مواقف الطلاب العرب وتوجهاتهم من عملية التحصيل العلمي في النقب

سليمان شتيوي خوالدي

اختصار:

إن هذه الدراسة العلمية الميدانية الرائدة في مجالها ونوعيتها تحاول إلقاء الضوء على مواقف الطلاب العرب وتوجهاتهم بخصوص العوامل المؤثرة على مستوى التحصيل العلمي المتدني لعلامات البجروت. إن التغيرات التي مرت بها الشريحة البدوية أثرت وما زالت تؤثر بشكل ملموس على مستوى التحصيل داخل المدرسة العربية البدوية في النقب، ان مستوى التحصيل العلمي للمدرسة العربية متأثر من عدة صراعات:

أ. الصراع العربي اليهودي.

ب. الصراع بين التقليدية وبين عالم التحضر والديمقراطية.

ت. الهوية المزدوجة للمواطن العربي في إسرائيل.

رغم التقدم الكمي الذي حل بالمدرسة العربية البدوية، إلا إن مستوى التحصيل العلمي مازال هو الأدنى في البلاد، لذا جاءت هذه الدراسة الميدانية من اجل التعرف على العوامل المؤثرة على عملية التحصيل العلمي من رؤية مواقف الطلاب.

شملت هذه الدراسة 585 طالبا وطالبة من صفوف التواسع (70٪) ومن صفوف الحوادي عشر (30٪)، حيث كان عدد الذكور (64٪) مقابل (36٪) إناث. تم اختيار هذه الشريحة بشكل عشوائي من عشرة مدارس إعدادية وثانوية.

اعتمدت الدراسة بشكل أساسي على الطريقة المنهجية (الكمية) أي استعمال استبيانات.

أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة إن مواقف وتطلعات الطلاب متأثرة من المركبات الثقافية، الاقتصادية والأوضاع السكنية. إن مواقف الطلاب وتطلعاتهم متأثرة كذلك من سياسة التمييز من قبل المؤسسة الحكومية والتي انعكست بدورها بشكل سلبي على مواقف الطلاب بخصوص الخدمة العسكرية والخدمة الوطنية وتأييدهم لفكرة قيام دولة فلسطينية بجانب دولة إسرائيل.

مقدمة:

قال بيرد: "ان الهدف الأساسي للتربية هو تحرير العقول".

ان المربي الثوري باولو فريري (1970)، تطرق بنظريته المشهورة حول تربية المقهورين، والتي تناشد المربين "التربية من اجل التحرر".

قال غاندي في هذا السياق : " التربية تعني الحرية من كل عبودية ."

وقال طاغور في هذا السياق: " التربية الجيدة هي تلك التي لا تهزم الإنسان وتقهره ... بل تطلقه وتحرره ."

وحسب سبينوزا، إن: " وظيفة التربية هي مساعدة الفرد في كفاحه ...من اجل البقاء." (القاضي، 1994).

أيطمح المواطن، الشاب والطالب العربي الفلسطيني في إسرائيل نيل وتحقيق هذه الأهداف الإنسانية والسامية ؟.

إن هذه الدراسة الميدانية الرائدة في مجالها آو نوعيتها تحاول إلقاء الضوء على وجهات نظر طلاب الثانوية في المدرسة العربية في النقب، تطلعاتهم، مواقفهم بخصوص العوامل المؤثرة على المسيرة التعليمية ومستوى التحصيل العلمي المتدني وللتعرف على توجهاتهم المستقبلية في البلاد.

إن التربية هي القوة الفاعلة والمحركة في توجيه أبناء المجتمعات، بصورة تخدم قضاياه الاجتماعية، السياسية، الاقتصادية، والتربوية، بل إنها تعبير صادق لانعكاس تام لفلسفته العقائدية. تعتبر المدرسة الوكيل الاجتماعي الذي يقوم بتحقيق أغراض الدولة وأهدافها التربوية. تستمد المدرسة أهدافها، فلسفتها وقيمها التربوية من المجتمع المحيط بها. فإنها تعبر عن مصالحة، اتجاهاته الثقافية ومن هنا يمكن القول بان المدرسة تعكس المعتقدات السائدة داخل المجتمع.

ومن الجدير ذكره بان: " التربية هي احد الأسس الرئيسية التي ترتكز إليها إسرائيل في بناء أجيالها الناشئة وفي تشكل وصقل شخصياتهم ليكونوا قادرين على تحقيق الهدف الصهيوني

الأول، وهـــو إقامـــة "الدولـــة اليهوديـــة الخالصـــة"...على ارض إســـرائيل الكـــبرى." (القاضي، 1994: ص1).

إن المجتمع المدرسي المصغر (إدارة، معلمين وطلاباً) يعتبر شريحة مصغرة لتركيبة المجتمع الذي ينتمـي إليه،وانـه يكسـب اهدافـة وطموحاتـه ومصـالحة واتجاهاتـه الثقافية،الوطنيـة والقوميـة لافرادة،كل هذه الأمور مجتمعة، تنعكس بـدورها علـى سـلوكيات ومواقـف الطـلاب السـائدة في المدرسة .

إن ظاهرة تدني التحصيل العلمي هي قضية عامة ومقلقة تهم جميـع الجهـات التربويـة وخاصـة وزارة التربية والتعليم في البلاد.

تدني ظاهرة التحصيل العلمـي داخـل جهـاز التعلـيم أدى مـؤخرا إلى تأسـيس لجنـة "دوفـرات" 2004 لفحص هذه الظاهرة .

إن تطلعات وطموحات القـائمين علـى عمليـة التعلـيم والتربيـة في الـبلاد وخاصـة وزارة التربيـة والتعليم تعمل جاهدة من اجل رفع مستوى التحصيل العلمـي المتـدني في جميـع مراحـل التعلـيم لدى جميع شرائح المجتمع بشتى الوسائل والطرق .

انطلاقا من أهمية دراسة هذا الموضوع، قررت القيام بهذه الدراسة الـتي شـارك فيهـا 585 طالبـاً وطالبة من الصفوف التاسعة والحادية عشره، من الجنسين من أبناء النقب –العرب .

من هنا تنطلق أهمية هذه الدراسة التي تنفرد بالحـديث عـن مواقـف وتوجهـات الطلبـة العـرب بخصوص المسيرة التعليمية والعمل على رفع مستوى التعليم في المدرسة العربية في النقب ومكانتـه وكذلك التعرف على توجهاتهم المستقبلية، ومن ثم استخلاص العبر من تلـك المعطيـات والنتـائج العلمية، وتقديمها للجهات المختصة.

<u>المصادر الأدبية –خلفية نظرية :</u>

إن قضية التعليم في الوسط العربي تعتبر من أولويات الجماهير العربيـة في الـبلاد حيـث تضـاهي مسألة الأرض والعرض، في وقت ذهبت الأرض وبقي الإنسان وتربيته وتعليمه. إن مسألة التعلـيم والتربية في الوسط العربي تعتبر من الركائز الجوهرية التي تساهم في تقـدم الأجيـال وارتقـائهم في السلم الاقتصادي، الاجتماعي، التربوي والثقافي.

هنالك أبحاث ودراسات وجهات عديدة تطرقت **لسياسات** التعليم ومشاكله في الوسط العربي بخصوص أهداف التعليم، المناهج التعليمية، المبنى الإداري وسياسة التعيينات[1].

إن جهاز التعليم العربي بشكل عام والبدوي بشكل خاص، ما زال يعاني من مشاكل مستعصية، رغم التغيرات والتطورات التي حلت به مع مر السنين من ناحية كمية (عدد طلاب، عدد معلمين، عدد مدارس، كتب تدريسية، وفروع تعليمية وأخرى...). ولكن الجهاز لم يفلح بعد في إيجاد حلول مرضية تلبي الرغبات والطموحات الثقافية والتاريخية والتراثية للطالب العربي – الفلسطيني في البلاد[2].

