التعليم في القدس الشرقية
مديرية التربية والتعليم: نشأة، واقع، إنجازات، تحدّيات (1967- 2025)

ديمة جمعة السمان

وزارة التربية والتعليم العالي – فلسطين

تاريخ الاستلام : 2026/01/10 تاريخ القبول : 2026/02/01 تاريخ النشر : 2026/03/20 (العدد (30) ، ربيع 2026)

ملخص

يتناول هذا البحث تطوّر التعليم الفلسطيني في القدس الشرقية منذ عام 1967 حتى عام 2025 ، من خلال تحليل دور مديرية التربية والتعليم بوصفها فاعلًا مركزيًا في حماية الهوية الوطنية ضمن سياق استعماري استيطاني ممتد . يسعى البحث إلى تتبّع التحولات البنيوية التي مرّ بها التعليم المقدسي ، بدءًا من مرحلة الرفض الشعبي عقب الاحتلال ، مرورًا بمأسسة التعليم الأهلي والوقفي ، وصولًا إلى مرحلة الضبط الإداري المباشر وتصعيد سياسات الأسرلة ، ولا سيما منذ عام 2019 .

يركّز البحث على تحليل أدوات التدخل الإسرائيلي في الحقل التعليمي ، بما يشمل التمويل المشروط ، والتحكم بالمناهج ، والإدارة المباشرة للمدارس ، والتدخل في تعيين القيادات التربوية ، بوصفها أشكالًا من الإكراه البنيوي (الناعم) ، الهادفة إلى إعادة تعريف وظيفة التعليم ومضمونه ودوره الاجتماعي .

وفي المقابل ، يسلّط البحث الضوء على أشكال الصمود التربوي التي طوّرها المجتمع المقدسي ، عبر التعليم الأهلي ، والمبادرات المجتمعية ، والممارسات التربوية الواعية التي يقودها المعلمون رغم تضييق الهوامش المؤسسية .

يعتمد البحث منهجًا تحليليًا تاريخيًا ، مستندًا إلى تقارير أممية وحقوقية وأدبيات نظرية في علم الاجتماع التربوي ودراسات الاستعمار الاستيطاني ، ليخلص إلى أن التعليم في القدس لا يزال ساحة مركزية للصراع على الهوية والوجود ، وأن حمايته تتطلب رؤية وطنية خاصة تراعي خصوصية المدينة وسياقها السياسي والقانوني .

الكلمات المفتاحية : التعليم في القدس الشرقية ، مديرية التربية والتعليم الأسرلة ، الإكراه البنيوي الناعم ، الصمود التربوي ، الهوية الوطنية .

Education in East Jerusalem

The Directorate of Education: Establishment, Current Status, Realities, Achievements, and Challenges (1967–2025)

Dima J. Al-samman

Ministry of Education & Higher Education

Palestine

Abstract

This study analyzes the evolution of Palestinian education in East Jerusalem between 1967 and 2025, with particular attention to the role of the Directorate of Education as a key institutional framework sustaining education under conditions of prolonged settler-colonial domination. It examines the structural shifts that have shaped the education sector, from early forms of collective refusal following the occupation, through the consolidation of community-based and waqf educational institutions, to the more recent phase of direct administrative control and the systematic intensification of Israelization policies, especially after 2019. The study investigates Israeli modes of intervention in education, including conditional funding schemes, curricular regulation, direct school management, and interference in the appointment of educational leadership.

These mechanisms are analyzed as forms of soft structural coercion aimed at redefining the purpose, content, and social function of education in East Jerusalem. At the same time, the article highlights forms of educational resilience developed within the Jerusalemite community, manifested in non-governmental schooling, community initiatives, and reflective pedagogical practices sustained by teachers despite increasing institutional constraints. Methodologically, the study adopts a historical-analytical approach drawing on United Nations and human rights reports, as well as critical literature in the sociology of education and settler-colonial studies. It argues that education in East Jerusalem remains a central site of contestation over identity and political existence, and that its preservation requires a context-specific national educational vision responsive to the city's distinct legal and political conditions.

Keywords: Education in East Jerusalem, Directorate of Education, Israelization, Soft Structural Coercion, Educational Resilience, National Identity.

المقدمة

يعدّ التعليم في القدس الشرقية أحد أبرز ميادين الاشتباك البنيوي بين المشروع الاستعماري الإسرائيلي ومحاولات الفلسطينيين الحفاظ على حضورهم الوطني والثقافي في المدينة . فمنذ احتلال القدس عام 1967 ، خضع الحقل التعليمي لسلسلة من السياسات الهادفة إلى إعادة تشكيل بنيته ووظيفته كأداة لإنتاج المعرفة والهوية والانتماء . وفي هذا الإطار ، اضطلعت مديرية التربية والتعليم في القدس بدور مركزي في تنظيم العملية التعليمية والحفاظ على مرجعيتها الوطنية ، ضمن سياق سياسي وقانوني شديد التعقيد .

يتناول هذا البحث تطوّر التعليم الفلسطيني في القدس الشرقية خلال الفترة الممتدة من 1967 إلى 2025 ، من خلال دراسة نشأة مديرية التربية والتعليم ، وتحولات أدوارها ، وإنجازاتها ، والتحديات التي واجهتها عبر مراحل تاريخية متعاقبة . وينطلق البحث من فرضية مفادها أن التعليم المقدسي تطوّر ضمن مسار مؤسسي غير طبيعي ، وتشكّل في ظل ضغوط بنيوية متراكمة ، تمثلت في سياسات الاحتلال الرامية إلى تفكيك المرجعية التعليمية الفلسطينية ، وإخضاع المدارس لمنظومة رقابة إدارية متزايدة .

كما يركّز البحث على تحليل التحولات الرئيسة التي طرأت على التعليم في القدس ، بدءًا من مرحلة ما بعد الاحتلال المباشر ، مرورًا بتعزيز دور التعليم الأهلي والوقفي ، ثم مرحلة ما بعد اتفاقيات أوسلو وما أفرزته من فراغ قانوني وإداري ، وصولًا إلى مرحلة التصعيد الإسرائيلي منذ عام 2019 ، التي تميّزت بتكثيف التدخلات المباشرة في المناهج ، والإدارة المدرسية ، وتمويل المؤسسات التعليمية .

كما يسعى البحث إلى إبراز التعليم في القدس الشرقية بوصفه مجالًا للصمود المجتمعي ، تتقاطع فيه الأبعاد التربوية مع السياسية والقانونية ، ويؤكد أن استمرار هذا القطاع في أداء دوره الوطني يتطلب مقاربة خاصة تراعي خصوصية المدينة ، وتستجيب للتحولات البنيوية المتسارعة التي يشهدها الحقل التعليمي المقدسي .

القسم الأول

الإطار التاريخي والتحولات البنيوية للتعليم في القدس الشرقية منذ عام (1967-1973)

يعدّ التعليم في القدس الشرقية أحد أكثر ميادين الصراع حساسية منذ عام 1967 ، إذ تحوّل من مجال خدماتي إلى ساحة اشتباك سياسي وثقافي بين الاحتلال الإسرائيلي والمجتمع الفلسطيني . وبعد احتلال القدس الشرقية مباشرة ، شرعت إسرائيل في محاولة إعادة تشكيل البيئة التعليمية بما يخدم أهدافها الاحتلاليّة في فرض السيادة والهوية الإسرائيلية على المدينة .

وقد أدّى هذا إلى صدام مباشر مع أولياء أمور الطلبة المقدسيين ، الذين رأوا في المناهج الأردنيّة التي كانت تدرّس في ذاك الوقت ، حصنًا للهوية الوطنية وفضاءً لحماية الوعي الجمعي .

وفي هذا الإطار ، برز دور مدارس الأوقاف الإسلامية التي أسستها وزارة الأوقاف الأردنية واستمرت في إدارتها حتى يومنا هذا ، بوصفها البديل الوطني الذي حافظ على المناهج العربية ، وواجه الضغوط الإسرائيلية الرامية إلى فرض المناهج الإسرائيلية على الطلبة الفلسطينيين .

وقد لعب التربوي المقدسي حسني الأشهب دورًا محوريًا في قيادة هذا المشروع التربوي المقاوم ، من خلال بناء شبكات مدارس ، وتوفير المناهج ، واستقطاب المعلمين الرافضين للخضوع لإدارة الاحتلال .

أولا: سياسات السيطرة الإسرائيلية على التعليم بعد عام 1967 (فور ضم القدس الشرقية)

1 - فرض الإدارة الإسرائيلية على المدارس الفلسطينية

مع احتلال إسرائيل للقدس الشرقية في حزيران 1967 ، بدأت عملية منظمة لإعادة تشكيل التعليم ، تضمنت تغيير البنية الإدارية ، وفرض واقع قانوني جديد على المدارس .

ووفقًا لتقرير جمعية حقوق المواطن الإسرائيلية ACRI ، فإن إسرائيل فرضت منذ الأسبوع الأول للاحتلال مسؤولًا عن «إدارة التعليم العربي» ليتولى ضبط جميع المدارس في القدس الشرقية ، ومنحها تراخيص جديدة ، وإلزامها بالعمل وفق القوانين الإسرائيلية (ACRI, 2019) . وقد شملت إجراءات السّيطرة المبكرة التالي :

- إجبار المدارس على التسجيل من جديد لدى وزارة المعارف الإسرائيلية .
- إغلاق مدارس بحجة «النقص في التراخيص» بهدف الضغط على إداراتها .
- إجبار مديري المدارس على توقيع التزام بالعمل وفق قوانين المعارف الإسرائيلية .
- محاولة إدخال المنهاج الإسرائيلي أو نسخته المعدلة التي تُسمى «المنهاج الموحد» .

تُجمِع دراسات عديدة أن الهدف مما ذكر يندرج في إطار إعادة صياغة الوعي السياسي والأيديولوجي للطالب الفلسطيني في القدس ، وليس إداريا كما يظهر للعيان .

2 - إلغاء المنهاج الاردني ومحاولات فرض المنهاج الإسرائيلي

قبل عام 1967 ، كانت جميع مدارس القدس الشرقية تتبنى المنهاج الأردني ، باعتبار المدينة تابعة إداريّا للأردن . بعد ضم القدس ، حاولت اسرائيل استبدال المنهاج الأردني بالإسرائيلي بنسخته العربية ، وأسمته «المنهاج الموحّد» .

اعتبر المقدسيون هذه الخطوة اعتداء مباشرا على الهويّة الوطنيّة ، ومحاولة لصياغة جيل من الطلبة يحمل وعيا مفصولا عن جذوره التاريخية .

وقد جاء في تقرير (عير عميم ، 2021) ، بأنّ المناهج الإسرائيلية تهدف إلى جعل الطالب يتقبّل الرواية الصهيونية ، باعتبارها حقيقة بديهيّة ، وإبعاد الوعي العربي والفلسطيني تدريجيا .

ثانيا: الاضراب المقدسي ورفض المناهج الإسرائيلية (1967-1968)

1 - الاضراب الشّعبي التعليمي

مع إعلان وزارة المعارف الإسرائيلية تطبيق المنهاج الإسرائيلي في العام الدراسي (1967-1968) ، اندلعت واحدة من أكبر حركات الاحتجاج في تاريخ القدس المعاصر ، فقد شكّل الأهالي لجانا شعبيّة دعت إلى إضراب شامل في جميع مدارس القدس الشرقية ، وهو ما وثّقه المؤرخ وليد الخالدي في دراسته حول التعليم في القدس (Khalidi, 1992) .

وقد تضمنت خطوات الاضراب التالي :

- تم سحب آلاف الطلبة من المدارس التي خضعت للإدارة الإسرائيلية من قبل أولياء أمورهم الذين شعروا بخطورة أسرلة المناهج .
- امتناع المعلمين عن التوجه إلى المدارس التي تخضع للإدارة الإسرائيلية رغم التهديدات بالفصل .
- ضغط جماعي من قبل المجتمع المقدسي بجميع أطيافه ، أفرادا ومؤسسات واتّحادات لمنع إدارات المدارس من قبول المناهج الإسرائيلية .

وتصف (ACRI,2019) هذا الإضراب بأنّه تعبير عن رفض مدني شامل لسياسة الأسرلة التّعليمية .

2 - أزمة الفراغ التعليمي

تسبب الإضراب ببقاء آلاف الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة دون مدارس ، وكان لا بد من البحث عن بديل تربوي وطني لسد الفراغ التعليمي ، بحيث يحافظ على الهوية العربية الإسلامية للقدس ، ويحمي الوعي الوطني ، ويعتني باللغة العربية الأم ، ويبقي المناهج الأردنية الوطنية . وقد شكّلت هذه الحاجة الشرارة التي أدت إلى نشوء مدارس الأوقاف الإسلامية ، إذ دفعت هذه الأزمة لجان أولياء الأمور ، والمعلمين الوطنيين ، ووزارة الأوقاف الإسلامية إلى التحرك لتأسيس منظومة تعليمية جديدة ، لتقوم بدورها الوطني تجاه الجيل الجديد .

وبحسب تقرير (UNRWA,1980) فإنّ «التّعليم في القدس في تلك الفترة كان مهددا بالانهيار

التام لولا تدخل مؤسسات المجتمع المحلّي والأوقاف» .

وهنا بدأت الخطوة الأولى نحو مدارس الأوقاف الإسلامية .

ثالثا: نشأة مدارس الأوقاف الإسلامية ودور حسني الأشهب

1 - البدايات: الحاجة لبديل وطني

استجابة لأزمة 1967 ، قررت وزارة الأوقاف الأردنية إنشاء مدارس وطنية مستقلّة عن إدارة الاحتلال ، تشرف عليها إداريا وماليا ، وتتبنى بالكامل المنهاج الأردني .

ووفق تقرير وزارة الأوقاف الأردنية (1995) ، فإن المدارس الأولى افتتحت في مبانٍ مستأجرة ومرافق مساجد لعدم توفر بنية تحتية مدرسية جاهزة .

