التحصيل العلمي: العوامل المؤثرة عليه من وجهة نظر أهالي عرب النقب[1]

سليمان شتيوي خوالدي

ملخّص:

من أهداف هذه الدراسة التعرف على الجوانب الآتية:

أ. العوامل المؤثرة في تدني التحصيل العلمي.

ب. فحص درجة ثقافة الأهالي ودرجة تأثيرها على التحصيل العلمي.

ت. فحص مواقف الأهالي تجاه المدرسة والمؤسسة الإسرائيلية.

اعتمدت منهجية البحث على الطريقة الكمية والطريقة الكيفية، حيث شملت هذه الدراسة على 273، 75٪ من الآباء و25٪ من الأمهات.

تؤكد المعطيات إلى أن الموروث الثقافي والاجتماعي للوالدين بالإضافة للمتغيرات الاقتصادية، سياسة عدم المساواة بين الوسطين العربي واليهودي، نقص، كلها متغيرات تؤثر على التحصيل العلمي.

تظهر نتائج بعض المعطيات أنه كلما كانت ثقافة الأهالي مرتفعة، كلما وجد عندهم الوعي وعنصر المساعدة لأبنائهم بشكل فعال. إن طموحات الأهالي العالية (89٪) تؤكد على مواصلة تعليم الأبناء حتى مرحلة التعليم العالي.

أغلبية الأهالي يدعون بأنه لا توجد مساواة بين الوسطين العربي واليهودي. إن هذه الشريحة الاجتماعية البدوية توجه الاتهام إلى وزارة التربية والتعليم و للسلطات المحلية لعدم توفيرها للموارد والميزانيات الكافية للتعليم.

من أهمية هذا البحث، التعرف على أراء الأهالي بخصوص العوامل المؤثرة على التحصيل العلمي. علينا الاهتمام بدفع الأهالي وإشراكهم وتواصلهم المباشر مع المدرسة لأهميته التعليمية والتربوية .

[1] تعتمد هذه المقالة على دراسة دعمت من قبل معهد موفيت "العوامل المؤثرة على تحصيل الطلاب في المدارس البدوية من وجهة نظر الآباء". הישגים לימודיים: גורמים משפיעים על הישגים בעיני הורים בדואים בנגב

مقدمة:

لاحظت أثناء فترة تدريسي في المدارس الثانوية العربية في النقب أن العلاقة بين الهيئة التدريسية والأهالي تكاد تكون معدومة، وأن التحصيل العلمي لدى الطلاب هو الأدنى في البلاد. لذا قررت إجراء دراسة ميدانية للتعرف على العوامل المؤثرة على التحصيل العلمي.

تتناول هذه المقالة احد المشاكل التي تعاني منها المدرسة العربية بشكل عام والبدوية منها بشكل خاص،ألا وهي علاقة الأهل والتواصل بالمدرسة الشبة معدومة وأثرها على عملية التحصيل العلمي لدى الأبناء.

ومن الجدير ذكره تعتبر نسبة التحصيل الدراسي لدى أبناء النقب العرب الأدنى في البلاد، إذا ما قورنت مع نسبة النجاح عند أبناء الأقلية العربية بشكل عام بالإضافة لنسبة النجاح لدى أبناء الشريحة اليهودية.

تشير الدراسات العلمية إلى إن العلاقة ودرجة التواصل بين الأهالي والمدرسة لدى عرب النقب تكاد تكون معدومة. (חיואלדי, 2003, ב؛ אבו- סעד, 2000؛ ליברמן וחבר', 2000؛ פרבר, 2003؛ אבו-רביעה וחבר', 1996).

تحاول هذه الدراسة التعرف على العوامل المؤثرة على عملية التحصيل العلمي من وجهة نظر الأهالي (الأبوين)، ومن ثم التعرف على مواقفهم وتوجهاتهم وعلاقاتهم ومدى اتصالاتهم بالمدرسة.

تبين الأبحاث والدراسات العلمية الاجتماعية والتربوية والنفسية اثر وأهمية علاقة الوالدين وتواصلهما مع المدرسة على التحصيل العلمي الايجابي للأبناء (.Colman, 1966؛ מנקוביץ, 1980؛ פרנקשטיין, 1983؛ פסטרנק,2002؛ סולברג, 1995؛ Hong & Lee, 2000).

سيناقش هذا البحث وجهة نظر الأهالي بخصوص العوامل المؤثرة على تدني التحصيل الأبناء، مما سيساعدنا في معالجة بعض قضايا التعليم.إن التعرف على وجهة نظر الأهالي ستساهم في إحداث بعض التغيير على عملية التحصيل العلمي والمسيرة التعليمية ومن ثم العمل على طرح بعض الاستراتيجيات التربوية لكيفية تحسين عملية التواصل للعلاقة الايجابية بين المدرسة والأهالي في النقب، خلافا للعلاقة السلبية المتواجدة اليوم .

انطلاقا من أهمية دراسة هذا الموضوع تم إجراء هذه الدراسة الميدانية التي شارك فيها الأهالي لأول مرة خلافا لباقي الأبحاث العلمية.

الخلفية النظرية:

التعليم العربي.

إن قضية التعليم في الوسط العربي تعتبر من أولويات الجماهير العربية في البلاد حيث تضاهي مسألة الأرض والعرض، في وقت ذهبت الأرض وبقي الإنسان وتربيته وتعليمه. إن مسألة التعليم والتربية في الوسط العربي تعتبر من الركائز الجوهرية التي تساهم في تقدم الأجيال وارتقائهم في السلم الاقتصادي، الاجتماعي، التربوي والثقافي (خوالدي، 2004).

إن جهاز التعليم العربي بشكل عام والبدوي بشكل خاص، ما زال يعاني من مشاكل مستعصية، رغم التغيرات والتطورات التي حلت مع مر السنين من ناحية كمية.

إن الأبحاث والدراسات العلمية العديدة تؤكد على وجود الفجوة البارزة بخصوص أهداف مضامين المناهج، والأهداف التربوية– التعليمية داخل الجهازين العربي واليهودي ، ولغاية اليوم لم يفلح بعد جهاز التعليم في إيجاد حلول مرضية تلبي الرغبات والطموحات الثقافية والتاريخية والتراثية للطالب العربي –الفلسطيني في البلاد، عدم وجود مساواة في توزيع عدد الساعات التعليمية، مشكلة المبنى الإداري وسياسة التعيينات، وهنالك مشاكل بخصوص البنية التحتية نقص في عدد الغرف التدريسية بسبب النقص في الموارد، نقص بالتجهيزات والمعدات اللازمة مثل المختبرات، ووسائل الراحة، معدات رياضية. وكل هذه القضايا تساهم في تدني التحصيل العلمي للمسيرة التعليمية في الوسط العربي.

(لجنة متابعة قضايا التعليم العربي منذ 1984 ولغاية عام 2004؛ חיואלדי, 2003 א ,ב;, אל-חאג 1996, 1994؛ لجنة דוברת, 2004؛ כץ, 1997؛ בן-צור,2004؛ אבו-סעד, 2000, 1998؛ סבירסקי, 2003, 1993؛ אבו-עסבה,1997, 2003؛ בו-דוד, 2000 , 1994, 2003؛ Mari, 1978)

في السياق ذاته وصف (Mari ,1978) جهاز التعليم العربي بشكل دقيق: "إن التعليم العربي في إسرائيل هو بمثابة ضحية للتعددية الإسرائيلية، ليس فقط لكونه يدار من قبل الأغلبية، بل

لكونه أداة للسيطرة والتلاعب في شؤون الأقلية.. فهو لا يقتصر فقط على كيفية استخدام قوة الغالبية حيال ضعف تأثير الأقلية ... المواطنون العرب مهمشون في الدولة إذا ما كانوا مغيبين... جهاز التعليم العربي يدار من قبل أشخاص ينتمون إلى الأغلبية اليهودية، أما المناهج المقررة فتوضع من قبل السلطات بمشاركة رمزية إذا كانت أصلًا للعرب. المشاركون العرب لا يستطيعون كتابة،ترجمة كتب أو أية مواد تعليمية لا تتوافق وتعليمات السياسات العليا للأغلبية في هذا المجال "(Mari, 1978: 180).

عبر (בן-צור, 2004) عن رأيه في تقرير خاص عن التدخل السياسي بجهاز التعليم العربي، حيث تشير الإحصائيات على أن 84٪ من العرب يؤكدون على استمرارية التمييز المتواصل في ميزانيات المدارس العربية. بالإضافة لهذا يشير حوالي 64٪ من المواطنين العرب إلى استمرارية تدخل السلطات بخصوص البرامج التعليمية.

تشير الدراسات إلى أن المصروفات والدعم المادي داخل المدارس العربية –البدوية بأنها ما زالت متدنية، مقارنة بالمدارس داخل الوسط اليهودي، إننا نجد أن الأوضاع هي أكثر مأساوية في المدارس البدوية وخاصة في مدارس القرى غير المعترف بها، إن الجهاز يعاني من نقص في الغرف التدريسية والذي بدوره يؤدي لاكتظاظ الصفوف، مدارس عديدة بحاجة إلى ترميمات أساسية، بعض المدارس تنقصها شبكات الكهرباء والماء. القرى غير المعترف بها تنقصها المدارس الثانوية، مما يؤدي إلى سفر الطلاب لمسافات بعيدة عن سكناهم من أجل مواصلة التعليم. (ابو سعد، 2004؛ בן-דוד, 2000؛חינוך הבדואי בנגב, 2004.؛ Iram Y. Wahrman H. 2003).