إن الأبحاث والدراسات العلمية تؤكد على وجود الفجوة البارزة داخل الجهازين العربي واليهودي، بخصوص أهداف مضامين المناهج، والأهداف التربوية– التعليمية، التي ما زالت غير ملبية لرغبات الطالب العربي، عدم وجود مساواة في توزيع عدد الساعات التعليمية، وكل هذه القضايا تساهم في تدني التحصيل العلمي للمسيرة التعليمية في الوسط العربي.[3]

إن الجهات المعنية وخاصة لجنة متابعة قضايا التعليم العربي، بدأت تطالب منذ 1984 وما زالت تطالب لغاية اليوم 2004 من خلال نشراتها ومؤتمراتها الدورية، الجهات الرسمية لوزارة التربية والتعليم، أن تحدث تغييرات جذرية داخل جهاز التعليم العربي وخاصة في أهداف التربية ومضامين المناهج والبرامج التعليمية الملائمة لحاجات ورغبات وطموحات الفرد والمجتمع العربي الفلسطيني داخل الدولة، للتربية للهوية الوطنية، الثقافية والقومية والمدنية ... التي

---

[1] منها : لجنة المتابعة في شؤون التعليم العربي منذ 1984 ولغاية عام 2004، لجان أولياء الأمور، لجان رسمية حكومية مثل الخطة الخماسية لوزارة التربية والتعليم من سنة1999، ولجنة כץ1997، אל- חאג، 1994، 1996 ابوسعد، 1998، 2000، 2004، צרצור، 1985، מרעי/דאהר، 1976، סבירסקי, 1993 ,2003 אבו-עסבה، 1997، 2003, בן-דוד, 1994 ,2000, 2003' 1978 'Mari, ' 1976'Jiryis.

[2] אל-חאג,1996,אבו-עסבה, 1997لجنة المتابعة لشؤون التعليم العربي،2004.

[3] חואלדי,2003א,ב,אבו-עסבה,1997,אל-חאג,1994, 1996،لجنة דוברת,2004 ,כץ,1997، لجنة المتابعة لشؤون التعليم العربي،2004 בן-צור,2004.

تجاهلتها قوانين التعليم الإسرائيلي من عام 1953 وحتى يومنا هذا، رغم بعض المحاولات لإدخال تغييرات في مضامين المناهج ،من خلال "وثيقة يدلين" من عام 1972،ومن ثم"لجنة بيلد"من عام 1975[4].

لجنة متابعة قضايا التعليم العربي صاغت أهداف التعليم العربي عام (2000) كما يلي: "يهدف التعليم الرسمي في المدارس العربية في إسرائيل إلى إرساء التربية على قيم الحضارة الفلسطينية والعربية والإنسانية وعلى العلاقة الخاصة مع باقي الشعب الفلسطيني وعلى تعزيز الذاكرة التاريخية وعلى إخوة الشعوب وعلى الحق في المواطنة والتعايش مع الشعب اليهودي في إسرائيل على أساس المساواة والاحترام المتبادل ."(لجنة متابعة قضايا التعليم العربي،2000 :7) تمشيا مع هذه الأهداف تم بناء برنامج "مشروع التربية للهوية الوطنية" من قبل لجنة متابعة قضايا التعليم العربي عام (2001).

هناك اعترافات من قبل المسئولين، تؤكد على انه،لم تكن لوزارة التربية والتعليم سياسة مرسومة للتعليم العربي. هناك تجاهل تام لهوية العربي ودور شعبة العربي وثقافته من خلال سياسية مضامين البرامج التعليمية.

إن السمة الرئيسية حسب لوستك، Lustick1980 () هي ممارسة الأغلبية داخل الدولة اليهودية تجاه الأقلية الاثنية الفلسطينية هي سياسة المراقبة،النفوذ والسيطرة.

رمزي،(2004) يتطرق لهذه المعاملة: اذ "عانت الأقلية الفلسطينية مسيرة مستمرة من التهميش ألاثني والمدني .

حسب بشارة،1995،كانت الدولة ناشطة على الدوام في تعزيز التهميش الاثني والثقافي عن عمد،من خلال نشاطات المؤسسات المختلفة وخاصة النظام التعليمي والإعلام الرسمي(رمزي،2004). وفي هذا السياق يتحدث دويري (2004) عن "ثقافة المقهور".

في هذا السياق انتقدت مجموعة من الباحثين اليهود، أمثال بيريس،الرخ ويوبال ودافيس(1970)، مناهج التعليم المقررة للطلاب العرب من قبل وزارة المعارف والذي تحاول

---

[4] khawalde'1989,אבו-עסבה,1997,אל-חאג,1996.

تنمية الشعور بالوطنية لدى الطلاب العرب، الأمر الذي ينمي توقعات غير واقعية ومنطقية للطالب العربي لان تلك المناهج لا تلبي احتياجاته الثقافية والوطنية .

مرعي(1978) وصف جهاز التعليم العربي بشكل دقيق الوصف الأتي: "إن التعليم العربي في إسرائيل هو بمثابة ضحية للتعددية الاسرائيليه،ليس فقط لكونه يدار من قبل الأغلبية،بل لكونة 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 مغيبون... جهاز التعليم العربي يدار من قبل أشخاص ينتمون إلى الأغلبية اليهودية، إما المناهج المقررة فيوضع من قبل السلطات بمشاركة رمزية إذا كانت أصلا للعرب. المشاركون العرب لا يستطيعون كتابة،ترجمة كتب أو أية مواد تعليمية لا تتوافق وتعليمات السياسات العليا للأغلبية في هذا المجال "(Mari'1978:180).

أبو سعد(2004) يصف جهاز التعليم بالوسط العربي بالعبارات : "إن فحص تركيبة الجهاز التعليمي بدءا بالمنهاج، مرورا بالبنية التحتية والتسهيلات العامة، وانتهاء بالهيئة التدريسية، تشير إلى مدى مساهمة هذا الجهاز في تدني موقع العرب عامة والبدو خاصة
في درجة السلم الإسرائيلي، سوءا الاجتماعي، الاقتصادي أو السياسي ".

وفي هذا السياق عبر (بن صور، בן-צור,2004)عن رأيه في تقرير خاص عن التدخل السياسي بجهاز التعليم العربي، وهناك دراسة تشير إلى أنه 84٪ من العرب يؤكدون على أن التمييز ما زال مستمرا متفاقما ومتواصلا في ميزانيات المدارس العربية. حوالي 64٪ يشيرون إلى التدخل المستمر من قبل السلطات، في البرامج التعليمية،إذ لا توجد مشاركة فعالة في اخذ القرارات من قبل رجال التربية والأكاديميين العرب .

كل هذا التهميش والتمييز يحدث رغم تأكيدات وثيقة الاستقلال للدولة من عام 1949على أساس "مبدأ المساواة التامة في الحقوق الاجتماعية والسياسية بين جميع رعاياها ودون تمييز في الدين والعنصر والجنس وتؤمن حرية الأديان والضمير والكلام والتعليم والثقافة وتحافظ على الأماكن المقدسة لدى كل الديانات وتكون أمينة لمبادئ ميثاق الأمم ".

عرب النقب:

قبل التحدث عن نتائج الدراسة وأهميتها العلمية، لا بد من التحدث عن مزايا ومواصفات بدو أو عرب النقب والذين أطلق عليهم "الفلسطينيون المنسيون" (فلاح،1989) في ظل سياسة توطين، "تمدين وتطوير"البدو والتي تنعكس بدورها على المسيرة التعليمية، ومن ثم على مواقف وسلوكيات طلابها.

