

## انعزال، لامساواة وسلطة هشة صورة عن وضع التربية والتعليم في إسرائيل 2009

شلومو سفيرسكي نوچا دچان-بوزچلو

### ملخص

لم تفلح إسرائيل بأي وقت من الأوقات في بناء جهاز تعليم دولتي موحد ومتاح للجميع على السواء، بل إن أكثر ما يميز التعليم الإسرائيلي يتمثل بالانعزالية - القومية، والدينية، والطائفية، والطبقية. لا تعود هذه الانعزالية لوجود تعدد في وجهات النظر والثقافات، بل لتسويات سياسية واقتصادية قائمة منذ سنين طويلة، تم التوصل إلى بعضها بالتفاهم وتحقق بعضها الآخر بالقوة. ولأن الانعزال حالة ترسيها علاقات القوة السياسية والاقتصادية، فهي تنتج الكثير من اللامساواة.

يجد الانعزال تعبيراً له في عدد من المستويات:

على المستوى الإداري، يتألف الجهاز من عدد من التيارات الخاضعة رسمياً لوزارة التربية والتعليم، لكنها، في واقع الأمر، تتمتع بقدر كبير من الاستقلالية، فيما يعالج وزير التربية والتعليم بالدرجة الأولى قضايا "التعليم الرسمي" العلماني. أما التعليم الحكومي الديني والتعليم الحريدي فهما بمثابة مملكة داخل مملكة، كما وتخضع المدارس العربية التابعة للـ"التعليم الرسمي" لإدارة منفصلة.

على المستوى التربوي، ينعكس الانعزال في إنشاء عدد كبير من المسارات التعليمية والأطر التي يخضع فيها التلاميذ لمناهج دراسية مختلفة، وتبعاً لذلك، تتحدد مستويات الإنجازات وخطوط النهاية المختلفة. إذ يجري الفصل بين مسارات التعليم النظري ومسارات التعليم المهني، ويوزع التلاميذ إلى مجموعات، ومنذ التسعينيات يتم إنشاء المدارس والصفوف "المتميزة" التي تحظى بمناهج تعليم غنية بمواضيع شتى. هذا، إضافة إلى الفرق القائم في مناهج التعليم لدى التيارات الأيديولوجية المختلفة.

يتجلى الانعزال كذلك فيما يحدث من فرز لجمهور التلاميذ والفصل بينهم طبقاً لانتماءاتهم الطائفية أو القومية أو الطبقية. فمع إقامة الدولة نشأ الانعزال الطائفي الذي ميز بين القدامى، وكان أغلبهم منحدرًا من الدول الأوروبية، والمهاجرين الجدد القادمين من البلدان العربية والذين أرسلوا بغالبيتهم إلى مدارس منفصلة في التجمعات السكانية الجديدة، أو في صفوف منفصلة في مدارس قديمة. في نهاية السبعينات، مع تحوّل "قوة السوق" إلى عامل نشط وأساسي في جهاز التعليم، بات الانعزال يأخذ شيئاً فشيئاً الطابع الطبقي، حين شرعت بعض العائلات المنتمية للطبقتين الوسطى والعلوية، اللتين تشكلتا في سنوات النمو الاقتصادي، باستغلال قوتها لجهة منح أطفالها تعليماً أكثر رفقاً، ما جعلهم ينزلون عن أبناء العمال والشرقيين والعرب. وقد تفاقم الانعزال الطبقي مع اعتماد خطة الإصلاح في العام 1968 التي أسست للمرحلة الإعدادية. فقد رافقت الإصلاح خطة للتكامل الطبقي، بموجبها تم إلحاق تلاميذ شرقيين بالمراحل الإعدادية الجديدة. إلا أن خطة التكامل لم تفلح في إزالة الانعزال الطبقي أو حتى طمس معالمه. إذ نُقل معظم التلاميذ الشرقيين بعد إنهائهم المرحلة الإعدادية إلى مرحلة عليا مهنية، فيما شنت العائلات ميسورة الحال، سواء كان أبنائها يتعلمون في إطار التعليم الرسمي أو الرسمي-الديني، معارك أحرزت قدراً كبيراً من النجاح على الصعيد القانوني والسياسي ضد خطة التكامل، علماً أن وزارة التربية والتعليم نفسها لم تسع بما فيه الكفاية لإخراج الخطة إلى حيز التنفيذ.