تميزت سنة التعليم الدراسية 2004/2003 بمواصلة سياسة التمييز تجاه المدارس البدوية في الأمور التالية:

"تمييز في نقص الموارد والدعم المادي، عدم الاهتمام لجهاز التعليم ،ومنع تقديم الخدمات والحاجات الأساسية للمدارس داخل القرى غير المعترف بها، إن مثل هذه السياسة التمييزية تساهم بازدياد الفجوة الاجتماعية " (חינוך הבדואי בנגב, 2004. ؛ أبو سعد، 2004).

البدو العرب في النقب:

قبل التحدث عن نتائج الدراسة وأهميتها العلمية، لا بد من التحدث عن هموم هذه الشريحة المنسية والمهمشة، كما أطلق عليها "الفلسطينيون المنسيون" (فلاح، 1989). يصل تعدادهم في النقب حسب تقديرات إحصائية لحوالي 160 ألف نسمة، بينما يصل تعدادهم في الجليل لحوالي 60 ألف نسمة (שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב, 2004؛ בן דוד, 2004).

إن عرب النقب جزء من فلسطينيي الداخل يعيشون في دولة إسرائيل كمواطنين. ولكن التقدم والتطور العام لديهم متدني بكل موضوع في ميادين الحياة بشكل عام والتعليم بشكل خاص، يوجد إجحاف وتمييز واضح تجاه العرب بشكل عام والبدو بشكل خاص من قبل المؤسسة الحاكمة(בן-דוד, 2004). إن هذه الأوضاع الصعبة المميزة التي يعاني منها البدو في النقب ، أدت إلى صحوة ونهوض الشباب البدو للدفاع عن قضاياهم المهمشة في جميع ميادين الحياة.

إن الشريحة البدوية تعتبر مجموعة مقربة من المؤسسة الأمنية التي تعمل على "تقدمها وتطورها" بسبب انتساب بعض شبابها البدو للخدمة العسكرية، ولكنها في الواقع، الأكثر تهميشاً وإهمالاً من قبل السلطات الحكومية، إذا ما قورنت هذه الشريحة مع باقي القطاعات والشرائح الاجتماعية والطائفية في الدولة في جميع ميادين الحياة مثل: مصادرة الأراضي، عدم الاعتراف بالقرى العديدة، السكن، المواضيع الإدارية والأوضاع التعليمية (בן-דוד، 2003؛ לביא, 1997؛ סבירסקי, 2001).

إن الشريحة البدوية الإثنية تأثرت وما زالت تتأثر بعملية الانتقال من نمط وأسلوب حياة البداوة إلى نمط وأسلوب حياة الاستقرار بأشكاله المبرمجة والقصيرة.

إن عملية الانتقال أفرزت نوعين من أشكال السكن للبدو تحت ظل "السياسة المبرمجة. أحدهما، هو توطين البدو في سبعة مجمعات سكنية "قرى مخطط لها".(رهط، تل السبع، اللقية، حورة، عرعرة، شقيب السلام، كسيفة). النوع الثاني قرى غير معترف بها ويصل تعدادها لحوالي (74.000) نسمة، يعيشون في أكثر من 45 قرية محرومة من جميع ملامح الحياة العصرية والحضارية، إذ تفتقر إلى كل الخدمات العامة مثل: البنية التحتية، تعبيد الشوارع، شبكات الكهرباء، المباني الحديثة، العيادات الطبية، هدم البيوت، مصادرة الأراضي، إبادة المزروعات، مطاردة المواشي، كذلك فإن بعض المدارس ما زالت في كرافانات، ولا توجد مدارس ثانوية

(המעוצה המקומית לכפרים הלא מוכרים, 2003؛ שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב ,2004؛ מאיר, 1999؛ נתנזון, 1999؛ בן-דוד, 2003).

تشير الإحصائيات إلى أن 54٪ من السكان هم تحت سن الـ 14 سنة. أن نسبة الولادة، أي التكاثر الطبيعي هو الأعلى في العالم حيث تصل لأكثر من 5٪، إن نسبة البطالة هي الأعلى في البلاد(تصل إلى أكثر من 20٪) إن نسبة الأمية بين الأجيال المتقدمة في السن ما زالت مرتفعة تصل لحوالي 40٪ (חואלדי ,2003,א؛ בן-דוד,2004).

أزمة التعليم العربي في النقب:

مما لا شك فيه بأن هذه الأوضاع التي ذكرت أعلاه تؤثر بشكل كبير على المجتمع المدرسي المصغر من طلاب ومعلمين ومدراء. ويتأثر الجو الإقليمي والإداري والتعليمي في المدارس العربية بعدة صراعات على صعيد محلي من جهة، وعلى صعيد إقليمي من جهة أخرى (خوالدي، 2004). إن التغيرات والتطورات التي حلت بالشريحة البدوية في ظل عملية "التوطين والتمدين" أثرت وما زالت تؤثر بشكل ملموس على مستوى التحصيل داخل المدرسة العربية البدوية .لا بد من التأكيد على أن المدارس العربية البدوية في النقب مرت بعدة تغيرات ملحوظة في جميع جوانب المسيرة التعليمية التربوية.هذه التغيرات تبرز من ناحية كمية– إحصائية، والتي تؤكد على ارتفاع ملحوظ في عدد الطلاب والمعلمين وعدد المدارس في جميع المراحل التعليمية (خوالدي، 2004). يشير بعض الباحثين إلى أن جهاز التعليم البدوي في النقب مر "بثورة تربوية" (בן-דוד، 1994) وشبهه (מליץ, 1995) "بالثورة الإصلاحية"، وشبهه (שוחט, 2000) "بالنهضة التربوية" ولكن رغم هذه الآراء والنظرة الايجابية، ما زالت المدارس البدوية تعاني من مشاكل عديدة شبيهة بشكل نسبي بتلك التي يعاني منها جهاز التعليم في الوسط العربي بشكل عام.

هناك مشاكل عديدة ما زالت تعاني منها المدرسة العربية البدوية منها: ظاهرة التعيينات الإدارية، ظاهرة المعلمين غير المؤهلين، نقص في الجهاز الإداري المجرب ، نقص في كوادر المستشارين التربويين، النفسيين والدوام المنتظم، نقص في عدد معلمي التعليم الخاص، نقص في عدد المعلمات في الحضانات والطفولة المبكرة، إهمال للتعليم المهني والتكنولوجي والزراعي، ظاهرة التسرب العالية وخاصة بين الفتيات، العلاقة بين الأهل والمدرسة معدومة ،عدم ملائمة

المناهج التعليمية، وهنالك مشاكل بخصوص البنية التحتية نقص في عدد الغرف التدريسية بسبب النقص في الموارد ، نقص بالتجهيزات والمعدات اللازمة مثل المختبرات، ووسائل الراحة، معدات رياضية .(גלובמן וכץ,1997؛ אבו-רביעה וחברו, 1996؛הוז וקינן, 1997؛ أبو سعد, 2004؛ חינוך הבדואי בנגב , 2004؛ חואלדי, 2003, א, ב؛ خوالدي، 2004؛ בן-דוד, 2004).

إن ظاهرة تدني التحصيل للنجاح في امتحانات البجروت، تعتبر الأدنى في البلاد لدى أبناء العرب في النقب ، إذا ما قورنت مع نسبة النجاح عند أبناء جلدتهم العرب بشكل عام وعند اليهود كذلك. تشير الإحصائية من سنوات (1992–2002) إلى أن نتائج علامات البجروت لدى اليهود هي الأعلى،إذ تراوحت نسبة النجاح بين 36.2٪ –51.5٪ ،بينما نسبة النجاح لدى العرب تراوحت بشكل عام بين 19.8٪ – 34٪، مقارنة بـ 18.8٪– 37٪ مع الدروز . بينما نسبة النجاح عند البدو تراوحت بين 2.5٪– لـ 26٪ . (סבירסקי,2001، 2003؛ בן-צור, 2004؛ שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב, 2004؛ לביא,1997؛ חינוך הבדואי בנגב, 2004. ؛ בן-דוד,2004)

البيئة الاجتماعية للعائلة وأهمية التواصل مع المدرسة والتأثير على تحصيل الأبناء:

ثمة اتفاق، لدى الباحثين في التربية على وجود تأثير كبير للمدرسة والعائلة بشكل مباشر على تحصيل الأبناء وهذا له علاقة بمتغيرات مثل الوضع الاجتماعي– الاقتصادي، درجة وعي وثقافة الوالدين، كذلك العلاقة بين الأهالي والمدرسة. بإمكان المدرسة أن تكون المصدر والمكان المناسبين لتقدم وتطور الشريحة البدوية بشكل ايجابي على التحصيل العلمي والمسيرة التعليمية.

