



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ابن خلدون - تيارت-
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي



مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي.
تخصص: أدب حديث ومعاصر.

آليات توجيه الشعور لدى الطفل الصّهيونيّ -دراسة نصيّة لنماذج أدبيّة مختارة-

إشراف الأستاذة الدكتور:

دنيا باقل

إعداد الطالبان:

✓ خديجة قلبازة.

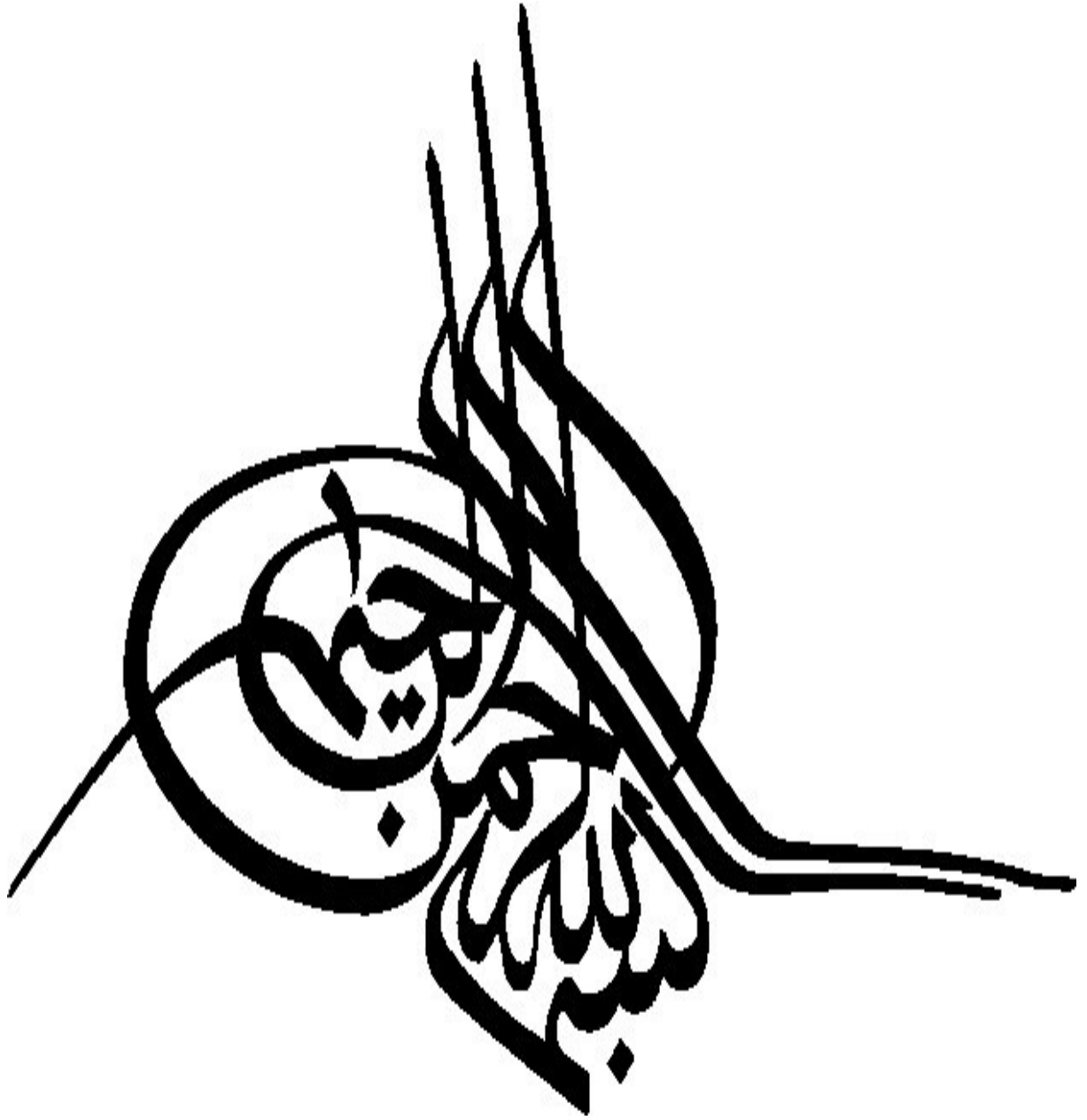
✓ شيماء سقسي.

أعضاء لجنة المناقشة:

الصفة	الدرجة العلمية	اسم ولقب الأستاذ
رئيسا	أستاذ التعليم العالي	حميدة مداني
مشرفا ومقررا	أستاذة التعليم العالي	دنيا باقل
عضوا مناقشا	أستاذ محاضر "أ"	مسعود بن قدور

السنة الجامعية: 1445هـ-1446هـ

2024م-2025م.



﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ
وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ (النمل 19).

﴿وَقَضَيْنَا إِلَىٰ بَنِي إِسْرَءِيلَ فِي الْكِتَابِ لُتُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ مَرَّتَيْنِ وَلِتَعْلُنَّ عُلُوًّا
كَبِيرًا (4) فَإِذَا جَاءَ وَعْدُ أُولَاهُمَا بَعَثْنَا عَلَيْكُمْ عِبَادًا لَّنَا أُولِي بَأْسٍ شَدِيدٍ
فَجَاسُوا خِلَالَ الدِّيَارِ وَكَانَ وَعْدًا مَّفْعُولًا (5)﴾.

(سورة الإسراء، الآية: 4 - 5)



كلمة لا بدّ

الحمد لله حمداً طيباً كثيراً مباركاً فيه، الحمد لله الذي أنعم علينا بنعمة التوفيق،
وسخر لنا من عباده من يحملون مشاعل التور، ويغرسون بذور الخير.

أتوجه بخالص الشكر والتقدير للأستاذتين الفاضلتين:

أ.د "دنيا باقل" وأ. "فاطمة الزهرة دمني"، اللتين جمعتا بين الترقّي في الأخلاق،
والإخلاص في العمل، والبذل بسخاء لا يُنتظر عليه جزاء إلا من الله.

إلى الأستاذة الدكتورة "دنيا باقل"، شكراً لك على حكمتك وتوجيهاتك الثمينة،
وعلى روحك الهادئة التي تبعث الطمأنينة، وعلى دعمك الذي كان سنداً في كل
خطوة، كنتِ بحق نموذجاً يُحتذى في العطاء والترقي.

وإلى الأستاذة "فاطمة الزهرة دمني"، شكراً لك على عطائك الصادق، واهتمامك
الدقيق، ومساندتك التي لم تغب، كنتِ حضوراً فاعلاً يُشعر من حوله بالأمان
والتقدير.

بارك الله فيكما، وجزاكم خير الجزاء، وجعل ما قدّمناه من علم ونصح وعطاء،
في ميزان حسناتكما، ورفع قدركما في الدنيا والآخرة.

كما نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كلّ أعضاء لجنة المناقشة على الجهد المبذول على
تصويب هذا العمل.

إهداء

قال تعالى: ﴿وَمَا خَيْرُ دَعْوَةٍ أَنْ أَلْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾ (10) ﴿[سورة يونس، الآية: 10]﴾
الحمد لله أولاً وآخراً، ظاهراً وباطناً، الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم، أن وفقني وأعاني
لاتمام هذا العمل المتواضع.

والصلاة والسلام على خير خلق الله، سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، معلّم البشرية، ونور
الهدى، الذي أرسله الله رحمة للعالمين.

أهدي هذا العمل :

إلى نفسي، التي واصلت رغم التعب، وآمنت بالحلم حتى أصبح واقعا...
إلى أطفال غزة، جراحكم لم تزدكم إلا شموخاً... أتم الأمل المتجدد في قلوبنا.
إلى والديّ الحبيبين، نبض قلبي، ونور دربي... شكراً لدعائكما الذي كان سلاحي الخفي.
إلى إخوتي، الذين كانوا لي العون والسند، في كلّ لحظة ضعف وقوة.
إلى أساتذتي الكرام، منارة العلم والنور، لكم مّني كلّ الامتنان والتقدير.
إلى أستاذتي الفاضلة أ.د. "دنيا باقل"، تقديرًا لعطائكم ودعمكم الذي كان نبراساً في طريقي.
إلى صديقتي الغالية "شيماء"، التي وقفت بجانبني بمحبة وإخلاص لا يقدّران بثمن.
إلى حبيبتي أ. "فاطمة الزهرة دمني"، تقديرًا لجهودكم القيمة ومساندكم لنا في إنجاز هذا العمل.
وإلى زملائي وزميلاتي، رفاق التّرب والطّموح، من تقاسمنا لحظات الجد والفرح معاً...
إلى كل من يحبني...

أهدي هذا العمل، عربون شكر ووفاء لكلّ من كان له أثر في هذا الإنجاز.

خديجة.

إهداء

قال تعالى: ﴿وَقُلْ إِعْمَلُوا فَيَسِيرِي إِلَهُكُمْ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ﴾ [سورة التوبة، الآية:

[105]

الشكر أولاً وآخره لله عز وجل أن أعاني ووفقي لإتمام هذا العمل
إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة... ونصح الأمة إلى نبي الرحمة ونور العالمين سيدنا محمد
صلى الله عليه وسلم.

إلى أمي، يا من حملتني حباً قبل أن أُولد، أنتِ البداية التي لا تنتهي، ولكِ من دعائي ما
وسعه العمر.

إلى جدتي، يا ذاكرة الزمن الجميل، أنتِ الحكاية التي أحكيها بفخر، والدعاء الذي لا ينقطع
في صلاتي.

إلى أبي، يا سندي إذا مالت الدنيا، ويا ظلي الذي لا يزول، لك في قلبي مكان لا يُشبهه
أحد.

إلى زوجي، يا رفيق روحي، في حضورك تكتمل الطمأنينة، شكراً لأنك تمشي معي الطريق
برفق وحب.

إلى صديقتي "خديجة" دمت لي نبضاً صادقاً لا يخون.

إلى إخوتي، أتم الأمان الذي لا يُشترى، وعزوتي التي أعتر بها في كل حين.

إلى أهلي، يا من كنتم حضن البداية، ودعاء الخير، أسأل الله أن يحفظكم لي جميعاً.

إلى أطفال فلسطين وأهلها،

أتم الجرح التأزف والكرامة التي لا تموت،

لكم في القلب حزن لا يهدأ، ودعاء لا ينقطع،

صبركم شرف، وثباتكم أمل، ومقاومتكم حياة لنا جميعاً.

شياء.

ملاحظة للقارئ الكريم:

ورد في هذا العمل استعمال عباراتٍ أو مصطلحاتٍ ما كنّا لِنُقَدِّمَ عليها اختياراً، ولا أن نستأنس بها طوعاً، وإنّما اقتضى ذلك ما التزمناه من المنهجية العلمية، وحرصنا على الأمانة في النقل، والدقة في التعبير عن المضامين كما وردت في مصادرها الأصلية، أداءً لحق الأمانة العلمية، وصوناً لمنهج التحقيق والنقد.



مقدمة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ الحمد لله، والصلاة والسلام على سيدنا وحبينا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

يُعدّ الطفل محورًا أساسيًا في مشاريع بناء الدولة والمجتمع، حيث يُنظر إليه باعتباره حاملًا لقيم المستقبل وضامنًا لاستمرارية التّصورات الجماعية، ومن هذا المنطلق، أولى الكيان الصهيوني أهمية قصوى لتربية الطفل وتوجيه وجدانه، انطلاقًا من قناعة راسخة بأنّ بناء الإنسان لا يقلّ أهمية عن بناء الجغرافيا أو الانتصار في المعارك العسكرية.

ويتجلّى هذا التّوجيه بوضوح في مختلف الوسائط التّربويّة والثّقافيّة، لا سيّما الأدب الموجّه للأطفال، الذي لا يُعدّ في السياق الصهيونيّ مجرد وسيلة للتّسلية أو التّنشئة الأخلاقيّة، بل هو مُوظّف كأداة أيديولوجيّة لبناء شعور جماعيّ يتماشى مع الرّؤية الصهيونيّة للعالم، وقد أدّى أدب الطفل الصهيونيّ دورًا مهمًّا في تأجيج الصّراع العربيّ الإسرائيليّ، وإنشاء أجيال متشبعة بكرهية العرب، وأسهم في غرس روح العنصريّة والفوقيّة بتشويه الحقائق التاريخيّة، وسعى إلى صناعة هويّة قوميّة يهوديّة استيطانيّة إحلاليّة محلّ الهوية الوطنيّة للفلسطينيين، كما ساعد على تطوير ذاكرة جماعيّة لليهود باختراع تاريخ لهم يحتوي على العديد من الأساطير والرّموز لتبرير وجودهم على أرض فلسطين.

وضمن هذا المسعى جاء عنوان بحثنا موسومًا بـ:

"آليات توجيه الشّعور لدى الطفل الصهيونيّ - دراسة نصيّة لنماذج أدبيّة مختارة-".

✓أسباب اختيار الموضوع:

لقد وقع اختيارنا على هذا الموضوع بحكم التّخصص "أدب حديث ومعاصر"، ولا يخلو أيّ بحث من أسباب تدعو إلى الخوض فيه.

● الأسباب الدّاتيّة:

- اهتمامنا الشّخصيّ بمجال أدب الطّفل، باعتباره أداة فعّالة في تشكيل الوعي والهويّة، ودوره المحوري في بناء المجتمعات.

- الرّغبة في فهم آليات توجيه الشّعور والفكر في النّصوص الموجهة للأطفال، خاصّة في البيئات التي تشهد صراعات أيديولوجيّة وثقافيّة مثل السياق الصهيونيّ.

- التطلع إلى المساهمة في الدراسات النقدية التي تجمع بين الأدب وعلم النفس والسياسة، بما يعزز البعد التكاملي في البحث العلمي.

- الإحساس بأهمية إبراز الجانب الخفي والخطير في بعض النصوص الأدبية التي تبدو بسيطة في ظاهرها لكنها تحمل مضامين عميقة توجه الطفل وتشكل وعيه باكراً.

اخترنا هذا الموضوع بدافع ذاتي عميق يتمثل في انتمائنا للقضية الفلسطينية، أو بالأحرى القضية الجزائيرية التي نؤمن بعدالتها، سواء كانت في موقع القوة أو الضعف، ظالمة أو مظلومة، لأنها تمثل الحق في وجه نظام استيطاني يُبنى على سلب الأرض والعقل معاً.

• الأسباب الموضوعية:

- ندرة الدراسات العربية المتخصصة في تحليل أدب الطفل الصهيوني من زاوية توجيه الشعور والتأثير النفسي، رغم خطورته وأهميته.

- التركيز الواضح للأدب الصهيوني على بناء الطفل كإنسان منذ المراحل الأولى، مما يستدعي تحديداً معمقاً لأدوات هذا التشكيل الثقافي.

- الحاجة إلى فهم آليات صناعة العداء والتمييز في الأدب، خاصة في ظل الصراع العربي الصهيوني الممتد إلى الحقول الثقافية والتربوية.

- إمكانية الاستفادة من نتائج هذا البحث في إثراء النقاش حول أدب الطفل العربي وتطوير خطاب تربوي بديل، يُوازي في قوته تأثير الأدب الموجه للأطفال في السياقات الأخرى.

✓ الإشكالية:

انطلاقاً من هذه الخلفية، تطرح هذه المذكرة إشكالية مركزية تتمثل في:

كيف تُسهم النصوص الأدبية الموجهة للطفل الصهيوني في توجيه الشعور وبناء وجدانه بما يخدم المشروع الصهيوني؟.

ويتفرع عن هذه الإشكالية عدد من المثيرات التساؤلية، من بينها:

- هل يُعدّ الأدب الصهيوني أدباً موجهًا للطفل؟.

- كيف تُبنى صورة الذات الصهيونية مقابل "الآخر" الفلسطيني؟.

- ما هي الوسائل الفنيّة والخطابيّة المستخدمة لتوجيه المشاعر وتحفيز الانتماء والعداء في آنٍ واحد؟.

✓ الدراسات السابقة:

يُعدّ موضوع "آليات توجيه الشّعور لدى الطّفل الصّهيوني" من المواضيع النّادرة التي لم تحظَ باهتمام كافٍ في الدّراسات الأكاديميّة العربيّة، كما لم تُرصد دراسات سابقة تتناول هذا العنوان بشكل مباشر ومفصل، ما يبرز أهميّة هذه الدّراسة وطبيعتها الاستكشافيّة.

والجدير بالذّكر أنّ معظم المراجع والمصادر المتّصلة بالموضوع مكتوبة باللّغة العبريّة، ما شكّل تحدّيًا إضافيًا أمام الإحاطة الشّاملة بجميع الجهود البحثيّة في هذا المجال، غير أنّ بعض الدّراسات، ولو بشكل غير مباشر تناولت موضوعات قريبة، مثل:

➤ دراسة القاضي وائل أمين، "التّربية في إسرائيل - دراسة في البنية التّربويّة للشّخصيّة الإسرائيليّة"، كليّة التّربية، جامعة النّجاح الوطنيّة، فلسطين، 1994م.

➤ دراسة أسماء عليان أبو مساعد، "صورة العرب والمسلمين في المناهج الإسرائيليّة"، بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التّعليم، كليّة التّربية، الجامعة الإسلاميّة، غزة، 2011م.

➤ دراسة مروّة موسى عليان صلاح، "الآخر في قصص الطّفل الصّهيوني والفلسطيني - دراسة مقارنة بين قصص الأطفال ما بين 1967 و2000"، بحث مقدّم لنيل شهادة الماجستير، جامعة القدس، فلسطين، 2023م.

➤ كتاب "التّعليم في إسرائيل"، ل منير بشور، خالد مصطفى الشّيش يوسف.

إضافة إلى ما وجدناه متناثرًا ومُضمّنًا في بعض المجلّات والفيديوهات على مواقع التّواصل الاجتماعيّ، والتي أحيانًا لا تبدو جليّة وواضحة، لأنّها موجّهة لتمسّ شخصيّة الطّفل وتزرع الحقد والكراهيّة.

وبناءً عليه فإنّ هذه المذكرة تسعى إلى سدّ فجوة بحثيّة قائمة من خلال تحليل كيف تُستخدم الأدوات الثقافيّة والتّعليميّة والسّياسيّة لتوجيه الشّعور لدى الطّفل داخل المنظومة الصّهيونيّة، بالاعتماد

على تحليل مضمون وخطاب لمصادر متاحة باللغة العربية أو عبرية مترجمة، مع استخدام أدوات تحليل نوعية تُراعي طبيعة المادة المدروسة.

✓ هيكل الدراسة:

تتوزع هذه الدراسة على مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة، إضافة إلى فهارس وملحق توثيقي. يشكّل الفصل الأول: المعنون بـ: "أدب الطفل: المنطلقات والمفاهيم"، مدخلا نظريًا للدراسة، حيث استعرضنا فيه المفاهيم النظرية المركزية المتعلقة بأدب الطفل من حيث تعريفه، أهميته، أهدافه ووظائفه ومساره التاريخي، وصولاً إلى رصد كيفية توظيف الأيديولوجيا الصهيونية ضمن المشروع الصهيوني لتوجيه شعور الطفل وتكوين وعيه تجاه ذاته والآخر.

وجاء الفصل الثاني: معنوناً بـ: "تجليات الصهيونية في أدب الطفل"، تناولنا فيه الأيديولوجية الصهيونية التي تشكّل الإطار المرجعي لهذا الأدب، كما توقفنا عند تعريف أدب الطفل الصهيوني، وتطرقنا إلى أنواعه وخصائصه والأهداف التربوية والأيديولوجية التي تسعى إلى تحقيقها، كما درسنا صورة العربي بوصفها جزءاً من عملية تشكيل الهوية وترسيخ ثنائية الذات والآخر.

أمّا الفصل الثالث: فجاء معنوناً بـ: "الهندسة العاطفية للطفولة الصهيونية - أدوات التوجيه والتأثير"، ناقشنا فيه آليات توجيه الشعور لدى الطفل الصهيوني واستعرضنا نماذج تطبيقية توضح كيف تُستخدم هذه الآليات في الأدب والمحتوى الموجه للأطفال لترسيخ قيم وأفكار تخدم المشروع الصهيوني.

وختمنا الدراسة بخاتمة تُلخص النتائج والاستنتاجات المحققة، مع تقديم توصيات مستقبلية، تليها الفهارس التي تنظم محتوى العمل وملحق يحتوي على صور من أدب الطفل الصهيوني.

✓ أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذا البحث من الحاجة إلى فهم الأبعاد الثقافية العميقة للمشروع الصهيوني، إذ لا يمكن فهم سلوك هذا الكيان بمعزل عن الخلفيات الشعورية التي يتم تشكيلها منذ الطفولة، كما أنّ تسليط الضوء على الأدب الطفولي يفتح آفاقاً جديدة في تحليل الخطاب الأيديولوجي، ويكشف عن الطرق الناعمة التي يُعاد بها إنتاج النصوص الأدبية الصهيونية في وجدان الأجيال الصاعدة.

✓ أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- تحليل المضامين الشعورية في نماذج أدبية موجهة للطفل الصهيوني.
- رصد الآليات الفنية والخطابية المستخدمة لتشكيل مشاعره.
- الكشف عن دور هذا الأدب في ترسيخ قيم سلبية وتعزي الانتماء للصهيونية، مقابل رفض الآخر.

✓ المنهج المتبع:

اعتمدت هذه الدراسة على مقارنة منهجية تكاملية، استندت على عدة مناهج رئيسية، وقد تمّ توظيف المناهج بصورة منسجمة تخدم طبيعة الإشكالية، وتُسهم في بناء تحليل متعدد الأبعاد، فقد تمّ اللجوء إلى:

المنهج التاريخي لتتبع تطور الأدب الموجه للطفل الصهيوني عبر السياقات السياسية والاجتماعية المختلفة، ممّا يسمح بفهم الخلفيات التي أنتجت هذا الخطاب وكيف تطوّرت مع مرور الزمن لا سيّما في ظلّ التّحولات الكبرى، كاحتلال فلسطين، الحوب واتّساع المشروع الاستيطانيّ.

أمّا المنهج الوصفي التحليلي استخدمناه لوصف وتحليل المضامين الظاهرة للنصوص المختارة من حيث المواضيع، الشّخصيّات والأساليب الفنية، وهو يشكّل الأداة الأساسية لفهم بنية النّصوص على المستوى السّطحيّ قبل التّعمق في دلالاتها الخفية.

وتّم دعم ذلك بمنهج تحليل الخطاب وقد اعتمدناه في تحليل البنية العميقة للنّصوص، وكشف الابعاد الأيديولوجية والمضمرات الثقافيّة المتخفية خلف اللّغة، من خلال تفكيك ثنائيّة الذات/ الآخر، ورصد تمثيلات السّلطة والصّراع والانتماء، وهذا المنهج يركّز على الرّبط بين النّص والسّياق وبين اللّغة والهيمنة.

وأخيرا جاء توظيفنا للمنهج النّفسيّ: تمّ توظيفه لتحليل الأثر الشعوري والانفعاليّ الذي تسعى النّصوص الأدبيّة إلى تحقيقه في نفسيّة الطّفل القارئ، فهو يسمح بفهم كيف تُبنى المشاعر كالخوف،

الفخر، الكراهية والأمل، وكيف تُستثمر هذه المشاعر لبناء هوية متماسكة ومنحازة أيديولوجيًا، ضمن رؤية نفسية تتقاطع مع البعد التربوي والتعبيري للأدب.

ويعمل هذا التكامل المنهجي على توفير مقارنة شاملة؛ إذ يتكفل المنهج التاريخي بتأطير الظاهرة زمنيًا، والمنهج الوصفي التحليلي بفحص بنيتها النصية، وتحليل الخطاب بكشف دلالاتها الأيديولوجية، بينما يُسهم المنهج النفسي في فهم أثرها الشعوري والسلوكي على المتلقي الطفل.

المصادر والمراجع:

اعتمدنا على مصادر متعددة التخصص، تجمع بين الدراسات السياسية والنفسية والأدبية، وقد تبين أنّ معظم هذه المراجع مكتوبة باللغة العبرية، وهو ما شكّل لنا صعوبة في الوصول المباشر إلى المادة الأصلية؛ لذلك تم الاستعانة بمصادر مترجمة، إلى جانب بعض الدراسات والمصادر العربية القليلة التي تناولت هذا الجانب بشكل غير مباشر.

ويُظهر هذا الواقع حاجة ملحة إلى مزيد من الجهود البحثية العربية التي تدرس الأبعاد النفسية والعاطفية في التنشئة الصهيونية للطفل.

ومن بين المصادر التي قمنا بالرجوع إليها والاستعانة بها نذكر:

- أدب الأطفال قراءة نظرية ونماذج تطبيقية، سمير عبد الوهاب.
- أدب الأطفال أهدافه وسماته، محمد حسن بريغتش.
- أدب الأطفال فن وطفولة، محمد فؤاد الحوامدة.
- المرجع في أدب الأطفال، محمد حسن إسماعيل.
- اتجاهات الفكر التربوي المعاصر في إسرائيل: التحديات وسبل المواجهة، عبد المقصود محمد، محمد فوزي.

- فائزة عبد الأمير نايف الهديب، التربية الصهيونية اليهودية في كتب التعليم الإسرائيلية، مجلة العلوم التعليمية والاجتماعية.

- التعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، محمد السيد حسونة، مصطفى عبد السميع

محمد.

وفي الأخير، الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله تنيسر الأمور. له الحمد أولاً وآخراً،
ظاهراً وباطناً، أن أعاننا على إتمام هذا العمل العلمي، ووفقنا في مراحل البحث والسعي.
كما نتقدم بجزيل الشكر والتقدير للأستاذة المشرفة الدكتورة "دنيا باقل"، على ما بذلته من جهد
وتوجيه سديد وصبر كريم، كان له أعظم الأثر في إخراج هذا البحث بهذه الصورة النهائية، فجزاها الله
عنا خير الجزاء.

ولا يفوتنا أن نعبر عن خالص امتناننا وعرفاننا لأعضاء لجنة المناقشة الموقرة، على ما تفضلوا به
من وقتهم وجهدهم في مراجعة هذا العمل، وتقديم ملاحظاتهم القيمة التي تُثري البحث وتعزز من
منظومته.

ونسأل الله تعالى أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، وأن ينفع به، ويجعله خطوة على
طريق العلم والمعرفة.

تم بحمد الله وتوفيقه

الطالبتان:

- خديجة قلبازة.

- شيماء سقسي.

تيارت في: 10 من ذي القعدة 1446هـ.

الموافق ل: 08 من ماي 2025م.

A decorative border with intricate floral and scrollwork patterns, featuring four corner medallions and connecting lines.

الفصل الأول:

أدب الطفل - المنطلقات
والمفاهيم-

توطئة:

قال الله عزّ وجلّ في محكم تنزيله ﴿الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَةُ الصَّالِحَةُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمَلًا﴾ (46) ﴿[سورة الكهف، الآية: 46].

تعدّ الطفولة مرحلة أساسية في حياة الإنسان، حيث تتشكّل من خلالها ملامح شخصيته وتحدّد معالم مستقبله، فهي فترة تتطلّب رعاية خاصّة وتوجيها سليما لضمان نمو الطفل بشكل متوازن من الناحية الجسدية والعاطفية والعقلية.

ومن خلال هذا سنستعرض أولا مفهوم الطفل بما أنّه العنصر الأساسي في موضوع بحثنا هذا، مروراً إلى نشأة أدب الطفل بفروعه.

1- مفهوم الطفل:

أ- مصطلح الطفل في القرآن الكريم:

جاءت كلمة "الطفل" في القرآن الكريم في أربعة مواضع¹، وكلّ موضع يعكس بعداً معيّناً من معاني الطفولة، سواء من الناحية البيولوجية أو النفسية أو الاجتماعية، فقد ذكرت مرتان بصيغة المفرد وهما: ﴿ثُمَّ يُخْرِجُكُمْ طِفْلاً﴾ [سورة غافر، الآية: 67]. ﴿أَوِ الْطِفْلِ الَّذِينَ لَمْ يَظْهَرُوا﴾ [سورة النور، الآية: 31].

أمّا كلمة "الأطفال" بصيغة الجمع فذكرت مرّة واحدة فقط، وذلك في "سورة النور" في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَذِنُوا كَمَا اسْتَذِنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ﴾ [سورة النور، الآية: 57]. والطفل تأتي «للمفرد والمثنى والجمع، فتقول جارية وجاريتان طفل وجواري طفل، فمن حيث اللغة ليست كلمة الطفل منحصرة بالمفرد»².

¹ ينظر: أحمد زلط، أدب الطفولة أصوله ومفاهيمه رؤى تراثية، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط4، 1997م، ص: 17.

² بلاغة القرآن.. دلالة استخدام كلمة «الطفل» في القرآن الكريم، جريدة الراية، <https://www.raya.com>، اطلع عليه يوم: [13- 02- 2025م]، 17:00 سا.

لكن وردت في سورة النور أيضا كلمة "أطفالا" لقوله تعالى: ﴿وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ ءَايَاتِهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ (59)﴾ [سورة النور، الآية: 59].

ولو تدبرنا في سورة الحج الآية (05) ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِّنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِّنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ مِّنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِّنْ مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُّخَلَّقَةٍ لِّنَبَيِّنَ لَكُمْ وَنُقَرُّ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءُ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ وَمِنْكُمْ مَّنْ يُتَوَفَّىٰ وَمِنْكُمْ مَّنْ يُرَدُّ إِلَىٰ أَرْدَلِ الْعُصْرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِنْ بَعْدِ عِلْمٍ شَيْئًا وَتَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَّهِيحٍ (5)﴾ [سورة الحج، الآية: 05].

إذن؛ الآيات تتكلم «عن خلق الجنس وليس عن خلق الأفراد، فكلّ جنس جاء من نطفة ثم علقه ثم مضغة، لذا جاءت كلمة طفل»¹، أما قوله تعالى في سورة النور ﴿وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا﴾ [سورة النور، الآية: 59] فكلمة الأطفال في هذا السياق مبني على علاقات الأفراد وليست على الجنس، لأنّ الأطفال لا ينظرون إلى النساء كلّ واحد نظرة مختلفة فلا يعود التعاطي معهم كجنس يصلح في الحكم فقال ليستأذنكم الذين لم يبلغوا الحلم منكم فاقترضى الجمع هنا. ومنه فالطفل في القرآن الكريم هو «منذ ولادة الصبي إلى أن يحتلم»².

وقد وردت كلمة الطفل في الكتاب الكريم بمفردات مغايرة كالصبي، الغلام والولد. وذكرت كلمة الصبي في القرآن الكريم مرتين في الآيتين التاليتين: لقوله عز وجل: ﴿يُحْيِي خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ وَءَاتَيْنَاهُ الْحُكْمَ صَبِيًّا (12)﴾ [سورة مريم، الآية: 12]. وقوله عز وجل ﴿فَأَشَارَتْ إِلَيْهِ قَالُوا كَيْفَ نُكَلِّمُ مَنْ كَانَ فِي الْمَهْدِ صَبِيًّا (29)﴾ [سورة مريم، الآية: 29].

¹ - بلاغة القرآن.. دلالة استخدام كلمة «الطفل» في القرآن الكريم، جريدة الراية، <https://www.raya.com>، اطلع عليه يوم: [13- 02- 2025م]، 17:00 سا.

² - إسماعيل عبد الفتاح، أدب الأطفال في العالم المعاصر رؤية نقدية وتحليلية، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، ط1، 2000م، ص: 19.

فالصَّبِيّ في الآية الأولى هو الطّفل الصّغير المميّز، فقد ورد عن ابن عبّاس في حديث مرفوع أنّ المراد بقوله عزّ وجلّ "صَبِيًّا" ابن سبع سنين¹، وأمّا في الآية الثانية فيقصد به الطّفل الصّغير الذي لم يبلغ الذي يمكنه فيه الكلام، بقرينة لفظيّة هي قوله عزّ وجلّ "في المهد"، وقرينة معنوية هي تعجبهم من مكالمه الصّبيّ، ولو بلغ سنّ الكلام لما عجبوا من ذلك، وقرينة خارجيّة وهي أنّ ذلك كانت معجزة لسيّدنا عيسى عليه السّلام.

فالصَّبِيّ في الاستعمال القرآني هو الطّفل الذي لم يبلغ الحلم².

وقد وردت كلمة الغلام في القرآن الكريم ثلاث عشرة مرّة، واستعملت بمعنى الشّاب الذي بلغ سن الشّهوة أو كاد أن يبلغها، كما في قوله عزّ وجلّ: ﴿وَجَاءَتْ سَيَّارَةٌ فَأَرْسَلُوا وَارِدَهُمْ فَأَدْلَى دَلْوَهُ قَالَ يُبَشِّرُ هَذَا عُلْمٌ﴾ [سورة يوسف، الآية: 19].

وفي قوله عزّ وجلّ ﴿فَأَنْطَلَقَا حَتَّى إِذَا لَقِيَا غُلَامًا فَقَتَلَهُ قَالَ أَقْتَلْتَنِي نَفْسًا زَكِيَّةً بِغَيْرِ نَفْسٍ لَقَدْ جِئْتَ شَيْئًا نُكْرًا﴾ [سورة الكهف، الآية: 74].

ولقوله عزّ وجلّ ﴿وَأَمَّا الْجِدَارُ فَكَانَ لِغُلَامَيْنِ يَتِيمَيْنِ فِي الْمَدِينَةِ وَكَانَ تَحْتَهُ كَنْزٌ لَهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَالِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنْزَهُمَا رَحْمَةً مِّنَ رَبِّكَ وَمَا فَعَلْتُهُ عَنْ أَمْرِي ذَلِكَ تَأْوِيلُ مَا لَمْ تَسْطِعْ عَلَيْهِ صَبْرًا﴾ [سورة الكهف، الآية: 82].

ويقول "أبو حيّان الأندلسي" (ت: 745هـ) في ذلك: «يُطلق لفظ الغلام حقيقة على الولد ما بين الحولين إلى البلوغ»³.

هو الأليف والأنسب للمعنى اللّغويّ للكلمة، كما سبق شرحها، ويرجحها أيضا قول الله عزّ وجلّ بعد ذلك ﴿وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُ ءَاتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا﴾ [سورة يوسف، الآية: 22]، أي؛ أنّه حين النقطة

¹ - ينظر: أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللّغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر العربيّ، القاهرة، دط، 1997م، ج: 3، مادة (صبي)، ص: 231.

² - ينظر: أبو القاسم الحسين محمد الرّاغب الأصفهانيّ، مفردات في غريب القرآن، تح: محمد السيّد كيلانيّ، دار المعرفة، بيروت، لبنان، دط، دت، مج: 1، مادة (صبا)، ص: 373.

³ - أبو حيّان الأندلسي، البحر المحيط، تح: عادل أحمد عبد الموجود، علي محمد معوض، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1، 1993م، ج: 6، ص: 145.

السَّيَّارة من البئر لم يكن قد بلغ أشده، وفسَّر بلوغ الأشد بعمر يتراوح بين ثماني عشرة سنة إلى أربعين سنة¹، فلا بدَّ أنه كان أقلَّ من ذلك يومئذ.

وعليه هذا معنى الغلام في الآية 73 من سورة الكهف، فالغلام الذي قتله الخضر عليه السَّلام لم يكن قد بلغ الحلم، ولذلك تعجب موسى عليه السَّلام من قتله، وسمَّاه "نفساً زكّية"، أي طاهرة صغيرة لم تبلغ سنَّ الحساب والجزاء، كما أنّه وصف الغلامين باليتيمين في الآية 82 من سورة الكهف، يوحى أيضاً بصغر سنهما وإلا لم يصح وصفهما باليتيم.

والمعنى الثَّاني للغلام في القرآن الكريم هو الطَّفل الوليد، وقد تكرَّر في البشارة بالولد، كما في قوله عزَّ وجلَّ: ﴿يُزَكِّرِيَا إِنَّا نُبَشِّرُكَ بِغُلَامٍ اسْمُهُ يَحْيَىٰ لَمْ نَجْعَلْ لَهُ مِنْ قَبْلُ سَمِيًّا (7) قَالَ رَبِّ أُنِّي يَكُونُ لِي غُلَامٌ وَكَانَتْ أُمْرَأَتِي عَاقِرًا وَقَدْ بَلَغْتُ مِنَ الْكِبَرِ عِتِيًّا (8)﴾ [سورة مريم، الآية: 07 - 09].

وفي قوله عزَّ وجلَّ: ﴿قَالُوا لَا تَوْجَلْ إِنَّا نُبَشِّرُكَ بِغُلَامٍ عَلِيمٍ (53)﴾ [سورة الحجر، الآية: 53]. فالغلام هنا: الطَّفل الوليد، وقد عُيِّر بلفظ الغلام في مثل هذه السِّياقات بدلا من "وليد" أو "طفل" أو نحوهما، بشارة بأنّه سيعيش حتّى يكبر ويبلغ مبلغ الغلام.

كثر ذكر لفظة "ولد" ومشتقاتها في القرآن الكريم، ولكن في جميع مواضعها جاءت بمعنى النّسل، وفي سياق ذلك ذكر النّسب والقربة، كما في قوله عزَّ وجلَّ: ﴿قَالَ رَبِّ أُنِّي يَكُونُ لِي غُلَامٌ وَقَدْ بَلَغَنِي الْكِبَرُ﴾ [سورة آل عمران، الآية: 47].

ولقوله عزَّ وجلَّ: ﴿لَا يَجْزِي وَالِدٌ عَنِ وَلَدِهِ﴾ [سورة لقمان، الآية: 33].

فالمراد بالولد ليس تحديد السن، بل ذكر علاقة الدّم والنّسب.

ونخلص ممّا سبق إلى أنّ الألفاظ «صبي - غلام - فتى - ولد» بينها تقارب دلاليّ؛ حيث تشترك

جميعها في معنى: حداثة السن. ولكن حداثة السّن تتدرّج:

- فالصّبي: من لحظة الولادة إلى الفطام.

- والغلام: من عامين إلى سبعة عشر عامًا.

¹ - ينظر: إسماعيل بن عمرو بن كثير القرشي الدمشقي، تفسير ابن كثير، مصحف ورش: خير زاد، سورة يوسف، الآية، 22، ص:

- والفتى: الشاب الذى بلغ مبلغ الرجال.

- والولد: يُطلق على الابن صغيراً كان أو كبيراً؛ إذ كُلُّ مولودٍ وَلَدٌ، وذلك بالقياس إلى والديه.

ولا يُراد به في القرآن تحديد السنِّ، بل علاقة القرابة والنَّسب»¹.

ب - مصطلح الطفل في اللغة:

لم تختلف كتب اللغة قديمها وحديثها في تعريف مادة (ط ف ل)، فجاءت جلّها متقاربة في المعنى شكلاً ومضموناً مع اختلاف في استخدام اللفظ، فقد جاء في (لسان العرب) كلمة طفل بمعنى «الطِّفْل: الصَّغِيرُ مِنْ كُلِّ شَيْءٍ»².

أمّا في (مقاييس اللغة) «(طفل) الطَّاءُ والفاءُ واللامُ أصلٌ صحيحٌ مطَّردٌ ثمَّ يُقاس عليه، والأصل المولود الصَّغِيرُ»³.

ومّا ورد في (القاموس المحيط) «والطِّفْلُ بالكسر: الصَّغِيرُ مِنْ كُلِّ شَيْءٍ أو المولود»⁴.

وفي (المنجد) «يُقَالُ (جارية طفلٌ وطفلة) وقد يكون الطِّفْلُ واحداً وجمعاً لأنّه اسم جنس»⁵.

نستخلص من المفهوم اللغوي أنّ مصطلح الطفل يتشابه من معجم لآخر، فهو يدلّ على الصَّغِير من كلِّ شيء.

ج- الطفل اصطلاحاً:

الطفولة هي مرحلة فريدة ومميّزة في دورة حياة الإنسان، حيث تمثل البدايات الأولى لتشكيل الهوية والقدرات، وهي الفترة التي يبدأ فيها الطفل باكتشاف العالم من حوله والتفاعل مع بيئته وفي هذا السياق سنستعرض مفهوم الطفل اصطلاحاً.

¹ - بيان الإسلام صبي - غلام - فتى - ولد موسوعة بيان الإسلام، <https://bayanelislam.net>، اطلع عليه يوم: [14 - 02 - 2025م]، 17:30 سا.

² - أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، دط، 1956م، مج: 11، ص: 401.

³ - أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، ج: 3، ص: 413.

⁴ - مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8، 2008م، ص: 1025.

⁵ - معلوف لويس وآخرون، المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، ط2، 2008م، ص: 467.

يعدّ الأطفال «القطاع الممتد من عمر الإنسان منذ الميلاد حتّى سن الاعتماد الكامل على الذات، ولقد حدّد الآخر قانون مصري للطفولة بناء على آخر إعلان عالمي لحقوق الطفل، الصادر عن الأمم المتحدة سن الثامنة عشر، وهو يعني إدخال مرحلة الفتوة ومرحلة المراهقة والفترة الأولى من مرحلة الشّباب في فترة الطفولة»¹.

أي هنا يعرف لنا مراحل نمو الإنسان من مرحلة ولادته إلى مرحلة الشّباب. فيطلق عادة اسم الطفل على المستوى العلمي الطّبيّ، أو في العلوم الإنسانيّة على فترة حياة معيّنة من حياة الإنسان، وهي الفترة الممتدة منذ أوّل ولادته وخروجه من طور الجنين داخل رحم الأم حتّى بلوغ سن الثامنة عشر كما هو متعارف على تحديدها عالميا. وقد حدّدت الاتفاقيات الدوليّة حول حقوق الطفل، بأنّ هذه الاتفاقية تُعنى «بكلّ إنسان لم يتجاوز الثامنة عشر من عمره باستثناء الشخص الذي يبلغ الرّشد قبل هذا السن بموجب القوانين النّافذة في كلّ بلد»².

