التعليم التحرري في الجامعات الأردنية

(دراسة إستطلاعية)

فريق البحث

د.نظام عساف رياض الصبح سمر مكناى

المساعدين			
أماني عويس	وصال أسعد	ديما عربيات	منار النظامي
رائد العثامنة	منهل السيدة	غيداء شحاتيت	محمد عساف
صهيب ربابعة	مها العودات	سفانا العضايلة	عبير العمد
اسلام الزطيمة	شادن العوران	تغريد منسي	

مركز عمان لدراسات حقوق الإنسان

بدعم مشكور من

مؤسسة روزا لوكسمبورغ

عمّان، 2017

مشروع التعليم التحرري في الجامعات الاردنية مدعوم من مؤسسة روزا لوكسمبورغ بتمويل مقدّم من الوزارة الفدرالية الألمانية للتعاون الإقتصادي والتنمية.

يمكن استخدام هذا الكتاب أو أي جزء منه مجاناً شريطة الإشارة إلى ذلك كمرجع من النسخة الأصلية للكتاب.

الآراء الواردة في هذا الكتاب هي مسؤولية مركز عمان لدراسات حقوق الإنسان ولا تعكس بالضرورة موقف مؤسسة روزا لوكسمبورغ.

قائمة المحتويات

شكر

تقديم

دراسة التعليم التحرري في الجامعات الأردنية

المقابلات

الاستنتاجات والتوصيات

الملاحق

الملحق الأول: إعلان عمان للحريات الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في الدول العربية

الملحق الثاني: إستبانة الدراسة

الملحق الثالث: قائمة المشاركين في المائدة الستديرة والمجموعات المركزة والمقابلات المعمقة

شكر وتقدير

هذا الكتاب حصيلة آراء وأفكار تم إستطلاعها من خلال إستبانة استطلاع رأي ومقابلات معمقة ومناقشات مجموعات مركز ومائدة مستديرة، فمنهم من ساهم في مقابلة المبحوثين من أساتذة وطلاب جامعيين للحصول على آراءهم وعددهم 400 أستاذ وطالب من مختلف الجامعات الأردنية، وأخرون طرحوا أفكارهم وآراءهم خلال عدد من مناقشات مجموعات مركزة ومائدة مستديرة ، ومنهم من قام بالتحليل الإحصائي (الباحث والحقوقي رياض الصبح) وإجراء المقابلات(رياض الصبح وطالبة الدكتوراة سمر مكناي) وتسيير الأنشطة المرافقة للدراسة، وقام بالترجمة إلى اللغة الإنجليزية(الدكتور ليث هدلة).

فلهم جميعاً، فرداً فرداً، خالص الشكر والعرفان. وبودي تسجيل الشكر الجزيل لمؤسسة روزا لوكسمبورغ في فلسطين إدارة ومنسقين على توفير الدعم اللازم لإنجاز هذا العمل والذي بدونه كان من الصعب علينا القيام به وإتمامه.

تقديم

لقد استوحينا أهمية مناقشة فكرة التعليم التحرري في الجامعات الأردنية بعد الإطلاع على ما تم مناقشته في فلسطين خلال السنوات الماضية بمبادرة من مؤسسة روزا لوكسمبرورغ. ووجدنا في هذه المبادرة ما يشجع على السؤال والبحث كون هذا مفهوم "التعليم التحرري" يتقاطع بهذا القدر أو ذاك مع مفهوم الحريات الأكاديمية في الجامعات الذي بادر مركز عمان لدراسات حقوق الإنسان إلى طرحه للمناقشه منذ عام 2004 في مؤتمر علمي صدر عنه إعلان عمّان للحريات الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في العالم العربي، كما واصل مركز عمّان عمله في هذا الاتجاه عبر عقد عدة مؤتمرات وندوات والقيام بإعداد الدراسات في مجال الحريات الأكاديمية وصولاً إلى وضع مقياس مركز عمّان للحريات الأكاديمية في الجامعات العربية عام 2013.

وإهتدينا في هذا السياق بما قاله آنشتاين "أهم شيء هو أن لا نتوقف عن السؤال"، وبالتالي لنا وجود أسئلة كثيرة حول تعريف مفهوم "التعليم التحرري"، فهو في المضمون "تعليم انعتاقي" بحسب باولو فريري. ولذلك

يمكن أن نربط بين هذا التعليم وتقدم المجتمع في مختلف المجالات من "التحرر السياسي" إلى "التصدي للغيبيات" وما بينهما. وبهذا المعني يمكن إعتباره "تعليم انعتاقي" من كل ما يقيد التفكير الحّر حيال العادات والتقاليد والأساطير والخرافات وعبودية السُلطْ السياسية والدينية والأبوية وغيرها.ولعلنا نتفق مع ما أشار إليه أحد التربويين في فلسطين من أنه "ليس من مصلحة المضطهِدين وجود تعليم تحرري، فهناك علاقة بين الدكتاتورية وأساليب التعليم البنكي".

في ظني، إن التعليم الذي نريد ونهدف إليه من خلال نشر هذا الكتاب وغيرها من الكتب ذات العلاقة بالحريات الأكاديمية في دولنا العربية هو التعليم القائم على الشراكة الحقيقية والمتكافئه بين الأستاذ والطالب، على الحوار بينهما لفهم أعمق للواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسية والثقافي والحقوقي والبيئي والعلمي والنظري ونقده في كل أبعاده. وهو التعليم الذي يطلق العقل للتفكير والتأمل الناقد في احتياجات الناس لتغير الواقع نحو الأفضل، نحو بناء مجتمع يكون فيه حرية وكرامة وسعادة أي فرد فيه شرط ضروري لحرية وكرامة وسعادة المجتمع وتقدمه.

باختصار السؤال الأهم هو: هل سنرى في جامعاتنا الأردنية تقدماً ملموساً يخاطب فيها أساتذتنا الكرام طلابهم كما فعل المربي خليل السكاكيني عندما قال لهم: "كأنكم كنتم الأساتذة، وكأني كنت أنا التلميذ".

وإذا كان البعض يرى بأن التعليم المدرسي الحالي مازال تعليما بنكيا، والمعلم فيه محوراً للعملية التعليمية، والطالب فيه متلقي سلبي، وبعيد إلى حد كبير من التعليم التشاركي وبيئته، أي أن بيئة التعليم غير جاذبة ولا تشجع على الإبداع . فالسؤال المطروح أمامنا:هل التعليم الجامعي في جامعاتنا الأردنية مختلف جوهرياً عن هذا التعليم؟.

ويتضمن هذا الكتاب بين ضفتيه الدراسة الاستطلاعية حوال التعليم التحرري في الجامعات الأردنية شارك في إملاء استبانتها 400 أستاذ وطالب من 28 جامعة أردنية، إضافة لأجوبة خمسة وعشرين شخصية أكاديمية واجتماعية وأدبية خلال المقابلات المعمة ومناقشات المجموعات المركزة حول موضوع التعليم التحرري في جامعاتنا الأردنية، كما تضمن الكتاب عدد من الملاحق من مثل إعلان عمّان للحريات الأكاديمية في الجامعات العربية، والاستبانة التي استخدمت في الدراسة الاستطلاعية وكذلك كشفا بأسماء المشاركين في مختلف أنشطة هذه الدراسة.

وآمل أن يشكل إصدار مركز عمان لدراسات حقوق الإنسان لهذا الكتاب إضافة نوعية للمكتبة الأردنية يسهم في تعميق الحوار على مفهوم التعليم التحرري وكيفية توطينه في واقعنا الملموس.

وأخيرا، الشكر كل الشكر لمؤسسة روزا لوكسمبورغ على دعمهم لهذه المبادرة ولنشر الكتاب.

مدير المركز / د.نظام عساف

كانون أول/ ديسمبر، 2017.

دراسة حول التعليم التحرري في الجامعات الأردنية

مقدمة:

يعد التعليم من أهم مقومات الدولة المدنية وما له من دور هام في تطوير المجتمعات سياسياً وإقتصادياً وثقافياً، حيث ترتبط مؤشرات التنمية البشرية وإحترام حقوق الإنسان وتحقيق الإستقرار السياسي والاجتماعي لأي دولة بشكل كبير بمدى التقدم في مجال التعليم عموماً، سواءاً المدرسي منه أم الجامعي.

ويقوم تطور التعليم على عدة مقومات رئيسية كتوفر البنى التحتية التعليمية المناسبة، وإتاحة التعليم لكل الطلبة على قدم المساواة، والمناخ السياسي والإجتماعي في الدولة وما له أثر على الحرية التعليمية، وبناء قدرات الكوادر التعليمية وغيرها، وفي حين يرتبط توفر البنى التحتية وتوافرها للجميع على عدة معطيات أساسية إلا أنه يرتبط بشكل أو بآخر بتوفر الإمكانيات الإقتصادية وهي التي تختلف من دولة إلى أخرى حسب قدراتها الإقتصادية، إلا أن إتاحة الحرية التعليمية مسألة ترتبط بشكل أساسي بمدى احترام الدولة لحرية المعلم والمتعلم واستقلالية المؤسسة التعليمية ولا يرتبط بشكل أساسي بقدرة الدولة الإقتصادية، وذلك رغم التأثير المتبادل لكل من الإمكانيات الإقتصادية والحرية السياسية، إلا أن مسؤولية الدولة وهياكلها الإدارية تعتمد بشكل أساسي على مبادرة الحكومات وسياساتها في احترام الحرية التعليمية.

والتعليم في الأردن كان قد حقق انجازات مهمة في مجال توسيع قاعدة التعليم المدرسي والجامعي وإتاحتها للعموم، وهو ما تطلب منها توفير البنى التحتية بشكل معقول وانتشارها أفقياً، إلا أنه ما زال هنالك نقاش حول مدى توفر الحرية التعليمية عموماً، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتقدم تحليلاً موضوعياً لمدى إتاحة الحرية التعليمية على مستوى الجامعات الأردنية.

المنهجية:

من أجل تقييم مدى احترام الحرية التعليمية في الجامعات فإنه سوف يتم اعتماد أسلوب قياس عبر تصميم استبانة تقيس رأي كل من أساتذة وطلبة الجامعات الأردنية في مدى تمتعهم بالحرية التعليمية، حيث تم توزيع الإستبانة على عينة عشوائية قوامها 200 أستاذ جامعي و 200 طالب جامعي، مناصفة بين الذكور والإناث، ومن مختلف التخصصات مع تركيز أكبر على كليات العلوم الإنسانية وفي مختلف الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة والتي قوامها 28 جامعة أردنية.

الإطار النظري:

هنالك العديد من المفاهيم التي تم تطويرها فيما يتعلق بحرية التعليم، وهي على مستويين، أولًا على مستوى منظومة حقوق الإنسان، وثانياً على مستوى النظريات الخاصة بحرية التعليم.

أولاً: منظومة حقوق الإنسان

أكدت منظومة حقوق الإنسان الدولية على الحق في التعليم في العديد من الإتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان، خاصة اتفاقيتي العهد الدولي الخاص بالحقوق الإقتصادية والإجتماعية والثقافية[1]واتفاقية حقوق الطفل[2]. وقد أكدت الإتفاقية على ضمان عدة جوانب في حق التعليم، حيث نصت المادة 13 من العهد على ما يلي:

1. تقر الدول الأطراف في هذا العهد بحق كل فرد في التربية والتعليم. وهي متفقة على وجوب توجيه التربية والتعليم إلى الإنماء الكامل للشخصية الإنسانية والحس بكرامتها وإلى توطيد احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. وهي متفقة كذلك على وجوب استهداف التربية والتعليم تمكين كل شخص من الإسهام بدور نافع في مجتمع حر، وتوثيق أواصر التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم ومختلف الفئات السلالية أو الإثنية أو الدينية، ودعم الأنشطة التي تقوم بها الأمم المتحدة من أجل صيانة السلم.
2. وتقر الدول الأطراف في هذا العهد بأن ضمان الممارسة التامة لهذا الحق يتطلب:
   - أ- جعل التعليم الإبتدائي إلزامياً وإتاحته مجاناً للجميع،
   - ب- تعميم التعليم الثانوي بمختلف أنواعه، بما في ذلك التعليم الثانوي التقني والمهني، وجعله متاحاً للجميع بكافة الوسائل المناسبة ولا سيما بالأخذ تدريجياً بمجانية التعليم،
   - ت- جعل التعليم العالي متاحاً للجميع على قدم المساواة، تبعاً للكفاءة، بكافة الوسائل المناسبة ولا سيما بالأخذ تدريجياً بمجانية التعليم،

---

[1]. العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لسنة 1966 :هي معاهدة متعددة الأطراف اعتمدتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في 16 ديسمبر 1966 ودخلت حيز النفاذ من 23 مارس 1976. http://hrlibrary.umn.edu/arab/b002.html

[2]. اتفاقية حقوق الطفل لسنة 1989:صادقت غالبية الدول الأعضاء في الأمم المتحدة على الاتفاقية بشكل كامل أو جزئي. وقد وافقت الجمعية العامة للأمم المتحدة على إدراج الاتفاقية من ضمن القانون الدولي في 20 تشرين ثاني / نوفمبر 1989؛ وقد دخلت حيّز التنفيذ في 2 أيلول / سبتمبر 1990.
http://hrlibrary.umn.edu/arab/b026.html

ث- تشجيع التربية الأساسية أو تكثيفها، إلى أبعد مدى ممكن، من أجل الأشخاص الذين لم يتلقوا أو لم يستكملوا الدراسة الإبتدائية،

ج- العمل بنشاط على إنماء شبكة مدرسية على جميع المستويات، وإنشاء نظام منح واف بالغرض، ومواصلة تحسين الأوضاع المادية للعاملين في التدريس.

3. تتعهد الدول الأطراف في هذا العهد باحترام حرية الأباء، أو الأوصياء عند وجودهم، في إختيار مدارس لأولادهم غير المدارس الحكومية، شريطة تقيد المدارس المختارة بمعايير التعليم الدنيا التي قد تفرضها أو تقرها الدولة، وبتأمين تربية أولئك الأولاد دينياً وخلقياً وفقا لقناعاتهم الخاصة.
4. ليس في أي من أحكام هذه المادة ما يجوز تأويله على نحو يفيد مساسه بحرية الأفراد والهيئات في إنشاء وإدارة مؤسسات تعليمية، شريطة التقيد دائماً بالمبادئ المنصوص عليها في الفقرة 1 من هذه المادة ورهناً بخضوع التعليم الذي توفره هذه المؤسسات لما قد تفرضه الدولة من معايير دنيا.

وفيما يتعلق بمضمون التعليم فقد جاءت الفقرة الأولى من المادة 13 من العهد الدولي الخاص بالحقوق الإقتصادية والإجتماعية والثقافية مؤكدة على أن يكون مضمون التعليم متوجهاً نحو تعزيز حقوق الإنسان وحرياته، وقد ذهبت لجنة الحقوق الإقتصادية والإجتماعية والثقافية التي ترصد تقييم الدول للعهد في تعليقها العام رقم 13[3] بأن الحق في التعليم هو في حد ذاته حق من حقوق الإنسان، وهو في نفس الوقت وسيلة لا غنى عنها لإعمال حقوق الإنسان الأخرى. والتعليم، بوصفه حقاً تمكينياً، هو الأداة الرئيسية التي يمكن بها للكبار والأطفال المهمَّشين اقتصادياً واجتماعياً أن ينهضوا بأنفسهم من الفقر وأن يحصلوا على وسيلة المشاركة مشاركة كاملة في مجتمعاتهم. وللتعليم دور حيوي في تمكين المرأة، وحماية الأطفال من العمل الإستغلالي الذي ينطوي على مخاطر، وكذلك من الإستغلال الجنسي، وفي تعزيز حقوق الإنسان والديمقراطية، وحماية البيئة، والحد من نمو السكان. ويُعترف بالتعليم بشكل متزايد بوصفه واحداً من أفضل الاستثمارات المالية التي يمكن للدول أن تستثمرها. ولكن أهمية التعليم ليست أهمية عملية وحسب، فالعقل المثقف والمستنير والنشط القادر على أن ينطلق بحرية وإلى أبعد الحدود هو عقل ينعم بمسرّات الوجود ونعمه.

[3]. اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية: الدورة الحادية والعشرون(1999): التعليق العام رقم 13 : http://hrlibrary.umn.edu/arabic/cescr-gc13.html

فيما فسرت اللجنة على أن الفقرة 3 من العهد تتألف من عنصرين، الأول هو أن تتعهد الدول الأطراف بإحترام حرية الآباء والأوصياء في تأمين تربية أولادهم دينياً وخلقياً وفقاً لقناعاتهم الخاصة. وترى اللجنة أن هذا العنصر في المادة 13(3) يسمح للمدارس العامة بتعليم مواضيع مثل التاريخ العام للدين والأخلاق إذا قدم بطريقة موضوعية وغير متحيزة. وبإحترام حرية الرأي والضمير والتعبير. وتلاحظ أن التعليم العام الذي يحوي تعليماً لدين أو معتقد معين لا يتسق مع المادة 13(3) ما لم ينص على إعفاءات أو بدائل غير تمييزية يمكن أن تلائم رغبات الآباء والأوصياء.

كما توصلت اللجنة إلى أن الحق في التعليم لا يمكن التمتع به إلا إذا صحبته الحرية الأكاديمية للعاملين وللطلاب. وبالتالي، ورغم أن المسألة لم تذكر صراحة في المادة 13 فإن من المناسب والضروري أن تدلي اللجنة ببعض الملاحظات عن الحرية الأكاديمية؛ وتولي الملاحظات التالية اهتماماً خاصاً لمؤسسات التعليم العالي لأن خبرة اللجنة تبين أن العاملين والطلاب في التعليم العالي هم الذين يتعرضون بوجه خاص للضغوط السياسية وغيرها من الضغوط التي تقوض الحرية الأكاديمية. إلا أن اللجنة تود أن تركز على أن الحرية الأكاديمية من حق العاملين والطلاب في القطاع التعليمي بأسره، وأن كثيراً من الملاحظات التالية ذات انطباع عام. وإن أفراد المجتمع الأكاديمي، سواء بصورة فردية أو جماعية، أحرار في متابعة وتطوير ونقل المعارف والأفكار عن طريق الأبحاث أو التعليم أو الدراسة أو المناقشة أو التوثيق أو الإنتاج أو الإبداع أو الكتابة. وتشمل الحرية الأكاديمية حرية الأفراد في أن يعبروا بحرية عن آرائهم في المؤسسة أو النظام الذي يعملون فيه، وفي أداء وظائفهم دون تمييز أو خوف من قمع من جانب الدولة أو أي قطاع آخر، وفي المشاركة في الهيئات الأكاديمية المهنية أو التمثيلية، وفي التمتع بكل حقوق الإنسان المعترف بها دولياً والمطبقة على الأفراد الآخرين في نفس الاختصاص. ويحمل التمتع بالحريات النقابية معه التزامات مثل واجب احترام الحرية الأكاديمية للآخرين، وضمان المناقشة السليمة للآراء المعارضة، ومعاملة الجميع دون تمييز على أيٍ من الأسس المحظورة.

