بروفسور عزيز حيدر

جهاز التعليم في إسرائيل: التقصير، الفجوات في التحصيل، ومحاولات الإصلاح والعصرنة

توطئة

ساد في السنوات الأخيرة عدم رضىً في الجهاز التربوي ولا سيما حيال تدني انجازات الطلاب الإسرائيليين في امتحانات "التيمز" الدولية وفي امتحانات "الميتساف" (مقياس النمو والنجاعة المدرسية). ويبدو كذلك أن مستوى الدافعية لدى طلاب إسرائيل متدنٍ للغاية، وأن مشاكل العنف التي يعاني منها المجتمع بشكل عام قد تغلغلت أيضا إلى المدارس وانتشرت حتى بين صغار السن، كما أن ثمة مشاكل مستعصية في موضوع الانضباط وهي آخذة في التفاقم من عام لآخر، وقد تراجعت سلطة المعلمين وصلاحياتهم، إلى جانب الحقيقة بأن تدخل الأهالي في الجهاز التربوي ليس ايجابيا دائمًا. من الجهة الأخرى، فإنّ هناك ادعاءات تقضي بأن المدرسة في حالتها الراهنة لا تلبي احتياجات المجتمع ولا تواكب روح العصر: فكل ولد بات مكشوفا لكميات كبيرة من المعلومات بدون أن يبذل أي جهود من طرفه، وفي العصر الذي غدا الفرد فيه في المركز، وصارت احتياجاته أكثر أهمية من احتياجات المجتمع، وبينما باتت الايديولوجيا القديمة أقل اعتبارا، وصارت النظرة إلى "الأبطال" القوميين مغايرة، فإن السؤال الذي يطرح هو: هل مؤسسة المدرسة هي الإطار اللائق لتربية الأولاد. ترى بعض الشخصيات الأكاديمية ومن عالم الصناعات المتطورة أن المدرسة لن تستطيع الصمود حتى القرن القادم وأن وظيفتها سوف تنتهي في القريب.

وتم الإعراب عن عدم الرضا أيضا من طرف الجهاز التربوي على مختلف مستوياته، بدءاً من وزارة التربية مرورا بمنظمات المعلمين وحتى المديرين والمربين الذين يتعاملون مع جمهور الطلاب

بصورة يومية.

وقد أقيمت خلال العقدين الأخيرين لجان مختلفة في مسعى لحل مشكلة التربية على كافة المستويات، مع العلم أن اللجنة الأخيرة تمت إقامتها في شهر أيلول ٢٠٠١ وأطلق عليها اسم "قوة المهمة القومية للنهوض بالتربية في إسرائيل" برئاسة شلومو دوفرات.

صادقت الكنيست في العام ٢٠٠٥ على التقرير لكن الانتقادات وجهت من قبل المنظمات المختلفة، حتى قبل إقرار التقرير بفترة طويلة، لمجرد اختيار شلومو دوفرات رئيسا للجنة وذلك لأن دوفرات هو رجل أعمال. عند البدء في نشر بعض توصيات اللجنة اشتدت الانتقادات، وفي العام ٢٠٠٤ عندما أرسل ملخص التقرير إلى العاملين في التربية دوّت الانتقادات في البلاد وانتشرت الاحتجاجات مع الإشارة إلى أن غالبية الانتقادات جاءت في البداية حيال شروط عمل المعلمين والرواتب وفصل المعلمين من عملهم وتغيير الإجازات وعدد ساعات الوظيفة وعدد الأيام التعليمية الفعلية، ونقل الصلاحيات من وزارة التربية إلى السلطات وهيمنة السوق الحرّة والتجارة على التربية والمسّ بالتربية العامة وما شابه. قبيل نهاية العام ٢٠٠٤ وفي مطلع العام ٢٠٠٥ اتخذت الانتقادات منحى ومفهوما شخصيا حيال الطالب وانصب التعاطي مع هذا الموضوع في مسألة تأثير تنفيذ التوصيات على الفرد.

سنعنى في هذا المقال بالسؤال: هل الإصلاح الذي يعرضه تقرير دوفرات يشكل وسيلة لتصحيح وتقويم المشاكل والعيوب في الجهاز التربوي الإسرائيلي ومن خلال ذلك يفتح الطريق أمام تنمية الطالب وتكوين الشخصية التي تواكب العصر الجديد؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال لا بد أن نبدأ باستعراض عام لتطور الفردية في إسرائيل وأهميتها بالنسبة للجهاز التربوي ولتوصيات لجنة دوفرات من وجهة التطرق إلى الفرد، ونضيف انتقادات مختلفة موجّهة إلى التقرير.

الفردية في المجتمع في إسرائيل اليوم

تطور في إسرائيل خلال السنوات الأخيرة اقتصاد السوق الحرّة، وهو الأمر الذي أدى إلى إبطاء اندماج المهاجرين الذين وصلوا فقراء من الدول الإفريقية والعالم الثالث في المجتمع الإسرائيلي، وأدى كذلك إلى دمج المهاجرين الذين وصلوا من دول غنية ذات اقتصاد سوق مشابه بسرعة أكبر، وكان بإمكانهم تطوير المبادرة والاستثمار في إسرائيل.

في بداية سنوات تأسيس إسرائيل كان الكثير من المهاجرين معدمي الحال عند وصولهم من دول مختلفة في أوروبا ومن الدول الإسلامية. وكانت قد طبقت في تلك الفترة سياسة الصهر الهادفة إلى فرض تبني الثقافة الغربية الأشكنازية على المهاجرين الشرقيين؛ فعلى الفور حال وصولهم إلى المطار تمَّ استبدال أسمائهم بأسماء إسرائيلية وحاولوا نقل أولادهم إلى التربية في ظروف المدارس الداخلية في الكيبوتسات التابعة لحركة العمل [١] (أيضا أولاد ذوو خلفية دينية وصلوا إلى المجتمع العلماني اليساري).

في العام ١٩٨٩ بدأت الهجرة من الاتحاد السوفييتي سابقا وهي فترة تتميز باستيعاب مباشر[٢] حيث حصل كلّ مهاجر على "سلة استيعاب" استخدمها لتلبية احتياجاته كما يراه مناسبا. وقد تأثرت موجات استيعاب المهاجرين في البلاد وسياسة الاستيعاب بصورة مباشرة من المفاهيم الجماعية، من جهة، ومن الرغبة في تعليم التوجُّه الفرداني، من جهة ثانية.[٣]

وقد كوّنت موجات استيعاب مهاجرين من بلاد مختلفة وثقافات مختلفة في إسرائيل مجتمعا "متعدد الثقافات"[٤] – أي مجتمعا مكونا من ثقافات مختلفة، غير أنه في الوقت ذاته لا يغيّر هوية وخصوصية النخب (والمقصود في حالتنا هو النخبة الاشكنازية اليسارية التي استمدت ثقافتها من ثقافة غرب أوروبا وأميركا).

لقد أقيمت دولة إسرائيل بالاعتماد على الفكرة السياسية اليهودية – الصهيونية بتوجه جماعي:[٥] وقد أفضى هذا التوجه الصهيوني إلى التشدد في طرح الـ "نحن" قبالة "الآخر"، أو بأسلوب استعمار الوعي في "الفوقية الصهيونية"[٦].

