

الحقّ في التّعليم العالي

في إسرائيل

نظرة قانونية وموازنية

نوفا دغان- بوزاغلو

تشرين الثاني 2007

مركز أدفا

الهيئة الإدارية

د. يوسي دهان، الرئيس
السيدة جلبيرت فينكل، محاسبة
بروفيسور إسماعيل أبو سعد
د. نيتسا بركوفيتش
بروغيسور يوسي يونه
بروفيسور أورن يفتاحيل
بروفيسور يوبرط لو-يون
بروفيسور ريكي سوبيا
د. يتسحاق سبورطا
د. داني فيلك
د. راحيل كلوش
بروفيسور أوري رام

لجنة المراقبة

المحامي عوفاديا جولسطاني
المحامي دوري سفيك

الطاقم

المديرة: السيدة برباره سفيرسكي
المدير الأكاديمي: د. شلومو سفيرسكي
مركزة البحث: السيدة إيتي كونور-أطياس
الخبييرة الاقتصادية: السيدة لاده بورده
باحثة ومركزة "نساء من أجل ميزانية عادلة": السيدة ياعيل حسون
باحثة: المحامية نوغا دغان-بوزاغلو
مديرة الإرشاد: السيدة ياعيل فورغان
مركزة تطوير موارد: السيدة إيبي طومتشين
مركزة "نساء من أجل ميزانية عادلة": المحامية علا شتيوي
مديرة المكتب: السيدة ميرا أساو

يتقدم مركز أدفا بالشكر للصندوق الجديد لإسرائيل على الدعم الذي قدّمه.



This publication has been produced with the assistance of the European Union.
The contents of this publication are the sole responsibility of the Adva Center
and can in no way be taken to reflect the views of the European Union.

المحتويات

4	القسم الأول: الحقّ في التعليم العالي
4	1. مدخل
4	2. الحق في التعليم العالي في العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وفي التشريع الإسرائيلي
5	3. مؤسسات التعليم العالي
9	4. إدارة التعليم العالي في إسرائيل أ. تعيين مجلس التعليم العالي ب. تمثيل المؤسسات في مجلس التعليم العالي ج. لجنة التخطيط والتمويل
11	5. ميزانية التعليم العالي أ. سياسة ميزانية غير قائمة على المساواة ب. التعليم العالي الخاص ج. التقليلات في ميزانية التعليم العالي
19	6. سهولة الوصول إلى جهاز التعليم العالي في إسرائيل
21	7. من يصل إلى التعليم الأكاديمي؟
26	8. برامج مساعدة للطلاب أ. منح من صناديق مساعدة حكومية ب. صندوق القروض للطلاب ج. مصادر مساعدة إضافية
30	9. برامج لتحسين الوصول إلى التعليم العالي أ. صعود وهبوط طريقة المتسرف ب. خطة لتحسين سهولة وصول الطلاب العرب ج. الصفوف التحضيرية للدراسة الأكاديمية د. التفضيل التصحيحي في الكليات هـ. خطط محلية لدفع سهولة الوصول
34	10. صعوبة الوصول إلى اللقب الأكاديمي
35	11. التعليم العالي أشبه بالشكل الهرمي
37	12. تلخيص واستنتاجات
39	ملحق 1: إقامة جامعة أو كلية عربية كحلّ لمشكلة توجّه مواطنين عرب لجهاز التعليم العالي
43	المصادر

القسم الأول: الحقّ في التّعليم العالي

1. مدخل

سيتمحور هذا الفصل حول مكانة ومدى تطبيق الحقّ في التّعليم العالي، والذي هو جزء من الحقّ في التّعليم، كما ينصّ على ذلك العهد الدوليّ الخاصّ بالحقوق الاقتصادية والاجتماعيّة والثقافيّة.

إنّ العهد الدوليّ، وفي معرض نقاشه الحقّ في التّعليم العالي، يضع في المركز مبدأ سهولة الوصول المتساوية. ويعبّر هذا المبدأ عن واجب الدولة في تطوير وتسيير جهاز للتّعليم العالي يكون الدخول إليه مشروطاً بقدرة تعليمية شخصية فقط، وليس بأيّة خصائص جماعيّة، مثل الوضع الاقتصادي أو الانتماء الثقافي، الطائفي أو القومي للمتقدّمين.

يعكس تعريف الحقّ في التّعليم العالي، كحقّ معترف به من قبل المجتمع الدوليّ، الأهمية المنسوبة اليوم للتّعليم العالي. فمن ناحية المجتمع والسوق، يعتبر التّعليم العالي بمثابة أداة لتحديث وتطوير "الثروة البشرية" للسكان، ومن هنا فهو يشكّل عنصراً حيويّاً في مراحل التطوير والنموّ. ومن ناحية الفرد، يعتبر التّعليم العالي بمثابة مفتاح للاندماج في سوق العمل وللحراك الاجتماعيّ وللمشاركة في العمليّة الديمقراطيّة. إنّ تضمين التّعليم العالي في التعريف الخاصّ بالحقّ في التّعليم يعكس، أيضاً، الوضع الذي تشكّل في البلدان المتطوّرة، حيث سجّل هناك ازدياد كبير في نسب التّعلّم في المؤسسات الأكاديميّة، وذلك بعد أن أصبح التّعليم الابتدائيّ وفوق الابتدائيّ ملكاً للسكان كافة، بمن في ذلك أجزاء من الطبقات الدنيا.

شهد جهاز التّعليم العالي، في إسرائيل، مؤخّراً، اتساعاً ملحوظاً، إن كان ذلك في عدد المؤسسات أو في عدد المتعلّمين. وفي ضوء ذلك، برزت أهميّة خاصة لفحص الجهاز من ناحية الحقّ في التّعليم والتّعليم العالي. هل يمثّل هذا الاتساع تقدّماً في كلّ ما يتعلّق بتطبيق الحقّ في التّعليم العالي، كما يفهمه المجتمع الدوليّ؟ وهل قاد هذا الازدياد نحو تقليص الانتقائيّة الاقتصاديّة - الاجتماعيّة التي سمت جهاز التّعليم العالي في إسرائيل حتى سنوات التسعين؟

قمنا، في محاولةٍ لمواجهة هذه الأسئلة، بفحص المواضيع التالية:

- أ. تركيبة "مجلس التّعليم العالي" و"الجنة التخطيط والتمويل"، وطريقة إدارتهما؛
- ب. ميزانية التّعليم العالي وطريقة توزيعها على المؤسسات المختلفة؛
- ت. مدى سهولة وصول مجموعات مختلفة للتّعليم العالي، في مرحلة القبول وفي مرحلة التّعليم؛
- ث. نظام مساعدة الطلاب الجامعيين وبرامج لزيادة سهولة الوصول إلى التّعليم العالي؛
- ج. أنواع مؤسسات التّعليم العالي والفجوات القائمة بينها.

2. الحق في التّعليم العالي في العهد الدوليّ الخاصّ بالحقوق الاقتصادية والاجتماعيّة والثقافيّة وفي التشريع الإسرائيلي

يفصّل البند 13(2) من العهد الدوليّ الخاصّ بالحقوق الاقتصادية، الاجتماعيّة والثقافيّة (ICESCR) الوسائل التي يجب على الدول الأطراف في العهد اتخاذها من أجل تطبيق الحقّ في التّعليم. ففي ما يتعلّق بالتّعليم العالي ينصّ البند 13(2)(د). أنّ

"جعل التّعليم العالي سهل الوصول للجميع على قدم المساواة، تبعاً للكفاءة، بكافة الوسائل المناسبة ولا سيّما بالأخذ تدريجياً بمجانبة التّعليم".

وفقاً لمفهوم العهد، يجب على الدولة أن تزيد من سهولة الوصول للتعليم العالي على قدم المساواة لجميع أقسام السكان. ولا يحدّد العهد ما هي الوسائل التي على الدول الأعضاء اتخاذها بغية تحقيق سهولة وصول متساوية، لكنه يوصي بجعل التعليم العالي مجاناً كوسيلة مركزية لتحقيق الهدف.

إنّ مبدأ سهولة الوصول، على قدم المساواة، للتعليم العالي كان قد دون في اتفاقية اليونسكو (منظمة الأمم المتحدة لشؤون التعليم، العلوم، والثقافة) لمكافحة التمييز في التعليم منذ العام 1960. فالبنود الرابع من الاتفاقية نفسها يلزم الدول التي هي طرف فيها "بجعل التعليم العالي قائماً للجميع على أساس القدرات الفردية".

لقد صدقت إسرائيل على اتفاقية اليونسكو في العام 1961 وعلى العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في العام 1991، لكنها لم تتبنّ أوامرهما في التشريع الداخلي. وكما سبق أن رأينا في فصل سابق، فمن أجل أن يكون لأية اتفاقية دولية نفاذ قانوني في القضاء الإسرائيلي الداخلي يجب استيعاب أوامرهما في تشريع داخلي (بג"צ 79/802 סמרה נ' מפקד אזור יו"ש, פ"ד לד (2) 169). وفي ظلّ انعدام تشريع داخلي كهذا، تكون لمثل هذه الاتفاقيات مكانة تفسيرية فقط.

وعلى الرغم من أنّ إسرائيل لم تتبنّ الاتفاقيات الدولية في التشريع الداخلي، إلا أنّ جزءاً من مبادئها، وفي الأساس عدم التمييز، يجد تعبيراً له في إطار قانون مجلس التعليم العالي، في القواعد المتصلة بالاعتراف بالمؤسسات. حيث حدّد هناك أنّ أحد المعايير للاعتراف بمؤسسة ما هو انعدام التمييز على خلفية العرق، الجنس، الدين أو القومية في موضوع قبول الطلاب.

ومن الجدير بالذكر هو أنّ مبدأ عدم التمييز في القبول لمؤسسات التعليم العالي هو ذو مكانة تشريعية عادية وليس حقاً دستورياً. كذلك، لا يوجد في التشريع الإسرائيلي أيّ تعبير عن عدم التمييز على أساس القدرة الاقتصادية، أو عن مفهوم تثبيت التعليم العالي المجاني كوسيلة لتحقيق سهولة وصول متساوية.

يتضمن قانون مجلس التعليم العالي أوامر إضافية تتعلق بسهولة الوصول للتعليم العالي: أمر دفع المساواة موجود في البند 17أ من القانون، وهو يحدّد أنّ تخصيص الميزانيات لمؤسسات التعليم العالي يتمّ وفقاً لمقاييس متساوية (ستتمّ مناقشة هذا البند لاحقاً، في الفصل الذي يتناول ميزانية التعليم العالي). في المقابل، فإنّ البند 25أ (ب)، الذي يتناول المقاييس الخاصة بتقديم المساعدة للطلاب الجامعيين، يحدّد معايير للتفضيل (ستتمّ مناقشة هذا البند في الفصل الذي يتناول موضوع مساعدة الطلاب الجامعيين).

3. مؤسسات التعليم العالي

كان جهاز التعليم العالي في إسرائيل، حتى سنوات التسعين، مولّفاً من عدد محدود من المؤسسات، والتي كانت في معظمها من الجامعات. وكانت شروط القبول في جميعها متماثلة تقريباً، وهكذا هي الحال، أيضاً، بالنسبة إلى قيمة الألقاب الجامعية التي منحتها لخريجها. وفي سنوات التسعين تطوّرت طبقة ثانية من مؤسسات التعليم العالي، غير جامعية، وانتقائية في معظمها بشكل أقلّ، وذلك عبر أكاديمية (من أكاديميا) مؤسسات لتأهيل المعلمين، فتح كليات عامة منطقية، منح اعتراف أكاديمي للكليات الخاصة وتنظيم وترخيص بعثات لمؤسسات أجنبية للتعليم العالي. وجاء هذا التوسّع والتنوّع تلبية للطلب الأخذ بالازدياد – إن كان ذلك نتيجة لازدياد في نسبة حاملي شهادة بجروت، أو نتيجة موجة الهجرة من دول الاتحاد السوفيتي. وردّت الجامعات، من جانبها، على هذا الازدياد في الطلب من خلال التشدّد في شروط القبول إليها (ש 7111 ושב"ט, 2006: 3) وفي توجيه الكثير من المتقدمين الجدد إلى المؤسسات الجديدة، غير الجامعية.

في العام 1995، تمّ التعبير عن الجهاز الجديد قانونياً، مع تعديل قانون مجلس التعليم العالي (تعديل رقم 10). ونتج عن هذا التعديل جهاز يتضمّن أربعة أنواع من المؤسسات الأكاديمية: (1) جامعات؛ (2) كليات أكاديمية عامة (ممولة)؛ (3) كليات أكاديمية خاصة

(غير ممولة). لقد منحت كل هذه المؤسسات لخرّيجيها لقبًا أكاديميًا معترفًا به من قبل مجلس التعليم العالي. بالإضافة إلى ذلك، توجد (4) بعثات لمؤسسات أجنبية للتعليم العالي تعمل بترخيص من مجلس التعليم العالي وهي تمنح ألقابًا أكاديمية من جامعات أجنبية.

ضمّت خارطة التعليم العالي، في السنة التعليمية 04/2003، 7 جامعات، جامعة مفتوحة واحدة، 7 كليات غير ممولة، 16 كلية ممولة و27 كلية أكاديمية للمعلمين (ل"م" 8.5.06؛ ل"م" 5، 2005: 27-29).

ونسف في ما يلي كل نوع من أنواع المؤسسات الأربع.

الجامعات: الجامعات هي مؤسسات بحث وتعليم تمنح لقبًا الأول، الثاني والثالث في مجموعة متنوعة وكبيرة من مجالات التعليم. ويدرج من ضمن الجامعات معهد فايتسمان، أيضًا، وهو معهد أبحاث وتعليم يمنح ألقابًا أكاديمية متقدمة في العلوم. تتمتع الجامعات بمكانة مفضلة في مجلس التعليم العالي وفي لجنة التخطيط والتمويل، وهي تحصل على حصة الأسد من ميزانية الدولة المخصصة للتعليم العالي.

ثمة من يضم إلى الجامعات الجامعة المفتوحة أيضًا، وهي مؤسسة تعليمية لكنها ليست مؤسسة بحث، وهي تمنح اللقب الأول (وبدءًا من العام 1996 بدأت بمنح اللقب الثاني في علوم الحاسوب، أيضًا). تختلف الجامعة المفتوحة عن بقية الجامعات بكونها لا تقوم بإجراءات تصنيف في قبول الطلاب، وهي مخصصة للأشخاص العاملين وهي توفر معايير مرنة للتعليم. ومعظم طلابها لا يكملون لقبًا أكاديميًا وإنما يتعلمون دورات متفرقة معترف بها لغرض اعتبارها كتركية ضمن نقاط الاستكمال في القطاع العام.

كليات أكاديمية عامة: تخصص لهذه الكليات ميزانية من قبل الدولة عبر لجنة التخطيط والتمويل. وهي تعمل في مجال موضوع التدريس فقط، وهي مؤهلة بمنح خريجها اللقب الأول فقط. يمكن تقسيمها لكليات منطقيّة وكليات مهنيّة.

الكليات المنطقيّة عملت في السابق، منذ سنوات السبعين، برعاية الجامعات، كمؤسسات للتعليم فوق الثانوي في المناطق البعيدة عن مركز البلاد. لقد وضعت مسارات أكاديمية واعتبر المتعلمون ضمنها طلابًا جامعيين في عداد طلاب الجامعة الأم، وكان في إمكان هؤلاء الطلاب إكمال تعلمهم في الجامعة نفسها. ومنذ نحو عشر سنوات تمرّ الكليات المنطقيّة بسيرورة الاعتراف بها ككليات مستقلة مؤهلة بوضع مسارات تعليم أكاديمية كاملة وبمنح لقب أول من قبلها.

الكليات المهنيّة تُجري مسارات تعليم في مجالات مهنية مثل التكنولوجيا، الفنون، الإدارة وما شابه. وهذه الكليات، أيضًا، لا تجري مسارات بحث وهي مؤهلة بمنح لقب أول فقط في مجال تخصصها.

ويقوم مجلس التعليم العالي، عند إقدامه على منح اعترافه بكلية عامة، بفحص سلسلة من المعايير الأكاديمية والإدارية، ومن ضمنها احتياجات السوق والمجتمع في إسرائيل. عملت في إسرائيل، في السنة التعليمية 04/2003، 16 كلية عامة، ست كليات منها في أطراف البلاد.

كليات أكاديمية خاصة: هذه الكليات تشبه الكليات الأكاديمية العامة من حيث كونها تمنح اللقب الأول ولا تعمل في مجال البحث؛ ويمكن الاختلاف الأساسي بينها في عدم تمويل الكليات الخاصة من قبل الدولة. ومن هذه الناحية، فهي تشكل ظاهرة جديدة، أخذت بالاتساع، في مشهد التعليم العالي. ويقوم مجلس التعليم العالي بمنح هذه الكليات اعترافًا من قبله استنادًا إلى معايير أكاديمية وإدارية وإلى قدرتها على تمويل نشاطها بشكل مستقل – لكن من دون أخذ اعتبارات احتياجات السوق والمجتمع. وتجري الكليات الخاصة، عمومًا، مسارات تعليم موازية لتلك القائمة في الجامعات، وخصوصًا في المجالات المطلوبة وذات الأجر المرتفع في المستقبل مثل مواضيع المحاماة، إدارة الأعمال، الاقتصاد ومراقبة الحسابات. وخلافًا للمؤسسات التي يتم تمويلها، لا يقيد مجلس التعليم العالي الكليات

الخاصة في ما يتصل بحجم قسط التعليم الذي يحق لها أن تجبيه؛ وبالفعل، فإن قسط التعليم في هذه الكليات هو مرتفع ويزيد بضعفين ونصف الضعف عن بقية الجامعات والكليات العامة. في السنة التعليمية 04/2003 كانت هناك 7 كليات خاصة، 6 منها واقعة في منطقة تل أبيب والمركز وواحدة في القدس.

بعثات الجامعات الأجنبية: تعمل بعثات كهذه في البلاد منذ سنوات التسعين. في العام 1998 أُجري تعديل على قانون مجلس التعليم العالي (التعديل 11) بحيث أُلزمت البعثات الأجنبية بترخيص خاص من قبل مجلس التعليم العالي، وهي خاضعة لمراقبة محدودة، هدفها الأساسي هو التأكد، فعلاً، من أن الحديث يدور عن مؤسسة تابعة لجامعة أجنبية معترف بها. ولقد جاء هذا التعديل في أعقاب تخوف الجامعات الإسرائيلية من انتشار هذه البعثات الأجنبية بشكل سريع، وفي أعقاب ادعاءات تتعلق بمستوى أكاديمي متدنٍ للتعليم فيها. ويفصل البند 25د' من قانون مجلس التعليم العالي المتطلبات الدنيا من بعثات الجامعات الأجنبية، ومن بينها: الاعتراف بالمؤسسة الأم في الدولة التي تعمل فيها؛ اعتراف مجلس التعليم العالي بأهلية المؤسسة الأم في منح الألقاب؛ التشابه الكبير بين برامج التعليم في البعثة الإسرائيلية وبين برامج التعليم في المؤسسة الأم؛ حجم تعليم مماثل لما هو مطلوب في إسرائيل من أجل الحصول على لقب أكاديمي؛ توظيف محاضرين ممن هم معيّنون في المؤسسة الأم؛ عندما يجري الحديث عن كليات تمنح اللقب الثاني يكون القبول للبعثات على أساس شهادة البجروت الإسرائيلية أو شهادة مساوية في القيمة وعلى أساس اللقب الأول.

إن البعثات الأجنبية تجري مسارات تعليم متنوعة للألقاب الأول، الثاني والثالث. وعلى الرغم من أنها تعمل بترخيص من قبل مجلس التعليم العالي، إلا أنها لا تمول من قبل الدولة ولا تعتبر مؤسسات إسرائيلية معترفاً بها للتعليم العالي. وحكم الألقاب التي تمنحها هو كحكم لقب أجنبي من المؤسسة الأم.

إن الانتشار السريع للبعثات الأجنبية نابع، كما يبدو، من الطلب الآخذ بالازدياد لموظفي القطاع العام على الألقاب الأكاديمية، لأنها تساعد في ارتفاع الراتب. لكن التعديل في قانون من العام 1998، الذي يلزم البعثات بالحصول على ترخيص من مجلس التعليم العالي، أدى إلى انخفاض حاد في عدد المتعلمين فيها: من 18,635 في العام 99/1998 إلى 5,596 فقط في العام 04/2003 (ينظر الملحق 2 الجدول 9).

كليات إعداد المعلمين

يوجد في إسرائيل اليوم 27 كلية أكاديمية لإعداد المعلمين. بالإضافة إلى ذلك، يوجد 29 كلية غير أكاديمية مؤهلة للتدريس؛ 27 منها هي مؤسسات حريدية (يهودية متدينية) (70"0, 2005: 27-29).

تمنح الكليات الأكاديمية لإعداد المعلمين لقب خريج في التربية (B. Ed.). وهذا اللقب هو لقب أكاديمي محدود، يتيح مواصلة التعلم للقب الثاني في التربية فقط.

