



## مذكرة موقف - «دراسات» :

# الطريق الوعرة: تحديات واقتراحات عمل سياساتية من أجل دمج حقيقي للعرب في مؤسسات التعليم العالي في إسرائيل\*

### خلاصة تنفيذية:

لا تزال محدودية تمثيل أبناء الأقلية العربية الأصلية في مؤسسات التعليم العالي على ما هي منذ قيام الدولة. إن هدف هذه المذكرة هو رفع نسبة الطلاب العرب الذين يتم قبولهم إلى المؤسسات التعليمية وتحسين عملية تأقلمهم واندماجهم من خلال رصد المعوقات التعليمية والاجتماعية والثقافية والمؤسسية التي تقف في وجه قبول واندماج الطلاب العرب في مؤسسات التعليم العالي، وخصوصاً الجامعات منها. كما تقترح هذه الورقة البحثية عدداً من طرق العمل والسياسات الممكنة التي على المؤسسات التعليمية تبنيها، وفي صلبها سياسات تعددية ثقافية بالنسبة للمناخ التعليمي والاجتماعي والثقافي في الحرم الجامعي. بُغية تبني هذا التوجه هنالك حاجة، أيضاً، للاهتمام بالتعليم العربي دون الجامعي بالإضافة إلى مؤسسات التعليم العالي.

بالنسبة للمراحل التي تسبق التعليم العالي، نوصي بالعمل على تحسين طرق التعليم في المدارس العربية، ومنها العمل على التوعية لأهمية التعليم العالي وإلحاق ذلك بفعاليات وسياسات تربوية داعمة لهذا التوجه في المدرسة العربية. وهذا ما يستدعي تعزيز الطاقم التدريسي في المدارس العربية، وإدخال

ساعات تعليمية تحضيرية لامتحان البسيخومتري وطرق التدريس الأكاديمية. وهنالك حاجة إلى دمج مختصين عرب خلال عملية وضع امتحان البسيخومتري باللغة العربية، ومأسسة جهاز توجيه تعليمي وأكاديمي للتعليم العالي وتوسيع وتعميق اللقاءات مع مؤسسات التعليم العالي في المراحل التي تسبق التعليم الجامعي.

وفي المراحل اللاحقة يجب العمل على تعزيز الأطر الداعمة للتعليم العالي في المجتمع العربي، والعمل على المطالبة بتبني برامج تساهم في تيسير اندماج الطلاب العرب وتأقلمهم في المناخ الجامعي لمساعدة الطلاب على تجاوز المعوقات المتعلقة بفترة الانتقال من المدرسة إلى الجامعة. وعلى مدار التعليم الجامعي يجب تعزيز وتوسيع الدعم التعليمي للطلاب العرب في مساقات علمية معينة، تمديد الوقت المخصص في الامتحانات والوظائف البيتية وإعطاء فرصة وموعد ثالث للطلاب العرب، العمل على فتح مساقات تدريبية ومهارات باللغة العربية ومركز لدعم الطلاب في الكتابة البحثية، وزيادة منالية الطلاب العرب لكل الأطر الداعمة في الجامعة والمخصصة لشرائح اجتماعية أخرى.

لغرض تحسين وتطوير مناخ تعليمي يشجّع على التعددية الثقافية، على المؤسسات والجهاز التعليمي تنفيذ برامج تتلاءم ثقافياً مع الطلاب العرب، والعمل على تقييم ونقد نجاحها من خلال تحديد معايير واضحة لذلك. فعلى المؤسسات العمل على إلغاء سياسات التمييز، والعمل في الوقت نفسه على تشجيع

\* مذكرة بحثية قدمها مركز «دراسات» لمجلس التعليم العالي بناء على توجيه المجلس بندها حول الموضوع للجمهور الواسع، وذلك في أعقاب تشكيل لجنة لوضع خطة لمعالجة العوائق أمام الطلاب العرب في التعليم العالي.

وانتهاء بتخرجهم ومحاولات اندماجهم في سوق العمل الذي يشكل، أيضا، تحديا، وذلك من خلال البحث عن عمل يتلاءم مع التخصص الأكاديمي للطلاب العربي. تتفاعل هذه المعوقات بعضها مع بعض، بمعنى إن إحداها غير منفصل عن الآخر، فكل واحد يتأثر بالذي سبقه ويؤثر على الذي يليه، وتزداد الأمور تعقيدا بالنسبة للطلاب العربي في حالة اجتماع كل هذه المعوقات دفعة واحدة. صورة الوضع هذه هامة لأن معالجة إحدى هذه المعوقات تحتاج إلى موارد محدودة، ولكن في حالة اجتماع هذه المعوقات دفعة واحدة فإنه يحتاج إلى موارد أكبر لأن تأثير كل معيق يصبح أكبر في حالة تفاعله مع معوقات أخرى.

### 1- تحديات تعليمية:

يزود جهاز التعليم العربي قبل الأكاديمي، بما يشمل من تعليم منهجي وغير منهجي، الطالب العربي بالأدوات والمهارات التي من المفروض أن تُعينه على التعليم العالي. حيث تحدد هذه الآليات والمهارات التعليمية قدرة الطالب على استيفاء شروط التسجيل للجامعات، وتؤثر لاحقا على قدرته على مواجهة التحديات التعليمية التي تشكّل جوهر العملية التعليمية. وكانت الأبحاث التي أُجريت حول تأثير جهاز التعليم على فرص القبول والاندماج في التعليم العالي، ركزت بالأساس على طاقم المعلمين والمهارات التعليمية التي يتم اكتسابها في المدارس. في سياق التعليم في البلاد، لا بد أن نشير إلى الفصل القائم بين المدارس العربية وبين المدارس العبرية، التي تحضر طلاب الأغلبية اليهودية بشكل أفضل للتعليم الأكاديمي مقارنة مع الطالب العربي. وذلك، منذ اللقاء الأول للطلاب اليهودي مع مؤسسات التعليم العالي.

