

إحاطة أكاديمية

التعليم الفلسطيني خلال العام الدراسي ٢٠٢٦/٢٠٢٥

الحرب والطوارئ والخسائر وتحولات العملية التعليمية

يوليو/تموز ٢٠٢٦

منتدى الأكاديميين الدولي

لقضايا القدس

نحو مجتمع أكاديمي فاعل لنصرة القدس



الفهرس

1	مقدمة
4	المحور الأول المشهد التعليمي الفلسطيني خلال العام ٢٠٢٦/٢٠٢٥
10	المحور الثاني استمرار التعليم وإعادة تشكيل أدواته في ظروف الطوارئ
15	المحور الثالث الخسائر البشرية والتعليمية والمؤسسية والمعرفية
22	خاتمة





مقدمة

يخصص منتدى الأكاديميين الدولي لقضايا القدس إحاطته **لشهر يوليو/تموز ٢٠٢٦ لقراءة واقع التعليم الفلسطيني خلال العام الدراسي والأكاديمي ٢٠٢٥/٢٠٢٦**، في محاولة لتقديم صورة متكاملة لما عاشته المدارس والجامعات والمؤسسات التعليمية الفلسطينية خلال عام شديد الاضطراب، ولتتبع التحولات التي أصابت العملية التعليمية في قطاع غزة والضفة الغربية والقدس والداخل الفلسطيني، وما تركته من آثار ممتدة على الطلبة والمعلمين والأكاديميين والمؤسسات وإنتاج المعرفة.

وتأتي هذه الإحاطة في ختام عام دراسي يصعب التعامل معه وفق المقاييس المعتادة للسنوات التعليمية. فقد دخل قطاع غزة عامًا ثالثًا من الحرب ومن الاضطراب الواسع في العملية التعليمية، في ظل دمار طال معظم البنية المدرسية والجامعية، وخسائر بشرية كبيرة بين الطلبة والمعلمين والأكاديميين، ونزوح واسع ترك مئات الآلاف من الأطفال بعيدًا عن مدارسهم وبيئاتهم التعليمية الطبيعية. وفي الضفة الغربية استمرت المدارس والجامعات في أداء وظائفها تحت ضغط متواصل فرضته الاقتحامات والإغلاقات والحوادث والاعتقالات والعمليات العسكرية وعنف المستوطنين، وتراقت هذه الظروف مع أزمة مالية أثرت في انتظام الدوام ورواتب المعلمين وقدرة المؤسسات العامة على الحفاظ على مسار تعليمي مستقر.

وفي القدس مضى العام في ظل صراع متصاعد حول بنية التعليم الفلسطيني ومرجعياته، مع استمرار إغلاق مدارس تابعة للأونروا، واتساع حضور المنهاج الإسرائيلي، والضغط المرتبطة بالتمويل والبنية المدرسية وتأهيل المعلمين، إلى جانب استمرار الضغوط على المؤسسات الأكاديمية الفلسطينية.



وقد جعل هذا التفاوت الجغرافي والسياسي من العام ٢٠٢٥/٢٠٢٦ عامًا يحمل تجارب تعليمية شديدة الاختلاف داخل المجتمع الفلسطيني نفسه. فالطالب في غزة عاش تجربة تختلف جذريًا عن الطالب في رام الله أو جنين أو القدس أو الناصرة، غير أن هذه التجارب تلتقي عند حقيقة أساسية تتعلق باتساع تأثير الحرب والاحتلال والسياسات المرتبطة بهما في حياة المؤسسات التعليمية وقدرتها على أداء وظائفها. حيث أصبحت المدرسة والجامعة جزءًا مباشرًا من واقع الصراع، سواء من خلال استهداف المباني والكوادر، أو تعطيل الوصول، أو تهجير المجتمعات، أو التدخل في المناهج والتمويل، أو الضغط على النشاط الطلابي والأكاديمي.

وفي مقابل هذا الواقع، شهد العام محاولات فلسطينية واسعة للحفاظ على استمرار التعليم وإعادة تشكيل أدواته بما يتناسب مع ظروف استثنائية طال أمدها. فتوسعت مساحات التعلم المؤقتة في غزة، وازدادت المدارس الافتراضية والتعليم الإلكتروني، وشارك معلمون من الضفة في تعليم طلبة القطاع عن بعد، واستعيدت امتحانات الثانوية العامة عبر ترتيبات جديدة، وواصلت الجامعات التسجيل والتدريس والامتحانات والتخرج ومناقشة رسائل الدراسات العليا رغم الأضرار التي أصابت مقراتها. كما ظهرت مراكز جامعية مؤقتة، وحرر جامعي افتراضي، وبرامج للتعليم المدمج، فيما لجأت مدارس شمال الضفة إلى استضافة الطلبة النازحين والتعليم الذاتي والرقمي، واتجهت وزارة التربية مع نهاية السنة إلى المدارس الصيفية وبرامج التعويض والتعلم المتسارع.

وقد كشفت هذه التجربة قدرة واضحة على إبقاء الصلة بالتعليم قائمة في ظروف بالغة الصعوبة، لكنها كشفت في الوقت ذاته اتساع الفجوة بين استمرار العملية التعليمية وبين استعادة التعليم بمستواه الطبيعي. فالوصول إلى درس إلكتروني أو مساحة مؤقتة يحافظ على جزء مهم من المسار التعليمي،



بينما تبقى ساعات التعلم ومستوى التحصيل والاستقرار النفسي والاجتماعي والتدريب العملي والبنية المدرسية والجامعية عوامل أساسية في الحكم على جودة التعليم واستدامته.

ولهذا تركز الإحاطة على ما تركه هذا العام من خسائر تتجاوز المباني والمنشآت. فقد تعرضت المنظومة التعليمية لخسارة بشرية واسعة طالت الطلبة والمعلمين والأكاديميين، وتراكم فاقد تعليمي كبير لدى الأطفال والطلبة، وتضررت البنية المؤسسية للمدارس والجامعات، وفقد التعليم العالي جزءًا من مختبراته وتجهيزاته وكوادره وقدرته البحثية. وتزداد أهمية هذه الخسائر مع امتداد آثارها إلى السنوات المقبلة؛ فالتلميذ الذي فقد سنوات من التعليم سيحمل هذا الفاقد إلى المراحل التالية، وخسارة الأكاديمي أو الباحث تمتد آثارها إلى أجيال من الطلبة ومشروعات البحث والتخصصات التي كان يعمل فيها.

وانطلاقًا من ذلك، تهدف هذه الإحاطة إلى تقديم قراءة تحليلية لحصيلة العام ٢٠٢٥/٢٠٢٦، وفهم الاتجاهات التي تشكلت خلاله، واستشراف ما تحمله هذه التحولات للعام المقبل وللمدى الأبعد. كما تسعى إلى وضع احتياجات التعليم الفلسطيني في سياقها الكامل، بحيث يجري النظر إلى المدرسة والجامعة والكادر والبحث العلمي والطالب باعتبارها أجزاء مترابطة من قدرة المجتمع الفلسطيني على الحفاظ على المعرفة وإنتاج الكفاءات وإعادة بناء حياته ومؤسساته.