توجد أهمية واثر واضح للبيئة الاجتماعية مثل الأسرة والمدرسة على التحصيل العلمي وهذا ما أشارت إليه الأبحاث العلمية من قبل الباحثين منذ سنوات الـ60.تؤكد الأبحاث على أهمية البيئة الاجتماعية– العائلية والمدرسية وتأثيرها الايجابي على تحصيل الأبناء،هذا ما أشار إلية العالم(Coleman,1966)، من أن 75٪ من التحصيل المدرسي له تأثير ايجابي من قبل العائلة و25٪ يبرز دور المدرسة وتأثيرها.حسب رأي بعض العلماء أمثال: (מינקוביץ، 1980) يعود الفشل للتحصيل العلمي لدى أبناء الفئات المتدنية إلى عوائق معينة مثل القدرة والكفاءة التعليمية بشكل عام لدى بعض الطلاب، وليس هذا عائدًا بالضرورة إلى الموروث البيولوجي–

الوراثي. ويتضح حسب دراسة Coleman أن الحقيقة في فشل التحصيل العلمي لدى أبناء الطبقات الفقيرة بأنه يتأثر بشكل سلبي من صف إلى آخر. من الجدير ذكره أن الأبحاث من سنوات الـ80 تشير إلى أن الفجوات في التحصيل العلمي وخاصة علامات البجروت بين بعض الطبقات الشرقية في البلاد لم تتغير بعد إلى الأفضل. (סבירסקי, 2003). يتساءل العلماء: كيف يمكن تفسير النتائج؟ ولأي المتغيرات يوجد تأثير على التحصيل العلمي؟ هل تؤثر الحالة الاقتصادية المتدنية–والفقر على تحصيل الطلاب؟ إحدى النظريات التي تناولها (פרנקנשטיין, 1983) تنسب الفشل في قدرات الطالب لمتغيرات مثل: التصور الذاتي، الدافعية، القدرة على المثابرة والعمل. يؤثر الفقر حسب رأيه بشكل أو بآخر على حياة الطفل وقدرته التفكيرية والعقلية داخل أسرته الفقيرة .

إن علاقة الأهل مع المدرسة تؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على تحصيل الأبناء. وهذا ما أثبتته الأبحاث العلمية الاجتماعية التربوية. إن ثقافة الوالدين والوعي العام بالنسبة لأهمية التعليم والحالة الاقتصادية الجيدة تؤثر على تحصيل أبنائهم بشكل ايجابي. لقد نص قانون التعليم الرسمي من سنة 1953 على دمج أولياء الأمور في التعليم، والقانون يشير على انه: "من حق أولياء الأمور تحديد حتى 25٪ من البرنامج الدراسي وذلك كي يستطيعوا التأثير في تعليم أولادهم"(لاهف، 1994، ص: 61).

تبين الأبحاث أثر وأهمية علاقة الوالدين وتواصلهم مع المدرسة على التحصيل العلمي الايجابي للأبناء (פסטרנק, 2002؛ סולברג, 1995؛ Finn, 1998؛ Hong & Lee, 2000؛ لاهف، 1994). وتؤكد الأبحاث على أن تحصيل الأبناء العالي منوط بتواصل وعلاقة الأهالي مع المدرسة وأبنائهم خلافا لذوي التحصيل المدرسي المتدني (דיין, 1999؛ כצנלסון, 1998؛ פרידמן ופישר, 2003؛ פסטרנק , 2002؛ Gibson, 1980). إن المدارس التي تصل إلى الأهالي عندها القدرة على أن تسوق نفسها لهم، مما يؤدي لوجود شراكة قوية بين المدرسة والأهالي(Connect for Successes, 2002). إن تواصل الأهالي مع المدرسة يساعد المعلمين في المسيرة التعليمية من الناحية النفسية ويؤثر على التحصيل العلمي بشكل إيجابي ومن ثم تؤثر تلك العلاقة بشكل إيجابي على ضمائرهم الحية بالنسبة للتعليم، Wange ، 2002 Vassalo؛ 2000؛ Jesse, 2001؛ Wherry, 2002).

توقعات الأهالي بخصوص تحصيل الأبناء:

إن بحث"بجماليون داخل الصف" له اثر بشكل ايجابي على توقعات الأهالي بخصوص تحصيل المدرسي للأبناء داخل المدرسة (Rosental, Jackobson, 1968).من المعروف أن علامات الطلاب وسلوكياتهم تتأثر بشكل عام بتوقعات الآخرين والتي لها علاقة بالدافعية التعليمية (Wigfiel, 2002). رغم ذلك تشير الأبحاث إلى أن أمنيات وتوقعات الأهالي من ذوي الطبقة المتدنية يرون أيضا بالمسيرة التعليمية والتقدم العلمي أهمية كبرى للأبناء في المجتمع . إن التصور الذاتي لدى الأهالي وتوقعاتهم العالية من تحصيل أبنائهم لا تتحقق على أرض الواقع (רש, 1987؛ יוגב, 1988). طورت (סגינר, 2001) مفهوم (الصورة المستقبلية أو النظرة المستقبلية) لدى الصغار. وحسب رأيها إن هذه الصورة المستقبلية تساهم في توقعات وطموحات الأهالي بخصوص تحصيل أبنائهم لدى العرب أكثر من اليهود، لأن الثقافة والتعليم هما أهم القنوات للتقدم داخل الدولة لدى العرب.

التواصل بين الأهالي والمدرسة العربية غي النقب:

أجرى الباحث دراسة مسبقة حول هذا الموضوع في سنة 2002 ، ومن نتائجها البارزة 77٪ أجابوا بان العلاقة شبة معدومة بين الأهالي والمدرسة، بالإضافة **لذلك أجاب** 72٪ **من الأهالي** كان يتم وصولهم للمدرسة عند تورط احد أبنائهم في مشكلة ما. استطلعت هذه الدراسة الميدانية آراء بعض الأهالي بخصوص علاقتهم مع المدرسة. أدلت احدي العائلات برأيها بما يلي:_"قسم لا بأس به من الأهالي لا يوجد عنده اهتمام ووعي بأهمية التعليم، إن التعليم غير موجود على سلم أفضلياتهم. حتى أن بعض الأهالي لا يعرفون بأي صف يوجد أبناؤهم أو في أي مدرسة يتعلمون. " يصل الأهالي إلى المدرسة عقب حدوث مشكلة للابن مع معلميه أو زملائه في المدرسة. الأهالي لا يصلون إلى جلسات لجنة الآباء أو حتى جلسات المدرسة إذا دعوا لذلك، وانك تستغرب إذا عقدت جلسات المدرسة ولم يصل إليها إلا أفراد قلة. لجنة الآباء معطلة ولا تعمل حسب ما هو متوقع منها، حتى بعض لجان الآباء أقيمت من اجل إرضاء الهيئة التدريسية والبعض يعتقد بأن كونه عضوًا في لجنة الآباء يرفع من مكانته الاجتماعية" (חואלדי, 2003, ב). (אבו רביעה וחבר' 1996), أشاروا على أن حوالي 40٪ من المعلمين في المدارس

الابتدائية على العموم لم تكن لهم أي علاقة مع أهالي الطلاب الذين يعلمونهم، ومن جهة أخرى أشار حوالي 60٪ من معلمي المدارس الثانوية لعدم وجو لجان أباء في المدارس التي يدرسون بها. أجرت جامعة دربي في سنة 2003 دراسة حول هذا الموضوع تظهر بأن نسبة قليلة من الأهالي تهتم بتعليم الأبناء وتبين كذلك عدم وجود الوعي لدى الأهالي بخصوص قضايا التعليم وعدم التواصل مع المدرسة، من أسباب ذلك: "الانتقال من مجتمع تقليدي لمجتمع مدني عصري، التصور الذاتي لديهم متدنّ مقارنة مع جيرانهم اليهود، يفضلون التحصيل والتقدم العام في الحياة على التقدم والتحصيل العلمي، انتقال التوترات بين العائلات لداخل أروقة المدرسة عندما يكون الحديث عن تفضيل بعض المعلمين والمدراء بين أبناء العشائر والعائلات، مقابل أبناء آخرين" (פרבר, 2003). حسب (אבו-סעד, 2000؛ ליברמן וחבר', 2000؛ בין, 1981) إن العلاقة بين المدرسة والأهالي والجمهور البدوي هي شبهة معطلة وضعيفة جدا. حسب رأي كل من (סבירסקי, 2001؛ אבו-סעד 2000؛ לביא 1997) إن الوضع الاقتصادي للمواطنين يؤثر على التحصيل العلمي المتدني لدى الأبناء. هنالك عوامل أخرى تؤثر على التحصيل العلمي مثل: عدم الاهتمام واللامبالاة من قبل الأهل والسلطة المحلية لتقديم الخدمات اللازمة والضرورية للمدرسة مما يؤثر بشكل سلبي على التحصيل العلمي (גלובמן וכץ, 1997).

إن معرفة مواقف الأهالي وتوجهاتهم بخصوص العوامل المؤثرة على تدني التحصيل الدراسي، يساعدنا للتعرف على قضايا التعليم، ومن ثم التعرف على العلاقة المنشودة بين المدرسة والأهالي. انطلاقا من أهمية دراسة هذا الموضوع، تم إجراء هذه الدراسة الميدانية التي شارك فيها 273 من أهالي عرب النقب.

الدراسة الميدانية:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الفرضيات والتساؤلات الآتية:

فرضيات الدراسة :

أ. إن عملية التحصيل العلمي متأثرة بعدة عوامل منها الموروث الاجتماعي، الثقافي، السياسي والاقتصادي.

ب. علاقة الأهالي وتواصلهم مع المدرسة تؤثر بشكل ايجابي على تحصيل الأبناء.

ت. سياسة الدولة ومواقفها السلبية الموجهة تجاه البدو العرب تنعكس سلباً على قضية التحصيل العلمي ومن ثم على مواقف الأهالي.