تحصل الكليات الأكاديمية للتدريس على اعتراف وترخيص من قبل مجلس التعليم العالي، وحتى أن لديها مندوبين في هذا المجلس. لكن الإدارة والتمويل الخاصين بها هما من صلاحية وزارة التربية والتعليم وليس مجلس التعليم العالي. وقد أوصت لجنة دوفرات بنقل الإدارة والتمويل من وزارة التربية والتعليم إلى مجلس التعليم العالي، لكن، لم يتم تبني هذه التوصية بشكل فعلي بعد. (للحصول على معطيات إضافية عن الطلاب وميزانية الكليات، يُنظر الملحق 2 الرسم التخطيطي 1 والرسم التخطيطي 8).

مؤسسات فوق ثانوية غير أكاديمية

إضافة إلى المؤسسات الأكاديمية، توجد في إسرائيل، أيضاً، مؤسسات فوق ثانوية لا تمنح لقباً أكاديمياً، وغير معترف بها من قبل مجلس التعليم العالي ولا تخضع لإشرافه. وتجري هذه المؤسسات مسارات تعليم مهنية تمنح شهادة مهنية. وقد تمت إقامة معظم هذه المؤسسات في سنوات الستين والسبعين بهدف منح مهنة للطلاب الذين لم يحصلوا على شهادة بجروت، من منطلق التفكير بأن من شأن هذا الأمر أن يساهم في تطوير أطراف البلاد اقتصادياً (1766 و'05).

إنّ قسمًا من هذه المؤسسات هو عامّ: مثلاً، مؤسسات تأهيل التقنيين والهندسيين، الذين يعملون بإشراف ويتمويل من المعهد الحكومي لتأهيل التقنيين والهندسيين، الذين يعملون بإشراف ويتمويل من قبل المعهد الحكومي للتأهيل في التكنولوجيا والعلوم، وهو جسم رسمي تمّ تأسيسه في العام 1970 في إطار وزارة العمل وبالتعاون مع وزارة التربية والتعليم وهستدروت الهندسيين. وفي أعقاب التعديل رقم 10 على قانون مجلس التعليم العالي، فإنّ قسمًا من هذه المؤسسات حصل على اعتراف به كمؤسسات أكاديمية بكلّ معنى الكلمة، وهو يحسب من ضمن الكليات المهنية التي ذُكرت أعلاه.

إنّ القطاع فوق الثانويّ في إسرائيل، وبخلاف أوروبا، ليس جزءًا من جهاز التعليم العالي، ولم تكن هناك أيّة محاولة لجعله ضمن الجهاز وإتاحة إمكانية إدخال ألقاب إليه أو انتقال الطلاب الجامعيين من مؤسسات فوق ثانوية مهنية إلى مؤسسات أكاديمية عادية (نفس المصدر).

إنّ المؤسسات فوق الثانوية تشكل بديلاً للتعليم العالي بالنسبة إلى الشباب والفتيات الذين لا تتوافر لديهم إمكانية الوصول السهل إلى جهاز التعليم العالي الأكاديمي. إنّ نسبة المتعلمين في هذه المؤسسات هي في ازدياد مضطرد: في 04/2003 تعلم في هذه المؤسسات 45,194 طالبًا جامعيًا – وهو عدد يساوي 22% من طلاب اللقب الأول في جهاز التعليم العالي الأكاديمي (يُنظر الملحق 2 الجدول 1).

4. إدارة التعليم العالي في إسرائيل

إنّ أداء جهاز التعليم العالي في إسرائيل منظم عبر "قانون مجلس التعليم العالي - 1958" وعبر تشريع فرعيّ وفقاً له. إن هذا القانون يحدّد ما هي مؤسسة التعليم العالي ويضع شروطاً للترخيص وللتمويل الخاصين بالمؤسسات الأكاديمية. إن هذا القانون يحدّد، أيضاً، الهيئة الرسمية المشرفة على جهاز التعليم العالي: مجلس التعليم العالي.

تم تأسيس مجلس التعليم العالي في العام 1958 بهدف الإشراف على نشاط التعليم العالي في إسرائيل من دون أن يكون الأمر منوطاً بتدخل حكوميّ مباشر. وبالفعل، فإنّ مجلس التعليم العالي يتمتّع بحرية عمل واسعة، غير أن صلاحيتيه الأساسيتين - الاعتراف بمؤسسات جديدة وتمويل جهاز التعليم العالي - منوطتان بمصادقة الحكومة. ولما كان مصدر الميزانية الأساسي لجهاز التعليم العالي هو من ميزانية الدولة، ولما كانت الميزانية تقرّ من قبل الحكومة ويصادق عليها من قبل الكنيست، فإنّ ثمة إبعاداً جوهرية جدّاً لسياسة الحكومة ولقرارات الكنيست على مستوى الأداء وعلى وتيرة تطوّر جهاز التعليم العالي.

إنّ الدورين الأساسيين لمجلس التعليم العالي هما: تحديد قواعد للاعتراف بالمؤسسات وترخيصها استناداً إلى مبادئ قانون مجلس التعليم العالي؛ الاعتراف بمؤسسات جديدة للتعليم العالي وترخيصها؛ إلغاء تراخيص عمل لبعض المؤسسات؛ فحص مناهج التعليم الجديدة التي تقدّمها المؤسسات لمصادقة مجلس التعليم العالي عليها؛ بلورة اقتراحات للتعاون بين المؤسسات، لغرض تطوير مجالات بحث وتدرّيس وإقامة مؤسسات إضافية.

إنّ الهيئة التنفيذية الأساسية لمجلس التعليم العالي هي لجنة التخطيط والتمويل. إنّ هذه اللجنة مسؤولة عن إعداد ميزانية مجلس التعليم العالي، تقديمها لمصادقة الحكومة وتوزيعها على المؤسسات.

أ. تعيين مجلس التعليم العالي

يتمّ تعيين مجلس التعليم العالي لمدة 5 سنوات. ويضمّ هذا المجلس ما بين 19-25 عضواً، وفي مقدمتهم وزير التربية والتعليم، الذي يشغل منصب الرئيس. ومن المفروض أن يكون ثلثاً أعضاء مجلس التعليم العالي "نوي مكانة في حقل التعليم العالي"، ويتمّ تعيينهم بتوصية من وزير التربية والتعليم بعد التشاور مع المؤسسات المعترف بها للتعليم العالي. أما الثلث الباقي فيتألّف من ممثلي جمهور ومن رئيس منظمة الطلاب الجامعيين القطرية. لقد كانت الغاية من تخصيص أغلبية المقاعد لمحاضرين أكاديميين هي ضمان عدم ارتباط مجلس التعليم العالي بجهات سلطوية، لكنّ إحدى نتائجه هي تضارب مصالح محتمل لدى أعضاء مجلس التعليم العالي، بين دفع مصالح المؤسسات الأكاديمية وبين دفع مصالح الجمهور برمتّه.

إن تعيين أعضاء مجلس التعليم العالي يستوجب مصادقة الحكومة؛ وهي، من جانبها، تعمل وفق توصية وزير التربية والتعليم - الذي يبذل توصياته بعد أن يتشاور مع مؤسسات التعليم العالي. إن مبدأ التمثيل اللائق يستوجب من وزير التربية والتعليم التشاور مع كل أنواع المؤسسات المعترف بها، لكن، في الحقيقة لا يوجد إجراء منظم للتشاور وليس من المتبع إشراك كل المؤسسات المعترف بها فيه (76-77، 77-78، 79-80، 81-82، 83-84، 85-86، 87-88، 89-90، 91-92، 93-94، 95-96، 97-98، 99-100، 101-102، 103-104، 105-106، 107-108، 109-110، 111-112، 113-114، 115-116، 117-118، 119-120، 121-122، 123-124، 125-126، 127-128، 129-130، 131-132، 133-134، 135-136، 137-138، 139-140، 141-142، 143-144، 145-146، 147-148، 149-150، 151-152، 153-154، 155-156، 157-158، 159-160، 161-162، 163-164، 165-166، 167-168، 169-170، 171-172، 173-174، 175-176، 177-178، 179-180، 181-182، 183-184، 185-186، 187-188، 189-190، 191-192، 193-194، 195-196، 197-198، 199-200، 201-202، 203-204، 205-206، 207-208، 209-210، 211-212، 213-214، 215-216، 217-218، 219-220، 221-222، 223-224، 225-226، 227-228، 229-230، 231-232، 233-234، 235-236، 237-238، 239-240، 241-242، 243-244، 245-246، 247-248، 249-250، 251-252، 253-254، 255-256، 257-258، 259-260، 261-262، 263-264، 265-266، 267-268، 269-270، 271-272، 273-274، 275-276، 277-278، 279-280، 281-282، 283-284، 285-286، 287-288، 289-290، 291-292، 293-294، 295-296، 297-298، 299-300، 301-302، 303-304، 305-306، 307-308، 309-310، 311-312، 313-314، 315-316، 317-318، 319-320، 321-322، 323-324، 325-326، 327-328، 329-330، 331-332، 333-334، 335-336، 337-338، 339-340، 341-342، 343-344، 345-346، 347-348، 349-350، 351-352، 353-354، 355-356، 357-358، 359-360، 361-362، 363-364، 365-366، 367-368، 369-370، 371-372، 373-374، 375-376، 377-378، 379-380، 381-382، 383-384، 385-386، 387-388، 389-390، 391-392، 393-394، 395-396، 397-398، 399-400، 401-402، 403-404، 405-406، 407-408، 409-410، 411-412، 413-414، 415-416، 417-418، 419-420، 421-422، 423-424، 425-426، 427-428، 429-430، 431-432، 433-434، 435-436، 437-438، 439-440، 441-442، 443-444، 445-446، 447-448، 449-450، 451-452، 453-454، 455-456، 457-458، 459-460، 461-462، 463-464، 465-466، 467-468، 469-470، 471-472، 473-474، 475-476، 477-478، 479-480، 481-482، 483-484، 485-486، 487-488، 489-490، 491-492، 493-494، 495-496، 497-498، 499-500، 501-502، 503-504، 505-506، 507-508، 509-510، 511-512، 513-514، 515-516، 517-518، 519-520، 521-522، 523-524، 525-526، 527-528، 529-530، 531-532، 533-534، 535-536، 537-538، 539-540، 541-542، 543-544، 545-546، 547-548، 549-550، 551-552، 553-554، 555-556، 557-558، 559-560، 561-562، 563-564، 565-566، 567-568، 569-570، 571-572، 573-574، 575-576، 577-578، 579-580، 581-582، 583-584، 585-586، 587-588، 589-590، 591-592، 593-594، 595-596، 597-598، 599-600، 601-602، 603-604، 605-606، 607-608، 609-610، 611-612، 613-614، 615-616، 617-618، 619-620، 621-622، 623-624، 625-626، 627-628، 629-630، 631-632، 633-634، 635-636، 637-638، 639-640، 641-642، 643-644، 645-646، 647-648، 649-650، 651-652، 653-654، 655-656، 657-658، 659-660، 661-662، 663-664، 665-666، 667-668، 669-670، 671-672، 673-674، 675-676، 677-678، 679-680، 681-682، 683-684، 685-686، 687-688، 689-690، 691-692، 693-694، 695-696، 697-698، 699-700، 701-702، 703-704، 705-706، 707-708، 709-710، 711-712، 713-714، 715-716، 717-718، 719-720، 721-722، 723-724، 725-726، 727-728، 729-730، 731-732، 733-734، 735-736، 737-738، 739-740، 741-742، 743-744، 745-746، 747-748، 749-750، 751-752، 753-754، 755-756، 757-758، 759-760، 761-762، 763-764، 765-766، 767-768، 769-770، 771-772، 773-774، 775-776، 777-778، 779-780، 781-782، 783-784، 785-786، 787-788، 789-790، 791-792، 793-794، 795-796، 797-798، 799-800، 801-802، 803-804، 805-806، 807-808، 809-810، 811-812، 813-814، 815-816، 817-818، 819-820، 821-822، 823-824، 825-826، 827-828، 829-830، 831-832، 833-834، 835-836، 837-838، 839-840، 841-842، 843-844، 845-846، 847-848، 849-850، 851-852، 853-854، 855-856، 857-858، 859-860، 861-862، 863-864، 865-866، 867-868، 869-870، 871-872، 873-874، 875-876، 877-878، 879-880، 881-882، 883-884، 885-886، 887-888، 889-890، 891-892، 893-894، 895-896، 897-898، 899-900، 901-902، 903-904، 905-906، 907-908، 909-910، 911-912، 913-914، 915-916، 917-918، 919-920، 921-922، 923-924، 925-926، 927-928، 929-930، 931-932، 933-934، 935-936، 937-938، 939-940، 941-942، 943-944، 945-946، 947-948، 949-950، 951-952، 953-954، 955-956، 957-958، 959-960، 961-962، 963-964، 965-966، 967-968، 969-970، 971-972، 973-974، 975-976، 977-978، 979-980، 981-982، 983-984، 985-986، 987-988، 989-990، 991-992، 993-994، 995-996، 997-998، 999-1000، 1001-1002، 1003-1004، 1005-1006، 1007-1008، 1009-1010، 1011-1012، 1013-1014، 1015-1016، 1017-1018، 1019-1020، 1021-1022، 1023-1024، 1025-1026، 1027-1028، 1029-1030، 1031-1032، 1033-1034، 1035-1036، 1037-1038، 1039-1040، 1041-1042، 1043-1044، 1045-1046، 1047-1048، 1049-1050، 1051-1052، 1053-1054، 1055-1056، 1057-1058، 1059-1060، 1061-1062، 1063-1064، 1065-1066، 1067-1068، 1069-1070، 1071-1072، 1073-1074، 1075-1076، 1077-1078، 1079-1080، 1081-1082، 1083-1084، 1085-1086، 1087-1088، 1089-1090، 1091-1092، 1093-1094، 1095-1096، 1097-1098، 1099-1100، 1101-1102، 1103-1104، 1105-1106، 1107-1108، 1109-1110، 1111-1112، 1113-1114، 1115-1116، 1117-1118، 1119-1120، 1121-1122، 1123-1124، 1125-1126، 1127-1128، 1129-1130، 1131-1132، 1133-1134، 1135-1136، 1137-1138، 1139-1140، 1141-1142، 1143-1144، 1145-1146، 1147-1148، 1149-1150، 1151-1152، 1153-1154، 1155-1156، 1157-1158، 1159-1160، 1161-1162، 1163-1164، 1165-1166، 1167-1168، 1169-1170، 1171-1172، 1173-1174، 1175-1176، 1177-1178، 1179-1180، 1181-1182، 1183-1184، 1185-1186، 1187-1188، 1189-1190، 1191-1192، 1193-1194، 1195-1196، 1197-1198، 1199-1200، 1201-1202، 1203-1204، 1205-1206، 1207-1208، 1209-1210، 1211-1212، 1213-1214، 1215-1216، 1217-1218، 1219-1220، 1221-1222، 1223-1224، 1225-1226، 1227-1228، 1229-1230، 1231-1232، 1233-1234، 1235-1236، 1237-1238، 1239-1240، 1241-1242، 1243-1244، 1245-1246، 1247-1248، 1249-1250، 1251-1252، 1253-1254، 1255-1256، 1257-1258، 1259-1260، 1261-1262، 1263-1264، 1265-1266، 1267-1268، 1269-1270، 1271-1272، 1273-1274، 1275-1276، 1277-1278، 1279-1280، 1281-1282، 1283-1284، 1285-1286، 1287-1288، 1289-1290، 1291-1292، 1293-1294، 1295-1296، 1297-1298، 1299-1300، 1301-1302، 1303-1304، 1305-1306، 1307-1308، 1309-1310، 1311-1312، 1313-1314، 1315-1316، 1317-1318، 1319-1320، 1321-1322، 1323-1324، 1325-1326، 1327-1328، 1329-1330، 1331-1332، 1333-1334، 1335-1336، 1337-1338، 1339-1340، 1341-1342، 1343-1344، 1345-1346، 1347-1348، 1349-1350، 1351-1352، 1353-1354، 1355-1356، 1357-1358، 1359-1360، 1361-1362، 1363-1364، 1365-1366، 1367-1368، 1369-1370، 1371-1372، 1373-1374، 1375-1376، 1377-1378، 1379-1380، 1381-1382، 1383-1384، 1385-1386، 1387-1388، 1389-1390، 1391-1392، 1393-1394، 1395-1396، 1397-1398، 1399-1400، 1401-1402، 1403-1404، 1405-1406، 1407-1408، 1409-1410، 1411-1412، 1413-1414، 1415-1416، 1417-1418، 1419-1420، 1421-1422، 1423-1424، 1425-1426، 1427-1428، 1429-1430، 1431-1432، 1433-1434، 1435-1436، 1437-1438، 1439-1440، 1441-1442، 1443-1444، 1445-1446، 1447-1448، 1449-1450، 1451-1452، 1453-1454، 1455-1456، 1457-1458، 1459-1460، 1461-1462، 1463-1464، 1465-1466، 1467-1468، 1469-1470، 1471-1472، 1473-1474، 1475-1476، 1477-1478، 1479-1480، 1481-1482، 1483-1484، 1485-1486، 1487-1488، 1489-1490، 1491-1492، 1493-1494، 1495-1496، 1497-1498، 1499-1500، 1501-1502، 1503-1504، 1505-1506، 1507-1508، 1509-1510، 1511-1512، 1513-1514، 1515-1516، 1517-1518، 1519-1520، 1521-1522، 1523-1524، 1525-1526، 1527-1528، 1529-1530، 1531-1532، 1533-1534، 1535-1536، 1537-1538، 1539-1540، 1541-1542، 1543-1544، 1545-1546، 1547-1548، 1549-1550، 1551-1552، 1553-1554، 1555-1556، 1557-1558، 1559-1560، 1561-1562، 1563-1564، 1565-1566، 1567-1568، 1569-1570، 1571-1572، 1573-1574، 1575-1576، 1577-1578، 1579-1580، 1581-1582، 1583-1584، 1585-1586، 1587-1588، 1589-1590، 1591-1592، 1593-1594، 1595-1596، 1597-1598، 1599-1600، 1601-1602، 1603-1604، 1605-1606، 1607-1608، 1609-1610، 1611-1612، 1613-1614، 1615-1616، 1617-1618، 1619-1620، 1621-1622، 1623-1624، 1625-1626، 1627-1628، 1629-1630، 1631-1632، 1633-1634، 1635-1636، 1637-1638، 1639-1640، 1641-1642، 1643-1644، 1645-1646، 1647-1648، 1649-1650، 1651-1652، 1653-1654، 1655-1656، 1657-1658، 1659-1660، 1661-1662، 1663-1664، 1665-1666، 1667-1668، 1669-1670، 1671-1672، 1673-1674، 1675-1676، 1677-1678، 1679-1680، 1681-1682، 1683-1684، 1685-1686، 1687-1688، 1689-1690، 1691-1692، 1693-1694، 1695-1696، 1697-1698، 1699-1700، 1701-1702، 1703-1704، 1705-1706، 1707-1708، 1709-1710، 1711-1712، 1713-1714، 1715-1716، 1717-1718، 1719-1720، 1721-1722، 1723-1724، 1725-1726، 1727-1728، 1729-1730، 1731-1732، 1733-1734، 1735-1736، 1737-1738، 1739-1740، 1741-1742، 1743-1744، 1745-1746، 1747-1748، 1749-1750، 1751-1752، 1753-1754، 1755-1756، 1757-1758، 1759-1760، 1761-1762، 1763-1764، 1765-1766، 1767-1768، 1769-1770، 1771-1772، 1773-1774، 1775-1776، 1777-1778، 1779-1780، 1781-1782، 1783-1784، 1785-1786، 1787-1788، 1789-1790، 1791-1792، 1793-1794، 1795-1796، 1797-1798، 1799-1800، 1801-1802، 1803-1804، 1805-1806، 1807-1808، 1809-1810، 1811-1812، 1813-1814، 1815-1816، 1817-1818، 1819-1820، 1821-1822، 1823-1824، 1825-1826، 1827-1828، 1829-1830، 1831-1832، 1833-1834، 1835-1836، 1837-1838، 1839-1840، 1841-1842، 1843-1844، 1845-1846، 1847-1848، 1849-1850، 1851-1852، 1853-1854، 1855-1856، 1857-1858، 1859-1860، 1861-1862، 1863-1864، 1865-1866، 1867-1868، 1869-1870، 1871-1872، 1873-1874، 1875-1876، 1877-1878، 1879-1880، 1881-1882، 1883-1884، 1885-1886، 1887-1888، 1889-1890، 1891-1892، 1893-1894، 1895-1896، 1897-1898، 1899-1900، 1901-1902، 1903-1904، 1905-1906، 1907-1908، 1909-1910، 1911-1912، 1913-1914، 1915-1916، 1917-1918، 1919-1920، 1921-1922، 1923-1924، 1925-1926، 1927-1928، 1929-1930، 1931-1932، 1933-1934، 1935-1936، 1937-1938، 1939-1940، 1941-1942، 1943-1944، 1945-1946، 1947-1948، 1949-1950، 1951-1952، 1953-1954، 1955-1956، 1957-1958، 1959-1960، 1961-1962، 1963-1964، 1965-1966، 1967-1968، 1969-1970، 1971-1972، 1973-1974، 1975-1976، 1977-1978، 1979-1980، 1981-1982، 1983-1984، 1985-1986، 1987-1988، 1989-1990، 1991-1992، 1993-1994، 1995-1996، 1997-1998، 1999-2000، 2001-2002، 2003-2004، 2005-2006، 2007-2008، 2009-2010، 2011-2012، 2013-2014، 2015-2016، 2017-2018، 2019-2020، 2021-2022، 2023-2024، 2025-2026، 2027-2028، 2029-2030، 2031-2032، 2033-2034، 2035-2036، 2037-2038، 2039-2040، 2041-2042، 2043-2044، 2045-2046، 2047-2048، 2049-2050، 2051-2052، 2053-2054، 2055-2056، 2057-2058، 2059-2060، 2061-2062، 2063-2064، 2065-2066، 2067-2068، 2069-2070، 2071-2072، 2073-2074، 2075-2076، 2077-2078، 2079-2080، 2081-2082، 2083-2084، 2085-2086، 2087-2088، 2089-2090، 2091-2092، 2093-2094، 2095-2096، 2097-2098، 2099-2100، 2101-2102، 2103-2104، 2105-2106، 2107-2108، 2109-2110، 2111-2112، 2113-2114، 2115-2116، 2117-2118، 2119-2120، 2121-2122، 2123-2124، 2125-2126، 2127-2128، 2129-2130، 2131-2132، 2133-2134، 2135-2136، 2137-2138، 2139-2140، 2141-2142، 2143-2144، 2145-2146، 2147-2148، 2149-2150، 2151-2152، 2153-2154، 2155-2156، 2157-2158، 2159-2160، 2161-2162، 2163-2164، 2165-2166، 2167-2168، 2169-2170، 2171-2172، 2173-2174، 2175-2176، 2177-2178، 2179-2180، 2181-2182، 2183-2184، 2185-2186، 2187-2188، 2189-2190، 2191-2192، 2193-2194، 2195-2196، 2197-2198، 2199-2200، 2201-2202، 2203-2204، 2205-2206، 2207-2208، 2209-2210، 2211-2212، 2213-2214، 2215-2216، 2217-2218، 2219-2220، 2221-2222، 2223-2224، 2225-2226، 2227-2228، 2229-2230، 2231-2232، 2233-2234، 2235-2236، 2237-2238، 2239-2240، 2241-2242، 2243-2244، 2245-2246، 2247-2248، 2249-2250، 2251-2252، 2253-2254، 2255-2256، 2257-2258، 2259-2260، 2261-2262، 2263-2264، 2265-2266، 2267-2268، 2269-2270، 2271-2272، 2273-2274، 2275-2276، 2277-2278، 2279-2280، 2281-2282، 2283-2284، 2285-2286، 2287-2288، 2289-2290، 2291-2292، 2293-2294، 2295-2296، 2297-2298، 2299-2300، 2301-2302، 2303-2304، 2305-2306، 2307-2308، 2309-2310، 2311-2312، 2313-2314، 2315-2316، 2317-2318، 2319-2320، 23

حتى إقامة لجنة التخطيط والتمويل، كانت ميزانية التعليم العالي جزءاً من ميزانية التعليم؛ ومنذ لحظة إقامتها، تم فصل الميزانيتين عن بعضهما البعض. وتشكل ميزانية التعليم العالي بنداً خاصاً في قانون الميزانية؛ ومن هذه الناحية، فإن مكانة مجلس التعليم العالي كمكانة وزارة حكومية.