وتنظم الإحاطة في ثلاثة محاور: يقدم **المحور الأول** صورة عامة للمشهد التعليمي الفلسطيني خلال العام الدراسي المنصرم وتحولاته الأساسية في مختلف المناطق الفلسطينية. ويبحث **المحور الثاني** في استمرار التعليم وإعادة تشكيل أدواته في ظروف الطوارئ، والتجارب التي مكّنت المؤسسات الفلسطينية من المحافظة على جزء واسع من العملية التعليمية. ويرصد **المحور الثالث الخسائر البشرية** والتعليمية والمؤسسية والمعرفية التي خلفها العام وما تحمله من آثار بعيدة المدى.



المحور الأول

لمشهد التعليمي الفلسطيني خلال العام ٢٠٢٥/٢٠٢٦

جاء العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦ والتعليم الفلسطيني يعيش واحدة من أكثر مراحلہ تعقيدًا منذ عقود. فقد دخلت المؤسسات التعليمية السنة محملة بتداعيات عامين من الحرب على قطاع غزة، وتساعد العمليات العسكرية والاستيطان والقيود على الحركة في الضفة الغربية، والتحول المتسارعة في البيئة التعليمية في القدس، إلى جانب استمرار الفجوات والتحديات التي تواجه الفلسطينيين في النظام التعليمي داخل أراضي ١٩٤٨. ومع امتداد هذه الظروف، أخذت الأزمة التعليمية طابعًا طويل الأمد، وبدأ أثرها يظهر في انتظام الدراسة، ومستوى التحصيل، واستقرار المؤسسات، والقدرة على الوصول إلى المدرسة والجامعة، واستمرار إنتاج الكفاءات والمعرفة.

وقد تباينت صورة الضغط على التعليم باختلاف الجغرافيا الفلسطينية وأدوات السيطرة فيها. ففي غزة أصاب الضرر وجود المؤسسة التعليمية المادي والبشري وهدد قدرتها على أداء وظائفها الأساسية، وفي الضفة تركز الضغط بدرجة أكبر على انتظام التعليم والوصول إلى المدرسة والجامعة وحرمة المؤسسة، بينما اتجه في القدس إلى بنية النظام التعليمي ومرجعياته ومناهجه ومصادر كوادره، واتخذ في الداخل الفلسطيني صورة ترتبط بتوزيع الموارد وشروط المشاركة والسياسات المنظمة للمجال التعليمي. وقد جعل هذا التفاوت التعليم أحد المساحات التي تظهر فيها بصورة واضحة التحولات السياسية والميدانية الأوسع التي يعيشها الفلسطينيون.



ولا يمكن الحديث عن تجربة تعليمية واحدة على مساحة الأرض الفلسطينية، فالاختلاف كبير بين المناطق الفلسطينية. ففي قطاع غزة دخل نحو ٧٠٠ ألف طفل في سن الدراسة عامًا جديدًا بعد انقطاع واسع عن التعليم النظامي خلال العامين السابقين، ووصلت نسبة المباني المدرسية المتضررة خلال السنة إلى قرابة ٩٨٪، فيما احتاج أكثر من ٩٣٪ منها إلى إعادة تأهيل رئيسية أو إعادة بناء. وتكشف دراسة اليونيسف حول تجربة الأطفال أن ٦٨٪ ممن شملهم التقييم في الفئتين العمريتين ٥-١١ و ١٢-١٧ عامًا لم يشاركوا في التعلم منذ بداية الحرب إلا لمدة ثلاثة أشهر أو أقل، وهو رقم يوضح حجم الفجوة التي تراكمت بين العمر الدراسي للطفل وما حصل عليه فعليًا من تعليم.

وبناء على هذا فإن أزمة التعليم في غزة أوسع من مسألة توقف الدوام أو تضرر المدارس. فقد أصاب الضرر البيئة التي تقوم عليها العملية التعليمية كلها: المكان، والكادر، والطالب، والأسرة، والوسائل التعليمية، وشبكات الاتصال، والقدرة على الحركة والاستقرار. ومع استمرار هذا الوضع لعدة سنوات أصبح الفاقد يتراكم داخل جيل كامل؛ أطفال دخلوا سن المدرسة خلال الحرب، وآخرون انتقلوا من مرحلة عمرية إلى أخرى في ظل ساعات تعليم محدودة ومتقطعة. وهنا بدأ يتشكل أحد أثقل تحديات المرحلة المقبلة: استعادة التعلم نفسه بعد أن أصبحت العودة إلى المبنى المدرسي وحدها غير كافية لمعالجة ما تراكم.

وامتد الضرر في غزة إلى التعليم العالي بمستوى يكشف حجم الخسارة التي أصابت القدرة المعرفية والمؤسسية للمجتمع الفلسطيني. فقد أظهر تقييم ميداني شمل ٢١ مؤسسة للتعليم العالي أن ٩٥٪ من الحرم الجامعية التي جرى تقييمها أصابها الدمار أو الضرر؛ دُمّر ٢٢ حرمًا من أصل ٣٨ بالكامل، وأصيب ١٤ أخرى بدرجات متفاوتة، وأصبح ١٩٥ مبنى من أصل ٢٠٦ غير قادر على العمل. وشملت الخسائر ٦٢٠ مختبرًا ومرفقًا متخصصًا ونحو ١٢٠ ألف جهاز حاسوب، فيما تعرض ١,١١٢ من أصل ٥,١٠٢ من العاملين في المؤسسات التي شملها التقييم للقتل أو الإصابة أو الاعتقال، أي قرابة ٢٢٪ من قوتها البشرية.



وفي الضفة الغربية اتخذت الأزمة مسارًا مختلفًا. حافظت المدارس والجامعات على عملها في مساحة أوسع، فيما أصبح انتظام التعليم عرضة لضغط متكرر مصدره الحواجز والإغلاقات والعمليات العسكرية وعنف المستوطنين والتهجير والاعتقالات، إلى جانب الأزمة المالية للسلطة الفلسطينية وتأثيرها في رواتب المعلمين وأيام الدوام. ودخل العام وفي رصيد السنة السابقة ٢,٠٤٠ **حادثة مرتبطة بالتعليم** أثرت في ٥٤١ مدرسة وأكثر من ٨٤ ألف طالب، واستمر النمط نفسه خلال ٢٠٢٦؛ إذ وثقت اليونيسف ٩٩ حادثة تعليمية شملت قتل طلبة وإصابتهم واعتقالهم، وهدم المدارس، واستخدام مبانٍ مدرسية لأغراض عسكرية، ومنع الوصول إلى التعليم.

ويظهر أثر هذا الضغط بصورة أوضح عند النظر إلى الجغرافيا التعليمية في الضفة. فقد دخل العام وعشرات المدارس تواجه أوامر هدم أو وقف عمل، وبلغ العدد في التقديرات الأمامية نحو ٨٥ مدرسة تخدم قرابة ١٣ ألف طالب. كما بقيت عشر مدارس للأونروا في مخيمات شمال الضفة مغلقة عند بداية السنة، في سياق النزوح الواسع من جنين وطولكرم ونور شمس؛ وحين يهجر تجمع أو يغلق مخيم، تتفكك معه البيئة التي كانت المدرسة تخدمها، ويتوزع الطلبة بين مدارس أخرى والتعليم عن بعد والتعلم الذاتي والمساحات المؤقتة، وقد يصعب على بعض الطلبة الانضمام مجددًا إلى ساحات التعليم.