وقد هدفت هذه المدارس إلى حماية المنهاج العربي من الأسرلة ، وتوفير بيئة تعليمية غير خاضعة للرقابة الإسرائيلية ، واستيعاب الطلاب المنسحبين من المدارس التي تخضع للإدارة الإسرائيلية .

2 - المربي حسني الأشهب قائدا تربويا

برز في تلك الفترة اسم المربّي حسني الاشهب بوصفه من أهم الشخصيات التربوية التي قادت إلى تأسيس مدارس في القدس الشرقية . وقد كان له دورا مؤثرا ، فأصبحت مدارس الأوقاف الإسلامية تعرف باسم «حسني الأشهب» .

وقد ساهم الأشهب باختيار المباني القابلة للتحويل إلى مدارس (وزارة الأوقاف الأردنية ، 1995) ، كما جمع كتب المناهج الأردنية ووزعها على مدارس الأوقاف ، بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم الأردنية ، كما وضع أنظمة داخلية وإدارية لشبكة المدارس ، بالإضافة إلى أنّه قام باستقطاب المعلمين الذين رفضوا العمل تحت مظلة الإدارة الإسرائيلية . وقد كان من أبرز من رفضوا أي تدخل إسرائيلي في التعيينات ، والمناهج ، والميزانيات والرقابة . كما كان يواجه ضغوطا مكثفة من وزارة المعارف الإسرائيلية التي هدّدت مرارا بإغلاق المدارس .

رابعا: تحالف مدارس الأوقاف الإسلامية مع المدارس الخاصة الإسلامية والمسيحية

لم تكن مدارس الأوقاف وحدها كافية لاستيعاب عشرات الآلاف من الطلبة ، لكن مجموع المدارس الخاصة والأهلية المسيحية والإسلامية شكّل بنية كاملة أثبتت فعاليتها ، أفرغ المدارس الخاضعة لبلدية الاحتلال تماما ، وشلّ قدرة الاحتلال على فرض المناهج الإسرائيلية ، مما اضطر وزارة المعارف لإعادة اعتماد المنهاج الأردني في القدس الشرقية بشكل تدريجي ابتداء من عام 1969 حتى 1974 ، كما شهدت مدارس القدس عودة المعلمين الذين كانوا يعملون وفق المنهاج الأردني إلى مواقعهم التي كانوا فيها .

وتشير أبحاث (عير عميم ، 2019) إلى أنّ هذا النموذج يعدّ أنجح رفض مجتمعي فلسطيني لسياسة تعليمية مفروضة ، وذلك بسبب وحدة المجتمع وتحالفهم أفرادا ومؤسسات ولجان واتحادات ، كما أنّ امتلاك الوقف عقارات واسعة مكّنها من استحداث صفوف سريعا ، بالإضافة إلى قوة المدارس المسيحية التي كان تمويلها دوليا مستقلا ، فلم تتمكن إسرائيل من الضغط عليها بسهولة ، وقد شكّل هذا ضربة قاصمة للمخططات الإسرائيلية في ذلك الوقت .

خامسا : أثر هذه المرحلة على هويّة التعليم المقدسي

أدّى الانتصار التعليمي في القدس الشرقيّة إلى التالي :

- ترسيخ مفهوم «التعليم المقاوم» كجزء من الهوية الوطنية .
- تثبيت المرجعيّة العربية للتعليم لعدة عقود .
- تعزيز مكانة الأوقاف والمدارس الخاصة والأهلية المسيحية والإسلامية كخط دفاع رئيسي .
- خلق انقسام بنيوي دائم بين مدارس الاحتلال ومدارس الأوقاف وحلفائها من المدارس الخاصة والأهلية الإسلامية والمسيحية .

لقد شكلت السنوات التي تلت ضمّ القدس الشّرقية لحظة حاسمة في تاريخ التعليم الفلسطيني . جاء تأسيس مدارس الأوقاف جزءا من شبكة مقاومة تربوية متكاملة ، ضمّت المدارس المسيحيّة والأهلية الإسلامية .

هـذا التحالـف أجبـر الاحتـلال علـى إعـادة اعتمـاد المنهـاج الأردنـي ، وهـو مـا يؤكـد علـى أنّ التعليـم في القـدس يشـكّل سـاحة نضـال وطنـي للحفـاظ علـى الهويـة الفلسـطينية لعـدة عقـود . ولكـن هـذا لا يعنـي أن الاحتـلال يئـس أو تراجـع عـن مشـروع أسـرلة التعليـم ، فهـو يتقـن فـن الكـر والفـر . . يمتلـك نفسـا طويـلا . . يتـروّى ، ويعيـد ترتيـب صفوفـه في كل مرحلـة مـن جديـد لتحقيـق مآربـه .

القسم الثاني

مديرية التربية والتعليم في القدس (1974-1987): التحديات والإنجازات والتطلعات في ظل المدينة المحتلة

منـذ منتصـف السّـبعينات دخلـت مديريـة التربيـة والتعليـم في القـدس مرحلـة جديـدة مـن عملها ، اتّسـمت بازديـاد الوعـي الشّـعبي بخطـر المشـروع التعليمـي الإسـرائيلي من جهـة ، وتصاعـد الحاجة إلـى إعـادة بنـاء النّظـام التعليمـي الوطنـي داخـل المدينـة مـن جهـة أخـرى . فبعـد فشـل محـاولات الاحتـلال في فـرض المناهـج الإسـرائيلية علـى المـدارس العربيـة ، بـدأت تظهـر ملامـح مرحلـة تثبيـت الوجـود التربـوي الوطنـي ، وهـي مرحلـة امتـدّت مـن عـام 1974 حتـى انـدلاع الانتفاضـة الأولـى عـام 1987 .

كانـت هـذه السـنوات حاسـمة في إعـادة تأهيـل مـدارس الأوقـاف الإسـلامية ، وتشـكيل شـبكة واسـعة مـن المـدارس الأهليـة الإسـلامية والمسـيحية التـي وقفـت جنبـا إلـى جنـب مـع الأوقـاف في مواجهـة سياسـات الأسـرلة ، فقـد شـكلت هـذه المـدارس ، بـكلّ أطيافهـا جبهـة واحـدة لحمايـة المناهـج الأردنيـة ، وبنيـة الهويّـة التربويـة الفلسـطينية (مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية ، 1970) .

أولا : السياق السّياسي والتّعليمي بين عامي (1974–1980)

مثّـل عـام 1974 نقطـة تحـوّل في تاريـخ التعليـم في القـدس ، إذ أدرك المجتمـع المقدسـي أنّ الصـراع أصبـح صراعـا علـى العقـل والروايـة والمسـتقبل . وقـد رافـق ذلـك نمـو في وعـي القيـادات التربويـة بأهميّـة وجـود جسـم إداري قـوي قـادر علـى وضـع سياسـات تعليميّـة متماسـكة ، فبـرزت مديريـة التربيـة والتعليـم في القـدس باعتبارهـا المرجعيّـة الوطنيّـة الأساسـيّة التـي تقـود العمـل التربـوي في المدينـة .

حاول الاحتلال تقييد عمل المديرية ، وخصوصا فيما يتعلق بترخيص المدارس أو الاشراف الأكاديمي عليها (UNESCO,2012) وعلى الرغم من جهود التربويين المقدسيين المضنية ، من خلال تطوير شبكات دعم مجتمعية ولجان أهلية ولجان أولياء أمور ، إلا أنّ المديرية واجهت في تلك المرحلة ضغطا ممنهجا من سلطات الاحتلال ، تجلّى في التالي :

- تقليص موازنات المدارس العربيّة وتشديد الرقابة على حركة المعلمين والطلبة .
- محاولة رفع نسبة التعليم المهني على حساب الأكاديمي لتعزيز « الطبقة العاملة التّابعة» .(UNESCO,2011)
- إغلاق الصفوف أو المدارس بحجج أمنيّة أو إداريّة .
- فرض إجراءات تعيين معقّدة للمعلمين لإضعاف المؤسسات التربويّة الوطنية .

لكن على الرغم من هذه السياسات ، استطاعت مديرية التربية ، بدعم المجتمع المقدسي والأوقاف ، الحفاظ على الاستمرارية الأكاديميّة وصدّ مخطّطات التحويل التدريجي نحو المناهج الاسرائيليّة .

ثانيا: إعادة بناء شبكة مدارس الأوقاف (1974-1982)

تميّزت هذه المرحلة بعمليّة توسّع نوعيّة في مدارس الأوقاف الاسلاميّة ، التي أصبحت العمود الفقري للتعليم الوطني في القدس . فقد عملت المديرية على ترميم البنية التحتيّة للمدارس ، وتطوير الغرف الصّفية ، وتعزيز مواد الهويّة الوطنيّة والدّين والتّاريخ ، في وقت كانت فيه المفاهيم محاصرة في مدارس الاحتلال .

وقد حقّقت المديرية ومدارس الأوقاف إنجازات أساسيّة ، منها :

- ترميم المدارس التاريخية داخل البلدة القديمة ، مثل الأروقة والمدارس الوقفية . مما أعاد توطين العمليّة التعليمية في قلب القدس التاريخي رغم التّضييقات .
- زيادة أعداد المعلمين المدرّبين عبر برامج تطوير مهني بالتعاون مع مؤسسات أردنيّة وفلسطينيّة .
- إدخال مواد إثرائيّة وطنيّة – غير مصرّح بها رسميّا- لكنّها قدّمت عبر أنشطة لا صفّيّة ، مثل الرحلات والمحاضرات والأنشطة الكشفيّة .
- نظام قبول مرن للطلبة ، بحيث تستوعب مدارس الأوقاف آلاف الطلبة الذين انسحبوا

من المدارس التي حاول الاحتلال أسرلتها .

لقد كان هذا التوسع إنجازا كبيرا ، إذ كان الاحتلال يسعى لتحويل مدارس الأوقاف إلى مؤسسات تابعة له إداريا ، إلا أنّ إدارتها بقيت مستقلّة بفضل تمسّك الجهاز التعليمي المحلّي بدوره وشرعيّته . (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1986) .

ثالثا: دور المدارس الخاصة الإسلامية والمسيحية (1975-1985)

لا يمكن الحديث عن مرحلة (1974–1987) دون الإشارة إلى الدور المحوري الذي لعبته المدارس الخاصة والأهلية في دعم المديرية ، فقد كانت تسير في خط متواز مع مدارس الأوقاف ، وشكّلت جميعها خط الدفاع الثاني للحفاظ على التعليم الوطني . وقد نجحت في ذلك للأسباب التالية :

- استقلالها المالي والإداري جعلها أقلّ عرضة لضغوط الاحتلال .
- استمرارها في تدريس المنهاج الأردني دون تغيير ، ما وفّر ملاذا آمنا للطلبة الذين رفضوا الاسرلة .
- سمعتها الأكاديمية العالية التي جذبت الطلبة من مختلف الأحياء المقدسية .
- قدرتها على استقطاب معلمين مؤهلين ، وفتح خطوط دعم مع مؤسسات تعليمية عربية وإسلامية (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1985) .

أثر المدارس الأهليّة على الاحتلال:

شكّل تكتّل مدارس الأوقاف والمدارس الخاصّة ضربة قويّة للاحتلال ، إذ أدرك أنّ محاولة إحلال المنهاج الإسرائيلي قد فشلت بالكامل ، وأنّه لا يستطيع الاستمرار في إدارة مدارس فارغة . ونتيجة لهذا الفشل ، أعاد الاحتلال تدريجيا السماح بتدريس المنهاج الأردني في المدارس التي تتبع له إداريا وماليا . وهو اعتراف ضمنيّ بانتصار المقدسيين في المعركة التعليمية (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1985) .

رابعا: تثبيت الهويّة الوطنيّة في الصفوف (1978-1987)

مع نهاية السبعينات ، تصاعد اهتمام المديرية بترسيخ الهوية الوطنيّة في المدارس من خلال

عـدّة مبـادرات ، منهـا :

- تنميـة الوعـي التّاريخـي حـول القـدس عبـر أنشـطة طلابيـة خاصّـة ، ومسـابقات ، ومعـارض تراثيّـة .
- إنشـاء أنظمـة الارشـاد التّربـوي لدعـم الطّلبـة نفسـيا في ظـلّ تزايـد الاعتقـالات والملاحقـات مـن الاحتـلال .
- تحسـين مسـتوى اللغـة العربيـة والتربيـة الاسـلاميّة في مواجهـة المـدّ العبـري القسـري داخـل المدينـة (مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية ، 1981) .
- تنظيـم دورات قياديّـة تربويّـة للمعلّمـين بهـدف خلـق نـواة قياديّـة تربويّـة مقدسـيّة قـادرة علـى حمايـة المـدارس عنـد حـدوث أزمات .

وقـد لعبـت هـذه المبـادرات دورا هامـا في صمـود الجيـل الـذي شـارك لاحقـا في الانتفاضـة الأولـى ، إذ تبلـورت لديـه هويّـة وطنيّـة واعيـة وقويّـة داخـل أروقـة مـدارس القـدس .

خامسا : التّحدّيات المتراكمة قبيل الانتفاضة الأولى :

علـى الرغـم مـن الإنجـازات الكبيـرة ، واجهـت المديريـة في السـنوات التـي سـبقت الانتفاضـة الأولـى سلسـلة مـن التحديـات المتزايـدة ، أبرزهـا :

- الإجـراءات البيروقراطيـة المعقّـدة التـي اتبعتهـا سـلطات الاحتـلال تجـاه خريجـي الثانويـة العامـة الأردنيّـة في القـدس ، إذ تمّ فـرض متطلّبـات إضافيّـة للقبـول في الجامعـات الاسـرائيليّة ، واشـتراط امتحانـات معادلـة خاصّـة ، وتعقيـد إجـراءات التّسـجيل ، ممـا وضـع الكثيـر مـن الطلبـة في مـأزق أكاديمـي .
- الاعتقـالات والاسـتدعاءات الإداريـة ، إذ اسـتهدف عـدد كبيـر مـن المعلمـين بتهـم سياسـية (ACRI,2012) .
- إغـلاق مـدارس أو صفـوف بحجـة الأمـن أو عـدم اسـتيفاء الشـروط (مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية ، 1986) .
- نقص الغرف الصّفية ، خاصة مع الزيادة السكانية ، وضعف التّمويل .
- الضغـوط علـى الأنشـطة اللاصفّيـة ، إذ حـاول الاحتـلال منـع أي نشـاط يحمـل مضمونـا وطنيّـا .