وعلى هذا الأساس يجب التأكيد على أن الكادر التعليمي في المدارس العربية هو ليس المحور الأساسي في هذا السياق، لا سيما وأن هنالك نسبة غير قليلة من جيل الآباء لا تتمتع بثقافة أكاديمية. تشير الأبحاث إلى أن الطموحات الأكاديمية للأبناء تتأثر بشكل كبير من آباؤهم الذين يشكلون بالنسبة لهم نموذجا للتقليد، وفي هذه الحالة، في التعليم والطموح والأكاديمي. إن كادر المعلمين في المدارس، وكذلك المرشدين والتربويين، يجب أن يشكلوا نماذج أكاديمية بالنسبة للطلاب وأن يلعبوا دورا هاما في بلورة طموحاتهم من خلال الاستشارة والتوجيه المستقبلي. إن الفجوات في سيرورة تأهيل المعلمين بين التعليم العربي والتعليم العبري، بالإضافة إلى الفجوات بين الجهازين على المستوى الكمي وعلى المستوى النوعي، وغياب البرامج التربوية والتعليمية المنهجية وغير المنهجية، تؤدي إلى تفاوت وعدم مساواة في نقطة الانطلاق لدى أبناء المجتمعين

مناخ تعددية ثقافية من خلال تمكين الطلاب العرب من إنتاج معرفي، باللغة العربية مثلما هو الأمر باللغة العبرية. يتطلب الأمر، أيضا، توسيع طاقم المحاضرين العرب، والتعاون مع ممثلي الطلاب العرب في عملية وضع السياسات المؤسسية. وأخيرا، على الجهاز التعليمي العالي العمل بمتابرة من أجل فتح آفاق تعليمية جديدة للطلاب العرب مما يُحتم على المؤسسات المعنية دعم الاعتراف بالكلية الأكاديمية في الناصرة ودعمها ككلية مدعومة ماديا من مجلس التعليم العالي، كذلك، هنالك حاجة للعمل على خلق مبادرات تُسهّم في دمج ناجح للطلاب العرب في الأقسام والكلية والمؤسسات الأكاديمية المختلفة.

### خلفية:

إن محدودية تمثيل مجموعة الأقلية ليست ظاهرة خاصة بجهاز التعليم العالي، بل هي ظاهرة تميز مجمل الجهاز الرسمي في إسرائيل والعالم. تشكل الأقلية العربية في إسرائيل حوالي 18% من مجمل سكان الدولة، بينما تمثيلها في جهاز التعليم العالي أقل من ذلك بكثير. فحسب معطيات دائرة الإحصاء المركزية، شكل العرب في السنة الدراسية 2008 نحو 11.8% من مجمل طلاب اللقب الأول في الجامعات (لا يشمل الجامعة المفتوحة)، ونحو 6.4% درسوا للقب الثاني، ونحو 3.5% درسوا للقب الثالث. تظهر نفس الصورة عند فحص معطيات الخريجين في الجامعات. في نفس السنة كان 8.7% من الحاصلين على اللقب الأول عربا، بينما وصلت نسبتهم إلى 5.3% و- 2.8% في اللقب الثاني والثالث على التوالي. تجدر الإشارة هنا إلى أن نسبة المحاضرين أعضاء السلك الأكاديمي من العرب في الجامعات متدنية جدا وتصل إلى أقل من 1.4% من مجمل المحاضرين في الجامعات (لا TKT، 2008). يشكل التعليم العالي بالنسبة للمجتمع العربي أداة الحراك المركزية، وربما الوحيدة على المستويات الاجتماعية والاقتصادية، وخصوصا بالنسبة للنساء العربيات ربما أكثر مما هو الحال في داخل المجتمع اليهودي. تهدف هذه المذكرة البحثية إلى التعمق في فهم تحديات دخول واندماج الطلاب العرب في مؤسسات التعليم العالي في إسرائيل، والوقوف على مميزات هذه التحديات وتصنيفها واقتراح توجهات وسياسات عمل ممكنة من أجل رفع عدد الملتحقين بالمؤسسات الأكاديمية وتحسين اندماج الطلاب فيها.

### تحديات أمام الدخول للجامعات والاندماج فيها:

يمر الطلاب العرب قبل وخلال دخولهم لمؤسسات التعليم العالي في سلسلة من المعوقات تبدأ من بداية التفكير في إكمال دراستهم العليا، مروراً بقبولهم لمؤسسات التعليم العالي

خلال لقاءهم مع مؤسسات التعليم العالي. لا بل إن محدودية النماذج الأكاديمية التي يُحتذى بها في التعليم العربي تشكل معيقا هاما أمام اندماج العرب في الجامعات، وتنعكس سلبا على كل موضوع التوجيه والاستشارة التعليمية الأكاديمية المستقبلية (Khattab, 2005; Roer-Strier & Haj-Yehia, 1998; ويّنر-لوي, 2008).