إن الشريحة البدوية تعتبر مجموعة مقربة من المؤسسة الأمنية التي تعمل على "تقدمها وتطورها" بسبب انتساب شباب البدو للخدمة العسكرية، ولكن هذه الشريحة الاجتماعية في الواقع، الأكثر تهميشاً وإهمالاً من قبل السلطات الحكومية، ،إذا ما قورنت مع باقي القطاعات والشرائح الاجتماعية والطائفية في الدولة (بن دافيد، בן-דוד، 2003).

يصل تعداد البدو في النقب حسب تقديرات احصائية لحوالي 160 ألف نسمة (إحصائيات سنوية عن البدو، שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב, 2004).

إن الشريحة البدوية الاثنية تأثرت وما زالت تتأثر بعملية الانتقال من نمط واسلون حياة البداوة إلى نمط وأسلوب حياة الاستقرار .

ان عملية الانتقال أفرزت نوعين من أشكال السكن للبدو تحت ظل "السياسة المبرمجة"، احدهما، 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 (50٪، 74.000)،يعيشون في اكثر من 45 قرية، محرومة من جميع ملامح الحياة العصرية والحضارية،إذ تفتقر إلى كل الخدمات العامة مثل: البنية التحتية، تعبيد شوارع، شبكات كهرباء، مباني حديثة، عيادات طبية، مدارس ما زالت في كرافانات،عدم وجود مدارس ثانوية، هدم بيوت، مصادرة أراضي، إبادة المزروعات، مطاردة المواشي.[5] 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، اجتماعية

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

(كرسل، קרסל,1981) . تشير الإحصائيات إلى ان 54٪ من السكان هم تحت سن ال– 14 سنة. أن نسبة الولادة،أي التكاثر هي الأعلى في العالم حيث تصل لأكثر من 5٪،(مادرييل،Madrell'1990) نسبة البطالة هي الأعلى في البلاد تصل إلى أكثر من 20٪ (خوالدي، חואלדי,2003,א)وحسب ابو سعد (2004)تصل النسبة من مجموع القوى العاملة الى 55٪ إن نسبة الأمية بين الأجيال المتقدمة في السن ما زالت مرتفعة تصل لحوالي 40٪ (خوالدي، חואלדי,2003,א).

إن هذه الأوضاع التي ذكرت أعلاه تؤثر بشكل كبير على المجتمع المدرسي المصغر من طلاب ومعلمين ومدراء. إن الجو الإقليمي والإداري والتعليمي في المدارس العربية يتأثر من عدة صراعات على صعيد محلي من جهة، وعلى صعيد إقليمي من جهة أخرى، والجهاز يتأثر بثلاثة أنواع من الصراعات:

أ. الصراع العربي اليهودي.

ب. الصراع بين التقليدية وبين التحضر والمعاصرة.

ت. الهوية المزدوجة للشريحة العربية– البدوية (مواطنين عرب ذوي جنسية إسرائيلية من جهة، وذوي قومية عربية فلسطينية من جهة أخرى).

<u>ازمة التعليم العربي في النقب :</u>

إن التغيرات والتطورات التي حلت بالشريحة البدوية في ظل عملية "التوطين والتمدين" آثرت وما زالت تؤثر بشكل ملموس على مستوى التحصيل داخل المدرسة العربية البدوية (خوالدي،חואלדי, 2003,ב).

المدارس 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 فيه يقدر تعدادهم لحوالي 55.000 طالب/ة (إحصائيات سنوية عن البدو، שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב, 2004). عدد المعلمين يصل إلى أكثر من 3500 معلم/ة معظمهم من أبناء النقب، والقسم الآخر من الشمال، يصل تعداد المدارس لحوالي أكثر من 70 مدرسة في جميع المراحل التعليمية.

يشير بعض الباحثين إلى أن جهاز التعليم البدوي في النقب مر "بثورة تربوية" (بن دافيد، בן-דוד، 1994) وشبهه (مليص، מליץ, 1995) "بالثورة الإصلاحية"، و شبهه (شوحط، שוחט,2000) "بالنهضة التربوية" ولكن رغم هذه الآراء الايجابية، ما زالت المدارس البدوية تعاني من مشاكل عديدة شبيهة بشكل نسبي بتلك التي يعاني منها جهاز التعليم في الوسط العربي بشكل عام[6].

تشير الدراسات إلى أن المصروفات والدعم المادي داخل المدارس العربية متدنية مقارنة مع المدارس داخل الوسط اليهودي، إننا نجد بان 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. وفي القرى الغير معترف بها تنقصها المدارس الثانوية، مما يؤدي إلى سفر الطلاب لمسافات بعيدة عن سكناهم من اجل مواصلة التعليم.[7]

على سبيل المثال تميزت سنة التعليم الدراسية 2004/2003 بمواصلة سياسة التمييز نجاة المدارس البدوية في الأمور التالية:

"تمييز في نقص الموارد والدعم المادي،عدم الاهتمام لجهاز التعليم،ومنع تقديم الخدمات والحاجات الأساسية للمدارس داخل القرى الغير معترف بها، إن مثل هذه السياسة التمييزية تساهم بازدياد الفجوة الاجتماعية " (التعليم البدوي، חינוך בדווי,2004).

في هذا السياق قررت لجنة دوفرات بكل صراحة بان دولة: "إسرائيل تعتبر الدولة الرائدة في العالم من حيث الفجوات التعليمية، فجوات على خلفية الوضع الاجتماعي الاقتصادي، القومي

[6] (لجنة المتابعة لقضايا التعليم العربي، 2004. אל-חאג، 1996. אבו-עסבה،1997، أبوسعد، 2004).

[7] (ابو سعد، 2004، בן-דוד, 2000،חינוך הבדואי, 2004, Iram Y. Wahrman H. 2003).

(يهود وعرب)، الأصل (غربيون وشرقيون) الاقدمية في الدولة (قادمون–قدامى)، ومكان السكن (قرى مؤسسة غنية وقرى فقيرة) (التعليم البدوي، חינוך בדווי,2004).

جدول رقم 1: لجنة دوبرات تكشف الأرقام التالية، على إن مدينة راهط هي الرائدة في الفجوات بخصوص الموارد.

السلطة	% ميزانية الحكومة	% مصروفات الوالدين	% مشاركة السلطة المحلية	المصروف الكلي للطالب
تل ابيب––يافا	37%	5.5%	57%	13,440
القدس	56%	0%	44%	6290
بئر السبع	62%	8.1%	29%	7515
اشدود	67%	8%	25%	7474
عراد	64%	0%	36%	10841
نتيفوت	77%	6%	16%	7672
اوفكيم	72%	16%	28%	5642
ايلات	72%	4%	23%	11926
سدروت	71%	3%	26%	12,017
ديمونا	68%	7%	26%	5356
راهط	110%	1%	11%	4133

إن هذه القائمة تبين الفجوات بخصوص الدعم المادي للمدارس العربية مقابل المدارس اليهودية، يتضح بان مدينة راهط هي الرائدة في الفجوات المالية. إن الأهالي في مدينة راهط لا يستطيعون تمويل السلطة بالنسبة للتعليم . وصلت مصروفات البلدية الفقيرة بالنسبة للمشاركة في الدعم المالي للتعليم فقط إلى 11٪.

إن مصروفات التعليم في مدينة راهط اقل بثلث من مصروفات التعليم في مدينة تل–ابيب. تكلفة التربية للطالب في راهط تصل سنويا إلى 133,4 شاقل فقط أي 31٪، مقابل 440,13 شاقل تكلفة تعليم الطالب في تل–ابيب (التعليم البدوي، חינוך בדווי,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، ص29).