لقد كانت الفكرة الصهيونية منذ البداية مشروطة بالقدرة على التغلب على تعدد التواريخ والهويات والمصالح المختلفة للمجموعات اليهودية بانتمائها إلى البلاد الأصلية التي قدمت منها. وكان الفكر الصهيوني يهدف إلى طمس التباين بين الهويات والى إنشاء مبنى متجانس، بحيث يُنْظَر إلى كلّ من يهدد هذه الفكرة أو يرفضها وكأنه "عدو"[٧]. كما ونلمس في العامين الأخيرين أن هناك مجموعات

وقد طرأ في سنوات الـ٩٠ انعطاف على السياسة الاقتصادية والاجتماعية في إسرائيل؛ فقد سيطرت الدولة حتى سنوات الـ٨٠ على جزء كبير من التطوير الاقتصادي والاجتماعي، أما اليوم فإننا نجد ميولا لنقل السيطرة إلى القطاع التجاري أو إلى "السوق الحرّة". وطرأت اليوم خصخصة في كافة المجالات. وفي الوقت ذاته تمّ تقليص المصروفات الحكومية على الرفاه. وفي مثل هذه الحالة فثمة مخاطرة جدية على تقديم أجهزة التربية والصحة والإسكان لخدمات متساوية وعلى مستوى رفيع من الجودة لكل مواطن

صهيونية قد أبدت المزيد من التشدد في مواقفها على أثر عملية الانفصال الإسرائيلي عن غزة – ينظرون إلى كلّ من لا يفكر بنفس الطريقة التي يفكرون هم بها، وكأنه "عدو" وعلى العكس، فإن الأشخاص الذين يؤيدون عملية الانفصال عن قطاع غزة ينظرون إلى من يرفضون الانفصال وكأنهم "أعداء" للديمقراطية. في الواقع كلا الاتجاهين جماعيان من أساسهما.

تتواجد إسرائيل اليوم بين عمليتين تبدوان متناقضتين، فبينما تدعو إحدى العمليتين إلى اندماج إسرائيل في الاقتصاد الرأسمالي العالمي، وهي الظاهرة التي يطلق عليها سول يوريك اسم "إمبراطورية". تعمل "الإمبراطورية" الجديدة على دمج الثقافات وتغييرها وتعيد بناءها وتستبدل مجموعة الأفكار والذكريات بعوالم أقل تطورا بالأفكار والذكريات.[٨] الجميع لهم دورهم ومكانهم "في الإمبراطورية" بحيث تساهم شتى الأطراف في تكوين الوحدة الكاملة. العملية الثانية هي القومجية الدينية العرقية.[٩] وكما يبدو، فثمة الـ "نحن" مقابل الـ "هم" أو "الآخر". ولا بد من الإشارة إلى أن الباحث غور زئيف يرى أن إسرائيل تتحلى بالقدرة على المناورة بين هذين التوجهين عندما تجد العرقية الإسرائيلية الدعم والإثراء من منطق الهيمنة الرأسمالية.

ولا بد من الإشارة إلى أن السياسة أيضا تتطرق إلى الفردية: يتيح نظام الحكم الديمقراطي للفرد التعبير عن أفكاره والتأثير على السياسة التي ينتهجها نظام الحكم. ويشار إلى انه تشارك في تشكيل الحكومة مجموعات مختلفة تمثل الشعب، بما في ذلك أقليات مثل الأحزاب الدينية الأصولية اليهودية والأحزاب الدينية القومية وما شابه.

بمقدور كل فرد التأثير في السياسة الديمقراطية في إسرائيل إلى درجة أننا نجد مجموعات لا يشمل برنامجها الحزبي كافة المجالات وإنما يقتصر برنامجها على النهوض بأحد المشاريع الخاصة بها. على سبيل المثال: "الخضر" الذين خاضوا انتخابات الكنيست بهدف النهوض بموضوع جودة البيئة (لم يجتز حزب الخضر نسبة الحسم للدخول إلى الكنيست مع العلم أنه ظهر عشية الانتخابات) أو حزب ينقش على رايته شعار النضال من أجل حقوق الرجل أو المتقاعدين وما شابه. والى جانب ذلك، فإن الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية تحظى في إسرائيل بمكانة وحماية أدنى من الحقوق المدنية والسياسية. إننا نلمس في السنوات الأخيرة اتجاها من تقليص التزام الدولة إزاء ضمان حقوق السكن، التربية، الصحة، العمل والحدّ الأدنى من مستوى المعيشة. ويُثار في كلّ عام، عشية المصادقة على الميزانية وقانون التسويات توجهان بزخم أكبر. الأول – يدعي التزاما جما من الدولة بالحقوق الاجتماعية، والثقافية والاقتصادية لكل فرد، والثاني – يدعم الخصخصة الكاملة وتقليص مشاركة الدولة في تزويد الخدمات بقدر الإمكان.

وقد طرأ في سنوات الـ٩٠ انعطاف على السياسة الاقتصادية والاجتماعية في إسرائيل؛ فقد سيطرت الدولة حتى سنوات الـ٨٠ على جزء كبير من التطوير الاقتصادي والاجتماعي، أما اليوم فإننا نجد ميولا لنقل السيطرة إلى القطاع التجاري أو إلى "السوق الحرّة". وطرأت اليوم خصخصة في كافة المجالات. وفي الوقت ذاته تمَّ تقليص المصروفات الحكومية على الرفاه. وفي مثل هذه الحالة فثمة مخاطرة جدية على تقديم أجهزة التربية والصحة والإسكان لخدمات متساوية وعلى مستوى رفيع من الجودة لكل مواطن،[١٠] علمًا بأن الفجوات بين المجموعات المختلفة في إسرائيل قد اتسعت. أضف إلى ذلك أن دور رأس المال، في مجال تقديم العون

عند إقامة إسرائيل كان لها جهاز تربوي، غير أنه كان منقسما إلى "تيارات". وقد شاركت في بناء الدولة حركات ذات عقائد مختلفة ومتناقضة بتوجهات علمانية ودينية وبتوجهات طبقية ومدنية، وكانت كلّ منها تتطلع إلى تنشئة الأجيال القادمة حسب طريقتها وقيمها ومبادئها. وتمت العملية التعليمية في مؤسسات "همزراحي" بما ينسجم مع التقاليد والفرائض الدينية، وكانت لحركة "أغودات يسرائيل" مؤسساتها التربوية الدينية الخاصة بها، وعملت المدارس "العامة" في أجواء علمانية، أما مدارس "تيار العمال" فقد كان التعليم فيها منسجما مع الرؤيا الطلائعية وقيم حركة العمل

للمحتاجين، يختلف عنه في الدول الغربية. وقد عملت الحكومة على تشجيع الرأسمالية التي تخدم مصلحة بعض المجموعات وقطعت طريق النجاح على الآخرين، فكانت النتيجة بالتالي هيمنة عدد قليل جدا من العائلات على قطاعات واسعة من المرافق الاقتصادية.

إن انهيار حكم حزب مباي في العام ١٩٧٧ هو المفتاح لفهم العمليات المركزية التي حصلت في إسرائيل في سنوات الـ٨٠ والـ٩٠ من القرن العشرين. أولا، انتقال دولة إسرائيل من كونها دولة "الصهر" إلى دولة "متعدِّدة الثقافات" و"متعدِّدة الهويات". ثانيا، التغيير في التوازن ما بين الدولة وبين السوق بصدد تخصيص موارد لمواطني الدولة.[١١] خلال سنوات الـ٨٠ والـ٩٠ تمَّ النظر إلى السوق باعتبارها أنجع الوسائل لتطوير الاقتصاد والمجتمع ولضمان رفاهية مواطني الدولة.