تعد لجنة التخطيط والتمويل اقتراح ميزانية التعليم العالي وتقدمه لمصادقة الحكومة والكنيست، في إطار اقتراح قانون الميزانية. ومع المصادقة على ميزانية الدولة يتم تحويل الحصة الأساسية من الميزانية المخصصة للتعليم العالي للعناية الحصرية للجنة التخطيط والتمويل، وتقوم هي بدورها بتوزيعها على المؤسسات المختلفة. ومن ضمن اهتمامات لجنة التخطيط والتمويل، أيضاً، وضع خطط لتطوير الجهاز، من خلال التنسيق بين المؤسسات، ومتابعة صرف الميزانيات وتقديم وجهة نظر لمجلس التعليم العالي في ما يتعلق بفتح مؤسسات جديدة وتمويلها.

كما أن تركيبة مجلس التعليم العالي هي مسألة خلافية، فهكذا هي الحال، أيضاً، في ما يتعلق بتركيبة لجنة التخطيط والتمويل: يتم تعيين رئيس لجنة التخطيط والتمويل من قبل وزير التربية والتعليم، لكن تعيينه يتطلب مصادقة مجلس التعليم العالي. توجد في مجلس التعليم العالي، كما سبق أن رأينا، أغلبية حاسمة لممثلي الجامعات. وتتألف لجنة التخطيط والتمويل نفسها من 4 بروفيسورات يمثلون الجامعات ومن 2 من ممثلي الجمهور. زيادةً على ذلك، فإن رئيس لجنة التخطيط والتمويل هو بروفيسور قادم من الجهاز الجامعي، ويتم تعيينه نيابة عن ممثلي الجامعات ويعود للعمل في وظيفته الجامعية التي جاء منها. إن هذه التركيبة تثير ادعاءات حول وجود تناقض مصالح، إذ إن رئيس لجنة التخطيط والتمويل وأعضاء لجنة التخطيط والتمويل ينضمون كمن يمثلون مصالحهم وليس بالضرورة المصلحة العامة عند إقدامهم على وضع الميزانيات (77-76، 2000: 70-73).

وفي ضوء التخوف من تناقض المصالح هذا اقترح هارز هاف بديلين: الأول، منح تمثيل لائق في مجلس التعليم العالي وفي لجنة التخطيط والتمويل لكل الأوساط، والثاني، تشكيل الهيئة الممولة من أشخاص لا توجد لهم أية صلة بمؤسسات التعليم العالي (نفس المصدر: 73).

تلخيص

تعكس تركيبة مجلس التعليم العالي ولجنة التخطيط والتمويل وتنقل مكانة أولوية الجامعات في جهاز التعليم العالي. لقد كانت هذه المكانة مبررة في الماضي، حين كانت الجامعات هي المؤسسات الأكاديمية الوحيدة في البلاد. أما اليوم، وحين كبر الجهاز وتنوع وحين أصبح أكثر من 50% من الطلاب يتعلمون في مؤسسات غير جامعية، فإن ثمة مكاناً لفحص تركيبة الهيئتين مجدداً، بحيث تعكس تنوع احتياجات وأهداف التعليم العالي في البلاد.

5. ميزانية التعليم العالي

تتضمن ميزانية الدولة في داخلها نظام الأولويات الاجتماعي - الاقتصادي للدولة. ويكونها كذلك، فيمكن أن نرى فيها تعبيراً عن مدى التزام المجتمع عموماً، وجهاز الدولة خصوصاً، بحقوق الإنسان والمواطن. إن حجم الموارد المخصصة لتطبيق هذا الحق أو ذلك تمكننا من فحص ما إذا كانت تتوافق هذه المخصصات مع ما تم إقراره في المعاهدات الدولية للحقوق الاجتماعية، الاقتصادية والثقافية (Diokno, 1999). إن أساس التمويل المخصص لجهاز التعليم العالي في إسرائيل يأتي من الدولة. ولما كان الأمر كذلك، فإن بإمكان تحليل الميزانية الحكومية المخصصة للتعليم العالي أن تساعد في تحليل مدى التزام الدولة بالقيم المضمنة في المعاهدات الدولية.

يعلن مجلس التعليم العالي التزامه بزيادة تسهيل الوصول لمؤسسات التعليم العالي. سنحاول في هذا القسم من الفصل أن نفحص إلى أي مدى تعكس سياسة ميزانية التعليم العالي هذا الالتزام. وسنتوقف في هذا الإطار عند ثلاثة توجهات أساسية:

الأول هو تفضيل الجامعات في الميزانيات؛ ويبرز هذا التفضيل بشكل خاص عندما نقارن بين ميزانيات الجامعات وبين تلك الخاصة بالكليات العامة.

الثاني هو ازدياد عدد المؤسسات الخاصة، والتي لا تحظى بتمويل حكومي. ويظهر هذا الازدياد أن حصة الحكومة في تمويل جهاز التعليم العالي، سواء أكانت خاصة أم عامة، هي قليلة.

الثالث هو توجه التقليل التي برز، مؤخراً، في ميزانية التعليم العالي.

أ. سياسة ميزانية غير قائمة على المساواة

إن القوانين التي تدار وفقاً لها سياسة ميزانية جهاز التعليم العالي تلزم بتناول كل المؤسسات بشكل متساو. إن قانون مجلس التعليم العالي يحدد بأن "تمويل الدولة لمؤسسات التعليم العالي والكليات الأكاديمية، التي تشترك الدولة في ميزانياتها، يكون وفق معايير متساوية، تحددها، ضمن أشياء أخرى، أخذة بالاعتبار كل أنواع المؤسسات وبرامج التطوير، التدريس والبحث التي صادق عليها المجلس، لجنة من لجانه التي منحت صلاحية ذلك، أو وزارة التربية، التعليم والرياضة، وكل ذلك حسب الشأن" (البند 17 أ من قانون مجلس التعليم العالي). إن قانون أسس الميزانية الساري على مجلس التعليم العالي بكونه هيئة عامة تعمل كمؤتمنة مسؤولة عن أموال الجمهور، يحدد بأن "المبلغ الذي تحدد في بند ميزانية لنوع من المؤسسات العامة، يوزع على المؤسسات العامة المدرجة ضمن النوع نفسه وفقاً لاختبارات متساوية" (قانون أسس الميزانية - 1985، البند 3 (د)).

وعلى الرغم من هذه الإقرارات، فإن سياسة الميزانية العملية ليست متساوية. ويمكن رؤية ذلك عند معاينة بعض المعايير المتعلقة بتخصيص الميزانيات:

1. إن المركب الأساسي للتمويل الحكومي لمجلس التعليم العالي هو ما يسمى "مخصص الميزانية المباشر"، الذي يشكل نحو 70% من المجموع الكلي. إن حجم مخصص الميزانية المباشر الذي تحصل عليه كل مؤسسة يتحدد من قبل لجنة التخطيط والتمويل بناءً على نتائج التدريس والبحث الخاصة بالمؤسسة. إن النموذج الذي تركز عليه لجنة التخطيط والتمويل يمنح للتدريس نسبة 58% وللبحث نسبة 42% (الموعظة لهشكלה גבוהה، 2005: 123).

إن عنصر التدريس يتحدد وفق عدد مكملتي دراستهم المتوقع في المؤسسة في السنة ذاتها، بحيث يحدد لكل واحد منهم مبلغ مشاركة وفقاً لمجال دراسته ولمستوى اللقب الذي حصل عليه. إن هذه الطريقة تحت المؤسسات على تصعيب شروط القبول من أجل ضمان أن تنهي أكبر نسبة ممكنة ممن يتم قبولهم بالفعل دراستها وفي حيازتها لقب؛ إن الطلاب الذين لا يهون لقباً يشكلون عبئاً اقتصادياً على المؤسسة (הרב ומדינה، 1999: 244). وما ينتج عن ذلك هو أن هذه الطريقة تفسد مبدأ سهولة الوصول للتعليم: فالمرشحون الذين "يشكلون خطراً" تكون احتمالات رفضهم من قبل المؤسسات كبيرة.

يضاف إلى ذلك "عامل النجاعة"، الذي يعبر عن نسبة الطلاب الذي يهون دراستهم وفق الفترة القياسية المحددة لهم، وهي في أغلب الأحيان ثلاث سنوات للقب الأول وستان للقب الثاني (الموعظة لهشكלה גבוהה، 2005: 123).

إنّ مبدأي التمويل المذكورين يمسّان، في الأساس، بالكليّات العامة في أطراف البلاد، التي تقبل أعدادًا كبيرة جدًا من الطلاب من أبناء الطبقة الاجتماعية – الاقتصادية المتدنيّة، والذين يتسرّب كثيرون منهم خلال الدراسة أو يتأخرون في إكمال دراستهم للقب بما يتجاوز الوقت الرسميّ المحدّد لذلك.

2. خُصّص لكلّ واحدة من المؤسسات الممولة من ميزانية الدولة عدد معيّن من الطلاب الذين تستحقّ بسببهم التمويل. ومن شأن تجاوز هذا العدد أن يودّي إلى اضطرار المؤسسة أن تمولّ بقدراتها الذاتية الطلاب الذين يتجاوزون هذا العدد المحدّد (77-78 و79 و80 و81، 1999 : 244).

إنّ طريقة التمويل هذه تعمقّ عدم المساواة الطبقيّة، إذ في حين هي تمارس ضغطًا، من جهة، على الكليّات العامة في الأطراف لتقليل العدد حتى عدد الطلاب المحدّد لها من قبل لجنة التخطيط والتمويل، فإنّ الكليّات الخاصة غير الممولة، والتي جمهورها الهدف هو أبناء وبنات الطبقة المقتدرة، تعمل وفقًا لمحقّر معاكس – زيادة عدد الطلاب فيها قدر المستطاع.

3. كما رأينا أعلاه، إنّ نحو 42% من ميزانية الجامعات مخصصة لتمويل النشاطات البحثيّة. إنّ مركب الأبحاث يتحدّد وفق النتائج البحثيّة: عدد الإصدارات العلميّة لباحثي المؤسسة، عدد الطلاب في المؤسسة الذين يدرسون لنيل اللقب الثالث، نيل منح من صناديق بحث تنافسيّة والحصول على ميزانيات بحث من مصادر أخرى (המזוועה להשכלה גבוהה، 2005: 123). إنّ الكليات الأكاديميّة الممولة لا تحصل على ميزانيات بحث، الأمر الذي يودّي إلى وجود فجوة جدية في الميزانية بينها وبين الجامعات.

4. ثمة عامل آخر في ميزانية مجلس التعليم العالي يخدم مصلحة الجامعات وهو "المخصّصات الموازية". وهي توظّف لتشجيع إقامة صناديق ملازمة، تضاف ثمارها إلى الميزانية الجارية للمؤسسات: في مقابل الثمار التي تمنحها الصناديق تخصصّ لجنة التخطيط والتمويل للمؤسسة مبلغًا موازيًا، حسب مبدأ الـ"matching". في العام 2003 بلغ سقف التحويلات الناتج عن المخصّصات الموازية نحو 193 مليون ش.ج: 99.4% من هذا المبلغ وصلت للجامعات ولمعهد فايتسمان و 0.6% فقط للمؤسسات غير الجامعيّة (نفس المصدر: 127-128).

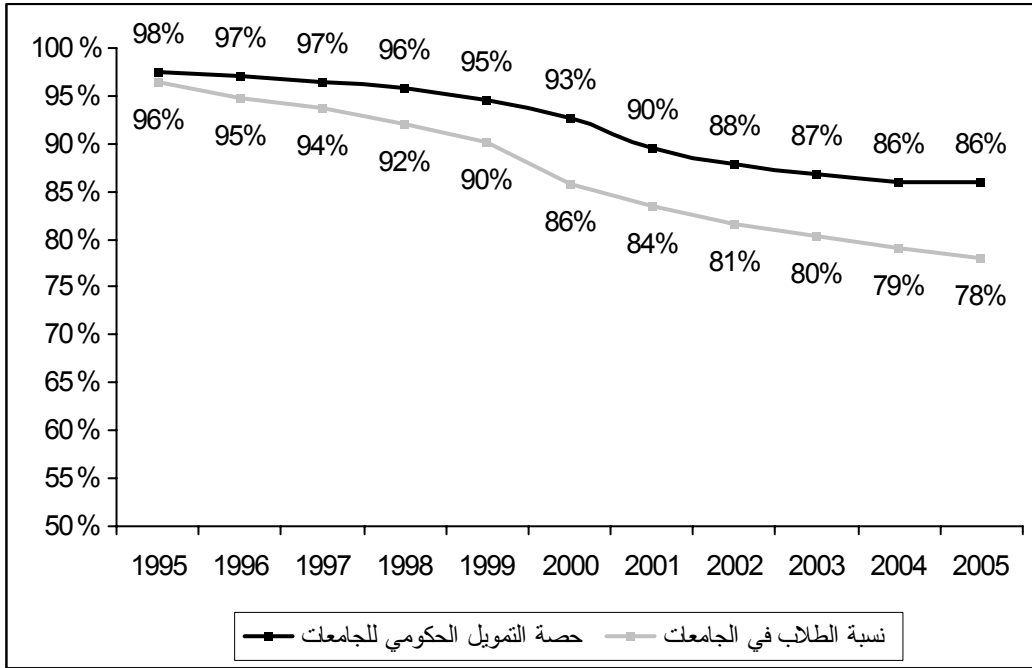
5. لا يفصلّ قانون مجلس التعليم العالي وقرار الحكومة الذي يفصلّ صلاحيّات لجنة التخطيط والتمويل المعايير الخاصة بتمويل المؤسسات. إضافة إلى ذلك، ليس في ما هو قائم أيّ توجيه يلزم لجنة التخطيط والتمويل نشر المعايير والعمل وفق مبدأ شفافيّة الميزانية. إنّ هذا الوضع يتناقض حتى مع أمر البند 3(ز) لقانون أسس الميزانية، والذي بموجبه يتمّ نشر الامتحانات ونظام توزيع الميزانيات العامة على المؤسسات العامة في السجلات الرسمية. كما أنه يتناقض، أيضًا، مع قرار حكم المحكمة العليا بشأن واجب السلطة الإدارية وضع معايير لتفعيل صلاحيّتها حين يكون عليها أن تحدد الأولويّات لغرض توزيع الأموال العامة (77-78، 2000: 75-76). صحيح أنّ تقارير لجنة التخطيط والتمويل تفصلّ المعايير العامة والثابتة للتمويل، غير أنّ قسمًا منها مصوغ بصورة عامة جدًا ومن غير الممكن استخلاص أيّ شيء منها في ما يتعلق بالاعتبارات العينية التي توجّه مجلس التعليم العالي عند إقدامه على المصادقة على هذه الخطة أو تلك. ومثال على ذلك هو معيار "اعتبارات السوق والاقتصاد" الذي يتمّ التفكير به في موضوع فتح مسارات تعليم وأقسام جديدة.

في ضوء كل ذلك يمكن القول إنّ معايير تمويل مؤسسات التعليم العالي، التي عدّناها، أعلاه، تعزّز المكانة الرفيعة للجامعات وتضعف مكانة واحتمالات ازدهار مؤسسات يتعلّم فيها طلاب من فئات قليلة الدخل، مثل الكليّات العامة في الأطراف. في المقابل، توقّر هذه المعايير حافزًا للمؤسسات التي يتعلّم فيها طلاب مقتدرون من مركز البلاد.

نتيجة لذلك كله، إنّ حصّة الجامعات من ميزانية التعليم العالي، ورغم انخفاضها في العقد الأخير، لم تنخفض بالنسبة المتوقعة وفقًا لحصّتها من جمهور الطلاب. قبل أكثر من عقد بقليل، في السنة التعليميّة 95/1994، حصلت الجامعات على 98% من الميزانية العادية للتعليم العالي؛ لاعتت هذه النسبة، إلى حدّ ما، وزنها في جمهور الطلاب في حينه - 96%؛ حصلت المؤسسات من غير

الجامعات، والتي تعلم فيها في نفس تلك السنة 4% من مجمل الطلاب، على 2% من الميزانية. وفي السنة التعليمية (03/2002)، ارتفعت نسبة الطلاب الذين تعلموا في مؤسسات غير جامعية إلى 20%، لكن بلغت حصة هذه المؤسسات من الميزانية العادية 13% فقط. في المقابل من ذلك، حصلت الجامعات على 87% من الميزانية العادية، في حين أن حصتهم من جمهور الطلاب بلغت 80% فقط.

الطلاب في الجامعات كنسبة مئوية من مجمل الطلاب في
مؤسسات التعليم العالي التي تمويلها لجنة التخطيط والتمويل
ووزن الجامعات في التمويل الحكومي لهذه المؤسسات، للسنوات 1995 – 2005



ملاحظات:

1. عدد الطلاب يشمل طلاب اللقب الأول والثاني.
2. التمويل الحكومي يشمل مخصصات التي تعطي من قبل لجنة التخطيط والتمويل بتمويل حكومي.
3. مدخولات بالميزانية العادية للجامعات لا تشمل ميزانية الجامعة المفتوحة.

المصدر: معالجة مركز أدفا من مجلس التعليم العالي، تقارير سنوية للجنة التخطيط والتمويل، سنوات مختلفة.

لمزيد من المعطيات عن ميزانية التعليم العالي، يُنظر الملحق 2، الرسوم التخطيطية 2-8.

ب. التعليم العالي الخاصّ

كانت جميع مؤسسات التعليم العالي في البلاد ممولة، حتى أواخر الثمانينات، من قبل الدولة. وفي العام 1988 تمّ تسجيل الحالة الفريدة الأولى عندما اعترف مجلس التعليم العالي بالمسار الأكاديمي التابع لكلية الإدارة (המכללה למינהל)؛ وقد كانت تلك هي الحالة الأولى لـ"كلية خارج الميزانية". في العام 1990 تمّ إدخال تعديل رقم 17 على قانون نقابة المحامين - 1961، يتيح فتح كليات للقانون غير معترف بها من قبل مجلس التعليم العالي لكنها تعمل بموجب اعتراف من نقابة المحامين. في العام 1995، تمّ قبول تعديل رقم 10 على قانون مجلس التعليم العالي يتيح إقامة كليات، خاصة وعامة، إلى جانب الجامعات القائمة.