فمرحلة الطفولة تمتد حتّى سن الثامنة عشر من عمر الإنسان، مقيدة في هذا الحصر بالنّضج البدنيّ دون اعتبار للنّضج العقليّ والنّفسيّ والوجدانيّ. من خلال ما سبق نستنتج أنّ الطفولة هي الغرس لبناء مستقبل الأمّة، فالأطفال هو ثروة الحاضر وعدّة المستقبل في أي مجتمع يخطط لبناء الإنسان الذي يعمر به أرضه، ويدعم بفعاليته وجوده الإنسانيّ ويؤكد تواصله الحضاريّ، فالأطفال هم بهجة الحياة ومتعة النّفس.

2- المراحل العمرية للطفولة:

يعدّ النّمو سلسلة متتابعة من التّغيّرات التي تسير بالإنسان نحو النّضج، فالنّمو يسير في مراحل متعدّدة ومتباينة تعتمد كلّ مرحلة على المرحلة السّابقة، كما تساعد كلّ مرحلة على بلوغ المرحلة الثّانية، وهذه التّغيّرات متعدّدة، فالفرد يتغيّر بدنيا وحركيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا، وفي ضوء الدّراسات

¹ - إسماعيل عبد الفتاح، أدب الأطفال في العالم المعاصر رؤية نقدية تحليلية، ص: 18.

² - عبد الرحمن عبد الوهاب، التشريعات الوطنيّة والدولية لحقوق الطفل، مجلّة الطفولة والتّربية، المجلس العربي للطفولة والتّربية، مصر، 2001م، مج: 1، ع: 2، ص: 187.

الخاصة بنمو الأطفال قدّم لنا علماء النفس والتربية تقسيمات عديدة لمراحل النمو، ومن بين هذه المراحل نذكر:

2-1- مراحل النمو الإدراكي:

أ- مرحلة الطفولة المبكرة (من 03 - 05 سنوات):

ويمكن تسمية هذه المرحلة بمرحلة الواقعية والخيال المحدود بالبيئة، وفي هذه المرحلة «ييطئ النمو الجسمي بعض الشيء، بعد أن كان متميّزا بالسرعة الواضحة في الأعوام الأولى من حياة الطفل بعد الميلاد، ويفسح المجال للنمو العقلي الذي يسرع ويتزايد»¹، كما أنّ الطفل في هذه المرحلة يكون ملتصقا بأبويه ولا يعرف من محيطه إلا البيئة الضيقة المتمثلة في البيت وما يحيطه من صديقه أو شارع²، وأنسب أنواع الأدب إليه الحكايات والقصص الواقعية المعبرة عن بيئته المحدودة.

ب- مرحلة الطفولة المتوسطة (من 06 - 08 سنوات):

وتسمّى مرحلة الخيال الحر، ويُطلق عليها أيضا «مرحلة الاستكشاف والتّعرف، ففي هذه المرحلة يعرف الصّدق والأمانة، التعاون والشّجاعة والعمل، ويريد أن يعرف ويستكشف كلّ شيء كأن يركب الحصان والسيّارة، كما أنّه في هذه المرحلة ينحاز الصّبيّ للعب مع أقرانه الصّبية، وتّجه البنت إلى اللعب مع قريناتها من الفتيات»³.

كما أنّ هذه المرحلة يأخذ فيها الطفل في التّطلع إلى معرفة ما وراء الظّواهر الواقعية، فيتخيّل أنّ وراءها شيئا، لذلك سُمّيت بمرحلة الخيال الحر.

ج- مرحلة الطفولة المتأخرة (من 09 - 12 سنة):

مرحلة يأخذ فيها «الطفل في الانطلاق وحب الاكتشاف، تظهر لديهم غريزة حب المقاتلة والسيطرة والغلبة»⁴، ولذلك فإنّ الأدب الملائم لهم هو قصص البطولة والمغامرات.

¹ - أحمد نجيب، أدب الأطفال علم وفن، دار الفكر العربيّ، القاهرة، مصر، ط1، 1991م، ص: 38.

² - إسماعيل عبد الفتاح، أدب الأطفال في العالم المعاصر رؤية نقدية تحليلية، ص: 20.

³ - محمد حسن عبد الله، قصص الأطفال ومسرحهم، دار قباء للنشر والتّوزيع، القاهرة، دط، 2001م، ص: 37، 38.

⁴ - عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال دراسة وتطبيق، دار الشّروق للنشر والتّوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1988م، ص: 22.

بالإضافة إلى إدراك الأطفال للأمور الواقعية وميل الطفل فيها إلى الاشتراك مع زملائه في الجماعات المختلفة.

د- مرحلة اليقظة الجنسية (من 13-18 سنة):

وهي مرحلة حساسة جداً وتسمى بمرحلة المراهقة، حيث تتميز هذه الفترة بـ «حدوث تغيرات جسمية واضحة مع ظهور الغريزة الجنسية واشتداد الغريزة الاجتماعية، ووضوح التفكير الديني والنظرات الفلسفية للحياة»¹.

هـ- مرحلة المثل العليا (18 سنة فما فوق):

وهي مرحلة ما بعد سن التاسعة عشرة وهي «مرحلة الوصول إلى النضج العقلي والاجتماعي، وفيها يكون الفتى والفتاة قد كونا بعض المبادئ الاجتماعية والخلقية والسياسية، واتضحت ميول كل منهما ومثله العليا، وفي اتجاهاته في الحياة»²، وتخرج هذه المرحلة عن نطاق أدب الطفولة.

2-2- مراحل النمو اللغوي:

على كاتب أدب الطفل أن يراعي مراحل النمو اللغوي أثناء الكتابة، وهذه المراحل هي:³

أ- مرحلة ما قبل الكتابة (ما بين 03-06 سنوات):

وتمتد بين ثلاث سنوات وست سنوات، وهي مرحلة ما قبل سن التمدرس، وفيها يكون الطفل غير قادر على الكتابة أو قراءة ما هو مكتوب، ولكنه يستطيع أن يفهم الكثير مما يقال أو يرى، ولذلك يستعاض عن اللغة المكتوبة في هذه المرحلة باللغة الشفهية أو البصرية.

ب- مرحلة الكتابة المبكرة (ما بين 06-08 سنوات):

تمتد بين سن ست وثمان سنوات تقريبا، وهي المرحلة التي يبدأ فيها الطفل بالتعلم، باعتبار اكتسابه للغة نوعا ما.

¹ - إسماعيل عبد الفتاح، أدب الأطفال في العالم المعاصر رؤية نقدية تحليلية، ص: 21.

² - أحمد نجيب، أدب الأطفال علم وفن، ص: 44.

³ - ينظر: أحمد نجيب، أدب الأطفال علم وفن، ص: 45-47.

ج- مرحلة الكتابة الوسطى (ما بين 08- 10 سنوات):

تمتد بين سن الثامنة والعاشرة، وهو السن الذي يكون فيه الطفل قد اكتسب اللغة واتسع قاموسه اللغوي.

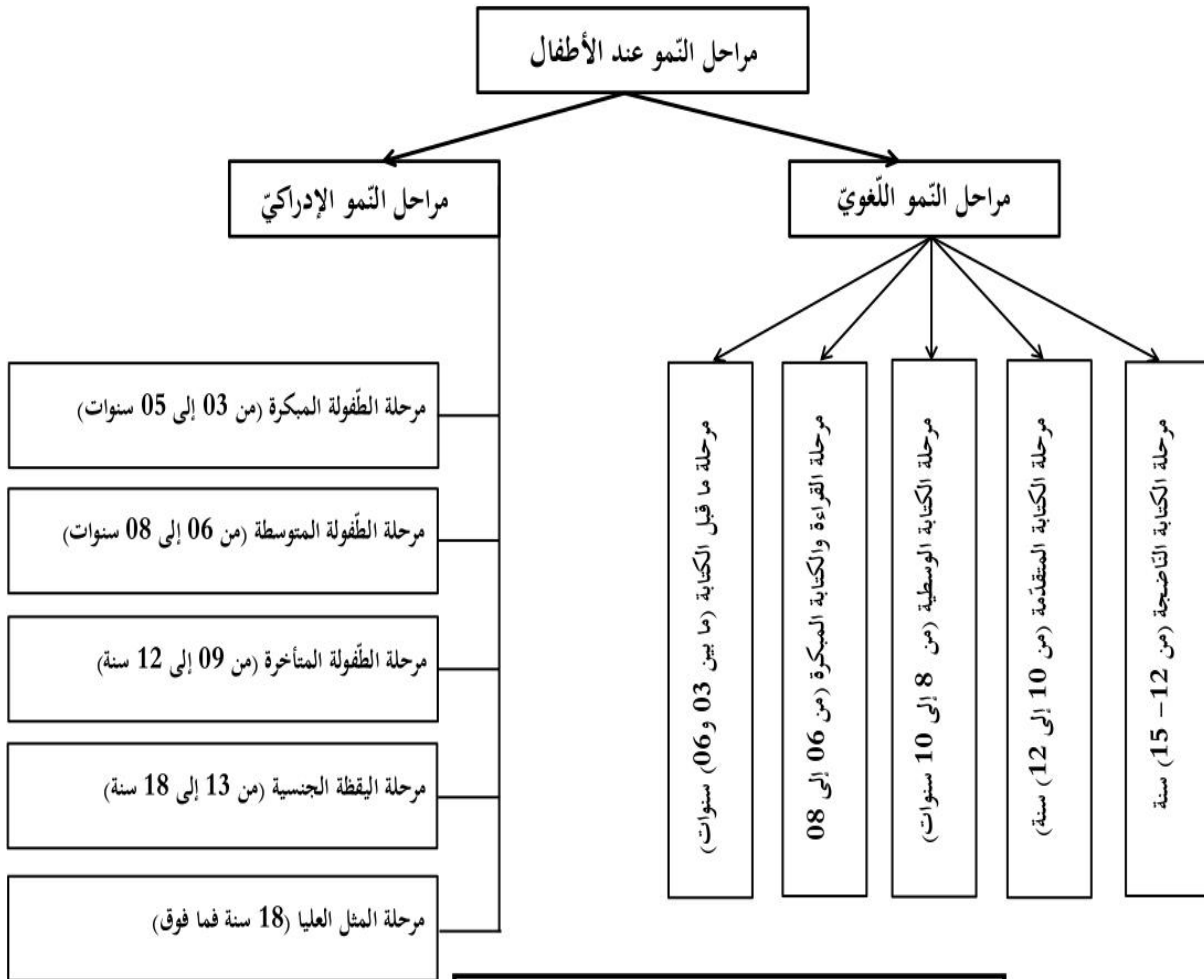
د- مرحلة الكتابة المتقدمة (ما بين 10- 12 سنة):

تمتد من 10 إلى 12 سنة، وتتميز هذه المرحلة باتساع القاموس اللغوي لدى الطفل مع الحفاظ على حضور الصورة.

هـ- مرحلة الكتابة الناضجة (ما بين 12- 15 سنة):

تمتد من 12 إلى 15 سنة، وفي هذه المرحلة يصبح الطفل قادراً على فهم كل ما يقرأ، كما يمكنه الإبداع.

وفيما يلي نورد الخطاطة الآتية والتي توضح ما سبق ذكره.



الشكل: 01- 01: مخطط يوضح مراحل النمو عند الطفل

3- مفهوم أدب الطفل:

يعتبر أدب الطفل من أبرز الأدوات الفنية في تنشئة الطّفولة، ومن أهم وسائل التّربية على القيم الأصيلة والمبادئ النبيلة، ومن أرقى وسائط الثقافة للمعرفة والاستكشاف وتنمية الإبداع، من أجل مدّ حقه من الثقافة وبناء شخصيته وإعداده للمستقبل على اعتبار أنّه الثّروة الأساسيّة والحقيقيّة للأمة. وقد تعدّدت تعاريف لأدب الطفل وتنوعت صياغة، إلّا أنّ جلّها اتفقت مضمونا، ولقد أجمع العديد من الباحثين على أنّه فن أدبيّ نشأ ليخاطب عقلية الصّغار ونفسيّاتهم، ويُسهم في تنمية شخصياتهم وتنوير عقولهم وتحريك خيالهم، والدّفع بهم إلى الخلق والإبداع والتّميّز وتقديم إجابات على أسئلتهم واستفساراتهم المرتبطة بالحياة الاجتماعيّة وعالم الطّبيعة والكون.

وعلى إثر ذلك نذكر بعض التعريفات لأدباء ساهموا في التّنظير لهذا الأدب ومحاولة البحث فيه وتطويره، فقد عرّفه "عبد الفتاح أبو معال" بأنّه «جزء من الأدب بشكل عام، وينطبق عليه ما ينطبق على الأدب من تعريفات، إلّا أنّه يتخصص في مخاطبة فئة معيّنة من المجتمع، وهي فئة الأطفال، وقد يختلف أدب الأطفال عن أدب الكبار تبعا لاختلاف العقول والإدراكات، ولاختلاف الخبرات نوعا وكما»¹.

ويمكن القول إنّ أدب الأطفال هو جزء من الأدب بصفة عامّة، ويمتاز بنفس صفات الأدب إلّا أنّه يختص بمخاطبة فئة عمرية معيّنة، فهو جنس متفرع عن الأدب العام.

ويعرّفه "أحمد زلط" على أنّه «إبداع مؤسّس على خلق فنيّ، ويعتمد بنيانه اللّغويّ على ألفاظ سهلة ميسرة فصيحة، تتفق والقاموس اللّغويّ للطفّل، بالإضافة إلى خيال شفاف غير مركّب، ومضمون هادف متنوع وتوظيف كل تلك العناصر، بحيث تقف أساليب مخاطبتها وتوجهاتها لخدمة عقلية الطّفّل وإدراكه كي يفهم الطّفّل النّص الأدبيّ ويحبه ويندوقه، ومن ثمّ يكتشف بمخيلته آفاقه ونتائجه»².

من خلال ما سبق نجد أنّ هذا التّعريف يعكس فهما عميقا لطبيعة أدب الطّفّل وأهميته، فهو فن مُوجّه لتلبية احتياجات الأطفال من خلال استخدامه للألفاظ السهلة البسيطة، واعتماده على الخيال

¹ - عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال دراسة وتطبيق، ص: 12.

² - أحمد زلط، أدب الطّفولة أصوله ومفاهيمه رؤى تراثيّة، ص: 25.

الذي يتناسب وأعمارهم، بالإضافة أنه يساهم في تطوير مهاراتهم الفكرية والإبداعية، ويعزز من فهم العالم من حولهم بطريقة ممتعة وهادفة.

ويذهب "سعد أبو الرضا" إلى تقسيم أدب الأطفال إلى قسمين بقوله: «إذا كان أدب الأطفال بمعناه العام يعني الإنتاج العقلي المدون في كتب موجهة لهؤلاء الأطفال في المقررات المدرسية أو القراءة الحرة (...) فإنّ المعنى الخاص لهذا الأدب يتضمّن الكلام الجيد الجميل الذي يُحدث في النفوس المتعة الفنية، كما يسهم في إثراء فكرهم سواء أكان أدبا شفويا بالكلام أو تحريريا بالكتابة، ومن أنواعه القصص والمسرحيات والأناشيد والأغنيات»¹.

ومنه أدب الأطفال هو نتاج جهود الكبار، حيث يتم إنتاجه وتوجيهه للأطفال ليحقق لهم المتعة والفائدة، وهو أحد الوسائل المهمة والحيوية، فمن خلاله يفرغ المبدع ما شاء من مبادئ وأفكار وأحاسيس ومشاعر داخل الوعاء الطفولي.

فأدب الأطفال هو ذلك «الإنتاج الأدبي الذي يتلاءم مع الأطفال حسب مستوياتهم وأعمارهم، وقدرتهم على الفهم والتذوق، وفق طبيعة العصر، وبما يتلاءم مع المجتمع الذي يعيشون فيه... ولا يمكن أن نبحت عن أدب الطفل بالصورة التي يعرفها هذا العصر، كما لا يمكن أن نبحت عن أي لون أدبي، أو عن أي علم بالصورة التي نعرفها اليوم، فكلّ عصر له سماته وله طبيعته، وله أذواقه وأسلوبه»².

فأدب الأطفال يعتبر «وسيطا تربويا يتيح الفرص أمام الأطفال لمعرفة الإجابات عن أسئلتهم واستفساراتهم، ومحاولات الاستكشاف واستخدام الخيال وتقبل الخبرات الجديدة التي يرفدها أدب الطفل. إنّه يتيح الفرصة أمام الأطفال لتحقيق الثقة بالنفس وروح المخاطرة في مواصلة البحث والكشف وحب الاستطلاع»³، فمن خلال الأدب يتمكن الأطفال من استخدام خيالهم وتطوير قدراتهم على

¹ - سعد أبو الرضا، النص الأدبي أهدافه ومصادره وسماته رؤية إسلامية، دار البشير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1993م، ص: 26.

² - محمد حسن بريغتش، أدب الأطفال أهدافه وسماته، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 1996م، ص: 46.

³ - حسن شحاتة، أدب الطفل العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط2، 1994م، ص: 7.

التفكير النقدي، كما أنه يعزز من ثقتهم بأنفسهم، حيث يشجعهم على المخاطرة في طرح الأسئلة واستكشاف المفاهيم الجديدة.

ويعرفه "هادي نعمان الهيتي" بأنه «الآثار الفنية التي تصوّر أفكار وأحاسيس وأخيلة تتفق ومدارك الأطفال، وتتخذ أشكال القصة والمسرحية والمقابلة والأغنية»¹.

أمام هذا التنوع في تعريف أدب الأطفال، يمكننا أن نخرج بتعريف شامل ومقنع، ومن ثم فإنّ أدب الأطفال هو كلّ ما يُوجّه إلى الأطفال نثراً أو شعراً شفاهياً أو كتابياً، فأدب الطفل يثير في أنفسهم مشاعر نبيلة وأحاسيس وعواطف، كما تفجّر فيهم المتعة واللذة والاهتمام والفائدة، وتشعرهم بالفنية وتثير فيهم الأحاسيس والأخيلة، ويراعي هذا الأدب قدرات الطفل ومرحلته العمرية ولغته ومعارفه ومستواه الإدراكي.

إنّ نوع من الخلق الفني المؤجّه إلى الطفل للاستمتاع به والاستفادة منه.

4- نشأة أدب الطفل:

إنّ الاهتمام بالطفولة في العالم وفي الوطن العربيّ خصوصاً يزداد يوماً بعد يوم، فهم الثروة الأساسية والحقيقة للأمة، وصناعة المستقبل، ومن ثمّ فإنّ تنمية هاته القدرات الخلاقة والمبدعة تصبح هي الهدف الأسمى ثقافة وتعليماً إذا أردنا للمجتمع الرقي والتّقدم، فكان لزاماً على أدب الأطفال أن يحظى بعناية واهتمام الباحثين، فكانت النهضة العلميّة منعرجاً حاسماً له، زادت من تنامي عمليات الوعي به والكتابة فيه وفقاً لقواعد وأساليب وفنيات خاصّة به.

وبناء على هذا حاولنا تتبع أهم مراحل نشأة هذا الأدب وأبرز رواده في العالم العربيّ والغربيّ، وكذا أهم وأشهر المؤلفات فيه.

4-1- أدب الأطفال عند الغرب:

يُجمع كثير من دارسي أدب الأطفال أنّ فرنسا كانت المهد الأوّل لظهور هذا اللون الأدبيّ، حيث ظهرت أوّل مجموعة قصصية للأطفال بعنوان (حكايات أمي الإوزة) التي ألفها الكاتب الفرنسي "تشارلز بيرو" (Charles Perrault) عضو الأكاديمية الفرنسيّة، وقام بنشرها سنة (1697م)، غير أنّه

¹ - هادي نعمان الهيتي، أدب الأطفال فلسفته فنونه ووسائله، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، دط، 1977م، ص: 72.

نسبها إلى ابنه "بيرو دارمانكور" (P. D'armancour) خشية الخط من قيمته أمام الناس وحفاظا على سمعته الأكاديمية، فقد كان ينظر إلى الكتابة للأطفال على أنها ليست إبداعا فنيا¹.

وبعد أن نالت هذه المجموعة شهرة وإقبالا كبيرا، أردفها بمجموعة أخرى بعنوان: "أقاصيص وحكايات الماضي"، غير أن هذه على خلاف ما سبقتها فقد نسبها إلى نفسه، وبذلك كانت هذه المجموعات أول مراحل التكوين الحديث لأدب الأطفال، وكان لها تأثير كبير في حكايات الأطفال والقصص الشعبي في كثير من البلدان الأوروبية الأخرى بعدما ترجمت لعدة لغات².

وبعد "بيرو" جاءت محاولات السيدة الفرنسية "برنسه دي بورمون" (Le Prince de Bourmont) في بدايات القرن 18م، حيث كانت تراول تعليم الأطفال في فرنسا، ومن أهم قصصها (مخزن الأطفال) غير أن أعمالها لم ترزق خيالا واسعا ولا أسلوبا قويا، فاندثرت حكاياتها ولم يبق منها شيئا يُذكر³.

وفي أواسط القرن الثامن عشر انتشرت آراء "جان جاك روسو" (Jean Jacque Rousseau) حول تعليم الأطفال وتربيتهم، فنادى بضرورة ترك الحرية للطفل من أجل تنمية مواهبه، وضرورة تقديم المعلومات التي يحتاج إليها، وبعدها ظهرت أول صحيفة للأطفال في فرنسا ما بين عامي (1747م- 1791م) أُطلق عليها صاحبها اسم (صديق الأطفال)، وقد امتازت الأعمال المنشورة بهذه الصحيفة بالسهولة والوضوح والرشاقة، فقد كانت تنشر قصصا وأشبع رغبتهم في القراءة⁴، وبعدها انتشرت حركة التأليف والنشر في فرنسا بشكل واضح.

أما في إنجلترا فقد كانت الكتابة للأطفال يغلب عليها صرامة التعاليم الدينية والتربية البروتستانتية، وهي أحد مذاهب الدين المسيحي، نشأت على يد "مارتن لوثر" (Martin Luther) في ألمانيا، وقد انشقت الكنيسة البروتستانتية الكاثوليكية في القرن السادس عشر، وبعدها تأثرها بأدب الأطفال الفرنسي ظهرت حركة واسعة للترجمة قادها "جون نيوبري" (Johm Newberry) الذي ترجم حكايات

¹ - ينظر: أحمد زلط، أدب الأطفال بين أحمد شوقي وعثمان جلال، دار الوفاء، القاهرة، مصر، دط، 1994م، ص: 15.

² - ينظر: أحمد زلط، أدب الطفولة أصوله ومفاهيمه، ص: 62.

³ - ينظر: أحمد نجيب، أدب الأطفال علم وفن، ص: 62.

⁴ - ينظر: الربيعي بن سلامة، من أدب الأطفال في الجزائر والعالم العربي، دار مداد، قسنطينة، الجزائر، ط1، 2009م، ص: 63.

أمي الإوزة وغيرها من الحكايات والقصص الفرنسية، ويعدّ كتابه (الجيب الرائع الصغير) الذي نشره سنة 1747م أول كتاب ألف خصيصاً للأطفال، حيث كان القصد من ورائه إمتاع الأطفال، إذ لم يحتوي على أيّة مواظ مثل الكتب التي تستخدم في التعليم قبل ذلك الوقت¹.

ويعدّ "نيوبري" صاحب أول مكتبة للأطفال في العالم، فقد ألف حوالي مائتي كتاب صغير للأطفال من قصص وحكايات وأساطير وخرافات إنجليزية، ممّا أكسبه لقب الأدب الحقيقي لأدب الأطفال في اللغة الإنجليزية².

ومن الكتاب المتميزين في أدب الأطفال في إنجلترا نجد "دانيال ديفو" (Daniel Defoe) صاحب قصة (روبنسون كروزو) التي صدرت سنة 1719م، وهي تعتبر بداية للفن القصصي في إنجلترا³، وقد نالت قصته شهرة واسعة وترجمت إلى الكثير من لغات العالم.

ومن الكتاب في إنجلترا نجد "جوناثان سويفت" (Jonathan Swift) صاحب القصة الخيالية المشهورة (رحلات جيلفر)، التي صدرت سنة 1726م، ومع مطلع القرن العشرين ظهر الكاتب "تشارلز لامب" (Charles Lamb) الذي ثار على أسلوب الكتابة للأطفال وراح يكتب بأسلوب فيه متعة وتسلية.

وفي عام 1865م ظهرت أشهر مجموعة قصصية كتبت باللغة الإنجليزية بعنوان (أليس في بلاد العجائب) للكاتب "لويس كارول" (Louis Karol)، وكانت هذه المجموعة منطلقاً للحكايات الخرافية، حيث انطلق أدب الأطفال إلى عصره الذهبي في القرن العشرين، والملاحظ على الكتابات الموجهة للأطفال في إنجلترا أنّها ممزوجة بالتصح والإرشاد، والاهتمام بالتهذيب والإصلاح أكثر من اهتمامها بإيقاظ عقل الطفل وتحريكه وإثارة اهتماماته⁴.

¹ - ينظر: حسن شحاتة، أدب الطفل العربي، ص: 20.

² - ينظر: الربيعي بن سلامة، من أدب الأطفال في الجزائر والعالم العربي، ص: 29.

³ - ينظر: أحمد زلط، أدب الطفولة أصوله ومفاهيمه، ص: 77.

⁴ - ينظر: أحمد نجيب، أدب الأطفال علم وفن، ص: 64.

وبعد فرنسا وإنجلترا انتشر أدب الأطفال في سائر العالم، فمن كتابه في سويسرا "يوهان دافيد ويس" (Johann David Wyss) صاحب رواية (أسرة روبنسون) التي صدرت سنة 1823م، أما في الدانمارك فنجد الكاتب المشهور "هانس كريستيان أندرسن" (Hans Christian Andersen)، الذي كتب مجموعة من القصص والحكايات والأشعار التي تدور حول الجنيات والأشباح، وقد لاقت أعماله إقبالا واهتماما من طرف الأطفال، ومن أشهر مؤلفاته (البطة القبيحة) و(فتاة المباراة الصغيرة) و(ثياب الإمبراطور الجديد)، وتميّزت كتاباته بالنزعة الإنسانية والمضمون الواقعي، مع القلب الفني الجميل، فقد كان أكثر الكتاب إحساسا بجمال الطبيعة وإبراز للطبيعة المحلية من خلال أسلوبه الرشيقي، ومن أشهر كتاب أدب الأطفال في روسيا نجد "ألكسندر بوشكين" (Alexander Pushkin) و"إيفان أندرييفيتش كريلوف" (Ivan Andreyevich Krylov)، وقد اشتهر هذا الأخير بالكتابة على السنة الحيوانات.

ومما سبق نلاحظ أنّ البذور الأولى لظهور أدب الأطفال كانت في فرنسا، غير أنّ الاهتمام بهذا النوع من الأدب سرعان ما امتد لباقي الأمم الأخرى، وإدراكا منها بالعناية بشريحة الأطفال وإيماننا منها بدور هذا الأدب في تربية الطفل وتعليمه وتنشئته نشأة سليمة.

4-2- أدب الأطفال عند العرب:

ظهر أدب الأطفال في الوطن العربي في العصر الحديث، وبداياته الأولى كانت في شكل إرهابات مصحوبة برياح التأثير الثقافي الوافد من الغرب، متأثرا بما صول إليه هذا الأدب في كل من فرنسا وإنجلترا، ويعدّ "رفاعة الطهطاوي" الذي افتتن بالحضارة الغربية بعد عودته من أوروبا أوّل من قدّم كتابا للأطفال العرب، فترجم قصصا باسم (حكايات الأطفال) وأدخل بعض القصص في المناهج الدراسية¹. ويرى "أحمد زلط" أنّ "عثمان جلال" صاحب ديوان (عيون اليواقظ) يعدّ من الرّواد الأوائل الذين كتبوا في أدب الطفل فيقول: «وديوانه فيما تزعم أوّل محاولة عربيّة تُعدّ الطريق أمام الكتاب لإرساء دعائم أدب الطّفولة، وهي محاولة تسبق محاولة أحمد شوقي وعثمان جلال بسنوات طويلة»²، وديوانه

¹ - ينظر: محمد حسن بريغتش، أدب الأطفال أهدافه وسماته، ص: 80.

² - أحمد زلط، أدب الأطفال بين أحمد شوقي وعثمان جلال، ص: 20.

عيون اليواظ عبارة عن ترجمة عربية عن الفرنسية لحكايات على ألسنة الحيوانات والجماد، للكاتب الفرنسي "جان دو لافونتين" (Jean de La Fontaine)، وقد قُدِّمت بأسلوب شعريّ مزدوج القافيّة، لم يتقيّد فيه بالأصل وإنّما إضفاء الطابع المصري على ترجمته¹.

وبعد وفاة "رفاعة الطهطاوي" و"عثمان جلال" خيّم على أدب الطفل العربيّ ظلمة حالكة لم تتبدد إلّا بمجيء أمير الشعراء "أحمد شوقي"، فبعد عودته من فرنسا دعا إلى إرساء دعائم لأدب الأطفال العربيّ يقرؤه الناشئ العربيّ على غرار ما هو موجود في دول أوروبا خصوصا فرنسا في ذلك الوقت، بحيث يتحقق للأطفال مع هذا اللون الأدبيّ المستحدث الغايات الأخلاقية والتربوية التعليمية والجمالية على قدر استيعابهم وإدراكهم.

يقول "أحمد شوقي" «(...) أتمنى لو وفقني الله لأجعل للأطفال المصريين مثلما جعل الشعراء في البلاد الممتدة منظومات قريبة المتناول، يأخذون الحكمة والأدب من خلالها على قدر استيعابهم...»². ولم تتوقف مجهودات "أحمد شوقي" عند هذا الحد بل راح يدعو الأدباء والشعراء إلى الالتفات حول هذا اللون الأدبيّ المستحدث من أجل النهوض به، وقد نسج أحمد شوقي في أشعاره متأثرا بأسلوب لافونتين يقول: «وجربت في خاطري في نظم الحكايات على أسلوب لافونتين الشهير، وفي هذه المجموعة شيء من ذلك»³، واتّسمت أعماله بالتنوّع بين الأناشيد والأغاني والقصص الشعرية على ألسنة الحيوانات، وكان أسلوبه يتجنب التعقيد والفلسفة ويتناول أفكارا قريبة من عالم الأطفال. وبعد أحمد شوقي ظهر "علي فكري" الذي كتب كتابا بعنوان (مسامرات البنات) وأردفه بكتاب آخر بعنوان (النصح المبين في محفوظات البنين)، وقد كان قصده من وراء تأليفه لهذه الكتب التعليم والتّهذيب⁴.

¹ - ينظر: محمد حسن بريغتش، أدب الأطفال أهدافه وسماته، ص: 72.

² - أحمد زلط، أدب الأطفال بين أحمد شوقي وعثمان جلال، ص: 104.

³ - أحمد شوقي، ديوان الشّوقيات، المؤيد والآداب، ط1، 1898م، ص: 8. نقلا عن: المرجع نفسه، ص: 103.

⁴ - ينظر: محمد دياب مفتاح، مقدّمة في ثقافة وأدب الأطفال، الدّار الدّولية للنشر والتّوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 1995م، ص:

كما يعدّ "محمد الهراوي" من الأوائل الذين أسهموا في النهوض بأدب الأطفال في الوطن العربي، حينما قام بكتابة مجموعة من الكتب أهمها (سمير الأطفال للبنات)، ومجموعة قصصية بعنوان (أغاني الأطفال)، وتميّزت أعماله ببروز الهدف وسهولة العبارة ووضوح المعنى وجمال الأسلوب¹.

وبعد "محمد الهراوي" برز "كامل الكيلاني" الذي يعتبره الكثير الرائد الفعلي والحقيقي لأدب الأطفال العربي في العصر الحديث، فهو الأدب الشرعي لأدب الأطفال في اللغة العربية وزعيم مدرسة الكاتين للنشئة في البلاد العربية كلّها².

واتسم نتاج "الكيلاني" بالتنوع والغزارة والأصالة، ومراعاة خصائص كلّ مرحلة من مراحل الطفولة في كتاباته، فقد اهتم بتحبیب اللغة العربية إلى نفوس الأطفال، وكان في هذا يتدرج حسب سنوات العمر، ويحاول إيقاظ مواهبهم واستعداداتهم ويقوي طموحهم وميولهم، لينتهي بهم إلى حبّ القراءة والمثابرة عليها³.

وقد ألف "الكيلاني" أكثر من مائتي قصّة ومسرحية، وتناول فيها الكثير من الموضوعات وأخذ فيها من مختلف الثقافات الشرقيّة والغربيّة، كما اهتم بالتعريف بالتراث الإسلامي، فنالت بذلك إبداعاته صدى واسعاً وإقبالا كبيرا من قبل الأطفال وحتى الأدباء، لما تحمله من قيم فنيّة وجماليّة ومبادئ أخلاقيّة إسلاميّة ساميّة.

أمّا في سوريا أصدر "جميل سلطان" و"أنور سلطان" و"عبد الرحمن السّفر جلاّني" كتاب (الاستظهار المصوّر في أدب البنين والبنات)، وقد طغى عليه طابع الوعظ والإرشاد، أمّا "نصرة سعيد" فقد اهتم بأدب الأطفال منذ الأربعينيات ومن مسرحياته التي كتبها للصغار (فوق الجرح ملح)، إلّا أنّ ديوانه (أغاني الطفولة) الذي صدرت طبعته الأولى في عام 1945م، فيعدّ أول ديوان صدر في مجال التّأليف للأطفال، أمّا الجزء الثّاني من الديوان فقد خصّصه للفتيان ممّا سهل إنشادها وحفظها⁴.

¹ - ينظر: محمد حسن بريغتش، أدب الأطفال أهدافه وسماته، ص: 84.

² - ينظر: المرجع نفسه، ص: 85.

³ - المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

⁴ - ينظر: سميح أبو مغلي، دراسات في أدب الأطفال، دار المعرفة الجامعيّة، عمان، دط، 1992م، ص: 8.

وبدأ الشاعر "سليمان العيسى" رحلته مع الطفولة منذ عام 1967م، من خلال التّشيد والمسرحية الشعريّة، وملاً قلبه إيماناً بالموهب الطفولية، والعرض الرّئيسي من العواطف الأخلاقيّة لدى الطّفل، فقد أحبّ "سليمان العيسى" الأطفال أعمق حبّ واحترمهم أشدّ الاحترام، واستطاع أن يأخذ من فنّه أداة لنقل هذا الحبّ إلى الصّغار¹.

أمّا "عادل أبو شنب" فقد أصدر مسرحية للأطفال أطلق عليها (الفصل الجميل) ولم يكن غرضها تعليميّاً، وهي مسرحية ذات فصل واحد، كتبها ليسدّ بها فراغاً بيئياً في أدب الأطفال، ومسرحيّة (الفصل الجميل) مسرحية أسطوريّة أبطالها الشّتاء، البستان، المدينة، القرية والرّبيع، ولذلك يؤكّد المؤلّف أن يكون الدّيكور فيها منسجماً مع الحوادث الأسطوريّة التي تعالجها، أمّا الشاعر "أبو سلمى" الذي هاجر إلى سوريا بعد أن اضطر إلى مغادرة حيفا عام 1948م، فقد أصدر في دمشق ديوان (أغاني الأطفال) الذي أصدرته مكتبة أطلس عام 1964م، ويضمّ سبعة عشر قصيدة وأنشودة كلّها من نظمه، لقد كان ديوان (أغاني الأطفال) أوّل لبنة في بناء شعر الأطفال الحقيقي الصّحيح في سورية، وهو قد تابع تجارب غيره من الشعراء واستفاد منها، حيث عمل على استكمال هذه التجارب، ولقد زوّد القاص "زكريا تامر" أدب الأطفال بحوال مائة قصّة أثارت قيمة عالمية بفنّها وتعابيرها عندما تُرجمت إلى اللّغات الأجنبيّة، وصدرت في سوريا (مجلّة أسامة) التي عُرفت بجودتها².

أمّا في لبنان فقد صدر كثير من الكتب التي تميّزت بطابعاتها الأنيقة ورسومها وألوانها الجميلة الرّاهيّة، وعرف كثير من الكتاب باهتمامهم بأدب الأطفال في هذه الأيام منهم "كارمن معلوف"، وأنتجت دار المطبوعات المصوّرة كثيراً من المجلات وهي (سوبرمان) (Superman) و(بونزا) (Bonanza) و(طارق) (Tarik) و(الوطواط) (Chauvesouris) و(طرازان) (Deux Modèles) و(لولو الصّغير) (Little Lulu)، ومن الكتب التي ظهرت في لبنان مجموعة (حكايات (شهرزاد) و(حكايات جوني) وأساطير وغيرها، وقد توقفت دور النّشر في لبنان عن نشر العديد من هذه الكتب نظراً لما تمرّ به لبنان

¹ - ينظر: مدثر حميد، أدب الأطفال العربيّ وتطوّره، مجلّة القسم العربيّ، باكستان، 2015م، ع: 22، ص: 159.

² - ينظر: المرجع السابق، ص: 22.

من ظروف صعبة، وندرجوا أن تعود دور النشر إلى سابق عهدها بعد أن تستقر الأحوال وتعود إلى ما كانت عليه¹.

بالرغم من وجود كتاب وأدباء لبنانيين قاموا بتنشيط الترجمة عن الفرنسية بالذات وعن اللغات الأخرى، إلا أن جهودهم تراجعت وأهملت الكتب نتيجة الظروف التي يمر بها من حروب وخراب ودمار.

أما في الأردن بدأت الكتابة في أدب الأطفال على يد "راضي عبد الهادي" الذي كتب قصصا بعنوان (خالد وفاتنة)، وكتب "عيسى الناعوري" (نجمة الليالي السعيدة)، كما ظهرت مجموعة من المجلات الموجهة للطفل مثل: (مجلة سامر)، و(مجلة فارس)²، واهتمت دار الثقافة والفنون برعاية أدب الأطفال والكتاب عن طرق نشر الكتب والمسابقات الثقافية وعرض المسرحيات، وأنشأت قسما خاصا لثقافة الأطفال، واهتمت كذلك وزارة التربية والتعليم بالطفل، حيث أنشأت قسما خاصا بأدب الأطفال، وأخذت دور النشر والمطابع الأردنية تهتم بكتابات الأطفال، فظهر العديد من الكتب والقصص المحليّة والمترجمة، كذلك ظهرت مراكز متخصصة للأطفال مثل: (مركز هيا)، (مركز نادي أصدقاء الأطفال) ثمّ (جميع أصدقاء الطفل)³.

وبعد الأردن بدأ الاهتمام بالطفل، وذلك بوضع خطة شاملة دخلت مرحلة التنفيذ لتأسيس دور الحضانة والمدارس الابتدائية، وعدد من النوادي ومدارس للفنون ومراكز للشباب تمارس فيها الهوايات العلميّة، واهتمت ببرامج الأطفال في الإذاعة والتلفزيون وذلك لتأكيد العلاقة والترابط الموضوعي بين مختلف الوسائل والنشاطات الخاصة بالطفل، كضرورة الترابط بين الرسم والموسيقى، ومن هنا كان منطلقها في التخطيط الشامل، إذ أنشأت فرقا مسرحية للأطفال وأفلام كرتون موجهة، ومراكز إصدار

¹ - ينظر: سميح أبو مغلي، دراسات في أدب الأطفال، ص: 24.

² - ينظر: سمير عبد الوهاب أحمد، أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006م، ص: 77.

³ - ينظر: عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال دراسة وتطبيق، ص: 33.

الكتب والمجلات وتصدر في الوقت الحاضر مجلّة الأطفال المعروفة (مجلّتي) مجلّة خاصّة للطفل باسم (منزمار)، كما تصدر في العراق أيضا سلسلة من كتب الأطفال وفق توجيه تربويّ وقوميّ هادف¹.
لقد كان لظهور أدب الأطفال في بداياته عند العرب على شكل ترجمات متأثرة بالثقافة الغربيّة مع محاولات صبغت بالصبغة العربيّة المحليّة، لتأتي مرحلة هي أقرب إلى التّأليف عُرفت بمرحلة الاقتباس، لتأتي بعدها مرحلة التّأليف التي ظهر فيها العديد من الكتاب والشّعراء أغنوا السّاحة الأدبيّة لأقلامهم وإنتاجاتهم وإبداعاتهم حاجة الطّفل العربيّ.

5- أهميّة أدب الطّفل:

للأدب أهميّة كبيرة في حياة الأطفال، فالأدب متعة، تسلية، معرفة، ثقافة وتخيّل، والأدب بعامة يساعد على تنمية الطّفل في جوانب عديدة ويؤدي به إلى الصّحة النّفسيّة، والتّعامل السّوي مع الآخرين نتيجة لما يكتسبه الطّفل من خبرات ومعارف.

ويعدّ أدب الطّفل من أهم الفروع الأدبيّة التي تلعب دورا حيويا في تشكيل شخصية الأطفال وتطوير مهاراتهم، فهو لا يقتصر فقط على تقديم قصص مسليّة بل يُسهم في بناء القيم والمبادئ الأساسيّة التي يحتاجها الأطفال في حياتهم، كما أنّه يساهم في تعزيز الخيال والإبداع لديهم.
يشكّل أدب الأطفال «دورا أساسيّاً في إذكاء ملكة التّخيّل عند الأطفال، فهم من خلال القصص الخياليّة والأساطير وقصص البطولة والمغامرات يسبحون في عالم الخيال والتّخيّل، ممّا يصل بهم في النّهاية إلى اتساع مداركهم وتفجير طاقاتهم الإبداعيّة»².

ويرى "أحمد نجيب" أنّ لأدب الأطفال دورا كبيرا واسع النّطاق يتجلّى في أمور منها:

«1- يمكن (لأدب الأطفال) أن يدعم بقوة تربية الأطفال التّربيّة الرّوحيّة الصّحيحة: هذه التّربيّة التي تدعم بدورها بناء شخصيّة الفرد السّوي، الذي يتّسم بالصفّات التي تدعم الفكر والابتكار والإبداع (...).

¹ - ينظر: سميح أبو مغلي، دراسات في أدب الأطفال، ص: 24.

² - محمود حسن إسماعيل، المرجع في أدب الأطفال، دار الفكر العربيّ، القاهرة، مصر، ط1، 2004م، ص: 48.

2- يمكن (لأدب الأطفال) أن يعدّهم للحياة في عالم الغد (...) بمتغيراته وتكنولوجياته المتقدمة..
ويُلقي الأضواء أمامهم على ما ينتظرهم في القرن الجديد (...).