الفردية في التربية في إسرائيل

تلتفت إسرائيل مثلها مثل دول الغرب الأخرى إلى التغييرات الحاصلة في المفهوم العام في المجالات المختلفة والانتقال من قيم جماعية وقومية إلى قيم فردية، مع العلم أن هذه القيم الفردية تضع الفرد ومصالحه في المركز. وقد تمثل هذا التغيير أيضا في الجهاز التربوي وهو يعيد تعريف أدوار ووظائف وصلاحيات الدولة والمجتمع في الجهاز المذكور. يتمثل الانقلاب التربوي بتقليص مشاركة الدولة في الجهاز إلى جانب ارتفاع شأن السلطة المحلية ومشاركة متزايدة من قبل الأهل والتغيير في النظم البيروقراطية.[١٢]

عندما وصل أوائل المهاجرين إلى فلسطين في القرن الـ١٩ وفي القرن الـ٢٠ بصورة منظمة، تطور في البلاد جهاز تربوي اهتم بتنشئة الطلاب على قيم يهودية أممية بحيث اعتمدت العملية التعليمية على الثقافة العامة والثقافة للاحتياجات المعيشية في الدولة (كانت التربية في البلاد قبل القرن الـ١٩ أصولية دينية). ففي مدرسة كياح (كلّ إسرائيل أصدقاء – اليانس في القدس التي عبّرت في ذلك الزمان عن الرغبة في تربية أممية مع الانفتاح والانكشاف على الثقافة العامة) كانت الفرنسية هي اللغة المستعملة في تعليم المواضيع العامة، وانتهجت المدرسة العمل التطبيقي من أجل المجتمع، وهو ما حدا بالأولاد إلى العمل في تصليح الشوارع والمجاري، كما تعلمت البنات مهنتي الحياكة والتطريز وما شابه.

كان يهم المديرين إلى حدّ كبير أن يكون التعليم من جهة متعلقا بالشؤون اليومية، ومن جهة ثانية ألا يقلّ مستوى الطلاب من الناحية التعليمية عن طلاب الغرب، وعليه فقد تعلموا اللغات الأجنبية (الانكليزية، والاسبانية وغيرهما...)، العلوم – بمفاهيم موضوعية إلى جانب التعليم التطبيقي. وتم النظر إلى الطالب كأحد الرعايا واقتصرت وظيفته على التعلم وتنفيذ التعليمات والمهام بدون أن يعيروا اهتماماته وتطلعاته أي اعتبار. وقد تعلم جميع الطلاب ضمن نفس البرنامج ونفس الطريقة وعلى وجه الخصوص أسلوب التلقين. وقد اتسم عمل المديرين في البداية بحرية كبيرة طالما حققوا أمنيات اللجنة المركزية في باريس التي أقرت البرنامج التعليمي.[١٣]

عند إقامة إسرائيل كان لها جهاز تربوي، غير أنه كان منقسما إلى "تيارات". وقد شاركت في بناء الدولة حركات ذات عقائد مختلفة ومتناقضة بتوجهات علمانية ودينية وبتوجهات طبقية ومدنية، وكانت كلّ منها تتطلع إلى تنشئة الأجيال القادمة حسب طريقتها وقيمها ومبادئها. وتمت العملية التعليمية في مؤسسات "همزراحي" بما ينسجم مع التقاليد والفرائض الدينية، وكانت لحركة "أغودات يسرائيل" مؤسساتها التربوية الدينية الخاصة بها، وعملت المدارس "العامة" في أجواء علمانية، أما مدارس "تيار العمال" فقد كان التعليم فيها منسجما مع الرؤيا الطلائعية وقيم حركة العمل.

وكان لكل واحد من هذه التيارات مندوبون في الجهاز التربوي وجهاز تفتيش مربوط بالأحزاب. وقد اعترف قانون التربية الإلزامية (١٩٤٩) بالتيارات المختلفة وأتاح للأهالي فرصة اختيار التيار التربوي الذي ينتسب إليه أبناؤهم . لكن بعد أن مست المشكلة التربوية باستقرار السلطة، تمَّ إقرار قانون التعليم الرسمي (١٩٥٣)، الذي حاول إلغاء ارتباط التربية بالأجهزة الحزبية.[١٤] فقد أقر منهاجا تعليميا متجانسا للجهاز التربوي برمته، وألغى طريقة التيارات في التربية. وأشار القانون إلى أنه يمكن إضافة مواد تعليمية إلى المنهاج التعليمي الرسمي الذي تتبعه المدرسة، طبقا لرغبة الأهالي بموافقة وزارة التربية.

وقد حظر القانون القيام بنشاطات حزبية في نطاق المدرسة وحدّد أنظمة لتسجيل الطلاب للمدارس حسب التقسيم إلى مناطق. من بين الادعاءات المناهضة لهذا القانون: لا يوجد للدولة حق في فرض التعليم لأنه يمس بالديمقراطية و "حرية المواطن في تعريف ذاته". وفي المقابل فقد ادعى آخرون أنه لا مجال لمراعاة رغبة الأهالي ومن المهم أن يكون البرنامج المدرسي متجانسا لعموم الطلاب المنتسبين للتربية الرسمية، سواء أكانت تربية رسمية أم رسمية دينية.[١٥] وقد قررت الكنيست في العام ٢٠٠٠ إدخال تعديلات على القانون وتغيير في شروحات مشروع القانون وأقرت أن القانون هو موضة قديمة عفا عليها الزمن ولم يعد يليق بالأهداف العصرية للتربية الرسمية وبالواقع التربوي في أيامنا. وتمحورت التعديلات في أهداف التربية الرسمية في إسرائيل.

أهداف التربية الرسمية حسب تعديل قانون التعليم الرسمي، – ٢٠٠٠

(١) تربية الإنسان على أن يكون محبا للإنسان ومحبا لشعبه ولبلاده، وأن يكون مواطنا مخلصا لدولة إسرائيل، وأن يحترم والديه وعائلته، وتراثه، وهويته الثقافية ولغته؛

(٢) تعليم المبادئ الواردة في إعلان قيام دولة إسرائيل وقيم دولة إسرائيل كدولة يهودية وديمقراطية والتعامل باحترام مع حقوق الإنسان، والحريات الأساسية للقيم الديمقراطية، للمحافظة على القانون، واحترام ثقافة ووجهات نظر الغير، وتعليم المواطن على التطلع إلى السلام وإبداء التسامح في العلاقات بين البشر والشعوب؛

(٣) تعليم تاريخ "أرض إسرائيل" ودولة إسرائيل؛

(٤) تعليم التوراة وتاريخ الشعب اليهودي والتراث الإسرائيلي والتقاليد اليهودية وتعليم ذكرى الكارثة والبطولة والتربية على احترامها؛

(٥) تنمية شخصية الولد والبنت، وتعزيز إبداعهما ومواهبهما المختلفة، لاستنفاد أقصى قدراتهما كإنسان يعيش حياة ذات جودة ومعنى؛

(٦) إثراء وتوطيد معلومات الولد والبنت في المجالات المعرفية والفكرية المختلفة، في الإبداع الإنساني على مختلف أنواعه وشتى أجياله، والمهارات الأساسية التي تلزمهما في حياتهما كإنسانين بالغين في المجتمع الحرّ، وتشجيعهما على النشاط الجسماني وعلى ثقافة قضاء أوقات الفراغ؛

(٧) تعزيز القدرة التحكيمية والنقدية وتشجيع الفضول العلمي والعقلي والفكر الحرّ والمبادرة، وتنمية الوعي واليقظة إزاء التغيرات والتجديدات؛

(٨) منح المساواة في الفرص لكل ولد وبنت، وتمكينهما من التطور على طريقتهما وتوفير أجواء لتشجيع المغاير ودعمه؛

(٩) تشجيع المشاركة في المجتمع الإسرائيلي، الاستعداد على تلقي المهام وتنفيذها من منطلق التفاني والمسؤولية ، الرغبة في المساعدة المتبادلة، العمل والمساهمة من أجل المجتمع، التطوع والتطلع للعدالة الاجتماعية في دولة إسرائيل؛

شهد المجتمع الإسرائيلي خلال هذه السنوات تغييرات في القيم، وتجسد ذلك في الانتقال من الاهتمام بالقيم الجماعية إلى الاهتمام بالقيم الفردية والشعور بالبغضاء حيال المؤسسات العامة الحكومية والإيمان بإيجابيات أجهزة السوق الحرّة. يمكن أن نرى التعبير العملي لهذه الاتجاهات القيمية في المطالبة بالحدّ من وظيفة الدولة كمبادرة ومخططة وممولة ومزودة للخدمات. يندمج هذا الاتجاه مع توجيه النقد لدولة الرفاه، التي تتميز بالمركزية السياسية والبيروقراطية التي ينظر إليها على أنها مترهلة وثقيلة الوطأة وغير ناجعة ومبذرة للموارد

