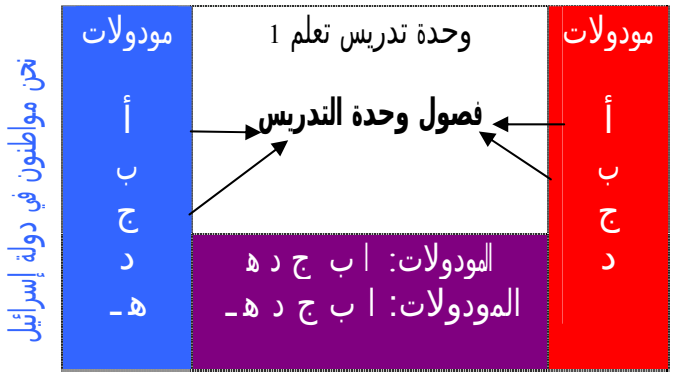
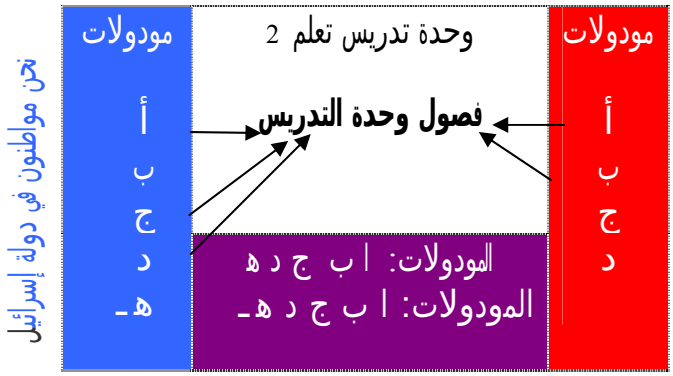
القسم الرابع: إرشاد تطبيقي لبناء خطة تدريس مدرسية في الموطن والتمع والمدنيات



عائلات وبلدات في مرآة تاريخ البلاد



عائلات وبلدات في مرآة تاريخ البلاد

مدخل

الصف الثاني: اقتراح لتنظيم سلسلة وحدات تدريس- تعلّم

ترجمة وحدة تدريس- تعلم إلى فعاليات تعليمية

الصف الثالث: اقتراح لتنظيم سلسلة وحدات تدريس- تعلّم

ترجمة وحدة تدريس- تعلم إلى فعاليات تعليمية

الصف الرابع: اقتراح لتنظيم سلسلة وحدات تدريس- تعلّم

ترجمة وحدة تدريس- تعلم إلى فعاليات تعليمية

إرشاد تطبيقي لبناء خطة تدريس مدرسية في الموطن والتمع والمدنيات

مقدمة

الهدف من هذا القسم في المنهج أن يمثّل كيف يمكن ترجمة منهج التعليم، برؤيته الفكرية ومبناه – عملياً- إلى خطة تدريس مدرسية.

التمثيل التالي يقدم مرحلتين من مراحل تخطيط التعليم المدرسي.

المرحلة الأولى: اقتراح لبناء سلسلة من وحدات التدريس – التعلم في **كل من درجات الصفوف الثاني، والثالث والرابع.**

المرحلة الثانية: ترجمة وحدة تدريس- تعلّم واحدة (من السلسلة المقترحة) **إلى فعاليات تعلم.**

لكل درجة صف تُقترح ترجمة وحدة تعليم واحدة

المرحلة الأولى: اقتراح لبناء سلسلة وحدات تدريس – تعلم

بناء سلسلة وحدات تدريس- تعلم ينبثق عن دمج المودولات أو أجزاء منها من المحاور الثلاثة التي يتكون منها المنهج: محور **العيش** في **بيئات مختلفة**، محور **نحن مواطنون** في **دولة إسرائيل**، ومحور **عائلات وبلدات** في **تاريخ البلاد (اليهود، والعرب، والدروز).**

تركيز المودولات التي في المحاور، لكل درجة صف، ورد سابقاً في القسم الثاني من المنهج، بشكل موجز في جداول صفحة 76.

كل وحدة تدريس تعلم مبنية حول الموضوع المختار.

المودولات التي أُدمجت في بناء الوحدة هي المودولات ذات الصلة بالموضوع المختار. **يستند هذا البناء إلى مبدأ التكامل،** ويتمثّل ذلك في التصميم الجرافي والصوتي كما يلي: محور **العيش** في **بيئات مختلفة** مطبوع باللون الأحمر، محور **نحن مواطنون** في **دولة إسرائيل** باللون الازرق، ومحور **عائلات وبلدات** في **تاريخ البلاد** مطبوع باللون البنفسجي. يمكن مشاهدة ذلك في كل من المقترحات لسلسلة وحدات التدريس- التعلم المعروضة لاحقا.
هناك وحدات تدريس- تعلم فيها يكون مدى التكامل بين المودولات من المحاور الثلاثة قوياً نسبيا ، وهناك وحدات تدريس- تعلم تستمد من محور واحد فقط، والاختلاف بينها ناجم عن الموضوعة والأفكار التي تتركب منها وحدة التدريس- التعلم.

المرحلة الثانية: ترجمة وحدة التدريس- التعلم إلى فعاليات تعليمية

في كل درجة صف تم اختيار **وحدة تدريس- تعلم** واحدة من السلسلة المقترحة وترجمتها إلى **فعاليات تعليمية** .
وحدة التدريس- التعلم مبنية من عدد من الفصول التي تحتوي على: تشكيلة من الفعاليات ومهام التعلم داخل الصف وخارجه.
طورت **الفعاليات** المقترحة بما ينسجم مع **أهداف المنهج، ومبادئه والأسس.**
المودولات التي في **المحاور** والتفصيل إلى بنود في كل مودولة، شكّلت الأساس والطريق لبناء الفعاليات التدريسية.
في نهاية تفصيل الفعاليات ذكرت **الأهداف** التي تتمثّل في هذا الفصل. كما أوردت قائمة **بالأسس** التي يمكن أن تناقش وأن يعتمد عليها التعلم.
كذلك أُدمجت اقتراحات **لمهام تقييم** هدفها فحص مدى فهم التلاميذ، ومدى تقدمهم في الموضوعة، وقدرتهم على تطبيق ما تعلموه في سياقات جديدة.
هذا التقييم يعتبر جزءا لا يتجزّأ من عملية التدريس- التعلم.

وحدات التدريس- التعلم المقترحة فيما يلي:

الصف الثاني

الوحدة 5: ظواهر وتغييرات في بيئة المسكن

في هذه الوحدة تدمج المضامين، المفاهيم، القيم، المهارات، والمؤهلات من مجالات المعرفة:

الجغرافيا، الأيكولوجيا، المدنيات.

الصف الثالث

الوحدة 8

في **المسار أ والمسار ب (للمدرسة العربية والدرزية)، قصص وشهادات حول نمط الحياة في بلدة التلاميذ** في **فترة الحكم العثماني.**

في **المسار جـ (للمدرسة اليهودية)، الهجرات إلى البلاد وإقامة الدولة** في **القصة والغناء والإبداع الفني.**

في هذه الوحدة تدمج المضامين، المفاهيم، القيم، المهارات، والمؤهلات من مجالات المعرفة:

التاريخ، علم الاجتماع، الجغرافيا

الصف الرابع

الوحدة 2: نحن والآخرون – في البلدة ومحيطها

في هذه الوحدة تدمج المضامين، المفاهيم، القيم، المهارات، والمؤهلات من مجالات المعرفة:

المدنيات، علم الاجتماع، الجغرافيا

تعتبر هذه الاقتراحات **أمثلة** على بناء برنامج تدريس- تعلم في الموطن والمجتمع والمدنيات، وينتظر من المعلمين طبعاً أن يبنوا على منوالها برامج أخرى ذات صلة ببيئتهم وبلدتهم ومجتمعهم المحلي، وخاصة بجمهور تلاميذ المدرسة.

اقتراح لتنظيم سلسلة وحدات تدريس- تعلم للصف الثاني

للمدرسة الرسمية والرسمية الدينية والمدرسة العربية والدرزية

فرضيات أولية لبناء السلسلة المقترحة في المثال:

1. نقطة الانطلاق هي **التلاميذ** في **الحيز الشخصي والاجتماعي**: هوية شخصية وهوية اجتماعية؛ الانتماء إلى الخلية العائلية وإلى مجموعات اجتماعية قريبة ذات صلة بالتلاميذ.
2. الخلية العائلية باعتبارها المنظومة الاجتماعية الأولى للتلاميذ. في هذه المنظومة الاجتماعية يكتسب التلاميذ المعلومات حول تأدية المنظومات الاجتماعية لوظائفها التي تتمثل في: العلاقات بين الأفراد، التحمل المتبادل للمسئولية، مواجهة المشاكل والخلافات، توزيع الموارد، إعطاء الحقوق والواجبات لأعضائها والمحافظة عليها.
3. قصص تاريخ حياة عائلات التلاميذ في الماضي، وفي سياق تراثهم، تعزز الروابط بينهم وبين أفراد عائلتهم، وبذلك تسهم في بلورة الهوية الشخصية والهوية الاجتماعية. لذا، أُدرجت القصة ضمن وحدة التدريس الأولى المقترحة هنا.
4. توسيع دوائر الانتماء يتطرق إلى الصف وإلى المدرسة. في هذا الإطار يكون التركيز على السلوك بين الأصدقاء، وفق قيم المجتمع الذي ينتمون إليه، وفي استيعاب الزملاء الجدد (قادمين جدد أو غيرهم).
5. في الصف الثاني توضع الأسس الأولى لتعليم **المدنيات**. في هذا الإطار هناك تطرق إلى حقوق الولد (التي هي جزء من حقوق الإنسان)، وإلى القوانين وتطبيقها (قوانين لعبة) . يمكن اعتبار ذلك على أنه وضع الأسس الأولى لتعليم المدنيات.
6. وحدة التدريس الأخيرة تتطرق إلى **ظواهر وتغييرات** في **أجزاء تأخذ بالاتساع** سواء من الناحية الاجتماعية أو من الناحية الطبيعية.

توجّه هذه الوحدة نحو **التأمل** المنهجي في البيئة؛ **لاستخلاص المعلومات** من المشاهدات؛ **واستخلاص النتائج** بالنسبة للظواهر، والتغييرات والمشاكل التي تنشأ نتيجة لذلك؛ و**للتفكير** في **المواجهة** وإيجاد الحلول.

مثال لمبنى **سلسلة تدريس- تعلم** في **الصف الثاني**

للمدرسة الرسمية والرسمية الدينية والمدرسة العربية والدرزية
لكي نميز بين المحاور التي أُخذت منها المودولات والبنود ذات الصلة، طبع كل محور بلون مختلف.

مفتاح البنود للمحاور الثلاثة
العيش في بيئات متغيرة
نحن مواطنون في دولة إسرائيل
عائلات وبلدات في مرآة تاريخ البلاد

وحدة تدريس- تعلم 1:

هوية شخصية: أنا، هوية اجتماعية: عائلتي

• هوية شخصية وهوية اجتماعية تحقيق الذات	البنود 1.1 – 1.4	المودولة أ
• الخلية العائلية كمنظومة اجتماعية	البنود 1.1- 1.2	المودولة هـ
• مكانة الفرد في المنظومة الاجتماعية	البنود 1.4- 1.5	المودولة هـ
• شبكة العلاقات داخل العائلة	البنود 2.1	المودولة أ
تاريخ عائلتي		
المسار أ أو المسار ب	البنود 1-11	المودولة أ
• قصة تاريخ العائلة	اختيار المعلمين	المودولة هـ- ملحق
• في الغناء والابداع الفني	البنود 1-12	المودولة أ
المسار جـ		
• قصة تاريخ العائلة	البنود – حسب	المودولة هـ - ملحق
• في الغناء والإبداع الفني	اختيار المعلمين	

وحدة تدريس- تعلم 2:

تغييرات في الخلية العائلية وفي المسكن – كيف يعيشون معًا؟

• ملاءمة تنظيم الحيز لحاجات العائلة	البنود 1.1	المودولة أ
• تغييرات في العائلة وفي البيت	البنود 1.1	المودولة ب
• خلافات وتوترات	البنود، 1.1- 1.2، 1.8	المودولة ج
• مواجهة مشاكل	البند 2 – جزئي	المودولة ج
• حقوق الولد	البنود 3.1، 3.4	المودولة أ
• كيف يليق التصرف داخل العائلة	البنود 1.1- 1.6	المودولة و

وحدة تدريس- تعلم 3:

أنا والآخرون في الأطر الاجتماعية المختلفة- علاقات متبادلة

• من نحن ؟	البند 1.1	المودولة ب
• السلوك داخل مجموعات الأصدقاء	البند 2.1	المودولة أ
• استيعاب زملاء جدد	البنود 1.9- 1.11	المودولة ب

وحدة تدريس- تعلم 4:

نحن نحافظ على القوانين

• المشترك بين من يعيشون في إسرائيل	البند 2.3	المودولة ب
• واجبات كل من يعيشون في إسرائيل	البند 2.2	المودولة ب
• المحافظة على القوانين- قوانين اللعبة	البنود 1.1- 1.2	المودولة د
• تطبيق القوانين	البند 2.3	المودولة د

وحدة تدريس- تعلم 5:

ظواهروتغييرات في محيط المسكن

• ظواهر في الحيز القريب	البنود 1.2- 1.4	المودولة أ
• تغييرات من حولنا في المدى القريب	البنود 1.2-1.5، 1.8	المودولة ب
• مواجهة التغييرات والمشاكل وطرق حلّها.	البنود 3.1- 3.5	المودولة ب

ترجمة وحدة تدريس– تعلم إلى وحدات تعليمية في الصف الثاني

وحدة تدريس- تعلم 5:
ظواهر وتغييرات في محيط المسكن

مبنى وحدة التدريس- التعلم

أ. تنقسم وحدة التدريس- التعلم هذه إلى ثلاثة فصول. يتألف كل فصل من بنود فُصّلت فيها الاقتراحات للفعاليات التدريسية.

فيما يلي إليكم الوحدة مفصلة إلى فصول وبنود فرعية:

اسم الفصل في الوحدة	أسماء البنود في الفصل
1. **ماذا يُرى** في محيط المسكن وفي الطريق إلى المدرسة؟	1. ماذا يُرى في الشارع. 2. ماذا يُرى في الطريق إلى؟ 3. تناول نقدي للظواهر التي شوهدت؛ 4. تنظيم حيزيّ لظاهرة واحدة في محيط المسكن.
2. **التغييرات من حولنا** في الحيز القريب	1. الإعلانات عن تغييرات مخططة؛ 2. استخلاص معلومات حول أعمال بشرية تؤدي إلى إحداث تغييرات؛ 3. فحص مواقف التلاميذ والسكان.
3. **مواجهة التغييرات (الاجتماعية والبيئية) وطرق** لحل المشاكل التي تنشأ في أعقابا	1. مثال لوصف الحدث أ : تغييرات في البيئة الاجتماعية في الصف؛ 2. مثال لوصف الحدث ب: تغييرات في البيئة الطبيعية.

ب. في نهاية كل فصل من الفصول أوردت اقتراحات للتقييم.

ج. في نهاية كل فصل من الفصول يُعرض جدول وفيه الأهداف ذات الصلة بالفصل.
يعكس كل فصل من الفصول عددا من أهداف منهج التعليم أو أجزاء منها.

د. في نهاية كل وحدة تدريس- تعلّم وردت قائمة الأسس المشتقة من مجالات المعرفة.

أعمال تحضير مسبقة

1. تتم معرفة المحيط القريب بكل مميزاته (ظواهر، تغييرات، مشاكل) بواسطة المشاهدات التي يقوم بها التلاميذ في طريقهم إلى المدرسة، أو إلى أماكن أخرى اعتادوا الذهاب إليها.
المشاهدة هي وسيلة تأمّل موجّهة في البيئة ووسيلة لجمع المعطيات حولها. يجب تعليم الأولاد كيف يقومون بإجراء مشاهدة وكيف يكتبون النتائج.
2. يجب الانتباه إلى قواعد الأمان والحذر في الطرق عند القيام بالمشاهدات، وإعداد التلاميذ لذلك بواسطة إشراكهم في تحديد القواعد والرقابة لتصرفاتهم.
3. لإثراء تشكيلة الأعمال التي تؤدي إلى تغييرات والتغييرات نفسها، نقترح إحضار صور تمثّل أماكن أخرى في البلدة. مهم أن نذكر المكان الذي التقطت فيه الصورة وتاريخ التقاطها.
4. في هذه الوحدة أوردنا نماذج لتنمية مؤهلات تفكير عالية، قمنا بملاءمتها للتلاميذ في الصف الثاني، مثل: حلّ المشاكل، اتخاذ موقف، تفكير تأمّليّ.
5. الاقتراحات لتقييم التلاميذ مدمجة مع سلسلة التدريس- التعلم. في نهاية كل فصل من الفصول أدمجنا نموذجا لمهمة تقييم.
6. الأسس، وهي صميم المنهج، معروضة في المودولات وفي كل من مجالات المعرفة على مستوى عالٍ نسبيا من المفهمة (تشكيل المفاهيم). وردت المفاهيم في صياغة تتناسب مع سن التلاميذ في الصف الثاني ودرجة نموهم.
7. تبنى البيئة التدريسية في الصف بصورة تدريجية، على أساس المعطيات التي يجمعها التلاميذ من البيئة خارج المدرسة، مع دمج الاستنتاجات التي يتوصلون إليها خلال التعلم.

الفعاليات المقترحة

الفصل الأول: ماذا يُرى في محيط المسكن وفي الطريق إلى المدرسة؟

1. ماذا يُرى في الشارع؟ - جمع المعطيات وتعريفها

مهمة فردية

1.1 **القيام** بمشاهدة **موجهة** في الشارع الذي يسكن فيه التلاميذ.
تتم المشاهدة مرتين في اليوم – في الصباح وبعد الظهر.
يسجل التلاميذ الأجسام والأعمال البشرية التي يرونا في محيط سكناهم.
على سبيل المثال، أجسام: منازل، أسلاك كهرباء، شارع، نباتات، موقف سيارات
أعمال بشرية: أولاد يلعبون، أشخاص يمرون في الشارع.
التلاميذ:
أ. يذكرون اسم الشارع الذي يقومون بالمشاهدة فيه وساعة المشاهدة.
ب. يجمعون المعطيات بالوسائل التي تتلاءم وقدراتم، مثل: بواسطة الكتابة، الرسم، التصوير بالكاميرا أو تصوير فيديو.
ج. يوردون وقائع يرونا في الشارع ولم تذكر مثل: حيوانات، مطر.

مهمة جماعية

1.2 **تصنيف المعلومات** التي جمعت وفق معايير ورد ذكرها أعلاه، أو وفق معايير قررها التلاميذ.

مهمة صفية

1.3 **المقارنة** بين معطيات المجموعات – المتشابه والمختلف

1.4 **استخلاص النتائج والتعميم** بالنسبة لمميزات محيط المسكن، مثل: في محيط المسكن معظم البيوت هي للسكن، عدد كبير من البيوت مكونة من طوابق؛ توجد حدائق بجانب معظم البيوت؛ في ساعات الصباح أشخاص كثيرون يخرجون من البيوت.

ملاحظة: هذه الفعالية هي الخطوة الأولى في إدراك المفهوم "مناطق النشاط" وتنظيمها الحّيزي. كل منطقة نشاط تنفرد بمميزات خاصة بها.

2. ماذا يُرى في الطريق إلى ؟

مهمة فردية

2.1 **اختيار الأهداف** المختلفة للتجول والقيام بالمشاهدات:

التلاميذ:

أ. يختارون هدفا اعتادوا الذهاب إليه أو السفر إليه بوتيرة عالية نسبيا، مثل: المدرسة، المعبد، المركز الجماهيري، مركز تسوّق، حديقة عامة أو منطقة مفتوحة، ملعب رياضة.

ب. يسجلون على طول مسار السير أو السفر من بيوتهم حتى الهدف، جميع الأجسام والأعمال البشرية التي يشاهدونها. يجب الاهتمام بأن يكون وقت الجولة في المسارات ثابتا (في نفس اليوم والساعة). من المهم دائما تسجيل ساعة إجراء المشاهدة.

نقترح توجيه التلاميذ بواسطة أسئلة موجهة استعدادا لجمع المعطيات، مثل:

- أي الأجسام شوهدت أكثر من خمس مرات؟ وأيها- شوهدت مرة واحدة فقط؟
- أي الأعمال البشرية تتكرر؟ وأيها- تشاهد مرة واحدة فقط؟

مهمة جماعية

2.2 **تصنيف المعطيات التي جُمعت** يجري بحسب الأهداف التي اختيرت.

أ. **يتم تنظيم المعطيات** التي جمعت وفق الأسئلة الموجهة ووفق المعايير المذكورة أعلاه.

في نهاية الفعالية نحصل على وصف يبين ما شاهده التلاميذ، وما سجلوه على امتداد المسار، على سبيل المثال: في **الطريق إلى المركز الجماهيري شاهدنا الأجسام التالية**: بيوت كثيرة متعددة الطوابق، بيت واحد أرضي، الكثير من الأشجار والنباتات، صندوق بريد عمومي واحد.

شاهدنا الأعمال البشرية التالية: أشخاص كثيرون يركبون السيارات، أشخاص قليلون يمشون على الأقدام، يصلحون ماسورة مياه.

ب. **تحضير مفتاح للمعطيات لتعليمها بالألوان** التي تتقرر بالنسبة إلى: معطى **يتكرر**، معطى **لمرة واحدة**. بعد تحديد المفتاح يلون التلاميذ المعطيات التي جمعوها، وبذلك تتكون صورة تعكس عدد الظواهر التي شاهدها جميع تلاميذ الصف في المكان سواء كانت أجساما أو أعمالا بشرية.

ج. في **الصف تُشرح المفاهيم**: يتكرر عدة مرات ، يظهر لمرة واحدة .

يُشرح مصطلح **الظاهرة**. **تعريف مصطلح الظاهرة**: حدث أو واقعة تتجلى في الطبيعة أو في المجتمع وتتمثل في الحيز وتتكرر. هناك ظواهر من صنع الإنسان ومن المألوف تسميتها : ظواهر من صنع البشر.

توضيح مثل **هذه المصطلحات** في سن مبكرة يحتاج إلى **تمثيل محسوس**، مثلاً: ذهاب التلاميذ إلى المدرسة هي عملية تتكرر، أي: أن الأولاد يذهبون إلى المدرسة خمسة أيام في الأسبوع وطوال تسعة أشهر في السنة. بالمقابل، الخروج إلى حدث ما يقع مرة واحدة فقط في السنة، أي أن هذا الحدث **مفرد**. نقترح أن يحضر التلاميذ أمثلة لكي نفحص إلى أي مدى فهموا هذه المصطلحات.

د. **فحص واستخلاص النتائج** من الظواهر التي تمت مشاهدتها في مسار المشي. يمكن تعريف الظاهرة بأنها من صنع البشر وهي تتكرر، أو أنها تحدث لمرة واحدة، مثال: سيارات كثيرة تتحرك على الشارع – هذه ظاهرة متكررة؛ حفر قناة لوضع كوابل هي ظاهرة لمرة واحدة.

هـ. إعطاء اسم يميز مسار المشي وتقديم التعليل لاختيار هذا الاسم.

مهمه صفية

2.3 المقارنة بين المسارات من حيث الظواهر، ومن حيث الأسماء التي أعطيت لها.

التلاميذ:

يفحصون أي الظواهر وجدت متشابهة بين المسارات وأي الظواهر وجدت مختلفة؟

2.4 يذكرون ما هي الأشياء التي تعلموها من الزملاء في المجموعات المختلفة.

3. نظرة ناقدة إلى الظواهر التي شوهدت

مهمة فردية

3.1 **تناول شخصي للظواهر التي شوهدت**: أي الظواهر التي شوهدت أعجبتني؟ لماذا؟ أي الظواهر لم تعجبني؟ لماذا؟

3.2 **تفكير ناقد**: كيف يمكن للتلاميذ أن يؤثروا على تحسين الوضع الذي شاهدوه في إحدى الظواهر؟ مثال: في الطريق إلى البيت شوهد روث الحيوانات في كثير من الأماكن على رصيف الشارع. يمكن أن يتوجه التلاميذ إلى السلطة المحلية باقتراحات لطرق عمل من أجل تغيير هذا الوضع.

في **المدرسة الإقليمية**- خلال السفر إلى المدرسة شوهدت ظاهرة تتكرر: الأولاد الكبار يدفعون الأولاد الصغار. بإمكان التلاميذ كتابة رسالة إلى إدارة المدرسة وإلى مجلس التلاميذ، أو إلى تلاميذ الصفوف العليا، ومطالبتهم بوضع حدّ لهذه الظاهرة.

4. التنظيم الحيّزي لظاهرة واحدة في محيط المسكن

ترتيب المباني في الشارع

التنظيم الحيزي للبيوت في الشارع – في سلسلة الواحد إلى جانب الآخر، وترقيم البيوت– هي ظاهرة موجودة في جميع البلدات في البلاد، وفي غالبية دول العالم. التنظيم الحيزي من المفروض أن يسهّل الاهتداء إلى كل مكان في الشارع.

لكي نتعلم طريقة الترقيم من المتبع الوقوف في أول الشارع مع النظر باتجاه امتداد الشارع. على الجانب الأيسر من الرصيف- نجد البيوت التي تحمل الأرقام الفردية (1، 3، 5)، وعلى الجانب الأيمن البيوت التي تحمل الأرقام الزوجية (2، 4، 6) .

لكي يصل التلاميذ إلى التعميم عليهم أن يجربوا بأنفسهم ويهتدوا إلى البيوت ذات الأرقام الفردية والبيوت ذات الأرقام الزوجية.

4.1 تحضير رسم تخطيطي للشارع وترقيم البيوت على جانبيه.

التلاميذ:

أ. يفحصون الأرقام في الشارع الذي يسكنون فيه أو في الشارع الذي تقع فيه المدرسة. يخرجون إلى الشارع ويقفون في بدايته، وهم ينظرون باتجاه امتداد الشارع. يرسمون على ورقة أولا الخطوط الهيكلية للشارع مع الأرصفة.

ب. يرسمون خطوطاً هيكلية للبيوت (لا نقصد التدقيق والقياس) ويسجلون على كل بيت رقمه، من جهة اليمين ومن جهة اليسار. نقترح رسم عشرة بيوت من كل جهة.

اقتراح لتقييم التعلم ومنتجاته للفصل الأول

نموذج لمهمة تقييم أ – أجسام وأعمال بشرية

أهداف التقييم

1. فحص مدى فهم المصطلحات: أجسام، فعاليات بشرية (البند أ).
2. فحص القدرة على تشخيص مكان بحسب وصف مزاياه (البند ب). استخلاص النتائج وتعميمها على أماكن أخرى.
3. تعريف أجسام وفعاليات بشرية ذات صلة ونسبتها إلى مكان معين آخر يختاره التلاميذ (البند جـ). استخلاص النتائج وتعميمها على مكان وفقا لتشخيص ووصف مميزاته.