في أعقاب اتخاذ القرار المبدئي في الاستمرار في التعليم العالي، فإن شروط القبول للجامعات أو ما يسمى الحد الأدنى من شروط القبول للجامعات تكون المعيق الأولي أمام الطلاب العرب الراغبين في إكمال دراستهم الأكاديمية. تعتمد سياسة القبول للجامعات بالأساس، على امتحان البسيخومتري وعلى نتائج المرحلة الثانوية (امتحان البجروت). تشير نتائج دائرة الإحصاء المركزية للعام 2008، إلى أن 55.4% من الذين تقدموا للامتحانات باللغة العربية لم يحصلوا على شهادة البجروت، وذلك مقابل 33.8% في الوسط اليهودي. وبما إن الحصول على شهادة بجروت كاملة لا تكفي للاستمرار في التعليم العالي، فإن المتبع هو التركيز على نوعية شهادة البجروت، حيث إن هذه النوعية تقاس حسب استيفاء شهادة البجروت لشروط الحد الأدنى للقبول لمؤسسات التعليم العالي (Ayalon & Shavit, 2004).

تشكل هذه الشروط معيقا أمام الطلاب العرب في الدخول للجامعات، فعلى سبيل المثال، في العام 2005، أنهى 47.8% من الطلاب الثانويين في التعليم العبري تعليمهم مع شهادة بجروت استوفت الحد الأدنى لشروط التسجيل للجامعات، بينما استوفى 35% من الطلاب العرب فقط هذه الشروط (دائرة الإحصاء المركزية، 2007).

تشير الأبحاث إلى متغيرات كثيرة حول العلاقة بين القدرة والتحصيل وبينهما وبين الخلفية الاجتماعية-الاقتصادية وبين التحصيل العلمي، وتأثير ثقافة الوالدين على تحصيل الأولاد، والأفضلية التي تعطى للتعليم اليهودي خلال عملية تخصيص الموارد والبنى التحتية ونوعية المعلمين وغيرها من المجالات (أوليسكي وأخريم، 2005؛ كاهن، 2009؛ غ'بارين وأغ'باريه، 2010).

بالنسبة لامتحان البسيخومتري، فإنه يُشكل معيقا أساسيا أمام منالية التعليم العالي بسبب ميله الثقافي الواضح نحو التوجه الغربي الأنجلوسكسوني، حيث إن هذا الانحراف يشمل الامتحان باللغة العربية، أيضا، الذي يُترجم بشكل حرفي عن النص العبري فتزيد عملية الترجمة من التوجه الثقافي الموجود أصلا لصالح الطلاب اليهود (أخريم، 1996؛ ألكانج، 2002؛ د'ج-

بوزغل، 2007؛ هر-זהב ומדינה، 1999؛ وولنسكي، 2005؛ مוסتفا، 2009). ونجد أن امتحان البسيخومتري هو العامل الأساسي لرفض الكثير من المتسجلين العرب للجامعات، حيث يتم رفض نصف الطلاب العرب (موستفا وولگار، 2009). من الأهمية الإشارة، إلى أن صدقية امتحان البسيخومتري مستمدة من قدرته على تنبؤ النجاح في التعليم الجامعي، إلا أن العديد من الأبحاث تشير إلى أن الفجوة بين معدلات البسيخومتري والقبول للجامعات بين المجموعات القومية المسيطرة والمجموعات "الضعيفة" هو أكبر من الفجوة في النجاح الأكاديمي بين هاتين المجموعتين خلال التعليم الجامعي. (غنوليا وكاهن، 2004).

عندما ينجح الطلاب العرب في الدخول إلى الحرم الجامعي، فإن اختلاف طرق التدريس في جهاز التعليم العربي والعبري ومهارات التعليم المكتسبة، تضع تحديا إضافيا أمام الطلاب العرب. تشير الأبحاث إلى أن طريقة التعليم في جهاز التعليم العربي تشدد على الطريقة التلقينية وعلى حشو المعلومات ومركزية المعلم في هذه العملية، وليس على الإبداع والتفكير النقدي (Roer-Strier & Haj-Yehia, 1998). تشكل هذه الطريقة معيقا مضاعفا خلال التعليم العالي، مرة في التعليم نفسه حيث أن أنماط التدريس في المدارس لا تحضر الطالب العربي لمهارات القراءة والكتابة والتحليل في التعليم العالي، ومرة أخرى من توقعات الطلاب والمؤسسة والمحاضرين، حيث يتوقع الطلاب مساعدة تعليمية من طرف المحاضرين كما تعودوا عليه في المدارس العربية. وهو ما لا يحدث طبعاً لأنه لا يتلاءم مع التقاليد التعليمية في مؤسسات التعليم العالي. كما أن هنالك فجوات واضحة في مهارات استعمال الحاسوب بين الطالب العربي والطالب اليهودي، بالإضافة لتلك التي بين مجموعات مختلفة من الطلاب العرب أنفسهم. وتظهر هذه الفجوة خلال التعليم الجامعي حيث يحتاج الطالب في مؤسسات التعليم إلى مهارات معينة في استعمال الحاسوب خلال تسجيله للتعليم والمساقات أو خلال عملية التعلم نفسها. وفي النهاية، على المستوى التعليمي، فإن على الطلاب العرب التأقلم للغة التعليم العبرية، والقراءة والكتابة والمحادثة وهي ليست لغتهم الأم. إن الحاجة إلى هذا التأقلم اللغوي يستحضر تحديا ثلاثيا، مرة في فهم المحاضرات التي تدار باللغة العبرية وتلخيص مادة المحاضرات. ومرة أخرى، في القراءة وفهم المقالات الأكاديمية والتي تكون في غالبها باللغة الانجليزية، ومرة ثالثة في كتابة أبحاث باللغة العبرية التي تعتمد بالأساس على مواد كثيرة باللغة الإنجليزية. وحتى الطلاب الذين يتمتعون

2 للاطلاع والاستزادة حول امتحان البسيخومتري يمكن الإطلاع على الورقة البحثية التي أعدها مركز "دراسات" بهذا الخصوص:

<http://www.dirasat-aclp.org/index.asp?i=666>.