اشتدّت ظاهرة الانعزال بعد العام 1985 مع تقليص دور وزارة التربية والتعليم كعامل المفتاح في جهاز التعليم، ونقل مركز الثقل إلى قطاع الأعمال. فقد دفع التقليص الكبير في ميزانية التربية والتعليم إلى فتح الجهاز أمام التمويل الخاص، الذي وجد ترجمة له في بداية الأمر بما سمي بالتعليم الرمادي، أي بقيام الأهالي بتمويل ساعات التدريس التي قررت وزارة التربية والتعليم تقليصها. وقد شهدت التسعينات أشكالا جديدة من التمويل الخاص والخصخصة اتخذت مقامًا رسميًا بعد مصادقة الوزارة على جباية الرسوم من الأهالي وفتح مناطق التسجيل وإخضاع المدارس لـ "إدارة ذاتية"، أي إضفاء نموذج الشركة المساهمة على المدارس.

رسخت هذه الإجراءات هيمنة "قوى السوق" وعيدت الطريق أمام إقامة مدارس "عامّة منعزلة"، أي مدارس رسمية تحصل على تمويلها الرئيسي من وزارة التربية والتعليم، لكنها في الوقت نفسه تجبي رسوما، ما يمكنها من لفظ التلاميذ أبناء الأسر غير المقتدرة.

يجد الانعزال واللامساواة تعبيراً لهما ليس فقط في الجانبين التنظيمي والتربوي، بل وفي الجانب الموازني كذلك: إذ رغم أن معظم التمويل الذي يتلقاه الجهاز يأتي من الأموال العامة، ومن هنا، يجب أن يكون موزعاً بالتساوي بين كافة المدارس وكافة التلاميذ، إلا أن هناك فارقاً في حقيقة الأمر بين التلاميذ والمدارس من حيث حجم الميزانية التي يمكنهم التصرف بها – كم منها رسمي، وكم منها أت من السلطة المحلية، وكم منها أموال خاصة. وبدورها، تساهم اللامساواة بالميزانيات في إحداث لامساواة بين المدارس والتلاميذ من حيث عدد ساعات الدراسة، ورُقي المنهاج الدراسي، والطاقت التدريسي، والقاعدة المادية.

تعود اللامساواة الموازنية إلى سببين اثنين: يكمن الأول في الأفضلية التاريخية التي حظيت بها مدارس التجمعات السكانية القديمة قياساً بالمدارس التي ضمت المجموعتين اللتين ضُمَّتا إلى جهاز التعليم الإسرائيلي بعد عام 1948: الشرقيين والفلسطينيين؛ أما السبب الثاني فيمكن في الاختراق الذي أحدثه المال الخاص في جهاز تمويل المدارس.

التحام اللامساواة القائم في الميزانيات العامة مع اللامساواة الناجمة عن التمويل الخاص، ينشئ جهازاً تربوية وتعليم تتوزع فيه الموارد المالية على نحو غير متكافئ، فتعلو على الساحة مجموعة من المدارس الغنية بالموارد عددها قليل نسبياً، فيما يظل السواد الأعظم من المدارس يعاني من شحّ الموارد.

الترجمة الفعلية والمدلول الأكبر للامساواة الموازنية القائمة بين المدارس، وما يُجرى من توزيع التلاميذ إلى تيارات وفصل وفق مسارات وانعزال المدارس المتميزة، يتمثلان في أن التلاميذ في مختلف الأطر يتعلمون في حقيقة الأمر مناهج دراسية مختلفة، ومن هنا، فالنتائج تتباين. المقارنة بين نتائج التلاميذ في امتحانات البجروت، وفي امتحانات تقييم التلاميذ الداخلية والعالمية تشير إلى وجود تدرّج واضح في النتائج. يقف في رأس السلم تلاميذ يهود ينتمون إلى الطبقة الاقتصادية والاجتماعية العليا، الذين يحصلون على شهادة بجروت تمنحهم تأشيرة دخول إلى مؤسسات التعليم العالي وفي حوزتهم نتائج تقف على مستوى موازٍ لنتائج التلاميذ في الدول المتقدمة. أما التلاميذ اليهود المنحدرون من الأسر الواقعة في المرتبة التالية بالسلم الاقتصادي-الاجتماعي، فنتائجهم أضعف. فيما يحتل التلاميذ العرب أسفل سلم النتائج، إذ أن معدلهم بعيد عن معدل التلاميذ اليهود ويضعهم في قاع القائمة العالمية للنتائج سوية مع دول كقطر والكويت والمغرب.

