سميرة عليان *

الصراع على مناهج التدريس في القدس الشرقية: منهاج التدريس الفلسطيني مقابل الإسرائيلي[1]

ملخص

تبحث هذه المقالة في مناهج التدريس وكتب التدريس المعتمدة في القدس الشرقية بغية عرض صورة الصراع الدائرة منذ سنوات عديدة بين السلطة الفلسطينية ووزارة التعليم الإسرائيلية في كل ما يخص وضع المنهاج التعليمي وصياغته. وسأبيّن في هذه المقالة حدود الرقابة الإسرائيلية المفروضة على كتب التدريس الفلسطينية المعتمَدة في مدارس القدس الشرقية وطرق تأثيرها، كمرآة تعكس الصراع بين السلطتين.

تبحث الدراسة التي تعرض لها هذه المقالة في الرقابة المفروضة على كتب التدريس المعدة من قبل السلطة الفلسطينية، التي صودق عليها فأصبحت كتب التدريس المعتمدة في مدارس القدس الشرقية، كما تعقد مقارنة بين هذه الكتب وكتب التدريس المعتمَدة في مناطق السلطة الفلسطينية. وتبحث الدراسة في كتب التدريس الفلسطينية التي جرى تدريسها في المدارس فوق الابتدائية في القدس الشرقية ابتداء من العام ٢٠٠٠ ـ العام الذي تسلمت فيه السلطة الفلسطينية المسؤولية عن مضامين كتب التدريس وعن توزيعها في المدارس ـ حتى العام ٢٠١٧. ولا تشمل هذه الدراسة تحليلاً للمنهاج الفلسطيني التجريبي الجديد الذي جرى تدريسه في المدارس الفلسطينية في العام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩، نظراً لكونه منهاجاً تجريبياً لم تتقرر مضامينه النهائية عند كتابة هذه المقالة في العام ٢٠٢١.

ترمي هذه المقارنة بين الكتب التي أصدرتها السلطة الفلسطينية وبين تلك التي صودق عليها للتعليم في القدس الشرقية إلى دراسة آلية الرقابة على كتب التدريس المعتمَدة برعاية وزارة التعليم الإسرائيلية و«إدارة التعليم» في بلدية القدس.

وتسعى هذه الدراسة، أيضاً، إلى عرض واقع الصراع بين السلطات المختلفة (الأردنية، الفلسطينية والإسرائيلية)

* محاضرة وباحثة في الجامعة العبرية، تركز أبحاثها على التعليم في مجتمعات الصراع والكتب المدرسية والهوية.

مـن خـلال إماطـة اللثـام عـن المحـاولات العديـدة التـي بذلتهـا وزارة التعليـم الإسرائيليـة لتطبيـق المنهـاج الإسرائيـلي في مـدارس القـدس الشرقيـة والطـرق التـي تتبعهـا وزارة التعليـم لتكريـس وتعزيـز المنهـاج الإسرائيـلي في مقابـل المنهـاج الفلسـطيني. وتتقـصى الدراسـة، أيضـاً، العوامـل المؤثـرة عـلى مـدارس القـدس الشرقيـة في مجـال اختيـار المنهـاج التعليمـي والمصـدر السـياسي (الحزبـي والعـام) خلـف هـذه العوامـل.

مدخل

منـذ حـرب العـام ١٩٦٧، تخضـع منطقـة القـدس الشرقية إلى السـيادة والسـيطرة الإسرائيليتـين.[٢] وعـلى الرغـم مـن ذلـك، لـم يُصبـح الفلسـطينيون في شرقـي المدينـة جـزءاً مـن المجتمع السـياسي في إسرائيـل لأنهـم ظلـوا في مكانـة «المقيـم الدائـم» فقـط (بـدون مواطنـة). هـذه المكانـة تمنحهـم بعـض الحقوق وتُلزمهـم ببعـض الواجبـات. هكـذا، عـلى سـبيل المثـال، بإمكان الفلسـطينيين سـكان القـدس الشرقيـة المشـاركة في الانتخابـات البلديـة والتصويـت للسـلطة المحليـة، لكـن غـير مسـموح لهـم بالمشـاركة في انتخابـات الكنيسـت (رونـين ٢٠١٨). انعـدام الرغبـة الإسرائيليـة في فـرض المواطنـة الإسرائيليـة على السـكان الفلسـطينيين في القـدس الشرقيـة هـو الـذي صقـل العلاقـة بـين الدولـة وبـين هـؤلاء السـكان، في مسـتويات عديـدة ومختلفـة. أحـد هـذه المسـتويات هـو الـصراع عـلى السـيطرة في مجـال التعليـم. وهـو صراع متواصـل يـدور منـذ أكثـر مـن ٥٠ عامـاً ولـم يصـل بعـد إلى نقطـة الحسـم والنهايـة.

تتمحـور الدراسـة حـول الـصراع بـين السـلطتين عـلى منهـاج التدريـس المعتمَـد في مـدارس القـدس الشرقيـة وعـلى مضامينـه. في هـذا الإطـار، سـوف أحلـل كتـب تدريـس مـادة التاريـخ التـي جـري العمـل بموجبهـا في مـدارس القـدس الشرقيـة بـين السـنوات ٢٠٠٠ و٢٠١٧، وسـأميط اللثـام عـن آليـات الرقابـة التـي فُرضـت عـلى المضامـين التـي يتـم تدريسـها وطـرق عملهـا. كمـا سـأتقصى سـيرورات الاختيـار في مـدارس القـدس الشرقيـة بـين تدريـس المنهـاج التعليمـي الفلسـطيني وتدريـس المنهـاج التعليمـي الإسرائيـلي، ثـم سأكشـف العوامـل التـي أثـرت عـلى هـذا الاختيـار. وينبغـي أن نوضـح أن هـذه الدراسـة لا تتمحـور حـول منهـاج التدريـس التجريبـي الـذي أقرتـه السـلطة الفلسـطينية في العـام ٢٠١٨-٢٠١٩، لأن هـذا المنهـاج لـم يحـظ بالمصادقـة النهائيـة.

تشـير نتائـج الدراسـة إلى وجـود علاقـة مباشرة بـين الصراع السـياسي الدائـر بـين السـلطتين ـ الإسرائيليـة والفلسـطينية ـ ومناهـج التدريـس المعمـول وفقهـا في القـدس الشرقيـة، بمـا في ذلـك الطريقـة التـي يتـم بهـا اختيـار مناهـج التعليـم ثـم تطبيقهـا في المـدارس والإسـقاطات السياسـية المترتبـة عـن كل واحـد مـن تلـك الاختيـارات.

شـمل الفحـص ١٤ كتابـاً تعليميـاً في مـادة التاريـخ جـرى اعتمادهـا للتدريـس في معظـم مـدارس القـدس الشرقيـة في صفـوف الخامـس حتـى الثانـي عـشر وهـي مشـمولة في منهـاج التعليـم الفلسـطيني الـذي صادقـت عليـه إدارة التعليـم في بلديـة القـدس. تمـت مقارنـة هـذه الكتـب التعليميـة بالكتـب الأصليـة التـي صادقـت عليهـا وزارة التربية والتعليـم الفلسـطينية ويجـري تدريسـها في مناطـق السـلطة الفلسـطينية.[٣] وإضافـة إلى تحليـل هـذه الكتـب، أجرِيَـت عَـشر مقابـلات مفتوحـة مـع معلّمـات ومعلمـين يدرّسـون مـادة التاريـخ في مـدارس القـدس الشرقيـة وطلـب منهـم مشـغّلهم ـ وزارة التعليـم الإسرائيليـة وإدارة التعليـم في بلديـة القـدس ـ تدريـس منهـاج التعليـم الفلسـطيني («التوجيهـي») ومنهـاج التعليـم الإسرائيـلي («البجـروت»). وقـد أجريـت المقابـلات بغية الغـوص في أعمـاق المصاعـب والمعضـلات التـي تواجـه المعلمـين لـدى انتقالهـم إلى تدريـس منهـاج التعليـم الإسرائيـلي.[٤]

إحـدى الحلبـات الدراماتيكيـة التـي تجسـد الـصراع السـياسي بـين إسرائيـل والسـلطة الفلسـطينية حـول السـيطرة عـلى القـدس الشرقيـة وتعكسـه جيـداً هـي حلبـة السـيطرة في مجـال التعليـم بشـكل عـام، ومناهـج التعليـم بشـكل خـاص. مـن أجـل فهـم السـيرورة التـي مـرّ بهـا جهـاز التعليـم في القـدس الشرقيـة، سأسـتهل بعـرض عـام لجهـاز التعليـم الفلسـطيني. وسيشـكل هـذا العـرض قاعـدة الأسـاس لفهـم خلفيـة الـصراع بـين السـلطتين حـول السـيطرة عـلى منهـاج التعليـم، ثـم محـاولات وزارة التعليـم الإسرائيليـة اسـتبدال منهـاج التعليـم الفلسـطيني في مـدارس القـدس الشرقيـة بمنهـاج التعليـم الإسرائيـلي.

جهاز التعليم الفلسطيني ومنهاج التعليم الفلسطيني

أنشـئ جهـاز التعليـم الفلسـطيني في العـام ١٩٩٤ في أعقاب اتفاقيـات أوسـلو. قبـل ذلـك، كانـت المـدارس في قطـاع غـزة والضفـة الغربيـة تـدرّس وفـق منهاجـيّ التعليـم المـصري والأردنـي، عـلى التـوالي، تحـت مراقبـة الرقابـة العسـكرية الإسرائيليـة (Adwan, Bar-Tal, and Wexler 2016) . وقـد بـيّن مـزاوي (Mazawi 2011) أنـه حتـى بعـد التوقيع عـلى اتفاقيات أوسـلو كانـت الكتـب المصريـة والأردنيـة لا تـزال هـي كتـب التدريـس المعتمـدة، بعـد إدخـال بعـض التغيـيرات والإضافـات

وهكذا، فإن السردية السائدة في كتب التدريس الفلسطينية هي تلك المقبولة على السلطة الفلسطينية. الهدف من تدخل السلطات الإسرائيلية في مضامين كتب التدريس هو زيادة وزن السردية الإسرائيلية فيها وهو يتم من خلال إسقاط معلومات وشطبها وليس من خلال إضافة مضامين/ سرديات فقط.

عليها. وقد ظلت هذه الكتب قيد الاستخدام حتى العام ١٩٩٥، العام الذي بُدئ فيه بوضع وتطوير منهاج تعليم فلسطيني مستقل (Mazawi 2011). أما كتب التدريس الفلسطينية فقد صدرت للمرة الأولى في العام ٢٠٠٠ فيما تواصلت عملية صياغة المنهاج التعليمي بأكمله حتى إنجازه النهائي في العام ٢٠٠٨ (Alayan and Al-Khalidi 2010) . وكما يبيّن خوري (Khoury 2003)، يجسد المنهاج الفلسطيني العلاقة الوطيدة بين جهاز التعليم من جهة والسيرورات الأيديولوجية في تنظيم المجتمع والقومية. يبدأ الطلاب دراسة التاريخ بالتعرف على خارطة الدولة، العلَم والمميزات الوطنية الأخرى (الصف الأول)، ثم يستمر في تعميق المعرفة بشأن تاريخ المنطقة من خلال دراسة الحقبة الكنعانية (الصف الثاني)، ثم فترة الانتداب البريطاني (الصف الثالث) فالتقاليد الفلسطينية (الصف الرابع). في ما بعد، وخلال دراسة التاريخ في المدرسة الإعدادية (الصف الخامس حتى الصف الثامن)، يتعلم الطلاب عن فترة ما قبل الإسلام وعصر النبي محمد وحتى فترة الإمبراطورية العثمانية. يتعمق طلاب المرحلة الثانوية في دراسة القضايا ذات الأهمية الوطنية، مثل: الفلسطينيون في الشتات (الصف التاسع)، الاستعمار الغربي والحرب العالمية الثانية (الصف العاشر)، الاحتلال الإسرائيلي (الصف الحادي عشر) والحرب العالمية الثانية، النازية والفاشية (الصف الثاني عشر). تشدد السردية التاريخية للمنهاج التعليمي على الهوية الوطنية ـ المركّب المميّز في كتب التدريس في الدول حديثة العهد (Peled-Elhanan 2012; Podeh 2000)

تتناول هذه المقالة ـ وهي ليست الوحيدة في هذا ـ مسألة مناهج التعليم ضمن علاقتها بالنظريات التربوية التي ترى في الكتب التعليمية أداة مهمّة في بناء وتشكيل السردية الوطنية والهوية الجماعية (Wertsch 2010).

كتب التدريس: سردية وسيطرة

أحد التعبيرات البارزة لموازين القوة بين الطرفين ذوي العلاقة بجهاز التعليم في القدس الشرقية هو الرقابة على كتب التدريس، أو استبدالها بكتب أخرى، بما ينسجم مع رؤية الوزارة ذات السلطة. ترسم كتب التدريس مساراً اجتماعياً وسياسياً للجيل القادم، لذا فإن تحليل المضامين الواردة في هذه الكتب كفيل بالكشف عن أسس ومقومات الهوية الوطنية التي يسعى المجتمع إلى غرسها وتكريسها في نفوس الطلاب (Nuhoğlu Soysal and Schissler 2005). منهاج التعليم ليس مجموعة من المعلومات العامة المحايدة، بل هو مجموعة من النصوص المختارة بعناية لإنشاء مستودع مركزي من المعلومات الشرعية في مجتمع معين. اختيار المعلومات التي تختارها مجموعة معينة وتسمها بأنها معلومات مشروعة وبمثابة القصة الرسمية التي تعبر عن المجموعة بأكملها هو عمل سياسي، كذلك أيضاً اختيار استبعاد نوع معين من المعلومات وعدم الإقرار بها. فهذه وتلك منوطتان بموازين القوى بين المجموعات العِرقية ـ الطبقية والقومية المختلفة وتجسدان على نحو صارخ علاقات القوة بين المجموعات (Apple 1993). وهكذا، فإن السردية السائدة في كتب التدريس الفلسطينية هي تلك المقبولة على السلطة الفلسطينية. الهدف من تدخل السلطات الإسرائيلية في مضامين كتب التدريس هو زيادة وزن السردية الإسرائيلية فيها وهو يتم من خلال إسقاط معلومات وشطبها وليس من خلال إضافة مضامين/ سرديات فقط.

