

2014

Critical Analysis of the Education System after the Establishment of the Palestinian Authority

Saida Affouneh

an-najah national university, s.affouneh@najah.edu

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/anutr_b

Recommended Citation

Affouneh, Saida (2014) "Critical Analysis of the Education System after the Establishment of the Palestinian Authority," *An-Najah University Journal for Research - B (Humanities)*: Vol. 28 : Iss. 2 , Article 3. Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/anutr_b/vol28/iss2/3

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in An-Najah University Journal for Research - B (Humanities) by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, u.murad@aarj.edu.jo.

واقع التعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد نشوء السلطة الفلسطينية: تحليل ونقد

Critical Analysis of the Education System after the Establishment of the Palestinian Authority

سائدة عفونة

Saida Affouneh

مركز التعلم الإلكتروني، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

بريد الكتروني: s.affouneh@najah.edu

تاريخ التسليم: (٢٠١٣/٢/١٢)، تاريخ القبول: (٢٠١٣/٧/١٤)

ملخص

تشير نتائج الامتحان الدولي TIMSS الصادرة عام ٢٠٠٣ وبعدها عام ٢٠٠٧ إلى تدن حاد في مستوى تحصيل طلبة المدارس في الرياضيات والعلوم. وتساند هذه النتيجة الامتحانات المحلية الموحدة المقننة. يهدف هذا البحث إلى تشخيص واقع التعليم الفلسطيني ما بين ١٩٩٤-٢٠٠٩. وتحديد التحديات التي تواجه تحسين نوعية التعليم في فلسطين وآلية التغلب عليها. تم اعتماد البحث النوعي من خلال أربع أدوات لجمع البيانات المطلوبة وهي: تحليل محتوى الوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم العالي والصادرة عن المؤسسات المحلية والدولية التي تقيس جودة التعليم الفلسطيني ومقابلات مفتوحة مع عينة قصدية من متخذي القرار في وزارة التربية والتعليم. بالإضافة إلى المجموعات المركزة والمشاهدات الصفية. وكان من أهم نتائج البحث أن هنالك إجماعاً تربوياً على تدن ملحوظ في مستوى التعليم في فلسطين، وأن قضية التعليم يجب أن تكون قضية مجتمعية عامة يشارك بها جميع شرائح المجتمع من خلال إثارة جدل تربوي عام.

Abstract

The findings of Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS) (2003&2007) showed that Palestinian children achievement in Science and Math is very low and this was also insured by the results of national tests. This study aimed at diagnosing the reality of Palestinian education for the period between 1994-2009, and identifying the challenges facing the quality of

education and discusses recommendations to improve it. The methodology of this research depends on qualitative approach and data were collected through document content analysis, interviews, focus group discussions and classroom observations. It was found that there is a consensus that there is deterioration in the quality of education in Palestine, and the issue of education should be a general societal issue shared by all Palestinian actors through a national debate.

مقدمة

تعد وزارة التربية والتعليم من أهم مؤسسات السلطة الوطنية الفلسطينية، لأنها المؤسسة التي تؤثر في مختلف القطاعات، وهي من أهم الوزارات، كونها تشمل عدداً كبيراً من فئات المجتمع حيث يلتحق بالمدارس ما يقارب أكثر من ثلث سكان فلسطين. كما أن لها التأثير الأكبر على المجتمع من جميع مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية. إن التفاوت ما بين مستويات تحصيل الطلاب في دراسة التوجهات الدولية للرياضيات والعلوم (التيتمس، TIMSS) ونتائج الشهادة الثانوية العامة ونتائج الامتحانات المدرسية، استدعى دراسة هذه المفارقة والوقوف عليها لتحليل واقع التعليم في فلسطين وبالذات نوعية التعليم وآلية تصويب المسار.

إن محاور العملية التعليمية متعددة، وهناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في نوعية التعليم، وهي المعلم، والمنهاج، والإدارة التعليمية، والبيئة المدرسية، وأسرة الطالب، والظروف السياسية. تشير العديد من الدراسات إلى أن العامل البشري هو الأهم، ويمكن من خلاله إحداث تأثير إيجابي على مستوى التعليم، وباعتبار أن الطالب هو محور العملية التعليمية التعلمية. وأن المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي يكتسبها هي مخرجات العملية التعليمية، فإن التركيز يجب أن يكون على المعلم أولاً ومن ثم على بقية العوامل وبتكامل بينها جميعاً.

يأتي هذا البحث ليسلط الضوء على قضايا وإشكالات وتحديات تواجه النظام التعليمي ومخرجاته، وتستدعي وقوفاً جدياً عندها من قبل متخذي القرار، ويعتبر هذا البحث الأول من نوعه الذي يناقش قضية نوعية التعليم في فلسطين بعد تسلم السلطة الوطنية لمهام التعليم وتنبع أهميته أيضاً من كونه انبثق من مراجعة نوعية لوثائق وزارة التربية والتعليم، ويبحث بالموضوع من ابعاده المختلفة المرتبطة بالقضايا التعليمية التعلمية، وقد أثار نتائج هذا البحث نقاشات عديدة على المستوى الوطني.

أهداف البحث

١. تشخيص واقع التعليم الفلسطيني للفترة الواقعة ما بين ١٩٩٤-٢٠٠٩.
٢. تحديد التحديات التي تواجه نوعية أفضل للتعليم.
٣. تقديم مقترحات وتوصيات لتطوير نوعية التعليم في فلسطين.

منهجية البحث

اعتمد في إجراء هذا البحث على المنهج النوعي في إعداد البحوث حيث استخدمت عدة أدوات لجمع البيانات والتي تمثلت بتحليل الوثائق، والمقابلات، ومجموعات النقاش البورية، والمشاهدات الصفية. وقد تم اعتماد أسلوب تحليل المحتوى (Content Analysis) لإعداد هذا البحث، وذلك بتحليل العديد من الوثائق الرسمية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم المتعلقة بالسياسات وخطط التطوير وبعض الوثائق المحلية والدولية المتعلقة بالتعليم في فلسطين. وقد اشتملت هذه الوثائق على العديد من المؤشرات حول الأداء الكمي للوزارة وبعض المؤشرات النوعية.

بعد دراسة هذه الوثائق وتحليلها تم الخروج بمجموعة من الأسئلة والقضايا التي بحاجة إلى مزيد من البحث والاستقصاء. تبع ذلك عقد مقابلات مع خمسة من متخذي القرار في الوزارة (تم التحفظ على ذكر اسمائهم)، وتم إجراء هذه المقابلات التي كانت من نوع المقابلات المفتوحة (Unstructured Interviews) في وزارة التربية والتعليم. وتمحورت أسئلة المقابلة حول مستوى التعليم في فلسطين وأسباب ذلك وآليات تطويره.

وبعد تحليل نتائج هذه المقابلات وتحديد أهم التحديات التي تواجه التعليم العام في فلسطين ووصف واقع التعليم العام، تم تحديد أربعة محاور أساسية مرتبطة بنوعية التعليم العام في فلسطين، والتخطيط لعقد أربع ورش عمل متخصصة (Focus group) شارك فيها مجموعة من الأكاديميين من الجامعات الفلسطينية المختلفة ومفكرين تربويين، وممثلين عن القطاعات المختلفة في وزارة التربية والتعليم، وممثلي لوكالة الغوث الدولية، والمدارس الخاصة وأولياء الأمور بلغ عددهم ٢٠ مشارك في كل ورشة وتنوع المشاركين حسب مضمون الورشة.

تم عرض الواقع الحالي لكل محور من المحاور الأربعة وهي المنهاج الفلسطيني، والمعلم، والظروف السياسية وتأثيرها على التعليم، والتدريب ومناقشته، وفي النهاية تم الإجماع على أهم التحديات والمشكلات لكل محور ومناقشة آلية المساهمة في حل المشكلات.

اتسمت هذه النقاشات بالجرأة وبالحدة أحياناً مع التحرر من أية ضغوط في إبداء الرأي، مما أدى إلى أفكار إبداعية خلاقة تجسدت بمقترحات عملية تقدم بها المشاركون من خلال عروض تقديمية قاموا بها، ومن ثم تم مناقشتها والخروج بالتوصيات. وقد تم تسجيل هذه اللقاءات ثم تفرغها يدوياً وتحليلها، واستخراج النتائج والتوصيات بناءً عليها.

أما الأداة الأخيرة في جمع البيانات فكانت من خلال مشاهدات الباحثة (Observation) لخصص صفية لطلاب صفوف مختلفة ونقاشات غير مباشرة مع الطلاب والطالبات في مدارس عدة بلغ عددها ٦ مدارس.

محددات البحث

١. اقتصر البحث على التعليم العام دون التطرق إلى التعليم العالي في هذه المرحلة.
٢. اقتصر البحث على الجوانب الأكاديمية ولم يتعرض في المرحلة الحالية للجوانب الإدارية، والمالية الخاصة بوزارة التربية والتعليم.
٣. اقتصر البحث على تحليل وثائق وزارة التربية والتعليم والمؤسسات الدولية والمحلية الصادرة في الفترة ١٩٩٤-٢٠٠٩.

واقع التعليم في فلسطين (١٩٩٤-٢٠٠٩)

تقوم وزارة التربية والتعليم منذ تسلمها مسؤولياتها عام ١٩٩٤ بوضع السياسات التربوية وإعداد الخطط الرامية لتحقيق إلزامية التعليم، والمنبثقة من المواثيق والتشريعات الدولية حول حق الإنسان في التعليم، حيث تم الإنتهاء من تطبيق الخطة الخمسية التطويرية الأولى بكل ما اعترى ذلك من صعوبات ناتجة عن الاحتلال الإسرائيلي خلال انتفاضة الأقصى، من إغلاق، وحواجز، وتدمير، وقتل وجرح وأسر للفلسطينيين، كما تم استبدال العديد من البرامج التطويرية لتحل محلها برامج إغاثة وطوارئ من أجل التعامل مع الأزمة وتخفيف الضرر على الطلبة. ثم عملت الوزارة على تشخيص الواقع الحالي للتعليم بعد انتخابات المجلس التشريعي الثانية وانطلاق خطة الإصلاح والتنمية الفلسطينية الوطنية، وقد انبثقت عنها الخطة الإستراتيجية للتطوير التربوي ٢٠٠٨-٢٠١٢ التي انتهت وزارة التربية والتعليم من إعدادها حديثاً، وفيها يعتبر التعليم حقاً إنسانياً أساسياً وأداة حية للتطوير الاجتماعي والاقتصادي وغرس جذور القيم الأخلاقية (وزارة التربية والتعليم العالي أ، ٢٠٠٨). فقد ركزت على الالتحاق بنظام تعليمي شامل يتكون من المراحل التالية: ما قبل المدرسة، والتعليم الأساسي، والثانوي، والتعليم العالي. وتتحمل وزارة التربية والتعليم مسؤولية المدارس الحكومية وتشرف على المدارس الخاصة. ومن الناحية الإحصائية فإن المدارس الحكومية تشكل ما نسبته (٧٥,٤%) من المدارس الفلسطينية، في حين تشكل المدارس الخاصة ما نسبته (١١,٩%) أما المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية (الأونروا) فتشكل ما نسبته (١٢,٧%) من مجموع المدارس الفلسطينية للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨ (وزارة التربية والتعليم العالي ج، ٢٠٠٨).