منهجية البحث:

اعتمدت هذه الدراسة بشكل أساسي على الطريقة العلمية–الكمية، أي استخدام الاستبيانات، حيث تم توزيع استبيان شمل 42 سؤالا ثم تم تعبئة الاستبيانات من قبل الآباء والأمهات الذين لهم أبناء في المدارس. كذلك اعتمدت الدراسة على بعض المقابلات الفردية والجماعية مع الطلاب والمعلمين والمدراء في منطقة البحث، كذلك استعان الباحث بطريقة "المشاركة الذاتية" أثناء فترة تدريسه كمعلم في المدارس الثانوية في النقب.تم توزيع الاستبيانات على الأهالي بمساعدة طلاب دور المعلمين من كلية" آخوا" وكلية "كي"، في الجنوب ، حيث دربوا من قبل الباحث بخصوص هذا الموضوع ، وانتقلوا من بيت إلى آخر من أجل توزيع الاستبيانات ومساعدة الأهالي من أجل تعبئتها . كذلك شارك الباحث بتوزيع الاستبيانات بنفسه على قسم من عينة الدراسة بمساعدة بعض المعلمين والمدراء في تلك المدارس في أواخر سنة 2000.

عينة الدراسة:

شملت العينة 273 من الآباء والأمهات بطريقة عشوائية ، ساعد بعض الطلاب بتوزيع الاستمارات على الأهالي بطريقة عشوائية ، حيث شارك الأهالي من قرى مخططة وأهالي من القرى غير المعترف بها . تراوحت أجيالهم بينا 30–60 عامًا. شملت العينة شريحة كبيرة من أبناء الجمهور الكبير، مثل: موظفي دولة ، عاطلين عن العمل، أجيرين .

المعالجة الإحصائية:

تم فحص الاستمارات وتحليلها من ناحية علمية حسب عدة مقاييس واختبارات علمية منها:

أ. امتحان (x2).

ب. T. test

ت. Exact test

ث. Anova

عرض وتحليل نتائج الدراسة:

تناولت هذه الدراسة عدة متغيرات للخلفية الشخصية للمستجوبين كما يظهر في النص أدناه.

1. الجنس : 75 ٪ ذكور (آباء) ، 25٪ نساء (أمهات) .

2. السكن : شملت العينة حوالي 30 قرية ، قرى ثابتة 143 أبًا (53٪) و 88 أبًا (33٪) من قرى غير معترف بها أي وحوالي 42 أبًا (14٪) من مدينة رهط.

المعطيات الأخرى تطرقت إلى الجوانب آلاتية :

3. الثقافة : 51٪ من الأمهات لا يعرفن الكتابة والقراءة مقارنه مع 25٪ من الآباء .

4. العمل : 83٪ من الأمهات هن ربات بيوت . وقسم أخر يعملن في سلك التعليم .

72٪ من الأهالي يشير أن مكانة المرأة البدوية وحقوقها الاجتماعية بين متوسطة وعالية.

25٪ من الآباء عاطلين عن العمل بينما القسم الآخر يعمل بالزراعة وقسم آخر يعمل بالأجرة اليومية.

4. شكل الزواج : 80٪ من ا لزوجات هن قريبات الزوج، (زواج أقارب) و30٪ متزوجون من زوجتين وأكثر .

5. عدد الأبناء : يتراوح معدل الأبناء للعائلة بين 9– 12 نفرًا .

حاولت الدراسة من خلال الأسئلة الآتية ،فحص عدة جوانب للعوامل المؤثرة على عملية التحصيل من وجهة نظر الأهالي .

علاقة الأهالي بالمدرسة. ، فهم الوالدين لوظيفة المدرسة، فهم الآباء للعوامل المؤثرة على التحصيل العلمي، توقعات الوالدين تجاه تعليم الأبناء، ثقافة الوالدين وعلاقتهم بتعليم أبنائهم، موقف الوالدين بخصوص مدى أداء خدمة المؤسسة تجاه التعليم،

دور المرأة البدوية في التعليم .

علاقة الأهالي بالمدرسة.

1. هل تعرف معلمي أولادك؟

35٪ من الأهالي يعرفون أغلبية معلمي أبنائهم وحوالي 42٪ يعرفون بعضهم .

2. هل أنت مطلع على علامات أبنائك؟

80٪ من الأهالي مطلعون على علامات أبنائهم بصورة جيدة حتى ممتازة .

3. هل تعرف أعضاء لجنة الآباء؟

50٪ من الأهالي يعرفون لجنة الآباء وحوالي نصفهم الآخر لا يعرفون.

4. هل تعرف كيف يتم تعيين المعلمين في المدرسة؟

50٪ من الأهالي يعرفون كيف يتم تعيين المعلمين في المدرسة و نصفهم الأخر لم يعرف ذلك.

5. كيف يتم اختيار المعلمين؟

28٪ من الأهالي يشيرون إلى أن عملية تعيين المعلمين تتم في المدرسة حسب مؤهلاتهم العلمية بينما 10٪ منهم يتم اختياره حسب مصالح شخصية .

6. هل تعلم كيف يقضي أبناؤك أوقات فراغهم؟

90٪ من الأهالي يعرفون كيف يقضي أبناؤه وقت الفراغ.

7. هل تؤيد بأن تكون المدرسة لأبناء عشيرتك فقط؟

20٪ من الأهالي يؤيدون فكرة المدرسة بأن تكون لأبناء العشيرة فقط، بينما الأكثرية منهم 44٪ ضدها بينما 36٪ منهم لا يعيرون اهتماما لذلك .

8. أي المعلمين تفضل أن يعلم أبناءك؟

28٪ من الأهالي يفضلون أن يعلم أبناءهم معلمون من البدو، بينما الأكثرية منهم 65٪ لا يعيرون اهتماما لذلك .

9. من هي الجهات المسؤولية عن تدني التحصيل؟

24٪ يحملون الحكومة ووزارة التعليم، لتدني التحصيل مقابل13٪ يحملون المسؤولية للأهالي .

10. هل تعرف مدى درجة ومستوى تقديم الخدمات للمدرسة؟

67٪ من الأهالي يشيرون إلى نقص كبير في مستوى تقديم الخدمات للمدرسة بينما 28٪ منهم لا يعرف ذلك.

فهم الوالدين لوظيفة المدرسة .

حسب معرفتكم، هل بالإمكان اتهام إدارة المدرسة بالتحصيل المتدني؟

48٪ من الأهالي والأبناء يتهمون الإدارة المدرسية بمسؤولية تدني التحصيل ، بينما 22٪ غير موافقين على ذلك .

أ. حسب رأيكم، هل بإمكان الإدارة اتهام الأهالي وأبنائهم بتدني التحصيل ؟

35٪ من الإدارة المدرسية تتهم الأهالي والأبناء بمسؤولية تدني التحصيل ، بينما الأكثرية منهم 38٪ غير موافقين على ذلك .

فهم الآباء للعوامل المؤثرة على نجاح و فشل التعليم .

الجدول الآتي يبرز أهم العوامل المؤثرة على التحصيل العلمي.

العبارة	تؤثر كثيرا
1. خطوبه مبكرة	٪81
2. السلطة ألمحليه العربية	٪65
3. ثقافة الوالدين	٪56.4
4. الصراعات العائلية والعشائرية	٪49.1
5. تعدد الزوجات	٪48
6. القدرة الاقتصادية	٪43.6
7. مكان السكن	(قرى ثابتة ايجابي) 40٪ (قرى غير معترف بها سلبي) ٪43
8. دور الأكاديميين ونشاطهم في ألبلده	٪43
9. نمط الحياة التقليدي والمحافظ	٪35
10. طريقه تعيين المدراء	٪30
11. دور ونشاط الأحزاب في التعليم	٪16.5
12. موظف يهودي في السلطة المحلية	٪13.2
13. تعدد الأبناء داخل الأسرة	٪11

جدول رقم 1. العوامل المؤثرة على التحصيل العلمي

إن الجدول يشير لأهم العوامل السلبية المؤثرة على التحصيل العلمي، تظهر في مقدمة هذه العوامل، الخطوبة المبكرة (81٪) ودور السلطة العربية (65٪)، ثقافة الوالدين (56٪)، الصراعات الداخلية (49٪)، تعدد الزوجات (48٪)، عدد الأبناء (11٪).

توقعات الوالدين تجاه تعليم الأبناء :

أ. إلى أي درجه علميه تتوقع أن يتعلم ابنك ؟

89٪ من الأهالي يتوقعون من أبنائهم مواصلة التعليم العالي لأنه يرفع من مكانتهم الاجتماعية.

ثقافة الوالدين وعلاقتهم بتعليم أبنائهم .

ثقافة الوالدين / مساعدة بالدروس	عدم معرفة الكتابة والقراءة	تعليم ابتدائي	تعليم إعدادي	تعليم ثانوي	تعليم عال
مساعدة كبيرة	54.7	58.3	42.9	58.3	68.4
مساعدة صغيرة	20.5	33.3	52.4	33.3	21.4
لا توجد مساعدة	24.8	8.3	4.8	8.3	10.5
المجموع	100	100	100	100	100

P<0.01

جدول رقم 2. ثقافة الوالدين ومساعدتهم بتعليم أبنائهم (N=273)

ثقافة الوالدين / درجة وعيهم بتعليم أبنائهم	عدم معرفة الكتابة والقراءة	تعليم ابتدائي	تعليم إعدادي	تعليم ثانوي	تعليم عال
وعي ثقافي جيد غير خفيف	68	77	86	90	91
لا يكفي	32	23	14	10	9
المجموع	100	100	100	100	100

P<0.004

جدول رقم 3. ثقافة الوالدين ودرجة وعيهم بتعليم أبنائهم (N=273)

ثقافة الوالدين / طريقة تعيين المعلمين	لا يعرف القراءة والكتابة	ابتدائية	إعدادية	ثانوية	تعليم عال
يعرف	35.8	37.7	44.1	59.1	86.8
لا يعرف	64.2	62.3	55.9	40.9	13.2
المجموع	100	100	100	100	100

P<0.001

جدول رقم4. ثقافة الوالدين ومعرفة طرق تعيينهم (N=273)

ثقافة الوالدين / معرفة لجنة الآباء	لا يعرف القراءة والكتابة	ابتدائية	إعدادية	ثانوية	تعليم عال
اعرف	35.8	43.5	54.3	44.4	80.8
لا اعرف	61.2	51.6	40	44.4	13.5
عضو باللجنة	3	4.8	7.5	11.1	5.8
المجموع	100	100	100	100	100

P<0.001

جدول رقم 5. ثقافة الوالدين والعلاقة بمعرفة لجنة الآباء (N=273).