(١٠) التعامل باحترام ومسؤولية مع البيئة والانتماء إلى الأرض، والطبيعة، والحيوان والنبات؛

(١١) الاطلاع على اللغة والثقافة والتاريخ والتراث والتقاليد التي يتميز بها السكان العرب والمجموعات السكانية الأخرى في دولة إسرائيل ، والاعتراف بالمساواة في الحقوق لعموم مواطني إسرائيل.[١٦]

عند مراجعة الأهداف التي حددها القانون فإننا نلمس أن التعديلات لم تمس الأهداف الجماعية التي ميزت أهداف التعليم في الماضي ولكن أدخلت بعض هذه الأهداف التي تعنى بالفرد. يدل ذلك على أن المشرعين أدركوا في العام ٢٠٠٠ أن ثمة حاجة ماسة للتعاطي مع رغبات وتطلعات الفرد، دون المساس بالأهداف الجماعية والتقيد بمصلحة المجتمع والدولة. ورغم ما ورد ذكره، من بين أهداف القانون كما تمَّ التعبير عنه في المخطوطات ، ثمة عدد أكبر من النقاط الجماعية قياسا بالنقاط الفردية.

شكلت وزارة التربية والتعليم على مرّ السنوات لجانا مختلفة لتطبيق منهاج مغاير أو لإجراء إصلاحات في الجهاز لتكييفه للأجواء الاجتماعية والسياسية والاقتصادية في أيامنا. وكان الأكثر أهمية من بينها: الدمج الذي تمَّ تطبيقه في سنوات الـ٦٠ والإصلاحات التي تمَّ تطبيقها في سنوات الـ٧٠. وفضلا عن ذلك، فقد حدثت تغييرات أخرى في الجهاز إلا أن تأثيرها كان أقل أهمية وكان تدريجيا بحيث تسبب في اعتراضات وانتقادات أقل.

تمَّ تطبيق سياسة الدمج في الجهاز التربوي من منطلق اعتبارات جماعية ترمي إلى تقليص الفجوات بين مختلف الشرائح السكانية في الدولة، وبهدف بلورة هوية إسرائيلية جديدة من خلال طمس معالم الهويات القديمة وتشكيل جماعة متجانسة ومتضامنة .[١٧]

لم يحظَ قرار وزارة التربية بالتعامل معه باحترام من قبل جميع المؤسسات، مما يعني أنه تبيّن في محك الواقع أن بعض الأطر لم تنفذ هذه القرارات ولم يتعلم سوى ٥٦٪ فقط من عموم الأولاد اليهود في مدارس عملت على تطبيق سياسة الدمج.[١٨]

وقد بلغت معارضة الأهالي لسياسة الدمج ذروتها خلال سنوات الـ٨٠ والـ٩٠، حيث حصلت تقليصات ملحوظة في الميزانيات المخصصة للتربية، تسببت في زيادة مصاريف الأهالي على التربية بصورة ملحوظة، فلمست فجوة بين مصاريف الأغنياء ومصاريف الفقراء. [١٩]

شهد المجتمع الإسرائيلي خلال هذه السنوات تغييرات في القيم، وتجسد ذلك في الانتقال من الاهتمام بالقيم الجماعية إلى الاهتمام بالقيم الفردية والشعور بالبغضاء حيال المؤسسات العامة الحكومية والإيمان بإيجابيات أجهزة السوق الحرّة. يمكن أن نرى التعبير العملي لهذه الاتجاهات القيمية في المطالبة بالحدّ من وظيفة الدولة كمبادرة ومخططة وممولة ومزودة للخدمات. يندمج هذا الاتجاه مع توجيه النقد لدولة الرفاه، التي تتميز بالمركزية السياسية والبيروقراطية التي ينظر إليها على أنها مترهلة وثقيلة الوطأة وغير ناجعة ومبذرة للموارد.[٢٠]

الإصلاح الثاني الذي تمَّ تخطيطه على أثر عدم الرضا من الدمج هو اختيار الأهالي للمؤسسة التربوية، أو توزيع صلاحيات الجهاز، ما أدى إلى منح تعبير عن قيمة الاستقلالية التي تساهم في تكوُّن التعددية الثقافية.

تعبّر التعددية التربوية عن وضع مضامين مختلفة في مركز الفعاليات التربوية مثل تعليم العلوم والتكنولوجيا والحواسيب. وقد تمَّ التعبير في التعددية التعليمية عن تفضيل إحدى طرق التعليم مثل

تظاهرة طلابية في اسرائيل احتجاجاً على أعباء التعليم

التعلم الفعال والبحث والتعلم التعاوني.

هناك من يقول إن تطبيق هذه الإصلاحات الثلاثة كان سيسفر عن حدوث ثورة تربوية في إسرائيل ذات انعكاسات اجتماعية وسياسية بعيدة المدى. ومن المهم الإدراك بأن اللغة التجارية والمنطق الاقتصادي يحلان محل اللغة التربوية والمنطق التعليمي. وقد بقيت بعض استنتاجات هذه اللجان بمثابة توصيات ولم يطبق سوى جزء منها.[٢١]

وجرت محاولات أخرى لإدخال تغييرات كان من المفروض أن تقوي النزعة الفردية في التربية غير أن تأثيرها كان محليا ولم يشمل كافة أنحاء الدولة. أمثلة على ذلك: مدارس مميزة، مدارس جماهيرية، زيادة تخصصات واتجاهات في التعليم، مستوى الوحدات في امتحانات البغروت، مدارس للتربية الخاصة – لذوي القدرات المحدودة وللموهوبين– وبرامج للتميز داخل المدارس العادية.

الفردية في تقرير دوفرات

بدعم من رئيس الوزراء منحت وزيرة التربية في ٢١ أيلول ٢٠٠١ كتاب التعيين ل "قوة المهمة للنهوض بالتربية في إسرائيل". وقد ترأس اللجنة شلومو دوفرات وهو من الشخصيات المعروفة في المجال الاقتصادي.

خشي معارضو اللجنة من اتساع الفجوة بين مختلف الشرائح السكانية في الدولة، كما خشوا أن يكلف انتهاج هذه السياسة ثمنا باهظا ، ليس على الصعيد الأخلاقي فحسب، وإنما أيضا في ظواهر الفقر والتعاسة والجهل والجريمة والاغتراب الاجتماعي.[٢٢]

وكتب على غلاف التقرير وفي جميع المنشورات الصادرة في هذا الخصوص أن "كلّ ولد يستحقّ أكثر". والسؤال الذي يطرح نفسه: هل يعمل التقرير على تلبية احتياجات كلّ ولد بصورة أفضل؟

للإجابة على السؤال نركز على البنود ذات الأبعاد الشخصية التي تتعلق بالطالب فقط، وليس على الأبعاد العامة الاقتصادية أو الاجتماعية.

مشاكل ومعوقات في الجهاز التربوي في المنظور الشخصي للطالب[٢٣]

أ: فجوات كبيرة:

لم يفلح الجهاز التربوي في إسرائيل في التعامل مع الفجوات الكبيرة بين مجموعات سكانية مختلفة، على الرغم من أن المساواة وتقليص الفجوات كانا على رأس سلم أولوياته. تتمثل هذه الفجوات بالفوارق في الانجازات التعليمية في المدارس الابتدائية والإعدادية وبالفوارق في الإنجازات في امتحانات البغروت. وعلاوة على ذلك، فإن ثمة فجوات في تسرب الطلاب من الجهاز التربوي وفي تخصيص الموارد، على الرغم من التمييز المصحح الذي انتهجته الدولة تجاه الشرائح السكانية الفقيرة. وتلاحظ هذه الفجوات بين الشرائح السكانية المختلفة بين مدارس مختلفة وعلى صعيد المدرسة ذاتها، كما لوحظ أن الفجوات هي بشكل عام على أساس اجتماعي

اقتصادي (أغنياء مقابل فقراء)، قومي (يهود– عرب)، أقدمية في البلاد (قدامى–مهاجرون جدد) ومكان السكن (بلدات غنية مقابل بلدات فقيرة) والأصل (غربيون مقابل شرقيين). تسفر هذه الحالة عن تحقيق الأولاد المتواجدين في جهاز ضعيف مستوى متردیا من الانجازات، وتكون تطلعاتهم متدنية ويحرمون من استنفاد كامل القدرات الكامنة لديهم.