إنّ الدافع الفوريّ من وراء فتح كليات خاصة للقانون هو الطلب الكبير من جانب الشباب ذوي القدرات الذين لم يتمكنوا من القبول لكليات القانون في الجامعات، إن كان بسبب متطلبات القبول العالية أو بسبب عدد الأماكن المحدود؛ وكان البديل الوحيد لهؤلاء الشباب في تلك السنوات هو الدراسة في خارج البلاد. وبدا مسار الكليات غير الممولة حلاً سهلاً لكل الأطراف: من جهة، تمكنت هذه الكليات من أن تعرض على أبناء العائلات المقتدرة دراسة مواضيع رفيعة الشأن في مؤسسات معترف بها وبأسعار أرخص من خارج البلاد؛ ومن جهة أخرى، كان من الممكن القيام بذلك من دون أن يستدعي الأمر زيادة في ميزانية التعليم العالي، وكذلك من دون توزيع الميزانية القائمة على عدد أكبر من المؤسسات.

إلا أن فتح هذه الكليات غير الممولة عمق الفصل بين طلاب من عائلات مقتدرة، يمكنهم الآن أن يشتروا بنقودهم تعليمًا عاليًا رفيع الشأن، وبين طلاب من عائلات غير مقتدرة، يضطرون للاختيار بين جامعات انتقائيّة جدًّا، وبين كليات عامة ميزانيتها محدودة.

لقد كان العسل الذي في الدسم بالنسبة إلى مجلس التعليم العالي أنه عند إقدامه على الاعتراف بالكليات الخاصة لم يأخذ بالحسبان اعتبارات مثل فائدة السوق والمجتمع. وكانت إحدى نتائج ذلك أنّ فتح مدارس للقانون في الكليات الخاصة أدى إلى خلق فائض هائل من المحامين ورجال القانون وإلى انخفاض في الأجر، البطالة، طلب الاستكمال المهنيّ وتزايد في عدد الخريجين الذين لا يعملون في المجال.

وفي نظرة إلى الوراء يمكن القول، إنّ الخنوع لضغوط ذوي القدرات، من أجل إنشاء مسار أكاديميّ خاصّ بهم، مسّ بجهاز التعليم العالي. فبدلاً من أن يقوم مجلس التعليم العالي والحكومة ببلورة خطة رسمية لتوسيع جهاز التعليم العالي العام، بحيث يأخذ بالحسبان احتياجات السوق كلّها وحقّ جميع السكان في التعليم العالي، من خلال زيادة التمويل العام، بدأت عملية تقسيم الجهاز إلى مسار عامّ ومسار خاصّ. على ما يبدو، فقد كان في ذلك ما يتيح إمكانية توسيع جهاز التعليم العالي من دون استثمار أموال من جانب الدولة. لكنّ الأبحاث التي أجريت مؤخراً (שבס 1997، 2006؛ لביא، 2002؛ تميم، 2002) تظهر أنّ الوصول إلى التعليم العالي ازداد فقط في ما يتعلّق بالطلاب القادمين من الطبقات المقتدرة، الذين يستطيعون تحمّل عبء قسط التعليم العالي الذي تحببه الكليات الخاصة. إنّ هذه الكليات لا تزيد من فرص اكتساب التعليم العالي للطلاب محدودي الإمكانات. بكلمات أخرى، إن فتح هذه الكليات الذي تمّ بمصادقة وتشجيع من قبل الدولة لم يطور مبدأ الوصول المتساوي إلى التعليم العالي، على أساس القدرة، كما ورد في العهد الدوليّ الخاصّ بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

تلخيص

إنّ سياسة التمويل الخاصة بجهاز التعليم العالي ما زالت تركز على مبادئ تمت بلورتها في العقدين الأوّلين من قيام الدولة، عندما كان هذا الجهاز يضمّ عددًا محدودًا من الجامعات، المؤسسات النخبوية التي تدمج بين البحث والتدريس. إن التغييرات التي طرأت في العقدين الأخيرين لم تجد بعد تعبيرًا تامًّا لها في سياسة الميزانية.

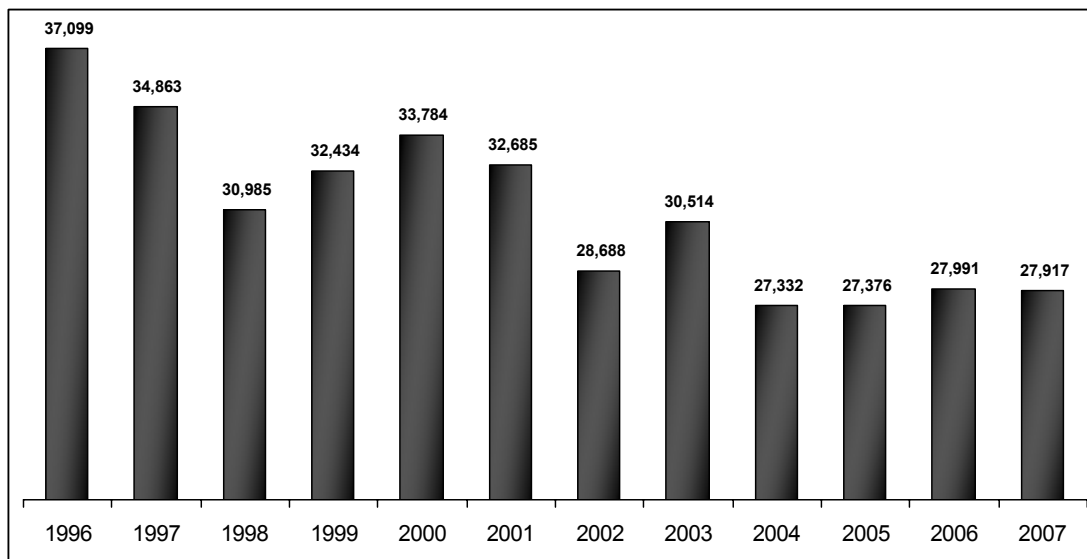
إن التجديد الأساسي في مجال التمويل هو السماح بإقامة كليات خاصة تعمل وفقاً لمبادئ السوق الحرة وممولة عبر قسط تعليم مرتفع. إن الدمج بين السياسة النخبوية التي تخدم مصلحة الجامعات، من جهة، وبين إنشاء مؤسسات خاصة، من جهة أخرى، أدى، عملياً، إلى خلق مكانة متدنية من المؤسسات العامة – الكليات العامة. إن هذه الكليات، وبحكم كونها ممولة من قبل مجلس التعليم العالي، لا يحق لها أن تجبي قسط تعليم مرتفعاً مثلما تفعل الكليات الخاصة، ومن جهة أخرى فإنها لا تستفيد من ميزانيات البحث التي تشكل نحو 42% من ميزانية الجامعات. إن ميزانيات هذه الكليات تعاني، أيضاً، من أن جمهورها الهدف يستصعب تلبية معايير لجنة التخطيط والتمويل – إنهاء التعليم خلال وقت محدد ونسبة تسرب منخفضة. ولا يوجد للواقع الاجتماعي الذي تواجهه هذه الكليات تعبيراً في سياسة التمويل، باستثناء توصية في قانون مجلس التعليم العالي بوضع معايير لمساعدة تفضيلية للطلاب سكان مناطق الأفضلية القومية ولمؤسسات التعليم العالي الواقعة في هذه المناطق القومية (البند 25 من قانون مجلس التعليم العالي الذي أدخل في التعديل 10 للقانون في 1995).

من الجدير بالذكر أن مشاكل مشابهة تميز، منذ سنوات كثيرة، وضع المدارس الابتدائية وفوق الابتدائية في الأطراف: هناك، يجري الحديث عن صعوبة الوجود بسبب الميزانية الضئيلة من وزارة التربية والتعليم، في الوقت الذي تستطيع فيه مدارس في أحياء مقتردة في مدن المركز أن تجند أموالاً إضافية – من ميزانيات السلطات المحلية، التبرعات، أموال الأهالي ومن تأجير مبانٍ وصفوفٍ. لقد أوصت لجنة دوفرات، التي طلب منها أن توصي بإجراء إصلاحات في جهاز التعليم، من ضمن ما أوصت به، بانتهاج سياسة الميزانية التفاضلية، بحيث تكون لمصلحة المدارس في الأطراف (قوة المهمة القومية لتطوير التعليم في إسرائيل (تقرير دوفرات) 2004: 78-79). لقد كانت الغاية من هذه التوصية أن يؤخذ بالاعتبار البروفيل الاجتماعي – الاقتصادي للطلاب عند إقرار ميزانية المؤسسات المختلفة. يذكر أنه من الجدير التفكير بهذه التوصية، والتي لا يتم تطبيقها، ليس إزاء المدارس الابتدائية والثانوية فحسب، وإنما أيضاً كخطوة موجهة ممكنة في تمويل مؤسسات التعليم العالي.

ج. التقليلات في ميزانية التعليم العالي

إنّ التمييز الطبقي الذي تعمق من خلال فتح كليات خاصة ممولة عبر قسط التعليم المرتفع، تعمق أكثر أيضًا في السنوات 2001-2004 ، عندما أدت الأزمة الاقتصادية الناتجة عن الانتفاضة الثانية إلى تقليلات كبيرة في ميزانية الدولة. لقد أضرت هذه التقليلات بالمؤسسات العامة للتعليم العالي – الجامعات والكليات العامة. إنّ ميزانية التعليم العالي، شأنها شأن ميزانيات معظم خدمات الدولة، شهدت تقليلين اثنين كبيرين، الأول في العام 2002 والثاني في العام 2004. ولأنّ جمهور الطلاب استمرّ في الازدياد في هذه السنوات، فقد تقلصت الميزانية المخصصة لكلّ طالب. وكما يمكننا أن نرى في الجدول التالي، ففي حين أنّ الميزانية للطلاب كانت في النصف الثاني من سنوات الـ 1990 تتراوح ما بين 35.7 ألف ش.ج. و 37.5 ألف ش.ج، ففي سنة 2003 انخفضت إلى 30.5 ألف ش.ج. وابتداءً من سنة 2004 تتراوح بين 27-28 ألف ش.ج.

التمويل الحكومي في الميزانية العادية لمؤسسات التعليم العالي (جامعات وكليات) الممولة من قبل لجنة التخطيط والتمويل، وفقًا للطلاب، 1996 – 2007 آلاف ش.ج.، في أسعار 2005



المصدر: مركز أديفا، العضور الحبرتي، الهابود: ההשלכות החברתיות של תקציב 2007, מצגת.

تحديد قسط التعليم في المؤسسات الممولة

ترتكز سياسة سبسة قسط التعليم في مؤسسات التعليم العالي في إسرائيل على سبسة المنتج، أي اقتناء خدمات الدراسة للقب، وليس على سبسة مباشرة للمستهلك – الطالب. يتمّ تقديم الدعم لقسم من المؤسسات فقط (المؤسسات الممولة). ولهذه السياسة نتائج لا تتماشى مع مبدأ سهولة الوصول المتساوية إلى التعليم العالي:

أ. إنّ سبسة نشاط التدريس التي يتمّ تمريرها للمؤسسات تقدّم وفقًا لعدد الطلاب ولا تميّز بين ذوي القدرات الاقتصادية وبين معدومي هذه القدرات، وبذلك فهي تشجّع على مشاركة طلاب مقندين على حساب المساعدة المقدمّة لقليلي القدرات. يمكن أن يكون هناك توجه مساو أكثر يركز على السبسة المباشرة لقسط التعليم، من خلال التحويل المباشر للطلاب، على أساس القدرة الاقتصادية.

ب. إن الدعم العام في مجالات التعليم المختلفة يأخذ بالحسبان تكاليف التأهيل لكنه لا يميّز بين مجالات تعليم من المتوقع أن يتلقى خرجوها دخلاً مرتفعاً ("التعليم العالي الربحي") وبين مجالات تعليم ومواضيع لا يوجد طلب كبير عليها في سوق العمل. وهذا في مقابل توجهٍ بديل، يتمّ وفقه منح سبسة عبر هبات تقدّم لمجالات تعليم غير ربحية ومنح قروض وامتيّزات ضريبية للمجالات الربحية (٦٦-٦٧ و٦٨ و٦٩: 1999: ١٠).

لم تحدّد في قانون مجلس التعليم العالي وأنظمتة قواعد أو تقييدات في ما يتعلّق بحجم قسط التعليم الذي يحقّ للمؤسسات الممولة جبايته. في الواقع، تعمل هذه المؤسسات وفقاً لتوجيهات الحكومة، التي تقرّها لجنة عامة. وذلك لكون نسبة المدخولات الذاتية للمؤسسات، والتي يعتبر قسط التعليم مركزياً مركزياً فيها. هو يشكل عاملاً في المخصصات العامة التي تحصل عليها المؤسسات. وفي مثل هذا الوضع ليس هناك ما يحقّر المؤسسات على جباية قسط تعليم أعلى من القسط الذي أوصت به الحكومة، إذ إنّ جباية قسط تعليم مرتفع سنوياً إلى تقليل الدعم العام للمؤسسة. بالإضافة إلى ذلك، ونتيجة لذلك، تمتنع المؤسسات الممولة بهذه الطريقة عن التدخل في نضالات الطلاب بشأن حجم قسط التعليم (٦٦-٦٧ و٦٨ و٦٩: 1999: 251).

في آب 2000 تمّ تعيين لجنة برئاسة القاضي المتقاعد د. إلياهو فينوغراد، بهدف وضع صيغة لتخفيض قسط التعليم في الجامعات. وفي كانون الثاني من العام 2001 أوصت اللجنة بتخفيض قسط التعليم بـ 50% بشكل تدريجيّ على امتداد خمس سنوات، ويتم تمويل هذا التخفيض من قبل الحكومة وليس من قبل المؤسسات. صادقت الحكومة على توصيات اللجنة، لكن في السنوات التالية اتخذت الحكومة سلسلة من القرارات المناقضة أفرغت توصيات لجنة فينوغراد من مضمونها (סבירסקי וקונוור-אטיאס, 2003: 32-34). في الواقع، تم تخفيض قسط التعليم لكن بنسب محدودة أكثر من تلك التي أوصت بها اللجنة: في السنة الدراسية 02/2001 تمّ تخفيض قسط التعليم لطلاب اللقب الأول بـ 14% مقارنةً بقسط التعليم في السنة الدراسية 01/2000. في السنوات 03/2002، 04/2003 و 05/2004 تمّ تخفيض قسط التعليم بـ 3% إضافية في كل سنة، وفي السنة الدراسية 06/2005 من المتوقع أن يكون هناك تخفيض آخر بنسبة 3%. إنّ التخفيض المتراكم في السنوات 02/2001 – 06/2005 يصل إلى نسبة 26% (وزارة المالية 2005: 16).

في آب 2006 نُشرت أخبار حول نيّة وزارة المالية رفع قسط التعليم في الجامعات بشكل جذّي، كجزء من الجهود الرامية إلى تمويل مصاريف الحرب على لبنان. لقد أعقبت هذا النشر ردود فعل حادة، أدت إلى إبطال نوايا وزارة المالية، على الأقلّ بشكل مؤقت.

6. سهولة الوصول إلى جهاز التعليم العالي في إسرائيل

يقاس مبدأ سهولة الوصول المتساوية، في نهاية المطاف، وفق سياسة قبول المتقدمين لمؤسسات التعليم العالي. وهذه السياسة مثبتة في قواعدها مجلس التعليم العالي. وتصل قواعدها مجلس التعليم العالي (الاعتراف بالمؤسسات) - 1964 وقواعد مجلس التعليم العالي (ترخيص لفتح وإنشاء مؤسسة للتعليم العالي) - 1972 تصل سلسلة من المعايير للاعتراف بالمؤسسة؛ اثنان منها يتطرقان إلى سياسة القبول: يحدّد الأول أنّ قبول الطلاب يتمّ استناداً إلى شهادة بجرّوت إسرائيلية أو شهادة أخرى مساوية في القيمة، والثاني يحدّد أنّه لن يكون هناك تمييز على خلفية العرق، الجنس، الدين أو القوميّة عند قبول الطلاب.

إن معيار عدم التمييز يتماشى مع مبدأ سهولة الوصول المتساوية المثبت في العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وإن كان محدداً أكثر ولا يتطرق إلى مسألة الانتقائية الاقتصادية والثقافية للمتقدمين.

يجدر أن نضيف أن مجلس التعليم العالي يملك صلاحية تحديد قواعد الاعتراف بالمؤسسات، إضافة إلى طلب وجود مستوى علمي لائق، على أن لا تقيد هذه القواعد حرية الرأي والضمير (البند 9 من قانون مجلس التعليم العالي).

شروط القبول لمؤسسات التعليم العالي: هل سهولة الوصول متساوية حقاً؟

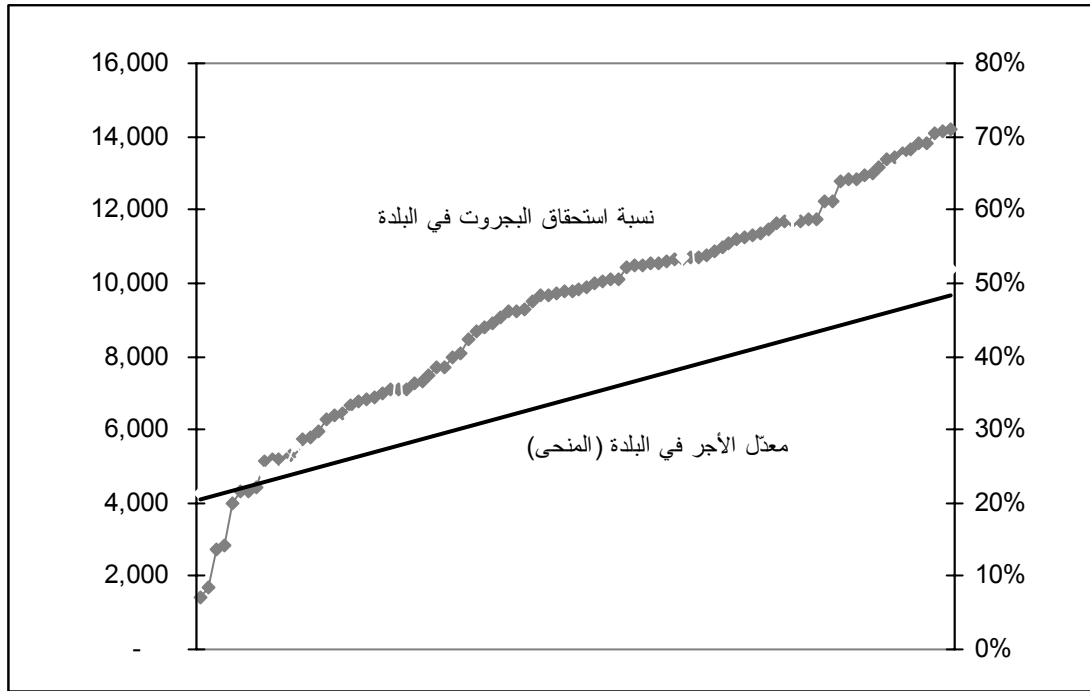
لا يوجد في إسرائيل بشكل رسمي تمييز في شروط القبول التي تضعها المؤسسات الأكاديمية: يطلب من المتقدمين استيفاء شرطين اثنين - شهادة بجرّوت إسرائيلية تستوفي متطلبات معينة وعلامة نجاح في امتحان البسيخومتري (وهذا الشرط الثاني يسري، أيضاً، على الجامعات وعلى جزء من الكليات).

في الواقع، يوجد عدد من العوامل المسؤولة عن أنّ مجتمعات أطراف البلاد - اليهود الشرقيين، العرب، البدو، والقادمون من إثيوبيا - تستصعب استيفاء شروط القبول، الأمر الذي يؤدي إلى أن تصبح نسبة تمثيلهم في مؤسسات التعليم العالي متدنية، نسبياً. إنّ عاملي الصعوبة الأساسيين هما مستوى علامات البجروت والامتحان البسيخومتري.

مستوى علامات البجروت. يميّز جهاز التعليم الثانوي بقدر كبير من عدم المساواة بين مدارس مختلفة: بين مدارس نظرية ومدارس مهنية، بين مدارس يهودية ومدارس عربية، بين مدارس في الأحياء المقتدرة ومدارس في الأحياء المقتدرة بشكل أقلّ. ويؤثر انعدام المساواة على احتمال الحصول على شهادة بجرّوت وكذلك على احتمال أن تستوفي شهادة البجروت شروط السقف التي حدّتها الجامعات. لقد تناولنا في فصل سابق، تطرّق إلى الحقّ في التعليم، المعطيات المتعلقة باستحقاق شهادة البجروت وبنسبة الشهادات المستوفية لمتطلبات السقف التي حدّتها الجامعات.

ينتج عن هذا أن العائق الأساسي أمام سهولة الوصول إلى التعليم العالي كامن في جهاز التعليم الثانوي. هناك علاقة كبيرة بين مكان وجود المدرسة وانتمائها الطبقي/ القومي/ الطائفي وبين نسبة استحقاق شهادة البجروت. وكما يمكن أن نرى في الرسم التخطيطي التالي، فإنّ العلاقة بين مستوى الدخل في البلدة وبين نسبة استحقاق شهادة البجروت في البلدة كبيرة جداً (نفس المصدر: 12). من هنا فإنّ الشرط الأهمّ لزيادة سهولة الوصول إلى التعليم العالي هي خلق تركيبة فرص متساوية أكثر في التعليم الثانوي.