1. يمكن تلخيص المعطيات لعامل ثقافة الوالدين من الجداول السابقة كالتالي:
2. كلما كانت ثقافة الوالدين عالية(68٪)، كانت مساعدتهم لتعليم أبنائهم عالية.
3. كلما كانت ثقافة الوالدين عالية (91٪)، كانت معرفة الآباء بتحصيل الأبناء عالية.
4. كلما كانت ثقافة الوالدين عالية (87٪)، كانت معرفتهم عالية لطرق تعيين المعلمين.
5. كلما كانت ثقافة الوالدين عالية(81٪)، كانت معرفتهم بلجنة الآباء بارزة.

موقف الوالدين بخصوص مدى أداء خدمة المؤسسة تجاه التعليم.

تم طرح الأسئلة الآتية بخصوص هذا الجانب.

1. هل حسب رأيكم قامت الحكومة ومؤسساتها المختلفة (وزارة التعليم) بدعم سلك التعليم البدوي العربي؟

   94٪ من الوالدين يرون بالمؤسسة الحاكمة كعنصر سلبي غير داعم للتعليم.

2. هل توجد مساواة بين اليهود والعرب ؟

   90٪ من الوالدين يعتقدون بأنه لا توجد مساواة بين اليهود والعرب.

3. هل أنت مع فكرة الخدمة العسكرية؟

   معظم الأهالي (86٪) يرفضون الخدمة العسكرية.

4. هل أنت مع فكرة الخدمة الوطنية؟

   51٪ من الأهالي يؤيدون فكرة الخدمة الوطنية مقابل رفضها بنسبة 43٪.

5. هل أنت مع فكرة قيام دولة فلسطينية؟

   معظم الأهالي يؤيدون فكرة قيام دولة فلسطينية لجانب دولة إسرائيل.

إن هذه المعطيات تؤكد على المعاناة والنواقص التي يعاني منها جهاز التعليم العربي في النقب بسبب سياسة التمييز وعدم المساواة بين العرب واليهود في البلاد.

تحليل ومناقشة النتائج:

تؤكد المعطيات على صحة فرضيات الدراسة الأنفة الذكر إلى أن الموروث الثقافي والاجتماعي للوالدين مثل: ثقافة الوالدين، حجم العائلة، تعدد الزوجات، الخطوبة المبكرة، الطلاق، الشجارات العشائرية بالإضافة للمتغيرات مثل الوضع الاقتصادي، نقص في الحاجيات اللازمة، سياسية عدم المساواة بين الوسطين العربي واليهودي، كلها متغيرات تؤثر على التحصيل العلمي. يحمّل الأهالي المؤسسة الحاكمة المسؤولية وخاصة وزارة التربية والتعليم تجاه جهاز تدني التعليم العربي. يذكر (סמוחה, 2000) في هذا السياق مصطلح "الديمقراطية الاثنية "حيث توجد بداخلها مجموعة واحدة مسيطرة تتحكم بثقافة الأقلية. إن طموحات الأهالي العالية وتوقعاتهم بخصوص مواصلة التعليم العالي للأبناء هي غير منطقية على أرض الواقع. ربما هذه الحقيقة

عائدة للصراع الموجود لدى الأهالي بين القيم التقليدية وبين القيم العصرية الحديثة،أضف إلى ذلك التمييز ،الإجحاف وهضم حقوق الأقلية العربية–البدوية (خوالدي، 2004؛ בן-צור, 2004; חינוך בדווי, 2004; Khawalde,2003).

إن السمة الرئيسية لسياسة الدولة حسب (Lustick 19 ,80) هي ممارسة الأغلبية داخل الدولة اليهودية – تجاه الأقلية الاثنية الفلسطينية – سياسة المراقبة، النفوذ والسيطرة.

تطرق (سليمان، 2004) بخصوص هذا الموضوع: إذ "عانت الأقلية الفلسطينية مسيرة مستمرة من التهميش الإثني والمدني".

حسب (بشارة، 1995) كانت الدولة ناشطة على الدوام في تعزيز التهميش الإثني والثقافي عن عمد،من خلال نشاطات المؤسسات المختلفة وخاصة النظام التعليمي والإعلام الرسمي. اما (دويري، 2004) وصف هذه السياسة بـ"ثقافة المقهور".

إن مواقف الأهالي بخصوص تحصيل الأبناء متأثرة بالأوضاع الاقتصادية والسياسية في ظل عملية توطين البدو، وتؤكد على سياسة دور المؤسسة الحكومية السلبي لسياسة التمييز والتهميش وعدم المساواة تجاه البدو في النقب، وهذه السياسة_انعكست سلبًا على مواقف الأهالي تجاه الخدمة العسكرية، الخدمة الوطنية، إن معظم الأهالي (86٪) يرفضون الخدمة العسكرية، وحوالي 43٪ من الأهالي يرفضون فكرة الخدمة الوطنية. ونرى بالمقابل أن الأكثرية من الأهالي (89٪) تؤيد فكرة قيام دولة فلسطينية إلى جانب دولة إسرائيل (خوالدي، 2004). حوالي 94٪ من الأهالي يرون بالمؤسسة الحاكمة كعنصر سلبي غير داعم للتعليم.

إن النقص في هذه الاحتياجات الضرورية في جهاز التعليم يكشف بكل وضوح التمييز الصارخ داخل المدرسة العربية في النقب بشكل خاص،مما ينعكس بدوره بشكل سلبي على التحصيل العلمي.

كشفت في هذا السياق لجنة دوبرات مؤخراً على أن مدينة راهط هي الرائدة في الفجوات بخصوص الدعم المادي للمدارس العربية مقابل المدارس اليهودية. إن الأهالي في مدينة راهط لا يستطيعون تمويل السلطة بالنسبة للتعليم . إن مصروفات التعليم في مدينة راهط اقل بثلث من مصروفات التعليم في مدينة تل–ابيب. تكلفة التربية للطالب في راهط تصل سنويا إلى 4,133

شاقل فقط أي 31٪، مقابل 13,440 شاقل تكلفة تعليم الطالب اليهودي في تـل–أبيـب (חינוך הבדואי בנגב י, 2004).

لكن تصريحات وزيرة التربية والتعليم ليمور لفنات الأخيرة تشكك في عملية المساواة في الميزانيات المشروطة ب – :"الإخلاص للدولة مقابل الميزانيات والمساعدات للمدارس العربية."(لجنة متابعة قضايا التعليم العربي، 2001، ص: 29).

يقر الأهالي لدرجة ما بأنهم يتحملـون المسـؤولية بخصـوص التحصـيل المتـدني لأبنـائهم. هنـاك اتهامـات متبادلـة بـين الأهـالي والمدرسـة حـول تحمـل المسـؤولية بخصـوص تـدني التحصـيل الدراسـي.تشـير المعطيـات إلى أن حـوالي 48٪ مـن الأهـالي والأبنـاء يتهمـون الإدارة المدرسـية بمسؤولية تدني التحصيل، خلافا لرؤية ونظـرة معاكسـة 35٪ مـن الإدارة المدرسـية الـتي توجـه الاتهام للأهالي والأبناء بمسؤولية تدني التحصيل.

تشير المعطيات كـذلك لأهميـة تـأثير العوامـل الثقافيـة مـن قـيم ، معـايير ، عـادات ومعتقـدات وأعراف اجتماعية مكتسبة من المجتمع ،كلها مؤثرة في عملية التحصيل: مثل ثقافـة الوالـدين بنسبة (56٪)، حجم العائلة، تعدد الزوجات بنسبة (48٪)، الخطوبة المبكـرة بنسـبة (81٪)، الشجارات العشائرية بنسبة (49٪) ودور السـلطة العربيـة بـدورها السـلبي (65٪) كلـها بمثابـة عوامل ومتغيرات مستقلة تـؤثر علـى عمليـة التحصـيل .بالإضـافة لـذلك مـتغيرات مثـل الوضـع الاقتصادي المتدني (43.6٪) (خوالدي، 2004).

