

Neoliberalism وليبرالية

النيوليبرالية في جهاز التعليم العربي في إسرائيل: الدولة الصلبة والدولة الرخوة وبسط السيطرة

د. أيمن اغبارية
وعماد جرايسي

كانون الثاني 2021

مدى الكرمل
المركز العربي للدراسات
الاجتماعية التطبيقية



النيوليبرالية في جهاز التعليم العربيّ في إسرائيل:
الدولة الصّلبة والدولة الرخوة وبسط السيطرة

د. أيمن إغبارية، (aagbaria@edu.haifa.ac.il)، محاضر في كليّة التربية، جامعة حيفا؛ وعضو لجنة الأبحاث في مدى الكرمل.

عماد جرایسي، (imad.jaraisy@gmail.com)، طالب دكتوراه في كليّة التربية، جامعة حيفا.

المحرر المسؤول: مهند مصطفى

تدقيق: حنا نور الحاج

مسؤولة الانتاج: إيناس خطيب

تصميم: أمل شوفاني

العنوان: همغينيم 90 حيفا

البريد الإلكتروني: mada@mada-research.org

رقم الهاتف: 04-8552035

مقدمة

تتناول هذه الدراسة التعليم العربي في إسرائيل في ظل السياسات النيوليبرالية، ودور هذه السياسات في تغيير آليات بسط السيطرة والضبط والرقابة على الأقلية العربية الفلسطينية في إسرائيل من خلال جهاز التعليم. على وجه التحديد، ندعي في هذه الدراسة أن السياسات النيوليبرالية لم تكتفِ، منذ تغلغلها في الاقتصاد الإسرائيلي مطلع سنوات الثمانينيات، بخصخصة غالبية القطاعات الحيوية وتعميق الفوارق الاقتصادية بين المجموعات السكانية المختلفة وإحداث تغييرات بنيوية في قطاعات الخدمات التي توفرها الدولة (Shalev & Maron, 2017)، بل قامت كذلك بدور مركزي في فرض أنماط جديدة من السيطرة والرقابة والتعقب على المواطنين العرب بواسطة جهاز التعليم (Agbaria, 2017).

تتكوّن هذه الدراسة من أربعة أقسام. يقدم القسم الأول الأهداف المركزية للسياسات النيوليبرالية في النظم التعليمية، بالإضافة إلى عرض أبرز الإصلاحات التي حصلت في العقدين الأخيرين في جهاز التعليم في إسرائيل نتيجة تغلغل هذه السياسات. بعد ذلك، يستعرض القسم الثاني الملامح العامة التي يتسم بها جهاز التعليم في إسرائيل، ثم يناقش القسم الثالث تحديات جودة التعليم والفجوات التحصيلية بين الطلاب اليهود والطلاب العرب. أما القسم الرابع، فيستعرض بعجالة لمحة تاريخية عن مفهوم التحكم والسيطرة والرقابة على المواطنين العرب من خلال جهاز التعليم، بالإضافة إلى إسقاطات وتداعيات السياسات النيوليبرالية على منظومة السيطرة والضبط من خلال جهاز التعليم العربي. علاوة على ذلك، يتناول هذا القسم نمطين مختلفين، لكن متكاملين، من بسط السيطرة على المواطنين العرب من خلال جهاز التعليم العربي في عهد النيوليبرالية: الأول عبر يد الدولة "الصلبة"، والثاني عبر يد الدولة المُرططة (الرخوة)، على نحو ما سنشرحهما لاحقاً. ويقدم القسم الأخير أفكاراً ختامية بشأن تضافر السياسات النيوليبرالية في جهاز التعليم العربي في إسرائيل.

ما هي النيوليبرالية، وكيف تتجلى في النظم التعليمية؟

على وجه العموم، تهدف السياسات النيوليبرالية أن تتبنى الدول نظام السوق الحرّ، وأن تدعم حضوره وتفوق منطقته الاقتصادية قانونياً وإجرائياً، بادعاء أن حرية السوق من شأنها جلب الازدهار للمواطنين. تتجلى هذه السياسات بخصخصة القطاع العام وتقليص الإنفاق الحكومي على الخدمات العامة، مثل التعليم والرفاه الاجتماعي والرعاية الصحية؛ بينما تكفل الدولة حرية التنافس والعرض والطلب وتدخل لإزالة العوائق القائمة أمام انفتاح السوق وتسيّد مفاهيمه وممارساته. في هذا الصدد، تسعى هذه السياسات إلى زيادة خيارات الفرد وتعزيز حريته في اتخاذ قراراته الاستهلاكية، بحيث تصبح النفعية الشخصية والمصلحة الفردية والداروينية الشرسية مبادئ موجّهة لسلوك الفرد والتوقعات منه عموماً، وفي الحيز العام على وجه الخصوص. ومن ثمّ، يُستبدل مفهوم "المصلحة العامة" بمفهوم "المصلحة الفردية"، ويُحتّ الفرد بصورة دائمة على إيجاد حلول شخصية لمشاكله البنيوية والجوهرية. في ظلّ هذه السياسات، لا تتسع الفوارق المجتمعية ويزداد منسوب الفقر فحسب، بل تأخذ الدولة دوراً فاعلاً في إعادة بلورة مفاهيم تربوية واجتماعية وثقافية من خلال جهاز التعليم بما يتناسب مع الرؤية النيوليبرالية (Harvey, 2005).

وفي نظرة متمنّنة على التغيّرات الحاصلة في قطاع التعليم عمومًا، وفي جهاز التعليم الإسرائيلي على وجه الخصوص، نتيجة السياسات النيولولبيرالية، نلاحظ أنّ ثمة اهتمامًا متزايدًا بما يتعلّق بتحصيل الطلاب العلمي، وارتفاع وتيرة استعمال اختبارات التقييم وإجراءات المساءلة وتقديم التقارير الدورية، واعتماد مقاييس معيارية للتدريس ولمضامينه، وازدياد المنافسة بين المدارس وفي داخلها، وازدياد استخدام امتحانات القبول والتصنيف للمدارس المتميّزة ولتقسيم التلاميذ إلى مجموعات بحسب قدراتهم التعليمية، وإتاحة المزيد من الحرّية للأهل في اختيار المدارس والمضامين لأولادهم، ومنح المديرين المزيد من الأدوات والصلاحيات التنظيمية، بالإضافة إلى انشغال صنّاع السياسات التعليمية بالامتحانات الدولية، وبنائج إسرائيل مقارنةً بغيرها من الدول (Pinson & Agbaria, 2015).