المهمة

أحضرت مجموعة تلاميذ من الصف الثاني إلى غرفة الصف قائمة بالأشياء التي شاهدوها بجانب أحد الأماكن في الحيّ أو في الشارع. **فيما يلي القائمة**: حشيش، مقاعد، أولاد يلعبون بالكرة، أمهات يتنزهن مع أطفالهن في العربات، مراجيح، صندوق رمل، تمثال بيئي، شجيرات، أشجار، عامل يقلّم الشجيرات، ولد يشرب الماء من حنفية مياه الشرب، مزلجة، لافتات.

أ. يصنف التلاميذ الأشياء الموجودة في القائمة إلى فئتين: أجسام وفعاليات بشرية.

ب. يستخلص التلاميذ النتائج بناء على وصف الأشياء: ما هو المكان ويعللون قرارهم.
ج. يؤلف التلاميذ قائمة أجسام وفعاليات بشرية تتعلق بمكان آخر مثل: مركز تسوّق، معبد، مركز رياضة.

نموذج لمهمة تقييم ب – ظواهر في البيئة

أهداف التقييم

1. فحص مدى فهم المصطلحات: ظاهرة، مُتكرر، لمرة واحدة- بحسب المثال المعطى (البند أ).
2. فحص قدرة التلاميذ على التمثيل للمصطلحات بواسطة مثال جديد لم يتعلموه في الصف (البند ب).

المهمة

التلاميذ:

أ. يُعطى التلاميذ رسمين توضيحيين يمثلان ظاهرة تتكرر مثل: أعمدة إنارة شوارع منصوبة بترتيب وبأبعاد ثابتة؛ ظاهرة لمرة واحدة مثل: شارع فيه عمود إنارة واحد فقط.
يصف التلاميذ الظاهرة في كل رسم توضيحي ويشرحون الفرق بين الظاهرتين في الرسمين المختلفين.

ب. يحضرون أمثلة على ظاهرة تتكرر وعلى ظاهرة لمرة واحدة ، ويعطونا أسماء.
من المهم أن نحرص على أن يحضر التلاميذ أمثلة لم يتعلموها في الصف.

تفصيل الأهداف ذات الصلة بالفصل

اسم الفصل في الوحدة	الأهداف ذات الصلة أو جزء منها
1. ماذا يرى في محيط المسكن وفي الطريق إلى المدرسة	**الهدف 3:** البنود 3.1، 3.2 **الهدف 7:** البنود 7.1، 7.2، 7.3 **الهدف 8:** البند 8.1 **الهدف 10:** البنود 10.1، 10.2، 10.3، 10.4، 10.5

الفصل الثاني: التغييرات من حولنا في الحّيز القريب

في الحّيز البلدي تحدث تغييرات طوال الوقت. في هذا الفصل نبدأ بإعلانات مختلفة صادرة عن السلطة المحلية، أو عن مؤسسات عامة أخرى، حول التغييرات المخططة.
في الفصل السابق قام التلاميذ بجولات ومشاهدات، لذلك نقترح أن نبدأ بطريقة تعلم مختلفة. مع ذلك، المعلومات التي جُمعت في الجولة وفي التأملات تكون الأساس لمواصلة بحث التغييرات في الشارع. يحضر المعلمون والتلاميذ أمثلة لإعلانات صادرة عن السلطات بشأن تغييرات مخطّطة . يمكن إيجاد أمثلة في الجرائد المحلية، أو المنشورات المختلفة التي توزع على بيوت المواطنين، أو في الإعلانات المعلقة على لوحات الإعلانات، أو في اللافتات المنصوبة في الشارع أو في المواقع.
إذا طرأت تغييرات بارزة في محيط المدرسة، يمكن التطرق إليها.
مثال على التغييرات المتعلقة بالبنى التحتية، راجعوا محور **العيش** في **بيئات متغيرة**، المودولة ب صفحة 87-95.

1. إعلانات حول تغييرات مخططة

1.1 تحليل **إعلان** يخبر الجمهور عن الأعمال التي ستؤدي إلى تغييرات في محيط سكناهم.

فيما يلي نموذج لإعلان:

السلطة المحلية...	**إعلان للسكان** في **حي ....**

تغيير خط الأنابيب في **الشوارع.....**

إعتبارا من يوم الأحد الموافق 2.1.02وحتى يوم الأربعاء الموافق 3.3.02 سيتم تغيير أنابيب المياه القديمة في الشوارع التالية: --- من أجل ذلك ستجري عمليات حفريات في شوارعكم.
خلال العمل سنضطر إلى قطع المياه. تتلقون إبلاغا بذلك قبل قطعها بيوم.
نرجو المعذرة لما قد يسببه لكم العمل من مضايقات.

رئيس السلطة المحلية — قسم المياه في السلطة المحلية

في تحليلهم للإعلان يتطرق التلاميذ إلى مضمونه:

أ. إلى من يتوجهون؟ من يتوجّه؟ ما هي موضوعة الإعلان؟

ب. ما هي التغييرات التي ستطرأ على هذه الشوارع خلال فترة العمل؟ على من يحتمل أن يؤثر ذلك- على السكان، على البيئة؟ ما هي التغييرات التي ستطرأ على الشوارع بعد الانتهاء من العمل؟ على من سيؤثر هذا- على السكان، على البيئة؟

ج. أي مشاكل يمكن أن يواجهها **الناس**، مثل: المس بجودة الحياة، خطر على السلامة، مضايقات في المواصلات، في توقيف السيارات، إساءة إلى جودة البيئة- ضجة، غبار. أي مشاكل يمكن أن تواجه **البيئة النباتية والحيوانية**، مثل: التغييرات في نسيج التربة تؤدي إلى موت بعض النباتات أو الحيوانات التي تعيش داخل الأرض، الحفريات يمكن أن تكشف هذه الحيوانات أو تلكها، تنبت هناك نباتات لم تكن من قبل.

1.2 ماذا يمكن أن يحدث إذا لم يغيروا الأنابيب ؟

2. استخراج المعلومات حول الأعمال البشرية التي تؤدي إلى تغييرات

2.1 استخراج معلومات بناء على مشاهدات في **الطريق** إلى **المدرسة أو** إلى **مكان آخر**

القيام بمشاهدات في أماكن التي تحدث فيها تغييرات هو مركب مهم جدا بالنسبة لفهم الظاهرة. لكن بسبب صعوبات وقائية وتنظيمية لا يمكن القيام بذلك في كل زمان ومكان. لذلك نقترح أن يقوم التلاميذ بمشاهدة الأعمال البشرية التي تؤدي إلى تغييرات، وهم في طرقهم إلى المدرسة أو إلى أماكن أخرى. التأمّلات والمشاهدات في الطريق إلى المدرسة تكون على الأقل خلال ثلاث مرات متتالية.

مهمة شخصية

أ. **جمع المعلومات**: يطلب من التلاميذ الانتباه إلى التغييرات المتصلة بصنع الإنسان- بفعالية بشرية، خلال ثلاثة أيام، في طريقهم إلى المدرسة أو إلى مكان آخر، مثل: حفر قناة، تصليح شارع بسبب حفرة انفتحت فيه، تركيب لافتات جديدة،

تقليم الأشجار، زراعة حديقة جديدة، تصليح أنبوب مياه أو خط كهرباء، تحميل محتويات بيت يرحل أهله إلى مكان آخر.

ب. **تنظيم المعلومات**: تسجل المعطيات في كل يوم على ورقة متابعة. في الورقة يجب الإشارة إلى: تاريخ ومكان مشاهدة الفعالية الجديدة ، نوع الفعالية.

مهمة جماعية/ صفية

ج. **تصنيف المعلومات**: تصنّف المعلومات بحسب نوعَي الفعاليات التي شوهدت.
نوصي بإرفاق صور توثّق التغييرات التي حدثت بسبب الفعالية البشرية- من صنع الإنسان.

د. **مناقشة تتركز حول الأسئلة**: الأسباب التي أدت إلى الفعالية، تأثير التغييرات على البيئة. (**انظروا محور العيش** في **بيئات متغيرة**، المودولة ب، البنود 1.3-1.5، صفحة 87).
خلال المناقشة يفهم التلاميذ أن كل فعالية بشرية من صنع الإنسان- تتدخل في البيئة وتحدث تغييرا ما وتؤثر على شيء آخر في البيئة. للتغييرات في البيئة يمكن أن يكون تأثير يمتد لسنوات طويلة.
ملاحظة: يمكن التطرق أيضا إلى التغييرات المرتبطة بأحوال الطقس، وبالحيوانات والنباتات، مثل: الوسميّ (المطر الأول)، الخماسين، العواصف، تساقط أوراق الأشجار، الطيور المهاجرة، تفتح الأزهار، ولادة الحيوانات.

هـ. يختار التلاميذ أحد التغييرات الذي يثير اهتمامهم، يتأملونه بعد أسبوع أو أكثر، ويصفون ماذا حدث وماذا تغير .

3. فحص مواقف التلاميذ والسكان

لكي ننمي عند التلاميذ تفكيرا ناقدا وقدرة على اتخاذ موقف ، نقترح القيام بسلسلة فعاليات كما هو مفصل أدناه:

مهمّة صفّية

أ. **إتخاذ موقف**: يتناول جميع التلاميذ أحد الأعمال أو التغييرات المذكورة أعلاه. يكون التناول إما بتأييد [مع] العمل والتغيير الذي يطرأ في أعقابه، وإما بمعارضة [ضد] العمل والتغيير الذي يطرأ في اعقابه.
ينقسم تلاميذ الصف إلى مجموعات حسب مواقفهم التي اتخذوها: (مع، ضد، ممتنع).

مهمّة جماعّية

ب. صياغة التعليلات: ينتظم التلاميذ في مجموعات صغيرة حسب مواقفهم. في المجموعة يعلّلون مواقفهم، مع أو ضد، ويكتبون هذه التعليلات لكي يعرضوها على الصف الكامل.

مهمة صفية

ج. عرض التعليلات: تعرض كل مجموعة تعليلاتها أمام الصف الكامل، وبذلك تُعرض جميع التعليلات المؤيدة والمعارضة . تتيح هذه الفعالية المجال للتعبير عن الآراء المختلفة حول الأمر نفسه.
يجب التعامل باحترام مع جميع الآراء، ولكن مع ذلك، يجب التمييز بين الآراء التي لها صلة بالموضوع والآراء الناجمة عن عاطفة أو عن تعامل نمطي.

د. يمكن سؤال التلاميذ من يرغب في تغيير رأيه بعد الإجمال. من المهم أن يشرح التلميذ ويعلل لماذا يريد أن يغّير رأيه.

اقتراح لتقييم التعلم ومنتجاته للفصل الثاني

نموذج لمهمة تقييم – تغيير في الإطار الاجتماعي

أهداف التقييم

1. فحص مدى فهم المصطلحات: تغيير، مشكلة تنجم نتيجة للتغيير (البندان أ، ب).
2. تشخيص مشكلة حسب نصّ معطى (البند أ).
3. استخلاص نتيجة بالنسبة للتغيير الذي حصل (البند ب).
4. فحص قدرة التلاميذ على التطرق المتعدد الاتجاهات، وقدرتم على تعليل آرائهم (البندان جـ،د).

المهمة

يحتل تلاميذ الصف السادس في كل استراحة ساحة الألعاب. قرر مجلس التلاميذ أن يحدد أياما ثابتة لكل درجة صفوف. تلاميذ الصفوف الأولى والثانية يلعبون يومي الاثنين والاربعاء.

أ. ما هي المشكلة المطروحة؟

ب. ما هو التغيير الذي حصل؟

جـ. من غير راضٍ عن التغيير ولماذا؟

د. ماذا كان يحدث لو لم يقرر مجلس التلاميذ إجراء التغيير؟

هـ. أي اقتراحات أخرى يمكن اقتراحها لحل المشكلة؟

تفصيل الأهداف ذات الصلة بالفصل الثاني

اسم الفصل في الوحدة	الأهداف ذات الصلة أو جزء منها
2. **تغييرات من حولنا** في **الحيز القريب**	**الهدف 3**: البنود 3.1، 3.2، 3.3 **الهدف 5**: البند 5.2 **الهدف 7**: البنود 7.1، 7.2، 7.3، 7.4 **الهدف 8**: البند 8.1 **الهدف 9**: البند 9.1 **الهدف 10**: البنود 10.1، 10.2، 10.3، 10.4، 10.5، 10.6

الفصل الثالث:
مواجهة التغييرات (الاجتماعية والبيئة)
والطرق لحل مشاكل تنشأ عن التغييرات

في هذا الفصل نقترح طرح أوصاف لحادثة، ومناقشتها وتقديم اقتراحات للحل.
(راجعوا بنودا في محور **العيش** في **بيئات متغيرة**، المودولة ب البنود 3.1- 3.5 ، بما في ذلك المقدمة صفحة 93).

1. نموذج لوصف الحادثة أ : تغيير في البيئة الاجتماعية في الصف

انضم إلى الصف الثاني ولد ضعيف البصر. طلبت المعلمة من تلميذين إخلاء أماكن جلوسهم لصالح التلميذ المعوّق ، والجلوس في مكان آخر في الصف.
من أجل دمج الولد في الإطار الاجتماعي في الصف، تم تغيير بعض الفعاليات الثابتة التي اعتاد عليها تلاميذ الصف. بعض التلاميذ تذمّروا من ذلك أمام المعلمة.

مناقشة الحادثة

أ. تشخيص التغيير
ب. تشخيص المشاكل التي نشأت عن التغيير

1.2 **مناقشة البدائل لحل المشاكل**

أ. طرح بدائل لحل المشاكل.
ب. فحص البدائل المختلفة (محاسن ومساوئ).
ج. اختيار البديل المناسب لتنفيذ الحل.
د. طرح اقتراحات تطبيقية لتنفيذ الحل المفضّل.

2. نموذج لوصف الحادثة ب : تغييرات في البيئة الطبيعية

بدأ العمل في توسيع الشارع بجانب المدرسة. يجري العمل منذ ساعات الصباح وحتى ساعات الظهر. يسبب العمل مضايقات لحركة المواصلات بالقرب من المدرسة، ومشاكل في دخول وخروج المشاة (من بينهم التلاميذ والمعلمون)، وضجة كبيرة وغباراً كثيراً.

2.1 مناقشة الحادثة ومناقشة البدائل، كما هو مُقترح في النموذج أ.

اقتراحات لتقييم التعلم ومنتجاته للفصل الثالث

أهداف مهمة التقييم

1. فحص مدى فهم ظاهرة التغيير وتأثيره من الناحية الإيكولوجية – البيئية ومن الناحية الاجتماعية (البند أ).
2. فحص القدرة على تشخيص مشكلة (البند ب).
3. فحص القدرة على طرح البدائل لحل مشكلة وقدرة التفكير المتعدد الاتجاهات (البند ج).

المهمة

في ساحة المدرسة توجد حديقة أشجار زرعها التلاميذ في عيد غرس الأشجار. هناك تخطيط لإقامة غرفتين مكان الحديقة. تلاميذ الصف غاضبون على ذلك، وقد توجهوا إلى مديرة المدرسة بذا الشأن.

أ. أي تغيير سيحصل؟
ب. ما المشكلة؟
ج. اطرحوا عدة اقتراحات لحل المشكلة.
د. اختاروا أفضل اقتراح. اشرحوا اختياركم.

تفصيل الأهداف ذات الصلة بالفصل الثالث

اسم الفصل في الوحدة	الأهداف ذات الصلة أو جزء منها
3. مواجهة التغييرات (الاجتماعية والطبيعية) والطرق لحل المشاكل التي تنشأ عن التغييرات	**الهدف 2:** البند 2.7 **الهدف 3:** البنود 3.1، **الهدف 5:** البند 5.1 **الهدف 7:** البنود 7.1، 7.4 **الهدف 9:** البند 9.1 **الهدف 10:** البنود 10.1، 10.2، 10.3، 10.4، 10.5.

قائمة الأسس ذات الصلة بوحدة التدريس- التعلم 5

مجال المعرفة	الأسس
الجغرافيا	تنظيم حيزي، بيئة وحيز (بيئة طبيعية وبيئة من صنع الإنسان)، ظاهرة، انتشار ظواهر، مسح ظواهر، علاقات مكان متبادلة في الحيز، تغيير، قدرة الإنسان على التغيير والتأثير.
الأيكولوجيا	الكل مرتبط بالكل (كل تغيير يؤثر على شيء آخر)، الإنسان يؤثر على البيئة ويتأثر با ومسئول عن النتائج، "التبذير اليوم يعني النقص غدا".
المدنيات	كرامة الإنسان، التسامح، النزاهة، المسئولية
علم الاجتماع	العلاقات المتبادلة والتعامل المتبادل.

اقتراح لتنظيم سلسلة وحدات تدريس- تعلم للصف الثالث
للمدرسة الرسمية والرسمية الدينية اليهودية والمدرسة العربية والدرزية

فرضيات أولية لبناء السلسلة المقترحة في النموذج:

1. المركبات الاجتماعية – المدنية تبرز على امتداد سلسلة التدريس- التعلم في الصف الثالث.
2. نقطة الانطلاق في بناء السلسلة هي التلاميذ وعلاقاتم المتبادلة مع مجموعات الانتماء الآخذة بالاتساع: الصف، المدرسة، المجتمع المحلي، وكذلك مدى مشاركتهم في العمل الاجتماعي.
3. يعطي المنهج أهمية لتعليم بعض الحقوق الأساسية التي يتمتع با كل من يعيش في دولة إسرائيل، ومنها **حقوق الطفل.** بموازاة تعليم الحقوق وتحقيقها هناك تطرق إلى الواجبات، وإلى قوانين السير، وتطبيق القوانين.
4. يتمثل تحقيق القيم الديمقراطية عمليا في تأدية مجتمع الأولاد لمهامهم كمنظومة اجتماعية، وفي توزيع الأدوار ومواجهة مظاهر العنف.
5. بعد التعرف الواسع على البيئة الاجتماعية القريبة وتأديتها لوظائفها كمنظومة، يتم التعرف على البيئة الطبيعية وعلى التغييرات التي تطرأ عليها. كجزء من البيئة القريبة يتعرف التلاميذ على المنظمات الرسمية التي تنظم حياة المجتمع- بوظائفها وبالخدمات التي تقدمها للسكان.
6. الوحدة التي تتناول مواجهة التغييرات والنزاعات، وكذلك مواجهة الرغبات، والقيود والتفضيلات، أدمجت مع سلسلة التدريس – التعلم في مراحل متقدمة وذلك لعدة أسباب:
   أ. لأنا تتطلب مستوى تفكير عالياً نسبياً
   ب. تتطلب معرفة متراكمة
   جـ. الحاجة إلى تطبيق للتصرفات على امتداد فترة زمنية طويلة
   هذه كلها تحتاج إلى نضوج من قبل التلاميذ.
7. الوحدة التي تتناول تاريخ البلدات في البلاد مقدّمة كوحدة منفصلة. هذه الوحدة تتيح تجربة شعورية ولقاءً مع أفراد عائلات التلاميذ ومع عناصر مختلفة من المجتمع المحلي.

نموذج لمبنى سلسلة التدريس- التعلّم في الصف الثالث
للمدرسة الرسمية والرسمية الدينية اليهودية والمدرسة العربية والدرزية

لكي نلاحظ المحاور التي أخذت منها المودولات والبنود ذات الصلة، طُبع كل محور بلون مختلف كما هو مبين فيما يلي:

مفتاح للمحاور الثلاثة العيش في بيئات متغيرة نحن مواطنون في دولة إسرائيل عائلات وبلدات في تاريخ البلاد

وحدة تدريس – تعلم 1:
أنا وغيري – السلوك في مجموعات الانتماء، من نحن؟

- السلوك في مجموعات الانتماء- البند 1.1 المودولة ب
- اتخاذ القرارات وتنفيذها دون استخدام العنف البنود 2.2- 2.3 المودولة أ

وحدة تدريس – تعلم 2:
حقوق وواجبات كل من يعيش في دولة إسرائيل

- من هم الآخرون في دولة إسرائيل؟ البند 1.1 المودولة ب
- المشترك بين المواطنين في دولة إسرائيل. البند 2.3 (جزئي) المودولة ب
- الحقوق التي يتمتع بها كل إنسان يعيش في إسرائيل البند 2.1 المودولة ب
- حقوق الطفل البنود 3.1- 3.7 المودولة أ
- واجبات كل من يعيش في دولة إسرائيل. البند 2.2 المودولة ب

وحدة تدريس – تعلم 3:
منظومات اجتماعية في المدرسة

• مجتمع الأولاد كمنظومة اجتماعية	البند 1.3	المودولة **هـ**
• اتفاقات، أنظمة، تعليمات، وقوانين	البنود 3.1- 3.5	المودولة د
• علاقات متبادلة بين الفرد والبيئة	البنود 2.1- 2.6	المودولة ج
• تطوع الأولاد في المدرسة والمجتمع المحلي	4.4	المودولة **هـ**

وحدة تدريس- تعلم 4:
المحافظة على القوانين في بيئة حياة التلاميذ

• قوانين السير	البنود 1.1- 1.2	المودولة د
• ما الهدف من القوانين؟ وجودها وتطبيقها	البنود 2.2- 2.3	المودولة د

وحدة تدريس – تعلم 5 :
العلاقات المتبادلة بين التنظيمات الرسمية والسكان في المحيط القريب

• ظواهر في البيئة في سياق المشهد المبني	البنود 1.5- 1.6	المودولة أ
• منظمات رسمية تنظم حياة المجتمع	البنود 2.1- 2.3	المودولة **هـ**
• حقوق وواجبات متلقي الخدمة ومقدميها وقدرتهم على التأثير	البنود 2.7- 2.10	المودولة**هـ**

وحدة تدريس – تعلم 6:
مواجهة التغييرات، والمشاكل والخلافات في **بيئتي الحياة (الطبيعية والاجتماعية)**

• تغييرات في منطقة السكن القريبة	البنود 1.6- 1.7	المودولة ب
• مواجهة التغييرات والمشاكل التي تنجم عنها	البنود 3.1- 3.6 البنود 1.3، 1.7-1.8	المودولة ب
• مواجهة المشاكل والخلافات بين المجموعات المختلفة	البنود 2.7- 2.10 على الترتيب	المودولة ج

وحدة تدريس – تعلم 7:
السلوة في المال الاقتصادي والاجتماعي

• مواجهة الرغبات، القيود، والتفضيلات	البنود 1.1- 1.5	المودولة ج
• كيف يليق السلوك في بيئات التلاميذ الحياتية؟	البنود 2.1- 2.6 على الترتيب	المودولة و

وحدة تدريس – تعلم 8:
المسار أ : عائلات وبلدات عربية في **مرآة تاريخ البلاد**
المسار ب- عائلات وبلدات درزية في **مرآة تاريخ البلاد**
قصص وشهادات عن نمط الحياة في **بلدة التلاميذ** في **فترة الحكم العثماني**

• تاريخ البلدة التي يعيش فيها التلاميذ في الوسط العرÿ	البنود 1.1- 1.16	المودولة ب
• تاريخ البلدة التي يعيش فيها التلاميذ في الوسط الدرزي	البنود 1.1- 1.14	المودولة ب

وحدة تدريس – تعلم 8:
المسار جـ : عائلات وبلدات يهودية في **مرآة تاريخ البلاد**
الهجرات إلى البلاد وإقامة الدولة
في **القصص، والغناء والعمل الفني**

• قصص عائلات تمثل تاريخ الاستيطان في البلاد على امتداد فترة زمنية طويلة (استمرارية وتجديد)	البنود 1.1- 1.5	المودولة ب
• في الغناء والإبداع الفني (ملحق)	مع الملاءمة	المودولة **ه**
• قصص إقامة دولة إسرائيل	البنود 2.1- 2.3	المودولة ب
• قصص مواقع في البلاد وصلتها بالهجرات وإقامة الدولة	على الترتيب	المودولة د

ترجمة وحدة تدريس - تعلم إلى فعاليات تعليمية للصف الثالث
مسار أ للمدارس العربية
مسار ب للمدارس الدرزية

وحدة تدريس - تعلم 8:

قصص وشهادات حول نمط الحياة في بلدة التلاميذ في الفترة العثمانية

تعرض في وحدة التدريس- التعلم هذه اقتراحات لتلاميذ المدارس في البلدات البدوية أيضا.

أ. تقسم وحدة التدريس- التعلم هذه إلى أربعة فصول، ويحتوي كل فصل على بنود تفصل فيها اقتراحات لفعاليات تعليمية.

فيما يلي تفصيل الوحدة إلى فصول وإلى بنود ثانوية:

اسم الفصل في الوحدة	اسماء البنود في الفصل
1. بلدتنا في الماضي	1. ماضي **البلدة** - التطرق إلى معلومات سابقة متوفرة لدى التلاميذ؛ 2. القيام بجولة في مركز البلدة، سواء كانت قرية أو مدينة؛ 3. خصائص مركز البلدة: معالجة المعلومات التي جمعت في الجولة والمشاهدة. 4. جولة في مصادر المياه - في البلدات البدوية. 5. مميزات حيز تنقل القبيلة - معالجة المعلومات التي جمعت في الجولة والمشاهدة
2. نمط الحياة في الماضي	1. قصص من الماضي. - جمع معلومات! 2. "كتاب البلدة" - معالجة المعلومات وتنظيمها؛ 3. نمط الحياة في الماضي ونمط الحياة اليوم.
3. تنظيم الحياة في البلدة في الفترة العثمانية	1. المبنى الاجتماعي في البلدة (عند أواخر القرن الـ 19 - بداية الـ 20)
4. القرى الماورة (عربية، درزية، يهودية)	1. الحياة في القرية - الحياة في المدينة؛ 2. الجيران اليهود - الاستيطان الجديد

ب. في نهاية كل فصل تقترح فعاليات **للتقييم**.
جـ. يعكس كل فصل من الفصول بعض الأهداف في منهج التعليم أو قسما منها. تعرض في نهاية كل فصل قائمة تحتوي على الأهداف ذات الصلة بهذا الفصل.
د. في نهاية وحدة التدريس - التعلّم تعرض قائمة من الأسس التي اشتقت من مجالات المعرفة.

فعاليات إعداد تمهيدية

1. تتناول الوحدة المعروضة فيما يلي فترة الحكم العثماني في البلاد قبل زهاء قرن من الزمن. وهذه الواقعة تشكل صعوبة ما نظرا لأن المفهوم الزماني لدى تلاميذ الصفوف من الثاني إلى الرابع ليس متطورا بصورة كافية. يجب على المعلم أن يأخذ هذه المسألة بعين الاعتبار أثناء تنظيمه لعملية التدريس - التعلم.
2. تعتمد الوحدة على **الخلفية النظرية للمعلمين** في الجانب التاريخي الذي يشكل **إطارا للتطرق** فقط (الصفحات 273-301).
3. نعتمد في هذه الوحدة، بصورة جزئية، على قصص شخصية ومعلومات تنتقل من جيل لاخر، ويجب ملاءمة القصص لتلاميذ الصف الثالث. ونعتمد كذلك على معلومات مستقاة من مصادر نظرية (انظروا قائمة المراجع من صفحة 302.
4. يقترح استعراض مجموعة من الأمثال والحكايات الشعبية التي تعطينا فكرة عن تنظيم الحياة في القرية في السابق.
5. **الجولة التعليمية** تعتبر احد المقومات الهامة في تعليم تاريخ البلدة. تتيح البلدة والمشاهدة لقاءً مباشراً، صريحاً، ملموسا ومشوقا مع الأشخاص، وزيارة للمواقع الرئيسية في مركز البلدة. كذلك يتيح التعليم الذي يتم خارج الصف فعاليات بحثية لجمع المعلومات والمعطيات بصورة منهجية.