1 للاستزادة حول مسألة تأهيل المعلمين العرب، انظر ورقة "دراسات" البحثية في هذا الخصوص: [http://www.dirasat-aclp.org/arabic/files/Arab\\_Teacher\\_Training\\_2010.pdf](http://www.dirasat-aclp.org/arabic/files/Arab_Teacher_Training_2010.pdf) (أغ'باريه، 2010).

الطلاب، بعد فصل أو فصلين، أن اختيارهم للتخصص التعليمي لا ينسجم مع ميولهم أو قدراتهم. لهذا، فإن معدلات الانتقال من تخصص تعليمي إلى آخر أو طول المدة التعليمية تكون أكبر في صفوف الطلاب العرب، مقارنة مع الطلاب اليهود. قد يعكس هذا الانتقال عادة تجربة ناجحة أخرى في عملية الاندماج في التعليم العالي، إلا أنها تشكل، أيضا، عبئا اقتصاديا حيث يضطر الطالب دفع رسوم مالية جديدة للفترة التعليمية، كما أنه يضطر لمواجهة ضغوطات ونقد اجتماعي نابغ مع امتداد الفترة التعليمية فوق المتعارف عليه.

كما هو الحال في غالبية دول العالم، يبدأ الطلاب العرب تعليمهم الجامعي بعد انتهاء المرحلة الثانوية، ولكن في الواقع الإسرائيلي فإن غالبية الطلاب اليهود يبدؤون تعليمهم بعد الخدمة العسكرية والتجوال الطويل في الخارج الذي يكون بعد إنهاءهم الخدمة في الجيش. إن فارق الجيل بين العرب واليهود يضع معوقات أمام التحاق الطلاب العرب بالمؤسسات الأكاديمية وخصوصا إن الجامعات لا تأخذ هذه الحقيقة بعين الاعتبار، حيث أن الجامعات مبنية على نمط الحياة الدارج في المجتمع اليهودي، وعلى الشريحة الجيلية المميزة للطلاب اليهود عند دخولهم للجامعات. مثلا، تفرض الجامعات عامل الجيل في القبول لبعض الأقسام، بالإضافة إلى كون هذه السياسة تمييزية ضد الطلاب العرب، فإنها فشلت، أيضا، في تحقيق هدفها في أن تكون أكثر حساسية لاحتياجات الطلاب الجامعيين، وعدم اعترافها بالخصوصية الاجتماعية والثقافية للطلاب العرب. كما أنها تشكل معيقا إضافيا أمام الطلاب العرب للدخول إلى أقسام ومواضيع يرغبون في دراستها ولا يتمكنون من ذلك بسبب عائق الجيل<sup>3</sup>.

كما وتشكل قضية السكن الطلابي مشكلة كبيرة بالنسبة للطلاب العرب، فالتعليم الجامعي يعتبر الفرصة الأولى التي يعيش فيها الطالب العربي خارج البيت. وبما أن غالبية المواطنين العرب يعيشون بعيدا عن أي حرم جامعي، فإن الحاجة للسكن تصبح ملحة جدا. وبسبب محدودية إمكانيات الاستئجار في المدن اليهودية لكونهم عربا أو لقلّة الشقق المتوفرة، يتحول السكن الجامعي إلى الخيار الأكثر شيوعا ومنطقية عند الطلاب العرب. إلا أن الجامعات تقوم بقبول الطلاب للسكن في فترة التسجيل الأولى والمبكرة للجامعة، مما يحرم الكثيرين من الطلاب العرب الحصول على سكن جامعي خاصة إن قسما كبيرا من الطلاب يتسجلون في المرحلة المتأخرة للجامعة، وذلك لأنهم ينهون تعليمهم الثانوي في الصيف، ويضطرون للانتظار لنتائج

بملكة جيدة في اللغة العبرية فإنه سيكون عليهم للمرة الأولى في حياتهم ممارسة هذه اللغة في مهاراتها الثلاث، وهو ما يُشكل بحّد ذاته عائقا ولو مؤقتا لتأقلمهم التعليمي (Amara, 2002; Olshtain & Nissim-Amitai, 2004; Roer-Strier & (Haj-Yahia, 1998).