أما الدولة، فهي لا تتأى بنفسها فقط عن الدفاع عن أهدافها وصلحياتها، بل هي بنفسها تدفع باتجاه تبديدها وإسقاط المسؤولية عن نفسها. ففي مقابل الحيوية الجمة التي تبديها "قوى السوق"، نجد أن دور الدولة – وهي الهيئة التي نتوخى بأن تقوم بموازنة "قوى السوق" – قد اقتصر عموماً على إضفاء شرعية تراجعية على غالبية الإجراءات التي أسفرت عن انعزال الطبقة الوسطى والعليا: فلم تتشدد في إخراج خطة التكامل في المراحل الإعدادية إلى حيز التنفيذ؛ ومنحت بركنها بشكل تراجمي لتدفق أموال الأهالي إلى الجهاز؛ وفتحت مناطق التسجيل؛ وشجعت ظاهرة الخصخصة. إلى ذلك، تسعى الدولة منذ ما يزيد عن عشرة أعوام إلى تفريق صلاحياتها ومنحها إلى المدارس، رغم أن غالبية المدارس غير قادرة على تدبير نشاطاتها بقواها الذاتية، ومن ضمن ذلك بسبب صعوبة تجنيد موارد إضافية غير تلك التي تتلقاها من وزارة التربية والتعليم.

جنباً إلى جنب، فإننا نشهد حصول تآكل في مورد تولّي هام – القوة التعليمية. ويعود ذلك لأسباب عدة: الهبوط التاريخي الحاصل في هبة المهنة؛ ونزوع الدولة وبعض مؤسسات الأعمال لجهة استبدال القوة التعليمية الحالية بقوة أخرى، وهمية، غير قائمة؛ وإقحام أنماط

من عالم الأعمال إلى غرف المعلمات في المدارس؛ وما يجري من تجاهل للمعلمات لدى تدارس الدولة خطط الإصلاح في جهاز التعليم؛ والانعزال التنظيمي القائم في جهاز التعليم الذي شق صف المعلمات؛ وأخيراً، سياسة تقليص الميزانيات التي سحقت أجور المعلمين وقوة النقابات المهنية، وتنشئ مواجهة عضوية ومتواصلة بين الدولة ومعلماتها.

القوى الأكثر فعالية وتأثيراً في جهاز التعليم بالوقت الراهن غير موجودة داخل وزارة التربية والتعليم بل خارجها. وتبرز في هذا السياق قوتان اثنتان، تتمثل الأولى في الطبقة المدنية الميسورة التي تعرف كيف تتغتم تراجع الدولة لتقيم لأولادها مدارس نخوية انعزالية (المتميزة، والتوراتية، ومدارس العلوم والفنون، وغيرها). لا يقتصر نشاط هذه القوة على المستوى المدرسي فحسب، بل والقومي أيضاً من خلال هيئات عامة من قبيل لجنة دوفرات وجمعية "هكول حينوخ" التي تقودها هيئات اقتصادية تدفع إلى إحداث إصلاحات ذات طابع تنظيمية بالدرجة الأولى تعزز في نهاية المطاف السلطات المحلية والمدارس التي تتمتع بوضع مادي متين. أما القوة الفاعلة الثانية فتتمثل في الأحزاب الحريدية التي تتسع أجهزتها التعليمية بشكل مستمر، سواء بسبب مستوى التكاثر الطبيعي العالي، أو بسبب ظاهرة الالتحاق المتصاعد للأسر ذات الموارد الشحيحة، لا سيما ذات الأصول الشرقية، التي تشهد بلا حول أو قوة ذبول المدارس الرسمية من جهة، وعجزها عن منافسة سوق التعليم الذي تتحكم به "قوى السوق"، من جهة أخرى.

## معطيات مختارة

### 1. التلاميذ

تلاميذ المؤسسات التعليمية، طبقاً للتيار ونوع المدرسة، 1969/70 – 2007/08  
بالنسبة المئوية من الإجمالي في كل سطر

مدرسة ابتدائية					الإجمالي	السنة
% عربية	% يهودية حريدية	% يهودية رسمية-دينية	% يهودية رسمية	% يهودية رسمية		
18.5%	5.6%	22.6%	53.4%	460,983	1969/70	
24.8%	15.3%	14.4%	45.4%	731,198	1999/00	
27.9%	19.4%	13.6%	39.2%	841,417	2007/08	
فوق الابتدائي (مرحلة الإعدادية والمرحلة العليا)					الإجمالي	السنة
% عربية	% يهودية حريدية	% يهودية رسمية-دينية	% يهودية رسمية	% يهودية رسمية		
5.5%	3.3%	21.5%	69.6%	145,386	1969/70	
17.3%	7.2%	14.7%	60.8%	562,152	1999/00	
23.8%	9.5%	14.0%	52.7%	607,241	2007/08	

ملاحظات:

1. تشمل المعطيات تلاميذ القدس الشرقية.
  2. تشمل معطيات الإجمالي التلاميذ العرب الذين يتعلمون في الأطر غير المعترف بها.
- المصدر: معالجة مركز أدفا لمعطيات صادرة عن الدائرة المركزية للإحصاء، تقرير الإحصاء السنوي لإسرائيل، من أعوام مختلفة.