التعليم ما قبل المدرسي

يستمر هذا النوع من التعليم لمدة سنتين وهو اختياري، يعود لرغبة الأهل، رغم أن العديد من المدارس الخاصة لا تقبل الطلبة في الصف الأول دون التحاقهم المسبق برياض الأطفال. ويلتحق بهذه المرحلة الأطفال من الفئة العمرية (٤-٥) سنوات، وتشرف وزارة التربية والتعليم على هذا النوع من التعليم إشرافاً غير مباشر، ولكن المسؤولية الفعلية تقع على عاتق المؤسسات المحلية، والأهلية، والدولية في تقديم الخدمات لهذا القطاع. ويقتصر دور وزارة التربية والتعليم على منح التراخيص اللازمة لرياض الأطفال ووضع المواصفات والشروط اللازمة للحصول

على ترخيص المزاولة، بالإضافة إلى الخطوط العريضة للمناهج المتبعة والبرامج التعليمية (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٧). ورغم أهمية هذه المرحلة إلا أن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ولأسباب مادية لا تستطيع الإشراف التام على هذه المرحلة، مما يشكل عائقاً أمام قياس الأثر الناتج عن التحاق الأطفال بها، وذلك لتنوع البرامج والسياسات المطروحة تبعا للجهة الممولة في كثير من الأحيان.

تشير الإحصائيات الواردة من وزارة التربية والتعليم إلى ارتفاع عدد رياض الأطفال بنسبة ٣,٨% عام ٢٠٠١-٢٠٠٥ وبنسبة ١٠,٩% عام ٢٠٠٥-٢٠٠٦، حيث بلغ عدد رياض الأطفال ٩٣٥ روضة، يلتحق بها ٧٧١٤٢ طفلاً بمعدل ٢٦ طفلاً لكل مربية للعام الدراسي ٢٠٠٥-٢٠٠٦. وقد بلغت معدلات الالتحاق الصافي برياض الأطفال لعام ٢٠٠٦-٢٠٠٧ حوالي ٢٤,٩% من الأطفال (٤-٥ سنوات) بواقع ٢٥,٤% للذكور، و٢٤,٤% للإناث، و٧,٢٦% من أطفال الضفة الغربية، و٢٢,٢% لأطفال قطاع غزة (وزارة التربية والتعليم العالي ج، ٢٠٠٨).

التعليم العام

يقسم التعليم المدرسي إلى قسمين هما مرحلة التعليم الأساسي (الإلزامي) ومرحلة التعليم الثانوي (الانطلاق). وتشمل مرحلة التعليم الأساسي الصفوف من (١-١٠) وتقسّم هذه المرحلة إلى قسمين: المرحلة الأساسية الدنيا (التهيئة) وتشمل الصفوف من الأول إلى الرابع، والمرحلة الأساسية العليا (التمكين) من الخامس إلى العاشر. أما مرحلة التعليم الثانوي فتتكون من التعليم الأكاديمي وتشمل الصفين الحادي عشر والثاني عشر، ويمكن للطلاب التفرع حسب رغبته ومعدله في الصف العاشر إلى الفرع العلمي أو الأدبي أو المهني، وبعد إنهاء ١٢ سنة دراسية يتقدم الطلبة لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة.

الجهات المشرفة على التعليم الفلسطيني

يشرف على التعليم المدرسي أربع جهات إشراف رئيسية هي:

= حكومية: وهي السلطة التي تشرف على معظم مدارس الضفة الغربية وقطاع غزة عدا مدينة القدس التي لا تزال تحت الاحتلال الإسرائيلي، وهناك نوعان من المدارس الحكومية فيها هما: المدارس الرسمية التي تشرف عليها وزارة المعارف الاسرائيلية والبلدية، ومدارس حكومية أخرى تشرف عليها دائرة الأوقاف الإسلامية، وتديرها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وتشكل ما نسبته (٧٥,٤%) من المدارس الفلسطينية في المدينة للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨.

= وكالة الغوث الدولية: تشرف على مدارس اللاجئين الفلسطينيين في الضفة الغربية بما فيها القدس وقطاع غزة وتتواجد معظمها في المخيمات الفلسطينية في الضفة والقطاع، وتشكل ما نسبته (١٢,٧%) من مجموع المدارس الفلسطينية. وتتركز أعدادها في قطاع غزة حيث تشرف على أكثر من نصف عدد المدارس في القطاع.

مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد ٢٨ (٢)، ٢٠١٤

- = المدارس الخاصة: يشرف على هذه المدارس ويمولها الهيئات والجمعيات الخيرية والطوائف الدينية والأفراد وتشكل ما نسبته (١١,٩%) من مجموع المدارس الفلسطينية.
- = مدارس البلدية والمعارف الإسرائيلية: تقع هذه المدارس في القدس الشريف، وتشرف عليها وتديرها بلدية القدس والمعارف الإسرائيلية ولا يوجد لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية أي إشراف على هذه المدارس (وزارة التربية والتعليم العالي، ج، ٢٠٠٨).

مؤشرات إحصائية حول التعليم

تم تصنيف فلسطين في تقرير التعليم للجميع بحلول عام ٢٠١٥ (اليونسكو، ٢٠٠٨) حسب مدى تحقيقها لأهداف التعليم المقررة في داكار عام ٢٠٠٠ وضمن مؤشر التنمية للجميع إلى مؤشر متوسط المستوى حيث بلغ مؤشر تنمية التعليم للجميع (٩٢٣). ومؤشر نسب القيد الصافي في التعليم الابتدائي (٨٤٠). ومؤشر نسبة القرائية لدى الكبار (٩٢٤). ومؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم للجميع (٩٤٨)، أما مؤشر نسبة البقاء حتى الصف الخامس فقد وصل إلى (٩٨١).

وفيما يلي ملخص لإحصائيات التعليم للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨ كما وردت في الكتاب الإحصائي الصادر عن وزارة التربية والتعليم العالي (٢٠٠٨):

تفيد نتائج المسح أن هناك ٢٤٣٠ مدرسة، منها ٨٧٨ للذكور، و٨٣٧ للإناث، و٧١٥ مدرسة مختلطة. وتتوزع المدارس حسب جهة الإشراف إلى ١٨٣٣ مدرسة حكومية، و٣٠٩ مدارس تابعة لوكالة الغوث، و٢٨٨ مدرسة خاصة، وأن عدد المدارس في الضفة الغربية وصل إلى ١٨٠٩ و٦٢١ في قطاع غزة. أما توزيع الطلبة في المدارس فقد بلغ عدد الطلبة الكلي ١٠٩٧٩٥٧ منهم ٥٤٨٧٥٩ ذكور (ما نسبته ٥٠%) و٥٤٩١٩٨٨ إناث (ما نسبته ٥٠%). وبلغ عدد المعلمين في المدارس ورياض الأطفال إلى ٥٧٠٩٧ معلماً ومعلمة. وقد أفادت نتائج المسح أيضاً أن نسبة الرسوب بلغت ١٥% عام ٢٠٠٤-٢٠٠٥، وتفاوتت من صف إلى آخر لتصل إلى ذروتها في الصف الأول الثانوي حيث تصل إلى ٢٠,٧%. أما فيما يتعلق بمعدل عدد الطلبة لكل معلم فتفاوتت حسب جهة الإشراف والمرحلة، حيث بلغت ٢٠,٨ طالب لكل معلم في المدارس الحكومية و٢٨,٩ طالب لكل معلم في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية و١٤,٨ طالب لكل معلم في المدارس الخاصة. وبلغ معدل الالتحاق الإجمالي والصافي لعام ٢٠٠٥ للمرحلة الأساسية ٩٧,٧%، وللمرحلة الثانوية ٨١,٥%، وللتعليم العام ٨٩,٧%.

ويشير تقرير الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني حول الأهداف الإنمائية للألفية (٢٠٠٩) إلى أن هدف تعميم التعليم الأساسي في فلسطين قد شارف على التحقيق (ص١٩) كما تشير إلى أن نسبة التلاميذ الذين يباشرون الدراسة في الصف الأول ويبلغون الصف الأخير من التعليم الأساسي بلغت ٩٩,٤% لعام ٢٠٠٨، وبلغ معدل الالتحاق الصافي للمرحلة الأساسية ٩٧,٧% والمرحلة الثانوية ٨١,٥% أما التعليم العام فقد بلغ ٨٩,٧% لعام ٢٠٠٥. كما يشير التقرير إلى أن نسبة الإناث إلى الذكور في مراحل التعليم المختلفة وصلت إلى ٩٨,٣% للمرحلة

الأساسية و١١٣% للمرحلة الثانوية. كما ارتفع عدد المدارس ما بين ١٩٩٥ و٢٠٠٧ بنسبة ٥٢%، وازدادت أعداد المختبرات، والغرف المكتبية، وأعداد الكتب والقاعات الرياضية، والأجهزة والأدوات الرياضية والموسيقية وكل التجهيزات المادية الأخرى.

يتبين مما ورد أعلاه أن معظم التقارير الإحصائية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم العالي والجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني تشير إلى مؤشرات مرتفعة فيما يتعلق بالجانب الكمي للتعليم، وفيما يخص معدلات الالتحاق ونسب التسرب، والمساواة بين الجنسين، إلا أن العديد من هذه التقارير لم يتعرض لقضايا لها علاقة بنوعية التعليم ومؤشرات التحصيل رغم الأهمية.

مؤشرات التحصيل في فلسطين

تبين من نتائج دراسة التوجهات الدولية في الرياضيات والعلوم TIMSS لعام ٢٠٠٧، والتي تهدف إلى مقارنة تحصيل الطلبة في العلوم والرياضيات في أنظمة تربوية مختلفة في الصفين الرابع والثامن، أن تحصيل طلبة فلسطين متدن جداً حيث جاء ترتيب فلسطين في المرتبة ٤٣ من أصل ٤٩ دولة مشاركة، وبلغت نسب الطلبة في الأداء في مستويات الأداء الدولية ١% في العلوم، وصفر في الرياضيات، وأن نسبة الطلبة الذين لم يصلوا مستوى الأداء المتدني بلغت ٤٦% في العلوم، و٥٤% في الرياضيات. وبمقارنة هذه النتائج مع نتائج فلسطين في نفس الاختبار لعام ٢٠٠٣ والتي كانت أيضاً متدنية تبين تدنى النسب عما كانت عليه عام ٢٠٠٣ بنسبة ملحوظة. كما أظهرت النتائج تفوق طلبة مدارس الوكالة والمدارس الخاصة على طلبة مدارس الحكومة.

وتبين من نتائج الاختبارات الوطنية المعدة من قبل وزارة التربية والتعليم العالي لطلبة الصف الرابع عام ٢٠٠٥ أن نسبة النجاح في اللغة العربية لم تتجاوز ٥٨,٦%، وفي الرياضيات كانت ١١% للعام نفسه. وبالتعمق في النتائج السابقة ومقارنتها بنتائج الثانوية العامة كل عام تتضح المفارقة بين النتائج الدولية والنتائج المدرسية مما يستدعي السؤال عن الأسباب والكيفية.

التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم العالي

بدأ العمل على إعداد خطة تطويرية للتعليم من قبل وزارة التربية والتعليم العالي بعد إجراء تشخيص لواقع التعليم الفلسطيني للفترة الواقعة ما بين ٢٠٠١-٢٠٠٥، وتبين من نتائج هذا التشخيص أن التعليم قد حقق تقدماً ملحوظاً على صعيد الالتحاق، وأن فلسطين تتقدم بشكل ملحوظ نحو تحقيق الأهداف الكمية لتعميم التعليم الأساسي، ولكن على صعيد نوعية التعليم فإن هناك حاجة إلى مزيد من الجهود والموارد، وأن هنالك مجموعة من التحديات تواجه التعليم الفلسطيني وتعيق تحقيقه، ومن أهمها:

١. الإبقاء على نسب الالتحاق عالية في التعليم الأساسي، حيث يعاني العديد من المدارس من الإكتظاظ داخل الغرف الصفية. وعليه فإن توفير الخدمة التعليمية في التجمعات السكانية الصغيرة يتطلب توفير أبنية مناسبة له.
٢. ترميم المباني المدرسية، وإعادة تأهيلها.
٣. نسبة الالتحاق المتدنية في المرحلة الثانوية.
٤. نقص المرافق التعليمية المناسبة في المدارس.
٥. تطوير نظام الإشراف التربوي والتقييم النوعي للتعليم.
٦. تطوير محتوى التدريب وأساليبه واستراتيجياته، وتحديثها.
٧. استمرار الإعتداءات الإسرائيلية على العملية التعليمية، وإعادة بناء ما يدمره الإحتلال، والتعامل مع ظروف الطوارئ وتأثيرها المباشر وغير المباشر على مسيرة العملية التعليمية.
٨. تطوير خطة متكاملة لتقييم المناهج المدرسية، ودراسة أثرها على الطلبة، وقياس مدى تناسبها مع المراحل التعليمية.
٩. أثر برامج التدريب على أداء المعلمين داخل الغرفة الصفية، وأثر ذلك على تحصيل الطلبة باعتبارها مؤشرا على نوعية التعليم.
١٠. تحديات مرتبطة بالنشاطات الطلابية.
١١. التحديات في مجال التحول نحو اللامركزية.

وتجاوباً مع هذه التحديات تم إعداد الخطة الإستراتيجية الثانية للتطوير التربوي (٢٠٠٨-٢٠١٢) التي كانت منبثقة عن خطة الإصلاح والتنمية الفلسطينية الوطنية وتم وضع رؤية للتعليم تنص على "تهيئة إنسان فلسطيني يعتز بدينه وقوميته ووطنه وثقافته العربية والإسلامية، ويسهم في نهضة مجتمعه، ويسعى للمعرفة والإبداع، ويتفاعل بإيجابية مع متطلبات التطور العلمي والتكنولوجي، ويقدر على المنافسة في المجالات العلمية والعملية، ويفتح على الثقافات والأسواق الإقليمية والعالمية، كما يقدر على بناء مجتمع يقوم على المساواة بين الجنسين، والتمسك بالقيم الإنسانية والتسامح الديني، والنهوض بنظام التعليم العالي الذي يتميز بسهولة الالتحاق به وبتنوع برامج، وتعدد مستوياته، ومرونته، وكفاءته وفعاليتته واستدامته واستجابته للاحتياجات المحلية وجودته (وزارة التربية والتعليم العالي أ، ص ١٣).

وتم ترجمة هذه الرؤية إلى أربع غايات وهي زيادة فرص التحاق الأطفال في سن التعليم، وتحسين قدرة النظام على الإحتفاظ بهم، تحسين نوعية التعليم والتعلم، وتطوير القدرات في التخطيط والإدارة وتحسين الأنظمة الإدارية والمالية واستخدامها، وتحقيق التحول التدريجي

لقطاع التعليم العالي من التوجه نحو العرض إلى التوجه نحو الطلب. وتلى ذلك وضع البرامج التنفيذية والخطط الإجرائية لتحقيق هذه الغايات.

بالإضافة إلى هذه الخطة تم إعداد خطط إستراتيجية أخرى منفصلة عنها مثل إستراتيجية تدريب وتأهيل المعلمين، ومبادرة التعلم الإلكتروني وخطة تطوير المناهج الفلسطينية. ولم يكن واضحاً أسباب تعدد الخطط وكيفية ترابطها معاً وآلية تنفيذها جميعاً في آن واحد. ولكن من الواضح أنه تم إعدادها بمنهجية تراعي كل أسس ومبادئ التخطيط الإستراتيجي بالرغم من عدم دقة الإخراج الذي لم يخلُ من العشرات من الأخطاء المطبعية واللغوية ونقص بعض المعلومات هنا وهناك وخصوصاً فيما يتعلق بمؤشرات النجاح في الخطة الإستراتيجية التطويرية والتنفيذ الزمني في إستراتيجية تدريب المعلمين وإغفال لبعض الجوانب الهامة مثل إستراتيجية تأهيل معلمي المدارس المهنية.

إنجازات وزارة التربية والتعليم العالي

بمراجعة التقارير الربعية الأول والثاني والثالث والرابع لوزارة التربية والتعليم المقدم للحكومة الفلسطينية يمكن رصد حجم الإنجازات التي حققتها الوزارة على جميع الأصعدة والتي لا يتسع المجال هنا لذكرها جميعها، والتي من أهمها:

١. متابعة إطلاق إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين بالشراكة مع كافة المؤسسات التربوية المحلية والدولية وبتمويل من حكومة النرويج، في أيار ٢٠٠٨م، والتي تهدف إلى تطوير كادر كفاء وكاف من المعلمين المؤهلين من أجل تحسين فرص التعلم للطلبة كافة في المدارس الفلسطينية.
٢. إعادة إحياء مبادرة التعليم الإلكتروني الفلسطينية التي تهدف إلى تطوير المناهج الإلكترونية، والبنية التحتية في المدارس، وتحسين واقع استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم الفلسطيني، بما يساهم في تطوير اقتصاد فلسطيني معتمد على مجتمع المعرفة، وكذلك تعزيز الشراكة بين القطاعين العام والخاص.
٣. إعداد خطة لتقويم المناهج الفلسطينية باعتبار أن مرحلة التقويم هي مرحلة من خطة إعداد وتطوير المناهج الفلسطينية وهي استحقاق وطني وتربوي في الوقت نفسه.
٤. وضع خطة إستراتيجية لتطوير الموارد البشرية في مختلف قطاعات العمل بالوزارة. فقد عقدت عشرات الدورات للآلاف من المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين والموظفين الإداريين في الوزارة في مجالات مختلفة (الأمانة العامة لرئاسة الوزراء، ٢٠٠٩). كما تم عقد ثلاث ورش عمل مركزية للمشرفين التربويين وبعض المعلمين في الوزارة حول نتائج تحصيل الطلبة في اللغة العربية والرياضيات والعلوم للصفين الرابع والعاشر الأساسيين. وكذلك تدريب ٢٥ معلماً على معايير المدرسة صديقة الطفل، و٢٠٠٠ معلماً على التدريب العلمي، و٤٠٠٠ معلماً على العلوم العامة لغير المتخصصين في المحاور الثلاث، و١٠٠ مدير مدرسة على القياس والتقويم، و٥٠ معلماً على مشروع المواطنة، و٢٠٠ معلماً

- على برنامج المكتبة العربية، و ٢٥ معلماً على أسس الديمقراطية، و ٥٠ معلماً على التربية المدنية، و ٥٥٠ معلماً على الثقافة الانتخابية إلخ.
٥. أقامت الوزارة العديد من الأنشطة المدرسية ضمن إطار "القدس عاصمة الثقافة العربية". كما تم تزويد المدارس الخاصة في القدس بالكتب المدرسية مجاناً. كما قام مركز المناهج بالوزارة بتأليف كتاب القدس الذي يسهم كثيراً في التعليم حول القدس وأهميتها الدينية والثقافية والتاريخية،، وتوفير أجهزة LCD وأجهزة حاسوب وطابعة وشاشة عرض وشبكة حاسوب ومقسم للمديرية كما تمت أعمال صيانة لاثنتي عشرة مدرسة.
٦. تم دمج ٣٧٣ طالباً/ة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتوزيع ١٣٩٢ من الأدوات والأجهزة المساعدة لهم، وكذلك تزويد ١١ مدرسة للصم بالألعاب تربية وأجهزة مخبرية، بالإضافة إلى تقديم التسهيلات في البنية التحتية للمدارس لخدمة هذه الفئة. كما تم إعداد دليل مساند للمرشد التربوي لتوضيح آليات تحويل الطلبة للجهات المختصة. وكذلك الانتهاء من إنشاء ٩ غرف مصادر في خمس مديريات، وتعيين ١٤ موظفاً على حساب وزارة المالية للعمل ضمن هذه الغرف الصفية، وفتح ١٠ غرف صفوف مدمجة للطلبة ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة، وتعيين ١٠ موظفين لمدة عام على حساب المؤسسة السويدية. كما استحدثت مركز للمصادر في الخليل.
٧. تم توقيع خمس اتفاقيات بقيمة حوالي ثلاثة ملايين دولار في مجال الصحة المدرسية. وتفعيل وتشكيل أندية بيئية في مديريات التربية والتعليم، وتنفيذ أنشطة صحية لا صافية، وتنظيم مهرجانات رياضية مركزية في المديريات وإجراء مسابقات ثقافية وعلمية بالتعاون مع المجتمع المحلي، وتنفيذ مشاريع عديدة لصالح الطلبة بالتعاون مع العديد من المؤسسات.....، وعقد العديد من اللقاءات وورش العمل التثقيفية في مجال الصحة المدرسية. وتنفيذ أنشطة صحية لا صافية بعد انتهاء الدوام. وتثقيف ٣٠٠٠ طالب و ١٠٠ معلم في مواضيع تتعلق بالمياه، وعقد ٥ ورش عمل حول التثقيف التغذوي. وتم تزويد ٢٠ مدرسة بأدوات موسيقية، و ٢٢ مدرسة بأدوات وكتب ثقافية، وعدد كبير من المدارس بأدوات رياضية من خلال مشروع إدماج الطالبات، وعقد مخيمات كشفية إرشادية في عدة محافظات بمشاركة آلاف الطلبة. وتم توزيع مساعدات عينية على طلبة المدارس شملت أنواعاً عديدة من القرطاسية والملابس، و(٧٤,٢٧٥) حقيبة مدرسية..... كما أقامت الوزارة احتفالات تكريمية عديدة كان أبرزها تكريم الطلبة المتفوقين في الجامعات والكليات والمتفوقين في الثانوية العامة.
٨. نفذت الوزارة امتحان الثانوية العامة حيث تقدم لهذا الامتحان ٨٦٨٢٤ طالب وطالبة نجح منهم (١,٨٩١) بنسبة (٨٢,٦٦%). كما أجري العديد من الاختبارات الوطنية والتحصيلية للطلبة.
٩. بناء وتوسعة وتأثيث وتجهيز العشرات من الأبنية المدرسية في إطار تنفيذ عدد من المشاريع من الدول الصديقة والشقيقة، والمشاريع الممولة ذاتياً أو بدعم من المجتمع المحلي. إذ يبلغ معدل المدارس الحكومية التي يتم إنشاؤها سنوياً (٥٨) مدرسة، وبناء وتأثيث وتجهيز حوالي ٤٠٠ غرفة صفية، وصيانة حوالي ٥٠ مدرسة وإضافة وحدات

صحية لبعض المدارس. كما تم إنشاء مختبرات حاسوب جديدة. وتوريد ١,٠٠٠ جهاز حاسوب محمول خاص لتوزيعها وتم توقيع اتفاقية مع INTEL لتنفيذ المرحلة الأولى من مشروع يتضمن تدريب عشرة آلاف معلم على استخدام الحاسوب، وتقديم ٩٠٠ جهاز حاسوب محمول، كذلك. تم البدء بتدريب مدرّبين من الوزارة لتنفيذ المشروع.....، كما تم طرح ومتابعة إحالة (٥٧) عطاء للبناء المدرسي ... ، وإنشاء (١٨) مختبر حاسوب جديدة بكلفة (\$١٧٠.٦٣٥)، وتزويد (٦١) مدرسة بالآلات تصوير وسحب إلكترونية، وتزويد (٩٠) مدرسة بأجهزة LCD. كما تم تزويد المدارس بالأثاث والتجهيزات والقرطاسية والأدوات وكافة المستلزمات

١٠. تمت طباعة الكتب المدرسية للصفوف (١-١٢) في الضفة الغربية وقطاع غزة، وأدلة المعلمين وجميع الكتب المقررة للطلاب المكفوفين حيث تمت طباعة (١٥٤٤٥٧٧٧) كتاباً مدرسياً ... اشتملت على (٢٢٢٠٠٠) نسخة وزعت مجاناً على مراكز محو الأمية وتعليم الكبار. وتم حصر وتزويد ذوي الإعاقة البصرية بمنهاج بريـل.....