## 2- تحديات اجتماعية وثقافية:

إلى جانب التحديات التعليمية، تظهر، أيضا، التحديات الاجتماعية والثقافية التي تعكس عملية الالتقاء بين القيم والمعايير الاجتماعية والثقافية الدارجة عند مجموعة الأغلبية، وبين تلك الدارجة عند الأقلية. يعرف الباحثون مصطلح "الهامشية" كوضع تحاول فيه مجموعة الأقلية الاندماج في مجموعة الأغلبية وثقافتها، إلا أنها لا تنجح في ذلك. بالمقابل، خلال المحاولة للتشبه بمجموعة الأغلبية والاندماج بداخلها، تتبعد مجموعة الأقلية عن مجموعتها الأصلية وثقافتها (Park, 1928; Stonequist, 1935). في واقع التعليم العالي في إسرائيل، تشكل مؤسسات التعليم العالي نقطة اللقاء الأولى بالنسبة للكثير من الطلاب بينهم وبين المعايير الاجتماعية والثقافية المختلفة. يتطلب هذا اللقاء مواجهة شخصية جديّة ومحاولة للتجسير بين المعايير الثقافية المختلفة، وفي الوقت نفسه القبول بالواقع القائم الذي يتمثل في تبني مؤسسات التعليم العالي معايير ثقافية واحدة وهي معايير ثقافة الأغلبية. حتى قبل الدخول إلى المؤسسات التعليمية، يتأثر اختيار الموضوع الدراسي كثيرا من الاعتبارات الاجتماعية والثقافية. وتلعب البيئة الاجتماعية والعائلية دورا فاعلا في تحديد أهمية الاعتبارات المختلفة لاختيار الموضوع الدراسي، فتتم عملية فرز وتصنيف لتلك المواضيع من حيث أهميتها الاجتماعية (Haj-Yahia, 2002; Dwairy & Van Sickle, 1996). كما هو الحال لدى أقليات أخرى، فإن المجتمع العربي يعطي أهمية لتخصصات علمية تحمل في داخلها قدرة كبيرة على الحراك الاجتماعي والاقتصادي. وعادة ما تكون هذه المواضيع هي المهن الحرة، مثل المحاماة والطب والمواضيع الهندسية المختلفة (مصطفى وعرار، 2009). وينتج عن هذه الحالة تمثيل زائد نسبيا للطلاب العرب في مواضيع المهن الحرة مقابل تمثيل أقل في مواضيع أخرى. لا تشكل هذه الحالة بالضرورة تحديا أو معيقا للطلاب العرب، لكنها تشكل خسارة للفرد وللجهاز التعليمي كفاءات علمية كان يمكن لها أن تبدع وتتميز في مواضيع أخرى، غير المواضيع التي تحمل مكانة اجتماعية تمّ التعارف عليها داخل المجتمع العربي.

يتحول هذا الاختيار، سواء تأثر من اعتبارات سوق العمل أو لم يتأثر، في بعض الأحيان إلى معيق تعليمي جاد، حيث يكتشف



العرب وحلّ مشاكلهم. إن سياسة عدم الاعتراف بلجان الطلاب العرب تمسّ تمثيل مصالح الطلاب العرب الذين يحتاجون عادة إلى مثل هذا التمثيل أكثر من طلاب الأغلبية اليهود.

في النهاية، فإن محدودية منالية التعليم للطلاب العرب في مؤسسات التعليم العالي على الرغم إنهم يشكلون أقلية أصلانية، تنعكس على أعداد الطلاب العرب الذين يختارون خيارات التعليم في الخارج. ففي السنوات الأخيرة تزداد ظاهرة هجرة العقول في صفوف الطلاب العرب. حيث تشير بعض المعطيات إن هنالك نحو 6000-8000 طالب عربي يدرسون في الجامعات الأردنية. بالإضافة إلى مئات الطلاب الذين يدرسون في الجامعات الفلسطينية والآلاف في جامعات دول أجنبية أخرى (لاڤاڤ 2007).

إن تجاهل مؤسسات التعليم لأنماط المشاركة العامة للطلاب العرب في جهاز التعليم العالي، تؤدي، أيضا، إلى إبطال فاعلية برامج التدخل لزيادة منالية التعليم. ظاهرة الدراسة في الخارج عموما وفي الأردن خصوصا، لا تحظى باهتمام نقدي أو بحثي، سواء على مستوى انعكاسها على الخريجين العرب، أو اندماجهم في سوق العمل.

### تذليل المعوقات: سياسات عمل وتدخل

إن عملية رصد المعوقات المختلفة التي تقف أمام الطلاب العرب في اندماجهم وتأقلمهم في مؤسسات التعليم العالي، ترشدنا إلى تحديد خطة عمل مستقبلية لتوسيع منالية التعليم العالي العربي وتأقلم ناجح للطلاب العرب. من أجل تذليل العقبات سوف نعرض فيما يلي استخلاصات عامة وكذلك توصيات لسياسات مفصلة، يتعلق بعضها بالمؤسسات التعليمية والبعض الآخر بالجهاز التعليمي. تنطلق هذه الاستخلاصات بالأساس من حاجة جهاز التعليم العالي في إسرائيل إلى تبني توجه التعددية الثقافية بالنسبة للمناخ التعليمي والاجتماعي والثقافي. لغرض تحقيق ذلك هنالك حاجة لعملية انتقال جادة من تبني هذا التوجه على المستوى التصريحي فقط إلى ترجمته للمستوى العملي والسياساتي في مؤسسات التعليم العالي، أيضا.