3- يقوم (أدب الأطفال) بدور هام في إثراء لغة الأطفال.. واللغة كما رأينا وثيقة الصلة بالتفكير
(...).

4- تقوم القصص والمسرحيات والأغاني والأناشيد، وغيرها من ألوان الإنتاج الأدبيّ بدعم القيم
والصفات اللازمة لعمليات التفكير الابتكاري والإبداعي.. مثل: دقة الملاحظة- الصبر والمثابرة، التفكير
الجاد المستمر- تنمية الخيال- التفكير الناقد... إلخ»¹.

ويُلخص البعض أهمية أدب الطفل في النقاط التالية:²

- تسلية الطفل وإمتاعه وملء فراغه وتنمية مواهبه.

- يجعل الطفل على دراية بواقعه وبيئته.

- المساهمة في تعريف الطفل بآراء وأفكار الكبار.

- المساهمة في تنمية ثقافة الطفل.

- الإسهام في النمو الاجتماعي والعقلي والعاطفي لدى الطفل.

- تهذيب السلوك وتقويمه.

- جعل الطفل إنساناً سوياً ينفع نفسه ومجتمعه، نظراً لاطلاعه على أشياء كثيرة وخبرات واسعة.

وعلى هذا الأساس يمكن القول إنّ أدب الطفل له أهمية كبيرة في تنشئة الطفل، من حيث بناء

شخصيته وتكوينه وإعداده للمستقبل.

وأدب الطفل التّاجح هو الأدب الهادف الذي لا يسعى إلى إمتاع الطفل وتسليته فحسب، بل

يعمل على تربيته دينياً وعلمياً واجتماعياً وثقافياً، أي التربية المكتملة في ثوبها الجديد المشوق.

¹ - أحمد نجيب، أدب الأطفال علم وفن، ص: 295، 296.

² - ينظر: محمود حسن إسماعيل، المرجع في أدب الأطفال، ص: 49.

6- أهداف أدب الطفل:

يحتاج الطفل إلى التوعية والتربية، وهذا الأمر لا يقتصر على الوالدين فقط وإنما يخرج من حيزه المغلق إلى محيطه الخارجي المتمثل في المدرسة بالدرجة الأولى، كما أننا نجد العديد من الأدلاء الذين احتضنوا هذا المجال وأنبتوا منه أشجارا يانعة يستطيع من خلالها الطفل اقتطاف الثمار بشتى أنواعها، وليحظى الطفل بهذه الفوائد لا بدّ من استحضار غايات تطبق على فئة عمرية محدّدة، وتتعدّد هذه الأهداف من حيث العقائد والتربية والتعليم .

أ- الأهداف العقائدية:

هي أول هدف يسعى إليه الكاتب، ولبناء العقيدة في نفس الطفل عدّة أركان هي:¹

1- تلقين الطفل كلمة التوحيد: ولهذا أثره النفسي العميق عند الطفل في سنواته الأولى، والأبحاث الحديثة دلّت على ذلك، ممّا دعا بعض علماء التربية والنفس الغربيين إلى تعليم الأطفال منذ ولادتهم، وتلقين الطفل كلمة التوحيد منذ الولادة من سنن الإسلام، وفي ذلك يقول عليه الصّلاة والسّلام: «افتحوا على صبيانكم أول كلمة لا إله إلاّ الله ولقنوههم عند الصّوت لا إله إلاّ الله»².

2- ترسيخ حبّ الله في نفس الطفل: وهذا الهدف مكمل وتابع للهدف الأوّل، ولكنّه أيضا ضروري لأنّه يؤثّر في توجيه عواطف الطفل وتكوين مشاعره ووجدانه.

3- ترسيخ حبّ النبي صلّى الله عليه وسلّم.

4- تعليم الطفل القرآن الكريم: وإنّه لأمر مهم أن يتعلّم الطفل القرآن الكريم قراءة وفهما منذ السنوات المبكرة، وإنّه لأمر ميسور أثبتته التجربة والواقع، وفي ذلك تتحقق أهداف كثيرة وتزداد خبرة الطفل وتنمو مهارته ومواهبه وترقّ مشاعره وتصفو نفسه.

¹ - ينظر: محمد حسن بريغتش، أدب الأطفال أهدافه وسماته، ص: 117.

² - ابن القيم الجوزية، تحفة المودود بأحكام المولود، تح: عبد القادر الأرناؤوط، مكتبة دار البيان، دمشق، ط1، 1971م، ص: 224.

5- تنمية قدرات الطفل وتفتيح وعيه لثباته على العقيدة واستعداده للتّضحية من أجلها: وتحقيق هذا الهدف من الأمور المهمة ليغدو أمر العقيدة فوق المنفعة والمصلحة، وأعمق من شتى العواطف والمنافع.

6- ومن الأمور الملحقة بالهدف العقيدي بيان حقيقة الإنسان ومكانته في الكون، وعلاقته برّبه وعلاقته بالكون من حوله، وعلاقته بأخيه الإنسان.

ب- الأهداف التربويّة:

وهي متعدّدة ويمكن تحديدها في بعض النّقاط:

«1- مساعدة الأطفال على أن يعيشوا خبرات الآخرين، ومن ثمّ تتّسع خبراتهم الشّخصيّة وتتنعمق.

2- إتاحة الفرصة للأطفال لكي يشاركوا بتعاطف وجهات نظر الآخرين تجاه المشكلات وصعوبات الحياة.

3- تمكين الأطفال من فهم الثقافات الأخرى وأساليب الحياة فيها، حتّى يتمكنوا من التّعايش معها.

4- مساعدة الأطفال في التّخفيف من حدّة المشكلات التي يواجهونها، وشرح سبل مواجهتها لهم حتّى يزدادوا ثقة بأنفسهم»¹.

ج- أهداف المعرفيّة والوجدانيّة:

وهي عديدة وتنبع من الاحتياجات المعرفيّة للطفل، وهي على الوجه التّالي:²

- إثراء لغة الطفل من خلال تزويده بمجموعة متكاملة من الألفاظ والكلمات الجديدة.

- بناء الطفل بناءً جديداً سليماً، صحياً وعقليّاً ونفسياً واجتماعياً ولغوياً.

- إحساس الطفل بالاستقرار والأمان.

- تقوية روح التضامن والتّقارب بين الأطفال.

¹ - محمود حسن إسماعيل، المرجع في أدب الأطفال، ص: 58.

² - ينظر: محمد داني أدب الأطفال، الدّار البيضاء، ط1، 2019م، ص: 29.

- إكساب الأطفال المهارات المختلفة التي تساعد على الإنتاج، وعلى كسب الثقة وتزويدهم بالمعارف حتى تزدهر قدراتهم ومواهبهم.
- اكتشاف المواهب الأدبية والفنية في مرحلة مبكرة عند الطفل.
- تنمية الحس الفني والجمالي لدى الطفل.
- تسليّة الطفل وملء فراغه.
- إذكاء الشعور وترقية وجدان.
- تحبيب العلم إلى نفوس الأطفال، واكتشاف المواهب العلمية لديهم.

د- الأهداف الترفيحية:

لا بدّ أن يكون هذا الهدف داخلا في الأهداف السابقة، لأنّ الطفل «يحبّ التسلية والترفيه ويميل من الجدّ، فعندما تقدّم له العقيدة والتعليم والتربية عن طريق الترفيه، فلا بدّ أن يقبل عليها وتنغرس في ذهنه أكثر ممّا لو كانت خالية من التسلية والترفيه، ولا أدلّ على ذلك من تعلّق التلاميذ بالأفلام المتحرّكة، رغم أهميتها في التعليم والتربية إلّا أنّنا نجعلها للترفيه، يقول عبد الفتاح أبو معال: والفيلم المصوّر المسجل بالصّوت والمصاحب للحركة يساعد الأطفال على إيصال المادّة التعليميّة إلى جميع فئات الأطفال، فهذه العناصر: الصّوت والصّورة والحركة تقوي سرعة البديهة والذاكرة، وتعزز القدرة على الفهم والحفظ»¹.

فالطفل عندما يلوّن قصّة أو يشاهد فيلما أو يقرأ كتابا، فإنّه يستمتع بذلك ويتسلّى به، ولكنّه يكتسب من تلك التسلية قيما ومفاهيم إن صيغت بما نريد أفادت، وإن صاغها غيرنا قد تفيد ولكنها تضرّ أيضا، والقاعدة الشرعيّة تقول: «درء المفسد أولى من جلب المصالح»².

وفيما يلي نورد الخطاطة الآتية والتي توضح ما سبق ذكره.

¹ - سمير عبد الوهاب أحمد، أدب الأطفال قراءات نظريّة ونماذج تطبيقية، ص: 62.

² - محمد صدقي بن أحمد بن محمد آل بورنو أبو الحارث الغزي، الوجيز في إيضاح قواعد الفقه الكليّة، مؤسسة الرسالة العالميّة، بيروت، لبنان، دط، 1996م، ص: 265.



الشكل: 01-02: مخطط توضيحي لأهداف أدب الطفل

7- خصائص أدب الأطفال:

- يتميّز أدب الأطفال بعدّة خصائص تجعله مناسباً لمستوى تفكيرهم واحتياجاتهم النفسية والتربوية، ومن أهم هذه الخصائص نذكر ما يلي:¹
- يشكّل أدب الطفل إبداعية قائمة بذاتها.
 - يتطلّب موهبة حقيقية شأن أي إبداع أصيل، فهو جديد في السّاحة العربيّة إن صحّ التعبير.
 - ينبع من صلب العمل التربوي الذي يهدف إلى تنمية معارف الأطفال، وتقوية محاسنهم العقلية، وإغناء حسّهم الجمالي والوجداني.
 - يعتمد على اللغة الخاصّة بالأطفال سواء أكانت كلاماً أم كتابة أم صورة أم موسيقى أم تمثيل.
 - يشمل جميع الجوانب المتعلّقة بالأطفال من الأشياء الملموسة والمحسوسة إلى القيم والمفاهيم المجردة.

¹ - ينظر: طعيمة أحمد رشدي، أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2001م، ص: 37.

وتشير هذه الخصائص إلى الأهمية البارزة لأدب الأطفال، التي جعلت منه موضوعا يشغل العديد من الكتاب والأدباء في العالم، وقد أخذ على عاتقه مساهمة الركب الحضاري والتطور الأدبي بأشكاله وألوانه المختلفة، فقد آمن عدد كبير من الكتاب والأدباء والمفكرين بأدب الأطفال وضرورة التركيز عليه وإظهاره بأشكاله ومميزاته، حتى يقف إلى جانب أدب الكبار وحتى يساهم في خدمة الجيل الصاعد، الذين هم أطفال اليوم ورجال الغد المترقب، فهم بناة المستقبل المأمول ورجاله.

8- أجناس أدب الطفل:

كثيرة هي الأجناس التي اهتمت بأدب الطفل وراعت احتياجاته الترفيهية والتثقيفية وجوانبه النفسية، ومن بين هذه الأجناس نذكر:

أ- الحكاية الشعبية:

تعدّ الحكاية الشعبية من المصادر الرئيسية لأدب الطفل، يعتمد عليها فتري خياله ومعارفه، ويُراد بالحكاية الشعبية «السرد القصصي الذي يتناقله الناس، ومن الحكايات ما هو شعبي وما هو خرافي، منسوبة إلى مؤلف أو مجهولة النسب»¹، وتُعرف أيضا بأنها «القصة التي ينسجها الخيال حول حدث تاريخي أو بطل شارك في صنع التاريخ لشعب من الشعوب، ومن سماتها الأصالة والعراقة والصدق والجماعة»².

وتغلب على الحكايات سمة البساطة، لكن بساطة الحكاية لا تعني بالضرورة فقرا في المعنى، إذ أنّ الحكاية في الغالب تحمل مضمونا ثريا وعميقا، وتتضح سمة البساطة في الأسلوب واللغة والبناء، حيث تخلو الحكاية من التعقيدات اللغوية وتُضفي على الأسلوب الجمال والوضوح، ويخلو بناؤها من التفصيلات التي تصرف الذهن عن التركيز والانتباه.

¹ - عبد الوهاب أحمد، أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، ص: 162.

² - المرجع نفسه، ص: 163.

ب- القصة:

تعتبر القصة من الأشكال الفنية المحببة للطفل، لأنها تتميز بالمتعة والتشويق مع السهولة والوضوح، فالقصة «فن من فنون الأدب لها خصائصها ومكونات بنائها، من خلالها يتعلم الطفل فن الحياة»¹. وقد أدرك الباحثون الدور الجوهري للقصة في نمو الطفل، فهي تؤدي «دورا مهما لا يستهان به في تثقيف الطفل ومدّه بالمعلومات والمعارف والخبرات، وإطلاق طاقاته الإبداعية وتنمية ملكة التخيل والتصور والتّحاور الوجدانيّ مع الطفل»².

فالقصة هي أهم وسيط يستعمل في تثقيف الطفل وتربيته تربية أخلاقية ودينية صالحة، فنستطيع من خلالها أن نتواصل مع عقل الطفل ونقدّم ما نريد تعلمه، ومن أبرز الأنواع القصصية التي نجدّها في أدب الطفل قصص الخيال العلمي، قصص المغامرات، القصص التاريخية والأسطورية، القصص الفكاهية والبوليسية والدينية.

ج- الشعر:

الشعر متعة وفن يمكن للطفل أن يستمتع به في أي وقت عندما نخرجه من إلزامية الفرض وعقوبة الحفظ عن ظهر قلب، وهو مهم بالنسبة له لأنه «يثرى الخبرات ويزيد من التجربة ويربي الإحساس والذوق، ويضيف الكثير من الصور الجميلة والرؤى العذبة على صور التعبير، وينشط خيال الطفل ويساعده على اكتشاف جمال المنظر والتعمق في الإحساس به»³.

والطفل بطبعه يميل فطريا للشعر والغناء، ولذلك ينبغي استغلال هذه الظاهرة لصقل ملكات الطفل وتقوية الحس الجماليّ عنده، وتربيته على شتى الاتجاهات الحميدة والآداب الفاضلة، مع تلبية جانب من حاجاتهم العاطفية، ويسهم في نموهم العقلي والأدبيّ والنفسي والاجتماعي والأخلاقي. ويتخذ الشعر طريقه إلى الأطفال عبر عدّة أشكال وهي كالتالي:⁴

¹ - محمد فؤاد الحوامدة، أدب الأطفال فن وطفولة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2014م، ص: 99.

² - إسماعيل عبد الفتاح، أدب الطفل في العالم العربي المعاصر، ص: 45.

³ - محمد حسن بريغتش، أدب الأطفال أهدافه وسماته، ص: 234.

⁴ - ينظر: محمد فؤاد الحوامدة، أدب الأطفال فن وطفولة، ص: 135.

1- الشعر الغنائي:

يحتل الشعر الغنائي مكانة كبيرة لدى الأطفال، لأنه كان رفيقهم منذ أن كانوا في المهد، حيث كانوا يستجيبون لتلك الكلمة المليئة بالألحان المعبرة، وشعرنا العربي كله منذ نشأته كان غنائيًا بدأ بالأغاني وتحوّل إلى القصائد، فقد كان هذا الشعر موجودا في تراثنا العربي ويعتبر جزءا لا يتجزأ منه.

2- الشعر الملحمي:

وهو الذي يحكي قصص الملاحم البطولية، فيقوم الشاعر باستحضار بطولات الشعوب وتضحيات أبطالها وصياغتها في قالب شعري، ويختلط فيها الخيال بالحقيقة والتاريخ بالأساطير، ويساعد الأطفال في التعرف على تاريخ الشعوب وحضارتها.

3- الشعر الدرامي أو المسرحي أو التمثيلي:

والذي يتم تحديده بتصوير الشخصيات المسرحية وتحديد أبعادها وفق أسس درامية سليمة.

4- الشعر التعليمي:

يهدف هذا النوع من الشعر إلى إعطاء الأطفال بعض الحقائق والمعارف والأفكار الجديدة في ضوء مكونات الشعر الأساسية، ويحوّلها إلى لوحة فنية شعرية نابضة بالحياة في شكل تصوير بديع، قصد ترسيخ المعلومة والفكرة في ذهن الطفل.

د- الأناشيد والأغاني:

تُعرف الأناشيد والأغاني على أنّها «قطع شعرية تصلح أن تؤدى جماعياً أو فردياً، ولها هدف يحقق السرور والبهجة والتسلية للطفل، من خلال سهولة الألفاظ ووضوح المعاني وجمال الفكرة واللحن القادر على جذب الطفل وإمتاعه، ويتمشى مع ميوله ورغباته وينمي قيمه واتجاهاته ولغته وفكره وخياله»¹.

فأناشيد الأطفال ذات ألفاظ سهلة وبسيطة ولها معاني توصل إلى الطفل بلحن يشد انتباهه ويكون قريباً إلى روحه.

¹ - محمد فؤاد الحوامدة، أدب الأطفال فن وطفولة، ص: 137.

وللأنشيد دور تربويّ متعدّد الجوانب، فهي وسيلة فعّالة للتّربية على القيم الأخلاقية وغرس السلوك القويم بطريقة سلسلة وفي قالب مرح، ومما لا شك فيه أنّها تشكّل عاملاً رئيساً في تكوين شخصية الأطفال، حيث تثير وجدانهم وتساعدهم على تكوين اتجاهات سوية تسهم في نموهم السليم والمتكامل، كما تنمي في نفوسهم انطلاقةً ممّا تتضمّنه من موسيقى وإيقاع وصور الإحساس بالفن والجمال. وتتكوّن الأنشيد من أربعة عناصر: الكلمات، اللّحن، الإيقاع والأداء.

هـ- المسرح:

يعدّ المسرح أحد «فروع فنون الأداء أو التمثيل الذي يجسّد أو يترجم قصصاً أو نصوصاً أدبية أمام المشاهدين، باستخدام مزيج من الكلام والإيماءات والموسيقى والصّوت على خشبة المسرح، ذلك البناء الذي له مواصفات خاصّة في التّصميم»¹.

إذن فهو شكل من أشكال الفن يترجم فيه الممثلون نصّاً مكتوباً إلى عرض تمثيليّ على خشبة المسرح، يقوم الممثلون عادة بمساعدة المخرج على ترجمة شخصيات ومواقف النص التي ابتدعها المؤلف. أمّا مسرح الطفل فهو «تجربة مسرحية متكاملة الشّكل، حيث تعرض على متفرجين من الأطفال، والهدف من هذا هو تزويد الأطفال المشاهدين بأحسن ما يمكن تقديمه من متعة ومعرفة... ويمكن إطلاق تعبير مسرح الشّباب على مسرح موجه للأطفال من 14-18 سنة»².

ومنه مسرح الطّفل يعدّ أحد وسائل المتعة والتّرفيه، ولا تقف أهميته على المتعة والتّرفيه فحسب بل إنّّه يعدّ أفضل وسيلة من وسائل التّربية، فهو الذي يمزج بين التّرفيه والتّعلّم معاً، حيث لد دور كبير في نشر الوعي الاجتماعي وبناء جيل ينشأ بمضامين تربوية وأخلاقية، وهو المسرح الذي يكون الهدف الأساسي منه إدخال فكرة معيّنة في أذهان الجماهير الصّغيرة دينية أو سياسية أو اجتماعية.

¹ - المرجع نفسه، ص: 185.

² - كبير الشّيخ، مسرح الطّفل المفهوم الأنواع الخصائص، مجلة النّص، جامعة بلحاج بوشعيب، عين تموشنت، الجزائر، 2021م، مج: 8، ع: 2، ص: 118.

و- الصحافة:

إنّ صحافة الأطفال في أبسط تعريف لها هي «الدوريات التي تعدّ وتوجه خصيصا للأطفال في مراحل نموهم المختلفة، ويكتبها كتاب متخصصون في أدب وصحافة الأطفال والتربّية، وكلّ ذلك وفق ثقافة المجتمع وعاداته وتقاليده بهدف تقديم المعرفة والمعلومات للطفل وتقديم نماذج للسلوك النافع من خلال واقعه الذي يعيش فيه ورؤيته له»¹.

كما تعدّ صحافة الأطفال من المؤثرات الثقافيّة التي تؤدي دورا مهما في تنقيف الأطفال وتشكيل شخصياتهم، لأنّها تسهم في توجيههم وإعلامهم وتعليمهم وإقناعهم، وتنمية أذواقهم وتكوين مجموعة من القيم والعادات لديهم، وبالتالي إشباع حاجاتهم وتنمية ميولهم نحو القراءة وإثراء لغتهم. وتُقسّم صحافة الأطفال المكتوبة أو المقروءة إلى: المجلات، الجرائد أو الصحف، الصحافة المدرسيّة والصحافة الإلكترونيّة.

إضافة إلى هذه الأجناس هناك جنس أدبيّ جديد يعتمد على المعطيات والتقنيات الرقمية كالصورة والصوت واللون والحركة واللغة الرقمية، وكذلك على برامج الحاسوب في تشكيل نص إبداعيّ جديد يُلبّي احتياجات الطفل المعاصر ويؤدي أغراضا تعليميّة وترفيهية في الوقت نفسه، فالطفل تغمره سعادة عارمة حين يتعامل مع النصوص الجديدة على حدّ تعبير "أحمد فضل شبلول" «إنّ الطفل يجد سعادة عارمة حين يتعامل مع تلك الأشكال الجديدة، مثلما كنا نجد سعادة كبيرة ونحن صغار ونلعب مع أقراننا بالي (المثلث) وطنطنة وشبر والأحجار السبع الطويلات وما إلى ذلك»². ويُطلق على هذا النوع من الأدب بأدب الطفل الرقمي أو الأدب الرقمي الموجه للطفل، وهو أدب يناسب أبناء العصر الحالي.

9- خلاصة الفصل:

وفي الأخير نستنتج أنّ أدب الأطفال يحتل مكانة بارزة في منظومة التّنشئة الاجتماعيّة في أي دولة من دول العالم، ذلك أنّ ما يحفل به هذا الأدب من قيم ومبادئ وأفكار تتسرب إلى وجدان

¹ - محمد فؤاد الحوامدة، أدب الأطفال فن وطفولة، ص: 175.

² - أحمد فضل شبلول، أدباء الأنترنت أدباء المستقبل، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط2، 1999م، ص:

الأطفال، فتُسهم في تشكيل شخصياتهم ورؤاهم ومعتقداتهم وفق ما يتطلبه هذا الأدب من غايات، وما يرمي إلى غرسه من معتقدات يُراد نشرها وتحويلها إلى مرتكزات في حياة هذا النّشء.

والطفل كالعجينة اللينة التي يسهل عليك تشكيلها بأي طريقة تريدها، وهو أيضا كالصفحة البيضاء التي تنقش عليها ما تريد، لكن الحديث عن أدب الأطفال في الكيان الإسرائيلي يختلف تماما عن أدب الأطفال العالمي، لأنّه أدب مجند وموجّه، الهدف منه ليس تعريف الطفل بالبيئة المحيطة بل له أغراض أخرى، تسعى إلى غرس أفكار محدّدة في أذهان الأطفال مثل: الشّعور الدائم بوجود عدو يتربص بهم، ويتم تصوير العرب على أنّهم ذلك العدو الذي يشكّل تهديدا مستمرا لهم، ومن خلال ما سبق يمكننا طرح الإشكال التالي:

إلى أي مدى يمكن اعتبار أدب الأطفال وسيلة محايدة للتربية والتثقيف، أم أنّه يُستغل أحيانا كأداة إيديولوجية لزرع أفكار سياسية ونظرات عدائية تجاه الآخر؟.

وهذا ما سنتطرق إلى الحديث عنه بالتفصيل في الفصل الثاني.



الفصل الثاني:

تجليات الصّهيونية

في أدب الطّفل

توطئة:

يعدّ الأدب الموجه للأطفال واحداً من أهم الأجزاء التي يتشكّل منها أدب أي أمة من أمم العالم، ذلك أنّ متلقي هذا الدب لا يزال صفحة بيضاء قابلة لكلّ ما يُحطّ عليها، والأخطر أنّ هذا الذي يُحطّ عليها يساهم وإلى حدّ كبير في تشكيل جزء مهم وثابت تقريبا من التركيبة النفسية والفكرية والعقائدية لصاحبها، والتي لا بدّ أن تؤثر في سلوكاته حين يكبر.

ومن الثابت علمياً أنّ محاولة إحداث أي تغيير في مكونات هذه التركيبة بعد تجاوز سن الرشد أمر صعب إلى درجة الاستحالة في معظم الأحيان، كما يؤكد علماء النفس المحدثون، وقدما قالوا «من شَبَّ عَلَى شَيْءٍ شَابَّ عَلَيْهِ»¹.

ولأنّ المشرفين على الثقافة في أي أمة من أمم العالم يدركون مدى ما ينطوي عليه أدب الأطفال والناشئة الموجه إلى أبناء أمتهم، وقلّما نعثر في أدب أي أمة على نصوص تحاول تشويه نفسية الناشئين فيها بشكل قصدي.

لهذا يعدّ الأدب الموجه للأطفال في الكيان الإسرائيلي ظاهرة لافتة للانتباه بشذوذها عمّا هو شائع في آداب العالم عموماً، إذ يُلقن النشء الصهيوني الكثير ممّا يعدّه القيمون على هذا النوع من الأدب في العالم مشوهاً لنفسية أي طفل وفكره، ولكي ندرك مدى مصداقية هذا المعطى، لا بدّ من طرح السؤال التالي:

كيف يُستخدم أدب الطّفل الصهيوني كأداة لبناء وعي إيديولوجي مشوه؟.

وما تأثيره على تشكيل الهوية الثقافية والسياسية للأطفال داخل الكيان الصهيوني وخارجه؟.

1- الإيديولوجية الصهيونية:

لطالما لعبت الأفكار والمعتقدات دوراً أساسياً في توجيه الأفراد والمجتمعات، حيث تشكّل رؤية كاملة للعالم، وتحدد أسس التعامل مع الواقع، ومن بين المصطلحات التي برزت في هذا السياق نجد الإيديولوجيا التي أصبحت عنصراً محورياً في تفسير الظواهر الاجتماعية والسياسية والثقافية.

¹ عبد الكريم الجهمان، الأمثال الشعبية في قلب جزيرة العرب، دار أشبال العرب، الرياض، المملكة العربية السعودية، دط، 1403هـ، ج: 8، ص: 183.

أ- مفهوم الإيديولوجيّة:

1- لغة:

يعود مصطلح الإيديولوجيّة في أصلها اللّغوي إلى اليونان، فهي كلمة مؤلفة من كلمتين هما (Idea) وتعني فكرة، و (Logos) وتعني علم، فتكون التّرجمة الحرفيّة للكلمة (Ideology) وهي علم الأفكار، ويعتبر مفهوم الإيديولوجيّة مفهوماً جديداً نسبياً في البداية في فرنسا بعد نشوب الثّورة الفرنسيّة مباشرة¹.

2- اصطلاحاً:

يعرّفها (المعجم الشّامل لمصطلحات الفلسفة) بأنّها «علم الأفكار وموضوعه دراسة الأفكار والمعاني وخصائصها وقوانينها، والعلامات التي تعبّر عنها والبحث عن أصولها بوجه خاص»². من خلال هذا التعريف نفهم أنّ الإيديولوجيّة في بدايتها كعلم للأفكار تعبّر وتدرس الأفكار ومعانيها، والخصائص التي تميّزها عن غيرها وقوانينها التي تحكمها دون نسيان أصل ومصدر كلّ الأفكار. ويرى "عبد الوهاب المسيري" أنّ الإيديولوجيّة تتمثّل «منظومة من الأفكار تهدف إلى غاية علميّة، أي أنّها المخطط النظري المرسوم الذي يحدّد ما ينبغي أن تكون عليه صورة المجتمع من حيث الأهداف والوسائل المختلفة التي توصل إلى تلك الأهداف»³. وعليه فإنّ الإيديولوجيّة تتمثّل البناء الفكريّ للمجتمع الذي يتكوّن من مجموعة نظريات وأهداف متكاملة، تتم صياغتها بطريقة معيّنة لينتج عن الوصول بثقافة المجتمع إلى واقع ملموس ليصبح منهج الحياة.

كما تُعرّف أيضاً بأنّها «نسق من المعتقدات والمفاهيم واقعيّة أو معياريّة تسعى إلى تفسير ظواهر اجتماعيّة معقّدة»⁴.

¹ - ينظر: السديس عبر العزيز علي، التّحيز الإيديولوجي في الفكر والتّحليل الاقتصادي الغربي، مكتبة الملك سعود الوطنيّة، الرياض، دط، دت، ص: 2.

² - عبد المنعم الحنفي، المعجم الشّامل لمصطلحات الفلسفة، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط3، 2000م، ص: 136.

³ - عبد الوهاب المسيري، الإيديولوجيّة الصّهيونيّة، عالم المعرفة، الكويت، ع: 60، دط، 1982م، ص: 277.

⁴ - محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، القاهرة، مصر، دط، 1979م، ص: 234، 235.

من خلال المعنى اللّغوي لمصطلح "الإيديولوجيا" الذي يجمع بين "الفكرة" و "العلم" يمكننا استنتاج أنّ هذا المصطلح يشير إلى دراسة الأفكار وتحليلها بطريقة منهجيّة، أمّا من النّاحية الاصطلاحية فالإيديولوجيا تتجاوز مجرّد كونها أفكارا فردية لتصبح منظومة فكريّة متكاملة، تؤثر في رؤية الأفراد والجماعات للعالم، وتحدّد مواقفهم وسلوكهم تجاه القضايا المختلفة.

وبذلك، يمكن القول إنّ الإيديولوجيا ليست مجرّد مجموعة أفكار عشوائية، بل هي إطار فكريّ منظم يُستخدم لفهم الواقع، تفسيره والتّفاعل معه وفقا لقيم ومبادئ محدّدة.

ب- مفهوم الصّهيونيّة:

لطالما حملت الكلمات دلالات تتجاوز معانيها الحرفيّة، إذ تتطوّر المفاهيم عبر الزّمن وتكتسب أبعادا سياسيّة وإيديولوجيّة، ومصطلح الصّهيونيّة مثال واضح على ذلك.

1- لغة:

يعود أصل المصطلح لغويا نسبة إلى صهيون التي ذُكرت في أسفار العهد القديم أكثر من مائة مرّة، وهو اسم عبريّ أُطلق أوّلا على إحدى ربوات مدينة القدس، وكثيرا ما تُطلق كلمة صهيون ويُراد بها القدس، كما تُطلق على كنيسة اليهود وجماعاتهم وأمتهم عامّة¹.

وتُشير أيضا كلمة صهيون إلى «جبل صهيون الذي بنيت عليه قلعة داوود وهيكل سليمان (عليهما السّلام) وأصبح رمزا للكيان السّياسي لليهود»².

2- اصطلاحا:

هي «دعوة وحركة عنصرية دينيّة استيطانيّة إجلاليّة، مرتبطة نشأة وواقعا ومصيرا بالإمبراطورية العالميّة، تطالب بإعادة توطين اليهود وتجميعهم وإقامة دولة خاصّة بهم في فلسطين بواسطة الهجرة والغزو والعنف كحل للمسألة اليهودية»³.

¹ - محمد عبد الله شرقاوي، الصهيونية الموسوعة الإسلاميّة العالميّة، إشراف: محمد حمدي زقزوق، المجلس الأعلى للشؤون الإسلاميّة، القاهرة، مصر، دط، 2003م، ص: 888.

² - محمد عكوش، صراع الجنرالات في إسرائيل، المؤسّسة العربيّة للدراسات والنّشر، بيروت، دط، دت، ص: 15.

³ - عبد الوهاب الكيالي وآخرون، الموسوعة السّياسيّة من ز إلى ع، المؤسّسة العربيّة للدراسات والنّشر، بيروت، ط2، 1993م، ج: 3، ص: 659.

وهذه الحركة ظهرت في شكل برنامج عمل في القرن 19 على يد النّمسائي "تيودور هرتزل" (Theodor Herzl) (1860-1904)، والتي تستند إلى فكرة رئيسيّة مؤداها أنّ ثمة مشكلة يهوديّة تتمثّل في تشتت اليهود وتعرضهم للمطاردة والاضطهاد أينما وجدوا، برغم أنّهم يشكّلون أمة واحدة وشعبا واحدا، وأنّ الحل الوحيد لهذه المشكلة هو عودة هذا الشعب إلى أرضه المقدّسة أرض الميعاد بغية إقامة دولة خاصّة به¹.

أمّا المفكر "جمال حمدان" فيعرّفها بقوله: «الصّهيونيّة من بدايتها حركة سياسيّة في الحقيقة، ولكنّها تقنعت منذ اللّحظة الأولى بالدين لتخلق من رؤيا العودة إلى أرض الميعاد إيديولوجيّة تاريخيّة ودينيّة تجمع يهود الشّتات حولها، وكذلك قناعا وشعارا تُخفي به حقيقة أهدافها عن العالم الخارجيّ، ولهذا رفضت عدّة اقتراحات لوطن قوميّ في غير فلسطين، ولقد كان من المستحيل منذ البداية أنّ يتحقّق الحلم إلّا بالمساعدة الكاملة من قوى السّيادة العالميّة، ومن هنا التقت الامبراطورية العالميّة مع الصّهيونيّة لقاءً تاريخيّاً على طريق واحد هو طريق المصلحة الاستعماريّة المتبادلة، فيكون الوطن اليهودي قاعدة تابعة وحليفا مضمونا أبدا يخدم مصالح الاستعمار»².

من خلال ما سبق يتّضح لنا أنّ الصّهيونيّة بدأت كمفهوم لغويّ مرتبط بجل صهيون في القدس، والذي كان رمزا دينيّاً لدى اليهود، لكن هذا المعنى تطوّر ليأخذ بعدا إيديولوجيّاً وسياسيّاً، حيث تحوّلت الصّهيونيّة إلى حركة استعماريّة تهدف إلى إقامة كيان يهودي في فلسطين.

وبذلك يمكن استنتاج أنّ الصّهيونيّة ليست مجرد فكرة قومية، بل هي مشروع سياسيّ قائم على التّوسع والاستيطان، واستغلال الرّموز الدّينيّة والتّاريخيّة لتحقيق أهدافه، وهذا التّحوّل من الدّلالة اللّغويّة إلى المفهوم الاصطلاحي يعكس كيف يمكن للأفكار أن تتطوّر لتصبح أدوات للتّأثير السّياسيّ والاستعماريّ.

¹ - ينظر: عبد الفتاح محمد ماضي، الدّين والسياسة في إسرائيل دراسة في الأحزاب والجماعات الدّينيّة في إسرائيل ودورها في الحياة السّياسيّة، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط1، 1999م، ص: 93.

² - جمال حمدان، استراتيجيّة الاستعمار والتّحرير، دار الشّروق، القاهرة، ط1، 1983م، ص: 134، 135.

3- أنواع الصّهيونيّة:

لهذه الحركة أنواع، كلّ نوع له أهدافه وأفكاره، ومن أبرز هذه الأنواع نذكر:

أ- الصّهيونيّة الاشتراكيّة العماليّة (Socialist Zionism- Labour):

تبار في الحركة الصّهيونيّة، والصّهيونيّة الاشتراكيّة مرادف للصّهيونيّة العمالية ويقبل الصّيغة الصّهيونيّة الأساسيّة الشّاملة بعد تهيدها، وإدخال ديباجات اشتراكيّة عليها، وذلك عن طريق الدّمج بين الصّهيونيّة والاشتراكيّة، ونشأت الصّهيونيّة العمالية في صفوف المثقفين اليهود في شرق أوروبا، وتؤمن الصّهيونيّة العمالية بأزليّة معاداة اليهود، وتعطي تفسيراً اجتماعياً ومادياً لتلك الظّاهرة، ويعود ظهور الاتجاه العمالي إلى المؤتمر الصّهيوني الثّاني عام 1898م، وقد قوبل ذلك الاتجاه بالرّفص من أغلبيّة المشاركين بزعامة "تيودور هرتزل"¹.

ب- الصّهيونيّة الدّينيّة (الروحيّة- الثّقافيّة) (Religions Zionism)

حركة معارضة للاتجاه القوميّ العلماني عند بعض الصّهاينة، ويرادفها مصطلح الصّهيونيّة الثّقافيّة، الصّهيونيّة الروحيّة، وتعدّ الصّهيونيّة الدّينيّة جزءاً لا يتجزأ من العقيدة الدّينيّة اليهوديّة². وترى الصّهيونيّة الدّينيّة ضرورة أن يكون المشروع الصّهيونيّ مشروع إحياء دينيّ، وأنّ رسالة الصّهيونيّة هي إحياء اليهوديّة، وانقسم أتباعها إلى قسمين قسم رفض الصّهيونيّة، وقسم رأى أنّ الصّهيونيّة السّياسيّة علمانيّتها ستساهم في إحكام قبضة القيم الدّينيّة على الوجدان اليهودي³.

¹ - ينظر: عبد الوهاب المسيري، موسوعة اليهود واليهوديّة والصّهيونيّة، دار الشّروق، القاهرة، مصر، ط1، 1999م، مج: 6، ص: 265، 266.

² - ينظر: بيان نويهض الحوت، فلسطين (القضيّة الشّعب الحضارة)، دار الاستقلال للدراسات والنّشر، بيروت، لبنان، ط1، 1991م، ص: 326-328.

³ - ينظر: عبد الوهاب المسيري، الإيديولوجيّة الصّهيونيّة، ص: 159، 160.

ج- الصّهيونيّة السّياسيّة (Political Zionism):

اصطلاح يُستخدم «للتّمييز بين أحباء صهيون* (Lovers of Zion) التي كانت شبه ارتجاليّة تعتمد على أصدقاء أغنياء اليهود وبين صهيونيّة هرتزل التي حوّلت المسألة اليهوديّة إلى مشكلة سياسيّة»¹، وطالب ذلك التّيار بتقديم ضمانات قانونيّة قبل الاستيطان في فلسطين، ومن أجل تحقيق ذلك الهدف أسّس "هرتزل" الهستدروت الصّهيونيّة العالميّة².

ورأى الصّهاينة السّياسيون أنّ المشكلة اليهودية ناتجة عن عدم مقدرة اليهوديّ على الاندماج، وأنّ معاداة السّميّة متأصّلة في المجتمعات الغربيّة، ويكمن الحلّ بهجرة اليهود وتجمعهم في وطن خاص في فلسطين ليكوّنوا قوميّة وشعباً شأنّ القوميّات والشّعوب الأخرى.

4- الفرق بين العبريّة والإسرائيليّة واليهوديّة:

تداخل مفاهيم العبريّة، الإسرائيليّة واليهوديّة في الأبعاد الدّينيّة والثّقافيّة والسّياسيّة، لكنّها ليست مترادفة تماماً، فكثير من النّاس لا يفرقون بينهم ويرونها واحداً فقد دون معرفة المفاهيم الأساسيّة لكلّ اسم، فليس كلّ صهيونيّ يهودياً كما نعتقد.

ولكي نتعرّف على أصل كلّ اسم وحقيقته لا بدّ أن نوضّح الفرق بين كلّ منهما:

أ- الإسرائيليّة:

إسرائيل وهو الاسم البديل الذي عُرف به النّبي يعقوب بن إسحاق عليهما السّلام، فقد أطلقت الكلمة على سيّدنا يعقوب السّلام ونسله في القرآن الكريم³، وكلمة إسرائيل مركبة من مقطعين الأوّل

* - أحباء صهيون: حركة هواة صهيون، حركة يهوديّة شعبيّة، كان هدفها دفع اليهود للهجرة إلى فلسطين، تأسّست في روسيا عام 1881م بعد الأحداث التي أعقبت اغتيال القيصر ألكسندر الثّاني، التي تعرّض لها اليهود. أفرام ومناحم تلمي، معجم المصطلحات الصّهيونيّة، تر: أحمد بركات العجومي، دار الجليل للنشر والدراسات والأبحاث الفلسطينيّة، فلسطين، ط1، 1988م، ص: 196.

¹ - عبد الوهاب الكيالي وآخرون، الموسوعة السّياسيّة من ز إلى ع، ج: 3، ص: 664.

² - ينظر: المرجع السّابق، ص: 383.

³ - ينظر: الحاكم النسابوري، المستدرك في الصّحّاحين، تح: مصطفى عبد القادر، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط2، 2002م، ج: 2، ص: 405.

إسرا والثاني إيل. وقد اختلف العلماء في تفسيرها وقيل تعني عبد الله، وقيل أنّ إسرا معناها الذي يحارب أو يصارع، إيل ومعناها الإله، ومعنى الكلمة الذي يصارع الإله¹.

ب- العبريّة والعبرانيّة:

تتفق جلّ المصادر على أنّ لفظة عبراني أو عبري أطلقت على سيّدنا إبراهيم عليه السّلام ذريته من بعده، وهي من أقدم التّسميات التي عُرف بها بنو إسرائيل عبر التاريخ، وقد اختلف حول أصل هذه التّسميّة².

قيل إنّ إبراهيم لُقّب بالعبراني لأنّ أحد أجداده يسمّى عابرا (عبر) فهو إبراهيم بن تارخ بن حاور بن سروح بن رعو بن عابر، حسب ما يذكره سفر التّكوين الذي تُنسب إليه مجموعة من الأنساب³. وفريق آخر يَحتَمَل أن يكون سيّدنا إبراهيم عليه السّلام عبر نَهرًا، وهذا النّهر المقصود يَحتَمَل أن يكون نهر الفرات، كما يَحتَمَل أن يكون نهر الأردن، وجاء في التّوراة أنّ يعقوب هو الآخر قد عبر الفرات فارًّا من أصهاره في العراق نحو كنعان، فهرب هو ومن كان معه وقام وعبر النّهر، وجعل سمته نحو جبل جلعاد⁴.

ج- اليهوديّة:

مصطلح دينيّ يشير لأتباع اليهوديّة بغض النّظر عن قوميتهم، فهي ديانة توحيدية تُنسب إلى النّبي موسى عليه السّلام، وتُعتبر واحدة من أقدم الدّيانات الإبراهيميّة، تعود جذورها إلى العهد القديم

¹ - ينظر: عبد الوهاب المسيري، اليهود واليهوديّة والصّهونيّة، دار الشّروق، القاهرة، ط4، 2002م، مج: 6، ص: 59.