يتضح مما ورد أعلاه أن هناك العديد من الإنجازات، غير أن الكثير منها كمي مرتبط بالعمليات اليومية والإجراءات التشغيلية المرتبطة ببدء العام الدراسي وعقد الامتحانات وطباعة الكتب، ولم تكن إنجازات مرتبطة بمشاريع استراتيجية لتطوير التعليم. وأن الخطة الإستراتيجية التطويرية للتعليم هي خطة تشغيلية أكثر منها خطة تطويرية .

إشكاليات التعليم في فلسطين

بالرغم من الجهود المبذولة في حقل التربية والتعليم إلا أنه ومن خلال تحليل الوثائق والمقابلات وشهادات المشاركين، ومن خلال مناقشة المحاور الأربعة تبين أن التعليم الفلسطيني يواجه مجموعة من الإشكاليات التي ما زال أمام وزارة التربية والتعليم والمجتمع الفلسطيني الكثير لحلها، وقد تم تبويب هذه الإشكاليات بعدة محاور مذكورة أدناه.

أولاً: غياب رؤية فلسطينية للتعليم

وقد تم التركيز على الأسئلة التالية عند مراجعة الرؤية وهي هل يوجد رؤية للتعليم الفلسطيني؟ وما هي رؤية التعليم الفلسطيني؟ وهل الرؤية تعكس الخصوصية الفلسطينية، وكيف؟ وهل هي معممة ومقرة ومعكوسة في المنهاج والممارسات التربوية؟

ورد في الخطة الاستراتيجية للتعليم أن الرؤية هي (تهيئة إنسان فلسطيني يعتز بدينه وقوميته ووطنه وثقافته العربية والإسلامية واستدامته واستجابته للاحتياجات المحلية وجودته (ص ١٣) من الخطة الاستراتيجية") ولكن لم يكن من السهل استخلاص الخصوصية الفلسطينية وآلية انعكاسها على التعليم وإنما وجد أن رؤية وزارة التربية والتعليم للتعليم لا تختلف كثيراً عن رؤية أشقائنا في كل من تونس وقطر والأردن وسوريا ومصر، بالرغم من اختلاف الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والنفسية التي يعيشها الشعب الفلسطيني عن أشقائه في الدول المجاورة. وعليه، فإن السؤال الذي يطرح نفسه: أصبح الوصول إلى ما وصل إليه

أشقاؤنا غاية ينتهي المطاف عندها؟ أم أن هناك قصورا من قبل صانعي القرار في مؤسسة التربية والتعليم في وضع رؤية فلسطينية خاصة بالتعليم الفلسطيني يشارك فيها جميع شرائح المجتمع؟ (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٨).

لقد تم التركيز على نوعية التعليم في جميع وثائق وزارة التربية والتعليم، وكان شعار الخطة الاستراتيجية الخمسية للتعليم (٢٠٠٨-٢٠١٢) "نحو نوعية التعليم من أجل التطوير" ولكن لم يوضع تعريف واضح ومحدد لهذا المصطلح، حيث ورد في أكثر من موضع من وثائق وزارة التربية والتعليم تعريفات عديدة مختلفة، الأمر الذي يربك القارئ ويربك المخطط والمقوم الذي لا يستطيع الحكم على مدى تحقق النوعية باختلاف المفاهيم والمؤشرات المرتبطة بها. إن تبني تعريف واحد ونشره وتعميمه والتقويم بناء عليه يعتبر من أبجديات التخطيط الاستراتيجي الجيد لتوحيد المفاهيم بين المعنيين بالموضوع. وقد تبين عدم وضوح وتبني لهذا المفهوم لدى مقابلة المسؤولين، حيث تم تعريفه من زوايا مختلفة غير مترابطة، ولكن أهمها كان التركيز على نتائج الطلبة المدرسية، وبالتالي فإن جميع الخطط التي بنيت كان لها أهداف مختلفة وطرق وأساليب متعددة لتحسين نوعية التعليم تبعا للتعريف الذي تم تبنيه في كل حالة. وهذا يؤثر سلبا في إمكانية تحقيق مخرجات واضحة متكاملة تبعا للرؤية المفروضة أنها معتمدة.

أشار أحد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم إلى أن الخطط الاستراتيجية العديدة الموضوعية من قبل وزارة التربية والتعليم والهادفة إلى إحداث تغيير نوعي في التربية تحتاج إلى وقت طويل لقياس أثر تطبيقها على العملية التربوية لأن التغيير عادة يكون بطيئا ومن غير المتوقع أن نرى أثرا إيجابيا لها خلال ٣ أو ٥ سنوات قادمة.

يقول عبد الدايم (١٩٩٨، ص ٨٩ ورد في جرباوي ونخلة ٢٠٠٨) "ليس للتربية معنى إن لم يكن هدفها بناء إنسان جديد، من خلال قيم إنسانية جديدة تستمد زخمها من حصاد الثقافات العالمية الكبرى عبر القرون..... وليس للتربية شأن إن لم تولد إنسانا مؤمنا بالقيم الإنسانية من خلال إيمانه بذاته وثقافته..... إن مهمة التربية تكوين فكر نقدي حر"

ثانياً: نظام التعليم: عدم وجود ارتباط بين المدخلات والعمليات والمخرجات

وقد تم مناقشة الأسئلة التالية: هل هنالك مخرجات واضحة ومكتوبة ومقروءة؟ وهل هنالك تكامل ما بين العمليات والمدخلات والمخرجات؟ هل أهداف الخطط الاستراتيجية للتعليم مترابطة ومتكاملة؟ هل يتم تمويل المشاريع التطويرية بناءً على دراسة احتياجاتها؟ أم بناءً على أجندة الممول؟ هل هنالك أثر لبرامج تدريب المعلمين على تحصيل الطلبة، وتعزيز قدرات المعلمين؟

تبين من نتائج المقابلات أن التركيز قد تم على المدخلات والعمليات بشكل خاص وإغفال مقصود أو غير مقصود للمخرجات، بالرغم من أن النظريات التربوية الحديثة تركز على المخرجات المتوقعة وليس الأهداف أو العمليات فقط، لأن المخرجات هي المؤشر الحقيقي الوحيد على وصولنا للهدف المنشود. ولكن هذا يرتبط بشكل مباشر بالإشكالية الأولى وهي

غياب رؤية تربوية فلسطينية واضحة وصريحة تعكس احتياجات الفلسطينيين. إن عمومية الرؤية وغياب تحديدها جعل من الصعب على العاملين بوزارة التربية بجميع المستويات تحقيقها. وقد قام كل منهم بالتركيز على ما يقوم به وكيف يقوم به دون إعطاء أهمية إلى أين سيصل بهم هذا العمل. ففي تقرير للبنك الدولي صدر عام ٢٠٠٥ ورد ما يلي: "وعلى الرغم من حدوث تحسينات ملحوظة في زيادة إمكانية الحصول على التعليم وتضييق الفروق بين الجنسين في المرحلة الابتدائية، إلا أن معدل محو أمية البالغين (الكبار) لا يزال منخفضاً، ولا تنتج الأنظمة التعليمية المهارات المطلوبة في عالم تتزايد فيه درجة المنافسة. ومعدلات البطالة مرتفعة بشكل خاص بين الخريجين، ويعمل قطاع كبير من قوة العمل المتعلمة في الجهاز الحكومي، ونتيجة لذلك، فإن الصلة ضعيفة بين التعليم وبين النمو الاقتصادي، وتوزيع الدخل، وتخفيض أعداد الفقراء.

كما تبين من نتائج استطلاع للرأي (٢٠٠٩) قام به منتدى شارك الشبابي أن مستوى الرضا عن التعليم في فلسطين قد بلغ ٥٤%، وفي التقرير (وزارة التخطيط والتنمية الإدارية، ٢٠٠٩) تبين أنه لا يوجد ما يشير إلى مهارات الحياة وتوظيف المعرفة في أي تقرير للتعليم في فلسطين رغم أهمية هذا المحور. بمعنى أنه لم يتغير تعريف مفهوم الأمية ليشمل مهارات استخدام التكنولوجيا وتوظيف المعرفة في الحياة في أدبيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

أما في وثيقة تشخيص الواقع الفلسطيني (وزارة التربية والتعليم العالي ب، ٢٠٠٨، ص ١١) فقد ورد أن التعليم الفلسطيني قد أحرز تقدماً ملحوظاً على الصعيد الالتحاق، ... وفي ذلك مؤشر إلى أن فلسطين تتقدم نحو تحقيق الأهداف الكمية ... إلا أن نوعية التعليم في جميع المستويات تحتاج إلى مزيد من الجهود

وقد أشار مسؤول في وزارة التربية والتعليم إلى أن الوزارة قد حققت جهوداً كمية عديدة ولكن لم تصل هذه الجهود إلى مستوى إحداث تغيير نوعي في التعليم في فلسطين، وقد عزا ذلك إلى غياب الربط بين عمليتي التخطيط الاستراتيجي والتنفيذ للخطط الموضوعية، مما يضعف الخطط الاستراتيجية مهما كانت جودتها. أما مسؤول آخر فقد اعتبر إنجازات الوزارة عظيمة وفي فترة قصيرة ضاهت ما قامت به العديد من الدول العربية والمجاورة في سنوات عديدة، وأن التعليم بخير ولا يوجد هنالك أي إشكاليات سوى ما يتعلق بتمويل التعليم، وأن تقسيم العلمية التعليمية إلى مدخلات، وعمليات، ومخرجات، هو موضوع نظري يفلسف العملية ولا يجدي في تطويرها، لأن أهم ما يحدث هو العمليات داخل المدرسة وما يتعلم الطالب داخل الصف، بصرف النظر عن كيف يتم صياغة ذلك أو تفسيره.

