الإنسان وحرية. حسب الاستنتاجات التي توصلنا إليها أعلاه، أي اقتراح لنفرض في هذه الظروف قيوداً مانعة، عليه استيفاء الشروط المذكورة في البندين (ب) و (د).

ومن السهل استيفاء هذه الشروط، عندما تكون القيود المانعة فعالة وناجعة ومكبوحة، من جهة، وغير متسببة بمساس فعلي، من جهة ثانية، شريطة أن تكون منبثقة من مبدأ عام متساو لفرض مثل هذه القيود. وعليه، ما ورد في قرار الحكم الذي أمامنا كـ "مراعاة لافتة مرورية تفرض قيوداً مرورية لحساسية ومشاعر زوار كنيس" (محكمة العدل العليا 62/174 لوبي منع الإكراه الديني ضد مجلس بلدية القدس) يكون مبرراً، فقط إذا لم تكن فقط القيود المانعة هي التي تحجب عن زوار الكنيس، خلال صلاة السبت، نشاطات يعتبرونها، بناء على معتقداتهم، "تدنيساً للسبت المقدس"، وتحميهم من التسبب بمشاعر سلبية من نوع معين؛ وليس فقط أن القيود المانعة تكون مكبوحة وتنطبق فقط على الشارع المجاور فقط في ساعات معينة؛ وليس فقط أن القيود المانعة لا تتسبب لأي شخص بـ "أضرار ملحوظة"، كما جاء في قرار الحكم الذي نتناوله هنا؛ وإنما يتوفر في هذه القيود المانعة مبدأ المساواة وتكون بمثابة انبثاق معين لمبدأ عام متساو لفرض مثل هذه القيود. إذا لم تحظ مراكز صرفة بنشاطات غير دينية مثل: الطعام النباتي، أو النشاط المناصر للمرأة، بحماية مانعة موازية، في ظروف

مماثلة، عندئذ لا يمكن اعتبار مراعاة اللافتة المرورية لمصلي الكنيس انبثاقاً من مبدأ عام متساو، وإنما تمييزاً غير مبرر.

الظروف التي لا تتسبب فيها القيود المانعة المفروضة على مواطن بأي ضرر على الإطلاق للمواطن، أو لا تتسبب له بضرر ملحوظ، هي ظروف قصوى. الظروف التي يُطرح فيها على بساط البحث اقتراح لفرض قيود مانعة تتسبب بضرر ملحوظ تستدعينا إلى وضع القيود المقترحة تحت محك الشروط المذكورة سابقاً. المثال، إلى أي مدى ضقت ذرعاً بهتافات "الخائن رابين" وبإحراق صورة رئيس الحكومة ووزير الدفاع، لن يكون ثمة مجال لحماية كرامة واحترام السيد رابين ومشاعره بواسطة فرض حظر على مثل هذه النشاطات، لأن هذا لن يستوفي الشرط (ب)، لأنه ليس من قبيل الضرورة. يمكن الاحتماء من هتافات "الخائن رابين" من خلال هتافات مناقضة، مظاهرات مؤيدة، مقالات ثناء ومديح وما شابه، كما يمكن الاحتماء من نتائج إحراق الصورة بواسطة التنديد بعملية الحرق، والتنديد بالحارقين، وتعليق صور جميلة للسيد رابين ونشاطات عديدة أخرى مناصرة له. (وسيكون من المنطق بالفعل منع إحراق الصور إذا كان هذا العمل يؤدي إلى تعريض حياة إنسان لخطر فعلي، وليس مجرد كرامته واحترامه ومشاعره). وفي المقابل، فحتى إذا كنا نشمئز وننقزز تماماً من أفعال يقوم بها مجرم قبل وفاته، فيجب أن نفرض قيوداً لمنع نشاطات معبرة عن النقزز منه، أو من أفعاله، خلال تشييع جثمانه إلى مثواه الأخير، وإلا لما أمكننا حماية أقربائه وأعزائه في أثناء حسرتهم عليه. الأحداث التي تحصل مرة واحدة فقط، أو ذات أهمية بالغة، أو تنطوي على مشاعر جياشة، تستحق أن نمنحها الحماية، لأن "المس" بها هو تشويه بالغ غير قابل للتصحيح. في مثل هذه الظروف، بمقدور القيود المانعة الملائمة فعلاً استيفاء الشرط (ب).

"المس" بالمشاعر: دولة يهودية وديمقراطية

لقد كانت الادعاءات التي طرحناها حتى الآن منوطة بمبادئ العدل في الدولة الديمقراطية كما تبرز هذه المبادئ من وجهة نظر أخلاقية وكما تبرز الديمقراطية من وجهة النظر التفسيرية. كان بالإمكان إجراء نقاش فلسفي مجرد وعمومي، ملائم لدولة ديمقراطية معينة بقدر ملامته لدولة ديمقراطية أخرى.

تُطرح هنا مشكلة أساسية وهامة، لها صلة بالأمر المطروح أمامنا، وبقضايا عديدة أخرى. دولة إسرائيل لا يجب أن تكون دولة ديمقراطية فحسب وإنما ذات صلة خاصة بالشعب اليهودي. القانون الأساس: كرامة الإنسان وحرية أتى "لحماية كرامة الإنسان وحرية، لكي تدرج في القانون الأساس القيم التي تتسم بها دولة إسرائيل كدولة يهودية وديمقراطية". وتظهر صلة مشابهة بصورة صريحة في قانون الانتخاب للكنيست (صيغة مدمجة، 1969) وتستشف بوضوح من قانون أسس القضاء والقانون (1980). أيضاً محكمة العدل العليا تعطيها تعبيراً صريحاً. على سبيل المثال، عندما يعدد الرئيس اغرانات (شمعون اغرانات، من مواليد عام 1906 توفي عام 1992، هو الرئيس الثالث لمحكمة العدل العليا في إسرائيل

ويُعتبر أحد أهم رجالات القانون في تاريخ الدولة) "المعطيات الدستورية" في مسألة معينة، يقول: "لا يمكن أن يكون أي شك في أن... ليست دولة إسرائيل دولة سيادية مستقلة مناصرة للحرية وتتميز بسلطة الشعب فقط، وإنما أيضًا أقيمت باعتبارها "دولة يهودية في أرض إسرائيل"... (كما جاء في استئناف انتخابات 56/1 يعقوب يردور ضد رئيس لجنة الانتخابات المركزية للكنيست السادسة).

المشكلة العامة هي، إذن، إلى أي مدى يأتي مصطلح "دولة يهودية ديمقراطية" على حساب مصطلح "دولة ديمقراطية" كما نفهم ذلك من خلال وجهة النظر التفسيرية ومن وجهة النظر الأخلاقية التي استخدمناها حتى الآن. إن المشكلة الخاصة في قضية **ميتال** وما شابه، هي إلى أي مدى يمكن تبرير فرض قيود على استيراد لحوم مُحَرَّمة من منطلق تسويغات كامنّة في كون إسرائيل دولة يهودية بمفهوم معين.

إلى جانب عبارة "دولة يهودية" نعرف، من سياقات أخرى، أيضًا عبارات "دولة اليهود" و "دولة الشعب اليهودي". وظاهريًا، كان يمكن التمييز بين هذه العبارات واعتبار كل منها تجسيدًا لمفهوم معين حول مدى الصلة بين دولة إسرائيل والشعب اليهودي، غير أن هذه العبارات صارت مع مرور الزمن ذات مفاهيم مختلفة وأحيانًا متناقضة إلى درجة أنه لا يُحَبَّذُ التدقيق والتحيص فيها في هذا السياق.

تستحق المشكلة العامة، طبعًا، بحثًا شاملاً ومستفيضًا. وبما أنه يضيق المجال هنا للإسهاب في هذا المضمار، فنكتفي باستعراض مقتضب للحل المنشود، من وجهات النظر التي نستعين بها. يمكننا هذا التلخيص من التوصل إلى استنتاج فعلي بخصوص **ميتال** وما شابه. بايجاز يمكن القول إن دولة "يهودية وديمقراطية" من المفروض أن تكون أيضًا جديرة بلقب "دولة يهودية" بمفهوم جدي لهذه العبارة، وتستحق أيضًا لقب "دولة يهودية" من وجهة النظر الأخلاقية. السؤال المطروح على بساط البحث هنا هو سؤال حول الهوية اليهودية: على أي أساس يمكن للدولة الديمقراطية الجديرة باسمها أن تكون ذات مواصفات لها صلة بالشعب اليهودي؟ وفيما يبدو، لا يُعَقَّل أن تكون دولة ما:

(أ). ديمقراطية جديرة باسمها؛

(ب). ذات صلة واضحة مع شعب معين؛

(ج). تعيش فيها أقلية من شعب آخر.

ومن الطبيعي أن تكون الصلة الواضحة مع شعب معين متجسدة في دستور الدولة، قوانينها أو أحكامها التشريعية، أو في سياسة حكومتها، بصورة تمنح المواطنين من الشعب المذكور أفضليات بالمقارنة مع مواطنين من أبناء شعب آخر. بما أنه يوجد في الدولة مواطنون من أبناء شعب آخر، فإن منح سواهم أفضليات بالمقارنة معهم، يعني التمييز السلبي، في الدستور، القانون، الأحكام التشريعية أو في السياسة. لا يُعَقَّل، إذن، أن تكون هذه الدولة دولة ديمقراطية جديرة باسمها. هذا هو التناقض الكامن في دولة القومية الديمقراطية. لا مفر من التنازل عن أحد الشرطين (أ) - (ج)، لكن، في الحقيقة، يمكن حل هذا التناقض

بدون التنازل عن أي منهما، لأن التناقض ليس في الجمع بين الشروط الثلاثة (أ) (ب) و(ج)، وإنما في الجمع بين الشروط الثلاثة والافتراض بأنه يمكن تطبيق الشرط (ب)، فقط إذا طبقنا الشرط (د)، كما يلي:

(د). لكي تكون الدولة ذات صلة واضحة بشعب معين، عليها أن تضمّ تعبيراً عن هذه الصلة في دستور الدولة، قوانينها، أو أحكامها، أو في سياسة حكومتها.

ونحن نعتقد أن دولة يمكنها أن تكون ذات صلة واضحة بشعب معين، حتى إذا لم يكن لهذه الصلة تعبير في دستور الدولة، قوانينها أو أحكامها أو في سياسة حكومتها. الافتراض (د) غير صحيح. توجد للدولة صلة بشعب معين، أيضاً عندما يشكل أبناء هذا الشعب أكثرية ساحقة ومستقرة بين مواطني الدولة. إن هذه الصلة هي صلة اجتماعية وليست سياسية، لكنها تخلو من أية عيوب. الأكثرية الساحقة والمستقرة للمواطنين، التابعة لشعب معين المسيطر على جميع جوانب الحياة الاجتماعية في الدولة مما يخلق صلة واضحة بين الدولة والشعب. بخلاف الصلة السياسية، التي خلق الافتراض بخصوص ضرورتها تناقض دولة القومية الديمقراطية، فإن الصلة الاجتماعية بين الدولة والشعب تنسجم مع كون الدولة ديمقراطية جديرة باسمها.

إن الدولة اليهودية الديمقراطية هي، إذن، دولة ديمقراطية، تعبر في نظامها عن مبادئ العدل، كما هو مطلوب من وجهة النظر الأخلاقية، ويضم مواطنوها أكثرية ساحقة ومستقرة من أبناء الشعب اليهودي. وهناك، بطبيعة الحال، مجال للسؤال، ماذا يُسمح للدولة اليهودية الديمقراطية أن تفعل للمحافظة على الأكثرية الساحقة من أبناء الشعب اليهودي بين مواطنيها. يجدر اشتقاق الإجابة عن هذا السؤال من الإجابة عن السؤال العام: "ماذا يُسمح لدولة القومية الديمقراطية أن تفعل للمحافظة على الأكثرية الساحقة من أبناء نفس القومية بين مواطنيها؟". هذا هو السبيل الذي انتهجناه في فرص أخرى، في سياق قانون العودة، ولن نسهب هنا في الكلام حول هذه المسألة. نكتفي بالاستنتاج، بأنه حتى عندما يوجد في إطار مبادئ دولة القومية الديمقراطية مجال للمحافظة على الأكثرية الساحقة من أبناء نفس الأقلية بواسطة القانون أو السياسة، بدون "المس" بمبادئ العدل، فما زال ثمة انعدام تبرير للخروج عن حدود المسموح لغرض المحافظة على الأكثرية صوب مجالات أخرى من الحياة المدنية.

واضح أنه لا توجد أية علاقة بين المحافظة على الأكثرية اليهودية بين مواطني دولة إسرائيل وبين قانون أو سياسة حول استيراد لحوم مُحَرَّمة، وعليه، لا سبيل إلى توطيد فرض قيود في مجال استيراد لحوم غير محللة في دولة يهودية ديمقراطية.

في أعقاب قرار الحكم في قضية **ميثال** طرح الاقتراح بأن يُضاف إلى قانون الأساس: حرية العمل بند هدف في صيغة بند 1 من قانون أساس: كرامة الإنسان وحرية، يأتي ليرسي في القانون الأساس القيم التي تؤمن بها دولة إسرائيل كدولة يهودية ديمقراطية. غير أن فرض القيود على حرية العمل في مجال استيراد اللحوم غير مبرر، عند محاولة توطيدها على اعتبارات الخشية من "المس" بمشاعر دينية أو على اتفاق سياسي أو اعتبار ائتلافي

(كما ورد على لسان وزير التجارة والصناعة، المجيب الثالث)، وهكذا لا تكون مثل هذه القيود مبررة، فيما يحاولون توطيدها على مفهوم لائق هو "دولة يهودية وديمقراطية".

طابع المجتمع والمصلحة العامة

بشكل عام، علينا فحص أي قيد يُفرض على حرية المواطن لاعتبارات منح طابع يهودي لدولة إسرائيل، إذ قد يكون هذا القيد خارجاً عن حدود المسموح من أجل المحافظة على الأكثرية اليهودية بين مواطني الدولة وقد يدخل إلى منطقة المحظورات في الدولة الديمقراطية. من المفروض أن يكون الطابع اليهودي لعموم المواطنين في دولة إسرائيل الديمقراطية نتاج النشاط الحر للمواطنين اليهود، في إطار الدولة الديمقراطية، بالافتراض الطبيعي أنه بكونهم الأكثرية الساحقة من مواطني الدولة، يكون لمفاهيم وأبعاد كثيرة من نمط حياتهم، مثل لغتهم العبرية، مكانة اجتماعية بارزة، مختلفة عما يكون للمفاهيم والأبعاد المقابلة في نمط حياة أبناء الأقلية، مثل لغتهم العربية. على الرغم من كون العبرية والعربية اللغتين الرسميتين في دولة إسرائيل فلا شك بأن المكانة الاجتماعية للغة العبرية تختلف عن مكانة أية لغة أخرى، ولا سيما لأنها من المفروض أن تكون اللغة الأولى، أو واحدة من اللغات الإضافية لكل يهودي، علماً بأن اليهود يشكلون أكثرية ساحقة بين المواطنين في إسرائيل.

أحياناً، لا مفر من تشريع أو تطبيق سياسة يوجد من ضمن نتائجها إسهام لا بد منه في ترسيخ طابع الحياة لدى مواطني الدولة. من الطبيعي أن يكون يوم السبت هو يوم العطلة الأسبوعي في دولة إسرائيل، ولا شك في مساهمة التسويات القانونية فيما يتعلق بأهمية السبت للطابع اليهودي لدولة إسرائيل، بالمفهوم الثقافي وليس بالضرورة الديني حيال "طابع يهودي". لكن ليس حال الترتيبات حول اعتبار يوم السبت يوم عطلة أسبوعياً مثل حال الترتيبات المقيدة لاستيراد اللحوم المحرمة. سيعترف الجميع بأن الترتيبات حول اتخاذ يوم عطلة أسبوعي رسمي لكافة مواطني الدولة هي ترتيبات للصالح العام ويعترف الجميع بأن لا مفر من الحسم لصالح يوم معين وتفضيله على سائر أيام الأسبوع. إن منح أفضلية للسبت، في هذا السياق، بالمقارنة مع باقي أيام الأسبوع ليس معناه فرض قيود على المواطنين لمراعاة معايير دينية تمنح حياتهم طابعاً يهودياً. في المقابل، مما لا شك فيه أننا لن نجد إجماعاً بين عموم مواطني الدولة بخصوص قائمة الأطعمة التي يتناولونها باعتبارها تخدم المصلحة العامة ولا مكان مواز للحسم في جودة هذه القائمة الرسمية، هل تكون مكونة من الأغذية الحلال أم المحرمة، أو ربما النباتية أو الطبيعية.

في قضية **ميترال**، لا نكتفي بعدم اعتبار الترتيبات التي تنطوي على فرض قيود على الاستيراد الشخصي للحوم المحرمة لترتيبات للصالح العام، بل على العكس، فإن ترتيبات الخصخصة في مجال استيراد اللحوم بالذات من المفروض أن تخدم المصلحة العامة. هذا ما قرره "لجنة سدان" المؤلفة من مندوبي عدة وزارات وهذا ما تقرره الحكومة نفسها كما جاء في قرار الحكم الذي أمامنا. (من ضمن أقوال القاضي ثيودور أور).