استخدام كتب التدريس للتحكم بالمعلومات الشرعية والمقبولة في المجتمع، انطلاقاً من الفهم بأنّ كتب التدريس هي جزء لا يتجزأ من عملية بناء السردية الوطنية وتشكيها، ليس حصرياً على العلاقات بين السلطات ذات الشأن في إسرائيل والسلطة الفلسطينية. ذلك أن مسألة التحكّم بالمعلومات في إطار العلاقات الاستعمارية بين المُحتلّ والخاضع للاحتلال، وخصوصاً الطريقة التي تحصل بها المجموعة الخاضعة للاحتلال على المعلومات، هي قضية مركزية تخلق توتراً بين الطرفين. في السياق الإسرائيلي ـ الفلسطيني، يدعي إيليا زريق (Zureik 2016) بأنّ ثمة توتراً بين الصهيونية ـ التي يتمثل أحد أهداف معتنقيها في دعم تطور السكان المحليين ـ وبين الشعور

بالتفوق الذي يحمله أصحاب الإيديولوجية الصهيونية حيال السكان الفلسطينيين. في واقع الاحتلال، يضيف زريق أن إسرائيل تتحكم فعلياً بالسكان الفلسطينيين، بطرق الوصول إلى المعلومات وكذلك بطرق هيكلة المعلومات الخاصة بالسردية التاريخية الوطنية.

حاولت إسرائيل، طوال سنين عديدة، التحكم بسردية التاريخ الفلسطيني وممارسة الرقابة عليها، وهو ما بالإمكان رؤيته في منهاج تعليم الفلسطينيين مواطني إسرائيل. فهذا المنهاج يقوم على الرؤية الصهيونية ولا يعرض، في أي فصل من فصوله، السردية الفلسطينية وموروثها (الحاج 2003;Nasser and Nasser 2008) . وأكثر من هذا، فقد صادرت دولة إسرائيل العديد من الأرشيفات الفلسطينية، حتى أن بعضها لم يعد موجوداً في متناول الفلسطينيين إطلاقاً (Sela 2018) . هذا التحكّم بالمواد التاريخية وبالسرديات الوطنية هو جزء مما يصفه زريق (Zureik 2016) «عملية احتلال مستمرة». خلافاً للاحتلال نفسه، للعملية المستمرة تأثير على المجتمع، على الثقافة والتعليم، وهي تتركز في تغيير وعي الخاضعين للاحتلال. ويضيف زريق إن الأثر المركزي لعملية الاحتلال المستمرة في هذا السياق هو انعدام فرص بناء السردية التاريخية الفلسطينية. ويمثل إصدار كتب التدريس الفلسطينية بين السنوات ٢٠٠٠ و٢٠٠٨ بداية التغيير، بداية سيرورة بناء المعرفة التاريخية بمنظور الخاضعين للاحتلال. لكن كتب التدريس لا تصل إلى أيدي الطلاب ـ اليوم أيضاً ـ إلا بعد إخضاعها للرقابة الإسرائيلية، خاصة في المناطق التي يمكن ممارستها فيها، كما في القدس الشرقية مثلاً (Nuseibeh 2016; Alayan 2018). .

محاولات فرض مناهج التعليم الإسرائيلية في مدارس القدس الشرقية

قبل حرب العام ١٩٦٧، كانت مدارس القدس الشرقية بملكية حكومة الأردن وتحت إدارتها. ومع ضم القدس الشرقية، حاولت دولة إسرائيل أن تُدخل إلى مدارسها الرسمية منهاج التعليم الإسرائيلي ـ البجروت، الذي يُدرَّس في الوسط العربي في إسرائيل، بما في ذلك تعليم اللغة العبرية.٥ لكن السكان الفلسطينيين في القدس الشرقية رفضوا أي تعاون مع الإدارة الإسرائيلية، واعتبروا القبول بالمنهاج الإسرائيلي اعترافاً بسيادة الدولة الإسرائيلية على القدس الشرقية. وقد دفعتهم معارضتهم تلك إلى البحث عن بدائل لجهاز التعليم الرسمي وكانت النتيجة هبوطاً بنسبة ١٥ بالمائة في معدلات تسجيل الطلاب إلى المدارس الابتدائية وهبوطاً حاداً بنسبة ٨٥ بالمائة في تسجيل الطلاب إلى المدارس الثانوية.٦ في نهاية الأمر، باءت بالفشل سلسلة من المحاولات الإسرائيلية التي جرت حتى نهاية التسعينيات لتطبيق منهاج التعليم الإسرائيلي في تلك المدارس (Cohen 2011) . في العام ١٩٩٤، وخلال التوقيع على اتفاقيات أوسلو، نقلت إسرائيل إلى السلطة الفلسطينية الصلاحيات والمسؤوليات في بعض المجالات المدنية في الضفة الغربية وقطاع غزة، كان من بينها مجال التعليم. وقد وضعت تلك الاتفاقيات تقسيماً توافقياً للمهام والواجبات بين وزارة التعليم الإسرائيلية ومقابلتها في السلطة الفلسطينية، تكون بموجبه وزارة التعليم الإسرائيلية وإدارة التعليم في بلدية القدس مسؤولتين عن طواقم هيئة التدريس وعن تشغيل المدارس، بينما تتولى السلطة الفلسطينية مسؤولية تأليف الكتب المدرسية ومنهاج التعليم بأكمله (Alayan 2018; Yair and Alayan 2009) . ونظراً لأن جهاز التعليم في القدس الشرقية كان في ذلك الوقت فرعاً/ امتداداً لجهاز التعليم في الضفة الغربية، فقد كان منهاج التعليم المعتمَد فيه هو المنهاج الأردني. وفي ضوء ذلك، أصبحت السيطرة على منهاج التدريس في القدس الشرقية والمسؤولية عنه مسألة أردنية / فلسطينية مشتركة.

مع ذلك، لم يجر تغيير منهاج التعليم في القدس الشرقية واستبدالها بالمنهاج الفلسطيني سوى في العام ٢٠٠٠. في تلك السنة، تسلمت السلطة الفلسطينية المسؤولية عن صياغة بنود المنهاج ومراحله. وقد كان هذا الحل مقبولاً على سكان القدس الشرقية، الأمر الذي انعكس في ارتفاع معدلات التسجيل في المدارس الرسمية (Cohen 2011). لكن، لكن على الرغم من هذا النجاح النسبي، فقد واصلت وزارة التعليم الإسرائيلية محاولاتها تطبيق منهاج التعليم الإسرائيلي في تلك المدارس، وخاصة بواسطة إلزامها بتدريس اللغة العبرية وممارسة الرقابة على المضامين التي يتم تدريسها. خلال السنتين ٢٠١٣- ٢٠١٤، بدأت وزارة التعليم الإسرائيلية الدفع نحو منهاج تجريبي يجري تطبيقه بدايةً في خمس مدارس ثانوية يتيح للطلاب الحصول على شهادة «بجروت» إسرائيلية بدلاً من شهادة «التوجيهي» (شهادة البجروت الفلسطينية). لا بل، منحت وزارة التعليم الإسرائيلية محفزات اقتصادية للمدارس التي تبنت هذا المنهاج فزادت حجم الميزانيات المخصصة لها. ومع البدء بتطبيق هذا المنهاج، أخذت خمس مدارس، من أصل المدارس الـ ٨٨ الرسمية العاملة في القدس الشرقية، على عاتقها تدريس منهاج التعليم التجريبي

في إطار الدراسة، تقرر تناول كتب التاريخ فقط، لأن هذا المجال المعرفيّ يحتوي على مضامين غاية في الحساسية. فدراسة التاريخ تشمل، أيضاً، الذاكرة الجماعية الوطنية لكل مجتمع، ومن هنا أهميتها النفسية ـ الإيديولوجية، إجمالاً. فكم بالحري عند تناوله في مجتمعين يدور بينهما صراع عنيد ودموي.

المُقترَح، فحظيت في أعقاب ذلك بامتيازات ومحفزات مختلفة قدمتها وزارة التعليم الإسرائيلية. وقد شارك الطلاب في هذا المنهاج بنسبة مرتفعة. منذ ذلك الحين، تواصل وزارة التعليم الإسرائيلية عرض المنهاج التجريبي على مدارس أخرى مختلفة، مدعّمةً عرضها هذا بمحفزات مماثلة، لدفع هذه المدارس إلى تبني المنهاج وتدريسه. في العام الدراسي ٢٠١٦- ٢٠١٧ كانت ١٦ مدرسة رسمية معترف بها، على الأقل، تدرّس منهاج التعليم الإسرائيلي، جنباً إلى جنب مع منهاج التعليم الفلسطيني. الزيادة في عدد المدارس التي وافقت على تدريس المنهاج الإسرائيلي سوية مع المنهاج الفلسطيني، أو بدلاً عنه، نجمت عن أسباب مختلفة سوف أعالجها لاحقاً.

الدراسة

في إطار هذه الدراسة، تم البحث في ١٤ كتاباً تدريسياً في موضوع التاريخ صدرت في نطاق السلطة الفلسطينية ابتداء من العام ٢٠٠٠ حتى العام ٢٠١٧ وتم تدريسها في مناطق السلطة الفلسطينية وفي القدس الشرقية معاً. في مناطق السلطة الفلسطينية، ثمة في كل موضوع كتاب تدريسيّ واحد لكل صف، وفقط طلاب صفوف العاشر يتعلمون بكتابين اثنين ـ المجموع، إذن، هو ٧ كتب في صفوف السابع حتى الثاني عشر. في المدارس الخاضعة للسلطة الفلسطينية، جرى تدريس الكتب كما تمت كتابتها وتأليفها تماماً. أما في مدارس القدس الشرقية، فقد تمت ممارسة الرقابة على الكتب قبل المصادقة عليها لتدريسها.

في إطار الدراسة، تقرر تناول كتب التاريخ فقط، لأن هذا المجال المعرفيّ يحتوي على مضامين غاية في الحساسية. فدراسة التاريخ تشمل، أيضاً، الذاكرة الجماعية الوطنية لكل مجتمع، ومن هنا أهميتها النفسية ـ الإيديولوجية، إجمالاً. فكم بالحري عند تناوله في مجتمعين يدور بينهما صراع عنيد ودموي. كما يجسد عرض المضامين المرتبطة بالتاريخ القومي، أيضاً، مدى القوة والسيطرة (Apple 1993) . الصراع بين السلطتين ـ الفلسطينية والإسرائيلية ـ حول كتب تدريس التاريخ يعكس صراعاً دراماتيكياً على السيطرة على جهاز التعليم والتحكّم به (Apple 1993) . إضافة إلى تحليل كتب التدريس، سوف أحلل ١٠ مقابلات أجرِيت مع معلمات ومعلمين يدرّسون التاريخ في مدارس القدس الشرقية. قضى هؤلاء المعلمات والمعلمون سنوات عديدة في تدريس منهاج التعليم الفلسطيني لكنهم أصبحوا مُطالَبين، خلال السنتين الأخيرتين، بتدريس منهاج التعليم الإسرائيلي ـ البجروت، الذي شرعت السلطات الإسرائيلية في تطبيقه في المدارس التي يدرّسنَ ويدرّسون فيها. المعلمات والمعلمون الذين تم اختيارهن/ م منهن/م قسم من عينة أكبر شملتها دراسة واسعة النطاق حول القدس الشرقية (Alayan 2020) . يرفع هؤلاء صوت معلّمي موضوع التاريخ وموقفهم من المنهاج الإسرائيلي. في إطار تحليل المقابلات، أودّ فحص ـ من وجهة نظر المعلمين ـ اختيار دمج منهاج التعليم الإسرائيلي في مدارس القدس الشرقية ومحاولة فهم طريقة تعامل المعلمين مع الانتقال من المنهاج الفلسطيني إلى المنهاج الإسرائيلي.

تم تحليل المقابلات والكتب المدرسية باستخدام طريقة تحليل المحتوى. تعتمد هذه الطريقة على ترميز المحتوى اللفظي وإنشاء موضوعات مركزية تم استخلاصها من السرديات المختلفة (Braun and Clarke 2006) .

الهدف من هذه الدراسة، كما ذكر أعلاه، هو إماطة اللثام عن الرقابة الإسرائيلية الممارَسة على منهاج التعليم الفلسطيني وفحص الشكل الذي تتجسد فيه هذه الرقابة وما هي المبادئ التي تسترشد بها؛ ما هو الغرض منها وهل تحقق فعلياً؟ كما سأفحص أيضاً الاعتبارات التي وجَّهت المدارس التي اختارت منهاج التعليم الإسرائيلي وسأحاول الإجابة عن سؤال ما إذا كان هذا اختياراً حراً بالفعل أم أنه فُرض قسراً من الخارج.

نتائج

سوف أعرض بدايةً نتائج تحليل كتب التدريس ثم، بعد ذلك، نتائج تحليل المقابلات.

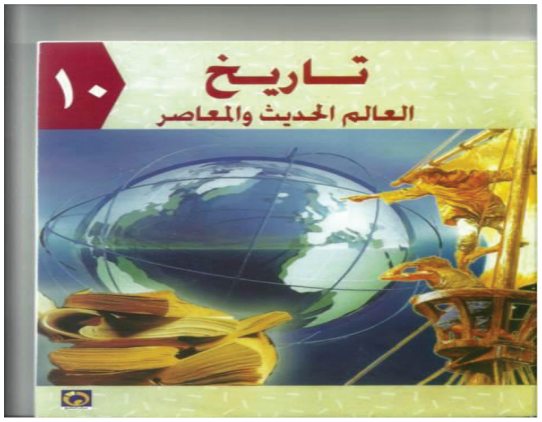
بالإمكان تقسيم النتائج التي ظهرت من تحليل

الطريقة التي تتم بها ممارسة الرقابة على كتب التدريس إلى ثلاث مجموعات: أ. حذف الرموز؛ ب. حذف مقاطع من النص؛ ت. حذف محتويات صفحات بأكملها. وتبين النتائج أن الرقابة الإسرائيلية تتدخل في مضامين حساسة يشملها منهاج التعليم الفلسطيني الرسمي وتمثل السردية التاريخية الفلسطينية. كما تشير الدراسة أيضاً إلى أن الطلاب والمعلمين في مدارس القدس الشرقية يعتبرون مجرد التدخل في المضامين أمراً مسيئاً ومهيناً ويعكس، من جهتهم، نظرة استهتاراً واستعلاء.