دور المرأة البدوية:

يظهر دور ايجابي لدى المرأة البدوية بخصوص عملية التعليم، إذ توجـد لـدى الأمهـات مواقـف ايجابية بخصوص أهمية التحصيل العلمي، رغم ان 51٪ من الأمهات لا يعرفن الكتابـة والقـراءة مقارنه مع 25٪ من الآباء. الدراسة تشير إلى أن الأمهات المتعلمات وخاصـة مـن خـارج العشـيرة (غريبات– فلاحات) هن على دراية أكثر من الآباء بخصوص تعليم أبنائهن بنسبة 89٪، مقارنة ب 77٪ (لاهـف، 1994). يلاحـظ كـذلك بـأن الأمهـات يؤيـدن التعلـيم المخـتلط بـين الـذكور والإناث و يصل هذا التأييد بين النساء إلى 55٪ مقارنة ل40٪ لدى الآباء، ولكن من جهة أخرى يرفضن الأمهات الخدمة العسـكرية لأولادهـن بنسـبة 95٪ خلافـا للإبـاء بنسـبة 86٪.نجـد أن طموحات الوالدين عالية بخصوص مواصلة الأبناء للتعليم العالي (89٪)، رغم أنهم لا يعملون مـا

فيه الكفاية لتحقيق هذه الطموحات على ارض الواقع ،إلا أنهم يرون بالتعليم المنفعة الاجتماعية العامة ومصدرًا للفخر بين أفراد المجتمع وقيادته مستقبلا.

كانت إحدى التساؤلات لهذه الدراسة: من هو المسئول عن تدني التحصيل؟

استطلعت هذه الدراسة الميدانية آراء بعض الأهالي بخصوص هذا الاستفسار .فكانت الإجابات متشابهة بين المشاركين .فأجاب بعضهم:

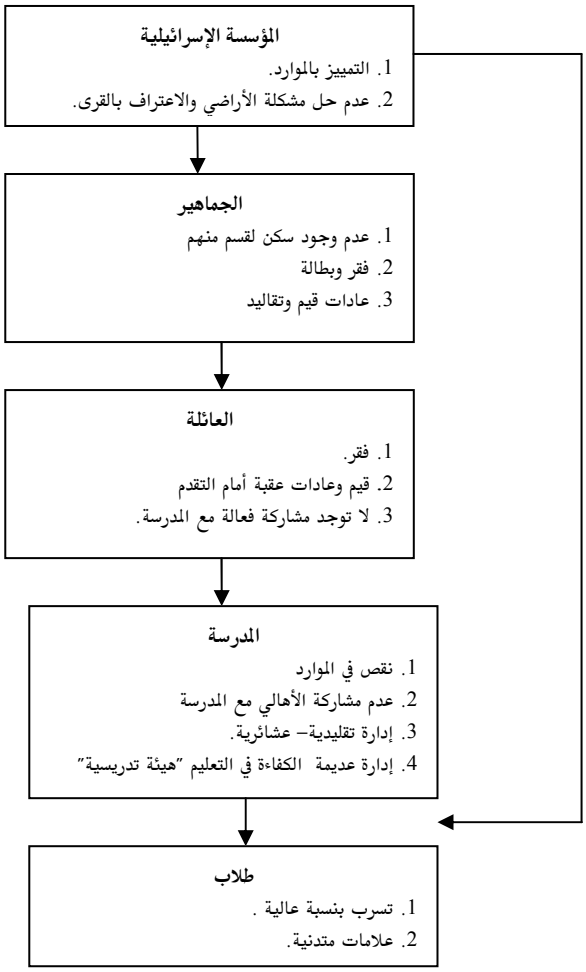
"حسب رأيي الجميع يتحملون المسؤولية كل من له علاقة بالتعليم من معلمون، مدراء، أهال، لجان آباء، طلاب، وزارة التربية والتعليم (أجاب بعضهم عن العوامل المؤثرة على التحصيل) تعدد الزوجات يؤدي إلى كثرة الأبناء داخل العائلة الواحدة وهذا يؤثر على مستوى التحصيل لدى الأبناء: لا يستطيع الأهالي تشجيع الأبناء للتعليم وخاصة بين إخوة يتراوح عددهم من 5–6، من الصعب توفير الجو التعليمي الملائم لهم داخل غرفة واحدة. العلاقة المقطوعة بين الأهالي والمدرسة. عدم وجود الوعي بأهمية التعليم لدى الأهالي، مشاكل وشجارات داخل الأحياء بين العائلات المختلفة تمتد لأروقة المدرسة مما يؤدي إلى إغلاق المدارس ... لن تواصل الفتيات التعليم بسبب العادات والقيم الاجتماعية والزواج المبكر. يترك الشباب المدرسة مبكراً من اجل العمل وتوفير الأموال من اجل بناء بيت ومن ثم الزواج (חואלדי, 2003, ב, עמ' 65).

إحدى المشاكل التعليمية التي يعاني منها جهاز التعليم البدوي هي ظاهرة التسرب من المدرسة، رغم أن الأبحاث تؤكد على أن الأهل يريدون مواصلة التعليم لأبنائهم. إن القيم والعادات الاجتماعية التقليدية تشدد على قضية شرف العائلة وخاصة الفتاة (אבו-רביע, 1998؛ קרסל, 1998)، مما تؤثر بشكل سلبي على التحصيل العلمي للبنات.

تشير المعطيات على أن نوعية السكن في قرى حديثة أو قرى غير معترف بها تؤثر بشكل ايجابي بنسبة 40٪ والمسكن في القرى غير معترف بها ، تؤثر بشكل سلبي على مستوى التحصيل العلمي بنسبة 43٪. إن عملية انتقال البدو للسكن في قرى ثابتة ،أدت لإحداث تغيرات جذرية في نمط وأسلوب الحياة التقليدية لديهم من جميع جوانب الحياة، من ناحية سكنية، سياسية، اقتصادية، واجتماعية، حيث يتواجد البدو اليوم بين مرحلة التقليدية والحداثة (Ginat J Kazanov, 1998). هناك نقص في تقديم الحاجيات والخدمات اللازمة للمدرسة (67٪). يوجه الاتهام للمتعلمين وخاصة ذوي الشهادات العالية مثل "الأكاديميين"بنسبة (43٪) على أنهم غير

مبالين لإحداث تغيير وإصلاح الأوضاع التعليمية والتربوية. إن عامل ثقافة الوالدين مؤثر مركـزي ينعكس ايجابيـا علـى تحصـيل الأبنـاء.إذ تشـير المعطيـات إلى انـه كلمـا كانـت ثقافـة الوالـدين عالية،كلما كانت مساعدتهم لتعليم أبنائهم عالية، وكلما عرفوا قضاء أوقات فراغ أبنائهم، كذلك كانت معرفتهم بتحصيل الأبناء عالية،يعرفون شكل تعيين المعلمين وظـاهرة "الواسـطة" ومـن ثـم يعرفون لجنة الآباء. بعضهم يؤيد فكرة المدرسة بأن تكون لأبناء العشيرة و28٪ مـنهم يفضـل أن يعلم أبناءه معلمون من البدو، بينما الأكثرية منهم 65٪ لا يعيرون اهتماما لذلك .

إن التخطيط الآتي يشير لعدة عوامل مجتمعة سوية تؤثر على عملية التحصيل العلمي:



على جميع هذه الجهات المذكورة بالتخطيط أعلاه التضافر والعمل سوية على رفع مستوى التحصيل العلمي والبحث عن طرق لإحداث وإصلاح جوهري داخل الجهاز التعليمي.

البديل المنشود.

والأسئلة المطروحة من اجل التغيير ونقطة الانطلاق : ما هو البديل الممكن للتغيير؟كيف يمكن تفعيل الجهات المعنية (الأهالي، المدرسة، الجمهور، الطلاب، المؤسسات التعليمية) لإحداث ذلك التغيير؟_كيف يمكن العمل على تحسين العلاقة بين الأسرة، الأهالي والمدرسة؟

إن شعار الأهالي: "نريد تعليمًا، نريد مساواة، نريد مستقبلًا لأبنائنا" (ארגון שתיל) يصادق على إحدى نتائج الدراسة في هذا السياق بأن حوالي 90٪ **من** الأهالي يعتقدون أنه لا توجد مساواة بين اليهود والعرب. بالإضافة لذلك يشير 67٪ من الأهالي إلى نقص كبير في مستوى تقديم الخدمات للمدرسة. إن منتدى التعليم البدوي 2004 طالب وزيرة التربية والتعليم السيدة لفنات **לבנת** بإحداث "ثورة تربوية" حقيقية داخل جهاز التعليم وتجنب التقليص في الموارد التعليمية والعمل على تصحيح الإجحاف المستمر تجاه المسيرة التعليمية. (בן-דוד, 2004)

يطالب (אבו-סעד, 2003) الحكومة بترك سياسية التمييز تجاه العرب التي تنعكس بشكل سلبي على مواقف وسلوكيات الأهالي تجاه الدولة. على دولة إسرائيل توفير المساواة لمواطنيها العرب والاعتراف بهم كأقلية قومية ذات حقوق جماعية، وعلى الدولة الاعتراف بأراضي البدو وترك سياسة التمييز والإجحاف. إن مثل هذه السياسة لا تساهم في تطور وتقدم الشريحة البدوية، وإنما تثقل عليهم قواعد لعبة المجتمع التقليدي المحافظ.

في هذا السياق قررت محكمة العدل العليا عام (2005): تصحيح الإجحاف داخل جاهز التعليم البدوي بخصوص الفوارق في التحصيل العلمي المتدني في الجنوب، ويطالب "بأفضلية التصحيح" (יועז ,24.1.05؛ בן-דוד,2004).