وتكتسب المدرسة في عدد من مناطق الضفة، وخصوصًا في المنطقة "ج" والتجمعات المعرضة للتهجير، وظيفة تتجاوز تقديم التعليم اليومي؛ إذ يرتبط وجودها بقدرة الأسرة والتجمع على الاستمرار في المكان. فإغلاق المدرسة أو هدمها أو تعذر الوصول إليها يرفع كلفة البقاء، ويدفع الأسر إلى البحث عن بدائل تعليمية بعيدة، وقد يصبح عاملاً إضافياً في تفكيك التجمع نفسه. ومن هنا يتداخل الدفاع عن المدرسة في هذه المناطق مع حماية الوجود السكاني الفلسطيني، وتصبح استمرارية التعليم جزءًا من القدرة على الثبات في الأرض.



وفي الجامعات ظهرت صورة موازية من الضغط على المجال الأكاديمي. إذ تعرضت جامعات في الضفة خلال العام لاقترحات واعتقالات واستجوابات طالت طلبة وعاملين، وتشير البيانات الفلسطينية إلى أن **ثمانى جامعات في الضفة تعرضت لاقترحات متكررة وأعمال تخريب حتى نهاية ٢٠٢٥**، وهو ما يبين أن الضغط على الحرم الجامعي لم يرتبط بمؤسسة واحدة أو بحادثة منفصلة، وإنما ظهر كاتجاه مس عدداً من مؤسسات التعليم العالي، وبرزت جامعة بيرزيت بين المؤسسات التي تعرض حرمها للاقتحام أكثر من مرة خلال السنة، إلى جانب وقائع في جامعتي الخليل

وبوليتكنك فلسطين وجامعة القدس. وتكشف هذه الحالات امتداد البيئة العسكرية إلى الحرم الجامعي نفسه، بما يؤثر في النشاط الطلابي، وحرمة المؤسسة، واستقرار الدراسة، ومساحة العمل الأكاديمي داخل الجامعة. ويكفي في هذا السياق التعامل مع هذه الوقائع بوصفها مؤشرات على نمط أوسع من التدخل في الحياة الجامعية، بدل تحويلها إلى سجل تفصيلي لكل حادثة.

وتظهر القدس بوصفها أكثر البيئات الفلسطينية تعقيداً من حيث إدارة التعليم ومرجعياته. فقد دخل العام مع استمرار إغلاق ست مدارس للأونروا في القدس الشرقية، ضمن ١٦ مدرسة للأونروا بقيت مغلقة في القدس وشمال الضفة وأثرت في نحو ٥,٢٠٠ طالب عند بداية السنة. وفي الوقت نفسه توسع حضور المنهاج الإسرائيلي داخل مدارس القدس الشرقية؛ إذ أفادت وزارة التربية الإسرائيلية أمام الكنيست خلال السنة بأن **٣٦٪ من الطلبة في القدس الشرقية باتوا يدرسون المنهاج الإسرائيلي، وأن ١٠٢ مدرسة تقدمه**.

واتسع التدخل خلال السنة ليصل مسار إعداد المعلمين، مع إقرار قانون يقيّد عمل خريجي الجامعات الفلسطينية في المدارس التابعة للنظام الإسرائيلي، فيما تشير بيانات الطعن القانوني إلى أن نحو ٥٨٪ من قرابة ٦,٧٠٠ معلم في مدارس القدس الشرقية يحملون شهادات من جامعات فلسطينية. وهو ما يربط مستقبل المدرسة المقدسية مباشرة بعلاقتها بالجامعات الفلسطينية.



وتضع هذه التحولات التعليم المقدسي في قلب الصراع على مستقبل المدينة. فالمنهاج، ونظام الثانوية، وتمويل المدارس، وبناء الغرف الصفية، والجهة التي تعتمد المؤسسة، ومصدر تأهيل المعلم؛ كلها أصبحت عناصر مؤثرة في تحديد المسار الذي يسلكه الطالب المقدسي. واتساع المنهاج الإسرائيلي بهذا الحجم خلال السنوات الأخيرة يعكس تحولاً بنيوياً يتجاوز محتوى الكتب إلى علاقة الطالب والمؤسسة التعليمية بالنظام الذي يدير المدينة، وإلى المسار الجامعي والمهني الذي يتجه إليه الخريج لاحقاً.

أما في أراضى ١٩٤٨، فتقدم السنة صورة مختلفة مرة أخرى. حيث يضم جهاز التعليم العربي نحو **٥٤٠ ألف طالب**، فيما وصل حضور طلبة المجتمع العربي في مؤسسات التعليم العالي الإسرائيلية إلى نحو **١٩٪ من مجموع الطلبة**، بعد زيادة بلغت ٥٦٪ خلال العقد الأخير. ويكشف هذا التوسع عن حضور فلسطيني كبير ومتنامٍ في التعليم العالي وسوق المهن، بالتوازي مع استمرار قضايا الفجوة في التمويل والحماية المدرسية والبيئة الاجتماعية، وظهور نقاشات وتشريعات خلال السنة تتصل بتأهيل المعلمين الفلسطينيين وحدود النشاط والتعبير داخل المؤسسات التعليمية.

ورغم كل هذه الصعوبات فقد كشفت أحداث السنة عن سمة مقابلة ذات أهمية كبيرة تتمثل في قدرة المؤسسات الفلسطينية على إبقاء المسار التعليمي قائماً رغم هذا التفكك والصعوبات. ففي غزة، على سبيل المثال، ارتفع عدد المساحات التعليمية المؤقتة إلى ٤٠٥ مساحات بحلول نهاية ٢٠٢٥، ووصل إليها نحو ٢٢٦ ألف طالب، ثم توسعت الاستجابة خلال ٢٠٢٦ إلى مئات المساحات ومئات الآلاف من الأطفال. واستمرت المدارس الافتراضية والامتحانات، وعادت الجامعات إلى التسجيل والفصول الدراسية والدراسات العليا، بينما استخدمت مدارس الضفة التعليم الإلكتروني والاستضافة والتعليم الذاتي عند تعذر الوصول. وستأخذ هذه التجارب حيزها في محور مستقل.



وفي نهاية العام برز الفاقد التعليمي بوصفه أحد أهم المؤشرات على المرحلة المقبلة. فقد أصبحت برامج التعويض والتعلم المتسارع والمدارس الصيفية جزءًا من الاستجابة في غزة والضفة، وهو تحول يعكس انتقال الاهتمام تدريجيًا من مجرد إبقاء الاتصال بالتعليم إلى قياس ما حصل عليه الطالب فعليًا وما يحتاج إلى استعادته. وتكشف تجربة غزة حجم هذا التحدي بصورة حادة؛ إذ أظهر تقييم اليونيسف أن ٧٩٪ من الأطفال الأصغر سنًا الذين كانوا يشاركون في التعلم كانوا يحضرون ثلاثة أيام في الأسبوع أو أقل، وارتفعت النسبة إلى ٨٦٪ لدى الفئة العمرية الأكبر.

