تحسين جودة التّعليم في القدس

مسارات البجروت والتَّوجيهي نحو إصلاح نظام التّعليم المقدسي أم صراع هويّة

د. هيام صندوقة

باحثة تربوية في الجامعة العربية الأمريكية

أ. د. خالد أبو عصبة

باحث ومحاضر للدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية

المُقدِّمة

تتمتع السّياسة التّعليميّة في كلّ بلدان العالم بأهميّة قصوى، نظرًا لأنّها تعكس ثقافة المجتمع، وتحدّد على أساس تطلّعاته وظروفه وإمكاناته، وذلك من خلال التَّشريعات الّتي تصدرها الدّولة والقرارات الّتي تتخذها لمعالجة القضايا التّربوية المُختلفة.

إلّا أنّ نظام التّعليم الفلسطينيّ، وفي مدينة القدس تحديدًا، يُعَدُّ هدفًا لسياسات الاحتلال المدمرة، الّتي ترجع بشكلٍ أساسيّ للسّياسات والممارسات الإسرائيليّة تجاه المنظومة التّعليميّة، الّتي تعرضت للعديد من المؤثِّرات بمرورها بالعديد من الحضارات، أَثَّرت على اختلاف غايات وفلسفات التّعليم من فترة إلى أخرى؛ فمن النّاحية التّاريخيّة تعاقبت على مدينة القدس عدّة سلطات: العهد العثماني، الاحتلال البريطاني، الحكم الأردني والاحتلال «الإسرائيلي»، فكان التّعليم في القدس من أكثر القطاعات تـَأثُّرًا بالتّحولات السّياسية المختلفة، وتأثيره في المناخات الاجتماعية والثّقافية

والاقتصادية (مطر، 2016؛ وزهد، 2016؛ ونشوان، 2004).

تجدر الإشارة إلى أنّ السّياسات التّربوية المُتَّبعة في مدينة القدس تأخذ شكلًا مُعقّدًا من حيث التّبعيّة، مما وضع العمليّة التّعليميّة بِرُمّتها أمام معضلاتٍ شتّى؛ نظرًا لوجود أنظمة تعليميّة ذات مرجعيّات مُختلفة، واختلاف غايات وفلسفات التَّعليم تبعًا للجهة الّتي كان التّعليم تابعًا لها وتعديل السّياسة المُتَّبعة وفقًا للظُّروف ولأجندتها السّياسيّة والاقتصاديَّة والثَّقافيّة (أبو عصبة، 2022؛ تحسين وآخرون، 2021).

ولا يخفى أنَّ صراع الهويّة يعدُّ من أكثر المواضيع تعقيدًا الّتي تواجه المقدسيين بوجود عدّة عوامل تُهدّد هذه الهويّة، إلّا أنَّ أكبر عامل تهديد للهويّة الوطنيّة الفلسطينيّة هي السّياسات الإسرائيليّة الّتي تعمل وفق الرّؤية الصّهيونيّة باستغلال التّعليم والتّربية؛ فالسِّياسات الَّتي يتبعها الاحتلال تهدف إلى إفراغ النِّظام التَّعليمي من إطاره الوطني وطمس الهويّة، وإفراغ فكر وثقافة الجيل النّاشئ من ارتباطاته التّاريخية وسلبٍ للذّاكرة الجماعيّة، وسياسة تجهيل مُتعمّدة لإفقاد الطّالب الثّقة بِأُمَّته وتاريخها؛ وهذا بدوره يُؤدّي إلى حرف نظام التَّعليم الفلسطيني عن هدفه، والتَّخلص من النَّواحي الَّتي تُغذي الوعي العام للشَّباب الفلسطيني حول الهويّة والوطن، والانتماء، وغيرها من القيم الّتي تساهم في ترابط المجتمع، مما يسهل تمزيق النَّسيج الاجتماعي الوطني ومنظومة القيم الإنسانية (العتيبي، 2020؛ العسالي، 2009).

وهذا يؤكّد أثر هذه السّياسات على انخفاض نوعيّة التَّعليم ونشأة بيئة تعليميّة مُتدنّية، وبالتّالي انخفاض مستوى تحصيل الطّلبة. وترى السمان (2013) أنَّ هذه المُخططات تهدف إلى تجهيل الشَّعب الفلسطيني؛ فتقليدية المناهج جعلت المُخرجات غير مناسبة لسوق العمل، الطَّفرة في تقنيات المعرفة والاتّصال، وعدم وضوح معايير تمهين التَّعليم أو عدم تطبيقها بالشَّكل الصَّحيح، حتّى بات الآلاف دون أيّ إطار تعليمي، وارتفعت نسبة التَّسرب والعنف بين الطَّلبة، واستهداف عقول الشَّباب ودفعهم إلى سوق العمل «الإسرائيلي» بأيدٍ عاملة رخيصة، وبالتّالي ضرب البنية الاقتصادية (وزارة التّربية والتّعليم، 2008).

يَتبيَّن لنا من استعراض واقع نظام التَّعليم في مدينة القدس تحديدًا الآثار السَّلبية للسّياسات الّتي اتبعها الاحتلال لتقليل وتهميش دور التَّعليم في تعزيز المفاهيم الوطنيَّة والأخلاقيّة والإنسانيّة؛ لضرب بنية المجتمع الثّقافية والاجتماعيّة والاقتصاديّة والتّكنولوجية، وتشكيل حواجز أمام عمليّة التّهويد والتّخريب الأخلاقي وخلف المجتمع الفلسطيني عن مواكبة تطوّر العصر (العسيلي، 2009؛ الأشهب، 2009).

وعليه، يجدر بنا الحديث عن أثر صراع الهويَّة على تشويه المناهج التَّعليميّة في القدس؛ حيث يُشكِّل الاحتلال مُعوّقًا بنيويًّا للعمليّة التّعليميّة الفلسطينيّة، فمن النَّاحية التَّعليميّة والثَّقافية والفكريّة، فإنَّ أساس هذه السّياسة هو فرض رؤية «إسرائيليّة» على المناهِج الفلسطينيّة، ويسعى بِكُلِّ إمكاناتِهِ مدعومًا بالقوى العالميّة على مَحوِ الهويّة الفلسطينيّة سعيًا منه لتثبيت ادّعاءاته وشرعنة احتلاله الوجوديّ الإقصائيّ؛ في محاولةٍ لتهميش دور التّعليم بتعزيز المفاهيم الوطنيّة والأخلاقيّة والإنسانيّة، وإحكام السّيطرة على التّعليم بغرض تهويده وتدميره، والسّيطرة الذّهنية، وتزوير التّاريخ الفلسطينيّ وحذف كل ماله علاقة بالانتماء الوطني (زهد، 2016؛ ومطر، 2016).