### 2. الفجوات في نتائج التعليم

#### معطيات امتحانات البجروت للعام 2008

معدل المستحقين من الفئة العمرية	معدل المستحقين الذين يستوفون شروط المؤسسات الأكاديمية	التلاميذ
44.4%	86.8%	المعدل القطري قياساً بالفئة العمرية بأسرها
66.9%		التجمعات السكانية الميسورة
61.3%		اليهود، بدون التلاميذ الحريدية

	50.5%	اليهود، بما في ذلك التلاميذ الحريديم
	46.9%	بلدات التطوير
74.1%	39.5%	الدروز
48.1%	32.4%	العرب دون القدس الشرقية
67.3%	26.6%	بدو النقب

ملاحظة: تضم الفئة العمرية الكاملة التلاميذ العرب الـ 5,240 الذين يتعلمون في القدس الشرقية، وكذلك 15,279 تلميذاً يتعلمون في المؤسسات الحريدية ولا يجرون امتحانات البجروت.  
المصدر: وزارة التربية والتعليم، معطيات امتحانات البجروت، آب 2009؛ مركز أدفا، استحقاق شهادة البجروت وفق التجمعات السكانية، 2007-2008، تشرين الأول 2009 (قيد الطباعة).

### 3. ميزانية التربية والتعليم

#### النفقة الوطنية على تعليم التلميذ وفق تدرج التعليم، 2006 في المؤسسات العامة والخاصة بالدولارات، على أساس القوة الشرائية

الثانوية (بما في ذلك الإعدادية)	الابتدائية	
5,858	4,923	إسرائيل
8,806	6,437	دول منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي (OECD)

المصدر: OECD, 2009, الجدول B1.1a.

#### تزايد النفقة الوطنية على التعليم الابتدائي، فوق الابتدائي، وفوق الثانوي غير الأكاديمي، 1995-2006

2005	2000	1995	
113	100	85	إسرائيل
121	100	87	المتوسط في دول OECD

المصدر: OECD, 2009, الجدول B2.5.

#### مصادر تمويل النفقة الوطنية على التعليم قبل الابتدائي، الابتدائي، والثانوي 2005-1995 التمويل العام، والتمويل الخاص، بالنسبة المئوية من إجمالي النفقة الوطنية

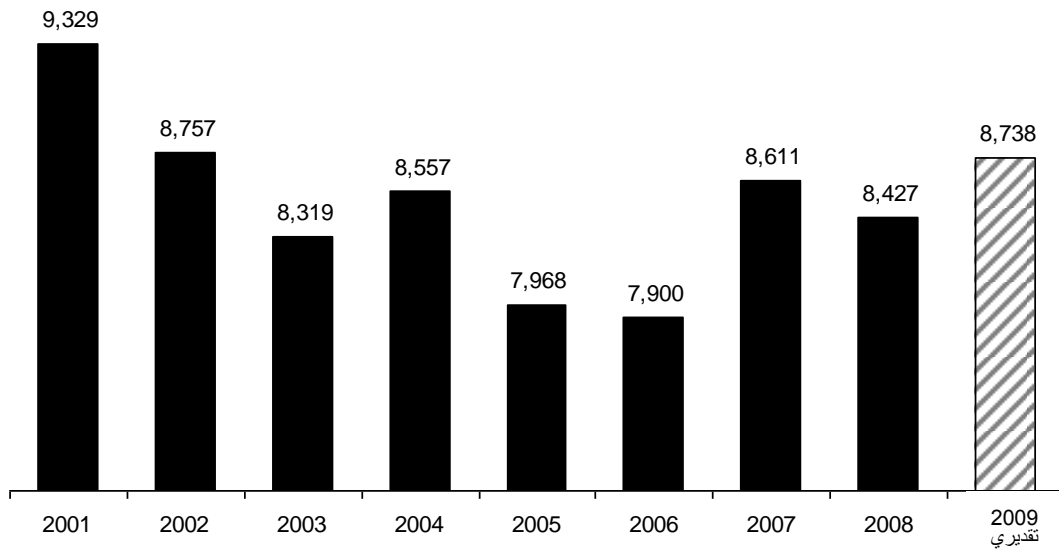
2005	2000	1995	
80%	82%	82%	العام
20%	18%	18%	الخاص