أما المشاركون في ورش العمل فقد ذكروا مثلاً آخر على غياب الربط بين المدخلات والعمليات والمخرجات وهو موضوع المناهج الفلسطينية - المقصود هنا ليس فقط الكتاب المدرسي - حيث إن هناك خلطاً واضحاً بين مفهوم المنهج التربوي ومفهوم الكتاب المدرسي في معظم مستويات التربية، وهناك تركيز واضح على الكتاب المدرسي باعتباره مصدراً واحداً ووحيداً لتعلم الطالب وتدريب المعلم. وهذا مرتبط بالتعريف القديم للمنهاج، أما التعريف الحديث

فهو مجموع الخبرات التربوية التي تنظمها وتهيئها المؤسسة التربوية لتلاميذها داخلها أو خارجها بهدف مساعدتهم على تنمية شخصياتهم تنمية شاملة متكاملة متوازنة، طبقاً للأهداف التربوية التي حددتها المؤسسة التربوية سلفاً. ومنذ بداية العمل على إعداد المناهج الجديدة تم تشكيل المنات من الفرق للمباحث، للعمل على تأليف الكتب المدرسية الخاصة بكل مبحث. ولقد عملت هذه الفرق بمعزل واضح عن رؤية التعليم (غير الفلسطينية) وبشكل فردي، حيث ركزت كل فرقة عملها على إنهاء المطلوب منها في الوقت المناسب وبالجودة المطلوبة. وقد أكد مسؤول في وزارة التربية والتعليم وأشاد بالجهود التي بذلت في إعداد الكتب المدرسية وقدرة العاملين على التخطيط والتنظيم والتدقيق، ولكن أيضاً أشار إلى وجود فجوة واضحة في التكامل بالعمل بين الفرق المختلفة وغياب التشاور، والتعاون مما أدى إلى التكرار أحياناً والتناقض أحياناً أخرى. وقد ذكر المشاركون في الورش بعض الأمثلة على هذا التكرار والتناقض بين الكتب المدرسية في المباحث المختلفة.

ما فيما يتعلق بالتدريب فقد تم عقد الآلاف من الدورات للمعلمين ومديري المدارس، ولم يكن لها نتيجة واضحة انعكست على أداء الطلبة، بمعنى أن انتقال أثر التدريب على الطلبة لم يكن ملحوظاً.

ثالثاً: أثر البيئة التعليمية والظروف المحيطة على العملية التعليمية

وقد تم مناقشة الأسئلة التالية: ما الظروف التي تحيط بالعملية التعليمية؟ ما أثر الظروف السياسية على العملية التعليمية التعليمية؟ هل تم تبني معايير التعليم الدولية في ظل الحروب والطوارئ؟ هل هي معمة ومعمول بها؟ هل تم تدريب المعلمين عليها؟

إن التربية والتعليم لا يتمان بمعزل عن البيئة المحيطة بالمتعلم، ولا تقتصر عملية التعلم على أسوار المدارس وجدرانها، لذا لا يمكن الحديث عن التحديات التي تواجه عملية التعليم دون الحديث عن التحديات والإشكاليات التي تواجه المجتمع الفلسطيني بكل شرائحه وقطاعاته الاجتماعية والاقتصادية. إن أهم هذه العوامل هو العامل السياسي المتمثل بالاحتلال الإسرائيلي وتأثيره على المجتمع الفلسطيني بشكل عام والعملية التعليمية والطالب والمعلم بشكل خاص. وبمراجعة للأدبيات الخاصة بهذا الموضوع تبين أن العملية التعليمية في فترة ما بعد الإنتفاضة الثانية قد تأثرت سلباً بالوضع السياسي ما بين آثار مادية من هدم وجرح وتدمير، وآثار معنوية على نفسية الطالب والمعلم. ولكن بعد مراجعة الخطة الإستراتيجية للتطوير التربوي ٢٠٠٨-٢٠١٢ تبين أنه لم يتم التطرق إلى أي سيناريو له علاقة بالطوارئ، حيث اعتبرت هذه الخطة أن الوضع الفلسطيني مستقر إلى حد ما، وأن مرحلة التعليم تمثل مرحلة ما بعد الاحتلال رغم استمرار الاحتلال.

تعتبر الظروف السياسية سبباً هاماً في تراجع مستوى الجودة في جميع مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية وبالتالي لتدني المستوى التحصيلي للطلبة، مع العلم أن هذه الظروف متشابهة، ولا نستطيع فصل تأثير أحدها عن الآخر ومنها: انتفاضة الأقصى،

والانقسام الداخلي، والحصار، وحرب غزة الأخيرة، وبالرغم من أن الظروف السياسية كانت سببا مباشرا لهذا التدني إلا أنها لم تكن السبب الوحيد.

أثرت انتفاضة الأقصى بكل أحداثها على الطالب الفلسطيني بشكل مباشر وغير مباشر، حيث تعرض الطفل الفلسطيني خلال انتفاضة الأقصى لعدد من الأحداث الصادمة المتمثلة في: القتل، والمجازر والفقذ، والتعرض للإصابة الجسدية والإعاقة، الاعتقال والسجن للأطفال ولذويهم، وهدم المنازل، وحظر التجول، والمهاجمات الليلية، واستخدام الأطفال كدروع بشرية، والتهجير والنزوح، والحرمان الشديد من الحاجات الأساسية وغيرها، والتعرض لمستويات مرتفعة من التلوث الناجم عن الانفجارات والمواد الكيميائية، وعلى سبيل المثال وبلاستناد إلى أرشيف مؤسسة التضامن الدولي (٢٠٠٩) لحقوق الإنسان، بلغ عدد الشهداء خلال تسع سنوات ٧٦٩٩ منهم ١٩٢٣ من الأطفال. وتم رصد ٦٩ ألف حالة اعتقال، منها ٧٨٠٠ طفل بقي منهم حتى الآن ٣٢٦ طفلا.

وقد أدى تعرض الطالب لهذه الأحداث إلى اضطراب صحته النفسية ومعاناته من المشاكل النفسية والسلوكية حيث أشار الممثل الخاص لـ "اليونيسيف" في الأراضي الفلسطينية "أن تعرض الأطفال لهذه الأحداث ومشاهدتهم لعمليات قتل الآباء والأخوة وإصابتهم واعتقالهم وإهانتهم ألحق أضرارا نفسية فادحة، كما أنه يزيد من مدى قبول الأطفال للعنف كطريقة ملائمة لحل المشكلات ويضعف آمالهم في المستقبل". كما أكدت دراسات (حجازي، ٢٠٠٤) ارتفاع معاناة الأطفال الفلسطينيين خلال انتفاضة الأقصى من أعراض اضطراب الضغوط التالية للصدمة، والآلام الجسدية، والأحلام المزعجة، والسلوك العدواني، والأعراض النكوصية، واضطرابات النوم، والشعور بالوحدة، وصعوبة التركيز، والقلق، وتقلب المزاج، والشعور بالضيق، والتعاسة، والملل، وانعدام الشعور بقيمة الحياة، وشروذ الذهن، والميل للوحدة، والخجل، والاكتئاب، والخوف، ومشاكل التمرد. هذا بالإضافة إلى المشاكل المعرفية التي تمثلت في: العزوف عن الدراسة، وتناقص الدافعية للتعليم، والتسرب من المدرسة، وضعف التركيز، وتشتت الانتباه، وصعوبة استيعاب المعلومات، وضعف الإنجاز.

الواقع التعليمي: اتبعت إسرائيل خلال انتفاضة الأقصى مجموعة من الإجراءات الهادفة إلى تعطيل العملية التعليمية التي يتمثل أهمها في: إغلاق المدارس، ومنع الطلبة والمعلمين من الوصول إليها، وتحويل بعض المدارس إلى ثكنات عسكرية ومراكز اعتقال، واستهداف مباني المدارس بالقصف وإطلاق الرصاص والغاز المسيل للدموع، كما تنعكس الإجراءات الأخرى كالحصار ومنع التجول والإغلاق للطرق والشوارع التي تربط المدن والقرى والمخيمات على العملية التعليمية (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٨).

تفيد الإحصاءات أنه خلال انتفاضة الأقصى تم إغلاق ١٢٨٩ مدرسة منذ بداية الانتفاضة، كما تعرضت ٢٩٧ مدرسة للتدمير نتيجة القصف، وتعرض العديد من الطلبة والمدرسين للاعتقال، واستشهد ٦٢٣ طالباً، ٧٥,٣% منهم في المرحلة الأساسية، و٢٤,٧% في المرحلة

الثانوية. كما أصيب ٣٥٣٥ طالباً، منهم ٣,٦% طالبات، ٦٠,١% منهم في المرحلة الأساسية، و٣٨,٢% في المرحلة الثانوية.

وفي مدينة القدس ما زال حوالي ٣٥ ألف طالب محرومين من فرصة الالتحاق بمدارس التعليم الرسمي المجاني، نتيجة الاكتظاظ الكبير في الفصول الدراسية، والنقص الحاد في الغرف التدريسية، وعدم ملائمة الغرف التدريسية فهي صغيرة ومكتظة، وتفتقر إلى جو مناخي ملائم، كما تفتقر المدارس إلى ساحات اللعب والغرف الملحقة الخاصة بالأنشطة. وقد ساهم كل ذلك في تشجيع ظاهرة التسرب من المدارس في المدينة، حيث يقدر مركز القدس للحقوق الاجتماعية والاقتصادية ان هناك أكثر من عشرة آلاف تلميذ مقدسي دون أي إطار تعليمي، حيث تسرب آلاف الطلبة من مدارسهم وينتشرون على مفترقات الطرق بحثاً عن الرزق، وقد ساهمت كل هذه العوامل في تدني مستوى التعليم.

وفي الضفة الغربية لازالت الحواجز العسكرية وجدار الفصل العنصري يفصلان عشرات آلاف الطلبة والمدرسين عن مؤسساتهم التعليمية، حيث يقيم آلاف الطلاب في القدس في ضواحي خارج الجدار، وفي الخليل توجد مدارس عديدة لاسيما في بلدتها القديمة تحت السيطرة الإسرائيلية، ومنها مدرسة أسامة بن منقذ التي حولت لبؤرة استيطانية كبيرة، تتسبب في تعكير صفو حياة آلاف الفلسطينيين بالمنطقة، ومدرسة قرطبة التي تعرضت طالباتها لاعتداءات المستوطنين عدة مرات أثناء الذهاب والإياب إلى المدرسة ومنها.

وقد أدت الظروف السابقة إلى تراجع المستوى التحصيلي لدى الطلبة، إذ أظهرت الإحصاءات أن ٤٩,٨% من الفئة العمرية (٥-١٧) من الذكور قد عانوا من تدهور في الأداء المدرسي، في حين بلغت نسبة الإناث ٤١,٩% لنفس الفئة العمرية. كما أفادت نتائج الدراسات المختلفة التي أجريت على قطاع التعليم أن هناك تدنياً واضحاً في مستوى التحصيل العلمي لدى الطلبة، إذ أفادت إحدى الدراسات أن مستوى التحصيل انخفض بسبب الأحداث التي صاحبت الإنتفاضة لدى الطلبة. كما أدت إلى تشتت إنتباههم وإنشغال أفكارهم بهذه الأحداث، كما انخفض معدل عدد ساعات الدراسة بشكل حاد. وقد أفادت دراسة وكالة الغوث الدولية وتشغيل اللاجئين في غزة أن ثلث أطفال العينة في مدارس الوكالة يواجهون صعوبة في القراءة والكتابة بسبب العنف والحصار المفروض من قبل الإحتلال الإسرائيلي.

لقد أثرت الممارسات الاسرائيلية على نسبة التحاق الطلبة بالمدارس في المرحلتين الأساسية والثانوية، إذ تراجعت هذه النسبة من ٩٦,٨% في العام الدراسي ٢٠٠٠/١٩٩٩ إلى ٨٦,٩% في العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، ويمكن تفسير ذلك بالخوف من إرسال الأطفال إلى المدارس، بسبب الحواجز وما يتعرض له الطلبة في ذهابهم إلى المدرسة وإيابهم، أو بسبب الفقر الذي تسبب في زيادة عمالة الأطفال في المجتمع الفلسطيني.