وبنهاية السنة كان التعليم الفلسطيني قد دخل مرحلة أكثر تعقيدًا من مجرد المحافظة على انتظام الدراسة؛ فقد أصبحت المؤسسات مطالبة في الوقت نفسه بحماية الوصول إلى التعليم، والمحافظة على وجودها، والتعامل مع الفاقد المتراكم، ومواجهة ضغوط تختلف أدواتها من منطقة إلى أخرى. وفي مقابل هذه البيئة، بدأت تتشكل خلال السنوات الأخيرة خبرة فلسطينية واسعة في إدارة التعليم تحت الظروف الاستثنائية وإعادة ترتيب أدواته عند تعذر الشكل المعتاد للعملية التعليمية. ومن هنا ينتقل المحور التالي إلى هذه التجربة: كيف حافظ الفلسطينيون على استمرار التعليم، وكيف أعادوا تشكيل أدوات المدرسة والجامعة في ظروف الحرب والنزوح والإغلاق والطوارئ؟



المحور الثاني

استمرار التعليم وإعادة تشكيل أدواته في ظروف الطوارئ

فرضت السنوات الثلاث الأخيرة على التعليم الفلسطيني تحديًا تجاوز القدرة على المحافظة على انتظام الدراسة إلى القدرة على إبقاء العملية التعليمية قائمة أصلًا في بيئات تغيرت فيها شروط التعليم بصورة جذرية. وقد ظهر ذلك بأوضح صوره خلال العام ٢٠٢٥/٢٠٢٦، حين أصبحت الاستجابة التعليمية أكثر اتساعًا وتنظيمًا، وبدأت تتحول من مجموعة حلول مؤقتة فرضتها الحرب إلى منظومة متعددة الأدوات تجمع بين التعليم الوجيه المؤقت، والتعليم الرقمي، والتعلم الذاتي، والمراكز البديلة، والتعليم المدمج، وتعديل نظم الامتحانات، واستضافة الطلبة النازحين، وبرامج التعويض والاستدراك. وقد مثل ذلك شكلاً من **المقاومة التعليمية** التي حافظت على ارتباط الطالب بالمؤسسة التعليمية وعلى استمرار المسار الرسمي للتعليم، حتى في الحالات التي فقد فيها هذا التعليم مكانه المعتاد وأدواته الطبيعية.

كانت غزة الميدان الأوسع لهذه التجربة. فمع خروج الجزء الأكبر من المباني المدرسية من الاستخدام، تحركت العملية التعليمية نحو شبكة واسعة من المساحات المؤقتة، بعضها في خيام، وبعضها داخل أجزاء قابلة للاستخدام من المدارس، وبعضها في مواقع جرى تأهيلها بصورة محدودة. توسعت هذه الشبكة تدريجيًا حتى وصل شركاء مجموعة التعليم خلال النصف الأول من ٢٠٢٦ إلى نحو ٤٣٥ ألف طفل في مرحلة ما قبل المدرسة والتعليم المدرسي عبر ٦١٠ مساحات تعليمية مؤقتة، كما تلقى قرابة ٣٤٤ ألف طفل مواد تعليمية أساسية. ويعطي هذا الحجم مؤشرًا على أن التعليم الطارئ تجاوز المبادرات الصغيرة وأصبح يمثل بنية تعليمية موازية واسعة تخدم مئات الآلاف من الأطفال.



ومع اتساع هذه التجربة تغيرت وظيفة المكان التعليمي نفسه. فقد تجاوزت الغرف الصفية مهمتها كمساحة للتعليم، فجمعت بين التعليم الأساسي، والدعم النفسي والاجتماعي، والأنشطة الترفيهية، والتوعية بمخاطر الذخائر غير المنفجرة، وبعض خدمات الحماية. ويعكس هذا التشكيل حاجة الطلاب، إذ تجد فيها طفل مر بالنزوح وربما فقد أفرادًا من أسرته، وعاش انقطاعًا طويلًا عن المدرسة، ويحتاج إلى استعادة الإحساس بالروتين والأمان والعلاقة بالآخرين بقدر حاجته إلى استعادة القراءة والحساب. وقد صممت بعض المبادرات مراكزها المؤقتة على هذا الأساس، بحيث تعمل على المهارات الأساسية إلى جانب الصحة النفسية والسلامة.

وفي الوقت نفسه جرى توسيع المسار الرقمي بصورة غير مسبقة في التعليم الفلسطيني. فقد أشارت وزارة التربية في بداية ٢٠٢٦ إلى وجود نحو ١٢٠ ألف طالب وطالبة من غزة في المدارس الافتراضية، يشارك في تدريسهم معلمون ومعلمات من الضفة الغربية، بالتوازي مع وصول عدد الملتحقين بالمساحات والمدارس والمبادرات الوجيهة المختلفة إلى نحو ٣١٧ ألف طالب. ويكشف هذا النموذج عن بعد يتجاوز استخدام التكنولوجيا لتعويض غياب

الصف؛ فقد أتاح للوزارة أن توظف الموارد البشرية الموجودة في جزء من النظام الفلسطيني لخدمة طلبة في جزء آخر، وأن تحافظ على قدر من وحدة الإدارة والمناهج والمتابعة رغم الانفصال الجغرافي الشديد بين غزة والضفة.

وهذه التجربة من أهم ما راكمه التعليم الفلسطيني خلال الأزمة. فقد أثبتت إمكانية تشغيل منظومة تعليمية متشاركة تخفف إلى حد كبير وقع الأزمة وتأثيراتها على الطلاب. وهي خبرة يمكن أن تبقى ذات قيمة حتى بعد استعادة التعليم الوجاهي، خصوصًا في حالات الإغلاق أو النزوح أو المرض أو وجود الطلبة خارج فلسطين. وقد بدأت الوزارة نفسها تتوسع في مصادر التعليم المفتوحة وتطوير الأدوات الرقمية، بما يشير إلى أن بعض الوسائل التي ظهرت أو



وتظهر الثانوية العامة نموذجًا واضحًا لذلك، فبعد أن تعذر على أجيال من طلبة غزة إجراء الامتحانات بالطريقة المعتادة، طورت الوزارة صيغة إلكترونية تقدم من خلالها نحو ٢٦ ألف طالب من مواليد ٢٠٠٦ للامتحان، ثم واصلت امتحانات قرابة ٣١ ألفًا من مواليد ٢٠٠٧. وكان الامتحان الإلكتروني لهذه الدورة الأول من نوعه في تاريخ الوزارة، وقد نُفذ وسط مشكلات الكهرباء والاتصال والنزوح.