ومع هذا الاستبداد الشّرس، فنحن نشهد التّغييب الغريب للمناهج الوطنيّة والاستبدال شبه الكامل لها بمناهج الاستعباد النّاعم المستوردة، والّتي يهمّ أبناؤنا باستهلاكها تمامًا، كما يهمّون باستهلاك سائر المنتجات المنخّلة البيضاء، وإذا حدث ودُرّست المناهج العربيّة فهي معتدلة أليفة تتنافس فيما بينها في حذف أيِّ أثرٍ مُريبٍ أو ذكرٍ مشبوهٍ للقدس وللقضيّة الفلسطينيّة في طيّات مناهجه.

وليذكّر، بأنَّ ملف التَّعليم يُشَكِّل أحد ميادين الصِّراع السِّياسي الرَّامية إلى السَّيطرة على العمليَّة التَّعليميّة في المدارس المقدسيّة، حيث يَخضَع لخُطط وسياسات الاحتلال كوسيلة لطمس الهُويّة والانتماء الفلسطيني، وفي هذا الصدد ينبغي التَّأكيد على أنّ موضوع التَّعليم والهويّة في القدس يُعتبر قضيّة وجوديّة، فهذه المضامين تستنكر ثقافة الطّلاب المقدسيين وتُشوش عمليّة بناء الهويّة القوميّة الوطنيّة وتضعهم في حالة ضياع، وتتصاعد المحاولات

الإسرائيليّة لإدخال نظام التّعليم الإسرائيلي «البجروت» المُطبَّق في مدارسها للمرحلة الثّانويّة كبديل عن امتحان «التّوجيهي» في مدينة القدس، يأتي في إطار الهجمة الإسرائيليّة المُنظّمة من باب الإصلاح التّعليمي، إلّا أنّ خطورة هذا التّوجه تكمن في عِدَّة أمور، أهمُّها ضبابيّة الخطاب التّربوي نحو التّغيير والإصلاح الّذي سيكون بأيدٍ صهيونيّة (عليان، 2018؛ عبد ربه، 2016؛ Alayan, 2019; Nuseibeh 2016).

تنطلق هذه الفرضيّة من إجراءات دولة الاحتلال الهادفة لأسرلة المقدسيين من بوابة التّعليم، وسُتقوَّض هذه الإجراءات في حال عدم مواجهتها المنظومة التّعليمية في القدس، في إطار سعي الاحتلال الحثيث لضرب مقومات الهويّة الوطنيّة الفلسطينيّة وتغييب رواية أصحاب المكان، وتخصيص حكومة الاحتلال الموازنات لتحقيق الهدف وتجفيف مصادر التّمويل عن المدارس الّتي لا تطبق البجروت بدلًا من التوجيهي، ومنح امتيازات للمدارس الّتي تطبِّق نظامها (محسن، 2019).

ولا يخفى أيضًا أنّ محاولة السّلطات الإسرائيليّة لتطبيق المناهج الإسرائيليّة «البجروت» كبديل «للتّوجيهي»؛ هو تحقيقٌ لأهدافها الإحلاليّة وتغيير الواقع بالمدينة وإحكام السَّيطرة عليها وتعديل ميزانها الدّيمغرافي وخلق هويّة سياسية تعزّز تواجده؛ لإكمال مشروعها الصّهيوني في القدس وأسرلتها بالكامل، حيث يُوَلِّد الصّراع المستمر على التّعليم خطرًا كبيرًا على الوعيّ الفكري والقومي للطُّلاب وقيمهم وانتمائهم للهُويّة الوطنيّة والقوميّة؛ لأنّ مناهج البجروت تتناول مواضيع الفلسطينيين من خلال انتماءاتهم الدّينيّة، وتشديد المحتوى التّعليمي على الهويتين اليهوديّة والصّهيونيّة، وغياب أيّ محتوى يدعم القوميّة العربيّة الفلسطينيّة. (أبو سير، 2018؛ وعليان، 2021؛ وزهد، 2016؛ Al-Haj, 1995; Al-Haj & Haj- Yehia, 2016).

وهذا الأمر يُثير الجدل ويطرح تساؤلات كثيرة حول مستقبل هؤلاء الطّلاب وكيفيّة تعاملهم في ظلّ التّغيرات الواضحة في جهاز التّعليم في القدس، حيث لا يخفى أنَّ نظام «البجروت» و«التّوجيهي» يُشَكِّلان بوابتين لصراع التَّعليم في القدس، حيث إنّ هناك

خياريــن يتجاذبان طلبة القــدس عند اقترابهم من اســتكمال تعليمهم الثَّانــوي، فإمّا أن يختــار الطَّالب نظام «التَّوجيهي» المُتَّبع في مُعظم مــدارس القدس، أو يذهب لنظام التَّعليم الإسرائيليّ «البجروت»، قد تبدو المســألة بسيطة وســهلة لمن لا يعرف تفاصيل ما يدور في القدس، وتبعات هذه الخيارات على طلبة القدس وعلى مُختلف الأصعدة لاحقًا.

ومما لا شكَّ فيه، فَإنّ صراع الهويّة يُمثّل أحد ركائز الذَّهاب لأيٍّ من الخيارينِ التَّعليميين لأبناء القدس؛ حيثُ يُمثِّل «البجروت» جزءًا من محاولات «أسرلة» المدينة المقدَّسة، في حين يقف طلبة القدس أمام اســتحقاق مُغاير في حال ذهبوا لنظــام التّوجيهي من حيث درجة اســتجابته لمتطلبات الانخراط في العمل، فضلًا عن الضُّغوط النَّفسيّة والعمليّة الّتي يخضع لها الطّالب وعدم نجاعته في تقييم قدرات الطَّلبة بصورةٍ علميّة مُنصفة (عليان، 2015).

