Jadal
العدد 36 | كانون الثّاني 2020

التعليم العالي لدى المجتمع الفلسطينيّ في إسرائيل

مدى الكرمل
المركز العربي للدراسات الاجتماعية التطبيقية

جدل 36
التعليم العالي لدى المجتمع الفلسطينيّ في إسرائيل
Higher Education within the Palestinian Society in Israel
المحرران: مهند مصطفى وعرين هواري
العدد 36
تدقيق: حنا نور الحاج
تصميم: أمل شوفاني
مسؤولة الانتاج: إيناس خطيب

العنوان: همغينيم 90 حيفا
البريد الإلكتروني: mada@mada-research.org
رقم الهاتف: 04-8552035

المحتويات

4 المقدمة
المحرران

المحور الأول- الطلبة العرب في مؤسسات التعليم العالي الإسرائيليّة: واقع وتحديات

6 الطلبة العرب في المؤسّسات الإسرائيليّة للتعليم العالي في ظلّ التحدّيات الأكاديميّة والسياسيّة والثقافيّة
إكرام علي مُقاري

9 الأكاديميّة الإسرائيليّة والطلبة العرب: الثابت والمتحوّل بين الفرديّ والجماعيّ
علي زبيدات

13 الواقع والمستقبل: الطالبات العربيّات البدويّات في معاهد تأهيل المعلّمين في الداخل الفلسطينيّ
إبراهيم إسماعيل أبو عجاج

المحور الثّاني- الطلبة العرب والتعليم العالي خارج المؤسسات الإسرائيليّة: واقع وتحديات

18 الطلبة العرب من الداخل في جامعات خارج إسرائيل: معطيات ونظرة مستقبليّة
قصيّ حاجّ يحيى وخالد عرار

27 الطلبة العرب الذين يدرسون خارج إسرائيل: مميّزات وتحدّيات
سعيد سليمان

31 مسارات التعلُّم الأكاديميّ للطلبة الفلسطينيّين خارج حدود الأكاديميا في البلاد
أريج مواسي

المحور الثالث - التّحديّات المعرفيّة في الجامعات الإسرائيليّة

36 تمهيد نظريّ حول الإنتاج الأكاديميّ «الإسرائيليّ»: العسكريّة، الجامعة والمُحاضر
محمد قعدان

39 الطلبة العرب في العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة والتحدّيات المعرفيّة: بين نيل شهادة تأهيل مهنيّ وإنتاج معرفة أكاديميّة
مسلم محاميد

المحور الرابع- الحركة الطلابيّة العربيّة في الجامعات الإسرائيليّة

44 الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة: أزمة تنظيميّة أم سياسيّة؟
محمد خلايلة وعماد جرايسي

53 عن حركة طلّابيّة كان لديها لجنة للطلّاب العرب
ربيع عيد

مقدّمة

مهنّد مصطفى وعرين هوّاري

في العَقد الأخير، أمسى التعليمُ العالي أحدَ المجالات التي تحظى باهتمام كبير في المجتمع الفلسطينيّ، وقد تُرجِم هذا الاهتمام بازدياد عدد الملتحقين بمؤسّسات التعليم العالي في إسرائيل وخارجها، وفي تنوُّع المواضيع الدراسيّة التي يتعلّمها الطلبة العرب. كذلك تمثّل في ازدياد الاهتمام الجماهيريّ على مستوى الأُسَر العربيّة والمجتمع عمومًا في الدفع بأبنائهم وبناتهم للانخراط في مؤسّسات التعليم العالي، والاستعداد للسفر والدراسة في مؤسّسات غير إسرائيليّة لتعلُّم مواضيع لا يُقبلون لدراستها في المؤسّسات الإسرائيليّة لأسباب عديدة، أهمّها الامتحان البسيخومتريّ. وقد تحوّل التعليم العالي إلى حقل بحثيّ في السنوات الأخيرة نُشرت حوله مجموعة كبيرة من الكتب والدراسات والفصول بجميع اللغات. من هنا جاءت أهمّيّة هذا العدد من مجلّة "جدل"، لتطرح مقاربة إضافيّة في التعاطي مع هذا الحقل، وذلك عبْر مقالات قصيرة تعالج جوانب عولِجت في السابق، وفتح المجال لبحث جوانب لم يجرِ التطرّق إليها تطرُّقًا كافيًا في الدراسات والأبحاث المتعلّقة بالتعليم العالي، وتحديدًا الحركة الطلّابيّة، والإنتاج المعرفيّ، والسياقَيْن الثقافيّ والسياسيّ في التعليم العالي، وغيرها من المواضيع. فقد ركّزت معظم المقاربات البحثيّة على الجوانب التقليديّة في التعليم العالي، نحو: قراءة في الإحصائيّات والمواضيع الدراسيّة؛ علاقة التعليم العالي بالمكانة الاقتصاديّة؛ الانخراط في سوق العمل؛ العوائق أمام اندماج الطلبة العرب في مؤسّسات التعليم العالي.

يتضمّن العدد الحاليّ مقالات متنوّعة تحاول سَبْرَ غَوْر حقل التعليم العالي العربيّ. أوّلها محاولة تحليليّة لأهمّ التحوّلات التي مرّ بها هذا الحقل في العقود الأخيرة، كارتفاع عدد الطلبة والطالبات الذين يدرسون في مؤسّسات غير إسرائيليّة، ولا سيّما في مناطق السلطة الفلسطينيّة والأردن. الثانية محاولة لقراءة جوانب قلّما جرى التعاطي معها بحثيًّا كالإنتاج المعرفيّ والحركة الطلّابيّة وعلاقة الطالب بالمؤسّسة التعليميّة في جوانبها المعرفيّة والثقافيّة، ونطمح أن يفتح هذا العدد المجال لدراسات مستقبليّة حول هذه المواضيع بغية التعمّق فيها والاستزادة منها، وطرحها كمواضيع تُناقَش على المستوى العامّ، في ما يتجاوز التعاطي التقليديّ مع مسألة التعليم العالي.

يتعلّق المشترَك بين المقالات المنشورة بالتوافق على مجموعة من القضايا؛ الأولى: أنّ التعليم العالي العربيّ تطوّر في الأساس في الجامعة الإسرائيليّة، لِما تحمله هذه المؤسّسة من مشروع سياسيّ تاريخيًّا وراهنًا، ويضع الطلبة أمام تحدّيات ثقافيّة ومعرفيّة وسياسيّة جمّة في هذا الصدد. الثانية: تطوّر التعليم العالي في ظلّ غياب جامعة عربيّة فلسطينيّة في البلاد يجري فيها إنتاج معرفيّ باللغة العربيّة، ولا سيّما في العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، مع الاعتراف أنّ الكلّيّات العربيّة لا تزال في البداية، وبعيدة عن تشكيل نواة لطرح بديل عن غياب الجامعة العربيّة (والجامعة تَكون -في المعتاد- أحد المشاريع المهمّة لمجموعة وطن). الثالثة: أنّ التعليم العالي لا يزال يُنظر له -في إطار المنظومة النيوليبراليّة- باعتباره أداة للحراك الاجتماعيّ والاقتصاديّ والانخراط في سوق العمل، وهذا ينعكس في تَراتُبيّة المواضيع الدراسيّة في المنظور الاجتماعيّ، وغياب تأثير الزيادة الكميّة من الطلبة المنخرطين بالتعليم العالي على توسع طبقة الباحثين الفلسطينيّين في العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، فضلًا عن محدودية تأثير هذه الزيادة الكمية على تغيير البنى الاجتماعيّة والاستئناف عليها.

المحور الأول

الطلبة العرب في مؤسسات التعليم العالي الإسرائيليّة: واقع وتحديات

الطلبة العرب في المؤسّسات الإسرائيليّة للتعليم العالي في ظلّ التحدّيات الأكاديميّة والسياسيّة والثقافيّة

إكرام علي مُقاري*

مشوار الطالب العربيّ الأكاديميّ في معاهد التعليم العالي الإسرائيليّة مُختلف بسيرورته وتركيبته عن الطلبة الآخرين المنخرطين الوافدين من مجتمعات وثقافات أخرى؛ ومَرَدُّ ذلك إلى خاصّيّة الواقع السياسيّ وتحوُّل مجتمعنا من أكثريّة إلى أقلّيّة قوميّة، بما ينطوي عليه ذلك من تغيُّرات وإسقاطات نفسيّة واجتماعيّة وسياسيّة وتعليميّة على واقع حياة أفراد مجتمعنا.

يبدأ الطالب العربيّ مشواره الأكاديميّ على نحوٍ يختلف عن سائر الطلبة منذ لحظة اختياره موضوع الدراسة، مرورًا بدراسته الجامعيّة، وانتهاءً بانخراطه في سوق العمل. هنالك عدّة عوامل تقوم بدور في تشكيل هذه السيرورة سأشير إليها في هذه المقالة، بغية توضيح الصورة المركّبة والواقعيّة من حياة الطلبة الجامعيّين الفلسطينيّين:

يبدأ الطالب العربيّ مشواره الأكاديميّ في سنّ مبكرة نسبيًّا، في ما بين الثامنة عشرة والعشرين، فور انتهائه من مرحلة الدراسة الثانويّة. في هذه المرحلة العُمْريّة، تكثر التخبّطات الداخليّة؛ حتّى إنّه في عدّة مجتمعات تسمّى المرحلة هذه التي تستمرّ حتّى سنّ الحادية والعشرين "المراهقة المتأخّرة".

في هذه السنّ، تظهر سِمات التمرّد والفردانيّة، ويلاحَظ لدى المرء كثرة الشكوى من عدم تفهُّم المحيط له بصورة عامّة، ومن عدم تقبُّل هذا المحيط لاستقلاليّته وتفرُّد قراراته على نحوٍ خاصّ. ولا شك أنّ غاية الأهل هي بالأساس مصلحة أبنائهم وبناتهم واختيار الأفضل لهم، ولكن ليس من السهل الوصول إلى تفاهم في ما بينهم حول اختيار موضوع الدراسة، وذلك بسبب الرغبات المختلفة والفجوات العمْريّة والاختلافات الفكريّة.

الصعوبات والعثرات في ما قبل بدء المشوار الأكاديميّ

فعلى الرغم من الانفتاح وما يراه الاختصاصيّون من حيث إنّ العولمة أفرزت مفاهيم جديدة على مجتمعاتنا الشرقيّة، ما زالت الأُسرة العربيّة تمتاز بوجود سلطة الأهل وتحكُّمهم في حياة أبنائهم. هذا التحكّم نابع من صعوبة الأهل في تحرير أولادهم من كنفهم ودعمهم باتّخاذ قرار مغاير عنهم بصورة عامّة، وبالأخصّ في هذه المرحلة العُمْريّة بسبب ضعف إيمان الأهل بخبرات أبنائهم الحياتيّة، لكونها قليلة ومحدودة.

وبهذا، فإنّ الطالب يقع ما بين صراعِ إرضاء والديه وما يحملونه من معتقدات، ورغبتِهِ في إرضاء احتياجاته النفسيّة بالاستقلاليّة والتفرُّد، فتزداد هذه الصراعات سوءًا، وتكون شائكة أكثر إذا تمسّك الأهل بالأفكار الشائعة في المجتمع بشأن تَبجيل مواضيع معيّنة دون غيرها لكونها "مرموقة اجتماعيًّا" أو "مألوفة" أو "تتناسب برأيهم والهُويّة الجندريّة"؛ فاعتبارات كهذه وغيرها تختلف كُلّيًّا عن رغبات الجيل الحديث الناشئ. وبسبب هذه الفجوات والاختلافات، من المحتمل أن تتأزّم علاقات الطلبة بأهاليهم قبل مرحلة انخراطهم في المعاهد الأكاديميّة. وعلى ضوء ذلك، كثير من الطلبة يُقْدِمون على اختيارٍ غير مدروس نابع من ضغوط أُسَريّة واجتماعيّة، أو من مقاومة لتلك الضغوط، ولا يأتي هذا القرار نابعًا من قناعة شخصيّة وقرار متوازن.

ومع افتقار مدارسنا العربيّة وشُحّ الموارد بإرشاد وتوجيه الطالب الثانويّ كتجهيز لمرحلته الأكاديميّة، يصعب على الطالب مواجهة صعوباته وتخبُّطاته في ما يخصّ تحديد ميوله ورغباته في اختيار الموضوع الملائم والأكثر مناسَبةً له.

على ضوء صعوبات اختيار الموضوع وتأزُّم العلاقات والضغوط المختلفة، يبدأ كثير من الطلبة العرب مشوارهم الأكاديميّ بنفسيّة مركّبة وغير مستقرّة. والمرحلة الجديدة تحمل بين طيّاتها تحدّيات جديدة (كالحاجة إلى نقل السكن والاضطرار على التواصل، والتعبير بلغة غير لغة الأمّ –على سبيل المثال).

هذه التحدّيات تترك أثرًا بالغًا على الطالب، ولا سيّما خلال سنته التعليميّة الأولى، المليئة بالتحدّيات التعليميّة والنفسيّة والاجتماعيّة؛ فقد نراه تائهًا بين أروقة المعاهد بهندستها المعماريّة غير المألوفة له، والمعقّدة للوهلة الأولى، مبهورًا بكثرة الوجوه المختلفة والملامح الغريبة، وهو ما يزيد لديه شعور الوحدة والضلال والاغتراب، فيتمنّى عندذاك العودةَ إلى حضن عائلته الآمن والمريح. فما بين غبطة الاستقلاليّة والرغبة بِحرّيّة التفرّد، يواجه الطالب العربيّ صعوبات في التأقلم ويعاني من مشاعر الوحدة. فعلى الرغم من التحوُّلات الاجتماعيّة التي تواجهها الأسرة العربيّة بين الماضي والحاضر، على ضوء العصرنة وحداثة التغييرات المجتمعيّة والسياسيّة والثقافيّة، ما زال من أولويّات الأسرة العربيّة وميزاتها الترابطُ الأُسَريُّ بين الأفراد.

المشوار الأكاديميّ للطالب العربيّ وما يتخلّله من صعاب

يشير تقرير مركز المعاهد العليا للدراسة الأكاديميّة إلى أنّ الطلبة العرب يتسرّبون أكثر من الطلبة اليهود خلال مسيرتهم الأكاديميّة، وأنّ احتمال حصول الطالب العربيّ على لقبه الجامعيّ الأوّل أقلّ بنسبة 13% من الطالب اليهوديّ.
يعود ذلك إلى كون جزء كبير من الطلبة يشعرون بالندم على اختيار موضوع دراستهم، وقد يصل بهم الأمر إلى مفترق يستوجب إيقاف مشوارهم الأكاديميّ وسَلْك مشوار آخر، أو الاستمرار في طريقهم مُرغَمين تحسُّبًا للأعباء المادّيّة، أو تخوّفًا من خيبة أمل العائلة من جرّاء ذلك التغيير. ففي الغالب، يعتمد الطالب العربيّ خلال دراسة اللقب على مساعدة أهله ماديًّا. ولذا، فإنّ قرار تغيير وجهة المَركبة نحو مَسْلكٍ آخَر يتطلّب التفكيرَ مسبقًا ومَلِيًّا في التكاليف المادّيّة، لأنّ قرارًا كهذا ليس بالقرار الفرديّ والمستقلّ للطالب نفسه، وإنّما سيكابد أعباءَه أفرادُ العائلة كافّة.

على غرار الطلبة غير العرب ممّن يتلقّون منحًا أو تسهيلات مادّيّة بسبب امتيازات انخراطهم بأنظمة الدولة، العبء المادّيّ على الطالب العربيّ أكبر بكثير، وذلك بسبب عدم استحقاقه لامتيازات كهذه، وهو ما يصعّب على كثيرين إتمام دراستهم الأكاديميّة.

تشير إيلا هندين[1] في دراستها إلى أنّه على الرغم من المساعي التي عملت على تقليص الفجوات بين الطلبة العرب والطلبة الآخرين، من حيث تلقّي المنح الدراسيّة، فإنّ لدى الطلبة اليهود من المهاجرين إلى الدولة (مثل الأثيوبيّين أو الأوروبيّين) أفضليّةً في تلقّي المساعدات. وتشير الباحثة نفسها كذلك أنّ وزارة التربية والتعليم بالشراكة مع مجلس التعليم العالي تعطي المنح الدراسيّة للطلبة بحسب مكان سكناهم الأصليّ وقوميّاتهم، والدراسة تشير إلى أنّ لليهود أفضليّة في ذلك. فضلًا عن الصعوبات الاجتماعيّة والنفسيّة والمادّيّة، فإنّ المعاهد الإسرائيليّة للتعليم العالي تعتمد على وجه العموم على مرجعيّات لأبحاث أجنبيّة أُجرِيتْ في بلاد غير عربيّة، وعلى وجه الخصوص

1. هندين، إيلا. (2011). **اندماج الطلّاب العرب في المعاهد الإسرائيليّة للتعليم العالي.** الجامعة العبريّة، القدس.

المرجعيّات في مجال العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة والتي في الغالب تكون باللغة الإنجليزيّة أو العبريّة. ومن النادر جدًّا أن تصادف خلال مشوارك الدراسيّ مَراجعَ أكاديميّة عربيّة لباحثين من جامعات عربيّة. ذاك ليس بسبب شُحّ الموارد أو بسبب قلّة جودتها أو مستواها، وإنّما بسبب الصراع السياسيّ والاستعلاء الثقافيّ والحضاريّ.

وعلى هذا الصعيد، يشعر الطالب العربيّ بنوع من القطيعة عن المعرفة العربيّة أو الناقدة خلال مشواره التعليميّ لتلقّيه معرفة رسميّة تتعارض أحيانًا مع هُويّته وثقافته وقِيَمه العربيّة، وهو ما يتطلّب منه أن يتماشى ويتوافق مع ما يدرس، أو أن ينكر ما لا يتوافق مع هُويّته.
إنّ نظريّة ليون فستنچر[2] "التنافر المعرفيّ" (Cognitive dissonance) توضّح أنّ الفرد يشعر بالتنافر عندما يواجَه بمعلومات تتعارض مع معتقداته، وهذا التنافر يولّد توتّرًا أو ضغطًا نفسيًّا يولّد هو بدَوْره لدى الفرد حاجة إلى التغلّب عليه، وذاك إمّا عن طريق ملاءَمة معتقداته الشخصيّة لِما قد يتوافق مع المعلومات المتلقّاة ابتغاءَ تقليص الفجوات، وإمّا بأن يدحض المعلومات الجديدة المتلقّاة فيستعيد بذلك التناغمَ النفسيّ مرّة أخرى، ولكنّه بهذا الأدوات يخسر المهنيّةَ التي تمكّنه من التعامل مع مجتمعه في الحقل بما يتوافق مع معتقداته ويتناغم مع سلوكه وتطبيقه المهنيّ .

في هذا الصدد، يجدر التوضيح أنّ المشكلة ليست في تنافر المعلومات وفي تلقّي ما هو مختلف، بل على العكس، فإنّ المعاهد التعليميّة كائنةٌ كَيْما تحثُّ طَلَبتها على فتح آفاق تفكيرهم، والتجدّد والتنوُّر وتطوير المهارات النقديّة، ولكن المشكلة تكمن في الاستعلاء الثقافيّ، وفي عدم احترام الاختلافات الثقافيّة، وفي تهميش المجتمع العربيّ وخصائصه وتفرُّده من حيث القيم، والمعتقدات والثقافة، ممّا يجعل الطالب القارئ للموارد الأجنبيّة يشعر بالغربة والغرابة تجاه موادّ لا تلائم ولا تخاطب خلفيّته الاجتماعيّة وتاريخه وتركيبته، فتزيد صعوباته.

أوضحنا في هذه المقالة أنّ مشوار الطالب العربيّ لا يقتصر على مواجهة صعوبات نفسيّة بسبب التخبّطات الاجتماعيّة والماديّة والعائليّة والثقافيّة فحسب، وإنّما كذلك يواجه خلال مسيرته التعليميّة فروقًا تُعزى إلى صراع سياسيّ وقوميّ تؤثّر على مشواره الأكاديميّ والمهنيّ .ولكن على الرغم من ذلك، يجتاز الطالب العربيّ خلال مسيرته الدراسيّة سيرورةَ بلورةٍ مهمّة جدًّا في حياته، وعلى الرغم من التحدّيات يكتسب خلال مشواره الكثيرَ من الوعي الشخصيّ والثقافيّ والسياسيّ.
وأخيرًا، نشير إلى أهمّيّة دَوْر المحاضرين العرب في المؤسّسات الأكاديميّة الإسرائيليّة لدعم الطلبة العرب في التحدّث عن الصعوبات وإفساح المجال لطرحها في منابر معاهد التعليم العالي والتعامل معها، وذلك في سبيل فرض وجودنا والتصدّي للمحاولات الساعية إلى تهميشنا كأقلّيّة؛ إذ ثمّة أهمّيّة كبرى لدعم المحاضرين للبرامج التوعويّة الهادفة، وللمحادثات الشخصيّة والمباشرة مع الطلبة، بما في ذلك توجيههم إلى قراءة موادّ بديلة من مراكز بحثيّة فلسطينيّة وعربيّة.
علاوة على كلّ هذا، لمبادرات الطلبة أنفسهم أهمّيّة كبرى، إذ إنّه من مسؤوليّتهم السعي لتنظيم فعّاليّات غير ممنهَجة وحلقات حِوار داعمة تشجّع المشاركة وتخلق بيئة أكاديميّة داعمة ومريحة تتيح للطلبة تبادل التجارب والتعاون في ما بينهم، مع أهمّيّة الحفاظ على استقلاليّة الفرد والجاهزيّة للتعامل مع الآخر وتقبُّل الثقافات الأخرى.

* إكرام علي مُقاري: حاصلة على ماجستير في الخدمة الاجتماعيّة، ومُركّزة سابقة لمشروع دعم الطلّاب العرب في الجامعة العبريّة.

2. Festinger, Leon. (1957). **A Theory of cognitive dissonance.** Stanford, CA: Stanford University Press.

الأكاديميّة الإسرائيليّة والطلبة العرب: الثابت والمتحوّل بين الفرديّ والجماعيّ

علي زبيدات*

يُعنى هذا المقال بمحاولة فهم العلاقة بين الأكاديميّة الإسرائيليّة والطلّاب الفلسطينيّين داخل أراضي الـ48، ولا سيّما أنّه ينجدل من فرضيّة حدوث تحوُّلات جِدّيّة في هذه العلاقة كانت وليدةَ تحوُّلاتٍ إسرائيليّة بنْيويّة من جهة، وتقلّباتٍ راديكاليّة في حالة الحركات الطلّابيّة وشكل تنظُّمها من جهة أخرى؛ إذ اتّخذت هذه التقلُّبات شكل مراحل زمنيّة لها مُميّزاتها وخصوصيّاتها (كان آخِرها ما اصطُلِح على تسميته بحثيًّا "مرحلة التعدّديّة" التي تَلَت التراجعَ الحادَّ في دَوْر الحركات الطلّابيّة)،[1] ويحتاج القارئ إلى مُعاينة هذه المرحلة عن كثب بالاتّجاهين: الإسرائيليّ والطلّابيّ الفلسطينيّ الذي عانى مؤخّرًا مرحلة ركود ونكوص مؤسفين.[2]

تصرّ الأكاديميّة الإسرائيليّة على خلق مسارين من التعامل مع الطلبة العرب. المسار الأوّل فرديّ، من خلاله تتعامل مع الطالب الفرد، والثاني جماعيّ من خلاله تتعامل مع أيّ تنظُّم طلّابيّ يشذّ عن الإطار الضيّق لحرّيّة التعبير الرسميّة التي تُحدّدها وترسم مساراتها. تدمج الأوّل في الهامش، وتُهمّش الثاني عن الحيّز بُغية ترسيخِ هُويّة المواطَنة –العرجاء- وفَقْءِ عين الهُويّة الوطنيّة.

كان هذا دِينها ودَيْدنها منذ أن قامت حتّى يومنا هذا، على الرغم من إصرارها على تصوير نفسها أنّها تُمثّل الموضوعيّة العلميّة وَ "الليبراليّة البحتيّة". إذا كان هذا الثابت، فما الذي تحوّل؟

في عام 2010، انضمّت إسرائيل رسميًّا إلى منظّمة التعاون الاقتصاديّ والتنمية (OECD) بعد جهود دبلوماسيّة حثيثة، سعت من خلالها لإثبات جدارتها وكفاءتها لهذه العضويّة، ورأت في قبولها نصرًا، وذلك لِما فيه من مردود على اقتصادها وعلى صورتها التي تُحبّ أن تُسوّقها في العالم بوصفها دولة ذات اقتصاد قويّ وقدرات تكنولوجيّة متطوّرة. سبقت الانضمامَ للمنظّمة شروطٌ عدّة، منها -على سبيل الذكر لا الحصر- دمجُ النساء في سوق العمل، وارتفاع في مؤشّرات البنوك والنماء الاقتصاديّ. ترافقت هذه الشروط مع التوصيات التي خَلَصَ إليها مُختصّون إسرائيليّون كُثر والتي وجدت حاجة ماسّة في دمج فئتين في سوق العمل الإسرائيليّ، هما العرب والحريديّون، وبخاصّة أنّ المواطنين العرب يُشكّلون 17% من مجموع السكّان. تزامنت هذه الحاجة الاقتصاديّة لتشغيل العرب مع مُعطيات هامّة جدًّا في هذا السياق، هي حصول ارتفاع ملحوظ في نسبة الطلّاب العرب الحاصلين على شهادة التوجيهيّة التي تُسمّى في إسرائيل "البچروت"، فقد ارتفعت في العَقدين الأخيرين من 49% إلى 63%. وتجدر الإشارة إلى أنّ 62% من المستحقّين العرب من فروع علميّة.[3]

1. مصطفى، مهند. (2015). الحركة الطلّابيّة والنّشاط الطلّابيّ الفلسطينيّ في إسرائيل. لدى: نديم، روحانا؛ وأريح، صبّاغ-خوري. (محرران). **الفلسطينيّون في إسرائيل: قراءات في التاريخ، والسياسة، والمجتمع**. حيفا: مدى الكرمل- المركز العربيّ للدراسات الاجتماعيّة التطبيقيّة. ص 389-399.

2. زبيدات، علي. (2017، 28 تشرين الأول). الحركات الطلّابيّة في السياق الراهن. **عرب 48**.

3. حداد حاج-يحيى، نسرين؛ ورودنيتسكي، أريك. (2018، 25 كانون الأول). **جهاز التعليم العربي في إسرائيل: توصيف وتحديات المستقبل**. المعهد الإسرائيلي للديمقراطية. (بالعبرية)

وهنا لا بدّ من التطرّق أيضًا إلى عامل بالغ الأهمّيّة، هو سفر الطلّاب العرب للدراسة في الخارج، في دول مثل دول أوروبا الشرقيّة، وفي الأردن، وكذلك في الجامعات التابعة للسلطة الفلسطينيّة، لدراسة المواضيع الطبّيّة على وجه الخصوص. والحديث هنا عن آلاف الطلّاب الذين يدفعون أقساط التعليم لجامعات غير الجامعات الإسرائيليّة التي تُعاني من أزمات اقتصاديّة حادّة تُمارَس على أثرها حالة تقشّف ماليّ، وتتمثّل -على سبيل المثال- في تقليص ساعات عمل المكتبات في بعض الجامعات، وفصل موظّفين في جامعات أخرى. هذه الخسارةُ الماليّة نتيجة سفر الطلّاب العرب للدراسة في الخارج وما يترتّب عليها، وخشيةُ المؤسّسة الأكاديميّة الرسميّة من عودة الطلّاب "أكثر تطرّفًا" (وَفق ما صرّح به بصلفٍ وزيرُ التربية والتعليم الإسرائيليّ نفتالي بِنِتّ آنذاك)، تسهمان بالضرورة في التغيّر المنهجيّ الذي تتّبعه الأكاديميّة الإسرائيليّة بُغية دمج الطلّاب العرب في الجامعات الإسرائيليّة أكثر.