   المشاركة في الجولة والمشاهدة تتطلب استعدادا مسبقا من قبل المعلمين والتلاميذ. انظروا الفصل 1, بند 2 ص 222-224 من هذه المسودة.

   في **القرى والمدن** تتركز الجولة في نواة البلدة التاريخية .

   في **البلدات البدوية** تتركز الجولة في مصادر المياه التي كانت نشطة في الفترة المدروسة وفي أماكن حط الرحال في فصل الصيف وفي فصل الشتاء، انظروا ص 224 البند 4.

6. يوصى بتنظيم البيئة التعليمية كبيئة تعليمية نامية تستعرض فيها منتجات التلاميذ طبقا للفصول التعليمية.

تفصيل الفعاليات

الفصل الأول 1 : بلدتنا في الماضي

1. ماضي البلدة - التطرق إلى معلومات سابقة متوفرة لدى التلاميذ

1.1 **عملية إعداد** : يجمع التلاميذ من أفراد عائلتهم معلومات حول البلدة في الماضي - في فترة الحكم العثماني في البلاد. فيما يلي أسئلة يمكن التطرق إليها:

- هل كانت البلدة قرية أم مدينة؟
- كيف كان مبنى البلدة - المبنى من حيث الحيز؟ ماذا كان فيها؟
- أين كانت عين الماء؟ أين البيدر؟
- أين كان المعبد؟ أين كان الديوان؟

تتطرق الاسئلة في المدارس البدوية إلى ما يلي:

- أين كانت تسكن القبيلة؟
- هل كانوا بدوا رحلا؟ إلى أين تنقلوا؟ كيف تمثل ذلك في نمط الحياة اليومي؟ الموسمي؟
- أي مصادر للمياه توفرت هناك؟
- أين كان الديوان؟ ماذا حصل فيه؟

1.2 محادثة الافتتاح

أ. يتحدث التلاميذ عن البلدة في الماضي، أو عن القبيلة البدوية بحسب الأسئلة . تشكل هذه المعلومات أساسا لاستمرار التعلم عن تاريخ البلدة أو القبيلة البدوية، وكذلك كتمهيد لبناء بيئة تعليمية تتطور لاحقا.

ب. **تطرح أسئلة مثل**: مَن مِن التلاميذ قام بزيارة الأماكن في المنطقة القديمة من البلدة؟ وماذا يوجد هناك اليوم؟

إذا عرف التلاميذ بعض الأشخاص الذين سكنوا المكان في **الماضي** أو عملوا فيه، يُقترح أن يتحدثوا معهم، ويجمعوا المعلومات، ويقصوها داخل الصف. يوجهون أسئلة مثل: أين كانوا يسكنون؟ ماذا كان في المكان؟ من كان الأشخاص الذين سكنوا هناك؟

إذا كان التلاميذ يعرفون بعض الأشخاص الذي يسكنون **اليوم** في المنطقة القديمة، أو يعملون فيها، يُقترح أن يتحدثوا معهم، وأن يجمعوا المعلومات وان يسألوا أسئلة مثل: أين يسكنون؟ أين يعملون؟ وأي عمل يزاولون؟ لماذا في النواة من القرية؟ وما هي الحسنات؟

يتركز التعليم في **نواة البلدة***

ج. في **المدارس البدوية** تطرح أسئلة مثل: مَن هُن التلاميذ شاهد أو زار مصادر مياه، مثل بئر أو بركة؟ مَن هُن التلاميذ زار الأماكن التي كان يتنقل أفراد القبيلة فيها، أو توقفوا عندها في فصل الصيف أو في فصل الشتاء؟ ماذا يوجد هناك؟

2. جولة في نواة البلدة - القرية أو المدينة

تهدف الجولة إلى تعريف التلميذ بصورة مباشرة على بنية البلدة (التنظيم من حيث الحيز) في الماضي وإلى تفحص كيفية بنائها.

تتركز الجولة في بعض المواقع التي تمثل البلدة في الماضي، وما زال بعضها موجودا اليوم أيضاً، مثل: المعبد، مصدر المياه (العين أو البئر المركزية)، شارع أو زقاق نموذجي، مسكن نموذجي، مبنى عام أنشيء في فترة الحكم العثماني.

أ. الإعداد الذي يقوم به المعلمون للجولة:

- يحدد مسار الجولة بحسب الأماكن التي يتم اختيارها.
- تشكل الأماكن المختارة محطات للزيارة، ولجمع المعلومات، ولتنفيذ مهام فعالة من قبل التلاميذ. يفضل أن يكون في انتظار التلاميذ أشخاص بوسعهم أن يحدثوهم عن المكان في الماضي، وعما كان فيه، بالإضافة إلى تقديم إجابات عن أسئلة التلاميذ.
- **تنظيم الصف**. يقترح تنظيم الصف وتقسيمه إلى مجموعات، بحيث يمر الأولاد بين المحطات المختلفة. تلتقي كل مجموعة في إحدى المحطات مع شخص يحكي لأفراد المجموعة عن المكان في الماضي.
- هناك أهمية لتنظيم موافقة الأهالي في الجولة، وتعريفهم بمهمتهم، وإرشادهم في تنفيذها.

---

* للمدارس البدوية: راجعوا البند 4 لاحقا.

- يقترح تصوير هذه الفعالية، وتوثيق القصص التي تروى خلال الجولة. يشكل الفيلم أساسا لاستمرارية التعليم في الصف.

ب: تهيئة التلاميذ للجولة:

- **توجيه أسئلة** قبيل إجراء الجولة في مجموعات. تحضر كل مجموعة (انظر البند أ المذكور أعلاه) أسئلة حول إحدى المحطات في أثناء الجولة، وبذه الطريقة نحصل على تشكيلة من الأسئلة.
- **تنظيم معدات** ملائمة للمشاهدة: أدوات للكتابة، قرطاسية، كاميرا، مقطع من خريطة أو مخطط هيكلي للبلدة وفي الأساس للمنطقة القديمة - النواة.
- **تعيين المنطقة القديمة على خريطة البلدة** أو على المخطط. (إذا لم تكن في البلدة خريطة، يرسم الأهل خريطة تخطيطية ويشيرون فيها إلى موقع النواة).

إعداد ورقة للمشاهدة:

تركز المشاهدة على بعض الجوانب:

1. موقع النواة بالنسبة إلى البلدة اليوم؛ الأرض التي أقيمت عليها البلدة في الماضي (مثلا: قمة جبل أو تلة، منحدر، سهل).
2. **وصف عمارة أو شارع**: مقياس الكبر (العرض، الطول)، اكتظاظ البيوت في الشارع، سمك الجدران في المبنى، شكل السطح، مواد البناء، الفتحات، الساحة، التبليط.
3. **وظيفة المبنى أو الشارع في الماضي**: استعمالات، مدى ملاءمة المبنى لوظيفته.
4. **موقع المبنى أو الشارع في الماضي** بالنسبة إلى المنطقة القديمة من البلدة وبالنسبة إلى التضاريس (الطوبوغرافية).
5. ما هي المعلومات التي حصلوا عليها بخصوص الاسئلة التي وجهوها في محطة معينة؟
6. **موقف شخصي**: وجهة نظر التلاميذ أنفسهم: ما يعجبهم وما لا يعجبهم؟ ولماذا؟

ج. الفعالية خلال الجولة (في المحطات):
يقترح أن يقيس التلاميذ عرض أو طول المبنى أو الشارع Nطوات لكي يلمسوا أبعاده. يقدر التلاميذ مدى سهولة الوصول في الماضي إلى الاماكن المختلفة، ويتحسس التلاميذ مواد البناء، ويشاهدون عبر الفتحات، ليتخيلوا كيف كانوا يمرون في الشارع في الماضي. يمارس التلاميذ من خلال لعبة تمثيلية فعالية كان السكان يمارسونا في الماضي في المبنى أو الشارع.

3. خصائص نواة البلدة - معالجة المعلومات التي جمعت خلال الجولة والمشاهدة مهمة في مجموعات

3.1 يمكن إجمال المعطيات والمعلومات التي جمعت في كل من المحطات بإحدى الطرق التالية:-

أ. **إعداد أوراق معلومات**: تعد كل مجموعة أوراق عمل لزوار الموقع بمرافقة صور ورسوم أو مخططات.

ب. **استعراÔ المعلومات** في بيئة تعليمية تبنى في الصف.

ج. **بناء نموذج** لنواة البلدة مع الالتفات إلى سطح الأرض.

3.2 تقييم نواتج التعليم:

أ. **تحديد معايير** لتقييم نواتج التعليم بالمشاركة مع التلاميذ.

ب. **عرÔ النواتج** أمام التلاميذ.

ج. **تقييم زملاء**، بحسب المعايير.

4. جولة إلى مصادر المياه - في البلدات البدوية.

أهداف الجولة

1. التعرف بصورة مباشرة على أماكن مركزية ذات أÊية في نمط حياة البدو الرحل مثل: مصادر المياه (بئر أو بركة)، مكان نزول القبيلة (في الصيف، في الشتاء).
2. فهم طرق مواجهة البدو للمحيط الجغرافي - المحيط الصحراوي.

أ. الإعداد الذي يقوم به المعلمون للجولة:

- يحدد مسار الجولة طبقا للأماكن التي يتخذ قرار بشأنا.
- تشكل الأماكن المختارة مكانا للزيارة، ولجمع المعلومات، ولتنفيذ مهام فعالة من قبل التلاميذ.
- تنظيم الصف: يُقترح تنظيم تلاميذ الصف وتقسيمهم إلى مجموعات بحيث يقوم أفرادها بجمع المعلومات حول كل واحد من المواقع.
- هناك أهمية لتنظيم مرافقة الاهالي في الجولة، وتعريفهم بمهمتهم، وإرشادهم في تنفيذها.
- يقترح تصوير الفعاليات وتوثيق القصص التي تروى خلال الجولة. يشكل الفيلم أساسا لاستمرار التعلم.

ب. تهيئة التلاميذ للجولة

- **تحضير التلاميذ أسئلة** حول الموقع الذي سيزورونه خلال الجولة، وبذلك يتم الحصول على تشكيلة من الاسئلة.
- **إعداد معدات** ملائمة للمشاهدة: أداة كتابة، قرطاسية، كاميرا، خريطة للمنطقة.
- إعداد ورقة للمشاهدة.

ملاحظة: هناك أهمية للاشارة إلى التاريخ والموسم السنوي الذي تجري فيه الجولة والمشاهدة.

تتركز المشاهدة في الجوانب التالية:

1. موقع مصادر المياه وموقع مناطق الترحال بالنسبة إلى بلدة التلاميذ.
2. التركيب الطوبرغرافي للمنطقة (مثلا: تلال، سهول، جداول ووديان وغيرها).
3. النباتات البرية.
4. مصدر المياه: وصف مصدر المياه (بئر، حفرة)، شكله، حجمه (طوله، عرضه).
5. كيف شغّلوا مصدر المياه واستغلوه؟
6. أين يقع مصدر المياه في منطقة الترحال بالنسبة لمعالم الأرض وتركيبتها الطوبوغرافية.
7. المنطقة التي تنزل فيها القبيلة في أحد فصول السنة: الصيف أو الشتاء؛ وصف منطقة النزول؛ شهادات حول نشاط الإنسان.
8. الموقع وأسبابه.
9. ما هي المعلومات التي حصل عليها التلاميذ كإجابات عن الأسئلة التي سألوها في الموقع الذي زاروه؟ هل هذه المعلومات كافية؟ لماذا؟

ج. الفعالية أثناء الجولة

- تنفيذ الفعالية بحسب التعليمات في ورقة المشاهدة.
- الاستماع إلى قصص حول طبيعة حياة الترحال لدى القبيلة، وحول أZية مصدر المياه بالنسبة لنمط الحياة.
- يشارك التلاميذ في لعبة تمثيلية يحاولون من خلالها تقديم "يوم في حياة القبيلة".

5. خصائص منطقة الترحال التي تتنقل فيها القبيلة - معالجة المعلومات التي جمعت في الجولة وفي المشاهدة.

مهمة في مجموعات

5.1 يمكن إجمال المعطيات والمعلومات التي جمعوها خلال الجولة بالنسبة لمصادر المياه ومناطق النزول بإحدى الطرق التالية.

أ. تحضير **أوراق معلومات**: تحضر كل مجموعة ورقة من المعلومات لزوار الموقع،مرفقة بصور أو رسوم أو مخططات.

ب. **استعراô المعلومات** في البيئة التعليمية التي يقيمونا في الصيف.

ج. **بناء نموذج** يصور منطقة الترحال التي تتنقل فيها القبيلة ويصف مصادر المياه.

اقتراح لتقييم التعليم ونواθه

أ. تحديد معايير لتقييم نواتج التعلم بالمشاركة مع التلاميذ.

ب. استعراض النواتج أمام التلاميذ.

ج. تقييم الزملاء بحسب المعايير.

الأهداف المتصلة بذا الفصل

اسم الفصل في الوحدة	الأهداف الخاصة أو جزء منها
1. بلدتنا في الماضي	**الهدف 3**: البند 3.2 **الهدف 6**: البندان 6.1؛ 6.4 **الهدف 7**: البند 7.1 **الهدف 10**: البنود 10.1؛ 10.2؛ 10.3؛ 10.4؛ 10.5

الفصل الثاني 2: نمط الحياة في الماضي

1. قصص من الماضي - جمع معلومات

تشكل القصص مصادر معلومات وتستخدم أساسا للتعليم حول نمط الحياة في الماضي، ويؤتى، بالإضافة إلى القصص، بأغراض ومستندات ووثائق وصور تمثل تلك الفترة.

هناك بضع إمكانيات لاستعراض القصص أمام التلاميذ:

إمكانية أ: تدعى شخصيات تروي للتلاميذ قصصا حول الحياة في الماضي.

إمكانية ب: يحكي التلاميذ قصص أفراد عائلاتم أمام تلاميذ الصف (يقوم التلاميذ بكتابة هذه القصص بأنفسهم Ż يسردونا أمام زملائهم).

إمكانية ج: يحكي المعلمون للتلاميذ قصصا قرأوها في مصادر مكتوبة، أو يعيدون كتابة هذه القصص ويطلبون من التلاميذ مطالعتها.

تتركّز القصص في **القضايا والموضوعات التالية**:

الحياة اليومية في القرية أو في الخيام البدوية أو في المدينة (الأعمال البيتية، نظام المهن اليومي، الشراء من السوق، فعاليات ونشاطات اجتماعية مثل المناسبات والأعياد والصلاة أو العلاقات والتقاليد).

العلاقات بين **الناس:** الاتفاقات والعقود، عادات الضيافة.

مصادر الرزق: نوع الرزق، الموقع، العمال، مسيرة العمل، الأدوات ، تسويق الإنتاج أو المنتجات، **حيوانات**: أي حيوانات كانت وبماذا استخدمت؟

تربية: أين تعلموا؟ من الذي علمهم؟ من تعلم؟ ماذا تعلموا وكيف؟

ألعاب الأولاد في **ساعات الفراĥ**. ما هي الألعاب التي مارسوها؟ أين لعبوا؟ بماذا لعبوا؟

المصاعب والمشاكل وطرق مواجهتها، مثلا: الماء، الصحة، الارتزاق، الطقس، الأمن الشخصي، **شخصيات من الماضي.**

حكايات وأمثال تصف نمط الحياة والمعتقدات والماشية.

2. "كتاب البلدة" أو القبيلة البدوية، معالجة المعلومات وتنظيمها

أ. يحضر التلاميذ **ألبوما** أو كتابا يحكي **قصة البلدة** في **الماضي**.

ب. يختار التلاميذ في كل موضوعة بعض القصص التي استمعوا اليها أو سردوها أمام زملائهم في الصف. يمزج التلاميذ المعلومات ذات الصلة، ويخلصونا ويختصرونا في جمل تعميمية.
ج. يعرض التلاميذ إلى جانب القصص والتلخيصات صوراً أو رسمات الأدوات أو الأغراض الباقية منذ ذلك الحين.
د. يحرر التلاميذ "كتاب البلدة" بحسب الموضوعات والمسائل التي تعلموها.

3. نمط الحياة في الماضي ونمط الحياة اليوم

مهمة في مجموعات

مقارنة بين نمط الحياة في البلدة والقبيلة البدوية في الماضي وبين نمط الحياة في يومنا هذا (في الماضي والحاضر)

أ. جمع معلومات حول الحياة اليوم:

- تقرر كل مجموعة بعض القضايا أو الموضوعات من أجل المقارنة.
- يجمع التلاميذ معلومات حول الأنماط الحياتية اليوم في الموضوعات التي تم اختيارها. تجمع المعلومات من خلال مقابلات يجريها التلاميذ مع أفراد العائلة وعبر التفحص الدقيق. يكتب التلاميذ استمارة من أجل إجراء المقابلة.

ب. تقسيم التلاميذ إلى مجموعتين:

الأولى تمثل الحياة في الماضي، **والثانية** تمثل الحياة اليوم.

يجرى نقاê لمقارنة نمط الحياة في الماضي ونمط الحياة اليوم. يقترح تسجيل الوقائع المطروحة خلال النقاê في قائمة للمقارنة

يقترح إحضار بعض الملابس والأزياء والأدوات والأغراض التي كانوا يستعملونا في الماضي.

ج. نقاê

- ما هي التغييرات التي طرأت على نمط الحياة من ذلك الحين وحتى اليوم؟
- ما هي العادات القديمة التي يجدر بنا أن نصونا ونحافظ عليها في أيامنا؟ لماذا؟

الأهداف الخاصة بذا الفصل

اسم الفصل في الوحدة	الأهداف ذات الصلة أو جزء منها
1. نمط الحياة في الماضي	**الهدف 3**: البند 3.1 **الهدف 6**: البندان 6.1 ؛ 6.4 **الهدف 10**: البنود 10.1؛ 10.2؛ 10.3؛ 10.4؛ 10.5

الفصل الثالث: تنظيم الحياة في البلدة في فترة الحكم العثماني

1. المبنى الاجتماعي في البلدة أو القبيلة البدوية

(أواخر القرن التاسع عشر - مطلع القرن العشرين)

1.1 يعرض المعلمون أمام التلاميذ معلومات حول المبنى الاجتماعي في البلدة أو في القبيلة البدوية خلال الحكم العثماني.

تتناول المعلومات ثلاثة مركبات: أ. التنظيم الاجتماعي. ب. التنظيم الإداري . جـ. التنظيم الديني- الثقافي. يتم التطرق في كل من المركبات المذكورة إلى الشخصيات التي اشغلت وظائف هامة وإلى العلاقات بينها وبين السكان، سواء كان ذلك في القرية أو المدينة أو القبيلة البدوية.

نورد فيما يلي تفصيلا للمركبات الثلاثة:

أ. التنظيم الاجتماعي

في **القرية والمدينة**

- مبنى الحمولة: رئيس الحمولة ووظائفه.
- العائلات التي تركب الحمولة والعلاقة فيما بينها.

في **البلدات البدوية***

- بنية القبائل التي تركب العشيرة.
- وظائف النساء ومكانتهن في العائلة، وظيفة الاولاد (انظروا الفصل 2).

عام لجميع البلدات

- مكانة المسنين في المجتمع، وظائفهم وتأثيرهم عليه.
- وظيفة النساء في المجتمع.

ب. التنظيم الاداري

- العلاقات الإدارية مع السلطة المركزية (العثمانية).
- تعيين المختار ووظائفه.

---

* في مدارس البلدات البدوية يمكن الاستعانة بالمجموعة: **نتعرف على البدو في الصحراء** ، من تطوير مركز المناهج التعليمية، وزارة التربية والثقافة والرياضة، إصدار معالوت، القدس، 1994 (باللغة العبرية)، 1996 (باللغة العربية).

واجبات فرضتها السلطة على السكان، مثل: تسديد الضرائب، تجنيد الرجال للجيش، حظر البناء بدون الحصول على رخصة من السلطة.

- نظرة السكان للسلطة العثمانية؟

ج. التنظيم الديني - الثقافي

- وظائف رجالات الدين (الإمام، الكاهن).
- مكانة المعلمين في المجتمع ووظائفهم.
- أصحاب الوظائف الأخرى في القرية او المدينة او العشيرة او القبيلة مثل: الطبيب الشعبي، راوي القصص، الشاعر وغيرهم.

يمكن استخلاص المعلومات من مصادر مختلفة، مثل: قصص المسنين الذين يلتقون مع التلاميذ ويحكون لهم القصص؛ المسنين الذين سمعوا من أفراد عائلاتهم؛ قصص ومصادر مكتوبة (انظروا قائمة المراجع ص 302).

يمكن إدماج أمثال وحكايات كانت رائجة حول أصحاب الوظائف المفصلة أعلاه.

مهمة في مجموعات

1.2 يقسم الصف إلى مجموعات بحسب الموضوعات التي عرضت آنفا.
تجمع كل فرقة معلومات حول الموضوعة التي اختارتها، ثم تعكف على معالجتها وتلخصها. يحبذ إرفاق صور وأمثال شعبية وقصص مشوقة ومثيرة.

1.3 يقرر التلاميذ في المجموعة كيفية عرض المعلومات التي جمعوها وفحصوها أمام الصف (يمكن تمثيل ذلك مسرحيا أو من خلال الاستعراض البصري أو اللوح على الحائط أو عبر صحيفة أو شريط فيديو).

مهمة صفية

1.4 يتطرق التلاميذ، بعد استعراض المعلومات من قبل جميع المجموعات، إلى الأسئلة التالية أو إلى جزء منها:

أ. ماذا يمكن أن نفهم وأن نتعلم، بحسب العرض، عن أصحاب الوظائف الذين عاشوا في الماضي.

- من عيّنهم.
- من وماذا تشمل مسؤوليتهم؟

- ماذا كانت وظيفتهم؟ كيف أدوها؟
- أي أمثال شعبية أو حكايات ملائمة للوظيفة؟

ب. ماذا يمكن أن نفهم وأن نتعلم، بحسب العرض، عن العلاقات: داخل الحمولة في العشيرة أو القبيلة البدوية؟ وكذلك بين السكان والسلطة العثمانية؟

1.5 يقارن التلاميذ بين أصحاب الوظائف من الماضي وأصحاب الوظائف اليوم، وبين نظام الحياة في ذلك الحين واليوم.

نموذج للمقارنة:

- أي وظائف كانت في ذلك الحين، وما هي الوظائف التي بقيت منها حتى يومنا هذا؟ ماذا تغير في هذه الوظيفة أو تلك؟
- أي وظائف كانت في ذلك الحين **ولا تعد** موجودة اليوم؟ لماذا؟

1.6 يسأل التلاميذ: لو كنتم تعيشون في تلك الفترة - **ما هي الوظيفة التي كنتم ترغبون** في **تأديتها؟ لماذا؟**

قائمة الأهداف ذات الصلة بهذا الفصل

اسم الفصل في **الوحدة**	**الاهداف ذات الصلة أو جزء منها**
3. تنظيم الحياة في البلدة خلال الحكم التركي	**الهدف 4**: البند 4.1 **الهدف** 6: البندان 6.1 ؛ 6.4 **الهدف 10**: البنود 10.1؛ 10.2؛ 10.3؛ 10.4؛ 10.5

الفصـ ـل الرابع: البلدات الثاورة – العربية، الدرزية، اليهودية

1. الحياة في **القرية - الحياة** في **المدينة***

تختلف حياة المدينة عن حياة القرية، هذا ما كان في الماضي وهو ما بقي حتى يومنا. وقد عاêِ معظم السكان العرب في الماضي في **القرى**.

الفوارق البارزة والخاصة بذا الفصل هي:

أ. في **مصادر الرزق**:

عمل **القرويون** في الزراعة العائلية التقليدية واعتاشوا منها. وقد زاول معظم **سكان المدينة** الحرف والتجارة فيما عمل بعضهم في تقديم الخدمات، وكان هناك من عمل في الزراعة.

ب. في **اللباس ونمط الحياة والعادات.**

1.1 **الانكشاف على تشكيلة من مصادر المعلومات حول الحياة** في **القرية والحياة** في **المدينة .** من أجل الوقوف على الفارق بين الحياة في القرية والحياة في المدينة في تلك الفترة تعرض أمام التلاميذ معلومات منوعة. تركز المعلومات المستعرضة أمام التلاميذ في الأساس على المفاهيم التالية: فرص العمل والرزق، لباس السكان، نمط الحياة وخصائص أخرى يقررها التلاميذ في الصف.

مصادر معلومات مثل: القصص والأمثال الشعبية أو شروح خطية تلاءم للتلاميذ، أو صور. أحد المصادر الهامة للمعلومات هو إجراء مقابلات مع أشخاص مسنين في البلدة.

1.2 **مقارنة** بين الحياة في القرية والحياة في المدينة، بحسب المعايير التي ذكرت آنفا.

1.3 وظيفة السوق في العلاقات التي تربط سكان القرى بسكان المدن. للاطلاع على ما يجري في **المدارس البدوية** انظروا بند 1.6 لاحقا.

أقيمت علاقات ما بين سكان المدن وسكان القرى، وقد تمثلت في الأساس في التجارة، إذ زوّد القرويون المدنيين بالمحصول الزراعي وتقايضوا معهم بمنتوجات وأدوات كانوا بأمس

---

* **المدن العربية خلال الحكم العثماني** هي: بئر السبع، الرملة، اللد، شفاعمرو، عكا، بيسان، الناصرة، **المدن المختلطة في الحكم العثماني** (عربية ويهودية) هي: القدس، حيفا، صفد، طبريا ويافا.

الحاجة إليها، وقد تمت العلاقات التجارية على الأرجح في الأسواق. لم يتبادلوا في الأسواق البضائع والسلع فحسب، وإنما الأخبار والمعلومات أيضا، وأقاموا علاقات اجتماعية وغيرها.
يتركز **وصف الفعاليات التي حصلت** في **السوق** في تبادل الفائدة بين السكان القرويين والمدنيين.

يتركز الوصف في **المسائل التالية:**

- أين كانت الأسواق؟
- من أين وصل القرويون؟ ما هي الأشياء التي أحضروها وباعوها في السوق؟
- ما هي السلع التي باعها التجار المدنيون؟
- كيف كان تنظيم الحيّز في السوق؟
- كيف تمت العملية التجارية؟
- ماذا حصل في السوق بالإضافة إلى التجارية؟

1.4 **لعبة أدوار**: يمثل التلاميذ مسرحية تتحدث عن يوم في السوق: تشكل الأسئلة المذكورة آنفا أساسا **للعبة الأدوار.**

1.5 **محادثة إجمالية**: توضح وظيفة السوق لإصوص العلاقات التي أقيمت بين القرويين والمدنيين.