أ. حذف رموز من كتب التدريس

يحتوي غلاف كل كتاب والصفحة الأولى منه على معلومات أساسية عنه، مثل: اسم الكتاب، اسم المؤلف ومعلومات عن دار النشر. كما يُشار فيهما أيضاً إلى الصفوف التي أُعِدّ الكتاب للتدريس فيها وما هي مكانته من حيث المنهاج الدراسي، مثلاً ـ إذا كان الكتاب مُصادقاً عليه للتدريس من جانب وزارة التربية والتعليم. كتب التدريس الفلسطينية التي تصدر في مناطق السلطة الفلسطينية تشمل مثل هذه المعلومات. وتظهر على غلاف كل كتاب جملة: «وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ـ دولة فلسطين» وإلى جانبه شعار (رمز) السلطة الفلسطينية. في المقابل، في كتب التدريس لصفوف الخامس حتى العاشر في القدس الشرقية، قام الرقيب الإسرائيلي بشطب شعار السلطة الفلسطينية، وليس ثمة أي ذِكر لمكان الإصدار (انظروا الصورتين أ و ـ ب من كتب التدريس للصف العاشر).[٧]

الصورة أ-١. غلاف كتاب تدريس التاريخ للصف العاشر، كما صدر.



الصورة أ-٢. غلاف كتاب تدريس التاريخ للصف العاشر، بعد خضوعه للرقابة.

الصورة ب-١. الصفحة الأولى في كتاب تدريس التاريخ للصف العاشر، كما صدر.

الصورة ب-٢. الصفحة الأولى في كتاب تدريس التاريخ للصف العاشر، بعد خضوعه للرقابة.

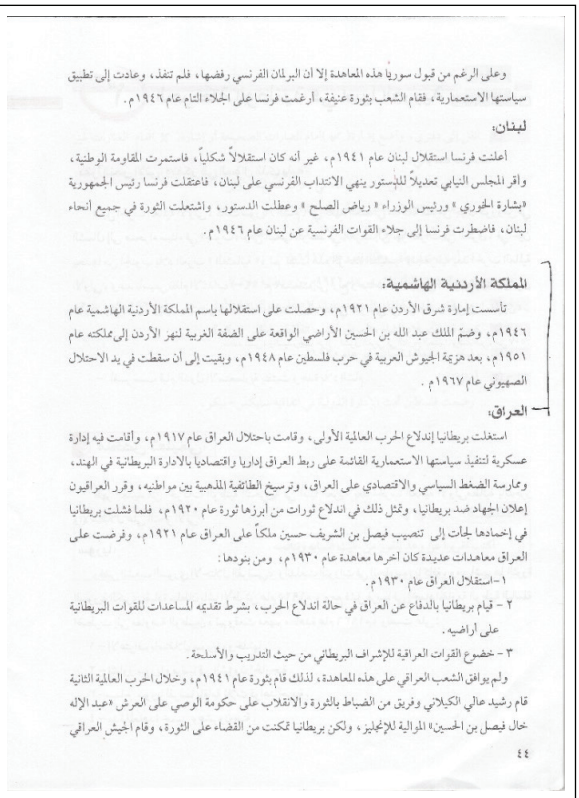
إضافة إلى حذف الشعار والجملة المذكورة، واللذين يدلان على أن الكتاب مصادق عليه من قِبل وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، كذلك تم في الإصدار المخصص للتدريس في القدس الشرقية شطب تفاصيل دار النشر في السلطة الفلسطينية ـ «الأيام» ـ التي تظهر على الغلاف الخلفي للكتاب.

شطب هذه المعلومة التصميمية ليس أمراً عَرَضيّاً ولا هامشياً، إذ ثمة من وراء الشعار رسالة تأكيد الاستقلالية. وحسبما تقوله ستولر (Stoler 2002)، فإن مثل هذه الرقابة تشكل علامة استعمارية على سياسة الإخفاء والإنكار. على غرار العلامات الاستعمارية الأخرى، ترى بيردا (Berda 2012, 2017) أن ممارسة هذه الرقابة هي بقايا أساليب كانت متّبعة في النظام الاستعماري البريطاني إبان عهد الانتداب ثم تجذرت منذ ذلك الحين وتكرست في طرق عمل النظام.

ب. حذف مقاطع نصّيّة من كتب التدريس

التعبير الثاني عن سياسة الرقابة هو حذف نصوص بأحجام مختلفة من كتب التدريس. أحياناً، تكون جملة واحدة، وأحياناً فقرة كاملة، وثمة حالات حُذف فيها جزء كامل من الفصل. مثال على ذلك نجده في كتاب التاريخ للصف التاسع، الصفحة ٤٤ (انظروا الصورة «ت»)[٨]. استمراراً للحديث عن دول مختلفة في الشرق الأوسط، يرد حديث عن الأردن[٩]:

تأسست إمارة شرق الأردن عام ١٩٢١ وحصلت على استقلالها باسم المملكة الأردنية الهاشمية عام ١٩٤٦. وضمّ الملك عبد الله بن الحسين الأراضي الواقعة على الضفة الغربية لنهر الأردن إلى مملكته عام ١٩٥١ بعد هزيمة الجيوش العربية في حرب فلسطين عام ١٩٤٨، وبقيت إلى أن سقطت في يد الاحتلال الصهيوني عام ١٩٦٧.



وعلى الرغم من قبول سوريا هذه المعاهدة إلا أن البرلمان الفرنسي رفضها، فلم تنفذ، وعادت إلى تطبيق سياستها الاستعمارية، فقام الشعب بثورة عنيفة، أرغمت فرنسا على الجلاء التام عام ١٩٤٦م.

لبنان:

أعلنت فرنسا استقلال لبنان عام ١٩٤١م، غير أنه كان استقلالاً شكلياً، فاستمرت المقاومة الوطنية، وأقر المجلس النيابي تعديلاً للدستور ينهي الانتداب الفرنسي على لبنان، فاعتقلت فرنسا رئيس الجمهورية «بشارة الخوري» ورئيس الوزراء «رياض الصلح» وعطلت الدستور، واشتعلت الثورة في جميع أنحاء لبنان، فاضطرت فرنسا إلى جلاء القوات الفرنسية عن لبنان عام ١٩٤٦م.

المملكة الأردنية الهاشمية:

تأسست إمارة شرق الأردن عام ١٩٢١م، وحصلت على استقلالها باسم المملكة الأردنية الهاشمية عام ١٩٤٦م، وضمّ الملك عبد الله بن الحسين الأراضي الواقعة على الضفة الغربية لنهر الأردن إلى مملكته عام ١٩٥١م، بعد هزيمة الجيوش العربية في حرب فلسطين عام ١٩٤٨م، وبقيت إلى أن سقطت في يد الاحتلال الصهيوني عام ١٩٦٧م.

العراق:

استغلت بريطانيا إندلاع الحرب العالمية الأولى، وقامت باحتلال العراق عام ١٩١٧م، وأقامت فيه إدارة عسكرية لتنفيذ سياستها الاستعمارية القائمة على ربط العراق إداريا واقتصاديا بالادارة البريطانية في الهند، وممارسة الضغط السياسي والاقتصادي على العراق، وترسيخ الطائفية المذهبية بين مواطنيه، وقرر العراقيون إعلان الجهاد ضد بريطانيا، وتمثل ذلك في اندلاع ثورات من أبرزها ثورة عام ١٩٢٠م، فلما فشلت بريطانيا في إخمادها لجأت إلى تنصيب فيصل بن الشريف حسين ملكاً على العراق عام ١٩٢١م، وفرضت على العراق معاهدات عديدة كان آخرها معاهدة عام ١٩٣٠م، ومن بنودها:

١ - استقلال العراق عام ١٩٣٠م.

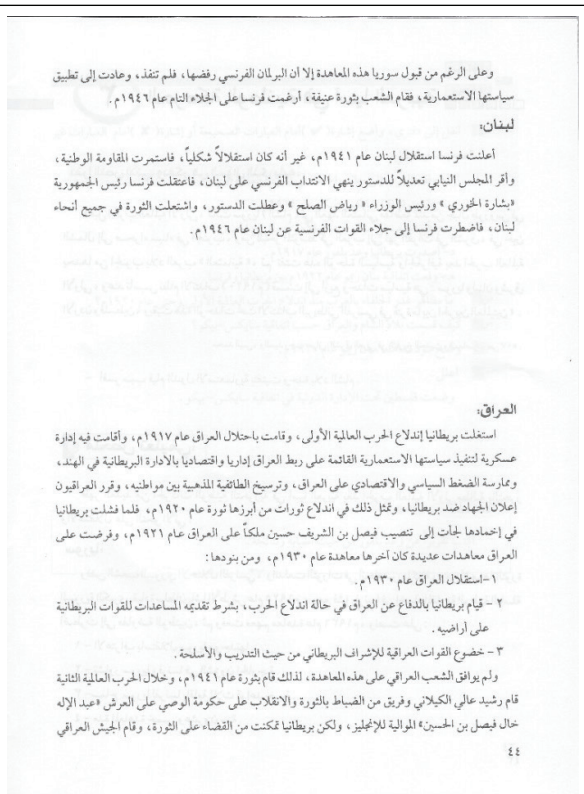
٢ - قيام بريطانيا بالدفاع عن العراق في حالة اندلاع الحرب، بشرط تقديمه المساعدات للقوات البريطانية على أراضيه.

٣ - خضوع القوات العراقية للإشراف البريطاني من حيث التدريب والأسلحة.

ولم يوافق الشعب العراقي على هذه المعاهدة، لذلك قام بثورة عام ١٩٤١م، وخلال الحرب العالمية الثانية قام رشيد عالي الكيلاني وفريق من الضباط بالثورة والانقلاب على حكومة الوصي على العرش «عبد الإله خال فيصل بن الحسين» الموالية للإنجليز، ولكن بريطانيا تمكنت من القضاء على الثورة، وقام الجيش العراقي

٤٤

الصورة ت ـ١. كتاب تدريس التاريخ للصف التاسع، الصفحة ٤٤، كما صدر.



وعلى الرغم من قبول سوريا هذه المعاهدة إلا أن البرلمان الفرنسي رفضها، فلم تنفذ، وعادت إلى تطبيق سياستها الاستعمارية، فقام الشعب بثورة عنيفة، أرغمت فرنسا على الجلاء التام عام ١٩٤٦م.

لبنان:

أعلنت فرنسا استقلال لبنان عام ١٩٤١م، غير أنه كان استقلالاً شكلياً، فاستمرت المقاومة الوطنية، وأقر المجلس النيابي تعديلاً للدستور ينهي الانتداب الفرنسي على لبنان، فاعتقلت فرنسا رئيس الجمهورية «بشارة الخوري» ورئيس الوزراء «رياض الصلح» وعطلت الدستور، واشتعلت الثورة في جميع أنحاء لبنان، فاضطرت فرنسا إلى جلاء القوات الفرنسية عن لبنان عام ١٩٤٦م.

العراق:

استغلت بريطانيا إندلاع الحرب العالمية الأولى، وقامت باحتلال العراق عام ١٩١٧م، وأقامت فيه إدارة عسكرية لتنفيذ سياستها الاستعمارية القائمة على ربط العراق إداريا واقتصاديا بالادارة البريطانية في الهند، وممارسة الضغط السياسي والاقتصادي على العراق، وترسيخ الطائفية المذهبية بين مواطنيه، وقرر العراقيون إعلان الجهاد ضد بريطانيا، وتمثل ذلك في اندلاع ثورات من أبرزها ثورة عام ١٩٢٠م، فلما فشلت بريطانيا في إخمادها لجأت إلى تنصيب فيصل بن الشريف حسين ملكاً على العراق عام ١٩٢١م، وفرضت على العراق معاهدات عديدة كان آخرها معاهدة عام ١٩٣٠م، ومن بنودها:

١ - استقلال العراق عام ١٩٣٠م.

٢ - قيام بريطانيا بالدفاع عن العراق في حالة اندلاع الحرب، بشرط تقديمه المساعدات للقوات البريطانية على أراضيه.

٣ - خضوع القوات العراقية للإشراف البريطاني من حيث التدريب والأسلحة.

ولم يوافق الشعب العراقي على هذه المعاهدة، لذلك قام بثورة عام ١٩٤١م، وخلال الحرب العالمية الثانية قام رشيد عالي الكيلاني وفريق من الضباط بالثورة والانقلاب على حكومة الوصي على العرش «عبد الإله خال فيصل بن الحسين» الموالية للإنجليز، ولكن بريطانيا تمكنت من القضاء على الثورة، وقام الجيش العراقي

٤٤

الصورة ت ـ٢. كتاب تدريس التاريخ للصف التاسع، الصفحة ٤٤، بعد خضوعه للرقابة.

حذف الرقيب الإسرائيلي هذه الفقرة بأكملها، بينما أبقى على حالها فقرات معلوماتية مشابهة تتطرق لاستقلال لبنان أو العراق. الفارق الأساسي بين هذه الفقرة وفقرات أخرى في كتب التدريس التابعة للسلطة الفلسطينية هو ما تذكره عن الاحتلال الإسرائيلي في الفقرة التي تتحدث عن استقلال الأردن. من هنا، نرى أن الرقيب الإسرائيلي يعمل وفق اعتبارات واضحة في صلبها شطب أي ذِكر سلبي للصهيونية أو للحركة الصهيونية. الهدف السياسي من الرقابة هو، إذن، تجنب عرض دولة إسرائيل بصورة سلبية.