يجب أن تكون دواعي المصلحة العامة في صلب كل عمل تقوم به الحكومة مع العلم أن الحكومة لا تلقى الدعم إلا من قبل غالبية أعضاء الكنيست وليس من جميعهم. وهذا يعني، بصورة غير مباشرة، أنها تلقى الدعم من قبل غالبية المواطنين وليس من قبل جميعهم، غير أن هذه الحقيقة تحذ من واجب الحكومة في اتخاذ قراراتها بناء على اعتبارات المصلحة العامة وأيضا لا تضعف القناعة بأن أي عمل من أعمال الحكومة يتم فقط لاعتبارات كهذه. من المفروض أن تعبر المواجهات الحاصلة في الحلبة السياسية في الدولة الديمقراطية عن تناقضات بين وجهات نظر مختلفة حيال المصلحة العامة. طالما لم يكن هناك مفر من الحسم بين مثل وجهات النظر المختلفة لأنه يدور الحديث عن حسم جماعي حول سياسة مشتركة، لا مفر من حسم منصف لصالح وجهة نظر معينة وضد وجهات نظر أخرى. في مجال القرارات الجماعية التي لا مفر منها، مبدأ "سلطة الأكثرية" هو من مبادئ العدل، عندما يطبق بصورة منصفة. وبالتالي فإن الحكومة تتخذ خطوات معبرة عن سياستها، لأن الغالبية مؤيدة لها، لكنها ملزمة بالقيام بذلك من منطلق خدمة المصلحة العامة.

ولا بد من التنويه بأن المصلحة العامة ليست مصلحة كيان منفرد، "العام"، وهو صاحب وجود خاص به وقيم، أهداف ومصالح خاصة به. المصلحة العامة ليست منفصلة عن مصلحة عموم المواطنين من مصلحة كل مواطن بحد ذاته. من المحتمل أن يتمتع أحد المواطنين من "المصلحة العامة" أكثر مما يتمتع بذلك مواطن آخر سواه. لكن طالما أمكننا تبرير هذا الفرق، من منطلق مبادئ العدل، لا يمنحنا هذا الفرق حجة لرفض هذه السياسة. هكذا، على سبيل المثال، يمكن اعتبار سياسة حول مواطنين من سن معينة فما فوق سياسة تخدم المصلحة العامة، على الرغم من أنها تأتي لمنح قسم من المواطنين دون سواه امتيازات معينة، إذ نحن العموم يحدونا الأمل أيضا بأن يبلغ كل مواطن هذه السن ويتمكن هو أيضا، عندئذ، من التمتع بهذه السياسة. قد يعتمد مفهوم الحكومة بخصوص المصلحة العامة، كما تتمثل في خطوطها الأساسية، وقراراتها وممارساتها، على معتقدات عامة، معروفة وواضحة، يشق منها موقف الحكومة في أية قضية مبدئية. ليس بمقدور حكومة ائتلافية عرض مفهوم كهذا حول المصلحة العامة. يعبر الاتفاق بين الكتل المكونة للحكومة عن مفهوم مؤلف من وجهات النظر المختلفة لهذه الكتل. في مفهوم مركب كهذا لن يتجسد بصورة كاملة ونقية وواضحة أي واحد من معتقدات الكتل، لكن، حتى ولو، سيتم التعبير فيها بصورة مبلورة عن مفهوم معين، شرعي، بخصوص المصلحة العامة. تبدي كتلة تتواجد في مرحلة متقدمة من المفاوضات الائتلافية استعدادها لعدم التعبير عن أقسام معينة من معتقداتها، لكي تتمكن من التعبير عن أقسام أخرى من هذه المعتقدات، بناء على ما يتم الاتفاق عليه مع الكتل المشاركة لها في الائتلاف. ثمة مجال للافتراض، بأن جوهر هذه التنازلات وحجمها يكمنان في وجهة النظر، وترتيب الأولويات الداخلي فيها. من ترتيبات الأولويات للكتل، كل حسب معتقداتها وقوتها في المفاصلة، ينبثق ترتيب الأولويات المشترك للحكومة الائتلافية، مع العلم أن تبلوره على هذا النحو لا يحدث فيه أي خلل على مستوى وجهات نظر مبادئ العدل.

في القرار الذي أصدرته المحكمة بخصوص قضية **ميترال** يتناول القاضي ثيودور أور التصادم "بين واجب تفعيل صلاحية الحكومة حسب السياسة التي ترغب فيها، وبين الالتزام بتلبية تعهد ائتلافي بعدم تطبيق هذه السياسة" ويتوصل القاضي إلى الاستنتاج بأنه منذ توصلت الحكومة إلى الاستنتاج بأن سياسة الخصخصة حيال استيراد اللحوم "جديرة ومرغوبة"، فلا يوجد أي مبرر لإعاقة تنفيذ الخصخصة على أساس اعتبارات الالتزام الائتلافي. الاعتبار المذكورة ذاتها "ليست اعتبارات شرعية ولا تستوفي شروط اختبار النقد القانوني والقضائي، وبالتالي فإن قرار الحكومة المعتمد عليها لا يسري في هذه الحالة".

وبعبارة أخرى، نظرًا لأن قرار الحكومة حول الخصخصة عبّر عن معتقداتها حول المصلحة العامة، فإن الخروج عن سياسة الخصخصة هو أمر غير جائز، إلا إذا تمّ ذلك على أساس اعتبارات خاصة من وزن خاصّ حول المصلحة العامة بناءً على نفس المعتقدات. وكما ورد في أقوال سعادة القاضي أور فـ "لأنّ الصورة الواضحة المتبلورة أمامنا هي أنه في أعقاب ضغوط من جهات دينية من داخل وخارج الائتلاف الحكومي قرّرت الحكومة التراجع عن قرارها السابق وعدم خصخصة استيراد اللحوم"، فنجد أن الحكومة غيّرت رأيها بخصوص المصلحة العامة بسبب الضغط الذي مارسه عليها آخرون. وبالفعل، لا يُعقّل تبرير التنازل عن المصلحة العامة بغية إرضاء هذه المجموعة أو تلك من المواطنين ولم يكن حرياً بالحكومة أن تتلکأ في تنفيذ قرارها.

يُطرح هنا السؤال: هل كان القرار الذي اتخذته الحكومة بعدم خصخصة فرع استيراد اللحوم مرفوضاً، من وجهة النظر الحالية، لوما بدت سلبية بسبب التراجع عن قرارها السابق بخصوص الخصخصة، بناءً على اعتبارات المصلحة العامة حسب المعتقدات الراهنة للحكومة، وإنما كان القرار إيجابياً، بعدم خصخصة اللحوم بناءً على اعتبارات المصلحة العامة، ولكن ليس حسب المعتقدات الراهنة للحكومة، وإنما حسب وجهة نظر أخرى بصدد المصلحة العامة التي كان بوسعها أن تتبناها من البداية.

وفي الحقيقة فإن الإجابة عن هذا السؤال يجب أن تكون مشتقة من تحليل عام لمصطلح "المصلحة العامة"، بجذوره وحدوده. وبما إننا لا نستطيع الإسهاب في هذا المضمار، فلن نذكر سوى فرق واحد، له صلة بالأمر الذي نتناوله هنا، ومنه نستنتج الإجابة عن السؤال بخصوص خصخصة استيراد اللحوم.

على الرغم من أن قوانين الدولة الديمقراطية والسياسة التي تتبعها حكومتها يجب أن تُسَخَّر لخدمة المصلحة العامة فإن هناك فرقاً كبيراً بين المطلوب من اعتبارات المصلحة العامة على صعيد الدستور والقانون والقضاء، وبين المطلوب لاعتبارات المصلحة العامة على صعيد سياسة الحكومة. من المفروض أن تكون الاعتبارات، على الصعيد الأول، بعيدة عن الانحياز إلى وجهة نظر معينة، حتى ولو كانت وجهة النظر هذه متعارفاً عليها بين الجمهور. عند الحديث عن استيراد اللحوم، فإن اعتبارات المصلحة العامة تستطيع أن تأخذ بعين الاعتبار تشكيلة المنتجات، وجودتها، وتغليفها، وأسعارها، وما شابه، علماً بأن هذه الاعتبارات هي

اعتبارات حيادية من حيث وجهة النظر والمعتقدات. وفي المقابل، على الصعيد الثاني، فإن اعتبارات المصلحة العامة يمكن اشتقاقها من وجهة نظر معينة أو من تسوية معينة بين جهات نظر مختلفة، بحيث أنه يمكننا دوماً وضع السياسة تحت محك الموضوعية وأن نفحص، هل بالفعل يمكن أن نعتبرها، حسب مضامينها، سياسة تخدم مصلحة عموم السكان. وهذا يعني أن اعتبارات المصلحة العامة على أحد الأصعدة يجب أن تكون بعيدة عن الانحياز في جهات النظر، بينما يُسَمَح لاعتبارات من أجل المصلحة العامة، على صعيد آخر، أن تكون كامنة في تفضيل وجهة نظر معينة، لكن، علينا استيفاء شروط الاختبار الموضوعي لـ "المصلحة العامة".

وعليه، فإن السياسة الحكومية المشترط تنفيذها بالأعمال التي تقوم بها جهة معينة حسب القانون عليها كبح صلتها بوجهة نظر معينة أو بوجهات نظر معينة بمقدور حاجتها لأعمال هذه الجهة، إذ يجب أن يعمل هذا بناءً على اعتبارات بعيدة عن صلة خاصة لوجهة نظر معينة. قد تتعلق السياسة الحكومية بوجهة نظر دينية تؤمن بها إحدى الكتل المشاركة في الائتلاف الحكومي، لكن يُحظر عليها الدخول إلى مجال اعتبارات هذه السلطة أو سواها، العاملة وفق القانون، حيث يجب على هذه السلطات أن تكون منزهة عن وجهة النظر الدينية. إذا لم يكن بالإمكان تنفيذ السياسة الحكومية في قضية معينة إلا بواسطة سلطة معينة، على الحكومة كبح اعتباراتها بخصوص المصلحة العامة في حدود الاعتبارات المسموحة طبقاً للقانون، والمقصود هو حدود الاعتبارات البعيدة عن صلات الحكومة بمعتقدات دينية معينة أو بمعتقدات معينة أخرى.

في قرار الحكم بخصوص **ميترال** يؤكد القاضيان أور وحيشين الأمر المرفوض في طرح اعتبارات متعلقة بمعتقدات دينية معينة في إطار تطبيق قوانين مثل أنظمة الاستيراد والتصدير (صيغة جديدة) 1979. وطبقاً لما جاء في قرار القاضي حيشين فإن الاعتبارات المسموحة حسب هذه الأنظمة "ليست سوى اعتبارات من المجال الاقتصادي وهذا ما حصل في هذا السياق طوال الوقت". ربما يمكن التنويه بأنه من وجهة نظر مبادئ العدل فإن الاعتبارات المسموحة للسلطة المفوضة عند قرارها منح رخص استيراد هي فقط اعتبارات من المجال الاقتصادي، ليس لأن حياة المواطنين منظمة بما يشبه الأدراج (الجوارير)، بحيث يُعنى كل دُرج بموضوع معين، وإنما لأن القانون بخصوص الاستيراد من المفروض أن يرسخ ترتيبات في موضوع الاستيراد بغض النظر عن وجهة النظر هذه أو تلك. إن الاعتبارات الدينية أو جهات النظر الأخرى هي اعتبارات غريبة في عالم قانون الاستيراد لأنها تُعتبر اعتبارات غريبة في أي مكان تتطلب فيه النزاهة (المتثلة بمبادئ العدل) عدم الانحياز لوجهة نظر معينة دون سواها. وعليه فإن الاعتبارات الصحية والاقتصادية فقط، والخالية من الانحياز، في مجال استيراد الأغذية تستوفي شروط النزاهة.

الرَّفْض - سياسي أو ضميري** / دافيد هيد (أو: هل يوجد حد فاصل بين العصيان المدني والرَّفْض الضميري؟)

إن الفرق بين العصيان المدني والرَّفْض الضميري، في الأدبيات الفلسفية التي تناولت خلال العقدين الأخيرين رفض الانصياع للقانون، يكاد يكون مفهوما ضمنا كإطار لأي نقاش يتم حول هذا الموضوع. لم يتصعب أنصار هذا الفرق تجسيده وإعطاء أمثلة واضحة عليه: إن الإحراق العلني لأوامر التجنيد في أثناء حرب فيتنام هو في نظرهم مثال للعصيان المدني وإن رفض جنود يهود متدينين في الجيش الأمريكي نزع الطاقية الدينية هو مثال للرفض الضميري. وقد أثبت تحليل ظاهرة رفض الانصياع للقانون بأن استخدام هذا الفرق هو مثير ومفيد، ليس بخصوص السؤال العملي لحدود الانصياع بالذات، وإنما بالأساس على المستوى النظري لتحليل دوافع الرَّفْض، غايته، تبريره والرد اللائق.

ومما لا شك فيه أن هناك حالات أخرى من عدم الانصياع للقانون. هناك خرق قانون جنوحي - بمعنى أن المخالف يفترض وجود منظومة من القوانين التي تقر بها غالبية المواطنين وتحترمها غير أن المخالف يقوم بخرقها لمنفعته الشخصية. وفي المقابل هناك تمرد ثوري - حيث يستهدف المتمرّد ضعفة المنظومة ذاتها من الأساس، لكن ليس لمنفعته الشخصية، وإنما لأنه يعتبر هذه المنظومة مرفوضة وغير سليمة من الناحية الأخلاقية، بيد أن خارق القانون في الحالتين لا يكثرث باعتبارات النزاهة تجاه الغير ولا باعتبارات واجب الانصياع للقانون. يرفض هذان النوعان من عدم الانصياع - كل بطريقته الخاصة فكرة سلطة القانون: الأول، يعفي نفسه من الولاء لأبناء المجتمع الآخرين، الذين فقط من خلال التعاون معهم في الانصياع للقانون يمنح مضمونا لتطبيق القانون؛ والثاني، يعفي نفسه من الالتزام بإزاء قوانين المجتمع كمنظومة.

يكمن الفرق بين العصيان المدني والرَّفْض الضميري في التمييز بين نوعين من عدم الانصياع داخل إطار يقبل بفكرة سلطة القانون، أي أنه يرفض محاولات ضعفة جهاز القوانين سواء ارتكبت من منطلقات خاصة أنانية، أو تم القيام بها من منطلق المعارضة المبدئية لطابع منظومة القوانين كجهاز. إن دوافع عدم الانصياع للقانون في العصيان المدني وفي الرَّفْض الضميري هي دوافع مبدئية (كما في التمرد الثوري) غير أن موضوعات عدم الانصياع انتقائية (كما في المخالفة). ويرى كثيرون أنه يجب التمييز أيضا في إطار فكرة عدم الانصياع الانتقائي لأسباب مبدئية، بين خرق القانون لأسباب ضميرية وخرق القانون لأسباب سياسية.

* مأخوذ من: يشي منونين (عوردي) (1990). **عل دموקרטיה יציות**, "תנועת יש גבול" וספרי סימן קריאה, ירושלים ותל אביב.

** دافيد هيد هو أستاذ الفلسفة في الجامعة العبرية في القدس وهو حائز على درجة بروفييسور في الموضوع.

نذكركم بـخلاصة الفرق المتعارف عليه. "العصيان المدني" هو عدم انصياع لقانون لأسباب سياسية، عادة، أي الرغبة في تغيير قانون معين داخل منظومة قوانين تُعتبر في جوهرها محقة. من أجل إحداث هذا التغيير، يتم خرق القانون بصورة علنية، وفي كثير من الأحيان بالتعاون مع مواطنين آخرين. يعمل منفذوه بطرق تعبر عن استعدادهم لتحمل النتائج، أي التعرض للعقوبة وذلك لغرض التأكيد على مبدئية العمل. كذلك، ولأنهم لا يسعون إلى الاستئناف على سلطة القانون عموماً، فإنهم يحاولون تقديم نمط من الاحتجاج غير العنيف. عدم الانصياع هو civil بالمعنى "المدني" (بعكس "العسكري") وبالمعنى "المهذب" (بعكس "العنيف"). يُعتبر "العصيان المدني" عملاً سياسياً وذلك لعدة أسباب: يتم القيام به بناءً على اعتبارات اجتماعية واسعة قابلة للتعميم، ويسعى نشطاؤه إلى نقل رسالة إلى السلطة وإلى سائر المواطنين؛ ينطوي عدم الانصياع على طابع تظاهري ومخطط غالباً؛ وهو يهدف بالأساس إلى تغيير الأنظمة الاجتماعية والقانون في القضايا التي ليست لها صلة شخصية بالفرد الذي يخرق القانون. يمكن التعبير عن "العصيان المدني" من خلال ممارسة أفعال تعيق، بصورة مباشرة، تنفيذ سياسة معينة (على سبيل المثال سد شارع احتجاجاً على ترتيبات سلامة غير صحيحة)، أو ممارسة أفعال، هي بحد ذاتها لا تؤثر مباشرة على تنفيذ السياسة، غير أنهم يلفتون أنظار الناس إلى الغبن الكامن في السياسة التي يحتجون ضدها (على سبيل المثال سد شارع موصل إلى وزارة حكومية احتجاجاً على سياسة الوزارة). وفي المقابل، فإن الرّفُض الضّميري بطبيعته هو خطوة ذات مسببات شخصية، وغير قابلة للتعميم غالباً. يرفض الرّافض تنفيذ أمر غير منسجم مع قيمه الدينية، أو الأخلاقية أو الشخصية. ليست غاية الرّفُض هي تغيير الأمر أو القانون وإنما المحافظة على "نظافة يدي" الرّافض وسلامته الأخلاقية. وبالتالي، فليس الرّفُض الضّميري عملاً يبادر إليه الفرد، وإنما هو رد فعل سالب على الظروف. وكذلك: بما أنّ الرّافض لا يحاول نقل رسالة والتأثير على مواطنين آخرين ليتصرفوا مثله، فيمكنه القيام بالعمل سراً، وأحياناً حتى يتهرّب أو يتفادى الانصياع بدون أن يراقب القيمون على هذا أصلاً. إنّ استعداد الرّافض الضّميري لتحمل العقوبة ليس جزءاً من العمل المخل بالقانون، وفي أقصى حدّ فإنه يأخذ بعين الاعتبار إمكانية إنزال العقوبة به.