إلا أنّ المديريّة نجحت في الحفاظ على انتظام المدارس واستقلالية المناهج .

سادسا : التطلعات التربوية حتى عام 1987

بحلول عام 1987 ، كانت مديرية التربية في القدس قد حدّدت أولويّاتها :

- تعزيز الاستقلال التربوي قدر الإمكان عبر إنشاء مدارس جديدة خارج المناطق ذات السيطرة الإدارية المباشرة للاحتلال .
- تمّ زيادة مدارس الأوقاف ، بهدف تقليل اعتماد الأهالي على المدارس الخاضعة للإدارة الإسرائيلية .
- تعميق شراكاتها مع مؤسسات القدس الثقافية ، مثل بيت الشرق والمراكز المجتمعية .
- تعزيز دور المرأة في العملية التربويّة عبر تدريب معلّمات وقائدات تربويّات جديدات .
- تطوير مناهج إثرائيّة عربية ، لتعويض أيّ نقص في المناهج الرسميّة .

كانت هذه التطلعات تؤسس لمرحلة صمود طويلة المدى (UNESCO, 2011) .

القسم الثالث

التعليم في القدس الشرقية خلال الانتفاضة الأولى (1987-1993)

بدأت الانتفاضة الأولى في كانون أول 1987 ، وكانت مرحلة فاصلة في التاريخ الفلسطيني ، حيث امتدّت المظاهرات والاحتجاجات الشّعبية إلى كافة المجالات ، بما في ذلك التعليم .

شهدت هذ الفترة تغييرات كبيرة في إدارة المدارس ، استجابة للمقاومة الشّعبية ، ومحاولات الاحتلال للسيطرة على المناهج والبنية التحتية للمدارس (أبو عرفة ، 1992) .

خلال هذه الفترة ، لعبت مدارس الأوقاف الاسلاميّة والمدارس الخاصة والمسيحيّة دورا محوريّا في صمود العمليّة التعليميّة والحفاظ على الهويّة الوطنيّة ، مع مواجهة تحدّيات كبيرة من حيث الأمن ، التمويل ، والمراقبة الإسرائيلية .

أولا: تأثير الانتفاضة على العمليّة التعليميّة.

1 – **تعطيل المدارس** : شهدت معظم مدارس القدس الشرقية إغلاقات جزئيّة أو كلّيّة نتيجة الاحتجاجات ، والمواجهات بين الطلاب والقوّات الاسرائيليّة ، ما أثّر على انتظام الدراسة (منظمة الأمم المتحدة للطفولة ، 1988) .

2 – **المخاطر الأمنية** : تعرّض المعلّمون والطلبة لملاحقات واعتقالات ، خاصة في المدارس القريبة من مناطق الاحتكاك ، الأمر الذي تطلّب تنظيم خطط بديلة لتأمين التعليم واستمراره (مركز القدس للحقوق الاجتماعية ، 1991) .

3 – **التحوّلات في المنهاج** : استمرّت المدارس الوقفيّة والخاصّة في اعتماد المنهاج الأردني ، بينما حاول الاحتلال إدخال بعض المواد الإسرائيلية ، لكن مقاومة المعلمين والأهالي حالت دون فرض هذه المواد على نطاق واسع (الأونروا ، 1989) .

ثانيا: صمود مدارس الأوقاف والمدارس الخاصة

1 – **الحفاظ على الهويّة الوطنيّة** : حافظت مدارس الأوقاف على الهوية الفلسطينية من خلال دمج التعليم الرسمي بالأنشطة الوطنيّة ، إذ نظمت لمسابقات تاريخيّة ، ورحلات ميدانيّة للمعالم الفلسطينيّة ، ودروس في الثقافة الوطنية واللغة العربية (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 2000) .

2 – **التعاون مع المجتمع المحلّي** : لعب أولياء الأمور واللجان الشّعبيّة دورا في دعم المدارس ، سواء بتوفير التمويل الجزئي ، أو تنظيم الأمن المدرسي ، أو توفير الدّعم النّفسي للطلبة (أبو عرفة ، 1992) .

3 – **التعليم البديل** : استخدمت المرافق المؤقتة ، مثل المساجد والمراكز المجتمعيّة ، لاستكمال الدراسة عندما كانت المدارس الرسمية مغلقة ، وهو ما ساهم في استمرار العملية التعليمية حتّى في أكثر فترات التوتر (أبو عرفة ، 1992) .

ثالثا: تحدّيات هذه المرحلة

1 – **الضغط الإسرائيلي المستمر** : فرض الاحتلال قيودا على الحركة ، وتفتيش المدارس ، وحظر بعض الأنشطة الوطنيّة ، ما شكّل تهديدا مباشرا لاستقلاليّة المدارس (مركز

القـدس للحقـوق الاجتماعيـة ، 1991) .

2 – **النّقـص في المـوارد** : ازدادت الحاجـة إلـى الكتـب ، والأثـاث المدرسـي ، والمعلّمـين ، نتيجـة الإغلاقـات المتكـرّرة ، والنّقـص في الدّعـم الرّسـمي مـن الحكومـة الأردنيّـة بعـد توقيـع اتفاقـات السّـلام في أواخـر الثمانينـات (أونـروا ، 1989) .

3 – **الضغـط النّفسـي علـى الطّلبـة** : تعـرّض الطّلبـة للملاحقـات والاعتقـالات ووجـود الجيـش الإسـرائيلي في أحيائهـم ، أثّـر علـى تحصيلهـم العلمـي ، الأمـر الـذي تطلّـب تدخّـلات تربويّـة ونفسـيّة في المـدارس (السـرحان ، 1993) .

رابعا: إنجازات التّعليم الفلسطيني خلال الانتفاضة

1 – **اسـتمرار التعليـم رغـم الظـروف** : تمكنـت مـدارس الأوقـاف والمـدارس الخاصـة والأهليـة الوطنيّـة مـن ضمـان اسـتمرارية الدراسـة ، بمـا يمثّـل نجاحـا ميدانيّـا في مواجهـة محـاولات الاحتـلال لإخضـاع التعليـم . (هـلال ، 1991) .

2 – **تعزيـز القيـم الوطنيّـة** : تم إدخـال برامـج إثرائيّـة وطنيّـة ، وورش عمـل حـول الحقـوق المدنيـة والسياسـيّة ، مـا سـاعد علـى تكويـن وعـي وطنـي لـدى الطّلبـة في أوقـات التّوتّـر . (هـلال ، 1991) .

3 – **تطويـر الشّـبكات التربويّـة** : تعاونـت المـدارس مـع منظمـات دوليّـة مثـل الأونـروا لتوفيـر التمويـل والدعـم اللوجسـتي ، بالإضافـة إلـى تنسـيق الجهـود بـين المـدارس المختلفـة لضمـان انتظـام الدراسـة (أونـروا ، 199) .

خامسا: التّطلّعات قبل استلام السّلطة الفلسطينيّة مهامها (1993)

1 – **التّحضيـر لإدارة ذاتيّـة تعليميّـة** : مـع اقتـراب اتفـاق أوسـلو ، بـدأت المديريـة في وضـع خطـط لإدارة التعليـم الوطنـي بشـكل مسـتقلّ ، مـع تطويـر المناهـج الوطنيّـة الفلسـطينيّة وإعـداد وتدريـب المعلّمـين .

2 – **توسـيع البنيـة التحتيّـة** : رغـم القيـود ، تمّ التّخطيـط لإنشـاء فصـول إضافيّـة ومراكـز تعليميّـة مؤقّتـة لتخفيـف الاكتظـاظ ، مـع التركيـز علـى المناطـق المهمّشـة (مركـز القـدس للحقـوق الاجتماعيـة ، 1991) .

3 - **تأسيس برامج تعليميّة بديلة** : ظهرت مبادرات تعليمية غير رسميّة مثل الدروس المسائيّة ، والأنشطة الثقافيّة في المساجد والمراكز ، لضمان تغطية الفراغ التعليمي نتيجة الاغلاقات المستمرّة .

لا شكّ في أن فترة الانتفاضة الأولى (1987–1993) شكّلت مرحلة مفصليّة في تاريخ التعليم الفلسطيني في القدس الشّرقيّة ، حيث أظهرت مدارس الأوقاف والمدارس الخاصة قدرتها على الصمود والحفاظ على الهويّة الوطنيّة . ورغم الظروف الصعبة والضغط الإسرائيلي ، والنقص في الموارد ، نجحت هذه المدارس في توفير تعليم مستمر ومتماسك ، مع تعزيز الهويّة الوطنيّة ، وإعداد الجيل الذي سيواجه تحدّيات الفترة اللاحقة بعد إنشاء السلطة الفلسطينيّة في عام 1994 (الخالدي ، 1991) .

القسم الرابع

التعليم في القدس الشرقية منذ استلام السلطة الوطنية مهامها (1994-2000)

مثّل إنشاء السلطة الوطنية الفلسطينية عام 1994 ، عقب توقيع اتفاقيات أوسلو ، محطة مفصليّة في مسار بناء المؤسسات الوطنية الفلسطينية ، ومن ضمنها المؤسسة التعليمية . غير أن هذا التحول ، الذي حمل آمالًا واسعة للفلسطينيين في الضفة الغربية وقطاع غزة ، اتخذ في القدس الشرقية طابعًا مركبًا وإشكاليًا ، نظرًا لاستثناء المدينة صراحة من ترتيبات السيادة الإدارية للسلطة ، وإبقائها تحت السيطرة الإسرائيلية المباشرة . (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 1998) .

في هذا السياق ، أصبح التعليم في القدس الشرقية ساحة اختبار حقيقية لقدرة السلطة الوطنية الفلسطينية على ممارسة دورها الوطني خارج نطاق سيطرتها الجغرافية ، وأحد أبرز ميادين الصراع على الهوية ، والمرجعية ، والسيادة الرمزية . ويهدف هذا الفصل إلى تحليل واقع التعليم في القدس خلال الفترة (1994–2000) ، من خلال دراسة الإطار السياسي والقانوني ، وطبيعة العلاقة بين وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ودائرة التربية والتعليم في القدس ، إضافة إلى التحولات التي طرأت على المناهج ، وأوضاع المدارس والمعلمين والطلبة (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1999) .

* **الإطار السّياسي والقانوني لمرحلة السلطة الوطنية**

أفرزت اتفاقيات أوسلو وضعا قانونيا ملتبسا في القدس الشّرقيّة ، إذ أبقت المدينة خارج مناطق «أ» و«ب» ، وخاضعة بالكامل للسيطرة الإسرائيلية ، مع السماح الضمني بممارسة بعض الأنشطة الفلسطينية ذات الطابع الخدماتي . هذا الوضع خلق تناقضا بنيويا بين المرجعيّة القانونيّة الإسرائيلية المفروضة ، والمرجعية الوطنية الفلسطينية السّاعية إلى ترسيخ حضورها المؤسّسي . (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1999) .

لم تُمنح وزارة التربية والتعليم الفلسطينية صلاحيات رسمية داخل القدس في قطاع التعليم ، إلا أنّها بدأت منذ عام 1994 بلعب دور فعلي غير مباشر ، تمثّل في الآتي :

– تطوير السّياسات التربويّة العامة .

– إعداد المنهاج الفلسطيني الموحّد .

– تقديم الدّعم الفنّي والمالي للمدارس المقدسيّة .

– الإشراف المعنوي على الكوادر التعليميّة .

وقد عملت مديرية التربية والتعليم في القدس كحلقة وصل بين وزارة التربية والتعليم في رام الله والمدارس ، مستندة إلى شرعيّتها المجتمعيّة ، وإلى حاجة المجتمع المقدسي لمرجعيّة وطنيّة واضحة في ظل محاولات الأسرلة المتزايدة (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1999) .

* **إعادة بناء المرجعيّة الوطنيّة للتعليم**

يعدّ أحد أبرز إنجازات مرحلة (1994–2000) إعادة بناء المرجعيّة الوطنيّة للتعليم الفلسطيني ، بعد عقود من التبعيّة لمناهج وأنظمة خارجيّة ، فقد انطلقت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيّة في مشروع وطني شامل ، هدفه توحيد النظام التعليمي الفلسطيني ، وتطوير مناهج تعكس الهويّة والتاريخ والثقافة الفلسطينيّة .

اكتسب هذا المشروع بعدا سياسيا خاصا ، إذ مثّل اعتماد المنهاج الفلسطيني فعلا سياديّا رمزيّا ، يتحدّى محاولات فرض المنهاج الإسرائيلي . وقد دعمت مديرية التربية والتعليم التوجه التالي :

– التشجيع على اعتماد المنهاج الفلسطيني في المدارس الحكوميّة والخاصّة .

– توفير التدريب اللازم للمعلّمين .

– التنسيق مع المؤسّسات المقدسيّة لتجاوز قيود إدخال الكتب .

ورغم مصادرة العديد من الكتب المدرسية ، وتأخير وصولها ، لجأت المدارس إلى حلول بديلة ، مثل استخدام نسخ قديمة ، أو تدريس المضامين وشرحها شفهيّا ، ما يعكس حجم الإصرار المجتمعي على حماية المرجعيّة الوطنية للتعليم (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1999) .

* **واقع البنية التحتية في مدارس القدس الشرقية في ظل غياب السيادة**

شكّلت البنية التحتية التعليمية في القدس الشرقية أحد أكثر القطاعات تأثرًا بغياب السيادة الفلسطينية بعد عام 1994 ، إذ ورثت السلطة الوطنية واقعًا تعليميًا منهكًا ، خاضعًا لسياسات احتلالية طويلة الأمد ، دون أن تمتلك أدوات التدخل المباشر لمعالجته . وقد انعكس هذا الواقع بشكل واضح على أوضاع المدارس من حيث عددها ، وتوزيعها الجغرافي ، وقدرتها الاستيعابية ، ومستوى تجهيزها (دجاني ، 1997) .