مثال إضافي آخر على هذه السياسة نجده في كتاب التاريخ للصف العاشر، في الفصل المُعنون بـ «الصهيونية»، إذ يُفتتح هذا الفصل باقتباس عن دافيد بن غوريون، رئيس الحكومة الأول في دولة إسرائيل[١٠]:

> *لم تكن الصهيونية مجرد نظرية شاملة أو مفهوماً فلسفياً أو دينياً، مستقلة عن الزمان والمكان أو الظروف، بل كانت في الواقع فلسفة يهودية هي في جوهرها نضال ضد الاندماج في المجتمعات الغربية.*

في الكتاب، كما صدر، وبعد هذا الاقتباس، يطرح المؤلفون السؤال: «ما هي أهداف الصهيونية؟» ويشرحون الأهداف كما يرونها هم:

> *الحركة هي حركة فكرية سياسية عنصرية ظهرت في النصف الثاني من القرن التاسع عشر [...]. وقد وضعت لها هدف إنشاء دولة تجسيداً لشعار «أرض بلا شعب لشعب بلا أرض» ومزجت الدين والقومية لصياغة مبادئها وعقائدها استناداً إلى حقوق دينية وتاريخية مزعومة [...].*

وفي الصفحة ذاتها، يصف المؤلفون ظروف نشأة الحركة الصهيونية[١١]:

> *فشل حركة التنوير (الهسكلاه) التي كانت تهدف إلى إدماج اليهود في المجتمعات التي كانوا يعيشون فيها وبذلك يصبح ولاء اليهودي للدولة التي يعيش فيها وليس إلى القومية اليهودية [...] تنامي الشعور القومي اليهودي إثر تصاعد فكرة القومية والدولة القومية في أوروبا بعد الثورة الفرنسية والدعم والتأييد اللذين لاقتهما الحركة الصهيونية من الدول الاستعمارية (انظروا الصورة ث ـ١).*

جرت ممارسة الرقابة على هذه الأجزاء من المحتوى الذي يعرض أهداف الحركة الصهيونية. بقي على الطلاب الفلسطينيين في القدس الشرقية قراءة عنوان الفصل فقط: الاقتباس من دافيد بن غوريون. في ضوء ملاحظات بن غوريون، يتعين على الطلاب التطرق إلى السؤال: "ما هي أهداف الصهيونية؟». تحت هذا السؤال، تبقّى نصف صفحة فارغ/ أبيض (انظر الصورة ث ـ٢). أي أنه قد تم حذف المعلومات التي كانت ستجعل من الممكن الإجابة عن السؤال المذكور. الأجزاء الأخرى من الفصل لم تتضمن أي نقد للحركة الصهيونية، لذلك فقد تم الإبقاء عليها كما هي، كاملة.

في هذه الحالة، الحذف يبدو فظاً للغاية إلى درجة أن الرقابة نفسها، بمجرد عملية الشطب، قد أكدت عمق الإشكالية التي ينطوي عليها فهمها للحركة الصهيونية. فبدلاً من شرح مفهوم الحركة الصهيونية وأهدافها بكلمات أخرى، مختلفة، أو بإضافة تحفظ ما للوصف الوارد في الكتاب، اختارت الرقابة خلق وضع يبقى فيه السؤال «ما هي أهداف الصهيونية؟» دون إجابة، ما يعني أنه سيكون على الطلاب التفكير بأنفسهم وتحديد أهداف الحركة الصهيونية. وعلى الرغم من أن المحتوى المحذوف يعرض الحركة الصهيونية بصورة غير مُرضية حقاً، فإن هذا المثال يجسد حقيقة كيف أن الرقابة في حد ذاتها تخلق مشكلة تربوية.

المثال الأخير من هذا الكتاب هو أكثر عمومية. وهو مأخوذ من الفصل الذي يشرح فيه المؤلفون مصطلح «الاستعمار» عبر ستة بنود. في البند السادس منها، ورد ما يلي[١٢]:

> *ينشأ الاستعمار بواسطة احتلال الأرض، طرد أصحابها منها وإحلال عناصر سكانية بدلاً من السكان الأصليين من خلال استخدام القوة، كما في حالة الاحتلال/ الاستعمار الصهيوني في فلسطين (انظر الصورة ج ـ١).*

شطب الرقيب الإسرائيلي البند السادس. في كتب التدريس في القدس الشرقية تظهر خمسة بنود فقط في شرح الاستعمار، لكن ليس ثمة في أي منها ذِكر للصهيونية أو للسياق المحلي (انظر الصورة ج ـ٢).

الدرس ٢ الصّهيونيـة

نقرأ النصّ الآتي، ونتأمّله، ونفكر في السؤال الذي يليه:

قال ديفيد بن غوريون عن الصّهيونيّة: «لم تكن الصّهيونيّة مجرّد نظريّة شاملة، أو مفهوماً فلسفيّاً أو دينيّاً مستقلّة عن الزمان والمكان أو الظروف، بل كانت في الواقع فلسفة يهوديّة هي في جوهرها نضال ضد الاندماج في المجتمعات الغربيّة».

(رفيق النتشة وآخرون، تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر، ص ٤٦)

ما أهداف الصّهيونيّة؟

ملخّص تعليمي

ظهرت الصهيونية في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وهي حركة فكرية سياسية عنصرية، وتزامن ظهورها مع ظهور حركة الاستعمار الأوروبي الحديث؛ لأنها في واقعها تؤلف جزءاً لا يتجزأ من الاستعمار العالمي، وكانت تهدف إلى إيجاد دولة لليهود أعبارة (أرض بلا شعب لشعب بلا أرض) ومزجت الدين بالقومية لصياغة مبادئها ومعتقداتها، استناداً إلى حقوق دينية وتاريخية مزعومة، عبرت عنها الكتابات الصهيونية.

نشأة الحركة الصّهيونية:

ترجع نشأة الحركة الصهيونية إلى العوامل الآتية:

١ فشل حركة التنوير (الاستنارة) أو الهسكلاة، التي كانت تهدف إلى إدماج اليهود في المجتمعات التي يعيشون فيها، وبذلك يصبح ولاء اليهودي للدولة التي يعيش فيها، وليس إلى القومية اليهودية، وكان من أشهر دعاتها الفيلسوف اليهودي موسى مندلسون.

٢ تنامي الشعور القومي اليهودي إثر تصاعد فكرة القومية، والدولة القومية في أوروبا بعد الثورة الفرنسية.

٣ الدعم والتأييد الذي لاقته من الدول الاستعمارية.

٥١

الصـــورة ث ـ١. كتـــاب تدريـــس التاريـــخ للصـــف العـــاشر، الصفحـــة ٥١، كمـــا صـــدر.

الدرس ٢ الصّهيونيـة

نقرأ النصّ الآتي، ونتأمّله، ونفكر في السؤال الذي يليه:

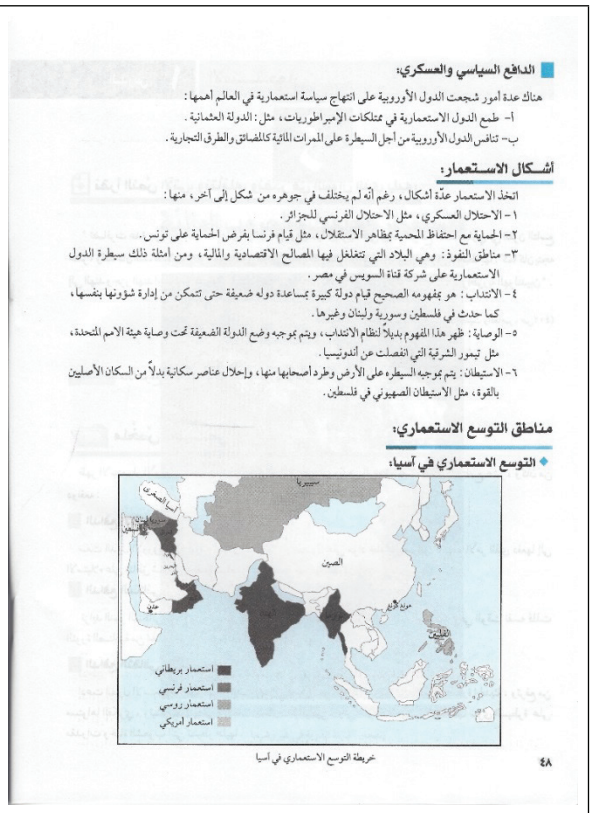
قال ديفيد بن غوريون عن الصّهيونيّة: «لم تكن الصّهيونيّة مجرّد نظريّة شاملة، أو مفهوماً فلسفيّاً أو دينيّاً مستقلّة عن الزمان والمكان أو الظروف، بل كانت في الواقع فلسفة يهوديّة هي في جوهرها نضال ضد الاندماج في المجتمعات الغربيّة».

(رفيق النتشة وآخرون، تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر، ص ٤٦)

ما أهداف الصّهيونيّة؟

٥١

الصـــورة ث ـ٢. كتـــاب تدريـــس التاريـــخ للصـــف العـــاشر، الصفحـــة ٥١، بعـــد خضوعـــه للرقابـــة.



الدافع السياسي والعسكري:

هناك عدة أمور شجعت الدول الأوروبية على انتهاج سياسة استعمارية في العالم أهمها:

أ- طمع الدول الاستعمارية في ممتلكات الإمبراطوريات، مثل: الدولة العثمانية.

ب- تنافس الدول الأوروبية من أجل السيطرة على الممرات المائية كالمضائق والطرق التجارية.

أشكال الاستعمار:

اتخذ الاستعمار عدّة أشكال، رغم أنّه لم يختلف في جوهره من شكل إلى آخر، منها:

١- الاحتلال العسكري، مثل الاحتلال الفرنسي للجزائر.

٢- الحماية مع احتفاظ المحمية بمظاهر الاستقلال، مثل قيام فرنسا بفرض الحماية على تونس.

٣- مناطق النفوذ: وهي البلاد التي تتغلغل فيها المصالح الاقتصادية والمالية، ومن أمثلة ذلك سيطرة الدول الاستعمارية على شركة قناة السويس في مصر.

٤- الانتداب: هو بمفهومه الصحيح قيام دولة كبيرة بمساعدة دوله ضعيفة حتى تتمكن من إدارة شؤونها بنفسها، كما حدث في فلسطين وسورية ولبنان وغيرها.

٥- الوصاية: ظهر هذا المفهوم بديلاً لنظام الانتداب، ويتم بموجبه وضع الدولة الضعيفة تحت وصاية هيئة الامم المتحدة، مثل تيمور الشرقية التي انفصلت عن أندونيسيا.

٦- الاستيطان: يتم بموجبه السيطره على الأرض وطرد أصحابها منها، وإحلال عناصر سكانية بدلاً من السكان الأصليين بالقوة، مثل الاستيطان الصهيوني في فلسطين.

مناطق التوسع الاستعماري:

◆ التوسع الاستعماري في آسيا:

خريطة التوسع الاستعماري في آسيا

٤٨

الصـــورة ج ـ١. كتـــاب تدريـــس التاريـــخ للصـــف العـــاشر، الصفحـــة ٢٨، كمـــا صـــدر.

الدافع السياسي والعسكري:

هناك عدة أمور شجعت الدول الأوروبية على انتهاج سياسة استعمارية في العالم أهمها:

أ- طمع الدول الاستعمارية في ممتلكات الإمبراطوريات، مثل: الدولة العثمانية.

ب- تنافس الدول الأوروبية من أجل السيطرة على الممرات المائية كالمضائق والطرق التجارية.

أشكال الاستعمار:

اتخذ الاستعمار عدّة أشكال، رغم أنّه لم يختلف في جوهره من شكل إلى آخر، منها:

١- الاحتلال العسكري، مثل الاحتلال الفرنسي للجزائر.

٢- الحماية مع احتفاظ المحمية بمظاهر الاستقلال، مثل قيام فرنسا بفرض الحماية على تونس.

٣- مناطق النفوذ: وهي البلاد التي تتغلغل فيها المصالح الاقتصادية والمالية، ومن أمثلة ذلك سيطرة الدول الاستعمارية على شركة قناة السويس في مصر.

٤- الانتداب: هو بمفهومه الصحيح قيام دوله كبيرة بمساعدة دوله ضعيفة حتى تتمكن من إدارة شؤونها بنفسها، كما حدث في فلسطين وسورية ولبنان وغيرها.

٥- الوصاية: ظهر هذا المفهوم بديلاً لنظام الانتداب، ويتم بموجبه وضع الدولة الضعيفة تحت وصاية هيئة الامم المتحدة، مثل تيمور الشرقية التي انفصلت عن أندونيسيا.

مناطق التوسع الاستعماري:

◆ التوسع الاستعماري في آسيا:

خريطة التوسع الاستعماري في آسيا

٤٨

الصـــورة ج ـ٢. كتـــاب تدريـــس التاريـــخ للصـــف العـــاشر، الصفحـــة ٢٨، بعـــد خضوعـــه للرقابـــة.

الصراع على مناهج التدريس في القدس الشرقية: منهاج التدريس الفلسطيني مقابل الإسرائيلي.

يبدو أن ثمة هنا أيضاً أهمية تربوية للبند المحذوف. فهذا البند يجسد مصطلح الاستعمار في السياق المحلي الذي يعرفه الطلاب، أي الاستعمار الصهيوني في فلسطين. الرقيب الإسرائيلي معنيّ بشطب ليس فقط الجمل والمقاطع التي تحتوي على تحريض ضد دولة إسرائيل، وإنما أيضاً أي جملة تصور الاحتلال الإسرائيلي وكأنه استمرار مباشر للاستعمار.

على غرار النماذج التي عُرضت أعلاه، يبدو أن ثمة هنا أيضاً أهمية تربوية للبند المحذوف. فهذا البند يجسد مصطلح الاستعمار في السياق المحلي الذي يعرفه الطلاب، أي الاستعمار الصهيوني في فلسطين. الرقيب الإسرائيلي معنيّ بشطب ليس فقط الجمل والمقاطع التي تحتوي على تحريض ضد دولة إسرائيل، وإنما أيضاً أي جملة تصور الاحتلال الإسرائيلي وكأنه استمرار مباشر للاستعمار.