أيقنت المؤسّسة الإسرائيليّة أنّه لا مناص من دمج العرب في الأكاديميّة بِنِسَب أكبر في سبيل تسهيل دمجهم في سوق العمل، في العلوم والتكنولوجيا على وجه الخصوص، وفي الإمكان ملامسة الدمج الحذر بواسطة مُعاينة الميزانيّات التي يجري ضخّها في المجال، وإجراءات تسهيل القبول وتعيين لجان تختصّ بهذه المهمّة تحت مُسمّى "لجان دمج الطلّاب العرب" في الجامعات (لم تُنشَر تقارير عمل هذه اللجان حتّى تاريخ كتابة المقال).[4] مهمّة هذه اللجان تسهيل دمج الطالب العربيّ في المؤسّسات الأكاديميّة عبْر إيجاد حلول للعوائق التي تقف في طريقه، مثل عائق التمكّن من اللغة العبريّة (لغة التدريس في الجامعة)،[5] وشؤون أخرى كالانتقال من القرية العربيّة إلى الجامعة في المدينة اليهوديّة والتحوّل من نمط دراسة مدرسيّ إلى نمط دراسة جامعيّ،[6] وهو ما كانت نتيجته ارتفاع نسبة الطلّاب العرب بِـ 6% من معدّل الطلّاب العامّ في المؤسّسات الأكاديميّة فقط في السنوات الثلاث الأخيرة، وبما يزيد عن 20 ألف طالب في العَقد الأخير.[7] ابتغاءَ تسهيل هذا المسار، اختارت إدارات بعض الجامعات ومجلس التعليم العالي تعيين مُحاضرين ومسؤولين عرب أو يهود غير يمينيّين في تصوّراتهم السياسيّة في بعض المواقع الحيويّة، وهو ما أسهَمَ في دفع عجلة عمليّة الدمج، لكون هؤلاء المعيَّنين يعرفون المتطلّبات ولديهم الرغبة في دمج الطلبة العرب. بَيْدَ أنّ الرغبات دائمًا ما تصطدم برغبات المؤسّسة عندما يتعلّق الموضوع بحُرّيّة التعبير والتنظُّم والنشاط.

في حين أنّه يمكن اعتبار تعامل الأكاديميّة الإسرائيليّة، مع الطالب العربيّ على المستوى الفرديّ، مسارًا شهد نوعًا من التحوّل الحذِر تبعًا للمصلحة الاقتصاديّة الإسرائيليّة، ما زال تعامُل الأكاديميّة الإسرائيليّة مع النشاط الطلّابيّ المنظَّم، والذي يُقصد به الحركات والأحزاب السياسيّة والمُنتديات الثقافيّة والمجموعات الحقوقيّة التي تنتظم ضمن إطار الجامعة وتنشط بين صفوف الطلّاب العرب، ما زال تعاملًا يمتاز بخبث منقطع النظير؛ إذ تعتمد عمادة الطلبة إتاحة عمليّة تسجيل النشاطات الطلّابيّة المنظّمة تحت مُسمّى "خليّة طلّابيّة"، ولكنّها في الوقت نفسه تحدّ من عمل خلايا الطلبة العرب على المستويات كافّة، مثل أماكن نشاطها في الجامعة وكذلك الساعات التي يمكن فيها تنظيم أيّ نشاط، بينما تُتيحه للنقابات الطلّابيّة التي تُشكّل الأحزابُ الصهيونيّة أو الطلّابُ المحسوبون عليها أغلبيّةً فيها.

4. شفيف، ميراف؛ وبينشطاين، نوعة؛ وسطون، أري؛ وفودام، أورنان. (2013، كانون الثاني). **تعددية ومساواة بالفرص في التعليم العالي: توسيع منالية الأكاديميا للعرب، والدروز، والشركس في إسرائيل**. تقرير لجنة التخطيط وإعداد الميزانيّات. (باللغة العبرية)

5. يُعتبر اجتياز امتحان "ياعيل" (وهو امتحان فحص التمكّن من اللغة العبريّة) أحد شروط القبول للجامعات. لتجاوز هذا الشرط، خُصّصت ميزانيّات لإقامة دورات تعلُّم اللغة العبريّة في الجامعات بديلةً عن الامتحان.

6. جزء من هذه الميزانيّات يخصَّص لاستقبال قسم من الطلّاب الجدد في مواضيع مُعيّنة لبضعة أيّام قبل بداية السنة في مساكن الطلبة أو في ورشات تدريبيّة، لتحضيرهم للسنة الدراسيّة.

7. مجلس التعليم العالي. (2018، 25 كانون الثاني). **ازدياد في عدد الطلاب الأكاديميين العرب**. (بالعبرية).

معنى هذا أنّها تقول للمجتمع الأكاديميّ العالميّ ما يلي: نحن نسمح للطلبة العرب بالتنظُّم داخل الجامعة، وبتنظيم نشاطات مختلفة على نحوٍ رسميّ وقانونيّ. أمّا ما لا تقوله، فهو التالي: لا نسمح لهم بتنظيم نشاطات إلّا خلال الساعات التي لا يكون فيها وجود كثيف للطلّاب في الجامعة، وذلك بعيدًا عن الأماكن الحيويّة، وبأعداد محدّدة، وبالطبع بعد أن نطّلع على ماهيّة النشاط وتوافق عليه عمادةُ الطلبة أو مَن يوافق لعمادة الطلبة أن توافق وإن لم تكن هذه الجهة ذات صفة أكاديميّة. وهذه الجهة التي توافق لعمادة الطلبة أن توافق للحركات الطلّابية العربيّة، ثمّة تجارب مُرّة معها، منها ما لم يوافَق عليه قطعًا (كإحياء ذكرى الرئيس الفلسطينيّ الراحل ياسر عرفات في جامعة حيفا)،[8] ومنها ما جرت الموافقة عليه ومن ثَمّ ألغت هذه الجهات الموافَقة ومنعت النشاط. من ذلك، على سبيل المثال، تظاهرة للطلّاب العرب ضدّ قرار الرئيس الأميركيّ دونالد ترامب الاعتراف بالقدس عاصمة لدولة إسرائيل.[9]

تنظّم المؤسّسة الأكاديميّة علاقتها مع التنظيمات الطلّابيّة الفلسطينيّة بواسطة عمليّة دَسترة مُوجّهة، ممّا يمنع أيّ تدخّل قد يصبّ في مصلحة الطلّاب العرب حتّى من قِبَل مسؤولين أقلّ تطرُّفًا أو لديهم بعض الانحياز لصالح حُرّيّة التعبير والنشاط. بنود الدستور المُوجَّهة غير خفيّة، وأقرّت بوجودها محكمةُ العدل العُليا التي اضطُرّت إلى التدخّل بعد توجُّه قانونيّ، وألزمت بعض الجامعات بإجراء تغييرات محدّدة،[10] كما أنّ تحرُّك الحركات الطلّابيّة أدّى إلى المزيد من التعديلات، كان آخرها السماح بإزالة العلم الإسرائيليّ ورموز الدولة بعد أخذ موافقة إدارة الجامعة خلال نشاط طلّابيّ "يستدعي ذلك" مثل عرض مسرحيّ، وهي تعديلات -على بساطتها- مُهمّة واستدعت جهودًا استثنائيّة.[11]

حاول الطلبة العرب، على امتداد تاريخ طويل، إيجاد حلول لمشكلة وجود جسم تعتمده الجامعة ولا يمثّل سوى الإجماع الصهيونيّ، هو النقابة الطلّابيّة، التي يقودها ويضع رؤاها وإستراتيجيّات عملها طلّابٌ محسوبون على الأحزاب الصهيونيّة كما وُضِّح آنفًا. غطّت الحركات الطلّابيّة الحزبيّة العربيّة جزءًا لا بأس به من هذا النقص، في تنظيم النشاطات الوطنيّة والثقافيّة المختلفة أو في تمثيل الطلبة العرب أمام إدارة الجامعة، كما شاركت مشاركة محدودة في بعض الجامعات بانتخابات النقابة، بحذر وفي سبيل تحقيق أهداف عينيّة نجحت في بعض منها، كاستصدار الميزانيّات وتعزيز البُعد التمثيليّ -على سبيل المثال-. فضلًا عن ذلك، عملت على تشكيل جسم جامع اصطُلح على تسميته "لجنة الطلّاب العرب"، يتشكّل في الأساس من الحركات الطلّابيّة الحزبيّة بالإضافة إلى مُستقلّين. تشكّلت معظم هذه الحركات في أواسط السبعينيّات، وبخاصّة بعد صعود الحركات اليمينيّة الصهيونيّة، وكان هدفها تمثيل الطلبة العرب في الجامعات الإسرائيليّة وحماية حقوقهم في الدراسة ومواجهة اعتداءات الحركات اليمينيّة وقمع الأجهزة الأمنيّة،[12] إلّا أنّ لجان الطلّاب العرب لم تُحافظ على استمراريّتها، إذ أدّت دَوْرها الريادي حينًا وأفل نجمها، وفي أحيان أخرى كان ذاك مَرَدُّهُ لأسباب تتعلّق بتضييقات الجامعات والعراقيل التي فرضتها، وكذلك لأسباب ذاتيّة أهمّها الجوّ السياسيّ العامّ والخلافات الداخليّة، وفي بعض الأحيان لغياب الرغبة الجِدّيّة لدى الأحزاب في إعادة إحيائها.

8. عرب 48. (2010، 9 تشرين الثاني). جامعة حيفا تمنع الطلّاب العرب من إحياء ذكرى الشهيد عرفات. **عرب 48**.

9. نصّار، رامي. (2017، 11 كانون الأول). طلاب جامعة حيفا العرب في مواجهة مع الأمن خلال تنظيم مظاهرة تضامنية مع القدس. **الحمرا**.

10. جمعية حقوق المواطن في إسرائيل. (2016، 21 كانون الثاني). المحكمة العليا تُلزم جامعة حيفا بإدخال تعديلات على دستور "النشاطات الجماهيريّة". **جمعية حقوق المواطن في إسرائيل**.

11. هذا التعديل وُوفِقَ عليه خلال جلسة ضمّت كاتب المقال مع عميد جامعة حيفا البروفيسور جوستافو ماش وعضو البرلمان آنذاك د. جمال زحالقة في شهر أيّار المُنصرم، وسيخرج إلى حيّز التنفيذ ابتداءً من السنة الدراسيّة 2019/2020.

12. غياظة، عماد. (2000). **الحركات الطلّابيّة الفلسطينيّة -الممارَسة والفاعليّة**. رام الله: مؤسّسة مواطن. ص 100.

ترفض الجامعات الإسرائيليّة التعامل مع أيّ جسم ممثّل للطلّاب العرب، وترى في هذا التنظُّم، وفي استخدام المصطلحات "حقوق جماعيّة" وَ "خاصيّة ثقافيّة" وَ "فلسطينيّون"، خطرًا داهمًا على مشروع الدمج في الهامش، وتُصرّ على فردنة أيّ سياق أو قضيّة. وقياسًا على هذا، ليس من المستغرَب رفض بناء جامعة عربيّة بادّعاء أنّها ستكون ساحة للنشاط الوطنيّ للطلّاب العرب بعيدًا عن الرقابة المؤسّساتيّة الإسرائيليّة.

خاتمة

لم تُخفِ المؤسّسة الإسرائيليّة دوافعها ورغباتها في استغلال قدرات مواطنيها العرب الإنتاجيّة، وأنّ تحوُّلها هذا جاء مدفوعًا بعوامل اقتصاديّة وضغوط منظّمة التعاون التي تُلزمها بمُستوى تعليميّ عالٍ في المدارس العربيّة ويجري فحصه بواسطة امتحانات دُوليّة. ولا تُخفي إسرائيل الرسميّة تعاملها مع الفلسطينيّين حَمَلة المواطَنة الإسرائيليّة كأدوات إنتاج، وأنّ ممارساتها وتعاملها معهم تنبع من هذه الضرورة على وجه الخصوص. كذلك تُصرّح إسرائيل الرسميّة في السرّ والعلن بضرورة تَذْريرهم (atomization) إلى أفراد، لتسهيل عمليّة استغلال قُدراتهم الإنتاجيّة، وفي هذا كانت الساحة الطلّابيّة إحدى أهمّ ساحات المواجَهة. أصرّت إسرائيل على قمع الجماعيّ وتعزيز مكانة الفرديّ في الهامش، في حين أصرّت الحركات الطلّابيّة الوطنيّة على تعزيز الجماعيّ ورفع مكانة الفرديّ في آن، وهو تمثيل مصغَّر للصراع ذاته في كلّ مكان آخر. إذًا لم تعد المعركة على البقاء، بل هي على شكل البقاء.

*علي زبيدات: طالب في قسم اللغة العربيّة وقسم التدريس والإرشاد في جامعة حيفا، وناشط وقياديّ طلّابيّ وممثّل للطلبة العرب في النقابة الطلّابيّة بين الأعوام 2016-2019.

الواقع والمستقبل: الطالبات العربيّات البدويّات في معاهد تأهيل المعلّمين في الداخل الفلسطينيّ

إبراهيم إسماعيل أبو عجاج*

ملخص

يستعرض هذا المقال واقع الطالبات العربيّات البدويّات في منطقة النقب؛ التحدّيات والعقبات ودمجهنّ في معاهد تأهيل المعلّمين في الداخل الفلسطينيّ. فالسنوات الأخيرة تشهد توافُدَ الكثير من الشابّات العربيّات البدويّات إلى مقاعد الدراسة في الجامعات ومؤسّسات تأهيل المعلّمين الإسرائيليّة، غير أنّ عددهنّ قليل في الجامعات الإسرائيليّة، بينما هنالك زيادة حادّة في عدد الطالبات العربيّات البدويّات اللواتي يخترن تعلُّم مهنة التدريس في كلّيّات تأهيل المعلّمين نتيجة لدوافع شخصيّة وعائليّة. يستعرض هذا المقال عن كثب أبرز العقبات والتحدّيات التي تواجه الطالبات العربيّات البدويّات في هذه المؤسّسات، في ظلّ قلّة المعرفة والتدبير الجامعيّ في الانخراط، وانعدام المعرفة التامّة بالأنظمة المؤسّساتيّة في معاهد التعليم العالي في الداخل الفلسطينيّ.

المقدّمة

أدّت الحداثة في نهاية القرن الماضي، المرافِقة للمجتمع العربيّ البدويّ في القرن الحاليّ، إلى مواجهة المجتمع البدويّ للعديد من التحدّيات والمعضلات المثيرة للاهتمام التي لم يكن يعهدها في الماضي. منذ تأسيس دولة إسرائيل، خضع المجتمع البدويّ لجملة من التغييرات الاجتماعيّة السريعة التي فرضتها الدولة في جميع مجالات الحياة. فعلى الرغم من أنّ معظم ما جاء في عمليّة تسوية الأراضي جاء قسريًّا، يمكن للمرء أن يلحظ وجود تأثيرات لذلك على أنماط الحياة. فالبدو الذين يعيشون في أماكن سكنيّة دائمة يتمتّعون بإمكانيّة الحصول على خدمات التعليم والصحّة والرفاه وغير ذلك، على الرغم ممّا يصاحبها من تمييز، وذلك مقابل غياب هذه الخدمات في القرى غير المعترف بها. التحوّل السريع، الذي فُرض عليهم قسريًّا منذ منتصف القرن الماضي، أدّى الى إحداث تأثيرات على الحياة التقليديّة التي اعتادوها في الماضي. سيحاول هذا المقال فهم تأثير هذه التأثيرات على انخراط النساء البدويّات في التعليم العالي.

تُعتبر مهنة التدريس في غاية الأهمّيّة في نظر الفتيات العربيّات البدويّات اللواتي أتيح لهنّ إكمال دراستهنّ الثانويّة، في المعاهد العليا في الداخل؛ وذلك بسبب الضغوط الاجتماعيّة التي تشجّع على اختيار الفتيات لمهنة التدريس بغية الحفاظ على القيم والأعراف العائليّة والقَبَليّة. تتفق الأبحاث أنّ اختيار الطالبات العربيّات لمهنة التدريس نابع من دوافع أُسَريّة مرتبطة، على وجه التحديد، بوجود أقارب هم شخصيّات تربويّة وتعليميّة؛ إذ يشكّل المعلّمون نموذجًا ومثالًا يُحتذى في المجتمع والعائلة. وبالإضافة إلى ذلك، الدوافع المتعلّقة بالمكافآت الداخليّة والخارجيّة في استحقاقات المرتّبات وإجازات الأمومة والإجازات الأخرى تسهم في قبول هذه المهنة، فضلًا عن كونها رسالة لتحسين المجتمع.

يُعَدّ بدو النقب جزءًا من الأقلّيّة العربيّة الفلسطينيّة التي بقيت في إسرائيل بعد العام 1948. عاشت القبائل البدويّة في النقب منذ القرن الخامس قبل الميلاد في صحراء النقب.[1] وقد أدّى التحوّل السريع والقسريّ للمجتمع البدويّ إلى خلق واقع جديد أسهَمَ في انهيار البنْية القَبَليّة التقليديّة في المجتمع، حيث ينتقل إلى الأُسَر النوويّة التي تهتمّ بسُبُل عيشها وتتّخذ القرارات على نحوٍ مستقلّ بصرف النظر عن القَبَليّة. تركت هذه التحوّلات أثرًا عميقًا على أنماط الحياة ومعاييرها في المجتمع البدويّ التي أثّرت على وضع المرأة في المجتمع، وسنتطرق إليها في المقال.

الدراسات العلميّة المتعدّدة في شأن المرأة العربيّة البدويّة،[2] بيّنت أنّ مكانة المرأة العربيّة في القرن الماضي خضعت لأشكال شتّى من الاضطهاد والكبت الذاتيّ من حيث الوضع الاجتماعيّ والجنسيّ. أحد أسباب قمع المرأة البدويّة العربيّة في النقب منبعه الطبقة القَبَليّة والأبويّة والمجتمع الذكوريّ. فالمجتمع العربيّ البدويّ يُعَدّ مجتمعًا أبويًّا ذكوريًّا تُقيَّد فيه المرأة وتخضع تمامًا للرجل. الحظر الثقافيّ والاجتماعيّ والدينيّ متأصّل بقوّة في معايير وأنماط الحياة في مختلف الطبقات في المجتمع البدويّ في النقب، وبخاصّة القبائل والعشائر البدويّة التي لا تزال تعيش في القرى المسلوبة الاعتراف هناك. يثير وضع الفتاة والمرأة في المجتمع البدويّ جدلًا هامًّا بين صفوف أبناء هذا المجتمع، ممّا يحدّ بشدّة من التفاعلات المختلفة في معايير الحياة المدنيّة. ولذا، في المعتاد يشرف عليهنّ الآباء والأشقّاء والأقارب. في العَقد الماضي، تغيّر وضع وأسلوب حياة المرأة البدويّة العربيّة في النقب، بسبب الانتقال إلى السكن الدائم والتعرّض لطريقة حياة المجتمع اليهوديّ في الجنوب. وقد سهّل هذا التغيير الطريقَ أمام الفتيات والنساء لكي يصبحن مستقلّات، من خلال عملهن على اكتساب مهنة للعيش في مؤسّسات التعليم العالي.

منذ منتصف تسعينيّات القرن الماضي، يَعتبر المجتمع البدويّ العربيّ في النقب التعليمَ الأكاديميَّ التحدّيَ الأكثرَ أهمّيّةً ومركزيّةً للنهوض بالمجتمع البدويّ في النقب. على الرغم من الزيادة الكبيرة في عدد الفتيات البدويّات اللواتي يلتحقن بكلّيّات تأهيل المعلّمين، ولا سيّما في كلّيّة "كي" وكلّيّة "أَحْفا"، والكلّيّتين العربيّتين: سخنين والقاسميّ، فإنّ عدد الطالبات البدويّات ما زال أقلّ من عدد الطالبات العربيّات بشكل عامّ، وأقلّ من عدد الطالبات في المجتمع اليهوديّ. يعود ازدياد نسبة الطالبات العربيّات البدويّات في مؤسّسات التعليم العالي إلى عمليّة الحداثة والتطوّر في المجتمع العربيّ البدويّ الذي يعطي أولويّة عالية لخرّيجات المدارس الثانويّة للانضمام إلى دائرة الأكاديميّين في مناطق الداخل الفلسطينيّ وخارجها. وقد حدث هذا التغيُّر في أعقاب التحوّلات الاجتماعيّة في المجتمع البدويّ والانتقال إلى مجمّعات سكنيّة دائمة، والإيمان بأنّ المرأة يمكن أن تكون عاملًا هامًّا في التنمية الاجتماعيّة والاقتصاديّة في المجتمع البدويّ في النقب. فضلًا عن هذا، نلاحظ في السنوات الأخيرة تغيُّرًا جذريًّا في نهج الحياة لدى النساء البدويّات في القرى المسلوبة الاعتراف، إذ أصبحنَ جزءًا مركزيًّا في النهضة الاجتماعيّة والاقتصاديّة في هذه القرى، وذلك من خلال انخراطهنّ في العمل والتعليم.

1. أبو سعد، إسماعيل. (2007). التعليم المتعدّد الثقافات والأقلّيّة العربيّة الفلسطينيّة في إسرائيل: قضيّة التربية العربيّة البدويّة في النقب. لدى بنينة، بيري. (محرّرة). **التعليم في مجتمع متعدّد الثقافات: التعدّديّة ونقاط التقارب بين الانقسامات**. القدس: الكرمل. ص ص 125-143. (بالعبريّة).

2. Abu-Rabia-Queder, Sarab. (2006). Between tradition and modernization: Understanding the problem of female Bedouin dropouts. **British Journal of Sociology of Education**, 27(1). Pp 3-17.

وقد ارتفعت نسبة الطلبة العرب في مؤسّسات التعليم العالي في إسرائيل بنسبة 14.1% مقارنة مع 11% في العام الدراسيّ 2014/2015. أمّا في الجامعات، فقد ارتفعت نسبة الطلبة العرب إلى 16.5% في هذا العام الدراسيّ. وفي كلّيّات تأهيل المعلّمين، ارتفعت نسبتهم إلى 24.7%. وقد شهدت السنوات الأخيرة حصول زيادة كبيرة في نسبة الطالبات العربيّات من إجماليّ عدد الطلبة العرب في مؤسّسات التعليم العالي. وفي هذا السياق، بلغت نسبة الطالبات العربيّات في مؤسّسات التعليم العالي 40% من إجماليّ عدد الطلبة العرب. وفي العام الدراسيّ 2014/2015، بلغت نسبة الطالبات العربيّات 66% من إجماليّ الطلبة العرب في مؤسّسات التعليم العالي.

استنادًا إلى البيانات أعلاه بشأن الطلبة البدو العرب في مؤسّسات التعليم العالي، ينبغي التعامل على نحوٍ خاص مع الطلبة من عرب النقب، والمشارَكة والاهتمام الفعّال من قِبل مؤسّسات التعليم العالي في إسرائيل من أجل التهيئة اللازمة للطلبة الجدد من عرب النقب، وذلك بسبب الحاجة الرئيسيّة للخصائص الديمچرافيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة للمجتمع التي تتطلّب اهتمامًا خاصًّا. ومنذ عام 2001، كانت هناك زيادة كبيرة في إنجازات طالبات المدارس الثانويّة في المدارس البدويّة العربيّة في النقب. وارتفعت نسبة الاستحقاق في امتحانات البچروت التي بِدَوْرها ساعدت على ازدياد القبول في مؤسّسات التعليم العالي (الجامعات والكلّيّات). ومع ذلك، وعلى الرغم من الزيادة في عدد المستحقّين لشهادة البچروت بين البدو، لا تزال نسبتهم أقلّ من نسبة المستحقّين لشهادة البچروت في المجتمع العربيّ 34% والمجتمع اليهوديّ 50%، وعلى الرغم من الزيادة في أهليّة الحصول على شهادة البچروت في المجتمع البدويّ العربيّ بين الفتيات، حيث سجّلت زيادة من 20% في عام 2000 إلى 40% في عام 2014 بين الأولاد المؤهّلين للحصول على شهادة البچروت. في الفترة الواقعة بين العامَيْن 2001 وَ 2014، كان هناك انخفاض كبير في معدّل التسرّب بين الفتيات البدويّات من المدارس الثانويّة، من 42% في عام 2001 إلى 31% في عام 2014. أدّى انخفاض معدّل التسرّب، مع ازدياد عدد الفتيات المستحقّات لشهادات البچروت، إلى حصول زيادة في عدد الفتيات اللواتي يلتحقن بالكلّيّات الأكاديميّة في الداخل الفلسطينيّ. وفي الفترة الواقعة بين العامين 2008 وَ 2014، ارتفع عدد الطلبة البدو العرب، لا سيّما الإناث بشكل كبير جدا، من 1313 طالب إلى 2822 طالب. وتشير الزيادة المستمرّة في عدد الطلبة العرب البدو في مؤسّسات التعليم العالي، وبخاصّة مؤسّسات تأهيل المعلّمين إلى انخفاض معدّل التسرّب بين الفتيات البدويّات وزيادة نسبة المستحقات لشهادات البچروت. بالإضافة إلى ذلك، فإن الزيادة في نسبة التسرّب لدى الطالبات العربيّات البدويّات في المؤسّسات الأكاديميّة لا تنبع من العوامل الثقافيّة فحسب، بل كذلك من الحواجز والعقبات التي تضعها المؤسّسات التعليميّة للتعليم العالي، ولا سيّما اجتياز الامتحان الپسيخومتريّ، والإهمال الحاصل في نظام التعليم المحلّيّ، والافتقار إلى الوعي، وغياب التوجيه الدراسيّ لخرّيجي المدارس الثانويّة.

في السنوات الأخيرة، شارك مجلس التعليم العالي في بناء خطط من أجل دمج واستيعاب السكّان العرب في مؤسّسات التعليم العالي، نظرًا للتدفّق البالغ لخرّيجي المدارس الثانويّة من عرب الداخل للدراسة في مؤسّسات التعليم العالي في الخارج. لذا، شهدنا مؤخّرًا تغيُّرًا في النظرة المؤسّسيّة والاجتماعيّة لاستيعاب الطالبات العربيّات البدويّات في مؤسّسات التعليم العالي في الداخل الفلسطينيّ. وفي نظر العديد من النساء البدويّات العربيّات، تمثّلُ الحياة الأكاديميّة تقدُّمًا كبيرًا في تعزيز وضع الفتاة البدويّة في المجتمع العربيّ البدويّ، ولا سيّما في سوق العمل، وتوفير المساواة الكاملة في كلّ الفرص.
الخلفيّة الاجتماعيّة والثقافيّة المختلفة التي تتحدّر منها الطالبات العربيّات البدويّات في النقب تتطلّب دعمًا من قِبل مؤسّسات التعليم العالي، وخاصّة كلّيّات المعلّمين. تَبَنّي سياسات التعدُّديّة

الثقافيّة والدعم هو نقطة انطلاق هامّة لهؤلاء الطلبة الذين يتعرّضون لأوّل مرّة لاختلاف ثقافيّ جديد يؤثّر على عمليّة التعلُّم. وتُرافقُ عمليّةَ قبول ودخول الطالبات العربيّات البدويّات في نظام التعليم العالي مخاوفُ وقلقٌ. معظم المخاوف تنبع من الإخفاق في الدراسة في ضوء عدم تعرّضهنّ وتجهيزهنّ نفسيًّا للدراسة الأكاديميّة، وهذا نتيجة الضغط الكبير من جانب المدارس وامتحانات البجروت، التي تتطلّب جهدًا فائقًا في سبيل تحقيق الاستحقاق الثانويّ. عمليّة التكيّف الشخصيّ والاجتماعيّ للطالبات العربيّات البدويّات يرافقها العديد من الصعوبات، نحو: اللغة؛ الاتّصال بالمؤسّسة الأكاديميّة؛ التعرّف على أشخاص جدد في النظام الأكاديميّ؛ عبء التعلُّم من حيث وجود عدد كبير من المساقات الأكاديميّة والموادّ الدراسيّة؛ وجوب التكيُّف بصورة مستقلّة دون مساعدة ولا دعم من قِبل المعلّمين (على العكس ممّا اعتدن في المدرسة الثانويّة التي تفتقر إلى المصادر).