وقد كُتبت هذه التغيّرات من خلال برامج الإصلاحات البنيوية التي شهدتها جهاز التعليم في إسرائيل في العقدَيْن الأخيرَيْن (Gibton, 2011)، ومن أبرزها إنشاء السلطة الوطنية للتقييم التربوي في عام 2005، وتأسيس معهد "أفني روشاه"، في العام 2007 -وهو المعهد المسؤول عن إعداد مديري المدارس-، وإطلاق برنامج "أوفك حدّاش" للمدارس الابتدائية في عام 2008، وبرنامج "عوز لئمورا" للمدارس الإعدادية في عام 2012. هنا، من المهمّ الإشارة إلى أنّ البرنامجَيْن الأخيرَيْن يتضمّنان تعزيز دور المديرين والمعلّمين واستقلاليتهم، ورفع أجور المعلّمين، وتخصيص ساعات تعليمية إضافية للعمل على نحو فرديّ أو بواسطة مجموعات صغيرة مع الطلاب.

واقع جهاز التربية والتعليم في إسرائيل

ينقسم نظام التعليم في إسرائيل إلى أربعة أنظمة فرعية: **أولها** نظام التعليم الحكومي العامّ الذي يخدم اليهود غير المتديّنين بالأساس. **ثانيها** نظام التعليم الحكومي الدينيّ الذي يلبي احتياجات اليهود المتديّنين، ولا سيّما أتباع التيّار القوميّ - الدينيّ. **ثالثها** نظام تعليميّ مخصّص للعرب، وهو ينقسم إلى أنظمة تعليمية فرعية مخصّصة للعرب بأطيافهم المختلفة من العرب الدرّوز، والعرب البدو، وباقي المواطنين العرب في حدود عام 1948. **رابعها** النظام التعليميّ الدينيّ المستقلّ الذي يخدم اليهود المتزمتين دينيًّا ("الحرديّين"). على الرغم من أنّ غالبية تلاميذ المدارس يلتحقون بنظام التعليم الحكوميّ، في الإمكان المحاجّة أنّ نظام الدولة التعليميّ قائم، إلى حدّ بعيد، على الفصل والعزلة والتجزئة على أسس القومية في ما بين العرب واليهود، وعلى أسس الدين في ما بين غير المتديّنين والمتديّنين، وعلى أسس نمط التديّن ضمن المجتمع اليهوديّ في ما بين أتباع الصهيونية المتديّنة وأتباع الأصولية الدينية.

أمّا في ما يخصّ المؤشّرات الرقمية لجهاز التعليم في إسرائيل، فتشير معطيات المكتب المركزيّ للإحصاء إلى أنّه في العام الدراسيّ 2021/2020 بلغ عدد الطلاب في إسرائيل 2,398,000 طالب (بدون احتساب رياض الأطفال)، من بينهم 548,000 طالب عربيّ يشكّلون ما يُقارب 23% من مُجمَل الطلاب في إسرائيل. وتشير توقّعات مكتب الإحصاء أنّ عدد الطلاب العرب سينخفض إلى 448,000 طالب في العام 2024. علاوةً على ذلك، بلغ عدد المعلّمين في جهاز التعليم في إسرائيل 175,305 معلّمين في العام الدراسيّ 2018/2017، من بينهم 133,905 معلّمين يهود (76% من نسبة المعلّمين العامّة)، مقابل 41,400 معلّم عربيّ (24% من نسبة المعلّمين) (فينيچر، 2018). تُعتبر السياسة الرسمية تجاه التعليم العربيّ في إسرائيل جزءًا لا يتجزأ من السياسة التمييزية الشاملة تجاه المواطنين العرب في إسرائيل. يظهر هذا التمييز جليًّا في قانون "التعليم الرسمي" الذي

سُنَّ في العام 1953. يرسم هذا القانون مبنى جهاز التعليم الرسمي ويحدّد أهدافه. يشمل القانون بنوداً عديدة تؤكّد على يهودية الدولة، كالبند (2.1) على سبيل المثال، بالإضافة إلى أهميّة تدريس تاريخ "دولة إسرائيل" و "أرض إسرائيل" بسياقها التوراتي، وتراث الشعب اليهودي والوعي بالهولوكوست (البندان: 2.3 و 2.4). فضلاً عن ذلك، القانون يدعو إلى التعرّف على اللغة والثقافة والتاريخ لدى "السكّان العرب" والمجموعات الأخرى (البند 2.11)، إلّا أنّه يستخدم أيضاً عبارات واضحة تدعو إلى "تدريس وغرس وتأسيس وتقوية" معايير التعلّق بيهودية الدولة. فعلى الرغم من تأكيد القانون على التعرّف على الثقافة العربيّة، تبقى هذه المعايير التربويّة المتعلّقة بالثقافة العربيّة رخوةً وتدعو إلى "التعرّف" لا أكثر (Jabareen & Agbaria, 2017). وينعكس هذا التنكّر للثقافة الفلسطينيّة، أكثر ما ينعكس، في المواضيع المدرسيّة التي تصقل الهوية، كالتاريخ والمدنيّات والجغرافيا -على سبيل المثال¹.

من نافل القول أنّ هذا "التعرّف" يأتي ضمن فرض إسرائيل بوصفها "دولة يهودية وديمقراطية"، وكونه إطاراً ناظماً لعلاقات القوّة بين الفلسطينيين مواطني دولة إسرائيل واليهود، القائمة على ترسيخ دوتية الفلسطينيين وتبعيتهم للأغلبية اليهودية. ومما يجدر ذكره في هذا الصدد أنّ القانون بنسخته المعدّلة في عام 2000 لم يغيّر في المبنى الإداري لجهاز التعليم، الذي يعطي استقلاليّة ثقافية وإدارية للتعليم الرسمي الديني والقومي الديني، في ما يخصّ تحديد مناهجه وطواقمه التدريسيّة، ويبقى التعليم العربيّ مهمّساً ضمن ما يسمّى "مديرية التعليم الرسمي" في وزارة التربية والتعليم". ممّا لا شكّ فيه أنّ هذا التهميش له إسقاطات واضحة في ما يتعلّق بالتمييز في تخصيص الميزانيات والموارد من ناحية، وبالمشاركة الشكليّة للقيادات التربويّة العربيّة في صناعة القرارات والسياسات المتعلّقة بالتعليم العربيّ من ناحية أخرى (Agbaria, 2015, 2017; Abu-Saad, 2019).