من ناحية إدارية مكون جهاز التعليم العربي في النقب من سلطتين، إحداها في القرى الحديثة والأخر في القرى غير المعترف بها المعروفة باسم "سلطة التربية للبدو في النقب"، ظاهرة التعيينات الإدارية، ظاهرة المعلمين غير المؤهلين، نقص في الجهاز الإداري المجرب، نقص في 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 .[8]

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

[8] גלובמן/כץ,1997,אבו-רביעה,אל-עטאוונה,אל-בדור,1996,הוז/קינן, 1997,ابو سعد,2004,חינוך בדווי,2004,חואלדי,2003,א,ב.

تدني التحصيل للامتحانات القطرية وامتحانات البجر وت :

تشير نتائج الامتحانات القطرية السنوية في سنة 2003 على إن الفجوة مازالت كبيرة بين الوسطين، بين يهود الجنوب وبين عرب النقب. الفرق في العلامات واضح جدا،إذ يتراوح بين 20–34 نقطة. هذا الفرق الكبير يشير إلى مستوى التعليم المتدني لدى عرب النقب.

جدول رقم2: نسبة علامات النجاح لصفوف الخامس والثامن في المواضيع الأساسية لامتحانات المستوى القطرية.:

	صفوف الخوامس			صفوف الثوامن		
	يهودي	عربي	الفرق	يهودي	عربي	الفرق
لغة الأم	70	37	33	63	39	24
رياضيات	74	40	34	56	31	25
علوم تكنولوجية	71	45	26	65	43	22
اللغة الانجليزية	73	53	20	79	52	27

(التعليم البدوي،חינוך בדווי בנגב ,2004,بن صور، בן-צור,2004).

إحصائية أخرى تشير إلى أن 60% من الطلاب العرب لا يفهمون ما يقرؤون زلنجر، (זלינגר 2003) .

كشفت دراسة دولية عن مستويات التحصيل أجريت في 42 دولة ،تبين من خلالها بان إسرائيل حصلت على المرتبة 31 في موضوع الرياضيات،وعلى المرتبة 30 في فهم المقروء، وعلى المرتبة 33 في مجال العلوم الطبيعية. علل بعض المسئولين في القسم العربي هذا التقرير (وهو باسم(الينور حداد،אלינור-חדד)، هذه النتيجة المتدنية بما يلي مدعيا:" بأنه لو لم تشارك

المدارس العربية في هذا الاستطلاع، لحصلت دولة إسرائيل على المرتبة 12 (التعليم البدوي، חינוך בדווי,2004).

إن ظاهرة تدني التحصيل للنجاح في امتحانات البجروت، تعتبر الأدنى في البلاد لدى أبناء العرب في النقب، إذا ما قورنت مع نسبة النجاح مع أبناء جلدتهم العرب بشكل عام واليهود كذلك. تشير الإحصائية من سنوات (1992–2002) إلى ان 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 لـ 18.8٪– 37٪ مع الدروز . بينما نسبة النجاح عند البدو تراوحت بين 2.5٪– لـ – 26٪ .[9]

علامات النجاح لعام 2004 تبين نسبة النجاح من المجموع الكلي لدى اليهود والتي تصل إلى 68٪ مقابل 49٪ لدى البدو (أي الفرق 19٪). نسبة الراسبين تصل إلى 32٪ لدى البدو، مقابل 14٪ لدى اليهود.(فرق مضاعفا).

نسبة المتقدمين من نفس مجموعة الجيل لدى البدو اقل مقارنة مع الطلاب اليهود (التعليم البدوي، חינוך בדווי,2004).

إن تدني التحصيل العلمي لدى الطلاب، ينعكس بدوره على كفاءات وقدرة انتسابهم للمعاهد العليا، اذ تشير الإحصائية إلى إن انتساب الطلاب البدو للجامعات هو الأدنى في البلاد،تصل إلى 47٪ مقابل 73٪ في الوسط العربي و69٪ لدى الدروز، و 87٪ لدى اليهود .[10]

---

[9] סבירסקי,2001،2003, בן-צור, 2004, שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב, 2004, טרבלסי-חדד, 2004, לביא,1997,עואדיה,2004 .

[10]בן-צור, 2004, סבירסקי, 2003, שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב, 2004.

فرضيات وأسئلة الدراسة:

إن سلوكيات ومواقف الطلاب وتوجهاتهم، في المدارس العربية متأثرة من المركبات الثقافية من عادات، وقيم ومعايير وأعراف اجتماعية متداولة في المجتمع. وان الأوضاع السياسية في الدولة تنعكس ثانية على سلوكياتهم ومواقفهم وتوجهاتهم اليومية.

ان تطلعات الطلاب متأثرة بالواقع الاجتماعي والسياسي والاقتصادي، حيث يتم تشكيل مواقفهم وفقا للواقع والظروف الحياتية اليومية. يلاحظ بان انتمائهم العربي والقومي يزداد اتساعا كلما ازداد نضجهم الثقافي، السياسي، الفكري، التعليمي ومتأثر بالصراع العربي الإسرائيلي والذي ينعكس على سلوكيات الطلبة (القاضي، 1994).

يرى كاردن من خلال نظرية البناء الأساسي للشخصية،بان تشكيل الشخصية الفردية أو القومية التي يشترك فيها غالبية أعضاء المجتمع، هي نتيجة خبرات اكتسبها الأفراد معا، ومن هنا فانه لا يمكن فهم شخصية الفرد أو الجماعة بمعزل عن جذورها التاريخية والثقافية المتأصلة في التراث العام وفي ماضي الفرد أو الجماعة. وهنا فان مواقف وتطلعات الطلاب، هي ثمرة ومحصلة أساليب تنشئة وأنماط تربية أسرية بمضمونها وأساليبها التي يكتسبها بشكل خاص من البيت والمدرسة أو من أوساط المجتمع وباقي وكلائه الاجتماعيين كوسائله الإعلامية ومؤسساته ومراكزه الثقافية المختلفة، إن قدرات الفرد على التعلم والاكتساب متأثرة لحد بعيد بالجهات الانفعالية والفكرية السابقة التي عاشها الفرد بالبيئة الأسرية الأولى وعلاقته الاجتماعية فيها (القاضي، 99، 1995–101).

هناك نظريات في علم النفس تسهم في تفسير السلوك الاجتماعي ومن خلالها يمكن فهم توجهات ومواقف الأفراد .

حسب اريك فروم:" نمو شخصية الفرد يتوقف على الفرص التي يتيحها المجتمع للفرد، ويقول بان الإنسان وعواطفه كلها نتاج ثقافي".

وراي سوليفان:" إن الإنسان جزء من موقف متبادل وطول حياته عضو في مجال اجتماعي، ويؤكد إن الإنسان نتاج التفاعلات الاجتماعية" (المعايطة:2000: ص47–48).

"تعتبر الاتجاهات النفسية الاجتماعية من أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية، ويتكون لدى كل فرد وهو ينمو اتجاهات نحو الأفراد والجماعات والمؤسسات والمواقف". (المعايطة، ص161). هربرت سبنسر من عام 1862 قال: "إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل، يعتمد إلى حد كبير على اتجاهنا الذهني، ونحن نصغي إلى هذا الجدل ونشارك فيه"(نفس المصدر :ص161). وحسب المرسي محمد يكتسب الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعة من خلال عملية التفاعل الاجتماعي (أبو مغلي وزملائه، 2002).