كما نوهنا في البداية، فإن الفرق بين العصيان المدني والرّفُض الضّميري يمكنه المساهمة في توضيح الأمور بواسطة تصنيف أعمال عدم الانصياع للقانون. إنّ هذا التصنيف له أهمية عملية، حيث يفرض على الرّافض أن يستوضح جيداً أسباب رفضه وتسويغها الأخلاقي ويطالب السلطة بتصميم رد فعلها حيال خرق القانون حسب غاية الرّافض ودوافعه. غير أنّ الحالات الشائعة والمثيرة في مجال الرّفُض الضّميري تضع علامة استفهام كبيرة حول نافذية هذا الفرق. على سبيل المثال رفض الخدمة العسكرية في ظروف معينة مثل الظروف التي نشأت في إسرائيل خلال حرب لبنان أو عند قمع الانتفاضة في الأراضي الفلسطينية. يدل البرنامج السياسي لحركة "يوجد حد" وطريقة عملها على أنّ الفرق بين العصيان المدني

والرّفُض الضّميرِي غير قادر على تصنيف دوافع الرّفُض ولا أشكال رد فعل السلطة بصورة مستنفدة. ويُطرح السؤال: لماذا - هل لأنه توجد هناك لخطة فكرية معينة في فكر أفراد "يوجد حد"؟ أو أم أنّ هناك خلافاً نظرياً في الفرق الفلسفي؟

يمكن العثور في مبادئ حركة "يوجد حد" على ازدواجية ملموسة في المعنى، يتمّ التعبير عنها في تصرفات رافض الخدمة العسكريّة في الأراضي الفلسطينية. ترفض حركة "يوجد حد" الخدمة العسكريّة في الأراضي الفلسطينية لسببين: السبب الأول - هو أنّ الممارسات العسكريّة في الأراضي الفلسطينية مثل "تكسير العظام" والاستخدام البربري للقوة ضدّ مواطنين (بعضهم بريء من أيّ ذنب) - تمسّ بمبادئ أساسيّة في الأخلاق؛ ومن الجانب الآخر، لأنّ الخدمة العسكريّة في الأراضي الفلسطينية تعني تقديم الدعم لسياسة غير مقبولة من الناحية السياسيّة، وهي كما يرى أفراد حركة "يوجد حد" تحبط أية فرصة للتوصل إلى تسوية سياسيّة وإلى إحلال السلام في المنطقة. إنّ الدافع المبدئي لعملية الرّفُض هو إذن وازع ضميرِي ("لا يمكن أن تقترب يدي مثل هذه الفعلة) وأيديولوجي ("أعتقد بأن سياسة الاستمرار في حيازة الأراضي الفلسطينية هي مغلوطة و / أو لا أمل منها").

تتمثل ازدواجية دوافع الرّفُض أيضاً بطريقة تصرفات الرافض. إنّ ما يهّم الرافض في الدرجة الأولى هو أنّ لا يشارك في الأعمال القمعية، وبالتالي فإنّ الكثير من الرافضين يشعرون بطمأنينة إذا لم يُطالبوا بتنفيذ ذلك: لو تجنبت السلطات دعوتهم لتأدية الخدمة العسكريّة في الأراضي الفلسطينية لما بادروا للقيام بأية خطوة. ويلجأ البعض إلى طرق مختلفة من التأجيل والتهرّب لإعفاء أنفسهم من المعضلة الأخلاقيّة التي تواجههم في مسألة الرّفُض الضّميرِي. ويتوصل بعضهم إلى اتفاق مع السلطات بتأدية خدمة عسكريّة بديلة في مكان آخر وتحديدا داخل الخط الأخضر. وعلى الرغم من ذلك، فهناك الكثيرون الذين يُبلغون سلفاً، بصورة علنية وتظاهريّة، عن رفض تأدية الخدمة العسكريّة في الأراضي الفلسطينية، وبالتالي فإنهم يعارضون صلاحية الجيش في تجنيدهم لتأدية مثل هذه الخدمة العسكريّة، حتى قبل الرّفُض الفعلي للخدمة ذاتها. وهناك من يناشدون الآخرين بالتصرف مثلهم، أي يستهدفون زيادة عدد الرافضين ويعتبرون ذلك جزءاً من الجهود السياسيّة في التأثير على سياسة الحكومة والرأي العام.

إنّ حركة "يوجد حد" متأرجحة بين حصر أهدافها في تقديم المساعدة، والإرشاد والحماية لرافضي الخدمة العسكريّة لأسباب ضميريّة مما يعرضهم للسجن، من جهة، وبين توسيع نشاطها إلى درجة تنظيم معارضة على نطاق واسع لتجنيد مواطنين لأهداف شرطية وقمعية في الضفة الغربية وقطاع غزة، من جهة أخرى. وإذا كان أحد أسباب تقادي الحركة لتوجيه نداء علني برفض الخدمة العسكريّة في الأراضي الفلسطينية يكمن في عدم قانونيّة مثل هذا النداء، فمن الخطأ الاعتقاد أنّ هذا هو السبب الوحيد. بعكس حركات سياسيّة ذات برنامج سياسي واقتراحات لحل سياسي، فإن حركة "يوجد حد" تعتبر نفسها حركة تجمع في إطارها مواطنين متفاوتين ليس بمعتقداتهم السياسيّة فقط، وإنما بمواقفهم حيال الرّفُض ذاته

أيضاً (حجمه، شروطه وما شابه). وبعبارة أخرى، تتجنب الحركة إسداء المواعظ الصريحة الداعية للرفض، ليس خشية من خرق القانون فحسب، وإنما من منطلق اعتبار الرفض خطوة ضميرية أي أنها في طبيعتها شأن شخصي أيضاً.

إن التشكيك في كل ما يتعلق بتصنيف الخدمة في الأراضي الفلسطينية كرفض ضميري نابع من حيرة أخلاقية للرافض، الذي تتصارعه القوى بين التزامه (العميق أحياناً) للدولة وللخدمة العسكرية المطلوبة لضمان وجودها، وبين معارضته (التي لا تقل عمقاً) لطريقة استخدام القوة العسكرية في الأراضي الفلسطينية. إن هذه الحيرة أشد من حيرة رافضي حرب فيتنام، الذين لم يشعروا بأي التزام للخدمة العسكرية في صفوف الجيش الأمريكي. لم يتعرض الرافض الأمريكي للصراع النفسي من أن قوة الردع العسكرية في بلاده قد تضعف في جبهات أخرى من القتال، كان يقبل بمشاركة بلاده فيها. أما في إسرائيل فإن غالبية رافضي الخدمة العسكرية في الأراضي الفلسطينية ليسوا مستعدين للمشاركة في حرب ضد دولة عربية في حال شنّها اعتداءً على إسرائيل، فحسب، بل يعتبرون المحافظة على قوة الردع العسكرية وسيلة لمنع مثل هذا الاعتداء، ومستعدون للمساهمة في تعزيز قوة الردع هذه. وفضلاً عن ذلك فإن بعض الرافضين يخشون بأن يزيد رفضهم المشاركة في نشاطات وحداتهم من الأعباء الملقاة على رفاقهم. هذا الاهتمام بالتوزيع العادل لأعباء التجنيد النموذجية فقط للذين يشعرون بالتزام أساسي للجهاز العسكري، معتمد، من ضمن ما يعتمد عليه، على الوفاء الشخصي والتعاون بين الأعضاء إزاء الجهود المشتركة. ومن المعروف أن هذه الصعوبة هي أحد الحواجز النفسية التي تعيق الكثيرين من تحقيق أفكارهم في الرفض.

إن لهذا الرفض مفهوماً آخر، هو المفهوم الأخلاقي المبدئي وهو ما يهتما في هذا السياق. إذا عرّفنا عدم الانصياع باعتباره رفضاً ضميرياً، فيُطرح سؤال "نظافة يدي" الشخص. من الناحية الأخلاقية، الأمر الخاص بالاعتبار الضميري من هذا القبيل، هو في استخدام ضمير المتكلم ("أنا غير مستعد للتصرف على هذا النحو"). بما أن الاعتبارات الأخلاقية هي اعتبارات ذات تعميم غالباً، (لكل شخص في الحالة المشابهة شبه متصل للحالة التي أنا - الذي أخذ هذا الأمر بعين الاعتبار - موجود فيها)، فإن الاعتبار الشخصي في المحافظة على "نظافة اليدين" عندي أنا بالذات، فيه قليل من محاولة "التجمل" والتهرب من المسؤولية. إن أحد الادعاءات القوية ضد هذا الاعتبار هو استعداد شخص آخر للقيام بما أرفضه أنا وربما بصورة أسوأ وأكثر ضرراً. وبالذات رافض الخدمة العسكرية كان يمكنه، لو انخرط في صفوف الخدمة العسكرية، أن يقلص حجم الغبن الذي من الممكن أن تقترفه وحدته العسكرية. وفضلاً عن ذلك فإن استخدام الادعاء حول "نظافة اليدين" يخلق حاجزاً بين مجموعات ذات مستوى أخلاقي مختلف وينطوي على تكبر: "نظيف اليدين يعتبر نفسه تابِعاً لنخبة أخلاقية، ويتفوق على من لا تتوقع منهم نفس المقدار من الحساسية الأخلاقية. الكثيرون من الذين يدرسون إمكانية الرفض يخشون هذا الحاجز، سواء لعدم اعتقادهم بأن طبقة أخلاقية معينة تميز المجتمع الإسرائيلي وسواء إذا لم يرغبوا، من خلال الرفض ذاته، بالمساهمة في خلقها.

ولهذا الاعتبار، من ضمن اعتبارات أخرى، ربما يُستحسن تعريف الرّفْض كعمل سياسي بالذات، أي احتجاجا على سياسة مغلوبة، خطيرة، غير عادلة. حتى إذا كانت للجدل السياسي صلة بقيم أساسية، وجهة نظر، معتقدات، فإنه لا يخلق حاجزاً بين مجموعات ذات مستوى أخلاقي مختلف. لكن النظر إلى الرّفْض باعتباره عصياناً مدنياً فإنه ليس في معزل عن المشاكل أيضاً. أولاً، بعكس الرّفْض الضميري، فإن هذا الشكل من عدم الانصياع يعلن التحدي المباشر والصريح على صلاحيات القانون، وإن كان ذلك انتقائياً. رفض الخدمة في ظروف الواقع الإسرائيلي، حتى إذا كان رفضاً انتقائياً، فإنه يهدّد قدرات الجيش في تنفيذ مهامه الأخرى أو المستقبلية. وتزداد الصعوبة أكثر من ذلك بسبب الفصل، المقبول على غالبية الرافضين، بين رفض الانصياع لأوامر الجيش وبين رفض تطبيق سياسة الحكومة. يسعى الرافض إلى الاحتجاج على سياسة الحكومة، لكنه يُضطرّ للقيام بذلك من خلال خرق أوامر عسكرية. بعبارة أخرى، فإن رفضه هو عصيان مدني غير مباشر. رغم أنه لا بأس، من الناحية المدنية، بالعصيان المدني، فإن ثمة مشكلة أخلاقية (وحتى سياسية) في استخدام خرق الأوامر العسكرية كوسيلة للتعبير عن الاحتجاج السياسي ومحاولة لإحداث تغيير السياسة على الصعيد الحكومي. يستغل العصيان المدني غير المباشر غالباً خرق القانون في مجال حيادي من حيث الأمر الذي نتناوله (مثل سدّ شارع)، بينما رفض الخدمة منوط بصورة شجاعة بالسياسة التي يتم الاحتجاج ضدها، وبالتالي فإنّ هناك مَنْ يخشون منها بدافع التطلع للمحافظة على الفرق بين مسؤولية الحكومة وبين وظيفة ومسؤولية الجيش وإبرازه. ومن جهة أخرى، فإنّ هناك مَنْ يعتبرون العلاقة بين سياسة الحكومة والممارسات العسكرية تبريراً للرفض، الذي يخرب هذه الأفعال ومن خلال ذلك يمكن أن يستعمل وسيلة ناجعة للضغط على الحكومة.

لكن، في حال أن اعتبارات النجاعة تنضم إلى مجمل الاعتبارات، فإن صعوبة أخرى تثقل على قرار الرّفْض. على المستوى النظري فقد أبدى بعض الفلاسفة ملاحظاتهم بأنه طالما كان العصيان المدني شكلاً من أشكال الانصياع للقانون، يفترض قبول الصلاحيات العامة للقانون، فليس خارق القانون معفياً من أن يفحص انعكاسات سلوك سلطة القانون في المجتمع. بعبارة أخرى، ثمة درجة **محدودة** من الرّفْض بمقدور المجتمع تحملها بدون تخلخل سلطة القانون برمتها. فيما يتعلق برفض الخدمة العسكرية في الأراضي الفلسطينية نتج ما يشبه التناقض: كلما ازداد عدد الجنود الذين رفضوا الخدمة العسكرية ازدادت نجاعة احتجاجهم، لأنه سيكون أكثر صعوبة أن نتجاهلهم. من جهة أخرى، إذا زاد عدد الرافضين على نسبة معينة (يصعب احتسابها سلفاً، طبعاً)، فإن خطر الانهيار يتهدّد الجهاز العسكري، أي أن العصيان المدني سيتحوّل إلى تمرد فعلي تماماً، يعرّض للخطر وجود النظام أصلاً. إنّنا في إسرائيل بعيدون عن هذه الحالة بسبب العدد القليل نسبياً من رافضي الخدمة العسكرية، غير أنّ حركة تحمل لواء الرّفْض الضميري لا يمكنها تجاهل إمكانية أن نجأها في ظروف معينة قد يكون كبيراً للغاية، أي دحض الافتراض بأن العصيان موجه للمحافظة

علي الجهاز الدستوري وليس هدمه. حتى لهذا السبب، كما يُخَيَّل، يمتنعون عن تصوير الرِّفْض الضميريِّ بمصطلحات سياسية خالصة لعصيان مدني، ويعتبرونه شأنًا ضميريًّا.

في معسكر الرِّفْض في إسرائيل يجدون تشكيلة كبيرة من المواقف التي تتفاوت بمدى انتقائية عدم الانصياع، أي، في ضبط حدود الرِّفْض. حتى في هذا المضمار لا تقرّ حركة "يوجد حد" أركانًا صارمة. هناك رافضون غير مستعدين بتاتا لتأدية الخدمة العسكرية (وهم غير تابعين لمعسكر الرِّفْض الذي نتناوله هنا)؛ هناك مَنْ يرفضون رفضا قاطعا تأدية الخدمة العسكرية ما وراء الخط الأخضر؛ وهناك مَنْ يرفضون بأن يقوموا في الأراضي الفلسطينية بمهامّ شرطية وبمهام منطوية على احتكاك مع السكان المحليين، لكنهم مستعدون للمحافظة على المنشآت العسكرية في المنطقة. وهناك مَنْ لديهم استعداد للقيام بمهام شرطية، لكنهم يرفضون القيام بممارسات معينة، على سبيل المثال ضرب أشخاص، نسف بيوت، فرض عقوبات جماعية. وهناك مَنْ يرفضون، سلفا، الانخراط في الخدمة العسكرية، وهناك مَنْ يتجنّدون إلا أنهم يرفضون تنفيذ أوامر معينة ميدانيا. ويمكن القول إنه كلما كان الرِّفْض انتقائيا بشكل أكبر وكانت حدوده معرّفة بشكل أدقّ، فمن المحتمل بشكل متزايد أن يكون من ضمن مجال الرِّفْض الضميريِّ. وفي المقابل، فإن الرِّفْض الأكثر شمولية هو، بطبيعته، تعبير عن احتجاج سياسي، يجتاز هدفه حدود المحافظة على "نظافة يدي" الفرد. وبالتالي، فإن تأرجح الفرد وحركة الرِّفْض بين قطبي الرِّفْض يشكل شهادة مثيرة أخرى حول الصعوبات التي تواجهها في التصنيف الواضح للرفض كعصيان مدني أو رفض ضميريِّ.