اقتراح لتقييم التعلم ونتائجه

1. لو عشت في الماضي، فما هو المكان الذي كنت اختاره لأسكن فيه:
   أ. في المدينة أم في القرية؟ ما هو تعليل التفضيل؟
   ب. لماذا لا أرغب العيش في المكان الآخر ؟

1.6 **وظيفة السوق** في **العلاقات الداخلية** بين **البدو من مختلف العشائر والقبائل**

أقيمت بين مختلف القبائل والعشائر البدوية في النقب علاقات مختلفة، وقد شكلت السوق المركزية في مدينة بئر السبع ملتقى هاما للبدو في النقب وبا أقاموا علاقات تجارية.
في السوق تم بيع وشراء وتبادل المنتجات والأدوات التي كان البدو بحاجة إليها، بالإضافة إلى تبادل رواد السوق الآراء و"الأخبار".

يتركز وصف الفعاليات التي حدثت في السوق في الاسئلة التالية:

- في أي مكان كانت السوق؟
- ما هي المنتجات التي تم بيعها أو تبادلها في السوق؟
- كيف كان تنظيم الحيّز في السوق؟
- من باع؟ من اشترى؟ كيف تمت العملية التجارية؟
- ماذا حصل في السوق بالإضافة إلى التجارة؟

1.7 **لعبة أدوار**: **يمثل** الأولاد مسرحية حول يوم في السوق. تشكل الأسئلة الواردة آنفا أساسا للعبة الأدوار.

1.8 **محادثة إجمالية:**

أ. وظيفة السوق في العلاقات بين مختلف العشائر والقبائل البدوية.

ب. بماذا تختلف السوق البدوية في بئر السبع اليوم عن السوق التي كانت في الماضي؟

2. الجيران اليهود - الاستيطان الجديد

في نهاية القرن التاسع عشر هاجر يهود من شتى أنحاء المعمورة إلى البلاد، وقد ابتاعوا أراضي من أصحابها، وأقاموا بلدات جديدة ولا سيما قرى زراعية.

2.1 إيجاد القرى الزراعية على خريطة المنطقة

من أجل التعرف على الجيران اليهود الذين استوطنوا مناطق مختلفة في البلاد في تلك الحقبة، يبحث التلاميذ في خريطة المنطقة عن البلدات القريبة منهم. انظروا قائمة البلدات اليهودية في هذه الفترة*

2.2 **جمع معلومات**: يختار التلاميذ إحدى القرى الزراعية ويجمعون معلومات عنها. تتركز المعلومات في الأسئلة التالية:

---

* بلدات يهودية أقيمت خلال الحكم العثماني - **قرى زراعية:** المطلة؛ يسود همعلاه، روش بينه، كفار تافور، بات شلومو، زخرون يعكوف، كركور، الخضيرة، كفار سابا، بيتح تكفا، ريشون لتسيون، نس تسيونه، غديره، مزكيرت باتيا، **مدينة**: تل ابيب. **مجموعات**: دغانياأ، مرحافية.

من كان الأوائل؟ ماذا كانت دوافعهم للهجرة إلى البلاد والاستيطان فيها؟ متى وصلوا؟ ماذا كان في المكان الذي وصلوا اليه؟ ممن اشتروا الأراضي وكيف كان نمط الحياة؟ كيف كانت العلاقات بينهم وبين الجيران العرب.

يمكن جمع المعلومات حول الاستيطان اليهودي في الموشافا بعدة أشكال:

- **التوجه للبلدة** المجاورة للحصول على معلومات عن السكان الأوائل.
- **البحث عن المعلومات** في مصادر مكتوبة، مثل: كتب أُلفت في البلدات، موسوعات مفهرسة لمعرفة البلاد، كتب صور.
- **البحث عن المعلومات** في مواقع الإنترنت.

2.3 نوع العلاقات بين **العرب واليهود**

تركيز المعلومات:

أ. **تركيز المعلومات** حول العلاقات بين العرب واليهود الذين استوطنوا وعاشوا في المنطقة في تلك الفترة، وطباعتها وعرضها على التلاميذ لمطالعتها.

ب. **تصنيف المعلومات** بحسب معايير يتم اتخاذ قرار بشأنها: مساعدة، تعاون، تنافس، صراع.

جـ. **مناقشة**: ماذ يمكن أن نفعل من أجل تغيير العلاقات السيئة؟ ماذا يمكن أن نفعل من أجل تنمية وتعزيز العلاقات الطيبة بين العرب واليهود في البلاد؟

د. **إحضار قصص** من أعمال أدبية مختلفة حول العلاقات بين العرب واليهود أو الدروز في الفترة التي يتعلم التلاميذ عنها. يحبذ التحدث عن المشاكل التي حصلت، وعن الحلول التي تم اختيارها وحول الشخصيات وأعمالها.

الأهداف ذات الصلة بذا الفصل

اسم الفصل في **الوحدة**	**الاهداف الخاصة أو جزء منها**
4. بلدات جيران (يهودية، درزية، عربية)	**الهدف2**: البندان 2.1 ؛ 2.2 **الهدف6**: البندان 6.1 ؛ 6.4 **الهدف 10**: البنود 10.1؛ 12.2؛ 10.3؛ 10.4؛ 10.5

قائمة لوحدة التدريس – التعلم هذه

مجالات المعرفة	الأسس
التاريخ	هوية، انتماء، فترة، مواقع، صلة بالماضي، نمط حياة، موروث ثقافي وحضاري، ذاكرة مشتركة، الحق في سرد القصة، قيادة، استمرارية، تعايش، مصادر تاريخية، وجهات نظر مختلفة، شكل البلدة، تاريخها.
الجغرافيا	تنظيم الحّيز، الموقع، المحيط والحّيز
الاقتصاد	انتاج منتجات
علم الاجتماع	العلاقات المتبادلة، المنظومات الاجتماعية

ترجمة وحدة تدريس – تعلم إلى فعاليات تعليمية للصف الثالث
المسار جـ للمدرسة الرسمية والمدرسة الرسمية الدينية-اليهودية

وحدة تدريس- تعلم 8
الهجرات إلى البلاد وإقامة الدولة في القصة والغناء والإبداع الفني للمدارس اليهودية

أ. تنقسم وحدة التدريس- التعلم هذه إلى ثلاثة فصول. يتألف كل فصل من بنود فُصّلت فيها الاقتراحات للفعاليات التدريسية.

فيما يلي الوحدة مفصلة إلى فصول وبنود ثانوية:

اسم الفصل في الوحدة	أسماء البنود في الفصل
1. يهاجرون إلى البلاد ويستوطنون فيها	1. عن الهجرة إلى البلاد وعن الاستيطان فيها من قصص أفراد العائلة- جمع معلومات؛ 2. معالجة المعلومات التي جمعت من قصص أفراد العائلة؛ 3. التعبير عن الفترات والهجرات بواسطة الغناء والإبداع الفني؛ 4. المقارنة بين الهجرات في سياق مساZتها للبلاد وللدولة بحسب القصص والأوصاف. 5. أنواع العلاقات بين اليهود والعرب – فحص المعلومات التي جمعت.
2. قصص عن إقامة دولة إسرائيل	1. مدلول يوم الاستقلال؛ 2. عائلات التلاميذ في أحداث حرب 1948.
3. قصص مواقع في البلدة وفي البيئة القريبة، وصلتها بالهجرات وإقامة الدولة	1. جولة في موقع واحد له علاقة بالهجرات، وجولة في موقع له علاقة بإقامة الدولة؛ 2. إجمال الزيارة في الموقع.

ب. في نهاية كل فصل من الفصول أوردت اقتراحات للتقييم.
ج. في نهاية كل فصل من الفصول يُعرض جدول فيه الأهداف ذات الصلة بالفصل. يعكس كل فصل من الفصول عددا من أهداف منهج التعليم أو أجزاء منها.
د. في نهاية كل فصل تدريس- تعلّم ذُكرت قائمة الأسس المشتقة من مجالات المعرفة.

أعمال تحضير تمهيدية

يُعتمد في هذه الوحدة على قصص شخصية لأفراد عائلات التلاميذ، تستند إلى الذاكرة الشخصية.
يجب قبول هذه القصص الشخصية وتناولها بالاحترام اللائق. مع ذلك، يجب ملاءمة القصص للتلاميذ في الصف الثالث، والامتناع عن المبالغة والمسّ بخصوصيات الفرد.
تستند الوحدة إلى **الخلفية النظرية** للمعلمين بنظرة تاريخية **تعتبر إطار تناول فقط** (انظروا الصفحات 273-301)
يركّز **الفصل الأول** في هذا النموذج على قصص شخصية لأفراد العائلة عن هجرتهم إلى البلاد وعن استيطانهم فيها.

1. من أجل ذلك نقترح أن يُعمل **مسح لسنوات هجرة عائلات التلاميذ** بحسب البلاد التي جاءوا منها وفحص تمثيل كل الفترات والهجرات في هذا المسح. يوصى بإعطاء مثال واحد أو مثالين من كل عائلة للتلاميذ.
إذا لا يوجد تمثيل للهجرات التي ذكرت، يأتي المعلمون بقصص تمثلها من مصادر أخرى، مثل: كتب تدريس، صحافة تلك الفترة، فصول الأدب أو مجموعات كتبت عن تلك الفترة.
2. **لقاء مؤثر مع أشخاص أو وسائل أخرى**:

أ. نقترح دعوة أفراد عائلة لكي يقصوا على التلاميذ قصتهم الشخصية كممثلة للفترة ولحرب 1948.
ب. يمكن دعوة أشخاص من بلدات مجاورة، لهم علاقة بإحدى فترات تاريخ الاستيطان في البلاد، لكي يقصوا على التلاميذ قصتهم الشخصية.

ج. يمكن إحضار أشرطة تسجيل وأشرطة فيديو تعتبر توثيقا للفترة. مثل هذه الأشرطة يمكن الحصول عليها من المراكز التربوية، والتلفزيون التربوي، أو البلدات التي انتجتها بنفسها.

3. **تنظيم بيئة تعليمية متطورة** تعرض فيها مزايا الفترات والهجرات إلى البلاد بالصور والأغاني وبالأدوات، وبكل ما يصف المقيمين في البلاد والقادمين إليها في الفترات المذكورة في قصص أفراد العائلات.
4. **يعين المعلمون** في **البلدة، أو** في **البيئة القريبة، بضعة مواقع لها صلة بالفترات التي تعلم لكي يتجوّلوا فيها**.
5. **يوصى بتعليم هذه الوحدة قبيل الاحتفال بيوم الاستقلال**. ومع ذلك يمكن تعليم الفصل 1 في موعد آخر أيضا.
6. **التخطيط** لهذه **الوحدة يجب أن يتضمن ويتعهد الكفاءات اللغوية** المطلوبة لكتابة وتحرير قصص شخصية، تحرير كتاب، نشر.

الفعاليات المقترحة

الفصل 1: يهاجرون إلى البلاد ويستوطنون فيها- للمدارس اليهودية

الإمكانية الأولى

تتناول هذه الإمكانية الحالة التي يوجد فيها في الصف تمثيل لجميع الفترات والهجرات المفصّلة في الخلفية النظرية للمعلمين، في المسار أ، الصفحات 273-301.

إذا لم يوجد في الصف تمثيل لهذه الفترات أو الهجرات يجب التوجه إلى الإمكانية الثانية، المقترحة على صفحة 244 وإدماج الاقتراحين.

1. **عن الهجرة إلى البلاد وعن الاستيطان فيها من قصص أفراد العائلة- جمع معلومات.**

مهمة فردية

يحضر التلاميذ من أفراد عائلاتم تجميعة مختارة من القصص والصور والوثائق والشهادات حول الهجرة إلى البلاد، والحياة فيها في الفترة الأولى (بما يتناسب مع المضامين المفصّلة في الخلفية النظرية للمعلمين بنظرة تاريخية (الصفحات 273-301).

فيما يلي أمثلة لاسئلة تساعد في جمع المعلومات:

أ. مَن هُن أفراد العائلة هاجر إلى البلاد؟

من حكم البلاد في ذلك الوقت؟ (فترة الحكم العثماني، فترة الانتداب البريطاني، بعد قيام دولة إسرائيل)

كم كانت أعمارهم عندما هاجروا ؟ من أي البلاد هاجروا؟ في أي سنة؟

لماذا هاجروا إلى البلاد؟

ب. أين استوطن المهاجرون أو سكنوا في بداية استقرارهم في البلاد؟ هل أقاموا مستوطنة جديدة أم انضموا إلى مستوطنة قائمة؟ ماذا كان في المكان الذي وصلوا إليه؟ من سكن فيه؟

ماذا كان نوع الاستيطان (قصص وأوصاف شخصية حول شكل الاستيطان)؛ كيف عاشوا في المستوطنة: ماذا اشتغلوا؟ أين اشتروا حاجياتم؟ أين تعلم الأولاد؟ كيف احتفلوا بالأعياد؟ كيف انتظمت الحياة الاجتماعية؟ ما هي المشاكل الرئيسية التي واجهتهم في المستوطنات؟ مثل: الماء، العمل، الأمن، المناp، أو غيرها؟

ج. من عاêً في المحيط القريب من المستوطنة؟ كيف كانت العلاقات مع السكان في المحيط (مع اليهود، مع العرب)؟

2. **معالجة المعلومات التي جمعت من قصص أفراد العائلات**

مهمة جماعية

أ. **تصنيف** القصص والصور بحسب فترات الحكم في البلاد، أو الهجرات بحسب سنوات الهجرة.

ب. **تمييز** التلاميذ كل هجرة من الهجرات أو الفترة بلون معين أو بعلامة معينة.

ج. **المقارنة**: ما وجوه الشبه والاختلاف بين أوصاف المهاجرين في **فترة معينة** (وفق البنود أعلاه).

د. **استخلاص النتائج والتعميم** بالنسبة لنمط الحياة ومزايا الهجرة إلى البلاد في الفترة التي بحثت، وعرضها عن طريق مستند مثل: بطاقة هوية، منشورات، تقرير صحفي؛ أغنية؛ عارضة.

هـ. منتجات التلاميذ تُعرَض في البيئة التدريسية التي تبنى أثناء الدراسة.

تقييم هذه المنتجات يكون وفق معايير تحدد في الصف*

3. **تمثيل الفترات والهجرات** في **الغناء والإبداع الفني – للمدارس اليهودية**

أ. تعليم أغانٍ تمثل هذه الفترات أو الهجرات (الكلمات واللحن).

ب. التعرف على أعمال فنية تمثل الفترات أو الهجرات.

ج. فعالية ابداعية للتلاميذ في سياق التعبير الفني.

انظروا تفصيل الأسئلة في **المودولة هـ - الملحق**، في محور **عائلات وبلدات يهودية** في **تاريخ البلدات** في **البلاد** (الصفحات 164- 165).

4. **المقارنة** بين **الهجرات من حيث مساهمتها للبلاد والدولة المكتسب القصص والأوصاف**.

---

* انظروا التطرق إلى التقييم في هذه الوحدة صفحة 264

مهمة صفية

أ. **عرض مؤثر** مشترك للتلاميذ وأولياء أمورهم

تعرض مجموعات التلاميذ أمام تلاميذ الصف وأولياء الأمور المعلومات التي جمعوها عن المهاجرين إلى البلاد في الفترات المذكورة.

استعدادا للقاء مع أولياء الأمور، يؤلف التلاميذ دعوات بروح تلك الفترات والهجرات. في العرض الذي يهدف إلى خلق الانفعال، يرتدي التلاميذ ملابس أو أجزاء من ملابس تناسب مجموعة المهاجرين في الفترة المعينة؛ يعرضون أمام المجموعات الأخرى مميزات المهاجرين في تلك الفترة أو الهجرة؛ يغنون أغنية تميز تلك الفترة؛ يقصون القصص حول الصعوبات والنجاحات. يضيف أولياء الأمور قصصا تعبر عن الجو وعن نمط الحياة – بتعابير لغوية ، بنكات، بواسطة أدوات وحاجيات وبواسطة مأكولات تمثل الفترة.

ب. **مناقشة السؤال: ماذا أضافت وماذا جددت كل مجموعة مهاجرين**، مثل: وسّعت الاستيطان في البلاد، ساهمت في زيادة عدد السكان اليهود، أقامت أشكال استيطان جديدة، ساهمت في تطوير البلاد والدولة اقتصاديًا، أثرت في الثقافة.

جـ. **مهمة التقييم**: لو كان بإمكاني أن أنضم إلى إحدى مجموعات المهاجرين، أي مجموعة كنت اختار ولماذا؟

5. نوع العلاقات بين **اليهود والعرب – فحص المعلومات** التي **جمعت**

أ. **جميع المعلومات** التي أحضرها التلاميذ، حول قصص تتعلق بالعلاقات بين اليهود والعرب في كل فترة من الفترات التي وردت قصتها في الصف. تطبع القصص ويقرأها جميع التلاميذ.

ب. **تصنيف القصص**: بحسب المعايير المتفق عليها، مثل: مساعدة، تعاون، تنافس، صراع.

جـ. مناقشة: ما الذي يمكن عمله من أجل تغيير علاقات سيئة؟ ما الذي يمكن عمله من أجل توطيد علاقات جيدة؟

د. **إحضار قصص** من أعمال أدبية تتعلق بالعلاقات بين اليهود والعرب أو الدروز في الفترات التي تعلم عنها التلاميذ. هناك مجال للحديث عن المشاكل التي نشأت، والحلول التي اختيرت، والشخصيات وما قامت به من أعمال.

الإمكانية الثانية

في الصفوف التي لا تمثيل فيها لجميع الهجرات، يختار المعلمون قصصا وشهادات وصورا من الكتب التي تتحدّث عن هذه الفترات أو الهجرات، كما ذكر في الملاحظات التمهيدية.

رؤوس الأقلام المذكورة في الإمكانية السابقة، تكون القاعدة لتحليل القصص التي يؤتى بها إلى الصف. في هذا الاقتراح ليست جميع الأسئلة التي ذكرت في الإمكانية الأولى مناسبة. يمكن إيجاد الأجوبة عنها في قصص أُحضرت من مصادر مختلفة.

مرفقة قائمة بمصادر مساعدة ، اعتبارا من صفحة 302.

تفصيل الأهداف ذات الصلة بالفصل الأول

اسم الفصل في الوحدة	الأهداف ذات الصلة (أو جزء منها)
1. يهاجرون إلى البلاد ويستوطنون فيها	الهدف 3: البند 3.1 الهدف 6: البنود 6.1، 6.3، 6.6 الهدف 10: البنود 10.1، 10.2، 10.3، 10.4، 10.5

الفصل الثاني: قصص عن إقامة دولة إسرائيل

1. دلالة يوم الاستقلال

1.1 **محادثة تمهيدية** هدفها الحصول على صورة عن معلومات التلاميذ حول يوم الاستقلال وإقامة دولة إسرائيل.

أ. لماذا يُحتفل بيوم الاستقلال في كل سنة؟

ب. ماذا كان في البلاد قبل الإعلان عن إقامة دولة إسرائيل؟

جـ. ما هي حرب 1948 وماذا حدث فيها؟

1.2 **تعرِّف التلاميذ للمعلومات الأولية** عن الأحداث التي وقعت في 29/ نوفمبر سنة 1947 وفي 14/ أيار/ 1948 عندما أعلن **دافيد بن غوريون** عن إقامة الدولة.

يتركز التدريس في:

أ. قرار الجمعية العامة لهيئة الأمم المتحدة في 29/ 11/ 1947

ب. انتهاء الحكم البريطاني في البلاد

جـ. الحرب بين العرب واليهود على البلاد

د. الإعلان عن إقامة دولة إسرائيل في 5/14/ 1948.

يمكن التعلم من بضعة مصادر للمعلومات :

إمكانية أ- دعوة جد أو جدة، أو شخص آخر من قدماء المستوطنين في البلدة أو في المنطقة، ليتحدث عن تلك الفترة وعن بعض ما وقع فيها من أحداث.

إمكانية ب- عرض مجموعة صور في البيئة التعليمية، من كتب أو من البوم مذكرات، تعكس تسلسل الأحداث كما ذكر في محاور التدريس.

إمكانية جـ- عرض فيلم فيديو من مسلسل **عمود النار والبعث***، يتركز في الأحداث المذكورة أعلاه.

* مسلسل عمود النار، من إنتاج يغئال لوسين، 1994، التلفزيون الإسرائيلي، سلطة الإذاعة، القدس.

1.3 **معالجة المعلومات وإجمالها**

أ. **ينشر** التلاميذ المعلومات التي عرضت أمامهم، ويعبرون عنها شفهيا وتحريريا، من خلال التطرق إلى السؤالين أ، ب اللذين سئلا في المحادثة التمهيدية.

ب. **مناقشة**: أZية الإعلان عن إقامة دولة إسرائيل للشعب اليهودي.

2. عائلات التلاميذ في أحداQ حرب 1948

2.1 **جمع المعلومات** من أفراد العائلة عن دورهم (قصتهم الشخصية) خلال حرب 1948:

أ. في يوم 1947/11/29 – قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة

ب. في يوم 1948/5/14 – الإعلان عن إقامة دولة إسرائيل.

ج. في حرب 1948- في حدث واحد

يمكن إثراء القصص الشخصية بالصور وبألبومات وقصص ذكريات.

التطرق إلى المعلومات يكون في سياق المكان الذي يوجد فيه أفراد العائلة، عندما وقعت الأحداث المذكورة أعلاه:

- **أفراد العائلة الذين كانوا** في **البلاد** : أين كانوا؟ ماذا عملوا؟ (تُروى قصص وتجارب شخصية).

ملاحظة: في **الصف الذي لا يوجد فيه** تمثيل لهذه **العائلات، يؤتى بقصص من المصادر، مثل: فصول أدبية، كتب مذكرات، فيلم فيديو.**

- **أفراد العائلة سمعوا عن الأحداQ وهم** في **طريقهم إلى البلاد**: أين كانوا عندما سمعوا عن الحدث؟ ماذا كان ردّهم؟ (تُروى قصص وتجارب شخصية).
- **أفراد العائلة سمعوا عن الأحداQ وهم** في **بلاد أخرى:** أين كانوا؟ متى عرفوا؟ كيف وصلهم الخبر؟ ماذا فعلوا؟ كيف كان رد الجيران؟ (تُروى قصص وتجارب شخصية).
- **أفراد العائلة وصلوا البلاد** في **أيام حرب 1948**: إلى أي مكان في البلاد وصلوا؟ ماذا فعلوا؟ (تُروى قصص وتجارب شخصية).

تطبع القصص. يفضل إرفاق صور أو رسوم توضيحية، أو فيلم فيديو يعرضه في مكان الحدث أفراد العائلة والأولاد.

2.2 **تنظيم المعلومات ومعالجتها**

أ. **تصنيف قصص أفراد العائلة** وفق فئات تُحدّد في الصف.

يمكن التصنيف بحسب مكان وجودهم وقت الأحداث، كما جاء في البند 2.1

يتطرق التصنيف إلى الأسئلة: كم عائلة كانت في كل مجموعة؟ في أي البلدات أو في أي الدول كانوا وقت الأحداث؟

تلخص المعطيات وتعرض بواسطة رسم بياني أو جدول.

يمكن عرضها أيضاً على خريطة إسرائيل، وربما على خريطة العالم أيضا.

ب. **تنظيم القصص الشخصية** في **كتاب الصف**، أو في جريدة الحائط. تنظم القصص بحسب الفئات التي عرضت في البند 2.1. يفضل إرفاق الصور وكل نص يمكن أن يثري القصة.

ج. **تُنشر القصص** بالتعاون مع أولياء الأمور. في اللقاء المشترك يساهم أولياء أمور التلاميذ وأفراد العائلة الذين يروون قصصهم، أو يعرضون أفلاما قاموا بتصويرها.

في الصف الذي لا يوجد فيه تمثيل لأفراد عائلة يمكنهم أن يتحدثوا عن حرب 1948 في البلاد، نقترح دعوة أشخاص من البلدة أو من بلدات مجاورة ليتحدثوا عن تجربتهم في حدث معين.

2.3 حرب 1948 في مرآة الغناء*

أ. تعليم بعض الأغاني التي تمثل الفترة (تعليم الكلمات واللحن).

ب. التطرق إلى الأغاني من النواحي التالية

- عن أي حدث تحكي الأغنية؟
- كيف تعبر الأغنية عن مشاعر المقاتلين أو السكان؟ كيف تعبر الأغنية عن أفكار المقاتلين أو السكان؟

تفصيل الأهداف ذات الصلة بالفصل الثاني

* يمكن الاستعانة ببيئة تعلم محوسبة- قرص ليزر مولتيميديا – **الصهيونية في مرآة الغناء والشعار**، إصدار تيلم، مركز تخطيط وتطوير المناهج التعليمية، وزارة التربية، 2001، توزيع: دار النشر "معلوت" م.ض. تلفون: 03-5614121.

اسم الفصل في الوحدة	الأهداف ذات الصلة أو جزء منها
2. قصص عن إقامة دولة إسرائيل	الهدف 1 البنود 1.1، 1.2 الهدف 3 البند 3.1، الهدف 6: البنود 6.1، 6.3 الهدف 10: البنود 10.1، 10.2، 10.3، 10.4.

الفصل الثالث:
قصص معا/مواقع في البلدة وفي محيطها القريب
مع ربطها بالهجرات وإقامة الدولة

عندما نستعمل مصطلح **معا** فإننا نقصد المساكن والمباني العامة، غرف الأوائل، والمتاحف المحلية والنصب التذكارية.

القيام بجولة في موقع يتصل بالهجرات، وجولة في موقع يتصل بإقامة الدولة.
هدف الجولة: توطيد العلاقات بين التلاميذ والمواقع، بحيث يكون اللقاء مباشرا وصريحا وملموسا، ومن شأنه أن يثير لدى التلاميذ تجربة شعورية، وأن يكون التفهم والتعاطف مع الحدث المتصل بالموقع ومع الذين شاركوا فيه.
يطلع التلاميذ خلال الجولة على دَور الموقع ومساهمته في تاريخ المنطقة والدولة، ويقيّم التلاميذ أهمية الدور الذي لعبه الأوائل، وإسهامهم في سبيل البلدة والبلاد، ومن أجل إقامة الدولة.
نقترح أن يعتمد الإعداد للجولة في المواقع على المحور : عائلات وبلدات في تاريخ البلاد في المودولة د- قصص مواقع، في المسار جـ، في البنود: 1.2، 1.5، 1.6، 1.11؛ صفحة 162-163.

فيما يلي بعض الاقتراحات لفعاليات في الموقع:
أ. "لعبة أدوار" تتعلق بـ "قصة الموقع" ؛
ب. لعبة "إشارات الطريق"، أو "البحث عن الكنز".
جـ. توثيق الموقع (المبنى، اللافتات) ومحيطه من خلال الرسوم والصور والتخطيط.
د. الالتقاء في الموقع بشخصيات تتصل بم "قصة الموقع".

تلخيص الزيارة إلى الموقع
أ. المميّز للموقع، ويمكن ان نحكيه لبقية الأولاد أو حتى نقوم بنشره؟
ب. نقاش حول أهمية صيانة الموقع والحفاظ عليه.