ومع نهاية العام كانت الوزارة قد استطاعت إعادة قدر أكبر من الوحدة إلى امتحان الثانوية العامة؛ فتقدم خلال دورة ٢٠٢٦ نحو ٣٦,٩٠٠ طالب من غزة، وأعيد إجراء الامتحان وإعلان النتائج بالتزامن بين غزة والضفة للمرة الأولى منذ ثلاث سنوات، ضمن امتحانات شملت ٨٩ ألف طالب في فلسطين والخارج، بينهم أكثر من ألفي طالب في ٤٦ دولة. كما بدأت الوزارة تجهيز مراكز في غزة للعودة تدريجيًا إلى الامتحان الوجاهي. ويعني ذلك أن المنظومة نجحت إلى حد كبير في حماية الحلقة التي تصل المدرسة بالجامعة؛ وهي حلقة شديدة الحساسية، لأن توقف التوجيهي لعدة سنوات كان سيخلق أجيالًا من الطلبة العالقين بين المرحلتين ويضاعف الأزمة الجامعية والاجتماعية لاحقًا.

وفي التعليم العالي كانت إعادة تشكيل الأدوات أكثر تعقيدًا، لأن التعليم الجامعي يقوم على المحاضرة والمختبر والبحث والتدريب العملي والسجلات والمنصات والاتصال الأكاديمي. ومع دمار معظم الحرم الجامعية في غزة، تحولت استمرارية الجامعة إلى مسألة تتعلق بالحفاظ على **المؤسسة الأكاديمية قبل استعادة المكان**. فقد استمرت جامعات غزة في التسجيل والفصول الدراسية والامتحانات ومناقشة الرسائل والتخرج عبر التعليم الإلكتروني والمراكز المؤقتة وما تبقى من منشآتها القابلة للاستخدام، ثم بدأت بعض المؤسسات في إدخال أشكال من التعليم الوجاهي والمدمج تدريجيًا، خصوصًا حيث تستدعي طبيعة التخصص حضور الطالب.



وتجسد مشروع **الحرم الجامعي الافتراضي لغزة** هذا التحول على مستوى أكثر تنظيماً. فقد صُمم ليستوعب ٢٠ ألف طالب في مرحلته الأولى مع إمكانية التوسع إلى جميع طلبة التعليم العالي في القطاع الذين تقدرهم اليونسكو بنحو ٨٨ ألفاً، ويقوم على مركز بيانات وطني ومنصة رقمية ومساحات تعلم جامعية مؤقتة، مع احتفاظ كل جامعة بهويتها ومساحتها داخل النظام المشترك. وبحلول مايو توسعت شبكة المراكز إلى خمسة مواقع في غزة ومدينة غزة وخان يونس ودير البلح، وأصبحت تقدم التعليم المدمج والوصول الرقمي والدعم النفسي لأكثر من **١٣ ألف طالب جامعي**.

وقد تطلب استمرار الجامعات أيضاً المحافظة على **التسلسل بين أجيال الطلبة**. فالجامعة التي تكتفي بتدريس المسجلين قبل الحرب ثم تتوقف عن قبول طلبة جدد تدخل تدريجياً في حالة انكماش؛ أما استمرار القبول والتخرج والدراسات العليا فيحافظ على دورة المؤسسة نفسها. ولهذا تكتسب عودة جامعات غزة إلى قبول دفعات جديدة، وإجراء الامتحانات، ومناقشة رسائل الدراسات العليا، أهمية مؤسسية تتجاوز أعداد الطلبة المستفيدين. فهذه الممارسات حافظت على قدر من استمرارية إنتاج الخريجين والباحثين في وقت ستحتاج فيه غزة بصورة متزايدة إلى الأطباء والمهندسين والمعلمين والمتخصصين في الصحة النفسية والمياه والزراعة والتخطيط وإعادة الإعمار. وفي الضفة اتخذت إدارة الطوارئ شكلاً آخر. حيث لم يكن المطلوب بناء منظومة بديلة لمئات آلاف الطلبة، وإنما إيجاد حلول عندما يفقد مجتمع معين القدرة على الوصول إلى مدرسته أو عندما تؤدي العمليات العسكرية إلى تهجير السكان. وقد ظهرت هذه الحاجة بوضوح في مخيمات جنين وطولكرم ونور شمس؛ إذ حافظت الأونروا على استمرارية التعلم **لنحو أربعة آلاف طالب نازح** عبر الجمع بين مواد التعلم الذاتي، والجلسات الإلكترونية، والاستخدام المؤقت للمدارس الحكومية الفلسطينية.



وقد اتسع هذا المفهوم إلى **حماية الوصول إلى المدرسة**. فشركاء التعليم قدموا خلال العام وسائل نقل وإجراءات حماية لآلاف الطلبة والكادر في المناطق مرتفعة الخطورة، وأعادوا تأهيل عشرات المدارس، وساعدوا على نقل الطلبة من المدارس التي هجرت تجمعاتها إلى مؤسسات بديلة. وفي المقابل أوجد النقل مسافات أطول واكتظاظًا إضافيًا واحتمالات أكبر للتسرب.

ومع نهاية السنة أخذت إدارة الطوارئ تتجه نحو مرحلة جديدة تتمثل في معالجة أثر الطوارئ على التعلم نفسه. وقد وصل شركاء مجموعة التعليم في الضفة إلى أكثر من ٦٠ ألف طالب عبر برامج تعويض واستدراك، فيما أطلقت وزارة التربية برنامجًا لنحو ٦٠ مدرسة صيفية يركز على اللغات والرياضيات والعلوم والمهارات الأساسية في إطار معالجة الفاقد التعليمي والاستعداد للسنة التالية.

وهنا تظهر الحدود الأساسية لتجربة "المقاومة التعليمية". فقد حافظت الأدوات البديلة على المسار التعليمي ووسعت الوصول إلى مئات الآلاف، لكنها عملت في بيئة شديدة القسوة وبساعات محدودة وموارد أقل كثيرًا من المدرسة الطبيعية. ففي إحدى المراحل كان أطفال في مراكز اليونيسف يحصلون على التعليم ثلاثة أيام أسبوعيًا ولثلاث ساعات في اليوم بسبب كثافة الطلب وقلة المساحات. كما أظهرت تقييمات الأطفال في غزة أن نسبة كبيرة ممن تمكنوا من الوصول إلى التعلم كانت مشاركتهم محدودة زمنيًا على امتداد السنوات السابقة.

وبعد هذا الاستعراض المختصر يمكن عن نوعين من القدرة الفلسطينية في المقاومة التعليمية تشكلاً معًا: الأول قدرة على حماية الاستمرارية: أي منع انقطاع الطالب بصورة نهائية عن التعليم وحماية مساره نحو الشهادة والجامعة. والثاني قدرة على **إعادة تصميم المؤسسة وهي تعمل**؛ فالمدرسة غيرت مكانها ووسائلها، والجامعة أعادت توزيع وظائفها بين الحرم والمنصة والمركز المؤقت، والوزارة عدلت الامتحانات ونظم الوصول، والمعلم عمل أحيانًا مع طالب يبعد عنه مئات الكيلومترات.



وتشكل هذه القدرة رصيّدًا مهمًّا، لكنها تدخل العام المقبل وهي محملة بفجوة تعليمية واسعة. فقد حافظت المنظومة على آلاف المسارات الفردية ومنعت انهيارًا تعليميًا أشد، بينما بقي السؤال عن **جودة ما تم الحفاظ عليه** وعن السنوات التعليمية التي تراكم نقصها. ولذلك ينتقل تقييم تجربة التعليم في الطوارئ بصورة طبيعية إلى القضية الأثقل التي خلفتها الحرب: حجم الخسارة التي أصابت الطالب والمعلم والمؤسسة والمعرفة، وما يعنيه فقد البشر والزمن التعليمي والبنية الأكاديمية بالنسبة إلى مستقبل التعليم الفلسطيني.