أيضا في رد فعل السلطة حيال أعمال الرِّفْض بخصوص تأدية الخدمة العسكرية في الأراضي الفلسطينية فإننا نجد ترددا نظريا وأخلاقيا ذا صلة بالصعوبة في تحديد هل الرِّفْض هو رفض ضميريِّ أو رفض سياسي. من جهة، من الأسهل على السلطة (حكومة أو جيشا) أن تتعامل مع الرِّفْض وكأنه رفض ضميريِّ، وبالتالي تعفي السلطة نفسها من أخذ الفرد بعين الاعتبار عند اتخاذها قرارات سياسية. لكن، من جهة أخرى، وبالذات في المجال الحساس للممارسات العسكرية بين أهالي المناطق المحتلة فإن السلطة غير معنية بأن تعزّز لدى المواطنين التردد بخصوص مدى أخلاقية الممارسات العسكرية. ولهذا السبب بالذات، تفضل السلطة عرض ظاهرة الرِّفْض كسلوك مقتصر على نفر قليل يعبر عن موقف سياسي وأيديولوجي هامشي في المجتمع، وهو موقف يمكن للدولة غض الطرف عنه باسم الإجماع الذي لا يقبل بهذا السلوك. على هذه الخلفية، من السهل فهم التردد في سياسة العقوبات المتبعة ضد الرافضين: وصحيح أنهم يُعاقبون بسبب الرِّفْض، غير أن بعضهم لا تُفرض عليهم سوى عقوبات طفيفة فقط، أو حتى تعفيهم السلطة من العقاب، عبر التوصل معهم إلى تسوية غير رسمية، من خلال تأدية خدمة بديلة. وكذلك فإن عموم الجمهور غير المتعاطف مع الرِّفْض يشعر بالحيرة بين معاداة الذين يعطلون الجهود القومية المشتركة بسبب آرائهم السياسية، وبين الشعور بالاحترام (بدرجة معينة على الأقل) تجاه من يتصرفون بوازع ضميريِّ ومن منطلق اعتبارات أخلاقية متشددة حتى لو دفعوا مقابل ذلك ثمنا شخصيا غاليا.

وهناك سبب آخر للصعوبة في تصنيف رفض تأدية الخدمة العسكرية في الأراضي الفلسطينية باعتباره عصياناً مدنياً أو رفضاً ضميرياً يتمثل في القيود الأخلاقية المفروضة على طريقة إدارة نضال عسكري وبين العدل في أهدافه العامة. في نطاق النقاش حول أخلاق الحرب، نعرف الفرق التقليدي بين عدل الحرب، وبين عدل إدارة الحرب. بخصوص الحرب الفعلية، فإنَّ الفرق بين نوعي العدل الأخلاقي أسهل: هناك حروب عادلة تُدار بصورة غير عادلة، وهناك حروب غير عادلة تتم المحافظة في إطار القتال الدائر فيها على الحد الأدنى من المعايير والاعتبارات الأخلاقية. لكن، بخصوص الحكم شبه العسكري المفروض على مواطنين يرفضون الاحتلال توجد هنا صلة أكبر بين الإيمان بالحق في الهدف، وبين الاستعداد لاتخاذ خطوات معينة من أجل تحقيق هذا الهدف. هكذا، على سبيل المثال، في حرب عادلة (مثل حرب الدفاع عن النفس)، فإن بعض الممارسات مثل نسف المنازل، أو الاعتداء على حرمة الممتلكات الخاصة، أو غيرها من الأعمال والممارسات العنيفة ضد السكان المدنيين، بمن فيهم الأبرياء، ربما تكون ممارسات مسموحاً بها، لكن، عندما يكون هدف هذه الممارسات تطبيق سلطة متواصلة على أراض محتلة، وعلى سكانها، فإن المعايير الأخلاقية فيها تكون مشبوهة. ومما لا شك في أنه يمكننا إيراد تعليقات لتبرير السيطرة على تلك الأراضي، لكن لا يمكن قطع هذه التعليقات عن ثمن السيطرة، ومن ضمن هذه الأثمان الثمن الأخلاقي. ويمكن الادعاء على هذا النحو، طبعاً، أن هناك تبريراً فكرياً أو تاريخياً لضم كل مناطق أرض إسرائيل إلى دولة إسرائيل، وفي الوقت ذاته الادعاء أنه إذا كان هذا الضم منوطاً بقمع عنيف ومتواصل للسكان المحليين الرافضين للضم، فلا يمكن للهدف تبرير الوسائل. ناهيك عن الممارسات غير الأخلاقية التي لا يمكن للعقل قبولها بأي شرط من الشروط، يجب أن نفحص دوماً شرعية الممارسات حسب أحقية الهدف الذي تخدمه. لا يوجد أي وجه شبه بين السيطرة على أراض لاحتياجات أمنية حيوية وبين السيطرة عليها لأغراض اقتصادية محضة؛ ولا يوجد أي وجه شبه بين السيطرة على مناطق يرفض سكانها التفاوض مع المسيطر، وبين السيطرة على مناطق يقبل أهلها بمبدأ المفاوضات معه. وبالفعل، فإن التحفظات الضميرية التي تتخذ عن رفض الخدمة العسكرية في مناطق حساسة للظروف السياسية المواقفة. تزيد هذه الحقيقة من الصعوبة (أيضاً لدى الرافض ذاته) لنحدد هل هذا الرفض، في جوهره، ضميري (عدم الموافقة على السياسة المتبعة) أو سياسي (عدم الاستعداد لاستخدام بعض الوسائل)، حيث إنَّ الجانبين السياسي والأخلاقي متضافران ببعضهما البعض.

ما العبرة التي يجب استخلاصها من البحث في الفرق بين العصيان المدني والرفض الضميري؟ هناك إمكانيتان: إما أن يكون الفرق النظري بينهما معيباً، وإما ثمة لخبطة في الادعاءات المتعارف عليها في البلاد في السنوات الأخيرة بخصوص الرفض. إن هذه المعضلة مرتبطة بالصعوبة الفلسفية العامة في فحص التلاؤم بين مبادئ أخلاقية (نظرية) وبين الحس الأخلاقي العيني لدينا. كما كان قد صاغ ذلك الباحث جون رولس *، من المنطق التطلع إلى العثور على توازن انعكاسي بين النظرية والحس. أي، من الجهة الأولى، يجب فحص تحكيمننا

الأخلاقي في ضوء المصطلحات، الفروق والتبريرات التي توفرها لنا النظرية؛ ومن الجهة الأخرى، يجب أن نقوم بوتيرة كبيرة بملاءمة النظرية مع الواقع الأخلاقي، وهو ما يشير مع مرور الزمن مشاكل تعجز النظرية الراهنة عن شرحها وتعليلها، وتصنيفها وأن تكون إطاراً لتحديد الحل اللائق لها.

رغم صعوبات تطبيق الفرق بين العصيان المدني والرّفُض الضّميري، يبدو أنه يعطي، أيضاً في سياق النقاش هنا، أدوات اصطلاحية جيدة لنعزل بواسطتها السّياسي ذي الصلة بالحسم والتسويات. مع ذلك، لا شك في أن أماننا مثالا فعليا ملموسا للغاية و"غير نقي" لرفض مبدئي للانصياع للقانون، وهو مثال توجد لاعتبارات سياسية، وأخلاقية، وعامة، وشخصية، وأيديولوجية وضميرية صلة فيه إلى حد كبير. يشير نص عريضة "يوجد حد" إلى هذا الخط بوضوح. تبدأ العريضة بإعلان سياسي صرف وتتخذ موقفا بخصوص الوضع الراهن وتفترض أن هناك إمكانية لتغييره، وهذه الإمكانية لم تُستنفد. من هذه الخلفية السياسية تنتقل العريضة مباشرة إلى الثمن الأخلاقي المنوط بالوضع الراهن، وتعلن عن عدم الاستعداد لتحمل المسؤولية (الأخلاقية) للوسائل المطلوبة لضمان نجاح السياسة الرسمية للمحافظة عليه. تعرض العريضة خلطا منهجيا في المجالات: تدعو للمحافظة على "نظافة الدين" على المستوى الشخصي على خلفية عدم نجاح السياسة، ومع ذلك فهي تتطلع إلى إحلال تغيير السياسة بواسطة التوجّه إلى الجمهور، الذي يوجه اهتمامه ليس فقط لعدم نجاح السياسة وإنما بالأساس لثمنها الأخلاقي.

ممنوع بطبيعة الحال أن نطالب حركة أو منظمة مثل "يوجد حد" بالالتزام بالفروق النظرية. يُسمَح لمثل هذه الحركة أن تتجاهل، عن وعي، هذه الفروق لاعتبارات براغماتية لها صلة بتطلعها لأن تجمع داخلها رافضي الخدمة العسكرية من أنواع مختلفة، غير أننا نتوقع من الفرد أن يقدم حسابا حول دوافع الرّفُض، إذ إن جوهر التسوية لخرق القانون منوط بدوافع مباشرة. الإجابة عن السؤال هل أساس الرّفُض سياسي أو أخلاقي ليست إجابة جوهرية فحسب لنوع التسوية، وإنما أيضاً تتطلب حساسية للظروف المتغيرة ميدانيا. الحاجة لحساسية كهذه بارزة بشكل خاص في الحالات التي يتحدّد الموقف السياسي فيها جزئياً وفقا لاعتبارات الثمن الأخلاقي، وبحالات يتحدّد فيها التسوية الأخلاقي لخطوات معينة وفقا لأحقية الهدف السياسي. بما أن الكثيرين من رافضي الخدمة العسكرية في الأراضي الفلسطينية يعتبرون هذا الارتباط الثنائي الاتجاه عاملا ذا صلة باعتباراتهم، فإن الحسم في مسألة الرّفُض يجب أن يحلل شرعية الرّفُض في ضوء الفرق (الناجم بحد ذاته) بين الدوافع الأخلاقية والسياسية – بدون التعهد بتصنيف العمل تصنيفا مطلقا وخالصا في واحدة من كلتا الفئتين – أي، الرّفُض الضّميري أو العصيان المدني. الفرق التقليدي يمكنه المحافظة على خصوبته وحتى منع البلبلة في صفوف من يحتاجونه إن اعتبروه إطاراً اصطلاحياً لنقاش مركّب ومتعلق بالسياق.

اليهودية والديمقراطية : تحليل فكري* / موشي هليانغر

إن الديمقراطية الغربية هي ديمقراطية ليبرالية. منذ بداية الموجة الثالثة للديمقراطية والبرلة (حسب تسميات صموئيل هنتينغتون)، من سنوات السبعين فصاعداً، يصبح النظام الديمقراطي الليبرالي ذا وزن أكبر في العالم، مع أنَّ الأنظمة السياسية في غالبية الدول ما زالت بعيدة عن هذا النموذج. في الماضي عكف الباحثون على التأكيد على مفهوم الحكم في الديمقراطية وحتى اليوم فإن باحثين مختلفين، في محاولتهم لتقليص التوتر بين اليهودية والديمقراطية يحاولون تقديم نموذج "نحيف"، حكمي في أساسه، للديمقراطية. هذا الاتجاه غير محبذ في الواقع الراهن. ننظر اليوم إلى الديمقراطية كمنظومة من القيم أكثر من كونها منظومة من المبادئ وإجراءات الحكم، مثل الانتخابات الحرة، إقامة منافسة بين حزبين على الأقل، قبول "حسم الأكثرية" وما شابه. من ناحية سياسية، تتمثل الحضارة الغربية بصورة أكبر في نموذج "كامل" من نظام ديمقراطي. فضلاً عن ذلك، وبالذات هذا النموذج هو الملائم لفحص التحديات الماثلة على جدول أعمال مجتمع متصل بالحدث والعصرية ويتغذى من التقاليد في الوقت ذاته.

أسس الديمقراطية الليبرالية

الديمقراطية الليبرالية مكونة من ثلاث طبقات. سنتوقف عند كل واحد منها بصورة منفصلة، رغم أنها في الواقع مختلطة. الطبقة العليا الخارجية: الحكم. تتناول هذه الطبقة إقامة الانتخابات الحرة (سواء كانت نسبية أو أكثرية)، والتنافس بين الأحزاب (حزبين أو أكثر)، وقبول "حسم الأكثرية" باعتباره الطريقة المركزية لاتخاذ القرارات. الفوارق الملحوظة بين الطريقة الرئاسية (الولايات المتحدة)، والطريقة البرلمانية (بريطانيا)، لا تغير الأساس المشترك، وهو الفصل بين ثلاث سلطات: تشريعية، تنفيذية وقضائية.

الطبقة المتوسطة: مبادئ أساسية. تدمج هذه المبادئ، التي تتمثل في الطبقة الخارجية الخاصة بالحكم، بين التراث الديمقراطي والجمهوري، من جهة، وبينهما وبين التراث الليبرالي من جهة أخرى. فقد اعتبر التراث الديمقراطي المجموع أنه هو الأساس، والمشاركة الشعبية الواسعة قيمة هامة، ونظر إلى الشعب باعتباره العامل الوحيد المقرر في قضايا سياسية، واقتصادية وقانونية عليا. كما أن التراث الجمهوري اعتبر الاهتمام بالمجموع الأساس. لكن، بعكس التراث الديمقراطي فإن الأخلاق الجمهورية التي تدمج بين المفاهيم الجمهورية الرومانية

* من مقال: משה הלינגר (دسمبر 2000). "התנועה הציונית הדתית בפתח המאה ה-21: בין גסיסה

לבין תחייה אפשרית", **אקדמות, כתב עת למחשבה יהודית**, בית מורשה, ירושלים.

** מושי הלינגר אستاذ العلوم السياسية في جامعة بار إيلان وهو حائز على درجة دكتور في الموضوع.

والرؤيا الأخلاقية السياسية، على طريقة أرسطو، تؤكد على التفوق البشري الارستقراطي الذي يضع الاهتمام بالمصلحة الحقيقية للجمهور في المقدمة. ويعبر النظام الجمهوري أهمية كبرى لأهمية "النظام المختلط"، الذي يطبق درجة من التوازنات بين سلطات الحكم، بعكس مبدأ سيادة الشعب غير القابل للتقسيم في النظام الديمقراطي. وهناك مبدأ جمهوري آخر يستقي وجوده من فلسفة أرسطو وهو الدستورية. التراث الجمهوري في العصر الحديث ينتقل كعنصر أساسي بين فكر ميكافيلي وحتى أصحاب فكر الدستور الأمريكي.

الليبرالية كما طورت من قبل مفكرين أمثال جون لوك في القرن الـ17، جون ستيوارت ميل في القرن الـ19، وآخرين، تضع الفرد في المركز، وتعتبر أن الدولة هي الوسيلة الحيوية لحماية حياته، وحرية وممتلكاته. الليبرالية في جوهرها رأسمالية. إن حرية التملك هي إحدى الحريات الأكثر أهمية في العالم الليبرالي، سواء كانت حمايتها هي أحد الحقوق الطبيعية (لوك)، من منطلق رؤية منفعية (ميل)، أو من منطلق رؤية كانتية (نوزيك). وكذلك فإن النوع الليبرالي اليساري، الرفاهي، لا يتطلع إلى إلغاء اقتصاد السوق، وإنما إلى ضبطه وتنظيمه وفقا لمبادئ العدل التوزيعي.

من خلال توليف التراث الديمقراطي، التراث الجمهوري والتراث الليبرالي، انبثقت الأنظمة الغربية العصرية.

إن مبادئ مثل سيادة الشعب و "حسم الأكثرية" هي مبادئ ديمقراطية صرفة، مع أن التعبير عنها في الديمقراطية العصرية يختلف إلى حد بعيد عما كان عليه الحال في الديمقراطية التقليدية التي كانت متبعة في أثينا. إن مبادئ مثل سلطة القانون والتساوي (المدني والقانوني لكن ليس الاقتصادي) هي ديمقراطية وليبرالية على حد سواء. التأكيدات الدستورية المتزايدة في الغرب اليوم المعبرة عن تأثير أمريكي تستقي جوهرها من التراثين الجمهوري والليبرالي على حد سواء. وفي المقابل، فإن مبادئ مثل تقييد السلطة (من خلال فصل السلطات على سبيل المثال)، حريات الفرد وحقوق الأقليات، التسامح والتعددية، هي ليبرالية (بخصوص تقييد السلطة، أيضا جمهورية)، بل هي، إلى حد كبير، غير ديمقراطية.

إن ما يطرح أمامنا النموذج الغربي من النظام الديمقراطي هو الدمج بين مستوى الحكم مع المستوى المبدئي. مع ذلك فمن الجدير الانتباه إلى أن الديمقراطية قد تكون غير ليبرالية. وهذا ما تهدف إليه فلسفة كل من روسو وماركس. بمقدور الليبرالية أن تكون أيضا غير ديمقراطية. وقد طوّرت أنظمة غربية متعددة (بريطانيا، الولايات المتحدة وغيرهما) مميزات ليبرالية محضة في القرن الـ19، قبل أن تتحول إلى ديمقراطية (في القرن الـ20 فقط). التوتر بين مبادئ ليبرالية مثل الحرية و تقييد السلطة، وبين مبادئ ديمقراطية مثل سيادة الشعب و "حسم الأكثرية" هي واقع يومي تواجهه دول ديمقراطية غربية. وفي الوقت ذاته هناك توتر داخل أسس متفق عليها. يمكن أن نطوّر من مبدأ التساوي مفهوماً مناصراً للتمييز المصحح، كما يمكن تطوير مفهوم عكسي. وعلى أية حال، فإن النظام الديمقراطي العصري لا يتطلع إلى تحقيق "الجنة" على الفور (كما كانت تفعل أنظمة استبدادية في الماضي)، وإنما "فقط"

منع "الجحيم" على الأرض. وبالفعل، على الرغم من كافة المشاكل السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والأخلاقية والروحانية المرافقة للنظام الديمقراطي الغربي، يمكن الجزم أن حالة البشر لم تكن في أية مرة في السابق أفضل مما هي في إطار النظام الديمقراطي الليبرالي.