فمنذ توقيع اتفاقيات أوسلو ، واصلت سلطات الاحتلال تطبيق سياسات تخطيط عمراني تمييزية ، حدّت من قدرة المجتمع المقدسي على تطوير مرافقه التعليمية . فقد أخضعت بلدية الاحتلال أي توسّع مدرسي لشروط ترخيص معقّدة ، تتطلّب موافقات أمنية وهندسية شبه مستحيلة ، خاصة في الأحياء العربية المكتظّة مثل سلوان ، وشعفاط ، والعيسوية ، وبيت حنينا . ونتيجة لذلك ، توقّفت عمليًا مشاريع بناء مدارس جديدة ، أو توسعة المدارس القائمة ، رغم الزيادة الطبيعية في أعداد الطلبة . (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 1998) .

وأدّى هذا الوضع إلى تفاقم أزمة الغرف الصفّية ، حيث أظهرت تقارير تربوية في أواخر التسعينات وجود عجز حاد في عدد الصفوف ، انعكس في ظاهرة الاكتظاظ الصفي ، التي تجاوزت في بعض المدارس الأربعين طالبًا في الصف الواحد . وقد أثّر هذا بشكل مباشر على جودة التعليم ، وأساليب التدريس ، والصحة النفسية للطلبة والمعلمين ، وحدّ من القدرة على تطبيق أنشطة تعليمية تفاعلية .

كما اضطرت بعض المدارس إلى اعتماد نظام الدوام المزدوج ، وهو ما خلق حالة من الإرهاق المزمن لدى الطلبة . وفي حالات أخرى ، لجأت إدارات المدارس ، بالتنسيق مع مديرية التربية والتعليم في القدس ، إلى استئجار مبانٍ سكنية وتحويلها إلى مرافق تعليمية مؤقتة ، رغم افتقارها في كثير من الأحيان إلى الشروط التربوية الملائمة ، سواء من حيث المساحات ، أو ساحات اللعب ، أو المرافق الصحية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 1998) .

وفي هذا السياق ، برز دور الأوقاف الإسلامية والمؤسسات المقدسية في محاولة سدّ بعض الفجوات ، من خلال ترميم مدارس وقفية قديمة ، خاصة داخل البلدة القديمة ، وإعادة

تأهيلها بما يسمح باستمرار العملية التعليمية . غير أنّ هذه الجهود ، على أهميتها ، بقيت محدودة الأثر أمام حجم الاحتياجات المتراكمة ، واصطدمت مرارًا بإخطارات الهدم ، أو أوامر وقف العمل الصادرة عن بلدية الاحتلال .

ويُلاحظ أن أزمة البنية التّحتية التّعليمية شكّلت جزءًا من سياسة إسرائيلية ممنهجة هدفت إلى إضعاف التعليم الفلسطيني في القدس ، ودفع الطلبة نحو المدارس التابعة لبلدية الاحتلال ، أو نحو التسرب المبكر من التعليم . وقد تجلّى ذلك في التفاوت الصارخ بين حجم الاستثمار في المدارس الإسرائيلية داخل القدس ، ومستوى الإهمال المتعمّد للمدارس العربية ، سواء من حيث الصيانة ، أو التجهيزات ، أو المساحات المخصصة لكل طالب .

ورغم هذه التحديات ، سعت مديرية التربية والتعليم في القدس إلى إدارة الأزمة بأدوات محدودة ، مركّزة على مبدأ الاستمرارية ومنع الانهيار . فعملت على التنسيق بين المدارس لتوزيع الطلبة وفق الإمكانات المتاحة ، ودعم المبادرات المجتمعيّة لترميم المرافق التعليمية ، بالإضافة إلى توثيق النقص البنيوي ورفعه إلى مؤسسات دولية وحقوقيّة .

وقد أسهم هذا النهج في الحفاظ على الحد الأدنى من انتظام العملية التعليمية ، لكنه لم يكن كافيا لمعالجة الخلل البنيوي العميق الذي رافق التعليم المقدسي في ظل غياب السيادة الفلسطينية ، واستمرار السيطرة الإسرائيلية على الأرض والتخطيط والموارد ، بل جعل المدرسة المقدسية مساحة صراع يومي على الحق في التعليم ، والوجود ، والهويّة .

* **أوضاع المعلّمين والطّلبة في القدس الشرقية (1994–2000)**

ارتبطت أوضاع المعلّمين والطلبة في القدس الشرقية خلال الفترة (1994–2000) ارتباطًا وثيقًا بالسياق السياسي والقانوني الذي أفرزته مرحلة ما بعد اتفاقيات أوسلو ، حيث تشكّل واقع تعليمي شديد التعقيد ، تتداخل فيه المرجعية الوطنية الفلسطينية الناشئة مع منظومة سيطرة إسرائيلية تتحكم فعليًا بالأرض ، والبنية التحتية ، والإجراءات الإدارية . ونتيجة لذلك غدا التعليم في القدس مساحة صراع يومي على الهوية والاستمرارية (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1999) .

* **أوضاع المعلمين بين غياب الإطار القانوني والدور الوطني**

بعد استلام السلطة الوطنية الفلسطينية مهامها عام 1994 ، لم يتم إدماج المعلّمين في القدس الشرقية ضمن هيكل وظيفي رسمي تابع لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، بسبب استثناء القدس من الصلاحيات الإدارية للسلطة . ونتيجة لذلك ، استمر المعلّمون في العمل ضمن

أطـر متعـدّدة ، شـملت مـدارس الأوقـاف الإسـلامية ، والمـدارس الخاصـة والأهليـة ، وبعـض المـدارس التابعـة لبلديـة الاحتـلال والمعـارف الاسـرائيلية ، مـا أدّى إلـى تفـاوت كبيـر في شـروط العمـل والاسـتقرار الوظيفـي .

عانـى المعلّـم المقدسـي مـن هشاشـة قانونيـة واضحـة ، إذ افتقـرت غالبيـة العقـود إلـى ضمانـات مهنيـة طويلـة الأمـد ، كمـا غابـت المرجعيـة النقابيـة الموحـدة القـادرة علـى الدفـاع عـن حقوقهـم . وإلـى جانـب ذلـك ، خضـع عـدد مـن المعلّمـين لإجـراءات إسـرائيلية مقيـدة ، تمثّلـت في اشـتراط تصاريـح العمـل والتنقـل ، والاسـتدعاءات الأمنيـة ، والرقابـة علـى المضامـين التعليميـة ، خاصـة في المـواد ذات البعـد الوطنـي (هـلال ، 1998) .

ورغـم هـذه القيـود ، لعبـت وزارة التربيـة والتعليـم الفلسـطينية ، عبـر مديريـة التربيـة والتعليـم في القـدس ، دورًا داعمًـا غيـر مباشـر ، تمثّـل في الإشـراف التربـوي ، وتنظيـم دورات تدريبيـة ، وتوفيـر الإرشـاد المهنـي ، بمـا أسـهم في الحفـاظ علـى ارتبـاط المعلّمـين بالمرجعيـة التربويـة الوطنيـة ، ولـو في إطـار غيـر رسـمي (دجانـي ، 1998) .

* **الأعباء المهنية والنفسية على المعلّمين :**

عمـل المعلّمـون المقدسـيون في بيئـة تعليميـة تتسـم بالاكتظـاظ الصّفـي ، ونقـص الوسـائل التعليميـة ، وتكـرار الإغلاقـات والحواجـز العسـكرية ، مـا فـرض عليهـم أعبـاءً مهنيـة ونفسـية مضاعفـة . ولـم يقتصـر دور المعلّـم علـى نقـل المعرفـة ، بـل امتـد ليشـمل احتـواء الآثـار النفسـية التـي خلّفتهـا الظـروف السياسـية علـى الطلبـة ، خاصـة في حـالات الاعتقـال ، أو فقـدان أحـد أفـراد الأسـرة ، أو التعـرض اليومـي لمظاهـر العنـف .

وتشـير دراسـات تربويـة إلـى أن هـذه الظـروف أسـهمت في ارتفـاع مسـتويات الإجهـاد المهنـي لـدى المعلّمـين ، في ظـل غيـاب برامـج دعـم نفسـي مؤسسـية ، واعتمـاد مبـادرات فرديـة أو مجتمعيـة محـدودة النطـاق (اليونسـكو ، 1998) .

* **أوضاع الطلبة في ظل القيود السياسية والاجتماعية**

واجـه الطلبـة في القـدس الشـرقية خـلال الفتـرة (1994–2000) مجموعـة مـن التحديـات البنيوية التـي أثّـرت علـى مسـارهم التعليمـي ، أبرزهـا القيـود علـى الحركـة ، وعـدم انتظـام الدوام المدرسـي ، وضعـف البنيـة التحتيـة التعليميـة . وقـد انعكـس ذلـك في ارتفـاع نسـبي لمعـدلات التسـرّب المدرسـي ، لا سـيما في المرحلـة الثانويـة ، إضافـة إلـى تراجـع مسـتوى التحصيـل الأكاديمـي لـدى بعـض الفئـات . كمـا أظهـرت تقاريـر تربويـة واجتماعيـة أن الطلبـة المقدسـيين عانـوا مـن ضغـوط

نفسية متراكمة ، ناجمة عن واقع الاحتلال ، والخوف الدائم ، وعدم الاستقرار الأسري والاقتصادي ، ما أثّر على قدرتهم على التركيز والتفاعل داخل البيئة المدرسية (اليونسيف ، 1999) .

ومع ذلك ، برزت في المقابل مظاهر صمود واضحة ، تمثّلت في تمسّك الطلبة بحقهم في التعليم ، ودور الأسرة والمؤسسات المجتمعية في دعم الاستمرار في الدراسة ، رغم الصعوبات المتزايدة . (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .1999) .

* **التميّز في توزيع الموارد وأثره على تكافؤ الفرص**

أحد العوامل البنيوية المؤثرة في أوضاع المعلّمين والطلبة تمثّل في التمييز الواضح في توزيع الموارد التعليمية بين المدارس العربية في القدس الشرقية والمدارس الإسرائيلية في القدس الغربية . فقد أظهرت تقارير حقوقية أن حجم المخصصات المالية على الطالب الفلسطيني كان أقل بكثير من نظيره الإسرائيلي ، سواء من حيث عدد المعلمين ، أو المرافق التعليمية ، أو الخدمات المساندة (جمعية حقوق المواطن في إسرائيل ، 2000) . وقد انعكس هذا التفاوت بشكل مباشر على فرص الطلبة المقدسيين في التعليم العالي ، إذ واجه خريجو الثانوية العامة صعوبات تتعلق بتكاليف الدراسة ، ومحدودية فرص القبول (دجاني ، 1998) .

* **الصّمود التربوي**

يمكن النظر إلى أوضاع المعلّمين والطلبة في القدس الشرقية خلال الفترة (1994–2000) بوصفها تجسيدًا لما يمكن تسميته بـ الصمود التربوي ، حيث تحوّلت المدرسة إلى فضاء للحفاظ على الهوية الوطنية ، بالإضافة إلى كونها مؤسسة تعليمية تقليدية . فقد واصل المعلّمون أداء دورهم التربوي والوطني رغم القيود ، فيما تمسّك الطلبة بحقهم في التعليم كأحد أشكال البقاء والمقاومة المدنية . وبذلك ، أسهم هذا الواقع في تشكيل قاعدة تعليمية صلبة ، رغم هشاشتها الظاهرية ، مهّدت للمرحلة اللاحقة التي ستشهد تصعيدًا أكبر في سياسات السيطرة الإسرائيلية بعد عام 2000 (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 1999) .

القسم الخامس

السياسات الإسرائيلية تجاه التعليم في القدس الشّرقية ومديرية التعليم (2000-2011)

مثّل اندلاع انتفاضة الأقصى عام 2000 نقطة تحوّل حاسمة في السياسات الإسرائيلية تجاه القدس الشرقية عمومًا ، وتجاه قطاع التعليم على وجه الخصوص . فبعد مرحلة التسعينيات التي اتسمت بمحاولات احتواء غير مباشر للمؤسسات التعليمية الفلسطينية ، انتقلت إسرائيل في العقد الأول من الألفية الثالثة إلى سياسة أكثر صراحة ومنهجية ، هدفت إلى إعادة هندسة الحقل التعليمي المقدسي بما يخدم مشروعها السياسي القائم على تثبيت الضم ، وإضعاف المرجعية الوطنية الفلسطينية ، وإعادة تشكيل الوعي الجمعي للأجيال الناشئة .

* **التحوّل من سياسة الاحتواء إلى سياسة السيطرة المباشرة**

مع بداية الألفية الجديدة ، شدّدت سلطات الاحتلال من تدخلها المباشر في الشأن التعليمي في القدس الشرقية ، مستفيدة من الواقع السياسي الذي أعقب فشل مفاوضات كامب ديفيد ، وتصاعد المواجهات الميدانية . وقد تجسّد هذا التحول في توسيع صلاحيات بلدية الاحتلال ووزارة المعارف الإسرائيلية على حساب المؤسسات التعليمية الفلسطينية ، وفرض رقابة أشد على المدارس التي تعتمد المنهاج الفلسطيني ، وأصبحت مديرية التربية والتعليم في القدس هدفًا مباشرًا لهذه السياسات ، إذ جرى تقييد نشاطها ، وملاحقة كوادرها ، ومنعها من ممارسة أي دور إشرافي رسمي داخل المدارس ، بذريعة "عدم الشرعية القانونية" ، رغم استمرار حضورها المجتمعي والتربوي غير الرسمي (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 2005) .

* **سياسات المنهاج ومحاولات فرض الأسرلة**

شكّلت المناهج التعليمية أحد أهم محاور التدخل الإسرائيلي خلال الفترة (2000–2011) .

فقد سعت سلطات الاحتلال إلى :

- منع تداول الكتب المدرسية الفلسطينية داخل مدارس القدس .