التعليم: تحديات الجودة والفوارق التحصيليّة في عهد النيوليبراليّة

يستعرض هذا الفصل التقارير السنويّة لمنظمة التعاون الاقتصاديّ والتنمية "OECD"، وواقع التعليم في إسرائيل وتحدياته الملحة. إجمالاً، تشير التقارير الأخيرة إلى مشاكل كثيرة ومتنوّعة يعانيها جهاز التعليم في إسرائيل، نحو: قضايا المساواة بين الفئات السكّانيّة المتمكّنة وغير المتمكّنة اقتصادياً؛ الجودة المتدنيّة في التعليم المهنيّ؛ التهيئة للقطاعات الصناعيّة؛ الإنفاق العامّ على التعليم؛ الاكتظاظ في الصفوف المدرسيّة؛ وجود مناهج تعليم منقوصة؛ مشاكل بتأهيل المعلّمين (OECD Publishing, 2016). لكن، تبقى هذه التقارير أسيرة المنظور الاقتصاديّ والنيوليبراليّ الذي يرى في التعليم رافعةً للديناميّة والنمو الاقتصاديّ فقط، ويُنظر إليه من باب الاستثمار في رأس المال البشريّ في رفع معدّلات دخل الفرد من إجماليّ الناتج المحليّ، وغير ذلك من المقاييس الاقتصاديّة.

يشير تقرير هيئة الإحصاء المركزيّة إلى أنّ إجماليّ الإنفاق القوميّ على التعليم في إسرائيل في عام 2017 قد بلغ 102.8 مليار شيكل، أي نحو 8.2% من الناتج المحليّ. وفي هذا الصدد، من الحريّ بنا أن ننتبه إلى أنّ أولياء أمور الطلّاب قد مولوا نظام التعليم في العام نفسه بمبلغ يُقدّر بـ 23 مليار شيكل، أي بنسبة 22.5% من هذا الإنفاق، وشمل ذلك شراء الكتب والمعدّات الدراسيّة وإحضار مدرّسين خاصّين لأولادهم، في حين مول القطاع الحكوميّ بقيّته، أي نحو 77.5% (دائرة الإحصاء المركزيّة، 2018). هذه المعطيات تؤكّد أنّ أولياء أمور الطلّاب يتحمّلون عبئاً لا بأس به من مصاريف وميزانيات هذا الجهاز، وهذا ناتج عن تغلغل رؤى النظام النيوليبراليّ في إسرائيل.

1. انظروا مشروع الموادّ المكتملة والمغايرة: تصوّر معايير لتعليم المدنيّات للطلّاب العرب في إسرائيل. لجنة متابعة قضايا الجماهير العربيّة - في الرابط التالي: shorturl.at/biqDN

تجدد الإشارة أنّ نسبة الإنفاق على التعليم في إسرائيل تُعتبر نسبة عالية، مقارنَةً بالدول المتطورة اقتصاديًا، وأنّ إسرائيل تُعدّ من أكثر الدول التي تُخصّص ساعات دراسية للطلاب من بين دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، وأعلى كذلك بـ 10% ممّا في اليابان، ولكن تبقى جودة التعليم في إسرائيل تشكّل تحدّيًا مركزيًا أمام صنّاع السياسات التربوية (OECD Publishing, 2016).

في هذا الشأن، يشير تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية لعام 2016 إلى فشل جهاز التعليم في إسرائيل في تنشئة خريجه لمتطلّبات واحتياجات القرن وتحدياته، وعلى وجه التحديد في مجال التكنولوجيا والثورة المعلوماتية. كذلك يؤكّد التقرير على وجود فجوات كبيرة في المهارات التكنولوجية المتطورة بين المواطنين اليهود والمواطنين العرب، بحيث إنّ نحو 33% من البالغين العرب يفتقرون إلى المعرفة الأساسية لاستعمال الحاسوب، مقابل 9% لدى البالغين اليهود (Małgorzata, Bastianic & Field, 2018).

ممّا لا شكّ فيه أنّ هذه الفجوات تحوّل دون اندماج المواطنين العرب في سوق العمل وتبوؤ مناصب مهمّة، ولا سيّما أنّ هذه الوظائف تتطلّب مهارة تكنولوجية ومعرفية متطورة. لذا، يؤكّد التقرير على أهميّة دمج طلاب العائلات الفقيرة في مدارس قويّة من الناحية التعليمية والاقتصادية، بغية تنشئتهم وفق أساليب حديثة تتلاءم مع احتياجات ومتطلّبات العصر وتحدياته (OECD Publishing, 2016). كذلك يشير تقرير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية - في ما يخصّ التدريبات المهنية والتعليم في إسرائيل (2018) - إلى أنّ إسرائيل لا تقدّم لطلابها في المرحلتين الإعدادية والثانوية مهارات جريّة وتجارية كافية، مقارنَةً بدول أخرى، على الرغم من أهميّة هذه المهارات لتلبية احتياجات متطلّبات سوق العمل (Małgorzata, Bastianic & Field, 2018). بقي أن نشير إلى أنّ معطيات وزارة التربية والتعليم تُظهر أنّ نسبة الحاصلين على شهادة "البحرور" بين الطلاب اليهود في العام الدراسي 2019 بلغت 73.1%، مقابل 63.9% بين الطلاب العرب (المعطى لا يشمل طلبة القدس الشرقية) (دائرة الاقتصاد والميزانيات، 2019).

وفي سياق متّصل، تشير المعطيات الرسمية لنتائج الامتحانات الدولية إلى أنّ الطلاب في إسرائيل، العرب واليهود على حدّ سواء، يندرجون في أدنى سلّم التحصيل العلميّ في مواضيع العلوم والرياضيات واللغة الأمّ. على سبيل المثال، تُظهر نتائج امتحان پيزا للأعوام 2015-2018 أنّ ثمة تراجعًا في تحصيل الطلاب في إسرائيل في مجال القراءة باللغة الأمّ من 479 درجة في العام 2015 إلى 470 في العام 2018؛ وفي مجال الرياضيات من 470 درجة عام 2015 إلى 463 في العام 2018؛ وفي مجال العلوم من 467 درجة عام 2015 إلى 462 عام 2018 (إيلان، 2019).

الأهمّ في الأمر أنّ نتائج امتحانات پيزا تُظهر ازدياد الفجوات بين الطلاب العرب والطلاب اليهود. ففي العام 2015، كانت الفجوة نحو 87 نقطة في موضوع العلوم، و 116 نقطة في موضوع القراءة، و 104 نقاط في موضوع الرياضيات (نتائج البحث الدولي: امتحان پيزا 2015، 2016)، بينما معطيات العام 2018 تظهر اتّساع الفجوة في موضوع العلوم لتصل إلى 116 نقطة، وفي مجال القراءة بنحو 144 نقطة، وفي مجال الرياضيات إلى 111 نقطة (إيلان، 2019).

