د. خالد أبو عصبة *

جهاز التعليم العربي في إسرائيل: تطوّره وصورة الوضع الراهن

مدخل

يعد جهاز التعليم؛ أيَّ جهاز تعليم، مركباً مركزياً ومهماً في حياة كل مجتمع، فقد يكون عنصرا يعمل على تسريع سيرورة التحديث وقد يكون عاملاً يعمل على إضفاء صفة التخزين والجمود الاجتماعي. وعمليا يمكن القول أن التعليم في مقدوره أن يكون عاملا يصوغ شكل المجتمع، في جميع مناحي الحياة، تقريبا. ومن هنا، يمكن إثارة أسئلة عدة تتصل بماهية التعليم وأثره على المستوى الاجتماعي. وبقدر ما يتعلق الأمر بالتعليم العربي في إسرائيل، فبالإمكان التداول في المسائل التالية: هل يسهم التعليم في إحداث تغييرات اجتماعية لكونه رافعة للدعم وللتقوية، أم أنه جهاز لسيطرة اجتماعية وسياسية؟ هل يقود التعليم نحو تطور اقتصادي أم أنه يعمل على تكريس هرمية اجتماعية– اقتصادية؟ هل يخدم التعليم المجتمع كافة أم أنه يسخر لخدمة مجموعة ذات مصالح ومحسوبيات خاصة؟ هل يعمل على خلق المساواة في الفرص لكونه أداة لحراك اجتماعي واقتصادي وسياسي يستهدف قطاعات سكانية مهمشة، أم أنه يخدم النخبة السكانية داخل المجتمع الذي تتواجد فيه هذه النخبة؟ من خلال الإجابات على هذه الأسئلة يجب التعرف على مدى أهمية التعليم ووظائفه المركزية في سياق التغيير الاجتماعي. علاوة على ذلك، فإن الإجابات على هذه الأسئلة يمكن أن تعرفنا على مكان التعليم ودوره في عملية دعم الأولاد وأبناء الشبيبة الذين شخصوا كأولاد وشبيبة معرضين للخطر، والنهوض بهؤلاء خاصة وأنهم على الغالب ينتمون لطبقات سكانية تعاني من ضائقة اجتماعية واقتصادية.

* مدير مركز مسار للابحاث ومحاضر في جامعة بار ايلان وكلية بيت بيرل

قطع جهاز التعليم العربي في إسرائيل شوطا كبيرا منذ قيام إسرائيل وحتى اليوم: طرأت زيادة على عدد الطلاب وعدد الأطر التعليمية، جنبا إلى جنب مع ارتفاع مستوى نوعية التدريس ومستوى ثقافة السكان. ومع ذلك، يتضح من خلال المعطيات المقارنة بين جهازي التعليم العربي واليهودي في إسرائيل بأن الفوارق ما زالت كبيرة بينهما. تشكل هذه الفوارق عائقا أمام استيعاب طلاب عرب في مؤسسات التعليم العالي، الأمر الذي يمس بإمكانات التنقل الاجتماعي والاقتصادي للمواطن العربي سواء كفرد أم كجمهور عربي جماعي. سأحاول من خلال العرض اللاحق التصدي لجانب واحد فقط من جهاز التعليم العربي – العلاقة بين الجهد والناتج، أي العلاقة بين الموارد التي تم توظيفها والنتائج التي تم تحقيقها.

جهاز التعليم العربي، معطيات مختارة

حدثت في أوساط السكان العرب في إسرائيل تغييرات حقيقية في مجال الثقافة، فقد ازداد عدد الطلاب في جهاز التعليم العربي منذ قيام إسرائيل وحتى اليوم ٢٠ ضعفا بينما ازداد عدد السكان العرب ٦ أضعاف ونصف الضعف (٦,٥). كل طالب رابع (تقريبا) من مجموع الطلاب في جهاز التعليم الإسرائيلي هو طالب عربي (لا يشمل ذلك شرقي القدس). بلغت نسبة الطلاب العرب من مجموع الطلاب في إسرائيل في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢، ٢٢,٥٪. وبلغ عدد الطلاب العرب في العام الدراسي نفسه ٣٧٠،٧٠٠ طالب (أنظر الجدول رقم ١ أدناه).

جدول ١: الطلاب في جهاز التعليم العربي حسب السنوات الدراسية (الأرقام بالآلاف)

	السنة الدراسية ١٩٩٤/ ١٩٩٥	السنة الدراسية ١٩٩٩/ ٢٠٠٠	السنة الدراسية ٢٠٠١/ ٢٠٠٢
رياض أطفال عامة	٣٤،٠	٥٢،٧	٦٥،٦
تعليم ابتدائي	١٤٥،٤	١٨١،٦	١٩٧،٩
مدارس إعدادية	٣٩،٣	٤٧،٨	٥٣،٣
مدارس ثانوية	٤٢،٦	٤٩،٥	٥٤،٩
المجموع	٢٦١،٧	٣٣١،٦	٣٧٠،٧

المصدر: شبرينتساك، بار، وليفي-مزلوس ٢٠٠٢ (صياغتي)

ازداد عدد الطلاب العرب ومن ثم نسبتهم من مجموع الطلاب في جهاز التعليم، وليس هذا وحسب، وإنما طرأ كذلك ارتفاع في مستوى ثقافة السكان العرب، فقد ازداد متوسط سنوات الدراسة من ٥ سنوات دراسة في العام ١٩٧٠ إلى ١١,٢ سنة دراسية في العام ٢٠٠٢ (أنظر الجدول ٢ أدناه).

تمثل التغيير المهم الذي حدث أيضاً في الزيادة التي طرأت على نصيب الطالبات العربيات من مجموع رواد المؤسسات التعليمية العربية، إذ ارتفعت نسبتهن في المدارس من ١٩٪ في مطلع الخمسينيات لتصل إلى ٥١٪ في العام ٢٠٠٤. ووصلت نسبة الفتيات العربيات في المدارس الثانوية إلى ٩٤٪ مقابل ٨٩٪ لدى الأولاد (تقرير جمعية الجليل ومدى الكرمل ٢٠٠٥ الفصل ٩، صفحة ١).

تتعلم الأغلبية الساحقة من الطلاب العرب في مدارس حكومية رسمية خاضعة لمسؤولية وزارة التربية والتعليم. لا يوجد جهاز تعليمي طائفي للسكان العرب المسلمين (تعليم خصوصي)، خلافا لما هو عليه الحال لدى الطائفة العربية المسيحية. تستوعب المدارس الخصوصية (المسيحية) نحو ١٠٪ من الطلاب العرب، أي أنه يتعلم في هذه المدارس طلاب عرب مسلمون أيضا، وهذه المدارس معرّفة كمدارس معترف بها غير رسمية. ومع ذلك فإن هذه المدارس خاضعة لإشراف كامل من قبل وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية وتعمل وفقا للمنهاج الدراسي الرسمي ويتقدم خريجو هذه المدارس لامتحانات شهادة الدراسة الثانوية (البغروت) العادية، على غرار المدارس الرسمية الأخرى في إسرائيل.

ورغم وجود الفوارق في مستوى التحصيلات بين التعليم العربي والتعليم اليهودي، فقد طرأ تقلص في سياق السنوات على هذه الفوارق، وعلى الأقل في متوسط عدد سنوات الدراسة. يقارن الجدول ٢ أدناه بين المتوسطات الحسابية للسنوات الدراسية في أوساط أبناء ١٥ سنة فما فوق منذ التسعينيات.

من خلال مطالعة الجدول يتضح أن ارتفاعا قد طرأ في أوساط أبناء الشبيبة العرب، في سنتين دراسيتين، على متوسط سنوات التعلم خلال عشر سنوات فقط، في حين ارتفعت النسبة في أوساط الشبيبة اليهودية بـ ٠,٦٪ سنوات دراسة فقط. في العام ٢٠٠٢ كان المتوسط الحسابي لسني الدراسة لدى اليهود في إسرائيل ١٢,٦ سنة دراسية- كما كان عليه متوسط سني الدراسة لدى

اليهود العام ١٩٨٠، أي أن هناك فارقا يتمثل في ٢٢ سنة في كل ما يتعلق بمتوسط سنوات الدراسة لدى السكان العرب واليهود في إسرائيل. ومن هنا، فإن فروقا عميقة ما زالت قائمة في هذا المجال بين القطاعين السكانيين. ٥٠٪ ممن هم في سن ١٥ سنة فما فوق في أوساط السكان العرب يفتقدون ثقافة تعليم ثانوي (مقابل ٢٠٪ في أوساط السكان اليهود، المصدر إياه).

جدول ٢: متوسط سنوات الدراسة في أوساط أبناء ١٥ سنة فما فوق لدى السكان العرب واليهود في إسرائيل.

السنة	العرب	اليهود
١٩٩٠	٩	١١,٩
١٩٩٥	١٠,٢	١٢,٢
١٩٩٨	١٠,٨	١٢,٤
١٩٩٩	١٠,٨	١٢,٥
٢٠٠٠	١١,١	١٢,٥
٢٠٠٢	١١,٢	١٢,٦

المصدر: دائرة الإحصاء المركزية ٢٠٠٣ (بصياغتي).

موارد وإنجازات

أ. ميزانية وزارة التربية والتعليم

يشكل ما يصرف على جهاز التعليم في إسرائيل المصروفات الأعلى من مجموع المصروفات على الخدمات الاجتماعية التي تزود بها الدولة مواطنيها (نحو ثلث مجموع المصروفات الاجتماعية) وهو ثاني أعلى مبلغ (بعد ميزانية الأمن) في ميزانية الدولة. بلغت المصروفات العامة على التعليم العام ٢٠٠١ ٩,٦٪ من مجموع الناتج القومي العام (كوب ٢٠٠٣أ، ٨٤).

بلغت ميزانية التعليم نحو ٣٠ مليارد شيكل العام ٢٠٠١ بما في ذلك مبلغ ٦٩٢ مليون شيكل خصصت للتطوير (وخاصة المباني والترميم وتجهيزات للمدارس). إننا نشهد منذ العام ٢٠٠٠ موجة من التقليصات في ميزانيات التعليم كجزء من سلسلة طويلة من التقليصات للعديد من الخدمات. وقد تقلصت ميزانية التعليم بين عامي ٢٠٠١ و٢٠٠٣ بنحو مليار شيكل ووصل التخفيض في حجم ميزانية التطوير في مجال التعليم إلى ٣٤٪ بمصطلح واقعي. من الأهمية بمكان القول أن ربع الصرف القومي الإجمالي على التعليم تم تمويله من مصادر غير عمومية (مثال ذلك: مدفوعات من قبل الآباء وهي التي تجبيها المدارس، وخدمات تعليمية خارج المدرسة يمولها الأهالي) (للتوسع أنظر المصدر إياه، ٨٢– ٨٤).

لقد حمل مشروع ميزانية التعليم للعام ٢٠٠١ وكما قدم للكنيست في تشرين الأول ٢٠٠٠ بشرى زيادة قدرها ٤،٢٪ بالمقارنة مع ميزانية الوزارة في العام الذي سبقه، إلا أن قرار الحكومة القاضي بإجراء تقليص عرضي في جميع الوزارات الحكومية بنسبة ٤٪ شطب، عمليا، هذه الزيادة المتوقعة. في أعقاب ذلك، كانت ميزانية التعليم للعام ٢٠٠١ مماثلة لميزانية العام ٢٠٠٠، علاوة على ذلك فإن ميزانية العام ٢٠٠١، كانت، وبمفاهيم واقعية، مماثلة إلى حد كبير لميزانية العام ١٩٩٦، بالرغم من ازدياد عدد الطلاب في هذه الفترة الزمنية (زيادة بنسبة ١٠٪ تقريبا). بلغت ميزانية وزارة التربية والتعليم للعام ٢٠٠١، مبلغ ٢٢،٣٣ مليون شيكل (قبل التقليص العرضي بنسبة ٤٪).