ولا يخفى أنّ وجود السّــلطة الوطنيّة الفلسطينيّة في القدس يتمثَّل بمناهج «التّوجيهي»، والحفاظ على هذه الامتحانات مُؤشِّر لحفاظ السُّلطة على مكانتها في القدس، في حين يهدف الاحتلال بهذا التّوجه لإضعاف مؤسَّســاتها التّعليميّة، كما يرى يوسف (2018) أنّ تطبيقه يتطلَّب تغيير المناهج الدِّراسيّة في جميع المراحل، وهذا يقود لإلزام دراسة المُقررات مستقبلًا باللغة العبريّة، ولا شــكَّ بأنَّ ذلك يُهدّد الهويّة الوطنيّة للمقدسيين عن طريق تغيير المناهج الدّراسيّة (عليان، 2021؛ محسن، 2016). إلّا أنّ وزارة التّعليم الإسرائيليّة تدّعي أنَّ الدّافع هو تحسين مستوى المعيشة للمقدسيين، وإعداد الخريجين بشكلٍ أفضل للاندماج في المجتمع وســوق العمل الإسرائيليين، والحدّ من التّسرب الَّذي ينجم بســبب السّــلطة الفلسطينيّة وطريقة بُنية نظام «التّوجيهي»، فقد يضطر الطّالب لإعادة السّــنة وجميع المواد حال رسوبه بمادة واحدة من التّوجيهي (نابلسي، 2018؛ خليفة وغزاوي، 2015).

إنّ هذا الادّعاء لاتّهام السّــلطة ببنية نظام «التّوجيهــي» به نوع من المصداقيّة؛ لأنَّه نظام أثبت تحيزه لمجموعة من الطّلاب لديهم القدرة الإدراكيّة لاســتيعاب كميّة هائلة من المواد بأيامٍ معدودة بامتحانات التّوجيهي، دون الاعتبار للفروق الفرديّة للطّلاب (عليان، 2021؛ عليان، 2015).

مــن جهة أخرى، ترى عشراوي (2017) أنَّ تدريس «البجروت» جريمة بحقِّ الطُّلاب وهويّتهــم الوطنيّة، فهو بعيدٌ عن مضمــون المنهج الَّذي ربَّما لا يتوافق مــع البنية الثَّقافية للمجتمع، فهو يعتمد على التَّفكير والاستنتاج، وهناك فترات لتقديم الامتحانات والتَّعويض وتحسين النَّتائج، بينما يخسر بعض الطَّلبة المقدسيين تعليمهم بسبب «التوجيهي»، فلا يوجد فرصة للطّالب للتّعويض، إضافة للضُّغوط الاجتماعية تخوّفًا من الفشل والمعدلات المتدنية، بينما «البجروت» مُبسَّــط ومُقسَّم بشكلٍ أسهل، وتقديمه أسهل من «التَّوجيهي» للالتحاق بالجامعــات وخاصَّة الإسرائيلية، ومــا يرافق ذلك من إغراءات ومنح تشــجيعيّة للتَّعليم بالجامعات الإسرائيليّة.

ولتحقيــق ذلك، لا تعترف الجامعات الإسرائيليّة بشــهادة «التَّوجيهي» في القدس ولا تســمح بالالتحاق بها مباشرة، إلّا بعد اجتيــاز امتحان للقبول بالجامعــات الإسرائيليّة، الَّذي يُلقي على الطَّالب التَّحضير لامتحان «البســيخومتري»، وبسبب اختلاف نمط أسئلة الامتحان عن الأسئلة المدرسيّة، حيث تعتمد هذه الأسئلة أكثر على التَّحليل والاستقصاء، وليس التَّلقين والحفظ كما هــو في «التَّوجيهي»، لذلك يواجه الطَّلبــة صعوبات باجتيازه، إضافة للكُلفــة الماديّة للامتحان في ظِلِّ تردي الوضع الاقتصادي للمقدســيين، مما يترتب عليه تــرك الطّلبة لمدارس الأوقاف والالتحاق بمــدارس الاحتلال لاختصار هذه الدّائرة (عليان، 2021؛ يوسف، 2018).

ومن المعروف أنّ لهذا التَّحول نتائج ســلبيّة على التّواصل الفلسطيني، فالانتقال إلى نظام «البجروت» يعني تقلّص عدد الطّلبة المقدســيين في الجامعات الفلسطينيّة وازدياد عددهم في الجامعات الإسرائيليّة، وهــذا يُؤدّي إلى انهيار قطاع التَّعليم المقدسي وزيادة نســبة التَّسرب الَّذي يَصبُّ بإنتاج أيدٍ عاملة رخيصة يطلبها اقتصاد المدينة الاستعمارية (Alayan, 2019; Nuseibeh, 2016؛ عبد ربه، 2016).

وللأســف، فإنَّ بعض العوامل والظّروف مهّدت للاحتلال تحقيق أهدافه، كما أنَّ عدم وجود بدائل حديثة في المنهاج المحلّي، ســمحت بتغلغل «البجروت» في مدينة القدس، لأنَّه

أكثر تطورًا من «التّوجيهي»، لذا فاللّوم أولًا نضعه على ضعف المنهاج الفلسطيني؛ بسبب ضعف أدوات القياس والتَّقويم، وهذا ما أكَّدته عِدَّة دراسات كدراسة عليان (2012)، ومحسن (2019).

ولا نبالغ إذا قلنا إنّ الإشكالية تكمن أيضًا في غياب السِّياسات الوطنيّة الفلسطينيّة الفعَّالة لمواجهة الإجراءات الإسرائيلية السَّاعية لبسط سيطرته على التَّعليم في القدس من خلال تشجيع فرص «البجروت»، إلّا أنّ دورها ما زال يَتَّسم بالشَّكلانية، الَّتي لم يتعداها لجهة اعتماد آليّات فعّالة لمواجهة عمليّات التَّهويد والأسرلة، وتعزيز صمود المقدسيين في ظلِّ تعدد المرجعيات السِّياسيّة الوطنيّة في المدينة، وهذا ما أكَّدَه مطر (2016) بأنّ الهدف الحقيقي لوزارة التّربيّة والتّعليم الإسرائيليّة هو السّيطرة الكاملة على جهاز التّعليم.

يُذكَرُ في هذا الصَّدد أنّ السّلطة الفلسطينيّة لم تأخذ دورًا فاعلًا خلال السّنوات الماضيّة لتغيير نظام التّوجيهي والحفاظ على المقدسيين وهوّيتهم، ولذلك فإنَّ لها دورًا من المسؤوليّة فيما يدور من تغييرات وإدخال «البجروت الإسرائيلي» لمدارس القدس.