وفي هذا الصدد، نورد ادّعاء الخبير الاقتصادي والمحاضر الجامعيّ دان بن دايفد أنّ ثمة حاجة إلى تحسين جودة التعليم في إسرائيل كونها ستحدّد مستقبل الدولة، باعتبارها الآلية الأهمّ لمواجهة التحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تقف أمام الدولة، والتي تسهم أيضًا في تحريك عجلة التغيير المستقبليّ، وفي تحسين المستوى المعيشيّ وخفض نسبة الفقر (بن دايفد، 2018).

ونتيجة حصول الطلاب في إسرائيل على مرتبة متأخرة في التدرج العام للتحصيل العلمي من بين الدول المشاركة في امتحان "بيزا"، أقرت وزارة التعليم خطة تعليمية شاملة لتحسين قدرات الطلاب في مواضيع العلوم، والرياضيات واللغة الأم، موازاة للتربية القومية والدينية اليهودية. ففي العام 2015، أقرت الوزارة خطة أسمتها "إعطاء خمس" ترمي إلى تهيئة الطلاب للتقدم إلى امتحانات خمس وحدات في موضوع الرياضيات؛ وفي العام 2016 أصدرت الوزارة "دليلاً إستراتيجياً" يسعى إلى تعزيز قدرات الطلاب في مواضيع العلوم واللغة الأم (الخطة الإستراتيجية: دليل للمخطط، 2016).

ومن قبيل المفارقة أنه على الرغم من تطبيق هذه الخطط التعليمية تراجعت نتائج الطلاب في إسرائيل في امتحانات بيزا في العام 2018، مقارنةً بنتائجهم فيها عام 2015، كما أسلفنا سابقاً، ولا سيما نتائج تحصيل الطلاب العرب، إذ يتبين أنّ تحصيلهم في مواضيع الرياضيات والعلوم والقراءة أدنى من المعدل في جميع الدول المتقدمة، ومن معدلات العديد من دول العالم الثالث، ومن معدلات غالبية الدول الإسلامية والعربية التي شاركت في الامتحان (المصدر السابق).

مما لا شك فيه أنّ جهاز التعليم العربي بحاجة إلى تحسين جودة التعليم فيه، وملاءمة أهدافه لمتطلبات واحتياجات العصر، والعمل على تقليص الفجوات وتنجيع أساليبه التعليمية. ولكن يجب التعامل مع الرغبة في تحسين جودة التعليم العربي بحذر شديد وعناية كبيرة؛ وذلك أنّها غالباً ما تكون غطاءً لتنفيذ سياسات جهاز التعليم في إسرائيل التي تسعى لبسط السيطرة والرقابة على المواطنين العرب، وتعميق سياساتها التهميشية والإقصائية لاحتياجات التعليم العربي من ناحية الهوية والثقافة، ومن ناحية الموارد والميزات

(Agbaria, 2017; Abu-Saad, 2019).

وفي سياق متصل، يدعي بن دايفد أنّ التدني الشديد في المستوى التعليمي في إسرائيل نابع من انعدام نجاعة هذا الجهاز تحديداً، وليس بسبب نقص في ساعات التعليم. وتشير المعطيات أنّ الطالب في إسرائيل يتعلم ساعات أكثر مما هو متعارف عليه في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ومع ذلك فإنّ تحصيل الطلاب الإسرائيليّين أدنى من تحصيل طلبة تلك الدول بكثير. وللاستدلال أكثر، يُعدّ معدل ساعات التعليم في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في مجال القراءة والكتابة والأدب مجتمعاً أقلّ بـ 21% مقارنةً بإسرائيل، لكن تحصيل الطلاب في موضوع القراءة في تلك الدول أعلى بـ 3% من تحصيل الطلاب في إسرائيل؛ بينما يُعدّ عدد ساعات التعليم في موضوع الرياضيات في تلك الدول أقلّ بـ 28% لكن العلامة أعلى بـ 4% من الطلاب في إسرائيل، وكذلك هو الشأن في موضوع العلوم، حيث عدد الساعات أقلّ بـ 29% والعلامة أعلى بـ 6% (المصدر السابق).

الدولة "الصلبة" والدولة "الرخوة" ودورهما في جهاز التربية والتعليم العربي في عهد النيوليبرالية

تاريخياً، استعملت المجموعات المهيمنة على المواطنين العرب (العثمانيون والبريطانيون) جهاز التعليم أداةً لبسط السيطرة والتحكّم والرقابة على المواطنين العرب (Al-Haj, 1995). بعدها، بادرت السلطات اليهودية، بالتزامن مع إعلان الأمم المتحدة لقرار التقسيم في العام 1947، إلى إقامة لجنة مسؤولة عن تحضير البرامج التعليمية لجهاز التعليم العربي في الدولة اليهودية لبسط سيطرتها على المواطنين العرب من خلال جهاز التعليم، وابتغاء صقل "عربيّ جديد" غريب الملامح ومنزوع الانتماء القومي والوطنيّ (الحاج، 1996). وقد ازدادت أهميّة جهاز التعليم كأداة لفرض السيطرة وضبط المواطنين العرب بعد انتهاء الحكم العسكريّ

بإسرائيل في العام 1966، بعد أن استبدلت دولة إسرائيل الحكم العسكريّ بنظام مدنيّ يسعى إلى بسط السيطرة والرقابة على المواطنين العرب وفصلهم عن المواطنين اليهود، سياسيًا واجتماعيًا وتربويًا وثقافيًا، وكان جهاز التعليم إحدى أهم أدوات ذلك (Abu-Saad, 2019).

يدّعي الحاجّ (Al-Haj, 1995) أنّ جهاز التعليم العربيّ يُستخدم، حتّى منذ ما قبل قيام دولة إسرائيل، وإلى يومنا هذا، لغرضين متناقضين ومتنافسين في آنٍ واحد: الغرض **الأول** بسط السيطرة والرقابة من قبل المجموعة المهيمنة (سواء كانت عثمانية أم بريطانية -فترة الانتداب- وفي واقعنا الحاليّ المجموعة اليهودية)، من خلال نزع الشرعية عن الهوية الجمعيّة للمواطنين العرب وعن الإرث الثقافيّ الفلسطينيّ واستخدام جهاز التعليم كأداة لإضفاء الشرعية على السياسات التعليميّة والتربويّة للمجموعة المهيمنة. الغرض **الثاني** يتمثل في توقّعات المواطنين العرب في إسرائيل من جهاز التعليم في إسهامه بالحفاظ على هويّتهم الجمعيّة، وإرثهم الثقافيّ، وتنشئة الطلّاب العرب وفق متطلّبات واحتياجات العصر، وذلك ليسهل اندماجهم في المجتمع وسوق العمل وتحسين ظروفهم الاجتماعيّة والاقتصاديّة (Agbaria, 2017; Abu-Saad, 2019).