تفصيل الأهداف ذات الصلة بالفصل الثالث 3

اسم الفصل في الوحدة	الاهداف ذات الصلة او جزء منها
2. **فصص مواقع في البلاد وفي المحيط القريب وعلاقتها بالهجرات أو بإقامة الدولة**	**الهدف 3**: البندان 3.1 ؛ 3.2 **الهدف 6**: البندان 6.1 ؛ 6.4 **الهدف 9**: البندان 9.3 ؛ 9.4 **الهدف 10**: البند 10.3

اقتراح لتقييم التعلّم ونتائجه

اقتراحات للتقييم للفصل الأول: الهجرة إلى البلاد والاستيطان فيها.
يندمج التقييم خلال الفصل في البند 2 (هـ). وفي البند 4 (جـ)، وبواسطة التفكير التأمّلي للتلاميذ.

اقتراح لتقييم التعلم ونتائجه للفصل الثاني إقامة دولة إسرائيل

المهمة

برنامج الاحتفال بيوم الاستقلال طلب من صفكم إعداد قائمة من الموضوعات والقصص التي من المهم بمكان قراءتا في الاحتفال بيوم الاستقلال الذي سيقام في المدرسة.

أ. اكتبوا على الأقل أربع موضوعات وقصص تمثل أحداثا تتعلق بإقامة دولة اسرائيل.
ب. عللوا اختياركم.
ملاحظة: يجب ان تكون القائمة ذات علاقة بالمضامين التي تمت دراستها.

اقتراح لمهمة تقييم للفصل الثالث: قصص مواقع في البلدة وفي محيطها وعلاقتها بالهجرات وبإقامة الدولة - للمدارس اليهودية

الهدم أم الصيانة؟

في البلدة موقع يتصل بإحدى الهجرات، أو بإحدى فترات الحكم في البلاد، أو بإقامة الدولة، مثل: تخشيبة من أيام المهاجرين الأوائل ، برج للحراسة، بيت الشعب، المدرسة الأولى . هناك جدال بين سكان البلدة: هل يهدم الموقع أم يصان؟ هناك من يقولون: "يمكن هدم الموقع ولا يوجد أي داعٍ لصيانته"...

أ. ماذا يدعي السكان الذين يريدون هدم الموقع؟
ب. ماذا يدعي السكان الذين يؤيدون صيانة الموقع؟
ج. ما رأيكم بذا الخصوص؟ علّلوا وجهة نظركم.

الأسس الملائمة لوحدات التدريس - التعلم 8 في المسار جـ

مجالات	الأسس
تاريخ	استمرارية، هوية، انتماء، مواجهة، أحداث أثرت على الحياة، تغيير، نمط حياة، أولية ، طلائعية، الحق في سرد القصة، قاسم مشترك إلى جانب التفرد، إقامة دولة إسرائيل، تطوع، وجهات نظر مختلفة، أماكن.
جغرافيا	مكان، تنظيم الحيز الخاص بالظاهرة، سهولة الوصول

اقتراح لتنظيم سلسلة وحدات تدريس- تعلم للصف الرابع

للمدارس الرسمية والرسمية الدينية اليهودية والعربية والدرزية

الفرضيات الأساسية لبناء السلسلة المقترحة في النموذج:

1. التعرف على البلدة في الماضي والحاضر اختير لاستهلال الموضوعة، بدف تعزيز العلاقة مع البلدة ومحيطها وبدف تقوية الشعور بالانتماء للمكان والناس الذين يعيشون فيه.
2. يتم **التركيز على المقومات الاجتماعية والمدنية** في كل من الوحدات المقترحة، وهي تتمثل في التعرف على مختلف المموعات الاجتماعية في البلدة والمنطقةالمجاورة لها وبالتطرق الفعال إليها، وكذلك التعرف على الحقوق والقوانين والسلوكيات طبقا للقيم الديمقراطية.
3. يلقى سلوك الأفراد، وقدرتم في التأثير على مجريات الأحداث في محيطهم وفي بلدتم، تعبيرا عنه في الوحدات المقترحة.
4. الوحدات التي تتناول التعامل مع التغييرات والخلافات، بالإضافة إلى مواجهة الرغبات والقيود والتفضيلات، دمجت في مراحل متقدمة من سلسلة التدريس – التعلم، وذلك لأسباب عدة:

أ. يلزم مستوى رفيع من التفكير.

ب. تلزم معلومات متراكمة.

ج. تلزم تعابير سلوكية لفترة مطولة تقاس بتغيير السلوك.

في **المسار أ للمدارس العربية والمسار ب للمدارس الدرزية**: تطرح وحدة "الحياة في البلدات العربية والبلدات الدرزية خلال الانتداب البريطاني وخلال حرب عام 1948" تطرح أسئلة غير سهلة. لذا يحبذ تعليم هذه الوحدة قبيل نهاية العام الدراسي، بعد اطلاع التلاميذ على قسط وافر من المعلومات والمعطيات، وبعد اكتسابم أدوات للتعامل مع المشاكل والخلافات والمعضلات.

5. في **المسار أ للمدارس الرسمية والرسمية الدينية اليهودية**: تحمل وحدة "في الطريق إلى دولة إسرائيل" طابعا تعلميا تجريبيا خارج الصف، ولذا نقترح تعليمها قبيل عيد الاستقلال باعتبارها الوحدة التي تنهي الموضوعة.

نموذج لمبنى **سلسلة التدريس - التعلّم** في **الصف الرابع**
في المدارس الرسمية والرسمية الدينية اليهودية والعربية والدرزية

بهدف التمييز بين مختلف المحاور التي أخذت منها المودولات والبنود ذات الصلة، طبع كل محور بلون مغاير، كما هو مفصّل فيما يلي:

مفتاح المحاور الثلاثة:
العيش في بيئات متغيرة
نحن مواطنون في دولة إسرائيل
تاريخ القرى والمدن في البلاد

وحدة تدريس- تعلم 1:
المكان - بلدتنا في الحاضر والماضي.

- الحيز في البلدة

يشمل تعليم قراءة خريطة البلدة البنود 1.7 - 1.9 مودولة أ

مسار أ:

- تاريخ البلدة التي يعيش فيها التلاميذ

(في عهد الانتداب البريطاني) البنود 2.1 – 2.7 مودولة ب

مسار ب:

- تاريخ البلدة التي يعيش فيها التلاميذ

(في عهد الانتداب البريطاني) البنود 2.1 - 2.7 مودولة ب

مسار جـ:

- تاريخ البلدة التي يعيش فيها التلاميذ البنود 1.1 - 1.11 مودولة ج
- ملحق: في الأعمال الفنية بنود بحسب قرار المعلمين مودولة هـ

وحدة تدريس - تعلم 2:
نحن والآخرون - في البلدة ومحيطها

- نحن ومجموعات اجتماعية في البلدة البنود 4.1 - 4.5 مودولة أ
- بيئات حياتية مختلفة البنود 2.1 - 2.6 مودولة أ
- معنى ان تستوعب وتُستوعب البند 2.4 مودولة أ
- من نحن ومن الآخرون وما المشترك بيننا؟ البنود 1.1- 1.2؛ 2.3 مودولة ب
- الحقوق والواجبات لكل شخص يعيش في إسرائيل البنود جزئي؛2.2؛2.4 مودولة ب
- حقوق الطفل البند 3.1 مودولة أ

وحدة تدريس- تعلم 3:
علاقات متبادلة بين السكان والسلطات والمنظمات المؤسساتية

- المبنى والأداء الوظيفي للسلطة المحلية البنود 3.1 - 3.6 مودولة هـ
- القوانين وتطبيقها البنود 1.1 - 1.2، 2.1 - 2.5؛ 4.1 - 4.4 مودولة د
- القوانين والأنظمة كأساس للاندماج الاقتصادي البند 2.8 مودولة جـ
- مؤسسات ومنظمات جماهيرية في مجال السلطة المركزية البنود 2.4 - 2.6 مودولة هـ
- جودة خدمات مستخدمي الجمهور البندان 2.9 - 2.10 مودولة هـ
- التطوع من أجل التمع المحلي البند 2.7 مودولة جـ
- التطوع البنود 4.1 - 4.4 مودولة هـ

وحدة تدريس- تعلم 4:
مواجهة الأفراد والتمع للتغييرات والخلافات

• التغييرات ومواجهتها	البنود 2.1 - 2.7؛ 3.1 - 3.8	مودولة ب
• التغييرات في مجال الاشتغال والتأهيل المهني	البنود 3.1 - 3.8	مودولة ج
• التغييرات كانت في الماضي وستكون في المستقبل	البنود 1.1 - 1.8	مودولة د
• مواجهة مشاكل وقضايا ناجمة عن الخلافات	البنود 1.4 - 1.8 2 على الترتيب	مودولة ج
• كيف يجدر التصرف كمواطنين في دولة إسرائيل؟	البنود 3.1 - 3.6	مودولة و

وحدة تدريس- تعلم 5
تغييرات في **البلدات العربية عند تغير السلطة**

مسار أ:

• الحرب عامي 1948 – 1949

أحداث في البلدة وسائر المناطق في البلاد	البنود 1.1- 1.7	مودولة ج
• الحياة في العقود الأولى من عمر دولة إسرائيل	البنود 1.1-1.7	مودولة د

الحياة في **البلدات الدرزية لدى تغيير السلطة**

مسار ب

• الحياة في البلدات الدرزية في فترة إقامة دولة إسرائيل	البنود 1.1 - 1.7	مودولة ج
• الحياة في العقود الأولى من عمر دولة إسرائيل	البنود 1.1- 1.5	مودولة د

في **الطريق إلى إقامة دولة إسرائيل**

مسار جـ:

• أحداث في البلدة والمحيط القريب	البنود 2.1 - 2.11	مودولة ج
• قصص مواقع، بلدات، أماكن ، مشاريع وأشخاص من المحيط وأماكن أخرى	البنود 1.1 - 1.12	مودولة د
• في الأعمال الفنية. (ملحق)	البنود: بحسب اختيار المعلمين	مودولة ه

ترجمة وحدة تدريس- تعلّم إلى فعاليات تعليمية للصف الرابع

وحدة تدريس- تعلم 2: نحن والآخرون- في البلدة ومحيطها

أ. تنقسم **وحدة التدريس- التعلم** إلى أربعة فصول. في كل فصل بنود تفصل اقتراحات لفعاليات تعليمية.

فيما يلي تقسيم الوحدة إلى الفصول والبنود الفرعية

اسم الفصل في الوحدة	أسماء البنود في الفصل
1. السكان في البلدة	1. المواطنون (السكان) في المناطق التي يسكنها تلاميذ الصف - جمع معطيات 2. السكان في البلدة وطريقة حياتم - جمع معطيات ومعلومات
2. معنى أن نستوعب ونُستوعب	1. الأولاد أيضاً يستوعبون ويُستوعبون. 2. استيعاب سكان أو قادمين جدد في البلدة.
3. مجموعات اجتماعية (مجموعات سكانية) خارج البلدة	1. البلدات المجاورة لبلدتنا. 2. نحن وجيراننا.
4. من نحن ومن الآخرون وما المشترك بيننا؟	1. مجموعاتنا الانتمائية. 2. حقوق كل إنسان في إسرائيل. 3. الأكثرية والأقلية. 4. واجبات كل من يعيش في دولة إسرائيل.

ب. في نهاية **الاقتراحات للفعاليات** تورد **اقتراحات للتقييم**.

ج. في نهاية كل فصل تعرض **قائمة أهداف** ذات صلة بالفصل المذكور.
كل فصل من الفصول يعكس بعض أهداف منهج التعليم أو قسماً منها.

د. في نهاية **وحدة التدريس- التعلم** تورد قائمة بـ**الأسس** المشتقة من مجالات المعرفة.

عمليات إعداد تمهيدية

1. تتطلب المهام الأولية في وحدة التدريس- التعلّم هذه جمع معلومات كمية حول سكان البلدة.
يقوم التلاميذ بجمع قسم من المعطيات ويهتم طاقم المعلمين بالجزء المتبقي. (المقصود هو المعطيات حول التوزيع السكاني في البلدة لمناطق مختلفة بحسب مقاطع سكانية مختلفة، أي: قدامى/جدد، علمانيون/ متدينون، عائلات شابة/ عائلات مسنة، في بلدات مختلطة- يهود/ عرب أو عرب/ دروز.)
يمكن الحصول على المعطيات من أماكن مختلفة مثل دائرة الإحصاء المركزية، أو السلطة المحلية، أو أي مصدر آخر تكون المعطيات فيه موثوقة.
2. يحبذ تعليم هذه الوحدة بعد اطلاع التلاميذ علىخريطة البلدة والتمكن منها.
3. يجب تنسيق اللقاءات سلفا بين التلاميذ وشخصيات مختلفة من البلدة والتمع المحلي.
4. من أجل عقد لقاء بين تلاميذ الصف وتلاميذ من إحدى مدارس البلدة الجاورة، يجب الإعداد لذلك مسبقا: الاتصال بالهيئة التدريسية مع إشراك الأهل في هذه العملية. ينفذ التلاميذ في اللقاءات المتبادلة فعاليات مشتركة للتعرف على الآخرين وللتعليم وللقيام بجولات في البلدات الجاورة. من الممكن أن تتم العلاقة بواسطة لقاء وZي (عبر وسائل اتصال محوسبة) في إطار الفعاليات الاتصالاتية المحوسبة.
5. يحبذ مسح الكفاءات اللغوية المطلوبة من التلاميذ المشاركين في وحدة التدريس- التعلم هذه، مثل: **قراءة** مختلف النصوص: الصحفية والسجلات والمعطيات والقصص؛ **والكتابة** التفسيرية الوصفية المعللة، **كتابة** ادعاءات ومسوغات (من التسجيل)، **إدارة نقاêة، صياغة أسئلة** لمقابلة.

الفعاليات المقترحة

الفصل الأول: السكان في البلدة

1. السكان في المناطق التي **يسكنها تلاميذ الصف.** جمع **معطيات**

1.1 **ذكر أسماء الشوارع** والأحياء أو المناطق في البلدة التي تسكنها عائلات التلاميذ. في مدرسة إقليمية - ذكر أسماء البلدات التي يسكن فيها التلاميذ.

1.2 **التأشير إلى هذه الطرق** علىخريطة البلدة ورسم حدود المنطقة في الخريطة لغرض تحديد المنطقة التي يعيش فيها التلاميذ.

في **مدرسة إقليمية** – التأشير إلى بلدات تلاميذ المدرسة علىخريطة المنطقة، ورسم حدودها في خريطة المنطقة.

1.3 **جمع معلومات** حول توزيع السكان في المنطقة التي يسكنها تلاميذ الصف فيما يتعلق بعدة نواح: قدامى/ جدد، علمانيون/ متدينون، عائلات شابة (أولادها يتعلمون في المدرسة)/ عائلات مسنة، عرب/ يهود/ دروز/ آخرون.

في **مدرسة إقليمية** - جمع معلومات حول التوزيع السكاني في البلدات التي يعيش فيها التلاميذ.

جمع المعطيات حول التوزيع السكاني يمكن بعدة طرق:

- بواسطة **استمارة** يعرضها التلاميذ على الأهالي وجيرانهم، ويقوم تلاميذ الصف بالاتفاق على صيغة هذه الاستمارة.
- بواسطة **رسالة** توزّع على صناديق البريد.
- بواسطة **مقابلة** عن طريق الهاتف.

في **المدارس الإقليمية** تؤخذ المعطيات من سكرتارية البلدة.

ملاحظة: من أجل الحصول على صورة حقيقية، نسبيا، يفضّل أن يجمع التلاميذ معطيات عن خمسة أشخاص أو أكثر .

1.4 **تنظيم المعطيات**: يتم إجمالها بموجب المتغيرات التي تطرقوا إليها في البلدة وفي المنطقة وفي بلدات صغيرة.

1.5 **عرض المعطيات** : تعرض المعطيات بطرق مختلفة، مثل: جداول، رسوم بيانية، تلخيص كلامي (خطي وشفوي). يشمل التلاميذ في التلخيص الكلامي خصائص ومميزات المنطقة السكنية بالنسبة للسكان، مثل: من الأكثرية؟ من الأقلية؟ ما البارز؟

1.6 **تحضير بطاقة هوية شخصية** يذكر فيها لأي المجموعات ينتمي كل من تلاميذ الصف (بحسب المعطيات التي تم جمعها).

مثلا، في المدرسة العبرية: عائلة من المهاجرين الجدد، قد تكون علمانية أو متدينة، شابة أو متقدمة في السن، أو متعددة الأجيال. مثلا، في المدرسة العربية عائلة متدينة قد تكون شابة أو متعددة الأجيال.

1.7 تتطرق **فعالية تأمّلية** للتلاميذ إلى عملية أو استراتيجية التعلم، وكذلك إلى مصاعب وإنجازات التلاميذ بالنسبة إليهم أنفسهم.

2. السكان في البلدة وطريقة حياتهم - جمع معطيات ومعلومات

2.1 **فحص معطيات**: المعطيات حول التوزيع السكاني في البلدة وموقعهم في البلدة (لا سيما مناطق ذات تركيز لمجموعات سكانية مميزة)، يؤتى بها إلى الصف (من كتاب الإحصاء السنوي الخاص بالبلدة، أو من دائرة الإحصاء المركزية)، من موقع الإنترنت الخاص بالبلدة.

تتطرق المعطيات إلى التوزيع السكاني في البلدة مثل: قدامى أو جدد، علمانيون أو متدينون، شباب أو مسنون (متقدمون في السن)، في بلدات مختلطة - يهود، عرب أو دروز.

يمكن الإشارة على خريطة البلدات إلى مناطق تتركز فيها مجموعات سكانية معينة مثل: حي للمتدينين، لسكان جدد أو لعائلات شابة.

في **المدارس الإقليمية**: يؤتى بالمعطيات من كل واحدة من المناطق.

2.2 **تحليل المعطيات**: ماذا يمكن أن نستنتج حول المعطيات التي جمعناها، حول مبنى السكان في البلدة، ومناطق تسكنها مجموعات سكانية مختلفة؟

2.3 **وصف خصائص لمجموعات سكانية** في **البلدة** على أساس معلومات شخصية لدى التلاميذ تعتمد على معرفة شخصية.

2.4 **لقاء مع شخصيات تمثل كلا من المجموعات السكانية** في **البلدة** (مثلا: بالغون أو مسنون، مهاجرون، علمانيون، متدينون. في بلدة مختلطة: يهود، عرب دروز) تدعى إلى الصف الشخصيات التي أجرى التلاميذ مقابلات معها. يتناول اللقاء في الأساس

طريقة الحياة، العلاقات مع مجموعات أخرى في البلدة، طريقة اندماج الناس في النسيج الاجتماعي للبلدة، مثلا: في العمل، في الحياة الثقافية والاجتماعية، وتوصف المصاعب إلى جانب النجاح.

2.5 **تحضير "كتاب السكان":** وقد يكون كتابا أو ألبوما أو لوحا للحائط أو عارضة محوسبة - يجمل طريقة حياة سكان ممثلين للبلدة (الذين رووا قصصهم في الصف وآخرون يجري التلاميذ مقابلات معهم) وطريقة اندماجهم. يمكن دمج مركبات مثل: صور، نص معلوماتي أو قصص.

2.6 **فعالية تأملية: (Reflective)**

أ. طرح الاعتبارات الموجهة عند إعداد "كتاب السكان".

ب. الإعراب عن مواقف شخصية عاطفية من بعض السكان في البلدة في أعقاب التعرف على أشخاص مختلفين، مثلا: ماذا يثير انفعالي؟ ماذا يفاجئني؟ ماذا يغيظني؟ لماذا؟

اسم الفصل في الوحدة	**الاهداف المتصلة به أو جزء منها**
1. سكان البلدة	**الهدف** 2**: البنود** 2.1؛ 2.2؛ 2.3؛ 2.6؛ 2.8 **الهدف** 8**: البند** 8.1 **الهدف** 10**: البنود** 10.2؛ 10.3؛ 10.4

الفصل الثاني: معنى أن تستوعب وتُستوعب

1. الأولاد يستوعبون ويُستوعبون أيضا

1.1 **نقاê بوصف حالة**، كما يلي: وصل إلى الصف الرابع ثلاثة أولاد جدد في بداية العام الدراسي. بنت من بلدة ثانية وولدان آخران مهاجران جديدان. البنت استوعبت بين الأولاد، أما المهاجران فلم يستوعبا لأن زملاءZا لم يعيروZا الانتباه ولم يتشاركوا معهما. بدأ المهاجران يتأخران عن الدروس، وصارت تصرفاتما عنيفة.

وصف الحالة يطرح أسئلة للنقاê:

- ما **المشكلة** الواردة في وصف الحالة؟
- ما هي المشاكل بالنسبة **للمستوعبين**: ما معنى الوصول إلى مكان جديد: استبدال المعروف والقديم بجديد وغير معلوم، تعلم لغة وعادات جديدة، عيش حياة مغايرة، التعود على إجراءات وأنظمة جديدة في المدرسة، تكوين صداقات جديدة؟ ماذا يستطيع الأولاد الجدد أن يفعلوا ليتم استيعابم في التمع الجديد من خلال الحفاû على الهوية الشخصية والحفاû على العادات التي تميز ثقافتهم وحضارتم الأصلية.
- ما هي المشاكل بالنسبة **للمستوعبين**: كيف تصرف أولاد الصف في الحالة المذكورة؟ ماذا كان يمكنهم أن يفعلوا من أجل المساعدة في استيعاب الأولاد الجدد؟ إذا كان في الصف أولاد جدد، ماذا فعلوا في الصف لاستيعابم؟ إلى أي مدى اندمجوا في التمع الجديد؟ ماذا يمكن أن نفعل أيضا؟

1.2 **لعبة أدوار** - لقاء بين أولاد مهاجرين وأولاد آخرين في الصف. يمكن تأدية ذلك بصورة تمثيلية عن عدة نواح، مثلا: يمثل المهاجرون مرة الحالة التي يعيشونا فعلا، وهي الواقع الحقيقي، Ż يؤدون مرة اخرى دور أولاد الصف الآخرين. تعاكس الأدوار يتم بالنسبة لكل تلاميذ الصف.

في النقاê الإجمالي يتم التطرق إلى:

- الادعاءات التي طرحت
- المشاعر والعواطف التي تم التعبير عنها.
- التفكير المشترك: كيفية الحوار، كيفية تكوين منا اجتماعي منفتح وصريح ومتسامح "يقبل" الآخرين؟

2. استيعاب سكان جدد ومهاجرين جدد في البلدة

2.1 نماذج يقدمها التلاميذ حول استيعاب سكان واستيعاب مهاجرين جدد (معلومات شخصية).

2.2 **نماذج من مصادر أخرى** ، مثلا: صحف محلية، قنوات تلفزيونية جماهيرية، السلطة المحلية، منظمات اجتماعية في البلدة، قصص شخصية يعيشها السكان.

نموذج لأسئلة لنصوص استيعاب سكان ومهاجرين جدد في البلدة: ماذا يفعل السكان لاستيعاب سكان ومهاجرين جدد في البلدة؟ من يتولى المسئولية حول الاستيعاب في البلدة؟ ما مدى رضا السكان والمهاجرين الذين يتم استيعابهم؟ لماذا؟

2.3 **موقف شخصي عاطفي** من استيعاب سكان جدد في البلدة. أسئلة مثل: ماذا تغير في موقفي من استيعاب سكان جدد في البلدة؟ لماذا؟ ماذا أستطيع أن أفعل؟

2.4 نقاê حول إسهام السكان الجدد والمهاجرين في البلدة: طرح المساوىء إلى جانب المحاسن.

2.5 **عرô نماذج من قصص** ألفها كتاب، أو أمثلة من مفكرات تصف المفاهيم حول الهجرة والاستيعاب في البلاد - نجاحات إلى جانب صعوبات.

تفصيل الأهداف ذات الصلة بالفصل 2

اسم الفصل	الاهداف ذات الصلة بذا الفصل
2. معنى ان تستوعب وتُستوعب	**الهدف 5: البندان** 5.1 ؛ 2.2 **الهدف 10: البند** 10.5

الفصل الثالث: مجموعات اجتماعية (مجموعات سكانية) من خارج البلدة

1. البلدات الماورة لنا.

1.1 **استخلاص معلومات** من خريطة المنطقة لنصوص أشكال الاستيطان في البلدات الماورة وانتمائها من ناحية قومية (يهود، عرب، دروز، بلدات مختلطة).

1.2 **تصنيف البلدات** إلى مجموعات بحسب أشكال البلدة مثلا: مدينة، بلدة، كيبوتس (قرية تعاونية)، موشاف (زراعية)، قرية، بلدة طائفية، غير ذلك.

1.3 **وصف قصير** لبعض البلدات والسكان بواسطة معلومات يتم جمعها. جمع المعلومات من مصادر مكتوبة، مثلا: موسوعة معارف حول بلدات، منشورات، كتب لها علاقة بالتعرف على البلاد والرحلات، أو من جولة في إحدى البلدات أو بضع بلدات. ترفق المعلومات لخريطة المنطقة. يمكن عرض ذلك: من خلال خريطة جدارية تكتب فيها إلى جانب اسم البلدة بعض الشروح الموجزة حول خصائصها، في استعراض محوسب، في صور أو أي وسائل بصرية أو نصية يتم اختيارها.

2. نحن وجيراننا

2.1 **نقاê حول العلاقات** التي يقيمها أفراد عائلات التلاميذ مع سكان في بلدات مجاورة: في أي مجالات وعلاقات؟ مع مَن هُم السكان تربطهم علاقات؟ مع بالغين، أولاد، شبيبة؟ ما مدى شيوع هذه العلاقات؟

2.2 **نقاê حول أŽية إقامة علاقات** مع السكان في بلدات مجاورة: الحسنات والسيئات بالنسبة إلى الطرفين.

2.3 **إجراء لقاءات** بين أولاد الصف وأولاد من بلدة مجاورة. يمكن للقاءات كهذه أن تتم من خلال زيارات متبادلة تنفذ فيها فعاليات مشتركة أو لقاءات وŽية (محوسبة عبر اتصال بين شبكات حوسبة). هذه الفعالية تلزمنا بالإعداد مسبقا وبصورة دقيقة. (يمكن الاستعانة بدليل المعلم "نحن وجيراننا"، قسم المناهج التعليمية*)

تفصيل الأهداف ذات الصلة بالفصل الثالث

اسم الفصل	الاهداف ذات الصلة بذا الفصل
3. مجموعات اجتماعية (مجموعات سكانية) من خارج البلدة	**الهدف 2: البنود:** 2.1، 2.2، 2.3، 2.7، 2.8 **الهدف 8: البند** 8.1 **الهدف 3: البند** 3.2 **الهدف 10: البنود** 10.2، 10.3، 10.4

* نحن واجيراننا، دليل للمعلم، مركز المناهج التعليمية، وحدة التربية والديمقراطية والتعايش، وزارة التربية والثقافة بالمشاركة مع معهد فان لير، 1989، القدس.

الفصل الرابع: من نحن، من الآخرون، وما المشترك بيننا؟

1. مجموعاتنا الانتمائية

1.1 **نقاش يوضح لاي المجموعات ينتمي التلاميذ:** مجموعات انتماء قريبة ومجموعات انتماء بعيدة.

في رسم أو خطيطة تجسد علاقة التلاميذ بمجموعات الانتماء القريبة ومجموعات الانتماء البعيدة الموجودة في الحيز خارج البلدة. يرفق بالرسم تعليلات خطية يعبر التلاميذ من خلالها عن اعتباراتهم لعرض الرسم، يوضحون لماذا اختاروا أن يرسموا أنفسهم هكذا مع مجموعاتهم الانتمائية القريبة والبعيدة. يمكن إرفاق رسوم أو صور لتجسيد مجموعات الانتماء المختلفة.