الاستخلاص الأول يتمحور حول تعريف الاندماج في التعليم العالي عموما، والنجاحات والفشل في هذا الاندماج خصوصا، لأن من شأن ذلك أن يحدد نوع التدخل المطلوب. فعلى سبيل المثال، فإن تعريف الاندماج من خلال معيار إنهاء اللقب في ثلاث سنوات، وهو الحد الأدنى لإنهاء اللقب، تتطلب عملية تدخل في المرحلة التي تسبق بداية التعليم الأكاديمي. وتتطلب توفير موارد وإنفاقها في التحضير للتعليم، في المساعدة وتوجيه التعليم قبل بداية التعلم. بالمقابل، إذا كان تعريف النجاح

الامتحانات. بالمقابل، لا تقوم الجامعات بتخصيص حصص سكنية للطلاب العرب أو تخصيص حصص للطلاب المتسجلين في المرحلة المتأخرة.

غياب الملاءمة الثقافية للبيئة المؤسساتية خلال التعليم تتجسد في الكثير من الأمور. مثلا، لا تأخذ الأجنحة السنوية للجامعات بعين الاعتبار الأعياد والمناسبات الدينية للطلاب العرب (المسيحيين والمسلمين). كما أن المؤسسات نفسها لا تملك سياسة مؤسساتية واضحة ومنظمة تتعاطى مع احتياجات الطلاب العرب مثل منحهم مواعيد خاصة في الامتحانات (في قسم من الكليات التعليمية). إن غياب سياسات مؤسساتية اتجاه الاحتياجات الثقافية للطلاب العرب يبرز حتى في الجوانب التعليمية النابعة من معيقات ذكرت سابقا، مثل لغة التعليم وغيرها. كما أن قسما من الطلاب العرب أشاروا إلى أن تدريبهم التطبيقي كان ضمن مؤسسات يهودية بحيث لا يتلاءم مع احتياجات وظروف المجتمع العربي، إذ أن الجامعات لا تغير هذه المسألة اهتماما، خصوصا إن الطلاب العرب الذين يتدربون في مؤسسات يهودية يعملون في الغالب داخل المجتمع العربي.

### 3- تحديات على مستوى المؤسسة والجهاز:

اجتماع التحديات التعليمية والاجتماعية والثقافية تنتج مناخا مؤسساتيا فاترا بالنسبة للطلاب التابعين لمجموعة الأقلية (Chism, 1999). كان يمكن مواجهة هذه التحديات بسهولة أكثر لو تعاملت معها مؤسسات التعليم العالي بشكل مؤسساتي ومنظم. تمّ في الفصول السابقة عرض تحديات مؤسساتية تتبع، أيضا، من عوامل خارجية ومن غياب سياسات تعكس حساسية المؤسسات التعليمية لخصوصية الشرائح الاجتماعية المختلفة. نعرض في هذا المبحث المركبات المختلفة للسياسات المؤسساتية التي تنتج معيقات وعثرات ليس فقط بسبب غياب الحساسية، وإنما بسبب اتخاذ قرارات تمسّ بالمساواة وآمال اندماج الطلاب العرب، أيضا.

مثلا، يشكّل سنّ المتقدم إحدى المعوقات التي تضعها الجامعات في بعض التخصصات أمام قبول الطلاب العرب. يؤدي هذا المعيق إلى المساس بمساواة المتقدمين العرب ويُنتج فعليا ظاهرة "دومينو" من المعوقات الناتجة عن هذا المعيق، مثل اندماج الطلاب العرب، إنفاق مالي أكبر للبحث عن بديل وغيرها.

بالإضافة إلى ذلك، فإن عدم اعتراف غالبية المؤسسات بلجان الطلاب العرب المنتخبة (على خلاف النقابات الطلابية التي تجمع الطلاب اليهود)، يشكل معيقا إضافيا أمام الطلاب العرب. تعمل لجان الطلاب العرب كثيرا من أجل تحصيل حقوق الطلاب

إطار المدارس وجزء آخر في إطار مؤسسات التعليم العالي. بالنسبة للمدارس، كما في دول أخرى في العالم، هناك حاجة لإقامة جهاز كامل للتوجيه المهني والتعليمي بحيث يكون جزءاً من البرنامج التعليمي الأسبوعي. وهو موضوع هام جدا للطلاب الذين ينوون إكمال دراستهم الجامعية بعد إنهاء المرحلة الثانوية، كما إن على مؤسسات التعليم العالي العمل في الاتجاه نفسه وإقامة أطر من هذا القبيل تساعد الطلاب العرب على الاندماج الآمن والسهل قبل بدء التعليم الجامعي.

على المستوى المؤسسي، هناك حاجة لتوسيع فرص تعارف الطلاب العرب مع البيئة التعليمية والاجتماعية قبل بدء التعليم الجامعي. نوصي في هذا السياق بفتح إطار صيفي تكون المشاركة فيه اختيارية يتم خلاله تعزيز مهارات اللغة الانجليزية ومهارات التعلّم (مثل الكتابة البحثية)، أو تقليل عدد المساقات التعليمية في الفصل الأول، أو تمكين الطلاب العرب من الدخول التدريجي والآمن إلى الحياة الجامعية المستقلة. كما أن على هذه الأطر تنظيم فعاليات اجتماعية وتمير جزء من موادها باللغة العربية. تجدر الإشارة هنا إلى أن إطارا داعما كهذا يعمل منذ سنوات في الجامعة العبرية.

على مؤسسات التعليم العالي دمج الأسرة العربية في عملية التحضير للسنة الدراسية، حيث تلعب العائلة العربية دورا كبيرا في تشجيع الطالب على الدراسة الجامعية وحتى اختيار الموضوع الدراسي. حتى الآن تغيب الأسرة العربية عن برامج التوجيه والتحضير للجامعة وعلى الجامعة إدخال الأسرة بشكل أكبر إلى هذه العملية.