² - ينظر: أبراهام مالمات، حليم تدمور، العبرانيون وبنو إسرائيل في العصور القديمة بين الرّواية التّراثيّة والاكتشافات الأثريّة، تر: رشاد عبد الله الشّامي، مكتبة الإسكندرية، القاهرة، ط1، 2001م، ص: 16، 17.

³ - ينظر: محمد عبد البار، المدخل إلى دراسة التّوراة والعهد القديم، دار القلم، دمشق، دط، 1990م، ص: 31، 32.

⁴ - ينظر: بطرس عبد الملك وآخرون، قاموس الكتاب المقدس، مجمع الكنائس في الشّرق الأدنى، بيروت، ط15، 2011م، ص:

والتقاليد الدينية لبني إسرائيل، حيث تعتمد على تعاليم التوراة التي تُشكل جزءاً من الكتاب المقدس اليهودي المعروف بالتناخ، إلى جانب التفسيرات والشروح الواردة في التلمود¹. وبالتالي يمكن القول إنّ الصهيونية سعت إلى تحويل اليهودية من مجرد ديانة إلى قومية سياسية، واستخدمت العبرية كلغة موحدة.

5- الإيديولوجية الصهيونية:

الصهيونية ليست مجرد حركة سياسية، بل هي إيديولوجية قومية تستند إلى مجموعة من الأفكار والمعتقدات التي تبلورت عبر التاريخ، وأسهمت في تشكيل المشروع الاستيطاني اليهودي في فلسطين. فالإيديولوجية الصهيونية هي «برنامج سياسي تبشيري يحاول أن يغيّر الواقع اليهودي لحساب رؤية جديدة ومصالح محدّدة»²، حيث ترى هذه الإيديولوجية أنّه لا حلّ لما يسمّى بالمشكلة اليهودية المتمثلة في وجود اليهود في أرض الشتات إلّا بتجميعهم وتوطينهم في فلسطين، كوطن قوميّ عن طريق الهجرة إليها من كلّ البقاع وتنمية وحدة الشعب اليهودي، وتقوية الكيان الإسرائيليّ والمحافظة على هوية الشعب اليهودي بتنمية التعليم اليهودي واللغة العبرية³. كما أنّها ترمي إلى أن تجعل اليهود (غير اليهود) يشعرون بأنّها أمر عادي طبيعيّ أي مشروع ومنهج سليم لخلق دولة يهودية في فلسطين، فضلاً على أنّ هذا المنهج هل الحل الوحيد للمشكلة اليهودية⁴.

وتعتمد الإيديولوجية الصهيونية على عدّة توجهات نذكر منها:⁵

¹ - ينظر: ما هو الفرق بين العبري والإسرائيلي واليهودي والصهيوني؟، <https://www.bahzani.nete>، اطلع عليه يوم: [24-02-2025م]، 18:25 سا.

² - عبد الله محمود أحمد، التربية العنصرية قراءة نقدية لنظام التعليم العام في إسرائيل، مجلّة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، 2020م، مج: 14، ع: 1، ص: 41.

³ - ينظر: عبد المقصود محمد فوزي، اتجاهات الفكر التربوي المعاصر في إسرائيل التحديات وسبل المواجهة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 2002م، ص: 26.

⁴ - ينظر: عيدي يا كويت، الصهيونية والامبريالية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1979م، ص: 137.

⁵ - ينظر: الزبيدي مفيد، التاريخ العربيّ الحداثي والمعاصرة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، دط، 2010م، ص: 43.

- تنمية القيم الصّهيونيّة المستمدة من نصوص الكتاب المقدس المحرفة، مستهدفة التّأكيد على قيم الذّكرة الجماعيّة والتي تنطلق من التّعبير عن القوميّة الصّهيونيّة، ونشر الثّقافة الصّهيونيّة والتّراث التّاريخي الصّهيونيّ.

- تشكيل وعي مجتمع صهيوني موحد، مستهدف عقليّة الطّفل ونفسيّته، لينتج مخرجاً عبارة عن فرد إسرائيلي يفيد في خدمة مجتمعه.

- تنمية قيم القوميّة الصّهيونيّة النّابعة من الإيمان بالقيم الاجتماعيّة، بالإضافة إلى تنمية قيم العمل اليدوي وصولاً للهيمنة العماليّة كإحدى الوسائل الدّفاعيّة التي اتّخذت من العمل اليدوي أداة لبقاء الكيان الإسرائيليّ.

- ترسيخ فكرة الوطن القومي التّاريخي المزعوم الذي يعيش فيه شعب يهودي امتدت صورته الدّينيّة والقوميّة، ليتّجه نحو التّأكيد على معاني البطولة والقيادة والقُدوة الصّالحة عبر التّاريخ اليهودي المزعوم، ليشمل نظرية الأمن المتعلّقة بالوجود الصّهيونيّ.

6- الصّراع العربيّ الإسرائيليّ:

بلغ الصّراع العربيّ الإسرائيليّ درجة من التّصعيد ممّا جعله منفرداً على مستوى العالم، ويعدّ هذا الصّراع من أطول الصّراعات في العصر الحالي وأكثرها تشابكاً في تعقيداته، بسبب التّدخلات الخارجيّة الدّوليّة وبسبب ارتباطه بقضيتي الأمن والسّلام العالميّين.

إنّ طبيعة هذا الصّراع تختلف عن غيرها من الصّراعات، فهو ليس صراع على الحدود أو اختلاف على النّفوذ، بل إنّّه صراع على الوجود بكلّ ما في الكلمة من معنى، فهو صراع ذو أبعاد إقليميّة ودوليّة وخلفيات دينيّة وتاريخيّة متشابكة.

يُعرّف الصّراع العربيّ الإسرائيليّ بأنّه ذلك التّناقض العميق والمتجذر بين فكرين لا يمكن التوفيق بينهما، وتمثل القضية الفلسطينيّة محور الصّراع العربيّ- الصّهيونيّ الذي يضرب بجذوره إلى التّلت الأخير من القرن التّاسع عشر، حينما بدأ المشروع الصّهيوني في البروز ويدعو إلى وطن قوميّ لليهود، ويشجع يهود أوروبا على الهجرة إلى أرض فلسطين، وإنشاء مستوطنات فيها بدعم من غلاة الصّهيونيّة،

ومنظمتها الصهيونية العالمية وأداتها المتمثلة في الصندوق القومي اليهودي، وتأييد من الغرب الاستعماري وعلى رأسه بريطانيا.

فقد تعهدت بريطانيا بإنشاء وطن قومي للشعب اليهودي في فلسطين، وذلك في تصريح وزير خارجيتها "بلفور" (Balfour) الذي أصدر وعده في 2 نوفمبر 1917م، المتضمن إعطاء اليهود وطناً قومياً في فلسطين بالرغم من أن بريطانيا لم تكن قد احتلت فلسطين، وتزايدت الهجرات اليهودية إلى فلسطين مع احتلالها من بريطانيا عام 1918م¹.

إذن، فالصراع العربي الإسرائيلي يتخذ أصوله من سعي الحركة الصهيونية إلى إنشاء دولة يهودية في فلسطين، بهدف الهروب من موجة معاداة السامية والاضطهاد في أوروبا، فهو ليس مجرد نزاع سياسي بل هو صراع وجودي يتشابك فيه الدين والتاريخ والجغرافيا والمصالح الدولية.

ورغم مرور أكثر من قرن على بداياته لا يزال الحل العادل بعيد المنال بسبب الاحتلال الإسرائيلي المستمر والتوسع الاستيطاني والدعم الغربي غير المحدود للكيان الإسرائيلي، بالإضافة إلى الانقسامات الداخلية في الصف الفلسطيني والعربي.

ومع ذلك، فإن القضية الفلسطينية لا تزال حاضرة في وجدان الشعوب العربية والإسلامية، كما أن المقاومة بجميع أشكالها تثبت أن الفلسطينيين لم يتخلوا عن حقهم المشروع في تقرير مصيرهم، وفي ظل استمرار الاحتلال والاعتداءات الإسرائيلية مفتوحاً على عدة سيناريوهات، لكن التاريخ يؤكد أن الشعوب لا تستسلم وأن العدالة وإن تأخرت ستنتصر في النهاية.

وعليه يمكن القول إن الصراع الإسرائيلي يظل من القضايا الأكثر تعقيداً في العالم، حيث يتداخل فيه البعد التاريخي والديني والسياسي، ورغم التسوية فإن الاحتلال والاستيطان الإسرائيلي، والدعم الغربي لإسرائيل والانقسام الفلسطيني كلها عوامل تعيق الوصول إلى حل عادل وشامل، ويبقى الأمر معقوداً على استمرار المقاومة السياسية والشعبية لتحقيق حقوق الشعب الفلسطيني في الحرية والاستقلال.

¹ - ينظر: غازي صالح نهار بني ملحم، الفكر السياسي الصهيوني وأثره على الصراع العربي الإسرائيلي في مرحلة السلام 1991-2013، رسالة ماجستير في العلوم السياسية، قسم العلوم السياسية، كلية الآداب والعلوم، جامعة الشرق الأوسط، 2012-2013، ص: 5. (مخطوط).

7- أدب الطّفل الصّهيويّ مفهومه إرهاباته:

أ- مفهوم أدب الطّفل الصّهيويّ:

يعتبر أدب الطّفل أحد أهم الوسائل التي تُستخدم لتشكيل وعي الأجيال النّاشئة، وهو ليس مجرد وسيلة للتّرفيه بل يعدّ أداة لغرس القيم والأفكار التي تعكس هوية المجتمع وثقافته. أمّا في السياق الصّهيويّ تطوّر أدب الطّفل ليكون وسيلة إيديولوجيّة تُستخدم لتشكيل وعي الأطفال وفقاً للرؤية القوميّة الصّهيونيّة، وتعزيز رواية الاحتلال حول تاريخ الأرض والصّراع مع الفلسطينيين والعرب.

ولقد دأبت الصّهيونيّة وحرصت على «صياغة أدب مخصّص للأطفال وطلّاب المدارس، يزرع في نفوسهم وعقولهم بذور العنف والكراهيّة والعنصريّة ونزعة التّعالي واحتقار من ليس يهودياً وبخاصّة الإنسان العربيّ، فقد تجنّد عدد من كتّاب أدب الأطفال الإسرائيليّين للقيام بهذه المهمة، وكرّسوا إنتاجهم لخدمة إيديولوجيّة العنف والكراهيّة والتّعالي وتغذية نزعة التّفوق العنصريّ، وترسيخها في البنية العقليّة والسلوكيّة للأجيال الإسرائيليّة المتعاقبة»¹.

فأدب الطّفل الصّهيويّ هو ذلك النوع من الأدب الموجه للأطفال في الكيان الإسرائيليّ، والذي يخدم المشروع الصّهيونيّ من خلال تقديم سرديات تعزيز الهوية القوميّة اليهودية، وتؤسس لمفاهيم مثل: "أرض الميعاد"، "العودة التّاريخيّة" و"الدّفاع عن الوطن"، إضافة إلى تشكيل صورة نمطيّة عن "الآخر" خاصّة العرب والفلسطينيين بما يتناسب مع الرؤية الصّهيونيّة للصّراع.

ومن خلال ما سبق نستنتج أنّ أدب الطّفل الصّهيويّ ليس مجرد أدب خياليّ للأطفال، بل هو أداة سياسيّة تُستخدم لصياغة وعي الأجيال الجديدة وفقاً للرؤية الصّهيونيّة، وتعزيز الانفصال التّفسي عن الفلسطينيين، وهذا ما يجعله عاملاً رئيسيّاً في استمرار الصّراع، حيث يغذي مشاعر العداء والخوف منذ الطّفولة.

¹ - محمد فؤاد الحوامدة، أدب الأطفال فن وطفولة، ص: 66.

ب- إرهابات أدب الطّفل الصّهيونيّ:

يعدّ أدب الطّفل الصّهيونيّ أحد الأدوات الثّقافيّة المهمّة التي استخدمتها الحركة الصّهيونيّة لترسيخ أفكارها في أذهان الأجيال النّاشئة، حيث مرّ بمراحل متعدّدة منذ نشأته حتّى اليوم، متأثراً بالتّغيرات لسياسيّة والاجتماعيّة داخل الكيان الصّهيونيّ، حيث تعود إرهاباته إلى نهاية القرن الثّامن عشر في عام 1790م في برلين، عندما ظهر كتاب يضمّ أدب الطّفل باللّغة الصّهيونيّة، وهو كتاب (إيناليون) من تأليف "أهارون بن فيليت" به مقتطفات أدبيّة اختارها للأطفال، وقد ظهر الأدب الصّهيونيّ في فلسطين منذ عام 1905م، كانت بدايته وسط أوروبا وأمريكا ثمّ واصل مسيرة تطوّره في شرق أوروبا ووصل إلى قمة نضجه في فلسطين، ويمكن القول بأنّ بداية أدب الطّفل الصّهيونيّ الحقيقيّة كانت في مطلع القرن الثّاسع عشر¹.

على أنّ الازدهار الكبير لأدب الطّفل الصّهيونيّ كان في الفترة بين الحربين الكبيرتين في كلّ من جاليتسيا وليتوانيا ووراسو وبولندا، وقد استمد مضمونه وارتسمت ملامحه من خلال اتصاله المباشر مع الطّفل المتحدّث بالصّهيونيّة آنذاك، كما استعان أيضاً بترجمات ما كُتب في أدب الطّفل باللّغات الأخرى².

8- ماذا يريد الكاتب الإسرائيليّ من أطفال بلاده؟:

يعدّ أدب الطّفل من أخطر الوسائل التّربويّة التي تُسهم في تشكيل الأجيال النّاشئة وتصوّراتهم عن الذات والآخر، ومن هذا المنطلق لم يغفل الكيان الصّهيونيّ عن توظيف هذا النّوع من الأدب في ترسيخ قيمه السّياسيّة والاجتماعيّة، وصياغة عقليّة الطّفل اليهوديّ منذ نعومة أظافره على أساس من الكراهيّة والعداء تجاه الآخرين خصوصاً العربيّ الفلسطينيّ.

تقول «النّاقدة» تامر امازور "إنّ الظّاهرة التي تهزنا بعنف هي أدب الطّفل في البلاد، حيث نجد أنّ الأطفال تتخاطف الكتب بلهفة وشوق كبيرين، هذه الكتب التي يركّز دائماً على موضوع واحد،

¹ - ينظر: عبد السلام سعيد، دراسة معجميّة لمصطلحات الأدب عبري- عربي مسرد لألفاظ العربيّة، جامعة عين شمس، القاهرة، دط، 1997م، ص: 536، 537.

² - ينظر: الشامي عبد الله، إشكاليّة اليهوديّة في إسرائيل، عالم المعرفة، الكويت، دط، 1997م، ص: 63.

هو تصوير الأطفال اليهود على أنهم جبابرة عظماء لا يُقهرُونَ، يهزمون العرب الأغبياء بسهولة ويسر، هؤلاء الذين يريدون أن يقتلونا من أجل المتعة الذاتية فقط»¹.

نستنتج من هذا القول إنّ أدب الطفل الصهيونيّ في ظاهره يجذب الطفل، رغم ما يحويه من عنف وعدوانية ضد العرب والفلسطينيين، لأنّه يدخل ضمن المنظومة الاستراتيجية للكيان الإسرائيليّ، وهذا يعني أنّ مثل هذا الأدب لم يُكتب إلّا لأهداف محدودة ومُوجّهة.

ويقول «الكاتب "لابين" كنت أسأل نفسي باستمرار ماذا يمكن أن أقرأ لو كنت طفلاً أعيش في مثل هذا الواقع، نحن نعيش في زمن الصّراع مع العرب، نعيش فيما يمكن أن يُطلق عليه "حقول الدّم"، لهذا واجبنا أن نبتعد عن كتابة القصص الجميلة التي تتحدث عن الفراشات والأزهار وزيت الزيتون النّقي، هذا سيوقفنا في كارثة نحن في غنى عنها، تُرى ماذا سيكون موقف الطفل الذي تفاجئه الحرب وهو يقرأ قصّة الطائر المفرد؟ ماذا سيفعل... لا شكّ أنّه سيفقد ثقته بنفسه وينهار، وهذا تضليل لا يمكن أن نسمح به»².

تبدو مقولة "لابين" انفعالية وتحمل الصّورة التي يتولاها الكاتب الصهيونيّ في تعامله مع أدب الطفل، فالطفل الصهيونيّ يعيش في واقع مأساوي مليء بالصّراعات، لذا لا يستطيع أن يستمتع بأدب الطّفولة البريء الذي يتحدث عن الفراشات والزهور.

فهو يواجه واقعا دمويًا يوميًا فيجبر على التّعامل مع مواضيع مثل الحرب والدّمار بدلا من عالم البراءة، كما أنّ الكاتب يتساءل ماذا سيكون موقف الطفل عندما يقرأ عن أهوال الحرب؟ وما مصيره النفسيّ؟ مؤكّدا أنّ ذلك يؤثّر سلبا عليه، فيفقد الأمل وتنهار نفسيته.

ومن خلال هذا نستنتج أنّ أدب الطفل الصهيونيّ ليس مجرد حكايات للأطفال، بل هو سلاح فكريّ وإيديولوجيّ يستخدمه الكيان لصناعة جيل مؤدلج يؤمن بالمشروع الصهيونيّ ويعادي كلّ من يقف في وجهه، إنّهُ شكل من أشكال الإرهاب الثقافيّ الموجه ضد الطّفولة والإنسانية.

¹ - شيماء مصطفى محمد موسى، الإرهاب الإسرائيليّ في أدب الطفل العربيّ قصّة نير ضد سليم لأمنون قبريز أنموذجا، مجلّة كليلّة اللّغات والترجمة، جامعة الأزهر، 2020م، ع: 18، ص: 78.

² - السيّد نجم، الطّفول والحرب في الأدب العربيّ، دط، دت، ص: 32.

9- مراحل أدب الطّفل الصّهيويّ:

مرّ أدب الطّفل الصّهيويّ بمراحل فارقة منذ نشأته وتكوينه إلى وقتنا الحاضر، وأهم تلك المراحل ما يلي:

«- مرحلة المهسكالاة (التّنوير) بين اليهود في وسط أوروبا وشرقها وسائر بلدان الشّتات.
- مرحلة الفكر الصّهيوني وإحياء اللّغة العبريّة بالتّزامن مع مخططات إنشاء وطن لليهود في فلسطين.

- مرحلة أحلام الخلاص (...)

- مرحلة التّوسع والاستيطان بدعم صهيونيّ وغربيّ معاصرين»¹.

ومن خلال ما سبق يمكن القول إنّ أدب الطّفل الصّهيوني يعتبر جزءاً من المنظومة الدّعائيّة للدولة الصّهيونيّة، حيث يهدف إلى تشكيل وعي الأطفال بما يتماشى مع الإيديولوجيا الصّهيونيّة، ومن خلال الأدب يتم سرديّة مشوهة للتّاريخ، وتعزيز القيم العسكريّة والاستعماريّة، وهو ما يؤثّر على الأجيال المتعاقبة في نظرتها للصّراع الفلسطينيّ الإسرائيليّ.

10- أهداف أدب الطّفل الصّهيويّ:

يعتبر أدب الطّفل الصّهيويّ أداة أساسيّة في تشكيل وعي الأجيال النّاشئة داخل الكيان الصّهيوني، حيث يُستخدم لترسيخ الإيديولوجيّة الصّهيونيّة وتعزيز مفاهيم محدّدة تخدم أهداف المشروع الصّهيونيّ، ويمكن تلخيص أبرز أهداف هذا الأدب فيما يلي:²

أ- ترسيخ الهوية اليهوديّة وتعزيز القزمية الصّهيونيّة:

يهدف هذا الأدب إلى تعزيز الهوية اليهودية المشتركة بين الأطفال، من خلال التّركيز على التّاريخ اليهودي، الرّموز الدّينيّة وقصص الأبطال، ممّا يسهم في بناء شعور بالانتماء والفخر القوميّ.

¹ - أحمد زلط، مؤثرات إيديولوجيّة في أدب الطّفل العبري، جامعة القناة الإسماعيليّة، عالم الفكر، 2007م، مج: 35، ع: 4، ص: 47.

² - ينظر: نسرين محمود محمد رضوان، أدب الطّفل العبري في التّعليم الإسرائيليّ بين الحرب والسّلام دراسة تحليليّة، العلوم التّربويّة، 2023م، ج: 4، ع: 4، ص: 657، 658.

ب- تشجيع الاستيطان وتبرير الاحتلال:

يُروج هذا الأدب لفكرة أنّ فلسطين هي "أرض الميعاد" المخصصة لليهود، ويُشجع الأطفال على تبني مفهوم الاستيطان كجزء من تحقيق "الحلم الصّهيونيّ متجاهلاً الحقوق التاريخيّة للشّعب الفلسطينيّ.

ج- تشويه صورة العربيّ والفلسطينيّ:

حيث يظهر هذا الأدب العرب والفلسطينيين بشكل سلبيّ، بحيث يقدّمون كأعداء أو عقبات أمام تحقيق الأهداف الصّهيونيّة، ممّا يعزز مشاعر الخوف والعداء تجاههم.

د- تعزيز اللّغة العبريّة وإحياء التّراث اليهوديّ:

حيث يركّز هذا الأدب على تعزيز استخدام اللّغة العبرية بين الأطفال، بهدف توحيد المجتمع الصّهيونيّ المتنوع ثقافيّاً ولغويّاً وإحياء التّراث اليهودي كجزء من الهويّة القوميّة.

هـ- غرس قيم التّفوق والعدوانيّة:

حيث يُشجع أدب الطّفل الصّهيوني على تبني قيم التّفوق العرقيّ والدينيّ، ويعزّز الرّوح العدوانيّة من خلال تمجيد الشّخصيات البطوليّة التي تقاتل من أجل الوطن، ممّا يمهد لتقبّل الخدمة العسكرية والتّضحية في سبيل الدّولة.

و- محاربة التّفكك المجتمعيّ وتعزيز الوحدة:

حيث يسعى هذا الأدب إلى محاصرة ظاهرة التّفكك المجتمعيّ والثّقافيّ بين الإسرائيليين خاصّة الأطفال الشّباب، عبر تغذيتهم بروح الكراهيّة والعنف ضدّ العرب، ممّا يُسهم في تعزيز الوحدة الدّاخليّة. من خلال هذه الأهداف نستنتج أنّ أدب الطّفل الصّهيونيّ يُسهم في تشكيل وعي الأجيال النّاشئة بما يتوافق مع الإيديولوجيّة الصّهيونيّة، ويعزّز من استمرار المشروع الصّهيونيّ على حساب الحقوق التاريخيّة للشّعب الفلسطينيّ

11- خصائص أدب الطّفل الصّهيونيّ:

يعدّ أدب الطّفل الصّهيونيّ أداة مهمة في تشكيل وعي الأجيال الصّاعدة داخل الكيان الصّهيونيّ، حيث يعمل على غرس المفاهيم الصّهيويّة منذ الصّغر، وترسيخ الروايات التّاريخيّة المزيفة، وتعزيز الانتماء والعداء تجاه الآخر، خاصّة العرب والفلسطينيين، وفيما يلي أبرز خصائص هذا الأدب:¹

- الطّابع الإيديولوجيّ والتّوجيهيّ، حيث يركّز أدب الطّفل الصّهيونيّ على غرس الفكر الصّهيونيّ في عقول الأطفال، من خلال القصص والشّخصيات التي تعكس القيم الصّهيويّة مثل: (التّضحية من أجل الوطن) و(حق اليهود في ما يسمّى أرض إسرائيل) و(العودة إلى أرض الأجداد).

- تشويه صورة الفلسطينيّ والعربيّ، حيث يعمل هذا الأدب على تصوير الفلسطينيّ والعرب كأعداء خطيرين، إذ تُقدّم شخصياتهم في القصص على أنّهم متوحشون، مخادعون، أو غير متحضرين، وذلك بهدف زرع مشاعر الخوف والكراهيّة في نفوس الأطفال تجاه الفلسطينيين.

- تمجيد الشّخصيّة الصّهيويّة البطوليّة، حيث تُبرز القصص شخصيات يهوديّة شجاعة ومقدّمة، وغالبا ما تكون من المستوطنين أو الجنود الذين يقاتلون من أجل "ما يسمّى (أرض إسرائيل)"، ممّا يعزّز فكرة القوّة العسكريّة كوسيلة للبقاء، ويدفع الأطفال لتقبل الخدمة العسكريّة لاحقا كجزء من واجبهم تجاه دولتهم.

- التّركيز على فكرة "الأرض الموعودة" والاستيطان، حيث يقدّم المستوطنون اليهود كأصحاب الحق في الأرض، ويتم تجاهل أو إنكار الوجود الفلسطينيّ التّاريخيّ، ممّا يعزّز مفهوم "أرض بلا شعب لشعب بلا أرض".

- استخدام اللّغة العبريّة لتعزيز الهويّة القوميّة، حيث يستخدم أدب الطّفل كأداة لتعزيز اللّغة العبريّة وترسيخها كلغة قوميّة موحّدة، ممّا يساهم في فصل الأطفال اليهود عن ثقافتهم الأصليّة ودمجهم في الهويّة الصّهيويّة المشتركة.

¹ - ينظر: نسرين محمود محمد رضوان، أدب الطّفل العبري في التّعليم الإسرائيليّ بين الحرب والسّلام دراسة تحليليّة، ص: 659، 660.

- تقديم الكيان في صفة دولة متفوقة أخلاقياً وحضارياً، حيث يصوّر الكيان الإسرائيلي في قصص الأطفال على أنّه دولة متقدمة ديمقراطية وأخلاقية، بينما يتم تقديم الفلسطينيين والعرب على أنّهم متخلفون أو عدائيون، ممّا يعزّز الإحساس بالتفوق القومي لدى الأطفال اليهود.

- توظيف الرموز الدينية والتاريخية، حيث يستند على العديد من قصص الأطفال إلى أحداث دينية وتاريخية من التّوراة، حيث تُستخدم هذه القصص لإضفاء طابع مقدس على المشروع الصهيوني، مثل: قصص (داوود وجالوت) التي ترمز إلى صراع اليهود ضدّ الأعداء، ممّا يعزّز فكرة القوّة والبقاء من خلال القتال.

ومن خلال ما سبق نستنتج أنّ أدب الطفل الصهيونيّ في بناء الوعي الإيديولوجيّ منحاز منذ الصّغر، حيث يغرس مفاهيم الاستيطان والعداء للعرب، وتمجيد الجيش، ممّا يجعله أحد أهم الأدوات الثقافية في خدمة المشروع الصهيونيّ، إلّا أنّه ليس مجرد أدب ترفيهيّ بل هو أداة ترويجيّة تُستخدم لتنشئة أجيال صهيونيّة تتبنّى الفكر الاستيطانيّ والتوسعيّ.

12- أنواع أدب الطفل الصهيونيّ:

يعدّ أدب الطفل من أهم الوسائل التي تعتمد عليها المجتمعات في غرس القيم وتشكيل الهوية الثقافية والوطنية لدى الأجيال الناشئة، فهو ليس مجرد وسيلة للتّرفيه أو التّعلّم بل أداة فعّالة لتوجيه الفكر وتشكيل الاتجاهات وتحديد ملامح الشخصية منذ سنوات الطفولة الأولى، وفي السياق الصهيونيّ اتخذ أدب الأطفال طابعاً خاصاً، إذ تحوّل إلى مشروع إيديولوجيّ متكامل يسعى إلى بناء عقلية الطفل الإسرائيليّ وفق تصوّر محدّد للهوية والدين والتّاريخ والدولة.

فمن خلال توظيف أدوات متعدّدة كالقصة والمسرحيّة والقصيدة، تعمل المؤسسة الصهيونية على غرس القيم القوميّة والدينيّة الصهيونية في وجدان الطفل وتحيته نفسياً وعقليّاً لمواجهة العدو المتمثل دائماً في العرب عامّة والفلسطينيين خاصّة.

وفيما يلي سنعرض أهم أنواع أدب الطفل الصهيونيّ:

أ- صحافة الطفل الصهيوني:

تعدّ صحافة الطفل في الكيان الإسرائيلي من أهم نواقل الأدب، حيث تؤدي دورا محوريا في توصيل الرسائل الصهيونية بشكل غير مباشر، من خلال أساليب مبسطة وجذابة، وينبثق الاهتمام بها من كونها وسيلة اتصال ضرورية لثقافة الطفل، إذ تتلقى إقبالا محبا من قبل الطفل لكونها متخصصة في حقول علومه ومعارفه وأدبه وألوان ثقافته المختلفة، كالقصص والمسرحيات والطرائف والأناشيد¹.

ب- القصة:

تعدّ القصة الموجهة للأطفال في الكيان الإسرائيلي ليس فقط كأداة ترفيهية أو تربوية، بل هي وسيلة ممنهجة لغرس الإيديولوجيا الصهيونية، حيث يتم توظيفها لتنمية الفكر والعقيدة الصهيونية بمعناها العنصري الحقيقي في نفوس الأطفال كجزء رئيسي في التربية، باعتبارها وسيلة لضمان تحقيق الأهداف الإيديولوجية المستقبلية².

يمكن القول إنّ الأدب القصصي الموجه للأطفال في الكيان الإسرائيلي يوظف بوعي لتنشئة الصغار على قيم الصهيونية عبر استلاب الآخر من إنسانيته وتقديمه كعدو مادي أو معنوي، هذه الاستراتيجية تُرسخ عقيدة عنصرية تقيّد إنتاجها في كل جيل جديد وتشكل عائقا حقيقيا أمام بناء تواصل إنساني مع الفلسطينيين والعرب³.

تتم القصة بالجانب التاريخي لكي تربط الأطفال اليهود بتاريخهم وتراثهم حتى لا تذوب الشخصية اليهودية وتطمس معالمها، كما تُنمي إحساس الطفل بالتاريخ وتزيد من وعيه بالماضي⁴.

¹ - ينظر: نسرين محمود محمد رضوان، أدب الطفل العربي في التعليم الإسرائيلي بين الحرب والسلام دراسة تحليلية، ص: 661.

² - ينظر: عبد الخالق عبد الله جبة، قضايا إسرائيلية صهيونية في الدب العربي الحديث، مجلة الدراسات الشرقية، سلسلة الدراسات الأدبية واللغوية، جامعة القاهرة، 2005م، مج: 11، ع: 16، ص: 93.

³ - See: Maureen Meehan, Israeli Textbooks and Children's Literature Promote Racism and Hatred Toward Palestinians and Arabs, <https://www.wrmea.org>, Retrieved at [17-05-2025], 14:00 h.

⁴ - ينظر: نسرين محمود محمد رضوان، أدب الطفل العربي في التعليم الإسرائيلي بين الحرب والسلام دراسة تحليلية، ص: 662.

ويعلّل "رشاد الشّامي" سبب اهتمام المؤلّفين بكتابة القصّة التّاريخيّة في الكيان الإسرائيليّ، بأنّ هذا الاهتمام يدلّ على «حاجة اليهود الحقيقيّة إليها، حيث زاد الإحساس بأنّ الحاضر لا يكفي وأنّ هناك شيئاً ما ينقصه ولم يُكرس الاهتمام به من قبل. وأنّ اليهود يشعر بنقص إرث الماضي الذي يمكن بموجبه صياغة حاضر أكثر استقراراً»¹.

ويّضح ممّا سبق، أنّ هذا اللون الأدبيّ يهدف إلى تنشئة الطّفل سياسيّاً وعسكرياً في إطار تنمية روح الانتماء للوطن القوميّ المزعوم، كما أنّها تعمل على إشباع فضول الأطفال بصورة مركّزة تجعلهم يشبوا وهو مشبعون بذلك الفكر الإيديولوجيّ الصّهيونيّ، الذي يتّسم بانعدام المسؤوليّة تجاه الآخر العربيّ في ظلّ محاولات السياسة الإسرائيليّة لإذكاء مشاعر الأمن لدى الفرد الإسرائيليّ منذ الطّفولة على حساب الآخر العربيّ.

ج- المسرح في أدب الطّفل الصّهيونيّ:

يشكّل المسرح في أدب الطّفل الصّهيونيّ أحد الأدوات الأساسيّة التي توظفها المؤسسة الثقافيّة والتّربويّة لبناء الوعي القوميّ وترسيخ المفاهيم الصّهيونيّة في أذهان الأطفال، فمنذ قيام الحركة الصّهيونيّة أدرك منظروها أهميّة الفنّون -وخاصّة المسرح- في مخاطبة وجدان الطّفل وتوجيهه نحو الانتماء للفكر الصّهيونيّ، والانخراط في مشروع بناء الأُمّة اليهودية على أرض فلسطين².

ويّتسم المسرح الصّهيونيّ الموجه للأطفال بعدّة خصائص تجعله مختلفاً عن المسرح التّربويّ العاديّ، إذ يقدّم غالباً ضمن سياق تعليميّ أو ترفيهيّ في المدارس والمخيمات والمراكز الثقافيّة، ويهدف إلى غرس مجموعة من القيم المركزيّة مثل: حب الوطن اليهوديّ والتّضحية من أجله وتقديس رموز الصّهيونيّة مثل

¹ - رشاد الشّامي، عجز النّصر الدب الإسرائيليّ وحرب 1967، دار الفكر للدراسات والتّوزيع، القاهرة، مصر، دط، 1990م، ص: 31.

² - ينظر: إبراهيم أبو شنب، أدب الأطفال في الفكر الصّهيونيّ، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت، ط1، 2012م، ص: 34.

"ديفيد بن غوريون" * (David Ben- Gurion) و "حاييم وايزمان" ** (Chaim Weizmann) وغيرهما من الأدباء المؤسسين¹.

وفي هذا السّياق يبرز الطّفل اليهوديّ كبطل شجاع، قوي ومخلص، بينما يقدّم الآخر -وغالبا ما يقصد به العربيّ أو الفلسطينيّ- في صورة العدو أو المعتدي، ممّا يؤسس منذ الطّفولة لرؤية صراعية تصوّر الصراع العربيّ الإسرائيليّ من منظور أحادي².

وتعتمد المسرحيّة المقدّمة للأطفال على أساليب فنيّة مشوقة، مثل الحوار البسيط، الأغاني الجماعيّة، الحركات التّعبيريّة والديكورات الرّمزيّة، ممّا يجعل الطّفل يتفاعل معها بسهولة، ويستوعب الرّسائل المبطنّة دون إدراك مباشر، وتعتمد الرّموز والأساطير التّوراتيّة أحيانا لخلق رابط دينيّ- تاريخيّ يعمّق الإحساس بالحق التّاريخي لليهود في فلسطين³.

وقد بيّنت دراسات متعدّدة أنّ هذه الأعمال المسرحيّة لا تهدف فقط إلى التّرفيه أو التّعليم، بل تعمل كأداة تعبئة فكريّة وسياسيّة، إذ تؤدي دورا في تشكيل وعي سياسيّ مبكر، وتغرس مشاعر الانتماء والولاء للمشروع الصّهيوني⁴، كما تُعتمد كوسيلة لإعادة إنتاج الرّواية التّاريخيّة الصّهيونيّة داخل بيئة الطّفل، ممّا يجعلها إحدى أخطر أدوات التّنشئة الإيديولوجيّة في الكيان الإسرائيليّ.

* - ديفيد بن غوريون (1886-1973): سياسيّ صهيونيّ ومؤسس الكيان الإسرائيليّ، وأوّل رئيس وزراء له، قاد إعلان قيام دولة إسرائيل عام 1948، وكان له دور بارز في تهجير الفلسطينيين خلال التّكبة، ويعتبر من أبرز الشّخصيات في تاريخ الحركة الصّهيوتيّة. وليد الخالدي، التّكبة الفلسطينيّة، مؤسسة الدّراسات الفلسطينيّة، بيروت، ط1، 1998م، ص: 37.

** - حاييم وايزمان (1874-1952): أوّل رئيس لإسرائيل وزعيم صهيونيّ بارز، ساهم في استصدار وعد بلفور عام 1917، وكان له دور كبير في تأسيس الكيان الإسرائيليّ بعد الحرب العالميّة الثّانيّة. ينظر: حاييم وايزمان، <https://ar.wikipedia.org/wiki/>، اطّلع عليه يوم [17-04-2025م]، 14:00 سا.

¹ - ينظر: قنديل فاطمة، بناء الهويّة في الأدب الإسرائيليّ، دار الفكر العربيّ، القاهرة، ط1، 2020م، ص: 47.

² - ينظر: جبر ناصر، الخطاب المسرحيّ الصّهيونيّ الموجه للأطفال، مجلّة الدّراسات الثّقافيّة، 2019م، ع: 14، ص: 77، ص: 98.

³ - ينظر: مرعي سهى، الرّمز التّوراتي في أدب الطّفل الإسرائيليّ، مجلّة الفكر المعاصر، 2018م، ع: 22، ص: 41-60.

⁴ - ينظر: منصور سامي، الهويّة والتّنشئة السّياسيّة في إسرائيل، دار الشّروق، عمان، ط1، 2017م، ص: 65.

د- الشّعْر في أدب الطّفل الصّهيونيّ:

يعدّ الشّعْر أحد أبرز الوسائل التّعبيريّة في أدب الطّفل الصّهيونيّ، حيث استخدم منذ بدايات المشروع الصّهيونيّ كأداة لبناء الوعي القوميّ لدى الأطفال، وغرس القيم التي تتوافق مع الرّواية الصّهيونيّة، فقد كتب العديد من شعراء الأطفال قصائد ذات طابع بسيط في الشّكل لكنّها مشحونة بمضامين أيديولوجيّة قويّة، تروّج لفكرة العودة إلى صهيون وتمجيد الأرض والعمل الرّزاعي، وتبرز صورة الجندي والمستوطن كبطل قوميّ، كما تصوّر قصائد العدو، وغالبا ما يكون الفلسطينيّ أو العربيّ على أنّه تهديد دائم يجب مواجهته بكلّ الوسائل¹.

حيث تُدمج هذه الأشعار في المناهج الدّراسيّة وتقدّم في المراحل المبكرة من التّعليم، كما تُغنى في الاحتفالات القوميّة والدينيّة مثل: يوم الاستقلال ويوم المحرقة وعيد الفصح، ممّا يمنحها وظيفة مزدوجة تربويّة وفكريّة، ولا تقتصر مضامينها على التّاريخ والأساطير التّوراتيّة فقط، بل تتضمّن أيضا سردا حديثا يُمجّد بطولات الجنود الإسرائيليين ومشاريع الاستيطان².

ومن خلال هذا، فإنّ الشّعْر في أدب الطّفل الصّهيونيّ لا يعتبر مجرد تعبير فنيّ وأداة تعليميّة بريئة، بل هو جزء من مشروع ثقافيّ شامل يستهدف تشكيل جيل مؤدلج ومعبأ، يحمل في وجدانه رؤية انتقائيّة للتّاريخ، ومواقف معادية للآخر، تحت غطاء من البراءة الطّفوليّة والموسيقى اللّغويّة الجذابة.

13- صورة الآخر في أدب الطّفل الصّهيونيّ:

حرصت الحركة الصّهيونيّة عن طريق التّربيّة والثّقافة والأدب المكتوب والمصوّر على نقل إيديولوجيّات خاطئة لأطفالهم عن العرب والمسلمين وعن دين الإسلام، بل وتفننوا في تشويه صورة العرب والمسلمين لديهم في كافّة التّواحي والمجالات الخلقية، السلوكيّة، النفسيّة، الصّحيّة، العقليّة والحضاريّة ليشبوا في قلوبهم الحقد والكره للعرب وللمسلمين، ولتظلّ تلك الصّورة ملازمة لهم طيلة حياتهم، لأنّ ما يكتسبه الطّفل في سنواته الأولى يؤثّر بشكل كبير جدّا في تكوين أفكاره وشخصيته

¹ - ينظر: رانية عبد الله، الخطاب التّربوي في أدب الطّفل الصّهيونيّ، دار الشّروق، عمان، ط1، 2012م، ص: 85.

² - ينظر: خالد يونس، صورة العربيّ في أدب الطّفل الإسرائيليّ، مجلّة الدّراسات الفلسطينيّة، 2010م، ع: 72، ص: 67.

واتجاهاته المستقبلية إلى حدّ يصعب تعديلها أو تغييرها بعد ذلك، وقد بدت صورة الآخر في أدب الطفل الصهيونيّ سلبية شديدة يجب الحذر منها وعدم مهادنتها.

من خلال ما تقدّم سنوضح فيما يلي أهمّ الصور التي سعت الصهيونية إلى عرضها مشوهة للأطفال، وهي كالتالي:

أ- الصور الخلقية:

إنّ أوّل ما نواجه به إذا أردنا أن نبحث عن ملامح صور العربيّ في أدب الطفل الصهيونيّ، هو تقديم الإنسان العربيّ لهؤلاء الصغار مخلوقاً مشوهاً في أبشع صورة يمكن أن تخطر على البال، لكثرة ما تشتمل عليه من ملامح منفرة، جعلوها ملازمة لحضوره في أعمالهم الأدبية على اختلاف أنواعها، وذلك كي يبدو في عيون أولئك الصغار ليس مثيراً للكراهية والاحتقار فحسب بل للتقزز والاشمئزاز أيضاً¹.

وقد ألف أدباء الأطفال الصهاينة الكثير من القصص التي تتناول الشخصية العربية، فالعربيّ «يطّلع في الكثير من النصوص كما يقول -إدير كوهين- بوجهه الذي يقطر كراهية والذي لا بدّ أن يكون فيه شارب كث، وندب من جرح أو عور في إحدى عينيه»².

كما أنّ هناك أدبيّة صهيونيّة أخرى عُرفت «بعنصريتها ضدّ العرب من خلال أعمالها الأدبية، وهي "إسترشريت" التي وصفت العرب من خلال قصتها "الهروب" بأنهم مجموعة من الحيوانات المفترسة المتعطشة لسفك الدماء التي تريد الانقضاض على اليهود والفتك بهم»³.