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. هل مواقف الطلاب العرب وتوجهاتهم وفهمهم للعوامل المؤثرة بخوص عملية التحصيل العلمي، لها علاقة بالموروث الاجتماعي والثقافي لمجتمعهم؟
2. إلى أي مدى تنعكس سياسة الدولة ومواقفها الموجهة تجاه الشريحة البدوية على مواقف وتوجهات الطلاب؟

طريقة البحث:

إن هذه الدراسة اعتمدت بشكل أساسي على الطريقة العلمية–الكمية، أي استخدام الاستبيانات (الاستمارات)، كذلك اعتمدت 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 القرى البدوية .

قام الباحث بتوزيع الاستمارات بنفسه على عينة الدراسة بمساعدة بعض المعلمين والمدراء في تلك المدارس في أواخر سنة ال– 2000.

من أدوات الدراسة:

تم الاستعانة بالأسلوب المنهجي ذي الصبغة الكمية أي تعبئة الاستمارات كما ذكر سابقا. الاستمارة احتوت على قسمين، القسم الأول احتوى على 15 سؤالا، للخلفية الشخصية، والقسم الثاني شمل 60 سؤالا عن الدراسة المركزية .

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

عينة الدراسة:

هذه الدراسة شملت 585 طالباً وطالبة من بين طلاب صفوف التو اسع (402، 70٪) ومن بين صفوف الحواري عشر (181، 30٪)، عدد الطلاب الذكور (374، 64٪)، عدد الطالبات (209، 36٪).

تم اختيار هذه الشريحة بشكل عشوائي من عشرة مدارس، 4 مدارس في القرى الحديثة (55٪)، و(11٪) من مدرسة واحدة في مدينة راهط، و 5 مدارس من القرى غير المعترف بها (32٪).

أن الخلفية الشخصية لأهالي الطلاب تشير إلى إن معدل عدد أنفار الأسرة الواحدة يصل إلى 10 أفراد، حيث إن زواج الأقارب ما زال مرتفعاً يصل لحوالي 60٪، إن ثقافة الوالدين تشير إلى إن ظاهرة الأمية ما زالت بارزة بين الأجيال الكبير حيث تصل إلى 62٪ بين النساء، و38٪ بين الرجال. وحوالي 84٪ من النساء يعملن كربات بيوت.

عرض معطيات ونتائج الدراسة:

1. **من العوامل المؤثرة على التحصيل العلمي:**

أ. الطلاق 94٪.

ب. الخطوبة المبكرة 79٪.

ت. وسائل الأعلام 75٪.

ث. عدد طلاب الصف 67٪.

ج. الصراعات العائلية 66٪.

ح. وضعية المدارس (بناء غرف) 66٪.

خ. جيل المراهقة 58٪.

د. مشكلة التأقلم مع الحياة اليومية 55٪.

ذ. مرافقة الأصدقاء 53٪.

ر. مستوى التحصيل المتدني لدى الطلاب 50٪.

ز. ثقافة الوالدين 46٪.

س. تعدد الزوجات 45٪.

ش. حجم الأسرة 40٪.

ص. الوضع الاقتصادي 39٪.

ض. ظاهرة التسرب 38٪.

ط. البعد الجغرافي عن المدرسة 32٪.

2. مواقف الطلاب وأرائهم من المؤسسة الحكومية وسياستها تجاه العرب:

أ. مع قيام دولة فلسطينية 73٪.

ب. ضد الخدمة العسكرية 73٪.

ت. لا توجد مساواة بين اليهود والعرب 60٪.

ث. تعريف أنفسهم كعرب فلسطينيين 60٪.

عدم الدعم الكافي من قبل وزارة التربية والتعليم 47٪.

ج. مع الخدمة الوطنية 47٪.

ح. يوم استقلال الدولة يعتبر يوم حزن ونكبة 47٪.

3. مواقف الطلاب بخصوص المناخ الإقليمي–التربوي في المدرسة:

أ. 80٪ يصفون علاقة المعلمين بالطلاب جيدة

ب. 80٪ يشيرون إلى إن المعلمين يميزون بين الطلاب.

ت. 80٪ يدعون بان ساعات التقوية تساهم في تحسين التحصيل العلمي.

ث. 77٪ يدعون بان هنالك علاقة جيدة بين الأهل والمدرسة.

ج. 73٪ يوافقون على فكرة مواصلة التعليم العالي بدل الخروج للعمل.

ح. 63٪ يؤيدون التعليم المختلط.

خ. 63٪ يحملون مسؤولية النظام والطاعة في الصف على الطالب وأبناء صفه مقابل 32٪ على لمعلم.

د. 61٪ يدعون بان المواد التعليمية غير ملائمة وبحاجة إلى تغيير.

ذ. 55٪ يعتبرون يوم التعليم الطويل، يوما مملا، مقابل 39٪ يعتبرونه جيداً ومفيداً.

4. طموحات الطلاب التعليمية:

أ. مواصلة التعليم العالي 64٪.

ب. الحصول على شهادة بجروت 58٪.

ت. معدل تحصيل العلمي لأبناء القرى غير المعترف بها هو الأفضل تحصيلا، حيث يصل إلى 74٪، اما في القرى الحديثة يصل معدل التحصيل إلى 70٪.

تحليل النتائج:

ان نتائج ومعطيات هذه الدراسة المعروضة أعلاه تثبت وتؤكد صحة فرضية الدراسة بالنسبة لمواقف وتطلعات الطلاب وسلوكياتهم تجاه المسيرة التعليمية برمتها والتي تتأثر بسلسلة من العوامل للمركبات الثقافية المكتسبة من المجتمع من عادات وقيم وأعراف اجتماعية , من مصاعب يومية ,متأثرة كذلك من سياسة التمييز لسياسة المؤسسات الحكومية بوزاراتها المختلفة وخاصة من قبل وزارة التربية والتعليم لعدم دعم الجهاز المدرسي وتقديم المساعدات الكافية لجهاز التعليم, كل هذه العوامل المجتمعة أعلاه،انعكست بدورها على مواقف وتوجهات الطلاب العرب في النقب .

تبين المعطيات الأثر الكبير لفاعلية المركبات الثقافية والاجتماعية على أراء الطلاب، توجهاتهم ومواقفهم بالنسبة للعوامل المؤثرة على مستوى التحصيل العلمي.

تؤكد الدراسة على أهمية المتغيرات المستقلة مثل: الأوضاع الاقتصادية,والموروث الثقافي كظاهرة الخطوبة المبكرة، ظاهرة تعدد الزوجات, طموحات الطلاب،مواصلة التعليم العالي ومرافقة الأصدقاء، مكان وشكل الإقامة في قرى معترف بها أو غير معترف بها,نقص الحاجات الأساسية داخل المدارس،إنها كلها عوامل مؤثرة على التحصيل والتقدم العلمي داخل جهاز التعليم العربي في النقب. المعطيات ونتائجها الإحصائية تؤكد على تأثير ومساهمة تلك العوامل السلبية على

مستوى التحصيل والتقدم العلمي المتدني في النقب،ومن هذه العوامل مثل: ظاهرة الطلاق (94٪)،ظاهرة الخطوبة المبكرة(79٪), وسائل الإعلام 75٪, الصراعات العائلية(66٪)، ظاهرة تعدد الزوجات(45٪)، حجم العائلة(40٪)، كذلك ظروف وصعوبة الحياة اليومية للتكيف او عدم التكيف في ظل عملية الانتقال لتوطين البدو ومشكلة التأقلم للسكنى في قرى ثابتة 55٪، الوضع الاقتصادي المتردي 39٪ , عشرة الأصدقاء 53٪، وجيل المراهقة 58٪, وضعية المدارس ونقص الحاجات الأساسية 66٪ , ونقص في الميزانيات الكافية من قبل وزارة التربية والتعليم لدعم جهاز التعليم 47٪.