- مصادرة الشاحنات القادمة من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

- فرض الرقابة على المضامين الوطنية في المناهج الفلسطينية ، حيث جرى إخضاع الكتب المدرسية لمراجعة منهجية بحجة "التحريض" ، ما أدى إلى حذف كل محتوى يتصل بالهوية

الوطنيـة والتاريـخ الفلسـطيني . وقـد ارتبطـت هـذه الرقابـة بشـكل وثيـق بإجـراءات الترخيـص والتمويـل ، مـا حـوّل المنهـاج إلـى أداة ضبـط بنيـوي ناعمـة .

وتؤكـد تقاريـر وطنيـة أن هـذه السياسـات لـم تكـن معزولـة ، بـل جـاءت ضمـن مسـار أوسـع لإعـادة تعريـف وظيفـة التعليـم في القـدس (مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية ، 2009 ؛ وزارة التربيـة والتعليـم الفلسـطينية – وحـدة شـؤون القـدس ، 2011) .

وفي هـذا السـياق ، طُرحـت بدائـل تعليميـة مشـروطة ، تمثّلـت في تقـديم دعـم مالـي إضـافي للمـدارس التـي توافـق علـى اعتمـاد المنهـاج الإسـرائيلي أو "المنهـاج المحـرّف" ، وهـو مـا اعتبرتـه المؤسسـات الفلسـطينية محاولـة صريحـة لفـرض الأسـرلة مقابـل الإغـراء المالـي . . وهـو أشـبه بأسـلوب العصـا والشـجرة .

ورغـم هـذه الضغـوط ، اسـتمرت غالبيـة المـدارس المقدسـية ، بدعـم مـن وزارة التربيـة والتعليـم والمؤسسـات الأهليـة ، في اعتمـاد المنهـاج الفلسـطيني ، معتبـرة ذلـك خطًـا أحمـر يمـس الهويـة الوطنيـة ، وإن كان ذلـك يتـم أحيانًـا بوسـائل ملتويـة لتجـاوز الرقابـة الإسـرائيلية (وزارة التربيـة والتعليـم الفلسـطينية– وحـدة شـؤون القـدس ، 2008) .

❋ **استهداف البنية المؤسسية لمديرية التربية والتعليم في القدس**

خـلال هـذه المرحلـة ، عملـت سـلطات الاحتـلال ، بشـكل منهجـي ، علـى إضعـاف البنيـة المؤسسـية لمديريـة التربيـة والتعليـم في القـدس . وقـد تمثّـل ذلـك في : اسـتدعاء موظفـين للتحقيـق ، وفـرض قيـود علـى عقـد الاجتماعـات والأنشـطة التربويـة .

وقـد بـررت سـلطات الاحتـلال هـذه الإجـراءات باعتبـار المديريـة "ذراعًـا للسـلطة الفلسـطينية" ، في انتهـاك واضـح لحـق المجتمـع المقدسـي في إدارة شـؤونه التعليميـة ، حتـى في الإطـار الخدماتـي غيـر السـيادي (جمعيـة حقـوق المواطـن في إسـرائيل ، 2009) .

❋ **الجدار العازل وإعادة تشكيل الجغرافيا التعليمية**

أدّى بنـاء الجـدار العـازل بعـد عـام 2002 إلـى آثـار عميقـة علـى التعليـم في القـدس الشـرقية ، إذ عـزل عشـرات آلاف الطلبـة عـن مدارسـهم ، خاصـة في مناطـق مثـل كفـر عقـب ومخيـم شـعفاط . وأصبحـت عمليـة الوصـول إلـى المدرسـة مشـروطة بالحواجـز والتصاريـح ، مـا أدّى إلـى ارتفـاع في معـدلات الغيـاب والتسـرّب المدرسـي ، وانتقـال الطلبـة إلـى مـدارس أقـل جـودة داخـل مناطـق العـزل ، بالإضافـة إلـى أنّـه شـكّل ضغطـا إضافيـا علـى المـدارس داخـل حـدود بلديـة الاحتـلال (اليونيسـف ، 2007) .

وأمـام هـذا الواقـع ، فقـدت مديريـة التربيـة والتعليـم القـدرة علـى المتابعـة الميدانيـة المنتظمـة ، مـا

زاد مـن هشاشـة النظـام التعليمـي المقدسـي .

* **التمويل المشروط وأدوات الضبط الناعمة**

اعتمـدت إسـرائيل خـلال الفتـرة (2000–2011) سياسـة «الضبـط الناعـم» عبـر التمويـل ، حيـث رُبـط تقـديم الميزانيـات البلديـة ، أو ترميـم المـدارس ، أو إضافـة الغـرف الصفيـة ، بجملـة مـن الشـروط السياسـية والتربويـة ، أبرزهـا :

- الالتزام بتعليمات وزارة المعارف الإسرائيلية .
- تقليص الأنشطة ذات الطابع الوطني .
- قبول الإشراف الإسرائيلي المباشر .

وقـد أدّت هـذه السياسـة إلـى خلـق انقسـام داخـل الحقـل التعليمـي بـين مـدارس مضطـرة للقبـول بهـذه الشـروط لتأمـين اسـتمراريتها ، وأخـرى رفضـت ذلـك وتحملـت تبعـات ماليـة وإداريـة قاسـية (مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية ، 2005) .

* **التعليم كأداة صراع على الهوية (2000–2011)**

تكشـف السياسـات الإسـرائيلية تجـاه التعليـم في القـدس الشـرقية خـلال هـذه المرحلـة عـن رؤيـة اسـتراتيجية تعتبـر المدرسـة سـاحة مركزيـة لإعـادة إنتـاج السـيطرة . لذلـك تم اسـتهداف التعليـم باعتبـاره أداة لتشـكيل الوعـي والهويـة والانتمـاء . وفي المقابـل ، حافظـت مديريـة التربيـة والتعليم في القـدس ، رغـم القيـود والتضييـق ، علـى دورهـا الرمـزي والوطنـي ، بوصفهـا مرجعيـة معنويـة للتعليم الفلسـطيني في المدينـة ، وأسـهمت في تعزيـز مفهـوم الصمـود التربـوي ، الـذي بـات السـمة الأبـرز للتعليـم المقدسـي في ظـل الاحتـلال (UNESCO, 2007) .

* **الإنجازات والمبادرات المقدسية في مواجهة السياسات الإسرائيلية تجاه التعليم (2000–2011)**

رغـم التصعيـد المنهجـي في السياسـات الإسـرائيلية تجـاه التعليـم في القـدس الشـرقية بعـد عـام 2000 ، لـم يقـف المجتمـع المقدسـي ومؤسسـاته التربويـة في موقـع الضحيـة السـاكنة ، بـل شـهدت هـذه المرحلـة تبلـور شـبكة واسـعة مـن المبـادرات التربويـة والمجتمعيـة التـي هدفـت إلـى حمايـة التعليـم الفلسـطيني ، والحفـاظ علـى المرجعيـة الوطنيـة ، وضمـان اسـتمرارية العمليـة التعليميـة في ظـروف شـديدة القسـوة . وقـد شـكّلت هـذه المبـادرات ، بمجموعهـا ، أحـد أبـرز مظاهـر الصمـود المؤسسـي في المدينـة مـن خـلال التالـي :

❋ تثبيت المنهاج الفلسطيني كإنجاز تربوي وطني

يُعدّ الحفاظ على اعتماد المنهاج الفلسطيني في غالبية مدارس القدس الشرقية أحد أهم إنجازات المرحلة (2000–2011) ، في ظل محاولات إسرائيلية متواصلة لفرض المنهاج الإسرائيلي أو نسخ محرّفة ومشوّهة ، بل مزوّرة منه . وقد تحقق هذا الإنجاز نتيجة تضافر جهود مديرية التربية والتعليم في القدس ، وإدارات المدارس ، ولجان أولياء الأمور ، والمؤسسات المقدسية الداعمة .

ورغم مصادرة الكتب ، وتأخير إدخالها ، والتهديد بقطع التمويل ، لجأت المدارس إلى حلول مبتكرة ، مثل : استخدام نسخ مصوّرة ، أو طبعات قديمة من الكتب ، مع التركيز على المضامين الوطنية في الشرح الشفهي (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 2005؛ UNESCO، 2007) . كما تم تبادل المواد التعليمية بين المدارس . وقد شكّل هذا الإصرار الجماعي رسالة واضحة مفادها أن المنهاج هو عنوان للهوية والسيادة الرمزية (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 2005) .

– دور مديرية التربية والتعليم كمرجعية معنوية وتنظيمية

على الرغم من القيود القانونية ومنعها من العمل الرسمي ، حافظت مديرية التربية والتعليم في القدس على حضورها بوصفها مرجعية وطنية معنوية للتعليم المقدسي . وتمثّل ذلك في :

1 – تنسيق الجهود بين المدارس الحكومية والخاصة والأهلية .

2 – تنظيم لقاءات تربوية غير معلنة أحيانًا لتفادي الملاحقة .

3 – توفير الإرشاد التربوي والدعم المهني للكوادر التعليمية .

4 – تمثيل قضايا التعليم المقدسي أمام المؤسسات الوطنية والدولية .

وقد أسهم هذا الدور في الحدّ من تفكك النظام التعليمي ، ومنع انزلاقه الكامل نحو السيطرة الإسرائيلية ، رغم محدودية الإمكانات (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 2009) .

❋ المبادرات الأهلية والمجتمعية في دعم التعليم

برز خلال هذه المرحلة دور فاعل للمؤسسات الأهلية المقدسية ، التي شكّلت رافعة أساسية لدعم التعليم ، خاصة في المناطق الأكثر تهميشًا . فقد نفّذت جمعيات ومراكز محلية برامج متنوّعة ، شملت :

– دروس تقوية للطلبة المتضررين من الإغلاقات والحواجز .

- دعم نفسي واجتماعي للأطفال المتأثرين بالعنف والاعتقال الفعلي والمنزلي .
- منح دراسية ومساعدات مالية للحد من التسرب المدرسي .
- تأهيل مبانٍ مدرسية وصيانة مرافق تعليمية .

وقد عكست هذه المبادرات وعيًا مجتمعيًا متقدمًا بأهمية التعليم كأداة للصمود ، وبديلاً جزئيًا عن غياب الدعم الرسمي الكافي (اليونيسف ، 2007) .

* **لجان أولياء الأمور كفاعل تربوي مقاوم**

شهدت الفترة (2000–2011) تناميًا ملحوظًا في دور لجان أولياء الأمور في المدارس المقدسية ، حيث تحوّلت من أطر تمثيلية محدودة إلى فاعل تربوي ضاغط . فقد أسهمت هذه اللجان في التالي :

- الدفاع عن حق المدارس في اعتماد المنهاج الفلسطيني .
- مواجهة محاولات التدخل الإسرائيلي في إدارة المدارس .
- تنظيم حملات احتجاج قانونية وإعلامية ضد الإغلاقات أو المصادرات .

وقد شكّلت هذه اللجان حلقة وصل بين المدرسة والمجتمع ، وأسهمت في تعزيز الحاضنة الشعبية للتعليم الفلسطيني في القدس (جمعية حقوق المواطن في إسرائيل ، 2009 ؛ مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 2008) .

* **الانفتاح على الدعم الدولي والتوثيق الحقوقي**

من الإنجازات المهمة خلال هذه المرحلة نجاح المؤسسات المقدسية في تدويل قضية التعليم في القدس ، من خلال التعاون مع منظمات دولية ، مثل اليونيسف واليونسكو ، وتزويدها بتقارير موثّقة حول الانتهاكات الإسرائيلية . وقد ساعد هذا التوجّه في التالي :

- فضح سياسات التمييز في المحافل الدولية .
- تأمين دعم تقني ومالي لبعض البرامج التعليمية .
- إدراج التعليم في القدس ضمن تقارير حقوق الإنسان الدولية .

ورغم محدودية الأثر السياسي المباشر لهذا المسار ، إلا أنه أسهم في حماية الحد الأدنى من الحقوق التعليمية ، ومنع تغييب القضية عن الأجندة الدولية(UNESCO,2009) .

* **الصمود التربوي المقدسي**

يمكـن القـول إن مجمـل هـذه الإنجـازات والمبـادرات أسـهمت في ترسـيخ نمـوذج الصمـود التربـوي المقدسـي ، القائـم علـى العمـل التراكمـي ، والمبـادرة المجتمعيـة ، والتمسّـك بالهويـة ، رغـم غيـاب السـيادة واسـتمرار الضغـوط فمنعـت الانهيـار ، وحافظـت علـى التعليـم الفلسـطيني حيًـا وفاعـلًا داخـل المدينـة . وبذلـك ، شـكّلت الفتـرة (2000–2011) مرحلـة مفصليـة انتقـل فيهـا التعليـم في القـدس مـن إدارة الأزمـة إلـى مأسسـة الصمـود ، مـا مهّـد للمرحلـة اللاحقـة بـكل مـا حملتـه مـن تحديـات أكثـر تعقيـدًا . (مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية ، 2008) .

القسم السادس

التعليم في القدس الشرقية (2011-2018): بناء الصمود في ظل تصاعد التدخل الإسرائيلي المباشر

شـهدت الفتـرة الممتـدة بـين عامـي 2011 و2018 تصاعـدًا ملحوظًـا في التدخـل الإسـرائيلي المباشـر في منظومـة التعليـم الفلسـطيني في القـدس الشـرقية ، عبـر أدوات قانونيـة وإداريـة هدفـت إلـى إعـادة تشـكيل الإشـراف والمحتـوى التعليمـي ، وربـط الدعـم المالـي بالخضـوع للمنظومـة الإسـرائيلية (يونسـكو ، 2012 ؛ عيـر عميـم ، 2017) .

* **الإطار السياسي والقانوني للتعليم**

اتسـمت هـذه المرحلـة بتوسـيع صلاحيـات بلديـة الاحتـلال ووزارة المعـارف الإسـرائيلية في الإشـراف علـى المـدارس العربيـة ، وفـرض معاييـر ترخيـص مشـددة اسـتُخدمت كأداة ضغـط سياسـي أكثـر منهـا إجـراءً مهنيًـا (ACRI, 2014; UN OCHA, 2018).