ب : إنجازات متدنية:

على اثر عمليات قياس وتقييم منهجية، وزيادة شفافية الجهاز التربوي، تبيَّن أن إنجازات الطلاب في إسرائيل متدنية وأنها في تراجع متواصل. وقد لوحظ تدني الانجازات في جميع المقاييس المستعملة: في المهارات الأساسية، وفي التنور اللغوي، وفي التنور الرياضي وفي التنور العلمي. إلى جانب ذلك فإنّ نسبة الطلاب المتميزين منخفضة، وفي المقابل فإن نسبة الطلاب الضعفاء هي نسبة مرتفعة عالمياً.

جـ: ازدياد نسبة المستحقين لشهادة البغروت يجسد تحسنا جزئيا ليس إلا :

إذا كان الازدياد في استحقاق شهادة البغروت نابعا من الازدياد المتواصل في عدد المتعلمين في الصف الثاني عشر وفي أعداد المتقدمين لامتحانات البغروت من جهة، فمن الجهة الأخرى، حصلت تغييرات تنظيمية وفنية تقنية في الامتحانات (قرعة، تركيز التعليم، موعد ثان لإجراء الامتحان وغيرها . . .)، تسهيلات للذين يعانون من عسر تعليمي والكثير من التنويع في طرق إجراء الامتحان. وعليه، فإن الارتفاع في نسبة المستحقين لشهادة البغروت لا يدل على مستوى المعرفة العالي وإنما على ثقافة القياس والتقييم. لكن، إلى جانب ذلك، لا يجوز أن نتجاهل حقيقة أن أعدادا متزايدة من الطلاب تحقق مستوى تعليميا رفيعًا، علما بأنهم حتى هذه الفترة لم يحصلوا على الأدوات والفرص للوصول إلى ذلك.

د: شروط العمل:

يزاول المعلمون وظيفتهم في شروط عسيرة. فالأعداد الكبيرة من الطلاب في الصفوف تصعب الأداء اللائق وهو الأمر الذي يؤدي إلى عدم تجانس في الصفوف. أضف إلى ذلك أنّ المعلمين لا يحصلون على صلاحيات كاملة، ولا على مسؤولية كاملة، مما يزيد من صعوبة تلبية احتياجات كلّ ولد. وبالتالي، فمن الصعب الوصول إلى كلّ ولد ومنحه أقصى حدّ من الظروف التي تمكنه من استنفاد قدراته.

هـ: الأزمة في القيم:

ينجم تدني إنجازات الطلاب عن الثقافة التنظيمية للجهاز التربوي، إلى جانب تغيير النظرة إزاء الثقافة والتعليم في المجتمع الإسرائيلي. الطلاب في إسرائيل متأخرون في الانجازات نظرًا لأنه لا يطلب منهم أن يكونوا منجزين، وهو ما يتمثل في منح تسهيلات في الامتحانات لأعداد كبيرة من الطلاب، وفي ظاهرة " طهارة الامتحانات " . هناك من يدعي أن ثمة علاقة بين التسهيلات التي تمنحها المدرسة للطلاب وبين ما نشرته وسائل الإعلام أن ٣٠٪ من المنخرطين في سلك الجندية يرغبون في التوجُّه إلى مسؤول الصحة النفسية. ينضم هذا المعطى إلى التقارير التي تتحدث عن ارتفاع نسبة الجنود الذين يقومون بالانتحار بعد مواجهة صعوبات في الخدمة العسكرية. وبالتالي فإنَّ المشكلة تكمن في السياسة المتسامحة و "المتفهمة" التي تتسبب في تراجع الشاب في الانجازات، من جهة، وفي ضعفه في التنافس، من الجهة الأخرى (جيش، عمل، عائلة) .[٢٤]

كما يتسبب تفاقم العنف في الجهاز التربوي وازدياد تعاطي المخدرات في نشوء مناخ مدرسي سقيم ومشاعر متدنية من الحماية لدى الولد .

و: استغلال غير ناجع وغير متكافئ للموارد:

وجدت اللجنة عدم نجاعة واستغلالا غير ناجع للموارد. ثمة ازدواجية تنظيمية (هيئة قيادة ، ألوية وسلطات محلية)، استعمال غير سليم للموارد التي ترمي إلى تعزيز وتمكين الشرائح السكانية الضعيفة. بدلا من إعطاء كلّ ولد الموارد التي هو بحاجة لها، فإن الكثير من الموارد تصرف على التنظيم والإدارة. زد على ذلك أن وقت التعلم الصافي قليل للغاية وأن عدد أيام الغياب وتأخر المعلمين والطلاب في إسرائيل هي من أعلى الأرقام في العالم وأن مدة الدرس قصيرة، وأن طلاب الصف الثاني عشر ينهون التعليم في عيد الفصح العبري (شهر نيسان). كما أن صفوف السوادس في مدرسة من ست سنوات أو الصف الثامن في مدرسة من ثماني سنوات ينهون قبل الموعد بشهر، وعليه فإن كلّ هذه العوامل تؤثر سلبا على استنفاد الطالب لقدراته.

١) رؤيا اللجنة في المفهوم الشخصي للطالب.[٢٥]

جاء في كتاب تعيين لجنة دوفرات أن إسرائيل بحاجة إلى جهاز تربوي على مستوى رفيع للغاية قياسا بدول العالم، ومما ذكر في هذا السياق: "الجهاز التربوي ينشئ إنسانا، مواطنا، مثقفا ، مفكرا، مستقلا، مبدعا ومنتجا، يتعلم ويثابر. صاحب قدرة ذكائية، شخصية واجتماعية، تمنحه الإرادة والرغبة والأدوات للوصول إلى تحقيق الذات، التعلم والنمو الشخصي، العمل الإنتاجي والمساهمة المدنية".

من أجل تحقيق هذه الرؤيا يعمل الجهاز التربوي حسب الأهداف التي تمت صياغتها في العام ٢٠٠٠ و٢٠٠٣ – والتي وردت في هذا المقال. تطمح اللجنة أن يتولى الجهاز التربوي في إسرائيل المسؤولية والالتزام الكامل للمساهمة الكبرى في إشراك الأهالي بتطور كلّ ولد وبنت، ومعنى الالتزام هو أن يحصل كلّ ولد على الإطار الملائم له، سواء أكان موهوبا، أم يعاني من قصورات مختلفة، سواء أكان فقيرا أم غنيا وما شابه . . . ومن المهم التأكد أن يتواجد كلّ ولد في إطار تربوي وأن تتم متابعة إحراز التقدّم لديه، ملاءمته ودمجه في الإطار، مع التأكيد على أن مجرد تواجد الطالب في إطار ليس كافيا، وإنما يجب الاهتمام أيضا باستنفاد قدراته وتطوره من حيث القيم، وعلى المستويين الاجتماعي والتعليمي.

٢) توصيات اللجنة في المنظور الشخصي للطالب[٢٦]

توصية أ : مسؤولية والتزام للنهوض بكل طالب.

١) النهوض بكل فرد حسب كفاءاته ومواهبه وشخصيته وقدراته. تمكين كلّ فرد من اختيار عدد من الفرص والاستجابة لاحتياجات كلّ فرد. التعرف على نقاط القوة أو الضعف وإعطاء جواب لكل مشكلة، إلى حدّ تحقيق التميز لكل فرد في المجال الذي يتفرد به.