بالإضافة إلى الأطر الداعمة قبل بدء المرحلة التعليمية، فهناك حاجة لإقامة أطر داعمة خلال المرحلة الجامعية. هناك حاجة لتوسيع ومأسسة نظام محاضرات تقوية في مساقات معينة خلال السنة الأولى، تمديد مدة الامتحانات والوظائف البيتية، وتسهيل الحصول على موعد ثالث للامتحان. بالإضافة إلى ذلك، هناك حاجة لفحص إمكانية فتح مساقات تعليمية في المهارات الأساسية في اللغة العربية (مثل الكتابة البحثية). إن لمساقات كهذه في اللغة العربية قيمة إضافية في تقليل المعوقات وتذليل العثرات خلال السنة التعليمية الأولى، وملاءمة احتياجات الطلاب العرب، كما أنها تنطوي على رد اعتبار للغة العربية كلغة رسمية في إسرائيل.

على مؤسسات التعليم العالي أن توفر للطلاب العرب الوصول الحرّ لكل البنى التحتية والمساعدات التعليمية التي تقدم لشرائح أخرى، مثل الحصول على ملخصات أكاديمية وتسجيل المحاضرات، وغيرها من المساعدات التعليمية. كما أن هناك حاجة لبناء جهاز خدمات تعليمي في مجال الكتابة البحثية والتحرير اللغوي والبحث عن المصادر التعليمية حيث تلعب

يتمحور في أهمية التعليم في السنة الأولى كسنة تأقلم، فإن ذلك يتطلب تخصيص موارد في هذه السنة وتغيير التقاليد المتبعة حاليا في المؤسسة وفي المجتمع بالنسبة لاستمرار التعليم المطلوب.

هنالك، أيضا، حاجة إلى تعزيز جهاز التعليم العربي من خلال إمداده بطاقم تدريسي نوعي. فكما يظهر من رصد المعوقات، فإن لطاقم المعلمين دورا هاما جدا ليس في إكساب مهارات تعليمية فحسب، بل، أيضا، في أهمية أن يلعب دورا في التوجيه والاستشارة التعليمية، وأن يشكل قذوة تعليمية للطلاب من خلال تشجيعهم على التعليم الأكاديمي. بناء على ذلك، فإن عملية تأهيل ذات خصوصية ونوعية للمعلمين العرب في كليات تأهيل المعلمين يمكنها أن تلعب دورا هاما في زيادة منالية التعليم العالي في المجتمع العربي. يتطلب ذلك تطوير سيرورة تأهيل المعلم العربي ونوعيتها، على نحو تشكل فيه موردا هاما بالنسبة للطلاب الذين سيلتحقون بالتعليم العالي، لأن للتعليم العربي تأثيرا كبيرا على منالية التعليم العالي، ليس تعليميا فقط بل على المستوى الإرشادي، أيضا.

وفي هذا السياق، وعلى الرغم من أنها لا تُعتبر كلية تأهيل معلمين، فإن من المهم الإشارة إلى الكلية الأكاديمية في الناصرة التي فتحت أبوابها للطلاب العرب في السنة الأخيرة. تعتبر الكلية الأكاديمية في الناصرة المؤسسة الأكاديمية الوحيدة الموجودة في بلدة عربية والتي تُدار غالبا باللغة العربية. إن استكمال عملية الاعتراف بها من خلال تمويلها الكامل من قبل مجلس التعليم العالي يُعتبر فرصة إضافية لتعزيز بيئة داعمة للتعليم العالي في المجتمع العربي، والتغلب على الكثير من المعوقات التي ذكرناها آنفا.

بالنسبة لامتحان البسيخومتري، والذي يشكل معيقا مركزيا أمام منالية التعليم العالي، هناك حاجة إلى إجراء العديد من التعديلات مثل حساب جديد للمعدل النهائي بحيث يتم تبني سياسة تفضيل مصحح للطلاب العرب. يجب الإقرار بأن اللغة الانجليزية هي لغة ثالثة بالنسبة للطلاب العرب وليس ثانية كما هو الحال بالنسبة للطلاب اليهود. كما أن على المعهد القطري التقليل من حدة الانحراف الثقافي في الامتحان من خلال دمج خبراء ومختصين عرب في كتابة الامتحان. كما هناك حاجة إلى إدخال البسيخومتري كجزء من البرنامج الأسبوعي في المدارس العربية والثانوية، وإعطاء امتيازات مالية للمعاهد التي تحضر الطالب العربي بشكل كبير ونوعي للامتحان، وإعطاء منح تعليمية للطلاب الذين حصلوا على علامات عالية قبل دراستهم وتحضير طلاب آخرين للامتحان.

توجه عملي آخر، هو العمل على تأسيس إطار داعم للطلاب العرب قبل بدء تعليمهم الجامعي. جزء منه يجب أن يتم في



**הגבוהה בקרב הערבים בישראל - סוגיות ודילמות, תל-אביב: הוצאת רמות.**

קאהן, ס. (2009), "אפליה בהקצאת משאבי הטיפוח בחטיבות הביניים: אומדנה והשלכות באמצעות שינוי כלל ההקצאה", *מגמות*, מו (3), 380-397.

Amara, M. & Abd el-Rahman, M., (2002), *Language Education Policy: The Arab Minority in Israel*, Springer.