حذف الاقتباسات أو الفقرات يعني دعوة الطلاب إلى ملء الفراغات بأنفسهم. يبرز غياب الأجزاء الناقصة وهو بمثابة توجيه رسالة مزدوجة المعنى إلى الطلاب. أولاً، إجراء الرقابة الذي يخفي ويشطب معلومات يخلق حالة من عدم الثقة لدى المعلمين والطلاب من مجرد التدخل في النص. فإذا كان قد تم شطب المعلومات وإخفاؤها، فمعنى ذلك بالتأكيد أن السلطات الإسرائيلية ترى في تلك المعلومات تهديداً. ونظراً لكون المضامين التي تبني الهوية الفلسطينية وتصقلها هي بمثابة خطر يهدد دولة إسرائيل، فيبدو إذن أن المحتوى الذي تم حذفه هو في غاية الأهمية وينبغي، بالتالي، استكماله لمعرفة كنهه. ما تم حذفه يخلق «بقعة عمياء» يُبقي المحتوى المحذوف آثاره فيها (Berda 2012).

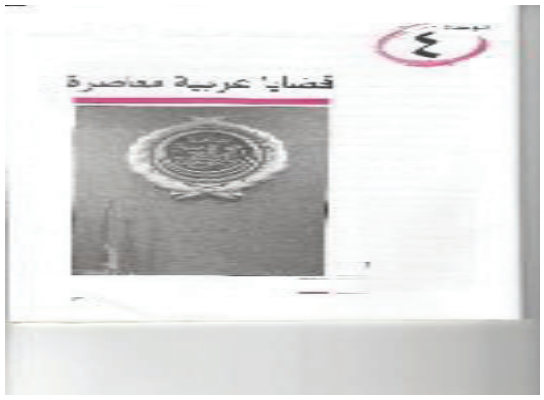
ثمة رقابة أيضاً على محتويات لا تتضمن أي نقد للحركة الصهيونية أو لدولة إسرائيل. في كتاب التاريخ للصف الخامس، على سبيل المثال. في الفصل الذي يحمل عنوان «حضارات قديمة في الشرق الأوسط» هنالك شرح لإحدى الحضارات القديمة في «بلاد الشام» ـ سورية الكبرى ـ التي امتدت على المنطقة التي تشمل اليوم دول: سورية، لبنان، الأردن وفلسطين (الصفحة ٢٧). شطب الرقيب هنا كلمة «فلسطين». وفي النص بعد خضوعه للرقابة، امتدت سورية الكبرى على المنطقة التي تشمل اليوم ثلاث دول فقط (هي: سورية، لبنان والأردن)، على الرغم من أن مناطق فلسطين كانت من ضمنها، حتى عصر الصهيونية. على الرغم منذ ذلك، في الصفحة ٤٨ من الكتاب نفسه، يرى الطلاب خارطة تشمل فيها سورية الكبرى منطقة فلسطين. هذا التناقض يمثّل على انعدام المهنية من جانب الرقيب وغياب الثبات والاستمرارية في شطب الأحداث التي يتضمنها الكتاب.

المثال الأخير عن الرقابة هو حذف كلمة واحدة بمفردها. يبدو هذا المثال تافهاً في الظاهر، لكنّه منطقيّ إذا ما تقصينا الدافع الخفي لدى الرقيب. أنا أدّعي بأنّ الرقابة الإسرائيلية لا تحذف مضامين معادية لإسرائيل فحسب. ثمة لديها دافع إضافي آخر هو إفراغ كتب التدريس من أي تمثيل للسردية الفلسطينية ولتاريخ هذه المنطقة، لأن هذه السردية تعرض بديلاً للسردية الإسرائيلية. جميع الأمثلة التي تم اختيارها وعرضها حتى الآن تُضاف إلى سلسلة علامات تاريخية فارقة تشكل السردية البديلة الضرورية لهيكلة الهوية الوطنية الفلسطينية. في مقابل السردية الصهيونية، وهي السردية الشرعية الوحيدة في دولة إسرائيل، تكرس كتب التدريس الفلسطينية العلاقة بين السكان الفلسطينيين والمكان/ المنطقة من خلال سرد تاريخ سورية الكبرى التي تشمل، أيضاً، فترات من الحروب والاحتلال إلى جانب تطلع وطني ـ ديني لتحرير القدس. هذا التدخل الإسرائيلي في هذه النقاط الحاسمة وإخفاء حلقات من سلسلة الأحداث هو، في نظري، تدخل مقصود يرمي إلى إحداث صدوع في الهوية الفلسطينية.

تطرقت، حتى الآن، إلى الرقابة التي تتجسد في حذف كلمات وجُمل وسأنتقل الآن إلى تناول رقابة أكثر تطرفاً وحدّة، هي الشكل الأبرز من التدخل ـ الصفحات البيضاء (الفارغة).

ت. صفحات بيضاء في كتب التدريس

أحد أنواع الرقابة على كتب التدريس هو حذف فصول كاملة. في مثل هذه الحالات، يجد الطلاب في كتاب التعليم فصولاً صفحاتها فارغة تماماً، باستثناء رقم الصفحة الذي يظهر في أسفلها. مثال واحد على مثل هذا الحذف هو الفصل الرابع في كتاب تدريس التاريخ للصف التاسع، وهو تحت عنوان «الحالة الفلسطينية».[١٣]



الصورة ح ـ١. كتاب تدريس التاريخ للصف التاسع، صفحة بداية الفصل ٤، كما صدر ـ باللون الأحمر.

الصورة ح ـ٢. كتاب تدريس التاريخ للصف التاسع، صفحة بداية الفصل ٤، تم تغيير لون الكتاب/ الفصل إلى الأزرق أبيض.

في كتاب التدريس، كما صدر في السلطة الفلسطينية، يشكل الفصل الرابع مقدمة عامة لتاريخ فلسطين. يُستهلّ الفصل بوصف فترة الحكم العسكري البريطاني في فلسطين ويتناول، بصورة أساسية، احتلال الجنرال أَلِنْبي مدينة القدس في العام ١٩١٧. وفي الفصل أيضاً إشارة إلى الوعود التي قطعتها بريطانيا للدول العربية، وخصوصاً للعرب في فلسطين، وفي صُلبها تأييد ودعم إنشاء دولة عربية في أرض فلسطين. هذا الوعد مذكور بشكل صريح لأنه يتعارض مع الوعد الذي قطعته بريطانيا للحركة الصهيونية، الوعد الذي قاد في نهاية الأمر إلى إقامة دولة إسرائيل. في هذا السياق، تم عرض وعد بلفور على النحو الآتي:[١٤]

> يُعتبر هذا الوعد إحدى الوثائق الدولية الأكثر غرابة في التاريخ: فقد منح أرضاً لا يملكها (فلسطين، س. ع.) لحركة لا تستحقها (الحركة الصهيونية، س. ع.) على حساب العرب الفلسطينيين الذين كانوا أصحاب الأرض وكانوا يستحقونها. أدى هذا الوضع إلى الاستيلاء على أمّة وتهجير شعب كامل بصورة غير مسبوقة في التاريخ.

في جزء لاحق من الفصل نفسه، عرضٌ لرد فعل الفلسطينيين على وعد بلفور: الصراع في يافا في سنة ١٩٢١، أحداث العام ١٩٢٩، محاولات ثورة عز الدين القسام في العام ١٩٣٥، الإضراب الكبير في العام ١٩٣٦ وغيرها. في الجزء الذي يتحدث عن «منظمة التحرير الفلسطينية» (م. ت. ف) ومؤسسها ياسر عرفات، يرد تعريف المستوطنات في أرض إسرائيل على النحو الآتي:[١٥]

> *هجرة مجموعة من الأشخاص من بلدان أجنبية تمتلك القوة/ الموارد إلى أرض فقيرة بهدف الاستيلاء على أراضي وممتلكات السكان المحليين من خلال طردهم من أرضهم وتهجيرهم من بلادهم بالقوة.*

هذا الفصل هو مقدمة لتاريخ طويل ومفصّل عن فلسطين يُدرَّس في الصف التاسع (انظروا الصورة ح ـ١). هذا الفصل مُعدّ لإكساب الطلاب مصطلحات أساسية ومعلومات عامة. الرسالة الواضحة من هذا الفصل هي أن الحركة الصهيونية احتلت فلسطين بدعم من الإمبراطورية البريطانية الاستعمارية. من وجهة نظر المؤلفين، هذا فصل جدّي ومهم لتشكيل ذاكرة جماعية وهو يثبّت السردية الفلسطينية استناداً إلى حقائق، كما هو متبع في كتب تدريس التاريخ (Wertsch 2010) . من وجهة نظر الرقيب الإسرائيلي، هذا فصل خطير بشكل خاص لأنه يعرض سردية بديلة إلى جانب السردية الإسرائيلية، لذا فقد تم إخضاعه لشطب الرقابة بالكامل. وهكذا، ففي كتب التدريس المعتمَدة في مدارس القدس الشرقية التي قبلت باعتماد منهاج التعليم الإسرائيلي، هنالك خمس صفحات بيضاء في وسط العديد من الكتب (انظر الصورة ح ـ٢).

الصورة خ ـ١. كتاب تدريس التاريخ للصف التاسع، الفصل ٤، الصفحات ٥٤ حتى ٥٨، كما صدر.

الصورة خ ـ٢. كتاب تدريس التاريخ للصف التاسع، الفصل ٤، الصفحات ٥٤ حتى ٥٨، بعد خضوعه للرقابة.

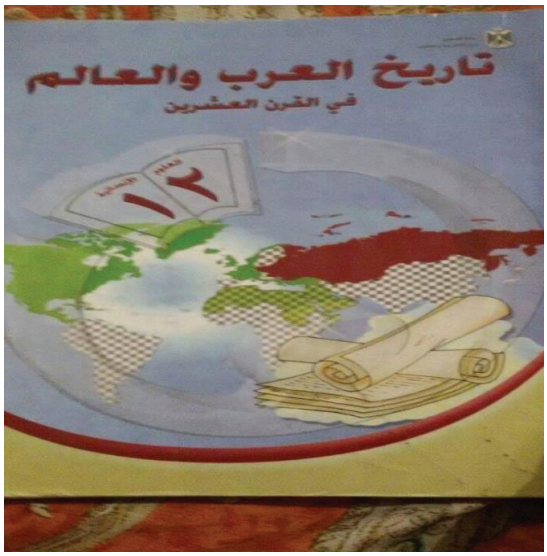
الدافع لشطب الفصل واضح، لأنه يحتوي على تعابير معادية لإسرائيل. إضافة إلى ذلك، هذا الفصل هو حلقة مهمة في سلسلة تبني الهوية الوطنية، لذا فإن شطبه يخدم أيضاً الهدف الخفي المتمثل في التدخل في عملية ترسيخ الهوية الوطنية من خلال تشكيل الذاكرة الجماعية (Apple 1993).

إلى جانب تحليل المبادئ الموجِّهة لمنفّذي الرقابة على الكتب وتحليل الطريقة التي يمارسون بها هذه الرقابة، أريد الإشارة إلى مسألتين إضافيتين تظهران من خلال المقارنة بين الكتب الأصلية والكتب التي خضعت للرقابة. الأولى، على الرغم من أن المواد «التحريضية» ظاهرياً قد تم شطبها، فإن الشطب في حدّ ذاته يوجه رسالة واضحة للمعلمين والطلاب ويخلق لديهم شعوراً بالعداء (Alayan 2019). الثانية، في حالة الصراع الحزبي ـ السياسي، فإن التحكّم بمضامين المناهج التدريسية وكتب التدريس هو مجال معروف لصراع القوى الرامي إلى تحقيق السيطرة السياسية (Apple 1993). في صراع القوى هذا، يبدو أن السلطة الفلسطينية تتمتع بتفوق ما لأنها هي المسؤولة عن تأليف كتب التدريس ونشرها. وتبين نتائج هذه الدراسة أن وزارة التعليم الإسرائيلية مدركة تماماً للقوة الكامنة في كتب التدريس. لذلك، فإن وزارة التعليم الإسرائيلية، التي تمثل دولة إسرائيل بصورة رسمية، هي التي تقوم ـ بواسطة إجراء الرقابة ـ بتوجيه المضامين التي يتم تدريسها وبالتحكّم الفعلي بها، أو تحاول التحكم بها على الأقل. أي أنه على الرغم من حقيقة أن السلطة الفلسطينية هي التي تؤلف الكتب وتصدرها، فإن لدى إسرائيل قوة حزبية ـ سياسية تستطيع بها، من خلال الرقابة، التأثير على المضامين التي تُدرّس بالفعل، مما يؤدي إلى إضعاف السلطة الفلسطينية في هذا المجال. من جهة أولى، الكتب المخضعة للرقابة لا تسهم في بناء الهوية الوطنية الفلسطينية. فأي ذِكر لدولة فلسطين يُحذَف والعملية في مجملها تجسد التوجه الاستعماري الإسرائيلي حيال السلطة الفلسطينية. من جهة ثانية، تثير عملية الرقابة والطرق التي تتبعها لدى الطلاب رغبة في معرفة ما حُذف، ونظراً لسهولة الحصول اليوم على صور عن الطبعات الأصلية، فإن النصوص المحذوفة -التي سرعان

مـا تصبـح مكشـوفة ومعروفـة - تكتسـب أهميـة أكـبر، وكذلك أيضـاً الرسـائل المدمجـة فيهـا.

مرحلة جديدة في صراع القوى - منهاج التعليم لشهادة إنهاء

عـرض صراع القـوى، بمـا في ذلـك الدوافـع المكشـوفة والخفيـة لـدى الرقابـة، كان مـن الممكـن أن ينتهـي عنـد كتـب التدريـس للصـف العـاشر. لكـن مسـألة أخـرى تدخـل هنـا، هـي أن كتـب التاريـخ لصفـوف الحـادي عـشر ـ الثانـي عـشر التـي تُصدرهـا وزارة التعليـم الإسرائيليـة وإدارة التعليـم في بلديـة القـدس ـ لا تخضـع للرقابـة. السـبب الرسـمي لانعـدام صيـغ خضعـت للرقابة مـن كتـب التدريـس في هـذه الصفـوف هـي أن الطـلاب في هـذه المرحلـة يدرسـون تحضـيراً لامتحانـات التوجيهـي. الرقابـة التـي فُرضـت عـلى كتـب التعليـم أُوقفـت. شـعار السـلطة الفلسـطينية ظهـر مـن جديـد عـلى أغلفـة كتـب التدريـس، المحتويـات ظلـت كمـا هـي عـلى حالهـا، وفي المـدارس يُطلـب مـن الطـلاب اقتنـاء كتـب التدريـس مـن ناشرهـا في الضفـة الغربيـة مبـاشرة (انظـروا الصورتـين د١ و ـ د٢).