٢) أن تكون المؤسسة التربوية مكانا دافئا وآمنا يوفر الحماية والأمان للطالب من خلال تنمية بيئة لطيفة، إنشاء أجواء من القبول والإصغاء للطلاب، إتاحة فرص للحوار بين المعلم والطالب، وضع قواعد سلوكية ملزمة ومنها حقوق وواجبات الطلاب والأهالي والمعلمين والعاملين. توفير الحماية للطالب من شتى أنواع العنف ودمج برامج تربوية للوقاية من العنف (مثل تقرير فيلنائي)[٢٧] . حظر تسرُّب الطلاب بدون موافقة الأهل والطلاب (وفي حال أن مصلحة الطالب هي الانتقال إلى مدرسة أخرى فيجب أن تكون هناك صلة وتنسيق بين المدرستين).

يلبي هذا البند التجاوب مع احتياجات كلّ ولد من خلال العلاقة مع المرشد أو المستشار أو المربي، مسؤولية المؤسسة التربوية للاحتفاظ بالطالب بدون تصنيفات ومن خلال الإصغاء وتوفير مكان آمن ودافئ يضمن الحماية لكل طالب.

٣) نقل الصلاحيات والمسؤولية إلى المؤسسات التربوية – بواسطة استقلالية تعليمية في إنشاء مناخ تربوي من التعلم وتلبية حاجات كلّ طالب. من المفضل تقليص عدد الطلاب في كلّ مجموعة تعليمية واستخدام أساليب تدريس متنوعة ولا سيما تكثيف التعليم الفردي لتعزيز قدرات الطلاب الذين يواجهون صعوبات، مع العمل على تقديم الدعم للمتميزين. تمنح ميزانيات متفاوتة حسب الخلفية الاجتماعية الاقتصادية للطلاب. تمنح المؤسسة التربوية استقلالية على صعيد التنظيم والميزانيات لتمكين المدير والطاقم التربوي من تنظيم عمل الجهاز والمبنى التعليمي، كما يرونه مناسبًا.

٤) عملية تربوية متتابعة من صف البستان وحتى تقديم امتحانات البغروت – بواسطة التعاون بين مؤسسات تربوية في المجال التعليمي، قانون التربية المجانية من سن ثلاث سنوات، إلغاء النظام اليومي الثابت في رياض الأطفال وبدلا من ذلك تمكين الولد والبنت من التقدم، كلّ حسب وتيرته الشخصية في المجال الحركي والعقلي والاجتماعي والعاطفي، كما توصي اللجنة بتقليص عدد الأطفال في المجموعات التعليمية في البساتين،بحيث تتكون كلّ مجموعة من ٢٠ ولدا، وإذا كان لا بد من إضافة قوة بشرية فيمكن الاستعانة بطلاب كبار.

٥) تقليص عدد المواضيع التي يتعلمها الطلاب في نفس الوقت لتمكين الطالب من التركيز على أحد هذه المواضيع والاهتمام الفعلي بالموضوع في المجالات التعليمية واستعمال الاتصال المحوسب لتكوين مجموعات تعليمية من بعيد ومن عدة مدارس. بهذه الصورة، يستطيع كلّ طالب إيجاد مجالات الاهتمام الخاصة به وتطوير نفسه في مجالات اهتمامه إلى الحدّ الأقصى، إذا لم تتوفر كامل الشروط

في مدرسته.

٦) إشراك الأهالي في الجهاز التربوي – من خلال اختيار المؤسسة التي يتعلم فيها ابنهم (ضمن محدوديات المنطقة) والشراكة في انتقال ابنهم من مؤسسة تربوية إلى أخرى خلال جميع المراحل التربوية . الشراكة والاستشارة في وضع المناهج التعليمية الخاصة للمؤسسة التي يتعلم فيها ابنهم وبالبرنامج التعليمي الشخصي للابن. من المهم توطيد حوار مباشر ومنهجي بين ثلاثة أضلاع المثلث: الولد والمعلم والأهل.

تتيح هذه الحالة مشاركة ايجابية للأهالي في الجهاز التربوي والتعرف بصورة أعمق على كلّ طالب من خلال متابعة نموه وتطوره وبالمسؤولية المشتركة للبيت والجهاز في نجاح الطالب ونضوجه وسلوكه.

٧) تحسين دائم على أساس القياس والتقييم– تقييم بديل: على المدرسة مواكبة الطالب في الدراسة ووضع تحديات أمامه خلال العملية التعليمية ذاتها ومساعدته في فحص تقدمه. يجب تنفيذ هذه الطريقة بصورة بطيئة ومدروسة بحيث لا يتمّ تطبيقها إلا على جزء من المواضيع فقط (هذه الطريقة تلائم المرحلة العليا). هذه الطريقة تعلم الطالب كيفية التقييم ومتابعة تقدمه حسب وتيرته الشخصية، وليس فقط بطريقة التنافس مع أصدقائه (النجاحات التي يحققها بالمقارنة مع طلاب صفه وطلاب إسرائيل والعالم).

٨) تلبية الاحتياجات الخاصة لكل ولد؛ تشجيع الموهوبين والمتميزين ورعايتهم بواسطة تشخيص ورصد الأولاد في سنّ مبكرة، ومن خلال متابعة مكثفة مبكرة وحتى التخرج من المدرسة الثانوية. إعداد برامج لرعاية الطلاب وتشجيعهم بحيث تعتمد على العديد من الطرق في النهوض بقدرات الطالب وحثه وتوسيع معرفته وإثرائها وتعميق اطلاعه مع التأكيد على التجارب الفعلية لديه وتعليم الاستقلالية بالأفراد والمجموعات. التوصيات هي: إقامة صفوف متعدِّدة الأعمار بإرشاد قوى مهنية، خاصة في كل مجال بحجم ٢٠٪ من ساعات التعليم. وضع تحديات أمام الموهوبين في التعمق وتوسيع المعرفة من خلال إعطائهم مهامَّ متميزة في إطار حصص الصف الأصلي. إضافة أيام إثراء ودورات إثراء وفي حالة الضرورة إقامة صفوف خاصة للموهوبين. [٢٨]

توصية ب: المدرسة كمركز للنشاط التربوي؛

١) تطبيق يوم تعليمي كامل من سن ٣ حتى ١٨ سنة بحيث تعلم المؤسسات التربوية ابتداء من الساعة ٨:٠٠ وحتى الساعة ١٦:٠٠ خلال خمسة أيام في الأسبوع. يمكث المعلم بين جدران المؤسسة التربوية طوال هذه الساعات وفي هذه الأثناء يعمل المعلمون على تلبية احتياجات الطلاب وعلى مساعدتهم ودعمهم في القيام بالمهام المتوقعة منهم وبالدعم الضروري لرفاهيتهم النفسية . كما تكون المختبرات والمكتبات وحيزات أخرى متوفرة في المدرسة تحت تصرف الطلاب طوال هذه الساعات وبمناوبات دائمة من طاقم داعم.

٢) الأسبوع التعليمي في المدرسة – في المدرسة الابتدائية يتمّ التعليم في جملة من العناقيد التعليمية في الصف ، التعليم ضمن مجموعات متفرعة، أعمال جماعية وشخصية، فعاليات اجتماعية وتربوية للطبقة وعلى مستوى المدرسة وفعاليات تربوية غير رسمية. تخصص لكل صف ساعات تعليمية في الصف بالإضافة إلى ساعات للوظيفة إزاء الطلاب – الإرشاد والتعليم الفردي لطالب لوحده أو لمجموعة صغيرة من الطلاب .

تقام في المدارس الثانوية حتى نهاية الدوام التعليمي فعاليات تكميلية، وفي حال انتهائها في وقت أبكر يستطيع الطلاب الاستعانة بالطاقم التربوي في أي أمر يلائم الولد.