نحن على يقين بأنَّ هناك خللًا في منظومة التَّعليم، لكن الحلّ لا يكون بأيدٍ استعماريّة، علينا أن ندرس ونبحث عن مواطن الخلل، وألا نجعل الحلّ لمشكلات التَّعليم وصناعة القرار التَّربوي بيد المحتل، والسُّؤال الَّذي يطرح نفسه هنا: بما أنَّ الهدف حسب ادّعائهم هو الإصلاح التَّعليمي، لماذا لا نعطي الثِّقة والفرصة للخبراء الفلسطينيين؟ لماذا لا يكون هناك مشروع لتبنّي خبرات الفلسطينيين وصقل المهارات لتكون هي الأساس لتطوير مناهجنا الوطنيّة؟

لذا، فإنّ الحفاظ على مكانة التَّعليم الوطني في مدينة القدس هو إحدى ركائز مواجهة الاحتلال، بما فيها إحباط مخطّطات أسرلته، وهذا يتطلَّب إيجاد مرجعيّة موحدة تراعي التَّحديات الّتي يُعاني منها التَّعليم في القدس، وتتولى مهمّة صياغة رؤية ورسالة التَّعليم الوطنيّ الّتي يجب تبنّيها، كمحاولة لتحسين بيئتها التّعليميّة ونوعيته؛ لتطوير جودة التّعليم

في القدس بالشّكل الّذي يعزز هويّتها، وتعميق وعي المقدسيين بأهميّة التّعليم الوطني، ومخاطر فرضيّات الأسرلة وسُبل مواجهتها.

وعليه، ينبغي التّأكيد على خطورة استبدال نظام التّعليم على أنّه إصلاح تعليمي، كما يجب أن نُؤكّد على أمرين مهمّين، **الأوّل**: الهويّة الوطنيّة، **والثّاني**: المناهج الوطنيّة والتّعليم الوطني، وخاصّة ونحن نواجه هجمة صهيونيّة شرسة ومخططات عديدة، أهمّها إقرار إلى ما يقضي نظام التّعليم الإسرائيلي وما يتضمنه من أهداف استعمارية، الّتي تسعى لطمس مقومات الهويّة الوطنية، تحت شعار تطوير التّعليم لتحقيق مصالحهم الاستعمارية ومطالب السّوق الإسرائيلي، بحيث يُصبح التّعليم عبارة عن عمليّة تقنيّة مهنيّة ينتزع منها حالة الانتماء الوطني والقيم الاجتماعيّة الّتي تخصّ المجتمع، لتصبح أهداف التّعليم تدور في دائرة واحدة مغلقة لتحقيق مطالب السّوق ومطالب الاستثمارات الاستعماريّة، ويُصبح الفرد خلالها بلا انتماء أو هويّة وطنيّة.

خلاصة القول، إنَّ ملف التّعليم يُشكِّلُ جُزءًا من عدَّة ملفات خطرة لتغييب الهويّة الوطنيّة في القدس والاستبدال شِبه الكامل لها، وهذا يتطلَّب التَّركيز على أساليب حديثة للتَّعليم، من خلالها نستطيع بناء الهويّة الوطنيّة، لأنَّ التَّخلف موجود أساسًا بالنَّظام التّعليمي وأدوات التّعليم وقياس قدرات الطالب، وهذا ما أكَّدته عشراوي (2017) بضرورة إعادة صياغة نظام التّعليم الفلسطيني بشكلٍ سلس، وبنظامٍ عادل ينتج أكبر عدد من النّاجحين والاقتداء بأنظمة التّعليم والوسائل الحديثة.

انطلاقًا من هذه الحقيقة، فالواقع التّربوي يتطلّب معرفة الفوارق الكامنة في صُلب المنظومة التّربية، وإجراء مقاربة شموليّة تأخذ بالِاعتبارِ الأبعاد الاقتصاديّة، السّياسية، الثّقافية، السّلوكية والقيمية؛ للوقوف في وجه التّحديات النّاجمة عن الانتهاكات الإسرائيليّة، لإحداث تغيير جذري في السّياسات التّربوية برُمّتها، لاسيّما وأن التّفكير الّذي ينصب على المؤسّسات التّعليميّة وأدوارها هو التّفكير بملامح الغد، وإكساب القيم والمهارات لتعزيز

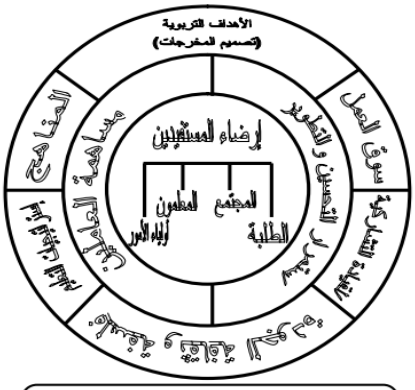
استثماره (أبو عصبة، 2022؛ وشاهين، 2007).

من هنا، تبرز أهميّة القيام بوقفة إستراتيجيّة أمام التّحديات ومحاولة التّأثير عليها، وخلق واقع جديد بإجراء تغييرات جذريّة بأهداف جهاز التّربية والتّعليم من طرف صنّاع القرار، برسم سياسة تربويّة ذات بعد إستراتيجي، وبناء رؤى لسياسة تعليميّة قيميّة وفق إدارة الجودة الشّاملة، وهذا ما أكّدته العديد من الدّراسات بضرورة الاهتمام بجودة التّعليم في المؤسسات التّعليمية، وربط مخرجات التّعليم بمتطلبات المجتمع، كدراسة العتيبي (2020)، وبوقزولة (2017)، والبنا (2006).

يمكن النّظر إلى الجودة الشّاملة بأنّها ثورة ثقافيّة وأداة للتّغيير في ثقافة المؤسسة؛ فالسّياسة التّعليميّة جزء من السّياسة الاجتماعيّة للدّولة، لأنها تتم في إطار اجتماعي، فهي بمثابة إستراتيجيّة ترتكز على مجموعة من القيم يتم في إطارها توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكريّة بمختلف مستويات التّنظيم لتحقيق التّحسين المُستمر وتحقيق المطلب الاجتماعي القومي (محمد، 2018؛ زاهر، 2005).

كما يمكن النَّظر إلى الجودة في التّعليم بأنّها تفاعل المدخلات والتّحسين المُستمر لجودة المخرجات، وتتمثل المدخلات (بالمناهج الدّراسيّة والمستلزمات الماديّة والأفراد، سواء كانوا طلبة أو معلّمين)، أمَّا المُخرجات فهي (الخريجون والمستفيدون من نظام المجتمع)؛ لتحقيق الهدف الرَّئيسي للجودة برضا جميع المستفيدين، وفي مقدّمتهم الطّلبة (المستفيد الدَّاخلي) والمعلمون والجهاز الإداري، و(المستفيد الخارجي) المتمثّل بأولياء الأمور والمجتمع المحلّي وسوق العمل (الذّيابات والذّيابات، 2018؛ الجعبري، 2021).