تشير المعطيات إلى إن طموحات الطلاب للحصول على شهادة بجروت تصل إلى نسبة 54٪، بينما 64٪ منهم يطمحون إلى مواصلة التعليم العالي. ومن الجدير ذكره بان معدلات التحصيل العلمية لدى أبناء القرى غير المعترف ب– أفضل من معدلات أبناء القرى الحديثة بنسبة 74٪ مقابل 70٪، رغم أوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية المتردية والمحرومة من جميع ملامح التقدم والتطور العمراني. توضح دراسة ميدانية للباحث من عام 2003 إلى آن طموحات الأهالي في النقب عالية، 90٪ يريدون لأبنائهم مواصلة التعليم العالي (خوالدي،חואלד,2003, ב).

إما بخصوص مواقف وتوجهات الطلاب بخصوص الجو التعليمي والتربوي بالمدرسة فيتضح انه رغم العادات المحافظة للأبناء، إلا أن 63٪ يؤيدون مواصلة التعليم المختلط بين الذكور والإناث، رغم النداءات والاعتراضات على مواصلة التعليم المختلط من بعض الأهالي ولجان الآباء (خوالدي،חואלדי,2003,ב).

ورغم الأبحاث الدراسية التي تنفي وجود علاقة بين الأهل والمدرسة, تبين هذه الدراسة على إن العلاقة موجودة بنسبة77٪. [11]

في هذا السياق تؤكد الأبحاث العلمية، على آن هنالك علاقة ايجابية بين البيئة البيتية والمدرسة بخصوص العوامل المؤثرة على التحصيل العلمي.(بسترنك،פסטרנק, 2002, سولبرغ סולברג, 1995).

[11] אבו-סעד، 1998.אבו-רביעה, אל-בדור, אל-עטאונה, 1996 ,חيدر،2000.

(Coleman, 1966). يذكر بان هنالك تأثير كبير للبيئة البيتية بنسبة 75٪، مقابل 25٪ للبيئة المدرسية، كذلك (منكوفيتس،מנקוביץ, 1977,باشي، באשי, 1981) يؤكدون أن العوامل البيئية مؤثرة على التحصيل العلمي.

حسب (جلوبمان–كاتس،גלובמן- כץ, 1997) يؤكدون على طموحات وأمنيات أهالي الطلبة العرب وعلى أهمية التفاعل الاجتماعي بين المدرسة والأهل، وفكرة تأسيس مدارس جماهيرية. (خوالدي חואלדי,2003,ב,بسترنك, פסטרנק, 2002).

(فريدمان– فيشر פרידמן-פישר, Roth'1989,2003)) يؤكدون على أن علاقة الأهالي بالمدرسة مؤثرة بشكل ايجابي على التحصيل العلمي لدى الأبناء وعلى عطاء المعلمين.كذلك (Rosental/Jackobson,1968) يؤكدون على طموحات وتوقعات الآباء للتحصيل العالي للأبناء.

61٪ من مواقف وتوجهات الطلاب يؤكدون على أن مضامين وأهداف المناهج التعليمية غير ملائمة وبحاجة إلى تغيير ضروري .

80٪ يرون انه توجد فائدة للساعات الإضافية التعليمية المؤثرة في عملية التحصيل العلمي، ولكن من جهة تشير المعطيات إلى أن 55 ٪ من الآراء تشكك في فاعليه تعليم اليوم الطويل وتعتبره مملا.

وان النواقص تظهر في عدد الساعات الأسبوعية في المدارس العربية، حيث أن ساعات التعليم في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية لدى العرب اقل من ساعات التعليم لدى اليهود[12]

أما حوالي 80٪ من الطلاب فيعتبرون بان العلاقات بينهم وبين معلميهم جيدة.

63٪ من الآراء تشير إلى أن مسؤولية النظام الصفي والطاعة تقعان على الطلاب .ان العلاقة تكاد تكون شبة متوترة بين الطلاب والطاقم التعليمي بخصوص حفظ النظام داخل الصف وهذا لا يتناسب مع أساليب التربية الحديثة . بينت دراسة للباحث حيدر من عام2000 غالى أن 85٪ من أقوال الطلاب تؤكد على إن الأنظمة متشددة جدا وغير مناسبة داخل المدرسة،حيث يشعر الطلاب وكأنهم في سجن.إن ظاهرة العقاب الجسدي والطرد والتوبيخ والتنكيل النفسي، مازالت

[12] חינוך בדווי,2004עואודה,2004،لجنة المتابعة، 1988،2004.

ملموسة في المدرسة العربية.ما يميز جهاز التعليم العربي بأنة هرمي البناء أن المدرسة العربية وخاصة البدوية منها،هي ذات طابع تقليدي ومحافظ بنسبة 86٪،هذا ما تبين من دراسة للباحث من عام 2003 وصفوا العلاقة بين الهيئة التدريسية والإدارة بأنها سلبية،61٪من المعلمين يستعملون العقاب الجسدي والكلامي،حوالي 70٪من المعلمين غير قادرون من تنفيذ المبدأ الديمقراطي،حيث يبقى شعارا .[13]

ان سياسة الدولة غير العادلة الموجهة تجاه هذه الشريحة العربية في النقب تنعكس على مواقف وتوجهات الطلاب وهذا يظهر من خلال تصريحاتهم بخصوص مواقفهم السياسية للمؤسسة الإسرائيلية، حوالي 60٪ من المشاركين يدعون بانة لا توجد مساواة بين العرب واليهود.

وحوالي 47٪ يدعمون أقوالهم على إن وزارة التربية والتعليم لم تقدم ما فيه الكفاية من مساعدات مالية للمدارس العربية في النقب.وفي هذا السياق أكد المشاركون بنسبة 66٪ على إن هناك نقص في الحاجيات الضرورية لوضعية المدارس من غرف ومباني مدرسية.

حوالي 73٪ ضد المشاركة للخدمة العسكرية.ولكن من جهة أخرى 47٪ يؤيدون الخدمة الوطنية. بينما 47٪ يعتبرون ذكرى استقلال الدولة من كل سنة هو يوم حزن ونكبة.وفي هذا السياق 60٪ يعرفون أنفسهم بأنهم عرب فلسطينيون.كذلك 73٪ منهم يؤيدون قيام دولة فلسطينية.

إن سياسة التمييز للسلطات الحكومية تجاه العرب بخصوص المساواة بين الوسطين، الأوضاع السياسية–أي الصراع العربي–الإسرائيلي ومشكلة القومية انعكست على توجهات الانتماء لدى الطلاب .الشعور الغالب لديهم هو الانتماء للقومية العربية الفلسطينية.

إن نتائج ومعطيات هذه الدراسة العلمية لمواقف وتوجهات الطلاب لهذه الشريحة الاجتماعية في المدرسة, تبين مؤشرات مهمة لأولي المسؤولية من وزارة المعارف, الطاقم الإداري في المدارس من لجان الإباء ولجان أخرى رسمية وغير رسمية, للعمل سوية من اجل رفع مستوى التحصيل العلمي والتغلب على الفجوات بين الشرائح الاجتماعية والطوائف الاجتماعية في البلاد.

---

[13] دويري،1997، אבו -עסבה،1997אל-חאג,1994,1996,חואלדי,2003,ב.

خلاصة وتوصيات:

من أهم ما توصلت إليه الدراسة إن مواقف وتطلعات الطلاب متأثرة بالمركبات الثقافية والاجتماعية من قيم، معايير، عادات ومعتقدات وأعراف اجتماعية مكتسبة من المجتمع ومتأثرة كذلك بالأوضاع الاجتماعية،الاقتصادية والسياسية .