الطبقة الثالثة: بنى تحتية معيارية. هذه هي الطبقة الأعمق في أساس الديمقراطية الليبرالية. الديمقراطية الليبرالية في ضوء النقاط الليبرالية التي تركز عليها - المرافقة للغرب منذ القرن الـ17، وتعود جذورها إلى فترة عصر النهضة - تبلور أطرها السياسية في ثلاثة افتراضات أساسية بديهية: الفردانية، الكونية والعقلانية. هذه البديهيات بخصوص شخصية الإنسان هي ليبرالية، مع أن العقلانية تعبر عن معتقدات ديمقراطية كما تعبر عن معتقدات ليبرالية، حيث إن الديمقراطية الحديثة معتمدة على اعتبار منطقي، وخصوصا في نقاشات علنية، بدافع محاولة التوصل إلى تسويات متفق عليها. وقد أفضى اللقاء بين الديمقراطية و الليبرالية إلى إضعاف بعض المميزات الجماعية في النظام الديمقراطي. يتمثل تفوق الليبرالية على الديمقراطية بوضع بنية تحتية إضافية، على شاكلة الدولة - دولة الحد الأدنى. في الجدال الحالي ما بين اليسار الليبرالي واليمين الليبرالي فإن هذا الافتراض مقبول لدى الطرفين. والجدل هو بالتالي يخص المجال. يسعى اليسار إلى إقامة دولة الحد الأدنى في مجال القيم والأخلاق العامة، بينما يتطلع اليمين إلى إقامة دولة الحد الأدنى بالأساس في المجال الاقتصادي. ويتفق المذهبان على أن الغرض من الدولة هو الاهتمام بخدمة الفرد وليس العكس.

تركز الديمقراطية الليبرالية في الجيلين الأخيرين على مفاهيم متزايدة من الفردانية، وبطبيعة الحال فإن هذا المنحى يركز على مفاهيم كونية. تعبر أهم القيم في الديمقراطية الليبرالية الراهنة - حقوق المواطن - عن الدمج بين المفهومين (وتعود جذور ذلك إلى العالم الهيليني، وخصوصا مفهوم "قانون الطبيعة" لدى الرواقية Stoicism). والتمن هو المس بالهوية الجماعية - وعلى هذه الخلفية يمكن فهم تنامي النظرية الجماهيرية، التي تركز على الهوية الجماهيرية والالتزام إزاء الجمهور والمجتمع المحلي. الجدال بين ليبرالي يساري مثل جون رولس وبين ليبرالي يميني مثل روبرت نوزيك هو جدل بين نموذجين من الفكر الديمقراطي الليبرالي الفرداني. الجدال بين كليهما وبين مفكرين مثل مايكل وولتزر والبروفيسور أميتاي عتسيوني الجماهيريين، هو بين ديمقراطية ليبرالية فردانية وبين ديمقراطية ليبرالية جماهيرية، تضم أسسًا من التراث الجماهيري (مزيج بين أرسطو، كيكرو، ميكافيلي - صاحب مقولة: "الغاية تبرر الوسيلة"، وروسو). وتجدر الإشارة إلى أن بعض المفكرين الجماهيريين "المتشددين" (مثل السدير مكنتير)، يوجهون انتقادات شديدة للفكر الليبرالي.

نماذج من الديمقراطية الليبرالية

نجد في الخطاب الغربي الراهن عدة نماذج. بما أننا تناولنا النموذجين الأولين مطولا، فنتطرق فيما يلي إلى نماذج أخرى.

النموذج الأول، الليبرالي الفردي، يركز على مبادئ مثل حريات الفرد، التساوي، الدستورية والحيادية القيمة للدولة. وهو مرتكز على بنية تحتية فردانية كونية صلبة، على شاكلة الـ "أنا" البشري المجرد.

النموذج الثاني، الليبرالي الجمهوري، وهو النموذج الرائج بين مفكرين جماهيريين، لكن، حتى مفكرون مثل ليون شتراوس وتلميذه ألان بلوم يمكن تفسيرهما بأنهما ينتميان إليه. يقبل هذا النموذج بمبادئ الحرية والمساواة، لكن، بصيغة معتدلة يتم دمجها مع التركيز على الأخلاق العامة. يلتقي خطاب الواجبات هنا مع خطاب الحقوق. يحاول هذا النموذج كبح الثمن العام النابع من تراجع المجتمع المحلي في الواقع الراهن. يقول الافتراض الأساسي لهذا التيار: لا يوجد أي "أنا" مجرد غير مختلط بهوية جماهيرية عامة (عادة، إما تكون قومية ووطنية أو طائفية دينية).

النموذج الثالث، المتعدد الثقافات، وهو النموذج الذي يوجّه أصابع النقد أيضا إلى المحور بحقوق الفرد في النموذج الليبرالي الفردي الفعال؛ لكن، بعكس النموذج الجمهوري فإن المفكرين من أنصار التعددية الثقافية مثل ويل كيمليكا لا يقرون بأهمية وارتفاع شأن جماعة واحدة دون سواها، وإنما التعددية الجماعية في إطار دولة مدنية واحدة. ومفاهيمهم هي ليبرالية فردانية في جوهرها غير أنهم يعتقدون بأن الثقافة تتيح للفرد أن يختار "طريقة حياة" تليق به (كيمليكا)، أو تمنح حياته معنى عميقا (افيشاي مرغليت وموشي هليرتال). أحد الادعاءات المتعددة الثقافات الشائعة يرى أن الحق في أن تكون لدى الإنسان ثقافة هو ليس أقل من حقوق أساسية أخرى، مثل حرية التعبير والضمير. التحدي الذي يواجه أنصار الجماهيرية الليبرالية هو منع المبالغة في التجانس على جماعة معينة (قومية عادة). التحدي الذي يواجهه أنصار التعددية الثقافية هو تحديد حقوق الجماعة الثقافية المتميزة في حال اصطدامها بحريات الفرد وبمصلحة الجمهور.

النموذج الرابع، الليبرالي ما بعد الحداثة، على غرار أنصار التعددية الثقافية المتأثرين بصورة عميقة بفكر التعددية الثقافية لدى يشعياهو برلين، التي تركز على تطبيق قيم جديدة متصادمة ببعضها البعض، ومنها يُطوّر توجّه يلزمنا بكثرة المفاهيم الثقافية مثل ما بعد الحداثة وأيضاً ليبرالي مثل ريتشارد رورتي متأثر أيضاً إلى حد كبير بفكر برلين، الذي يأخذه إلى مفاهيم أبعد. يعارض رورتي توطيد الليبرالية على مبادئ ونية وعقلانية ميتافيزيقية. حسب اعتقاده، الحقائق عرضية (محض صدفة)، وتعبّر عن منظور إنساني (كما اعتقد نيتشه) وتلاعب لفظي اجتماعي (كما يعتقد يوتغنشتاين من عهد لاحق وديفيدسون). على الرغم من ذلك، يستطيع الفرد الالتزام بقيم حريات الفرد، وحتى بتضامن اجتماعي، من منطلق اختيار إنساني غير قابل للإثبات.

النموذج الخامس، الاجتماعي الديمقراطي الليبرالي. يختلف عن المذاهب والمدارس الأخرى بكونه أوروبا في جوهره. فهو معتمد على الفكر الديمقراطي الاجتماعي التقليدي،

وخصوصا الفكر الماركسي، لكن من منطلق إعادة تقييم اجتماعية ديمقراطية في أعقاب غودارد برنشتاين، وذلك عبر ربطها بمفهوم ديمقراطي ليبرالي. وقد أفضى هذا النموذج إلى مفهوم الدولة الاجتماعية الديمقراطية في أوروبا. الفكر الديمقراطي الديالوجي لدى يورغن هبرماس، هو ربما التعبير الأبرز في أيامنا عن هذا المفهوم. ينطلق هبرماس من نقد ماركسي للمجتمع الرأسمالي على غرار "مدرسة فرانكفورت"، وهو نقد يشير إلى المسّ بالديمقراطية، التي تتم في مجتمع أحادي البعد يسيطر عليه اقتصاد السوق الحرّ، ويخلق نفوذا اقتصاديا يمس بعالم الحياة الخاصة والجماعية. غير أن هبرماس يذوّت قيما ليبرالية مثل الحرية والمساواة المدنية، ويتجنب النزعة الثورية ضد النظام الديمقراطي الغربي. إنه يتطلع إلى نشاط جماهيري يعتمد "عالم الحياة" الثقافي والاجتماعي فيه على حوار وفهم متبادل، وعقلاني، وصريح وصادق بصورة غير مغتربة.

من ناحية ديمقراطية، أصعب مشاكل الديمقراطية الليبرالية هي: كيف يمكن تطبيق روح ديمقراطية حقيقية من المشاركة والمسؤولية المدنية، في مجتمع الكثرة الذي يتحول المواطن البسيط فيه إلى سالب، وموجّه من قبل السلطة ومن قبل جهاز السوق الرأسمالي. هذا التعقيد يواكب الفكر الديمقراطي أيضا في أبعاده الليبرالية التقليدية (كما في فكر جون ستيورات ميل)، وأيضا في مفاهيم ديمقراطية غير ماركسية. بعض المفكرين (مثل فتمان، بربو، غولد وغيرهم) يركزون على الحاجة لترسيخ الديمقراطية الأولية، التشاركية.

الديمقراطية في الشريعة: مصادر، تحليل ودافعية
يمكن التوصل من خلال الشريعة اليهودية إلى مفاهيم ديمقراطية وإلى مفاهيم أخرى غير دولة ديمقراطية بالمرة. إن الطبقة الأولى في النظام الديمقراطي الليبرالي وكلها المبدأين المرتبطين بذلك - سيادة الشعب وحسم الأكثرية، هي الأقل تعقيدا في التصادم بين اليهودية حسب الشريعة وبين الديمقراطية الليبرالية. يمكن العثور على مواقف مختلفة في مسألة ملامح النظام المنشود في مصادر يهودية تقليدية (تناخ، حزال، الفكر اليهودي في العصور الوسطى، وما شابه). بعكس المصادر التي يُستشف منها تفضيل النظام الملكي الأحادي، نجد مصادر أخرى في الوقت ذاته تؤيد "ملكوت السماء" (كما وردت في كتابات المفكرين مارتن بوبر Martin Buber التي تخلق على أرض الواقع سيادة شعبية، بعكس التحليل الميؤنن الثيوقراطي من طرف يوسف بن متياهو. إن مبدأ سيادة الشعب متناقض مع المفهوم الملكي الذي يعتقد بأن النظام المثالي حسب التوراة هو نظام ملكي. لكن، مقابل الموقف الملكي الذي يعبر عنه الرميّام (رابي موسى بن ميمون) يمثل الموقف الجمهوري الذي يبديه أبربانال، ونجد بين هاتين الوجهتين الموقف الداعي إلى أن يكون النظام منسجما مع رغبة الشعب (كما يعبر عن ذلك هنتسيفن الراب حايبم دافيد هليفي)، وعليه فإن هذا الموقف هو موقف ديمقراطي في أساسه.

وهناك موضوع آخر بالغ الأهمية وهو الوزن الكبير لفكرة العهد القرني وأطواره، دانيال العيزر ساهم إلى حد كبير في أبحاثه لفهم مركزية فكرة العهد في التقاليد السياسية اليهودية،

وأهميته الكبيرة للتقاليد السياسية الأنجلو سكسونية الحديثة، التي ترجمت فكرة العهد المقرئي لمفاهيم العقد الاجتماعي، والدستور، والفدرالية. فكرة العهد هي فكرة تيو سياسية، بالتركيز على الأسس السياسية للعهد اللاهوتي بين شعب إسرائيل والله، وفي الوقت ذاته يعطي "فائضا" لاهوتيا (بمفاهيم ايليا بلفر) للعهد السياسي الأرضي بين أبناء الأمة. من مفهوم العهد المقرئي يمكن بلورة موقف ديمقراطي ليبرالي يركز على أسس مثل سيادة الشعب، موافقة المواطنين، وما شابه. في المقابل، أقوال رابي ابيديمي حول فرض عليهم الجبل كمغطس، يعرضون نموذجا غير ديمقراطي محضاً.

في عالم الجموع اليهودية في العصور الوسطى تدرجت فكرة العهد إلى معانٍ محلية. وكان لأنظمة المجتمع قيمة أكبر، كأساس لإرساء مبادئ مثل سيادة الشعب، "حسم الأكثرية" و سلطة القانون. من الجدير الإشارة إلى انه في عالم الشريعة (في أعقاب "هرشبا" شلومو بن ابراهام ابن اديرت 1235-1310، "هروش" أشر بن يحيئيل ويُلقب "هروش" 1250 - 1327 وآخرين) ترسّخ التوجّه الداعي إلى رؤية أنظمة المجتمع كأساس لتنظيم وتوجيه الحياة الاجتماعية في العصور الوسطى. وقد استنقت نفوذها من مصطلح "أبناء المدينة"، أو من اعتبار المجتمع كهيئة قانونية تتمتع بصلاحيات محكمة. وهكذا في الواقع شقّ الطريق الذي يتيح منح شرعية لتشريعات الكنيس كما أظهر من قبل الراب عوزيئيل. وهناك طريقة أخرى من خلال الاعتماد على "قانون الملك"، أو على "حكم السلطان مُطاع" (السلطان ظل الله على الأرض)، ويعتقد البعض في هذا المضمار أن هذا الأمر ينطبق أيضا على إسرائيل. وعلى أي حال، كما رأى يديديا شطيرين، فإن التشريع أعطى دوماً شرعية لمسار عامّ مقابل، بمقدوره الحسم في قضايا سياسية، واجتماعية واقتصادية، وفي بعض الأحيان بعكس القرار المتعارف عليه في الشريعة.

مبدأ "حسم الأكثرية" في صياغته الأكثر شعبية ومن فترة لاحقة في المجتمع في العصور الوسطى، ينطوي على مفاهيم ديمقراطية لا بأس بها. وقد طورت المجتمعات الغربية على مر القرون أسسا ديمقراطية خاما كانت موجودة في المفهوم الإقطاعي المتأخر. الشعب اليهودي لم يمر في عملية طويلة من النضوج المشابه لكن يمكن قطع شوط طويل بهدف إرساء مفاهيم ديمقراطية عصرية على أساس "حسم الأكثرية" الجماهيرية ما قبل الحديثة. مبدأ تقييد السلطة الحديثة في الغرب استقى الكثير من الدمج بين التسويات الإقطاعية والنظرية المسيحية حول السلطتين العلمانية والروحانية وحتى من الصراع بين الملك والنبي في المقرأ. مصطلح التيجان الثلاثة الذي توقف عنده البروفيسور ستيوارت كوهين يحمل في طياته أسسا يمكن أن نصمّم ونطوّر منها موقفا ليبراليا جمهوريا. ومن النزاهة الإشارة إلى انه يمكن أن نقول أموراً معاكسة في كل واحدة من النظريات السابقة. مقابل "حسم الأكثرية" ترتفع أهمية "الإنسان الهامّ" الذي يجب أن نراعيه، كذلك تطرح مسألة الأكثرية ذات الجودة. ويمكن أن تفضي كل هذه إلى اتجاه غير ديمقراطي. انصياح الملك للنبي في قضايا مختلفة يمكنه أن يشكل أساسا لتعزيز قوة المحكمة العليا الكابحة للكنيست

والحكومة، لكن أيضا أساس لرجالات دين لا يقرون بحكم الملوكوت. في كل هذه يُطرح التحليل الشخصي لصاحب القول الفصل، كما سبق وادعى الراب حايم دافيد هليفي. الاستنتاج الذي يمكن التوصل إليه من المعطيات الأنفة هو أن الدافعية هي التي تقرّر. الدافعية الديمقراطية الليبرالية ستفضي إلى التأكيد على نصوص ”مريحة“ أكثر من أجل إعطاء شرعية لنظام ديمقراطي ليبرالي، وإلى فكر ديمقراطي ليبرالي في نصوص أخرى. الدافعية غير ديمقراطية ليبرالية ستفضي إلى خطوات وإجراءات معاكسة.

التصادم بين اليهودية والديمقراطية

القضية الصعب التي نجد فيها صداما بين اليهودية والديمقراطية هي قيمة التساوي. ومع أن التوراة تقرّ مبدأ أعلى بخصوص التساوي كما ورد فيها ”الجميع سواسية أمام القانون“، إلا أنه في قضيتين أساسيتين وهما مكانة المرأة ومكانة غير اليهود – هناك توتر ملحوظ بين مفاهيم الشريعة و مفاهيم ديمقراطية حديثة. وعلى الرغم من ذلك فإن الأساس الفردي والعالمي الكوني الوارد في المقرأ والمتصل بالجماعي (شعب إسرائيل)، يتيح إمكانية تقليص الفجوات. الافتراض الأساسي الذي يرى أن كل شخص، ذكرًا كان أم أنثى، قد وُلد على شاكلة الرب، يتيح إمكانية تعزيز خطاب التساوي. بعض رجالات الدين الصهيونيين مثل الراب هيرشزنون والراب غوزنييل اتخذوا قرارات ناصرة للنساء في أن يُنتخبَن وأن يُنتخبَن، وفي أن يضطلعن بوظيفة قضائية، وما شابه، بخلاف موقف الراب كوك. وقد كان رجالات الدين قد ناقشوا مسألة اضطلاع شخص غير يهودي بمقعد في الكنيسة فأقر الراب هرتسوغ في حينه بأن لا ضير في ذلك. ويمكن على أساس مصادر في الشريعة اليهودية بلورة وجهات نظر مختلفة ولا شك في أن مسألة الدافعية تلعب دورًا هامًا. التحليل المجازي الذي أعطاه الرمابم آليات مختلفة يُعزى إلى دافعية حديثة (نسبياً لعصره) وعالمية كونية (فلسفياً). النقد المدعي أن اتجاها من هذا القبيل هو اصطناعي، يخطئ من خلال عدم فهم الصلة بين الثقافة والتحليل. بنفس المقدار يمكن القول إن التحليل في صيغة ”جديد تحظره التوراة“ هو عصري، واصطناعي، ويعاني من عدم الأصالة لمبادئ أساسية في الشريعة اليهودية، التي تركز على قوة ”المدراس“ الخلاق القائم على الشريعة اليهودية. الأبرز في فلاسفة التيار الرمبويطقي هو هانس غيورغ غادامر، يشير إلى عملية مزيج الآفاق، التي يتم بواسطتها إجراء حوار طبيعي بين عالم الحياة الذي يعيش المحلل ويعمل داخله، وبين المصادر التي يستوحي أفكاره منها ويعرب عن التزامه بمعتقداتها. وقد أظهر كل من آفي ساغي، من خلال تحليل متعلق بعلم الظواهر لعالم الشريعة، وموشي هلبرتل بقراءته الرمبويطقية لمدراس الشريعة، إلى أي مدى تقف هذه العملية في صلب مفاهيم التوراة الشفوية التي تحوّل التوراة إلى فلسفة حياة.