* **استهداف المنهاج الفلسطيني**

بـدأت وزارة المعـارف الإسـرائيلية منـذ عـام 2011 بفحص المنهاج الفلسـطيني بذريعـة «التحريض» ، مـا أدى إلـى حـذف أو تعديـل مضامـين تتعلـق بالهويـة الوطنيـة والقـدس والتاريـخ الفلسـطيني ، وحرمـان بعـض المـدارس مـن الميزانيـات في حـال رفضهـا هـذه التعديـلات . (وزارة التربيـة والتعليـم الفلسـطينية ، 2017 ؛ عيـر عميـم ، 2017) .

* **واقع المدارس والبنية التحتية**

أظهرت تقارير رسمية أن القدس الشرقية تعاني من نقص حاد في الغرف الصفية ، واكتظاظ مزمن في المدارس الحكومية ، نتيجة سياسات التخطيط التمييزي وصعوبة الحصول على تراخيص البناء (محافظة القدس، 2016؛ UN OCHA, 2018) .

* **المعلم المقدسي تحت الضغط**

تعرض المعلمون في القدس لضغوط مهنية ونفسية متزايدة ، شملت تهديدات غير مباشرة ، وتقييد حرية التعبير داخل الصف ، إضافة إلى فجوات واضحة في الأجور والاستقرار الوظيفي (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 2014) .

* **دور مديرية التربية والتعليم**

رغم غياب السيادة القانونية ، اضطلعت مديرية التربية والتعليم بدور تنسيقي وتوجيهي مهم ، تمثل في دعم المدارس ، وتوثيق الانتهاكات ، والحفاظ على المنهاج الفلسطيني كمرجعية تعليمية وطنية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 2017) .

لا شك أنّ هذه المرحلة بين (2011–2018) شكّلت أرضية تمهيدية لسياسات الأسرلة الشاملة التي تسارعت بعد عام 2019 ، وفي الوقت ذاته مثّلت مرحلة تراكم خبرة فلسطينية في إدارة الصراع التربوي ضمن واقع استعماري معقّد (يونسكو ، 2017) .

القسم السابع

التعليم في القدس الشرقية خلال الفترة (2019-2021)

تصعيد الأسرلة، تعميق الصّمود، وآفاق المستقبل

تُعدّ المرحلة الممتدة من عام 2019 حتى الوقت الراهن من أكثر المراحل تعقيدًا وخطورة في تاريخ التعليم الفلسطيني في القدس الشرقية ، إذ انتقلت السياسات الإسرائيلية من أساليب الضغط غير المباشر إلى مشروع أسرلة شامل ومعلن ، يستهدف بنية التعليم ومضمونه ووظيفته في آنٍ واحد .

بات التعليم في القدس الشرقية ساحة مركزية لإعادة تشكيل الوعي الجمعي الفلسطيني ،

من خلال فرض المنهاج الإسرائيلي ، وربط الحقوق التعليمية بالخضوع السياسي والإداري . (عير عميم ، 2021) .

في المقابل ، دخل التعليم المقدسي هذه المرحلة وهو يمتلك خبرة تراكمية طويلة في الصمود ، غير أنّه يواجه تحديات غير مسبوقة من حيث سرعة السياسات ، وتعدد أدواتها ، وتزامنها مع أزمات سياسية واقتصادية وصحية ، أبرزها جائحة كورونا ، وما رافقها من تعميق للفجوات التعليمية والاجتماع ، وقرار إغلاق مقر مديرية التربية والتعليم في بلدة القدس القديمة .

أولا: ملامح التّحول في السياسات الإسرائيلية بعد عام 2019

- الانتقال إلى الأسرلة الممنهجة

شكّل عام 2018–2019 نقطة تحوّل مفصلية مع إقرار الحكومة الإسرائيلية خططًا متعددة لتقليص الفجوات في القدس الشرقية"، خُصصت لها ميزانيات غير مسبوقة ، لكنها رُبطت بشكل مباشر باعتماد المنهاج الإسرائيلي أو ما يُسمّى "المنهاج الإسرائيلي المكيّف" في المدارس العربية (عير عميم ، 2020) ، وبذلك انتقلت السياسة الإسرائيلية من خيار الضغط إلى الإكراه البنيوي ، أشبه بأسلوب العصا والجزرة ، حيث أصبح التمويل ، وترخيص الصفوف ، وبناء المدارس ، مشروطًا بالتنازل عن المنهاج الفلسطيني .

- استهداف المنهاج الفلسطيني بشكل علني

شهدت هذه المرحلة تصعيدًا غير مسبوق في الهجوم على المنهاج الفلسطيني ، من خلال التالي :

1 - مصادرة كتب مدرسية فلسطينية .

2 - حذف وإضافة مضامين تخدم أهدافهم الاحتلالية تتعلق بالإنتماء والهويّة الوطنية ، والتاريخ الفلسطيني . إذ كان يتم الحذف وترك الصفحة بيضاء دون إضافة ، ولكن في هذه المرحلة تم تعبئة الفراغات بمواد تخدم أهدافهم الاحتلالية ، وتضعف من السياق التربوي . (وزارة التربية والتعليم–وحدة شؤون القدس ، 2019) .

3 - شيطنة المناهج واتهامها بـ «التحريض» كمبرر للتدخل (UNESCO, 2021) وقد انعكس هذا الاستهداف على البيئة الصّفية ، حيث فُرضت رقابة مشدّدة على المعلمين ، خاصة في مواد التاريخ والتربية الوطنية .

- تعزيز دور بلدية الاحتلال ووزارة المعارف

وسّعت بلدية الاحتلال ووزارة المعارف الإسرائيلية سيطرتهما الإدارية على التّعليم في القدس الشرقية ، عبر إدارة مباشرة للمدارس والتدخل في تعيين المديرين ، وفرض برنامج الخدمة المدنية .

1 - إدارة مباشرة للمدارس والتدخل في تعيين المديرين (السيطرة الناعمة)

تتجلّى الإدارة المباشرة للمدارس في القدس الشرقية من خلال سيطرة بلدية الاحتلال ووزارة المعارف الاسرائيليّة على التّمويل ، والتعيينات ، والرقابة الإدارية ، بما في ذلك التدخل في تعيين مديري المدارس أو الموافقة عليهم مسبقا ، وفحص خلفياتهم المهنية والسياسية (الأمنيّة) . ويستخدم هذا النّمط من الإدارة كأداة ضبط بنيوي تفرغ المدرسة من استقلالها ، وتحوّل الإدارة التربوية إلى امتداد للجهاز الإداري الإسرائيلي ، دون إعلان رسمي عن ذلك (Ir Amim, 2021).

2 - فرض برامج الخدمة المدنية

- حقيقة برنامج الخدمة المدنيّة : «الخدمة المدنية» تعتبر برنامج رسمي إسرائيلي يفصل التعليم عن سياقه الوطني الفلسطيني ، ويقدَّم للشباب الفلسطينيين في القدس الشرقية بوصفه بديلا عن الخدمة العسكرية ، ومن ينهي الخدمة يعتبر بمثابة « جندي مسرّح» ، ولكنه يطرح تحت عناوين متعددة : كالتطوع وخدمة المجتمع واكتساب المهارات وتحسين فرص العمل والدراسة . لكن في السياق السياسي والتربوي للقدس ينظر إلى الخدمة المدنية بوصفها أداة إدماج مدني مُسَيّس ، يهدف إلى إعادة تعريف علاقة الفلسطيني المقدسي بالدولة القائمة بالاحتلال ، دون منحه حقوقا سياسية متساوية .(UNESCO, 2019) ؛ (PASSIA, 2020 .

- ارتباط برنامج الخدمة المدنيّة بالتعليم : يرتبط البرنامج بالمدارس الثانوية ، إذ يشجّع الطلبة على الالتحاق ببرنامج الخدمة المدنية ، كمسار «نجاح» بعد المدرسة ، باعتباره مواطنا صالحا ، مع تقديم امتيازات مشروطة : كمنح جامعية وتسهيل في القبول الأكاديمي ، بالإضافة إلى توفير فرص تشغيل للطالب ، وبالتالي يتم فصل المواطنة عن الانتماء الوطني الفلسطيني ، إذ يؤثر ذلك على وعي الطلبة وهويتهم في مرحلة عمرية حساسة ، وينقل الصّراع من مستوى سياسي إلى مستوى أخلاقي فردي .

بالمحصلة ، لا يمكن فصل الترويج لبرنامج الخدمة المدنية في المدارس المقدسية عن مشروع الأسرلة الأوسع ، إذ تستخدم هذه البرامج كآلية تطبيع مدني ، تعيد تعريف مفهوم المواطنة والالتزام الاجتماعي بمعزل عن واقع الاحتلال (مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، 2021) .

ثانيًا: واقع المدارس المقدسية في ظل الابتزاز البنيوي

1 – **انقسام المشهد المدرسي** : أدّت سياسات الربط المالي إلى انقسام المشهد التعليمي المقدسي كالتالي :

أ– مدارس تمسّكت بالمنهاج الفلسطيني رغم الخسائر المالية .

ب– مدارس اضطرت ، جزئيًا أو كليًا ، لاعتماد المنهاج الإسرائيلي تحت ضغط الاحتياج البنيوي .

مع التأكيد على أن الانقسام كان نتيجة تفاوت في الإمكانات ، وليس نتاج اختلاف في الوعي الوطني .

وحدّة الابتزاز المالي ، وغياب بدائل تمويلية مستقلّة (Ir Amim, 2021) .

2 – **أزمة البنية التحتية المستمرة** : ما زالت القدس الشرقية تعاني من نقص حاد في الغرف الصّفية ، واكتظاظ مزمن ، في ظل سياسات تخطيط تمييزية ، وصعوبة الحصول على تراخيص بناء ، ما يفاقم من أزمة التّسرب المدرسي ، خاصة في المرحلة الثانوية (UN OCHA, 2022).

ثالثا: المعلم المقدسي في مرحلة الاستنزاف

واجه المعلمون المقدسيون منذ عام 2019 الآتي :

- تهديدًا مستمرًا بفقدان العمل .
- تضييقًا على حرية التعبير داخل الصف .
- ضغوطًا نفسية متزايدة نتيجة الرقابة والملاحقات .
- فجوات واضحة في الأجور والاستقرار الوظيفي .

رغم ذلك ، ظل المعلم أحد أهم عناصر حماية الهوية ، من خلال ممارسات تربوية واعية ، تعتمد على التلميح ، والسياق ، والأنشطة غير الرسمية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 2021) .

رابعًا: الطلبة والتعليم تحت الضغط اليومي

تفاقمت معاناة الطلبة بفعل الحواجز العسكرية اليومية والاقتحامات في محيط المدارس ، والاعتقالات ، خاصة في المرحلة الثانوية . وقد كان لجائحة كورونا آثارا عمّقت الفجوات التعليميّة أيضا(UNICEF, 2021) .

وقد أسهمت كل العوامل المذكورة في ارتفاع مستويات القلق والتوتر ، وزيادة خطر التسرب المدرسي ، لا سيما بين الذكور .

خامسًا : أشكال الصمود والمبادرات الجديدة

رغم قسوة المرحلة ، برزت أنماط صمود أكثر وعيًا وتنظيمًا ، من أبرزها :

- تطوير برامج تعليم موازٍ تعزّز الهوية الوطنية .
- توسيع دور التعليم غير الرسمي .
- مبادرات دعم نفسي واجتماعي للطلبة .
- حملات توعية مجتمعية حول مخاطر الأسرلة .
- توثيق منهجي للانتهاكات التعليمية (محافظة القدس ، 2021) .

وقد عكست هذه المبادرات انتقال المجتمع المقدسي من رد الفعل إلى إدارة الصراع التربوي بوعي أكثر عمقا .

سادسا: إغلاق مكتب تربية القدس في البلدة القديمة

أغلقت سلطات الاحتلال الإسرائيلي مكتب مديرية التربية والتعليم في القدس الشرقية في 21 تموز 2019 ، وصادرت محتوياته ، واعتقلت مديره المربي سمير جبريل ، بموجب أمر صادر عن وزير الأمن الداخلي الإسرائيلي . كان قرار الإغلاق محددا لمدة ستة شهور ، ولكن تم تمديده لستة شهور أخرى ، وذلك ضمن سياقات أوسع من التدخل في التعليم الفلسطيني في المدينة .

سابعا: دور مديرية التربية والتعليم في المرحلة الراهنة

رغم القيود القانونية ، واصلت مديرية التربية والتعليم دورها المرجعي بالتعاون مع وحدة شؤون القدس في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، والتي كان لها دورا كبيرا في دعمها ومشاركتها أدق التفاصيل ، ومشاركتها بالتخطيط على المستويين القريب والبعيد ، من خلال :

- التنسيق التربوي مع المدارس المقدسية .
- دعم المعلمين مهنيًا .
- الدفاع عن المنهاج الفلسطيني .
- توثيق الانتهاكات ورفعها للجهات المختصّة .

ويُعد هذا الدور أحد أهم عناصر الحفاظ على وحدة المرجعيّة التربوية في القدس .

ثامنا: أفاق التّعليم المقدسي في المستقبل القريب:

يُظهر واقع التّعليم المقدسي أن مستقبله مرهون بعدة عوامل :

- بناء استقلال مالي نسبي للمدارس .
- استمرار الحاضنة المجتمعية الرافضة للأسرلة .
- شراكات وطنيّة ودولية فاعلة .
- الاستثمار في المعلم بوصفه خط الدفاع الأول .
- تطوير رؤية تربوية فلسطينية خاصة بالقدس (UNESCO, 2021)

يؤكد واقع التعليم في القدس منذ عام 2019 أن الصراع يبرز في مضمونه ووظيفته وهويته . ورغم الاختلال الكبير في موازين القوة ، لا يزال التعليم المقدسي يحتفظ بجوهره الوطني ، بفضل تراكم تاريخي من الصمود ، ووعي مجتمعي يدرك أن خسارة التعليم تعني خسارة المستقبل .