لقد أثر الحصار على المؤسسات التعليمية مباشرة نتيجة النقص الشديد في الكتب المدرسية والجامعية والنقص في المطبوعات والقرطاسية، لقد أصبح العديد من العائلات الفلسطينية لا يستطيع توفير الرسوم الجامعية لأبنائه أو حتى الحقايب المدرسية والنزى المدرسي، هذا

بالإضافة إلى انقطاع الكهرباء لفترة تتراوح بين ٨-١٦ ساعة في اليوم على الأقل، مما يساهم بشكل مباشر في تراجع المستوى التعليمي وإرهاق الطالب نفسياً وصحياً أثناء المذاكرة. وهذا من شأنه أن يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل، وتراجع الأداء، مما سيؤدي الشباب إلى مصير قاتم أساسه العجز واليأس وكسر الإرادة ووصفت وكالة الغوث الدولية على لسان كارين أبو زيد الحصار الإسرائيلي المفروض على قطاع غزة بأنه بمثابة نكبة جديدة لغزة كما هو نكبة للعقل.

وفي دراسة مسحية لجمعية الدراسات النسوية التنموية الفلسطينية (٢٠٠٨) بعنوان "أثر الحصار على الأسرة الفلسطينية"، أكدت النساء أن الحصار أدى إلى ازدياد حالات الزواج المبكر للفتيات بسبب الفقر، وازدياد حالات الطلاق، وارتفاع مستوى العنف ضد المرأة والطفل. وارتفاع مستوى المشاكل النفسية والسلوكية لاسيما العصبية المتمثلة في التوتر والقلق، وتراجع المستوى التحصيلي للطلاب، وازدياد حالات التسرب بحثاً عن العمل. وتؤكد نتائج هذه الدراسة ارتفاع النسب المنوية فيما يتعلق بعمالة الأطفال والتسرب من المدارس لأسباب اقتصادية، والزيادة النسبية في معدلات الغياب عن المدرسة، وانخفاض معدلات النجاح والنسب التحصيلية، وارتفاعاً في نسبة ضعف الاستيعاب والفهم وقلة التركيز والانتباه".

كما وحرّم الحصار طلاب قطاع غزة من التواصل مع العالم الخارجي والجماعات المحلية في الضفة الغربية أو العالمية مما يعني حرمانهم من فرص التطور الأكاديمي والمهني. فعلى سبيل المثال: لم يستطع الطلبة الذين وقع عليهم الاختيار لمنحة "فولبرايت" السفر لإكمال تعليمهم. ومن جانب آخر أفادت وزارة التربية والتعليم العالي باستشهاد ١٦٤ طالباً، وإصابة ٤٥٤ طالباً، وقصف ١٥٨ مدرسة خلال العدوان على غزة، مما أدى إلى حرمان الكثير من الطلبة من تلقي الخدمات التعليمية، كما أدت هذه الحرب إلى نزوح ٨٩٦.٥٠ من الفلسطينيين عاد بعضهم لبيوتهم بعد انتهاء الحرب، فيما لم يتمكن الآخرون من العودة ولازالوا في خيام الإيواء.

وقد أثرت هذه الأحداث على المستوى التحصيلي للطلبة لاسيما وأن معظمهم لم يتلق أي خدمة إرشادية بعد الحرب، كما أن العديد من المدارس والجامعات في القطاع التي تم تدميرها لم يتم إعمارها إلى الآن، وبالتالي أدى ذلك إلى أزمة خانقة بعدد مقاعد الدراسة مقارنة بعدد الطلبة في الفصل الواحد، كما هجر الكثير من الطلبة من مدارسهم، وهذا بدوره أثر بدرجة كبيرة على مدى الفهم والاستيعاب لديهم (حجازي، ٢٠٠٤).

يعتبر التعليم في ظل الحروب والطوارئ عنصراً رئيساً من عناصر الإغاثة المبكرة في حالات الطوارئ بالإضافة إلى الاحتياجات الأساسية من غذاء ومأوى ورعاية صحية، وذلك تحت إطار أن التعليم حق إنساني يجب ضمانه في جميع الظروف وحمايته في جميع الأوضاع، بما في ذلك الحروب والنزاعات المسلحة. ولهذا تم تأسيس شبكة مشتركة للتعليم في حالة الطوارئ والأزمات (INEE) تضم أكثر من ١٠٠ منظمة و٨٠٠ عضواً لتأمين التعليم في حالات الطوارئ. ويهدف هذا التعليم إلى إنقاذ الحياة واستدامتها (INEE, 2009)، ونشر وسائل

الصمود وبعث روح الأمل في المستقبل، عن طريق المساعدة في مواجهة الألام والتغلب عليها، كما يساهم في بناء الخبرات في حل النزاعات وتحقيق السلام.

ويمكن للبرامج التعليمية في حالة الطوارئ أن توفر للأطفال الحماية المادية والاجتماعية والنفسية وأن يكون هناك آليات لحمايتهم في الطريق لتكون بيئة التعلم آمنة. وقد يكون جزء من هذه البرامج قائماً على تدريب المعلمين والعاملين في المدارس على آليات تعزيز السلامة والأمن والحماية، والمهارات اللازمة لتوفير الدعم النفسي والاجتماعي للطلبة. ولكن السؤال الذي يطرح نفسه هو: ماذا يجب أن يتعلم الطلبة في ظل الطوارئ؟ إن الإجابة عن هذا السؤال ليس بالشيء اليسير، ولكن قاعدة واحدة تحدد الإطار العام للمنهج في ظل الطوارئ وهي احتياجات الطلبة. إذن، فالاستمرار بتقديم التعليم الرسمي دون مراجعة غير مقبول، ويجب تطوير برامج لتعزيز الصمود والبقاء وتعليم المهارات الحياتية المتعلقة بالحماية والأمن.

رابعاً: تدني مستوى التحصيل – نتائج الامتحانات

وقد تم سؤال المبحوثين الأسئلة التالية: كيف تفسر الفجوة ما بين نتائج الامتحان الدولي والاختبار الوطني مع نتائج امتحان الثانوية العامة؟ وما أهمية امتحان الثانوية العامة؟ وما الجدوى المرجوة منه؟ وما البدائل الممكنة لإمتحان الثانوية العامة؟ تعتبر نتائج تحصيل الطلبة في المدارس الفلسطينية أحد أهم مؤشرات نوعية التعليم في فلسطين بالنسبة لوزارة التربية والتعليم العالي. وهناك العديد من الاختبارات التي تعقد داخل المدارس منها اختبارات يومية واختبارات نهاية السنة واختبارات وزارية بما فيها الثانوية العامة، واختبارات دولية مثل TIMSS.

لقد تبين أن هناك تفاوتاً في نتائج هذه الإختبارات بشكل ملحوظ وبالذات فيما يتعلق بمؤشرات إمتحان TIMSS في الرياضيات والعلوم مع نتائج الثانوية العامة، حيث جاء ترتيب فلسطين في عام ٢٠٠٧ في المرتبة ٤٣ من أصل ٤٩ دولة مشاركة، حيث استهدفت الدراسة الطلبة من الصفين الرابع والثامن الأساسيين وكانت هذه هي المشاركة الثانية لفلسطين بعد مشاركة عام ٢٠٠٣. وكانت نسبة الطلبة الذين وصلوا إلى مستوى الأداء المقبول ١% في العلوم و ٠% في الرياضيات. وقد تم التركيز على أسباب ذلك في ظل زخم برامج التطوير وتدريب المعلمين والمنهاج الفلسطيني الجديد، وقد توافقت هذه النتائج مع نتائج امتحانات التحصيل الوزارية والتي أشارت الى تدن ملحوظ في مستوى الأداء، ولكنها تناقضت مع النتائج المتقدمة لامتحانات الثانوية العامة.

لقد اعتبر المسؤولون في وزارة التربية والتعليم هذا مؤشراً خطيراً بالرغم من كل الجهود المبذولة في الوزارة لتحسين نوعية التعليم ولكنهم عزوا ذلك التدني في عام ٢٠٠٧ إلى آثار الإغلاقات وتعطل الدراسة خلال انتفاضة الأقصى. أما المشاركون في مجموعات النقاش فقد أجمعوا على أن التركيز على الحفظ والتلقين وسرد ماورد بالكتاب المدرسي هو أهم أسباب هذا التدني، وأن أدوات التقويم ونوع الأسئلة الواردة في إمتحانات الثانوية العامة مقارنة بالإمتحانات الدولية هي من الأسباب الرئيسية، بمعنى أن المدارس تركز على السؤال حول المعرفة والتذكر،

دون التطرق إلى مهارات التحليل والتركيب والتقييم بعكس الإمتحانات الدولية التي تركز على التفكير الناقد وحل المشكلات.

وكرده فعل لنتائج الامتحانات الدولية من قبل الوزارة تم عقد المزيد من اختبارات التشخيص للطلبة مما أدى إلى إرباك الطلبة بمزيد من الامتحانات، وكان من الأجدى أن يتم البدء بوضع مراجعة شاملة لقطاع التعليم لحل المشكلة بدلا من إعادة تشخيصها. وبالرغم من تدني مستوى نتائج التحصيل في فلسطين إلى أن القضية لم تقلق المسؤولين على المستوى الوطني ولم تحدث هزة بالرغم من أن العديد من التربويين قد كتبوا وأشاروا لهذا الموضوع وأنه مؤشر خطير.

تساءل المشاركون ومتخذو القرار في وزارة التربية والتعليم عن المسؤول عن التدني واتجهت أصابع الإتهام بشكل رئيسي نحو المعلم، كما أشار أحد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم، ولكن من الواضح أنه ليس العامل الوحيد وأن مجموعة من العوامل هي المعلم والمنهاج وآلية التدريس والظروف السياسية والاجتماعية تتحد معا لتؤثر "سلباً" على تعلم الطلبة.

كما تساءل المشاركون عن مدى أهمية امتحان الثانوية العامة الذي أصبح كابوساً يقلق الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور على حد سواء، حيث يتم التركيز فقط على المهارات اللازمة لاجتياز هذا الامتحان، لأنه يحدد مستقبل الطلبة ومصيرهم. وتم الإشارة كمثل إلى أن بعض المدارس تقوم بتجاوز الصف الحادي عشر والانتقال إلى الثاني عشر مع تكراره لمدة سنتين للاستعداد لامتحان الثانوية العامة دون أن يتأثر الطلبة بذلك، بمعنى أن إسقاط صف كامل لم يؤثر على نتائج امتحان الثانوية العامة (التوجيهي) بالرغم من الإدعاء أن المناهج بنيت بشكل تراكمي رأسي. (مشارك مدير مدرسة) كم أشار آخر إلى ضرورة تغيير نمط الأسئلة المتبعة حالياً والتوقف عن التركيز على مهارات التذكر وإنما التركيز على المهارات العليا من تحليل وتركيب ونقد وتقييم في عملية التعليم وعملية التقييم.

دعا المشاركون إلى ضرورة تطوير بديل مقبول لهذا الامتحان مثل أن يكون هنالك وزن للعلامة المدرسية للطلبة خلال السنوات التي تسبق هذا الامتحان أو أن يتم تطوير امتحانات قبول للجامعات. كما أشار العديد إلى أن الكثير من الطلبة الحاصلين على معدلات مرتفعة بهذا الامتحان يواجهون مشكلات في الكتابة وحل المشكلات داخل الجامعة ويعانون من أمية مبطنة في المهارات الحياتية.