نسبة استحقاق شهادة البجروت لدى أبناء/بنات 17 عاماً في البلدة، 2005
ومعدل الأجر في البلدة (بالش.ج.)، 2003



ملاحظة:

لا تشمل هذه المعطيات المجالس الإقليمية.

المصادر: שלמה סבירסקי ואיתי שורץ, זכאות לתעודת בגרות לפי יישוב 2004-2003 מרכז אדוה, אוגוסט 2005; معدل الأجر في البلدات مأخوذ من معطيات التأمين الوطني.

الامتحان البسيخومتري: ليس فقط شهادة البجروت ومستواها يشكلان عائقاً في الطريق إلى التعليم العالي، وإنما هناك الامتحان البسيخومتري، أيضاً. إن مضمون هذا الامتحان، الذي يشكل شرط قبول للجامعات ولمعظم الكليات، يميل إلى جهة الثقافة الغربية/ الأنجلوسكسونية. إن الامتحان البسيخومتري بالعربية والأمهارية مترجم عن العبرية. ولما كان الأمر كذلك فهو يشكل حجرة عثرة لأبناء/ بنات المجتمعات التي ليست من أصول غربية، حتى عندما يمتحنون بلغتهم الأم (הר-זהב ומדינה, 1999; וולנסקי, 2005). ويشير تقرير أعدته اللجنة الفرعية للجنة التخطيط والتمويل لدفع التعليم العالي لدى السكان العرب إلى أنه من اللائق ملاءمة مضامين الامتحان البسيخومتري للعرب والشرقيين، (אל-חאג'י, 2001: 7-9). في الامتحانات البسيخومترية التي أجريت في 2003، بلغ معدل الفجوة بين الممتحنين بالعربية والعبرية 126-123 نقطة (من 800) لصالح الممتحنين بالعبرية (אבו-עסבה, 2005). وكذلك، فإن الامتحان البسيخومتري يشكل بالنسبة إلى اليهود من أصل إثيوبي عائقاً أمام قبولهم للأقسام الأرفع شأناً في الجامعات والكليات (סבירסקי ש. וסבירסקי ב., 2002; ברקת, 25.4.05).

يضاف إلى كل ما سبق ذكره أنّ هناك انتقادات مجردة صلاحية تلك الامتحانات البسيخومترية كوسيلة تقدير للنجاح في التعليم العالي (وولנסקי, 2005: 246-247). أي، من الممكن أن يكون الحديث حول جهاز انتقاء يميز دون حاجة بين متقدمين من خلفيات اجتماعية وثقافية مختلفة.

إن النتيجة النهائية للفجوات في استحقاق شهادة بجروت وفي علامة البسيخومتري هي فجوات كبيرة في القبول للجامعة. في العام 2004 طلب 38,317 شاباً وشابة القبول للجامعات: تم قبول 76.4% منهم ورفض 23.6%. وفي وسط اليهود، بلغت نسبة من رفضوا 18.8%، في حين بلغت النسبة لدى العرب 46.5% (Abu-Saad, 2006).

7. من يصل إلى التعليم الأكاديمي؟

إن عدم المساواة في جهاز التعليم الثانوي وشروط القبول التي تضعها المؤسسات الأكاديمية تؤدي، معاً، إلى أن يصل للتعليم العالي فقط أكثر بقليل من ثلث الشبان الذين درسوا في إسرائيل.

إن أكثر المعطيات جذبة لفحص سهولة الوصول إلى التعليم العالي في أوساط الشبان/ الشابات الذين تعلموا في إسرائيل هي معطيات المتابعة التي تجريها دائرة الإحصاء المركزية، منذ العام 1992، على الخريجين الثانويين. في إطار هذه المتابعة، تفحص دائرة الإحصاء المركزية كم من الخريجين الثانويين بدأوا بالدراسة الأكاديمية، في الجامعات أو في الكليات الأكاديمية، خلال فترة ست سنوات وما فوق بعد إنهاء الثانوية. إن أحدث المعطيات هي تلك التي جمعت في العام 2004 حول فوج العام 1996، أي ثماني سنوات بعد إنهاء الثانوية. ويتضح أن نحو 30% فقط من أبناء الفوج نفسه توجهوا إلى التعليم الأكاديمي. وتتبع حقيقة أنه نحو 30% فقط يتوجهون للتعليم الأكاديمي، قبل كل شيء، من أنه في العام 1996 حصل 38.8% فقط من أبناء/ بنات الـ17 عاماً على شهادة بجرروت (سبرسكي ش. وسبرسكي ب.، 1997: 8)، ومن أنه لم يستوف جميع هؤلاء الذين حازوا على شهادة بجرروت متطلبات السقف التي حدتها المؤسسات الأكاديمية.

في اللحظة التي نعرف فيها النسبة العامة لخريجي الثانوية الذين يصلون إلى مؤسسات التعليم العالي، فإننا نستطيع أن نفحص التركيبة الداخلية للمجموعة. إن الجداول التالية تظهر أنه في العام 2004 كانت نسبة النساء اللواتي وصلن إلى التعليم العالي أعلى من نسبة الرجال، وكانت نسبة مواليد أوروبا - أمريكا أعلى من نسبة مواليد آسيا - أفريقيا ومواليد إسرائيل، وكانت نسبة خريجي مسار التعليم النظري في الثانوية أعلى من نسبة خريجي المسار المهني. وكانت نسبة الواصلين من البلدان المقتدرة اقتصادياً - العنقودان الاجتماعيان - الاقتصاديان 9-10 - أعلى بثلاثة أضعاف من نسبة الواصلين من بلدات تقع في العنقودين 1-2.

تتيح معطيات دائرة الإحصاء المركزية أيضاً المقارنة بين خريجي الثانوية الذين وصلوا إلى الجامعات وبين هؤلاء الذين وصلوا إلى الكليات الأكاديمية، الخاصة والعامة، على حد سواء. وتظهر المعطيات أن الفجوة لدى هؤلاء الذين وصلوا إلى الكليات، بين الرجال والنساء، صغيرة أكثر مما هي لدى هؤلاء الذين وصلوا إلى الجامعات. وهو معطى ربما يكون من الممكن تفسيره في ميل النساء إلى العلوم الإنسانية، وهي أقل مواضع متطورة في الكليات. ومن بين هؤلاء الذين وصلوا إلى الكليات، كانت نسبة من هم من أصول آسيوية - أفريقية أعلى من نسبة من هم من أصول أفريقية - أمريكية، في حين أن الوضع كان معكوساً في وسط هؤلاء الذين وصلوا إلى الجامعات.

خريجو الثانوية في العام 1996 الذين بدأوا بالدراسة حتى 2004 في الجامعات أو في الكليات الأكاديمية، حسب مميزات مختلفة بالنسب المئوية من مجمل خريجي الثانوية في كل سطر

الجنس	الجامعة	كلية أكاديمية	المجموع الكلي
رجال	16.6	9.7	26.3
نساء	23.1	9.3	32.4
المنشأ	الجامعة	كلية أكاديمية	المجموع الكلي

إسرائيل	22.9	7.6	30.5
آسيا - أفريقيا	15.7	6.7	22.4
أوروبا - أمريكا	25.3	5.8	31.1
عقود اجتماعي - اقتصادي	الجامعة	كلية أكاديمية	المجموع الكلي
لبلدة سكنية			
2 - 1	10.5	2.2	12.7
4 - 3	12.5	4.4	16.9
6 - 5	19.2	8.7	27.9
8 - 7	24.1	12.4	36.5
10 - 9	28.2	17.2	45.4
مسار التعليم في الثانوية	الجامعة	كلية أكاديمية	المجموع الكلي
مسار نظري	26.3	11.6	37.9
مسار مهني	7.5	5.4	12.9

(المصدر: סבירסקי וקונור-אטיאס, 2005: 22).

جمهور الطلاب العام

لا يقتصر جمهور الطلاب العام على خريجي الثانوية الإسرائيلية، وإنما يضمّ القادمين الجدد والإسرائيليين الذين أنهوا تعليمهم في بلدان أخرى. إنّ فحص تركيبة جمهور الطلاب العام تدلّل هي، أيضاً، على وجود فوارق جدية بين مجموعات مختلفة في الجمهور الإسرائيلي.

يعرض الجدول التالي معطيات عن طلاب اللقب الأول في السنتين التعليميتين 00/1999 و 04/2003 (في ما يلي: 2000 و 2004). في العام 2000، شكلت النساء أكثر من نصف المتعلمين للقب الأول في الجامعات، أي نحو نصف المتعلمين للقب الأول في الكليات الخاصة وأقل من 40% من المتعلمين للقب الأول في الكليات العامة. في العام 2004 تراجع الأثر النسائية في الجامعات قليلاً، في حين ازدادت نسبتهنّ في الكليات العامة بـ 3%.

في العام 2004، شكل الطلاب العرب 9.8% من المتعلمين للقب الأول في الجامعات (ازدياد بـ 0.8% مقارنةً بالعام 2000)، لكن، 5.5% فقط في الكليات العامة و 4.7% في الكليات الخاصة. إن هذه المعطيات تثير الاستهجان في ضوء الادعاء الذي يتمّ طرحه أحياناً كثيرة حول غاية الكليات الرامية إلى زيادة فرص التعليم العالي في الأطراف. إنّ نسبة العرب المسيحيين في الكليات الخاصة أعلى من نسبتهم في الكليات العامة، في حين أنّ الوضع معكوس لدى العرب المسلمين. تعكس هذه المعطيات المكانة الاقتصادية المقتدرة أكثر للعرب المسيحيين.

إن نسبة الطلاب الشرقيين – اليهود من أصل آسيوي – أفريقي ومواليد إسرائيل لوالدين من أصل آسيوي – أفريقي – في الكليات العامة والخاصة أعلى ممّا هي في الجامعات. في المقابل، إنّ نسبة الطلاب الأشكنازيين – من مواليد أوروبا – أمريكا ومن مواليد إسرائيل لوالدين من أصل أوروبي – أمريكي – كانت أعلى في الجامعات. إن الفروق في هذا الموضوع بين الكليات العامة والخاصة هي صغيرة جداً. ومن هنا، ففي كل ما يتعلق بالشرقيين، فإن مدى سهولة الوصول للجامعات هي متدنية، حتى بالنسبة للمقتدرين من بينهم. وبالنسبة إلى هؤلاء الأخيرين، يبدو أنّ الكليات الخاصة زادت من سهولة الوصول للتعليم العالي.

إن المعطيات التي نشرتها دائرة الإحصاء المركزية مؤخراً، حول السنة الدراسية 04/2003، تتيح، أيضاً، دراسة الفوارق بين الكليات الخاصة والعامة: فالطلاب من البلدات غير المقتدرة (العناقيد الاقتصادية – الاجتماعية 1 حتى 6) شكلوا 26.5% من مجمل الطلاب في الكليات الخاصة و 55.6% في الكليات العامة (دائرة الإحصاء المركزية 8.5.06). تبرز هذه المعطيات بحدّة الأبعاد الطبقيّة لفتح مسار خاص في جهاز التعليم العالي: الكليات الخاصة تتوجّه في الأساس للسكان المقتدرين.

طلاب اللقب الأول في الجامعات وفي الكليات الأكاديمية
حسب الجنس، الدين، المنشأ والجهة الممولة،
(00/1999) و (04/2003)

04/2003			00/1999				الدين والمنشأ	
كليات أكاديمية			جامعات	كليات أكاديمية				جامعات
الجهة الممولة				الجهة الممولة				
خاصة	عامة	المجموع الكلي		خاصة	عامة	المجموع الكلي		
18,853	32,233	51,086	78,561	15,828	17,422	33,250	74,194	المجموع الكلي - أرقام مطلقة
100	100	100	100					- نسب مئوية
								الجنس
51.8	57.2	55.2	44.1	51.6	60.4	56.2	43.5	رجال
48.2	42.8	44.8	55.9	48.4	39.6	43.8	56.5	نساء
								الدين - المجموع الكلي
18,853	32,233	51,086	78,561	15,828	17,422	33,250	74,210	أرقام مؤكدة (أ)
100	100	100	100	100	100	100	100	نسب مئوية
95.3	94.6	94.8	90.2	94.7	93.8	93.9	91.0	يهود وآخرون
94.4	91.2	92.3	87	1.8	1.8	1.8	1.8	منهم: يهود
4.7	5.5	5.2	9.8	5.3	6.2	6.1	9.0	عرب (ب)
2.9	3.8	3.5	6.3	3.4	4.6	4.3	5.4	منهم: مسلمون
1.3	1.2	1.2	2.3	1.4	1.1	1.3	2.3	مسيحيون
0.5	0.5	0.5	1.2	0.5	0.5	0.5	1.1	دروز
100	100	100	100	100	100	100	100	المنشأ (يهود وآخرون)
								المجموع الكلي
45	36.5	39.3	41.6	40.9	33.5	37.1	36.1	إسرائيل
28.5	28.6	28.6	22.4	30.0	30.4	30.2	24.9	آسيا-أفريقيا
								المجموع الكلي
26.9	26.5	26.7	20.7	28.7	28.6	28.6	23.0	مواليد إسرائيل
1.6	2.1	1.9	1.7	1.4	1.8	1.6	2.0	مواليد خارج البلاد
26.6	35.2	32.1	36	29.1	36.1	32.7	38.9	أوروبا - أمريكا
								المجموع الكلي
18.7	16.8	17.4	19.2	22.8	21.2	22.0	22.2	مواليد إسرائيل
7.9	18	14.7	16.9	6.3	14.9	10.7	16.8	مواليد خارج البلاد

المصدر: הל"מ"ס, מכללות אקדמיות, שנים שונות.

لمزيد من المعطيات حول تركيبة جمهور الطلاب، يُنظر الملحق 2 الجداول 2-6.

الطلاب من القادمين

يشمل جمهور الطلاب في إسرائيل عددًا كبيرًا من القادمين الجدد. وهؤلاء موجودون ضمن عناية دائرة الطلاب في وزارة الاستيعاب. ووفقًا لمعطيات دائرة الطلاب، فمن بين مجمل الطلاب الذين درسوا في مؤسسات التعليم العالي في السنة التعليمية 04/2003، فإن أقل من نصفهم بقليل تعلموا في جامعات وأما الباقون ففي مؤسسات أخرى. وتظهر معطيات الدائرة أنه توجد فروق جديّة حتى في وسط الطلاب القادمين: يوجد فرق في الأساس بين القادمين من بلدان يضمها علماء الاجتماع إلى "المركز" العالمي وبين قادمين من بلدان "الأطراف". إن القادمين من روسيا، وهي بلاد يجب اعتبارها من "المركز"، يتعلمون في الأساس في الجامعات؛ في المقابل، فإن القادمين من بلدان الأطراف – بخارى، القفقاس، أتيوبيا – مركزون في الكليات، وفي الأساس في الكليات العامة. تضاف هذه المعطيات إلى الصورة العامة في هذا التقرير، في شأن تركيز الطلاب من مجموعات الأطراف في الكليات العامة.

الطلاب من الاتحاد السوفييتي سابقًا والطلاب من أتيوبيا، حسب المؤسسة التعليمية، 2004-2003

	المجموع الكلي	جامعات	كليات منطقية وبعثات جامعات	كليات خاصة	كليات للتدريس الأكاديمي وغير الأكاديمي	كليات تكنولوجية	أخرى (تمريض، فنون، وغير ذلك)
مجمّل القادمين من الاتحاد السوفييتي	5,843	%46.7	%16.1	%6.5	%3.1	%23.7	%3.7
القادمون من القفقاس	626	%27.3	%25.9	%9.7	%5.1	%27	%5
القادمون من بخارى	457	%28.7	%14.9	%23	%4.6	%25.2	%8.3
القادمون من أتيوبيا	1,706	%29.2	%40	%11.1	%7.4	%9.7	%2.6

(المصدر: משרד העלייה והקליטה, מנהל הסטודנטים – המחלקה לתכנון תקצוב ומעקב, "סיכום פעילות ונתונים סטטיסטיים תשס"ד 04/200)

8. برامج مساعدة للطلاب

إن إحدى الطرق الكفيلة بدفع سهولة الوصول إلى التعليم العالي قداماً هي تقديم مساعدة للطلاب المحتاجين – منح، قروض، سكن وما شابه. وفي إمكان فحص سياسة المساعدة أن تظهر الأهمية التي يوليها جهاز التعليم العالي لزيادة سهولة الوصول وتحقيق الحق في التعليم العالي.

غير أن فحصاً كهذا ليس بالمهمة السهلة إطلاقاً. أولاً، إن تنوع صناديق المساعدة كبير جداً، وهو يشمل مصادر عامة وخاصة، على حد سواء. ثانياً، لا يوجد أي جسم يقوم بجمع ونشر معطيات حول تنوع مصادر المساعدة. ثالثاً، إن صناديق المساعدة العامة، أيضاً، لا تنشر معلومات جارية وشاملة حول نشاطاتها. ولما كان الأمر كذلك، فمن الصّعب تقدير حجم المساعدة ومدى تأثيرها. سنتركز في ما يلي، في الأساس، بمصادر المساعدة العامة.

فوفقاً لأحد التقديرات يوجد في البلاد أكثر من 600 صندوق خاصّ وعمّ، ونحو 60% منها هي صناديق مصدرها من أموال الجمهور. ويقدّر المبلغ الذي يتم توزيعه كل سنة بما يزيد على 300 مليون ش.ج. في السنة. ويتراوح مبلغ المنحة ما بين 500 ش.ج. وحتى 10,000 ش.ج.. وتشير تقارير وزارة التربية والتعليم إلى أنّ نحو 25% من الطلاب يقدمون، في كلّ سنة، طلباً للحصول على منح فقط 20% منهم يحصلون عليها (www.yoram.co.il).

إن وزارة التربية والتعليم هي المسؤولة عن مجال المنح وعن تطبيق قانون مسجّل المنح (1976). يعمل في وزارة التربية والتعليم مسجّل صناديق دعم، ينشر في موقع الوزارة قائمة بهذه الصناديق. ووفقاً للقانون، فإنّ الصندوق الذي ميزانيته، أو جزء منها، مصدرها من خزانة الدولة أو من أموال السلطة المحلية، وكذلك فإنّ الصندوق الذي يتمتع بامتياز ضريبي في إسرائيل، ملزم بأن يكون مسجلاً لدى مسجّل الصناديق. إنّ الصندوق ملزم بأن ينقل للمسجّل، ضمن أمور أخرى، عنوان الصندوق، كيف يتمّ التوجّه للحصول على منحة، الموعد الأخير لتقديم الطلب، هدف المنح والمعايير المطلوبة لمنحها. لكن، وكما ذكر في الموقع نفسه، فإنّ التسجيل غير كامل (<http://cms.education.gov.il/EducationCMS/UNITS/kranot>).

سنشير في ما يلي إلى بعض من مصادر المساعدة الأساسية. سنبدأ، أولاً، بعرض الصناديق التي تهب المنح ثمّ الصناديق التي تقدّم القروض.

أ. منح من صناديق مساعدة حكومية

هناك مصدران يمولان الصناديق العامة التي تهب المنح للطلاب، وهما: لجنة التخطيط والتمويل والوزارات الحكومية المختلفة. يتم تحويل مخصصات لجنة التخطيط والتمويل إلى المؤسسات وتوزّع في كلّ منها على أفراد، عبر عميدي الطلاب، حسب اعتباراتهم. تنشر لجنة التخطيط والتمويل معطيات عن حجم مخصصاته للمؤسسات، لكنها لا تنشر، وكما يبدو لا تجمع، معطيات تمكن من مراقبة سياسة التوزيع (www.che.org.il).

وبالنسبة إلى الوزارات الحكومية الأخرى، فإن الحديث يدور حول ثلاثة مصادر أساسية: دائرة الطلاب التابعة لوزارة الاستيعاب؛ وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع مجلس التعليم العالي؛ ووزارة الأمن (www.che.org.il). ويمكن أن نضيف إلى هذه المصادر الوكالة اليهودية، أيضاً.

إن المعايير التي تعمل وفقاً لها مصادر المساعدة الحكومية تؤدي إلى تفضيل في المساعدة للسكان اليهود: وزارة الاستيعاب تدعم القادمين الجدد، الذين هم يهود حسب التعريف؛ وزارة الأمن تدعم الجنود المسرحين – وكما هو معلوم، فإنّ الشباب العرب لا يخدمون

في الجيش الإسرائيلي، باستثناء البعض منهم؛ والصندوق المشترك لكل من وزارة التربية والتعليم ومجلس التعليم العالي يوجّه مساعدته للطلاب من البلدات المعرّفة بأنها ذات أفضليّة قومية أو لطلاب الأحياء المدرجة ضمن مشروع ترميم الأحياء، وللمسرحيين من الخدمة العسكرية أو القومية. وينتج عن هذا أن الطلاب العرب، بمن فيهم البدو، يجدون أنفسهم خارج قائمة مستحقي المساعدة. وكما سبق أن ذكرنا، فإن انتشار نظام المساعدة لا يتيح مراقبة سياسات المساعدة وتطبيقها. ومع ذلك، فإنّ تقرير اللجنة الفرعية لمجلس التعليم العالي، برئاسة بروفيسور ماجد الحاج (מאג'ד אל-חאג' 2001) والانتماص الذي قدّم ضد جامعة حيفا في موضوع التمييز في القبول لمسكن الطلاب، يبرزان صورة واضحة من التمييز (ה"פ 05/000217 חנין נעאמנה ואח' נגד אוניברסיטת חיפה، פסק דין מיום 17.8.06 ، טרם פורסם).