1.2 **عرض الرسوم والتعليلات وإجراء نقاش حول ذلك**

النقاش يتركز في:

أ. الانتباه إلى أن كل تلميذ وتلميذة ينتمي إلى مجموعات انتماء عديدة ومختلفة.

ب. الفهم بأن هناك اختلافا في نوع العلاقات بين الأفراد والمجموعات التي ينتمون إليها ، مثلا: العلاقة بين التلاميذ وافراد عائلاتهم تختلف عن العلاقة بين الأفراد والفرق الرياضية التي هم أعضاء فيها. علاقة السكان ببلدتهم تختلف عن علاقتهم مع الدولة.

ج. التوضيح والتعميم بأن المشترك لجميع الأشخاص في مجموعات الانتماء يتمثل في كونهم سكانا ومواطنين في دولة إسرائيل .

2. حقوق كل فرد في دولة إسرائيل

خلفية قصيرة - توضيح اصطلاحات

المصطلح **مواطنون** يعني جميع الذين ولدوا في البلاد، وجميع السكان الدائمين في الدولة، الذين يتمتعون **بالحقوق وواجبات** كاملة. يوجد في إسرائيل مواطنون يهود يشكلون **الأكثرية** وهناك مواطنون عرب أو دروز وهم **الأقلية**. ويعيش في دولة إسرائيل سكان

ليسوا مواطنين مثل العمال الأجانب والسياح. توجد لهؤلاء **حقوق مثل أي إنسان آخر** في الدولة وعليهم **واجبات** الحفاظ على **قوانين الدولة**.

مصطلح حقوق: لكل إنسان يعيش في دولة إسرائيل حقوق باعتباره إنسانا، ولكل المواطنين حقوق إضافية - حقوق مدنية. لكل الأشخاص حُقوق الإنسان، حتى إذا لم يكونوا مواطنين أو إذا كانوا يشكلون أكثرية أو أقلية في الدولة.

أمثلة علىحقوق الإنسان: الحق في الحياة وفي سلامة الجسد، الحق في الاحترام والكرامة، الحق في السمعة الطيبة، الحق في الحرية، الحق في تكافؤ الفرص والحق في التعبير عن الرأي.

التطرق إلى وثيقة حقوق الطفل يتصل بسياق حقوق الإنسان هنا، وبسياق حياة الأولاد.

2.1 **توضّح المصطلحات** بعدة طرق:

نورد فيما يلي ثلاثة أمثلة لوصف حادثة تساهم في تجسيد المصطلحات التي تمت دراستها. وصف الحادثة يتيح فهم حالات تنتهك فيها الحقوق أو يساء إليها، وحالات يتم فيها تجسيد الحقوق - سواء بالنسبة للفرد والمجتمع - والتعقيب على ذلك.

أمثلة على وصف حادثة

وصف حادثة أ:

طالبان من الصف الرابع يضايقان عادة بعض الأولاد والبنات الذين يصغرونهما في السن. فهما يشتمانهم ويعطلان عليهم اللعب ويدفعانهم ويضربانهم. يوم الأربعاء ضايقا إحدى البنات التي عادت من المدرسة إلى البيت وفي الطريق طلبا منها نقودها. لم توافق البنت على إعطائهما النقود وراحت تركض وهي خائفة وفزعة. لحق بها الولدان وضرباها وطرحاها أرضا. أصيبت البنت بجروح وكانت هلعة جدا. توجّه والدا البنت إلى إدارة المدرسة وطالبا بالتحقيق في ما جرى ومعاقبة الولدين اللذين اعتديا على ابنتهما.

- ما هي المشكلة المعروضة في الوصف؟
- الولدان مسا بحقوق البنت. بأي حقوق؟
- بماذا يشعر الأشخاص الذين تنتهك حقوقهم؟
- كيف يمكن الحيلولة دون سلوك يمس بحقوق شخص آخر، كما ورد في القصة؟

وصف الحادثة ب:

قرر مجلس التلاميذ في المدرسة:

1. لكل لجنة من لجان المدرسة ينتخب عدد متساو من الأولاد والبنات.
2. يلعب في الملعب في أيام الأحد - الثلاثاء تلاميذ الصفوف من الأول إلى الثالث، وفي أيام الأربعاء - الجمعة تلاميذ الصفوف من الرابع حتى السادس.

- على أي حقوق حافظ مجلس التلاميذ؟
- كيف يحافظون في صفكم على هذه الحقوق؟
- إذا لم نحافظ على الحقوق فماذا يمكن أن نعمل؟

وصف حادثة ج:

نشر في زاوية "مطلوبون" في الصحيفة إعلان يعرض بعض أماكن للعمل في مصنع. توجّه بعض الأشخاص لإجراء مقابلة في المصنع. **موسى** لم يقبل للعمل. أخبروه بأن عمره خمسون عاما، وأنم يبحثون عن شباب. أما **ماجدة** فلم يقبلوها لأن أولادها صغار السن. وأخبروها بأنا ستضطر للتغيب عن العمل أياما عديدة لهذا السبب. **فادي** رفضوه بحجة أنه يسكن في قرية تبعد عن المصنع مسافة كبيرة.

- ما المشاكل المعروضة في وصف الحالة؟
- ما هي حقوق الإنسان التي انتهكها المصنع؟
- ما هو شعور من تضم حقوقهم؟

2.2 **يحضر التلاميذ والمعلمون أمثلة** حول انتهاك حقوق الإنسان والحفاظ عليها في بلداتم وفي سائر المناطق من البلاد: من الصحف المحلية والقناة المحلية والصحافة، ويناقشونا.

مهمة في مجموعات

2.3 **وصف حادثة انتُهِكَ فيها حق** أو أُنجز **فيها الحق**. يمثل التلاميذ مسرحية أو يحكون قصة أمام زملائهم لوصف الحادثة. يشرحون لماذا تناولوا هذه الحادثة بالذات.

مهمة صفّية

2.4 طرح أسئلة للنقاê بعد وصف الحادثة المعروضة.

يجب التطرق في النقاê إلى: كيفية التعامل، بدون عنف، مع حوادث يتم فيها انتهاك الحقوق؟ (ملاحظة: يمكن الاستعانة بسلسلة كتب "مؤهلات حياتية"*

ملاحظة للمعلمين: من الممكن أن تطرح في هذه الفعاليات قضايا من عالم الأولاد ومن عائلاتم. في هذا السياق يجب:

- الحفاû على خصوصيات الفرد وعدم انتهاكها.
- التوجه، بحسب الحاجة، إلى جهات مخولة للحصول على الاستشارة وتقديم المساعدة للتلاميذ.

3. الأكثرية والاقلية

3.1 يتمثل **مصطلح الأكثرية والأقلية** بواسطة أمثلة يعرضها المعلم والتلاميذ من الحياة في المدرسة أو البلدة.

أمثلة لتجسيد المصطلح:

- أكثرية الأولاد في الصف فوق سن التاسعة. مَن الأقلية؟
- أكثرية الأولاد في الصف لا يشاركون في الفعاليات اللامنهجية. مَن الأقلية؟
- أكثرية السكان في بلدتنا تحت سن 65. مَن الأقلية؟

3.2 **لعبة أدوار** - تمكننا اللعبة من التطرق بصورة حقيقية إلى مسألة حصول الأقلية على حقوقها في صفوف الأولاد.

الأدوار في **اللعبة**: أعضاء لجنة الصف، ممثلو التلاميذ الذين يشكلون الأقلية وممثلو التلاميذ الذين يشكلون الأكثرية.

---

* مؤهلات حياتية، مؤهلات، موضوعات تطويرية ووقائية، مرشد للمعلمين في المدارس الابتدائية، مركز المناهج التعليمية بالتعاون مع قسم الخدمات النفسية الاستشارية (شيفي) وقسم التعليم الابتدائي، وزارة التربية والثقافة والرياضة، القدس، 1997 بالعبرية، 2003 بالعربية.

مثال على مشكلة: مجموعة أقلية من التلاميذ تطالب لجنة الصف بحقها في اللعب في الملعب أو استخدام الحاسوب أو المشاركة في جميع الحفلات الخاصة بأولاد الصف. مجموعة الأقلية تعرض مطالبها للحصول على حقوقها بطرق مختلفة بدون اللجوء إلى العنف. أعضاء لجنة الصف يعرضون مقترحات للحل.
مجموعة الأكثرية تستطيع الاعتراض وتعليل اعتراضها، أو الإعراب عن موقف إيجاÿ.
يتركز **النقاê** الذي يجري في الصف بعد التمثيلية في الحقوق التي يستحقها الجميع، بما في ذلك الأقلية، وكذلك في وظيفة لجنة الصف باعتبارها مؤسسة منتخبة. من المفروض أن تحافçظ على حقوق الأقلية.

تطرح في **النقاê نقاî مثل:**

- مكانة الأقلية في المجتمع وحقوقها.
- وظيفة السلطة المنتخَبة حماية الأقلية.
- التعاون الممكن بين الأكثرية والأقلية.
- الطرق المتبعة في دولة ديمقراطية لتحصيل الحقوق المتكافئةطبقا للقانون، دون اللجوء إلى العنف.

4. واجبات كل من يعيش في دولة إسرائيل

4.1 على الجميع توجد واجبات

في النقاê تطرح النقاط التالية:

- الواجبات المفروضة على كل واحد أو واحدة من التلاميذ في نطاق المدرسة.
- واجبات أهالي التلاميذ بحكم كونهم مواطني دولة إسرائيل (مثل: الحفاû على قوانين الدولة، الولاء للدولة، الخدمة لأجل الدولة واحترام رموزها وشعاراتها).
- الواجبات المفروضة على من يعيش في الدولة دون ان يكون مواطنا فيها (واجبات مثل: الحفاû على قوانين الدولة، احترام حقوق الآخرين).
- ماذا يحدث عند عدم القيام بالواجبات في المدرسة؟ في الدولة؟ (يمكن إجراء تمثيلية لتجسيد ذلك).
- ذكر تعليلات تدعم القيام بالواجبات في المدرسة والدولة.

4.2 **ما المشترك لجميع المواطنين في دولة إسرائيل رغم الاختلاف بينهم؟**

محادثة:

- الجميع سكان الدولة، وللجميع الحق في أن يَنتخبوا ويُنتخَبوا، الجميع يمكنهم التأثير، المواطنون البالغون يحملون بطاقة هوية إسرائيلية.
- اللغتان **العربية والعبرية** تدلان أن الدولة فيها أكثرية يهودية تنطق بالعبرية وفيها أقلية عربية ودرزية تتحدث العربية.
- رموز دولة إسرائيل باعتبارها دولة ذات سيادة مشتركة للجميع. (يجري التطرق إلى العَلَم وقصته، إلى رموز الدولة ومعانيها، إلى النشيد الوطني، إلى العملة والطوابع).

اقتراح لتقييم التعلم ونتاجه

في التقييم يقترح تحضير مهام يمكن بواسطتها تذويت معلومات جديدة على أساس الأفكار والمصطلحات والمهارات والكفاءات التي تم تعليمها، مثل:

مهمة أولى: السكان في البلدة

القسم الأول: تحليل توزيع السكان في بلدة أخرى أو في مدينة أو بلدة خيالية

يتم التحليل بناء على معطيات كمية وخريطة البلدة. تعرض في الخريطة تركيزات المجموعات السكانية المختلفة مثل: الأزواج الشابة، القدامى، في أماكن مختلفة من البلدة.

يطلب من التلاميذ:

1. تحليل معطيات حول السكان في البلدة.
2. إجمال خصائص البلدة من حيث التركيبة السكانية.
3. الاستنتاج بالنسبة لتوزيع مختلف المجموعات في الحيّز البلدي.

القسم الثاني: استيعاب سكان في البلدة

من المفروض أن تصل إلى البلدة 200 عائلة جديدة (من المهاجرين الجدد أو من الأزواج الشابة) وقد تقرر أن تخصص لها منطقة واحدة أو حي واحد للسكن. عارض بعض السكان في البلدة هذا القرار، واقترحوا أن يسكن السكان الجدد في أحياء أخرى من البلدة.

1. ما هي المشكلة المطروحة؟
2. ما هي ادعاءات معارضي القرار؟ ما هي ادعاءات مؤيدي القرار؟
3. ما هو موقف التلاميذ في هذه الموضوعة؟

المهمة الثانية: حقوق الإنسان - للث حادثة

القسم أ: وصف حادثة

افتتح في إحدى البلدات مركز جماهيري جديد (أو مركز جديد لأبناء الشبيبة). من أجل الدخول إلى المركز لا بد من صعود الدرج. **السكان المقعدون** الذين يستخدمون الكراسي المتحركة أو أجهزة أخرى، لا يستطيعون المشاركة في الفعاليات التي ينظمها هذا المركز.

1. ما هي المشكلة المطروحة؟
2. ما هي حقوق هؤلاء السكان التي انتهكت ؟
3. كيف يشعرون ازاء ذلك؟
4. كيف يمكن حل المشكلة؟
5. إلى من يمكن التوجه للمساZة في إيجاد الحل؟

القسم ب: إعطاء حقوق في المؤسسات العامة

1. يزور التلاميذ ثلاث مؤسسات عامة في البلدة، ويفحصون إلى أي مدى أُخذت احتياجات المقعدين والعاجزين بعين الاعتبار في النواحي التالية:

أ. سهولة الوصول إلى المؤسسة العامة.
ب. تخصيص أماكن خاصة بالمقعدين لإيقاف سياراتم.
ج. الدخول إليه بصورة مريحة.
د. توفير خدمات خاصة تراعي الارتفاع الملائم مثل: مراحيض، كافتيريا، صندوق.

2. ينظم التلاميذ المعطيات التي تجمع بحسب قرارهم ويعللون ذلك.
3. يلخص التلاميذ المعطيات Nصوص كل من المؤسسات العامة التي زاروها.
1. يستخلص التلاميذ الاستنتاجات Nصوص الموقف من المقعدين في المؤسسات العامة التي زاروها وكيفية التعامل معهم.
2. يكتب التلاميذ رسالة إلى إحدى المؤسسات التي زاروها، بحيث تتطرق الرسالة إلى المؤسسة التي تنقصها الظروف المناسبة للمقعدين، أو إلى المؤسسة التي كانت الظروف فيها ملائمة للمقعدين والعاجزين.

تفصيل الأهداف ذات الصلة بالفصل الرابع

اسم الفصل	الاهداف ذات الصلة بذا الفصل
4. نحن ونحن الآخرون وما المشترة بيننا؟	الهدف 1: البنود: 1.5، 1.6، 1.7، 1.4 الهدف 10: البنود: 10.3، 10.4، 10.5

الأسس ذات الصلة بوحدة التدريس- التعلم 2

المدنيات	الفرد والمجتمع (الانتماء، الهوية)، التعايش المتعدد، الأكثرية والأقلية، الحقوق والواجبات، حقوق الإنسان، كرامة الإنسان واحترام الآخر (والرأي المغاير)، التعامل مع المغاير والشاذ، المساواة وعدم المساواة، التسامح، مكافحة العنف، مواطنون، مسؤولية، نزاهة، لائق أو غير لائق حل وسط.
علم اجتماع	مجموعات انتماء، مراعاة متبادلة، علاقات متبادلة، معايير اجتماعية، تضامن اجتماعي.
جغرافيا	تنظيم الحّيز، اختلاف الحّيز، تغيير ظواهر اجتماعية

خلفية نظرية للمعلمين في سياق تدريس المحور: العائلات والبلدات في مرآة تاريخ البلاد

توطئة

في إطار تعليم المفهوم التاريخي تعرض فيما يلي أهم المضامين التي تشكّل خلفية لتطوير مودولات هذا المحور **عائلات وبلدات** في **مرآة تاريخ البلاد** (يهود، عرب ودروز).

يشكل **تفصيل المضامين والوقائع** في **الخلفية النظرية إطارا فقط للتطرق** لبلورة وحدات التدريس- التعلم. عندما يأتي المعلمون لبلورة وحدة التدريس- التعلم يفكرون في مختلف الاعتبارات المتعلقة بملاءمة المضامين لدرجة السن، وخصائص فئة التلاميذ في مدرستهم وبلدتهم. يختار المعلمون المعلومات المفصلة من مصادر مكتوبة وسمعية – بصرية أخرى*

المنهج معروض في **ثلاثة مسارات:**

المسار أ: عائلات وبلدات عربية في **مرآة تاريخ البلدات اليهودية** في **البلاد.**

المسار ب: عائلات وبلدات درزية في **مرآة تاريخ البلدات العربية** في **البلاد.**

المسار ج : عائلات وبلدات يهودية في **مرآة تاريخ البلدات الدرزية** في **البلاد.**

لتكوين **قاسم مشترك لجميع التلاميذ،** أُدمجت في كل واحد من المسارات المذكورة آنفا قضايا ومضامين من قصص تروي تاريخ البلدات الأخرى. يرد هذا الدمج ضمن تسلسل النص، إلا أن الحرف فيه مختلف لتمكين القارىء من ملاحظة ذلك بوضوح، والهدف هو أن تتعرف كل مجموعة على المجموعة الاخرى.

* قائمة مفصلة باسماء كتب المطالعة تجدونها في البيبلوغرافيا التي تذيل المنهج

المسار أ:

عائلات وبلدات عربية في مرآة تاريخ البلاد

التمع العرŸ خلال الحكم العثماني (حتى 1917)

- كان معظم سكان البلاد عربا، معظمهم مسلمون وبعضهم مسيحيون. وكذلك عاêً في البلاد سكان دروز وسكان يهود.
- اتسم التمع العرŸ بنزعة تقليدية، فقد عاêً معظم السكان العرب في القرى، واعتاشوا من الزراعة التقليدية، وكان البعض يعيشون في المدن، وعاêً في جنوب البلاد بدو رحل.
- كان اختلاف بين الحياة في القرية وفي المدينة .
- المبنى الاجتماعي للسكان العرب (المسلمين) في المدينة والقرية، اعتمد على إطار العائلة الموسعة- الحمولة والبيت، وكان زعماء الحمائل يتمتعون بنفوذ بالغ في حياة التمع.
- مع مرور السنين بدأنا نلمس تطوراً في المدينة. كان جل الدخل في المدينة من التجارة (في الأساس كونا سوقا مركزيا للقرويين) ومن الحرف والمهن.
- لم تساهم السلطة المركزية في تطوير البلاد وتقدم السكان العرب الذين عاشوا هنا.
- كان تعامل السلطة العثمانية مع السكان العرب في البلاد تعامل الحاكم مع المحكوم، وقد تجسد ذلك في الأنظمة والواجبات التي طالبوا السكان بالقيام بها وبتنفيذها: كتسجيل الأراضي ودفع الضرائب الباهظة وتجنيد الرجال للجيش واقتلاع الأشجار خلال الحرب، مما أدى إلى تكوين نزعة وموقف سلبيين لدى السكان إزاء السلطة العثمانية.
- أوجدت السلطات وظيفة المختار في القرى العربية، وقد كانت مهامه إدارية والوساطة بين السكان والسلطات العثمانية.

قضايا ومضامين من تاريخ العائلات والبلدات اليهودية للمدارس العربية

- هاجر اليهود إلى البلاد من أماكن مختلفة في المعمورة. كانت الدوافع الحنين إلى صهيون (أرض إسرائيل) وطـنهم التـاريخي، والحلـم اليهودي بإقامة دولة يهودية تكون بيتا قوميا للشعب اليهودي المنتشر في العالم.
- أقام المستوطنون اليهود أشكالا استيطانية خاصة اعتبرت تجديدا فـي البلاد: الموشافا" و"الكيبوتس".
- خرج اليهود من البلدة القديمة (في كل من القدس ويافا) وأقاموا أحياء جديدة صارت مدنا يهودية - القدس اليهودية وتل أبيـب، وحـصلوا على الأراضي لكل أشكال الاستيطان من أصحابها العرب.
- نظر السكان العرب إلى السكان اليهود الذين هـاجروا إلـى الـبلاد، باعتبارهم "سكانا غرباء".
- نشأت بين السكان اليهود والسكان العرب علاقات من التعاون وتبادل الخبرات والمعرفة، لكن من جهة ثانية كـان تنـافس أفـضى إلـى مواجهات محلية متفاوتة فيما بينهم.

تغييرات في التمع العرÿ في البلاد خلال الانتداب البريطاني (1918 - 1948)

- بعد الحرب العالمية الأولى، في أعقاب "وعد بلفور" الذي أعطي في تـشرين الثـاني 1917، فصلت الوحدة الجغرافية فلسطين (أرض إسرائيل) عن جاراتا Nلاف ما كان متبعا خلال الحكم العثماني.
- أنشأ البريطانيون في البلاد بنى تحتية عديدة تخدم كافـة سـكان الـبلاد: في مجـال المواصلات (طرق، سكك حديدية، مطار في اللد، ميناء في حيفا)؛ في مجال الطاقـة

(معامل التكرير في خليج حيفا)؛ في مجال الخدمات العامة (أقاموا مؤسسات تقدم الخدمات لعموم الجمهور: كالمستشفيات والمحاكم والمدارس).

- إزداد النشاط الاقتصادي، وبدأ مستوى الحياة بالارتفاع، إذ خرج القرويون ليزاولوا أعمالا بالأجرة خارج القرى، وعملوا في الأساس في الأماكن التي بنى البريطانيون فيها وطوروا، وكان الخروج من القرية للعمل مخالفا للتقاليد.
- انخرط سكان المدن في أعمال جديدة مثل: إدارة، خدمات عامة، صناعة ومواصلات.
- تطور الجهاز التربوي وأقيمت، لأول مرة، مدارس حكومية في القرى، ولم تعد مقتصرة على المدن (حتى ذلك الحين كانوا يتعلمون في الكُتّاب الذي كان يعمل في الأساس في المدن، وكان التعلم فيه ذا نزعة دينية).
- تطورت في المدن خدمات صحية، وأقيمت هيئة صحية قدمت خدماتا أيضا لسكان القرى المجاورة للمدن.
- ساهم نشاط الانتداب البريطاني في خلق ازدهار اقتصادي في كافة أنحاء البلاد، وأثر على حصول ارتفاع في مستوى الحياة (في القرية والمدينة). ازداد عدد السكان العرب - سواء من خلال التكاثر الطبيعي أو هجرة عرب من دول عربية أخرى إلى البلاد، ومع ذلك لم تتم إقامة قرى أو مدن عربية جديدة، وإنما تم توسيع القرى والمدن القائمة.
- كانت علاقة السكان العرب مع البريطانيين علاقة مزدوجة. فمن جهة عمل البريطانيون على تطوير البلاد وساهموا في انشاء مرافق اقتصادية جديدة وفي رفع مستوى الحياة، لكنهم كانوا، من جهة أخرى، حُكّاما أجنبيا تعامل مع السكان العرب بقبضة حديدية فجمع الضرائب الباهظة وصادر الأراضي. وقد سن البريطانيون أنظمة طوارىء فرضت على السكان العرب قيودا في شتى الميادين الحياتية.

- بدأ العرب يبدون المقاومة للحكم البريطاني في البلاد على اثر "وعد بلفـور" الـذي أعطى لليهود وعدا من البريطانيين بإقامة بيت قومي في البلاد، وكانت بداية المقاومة في القرى.
- نشأ احتكاك مع التمع اليهودي الصهيوني على خلفية الهجرات إلى الـبلاد واقتنـاء الأراضي، وذلك أدى إلى وقوع مواجهة. Ż بدأت تتبلور الهوية الـسياسية الوطنيـة للعرب في البلاد، وكان للدين دور بالغ الأهمية في بلورة الهوية القومية، وهو ما تجلى في المسيرات التي توجهت إلى الأماكن المقدسة في المناسبات والأعياد.
- بدأوا في إصدار صحف، ونشروا وجهات نظرهم القومية.
- ادعى السكان العرب وقيادتم بأن البريطانيين تعاونوا مع القيادة اليهودية الـصهيونية ومع السكان اليهود، وقد نجمت عن ذلك صدامات ومواجهـات مـع الـسلطات البريطانية.
- ادّعى اليهود أن البريطانيين تعاونوا مع القيادة العربية ومع السكان العرب.
- بعد الثورة العربية التي تفجرت عام 1936 تفاقمت المشاحنات والمواجهات بين العرب واليهود حول مصير البلاد.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات يهودية للمدارسة العربية

- حصل اليهود من البريطانيين، في وعد بلفور في تشرين الثاني 1917، على وعد بإقامة بيت قومي لليهود في البلاد.
- قدم إلى البلاد مهاجرون يهود كثيرون، وقد أتى بعضهم خفية بـسبب القيود التي فرضتها السلطات البريطانية على دخول اليهود إلى البلاد. تمّ استيعاب المهاجرين في القرى والمدن القائمة، كما أقـاموا قـرى ومدناً جديدة وأشكالا سكنية جديدة - موشاف للعمال. كبرت المـدن وتطورت ولا سيما تل أبيب وحيفا.

- تطور الاستيطان اليهودي في البلاد، وقد تمثل ذلك في ازدياد عـدد السكان وعدد القرى والمدن التي أقيمـت، وفـي رقعـة انتـشارهم الجغرافي حيث نشأ تتابع للقرى والمدن اليهودية.
- طور اليهود موارد طبيعية وفروعاً اقتـصادية كالكهربـاء ومـصنع البوتاس والزراعة والمعامل والمصانع المختلفة.

الحياة في دولة إسرائيل خلال العقدين الأولين

1. في أيام الحرب (1948 - 1949)

- في 29.11.1947 قررت هيئة الأمم المتحدة تقسيم البلاد إلى دولتين - دولـة للعـرب ودولة لليهود ومنطقة دولية في القدس ومحيطها. وافق اليهود على قرار التقسيم بينما رفضه العرب لأسباب تتعلق بهم وبدأوا في الكفاح المسلح. بعد الإعلان عـن إقامـة دولة إسرائيل في 14.5.1948 احتدم القتال.
- نشبت الحرب بين جيوê الدول العربية (وكانت المشاركة جزئية، نجمت عن أسباب سياسية في بلادها) بالمشاركة مع سكان القرى والمدن العربية في البلاد من جهة، وبين الجيش الإسرائيلي وسكان القرى والمدن اليهودية. لم يكن المقاتلون العرب مـدربين على مهارات القتال وبعضهم كان غير مسلح.

ينتقد العرب في إسرائيل طريقة مشاركة الجيوê العربية في الحرب ويطعنون في غاياتها.

- كانت حرب 1948 بالنسبة لليهود حرب استقلال أما بالنسبة للعرب فكانت النكبة – أي الحرب التي جرّت كارثة وهزيمة.
- أدت الحرب إلى تدمير بعض القرى وإلى خـسائر في الأرواح في صـفوف العـرب واليهود. وقد أتت الحرب على السكان العرب بنتائج مختلفة: فقـدانهم لأراضـيهم

وقراهم ومدنهم، وهرب بعضهم من بيوتهم خوفا من الحرب، وطرد بعضهم من قراهم ومدنهم وتحويلهم إلى لاجئين.