القسم الثّامن

مدارس مديرية التربية والتعليم في القدس الشرقية: الواقع والتحولات (أواخر2021-2025)

تواجه مدارس مديرية التربية والتعليم في القدس الشرقية تحديات كبيرة منذ عام 1967 ، ولكنها في أواخر عام 2021 ، تفاقمت هذه التحديات بشكل واضح ، وفي عام 2023 بعد أحداث الحرب على غزة في 7 أكتوبر ، نتيجة السياسات الإسرائيلية والتحولات السياسية والأمنية في المدينة أصبحت مرئيّة ومعلن عنها بصراحة دون أي تجميل .

يسلط هذا الفصل الضوء على واقع هذه المدارس ، التغيرات التي طرأت عليها ، ودور المديرية في الحفاظ على التعليم الفلسطيني والهوية الوطنية في هذه المرحلة الأصعب منذ ضم القدس الشرقية عام 1967 .

أولًا: واقع مدارس مديرية التربية والتعليم في القدس الشرقية (2021-2025).

تستمر مديرية التربية والتعليم في الإشراف على المدارس الحكومية الفلسطينية في القدس الشرقية ، والتي تعتمد المنهاج الفلسطيني دون أي تحريف ولا تزوير . وتشير التقارير الرسمية الحديثة إلى أن هذه المدارس تواجه تحديات بنيوية مستمرة ، أبرزها نقص الغرف الصفية ، الاكتظاظ ، وضعف البنية التحتية ، إضافة إلى القيود المفروضة من سلطات الاحتلال على التوسّع والترميم (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، 2023) .

كما تشير بيانات الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني إلى أن عدد الغرف الصفية المتاحة لا يلبّي الاحتياجات الفعلية للطلبة ، ما يزيد الضغط على العملية التعليمية ويؤثر على جودة التعليم (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني ، 2024) .

ثانيًا: التحولات والسياسات الإسرائيلية منذ أواخر 2021

شهدت الفترة 2021–2025 تصعيدًا ملحوظًا في التدخل الإسرائيلي في مدارس القدس

الشـرقية ، خصوصًـا بعـد أحـداث أكتوبـر 2023 ، ويمكـن تلخيـص أبـرز هـذه التحـولات فيمـا يلـي :

1 – **تكثيف فـرض المنهـاج الإسـرائيلي** : اسـتمرت سـلطات الاحتـلال بمحـاولات فـرض المنهـاج الإسـرائيلي (البجـروت) ، وربـط التمويـل والاعتمـاد الرسـمي بمـدى التـزام المـدارس الفلسـطينية بهـذا المنهـاج ، مـا يشـكّل تهديـدًا مباشـرًا للهويـة التعليميـة الفلسـطينيّة (UNESCO, 2024) .

2 – **الرقابـة والتحقيقـات الإداريـة** : وثّقـت منظمـات حقوقيـة حـالات اسـتدعاء وتحقيـق بحـق إدارات مـدارس ومعلمـين ، بالإضافـة إلـى التضييـق علـى الأنشـطة اللامنهجيـة ذات الطابـع الوطنـي والثقـافي ، خاصـة بعـد أكتوبـر 2023 (Human Rights Watch, 2024) .

3 – **الضغـط المالـي المشـروط** : اسـتمرت سياسـة التمويـل المشـروط للمـدارس ، حيـث يُسـتخدم الدعـم المالـي كأداة للضغـط علـى المـدارس لقبـول المنهـاج الإسـرائيلي أو إدخـال تعديـلات علـى الكتـب الفلسـطينية (OCHA, 2023) .

ثالثا: دور مديرية التربية والتعليم في المرحلة الراهنة

اضطلعت المديرية بدور محوري في مواجهة هذه التحديات ، من خلال :

- دعم المدارس الملتزمة بالمنهاج الفلسطيني وتوفير الكتب المدرسية رغم التأخير أو المصادرة .
- توثيق الانتهاكات الواقعة على المدارس ورفعها إلى وزارة التربية والمؤسسات الدولية .
- تعزيـز البرامـج التعليميـة اللامنهجيـة التـي تحافـظ علـى الهويـة الوطنيـة والثقافيـة الفلسـطينية (وزارة التربيـة والتعليـم الفلسـطينية ، 2024) .

وتشـير التقاريـر إلـى أن المديريـة تمثـل خـط الدفـاع الأول عـن التعليـم الفلسـطيني في القـدس الشـرقية ، وتحافـظ علـى اسـتمرار العمليـة التعليميـة رغـم الضغـوط المتصاعـدة (UNICEF, 2024) .

رابعًا: أثر الأحداث السياسية والأمنية (أواخر2021-2025)

تأثـرت العمليـة التعليميـة في القـدس الشـرقية بشـكل مباشـر بالأحـداث السياسـية والأمنيـة منـذ أواخـر 2021 ، خاصـة بعـد الحـرب علـى غـزة في أكتوبـر 2023 . فقـد شـملت هـذه التأثيـرات :

- **بـدأت مـدارس الأوقـاف تواجـه أزمـة جديـدة تعتبـر مـن أعقـد أزماتهـا التربويـة :**

إذ تداخلت التحديات السياسية بالاقتصادية والاجتماعية ، لتهدّد استقرار العملية التعليمية . . كانت المشكلة في أزمة رواتب معلمي مدارس الأوقاف بسبب اقتطاع الاحتلال من أموال المقاصة الفلسطينية ، إذ أنّ صرف الرواتب بشكل مجتزأ (-50% 80%) من مستحقات الراتب الشّهريّة دفع عشرات المعلمين الأكفاء إلى مغادرة الميدان ، بينما ألقى ذلك بظلال من القلق على الأسر التي باتت تخشى أن يبدأ العام الدراسي بلا استقرار ، فترددت في تسجيل أبنائها في مدارس الأوقاف . هكذا وُجدت هذه المدارس أمام معادلة صعبة : نقص في الكادر المؤهل من جهة ، وتراجع في أعداد الطلبة من جهة أخرى .

وفي القدس على وجه الخصوص ، حيث نسبة غلاء المعيشة هي الأعلى في المنطقة ، يُشكّل انتظام الراتب شرطًا أساسيًا لاستمرار المعلّم في أداء رسالته ، مع العلم أن المعلم المقدسي يعيش أزمة الراتب القليل الذي لا يتناسب وغلاء المعيشة ، وكان دائم الشكوى منذ استلام السلطة الوطنية الفلسطينية مهامها عام 1993م .

وفي نهاية 2024 وبداية 2025 ، دخلت أزمة الرواتب مرحلة أكثر خطورة : تأخر صرف الرواتب لعدة أشهر ، ووصلت الاقتطاعات في بعض الأشهر إلى 65%، ليحصل المعلم على 35% فقط من المستحقات الشهرية ، هذا النقص جعل المعلم غير قادر على دفع إيجار بيته أو تسديد أقساط المدارس لأبنائه ، أو حتى تغطية أبسط متطلبات الحياة .

تحت ضغط هذه الظروف ، لجأ عدد كبير من معلمي الأوقاف إلى خيارات قاسية ، إما اللجوء إلى الإجازة المفتوحة ، حيث لجأ أكثر من (150) معلمًا وُثّق خروجهم خلال الثلاث سنوات الماضية بسبب العجز عن الاستمرار براتب ثابت ، أو الاستقالة لبعض الكفاءات الذين وجدوا فرصًا في مدارس خاصة أو في مؤسسات تعليمية أخرى براتب أكثر انتظاما . وقد لجأ البعض إلى هجرة قطاع التعليم نحو قطاعات أخرى تؤمن لهم ولأسرهم لقمة العيش بكرامة .

وقد أدى هذا النزيف إلى جعل بعض المدارس تعجز عن تغطية حصص أساسية ، وأدى إلى إغلاق ما يقارب (30) شعبة صفية . فحسب إحصائية مديرية تربية القدس للعام الدراسي 2022-2023 كان عدد الشعب الصفية في مدارس الأوقاف (597) شعبة صفية . وفي عام 2023-2024 انخفضت إلى (568) ، وفي العام 2024-2025 وصلت إلى (567) وقد تسبب ذلك بقلق أولياء أمور الطّلبة ، وبالتالي تراجع اقبالهم على مدارس الأوقاف ، لعدم ضمان الاستقرار .

وحسب إحصائية مديرية تعليم القدس ، كان عدد طلبة مدارس الأوقاف في عام (2022–2023) 10693 طالب /ة . وفي العام الدراسي (2023–2024) انخفض إلى 10375 ، وفي (2024–2025) وصل إلى (9297) طالب/ة .

أي خلال الثلاثة أعوام السابقة ، خسرت مدارس الأوقاف (1396 طالب/ة) . (مديرية تربية القدس ، قسم التخطيط ، للعام الدراسي 2024–2025) .

وفي العام الدراسي (2025–2026) ، ومع تكرار الأخبار عن إضرابات محتملة أو تأخّر في صرف الرواتب ، ازدادت مخاوف أولياء أمور الطلبة ، مما دفع بعضهم – رغم تمسّكهم بمدارس الأوقاف وإدراكهم لدورها الحيوي كصمّام أمان يحافظ على المناهج الوطنية الفلسطينية – إلى نقل أبنائهم إلى مدارس خاصة رغم ارتفاع رسومها ، أو حتى إلى مدارس بلدية الاحتلال أو المنهاج الإسرائيلي لمن هو غير مقتدر ماليا ، وذلك ليس رغبة منهم في هذه المدارس ومناهجها ، بل خشية من ضياع العام الدراسي على أبنائهم .

شعرت الحكومة الفلسطينية بخطورة التحديات التي تواجه مدارس الأوقاف في القدس ، فأصدر مجلس الوزراء قراراً استثنائياً في 15–10–2025 يقضي بعدم اقتطاع أي جزء من رواتب معلمي مديرية القدس ، وصرفها كاملة ، تقديراً لصمودهم في وجه سياسات الاحتلال .

* **صدر قرارات متعلقة بمدارس الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الاونروا)** : ففي 8 مايو 2025 أُغلقت ست مدارس تابعة للأونروا في القدس الشرقية بشكل دائم ، مما أثّر على تعليم أكثر من 800 طالب فلسطيني ، وأثار مخاوف من ارتفاع معدلات التغيب أو إعادة توجيه الطلبة نحو مدارس أخرى بما فيها مدارس تعتمد المنهاج الإسرائيلي أو مدارس بلدية الاحتلال (مديرية تربية القدس ، تقرير قسم التخطيط ، 2025) . وقد أظهرت التقارير الأممية أن هذه الأوضاع تزيد من الفجوات التعليمية القائمة أصلًا ، وتهدد الحق في تعليم مستقر وآمن (UNESCO,2024) .

يؤكد الواقع التعليمي في القدس الشرقية منذ 2021 وحتى اليوم أن مدارس مديرية التربية والتعليم تشكّل ساحة مركزية للصراع على الهوية الوطنية والثقافية . ورغم الضغوط المتزايدة بعد أكتوبر 2023 ، تواصل المديرية جهودها في حماية المنهاج الفلسطيني وضمان حق الطلبة المقدسيين في التعليم الوطني ، ما يجعل دعم هذا القطاع أولوية وطنية وحقوقية ملحّة ، لإنقاذ ما يمكن إنقاذه .

القسم التاسع

الإطار المنهجي والتحليل المعمّق ونتائج الدراسة

أولًا: الإطار المنهجي للدراسة

تنتمي هذه الدراسة إلى دراسات الحالة التفسيرية التحليلية (Analytical Interpretive Case Study)، حيث تم اختيار مديرية التربية والتعليم في القدس الشرقية بوصفها حالة نموذجية لإدارة التعليم تحت ظروف سيادية مركّبة وصراع ممتد على الهوية والمرجعية القانونية .

اعتمد البحث منهجًا مركبًا تمثل في :

1 – المنهج التاريخي التحليلي : لتتبع تطور البنية الإدارية والتعليمية منذ عام 1967 ، مع تقسيم زمني مرحلي يعكس التحولات السياسية المؤثرة في بنية التعليم :

2 – تحليل السياسات العامة (Policy Analysis) :لفحص أدوات التدخل في النظام التعليمي ، وتحليل العلاقة بين القرار السياسي والأداء المؤسسي .

3 – التحليل البنيوي المؤسسي : لدراسة أثر المتغيرات المالية والإدارية على الاستقرار التنظيمي .

4 – التحليل الوصفي الكمي : لتفسير الاتجاهات الرقمية المرتبطة بأعداد الطلبة ، الشعب الصفية ، واستقرار الكادر التعليمي .

وقد تمّ توظيف هذه المناهج ضمن إطار نظري يعتبر التعليم في القدس مجالًا للصراع الرمزي والمؤسسي ، حيث تتداخل الأبعاد السياسية والاقتصادية والثقافية في تشكيل القرار التربوي .

ثانيا: التحليل المعمّق

1 – **التحول البنيوي في وظيفة التعليم** : أظهر التحليل أن التعليم في القدس الشرقية انتقل من كونه خدمة اجتماعية إلى كونه أداة صراع استراتيجي . هذا التحول تجلّى في :

– محاولات إعادة تشكيل المرجعية المنهجية .

– ربط التمويل بالقبول السياسي .

- تكثيف الرقابة الإدارية والقانونية على المدارس .

وهذا يشير إلى أن التعليم أصبح جزءًا من إدارة المجال العام ، لا قطاعًا مستقلًا عنه .

2 – **هشاشة الاستقرار المالي وتأثيره النظامي** : أوضحت البيانات أن أزمة الرواتب لم تكن حدثًا ماليًا عابرًا ، بل كشفت عن هشاشة البنية التمويلية . ويُظهر التحليل أن :

- أي تأخر في الرواتب يؤدي إلى تسرب الكفاءات .
- انخفاض الاستقرار الوظيفي ينعكس مباشرة على التحصيل الطلابي .
- الضغط المالي يُضعف القدرة التفاوضية للمؤسسة التعليمية . وهذا يؤكد أن الاستقرار المالي عنصر حاسم في استدامة النظام التعليمي .

3 – **ديناميات التحول في سلوك الأسر** : أظهرت الاتجاهات الحديثة أن بعض الأسر اتجهت إلى بدائل تعليمية ليس بدافع قناعة منهجية ، بل بدافع البحث عن الاستقرار . وهذا يعكس أن القرارات التعليمية للأسر أصبحت مرتبطة بعامل الأمان المؤسسي أكثر من ارتباطها بالهوية .