خامساً: المنهاج الفلسطيني ما بين الحداثة والتقليد

وقد تم الإجابة عن الأسئلة التالية: ما الرؤيا التي تعكسها المناهج الفلسطينية؟ هل نحن بحاجة إلى الكتب المدرسية؟ كيف اختلفت الكتب الفلسطينية عن الكتب الأردنية والمصرية؟

فبالرغم من فخر العديد من الفلسطينيين بما تم إنجازه بهذا المجال إلا أن المنهاج الفلسطيني قد واجه مجموعة من الانتقادات من الأصدقاء والأعداء على حد سواء تركز معظمها حول

مدى تجسيده للسلام وروح التعايش مع الآخر. ولكن سيتم الحديث هنا فقط عن الجوانب التربوية التنموية المتعلقة بالمنهاج الفلسطيني حسب أهداف هذا التقرير.

وصف قبيح (٢٠٠٦) المناهج الفلسطينية بأنها "مناهج صماء"، تتكلم، لكنها تعجز عن مجارة الحوار بسبب عزلة المعرفة عن القوى المسيطرة عليها. أما الجريباوي ونخلة (٢٠٠٨، ص١٧٧) فقد تعرضا لمجموعة من الإشكاليات كان من أهمها أنه منهج تقليدي أكاديمي مثل بالمعلومات يؤكد على الحقائق والمعارف، مهملاً مهارات القرن الحادي والعشرين المتمثلة بحل المشكلات والتفكير الناقد والبحث والاستكشاف. وأكدا على قصور الكتب الدراسية والمعلمين في عكس أهداف المنهاج، مما أثر سلباً على إمكانية تحقيق هذه الأهداف.

وهناك أصوات تمتدح المناهج الفلسطينية وأخرى تراها تفتقر للأسس العلمية. (أبو جاموس، ٢٠٠٤) كما أن هناك من يعتبر المنهاج إنجازاً وطنياً وحد الفلسطينيين وجسد الهوية. أما ناتان (٢٠٠١) فأكد على أن منهج التعليم الفلسطيني ليس مناهجاً حربياً، بينما هو منهج وطني جداً، إنه لا يدعو إلى الكراهية، والعنف واللامسامية، كذلك لا يمكن تصنيفه بأنه "منهاج يدعو للسلام". كما أشار إلى تركيز المنهاج الفلسطيني على أساليب التدريس.

وقد أشار مسؤول من وزارة التربية إلى المؤشر التراجعي الكبير الذي تعيشه العملية التعليمية، وخطط الوزارة نحو الانتقال من عملية التشخيص إلى وضع الرؤى الجديدة والتصورات الملائمة إنطلاقاً من شعار وزارة التربية والتعليم بأن "التعليم الجيد مسؤولية الجميع". مؤكداً أن الوزارة تتجه لاعتماد تعديلات هامة على المنهاج في العام القادم، تراعي الطالب والمعلم،... أما الشيخ (٢٠٠٨) فيصف المناهج الفلسطينية بأنها قديمة حديثة، وقال: إن ما حدث هو فقط تحسينات على المناهج الأردنية والمصرية، ولم يتم التطرق إلى جوهر إنتاج مناهج فلسطينية.

وفي دراسة لتشخيص واقع التعليم في فلسطين اعتبر المنهاج الفلسطيني المحور الأول لنوعية التعليم، وتم ذكر مجموعة من الإشكاليات التي هي بحاجة إلى تركيز خاص في السنوات القادمة وكان منها ما ذكر أعلاه من مثل أنها "صعبة وطويلة ومكتظة".... وغير ملائمة للفئة العمرية التي تقدم لها. كما أنها تعقل التركيز على المهارات العليا والفروق الفردية هذا بالإضافة إلى العديد من الأخطاء العلمية واللغوية والمطبعة في الكتب المدرسية. أما رأي الطلبة فقد أشار العديد منهم إلى صعوبة الكتب المدرسية وإلى مدى كرههم للمدرسة وعدم رغبتهم بالتعلم نظراً لأنها مملدة وصعبة وفيما يلي مقتطفات من آراء الطلبة حول المنهاج والمدرسة.

"المنهاج صعب وطويل".

"أتمنى أفيق الصبح ألقى ما في مدرسة".

"أنا بكره المدرسة بس بحب حصة الرياضة ودايما بيلغوها".

"أنا بحب أتعلم من خلال اللعب بس هنا بدهم إبانى أظل قاعد طول الوقت ما أتحرك فيزهق كثير".

أما رأي المعلمين فقد أشار أحدهم إلى أن مادة العلوم للصف السادس تحتاج إلى ضعف عدد الحصص المخصصة لتدريسها، ولذا فإنه لجأ إلى إلغاء التطبيقات العملية والتجارب، واكتفى بالشرح النظري للمادة. أما معلم آخر فقال: إن المنهاج قد أوجد مفردات فلسطينية في كل مكان وهذا أدى إلى الشعور بالانتماء لدى الأطفال والمعلمين. أما إحدى معلمات اللغة الإنجليزية فقد انتقدت المنهاج بأن به كمّاً كبيراً، والمعلومات تتكرر من وحدة إلى أخرى.

أما نتائج المقابلات والمجموعات البؤرية فقد اتفق المشاركون فيها على أن المنهاج هو إنجاز وطني لم يتم بناؤه على فلسفة واضحة ومحددة، فبالرغم من وجودها إلا أنها لم تنعكس في المنهاج الفلسطيني والكتب الدراسية، وذلك للعديد من الأسباب. وقد تساءل المشاركون عن أسباب عدم تجريب المناهج قبل تعميمها. ولماذا لم يتم إعداد دراسات متوازنة مع بناء المنهاج الفلسطيني. كما أشاروا إلى أن المنهاج يركز على وجود حقيقة واحدة ووجهة نظر واحدة فقط دون احترام لتعدد الأفكار والآراء، (مثال من الكتاب: السنة أربعة فصول وكل فصل ثلاثة أشهر) فليس هناك ربط بالسياق، كما أن التعليم نظري ولا يربط بالحياة العملية (كتعليم التكنولوجيا النظري). إن المعلم وبالتالي المتعلم قد تم تضيق أفقه بحدود الكتاب المدرسي وأسئلة الإمتحان المتوقعة.

وبالرغم من أنه قد شارك في إعداد الكتب المدرسية أكثر من ٨٠٠٠٠ معد ما بين أكاديمي ومشرف ومعلم غير أنه لم يكن هناك وضوح لدى جميع المشاركين في الفلسفة التي عليهم عكسها في الكتب، ولم يكن هنالك جلسات مشتركة بينهم، مما أثر سلباً على عملية التكامل بين الموضوعات. وقد أشار الحضور إلى أهمية مراجعة المناهج كل أربع إلى خمس سنوات، ولكنهم حذروا من خطر مراجعتها من قبل من أعدها، وأن هناك حاجة ماسة إلى تشكيل فريق وطني شامل ومستقل لهذه المهمة.

سادساً: تردي أوضاع المعلمين

وقد تم الإجابة عن الأسئلة التالية: هل المعلم هو السبب في تدني تحصيل الطلبة؟ هل المعلم مؤهل تربوياً؟ ما الظروف المحيطة بالمعلم لمساعدته على تحسين أدائه؟

يعتبر المعلم محوراً هاماً من المحاور المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية ودوره أساسياً في عمليتي التحسين والتطوير التربوي. وتشير دراسة صادرة عن هيئة تطوير مهنة التعليم إلى أن حوالي ٧٠% من المعلمين غير مؤهلين تربوياً (٢٠١٠) تبعاً لما ورد في استراتيجية إعداد المعلمين وتأهيلهم. وهذا يحتاج إلى جهود حثيثة من قبل وزارة التربية والتعليم والجامعات الفلسطينية ومراكز التدريب الوطنية لتأهيلهم مع توفر التمويل اللازم لذلك.

ويحيط بالمعلم الفلسطيني ظروف عديدة تتعلق بطبيعة عمله وتؤثر عليها سلباً وإيجاباً، منها ما هو خارجي ومنها ما هو داخل المدرسة. ومن أهم هذه العوامل الجوانب الاقتصادية والسياسية والاجتماعية. فتدني رواتب المعلمين الناتج عن تراجع الوضع الاقتصادي الفلسطيني بشكل عام، وتراجع المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم كلها تقبل من دافعية المعلم ومن إقبال الكفاءات على هذه المهنة، بالإضافة إلى الوضع السياسي وتأثيره في تكرار إغلاق المدارس والحواجز على الطرق والتفتيش. أما العوامل الداخلية الضاغطة على المعلم والتي تؤثر على أدائه فمن أهمها الصفوف المكتظة، وضعف اهتمام الطلبة بالدراسة، وعدم توفر الأجهزة والوسائل المعينة للمعلم من حاسوب وكتب ووسائل تعليمية. وقد أشار العديد من الدراسات إلى أهمية المعلم في أنه يقوم بمجموعة متكاملة من الأدوار ما بين قائد تربوي، وقائد اجتماعي، ووسيط بين الأسرة والمدرسة والمجتمع. وفي مقابلة مع أحد المعلمين قال: إنه يريد أن يكون محترماً داخل المجتمع. وتساءل الحضور عن دافعية هذا المعلم لمهنة التعليم وأثر ذلك على أدائه وتعامله داخل الصف مع الطلبة.

وقد أشار مسؤول في وزارة التربية والتعليم إلى وعي الوزارة لأوضاع المعلمين غير المناسبة، وإلى الجهود التي بذلت لتحسين أوضاعهم من خلال قانون الخدمة المدنية، ومهنة التعليم، وتطوير استراتيجية لتأهيل المعلمين، وإنشاء هيئة تطوير مهنة التعليم، وأن هناك محاولات حثيثة لزيادة رواتب المعلمين.

أما المجموعات البؤرية فقد أشار المشاركون إلى أن للمعلم دوراً رئيساً في تدني مستوى التعليم، ولكن ليس هو العامل الوحيد، وإنما اعتبروه هو نفسه ضحية للعوامل الأخرى وأهمها العوامل السياسية والاقتصادية. وأشاروا إلى الكم الهائل من الدورات التي يشارك بها المعلم دون تحديد مسبق لاحتياجاته أو رغبته بذلك، وبالتالي عدم تحقق الجدوى من تلك الدورات. كما نبه المشاركون إلى الخطر الذي يحيط بمهنة التعليم مستقبلاً من استمرار التحاق ضعاف التحصيل أو من لا يجد تخصصاً آخر بهذه المهنة، ودعوا إلى وضع نظام حوافز لتشجيع الأكفأ بالالتحاق بهذه المهنة. كما أجمعوا على أن قضية رواتب المعلمين والمكانة الاجتماعية للمعلم هي الأولوية التي يجب أن تنظر إليها وزارة التربية والتعليم والسلطة الوطنية الفلسطينية.