هكذا نشأت ظروف أدت إلى هرب وطرد لاجئين كثيرين من البلاد, ووصولهم إلى الدول العربية المجاورة وإلى الأراضي التي احتلها الجيش الأردني (الضفة الغربية والقدس الشرقية) والأراضي التي احتلها المصريون (قطاع غزة). وقد سكن معظم اللاجئين في مخيمات مؤقتة تحولت إلى دائمة.

بقي قسم من السكان العرب في البلاد، بعضهم في قراهم ومدنهم الأصلية، وبعضهم اضطروا إلى الانتقال إلى قرى ومدن أخرى داخل حدود دولة إسرائيل.

- في نهاية الحرب وقعت اتفاقات هدنة بين دولة إسرائيل وأربع دول عربية، هي مصر والأردن وسوريا ولبنان.
- حصل السكان العرب الذين بقوا داخل حدود دولة إسرائيل بعد مدة من الزمن على الجنسية الإسرائيلية.

2. في العقود الأولى من دولة إسرائيل

- عاêش السكان العرب في مناطق مختلفة من البلاد: في الجليل والمثلث ووادي عارة والنقب، وفي المدن المختلطة مثل عكا وحيفا واللد والرملة ويافا.
- توسّعت القرى العربية وكبرت وتطورت مع مر السنين.
- بعد نهاية الحرب فُرض على القرى والمدن العربية حكم عسكري (استمر منذ 1949-1966). كانت هذه فترة عصيبة بالنسبة للسكان العرب في البلاد. وتمثلت المصاعب في فرض القيود على حرية التنقل والعمل والحركة، وعلى تشكيل تنظيمات، وفي مصادرة الأراضي وإدارة الجيش للسلطات المحلية العربية.
- بعد إلغاء الحكم العسكري حدثت تغييرات في نظام الحياة داخل المجتمع العربي: فقد بدأوا في القرى والمدن العربية يديرون شئونهم بواسطة سلطاتهم المحلية، وبدأ تطور

ملموس في حياة المجتمع العربي في مختلف الميادين كالاقتصاد والتربية والعلوم والتكنولوجيا، وتبلور الوعي القومي العربي في صفوف المواطنين العرب.

- إنتقل السكان البدو في النقب الذين اتسمت حياتهم بالترحال الجزئي إلى قرى ومدن دائمة، وبالتالي فقد طرأت تغييرات ملموسة على أنماط حياتهم وأسلوب معيشتهم. بعض البدو يخدمون في جيش الدفاع الإسرائيلي.
- يندمج العرب في إسرائيل تدريجيا في مختلف مجالات الحياة في الدولة، لكن ليس بصورة كاملة حتى الآن.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات يهودية للمدارس العربية

- في 29 تشرين الثاني قررت هيئة الأمم المتحدة، بتأييد معظم دول العالم، تقسيم البلاد إلى دولتين - دولة يهودية ودولة عربية ومنطقة دولية في القدس ومحيطها. وافق اليهود على القرار، بينما رفضت القيادة العربية وأعلنت الكفاح المسلح الذي أفضى إلى نشوب الحرب في كافة أنحاء البلاد.
- بعد انصراف البريطانيين فتحت البلاد أمام موجات الهجرة من كافة أنحاء المعمورة: نصف المهاجرين لاجئون نجوا من الكارثة في أوروبا، ونصفهم مهاجرون ولاجئون من الدول العربية.

  استوطن المهاجرون الجدد في جميع أنحاء البلاد، ولا سيما في النقب والجليل ويهودا وفي مناطق أخرى، وأقاموا بلدات تطوير وقرى زراعية وأخرى تعاونية، واستوطن بعض المهاجرين في المدن التي بقي فيها سكان عرب وصارت هذه المدن مختلطة.

- في 14.5.1948 أعلن دافيد بن غوريون عن إقامة دولة إسرائيل، دولة الشعب اليهودي.
- خمسة جيوش من الدول العربية شنت هجوما على دولة إسرائيل، وقد حاربها الجيش الإسرائيلي بالمشاركة مع سكان القرى والمدن اليهودية وتصدوا لها (كما حدث في دغانيا ونغبة).
- في نهاية الحرب وقعت اتفاقيات هدنة مع أربع دول عربية هي الأردن ومصر وسوريا ولبنان.

بدأت الدولة تتطور في مختلف ميادينها كالصناعة والزراعة والعلوم والتكنولوجيا والصحة والتربية والثقافة.

مسار ب:

عائلات وقرى درزية في مرآة تاريخ البلاد

من هم الدروز؟

- الطائفة الدرزية هي جماعة دينية مستقلة، وقد انفصلت الديانة الدرزية عن الإسلام في مطلع القرن الحادي عشر.
- êاع معظم دروز البلاد وما زالوا يعيشون في قرى جبلية، لا سـيما في الجليـل وفي قريتين على الكرمل. لا يختار الدروز أعالي الجبال صدفة، بل هم يرغبون في الانعزال لحماية مجتمعهم وطائفتهم والمحافظة على طريقة حياة مستقلة.
- يعيش الدروز في مختلف المناطق في الشرق الأوسـط لا سـيما في سـوريا ولبنـان وإسرائيل. وبالرغم من ديانتهم المميزة وانعزالهم الجغرافي، فقد بقي الدروز جـزءاً لا يتجزأ من الحيز الثقافي الاجتماعي العرŸ. وقد حافçŞ الدروز علـى التـوازن بـين تقاليدهم الدينية وانتمائهم الثقافي، محاولين الا٧راط في أنماط العصرنة الـتي شـهدتا المنطقة.

التمع الدرزي في فترة الحكم العثماني (حتى 1917)

- تميزت العلاقات بين الدروز والامبراطورية العثمانية بمد وجزر، وتأثرت بالـصراعات بين مختلف الديانات والطوائف في الامبراطورية.
- تطورت مؤسسة القيادة الروحانية الدرزية منذ أواخر القرن التاسع عشر، وقد اعترف حاكم بيروت، في نطاق الامبراطورية العثمانية، بالدروز كطائفة مستقلة ومنفصلة لا تعاž المحاكم الشرعية الإسلامية شؤونم وقضاياهم، بل يخضعون لقاض مـن أبنـاء الطائفة، لكن، بسبب عدم مصادقة السلطان العثماني في عاصمة الامبراطورية، لم تتم إقامة مؤسسات خاصة تمثل الطائفة الدرزية.

- عاêا التمع الدرزي حياة تقليدية تمثلت في نوع الأعمال والحِرَف التي زاولها الدروز، إذ عملوا في الزراعة التقليدية، أما المرأة فمكانها هو البيت، وحافظ الدروز على مكانة القادة الروحانيين للطائفة، وعلى الزواج في نطاق الطائفة، وعلى عاداتهم الدينيـة في الأعياد ومراسم الدفن والجنازة وعادات الضيافة.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات يهودية للمدارس الدرزية

- هاجر اليهود من مختلف الأماكن في العالم إلى البلاد، وكانـت مـن دوافعهم الحنين إلى صهيون (أرض إسرائيل) وطنهم التاريخي والحلم الصهيوني بإقامة دولة يهودية تكون بيتا قوميا للشعب اليهودي.
- أقام المستوطنون اليهود أشكالا استيطانية مميزة اعتبرت تجديدا فـي البلاد كالموشافاة والكيبوتس.

خرج اليهود من نطاق البلدة القديمة (في القدس ويافا) وأقاموا أحياء جديدة تحولت إلى مدن عبرية - القدس العبرية وتل أبيب.

- نشأت بين السكان اليهود وغير اليهود علاقات من التعـاون وتبـادل الخبرات والمعرفة، لكن كانت أيضا علاقات تقوم على التنافس ممـا أفضى إلى مواجهات على مختلف الأصعدة.

التمع الدرزي خلال الانتداب البريطاني (1918 - 1948)

- خلال الانتداب البريطاني تميز الموقف الدرزي من البريطانيين بالازدواجية، إذ حظـوا من جهة بسياسة التطوير التي انتهجتها السلطات البريطانية، لكنهم من جهة أخـرى عانوا من إشراف البريطانيين على حياتهم بالإضافة إلى الضرائب الباهظة المفروضـة عليهم.

- بعد الحرب العالمية الأولى أبدت بعض الشخصيات الهامة في صفوف الطائفة الدرزية ميولا نحو الهوية العربية الآخذة في التبلور. إلى جانب ذلك أقامت بعض الشخصيات، لا سيما في الكرمل وشفاعمرو، علاقات شخصية وعائلية مع قيـاديين بـارزين في صفوف الحركة الصهيونية. واختلف الدروز فيما بينهم خلال الانتـداب البريطـاني لصوص الصراع المتفاقم بين القومية العربية والقومية اليهودية الصهيونية، ولا يمكـن الإشارة إلى موقف رسمي يؤيد جانبا دون الآخر في صفوف القيادة الدرزية.
- وجد الدروز طريقة للموازنة بين انتمائهم القومي ورغبتهم الشديدة في الحفاظ علـى استمراريتهم التاريخية.
- في فترة الانتداب البريطاني مُنح القاضي الدرزي **الشيخ محمد طريف** صلاحية الحكم في أبناء الطائفة الدرزية في الأحوال الشخصية. رغم ذلك لم يُعترف بالدروز كطائفة مستقلة، ولم يُسمح لهم بإقامة مؤسساتهم الدينية الخاصة بهم إلا بعـد قيـام دولـة إسرائيل.
- حافظ المجتمع الدرزي على نمط حياة تقليدي لم يتغير على مرّ السنين.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات يهودية للمدارس الدرزية

- في "وعد بلفور" من عام 1917، حـصل اليهـود علـى وعـد مـن البريطانيين بإقامة بيت قومي في البلاد.
- وصل إلى البلاد مهاجرون يهود كثيرون. وصل بعضهم خفية بسبب القيود التي فرضها البريطانيون. تمّ استيعاب المهاجرين في القـرى والمدن القائمة وأنشأوا بلدات جديدة، منها أشكال استيطانية جديـدة - موشاف العمال.
- ازداد السكان اليهود في البلاد وتمثل ذلك في عدد الـسكان، وعـدد القرى والمدن التي أقيمت، وفي الانتشار الجغرافي، بحيـث نـشأت

تتابعية من البلدات اليهودية.

- طور اليهود موارد طبيعية وفروعاً اقتصادية مثل: الكهرباء ومصنع البوتاس، والزراعة العصرية والمشاريع الصناعية المختلفة.

التمع الدرزي في **دولة إسرائيل خلال العقود الأولى**

- مع الإعلان عن إقامة دولة إسرائيل في 14.5.1948 أعلن الدروز ولاءهـم وتأييـدهم للدولة الحديثة العهد، وصاروا مواطنين في دولة إسرائيل.
- تعززت العلاقات بين الدروز والدولة تدريجيا في جميع المستويات، وقد اعتمدت هذه العلاقة على مصلحة كلا الجانبين. أُرسيت التبادلية في العلاقة عبر توقيع اتفاق عـام 1956 بين رؤساء الدوائر الأمنية في الدولة ووجهاء الطائفة الدرزية التقليدية. يطبـق الاتفاق قانون الخدمة الأمنية في الدولة على الرجال في الطائفة الدرزية، ومنذ ذلـك الحين يخدم الدروز ضمن الخدمة العسكرية الإلزامية في صفوف جيش الدفاع، وقـد طور كثيرون منهم سيرة مهنية أمنية في إطار الجيش.
- رغم التغييرات السريعة في مكانة الطائفة الدرزية، ورغم الارتباط الـشبان في القـوى الأمنية، واصلت القرى الدرزية خضوعها للحكم العسكري الذي فرض على القرى والمدن العربية حتى 1966. يجب الإشارة إلى أن الدروز شعروا بإهانة شديدة من جراء هذا الوضع.
- حافظ التمع الدرزي على حياته في القرى، ومن بينها قرى مختلطة يعيش فيها أيـضا سكان عرب من المسلمين والمسيحيين.
- اندمج الدروز في الحياة المدنية في الدولة لكنهم حافظوا، في الوقت ذاته، على عاداتهم وتقاليدهم الخاصة بهم.

- كان لارتفاع مستوى الحياة في البلاد، والازدهار الاقتصادي التكنولوجي فيها، أثـر إيجاÿ على السكان الدروز رغم الفجوات الكبرى التي بقيت بينهم وبـين التمـع اليهودي، وتتسبب في خلق الشعور بعدم المساواة.
- مع مرور السنين نما جيل من المثقفين وأصحاب المهن الحـرة في صـفوف الطائفـة الدرزية، وبذلك زاد الإحباط الذي في التمع الدرزي بسبب الفجوة في الاعتمادات التي تخصصها الدولة للاستثمار في البنى التحتية والبشرية في التمع العرÿ والـدرزي وبين الاستثمارات في الوسط اليهودي. وقد عززت هذه المشاعر الإحساس بـالغÖ اللاحق بالأقليات في الدولة.
- تؤثر التغييرات الاقتصادية والثقافية على طريقة الحياة وعلى القيم والمعايير التقليديـة، ويعتبر كثيرون من أبناء الطائفة الدرزية هذه التغييرات خطرا يتهدد استمرارية وجود الطائفة الدرزية ، وإن كان هناك من يرحبون بذه التغييرات ويؤيدونا عـن وعـي وإدراك.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات يهودية للمدارسة الدرزية

- فـي 29.11.1947 قررت الأمم المتحدة، بتأييد معظم دول العالم، تقسيم البلاد إلى دولتين - واحدة يهودية وأخرى عربية ومنطقة دولية فـي القدس ومحيطها. قبلت القيادة اليهودية قرار الأمـم المتحـدة بينمـا رفضته القيادة العربية، وشرعت في كفاح مسلح أفضى إلى نـشوب الحرب في شتى أنحاء البلاد.
- بعد انتهاء الانتداب البريطاني استقبلت البلاد المهاجرين اليهود مـن كافة أنحاء المعمورة. وقد وصل مهاجرون كثيرون إلى الدولة الحديثة العهد، نصفهم لاجئون نجوا من الكارثة في أوروبا ونصفهم لاجئـون من الدول العربية.

- في 14.5.1948 أعلن دافيد بن غوريون عن إقامة دولة إسرائيل دولة للشعب اليهودي.
- هاجمت الجيوش العربية دولة إسرائيل فتصدى لها الجيش الإسرائيلي وسكان البلدات اليهودية كما حدث في كل من دغانية ونغبة.
- مع انتهاء الحرب وقعت اتفاقات لوقف إطلاق النار (اتفاقيات الهدنة) مع أربع دول عربية هي مصر والأردن وسوريا ولبنان.
- استوطن المهاجرون الجدد في شتى أنحاء البلاد: في النقب والجليل ويهودا والمروج وفي مناطق أخرى. وقد أقاموا بلدات تطويرية وأشكالا سكنية أخرى كالموشاف والكيبوتس. استوطن قسم منهم في المدن التي بقي فيها سكان عرب فتحولت إلى مدن مختلطة.
- بدأت الدولة تتطور بوتيرة سريعة من عدة نواح: في الصناعة والزراعة والعلوم والتكنولوجيا والتربية والثقافة والفنون.
- السكان العرب والدروز الذين بقوا في البلاد حصلوا على الجنسية الإسرائيلية.

المسار جـ:

عائلات وبلدات يهودية في مرآة تاريخ البلاد

تعليم تاريخ العائلات والبلدات، والتمع اليهودي في البلاد، والاعتراف بانجازات الأوائل، يعزز هوية التلاميذ وشعورهم بالانتماء إلى بيئتهم ومحيطهم، وإلى المشروع الصهيوني ودولة إسرائيل.

- التدريس في هذا المسار يتناول قصصاً حول أحداث مركزية أدت إلى إقامة دولة إسرائيل، وبلورتا وتأسيسها وتوطيدها في العقد الأول.
  يتطرق التدريس إلى الأحداث التي تجد لها تعبيرا في صفوف عائلات التلاميذ في بلدتم ومحيطهم وفي بلدات أخرى- أحداث كان لها تأثير على طريقة الحياة وعلى عمليات اجتماعية وسياسية في المدى القريب والبعيد.
- التدريس مع الربط بالحيّز القطري يتمثل في عدة سياقات: يتطرق إلى **البلدات القديمة التي كانت في البلاد**، ويتركز **بقصص المهاجرين والمهاجرات إلى البلاد**، ومساهمتهم في بلورة الشعب والدولة وتوطيدها، وكذلك في أحداث تتصل **بإقامة دولة إسرائيل** كما تتجلى في قصص الأفراد والجماعات والمواقع والأماكن.
  كل هجرة، وكل مجموعة من المهاجرين الذين وصلوا إلى البلاد، تابعوا أعمال الذين سبقوهم، وساهموا بدورهم الخاص، باعتبارهم جزءاً من المشروع الصهيوني.
  الهجرة إلى البلاد مستمرة حتى يومنا هذا وستتواصل في المستقبل.
- يربط التدريس حول **إقامة دولة إسرائيل** بين سلسلة الهجرات حتى الإعلان عن الدولة والهجرة الكبرى التي وصلت بعد اقامتها. إقامة دولة إسرائيل هي حجر الزاوية لحياتنا في الحاضر والمستقبل، ولذا علينا تناول بعض المسائل في هذا السياق.

المهاجرون إلى البلاد في الهجرات الأولى

إسهام المهاجرين في الهجرات الأولى في أواخر الحكم العثماني، في بلورة الحياة في البلاد

الهجرتان الأولى والثانية (1881 - 1918)

كيف كان وافع البلاد في بداية الهجرات؟*

- كانت البلاد خاضعة للسلطة العثمانية التي فرضت القيود على السكان في مختلف الميادين الحياتية مثل: البناء والهجرة والاستيطان.
- كان السكان في البلاد يتألفون من مجموعات مختلفة:

يهود من "الاستيطان القديم" (كان بعضهم من أصول غربية والبعض الآخر من أصول شرقية) عاشوا في 4 مدن مقدسة: القدس، الخليل، صفد، طبريا؛ العرب (بعضهم مسيحيون ومعظمهم مسلمون ومنهم بدو) شكلوا الأغلبية في البلاد؛ أما الدروز فكانوا أقلية. معظم العرب والدروز عاشوا في القرى، وأقام بعضهم في المدن. وكان البدو رعاة ماشية شبه رحل، وقد زاولوا الزراعة وقاموا ضمن الأعمال التي مارسوها، بالحراسة لدى الحكام العثمانيين.

- تجسدت في طريقة الحياة اليهودية (في الحياة اليومية والأعمال) القيم الاجتماعية التقليدية.
- عند نهاية القرن الـ 19 خرج السكان من البلدة القديمة في القدس وأقاموا أحياء جديدة خارج الأسوار. معظم الأحياء التي بنيت كانت يهودية، وبنيت أيضا أحياء مسيحية ومسلمة.

عاêً إلى جانب اليهود الذين خرجوا من البلدة القديمة يهود هاجروا إلى البلاد من المهجر.

---

* يتمثل دمج المضامين في البلدات والأماكن التي اقيمت في أواخر القرن التاسع عشر أو في مطلع القرن العشرين، والقريبة من محيط التلاميذ).

ماذا كانت دوافع الهجرة إلى البلاد والاستيطان فيها؟

- الشوق، الحنين والإحساس بالعلاقة مع أرض إسرائيل، وذلك نابع من الذاكرة الجماعية للشعب اليهودي، وقد بقي طوال السنوات التي قضاها اليهود في المهجر.
- الحلم الصهيوني – إقامة دولة يهودية تبنى فيها بلدات يهودية تغير مبنى الاشتغال بحيث يشكل أساسا لمجتمع جديد مكون من الفلاحين الذين يزرعون الأرض ويمارسون الأعمال الجسدية في القرية والمدينة - مجتمع يسد احتياجات سكانه.
- الهروب من ظواهر لاسامية عرضت حياتهم للخطر في المهجر.

من كان المهاجرون إلى البلاد وما هي خصائصهم؟

- قدم معظم المهاجرين من شرق أوروبا، وكان بينهم شباب إلى جانب أرباب العائلات.
- وصلت إلى البلاد مجموعات من المهاجرين من اليمن ومن الدول الإسلامية ومن القفقاز.

ما هي الأشكال الاستيطانية التي أسسها المهاجرون؟ وماذا كانت خصائص كل منها؟

- كانت الاشكال الاستيطانية الجديدة التي أقامها المهاجرون تعبيرا عن الحقبة والأيديولوجية: شكلت **الموشافاة** النموذج الأساسي للاستيطان الزراعي في فترة الهجرة الأولى؛ وشكلت **الكيبوتساه والكيبوتس** نموذجا للاستيطان التعاوني؛ **تل أبيب** كانت المدينة العبرية الأولى التي جسدت الرغبة في الخروج من يافا التي كانت غالبية سكانها من العرب لبناء مكان للسكن – عير جنيم - لليهود بحيث يكون سكانها يهودا يحظون بجودة حياتية واستقلالية. تجدر الإشارة هنا إلى أن اليهود اقتنوا الأراضي، بهدف إقامة المدينة العبرية، من اصحابها العرب، ودفعوا لهم كامل ثمنها.

- تطورت في كل من أشكال الاستيطان المختلفة أطر اجتماعية ثقافية اقتصادية وأنماط حياتية خاصة، وقد تلاءم تنظيم الحّيز في هذه البلدات مع المفاهيم الايديولوجية.
- كانت الهستدروت الصهيونية التي أقيمت عند نهاية القرن الـ 19 تؤيد "الصهيونية السياسيةالدبلوماسية" في البداية، لكنها اتخذت بعد موت هرتسل منحى قريباً من "الصهيونية العملية" في البلاد، وتمثل ذلك في شراء الأراضي وإقامة بلدات ومؤسسات.

ماذا كانت مساهمة ودور المهاجرين في بلورة الثقافة والتربية في البلاد؟

- نتيجة للنضال الذي خاضه العمال من أبناء الهجرة الثانية، بدف تكوين مجتمع جديد يكون اليهود فيه مزارعين وفلاحين، تحددت مكانة العمال العبريين فأقيمت منظمات حراسة يهودية - "بارغيوره" و "هشومير".
- الكيرن كييمت ليسرائيل (الصندوق القومي) اشترى أراضي بدف الاستيطان في البلاد.
- بدأ تطور في الميادين العلمية والتكنولوجية، والتربوية والثقافية: أقيمت مدارس عصرية، وتطورت الثقافة العبرية، وأصبحت اللغة العبرية اللغة المحلية والمكتوبة، وأقيمت مدارس ثانوية في يافا وتل أبيب والقدس وحيفا، ووضع حجر الأساس لإقامة التخنيون (معهد العلوم التطبيقية) في حيفا.
- عبرت الفنون: الغناء والرسم والأدب عن روح العصر.

قضايا ومضامين من تاريخ البلدات العربية للمدارس الرسمية والرسمية الدينية اليهودية

- كان معظم السكان في البلاد عربا عاشوا في الأساس في القرى، واعتاشوا من الزراعة ولا سيما الفلاحة وتربية الماشية. كان بعضهم في المدن واعتاشوا من تقديم الخدمات والتجارة والحرف للقرويين. كان تعامل السلطات العثمانية مع السكان العرب صعبا.

قضايا ومضامين من تاريخ البلدات الدرزية للمدارس الرسمية والرسمية الدينية

- عاش في البلاد مجتمع درزي محلي . سكن معظمهم القرى، وحافظوا على حياة تقليدية- دينية

الهجرة إلى البلاد خلال الانتداب البريطاني (1918 - 1948)

ماذا كان الواقع في البلاد؟

- في الحرب العالمية الأولى احتل البريطانيون البلاد من السلطة العثمانية.
- تلقت الحكومة البريطانية البلاد باعتبارها خاضعة للانتداب، بدف تنفيذ وعد بلفور الذي صدر عام 1917 ويضمن إقامة بيت قومي يهودي في البلاد.
- ساهم البريطانيون في تطوير البلاد، إذ أقاموا بنى تحتية في شتى أنحاء البلاد مثل ميناء حيفا، مطار اللد، شبكة طرق وسكك حديدية ومعامل للتكرير في خليج حيفا، بالإضافة إلى إنشاء مستشفيات في مختلف الأماكن.
- إلى جانب ذلك فرضت السلطات منذ بداية الانتداب قيودا على حرية الهجرة إلى البلاد، وعلى تصاريح الهجرة، وعلى توسيع البلدات اليهودية، وعلى الفعاليات التي

تقوم با قوى الحماية اليهودية. تراكمت هذه القيود وصارت أكثر حدة ، وخاصة في عام 1939 عند تطبيق سياسة "الكتاب الأبيض". عارضت قيادة السكان اليهود القيود التي فرضها البريطانيون على السكان وعلى البلدات اليهودية في البلاد وعلى المهاجرين إليها، وعمل نشطاء منتدبون من قبل السكان اليهود المحليين في شتى أنحاء المعمـورة بدف استقدام اليهود إلى البلاد.

- أثارت الهجرة اليهودية إلى البلاد، وإقامة البيت القومي اليهودي، معارضة الـسكان العرب فتفاقمت مع مرور السنوات المواجهات بين العرب واليهود.
- نحو نصف مليون يهودي هاجروا إلى البلاد - بإذن أو بدون إذن - خلال الانتداب البريطاني.

الهجرة الثالثة (1919 - 1923**)**

من كان المهاجرون إلى البلاد؟

- كان كثيرون من المهاجرين طلائعيين وصلوا من شـرق أوروبـا لتحقيـق الحلـم الصهيوني، لا سيما بعد أن واجهتهم اضطرابات وأعمال شغب ومظاهر لا سامية في بلادهم. وكان بعضهم أعضاء في حركات شبيبة وأحزاب صهيونية.

ما كانت مساهمتهم في **توطين البلاد وتطويرها؟**

- واصل المهاجرون الطلائعيون أعمال الرعيل الأول، فأقيمت قرى تعاونية وزراعية وبلدات أخرى، ووسع المهاجرون البلدات القديمة والمدن وعلى رأسها تل أبيب.
- واصل الطلائعيون بناء المشروع الصهيوني، فشقوا الطرق وجففوا المستنقعات وأعدوا الأرض البور للزراعة. غرست في البلدات اليهودية عشرات آلاف الدونمات من البيارات، ووضعت في المدن الأسس والبنى التحتية للحرف والصناعة.
- تجسد واقع الطلائعيين – بناة الطرق - في الأغاني والحكايات.

- مدينة **تل أبيب** بدأت تتطور وانفصلت عن يافا.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات عربية للمدارس الرسمية والرسمية الدينية

- في أعقاب وعد بلفور، وامتدادا لبداية الانتداب البريطاني، بدأت الجماهير العربية في إبداء المعارضة للسلطة البريطانية في أرجاء البلاد.
- بداية المعارضة كانت في الأساس في القرى.

2. المهاجرون إلى البلاد حتى إقامة دولة إسرائيل.

الهجرتان الرابعة والخامسة والهجرة غير الشرعية (1924 - 1948)

بأي طريقة وطد المهاجرون جهود سابقيهم وواصلوا مشروعهم؟

كوّن الاستيطان الزراعي والمدني تتابعا استيطانيا في كل من الشارون ومرج ابن عامر، وتم تدشين التخنيون (معهد العلوم التطبيقية) والجامعة العبرية في القدس.