ويتطلب التمتع بالحرية الأكاديمية استقلال مؤسسات التعليم العالي. والاستقلال هو درجة من الحكم الذاتي لأزمة لكي تتخذ مؤسسات التعليم العالي القرارات بفعالية بالنسبة للعمل الأكاديمي ومعاييره وإدارته وما يرتبط بذلك من أنشطة. غير أن الحكم الذاتي ينبغي أن يكون متسقاً مع نظم القابلية للحساب، وخاصة بالنسبة للأموال التي توفرها الدولة. ونظراً للاستثمارات العامة الكبيرة في مجال التعليم العالي فلا بد من التوصل إلى توازن سليم بين استقلالية المؤسسات وقابليتها للحساب. ورغم أنه ليس هناك نموذج واحد فإن الترتيبات

المؤسسية ينبغي أن تكون أمينة وعادلة ومنصفة، وتتسم بأكبر قدر ممكن من الشفافية والمشاركة.

ثانياً: نظرية التعليم التحرري

هنالك أدبيات متعددة تتعلق بنظريات التعليم، إلا أننا لغايات هذه الدراسة وما يتعلق بمفهوم الحرية التعليمية فإننا سنعتمد مفهوم التعليم التحرري (**emancipatory**)، وهو مفهوم قام بتطوير باولو فيريري[4]. كان يرى في التعليم وسيلة للثورة على القهر، وصولاً إلى الحرية وإلى تمكين المقهورين من مقدراتهم. ومنهجه في تحقيق ذلك يرتكز على «الحوار» الذي يتبادل فيه المعلم والمتعلم أدوارهما، فيتعلم كل منهما من الآخر، ويصبح موضوع الحوار الذي يدور في الغالب حول أوضاع المتعلمين المقهورين الحياتية هو المدخل إلى تعليمهم القراءة والكتابة. وهذا المنهج مناقض لمنهج آخر أسماه فريري «التعليم البنكي»، الذي يقوم فيه المعلم بإيداع المعلومات التي تحتويها المقررات «سابقة التجهيز» في أدمغة المتعلمين الذين يقتصر دورهم على التلقي السلبي لتلك الإيداعات. ومن شأن ذلك «التعليم البنكي» أن يخرج قوالب مكررة من البشر تساهم في «تكريس» الوضع القائم، ولا تسعى إلى تغييره مهما احتوى على أوضاع جائرة!

لذلك وضع «فريري» عدة كتب بث فيها عصارة أفكاره، ومن أهمها كتاب «تربية الحرية.. الأخلاق والديموقراطية والشجاعة المدنية»، الذي يربط فيه بين أبعاد تربية الحرية (الأخلاق والديموقراطية والشجاعة المدنية) ويبين الخطوط الفاصلة.. بين أن يكون التعليم أداة للقهر أو طاقة للتحرر، وذلك على النحو التالي:

المسؤولية الأخلاقية: يرى «فريري» أن المسؤولية الأخلاقية في ممارسة مهنة التعليم وفي عملية إعداد المعلمين لا ينبغي أن تختزل أبدًا في صورة تدريب، بل يجب أن تتجاوز الإعداد الفني، وأن ترتبط بجذور التشكيل الأخلاقي للذات الإنسانية والتاريخ الإنساني. وبالتالي يجب أن تلتصق المسؤولية الأخلاقية بالمهنة التعليمية.

---

[4]. ولد باولو فريريفي وسط أسرة من الطبقة المتوسطة الفقيرة بمدينة ريسيف، البرازيل في 19 من سبتمبر 1921. واختبر فيراري الفقر والجوع خلال الكساد الكبير الذي حدث في عام 1929 وهذه التجربة كانت بداية اهتمامه بالفقراء و ساعدته على تكوين رؤيته للتعليم التي خرجت فيما بعد في صورة نظريات ذات تأثير عالمي واسع.

قام باولو فريري في عام 1967 بنشر أول مؤلفاته التعليم ممارسة للحرية وحظي الكتاب بقبول جيد، وتم عرض منصب مدرس زائر بجامعة هارفرد 1969. وفي 1968 كتب كتابه الشهير تعليم المقهورين والذي تم نشره باللغتين الإنجليزية والإسبانية في 1970. ونظراً للصراع الذي كان قائم بين فيريري الاشتراكي المسيحي والديكتاتوريات المستبدة المتتابعة لم يتم نشر الكتاب في البرازيل حتى عام 1974 عندما تولى الجنرال إرنستو جيزل حكم البرازيل وبدأ عملية تحرير ثقافي في البلاد.

وتلخص أبعاد تنمية «تربية الحرية» عند فيريري بما يلي: احترام ما يعرفه المتعلم، والمخاطرة، ونقل للمعرفة، والإعتراف بالنقص المعرفي، واحترام استقلالية المتعلم، والتواضع والتسامح والنضال من أجل حقوق المعلم، والتدريس يتطلب الفضول، وفعل إنساني، والكفاءة، واتخاذ القرار الواعي، والانفتاح على الحوار، ورعاية الطلاب[5].

إن أفكار باولو فريري وأطروحاته وضعت بشكل واقعي وعملي، فقبل أن يتعامل مع الطلاب، نزل باولو فريري إلى المجتمع، واشتغل مع الفئات المهمشة، فهي أولاً عملية مجتمعية لا مدرسية بحته، وتشمل النقابات والأحزاب والجمعيات والمنظمات الأهلية وغيرها، ولا بد أيضاً من دراسة المفكرين الفلسطينيين والعرب الرواد في طرح أفكار وتجارب تحررية مثل تجربة خليل السكاكيني الذي طرح منذ أوائل القرن العشرين أن الطالب يجب أن يحترم ويمارس الحرية، وأنشأ "المدرسة الدستورية" لتطبيق أفكاره، وربط التعليم بتقدم المجتمع والتحرر السياسي والتصدي للغيبيات. وهناك التربوي الفلسطيني منير فاشة الذي يطرح أفكاراً جذرية منذ ثلاثين سنة حول جدوى التعليم المدرسي أصلاً وقلب المفاهيم السائدة. وحاول إبراهيم أبو لغد العمل على إصلاح المناهج في بدايات فترة السلطة الفلسطينية، وغيرهم.

ولا شك أن "التعليم التحرري هو ردة فعل على النظام التقليدي، ويرتبط بتغيير نظام قديمٍ بالٍ، فنحن لا نتعامل مع صفحة بيضاء من العقل المجرد عند الفرد بل مع عقول تشكّلت في سياق نظام تقليدي عبودي للسلطة السياسية والدينية. والمطلوب الجرأة والتحرر من القيود المسبقة وكل ما يكبّل التفكير الحر، من العادات والتقاليد والأديان والسياسات والمعتقدات. والتعريف يتطور مع النقاش وينبع من الممارسة، والممارسات هي التي تشكل المفهوم وهي أهم منه"[6].

---

[5]. موسوعة ويكيبيديا :
https://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%A8%D8%A7%D9%88%D9%84%D9%88_%D9%81%D8%B1%D9%8A%D8%B1%D9%8A

[6]. تحرير غسان عبد الله، أي تعليم نريد ؟ دور التعليم التحرري في فلسطين: رام الله : 2016 ، مؤسسة روزا لكسمبورغ. هذا العمل مبني على أفكار المساهمين في ورشات العمل الأربعة التي نظمتها مؤسسة روزا لكسمبورغ في فلسطين في عام 2016، ص 11 .

كما "لايوجد تعريف محدد بجملتين، فهو التعليم الذي يطلق العقل وينمي التفكير، وقبول الآخر، وتحديد احتياجات الناس، وهي عملية مجتمعية، وليست مدرسية. وهو يركز على التفكير الناقد والتغذية الراجعة (الرّجْع) وتكليف الطلبة الذهاب إلى المجتمع والتفاعل معه والممارسة والشغف بالتغيير في حياتنا اليومية"[7].

من هنا، فإن "التعليم التحرري ديناميكي ومتغيّر دوماً، ولا نموذج أو تعريف ثابت له. نكتشف نقاط القوة عند الفرد ونساعده ليقرر لذاته، وهذا مربوط بالحياة اليومية والممارسة باستخدام الفكر، أي تقوية الشخص ليفكر بذاته ولا يعود لطلب المساعدة كل مرة بعد بعد اكتسابه المنهجية في التفكير المستقل. ويستخدم المتلقي المصادر المتاحة له في عملية انتاجية وعملية اجتماعية وعملية تشاركية ومتصلة، أي الاعتماد على التجربة الذاتية وصولاً إلى المشترك"[8].

ولما كان التعلم التحرري "يرتبط بالحالة الإجتماعية والسياسية، ويصدم مع السلطة التي تعتمد على المنهاج التقليدي لتطويع الناس للقبول بالموجود. وكلمة "التعليم" إشكالية، وترتبط بصنع مصفوفات لضبط الشعب وبرمجة عقل الأطفال. فهل يمكن الكلام عن التعليم التحرري مجتمع غير متحرر، ونحن غير أحرار؟ إن كل التعليم ومسيرته ومفاهيمه مؤدلج ومؤطر ليصل إلى وضع غير تحرري، ولا يمكن مناقشة الموضوع خارج الوضع السياسي. وليس من مصلحة المضطهدين وجود تعليم تحرري، فهناك علاقة بين الدكتاتورية وأساليب التعليم البنكي، يتم التعامل فيها مع الطلبة كأنهم ماكينات، وهي نوع من القهرية المستمرة للطلبة"[9].

ونتفق مع الرأي القائل بأن التعليم التحرري بمثابة عملية "استبدال تدريجي للنظام التعليمي الحالي وقواعده وأنظمته المسيطرة على العقول، على الفرد اتخاذ القرار للتحرر من القيود المادية والمعنوية، والإيمان بالتغيير، بالتفكير الناقد، والفلسفة التجديدية، والاعتماد على الخبرات الفردية"[10].

التعليم التحرري هو ممارسات لمعلمين ميسرين يجسدون قيم ومبادئ التعليم التحرري في حياتهم، مثل، أولاً: الإيمان بأن المتعلمين شركاء في تكوين المعاني، وثانياً: أن الناس بناة للمعرفة، لا مستهلكين فقط، فالمعرفة لا تبدأ بين النصوص بل من الحياة"[11].

---

[7]. المصدر السابق.

[8]. المصدر السابق.

[9]. نفس المصدر السابق، ص 12.

[10]. نفس المصدر السابق، ص 13.

ونتفق مع ما خلصت إليه مجموعة الباحثين في فلسطين من تلخيص تعريف للتعليم التحرري بإعتباره "عملية تعلم وتعليم مركزها الفرد وغايتها المجتمع، تقوم على تحرر العقل والتشاركية والتأثير المتبادلبين الأفراد والجماعات في البيئة التعلمية والتعليمية، ينتج عنها اكتساب معارف وممارسات متجددة تقود إلى التغيير الإجتماعي نحو الأفضل. وهو كل منهج أو وسيلة تدعم إطلاق ملكات العقل، وتوسيعاً لطبيعة مدارك الإنسان، وتشجيع الإبداع الذي يتقنه، وفقا لطبيعة قدراته. وهو الشك الإيجابي، وإثارة الفضول المعرفي، والدافعية لتقدم المجتمع والأفراد. وهو عملية ينتج عنها شخص حر أخلاقي ومنسجم داخلياً. كما وتؤدي للسعادة والشعور بالإنتماء والرغبة بالعطاء والمبادرة. وهو المنهج والوسائل التي تمكن الأفراد من التعامل بشكل نقدي وخلاق مع الواقع، واكتشاف كيف يمكنهم المساهمة في تحرير مجتماعتهم وأنسنتها، وكسر كافة حلقات محرماته".[12]

فرضيات ومحاور أسئلة الدراسة:

بناء على الإطار النظري لمفهوم التعليم التحرري الذي أوردناه، فإنه تم وضع مجموعة من الفرضيات وأسئلة للدراسة والتي تم تصميم الإستبانة بناء عليها.

الفرضية الأولى: يعرف الطلبة والأساتذة مفهوم التعليم التحرري ومفهوم الحريات الأكاديمية.

الفرضية الثانية: يعتبر الطالب هو محور العملية التعلمية في الجامعات.

الفرضية الثالثة: تستخدم العملية التعلمية والمناهج المتبعة في الجامعات الأسلوب التفاعلي الذي يعزز أساليب البحث العلمي وأسلوب النقد العلمي.

الفرضية الرابعة: يمارس الطالب والأستاذ دورهما التعلمي بعيداً عن أي تأثير لأي سلطة دينية أو جتماعية أو سياسية أو إدارية بكل حرية.

---

[11]. نفس المصدر السابق، ص 14.

[12]. نفس المصدر السابق، ص 15.

محاور الأسئلة:

أولاً: أسئلة ذات طابع معرفي حول التعليم التحرري والحريات الأكاديمية

1. هل سمعت بمصطلح "التعليم التحرري"؟
2. عرف "التعليم التحرري" من وجهة نظرك؟
22. هل سمعت عن مصطلح "الحرية الأكاديمية"؟
23. إذا كانت الإجابة بنعم، يرجى إعطاء تعريفك "للحرية الأكاديمية"

ثانياً: أسئلة حول محور العملية التعلمية

3. إلى أي درجة يعتبر المعلم محور العملية التعلمية وهو مصدر المعلومات؟
4. إلى أي حد يساهم الطالب في عملية التعليم؟
6. إلى أي درجة يوجد توازن في الأدوار ما بين المعلم والطالب في العملية التعلمية؟
7. إلى أي درجة توجد مساحة للتعليم التفاعلي في جامعتك؟
8. إلى أي درجة يعتبر الطالب متلقي سلبي؟
9. إلى أي درجة يوجد حوار تفاعلي بين الطالب والمعلم؟

ثالثاً: تعزيز المهارات عند الطالب

5. إلى أي درجة تشجع البيئة التعليمية في جامعتك على الإبداع؟
10. إلى أي درجة تسهم برامج مهارات الحياة في دعم شخصية الطالب؟
11. إلى أي درجة تسهم المناهج غير الصفية في خلق توازن في العلاقة ما بين الطالب والمعلم؟

12. إلى أي درجة توجد مساحة للبحث والاستكشاف في البيئة الجامعية؟

13. إلى أي حد يؤدي التعليم الجامعي لوجود مساحة للتساؤل؟

16. إلى أي حد يتم احترام فردية الطالب وكرامته الشخصية أثناء عملية التعليم الجامعي؟

17. الى أي حد يسهم التعليم الجامعي في توسيع مدارك وتقوية العقل لدى الطالب؟

رابعاً: تأثير السلطة الدينية والإدارية

14. إلى أي حد يوجد تأثير ديني على التعليم خلال الدراسة الجامعية؟

15. إلى أي حد تؤثر السلطة الإجتماعية على الطالب أثناء دراسته الجامعية؟

18. هل تعتقد أن جميع الأساتذة يمكنهم أن ينتقدوا ممارسة الجامعة دون خوف؟

19. هل تعتقد أن جميع الطلبة يمكنهم أن ينتقدوا ممارسة الجامعة دون خوف؟

20. هل تعتقد أن الأفراد الأكاديميين يتمتعون بحرية الإحتفاظ بأي أيديولوجية أو معتقد؟

21. هل تعتقد أن الجامعة تفرض الرقابة على مشاركة الطلاب في المحاضرات؟

تحليل نتائج الإستبيان:

تحليل نتائج أساتذة الجامعات:

عينة الدراسة

توزعت العينة على 200 أستاذ جامعي في مختلف التخصصات مع تركيز أكبر على تخصصات العلوم الإنسانية في 28 جامعة (11 حكوميات، و17 خاصة)، عدد الأساتذة في الجامعات الحكومية 102، و 98 أستاذ في الجامعات الخاصة، وذلك نظراً لعدد الأساتذة والطلبة في الحكومة أكبر منها مقارنة بالقطاع الخاص.

الرقم	إسم الجامعة	العدد
1	الأردنية	22
2	اليرموك	16
3	البلقاء	15
4	العلوم والتكنلوجيا	10
5	الهاشمية	10
6	آل البيت	10
7	مؤته	7
8	الحسين	5
9	الطفيلة	3
10	الإسلامية	2
11	الألمانية	5
12	عمان العربية	3
13	الشرق الأوسط	4
14	جدارا	5
15	عمان الأهلية	10
16	العلوم التطبيقية	13
17	فيلادلفيا	8
18	الإسراء	5
19	البتراء	5

20	الزيتونة	5
21	الزرقاء الاهلية	7
22	إربد الاهلية	8
23	جرش	5
24	الأميرة سمية	4
25	كلية العلوم التربوية	3
26	الأمريكية	3
27	العقبة	2
28	عجلون	5
المجموع		200

جدول رقم (1): عدد وأسماء الجامعات الأردنية لعينة أساتذة الجامعات

أولاً: إجابات محور معرفة مفهوم التعليم التحرري والحريات الأكاديمية ومفهوم التعليم

رقم السؤال	الاسئلة	نعم	لا	المتوسط
1	هل سمعت بمصطلح "التعليم التحرري"؟	87	113	
22	هل سمعت عن مصطلح "الحرية الأكاديمية"؟	104	96	
المجموع		191	209	400
المتوسط		**%47.75**	52.25	%100

جدول رقم (2): نتائج أسئلة محور مفهوم التعليم التحرري والحريات الأكاديمية

أجاب ما نسبته 47.75% من الأساتذة أن لديهم معرفة بمفهومي التعليم التحرري والحريات الأكاديمية، فيما إن ما نسبته 52.5% من العينة تجهل المصطلحين، مع نسبة أكبر في معرفتهم لمفهوم الحريات الأكاديمية مقارنة مع معرفتهم لمفهوم التعليم التحرري، ويبدو أن مرد ذلك يعود إلى أن مفهوم الحريات الأكاديمية أكثر شيوعاً إذا ما قورن بمفهوم التعليم التحرري وهو الذي ارتبط أكثر بنظرية لباولوا فيريري والتي بالعادة يكون الإطلاع عليها من قبل المختصين أكثر من غيرهم.