المجال الأكثر تعقيداً في التصادم بين اليهودية حسبما تتجلى في الشريعة وبين المبادئ الديمقراطية الليبرالية هو قضية التسامح والتعددية. بخصوص التسامح، يمكن أن نظهر أن مفاهيم الشريعة المتسامحة سهلة للتصميم نسبياً، كما تثبت معتقدات الراب كوك. وبالأواقع فإن المشكلة كامنة في مواقف التعددية الثقافية. وكما أظهر آفي ساغي، من مفكري التعددية

الثقافية، أيضا "الضعيف"، المناصر للتطلع إلى الحقيقة غير النسبية، لا يعاني. الشرعية لمواقف مختلفة تماما في قضايا مثل الإلحاد، المثلية الجنسية وغيرها، لا تتسجم مع مواقف دينية متعارف عليها. جون هيك، في العالم البروتستانتية، وأفي ساغي، في إطار خطاب الشريعة اليهودية، يحاولان وضع أسس لمواقف متعددة الثقافات، لكن، يُخَيَّلُ أن هذه مهمة شائكة للغاية، خصوصا في اليهودية، البعيدة عن تحليلات شخصية بروتستانتية وتجعل حدود التعددية الثقافية على طريقة "هؤلاء وهؤلاء" في تخوم فكر الشريعة الدينية فحسب. وعلي أية حال، فإن التوليف بين يهودية الشريعة والديمقراطية الليبرالية ليس من المفروض أن تتستر على التوترات وإنما أن تحد منها. هذا ما يحدث أيضا في التوتر بين اليهودية في معناها القومي، الصهيوني، وبين الديمقراطية المدنية، التي لا يمكن حلها إلا كإلغاء القطب القومي أو الديمقراطي. اليعيزر شبيد من الجانب العلماني، وأفي ربيتسكي من الجانب الديني، هما من البارزين الذين يحاولون العثور على توليف كهذا في نشاطهم العام والبحثي.

لقد تناولنا حتى الآن المستويين الظاهرين للبيان - مستوى الحكم والمستوى المبدئي. وكان الاستنتاج، أنه يمكن دمج معتقدات ديمقراطية وغير ديمقراطية معاً، على أساس مصادر يهودية تقليدية. غير أن المستوى الأهم لهذا النقاش هو الثالث - البنى التحتية (الأسس). وكما رأينا فإن الديمقراطية الليبرالية غير متوافقة مع فرضيات أساسية بديهية جماعية محضة. الديمقراطية الليبرالية تضعف وجهة النظر الجماعية الخصوصية بواسطة هجوم مدموج من كلا قسميه: الفرداني، من جهة، والعالمي الكوني، من جهة أخرى.

تتطوي اليهودية على توتر مثير بين أسس فردانية وأسس جماعية، وبين أسس كونية وأسس جماعية خصوصية. فمن جهة، خلق الإنسان، كفر، ذكراً كان أم أنثى، على شاكلة الله. وكل إنسان هو مخلوق لطيف بطبيعة الحال طالما خلق على شاكلة الرب، وقيل حوله: "هذا كتاب سيرة الإنسان". وعليه قال الحكماء، وهذا ما أقره الربام أيضاً في تشريعاته، بأن "كل من يقيم نفسه واحدة من العالم، وكأنه أقام العالم برمته" (في الأصل لم ترد عبارة "من إسرائيل"، كما سبق وأشار افرايم أورباخ). تعبر كل هذه عن مزيج فرداني كوني له انعكاسات كثيرة بخصوص مبادئ مثل التساوي، كرامة الإنسان وحقوق الإنسان الكونية.

من جهة أخرى، فإن التراث اليهودي يعتبر شعب إسرائيل "شعباً مصطفى"، سيكون "مملكة كهنة وغير يهودي مقدس". ورأى أحد الأنبياء خصوصية شعب إسرائيل باعتباره "شعباً يقيم وحده ولا يعير الأغيار اهتماماً". الربط بين أعضاء المجموع اليهودي، يُنظر إليه في المصادر اليهودية باعتباره أكثر بكثير من تعاون من أجل المنفعة بين الأفراد، بصيغة العقد الاجتماعي وفقاً للمفكر الإنجليزي توماس هوبس Thomas Hobbes. الضمان المتبادل بين أعضاء المجموع اليهودي يفرضي إلى دفع الشعب ثمن أخطاء الفرد (وذلك كما ورد في قصة عزن بن كرمي من سبط يهودا الذي اختلس من ممتلكات احتلها جيشه فدفع جميع مرافقيه الذين كانوا بمعيته ثمن هذا الخطأ الفادح) والفرد يدفع ثمن أخطاء المجموع. كل هذه العناصر هي أسس جماعية خصوصية تخلق صلة عميقة بين أعضاء "كنيست إسرائيل"،

وفجوة ملموسة بين اليهود وغير اليهود.

جميع التيارات في اليهودية ملتزمة بهذه الأسس المتناقضة. وما يفرق بين مختلف التيارات الفكرية هو الاهتمام الذي تعيره لهذه المميزات أو تلك. من الفكر اليهودي يمكن رصد اتجاهين فكريين بارزين. التيار الجماعي الخصوصي، والذي يعتبر بيت شماي من بين ممثليه في عالم حزال وخصوصا رابي شمعون بن يوحاي ("تسمون إنسانا")، ويبلغ الأوج في فكر الرابي يهودا هليفي من براغ، وغيره. التيار الثاني الموجّه صوب اتجاهات فردانية كونية، ومن بين ممثليه في عالم حزال بيت هيلل، بن عزاي ورابي يهودا بن اليעי، يبلغ الأوج في فكر فلسفي من أيام العصور الوسطى، من الرساغ (رابي سعاديا غأون) وحتى الرمبام (رابي موسى بن ميمون). مفكرون مثل الرشار (الراب شمشون بن رفاؤل هيرش 1808 - 1888) والراب عميئيل، يعتبران من أتباعه أيضا. هذه القضية تتصل مع قضية أخرى فيما يتعلق بأسس الديمقراطية الليبرالية - العقلانية مقابل اللاعقلانية. وكما ذكر آنفا، الديمقراطية الحديثة والليبرالية يعتمدان على أساس عقلاني. التقاليد اليهودية تطرح اتجاهات مختلفة في هذه القضية. وبصورة تعميمية يمكن القول إنّ التوجهات قريبة من الكבלا وهي بطبيعتها تؤكد (مثل رابي يهودا هليفي) على محدودية الفطنة البشرية، تميل إلى مواقف جماعية خصوصية، وتبرز هذه الأمور بشكل خاص في كتابات رابي يتسحاق لوريا (1534 - 1572) وفي التيارات المتأثرة بها، كما أثبت ذلك يشعياهو تشبي وموشي حلميش في أبحاثهما. بما أن كتابات لوريا أصبحت العامل الأهم في الفكر اليهودي منذ أواخر القرن الـ16، فقد تعزّز هذا الاتجاه. مع ذلك، تجدر الإشارة إلى أن التأثيرات الكبلاتية لا تتطلب مواقف مناهضة للكونية، وما يثبت ذلك هو فكر كل من الراب بن أموزاغ والراب عوزيئيل. التيارات الفلسفية المتأثرة بالرمبام والتي تطوّر خصيصاً مميزات عقلانية، تميل أيضا إلى مواقف فردانية وكونية بصورة متزايدة.

نشير إلى أن هناك بعض الأفلام ذات الصلة بهذا الموضوع التي يمكن أن يحصل عليها المعلمون لإثراء التلاميذ:

1 500 Dunam on the Moon על הירח
يمكن الحصول على هذا الفيلم في مكتبة الموزن השלישית في العنوان التالي:
http://www.third-ear.com/p_prod.aspx?id=26883

2 נשארתי בחיפה - אמיל חביבי Emile Habibi: Stayed in Haifa
يمكن الحصول على هذا الفيلم في مكتبة الموزن השלישית في العنوان التالي:
http://www.third-ear.com/p_prod.aspx?id=16631

من الممكن الاستعانة بعناوين الانترنت والروابط المرفقة:

• مساواة مركز מוסאווה <http://www.mossawacenter.org/>

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

تم تأسيس مركز مساواة عام 1998 كمشروع مشترك للجمعيات العربية ومؤسسة "شتيل" بهدف التأثير على السياسة الحكومية ورفع مستوى مشاركة الجماهير العربية في النقاش القانوني والسياسي. جاء قرار تأسيس المركز ضمن الفهم الوطني لأهمية بناء المؤسسات الأهلية الحقوقية العربية التي تستعين بقدرات مهنية لتثبيت الوجود في الوطن ضمن رؤية سياسية أكدت على بقاءنا وتطورنا في وطننا، من جهة، وعلى مواطنتنا ضمن أي حل إقليمي، من جهة أخرى. وأنشأت اتفاقيات أوصلو واقعا قبلت فيه مواطنة الأقلية الفلسطينية في دولة إسرائيل على كافة الأطراف الإقليمية والعالمية المشاركة في المفاوضات. وساهمت الاتفاقيات الإقليمية في بروز المطالب السياسي للجماهير العربية محليا ودوليا. وشوهد اهتمام دولي في وزن المواطنين العرب السياسي في القضية السياسية الإقليمية وكان على الجماهير العربية تطوير أجهزتها وبلورة مطالبها الحقوقية، وأن تأخذ بزمام المبادرة لأخذ دورها المحلي والإقليمي. وساهم بناء مركز مساواة في صياغة هذه المطالب ووضعها أمام متخذي القرار السياسي، والحزبي، والإعلامي، والاقتصادي، محليا وعالميا.

منطلقات

يعتبر المركز الجماهير العربية الفلسطينية في إسرائيل جزءا من الشعب العربي الفلسطيني والأمة العربية، ويعتبر مواطنة هذه الجماهير في إسرائيل جزءا من الحل السياسي الشامل للصراع الإسرائيلي الفلسطيني ويرفض أن يتم حل الصراع في المنطقة من خلال تعميق مآسي أي جزء من الشعبين. يساهم المركز في صياغة الحقوق الجماعية للجماهير الفلسطينية على أن تشمل الحق في التطور السياسي، والحقوق الاقتصادية والثقافية والدينية.

يعمل المركز على الحفاظ على الخاصية الثقافية والدينية للجماهير العربية الفلسطينية. يعمل المركز على تحميل الحكومة الإسرائيلية مسؤوليتها عن تقديم كافة الخدمات على قدم المساواة للمواطنين الفلسطينيين. يعمل المركز على تحميل الجمهور اليهودي مسؤوليته الرمزية والفعلية في الحفاظ على حقوق وحريات للجماهير العربية والجماهير اليهودية على حد سواء. يعمل المركز على تثبيت قيم حقوق الإنسان داخل المجتمع العربي الفلسطيني، ويسعى إلى تذويت الإدراك بخطورة تحول القمع والتمييز إلى ديناميكية للمس بحقوق النساء والأطفال والأقليات الدينية أو الفكرية، ويعتمد ذات الخطاب القيمي والحقوقى داخليا وخارجيا. يدعم المركز المؤسسات السياسية والهيئات التمثيلية للجماهير العربية ويسعى لبلورة علاقة ومنظومة عمل تكاملية معها. يتعاون المركز مع مؤسسات عربية أخرى ومؤسسات ديمقراطية يهودية ومؤسسات باقى أجزاء الشعب الفلسطيني ومؤسسات عربية وعالمية، ضمن رؤيته في الدفاع عن حقوق الإنسان والحريات السياسية والديمقراطية. يتبع المركز استراتيجية المبادرة في مواجهة سياسة التمييز القومي وانتهاك حقوق الإنسان تجاه المواطن العربي الفلسطيني في إسرائيل.

- عدالة المركز القانوني لحقوق الأقلية في إسرائيل
<http://www.adalah.org/ara/index.php> עדאלה

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

تأسس مركز "عدالة" في تشرين الثاني 1996، كمركز قانوني عربي غير حزبي وغير ربحي، وكمنظمة حقوق إنسان، بهدف خدمة المجتمع العربي الفلسطيني في إسرائيل، الذي يشكل حوالي 20% من مجمل السكان في البلاد. منذ تأسيسه، وضع مركز "عدالة"، على رأس سلم أولوياته، الدفاع عن الحقوق الجمعية للفلسطينيين في مجالات تشمل: الحقوق المدنية، الحقوق السياسية، الحقوق الاجتماعية، الحقوق الثقافية، الحقوق الدينية، الحق في الأرض والمسكن، حقوق النساء وحقوق السجناء. سعيا من أجل تحقيق الغايات التي موضعها مركز "عدالة" نصب عينيه، وفي سبيل التأثير على مجالات الحقوق الكثيرة والهامة المذكورة أعلاه، وغيرها، يقوم مركز "عدالة" بالآتي: رفع قضايا والتماسات أمام المحاكم، تتعلق بالحقوق الجمعية للأقلية العربية الفلسطينية؛ العمل من أجل سن ودفع قوانين تضمن للأقلية العربية الفلسطينية المساواة والحقوق الجمعية؛ توفير استشارة قانونية لتنظيمات غير حكومية ومؤسسات عربية؛ تنظيم أيام دراسية، ندوات وورشات عمل تثقيفية، بالإضافة إلى نشر تقارير عن مسائل قانونية تعنى بحقوق الأقلية العربية الفلسطينية، وذلك من خلال قسم الإصدارات والنشر في المركز؛ تدريب محامين عرب وشباب وطلاب حقوق في مجالات حقوق الإنسان والأقليات القومية؛ المرافعة الدولية وتقديم تقارير للجان حقوق الإنسان الدولية المختلفة حول وضع الأقلية العربية الفلسطينية في إسرائيل.

• جمعية حقوق المواطن في إسرائيل האגודה לזכויות האזרח בישראל

[/http://www.acri.org.il](http://www.acri.org.il)

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

تأسست جمعية حقوق المواطن عام 1972 كهيئة غير حزبية ومستقلة. هدفها هو الدفاع عن حقوق الإنسان في إسرائيل، في الأراضي الواقعة تحت سيطرتها الفعلية، وفي أي مكان تمس السلطات الإسرائيلية فيه بالحقوق. أصبحت الجمعية الرائدة من بين جمعيات حقوق الإنسان في إسرائيل وفي طليعتها، وهي الوحيدة التي تعنى بكل أنواع حقوق الإنسان: ابتداء من الحق في الحياة وانتهاء بحرية المعلومات، من الحق في التعلم وحتى حرية التعبير. تعمل جمعية حقوق المواطن على حماية حقوق الأفراد والقطاعات السكانية المختلفة – النساء والرجال، المتدينون والعلمانيون، اليهود والعرب، أصحاب الآراء السياسية من اليمين ومن اليسار، العاطلون عن العمل، العمال الأجانب وغيرهم. وهي نشيطة في العديد من المجالات مثل: تقديم المساعدة للإنسان وتغيير السياسة حيث تعمل الجمعية في عدة مستويات، لتأمين حماية حقوق المواطن في إسرائيل. بداية من خلق الوعي لدى المواطن الفرد حول حقوقه وسبل حمايتها وانتهاء بالعمل مقابل صانعي القرار وواضعي السياسة، بهدف تغيير السياسات التي من شأنها انتهاك حقوق المواطن أو فئات اجتماعية أيا كانت. وفي المستوى القانوني تعالج الجمعية قضايا مبدئية لانتهاكات حقوق الإنسان أمام هيئات المختلفة وبالأخص المحكمة العليا، لإمكانية تحقيق سوابق قضائية قد تحسن حياة العديد من المواطنين. كذلك تبادر الجمعية لاقتراحات قانون جديد هدفها تطوير وحماية حقوق الإنسان والمواطن. وعلى المستوى الجماهيري تنشر الجمعية تقارير حول وضع حقوق الإنسان تقوم بتقديمها إلى الجهات المسؤولة وللجمهور الواسع والاتصال، وتجري فعاليات توعية ينفذها مركز المعلومات، وتقوم بإصدار نشرات معلوماتية وتدير موقع انترنت. على الصعيد التربوي تقوم الجمعية بإعداد استكمالات وورشات عمل في مجال حقوق الإنسان لمربين في جهاز التعليم العربي والعبري، ولأصحاب الصلاحيات كالشرطة والسجانين والحراس وللعاملين الاجتماعيين وغيرهم. وإلى جانب هذه النشاطات تقوم الجمعية بتوفير خط مباشر لتوجهات الجمهور، يستقبل استفسارات الجمهور حول حقوق المواطن ويقدم الاستشارة حول أجهزة التصرف المتاحة أمام المواطن الفرد لحماية حقوقه. تتعامل جمعية حقوق المواطن مع قضايا مختلفة من بينها: لم شمل العائلات الفلسطينية ومشاكلها مع وزارة الداخلية ومؤسسة التأمين الوطني للحصول على مستحقاتها؛ قضايا الحق في المساواة وعدم التمييز؛ في العمل، توزيع الموارد الاقتصادية؛ الحق في السكن وقضايا التخطيط والبناء؛ حقوق العمال؛ الحق في التعبير عن الرأي؛ قضايا العنف الشرطة وصلاحيات التفتيش والتوقيف؛ جمعية حقوق المواطن هي منظمة عضوية (جمعية)، يعمل فيها طاقم مهني تعدادة أكثر من 45 مستخدم ومستخدمة وعشرات المتطوعين والمتطوعات في ثلاثة مكاتب: في القدس، في تل أبيب وفي حيفا. ينتخب

أعضاء الجمعية، مرة كل سنتين، مجلس إداري مؤلف من 13 عضواً، ومن بينهم شخصيات بارزة من مجالات الثقافة، القانون، التربية والتعليم، الأكاديمية والاتصال، يؤدون وظيفتهم متطوعين. تحدد الإدارة المواقف المبدئية للجمعية حول القضايا المطروحة على جدول الأعمال، وتصادق على برنامج عمل الجمعية وعلى ميزانية نشاطها. جمعية حقوق المواطن في إسرائيل هي جمعية مستقلة تماماً من ناحية نشاطاتها، ومصدر جميع مواردها المالية هي من رسوم العضوية والتبرعات من البلاد والخارج، وهي لا تتلقى تمويلاً من مصادر حزبية أو حكومية في إسرائيل.