في هذا المقام، من الأهمية بمكان القول أن الصرف القومي على التعليم في إسرائيل هو الأعلى مقارنة مع الدول الأوروبية (بما في ذلك التعليم العالي). وخلافا لما هو عليه حال الصرف القومي للطالب الواحد، ومقارنة مع الدول الأوروبية، فإن الصرف القومي للطالب الإسرائيلي هو أقل. تشمل المصروفات القومية على التعليم المصروفات الحكومية والمصروفات الخصوصية.

مثل هذا النوع من الصرف الخصوصي شائع، وخاصة، في أوساط الطبقات الموسرة، الأمر الذي يعكس حالة من انعدام المساواة الآخذة في الاشتداد في جهاز التعليم. كانت نسبة الصرف الحكومي على التعليم، بوصفه جزءا من الصرف القومي على التعليم في دولة إسرائيل في العام ١٩٩٥ ٧٦٪ فقط. بلغت هذه النسبة في قسم كبير من دول أوروبا أكثر من ٨٠٪ (النمسا: ٩٦٪، فنلندا ٩٢٪، فرنسا ٨٨٪، السويد ٨٤٪) (مركز أدفا ٢٠٠٢، ٢٠).

سأتوقف، فيما يلي، عند التمييز الممارس في مجال التوظيفات المالية في مجال التعليم، كما تمثل ذلك في عدد من المجالات ذات الأثر الكبير في عملية توسيع الفروق بين الجماعات المختلفة في المجتمع الإسرائيلي، وخاصة بين جهاز التعليم العربي وجهاز التعليم اليهودي.

البنية الأساسية البيئية: كانت البنى التحتية الأساسية البيئية في المدارس العربية في إسرائيل إبان الخمسينيات والستينيات واهية جدا، حيث كانت الدراسة تتم في غرف صغيرة، وكانت الإمكانات والوسائل مفقودة، والخدمات الداعمة ناقصة، كما كانت ظروف

وقد أشارت تقارير رسمية كثيرة وعلى رأسها تقرير مراقب الدولة لعام ١٩٩٢، بشدة، إلى أن المشكلة الرئيسية والمركزية والدائمة لجهاز التعليم الإسرائيلي تكمن في البنى التحتية البيئية وفي النقص الذي تعاني منه المؤسسات التعليمية، وفي المدارس والصفوف المتوافقة مع المواصفات المقبولة، مع العلم أن البلدات البدوية تعاني من المشكلة الأقسى والأصعب

الصحة والنظافة سيئة للغاية. وقد تطورت البنى التحتية الأساسية مع مرور الوقت، ولكن ما زال هناك نقص خطير في المباني والغرف الملائمة وفقا للمواصفات المعمول بها، وفي الصفوف، وفي الغرف الملحقة الداعمة[٢]، وفي المكتبات، والمنشآت الرياضية وغير ذلك. وقد أشارت تقارير رسمية كثيرة وعلى رأسها تقرير مراقب الدولة لعام ١٩٩٢، بشدة، إلى أن المشكلة الرئيسية والمركزية والدائمة لجهاز التعليم الإسرائيلي تكمن في البنى التحتية البيئية وفي النقص الذي تعاني منه المؤسسات التعليمية، وفي المدارس والصفوف المتوافقة مع المواصفات المقبولة، مع العلم أن البلدات البدوية تعاني من المشكلة الأقسى والأصعب.

صحيح أن الدولة أقامت مدارس وغرفا دراسية لائقة وفقا للمواصفات المعمول بها، ولكنها لم تعمل في يوم ما على إغلاق الفجوة بين الموجود والمنشود، ولم توفر الاحتياجات الناجمة عن الزيادة الطبيعية. تشير معطيات إحصاء العام ١٩٩٥ إلى نقصان في عدد الغرف الدراسية اللازمة للمدارس العادية، وفي العام نفسه ، بنسبة ٣٠٪ من مجموع الغرف اللازمة، والى نقص بنسبة ٤٥٪ في مجال التربية الخاصة، إذ إن ٤٥٪ من هذه الغرف الدراسية لم تلبّ المواصفات ولم تستجب للمقاييس التي حددتها وزارة التربية والتعليم (تقرير لجنة متابعة التعليم العربي ١٩٩٨). وبعبارة أخرى: ففي كل ما يتعلق بالغرف الدراسية تبرز مشكلتان رئيسيتان هما: غرف تدريس غير مطابقة للمواصفات، ونقص في غرف التدريس. سجلت في العام ١٩٩٩للمرة الأولى مخصصات مباشرة بمبلغ ١٤٤ مليون شيكل (بأسعار حقيقية للسنة ذاتها) لغرض بناء صفوف تدريس في الوسط العربي. وقد استهدفت هذه المخصصات تطبيق توصيات لجنة بن بيرتس العام ١٩٩٨، وهي التوصيات التي شملت ضرورة إقامة ١٥٧١ صفا في الوسط العربي (في كل سنة ٣١٤ صفا جديدا) مع الإشارة إلى أن هذا المبلغ لا يكفي لسد الاحتياجات، ولهذا فإن المشكلة ما زالت قائمة في مجال البنى التحتية الأساسية[٣]

٢. ساعات التدريس

ميزانية ساعات التدريس: ميزانية ساعات الملاك الأساسية هي الميزانية التي تمول ساعات التدريس في المدارس. تقلصت هذه الميزانية، تدريجيا، منذ العام ١٩٩٦ في إسرائيل كلها، وكانت هذه الميزانية في العام ٢٠٠١ أقل بنسبة ١٥٪ من ميزانية ١٩٩٦. تشير المعطيات إلى أن ميزانية ساعات الملاك الأساسية في التعليم الابتدائي العام ١٩٩٦ كانت ٣،٣٣٩ مليون شيكل، بينما كانت هذه الميزانية العام ٢٠٠١، ٢،٨٣١ مليون شيكل. كما تقلصت ميزانية التطوير من مليارد شيكل في العام ١٩٩٨ إلى ٦٨٢ مليون شيكل في العام ٢٠٠١. خصص منه في العام ١٩٩٨ مبلغ ٧٧٩،٦ شيكل لبناء صفوف جديدة، في حين هبط هذا المبلغ في العام ٢٠٠١ إلى ٥٢٥،٩ مليون شيكل (مركز أدفا ٢٠٠٢، جدول ٢).

فوارق في مخصصات ساعات التدريس. أساليب مختلفة لتخصيص ساعات تدريس مفعلة في المدارس الابتدائية، وفي المراحل الإعدادية والعليا.

تشمل مخصصات ساعات التدريس الأسبوعية للمدارس ساعات ملاك أساسية وساعات مخصصة في إطار "سلات" على أنواعها، مثل سلة الرعاية، سلة اللواء، سلة الحذر على الطرق، سلة مناطق أولوية قومية، سلة خط المواجهة الخ...

خُصص بين العامين الدراسيين ١٩٩٤/١٩٩٥-٢٠٠١/٢٠٠٢ عدد أقل من ساعات التدريس لجهاز التعليم العربي، للصف، وعدد ساعات تدريس أقل للطالب بالمقارنة مع جهاز التعليم اليهودي في جميع المراحل التعليمية في المدرسة. يورد الجدول ٣ أدناه معدل ساعات التدريس الأسبوعية التي تم تخصيصها في هذه السنوات، سواء للصف أم للطالب في جهازي التعليم العربي واليهودي.

تقدم الإكراميات في مجال التعليم فقط للبلدات التي حظيت بالاعتراف كمنطقة أولوية قومية أ. تشير مراجعة خريطة البلدات المشمولة في إطار الأولوية القومية إلى أن الإكراميات والمحفزات الممنوحة للبلدات ذات أولوية قومية تجد طريقها إلى المستوطنات وإلى بلدات التطوير، في حين أن نصيب البلدات العربية من هذه الإكراميات والمحفزات هي بمستوى ب، الأمر الذي يعني حرمانها من المحفزات الممنوحة للمعلمين، ومن تخفيضات في أجور الدراسة في رياض الأطفال

جدول ٣: معدل ساعات الدراسة الأسبوعية للصف وللطالب في جهاز التعليم

		١٩٩٥/١٩٩٤		٢٠٠٠/١٩٩٩		٢٠٠٢/٢٠٠١	
		عربي	يهودي	عربي	يهودي	عربي	يهودي
معدل ساعات الدراسة للصف	ابتدائي	٤٣,٠	٤٦,٠	٤٦,٥	٤٧,٢	٤٤	٤٥,٩
	إعدادي	٤٧,٦	٤٧,٦	٤٩,٥	٥٣,٨	٤٨,٣	٥٥,٨
	ثانوي	٥٣,٣	٥٨,٣	٥٧,٢	٥٧,٦	٥٥,٩	٦١,٠
معدل ساعات الدراسة للطالب	إبتدائي	١,٤٢	١,٧٣	١,٥٧	١,٩٢	١,٥٢	١,٨٩
	إعدادي	١,٤٣	١,٨١	١,٥١	١,٧٥	١,٤٦	١,٨٣
	ثانوي	١,٧١	٢,١٢	٢,٠٦	٢,٢٢	٢,٠٨	٢,٣٣

المصدر: سيكوي: الجمعية لدعم المساواة المدنية، ٢٠٠٣ ـ ٢٠٠٤، ١٣ (استنادا إلى معطيات وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٢).

لا يكمن مصدر الفروق في ساعات التدريس للصف وللطالب على حدّ سواء، بين جهازي التعليم العربي واليهودي في ساعات الملاك الأساسية وإنما في الساعات المخصصة ضمن "السلات" الواردة أعلاه، وسأتطرق فيما يلي إلى نوعين من هذه "السلات" وهما: سلة الأولوية القومية وسلة الرعاية.

مكانة أولوية قومية في مجال التعليم: تقدم حكومات إسرائيل تشكيلة من الإكراميات والمحفزات للبلدات التي تعرفها الحكومة كبلدات ذات أولوية قومية. وتشمل هذه الإكراميات والمحفزات مجال التعليم والتربية. الحكومة هي التي تقرر مكانة بلدة ما، كبلدة ذات مكانة أولوية قومية وفقا لتوصيات رئيس الحكومة. وقد قام ديوان رئيس الحكومة في نيسان ١٩٩٨ بنشر خريطة مناطق الأولوية الحالية – أولوية قومية أ وأولوية قومية ب.

تقدم الإكراميات في مجال التعليم فقط للبلدات التي حظيت بالاعتراف كمنطقة أولوية قومية أ. تشير مراجعة خريطة البلدات المشمولة في إطار الأولوية القومية إلى أن الإكراميات والمحفزات الممنوحة للبلدات ذات أولوية قومية تجد طريقها إلى المستوطنات وإلى بلدات التطوير، في حين أن نصيب البلدات العربية من هذه الإكراميات والمحفزات هي بمستوى ب، الأمر الذي يعني حرمانها من المحفزات الممنوحة للمعلمين، ومن تخفيضات في أجور الدراسة في رياض الأطفال. وهناك بلدات عربية حظيت بمكانة أولوية قومية أ ولكن بصورة محدودة، أي أن مكانتها هذه لا تمنحها محفزات قومية (للتوسع راجع سفيرسكي وخوري ١٩٩٨).