إنّ وزارة الاستيعاب فقط، من بين ثلاثة مصادر المساعدة الحكوميّة، تنشر تقارير مفصّلة حول حجم المساعدة المقدّمة في كل سنة وطريقة توزيعها. وتدير دائرة الطلاب، التي تمّ تأسيسها في العام 1990 كإطار مشترك لكل من وزارة الاستيعاب والوكالة اليهوديّة، برنامج مساعدة للطلاب القادمين، بتمويل من الهيئتين المذكورتين. ويشمل برنامج المساعدة: تمويل قسط التعليم في التعليم التمهيدي وفي التعليم العادي؛ منح معيشة شهرية للطلاب من أثيوبيا، القفقاس وبخارى؛ دعم في دروس المساعدة؛ استشارة وتوجيه أكاديمي؛ قروض؛ السكن في مساكن الطلاب التابعة للوكالة اليهودية؛ وتقديم خدمات رفاه ومساعدة نفسية. قدّمت الدائرة، منذ إقامتها، مساعدة لـ 151,989 طالباً. في السنة التعليميّة (04/2003) ساعدت الدائرة 9,753 طالباً من القادمين، 5,843 منهم هم من دول الاتحاد السوفييتي و 1,706 من أثيوبيا وسائر أوروبا، أمريكا الشمالية وأمريكا الجنوبية، أستراليا، جنوب أفريقيا، ونيوزلاند. إنّ نسبة 61.1% من الطلاب الذين حصلوا على مساعدة في هذه السنة كانوا من النساء (وزارة الاستيعاب، 2005: 4,12). تدير دائرة الطلاب مشروع الخدمة الاجتماعيّة الجماهيرية (شاحك) والنشاط فيه هو إلزامي للطلاب القادمين الذين يحصلون على رعاية الدائرة كشرط لتلقي تمويل يبلغ 50% من حجم قسط التعليم في السنة الثالثة.

وزارة الأمن تتعلّل برنامج مساعدة للجنود المسرحين الذين يتوجّهون للتعليم العالي. يتمّ تمويل المساعدة من مصدرين:

1. صندوق "إيمفاكت"، الذي أقيم في العام 2002 من قبل أصدقاء "المنظمة من أجل الجندي" (האגודה למען החייל) في الولايات المتحدة، ويتمّ تفعيلها من قبل "المنظمة من أجل الجندي" في إسرائيل. إنّ الغاية من هذا الصندوق هي المساعدة في تمويل تعليم المحاربين المسرحين وفق معايير الحاجة الاقتصادية، في مؤسسة إسرائيلية للتعليم العالي. إنّ هذه المنح هي أعلى من تلك التي تقدّمها صناديق المساعدة الحكوميّة الأخرى – 4 آلاف دولار أمريكي في السنة. ومقابل المنحة يطلب من الحاصل عليها التطوّع 4 ساعات أسبوعياً والحفاظ على علاقة مع المنبرّع الذي يموله.

(<http://www.hachvana.mod.gov.il/pages/milgot/impact.asp>).

2. صندوق مفعال هبابس، الذي يقمّ المنح للجنود المسرحين الذين قاموا بالخدمة النظاميّة الكاملة في الجيش، الشرطة، أو في حرس الحدود. في العام 2006 من المتوقع أن يقمّ الصندوق نحو 1,000 منحة بمبلغ 10,000 ش.ج. لكلّ منها للمرشحين الذي لم يمرّ بعد 5 سنوات على يوم تسريحهم وقبلوا للدراسة للقب الأوّل في مؤسسة معترف بها للتعليم العالي في إسرائيل.

وزارة التربية والتعليم تقيم صندوق مساعدة بالاشتراك ما بينه وبين مجلس التعليم العالي. يقمّ هذا الصندوق منحاً بمبلغ يصل إلى 1/3 قسط التعليم وقروضاً بشروط مفضّلة وفق معايير اجتماعية – اقتصادية وجغرافية (مناطق الأفضليّة القومية وترميم الأحياء)، الخدمة العسكرية أو القومية وغير ذلك. إن وزارة التربية والتعليم ومجلس التعليم العالي لا تنشر معطيات حول حجم المنح التي تقدّمها وطريقة توزيعها.

إنّ مشروع المساعدة هذا، الذي يتمّ تمويله من قبل وزارة التربية والتعليم (20%-25%) بالتعاون مع مجلس التعليم العالي (65%-70%) ومع مساهمين، هو "بيرح"، ("مشروع تربوي"). يحصل الطالب/ة على منحة سنوية بمبلغ 4,500 ش.ج. تقريباً، وفي المقابل،

يطلب منه العمل 4 ساعات أسبوعياً. في السنة التعليمية 02/2001 ضمّ المشروع 30,067 طالباً تمّ تفعيلهم من خلال 672 مركزاً. في السنة التعليمية 03/2002 ضمّ المشروع 28,809 طالباً و 630 مركزاً. وفي نفس السنة بلغ مخصّص لجنة التخطيط والتمويل لمشروع "بيرح" نحو 109 ملايين ش.ج.. بالإضافة إلى ذلك، حولت لجنة التخطيط والتمويل 11 مليون ش.ج. لوزارة التربية والتعليم ونحو 7 ملايين ش.ج. لوزارة العمل والرفاه، بغية دفع منح "بيرح" للطلاب في كليات التدريس والتأهيل التكنولوجي.

ب. صندوق القروض للطلاب

بالإضافة إلى المنح تقيم لجنة التخطيط والتمويل مسار مساعدة إضافي - صندوق القروض، والذي يمنح القروض للطلاب بشروط مريحة ومن دون فائدة بنكية. في الماضي البعيد نشط الصندوق بتمويل من البنوك، لكن منذ العام 1986 فهو ينشط بتمويل من لجنة التخطيط والتمويل وإدارتها. يتمّ منح القروض حسب معايير جغرافية، اجتماعية - اقتصادية وغيرها. ويجري فحص الاستحقاق على يد جهة خارجية تعمل من قبل شعبة الطلاب التابعة لوزارة التربية والتعليم. تقدّم المساعدة، اليوم، للطلاب الذين يتعلمون في مؤسسات غير ممولة، أيضاً. حجم القرض الأقصى هو 12,000 ش.ج، لكن، يمكن الحصول على عدد من القروض خلال فترة الدراسة. في السنة الدراسية 03/2002 كان هناك 21,124 طالباً يستحقّون الحصول على منحة أو قرض في إطار الصندوق؛ نحو 75% منهم مارسوا استحقاقهم وأخذوا قروضاً. في السنة الدراسية 04/2003 كان هناك 16,092 طالباً يستحقّون الحصول على منحة أو قرض، ومارس نحو 85% منهم استحقاقهم.

يبين تقرير مراقب الدولة للعام 2005 أنه بقيت في ميزانية صندوق القروض عشرات ملايين الشواقل بعد أن تمّ استغلال 35% فقط من ميزانية الصندوق، في السنة الدراسية السابقة. ووفقاً لاستطلاع رأي أجراه مجلس التعليم العالي فإن نسبة الاستغلال المنخفضة هذه نابعة من أن الطلاب المحتاجين يفضّلون المنح على القروض، وذلك لأنهم يستصعبون إيجاد كفاء لهم؛ كما أنهم لا يستطيعون توقع ما سيكون عليه وضعهم الاقتصادي بعد إنهاء الدراسة. ويتضح من خلال جواب لجنة التخطيط والتمويل لمراقب الدولة أنه على الرغم من نسبة الاستغلال المنخفضة وعلى الرغم أيضاً من نتائج استطلاع مجلس التعليم العالي، فقد قرر الصندوق زيادة الميزانية المخصصة للقروض على حساب ميزانية المنح (מבקר המדינה, 2006: 256:973).

ج. مصادر مساعدة إضافية

يستطيع الطلاب الاستعانة بمصادر أخرى أيضاً، حكومية وغير حكومية، ومن ضمنها:

(1) منح تدفع من قبل مؤسسات التعليم العالي من مصادر ذاتية أو من التبرعات، والتي تمنح وفقاً للتحصيل العلمي أو مقابل المساعدة في التدريس؛

(2) منح تقدّم من قبل صناديق خارجية على أساس المعطيات الشخصية ومن ضمنها المنشأ الطائفي، الخدمة العسكرية، الوضع الاقتصادي ومجالات التعليم. وفي هذا الإطار يمكن أن نذكر برنامج "عتيديم" المشترك ما بين الجيش الإسرائيلي والجامعة العبرية، والذي يهدف إلى دمج خريجي الثانوية المتفوقين من الأطراف في الوحدة الأكاديمية التابعة للجيش الإسرائيلي؛ صندوق "آيسف"، والذي يهدف إلى مساعدة الطلاب قليلي الموارد، وخصوصاً الشرقيين.

تلخيص

كما ذكرنا في بداية الفصل حول المساعدات، لا تتوفر معلومات حول حجم المساعدة الإجمالي، حول معايير توزيع المساعدة، أو حول مميزات الحاصلين على المساعدة. وبسبب النقص في التنسيق بين الصناديق والمؤسسات، لا تتوفر معطيات حول مبلغ المنح المقدم كل سنة. لقد فحص مراقب الدولة في العام 2006 موضوع المنح وأشار إلى المشاكل التالية:

- لماذا لا تتوفر سهولة الوصول: هناك مئات صناديق المساعدة للطلاب. لقد طلب من وزارة التربية والتعليم إنشاء مجمع معلومات مركزي في الإنترنت يحتوي على معلومات مفصلة حول كل المنح. إن المعلومات في الموقع هي جزئية، فعلياً، ولا تكلف الوزارة نفسها عناء تحديد الصناديق التي لم ترسل معلومات للموقع.
- نقص في التنسيق بين الهيئات التي تقدم المنح: هناك طلاب يتمتعون بمساعدات من عدة صناديق، في حين لا يحصل آخرون على شيء.
- إن صناديق كثيرة مخصصة للمنح ليست مسجلة بشكل قانوني، كملك عام: ففي فحص أجراه مراقب الدولة في جامعة حيفا وفي الجامعة العبرية تبين أنه وفي ظل انعدام التسجيل، من الصعب الحيلولة دون الاستغلال الزائد لأموال الصناديق. كما تبين، أيضاً، أن الجامعات حددت مبالغ المنح من دون فحص معمق للاحتياجات. ففي الجامعتين المذكورتين من المتبع تقديم منح مساعدة صغيرة تراوح ما بين 1,000-2,000 ش.ج. لكل واحدة، لطلاب كثيرين، من دون أن يتم القيام بفحص نجاعة طريقة التوزيع هذه.
- وجدت في جامعة حيفا حالات استعمال غير قانونية لأموال المنح لغرض دفع قسط لطلاب تم تشغيلهم في مكتب عميد الجامعة. كما تبين أن الطلاب الذين حصلوا على أموال من عدة صناديق ويطلب منهم القيام بنشاط اجتماعي مقابل الحصول على المنحة، قدموا تقارير عن نفس النشاط لعدة صناديق؛ وقد تم هذا الأمر بعلم الصناديق ومن دون أن يطلب من الطلاب القيام بنشاط إضافي (מבקר המדינה, 2006: 56 في: 965-975).

في اقتراح ميزانية التعليم العالي لسنة 2006 ذكر وجود "تحسن في نظام المساعدة للطلاب" كأحد الأمور التي تم التشديد عليها لهذه السنة. ولكن، مع ذلك، فإن ميزانية مركز المساعدة للطلاب موجودة في حالة تراجع وانخفاض. إن الميزانية المقترحة لسنة 2006 تبلغ 237,116,000 ش.ج. مقابل 283,736,000 ش.ج. في سنة 2005 (משקר האוצר, 2005: 6-7).

قرار إلغاء طريقة "المتسرف" بعد سنة واحدة، فقط، من إعلان مجلس التعليم العالي أن في نيته العمل على زيادة سهولة وصول السكان العرب إلى التعليم العالي.

ب. خطة لتحسين سهولة وصول الطلاب العرب

صدّق مجلس التعليم العالي في شهر كانون الثاني 2002 على توصيات لجنة فرعية برئاسة البروفسور ماجد الحاج من جامعة حيفا. وقد أوصت هذه اللجنة بالخطوات الآتية:

1. شمل الطلاب العرب في "المجموعة السكانية التي تستحقّ الدعم"، ليكون في إمكانهم الاستفادة من تمويل أجرة التعليم، المساعدة في السكن والدعم في الدراسة. إن مثل هذه المساعدة قدّمت، حتى ذلك الحين، إلى القادمين من أحياء وبلدات التطوير، إلى القادمين الجدد، إلى أفراد التعبئة في الجيش، إلى ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم وإلى المعاقين.
2. تحسين سهولة وصول العرب إلى الصفوف التمهيديّة للتعليم الأكاديمي وتسهيل شروط القبول إليه.
3. تحسين سهولة الوصول إلى الجامعات من خلال القيام بجولات وإنشاء مراكز دعم ومعلومات في البلدات العربية.
4. إلغاء وجوب إجراء مقابلة للقبول لمواضيع مثل العمل الاجتماعي؛ زيادة المنح للطلاب العرب المتفوقين؛ تحسين الاستيعاب الثقافي في الأحرار الجامعية من خلال نشر لافتات بالعربية؛ أخذ المناسبات والأعياد الإسلامية أو المسيحية بعين الاعتبار عند تحديد مواعيد الامتحانات؛ وما إلى ذلك.
5. إجراء تغييرات في مبنى الامتحان البسيخومتري، وخصوصاً ملاءمته ثقافياً للثقافة العربية، خفض وزنه في مجمل شروط القبول وإيجاد منظومة معوّضة عن الامتحان، من أجل زيادة سهولة وصول المرشّحين للمواضيع رفيعة الشأن.

وفي سنة 2003 خصّص مجلس التعليم العالي نحو 2.9 مليون ش.ج. لتحقيق التوصيات وقد أنشأ لجنة توجيه ثابتة مهمتها أن توصي أمام لجنة تخطيط وتمويل بطرق تخصيص الأموال. وقد خُصّصت الأموال لدفع مجالات العمل الآتية: إنشاء مركزيّ دعم ومعلومات، في جامعتي حيفا وبار إيلان؛ تشغيل مستشارين أكاديميين عرب في مؤسسات التعليم العالي؛ إنشاء شبكات تعليم شخصيّ ودروس مساعدة؛ برامج إعداد للدراسة الأكاديمية؛ وبرنامج منح لطلاب اللقب الثالث العرب المتفوقين.

ج. الصفوف التحضيرية للدراسة الأكاديمية

إن واحداً من المشاريع الكبيرة وذات الأهمية لتوسيع سهولة الوصول إلى التعليم العالي هو الصفوف التحضيرية للدراسة الأكاديمية. وقد جاء استخدام هذه الصفوف في السابق لدفع التعليم العالي بين مجموعات من التيار الأوسط للمجتمع، ومن بين أعضاء الكيبوتسات. واليوم، تُستخدم الصفوف التحضيرية كعامل مساعد للشبان والشابات ذوي التحصيل الثانوي غير الكافي لإتمام الناقص والقبول للدراسة الأكاديمية. تدير الصفوف التحضيرية الرابطة الإسرائيلية لدفع التعليم، وهي جهة تمويلها بشكل أساسي وزارة التربية والتعليم. تعمل الصفوف التحضيرية من خلال ثلاثة أطر: إلى جانب الجامعات ومن قبلها؛ إلى جانب مؤسسات لإعداد المعلمين؛ وإلى جانب الكليات. وفي السنة الدراسية 03/2002 عمل ما مجموعه 47 صفّاً تحضيرياً حيث درس فيها 14,477 طالباً. إن طلاب الصفوف التحضيرية المعروفين كمن "يستحقون المساعدة" من الناحية الاقتصادية، يحصلون على تمويل كامل لأجرة التعليم في الصفّ التحضيريّ. كما أن وزارة التربية والتعليم تمولّ منح معيشة للمستحقين. كما أن لجنة التخطيط والتمويل، هي الأخرى، تشارك في تمويل الصفوف التحضيرية: في 03/2002، بحجم نحو 40.5 مليون ش.ج..

د. التفضيل التصحيحي في الكليات

هناك كليات لا تقوم بتصنيف المرشحين حسب نتيجة الامتحان البسيخومتري، كما أنها تقوم حتى بمساعدة الطلاب عن طريق تقديم منح لهم لتمويل أجرة التعليم و/أو المصاريف الجانبية. نجد في مثل هذه الكليات أن تمثيل المجموعات السكانية التي تسكن الأطراف أعلى منه في الجامعات وفي الكليات الخاصة. إن الكلية الأكاديمية كريات أونو، بالاشتراك مع الوكالة اليهودية، فتحت قسمي الحقوق وإدارة الأعمال للطلاب القادمين من إثيوبيا، كما أنها توضع تحت تصرفهم منظومة مساعدة عن طريق تقديم منح لتمويل أجرة التعليم. وقد جاء على لسان نائب رئيس الكلية، دورون هرن، أنه تعلم في القسمين سنة 2005 120 طالبًا من القادمين من إثيوبيا، حيث إن نجاح البرنامج فاق كل التوقعات. وقد ذكر، أيضًا، "إننا اكتشفنا أن الطلاب الذي أنهوا البرنامج لم يهبطوا في مستواهم عن مستوى الإسرائييليين القدامى" (برקת لا, 3.6.05).

هـ. خطط محلية لدفع سهولة الوصول

خريجو صفوف ثواني عشر متفوقون من الأطراف إلى كلية الحقوق في تل أبيب

بادرت كلية الحقوق في جامعة تل أبيب في السنة الدراسية 05/2004، وبالتعاون مع شعبة التعليم الثانوي في وزارة التربية والتعليم، إلى برنامج تجريبي لقبول خريجي مدارس ثانوية متفوقين من سكان الأطراف. حيث يتم في إطار البرنامج قبول الطلاب للكلية على أساس التفوق في الدراسة، حيث يتم تحديد مدى التفوق على أساس مقارنة العلامات في شهادة البجروت بعلامات طلاب آخرين من المدرسة التي تعلم فيها المرشحون، وليس بعلامات البلاد إجمالاً. إن نقطة انطلاق البرنامج تتمحور حول أن مقياس علامة الامتحان البسيخومتري الموازنة مع علامات البجروت ليس هو بالضرورة المقياس الأفضل لتشخيص الطلاب المتفوقين في دراسة الحقوق، وأن هناك طلابًا كان في إمكانهم أن ينجحوا في دراسة الحقوق إلا أنهم لا يقبلون للكلية لسبب عدم القدرة على استثمار الموارد المطلوبة في دورات التحضير للامتحان البسيخومتري.

وإن من يتم قبولهم للبرنامج يستفيدون من منحة أجرة تعليم، منحة معيشة وغرفة في مساكن الطلبة. في السنة الأولى للبرنامج بدأت مجموعة من 10 طلاب. ووفق تقييم أولي، أنهى أعضاء المجموعة السنة الأولى من دراستهم بعلامات أعلى من المعدل (אוניברסיטת תל אביב, 2005).

وإثر نجاح البرنامج أعلنت كليات أخرى في جامعة تل أبيب نيتها انتهاج برامج مشابهة: علوم الأحياء، العلوم الاجتماعية والهندسة. كما أن جامعة بار إيران تدرس هي الأخرى انتهاج برنامج مشابه.

يُعتبر نجاح البرنامج شهادة على أن شروط القبول العادية تُضرّ بالمرشحين القادمين من الأطراف، وبالمفوقين منهم، أيضًا.

توسيع سهولة الوصول إلى التعليم العالي في الأطراف

يجري الحديث عن برنامج يجري العمل به في بلدات التطوير في الشمال والجنوب، حيث يشمل جولات في مؤسسات للتعليم العالي، المساعدة في رسوم التسجيل والتحصير للامتحان البسيخومتري. وقد حولت لجنة التخطيط والتمويل لهذا النشاط سنة 2004 نحو 1.1 مليون ش.ج..

برامج أخرى لزيادة سهولة الوصول

وعدا البرامج الأربعة التي استعرضناها أعلاه، من الجدير أن نذكر عددًا من البرامج التي بادر إليها مجلس التعليم العالي في السنوات الأخيرة لهدف توسيع - بشكل مراقب، يجب أن نقول - سهولة الوصول إلى التعليم العالي لدى سكان الأطراف. وفيما يلي عدد من البرامج البارزة:

- في شهر كانون الثاني 2001 قرّر مجلس التعليم العالي أن كل شخص يتجاوز الـ30 من العمر ولا يملك شهادة بجروت في إمكانه أن يُقبل للدراسة في مؤسسة للتعليم العالي في حال اجتاز برنامجًا تحضيرياً سابقاً للدراسة الأكاديمية وفق تفصيل يضعه مجلس التعليم العالي. إن مثل هذه الإمكانية كان قائماً في السابق، أيضاً، إلا أنه كان محدداً بقبول حتى 2% من المرشحين في السنة نفسها للمؤسسة نفسها.
- تمّ ابتداء من 00/1999 إنشاء مراكز دعم ومعلومات في 15 بلدة في الجنوب، بمساعدة "مدعروم" (مشروع تابع لصندوق ساكتا - راشي).
- وفي كانون الثاني 2003 تمّ تفعيل برنامج "هيسجيم" (إنجازات علمية)، بالتعاون مع مشروع ترميم الأحياء الخاص بوزارة البناء والإسكان. يتمّ تفعيل البرنامج في 31 بلدة يهودية وعربية في الأطراف. وقد تمّ في إطار البرنامج إنشاء مراكز دعم ومعلومات، وتمّ في كلّ بلدة تعيين مركز للتعليم العالي يقوم بإدارة البرنامج ويرافق الطلاب الجامعيين حتى إنهاء اللقب الأول. ويتضح من تقرير لجنة التخطيط والتمويل أن البرنامج مكن 2,300 شاب من بلدات الشمال والجنوب من الانضمام إلى مؤسسات التعليم العالي (המל"ג, 2005: 12).
- "أفيكي معفار" (أفاق العبور)- برنامج يمكن خريجي السنة الأولى في الجامعة المفتوحة من الالتحاق بالجامعات أو الكليات الأكاديمية.
- إنشاء صفوف تحضيرية سابقة للدراسة الأكاديمية للوسط الحريدي، وفتح مسارات أكاديمية من قبل مؤسسات للتعليم العالي في أطر حريدية (המועצה להשכלה גבוהה, 2005: פרק 2.1.1.3).