فالعربيّ في الكثير من قصص أدب الطفل الصهيونيّ كقصّة (حرس في إسرائيل) لـ "اليعازر شموئيل" يوصف بأنّ وجهه طويل أسود، ذو لحية شائبة قليلة الشّعر مدببة ومجدولة، كما أنّه يرتدي من

¹ - ينظر: حنان عبده أحمد ناصر النورية، صورة العربيّ في قصص الأطفال الصهيونية، مجلّة أبحاث، جامعة الحديدة، كلية التربية، 2019م، ع: 13، ص: 3، 4.

² - صورة العربيّ في أدب الأطفال الصهيوني، <https://kasba.ahlamontada.comt>، اطّلع عليه يوم: [08-03-2025م]، 21:54 سا.

³ - محمد كامل إعلي، أدب الأطفال العربي قبل عام 1973م - الصورة السلبية للعربي في قصص الأطفال العربية، <http://aqlamblahoyah.blogspot.com>، اطّلع عليه يوم: [08-03-2025م]، 21:55 سا.

الملابس السروال والكوفية والعقال والعباءة، التي يعدها أدباء الصهيونية وإسرائيل من أبرز الدلائل على عدم معاصرته¹.

ب- الصورة السلوكية والنفسية:

يتهم أدب الطفل الصهيوني العربي بأنه رجل يتصف بمجموعة من الاضطرابات السلوكية والنفسية، فلا يرى القارئ لأدب الأطفال الصهيوني العربي إلا رجلا له من السلوك ما يُشينه وينقص من قدره، ويأتي في مقدمة مكونات هذا الخليط من العيون النفسية والسلوكية صفة الجبن في ساحات القتال على نحو خاص، وعدم الرغبة في التضحية والقتال وسرعة الاستسلام والهروب، وفي المقابل شجاعة اليهود وإقدامهم، إذ نجد مؤلفي أدب الأطفال الصهيوني ينجحون إلى المبالغات الخيالية التي لا يمكن لطفل صغير أن يصدقها، إلا أن يكون هذا الطفل صهيونيا أفقدته الصهيونية قدرته على التمييز².

من ذلك مثلا: تلك الصورة المضحكة والمملة لكثرة تكرارها على صفحات ذلك الأدب، والتي يظهر العرب فيها على الدوام أعداد لا حصر لها، تواجه قلة من اليهود، ومع ذلك فدائما ينتصر اليهود والعرب هم الذين ينهزمون، هذا ما نخبرنا به مثلا: "أوين شريج" الذي ألف سلسلة من قصص الأطفال تزيد عن عشرين قصة³.

ج- صورة التخلف الحضاري (مدمر للحضارة):

ترى زعيمة حركة "هتسيا" اليمينية العنصرية المتطرفة سابقا بأن العرب متخلفون ورعاع، وبأنهم إرهابيون وقتلة، يخطفون الأطفال ويغتصبون النساء، يتربصون بهم من كل جانب، كما أنهم يريدون إبادتهم، وقد جاؤوا غزاة لأرضهم وأرض آبائهم وأجدادهم، يريدون الاستيلاء على منازلهم الجميلة وهدائنهم الخضراء ويريدون سلب حقوقهم التاريخية⁴.

¹ - المرجع السابق، اطلع عليه يوم: [08-03-2025م]، 21:57 سا.

² - ينظر: حنان عبده أحمد ناصر النورية، صورة العربي في قصص الأطفال الصهيونية، ص: 4.

³ - ينظر: رمضان علاء الدين، العدو العربي في أدب الأطفال الصهيوني، مجلة الوعي الإسلامي، الكويت، 2009م، مج: 46، ع: 522، ص: 44.

⁴ - صورة العربي في أدب الأطفال الصهيوني، <https://kasba.ahlamontada.comt>، اطلع عليه يوم: [09-03-2025م]، 15:20 سا.

أمّا الكاتب العنصري "أفير كرميلي" فلا يتوقف عند اتهام العربيّ بالعداء للحضارة والرغبة في تدميرها فحسب، بل يتهمة أكثر من ذلك بالعداء للتّحضر ومحاربة كلّ من يحاول إخراجه من بؤرة التّخلف لتي يغوص فيها إلى شحمة أذنيه، مؤكداً بالمقابل الطّابع الحضاري للصّهيونية ورسالتها المدنيّة إلى ما يسمّى (أرض إسرائيل)، ونلاحظ ذلك واضحاً من خلال زعمه في إحدى قصصه أنّ أفراد الكيبوتز كانت غايتهم جلب البركة والتّطور، ليس لليهود فحسب وإنّما أيضاً للفلاحين العرب الحمقى المستغلين استغلالاً بشعاً من قبل أسيادهم الأفندية¹.

د- صورة التّخلف العقليّ:

تصور قصص الأطفال الصّهيونيّة العرب أغبياء ومثيرين للضحك، يريدون قتل اليهود من أجل لذاتهم الشّخصيّة، وهذه القصص هي الوحيدة التي تختفي من على رفوف المكتبات، وينتظرها الأطفال في الكيان الصّهيوني بشوق ولهفة شديدة²، ومثل على ذلك: سلسلة قصص (حسمبا) وهي من تأليف الأديب الإسرائيلي "يغال موسينزون"، وتحتل هذه السّلسلة مكانة بارزة لدى الأطفال في الكيان الصّهيونيّ، وذلك من إقامتها حتّى يومنا هذا، وهي عبارة عن مجموعة من الأطفال اليهود يقدّمون على أنّهم منقذوا اليهود من بطش العرب، وأنّهم يستطيعون التّغلب عليهم بسهولة بالغة بسبب ذكائهم الخارق، وهذه السّلسلة بدأ تأليفها عام 1949م حتّى عام 1994م، وتُصور العرب إمّا أنّهم جنّاء خائفون أو لصوصاً مخادعون أو همج بدائيون³.

وفي الأخير، ومن خلال ما سبق نرى بأنّ الصّهاينة يسعون بواسطة الثقافة وأدب الطّفل -لاسيّما القصص-، إلى عرض صور مشوهة عن العرب والمسلمين في كافة المجالات، لتربية جيل يهوديّ حاقّد على العرب والمسلمين، يسعى إلى التّأثر والانتقام منهم وفي الوقت نفسه لا يخشاهم بل يحتقرهم ويزدريهم وينظر لهم نظرة دويّة، كلّ ذلك ليحقق الصّهاينة بهذه الأجيال اليهوديّة المتصهّنة حلمهم في السّيطرة

¹ - المرجع نفسه، اطلع عليه يوم: [09-03-2025م]، 22:15 سا.

² - ينظر: حنان عبده أحمد ناصر النويّة. صورة العربيّ في قصص الأطفال الصّهيونيّة، ص: 7.

³ - ينظر: أنطوان شلحت، "حسمبا": بدايات نزعة عسكرية أدب الطّفل الإسرائيلي، <https://diffah.alaraby.co.uk>، اطلع عليه يوم: [09-03-2025م]، 23:00 سا.

على أرض فلسطين كاملة (أرض الميعاد والأرض المختارة) بزعمهم، وليس ذلك فحسب بل وإقامة ما يسمّى بإسرائيل الكبرى، وليبقى العداء والكره الديني والتاريخي للعرب والمسلمين متوارثا لديهم جيلا بعد جيل إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها.

14- الآخر في أدب الطّفل الصّهيوني:

يعدّ أدب الطّفل الصّهيونيّ أحد الأدوات الرئيسية في تشكيل وعي الأجيال الإسرائيليّة، منذ نشأة الحركة الصّهيونيّة، وحتى اليوم لعب هذا الأدب دورا كبيرا في بناء صورة الذات الصّهيونيّة وتعزيز الهوية القوميّة، لكنّه أيضا ساهم في تشكيل صورة الآخر خاصّة العرب والفلسطينيين، بطريقة تعكس الإيديولوجيا الصّهيونيّة، وغالبا ما يتم تصوير الآخر في هذا الأدب على أنّه عائق أمام المشروع الصّهيونيّ، أو كعدو أو كشخصيّة هامشيّة لا مكان لها في الكيان الإسرائيليّ.

ومن خلال هذا تبرز لنا إشكاليّة رئيسة تتعلّق بالتحليل والتأويل، خاصّة في ظلّ الطّبيعة الإيديولوجيّة لهذا الأدب ودوره في تشكيل وعي الأجيال الصّهيونيّة، وعلى هذا الأساس يطرح الإشكال الآتي:

كيف يؤثر تصوير الآخر في أدب الطّفل الصّهيونيّ على الأجيال النّاشئة؟.

15- أنماط تصوير الآخر في أدب الطّفل الصّهيوني:

يمكن رصد عدّة أنماط أساسيّة لكيفية تقديم الفلسطينيّ والعربيّ في هذا الأدب، ومن أبرزها:¹

أ- الآخر كعدو خطير ومصدر تهديد:

في العديد من القصص يُصوّر الفلسطينيون كمعتدين أو إرهابيين يسعون إلى تدمير الكيان الإسرائيليّ، يتكرر هذا النمط في الأدب الذي يتناول الحروب والصّراعات، حيث يظهر الجندي الإسرائيليّ كبطل شجاع يدافع عن وطنه ضدّ الأعداء المتوحشين، إذ يعزز هذا التّصوير فكرة أنّ العنف الإسرائيليّ مبرر وأنّ الصّراع حتمي لا يمكن تجنبه.

¹ - ينظر: السيّد نجم، الطّفل والحرب في الأدب العربيّ، ص: 28، 29.

ب- الآخر كبدائي ومتخلف:

تُظهر بعض القصص الفلسطينيّين والعرب كأشخاص غير متحضّرين، يعيشون في بيئات بدائيّة، بينما يتمّ تقديم الإسرائيليّين كممثلين للحضارة والتّقدم، حيث يستخدم هذا النمط لإضفاء الشّرعية على المشروع الصّهيوني، عبر تصوير الإسرائيليّين على أنّهم أصحاب رسالة تمدنيّة بينما الفلسطينيّون مجرد عائق أمام التّطوّر.

ج- الآخر كغريب وغير منتم:

حتّى عندما يتمّ الاعتراف بوجود الفلسطينيّين يتمّ تقديمهم كمجموعة دخيلة على الأرض في مقابل اليهود الذين يُصوّرون على أنّهم السّكان الأصليّون، هذا التّصوير يعزز فكرة أنّ الفلسطينيّين ليس لديهم حق تاريخيّ في الأرض وأنّهم مجرد عابري سبيل.

د- الآخر كضحية مستحقة للشّفقة:

في بعض الأدب الصّهيوني الحديث وخاصّة في الأعمال الليبراليّة، يتمّ تصوير الفلسطينيّين كضحايا لكن دون الاعتراف بحقوقهم، حيث يتمّ تقديمهم كشخصيات ضعيفة تحتاج إلى المساعدة الإسرائيليّة، وليس كشعب له حقوق مشروعة، هذا النمط يُستخدم أحياناً لتجميل صورة الكيان الإسرائيليّ دوليّاً، دون تقديم رؤية حقيقيّة لحل الصّراع.

16- أثر التّصوير على الأجيال الإسرائيليّة:

يؤثر أدب الطّفل الصّهيونيّ بشكل كبير على تشكّل الوعي الجماعي للأطفال الإسرائيليّين، حيث:¹

- يرسخ لديهم مشاعر الخوف والعداء تجاه الفلسطينيّين.
- يعزز لديهم الشّعور بالتّفوق القومي والحق الحصري في الأرض.
- يخلق صورة مشوهة تمنع أي إمكانيّة للتعايش المستقبلي، حيث يتمّ غرس الأفكار المسبقة منذ الطّفولة.

¹ - ينظر: مروة موسى عليان صلاح، الآخر في قصص الطّفل الصّهيونيّ والفلسطينيّ دراسة مقارنة؛ قصص الأطفال ما بين 1967م- 2000م، غودجا، رسالة ماجستير، كليّة الدّراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين، 2023م، ص: 67. (مخطوط)

وفي الأخير نستنتج أنّ الطّفل الصّهيونيّ يكشف عن دور الأدب في بناء الهوية القوميّة، من خلال تقديم الفلسطينيّ كعدو أو غريب أو حتّى كضحية غير مستحقة للحقوق، حيث يساهم هذا الأدب في استمرار الصّراع وتعميق الفجوة بين الشّعبيين، ولذلك فإنّ أي خطوة نحو السّلام الحقيقي يجب أن تشمل مراجعة عميقة لهذا الأدب، وتشجيع سرديات أكثر إنصافاً وإنسانيّة تعترف بالحقوق التّاريخيّة للفلسطينيين، وتمهد لجيل جديد قادر على رؤية الآخر بصورة أكثر واقعيّة وعدلاً.

17- خلاصة الفصل:

في الأخير نستنتج أنّ الصّهيونيّة حرصت على صياغة أدب مخصص للأطفال وطلاب المدارس، يزرع في نفوسهم وعقولهم بذور العنف والكراهيّة والعنصريّة ونزعة التّعالي واحتقار من ليس يهودياً وبخاصّة الإنسان العربيّ، فقد تجنّد عدد من كُتاب أدب الأطفال الإسرائيليّين للقيام بهذه المهمة، فكّرُوا إنتاجهم لخدمة إيديولوجيّة العنف والكراهيّة والتّعالي وتغذية نزعة التّفوق العنصريّ وترسيخها في البنية العقليّة والسلوكيّة للأجيال الإسرائيليّة المتعاقبة.

وقد أسرفوا في رسم صورة الطّفل اليهودي وغذوه بأوهام التّفوق والتّمايز عن بقية البشر، وحقنوه بمشاعر الكراهيّة والبغضاء والعنصريّة، وسوغوا له اغتصاب حقوق الآخر والاستهانة بكرامته وحياته. لكن أدب الطّفل ليس الأداة الوحيدة التي يعتمد عليها المشروع الصّهيونيّ لتوجيه وجدان الطّفل وتشكيل شعوره، إذ تنخرط منظومة متكاملة من الوسائل التّربويّة والإعلاميّة والاجتماعيّة في عملية بناء هذا الشّعور وتوجيهه، وهنا تبدأ ملامح فصل جديد يتناول الآليات التي يعتمد عليها النّظام الصّهيونيّ في توجيه الشّعور لدى الطّفل، والتي تشمل المدرسة والمناهج والطّقوس والاحتفالات الوطنيّة ووسائل الإعلام الموجهة، بالإضافة إلى الخطاب الأسريّ والمجتمعيّ، كلّها تعمل بانسجام لتشكيل طفل متشبع بالولاء مدفوع بالعاطفة القوميّة، ومحصّن نفسياً تجاه الرّوايات البديلة أو المشاعر الإنسانيّة تجاه الآخر.

الفصل الثالث:

الهندسة العاطفية للطفولة

الصّهيونية

– أدوات التّوجيه والتّأثير –

توطئة:

في قلب الغبار المتصاعد من الكتب المدرسية، وفي ظلال الحكايات التي تهمس بها الأمهات لأطفالهن قبل النوم، يولد الطفل الصهيوني لا بوصفه كائناً حراً يكتشف العالم، بل مشروعاً صغيراً ضمن سرديّة كبرى، تُحكم إغلاق أبوابها عليه منذ أن يفتح عينيه، هناك في حُضن أسرة، تغدو الذاكرة بلبن الخوف والتفوق، وتُروى الحكاية من طرف واحد، حكاية "الحق التاريخي" و"العدو المتربص".

ثمّ تمضي المدرسة لا كفضاء للمعرفة الحرة، بل كمعمل لصناعة الهوية، تُلقن الطفل أنّ عليه أن يكون جندياً بالفكرة قبل أن يحمل السلاح، يقرأ تاريخاً أحادي اللون، ويُلقن جغرافياً تمحو الآخر، أما الإعلام فينشر على روحه صوراً منتقاة، وأصواتاً مشحونة، تحاصر خياله وتجبسه في حدود الخوف والاصطفاف.

هكذا يُصاغ الطفل الصهيوني لا كذات مستقلة بل كحلقة جديدة في سلسلة القفل العقائديّ قفل يُغلق عليه، ثم يُغلق به أبواب الفهم والتعايش والانصاف.

ومن خلال ما سبق نطرح السؤال التالي: ما دور التّنشئة الاجتماعية والنّظام التعليمي والإعلام في صياغة تصوّر الطفل الصهيوني للعالم والآخر؟.

1- المجتمع الإسرائيلي (تكوينه، عاداته وتقاليده):

يُعدّ المجتمع في الكيان الصهيونيّ من أكثر المجتمعات تركيبيّاً وتناقضاً في العالم، فهو مجتمع نشأ على أسس استيطانيّة واستعماريّة، ويتكوّن من موجات متلاحقة من الهجرات اليهوديّة القادمة من شتى بقاع الأرض، ممّا خلق فسيفساء من الهوية المتعدّدة التي ما زالت تتصارع داخليّاً حتى اليوم، هذا المجتمع لا يحمل طابعاً موحدّاً، بل يتشكّل من جماعات يهوديّة قدمت من أوروبا الشرقيّة والغربيّة، ومن الدّول العربيّة، ومن إفريقيا وآسيا، ولكلّ جماعةٍ منها تقاليدّها الخاصّة وثقافتها التي تحاول الحفاظ عليها أو فرضها ضمن السياق العام للمجتمع الإسرائيليّ¹.

¹ - ينظر: إيلان بابيه، التطهير العرقيّ في فلسطين، تر: أحمد خليفة، مؤسّسة الدّراسات الفلسطينيّة، بيروت، لبنان، ط1، 2007م، ص: 11.

فالعادات والتقاليد في الكيان الصهيوني تختلف باختلاف الأصول والجماعات، لكن هناك محاولات مستمرة لفرض طابع ديني يهودي موحد على الحياة العامة، لا سيما من قبل التيارات الدينية المتشددة مثل الحريديم، الذين يسعون إلى تعزيز حضور الشريعة اليهودية في التشريعات والمجال العام، ويؤثرون بقوة على نمط الحياة داخل الدولة، كفرض قيود على المواصلات يوم السبت، ومحاولة التدخل في قوانين الزواج والتعليم في المقابل ويتمسك التيار العلماني بنمط حياة حديث ومفتوح، ما يخلق صراعاً دائماً بين الدين والدولة¹.

أما سياسياً، فيقوم نظام الحكم في الكيان الصهيوني على نموذج ديمقراطي برلماني ظاهري، لكنه في الواقع يتميز بانحياز واضح للطابع اليهودي القومي، وهو ما يتجلى في القوانين الأساسية مثل "قانون القومية" الذي يُكرّس هذا الكيان في صفة دولة يهودية فقط، ويُقصي العرب من معادلة المواطنة المتساوية.

هذا القانون وغيره من السياسات يجعل العرب من في الداخل، الذين يشكلون حوالي 20 % من السكان، مواطنين من الدرجة الثانية، إذ يعانون من التهميش والتمييز في فرص العمل والبنية التحتية والتعليم².

دين الدولة الرسمي هو اليهودية، ولكنه ليس ديناً موحدًا على مستوى الممارسة، فاليهود أنفسهم منقسمون بين علمانيين، ومتدينين، وقوميين، وحريديم، ولكل فئة رؤيتها الخاصة حول علاقة الدين بالحياة العامة، هذا الانقسام الديني يتجاوز الجوانب الروحية ليؤثر بشكل مباشر على السياسة والقوانين، حيث تلعب الأحزاب الدينية دوراً محورياً في تشكيل الحكومات والتحكم في قضايا حساسة في التعليم، والخدمة العسكرية، والحرية الشخصية، والتكوين الاجتماعي في الكيان الصهيوني يعكس بوضوح طبيعة هذا المجتمع الذي بُني على أساس الإقصاء والسيطرة، فبينما تسعى الدولة إلى الحفاظ على أغلبية يهودية من خلال سياسات ديمقراطية تُهمّش بقية المكونات، خصوصاً العرب، الذين يُنظر إليهم كخطر ديمغرافي

¹ - ينظر: شلومو ساند، اختراع الشعب اليهودي، تر: سعيد عيَّاش، الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن، دط، 2011م، ص: 50.

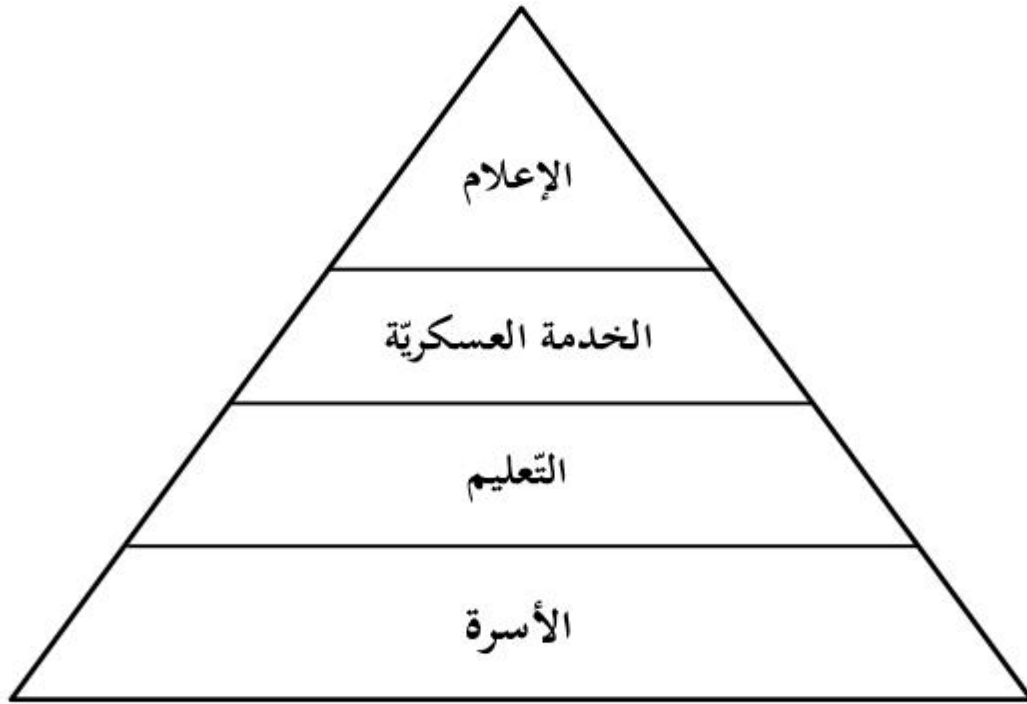
² - ينظر: نور الدين مصالحة، طرد الفلسطينيين مفهوم الترانسفير في الفكر والتخطيط الصهيونيين 1882-1948، مؤسسة الدراسات الفلسطينية، بيروت، لبنان، ط1، 1992م، ص: 32.

الفصل الثالث: الهندسة العاطفية للطفولة الصهيونية - أدوات التوجيه والتأثير-

وأمنيّ، وفي الوقت ذاته تشند التوترات بين اليهود أنفسهم على أساس الأصل، حيث يعاني اليهود الشرقيّون من نظرة دنيوية وتفاوت الفرص مقارنة بـ "الأشكناز" القادمين من أوروبا¹.

ومن خلال ما سبق، نستنتج أنّ المجتمع في الكيان الصهيونيّ مجتمعٌ مُؤزَّم في بنيته، تعصف به التناقضات بين الدّين والعلمانيّة، بين الشرقيّ والغربيّ، وبين اليهوديّ والعربيّ، وهو يعيش حالة من التوتر الدائم، سواء داخليًا بسبب صراعات الهوية والانتماء، أو خارجيًا بفعل الاحتلال المستمر لفلسطين، وسياسات القمع التي يُمارسها ضدّ الشعب الفلسطينيّ.

ويمكن تلخيص آليّة هذا التوظيف من خلال الهرم التالي، الذي يُبرز مستويات التّنشئة الاجتماعيّة في أدب الطّفل، وعلاقتها المتدرّجة بالعادات والتقاليد الصهيونيّة.



الشكل: 01 - 03: مخطط يوضح هرم التّنشئة الاجتماعيّة في مجتمع الكيان الصهيونيّ

¹ - ينظر: عزمي بشارة، من يهودية الدّولة حتّى شارون دراسة في تناقض الدّيمقراطيّة الإسرائيليّة، دار الشّروق، القاهرة، ط1، 2005م، ص: 141.

2- أدوات السيطرة النفسية لدى الطفل الصهيوني:

أ- التنشئة والتطبيع الاجتماعي والتربوي في الكيان الصهيوني:

تُعدّ عملية التنشئة الاجتماعية من أبرز العمليات التي تؤثر في تشكيل شخصية الإنسان وتوجيه سلوكياته ومواقفه منذ الطفولة، حيث تلعب الأسرة دورًا محوريًا في هذا السياق داخل مختلف المجتمعات، وفي السياق الإسرائيلي، تكتسب التنشئة الاجتماعية والتربوية بعدًا أيديولوجيًا وأمنيًا، إذ توظف الدولة الصهيونية المؤسسات الاجتماعية وعلى رأسها الأسرة لبناء هوية موحدة لأفراد المجتمع رغم تباين أصولهم الثقافية والحضارية، ومن خلال هذا نسعى إلى تسليط الضوء على دور الأسرة في الكيان الإسرائيلي في عملية التطبيع الأيديولوجي، وكيف تُستخدم التنشئة الاجتماعية كأداة لصياغة الفرد الإسرائيلي بما يخدم أهداف المشروع الصهيوني.

والجدير بالذكر أنّ آليات توجيه الشعور لدى الطفل الصهيوني متعددة ومتداخلة، وتعتمد على منظومة متكاملة من الوسائل التربوية والإعلامية والثقافية، وبالرغم من كثرة هذه النماذج وتنوعها، فقد ارتأينا التركيز على نماذج مختلفة على سبيل المثال لا الحصر، وذلك لما تمثله من أدوات مركزية في تشكيل الوعي العاطفي والوجداني لدى الطفل، وتسلط الضوء على أهم أساليب التوجيه النفسي والفكري المستخدمة في هذا السياق.

1- دور الأسرة في المجتمع الصهيوني:

تلعب الأسرة دورًا محوريًا في عملية التنشئة الاجتماعية، إذ تُعد الوحدة الأساسية في تشكيل الوعي والسلوك الاجتماعي للأفراد داخل أي مجتمع، وفي الحالة الإسرائيلية، حيث تمثل الأسرة الأداة الأولى والأساسية في غرس القيم الصهيونية وترسيخ الانتماء للكيان الإسرائيلي في نفوس الأبناء¹. ورغم أنّ التنشئة ترتبط عادةً بعوامل بيولوجية ونفسية، فإنّ الكيان الإسرائيلي يستخدمها كوسيلة أيديولوجية لتوجيه الأفراد وتحديد مواقفهم منذ الصغر تجاه قضايا الهوية والآخر المختلف، فالكيان

¹ - ينظر: محمد السيد حسونة، التعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، تقديم: مصطفى عبد السمیع محمد، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر، ط1، 2007م، ص: 137.

الإسرائيلي يتكون من أفراد قدموا من خلفيات ثقافية وحضارية شديدة التباين، وهو ما يستدعي دوراً مضاعفاً للأسرة في محاولة تشكيل هوية موحدة للأبناء داخل ما يشبه بوتقة صهر ثقافية وفكرية¹.

ورغم هذا التحدي، فإنّ الأسرة الإسرائيلية لا تقوم بدور تلقائي أو عفوي في التنشئة، بل إنّ مؤسسات الكيان الصهيوني تخطط لهذا الدور وتدعمه بهدف الوصول إلى "بيوكولوجي" موحّد للأفراد، وتُعدّ الأسرة التي تستعين بها الدولة لتطبيع الأبناء مع القيم الإسرائيلية، كما يُعتمد عليها في غياب أي نموذج اجتماعي موحّد يمكنه تجاوز التناقضات بين الحضارات والثقافات المختلفة التي حملها المهاجرون². إنّ تعويل الاحتلال الصهيوني على الأسرة في إنجاح مشروعه القومي يدلّ على وعي تام بأهمية التنشئة كعملية اجتماعية بالغة الأثر، ولهذا لم يكن من الممكن تصوّر بناء مجتمع إسرائيلي متماسك دون استثمار هذا الدور العميق للأسرة، لا سيّما في ظلّ التناقضات الثقافية التي يحملها المهاجرون إلى الدولة العبرية من شتى بقاع الأرض³.

ومن خلال ما سبق، يتّضح لنا أنّ التنشئة الاجتماعية لدى الكيان الصهيوني ليست مجرد عملية تربوية طبيعية، بل أداة استراتيجية في يد الدولة الصهيونية لتشكيل وعي الأفراد وتوحيدهم حول قيم ومفاهيم تخدم المشروع الصهيوني، وقد شكّلت الأسرة الإسرائيلية محوراً رئيسياً في هذا المخطط في ظلّ التعددية الثقافية التي تميز المجتمع الإسرائيلي الناتجة عن الهجرات المتنوعة، وبهذا، فإنّ فهم آليات التنشئة والتطبيع في الكيان الإسرائيلي يفتح المجال أمام تحليل أعمق لطبيعة الكيان الصهيوني ويدعو إلى ضرورة إدراك أهمية الدور التربوي والاجتماعي في بناء الأيديولوجيات وتوجيه المجتمعات

¹ - ينظر: إبراهيم أبو عودة، التنشئة الاجتماعية في المجتمع الإسرائيلي الأهداف والوسائل، مجلّة دراسات الشرق الأوسط، 2015م، مج: 36، ع: 2، ص: 130.

² - ينظر: محمّد السيد حسونة، التعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، ص: 138.

³ - ينظر: الضّاوية معاش، مرجعيات التنشئة الاجتماعية لدى اليهود الإسرائيليين وإشكاليّة الأنا والآخر، مجلّة المعيار، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2021م، مج: 25، ع: 53، ص: 293.

2- نموذج حول دور الأسرة:

أ- قصة "الأمير والقمر" نموذج من الأدب الصهيوني وتوجيه مشاعر الطفل:



تُعتبر قصة "الأمير والقمر" جزءًا من الأدب الصهيوني الموجه للأطفال، حيث تلعب هذه القصة دورًا محوريًا في تشكيل مفاهيم الهوية والانتماء لدى أطفال الكيان الإسرائيلي، من خلال استخدام رموز قوية وأسلوب سردي بسيط، تعمل القصة على بناء مشاعر وطنية

وقومية تربوية تتجاوز الخيال لتغرس مفاهيم معينة حول الأرض والحق والقوة.

وتكمن أهمية هذه القصة في دورها كأداة تربوية تُسهم في توجيه الأطفال نحو تصورات ذات طابع

قوي ومتطرف عبر ترسيخ شعور بالحق المطلق في الأرض وأسطرة الصراع.

ومن خلال هذا، نسعى إلى تحليل كيفية توجيه شعور الطفل عبر هذه القصة للكاتب "يوري

إيفانز" (Yuri Evans)، يقول:

«قالت الصّغيرة لي: من الذي سرق القمر؟»

قلت: العرب.

قالت: وماذا يفعلون به؟

قلت: يعلقونه للزينة على حوائط بيوتهم!.

قالت: ونحن؟

قلت: نحوله إلى مصابيح صغيرة تضيء أرض إسرائيل كلها.

ومنذ ذلك الوقت، والصّغيرة تحلم بالقمر وتكره العرب، لأنهم سرقوا حلمها وحلم أبنائها.

هذا الصّباح، جاء أمير صغير إلى بيتنا وقال: هل تقبلونني ضيفًا؟

رضينا به، لكن الصّغيرة قالت: على أن تقول لنا من أنت؟.

قال: أنا فارس من فرسان الأرض، محارب قديم في أرض إسرائيل، مِتُّ صغيراً، لكنني أخرج مرة في كل عام أطوف في هذه الأرض وأسأل: هل شعبي يسكنها أم لا؟.

قالت الصّغيرة: نحن شعبك، وأنا حبيبتك أيها الأمير.

قال الأمير: ما أروعك، أطلب منك الملجأ ليلة واحدة، ففتحين لي قلبك. أنت يهودية حقاً؟.

قلت: نعم، كلنا هنا شعب إسرائيل.

ضرب الأمير برمحه وقال: إذاً تحقق الحلم، الآن أستطيع أن أعود إلى قبري مرتاح البال.

تشبثت به الصّغيرة وقالت: لا، لم يتحقق الحلم بعد .

قال الأمير: كيف؟.

قالت الصّغيرة: لقد سرقوا القمر.

قال الأمير وهو يضرب برمحه مرة ثانية: مَنْ؟.

قالت الصّغيرة: العرب.

بصق الأمير على الأرض وقال: الجبناء... كلهم لصوص وقتلة. لكن لا بأس.

سأله الصّغيرة: وماذا سنفعل؟.

قال الأمير: انتظري الليلة وسأعود لك بالحلم الجميل.

وانتظرت الصّغيرة، ألقت رأسها على إطار النافذة وظلّت تنظر إلى السماء. ومَرّت الساعات ونام الأطفال والرجال والشيوخ والنساء، ولكن الصّغيرة ظلّت تنتظر، لم تياس، ولم تستسلم للنوم لأنها تعرف أنّ أطفال شعب إسرائيل لا يكذبون.

بعد منتصف الليل بقليل، انشقت الغيوم فجأة، ورأت الصّغيرة القمر لأول مرة. رآته جميلاً ورائعاً، حدّقت فيه طويلاً ثم ركضت وقالت: انظر يا أبي، هل هذا هو القمر أم وجه الأمير الصّغير؟.

قلت: يا ابنتي، الذي سرق القمر هو الذي قتل الأمير الصّغير.

لم تأبه الصّغيرة، فقد تحقق حلمها وأشرق القمر على أرض إسرائيل¹.

¹ - يوري إيفانز، الأمير والقمر.. قصة قصيرة - ترجمة: محمد الظاهر، <https://alantologia.com>، اطلع عليه يوم: [1-05-

ب- تحليل القصّة:

1- العنوان:

في هذا التّحليل سنعرض قصّة "الأمير والقمر" باعتبارها نموذجًا لأدب الطّفل الصّهيونيّ، الذي يسعى إلى تشكيل وجدان الطّفل وتوجيه مشاعره وفق أيديولوجيّة قوميّة محدّدة، وستوقف عند تحليل الرّموز الأساسيّة وتبرز كيف تُبنى صورة الذات والآخر، وكيف تُسهم القصّة في غرس مشاعر الخوف والانتماء، بالإضافة إلى ترسيخ فكرة. العداء المستمر مع الآخر، حيث يهدف هذا التّحليل إلى كشف الأساليب الفنيّة والنّفسيّة المستخدمة في ترسيخ الأيديولوجيّة داخل وعي الطّفل بطريقة مبطنة ومؤثّرة. وانطلاقًا من أهميّة العنوان باعتباره العتبة الأولى للنّص والمفتاح الأساسي لفهم دلالاته العميقة، سنبدأ تحليلنا بالوقوف عند دلالة عنوان القصّة: "الأمير والقمر" لما يحمله من رموز مشحونة بالمعاني العاطفيّة، لمحاولة استكشاف كيفيّة مساهمة العنوان منذ اللّحظة الأولى في توجيه شعور الطّفل وتشكيل توقّعاته تجاه مضمون القصّة وصراعاتها.

يُعد العنوان "الأمير والقمر" مفتاحًا أساسيًا لفهم البنية الدلاليّة للنّص وهدفه النّفسيّ والأيديولوجيّ، فكلمة "الأميرة" تُشير إلى الشّخصيّة المحوريّة في القصّة، وهي الطّفلة التي تحمل حلمًا بسيطًا في البداية، لكنّه مليء بالإمكانات، الاسم ذاته الذي يظلّ غريبًا نوعًا ما، يعطي إحساسًا بالتّفرد والبراءة، مما يُسهّل على القارئ التّماهي مع شخصيّة الطّفل.

ويوضح "إبراهيم السّعافين" أنّ الرّمز في الأدب «لا يقف عند حدّ الإشارة إلى المعاني الظّاهرة، بل يفتح المجال لتفسير دلالة أعمق»¹، في المقابل، يأتي "القمر" ليكون رمزًا للهدف المثاليّ البعيد الذي يتجاوز حدود الممكن، لكنّه في الوقت ذاته يظلّ مرئيًا ومغريًا، ممّا يخلق دافعًا نفسيًا لدى القارئ لمتابعة الحلم والسّعي نحو تحقيقه.

¹ - إبراهيم السّعافين، الرّمز والأسطورة في الأدب العربيّ الحديث، المؤسسة العربيّة للدراسات والنّشر، بيروت، ط1، 1985م، ص:

كما يذكر "صلاح فضل" أنّ الرّمز «لا يقتصر على الإيحاء السّطحيّ، بل يحمل أبعادًا نفسيّة وفلسفيّة تُثير في المتلقي مشاعر التّفاؤل والأمان»¹، فالقمر هنا لا يُمثّل مجرّد هدف ماديّ، بل رمزًا كونيًّا للطّموح البشريّ العالي، الذي يبدو صعب المنال، لكنّه يستحق السّعي.

أما استخدام حرف العطف "و" بين الأمير والقمر، فهو لا يقتصر على الجمع بين الكلمتين، بل يُظهر العلاقة الطّموحية والصّراعية بين (الأميرة) والحلم (القمر)، هذه الثنائية تُشعر القارئ منذ البداية بتحدٍّ قائم بين البساطة والمثاليّة، وبين الواقع والخيال، ممّا يخلق إحساسًا بالمغامرة والنّضال منذ اللّحظة الأولى.

فالعنوان لا يقتصر على تحفيز الفضول فحسب، بل يحمل في طيّاته رسالة نفسيّة عميقة، إذ يُمهّد للقارئ فكرة أنّ الطّموحات الكبرى لا تتحقّق إلّا من خلال التّحديات والمثابرة، مهما بدا الفارق بين الذات والهدف هائلًا، كما أنّ غياب أي ذكر للعدو الظّاهر في العنوان يُشعر القارئ بأنّ التّحديّ كامن في الوجود الدّاتي، في مواجهة المصاعب الطّبيعية، وليس في صراع مع "الآخر" الماديّ.

ويؤكد "محمود الرّبيعي" أنّ الأدب «يُشكّل مرآة للصّراعات الدّاخلية لدى الشّخصيات، ممّا يعكس صراع الإنسان مع ذاته أولًا قبل مواجهته للعالم الخارجيّ»²، ولذلك فإنّ العنوان لا يعمل فقط على خلق بؤرة سردية مشوّقة، بل يبيّن أساسًا نفسيًّا عميقًا يُعزّز الإرادة الجماعية والفردية في مواجهة الأزمات.

لذلك نرى أنّ العنوان "الأميرة والقمر" يعمل كأداة رمزيّة لخلق بيئة نفسيّة تربويّة عند القارئ الصّهيونيّ منذ مرحلة الطّفولة، تُرسّخ فيه قيم الطّموح، الجماعية والصّبر على المعاناة. بعد أن قمنا بتحليل العنوان "الأميرة والقمر"، تبين لنا كيف يعكس التّوتر بين الطّموح والواقع، وبين البراءة والمثاليّة، وسننتقل الآن إلى دراسة الآلية التي يستخدمها النصّ لتوجيه شعور الطّفل الصّهيوني.

¹ - صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النصّ، المجلس العلى للثقافة، القاهرة، ط1، 1998م، ص: 45.

² - محمود الرّبيعي، البنية والدلالة في القصّة القصيرة، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1993م، ص: 112.

فالعنوان قدّم لنا فكرة أساسية عن الطّموح السّامي الذي يواجهه الطّفل (الأمير)، وهذه الفكرة تتجسّد بشكل أعمق من خلال الأدوات السّردية المستخدمة في القصّة، والتي تستهدف توجيه شعور الطّفل الصّهيونيّ نحو تعزيز الإيمان بالهدف الوطنيّ، وتوجيه العواطف في إطار أيديولوجيّ معيّن.

2- آلية التّماهي مع البطل في "الأمير والقمر":

يُعد التّماثل العاطفيّ مع شخصيّة الأمير إحدى أكثر الآليات الأدبيّة فعاليّة في قصّة "الأمير والقمر"، حيث تسعى القصّة بمهارة إلى بناء علاقة وجدانيّة مباشرة بين الطّفل القارئ وبين بطل النّص¹. فالأمير ليس مجرّد شخصيّة خياليّة تسرد مغامرة مع القمر، بل هي انعكاس رمزيّ للطّفل الصّهيونيّ المنشود: شجاع، حالم، طموح، لا يعرف المستحيل.

ومن خلال تقديمه في صورة طفل صغير مفعم بالبراءة والإصرار، يُتيح النّص للقارئ الصّهيونيّ الطّفل أن يرى نفسه مجسّدًا في "الأمير"، وأن يحس أنّ كل مشاعره ومخاوفه وآماله هي جزء أصيل من الحلم الجماعيّ الأكبر.

وتُعزّز القصّة هذا التّماهي عبر استخدام تقنيّات أدبيّة دقيقة، مثل الوصف الحسيّ القريب من تجربة الطّفولة، والخوف من المجهول، والرّغبة في الإنجاز الشّخصيّ، ممّا يجعل الطّفل يشعر أنّ القمر ليس بعيدًا عنه شخصيًّا، بل هو في متناول يده متى تحلّى بالإرادة.

ويُشير "محمود فهمي عامر" في كتابه (أدب الأطفال: دراسة نفسية وتربوية) إلى أنّ شخصيّة البطل في أدب الطّفل «يجب أن تكون مرآة نفسيّة للقارئ الصّغير، يتماهى معها ويتعلّم عبرها كيف ينظر إلى العالم وإلى ذاته»².

من هنا يبدو أن كاتب القصّة قد أدرك بوعي كامل أهميّة هذا التّماهي في بناء شخصيّة الطّفل القوميّ، وجعل من "الأمير" نموذجًا حيًّا لبطل تتسرّب صفاته إلى وجدان الطّفل دون أن يشعر، مُكرّسًا القيم التي يُراد غرسها فيه منذ صغره.

¹ ينظر: شاهين إبراهيم عياد، توظيف الأدب الصّهيونيّ في أدب الأطفال مع دراسة نماذج كتاب وشعراء صهاينة من شعر وروايات، دار المقتبس، بيروت، ط1، 2016م، ص: 221.

² محمود فهمي عامر، أدب الأطفال: دراسة نفسيّة وتربويّة، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1983م، ص: 45.