المحور الثالث

الخسائر البشرية والتعليمية والمؤسسية والمعرفية

أدخلت الحرب والاضطرابات المتواصلة التعليم الفلسطيني في مسار من الخسارة المركبة يصعب قياسه بعدد المدارس المهدمة أو أيام الدراسة المفقودة وحدها. فخلال السنوات الأخيرة تراكمت خسائر تمس الطالب والمعلم والأكاديمي، والزمن الذي كان يفترض أن يقضيه الطفل في التعلم، والقدرة المؤسسية للمدرسة والجامعة، والرصيد المعرفي الذي تتطلب إعادة إنتاجه سنوات طويلة. وقد أصبح هذا التراكم أكثر وضوحًا خلال العام ٢٠٢٥/٢٠٢٦، مع اقتراب غزة من إكمال ثلاثة أعوام من الاضطراب التعليمي، واستمرار الانقطاع المتكرر في الضفة، واتساع آثار النزوح والاعتقال والضغط المؤسسية على مختلف مكونات النظام التعليمي.

وتحتاج قراءة الأرقام البشرية إلى قدر من الدقة؛ فمعظم الإحصاءات المنشورة خلال هذا العام تراكمية منذ أكتوبر ٢٠٢٣، ولذلك تعبر عن العبء الذي دخل به التعليم الفلسطيني عام ٢٠٢٥/٢٠٢٦ واستمر في حمله وتفاقمه، ولا تمثل حصيلة خاصة بهذه السنة وحدها. وحتى يونيو ٢٠٢٦ كانت وزارة التربية والتعليم العالي تسجل ٢٠,٦٤٧ شهيدًا من الطلبة و١,٠٥٤ من المعلمين والعاملين في المؤسسات التعليمية في غزة والضفة. وتتركز الحصة الأكبر من هذه الخسارة في القطاع، حيث سجلت الوزارة أكثر من ١٩,١٠١ شهيد من طلبة المدارس و١,٣٧٩ من طلبة الجامعات، و٨٠٢ من العاملين في المدارس و٢٤٦ من العاملين في الجامعات. كما أصيب أكثر من ٢٨ ألف طالب مدرسي وأكثر من ثلاثة آلاف طالب جامعي، إلى جانب آلاف الإصابات بين الكوادر التعليمية. وفي الضفة كانت الحصيلة حتى الفترة نفسها ١٢٨ شهيدًا من طلبة المدارس و٣٩ من طلبة الجامعات، مع أكثر من ألف إصابة بين الطلبة المدرسين والجامعيين،



إضافة إلى ٤٢١ طالب مدرسة وأكثر من ٤٨٧ طالبًا جامعيًا تعرضوا للاعتقال. وتعطي هذه الأرقام صورة عن فقدان أشخاص كانوا جزءًا فعليًا من الدورة التعليمية، إلا أن أثرها يظهر بصورة أوضح حين ينظر إلى الجيل الدراسي نفسه. ففي دورة الثانوية العامة لعام ٢٠٢٦ أعلنت وزارة التربية أن أكثر من ١,١٠٠ طالب وطالبة من غزة ممن كان يفترض أن يجلسوا لامتحان الثانوية العامة خلال هذا العام قد استشهدوا. وفي الضفة استشهد ثلاثة من طلبة الثانوية خلال السنة، وحُرم ٦٧ طالبًا من أداء الامتحان بسبب وجودهم في المعتقلات. ويزداد أثر الخسارة البشرية حين يتعلق الأمر بالمعلمين والأكاديميين. إذ أن تكوين المعلم يحتاج إلى تعليم جامعي وتدريب وخبرة تتراكم في الممارسة اليومية، بينما يحتاج تكوين الأستاذ الجامعي والباحث والمُشرف على الدراسات العليا إلى مسار أطول بكثير. ولذلك فإن فقدان مئات العاملين في التعليم العالي في غزة يدخل مباشرة في مستقبل بعض التخصصات وقدرة الجامعات على استعادة برامجها. وقد وجد التقييم الذي أجرته اليونسكو ووزارة التربية والتعليم العالي أن ١,١١٢ من أصل ٥,١٠٢ من العاملين في مؤسسات التعليم العالي التي شملها المسح تعرضوا للقتل أو الإصابة أو الاعتقال، أي نحو ٢٢٪ من القوة البشرية لتلك المؤسسات، مع تنبيه التقييم إلى احتمال ارتفاع الرقم بسبب صعوبة الوصول إلى المعلومات؛ وهذا يعني أن عملية تعافي الجامعات ستواجه مشكلة في رأس المال البشري بالتوازي مع مشكلة المباني. حيث إن بعض التخصصات تحتاج إلى أساتذة يمتلكون خبرة بحثية دقيقة، وبعضها يحتاج إلى فني مختبر، ومشرفين سريريين، وباحثين قادرين على قيادة الدراسات العليا والمشروعات العلمية. ويمكن إعادة بناء مبنى خلال مدة محددة إذا توفرت الأموال والمواد، أما إعادة تكوين أستاذ جامعي أو باحث متخصص فتحتاج إلى مسار طويل من الدراسة والخبرة والإنتاج العلمي. ولهذا سيكون أحد الأسئلة الضرورية في مرحلة التعافي متعلقًا بخريطة الكفاءات التي بقيت، والتخصصات التي تعرض كادرها لاستنزاف كبير،



وما يحتاج منها إلى برامج عاجلة لإعداد بدائل أو استقطاب الفلسطينيين في الخارج أو بناء شراكات أكاديمية تسد الفجوة مؤقتًا.

أما الجرحى فيحملون بعدًا آخر من الخسارة لم تتضح آثاره التعليمية كاملة بعد. فالجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني سجل حتى ربيع ٢٠٢٦ أكثر من **٤٤ ألف طفل جريح في غزة، بينهم نحو ١٠,٥٠٠ طفل يعانون إصابات غيّرت حياتهم، وأكثر من ألف حالة بتر أطراف**. وهذه البيانات تتعلق بالأطفال عمومًا وليست سجلًا مدرسيًا منفصلًا، لكنها تكشف عن تغير كبير في طبيعة المجتمع الذي ستستقبله المدارس خلال السنوات المقبلة. وستحتاج المنظومة التعليمية إلى قدرة أوسع على التعليم الدامج، وتأهيل المرافق، وتوفير وسائل مساعدة، وإعادة تدريب المعلمين للتعامل مع إعاقات حركية أو حسية وحالات طبية ونفسية أكثر تعقيدًا. وقد أظهر تقييم اليونيسف أن **أقل من نصف الأطفال ذوي الإعاقة الذين شملهم المسح في غزة، نحو ٤٦٪ فقط، كانوا يشاركون في أي نشاط تعليمي رسمي أو غير رسمي**، وهو مؤشر على أن الطفل الأكثر حاجة إلى التكيف التعليمي هو في الوقت نفسه الأكثر عرضة للخروج من التعليم.