هناك مجال آخر يمكن التعرف من خلاله على السياسة، ألا وهو مجال تخصيص ساعات الرعاية في البلدات العربية. يتمثل المنطق الذي تقوم عليه سياسة الرعاية في تخصيص متفاوت لموارد الرعاية من خلال تركيزها في مدارس تحتضن مجموعات طلابية ذات مستوى عال من الحرمان التعليمي (كاهن ويلنيك، ٢٠٠٠). تهدف هذه السياسة إلى النهوض بالتحصيل الدراسي لهؤلاء الطلاب. بسبب ظروف سكنية وبيئية سيئة، وسواء من الناحية الاجتماعية أم من الناحية الاقتصادية، فإن هؤلاء الطلاب عاجزون عن استثمار كل الفائدة من الموارد والجهود التي توفرها لهم المدرسة، الأمر الذي يمس بتقدم هؤلاء وبتحصيلهم الدراسي.

تقوم وزارة التربية والتعليم بتقديم مساعدة متميزة لمدارس في البلدات ذات المكانة الاجتماعية– الاقتصادية المتدنية. وظاهريا،

يوضح هذا الصراع الذي استمر ثماني سنوات، (منذ لجنة "دوري"، وحتى إقرار القانون، مرورا بالفراغ الذي نظم العلاقة بين المؤسسة المركزية، ومجلس التعليم العالي، حتى العام ١٩٧٣، بإقامة "لجنة الموازنة والتخطيط")، التوتر بين رغبة الدولة في استغلال البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي والسيطرة عليه، وبين رغبة هذه المؤسسات في الحفاظ على الحد الأدنى من الحرية الأكاديمية والتنظيمية

فإن الوزارة تستعمل مقاييس تعتمد المساواة لتخصيص وتحديد المساعدة، ولكن عمليا، فإن المساعدة التي تحصل عليها المدارس العربية قليلة جدا. تستعمل دائرة الإحصاء المركزية (فيما يلي "الدائرة") مقياسا اجتماعيا- اقتصاديا يقوم على متغيرات تشير إلى المستوى الاجتماعي- الاقتصادي للسكان الموجودين في نطاق السلطة المستطلعة، مثل: معدل الدخل للسكان، مجال السكن (اكتظاظ، نوعية)، الأجهزة الموجودة في الشقة السكنية (مكيف، حاسوب شخصي، جهاز فيديو)، مستوى التنقل (ملكية سيارة)، تعليم وثقافة (نسبة مستحقي شهادة البغروت وما شابه)، مميزات التشغيل والبطالة وضائقات اجتماعية واقتصادية على اختلاف أنواعها. يتم التوصل استنادا إلى هذه المميزات إلى علامة تقييم تعبر عن الوضع الاجتماعي- الاقتصادي للسلطة المستعرضة. قسمت العلامات إلى عشر مجموعات، بحيث تشير المجموعة الأولى إلى أدنى مستوى اجتماعي- اقتصادي، في حين تشير المجموعة العاشرة إلى أعلى مستوى اجتماعي- اقتصادي. يجب الإشارة إلى أن هذا المقياس موحد لجميع السلطات المحلية والإقليمية (العربية واليهودية)، ولذا فإنه يتيح إمكانية المقارنة بينها. وفقا لهذا المقياس الاجتماعي- الاقتصادي فإن صورة البلدات العربية تشير إلى وضع صعب من ناحية اجتماعية اقتصادية. نشرت الدائرة في شهر آذار ٢٠٠٢ نتائج بحث في موضوع مميزات البلديات والمجالس المحلية وتدريجها حسب المستوى الاجتماعي- الاقتصادي للسكان. تشير معطيات التدريج إلى أن الوضع الاجتماعي- الاقتصادي للسلطات المحلية العربية هو الأصعب من بين جميع السلطات المحلية في إسرائيل حيث تم تدريج جميع السلطات المحلية العربية باستثناء أربع منها ضمن المجموعات ١- ٤، ونسبة السلطات العربية في المجموع ١ (الأدنى) هي ٩٠٪ (٩ من مجموع ١٠)، وفي المجموعة ٢- ٨٦٪ (٣٢ سلطة من مجموع ٣٧) وفي المجموعة ٣- ٧٦٪ (٢٢ من مجموع ٣١) و٧١٪ من البلدات التي تم تدريجها في المجموعات ١- ٤ هي عربية (٧٦ من مجموع ١٠٨).

من الواضح أن هناك صلة بين الأوضاع الاجتماعية الاقتصادية للبلدة والنقص التعليمي لسكانها. ووفقا للمعطيات يتضح أنه كان من اللائق لو تم تعريف معظم البلدات العربية كبلدات واقعة في مناطق أولوية قومية، على غرار البلدات اليهودية التي تعاني من الوضع نفسه. وتبعا لذلك، يتبادر إلى الأذهان السؤال حول ماهية المقاييس التي اعتمد عليها واضعو السياسة عندما قرروا مكانة بلدة ما، إن كانت واقعة ضمن منطقة أولوية قومية أ أو ب. كما يثار السؤال حول عدم تطبيق المقياس الاجتماعي- الاقتصادي بصورة عملية عندما يكون الحديث عن بلدات عربية.

مقياس الرعاية: تعمل وزارة التربية والتعليم، منذ الستينيات، على تفعيل سياسة رعاية في المدارس التي سجلت فيها تحصيلات متدنية. وقد تمركزت سياسة الرعاية المذكورة حتى العام ١٩٩٤ تقريبا في البلدات اليهودية دون غيرها، وخاصة تلك التي تسكنها نسبة عالية من اليهود الشرقيين. وقررت وزارة التربية والتعليم في العام ١٩٩٤ تطبيق سياسة الرعاية على الطلاب العرب أيضا، وفقا لمعايير اجتماعية- اقتصادية. ولكن وبدلا من أن تتبنى تعريفا موحدا للاستحقاق ومتساويا لجميع البلدات في إسرائيل، قررت الوزارة انتهاج ثلاثة مقاييس استحقاق منفصلة: الأول- لمدارس في التعليم الابتدائي وفي المدارس الإعدادية في الوسط اليهودي، والثاني- للمدارس في إطار التعليم الابتدائي والمدارس الإعدادية في الوسط العربي، والثالث- للمدارس ضمن التعليم الابتدائي والمدارس الإعدادية في الوسط الدرزي.

يتم تحديد المخصصات ضمن سلة الرعاية على مرحلتين: المرحلة الأولى - يتم فيها توزيع السلة بين أربعة قطاعات ثانوية: عربي، درزي، يهودي رسمي، ويهودي غير رسمي[٤]، وفي هذه المرحلة تتجاهل وزارة التربية والتعليم الفروق القائمة بين القطاعات السكانية من حيث مستوى النقص التعليمي والوزن النسبي لكل

قطاع في مجمل السكان المستهدفين لسياسة الرعاية. والمرحلة الثانية – يتم فيها توزيع سلة الرعاية لكل قطاع ثانوي من المدارس التابعة للقطاع السكاني نفسه حسب مقياس الرعاية للقطاع إياه.

فيما يلي مقارنة بين المقياسين اللذين أوجدتهما وزارة التربية والتعليم:

الجدول ٤: مقاييس الرعاية للوسطين العربي واليهودي

مقياس الرعاية لبلدات عربية	مقياس الرعاية لبلدات يهودية
١. نسبة العائلات ذات الدخل المنخفض ٢. نسبة الآباء ذوي ثقافة عالية ٣. نسبة الأسر الكبيرة ٤. نسبة الأسر التي تسكن في بلدات ٥. مدارس في مدينة مختلطة ٦. مدارس في بلدة صغيرة	١. نسبة العائلات ذات الدخل المنخفض ٢. نسبة الآباء ذوي ثقافة عالية ٣. نسبة الأسر الكبيرة ٤. نسبة القادمين الجدد ٥. بعد البلدة عن المركز

طورت وزارة التربية والتعليم معادلة لاحتساب مدى الاستحقاق (وزارة التربية والتعليم ١٩٩٥). وفقا لهذه المعادلة فإن معدل مقياس الرعاية المعمول به بالنسبة للبلدات كلها، في التعليم الابتدائي في بلدات التطوير هو ١٦٦ نقطة، في حين أن معدل مقياس الرعاية للبلدات في إطار التعليم الابتدائي في البلدات العربية هو ١٥١ نقطة– أي وجود فارق بنسبة ١٠٪ معدل مقياس الرعاية للبلدات في المدارس الإعدادية في البلدات العربية هو ١٤٥ نقطة– أي فارق بنسبة ١٢٪. هذا الفارق لصالح بلدات التطوير يثير الدهشة، لأن معظم المقاييس الاقتصادية والتعليمية المعروفة تشير إلى أفضلية في وضع بلدات التطوير مقارنة مع البلدات العربية. علاوة على ذلك، فإن نسب مستحقي شهادة البغروت في بلدات التطوير أعلى منها في البلدات العربية. ومن هنا، يمكن التوقع بأن يكون معدل مقياس الرعاية في البلدات العربية أعلى بقليل من معدله في بلدات التطوير، وليس العكس.

تفيد معطيات العام ١٩٩٧ بأن التعليم الابتدائي حظي بمخصصات مالية سنوية لساعات الرعاية بمبلغ ١٦٩ شيكلا للطالب الواحد في الوسط العربي، في حين كان نصيب الوسط اليهودي في بلدات التطوير وفي العام نفسه ٤١٨ شيكلا للطالب الواحد. وفي المدارس الإعدادية بلغت هذه المخصصات للطالب العربي الواحد ٦١٦ شيكلا، في حين بلغت١١٦٣ شيكلا للطالب الواحد في بلدات التطوير.

تطرق الباحثان شلومو قاهن ويسرائيل يلنيك إلى مبنى مقياس الرعاية المعمول به منتقدين هذا المقياس بالقول إن بناء مقياس رعاية مشترك لجميع القطاعات والقطاعات الثانوية (المعمول فيها بمقياس الرعاية) استند إلى ثلاثة معايير: ثقافة الأب (٣٧,٥٪) الوضع الاقتصادي (٣٧,٥٪)، وحجم الأسرة (٢٥٪). وطبقا لهذا المقياس، فقد اتضح وجود فارق كبير بين الوسطين اليهودي وغير اليهودي من حيث مستوى النقص التعليمي للمجموعات الطلابية (فارق هو ٢ انحرافان عن الملاك بين المعدلين) (قاهن ولينيك ٢٠٠٠، ١). ويعتقد الباحثان أنه عند بلورة مقياس مستند إلى المتغيرات الثلاثة المشار إليها، يتوقع حدوث زيادة تصل إلى ٣– ٤,٥ أضعاف على الجزء النسبي للتعليم العربي في سلة الرعاية بالمقارنة مع نصيبه النسبي حاليا.

لا يكتفي تقرير قاهن ولينيك بتحليل صورة الوضع الراهن، وإنما يقترح قاعدة أخرى لمخصصات موارد الرعاية بين جميع القطاعات إذا شئنا إلغاء التمييز. ويقترح التقرير مقياسا مشتركا مركبا من الخواص الثلاث المميزة، الاقتصادية– الثقافية المشتركة لمقاييس الرعاية في القطاعات كافة. يرى الباحثان أن من شأن المقياس الموحد الإشارة إلى "وجود فارق هائل بين الوسطين اليهودي والعربي في مستوى النقص الثقافي للمجموعات الطلابية" (المصدر إياه، ٦).

يُذكر بهذا الصدد أن تقرير مراقب الدولة للعام ١٩٩٥ تطرق إلى موضوع ساعات الرعاية، ومما جاء في هذا التقرير: "البلدات الدرزية ذات وضع أفضل من البلدات البدوية، لكن معظمها ذات وضع أقل من البلدات اليهودية. يستحسن بناء مقياس رعاية يعبّر عن الحاجة النسبية للرعاية في كل بلدة ومدرسة دونما فرق بين القطاعات (تقرير مراقب الدولة، ١٩٩٥، ٣٥٣).