في هذا الشأن، يؤكّد مرعي (Mar'i, 1978) أنّ أهداف بسط السيطرة والرقابة على المواطنين العرب، تاريخيًا، لا تقتصر على تهميش روايتهم الجمعيّة والقوميّة والثقافيّة، بل تتجاوز ذلك إلى غرس مشاعر الدونية والاستخفاف بالنفس لدى الطلّاب العرب، وتعزيز التبعية السياسيّة والتعليميّة والاجتماعيّة للأغلبية المهيمنة، من خلال تعليم الطلّاب العرب عن تاريخ هذه الشعوب (العثمانيين والبريطانيين آنذاك)، ولا سيّما تاريخ وإنجازات الشعب اليهوديّ في واقعنا الحاليّ، بالإضافة إلى منح الأفضليّة للطلّاب اليهود من خلال تخصيص الميزات والموارد (Agbaria, 2017, 2015).

تؤكّد الأدبيّات والأبحاث في العقدين الأخيرين، التي تناولت مكانة التعليم العربيّ في إسرائيل، أنّه لم يطرأ تغيير جذريّ على جهاز التعليم العربيّ وسياسات الدولة تجاهه في بسط السيطرة والرقابة وضبط المواطنين العرب منذ العام 1948 (أبو عصب، 2007؛ Agbaria, 2017, 2006; Abu-Saad, 2004). ولكن يدّعي اغبارية (2017) أنّه نادراً ما تناولت هذه الأدبيّات إسقاطات وتداعيات تغلغل السياسات النيولبيرالية التي هيمنت على جهاز التعليم في إسرائيل منذ ثمانينيات القرن الماضي.

بعد هذه اللوحة التاريخيّة بشأن كفيّة بسط السيطرة والتحكّم والرقابة على المواطنين العرب في إسرائيل، من المهمّ الإشارة إلى الأسباب التي أدّت إلى انتشار السياسات النيولبيرالية في الأجهزة التعليميّة عموماً، وفي الأجهزة التعليميّة لدى الأقليّات على وجه الخصوص، ومن ضمنها الأقلّيّة الفلسطينيّة في إسرائيل.

من أبرز أسباب انتشار هذه السياسات في أجهزة التعليم حالة الإحباط المستمرة الناتجة عن التحصيل العلميّ المتدنيّ لدى طلّاب مجموعات الأقليّات في العديد من الدول، على الرغم من الموارد الكثيرة المخصّصة للاستثمار في أجهزة التعليم (فريدمان وفيلوسوف، 2001). علاوة على هذا، تسعى المجموعات المهيمنة على الأقليّات إلى السيطرة عليها والإشراف الصارم على أجهزة التعليم التابعة لهذه الأقليّات من خلال السياسات النيولبيرالية؛ وذلك لغرض سياسيّ يتمثل في ضمان استقرار الدولة سياسيًا وأمنيًا واجتماعيًا، وبخاصّة بعد انسحاب الدول من تأمين وتمويل احتياجات أجهزة التعليم نتيجة سياسات الخصخصة (فريدمان وفيلوسوف، 2001؛ فرنكل، 2009).

لذا، في إسرائيل تقوم الدولة بدور معقّد وجدليّ في آنٍ واحد، بغية إرساء النظام النيولبيراليّ من خلال تبني نمطين متكاملين ومتلازمين: يد الدولة "الصلبة" ويد الدولة "الرخوة". الدولة "الصلبة" هي الدولة القويّة (Strong State) (Yonah, Dahan, & Markovich, 2008) والناظمة (Regulatory State) والمنعقبة (Surveillancing State) (تسفايا وكاتس، 2010) الحاضرة عبر منظومات الأمن والعسكرة والرقابة والمساءلة وتعزيز المركزية والتراتبيات

الهرمية على وجه العموم، وفي التعليم على وجه الخصوص. أما الدولة "الرخوة"، فهي الدولة المتراخية (Weak State) والمقيمة لمُخَرَّجات المؤسسات الاجتماعية والتعليمية (Evaluative State) والعازفة عن التأثير على مُدَخَلات هذه المؤسسات (Abandoning State) (يونان، 2012).

تُخَصِر الدولة "الصلبة" من خلال التأكيد على مركزية الدولة في التحكّم في مضامين التعليم، وفرض معايير موحّدة للتقييم، واستخدام آليات تقنيّة للمساءلة والرقابة، وبالتالي يكون هناك ارتفاع ملحوظ في وتيرة استعمال اختبارات التقييم وامتحانات القبول للطلّاب وتصنيف مستوى المدارس. علاوةً على ذلك، تتبنّى يد الدولة "الصلبة" امتحانات التقييم الدورية وامتحانات التصنيف والقبول نهجًا تربويًا ثابتًا لقياس تحصيل الطلبة، فيه يصبح "التعليم لامتحان" بديلاً للتعليم للفهم، ويجري التركيز على المضامين المدرسية التي من شأن الطّلاب أن يمتحنوا فيها بينما يجري تهميش المضامين الأخرى، وهي في المعتاد تكون في عداد المواضيع المتعلقة بالثقافة السياسيّة والهويّاتيّة، نحو: التاريخ؛ المديّيات؛ التراث؛ الأدب. التركيز على المواضيع العلميّة والرياضيات واللغة (دون ربطها بالهويّة الجمعيّة والعمق الحضاريّ للفلسطينيين)، والترويج لقيم التنافس والتميّز الفرديّ والخلاص الشخصي، يُفضيان إلى إنتاج هويّة فردانية لدى الطالب العربيّ، غير مرتبطة بانتمائها القوميّ وذاكرتها الجمعيّة، وأقلّ التزامًا بالهموم المجتمعيّة المشتركة. في هذا السياق النيوليبراليّ، تتضاءل مساحات التفكير النقديّ، وتتقلّص إمكانيّات عرض المضامين الممانعة والمقاومة لتوجّهات الأُسرة، وتذوّت الرقابة الداخليّة من قِبل المعلّمين والمديرين في جهاز التعليم (أبو سعد، 2011).