- المؤسسة العربية لحقوق الإنسان האגודה הערבית לזכויות האדם
<http://www.arabhra.org/HRA/Pages/Index.aspx>

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

تجدون فيها الكثير من حالات انتهاك حقوق الإنسان في البلاد ومختلف المناطق في العالم والعديد من الوثائق الدولية مثل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان؛ العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية؛ العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية؛ البروتوكول الاختياري الأول الملحق بالعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية بشأن تقديم شكاوي من قبل الأفراد؛ البروتوكول الاختياري الثاني الملحق بالعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية بهدف العمل على إلغاء عقوبة الإعدام؛ إعلان الأمم المتحدة للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري؛ الاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري

- المركز العربي للتخطيط البديل המרכז הערבי לתכנון אלטרנטיבי
[/http://www.ac-ap.org/](http://www.ac-ap.org/)

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

المركز العربي للتخطيط البديل، جمعیه أهليه غير حكوميّه لا تسعى لتحقيق الربح مسجله في إسرائيل. تأسس المركز في بداية العام 2000، حيث باشر العمل من مقره في عيلبون. حظيت إقامة المركز العربي للتخطيط البديل بدعم اللجنة القطرية لرؤساء السلطات المحلية العربية، ولجنة المتابعة العليا لقضايا الأقلية العربية، وجهات سياسية وشعبية أخرى. المركز العربي للتخطيط البديل يسعى لتحقيق وحماية تطلعات، مصالح واحتياجات الأقلية العربية الفلسطينية في مجالات الأرض، التخطيط والتنمية. اكتسب المركز الاعتراف الرسمي من وزارة الداخلية كمؤسسة جماهيرية وفق البند 100 من قانون التخطيط والبناء لعام 1965. وتخول هذه الوضعية المكتسبة المركز تقديم الاعتراضات والملاحظات على المخططات الرسمية وعرض رؤيته البديلة لمصالح وتطلعات البلدات العربية وسكانها. أهداف: المساواة في

تخصيص المصادر والأراضي وميزانيات التخطيط والتطوير. تدعيم البلديات العربية والقادة ومهنيو التخطيط العرب والجمهور العربي من أجل حماية حقوق الإنسان الأساسية المتعلقة بالتخطيط. أشرك الجمهور العربي بالتخطيط واتخاذ القرارات. مجالات عمل المركز العربي للتخطيط البديل: متابعة قضايا التخطيط؛ يتابع المركز العربي للتخطيط البديل قرارات سلطة التخطيط التي تخص المواطنين العرب وتؤثر على بلداتهم، فيقوم بمراقبة: إعلانات التخطيط، تعيين ممثلين في مؤسسات التخطيط، قرارات المجلس القطري للتخطيط والبناء، قرارات هدم البيوت، تسويق وبيع مساحات البناء عن طريق دائرة أراضي إسرائيل ووزارة البناء والإسكان الخ...

وسائل وأجهزة العمل: إعلام السلطات المحلية، اللجان الشعبية والمتضررين من مثل هذه القرارات. دراسة تداعيات وتأثيرات المخططات على البلدات والقرى العربية جراء تنفيذها. تحضير اعتراضات لمخططات قائمة و/أو تحضير مخططات وحلول بديلة. تحضير تقارير بالتنسيق مع الجهات المشاركة وإرسالها للمؤسسات المسؤولة. المثول أمام لجان الاستئناف والتخطيط، والمرافعة لصالح المتضررين، مواطنين كانوا أو سلطات محلية. المساهمة في تقديم دعاوى قضائية للمحاكم، متمثلتا في تقديم مواقف وآراء مهنية. توعية وتوسيع آفاق الجمهور، المهنيين والسلطات المحلية العربية، لأجل بناء قدرات ذاتية تمكنهم من مواجهة السلطات في قضايا التخطيط التي تميز ضدهم. المبادرة لإقامة حملات إعلامية وبناء ائتلافات مهنية وشعبية لإيصال القضايا للجمهور الواسع وللمؤسسات التخطيطية ومتخذي القرار. نشاط جماهيري: يعمل المركز العربي للتخطيط البديل من أجل تحقيق المساواة والعدل الاجتماعي والبيئي للمواطنين العرب في إسرائيل واضعا على رأس سلم أولوياته قضايا التخطيط، التطوير، الأرض والمسكن. يعتمد المركز في نشاطه وسائل لتثقيف وزيادة الوعي في الوسط العربي بما يخص قضايا وحقوق التخطيط، وأخرى لتوفير أجهزة عملية لمواجهة سياسة التمييز التي تتبعها الحكومات المتعاقبة ضدهم.

نشاط مهني

- يجري المركز أبحاث ودراسات في مجالات تخصصه لأجل الوصول إلى الحقائق ولفهم قضايا ومشاكل أساسية تعانيها الأقلية العربية في البلاد في مجالات الحياة عامة: الاقتصادية، الاجتماعية، التعليمية، البيئية، الصحية، والتي تؤثر على تطور البلدات العربية وسكانها. - توفير خدمات الاستشارة التخطيطية للسلطات المحلية العربية، لجنة المتابعة العليا لقضايا المواطنين العرب، القياديين السياسيين والمهنيين العرب، النشطاء الاجتماعيين. - بناء مخططات بديلة، بحسب حاجة ومتطلبات البلدات العربية، حيث يتم إشراك الجمهور في هذه العملية لتأخذ مصالحهم واحتياجاتهم الحقيقية بعين الاعتبار.

• جمعية سيكوي: http://www.sikkuy.org.il/aravit/home_ar.html

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

جمعية سيكوي هي مؤسسة مجتمع مدني أقيمت عام 1991 بهدف تحقيق المساواة الكاملة بين المواطنين العرب الفلسطينيين والمواطنين اليهود في إسرائيل. إنَّ حالة انعدام المساواة بين اليهود والعرب في الدولة غير عادلة وتنطوي على احتمالات وقوع كارثة. إنَّ المواطنين العرب عرضة للتمييز بالمقارنة مع المواطنين اليهود في كافة مجالات الحياة وذلك منذ قيام الدولة, وقد مارست جميع الحكومات الإسرائيلية المتعاقبة سياسة التمييز والإجحاف المؤسساتي ضد المواطنين العرب مما أفرز فجوة تعرّض خيار الحياة المشتركة في الدولة للخطر. وقد أقرت لجنة أور التي أقيمت بعد أحداث أكتوبر 2000 بأنه يتوجب على الحكومة العمل من أجل "محو وصمة التمييز المنتهج بحق المواطنين العرب" ووضع هذه المسألة في مقدمة سلم أولوياتها. إننا نعمل في ثلاثة مستويات: 1. قبالة الحكومة: أ. إعداد تقارير مقارنة تعكف على توثيق التمييز بين اليهود والعرب فيما يتعلق بتخصيص ورصد موارد الدولة والخدمات الحكومية للمواطنين. تتابع هذه التقارير السياسة التي تنتهجها الحكومة وتعرض بدائل سياسية تقضي إلى المساواة الكاملة بين المواطنين اليهود والفلسطينيين في إسرائيل. ب. برنامج خاص لتشجيع التمثيل اللائق والتفريق المصحح للمواطنين العرب في القطاع العام والشركات الحكومية والمؤسسات الأكاديمية والقطاع الخاص. ج. متابعة أنشطة لتطبيق استنتاجات لجنة أور: طاقم من الشخصيات العربية العامة بالتعاون مع شخصيات رفيعة سابقا في القطاع العام يعمل على متابعة أنشطة وعمل وتعاطي الحكومة في غضون السنوات الثلاث الوشيكة مع المواطنين العرب وفحص هل تقوم الحكومة بتطبيق المساواة الكاملة. يعمل الطاقم على إعداد وبلورة البرامج ويمارس الضغوط على مختلف الوزارات والمكاتب الحكومية لتطبيقها ويعكف طاقم آخر من المؤثرين في الرأي العام يهودا وعربا على إعداد مفهوم بخصوص بحشد دعم الجمهور لمبدأ المساواة وطرق تحقيقها. 2. على مستوى السلطة المحلية: إننا نطبق برنامجا خاصا لإعداد وإقامة اطر تنظيمية للتعاون بين سلطات محلية يهودية وعربية في منطقة وادي عارة. إنَّ مجالات النشاط التي تم اختيارها في هذه المنطقة هي إقامة منطقة صناعية لوائية مشتركة، التعاون في مجال جودة البيئة وتطوير السياحة على مستوى المنطقة. وبعد ترسيخ البرنامج وتوطيده في هذه المنطقة سنواصل في تطبيق هذا النموذج في مناطق إضافية في البلاد. 3. في صفوف الجمهور اليهودي: إننا نقيم مجموعات عمل لمواطنين يتولون: أ. نقل مفهوم المساواة مع المواطنين العرب إلى مركز الخطاب اليهودي الشعبي. ب. العمل على مكافحة التمييز والإجحاف بحق المواطنين العرب الذين يسكنون في الجوار. وقد أقيمت حتى الآن ثلاث مجموعات عمل: سيكوي في مسغاف، سيكوي في خوف هكرميل، سيكوي في موديعين. 4. في صفوف الجمهور العربي: أدارت جمعية سيكوي خلال السنوات الست الأخيرة برنامجا واسع النطاق لتحسين جودة أداء السلطات المحلية ومشاركة الجمهور في السلطة المحلية. كذلك نفذت برنامجا لتعزيز مكانة النساء العربيات في السلطات

المحلية. وستقام خلال العام 2005 مجموعات عمل مدنية من الفلسطينيين مواطني إسرائيل ليعملوا على زيادة الوعي إزاء حقوق الأقلية والمساواة مع الجيران اليهود بهدف تنظيم صفوف المجتمع وتوطيده ولحث الأكاديميين والنشطاء العرب على تولي المسؤولية لتغيير الواقع.

• لجنة متابعة قضايا التعليم العربي وועדת המקב לענייני החינוך הערבי

<http://www.arab-education.org/index.asp?act=3>

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

تأسست لجنة متابعة قضايا التعليم العربي عام 1984، نتيجة لقرار لجنة المتابعة العليا للجماهير العربية في إسرائيل الذي نص على تشكيل لجنة مهنية فرعية منبثقة عن لجنة المتابعة العليا، لجنة لمتابعة قضايا التعليم العربي، تعنى بجميع قضايا التربية والتعليم التي تخص الأقلية العربية الفلسطينية في إسرائيل وتواكب عمل وأداء الجهاز التربوي والتعليمي من حيث تركيبته، كفاءته، نجاعته، إدارته وتنظيمه وسياسته ونهجه، وتهدف إلى تغيير أوضاع التعليم العربي في جميع المجالات وعلى كافة المستويات، ابتداء بتغيير أهداف التعليم العربي، مبناه، مضامين التعليم ومناهج التعليم وكذلك تحسين شروطه المادية (ملاكات، مبان، غرف، مرافق) وصولاً إلى المساواة التامة في توزيع الميزانيات والموارد. وقد تحولت اللجنة عام 1994 إلى جمعية عثمانية. اليوم ترأس لجنة المتابعة الدكتور هالة اسبنيولي، وتناوب على رئاستها في السابق كل من: بروفيسور ماجد الحاج، د. محمد حبيب الله، د. هالة اسبنيولي، المربي راجي منصور. تضم لجنة المتابعة في هيئتها العامة كل من: رؤساء سلطات محلية عربية، أعضاء البرلمان العرب، أكاديميين مختصين وباحثين، مديري دوائر وأقسام تربية وتعليم في السلطات المحلية، مديري مدارس، الاتحاد القطري للجان أولياء أمور التلاميذ، الاتحاد القطري للطلاب الجامعيين، ممثلين عن نقابة ومنظمة المعلمين، جمعيات وأجسام قطرية تعنى بقضايا التعليم العربي وقيادات تربوية وتعليمية. تنبثق عن الهيئة العامة سكرتارية للجنة المتابعة لقضايا التعليم العربي.

• المركز العربي للدراسات الاجتماعية التطبيقية - مدى ٨٦٧

<http://www.mada-research.org>

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

مدى الكرمل المركز العربي للدراسات الاجتماعية التطبيقية - مؤسسة بحثية مستقلة وغير ربحية، تأسست عام 2000 ومقرها في مدينة حيفا. يهتم المركز بالتنمية البشرية والقومية في المجتمع، ويهدف إلى تشجيع البحث التطبيقي والنظري حول المجتمع الفلسطيني في دولة إسرائيل. ويركز مدى الكرمل على الاحتياجات الاجتماعية والتربوية والاقتصادية للفلسطينيين في البلاد وعلى الهوية القومية والمواطنة الديمقراطية. كما يتعامل المركز مع مواضيع أوسع مرتبطة بالهوية والمواطنة وبالديمقراطية في الدول متعددة القوميات. أهداف

مدى الأساسية: توفير قاعدة مؤسسية ومناخ فكري لدراسة احتياجات الفلسطينيين في البلاد ومستقبلهم الجماعي وعلاقتهم بالدولة وبالمجتمع الإسرائيلي وبباقي أجزاء الشعب الفلسطيني وبالعالم العربي. إثراء المناحي النظرية والعمل التطبيقي في مجال الهوية القومية والمواطنة والديمقراطية من خلال تشجيع البحث المقارن عابر القوميات مع المؤسسات ذات التوجه المماثل في الدول متعددة القوميات. خلق علاقات مع الأكاديميين، ونشطاء المنظمات الأهلية والنشطاء السياسيين في البلاد والعالم وتسهيلها، بغية صياغة مقترحات سياسية عامة يتم وضعها لتغيير جذري في الظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية للمواطنين الفلسطينيين. تشجيع بناء خطابات نقدية جديدة في دراسة العلاقات الفلسطينية - اليهودية في البلاد. تعريف الباحثين الفلسطينيين على الأساليب والتوجهات النقدية الجديدة، المنهجية منها وغير المنهجية، وتدريبهم عليها.

• جمعية نساء ضد العنف אנודת נשים נגד אלימות <http://www.wavo.org>

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:
نقوم "نساء ضد العنف" على أساس تقديمي إنساني شامل ومستمد من منظومة قيم حدثية ومن المواثيق والأعراف الدولية التي تضع الإنسان الفرد وحقوقه، بصرف النظر عن النوع الاجتماعي، محورا للعملية الاجتماعية؛ فيما تكون الموارد المادية والسياسية والمؤسسات كلها مكرسة لخدمته وتحقيق رفاهيته.

الرؤيا: نصبو في جمعية نساء ضد العنف إلى إحداث تغيير مجتمعي وصولا إلى مجتمع ديمقراطي يقوم على العدالة الاجتماعية، يحفظ لأفراده، لاسيما للمرأة، الحق في حياة كريمة وبمساواة وتكافؤ فرص - بحيث يكون لكل راغب وراغبة كامل الفرص في تحقيق الذات والطموحات؛ وترى الجمعية أن تسهم بقسطها المتواضع في خلق مناخ ينتفي فيه العنف الموجه ضد المرأة ويختفي في ظله شروط قمع المرأة واضطهادها.