في أعقاب التراسل بين لجنة متابعة شؤون التعليم العربي ووزارة التربية والتعليم حول ضرورة تغيير مبنى المقياس لمخصصات سلة الرعاية، تقدمت لجنة المتابعة للمحكمة العليا بواسطة "جمعية حقوق المواطن في إسرائيل" في آب ٢٠٠٢، بدعوى لإلزام الوزارة بتحديد مقاييس جديدة والعمل بالمقياس الموحد (محكمة العدل العليا ٢٠٠٢). وتشكلت، في نهاية العام ٢٠٠١، لجنة شوشاني التي اقترحت قياس النقص التعليمي (مقياس رعاية للطالب) بمساعدة المتغيرات الموجودة في معادل عال مع التحصيلات الدراسية لكل طالب، لكن فحص المميزات الخاصة التي حددتها اللجنة كمتغيرات أساسية لم تكن شخصية وإنما جغرافية ومجموعاتية. ومن هنا، فإن نسبة ٣٠٪– ٥٠٪ من المقاييس كانت صالحة لطلاب يهود فقط، أما

تفيد معطيات العام ١٩٩٧ بأن التعليم الابتدائي حظي بمخصصات مالية سنوية لساعات الرعاية بمبلغ ١٦٩ شيكلا للطالب الواحد في الوسط العربي، في حين كان نصيب الوسط اليهودي في بلدات التطوير وفي العام نفسه ٤١٨ شيكلا للطالب الواحد. وفي المدارس الإعدادية بلغت هذه المخصصات للطالب العربي الواحد ٦١٦ شيكلا، في حين بلغت١١٦٣ شيكلا للطالب الواحد في بلدات التطوير

المقاييس التي حددتها اللجنة فهي:

البعد عن مركز البلاد	١٠٪
ثقافة الأبوين	٣٠٪
عدد الأخوة	١٠٪
بلدة ضمن منطقة أولوية قومية	٢٠٪
قادم جديد (١٩٨٤ فصاعدا)	٢٠٪
قادم من دول فقيرة	١٠٪

المصدر: تقرير لجنة شوشاني ٢٠٠٢، ٦

يمكن الجزم من خلال مطالعة قائمة المقاييس هذه بأن المقاييس الثلاثة الأخيرة في القائمة لا تنطبق على الطالب العربي. بالنسبة لمقياس "بلدة في منطقة أولوية قومية" للعام ٢٠٠٣، فيما يتعلق بجهاز التعليم، فإن عدد البلدات التي حظيت بمكانة بلدات أولوية قومية كان ٤١٨ بلدة منها ١٤ بلدة عربية فقط، وأضيفت هذه البلدات إلى خانة الأولوية القومية لمجرد كونها بلدات معروفة ببلدات خط المواجهة.

وتبين كذلك أن تقرير لجنة شوشاني الذي ادعى بضرورة إسناد أسلوب المخصصات إلى مقاييس واقعية وموحدة ومتساوية لجميع الطلاب في الدولة، حدد في الواقع وصفة لمواصلة العمل بتمييز الطلاب العرب سلبا رغم الزيادة التي حصلوا عليها، على أساس المقاييس التي حددتها اللجنة (الجدول ٥ أدناه). واستنادا إلى تقرير شوشاني، كان من المفروض أن تختفي الفوارق خلال فترة ٥ سنوات، أي أنه كان مفترضا حدوث انحسار في الفروق القائمة بنسبة ٢٠٪ سنويا، بدءا من العام الدراسي ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤. ويستفاد من الجدول ٥ القائم على أساس حسابات أجرتها ميخال بليكوف (٢٠٠٤) والمستندة إلى مشروع ميزانية وزارة المالية (٢٠٠٤) وميزانية وزارة التربية والتعليم، بأنه لم يتم تنفيذ التقليصات التي حددتها اللجنة. وعمليا، فقد بلغت نسبة تقليص الفوارق ١٠٪ فقط في كل سنة.

جدول ٥: عدد الطلاب ومعدل ساعات التدريس في جهازي التعليم العربي واليهودي

السنة	طلاب في التعليم الابتدائي			معدل الساعات للطالب			مجموع ساعات التدريس		
	المجموع	عربي	يهودي	المجموع	عربي	يهودي	المجموع العام	عربي	يهودي
٢٠٠٤/٢٠٠٣	٧٧٠،٩٠٠	٢٠٤،٩٠٠	٥٦٦،٠٠٠	١،٧٨	١،٥١	١،٨٩	١٣٧٩،٣١٩	٣٠٩،٣٩٩	١٠٦٩،٧٤٠
٢٠٠٥/٢٠٠٤	٧٨٦،٠٠٠	٢٠٩،٠٠٠	٥٧٧،٠٠٠	١،٧٨	١،٥٢	١،٧٨	١،٣٩٦،٦٧١	٣١٧،٦٨٠	١،٠٧٨،٩٩٠
مجموع الزيادة في الساعات خلال السنتين ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤							١٧،٥٣١	٩،٢٥٠	٨،٢٨١

المصدر: سيكوي: الجمعية لدعم المساواة المدنية، ٢٠٠٣ ـ ٢٠٠٤، الجدول ١،٢، ص ٢٢.

حددت وزارة التربية والتعليم للخطة الخماسية هدفا صاغته كما يلي: "النهوض بقطاع الناطقين بالعربية في جهاز التعليم في إسرائيل، كواحد من مجالات العمل التي توليها الوزارة أولوية عالية" (وزارة التربية والتعليم ١٩٩٩، ٤) بدأ العمل بالخطة العام ٢٠٠١ وانتهى العمل بها في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥.

تفيد معطيات الجدول ٥ بأن التعليم العربي حصل على ٨٢٨١ ساعة تدريس بدلا من ١٦،٠٠٠ ساعة تدريس مطلوبة، وفقا لمخطط إغلاق الفجوة في مخصصات ساعات التدريس خلال خمس سنوات.

٣. الخطة الخماسية

ثمة أمر آخر فيه ما يشير إلى سياسة متساوقة تتمثل في الارتباط بين الخطط الخماسية وجهاز التعليم العربي. جدير بالذكر أن الخطة الخماسية المطبقة حاليا هي الثالثة في سلسلة الخطط الخماسية التي تم تطبيقها في جهاز التعليم العربي في إسرائيل منذ قيامها. بدأ العمل بالخطة الخماسية الحالية في العام ٢٠٠١، بعد أن تمت صياغتها من قبل طاقم توجيهي في قيادة وزارة التربية والتعليم. وقد حدَّدت هذه القيادة الأهداف وأساليب العمل للنهوض بالوسط العربي على أساس توصيات ثلاث لجان قامت بدراسة وفحص الموضوع في العام ١٩٩٩: لجنة بن بيرتس (عملت في الوسط العربي)، ولجنة غولدشتاين (عملت في الوسط البدوي في الشمال)، ولجنة كاتس (عملت في الوسط البدوي في النقب). تقدمت هذه اللجان الثلاث بتوصيات في مجالات عدة بما في ذلك التربية الخاصة، وبرامج بيداغوجية، وعلوم وتكنولوجيا، وإعداد معلمين، وتطوير المباني الخ. وقدرت تكلفة هذه البرامج بمليارد شيكل.

قررت وزارة التربية والتعليم اختيار عدد من المجالات لمعالجتها، من بين مجموعة التوصيات التي قدمتها لها هذه اللجان، ولذا فقد تم تخصيص مبلغ ٢٥٠ مليون شيكل فقط لفترة خمس سنوات، أي ٥٠ مليون شيكل لكل سنة. وكان من المفترض أن يُحوَّل مبلغ ٢٠ مليون شيكل مباشرة إلى المدارس لغرض رفع مستوى التحصيلات الدراسية للطلاب، من خلال التركيز على الرياضيات واللغة العربية (وزارة التربية والتعليم، تشرين الثاني ١٩٩٩، ٣).

في العام ٢٠٠٠ كان من المفترض أن تخصص الوزارة، ضمن الخطة، مبلغ ٤٦ مليون شيكل. وفي العام ٢٠٠١، ٦٠ مليون شيكل (المصدر نفسه، ١٤) واستنادا إلى مركز أدفا (٢٠٠٢) كانت المخصصات الفعلية أقل. خصص في العام ٢٠٠٠ مبلغ ٤١ مليون شيكل وانخفضت المخصصات في العام ٢٠٠١ إلى ٣٨،٦ مليون شيكل (المبلغان المذكوران بأسعار ٢٠٠٠).

حددت وزارة التربية والتعليم للخطة الخماسية هدفا صاغته كما يلي: "النهوض بقطاع الناطقين بالعربية في جهاز التعليم في إسرائيل، كواحد من مجالات العمل التي توليها الوزارة أولوية عالية" (وزارة التربية والتعليم ١٩٩٩، ٤) بدأ العمل بالخطة العام ٢٠٠١ وانتهى العمل بها في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥.

انتقادات ضد الخطة: وُجهت سهام النقد القاسي إلى الخطة الخماسية قبل بدء العمل بها، وفقا للقرار الداعي إلى خصخصة الخطة، حسب شروط المناقصة، وكيفية إدارة الخطة وتطبيقها في الحقل خلال السنوات السابقة، يبدو أن الوزارة تسعى إلى إحراز الهدف الذي حددته لنفسها بسعر زهيد (سفيرسكي ٢٠٠٠). رصدت للخطة مخصصات قليلة، بحيث تقل الميزانية التي خصصت لهذه الخطة عن الميزانية التي رصدت للخطة التي كان العمل بها في السنوات ١٩٩٢– ١٩٩٦. بلغت الميزانية في الخطة نفسها ٢٠٠ مليون شيكل (مركز أدفا ١٩٩٧، ٤٠). وبأسعار القيمة الشرائية في العام ٢٠٠٠ فإن ميزانية بمبلغ ٣٨٠ مليون شيكل هي أعلى بكثير من ميزانية بمبلغ ٢٥٠ مليون شيكل (وهو المبلغ الذي تحدد لتطبيق الخطة الخماسية ٢٠٠٠– ٢٠٠٤). هذه المخصصات هي أقل من سابقاتها، وليس هذا وحسب، فقد اختارت الوزارة هذه المرة تطبيق الخطة بواسطة مقاولين خصوصيين ولهذه الخصخصة انعكاسان خطيران:

١. لا تضاف المبالغ المعدة لتمويل الخطة إلى قاعدة ميزانية جهاز التعليم العربي في إسرائيل. ومن هنا، فإنه وفي ختام السنوات الخمس التي يتم فيها تطبيق الخطة التي شاركت في تطبيقها عناصر خارجية، سيظل جهاز التعليم العربي على مستوى ميزانيته الحالية.

٢. ليس من شأن الخطة أن تثري القوى التعليمية في المدارس

العربية، ولذا فإن المشاريع والبرامج التي ستواكب الخطة لن تعمل على رفع مستوى عمل الطواقم داخل المدارس العربية، ولن تعمل هذه المشاريع والبرامج على زيادة نجاعة قوى التدريس في المدارس العربية.

وهكذا يتضح أن وزارة التربية والتعليم تواجه مشاكل التعليم، ليس بواسطة إجراء تغيير جوهري طويل المدى يستند إلى دعم وإسناد القوى التعليمية، وإنما بواسطة "إطفاء حرائق" وإجراء تغييرات هامشية إضافية (خلافا لتغيير جوهري) بواسطة عناصر من خارج الجهاز، كما حصل في مشروع البلدات الثلاثين، وهو المشروع الذي لم يحقق نجاحا كبيرا (إذا اعتمدنا على النقد الذي تضمنه تقرير مراقب الدولة)[٥].