الصـورة د ـ١. كتـاب تدريـس التاريـخ للصـف الحـادي عـشر، الغـلاف.

الصـورة د ـ٢. كتـاب تدريـس التاريـخ للصـف الحـادي عـشر، صفحـة البداية.

يبيّن تفحُّص كتب التدريس للصف الحادي عشر أنها تحتوي على آراء وحقائق كانت الرقابة قد حذفتها سابقاً. في الجزء الأول من الكتاب، شرح عن تاريخ فلسطين القديم وتبدّل السيطرة عليها ـ ابتداء من الفترة البيزنطية والإسلامية القديمة، مروراً بالحملات الصليبية، حُكم المماليك، الإمبراطورية العثمانية حتى فترة نابليون؛ ثم التاريخ الفلسطيني الحديث، تأثيرات الحرب العالمية الأولى على المنطقة والانتقال من حكم الإمبراطورية العثمانية إلى حكم الانتداب البريطاني. أما الجزء الثاني من الكتاب فيتمحور حول الصراع الصهيوني ـ الفلسطيني، ابتداء من فترة الحكم العثماني، مروراً بالحكم العسكري البريطاني وحتى قيام دولة إسرائيل، بما في ذلك العلاقات بين الحكم البريطاني، الحركة الصهيونية، الفلسطينيين والدول العربية.

يتناول الكتاب بتوسع حرب العام ١٩٤٨ ومشكلة اللاجئين التي نشأت في أعقابها ثم يواصل البحث في صراعات وصدامات أخرى، مثل حرب لبنان والانتفاضة الفلسطينية الأولى سنة ١٩٨٧[١٦]. وكما ذكرنا أعلاه، هذه المواضيع المذكورة في كتب التدريس هي جزء من مواد امتحانات الإنهاء الفلسطينية ـ التوجيهي، لذلك يدرسها الطلاب بصورة كاملة وحرفية.

في كتاب التاريخ للصف الثاني عشر هنالك فصل كامل مخصص لموضوع «التمييز العنصري» (ص ٤٩ فصاعداً). في الفصل شرح عن التمييز العنصري، تعريفه، مصادره وأصوله في أوروبا الاستعمارية، التمييز على أساس عنصري الذي مارسه النظام النازي في ألمانيا، موقف الدول الأوروبية من نظام الأبارتهايد في جنوب أفريقيا وتعاملها معه. وفي هذا السياق، يرد أيضاً ذكر التمييز ضد الفلسطينيين تحت الحكم الصهيوني في دولة إسرائيل:[١٧]

منذ تأسيسها في العام ١٩٤٨، اتخذت دولة إسرائيل سلسلة إجراءات وخطوات سياسية عنصرية بغية تعزيز الهوية اليهودية للدولة وتغيير تركيبة سكانها الديمغرافية. من بينها:

١. طرد فلسطينيين من أرضهم وجلب يهود بدلاً منهم، بما يتعارض مع قرار الأمم المتحدة رقم ١٩٤ من العام ١٩٤٨ والذي اعترف بحق اللاجئين في العودة وحقهم في تلقي التعويض. إسرائيل لا تعترف بالقرار وتتجاهله.

٢. تشريع قوانين عنصرية، مثل «قانون العودة» (١٩٥٠) الذي ينص على أن لكل يهودي الحق في الهجرة إلى دولة إسرائيل، ثم لاحقاً «قانون المواطنة» (١٩٥٢) الذي يمنح أي يهودي مهاجر إلى دولة إسرائيل المواطنة الإسرائيلية، من أجل تعزيز الطابع اليهودي للدولة.

٣. التعامل مع العرب الفلسطينيين الذين بقوا ضمن حدود الدولة باعتبارهم مجموعة أقلية.

٤. مصادرة أراضٍ فلسطينية وتشريع قوانين تسمح بالسيطرة السياسية على هذه الأراضي، مثل «قانون الحاضر الغائب [...] هدم بيوت الفلسطينيين [...] بناء الجدار الفاصل عقب الانتفاضة في العام ٢٠٠٠، وهو جدار الفصل العنصري [...]».

ينتهي هذا الفصل في الصفحة ٩٨ بعقد مقارنة بين نظام الأبارتهايد في جنوب أفريقيا وسياسة التمييز الإسرائيلية. تظهر هذه المصطلحات والأفكار، التي مورست عليها الرقابة والحذف بطرق مختلفة في الكتب المدرسية التي تم تدريسها خلال السنوات الست السابقة، في هذه الكتب بكل وضوح. تندمج هذه المضامين بصورة واضحة مع الدور المركزي الذي تؤديه كتب التدريس في تصميم السردية الوطنية وهيكلتها وفي خلق ذاكرة جماعية.

يدل هذا الاستنتاج الأخير على الأهمية الفائقة التي يوليها الطلاب والسكان في القدس الشرقية لامتحانات «التوجيهي»، وعلى كون هذه الامتحانات مرحلة مهمة في حياة الطلاب. بالنسبة للطلاب في القدس الشرقية، تُستخدم امتحانات التوجيهي عملياً كبطاقة دخول إلى المؤسسات الأكاديمية وإلى سوق العمل (رونين ٢٠١٨)، لذلك فعندما يتعلق الأمر بكتب التدريس لصفوف المرحلة الثانوية، ذات العلاقة الوثيقة بمضامين امتحانات التوجيهي، لا تتدخل الرقابة في هذه المضامين ولا تؤثر على كتب التدريس. تستخدم المدارس كتب التدريس الأصلية التي تحصل عليها من السلطة الفلسطينية مباشرة، والتي تشكل الأساس الضروري لنجاح الطلاب في هذه الامتحانات. تدرك وزارة التعليم الإسرائيلية وإدارة التعليم في بلدية القدس هذا الواقع جيداً، كما تدركان أيضاً حقيقة استخدام مدارس القدس الشرقية لكتب التدريس الصادرة عن السلطة الفلسطينية، لكنهما تتجنبان التدخل وممارسة الرقابة عليها لأن هذا قد يكون سبباً في فشل الطلاب، وهو ما لا تريده دولة إسرائيل. مع ذلك، وكما سأبين لاحقاً، دولة إسرائيل معنية باستبدال منهاج التوجيهي الفلسطيني بمنهاج البجروت الإسرائيلي. هذا هو الطريق لاستكمال السيادة الإسرائيلية على جهاز التعليم في القدس الشرقية، بما يضمن نشر السردية التربوية الإسرائيلية وتكريسها

في صراع القوى بين السلطتين اللتين تتوليان إدارة جهاز التعليم في القدس الشرقية، تستغل دولة إسرائيل سيادتها لتقويض مصدر قوة السلطة الفلسطينية ـ المنهاج التعليميّ ـ في إطار محاولاتها التأثير على الطلاب وثنيهم عن دراسته، على الإطلاق.

من جهة، وتقليص تأثير السلطة الفلسطينية على جهاز التعليم ومضامينه من جهة أخرى (Cohen: Alayan 2019 2007).

اختيار المنهاج التعليميّ: تفضيل «البجروت» الإسرائيلي على «التوجيهي»

تنصبّ جهود وزارة التعليم الإسرائيلية خلال السنوات الأخيرة على تعزيز التعليم بين سكان القدس الشرقية بواسطة توجيه الطلاب نحو تفضيل منهج التدريس الإسرائيلي (البجروت) على منهاج التدريس الفلسطيني (التوجيهي) (لافي، حداد و الران ٢٠١٨). في صراع القوى بين السلطتين اللتين تتوليان إدارة جهاز التعليم في القدس الشرقية، تستغل دولة إسرائيل سيادتها لتقويض مصدر قوة السلطة الفلسطينية ـ المنهاج التعليميّ ـ في إطار محاولاتها التأثير على الطلاب وثنيهم عن دراسته، على الإطلاق. في البداية، عرضت وزارة التعليم الإسرائيلية منهاج التعليم الإسرائيلي بكونه «منهاجاً اختيارياً». هذا الاختيار بين منهاج التعليم الفلسطيني ومنهاج التعليم الإسرائيلي وضع الطلاب أمام خيار صعب. فباختيارهم التوجيهي، يعبر الطلاب عن ولائهم الوطني لأشقائهم في السلطة الفلسطينية، إلا أن هذا الخيار يعني، من ضمن ما يعنيه، التنازل عن فرص الانخراط في العمل والقبول للتعليم العالي في إسرائيل (Cohen 2011).

استعداداً للسنة الدراسية التي تبدأ في ٢٠١٦، بدأت وزارة التعليم الإسرائيلية بتطبيق خطة (خماسية) إستراتيجية لتحسين أوضاع التعليم في القدس الشرقية. أحد الأهداف الأساسية لهذه الخطة هو دمج منهاج التدريس الإسرائيلي في المدارس ورفع نسبة الطلاب المتقدمين إلى امتحانات البجروت المتبعة في إسرائيل. وقد عُلم أن الميزانية المرصودة لتشجيع الانتقال إلى المنهاج الإسرائيلي اقتُطعت من الميزانية الجارية المخصصة لجميع المدارس في القدس الشرقية، وكان من المفترض أن يتم تقسيمها عليها بالتساوي. معنى هذا أن المدارس التي لا تتبنى الخطة ليس فقط أنها لن تستحق الحصول على حصة من ميزانية التطوير، وإنما أيضاً سيطالها الأذى من جراء الخطة لأنها اختارت ألا تكون جزءاً منها (رونين ٢٠١٨).

على هذا، فإن «الاختيار» المحتمل لمنهاج التعليم الإسرائيلي ليس اختياراً في الحقيقة، لأنه يتم تحت ضغط وإكراه يُمارَسان على المدارس وعلى الطلاب. يمكن الافتراض بأن الانتقال إلى منهاج البجروت قد عُرض على المدارس والطلاب باعتباره اختياراً، ذلك لسببين اثنين. الأول، أنه بموجب قوانين المجتمع الدولي واتفاقيات أوسلو، يُحظر على إسرائيل إدخال تغييرات في منهاج التدريس الفلسطيني في القدس الشرقية (رونين، ٢٠١٨)؛ والثاني، أن عرض المنهاج وكأن تبنيه هو اختياري من شأنه إضعاف المعارضة القوية من جانب السكان، كما تجسدت بعد العام ١٩٦٧ وخلال السبعينيات.

يتضح من المقابلات والمحادثات مع المعلمين حول مدى تمكّنهم من منهاج التدريس الإسرائيلي، أن معظمهم لا يعتقدون بأنهم متمكّنون منه، لأن معظمهم يدرّسون ويعرفون المنهاج الفلسطيني فقط. وقال هؤلاء أيضاً إنهم لم يشاركوا في أي دورات أو برامج استكمال من شأنها تأهيلهم لتدريس المنهاج الإسرائيلي. وفي رأيهم، أنه من أجل البدء بتدريس المنهاج الإسرائيلي، ينبغي على وزارة التعليم الإسرائيلية إشراك المعلمين في دورات وبرامج استكمال عديدة ليتعرفوا من خلالها على المنهاج ويكتسبوا المعرفة اللازمة بطرق التعليم المناسبة له.

علاوة على ذلك، يتم تطبيق المنهاج في المدارس دون موافقة أو تعاون، وإنما بالقوة والإكراه. يستند هذا الادعاء إلى ما قالته معلمات شاركن في الدراسة ووافقن على إجراء مقابلات معهن والتحدث عن سيرورة تمرير المنهاج الإسرائيلي في مدرستهن:

سمعنا أنه سيتم في مدرستنا افتتاح صف عاشر يتعلم فيه الطلاب منهاج التعليم الإسرائيلي (البجروت). لم يُشركنا أحد ولم يبلغنا أحد بذلك

مسبقاً. [...] عندما سألنا المديرة عن المنهاج، ردّت بالقول إن وزارة التعليم قد وجهت تعليمات تقول بأننا ملزَمون بالتعليم في مدرستنا وفق المنهاج الإسرائيلي وإنه إذا لم يتم تنفيذ ذلك فلن يكون بمقدورنا الحصول على الامتيازات التي تقدمها وزارة التعليم والبلدية للمدرسة. [...] وحين طلبت ألا أكون جزءاً من تدريس هذا المنهاج لأنني لا أعرفه ولست معنية بتدريسه، كان الجواب الذي تلقيته... أن تدريسه أو عدم تدريسه ليس اختياراً حراً. المعلم الذي يتوجهون إليه ملزَم بتدريس هذا المنهاج وليست متاحة له إمكانية الاعتراض أو المعارضة. [...] الطلاب الذين تم اختيارهم لهذا الصف اختيروا بطريقة عشوائية، لكنّ المديرة كانت تعلم أن بوسعها إجراء محادثات لإقناع أهالي هؤلاء الطلاب بالموافقة على منهاج البجروت، لأن لدى الأهالي هدف وتطلع بأن يصل أبناؤهم إلى الجامعة العبرية. [...] الحُجة التي ساقها مديرو مدارسنا في تأييد المنهاج (أفضليات تطبيق المنهاج في مدارسهم) هي أن شهادة البجروت أفضل من شهادة التوجيهي [إنْ أردنا] القبول في مؤسسات أكاديمية إسرائيلية؛ ثمة أمام الطلاب فرص أكثر للانخراط في المجتمع الإسرائيلي؛ إضافة إلى أن امتحانات البجروت هي أسهل من امتحانات التوجيهي التي تتطلب الحفظ والتكرار. [...] هذه الحجج وغيرها هي، في رأي المعلمة، عملية غسل دماغ يقوم بها المديرون بحقنا وبحق الطلاب من أجل محاولة شرح سبب موافقتهم على المشاركة في هذه الخطة.