توصية جـ: إقامة وتفعيل مدارس متميزة مناطقية وقطرية عامة– في حالات معينة وبمصادقة مبكرة من وزارة التربية، إقامة عدد من المدارس الابتدائية وفوق الابتدائية المتميزة المناطقية المتخصصة في مجالات فكرية معينة، وبأساليب تعليمية خاصة، في تطوير ورعاية جهاز خاص من القيم، أو في تطوير تميز فريد من نوعه.

إقامة مدارس متميزة مناطقية وقطرية عامة تلبي احتياجات طلاب ذوي طلبات خاصة مثل؛ مدارس دينية، تلبية احتياجات أولاد موهوبين، تلبية احتياجات أولاد ذوي نزعة واهتمامات خاصة أو رغبة وطموح للتعمق في مجال معين مثل الفنون وما شابه.

توصية د: تركيز الموارد، رصد ميزانيات كافية ونزيهة ورفع مستوى النجاعة – جل الصلاحيات والمسؤولية ينقل إلى المدارس

والبساتين وبالتالي فإن حوالي٨٧٪ من مجموع ميزانيات الجهاز التربوي ستوضع مباشرة تحت تصرف المؤسسات التربوية وتحول إلى النشاط التربوي والتعليمي.

إجمال

يعبّر تقرير لجنة دوفرات عن مقارنة بين العالم الحرّ الذي يدير اقتصاد السوق الحرّة من خلال التطرق إلى التنافس والمبادرة وبعبارة أخرى، استنفاد قدرات ورغبات الفرد وبين التغييرات التي تطرأ على الجهاز التربوي والذي يتأثر بالتفكير الفردي العام. إلى جانب ذلك فإنَّ جزءا كبيرا من توصيات التقرير لا ينطوي على أي جديد، بل وإن ما أسلفت في ذكره بات مطبقا في قسم كبير من المدارس، ولا سيما لدى الشرائح ميسورة الحال بحيث أنه يتبين من مراجعة التقرير أن غالبية التوصيات الجديدة تعنى بالأداء التنظيمي وليس بالجانب التعليمي الشخصي للطالب بالذات.

لا يعطي التقرير حلا للمشاكل التي يعاني منها الجهاز في موضوع العنف. صحيح أن ثمة توصية تدعو إلى قيام مرشد بمرافقة الشاب العنيف، غير أن الجهاز الذي لا يمتلك أية صلاحية لإبعاد الطالب العنيف عن مقاعد الدراسة لا يمكنه أن يكون عاملا رادعا من جهة، وان يوفر الحماية اللائقة للطالب، من جهة أخرى.

وفضلا عن ذلك، لا يوجد جواب لانعدام الدافعية لدى الطالب. الجهاز الذي يفتقر للهمة لتحفيز الطلاب على بذل جهود أكبر في العملية التعليمية، وبعبارة أخرى، لا يمكنه تصنيف الطلاب وعليه استيعاب كلّ طالب في الجهاز، يحكم عليه من قبل الجمهور، غير أنه لا يحظى بأية قدرة فعلية على زيادة الدافعية لدى الطالب.

تكمن المشكلة الرئيسية في هذا التقرير بعدم التطرق الكافي لمسألة تجنيد معلمين على مستوى رفيع للانخراط في مهنة التعليم وظروف تآكل مكانة المعلم وتآكل راتبه بالمقارنة مع مهن أخرى في سوق العمل. إن فرض مهامّ جديدة على المعلمين دون تحسين مكانتهم وراتبهم تسبب في حدوث أزمات في الجهاز التربوي تمثلت في اندلاع أطول الإضرابات في تاريخ إسرائيل. تسببت السياسة الجديدة في إقالة واستقالة آلاف المعلمين وفي إضعاف منظمات المعلمين الابتدائيين وفوق الابتدائيين. وفي الوقت ذاته، أظهرت نتائج الامتحانات الدولية والقطرية أنه لم يطرأ تحسّن على تحصيلات الطلاب. وفي الواقع ، فإن توصيات لجنة دوفرات منحت الشرعية للتغييرات التي شهدها الجهاز التربوي في المناطق التي يسكنها ميسورو الحال اقتصاديا. النتيجة الواضحة هي زيادة الفجوات بين تحصيلات أبناء الأغنياء وبين أبناء الفقراء، وهي ظاهرة قد يدفع المجتمع الإسرائيلي بسببها ثمنا باهظا في الأجيال القادمة.

الهوامش

[1] مجتمع الكيبوتس ، كان يُعتبر في حينه النخبة الإسرائيلية .

[2] Doron& Kruger ١٩٩٨، Raijman & Semynov ١٩٩٣

[3] تأثر الاستيعاب بهذين التوجهين ، غير أن التوجهين شهدا تغييرات بعد حصول الاستيعاب . عندما كان الاستيعاب مشابها من حيث الثقافة لإسرائيل ، رفض المهاجرون السياسة الجماعية ، مع العلم أن المهاجرين من الدول الإفريقية والآسيوية الذين كانت ثقافتهم تختلف عن الثقافة في إسرائيل اعترضوا على السياسة الجماعية وطالبوا بالعودة إلى جذورهم ، وإلى ثقافتهم الأصلية بعد استيعابهم .

[4] ونحن نفرق هذا عن بلاد " متعدِّدة الثقافات " ، والتي تغيِّر هويتها بدون أية فكرة ، وبدون أي هدف في الوضع وفي الوقت الراهن .

[5] اليعازر بن رفائيل ، الهوية الجماعية في إسرائيل . صفحة ٤٨٩-٤٩٠ .

[6] غور –زئيف ، إيلن . (١٩٩٩) . " العصرية ، ما بعد العصرية والتعددية الثقافية في التربية في إسرائيل " . ضمن العصرية وما بعد العصرية والتربية . جامعة تل أبيب ، المحرر غور –زئيف ، إيلن . جامعة تل أبيب ، راموت . صفحة ٨ .

[7] نفس المصدر صفحة ٩ .

[8] Yurick Sol (1989) . " How Colonize the mind of the west and immortalize themselves " Athenians Planned to .

[9] غور –زئيف ، إيلن . (١٩٩٩) . " العصرية ، ما بعد العصرية والتعددية الثقافية في التربية في إسرائيل " . ضمن العصرية وما بعد العصرية والتربية . جامعة تل أبيب ، المحرر غور –زئيف ، إيلن . جامعة تل أبيب ، راموت . صفحة ١٢-١٧ .

[10] ماوتنر ، مناحيم . " العدل التوزيعي في إسرائيل – صورة الأوضاع " . راموت . جامعة تل أبيب .

[11] نفس المصدر صفحة ٣٠ .

[12] يونا ، يوسي ، دهان ، يوسي . (١٩٩٠) . " الجهاز التربوي في الفترة الانتقالية . من الجماعية السلطوية إلى الفردية المدنية " . ضمن يوبيل على الجهاز التربوي صفحة ١٦٣ .

[13] رودريغ ، أهرون . معهد بن تسفي لبحث الجماعات في إسرائيل ، بمزراح . من الانترنت .

[14] ريغف ، حايا ، أورن ، افيغايل . (١٩٩٥) . " التربية في إسرائيل الشابة " . إقامة الدولة وسنواتها الأولى . اسطوانة مركز التكنولوجيا تربوي . إسرائيل وزارة التربية والتعليم ، قسم تخطيط وتطوير المناهج التعليمية .

[15] كم ، باتيا . " قانون التعليم الرسمي " . المكتبة الالكترونية في مركز التكنولوجيا التربوية . صندوق آفي حاي .

[16] كم ، باتيا . " قانون التعليم الرسمي " . المكتبة الالكترونية في مركز التكنولوجيا التربوية . صندوق آفي حاي .

[17] يونا ، يوسي ، دهان ، يوسي . (١٩٩٠) . " الجهاز التربوي في الفترة الانتقالية . من الجماعية السلطوية إلى الفردية المدنية " . ضمن يوبيل على الجهاز التربوي . صفحة ١٦٣ .