وقد حدَّد البنا (2006) المُرتكزات الفكريّة للجودة الشّاملة بـ: فلسفة إدارة الجودة، ثقافة إدارة الجودة، تحديد الأهداف بشكلٍ واضح ودقيق، انعكاس الأهداف على المناهج، إستراتيجيات الجودة الشاملة، مُتطلّبات سوق العمل واستمراريّة التّطوير والتّحسين، ويمكن تمثيل هذه المُرتكزات بالرَّسم التَّالي:



العجلة النوعية ومرتكزاتها الفكرية ومكونات نظام الجودة

انطلاقًا من المُرتكزات السَّابقة وبناءً على نتائج دراستي صندوقة (2023)؛ وصندوقة (2023)، يرى الباحثان ضرورة إحداث تغيير بالسّياسة التَّربوية في ضوء مرتكزات إدارة الجودة، وذلك على النّحو التّالي:

أولًا: تبنّي خطّة إستراتيجية واضحة المعالم

تختص الإدارة الإستراتيجيّة في رسم السّياسة العامة وفقًا للجودة، والّتي يتمّ في ضوئها وضع الرّؤية والرّسالة والأهداف الإستراتيجية والقيم الجوهريّة الخاصّة بالمؤسّسة، أيّ بمثابة البوصلة لباقي الهيكل التنظيمي للمؤسّسة، وهذا يتطلّب التّركيز على المدخلات وإكساب الطّلاب القيم والمعارف والمهارات؛ لتعزيز الشّعور بالهويّة وترسيخ الانتماء الوطني؛ لتحسين نوعيّة التّعليم للإسهام بالإصلاح التّعليمي والاجتماعي والاقتصادي؛ لمواجهة تحديّات القرن الحادي والعشرين (أبو عصبة، 2021؛ ومحمد، 2018؛ وطنطاوي، 2016).

ثانيًا: إحداث تغييرات إيجابيّة في الثّقافة التّنظيميّة

ومما لا شكّ فيه، أنّ الثقافة التّنظيمية هي انعكاس للثَّقافة العامّة، ومدخل أساسي لتحسين ورفع جودة التّعليم تحقيقًا للأهداف التّربوية المنشودة، وتتمثّل وظيفتها بنقل التّراث وتنقيته مما علق به من اتجاهات وقيم غير مرغوبة فرضها الاحتلال، واستبدالها بقيمٍ

متناغمة مع الأهداف التّربوية الّتي تسعى لتحقيقها في النّاشئة، فنشر الثّقافة التّنظيميّة وفقًا للجودة الشّاملة وفلسفتها وتعزيز القيم وتطبيقها في مدارسنا، للحفاظ على هويّتنا التّاريخية الدّينية والثّقافية والأعراف الاجتماعية، بالاستخدام الأمثل للموارد والإمكانات التّعليميّة وفق منظومة قيميّة للحصول على أفضل المخرجات التّعليميّة، وتمثّل أهمّ السّياسات الهادفة لتطوير الأداء والتّحسين المستمر؛ بما تشمله من فكر وسلوك وقيم ومعتقدات تنظيميّة (البنا، 2018؛ طنطاوي، 2016؛ الرّاسبي، 2014).

ثالثًا: تحديد الأهداف بشكلٍ واضح ودقيق

ووفقًا لما سبق، فإنَّ الواقع السّياسي يعمل على تفريغ التّعليم العربي من أيّ هدف يدعو إلى صقل الهويّة والانتماء، وهذا يتطلّب إعادة النّظر بالتّعليم وتحديد الأهداف الرّامية لغرس القيم لتجويد الخدمات والمنتجات؛ للوصول لمستوى عالٍ من الجودة وتحسين قدرات ومهارات واتجاهات الطّلبة؛ للنّهوض بالمجتمع على طريق التّنمية والتّطوير (كمال، 2002).

رابعًا: انعكاس الأهداف على المناهج

ولتحقيق هذه الأهداف؛ لا بدَّ من انعكاسها على المناهج، ووجود اتّساق بينها وبين الفلسفة المجتمعيّة، بإعادة النّظر بالمنهاج الفلسطيني، والبحث عن وسائل لتغيير المناهج وتضمين القيم وتعزيز المفاهيم الوطنيّة والأخلاقيّة والإنسانيّة بما يتناسب والنّسيج المجتمعي وحفظ الذّاكرة الجماعيّة، فالاهتمام بجودة المناهج بمحتواها ووضوح أهدافها سيحدُّ بدوره أيضًا من نسب التّسرب والتّحرر من طرق التّدريس التّلقينيّة، وامتلاك الطّالب للقيم والمهارات الّتي تتواءم مع التّحديات ومتطلّبات العصر (أبو عصبة، 2022؛ المنظار، 2013؛ ستوارت، 2007؛ الغول، 2018؛ ومحسن، 2019).

خامسًا: إستراتيجيات الجودة الشّاملة

وعلى ضوء ما سبق، ولتحقيق الرّؤية المنشودة، فإنّ ذلك يتطلّب ترجمة السّياسة إلى واقع ملموس، واستخدام الأساليب المناسبة، فالهدف الأساسي هو مساعدة الزّبون لتحقيق الجودة، وتزويدهم بالقيم والسّلوكيات الّتي يتوخاها المجتمع، فعمليّة بناء الأجيال

الصّاعدة وفق منهج سلوكي قيمي يُعمّق انتماءهم لمجتمعهم، ويجعل للتّعليم أبعادًا قوميّة تتعدى حدود التّدريس بمفهومه الضّيق ليكون قضيّة أمن قومي تتحدد في ضوئها مسارات المستقبل، وقد يتوقف عليها وجود المجتمع ذاته (الراسبي، 2014؛ خضير، 2007).

وفي هذا الصَّدد، ولتطوير سياسة تعليميّة وفق مدخل الجودة الشّاملة، لا بدّ من إعداد معلّمٍ مؤهّلٍ، وهذا يتطلّب الاهتمام بمستوى أداء العاملين من خلال المتابعة وبرامج التّدريب المقننة، وتأهيلهم بالتّقنيات المختلفة للتّدريس؛ لرفع كفاياتهم وإحداث نقلة نوعيّة وتحقيق أهداف العمليّة التّربوية، واعتماد التّشارك والتّحسين المستَمر؛ لتحسين نوعيّة التّعليم وتعميق القيم الإيجابية وإكسابِ الطّلبة القيم والمهارات للانخراط في سوق العمل المتطوِّر (محمد، 2018؛ خضير، 2007).