مقابل هذه الأصوات من جانب هؤلاء المعلمات والمعلمين، سُمعت أيضاً أصوات أخرى مغايرة من معلمات ومعلمين آخرين:

ربما كانت البجروت الإسرائيلية أفضل بكثير وهي توفر فرصاً وفيرة لطلابنا من القدس الشرقية، كما يوضحون، غير أن الطريقة التي يحاولون بها نشر هذا المنهاج في مدارسنا تقول شيئاً آخر، إذ أنها لا تدل على تعاون ومبادرات إيجابية من جانب الجهاز.

تكشف نتائج هذه الدراسة العوامل المؤثرة على عملية اختيار المنهاج الإسرائيلي: إلى جانب الحافز المادّي (الميزانيات) للمدارس، ثمة أيضاً عوامل اجتماعية تسهم بدورها في ازدياد عدد الطلاب المشاركين في المنهاج الإسرائيلي. العامل المركزي هو اعتراف مؤسسات التعليم العالي في إسرائيل بشهادة البجروت الإسرائيلية وبصلاحيتها. صحيح أن إمكانية الدراسة في معاهد التعليم العالي في إسرائيل لم تكن خياراً مقبولاً لدى سكان القدس الشرقية في الماضي، وهي ليست الإمكانية المفضلة لدى الجميع اليوم أيضاً، لكنها أصبحت خياراً رائجاً، خاصة في أعقاب بناء الجدار الفاصل الذي فُرض على سكان القدس الشرقية، يعزلهم ويفصلهم عن المؤسسات الأكاديمية في مناطق السلطة الفلسطينية (Alayan 2018). كذلك، فإن فرص تشغيل هؤلاء الشبان تصبح أوفر وأفضل عندما يتقنون اللغة العبرية ويستطيعون الانخراط في المجتمع الإسرائيلي بسهولة أكبر (رونين ٢٠١٨).

مناقشة وخُلاصات

الصراع المستمر حول مناهج التدريس في القدس الشرقية بين السلطة الفلسطينية ودولة إسرائيل هو صراع سياسي خالص. على الرغم من أن السلطة الفلسطينية كُلّفت، وفقًا لاتفاقيات أوسلو، بالمسؤولية عن كتابة محتويات المنهاج الدراسي الخاص بسكان القدس الشرية، فإن لدى إسرائيل الصلاحية والقوة لممارسة آليات الرقابة التي تشرف على المضامين التي تُدرّس. يظهر من المقابلات التي أجريت في إطار هذه الدراسة أن الصراع حول المناهج الدراسية لا يتعلق بمحتويات المنهج ومضامينه فحسب، وإنما بإثبات القوة والسيطرة على التعليم في القدس الشرقية.

وفقاً لكيتنغ (Keating 2015) الرقابة هي نظام حكومي لمراقبة نشر المحتوى والإشراف عليه. هنالك نوعان من الرقابة، أحدهما يهدف إلى الدفاع عن/ حماية إجراءات أو قرارات يتخذها النظام أو الجيش للحفاظ على أمن الدولة، والآخر يقيد التعبير في مجالات الفن المختلفة، بما في ذلك الكتب، لحماية القراء أو المشاهدين من المحتوى المسيء. في عملية الرقابة على الكتب المدرسية، تتكشف خصائص هذين النوعين من الرقابة. من تحليل الكتب في إطار هذه الدراسة، تبين أن الرقيب الإسرائيلي يبحث في كتب التدريس الفلسطينية عن محتويات/ مضامين تسيء إلى صورة دولة إسرائيل، بما في ذلك أي تعبير معادٍ لإسرائيل أو أي ذِكر للسلطة الفلسطينية. الغرض المعلَن من الرقابة هو منع الكشف عن مثل هذا المحتوى أمام الطلاب الفلسطينيين، بغية منع التحريض ضد

دولـة إسرائيـل. أمـا الهـدف الآخـر مـن هـذه الرقابـة فهـو منـع الطـلاب من تكويـن هويـة وطنيـة إيجابيـة مـن خـلال التعـرف عـلى السرديـة الفلسـطينية. هـذا الهـدف، الـذي لا يتـم الإفصـاح عنـه جهـراً، هـو مثـال عـلى الرغبـة في، والسـعي نحـو، محـو أو إخفـاء الروايـة الفلسـطينية، عـلى غـرار إخفـاء روايـات الشـعوب الأخـرى التـي تعيـش تحـت نظـام احتـلال اسـتعماري (Wolfe 2006; Zureik 2016).

وجـدت هـذه الدراسـة أن الكتـب المدرسـية تخضـع للرقابـة في المـدارس الابتدائيـة والإعداديـة، لكنهـا لا تخضـع للرقابـة في الصفـوف العليـا (الحـادي عـشر ـ الثانـي عـشر) ويمكـن للطـلاب في القـدس الشرقيـة تعلُّـم جميـع المضامـين التدريسـية التـي خضعـت للرقابـة مـن جانـب وزارة التعليـم الإسرائيليـة في كتـب التدريـس المخصصـة للأجيـال الأصغـر سـناً. والسـبب في ذلـك هـو الأهميـة الكـبرى التـي تـولى لنجـاح طـلاب القـدس الشرقيـة في امتحانـات التوجيهـي التـي تجـري في الصفـوف العليـا.

كمـا وجـدت الدراسـة، أيضـاً، أنـه مـن المسـتحيل فصـل مـا يحـدث في جهـاز التعليـم في القـدس الشرقيـة عن السياسـة الإسرائيليـة القائمـة. فقـد حاولـت دولـة إسرائيـل، مـرات عديـدة منـذ العـام ١٩٦٧، فـرض منهـاج التعليـم الإسرائيـلي عـلى المـدارس في القـدس الشرقيـة، لكـن تلـك المحـاولات قوبلـت بمعارضـة شـديدة مـن السـكان الذيـن رفضـوا قبـول المنهـاج واعتـبروه خيانـة للوطنيـة الفلسـطينية. وهـم يـرون في المناهـج الإسرائيليـة تعبـيراً عـن القبـول العلنـي بالسـيطرة الإسرائيليـة عـلى القـدس الشرقيـة.

معارضـة السـكان لقبـول منهـاج التعليـم الإسرائيـلي عـلى مـرّ السـنين هـي التـي دفعـت وزارة التعليـم الإسرائيليـة إلى إنشـاء آليـة الرقابـة. يـدل اللجـوء إلى الرقابـة عـلى أن إسرائيـل تفضّـل التدخـل الفـظ في المـواد التعليميـة التـي تعدّهـا وتُصدرهـا السـلطة الفلسـطينية عـلى حـلّ تربـوي تعليمـيّ جـدّي. عـلاوة عـلى ذلـك، فـإن آليـة الرقابـة لا تمنـع الطـلاب مـن دراسـة المـواد الخاضعـة للرقابـة في الصفـوف العليـا، ولا تمنـع الطـلاب وأوليـاء الأمـور مـن الحصـول عـلى الكتـب المدرسـية الكاملـة مـن السـلطة الفلسـطينية في الصفـوف الدنيـا. ويـرى أوليـاء الأمـور في القـدس الشرقيـة أهميـة كبـيرة في نجـاح أبنائهـم في امتحانـات التوجيهـي التـي تتـولى السـلطة الفلسـطينية مسـؤولية كتابتهـا، إعدادهـا وإجرائهـا وتركـز، بصـورة أساسـية، عـلى القضايـا التـي يتـم تدريسـها في الصفـوف العليـا. لذلـك، عندمـا يتعلـق الأمـر بنجـاح الطـلاب، لا يستسـلم سـكان القـدس الشرقيـة أمـام الرقابـة الإسرائيليـة ويضطـرون إلى إحضـار الكتـب الكاملـة مـن السـلطة الفلسـطينية، دون موافقـة إسرائيـل (Alayan 2020).

الرقابـة، في أساسـها، ليسـت عمليـة تربويـة وليـس هدفهـا الاهتمـام بمصلحـة الطـلاب والحـرص عليهـا. كل مـا يهـدف إليـه إجـراء الرقابـة هـو السـيطرة والتحكّـم بالمضامـين التـي تُـدرّس في المـدارس واسـتعراض القـوة. تشـير النتائـج التـي تظهـر مـن التمعـن في كتـب التدريـس إلى الهـدف العلنـي الصريـح لـدى الرقابـة الإسرائيليـة وهـو: شـطب أي ذِكـر لفلسـطين مـن جهـة أولى، وشـطب أي محتـوى يعـرض دولـة إسرائيـل بصـورة سـلبية، مـن جهـة ثانيـة. هـذا كلـه، ظاهرياً، مـن أجـل منـع التحريـض، وفـق رؤيـة الرقيـب ومفهومـه. غـير أن نتائـج الدراسـة تبـيّن أن هـدف الرقابـة الخفـيّ هـو التدخـل في طـرق نـشر السرديـة الفلسـطينية وترسـيخها ومنـع إمكانيـة تكويـن هويـة وطنيـة جماعيـة بـين الطـلاب في القـدس الشرقيـة.

خـلال السـنوات الأخـيرة، وضعـت دولـة إسرائيـل لنفسـها هدفـاً يتمثـل في دفـع وتعزيـز التعليـم والتربيـة بـين سـكان القـدس الشرقيـة، مـن خـلال منهـاج التعليـم الإسرائيـلي ـ البجـروت، بـدلاً مـن منهـاج التعليـم الفلسـطيني ـ التوجيهـي (لافي, حـداد, و الـران ٢٠١٨).

ثمـة لهـذا القـرار دلالات حزبيـة ـ سياسـية، سـيما أنـه قـد مثّـل مرحلـة أخـرى عـلى مسـار الـصراع بـين السـلطتين. وقـد تقـرر، في هـذه المرحلـة، محاولـة دمـج منهـاج التعليـم الإسرائيـلي في داخـل مـدارس القـدس الشرقيـة. أي، بـدلاً مـن حـذف مضامـين فلسـطينية مـن كتـب التدريـس، تعمـل إدارة التعليـم في بلديـة القـدس عـلى اسـتبدال المنهـاج التعليمـي بالكامـل مـن خـلال منـح الطـلاب والمـدارس إمكانيـة الاختيار بـين المنهـاج الفلسـطيني القائـم والمنهـاج الإسرائيـلي. ووجـدت الدراسـة أن هـذا الاختيـار بـين المنهاجـين هـو ظاهـريّ فقـط، بيـدَ أن مـا يجـري في داخـل المـدارس فعليـاً هـو تطبيـق المنهـاج الإسرائيـلي مـن خـلال ممارسـة الضغـوط والإكـراه، الأمـر الـذي يبقـي جهـاز التعليـم في القـدس الشرقيـة عالقـاً في مكانـه، لا يقوّيـه ولا ينمّيـه (Alayan, 2019).

السياسـة الإسرائيليـة المعلَنـة هـي فـرض السـيادة عـلى مدينـة القـدس الموحـدة والمحافظـة عـلى الأغلبيـة اليهوديـة في القـدس. ومنـذ العـام ١٩٦٧، تحـاول دولـة إسرائيـل التصـدي لرفـض سـكان القـدس الشرقيـة القبـول بسـلطتها عـلى الجـزء الشرقـي مـن المدينـة (رونـين ٢٠١٨). الطريقـة التـي اختارتهـا وزارة التعليـم الإسرائيليـة وإدارة التعليـم في بلديـة القـدس لمواجهـة هـذا الرفـض هـي فـرض منهـاج التعليـم

العوامل المؤثرة على عملية اختيار المنهاج الإسرائيلي: إلى جانب الحافز المادّي (الميزانيات) للمدارس، ثمة أيضاً عوامل اجتماعية تسهم بدورها في ازدياد عدد الطلاب المشاركين في المنهاج الإسرائيلي. العامل المركزي هو اعتراف مؤسسات التعليم العالي في إسرائيل بشهادة البجروت الإسرائيلية وبصلاحيتها.

الإسرائيلي على المدارس في القدس الشرقية (Cohen 2011). ووفقاً لما بيّنته هذه الدراسة، فقد أثار فرض المنهاج الإسرائيلي معارضة بين المعلمين والسكان في القدس الشرقية، غير أن هذه المعارضة لم تفلح في إلغاء دمج المنهاج الإسرائيلي في المدارس في القدس الشرقية. لا ينبع قبول هذا المنهاج من تكوين صورة إيجابية للمجتمع الإسرائيلي بين سكان القدس الشرقية، وإنما ـ كما تقول رونين (٢٠١٨) ـ هي عملية أداتية فقط مدفوعة باعتبارات الحفاظ على البقاء الشخصي وبسلسلة من الغايات الفردية ـ العمل والتعليم.

ما من شك في أن هذا الصراع يؤثر على جودة جهاز التعليم في القدس الشرقية وعلى إنجازات الطلاب فيه. يعاني جهاز التعليم الرسمي في القدس الشرقية من مصاعب عديدة: نقص في الصفوف التعليمية؛ وضع اجتماعي ـ اقتصادي متردٍّ؛ نسبة مرتفعة من التسرب ومستوى متدنٍّ من الإنجازات التعليمية؛ وضع أمني غير مستقر يؤثر على الأجواء في داخل المدرسة بشكل عام وعلى الطلاب بشكل خاص. وفوق هذا كله، يخلق إدخال منهاج التعليم الإسرائيلي إلى القدس الشرقية مشاكل إضافية أخرى في المدى المنظور، خاصة أن هذا المنهاج لا ينسجم مع مفاهيم الطلاب وهويتهم.