[18] إسرائيل . تقرير لجنة التربية البرلمانية حول الإصلاح في ١٩٦٨ . منشورات الكنيست .القدس . (١٩٨١) .

[19] شراء خدمات مكملة في التربية يتحول إلى أفضلية يتمتع بها الأغنياء . (شولدينر ش ، (١٩٩٣) " نظرة على الميزانية ، مركز أدفا .)

[20] يونا ، يوسي ، دهان ، يوسي . (١٩٩٠) . " الجهاز التربوي في الفترة الانتقالية . من الجماعية السلطوية إلى الفردية المدنية " . ضمن يوبيل على الجهاز التربوي . صفحة ١٦٥ .

[21] نفس المصدر صفحة ١٦٧ ، صفحة ١٧٠ .

[22] الوني ، نمرود . (١٩٩٨) . " حول الخصخصة والتجارة في التربية – وأيضًا حول الإنسان " . الفصل الرابع صفحة ٢١٥ . هكيبوتس هميئوحاد تل أبيب .

[23] لقد تطرّقت في هذا الفصل إلى المصدر ؛ " الخطة القومية في التربية " (كانون الثاني ٢٠٠٥) . الجهاز التربوي في إسرائيل- صورة الأوضاع ، صفحة .٤٥-٥٢ .

[24] اميتي ، رامي . (٢٠٠٥) . " ما سبب تدني تحصيلات الطلاب في الامتحانات المقارنة " . كيشر عاين العدد ١٤٥ . صفحة ٥ ،٦ .

[25] لقد تطرّقت في هذا الفصل إلى المصدر ؛ " الخطة القومية في التربية " (كانون الثاني ٢٠٠٥) . الجهاز التربوي في إسرائيل ، صفحة .٤٥-٥٢ . الرؤيا ، صفحة ٥٥ – ٦٠ .

[26] لقد تطرّقت في هذا الفصل إلى المصدر ؛ " الخطة القومية في التربية " (كانون الثاني ٢٠٠٥) . الجهاز التربوي في إسرائيل ، صفحة .٤٥-٥٢ . التوصيات ، صفحة ٥٥ – ٦٠ .

[27] يحتوي التقرير تفصيلا إضافيا لما يمكنه حسب رأي أعضاء اللجنة القضاء على العنف أو الحدّ منه في المدرسة وفي المجتمع وطرق التطبيق في الحالات الحادّة ، صفحة ٧٨ .

[28] تعطي اللجنة أيضًا توصيات للموهوبين للغاية ، غير أن هذه التوصيات هي لوضع برنامج شخصي وبالتالي فإنني لا أتناول هذه المجموعة في بحثي .

المراجع

افيرام ، روني . (١٩٩٨) . " التربية والمساواة في الديمقراطية ما بعد العصرية " . مغموت ٣٣ عدد ٣ . كانون الأول ١٩٩٨ . صفحة ٢١٦-٢٣٩ .

ابنيئون ، ايتان . (١٩٩٧) . قاموس سبير . " الفردية " . هيد آرتسي دار نشر م .ض . ايتاف ، دار نشر .

الوني ، نمرود . (١٩٩٨) . " حول الخصخصة والتجارة في التربية – وأيضًا حول الإنسان " . الفصل الرابع صفحة ٢١٥ . هكيبوتس هميئوحاد تل أبيب .

اميتي ، رامي . (٢٠٠٥) . " ما سبب تدني تحصيلات الطلاب في الامتحانات المقارنة " . كيشر عاين العدد ١٤٥ . صفحة ٥ ،٦ .

موسوعة المعارف العبرية . مجلد ١٤ ، صفحة ٨٣٤ .

موسوعة المعارف العبرية . مجلد ١٠ . صفحة ٨٦٧-٨٧٠ .

ايرز ، ران . (٢٠٠٥) . " هل تخدم اصلاحات ليفنات دوفرات مصلحة أولاد إسرائيل ، هل تنهض بهم وتعتني بالاحتياجات الحقيقية للجهاز التربوي؟ " كيشر عاين العدد ١٤٥ . كانون الثاني ٢٠٠٥ . صفحة ٣ ،

ايرز ، ران . (٢٠٠٤) . " هل تعالج لجنة دوفرات مشاكل الجهاز التربوي ، مثل العنف ؟ " كيشر عاين العدد ١٤٤ . كانون الأول ٢٠٠٤ . صفحة ٣ .

أريئيلي ، يهوشواع . (١٩٧٦) " العدل والديمقراطية " . ضمن مرسيلو دسكل " المحق وغير المحق " مفعاليم اونفرستايم للنشر . صفحة ٥٩ .

بن نون ، حيمي . (١٩٩٨) . " مسؤولية مدنية " . وظيفة دكتوراه . جامعة تل أبيب . صفحة ١٠٧ ،١٠٩ .

غور –زئيف ، إيلن . (١٩٩٩) . " العصرية ، ما بعد العصرية والتعددية الثقافية في التربية في إسرائيل" . ضمن العصرية، ما بعد العصرية والتربية . جامعة تل أبيب . راموت . صفحة ٧-٥٠ .

" الخطة القومية للتربية " . (كانون الثاني ٢٠٠٥) . صفحة ٢٧٨ ؛ ٤٥-٥٢ ؛ ٥٥-٧٠ ؛ ٧٣-١٢٠ ؛

فولانسكي ، عامي . (١٩٩٤) . " الفردية ، الجماعية وقوى السوق في التربية . هل الثمن الاجتماعي ضروري؟ " مغموت ٣٧ (٢-٣) . صفحة ٢٣٨-٢٥٢ .

يونا ، يوسي ، دهان ، يوسي . (١٩٩٠) . " الجهاز التربوي في الفترة الانتقالية . من الجماعية السلطوية إلى الفردية المدنية " . ضمن يوبيل على الجهاز التربوي . صفحة ١٦٣ ، ١٨٥ ، ١٦٧ ، ١٧٠ .

إسرائيل . تقرير لجنة التربية البرلمانية حول الإصلاح في ١٩٦٨ . منشورات الكنيست .القدس . (١٩٨١) .
كوهين ، ابراهام . (٢٠٠٥) . " التعليم يبقى في الخارج " . صدى التربية . ٧٩ (٦) . صفحة ٤٠ -٤٣ .
لفين افشتاين ، نوح ، سميونوف ، موشيه . (٢٠٠٠) . " الهجرة والتكوين من طبقات في إسرائيل " . من كتاب مجتمع في المرآة تحرير هرتسوغ حانا . صفحة ٩٥ .
لنداو ، دوف . (٢٠٠٤) . " من أجل التربية لن أصمت " . كيشر عاين العدد ١٤١ . صفحة ٨-١٠ .
ماوتنر ، مناحيم . " العدل التوزيعي في إسرائيل – صورة الأوضاع " . راموت . جامعة تل أبيب . صفحة ٩ ، ٣٠ ، ٩٥ -٩٧ .
نير ، ميخائيل . (٢٠٠٤) . " ماذا يستحق كلّ ولد؟ " مجتمع . العدد ١٤ . تموز ٢٠٠٤ . صفحة ٧-٩ .
كم ، باتيا . " قانون التعليم الرسمي " . المكتبة الالكترونية في مركز التكنولوجيا التربوية . صندوق آفي حاي .
ريغف ، حايا ، أورن ، افيغايل . (١٩٩٥) . " التربية في إسرائيل الشابة " . إقامة الدولة وسنواتها الأولى . اسطوانة مركز التكنولوجيا تربوي . إسرائيل . وزارة التربية . قسم تخطيط وتطوير المناهج التعليمية .
رودريغ ، أهرون . معهد بن تسفي لبحث الجماعات في إسرائيل ، بمزراح . من الانترنت .

صدر حديثاً عن مدار

المركز الفلسطيني للدراسات الإسرائيلية
The Palestinian Forum for Israeli Studies (MADAR)