إلا أنه يلاحظ تدني نسبة معرفتهم للمفهومين والتي قلت عن نسبة النصف مما يدل على أن هنالك نقص حقيقي في توعية الأساتذه بهذه المفاهيم وأهميتمها بعملهم.

وقد تركز تعريفهم لمصطلح التعليم التحرري حسب إجابات العينة بما يلي:

ركزت العينة من الأساتذة الجامعيين في إجاباتهم حول مفهوم التعليم التحرري على عدة عناصر مثلت مختلف جوانب التعريف، مع تركيزها على عناصر أكثر من أخرى، فالأغلب أجاب أنه التعليم التفاعلي التشاركي وبحرية بين الطالب والأستاذ وتعزيز البحث العلمي بنسبة 46%، وعلى أنه التحرر من كل القيود السلبية لأي سلطة سياسية أو أيدلوجية أو دينية أو إجتماعية أو إقتصادية وأن يكون الأستاذ والطالب متحررين تماماً والتحرر من التعليم الرسمي بنسبة 21%، وتحرير المناهج والحرية في إختيار المساقات والتعليم خارج الكتب الجامعية بنسبة 18%، واستقلالية الطالب في التعليم بنسبة 7%، وإجابات أخرى توزعت بين هو الأداء الرسمي لكل الفئات في التعليم، والتعليم عن بعد، ومهارات الأستاذ في ايصال التعليم، وتعليم متطور، وإعطاء الطالب المعلومة والدروس بنسبة 8%.

فيما تركز تعريفهم لمفهوم التعليم حسبما جاء في السؤال رقم 18 بما يلي:

يظهر تشتت وتنوع واسع في إجابات العينة من أساتذة الجامعات لتعريف مفهوم التعليم، فقد عرفها البعض بأنها أداه لتطوير المجتمع والوصول بالوطن إلى أعلى المستويات السياسية والإقتصادية والإجتماعية ويقوي المجتمع، وبدرجة أقل هو أداة للإبتكار والإختراعات وتعزيز الإبداع والنقد والبحث العلمي، وبدرجة أقل هو أداة للتثقيف والمعرفة والحد من الجهل، وأيضاً أداة لإكتساب المهارات والخبرات والكفاءات والتخصصية، وأيضاً هدفه تعزيز القيم الحضارية والإنسانية وحقوق الإنسان والقيم الأخلاقية.

وتشتت بشكل أكبر في عدة مفاهيم كتحقيق فرص التوظيف ومجابهة البطالة والفقر ولحياة أفضل، وضمان للمستقبل، والوصول إلى مراكز عليا، والإعتماد على الذات، والإبتعاد عن الأيديولوجيا السياسية، وتعزيز التشاركية، ونقل للمعرفة، والوصول إلى رغبة الطالب في التخصص.

فيما ظهرت مفاهيم سلبية محدودة كإعتباره أداة للقهر وحصره بتقديم النصيحة للكتاب والسنة النبوية فقط.

فيما تركز تعريفهم لمصطلح الحريات الأكاديمية بما يلي:

تنوعت إجابات العينة من الأساتذة الجامعيين لتعريف الحريات الأكاديمية، فقد عرفها البعض على أنها الحرية في اختيار المعلومة وحرية البحث والتفكير بما نسبته 24%، وعرفها البعض بأنها التحرر من القيود السياسية والأيدلوجية والدينية وإستقلالية الجامعات والتعليم بما نسبته 16%، وحرية التعبير عن الأفكار والمعتقدات للطالب والأستاذ بما نسبته 23%، وحرية إختيار التخصص في التعليم بما نسبته 14%، وتكامل المعرفة وإحترام دور الطالب ومعرفته بما نسبته 12%، والمشاركة في الأنشطة وحرية المنهاج والوسائل التعليمية بما نسبته 10%، وهو مفهوم غربي 1%.

فيما أبدت العينة من أساتذة الجامعات ضمن ملاحظات أخرى ما يلي:

كانت الإجابات جد محدودة، فأجاب أحدهم: أتمنى أن تفرض بعض المواد المبسطة لتعليم التلاميذ والطلاب على الفروع الإنسانية للعلوم التي ليس لها إسهامات أولية في التعليم الإبتدائي أو الإعدادي مثل مادة الحقوق على سبيل المثال. فيما أجاب آخر بأنه يجب أن يكون سقف هذا التعليم ديني إسلامي.

ثانياً: إجابات محور العملية التعلمية

الرقم	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	لست متأكدا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	
3	إلى أي درجة يعتبر المعلم ليس وحده محور العملية التعلمية وهو مصدر المعلومات؟	6	16	26	73	79	
4	إلى أي حد يساهم الطالب في	50	50	58	31	11	

	عملية التعليم؟						
16	إلى أي درجة عند تعليمك الطلبة ، تُقيّم ما إذا كانت المعلومات التي قدمتها صحيحة أم لا؟	69	60	21	26	24	
17	إلى أي درجة عندما تُدَرِسْ، تأخذ بعين الإعتبار المعنى السياقي للمعلومات التي تقدمها.؟	4	**10**	55	**70**	61	
المجموع		129	**136**	160	**200**	175	800
المتوسط		**%16.1**	**%17**	%20	**%25**	**%21.9**	%100

جدول رقم (3): إجابات محور العملية التعلمية

تقيس مجمل هذه الأسئلة إلى أي درجة أن الطالب هو محور العملية التعلمية أم لا، وقد توزعت الإجابة لمجمل الأسئلة بشكل كبير وهو ما يظهر نزعة التشتت لدى العينة على من هو محور العملية التعليمية، حيث أن شكلت ما نسبته 33.1 % يوافقون على الإجابات التي تصب عموماً على أن الطالب هو محور العملية التعلمية، فيما 20% ليسوا متأكدين، و 46.9% لا يعتبرون أن الطالب هو محور العملية التعلمية.

شكلت النسبة الأعلى للموافقين وموافقين بشدة على السؤال إلى أي درجة عند تعليمك الطلبة تُقيّم ما إذا كانت المعلومات التي قدمتها صحيحة أم لا؟ 64.5%، يليها سؤال إلى أي حد يساهم الطالب في عملية التعليم؟ 50%، يليها سؤال إلى أي درجة يعتبر المعلم ليس وحده محور العملية التعلمية وهو مصدر المعلومات؟ 11%، يليها سؤال إلى أي درجة عندما تُدَرِسْ، تأخذ بعين الإعتبار المعنى السياقي للمعلومات التي تقدمها؟ 7%.

وشكلت النسبة الأعلى لغير الموافقين وغير الموافقين بشدة على سؤال إلى أي درجة يعتبر المعلم ليس وحده محور العملية التعلمية وهو مصدر المعلومات؟ 76%، يليها سؤال إلى أي درجة عندما تُدَرِسْ، تأخذ بعين الإعتبار المعنى السياقي للمعلومات التي تقدمها.؟ 65.5%، يليها سؤال إلى أي درجة عند تعليمك الطلبة،

تُقيّم ما إذا كانت المعلومات التي قدمتها صحيحة أم لا؟ 25%، يليها سؤال إلى أي حد يساهم الطالب في عملية التعليم؟ 21%

ثالثاً: إجابات محور تعزيز المهارات عند الطالب

رقم السؤال	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	لست متأكدا	لا أوافق	لا أوافق بشدة	
5	الى أي درجة تشجع البيئة التعليمية في جامعتك على الإبداع؟	**58**	**72**	33	24	13	
6	إلى أي درجة تشجع جامعتك التَعَلُمْ خارج الفصول الدراسية من خلال توفير أنشطة أو برامج خارج المنهاج الدراسي؟	**44**	**50**	56	39	11	
7	إلى أي درجة يسمح تدريسك للطلبة بالبحث المستقل خارج المنهاج التعليمي؟	**75**	**79**	23	17	6	
8	إلى أي درجة توفر مؤسستك التعليمية سهولة الوصول إلى المواد البحثية التي توفر وجهات نظر مختلفة للمنهج الدراسي؟	**52**	**62**	42	32	12	
13	إلى أي درجة يتم تشجيع النقاش الأكاديمي من قبل	**45**	**85**	43	23	4	

	جامعتك؟						
14	إلى أي درجة تساهم جامعتك في توسيع تصورات الطلاب وتعزيز العقل لديهم ؟	**43**	**69**	49	32	7	
15	إلى أي درجة عندما تدرس الطلبة، لا تركز على نقل المعلومات فقط؟	**30**	**33**	38	**44**	55	
المجموع		**347**	**450**	284	**211**	**108**	1400
المتوسط		**%24.8**	**%32.1**	%20.3	**%15.1**	**%7.7**	%100

جدول رقم (4): إجابات محور تعزيز المهارات عند الطالب

يتضح من إجابة الأساتذة الجامعيين على أن أغلب العينة أجابت على أنهم يهتمون بتدريسهم على تعزيز المهارات عند الطالب وذلك بأغلبية بسيطة بنسبة 56.9%، في حين لا يتفق معظمهم على ذلك بنسبة 22.8%، فيما تردد أو لا يعلم بما نسبته 20.3%، وهذا يظهر أن النسبة ضئيلة من الأساتذة ممن أجابوا أنهم يؤمنون أو يمارسون في تعليمهم تعزيز مهارات الطالب.

وتركزت معظم الإجابات على الأسئلة بالموافقة التي تعزز المهارات عند الطلبة بالتالي: إلى أي درجة يسمح تدريسك للطلبة بالبحث المستقل خارج المنهاج التعليمي؟ بنسبة 77%، وسؤال إلى أي درجة تشجع البيئة التعليمية في جامعتك على الإبداع؟ بنسبة 65%، وسؤال إلى أي درجة يتم تشجيع النقاش الأكاديمي من قبل جامعتك؟ بنسبة 65%، وسؤال إلى أي درجة توفر مؤسستك التعليمية سهولة الوصول إلى المواد البحثية التي توفر وجهات نظر مختلفة للمنهج الدراسي؟ بنسبة 57%، وسؤال إلى أي درجة تساهم جامعتك في توسيع تصورات الطلاب وتعزيز العقل لديهم؟ 56% فيما كانت النسبة للأسئلة الباقية أقل من 50%.

فيما أن الإجابات بـ لا أوافق بشدة ولا أوافق على سؤال إلى أي درجة عندما تدرس الطلبة، لا تركز على نقل المعلومات فقط؟ 49.5%، يليها سؤال إلى أي درجة تشجع جامعتك التَعَلُمْ خارج الفصول الدراسية من خلال توفير أنشطة أو برامج خارج المنهاج الدراسي؟ 25%، يليها سؤال إلى أي درجة توفر مؤسستك

التعليمية سهولة الوصول إلى المواد البحثية التي توفر وجهات نظر مختلفة للمنهج الدراسي؟ 22%، يليها سؤال إلى أي درجة تساهم جامعتك في توسيع تصورات الطلاب وتعزيز العقل لديهم؟ 19.5%، يليها سؤال الى أي درجة تشجع البيئة التعليمية في جامعتك على الإبداع؟ 18.5%، يليها سؤال إلى أي درجة يتم تشجيع النقاش الأكاديمي من قبل جامعتك؟ 13.5%، يليها سؤال إلى أي درجة يسمح تدريسك للطلبة بالبحث المستقل خارج المنهاج التعليمي؟ 11.5%.

رابعاً: إجابات محور تأثير السلطة الدينية والإدارية

الرقم	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	لست متأكداً	لا أوافق	لا أوافق بشدة	
9	إلى أي درجة مُقَرَرَكْ الذي تدرسه ليس متأثرة بالدين؟	57	**41**	31	32	39	
10	إلى أي درجة لا يتأثر مُقَرَرَكْ الذي تدرسه بالسياسة؟	48	**35**	34	44	39	
11	إلى أي درجة تُشجع جامعتك التفكير في قضايا الدين والسياسة والثقافة والمجتمع في الأردن؟	53	**56**	46	25	20	
12	إلى أي درجة تعتقد أن هناك حرية التعبير والرأي في نظام التعليم العالي في الأردن ؟	44	**56**	50	32	18	
19	إلى أي درجة تعتقد أن جميع الأساتذة الأكاديميين يمكنهم انتقاد ممارسة الجامعة دون خوف؟	45	**51**	45	38	21	
20	إلى أي درجة تعتقد أن الأساتذة الأكاديميين يتمتعون	53	**53**	44	22	7	

	بحرية الاحتفاظ بأي أيديولوجية أو معتقد؟						
21	إلى أي درجة تعتقد أن الجامعة لا تفرض الرقابة على محتوى المحاضرات التي يقدمها الأساتذة الأكاديميين؟	58	**58**	41	35	35	
المجموع		**358**	**344**	291	**228**	**179**	1400
المتوسط		**%25.6**	**%24.6**	%20.8	**%16.2**	**%12.8**	%100

جدول رقم (5): إجابات محور تأثير السلطة الدينية والإدارية

أجابت العينة من الأساتذة الجامعيين على أن 50.2% أنهم متحررون من تأثير أي سلطة دينية أو سياسية أو إدارية في الجامعة أثناء تدريسهم وعملهم، وهي أغلبية بسيطة، فيما يرون أنهم لا يتمتعون بحرية التأثير تلك القوى والسلطات، أي أنهم يخضعون لقيود بنسبة 29%، فيما ترددت إجابات العينة بما نسبته 20.8%.

وتركزت الإجابات على الأسئلة التي تظهر ممارستهم لعملهم بحرية دون قيود أي موافق بشدة وموافق كانت على سؤال إلى أي درجة تعتقد أن الأساتذة الأكاديميين يتمتعون بحرية الإحتفاظ بأي أيديولوجية أو معتقد؟ بنسبة 63.5%، يليها سؤال إلى أي درجة تُشجع جامعتك التفكير في قضايا الدين والسياسة والثقافة والمجتمع في الأردن؟ بنسبة 54.5%، يليها سؤال إلى أي درجة تعتقد أن هناك حرية التعبير والرأي في نظام التعليم العالي في الأردن؟ 50%، يليها سؤال إلى أي درجة مُقَرَرَكْ الذي تدرسه ليس متأثرة بالدين؟ 49.5%، يليها سؤال إلى أي درجة تعتقد أن جميع الأساتذة الأكاديميين يمكنهم إنتقاد ممارسة الجامعة دون خوف؟ 48%، يليها سؤال إلى أي درجة تعتقد أن الجامعة لا تفرض الرقابة على محتوى المحاضرات التي يقدمها الأساتذة الأكاديميين؟ 44.5%، يليها سؤال إلى أي درجة لا يتأثر مُقَرَرَكْ الذي تدرسه بالسياسة؟ 41.5%.

فيما كانت أعلى نسبة للأسئلة لا أوافق بشدة ولا أوافق، أي يخضعون لقيود وضغوط دينية وإدارية على السؤال إلى أي درجة لا يتأثر مُقَرَرَكْ الذي تدرسه بالسياسة؟ 41.5%، يليها سؤال إلى أي درجة مُقَرَرَكْ الذي تدرسه ليس متأثرة بالدين؟ 35.5%، يليها سؤال إلى أي درجة تعتقد أن الجامعة لا تفرض الرقابة على

محتوى المحاضرات التي يقدمها الأساتذة الأكاديميين؟ 35%، يليها سؤال إلى أي درجة تعتقد أن جميع الأساتذة الأكاديميين يمكنهم انتقاد ممارسة الجامعة دون خوف؟ 29.5%، يليها سؤال إلى أي درجة تعتقد أن هناك حرية التعبير والرأي في نظام التعليم العالي في الأردن؟ 25%، يليها سؤال إلى أي درجة تُشجع جامعتك التفكير في قضايا الدين والسياسة والثقافة والمجتمع في الأردن؟ 22.5%، يليها سؤال إلى أي درجة تعتقد أن الأساتذة الأكاديميين يتمتعون بحرية الاحتفاظ بأي أيديولوجية أو معتقد؟ 14.5%.

تظهر هذه النتائج درجة الاختلاف والتشتت النسبي في إجابات العينة، وان هنالك نسبة ليست بقليلة ترى وجود القيود فيما أن نسبة المترددين وغير المتأكدين كانت هي الأقل، ولكن بالعموم تظهر هذه النتائج درجة التباين في موقفهم حيال الموضوع.

تحليل إجابات الطلبة:

عينة الدراسة

شملت العينة من طلبة الجامعات 200 طالب، في مختلف التخصصات مع تركيز أكبر على تخصصات العلوم الإنسانية في 28 جامعة (11 حكوميات، و 17 خاصة)، وكانت نسبة العينة من الطلبة في الجامعات الحكومية 45.1%، فيما كانت نسبة الطلبة في الجامعات الخاصة 54.9%.

استمارات طلاب الجامعات

الرقم	إسم الجامعة	العدد
1	الأردنية	22
2	اليرموك	16
3	البلقاء	15
4	العلوم والتكنلوجيا	10
5	الهاشمية	10
6	آل البيت	10

7	مؤته	7
5	الحسين	8
3	الطفيلة	9
2	الإسلامية	10
5	الألمانية	11
3	عمان العربية	12
4	الشرق الأوسط	13
5	جدارا	14
10	عمان الأهلية	15
11	العلوم التطبيقية	16
8	فيلادلفيا	17
5	الإسراء	18
5	البتراء	19
5	الزيتونة	20
7	الزرقاء الاهلية	21
8	إربد الاهلية	22
5	جرش	23
4	الأميرة سمية	24
3	كلية العلوم التربوية	25
3	الأمريكية	26
2	العقبة	27

28	عجلون	5
المجموع		200

جدول رقم (6): عدد وأسماء الجامعات لعينة الطلبة

أولاً: إجابات ذات طابع معرفي حول التعليم التحرري والحريات الأكاديمية

رقم السؤال	السؤال	نعم	لا	المجموع
1	هل سمعت بمصطلح "التعليم التحرري"؟	37	163	
22	هل سمعت عن مصطلح "الحرية الأكاديمية"؟	65	135	
		102	298	400
		%25.5	%74.5	%100

جدول رقم (7): إجابات ذات طابع معرفي حول التعليم التحرري والحريات الأكاديمية للطلبة

إجابات العينة من الطلبة أن معظمهم بما نسبته 74.5% لا يعرفون مصطلحي " التعليم التحرري" ومصطلح "الحرية الأكاديمية"، وكانت نسبة ممن لا يعرفون مصطلح التعليم التحرر أكبر بنسبة 81.5%، فيما لم تعرف العينة مصطلح الحرية الأكاديمية بما نسبته 67.5%، وهذا إن دل فيدل على غياب المفهوم بشكل كبير عند الطلبة لاسيما إذا ما قورن مع أن أساتذة الجامعات الذين يعرفون المصطلحين بنسبة أكبر.