الخاتمة

يمكن الجزم أنّ قضيّة دمج الطالبات العربيّات في مؤسّسات التعليم العالي في إسرائيل قد بدأت تشغل اهتمام المسؤولين في هذه المؤسّسات؛ وذلك بفعل الأعداد الكبيرة من هذه الفئات التي بدأت تتوافد إلى هذه المؤسّسات، والتي نتجت عن الادّعاءات والتحاور الذي أثارته هؤلاء الطالبات من صعوبات كثيرة في بداية طريقهنّ الجامعيّ، ومن مشكلات في المجال التعليميّ تنصبّ في الصعوبة في التعامل مع الموادّ التعليميّة، بالإضافة إلى الجانب اللغويّ وعدم إتقانهنّ التامّ للّغتين العبريّة والإنجليزيّة. كذلك بيّن المقال أنّ هنالك صعوبة في تكيّف الطالبات مع بيئة ثقافيّة جديدة في مؤسسات التعليم العالي.

على الرغم من ذلك، تشير المقالة أنّه ثمّة أصوات متعالية من الصروح التعليميّة الجامعيّة في إسرائيل تشير إلى وجود حاجة ماسّة وضروريّة إلى تلبية الاحتياجات، وأنّ الجهود المبذولة لا تكفي في هذه المرحلة، بل يجب على المسؤولين التعاطي مع الأمور بجِدّيّة ومهنيّة في سبيل مساعدة الفئات الإثنيّة والأقلّيّات -ولا سيّما العربيّة- في هذه المؤسّسات؛ وذلك ابتغاءَ المحافظة على زيادة عدد الطالبات العربيّات في هذه المؤسّسات، لئلّا يُضطَرَرْنَ إلى البحث عن بديل في مؤسّسات التعليم العالي خارج البلاد ومناطق السلطة الفلسطينيّة.

*إبراهيم إسماعيل أبو عجاج: محاضر وباحث في علوم الإنسان في جامعة بن غوريون (بئر السبع).

المحور الثّاني

الطلبة العرب والتعليم العالي خارج المؤسسات الإسرائيليّة: واقع وتحديات

الطلبة العرب من الداخل في جامعات خارج إسرائيل: معطيات ونظرة مستقبليّة

قصيّ حاجّ يحيى وخالد عرار*

تمهيد

ظاهرة الدراسة خارج البلاد (أو ما نطلق عليها ظاهرة حراك الطلّاب خارج البلاد) كانت في المجتمع العربيّ قبل قيام دولة إسرائيل، وهي ظاهرة تاريخيّة في الثقافتين العربيّة والإسلاميّة. ولكنّها امتازت بأعدادها القليلة غير المنتشرة بين جميع شرائح المجتمع العربيّ، وانحصرت في الشرائح الاجتماعيّة النخبويّة والمقتدرة ماديًّا. لم يتوقّع أحد أن تكون هذه الظاهرة بهذا الحجم في السنوات الأخيرة، إذ إنّ نسبة الطلّاب العرب من الداخل الذين يدرسون في جامعات خارج البلاد أو في الجامعات الفلسطينيّة تجاوزت 24% من مُجْمَل الطلّاب العرب المنتسبين إلى التعليم العالي في السنة الدراسيّة 2017/2018.[1]

تؤكّد الأبحاث أنّه كلّما زادت وتنوّعت العراقيل والحواجز، كعوامل طرديّة، أمام الطلّاب العرب من الداخل عند محاولة انتسابهم للجامعات الإسرائيليّة للمواضيع الجامعية المستقلّة، التي يعتبرها مجتمعنا مرموقة، وذات التوجّه الأقلّيّاتيّ العامّ، كالطبّ والصيدلة ومواضيع الطبّ المساند المتنوّعة، تعزّزت وتزايدت عوامل الجذب للدراسة خارج البلاد، ولا سيّما عوامل الجذب المتعلّقة بشروط القبول السهلة للمواضيع الآنفة الذكر.[2]

في هذه المقالة، نُعْرَض معطيات وبيانات عن الطلّاب العرب من الداخل الذين لا يدرسون في مؤسّسات التعليم العالي الإسرائيليّة، وكذلك ثمّة عرض وتحليل لهذه الظاهرة، أسبابها وأثرها، ومن ثَمّ طرح نظرة مستقبليّة عنها.

تختلف مصادر المعطيات اختلافًا طفيفًا في ما بينها بشأن أعداد الطلّاب العرب من الداخل الذين يدرسون خارج البلاد، وذلك أنّ أغلب المصادر الدوليّة الرسميّة وسفارات الدول والجامعات التي يدرس فيها الطلّاب العرب تتعامل معهم على أنّهم "إسرائيليّون" لا طلّابٌ "عربٌ من الداخل"، أي إنّها لا تستطيع التمييز بين طالب "إسرائيليّ" وطالب "عربيّ من الداخل" استنادًا إلى الجنسيّة. كذلك إنّ حراك الطلّاب العرب غير ثابت؛ فثمّة نسبة عالية من الطلبة العرب تسافر إلى دولة هدف ما للدراسة فيها، إلّا أنّهم يغيّرون وجهتهم نحو دولة أخرى لأسباب تخصّ القبول أو مصاعب الدراسة أو لظروف وقساوة الحياة الاقتصاديّة أو الاجتماعيّة في الغربة.

وتعتمد المعطيات والأرقام في هذه المقالة على المصادر والمَراجع الرسميّة، المحلّيّة والدوليّة، نحو: OECD (منظّمة التعاون والتنمية الاقتصاديّة) وَ UNESCO (منظّمة الأمم المتّحدة للتربية والعلم والثقافة)، وكذلك على إحصائيّات مجالس التعليم العالي والجامعات التي يسافر إليها الطلبة العرب ومصادر متنوّعة في الشبكة العنكبوتيّة. واعتمد الباحثان كذلك على مصادر مباشرة من الطلّاب العرب أنفسهم الذين يَدرسون في الخارج عبر الاتّصال والتواصل معهم ميدانيًّا من خلال أبحاثهم المتعدّدة والسبّاقة في هذا الباب.

1. حاجّ يحيى، قصيّ؛ وعرار، خالد. (2019). **معطيات وأرقام حول التعليم العالي للطلّاب العرب خارج البلاد.** الناصرة: ورقة بحثيّة مقدّمة إلى لجنة متابعة قضايا التعليم العربيّ.

2. حاجّ يحيى، قصيّ؛ وعرار، خالد. (2014). **تدويل التعليم العالي: دراسات في حراك الطلّاب العرب من إسرائيل خارج البلاد.** رام الله: مؤسّسة الأيّام.

Arar, Khalid & Haj-Yehia, Kussai. (2016a). **Higher education and the Palestinian Arab minority in Israel**. NY: Palgrave Macmillan.

المعطيات الأخيرة عن دراسة الطلّاب العرب من الداخل خارج البلاد

بدأ حراك الطلّاب العرب من الداخل خارج مؤسّسات التعليم العالي الإسرائيليّة من أجل الدراسة العليا بصورة ملحوظة في بداية سنوات السبعين، وازداد ازديادًا هائلًا في أواخر القرن الماضي وبداية القرن الحادي والعشرين.[3] ثمّة ظاهرة بارزة شهدها الحراك الطلّابيّ العربيّ من الداخل منذ عام 2007، هي التحاق الطلّاب العرب من الداخل بالجامعات الفلسطينيّة، وذلك نتيجة لتغيُّرات جيو-سياسيّة عقب اتّفاق أوسلو وعمليّة الاعتراف بهذه الجامعات.[4] تَجدر الإشارة إلى أنّه في السنوات الأخيرة أخذ عدد كبير من الطلّاب العرب من الداخل يتّجهون للدراسة في دول أوروبيّة أخرى، نحو: أوكرانيا؛ مولداڤيا؛ أرمينيا؛ جورجيا؛ بولندا -إضافة إلى تركيّا.

استنادًا إلى المعطيات الدوليّة والرسميّة الأخرى ومعطيات ميدانيّة من الطلّاب العرب الذين يَدرسون في مؤسّسات تعليميّة خارج إسرائيل، فقد وصل عددهم في العام الدراسيّ 2017/2018 إلى نحو 15,512 طالبًا.[5] كما هو موضَّح في الجدول التالي:

الجدول 1: عدد الطلّاب العرب الذين يَدرسون في مؤسّسات أكاديميّة خارج إسرائيل

الدولة	عدد الطلّاب العرب الذين يَدرسون في مؤسّسات أكاديميّة خارج إسرائيل	النسبة المئويّة %
السلطة الفلسطينيّة	8110	%52.2
مولداڤيا	1650	%10.6
أوكرانيا	1450	%9.3
المملكة الأردنيّة الهاشميّة	1302	%8.4
رومانيا	1050	%6.8
ألمانيا	750	%4.8
إيطاليا	500	%3.2
دول أخرى	700	%4.7
عدد الطلّاب العرب الذين يَدرسون في مؤسّسات أكاديميّة خارج إسرائيل	15,512	%100

تكشف المعطيات ازديادًا هائلًا في عدد الطلّاب العرب في الجامعات الفلسطينيّة. في السنة الدراسيّة 2011/2012، بلغ عدد الطلّاب العرب في الجامعات الفلسطينيّة نحو 1,308 طلّاب، بينما ازداد عددهم في العام الدراسيّ 2012/2013 إذ بلغ 2,500 طالب. وفي العام الدراسيّ 2017/2018، بلغ عددهم 8,110 طلّاب،[6] وهم أصبحوا يكوّنون أكبر عدد لطلّاب عرب من الداخل يَدرسون خارج مؤسّسات التعليم العالي الإسرائيليّة، ويشكّلون 52.2% من نسبة مُجْمَل الطلّاب العرب الذين يَدرسون خارج البلاد.

3. حاجّ يحيى، قصيّ؛ وعرار، خالد (2014). مصدر سابق.

4. Haj-Yehia, Kussai & Arar, Khalid. (2016b). New national re-encounters since 1948: Palestinian students from Israel studying at a Palestinian University in the West Bank-Palestine. **Journal of Applied Research in Higher Education**, 8(4). 504 – 521.

5. حاجّ يحيى، قصيّ؛ وعرار، خالد. (2019). مصدر سابق.

6. وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيّ، واقع التعليم العالي (2018). **إحصاءات وتقارير**. الإدارة العامّة للتطوير والبحث العلميّ.

الجدول 2: عدد الطلّاب العرب الذين يَدرسون في مؤسّسات أكاديميّة خارج إسرائيل: مقارنة بين الأعوام 2012/2013-2017/2018

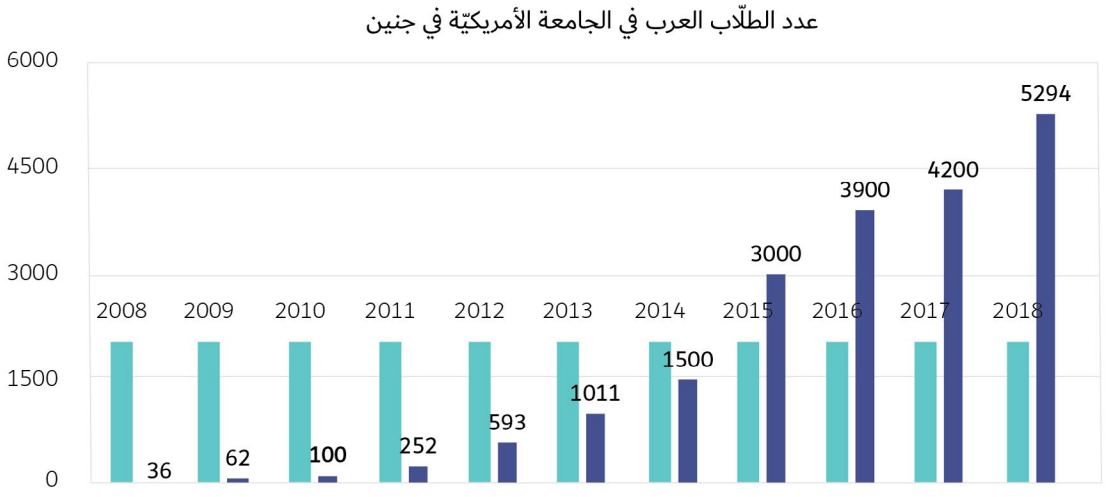
	2012-2013		2017-2018	
الدولة	عدد الطلّاب العرب الذين يَدرسون في مؤسّسات أكاديميّة خارج إسرائيل	النسبة المئويّة %	عدد الطلّاب العرب الذين يَدرسون في مؤسّسات أكاديميّة خارج إسرائيل	النسبة المئويّة %
المملكة الأردنيّة الهاشميّة	3060	%33	1302	%8.4
السلطة الفلسطينيّة	2500	%27	8110	%52.2
مولداڤيا	1650	%17.8	1650	%10.6
رومانيا	600	%6.5	1050	%6.8
ألمانيا	550	%6	750	%4.8
إيطاليا	400	%4.3	500	%3.2
أوكرانيا	-	-	1450	%9.3
دول أخرى	500	%5.4	700	%4.7
عدد الطلّاب العرب الذين يَدرسون في مؤسّسات أكاديميّة خارج اسرائيل	9,260	%100	15,512	%100

الجدول 3: توزيعة الطلّاب العرب من الداخل في الجامعات الفلسطينيّة في العام الدراسيّ 2017/2018

الجامعة	عدد الطلّاب العرب من الداخل
جامعة النجاح الوطنيّة في نابلس	1406
جامعة القدس في أبو ديس	114
جامعة فلسطين التقنيّة خضوري	14
جامعة بيت لحم	7
جامعة بير زيت	35
جامعة بولتكنيك فلسطين للهندسة	40
جامعة الخليل	1200
الجامعة العربيّة الأمريكيّة - جنين	5294
المُجْمَل	8,110

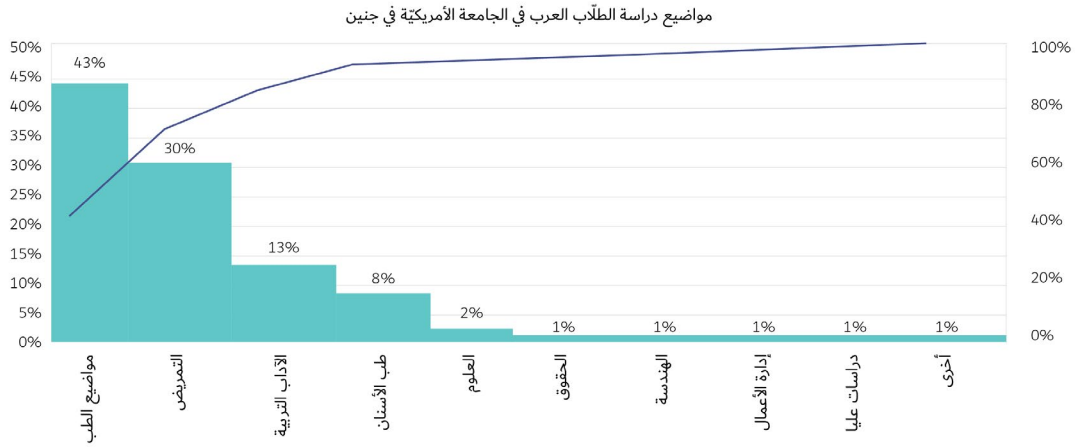
(المصدر: وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيّ، 2018)

الشكل 1: يبيّن زيادة في عدد الطلّاب العرب في الجامعة الأمريكيّة في جنين 2017/2018



(المصدر: وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيّ، 2018)

الجدول 4: يبيّن مواضيع دراسة الطلّاب العرب في الجامعة الأمريكيّة في جنين 2017/2018



(المصدر: وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيّ، 2018)

الجدول 5: يبيّن مواضيع دراسة الطلّاب العرب في جامعة النجاح في نابلس 2017/2018

التخصّص	مجموع عدد الطلّاب
كلّيّة العلوم	14
كلّيّة العلوم الإنسانيّة	20
كلّيّة الشريعة	61
كلّيّة العلوم التربويّة وإعداد المعلمين	143
كلّيّة الهندسة وتكنولوجيا المعلومات	13
كلّيّة الطبّ وعلوم الصحّة	939
كلّيّة الاقتصاد والعلوم الاجتماعيّة	117
كلّيّة الزراعة والطبّ البيطريّ	54
كلّيّة القانون	6
كلّيّة الفنون الجميلة	38
الدراسات العليا	1
	1,406

(المصدر: مكتب العلاقات العامّة، جامعة النجاح الوطنيّة - نابلس، 2019)

تشير المعطيات أنّ 5,137 طالبًا عربيًّا من مُجْمل الطلّاب العرب الذين يَدرسون في الجامعات الفلسطينيّة يَدرسون مواضيع الطبّ وطبّ الأسنان والمواضيع الطبّيّة المساندة. 881 طالبًا عربيًّا يدرسون موضوع الطبّ البشريّ في جامعة النجاح الوطنيّة وفي جامعة القدس في أبو ديس. 423 طالبًا عربيًّا يدرسون موضوع طبّ الأسنان. 3,876 طالبًا عربيًّا يدرسون مواضيع الطبّ المساند والصيدلة. 2,440 طالبًا عربيًّا يدرسون موضوع الحقوق والمواضيع الأدبيّة والاجتماعيّة. وهنالك نحو 338 طالبًا عربيًّا يدرسون العلوم والهندسة على أنواعها.

الجدول 6: توزيعة الطلاب العرب (48) في الجامعات الفلسطينيّة بحسب مواضيع الدراسة

موضوع دراسة الطلّاب العرب (48) في الجامعات الفلسطينيّة	عدد الطلّاب
الطبّ البشريّ	881
طبّ الأسنان	423
مواضيع الطبّ المساند والصيدلة	3676
الحقوق والمواضيع الأدبيّة والاجتماعيّة والتربية	2440
الهندسة والعلوم	338
مواضيع أخرى	352
المُجْمَل	8,110

(المصدر: وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينيّ، 2018)

الاستنتاجات الرئيسيّة من المعطيات

بلغت نسبة الطلّاب العرب الذين يدرسون في مؤسّسات تعليم عالٍ خارج إسرائيل 24% من مُجْمَل الطلّاب العرب الذين يدرسون في الجامعات الإسرائيليّة وخارج البلاد عام 2018، وعددهم الإجماليّ 63,000 طالب. كذلك طرأت زيادة كبيرة جدًّا في عدد الطلّاب العرب الذين يتلقّون الدراسة خارج إسرائيل في الفترة الواقعة بين العامَيْن 2013 وَ 2018 تُقدَّر بِـ 66%. وبلغت نسبة الطالبات العربيّات من الداخل من مُجْمَل الطلّاب العرب من الداخل الذين يدرسون خارج إسرائيل نحو 68%. وهي ظاهرة تستحقّ بحثًا إضافيًّا شاملًا ومعمّقًا. في العام الدراسيّ الحاليّ (2019)، درس في الجامعة الأمريكيّة في جنين نحو 6,215، وعددهم يفوق عدد الطلّاب العرب في جامعة حيفا (5,444) وعدد الطلّاب العرب في جامعة تل أبيب (2,984).[7]

نستنتج أيضًا من المعطيات أنّ أكثر من نصف الطلّاب العرب الذين يَدرسون خارج إسرائيل يتلقّون دراستهم الأكاديميّة في جامعات السلطة الفلسطينيّة (52.2%). كذلك تشير المعطيات إلى أنّ المواضيع المفضّلة لديهم أكثر من سِواها هي مواضيع الطبّ المساند على أنواعها، تليها مواضيع الطبّ العامّ وطبّ الأسنان، ومن ثَمّ موضوع الصيدلة.

نستنتج كذلك أنّ تراجعًا كبيرًا طرأ على عدد الطلّاب العرب من الداخل الوافدين للدراسة في المملكة الأردنيّة الهاشميّة، من 33% إلى 8.4% من مُجْمَل الطلّاب العرب الذين يدرسون خارج إسرائيل. ففي السنة الدراسيّة 2007/2008، بلغ عدد الطلّاب العرب الذين درسوا في الجامعات الفلسطينيّة أكثر من 5,400 طالب.[8]

7. قريل، زئيف؛ وعمريّة، نجيب. (2019 قيد النشر). **معوّقات لدمج السكّان العرب في نظام التعليم العالي**. قسم الاقتصاد الرئيسيّ، وزارة الماليّة. (بالعبريّة).

8. Arar, Khalid & Haj-Yehia, Kussai. (2016a). (Ibid).

في السنوات الأخيرة، حصل تحوُّل كبير آخر في وجهة الطلّاب العرب في إسرائيل الذين يدرسون في دولة أوكرانيا الأوروبيّة. في العام الدراسيّ 2012/2013، لم يدرس الطلّاب العرب بأعداد كبيرة في جامعات أوكرانيا مقارنة بأعدادهم في فترة الاتّحاد السوفييتيّ سابقًا، بينما ارتفع عددهم ارتفاعًا كبيرًا في العام الدراسيّ 2017/2018، إذ بلغ عددهم نحو 1,450 طالبًا عربيًّا من أصل 2,460 طالبًا من الداخل.[9]

ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ الطلبة العرب من الداخل الذين يدرسون خارج إسرائيل يتميّزون بصغر سنّهم نسبيًّا (تتراوح بين 19 وَ 25)، وبأنّ معظمهم يعودون إلى وطنهم بعد التخرّج مباشرة، بخلاف طلبة أجانب آخرين ممّن يفضّلون البقاء في الدولة التي درسوا فيها.[10] كذلك إنّ الطلبة العرب من الداخل يسافرون خارج البلاد من أجل دراسة مهنة تُمكّنهم من العيش في بلدهم عند عودتهم عيشًا كريمًا ومستقلًّا، وتسهم مهنتهم في تمكينهم من الحصول على مكانة اجتماعية مرموقة، على العكس من طلّاب أجانب ممّن يسافرون للدراسة خارج بلدانهم من أجل التغيير والانكشاف على ثقافات أخرى وممارسة أنماط حياتيّة متنوّعة. إضافة إلى ذلك، نسبة الطلّاب العرب من الداخل (الذين تتراوح سنّ كلّ منهم بين 25 وَ 44) الذين يتوجّهون للدراسة خارج إسرائيل تفوق بكثير نسبة الطلّاب اليهود من الداخل. من تحليل معطيات استطلاع المهارات الدوليّة PIAAC يظهر أنّ خُمس الأكاديميّين العرب من الداخل أنهوا دراستهم الأكاديميّة خارج البلاد، مقابل 5% فقط من بين الأكاديميّين اليهود في إسرائيل.[11] وأخيرًا، نستقي من الزيادة في أعداد الطلّاب المتوجّهين إلى خارج إسرائيل لإتمام الدراسة هناك وجودَ دافعيّة عالية وحراك أكاديميّ ملحوظ في المجتمع العربيّ في الداخل، مقابل عقبات القبول التي يواجهونها في الجامعات الإسرائيليّة.

تشير المعطيات الأخيرة من مجلس التعليم العالي في إسرائيل إلى حدوث زيادة في نسبة الطلّاب العرب من الداخل في الجامعات الإسرائيليّة، نتيجة لسياسات زيادة منالّية التعليم العالي التي انتهجها مجلس التعليم العالي الإسرائيليّ في العَقد الأخير، حيث تشير المعطيات إلى أنّ نسبة الطلّاب العرب بلغت في السنة الدراسيّة الأكاديميّة الحاليّة نحو 15.7% من مجمل الطلّاب. لمجرّد عَقد مقارنة فقط، نشير أنّ هذه النسبة لا تدلّ على حدوث تغيُّر هائل في السياسات العليا لمجلس التعليم العالي تجاه قبول الطلّاب العرب في الجامعات الإسرائيليّة بنسب تتساوى مع نسبتهم من مجموع السكّان في الدولة (على الرغم من الاتّجاه الإيجابيّ لزيادة تمثيل الطالبات العربيّات في الجامعات الإسرائيليّة)، وأنّه من بين كلّ 100 شابّ عربيّ ثمّة 16 شابًّا ما زالوا يتقدّمون بطلبات للدراسة الأكاديميّة في إسرائيل.[12]

في المقابل، تؤكّد المعطيات الأخيرة بشأن دراسة الطلّاب العرب من الداخل في جامعات خارج إسرائيل أنّ هذه الزيادة التي يشير إليها مجلس التعليم العالي الإسرائيليّ تُعتبر "مشوَّهة" نوعًا ما. فنسبة الطلّاب العرب في الجامعات الإسرائيليّة ما زالت تعبّر عن فجوات كبيرة في جهاز التربية، وعن تمييز واضح في سياسة القبول وعراقيل بنيويّة أخرى تضعها المؤسّسة الأكاديميّة الإسرائيليّة أمام الطلّاب العرب خاصّة في المواضيع الطبّيّة، وهي المواضيع المفضّلة خارج البلاد.
ويَكمن السبب الرئيسيّ لزيادة عدد الطلّاب العرب الدارسين خارج إسرائيل في عدم وجود تناسب كبير بين عددِ الطلّاب العرب المهتمّين بدراسة المواضيع الطبّيّة والطبّ المساند، والعرضِ المحدود لمقاعد

نظرة مستقبليّة

9. معطيات من السفارة الأوكرانيّة في تل أبيب.

10. حاجّ يحيى، قصيّ؛ وعرار، خالد (2014). مصدر سابق.

11. قريل، زئيف؛ وعمريّة، نجيب. (2019 قيد النشر). مصدر سابق.

12. مجلس التعليم العالي. (2018). **جهاز التعليم العالي بمناسبة 60 سنة للمجلس و70 سنة من الامتياز الأكاديميّ**. (بالعبريّة)

الدراسة للمواضيع الأكاديميّة في الجامعات الإسرائيليّة. هناك هوّة كبيرة بين الطلب والعرض لإمكانيّات الدراسة، وخصوصًا الهوّة الكبيرة جدًّا في الطلب على مواضيع الطبّ والطبّ المساند. علاوة على هذا، موضوع الطبّ يستحوذ على اهتمامات الطلّاب العرب، وهي ظاهرة "أقلّيّاتيّة" تتميّز بها الأقلّيّات عامّة في ما يخصّ دراسة موضوع الطبّ في مؤسّسات التعليم العالي. معطيات مجلس التعليم العالي الإسرائيليّ تشير إلى أنّ نصف الطلبة العرب يُقْبَلون للدراسة الجامعيّة في البلاد في مواضيع متنوّعة، إلّا أنّه ثمّة 36% فقط من الطلّاب العرب المرشَّحين للدراسة يُقْبَلون لدراسة المواضيع الطبّيّة المساندة، وثمّة 2.3% فقط ممّن يتقدّمون لدراسة موضوع الطبّ يُقْبَلون.[13] وينعكس ذلك على نسبة الطلبة العرب المتقدّمين إلى امتحان السيكومتريّ؛ إذ إنّ غالبيّتهم يفضّلون دراسة المواضيع الطبّيّة والهايتك (القبول للمواضيع الأدبيّة والاجتماعيّة في الجامعات الإسرائيليّة في السنوات الأخيرة لا يتطلّب التقدّم إلى امتحان سيكومتريّ على الأغلب كشرط للقبول فيها). المعطيات الأخيرة بشأن دراسة الطلبة العرب من الداخل تؤكّد هذا المسار، إذ إنّ 80% منهم يدرسون المواضيع الطبّيّة في جامعات خارج إسرائيل.[14] هذه الدافعيّة والميول "الطبّيّة" التي تكون بالأساس غير مستندة إلى توجيه وترشيد دراسيّ مسبق، هي أكثر ما يكون له علاقة "بالتعلّم الأقلّياتيّ" للمواضيع المستقلّة ذات المكانة المرموقة، والتي تُعتبر حلمًا يريد الطلّاب العرب تحقيقه على الصعيدين الفرديّ والعائليّ. وعلى هذا، يرى الطلّاب العرب في الدراسة خارج إسرائيل حلًّا لهذه المعضلة.