بحثت دفنه جولان موضوع تقليص الفوارق في جهاز التعليم العربي في إسرائيل، وكتبت ما يلي بصدد الخطة الخماسية: "الخطة الخماسية هي بمثابة حبوب لتهدئة صغيرة، قدمت في وقت متأخر جدا، بحيث لا يمكن لهذه الخطة أن تسهم في حل مشكلة الإجحاف المتواصلة وهو الإجحاف الحاصل بحق التعليم العربي" (جولان ٢٠٠٥، ٢٣٢).

يعرب واضعو تقرير سيكوي عن رأي مشابه، من خلال تطرقهم للخطة الخماسية: "تطبيق الخطة الخماسية في وزارة التربية والتعليم لا يعمل على إحداث تغيير أساسي في الفجوة القائمة بين الأولاد اليهود والعرب، وبالتأكيد فإنها لا تصلح الضرر الناجم عن وجود هذه الفجوة بين جهازي التعليم العربي والعبري، وهي الفجوة التي تجمعت منذ قيام إسرائيل" (ريختر وغانم، ٢٠٠٣، ٢٢).

السن المبكرة: جاء التطرق التالي إلى التعليم في السن المبكرة في أعقاب وجهة النظر القائلة بأن التعليم في السن المبكرة هو مورد قائم بذاته. وبعبارة أخرى، فإن للتعليم في هذه السن أهمية كبرى في مجال تحديد مسار استمرارية الطريق التعليمي والثقافي للولد، وبكل ما يتعلق بالانعكاسات التي تتسبب فيها هذه الفترة من التعليم على مستقبل المتعلم. لا يُعتبر التعليم في سن مبكرة موضوعا يحظى بقدر لائق من الاهتمام، في سياق المداولات التي يجريها جهاز التعليم العربي، وإن كان من الأهمية بمكان القول إن هذا الموضوع أخذ يحظى بمزيد من الاهتمام منذ مطلع التسعينيات. يبدو أن الاهتمام الذي كان من نصيب هذا الموضوع في الآونة الأخيرة مرتبط بارتفاع مستوى ثقافة المرأة العربية وحاجتها للخروج إلى العمل خارج البيت.

يتمثل أحد المعطيات المقلقة ذات الصلة بالتعليم المبكر في أوساط السكان العرب في إسرائيل، في النسبة المنخفضة من الأولاد الذين يرتادون رياض الأطفال– فقط ٥٥٪ من مجموع الأولاد في سن الثالثة يصلون إلى الروضة، ونحو ٣٤٪ من الأولاد في سن الرابعة لا يرتادون رياض الأطفال (قضايا في التعليم العربي في إسرائيل ٢٠٠٠، ١٨). مساهمة المصادر الأهلية العامة في إقامة مؤسسات تعليمية للسن قبل الإلزامية في المجتمع العربي في إسرائيل تقارب الصفر. ولا نجد سوى روضات قليلة فيه تابعة لمنظمات عامة، مثل فيتسو أو نعمات.

تبدو المعطيات أكثر شدة بالنسبة لكل ما له علاقة بالحضانات (في السن قبل الإلزامية) وتشير المعطيات إلى أنه لا يتواجد في أطر تعليمية حتى سن ٥ سنوات سوى ٤٠٪ من مجموع الأولاد العرب في إسرائيل (مقابل نسبة ٨٣٪ من الأولاد اليهود في نفس السن وطبقة السن) (أنظر الجدول ٦ أدناه).

الجدول ٦: الأولاد في الأطر التعليمية حتى سن الخامسة: ٢٠٠٠

سن الولد	نسبة الأولاد الموجودين في أطر تعليمية (بالنسبة المئوية)		الموجودين في أطر عامة من بين هؤلاء		الموجودين في رياض أطفال خصوصية	
	عربي	يهودي	عربي	يهودي	عربي	يهودي
٢	٦	٦٦	٥	٥٥	٠,٥	١٢
٣	٣٣	٨٢	٣٢	٧٢	١	١٠
٤	٤٣	٩٥	٤٢	٩١	٠,٩	٤
٥	٧٩	٩٠	٧٨	٨٩	٠,٢	١
المجموع	٣٩	٨٣	٣٩	٧٧	٠,٦	٦,٦

المصدر: كتاب الإحصاء السنوي للأولاد في إسرائيل ٢٠٠١– جدول ٥,٢

في العام ٢٠٠٣ ارتاد زهاء ٨٢،٥٥٠ ولداً حضانات يومية خاضعة لإشراف وزارة العمل والرفاه الاجتماعي. وبضمنهم ١٧٥٠ ولدا عربيا فقط، أي ١,٢٪ من مجموع الأولاد في الحضانات. عملت في العام نفسه زهاء ١٧٠٠ حضانة يومية بإشراف وزارة العمل والرفاه الاجتماعي، وبضمنها ٣٦ حضانة فقط عملت في الوسط العربي (ديختر وغانم ٢٠٠٣، ٢٢).

جدير بالذكر أن معظم رياض الأطفال في السن قبل الإلزامية المتوفرة في الوسط العربي موجودة في منازل، أو في شقق سكنية، في طوابق أرضية لمبان سكنية وفي مخازن– ولم يتم بناؤها وتجهيزها لاحتضان أولاد في هذه السن المبكرة مع العلم أن بعضها يشكل خطرا على سلامة الأولاد.

تستند سياسة بناء رياض الأطفال قبل الإلزامية إلى توصيات لجنة برودت، وحسب هذه التوصيات فإن عملية البناء تقع على عاتق الدولة. وحددت اللجنة ضرورة إقامة رياض الأطفال قبل الإلزامية في البلدات الجديدة التي يقطنها أكثر من ٥٠٠٠ مواطن، أو في الأحياء الجديدة التي تضم ١٠٠٠ وحدة سكنية على الأقل. علينا أن نذكر بأن جميع البلدات العربية قائمة قبل قيام إسرائيل (باستثناء البلدات المقامة في النقب والتي هي سكن ثابت لقاطنيها). علاوة على ذلك، لا وجود لأحياء عربية جديدة تضم ١٠٠٠ وحدة سكنية

تستند سياسة بناء رياض الأطفال قبل الإلزامية إلى توصيات لجنة برودت، وحسب هذه التوصيات فإن عملية البناء تقع على عاتق الدولة. وحددت اللجنة ضرورة إقامة رياض الأطفال قبل الإلزامية في البلدات الجديدة التي يقطنها أكثر من ٥٠٠٠ مواطن، أو في الأحياء الجديدة التي تضم ١٠٠٠ وحدة سكنية على الأقل. علينا أن نذكر بأن جميع البلدات العربية قائمة قبل قيام إسرائيل (باستثناء البلدات المقامة في النقب والتي هي سكن ثابت لقاطنيها). علاوة على ذلك، لا وجود لأحياء عربية جديدة تضم ١٠٠٠ وحدة سكنية. هاتان الحقيقتان تشطبان إمكانية إقامة روضات أطفال في البلدات العربية بتمويل من وزارة البناء والإسكان. وتطالب لجنة متابعة شؤون التعليم العربي في إسرائيل بتحديد مقاييس جديدة تشمل البلدات العربية.

بالإضافة إلى العرض القليل لأطر التعليم المبكر في أوساط السكان العرب، تجب الإشارة إلى أن الأسر العربية تفضل بقاء أطفالها في حضن العائلة طالما بقيت الأم ربة البيت في بيتها ولا تعمل خارج البيت. مساهمة النساء العربيات في قوة العمل منخفضة نسبيا. بلغت نسبة هذه المساهمة في العام ٢٠٠٢، ١٧,١٪ (مقابل نسبة ٥٣,٧٪ في الوسط اليهودي) (دائرة الإحصاء المركزية ٢٠٠٣). ورغم نسبة المشاركة المنخفضة طرأت زيادة بنسبة ٥١٪ على مدى مساهمة النساء العربيات في قوة العمل منذ العام ١٩٩٧. ووصلت نسبتهن في السنة نفسها إلى ٢١٪ (المصدر نفسه ، ٣٩، رسم ٣، ١). ومع ارتفاع نسبة مشاركة النساء العربيات في قوة العمل، ازداد الطلب على التحاق الأولاد العرب في سن مبكرة بالأطر التعليمية الملائمة.

ب. منجزات

تلاحظ في إسرائيل فروق عميقة وواسعة في مجال الإنجازات التربوية بين المجموعات التي تشكل المجتمع. وكما ذكر آنفا فإنّ هذه الفوارق تتمثل في نقاط انطلاق مختلفة ومتفاوتة، وفي سياسة التمييز في مجال تخصيص الموارد. لقد تواصل التمييز في مجال تخصيص الموارد، وخاصة ما يتعلق بجهاز التعليم العربي، على مدى السنوات، وتشير المعطيات إلى أن هذا التمييز ما زال قائما. وسأقف فيما يلي عند تطور جهاز التعليم العربي من الناحية الأولى، والفروق القائمة في مجال التحصيلات من الناحية الأخرى. وأذكر بادئ ذي بدء بأن المساواة نظريا وعمليا هي مساواة في النتائج، وأعني هنا – تحصيلات وإنجازات تعليمية.

ارتفع المستوى الثقافي في أوساط المجموعات التي تشكل المجتمع الإسرائيلي. وهناك أبحاث تشير إلى أن الفوارق التعليمية تقلصت بشكل حقيقي في المدارس الابتدائية والثانوية (أنظر، جدول ١) لكن الفوارق ما زالت كبيرة، كما كان عليه الحال في الماضي، في مجال التعليم العالي.[٦]

١. مستوى التعليم

تشير المقارنة بين معطيات التحصيل العلمي لدى مختلف مجموعات المجتمع الإسرائيلي إلى وجود فوارق كبيرة جدا بين جهازي التعليم العربي واليهودي في إسرائيل. الفوارق في التحصيلات بين الجهازين تشرع في التكون في المراحل المبكرة لسيرورة التعليم، في مرحلة التعليم الابتدائي، وقد أقرت اختبارات قياس التحصيل "الميتساف" التي تجريها وزارة التربية والتعليم بوجود هذه الفوارق (أنظر، الجدول ٧ أدناه)

الجدول ٧: فوارق في التحصيلات بين الطلاب العرب واليهود، الصف الخامس (العلامة بنسب مئوية): ٢٠٠٢/٢٠٠٣ + ٢٠٠٣/٢٠٠٤

	السنة الدراسية	لغة عبرية لغة عربية	رياضيات	علوم وتكنولوجيا	لغة انكليزية
عرب	٢٠٠٣/٢٠٠٢	٤٦	٥٨	٤٨	٦٦
	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٤٦	٥٠	٥٢	٦٣
يهود	٢٠٠٣/٢٠٠٢	٧٤	٧٥	٦٥	٧٤
	٢٠٠٤/٢٠٠٣	٧١	٧٥	٧٠	٧٦

المصدر: وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٣ (من إعدادي)

نفهم من هذا الجدول بأن الفروق في التحصيلات العلمية في جميع مواضيع التدريس تبدأ في التكون في مراحل التعليم الابتدائية. تتواصل هذه السيرورة في المراحل المتقدمة، ويتضح هذا من خلال تحصيلات الطلاب في امتحانات البغروت. أجل، شهدت التسعينيات ارتفاعا في نسبة الطلاب العرب الحاصلين على شهادة البغروت، ولكن ما زالت الفروق كبيرة بين التعليم العربي والتعليم اليهودي.