ركزت تعريفات العينة من الطلبة على أن تعريف التعليم التحرري هي:

حرية التعليم وحرية الحصول على المعلومة والتعبير لأفكار الطالب ومعتقداته وإحترام إستقلالية الطالب 33%، والمشاركة في التعليم وتبادل المعلومات بين الأستاذ والطالب في جو من الإحترام 27%، وحرية المنهاج بشكل يتجاوز التقليد في تطبيق المنهاج والمرونة ووجود نشاطات 10%، وحرية إختيار التخصص والمادة التدريسية 7%، والتحرر من القيود الفكرية والأيدلوجية والدينية والقانونية 5%.

ظهرت تعريفات سلبية 18%، مثلاً لا أعرف وهو التعليم المضغوط والتلقين، ومن تلك التعريفات:

- ممكن أن أصفه بالتعليم المكبوت الأقرب للجاهلية كونه يمارس فيه الأستاذ ضغوطات نفسية وجسدية مما يجعله يستنفر التعليم.
- تلقين المادة من قبل الأستاذ إلى الطلبة دون مشاركة الطالب في البحث والمشاركة.

وركزت تعريفات الطلبة على مفهوم الحرية الأكاديمية بما يلي:

حرية التعبير عن الرأي واطلاق الإبداع والإبتكار وحرية البحث 43%، وحرية التعليم 15%، وحرية المنهاج والأنشطة المتعددة 14%، وحرية إختيار التخصص الأكاديمي 10%، والإبتعاد والتحرر من القيود السياسية والدينية 9%، والاتصال الفعال والمتبادل بين الأستاذ والطالب 3%، وحرية ممارسة العمل بغض النظر عن التخصص الأكاديمي 2%، وحق الأستاذ والطالب في الإضراب 2%، والحق في دراسة كافة المراحل التعليمية 2%.

وقد عبرت عينة الطلبة عن عدة ملاحظات وهي:

- نعم، التعليم في الأردن– الجامعات الأردنية بحاجة لتعديل بحيث يحترم الطالب وعقله وفردانيته ودقة في التفكير الإبداعي الناقد دون تهميش أو انتقاص.
- توجد تفرقة دينية عند المعلمين يضعون امتحانات في أعياد الطوائف الأخرى.
- المجتمع الجامعي يشبه المجتمع وله نفس مستوى التطور.
- أشكر كل من يتعاون على أخذ رأي الطالب وإعطاءه حقه في التعليم وذلك يجعل منه إلى الأفضل في بناء المجتمع.
- يجب الأخذ برأي الطالب وحقه في التعبير عن رأيه في المجتمع الجامعي ومحاولة التغيير إلى الأفضل من مستوى الجامعة.
- من الأفضل الأخذ بعين الإعتبار رأي الطالب في المجتع الجامعي ودعمهم للتعبير عن آرائهم دون خوف.
- أتمنى إدماج هذه المصطلحات في كل جامعة أردنية (التعليم التحرري، الحرية الأكاديمية).

ثانياً: إجابات حول محور العملية التعلمية

رقم السؤال	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	لست متأكداً	لا أوافق	لا أوافق بشدة	
3	إلى أي درجة يعتبر المعلم ليس وحده محور العملية التعلمية وهو مصدر المعلومات؟	5	42	42	72	57	
4	إلى أي حد يساهم الطالب في عملية التعليم؟	46	63	43	34	14	
6	إلى أي درجة يوجد توازن في الأدوار ما بين المعلم والطالب في العملية التعليمية؟	22	48	61	50	19	
7	إلى أي درجة توجد مساحة للتعليم التفاعلي في جامعتك؟	24	58	58	40	20	
8	إلى أي درجة يعتبر الطالب متلقي ايجابي؟	29	63	42	39	27	
9	إلى أي درجة يوجد حوار تفاعلي بين الطالب والمعلم؟	25	61	59	41	14	
		151	317	305	276	151	1200
		%12.6	**%26.4**	%25.4	**%23**	%12.6	%100

جدول رقم (8): إجابات حول محور العملية التعلمية للطلبة

إجابت العينة بدرجة كبيرة من التشتت في نزعتها في رأيها حول محور العملية التعلمية، حيث إن نسبة ممن لا يوافقون جداً ولا يوافقون كانت 35.9%، وومن يوافقون جداً ويوافقون بنسبة 39%، فيما إن نسبة المترددين منهم كانت 25.4%.

شكلت النسبة الأعلى ممن أجابوا بأنهم لا يوافقون جداً ولا يوافقون كانت على سؤال إلى أي درجة يعتبر المعلم ليس وحده محور العملية التعلمية وهو مصدر المعلومات؟ 64.5%، يليها سؤال إلى أي درجة يوجد توازن في الأدوار ما بين المعلم والطالب في العملية التعليمية؟ 34.5%، يليها سؤال إلى أي درجة يعتبر الطالب متلقي إيجابي؟ 33%، يليها سؤال إلى أي درجة توجد مساحة للتعليم التفاعلي في جامعتك؟ 30%، إلى أي درجة يوجد حوار تفاعلي بين الطالب والمعلم؟ 27.5%، يليها سؤال إلى أي حد يساهم الطالب في عملية التعليم؟ 24%.

فيما كانت النسبة الأعلى ممن يوافقون جداً أو يوافقون على سؤال إلى أي حد يساهم الطالب في عملية التعليم؟ 54.5%، يليها سؤال إلى أي درجة يعتبر الطالب متلقي إيجابي؟ 46%، يليها سؤال إلى أي درجة يوجد حوار تفاعلي بين الطالب والمعلم؟ 43%، يليها سؤال إلى أي درجة توجد مساحة للتعليم التفاعلي في جامعتك؟ 41%، يليها سؤال إلى أي درجة يوجد توازن في الأدوار ما بين المعلم والطالب في العملية التعليمية؟ 25%، يليها سؤال إلى أي درجة يعتبر المعلم ليس وحده محور العملية التعلمية وهو مصدر المعلومات؟ 14.5%.

ثالثاً: إجابات تعزيز المهارات عند الطالب

رقم السؤال	السؤال	أوافق بشدة	أوافق	لست متأكداً	لا أوافق	لا أوافق بشدة	
5	الى أي درجة تشجع البيئة التعليمية في جامعتك على الإبداع؟	41	64	37	32	26	
10	إلى أي درجة تسهم برامج مهارات الحياة في دعم شخصية الطالب؟	52	76	39	22	11	

11	إلى أي درجة تسهم المناهج غير الصفية في خلق توازن في العلاقة ما بين الطالب والمعلم؟	48	77	48	17	10	
12	إلى أي درجة توجد مساحة للبحث والاستكشاف في البيئة الجامعية؟	26	57	51	49	17	
13	إلى أي حد يؤدي التعليم الجامعي لوجود مساحة للتساؤل؟	31	65	47	41	16	
16	إلى أي حد يتم احترام فردية الطالب وكرامته الشخصية أثناء عملية التعليم الجامعي؟	33	67	46	40	14	
17	الى أي حد يسهم التعليم الجامعي في توسيع مدارك وتقوية العقل لدى الطالب؟	46	70	46	28	10	
18	الى أي حد يسهم المعلم في الجامعة بمعاونة الطالب وليس تلقينه؟	20	43	56	51	30	
		297	519	370	280	134	1600
		%18.6	**%32.4**	%23.1	**%17.5**	**%8.4**	%100

جدول رقم (9): إجابات تعزيز المهارات عند الطالب للطلبة

أجابت العينة على محور الأسئلة ذات الصلة بتعزيز مهارات الطالب وبدرجة من التشتت أيضاً، حيث حصلت الإجابات على غالبية محدودة على أوافق وأوافق بشدة على 51%، فيما ممن لا يوافقون بشدة ولا يوافقون على 25.9%، وممن يعتبرون مترددين بنسبة 23.1%.

كانت النسبة الأعلى ممن يوافقون بشدة ويوافقون على سؤال إلى أي درجة تسهم برامج مهارات الحياة في دعم شخصية الطالب؟ 64%، يليها سؤال إلى أي درجة تسهم المناهج غير الصفية في خلق توازن في العلاقة ما بين الطالب والمعلم؟ 62.5%، يليها سؤال الى أي حد يسهم التعليم الجامعي في توسيع مدارك وتقوية العقل لدى الطالب؟ 58%، يليها سؤال الى أي درجة تشجع البيئة التعليمية في جامعتك على الإبداع؟ 52.5%، يليها سؤال إلى أي حد يتم احترام فردية الطالب وكرامته الشخصية أثناء عملية التعليم الجامعي؟ 50%، يليها سؤال إلى أي حد يؤدي التعليم الجامعي لوجود مساحة للتساؤل؟ 48%، يليها سؤال إلى أي درجة توجد مساحة للبحث والاستكشاف في البيئة الجامعية؟ 41.5%، يليها سؤال الى أي حد يسهم المعلم في الجامعة بمعاونة الطالب وليس تلقينه؟ 31.5%.

وكانت النسبة الأعلى ممن أجاوبوا لا يوافقون ولا يوافقون بشدة على سؤال الى أي حد يسهم المعلم في الجامعة بمعاونة الطالب وليس تلقينه؟ 40.5%، يليها سؤال إلى أي درجة توجد مساحة للبحث والاستكشاف في البيئة الجامعية؟ 33%، يليها سؤال الى أي درجة تشجع البيئة التعليمية في جامعتك على الإبداع؟ 29%، يليها سؤال إلى أي حد يؤدي التعليم الجامعي لوجود مساحة للتساؤل؟ 28.5%، يليها سؤال إلى أي حد يتم احترام فردية الطالب وكرامته الشخصية أثناء عملية التعليم الجامعي؟ 27%، يليها سؤال الى أي حد يسهم التعليم الجامعي في توسيع مدارك وتقوية العقل لدى الطالب؟ 19%، يليها سؤال إلى أي درجة تسهم برامج مهارات الحياة في دعم شخصية الطالب؟ 16%، يليها سؤال إلى أي درجة تسهم المناهج غير الصفية في خلق توازن في العلاقة ما بين الطالب والمعلم؟ 13.5%.

رابعاً: إجابات محور تأثير السلطة الدينية والإدارية

الرقم	السؤال	لا أوافق بشدة	لا أوافق	لست متأكداً	أوافق	أوافق بشدة	
14	إلى أي حد لا يوجد تأثير ديني على التعليم خلال	**28**	**50**	52	41	29	

	الدراسة الجامعية؟						
15	إلى أي حد لا تؤثر السلطة الاجتماعية على الطالب أثناء دراسته الجامعية؟	**12**	**20**	57	68	43	
19	هل تعتقدأن جميع أعضاءالجامعة يمكن أن ينتقدوامماارسة الجامعة دون خوف؟	**32**	**51**	47	44	26	
20	هل تعتقد أن الأفراد الأكاديميين يتمتعون بحرية الاحتفاظ بأي أيديولوجية أو معتقد؟	**26**	**55**	56	45	18	
21	هل تعتقد أن الجامعة لا تفرض الرقابة على مشاركة الطلاب في المحاضرات؟	**43**	**33**	34	51	39	
		141	**209**	246	249	155	1000
		%14.1	**%20.9**	%24.6	**%24.9**	**%1505**	%100

جدول رقم (10): إجابات محور تأثير السلطة الدينية والإدارية

أجابت العينة من الطلاب على أسئلة محور تأثير السلطة الدينية والإدارية بنسبة أيضاً فيها قدر من التشتت، فقد أجاب بما نسبته 40.4% لا يوافقون أو لا يوافقون بشدة على مدى حرية التعليم متحرراً من تأثير السلطة الدينية والإدارية، فيما أجابوا بما نسبته 35% من العينة على أنهم متحررون من تأثير السلطة الدينية والإدارية، والمترددون بنسبة 24.6%.

كانت النسبة الأعلى ممن أجابوا على سؤال أنهم لايوافقون أو لايوافقون بشدة على سؤال إلى أي حد لا تؤثر السلطة الإجتماعية على الطالب أثناء دراسته الجامعية؟ 55.5%، يليها سؤال هل تعتقد أن الجامعة لا

تفرض الرقابة على مشاركة الطلاب في المحاضرات؟ 40%، يليها سؤال هل تعتقد أن جميع أعضاء الجامعة يمكن أن ينتقدوا ممارسة الجامعة دون خوف؟ 35%، وسؤال إلى أي حد لا يوجد تأثير ديني على التعليم خلال الدراسة الجامعية؟ 35%، يليها سؤال هل تعتقد أن الأفراد الأكاديميين يتمتعون بحرية الاحتفاظ بأي أيديولوجية أو معتقد؟ 31.5%.

وكانت النسبة الأعلى ممن أجابوا بأنهم يوافقون ويوافقون بشدة على سؤال هل تعتقد أن جميع أعضاء الجامعة يمكن أن ينتقدوا ممارسة الجامعة دون خوف؟ 41.5%، يليها سؤال تعتقد أن الأفراد الأكاديميين يتمتعون بحرية الاحتفاظ بأي أيديولوجية أو معتقد؟ 40.5%، يليها سؤال هل تعتقد أن الجامعة لا تفرض الرقابة على مشاركة الطلاب في المحاضرات؟ 38%، وسؤال إلى أي حد لا يوجد تأثير ديني على التعليم خلال الدراسة الجامعية؟ 38%، يليها سؤال إلى أي حد لا تؤثر السلطة الإجتماعية على الطالب أثناء دراسته الجامعية؟ 16%.

الخلاصة

في ضوء إجابات كل من الأساتذة والطلبة على الاستمارات التي وزعت عليهما، وفي ضوء الفرضيات التي تم وضعها فيمكن الوصول الى النتائج التالية:

الفرضية الأولى: يعرف الطلبة والأساتذة مفهوم التعليم التحرري ومفهوم الحريات الأكاديمية

اتضح أن كل من الأساتذة والمعلمين لديهم قصور في معرفة المفهومين، مع معرفة نسبية أفضل لدى الأساتذة خاصة في تعريف الحرية الأكاديمية، فيما أن هنالك جهل أوسع لدى الطلبة في معرفة المفهومين. وهذا يدل على عدم وجود جهود حقيقية في الجامعات والمؤسسات التعليمية في تمكين كل من الأستاذ والطالب في تعريفهم بهما، وقد أظهرت محاولاتهما في تقديم التعريفات تشتتاً في التعريفات إلا أنهم جميعاً قد ركزوا على أهمية حرية التعليم وحرية الرأي والتعبير والبحث العلمي والإبتكار، وحرية إختيار التخصصات الأكاديمية، والحاجة الى المزيد من التفاعل بين الأستاذ والطالب وتحرير المناهج واحترام كرامة واستقلالية الطالب، والخروج عن المفاهيم والتصورات المقيدة لحرية التعليم خاصة ما يتصل بها من القيود الدينية والسياسية والإجتماعية.

الفرضية الثانية: يعتبر الطالب هو محور العملية التعلمية في الجامعات

اتفق كل من الطلبة والأساتذة على أن الواقع لا يعتبر الطالب هو محور العملية التعلمية، مع وجود نسبة عالية من التشتت وومن لا يعرفون أو غير متأكدين من ذلك، وهذا يظهر حجم المشكلة في التعليم الذي ما زال يعتبر الأستاذ أو الجامعة هما محور العملية التعلمية وليس الطالب.

الفرضية الثالثة: تستخدم العملية التعلمية والمناهج المتبعة في الجامعات الأسلوب التفاعلي الذي يعزز أساليب البحث العلمي وأسلوب النقد العلمي

اتفق كل من الأساتذة والطلبة على وجود وإن كان بنسبة ليست كبيرة على استخدام العملية التعلمية والمناهج المتبعة في الجامعات الأسلوب التفاعلي الذي يعزز أساليب البحث العلمي وأسلوب النقد العلمي، وهذا مؤشر إيجابي عموماً وإن كان أقل من الطموح قياساً لضعف النسبة، ويبدو مرد ذلك الى وجود بعض المحاولات من قبل الطلبة والأساتذه في استخدام بعض الوسائل التعلمية التفاعلية الحديثة إلا أن الحاجة ما زالت ملحة للتعرف على المزيد منها.

الفرضية الرابعة: يمارس الطالب والأستاذ دورهما التعلمي بعيداً عن أي تأثير لأي سلطة دينية أو إجتماعية أو سياسية أو إدارية بكل حرية

اختلفت إجابات كل من الطلبة والأساتذة على حرية ممارسة الطالب والأستاذ دورهما التعلمي بعيداً عن أي تأثير لأي سلطة دينية أو إجتماعية أو سياسية أو إدارية بكل حرية، فيما يرى الأساتذة وإن كان بنسبة غالبية محدودة 50.2% وبدرجة من التشتت على أنهم متحررون من هذه القيود، فيما تشتت إجابات الطلبة مع وجود أغلبية نسبية 40.4% في أنهم يتعرضون لتلك القيود والضغوط. وهذا يدل على حجم القيود الممارسة على الطلبة بسبب تلك الأفكار والمعتقدات بدرجة أكبر من الأساتذة الذين كونهم جزء من تلك المؤسسة التعليمية فهم يختلفون فيما بينهم بحجم تلك القيود وهم من جانب آخر يمارسون وينقلون ممارسة تلك السلطة وفرض القيود على الطلبة بشكل أو بآخر.