سابعاً: ضعف جدوى برامج تدريب المعلمين

وقد تم الإجابة عن الأسئلة التالية: كيف انعكست نتائج الآلاف من الدورات التدريبية للمعلمين على أداء الطلبة؟ وما الجدوى المرجوة من هذه الدورات؟

أولت وزارة التربية والتعليم منذ تسلمها مهام أعمالها اهتماماً بالغاً بتطوير الكوادر البشرية وخاصة المعلمين وكان التركيز في برامج التدريب المختلفة، على المنهاج الفلسطيني الجديد، والمحتوى والأساليب، والتربية العملية، والقياس والتقييم، وتكنولوجيا التعليم، وتدريبات أخرى لها علاقة بتجارب تطبيق في بعض المدارس مثل المدرسة وحدة تدريب، والمدرسة وحدة تطوير، من خلال مجموعة من المشاريع الممولة من الدول المانحة. وتراوحت برامج التدريب في طولها ما بين ٢٠ ساعة إلى ٦٠ ساعة لكل موضوع. وقد ذكر أحد المسؤولين عن التدريب

في وزارة التربية والتعليم أن كل معلم خضع لتدريب يتراوح ما بين ٥٠-٣٠٠ ساعة تدريبية منذ مجيء السلطة وحتى نهاية ٢٠٠٩.

أهم ما ميز هذه البرامج التدريبية أنها كانت عبارة عن مشاريع ممولة من الخارج تنتهي أهدافها وأنشطتها بانتهاء التمويل وغالباً لم يسبقها أي دراسة لاحتياجات الفئة المستهدفة. وفي دراسة لوزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦) "أكد نصف المعلمين أنهم حصلوا على تدريب لا يحتاجونه"، وفي معظم الأحيان لم يتم منح المشاركين شهادة بالدورة ولا يوجد أي أثر لها على تربيته أو ترقيته مما انعكس سلباً على دافعية المعلمين للمشاركة بهذه الدورات والإفادة منها.

وفي دراسة "تقييم التدريب أثناء الخدمة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦) تبين أنه لا يوجد أثر ملحوظ لنتائج التدريب على أداء المعلمين داخل المدرسة، حيث أكدت الدراسة أن ٢٠% فقط من المعلمين ذكروا بأن التدريب قد طور لديهم القدرة على التخطيط للدرس، و٥٨% منهم اعتبروا التدريب مساعداً لهم في الإدارة، و٨٠% منهم (موافقون) بأن الطالب قد أصبح محور أساليبهم. وأن ٧٥% منهم (وافقوا بشدة ووافقوا) على أن تحصيل الطلبة قد تحسن كنتيجة للتدريب، و٣٦% لم يوافقوا على ذلك. وهناك دراسة أخرى قامت بها الوزارة في ٢٠٠٤ لقياس أثر تدريب معلمي التربية المدنية، حيث أثبتت أنه لا يوجد فروق ذات دلالة بين المتدرب وغير المتدرب في مجال المعرفة بالموضوع وفي الممارسة (وزارة التربية والتعليم - تشخيص الواقع).

أكد المشاركون بورش العمل على النتائج المذكورة أعلاه، كما أضافوا أنه في كثير من الأحيان يحضر المعلم نفسه التدريب ذاته أكثر من مرة، لعدم وجود تنسيق بين الجهات المختلفة التي تطرح من خلالها مشاريع داخل الوزارة، أو لعدم توفر قاعدة بيانات خاصة بالتدريب، وفي كثير من الأحيان كان المعلم يجبر على ذلك. كما أكد الكثير من المشاركين أن آلاف الدورات التي عقدت لم تكن استجابة لحاجة المعلمين وإنما لأجندة الممول.

تبين مما ذكر أعلاه أن آلاف الدورات قد عقدت لتدريب المعلمين ولا تزال تعقد، ولكن هناك تساؤلات حول جدوى هذه الدورات وأثرها على عملية التعليم والتعلم داخل الصف، مما يستدعي التوقف عند هذه البرامج ومراجعتها وتقييمها ثم تطويرها.

ويمكن تلخيص أهم النتائج بما يلي

= كان هناك إجماع تربوي على تدن ملحوظ في مستوى التعليم في فلسطين واعتبرت نتائج الامتحان الدولي ناقوس خطر ومؤشر هام ينذر بكارثة تربوية- وأن هناك حاجة ماسة إلى تدخل سريع قبل الوصول إلى مرحلة لا يمكن الخروج منها، وهذا بحاجة إلى عمل مؤسسي جماعي وطني، وعلى أعلى مستويات اتخاذ القرار، وليس مسؤولية وزارة التربية والتعليم وحدها.

= تعددت أسباب تدني مستوى التحصيل في فلسطين ما بين غياب فلسفة واضحة للتعليم وضعف في قدرات المعلمين وتقليدية المنهاج وتركيزه على التلقين والمعرفة وتردي

- الوضع السياسي، ولكن العامل الرئيسي هو تخبط السياسات في رأس الهرم التربوي وغياب الرؤية الفلسطينية.
- = غياب البدائل والسياسات التربوية المرتبطة بالطوارئ والأزمات.
- = إجماع تربوي على ضرورة إيجاد بديل لشهادة الثانوية العامة لعدم جدوى هذا الامتحان، وضعف مصداقيته، وتركيزه على المعارف الموجودة بالكتب المدرسية.
- = وضع المعلم الإقتصادي بحاجة إلى تحسين سريع لأن المعلم هو أساس عملية التطوير، فإن لم يكن المعلم مستقراً اقتصادياً ومحترماً ومقبولاً اجتماعياً فلن يستطيع أن يرتقي بمستوى العملية التعليمية التعلمية، وسيؤثر سلباً على المتعلمين من حيث دافعيتهم وقدراتهم.
- = المنهاج الفلسطيني بحاجة إلى تقويم ضمن أسس تقويم المنهاج المعروفة دولياً وعلمياً. وما يتم حالياً هو عبارة عن عملية تحسين شكلي تحت إشراف وسلطة وزارة التربية والتعليم وسلطتها وتوجيهاتها.
- = برامج تدريب المعلمين كثيرة وعديدة ومتضاربة وتتم تحت أجندة الممولين، مما يضعف إمكانية الاستفادة منها.
- أما أهم التوصيات**
- = تحويل قضية التعليم إلى قضية مجتمعية عامة - يشارك بها جميع شرائح المجتمع من خلال إثارة جدل تربوي عام.
- = اعتماد معايير التعليم في ظل الحروب والطوارئ كمرجعية للتخطيط للتعليم في فلسطين.
- = تشكيل مجلس أعلى للتعليم العام ليشمل ممثلين عن جميع فئات المجتمع باعتبار التعليم قضية وطنية شاملة تخص الجميع وتنعكس آثاره على جميع الجوانب.
- = إجراء تغيير شامل في النظام التعليمي والتربوي ليتلاءم مع الظروف السياسية غير المستقرة التي يعيشها شعبنا الفلسطيني، لاسيما ونحن نتجه نحو بناء الدولة ونواجه تصعيداً واضحاً من قبل إسرائيل.
- = إعداد بيئة صالحة للتعليم والتعلم من خلال تحديد احتياجات الطلبة والمعلمين، ودراسة واقعهم، وتفعيل دور الشركاء في العملية التربوية.
- = الإهتمام بالمعلم ورعايته (اقتصادياً، واجتماعياً، ومهنياً) باعتباره حجر الزاوية في قيادة العملية التعليمية.
- = إجراء تقويم خارجي للمنهاج الفلسطيني من قبل جهة مستقلة محايد.

= إنشاء وتوفير أماكن ووسائل ترفيهية وتربوية كافية يلجأ إليها الأطفال لتكون ملاذاً للتخفيف من حدة المخاوف والتوترات التي علقت في نفوسهم جراء تراكمات الظروف القاهرة التي عاشوها.

References (Arabic & English)

- Freire, Paulo. (1970), *Pedagogy of the Oppressed*. New York. Continuum.
- Blair, G. Van Dyke & E. Vance Randall. (2002). *Educational Reform in Post-Accord Palestine*. 28.17 – 32.
- Khawla sabri, Sanaa abou-dagga. (2006). *Policies to improve the quality of teaching profession in the Palestinian Territory*. Mas. Ramallah.
- Nathan J. Brown. (2001). *Democracy, History, and the Contest over the Palestinian Curriculum*.
- Nicolai, Susan. Triplehorn, Carl. (2003). *the role of education in protecting children in conflict*. Humanitarian Practice Network (HPN).London.
- El-Jafari, Mahmoud. Lafi, Daren: *Matching Higher Education Graduates with Market Needs in the West Bank and Gaza Strip*. Mas. Ramallah.
- Jarbawi, Tafeeda. Nakhleh, Khalil. (2008). *Empowering Future Generations: Palestinian Education under Oppressive Conditions*. Muwatin – The Palestinian Institute for the Study of Democracy. Ramallah.

- Abu Jamoos, Abdel Hakim. (2004). *The Palestinian curriculum, some people praise and others think it lacks scientific themes.*
- The Prime Minister Council. (2009). *The Ministry of Education achievement 's report*, Ramallah
- The Palestinian Central Bureau of Statistics. (2008). *The Millennium development goals in Palestine according to the data of the Palestinian family health survey 2006*. Ramallah.
- The Palestinian Developmental women Studies Association. (2008). *the impact of the siege on the Palestinian families health from the women perspectives*. Gaza Strip, Palestine
- Higazi, Hani. (2004). *The Relationship between the Trauma and disorder and some characteristics among the children of AL-Aqsa Intifada master thesis unpublished*, The Islamic University, Gaza.
- Al Rafidi, Wisam. (2006). *The Palestinian curriculum: the question of citizenship or seekers cited from Al Sheih, Abdel Rahim (2008) the Palestinian curriculum problems of citizen ships and identity*. Ramallah, Muwatin
- Salah Alzaroo, Gillian Lewando Hunt. (2003). *Education in the Context of Conflict and Instability: The Palestinian Case Social Policy & Administration*. 37(2):165 - 180.
- Al Qazaz Hadeel. (2006). *A Critical Reading for the Role of Textbooks Authors cited from Al Sheih, Abdel Rahim (2008) the Palestinian curriculum problems of citizen ships and identity*. Ramallah, Muwatin.

- Sharek Youth Forum. (2009). *Opportunity or Imminent danger*. The youth status in Palestine. Palestine
- The Ministry of Education and Higher Education. (2009). *Press Release for Ministry of Education and Higher education about the Impact of the Israeli war on education in Gaza Strip 18-1-2009*. Ramallah
- The Ministry of Education and Higher Education a. (2008). *The Educational Strategic Plan 2008-2012 towards a Quality Education*. Ramallah. Palestine
- The Ministry of Education and Higher Education b. (2008). *The diagnosis of education system report*. Ramallah. Palestine.
- The Ministry of Education and Higher Education c. (2008). *The Statistical Educational Book 2006/2007- 2007/2008 Planning General Directorate*. Ramallah.
- The Ministry of Education and Higher Education. (2007). *Education for All - Midterm Evaluation*. Ramallah, Palestine.
- The Ministry of Education and Higher Education. (2006). *Free Tomorrow literacy, yearly leaflet for adult learning*, Ramallah, Palestine.
- The Ministry of Education and Higher Education. (2006). *the Reality of the Educational System in Palestine - Facts and Numbers*. Ramallah, Palestine.
- The Ministry of Education and Higher Education. (2006). *The Palestinian curriculum plan*, Ramallah, Palestine.

٢٩٢ "واقع التعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد....."

- The Ministry of Planning and Administrative development. (2009). *Report on the Millennium Development Goals*, Ramallah, Palestine.

مواقع الكترونية

- www.moehe.ps.edu

- www.inee.org في ١٢-١٠-٢٠٠٩.

مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية) المجلد ٢٨ (٢)، ٢٠١٤