- قدم إلى البلاد في الثلاثينات مهاجرون جدد من أوروبا (بما في ذلك عشرات الآلاف من ألمانيا)، ومن اليمن واليونان وغيرها. وقد أحضر بعضهم معه ثروة ومعلومات أكاديمية مهنية، فوطدوا الفروع الصناعية ومشاريع العمل والتجارة والعمل في البيارات. في الوقت ذاته استمر في شتى أنحاء البلاد الاستيطان الزراعي على نطاق واسع.
- تضاعف عدد البلدات اليهودية، إذ أقيمت قرى زراعية وتعاونية، فتوسعت البلدات اليهودية وتطورت وازدهرت.

- أقيمت بلدات "حوماه ومجدال" (سور وبرج) كرد على الوضع الأمني الذي ساد البلاد، وقد أثرت هذه البلدات على حدود الاستيطان في البلاد.
- تطورت الموارد الطبيعية والفروع الاقتصادية مثل الكهرباء ومصانع البوتاس
- استمر زخم الاستيطان في الأربعينات وتم الاهتمام بصورة خاصة بتوطين النقب والجليل، فوصل عدد البلدات اليهودية في البلاد عام 1947 إلى 300 بلدة بالمقارنة مع 50 بلدة لا غير في بداية الانتداب البريطاني.
- ازدهرت المدن وتطورت فصار اليهود في حيفا أكثرية، وازداد عدد سكان تل أبيب وتوسعت حدودها وبني فيها ميناء، وأقيمت فيها مؤسسات جماهيرية وتربوية وثقافية مثل المسارح والمتحف والفرقة الفلهارمونية والأوبيرا ومسيرات عيد المساخر ومباريات "المكابياة".
- تجسدت خصائص روح العصر في مختلف الميادين الفنية والثقافية، كالأدب والشعر والموسيقى والغناء والرسم والنحت والمسرح والرياضة وفن العمارة.
- بدأت الهجرة غير الشرعية منذ الثلاثينات، وبلغت ذروتا بعد الحرب العالمية الثانية(1945-1947). فقد وصل إلى البلاد حوالى 120 ألف مهاجر، معظمهم نجوا من الكارثة، ووصلوا بطريق البحر من أوروبا، أما الباقون فقد قدموا من دول عربية برياً.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات عربية للمدارس الرسمية والرسمية الدينية اليهودية

- كبرت البلدة العربية في الأساس على أثر التكاثر الطبيعي، وجزئيا إثر وصول مهاجرين من سوريا ولبنان إلى البلاد. وقد توسعت بلدات عربية كثيرة، علما بأنه لم تتم إقامة أي بلدة عربية جديدة.
- شهدت البلدات العربية ازدهارا اقتصاديا، وتطورت في القرى أجهزة تربوية.
- عارض السكان العرب الهجرات اليهودية إلى البلاد وشراء الأراضي، فبدأت المواجهة بين العرب واليهود.
- عمل البريطانيون بيد من حديد إزاء التيار العربي الذي عبّر عن تطلعات قومية.
- كان الموقف العربي من البريطانيين مزدوجا: فمن جهة، زاد الازدهار الاقتصادي وارتفع المستوى الحياتي في صفوف السكان العرب، ومن الأخرى، اعتبر العرب البريطانيين سلطة غريبة تؤيد وتدعم السكان اليهود.

الهجرة الكبرى بعد إقامة دولة إسرائيل (من 1948 - 1951 فصاعدا)

1. إقامة دولة إسرائيل

- في 1947/11/29 قررت الجمعية العمومية للأمم المتحدة، بموافقة معظم دول العالم، على خطة تقسيم البلاد إلى دولتين، إحداها يهودية والثانية عربية، بالإضافة إلى منطقة دولية في القدس ومحيطها.

- قبلت القيادة اليهودية بذا القرار، إلا أن القيادة العربية لم تقبله وبـدأت في نـضال أفضى إلى حرب في كل أنحاء البلاد.
- بعد خروج البريطانيين من البلاد بدأت الهجرة اليهودية المكثفـة مـن كـل أنحـاء المعمورة. وقد كان جزء كبير منهم لاجئين نجوا من الكارثة في أوروبا.
- في 1948/5/14 أعلن دافيد بن غوريون عن إقامة دولة إسـرائيل - دولـة الـشعب اليهودي- وهي دولة يستطيع الشعب اليهودي أن يعيش فيها حياة حرة، وأن يعيش فيها حياة يهودية ديمقراطية كما ورد في وثيقة الاستقلال.

هاجمت جيوê خمس دول عربية دولة إسرائيل، فتصدى لهم ووضع حداً لهجمـاتم تنظيم الـ "هغناه" وجيش الدفاع الذي انبثق منه بالمشاركة مع الـسكان. انـضم أعضاء تنظيمات "الايتسل" و "الليحي" إلى جيش الدفاع الاسرائيلي حال إقامته.

- غدا الصمود الذي أبدته في القتال بعض البلدات اليهودية والسكان رمزا (مثل: "شعبة هله"، بلدات غوê عتسيون، مقاتلون في كيبوتسات: نجبة ودغانيا وغيرZا، السكان المحاصرون في القدس ورجال القوافل الذين شقوا طريقهم إلى القدس المحاصرة عـبر باب الواد).
- تدمت خلال الحرب بلدات كثيرة، وقتل كثير من السكان في أنحاء البلاد سواء مـن اليهود أو العرب.

تسببت الحرب في نزوح سكان عرب كثيرين وفي طرد سكان من بلداتم. لم يغادر جميع السكان البلاد، بل بقي سكان عرب في بلداتم، أو انتقلوا إلى بلدات مجـاورة. تحول الذين غادروا البلاد إلى لاجئين، فوصل كثيرون منهم إلى الدول العربية المجاورة وإلى الأراضي التي احتلتها الأردن (الضفة الغربية) وإلى الأراضي التي احتلتها مـصر (قطاع غزة)، وأقام النازحون في مخيمات للاجئين.

- وقّعت عند انتهاء الحرب اتفاقات لوقف إطلاق النار بين دولة إسرائيل وأربع دول عربية هي مصر والأردن ولبنان وسوريا.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات عربية للمدارس الرسمية والرسمية الدينية اليهودية

- كانت حرب عام 1948 بالنسبة لليهود حرب الاستقلال، أما العرب فيعتبرونها النكبة – الحرب التي جرت كارثة وهزيمة وإهانة.
- دارت الحرب بين جيوش الدول العربية وسكان عرب من جهة وبين جيش الدفاع الآخذ في التبلور وسكان البلدات اليهودية من جهة أخرى.

  يعتقد العرب في إسرائيل أن الدول العربية دخلت الحرب لأسباب سياسية داخلية، وأن مشاركتهم كانت جزئية فقط.
- أدت الحرب، ثم النصر الإسرائيلي وإحتلال أراض وبلدات كانت تابعة للعرب، إلى بعض الوقائع:

  فرار سكان عرب من قراهم ومدنهم خوفا من الحرب، طرد سكان من قراهم ومدنهم إلى خارج حدود الدولة أو نقلهم إلى قرى ومدن أخرى، خسائر في الأرواح والممتلكات. فقد ترك لاجئون كثيرون بلداتهم ووصلوا إلى الدول العربية المجاورة، بالإضافة إلى الأراضي التي احتلها الجيش الأردني (الضفة الغربية والقدس الشرقية) وإلى الأراضي التي احتلتها مصر (قطاع غزة)، وقد سكن معظمهم هناك في مخيمات للاجئين.
- حصل السكان العرب الذين بقوا داخل حدود دولة إسرائيل بعد الحرب على جنسية إسرائيلية.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات درزية للمدارس الرسمية والرسمية الدينية اليهودية

- مع الإعلان عن إقامة دولة إسرائيل أعلن الدروز دعمهم للدولة وولاءهم لها، وقد حصلوا على الجنسية الإسرائيلية.

2. الهجرة الكبرى من كل أنحاء المعمورة (الهجرة السادسة)

- عشية إقامة الدولة كان عدد السكان اليهود في البلاد 65,000 نسمة، وقد تضاعف هذا العدد في غضون ثلاثة أعوام ونصف. وكان مجموع من وصلوا إلى البلاد ضمن الهجرة الكبرى بين عامي 1948 - 1951 حوالي 700.000 مهاجر، قياسا بـ 550.000 مهاجر وصلوا إلى البلاد ابتداء مـن عام 1882 حتى إقامة الدولة (خلال 66 سنة).
- **وصل** إلى **الدولة الجديدة مهاجرون جدد ولاجئون كثيرون من كافة أنحاء العـالم**: نـصفهم لاجئون من **الدول الأوروبية** وهؤلاء ناجون من الكارثة، ونصفهم مهاجرون ومـن ضمنهم لاجئون من **الدول العربية** في آسيا وشمال افريقيا.

كيف Ź استيعاب المهاجرين الجدد في **الدولة الحديثة العهد؟**

- كانت **بداية استيعاب** المهاجرين في **مخيمات للمهاجرين** وفي **الـ"معـبروت"** - في مساكن مؤقتة (خيام، أكواخ، وبراكيات صفيح)، وبدأ المهاجرون يكسبون قـوتهم بصورة تدريجية (عموما زاولوا أعمالا وفّرتها الدولة لهم).
- وفّرت الدولة والوكالة اليهودية للمهاجرين احتياجاتهم الأساسية حال وصـولهم إلى البلاد.
- في **المراحل التالية من الاستيعاب والاستقرار** في **البلاد** استوطن بعض المهـاجرين في **بلدات خاصة** بهم وفي **بلدات تطوير** (لا سيما في النقب والجليـل) وفي **الأحيـاء الجديدة** التي أقيمت في ضواحي المدن وفي المدن، وفي الأحياء التي هجرها الـسكان العرب إبّان الحرب.
- نجمت **المصاعب التي واجهها المهاجرون** الجدد من عدة أسباب: الانتقال إلى بـلاد جديدة (مصاعب تأقلم مع الحياة في مجتمع جديد وحضارة مغايرة ولغـة جديـدة)، المكوث في مساكن مؤقتة (خيام، سقائف من الصفيح والقمـاê أدت إلى ضـائقة

وشطف عيش سواء في الشتاء أو في الصيف)، عدم توفر فرص العمـل (بعـضهم لم يجدوا فرص عمل في مجال تخصصهم ومهنتهم).

ما هي مساهمة المهاجرين في توطيد الدولة؟

- تجسدت مساهمة المهاجرين في ميادين كثيرة مثل : إقامة بنى تحتية اقتصادية في مناطق تطوير مختلفة، وتوسيع البنى التحتية القائمة (في الزراعة والبنـاء والأشـغال العامـة وغيرها)، وتوزيع رقعة الاستيطان على شتى أنحاء البلاد وفي الثقافة والفنون.
- استوطن المهاجرون الجدد في كافة أنحاء البلاد، ولا سيما في النقب والجليل وفي منطقة يهودا، حيث أقاموا **بلدات التطوير والموشافيم**. وكان هناك قادمون جدد سـكنوا المدن التي كان السكان العرب قد بقوا فيها، وأصبحت هذه المدن مختلطة (مثل اللـد والرملة ويافا وحيفا وعكا). بدأ في الدولة تطور واسع في مجالات عديدة مثل الصناعة والزراعة والعلوم والتكنولوجيا والتربية والثقافة والمجتمع.
- استمرت الهجرة إلى البلاد من ذلك الوقت حتى اليوم، وكل مجموعة من المهـاجرين تقدم للدولة مساهمتها الخاصة.

قضايا ومضامين في تاريخ عائلات وبلدات عربية للمدارس الرسمية والرسمية الدينية اليهودية

- بعد نهاية الحرب فُرض نظام الحكم العسكري علـى القـرى والمـدن العربية، واستمر منذ 1949 حتى 1966. كانت تلك فترة صـعبة بالنـسبة للسكان العرب في البلاد، وقد تمثلت المصاعب في فرض القيود علـى حرية التنقل وفرص العمل وإقامة التنظيمات، ومصادرة الأراضي، وفي إدارة الجيش للشؤون المحلية.

  بعد إلغاء الحكم العسكري طرأت تغييرات في نظام الحياة في المجتمـع

العربي، وتمثلت التغييرات بإدارة ذاتية للسلطة المحلية، فبـدأنا نلمـس تطورا ملحوظا في حياة المجتمع العربي في مختلف الميادين، كالاقتصاد والتربية والعلوم والتكنولوجية وبلورة الوعي القومي.

- اندمج العرب في إسرائيل في حياة الدولة تدريجيا، وجزئيا في مجـالات حياتية مختلفة.

قضايا ومضامين من تاريخ عائلات وبلدات درزيـة للمـدارس الرسميـة والرسمية الدينية اليهودية

- خضع الدروز أيضا للحكم العسكري.
- منذ عام 1956 يخدم الدروز في قوات الأمن في دولة إسرائيل.
- يواصل الدروز الاندماج التدريجي في حياة الدولة، مع الحفـاظ علـى العادات والتقاليد والدين.

اصطلاحات مركزية في تاريخ الاستيطان اليهودي

الطلائعية (חלוציות) - الطلائعي هو الشخص المستعد لتكريس ذاته في سبيل مهمة معينـة، مكتفيا بمقابل اقتصادي متواضع. يتخلى هذا الشخص، من أجل تحقيق حلمه، عن ظروف أفضل عادة.

الأولية (ראשוניות) - تعني العمل الذي يشكل انطلاقة في أحد المجالات (كإقامة بلـدة أو إطار إجتماعي جديد أو تطوير مرافق اقتصادية، تكنولوجية، علمية، ثقافية وفنية.

التطوع (התנדבות) - قيام الشخص بعمل ما للصالح العام في المجال الاجتماعي أو القومي، مع التنازل عن الربح المادي الشخصي.

قائمة المراجع

هذه القائمة المختارة من المراجع مرتبة بحسب مجالات المعرفة التي يتكون منها المنهج.

المدنيات:

אדן חנה, אשכנזי ורדה, אלפרסון בלהה, **להיות אזרחים בישראל**, מדינה יהודית ודמוקרטית, משרד החינוך, המינהל הפדגוגי, האגף לתכניות לימודים, ירושלים תשס״א.

אלעזר שולמית, **זכויות של ילדים**, שוקן, תל אביב 1997.

אלעזר ד׳, קלכהיים ח׳ (עורכים), **השלטון המקומי בישראל**, המכון הירושלמי לענייני ציבור ומדינה, ירושלים 1987.

ברק ארז דפנה (עורכת) **מדינה יהודית ודמוקרטית**, רמות, תל אביב 1996.

גולדברג יצחק, **חוק ומשפט בראי היהודית**, המרכז לחינוך דתי לישראל, ירושלים התשמ״ט.

גורן דינה, **תקשורת ומציאות – מושגי יסוד בתקשורת המונים**, כתר, ירושלים 1993.

הופנונג מנחם, **ביטחון המדינה מול שלטון החוק**, נבו, ירושלים 1991.ורהפטיג זרח, חוקה לישראל – דת ומדינה, מסילות, ירושלים תשמ״ח.

ליסק משה, וקני פז ברוך (עורכים), **ישראל לקראת שנת 2000**, מאגנס, ירושלים תשנ״ו.

נוירברגר בנימין, **דת ומדינה ופוליטיקה**, האוניברסיטה הפתוחה, תל אביב 1994.

נוירברגר בנימין, **מיעוטים ודמוקרטיה**, סדרת דת חברה ומשטר, משרד החינוך והתרבות, משרד ההסברה, ירושלים 1995.

סמוחה סמי, ״שסעים מעמדיים, עדתיים ולאומיים ודמוקרטיה בישראל״, **החברה הישראלית: היבטים ביקורתיים**. עורך : אורי רם, ברירות, תל אביב 1993.

עמותת סיכוי והאגודה לזכויות האזרח בישראל, **המדריך לאזרח: מדריך לזכויות ולחובות של האדם ושל האזרח בישראל**, ירושלים 1997.

الإيكولوجيا (علم البيئة)

אקולוגיה: החברה המודרנית והסביבה, הוצאת החברה הישראלית לאקולוגיה, 1971.

ברנשטיין עמינדב, **אקולוגיה מעשית: מדריך לבחינות הבגרות**, הוצ׳ עם עובד, תל אביב 1989.

ויזל יואב, **עקרונות ותהליכים**, הוצ׳ המדור לאקולוגיה בע״מ, פתח תקוה 1977.

ויזל יואב, לב פישלזון, אקולוגיה : **אדם וסביבתו**, הוצ׳ המדור לאקולוגיה בע״מ, פתח תקוה 1977.

זהר עזרה, אקולוגיה: **החברה המודרנית והסביבה**, הוצ' האגודה הישראלית לאקולוגיה, 1971.
עורבי נטע, הרן מנור, סיון עליזה, שטסל זאב, **חיים וסביבה – פרקי מבוא בלימודי הסביבה לחטיבה העליונה**, האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך, הוצאת מעלות, ירושלים 1998.
עורבי נטע, הרן מנור, זריהן לילית, שטסל זאב, **אדם וסביבה, מבוא לתכנון סביבתי וניהול משאבים**, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, משרד החינוך, הוצאת מעלות, ירושלים 2001.
פרבלוצקי אבי, פולק גד, **אקולוגיה: התיאוריה והמציאות הישראלית**, הוצאת כרטא, 2001.
אקולוגיה וסביבה – **רבעון לאקולוגיה, לאיכות הסביבה ולשמירת הטבע והנוף**. כתב עת.

الجغرافية

אפרת אלישע, **ישראל – גיאוגרפיה בת זמננו**, הוצאת אחיאסף, תל אביב 1999.
אפרת אלישע, **ערים ועיור בישראל**, אחיאסף, תל אביב 1976.
אופקים בגיאוגרפיה, חוברת 48-49, אוניברסיטת חיפה 1998.
הראל מנשה, ניר דב, **גיאוגרפיה של ארץ ישראל**, עם עובד, תל אביב 1995.
דור חיה, מימוני זיוה, **יהודים וערבים במדינת ישראל**, פרק בגיאוגרפיה ישובית, ספר לתלמיד ומדריך למורה, האגף לתכניות לימודים, משרד החינוך והתרבות בשיתוף עם מכון ון ליר, הוצאת מעלות, ירושלים תשמ"ט.
חוטר רפי, **פרקים בגיאוגרפיה כלכלית**, הוצאה לאור, (מהדורה שלישית ואילך).
לבני ש, **ישראל על המפה**, מדריך למורה, הוצאת רכס, אבן יהודה.
מקסימוב זיוה, גרייצר איריס, **אדם ונוף, פרקים בגיאוגרפיה של ארץ ישראל** הוצאת אורט, תל אביב 1997.
סורקיס חנה, רפ אסתר, שחר תמימה, **תמורות בגיאוגרפיה של ארץ ישראל**, גלעין ושוליים האגף לתכניות לימודים, הוצאת מעלות, ירושלים התשנ"ב.
פיין צביה, מזרחי אילה, **מפות מגלות עולם**, מדריך למורה, הוצאת המרכז לטכנולוגיה חינוכית, תל אביב 1999.
פיין צביה וחובריה, **ישראל, האדם והמרחב**, הוצאת המרכז לטכנולוגיה חינוכית, תל אביב 2002.

רפ אסתר, שילוני-צביאלי איריט, **יישובים במרחב, פרקים בגיאוגרפיה של יישובים בעולם**, מדריך למורה. הוצאת המרכז לטכנולוגיה חינוכית, תל אביב 1938.
אטלס ישראל החדש, המרכז למיפוי ישראל והאוניברסיטה העברית, 1995.

التاريخ

1. تاريخ البلاد في العصر الحديث- الاستيطان اليهودي

אורן אלחנן, **התיישובות בשנות מאבק**, 1936-1947, ירושלים תשל״ח.

אליאב בנימין, **היישוב בימי הבית הלאומי**, ירושלים 1986.

אליאב מרדכי (עורך), **ספר העלייה הראשונה**, (2 כרכים) ירושלים 1982.

ארז יהודה (עורך), **ספר העלייה השלישית**, (2 כרכים), תל אביב 1964.

ביין אלכס, **תולדות ההתיישבות הציונית**, ירושלים 1970.

ברטל ישראל, צחור זאב, קניאל יהושע (עורכים), **העלייה השנייה**, (3 כרכים), ירושלים 1997,

גבתי חיים, **מאה שנות התיישבות**, תל אביב תשמ״א.

גלעדי דן, **היישוב בתקופת העלייה הרביעית**, תל אביב 1973.

ואלך יהודה, **אטלס כרטא מראשית ההתיישבות עד לקום המדינה**, ירושלים 1974.

יבלונקה חנה, צמרת צבי (עורכים), **העשור הראשון תש״ח-תשי״ח**, סדרת עידן 20, יד בן צבי, ירושלים 1997.

נאור מרדכי, **ספר המאה – ארץ ישראל במאה העשרים – היסטוריה מצולמת**, תל אביב 1996.

נאור מרדכי, גלעדי דן, **ארץ ישראל – במאה העשרים – מיישוב למדינה**, תל אביב 1990.

עמיקם בצלאל, **נירים ראשונים – ההתיישבות בימי העלייה החמישית**, ירושלים תש״ם.

שביט יעקב (עורך), **היסטוריה של ארץ ישראל**, כרכים 7-9, ירושלים 1983.

כתבי עת :

אריאל (הוצאת אריאל), תל אביב

הציונות (המכון לחקר הציונות, אוניברסיטת תל אביב),

עידן (יד יצחק בן צבי), ירושלים.

עתמול (יד יצחק בן צבי), ירושלים.

קתדרה (יד יצחק בן צבי), ירושלים

2. تاريخ المجتمع العربي في البلاد

בן דוד יוסף, **המורשת התרבותית של הבווים בנגב**, רשות החינוך לבדווים בנגב. מכון ירושלים לחקר ישראל, ירושלים תשס״א 2000.

לוריא יהושע, **עכו עיר החומות, יהודים בין ערבים – ערבים בין יהודים**, הוצאות ירון גולן, תל אביב 2000.

שביט יעקוב (עורך), **ההיסטוריה של ארץ ישראל**, הוצאת כתר, יד בן צבי, כרך 8 שלהי התקופה העות'מאנית, ירושלים 1988.
שמעוני יעקוב, **ערביי ארץ ישראל**, הוצאת עם עובד, תל אביב תשי"ז.
שנל יצחק, **זהות מציירת טריטוריה: מחקרים על החברה הערבית בישראל**, בית ברל, המרכז לחקר החברה הערבית בישראל, רעננה 1996.

3. تاريخ المجتمع الدرزي في البلاد

דנה ניסים, **הדרוזים אזרחי ישראל**, חיפה 1996.
וולקוב שלומית, **מיעוטים זרים ושונים**, מרכז זלמן שזר לתולדות ישראל, ירושלים 2000.
זבידה אהרון, הדרוזים ברמת הגולן: **קונפלקטים של אי-הבנה 1978-1982**, מרכז משה דיין ללימודי המזרח התיכון, תל אביב 1988.
פלאח סלמאן, **הדרוזים במזרח התיכון**, כתר, ירושלים 2000.
שכיב סאלח, **תולדות הדרוזים**, הוצאת אוניברסיטת בר-אילן, רמת גן 1989.

Yiftachel. O. "Jews and Druze in Israel: State control and Ethnic Resistance". **Ethnic and Racial Studies**, 21/4, 1998.
Frisch H., "State Etnicisation and the Crisis of leadership succession among Israel's Druze" **Ethnic and Racial Stduies**, vol. 20, no. 3, July 1997.
Firro K., **The Druzes in the Jewish State**, Leiden: Brill, 1999.

الاقتصاد

אוריון, י', מארק נ', עופר ג', **מבוא לכלכלה: מיקרו כלכלה**, הוצאת עמיחי, ספטמבר 1994.
אוריון י', מארק נ', עופר א', **מבוא לכלכלה: מאקרו כלכלה**, הוצאת עמיחי, דצמבר 1996.
חת מאיר, **מבוא לכלכלה – גרסה ישראלית**, מוסד ביאליק, תל אביב 1989.
לובנטל רות, שרון עמנואל, וינבלט ג'ימי, קופ יעקוב, **כלכלת ישראל בדגש קל**, המרכז לחקר המדיניות החברתית בישראל, ירושלים 1996.
קופ יעקוב, **הקצאת משאבים לשירותים חברתיים**, המרכז לחקר המדיניות החברתית בישראל, סדרת ספרים, שנתיים, ירושלים משנת 1984.

علم الاجتماع والانثروبولوجيا

אביב אביה, **החברה הישראלית בתהליכי גיבוש**, ספריית האוניברסיטה המשודרת, משרד הביטחון ההוצאה לאור, תל אביב תשנ"א – 1990.

אביב אביבה, **החברה הישראלית מתחים ומאבקים**, ספריית האוניברסיטה המשודרת, משרד הביטחון ההוצאה לאור, תל אביב תשנ״ג – 1993.

אנוך יעל, **האדם בחברה, מבוא לסוציולוגיה**, האוניברסיטה הפתוחה, יחידות 1-6, תל אביב תשמ״ח.

ברום ל׳, סלזיק פ׳, ברום, ה״ד, **עיקרי הסוציולוגיה**, עם עובד תל אביב 1984.

הורביץ דן, ליסק משה, **מצוקות באוטופיה, ישראל חברה בעומס יתר**, עם עובד, תל אביב 1989.

כהן אשר, **הטלית והדגל**, מכון יד בן צבי, ירושלים 1998.

משוניס ג׳ון, ג׳, **סוציולוגיה**, האוניברסיטה הפתוחה, תל אביב 1999.

סטמפלר שמואל (עורך), **אנשים ומרינה – החברה הישראלית**, משרד הביטחון, תל אביב 1989.

עציוני הלוי חוה, **ארץ שסועה**, הוצאת צ׳ריקובר, תל אביב 2000.

רהט רבקה, **דפוסי חברה בישראל – מגמות ליכוד ופירוד**, האוניברסיטה הפתוחה, יחידות 1-12, תל אביב, תשמ״ב – 1982.

שפירא יונתן, בן אליעזר א׳, **יסודות הסוציולוגיה**, עם עובד, תל אביב 1989.

مصادر الموسيقى

فارمر. هنري جورج 1882، **تاريخ الموسيقى العربية**، بيروت: دار مكتبة الحياة

الحلو. سليم 1893، **الموسيقى النظرية**، بيروت: دار مكتبة الحياة 1975

الخلعي. محمد كامل، **كتاب الموسيقى الشرقي**، القاهرة: مكتبة مدبولي 2000

رزق. قسطندي، **الموسيقى الشرقية والغناء العربي مع السيرة الذاتية للفنان عبدالوهاب**، القاهرة: مكتبة مدبولي 2000.

المهدي. صالح 1925 ، **الشيخ خميس ترنان**، المعهد الرشيدي للموسيقى التونسية 1981

مروة. نزار، **في الموسيقى اللبنانية العربية والمسرح الغنائي الرحباني**، بيروت. لبنان: دار الفارابي 1998

النجمي. كمال، **الغناء المصري**، القاهرة: دار الهلال 1966

سحاب فيكتور، **مؤتمر الموسيقى العربية الاول القاهرة**، لبنان: الشركة العالمية للكتاب 1997

פרופ׳ אמנון שילוח, **המוסיקה בעולם האיסלאם**.

פרופ׳ דליה כהן, **מזרח ומערב**.