وفي ضوء هذه النتائج يمكن وضع مجموعة من التوصيات:

1. ضرورة تعزيز تعليم الطلبة والأساتذة بمفاهيم التعليم التحرري والحريات الأكاديمة في المناهج الجامعية والبرامج التعليمية، وهو ما تخلو منه تلك المناهج أصلاً، الا الشيئ المحدود منها في كليات التربية.
2. أهمية ربط التعليم التحرري والحرية الأكاديمية في مجمل السياسة التعلمية، بمعنى أنه يصعب تعزيز هذين المفهومين دون توفير ضمانات حقيقية للحق في التعليم حسب ما ورد في اتفاقيات حقوق الإنسان من معايير الكفاءة والمساواة واتاحتها للجميع، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في أسس القبول الجامعي للطلبة وإختيار المدرسين والرسوم الجامعية وغيرها.
3. بناء قدرات ورفع كفاءة الأساتذة الجامعيين في تعزيز مهارات التواصل والاتصال والبرامج اللاصفية والتطبيقية، والابتعاد عن التلقين والحفظ، وإستخدام وسائل للامتحانات غير تقليدية كتنفيذ الأبحاث والمشاريع والعمل الجماعي، حيث لا يوجد برامج تأهيلية للأستاذ الجامعي عند التعيين.
4. تضمين الخطط والمناهج الجامعية الأنشطة اللاصفية والتفاعلية مثل لعب الأدوار ومجموعات العمل والتفكير الناقد، واستخدام الفيديو وغيره من الوسائل التعلمية التفاعلية.
5. تطوير البنية التحتية للجامعات بحيث يتم توفير كافة الوسائل التفاعلية من المسارح والفيديو والزيارات الميدانية والتطبيقات العملية، وتعزيز المكتبات بالوسائل التقنية والمراجع الكافية للوصول الى كل المعلومات بحرية ودون قيود.
6. تطوير نظام قبول الطلبة في الجامعات بحيث يرتبط بالرغبة والمهارات التي لدى الطالب وليس معدل التوجيهي فقط.
7. إعادة النظر بكل السياسات والممارسات من قبل إدارة الجامعات بحيث تتيح للأستاذ والطالب حرية التعبير عن الرأي والبحث العلمي بعيداً عن كل القيود السياسية والإدارية والدينية والإجتماعية وغيرها، وهو ما يتطلب بإعادة النظر بتعليمات التأديب.
8. تصميم برامج تقييم مستمرة لأداء الأساتذة من الناحية العلمية والمهارية وربطها بعملية التطوير المهني والمنح والمكافآت.
9. احترام حق الأستاذ والطالب في التعبير عن قضاياهم ومشاكلهم بحرية مثل احترام حق التنظيم النقابي للأساتذة وتمكين الاتحادات الطلابية في التعبير عن شواغلهم بحرية.

10. تضمين التعليم المدرسي والجامعات مادة الفلسفة والتفكير الناقد ليكون منهجاً متكاملاً مع بقية العلوم والمعارف.
11. تضمين المناهج الجامعية والمساقات مفاهيم حقوق الإنسان وخاصة الحق في التعليم في كافة التخصصات وعدم اقتصارها على كليات القانون والعلوم السياسية.
12. إعادة النظر في التعليم الديني في المدارس والجامعات بحيث لا يكون تلقينياً، وإنما التعامل مع الدين بإعتباره معرفة ولا تنحصر في الشريعة الإسلامية فقط، وإنما التثقيف لجميع الأديان، مع تعزيز مهاراة البحث والتأويل والتفكير الناقد لها.

مقابلات لاستطلاع آراء خبراء الحريات الأكاديمية والتعليم التحرري في الأردن

في سبيل تعميق البحث بآراء نوعية في موضوع واقع الحريات الأكاديمية والتعليم التحرري في الأردن، فقد أجرينا مجموعة من اللقاءات الفردية مع مجموعة من ذوي الخبرة العملية والفكرية، وقد تركزت إجابتهم على عدة نقاط:

إن البيئة السياسية والدينية والإجتماعية توثر بشكل كبير على حرية الأستاذ الجامعي من حيث تناوله للمعارف في الغرف الصفية، والتي قد تؤثر أحياناً على فرص تقدمه الوظيفي والإداري في الجامعة، فيما أن تأثير الجامعة الخاصة تكون من خلال تأثير سلطة رأس المال والتي تؤثر على الإستقرار المهني للأستاذ.

البحث العلمي محدود ولكن تأثر البيئة الخارجية السياسية والإجتماعية والدينية أقل تأثيراً على تمتع الأستاذ بحريته إذا ما قورنت بالتعبير عن رأيه داخل الغرفة الصفية، ولكن إن أهداف البحث تتركز عند الأساتذة لغايات الترقية بالدرجة الأولى.

الجهات التي قد تمارس القيود على حرية الأستاذ قد تكون سلطة إدارة الجامعة وخاصة في الجامعات الخاصة منها، والفضاء الديني والإجتماعي والمؤسسات السياسية والأمنية، وأيضاً الزملاء المدرسين في الجامعة.

تختلف درجة التمتع بالحرية العلمية حسب التخصصات العلمية، فيبدو أن تخصص الشريعة هي الأكثر تعرضها للقيود يليها بدرجة أقل العلوم السياسية وبقية العلوم الإنسانية وبدرجة أقل كثير العلوم الطبيعية.

الأسلوب التفاعلي والتعليم التحرري في داخل الغرف الصفية جداً محدود مع تفاوت لصالح العلوم الطبيعية حيث يوجد تفاعلية أكثر في التعليم، أما العلوم الإنسانية والدينية فحرية الطالب والتفاعل مع الأستاذ ضعيفة جداً. ولكنها في النهاية تعتمد على أسلوب الدكتور ورغبته بذلك حيث يوجد بعض الحالات الإيجابية.

يعد غياب تعليم الفلسفة في المدارس ومن ثم في الجامعات سبباً مهماً في غياب القدرة على تعزيز التفكير الناقد والقدرة على التحليل ومهارة البحث العلمي وغيرها.

تؤثر أسس القبول الجامعي والبيئة الإجتماعية والعشائرية في استقلالية الجامعة وكفاءتها التدريسية بشكل سلبي.

لا يوجد سياسة أو برامج موضوعة بالنسبة الى تبني الجامعات تعزيز التعليم التفاعلي بين الطالب والأستاذ حيث قلة الأدوات اللوجستية للتعليم التفاعلي، أو عدم وجود برامج تدريبية للأساتذة على التعليم التفاعلي، أو ضعف التققيم والمتابعة لنتائج عمل الأساتذة.

يعاني الطلبة من قيود عامة بسبب الأنظمة التأديبية والتضييق على العمل الطلابي في التعبير عن أنفسهم عبر المجالس الطلابية.

وتالياً ملخصاً لآراء الخبراء بناء على مقابلات أجريت معهم:

أ.د وليد عبد الحي

استاذ العلوم السياسية في جامعة اليرموك

يمكن تقسيم الموضوع إلى قسمين، أولاً: منهجية نقل فكرة التعليم التحرري: فالتساؤل هو ما هي المنهجية التي سيتبعها الأستاذ للطلبة، فالأساتذه هم أسيري منظور مسيطر على تفكيرهم، وهم يحاولون أن يعمموا منظورهم الفكري على الطلبة مثل موقفهم من الدين، في حين أنه ينبغي أن يعمم الأستاذ الفكرة عن الدين بشكل موضوعي، حيث إن معظم الأساتذة هم نتاج نمط تعميم الفكرة على الطلبة، وعادة ما يكون هذا في كليات العلوم الإنسانية، أما بالنسبة للعلوم الطبيعية فالتعميم يكون بإنحياز أقل.

فمثلاً إذا كان أستاذ البيولوجيا متدين فإنه سيطرح نظرية داروين بطريقة ساخرة، وإن كان غير متدين سيعمل على اخفاء الثغرات التي بالنظرية. فالعلوم الطبيعية تقوم على أسس ثابتة أما العلوم الإنسانية فتقوم على وجهات النظر.

القسم الثاني: المضمون أو المعلومة: تظهر الإشكالية لدى الأساتذة بشكل أساسي في العلوم الإجتماعية وقد تظهر أحياناً في بعض العلوم الطبيعية، فلو عملنا سلماً للعلوم الإجتماعية والإنسانية لمدى غواية في كل علم، فسنجد في علم السياسية أن درجة الغواية عالية جداً، يليها الدين ثم علم الإجتماع والتاريخ والتربية.

فكل ما كانت العلوم الإجتماعية أكثر اعتماداً على الكمية تكون درجة الإنحياز أقل. فالجامعات الغربية تعلم الطالب نمذجة تفكيره أي أن يحلل الأمور بناء على نموذج منهجي يضع المقاييس بشكل موضوعي، أما

الجامعات العربية فتعتمد على تقديم أكبر قدر من المعلومات للطالب. فالنمذجة تجعل التدخل الشخصي أقل إنحيازاً بينما الجامعات العربية فإن التحليل يبنى على الإنطباعات أكثر من الدراسات العلمية الموضوعية.

يمكن القول أنه تقوم بنية المجتمع العربي على ركائز معينة وهي:

التفكير الغيبي: وهو التسليم بفكرة دون أن تثبت مخبرياً وتجريبياً.

الثقافة الذكورية: وهو ما يعزز التمايز بناء على الجنس بغض النظر عما يثبته الواقع من قدرات للمرأة.

ثقافة المجتمع الزراعي: وهو مجتمع أقل تحرراً بتفكيره من المجتمع الصناعي، لأن في المجتمع الصناعي الفرد هو الذي يسيطر على آلة انتاجه، بينما المجتمع الزراعي فالطبيعة هي التي تسيطر على آلة إنتاجه، وبالتالي فالزراعة تعزز ثقافة الخنوع عند الفرد.

السلطة السياسية: فما زالت السلطة العربية تقليدية وهي تقوم على إعادة إنتاج الواقع.

فأمام هذه البنية العربية فكيف ستنمو الحرية في قفص جدرانه الأربعة متينة من الغيبية والذكورية والنمط الزراعي وسلطة سياسية تقليدية قمعية، فالجامعة هي إعادة انتاج لهذا الخليط من القيود الأربعة، ولا يمكن أن يحدث التغيير دون فك قيود تلك الجدران، ويمكن البدء بهذا التغيير من خلال التحول الى المجتمع الصناعي بديلاً عن المجتمع الزراعي.

د. ذوقان عبيدات

خبير تربوي ومدير مركز الإستشارات والبحوث التربوية بمجتمع النهضة التربوي

يمتلك الأستاذ الجامعي سلطات هائلة فلا يخضع لرقابة قانونية عليه، فهو يستطيع أن يقرر ما يشاء من حيث الخطة التدريسية والمحتوى العلمي وطريقة نجاح ورسوب الطلبة وشكل الإمتحان، حتى وصل بالأساتذة إلى إساءة استخدام السلطة لديهم.

قانونياً، الحرية الأكاديمية محصنة، ولكن الشرعية الثقافية والإجتماعية تؤثر على عمل الأساتذة كثيراً، بحيث يمكن للأستاذ أن يجبر الطالبة مثلاً على لبس الحجاب أو غيره من فرض السلوكيات عليها، ولكن قد

يتعرض الأستاذ إلى التضييق أو الفصل فيما إذا تحدث بسلبية عن الحجاب، فحرية الأستاذ ليس لها وجود الا إذا توافقت مع السلطة الإجتماعية والسياسية والدين.

وعلى صعيد الحرية السياسية، يفتقد الأستاذ الى الحرية السياسية، حيث إن أحد معايير إختياره للعمل بالجامعات هو أن يكون "نظيف سياسياً"، أي أن يحظى بموافقة أمنية، فلا يرحب بأي أستاذ إذا كان يتكلم بالسياسة.

أما البحث العلمي فهو ضعيف بشكل عام في الجامعات الأردنية، فمعظم الأبحاث التي تتم غرضها الترقية وبعدها تخمد قدرة الأستاذ على البحث. ومن الأمثلة أن أحد الأساتذة أجرى بحثاً عن مشكلات الطلبة، وكانت أحد المشكلات البحثية هي المشكلة الجنسية والتطرف، فثارت بحق الأستاذ مشكلات كبيرة على إثارة هكذا مواضيع، وبالتالي فتخضع البحوث للاعتبارات الإجتماعية والثقافية، فيما أن البحوث الطبيعية لا قيود عليها.

أما بالنسبة إلى المناهج، وخاصة المدرسية منها، فأهداف المنهج الأردني في مادة التربية الإسلامية هي بأن يتمثل الطالب بسلوكيات إسلامية محددة، ولكنها لا تشير إلى حرية إختيار الطلبة لسلوكياته وبالتالي تنعدم تعليمه الحرية.

وفي مادة اللغة العربية، فإن معظم الأهداف تشير إلى أن على الطالب أن يستمع إلى كذا وكذا، بمعنى أن الأنشطة الموضوعة هي أنشطة استماع، أما التحدث فيكاد ينعدم أو أن يتحدث الطالب بما يتوافق مع دينه، إذن فإنه على مستوى المنهج فيوجد ما يعيق التفكير الحر.

وعلى مستوى الكتب المدرسية، فيوجد قصيدة في كتاب اللغة العربية في الصف السادس مثلاً تقول للطالب حاور وتفاهم مع صاحبك فإن لم تنجح فلا تبقي السيف في غمده.

فكتب التربية الإسلامية تنعدم فيها الخيارات، وإن الأسلوب التربوي المعتمد هو التهديد والتخويف والوعيد بالنار والسعير وكي الوجوه وتفور فيها وهي شهيق، والتركيز على مفهوم الصراط المستقيم والتي تعني مجموعة من التعلميات والإرشادات الدينية المحددة والتي رفعها خيط رفيع ومن المفروض أن يمشي عليها المسلم وإن مال إلى اليمين أو إلى اليسار فيقع في النار.

ويمكن تقييم المنهج المدرسي بالقول بأن فيها ما يمنع التفكير الحر وهي ثلاثة أمور، أولها المنهج الطويل المستند على الحفظ فقط، وثانيهما دور الأستاذ والتشريعات المدرسية والتي تضع الكثير من القيود، وثالثهما هو عدم حث الطالب على التفكير، وأن طلب التفكير من الطالب فهي تكون عادة لمسائل بديهية لا تحفز على البحث والتفكير الناقد وبحث الخيارات ووضع الفرضيات.

وبالنسبة إلى تدريس مادة الفلسفة، فالفلسفة الحرة غائبة، أما الفلسفة التقليدية بأسلوب الحفظ فهي موجودة، أما فلسفة الوعي والإختيار فليست موجودة، وقد أقروا في الجامعة مادة الفلسفة مؤخراً، فأنصح أن يضع المختصون رؤيتهم لمادة الفلسفة والا تترك للأساتذة لأنهم سيضعون ذات القيود عليها. حيث إن الفلسفة ضرورة شخصية لكل إنسان وهي حاجة مجتمعية ووطنية بشرط أن تقدم للطالب كمفاهيم عبر جميع المواد الدراسية والا توضع كمادة مستقلة أي ينبغي دمجها بكل العلوم، فمثلاً الشك المنهجي يمكن أن يوضع في كل المواد كالدين واللغة العربية وأثر التضاريس على الحياة والرياضيات والعلوم ... الخ. وهذا يتطلب تصميم مصفوفة لجميع العلوم والصفوف المدرسية والجامعية تتضمن وضع المفاهيم كالحرية وغيرها.

لقد قمت بإجراء دراسة حللت بها جميع المناهج المدرسية للعام 2017 واتضح أنها تخلو للكثير من المفاهيم الخاصة بحقوق الإنسان والفلسفة والمواطنة، وينبغي تبني ورقة المشتركات الوطنية أساساً لبناء المناهج والكتب المدرسية بعيداً عن أي تجاذب عقائدي وسياسي.

والحل لتجاوز كل هذه المعضلات هو توفر الإرادة أولاً والتي ليست موجودة حالياً، فرغم وجود الورقة النقاشية السابعة لجلالة الملك والتي تتناول التحرر من الخوف والتردد في القرار التربوي والتي ركزت على ربط التربية بالمستقبل وعلى الشراكة المجتمعية، إلا أن هذه الورقة المهمة لم يهتم بها أحد ولم يكتب حولها أحد. والأمر الآخر أنه ينبغي توفير الوعي لدى النخبة والكتاب، وأيضاً تحرير التعليم من الجهات التي اختطفت التعليم خلال الخمسين عاماً الماضية. وأشير هنا إلى أنني طالبت منذ سنوات بتشكيل مجلس وطني للمناهج وقد تم بالفعل إنشاؤها إلا أن معظم أعضائها منحازون إلى الفكر الديني.

د. يوسف ربابعه

أستاذ اللغة العربية في جامعة فيلادلفيا

يوجد خلل في إستقلالية الجامعات الأردنية الخاصة منها والحكومية، فإن وجود وزارة للتعليم العالي يؤثر سلباً على إستقلالية الجامعات من حيث وضع الخطط والبرامج الدراسية وغيرها، وذلك رغم إنشاء هيئة لإعتماد مؤسسات التعليم العالي فهي أيضاً تتصرف وكأنها مؤسسة حكومية، والأصوب الغاء الوزارة وبقاء هيئة إعتماد مؤسسات التعليم العالي وأن تكون مستقلة عن الحكومة وأن تمارس دوراً رقابياً فقط.

ترتبط مشكلة التعليم العالي بأسس القبول الجامعي التي تفرض قبولاً موحداً على الجامعات والأصل أن تكون الجامعة مستقلة وحرة في قبول الطلبة مع وضع معايير دقيقة وموضوعية للكفاءة وبناء على قدرات ومهارات الطلبة ومعدلاتهم.

يتعرض الأستاذ في الجامعات الحكومية للمساءلة من قبل الأجهزة الأمنية، فالحرية محدودة خاصة عند النقاش في مسائل السياسة والدين والجنس، حيث لا يمكن مناقشتها في الصف، لذلك يصبح عند الأستاذ رقابة داخلية وذاتية على أقواله، أما الجامعات الخاصة فإن رأس المال المتحكم بالجامعات هو من يؤثر على إستقلالية وحرية الأستاذ في تعليمه. إلا أنه في الجامعات الحكومية فإن انتقاد المسؤول الإداري أسهل مقارنة في الجامعات الخاصة.

فرص الحرية في البحث العلمي أفضل من ممارسة الحرية في الصف، ولكن قيمة هذه الأبحاث وغرضها يكون لغايات الترقية العلمية، ولكن إذا تناولت البحوث بعض الإشكاليات الدينية والسياسية فقد لا يتم اعتمادها أو تخضع لبعض القيود.

أما بالنسبة إلى التعليم التفاعلي، فعلاقة الأستاذ بالطالب هي تعتمد على شخص الأستاذ، ولكن لا يوجد سياسة أو برامج موجهة من قبل الجامعة لتعزيز التعليم التفاعلي، لأنه لا يوجد وسائل لوجستية متوفرة وبشكل كافي في الجامعات، فلذلك فإن معظم الأساتذة يعتمدون الأسلوب التقليدي في التدريس لعدم توفر تلك الأدوات المساعدة مثل الكمبيوتر والفيديو والمسرح وغيره، وعليه فما زال الدكتور يمارس سلطته التقليدية.