لجأت هذه الدراسة الميدانية لآراء بعض الأهالي بخصوص هذا الاستفسار ، فكانت آراؤهم كما يلي :

"إقامة وإجراء فعاليات اجتماعية، محاضرات وندوات للأهالي، مشاركتهم في جلسات المدرسة، وحضورهم في نهاية كل فصل من اجل استلام شهادات أبنائهم. على لجان الآباء أن تكون فعالة أكثر ومشجعة لتقريب الأهالي من المدرسة. على إدارة المدرسة أن تبادر للبحث عن طرق

وأساليب منطقية لجذب الأهالي إليها، تؤيد تحويل المدارس الحالية إلى مدارس جماهيرية لتكون مفتوحة للكل في ساعات معينة ، مما تشجع وصول الأهالي أليها . على الهيئة التدريسية تشجيع الأهالي للوصول للمدرسة والتفاعل معها" (חואלדי, 2003, ב, עמ' 72–70 ؛ פסטרנק,2002).

إجمال.

تؤكد نتائج الدراسة على أهمية الوعي العام لدى الأهالي بخصوص المسيرة التعليمية.

يتضح كذلك بأنه كلما كانت ثقافة الوالدين ووعيهم على درجة عالية ، كلما اثر ذلك على تعليم وتحصيل الأبناء، كذلك يؤدي لتواصلهم وعلاقتهم الايجابية مع المدرسة. التواصل والعلاقة الوطيدة مع المدرسة هي عوامل مؤثرة بشكل ايجابي على تحصيل الأبناء ،وإذا تحقق ذلك ، سيؤدي بشكل تدريجي إلى تقليص الفجوة بين طموحات وتوقعات الوالدين العالية وتحقيقها على ارض الواقع بخصوص مواصلة التعليم للأبناء.

إن التعرف على آراء، مواقف وتطلعات الأهالي داخل المجتمع ، تعتبر تحديات بخصوص الواقع التربوي وموجة ايجابي بخصوص المسيرة التعليمية. إن جهاز التعليم البدوي العربي بحاجة إلى إصلاح ملحّ، وثورة حقيقة نهضوية مطبقة على جميع المستويات بالمسيرة التعليمية من اجل رفع مستوى التحصيل العلمي والركوب بعجلة التطور الحضاري والتكنولوجي أسوة بباقي الشرائح الاجتماعية والطائفية في البلاد.

توصيات:

اعتقد بأن مشاركة فعالة ومخططة بين المدرسة وبين الجماهير والأهالي تؤدي إلى علاقات جيدة وتعود بالمردود الايجابي على تحصيل الأبناء والعمل المكثف مع الهيئة التدريسية . على الجهات المعنية أن تشجع الأهالي على تواصلهم الايجابي مع الهيئة التدريسية مما يؤدي إلى تحسن التحصيل العلمي لدى الأبناء. حيث أن شبكة العلاقات بين المدرسة والأهالي بحاجة إلى إجراء أبحاث علمية ميدانية أخرى. تقدم الدراسة بعض التوصيات العلمية لتشجيع الأهالي على التواصل مع المدرسة:

أ. العمل على وضع برنامج مخطط بمبادرة الهيئة التدريسية لتقوية العلاقة بين المدرسة والأهالي.

ب. إشراك الأهالي في اخذ القرارات مع الهيئة التدريسية بمواضيع مثل: ساسة المدرسة، ميزانيات، برامج تعليمية وما شابة.

ت. وضع برنامج مخصص من قبل الهيئة التدريسية لزيارة الأهالي للمدرسة نهاية كل فصل دراسي للحصول على شهادات الأبناء .

ث. الإكثار من إجراء فعاليات اجتماعية وتربوية ،دورات تعليمية، ندوات دراسية داخل المدرسة تحث الأهالي على أهمية التعليم وتشجيعهم على عملية التواصل الايجابية مع المدرسة.

ج. إجراء أيام دراسية من آن لآخر داخل المدرسة والعمل على إشراك الأهالي في تعليم بعض الدروس ومن ثم التحدث مع الآباء بشكل فردي او جماعي بخصوص أهمية التربية والتعليم.

ح. العمل على إشراك الأهالي في رحل المدارس مع أبنائهم.

خ. العمل على إقامة جلسات مع الأهالي حول مواضيع مختلفة ومن ثم إجراء زيارات بيتيه او اتصالات هاتفية.

د. إصدار معلومات على شكل نشرات دورية لما يدور من فعاليات لامنهجية اجتماعية وتربوية داخل أروقة المدرسة.

ذ. العمل على تفعيل لجان الآباء الصفية والمدرسية.

ر. العمل على محو ظاهرة الأمية من خلال إقامة دورات لتعليم الكبار.

ز. فحص فكرة التعليم الجماهيري أو المدرسة الجماهيرية.

المراجع:

1. أبو–سعد، ا. (2004)."البدو العرب في إسرائيل بين المطرقة والسدان: التربية كقاعدة للبقاء والتطور". **قضايا التعليم العربي**، 3، 38–51.
2. أبو– عصبة، خ. (2003). **أزمة التربية للقيم في المدرسة العربية**. جت المثلث: مسار.
3. اللجنة القطرية لرؤساء السلطات المحلية العربية، لجنة مديري أقسام المعارف. (1984). **التعليم العربي في إسرائيل قضايا ومطالب**. شفاعمرو.
4. بشارة، ع. (1995). "العربي الإسرائيلي: قراءة في الخطاب السياسي المبتور". **دراسات فلسطينية**. 24، 26–54.

5. خوالدي ، س. (2004). "مواقف الطلاب العرب وتوجهاتهم من عملية التحصيل العلمي في النقب". جامعة، 8، 123–151.
6. لاهف، هـ .(1994). **العنصر الأخر دور المجتمع في مواجهة أزمة التعليم العربي تجربة مدرسة الأمهات في مجد الكروم**. القدس: دار الشرارة للنشر.
7. لجنة متابعة قضايا التعليم العربي. (2000/12). **قضايا التعليم العربي**، 1.
8. لجنة متابعة قضايا التعليم العربي.(2001/11). **قضايا التعليم العربي**، 2.
9. لجنة متابعة قضايا التعليم العربي. (2004/3). **قضايا التعليم العربي**، 3.
10. دويري، م. (1997). **الشخصية ، الثقافة والمجتمع العربي– دراسة نفسية اجتماعية**. الناصرة.
11. دويري، م. (2004). "حوار الثقافات والعولمة". **قضايا التعليم العربي**، 33–30.
12. سليمان، ر. (2004). "تهميش الفلسطينيين كمواطنين يتداخل في تعريف إسرائيل كدولة يهودية". **قضايا التعليم العربي**، 31–37.
13. فلاح، غ. (1989). **الفلسطينيون المنسيون، عرب النقب**. 1906–1986. القدس/المثلث.
14. Coleman, J.S. et al' (1966). *Equality of Education Opportunity*. U.S. Department of Education, Government Printing Press, Washington: D.C.
15. Connect For Successes' (2002). *Building a Teacher, Parent Teen Alliance A Toolkit for Middle and High School Teachers*. Retrieved from http://www.recruitingteachers.org/news/2002toolkit.html
16. Finn, J.W. (1998). "Parental engagement that makes a difference". *Education Leadership*. 55, 22-24.
17. Gibson, R. (1980). *Teacher – Parent Communication: One School and its Practice*. Cambridge: Cambridge Institute of Education.
18. Hong & Lee' (2000). "Preferred Homework style and Homework Environment in High versus Low- achieving Chinese – Students". *Educational Psychology*. 22-137.
19. Iram Y. Wahrman H. (eds) (2003). *Education of Minorities and Peace Education on Pluralistic Society*. Westport, CT.
20. Isaac,Y.N. (2003). "The politics of UN-recognition: Bedouin Villages in the Israeli Negev": *Hagar International Social Science Review* Vol 4 no, 1-2, 2003.p' 183-202.
21. Jesse ,D. (2001). "Increasing Paternal Involvement: A Key to Student Achievement" Http://www/mcrel.org./produets/noteworthy/danj.asp
22. Khawlde, S.(1989). *Struktur und Probleme des Arabischen Schulwesens im Staate Israel*. (M.A). Erlangen-Nurnberg- Germany.

23. Khawalde, S. (2003)**.** *Between Onservation of Tradition and Encouragement of Modernization in Arab- Bedouin School. In Journal of Proceeding.*
http://www.achva.ac.il/site1/default.asp?url=employees/default_kenus.asp

24. Lustick' i.(1980). *Arabs in the Jewish State*. Austin.

25. Mari'S.(1978).*Arab Education in Israel*. Syracrus .N.Y.

26. Rosental, d, Jakobson'. (1968). *Pygmalion in the Classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

27. Vassalo, P. (2000). *More Than Grades: How Choice Boosts Parental Involvement and Benefits Children***.** http://www.cato.org/pubs/pas/pa-383es.html

28. Wagner, K' (2002**).** *Parent Involvement* (Research Paper). Retrieved from: Http://tiger.towson.towson.edn/users/kwagne7/reseacpaper.htm

29. Wigfield' A. (ed) (2002). *Development of Achievement meditation*. New York.

30. Wherry, J.H. (2002). *Selected Parent Involvement Research*. Retrieved from Http://www.par-inst.com/edrsourees/research/research.html

31. אבו- סעד, א. (2000). "החינוך הגבוה בקרב הבדואים בנגב". **רשימות בנושא הבדואים** (18-6).

32. אבו-סעד, א. (2003). העיירות הבדואיות בישראל בתחילת המאה ה-21.
http://www.sikkuy.org.il/2003/word/beduim03.doc

33. אבו עסבה, ח. (1997). **מערכת החינוך הערבית בישראל, מצב קיים וחלופות ארגוניות אפשריות.** גבעת חביבה: המכון לחקר השלום.