المعطيات الأخيرة تؤكّد أهمّيّة تغيير السياسات العليا في ما يتعلّق بقبول الطلّاب العرب في الجامعات الإسرائيليّة، وتدعو للمطالَبة بزيادة عدد المقاعد لدراسة مواضيع الطبّ والطبّ المساند على جميع تخصّصاته في الجامعات الإسرائيليّة. فمَنْح هذه الفرص للطلّاب العرب لدراسة هذه المواضيع المطلوبة في الجامعات الإسرائيليّة يتيح لمجلس التعليم الإسرائيليّ (كما يدّعي دائمًا هو ووزارة الصحّة) مراقبة الجودة الأكاديميّة للخرّيجين بصورة مباشرة، ويقلّل من حدّة الانتقادات الأخيرة التي تدّعي أنّ دراسة هذه المواضيع في دول معيّنة خارج إطار دول منظّمة التعاون الاقتصاديّ والتنمية (OECD) تضرّ بجودة معرفة خرّيجي المواضيع الطبّيّة، وبالتالي ينعكس سلبًا على جودة النظام الصحّيّ في إسرائيل. إضافة إلى ذلك، من شأن تغيير سياسة قبول الطلّاب العرب للمواضيع الطبّيّة المتنوّعة في الجامعات الإسرائيليّة أن يعزّز التوافق في المناهج والمضامين لمتطلّبات النظام الصحّيّ في إسرائيل. كذلك إنّ نسبة زيادة الخرّيجين العرب في هذه المواضيع الطبّيّة من الجامعات الإسرائيليّة سيساعد في زيادة الناتج المحلّيّ الإجماليّ، وسيحدّ من فكرة استيراد قوى عاملة أجنبيّة من الخارج لسدّ النقص في الوظائف الصحّيّة، وهو منطق السوق النيوليبراليّ الإسرائيليّ السائد حاليًّا، ولا سيّما في ما يخصّ الأطبّاء والممرّضات. وفي النهاية، التغيير في هذه السياسات قد يسهّل دمجًا أكثر للخرّيجين الأكاديميّين العرب في الاقتصاد الواسع. خطّة مجلس التعليم الإسرائيليّ الخماسيّة لزيادة عدد الطلّاب العرب في الجامعات الإسرائيليّة لم تركّز كثيرًا على زيادة الطلّاب العرب في مواضيع الطبّ والطبّ المساند المفضّلة بينهم، بل ارتفع ازديادهم كثيرًا في المواضيع الأدبيّة والاجتماعيّة، وطرأت زيادة ملحوظة في مواضيع الهندسة والعلوم والهايتك، ولكن ثباتهم في المواضيع الطبّيّة بقي واضحًا.[15] ارتفاع نسبة الخرّيجين الأكاديميّين من دول متنوّعة خارج إسرائيل -معظمهم من العرب- من مُجْمَل المستفيدين من التراخيص الحكوميّة لممارسة العمل في المجال الصحّيّ في إسرائيل، هذا الارتفاع يتطلّب إحداث تغيير في السياسات الحكوميّة بشأن

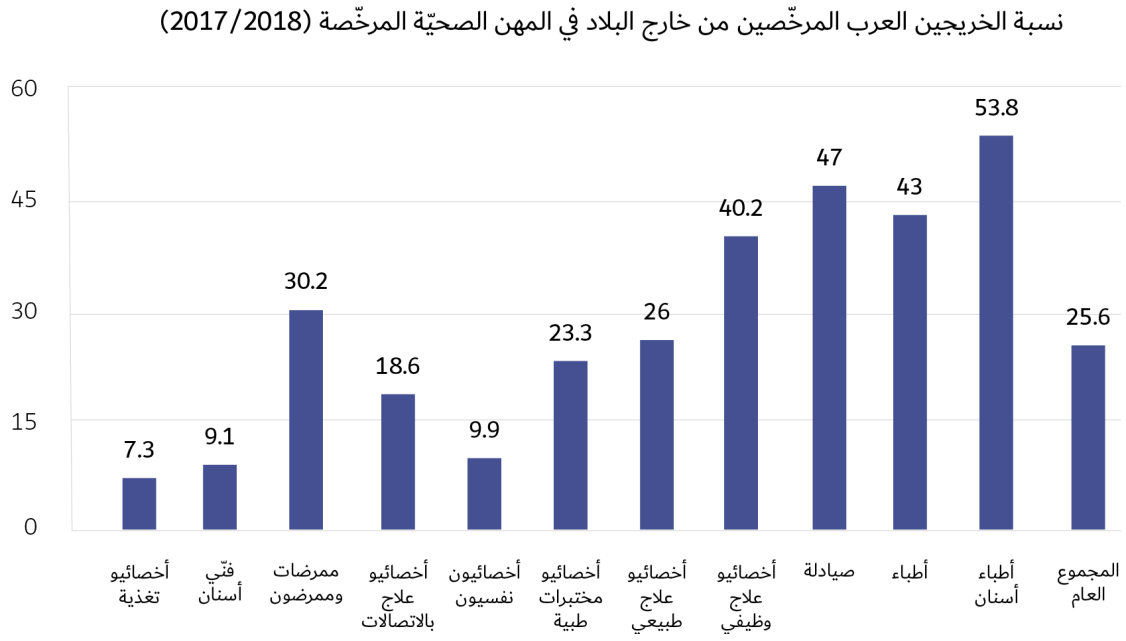
13. المصدر السابق.

14 Arar, Khalid & Haj-Yehia, Kussai. (2016c). Trends in higher education abroad among Palestinian minority in Israel. In D. Velliaris & D. Coleman-George (Eds.), **Handbook of research on Study Abroad Programs and Outbound Mobility** (pp. 66-89). Sydney: AHEPD Book Series.

15. Ibid.

قبول الطلّاب في هذه المواضيع في الجامعات الإسرائيليّة؛ إذ إنّ الطلّاب العرب لا يُقبَلون لدراسة هذه المواضيع في الجامعات الإسرائيليّة، وفي المقابل يُمنَحون تراخيص العمل في المجال الصحّيّ بعد تخرّجهم من خارج إسرائيل! تشير المعطيات الأخيرة الواردة من وزارة الصحّة الإسرائيليّة أنّه في الفترة الواقعة بين العامَيْن 2010-2018 مُنِح ترخيص عمل لِـ 57,000 من خرّيجي المواضيع الطبّيّة، من بينهم 17,000 ترخيص عمل لخرّيجين من خارج إسرائيل، وَ 30% لخرّيجين يهود، وَ 70% لخرّيجين عرب،[16] وهو ما يؤكّد أهليّة هؤلاء الطلّاب لدراسة الطبّ في الجامعات الإسرائيليّة مثلًا.

الشكل 2: نسبة الخريجين العرب المرخّصين من خارج البلاد في المهن الصحيّة المرخّصة (2017/2018)



ويتّضح من المعطيات الأخيرة الواردة من وزارة الصحّة في البلاد أنّ 94% من بين الناجحين في امتحان الاجتياز الحكوميّ للطبّ كانوا من خرّيجي الطبّ من جامعات السلطة الفلسطينيّة، وَ 91% من خرّيجي الطبّ من جامعات الأردن.[17] وهو ما يؤكّد جودة التعليم في هذه الجامعات في موضوع الطبّ.

تجدر الإشارة أيضًا، استنادًا إلى الأبحاث الأخيرة، أنّه في السنوات القادمة من المتوقّع أن تزداد الأجور لخرّيجي اللقب الأوّل في العلوم الطبّيّة والهندسة والحاسوب والهايتك، وأن يكون هنالك ثبات في أجور خرّيجي اللقب الأوّل في المواضيع الأدبيّة والاجتماعيّة والتربية.[18] وعلى هذا، فمن المتوقّع أن يزداد عدد الطلبة العرب الذين سيتّجهون إلى دراسة مواضيع الطبّ والطبّ المساند، وأن تكون هناك زيادة في عدد الطلّاب العرب الذين سيتسجّلون لمواضيع الحاسوب والهايتك والهندسة، وهذا ما نلاحظه حاليًّا في التخنيون في إسرائيل، وهو ما يفسّر هذه الجاذبيّة لهذه المواضيع الأكاديميّة في السنوات الأخيرة.

وأخيرًا، من المهمّ توفير الزيادة في العرض على المواضيع الطبّيّة بواسطة الجامعات الإسرائيليّة ومن

16. وزارة الصحّة الإسرائيليّة، (2018). (بالعبرية).

17. المصدر السابق.

18. قريل، زئيف؛ وچيڤع، أساف؛ وألوني، صليل. (2016). ليست كلّ الشهادات وُلِدت متساوية: فحص علاوة الراتب من اكتساب التعليم العالي كدالّة لمجال الدراسة. قسم الاقتصاد الرئيسيّ، وزارة الماليّة. (بالعبريّة).

خلال سياسة يتبنّاها مجلس التعليم الإسرائيليّ. وفي المقابل، يجدر بممثّلي المجتمع العربيّ من الداخل وضع سياسة ابتعاث وترشيد وتوجيه للطلّاب العرب، على مستوى المدارس الثانويّة، وكذلك على مستوى مؤسّسات التوجيه الخاصّة بعد الدراسة الثانويّة؛ فسياسة التوجيه نحو التعليم العالي تكاد تكون معدومة في المجتمع العربيّ، سواء أكان ذلك في ما يتعلّق بالدراسة في الداخل أو بالدراسة خارج البلاد. ختامًا، الزيادة الملحوظة في تعداد الطلّاب العرب داخل البلاد وخارجها ينبغي لها أن تشكّل قاعدة لتوجّه جماهيريّ جمعيّ لإقامة أكثر من أكاديميّة عربيّة في البلاد بتمويل من مصادر خاصّة أو عامّة، تكون مخوَّلة لتدريس المواضيع الطبّيّة المساندة فقط وبجودة أكاديميّة عالية.

*بروفيسور قصيّ حاجّ يحيى: رئيس المعهد الأكاديمي العربي في كلية بيت بيرل.
*بروفيسور خالد عرار: باحث في قضايا التعليم العالي والهجرة والتعليم محليًّا ودوليًّا.

الطلبة العرب الذين يدرسون خارج إسرائيل: مميّزات وتحدّيات

سعيد سليمان*

مدخل

طرأ في العَقد الأخير ارتفاع في عدد الطلّاب العرب الذين التحقوا بالجامعات والكلّيّات الإسرائيليّة، إذ تشير المعطيات التي نشرتها دائرة الإحصاء المركزيّة إلى أنّ عدد الطلّاب العرب في الجامعات والكلّيّات الإسرائيليّة ازداد بنسبة ثلاثة أضعاف في الفترة الواقعة بين العامين 2007-2017. ففي العام 2007، بلغ عدد الطلّاب العرب في مؤسّسات التعليم العالي الإسرائيليّة 14,000، وارتفع عددهم عام 2017 إلى 46,855 طالبًا. ولكن على الرغم من ارتفاع عدد الطلّاب العرب في مؤسّسات التعليم العالي في إسرائيل، فإنّ جزءًا لا يُستهان به من الطلّاب، أو ما يقارب 30% (24,000 طالب)، يتوجّهون لتَلقّي الدراسة في جامعات خارج إسرائيل.[1]

الوجهة الأساسيّة للطلّاب الذين يدرسون خارج إسرائيل هي الجامعات الفلسطينيّة، وبخاصّة الجامعة الأمريكيّة في جنين التي تفوّقت على جامعة حيفا والجامعات الأردنيّة من حيث عدد الطلّاب الذين يدرسون فيها. في سبيل إجراء مقارنة فقط، نشير أنّه درس في الجامعة الأمريكيّة عام 2018 ما يقارب 6,000 طالب عربيّ مواطن في إسرائيل يشكّلون ما يقارب 55% من مجموع الطلّاب في الجامعة. في المقابل، وحسب معطيات أوردها الباحثان خالد عرار وقصي حاج يحيى درس في جامعة حيفا في السنة نفسها 5,444 طالبًا. شكّل الطلّاب العرب سنة 2012 ما يقارب نسبة 20% من مجموع الطلّاب الذين قصدوا الأردن للدراسة؛[2] أمّا اليوم فنشهد تراجعًا في عدد الطلّاب الذين يدرسون في الجامعات الأردنيّة.

يتناول هذا المقال الأسباب التي أدّت إلى التحاق الطلّاب العرب من الداخل في الجامعات الفلسطينيّة، وكذلك في جامعات خارج إسرائيل. يحلل المقال المعطيات والإحصائيّات المتعلّقة بهذه الظاهرة، وكذلك يحلل بعض المقابلات التي أجريت مع طلّاب يتلقّون علمهم أو تلقَّوْه خارج الجامعات الإسرائيليّة، وذلك لتناول أسبابِ توجُّههم إلى تلك الجامعات، والصعوباتِ التي يواجهونها خلال مسيرتهم الدراسيّة.

أسباب التحاق الطلّاب العرب بمؤسّسات التعليم العالي خارج إسرائيل:

هناك أسباب عديدة تفسّر التحاق الطلّاب العرب بالجامعات خارج إسرائيل، أهمّها -في اعتقادي- التمييز الصارخ والمجحف الذي عانى وما زال يعاني منه جهاز التعليم العربيّ في إسرائيل مقارنة بجهاز التعليم اليهوديّ، الأمر الذي يؤدّي إلى تدنّي التحصيل. التفاوت بين الجهازين العربيّ والعبريّ يبرز في الميزانيّات المخصّصة للطالب العربيّ من مراحل الدراسة المبكرة. تبرز الفجوة في الميزانيّات بين الطالب العربيّ ونظيره اليهوديّ في مرحلة الدراسة الثانويّة تحديدًا، حيث يزيد المبلغ الذي يجري استثماره في الطالب اليهوديّ عن نظيره لدى الطالب العربيّ بِـ 6,500 شاقل.[3] ويحدث ذلك على الرغم من سياسة التصحيح المفضِّل التي انتهجتها وزارة المعارف لسدّ الفجوات بين التعليم العربيّ والتعليم العبريّ عام 2013، ومع ذلك ما زالت الميزانيّات التي تُستثمَر في الطالب العربيّ أقلّ بنسبة كبيرة من الميزانيّات المخصّصة للطالب اليهوديّ. فقد كشف تقرير لجنة متابعة قضايا التعليم العربيّ الصادر هذا العام (2019) أنّ نسبة استحقاق شهادة البجروت (التوجيهيّ) في المدارس العربيّة 64%، وفي المقابل بلغت نظيرتها لدى الطلّاب اليهود 70.8%.

1. المقصود بذلك الجامعات التي داخل السلطة الفلسطينيّة، وفي الأردن ومولدوفا وألمانيا ورومانيا.

2. Arar, Khalid & Haj-Yehia, Kussai. (2013). Higher education abroad-Palestinian student's from Israel Studying in Jordanian Universities. **Journal of Applied Research in Higher Education**, Vol. 5 (1). Pp. 95-112

3. التعليم العربيّ، احتياجات، معوّقات وتحدّيات. (2019، آب). لجنة متابعة قضايا التعليم العربي. نشرة إلكترونيّة. (بالعبريّة).

علاوة على ذلك، صنّف حاجّ يحيى وعرار الأسباب التي أدّت إلى توجُّه الطلّاب العرب للدراسة في الأردن إلى عوامل جذب وعوامل طرد (جذب إلى الجامعات خارج إسرائيل، وطرد من تلك التي في إسرائيل) يمكن تعميمها على سائر الطلّاب الذين يدرسون خارج مؤسّسات التعليم العالي الإسرائيليّة. تتعلّق عوامل الجذب في الجامعات التي خارج إسرائيل بالأمور التالية:[4]

- إعفاء الطلّاب من التقدّم إلى امتحان دخول أو تصنيف للجامعات.
- سهولة القبول في مواضيع تَضْمن للطالب مهنة رفيعة في المستقبل (كالطبّ ومواضيع الطبّ المساعد).
- قرْب الجامعات الفلسطينيّة الجغرافيّ، وبخاصّة الجامعة الأمريكيّة في جنين، حيث فسح ذاك المجالَ أمام الطالبات العربيّات لإكمال دراستهنّ الجامعيّة في بيئة اجتماعيّة مريحة لهنّ.

بالنسبة لعوامل الطرد، يمكننا أن نشير إلى ما يلي:

- تقييدات السنّ التي يواجهها الطلّاب العرب عند الالتحاق بالجامعات الإسرائيليّة لدراسة بعض المواضيع (كالطبّ والخدمة الاجتماعيّة).
- امتحان السيكومتريّ الذي يشكّل العقبة الأساسيّة التي تعترض قبول الطلّاب العرب للدراسة في الجامعات الإسرائيليّة؛ فوَفق المعطيات التي نشرتها دائرة الإحصاء المركزيّة، ما زال تحصيل الطلّاب العرب متدنّيًا في هذا الامتحان مقارنة بالطلّاب اليهود. على الرغم من الارتفاع الطفيف الذي حصل على معدّل العلامات لدى الطلّاب العرب في العَقد الأخير، ما زالت الفجوة كبيرة واستقرّت على 80 علامة على الأقلّ في عام 2017.

لفارق التحصيل والفجوة الكبيرة بين الطلّاب العرب واليهود في امتحان السيكومتري وعلامات التوجيهيّة مردودان سلبيّان على عدد الطلّاب العرب الذين يُقبَلون للدراسة في الجامعات الإسرائيليّة. حسب المعطيات التي نشرها معهد أهرون، 23% فقط من الطلّاب العرب الذين تسجّلوا للدراسة في كلّيّات الطبّ قُبلوا في الجامعات الإسرائيليّة المختلفة سنة 2017، مقابل 35% من الطلّاب اليهود. وفي مواضيع الطبّ المساعد، قُبل 60% من الطلّاب اليهود، مقابل 36% من الطلّاب العرب. أمّا في المواضيع الأخرى، فقد جرى قبول 71% من الطلّاب اليهود، مقابل 58% من الطلّاب العرب.

مميّزات

ممّا ذُكر سالفًا، نستنتج أنّ نسبة عالية من الطلّاب العرب يلتحقون بالجامعات خارج إسرائيل ابتغاء مواصلة الدراسة العالية بسبب عدم قبولهم في الجامعات الإسرائيليّة في المواضيع التي اختاروها، وهي على الأغلب مقاعدها محدودة وتتطلّب معدّلات عالية في شهادة البجروت وامتحان السيكومتريّ. بغية الوقوف على مميّزات هؤلاء الطلّاب والتحدّيات التي رافقتهم أثناء دراستهم في الخارج، أجريتُ مقابلات معمّقة مع طلّاب عرب يدرسون خارج إسرائيل، مستغلًّا مكوثهم في بلداتهم بسبب العطلة الصيفيّة. كذلك أجريتُ مقابلات مع طلّاب وطالبات يَدرسون في الجامعة الأمريكيّة في جنين، ومع أشخاص أنهوا دراستهم وانخرطوا في سوق العمل الإسرائيليّة.

هؤلاء أقرّ جميعهم، دون استثناء، بأنّ التحاقهم بمؤسّسات تعليم عالٍ خارج إسرائيل ناتج من عدم حصولهم على نتائج ملائمة في السيكومتريّ تمكّنهم من دراسة المواضيع التي تساعدهم على الاندماج

4. حاجّ يحيى، قصيّ؛ وعرار، خالد. (2009). خروج الطلّاب العرب من إسرائيل للتعليم العالي في الأردن: عوامل دافعة، عوامل جاذبة وتحدّيات. **كتاب المجتمع العربيّ 3**. القدس: معهد ڤان لير. (بالعبريّة).

في سوق العمل بيُسْر، والتي تضمن لهم مكانة اجتماعيّة ومستوى معيشة مرتفعًا (كالطبّ والصيدلة -على حدّ زعمهم).

معظم الطلّاب العرب الذين درسوا خارج إسرائيل، أو ما زالوا يدرسون هناك، يتوجّهون لدراسة الطبّ أو مواضيع الطبّ المساعد، نحو: العلاج بالنطق؛ العلاج الوظيفيّ؛ التمريض **(للاطّلاع على إحصائيّات بشأن ذلك، انظر مقال حاجّ يحيى وعرار في هذا العدد).**

معظم الطلّاب الذين يدرسون خارج البلاد هم من العائلات المقتدرة، حيث تفوق تكاليف الدراسة الباهظة في الجامعات خارج إسرائيل قدرة العائلات المحدودة الدخل. لذا، يقتصر تَلقّي الدراسة في هذه الجامعات على الطلّاب الذين يتحدّرون من عائلات ميسورة الحال، وبخاصّة أنّ تكاليف الدراسة لا تقتصر على قسط التعليم والمسكن، وإنّما تشمل أمورًا أخرى يقوم الطلّاب بدفعها وتُعطى مجّانًا للطلّاب المحلّيّين. ومع ذلك، ينتمي الطلّاب العرب الذين يدرسون خارج إسرائيل إلى مجموعات سكّانيّة غير متجانسة من النواحي الاجتماعيّة والاقتصاديّة والدينيّة. فضلًا عن كلّ هذا، من اللافت للنظر أنّ تَلَقّي الدراسة خارج إسرائيل لم يعد مقتصرًا على الذكور فقط كما كان متّبَعًا، بل ثمّة توجُّه لدى الإناث كذلك أيضًا لتَلَقّي الدراسة في الجامعات الفلسطينيّة، والأوروبيّة، ولا سيّما في مولدوفا، على الرغم من الصعوبات والتحدّيات التي تواجه الطالبات في بلاد الاغتراب كما سنبيّن لاحقًا.

التحدّيات والمصاعب التي يواجهها الطلّاب العرب في بلاد الاغتراب

اعتمادًا على المقابلات التي أجريتها مع طلّاب وأشخاص درسوا خارج إسرائيل، بالإضافة إلى مراجعة الأدبيّات، تُمْكن الإشارة إلى التحدّيات التالية:

1. التأقلم مع ثقافة جديدة: لقد أجمع الطلّاب العرب الذين يدرسون في الجامعات الأوروبيّة على أنّ التأقلم والتكيّف مع ثقافة جديدة مختلفة كلّ الاختلاف عن ثقافتنا العربيّة هما من أصعب التحدّيات التي يمرّ بها الطالب العربيّ في الدول الأجنبيّة، وبخاصّة في السنوات الأولى من مشواره الدراسيّ. مصاعب التأقلم والتكيّف تخفّ حدّتها في الجامعات الفلسطينيّة والأردنيّة.
2. التخوّف من اجتياز امتحان الدولة والانخراط في سوق العمل الإسرائيليّ: أبدى قسم من الطلّاب الذين درسوا المواضيع الطبّيّة مخاوفَهم من ألّا يتمكّنوا من اجتياز امتحان الدولة بسبب إجراء امتحان الدولة باللغة العبريّة، وعبّروا عن قناعتهم بأنّ الدولة تفرض إجراء هذا الامتحان بغية وضع العراقيل أمامهم وتفضيل الطلّاب الذين يدرسون في الجامعات الإسرائيليّة عليهم. هذا ينطبق أيضًا على إيجاد أماكن عمل مناسبة بادّعاء أنّ الدولة تعطي حقّ الأولويّة لمن هم من خرّيجي الجامعات الإسرائيليّة.
3. الكراهية والاستغلال: يجابَه الطلّاب العرب خارج إسرائيل بموجة من الكراهية والاستغلال من قِبل جزء من السكّان المحلّيّين، سواء أكان ذلك في الدول الأجنبيّة أَم في الأردن. الاعتقاد السائد لدى السكّان المحليّين أنّ الطلّاب العرب يتشاركون معهم في موارد الدولة التي هي من حقّهم فقط.
4. الحنين إلى الأهل (لدى الطلّاب الذين يدرسون في دول أوروبيّة): الغربة والبعد عن الوطن ليسا بالأمر اليسير. يعاني الطلّاب العرب في بداية مشوارهم التعليميّ حالة نفسيّة صعبة بفعل البعد عن الأهل، ولا سيّما أنّه تقع على عاتقهم مسؤوليّات عديدة كتدبُّر أمورهم الحياتيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة، من مسكن ومواصلات وما شابه، وهو ما لم يعتادوا عليه قَبلًا. في سبيل التغلّب على هذه المصاعب وتخطّي هذه العقبات، يعيش الطلّاب العرب حياة مشتركة، ويقومون

بمساعدة ومساندة بعضهم البعض في الأمور الدراسيّة والحياتيّة والاجتماعيّة، على الرغم من الاختلاف في ما بينهم كما ذكرنا آنفًا.

5. استشعار كراهية يكنّها السكّان المحليّون لهم: وشعورهم بأنّهم عرضة للاستغلال من قِبل سكّان هذه الدول.

ملخّص

تناوَلَ هذا المقال ظاهرة توجُّه الطلّاب العرب في الداخل إلى التعلُّم في الجامعات خارج إسرائيل. معظم مَن يتوجّهون لتلقّي الدراسة في هذه الجامعات هم طلّاب لم يُقْبَلوا لدراسة المواضيع التي رغبوا فيها داخل إسرائيل. معظمهم يدرسون الطبّ ومواضيع الطبّ المساعد، وينتمون إلى مجموعات سكّانيّة ميسورة الحال، لكن مختلفة من النواحي الاقتصاديّة والدينيّة والاجتماعيّة، من ذكور وإناث. تواجِه هؤلاء الطلّابَ تحدّياتٌ عديدة في مراحل الدراسة، أهمُّها الثقافة الجديدة المختلفة، والتكلفة العالية للدراسة، والبعد عن الأهل والحنين إلى البلد، إضافة الى التحدّيات التي يواجهونها بعد إنهاء دراستهم الجامعيّة، وبالأخصّ الاندماج في سوق العمل الإسرائيليّ واجتياز امتحان الدولة. على الرغم من ذلك، يؤكّد قسم منهم أنّ الدراسة خارج إسرائيل ضروريّة جدًّا، ولا سيّما أنّها توفّر الإمكانيّة للطلّاب العرب لتعلُّم مواضيع تضمن لهم في المدى البعيد، على الرغم من التحدّيات، الاندماجَ في سوق العمل الإسرائيليّ.

*د. سعيد سليمان: حاصل على لقب الدكتوراه في الجغرافيا، وأنهى مؤخَّرًا سنة دراسة لِما بعد الدكتوراه في جامعة تل أبيب في قسم الجغرافيا. يعمل حاليًّا مدرّسًا لموضوع الجغرافيا.

مسارات التعلّم الأكاديميّ للطلبة الفلسطينيّين خارج حدود الأكاديميا في البلاد

أريج مواسي*

ترمي هذه المقالة إلى نقل تجربتي الشخصيّة في مسارات التعلُّم للدراسة لنَيْل الماجستير ومن ثَمّ الدكتوراه في الولايات المتّحدة، مع التركيز على بعض التحدّيات والفرص المقترنة بهذه التجارب. على الرغم من كون هذه التجربة شخصيّة، أدّعي أنّها تتقاطع مع مسارات تعلُّم لطلبة وطالبات آخرين من الفلسطينيّين الذين درسوا وتخرّجوا من مؤسّسات أو جامعات إسرائيليّة، ومن ثَمّ بحثوا عن فرص خارج هذا الإطار. أنقل سردًا ذاتيًّا، ليكون باب نقاش حول مسارات التعلُّم، بغية البحث عن خطوات عمليّة يمكننا كأكاديميّين العملُ عليها لتشجيع الجيل القادم من الباحثين، وتهيئةُ الظروف المناسبة لدعم هذه السيرورة. في طرحي للسرد، أعتمد أيضًا على تجربتي في دراسة علوم التعلُّم.