3- آلية استخدام الرمز الكوني "القمر" وتأثيره النفسي في "الأمير والقمر":

في قصة "الأميرة والقمر" يحضر القمر، لا باعتباره جرمًا سماويًا باردًا، بل باعتباره رمزًا نفسيًا عميقًا يستثير في وجدان الطفل مشاعر الطموح والجمال والحنين إلى تحقيق الغايات. إنَّ توظيف القمر كرمز حلمي سامٍ يحوّل النظرة إلى الفضاء من حالة تأملية ساذجة إلى حالة انفعالية نشطة، حيث يتولّد لدى الطفل شعور بأنّ هناك أهدافًا عليا تستحق السعي للوصول إليها، فالقمر هنا يتجاوز كونه مكانًا بعيدًا إلى التمثيل المجازي للوطن الضائع أو الحلم القومي الموعود¹. ومن هنا يتجلّى الأثر النفسي لاستخدام هذا الرمز، لأنّه يُسهم في تعميق شعور الطفل بأنّ الهدف الكبير -الحلم/ الوطن/ الإنجاز- قد يبدو بعيدًا لكنّه قابل للتحقق، ممّا يغرس في شخصيته نزعة المثابرة والطموح المستمر رغم العقبات.

وقد أشار "سعيد إسماعيل علي" في كتابه (سيكولوجية أدب الطفل) إلى أهمية الرمز قائلاً: «إنّ الرمز الأدبيّ في أدب الأطفال يمنح القارئ الصغير أفقًا داخليًا أوسع، يحرره من محدودية الواقع ويزرع فيه الإحساس بإمكانية تجاوز الحاضر نحو مستقبل مُشتهى»². من خلال هذه الآلية الرمزية، يصبح القمر في القصة بؤرة شعورية يلتف حولها وعي الطفل، ويترسخ داخله شعور بأنّ الصعوبات لا تُلغى بل تُخرق بالإرادة، تمامًا كما أنّ الوصول إلى القمر ليس ضربة من الخيال، بل ثمرة جهد طويل.

4- آلية التضحية والمعاناة وتأثيرها النفسي في قصة "الأمير والقمر":

تتجلّى آلية التضحية والمعاناة كإحدى الركائز المركزية التي يقوم عليها البناء السرديّ، حيث لا يصل البطل إلى هدفه بسهولة أو مباشرة، بل يمر بسلسلة من المحن والصعوبات التي تختبر عزمته وتفرض عليه أن يقدم جهدًا شخصيًا، بل أن يعرّض نفسه للخطر³.

¹ - ينظر: عبد الوهاب المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، مج: 6، ص: 128.

² - سعيد إسماعيل علي، سيكولوجية أدب الطفل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 1994م، ص: 101.

³ - ينظر: محمود الزبيعي، البنية والدلالة في القصة القصيرة، ص: 147.

ومن خلال هذا التدرج في المعاناة، تُرسخ القصة في ذهن الطفل أنّ النجاح والإنجاز القومي لا يكونان إلا عبر طريق طويل من الكفاح، مليء بالتحدي والألم، هنا بالضبط يتداخل السرد الرمزي مع البناء النفسي للطفل، إذ لا يُعرض الألم باعتباره عقبة فقط، بل كونه جزءاً أصيلاً ومقدساً في مسيرة تحقيق الذات والهوية¹.

إنّ الانتقال من سرد معاناة "الأمير" إلى تصوير تحقيقها النهائي للحلم يُؤلّد لدى الطفل القارئ أثرًا نفسيًا بالغًا، إذ يتعلّم أن الإحباط الأولي ليس نهاية المسار، بل محفز للاستمرار، وتُغرس فيه بشكل غير مباشر قيمة المثابرة والإيمان بالقضية الكبرى مهما كلف الأمر من تضحيات.

ويؤكد هذا المعنى "يوسف أبولوز" في كتابه (أدب الأطفال: رؤية معاصرة)، حيث يقول: «يستثمر الأدب الموجّه للطفل لحظات الألم والتّحدي لتشكيل صلابة داخلية تجعل من الفرد قادرًا على مواجهة العالم بثقة، وتُكرّس لديه الإحساس بأنّ الألم طريق ضروري للنمو والتّضحج»².

هكذا تتجلّى آليّة التّضحج في القصة، ويتم من خلالها إعادة تشكيل صورة الطفل عن الذات والعالم: عالم لا يُمنح فيه شيء بلا مقابل، وحيث العظمة تولد من رحم المعاناة.

5- آليّة الجماعة مقابل الفرد:

في قصّة "الأمير والقمر" تبدو آليّة الجماعة مقابل الفرد أكثر وضوحًا كلّما تقدّم النصّ نحو ذروة الأحداث، فرغم أنّ الحلم يبدأ فرديًا داخل وجدان "الأميرة"، ذلك الطفل الحالم بالوصول إلى القمر، إلا أنّ تحقيقه لا يتمّ إلا من خلال تضافر الجهود الجماعية، "الأميرة" تحتاج إلى رفاقها من أجل التعاون والدّعم والمساندة³.

ولهذا ينتقل النصّ من تصوير الطّموح الفردي الحالم إلى تثبيت فكرة أنّ الطّموح القومي لا يتحقق إلا عبر العمل الجماعي والتّضامن بين أفراد الجماعة الواحدة.

¹ - ينظر: محمود فهمي عامر، أدب الأطفال: دراسة نفسية وتربوية، ص: 66.

² - يوسف أبولوز، أدب الأطفال: رؤية معاصرة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 2001م، ص: 77.

³ - ينظر: عبد اللّطيف سناء، أدب الأطفال الإسرائيلي المعاصر، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2023م، ص: 57.

هذه الآلية تعمل على تفكيك النزعة الفردية لدى الطفل القارئ منذ البداية، وتعيد تشكيل مفهومه للإنجاز على أساس جماعي، مُوصلةً لديه أنّ القيمة العليا ليست في التميز الفردي المعزول، بل في الانتماء العضويّ إلى مجموعة تتشارك نفس الطموح والمصير.

ومن هنا يبرز الأثر النفسي العميق لهذه الآلية، حيث يتلقى الطفل درسًا غير مباشر بأنّ ذاته الفردية تجد تحقّقها الأسمى ضمن إطار الجماعة، وأنّ قوته الحقيقية لا تكمن في تميّزه عن الآخرين، بل في اندماجه بهم، ممّا يعزز لديه مشاعر الانتماء القومي والولاء الاجتماعي، ويُقلّل من احتمالات النزاعات الأنانية أو الانعزال¹.

ويؤكد هذا المعنى "شكري عياد" في كتابه (آفاق أدب الطفل)، حيث يقول: «يلعب أدب الأطفال الجماعي دورًا نفسيًا رئيسيًا في تكوين شخصية الطفل، إذ يُعلّمه منذ الصغر أنّ الذات تكتسب معناها وقيمتها من خلال انتمائها إلى مجموعة تتقاسم معها الهموم والأمل»².

ومن ثمّ، لا تكفي القصة بترسيخ مفاهيم التعاون والتكافل، بل تمضي إلى أبعد من ذلك، إلى بناء تصوّر نفسي عميق لدى الطفل على أنّ الحلم القومي الفردي لا معنى له ما لم يتحوّل إلى مشروع جماعي شامل، يذوب فيه الفرد ليُولد من جديد عضوًا فاعلاً في الجماعة.

6- آلية غياب العدو الظاهر وحضور التحديات المجردة:

من السمات اللافتة في قصة "الأمير والقمر" هي غياب صورة العدو التقليديّ بشكله المباشر، رغم أنّ القصة في بنيتها العميقة مشبعة بروح الصراع والتّحدي.

فالصراع هنا لا يتجسد في هيئة عدو واضح المعالم يمكن تسميته أو الإشارة إليه، بل يتّخذ شكله في التحديات الطبيعيّة (صعوبة الوصول إلى القمر، مشقة الطريق، حدود القدرة البشرية)، ممّا ينقل المواجهة من مستوى الخصم الشّخصي إلى مستوى الصراع مع الوجود ذاته.

هذا الغياب المقصود للعدو الظاهريّ يُتيح للنص أن يتحرك ضمن دائرة أوسع في التأثير النفسي؛ فالطفل القارئ لا يُبرمج على كراهية عدو معيّن منذ البداية، بل يُربى داخليًا على فكرة أنّ الحياة في

¹ - ينظر: المرجع نفسه، ص: 87.

² - شكري عياد، آفاق أدب الطفل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط1، 1980م، ص: 22 .

ذاتها معركة مستمرة مع الصعوبات، وأنّ الإنجاز يتطلب استعدادًا دائمًا لمواجهة العقبات المجردة، دون الحاجة بالضرورة إلى تحديد طرف بشري معاد¹.

ومن هنا يبرز الأثر النفسي العميق متعدد الأبعاد لهذه الآلية، فهي تزرع في وجدان الطفل شعورًا مبكرًا بأنّ معاركه الكبرى في الحياة لن تكون بالضرورة ضدّ "آخر مكروه"، بل ضدّ التحديات الطبيعية، ضدّ القصور الذاتي، ضدّ العقبات التي لا وجه لها.

ومن ثمّ، تُنمي فيه روح الصبر الطويل، والقدرة على التأقلم، وحبّ التحدي كقيمة حياتية مستقلة. وقد أشار إلى هذا المنهج التربوي المفارق "عبد الفتاح أبو معال" في دراسته (أدب الأطفال بين التربية والتحريض)، حيث قال: «إنّ تصوير التحديات في أدب الأطفال كقوى طبيعية مجردة لا كأعداء شخصيين، يُربي الطفل على أخلاقيات العمل والمثابرة بدلًا من أخلاق الكراهية والانفعال الغاضب²». وبذلك تُحرر القصة وجدان الطفل من مشاعر الحقد الشخصي الموجه، وتؤهله نفسيًا ليكون مقاتلاً في ساحة الوجود الإنسانية الكبرى، دون أن يُرهق عقله النامي بثنائيات العدو والصديق المباشرة، التي قد تُضيّق أفقه وتحدّ من قدراته الإبداعية في المستقبل.

وبعد هذا التحليل المفصل لمختلف الآليات التي اعتمدها النص في توجيه شعور الطفل الصهيوني، وبيان أبعادها الرمزية والتأثيرية، يمكننا أن نُجمل أهم هذه الآليات والوظائف التي تؤديها في جدول توضيحي شامل.

¹ - ينظر: عبد الله الطنطاوي، صورة العربي في أدب الطفل الصهيوني أدب الأطفال أنموذجاً، دار الفكر، دمشق، ط1، 2010م، ص: 47.

² - عبد الفتاح أبو معال، أدب الأطفال بين التربية والتحريض، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1997م، ص: 56.

الفصل الثالث: الهندسة العاطفية للطفولة الصهيونية - أدوات التوجيه والتأثير-

الألية	الوظيفة السردية	الأثر النفسي على الطفل الصهيوني
الرمزية	تحويل المفاهيم المجردة إلى صور حسية ملموسة	ترسيخ فكرة الطموح والبطولة كقيمة عليا
تطور الشخصية	رسم مسار نضوج الطفل مع البراءة إلى الوعي	تحفيز التماهي النفسي مع مسار النضال والتضحية
الحوار	كشف التطورات النفسية ووجهات النظر	بناء وعي جماعي مشترك حول المهمة القومية
الزمن النفسي	كسر التسلسل الزمني لتكثيف التجربة الشعورية	تعميق الشعور بالمأساة أو الأمل حسب السياق
الوصف الشعوري	تصوير الانفعالات الداخلية الشخصية	إثارة التعاطف وتقوية العلاقة الوجدانية مع البطل
الحدث الرمزي المركزي	جعل القمر هدفا بعيد المنال	دفع الطفل لتبني حلم جماعي يتجاوز حدود الممكن

الشكل: 02- 03: جدول يوضح آليات توجيه الشعور لدى الطفل الصهيوني في القصة

هذا الجدول سيساعد على إبراز العلاقة التفاعلية بين البنية الرمزية للنص والبعد النفسي الموجه للقارئ الطفل، مما يسمح بتمثيل أوضح للدينامية التي يعمل بها الخطاب الأدبي داخل الإطار الأيديولوجي.

3- التعليم في الكيان الصهيوني:

اهتمت الحركة الصهيونية منذ نشأتها بالتربية والتعليم، بما يسمح بترسيخ مركزية فكرة "إسرائيل كوطن قومي للشعب اليهودي"، وغرس الأفكار اليهودية وتعزيز روابط اليهودي بإسرائيل، وتأمين الاندماج والاستيعاب في المجتمع اليهودي في إسرائيل.

ويأتي هذا الاهتمام إدراكًا منها لمركزية التعليم ودوره في «تعزيز التنشئة الاجتماعية وتأهيل المهاجرين لها بما يتناسب وطموحاتها في تطوير بنيتها العلمية، لتتجه منذ البداية إلى إحياء اللغة العبرية والثقافة اليهودية، باعتبارها دعامتين أساسيتين متصلتين بالفكر الصهيوني، ولهذا أيضًا حظي التعليم بمراحله الأولى بمعظم الميزانية الصهيونية، لتأسيس وتقوية الاستيطان في فلسطين، حيث أدرك زعماء الصهيونية أهمية الاستثمار في التعليم من أجل تحقيق الأهداف الإسرائيلية المنشودة»¹.

حظي التعليم بعناية كبرى في الكيان الصهيوني باعتباره القوة الداعمة والحاكمة، والتي تعمل على توجيه العقول وتغذيتها بمبادئ التربية الصهيونية، والهادفة إلى زرع وتنمية روح العداء للعرب والمسلمين، وتشويه صورتهم لدى الأجيال الإسرائيلية، وكذلك لتقوية الاستيطان وتبرير الاحتلال في فلسطين. حيث نجد الدارس والمتأمل للمناهج التربوية والتعليمية للكيان الصهيوني أنها «موجهة لإنشاء جيل مشبع بكرهية العرب والمسلمين، جيل يتميز بنظرة استعلائية على كل شعوب العالم، ومعاملته لهم بعنصرية، وقد توجهت جهود القائمين على تحقيق هذه الأهداف نحو تزيف التاريخ وملئه برواياته وأساطيره التي تمجد الصهيونية وتبذ كل مخالف لها، خاصة ما تعلق بالعربي، الذي تُرسم صورته في هذه المناهج على أنه همجي وعدواني وسالب حق اليهود في امتلاك الأرض»².

¹ - فائزة عبد الأمير نايف الهديب، التربية الصهيونية اليهودية في كتب التعليم الإسرائيلية، مجلة العلوم التعليمية والاجتماعية، جامعة بغداد، كلية اللغات، قسم اللغة العبرية، 2018م، مج: 5، ع: 8، ص: 20.

² - صبرينة حديدان، المعالم الأساسية للتربية الصهيونية في المناهج التربوية والمدرسية للكيان الصهيوني، مجلة رؤى للدراسات المعرفية والحضارية، مخبر المجتمع الجزائري المعاصر، جامعة سطيف 2، الجزائر، 2019م، مج: 5، ع: 1، ص: 53.



صورة: توضّح التعليم في الكيان الإسرائيلي.

4- مراحل التعليم في الكيان الصهيوني:

يُحظى التعليم بمكانة خاصة في الكيان الصهيوني، حيث يتم تصميم مراحله بعناية فائقة لضمان إعداد الأجيال القادمة على أسس تخدم المشروع الصهيوني، استيطاناً وفكرياً فقط، فقد صُممت هذه المراحل لتتماشى مع الأهداف الأيديولوجية للدولة، حيث تبدأ العملية التعليمية في سن مبكرة، وتستمر لتشمل فئات ومراحل العمر المختلفة.

من خلال هذا، نستعرض أهم مراحل التعليم الإسرائيلي:¹

أ- مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة):

تبدأ هذه المرحلة غالباً في سن صغيرة جداً، منذ السنوات الأولى من عمر الطفل، وتركز على الرعاية والتعليم الأولي، وتنتهي عادة عند بلوغ الطفل سن الخامسة.

ب- المرحلة الابتدائية:

تبدأ عندما يبلغ الطفل السادسة من عمره، وتمتد لثماني سنوات، حيث يدرس خلالها من الصف الأول حتى نهاية الصف الثامن.

¹ - ينظر: منير بشور، خالد مصطفى الشيخ يوسف، التعليم في إسرائيل، منظمة التحرير الفلسطينية، مركز الأبحاث سلسلة كتب فلسطينية، فلسطين، 1969م، ص: 60.

ج- المرحلة الثّانويّة:

تلي المرحلة الابتدائيّة مباشرة، وتستقبل الطّلاب في سن الرّابعة عشرة، وتستمر لمُدّة أربع سنوات حتى إكمال سن الثّامنة عشر.

د- المرحلة العليا (ما بعد الثّانويّة):

وهي مرحلة التّعليم الجامعيّ أو المهني، حيث يلتحق الطّلاب بالمعاهد والجامعات، وتختلف مدّة الدّراسة فيها بحسب التّخصص ونوع الدّرجة العلميّة المطلوبة.

هـ- تعليم الكبار:

بالإضافة إلى المراحل التّظامية، يوجد نظام مخصّص لتعليم الكبار دون التّقييد بسن معيّنة، وهو موجه للأشخاص الرّاغبين في استكمال تعليمهم أو تطوير مهاراتهم المختلفة. وفيما يلي سنوضح هذه المراحل في شكل جدول:

الفصل الثالث: الهندسة العاطفية للطفولة الصهيونية - أدوات التوجيه والتأثير-

الرقم	المرحلة	الفئة العمرية	مدة الدراسة	ملاحظات
1	مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة)	من الولادة حتى سن الخامسة	حتى عمر 5 سنوات	تشمل دور الحضانة ورياض الأطفال تركز على التعليم الأولي
2	المرحلة الابتدائية	من 6 سنوات إلى 14 سنة	8 سنوات	تبدأ من الصف الأول حتى الصف الثامن
3	المرحلة الثانوية	من 14 سنة إلى 18 سنة	4 سنوات	تغطي الصفوف من التاسع حتى الثاني عشر
4	المرحلة العليا (ما بعد الثانوية)	بعد سن 18	بعد سن 18	تشمل المعاهد والجامعات بمسارات أكاديمية أو مهنية
5	تعليم الكبار	بدون تحديد العمر		مفتوح لجميع الأعمال، يشمل برامج التعليم المستمر

الشكل: 03-03: جدول يوضح مراحل التعليم في إسرائيل

5- قوانين التعليم في الكيان الصهيوني:

يخضع التعليم في الكيان الصهيوني لأربعة قوانين رئيسية:¹

أ- قانون التعليم الإلزامي (1949):

يُلزم هذا القانون جميع الأطفال من سن 05 إلى 15 سنة بالالتحاق بالتعليم، ويكون تعليمهم مجانياً، أما بالنسبة إلى سن 16-17 سنة، فالتعليم غير إلزامي لكنه مجاني.

¹ - ينظر: رشدي فكار وآخرون، التعليم في إسرائيل ديني أم علماني، وزارة المعارف، الرياض السعودية، ط1، 1998م، ص: 21،

ب- قانون التعليم الحكومي الرسمي (1953):

ينظم التعليم في المدارس التابعة للدولة أو المعترف بها، ويلزم الدولة بإدارة التعليم في جميع المؤسسات الرسمية.

ج- قانون مجلس التعليم العالي (1958):

يشترط الحصول على ترخيص من المجلس، وتخضع مؤسسات التعليم العالي لإشراف وزارة المعارف.

د- قانون الإشراف على المدارس (1969):

يفرض على جميع المؤسسات التعليمية الحصول على اعتراف وزارة المعارف، ويلزمها بالقبول بإشراف الوزارة على العملية التعليمية ومراقبتها.

تُعدّ هذه القوانين التعليمية الإطار القانوني والتنظيمي الذي تستند إليه الدولة في تنظيم العملية التعليمية بجميع مراحلها.

وتكمن أهمية هذه القوانين في ضمان تكافؤ الفرص التعليمية، وتحديد الحقوق والواجبات، وضمان جودة التعليم واستقراره، كما تُعدّ هذه القوانين وسيلة لتحقيق أهداف التنمية البشرية، وترسيخ القيم الوطنية والاجتماعية، ومواكبة التطورات العالمية في مجال التعليم.

6- أهداف التربية والتعليم في الكيان الصهيوني:

حدّد قانون التعليم الرسمي لعام 1953م أنّ أهداف التعليم في الكيان الصهيوني تتمثّل في: «إرساء الأسس التربوية على قيام الثقافة اليهودية ومنجزات العلم، وعلى محبة الوطن والولاء للدولة وللشعب اليهودي، وعلى ممارسة الأعمال الزراعية والحرفية، وتحقيق مبادئ الريادة، والعمل على تشييد مجتمع تسوده مبادئ الحرية والمساواة والتسامح والتعاون ومحبة الجنس البشري»¹.

ويرى "نعمان الهيتي" أنّ التربية الصهيونية تستهدف بوجه عام «نشر اللغة العبرية، وتنمية الروح العسكرية لدى الأطفال، ووضعهم في جو مهياً نفسياً للحرب، وإضفاء مسحة القداسة على حياة

¹ - محمد السيد حسونة، التعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، ص: 51.

اليهود وتاريخهم، ونشر التعاليم والتقاليد التي وضعها حكماء اليهود، مستمدين روحها أساسًا من بعض المزاعم الدينية اليهودية، ومتجهين بمضمونها إلى تحقيق هدف سياسي عنصري¹.

وكما أورد باحث آخر أهدافًا رسمية معلنة وأهدافًا غير معلنة للتربية والتعليم لدى الكيان الصهيوني، وهي كالتالي:

أ- الأهداف المعلنة:

«- تكوين مجتمع عنصري موحد.

- بناء دولة عصرية تمتلك أسباب القوة المادية والروحية.

- الحفاظ على التراث اليهودي ونشره وتعميمه بين الناشئة اليهود في إسرائيل.

- دعم مركزية إسرائيل بين يهود العالم والالتزام نحوها باعتبارها دولة اليهود².

ب- الأهداف غير المعلنة:

«- الإيمان المطلق بحق شعب إسرائيل في "أرض إسرائيل"، والتأكيد على فكرة "الحق التاريخي"

في أرض إسرائيل التاريخية.

- تكوين الاستعداد لدى الأجيال اليهودية للتوسع والاحتلال والعنف، مع كراهية العرب.

- تأكيد الشعور بالقلق والتوتر لتحقيق استمرارية الإحساس بالاضطهاد لدى الأجيال الجديدة

من اليهود.

- تنشئة أجيال جديدة متعصبة للصهيونية.

- تشويه وتقديم الصورة العربية بشكل سلبي في نظر الإسرائيلي، مقابل التأكيد على صورة

السوبرمان الإسرائيلي الذي لا يُقهر³.

¹ - هادي نعمان الهيبي، أدب الأطفال فلسفته وفنونه ووسائله، ص: 123.

² - القاضي وائل أمين، التربية في إسرائيل دراسة في البنية التربوية للشخصية الإسرائيلية، رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين، 1994م، ص: 61. نقلا عن: أسماء عليان أبو مساعد، صورة العرب والمسلمين في المناهج الإسرائيلية، رسالة ماجستير في المناهج

وطرق التدريس، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة، 2011م، ص: 7. (مخطوط).

³ - أسماء عليان أبو مساعد، صورة العرب والمسلمين في المناهج الإسرائيلية، ص: 7.

يمكن القول إنّ هذا النظام يُستخدم كأداة استراتيجية لتعميق المشروع الصهيوني، لا كمجرد وسيلة لنقل المعرفة، من خلال توجيه المناهج والمضامين التعليمية نحو تعزيز الهوية اليهودية الصهيونية، كما أنّ هذا النهج يُسهم في تعزيز العنصرية والتمييز داخل المجتمع.

7- التعليم الديني في الكيان الصهيوني:

تُعدّ الديانة مرجعاً أساسياً لكل مؤسسات التنشئة الاجتماعية الصهيونية، بشقيها الرسمي وغير الرسمي، فقد اعتمدت هذه المؤسسات اعتماداً كبيراً على الدين في سبيل تشكيل أجيال متشعبة بتعاليم التوراة والتلمود، وذلك من أجل ترسيخ مفاهيم معينة في نفوس الناشئة، ولهذا كان لهذه المواد الدينية حضور كبير في المناهج الدراسية في جميع مراحل التعليم، بل تُعتبر مادة التوراة والتلمود أساساً وإطاراً للغاية التربوية.

لقد أدركت الصهيونية أهمية «ربط الدين بقيام الدولة الصهيونية وبناء شخصية الفرد اليهودي، فقد جاء في إعلان الدولة أنّ دولة إسرائيل تقوم على مبادئ الحرية والعدالة والسلام كما تصوّرها أنبياء دولة إسرائيل»¹.

ويرى «مائير بار إيلان»^{*} (Meir Bar Ilan) أنّ روح التوراة يجب أن تكون جزءاً من دراسة كل يهودي متعلّم، حتى ولو لم يكن سيجعل من هذا الحقل مجالاً للعمل، كما يجب أن يحفظ كلّ تلميذ مقاطع معينة من التلمود وأن يتشرب روحها»².

كما قد سُئل وزير الدفاع الإسرائيلي السابق «موشيه ديان» (Moshe Dayan)، وهو عالم آثار ومفسر، عما إذا كان للدين أثر في قيام الكيان الصهيوني، فأجاب قائلاً: إنّ التوراة تمثّل أحد العناصر

¹ - محمد فوزي عبد المقصود، اتجاهات الفكر التربوي المعاصر في إسرائيل -التحديات وسبل المواجهة-، ص: 142.

^{*} - مائير بار إيلان (Meir Bar Ilan): (1880-1949) حاخام أرثوذكسي وزعيم صهيوني ورئيس حركة همزراحي في الو. م. أ، خلال الانتداب البريطاني على فلسطين، ونجل الحاخام نافثالي تسفي يهودا بار إيلان من زوجته الثانية والملم لمؤسسي جامعة بار إيلان التي تحمل اسمه.

مائير بار إيلان، <https://www.noor-book.com>، اطلع عليه يوم: [2025-05-07]، 17:17 سا.

² - أسعد السحمراني، اليهودية إلى الصهيونية الفكر اليهودي في خدمة المشروع السياسي الصهيوني، دار التفاس، بيروت، لبنان، دط، 1993م، ص: 139.

الثلاثة التي تشكّل إسرائيل، وهي: الشعب اليهودي، والكتاب المقدس، وأرض اليهود، لذا إذا اجتمعت التّورة وأمة التّورة، فلا بدّ أن تكون معهما أرض التّورة»¹.

والجدير بالذكر أنّ الهدف من اهتمام الكيان الإسرائيليّ بتدريس التّورة والتّلمود، هو أن «يتعرّف الطالب على آباء الأُمّة وقادتها وأبنائها وأبطالها، وعلى تاريخ الشعب اليهودي، كما عليه أن يتعرّف على أرض إسرائيل وطبيعتها وآثارها، وأن يقف على الرّابطة بين الشعب وبلاده.

تدريس التّورة يغرس فيه الإيمان بالله الخالق الذي أعطى الكلمة لشعبه في كتابه، وتربية أبناء الكيان على القيام بالواجبات تجاه الله والنّاس»².

ومن أجل ذلك كانت الدّراسة الدّينية محور التّعليم في مدارس الكيان الصّهيونيّ، وتُعتبر مادّة إجباريّة لا بدّ من النّجاح فيها.

يقول "يوري إيفانوف" (Yuri Ivanov) في كتابه "الصّهيونيّة حذار!" إنّ «دائرة الأفكار التي يُسمّم بها الصّهاينة عقول أطفالهم والتي يُرجى منها أن تستقر في أفهامهم تبدأ عادة بالتّورة»³.

ولذلك حرصت المنظومة التّربويّة الصّهيونيّة من خلال أدب الأطفال على ارتداء الشّخصيّات الدّينية اليهوديّة التي تحمل رمزيّة، بهدف إثارة التّوازن العاطفيّة والدّينية لدى الأطفال، وشحذ حماسهم تجاه قضايا محدّدة. فتناول الشّخصيّات التّوراتيّة لا يُعدّ مجرد سرد ديني، بل يُستثمر كأداة تربويّة لبث العبر وغرس القيم، لتكون تلك الشّخصيّات قدوة ونموذجاً يُحتذى به الطّفل الصّهيونيّ، فعلى سبيل المثال، في قصة "فضل ربّي يهود الناس"، التي كتبها "دافيد كوهين" (David Cohen)، يُبرز الكاتب شخصية "ربي يهودا النّاس".

¹ - رشاد الشّامي، جولة في الدّين والتّقاليد اليهوديّة، مكتبة سعيد رأفت، القاهرة، دط، 1977م، ص: 76.

² - ديفيد لاندوا، الأصوليّة واليهوديّة، تر: مجدي عبد الكريم، مكتبة مديولي، القاهرة، دط، 1994م، ص: 259، 260.

³ - يوري إيفانوف، الصّهيونيّة حذار!، دراسة سوفيتيّة في تاريخ وتنظيم وأيديولوجيّة الحركة الصّهيونيّة، دار الكاتب العربيّ، القاهرة، دط، ص: 1969م، ص: 63. نقلا عن: محمّد فوزي عبد المقصود، اتجاهات الفكر التّربويّ المعاصر في إسرائيل -التّحديات وسبل المواجهة-، ص: 151.

ربي يهود الناس زعيم مجلس الشيوخ اليهودي، ويظهره كشخصية عظيمة يُعَلِّم الناس الفضيلة والرحمة، ويتمكن من بلوغ قلوبهم، مما يجعل تعليمه للتوراة مؤثراً وفعالاً، ويؤكد الكاتب على أن سر تأثيره يكمن في قدرته على تحويل الشباب من العصيان والتمرد إلى الطاعة والالتزام.

كما تُظهر القصة مدى الرفعة التي يحظى بها الحاخام في المجتمع اليهودي، حيث لا تعتمد مكانته على القوة الجسدية أو الثراء، بل على حسن السلوك والتقوى والقدرة على التأثير الروحي، ويبرز الكاتب أن سر حب الناس له يكمن في تواضعه، وعلمه الوافر، وقدرته على الحوار المقنع وكسب القلوب والمحبة¹.

هذا النموذج التربوي يُستخدم لترسيخ حب الحاخام وطاعته في نفوس الأطفال، مما يعكس بوضوح دور التعليم في تشكيل وعي الناشئة وفق أهداف أيديولوجية، ولقد سعى النظام التربوي في الكيان الصهيوني إلى تجريد التعليم من الطابع الروحي والإنساني، ليركّز على غرس القيم الصهيونية والانغلاق العرقي.

أمّا في قصة "فتى بربوحي"، فيتم إبراز شخصية "ربي شمعون" الذي يجمع بين المعرفة الدينية والولاء لليهود، ويتم التأكيد على تمسكه بالشريعة اليهودية ومظاهر التّعبّد، مما يربط بين القداسة الدينية والانتماء القومي، ويغرس هذا النموذج في أذهان الأطفال أهمية الإخلاص الديني كطريقة لتحقيق أهدافهم، مما يعزز فكرة التفوق الديني والعرقي².

تتسم مناهج التعليم الديني في الكيان الصهيوني بالغنى بالقصص والأساطير المستمدة من العهد القديم، مثل: "قصص التناخ" التي تركز على مواضيع من قبيل "شعب الله المختار"، "أرض الميعاد"

¹ - ينظر: سناء عبد اللطيف حسين، الاتجاهات الأيديولوجية في أدب الأطفال العربي المعاصر في إسرائيل، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عسّن شمس، 1992م، ص: 134. نقلاً عن: محمد فوزي عبد المقصود، اتجاهات الفكر التربوي المعاصر في إسرائيل - التحديات وسبل المواجهة-، ص: 149.

² - ينظر: محمد فوزي عبد المقصود، اتجاهات الفكر التربوي المعاصر في إسرائيل - التحديات وسبل المواجهة-، ص: 149.

الفصل الثالث: الهندسة العاطفية للطفولة الصهيونية - أدوات التوجيه والتأثير-

وشخصيات مثل: "إبراهيم"، "موسى"، "داود" و"يوشع"، وتؤكد هذه المناهج أنّ الأوامر الدينية يجب تنفيذها دون النظر إلى الظروف، ما يعكس طبيعة التعليم كأداة للتوجيه العقائدي الصّارم¹.

وقد حرص التعليم الدينيّ في إسرائيل على ضرورة تلقين الطّلاب منذ الصّغر كلّ ما يخص أعمال العنف والحرب والتّوسع واستخدام القوّة والقتل ضد "الأغيار"، استناداً إلى نصوص في التّوراة. يحمل التعليم الدينيّ الإسرائيليّ في طياته أهدافاً سياسيّة واستراتيجيّة، أبرزها غرس قيم العنف والتّوسع والاستعداد للقتل، باعتبارها واجباً دينياً وقومياً، لذا فإنّ المؤسّسة التّربويّة لدى الكيان الإسرائيليّ تركّز على إعداد جيل يحمل توجهات متطرفة من خلال قصص ورموز دينيّة توظف لخدمة المشروع الصهيونيّ.

ومن خلال ما سبق، يمكن القول إنّ التعليم الدينيّ في الكيان الصهيونيّ هو أداة مركزيّة في صناعة الوعي القوميّ، حيث تتقاطع النّصوص الدينيّة مع المناهج التّربويّة لتنتج عقلاً طفولياً مهياً للصّراع، مُغذّيّ بخطاب التفوق والاصطفاء، هذا التعليم لا يقتصر على نقل المعرفة الدينيّة، بل يُنتج من خلالها وعياً مؤدجاً يتغلغل في وجدان الطّفل مبكراً، كما يشير "عبد الوهاب المسيري" بقوله: «الخطاب التّربويّ الصهيونيّ يهدف إلى تخليق نفسية تستبطن الأداء وتُضفي القدرة على الصّراع»². يتجلّى هذا التّصوّر بوضوح في القصيدة المدرسيّة التي وردت في كتاب "المطالعة الصهيونيّة"، حيث يتحدّث الشّاعر عن أطفال يكون في ظلّ الظلم، ويصوّر العرب بوصفهم أعداء تاريخيين، ويستدعي دماء أبناء الشّعوب كرمزيّة للتّضحّيّة والفداء.

¹ ينظر: رشاد الشّامي، جولة في الدّين والتّقاليد اليهوديّة، ص: 123. ينظر أيضاً: صلاح الزرو، المتدينون في المجتمع الإسرائيليّ، رابطة الجامعيين، مركز الأبحاث الجليل، فلسطين، ط1، 1990م، ص: 322.

² عبد الوهاب المسيري، موسوعة اليهود واليهوديّة والصّهيونيّة، دار الشّروق، القاهرة، ط4، 2002م، ج: 1، ص: 87.

8- التعليم الديني الصهيوني وتجلياته في الأدب المدرسي:

أ- القصيدة:

يا ربنا بارك أطفالنا

اجعلهم في ظلك...

في ظلك ينامون بسلام.

اجعلهم يكون فقط من ظل الظلام،

لا من ظل الدم،

اجعلهم لا يعرفون الكره،

ولا الحقد

ولا الغضب

ولا الحرب

اجعلهم يتقدمون

من أجل شيء كبير...

نرجوك يا رب،

لأنهم مميزون،

لأنهم أبناء الروح

ضحينا على أبناء الشعوب،

ليعيش أطفالنا

ب- التحليل:

في هذه القصيدة لا يبدو النص بريئاً في صياغته أو عفويّاً في لغته، بل يُستخدم بمهارة كأداة ضمن التعليم الديني الصهيوني، الذي لا يهدف إلى ترسيخ القيم الإسلامية أو الإنسانية العالمية، بقدر ما يسعى إلى تشكيل وعي قومي مغلق قائم على مفاهيم التفوق والاصطفاء والتمايز.

وهو ما أشار إليه "عبد الوهاب المسيري" حين قال: «التعليم الديني اليهودي يعدّ منظومة تأطيرية لصياغة وعي الطفل بوصفه حاملاً لرسالة صراعية»¹.

تبدأ القصيدة بالدعاء، وهو أسلوب يوحي بالسلامة والبراءة، لكنه يُوظف لتثبيت علاقة روحية مباشرة بين الطفل وبين الإله، في سياق يجعل هذا الطفل في ظلّ إلهي خاص مقابل آخرين من أبناء الشعب، هذا استدعاء مباشر لمفهوم "شعب الله المختار"، الذي يغرس في وجدان الطفل شعوراً بالتفوق الوجودي والديني، كما وصفه "غوستاف لوبون" (Gustave Le Bon) في حديثه عن «قداسة الانتماء الديني وتأثيره العاطفي على السلوك الجمعي»².

في حين توظف القصيدة كذلك آلية المظلومية الجماعية من خلال مشهد الأطفال الذين يكون في ظلّ الظلام لا من الحرب، في تجسيد لسردية "اليهودي المهّد"، وهي سردية مركزية في البرامج التربوية الصهيونية، يلي ذلك استحضار واضح للتمييز العرقي، فالأطفال الصّهاينة "مميزون" و"أذكاء" و"أبناء الروح"، أمّا الآخر فهو "ذبيحة ضرورية"، (ضحينا على أبناء الشعب) لتبرير الإقصاء والدم.

وهنا تُصوّر الإنسان الآخر كمادة قابلة للتّضحية، ممّا يزرع الكراهية منذ الصغر، وهو ما سمّاه "إدوارد سعيد" «هندسة الهوية من خلال نفي الآخر»³.

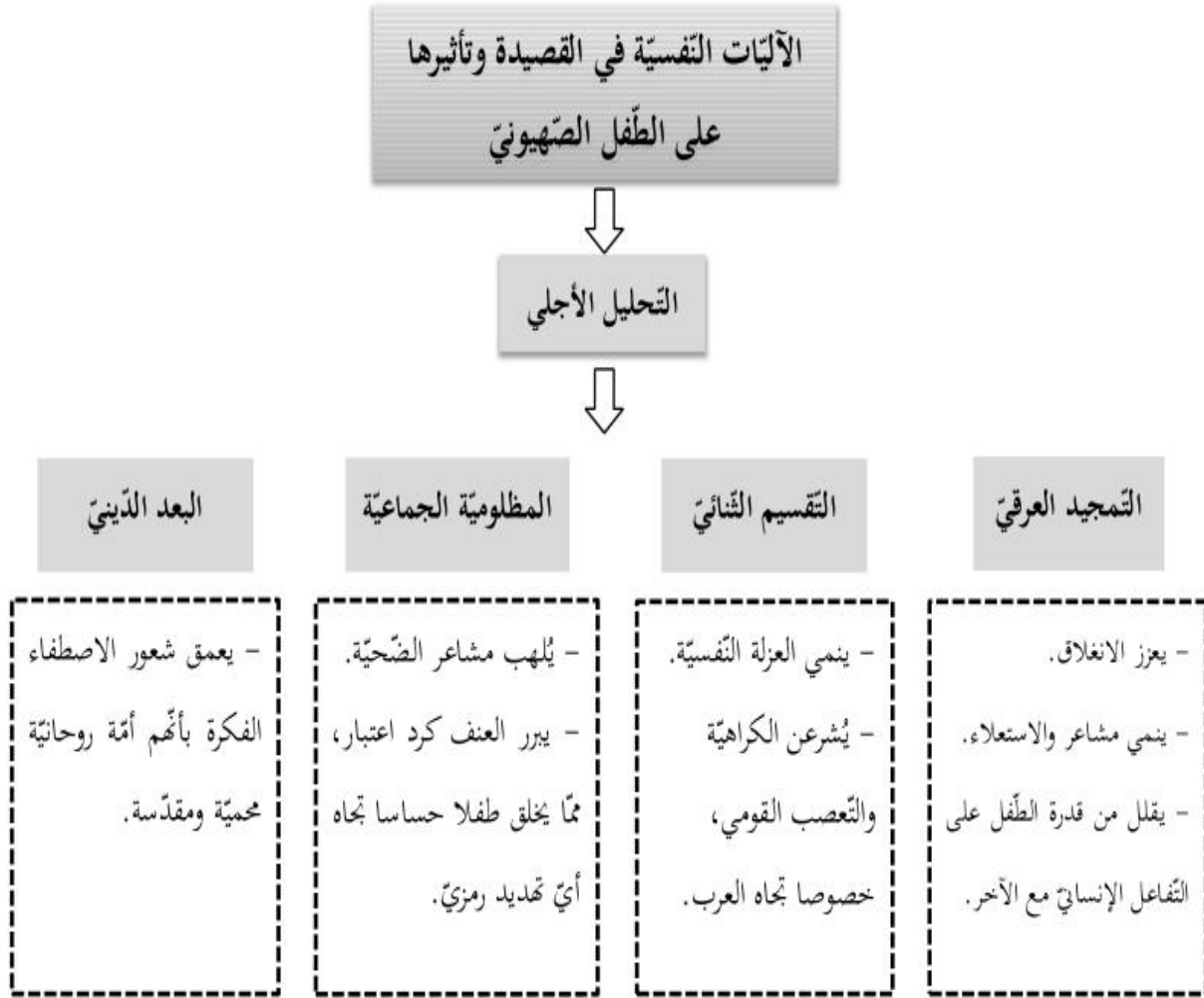
يتّضح من خلال هذا التحليل الأدبي والنّفسي أنّ القصيدة لم تأت عفويّاً، بل هي نتاج خطاب تربوي ومنهج يستهدف تشكيل الوعي الطفولي، وفق رؤية دينية صهيونية محمّلة بالرموز والنّفسيات القطبية، ولتوضيح هذا التوجيه النّفسي المركب، يمكن الاستعانة بمخطط يبرز الآلية النّفسيّة الرئيسيّة الموظّفة في النصّ، مع ربطها بالتحليل الأدبي والنّظرية النّفسيّة الدّاعمة لها، ممّا يُظهر بوضوح كيف يتحوّل النصّ الشعريّ إلى أداة برمجية توجّه وجدان الطفل وتشكّل وعيه العدائيّ.

وعليه المخطط الآتي يُوضح ما سبق ذكره:

¹ عبد الوهاب المسيري، موسوعة اليهود واليهودية والصّهيونية، ج: 1، ص: 87.

² غوستاف لوبون، سيكولوجية الجماهير، تر: هاشم صالح، دار الساقي، بيروت، ط5، 1991م، ص: 92.

³ إدوارد سعيد، الاستشراق، تر: كمال أبو ديب، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت، ط3، 1997م، ص: 25.