كما تجدر الإشارة إلى ضرورة العمل وفق منظومة قيميّة تعتمد على المشاركة، لأجل الصالح العام واستثمار كل الموارد الماديّة والبشرية، وضرورة الوعي بالفوارق الاجتماعيّة والاقتصاديّة الكامنة في صلب منظومة التّربية، وإجراء مقاربة شموليّة تأخذ بالاعتبار الأبعاد الاقتصاديّة، السّياسيّة، والثّقافيّة والقيميّة، يكفل انخراط الجميع في عمليّة التّنمية والجودة، لتلبية الاحتياجات الحاليّة للمجتمعات والكيانات الاقتصاديّة إضافة للاحتياجات المستقبليّة (أبو عصبة، 2022؛ ومصطفى، 2008؛ والطيب، 2021؛ بوفرالة، 2017).

وعليه، فإنّ السّياسة التّعليميّة تحدد العلاقة الحتميّة بين التّخطيط للتّعليم والتّخطيط للتّنمية الاقتصادية والاجتماعيّة، فهما أمران مترابطان يؤثّر كل منهما في الآخر، مما يفرض تطوير المستويات العلميّة والخبرات اللّازمة، والّتي يجب توافرها في معلّم القرن الحادي والعشرين.

سادسًا: مُتطلّبات سوق العمل

بناءً على ما سبق، فإن السّياسة التّعليميّة تتطلّب المواءمة بين متطلّبات المجتمع، وضرورة ضمّ التّعليم إلى العمل، وتجويد مُخرجات العمليّة التّعليميّة بخلق موارد بشريّة للانخراط في سوق العمل المتطوّر والتّكنولوجي، مما يستلزم إدارة تربويّة قادرة على تشغيل طاقاته، واستثمار موارده، وتحديثه باستمرار (دريوش، 2016).

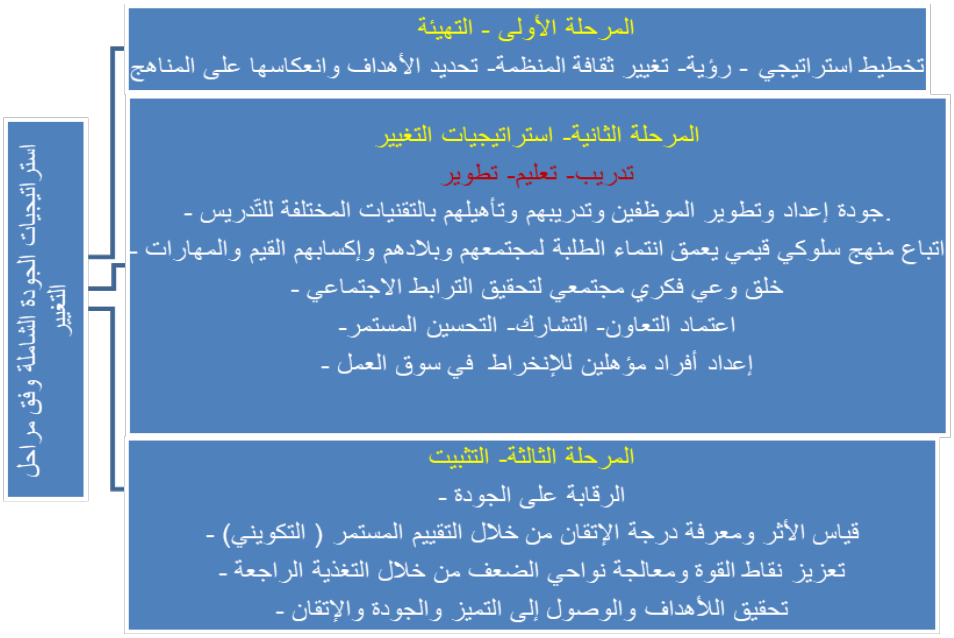
وفي هذا السياق، أشـــار أبو عصبة (2021) إلى أنّ المؤسّســـات التّربوية هي الّتي يعول عليها بناء الإنسان وتطوير مهاراته وزيادة قدراته؛ لإكساب الخريج قيمًا ومواصفات معيّنة تتضمن نواتج التَّعلّم المطلوبة، انطلاقًا من أنّها استثمار بالمستقبل؛ لإعادة التّأهيل والتّعليم، فالمهـــارات المطلوبة للتّدريس لا تعتمـــد على المعرفة؛ بل يتطلـــب تحويلها إلى وعي فكري مجتمعي، لخلق خريج قادر على مســـايرة التّغيرات؛ وتحديد القيم والمهارات اللّازمة للطّلبة، فلا جدوى من التّعليم دون الاســـتفادة من المخرجات وربطها بالمجتمع والحياة؛ مما يسهم بالإصلاح الاقتصادي (السمهري، 2016؛ طنطاوي، 2016؛ الأستاذ، 2008).

سابعًا: التّحسين والتّطوير

وعليه، وللحصول على أفضل المخرجات التّعليمية، فإنّ التّقويم فـــي ظـــلّ نظـــام الجـــودة الشّاملة يعني أساسًا تحقيق التّحسن والتّطوير المســـتمر من أجل الجودة؛ فتطوير التّعليم مســـؤوليّة وطنيّة مجتمعيّة ومفتاح ومدخل أســـاسي لتحقيق أهداف جودة العمليّة التّربويّة (البنا، 2006).

ولضمان الوصـــول للجودة، فإنّ الرّقابـــة على الجودة عمليّة مهمّـــة وضروريّة لتحقيق الأهداف، لذلك يجب اتخاذ جميع الإجراءات الوقائيّة لتلافي الأخطاء ومعالجتها قبل وقوعها والعمل على التّحسين بصفة مستمّرة، والوقوف على المشكلات التّربوية والتّعليمية في الميدان ودراســة هـذه المشـــكلات واقتراح الحلول المناسبة ومتابعة تنفيذها، مع تعزيز الإيجابيات والعمل على تلافي السّـــلبيات، فهذه السّياســـة تتضمَّن عملية تقويم مســـتمّر (التّكويني) وإحـــكام «التّتبع البيداغوجي»، وتطبيق برامج لتحســـين الأداء، وتعتبر هذه المرحلة مهمّة لمعرفة واقع التّطبيق وقياس الأثر لتحقيق الجودة في التّعليم والوصول للإتقان (السّـــنيدي، 2012؛ خضير، 2007؛ الشرقاوي، 2003).