كان انتقالي إلى القدس للدراسة فيها أمرًا مفصليًّا في حياتي. على الرغم من أنّي تلقّيت دراستي الثانويّة خارج حدود مدينتي الصغيرة (باقة الغربيّة)، الحياة الجامعيّة -بما تنطوي عليه من مسؤوليّات اجتماعيّة وأكاديميّة واقتصاديّة- كانت أمرًا صادمًا. في القدس، لم تكن الحياة أكاديميّة فحسب، وإنّما كانت سياسيّة كذلك. كانت إحدى المفارَقات بالنسبة لي، على سبيل المثال، أنْ كيف لجامعة تدرّس في مساقات التربية نصوصًا من "بيداغوجيا المعذّبين" (لبابلو فريري)، ومن "معذَّبو الأرض" (لفرانس فانون)، أن تكون قيدًا لطلبتها لاختلافهم عن الثقافة المهيمنة، أو حتّى لا تُقِرّ بالظلم الماثل أمامها. وكانت تَتْبع ذلك تجاربُ يوميّة عبثيّة في ما بين الحصص وقاعات التدريس، وما ينتجه محيط الجامعة من لغة ورموز قامعة للفلسطينيّين في داخلها، أبسطها – مثلًا - أن يُطلب إلى الطالب الفلسطينيّ في درسٍ ما تفسيرُ حالة تتعلّق بالمجتمع الفلسطينيّ، باعتباره العربيّ الوحيد بالصفّ؛ وكأنّ الطالب الحاضر في تلك اللحظة هو مندوب عن المجتمع الفلسطينيّ في الداخل. هذا طبعًا غيض من فيض الممارسات اليوميّة التي في جوفها تكمن مقولات عنصريّة، سواء أكان ذاك بقصد أم بغير قصد، وهو ما يُعْرَف بالْ "ميكرو أَجْرِيشِن" (أي -بترجمتي الحرّة- "العدوانيّة المجزّئة"). في تلك الفترة، عشت تجربة تعلُّم الغريب في دياره، تملأها تحدّيات مختلفة، كاللغة والثقافة والاقتصاد والفرص الأكاديميّة والمهنيّة والاجتماعيّة والعمل وغيرها -فهمت لاحقًا أنّ جزءًا لا يتجزّأ منها يتقاطع مع كوني ابنة لمجتمع مضطهَد تاريخيًّا وسياسيًّا واقتصاديًّا- وهذا ليس خطاب ضحيّة، وإنّما هو حقيقة أدركتها مستقبَلًا خلال تعمُّقي في دراسة علوم التعلُّم، وهنا لا أتحدّث عن اللغة باعتبارها أداة تقنيّة للقراءة والكتابة والتواصل، بل أتحدّث عن اللغة كممارسة يوميّة وانعكاسها على الإدراك في ذلك المحيط الأكاديميّ. لكلٍّ من هذه التحدّيات التي ذكرتُ دَورُهُ في صقل المتعلّم وشخصيّته، وعليه فإنّ خطابًا أكاديميًّا أكثر إنصافًا وعدلًا لا يعني "تكافؤ فرص" فقط، بل يعني كذلك تربية جيل كامل على النظر بصورة نقديّة لتجارب حياته اليوميّة، علّه يخرق الظلم فيها.

في القدس، إبّانَ محادثة عابرة في أحد أزقّة المدينة، ذكرتْ شابّة مقدسيّة على مسمع منّي أنّها تدرس في الولايات المتّحدة، وأنّها حصلت على منحة كاملة لذلك ("فلبرايت"). ببراءة طالبة في السنة الأولى سألتها عن الشروط، فشرحت لي بسرعة عن امتحانَي الـ TOEFL والـ GRE. لم أكن أتخيّل أنّ من شأن محادثة كهذه أن تكون دافعًا لي لأنْ أحقّق حلمًا بالدراسة في الولايات المتّحدة. كانت هذه المحادثة

القدس

العابرة دافعًا أساسيًّا لي للبحث عن مَصادر عن المنح المتوافرة، وطرق التسجُّل لها، وإجراءات القبول، وعن الامتحانات اللازمة. وكانت هذه المحادثة أيضًا دليلًا لي، في وقت لاحق، على أنّنا جميعًا قد نستطيع -ولو بكلمة- أن نحفّز بعضنا البعض على المُضِيّ قُدُمًا، وأن ندفع بعضنا البعض لتحدّي القيود الاجتماعيّة والاقتصاديّة والأكاديميّة، على الرغم من تأثير منظومة تربويّة غير عادلة على تجارب تعلُّمنا عبْر مراحل مختلفة في هذا السياق التاريخيّ والاجتماعيّ.

الطريق أمامي من القدس إلى الولايات المتّحدة كانت بحاجة إلى توجيه وإرشاد أكاديميّ ومهنيّ، استطعت الحصول عليه بفضل توجيه طلبة وطالبات فلسطينيّين كانوا إذّاكَ يدرسون في مسارات أكاديميّة متقدّمة، حيث كان التوجيه لي في كيفيّة تحضير وكتابة أوراقي كأوراق تجارب السرد الشخصيّ (Personal Statement)، وتحديد أهداف بحثي وخططي الأكاديميّة (Research Objectives)، وتشجيعي على هذه الخطوة الحاسمة في حياتي على الرغم ممّا تحمله من تقييدات مجتمعيّة، وإرشادي إلى محاضرين كانوا قد حصلوا على منح شبيهة وغيرها الكثير من الأحاديث المهنيّة التي لا تُنسى. هذا الدعم يشكّل جوهرًا أساسيًّا لصراع البقاء لدى الطلبة الفلسطينيّين في الجامعات الإسرائيليّة، خارج حدود "الموارد الأكاديميّة التي توفّرها الجامعة"، مثل هذا التشبيك يُعتبر "رأسَمال" إنسانيًّا واجتماعيًّا وثقافيًّا داعمًا. التحضير المكثّف للقبول لدراسة الماجستير وكتابة الأوراق لم يكن سيجري، لولا مساعدة ومراجعة كلّ من هؤلاء الزملاء. كان هذا الدعم، وما زال، حلقة وصل أساسيّة لا يمكن تجاهلها في دعم تقدُّمي في مسارات التعلّم، وكذلك دعم مساراتنا في الجامعات كطلبة فلسطينيّين وطالبات، جزء كبير منّا هم "رعيل أوّل" في عالم الأكاديميا، أي لم يَخلف رعيلًا من الآباء والأمّهات الخرّيجين من الجامعات أو الكلّيّات الأكاديميّة. لم تكن هذه السيرورة عبارة عن "تدريب تقنيّ" للكتابة أو التحضير للمرحلة القادمة فحسب، وإنّما كانت كذلك مرافَقة جِدّيّة على الصعيد الشخصيّ والأكاديميّ والمهنيّ، من خلالها تعلّمت كيفيّة سرد وتقديم مشاريع وتجارب مختلفة مررت بها في تجاربي العمليّة والأكاديميّة مِن تطوّع ومشاريع مجتمعيّة.

من القدس إلى أريزونا

انتقالي من القدس للدراسة في أريزونا هو تحدٍّ من نوع آخر. لم أصل إلى تلك الولاية باختياري، بل باختيار المنحة لي. لم أكن أعرف أيّ شيء عن الولاية، ولا عن الجامعة. ولكنّي استدخلت واستبطنت في نفسي أنّني في مكان جديد، أبدأ فيه رحلة استكشاف جديدة. فهمت لاحقًا أنّ التسجُّل للماجستير والدكتوراه في الولايات المتّحدة مُتاح بطرق عديدة بعيدًا عن تقييدات بعض المِنَح.

في الولايات المتّحدة، ما عدتُ أُحصَر في هُويّة واحدة. تبدّلت القواعد التي اعتدت عليها في البلاد؛ إذ لم أكن هناك (في الولايات المتّحدة) "الفلسطينيّةَ" أو "العربيّةَ". كنت فقط نفسي بما أحمله من خبرات وتجارب غنيّة على الصعيدَيْن المهنيّ والإنسانيّ. كان لذلك أثر في نفسي؛ إذ جعلني أعاود مراجَعة التجارب اليوميّة والممارسات القمعيّة التي قد استدخلتها على أنّها "عاديّة"، لأتعلّم من حياتي الجديدة أنّ تجاربنا الأكاديميّة في البلاد وحياتنا اليوميّة كانت تحمل في طيّاتها الكثير من الظلم والاضطهاد الممنهَج، المنعكس في إطار التعلُّم منذ الصغر حتّى الجامعات، وكذلك حياتنا اليوميّة. كان إدراكي الجديد، المبنيّ على التجربة من جهة، وعلى دراستي العلميّة من جهة أخرى، دعمًا لي في مسيرتي. فأخذتُ أطرق من جديد أبواب العلم والإبداع، في إطار وفّر لي أن أكون أنا دون زَجّي في أيّ خانةٍ تصنّفني على أنّي "شيء ما". كان ذلك صادمًا؛ إذ فجأة تجد نفسك ضمن مشروع ضخم وموضع ثقة الجميع.

خلال دراستي لنَيْل الماجستير، بدأت أتواصل مع باحثين في جامعتي، لأحاول المشاركة في مشاريع عديدة تتقاطع مع اهتماماتي في علوم التعلّم والتكنولوجيا والفنون والمجتمع. لضخامة الجامعة، كانت لديّ الإمكانيّة أن أحضر وأتعرّف على مراكز بحثيّة لا تبحث الماضي والحاضر فقط، بل تبحث المستقبل أيضًا.

كانت لهذا نقلة نوعيّة في طريقة تفكيري بالبحث. في الجامعة العبريّة درست النظريّات والفلسفة، لكنّي لم أدرس "تطبيقها"، فكما ذكرت، شتّان ما بين مَن يعلّم "فريري" وَ "فانون" ومَن يعمل على تغيير العالم على أرض الواقع. بالإضافة إلى الجانب الأكاديميّ، الجانب الاجتماعيّ - الأكاديميّ مختلف؛ إذ إنّ جامعتي في الولايات المتّحدة توفّر فرصًا للتقدّم المهنيّ والأكاديميّ للطلبة، على اختلاف أطيافهم السياسيّة والاجتماعيّة، وتوفّر بيئة داعمة للنشاط الاجتماعيّ والسياسيّ لكلّ الطلبة من خلال فعّاليّات لجان الطلبة ونقاباتهم، دون أن يكون ذلك حكرًا على مجموعة محدّدة من الطلبة. على سبيل المقارنة مثلًا، خلال فترة دراستي في الجامعة العبريّة كانت هنالك نقاشات دائمة في أوساط الطلبة حول مشاركتنا ضمن فعّاليّات نقابة الطلبة، كونها جسمًا مسيَّسًا وداعمًا لأَجِنْدات سياسيّة قد لا تصبّ ضمن هموم واحتياجات الطالب العربيّ ومجتمعه، فلم تكن مثل هذه النقابة إطارًا مُرحِّبًا -من وجهة نظري- بالطلبة الفلسطينيّين. وأخيرًا، الإرشاد المباشر الذي حصلت عليه من أساتذة الجامعة في الولايات المتّحدة شجّعني أكثر على البحث الأكاديميّ التطبيقيّ، فتابعت في دراسة الدكتوراه، وهو ما حمل في طيّاته صعوبات وتحدّيات أكاديميّة جمّة: التنافس؛ الكتابة؛ النشر؛ الأكاديميّة كمهنة؛ الدعم النفسيّ؛ علاقات القوّة في هذا النظام. ما زالت طريقي في منتصفها. ولكنّي في بداية عامي الأوّل وجدت نفسي، ضمن زمالة للطلبة المتفوّقين، محاطة بطلبة من أقلّيّات عِرقيّة عديدة في الولايات المتّحدة، كانوا حلقة دعم جديدة، وكانوا مرآة علّمتني قراءة تجربتي الأكاديميّة في الجامعة العبريّة، وكذلك حياتي السابقة في البلاد، على نحوٍ أكثر نقديّةً.

قد أكون طرحت سردًا عامًّا لقصّة عاديّة. ولكن هذه برأيي بداية للتركيز على نقاط مختلفة يطرحها هذا السرد. يُعتبَر العالَم الأكاديميّ ما يسمّى "مجتمع ممارسة" كما يطلق عليه الباحث وينغر. لهذا المجتمع متطلّباته ولغته وأدواته ومعانيه. أمّا نحن، فنأتي إلى هذا العالم من خلفيّات اجتماعيّة واقتصاديّة وسياسيّة مختلفة. حتّى نكون من هذا المجتمع، علينا أن نتقن أدواته وأن نتعلّم ممّن فيه. ولكن كي يَحْدث هذا "التعلُّم"، على هذا المجتمع أن يعطينا "شرعيّةً ما". هذه الشرعيّة يحدّدها مَن هم في مركز قوّة في هذا المجتمع، وفي كثير من الأحيان قد يكون جوّها غير مرحِّب بما هو مختلف. المجتمع الأكاديميّ مركز القوّة فيه هو الأكاديميا الغربيّة والمَعْرفة المنبثقة عنها. نأتي كطلبة فلسطينيّين إلى العالَم الأكاديميّ بِـ "ذخيرة" ثقافيّة واجتماعيّة ولغويّة غنيّة هي جزء لا يتجزّأ من أيّ تجربة إنسان متعلّم، إلّا أنّها قد تحبَط في أطر تعليميّة تعمل على طمسها، ولهذا انعكاسات قصيرة وطويلة الأمد على إدراكنا وتعلُّمنا. هذا الأمر يؤثّر على "مسارات التعلُّم" وفرص التعلُّم فيها. علينا معًا كأكاديميّين أن نسعى لتشجيع الطلبة من المراحل الأولى في دراستهم الأكاديميّة على فهم وإدراك النظام الأكاديميّ ومتطلّباته، والنظر بعيدًا عن إطار معرفيّ محدّد ومقيّد، ألا وهو الأكاديميا في البلاد فقط. هناك خطوات عمليّة يمكن العمل عليها:

ملخّص

1. أن يستمرّ أكاديميّون ومؤسّسات عديدة في البلاد في تشجيع الطلبة على الانخراط في البحث الأكاديميّ والبحث عن فرص لذلك خارج البلاد.
2. الاهتمام بإنشاء زمالات طلّابية بحثيّة وقراءة أكاديميّة نقديّة للطلبة العرب منذ المراحل الأولى في الدراسة الأكاديميّة.
3. تقييم ودعم مسارات التعلُّم لدى الطلبة العرب على اختلافاتهم الاجتماعيّة والاقتصاديّة، ولا سيّما طلبة الجيل الأوّل.
4. العمل على التشبيك بين أكاديميّين درسوا خارج البلاد وطلبة في الثانويّات وكذلك طلبة في بداية دراستهم لنَيْل البكالوريوس والماجستير.

5. تشجيع الطلبة الأكاديميّين على إجراء أبحاث تطبيقيّة في مجتمعهم ومؤسّساتهم، والتعرّف على طرق بحث لتصميم وتطبيق مثل هذه الأبحاث.
6. العمل على مطالَبة الجامعات بتقييم برامج الفرص للتبادل الطلّابيّ للدراسة في الخارج، ابتغاءَ فحص الفجوات في نسبة المشاركين فيها من الطلبة الفلسطينيّين، وكذلك توفير منح كافية لهم للحصول على مثل هذه الفرص.

أريج مواسي: طالبة دكتوراه في جامعة "ولاية أريزونا". نالت منحة "فلبرايت" لدراسة الماجستير في تخصّص "التكنولوجيا التربويّة". تبحث في علم التعلّم والتكنولوجيا.

المحور الثالث

التّحديّات المعرفيّة في الجامعات الإسرائيليّة

تمهيد نظريّ حول الإنتاج الأكاديميّ "الإسرائيليّ": العسكريّة، الجامعة والمُحاضر

"لا خلاف حول أنّ «أهداف التعليم الرئيسيّة» مرسَّخة بعمق في العسكريّة القوميّة العِرْقيّة اليهوديّة"[1]

محمّد قعدان*

تمهيد

يتناول مساقٌ إلزاميّ، ندرسه في إطار العلوم الاجتماعيّة في جامعة تل أبيب، تاريخَ المصادر الفلسفيّة والتاريخيّة للعلوم الاجتماعيّة بإيجاز، ويُبيّن لنا جذور هذه العلوم الاجتماعيّة منذ سقراط وأفلاطون وأرسطو إلى ماركس وهوركهايمر وچرامشي. طرحتُ أثناء دراستي أسئلة حول شكل الإنتاج المعرفيّ الأكاديميّ الإسرائيليّ ومضمونه في ما يخصّ العلوم الاجتماعيّة: هل بإمكان هذه العلوم أو المعارف "النقديّة"، التي نَدْرسها بشكل أو بآخر في جامعة تل أبيب، تحدّي البنْية التعليميّة في الجامعة وبالتالي المشروع الثقافيّ الصهيونيّ؟ ما هي المعيقات الحقيقيّة التي تواجه الجامعات الإسرائيليّة، عند افتراضنا أنّها تُدرِّس المعرفة والعلوم الاجتماعيّة النقديّة؟ والسؤال الأخير: هل من المعقول أن تكون الجامعة الإسرائيليّة مَعْبرًا معرفيًّا لهذه العلوم النقديّة؟ وعبْرَ هذه الأسئلة سأحاول أن أناقش وأحفر في تشكُّلات المعرفة الإسرائيليّة إزاء العالم، لكن من خلال العلاقة التي تتأسّس عليها هذه المعرفة؛ وهي العسكريّة الإسرائيليّة، كمركّب أساسيّ في تكوين الأكاديميّة الإسرائيليّة وفي تشكيل الذوات العدوانيّة، المقصود أنّنا سننظر إلى عمليّة إنتاج المعرفة في سياقِها الجغرافيّ -السياسيّ.

إنّ فهم جذور هذه المعرفة وتحوّلاتها متعلّق بالجسد السياسيّ الذي يُنتِج ويَدرس هذه المعرفة، وبالتالي فإنّ أثر هذه المعرفة علينا كفلسطينيّين مُغاير لأثرها على المستوطنين الإسرائيليّين في فلسطين التاريخيّة. وأدّعي هنا أنّ العلاقات التي تَحْكم الإنتاج المعرفيّ في الجامعات الإسرائيليّة تُكرِّس علاقات القوّة (الاجتماعيّة والاقتصاديّة والسياسيّة) بين المستعمِر والمستعمَر. لذلك سأوضّح في هذا المقال بدايةَ تَشكُّل العلاقات العسكريّة ثمّ دَورها الأيديولوجيّ في الجامعات الإسرائيليّة، وأخصّ بذلك جامعة تل أبيب، لأبيّن من خلالها تواؤُم المعرفة النقديّة (أو ما تُسمّى المعرفة النقديّة) مع العسكريّة عندَ المستوطن الأوروبيّ/ اليهوديّ في فلسطين، عبْرَ الوسيط الأيديولوجيّ المحاضر. ثمّ أنتقل لفهم أثرها علينا، ولأقترح الفعل المقاوم لما يقمعنا كجسد، وموقعنا الجغرافيّ السياسيّ في بنْية كولونياليّة، عسكريّة واستيطانيّة، ويُشكّل أفرادَنا لنصبح «العربيّ الإسرائيليّ».

العسكريّة الإسرائيليّة تُنتج الذوات العدوانيّة

الإشكاليّة المعرفيّة حيال الجامعة الإسرائيليّة التي أحاول طرحها لا تتعلّق فقط بالنصّ أو بديناميكيّة المعرفة وإنتاجها في الجامعة، بل تقع كذلك في التجربة والصيرورة العسكريّة التي يمرّ فيها جميع الإسرائيليّين المستوطنين، وهذه المرحلة هي التي تصوغ الذات الإسرائيليّة على نحوٍ أساسيّ. القيم الساميَة (VIRTUS) التي يتمتّع بها الإسرائيليّ هي قيم العسكريّة وخدمة الجماعة الاستيطانيّة، وولاء الفرد للدولة، وهي تذكرة النجاح في المجتمع؛ إذ تُختبَر درجة الوطنيّة بناء على المرتبة العسكريّة. هذه القيم التي تطمح إليها الجماعة الاستيطانيّة تتأسّس على وجودهم الاستيطانيّ في فلسطين التاريخيّة، والقيم

1. سفيرسكي، مارسيليو. (2016). **ما بعد إسرائيل - نحو تحوُّل ثقافيّ**. (ترجمة عزّت موصللي). منشورات المتوسّط. ص 128.

العسكريّة كامنة في ممارستهم الاستيطانيّة وتتكرّس من خلالها.[2]

بدأت أوّل مجموعة عسكريّة صهيونيّة منذ بداية القرن العشرين في فترات الهجرة الصهيونيّة الثانية. كانت تلك هي عصابة "هاشومير"، التي تشكّلت من أجل حماية المستوطَنات من غضب الفلّاحين حيال نهب أراضيهم، في شمال فلسطين تحديدًا وفي الساحل. تشكّلت العسكريّة الإسرائيليّة في شكلها التنظيميّ والأيديولوجيّ منذ الأزمة التي واجهتها تجاه الثورة الفلسطينيّة في عام 1936 التي كادت تحّطم المشروع الصهيونيّ، ولذا بدأت العسكريّة بتوريث الجيل الاستيطانيّ الجديد فكرةَ مركزيّة الحرب في حلّ "المشكلة القوميّة" أو التخلّص من الأصلانيّ الفلسطينيّ. ومنذ ذلك الحين تتزايد قدرتهم العسكريّة ماديًّا وتتكثّف أيديولوجيًّا، ومع قيام الدولة اليهوديّة الاستيطانيّة، قد كانت العسكريّة هي القاعدة التي تتأسّس عليها الطموحات الاستيطانيّة والسياسيّة والاقتصاديّة وترتكز عليها الثقافة والأطر الاجتماعيّة والتنظيميّة والتربويّة. وقد جرى تخطيط أيديولوجيا المجتمع على القاعدة العسكريّة، من خلال تمازج العِرق والدين وإنتاج اليهوديّ الصهيونيّ الأوروبيّ /الأبيض، وتُقصي ماديًّا وسياسيًّا كلّ من هم ليسوا في داخل هذا التخطيط الأيديولوجيّ للمجتمع. في فترةِ ما بعد النكبة، بقي فلسطينيّون داخل "إسرائيل" المستوطِنة /العسكريّة، ولذا وجب التحكّم بهم وإعادة إنتاجهم من خلال آليّات الحُكم العسكريّة، بحيث يجري إنتاج "العربيّ الإسرائيليّ" سياسيًّا بالتشابك مع التصنيفات الدينيّة /العرْقيّة.[3]

ما أودّ قوله هو أنّ هذه المرحلة العسكريّة التي يمرّ بها إجباريًّا الإسرائيليّ تخترق المجتمع المستوطن وتُشكلّه وتبني بناءه الفوقيّ: الثقافة والتربية والقانون، وكذلك بناءه التحتيّ، والاقتصاد. هي فوق كلّ الطبقات وبذلك تكون المرحلة المؤسِّسة للمشروع بأكمله وتُحدّد درجات تطوُّره في كلّ المجالات. تُشكَّل الذوات الاستيطانيّة معرفيًّا من خلال مرحلة الجامعة، وتُسخّر المعرفة والعلوم النقديّة من أجل تثبيت العلاقات العسكريّة التي تأخذ شكل خدمة الأمّة، دون السؤال حول ماهيّة المشروع بأكمله، والنقاش يكون حول تطوير آليّات جديدة لضمان ديمومة المشروع والمجتمع الاستيطانيّ.

الجامعة تتأسّس على العسكريّة

تتحوّل الجامعة لتصبح مكانًا لتدعيم العسكريّة الإسرائيليّة من خلال العلاقات المتشابكة في البرامج والدعم الماليّ، وتفتح الإمكانيّة والمسار لتطوير تعليمك ومعرفتك من خلال جهاز العسكريّة (تقنيًّا وأداتيًّا، فلسفيًّا وسلوكيًّا)، عبْر برامج مشتركة بين الجامعة والجيش، ومن خلال المِنَح والامتيازات.[4] والجامعة الإسرائيليّة في جميع مستوياتها التقنيّة (التسجيل والتصنيف وآليّات الحصول على المنح) تتبنّى المصطلحات الصهيونيّة، وكذلك في المساحات العامّة، والنصُب التذكاريّة لجنود الاستعمار الصهيونيّ. تتمكّن الجامعة هكذا من الحفاظ على ديمومة العسكريّة بأشكال مدنيّة، وديمومة العسكريّة في العلوم النقديّة والاجتماعيّة والإنسانيّة، من خلال ديناميكيّة التعليم الخفيّ التي تخصّ الأسئلة التي تُطرَح ويواجهها الطلبة -سواء في ذلك المستوطنون أو الفلسطينيّون.

ديناميكيّة التعليم الخفيّ هي عمليّة ضبط للأسئلة والنقد يقوم بها المحاضر كوسيط أيديولوجيّ، وتتحوّل من خلاله المضامين النقديّة إلى مضامين استشراقيّة، من خلال الهيمنة والسيطرة على إمكانيّات هذه المعرفة في تحدّي المشروع الصهيونيّ ونقده -نظريًّا على الأقلّ، وممارَسةً تبعًا لذلك-. علم الاجتماع يتكوّن من ثلاثة مساقات رئيسيّة: المقدّمة؛ النظريّات الكلاسيكيّة؛ النظريّات الحديثة. نمرّ في هذه المساقات على

2. المصدر السابق. ص ص 125-130.

3. المصدر السابق. ص ص 130-140.

4. في هذا الصدد، أودّ الإشارة أنّني قد تلقّيت العديد من الرسائل على بريدي الإلكترونيّ من الجامعة، حول المشاركة في برامج، أو بشأن عمل مع مؤسّسة الجيش لمن يحملون لقبًا في العلوم الاجتماعيّة الإنسانيّة أو في علم السلوكيّات. كذلك وجدتُ، خلال بحثي في المِنَح التي تقدّمها الجامعة، أنّ العديد منها مقدَّمة للجنود على نحوٍ خاصّ.

العديد من المفكّرين النقديّين وأفكارهم، ماركس وماركوزه ودو بويس وچرامشي وآلتوسير، ولكن مع ذلك تجد ضبطًا شديدًا في التفكير والتعليم، فجميعُ الأسئلة لا تُطرح من فوق المشروع الصهيونيّ، بل من داخله ضمن مجالات محدّدة، ووَفقَ مصطلحات وأيديولوجيا صهيونيّة. من ذلك -على سبيل المثال- السؤال: "كيف تُحلّل الإشكاليّات التي حصلت بين اليهود المتديّنين والبدو على أمّ الحيران وَفقَ ما تعلّمته عند ماركس؟" أو سؤال في النظريّات الاجتماعيّة الحديثة عن تطوّر اللامساواة بين "عرب إسرائيل" واليهود. الأسئلة توظَّف ضمن مجالات محدّدة لِما يُصطلَح على أنّه ضمن المشروع الصهيونيّ، ولا يُهدِّد ولا يتحدّى نظريًّا. ولا نجدُ ثمّة الأسئلة التي تخترق المنظومة الإسرائيليّة وتُسائِل سيرورة الهجرة والعسكريّة والمنظّمة الصهيونيّة والتمويل العالميّ وعلاقة ذلك بالإمبراطوريّات الاستعماريّة، ولا تؤسّس لجدل حول المُجْرَيات والتطهير العرقيّ في عام 1948. وأذكر أنّنا حين بدأنا، خلال مساق دراسيّ حول مناهج الكتابة التاريخيّة، بقراءة "المؤرّخين الجدد" وكتاباتهم النقديّة في ما يخصّ التطهير العرقي في عام 1948، لم يجرِ نقاش، لأنّ المحاضر، الوسيط الأيديولوجيّ للمنظومة الصهيونيّة، ذكر أنّ "المؤرّخين الجدد" يفتقرون إلى السياق في نقدهم؛ سياق الهولوكوست لليهود في أوروبا. استطعتُ في هذه اللحظة، وكنتُ الفلسطينيّ الوحيد في غرفة التعليم، أن أرى المحاضر والطلبة المستوطنين يخلقون سياقًا أخلاقيًّا، ورواية قوميّة، ومنظومة صهيونيّة تظهر جليًّا في كلامهم. فلذلك تبدو النقاشات حول الكتابات التاريخيّة النقديّة "غير مؤهّلة" كونها لا تأخذ سياق الهولوكوست بعين الاعتبار لِما جرى في فلسطين التاريخيّة، وهكذا تتشكّل العسكريّة في الجامعة والتعليم والمساقات. فمن خلال حديثهم، تبدو "نقطة الصفر" التاريخيّة هي الهولوكوست التي تتأسّس عليها المنظومة التعليميّة - العسكريّة.

في المساقات التي تطرح أسئلة تخصّ الشعب الفلسطينيّ في فترات الاستيطان الصهيونيّ الأوروبيّ والتاريخ الفلسطينيّ، يُقصى الداخل المحتلّ تدريجيًّا، وتُقصى النظريّات الماركسيّة والنقديّة لفهم ما حصل، وتُدرَّس نظريّات المخيال القوميّ وبنديكت أندرسون، على وجه التحديد، من خلال نظريّته بشأن الجماعات المتخيّلة التي تقوم على أساس التخيّل والوعي، دون إبراز العلاقات الاستعماريّة والإمبرياليّة والرأسماليّة في حقل تشكُّل القوميّات والهُويّات. ديناميكيّة التعلُّم الخفيّ تعمل على إخفاءٍ وإبرازٍ؛ إخفاءِ أسئلة نقديّة ضمن طروحات المعرفة النقديّة، وإبرازِ مُصطلحات الأيديولوجيا الصهيونيّة كمُركبّات ضمنيّة داخل الأسئلة. وبذلك تصبح الجامعة مرحلة في صياغة وتقعيد نظريّ للذوات العُدوانيّة الإسرائيليّة.