34. אבו- רביעה, ס. אל-בדור, ס. ואל- עטאונה, פ. (1996). **מידע על שוויון**. סקר החינוך הבדואי בנגב: (5), תל-אביב: מרכז אדווה.

35. אבו-רביע,ע. (1998). "המשפחה הבדואית בנגב" . בתוך א. אבוהב (עורך), **ישראל: אנתרופולוגיה מקומית** (עמ' 45-27).

36. אל-חאג', מ. (1996). **חינוך בקרב הערבים בישראל- שליטה ושינוי חברתי.** ירושלים: מאגנס.

37. ארגון שתיל "מטה המאבק של הערבים הבדואים בנגב:"רוצים חינוך, רוצים עתיד".(http://www.shatil.org.il/site/static.asp?apd=29&scd=115&pd=213)

38. בין,י. (1981). "מחוסר אונשים להתחדשות עצמית,אתגריה של תוכנית קידום החינוך הערבי". **עיונים בחינוך** (177-131).

39. בן- דוד, י. (1994). **מערכת החינוך הבדואית בנגב: המציאות והצורך בקידומה**. ירושלים: מכון פלורס-היימר למחקרי מדיניות.

40. בן- דוד,י. (2000). "גורמי נשירה תרבות וסביבה בחינוך העל-יסודי במגזר הבדואי בנגב". **רשימות בנושא הבדואים** (43-38).

41. בן דוד, י. (2002). "מצוקת הבדואים בנגב ובעיית שילובם בחיי המדינה", בתוך ח. פורת ו ר. גרדוס (עורכים), הנגב: **יובל של עשייה: קובץ מאמרים לגכרו של יצחק ורדימון.** להב: מרכז ג'ואלון (עמ' 99-104).

42. בן-דוד,י. (2004). **הבדווים בישראל היבטים חברתיים וקרקעיים**. ירושלים: מכון ירושלים לחקר ישראל.

43. בן-צור, ר. (20/01/2004) . דו"ח: החינוך הערבי מופלה, יש השפעה פוליטית פסולה / www.maakav.org

44. דיין, א. (1999). "הורים ללא גבולות". **הד החינוך**, ע"ג, (8), (11-8).

45. הוז, ר. , קינן, ע. (1997). **היבטים אישיים וקהילתיים על הגורמים המשפיעים על משך הלימודים של בנות בבתי הספר במגזר הבדואי** . באר שבע: מכללת קיי.

46. ועדת כץ, הוועדה לבדיקת מערכת החינוך הבדואית בנגב .(1997). דו"ח מסכם המוגש לשר החינוך התרבות והספורט מר זבולון המר. באר שבע :מחוז דרום , משרד החינוך.

47. ועדת דברת, נדלה 8/1/05 http://www.nrg.co.il/online/1/ART/850/588.html

48. חינוך הבדואי בנגב . 2(004).תעודת סיום מוענקת למשרד החינוך והתרבות במחוז הדרום. http://www.akhbarna.com/files/yearbook1.doc

49. חואלדי, ס. (2003). "בין שימור המסורת לעידוד המודרניזציה בבתי הספר הבדואי". **רשימות בנושא הבדואים**, 35, (67-58).

50. חואלדי, ס. (2003). **הגורמים המשפיעים על הישגי התלמידים בבית הספר בקהילה הבדואית בנגב: נקודת הראות של ההורים**. תל-אביב: מכון מופ"ת.
http://library.Macam.ac.il/d=stud

51. מדינת ישראל – הרשות השופטת. (2002). דו"ח ועדת אור ובדיקת אירועי אוקטובר 2000.

52. יוגב, א. (1988). "דימוי עצמי ושאיפות השכלה בעיר פיתוח ובפריפריה הכפרים", **עיונים בחינוך**, (160-141).

53. יועז,י. (24.2005 ינואר). בג"ץ :**דרושה העדפה מתקנת בחינוך הבדואי**, הארץ.

54. כצנלסון, ע. (1998). **הורים וילדים ומה שבניהם**. רמת גן: הוצאת הורים וילדים.

55. לביא, ו. (1997). **הבדלים במשאבים ובהישגים בחינוך הערבי בישראל**. באר שבע: אוניברסיטת בן גוריון בנגב.

56. ליברמן, י. רכבי, ב. וקרנאילי, מ. (2000). "מחקר פעולה משותף כחלק מתהליך שינוי,מחקר של כפר בדואי " , **עיונים בחינוך**, (49-31).

57. המועצה האזורית לכפרים הבלתי מוכרים בנגב . (2003). **בשטח הפקר, בריאות בכפרים הבלתי מוכרים בנגב**. באר שבע.

58. מאיר, א. (1999). **המתח בין בדואי הנגב למדינה, מדיניות ומציאות**. ירושלים: מכון פלורס- היימר לחקר מדיניות.

59. מינקוביץ, א., וחבר'. (1980). **הישגי החינוך של בית הספר היסודי בישראל: מחקר הערכה.** ירושלים: הוצאת מאגנס.

60. מליץ, ע. (1995). **תמורה בחינוך הבדואי**. באר שבע: לשכת מחוז הדרום, משרד החינוך והתרבות.

61. מרכז לחקר החברה הבדואית המתפתחת. אוניברסיטת בן גוריון, (2004). **שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב**. באר שבע: מרכז הנגב לפיתוח אזורי.

62. נתנזון, ר. (1999). **תוכנית כוללת לבעיית הבדואים בנגב**. תל אביב: המרכז למחקר משפטי וכלכלי במזרח התיכון.

63. סבירסקי, ש. (1999). **תקציר המדינה לשנת 2000, והאזרחים הערבים בישראל**. תל אביב: מרכז אדווה לחקר החברה בישראל.

64. סבירסקי, ש. (2001). **זכאות לתעודת בגרות לפי יישוב 2000-1999.** תל-אביב: מרכז אדווה לחקר החברה בישראל.

65. סבירסקי, ש. (2003). **דו"ח: עשירים ואשכנזים משכילים יותר**. תל- אביב: מרכז אדווה לחקר החברה בישראל.

66. סגינר, ר. (2001). "בני נוער בישראל מפלסים דרכים אל הגדרות-אוריינטציות עתיד של ערבים ודרוזים בהשוואה ליהודים ". **מגמות** 41 (2-1), 113-147.

67. סולברג, ש. (1995). **פסיכולוגיה של הילד והמתבגר, מבוא לפסיכולוגיה התפתחותית**. ירושלים: הוצאת מאגנס.

68. פרנקשטיין,ק. (1983). **החיצון בעיה חברתית**. תל אביב: עם עובד.

69. פרידמן, י', פישר, י. (2003). **ההורים ובית הספר: עמדות ורמת מעורבות**. ירושלים: מכון סאלד.

70. פסטרנק, ר. (2002). **פרקים בסוציולוגיה של החינוך**. תל-אביב: כרך ב, האוניברסיטה הפתוחה.

71. פרבר, ה. (28.8.2003). חוסר מודעות בקרב ההורים הבדואים לגבי חשיבות מעורבותם בלימודי ילדיהם, אוניברסיטת דרבי http://nfc.msn.co.il

72. קרסל, ג. (1998). "הריגת האחות/הריגת הבת: רצח לשם כבוד המשפחה". בתוך א. אבוהב (עורך) **ישראל: אנתרופולוגיה מקומית**: (עמ' 302-271).

73. רש, נ'. (1987). "שאיפות הורים ותפיסת כגורמים המשפיעים על תהליך רכישת ההשכלה": **מגמות**, ל' , (92-84).

74. שוחט, מ. (2000). **מערכת החינוך במגזר הבדואי**. באר שבע: משרד החינוך,מחוז דרום.

הישגים לימודיים: גורמים משפיעים על הישגים בעיני הורים בדואים בנגב

תקציר:

מחקר זה מבקש מספר מטרות:

גורמי השפעה על ההישגים.

מהי מידת מעורבותם של ההורים בלימודי בניהם. לעומת הציפיות שלהם. כמו כן לבחון את עמדותיהם כלפי בית הספר וכלפי החברה.

במגזר הבדואי הישגי התלמידים נמוכים ביותר, בין הישגיהם של התלמידים בארץ כולה.

שיטת המחקר הייתה כמותית ואיכותית במשולב,כלל המחקר 273 הורים 75% כאבות ו25% ואמהות.

הממצאים מראים כי ככל שהשכלתם של ההורים גבוהה יותר, נטייתם לעזור יותר לבניהם בלימודים עולה. המשותף לכל ההורים שציפיותיהם של רוב ההורים(89%) לגבי הישגי ילדיהם בלימודים הינן גבוהות מאוד. אין הם מייחסים זאת לעצמם אלא, בעיקר לרשות המקומית וכי- רובם מהנחקרים מאשימים את הממשלה בהזנחת החינוך במגזר הבדואי. רוב סבורים שאין שוויון בין הערבים והיהודים.

חשיבותו של המחקר, אפוא, היא בחשיפת העמדות של ההורים כלפי בית הספר והגורמים המשפיעים בעיניהם על הלימודים של בניהם, הצבעה על מידת המעורבות של ההורים, בנעשה בו וכפועל יוצא של אלה. – בהמלצות המתבקשות מן הממצאים, המופנות לעבר פן אחר של טיפוח מעורבות של הקהילה ושיתוף הפעולה – בין בית הספר והקהילה ממחקר זה אנו לומדים, כי כדאי להשקיע במשאבים כדי להרחיב את השכלתם של ההורים ואת מעורבותם שמתרחש בבית הספר באמצעות השתלמויות ומפגשים.