يمارس غالبية الأساتذة سلطة ديكتاتورية ضد الطلبة وأن الأستاذ هو على حق والطالب هو المخطئ، حيث أن الحوار قليل في الغرف الصفية وخارجها، والأستاذ يمارس سلطته نتيجة الإنتاج المتراكم من الممارسات

المجتمعية التقليدية لأنه هو أيضاً تعلم هذه الطرق في المؤسسات التعليمية. ومن هنا فإن أساتذة الجامعات بحاجة ماسة إلى التدريب على الأساليب التعلمية غير التقليدية وتعزيز مهارات التعليم التفاعلي لديه.

وعلى الأستاذ أن يتعامل مع مختلف أنواع المهارات الطلابية التي تناسبهم، فبعضهم يتعلم بواسطة السمع والبعض بواسطة الحس والتجريد والآخرين بواسطة البصر، كما ينبغي استخدام أسلوب تعزيز الثقة لدى الطالب.

أما الأنظمة والأساليب التأديبية الخاصة بالطلبة فما زالت بها بعض الإشكاليات، حيث يوجد بعض التحديات في تطوير أساليب التعامل مع الطلبة وتقويمهم. ولكن الجامعات قد تقيد حريات الطلبة في الأنشطة السياسية ولكن التعامل مهم يعتمد أيضاً على شخصية إداريي الجامعات.

هنالك اشكالية في طريقة تدريس الفلسفة في الجامعات، حيث تدرس أيضاً بطريقة تقليدية والتي تؤثر سلباً على رغبة الطالب في تعلمها. والمطلوب التعلم بطرق التفكير النقدي والحوار وليس الحفظ والتلقين. وكذا الأمر بالنسبة الى التعليم في كليات الشريعة التي تعتمد بشكل رئيسي على الحفظ والتلقين مثل باقي التخصصات، إلا أنني مع تدريس علم الأديان وليس تدريس العقيدة، ومن هنا فأنا مع تطبيق المنهج الفلسفي في كل التخصصات أي أن تكون مدمجة بها.

ومن أجل معرفة طرق الإصلاح فعلينا طرح سؤال رئيسي هل نحن نريد دولة دينية أم علمانية، دولة قانون أم دولة تقوم على العشائرية، وبعد ذلك نستيطع أن نحدد معالم التعليم الذي نريد.

د. عامر الحافي

أستاذ مشارك في قسم أصول الدين بكلية الشريعة، تخصص أديان مقارنة، جامعة آل البيت

يوجد اختلاف بين كليات الشريعة وغيرها من التخصصات الأخرى كعلم السياسة واللغة العربية وغيرها من حيث مساحة الحرية المتاحة، في كليات الشريعة هنالك نوع من الشعور بأن الأستاذ يجسد الشريعة الإسلامية، والعديد من الأساتذة يعتبرون أنفسهم محامين عن الفكر الإسلامي مما يجعلهم يشعرون بمساحة أقل من الحرية، وإن كان هذا لا ينطبق على جميع كليات الشريعة والأساتذة. أما كليات العلوم الطبيعية فنادراً ما تشعر أنهم يتعرضون لمشكلات تتعلق بحريتهم العلمية، فلديهم هامش واسع من الحرية.

الأبحاث ذات الطبيعة المتعلقة بالجوانب العقائدية والسياسية فيها نوع من الحساسية عند الكثير من الأساتذة، فإن كتب الأستاذ الجامعي بموضوع إشكالي فإن إمكانية قبول بحثه أو حتى ترقيته قد يكون في وضعية خوف عليه من عدم النشر أو الترقية.

قد يحدث أحياناً أن يطرح بعض الأساتذة بعض الموضوعات ذات الاشكالية في المحاضرات مما قد يعرضه للتنبيه من قبل إدارة الجامعة أو حتى من قبل زملائه، وبالطبع هذا متفاوت من كلية شريعة عن أخرى.

يغلب على التعليم الديني في الجامعات قربها من التعليم التقليدي والتلقيني، وضعفاً في مناقشة القضايا الجدية وبحثها بشكل موضوعي، وتؤثر بعض الاتجاهات الدينية في المجتمع على أساتذة الشريعة مثل بعض الحركات السلفية والإخوان المسلمين في تبني عقائدهم في التدريس، فالحرية عند العقائدي أقل منها عند الأستاذ الأكاديمي.

أنا لا أؤيد فكرة أسلمة العلوم والمعارف، فعلى مستوى الحقائق العلمية فالجانب الديني قد يجعل هذه المعرفة أكثر تحيزاً وهو ما سيضر في المعرفة العلمية.

د. أحمد القرالة

أستاذ الفقه وأصوله في كلية الشريعة، جامعة آل البيت

هامش الحرية للأستاذ في الجامعة ضيق بسبب الجوانب الإجتماعية والأمنية والوسط الأكاديمي، فلا يستطيع الأستاذ التعبير عن رأيه بالكامل بالمسائل ذات الصلة بالسياسة أو ما استقر عليه الرأي والعرف العام.

مساحة الحرية بكليات الشريعة ضيقة جداً، وهنالك توجيه من قبل أساتذة الجامعة في كلية الشريعة في تحديد خطة الدرس بسبب التوجه المذهبي والعقائدي والسياسي، معظم الأبحاث تقليدية وتجتر الماضي وتعيد قولبة المقولات السابقة، والإبتكار ضعيف جداً بإستثناء بعض القضايا في أمور المال الإسلامي، ورغم أنه لا يوجد قرار بإتجاه مذهب معين في كليات الشريعة إلا أن الأساتذة هم بالعادة يفرضون ذلك على أنفسهم وهو ما ينعكس على تقييم الأساتذة لبعضهم، بمعنى تقييم المرجعية الفكرية والمذهبية أكثر من تقييم أدوات البحث العلمي المتبعة.

المنهجية العلمية نتعلمها من خلال المحاكاة والتلقين ولكن تغييب المنهجيات في البحث العلمي وبديلاً عنها يتم التركيز على الشكليات كالتوثيق مثلاً. فالأسلوب الوحيد المعتمد في التدريس هو الإلقاء والتلقين ودور الطالب فيها دور سلبي كمتلقي، ويصبح هدف الطالب هو النجاح في الإمتحان، فلا تستخدم وسائل تعلمية معاصرة كمجموعات العمل والحوار وعرض الفيديو وكيفية حل المشكلات والإبتكار والتفكير الناقد. لذلك فهنالك عجز عند الطالب في تقديم المعلومات الجديدة والتفكير خارج الصندوق.

وأشير إلى أن هنالك انطباع لدى أساتذة الشريعة أن العلوم الأخرى وتدريسها هو مضيعة للوقت ولا فائدة حقيقة منها ونظرة سلبية تجاهها.

د. سليمان الأزرعي

أستاذ النقد الأدبي الحديث في الجامعة الأكاديمية الأردنية للموسيقى

من وحي تجربتي الشخصية فإن واقع الحرية الأكاديمة رديئة عموماً، فلا يزال هنالك أصابع للأجهزة الأمنية والحكومية في تعيينات الأساتذة في الجامعات، مع عدم توفر الحماية للأستاذة في الجامعات، فهنالك استغلال من قبل بعض الأساتذة لبعض الأساتذة غير الأردنيين في مساعدتهم في كتابة الأبحاث وهو ما يرتبط بتأثير سطوة رأس المال في الجامعات الخاصة.

تعتمد ممارسة حرية التعبير في داخل الغرف الصفية على الأستاذ نفسه، فبعض الجامعات لها توجه معين مثل التوجه الإسلامي أحياناً مما تؤثر على إستقلالية الأستاذ وتعبيره عن آرائه وفي معتقده ومنهجية البحث لديه. الأساتذة التنويرين يواجهون صعوبات ومحاربة سواء من أوساط حكومية وأمنية ومن قبل زملائهم في الجامعة.

تهيئ الجامعات متطلبات خاصة لتخصصات العلوم الطبيعية مما يجعل التعليم التفاعلي ممكناً، أما العلوم الإنسانية فهي غير مجربة ومعدومة.

بالنسبة لحقوق الطلبة، فالأستاذ المسؤول في شؤون الطلبة عادة ما يكون له ارتباطات أمنية وسياسية مما يؤثر على حقوق الطلبة وحقهم في التعبير عن أنفسهم، فالجامعات تخشى من النشاطات الطلابية سواء الانتخابات الطلابية أو اصطفاف الأحزاب أو حتى القبائلية التي تجري بين الطلبة.

بالنسبة إلى تعليم الفلسفة، فإنه ومنذ اتخاذ قرار إلغاء مادة الفلسفة في الثانوية العامة حل على جيل الشباب لعنة بسبب غيابها، فكيف سيفهم الطالب العلوم والرياضيات والفيزياء وغيرها من العلوم الإنسانية من دون الفلسفة، الفلسفة هي مدخل لكل العلوم وتهذب الإنسان وتبعده عن التطرف.

ينبغي العمل في سبيل إيجاد الحلول على ضرورة قيام الدولة وخاصة مجلس التعليم العالي ووزارة التعليم العالي بتحمل مسؤولياتها وفرض رقابة على أسس تعيين الأساتذة والترقيات في الجامعات.

د. علي الدباس

أستاذ القانون العام، كلية الحقوق في جامعة البتراء

يمكن تناول الحرية الأكاديمية من أكثر من جانب، فالأستاذ لديه حرية عالية جداً من حيث إختيار أسلوب التدريس والمواد التي يدرسها. ويوجد هنالك في جامعة البتراء تقييماً لجودة التعليم، مما يجعل الأستاذ يراجع أسلوب تدريسه، وتقدم نتائج التقييم إلى القسم ولكن لا يترتب عليها عقوبات أو فصل للأستاذ وإنما هدفها تقويم عمله، وأعتقد أن دورها إيجابي في تعزيز العملية التعليمية لأنها تركز على النتائج وليس على الأسلوب ولا تتدخل في المحتوى العلمي للدكتور.

ويوجد حرية تامة في البحث العلمي، حيث لا تتدخل الجامعة في البحث العلمي، وليس لها علاقة في ترقية الأستاذ، لأن البحث يعد وينشر ومن ثم يعتمد للترقية، وبالعادة يكون المحكمين من خارج الجامعة.

أغلب أساليب التدريس للأساتذة هي تلقينية كإستخدام أسلوب المحاضرة ويعتمد الإمتحان على الحفظ من قبل الطالب، وأسباب ذلك تعود إلى طبيعة المواد فبعض منها يحتاج إلى شرح نظري، وأيضاً طبيعة الطلاب فمعظمهم لا يحبذ الأساليب التفاعلية، بالإضافة إلى أن وصف المواد أي المحتوى العلمي به متطلبات ومعلومات كثيرة قياساً للوقت مما يستوجب استخدام المحاضرة لضبط الوقت. كما أن قيام الطلبة في البحث محدود لأنه بالعادة لا يطلب الأستاذ ذلك إلا ما ندر لأن الطلبة إما أنه ليس لديهم رغبة بذلك أو يقومون بنسخ المعلومات من قبل الإنترنت بشكل غير علمي. يذكر أنه يوجد بجامعة البتراء أدوات لوجستية تساعد على التعليم التفاعلي على خلاف جامعات أخرى لا تتوافر بها، ولكن المشكلة هي عدم استخدامها للأسباب التي ذكرناها.

البيئة السياسية والإجتماعية قد تؤثر على الأستاذ، فما ينطبق على المجتمع ينطبق على الأستاذ، فأحياناً يخشى الأستاذ على مستقبله المهني بسبب البيئة السياسية والإجتماعية مما يجعله يخاف على مستقبله المهني وترقيته الإدارية.

يختلف تأثير رأس المال في الجامعات الخاصة من جامعة لأخرى، ففي جامعة البتراء لا يوجد تأثير له، أما العشائرية فقد تؤثر على إدارات بعض الجامعات.

الأنظمة التأديبية من حيث النصوص تعد جيدة، ولكن أحياناً تكمن المشكلة في سوء التطبيق لها، وتأثير الواسطة والمحسوبية على التحقيق واتخاذ القرارات خاصة في المسائل ذات الصلة بالعنف الجامعي.

ما زال الطالب يخشى الحديث بالشأن العام، وقد يوجد ضغوطات من قبل بعض إدارات الجامعات على الطلبة في المسائل ذات الصلة بقضايا الطلبة.

يلاحظ أنه في بعض الجامعات أنها لا تتبع أساليب موضوعية في إختيار القيادات الأكاديمية ولا يتم اشراك الأساتذة في إختيار قياداتها مما يجعل أن تمارس القيادات الأكاديمة سياسة القمع على الأساتذة بمعنى فرض تعيين العمداء ورؤساء الأقسام وخاصة الجامعات الخاصة، وهنا نتساءل عن دور وزارة التعليم العالي.

لا يوجد برامج لبناء قدرات الأساتذة في الجامعات حيث إن الإشتراك في الدورات يكون بالعادة إختياري، وأرى أنه ينبغي فرض دورات إجبارية تعزز من مهارات الأستاذ.

أ.د. توفيق شومر

أستاذ الفلسفة ورئيس قسم الفلسفة في الجامعة الأردنية

الحرية الأكاديمية بالمجمل أوسع في الجامعات الحكومية منها من الجامعات الخاصة، فالجامعات الخاصة تتعامل مع الأستاذ على أنه موظف حيث يضطر لتوقيع عقد سنوي في الجامعة الخاصة، وهو ما ينعكس على أدائه في الغرف الصفية بسبب عدم الشعور بالأمان الوظيفي، لأن تدريسه يصبح مناطاً بعقلية الجامعة.

الحرية أوسع للأستاذ في الجامعات الحكومية ولكن بعض أعضاء هيئة التدريس يمارسون رقابة ذاتية تمنعهم من تقديم المعرفة كما يجب أن تقدم، يعتقدون أن الدخول بمناقشة بعض الموضوعات الحساسة أنه قد يسيئ الى الفضاء العام أو السلم الإجتماعي وغيره. وبالقوانين فالأستاذ لديه حرية واسعة ولكن في التطبيق العملي فالأستاذ يستطيع مناقشة الكثير من الأمور بشرط الا يمس قضايا السياسة العليا للدولة أو قضية الألوهه الا ضمن الإطار المقبول.

بالنسبة الى الترقية الإدارية، لم أتعرض شخصياً لأي مضايقات في الجامعة الحكومية ولكن أعرف الكثير من الحالات وخاصة في الجامعات الخاصة أنه يتم التعامل مع الأستاذ حسب موقفه الأيدلوجي مما يؤدي الى التأثير على ترقيته بل وحتى حرمانهم من العمل.

بالنسبة للبحوث، فلا يوجد أي اشكال على المستوى الأكاديمي من إجراء البحوث، ولكن المشكلة الوحيدة ينطلق من كيفية وأسلوب التعامل مع المجتمع المحلي، فيجب على الباحث أن يضع الإستبيانات والأسئلة بصيغة حذرة جداً لكي لا يخلق نوع من العداء أو الرفض في تقديم المعلومة.

حدث هنالك انتقال حقيقي منذ عام 2012 في أساليب التدريس في الجامعات بالنسبة للتعليم التفاعلي، وذلك على الرغم من أنه ما زال في مرحلة بدائية ولم يصل الى التطور المطلوب، وإذا أردنا أن نحصي نسبة تطبيقها فيمكن القول أنها تمارس بنسبة من 5 –10 % في تخصصات العلوم الإنسانية أما العلوم الطبيعية فتقريباً 50 %، ويوجد بعض المساقات بها تعليم مختلط (**blended learning**).

أما الفلسفة، فأعتقد أن المتخرجين من المدارس الحكومية والخاصة في الأردن والتي تخلو مناهجها من تعليم الفلسفة فيها منذ أربعون عاماً وأكثر إنهم يعانون كثيراً عند دخولهم الجامعة بسبب ضعف قدراتهم في التفكير الناقد والتحليل وبناء الحجة وقدرته على البحث، بالنسبة الى المدارس الخاصة التي تدرس أنظمة دولية نجد أن الطلبة لديهم قدرة على التحليل والتفكير الناقد لأنهم يدرسون مادة الفلسفة.

تكمن مشكلة تعليم البحث العلمي في الجامعة أن من يدرسها أياً كان من الأساتذة وليس أساتذة الفلسفة والمنطق، ونشير هنا الى غياب تدريس الفلسفة في الجامعات عموماً بإستثناء أنه يوجد قرار جديد بتدريس مادة الفلسفة كمادة إجبارية في الجامعة الأردنية لهذا العام.

ممارسة الطالب لحريته في الصف تكاد تكون معدومة بإستثناء أن الأساتذة الذين يستخدمون أساليب تفاعلية وهم قلة فيكون لدى الطلبة مساحة جيدة من التعبير عن رأيهم، كما أن الطالب لديه رقابة ذاتية بسبب القيود

الاجتماعية التي تحيط به، بالإضافة إلى أن بعض الأساتذة يفرضون على الطالب وجهة نظرهم الشخصية بحيث يصبح رأي الدكتور هو العلم وليس وجهة نظر الدكتور في العلم، فإذا كتب الطالب رأيه في الإمتحان مخالفاً لرأي الدكتور فمن الممكن ألا ينجح، فحرية الطالب هي في حالة أسوأ من حرية الأستاذ لأنه يخضع لقمع مزدوج من الأستاذ ومن سلطة الفضاء العام.

د. فاخر الدعاس

منسق الحملة الوطنية لحقوق الطلبة "ذبحتونا"

في الجو العام، فإن الأنظمة والتعليمات المتعلقة بالحريات الطلابية عموماً مقيدة للحريات الطلابية. ابتداءاً يوجد قائمة من الأمور التي تعتبر مخالفات من الغش في الإمتحان والإعتصامات الطلابية وحملات التواقيع ونشر البوستات إلا أن العقوبات بها مغلظة ولا تتناسب وسلوك الطالب والتي قد تصل إلى الفصل، وأنه يمكن تطبيق أي عقوبة على أي مخالفة يرتكبها الطالب بما فيها الفصل.

صلاحية إداريي الجامعة كبيرة وقد تتجاوز اللجان التأديبية، بل إن بعض الإداريين يتخذون قراراتهم بحق الطلبة دون تحقيق أو توصيات اللجان التأديبية، وفي الممارسة العملية يوجد تضييق على القوى الطلابية وخاصة منذ "الردة عن منجزات الحراك الشعبي" (فترة ما بعد استقالة رئيس الوزراء عون الخصاونة) حيث انعكست على تقييد حرية الطلبة والحراكات الطلابية بما فيها ملاحقة الطلبة على نشر منشور على الفيسبوك أو انتقاد إمتحان على الفيسبوك.