هنا، نحاجج أنّ الحلم بإمكانية كسر حاجز التمييز والعنصريّة والالتحاق برُكْب النجاح الاقتصاديّ الإسرائيليّ، بواسطة الاستثمار في الذات بالتعليم وتحصيل الشهادات العليا كخلاص شخصيّ، سيعزّز من تدابير السيطرة والضبط والتحكّم عن بُعد بالأقلّيّة الفلسطينيّة في إسرائيل، وكذلك إنّ العمل التربويّ تحت مبادئ الكفاءة والعمليّة والمهنيّة والتقدّم (التي تبدو في ظاهرها وكأنّها مشتركة ومحايدة وغير مسيّسة) يُنتج وضعًا تصبح السيطرة فيه على نظام التعليم العربيّ من داخله أسهلّ من ذي قبل؛ إذ إنّه يتيح لائتلافات جديدة من الأطراف الفلسطينيّة المحليّة والقوى التابعة للسلطات الرسميّة الإسرائيليّة أن تعمل معًا لضبط التعليم والمتعلّمين.

وفي هذا الصدد، يدّعي اغبارية (2017, Agbaria) أنّ النظام النيوليبراليّ، الذي أسهم في تعزيز الفردانية والمنافسة ومفاهيم التميّز في جهاز التعليم العربيّ، قد أدّى إلى إنتاج بعض النُخب العربيّة الجديدة في إسرائيل التي تميل إلى اعتبار انتمائها القوميّ عقبة في تقدّمها المهنيّ والاقتصاديّ. لذا، تُولي هذه النُخب الجديدة تفوّقها الفرديّ أهميّة بالغة، وتسعى من خلاله إلى الاندماج في سوق العمل بوظائف مهمّة، والانضمام إلى النُخب الإسرائيليّة المهيمنة.

بموازاة ذلك، ينعكس أثر يد الدولة "الرخوة" في قطاع التعليم من خلال سياسات الخصخصة وتراجع الدولة عن توفير الخدمات والموارد والميزانيات اللازمة لهذا القطاع. هذا النهج لا يعبر عن ضعف الدولة ومؤسساتها، وإنّما يعبر عن سياسة بموجبها تنسحب الدولة من توفير الخدمات للمواطنين -ومن ضمنها خدمات التعليم-، وتقوم في المقابل بتدريس مفاهيم الخصخصة، وتقليص الميزانيات والموارد لجهاز التعليم، وتعزيز التنافسيّة بين المدارس، وزيادة عدد الشبكات التعليميّة الخاصّة (2017, Agbaria). هذا التراجع هو وسيلة أخرى للتحكّم عن بُعد خلق منظومة من التوقّعات من الطالب والمدرسة، بحيث تصوغ لهما يد الدولة "الرخوة" معنى النجاح والتقدّم، وتفرض عليهما أخلاقيّات التنافس الدائم والنجاح بأيّ ثمن والانكفاء على الذات. الأهمّ في الموضوع أنّ هذه المنظومة من التوقّعات والتطلّعات والأخلاقيّات ترتبها تقدّم وتشتت النجاح ضمن مشروع الأسرلة، والاندماج الفرديّ والمشوّه في المجتمع الإسرائيليّ، والقبول بإسقاطات يهوديّة الدولة على مكانة الفلسطينيين في إسرائيل وعلى حقوقهم المدنيّة والقوميّة.

في هذا الصدد، يؤكّد الباحثان اغباريّة ومحاجنة أنّ التعليم العربيّ أصبح تنافسيًّا وانتقائيًّا وطبقياً أكثر بسبب اعتماد السياسات النيلولبيرالية في جهاز التعليم. إحدى ظواهر تغلغل هذه السياسات في جهاز التعليم العربيّ تتمثّل في زيادة عدد "طرد" الطلّاب العرب ذوي التحصيل العلميّ المتدنيّ من المدارس الحكومية أو الخاصّة، واستيعابهم في مدارس مهنيّة وتكنولوجيّة. هذه المدارس تعاني من شحّ في الموارد، مقارنةً بالمدارس العربيّة الحكومية أو الخاصّة، بالإضافة إلى جودة أقلّ من حيث المرافق والغرف التدريسيّة. ومن الجدير بالذكر أنّ هذه المدارس تُدار من خلال شبكات تعليميّة ربحيّة خاصّة، ولذا يتربّع في سلّم أولوياتها "الربح" وليس تقديم جودة تعليم عالية (اغباريّة ومحاجنة، 2009).

ثمّة ظاهرة أخرى لاستفحال السياسات النيلولبيرالية في التعليم العربيّ، تتمثّل في نشر أخبار المدارس في وسائل الإعلام المحليّة العربيّة المختلفة، ومن خلال هذا النشر تسعى المدارس إلى تسويق نفسها وإنجازاتها. على سبيل المثال، تنشر العديد من المدارس العربيّة بيانات صحفيّة بشأن قبول طلّابها في تخصّصات جامعيّة مهمّة، أو نتائج طلّابها في امتحانات البسيخومتريّ، وبالتالي يجري خلق بيئة تنافسيّة بين المدارس لاستقطاب الطلّاب المتميّزين، وتقدّم لهم مسارات خاصّة للمتفوّقين تشمل تخصّصات تعليميّة مهمّة -مثل "الروبوتكا" والفيزياء (المصدر السابق).

ومن قبيل المفارقة أنّ أهداف السياسات النيلولبيرالية، المتمثّلة في تعزيز روح التنافسيّة بين الطلّاب والمدارس، وفي التشديد على امتحانات التقييم، وفي تطوير مهارات الطالب بما يلائم سوق العمل، لم تُقَطّف ثمارها في التعليم العربيّ، إذ يؤكّد تقرير منظمة التعاون الاقتصاديّ والتنمية أنّ جهاز التعليم في إسرائيل عموماً فشل في تنشئة مهارات طلّابه بناءً على متطلّبات واحتياجات وتحديات العصر التكنولوجيّة والثورة المعلوماتيّة. ومقارنةً بين المهارات التكنولوجيّة المتطوّرة التي لدى الطلّاب العرب وتلك التي لدى الطلّاب اليهود، يشير التقرير أنّ الكثيرين من الطلّاب العرب يفتقرون إلى معرفة أبسط المهارات التكنولوجيّة الأساسيّة، وذلك لعدم تقديم جهاز التعليم العربيّ لطلّابه في المرحلتين الإعداديّة والثانويّة مهارات مهنيّة وتكنولوجيّة وجرقيّة وتجاريّة كافية (Małgorzata, Bastianic & Field, 2018).