الجدول ٨: نسبة مستحقي شهادة البغروت (بنسب مئوية): ١٩٩٢– ٢٠٠٢

	١٩٩٢	١٩٩٣	١٩٩٤	١٩٩٥	١٩٩٦	١٩٩٧	١٩٩٨	١٩٩٩	٢٠٠٠	٢٠٠١	٢٠٠٢
المجموع	٣١,٥	٣٢,٥	٣٤,٠	٣٧,٩	٣٨,٨	٣٧,٧	٣٨,٥	٤١,٤	٤٠,٨	٤٣,٨	٤٦,٥
عرب	١٩,٨	١٩,٨	١٨,٨	٢٢,٢	٢٣,٢	٢٣,٢	٢٧,٤	٣١,٥	٢٩,٠	٣٣,١	٣٤,٠
بدو النقب	٢,٥	٣,٢	٥,١	٥,٧	٦,٠	١٠,٣	٩,٦	١٣,١	١٦,٨	٢٧,٧	٢٥,٩
دروز	١٨,٨	٢٢,٠	٢١,٤	٢٨,٧	٢٧,٦	٢٤,١	٢٩,٨	٣٥,٤	٢٨,٦	٣٩,٣	٣٦,٨
يهود	٣٦,٢	٣٧,٣	٣٩,٥	٤٣,٨	٤٥,١	٤٣,٧	٤٣,١	٤٥,٩	٤٥,٦	٤٨,٢	٥١,٥

المصدر: سفيرسكي وأتكين ٢٠٠٤ (إعداد مركز أدفا، مادة مستقاة من: وزارة التربية والتعليم والرياضة، المديرية البيداغوجية، قسم امتحانات البغروت، سنوات مختلفة، المكتب المركزي، السلطات المحلية في إسرائيل، معطيات بيئية، سنوات مختلفة. من موقع

http://www.adva.org/ivrit/Bagrut04/Bagrut04.htm

وثمة مقياس آخر للمقارنة يشير إلى الفارق بين السكان العرب واليهود في إسرائيل، وهو مرتبط بمجال التعليم العالي. كانت نسبة الطلاب العرب الذين تعلموا في العام ٢٠٠٠ في الجامعات ٧,٨٪ (للقب الأول)، ٣,٦٪ (للقب الثاني) و– ٣,٥٪ (للقب الثالث). نسبة المواطنين العرب خريجي اللقب الأول من مجموع الطلاب في إسرائيل خريجي اللقب الأكاديمي الأول في مؤسسات التعليم العالي هي أقل، حتى من هذه النسبة وهي تبلغ ٥,٧٪ وبالنسبة لحملة اللقبين الثاني والثالث معا، فإن نسبة الخريجين تبلغ ٢,٤٪ فقط (دائرة الإحصاء المركزية ٢٠٠١، الجدول ٣٤، ٢٢).

يُعزى التمثيل المنخفض نسبيا للطلبة العرب في مؤسسات التعليم العالي إلى تحصيلاتهم المنخفضة نسبيا، في الأطر التعليمية السابقة وفي الصعوبات الاقتصادية التي يواجهها أهاليهم، حيث يصعب على الأب الذي يعاني من ضائقة اقتصادية الإنفاق على تعليم ابنه في مؤسسة للتعليم العالي.

يعتبر الارتفاع في نسبة الطلاب العرب الحاصلين على شهادة بغروت تقدما في مجال انجازات جهاز التعليم العربي، ولكن يجب عدم النظر إلى هذا الموضوع، القائم بذاته، كمقياس للنجاح، فبالرغم من الارتفاع الحاد في نسبة مستحقي شهادة البغروت في جهاز التعليم العربي في إسرائيل، يبدو لنا غياب تقدم موازٍ في ارتفاع نسبة الطلاب العرب الذين يرتادون مؤسسات التعليم العالي. ولا توفر شهادة البغروت في حدّ ذاتها إمكانية الالتحاق بالجامعة، لأن الشهادة التي لا تستجيب لمتطلبات "عتبة الدخول" لا تكفي للدراسة الأكاديمية، وهي الدراسة التي تعتبر البوابة لعمل ملائم ولائق وللتحرك الاجتماعي والاقتصادي. يعرض الجدول ٩ أدناه

يُعزى التمثيل المنخفض نسبيا للطلبة العرب في مؤسسات التعليم العالي إلى تحصيلاتهم المنخفضة نسبيا، في الأطر التعليمية السابقة وفي الصعوبات الاقتصادية التي يواجهها أهاليهم، حيث يصعب على الأب الذي يعاني من ضائقة اقتصادية الإنفاق على تعليم ابنه في مؤسسة للتعليم العالي.

نسبة الطلاب الذين توفرت لديهم الاستجابة لمتطلبات "العتبة" للانتساب للجامعات في إسرائيل، حسب المجموعات السكانية: تشير المعطيات الواردة في هذا الجدول إلى وجود فروق حقيقية بين خريجي المجموعات السكانية المختلفة، بقدر ما يرتبط الأمر بقدرة هؤلاء على كونهم مرشحين احتماليين للدراسة الجامعية. كانت نسبة خريجي جهاز التعليم العربي في العام ٢٠٠١ حوالي ١٠,٢٪ فقط من مجموع مستحقي شهادة البغروت الذين يستجيبون لمتطلبات "العتبة" للجامعات، لكن لا يمكن اعتبار هذه الحقيقة ضمانا لقبول هؤلاء للدراسة في الجامعات إن كان هؤلاء معنيين بالالتحاق بمؤسسات التعليم العالي. بلغت نسبة الطلاب الذين رفضت طلباتهم للالتحاق بالجامعات في إسرائيل، في العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣، ٤٥٪ مقابل ١٥,٦٪ من الطلاب اليهود الذين رفضت طلباتهم للالتحاق بالجامعات الإسرائيلية، في حين بلغت نسبة المرشحين اليهود للدراسة الجامعية في العام نفسه الدراسي ٦٨,٣٪ إزاء ٤٢,١٪ من مجموع المرشحين العرب [٧]

جدول ٩:

نسبة الطلاب الذين استجابوا لمتطلبات الجامعات من بين مستحقي شهادة البغروت في المجموعات السكانية المختلفة (بنسب مئوية)

	١٩٩٦	١٩٩٧	١٩٩٨	١٩٩٩	٢٠٠٠	٢٠٠١	٢٠٠٢
عرب	٧٠,٣	٦٩,٤	٧٠,٣	٦٩,٨	٧٠,٤	٧١,٥	٧٣,٠
بدو النقب	٤٤,٨	٤١,٢	٥٠,٠	٤٧,٥	٣٨,٤	٤٠,٧	٤٦,٨
دروز	٦٢,٤	٥٧,٨	٦٥,٠	٦٧,٠	٦٦,٠	٦٦,٣	٦٩,١
يهود	٨٤,٩	٨٨,٨	٨٩,٧	٨٩,٢	٨٨,٦	٨٧,٧	٨٧,٣

المصدر: وزارة التربية والتعليم، المديرية البيداغوجية، قسم الامتحانات، معطيات البغروت، سنوات مختلفة (إعدادي الخاص).

يتمثل أحد المعوقات التي تحول دون قبول الطلاب العرب لمؤسسات التعليم العالي في الاختبار السيكومتري. معدل الفارق بين المتحنين باللغة العربية والمتحنين باللغة العبرية هو ١٢٣– ١٢٦ نقطة (علامة ٤٣٤ مقابل ٥٦٠). يُعزى هذا الفارق إلى عوامل عدة، يضيق هنا المكان للتطرق إليها، ولكنني اذكر، فقط، بروز حقيقة فشل الطلاب العرب في هذه الاختبارات بسبب التفكير اللفظي/الشفهي، أي باللغة العربية.

تبنى مجلس التعليم العالي أسلوب الإلحاق (الميتسراف) وهو يعني إلحاق علامات البغروت بنتائج الاختبار السيكومتري بهدف تشجيع اندماج الطلاب أبناء الشرائح الاجتماعية الضعيفة في الدراسة الأكاديمية. وبالفعل، فقد عمل هذا الأسلوب على زيادة نسبة الطلاب العرب الذين تخطوا عتبة الجامعات. ولكن رؤساء الجامعات توقفوا في العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ عن العمل بهذا الأسلوب رغم احتجاج الجمهور العربي.

ثمة عامل آخر يسهم في تكون النسبة المنخفضة، نسبيا، من الطلبة العرب في مجموع الطلبة الجامعيين في إسرائيل، ألا وهو مدى الاستفادة من التعليم العالي في مجال فرص وإمكانات التشغيل. اشتمل تقرير قدم للعالم الرئيسي في وزارة التربية والتعليم على تحليل لسيرورات التغيير الحاصل في تحصيلات التعليم في أوساط السكان الإسرائيليين منذ الخمسينيات وحتى أيامنا هذه، وهذا ما

تجدر الإشارة إلى أن نسبة الطلاب العرب في الكليات تزيد عن نسبتهم في الجامعات، ولكنها ما زالت أقل من نسبة أبناء الوسط العربي في إسرائيل بنسبة عالية نسبيا، فنسبة (١٤٪) من الطلبة العرب تدرس في كليات إعداد المعلمين و(٩٪) في الكليات الإقليمية (Ayalon Yogev ٢٠٠٠). ووفقا لما أفاد به شلومو سفيرسكي وباربرة سفيرسكي (١٩٩٧) فإن ما يميز المتوجهين إلى الكليات الإقليمية هو معطيات قبول أقل من تلك التي تميز المتوجهين إلى الجامعات. ويرى هؤلاء أن الكليات تستوعب أشخاصا لم يقبلوا للجامعات.

ورد في التقرير: " طرأ انخفاض في نسب الانتقال من تعليم ثانوي إلى تعليم فوق ثانوي في أوساط السكان المسلمين، والى مدى أقل في أوساط السكان الدروز". يعتقد واضعو التقرير بأن من الممكن تفسير هذه الظاهرة بأن "ما يحصل عليه ذوو التعليم العالي من أبناء المواطنين العرب، وخاصة في أوساط الذكور المسلمين، لا يشكل محفزا كافيا لجذبهم في اتجاه التعليم فوق الثانوي. ﴿...﴾ الشريحة المسيحية هي الوحيدة من بين شرائح السكان العرب والتي زادت من مشاركتها في التعليم العالي" (فريد لندر وأيزنبخ ٢٠٢، ٤٥).

في حين يجري الحديث عن التعليم العالي، فإنه يصعب عدم التطرق إلى الارتفاع الملحوظ في نسبة الطالبات العربيات من مجموع الطلبة العرب في مؤسسات التعليم العالي منذ الثمانينيات وحتى أيامنا هذه، فمن مجموع الطلبة الجامعيين العرب الذين يرتادون مؤسسات التعليم العالي (الجامعات والكليات) للحصول على اللقب الأول. ووصلت نسبة الطالبات العربيات إلى ٥١٪ (دائرة الإحصاء المركزية، ٢٠٠٣، الجدول ٤٥، ٨).

تجدر الإشارة إلى أن نسبة الطلاب العرب في الكليات تزيد عن نسبتهم في الجامعات، ولكنها ما زالت أقل من نسبة أبناء الوسط العربي في إسرائيل بنسبة عالية نسبيا، فنسبة (١٤٪) من الطلبة العرب تدرس في كليات إعداد المعلمين و(٩٪) في الكليات الإقليمية (Ayalon Yogev 2000). ووفقا لما أفاد به شلومو سفيرسكي وباربرة سفيرسكي (١٩٩٧) فإن ما يميز المتوجهين إلى الكليات الإقليمية هو معطيات قبول أقل من تلك التي تميز المتوجهين إلى الجامعات. ويرى هؤلاء أن الكليات تستوعب أشخاصا لم يقبلوا للجامعات.