ويتصل بذلك أثر الخسارة الأسرية. فقد قُدر عدد الأطفال في غزة الذين فقدوا أحد الوالدين أو كليهما بأكثر من **٥٨ ألف طفل**، فيما تشير التقديرات الفلسطينية إلى حاجة نحو ١,١ مليون طفل في القطاع إلى خدمات حماية ودعم نفسي واجتماعي. فالمدرسة التي ستستقبل هؤلاء الأطفال ستتعامل مع واقع مختلف جذريًا عن واقع ما قبل الحرب. فقد أصبح جزء من العملية التعليمية مرتبطًا بمساندة طفل فقد والده أو والدته، أو عاش النزوح المتكرر، أو تعرض لإصابة، أو أمضى فترات طويلة في بيئة تفتقد الأمان والاستقرار. وستعكس هذه الخبرات في القدرة على التركيز والتعلم والانضباط وبناء العلاقات، بما يجعل الدعم النفسي والاجتماعي جزءًا أصيلًا من عملية استعادة التعليم خلال السنوات المقبلة.



ويأتي الزمن **التعليمي المفقود** في مستوى آخر من الخسارة، وربما يكون أكثرها اتساعًا بين الأطفال. ففي دراسة ميدانية أجرتها اليونيسف على عينة ممثلة من الأسر في غزة في نهاية ٢٠٢٥ وبداية ٢٠٢٦، تبين أن **٦٨٪ من الأطفال بين ٥ و ١١ عامًا لم يشاركوا في أي شكل من التعلم منذ بداية الحرب إلا لمدة ثلاثة أشهر أو أقل، ولم تتجاوز نسبة من شاركوا عشرة أشهر أو أكثر ٧٪**. وكانت الصورة مماثلة تقريبًا لدى الفئة بين ١٢ و ١٧ عامًا. وحتى عند وجود تعلم، كان انتظامه محدودًا؛ إذ حضر ٧٩٪ من الأطفال الأصغر ثلاثة أيام أسبوعيًا أو أقل، وارتفعت النسبة إلى ٨٦٪ بين المراهقين.

هذه الأرقام تغير معنى "العودة إلى التعليم". فالطفل الذي كان في الصف الأول عند بداية الحرب قد أصبح في العمر المناسب للصف الرابع، بينما ما حصل عليه من تعلم فعلي قد لا يوازي سنة دراسية واحدة. وبعض الأطفال بلغوا سن المدرسة خلال الحرب ودخلوا التعليم للمرة الأولى عبر منصة أو خيمة أو مساحة مؤقتة. وعندما يعود هؤلاء إلى نظام الصفوف المعتاد ستجد المدرسة أمامها **فجوة بين العمر الزمني والمستوى التعليمي**؛ وهي فجوة لا تعالج بمجرد إعادة الطالب إلى الصف الذي يناسب سنه.

وتظهر خطورة هذا الأمر خصوصًا في السنوات الأولى من التعليم؛ فالقراءة والكتابة والحساب مهارات تأسيسية يبنى عليها كل ما يأتي بعدها، وأي ضعف فيها ينتقل إلى العلوم والرياضيات واللغات وبقية المواد، ثم يصبح أكثر صعوبة مع تقدم الطالب في العمر. لذلك يمكن أن يمتد أثر ثلاث سنوات من التعليم المتقطع إلى نهاية المسار المدرسي، ما لم توضع برامج واسعة لتشخيص المستوى الحقيقي لكل فئة عمرية، وتعديل المناهج ووتيرة التدريس، وتوفير تعلم متسارع وتعويض يمتد عدة سنوات. وقد بدأت وزارة التربية في الضفة بالفعل التعامل مع الفاقد بوصفه قضية قائمة بذاتها؛ فأطلقت نحو **٦٠٠ مدرسة صيفية** لتعزيز المهارات الأساسية وتعويض ما فقده الطلبة،



وهو مؤشر على أن المشكلة تجاوزت غزة وأصبحت حاضرة أيضًا في المناطق التي ظلت المدارس فيها تعمل بصورة أوسع.

وفي الضفة تختلف درجة الفاقد ومصدره. فالطالب حافظ في معظم المناطق على صلة أكبر بالتعليم، إلا أن تكرار الإغلاقات والتحول إلى التعليم عن بعد، والعمليات العسكرية في الشمال، والتهجير، والحواجز، وتأخر المعلمين، وأزمة الرواتب والدوام أنتجت انقطاعات متفاوتة. ولا توجد حتى الآن قاعدة وطنية موحدة تسمح بقياس مقدار ما فقده كل طالب من التحصيل الفعلي خلال العام، وهو نقص مهم في ذاته؛ لأن الانتقال من إدارة الأزمة إلى التعافي يتطلب قياس التعلم لا الاكتفاء بعدد أيام الدوام أو نسب الالتحاق.

ويتخذ الفاقد المؤسسي شكلًا أوسع في غزة. فخسارة ١٩٥ مبنى جامعيًا، و٦٢٠ مختبرًا ومرفقًا متخصصًا، ونحو ١٢٠ ألف جهاز حاسوب و١٠٥ خوادم تعني فقدان قدر كبير من البيئة التي أنتجتها الجامعات على مدى عقود. والمختبر الجامعي يحمل تجهيزات ومناهج تدريب وخبرات فنية وبرامج بحث، والخادم يحمل سجلات وأنظمة وبيانات،

والمكتبة والمركز البحثي يحملان تراكمًا معرفيًا يتصل بعدد كبير من الطلبة والباحثين. لذلك سيكون مفهوم إعادة إعمار المؤسسات الأكاديمية محدودًا إذا انصرف إلى الأبنية والقاعات؛ فالمؤسسة الأكاديمية تحتاج إلى إعادة بناء قدرتها على التدريس والبحث والتوثيق والاتصال العلمي وحفظ البيانات.

ويظهر هنا **الفاقد المعرفي** بوصفه المستوى الأقل ظهورًا في الأرقام والأشد أثرًا في المستقبل. فتعطل المختبرات وفقد الأكاديميين وانقطاع الطلبة وتراجع الموارد المالية. وهذه كلها عناصر تؤثر في قدرة المجتمع الفلسطيني على إنتاج المعرفة حول احتياجاته الخاصة في الصحة والهندسة والمياه والزراعة والتخطيط والاقتصاد والقانون والصحة النفسية وإعادة الإعمار.



وهذا الجانب يحمل أهمية خاصة في غزة؛ فالمرحلة التي ستلي الحرب ستحتاج إلى المعرفة المحلية بدرجة أكبر من أي وقت سابق؛ لإعادة بناء المدن تحتاج إلى مهندسين ومخططين، واستعادة النظام الصحي تحتاج إلى أطباء وممرضين وصيادلة وباحثين، وتأهيل التعليم يحتاج إلى معلمين ومتخصصين في علم النفس والمناهج، وإعادة بناء الاقتصاد والزراعة والمياه تحتاج إلى باحثين وتقنيين. وكل خسارة في الجامعة اليوم يمكن أن تتحول إلى نقص في قدرة المجتمع على إدارة التعافي غداً. ومن هنا يصبح استعادة التعليم العالي جزءاً من إعادة بناء المجتمع نفسه.