الجامعة والتعليم العالي الإسرائيليّ، وعلى وجه الخصوص العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، لكونها تحمل في طيّاتها الأسئلة الأكثر إرباكًا واحتجاجًا على المؤسّسة الصهيونيّة، تتكوّن وتتبلور عبْر جسد المستوطِن، مُحاضِرًا كان أم طالبًا، وتتشكّل من خلال منظورهم للعالم وموقعهم الجغرافيّ - السياسيّ، ولذا لا يمكن تشكيل فكر نقديّ إلّا من خلال تحدّي البنْية التعليميّة - العسكريّة الإسرائيليّة، وهي مَهَمّة المحاضر/ة والباحث/ة والطالب/ة الفلسطينيّ في إنتاج معرفة فيها مقارَبةٌ ناقدة بل مقاوِمة للمعرفة الإسرائيليّة القائمة.

*محمّد قعدان: المركز الإعلامي والعلاقات العامة في مدى الكرمل.

الطلبة العرب في العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة والتحدّيات المعرفيّة: بين نيل شهادة تأهيل مهنيّ وإنتاج معرفة أكاديميّة

مُسْلِم محاميد*

مدخل

من اللافت أنّ عدد ونسبة الأكاديميّين الفلسطينيّين في البلاد في ازدياد مستمرّ. ومقارنة بسنوات فائتة، عدد الحاصلين على الدرجات الأكاديميّة المختلفة في التخصّصات المختلفة قد ارتفع إلى درجة لافتة. والحقيقة أنّ هنالك أسبابًا كثيرة لمثل هذا الازدياد الملحوظ في عدد الأكاديميّين الفلسطينيّين في البلاد (وسنقف على بعضها في هذه الورقة)، لكنّ الزاوية الأكثر أهمّيّة في هذا الازدياد، والتي ستشغلنا في هذه الورقة، هي: ماذا فعل هؤلاء الأكاديميّون بما يحملونه من شهادات للنهوض بمجتمعهم وقضاياه؟ وللحقيقة نقول إنّ الإجابة عن هذا السؤال -في رأيي المتواضع- تُعتبر الموجِّه الأهمّ في استعراض المفارقة الكامنة بين الكمّ الهائل في عدد الحائزين على شهادات جامعيّة في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، والجمودِ في تحقيق تغيير اجتماعيّ حقيقيّ، بناءً على معطيات الواقع الذي يعيشه هؤلاء في مجتمع ذي نهضة مبتورة، وأحيانًا مزعومة، تلك المنطلقةِ من تربية ذاتيّة ضيّقة الأفق، بعيدةٍ عن أيّ رؤية أو رؤيا جمعيّة شاملة تسعى إلى شيء من التغيير المجتمعيّ في كثير من الأحيان، والتي لا يتعدّى سقف أحلامها أن يكون صاحبها «مثقّفًا رسميًّا» أو قادرًا على الانخراط في وظيفة أو منصب يضمن له عيشًا اقتصاديًّا كريمًا وربّما مَنصبًا اجتماعيًّا ما.

ضمن هذه الرؤى الضيّقة تكمن كثير من القضايا والتوجُّهات، بدايةً من قلّة الوعي للقضايا الجمعيّة عند الكثيرين بسبب ارتباك الانتماء أو التنكّر للمجتمع بفعل كثير من العوامل، على رأسها الاحتلال الذي يتسبّب -بطبيعة الحال- في حالة من التخبّط في الهُويّة وتعريف الذات، بل والانتماء الضيّق إلى الذات والأسْرة أو العائلة في بعض الأحوال.

والسؤال الذي سيشغل هذه الورقة هو: هل استطاع الأكاديميّون الفلسطينيّون خرّيجو أقسام العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة المختلفة في البلاد أن يشكّلوا كتلة معرفيّة حقيقيّة، تنهض بقضاياهم واحتياجاتهم كمجتمع في هذه البلاد، أم إنّها مجرّد ظاهرة تضخُّم «لمثقّفين رسميّين»، الهدف منها هو الانخراط في الوظائف الرسميّة والمجالات المهنيّة المختلفة لا أكثر، دون النظر إلى مستقبلهم كشعب ذي ذاكرة وثقافة وقضيّة جمعيّة موحّدة؟

سأحاول الإجابة عن هذا التساؤل وَفقًا لاستعراض المحاور التالية:

المحور الأوّل

سهولة القبول للجامعات والمعاهد المختلفة في العلوم الإنسانيّة: إنّ التخصّصات المختلفة في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، كاللغة العربيّة والتاريخ وعلم السياسة والاجتماع والتربية وغيرها، هي التي يمكن من خلالها صناعة وبناء الإنسان كرافعة ثقافيّة وكوكيل للتغيير، إذا كان من يلتحق بأقسام الجامعات المختلفة التي تؤهّل طلّابها لهذه التخصّصات قد اختارها عن اقتناع وإرادة، لا لكونه لم يُقبل لغيرها من التخصّصات. وغالبًا ما ينخرط خرّيجو هذه التخصّصات في مجال التربية والتعليم، نظرًا لشُحّ الفرص في المجتمع العربيّ، مقارنةً بالمجتمع اليهوديّ، سواء أكانت الاعتبارات متعلّقة بالتمييز العنصريّ أم بغير ذلك من أسباب لا متّسع لذكرها هنا. فالجامعات والمعاهد المختلفة في البلاد تقبل الطلبة الذين حصلوا على أدنى معدّلات في الثانويّة العامّة وامتحان القبول الجامعيّ المعتمَد

(الپسيخومتريّ) لهذه التخصّصات، مقارنةً مع بقيّة التخصّصات الأخرى، بالإضافة إلى توافر هذه التخصّصات في جميع المعاهد والجامعات تقريبًا، وكونها في متناول أيدي الجميع.

إنّ خرّيجي هذه التخصّصات هم الذين يجب أن يحملوا همّ قضاياهم الحقيقيّ، وأن يقوموا بتشكيل الوعي الجمعيّ كونهم -من جهة- يطّلعون على أسس ثقافتهم العربيّة من خلال معرفتهم اللغويّة، أو على أسس دينهم من خلال دراستهم للنصوص الدينيّة وأبواب فقهها بأنواعه، أو على أسس تاريخهم وتاريخ الآخر من خلال دراستهم الأحداث التاريخيّة وتحليلها، أو على أسس مواطَنتهم وحقوقهم من خلال دراسة السياسات المختلفة والاطّلاع عليها، والإلمام بمبادئ الديمقراطيّة المختلفة، ومن الجهة الأخرى هم -في أغلب الأحيان- المعلّمون الذين يستقي منهم تلاميذهم المعلومات والقيم بصورة مباشرة.

هذه القدرة على التغيير وبثّ روح التقدّم والنهوض بالمجتمع لا يمكن أن تتحقّق ما لم يكن الدارس لهذه التخصّصات قد التحق بدراستها عاشقًا لها وميّالًا إليها. لذلك، فإنّ كثيرين من هؤلاء الخرّيجين يكتفون بما يُملى عليهم ويُقدَّم لهم من مساقات أكاديميّة، حِفظًا لا فِقهًا ونقدًا وتحليلًا، ممّا يجعلهم ينقلون الصورة التي رُسِمت لهم من قِبل المؤسّسة، دون أن تكون لهم أيّ بصمة خاصّة، منطلِقة من وعيهم الجمعيّ ومتعلّقة بقضاياهم كمجتمع.

ولكونهم يعملون في الحقل التدريسيّ في أغلب الأحيان، فإنّ ذلك ينعكس على الأجيال المتعاقبة التي تتخرّج من تحت أيديهم في المدارس المختلفة، فتنتقل منهم إلى الأجيال المختلفة ثقافةُ النقل البحت دون أيّ اجتهاد نقديّ أو تحليليّ.

تكاثر الكلّيّات الأكاديميّة المانحة للشهادات الأكاديميّة: لقد ارتفع عدد الكلّيّات المانحة لدرجة البكالوريوس، والبكالوريوس في التربية (B.E.D) في الآونة الأخيرة، وافتُتحت العديد من الكلّيّات المانحة لهذه الدرجة في المجتمع العربيّ. وكذلك باتت الكلّيّات المختلفة تنافس الجامعات في منح طلبتها الدرجات الأكاديميّة المختلفة، إذ إنّ قسمًا ليس بالقليل منها أصبح قادرًا على منح درجة الماجستير، إضافةً إلى أنّ هذه الكلّيّات غيّرت المفاهيم القديمة من خلال بناء برامج تعليميّة تتوافق مع ساعات العمل لطلّابها، وتركّز ساعات التدريس في الفترات المسائيّة، ممّا فتح المجال لأعداد هائلة من الطلّاب للانخراط والدراسة فيها. وقد أدّى ذلك إلى أن تقوم الجامعات "بتقليد" الكلّيّات الخاصّة التي تقوم بحملات التسويق المختلفة، على أساس انقياد القِطاع العامّ خلف القِطاع الخاصّ.[1] وقد أدّى ذلك إلى أن تقوم الجامعات المختلفة بالتقليل والتخفيف من شروط قبول الالتحاق بها، وبخاصّة في تخصّصات العلوم الإنسانيّة. وهذا الأمر، بالإضافة إلى وجود كلّيّات القِطاع الخاصّ، أدّى إلى ازدياد التخمة في عدد المتخرّجين من هذه المؤسّسات الأكاديميّة في تخصّصات العلوم الإنسانيّة، ممّا حطَّ من قيمة هذه التخصّصات وجعَلَها متاحة للجميع لا تفرُّد فيها تقريبًا. فإذا قارنّاها بالتخصّصات التي لا يُقبل لها إلّا من توافرت فيه شروط صعبة، وأحيانًا تعجيزيّة، نفهم لماذا يُطلق على تلك التخصّصات -كالطبّ مثلًا- تخصّصات النخبة، ونفهم لماذا تدنّت المهن التي تحتاج إلى تخصّصات العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، كمهنة التدريس مثلًا.

المحور الثاني

1. المجتمعات المختلفة مقسّمة من حيث مؤسّساتها إلى ثلاثة قِطاعات: القِطاع العامّ، والقِطاع التطوّعيّ أو الثالث، والقِطاع الخاصّ. وفي الآونة الأخيرة طغى نشاط القِطاع الخاصّ على القِطاعين الآخرين، حيث حمَلَ ذلك النشاطُ التسويقيّ الرأسماليّ القِطاعَيْن الآخَرَيْن ينتهجان نهج القِطاع الخاصّ في التسويق والدعاية والإعلان والعمل على أسس ربحيّة، حتّى يستطيعا اللحاق بنشاط القِطاع الخاصّ المعتمَد كلّيًّا على نشاطه الرأسماليّ التسويقيّ.

المحور الثالث

الخوف من خسارة الوظيفة: كثيرًا ما يؤدّي خوف الأكاديميّين من خسارة وظائفهم إلى الالتزام بما يُملى عليهم من محدَّدات مهنيّة في عملهم، كأن يلتزم مدرّسو العربيّة أو الشريعة الإسلاميّة أو التاريخ أو المدنيّات بما يمليه عليهم منهاج التدريس ممّا لا يؤمنون به، أو بما يتعارض مع معتقداتهم. ففي كثير من الأحيان، قد يُضطرّ المعلّمون إلى أن يدرّسوا تلاميذهم موادَّ وحقائقَ تاريخيّةً لا تتوافق مع الرواية الفلسطينيّة أو مع ذاكرتهم الجمعيّة، أو أن يمتنعوا عن ذكر مصطلحات أو تفاصيل لها علاقة بقضيّتهم، أو يركّزوا على مصطلحات وتفاصيل من شأنها أن تضرب جذور قضيّتهم. كذلك عليهم، في كثير من الأحيان، الالتزامُ بما يمليه عليهم منهاج التدريس، الذي يتعارض أصلًا مع المفاهيم العامّة لمجتمعهم أو مع الثوابت الأساسيّة لقضيّتهم. فهم يلتزمون بالجانب الرسميّ المطلوب وَفقًا للمناهج، ولا يحيدون عنه إلى ما يمليه عليهم ضميرهم في ما يرونه من خلال انتمائهم، خوفًا من أن يخسروا عملهم أو أن يعانوا من التضييق فيه. وهذا الأمر يجرّ النتيجة نفسها لدى التلاميذ الذين يستقون تعاليم معلّميهم جيلًا بعد جيل، ممّا يؤدّي في نهاية المطاف إلى خلق جيل بعيد عن وعيه الوطنيّ وثوابته وقضاياه وذاكرته الجمعيّة ودون تفكير نقديّ. وهذه النتيجة القاسية يمكن رصدها في أن نسأل أنفسنا: لماذا يُعتبر الوعي الوطنيّ لدى كثير من الطلّاب المتخرّجين من المدارس الثانويّة ضعيفًا يكاد لا يُذكر، رغم أنّهم قضوا في المدارس أكثر من اثنتي عشرة سنة؟

المحور الرابع

آفة التربية الذاتيّة وعدم الشعور بالانتماء: إنّ تأثير التربية الذاتيّة بشكل عامّ على موقف الأكاديميّ العربيّ في البلاد هو تأثير سلبيّ، إذ غالبًا ما تكون وجهته الأكاديميّة وجهة مهنيّة لا معرفيّة. لذلك، ليس غريبًا أن نجد حلم الآباء والأمّهات -بصورة عامّة- أن يتخرّج أبناؤهم من تخصّصات مهنيّة خدماتيّة، كالطبّ والهندسة وغيرها من المهن التي «يحترمونها» أكثر من المهن المتعلّقة بتخصّصات العلوم الإنسانيّة التي تحمل في أساسها القدرة على التغيير الاجتماعيّ والنهوض بكلّ ما يتعلّق بالقضايا الجمعيّة. فالمسألة هي مسألة تفاخُر، ومسألة مهنة واقتصاد، وليست مسألة تثقيف من أجل التغيير أو النهوض بالمجتمع. وهي مسألة بذخ أكاديميّ وظيفيّ لا أكثر ولا أقلّ. والمنطلق الأساسيّ لمثل هذه النظرة هو عدم الشعور بالانتماء إلى الدوائر الواسعة كالبلدة والمجتمع والوطن، بل إلى دائرة ضيّقة لا تتعدّى الأسرة، أو -في أحسن الأحوال- العائلة الموسّعة. وهذا ما تترجمه سلوكيّات كثيرة يمارسها الناس كلّ يوم، كتخريب الممتلكات العامّة وعدم الحفاظ عليها، أو إلقاء النفايات في الشوارع والأماكن العامّة، أو عدم الالتزام بقوانين المرور والبناء وغيرها في داخل البلدات العربيّة، في حين يلتزمون بكلّ ذلك في البلدات اليهوديّة. وما يترجم هذه النظرة أيضًا هو بثّ ثقافة السخرية والإحباط بدلًا من ثقافة الأمل، وذلك عن طريق الاستهزاء بكلّ فكرة جديدة أو فكر جديد يولد في داخل المجتمع العربيّ، أو الثقة المطلقة بأصحاب المهن غير العرب كالأطبّاء اليهود مثلًا، وعدم الثقة بأصحاب المهن العرب، وغير ذلك من أمور كثيرة جدًّا، لا مجال لحصرها أو مناقشتها هنا.

لذلك، فإنّنا كثيرًا ما نجد أنّ الطالب ينشأ في أسرةٍ تُرَبّيه هذه التربية الذاتيّة، فيكبر وقد تحوّلت وجهته كلّها إلى الجانب الوظيفيّ، بحيث يحلم بوظيفة «محترمة» ومنصب «محترم» يضمنان له عيشًا اقتصاديًّا كريمًا، حتّى لو لم تكن حياته كريمةً في مجتمعه من حيث المنظور الإستراتيجيّ العامّ لكرامة المجتمع وحفاظه على ثوابته من خلال الأفراد المثقّفين الحاملين لهمّ قضاياهم، لا الأفراد المتعلّمين فقط، والذين يسعون إلى تطوير ذواتهم مهنيًّا، وإن كان ذلك على حساب مفاهيمهم وقضاياهم الوطنيّة والمجتمعيّة.

إنّ هذه التربية وهذه النظرة قد أسهمتا إسهامًا كبيرًا في الحطّ من قيمة ومستوى المهن المتعلّقة بتخصّصات العلوم الإنسانيّة، خاصّة مهنة التدريس التي باتت مهنةَ المعاناة اليوميّة، والمهنةَ الدنيا

من بين المهن الأكاديميّة، وهي التي لو أردنا إنصافها لقلنا إنّها أكثر المهن أهمّيّةً لأنّها تبني الأجيال وتصنع وكلاء التغيير.

الخلاصة

هنالك علاقةُ تأثُّرٍ وتأثيرٍ مباشِرةٌ بين المحاور الأربعة التي ذكرناها في هذا المقال. فتسهيل القبول لتخصّصات العلوم الإنسانيّة، بالإضافة إلى تكاثر المؤسّسات المانحة للشهادات الأكاديميّة في هذه التخصّصات، أدّيا إلى ارتفاع عدد الخرّيجين في هذه التخصّصات، ممّا جعل هذه التخصّصات تتدنّى مقارنةً بالتخصّصات التي لا تُدَرَّس إلّا في الجامعات أو المعاهد النخبويّة، والتي تُعتبر مهنَ النخبة، لأنّ شروط القبول لها هي شروط صعبة.

وكذلك، فإنّ معظم تخصّصات العلوم الإنسانيّة تقود الخرّيجين في المجتمع العربيّ إلى الانخراط في سلك التعليم، ممّا جعل هذه المهنة متدنّيةً، مقارنةً مع المهن الأخرى، كونها مهنة مفتوحة ومتاحة للجميع، وكون الخرّيجين من تخصّصات العلوم الاجتماعيّة هم بصورة عامّة الأقلّ تحصيلًا في الثانويّة العامّة أو امتحان القبول للجامعات.

هؤلاء الذين ينخرطون في مهنة التدريس، أو بعض من ينخرطون في مهن أخرى، يخشون من خسارة عملهم، فيلتزمون بما تمليه المؤسّسة عليهم، ويبتعدون عن التصرّف بصورة ناقدة ملتزمة بقضاياهم ومنطلقة من ثوابتهم. وهؤلاء هم أنفسهم الذين تربّوا على مفاهيم التربية الذاتيّة التي تفتقر إلى الانتماء وحَمْل الهمّ الوطنيّ والقضايا الجمعيّة.

لذلك، فإنّ تضخّم عدد حاملي الشهادات في العلوم الإنسانيّة حَمَلَ مفارقة كبيرة، يشهد عليها ذلك التناقض الكبير بين عددهم الذي ما زال في تصاعد كبير، ومستوى ما يحملونه من قيم الانتماء ونشاطات من أجل التغيير.

*د. مُسْلِم محاميد: هو شاعر وأديب وباحث أكاديميّ.

المحور الرابع

الحركة الطلابيّة العربيّة في الجامعات الإسرائيليّة

الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة: أزمة تنظيميّة أم سياسيّة؟

محمّد خلايلة وعماد جرايسي*

توطئة

تتناول هذه المقالة واقع الحركة الطلّابيّة العربيّة الفلسطينيّة داخل الجامعات الإسرائيليّة. تشير بدايةً إلى المراحل الأساسيّة لعمل ونشاط الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة، ومن ثَمّ تقف بصورة خاصّة على تبلور معالم مرحلة جديدة أطلقنا عليها اسم "المرحلة الخامسة"، مستندين بذلك إلى ورقة مهنّد مصطفى البحثيّة "الحركة الطلّابيّة والنشاط الطلّابيّ الفلسطينيّ في إسرائيل"، التي صدرت عام 2013، والتي من خلالها أشار إلى وجود أربع مراحل مرَّت بها الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في إسرائيل.[1]

بناءً على قراءتنا النقديّة للنشاط الطلّابيّ العربيّ في الجامعات الإسرائيليّة وللواقع الفلسطينيّ في إسرائيل، أسهمنا بأن أضفنا مرحلة خامسة مُكمّلة للمراحل التي عرضها مصطفى في مقالته الآنفة الذكر. بالإضافة إلى ذلك، تناولنا جامعة حيفا كنموذج، وقمنا بتحليل نتائج الانتخابات فيها في العَقد الأخير، وأشرنا إلى التحوّلات التي طرأت على الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة من خلال هذه النتائج، وإلى إسقاطات تراجع نشاط الحركة على العمل السياسيّ بصورة عامّة، وعلى فئة الشباب بصورة خاصّة. **ندّعي في مقالتنا هذه أنّ الحركة الطلّابيّة العربيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة تعاني من أزمة سياسيّة بفعل التطوّرات العالميّة والإقليميّة والمحلّيّة، تنعكس على المستوى التنظيميّ ونشاط هذه الحركات على نحوٍ ما سنبيّنه في المقالة.**

الحركة الطلّابيّة دفيئة لصناعة القيادات

تتميّز الحركات الطلّابيّة عمومًا بقدرتها على تنظيم أبناء الشبيبة سياسيًّا واجتماعيًّا، بالإضافة إلى إسهامها في تعزيز الحِراك الثقافيّ الطلّابيّ. وفي الكثير من الحالات، تُعتبر الحركات الطلّابيّة امتدادًا تنظيميًّا وأيديولوجيًّا لأحزابٍ سياسيّة ناشطة وفاعلة في المجتمعات. وقد رافق ظهورَ هذه الحركات في أواخر السّتينيّات اهتمامٌ بحثيّ وأكاديميّ وإعلاميّ، باعتبارها ظاهرة عالميّة أسهمت في تغيير الواقع السياسيّ والاجتماعيّ في العديد من دول العالم.

وتُعتبر الحركات الشبابيّة، ومن ضمنها الحركات الطلّابيّة، قاعدةً مركزيّة ودفيئة أساسيّة "لإنتاج" قيادات سياسيّة للأحزاب، وذلك من خلال تنظيمهم ضمن هذه الأُطر الشبابيّة وإتاحة الفرص لهم لممارسة العمل السياسيّ والمَيدانيّ في الجامعة وخارجها. ونتيجة لذلك، ينمو أبناء الشبيبة في الأُطر الشبابيّة والطلّابيّة الحزبيّة وينشطون من خلالها ويكتسبون الخبرة، وعليه، تُسهم الحركات الطلّابيّة على نحوٍ جادّ بصناعة القيادات المستقبليّة وصقل شخصيّاتهم ووعيهم السياسيّ والوطنيّ.[2]

1. مصطفى، مهنّد. (2015). الحركة الطلّابيّة والنشاط الطلّابيّ الفلسطينيّ في إسرائيل. لدى: نديم، روحانا؛ وأريج، صبّاغ-خوري. (محرّران). **الفلسطينيّون في إسرائيل: قراءات في التاريخ، والسياسة والمجتمع**. مدى الكرمل: المركز العربيّ للدراسات الاجتماعيّة التطبيقيّة. ص 26-36.

2. Sirivunnabood, Punchada. (2016). Political education: The role of political parties in educating Civil society on politics. **Humanities, Arts and Social Sciences Studies**, 16(3). Pp 157 – 194.

استنادًا إلى ما ذُكر، تقوم الحركات الطّلابيّة بدَوْر مهمّ في بلورة الوعي السياسيّ والشخصيّة الحزبيّة لدى شريحة الطلّاب. ومن نافل القول أنّ الدَّوْر "الإنتاجيّ القياديّ" لهذه الحركات يضمن استمراريّة الأحزاب من خلال بناء قاعدة داعمين لها أيضًا، ولا سيّما في ظلّ الظاهرة العالميّة لتراجع الأيديولوجيّات السياسيّة.[3]

وفي واقع الحركة الطّلابيّة للأقلّيّة العربيّة الفلسطينيّة في إسرائيل، التي برزت منذ أربعة عقود تقريبًا، لا يمكن غضّ الطرف عن دَوْرها السياسيّ والتثقيفيّ بين الطلّاب العرب، على الرغم من اختلاف ثِقَل تأثيرها في المراحل المختلفة التي سنتطرّق إليها لاحقًا في هذه المقالة.

كما أسلفنا، كانت الحركة الطّلابيّة طيلة سنوات وجودها آليّة لإنتاج قيادات على مستوى الحكم المحلّيّ ولجنة المتابعة ومؤسّسات المجتمع المدنيّ والكنيست؛ فقد تبوّأ العديد من هذه القيادات الطّلابيّة مناصب قياديّة مرموقة.[4] ومن المهمّ الإشارة إلى أنّ الحركة الطّلابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة، وعلى وجه التحديد في العَقد الأخير، متعدّدة المشارب والتيّارات الفكريّة والأيدولوجيّة والسياسيّة، وهي متباينة في ما بينها بشأن قضايا ومواقف سياسيّة واجتماعيّة كما سنبيّنها في ما يلي بناءً على التقسيمة التي جاء بها غانم ومصطفى.[5]

التيّار الشيوعيّ: يتمثّل بالجبهات الطّلابيّة داخل الجامعات الإسرائيليّة، وهو من أعرق التيّارات السياسيّة في البلاد، ومن أبرز التيّارات في الحركة الطّلابيّة. هيمن هذا التيّار على العمل الطّلابيّ على مدار سنوات طويلة. يرى هذا التيّار أهمّيّة في تنظيم الطلّاب العرب داخل الجامعات الإسرائيليّة من خلال الحراك الطّلابيّ، ومن خلال انتخاب مباشر وديمقراطيّ للجان الطلّاب العرب والاتّحاد القُطْريّ للطلّاب الجامعيّين العرب. فضلًا عن ذلك، يرى هذا التيّار أهمّيّة قصوى للتأثير على مجموعة الأغلبيّة، من خلال التنافس داخل نقابات الطلّاب العامّة في الجامعات والتأثير على سياساتها. تضمّ الجبهات الطّلابيّة في صفوفها طلّابًا عربًا ويهود، وتوزّع منشوراتها باللغتين العربيّة والعبريّة بغية مخاطبة الشارع الإسرائيليّ ومحاولة التأثير عليه.

المشارب الفكريّة والأيديولوجيّة للحركة الطّلابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة

التيّار القوميّ: برز نشاطه الطّلابيّ في نهاية الستّينيّات وفي بداية السبعينيّات، وتَمَثّلَ هذا التيّار آنذاك بحركة أبناء البلد الطّلابيّة. تميّزت تلك الحقبة الزمنيّة بتنافس شديد على الساحة الطّلابيّة بين التيّار الشيوعيّ والتيّار القوميّ. اعتُبِرت الخلايا الطّلابيّة إحدى الركائز الأساسيّة لحركة أبناء البلد، ودليلًا على قوّتها التنظيميّة والسياسيّة. ترى أبناء البلد أهمّيّة قصوى في النشاط الطّلابيّ وتنظيم الطلّاب الجامعيّين على أساس قوميّ، وذلك عبْر بناء إطار جامع للطلّاب الفلسطينيّين في الجامعات الإسرائيليّة في مواجهة مجموعة الأغلبيّة وثقافتها السائدة. وفي منتصف التسعينيّات، ظهر على الساحة الطّلابيّة التجمّع الوطنيّ الديمقراطيّ ممثّلًا للتيّار القوميّ داخل الجامعات الإسرائيليّة، على أثر التراجع الذي طرأ على العمل الطّلابيّ عمومًا بعد اتّفاقيّة أوسلو، ونتيجة للترهّل التنظيميّ

3. Flack, Marianne. (2012). **Political Youth organizations: Strengthening the voice of youth in politics.** Ministry for foreign affairs of Finland.

4. على سبيل المثال لا الحصر، تبوّأ كلّ من محمّد بركة وعصام مخّول مناصب قياديّة في الحزب الشيوعيّ والجبهة، تلاهم كلّ من عايدة توما-سليمان ويوسف جبارين وجابر عساقلة. كذلك برز الدور القياديّ لعزمي بشارة وجمال زحالقة وعوض عبد الفتّاح في التجمّع الوطنيّ الديمقراطيّ، والمرحوم عبد الحكيم مفيد في الحركة الإسلاميّة. علاوة على ذلك، برز دَور منصور عبّاس في القائمة العربيّة الموحّدة ودَور أسامة سعدي في الحركة العربيّة للتغيير.