بلغ عدد الطلبة العرب الذين حصلوا على ألقاب من الجامعات في العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢: ١٥٠٠ شخص– ٥,٨٪ من مجموع الحاصلين على الألقاب الجامعية في إسرائيل في العام نفسه– وبضمنهم ١٢٪ فقط حصلوا على اللقب الثاني (الماجستير)، و– ١٪ فقط على اللقب الثالث (الدكتوراه) (دائرة الإحصاء المركزية ٢٠٠٢، جدول ٣١).

٢. ظاهرة التسرب

لا يمكن بحث ظاهرة التسرب بمعزل، ولو بالقدر الأدنى، عن الخلفية التاريخية لجهاز التعليم العربي في إسرائيل وتطوره، أو بصورة أدق – لنمو هذا الجهاز.

أدى قانون التعليم الإلزامي الذي سنته الكنيست العام ١٩٤٩ إلى ارتفاع نسبة الطالبات والطلاب من مجموع الطلاب في إسرائيل. وكان جهاز التعليم العربي الحكومي قد احتضن عشية حرب ١٩٤٨ زهاء ٣٠٪ فقط من مجموع الأولاد العرب في سن الدراسة. وعلى الغالب، كان من وصل أبواب المدارس أبناء الطبقات الموسرة الذين كان في مقدور أسرهم إرسالهم إلى المدرسة. وقد ارتاد المدارس في البلدات العربية خلال العقد الأول من عمر اسرائيل ٦٥٪ من مجموع الأولاد ممن هم في سن الدراسة (مقابل أكثر من ٩٠٪ في أوساط الأولاد اليهود).

تشير الإحصائيات إلى أن نسبة الفتيات العربيات من مجموع من يرتادون المدارس العربية حتى الستينيات كانت ٣١٪ من مجموع الطلاب المسلمين، و٣٦٪ من مجموع الطلاب الدروز، ولم تتساوَ تقريبا إلا لدى المسيحيين حيث بلغت نسبة البنات (٤٧٪) مع

يتضح من خلال مطالعة تقرير مراقب الدولة (١٩٩١) بأن وزارة التربية والتعليم تعزو الفارق في نسب التسرب بين القطاعين إلى التطور المتسارع للبرامج الإصلاحية في الوسط اليهودي، بالمقارنة مع الوسط العربي والى التعددية في المسارات والأطر، وخاصة التكنولوجية منها والتي جاءت في أعقاب هذه الإصلاحات.

نسبة الأولاد. ويرى سعد صرصور بأن نسبة البنات بدأت تقترب من الـ٥٠٪ فقط قبيل السبعينيات وأن نسبة التسرب بين البنات العربيات بلغت في نهاية الستينيات ضعفي نسبة التسرب بين الأولاد العرب، وكانت هذه النسبة كبيرة بشكل خاص في الصفين السابع والثامن في المدرسة الابتدائية (صرصور، ١٩٨٥، ١٨). يعتقد سامي مرعي ونبيه ظاهر (١٩٨٦) بأن ارتفاعا طرأ على نسب تعليم البنات العربيات بعد سنّ قانون التعليم الإلزامي، إلا أن الارتفاع الكبير لم يبدأ إلا في التسعينيات، وهما يعزوان ذلك إلى أسباب اجتماعية واقتصادية.

ورغم افتقارنا لمعطيات إحصائية دقيقة، فإن بالإمكان القول بأن المعطيات منذ التسعينيات وحتى اليوم تشير إلى أن نسبة التسرب في أوساط الطلاب العرب تبلغ ٢٠٪- ٢٥٪ (كوهين- نفوت وآخرون، ٢٠٠١، ٣٦). ويجب أن يضاف إلى ذلك أن من الواضح وجود نسبة طردية بين السن المتقدمة ونسبة التسرب، فكلما ارتفعت سن الطلاب، ارتفعت نسبة التسرب (بن أرييه وتسيونيت ١٩٩٦، أبو عصبة ١٩٩٩).

قررت لجنة التعليم التابعة للكنيست في العام ٢٠٠١ تشكيل لجنة خاصة لموضوع التسرب الجلي والتسرب الخفي في جهاز التعليم مع الإشارة إلى ان "التسرب الجلي" يعني ترك الطالب صفوف المدرسة، في حين نعني بـ "التسرب الخفي" أولئك الطلاب الذين يرتادون المدرسة، لكنهم لا يجنون أية فائدة من دوامهم في المدرسة، أي أن هؤلاء حاضرون في الصف لكنهم لا يحققون أي تحصيلات. جاء في الوثيقة الإجمالية لعمل اللجنة ما يلي: "إن مشكلة التسرب الجلي حادة، وبشكل خاص في أوساط الفتيات والفتيان العرب، وقد بلغت هذه المشكلة حدودا واسعة إذ بلغت نسبة الفتيان العرب الذين لا ينهون ١٢ سنة دراسية، أكثر من ٣٠٪ من مجموع أبناء الشبيبة العربية، وهي تساوي ثلاثة أضعاف مثيلتها في أوساط أبناء الشبيبة اليهودية. وبالرغم من أن أبناء الشبيبة العربية يشكلون أقلية من مجموع أبناء الشبيبة الإسرائيلية (نحو ٢٥٪) فإنه وبسبب نسب التسرب العالية في أوساط هذه الشريحة السكانية يتضح أن غالبية المتسربين الجليين في إسرائيل هم أبناء الشبيبة العرب.

وتطرقت اللجنة إلى الاحتياجات المتميزة للسكان العرب في إسرائيل والى التمييز اللاحق بهم إزاء السكان اليهود.

استعرض البحث الذي أجراه كوهين- نفوت وآخرون (٢١١٠، ٣٦) الاحتياجات المتميزة لجهاز التعليم العربي حيث نجد في الأقوال التي تضمنها البحث تفسيرا لأبعاد التسرب الكبير في هذا جهاز التعليم.

يتضح من خلال مطالعة تقرير مراقب الدولة (١٩٩١) بأن وزارة التربية والتعليم تعزو الفارق في نسب التسرب بين القطاعين إلى التطور المتسارع للبرامج الإصلاحية في الوسط اليهودي، بالمقارنة مع الوسط العربي والى التعددية في المسارات والأطر، وخاصة التكنولوجية منها والتي جاءت في أعقاب هذه الإصلاحات.

من الواضح أن هذا التفسير ليس الوحيد الذي يُعزى وجود الفوارق بين القطاعين له، فهناك عاملان يمكنهما تفسير ظاهرة التسرب هما: غياب أطر للإعداد المهني والنقص الواضح في مؤسسات التعليم التكنولوجي في الوسط العربي. من الأهمية بمكان، كذلك، الإشارة إلى أن الوسط اليهودي شرع في نشاط يستهدف مكافحة التسرب منذ السبعينيات، واليوم يزور ضباط انتظام الدوام المدرسي نحو ٨٨٪ من مدارس هذا الوسط. ويذكر أن معظم المدارس العربية تفتقر إلى الكثير من الخدمات المتوفرة في المدارس اليهودية مثل: استشارة تربوية، استشارة نفسية، خدمات طبية (طبيب، ممرضة، طبيب أسنان)، عاملة اجتماعية وضباط انتظام الدوام. كيفية توزيع الخدمات الداعمة التي تقدمها وزارة التربية والتعليم تشير إلى فوارق كبيرة بين المدارس العربية واليهودية. واستنادا إلى تقرير اللجنة التي فحصت مدة استثمار قدرة الطلاب الذين يعانون من معوقات دراسية، في العام ١٩٩٧، فإن خدمات الاستشارة والخدمات النفسية أكثر توفرا في المدارس المدعومة اقتصاديا بالرغم من أنه ربما كانت المدارس الأقل دعما

بحاجة أكثر من غيرها لهذه الخدمات.

وهكذا، فإنه بالرغم من ظاهرة التسرب التي تعاني منها المدارس العربية، نرى بأن مستوى الخدمات الداعمة والداعمة الكائنة تحت تصرف هذه المدارس هي أقل، بالمقارنة مع الخدمات المتوفرة لدى المدارس اليهودية.

هناك عوامل أخرى عدا المستوى المتدني للخدمات الداعمة، ومنها: نوعية التدريس المتدنية، وخاصة في الصفوف المتباينة غير المتجانسة والتي تعاني من اكتظاظ الطلاب في الصف الواحد، ثم مستوى ثقافة الوالدين.

إجمال:

أفادت الدراسة التي قمت بها بأنه ما زالت هناك فروق كبيرة في مجالي استحقاق شهادة البغروت والتعليم العالي على الرغم من الارتفاع الكبير في المستوى الثقافي في الوسط العربي في إسرائيل، وتقلص الفوارق بين جهازي التعليم العربي واليهودي في كل ما يتعلق بنسبة المشاركة في جهاز التعليم الابتدائي وفوق الابتدائي. يبدو أن النجاح الذي كان من نصيب جهاز التعليم والذي تحقق في المراحل الأولية لم يواكبه تراجع في الفوارق في المراحل اللاحقة.

يورد حاييم أدلر وناحوم بلاص (١٩٩٦) تفسيرا لهذه الحقيقة يفيد أن المجموعات القوية والمدعومة اقتصاديا تحسن مواردها والموارد التي يوفرها الجهاز الحاكم في جميع مستوياته ودرجاته. يضاف إلى ذلك أن المجتمع العربي يعاني من فروق اجتماعية بين المجموعات السكانية التي تشكله لأن الفروق ليست مرتبطة بكيفية استغلال الموارد فقط، وإنما، بادئ ذي بدء، بوجود هذه الموارد إياها. وبمعنى آخر فإن الفروق القائمة ليست موجودة، فقط بين جهازي التعليم العربي واليهودي، وإنما هي قائمة أيضًا داخل جهاز التعليم العربي نفسه، بسبب الفروق في مستويات توظيفات الآباء ومساهمة السلطات المحلية في تمويل ودعم جهاز التعليم في كل بلدة وبلدة.

ويتضح من العرض الذي قدمته في هذا المقال أن السياسة المعمول بها بالنسبة لجهاز التعليم العربي في إسرائيل لا تستند إلى مبدأ المساواة المدنية، وهو المبدأ الذي يجب العمل به في النظام الديمقراطي، كما لا تستند هذه السياسة إلى انتهاج التمييز التصحيحي إزاء المجموعات السكانية الفقيرة في المجتمع. هناك من يركز على الجوانب الايجابية ويشير إلى التطور الكبير الذي شهده التعليم العربي في إسرائيل وهم يقدمون على عملهم هذا من خلال تجاهل بُعد المقارنة بين التعليم العربي والتعليم اليهودي. وهناك من يصرون على المقارنة بين جهازي التعليم، وهم يفعلون ذلك لأنهم يرون خريجي جهاز التعليم العربي يصارعون حول نفس الموارد الاجتماعية– الاقتصادية في نفس الدولة، ولذا فإنهم يستحقون تعاملا متساويا من قبل جميع من يعنيهم الأمر.