تأسيسًا على ما سبق، يجب استخدام جميع إستراتيجيات الجودة الشّاملة؛ لأنَّ ذلك يعزز نجاح هذه السّياســـة، ويمكن الاستعانة بـ«نموذج ليفن» (جبل الجليد)، لتوضيح النّموذج المقترح لسياسة التّغيير:



خلاصة القول...

إنّ الدّفاع عن الهويّــة الوطنيّة أولوية يجب وضعها نصب أعينـنــا، وهي غايتنا، خاصَّة فيما يتعلق بطلّاب القدس، فالاســتبداد والعلم ضدّان متغالبان؛ وكلُّ إدارة مُستبدَّة تسعى جهدها لإطفاء نور العلم، وحصر الرَّعية في حالة الجهل، فالعلم هو عدوُّ المســتبدِ الأوّل، بالعلم تنهض الأمّة من خوفها واستسلامها وتبدأ بالسّعي وراء منافعها وحقوقها الشّرعيّة.

ويقيننا بأن فلســطين لن تكون حُرَّة إذا كانت العقول مســتعبدة مكبّلة في سوق المعرفة اليوم.

إن المحتل درس ماثل أمامنا، وإن كان درسًا خبيثًا يحاول أن يربّي الجيل على أكاذيب من خلال تجنيد الأساليب التّربوية لخدمة أهدافه الاستيطانيّة... يوظّف التّعليم والتّربية ليخلق ويرسّخ في الوجدان الجمعي للناشئة رسالة في صميمها قدسيّة هذه الأرض وأحقيتهم بها...

لذلك، يــرى الباحثان ضرورة توجيه الأنظار نحو نشر ثقافة الجودة الشّــاملة وأهميّتها في تطوير السّياســات التّربوية ورفع جودة التَّعليم في مدينة القدس؛ الّذي هو بحاجة ماسة

لملاءمته لمتطلبـــات واحتياجات العصر وتعزيز الهويّة الوطنية؛ فالشّـــعوب القويّة هي نتاج أنظمتها التّعليميّة المدروســـة، لتبقى التّربيـــة هي رهاننا الأكيد للقيام بثـــورة تربويّة ونقلة نوعيّة، فمصيرُ الأمم رهينٌ بإبداعِ رأســـمالها البشريّ، ومدى «تحدّيه واســـتجابَتِهِ» لمشاكلِ التّغييرِ ومطالِبه.

لا يَهُمّ أن تكون صاحـــبَ حَقٍّ مَوثوق... المُهِمّ أن تكونَ صاحـــبَ قِصَّةٍ مَنظومَة، مُتقنَة الحَبك سائِغَة الإستماع...

المراجع:

- أبو سير، سامر. (2018). «السياسات الإسرائيلية وأثرها على إشكالية الهوية في القدس». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- أبو عصبة، خالد. (2022). **التربية والتعليم في المجتمع العربي ما بين الواقع واستشراف المستقبل**. (ط1)، مكتبة كل شيء، حيفا، فلسطين.
- الأستاذ، محمود. (2008). **تحليل الخطاب التربوي الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية من منظور إستراتيجي**. مجلة جامعة الأقصى: 12 (1)، كلية التربية جامعة الأقصى، غزة، فلسطين. ص: 91-124.
- الأشهب، اعتدال. (2009). **مقاومة التهويد الثقافي والتربوي في مدينة القدس**. ورقة بحثية مقدمة للندوة العالمية لشؤون القدس، فلسطين.
- البنا، رياض. (2006). **التعليم الابتدائي: جودة شاملة ورؤية جديدة. المؤتمر التربوي العشرون**، 20-21 كانون الثاني/ يناير.
- بوقزولة، وداد. (2017). «**درجة إسهام مقومات إدارة الجودة الشاملة في تجويد مكونات العملية التعليمية بمؤسسات التعليم الثانوي**». أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجزائر.
- دولة، زهير. (17/ 09/ 2018). «أسرلة» التعليم في القدس... آلاف الطلاب الفلسطينيين مُجبرون على دراسة المناهج الإسرائيلية. صحيفة الإمارات اليوم. يُنظر الرابط:

https://www.emaratalyoum.com/politics/reports-and-translation/2018-09-17-1.1135171

- يقين، تحسين، وشرقاوي، روان. (2021). التعليم في القدس وأثره على الهوية الفلسطينية: نحو سياسات تربوية وطنية مستدامة. ندوة في مركز فيصل الحسيني. مركز المعلومات الوطني، فلسطين.
- جامعة القدس، تحريف المناهج في القدس.. تهويد للعلم والفكر الفلسطيني.

https://shorturl.at/6rj4a

- الجعبري، سحر. (2021). «واقع استخدام إدارة الجودة الشاملة ومعوقات تطبيقها في المدارس الحكومية في مدينة الخليل». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل. الخليل، فلسطين.
- خضير، عناية. (2007). «واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها». رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- خليفة، وسام؛ وغزاوي، عدي. (2015). **تهويد المناهج التعليمية في القدس خطرٌ يداهمُ وعيَ الشباب المقدسي**. مجلة القدس، العدد (316).

https://www.falestinona.com /flst /Art /56953#gsc.tab=0

- دريوش، شهناز. (2012). «أثر أنماط القيادة الإدارية على تنمية إبداع الموارد البشرية». دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

- الذيابات، بسام والذيابات، مراد. (2018). **معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الأردنية الخاصة**. مجلة جامعة النجاح، 22(32)، ص 1175– 2004.

- الراسبي، زهرة. (2015). **تصميم أنموذج مساءلة الأداء في النظام التربوي**. دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- زاهر، ضياء الدين (2005). **إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة**. (ط1)، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- زهد، رهام. (2016). «تأثير السياسة التعليمية الإسرائيلية على الوعي العام للشباب الفلسطيني في مدارس شرقي القدس». رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

- ستراك، رياض؛ والخزاعلة، كامل. (2004). **دراسات في الإدارة التربوية: تقويم أداء مديريات التربية والتعليم في الأردن في ضوء مهامها الإدارية**. (ط1)، شارع الجمعية الملكية، دار وائل، عمان، الأردن.