4 – **أثر السياق الأمني بعد** 2023 : أدت التطورات السياسية والأمنية إلى :

- اضطراب انتظام الدوام .
- تراجع الشعور بالأمان المدرسي .
- زيادة الضغط النفسي على الطلبة والمعلمين .

ويشير التحليل إلى أن الأزمات الأمنية تؤثر في جودة العملية التعليمية بطرق غير مباشرة لكنها عميقة التأثير .

ثالثا: النتائج الرئيسة للدراسة

خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية :

1 – وجود علاقة طردية مباشرة بين الاستقرار المالي والاستقرار التعليمي .

2 – تعرض النظام التعليمي في القدس لضغوط سياسية ممنهجة تؤثر في استقلاليته .

3 – تحول التعليم إلى مجال صراع على الهوية والسيادة الثقافية .

4 – ضعف الحصانة المؤسسية في ظل غياب إطار تمويلي مستدام .

5 – ارتفاع حساسية المجتمع المقدسي تجاه أي تغير في المرجعية التعليمية .

6 – الحاجة إلى نماذج إدارة أزمات تعليمية خاصة بالبيئات السياسية غير المستقرة .

رابعًا: التوصيات

1 – على المستوى المالي

– إنشاء صندوق دعم تعليمي خاص بالقدس بآلية تمويل محمية قانونيًا .

– فصل رواتب المعلمين عن التقلبات السياسية عبر نظام ضمان مالي مستقل .

2 – على المستوى الإداري

– تطوير وحدة متخصصة لإدارة الأزمات التعليمية داخل المديرية .

– اعتماد خطط استجابة سريعة عند حدوث اضطرابات أمنية .

3 – على المستوى الأكاديمي

– تعزيز برامج التدريب في التعليم المرن والتعليم الرقمي .

– إدماج الدعم النفسي التربوي ضمن الهيكل المدرسي الدائم .

4 – على المستوى القانوني والدولي

– توثيق أي انتهاكات تمس الحق في التعليم وفق المعايير الدولية .

– تفعيل قنوات التعاون مع المؤسسات التعليمية الدولية لحماية الهوية التعليمية .

5 – على المستوى البحثي

– إجراء دراسات ميدانية نوعية (مقابلات معمقة ، مجموعات تركيز) .

– بناء قاعدة بيانات إحصائية سنوية لرصد المؤشرات التعليمية في القدس .

الخاتمة

وفي الختام ، تكشف هذه الدراسة أن إدارة التعليم في القدس الشرقية لا يمكن قراءتها ضمن الإطار الإداري التقليدي ، بل يجب فهمها بوصفها حالة مؤسسية تعمل في بيئة سيادية متنازع عليها ، حيث يتقاطع التربوي مع السياسي والاقتصادي في بنية واحدة متشابكة .

وقد أظهر التحليل أن النظام التعليمي يتعرض لضغوط بنيوية ممنهجة تؤثر في استقلاليته واستقراره ، وأن أي اختلال في مرتكزاته المالية أو التنظيمية ينعكس مباشرة على استدامته وجودته .

ومع ذلك ، تؤكد المعطيات أن المديرية والمجتمع المحلي أظهرا درجة ملحوظة من الصمود المؤسسي والاجتماعي ، ما يشير إلى أن التعليم في القدس يشكل ركيزة استراتيجية في حماية الهوية واستمرارية الوجود الثقافي .

كما تبرز الدراسة أهمية بناء نموذج إدارة تعليمية مرن ، محصّن ماليًا ، وقادر على التكيف مع الأزمات ، بما يضمن حماية الحق في التعليم في سياقات سياسية مركّبة . وعليه ، فإن مستقبل التعليم في القدس يتوقف على القدرة على تحويل الصمود من حالة دفاعية ظرفية إلى استراتيجية مؤسسية مستدامة ، تستند إلى تخطيط طويل المدى ، وتمويل آمن ، وإدارة أزمات احترافية ، بما يعزز مكانة التعليم كعامل استقرار وبناء وطني .

المراجع

مراجع باللغة العربية :

جمعية حقوق المواطن في إسرائيل . (2009) . التدخلات الإسرائيلية في إدارة التعليم الفلسطيني في القدس . تل أبيب : جمعية حقوق المواطن في إسرائيل .

جمعية حقوق المواطن في إسرائيل . (2000) . التمييز في توزيع الموارد التعليمية بين المدارس العربية والإسرائيلية في القدس . تل أبيب : جمعية حقوق المواطن في إسرائيل .

جمعية حقوق المواطن في إسرائيل . (2000) . التعليم في القدس الشرقية : التمييز في تخصيص الموارد والبنية التحتية . القدس : جمعية حقوق المواطن في إسرائيل .

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني . (2024) . الإحصاءات التعليمية في القدس الشرقية 2021-2024 . رام الله : الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني .

الخالدي ، وليد . (1991) . القدس : الصراع على التعليم والهوية . بيروت : مؤسسة الدراسات الفلسطينية .

دجاني ، منير . (1997) . التعليم في القدس الشرقية : البنية التحتية والتحديات . مؤسسة الدراسات الفلسطينية .

دجاني ، منير . (1997) . التعليم في القدس الشرقية : الواقع والتحديات بعد أوسلو . القدس : مركز الدراسات المقدسية .

دجاني ، منير . (1998) . القدس والتعليم الفلسطيني : إشكاليات السيادة والهوية . القدس : مركز دراسات القدس .

السرحان ، فايز . (1993) . الآثار النفسية للانتفاضة على طلبة المدارس في القدس . عمّان : دار الشروق .

أبو عرفة ، عادل . (1992) . التعليم في القدس خلال الانتفاضة الفلسطينية الأولى . القدس : دار الفكر .

عير عميم . (2021) . المدارس الفلسطينية في القدس الشرقية : السياسة والتمويل والهوية . القدس : مركز عير عميم .

عير عميم . (2020) . مشروع الأسرلة في المدارس الفلسطينية بالقدس الشرقية (2019-

2020) . القـدس : مركـز عيـر عميـم .

عيـر عميـم . (2017) . السياسـات الإسـرائيلية تجـاه التعليـم الفلسـطيني في القـدس الشـرقية (2011–2018) . القـدس : مركـز عيـر عميـم .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية . (2009) . التعليـم في القـدس الشـرقية : الصمـود المؤسسـي والمجتمعـي . بيـروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية . (2008) . مديريـة التربيـة والتعليـم في القـدس : تحديـات وصمـود . بيـروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية . (2005) . السياسـات الإسـرائيلية تجـاه التعليـم في القـدس الشـرقية (2000–2011) . بيـروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية . (2000) . القـدس : التعليـم والهويـة الوطنيـة . بيـروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسطينية .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية . (1999) . القـدس 1948–1998 : دراسـات الصمـود والتحديات . بيروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية . (1999) . التعليـم الفلسـطيني في القـدس : المرجعيـة الوطنيـة والتحـولات . بيـروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية . (1986) . إسـرائيل وتجربـة حبـر لبنـان : تقويمـات خبـراء إسـرائيليين . بيـروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية . (1985) . الانتخابـات والسياسـة الإسـرائيلية : أبعـاد اجتماعيـة وسياسـية . بيـروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية (1981) . القـدس : المخططـات الصهيونيّـة ، الاحتـلال ، التهويـد . بيـروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية .

محافظـة القـدس . (2016) . الحـال التعليميـة في القـدس الشـرقية : تقريـر البنيـة التحتيـة والمـدارس . القـدس : محافظـة القـدس .

مديرية تربية القدس . التقرير السنوي قسم التخطيط (2024–2025) .

مركـز القـدس للحقـوق الاجتماعيـة . (1991) . أوضـاع التعليـم في القـدس الشـرقية في ظـل الانتفاضـة . القـدس : مركـز القـدس للحقـوق الاجتماعيـة .

منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونسيف) . (1988) . تقرير حول أوضاع الأطفال والتعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة . نيويورك : اليونسيف .

هلال ، جميل . (1991) . المجتمع الفلسطيني في ظل الانتفاضة : التحولات والبنى الاجتماعية . بيروت : مؤسسة الدراسات الفلسطينية .

هلال ، جميل . (1998) . أوضاع المعلمين في القدس الشرقية بعد اتفاقيات أوسلو . القدس : منشورات تربوية محلية .

هلال ، جميل . (1998) . المجتمع الفلسطيني في مرحلة أوسلو : التحولات البنيوية والمؤسسية . رام الله : مواطن- المؤسسة الفلسطينية لدراسة الديمقراطية .

وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية الأردنية . (1995) . مدارس الأوقاف الإسلامية في القدس : تقرير إداري . عمّان : الوزارة .

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية – وحدة شؤون القدس . (2019) . تقرير حول التصعيد الإسرائيلي ضد المنهاج الفلسطيني . رام الله : وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية – وحدة شؤون القدس . (2019) . التقرير السنوي للمدارس الفلسطينية : التحديات والسياسات الإسرائيلية . القدس : وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية . (2024) . التقرير السنوي لمديرية تربية القدس 2023-2024 . رام الله : وزارة التربية والتعليم .

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية . (2023) . تقرير حول واقع المدارس المقدسية بعد أحداث أكتوبر . رام الله : وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية . (2021) . دور مديرية التربية والتعليم في مواجهة الأسرلة والضغط الإسرائيلي . رام الله : وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية . (2017) . دور مديرية التربية والتعليم في دعم المدارس المقدسية . رام الله : وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية . (2014) . تقرير حول أوضاع المعلمين في القدس الشرقية .

رام الله : وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية- وحدة شؤون القدس . (2011) . التقرير السنوي لوحدة شؤون القدس : 2000-2011 . وزارة التربية والتعليم الفلسطينية .

وزارة التربيـة والتعليـم الفلسـطينية – وحـدة شـؤون القـدس . (2008) . تقريـر متابعـة التعليـم في القـدس الشـرقية . رام الله : وزارة التربيـة والتعليـم الفلسـطينية .

وزارة التربيـة والتعليـم الفلسـطينية . (1998) . التعليـم في القـدس الشـرقية : تقاريـر مديريـة التربيـة والتعليـم . رام الله : وزارة التربيـة والتعليـم الفلسـطينية .

وكالـة الأمم المتحـدة لإغاثـة وتشـغيل اللاجئـين الفلسـطينيين (الأونـروا) . (1989) . تقريـر التعليـم في الضفـة الغربيـة وقطـاع غـزة . عمـان : الأونـروا .

اليونسـكو . (1998) . تقريـر حـول الضغـوط النفسـية علـى المعلمـين والطلبـة في القـدس الشـرقية . باريـس : اليونسـكو .

اليونسـكو . (1998) . التعليـم في القـدس الشـرقية : التحديـات والاحتياجـات التربويـة . باريـس : منظمـة الأمم المتحـدة للتربيـة والعلـوم والثقافـة UNESCO .

اليونيسكو . (2012) . التعليم الفلسطيني في القدس : التحديات الحديثة . باريس : اليونيسكو .

اليونسـيف . (1999) . أوضـاع الأطفـال والتعليـم في القـدس الشـرقية . القـدس/ عمـان : منظمـة الأمم المتحـدة للطفولـة (UNICEF) .

اليونيسـيف . (2007) . الوضـع التعليمـي للأطفـال في القـدس الشـرقية : تأثيـر الجـدار العـازل والسياسـات الإسـرائيلية . نيويـورك : اليونسـيف .

اليونيسـف . (2017) . التعليـم في القـدس الشـرقية : تقييـم الصمـود والاحتياجـات . نيويـورك : اليونيسـف .

.(2020) .PASSIA برنامـج الخدمـة المدنيـة وتأثيـره علـى التعليـم الفلسـطيني في القـدس الشـرقية . القـدس : معهـد الدراسـات الفلسـطينية .

مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية . (2021) . التعليـم الفلسـطيني في القـدس : الأسـرلة والصمـود (2019–2021) . بيـروت : مؤسسـة الدراسـات الفلسـطينية .

اليونيسـف . (2021) . تقريـر حـول التعليـم والطلبـة المقدسـيين في ظـل جائحـة كورونـا . نيويـورك : اليونيسف .

مراجع باللغة الإنجليزية :

ACRI (Assosiation for Civil Rights in Israel). (2014). Education in East Jerusalem: Legal and political challenges. Tel Aviv: ACRI.

Association for Civil Rights in Israel (ACRI). (2019). East Jerusalem: Facts and figures. Jerusalem: ACRI.

Association for Civil Rights in Israel (ACRI). (2012). The state of human rights in Israel and the occupied territories 2012. Jerusalem: ACRI.

Human Rights Watch. (2024). Administrative Investigations and Restrictions on Palestinian Schools in East Jerusalem. New York: HRW

Ir Amim. (2019). The state of education in East Jerusalem: 2019 report. Jerusalem: Ir Amim.

(Ir Amim). (2017). East Jerusalem Schools: Israeli Policy and Palestinian Education. Jerusalem: Ir Amim.

Khalidi, W. (Ed.). (1992). All that remains: The Palestinian villages occupied and depopulated by Israel in 1948. Institute for Palestine Studies.

OCHA. (20232024–). Reports on East Jerusalem Schools and Occupation Policies. Jerusalem: United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs.

United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East. (1980). Report of the Commissioner-General of the United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East (1 July 1979–30 June 1980) (UN Document A/3513/). United Nations.

(UNESCO). (2012). Education under pressure in East Jerusalem: Policies and challenges. Paris: UNESCO.

(UNESCO). (2017). East Jerusalem Education Report 20112017–: Building resilience under occupation. Paris: UNESCO

UNESCO. (2024). Education in East Jerusalem: Challenges and Resilience. Paris: UNESCO

UN OCHA. (2018). Humanitarian impact of Israeli policies on education in E. Jerusalem. United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs.

UNICEF. (2024). Education in East Jerusalem: Child protection and access challenges report. Jerusalem/ Amman: United Nations Children's Fund.