إن مواقف الطلاب نابعة من التجربة الشخصية والوعي الثقافي والفكري لديهم.

تشير المعطيات إلى إن ثقافة الوالدين وحجم العائلة وتعدد الزوجات والخطبة المبكرة والطلاق والشجارات العشائرية كلها متغيرات مستقلة تؤثر على مواقف الطلاب. بالإضافة لذلك متغيرات مثل الوضع الاقتصادي والبعد الجغرافي عن المدرسة، نقص في الحاجيات اللازمة، كلها مسببات انعكست على مواقف الطلاب. وكذلك متغيرات مستقلة مثل الدعم المادي لجهاز التعليم العربي، سياسية عدم المساواة بين الوسطين العربي واليهودي.

آذ يؤكدون على إن سياسة التمييز وعدم المساواة من قبل المؤسسة الحكومية تجاه البدو في النقب، انعكست على مواقف الطلاب السلبية بخصوص الخدمة العسكرية، الخدمة الوطنية، ومع فكرة قيام دولة فلسطينية إلى جانب دولة إسرائيل.

إن التعرف على توجهات الطلاب، مواقفهم، وتطلعاتهم وسلوكياتهم داخل المجتمع المدرسي، أنها تعتبر تحديات بخصوص الواقع التربوي

إن جهاز التعليم البدوي العربي بحاجة إلى إصلاح ملح وثورة حقيقة نهضوية مطبقة على جميع المستويات بالمسيرة التعليمية من اجل رفع مستوى التحصيل العلمي والركب بعجلة التطور الحضاري والتكنولوجي أسوة بباقي الشرائح الاجتماعية والطائفية.

إن سد الفجوات بين الوسطين يتم على أساس مبدأ المساواة،في جميع لبنى التحتية،فحص الأهداف التربوية في المناهج التعليمية وتعديلها وموازنتها بين الجهازين والمساواة في الدعم المادي.

إن لجنة شوشاني قررت تنفيذ مبدأ المساواة داخل جهاز التعليم العربي في النقب ولكنها لم تنفذ ما وعدت. وجاءت لجنة دوفرات الجديدة عام 2004 وبدورها رفعت مبدأ شعار المساواة التامة في جميع القرى البدوية في النقب (التعليم البدوي،חינוך בדווי 2004).

إن الجهات المهتمة بالتعليم العربي للبدو في النقب تنادي بإحداث تغييرات جذرية داخل الجهاز والعمل على سد الفجوات وتطبيق مبدأ المساواة من خلال الدعم المادي الكافي والاعتراف بجميع القرى البدوية. وتنادي بعدم التقلصات المادية، بل تنادي بزيادتها ويوجهون ندائهم لوزيرة التربية والتعليم بالفعل للقيام "بثورة تربوية" حقيقية داخل المدرسة العربية البدوية.

كذلك لجنة قضايا التعليم العربي تنادي بإحداث تغييرات جذرية وخاصة في المناهج التعليمية التي تؤكد على إن تكون التربية للهوية الوطنية، الثقافية، القومية والمدنية.[14]

والأسئلة الملحة للإجابة من قبل الجهات المسئولة هي: الم يحن فعلا بعد تحقيق مبادئ المساواة بين الأقلية والأغلبية في جميع ميادين الحياة رغم المواطنة الصالحة ؟ أيعقل إن تبقى الأهداف التربوية – التعليمية والمضامين والبرامج التدريسية داخل جهاز التعليم العربي مهملة،مطموسة ومتجاهلة؟ هل إهمال وتجاهل وتهميش الأهداف التربوية البرامج والمضامين التعليمية يساهم في تقريب وجهات النظر بين الوسطين لإنجاح فكرة التعايش العربي– اليهودي والقدرة على الاندماج في حياة المجتمع الإسرائيلي في الدولة ؟هل عملية السلام المنشودة في المنطقة ستحدث تغيرات بخصوص المساواة المفقودة بين الأقلية والأغلبية؟

עמדות תלמידים ערבים כלפי הישגים לימודיים בנגב

תקציר

המחקר האמפירי מנסה לעמוד מקרוב על עמדותיהם של התלמידים לגבי ההישגים הלימודיים הנמוכים בנגב ולהכיר גורמי ההשפעה לכך. ע״מ להתקדם ולחולל מהפכה חינוכית בבית הספר הערבי הבדואי בנגב.
הבדואים עברו שינויים רדיקאליים בכל תחומי החיים שלהם עקב מדיניות היישוב ע״י הממשלות, שינויים אילו השפיעו על מערכת החינוך ורמתה.
בית הספר הערבי- בדווי מושפע משלושה גורמים:

[14] (قضايا التعليم العربي2004، 2000، 2001، 1988 ، 1984 אבו-עסבה 1997، אל-חאג، 1994، 1996، هداس،1994، القاضي، 1994، ابو سعد، 2004).

א. הקונפליקט הערבי- יהודי.

ב. הקונפליקט בין שימור המסורת לעידוד המודרניזציה.

ג. תעודת הזהות הכפולה לאזרח הערבי- בדווי פלסטיני.

מערכת החינוך הבדווית התקדמה מבחינה כמותית, אבל היא עדיין סובלת ממגוון בעיות הן בציוד והמבנים מצד אחד, והן מבחינת ההישגים הנמוכים מצד שני.

מחקר זה כלל 585 תלמידים, (70%) מכיתה ט', (30%) מכיתה י"א. (64%) מהם זכרים, (36%) הן נקבות.

ניתן ללמוד מממצאי המחקר שעמדות התלמידים הושפעו מגורמי מסורת ומנהגי החברה הערבית-בדווית מצד אחד, וממדיניות המדינה לגבי שוויון בין יהודים וערבים מצד שני והתנהגותם מתבטאת מצד אחד להתנגדותם לשירות בצה"ל ומצד שני הם בעד קיום מדינה פלסטינית.

مراجع ومصادر أدبية:

אבו-סעד,א'(1998)."מערכת החינוך הבדואית בנגב לקראת שנת ה-2000. סוגיות ומגמות ".בתוך: אבו-עסבה,ח '(עורך): ילדים ובני נוער ערביים בישראל-מצב קיים לקראת סדרי יום עתידיים.ירושלים: 27-34.

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

אבו-סעד,(2003) העיירות הבדואיות בישראל בתחילת המאה ה-21

http://www.sikkuy.org.il/2003/word/beduim03.doc

אבו-עסבה, ח',(1997). מערכת החינוך הערבית בישראל, גבעת חביבה.

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

אל-חאג',מ' (1994). הכנת תוכניות לימודים במערכת החינוך הערבית בישראל-תמורות והמלצות, מכון פלוריס הימר, ירושלים.

אל-חאג׳,מ׳ (1996). חינוך בקרב הערבים בישראל- שליטה ושינוי חברתי, ירושלים.

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)

באשי, ואחרים׳ (1981). הישגי החינוך של בית הספר היסודי בישראל – החינוך הערבי .ירושלים: האוניברסיטה העברית ביה״ס לחינוך.

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

בן- דוד,י׳ (2000). ״גורמי נשירה תרבות וסביבה בחינוך העל-יסודי במגזר הבדואי״. בנגב.בתוך: רשימות בנושא הבדואים,עמ׳ 43-38.

בן- דוד, י׳ (2003). מצוקת הבדואים בנגב ובעיית שילובם בחיי המדינה, בתוך הנגב – יובל של עשייה, (קובץ) להב, מרכז ג. אלון 104-99.