#### ملاحظات:

1. تشمل النفقة العامة: النفقة الحكومية، ونفقة السلطات المحلية، ونفقة الهيئات الحكومية غير الربحية.
  2. تشمل النفقة الخاصة: نفقة الأسر، و نفقة الهيئات الحكومية غير الربحية.
  3. لا تشمل النفقة العامة والخاصة الواردة في الجدول أعلاه النفقة على المؤسسات الجامعية وسائر مؤسسات التعليم العالي.
  4. أُجري حساب معطيات النفقة الوطنية وفقاً لوسط ممول.
- المصادر: معالجة مركز أدفا لمعطيات صادرة عن الدائرة المركزية للإحصاء، النفقة الوطنية على التعليم 1962-2007، آذار 2009؛ الدائرة المركزية للإحصاء 11 آب 2009، "النفقة الوطنية على التعليم للسنوات 2005-2008"، بيان صحفي؛ معطيات قدمتها شعبة الحسابات الوطنية في الدائرة المركزية للإحصاء.

### ميزانية ساعات الملاك للتلميذ، كل التيارات، 2001-2009

بالشاقول الجديد، بأسعار 2008



المصادر: معالجة مركز أدفا لمعطيات صادرة عن وزارة المالية - المحاسب العام، التقرير السنوي، لأعوام مختلفة؛ وزارة المالية، نصوص موازنة السنة المالية 2009، وزارة التربية والتعليم، آب 2009؛ الدائرة المركزية للإحصاء، التقرير الإحصائي السنوي لإسرائيل، أعوام مختلفة.

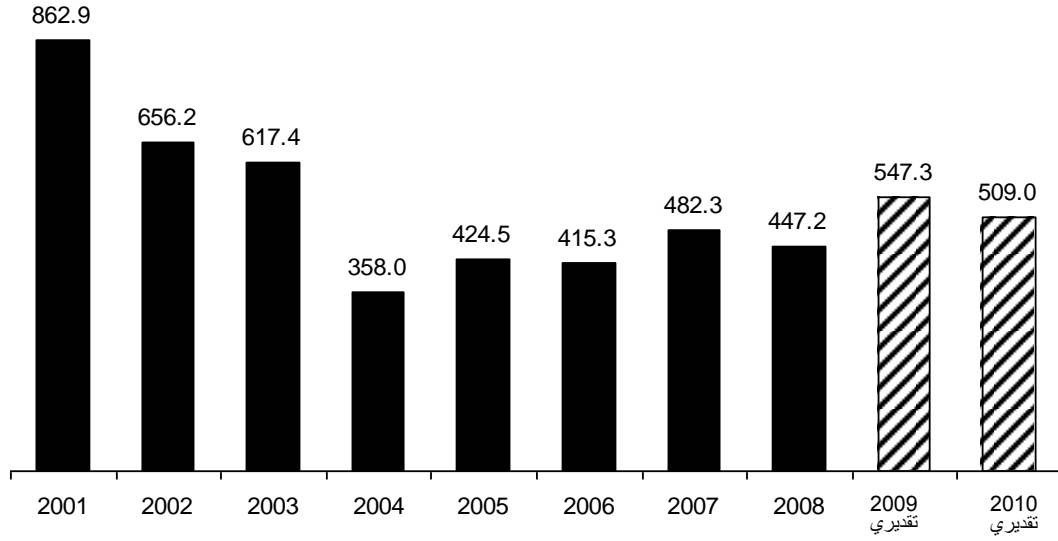
### الجدول 17. ساعات الملاك للتلميذ

استناداً إلى تقرير مراقبة الملاكات للعام 2003

1.56	تبع التعليم التوراتي
1.40	التيار الرسمي الديني
1.29	التعليم المستقل
1.29	التيار الرسمي-العلماني
1.23	المدارس الدرزية
1.20	المدارس البدوية
1.16	المدارس العربية

المصدر: نوعم زوسمن، ميراف باسترنك، عدنان منصور، دميترى رومانوف، عوفير ريمون، " النفقة العامة على تلاميذ التعليم الابتدائي في إسرائيل، 2003. الدائرة المركزية للإحصاء، مجموعة من أوراق العمل، الرقم 25، 2033، الجدول ن-ج-1، ص. 87.

### ميزانية تطوير التعليم 2001 - 2010 بملايين الشواقل الجديدة، بأسعار 2008



المصادر: معالجة مركز أدفا لمعطيات صادرة عن وزارة المالية - المحاسب العام، التقرير السنوي، لأعوام مختلفة؛ وزارة المالية، نصوص موازنة السنة المالية 2009، وزارة التربية والتعليم، أب 2009.