Ayalon, H. and Shavit, Y., (2004), "Educational Reforms and Inequalities in Israel: The MMI Hypothesis Revisited", *Sociology of Education*, 77(2), pp. 103-120.

Chism, N.V., (1999), "Taking Student Social Diversity into Account", In: W. J. McKeachie (Ed.), *Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers* (10th ed.), Boston: Houghton Mifflin.

Dwairy, M. & Van Sickle, T.D., (1996), "Western Psychotherapy in Traditional Arabic Societies", *Clinical Psychology Review*, 16(3), pp. 231-249.

Haj-Yahia, M., (1997), "Culturally Sensitive Supervision of Arab Social Work Students in Western Universities", *Social Work*, 42(2), 166-74.

Haj-Yahia, M., (2002), "Beliefs of Jordanian Women about Wife-beating", *Psychology of Women Quarterly*, 34, 113-125.

Khattab, N., (2005), "The Effects of High School Context and Interpersonal Factors on Students' Educational Expectations: A Multi-Level Model", *Social Psychology of Education*, 9, 19-40.

Olshtain, E., & Nissim-Amitai, F., (2004), "Curriculum Decision-making in a Multilingual Context", *The International Journal of Multilingualism*, 1(1), pp. 53-64.

Park, R.E., (1928), "Human Migration and the Marginal Man", *The American Journal of Sociology*, 33(6), 881-893.

Roer-Strier, D. & Haj-Yahia, M., (1998), "Arab Students of Social Work in Israel: Adjustment Difficulties and Coping Strategies", *Social Work Education*, 17(4), 449-467.

Stonequist, E. V., (1935), "The Problem of the Marginal Man", *The American Journal of Sociology*, 41(1), 1-12.

Weiner-Levy, N., (2006), "The Flagbearers: Israeli Druze Women Challenge Traditional Gender Roles", *Anthropology & Education Quarterly*, 37(3), 217-235.

Yair, G., Khattab, N., & Benavot, A., (2004), "Heating Up the Aspirations of Israeli Arab Youth", *Research in Sociology of Education*, 14, 201-224.

דיגטלי: השימוש באינטרנט בחברה הערבית בישראל", *מגמות*, מ"ו (1-2).

גץ, ש. ודר, י., (אוקטובר 2008), יכולת למידה ומיצב חברתי-כלכלי בהצבה ללימודי התואר הראשון בישראל, *מגמות*, מ"ה (4).

לבארין, י., ואגבאריה, א., חינוך בהמתנה: מדיניות הממשלה ויוזמות אזרחיות לקידום הערבי בישראל (מרכז דיראסאט והפקולטה למשפטים באוניברסיטת חיפה).

דגן-בוזגלו, נ., (2007), **הזכות להשכלה גבוהה בישראל-מבט משפטי ותקציבי**, תל-אביב: הוצאת מרכז אדווה.

דיראסאט, (2010), הגבלת גיל הכניסה לאוניברסיטאות בישראל (נייר עמדה):

[http://www.dirasat-aclp.org/files/Dirasat\\_Age\\_Limit\\_2010.pdf](http://www.dirasat-aclp.org/files/Dirasat_Age_Limit_2010.pdf)

מוסטפא, מ. (2009), המבחן הפסיכומטרי - כלי למיון או להדרה? (מרכז דיראסאט, נצרת).

הר-זהב, ר. ומדינה, ב., (1999), **דיני השכלה גבוהה, תל-אביב.**

וולנסקי, ע., (2005), **אקדמיה בסביבה משתנה: מדיניות ההשכלה הגבוהה של ישראל 1952-2004**, תל-אביב: מוסד שמואל נאמן והוצאת הקיבוץ המאוחד.

וינר-לוי, נ., (2008), "פועלן של המורות הדרוזיות הראשונות לקידום ההשכלה ולשינוי תפקיד המגדר של תלמידותיהן", דפים, 48.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, (2007), **שנתון סטטיסטי לישראל 2007**, ירושלים.

הלשכה המרכזית לסטטיסטיקה, (2009), **שנתון סטטיסטי לישראל 2009**, ירושלים.

מוסטפא, מוהנד, ועראר, ח'אלד, (2009). "נגישות של מיעוטים להשכלה גבוהה: המקרה של החברה הערבית בישראל". בתוך: ראסם חמאסי (עורך). **ספר החברה הערבית בישראל: אוכלוסייה, חברה, כלכלה**, ירושלים: מכון ואן ליר והוצאת הקיבוץ המאוחד, עמ' 204-226.

עוזד, י., (2008), **ייצוג האזרחים הערביים במערכת ההשכלה הגבוהה** (עמותת סיכוי):

<http://www.sikkuy.org.il/docs/haskala2008.doc>

עראר, ח. ואבו עסבה, ח., (2007), "השכלה ותעסוקה כהזדמנות לשינוי מעמדן של נשים ערביות בישראל", בתוך: עראר וחאג' יחיא (עורכים), **האקדמאים וההשכלה הגבוהה בקרב הערבים בישראל - סוגיות ודילמות**, תל-אביב: הוצאת רמות.

עראר, ח. וחאג' יחיא, ק., (2007), "סטודנטים ערבים מישראל באוניברסיטאות בירדן: סוגיות ודילמות", בתוך: עראר וחאג' יחיא (עורכים), **האקדמאים וההשכלה**