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

גלובמן, ר׳ וכץ, י׳ (1997). קהילת הבדואים בנגב: אפיונים חינוכיים-קהילתיים. דו״ח מחקר מספר 11. המכון לחינוך ולמחקר קהילתי. בית הספר לחינוך.אוניברסיטת בר אילן.

הוז ,ר׳ וקינן, ע׳ (1997). היבטים אישיים וקהילתיים על הגורמים המשפיעים על משך הלימודים של בנות בבתי הספר במגזר הבדואי. באר שבע :יחידת המחקר, מכללת קיי,.

זלינגר, א׳(2003), ״60 אחוז מהתלמידים הערבים לא מבינים מה הם קוראים״, מעריב, 8 בספטמבר.

חואלדי,ס׳(2003,א).״בין שימור המסורת לעידוד המודרניזציה בבתי הספר הבדואים״. בתוך רשימות בנושא הבדואים (35),עמ׳67-58.

חואלדי,ס׳(2003,ב).הגורמים המשפיעים על הישגי התלמידים בבית הספר בקהילה הבדואית בנגב: נקודת הראות של ההורים.מכון מופ״ת. תל-אביב.

חינוך הבדווי בנגב200(4),תעודת סיום מוענקת למשרד החינוך והתרבות במחוז הדרום.

http://www.akhbarna.com/files/yearbook1.doc

טרבלסי-חדד,ת' (17.2.04)."עלייה של 1.2% במספר הזכאים לתעודת הבגרות, ושוב הבנות מובילות ", ידיעות אחרונות,עמ'6.

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

המעוצה האזורית לכפרים הבלתי מוכרים בנגב,(2003).בשטח הפקר,בריאות בכפרים הבלתי- מוכרים בנגב ,באר שבע.

מאיר ,א' (1999). המתח בין בדואי הנגב למדינה, מדיניות ומציאות. ירושלים: מכון פלורס היימר למחקרי מדיניות.

מינקוביץ, א' ואחרים' (1977). הערכת ההישגים החינוכיים בבית הספר היסודי בישראל. ירושלים: בית הספר לחינוך, האוניברסיטה העברית.

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

מרכז לחקר החברה הבדואית המתפתחת, (1999).שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב,מרכז הנגב לפיתוח אזורי,באר שבע.

מרכז לחקר החברה הבדואית המתפתחת, (2004).שנתון סטטיסטי לבדואים בנגב,מרכז הנגב לפיתוח אזורי,באר שבע.

מרעי,ס. ודאהר,נ.(1976).עובדות ומגמות בהתפתחות החינוך הערבי בישראל. חיפה.

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

סבירסקי, ש' (2001).זכאות לתעודת בגרות לפי יישוב 1999-2000. תל- אביב. מרכז אדוה.

סבירסקי,ש.(2003).דו״ח: עשירים ואשכנזים-משכילים יותר.תל-אביב :מרכז אדוה.

סולברג, ש׳ (1995). פסיכולוגיה של הילד והמתבגר, מבוא לפסיכולוגיה התפתחות, ירושלים: הוצאת מגנס.

עואודה,ב.(2004)״הישגי מערכת החינוך הערבית בישראל- שימור העליונות היהודית כמדיניות״בתוך :גאנם,א.ההתפתחות האזרחית של המיעוט הערבי-פלסטיני בישראל.הדו״ח השנתי הראשון –עמותת אבן ח׳לדון,טמרה ,עמ׳55-36.

צרצור,ס.(1985).״לשאלת חינוכו של מיעוט זר מדינתו״, בתוך: אקרמן, וולטה, אריק , כרמון ודוד צוקר(עורכים).חינוך בחברה מתהווה :המערכת הישראלית, תל-אביב.

פסטרנק,ר׳(2002).פרקים בסוציולוגיה של החינוך.תל-אביב: האוניברסיטה הפתוחה.

פרידמן,י׳ ופישר,י׳(2003).ההורים ובית הספר: עמדות ורמת מעורבות. ירושלים.

קרסל, ג׳ (1981). ״ההסתגלות האקולוגית והתרבותית של בדואים מתעיירים במרכז הארץ ״. בתוך: אהרון ליש (עורך) הערבים בישראל: רציפות ותמורה. ירושלים: הוצאת מגנס, 167-140.

שוחט, מ׳ (2000). מערכת החינוך במגזר הבדואי, מדינת ישראל. מחוז דרום, באר שבע: משרד החינוך.

ابو سعد،اسماعيل(2004).البدو العرب في إسرائيل بين المطرقة والسدان:التربية كقاعدة للبقاء والتطور.داخل لجنة متابعة قضايا التعليم العربي.الناصرة،ص:38-51.

المعايطة،خليل (2000).علم النفس الاجتماعي.عمان.

ابو مغلي،سميح وزملائة،(2002).التنشئة الاجتماعية للطفل،عمان.

ابو عصبة، خالد.(2003)،ازمة التربية للقيم في المدرسة العربية،جت المثلث.

القاضي، وائل (1994)، التربية في اسرائيل– دراسة في البنية التربوية الشخصية الاسرائيلية التربوية، نابلس مركز البحوث والدراسات.

القاضي، وائل (1995)، التربية اولا، نابلس،مركز البحوث والدراسات.

اللجنة القطرية لرؤساء السلطات المحلية العربية، لجنة مديري أقسام المعارف، (1984)، التعليم العربي في اسرائيل قضايا ومطالب، شفاعمرو.

حيدر عزيز،(2000)."البنية الاجتماعية للمدرسة العربية": الكرمة، كلية دافيد يلين للتربية، القدس.ص 19–25.

لجنة المتابعة لشؤون التعليم العربي، (1988)، الهوية التعايش ومضامين التعليم، حيفا.

لجنة متابعة قضايا التعليم العربي (2004/3) قضايا التعليم العربي،(نشرة دورية جامعة) الناصرة.

لجنة متابعة قضايا التعليم العربي، (2000/12). قضايا التعليم العربي، (نشرة دورية جامعة) الناصرة.

لجنة متابعة قضايا التعليم العربي،(2001/11). قضايا التعليم العربي، (نشرة دورية جامعة) الناصرة.

مروان دويري، (1997)، الشخصية، الثقافة والمجتمع العربي– دراسة نفسية اجتماعية، الناصرة.

مروان،دويري. (2004).حوار الثقافات والعولمة.داخل: لجنة متابعة قضايا التعليم العربي،ص33–30.

رمزي،سليمان(2004).تهميش الفلسطينين كمواطنين يتداخل في تعريف اسرائيل كدولة يهودية. داخل: لجنة متابعة قضايا التعليم العربي،ص31–37.

فلاح،غازي.(1989).الفلسطينيون المنسيون، عرب النقب 1906–1986.القدس/المثلث.

هداس لاهف، (1994)، العنصر الاخر، القدس.

Coleman, J.S. et al. (1966). Equality of Education opportunity U.S.,

Department of Education, Government printing Press, Washington: D.C.

Jiris's.(1976).The Arab in Israel. New York.

Khawlde S.(1989). Struktur und probleme des arabischen Schulwesens im Staate Israel.(M.A). Erlangen-Nurnberg- Germany.

Lustick' i.(1980).Arabs in the Jewish state.Austin.

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

Peres'y.Ehrlich'Yuval-Davis.n.(1970).National education for Arab youth in Israel: A Comparison of curricula.Race'Vol.12'26-36.

Roth ,B(1989). Negev Bedouin :key statistics from the 1983 census, unpublished SHATIL report, Jerusalem, February 8.

Rosental, d, Jakobson (1968).Pygmalion in the classroom. New York: Holt , Rinehart &Winston.

Iram Y. Wahrman H. (eds) (2003): Education of Minorities and Peace Education on Pluralistic Society, Westport, CT, Parger.