أما الإنتخابات الطلابية، فالسواد الأعظم من الجامعات لا يوجد بها تمثيل طلابي حقيقي منتخب، وتكثر هذه الحالة في الجامعات الخاصة أكثر منها في الجامعات الحكومية، وعموماً فإما أنه لا يوجد مجالس طلابية أصلاً، أو مجالس يتم تعيين أعضائها من قبل إدارة الجامعة، وأما المجالس الموجودة فليس لها قرارات مستقلة بل تحتاج الى موافقة إدارة الجامعة على أي نشاط ينوي مجلس الطلبة القيام بها، وينطبق ذات الكلام على الأندية والجمعيات الطلابية.

لا يوجد استقرار وظيفي لأستاذ الجامعة خاصة في الجامعات الخاصة، مما يضطره أن يلتزم بسياسة الجامعة بغض النظر عن رؤيته الأكاديمية. حيث يوجد سطوة لرأس المال في الجامعات الخاصة والتي تؤثر سلباً

على الحرية الأكاديمية، حيث أصبح مؤخر بإمكان مالك الجامعة أن يكون له مكتب في داخل الجامعة ويتدخل في كثير من الأمور الأكاديمية والإدارية بما فيها التعيينات والشؤون الطلابية.

حرية الطالب معدومة أمام الأستاذ حيث أن صلاحية الأستاذ مطلقة أمام الطالب في أسلوب التعليم، ولكن بعض الأساتذة يكون علاقتهم بالطلبة علاقة إيجابية وتفاعلية ولكن سببها هو شخصية الأستاذ.

الدكتور محمد النسور

جامعة البلقاء التطبيقية، مدير إدارة حقوق الإنسان سابقاً/ وزارة العدل

الحرية الأكاديمية بشكل مبسط هي حق عضو هيئة التدريس في ممارسة نشاطاته التدريسية، والبحثية وخدمة المجتمع، والتعبير عن آرائه وفلسفته وفكره ومعرفته دون أي ضغوط خارجية تمارس عليه من أي جهة كانت .

وهي فرصة متاحة أمام المعلم والطالب للدراسة والتدريس، دون إكراه أو أي صورة من صور التدخل الذي يفرض قيوداً على تلك الحرية؛ بمعنى حرية المعلمين في التدريس بالطريقة التي يرونها مناسبة من وجهة نظرهم المهنية، وحرية الطالب في التعبير والتساؤل، واحترام رأي الآخرين، مع مراعاة أن الحرية والمسؤولية وجهان لعملة واحدة.

وأكد إعلان "ليما" بشأن الحرية الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي في ديسمبر 1988 وإعلان "عمان" بأن الحرية الأكاديمية هي حرية أعضاء المجتمع الأكاديمي في متابعة المعرفة وتطويرها وتحليلها، من خلال البحث والدراسة والتوثيق والإنتاج والتدريس وإلقاء المحاضرات والكتابة.

من وجهة نظري أرى أن المقياس الخاص للحريات الأكاديمية يجب أن يستهدف تحليل التشريعات والممارسات المتعلقة بها تحليلاً تجريبياً وليس معيارياً فحسب، ما يعني دراسة وفحص ممارسات القطاعين العام والخاص، كما تستند على بناء مؤشرات كمية ونوعية تقيس واقع ممارسة الحريات الأكاديمية ومدى امتثال الدولة والجامعات لالتزاماتها المتعلقة بموضوع الحريات الأكاديمية.

إن هذا المقياس سيتيح تصنيفاً أكثر دقة للانتهاكات التي تقع على الحريات الأكاديمية في الجامعات العربية كما يمكن استخدامه لرصد درجة امتثال الدولة لالتزاماتها المتعلقة بالحريات، ويضع بين أيدي نشطاء حقوق

الإنسان أداة مهمة للمدافعة وكسب التأييد على المستويين المحلي والدولي على أساس أنها تتضمن مؤشرات واقعية لتطور حقوق الإنسان أو تدهوره في بلد ما.

ومناقشة موضوع الحريات الأكاديمية في الجامعات لارتباطها بمنظومة حقوق الإنسان وتطور البحث العلمي وإنتاج المعرفة، لاسيما في المرحلة الدقيقة والحساسة التي تشهدها المنطقة العربية والتي نحتاج فيها الى دراسة أوضاع المؤسسات التعليمية وإصلاحها بإعتبارها إحدى الآليات الرئيسة للإسهام في عملية التحول الديمقراطي وفي مواجهة تحديات التنمية البشرية.

أما بالنسبة الى طرق إختيار إدارات الجامعة فأرى عدم اتباع الخطوات في التعيين القائمة على المقابلات وتشكيل اللجان والتنسيب بثلاث أسماء الى مجلس التعليم العالي لإختيار أحدهم وذلك لعدم وجود سند قانوني لها إضافة إلى أنها لم تكن ذات فاعلية حقيقة وينبغي الإشارة هنا إلى أن مشروع قانون الجامعات الأردنية الجديد 2017 والذي نشره ديوان التشريع والرأي على موقعه الالكتروني أعاد فكرة تعيين إدارات الجامعات الرسمية الى مجلس التعليم العالي الذي يرأسه وزير التعليم العالي (يعين رئيس الجامعة الرسمية بإرادة ملكية سامية بناءً على تنسيب المجلس). أما رئيس الجامعة الخاصة فيعين بقرار من مجلس التعليم العالي بناء على تنسيب مجلس الأمناء على ألا يكون شريكاً أو مساهماً في الشركة أو عضواً في هيئة المديرين.

فيما يتعلق بطرق وأساليب التدريس عموماً في الجامعات ومدى الاتصال التفاعلي فهذا يعتمد بشكل أساسي على المدرس ودعم إدارة الجامعة وانفتاحها على الأساليب والتقنيات الحديثة، وأتحدث هنا عن التخصصات الإنسانية والعلوم الإجتماعية بشكل أدق، حيث ما زالت الجامعات الأردنية تعاني من الأسلوب التلقيني في علاقة المدرس بالطالب وحصره في مادة المنهاج وعدم التفكير خارج الصندوق، وفي العلم الحديث يقال أن الأساليب المبسطة السلسة تكون أقرب الى عقل وتفكير الطالب سواء في الجامعة أو المدرسة إضافة إلى أننا أصبحنا نشهد الآن في بعض الجامعات – كليات الحقوق– خصوصاً بعض التنوع والتغير في الأساليب التدريسية حيث أصبح بالإمكان إستضافة أحد المختصين أو الخبراء في أحد المجالات الحقوقية لالقاء محاضرة أو تعليم مهارات معينة أو الزيارات الميدانية وإطلاق العنان والحريات الفكرية للطلبة والمدرس في البحث للوصول الى المعرفة ونقلها للغير وهو محور العملية التكاملية في بيئة الجامعة.

أضف إلى ذلك أن إعتماد الأساليب المبتكرة تشجع الطلبة على الابتكار والجدية والريادة خصوصاً تلك الأعمال التطوعية وخدمة المجتمع وتأهيله ليخرج مواطناً مؤهلاً صالحاً في المجتمع.

إن مسألة استقلالية الجامعات الأردنية مالياً وإدارياً بإعتبارها شخصية إعتبارية يجب أن تترجم واقعاً ملموساً لا شعارات ومطالبات وهذا يجعلنا أن نبحث عن الحاكمية الرشيدة وتوافر عوامل الشفافية والمكاشفة الصريحة سواء بمدخلات القبول الجامعي والاستثناءات التي تمنح ومدى توافقها مع الدستور والقوانين المرعية ومبادئ العدالة والإنصاف التي قام على أساسها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 1948 والصكوك والمواثيق الدولية التي التزمت بها المملكة مروراً بمرحلة التدريس والبحث عن المعرفة وبناء قدرات أعضاء هيئة التدريس في البحث العلمي والإنتاج المعرفي وإطلاق الحريات الأكاديمية وانتهاءاً بالمنتج الذي سيتخرج من الجامعة وهو الطالب ومدى تأثيره في المجتمع المحيط وتأثره.

الأستاذ الدكتور محمد أبو قديس/ رئيس الجامعة العربية المفتوحة – الأردن

درجة الدكتوراة في الهندسة الميكانيكية من الولايات المتحدة الأمريكية

أوضَح د.أبو قديس أن مهام الجامعات تقوم على أساس إكساب المتعلم حصيلة علمية بشقيها المعرفي والتطبيقي تتمظهر على شكل مهنة أو على شكل مهارات تتعلق بإنتاج المعرفة وإيصالها للآخرين وتطبيقها بما يخدم استراتيجات المجتمع واقتصادياته، لذا فإن استراتيجيات مؤسسات التعليم العالي تتسم بالتعقيد وتعدد المحاور وتطرح أسئلة ملحة حول جوهر مقولات التعلم والبحث العلمي والإبداع والإبتكار والحريات الأكاديمية ومخرجات التعليم والإقتصاد المعرفي.

وحيث أن التعلم وديعة مستقبلية تتعلق بسؤال النهضة التي تنتظم ضمن ثنائية الإحتياجات المجتمعية والحضارية وبين الهوة التي تفصلنا عن المجتمعات المتقدمة، من هنا تصبح الحاجة لتطوير التعليم والتعلم عملية ضرورية تأخذ مناهجنا وثقافتنا بالحسبان وترتكز على خبرات الأمم والحضارات الأخرى ضمن إطار من الحرية والتجريب وربط العملية برؤى واحتياجات المستقبل وعدم إخضاعها لمنطق وتجارب الماضي.

وبما أن إنتاج المعرفة هو أساس كل تطور، وعصرنا يتميز بتعدد مصادر إنتاج المعلومة ولم تعد المعرفة خاصة بطبقة أو فئة لا من حيث الإنتاج أو الاستخدام صار لزاماً علينا ونحن نجيب عن احتياجاتنا المعرفية تطوير الآليات والطرق والأساليب المعتمدة في إنتاج المعرفة، وقدم نظام التعليم المفتوح ثورة في مجال التعليم حيث لم يعد المعلم أو المحاضر الكلاسيكي هو وحده مصدر المعلومة وإنما مصدر المعلومة هو خبرات الشخص نفسه وثقافته المتحصلة من تجاربه إضافة إلى المصادر الأخرى كالشبكة العنكبوتية ووسائل

التواصل الإجتماعي، هذه المصادر لم تنف دور المدرس أو المحاضر وإنما ارتقت بدوره ليصبح مديراً وموجهاً لعملية التحصيل بسلطة لم تعد فقط سلطة اللوائح والتعليمات وإنما سلطة المعرفة وإدارتها، ومن جانب آخر هذا الشكل الجديد انسجم مع حق الجميع في التعلم بعيداً عن الجنسوية والمناطقية والواقع الإجتماعي والإقتصادي، وشكل جانباً من جوانب التعليم التحرري يحترم ثقافة المتعلم وخبراته ويشجع على البحث العلمي ويغري بالتجريب، ومن وجهة نظري أن هذا الشكل ينسجم مع جوهر العملية التعليمية القائمة على الحرية في البحث والحرية في الوصول إلى المصادر والحرية في السؤال.

ومع تعدد الأطياف العمرية التي تتوجه للتعليم المفتوح والتي تأتي بمعظمها من حاجات سوق العمل أو الإقتصاد المعرفي، فإن هذا يؤكد على ضرورة الابتعاد عن التعليم البنكي الذي يغرق سوق العمل بخريجين يمتلكون معرفة جامدة أو ضائعة، وإنما المطلوب رفد سوق العمل بخريجين يمتلكون معرفة موجهة ومنهجاً لتحصيلها في حال بزوغ أسئلة جديدة وقدرة على تطبيق المعرفة ومهارة في حل المشكلات بأساليب تتصف بالكفاءة والإبداع ضمن أدوات البحث العلمي، ومتسلحين بمهارات التواصل وحوار النصوص والمقولات والأشخاص وقادرين على العمل الجماعي ضمن فريق يسعى الى إنجاز "نظام عمل" أو يحقق هدفاً.

كما أضاف أن الإبداع والإبتكار خلال البحث العلمي يهدف إلى خلق مشاريع تُساهم في خلق فرص عمل وتحقيق النمو الاقتصادي، بحيث تكون المبادرات ذات فائدة ومؤثرة في المُجتمع بشكل إيجابي وهذا يؤكد حاجاتنا لجامعات بقيمة مُضافة (Added value) للمجتمع وإقتصاده.

ووضح أن الطبيعة الجديدة للتعلم منحت دوراً جديداً للإدارات الجامعية يتمحور في إدارة العملية التعليمية تجلت بمنح الحرية للأكاديمين ضمن ضوابط إنتاج المعرفة واحتياجات المجتمع التنموية، وأستطيع التأكيد أن العملية التعليمية من حيث الجوهر أصبحت أكثر مرونة وأكثر حرية في المحاور والبرامج ومحتوياتها في الجامعات.

إن التعليم التحرري يندرج ضمن ثنائيتين، الأولى متعلقة بحريات الطالب الأكاديمية والأخرى تتعلق بدور التعليم الإجتماعي والإقتصادي ومساهمته في تغيير أوضاع الفئات الأقل حظاً ومساهمته في نهضة المجتمع.

وفي هذا السياق فإن المطلوب هو برامج حديثة متطورة، وأساليب تدريس حديثة تحترم خبرات الطالب وثقافتة واحتياجاته، وأعضاء تدريس يتمتعون بكفاءة عالية وبديمقراطية في البحث والحوار.

أ.د.تيسير أبو عرجه

جامعة البتراء

في هذه االرحلة التعليمية الممتدة منذ عام 1981 في ثلاث جامعات عربية (الجزائر والامارات العربية المتحدة والبتراء) أستطبع القول أنني سعيت بكل ما أوتيت من جهد وخبرة سواء في المجال المهني أو الأكاديمي، أن يكون التركيز في كل ما أقدمه من مساقات دراسية على:

1. بث النواحي القيمية الإيجابية
2. تقديم جرعة معلوماتية تُعرف بجوانب المادة العلمية وتحيط بخلفياتها التاريخية وجوانبها التطورية في بُعدها العربي والدولي
3. الإهتمام بأحداث التاريخ والعِبر المستقاة منه، وخصوصاً التاريخ الحديث لجهة الواقع العربي الراهن في صلته بالقوى الأجنبية
4. التركيز على تقديم الأوراق البحثية التي تستحث القدرات الطلابية في البحث والتفكير والإستزادة بجهود ذاتية
5. الإهتمام بالنواحي الإبداعية التي تُنمَي حاسة الإبداع والكتابة الإبداعية، خصوصاً في ميدان التحرير الصحفي والإعلامي الذي يدخل في صُلب تخصصي العلمي الدقيق
6. القيام بتكليف الطلبة بمهمة تحليل المقالات التي تحقق أغراض تنمية الثروة اللغوية والنواحي المعرفية، ومعرفة اتجاهات الكُتاب والقضايا التي يتناولونها
7. احترام وجهات النظر المُقدمة من الطلبة والتشجيع على الإختلاف والتفكير النقدي، والتشجيع على طرح الأسئلة في مختلف الأبعاد الثقافية المُتصلة بالمادة العلمية
8. تطبيق أسلوب "المحاكاة" وخصوصاً فيما يتصل بعقد المؤتمرات الصحفية داخل القاعة الصفَية، بما يسمح بالتدريب على طرح الأسئلة
9. القيام بالإنتاج الصحفي، فيما يتصل بكتابة المقالات الصحفية، وإعداد المقابلات والتحقيقات الصحفية الميدانية
10. إتَباع أسلوب النقاش على شكل مجموعات محددة من الطلبة للوصول إلى أفكار وآراء مختلفة فيما بين المجموعات الطلابيَة
11. الحث على القراءة الدائمة للصحف والمجلّات العامة والمتخصصة التي توفر مادة صحفية يومية متجددة حول مختلف شؤون الحياة في أبعادها المحلية والعربية والدولية

12. الحث على قراءة المجلّات المرجعية المرموقة بهدف تطوير القدرات الفكرية وتنمية المعارف المتخصصة
13. لفت نظر الطلبة إلى أهمية الثقافة القومية ومتابعة مطبوعات المراكز العلمية المعنيَة بالشأن الثقافي القومي
14. الحث على إكتساب المفردات الجديدة التي تدخل إلى لغة الصحافة بواسطة الترجمة والاشتقاق والتعريب وخصوصاً مفردات التكنولوجيا الحديثة
15. الحِرص على المناقشة الجماعية للمقالات الصحفية بهدف التعرف على أفكار الكُتاب واتجاهاتهم والملاحظات الأسلوبية التي يُقدمها الطلبة على أساليبهم الكتابية
16. القيام بربط العملية التعليمية داخل الجامعة مع أهل الخبرة والإختصاص خارج الجامعة، ومن هؤلاء الصحفيون والإذاعيون، الذين تتم دعوتهم لمحاورة الطلبة داخل القاعات الصفيَة، أو مسرح الكلية، حول النواحي العلميَة والتطبيقية والمهنية داخل موقع العمل
17. تتم الإفادة بما يُقدمه خريجو الصحافة والإعلام من طلبتنا السابقين بعد تخرجهم وإنخراطهم في سوق العمل ،من أجل تقديم تجاربهم المهنية للطلبة على مقاعد الدراسة
18. التشجيع على التحاق الطلبة بورش العمل والدورات التدريبية التي يتم عقدها داخل الجامعة وخارجها، لتعزيز النواحي التطبيقية لدى الطلبة
19. إعتبار الكتب التي تُدرس والمراجع العلميَة، مُرشداً للأسس النظرية والفكرية وليس مادة للحفظ بقدر ما هي عامل مساعد على الفهم وتعميق المعرفة، ويجري التطوير المستمر لهذه المراجع لكي تكون مواكبة متجددة
20. الحِرص على ربط المواد العلمية التي تُدرس، وخصوصأ مواد التحرير الصحفي والإعلامي بالأحداث والأخبار اليومية، لكي يتم توظيفها للتعلَم وتعميق الخبرات

إنني، في المساقات العلمية التي أقوم بتدريسها، أدعو الى امتلاك المعلومة، لأن القاعدة المعلوماتية؛ هي التي تبني المعرفة، وتُمكَن من بناء الآراء ووجهات النظر، وتصل بالطالب الى مرحلة الإبداع والإبتكار، ناهيك عن القدرات النقدية لما يتم قرائته والإطلاع عليه

إن تنمية الحاسة النقدية تجعل من الطالب، قادراً على بناء شخصية علمية مستقلة، ومحاكمة الآراء التي يستمع اليها، وإختيار الأصلح من بين سيل الأفكار المُتدفق التي يُعايشها يومياً في خضم ثورة المعلومات الراهنة.