5. غانم، أسعد؛ ومصطفى، مهنّد. (2009). **الفلسطينيّون في إسرائيل: سياسات الأقلّيّة الأصليّة في الدولة الإثنيّة**. رام الله: مدار – المركز الفلسطينيّ للدراسات الإسرائيليّة.

والسياسيّ في صفوف التيّار القوميّ في الجامعات. استوعب التجمّع آنذاك شرائح طلّابيّة عديدة، ودعا إلى تنظيم الطلّاب العرب على أساس قوميّ، وإلى العمل على الحفاظ على خصوصيّة الطلّاب العرب القوميّة والثقافيّة.

التيّار الإسلاميّ: يعمل التيّار الإسلاميّ داخل الجامعات الإسرائيليّة منذ عدّة عقود، إلّا أنّه بدأ عمله على شكل خلايا دعويّة، ومن ثَمّ كحركةٍ تقدِّم خدمات اجتماعيّة للطلبة العرب. مثّل التيّارُ الإسلاميّ في الجامعات الحركةَ الإسلاميّة بشقَّيْها البرلمانيّ (الجنوبيّة) المتمثّل بمؤسّسة "القلم"، وغير البرلمانيّ (الشماليّة) المتمثّل بمؤسّسة "اقرأ"، غير أنّه بمرور السنين قرّرت الحركة الإسلاميّة خوض معترك العمل السياسيّ، وتنافست في إطار لجان الطلّاب العرب والاتّحاد القُطْريّ للطلّاب الجامعيّين العرب، كما عمل التيّار الإسلاميّ على تعزيز الخطاب الدينيّ - الإسلاميّ في صفوف الطلّاب العرب. دخول الحركة الإسلاميّة إلى الحراك الطلّابيّ السياسيّ أثار نقاشًا بشأن مكانة الدين في الحيّز العامّ وقضايا اجتماعيّة أخرى، أبرزها مكانة المرأة العربيّة ودَوْرها السياسيّ والاجتماعيّ. استمرّت حالة الاستقطاب هذه حتّى العام 2015، وبخاصّة بعد قرار إخراج الحركة الإسلاميّة الشماليّة ومؤسّساتها عن القانون، ممّا أدّى إلى تجميد عمل فروعها الطلّابيّة داخل الجامعات الإسرائيليّة.

تيّار المستقلّين: هو عبارة عن مجموعات طلّابيّة غير منتمية حزبيًّا، تسعى إلى تنظيم الطلّاب العرب بعيدًا عن الحركات السياسيّة القائمة، وتدعو إلى الابتعاد عن تحزيب النشاط الطلّابيّ بادّعاء أنّه يزيد من الصراعات الداخليّة نتيجةً للتنافس الحادّ بين الحركات الطلّابيّة الحزبيّة، لكون هذه الحركات ساحة خلفيّة للصراعات الحزبيّة، ولأنّ تنظيم الطلّاب العرب على أساس حزبيّ من شأنه أن يزيد من منسوب التحريض على الطلّاب العرب، وأن يمسّ بمكانتهم داخل مؤسّسات التعليم العالي.

مراحل مركزيّة في نشاط الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة

استمرارًا لادّعاء مصطفى في بحثه بشأن الحركة الطلّابيّة والنشاط الطلّابيّ الفلسطينيّ في إسرائيل، الذي قسّم العمل الطلّابيّ لأربع مراحل تاريخيّة، نحن ندّعي وجود **مرحلة خامسة** قد ظهرت في العام 2015 وهي مستمرّة إلى يومنا هذا، متمثّلة في تآكل مُجدَّد في العمل الطلّابيّ العربيّ داخل الجامعات الإسرائيليّة، وذلك نتيجة استعصاء العمليّة الثوريّة والتغيير السِّلميّ لأنظمة الحكم في العالم العربيّ من جهة (وهو ما أدّى إلى ترسيخ حالة الإحباط السياسيّ بين أبناء الشبيبة العرب)؛ وتعاظم قوّة وتأثير الخطاب النيوليبراليّ بين الجماهير العربيّة الفلسطينيّة في إسرائيل وتعزيز النزعة والتوجّهات الفردانيّة لديهم من جهة أخرى.

سنستعرض، باقتضاب، المراحل الأربع التي تطرّق إليها مصطفى في مقاله "الحركة الطلّابيّة والنشاط الطلّابيّ الفلسطينيّ في إسرائيل" الذي صدر عام 2015، بالإضافة إلى ادّعائنا وجود مرحلة خامسة قد بدأت منذ العام 2015، كما أشرنا سابقًا:

المرحلة الأولى

انطلقت الفكرة الأولى، بشأن تنظيم العمل الطلّابيّ العربيّ في إسرائيل، من الجامعة العبريّة في القدس. انبثقت عن هذه الفكرة إقامةُ أوّل لجنة للطلّاب العرب في الجامعة عام 1959. من الجدير ذكره، في هذا الصدد، أنّ واقع الفلسطينيّين في إسرائيل السياسيّ والطلّابيّ فرَضَ على الطلبة العرب بلورة إطار طلّابيّ مستقلّ وغير مرتبط بالنقابات الطلّابيّة الإسرائيليّة، وذلك بسبب خصوصيّة العمل الطلّابيّ العربيّ الجامع للقضايا السياسيّة والوطنيّة من ناحية، والحاجة لتقديم الخدمات اللازمة للطلّاب من ناحية أخرى.[6]

6. مصطفى، مهند. (2002). **الحركة الطلّابيّة العربيّة الفلسطينيّة: دراسة نظريّة وتاريخيّة في جدليّة الجامعة والسياسة**. أمّ الفحم: مركز الدراسات المعاصرة.

على وجه العموم، هذه المرحلة اصطدمت بصعوبات وتحدّيات كثيرة، نظرًا للحُكم العسكريّ المفروض آنذاك على المواطنين العرب، حيث أعاق أيضًا عمل الحركة الطلّابيّة العربيّة بسبب قضيّة التصاريح التي مَنعت الكثير من الطلّاب العرب من الاشتراك في جولات تعليميّة، أو من الالتحاق أصلًا بمعاهد التعليم العالي. على الرغم من هذا الواقع، برز دَور ممثّلي الطلّاب العرب في الجامعة العبريّة بالاحتجاجات الشعبيّة وبالأُطر السياسيّة الفاعلة، وعلى وجه التحديد الحزب الشيوعيّ وحركة الأرض. ونتيجة للتنوّع السياسيّ بين الطلّاب العرب، أُجريَت في العام الدراسيّ 1961/1962 أوّل انتخابات للجنة الطلّاب العرب في الجامعة العبريّة، وكانت هذه الانتخابات هي الأولى لإطار طلّابيّ عربيّ في إسرائيل.[7]

المرحلة الثانية

تميّزت هذه المرحلة، نتيجة واقعها السياسيّ، وعلى وجه التحديد ما أفرزته حرب 1967 واحتلال الضفّة الغربيّة وقِطاع غزّة، بتعميق الوعي والانتماء الجَمعيّ والوطنيّ للفلسطينيّين في إسرائيل. من الأدلّة على ذلك تأثّر الطلّاب العرب بتطوّرات القضيّة الفلسطينيّة، فضلًا عن تأثُّرهم بعمليّة مَأْسَسة وتنظيم العمل السياسيّ الفلسطينيّ في إسرائيل في أواخر الستّينيّات، مثل تنظيم رؤساء السُّلطات المحلّيّة العربيّة وإقامة لجان طلّابيّة عربيّة بمختلف الجامعات الإسرائيليّة. يؤكّد مصطفى، في مقاله "الحركة الطلّابيّة والنشاط الطلّابيّ الفلسطينيّ في إسرائيل"، أنّ هذه المرحلة رافقتها ثلاثة عوامل مركزيّة أسهمت في تطوير عمل الحركة الطلّابيّة العربيّة:

1. قضيّة الحراسة في الجامعة العبريّة بعد ظهور الفدائيّين الفلسطينيّين (الطلّاب العرب رفضوا قضيّة الحراسة بسبب بُعدها العسكريّ).
2. قضيّة السكن الطلّابيّ، إذ رفض الكثير من أصحاب البيوت اليهود تأجير الطلّاب العرب بيوتهم، وبخاصّة في مدينة تل أبيب.
3. ارتفاع عدد الطلّاب والطالبات العرب الملتحقين بالدراسة الأكاديميّة.[8]

نتيجة هذه العوامل، أُقيمَ الاتّحاد القُطْريّ للطلّاب العرب في الجامعات، واعتُبِر سقفًا تمثيليًّا للطلّاب العرب وجامعًا لكلّ التوجُّهات السياسيّة، بالإضافة إلى المستقلّين. ولكن في منتصف سنوات السبعين، أخذت الحركة الطلّابيّة العربيّة تتراجع، وذلك نتيجة للاستقطابات الأيديولوجيّة والحزبيّة.

المرحلة الثالثة

بدأت هذه المرحلة بعد منتصف الثمانينيّات، وتميّزت بخمول وترهُّل نشاط الحركة الطلّابيّة العربيّة، سياسيًّا وتنظيميًّا، في الجامعات الإسرائيليّة. يعود هذا الخمول إلى الحالة السياسيّة والوطنيّة الفلسطينيّة العامّة بعد حرب لبنان الأولى عام 1982، فضلًا عن الانشقاقات في صفوف الحركات الطلّابيّة (ولا سيّما حركة "أبناء البلد") التي أثّرت أيضًا على الحركة "الوطنيّة التقدّميّة". استمرّ هذا الترهّل والخمول في نشاط الحركة الطلّابيّة حتّى سنوات التسعين.

المرحلة الرابعة

شهدت هذه المرحلة صحوة للنشاط الطلّابيّ العربيّ في الجامعات، وبخاصّة في نهاية التسعينيّات. برزت في هذه المرحلة التعدّديّة السياسيّة من خلال دخول تيّارات أيديولوجيّة جديدة إلى الساحة السياسيّة الطلّابيّة، ومن هذه التيّارات "التجمّع الوطنيّ الديمقراطيّ" وَ "الحركة الإسلاميّة"، وبذا، في الإمكان الإشارة في هذه المرحلة إلى ثلاثة تيّارات أيديولوجية مركزيّة في الحركة الطلّابيّة: الجبهة

7. المصدر السابق.

8. مصطفى، مهند. (2015). مصدر سابق.

الديمقراطيّة للسلام والمساواة؛ الحركة الإسلاميّة؛ التجمّع الوطنيّ الديمقراطيّ. ينضاف إلى كلّ هذا بروزُ دَوْر الطالبات العربيّات في النشاطات الطلّابيّة السياسيّة والوطنيّة.

إضافةً إلى المراحل الأربع التي عرضها مصطفى في مقاله، نحن ندّعي أنّ هناك مرحلة خامسة قد بدأت منذ العام 2015، وهي مستمرّة إلى يومنا هذا، كما أشرنا في ما سبق. نظرة ثاقبة ومتمعّنة في الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في إسرائيل في أيّامنا تجعلنا نلحظ تآكلًا وتراجعًا في عمل ونشاط الحركة على المستويَيْن السياسيّ والاجتماعيّ - الثقافيّ. ما نقصده أنّ المرحلة الرابعة، التي شهدت نهضة في نشاط الحركة الطلّابيّة، لم تستمرّ طويلًا، وسرعان ما دخلت الحركة الطلّابيّة إلى خمول مُجدّد أدّى إلى تآكلها سياسيًّا واجتماعيًّا - ثقافيًّا. هذا التآكل نابع من تأثُّر الأقلّيّة العربيّة الفلسطينيّة في إسرائيل بتعاظم الخطاب النيوليبراليّ الذي يُعزّز النزعة الفردانيّة، وبذا يُرسّخ أيضًا فكرة "الخلاص الفرديّ" بمعزل عن دوائر الانتماء الجَمعيّ، ويتمثّل ذلك في العزوف عن المشاركة السياسيّة عمومًا، والطلّابيّة والحزبيّة على وجه الخصوص، وفي التراجع في منسوب العمل التطوّعيّ والانتساب إلى حركات الشبيبة التابعة للأحزاب السياسيّة. وبموازاة ذلك، تُرافق هذه المرحلةَ الجارية أيضًا حالةُ إحباط سياسيّ نتيجة استعصاء تغيير أنظمة الحكم في العالم العربيّ بالثورات العربيّة السلميّة، ودخول المنطقة إلى حالة فوضى وتخبّطات سياسيّة وترسيخ التفرقة بين شعوبها. كذلك لا يمكن التغاضي عن العامل الذاتيّ المتعلّق بالتراجع السياسيّ والتنظيميّ داخل الأحزاب السياسيّة والصراعات الدائرة بينها؛ فالأحزاب لا تولي اهتمامًا كبيرًا ودعمًا ملحوظًا في الأطر الشبابيّة والنشاطات الطلّابيّة، وهو ما يضعف إمكاناتها وقدراتها التنظيميّة. أضف إلى ذلك غياب مركز ثقل سياسيّ يزيد من حالة الشرذمة داخل الجامعات، وبالتالي تصبح الحركة الطلّابيّة ساحة خلفيّة للصراعات بين الأحزاب السياسيّة، وهو ما يزيد من هامشيّتها ويَحُول بينها وبين التواصل مع الطلبة الجامعيّين.

هذه العوامل المذكورة أعلاه أثّرت، عمومًا، على العمل السياسيّ والحزبيّ لدى الأقلّيّة الفلسطينيّة في إسرائيل، ومن ضمن ذلك نشاط الحركة الطلّابيّة العربيّة في الجامعات الإسرائيليّة، وذلك لكَوْن مُركّبات الحركة جزءًا من الأحزاب السياسيّة الأيديولوجيّة، ولكونها تنشط تحت سقفها. معنى هذا أنّ ثمّة علاقة طرديّة بين تراجُعِ وتآكُل النشاط الحزبيّ، ونشاطِ الحركة الطلّابيّة العربيّة.

نتائج الانتخابات: جامعة حيفا كحالة

يرمي هذا الفصل إلى تحليل نتائج الانتخابات للجان الطلّاب العرب والاتّحاد القُطْريّ للطلّاب الجامعيّين العرب في الفترة الواقعة بين العامين 2007–2011 في جامعة حيفا، وذلك لتعثُّر تنظيم انتخابات ديمقراطيّة في سائر الجامعات في البلاد في هذه السنوات أو تنظيمها لمرّة واحدة فقط، ممّا يصعّب إجراء مقاربات ومقارنات والخروج باستنتاجات بشأن التحوّلات، والتغيّرات والتوجّهات الجديدة داخل الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة داخل الجامعات الإسرائيليّة. علاوةً على ذلك، في جامعة حيفا يتلقّى الدراسةَ أكبرُ عدد من الطلبة الجامعيّين العرب، مقارَنةً بسائر الجامعات الإسرائيليّة، وعلى هذا بالإمكان تعميم النتائج على سائر المعاهد التعليميّة في البلاد.

تميّزت هذه المرحلة بتحوُّل في أنماط عمل التيّار الإسلاميّ داخل الجامعات الإسرائيليّة من النموذج "الدعويّ - التثقيفيّ" إلى النموذج "الدعويّ - السياسيّ"، من خلال تشكيل قوائم انتخابيّة والتنافس في إطار انتخابات لجان الطلّاب العرب والاتّحاد القُطْريّ للطلّاب الجامعيّين العرب. ومن نافل القول أنّ دخول التيّار الإسلاميّ إلى اللعبة الانتخابيّة غيّر من قواعد اللعبة التنافسيّة وموازين القوى المترتّبة عليها.

تُظهر الرسوم البيانيّة أدناه نتائج الانتخابات في جامعة حيفا في ثلاث محطّات انتخابيّة كانت في الأعوام التالية: 2007؛ 2008؛ 2011. أبرزت هذه المحطّات الانتخابيّة تراجعًا في قوّة جميع الحركات السياسيّة الفاعلة

من حيث عدد الأصوات التي حصلت عليها هذه القوى، ومن حيث القوّة التمثيليّة وخارطة الائتلافات والتحالفات التي أعقبت عمليّة الانتخابات.

انتخابات لجنة الطلّاب العرب في العام 2007

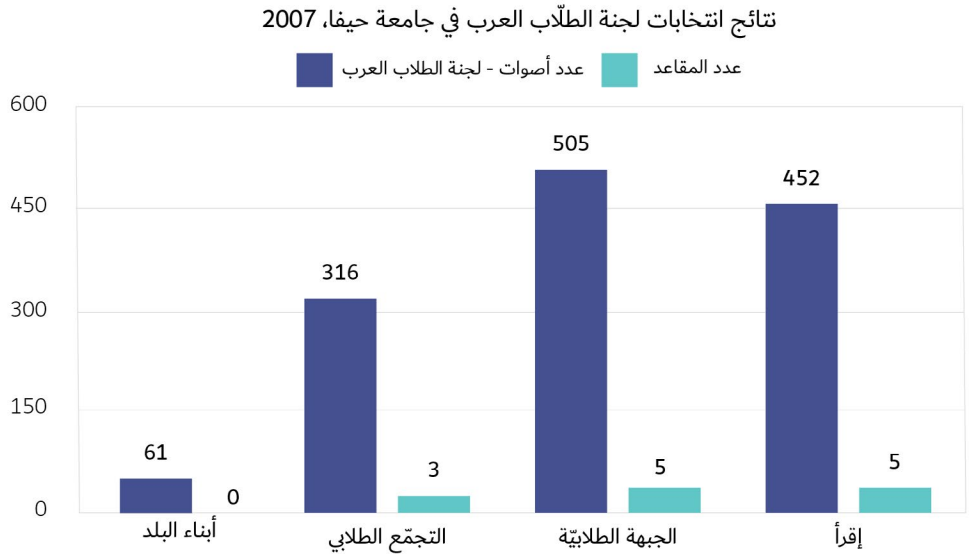
حصلت الجبهة الطلّابيّة على القوّة الأولى في انتخابات لجنة الطلّاب العرب في جامعة حيفا في العام 2007، بحصولها على 505 أصوات، أي ما يعادل 38% من إجماليّ الأصوات الصحيحة، وتمثّلت بِـ 5 مقاعد من أصل 13 مقعدًا في لجنة الطلّاب العرب. وحلّت حركة "اقرأ" الطلّابيّة (الإسلاميّة الشماليّة) في المكان الثاني بحصولها على 452 صوتًا، أي ما يعادل 34% من إجماليّ الأصوات الصحيحة، وتمثّلت هي كذلك بِـ 5 مقاعد في لجنة الطلّاب العرب من أصل 13 مقعدًا. وقد أسفرت الانتخابات عن حصول التجمّع الطلّابيّ على 316 صوتًا، أي ما يعادل 24% من إجماليّ الأصوات، وتمثّلَ بِـ 3 مقاعد من أصل 13 في لجنة الطلّاب العرب. أمّا حركة أبناء البلد الطلّابيّة، فقد حصلت على 61 صوتًا، أي ما يعادل 6% من إجماليّ الأصوات، ولم تُمثَّل بأيّ مقعد انتخابيّ لعدم تمكّنها من اجتياز نسبة الحسم.

تولّدَ من نتائج الانتخابات وضعٌ ليس من المستطاع فيه لأيّ حزب من الأحزاب لوحده أن يشكّل ائتلافًا ويحصل على رئاسة اللجنة بدون الدخول في تحالف مع قوّة أخرى. بناءً على ذلك، عقدت حركة "اقرأ" الطلّابيّة اتّفاقيّة ائتلافيّة مع التجمّع الوطنيّ الديمقراطيّ وحصلا على رئاسة لجنة الطلّاب العرب.

الجدول 1: نتائج الانتخابات التفصيليّة في جامعة حيفا، 2007

	لجنة الطلّاب (أصوات)	النسبة	عدد المقاعد	الاتّحاد القُطْريّ (أصوات)	النسبة	عدد المقاعد
اقرأ	452	%34	5	493	%36	5
الجبهة	505	%38	5	427	%31	5
التجمّع	316	%24	3	388	%28	3
أبناء البلد	61	%5	0	56	%4	0
إجماليّ	1334	%100	13	1364	100%	13

الرسم البيانيّ 1: نتائج انتخابات لجنة الطلّاب العرب في جامعة حيفا، 2007.



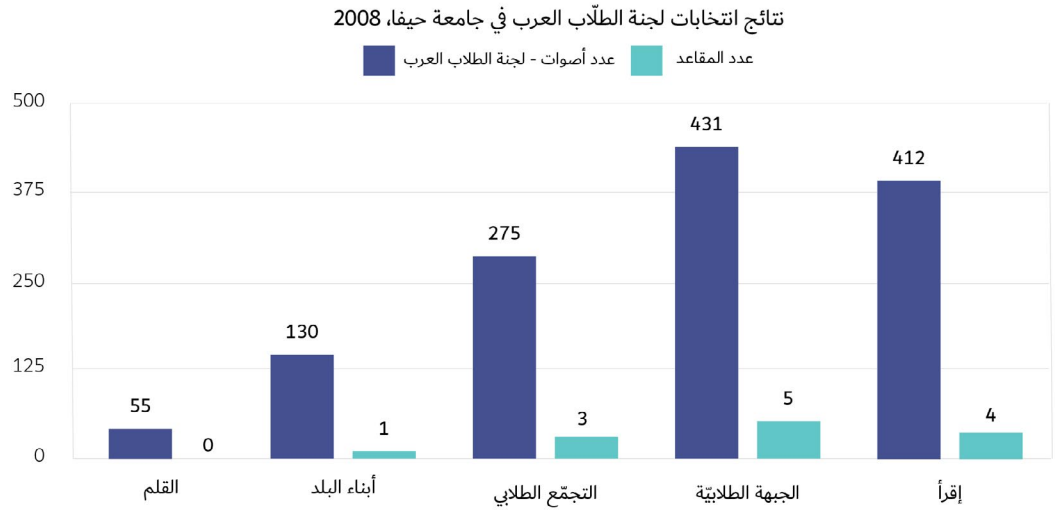
انتخابات لجنة الطلّاب العرب في العام 2008

أسفرت نتائج انتخابات لجنة الطلّاب العرب في العام 2008 عن حصول الجبهة الطلّابيّة مرّة أخرى على القوّة الأولى، بفارق ضئيل عن "اقرأ" قائمة الحركة الإسلاميّة الشماليّة (431 صوتًا هي 33% من الأصوات، مقابل 412 صوتًا هي 32% من الأصوات)، حيث تمثّلت الجبهة بِـ 5 مقاعد، وحصلت الإسلاميّة على 4 مقاعد. حلّ التجمّع الطلّابيّ في المكان الثالث بحصوله على 275 صوتًا (24% من الأصوات) وتَمَثَّلَ بِـ 3 مقاعد، وحصلت حركة أبناء البلد على 130 صوتًا (10% من الأصوات) وتمثّلت بمقعد واحد. تجدر الإشارة إلى أنّ "القلم" (الحركة الإسلاميّة الجنوبيّة) حصلت على 55 صوتًا ولم تتمكّن من اجتياز نسبة الحسم. لم تستطع أيّ من الحركات الفاعلة بناء ائتلاف طلّابيّ، ونتيجة لهذا تَعَطّلَ نشاط لجنة الطلّاب العرب وتجمّدت فعّاليّتها حتّى العام 2011.

الجدول 2: نتائج الانتخابات التفصيليّة في جامعة حيفا، 2008

	لجنة الطلّاب (أصوات)	النسبة	عدد المقاعد	الاتّحاد القُطْريّ (أصوات)	النسبة	عدد المقاعد
اقرأ	412	%32	4	388	%30	4
الجبهة	431	%33	5	448	%35	4
التجمّع	275	%21	3	296	%23	3
أبناء البلد	130	%10	1	94	%7	0
القلم	55	%4	0	69	%5	0
إجماليّ	1303	%100	13	1295	%100	11

الرسم البيانيّ 2: نتائج انتخابات لجنة الطلّاب العرب في جامعة حيفا، 2008



انتخابات لجنة الطلّاب العرب في العام 2011

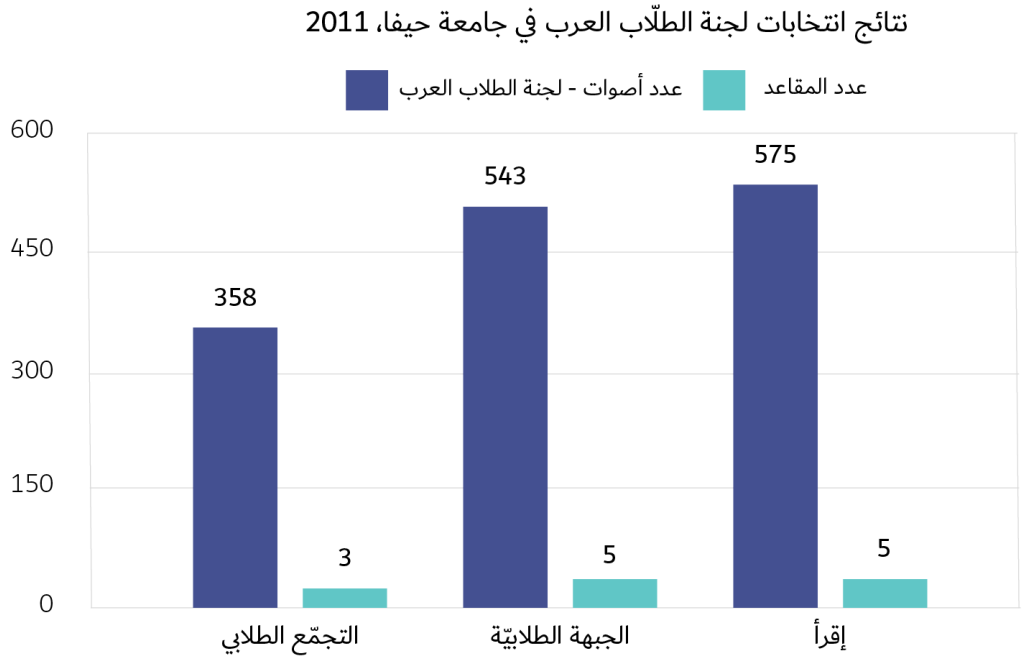
بسبب الحالة التي نشأت في الجامعات بعد دخول الحركة الإسلاميّة إلى الانتخابات وعدم تمكّن أيّ من الأحزاب من تشكيل ائتلاف انتخابيّ، قرّرت جميع الحركات إجراء مفاوضات لبحث إمكانيّة إحداث تغييرات دستوريّة في أنظمة عمل لجان الطلّاب العرب. بعد سلسلة مداولات بين الحركات السياسيّة الفاعلة، جرى التوصّل إلى اتّفاق بشأن إجراء انتخابات في أيّار عام 2011. أسفرت نتائج الانتخابات عن حصول "اقرأ" على القوّة الأولى، وذلك بعد أن فازت بِـ 575 صوتًا (38% من الأصوات) وتمثّلت بِـ 5 مقاعد، تلتها الجبهة الطلّابيّة بحصولها على 543 صوتًا (36% من الأصوات) وتمثّلت

هي أيضًا بِـ 5 مقاعد. وحصل التجمّع الطّلابيّ على 375 صوتًا (25% من الأصوات) وتمثّل بِـ 3 مقاعد. يشار إلى أنّ حركة أبناء البلد الطّلابيّة كانت شريكة في المفاوضات وفي تحديد موعد الانتخابات، إلّا أنّها انسحبت من المنافسة الانتخابيّة لأسباب تنظيميّة وداخليّة. بفعل التغييرات الدستوريّة المتمثّلة في تشكيل ائتلاف شامل برئاسة الحزب الأكبر (اقرأ)، جرى تسيير عمل لجنة الطّلاب العرب لمدّة سنة كاملة، ومنذ ذلك الحين لم تُجْرَ أيّ انتخابات البتّة.

الجدول 3: نتائج الانتخابات التفصيليّة في جامعة حيفا، 2011

	لجنة الطّلاب العرب (أصوات)	النسبة	عدد المقاعد	الاتّحاد القُطْريّ (أصوات)	النسبة	عدد المقاعد
اقرأ	575	%39	5	561	%38	4
الجبهة	543	%37	5	531	%36	4
التجمّع	358	%24	3	369	%25	3
إجماليّ	1476	%100	13	1461	%100	11

الرسم البيانيّ 3: نتائج انتخابات لجنة الطّلاب العرب في جامعة حيفا، 2011.