الشكل: 04- 03: مخطط يوضح الآليات النفسية في القصيدة وتأثيرها على الطفل الصهيوني

9- عسكرة التعليم في الكيان الصهيوني:

يُعلق الكيان الإسرائيلي والصهيونية أهمية خاصة على تنمية الروح العسكرية والنزعة العدوانية، بالإضافة إلى أن العسكرية لدى الكيان الإسرائيلي هي أحد عوامل صهر الفئات اليهودية المهاجرة، متعددة الأصول الحضارية، وهي وسيلة فعالة لتكوين مجتمع قادر على الدفاع عن كيانه الذاتي، إلا أن الهدف الحقيقي، بالإضافة إلى هذين الهدفين، هو إيجاد القوة العسكرية الضاربة القادرة على تحقيق الأهداف التوسعية الصهيونية الاستيطانية الإحلالية على حساب الأرض العربية، وجعل الكيان الإسرائيلي قادرا باستمرار على مواجهة العالم العربي بكل طاقاته وإمكاناته.

تُعد تنمية الروح العسكرية في المجتمع الإسرائيلي من «أهم أهداف التربية اليهودية الصهيونية، من خلال تنشئة الأجيال اليهودية تنشئة عسكرية تبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة في المدرسة، ومن ثم في

الجامعة، والمدرسة والجامعة بالنسبة لليهود هما عاملان للأمن على المدى البعيد، فهما أكثر أهمية من السلاح المتطور، الذي يشكل عامل أمن على المدى القريب»¹.

لذلك، كان اهتمام القيادات الصهيونية بالتربية والتعليم «منذ وطئت أقدامهم أرض فلسطين؛ فقد عملت على تجييش الفرد اليهودي، وتعبئة وجدانه بأسس تربوية دموية مركزة على الفكر الديني، الذي يفرض القتال عليه ويجعله قانوناً للحياة، من أجل الوصول إلى الهدف المتعلق بأرض الميعاد»².
فالتعليم الإسرائيلي لا يتجه إلى تربية الأطفال أو تثقيفهم أو تعليمهم تعليمًا سليمًا وموضوعيًا وحياديًا، بحثًا عن التسامح والمحبة وعدم العنصرية، بل يقودهم إلى العنف وكرهية الآخر، المتمثل في الفلسطيني والعربي المحيط بالكيان الصهيوني المحتل، ويقدم شرائح من الخريجين اليهود وقد تمكنت العنصرية المتعصبة من عقولهم وقلوبهم.

فالترية العسكرية (عسكرة التعليم)، والأيدولوجية الصهيونية، وعملية السلام، وتاريخ تأسيس دولة يهودية في فلسطين، لا يمكن أن تكون في الهوامش، ولذا يتم تبرير التعليم لقتل الآخر بالتصوُّص الدينية على أنه عبادة، والأمثلة التاريخية والفتاوى الحاخامية حوّلت القتل إلى عبادة، ثمّ طبق ذلك كلّ على أرض الواقع، فتمخّض منه جيل عسكري لا يؤمن إلّا باليهود وخصوصيتهم.

ومن مظاهر عسكرة التعليم في الكيان الإسرائيلي تشمل عقد رحلات للطلبة إلى قواعد الجيش الإسرائيلي، وأخذ صور تذكارية معهم، والاعتزاز بألوية الجيش وتثبيتها على المؤسسة التربوية، وتقديم الهدايا للجنود، والتّقدم لهم بالشكر والامتنان لما يقدمونه للوطن، وتقديم من يُقتل في أرض المعركة بأنهم أبطال يستحقون كل الاحترام والتقدير، وحضور معارض فنية تُخلّد ذكرى الجنود الذين قُتلوا في حروب إسرائيل³.

¹ - جاك دومال، ماري لورا، التحدي الصهيونيّ أضواء على إسرائيل، تر: نزيه عبد الحكيم، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1968م، ص: 115.

² - فائزة عبد الأمير نايف الهديب، التربية الصهيونية اليهودية في كتب التعليم الإسرائيلية، ص: 26.

³ - ينظر: رشاد الشامي، الشخصية اليهودية الإسرائيلية والروح العدوانية، عالم المعرفة، الكويت، دط، 1986، ص: 195.

ومن خلال هذا، نستنتج أنّ عسكرة التعليم في الكيان الإسرائيلي إحدى أدوات تشكيل الوعي الجمعي وفق رؤية الدولة الصهيونية، حيث يُربى الأطفال الطلاب على تمجيد الجيش وتقديم الخدمة العسكرية كقيمة وطنية سامية، هذا التوجه لا يعكس فقط تداخلاً بين المؤسسات التعليمية والعسكرية، بل يكشف أيضاً عن محاولة لصناعة جيل مبرمج على الطاعة والانخراط في مشاريع السيطرة والاحتلال. إنّ تحويل المدرسة إلى فضاء يُبرز العنف ويُعيد إنتاج الصراع، يُقوّض فرص السلام ويزرع بذور الكراهية في عقول الأجيال الناشئة.

يمكننا الآن أن نستحضر نموذجاً توضيحياً يعكس بوضوح ما تمّ الحديث عنه حول عسكرة التعليم لدى الكيان الإسرائيلي، هذا النموذج لا يقدم فقط وصفاً لسياسة تربوية، بل يجسّد المنظومة الفكرية التي يُعاد من خلالها صياغة وعي الطفل ليكون "مشروع مقاتل" منذ سنواته الأولى، ففي قلب هذا النموذج، نجد أنّ المدرسة تتحوّل إلى مؤسسة تنتج الهوية القتالية.

10- القصيدة العنيفة كأداة لتوجيه الشعور القومي للطفل الصهيوني:

يُعد الأدب المدرسي من أبرز الوسائل التي تستخدمها الأنظمة التعليمية لتشكيل وعي الناشئة، وهو في السياق الإسرائيلي أداة استراتيجية لبناء عقلية قتالية منذ الطفولة، والقصيدة التي وردت في أحد الكتب التعليمية بعنوان "سنسفك الدماء" للشاعر "افشالوم كور" (Avshalom Kor)*، تقول:

«لو كنت قائدا لجيشنا الأسطوري.

لوقفت عند باب المدينة المحاصرة المخندقة.

مدينة فلسطين لزرعت الموت والدمار.

في كلّ المنازل والشوارع وفي كلّ المساجد والكنائس.

* - افشالوم كور (Avshalom Kor): المولود في 17 سبتمبر 1950م، في تل أبيب، إسرائيل، عالم لغويّ إسرائيليّ بارز، ومذيع إذاعيّ ومقدم برامج تلفزيونية، كان حامل شعلة الاحتفال السنوي بعيد الاستقلال في إسرائيل في سبعينات القرن الماضي. حصل على جائزة سوكولوف للإعلان الإلكترونيّ عام 1989م لإسهاماته المتميزة في مجالي الاتصال والتعليم، فاز بجائزة التفاحة الذهبية عام 1990م لجهوده في الحفاظ على التراث الإسرائيليّ، وكرّم بجائزة رئيس الوزراء للغة العبرية عام 2016م.

سنسفك دماء كثيرة ونقتل.

الأطفال والشيوخ.

يجب أن نقاتل وأن نقتل.

كلّ الذين يبحثون عن وطن لهم

يجب أن نقتل حتّى يكون لنا وطن من النّهر إلى النّهر»¹.

أ - سنسفك الدّماء صدمة لغويّة وتعبئة وجدانيّة:

يكشف عنوان القصيدة "سنسفك الدّماء" منذ اللّحظة الأولى عن وظيفة النصّ ووجهته الأيديولوجيّة، إذ يعدّ العنوان مدخلاً دلالياً يحمل أهمّ مؤشرات المضمون، ويعدّ اختيار هذه العبارة تحديداً تعبيراً واضحاً عن نيّة واضحة للقتل والعنف، وليس للدّفاع أو التحرر.

يدلّ البيتان في "سنسفك" على التّخطيط والعزم؛ ليست فعلاً اندفاعياً أو عاطفياً لحظياً، بل تعبير عن مسار مدروس ومخطط له، وهنا تظهر ملامح البرمجة النفسيّة، إذ يُرى الطّفل على انتظار لحظة السفك القادمة، لا على الحلم بالحياة.

فالطّفل الذي يقرأ هذا العنوان لا يتلقاه كخبر، بل كنداء، وكأنّه مأمور أن يتقبل القتل بوصفه أفقاً طبيعياً للمستقبل.

أمّا لفظ "الدّماء" فقد اختير بدقّة لكونه أكثر وقعاً من "الدّم"، فهو جمع كثيف يصوّر المشهد لا كحادثة فردية بل كمجزرة.

إنّ استخدام عنوان مثل: "سنسفك الدّماء" لا يُقصد به الإبلاغ، بل التّهيئة النفسيّة.

يتّسق العنوان مع ما وصفه "جورج أورويل" (George Orwell) بلفظة "الحرب الدّائمة" حين يقول: «حين تفقد الكلمات معناها، تصبح أداة للقمع، وتحوّل الوحشيّة إلى فضائل وطنيّة»²، هكذا يتمّ تحويل فعل بشع مثل: "سفك الدّماء" إلى فعل بطوليّ يُدرّس في المدارس، في لاوعي النّاشئة، باعتباره واجباً قوياً.

¹ - أسماء عليان أبو مساعد، صورة العرب والمسلمين في المناهج الإسرائيليّة، ص: 55.

² - جورج أورويل، 1984، تر: الحارث النبهان، دار التنوير، بيروت، دط، 2009م، ص: 223.

إنّ العناوين ليست زينة للنصوص، بل مفاتيح فكرية تحدّد زاوية الرؤية¹، وهنا يتجلّى الخطر؛ فزاوية الرؤية التي يبدأ منها هذا النص هي زاوية القتل، لا العدالة، ولا الدفاع عن النفس، وبالتالي، فإنّ القصيدة تتّجه لتصفية الآخر كخصم يجب إبادة.

يمكن القول إنّ عنوان "سنسلك الدماء" لا يمثّل فقط اشتباكاً لغوياً أو تربوياً، بل هو مثال على كيف تتحوّل القصيدة من شكل جماليّ إلى خطاب تعبئة، وتحوّل الكلمة من أداة تعبير إلى أداة تحريض، وإذا لم يتساءل النظام التعليمي عن مثل هذه النصوص، فإنّ الأجيال ستنمو وهي ترى في العنف سبيلاً للوجود، لا عاراً يجب تجاوزه.



صور: توضيحية لقصيدة سنسلك الدماء

ب- تحليل القصيدة:

تمثّل هذه القصيدة مثلاً صارخاً على استخدام النصوص الشعريّة لتوجيه وجدان الطّفّل نحو أيديولوجيا مشبعة بالعنف والعدائية والتفوّق القومي.

1- من الناحية اللغويّة:

تنبني القصيدة على أسلوب حماسي مباشر تكثر فيه الأفعال المستقبلية المؤكدة، ممّا يمنح النص نبرة يقينية حاسمة تُشعر الطّفّل بأنّه أمام واجب لا خيار فيه.

¹ - ينظر: عبد الرحمان منيف، الكاتب والمنفى، دار الآداب، بيروت، دط، 1995م، ص: 29.

الآلاف هنا هو تكرار الفعل "نقتل" ثلاث مرّات في نهاية النص، تكرار يخلق إيقاعاً داخلياً يُشبه الهتاف، فيتحوّل النص من قطعة شعريّة إلى شبه نشيد تعبويّ يغرس في الطّفل حماساً لا واعيّاً للفعل القتاليّ.

2- من النّاحية البلاغيّة:

الصّور الشعريّة المستخدمة ليست عفوية أو بريئة، فهي تصف الجيش الإسرائيليّ بأنّه أسطوريّ، في تمجيد متعمّد للمؤسسة العسكرية وتحويلها إلى كيان يتجاوز الواقع والتّاريخ، يتّخذ الجيش الإسرائيليّ طابعاً شبه مقدّس، حيث يتخيّل الطّفل نفسه قائداً لهذا الجيش، فإنّ خياله لا يذهب نحو التّنظيم أو القيادة الأخلاقيّة، بل يتّجه فوراً إلى الفعل العنيف.

يقف "عند باب المدينة" ليرتكب فعلاً دمويّاً، حيث يسقط "دم كثير" هنا تتحوّل المدينة إلى رمز للعدو، ويتحوّل الطّفل المتعلّم إلى فاتح، يحاصر ويستبيح ويقتل.

إنّ هذا النوع من القصائد لا يقدّم نموذجاً بطولياً مبنياً على القيم الإنسانيّة، بل يُكرّس القتل كفعلٍ يُرادف الشّجاعة، يغيب تماماً في النصّ أي صوت للسّلام أو الرّحمة أو حتّى الحزن على الدّماء، لا يظهر الآخر/العدو إلا بوصفه جسداً يجب أن يُباد، لا اسم له، ولا ملامح، ولا وجه. وهذه استراتيجيّة لغويّة متعمّدة، الغرض منها أن يُرى الطّفل على كراهية مجرّدة، لا تقوم على سبب أو موقف، بل على فكرة مطلقة أنّ الآخر عدوّ وجوديّ، وأنّ دمه مستباح.

هذا التّكوين الشعوريّ الذي تغرسه القصيدة ليس عابراً، بل يُعمّق في الطّفل إحساساً بالتّفوّق العرقيّ، ويحوّل الخوف من الآخر إلى قناعة دائمة بالحرب، بل إنّ تصوير القتل كأمرٍ يجب القيام به، لا خيار اضطراريّ، يجعل العنف جزءاً من الهوية، لا مجرد وسيلة للدّفاع.

القصيدة في جوهرها ليست أدباً، وإنّما أداة دعائيّة تعمل على تحويل الطّفل إلى جنديّ نفسيّ قبل أن يحمل السّلاح، وهي لا تترك له فسحة للتّساؤل أو الرّفص، بل تُغلق عليه دائرة العنف المبرّر دينياً وتاريخياً وقومياً.

وبهذا تؤدي هذه النّصوص وظيفة مزدوجة: تمنح الطّفل شعوراً زائفاً بالقوّة، وتقطع عليه أيّ مسار نحو التّساؤل أو السّلام.

هكذا تتحوّل المدرسة، من خلال الأدب، إلى ساحة تعبئة لا تنشئة، وتُستثمر اللغة لا لبناء الجمال أو القيم، بل لصناعة الوعي العنيف، ومن هنا تبرز خطورة هذه النصوص، ليس فقط على الطفل الإسرائيلي نفسه، بل على أي مستقبل للتعايش أو السلام في المنطقة؛ إذ إنّ من تربّى على أنّ القتل بطولة، لن يرى في الآخر شريكاً في الحياة، بل عائقاً يجب تجاوزه.

11- التطبيقات التربوية في الكيوترات:

تُعد الكيوترات من أبرز التّنظيمات الاستيطانية التي يعتمد عليها المشروع الصهيونيّ في ترسيخ وجوده في الأراضي الفلسطينية المحتلة، بل يمكن اعتبارها من أهم المؤسسات السياسيّة والاجتماعيّة التي نشأت داخل الكيان الصهيونيّ، فقد شكّلت نموذجاً شبه عسكريّ لإنتاج جماعات تتبنى العقيدة الصهيونيّة وتعمل بروحها ومنهجها.

وتُصنّف الكيوترات كمؤسسات عسكريّة، حيث يُراعى في اختيار مواقعها معايير عسكريّة بالدّرجة الأولى، ثم زراعيّة بالدّرجة الثّانية، مع استبعاد أي اعتبارات مدنيّة أو اجتماعيّة، ويمكن إدراك مدى مركزيّة الكيوتز داخل الكيان الصهيونيّ من خلال بعض الإحصائيّات التي تكشف عن تأثيرها العميق في بنية المجتمع الصهيونيّ.

فعلى سبيل المثال، لا تقتصر مشاركة أعضاء الكيوترات في النّخب الحاكمة على النّواحي السياسيّة فحسب، بل تمتد إلى مجالات عديدة، حيث نجد نسبة كبيرة من قادة الكيان الإسرائيليّ مثل: "ديفيد بن غوريون"، "موشيه ديان" و"شمعون بيريز" (Shimon Peres) من أبناء الكيوترات.

تتمحور التطبيقات التربويّة داخل الكيوترات حول تعزيز الشّعور بالالتزام الأيديولوجيّ، وترسيخ مفاهيم العقيدة الصهيونيّة، وتنمية النزعة العسكريّة والرّوح القتاليّة، وذلك من خلال مراحل عمرية متتالية تبدأ منذ الطّفولة المبكرة¹.

¹ - ينظر: محمد السّيد حسونة، التّعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، ص: 213.



صورة: توضح التطبيقات التربوية في الكيبوتزات.

أ- غرس الشعور والالتزام الأيديولوجي:

1- في مرحلة ما قبل المدرسة:

تُزرع البذور الأولى للتربية الأيديولوجية في مرحلة الطفولة المبكرة، سواء في دور الحضانة أو في رياض الأطفال، ويتم ذلك بأساليب غير مباشرة، مثل تعزيز السلوك الجماعي لدى الأطفال أثناء اللعب في الغرف المشتركة، أو من خلال القصص والحكايات والأساطير التي ترويها لهم المربيات، والتي تتضمن مضامين عقائدية وتاريخية تُشكّل وعيهم الفكري والانتمائي منذ الصغر.

ومن أبرز الأنشطة التي تُوظف في هذا المجال المسيرات اليومية التي يُنظمها الأطفال في أنحاء الكيبوتز، حيث تُغرس فيهم مفاهيم الانتماء للأرض والعمل والطبيعة والولاء للكيبوتز، ولا تقتصر هذه التربية على المسيرات فقط، بل تشمل أيضاً مجموعة متنوعة من الأنشطة التي تقوم بها المربيات لتكريس مفاهيم محدّدة في نفوس الأطفال، من خلال توظيف الأعياد والمناسبات القومية والدينية¹.

¹ - ينظر: محمد السيد حسونة، التعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، ص: 214.

ففي "عيد الحانوكا" ^{*}(Hanukkah) يتم التأكيد للأطفال على قيم الانتماء للطبيعة والعمل وأهمية الكيبوتز، أمّا في "عيد الفصح"، الذي يُحتفل به كذكرى لخروج اليهود من مصر، فتركز الأنشطة على تمجيد نجاة اليهود من الاستعباد الفرعوني، حيث يُدرّب الأطفال على أناشيد خاصّة تُمجّد الانتصار وتُرسّخ كراهية "الآخر".

وعند الاحتفال بـ "عيد الشجرة" (Tu Bishvat)، يخرج الأطفال مع آبائهم لغرس الأشجار في أراضي الكيبوتز، ممّا يُنمي حبّ الزراعة والمشاركة واحترام العمل والتعاون الجماعي¹. ويُضاف إلى هذه المناسبات "عيد البوريم" (عيد النصيب)، حيث تُروى للأطفال قصة "إستير"، التي تتمحور حول فتاة يهوديّة أنقذت قومها من الإبادة، ممّا يعزز في وعيهم الشعور بالتهديد الدائم، ويُعمّق كراهيتهم لغير اليهود، ويُرسّخ لديهم الاعتقاد بأنّهم "شعب الله المختار" المتفوق والتميّز عن باقي الشعوب².

2- في المرحلة الابتدائية:

مع انتقال الطفل من مرحلة ما قبل المدرسة إلى المرحلة الابتدائية، تزداد أهميّة التربيّة الأيديولوجيّة. وتقول "موني آلون" (Moni Alon) في هذا الصدد: «هناك أهميّة كبرى تتعلق بدراسة المشروعات التي ينفذها تلاميذ المدرسة الابتدائية، والتي نسعى من خلالها إلى التأكيد على المظاهر الإنسانيّة، حتى من خلال العلوم الطّبيعيّة»³.

^{*} - الحانوكا: هو عيد يهودي، يُطلق عليه أيضاً عيد الأنوار أو عيد التدشين، يحتفل به سنوياً في الـ 25 من شهر كيسليف وهو تاسع أشهر التقويم العبري، يستمر الاحتفال بالهانوكا 8 أيام، يتم الاحتفال به ليلاً من خلال إضاءة الشمعدان والصلوات الخاصة والأطعمة المقلية، يتم الاحتفال بعيد الحانوكا تخليداً لما يسمّى "انتصار أبناء الحشمونيين" في ثورتهم على "السلوقيين الإغريق" في الفترة التي يُطلق عليها اسم "فترة الهيكل الثاني". مرتبط بمعجزة الزيت والشمع.. ما هو عيد الحانوكا، وكيف يحتفل به اليهود؟، <https://arabicpost.net>، اطلع عليه يوم: [12-05-2025م]، 20:41 سا.

¹ - ينظر: محمد السيّد حسونة، التعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، ص: 214.

² - ينظر: المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

³ - Moni Alon, The Youth Society, Alrabin Kibbutz, In: A.I Rabin, Bertha Hazan, eds. Collective Education in the Kibbutz, Springer, Berlin, Heidelberg, 1973, p: 110.

نقلا عن: المرجع السابق، ص: 215.

فهي تؤكد على أهمية هذا الجانب من خلال المشاريع التعليمية التي تهدف إلى غرس القيم الإنسانية، حتى عبر مواد مثل العلوم الطبيعية.

ويرى الباحثون أنّ هذه التربية لا تُقدّم محتوى مباشراً، بل تأتي في سياق غير مباشر يخدم الرؤية الصهيونية، مما يعكس مدى تأثيرها في تشكيل وعي الطلاب.

وتؤكد "لينا التerman" (Lea Alterman) على أنّ «المشروعات تتيح فرص التعلم وفق اتجاهات وقيم محدّد غالباً ما تتطابق ومحتوى المشروع: حب الكيبوتز وما يحيط به، والتّعرف على شخصيات الأمة في الماضي والاقتداء بها، والتّعاطف مع ظروف المعاناة التي تعرّض لها اليهود والمواطنة الصّالحة»¹. كما أنّ المشاريع التعليمية في الصّنفين الرابع والخامس تتضمّن خطأً أيديولوجيةً مدروسة، مثل: مشروع "من العبودية إلى الحرية"، حيث يتعلّم الأطفال عن سفر الخروج من التّوراة ويكتشفون مفاهيم ورموزاً روحية مرتبطة بتاريخ إسرائيل.

وهنا تشير "لينا التerman" إلى أنّ أهداف تدريس التّوراة في المدرسة الابتدائية تتبلور في النقاط الآتية:

- 1- التّعرف على المفاهيم والرموز الروحية لإسرائيل القديمة.
- 2- خلق روابط بين القيادات القومية وأبطالها عبر التاريخ.
- 3- تأكيد الارتباط بأرض إسرائيل، وتنمية الولاء العميق لدى التلاميذ نحو الوطن القومي.
- 4- غرس القدرة على التّخيّل وإثراء التلاميذ بالّلغة العبرية.
- 5- منح التلاميذ تربيةً فنيةً أدبيةً وتعويدهم على الإبداع الأدبي في إسرائيل القديمة»².

¹- Lea Alterman, the Project Method, Elementary School, In: A.l Rabin, Bertha Hazan, eds. Collective Education in the Kibbutz, p: 75.

نقلاً عن: محمد السّيد حسونة، التّعليم في إسرائيل رؤيةً للماضي وحدود الحاضر، ص: 215.

²- Lea Alterman, the Project Method, Elementary School, p: 75.

نقلاً عن: المرجع نفسه، ص: 215، 216.

وتسعى التربية الصهيونية إلى ترسيخ مفاهيم محدّدة لدى الطلاب من خلال نصوص مختارة من التّوراة تخدم هذه الأهداف، مثل: مشروع "من القبيلة إلى الشعب"، الذي يُدرّس في الصّف الخامس من كتاب "صموئيل" الأوّل والثاني¹.

يتّضح من خلال النّصوص المستخدمة أنّ الفلسطينيين يُقدّمون كأعداء تقليديين وخطر دائم يهدد وجود الشعب اليهودي، وهو ما يُغذّي عبر أمثلة وردت في كتاب صموئيل، حيث يتكرر وصف الفلسطينيين بالشّر والعدا، وتُبرز التّوراة مشاهد القتل والطرد كجزء من النّضال التاريخي اليهودي، وتكرر الرّسائل التي تهدف إلى:²

- تصوير الفلسطينيين كأعداء يجب القضاء عليهم.
 - التأكيد على أنّ الحرب مع الفلسطينيين قديمة ومستمرّة.
 - تمجيد صورة الرّب الداعم لليهود ضدّ أعدائهم.
 - ترسيخ قناعة لدى الأطفال بضرورة إذلال الفلسطينيين وعدم السّماح بعودتهم.
- كما يُلاحظ أنّ بعض مفاهيم الصّراع السّياسي بين الكيان الإسرائيلي والدّول العربيّة تُغرس في عقول الطلاب بشكل مبكر، من خلال قصص مثل تلك التي ترد في التّوراة، والتي يُفسّر بعضها في الصّف السّادس على نحو يبرز دلالات رمزيّة تعكس الواقع السّياسي.
- فعلى سبيل المثال، يتم تفسير قصّة "صموئيل" بما يُظهر أنّ هناك تشابهاً بين الأحزاب السّياسيّة في الكيان الإسرائيلي وما ورد في النّصوص التّوراتية، وذلك لترسيخ مفاهيم محدّدة لدى التلاميذ.
- عند تدريس موضوع "التنظيم الاجتماعي للنّمل"، يُطلب من التلاميذ مقارنة سلوك النّمل بسلوك البشر، وهنا يتم استغلال هذه المقارنة لإيصال رسالة أيديولوجيّة، حيث يُشبّه المعلّمون النّمل الكبير الذي يأكل النّمل الصّغير بالدّول العربيّة الكبرى التي تهاجم إسرائيل، وهي دولة صغيرة، كما يتم تصوير الدّول العربيّة بأنّها تسعى للهيمنة، بينما تُقدّم إسرائيل في صفة دولة تدافع عن النّفس³.

¹ ينظر: حسن ظاظا، الفكر الديني الإسرائيلي، معهد البحوث والدراسات العربيّة، القاهرة، دط، 1971م، ص: 219.

² ينظر: المرجع نفسه، ص: 207.

³ ينظر: المرجع نفسه، ص: 220.

تُستخدم مثل هذه الأنشطة ضمن مخطط تربوي واضح يتم توظيفه لترسيخ الأيديولوجيا الصهيونية عبر مواد تبدو في ظاهرها علمية أو اجتماعية، حتى بعض المشاريع التي تبدو مفتوحة للنقاش يتم توجيهها لخدمة أهداف محدّدة، وتُستغل الأحداث السياسية أو الظروف الطارئة كفرص لغرس توجهات فكرية معينة تناسب أعمار التلاميذ.

وفي الأخير، نستنتج أنّ التعليم في المرحلة الابتدائية في الكيان الصهيوني يركّز على تعزيز الأيديولوجيا الصهيونية وترسيخ الانتماء القومي منذ السنوات الدراسية الأولى، وتؤكد الدراسات أنّ المناهج تعتمد تقديم صورة سلبية عن العربي والفلسطينيين من خلال سرديات توراتية وتاريخية تُصوّرهم كأعداء تقليديين لليهود يهددون وجودهم وحقوقهم.

إضافة إلى ذلك، تُستثمر المناسبات الدينية والقومية مثل: عيد الفصح ويوم الاستقلال في غرس مشاعر الفخر القومي من خلال الاحتفال بالخروج من العبودية والانتصار على الأعداء، وتأكيد أهمية الدفاع عن الدولة.

كلّ هذه العناصر تُشكّل بيئة تعليمية تُسهم في تشكيل وعي التلميذ الصهيوني وتوجيهه نحو الولاء للدولة والتعاطف مع سردياتها القومية والدينية.

3- في المرحلة الثانوية:

بانتقال التلاميذ إلى المرحلة الثانوية، يصبح لهذا البعد الأيديولوجي أثر واضح في شتى مجالات النشاط في المدرسة الثانوية (الموساد)، ويتواصل التأكيد على التربية الأيديولوجية الصهيونية، لكن بأساليب أكثر عمقاً ونضجاً تتماشى مع تطور وعي الطلاب، ويتّضح التأكيد الأيديولوجي من دراسة الأدب العبري وتحليل مضمونه، فعلى سبيل المثال: يدرس الطلاب في الصف الحادي عشر الأزمات اليهودية من منظور الأدب عند كلّ من يهودا ليب جوردون ومندل موخير سفاريم، حيث هاجم الأوّل بسخرية لاذعة الفئات المتميزة في مجتمع الأقلية اليهودية في الشتات، ودافع عن الفئات التي لا حول لها ولا قوة، خاصة المرأة¹.

¹ - ينظر: محمد السيد حسونة، التعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، ص: 221.

ويظهر في هذه المرحلة اهتمام خاص بترسيخ ذكرى الخدمة العسكرية باعتبارها واجبًا وطنيًا ومكوّنًا رئيسيًا من هوية المواطن الصّالح، وتُدمج هذه الفكرة في الأنشطة التربوية والمناهج التي تسلّط الضّوء على بطولات الجيش الإسرائيليّ، والصّراعات التي خاضها، ومكانته في حماية الكيان الصهيونيّ، حيث تتضمّن الأنشطة التربوية في المرحلة الثانوية التّأكيد على التّربية الأيديولوجيّة من خلال حركات الشّباب التي ينتمي إليها الطّلاب، والتي نشأت في الكيان الإسرائيليّ وريثه حركات الشّباب الصهيونيّة في الخارج أو امتدادًا لها¹.

وتهدف حركات الشّباب إلى تلقين الطّلاب المعنى العمليّ للصّهيونيّة، وكيفيّة تطبيقها في حياتهم العمليّة، وتطبيعهم على حبّ الرياضة والاستيطان والتّدريب العسكريّ، وتحقيق التّكامل الاجتماعيّ للشّباب، وتربيتهم تربيّة سياسيّة خارج النّطاق الرّسميّ للمدرسة.

كما يُمنح الطّلاب الفرصة للتّفاعل مع قضايا سياسيّة وتاريخيّة من منظور صهيونيّ، حيث تتم معالجة موضوعات مثل: النزاع مع العرب والصّراع الفلسطينيّ الإسرائيليّ بطريقة تعزز سرديّة التّفوق الأخلاقيّ والدّفاع عن النّفس، وتُعرض هذه القيم ضمن برامج تعليميّة تُدمج بين الدّراسات الاجتماعيّة والتّاريخ والأدب في إطار يخدم رؤية "الكيوتز" كمجتمع ملتزم بالفكر الصهيونيّ والعمل الجماعيّ². بذلك، تُشكّل المرحلة الثانوية في الكيان الصهيونيّ استمراريّة طبيعيّة لمشروع التّربية الأيديولوجيّة، حيث ينتقل التّلميذ من التّلقّي السّلبّي إلى المشاركة الواعيّة في بناء المجتمع والدّفاع عنه ضمن منظومة فكريّة متكاملة.

12- الإعلام المُوجّه للطفّل الصّهيونيّ:

يُعَدّ الإعلام أداة مركزيّة في توجيه الرّأي العام وتشكيل الوعي الجمعيّ، وقد أصبح في العصر الحديث سلاحًا حقيقيًا لا تقل خطورته عن الأسلحة العسكريّة، خاصّة عندما يستعمل لتبرير الاستعمار أو إعادة صياغة الحقائق التاريخيّة بما يخدم أجندات أيديولوجيّة معيّنة، ومن أبرز الأمثلة على هذا التّوظيف المنهجيّ للإعلام تبرز الحركة الصهيونيّة التي أدركت باكرا أهمية الإعلام في خدمة مشروعها

¹ - ينظر: محمد السيّد حسونة، التّعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، ص: 221.

² - ينظر: المرجع نفسه، ص: 222.

الاستيطاني، فعملت على جعله وسيلة أساسية لبناء شرعية زائفة لكيانها، وتكريس خطابها في الوعي العالمي.

وفي هذا السياق تبرز أهمية دراسة العلاقة بين الإعلام والحركة الصهيونية، لفهم كيف تمّ توظيف هذه الأداة بفعالية لبناء سردية مضللة وتبرير الاحتلال، وتشكيل وعي جماهيري يتماهى مع الرؤية الصهيونية سواء على المستوى المحلي أو الدولي.

وقد أصبح الإعلام من أبرز الأدوات التي اعتمدت عليها الحركة الصهيونية منذ بداياتها في الترويج لأفكارها وتحقيق أهدافها الاستعمارية، إذ أدركت مبكراً أهمية التأثير في الرأي العام العالمي، فسعت إلى اختراق وسائل الإعلام الغربية الكبرى لاسيما في بريطانيا وفرنسا ثم الو.م.أ، من أجل تطبيع صورتها وتبرير مشروعها في فلسطين، وقد عملت على تصوير القضية اليهودية باعتبارها مأساة إنسانية تستحق الدعم، بينما تمّ تغييب القضية الفلسطينية أو تشويهها، شعارات مضللة كـ "أرض بلا شعب بلا أرض" في محاولة لتزييف الواقع وتبرير الاستعمار، كما لم تكتف الحركة الصهيونية بالإعلام الخارجي، بل سخرته أيضاً لتشكيل وعي داخلي لدى المجتمع الصهيوني، بدءاً من الأطفال عبر المناهج الدراسية ووسائل الإعلام الموجهة التي تزرع فيهم مفاهيم التفوق والحق التاريخي وتشوه صورة الفلسطينيين¹.

مما يجعل الإعلام أداة مركزية في التنشئة الأيديولوجية، وقد تمكّنت إسرائيل بفضل هذا النفوذ الإعلامي من التأثير على تغطيات وسائل الإعلام العالمية، حيث جانت تقدّم على أنّها ضحية تدافع عن نفسها فيما يُصوّر الفلسطيني على أنّه المعتدي، وهو ما أفضى إلى انحياز واضح في تشكيل الرأي العام العالمي.

وتكمن خطورة الإعلام الصهيوني في تغلغله في وجدان الأطفال أيضاً، سواء داخل الكيان أو خارجه، حيث تستخدم أدوات ناعمة كالرسوم المتحركة الأغاني التعليمية لتكريس رواية الاحتلال، وبناء وعي عدائي مبكر يسهم في إعادة إنتاج الصراع، إنّ هذا التوظيف المنهجي للإعلام من قبل الحركة

¹ - ينظر: حقيقة الإعلام الإسرائيلي، <https://www.islamweb.net/ar/article/102697/>، اطلع عليه يوم: [18-05-

الصهيونية يكشف عن مشروع دعائي محكم، يستهدف العقل والوجدان معاً، ما يستدعي مواجهة إعلامية واعية تقوم على الحقيقة، وتعيد الاعتبار للقضية الفلسطينية على المستوى العالمي¹.

وفيما يلي نورد نموذجاً يوضح دور الإعلام في توجيه الشعور لدى الطفل الصهيوني²:

يطرح هذا الفيديو قضية خطيرة تتعلق بالتشكئة الأيديولوجية للأطفال لدى الكيان الإسرائيلي، مسلطاً الضوء على ما يصفه بـ "التحريض المنهجي" الذي يتغلغل في المناهج التعليمية والإعلام وحتى الأنشطة اليومية للأطفال الإسرائيليين، يظهر من خلال المقاطع المعروضة أنّ هناك توجهاً لغرس مفاهيم قومية متطرفة وعداء عميق تجاه العرب والفلسطينيين، وهو ما يثير تساؤلات أخلاقية وتربوية كبرى.

الفيديو يلمح إلى أنّ هذا النوع من التعليم لا يُعدّ مسألة داخلية فقط، بل هو عامل مؤثري استمرار الصراع، لأنّه يصنع أجيالاً ترى في الآخر خطراً وجودياً لا شريكاً في الحياة. من الناحية النفسية والتربوية، فإنّ تعويد الأطفال على مفاهيم العنف أو العنصرية منذ الصّغر يترك آثاراً طويلة الأمد يصعب تجاوزها في المستقبل.

ومن منظور نقديّ، يُظهر الفيديو كيف أنّ "الديمقراطية الإسرائيلية" المزعومة تتقاطع مع ممارسات تروج للكرهية القومية، في تناقض صارخ مع القيم التي تُرفع في المحافل الدولية، وهو ما يدعو إلى وقفة تأمل ومطالبة المؤسسات الحقوقية واليونيسف واليونسكو بالتحقيق في طبيعة الخطاب التربوي داخل الكيان الإسرائيلي.

¹ - ينظر: استراتيجية الإعلام اليهودي، <https://www.islamweb.net/ar/article/45477/22>، اطلع عليه يوم: [18-05-2025]، 18:00 سا.

² - ينظر: أطفال إسرائيل!! تحريض منذ الصّغر، <https://youtube.com/watch?v=wnC2txH-G8Y&si=SiTPUiB9ipnLVMLp>، [18-05-2025]، 17:45 سا.



صور توضيحية لحقن أطفال الصهاينة بأمصالح الحقد والكراهية.

يتّضح من خلال ما سبق أنّ الإعلام في المشروع الصهيوني ليس مجرد وسيلة تواصل، بل هو ركيزة استراتيجية لإضفاء الشرعية على الاحتلال وبناء سرية متماسكة تُروّج على نطاق واسع، خاصة في أوساط الناشئة، وقد نجحت الحركة الصهيونية في تطوير الإعلام ليقدم مشروعها ويُعيد تشكيل وعي المجتمعات داخلياً وخارجياً، ومن هنا تبرز الحاجة الملحة إلى مواجهة إعلامية مضادة تتسلّح بالموضوعية والدقة والقدرة على اختراق الحواجز الثقافية لإعادة الاعتبار للقضية الفلسطينية، وكشف زيف الخطاب الصهيوني خاصة فيما يتعلق بتأثيره العميق على الأطفال والنشء الجديد، الذين لا يتم إعدادهم ليكونوا أدوات في صراع طويل الأمد قائم عن التزييف والتضليل.

13- آلية استخدام أدباء الطفل الصهاينة لأسماء مستعارة:

في سياق الحرب الثقافية والدعائية التي ترافق المشروع الصهيوني، لم يقتصر التأثير على المناهج التعليمية أو الإعلام، بل امتد أيضاً إلى أدب الأطفال، الذي استخدم كسلاح ناعم لتشكيل وعي الأجيال منذ الطفولة، ومن الأساليب الملفتة في هذا النوع من الأدب، لجوء عدد من الكتّاب إلى استخدام أسماء مستعارة بدلاً من أسمائهم الحقيقية، هذه الظاهرة لم تكن عبثية، بل جاءت بدوافع متعدّدة تخدم أهدافاً أيديولوجية ونفسية.

ومن أبرز دوافع استخدام الأسماء المستعارة هو الرغبة في إخفاء الهوية الحقيقية للكاتب، خاصة عندما يكون المحتوى متطرفاً أو يتضمن تحريضاً مباشراً ضدّ العرب والفلسطينيين، ممّا يُجنّب الكاتب المواجهة أو النقد المباشر، كما أنّ هذا الأسلوب يمنح الكاتب حرية أكبر في الطرح، بعيداً عن القيود المرتبطة باسمه الحقيقي أو سمعته الأكاديمية أو الاجتماعية.

إلى جانب ذلك، تُستخدم الأسماء المستعارة كوسيلة لإضفاء هالة خيالية أو رمزية على العمل، تجعل الشخصية أو المؤلف يبدو كرمز أسطوري أو بطل خارق، مما يعزز من جاذبية القصة لدى الطفل ويُسهّل تمرير الرسائل الأيديولوجية بطريقة غير مباشرة، وفي كثير من الأحيان، يهدف هذا التّكرار إلى إيهام القارئ بوجود تنوّع في الكتاب أو إلى تسويق العمل كجزء من سلسلة شعبية، مما يزيد من تأثيره واتساع انتشاره¹.

تعليقاً على ذلك، فإنّ استخدام الأسماء المستعارة في هذا السياق لا يُعدّ مجرد خيار أدبيّ، بل هو جزء من استراتيجية دعائية مدروسة، تهدف إلى إعادة تشكيل وعي الطفل الصهيونيّ، وتغليفه بمفاهيم العداء، والعنصرية، والتّفوق القوميّ، كل ذلك تحت غطاء البراءة الأدبية، وهذا ما يجعل من هذا الأدب أداة خطيرة في تطبيع الاحتلال وتكريس الكراهية منذ سنوات التّكوين الأولى.

14- خلاصة الفصل:

تهدف آليات توجيه الشّعور لدى الطفل الصهيونيّ إلى تشكيل وجدانه وانتمائه منذ سنوات الطفولة المبكرة، من خلال وسائل تربوية ونفسية مدروسة تُزرع في البيت والمدرسة ووسائل الإعلام، وتركز هذه الآليات على غرس مشاعر الانتماء القوميّ والدينيّ للدولة الصهيونية، وتعزيز صورة "اليهودي الجديد" المرتبط بالأرض والتّاريخ والأسطورة، في مقابل خلق صورة سلبية عن الآخر، وخاصة العربيّ. كما يُوظّف في ذلك الرّموز الدينيّة والاحتفالات القوميّة لتغذية شعور الفخر والتّمييز، مع ترسيخ الشّعور بالخطر والتّهديد المستمر، بما يخدم المشروع الصهيونيّ في بناء جيل مخلص ومستعد للتّضحية من أجل الدولة الصهيونية.

¹ - ينظر: محمد فؤاد الحوامدة، أدب الأطفال فن وطفولة، 67.



الخاتمة

وبعد هذا الجهد وبفضل الله الواحد الأحد أولاً وتوجيهات الأستاذة ثانياً وأخيراً، نكون قد وصلنا لطي صفحات هذا البحث الذي كان عنوانه: "آليات توجيه الشعور لدى الطفل الصهيوني"، وتوصلنا إلى جملة من النتائج والاستنتاجات منها:

- يعتبر أدب الطفل هو الأدب الموجه للأطفال، الذي يتناسب ويتلاءم مع مستوياتهم وأعمارهم وقدرتهم على الفهم.

- يعدّ أدب الطفل من أهم الوسائل التربوية والتعليمية الموجهة لتكوين شخصية الطفل وتوسيع مداركه.

- تعود نشأته إلى محاولات مبكرة لنقل القيم عبر القصص الشفوية، ثمّ تطوّر مع تطوّر الطباعة ووسائل الإعلام المخصصة للأطفال.