علاوةً على هذا، تشير معطيات المنظمة أيضًا إلى أنّ الطلّاب في إسرائيل يدّرجون في أدنى سلّم التحصيل العلميّ في مواضيع العلوم والرياضيّات واللغة الأمّ، وأنّ الفجوات بين الطلّاب العرب والطلّاب اليهود في هذه المواضيع تتعمّق في السنوات الأخيرة، وذلك دليل آخر على فشل السياسات النيلولبيرالية في تنشئة الطالب العربيّ على متطلّبات ومهارات القرن، ويقتصر دَورها على تثبيت وتذويت مفاهيم السيطرة والرقابة على التعليم العربيّ وتهميش روايته الجمعيّة، في سبيل صناعة طالب فلسطينيّ جديد، ضعيف المهارات والقدرات، وبالتالي يطور علاقة تبعيّة للأغلبية اليهوديّة القويّة سياسيّاً واجتماعيّاً واقتصاديّاً.

خاتمة

جهاز التعليم العربيّ كان -ولا يزال- أداةً مهمّةً ومركزيّةً لسيطرة والرقابة على المواطنين العرب وتعزيز تبعيتهم لمجموعة الأغلبية اليهوديّة (Agbaria, 2010; Jabareen & Agbaria, 2010; Al-Haj, 1995; Jiryis, 1976; Abu-Saad, 2019; 2017). ومما لا شكّ فيه أنّ جهاز التعليم في إسرائيل يقوم، في بلورة سياساته وتوجّهاته لجهاز التعليم العربيّ، على قيّم ومبادئ ومعايير سياسيّة، باعتبار أنّ الأقلّيّة الفلسطينيّة خطر أمنيّ وديمقراطيّ (Abu-Saad, 2019؛ بويلم، 2010).

من نافل القول أنّ السياسات النيوليبراليّة غيّرت من مفاهيم السيطرة والرقابة على جهاز التعليم العربيّ. فلم تكتفِ هذه السياسات بصياغة جهاز التعليم في إسرائيل من جديد فحسب، بغية تهيئة الفرد للاندماج في السوق الحرّة وفي عالم التكنولوجيا والمعرفة وسوق العمل، بل أُنيط أيضًا بهذا الجهاز دور مهمّ، وهو بسط السيطرة على المواطنين العرب من خلال اعتماد أسلوب يد الدولة "الصلبة" إلى جانب أسلوب يد الدولة "الرخوة"، وبالتالي جرى بناء خطاب تربويّ جديد يسعى إلى إنتاج طالب فلسطينيّ جديد يتبنّى القيم المتّصلة بحريّة الفرد، وتحقيق الذات، والنجاح الشخصيّ، إلى حدّ النزوع إلى الفرديّة الشرسة والداروينيّة المجتمعيّة، وذلك عن طريق الاستثمار في الذات بالتعليم وتحصيل الشهادات العليا من أجل الالتحاق بسوق العمل، وتبنّي شعارات محايدة وغير مسيّسة (نحو: المهنيّة؛ الكفاءة...)، وبالتالي يصبح بسط السيطرة على نظام التعليم العربيّ أسهلّ من ذي قبل، كونه يسمح لائتلافات فلسطينيّة محلّيّة جديدة تتماهى مع سياسات السلطات الإسرائيليّة الرسميّة أن تُضافر جهودها لضبط التعليم العربيّ وفرض الرقابة عليه، وبذا تراجّع دور المدارس العربيّة السياسيّ والثقافيّ والمجتمعيّ من خلال إضعاف دور المعلمين، وزرع المخاوف في ما بينهم بسبب تفعيل أسلوب الرقابة عليهم.

في المقابل، بادرت الدولة إلى توفير برامج تعليميّة لتدسيخ الهويّة القوميّة والدينيّة والمفاهيم الصهيونيّة بين الطلّاب اليهود، ولنفي وجود الجماعة الفلسطينيّة الأصليّة، والنظر إليها باعتبارها جماعة أجنبيّة وطارئة تهدّد وجود اليهود وهويّتهم، وذلك في سبيل خلق توازن بين مصلحة الطالب اليهوديّ "الذاتيّة" والحفاظ على هويّته الجمعيّة والدينيّة. وبالتوازي مع ذلك، عملت الدولة أيضًا على تغييب الرواية الفلسطينيّة من مناهج التعليم ومحاولة تفتيت العرب إلى مجموعات دينيّة ومناطقية من دون الاعتراف بفلسطينيّتهم أو بحقّهم في تقرير المصير، بالإضافة إلى تهميش المختصّين العرب من صوغ السياسات التعليميّة لجهاز التعليم العربيّ، بغية تميع الهويّة القوميّة لدى الطلّاب العرب وصناعة طالب عربيّ جديد، محايد ومنزوع الانتماء القوميّ والثقافيّ، ويسعى إلى النجاح "الفردّي".

في هذا الصدد، لا يمكن العزوف عن دور التربية اللامنهجيّة عبر حركات الشبيبة بتوفير تعليم مُكَمَّل للطلّاب اليهوديّ، بحيث إنّ حركات الشبيبة اليهوديّة تسهم إسهامًا فائقًا في إعادة إنتاج الأيديولوجيا الصهيونيّة وهويّة الطالب القوميّة - الدينيّة، ولا سيّما في ظلّ انشغال المدارس اليهوديّة في خطاب التحصيل العلميّ وامتحانات التصنيف؛ بينما تُعاني الأقلّيّة الفلسطينيّة في إسرائيل من نقص بالغ في الحركات الشبّانية، إذ تقتصر هذه على نشاط الحركات الشبّانية في الأحزاب العربيّة. هذا الواقع يعمّق أزمة سبك الهويّة القوميّة لدى الطلّاب العرب، بسبب انشغال المدارس العربيّة في خطاب التحصيل والتقييم، وبالتالي يجري إضعاف المدرسة كوكيل للتنشئة الوطنيّة وللتغيير السياسيّ والاجتماعيّ والتنمويّ، بحيث يصبح الطالب العربيّ "فريسة" سهلة للسياسات النيوليبراليّة الهادمة لكلّ ما هو جمعيّ أو تضامنيّ، والمنتجة لئحباب مهنيّة واقتصاديّة جديدة، وغير مسيّسة وطنيًّا، وغير مهتمّة بالشأن العامّ بوصفه قضيّة سياسيّة لا خدماتيّة فحسب.