10. صعوبة الوصول إلى اللقب الأكاديمي

إن القبول للدراسة الأكاديمية هو مجرد خطوة أولى في الطريق إلى نيل اللقب الأكاديمي. ويكون مسار التقدّم في داخل المؤسسة الأكاديمية بالنسبة إلى الكثير من الطلاب والطالبات، بمن فيهم العرب، البدو، القادمون والشرقيون، محفوفًا بالصعوبات والعراقيل، تتجاوز تلك الصعوبات المعروفة لكلّ طالب وطالبة.

إن الصعوبة الأساسية هي الحاجة إلى مواجهة الفروق الناتجة عن التعليم الابتدائي والثانوي: الكثيرون يبدأون طريقهم في الصفوف التحضيرية لاستكمال مادة تعليمية من المدرسة الثانوية، وبعد سنة أو سنتين، فقط، يبدأون دراستهم لنيل اللقب. إن مثل هذا المسار، بالطبع، يُطيل فترة التعليم كما أنه يزيد من كلفتها.

إن الصعوبة المهمة الأخرى هي أجره التعليم. تصل أجره التعليم اليوم، في الجامعات والكليات الممولة، إلى نحو 8,400 ش.ج. في السنة. ويصل في الكليات الخاصة وفي الفروع الأجنبية إلى 15,000-25,000 ش.ج. في السنة. ومن يرغب في الدراسة يجب أن يضيف إلى ذلك تكلفة كتب التعليم، التصوير، خدمات المختبرات، المعيشة والسكن. وإن الكثير من الطلاب المنحدرين من عائلات ضعيفة اقتصادياً ممّن اجتازوا حواجز القبول، يُضطرونّ إلى تقسيم وقتهم بين العمل والتعليم. حيث إنهم في الكثير من الأحيان يُضطرونّ إلى إطالة فترة دراستهم، كما أنهم في حالات أخرى لا يعودون يُطبقون الحمل فيتسرّبون قبل إنهاء اللقب. إن مشكلة التسرّب وإطالة فترة التعليم حادة بشكل خاص لدى الطلاب العرب القليلي الموارد، حيث تكون أطر المساعدة بالنسبة إليهم قليلة. ويتضح من تقرير اللجنة الفرعية للجنة التخطيط والتمويل لدفع التعليم العالي في الوسط العربي أنّ الفوج الذي بدأ دراسته سنة 9/1988 كانت نسبة من أنهوا دراستهم منه خلال خمس سنوات 54.3% بين الطلاب العرب، مقارنة بـ72% بين الطلاب اليهود. وفي الفوج نفسه، كانت نسبة التسرّب في السنتين الأوليين من الدراسة 16.6% بين الطلاب العرب، في مقابل 12% بين الطلاب اليهود (2001، 2001). وإن إحدى نتائج عدم توافر المساعدة المالية هي أن الكثير من الطلاب العرب يدرسون خارج البلاد، في البلدان التي لا تجبي أجور تعليم (Abu-Saad, 2006: 15).

ويجب أن نضيف إلى ذلك سلسلة من الصعوبات الأخرى:

1. **صعوبة اللغة:** يصل الطلاب من الأطراف محدودة المقدرات إلى الجامعات والكليات غير متمكنين من اللغتين العبرية والإنجليزية في المستوى الذي يتمتع به الطلاب الآتين من البلدان المقتررة اقتصادياً. حيث إنه بالنسبة إلى جميع الطلاب العرب والكثير من الطلاب القادمين من إثيوبيا، يجري الحديث عن لغة ثانية وثالثة عدا لغة الأم، في حين أنه بالنسبة إلى غالبية الطلاب اليهود غير القادمين، اللغة الإنجليزية هي لغة ثانية.

2. **العزلة الثقافية والشعور بالغربة:** ينبع هذان من الاختلاف بين ثقافة البيت والمجتمع وبين الثقافة الأكاديمية المسيطرة، حيث إنها ثقافة إسرائيلية - أشكنازية تنزع بشدة نحو الثقافات الغربية.

3. **الصعوبة في اختيار الموضوع والانتقال من مسار أكاديمي إلى مسار آخر:** وذلك، ضمن أشياء أخرى، لسبب صعوبة القبول للأقسام والمطلوبة حيث إن طلبات حدّ القبول فيها عالية بشكل خاص؛ عدم معرفة مسارات التعليم المختلفة؛ وعدم معرفة سوق العمل. ويقول عاطف معدّي، نائب مدير عامّ اللجنة العربية لمتابعة قضايا التعليم، في هذا السياق، إن نحو 40% من الطلاب العرب يغيّرون مسار الدراسة عند انقضاء السنة الأولى من دراستهم. وإن الطلاب العرب يميلون إلى دراسة الطب، الصيدلة، المحاماة، الهندسة والتربية، وهو ما يؤدّي إلى فائض في العرض في هذه المواضيع، وذلك في مقابل النقص الخطير في خريجي مواضيع تتعلّق بالمهّن الطبية (بارا طبية) أو في المستشارين التربويين (2006، 22.3.06). إن غياب التوجيه والتنقل بين المسارات يميّز ان الطلاب

البدو؛ ونتيجة لذلك، نجد أن غالبية الطلاب البدو لا يزالون يتعلمون التدريس، العمل الاجتماعي أو المهنة الطبية (رايون عام د"ر عوواد أبو فريخ، 26.3.06, Abu-Saad, 2006).

ويجب أن نضيف إلى ذلك كله حقيقة أن الكثير من الطلاب، وخصوصاً العرب منهم والقادمين من إثيوبيا، يعون أن هناك مهناً سيكون من الصعب عليهم القبول لها. إن اللقب الأكاديمي يمنح صاحبه العديد من الامتيازات في سوق العمل، إلا أن هذه الامتيازات ليست متطابقة بالنسبة إلى مجموعات السكان كلها. حيث إن فرص العمل، مثلاً، المفتوحة أمام الأكاديميين العرب والبدو محدودة؛ فيتضح من العديد من الأبحاث أنه ليس هناك، بالضرورة، لدى العرب توافق بين التحصيل العلمي والعمل (أبو-عسبة، 2005، حليلح، 2000، فريدلندر ورايون، 2000). واستناداً إلى تقدير الدكتور أبو عسبة فإن في إسرائيل، اليوم، نحو 5,000 عربي يحملون اللقب الثاني فما فوق لا ينجحون في الانخراط في سوق العمل (أبو-عسبة، نيير، 2005، وعدت، 2005، وعلقت، 2005، وعلقت، 2005، وعلقت، 2005). وتبرز هذه المشكلة، أيضاً، لدى الأكاديميين القادمين من إثيوبيا، الذين يواجهون أفكار المشغولين المسبقة ويجدون، في الكثير من المرات، صعوبة في العثور على عمل بشكل عام وفي مجال دراستهم بشكل خاص (سبيرسكي، 2005، 21-22؛ برقت، 2005، 9.5؛ رايون عام لاها בטבבו וירון מנשה، 12.3.06).

4. **عدم معرفة أنماط تصريف الأمور في مؤسسات التعليم العالي:** يجد الطلاب الآتون من المجتمعات التي تسكن الأطراف صعوبة في التعايش مع الطريقة التي يتم بها تصريف الأمور في الجامعات والكليات: حقيقة أن كل طالب مطالب بأن يقوم بنفسه ببناء جدول الساعات والمواضيع، أو حقيقة أنه ليست هناك، تقريباً، أطر ثابتة مثل صف رئيسي. كما أنهم يجدون صعوبة في التعايش مع طريقة تعليم تستند إلى البحث الذاتي عن المادة، الجلوس في المكتبات، قراءة المقالات وكتابة الوظائف؛ ذلك في حين أن طريقة التعليم في المدارس الثانوية في الأطراف غالباً ما تكون وجاهية تلقينية، تستند إلى قائمة مغلقة من كتب التدريس وإلى الامتحانات كطريقة تقييم أساسية.

5. **العزلة الاجتماعية:** من جراء الاختلاف، البعد الثقافي والحاجة المتواصلة لدى الطلاب القادمين من الضواحي إلى إثبات ذواتهم ومواجهة أفكار مسبقة يحملها زملاؤهم على مقاعد الدراسة وأعضاء الهيئة التدريسية.

6. **صوبة الوصول إلى المواصلات، السكن والعمل:** يُضطرّ الطلاب العرب، أيضاً، إلى مواجهة التمييز في تخصيص الغرف في مساكن الطلبة، وإلى مواجهة الصعوبة في استئجار الشقق في المدن اليهودية وصعوبة جمّة في العثور على عمل يُمكن دمجها مع الدراسة (رايون عام أمير، 22.3.06؛ بيت משפט מחוזי חיפה، 05/000217، 2005، حنين، 2005، وعاظمة، 2005، وعاظمة، 2005، وعاظمة، 2005، وعاظمة، 2005). يُضطرّ الطلاب البدو في الجنوب إلى مواجهة حقيقة أنه ليست هناك خدمات مواصلات عامة في بلداتهم.

11. التعليم العالي أشبه بالشكل الهرمي

بعد أن قمنا بفحص مبنى جهاز التعليم العالي، الجهات التي تديره، مؤسسات التعليم المختلفة، الميزانية، سهولة الوصول، سياسة القبول والتركيب الديمغرافية لجمهور الطلاب، يُمكننا أن نلخص، الآن، ونقول إن هذا الجهاز أخذ في العقد الأخيرين شكل مبنى غير مساوٍ أشبه بالمبنى الهرمي.

حيث تقف الجامعات على رأس هذا الهرم، كونها المؤسسات الوحيدة المؤهلة اليوم للاستفادة من ميزانيات بحث عامة، من بناء خطة تعليمية متنوعة تشتمل على عدد كبير من مجالات التخصص، ومنح مختلف الألقاب الأكاديمية، بما فيها اللقب الثالث.

ونجد الكليات الخاصة في وسط الهرم، والتي تقترح مسارات للقب الأول في مواضيع مطلوبة ورفيعة الشأن، مثل إدارة الأعمال، علم النفس والحقوق، حيث إن قسماً منها، اليوم، مُرخص لإجراء مسارات للقب الثاني.

ونجد في أسفل الهرم الكليات العامة والفروع الأجنبية، التي تمنح اللقب الأول في المواضيع الأقل اعتباراً، ومنها العلوم الإنسانية، علوم الاجتماع، إعداد المعلمين والمواضيع التكنولوجية. حيث يميل كل من الكليات والفروع إلى الاستناد إلى مسارات تعليم قليلة.

وفي طبقة أدنى من تلك، تحت الهرم، نجد مؤسسات غير معترف بها للتعليم فوق الثانوي، تمنح شهادات مهنية. إن هذه المؤسسات لا تُعتبر جزءاً من جهاز التعليم العالي كما أنها لا تخضع لرقابة مجلس التعليم العالي.

وينعكس المبنى الهرمي على نحو جيد، أيضاً، في المعايير الاقتصادية والاجتماعية لقبول الطلاب. فالجامعات تجبي أجره تعليم أدنى من الأجرة التي تجبها الكليات الخاصة، إلا أنها الأكثر تشدداً في شروط القبول الأكاديمية؛ فالكليات الخاصة تتساهل في شروط القبول الأكاديمية إلا أنها تجبي أعلى أجره تعليم؛ في حين أن الكليات العامة والفروع الأجنبية هي الأقل انتقائية، في شروط القبول وفي ارتفاع أجره التعليم التي تجبها على حد سواء.

وتجد الفروق بين المؤسسات تعبيراً لها في مسارات التعليم، في الاعتبار المؤسسي وفي معايير قبول الطلاب. وعدا ذلك، يتضح أن هناك فروقا، أيضاً، في مستوى الرواتب التي يتقاضاها خريجو المؤسسات المختلفة.

ويتضح من بحث قام بفحص مدى انتقائية المؤسسات المختلفة، بناء على درجة القبول، حيث تطرق إلى النصف الثاني من سنوات التسعين، أن العلامة الموازنة المطلوبة من أجل القبول للجامعات هي الأعلى بين شتى مؤسسات التعليم العالي (كانت درجة القبول عالية بشكل خاص في جامعة تل أبيب، في الجامعة العبرية وفي التخنيون، وأدنى في الجامعات الأخرى). وقد حلت الكليات الخاصة في المكان الثاني، حيث إن مستوى الانتقائية فيها قريب من مستواها في الجامعات، في حين احتلت الكليات العامة المكان الأخير. وقد وجد البحث أن توسع جهاز التعليم العالي وتزايد أعداد جمهور الطلاب أتاحاً للكليات الخاصة أن تصبح أكثر انتقائية؛ وقد حدّد الباحث، عران تميز، أن "سياسة التوسع غيرت، فعلاً، حسنت وحتى رفعت من مكانة قطاع المؤسسات الخاصة، الذي بدأ يتوجّه، تدريجياً، للطلاب ذوي التحصيل الجيد أكثر مما كان عليه في السابق. إن القدرة الحصرية (بإذن من مجلس التعليم العالي) على إنتاج عرض خاص من مجالات التعليم الجذابة بجودة عالية مع إذن وقدرة على جباية أجره تعليم عالية، حركت عملية رفع درجة الانتقائية، التي أُنحت، بدورها، للمؤسسات الخاصة التوجه إلى مجموعات سكانية قوية نسبياً تتمتع بقدرة اقتصادية... ولهذا السبب من الصحيح أن نقول إن الرابحات الكبيرات من الأطراف هي الكليات الخاصة، بالذات، التي تتوجّه إلى قطاع من الجمهور صغير نسبياً، إلا أنه ذو موارد اقتصادية أفضل" (تمير، 2002: 42).

ومن الممكن أن نجد دعماً لهذه المستخلصات في المعطيات التي تبيّن تمركز الطلاب الآتين من بلدات مكانتها الاقتصادية – الاجتماعية متدنية في الكليات العامة: في السنة الدراسية 04/2003، 39.1% من الدارسين في الكليات العامة سكنوا الأطراف مقابل 15.8%، فقط، في الكليات الخاصة؛ 55.6% من الدارسين في الكليات العامة جاءوا من بلدات تدرجها الاقتصادي – الاجتماعي منخفض، في مقابل 26.5%، فقط، في الكليات الخاصة (تمير، 2006: 8.5.06).

كما يُبيّن بحث آخر أن الفروق بين المؤسسات المختلفة لا تنعكس بالاعتبارية، فقط، وإنما باحتمالات اندماج الخريجين في سوق العمل، أيضاً. لقد قام يوسي شفيط وأوري شفايد بفحص أنماط عمل خريجي الجامعات، الكليات الخاصة والكليات العامة. وقد جاءت مستخلصاتهما البارزة على النحو الآتي:

- يتولى خريجو الجامعات وظائف مطلوبة أكثر من خريجي المؤسسات الأخرى؛

لقد مرّت ميزانية التعليم العالي بتقليص بالغ خلال السنوات 2001-2004 كما أن ميزانية الطالب في جهاز التعليم العالي في هبوط مستمر. وإن توصيات لجنة فينوجراد الخاصة بخفض أجرة التعليم في مؤسسات التعليم العالي تمّ تطبيقها بشكل جزئي، فقط، كما أن هدف إجراء تعليم عالٍ مجاني لا يزال مثار جدل في إسرائيل.

ينتج أن توسّع جهاز التعليم العالي تمّ كنسخة جديدة لمبنى الفرص التفاضلي الموجود منذ زمن في جهاز التعليم الابتدائي والثانوي. وزيادة على ذلك، إن التطورات التي جاء وصفها أعلاه تعكس تنصلاً جزئياً للدولة من مسؤوليتها عن بناء جهاز تعليم عالٍ عام، ممولّ ومساوياً.

إن توسيع سهولة الوصول إلى التعليم العالي منوط باعتماد سياسة مندمجة في مجالات عدّة:

أولاً، اتخاذ خطوات لجعل جهاز التعليم الرسمي، الابتدائي والثانوي، يقوم على المساواة بشكل أكبر، حيث يوفر فرصاً متساوية لجميع المجموعات السكانية، من دون فرق في المكانة، الدين، الجنس، القومية، الطائفة ومكان السكن. فطالما هناك فروق كبيرة في جهاز التعليم الابتدائي والثانوي، فالاحتمال لتحقيق سهولة وصول متساوية على أساس القدرة إلى التعليم العالي سيظلّ منخفضاً.

ثانياً، استثمار دولة متعدد السنوات يُتيح تكبير ميزانية مؤسسات التعليم العالي العامّة. تعزيز الكليات العامّة من الممكن أن يتمّ عن طريق مقارنة مكانتها من ناحية الميزانية بتلك الخاصة بالجامعات.

ثالثاً، اتخاذ خطوات لخفض أجرة التعليم، إلى جانب تحديد معايير وامتحانات قبول لدخول مؤسسات التعليم العالي، حيث تعكس القدرة الأكاديمية من دون محاباة على أساس المكانة، الثقافة أو غيرهما.

ملحق 1:

إقامة جامعة أو كلية عربية كحل لمشكلة توجّه مواطنين عرب لجهاز التعليم العالي

يجري في السنوات الأخيرة نقاش جادّ في أوساط الجمهور العربيّ في البلاد حول فكرة إقامة كلية أو جامعة عربية في إسرائيل. ويدور الحديث عن مؤسسة تكون مفتوحة الأبواب أمام الجميع، لكنّ لغة التدريس فيها هي اللغة العربية. لقد طرحت الفكرة نفسها منذ سنوات السبعين، لكن أعيد طرحها مؤخراً من جديد، من قبل لجنة متابعة قضايا التعليم العربي، على خلفيّة النقاشات الدائرة في مجلس التعليم العالي وفي لجان التعليم التابعة للكنيست، بشأن توحيد الكليات العامة في الجليل ضمن جامعة واحدة (אבו סאלח, 30.4.05, 7.5.05).

حظيت الفكرة بدعم كبير، لكنّ هناك معارضين لها أيضاً في أوساط الجمهور العربيّ. سنصف في ما يلي باقتضاب التسويغات المركزية للمؤيدين والمعارضين للفكرة.

المؤيّدون يدّعون أن مؤسسة كهذه يمكنها أن تحلّ مشكلة التمييز ضدّ الطلاب العرب في القبول للمؤسسات القائمة، ومن خلال ذلك يمكنها أن تحلّ، أيضاً، مشكلة اللغة والاعتراّب الثقافيّ. وفي الوقت الذي يدّعون هم فيه أنّ مؤسسة كهذه تشكل مركزاً ثقافياً وسياسياً للمواطنين العرب، يساهم في حفظ التراث الثقافيّ العربي، ويساعد في إنشاء قيادة محلية ويكون بمثابة وسيلة لتعزيز قوة الأقلية العربية في الدولة ودفع مكانتها الاجتماعية - الاقتصادية والسياسية (لجنة متابعة قضايا التعليم العربي، رؤساء سلطات محلية عربية، أكاديميون مثل د. خالد أبو عصبه من جامعة بار ايلان ومعهد بروكديل، د. فيصل عزايزة من جامعة حيفا وعضو مجلس التعليم العالي، وآخرون؛ ينظر: אבו אלהיג'א, 2003)، فإنّ آخرين يرون في هذه الفكرة جزءاً من فهم عامّ يدفع باتجاه أوتونوميا ثقافية للمواطنين العرب في البلاد (نفس المصدر).

المعارضون يدّعون أنّ المؤسسة الأكاديمية يجب أن تُدار على أسس كونيّة وأن تكون بمثابة نقطة التقاء بين الثقافات (عواد أبو فريح، ناشط في منتدى التعليم في النقب ومستشار للشؤون العربية في كلية سفير؛ سميح غنادري، مدير معهد اللغات للإدارة والتأهيل المهني في الناصرة؛ ينظر: אבו אלהיג'א, نفس المصدر). ووفقاً لرأي المعارضين فإنّ الجامعة العربية ستزيد من عزل الفئات العربية، لا بل من شأنها أن تحدّ من فرص عمل الخريجين في سوق العمل الإسرائيلي. ولذلك فإنّهم يفضلون الاستمرار في النضال من أجل المساواة في إطار الجهاز القائم، من منطلق السّعي إلى الاندماج وليس الانغلاق.

إنّ معظم الأكاديميين والسياسيين العرب يؤيّدون الفكرة وكذلك بعض الأكاديميين اليهود وأعضاء في مجلس التعليم العالي. في المقابل، تواجه هذه الفكرة معارضة قوية من قبل سياسيين يهود، يتخوفون من العزلة الجماهيرية، وكذلك فإنّ هناك رؤساء الكليات العامة في إسرائيل، الذين يتخوفون من المنافسة (אבו אלהיג'א: פרק 3).