لا مراء في أن جهاز التعليم العربي في إسرائيل قطع شوطا كبيرا في كل ما يتعلق برفع مستوى الثقافة في أوساط السكان العرب. ومع ذلك، فإن الارتفاع في المستوى الثقافي لم يفلح في إغلاق الفجوة القائمة بين جهازين التعليم في نفس الدولة، أو على الأقل، في تقليصها. أعتقد، بأنه لكي نتمكن من تقليص الفروق، يجب تطوير إيمان وتفكير السكان العرب بأن التعليم والثقافة يتيحان إمكانية التحرك الاجتماعي والاقتصادي على مستوى الفرد والجماعة. إن استيعاب مثقفين عرب في وظائف عالية، في مؤسسات الدولة، وإتاحة الفرص والإمكانات ليمارس المثقف العربي العمل الذي يليق به ويتوافق مع ثقافته، سواء على المستوى المحلي أم على المستوى القطري، وسواء في القطاع العام أم في القطاع الخاص– هذه العناصر كلها تقود الآباء إلى تفهم وإدراك أهمية التوظيف في مجال تعليم أبنائهم، وبصورة أكبر مما هو عليه مستوى التوظيفات الحالي.

ثبت ببليوغرافي

مراجع بالعبرية:

. أبو عصبة، خالد، ١٩٩٩. "تسرّب الطلاب في جهاز التعليم العربي في إسرائيل: تشخيص واقتراحات للمعالجة"، في إطار آشر بن أرييه ويافه تسيونيت (محرران)، الأطفال في إسرائيل على عتبة العام ٢٠٠٠، المجلس القومي لسلامة الطفل في إسرائيل، القدس، ص ١٠٥ . ١٢٣.

. أدلر، حاييم، وناحوم بلاص، ١٩٩٦، اللامساواة في التعليم في إسرائيل: ١٩٨٠ . ١٩٩٥، مركز أبحاث السياسة الاجتماعية في إسرائيل، القدس.

. محكمة العدل العليا، ٢٠٠٢، التماس رقم ٧٦٧٧/٠٢، جمعية حقوق المواطن في إسرائيل ضد دولة إسرائيل، وزارة القضاء، القدس.

. بليكوف، ميخال، ٢٠٠٤. "التعليم والثقافة"، في إطار شولي ديختر (محرر)، تقرير سيكوي ٢٠٠٣ . ٢٠٠٤، سيكوي: الجمعية لدعم المساواة المدنية، القدس.

. بن أرييه، آشر، ويافه تسيونيت، ١٩٩٦. الأطفال في إسرائيل: كتاب الإحصاء السنوي ١٩٩٨، المجلس القومي لسلامة الطفل، القدس.

. جولان، دفنه، ٢٠٠٥. لا مساواة في التعليم: تحديات لتقليص الفجوات، بابل، تل أبيب.

. تقرير جمعية الجليل ومدى. الكرمل، ٢٠٠٥. جمعية الجليل وجمعية مدى، شفاعمرو.

. تقرير لجنة متابعة قضايا التعليم العربي في إسرائيل، ١٩٩٨. لجنة متابعة قضايا التعليم العربي، الناصرة.

. تقرير لجنة شوشاني، ٢٠٠٢. تقرير اللجنة لفحص طريقة التمويل، وزارة التربية والتعليم، القدس.

. ديختر، شالوم، وأسعد غانم، ٢٠٠٣. تقرير جمعية سيكوي، القدس.

. در، يسرائيل، وناحوم رش، ١٩٩٨. "الاندماج التربوي والتحصيل الدراسي: تلخيص وتقييم الأبحاث في إسرائيل"، مغاموت ٣١: ١٨٠ . ٢٠٧.

. دائرة الإحصاء المركزية، ٢٠٠١. كتاب الإحصاء السنوي الإسرائيلي، القدس.

. " " ، ٢٠٠٢. إصدار خاص ١١٣٠، القدس.

. " " ، ٢٠٠٣. كتاب الإحصاء السنوي الإسرائيلي، القدس.

. " " ، ٢٠٠٥. كتاب الإحصاء السنوي الإسرائيلي، القدس.

. كوهن . نفوت، مريم، شارون ألنبوجن . فرنكوفيتس، وتمار راينفلد، ٢٠٠١. التسرّب الظاهر والمقنّع بين أبناء الشبيبة، جوينت ومعهد بروكديل، معهد الأطفال والشبيبة ومركز الأبحاث والمعلومات، القدس.

. مراقب الدولة، ١٩٩١. القدس.

. مراقب الدولة، ١٩٩٥. التقرير السنوي رقم ٤٦، القدس.

. مركز أدفا، ١٩٩٧. نظرة على ميزانية وزارة التربية والتعليم ١٩٩٠- ١٩٩٦، تل أبيب.

. " ، ١٩٩٩. ميزانية الدولة للعام ٢٠٠٠ والمواطنون العرب في إسرائيل، تل أبيب.

. " ، ٢٠٠٢. تل أبيب (إعداد مركز أدفا، من دائرة الإحصاء المركزية، ٢٠٠٢. الإنفاق القومي على التعليم ١٩٧٢ . ١٩٩٧، الجدول ب، ص ٢٠).

. مرعي، سامي، ونبيه ظاهر، ١٩٨٦. حقائق ووجهات في تطور التعليم العربي في إسرائيل، جامعة حيفا، حيفا.

. وزارة المالية، ٢٠٠٤. اقتراح ميزانية لوزارة التربية والتعليم، الثقافة والرياضة للسنة المالية ٢٠٠٤، القدس.

. وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٩. مناقصة رقم ٤٤/٧,٠٠، القدس.

. " ، تشرين الثاني/ نوفمبر ١٩٩٩. خطة تطوير جهاز التعليم العربي والدرزي، القدس.

. " ،١٩٩٥. مؤشر التنمية، المديرية التربوية، القدس.

. " ، ٢٠٠٢. اقتراح ميزانية وزارة التربية والتعليم، القدس.

. " ، ٢٠٠٣. جهاز التعليم في إسرائيل بنظرة علوية: ميتساف ٢٠٠٢/٢٠٠٣، القدس.

. نهون، يارون، ١٩٩٣. "اتساع التعليم وبنية فرص العمل"، في شموئيل نوح آيزنشطدط، موشي ليسك ويارون نهون (محررون)، الطوائف في إسرائيل وموقعها الاجتماعي، أبحاث معهد القدس للدراسات الإسرائيلية، القدس، ص ٣٣ . ٤٩.

. سفيرسكي، شلومو، ٢٠٠٠. وزارة التربية والتعليم تخصخص الخطة الخماسية للوسط العربي، ورقة موقف، مركز أدفا، تل أبيب.

. " ، ٢٠٠٣. استحقاق شهادة البجروت حسب البلدة: ٢٠٠١ . ٢٠٠٢، مركز أدفا، تل أبيب.

- سفيرسكي، شلومو وألون أطكين، ٢٠٠٤. استحقاق شهادة البجروت حسب البلدة: ٢٠٠٢- ٢٠٠٣، مركز أدفا، تل أبيب.

. سفيرسكي، شلومو، وباربرة سفيرسكي، ١٩٩٧. التعليم العالي في إسرائيل: معلومات عن المساواة، مركز أدفا، تل أبيب.

. سفيرسكي، شلومو، ويوسف خوري، ١٩٩٨. تخصيص ساعات التنمية من وزارة التربية والتعليم في البلدات العربية وبلدات التطوير: تحليل معطيات وزارة التربية والتعليم لسنة ١٩٩٧، مركز أدفا ومركز مساواة، تل أبيب.

. قضايا التعليم العربي في إسرائيل، ٢٠٠٠. لجنة متابعة قضايا التعليم العربي في إسرائيل، الناصرة.

. سيكوي: الجمعية لدعم المساواة المدنية، تقرير ٢٠٠٣ . ٢٠٠٤. القدس.

. عواودة، وديع، ٢٠٠١. "الخطة الخماسية لتطوير جهاز التعليم العربي في إسرائيل"، في تقرير ٢٠٠١. ٢٠٠٢، سيكوي: الجمعية لدعم المساواة المدنية، القدس، ص ٣٤ . ٤٣.

. فريدلندر، دوف، وتسفي آيزنباخ، ٢٠٠٢. سيرورات التغيير في إنجازات التعليم في إسرائيل، دائرة الإحصاء المركزية، القدس.

. صرصور، سعد، ١٩٨٥. "حول مسألة تعليم أقلية غريبة في دولتها"، في وولتر أكرمان، أريك كرمون ودافيد تسوكر (محررون)، التعليم في مجتمع متشكل: الجهاز الإسرائيلي، إصدار الكيبوتس الموحد، تل أبيب، ص ٤٧٣ . ٥٢٦.

.كاهن،شلومو،ويسرائيل يلنيك،٢٠٠٠.التمييز ضد الوسط غير اليهودي في تخصيص موارد لتطوير التعليم:تقدير كمي وإسقاطات انتهاء التمييز،الجامعة العبرية في القدس،القدس.

. كوب، يعقوب، ٢٠٠٣ أ. تخصيص موارد للخدمات الاجتماعية ٢٠٠٣، مركز أبحاث السياسة الاجتماعية في إسرائيل، القدس، ص ٨٤.

. " ، ٢٠٠٣ ب. التعددية في إسرائيل . من بوتقة صهر إلى "مخلوط مقدسي": تقرير مرحلي من بحث مقارن، مركز أبحاث السياسة الاجتماعية في إسرائيل، القدس، ص ١١٦ . ١١٧.

. كتاب الأولاد السنوي في إسرائيل، ٢٠٠١. المجلس الوطني لسلامة الطفل، القدس.

. شفيط، يعقوب، وفيرد كراوس، ١٩٩٢. "تغييرات في سيرورة التراتب التعليمي عبر متوالية كتب سنوية"، في أفراهام يوغيف (محرر)، انتشار التعليم في إسرائيل، جامعة تل أبيب، تل أبيب، ص ١٧ . ٢٨.

. شبرينتساك، داليه، ايهود بار، ودانييئل ليفي . مزلوم، ٢٠٠٢. جهاز التعليم في مرآة الأرقام، وزارة التربية والتعليم، مديرية الاقتصاد والميزانيات، القدس.

Ayalon, Hana, and Abraham Yogev, 2000. Stratification Versus Diversity: The Expansion of Higher Education in Israel, Paper

.presented in The Conference of ISA Research Committee on Social Stratification and Mobility، Caligary
Segal، S.، 1996. Socio- Economic Background، Family Size and Ethnic Inequality: Educational Attainments Amongst Israeli Jews،
.M.A. Thesis، Jerusalem: The Hebrew University of Jerusalem
http://www.adva.org/ivrit/Bagrut04/Bagrut04.htm

الهوامش

[١] المقال هو صيغة معدلة ومحتلنة من فصل نشر في "كتاب المجتمع العربي في إسرائيل ١"، معهد فان لير- القدس ٢٠٠٧، تحرير عزيز حيدر

[٢] الغرف الرافدة هي غرف ملحقة للغرف الدراسية في المدرسة، مثل المختبرات.

[٣] أنظر، لاحقا، الخطة الخماسية.

[٤] المدارس الرسمية هي مدارس تملكها الدولة، مثل مدارس حكومية عادية، أما المدارس غير الرسمية (مدارس معترف بها غير رسمية) فهي مدارس تديرها جمعيات.

[٥] تناول مشروع البلدات الثلاثين معالجة جهازية في جهاز التعليم لنحو ٣٠ بلدة تعاني من وضع اجتماعي-اقتصادي متدن. للاطلاع على النقد الموجه لموضوع الخطة الخماسية الثالثة والتي بدأ العمل فيها العام ٢٠٠١، راجع بتوسع- عواودة ٢٠٠١.

[٦] راجع درويش (١٩٩١)، شفيط وكراوس (١٩٩١)، نهون (١٩٩٣) أدلر وبلاس (١٩٩٦) Segal ١٩٩٦

[٧] راجع: كوب، الجدولان ١، ٢ ص ١١٦-١١٧.

صدر حديثاً عن مدار

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

صدر حديثاً عن مدار

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