ويتجاوز الفاقد كذلك الحدود الجغرافية لفلسطين؛ فقد أدت الحرب إلى خروج طلبة وأكاديميين إلى الخارج، واستمرار النزوح الداخلي، وتششت بعض الأسر والكوادر. ولا تتوافر حتى الآن بيانات مكتملة تسمح بتحديد حجم الهجرة الأكاديمية الدائمة أو المؤقتة، وهو ملف ينبغي متابعته بعناية. فالاستفادة من وجود الأكاديميين والطلبة في الخارج ممكنة عبر شبكات بحث وتدرّيس وإشراف، إلا أن تحول الخروج المؤقت إلى فقد طويل للكفاءات سيضيف طبقة أخرى إلى الخسارة المؤسسية.

وقد أسهمت إدارة الطوارئ التي تناولها المحور السابق في الحد من حجم هذه الخسارة؛ فقد أبقت مئات الآلاف من الطلبة على صلة بالتعليم وحمت المسار الرسمي للتوجيهي والجامعة. لكنها تعمل الآن أمام تراكم أكبر مما تستطيع أدوات الطوارئ وحدها معالجته. فالخيمة والمنصة تعالجان جزءاً من الانقطاع، بينما يحتاج الفاقد المتراكم إلى سياسة تعليمية متعددة السنوات تشمل التشخيص، والتعويض، وتأهيل الكادر، والتعليم الدامج، والدعم النفسي، واستعادة المختبرات والبحث العلمي، وإعادة بناء المسارات الأكاديمية التي أصابها الاستنزاف.



ومن هنا تتحدد طبيعة السؤال الذي يجب أن يبحث الجميع له عن إجابة: ما الذي يحتاجه الفلسطينيون حتى لا تتحول هذه الخسائر إلى أثر طويل يعيد تشكيل التعليم لعقد كامل أو أكثر؟ وما مقدار الإسناد المتاح فعلاً، وما الذي ينبغي أن يتغير في نوع الدعم وحجمه حتى ينتقل التعليم الفلسطيني من إدارة الضرر إلى استعادة قدرته البشرية والمؤسسية والمعرفية؟



خاتمة

تكشف هذه الإحاطة أن التعليم والأكاديمية في فلسطين بات في قلب التحولات التي تعيشها القضية الفلسطينية، وأن ما أصابه خلال السنوات الأخيرة تجاوز حدود التعطيل المؤقت إلى تأثير عميق في الإنسان والمؤسسة والمعرفة. فقد تعرضت المدارس والجامعات للتدمير والاقتحام والإغلاق، وتضررت القدرة على الوصول إلى التعليم، وتراكم الفاقد لدى الطلبة، وتعرض المعلمون والأكاديميون لخسائر واسعة، فيما أصبحت بعض المؤسسات التعليمية تعمل في بيئات طوارئ ممتدة تفرض عليها إعادة ترتيب أدواتها ووظائفها بصورة مستمرة.

وفي مقابل هذا الحجم من الضغط، أظهرت المنظومة التعليمية الفلسطينية قدرة لافتة على الاستمرار. فقد أعيد تنظيم العملية التعليمية عبر المساحات المؤقتة والمنصات الرقمية والتعليم المدمج، واستمرت الامتحانات والقبول الجامعي والتخرج والدراسات العليا، واستوعبت المدارس طلبة نازحين، وحافظت الجامعات على جزء معتبر من وظائفها رغم تضرر بنيتها المادية والبشرية. هذه الخبرة لا تعني تجاوز الأزمة، لكنها تكشف عن قدرة مؤسسية مهمة ينبغي البناء عليها في المرحلة المقبلة.

ويبقى التحدي الأعمق في حجم ما تراكم من خسائر يصعب تعويضها سريعًا. فالفاقد التعليمي لدى الأطفال والطلبة، والخسارة البشرية بين المعلمين والأكاديميين، وتضرر المختبرات والبنية الرقمية والبحث العلمي، كلها ستعكس على التعليم لسنوات. وستحتاج عملية التعافي إلى رؤية تتعامل مع الطالب ومستواه الفعلي، ومع المعلم وكفاءته واستقراره، ومع الجامعة بوصفها مؤسسة لإنتاج المعرفة والكفاءات، ومع المدرسة باعتبارها جزءًا من استقرار المجتمع وقدرته على الاستمرار.



وتبرز هنا أهمية الانتقال من إدارة الطوارئ إلى بناء مسار طويل الأمد لاستعادة القدرة التعليمية الفلسطينية. ويشمل ذلك معالجة الفاقد، وتطوير التعليم التعويضي والمتسارع، ودعم التعليم الدامج والصحة النفسية، وإعادة بناء المدارس والجامعات والمختبرات، وتأهيل الكوادر، وحماية التعليم في المناطق المهددة، وتثبيت البنية الرقمية التي أثبتت ضرورتها خلال الأزمة. كما يحتاج هذا المسار إلى تمويل مستقر وشراكات أكاديمية ومؤسسية تتجاوز المبادرات المؤقتة وتدعم المؤسسات الفلسطينية وفق احتياجاتها الفعلية.

ويمثل التعليم العالي أحد أهم مفاتيح هذه المرحلة؛ لأن إعادة بناء المجتمع تحتاج إلى الجامعات بقدر حاجتها إلى البنية التحتية. فإنتاج الأطباء والمهندسين والمعلمين والباحثين والمتخصصين في الزراعة والمياه والصحة النفسية والتخطيط والاقتصاد والقانون سيكون جزءًا أساسيًا من أي مشروع جاد للتعافي. وكل تأخير في استعادة قدرة الجامعات على التدريس والبحث والدراسات العليا سيظهر أثره مباشرة في بقية قطاعات المجتمع.

ومن هذا المنطلق خصص منتدى الأكاديميين الدولي لقضايا القدس إحاطته لشهر يوليو ٢٠٢٦ لواقع التعليم الفلسطيني خلال العام الدراسي والأكاديمي ٢٠٢٥/٢٠٢٦، بهدف تقديم قراءة شاملة تساعد الأكاديميين والمؤسسات العلمية والجامعات ومراكز الدراسات على فهم حجم التحولات الجارية، وتحديد الاحتياجات الأكثر إلحاحًا، وفتح مسارات أوسع للإسناد العلمي والمعرفي. ويواصل المنتدى العمل على تعزيز حضور قضايا التعليم الفلسطيني في المجال الأكاديمي، وربط الكفاءات والمؤسسات القادرة على الإسهام فيه، والدفع نحو شراكات ومشروعات عملية تحفظ قدرة المجتمع الفلسطيني على إنتاج المعرفة وبناء أجياله ومؤسساته.

Kudüs Meselesi Üzerine Uluslararası Akademisyenler Forumu

إحاطة أكاديمية

✉ gmail.com@kudusforumu98

☎ 41 21 306 507-90+

📍 Hürriyet Mah. Ahmet Yesevi Cad. Altın SK 1
:Lekesiz İş Merkezi No
Bahçelievler - İstanbul 4

منتدى الأكاديميين الدولي
لقضايا القدس

نحو مجتمع أكاديمي فاعل
لخدمة القدس