من نتائج الانتخابات في جامعة حيفا، عبر المحطّات الانتخابيّة المختلفة التي قمنا بتحليلها في مقالتنا هذه، يتكشّف غيابٌ لمركز ثقل سياسيّ حزبيّ في الحركة الطّلابيّة العربيّة الفلسطينيّة، وذلك خلافًا لخارطة القوى السياسيّة في الجامعات الإسرائيليّة في السبعينيّات والثمانينيّات. نشأت هذه الحالة بفعل التراجع الحاصل في قوّة الأحزاب السياسيّة، ونتيجة لحالة التعدّديّة السياسيّة التي ميّزت العَقدين الأخيرين وجرى التعبير عنها بدخول حركات طلّابيّة جديدة إلى معترك العمل الطّلابيّ، ذاك الدخول الذي أدّى إلى توزيع القوّة الانتخابيّة والتمثيليّة بين مجموعة من الحركات السياسيّة تُمثّل تيّارات فكريّة مختلفة متباينة ومتخاصمة في ما بينها. تستفحل هذه الأزمة في ظلّ عدم قدرة البنْية الدستوريّة الحاليّة على إنشاء استمراريّة في عمل لجان الطّلاب العرب، وعدم نجاحها في إعادة تشكيل الاتّحاد القُطْريّ

للطلّاب الجامعيّين العرب. غياب جسمٍ تمثيليٍّ جامعٍ يقوّض حالة التنافس داخل الجامعات، ويؤدّي إلى ابتعادِ الطلبة عن العمل السياسيّ، وتعزيزِ التوجّهات الفرديّة في صفوف الطلبة، وغيابِ الرغبة في العطاء والعمل التطوعيّ لديهم.

من قبيل المفارقة أنّه على الرغم من الارتفاع الملحوظ في أعداد ونِسَب الطلّاب العرب في مؤسّسات التعليم العالي في الدراسة لنَيْل مختلف الألقاب، تشهد الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في إسرائيل تآكلًا وانحسارًا سياسيًّا وترهُّلًا تنظيميًّا، وهو ما انعكس على نشاطها السياسيّ ودَوْرها التثقيفيّ والوطنيّ بين شريحة الجامعيّين والجامعيّات.

بناءً على ما تَقَدّم، ينبع هذا الانحدار والتآكل من مجموعة عوامل ترتبط بواقع الفلسطينيّين في إسرائيل داخليًّا وعلى مستوى علاقتهم الملتبسة مع الدولة، وبالتحوّلات السياسيّة والاجتماعيّة الإقليميّة والعالميّة. من هنا، ظهرت مؤخّرًا نزعات وتوجُّهات فردانيّة هي نتيجة مباشرة لاستفحال السياسات النيوليبراليّة الإسرائيليّة التي أسهمت في تبلور فكرة "الخلاص الفرديّ" والاندماج في سوق العمل الإسرائيليّ. هذا الواقع لم يُلغِ السياسات التمييزيّة والإقصائيّة على المستوى الجماعيّ للأقلّيّة العربيّة الفلسطينيّة في إسرائيل، بل، على العكس من ذلك، نشهد تصاعدًا ملحوظًا في "قَوْننة" التوجُّهات العنصريّة ومَأْسَستها، وجرى التعبير عن ذلك من خلال قانون القوميّة. فضلًا عن ذلك، يرتبط تراجع وانحسار نشاط الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في إسرائيل بتحوّلات على المستويات الإقليميّ والعربيّ والفلسطينيّ، بعد استعصاء العمليّة الثوريّة للشعوب العربيّة التي انتفضت ضدّ الأنظمة القمعيّة الفاسدة، وما آلت إليه هذه الحِراكات من حروب أهليّة وثورات مضادّة أَفْضَت إلى ترسيخ حالة الإحباط السياسيّ وانعدام الثقة والأمل بالتغيير.

مُلخّص

كما ذكرنا آنفًا، شهدت السنوات الأخيرة تراجعًا وتآكلًا في الأدوار الوظيفيّة للحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة، وهو ما أثّر سلبًا على المستويين السياسيّ والتنظيميّ للحركة الطلّابيّة، وقد تجلّى ذلك في ما يأتي: غياب بعض الحركات الطلّابيّة السياسيّة عن المشهد الطلّابيّ - السياسيّ؛ هدم لجان الطلّاب العرب المنتخَبة في الجامعات؛ إقامة لجان تنسيقية "هشّة" بين الحركات الطلّابيّة السياسيّة؛ اختفاء كُلّيّ للاتّحاد القُطريّ للطلّاب الجامعيّين العرب؛ تهميش التمثيل الطلّابيّ الجامعيّ في المؤسّسات التمثيليّة الجامِعة (وعلى وجه التحديد في لجنة المتابعة). ختامًا، تجدر الإشارة إلى بروز نشاطات وفعّاليّات طلّابيّة داخل الجامعات تابعة لبعض الجمعيّات ومؤسّسات المجتمع المدنيّ (مجموعة "حقّ" الطلّابيّة -على سبيل المثال)، وإلى تشكُّل بعض المنتديات والمجموعات التخصُّصيّة العابرة للأحزاب والتي تتعدّى النشاطاتِ الطلّابيّةَ التقليديّة (نادي الكتاب؛ منتدى إدوارد سعيد؛ رادار) وتشير إلى افتقار الطلّاب العرب إلى إطار جامع ومنظِّم، وإلى عدم قدرة الأحزاب على احتواء التوجُّهات الجديدة في صفوف الطلّاب العرب، ولكن يبقى وجودها مرتبطًا بأفراد، ويبقى تأثيرها ضئيلًا نسبيًّا.

غياب العمليّة الانتخابيّة عن الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة يطعن في الشرعيّة التمثيليّة للحركات الطلّابيّة، وكذلك يؤدّي إلى خلق هُوّة بين الأحزابِ السياسيّة الفاعلة في الساحة الطلّابيّة العربيّة وسائرِ الطلّاب العرب، وإلى غياب أنظمة المحاسَبة، ممّا يُحوّل هذه المؤسّسات إلى مؤسّسات غير ديمقراطيّة ويزيد أزمة الثقة بين الطلّاب والأحزاب السياسيّة عمومًا، وبين الطلّاب والحركات الطلّابيّة على وجه الخصوص.

*محمّد خلايلة: طالب دكتوراه في كلّيّة العلوم السياسيّة في جامعة حيفا ومحاضر في كلّيّة أورانيم.
* عماد جرايسي: طالب دراسات عليا في كلية التربية في جامعة حيفا.

عن حركة طلّابيّة كان لديها لجنة للطلّاب العرب

ربيع عيد*

قامت لجان الطلّاب العرب في الجامعات الإسرائيليّة بدَوْر سياسيّ واجتماعيّ تاريخيّ ريادي بالنسبة للفلسطينيّين في أراضي الـ48، ومثّلت جسمًا تَنَظَّمَ فيه الطلبة الفلسطينيّون على أساس قوميّ في دولة أصبحوا فيها بعد النكبة أقلّيّة قوميّة. ويمكن اعتبار لجان الطلّاب العرب أوّل أشكال التنظُّم القوميّ العربيّ الفلسطينيّ للفلسطينيّين في إسرائيل بعد النكبة.

بدأت لجان الطلّاب العرب تتشكّل في أواخر الخمسينيّات على أسس مطلبيّة متعلّقة بظروف حياتيّة للطلبة العرب، وأخرى متعلّقة بإلغاء الحكم العسكريّ، وتحوّلت اللجان فيما بعد، على نحوٍ تدريجيّ، إلى جسم سياسيّ بامتياز، ولا سيّما بعد دخول الأحزاب السياسيّة إلى اللجان والمنافسة في الانتخابات لاختيار اللجنة في كلّ جامعة.

في البدايات

وتُعتبر السبعينيّات، بالنسبة للحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في الداخل، سنوات ذهبيّة، وذلك لعدّة عوامل، من بينها تشكُّل حركة "أبناء البلد" امتدادًا لِـ "حركة الأرض" التي نشطت في الجامعات، وتأسيس الجبهة الديمقراطيّة للسلام والمساواة، وازدياد عدد الطلبة العرب، وأحداث يوم الأرض الذي كان فيه للحركة الطلّابيّة دور مركزيّ (من خلال الضغط على رؤساء السلطات المحلّيّة العربيّة لإعلان الإضراب العامّ).[1] وفي هذه السنوات، شُكِّلَ الاتّحاد القُطْريّ للطلّاب الجامعيّين العرب، وبدأت مرحلة جديدة في حياة الحركة الطلّابيّة ارتكزت على دخول الأحزاب السياسيّة إلى الحركة الطلّابيّة على نحوٍ منظّم والتنافس في ما بينها على اللجان والاتّحاد القُطْريّ، وبروز الخطاب السياسيّ والأيديولوجيّ للأحزاب في التنافس من خلال انتخابات اللجان. هذه المرحلة ستمتدّ إلى سنوات الثمانينيّات مع دخول التيّار الإسلاميّ إلى ساحة الحركة الطلّابيّة، ومن ثَمّ إلى التسعينيّات إذ ظهرت الحركة التقدّمية، ولاحقًا التجمّع الوطنيّ الديمقراطيّ، حتّى عام 2008 الذي شهد آخر انتخابات للجان الطلّاب العرب في كلّ الجامعات.

في المصطلح

نستدلّ من مصطلح "الحركة الطلّابيّة" معانيَ أوسع من حركة طلّابيّة واحدة، فاستخدامنا لمصطلح "الحركة الطلّابيّة" يأتي تعبيرًا عن كلّ الحراك الطلّابيّ الفلسطينيّ في الجامعات الذي يشمل في داخله نشاطًا لحركات طلّابيّة سياسيّة مختلفة. فلكلّ حزب أو حركة سياسيّة من الأحزاب والحركات السياسيّة في الداخل الفلسطينيّ ثمّة حركة طلّابيّة أو "ذراع" طلّابيّ، ومجموع هذه الحركات ونشاطها وتفاعلها وتنافسها ونضالها (إلى جانب مستقلّين عن أحزاب)، كلّه يُمكن أن نُجْمله تحت اسم "الحركة الطلّابيّة". أمّا لجنة الطلّاب العرب، فهي الجسم الذي عبّرت الحركة الطلّابيّة عن نفسها من خلاله عَبْرَ عدّة محطّات ومستويات، منها ما هو نضاليّ مشترك، ومنها ما هو تنافسيّ انتخابيّ.

في المكانة

للحركة الطلّابيّة مكانة خاصة وَ "ماركة مُسجّلة" -إن صحّ التعبير- في إعداد جيل مُسيَّس وواعٍ وحامل لقضايا شعبه. هذه المكانة الخاصّة التي تُشكّل الهُويّة الوطنيّة للجيل الشبابيّ الفلسطينيّ في الداخل، وتصنع له المِخيال الجامع لحالة وممارسة وطنيّة، حصلت لسببين مركزيّين: أوّلهما أنّ الجامعة، كفضاء عامّ، هي مكان يلتقي فيه الفلسطينيّون لأوّل مرّة من مختلف البلدات العربيّة والشرائح المجتمعيّة

1. مصطفى، مهند. (2015). الحركة الطلّابيّة والنّشاط الطلّابيّ الفلسطينيّ في إسرائيل. لدى: نديم، روحانا؛ وأريج، صبّاغ-خوري. (محرران). **الفلسطينيّون في إسرائيل: قراءات في التاريخ، والسياسة، والمجتمع**. حيفا: مدى الكرمل- المركز العربيّ للدراسات الاجتماعيّة التطبيقيّة.

في مكان واحد لعدّة سنوات، من فئة عمْريّة تحلم وتفكّر وتعمل للمستقبل، ولديها استعداد للنشاط، بعيدًا عن البيئة الاجتماعيّة التقليديّة المهيمنة في فضاء القرية العربيّة، كما أنّه، بالنسبة لمعظم الطلبة، المكانُ الأوّل للاصطدام مع الآخَر الإسرائيليّ اصطدامًا مباشرًا.

في فضاء الجامعة، تبدأ عمليّة تعرّف وتفاعل بين شرائح مجتمعيّة للشعب الواحد بطريقة لم تحصل من قَبل. وإذا نظرنا إلى حالة الإسرائيليّين، فإنّ ذاك يحصل قبل الالتحاق بمؤسّسة التعليم العالي، حيث تُشكّل مؤسّسة الجيش الفضاء الذي تُصهر فيه الهُويّات وتُصْنَع الهُويّة الإسرائيليّة. لذا، يمكن اعتبار الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة في الجامعات الإسرائيليّة بمثابة البوتقة التي تتشكّل فيها الهُويّة الوطنيّة الجامعة. وهو أمرٌ مرتبطٌ بالسبب الثاني: دَوْر الأحزاب والحركات السياسيّة في هذه العمليّة من خلال النشاط السياسيّ حول قضايا سياسيّة وحياتيّة طلّابيّة. لا يمكن تخيُّل تشكُّل هُويّة وطنيّة للفلسطينيّين داخل الفضاء العامّ للجامعات الإسرائيليّة دون وجود دَور للحركات السياسيّة الفلسطينيّة على اختلاف مَشاربها الفكريّة.

"لحظة" الحركة الطلّابيّة هي مرحلة مفصليّة في عمليّة تكوين النُّخَب المستقبليّة لأيّ مجتمع، وفي حالتنا قامت الأحزاب السياسيّة تاريخيًّا بدَوْر مهمّ في هذا الصدد، وأعدّت قيادات ونُخَبًا مجتمعيّة.

كانت انتخابات لجان الطلّاب العرب والاتّحاد القُطريّ للطلّاب العرب[2] المكانَ الذي أرادت من خلاله الأحزاب السياسيّة أن تحدّد شكل الحركة الطلّابيّة. ليس خفيًّا على أحد أنّ لكلّ حزب سياسيّ أهدافًا وأَجِنْدات متعلّقة بالهَيْمنة الفكريّة والتنظيميّة داخل المجتمع، بهدف نشر الخطاب والتوسّع جماهيريًّا. تلك طبيعة الأحزاب السياسيّة في كلّ مكان.

كان التنافس الانتخابيّ بين الأحزاب على الفوز في اللجنة يعكس قوّة كلّ حزب وإمكانيّة قيادته لها. في السابق، انعكس التنافس بين قطبين سياسيّين، هما التيار الشيوعيّ والتيّار القوميّ، وكان التيّار الذي يفوز بالأغلبيّة يُشكّل اللجنة. حَكَمَ هذا التنافسَ دستورٌ وُضِعَ في السبعينيّات، وظلّ قائمًا إلى آخر مرّة جرت فيها الانتخابات عام 2008 مع حصول تغيُّر في الخارطة القطبيّة بعد دخول التيّار الإسلاميّ إلى انتخابات لجان الطلّاب العرب، بعد أن كان في السابق يقاطعها. دخول التيّار الأخير منع إمكانيّة تشكيل اللجنة من قِبَل تيّار سياسيّ واحد، وفرض إجراء تحالف بين تيّارَيْن على الأقلّ. كما نعلم، عمليّة تحالف بين تيّارين سياسيّين داخل الجامعة أمرٌ يُقرّره، أو على الأقلّ يقرّه، الحزبُ السياسيّ الأمّ لا الحركةُ الطلّابيّة التابعة لذاك الحزب السياسيّ في الجامعة، وبالتالي فعمليّة الانتخابات لم تعد تفرز بالضرورة لجنة طلّابيّة، إذ لم تستطع الأحزاب التحالف ضمن إطار اللجنة؛ وذلك لاعتبارات تتعدّى الحيّز الجامعيّ.

من الجدير ذكره أنّ انتخابات لجان الطلّاب العرب لم تكن تنافسًا بين حركات طلّابيّة سياسيّة في الجامعة بقدر ما كان تنافسًا بين أحزاب سياسيّة: الحزب الشيوعي والجبهة، والتجمّع الوطنيّ الديمقراطيّ، والحركة الإسلاميّة، وأحيانًا أبناء البلد. ومَن خاض تجربة انتخابات لجنة الطلّاب العرب، شهد حالة الاستنفار لمؤسّسات الأحزاب المختلفة خلال الانتخابات، لدرجة أنّه في بعض الأحيان كان لرؤساء السلطات المحلّيّة المحسوبين على حزب سياسيّ معيّن دَورٌ في هذه الانتخابات، من خلال الاتّصال ببعض الطلبة الجامعيّين من بلدهم وحثّهم على التصويت لحزبهم. كان كافيًا أن نشاهد حضور كوادر وقيادات الأحزاب من خارج الجامعة يوم الانتخابات للعمل في هذه الانتخابات من خلال جلب الطلّاب للتصويت وإقناعهم، وفي الدعاية والنقاش العامّ، وكذلك من خلال التواجد في غرف تشطيب أسماء الطلّاب أو أمام الصناديق لفرض القوّة

في الانتخابات

2. عيد، ربيع. (2014، 17 تشرين الأول). وداعًا للجان الطلّاب العرب. **فصل المقال**.

والهيبة، وهو أمر كان ينتج عنه في بعض الأحيان مشاحنات بلغ بعضُها حدّ ممارسة العنف.

كانت انتخابات لجان الطلّاب العرب والاتّحاد القُطْريّ أهدافًا مهمّة في حياة الأحزاب السياسيّة للفلسطينيّين في الداخل، وظلّت كذلك إلى أن توقّفت قبل عَقْد من الزمن، واختفت لجان الطلّاب العرب والاتّحاد القُطريّ عن المشهد السياسيّ العامّ وفي داخل الجامعات، وهو ما أدّى إلى غياب تمثيل الاتّحاد القُطْريّ في لجنة المتابعة، وتخرُّج جيل كامل وأكثر من الطلّاب العرب في الجامعات الإسرائيليّة دون أن يعرف أيَّ شيء عن لجان الطلّاب العرب، ودون أن يسمع بها. وبات الحديث اليوم عن اللجان عبارة عن تمنّيات لبعض الناشطين الطلبة دون وجود أرضيّة حقيقيّة لعودتها.

في الانتخابات الأخيرة

جرت آخر انتخابات للجنة الطلّاب العرب عام 2011، وذلك في جامعة حيفا فقط، بعد انقطاع عدّة سنوات بسبب عدم تشكُّل اللجنة منذ انتخابات عام 2008 وانشغال الأحزاب بخلافاتها. كاتب هذا المقال كان من المبادرين لإعادة تشكيل لجنة الطلّاب العرب آنذاك من خلال تنظيم انتخابات، ولم يكن من السهل إقناع سائر الحركات الطلّابيّة بذلك، فأُطلقت مبادرة طلّابيّة ارتكزت على الضغط الطلّابيّ. وبعد عَقد العديد من الاجتماعات بين الكتل الطلّابيّة ابتغاء تفادي حصول المشكلة السابقة نفسها المتمثّلة في عدم تشكيل تحالف بسبب قواعد الدستور القديم، تقرّر أنّه إنْ لم يحصل تحالف فسيكون من حقّ الكتلة الكبرى أن تشكّل اللجنةَ وتقودها، فنُظّمت الانتخابات[3] بتاريخ 2011/5/24 وأفضت إلى فوز كتلة "اقرأ" الإسلاميّة كأكبر كتلة، فقادت اللجنة بالاشتراك مع التجمّع الطلّابيّ الديمقراطيّ وأبناء البلد ومقاطعة الجبهة الطلّابيّة للّجنة.[4]

يُذكر أنّ التنافس في هذه الانتخابات كان شديدًا، ولم ينحصر في القضايا الطلّابيّة داخل الجامعة فحسب، وخرجت النقاشات إلى قضايا سياسيّة عامّة، واللافت الأكبر هو الشرخ الهُويّاتيّ والانقسام الحاصل بين خطاب "علمانيّ" وآخر "إسلاميّ"، وكأنّ النقاشات المحتدمة في انتخابات جامعة حيفا عام 2011 شبيهة جدًّا بما شهدناه في مصر من نقاش "علمانيّ إسلاميّ" خلال الانتخابات الأولى بعد الثورة عام 2012. ولعلّ هذا المثال يكون مدخلًا لفهم المسبّبات المختلفة لغياب لجان الطلّاب العرب.

في الغياب

غابت لجان الطلّاب العرب في الجامعات وكأنّها اختفت كلّيًّا منذ عَقد من الزمن (ما عدا لجنة جامعة حيفا 2011 التي عملت لمدّة سنة وأكثر)، وأصبح واضحًا أنّ تشكيل لجان الطلّاب العرب أمرٌ مرتبط بالأحزاب ووفاقها الجماعيّ على ذلك، مع الأخذ بعين الاعتبار أنّ هذه الانتخابات هي الوحيدة التي يتنافس فيها الفلسطينيّون في إسرائيل في ما بينهم دون علاقة مباشرة بالمؤسّسة الإسرائيليّة –على نحو ما هو الأمر في انتخابات السلطات المحلّيّة أو الكنيست.

وهنا يُطرَح السؤال: لماذا لم تَعد الأحزاب ترى أيّ أهمّيّة للجان الطلّاب العرب، وكأنّها تنازلت عنها؟ هل ذاك لاستنتاجات داخليّة لدى الأحزاب بعدم أهمّيّة هذه الانتخابات وما تستنزفه منها في عملها، أم لخلل أصاب الأحزاب نفسها ومؤسّساتها؟ بكلّ تأكيد هذه الأسئلة بحاجة إلى بحث معمّق على نحوٍ أكبر بشأن غياب لجان الطلّاب العرب هذا.

في التراجع

من الواضح لأيّ عارفٍ ومتابع للحراك الطلّابيّ السياسيّ في الجامعات أنّه في العَقد الأخير قد حصل تراجع في أداء الحركة الطلّابيّة في كلّ الجامعات، على صعيد عدد النشاطات، وعلى صعيد القضايا السياسيّة والطلّابيّة المُثارة والاستعداد للمواجهة، وهذا من نتائج غياب اللجان.

3. لجنة الطلّاب العرب في جامعة حيفا: انتخابات اللجنة بتاريخ 24/5. (2011، 17 نيسان). **عرب 48**.

4. نصّار، شاهين. (2011، 30 أيّار). نتائج انتخابات لجنة الطلاب العرب. **حيفا نت**.

كانت انتخابات اللجان تحمل تنافسًا شديدًا بين الأحزاب. هذا صحيح، لكنّه كان يحْيي العملَ الطلّابيّ من خلال سعي كلّ حركة طلّابيّة إلى توسيع دائرة المنتسبين إليها وزيادة عدد نشاطاتها، بالإضافة إلى الحِوار مع الطلبة بصورة أكبر والتوجّه إليهم، وهو ما كان يُسيّس الفضاء العامّ.
تقتصر نشاطات الحركة الطلّابيّة اليوم على فعّاليّات لكلّ حركة طلّابيّة على نحوٍ متفاوت، وفي بعض الجامعات يكاد يختفي النشاط الطلّابيّ، وأصبحنا نلحظ موت عدد من تقاليد العمل الطلّابيّ المعروفة، كالمنشور السياسيّ وتوزيعه على سبيل المثال. أضف إلى كلّ هذا غياب الحركة الطلّابيّة عن معاهد التعليم العالي الخاصّة ودور المعلمين التي يدرس فيها آلاف الطلبة العرب -وهذا موضوع آخر.

لكن على الرغم من هذا التراجع، بقي للحركة الطلّابيّة دَور هامّ ما زالت تقوم به في بناء الهُويّة الوطنيّة الجامعة، والخروج في مظاهرات في مناسبات سياسيّة مختلفة، وإثارة قضايا مطلبيّة، وما زالت سبّاقة في المواجهات -لكن بزَخْم أقلّ بكثير ممّا كان في السابق.

هل ما زالت ثمّة حاجة إلى لجان الطلّاب العرب؟ وهل سوف تعود اللجان إلى المشهد الطلّابيّ في الجامعات؟ سؤالان يقودانا إلى التفكير في مستقبل الحركة الطلّابيّة.
ولعلّ الأرقام الأخيرة تُجيب عن السؤال الأوّل، وهي التي تُفيد بوجود 51 ألف طالب عربيّ بدأوا هذا العام الدراسيّ في تلقّي علمهم للدراسات العليا، وهو رقم يمثّل مجموع عدد الطلّاب الفلسطينيّين في الداخل الذين درسوا في الجامعات منذ الخمسينيّات حتّى التسعينيّات.[5] لا تستطيع الحركات الطلّابيّة الحزبيّة بأدائها الحاليّ أن يغطّي نشاطها هذا الكمّ الكبير من الطلبة، من حيث القضايا الطلّابيّة والتوعية السياسيّة، ولا تستطيع تحدّي حالة الفراغ في العمل الطلّابيّ السياسيّ والثقافيّ التي أخذت تنشأ، وبدأ يحلّ محلّها بصورة حثيثة البحثُ عن النجاحات الفرديّة والخيارات الفرديّة بعيدًا عن الهمّ الجماعيّ. كلّ هذا في ظلّ سياسات إسرائيليّة اقتصاديّة وسياسيّة تجاه العرب في الداخل تُشجّع على ذلك.

لا تقلّ أهمّيّة وجود لجان الطلّاب العرب اليوم عن أهمّيّة وجودها في الماضي، ولا تقلّ أهمّيّة وجود خمس لجان فعّالة طَوال السنة في خمس جامعات على الأقلّ عن تشكيل القائمة المشتركة وإيصالها 13 عضوًا الى الكنيست.
أمّا السؤال الثاني بشأن ما إذا كانت ستعود لجان الطلّاب العرب مستقبَلًا، فالإجابة تفرض طرح السؤال حول الكيفيّة: كيف يمكن لهذه اللجان أن تعود؟

في المستقبل

من أجل السعي نحو عودة اللجان، هناك حاجة إلى إيجاد صيغة جديدة لطريقة انتخابات اللجان وعملها، تبدأ بوضع دستور جديد ومختلف عن دستور السبعينيّات، ورؤية عمل. المقصود بذلك دستور يؤمّن معادلة تسمح بتعدّديّة أوسع داخل اللجان خارج المحاصصة الحزبيّة. يعني هذا، في ما يعني، أن تقوم الانتخابات على ترشيح أشخاص لأنفسهم لا على ترشُّح قوائم، فضلًا عن تطوير حِوار طلّابيّ مسؤول يسعى لوضع أسس متينة ومشتركة للحركة الطلّابيّة وتحدّيات العمل الطلّابيّ بشقَّيْه السياسيّ والاجتماعيّ.

على الرغم من التراجع في أداء الحركة الطلّابيّة في العَقد الأخير، فإنّنا شهدنا نشوء العديد من الحركات الطلّابيّة غير الحزبيّة، منها ما هو تابع لجمعيّات أهليّة، ومنها ما هو نسويّ، وآخر ثقافيّ وفكريّ، وكلّها نشطت ضمن الحركة الطلّابيّة. هناك طاقات جديدة ومبادرات لافتة جديدة يجب التفكير في إشراكها

5. ماجد الحاجّ: 40000 طالب بين 1948-1989.
الحاج، ماجد. (1999). **التعليم العالي عند العرب في إسرائيل: عرض، احتياجات، وتوصيات.** ورقة تقدير موقف قدمت لمجلس التعليم العالي. جامعة حيفا.

في عمليّة عودة اللجان وعدم حصر هذه العمليّة في ما بين الأحزاب. كذلك على ناشطي الأحزاب في الجامعات عدم انتظار القرار الحزبيّ من الأعلى لعودة اللجان، وأن يبادروا هم بأنفسهم إلى هذه العمليّة، فللجامعات هامش عمل حزبيّ واسع، بعيدًا عن سلطة البيرقراطيّة الحزبيّة التي تؤخّر –في المعتاد- المفاوضات والعمل.

ثمّة حاجة إلى تغييرِ قواعد اللعبة التي وُضعت للجان الطلّاب العرب، وبناءِ نظام جديد عصريّ وتعدُّديّ ومرن يستفيد من تجربة الماضي. هذا بالإمكان إنجازه إن قرّر ناشطو الحركة الطلّابيّة، على مختلف توجُّهاتهم، القيام بهذه العمليّة التاريخيّة -وهم ليسوا بحاجة إلى انتظار أحد.

ربيع عيد: صحافيّ وكاتب، وناشط سابق في الحركة الطلّابيّة الفلسطينيّة.

مدى الكرمل
المركز العربي للدراسات
الاجتماعية التطبيقية