- تبرز أهميته في كونه وسيلة تربوية وتعليمية وثقافية وترفيهية تؤثر في تكوين الهوية الفكرية والاجتماعية للطفل.

- يتميز أدب الطفل بعدة خصائص مثل: البساطة في اللغة، مراعاة المستوى العقلي والنفسي واستخدام الخيال والصّور الجذابة.

- تتعدّد أنواع أدب الطفل لتلبي مختلف حاجاته النفسية والمعرفية، وكلّ نوع يساهم بدوره في تنمية مهارات الطفل وتعزيز خياله وفهمه للعالم من حوله.

- يعدّ أدب الطفل في إسرائيل وسيلة مضمونة لقدرته على نقل المفاهيم الاجتماعية والسياسية والصهيونية من جيل إلى جيل.

- يُوظف أدب الطفل الصهيوني كوسيلة فعّالة لنقل الإيديولوجيا الصهيونية، حيث لا يقتصر دوره على الترفيه أو التعليم، بل يتعدّاه إلى تشكيل وجدان الطفل وفقاً لقيم الكيان والجيش والاستيطان.

- تختلف وتنوّع أجناس أدب الطفل الصهيوني، لكنّها جميعاً تتقاطع عند هدف واحد: غرس مشاعر الانتماء الصهيوني، وفي الأخير تثبيت شرعية الكيان.

- يُصوّر العربيّ في هذا الأدب دائماً كعدو همجيّ أو كخطر يهدد وجود الكيان الصهيوني، ما يعزز مشاعر الخوف والكراهية ويقلّل من فرص التعايش أو تقبل الآخر.

- يتبين أنّ توجيه الشّعور لدى الطّفل الصّهيونيّ يتم عبر عمليّة تربويّة وإعلاميّة ممنهجة، تبدأ في سن مبكرة وتهدف إلى بناء وعي قوميّ متحيز ومشحون بمفاهيم، الاختيار، التهديد الدائم والدّفاع عن الوطن، ممّا يؤسس لشرعنة الصّراع وتطبيقه في عقل الطّفل.

- تنشئة الطّفل اليهوديّ على حب التّوراة والامتنال لتعاليمها، لتعزيز كافة الاعتداءات المبنية على كونها أمر إلهي بدعاوي كاذبة من توراة محرّفة، بغية توجيه فكره إلى خدمة المشروع الصّهيونيّ.

- يُقدّم الجيش الاسرائيليّ كرمز للبطولة ويُدمج في المناهج والأنشطة المدرسيّة لتطبيع فكرة العنف والدّفاع عن المشروع.

- يستخدم الإعلام كأداة استراتيجية لتشكيل وعي الطّفل الصّهيونيّ بما يخدم الأهداف الصّهيونية طويلة المدى.

- إنّ أخطر ما يمكن رصده في آليات توجيه الشّعور لدى الطّفل الصّهيونيّ، هو تجريد الطّفولة من معناها الإنسانيّ الشّامل وتحويلها إلى أداة سياسيّة تخدم مشروعها أيديولوجيّاً توسيعياً قائماً على الإقصاء والتّفوق.

وفي هذا السّياق لا يمكن وصف ما ينتج له من كتب وقصص وأفلام بأنّه أدب الطّفل، لأنّ الشّروط الأساسيّة للأدب الطّفل هو احترام عالمه النّفسيّ والوجدانيّ والارتقاء بحسّه الإنسانيّ والتّخييليّ، أمّا ما نجده في الأدب الصّهيونيّ فهو خطاب تعبويّ مُوجّه، مشحون بالشّعور القوميّ والعدائيّ ومفخخ برموز سياسيّة تمسخ البراءة وتحوّل الطّفل إلى مشروع مقاتل أو مستوطن صغير.

توصيات الدّراسة:

- العمل على إكساب الطّفل مجموعة من القيم والمفاهيم التي تتناسب مع كلّ مرحلة عمرية تُقدّم لها، ممّا يُنمّي لدى الطّفل الانتماء والولاء للوطن والاعتزاز بتراثه وثقافته ولغته، في إطار تكامليّ بين مختلف مؤسسات التّعليم وبين المؤسسات النّظاميّة واللّانظاميّة، ومؤسسات الدّولة التي تُشرف على تنمية الطّفل من كافة الجوانب، سواء دينيّة أو تربويّة أو ثقافيّة أو اجتماعيّة أو سياسيّة، أو من ناحية الجانب الابتكاريّ.

- تصميم مناهج دراسية للطفل تشتمل في مضمونها على العدو الصهيوني وطريقة تفكيره وإيجابياته وسلبياته وأجندته قبل تقسيم المنطقة العربية، ومناظرته للشخصية العربية بصفة عامة، والشخصية الفلسطينية بصفة خاصة، وما يُخطط لهما، وبالتالي، وضع استراتيجية مُقننة يستطيع من خلالها الوطن الوقوف ضدّ أي غزو خارجي من هذا العدو وأعوانه من دُعاة الفكر الصهيوني، مع إظهار إسرائيل بصورتها الحقيقية كعدو محتمل.

- ضرورة إبقاء القضية الفلسطينية حيّة في المناهج الدراسية للدول العربية والإسلامية، والتركيز على عروبتها وإسلامية القدس.

- ضرورة قيام الجهات المعنية بتنظيم مؤتمرات وورش عمل وندوات لفضح العنصرية والعنف في المناهج الدراسية الإسرائيلية.

- إعداد برامج تثقيفية بين الأسرة وبين المؤسسة المعنية بالتربية والتعليم، النظامية واللائقراطية، وبين القائمين على إعداد برامج المشروع القومي الإنمائي في مجال التصدي للمشروع التربوي الصهيوني.

- تعزيز التربية النقدية لدى الأطفال العرب والفلسطينيين، من حيث تطوير مناهج تعليمية تساعد الطفل على فهم روايته التاريخية، وتُثني قدرته على التمييز بين الخطاب الدعائي والحقيقة، وذلك من خلال أدب الأطفال المقاوم والموجه.

- تشجيع الكُتّاب العرب والفلسطينيين على إنتاج أدب طفولي يُقدّم صورة إنسانية وشجاعة عن الطفل العربي، ويُبرز حقه في الحياة والأرض، دون الوقوع في فخ التعميم المضاد أو الكراهية.

- إدخال مفاهيم التسامح وتقبُّل الآخر والنقد الذاتي في التربية المدرسية، مع إبراز أبعاد الصراع الحقيقي من منظور إنساني وأخلاقي.

- إجراء دراسة تحليلية مقارنة تُظهر الفوارق في الأهداف والمضامين والصّور الذهنية بين أدب الطفل في الجانبين العربي والإسرائيلي.



مكتبة البحث

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

قائمة المصادر والمراجع:

1- باللغة العربية:

1. إبراهيم أبو شنب، أدب الأطفال في الفكر الصهيوني، مركز دراسات الوحدة العربيّة، بيروت، ط1، 2012م.

2. إبراهيم السّعافين، الرّمز والأسطورة في الأدب العربيّ الحديث، المؤسسة العربيّة للدراسات والنّشر، بيروت، ط1، 1985م.

• أحمد زلط:

3. أدب الأطفال بين أحمد شوقي وعثمان جلال، دار الوفاء، القاهرة، مصر، دط، 1994م.

4. أدب الطّفولة أصوله ومفاهيمه رؤى تراثيّة، الشّركة العربيّة للنّشر والتّوزيع، القاهرة، ط4، 1997م.

5. أحمد فضل شبلول، أدباء الأنترنت أدباء المستقبل، دار الوفاء لدينا الطّباعة والنّشر، الإسكندرية، مصر، ط2، 1999م.

6. أحمد نجيب، أدب الأطفال علم وفن، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 1991م.

7. أسعد السّحمرائي، اليهوديّة إلى الصّهيونيّة الفكر اليهوديّ في خدمة المشروع السّياسيّ الصّهيونيّ، دار النّفائس، بيروت، لبنان، دط، 1993م.

8. إسماعيل بن عمرو بن كثير القرشي الدّمشقي، تفسير ابن كثير، مصحف ورش: خير زاد، سورة يوسف، الآية، 22.

9. إسماعيل عبد الفتاح، أدب الأطفال في العالم المعاصر رؤية نقدية وتحليلية، مكتبة الدّار العربيّة للكتاب، القاهرة، ط1، 2000م.

10. بطرس عبد الملك وآخرون، قاموس الكتاب المقدس، مجمع الكنائس في الشّرق الأدنى، بيروت، ط15، 2011م.

11. بيان نويهض الحوت، فلسطين (القضية الشعب الحضارة)، دار الاستقلال للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1991م.
12. جمال حمدان، استراتيجية الاستعمار والتحرير، دار الشروق، القاهرة، ط1، 1983م.
13. حسن شحاتة، أدب الطفل العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط2، 1994م.
14. حسن ظاظا، الفكر الديني الإسرائيلي، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، دط، 1971م.
15. أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 19979م. ج: 3.
16. أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط، تح: عادل أحمد عبد الموجود، علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1993م. ج: 6.
17. رانية عبد الله، الخطاب التربوي في أدب الطفل الصهيوني، دار الشروق، عمان، ط1، 2012م.
18. الربيعي بن سلامة، من أدب الأطفال في الجزائر والعالم العربي، دار مداد، قسنطينة، الجزائر، ط1، 2009م.
19. عبد الرحمان منيف، الكاتب والمنفى، دار الآداب، بيروت، دط، 1995م.
- رشاد الشامي:
20. الشخصية اليهودية الإسرائيلية والروح العدوانية، عالم المعرفة، الكويت، دط، 1986.
21. جولة في الدين والتقاليد اليهودية، مكتبة سعيد رأفت، القاهرة، دط، 1977م.
22. عجز النصر الدب الإسرائيلي وحرب 1967، دار الفكر للدراسات والتوزيع، القاهرة، مصر، دط، 1990م.
23. رشدي فكار وآخرون، التعليم في إسرائيل ديني أم علماني، وزارة المعارف، الرياض السعودية، ط1، 1998م.

24. الزبيدي مفيد، التاريخ العربي الحديث والمعاصرة، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، دط، 2010م.
25. السديس عبر العزيز علي، التحيز الإيديولوجي في الفكر والتحليل الاقتصادي الغربي، مكتبة الملك سعود الوطنية، الرياض، دط، دت.
26. سعد أبو الرضا، النص الأدبي أهدافه ومصادره وسماته رؤية إسلامية، دار البشير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1993م.
27. سعيد إسماعيل علي، سيكولوجية أدب الطفل، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 1994م.
28. عبد السلام سعيد، دراسة معجمية لمصطلحات الأدب عبري- عربي مسرد لألفاظ العربية، جامعة عين شمس، القاهرة، دط، 1997م.
29. سميح أبو مغلي، دراسات في أدب الأطفال، دار المعرفة الجامعية، عمان، دط، 1992م.
3. سمير عبد الوهاب أحمد، أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2006م.
31. السيد نجم، الطفل والحرب في الأدب العربي، دط، دت.
32. الشامي عبد الله، إشكالية اليهودية في إسرائيل، عالم المعرفة، الكويت، دط، 1997م.
33. شاهين إبراهيم عياد، توظيف الأدب الصهيوني في أدب الأطفال مع دراسة نماذج كتاب وشعراء صهاينة من شعر وروايات، دار المقتبس، بيروت، ط1، 2016م.
34. شكري عياد، آفاق أدب الطفل، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط1، 1980م.
35. صلاح الزرو، المتدينون في المجتمع الإسرائيلي، رابطة الجامعيين، مركز الأبحاث الجليل، فلسطين، ط1، 1990م.
36. صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، ط1، 1998م.
37. طعيمة أحمد رشدي، أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2001م.

38. عزمي بشارة، من يهودية الدولة حتى شارون دراسة في تناقض الديمقراطية الإسرائيلية، دار الشروق، القاهرة، ط1، 2005م.

39. عيدي ياكوت، الصهيونية والامبريالية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1979م.

• عبد الفتاح أبو معال:

40. أدب الأطفال بين التربية والتحريض، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1997م.
41. أدب الأطفال دراسة وتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 1988م.
42. فتاح محمد ماضي، الدين والسياسة في إسرائيل دراسة في الأحزاب والجماعات الدينية في إسرائيل ودورها في الحياة السياسية، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط1، 1999م.

43. أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، دط، 1956م، مج: 11.

44. أبو القاسم الحسين محمد الراغب الأصفهاني، مفردات في غريب القرآن، تح: محمد السيد كيلاني، دار المعرفة، بيروت، لبنان، دط، دت، مج: 1.

45. قنديل فاطمة، بناء الهوية في الأدب الإسرائيلي، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2020م.
46. ابن قيم الجوزية، تحفة المودود بأحكام المولود، تح: عبد القادر الأرناؤوط، مكتبة دار البيان، دمشق، ط1، 1971م.

47. كريم الجهيمان، الأمثال الشعبية في قلب جزيرة العرب، دار أشبال العرب، الرياض، المملكة العربية السعودية، دط، 1403هـ، ج: 8.

48. عبد اللطيف سناء، أدب الأطفال الإسرائيلي المعاصر، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2023م.

49. عبد الله الطنطاوي، صورة العربي في أدب الطفل الصهيوني أدب الأطفال أنموذجا، دار الفكر، دمشق، ط1، 2010م.

50. مجد الدّين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، القاموس المحيط، تح: مكتب تحقيق التّراث في مؤسسة الرّسالة، مؤسسة الرّسالة، بيروت، ط8، 2008م.
51. محمّد السيّد حسونة، التّعليم في إسرائيل رؤية للماضي وحدود الحاضر، تقديم: مصطفى عبد السّميع محمد، مركز الكتاب للنّشر، القاهرة، مصر، ط1، 2007م.
52. محمد حسن بريغتش، أدب الأطفال أهدافه وسماته، مؤسسة الرّسالة، بيروت، ط2، 1996م.
53. محمد حسن عبد الله، قصص الأطفال ومسرحهم، دار قباء للنّشر والتّوزيع، القاهرة، دط، 2001م.
54. محمد داني أدب الأطفال، الدّار البيضاء، ط1، 2019م.
55. محمد دياب مفتاح، مقدّمة في ثقافة وأدب الطفل، الدّار الدّوليّة للنّشر والتّوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 1995م.
56. محمد صدقي بن أحمد بن محمد آل بورنو أبو الحارث الغزي، الوجيز في إيضاح قواعد الفقه الكلّية، مؤسسة الرّسالة العالميّة، بيروت، لبنان، دط، 1996م.
57. محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصريّة العامّة للكتاب، القاهرة، مصر، دط، 1979م.
58. محمد عبد البار، المدخل إلى دراسة الثّورة والعهد القديم، دار القلم، دمشق، دط، 1990م.
59. محمد عبد الله شرقاوي، الصهيونية الموسوعة الإسلاميّة العالميّة، إشراف: محمد حمدي زقزوق، المجلس الأعلى للشؤون الإسلاميّة، القاهرة، مصر، دط، 2003م.
60. محمد عكوش، صراع الجنرالات في إسرائيل، المؤسّسة العربيّة للدراسات والنّشر، بيروت، دط، دت.
61. محمد فؤاد الحوامدة، أدب الأطفال فن وطفولة، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2014م.
62. محمود الرّبيعي، البنيّة والدّلالة في القصّة القصيرة، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1993م.

63. محمود حسن إسماعيل، المرجع في أدب الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004م.
64. محمود فهمي عامر، أدب الأطفال: دراسة نفسية وتربوية، دار المعارف، القاهرة، ط1، 1983م.
65. معلوف لويس وآخرون، المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، ط2، 2008م.
66. مقصود محمد فوزي، اتجاهات الفكر التربوي المعاصر في إسرائيل التحديات وسبل المواجهة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، دط، 2002م.
67. منصور سامي، الهوية والتنشئة السياسية في إسرائيل، دار الشروق، عمان، ط1، 2017م.
68. عبد المنعم الحنفي، المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة، مكتبة مدبولي، القاهرة، ط3، 2000م.
69. منير بشور، خالد مصطفى الشيخ يوسف، التعليم في إسرائيل، منظمة التحرير الفلسطينية، مركز الأبحاث سلسلة كتب فلسطينية، فلسطين، 1969م.
70. نور الدين مصالحة، طرد الفلسطينيين مفهوم الترانسفير في الفكر والتخطيط الصهيونيين 1882-1948، مؤسسة الدراسات الفلسطينية، بيروت، لبنان، ط1، 1992م.
71. هادي نعمان الهيتي، أدب الأطفال فلسفته فنونه ووسائله، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، دط، 1977م.
72. وليد الخالدي، النكبة الفلسطينية، مؤسسة الدراسات الفلسطينية، بيروت، ط1، 1998م.
73. وهاب الكيالي وآخرون، الموسوعة السياسية من ز إلى ع، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط2، 1993م، ج: 3.

• عبد الوهاب المسيري:

74. الإيديولوجية الصهيونية، عالم المعرفة، الكويت، ع: 60، ط، 1982م.
75. موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، دار الشروق، القاهرة، مصر، ط1، 1999م، مج: 6.
76. موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية، دار الشروق، القاهرة، ط4، 2002م، ج: 1.

77. يوسف أبولوز، أدب الأطفال: رؤية معاصرة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 2001م.

2- المترجمة:

78. أبراهام مالمات، حليم تدمور، العبرانيون وبنو إسرائيل في العصور القديمة بين الرواية التراثية والاكتشافات الأثرية، تر: رشاد عبد الله الشامي، مكتبة الإسكندرية، القاهرة، ط1، 2001م.

79. إدوارد سعيد، الاستشراق، تر: كمال أبو ديب، مؤسسة الأبحاث العربية، بيروت، ط3، 1997م.

80. أفرايم ومناحم تلمي، معجم المصطلحات الصهيونية، تر: أحمد بركات العجرمي، دار الجليل للنشر والدراسات والأبحاث الفلسطينية، فلسطين، ط1، 1988م.

81. إيلان بابيه، التطهير العرقي في فلسطين، تر: أحمد خليفة، مؤسسة الدراسات الفلسطينية، بيروت، لبنان، ط1، 2007م.

82. جاك دومال، ماري لورا، التحدي الصهيوني أضواء على إسرائيل، تر: نزيه عبد الحكيم، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1968م.

83. جورج أورويل، 1984، تر: الحارث النبهان، دار التنوير، بيروت، دط، 2009م.

84. ديفيد لاندوا، الأصولية واليهودية، تر: مجدي عبد الكريم، مكتبة مديولي، القاهرة، دط، 1994م.

85. شلومو ساند، اختراع الشعب اليهودي، تر: سعيد عياش، الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن، دط، 2011م.

86. غوستاف لوبون، سيكولوجية الجماهير، تر: هاشم صالح، دار الساقى، بيروت، ط5، 1991م.

87. الحاكم النسابوري، المستدرك في الصحيحين، تح: مصطفى عبد القادر، دار الكتب

العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2002م، ج: 2

3- المجالات:

88. إبراهيم أبو عودة، التنشئة الاجتماعية في المجتمع الإسرائيلي الأهداف والوسائل، مجلة دراسات الشرق الأوسط، 2015م، مج: 36، ع: 2.
89. أحمد زلط، مؤثرات إيديولوجية في أدب الطفل العربي، جامعة القناة الإسماعيلية، عالم الفكر، 2007م، مج: 35، ع: 4.
90. جبر ناصر، الخطاب المسرحي الصهيوني الموجه للأطفال، مجلة الدراسات الثقافية، 2019م، ع: 14.
91. حنان عبده أحمد ناصر النورية، صورة العربي في قصص الأطفال الصهيونية، مجلة أبحاث، جامعة الحديدة، كلية التربية، 2019م، ع: 13.
92. خالد يونس، صورة العربي في أدب الطفل الإسرائيلي، مجلة الدراسات الفلسطينية، 2010م، ع: 72.
93. عبد الخالق عبد الله جبة، قضايا إسرائيلية صهيونية في الدب العربي الحديث، مجلة الدراسات الشرقية، سلسلة الدراسات الأدبية واللغوية، جامعة القاهرة، 2005م، مج: 11، ع: 16.
94. عبد الرحمن عبد الوهاب، التشريعات الوطنية والدولية لحقوق الطفل، مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، مصر، 2001م، مج: 1، ع: 2.
95. رمضان علاء الدين، العدو العربي في أدب الأطفال الصهيوني، مجلة الوعي الإسلامي، الكويت، 2009م، مج: 46، ع: 522.
96. شيماء مصطفى محمد موسى، الإرهاب الإسرائيلي في أدب الطفل العربي قصة نير ضد سليم لأمنون قبريز أنموذجا، مجلة كلية اللغات والترجمة، جامعة الأزهر، 2020م، ع: 18.
97. صبرينة حديدان، المعالم الأساسية للتربية الصهيونية في المناهج التربوية والمدرسية للكيان الصهيوني، مجلة رؤى للدراسات المعرفية والحضارية، مخبر المجتمع الجزائري المعاصر، جامعة سطيف 2، الجزائر، 2019م، مج: 5، ع: 1.

98. الضّاوية معاش، مرجعيات التّشئة الاجتماعية لدى اليهود الإسرائييين وإشكالية الأنا والآخر، مجلّة المعيار، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2021م، مج: 25، ع: 53.

99. فائزة عبد الأمير نايف الهديب، التّربية الصّهيونية اليهودية في كتب التّعليم الإسرائيية، مجلّة العلوم التّعليمية والاجتماعية، جامعة بغداد، كلية اللّغات، قسم اللّغة العبرية، 2018م، مج: 5، ع: 8.

100. كبير الشّيخ، مسرح الطّفل المفهوم الأنواع الخصائص، مجلّة النّص، جامعة بلحاج بوشعيب، عين تموشنت، الجزائر، 2021م، مج: 8، ع: 2.

101. عبد الله محمود أحمد، التّربية العنصرية قراءة نقدية لنظام التّعليم العام في إسرائيل، مجلّة جامعة الفيوم للعلوم التّربوية والنّفسية، 2020م، مج: 14، ع: 1.

102. مدثر حميد، أدب الأطفال العربيّ وتطوّره، مجلّة القسم العربيّ، باكستان، 2015م، ع: 22.

103. مرعي سهي، الرّمز التّوراتي في أدب الطّفل الإسرائيي، مجلّة الفكر المعاصر، 2018م، ع: 22.

104. نسرين محمود محمد رضوان، أدب الطّفل العبري في التّعليم الإسرائيي بين الحرب والسّلام دراسة تحليلية، العلوم التّربوية، 2023م، ج: 4، ع: 4.

4- الأطروحات:

105. أسماء عليان أبو مساعد، صورة العرب والمسلمين في المناهج الإسرائيية، رسالة ماجستير في المناهج وطرق التّدرّيس، كلية التّربية، قسم المناهج وطرق التّدرّيس، الجامعة الإسلامية، غزة، 2011م، (مخطوط).

106. غازي صالح نهار بني ملحّم، الفكر السّياسي الصّهيوني وأثره على الصّراع العربيّ الإسرائيي في مرحلة السّلام 1991-2013، رسالة ماجستير في العلوم السّياسية، قسم العلوم السّياسية، كلية الآداب والعلوم، جامعة الشّرق الأوسط، 2012-2013م، (مخطوط).

107. مروة موسى عليان صلاح، الآخر في قصص الطّفّل الصّهيونيّ والفلسطينيّ دراسة مقارنة؛ قصص الأطفال ما بين 1967م - 2000م، نموذجاً، رسالة ماجستير، كليّة الدّراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين، 2023م، (مخطوط).

5- المواقع الإلكترونيّة:

108. <http://aqlamblahoyah.blogspot.com>
109. <https://alantologia.com>
110. <https://ar.wikipedia.org/wiki/>
111. <https://arabicpost.net>
112. <https://bayanelislam.net>
113. <https://diffah.alaraby.co.uk>
114. <https://kasba.ahlamontada.comt>
115. <https://moreshet.com>
116. <https://www.bahzani.nete>
117. <https://www.islamweb.net/ar/article/102697/>
118. <https://www.islamweb.net/ar/article/45477/22>
119. <https://www.noor-book.com>
120. <https://www.raya.com>
121. <https://www.wrmea.org>
122. <https://youtube.com/watch?v=wnC2txH-G8Y&si=SiTPUiB9ipnLVMLp>



الملاحق

1- ملحق الصّور:



صور: التّعليم الدّينيّ في إسرائيل.



صور: التّعليم العسكريّ في إسرائيل.



صور توضح الكيبوتزات.



صور: توضح التحريض منذ الصّغر.



هل هذه المرة الأولى لك هنا؟



الرشاشات، الهاون و القنابل اليدوية



أرئيتك الأسلحة، أليس كذلك؟
البندقية، الـ (MAG) العيار 50



هذه المرة الثانية لي في متحف سلاح المدرعات



هنا لدينا " الميركافا "، مقفلة إسرائيل



هل أعجبك ذلك؟



توزع الدبوس، ثم ترميها على العدو



كيف تستعمل قنبلة يدوية؟



لقد ذهبت إلى متحف سلاح البحرية في أسدود



- لماذا أشعر بذلك؟
- أشعرتني بالسعادة



أنت داخل الدبابة و تطلقين النار
هل تقتلهم كلهم؟



- تريد أن تصبح مدفعي، في سلاح المدفعية؟
نعم

صور: التحريض في المناهج الإسرائيلية.

2- ملحق الروابط:

- أطفال إسرائيل!! تحريض منذ الصّغر.

<https://youtube.com/watch?v=wnC2txH-G8Y&si=SiTPUiB9ipnLVMLp>

- فلسطين و إسرائيل كيف بدأت القصة.

https://youtube.com/watch?v=D3ZWISAIaXw&si=9zVMQwqT3_tfQcrI

- دليل دامغ على التحريض في المناهج الإسرائيلية وأثره على عقلية أطفال الكيان الغاصب.

https://youtube.com/watch?v=vpBhDHvK_M4&si=sHY2h2dBEJpZZwU0

- التحريض الإسرائيلي في مناهج التعليم الإسرائيلية.

<https://youtube.com/watch?v=lZYcc6Yua6c&si=Sgao0pHT3VTeavYV>

- الكاشف.. ماذا يتعلم أبناء إسرائيل في المناهج الدراسية عن العرب والفلسطينيين؟.

<https://youtube.com/watch?v=30gzgnAaM20&si=-x00MVAeMhP-OHII>

فهارس البحث

وتحتوي على:

● فهرس الآيات القرآنية.

● فهرس الأحاديث النبوية.

● فهرس الأمثال الشعبية.

● فهرس الخطاطات.

● فهرس الجداول.

● فهرس الموضوعات

فهرس الآيات القرآنية

السورة	ترتيبها في المصحف	نوعها	الآية	رقم الآية	الصفحة
الكهف	18	مكية	﴿الْمَالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَةُ الصَّالِحَةُ خَيْرٌ عِنْدَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمَلًا﴾.	46	2
غافر	40	مكية	﴿ثُمَّ يُخْرِجُكُمْ طِفْلًا﴾.	67	2
التور	24	مدنية	﴿أَوِ الطِّفْلِ الَّذِينَ لَمْ يَظْهَرُوا﴾.	31	2
التور	24	مدنية	﴿وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ﴾.	57	2
التور	24	مدنية	﴿وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ ءَايَاتِهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ﴾.	59	3
الحج	22	مدنية	﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِن كُنْتُمْ فِي رَيْبٍ مِّنَ الْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنٰكُمْ مِّن نُّرَابٍ ثُمَّ مِّن نُّطْقَةٍ ثُمَّ مِّن عُلُقَةٍ ثُمَّ مِّن مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِّنَبِّئَنَّ لَكُمْ وَنُقَرِّ فِي الْأَرْحَامِ مَا نَشَاءُ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ وَمِنْكُمْ مَّن يُتَوَفَّىٰ وَمِنْكُمْ مَّن يُرَدُّ إِلَىٰ أَرْدَلِ الْعُمْرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِنْ بَعْدِ عِلْمٍ شَيْئًا وَتَرَىٰ الْأَرْضَ هَامِدَةً فَإِذَا أَنزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأَنْبَتَتْ مِنْ كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ﴾.	05	3

3	12	﴿يُحْيِي خُذِ الْكِتَابَ بِقُوَّةٍ وَءَاتَيْنَاهُ الْحُكْمَ صَبِيًّا﴾.	مكية	19	مريم
3	29	﴿فَأَشَارَتْ إِلَيْهِ قَالُوا كَيْفَ نُكَلِّمُ مَنْ كَانَ فِي الْمَهْدِ صَبِيًّا﴾.	مكية	19	مريم
4	19	﴿وَجَاءَتْ سَيَّارَةٌ فَأَرْسَلُوا وَارِدَهُمْ فَأَدْلَى دَلْوَهُ قَالَ يُنْشِرِي هَذَا عُلْمٌ﴾.	مكية	12	يوسف
4	74	﴿فَانْطَلَقَا حَتَّى إِذَا لَقِيَا غُلَمًا فَقَتَلَهُ قَالَ أَقْتَلْتَنِي نَفْسًا زَكِيَّةً بِغَيْرِ نَفْسٍ لَقَدْ جِئْتَ شَيْئًا نُكْرًا﴾.	مكية	18	الكهف
4	82	﴿وَأَمَّا الْجِدَارُ فَكَانَ لِغُلَامَيْنِ يَتِيمَيْنِ فِي الْمَدِينَةِ وَكَانَ تَحْتَهُ كَنْزٌ لَهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَالِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنْزَهُمَا رَحْمَةً مِّن رَّبِّكَ وَمَا فَعَلْتُهُ عَنْ أَمْرِي ذَلِكَ تَأْوِيلُ مَا لَمْ تَسْطِعْ عَلَيْهِ صَبْرًا (82)﴾.	مكية	18	الكهف
4	22	﴿وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُ ءَاتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا﴾.:	مكية	12	يوسف
5	-07 08	﴿يُزَكِّرِيَا إِنَّا نُبَشِّرُكَ بِغُلَامٍ اسْمُهُ يَحْيَى لَمْ نَجْعَلْ لَهُ مِنْ قَبْلُ سَمِيًّا (7) قَالَ رَبِّ أُنِّي يَكُونُ لِي غُلَامٌ وَكَانَتِ امْرَأَتِي عَاقِرًا وَقَدْ بَلَغْتُ مِنَ الْكِبَرِ عِتِيًّا (8)﴾.	مكية	19	مريم
5	53	﴿قَالُوا لَا تَوْجَلْ إِنَّا نُبَشِّرُكَ بِغُلَامٍ عَلِيمٍ (53)﴾.	مكية	15	الحجر
5	47	﴿قَالَ رَبِّ أُنِّي يَكُونُ لِي غُلَامٌ وَقَدْ بَلَغَتِ الْكِبَرُ﴾.	مدنية	3	آل عمران

5	33	﴿لَا يَجْزِي وَالِدٌ عَنْ وَلَدِهِ﴾.	مكية	31	لقمان
---	----	--------------------------------------	------	----	-------

فهرس الأحاديث النبويّة

الصفحة	الحديث
27	درء المفاسد أولى من جلب المصالح

فهرس الأمثال الشعبيّة

الصفحة	المثل
35	مَنْ شَبَّ عَلَى شَيْ شَابَ عَلَيْهِ

فهرس الخطاطات

الصفحة	عنوان الخطاطة
11	مخطط يوضح مراحل النمو عند الطّفل
27	مخطط توضيحي لأهداف أدب الطّفل
66	مخطط يوضح هرم التّنشئة الاجتماعيّة في مجتمع الكيان الصّهيونيّ
91	مخطط يوضح الآليات التّفسيّة في القصيدة وتأثيرها على الطّفل الصّهيونيّ

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول
78	جدول يوضح آليات الشّعور لدى الطّفل الصّهيوني في القصة
82	جدول يوضح مراحل التّعليم في إسرائيل

فهرس الموضوعات

البسمة

كلمة لا بدّ منها

إهداء

مقدمة.....	أ-ز
الفصل الأول: أدب الطفل - المنطلقات والمفاهيم:-	1
توطئة:	2
1- مفهوم الطفل:	2
أ- مصطلح الطفل في القرآن الكريم:	2
ب - مصطلح الطفل في اللغة:	6
ج- الطفل اصطلاحاً:	6
2- المراحل العمرية للطفولة:	7
1-2- مراحل النمو الإدراكي:	8
أ- مرحلة الطفولة المبكرة (من 03 - 05 سنوات):	8
ب- مرحلة الطفولة المتوسطة (من 06 - 08 سنوات):	8
ج- مرحلة الطفولة المتأخرة (من 09 - 12 سنة):	8
د- مرحلة اليقظة الجنسية (من 13 - 18 سنة):	9
هـ- مرحلة المثل العليا (18 سنة فما فوق):	9
2-2- مراحل النمو اللغوي:	9
أ- مرحلة ما قبل الكتابة (ما بين 03 - 06 سنوات):	9
ب- مرحلة الكتابة المبكرة (ما بين 06 - 08 سنوات):	9
ج- مرحلة الكتابة الوسطى (ما بين 08 - 10 سنوات):	10
د- مرحلة الكتابة المتقدمة (ما بين 10 - 12 سنة):	10

10	هـ - مرحلة الكتابة النَّاضجة (ما بين 12 - 15 سنة):
11	3- مفهوم أدب الطّفل:
13	4- نشأة أدب الطّفل:
13	4-1- أدب الأطفال عند الغرب:
16	4-2- أدب الأطفال عند العرب:
21	5- أهميّة أدب الطّفل:
23	6- أهداف أدب الطّفل:
23	أ- الأهداف العقائديّة:
24	ب- الأهداف التّربويّة:
24	ج- أهداف المعرفيّة والوجدانيّة:
25	د- الأهداف التّرفيهيّة:
27	7- خصائص أدب الأطفال:
28	8- أجناس أدب الطّفل:
28	أ- الحكاية الشعبيّة:
28	ب- القصّة:
29	ج- الشّعر:
29	1- الشّعر الغنائيّ:
30	2- الشّعر الملحميّ:
30	3- الشّعر الدّراميّ أو المسرحيّ أو التّمثيليّ:
30	4- الشّعر التّعليميّ:
30	د- الأناشيد والأغاني:
31	هـ- المسرح:
31	و- الصّحافة:

31	9- خلاصة الفصل:
34	الفصل الثاني: تجليات الصّهيونية في أدب الطّفل:
35	توطئة:
35	1- الإيديولوجية الصّهيونية:
36	أ- مفهوم الإيديولوجية:
36	1- لغة:
36	2- اصطلاحا:
37	ب- مفهوم الصّهيونية:
37	1- لغة:
38	2- اصطلاحا:
39	3- أنواع الصّهيونية:
39	أ- الصّهيونية الاشتراكية العمالية (Socialist Zionism- Labour):
39	ب- الصّهيونية الدّينية (الروحانية - الثقافيّة) (Religions Zionism):
40	ج- الصّهيونية السّياسية (Political Zionism):
40	4- الفرق بين العبريّة والإسرائيليّة واليهوديّة:
41	أ- الإسرائيليّة:
41	ب- العبريّة والعبرانيّة:
43	ج- اليهوديّة:
43	5- الإيديولوجية الصّهيونية:
43	6- الصّراع العربيّ الإسرائيليّ:
45	7- أدب الطّفل الصّهيونيّ مفهومه إرهاباته:
45	أ- مفهوم أدب الطّفل الصّهيونيّ:
46	ب- إرهابات أدب الطّفل الصّهيونيّ:

- 8- ماذا يريد الكاتب الإسرائيلي من أطفال بلاده؟: 46
- 9- مراحل أدب الطفل الصهيوني: 48
- 10- أهداف أدب الطفل الصهيوني: 48
- أ- ترسيخ الهوية اليهودية وتعزيز القومية الصهيونية: 48
- ب- تشجيع الاستيطان وتبرير الاحتلال: 49
- ج- تشويه صورة العربي والفلسطيني: 49
- د- تعزيز اللغة العبرية وإحياء التراث اليهودي: 49
- هـ- غرس قيم التفوق والعدوانية: 49
- و- محاربة التفكك المجتمعي وتعزيز الوحدة: 49
- 11- خصائص أدب الطفل الصهيوني: 50
- 12- أنواع أدب الطفل الصهيوني: 51
- أ- صحافة الطفل الصهيوني: 52
- ب- القصة: 52
- ج- المسرح في أدب الطفل الصهيوني: 53
- د- الشعر في أدب الطفل الصهيوني: 55
- 13- صورة الآخر في أدب الطفل الصهيوني: 55
- أ- الصور الخلقية: 56
- ب- الصورة السلوكية والتفسيّة: 57
- ج- صورة التخلف الحضاري (مدمر للحضارة): 57
- د- صورة التخلف العقلي: 58
- 14- الآخر في أدب الطفل الصهيوني: 59
- 15- أنماط تصوير الآخر في أدب الطفل الصهيوني: 59
- أ- الآخر كعدو خطير ومصدر تهديد: 59

ب- الآخر كبدائي ومتخلف:	60
ج- الآخر كغريب وغير منتم:	60
د- الآخر كضحية مستحقة للشفقة:	60
16- أثر التصوير على الأجيال الإسرائيلية:	60
17- خلاصة الفصل:	61
الفصل الثالث: الهندسة العاطفية للطفولة الصهيونية - أدوات التوجيه والتأثير -	63
توطئة:	63
1- المجتمع الإسرائيلي (تكوينه، عاداته وتقاليده):	63
2- أدوات السيطرة النفسية لدى الطفل الصهيوني:	66
أ- التنشئة والتطبيع الاجتماعي والتربوي في إسرائيل:	66
1- دور الأسرة في المجتمع الصهيوني:	66
2- نموذج حول دور الأسرة:	68
أ- قصة "الأمير والقمر" نموذج من الأدب الصهيوني وتوجيه مشاعر الطفل:	68
ب- تحليل القصة:	70
1- العنوان:	70
2- آلية التماهي مع البطل في "الأمير والقمر":	72
3- آلية استخدام الرمز الكوني "القمر" وتأثيره النفسي في "الأمير والقمر":	73
4- آلية التضحية والمعاناة وتأثيرها النفسي في قصة "الأمير والقمر":	73
5- آلية الجماعة مقابل الفرد:	74
6- آلية غياب العدو الظاهر وحضور التحديات المجردة:	77
3- التعليم في الكيان الصهيوني:	79
4- مراحل التعليم في الكيان الصهيوني:	79
أ- مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل المدرسة):	79

79	ب- المرحلة الابتدائية:
80	ج- المرحلة الثانوية:
80	د- المرحلة العليا (ما بعد الثانوية):
80	هـ- تعليم الكبار:
81	5- قوانين التعليم في الكيان الصهيوني:
81	أ- قانون التعليم الإلزامي (1949):
82	ب- قانون التعليم الحكومي الرسمي (1953):
82	ج- قانون مجلس التعليم العالي (1958):
82	د- قانون الإشراف على المدارس (1969):
82	6- أهداف التربية والتعليم في الكيان الصهيوني:
83	أ- الأهداف المعلنة:
83	ب- الأهداف غير المعلنة:
84	7- التعليم الديني في الكيان الصهيوني:
88	8- التعليم الديني الصهيوني وتحليلاته في الأدب المدرسي:
88	أ- القصيدة:
88	ب- التحليل:
90	9- عسكرة التعليم في الكيان الصهيوني:
92	10- القصيدة العنيفة كأداة لتوجيه الشعور القومي للطفل الصهيوني:
93	أ - سنسفك الدماء صدمة لغوية وتعبئة وجدائية:
94	ب- تحليل القصيدة:
94	1- من الناحية اللغوية:
95	2- من الناحية البلاغية:
96	11- التطبيقات التربوية في الكمبيوترات:

97	أ- غرس الشعور والالتزام الأيديولوجي:
97	1- في مرحلة ما قبل المدرسة:
98	2- في المرحلة الابتدائية:
101	3- في المرحلة الثانوية:
102	12- الإعلام الموجّه للطفل الصّهيوني:
106	13- آلية إستخدام أدباء الطفل الصّهاينة لأسماء مستعارة:
107	14- خلاصة الفصل:
108	الخاتمة:
111	مكتبة البحث:
112	قائمة المصادر والمراجع:
123	الملاحق:
129	فهارس البحث:
130	فهرس الآيات القرآنية:
133	فهرس الأحاديث النبوية:
134	فهرس الأمثال الشعبية:
135	فهرس الخطاطات:
136	فهرس الجداول:
137	فهرس الموضوعات:
	ملخص الدراسة

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح آليات توجيه الشعور لدى الطفل الصهيوني، من خلال الكشف عن الكيفية التي تُستخدم بها الوسائل التربوية والثقافية والإعلامية لتشكيل الوجدان والانفعالات لدى الأطفال في الكيان الصهيوني بما يخدم الأهداف الأيديولوجية للمشروع الصهيوني، وتركزت على تحليل المحتوى التعليمي وأدب الأطفال والأنشطة التربوية المختلفة التي تُغرس من خلالها مشاعر الانتماء القومي واليهودي، وتمجيد الهوية الإسرائيلية، وتعزيز الولاء للدولة ومؤسساتها، وخاصة الجيش.

كما أظهرت الدراسة كيفية بناء شعور الخوف من الآخر، وتصور الهوية العربية، خصوصاً الفلسطينية، كتهديد دائم، مما يُسهم في تكوين صورة نمطية سلبية عن العرب في وجدان الطفل منذ سنواته الأولى، ويخلق انفعالات مشحونة تُبرّر العنف أو العداء اتجاههم، ضمن منظومة وجدانية متماسكة.

Study Abstract:

This study aimed to clarify the mechanisms of emotional orientation among Zionist children by uncovering the methods used through educational, cultural, and media tools to form the children's emotions and reactions in Zionist settings, in line with the ideological goals of the Zionist project. The study focused on analyzing the educational content, children's literature, and various educational activities through which national, religious, and ideological sentiments are promoted, the strength of Israeli identity is reinforced, loyalty to the state is encouraged, and hostility towards others is cultivated.

The study also showed how feelings of fear of others are constructed, and how Arab and Palestinian identity is demonized and distorted, particularly by portraying Arabs and Palestinians in a negative and threatening image from early childhood. This results in instinctive emotional reactions based on violence or hatred towards them, within a coherent and cohesive framework.