قائمة المراجع

- أبو سعد، إسماعيل. (2011). **التعليم العربي في إسرائيل وسياسة السيطرة: واقع التعليم في النقب**. بئر السبع: جامعة بن غوريون.
- أبو عصب، خالد. (2007). **التعليم العربي في إسرائيل: تحبّبات أقلّيّة قوميّة**. القدس: بلورسهايمر لدراسة السياسات. (بالعبريّة)
- اغباريّة، أيمن؛ ومحاجنة، إبراهيم. (2009). التعليم العربي في إسرائيل بين خطاب الإنجازات وخطاب الاعتراف. **ألفان "ألپایم": مجلة متعدّدة التخصصات للفكر والأدب**، (34). ص 11-129.
- الحاج، ماجد. (1996). **التربية بين العرب في إسرائيل: سيطرة وتغيير اجتماعي**. القدس: ماجنس، الجامعة العبريّة وبلورسهايمر لدراسة السياسات. (بالعبريّة)
- إيلا، شاحر. (2019، 3 كانون الأوّل). امتحانات پيزا 2018: تقييم الطّلاب في إسرائيل أدنى من طّلاب دول ال OECD. **كُلْكِلِسْت**. (بالعبريّة) shorturl.at/vKSV3
- بن داڤيد، دان. (2018). **دليل جذور: التربية في إسرائيل وإسقاطاتها 2017 – 2018**. تل أبيب: معهد سُورش، جامعة تل أبيب. (بالعبريّة) shorturl.at/kxNOP
- بوميل، يثير. (2010). "61 عامًا من الرقابة والإشراف: فكّ شفرة سياسات المؤسسة الإسرائيليّة تجاه مواطنيها العرب". لدى: إيرز، تسفاديا؛ وحانا، كاتس. (محرّران). **دولة مفترّطة، دولة تمارس الرقابة: السياسات الاجتماعيّة في إسرائيل 1985-2008**. تل أبيب: ريسلنج. ص 35-54. (بالعبريّة)
- تسفاديا، إيرز؛ وكاتس، حانا. (محرّران). (2010). **دولة مفترّطة، دولة تمارس الرقابة: السياسات الاجتماعيّة في إسرائيل 1985-2008**. تل أبيب: ريسلنج. (بالعبريّة)
- دائرة الإحصاء المركزيّة. (2018، 20 آب). **بيان للإعلام: النفقة الوطنيّة على التربية في السنوات 2015-2017**. القدس: دائرة الإحصاء المركزيّة. (بالعبريّة) shorturl.at/nzNW9
- دائرة الاقتصاد والميزانيّات. (2019). **نظام الشفافيّة في التعليم: الصورة التربويّة لقسم الثانويّات**. القدس: وزارة التربية والتعليم. (بالعبريّة) shorturl.at/hrtx0
- **الخطة الإستراتيجيّة: دليل للمخطّط**. (2016). القدس: وزارة التربية والتعليم. (بالعبريّة)
- فرنكل، بينناه. (2009). **معايير البرامج الدراسيّة في خمس دول مختارة: الأدبيّات النظريّة**. وزارة التربية والتعليم والجامعة المفتوحة. (بالعبريّة) shorturl.at/coxAN
- فريدمان، يتسحاق؛ وفيلوسوف، شارون. (2001). **المعايير في الأنظمة التعليميّة: مراجعة في الأدبيّات النظريّة**. القدس: المعهد القُطريّ لأبحاث العلوم السلوكيّة. (بالعبريّة)
- فينيچر، أساف. (2018). **نظرة على التعليم العربي في إسرائيل**. القدس: مركز الأبحاث والمعلومات في الكنيست. (بالعبريّة)
- نتائج البحث الدوليّ: امتحان پيزا 2015. (2016). القدس: وزارة التربية والتعليم والسلطة الوطنيّة للتقييم التربويّ. (بالعبريّة)
- يونا، يوسي. (2012). **متناقضات المنطق: التعليم في إسرائيل في العهد النيوليبراليّ**. **قضايا إسرائيليّة**، (47). رام الله: المركز الفلسطينيّ للدراسات الإسرائيليّة (مدار).

- Abu-Saad, Ismael. (2004). Separate and unequal: The role of the state educational system in maintaining the subordination of Israel's Palestinian Arab citizens. **Social Identities**, 10(1). Pp. 101–127.
- Abu-Saad, Ismael. (2006). Palestinian Education in Israel: The Legacy of the Military Government. **Holy Land Studies: A Multidisciplinary Journal**, 5(1). Pp. 21–56.
- Abu-Saad, Ismael. (2019). Palestinian education in the Israeli settler state: divide, rule and control. **Settler Colonial Studies**, 9(1). Pp. 96-116.
- Agbaria, Ayman K. (2015). Arab civil society and education in Israel: The Arab pedagogical council as a contentious performance to achieve national recognition. **Race Ethnicity and Education**, 18(5). Pp. 675-695
- Agbaria, Ayman. (2017). "The new face of control: Arab education under neoliberal policy". In Nadim, Rouhana and Sahar, Huneidi. (Eds.). Israel and its Palestinian citizens: **Ethnic privileges in the Jewish state** (pp. 299-335). Cambridge: Cambridge University Press
- Al-Haj, Majid. (1995). **Education, empowerment and control: The case of the Arabs in Israel**. Albany: State University of New York Press.
- Gibton, Dan. (2011). Post-2000 law-based educational governance in Israel: From equality to diversity? **Educational Management Administration & Leadership**, 39(4). Pp. 434-454.
- Harvey, David. (2005). **A brief history of neoliberalism**. UK: Oxford University
- Jabareen, Yousef, & Agbaria, Ayman. (2010). **Education on Hold**. Haifa: Dirasat, & Law Faculty, University of Haifa: Arab Center for Law and Policy and the Arab Minority Rights Clinic.
- Jabareen, Yousef T., & Agbaria, Ayman K. (2017). Minority educational autonomy rights: The case of Arab-Palestinians in Israel. **Virginia Journal of Social Policy & the Law**. 24(1). Pp. 25.
- Jiryis, Sabri. (1976). **The Arabs in Israel**. New York & London: Monthly Review Press.
- Małgorzata, Kuczera; Bastianic, Tanja, & Field, Simon. (2018). **OECD Reviews of Vocational Education and Training: Apprenticeship and Vocational Education and Training in Israel**. OECD Publishing.
- Mar'i, Sami k. (1978). **Arab Education in Israel**. Syracuse, NY: Syracuse University Press.
- Maron, Asa, & Shalev, Michael. (2017). **Neoliberalism as a State Project: Changing the Political Economy of Israel**. Oxford University Press.
- OECD Publishing. (2016). **Education at a glance 2016: OECD indicators**. Organisation for Economic Co-operation and Development. Retrieved 2019, October 30. doi.org/10.1787/19991487
- Pinson, Halleli, & Agbaria, Ayman K. (2015). Neo-liberalism and practices of selection in Arab education in Israel: Between control and empowerment. **Diaspora, indigenous, and minority education**, 9(1). Pp. 54-80.
- Yonah, Yossi; Dahan, Yossi, & Markovich, Dalya. (2008). Neo-liberal reforms in Israel's education system: The dialectics of the state. **International Studies in Sociology of Education**, 18(3–4). Pp. 199–217.