يشير الباحث يونس أبو الهيجا إلى عاملين اثنين حالاً دون إنشاء جامعة عربية حتى اليوم: ترى النخبة السياسية الإسرائيلية أنّ معارضة مؤسسة عربية للتعليم العالي تأتي في إطار معارضة الأوتونوميا الثقافية للأقلية القومية العربية؛ يرافق ذلك التخوّف من أن تتحوّل مؤسسة كهذه إلى مركز للنشاط القومي المناهض لإسرائيل، كما

حدث في الجامعات في المناطق. ووفقاً لرأي أبو الهيجا، فإنّ الحديث يدور عن سعي مجموعة الأكثرية اليهودية إلى أن تبقى في يديها السيطرة على الجهاز المؤسسي السياسي بشكل عام، وعلى أجهزة التعليم العالي بشكل خاص (אבו אלהיג'א, 2005).

يجدر أن يُضاف إلى ذلك أنه، ووفقاً لموقف مجلس التعليم العالي، لا مكان لإنشاء جامعات إضافية في البلاد، أكان ذلك بسبب عدم وجود متقدمين للدراسة في مؤسسة كهذه، أو بسبب المصاريف المالية المنوطة بذلك. ومن الجدير بالذكر أن مجلس التعليم العالي قرّر، مؤخراً، رفض طلبات منح اعتراف لكلية أريئيل ولرابطة الكليات العامة في الجليل (אבו אלהיג'א, 11.5.05).

لقد وجدت خطة إنشاء جامعة عربية تعبيراً عملياً لها حين اقترحت بلدية الناصرة إنشاءها في نطاقها. أخذت الفكرة زخماً معيناً في فترة حكم حزب العمل، في السنوات 1999-2001؛ في هذه الفترة دعم مجلس التعليم العالي أيضاً هذه الفكرة (قرار مجلس التعليم العالي من يوم 7.11.00). في المقابل، ومع تسلّم ليمور ليفنات وظيفته وزيرة التعليم، تمّ تجميد الفكرة لاحقاً، حاول مجلس التعليم العالي إيجاد تسوية بين موقف بلدية الناصرة وبين موقف الحكومة، من خلال اقتراحها إقامة مؤسسة متعدّدة الأحرار الجامعية توحد كل الكليات في الشمال وتدمج أيضاً الكلية المقترحة في الناصرة؛ لكن حتى الآن لم يثمر ذلك عن أية نتائج (אבו אלהיג'א, 2003).

في يوم 27.6.06 توفّس في لجنة التعليم التابعة للكنيست اقتراح إنشاء كلية عربية في الناصرة، بعد التصديق على الخطة في وزارة التعليم وفي مجلس الأمن القومي. وكانت في اللجنة أكثرية للتصديق على الخطة لكنّ ونزولاً عند طلب عضو الكنيست، يونيل حسون، رئيس الائتلاف بشكل فعلي، فقد تمّ إرجاء التصديق حتّى تتم مناقشة الموضوع في الائتلاف (זליקוביץ, 27.6.06).

إنّ المبادرة إلى إنشاء جامعة عربية تثير أسئلة كثيرة وجوهية حول الأداء الاجتماعي – السياسي للمؤسسات الأكاديمية، وحول إمكانية إنشاء مؤسسات كهذه وفق معايير جماهيرية – قومية، طائفية، ثقافية دينية أو جنسية.

تجدر الإشارة إلى أنه منذ اليوم توجد مؤسسات للتعليم العالي تخدم مجموعات ثقافية محدّدة. ومنذ سنوات تعمل في إسرائيل مدارس دينية فوق ثانوية تحصل على ميزانيتها من قبل الدولة، على الرغم من أنها ليست جزءاً من جهاز التعليم العالي الذي يشرف عليه مجلس التعليم العالي، وتعكس حقيقة وجودها اعتراف الدولة بحقّ الجمهور الحريدي في الأوتونوميا الثقافية. إنّ اعترافاً كهذا موجود أيضاً في جهاز التعليم الابتدائي وفوق الابتدائي، حيث تعمل هناك بموافقة من الدولة تيارات مستقلة – التيار المستقلّ التابع لأغودات إسرائيل، تيار التعليم الديني التابع لحركة شاس، شبكة "نوع" للمتدينين القوميين وغيرها. وهناك حتى من يطلبون تعزيز أوتونوميا التيارات الدينية والحريدية: في العام 2000 قدّم عضو الكنيست زبولون أورليف اقتراح قانون لإقامة مجلس للتعليم العالي للتوراة يعمل وفق نظم مشابهة لنظم مجلس التعليم العالي، ويكون مؤهلاً لمنح ألقاب في تعليم التوراة العالي، الذي كان مماثلاً للقب الأكاديمي الأول، حسب قانون مجلس التعليم العالي. لقد هدف أورليف إلى الحصول على اعتراف وتخصيص ميزانيات من الدولة للتعليم العالي للتوراة (אורליף, 2005:324).

كذلك، فإنّ العزل على خلفية قومية ليس ظاهرة جديدة، أيضاً، وهي قائمة في إسرائيل منذ اليوم الأول للدولة. وينعكس هذا العزل في التعليم الابتدائي وفوق الابتدائي، على شكل مدارس منفصلة للعرب. في هذه المدارس يمكن دمج مضامين ثقافية

عربية تصل إلى 25% من منهاج التعليم. ومع ذلك، فإن الدولة لا تسمح للعرب بإقامة شعبة منفصلة خاصة بهم في وزارة التعليم، كما هي الحال مع الشعبة الخاصة التي تقدم الخدمات للتعليم الرسمي - الديني.

وكذلك، فنحن نشهد، في العقد الأخير أو في العقدين الأخيرين، إقامة مدارس خاصة ذات مضامين ثقافية مختلفة: مدارس "تالي" (تعزيز التعلم عن اليهودية)، التي تشدّد على التعليم عن اليهودية، المدارس الديمقراطية، المدارس اليهودية-العربية وما شابه. على خلفية هذه التوجّهات، يبدو أنّ لا أساساً لادّعاءات هؤلاء المعارضين للأوتونوميا التعليمية العربية على خلفية التخوّف من الانعزال الثقافيّ.

في النهاية، إنّ النقاش حول مسألة إقامة كليّة عربية ليس الحادثة الأولى لنقاش مبدأ الكونية في التعليم العالي. فقد أُجري نقاش مشابه في سنوات الخمسين من القرن الماضي، حول تأسيس جامعة بار إيلان. لقد تمّت المبادرة إلى إقامة هذه الجامعة كمؤسسة خاصة من قبل حركة "همزراحي"، وحظيت باعتراف مجلس التعليم العالي كجامعة فقط في العام 1970، بعد نضال متواصل. ونبعت المعارضة لـ بار إيلان من التعامل المزدوج للصهيونية العلمانية مع الصهيونية الدينية، ومن التخوّف من أن تنافس مكانة الجامعة العبرية كرمز الإحياء الصهيوني القومي-الرسمي، وكمركز روحاني لليهودية العالمية. وقد طرح في جلسات مجلس التعليم العالي التخوّف من أن تؤدي إقامة مؤسسة دينية إلى تفضيل المعلمين والطلاب المتدينين، وإلى المساس بمبدأ عدم التمييز في قبول الطلاب والطاقت التعليمية على خلفية العرق، الجنس، الدين، القومية أو المكانة الاجتماعية، والذي تمّ ترسيخه في البند التاسع من قانون مجلس التعليم العالي. في نهاية الأمر، أبدى أعضاء مجلس التعليم العالي استعداداً لتجاوز هذا البند بغية تأهيل جامعة بار إيلان، والتزم ممثلو جامعة بار إيلان، من جانبهم، بالحفاظ على تعليمات البند انطلاقاً من معرفة أنّهم يستطيعون، عملياً، تجاوزه بغطاء من وزير التربية والتعليم (77: 60-59).

دارت، في داخل بار إيلان نفسها، في نهاية سنوات الستين من القرن الماضي، صراعات بين هؤلاء الذين أيّدوا تسييس المؤسسة (لا بل تسييسها لصالح حزب المفدال، عملياً) وبين مؤيدي الحرية الأكاديمية. واعتبر المفداليون بار إيلان أولاً وقبل كلّ شيء مؤسسة ذات "غاية محدّدة هي إكساب القيم الدينية ورعايتها وتربية الطلاب على أداء الشعائر الدينية" (نفس المصدر: 104). وناقشت لجان المفدال مطوّلاً العلاقة الوثيقة التي تربط الجامعة جامعة بار إيلان بالمفدال. وكان هناك بعض السياسيين الذين تحدّثوا بقلق عن المستوى الدينيّ المتدنّي للمؤسسة. في نفس الفترة طرد، أيضاً، محاضرون لم يدرّسوا وفق نهج المفدال (نفس المصدر: 105 - 108). وفي الجلسة التي عقدت في العام 1964 في لجنة التعليم التابعة للكنيست، اعترف عميد المؤسسة بتفضيلهم محاضرين وطلاباً دينيين، وبذلك فإنّ معظم أعضاء اللجنة الإدارية في بار إيلان هم أعضاء "همزراحي" باستثناء واحد فقط (نفس المصدر: 109). وبعد ذلك بوقت طويل أيضاً، أي في العام 1991، وجد رئيس لجنة أمناء بار إيلان، د. يوسف بورغ، من الصحيح أن يدّعي الحقّ في تحديد عدد الطلاب العلمانيين والحقّ في تعيين محاضرين متديّنين؛ كما أنّه اعترف بوجود تقييدات بالنسبة للمحاضرين العلمانيين في ما يتعلق بالترقية الأكاديمية (نفس المصدر: 105).

مع ذلك كلّه ثمة فرق واحد هامّ بين جامعة بار إيلان والجامعة العربية المقترحة وهو العلاقة بالأيدولوجيا الصهيونية المهيمنة. إنّ مؤسسي جامعة بار إيلان أيّدوا تطوير أيدولوجيا قومية بديلة لتلك الخاصة بالصهيونية العلمانية، وذلك من أجل تحويل التّيار الصهيوني - الدينيّ لمركزيّ وقويّ أكثر في إسرائيل؛ أي أنّهم لم يتنكروا للأهداف الأساسية للصهيونية. في المقابل، يُنظر للجامعة العربية في أوساط ممثلي الجمهور اليهود كدعوة لنزاع الأيدولوجيا الصهيونية وليس بالضرورة كمشاهدة لتغييرها من الداخل؛ ولمزيد من الدقة، تعتبر فكرة الجامعة بمثابة انعزال غايته تعزيز القومية الفلسطينية - العربية وليس محاولة لتعميق الانخراط في المجتمع الإسرائيلي. وهذا، على الرغم من أن العزلة ليس بالضرورة أن تؤدي في أي

حالة ووضع للتكرار لشرعية الإطار المشترك الشامل: الانعزال يمكن أن يكون، أيضاً، بمثابة وسيلة لتحقيق الاندماج المتساوي أكثر، من منطلق قوة وليس ضعف.

يمكن فهم السعي إلى تأسيس جامعة عربية، وكذلك المعارضة القائمة حول ذلك، على خلفية طابع الجامعات القائمة المجتد لصالح المشروع الصهيوني والثقافة اليهودية عموماً، والعبرية بشكل خاص. لقد انعكس هذا الالتزام في أقوال وزير التعليم، تسيون دينور، وهو أحد المبادرين لقانون مجلس التعليم العالي في إسرائيل في سنوات الخمسين من القرن الماضي، الذي أقر أنه يجب "جعل التعليم والبحث العلمي مرتبطين باحتياجات نهضة الشعب، تطوير البلاد، بناء الدولة وأمنها... إن مؤسسات التعليم العالي والعلوم كانت مرتبطة ويجب أن تكون مرتبطة بكل حركتنا القومية" (קלמן, 1998: 34-35). على مدى الأعوام تمّ التخفيف من فهم الجامعات كدافعات للمشروع القومي لصالح الفهم الذي يشدّد على الحرّية الأكاديمية وعلى ملائمة التعليم لاحتياجات سوق العمل. ومع ذلك، يتمّ الإبقاء في كلّ الجامعات على علاقة خاصة بين التاريخ وبين الثقافة اليهودية والإسرائيلية، وتنشط في جميع هذه الجامعات معاهد ومشاريع تتخبط في سياق دفع الأهداف القومية مثل معهد أبحاث النقب، مركز يافا للدراسات الإستراتيجية، معهد أبحاث يهودية التوراة وغيرها. ويظهر بشكل ملحوظ في مساقات دراسة التاريخ وحضارة الشرق الأوسط تأثير الفهم القومي – الأمني، وتعكس مضامين التعليم فيها موقف إسرائيل السياسي في المنطقة والحاجة إلى "دراسة حضارة العدو" أكثر من مجرد اهتمام أكاديمي بحضارات الشرق الأوسط؛ وهذه المساقات تستخدم، أيضاً، كمورد تجنيد مركزي لخدمات الأمن. في هذه الأقسام التي تشكل فيها المعرفة السابقة للغة والثقافة العبريتين أفضلية، على ما يبدو، يشعر الطلاب العرب أنهم غرباء، ليس أقلّ مما هي الحال في أقسام دراسية أخرى.

المصادر

אבו אלהיג'א, יונס פריד. 2003. מכללה אקדמית בעיר נצרת: חקר מקרה בהקמת מוסד להשכלה גבוהה על ידי רשות מקומית ערבית בישראל, עבודת גמר במגמה למינהל ומנהיגות בחינוך, אוניברסיטת תל אביב.

אבו אלהיג'א, יונס פריד. 2005. "מדוע טרם הקומה אוניברסיטה ערבית בישראל?", בתוך אילן גור-זאב, עורך, קץ האקדמיה בישראל? הפקולטה לחינוך, אוניברסיטת חיפה.

אבו סאלח, נביה. 30.4.05. מכתב לח"כ שמעון פרס.

אבו סאלח, נביה. 7.5.05. מכתב לח"כ מלי פולישוק-בלוך.

אבו-עסבה, ח'אלד. 2005. "ההישגים הלימודיים של התלמידות הערביות בישראל כגורם לכניסתן למעגל התעסוקה והזדמנות לשינוי במעמדן החברתי", איתן פלד עורך, החינוך במבחן הזמן (2), הסתדרות המורים בישראל.

אוניברסיטת תל-אביב, הפקולטה למשפטים. 2005. דו"ח למל"ג.

אל-חאג', מאג'ד. 2001. דו"ח ועדת המשנה של ות"ת לקידום ההשכלה הגבוהה בקרב האוכלוסייה הערבית.

ברקת, עמירם. 3.6.05. "עורכי הדין האתיופים מתקשים להשתלב". הארץ.

ברקת, עמירם. 5.9.06, "עולי אתיופיה מתקשים למצוא עבודה בשל תדמיתם השלילית בתקשורת". "הארץ".

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 8.3.05. "עליה באחוז הזכאים לתעודת בגרות מבין תלמידי כיתות י"ב", הודעה לעיתונות 50/2005.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה. 8.5.06. "מכללות אקדמיות תשס"ד", הודעה לעיתונות 2006/95.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה ומשרד החינוך, ינואר 2005. "תלמידים ומקבלי תואר במוסדות להכשרת עובדי הוראה תשס"ג", ירושלים.

המועצה להשכלה גבוהה, 2005. הודעה לתכנון ולתקצוב, דו"ח מס' 30 לשנת תשס"ג, ירושלים.

המועצה להשכלה גבוהה. 2006. הצעת תקציב המל"ג.

הר-זהב, רענן ומדינה, ברק. 1999. דיני השכלה גבוהה, תל אביב.

הר-זהב, רענן. 2000. "פגמים משפטיים במערכת תקצוב המוסדות להשכלה גבוהה", המשפט ה', תשס"א 67-83.

וולנסקי, עמי. 2005. אקדמיה בסביבה משתנה: מדיניות ההשכלה הגבוהה של ישראל 1952-2004, מוסד שמואל נאמן והוצאת הקיבוץ המאוחד.

זליקוביץ', מורן. 27.6.06 "קדימה דחתה הצבעה על הקמת מכללה ערבית". www.ynet.co.il.

חליחל, א., 2000. הגורמים המשפיעים על היקף השתתפות הנשים הערביות בישראל בכוח העבודה: הבדלים בין קבוצות דת ואזורי מגורים, המחלקה ללימודי אוכלוסייה, אוניברסיטת חיפה.

טראובמן, תמרה. 11.5.05 "אוניברסיטאות חדשות – ללא תקציב. הן"ת: למרות המלצתה של הממשלה, המכללות באריאל ובגליל לא יקבלו עוד תקציבים", "הארץ".

יוגב, אברהם, ארביב-אלישיב רינת, ליבנה עדית ופזמוני לוי אורן. 2005. המגזר הלא מוכר: החינוך העל-תיכוני הלא אקדמי בישראל דו"ח מחקר, ביה"ס לחינוך, אוניברסיטת תל אביב ספטמבר

כוח המשימה הלאומי לקידום החינוך בישראל. 2004. התכנית הלאומית לחינוך, חלק א' - עיקרי ההמלצות.

לביא, מנחם. 2002. "התפשטות ההשכלה הגבוהה בישראל – האם רף הציונים הוחלף ברף כספי?" עבודת מ.א., החוג לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, אוניברסיטת תל-אביב.

מבקר המדינה 2006, דו"ח ביקורת שנתי 56ב. ירושלים.

מרכז מוסאוא לזכויות האזרחים הערבים בישראל. 2006. צרכים חברתיים ודרישות תקציביות של האוכלוסיה הערבית לשנת 2006.

מנסור, ראדי. 1.12.03. מכתב לשרת החינוך והתרבות לימור לבנת.

משרד האוצר. 2005. הצעת תקציב לשנת הכספים 2006 ודברי הסבר מוגשים לכנסת ה-16 – השכלה גבוהה.

משרד העליה והקליטה. 2005. מינהל הסטודנטים- המחלקה לתכנון תיקצוב ומעקב, "סיכום פעילות ונתונים סטטיסטיים תשס"ד 4/2003

סבירסקי, ברברה. וקפלה, יוסף. 2005. מצב התעסוקה בקרב ישראלים אתיופים, מרכז אדוה, תל אביב.

סבירסקי, שלמה וסבירסקי, ברברה. 1997. השכלה גבוהה בישראל, מידע על שוויון מס' 8, מרכז אדוה, תל אביב

סבירסקי, שלמה וסבירסקי, ברברה. 2002. היהודים יוצאי אתיופיה בישראל: דיוור, תעסוקה, חינוך, מרכז אדוה, תל אביב.

סבירסקי, שלמה וקונור-אטיאס, אתי. 2003. שנים שחורות, מרכז אדוה, תל אביב.

סבירסקי, שלמה וקונור-אטיאס, אתי. 2005. תמונת מצב חברתית, מרכז אדוה.

סחייק, דפנה. 2005. מערכת ההשכלה הגבוהה בישראל – תמונת מצב, מרכז מחקר ומידע של הכנסת, ירושלים.

סער, ראלי. 23.11.03. "פקולטות יוקרתיות התמלאו בערבים ולא בבני עיירות פיתוח- ושיטת הקבלה שונתה " "הארץ".

פרידלנדר, ד. ואייזנבך, צ. 2000. "ניתוח תהליכי שינוי בהישגי השכלה מאז שנות החמישים: השפעת הדת, המוצא ומאפייני המשפחה" דו"ח מחקר מוגש למדען הראשי של משרד החינוך, האוניברסיטה העברית בירושלים.

קליין, מנחם. 1998. בר-אילן: אקדמיה, דת ופוליטיקה, הוצאת מאגנס, האוניברסיטה העברית, ירושלים.

תמיר, ערן. 2002. מערכת ההשכלה הגבוהה הישראלית בשנות התשעים: בין התרחבות דמוגרפית ומוסדית להתפתחות ריבוד בין מוסדי ודיספלינארי, עבודת מ.א., המחלקה לסוציולוגיה ואנתרופולוגיה, אוניברסיטת תל-אביב.

Abu-Saad, Ismael. 2006. Access to Higher Education and its Socio-Economic Impact among Bedouin Arabs in Southern Israel. (in print).

www.iie.org

Diokno, Maria Socorro. 1999. "A rights-Based Approach towards Budget Analysis." Institute of International Education".

Shwed Uri & Shavit Yosi. 2006 "Occupational and Economic Attainments of College and University Graduates in Israel" Tel Aviv University, In Print.

قرارات محاكم:

בג"צ 79/802 סמרה נ' מפקד אזור יו"ש, פ"ד לד (2) 169.
ה"פ 05/000217 חנין נעאמנה ואח' נגד אוניברסיטת חיפה, פסק דין מיום 17.8.06, טרם פורסם.

مقابلات:

ראיון עם ג'עפר פארח, מרכז מוסוואה, 6.3.06
ראיון עם לאה בטבבו וירון מנשה, האגודה הישראלית למען יהודי אתיופיה, 12.3.06
ראיון עם עטף מועדי, ועדת המעקב לענייני החינוך הערבי 22.3.06
ראיון עם אמיר מח'ול, איתיג'אה 22.3.06
ראיון עם ד"ר עוואד אבו-פריח, יועץ אקדמי, מכללת ספיר, 26.3.06