منطلقات: ننطلق في عملنا من الأفكار والمبادئ الإنسانية المتنورة فيما يتعلق بالمرأة وحقوقها، بما في ذلك المواثيق والمرجعيات الدولية؛ نرى أنه من غير الممكن التأثير والتغيير بما يتفق مع أهدافنا دون أن يأتي عملنا في إطار مشروع التغيير المجتمعي الشامل في كل ما يتعلق بالمرأة، ومن خلال التنسيق، وبالتعاون، مع كل الهيئات والمؤسسات ذات العلاقة، مثل المؤسسات التربوية والعلاجية والقضائية والإعلامية وغيرها، بحيث يتم حشد كل الطاقات والموارد لإحداث التغيير المنشود؛ نسعى للوصول إلى النساء كافة، لاسيما أكثر الفئات تهميشا، وذلك بغية تمكينهن، إسنادهن، تطوير التكافل والتعاقد فيما بينهن، والتنسيق مع كل الفعاليات الناشطة في المجال؛ رغم خصوصيتنا كجمعية نسوية عربية، إلا أنه من الضروري العمل والتنسيق مع الحركات والفعاليات النسائية والنسوية المحلية والعالمية كافة، ومع المنظمات الناشطة في حقوق الإنسان. كما وأننا لا نتردد في التعاون مع أطر ورجال يؤمنون ويعملون على رفع مكانة المرأة، لأننا نرى في الرجل شريكا متساويا في عملية التغيير المجتمعي

نسعى في الجمعية للتحويل إلى مجموعة متكاتفه تقوم على الإسناد المتبادل، بحيث تجد كل نشيطة ومتطوعة في زميلاتها مكملات ومساندات لها على الأصعدة كافة، وذلك سعيا إلى خلق إطار فكري منسجم- ينتج بالحوار الدائم فكرا نسويا فلسطينيا متميزا؛ تنشط الجمعية على أساس من الاستقلالية، وهي غير منتمية لأي حركة أو جسم سياسي.

• جمعية الجليل אגודת הגליל

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

جمعية الجليل هي منظمة عربية مهنية ومستقلة غير ربحية ولا حزبية ولا حكومية تعمل قطريا داخل إسرائيل وخارجها لتحقيق هدفها المركزي: "تحقيق المساواة وسد الاحتياجات للأقلية العربية الفلسطينية في إسرائيل وذلك في الفرص والشروط التنموية الصحية والاجتماعية - الاقتصادية كأفراد مواطنين ومجموعة قومية تعيش على أرض وطنها. مهمة الجمعية ودورها المركزي: الشعب العربي الفلسطيني في إسرائيل يشكل أقلية قومية تعيش على أرض وطنها الذي قامت على أنقاضه دولة إسرائيل دولة التي تعرف نفسها على أنها لليهود في إسرائيل والشتات. وتحول العرب الفلسطينيين إلى مواطنين في الدولة الجديدة ويشكلون اليوم ما يقارب 17% من السكان. منذ قيام إسرائيل تتعرض هذه المجموعة إلى عملية تمييز واضطهاد وتفرقة وتهيمش منظمة ومخططة نفذت بإصرار ومثابرة بشكل رسمي وغير رسمي من قبل المؤسسة الحاكمة خلال ما يزيد على خمسين سنة. جمعية الجليل قامت للدفاع عن حقوق هذه المجموعة ولتحقيق احتياجاتها والمساواة لها من خلال تحسين ظروفها وأوضاعها التنموية الصحية، الاجتماعية والتطويرية. مع السعي للوصول إلى مجتمع ديمقراطي متنور يحترم التعددية والمساواة من جهة ومحافظ على هويته وانتمائه العربي الفلسطيني من جهة أخرى. وهي تقوم بذلك من خلال تنفيذ برامجها السنوية والدورية مستخدمة إستراتيجيات عمل مختلفة مثل المرافعة، التثقيف والتدريب، التشبيك والتدعيم، البحث والدراصة والتخطيط وتقديم الخدمة بشكل مباشر حيث يقتضي الأمر ذلك؛ تقوم الجمعية أيضا بدور ريادي في بناء المجتمع المدني الفلسطيني داخل إسرائيل وفي البناء المؤسسي لهذا المجتمع لتوطيد العمل والتصرف المشترك للأقلية القومية وذلك من خلال العمل والمبادرات المشتركة مع جمعيات ومؤسسات أهلية ومحلية ومن خلال الدعم والرعاية لمبادرات ومشاريع ذات طابع إستراتيجي إلى أن تتأسس وتستقل ماديا وتنظيميا، كذلك نقوم بمشاريع مشتركة وبتعاون مع مؤسسات مهنية يهودية غير حكومية ومؤسسات مهنية دولية وذلك لبنني مشاريع تخدم مصالح وأهداف مشتركة.

• شتيل שתיל <http://www.gal-soc.org/ar/index.php>

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

شتيل- خدمات دعم ومشورة لمنظمات التغيير الاجتماعي من تأسيس صندوق إسرائيل الجديد،

وهي منظمة أيديولوجية ومهنية. تأسست شتيل عام 1982. توجد لـ "شتيل" ستة فروع، من بئر السبع وحتى روش بينا. يعمل في "شتيل" نحو 100 رجل وامرأة. الأيديولوجيا: تعمل "شتيل" لتحقيق العدل الاجتماعي والاقتصادي، وحقوق الإنسان والمواطن، والتعددية الدينية والثقافية، ودعم حقوق الفلسطينيين في إسرائيل ودفع قضايا البيئة والمجتمع. المهنة: تقدم "شتيل" مشورة لمنظمات في تطوير وإدارة المنظمة، تطوير موارد ومعلومات عن مصادر التمويل، اللوبي، الإعلام والنضال الجماهيري، انترنت وتكنولوجيا وإدارة مالية وإدارة جمعيات.

• الطريق الى وادي عارة הדרך לוואדי עארה (תיירות)

[/http://www.way2wadiara.com/ar/home](http://www.way2wadiara.com/ar/home)

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

"الطريق إلى وادي عارة" هو موقع أقيم على يد جمعية المنتدى التقدمي من أجل دعم السياحة والتجارة في منطقة وادي عارة وضواحيها. احد أهداف الموقع إظهار كافة المرافق السياحية والتجارية أمام اكبر عدد ممكن من السكان والسياح، ولذلك قمنا بوضع "الدليل السياحي والتجاري" الذي نطمح من خلاله جذب المستهلكين والسياح إلى المنطقة. "مجمع قواميس وترجمة" نطمح من خلاله التسهيل على التلاميذ ومستخدمي الموقع باختيار القاموس المناسب بوقت قصير جدا، وذلك من خلال استعماله لهذه القواميس في الموقع. كذلك يطمح المنتدى التقدمي القائم على هذا الموقع بإدخال مردود مالي عن طريق الإعلانات، واستغلالها في النشاطات التربوية والثقافية المتنوعة التي يقوم بها المنتدى.

• لجنة الأربعين וועדת הארבעים לכפרים הלא מוכרים

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

تأسست "لجنة الأربعين" في كانون الأول 1988، في اجتماع عقد في قرية عين حوض أبو الهيجاء، بمشاركة عدد من سكان القرى العربية غير المعترف بها، وشخصيات عربية ويهودية من مختلف أنحاء البلاد. وقد جاء تأسيس "لجنة الأربعين" بعد اتضاح حجم المأساة التي تتهدد سكان عشرات القرى العربية غير المعترف بها التي أوصت لجنة حكومية بهدمها بادعاء عدم قانونيتها. وحددت اللجنة منذ تأسيسها، هدفا أساسيا يتمثل في الكفاح من أجل إبطال توصيات تلك اللجنة، المعروفة باسم لجنة ماركوفيتش، والعمل لتحقيق الاعتراف الرسمي بهذه القرى وتمثيلها على كافة المناابر، وتجنيد الدعم، محليا ودوليا، لتحصيل حقوقها وتحسين ظروفها المعيشية وتحصيل الحقوق والمساواة الكاملة للسكان العرب في دولة إسرائيل.

وبادرت "لجنة الأربعين"، منذ تأسيسها إلى تنظيم فعاليات كثيرة ومتنوعة لتحقيق أهدافها، منها: 1- نضال على الصعيد القضائي، من خلال المركز القضائي التابع للجنة، وتقديم الاستشارة القضائية لسكان هذه القرى بشأن ما يواجهونه من سياسة هدم المباني ومصادرة

الأراضي. 2- إعداد مخطط هيكلي للقرى غير المعترف بها في ألوية الشمال وحيفا والمركز والنقب، تمّ إنهاء الجزء الأول منه في 1989، والثاني في 1995، ومطالبة السلطات بتبنيه وحل قضية هذه القرى على أساس مقترحاته التخطيطية-المهنية، التي تضمن البقاء لهذه القرى وتطورها في إطار المخطط الهيكلي العام لدولة إسرائيل. 3- إقامة لوبي برلماني لإعلاء قضايا هذه القرى ودعم حلها بموجب مقترحات لجنة الأربعين. 4- القيام بنشاطات وفعاليات ضدّ مصادرة الأراضي العربيّة ومن أجل تحسين أوضاع الإسكان في الوسط العربي، من خلال متابعة مشاريع الإسكان الحكوميّة والعمل لتحصيل حقوق المواطنين العرب في هذا المجال. 5- لترسيخ صمود الأهالي في قراهم بادرت اللجنة إلى تحضير وتنفيذ مشاريع حيوية داخل هذه القرى منها شق وتطوير طرق توصل إلى هذه القرى، مساعدة السكان على تحصيل حقوقهم في مجال ربط قراهم بشبكات البنى التحتية (المياه والكهرباء والهاتف)، تأسيس وتفعيل روضات للأطفال وعيادات لرعاية الأم والطفل، تنظيم فعاليات تربوية ولا منهجية لطلاب هذه القرى. 6- القيام بفعاليات ونشاطات إعلامية لطرح قضية هذه القرى وحقوق أهلها. وقد تمّ تحقيق ذلك من خلال إصدار جريدة "صوت القرى" الشهرية وإقامة معارض صور فوتوغرافية وتصوير أفلام وثائقية تعكس أوضاع هذه القرى، وتنظيم أيام دراسية ومؤتمرات محلية وقطرية والمشاركة في مؤتمرات دولية.

• المركز اليهودي العربي للتطوير الاقتصاديّ المרכז היהודי ערבי לפיתוח כלכלי
جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

المركز اليهودي-العربي للتطوير الاقتصاديّ هو منظمة لغير غرض الربح، تأسست في العام 1988 بمبادرة رجال أعمال يهود وعرب. المبدأ الذي يوجّه المركز ونشاطه هو إن التعاون الاقتصاديّ المقرون بتنمية المجتمع العربي في إسرائيل، يشكل شرطا ضرورياً للسلام والرفاهية والاستقرار الاقتصاديّ في إسرائيل والمنطقة بأسرها. ينشط المركز على أساس فرضيات عمل مفادها أن الموارد الأساس في دولة إسرائيل هو الناس الذين يعيشون فيها، إذ أن قوة الدولة تقوم على الديمقراطية والتعددية المعمول بها، وإن على المجتمع العربي في إسرائيل أن ينخرط في التحولات الاقتصادية والاجتماعية السائدة في إسرائيل. يشكل المجتمع العربي في إسرائيل 20% من إجمالي سكان البلاد 6,5 مليون نسمة. ووفق الإحصاءات الرسمية، فإن أكثر من 45% من العائلات العربيّة معرّفة كفقيرة، بينما نسبة العائلات اليهودية ضمن هذا التعريف هي 15%. أما نسبة البطالة بين الرجال العرب الذين تزيد أعمارهم عن 35 عاما، فهي ثلاثة أضعاف نسبتهم في الفئة العمرية المماثلة في المجتمع اليهودي. وهو معطى تزداد دلالاته الخطيرة في ضوء المعطى الآخر وهو إن نسبة 17,1% فقط من النساء العربيات في إسرائيل منخرطات في دورة العمل، مقابل 54% لدى النساء اليهوديات والأخريات. وتشير أبحاث أخرى إلى إن حوالي 50% من العمال العرب في إسرائيل يعملون في فرع البناء، وفي فروع عمل غير مهنية، وهذا مقابل أقل من 20% من

اليهود العاملين في هذه الفروع. وكما هو متوقع، 20% فقط من العاملين العرب في إسرائيل يعملون في مواقع ووظائف إدارية ذات أجر عال فيما النسبة في المجتمع اليهودي تصل إلى 38%. إن الاستقرار والأمن في المستويين القومي والاقتصادي في إسرائيل، بما فيها أمن المجتمع الإسرائيلي، مشروطة بالثقة المتبادلة بين اليهود والعرب، ثقة غايبها واضح جدا للعيان. ولهذا، يتطلع المركز اليهودي-العربي للتطوير الاقتصادي إلى دمج المجتمع العربي في الاقتصاد الإسرائيلي من خلال المشاركة التامة، بواسطة تمكينه وبواسطة تطوير التعاون الاقتصادي اليهودي-العربي ومبادرات ومشاريع مشتركة. ويعمل المركز، أيضا، كمنظمة عليا تبادر إلى إقامة منظمات محلية جديدة تتحول في نهاية الأمر إلى منظمات مستقلة تعمل على تمكين المجتمعات المحلية حيث تقام. يقف المركز في قمة منظومة كبيرة من الأنشطة والمشاريع في مجالات عديدة من خلال وقوعها في إطار الوحدات التالية: وحدة الأعمال ووحدة النساء ووحدة بناء جسر للأعمال ووحدة العمل البلدي. يقف على رأس كل وحدة أحد أعضاء المركز من خلال الاستفادة من خدمات خارجية يقدمها للمركز خبراء ومهنيون من مجالات مختلفة.

• بتسيلم בללם

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

بتسيلم، مركز المعلومات الإسرائيلي لحقوق الإنسان في الأراضي المحتلة، تأسس عام 1989 على يد مجموعة من المفكرين، القانونيين، الصحفيين وأعضاء الكنيست. الأهداف الأساسية لمركز بتسيلم هي النضال ضد انتهاكات حقوق الإنسان في الأراضي المحتلة من خلال توثيقها ونشرها للجمهور ووضعها أمام صانعي القرار، محاربة ظاهرة التجاهل والإنكار القائمة في المجتمع الإسرائيلي، وللمساهمة في خلق ثقافة حقوق الإنسان في إسرائيل. كمنظمة إسرائيلية يكرس مركز بتسيلم جل اهتمامه لتغيير سياسة حكومة إسرائيل في الأراضي المحتلة، مواجهتها بواجبها في الحفاظ على حقوق الإنسان لجميع السكان، والالتزام الصارم بتعاليم القانون الدولي. بتسيلم هي منظمة مستقلة وحيادية، تمول نشاطاتها عن طريق صناديق التبرعات في أوروبا وأمريكا، التي تدعم فعاليات حقوق الإنسان في أرجاء العالم، وكذلك عن طريق تبرعات من قبل أفراد مختلفين في البلاد وفي العالم. استطاع مركز بتسيلم خلال سنوات نشاطه، أن يحتل مركزا مرموقا في المجتمع الدولي لدى منظمات حقوق الإنسان. ففي كانون الأول 1989 حصل مركز بتسيلم على جائزة كارتر لحقوق الإنسان. كما تحظى التقارير التي يصدرها بتسيلم بثقة عالية، حيث تتعامل معها السلطات الإسرائيلية بمنتهى الجدية. يولي بتسيلم أهمية خاصة لمصادقية التقارير والمعلومات التي ينشرها، حيث يتم نشر المعلومات بعد القيام بتحقيق ميداني جدي ومقارنتها مع معطيات ونصوص أخرى.

• עיר עמim לאיר למיim

جاء في موقع المؤسسة على شبكة الانترنت:

عير عميم هي جمعية إسرائيلية تعمل في قضايا متصلة بالعلاقات الإسرائيلية - الفلسطينية في القدس وبمستقبل المدينة السياسي. تنشط عير عميم في سبيل أن تكون القدس مدينة طبيعية تقول بالمساواة وتعمل بها، في ظروف السنوات الأخيرة، أيضا، وذلك من خلال إعلاء شروط مستقبل سياسي أكثر استقرارا في المدينة. عير عميم هي منظمة مهنية لا حزبية تضم بين ظهرانيها مهنيين في مجالات مختلفة ومتنوعة: محامين، مخططي مدن، مهندسين معماريين، مربين، خبراء بالعلوم السياسية وغيرهم، ممن هم مخلصون لفكرة القدس في مستوى الإنسان: مدينة يتقاسمها شعبان، إسرائيلي وفلسطيني، ليس في المستقبل، فقط، إنما اليوم، أيضا. إن المعرفة والخبرة اللتين تضطلع بهما عير عميم بكل ما يتعلق بالظروف السياسية، الاقتصادية والاجتماعية في القدس متوافرتان للمنظمات والأفراد على حد سواء، ومن ضمن ذلك سلطات الدولة ومن يعملون في إدارة المدينة، وكذلك لأولئك المساهمين في العمل الدبلوماسي من وراء الكواليس، والذين يعملون على إيجاد تسويات سياسية مستقبلية في القدس. تتمتع عير عميم بعلاقات عمل متواصلة مع الجمهور الفلسطيني ومع القيادة الفلسطينية في القدس؛ كما أنها تتمتع بعلاقات جارية مع شخصيات تلعب أدوارا رئيسية على الساحة الدولية، ممن يعملون من أجل المدينة ومستقبلها. إن الهدف الذي تسعى عير عميم لتحقيقه هو التأثير في دوائر واسعة من اتخاذ القرار وتشكيل الرأي العام فيما يتعلق بمستقبل القدس. كما تسعى عير عميم لبناء علاقات تعاون مشترك مع حلفاء ومع من يشاركونها أهدافها البعيدة المدى، وذلك لهدف توسيع دائرة الإسرائيليين المشاركين في النشاط المتعلق بالقدس الشرقية.