في آذار ٢٠١٧، أعلنت «الجامعة العبرية» في القدس عبر صحيفة «هآرتس» أنها الجامعة الأولى التي ستعترف بنتائج/ علامات امتحانات «البجروت الفلسطيني» ـ التوجيهي وستفتح الباب أمام قبول طلاب يحملون هذه الشهادة بصورة مباشرة (حسون ٢٠١٧). هذه السياسة هي بمثابة تحقيق حلم بالنسبة لطلاب القدس الشرقية الذين لم يعودوا مُلزَمين بدراسة المنهاج الإسرائيلي للانضمام إلى مؤسسات أكاديمية إسرائيلية. ومع ذلك، وعلى الرغم من أن «الجامعة العبرية» تعترف بتلك الامتحانات، فإنه لا يزال مطلوباً من الطلاب إجادة اللغة العبرية بمستوى عالٍ، وهو شرط غير قائم في مسار الدراسة لامتحانات التوجيهي. يدرك سكان القدس الشرقية حقيقة أن إتقان اللغة العبرية هو ضرورة حيوية، كما تبيّن دراسة عليان (٢٠١٩)، إلا أن إدخال منهاج التدريس الإسرائيلي إلى المدارس في القدس الشرقية بصيغته الحالية وبدون ملاءمته للسكان قوبل بموجة من النقد والمعارضة. النقد الحاد على المنهاج الإسرائيلي ـ البجروت، قائم منذ سنوات عديدة، من جانب المواطنين العرب في داخل الدولة أيضاً. فهم يرون أن هذا المنهاج يتجاهل أي محتوى يعكس هوية العرب الفلسطينيين، ثقافتهم وتقاليدهم. النقد المُوجَّه إلى محاولة فرض الرؤية الصهيونية والهوية الإسرائيلية ـ اللتين تمحوان أي ميزة لها علاقة بالهوية الفلسطينية ـ على جميع الطلاب في جهاز التعليم الإسرائيلي، بمن في ذلك الطلاب من المجتمع العربي.

الصراع بين السلطتين، كما عرضناه هنا، لم يبلغ نهايته بعد. تمهد هذه المقالة الطريق أمام مقالة استمرارية لاحقة يجري فيها تحليل كتب التدريس الجديدة التي أصدرتها السلطة الفلسطينية ابتداء من العام ٢٠١٨ فصاعداً، والتي تم إدخالها إلى المدارس الفلسطينية، بما في ذلك في القدس الشرقية. فقد شطبت السلطة الفلسطينية من هذه الكتب جميع المضامين التي تذكر إسرائيل والصهيونية بهدف تعزيز الهوية الفلسطينية لدى الطلاب ومواصلة الصراع مع السلطة الإسرائيلية.

(ترجمة عن العبرية: سليم سلامة)

قائمة المراجع

كتب التدريس

تاريخ العرب والعالم في القرن العشرين (الصف الثاني عشر). دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم في السلطة الفلسطينية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٦/٢٠٠٧.

تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر (الصف الحادي عشر). دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم في السلطة الفلسطينية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥. الفصل الأول.

تاريخ فلسطين الحديث والمعاصر (الصف الحادي عشر). دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم في السلطة الفلسطينية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٦. الفصل الثاني.

تاريخ العالم الحديث والمعاصر (الصف العاشر). دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم في السلطة الفلسطينية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٤.

التاريخ العربي الحديث والمعاصر (الصف التاسع). دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم في السلطة الفلسطينية، ٢٠٠٥.

تاريخ الحضارات العربية الإسلامية (الصف الثامن). دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم في السلطة الفلسطينية، ٢٠٠٢/٢٠٠٣.

تاريخ العصور الوسطى (الصف السابع). دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم في السلطة الفلسطينية، ٢٠٠١/٢٠٠٢.

مصادر

Adwan, Sami, Daniel Bar-Tal, and Bruce E. Wexler. 2016. "Portrayal of the Other in Palestinian and Israeli Schoolbooks: A Comparative Study: Israeli Palestinian Schoolbooks Study." *Political Psychology* 37 (2): 201–17. doi:10.1111/pops.12227.

Alayan, Samira. 2018. "White Pages: Israeli Censorship of Palestinian Textbooks in East Jerusalem." *Social Semiotics* 28 (4): 512–32. doi:10.108010350330.2017.1339470/.

———. 2020. EDUCATION IN EAST JERUSALEM: *Occupation, Political Power, and Struggle*. S.l.: ROUTLEDGE.

Alayan, Samira, and Naseema Al-Khalidi. 2010. "Gender and Agency in History, Civics, and National Education Textbooks of Jordan and Palestine." *Journal of Educational Media, Memory, and Society* 2 (1): 78–96. doi:10.3167/jemms.2010.020105.

Apple, Michael W. 1993. "THE POLITICS OF OFFICIAL KNOWLEDGE: Does a National Curriculum Make Sense?" Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education 14 (1): 1–16. doi:10.10800159630930140101/.

Berda, Yael. 2012. *The Bureaucracy of the Occupation: The Permit Regime in the West Bank*, 2000–2006. Jerusalem: Van Leer Institutie.

———. 2017. *Living Emergency: Israel's Permit Regime in the Occupied West Bank*. Stanford, California: Stanford University Press.

Braun, Virginia, and Victoria Clarke. 2006. "Using Thematic Analysis in Psychology." Qualitative Research in Psychology 3(2):77–101.doi:10.11911478088706/qp063oa.

Cohen, Hillel. 2011. *The Rise and Fall of Arab Jerusalem*. Jerusalem: Jerusalem Institute for Policy Research.

Dewey, John. 2015. *Experience and Education*. First free press edition 2015. The Kappa Delta Pi Lecture Series. New York London Toronto Sydney New Delhi: Free Press.

Keating, A. 2015. "Censorship: The Cornerstone of Catholic Ireland." *Journal of Church and State* 57 (2): 289–309. doi:10.1093/jcs/cst097.

Khoury, Ma'ali. 2003. "On the Road to Self Determination: The Development of the First Palestinian Curriculum." In *Contested Past, Disputed Present: Curricula and Teaching in Israeli and Palestinian Schools*, edited by F. Pingel, 59–82. Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung.

Mazawi, André Elias. 2011. "'Which Palestine Should We Teach?' Signatures, Palimpsests, and Struggles over School Textbooks." *Studies in Philosophy and Education* 30 (2): 169–83. doi:10.1007/s112179-9228-011-.

Nasser, Riad, and Irene Nasser. 2008. "Textbooks as a Vehicle for Segregation and Domination: State Efforts to Shape Palestinian Israelis' Identities as Citizens." *Journal of Curriculum Studies* 40 (5): 627–50. doi:10.108000220270802072804/.

Nuho ̆glu Soysal, Yasemin, and Hanna Schissler. 2005. "Introduction: Teaching beyond the National Narrative." In *The Nation, Europe, and the World: Textbooks and Curricula in Transition*. Oxford: Berghahn.

Nuseibeh, Rawan Asali. 2016. *Political Conflict and Exclusion in Jerusalem: The Provision of Education and Social Services*. Routledge Studies on the Arab-Israeli Conflict. London ; New York, NY: Routledge is an imprint of the Taylor & Francis Group, an Informa business.

Peled-Elhanan, Nurit. 2012. *Palestine in Israeli School Books: Ideology and Propaganda in Education*. Library of Modern Middle East Studies 82. London: I.B. Tauris.

Podeh, Elie. 2000. "History and Memory in the Israeli Educational System: The Portrayal of the Arab-Israeli *Conflict in History Textbooks* (19482000-)." *History & Memory* 12 (1): 65–100. doi:10.1353/ham.2000.0005.

Sela, Rona. 2018. "The Genealogy of Colonial Plunder and Erasure – Israel's Control over Palestinian Archives." *Social Semiotics* 28 (2): 201–29. doi:10.108010350330.2/017.1291140.

Stoler, Ann Laura. 2002. "Colonial Archives and the Arts of Governance." *Archival Science* 2 (1–2): 87–109. doi:10.1007/BF02435632.

الحـاج، ماجـد. ٢٠٠٣. "التعليـم في ظـل الـصراع: هيمنـة ثقافيـة مقابـل تعددية-ثقافيـة مضبوطـة." في *بحجـة الأمـن: علـم اجتمـاع السـلم والحـرب في إسرائيـل في حقبـة متغـيرة*، تحريـر ماجـد الحـاج و أ. بـن اليعـازر، ٢٩٥–٣٢٧. حيفـا: منشـورات جامعـة حيفـا.

حسـون، نـير. ٢٠١٧. "الجامعـة العبريـة تعـترف بالتوجيهـي الفلسـطيني." هآرتـس. انظـر الرابـط الآتـي: ٣IwBVOc/https://bit.ly.

رونـين، ياعيـل. ٢٠١٨. "حكـم أجـوف: نظـام التعليـم في شرق القـدس." في القانـون والحكـم ١٩: ١–٤١.

لافي، أ، ش حـداد، وم. الـران. ٢٠١٨. "الخطـة الإسرائيليـة لتقليـص الفجـوات الاجتماعيـة والاقتصاديـة في القـدس الشرقيـة". في تحديـث *إسـتراتيجي* ٢١ (٣): ٣–١٤.

Wertsch, James V. 2010. *Voices of Collective Remembering*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wolfe, Patrick. 2006. "Settler Colonialism and the Elimination of the Native." *Journal of Genocide Research* 8 (4): 387–409. doi:10.1080/14623520601056240/.

Yair, Gad, and Samira Alayan. 2009. "Paralysis at the Top of a Roaring Volcano: Israel and the Schooling of Palestinians in East Jerusalem." *Comparative Education Review* 53 (2): 235–57. doi:10.1086/598168/.

Zureik, Elia. 2016. *Israel's Colonial Project in Palestine: Brutal Pursuit*. Routledge Studies on the Arab-Israeli Conflict 20. London ; New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group.

الهوامش

١. ترجمـة عـن: عليـان سـميرة، «الـصراع عـلى مناهـج التدريـس في القـدس الشرقيـة: منهـاج التدريـس الفلسـطيني مقابـل منهـاج التدريـس الإسرائيـلي»، في مجلـة **في دوائـر التربيـة**، العـدد ١٠، كانـون الأول ٢٠٢١.

٢. القانـون الإسرائيـلي والإدارة الإسرائيليـة يسريـان عـلى القـدس الشرقيـة. تدعـي دولـة إسرائيـل بأنهـا صاحبـة السـيادة عـلى القـدس الشرقيـة، أي، أن لهـا الحـق في السـيطرة عـلى المنطقـة، غـير أن المجتمـع الـدولي يرفـض هـذا الادعـاء. وهـو يرفـض الاعـتراف بالسـيادة الإسرائيليـة عـلى القـدس الشرقيـة ويعتـبر الضـم انتهـاكاً للقانـون الـدولي ودولـة إسرائيـل دولـة احتـلال (رونـين، ٢٠١٨).

٣. مـن المهـم التوضيـح أنـه ليسـت ثمـة في مناطـق السـلطة الفلسـطينية تشـكيلة كتـب تسـتطيع المـدارس الاختيـار مـن بينهـا، وإنمـا هنالـك فقـط كتـاب واحـد لـكل صـف تعليمـي وهـو كتـاب إلزامـيّ في جميـع المـدارس التابعـة للسـلطة الفلسـطينية في الضفـة وقطـاع غـزة والقـدس الشرقيـة. وعليـه، تـم في سـياق الدراسـة تحليـل كتـب التاريـخ التـي يجـري تدريسـها في صفـوف السـابع حتـى الثانـي عـشر.

٤. أعـرض في هـذه المقالـة ١٠ مقابـلات فقـط، مـن أصـل ٦٨ مقابلـة أجريـت مـع معلمـات ومعلمـين يعملـون في مـدارس القـدس الشرقيـة. تحليـل العينـة كاملـةً ورد ضمـن كتـاب Education in East Jerusalem: occupation, political power and struggle (2019). المقابـلات العـشر التـي اسـتخدمت في هـذه الدراسـة اختـيرت نظـراً لارتباطهـا بمسـألة الـصراع عـلى منهـاج التعليـم في القـدس الشرقيـة.

٥. المنهـاج الإسرائيـلي ـ أي، البجـروت، كمـا يجـري تدريسـه في الوسـط العربـي في إسرائيـل. يتأسـس هـذا المنهـاج عـلى المنهـاج في المـدارس اليهوديـة ويحمـل الرؤيـة نفسـها والمضامـين نفسـها، لكنـه مُترجَـم في الغالـب إلى اللغـة العربيـة بكونـه موجَّهـاً إلى السـكان العـرب في إسرائيل. اللغـة العبريـة هـي موضـوع إلزامـيّ يتـم تعلّمـه ابتـداء مـن صفـوف المدرسـة الابتدائيـة.

٦. أرسـل بعـض أوليـاء الأمـور أولادهـم للتعلّـم في مـدارس «الوقـف الإسـلامي» بـدلاً مـن المـدارس الرسـمية القائمـة في القـدس الشرقيـة. الوقـف هـو جمعيـة إسـلامية دينيـة تعمـل بالأسـاس في منطقـة البلـدة القديمـة. تحصـل الجمعيـة عـلى تمويـل أردنـي لإدارة الحـي الإسـلامي في المدينـة وهـي مسـؤولة عـن مـدارس إسـلامية خاصـة.

حتـى ثمانينـات القـرن المـاضي، اعتُـبرت مـدارس الوقـف ذات مسـتوى تعليمـيّ مرتفـع. لكـن قطـع العلاقـة بـين الوقـف والأردن والضفـة الغربيـة، الـذي بـدأ في أواخـر الثمانينـات (١٩٨٨)، ثـم الأزمـة الماليـة التـي عانـت منهـا السـلطة الفلسـطينية في أعقـاب حـرب الخليـج (١٩٩١)، أحدثـا ضرراً كبـيراً في تمويـل هـذه المـدارس. وفي ضـوء ذلـك، هبـط مسـتوى التعليـم في مـدارس الوقـف بصـورة حـادة، كمـا هبـط أيضـاً عـدد الطـلاب الذيـن يتعلمـون في هـذه المـدارس (Nuseibeh ٢٠١٦; Alayan ٢٠٢٠) .

٧. تاريخ العالَم الحديث والمعاصِر للصف العاشر، الأيام، ٥- ٢٠٠٤.

٨. تاريخ العالم الحديث والمعاصر للصف التاسع، الأيام، ٤ – ٢٠٠٣.

٩. المصدر السابق، ٤٤، ترجمتي.

١٠. تاريخ العالم الحديث والمعاصر للصف العاشر، ٥١.

١١. المصدر السابق.

١٢. المصدر السابق، ٢٨.

١٣. تاريـخ العـرب الحديـث والمعـاصر للصـف التاسـع، الأيـام، ٤-٢٠٠٣، ص ٥٤-٥٨

١٤. المصدر السابق، ٥٥.

١٥. المصدر السابق.

١٦. التاريخ العربي الحديث والمعاصر للصف الحادي عشر.

١٧. التاريخ العربي الحديث والمعاصر للصف الثاني عشر، ص ٩٤.