- ستوارت، باركر. (2007). **التربية في عالم ما بعد الحداثة**. ترجمة: نصار، سامي. (ط1)، الدار المصرية اللبنانية، الفاهرة، مصر.

- سلامة، حسين. (2002). «**تحسين جودة الإدارة المدرسية في مصر**». المؤتمر العلمي السابع جودة التعليم في المدرسة المصرية (2 التحديات– المعايير– الفرص. 28–29 نيسان/ أبريل 2002). ص: 751.

- السمان، ديما. (2013). الاحتلال يحتكر نموذج التعليم المثالي بالقدس. مقابلة منشورة على الرابط الآتي (شوهد في 24/ 05/ 2024):

https://alquds-org.blogspot.com /2013 /01 /blog-post_8750.html

- السمهري، هيا. (2016). الخطاب التنظيمي في فكر المؤسسات. جريدة الجزيرة. العدد (15997).

- السنيدي، عمر. (2012). «معوقات تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الإدارة المدرسية للمرحلة الابتدائية في مدارس التعليم العام الحكومي للبنين بمدينة الرياض». رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

- شاهين، محمد. (2007). **الأسس النفسية والاجتماعية لنجاح تطبيق إدارة الجودة الشاملة**. دراسة قدّمت في بحوث المؤتمر الثالث، الجودة والتميز والاعتماد لاتحاد نقابات أساتذة وموظفي الجامعات الفلسطينية- المجلد الأول.

- الشرقاوي، مريم. (2003). **إدارة المدرسة بالجودة الشاملة**. (ط2). مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

- صندوقة، هيام. (2023). «**إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالإبداع الإداري في مدارس القدس «أنموذج مقترح»**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة العربية الأمريكية، رام الله، فلسطين.

- صندوقة، هيام. (2023). «**معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى المدارس الحكومية في محافظة القدس من وجهة نظر مديريها**». مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 3 (31)، غزة، فلسطين.

- طنطاوي، علي. (2016). **إدارة الجودة الإستراتيجية في منظمات الأعمال. مجلة أمارابك**، 21 (7)، ص: 159- 168.

- الطيب، شادية. (2021). «**معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي السودانية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس**». مجلة العلوم الإدارية والاقتصادية، 6 (1)، ص: 36- 67.

- عبد ربه، محمد. (2016). مدارس القدس: الاحتلال يواصل أسرلة المناهج. العربي الجديد. كانون الثاني 2016. cutt.us /9jVwo

- العتيبي، ريم. (2020). **مهارات القرن الحادي والعشرين**. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

- العسالي، علياء. (2009). قراءة في أثر الاحتلال على واقع التعليم في المجتمع الفلسطيني. جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- عليان، سميرة. (2021). التربية والتعليم والبحث العلمي. https://shorturl.at /blxGR

- عليان، سميرة. (2018). المنهاج الإسرائيلي كأداة لإحكام السيطرة على جهاز التعليم في القدس. عرب 48.

- عليّان، سميرة. (2015). خصوصيّة التّعليم في القدس الشرقيّة وصراع الهُويّة. تاريخ النشر. 30/ 08/ 2021،

-القدس-في-التّعليم-خصوصيّة/ https://faraamaai.org /articles /belkhat-alareed
الهُويّة-وصراع-الشرقيّة

- عشراوي، حنان. (2017). «أسرلة» التعليم في القدس. الوطن، صحيفة الوطن.

https://n9.cl/7ntpy

- الغول، روان. (2018). أسرلة المناهج وتأثيرها على هوية الطالب الفلسطيني في قرية بيت صفافا/ القدس. جامعة بيرزيت، رام الله، فلسطين.

- كمال، سفيان. (2002). **ضمان النوعية الجيدة في التعليم المفتوح عن بعد**. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات. العدد (1)، ص 28-50.

- محسن، رامي. (2019). **نحو مواجهة «أسرلة التعليم» بمدينة القدس المحتلة**. منتدى الشباب الفلسطيني للسياسات والتفكير الإستراتيجي، مركز مسارات.

- محمد، إكرام. (2018). **تطوير السياسة التعليمية لمعلّم القرن الحادي والعشرين في مصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية**. جامعة الزقازيق، مصر.

- مصطفى، محمد. (2008). **الجودة في التعليم، «نحو مؤسسة تعليمية فاعلة في عالم متغير»**. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، دراسة في إطار الاحتفال بأسبوع التعليم للجميع لـ UNESCO (3). القاهرة، ص 8-9.

- مطر، علاء. (2016). **واقع الحق في التعليم العام في القدس المحتلة تحديات وآفاق**. المؤتمر الدولي الثالث عشر لمركز جيل البحث العلمي: فلسطين قضية وحق، 2- 3 كانون الأول/ ديسمبر 2016، طرابلس، لبنان.

- المنظار، (2013). **النشرة الإعلامية للمركز الفلسطيني لحقوق الإنسان**، عدد (155).

- نابلسي، رازي. (2018). القدس بين تحديات «اليومي» و«الوطني». المركز الفلسطيني لأبحاث السياسات والدراسات الإستراتيجية (مسارات)، تشرين الثاني 2018.

https://rb.gy /7rbeps

- نشوان، جميل عمر. (2004). التعليم في فلسطين منذ العهد العثماني وحتى السلطة الوطنية الفلسطينية. مكتبة جامعة النجاح الوطنية، دار الفرقان.

- وزارة التربية والتعليم العالي، (2008). تقرير عن قطاع التعليم في القدس الشريف للعام الدراسي، وحدة شؤون القدس، السلطة الوطنية الفلسطينية.

- يوسف، وائل. (2018). مدارس القدس.. استهداف مستمر لتمرير المنهاج الإسرائيلي على طلابها. الغد الإلكترونية https://rb.gy /509rm7

المراجع الاجنبية:

*Alayan, Samira. (2019). Education in East Jerusalem: Occupation, Political Power and Struggle. London: Routledge.

*Al-Haj, Majid. (1995). Empowerment, and Control: The Case of the Arab in Israel. Albany, New Yourk; State University of New Yourk Press.

*Al-Haj, Majid; & Haj- Yehia, Kussai. (2016). Higher Education and the Palestinian Arab Minority in Israel. New York: Pslgrave Macmillan US.

*Nuseibeh, Rawan. (2016). Political Conflict and Excusion in Jerusalem; The Provision of Education and Social Services. New York, Routledge.