إن تخصص الصحافة والإعلام الذي نعمل في حقل تدريسه، يسمح لنا بإدخال الطالب في عالم واسع من الأفكار والمعارف مما يُسهّل عليه بناء ثقافته وتنمية شخصيته الثقافية، ومن ثم تعزيز قدراته النقدية.

إنَ ايماني بأهمية الأسئلة التي تُطرح داخل القاعة الصفية، يجعلني أحوَل بعض المحاضرات الى حلقة حوارية كاملة، أو ندوة يتم إختيار عنوانها أو موضوعها، بما ينسجم مع مُفردات المساق العلمي لكي تُتاح الفُرصة للطلبة للإدلاء بدلوهم والتعبير عن آرائهم ومريئاتهم في موضوع الندوة.

إنَ التجربة تقول أن هناك عدداً من الطلبة لديهم قدرات ثقافيَة ومعرفيَة وهم يتصدَرون الحوار، وهؤلاء ينالون بالطبع ما يستحقونه من التشجيع، لكي يواصلوا بناء قُدراتهم العقلية، ولكن ذلك لا يعني إغفال الآخرين ممكن هم أقل قُدرة أو أقلَ إهتماماً. الأمر الذي يجعلني أسعى الى إشراكهم في الحوار وتشجيعهم على المشاركة، ومدَهم بالعون من أجل امتلاك الثقة العالية والإحساس بأن لديهم ما يقولونه وأنهم قادرون على تطوير قُدراتهم.

ولعلَ الكلمة التي أرددها دائماً على مسامع طلبتي، هي أن كل طالب لديه جوانب قوة وإبداع في مجالات معينة عليه تنميتها وإثبات وجوده من خلالها، تمهيداً للنجاح في مستقبله المهني، وأنه هو الأقدر من غيره على معرفة الطريق الذي يختاره، وما على المُدرس إلا مساعدته في تعزيز الطاقة الإيجابية لديه وإنارة طريقه للمُستقبل.

الدكتورة سهير سوداني

بكالوريوس آداب/ماجستير تربية – الجامعة الأردنية

دبلوم إعلام / جامعة سيراكيوز الولايات المتحدة الأمريكية

دكتوراة علم نفس إعلامي/الجامعة اللبنانية

"الطلاب شريحة مهمة اذا لم يفهموا، فالأستاذ لم يفهم بما يكفي واذا لم ينجحوا لقد فشلنا "

يحتاج التعليم التحرري إلى شخصية تحررية غير منفصلة عن ذاتها وأنا شخصياً لا أؤمن بالقيود البالية ولا بسقف في الحياة العملية والدراسة والتدريس ولجأت الى الإبداع والإنفتاح، فقد كان للبنة الأساسية (الأسرة)

من والدي الدعم القوي لشخصيتي القوية بالتعبير عن نفسي واحترامي وتبادل الحوار واحترام الآخر وتقبله، ومن ثم كنت محظوظة حتى في فترة دراستي بالجامعة الأردنية التي حظيت بها برئاسة الأستاذ الدكتور ناصر الدين الأسد الذي علمنا على تبادل الحوار والنقاش واحترام الآخر بيننا كطلاب في رحاب الجامعة الخضراء، واستمر الحظ في مسيرةٍ من العمل في التلفزيون الأردني في الفترة ما بين (1969–1997) الذي أعتبر نفسي من أعمدتها الأساسية في أوج قوتها وعطائها بالعمل في جوٍ تحرري غير تقليدي بصلاحية وقوة ممتدة من مدير التلفزيون الأستاذ محمد كمال الذي كان له الدور الكبير في تعزيز هذه الشخصية التي أتمتع بها بخبرةٍ وانفتاح وكان يُلقبنا "أنتم ملوك هذه المحطة ولكم الحرية بالتعبير والطرح والتغيير".

وكانت صدمتي في بداية العمل كأكاديمة في جوٍ يسوده القيود لشخصية المُدرس، وقد حدث الإختلاف والتأثير المرفوض لشخصي بكسر حاجز الثوب الأكاديمي بشكل تحرري إيجابي على معظم الأطراف الأكاديمية والطلاب والهيئة التدريسية بدعم من رئيس الجامعة الأستاذ الدكتور عدنان بدران والأستاذ نزار الريس الذين يتحلوا بشخصية منفردة متحرره حضارية متطورة، وكانت الحصيلة في هذا الأسلوب التحرري من الإدارة إلى الأكاديمين والطلاب بنتاج فئة كبيرة من المحبين للعلم والجامعة، وكان التغيير بشكل فردي بنتاج إيجابي لمجموعات كبيرة.

ومن أحد تجاربي بالتدريس، بعد كسر هذه الحواجز والصداقة مع الطلاب، ومعاملتهم كأصدقاء فلم أقل لطالب أنه فاشل، ولم أطرد طالباً من حلقة الدراسة، وأعطي نفسي نموذجاً مثلاً عند ذكر سلبياتي ومن ثم التكلم عن إيجابياتي .. لأعطيهم الفرصة للتحدث عن أنفسهم والتصالح مع الذات، وكانت فكرتي الأولى في التدريس طرح مشكلة وحلها، حيث تجرأ فئة من الطلاب في المثول أمام زملائهم بالحديث عن مشاكلهم التي كان الهدف من طرحها أخذ الحيطة والحذر من مشاكل واقعية، كأسلوب تربوي مما ساهم في حِرص الطلاب على الحضور الدائم والمشاركة بتفاعل. وتغيير مسار متطرف لبعض منهم، فقد تأثر الطلاب كثيراً بشرح مفهوم إن الإرتقاء بالوظيفة من مُدرس أو قيادي هو زيادة في الخدمة، وأن السيادة بعد القيادة الهاشمية للمواطن، فالمواطن هو السيد والمعلم في خدمته.

آمال الشوابكة

وزارة التربية والتعليم الأردنية/ مديرة مدرسة ثانوية ومُدرسة سابقة

خبرة في مجال التربية والتعليم 24 عاماً

في مدارسنا الروتين المتبع في بداية العام الدراسي هي مجموعة من منظومة القوانين والتعليمات يتم طرحها على العاملين والطلاب للالتزام بها وتنفيذها ليتسنى فيما بعد البدء بطرح المنهاج ومتابعة تنفيذه وفق خطط دراسية فصلية ومتابعة التنفيذ ليمتلك الطالب المعلومات الكافية للمواد الدراسية المطروحة التي يحاول تخزينها في ذاكرته لاسترجاعها فترة الإمتحانات لغاية التقييم والحصول على الدرجات.

الفارق في أساليب التعليم المختلفة التي تطرح حالياً كفاءة كل منها في تمكين المعلومة لتصبح معرفة دائمة في المخزون الثقافي لدى الطالب والتي من خلال متابعتي للكادر التعليمي في المدرسة من حيث ما يمتلك من دورات تدريبية مختلفة ينقل أثر التدريب داخل الغرفة الصفية.

تم طرح العديد من البرامج التدريبية للمعلمين من قبل وزارة التربية والتعليم التي تهدف إلى تأهيلهم وتمكينهم من إمتلاك مهارات إدارة الغرفة الصفية وإدارة العملية التعليمية بصورة شيقة تجعل الطالب محور العملية التعليمية، لاحظت التغير الواضح في أداء الطلبة لدى اتباع المعلمات الاستراتيجيات الحديثة للتدريس المتنوعة التي تركز على الجانب العملي أكثر من الجانب النظري ابتعاداً بشكل واضح عن الأسلوب التقليدي بالتدريس، فقد أصبح الطالب مشارك ومحاور ومعد لمشاريع مختلفة ومبتكرة لمست ذلك من خلال برامج شبكات العلوم والرياضيات واللغة العربية واللغة الإنجليزية الذي طرحته أكاديمية الملكة رانيا للتعليم لتدريب المعلمين على مدار سنتين، حيث أصبحت الطالبات تساهم بشكل واضح في العملية التعليمة والوصول الى المعرفة من خلال المشاركة واستخدام التكنولوجيا الحديثة وإشراك المعلم بذلك كونه ميسر ومسهل وليس ملقن للعملية التعليمية.

ومن الأساليب التي لاقت نجاح في المدرسة التعلم عن طريق اللعب، المسرح، العمل المخبري، التساؤلات المثيرة للتفكير والعصف الذهني.

عندما قمت بإعداد الخطة التطويرية للمدرسة وبنائها كانت مستندة على أراء طلبة وأولياء الأمور والمعلمين حيث أُعدت الأهداف التطويرية والتي كان أهمها في جانب التمكين هو إعداد طالب قادر على صنع القرار والمساهمة والمشاركة في بناء الخطط للأنشطة والمشاركة في تنفيذها.

وبشكل واضح استطعت خلال فترة إدارتي الحالية تحفيز المعلمات إلى استخدام استراتيجيات داعمة للتعلم تغير من سلبية الطالب وتجعله مبدع وتنمي لديه التفكير الإبداعي وتكسبه القدرة على المناقشة والحوار واحترام الرأي والرأي الآخر وتميز أداء الطلبة بنوع من الحرية في طرح الأفكار كل ذلك يجعلني أنظر بمنظور التعليم الجاد الهادف الذي يصنع أجيال لا تقف عند حد المعرفة وإنما الوصول إلى ما وراء المعرفة إلى مرحلة التفكير في التفكير وتنمية المهارات العقلية العليا.

وعلى الرغم من قناعتي بضرورة إيجاد بيئة تعليمية فاعلة في المدرسة ومجتمع مدرسي متفاعل الآن هناك تحديات تواجه مجتمعات التعلم الا وهي معيقات من المجتمع المحلي أو من المعلمين أنفسهم الذين يقاومون التغير ومصرين على الأساليب القديمة في التدريس بالرغم من إخضاعهم للتدريب أو من إعداد الطلبة في الغرفة الصفية أو من نقص مصادر التعلم.

اكتشفت خلال رحلتي التعليمية على مدار 24 عاماً أن النجاح تشعر بقيمته عندما تخرج جيل قادر على التأثير بالمجتمع، منهم الطبيب والمهندس والمعلم والمهني وأصحاب الوظائف المختلفة التي امتلكها من خلال ما تعلمه في المدرسة والجامعة، لكن منهم من يذكر أن كثيراً من الممارسات التعليمية كان لها الأثر الواضح في صقل شخصيته وبنائها بشكل يمكنه من التأثير في الآخرين.

لننظر إلى الجانب المشرق في مدارسنا سنجد الكثير من التفاؤل والأمل بجيل قادر على صنع المستحيل جيل يعمل ويفكر ويبدع إذا نحن أخرجناه من بوتقة التعليم المتايع المخطط له.

عل سبيل المثال طرحت الطالبات العديد من المبادارات التطوعية في المدرسة لاقت نجاحاً على مستوى المدرسة ولها أثر واضح في المجتمع المدرسي وكان دور المعلمات المشاركة في تنفيذها وتقييم نتائجها من خلال التغذية الراجعة.

ولكن ولحد الآن لا بد من تغيير ثقافة المجتمع المحيط بالمدرسة وخاصة أولياء الأمور وتوعيتهم بأهمية فهم التعليم الحديث الفعال الذي يطرح في المدارس والذي يتطلب مشاركة جميع الأطراف في تنفيذه المعلم،

والطالب، ولي الأمر، المدير وإرشاد أولياء الأمور بالطرق المثلى لتحفيز الطالب للتعلم الذاتي والبحث عن المعلومة وتوفير السبل المثلى لهم للقيام بذلك.

الدكتور تيسير أبو عودة

أستاذ الأدب الإنجليزي والمقارن- دكتوراة – جامعة انديانا/ بنسلفانيا

أستاذ مساعد/ الجامعة العربية المفتوحة

إن الحديث عن التعليم ومآلاته الثقافية والحضارية في الوطن العربي حديث تحفه مزالق معرفية ونمطية ودوجمائية لا حصر لها؛ فكثير من منظري التربية ونظريات البيداجوجيا يقعون في فخ الإستشراق التربوي والمعرفي، بنسخته الأوروبية المركزية. ولو استثنينا عبدالرحمن الكواكبي، ومحمد عبده، وطه حسين، والسكاكيني، وأنور عبدالملك، وإدوارد سعيد، وجورج طرابيشي وغيرهم من مثقفي النزعة التصحيحية والثورية وأصحاب المشروع الإنساني والتحرري قلباً وقالباً، نجد الكثير من منظري التربية والسوسيولوجيا في الوطن العربي الكبير يتوسلون بخطاب يبدو في ظاهره تنويرياً، لكنه مدجج بنبرة الهزيمة وجلد الذات والشعور بالدونية، والسقوط في وحل التماهي المفرط مع الخطاب الغربي المركزي رغم البون الشاسع فيما يخص السياق التاريخي والسياسي والسوسيولوجي. ومن باب الاقتضاب، أود أن أعرج قليلاً على تجربتي الشخصية، كأستاذ جامعي للأدب الإنجليزي والنقد المقارن خلال ما يزيد عن ثمانية سنوات. فمن خلال تجربتي مع التدريس الجامعي، والتفاعل المعرفي مع الطلبة في كثير من الجامعات في الأردن وفي جامعة انديانا- بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية، كنت دوماً أنظر للتعليم كوسيلة تنويرية وتحررية لتحطيم الأصنام السياسية والإجتماعية والثقافية من خلال:

1- تحرير الطلبة من وهم الثابت المقدس، ليس كما يراه أدونيس كنقيض طباقي للمتحول، ولكن لأن الثابت المقدس هو الوهم المتراكم، أو ما تسميه الناقدة الأمريكية سبيفاك "عنف النسق المعرفي".

2- تحرير الطلبة من حمولة التاريخ الثابت، وتأويله الدوجمائي، حتى يكون الماضي مسرحاً مفتوحاً على كل التساؤلات والاحتمالات التأويلية، لا قبراً تنبش فيه جثث الماضي المقدس دفاعاً عن هوية متخيلة أو ثقافة نقلية لا عقلية.

3- اكتشاف الذات والعالم والآخر من خلال اكتساب المهارة البحثية والمعرفية، ومن خلال شحن عقول الطلبة وقلوبهم بفكرة الدهشة المعرفية، كسؤال فلسفي سقراطي يتجاوز ماهية "من أنا" إلى كينونة "كيف

أصير أنا"، وبين ماهية السؤال الأول، وكينونة السؤال الثاني تولد الأسئلة الكبرى، بعيداً عن نمطية الآيدولوجية البنكية التي تحدث عنها باولو فريرا كثيراً.

4- التشابك مع العالم والواقع الإقتصادي والسياسي والديني والسوسيولوجي من خلال تقمص ومحاكاة الأدب، أو كما يقول أوسكار وايلد "الحياة تقلد الفن". وهذا يذكرني بتجربتي في تدريس رواية جورج أوريل 1984، والتي كانت بمثابة بوصلة تأويلية ونصية لجعل الطلبة يدركون التقاطع التاريخي والنصي المدهش بين رواية أوريل وبين واقعنا العربي شكلاً ومضموناً.

5- الانتصار لفكرة الوعي التحرري كهدف تعليمي ومعرفي يتحقق بصورة عقلانية ومخيالية، على طريقة برتنارد راسل، والذي كان يؤكد دوماً أن التعليم لا يختزل في فكرة ملئ الدورق بالماء، ولكن من خلال تحفيز النبتة على النمو الطبيعي في سياقها الأكثر ملائمة. وهذا ما يجعلني مسكوناً بفكرة التعليم كوسيلة تحرر إنساني ووجودي وعاطفي، ليس كصورة طوباوية بعيدة المنال، ولكن كصورة طباقية وواقعية تتقاطع مع كل الهويات والثقافات والمعارف الإنسانية، وتجعل من الذات منجماً عظيماً من الملكات الإبداعية والقلق الخلاق، والتجديد الفكري.

6- التشابك مع السؤال الهوياتي بنسخته الذاتية والجمعية، لأن الهوية ليست فقط "بنت الولادة" ولكنها إبداع صاحبها" كما يقول محمود درويش. لا يمكن أن نتطرق للعلاقة التاريخية والمعرفية والثقافية بين الشرق والغرب دون اكتشاف التناقضات الاستشراقية وتجاوزها لاكتشاف التناقض الداخلي في بنية المجتمع ومؤسساته، وتجنب السقوط في فخ الثنائيات.

7- كل الأسئلة الكونية في سياق القوميات الوطنية والعولمة والوعي التاريخي تنبجس من السؤال الذاتي، قبل السؤال الجمعي، لأن الذات هي النافذة الأولى التي يطل منها الباحث عن الحقيقة على كل أرجاء هذا العالم. قامت الثورة الفرنسية والدستور الأمريكي الحديث على مبدأ العدالة والمساواة وتحقيق السعادة الفردية وتكافؤ الفرص.

8- تنمية الخيال من خلال التوسل بالحوار السقراطي، بعيداً عن إرضاء فضول الطلبة، لأن السؤال الجيد والمهم هو مفتاح الفكرة الواعية والناضجة، والطريق الأكثر ولوجاً لفهم الماضي والتفاعل مع الحاضر واستشراف المستقبل.

لا شك أن التحديات التي أواجهها كثيرة جداً، وأحياناً أشعر أنني أسير في حقل ألغام عندما يتعلق الأمر بجبروت ثقافة المجتمع وهيمنة الأنساق الثقافية التي تحتفي بالقبيلة والشوفونية وإقصاء الآخر، والتعالي على

الجمالي والفلسفي بإسم الدين والقوميات المتخيلة والهويات الثابتة. ولكنني أؤمن دوماً بأن التدريس الجامعي وسيلة معرفية عظيمة لتحقيق التحرر من كل أنماط الإستبداد، والظلامية والتظليل الآيدولوجي والسياسي.

الأستاذ غسان أبو لبن

التفكير المغاير، التفكير المتغيّر!

لحظة الوعي هي لحظة الإرباك التي تستدعي إعادة النظر والتغيير، وقد تربّت مجتمعاتنا على تفادي الوعي والنظر إليه نظرة عداء، هو وأولئك الذين يتلبّسون به ويدّعون امتلاكه ومحاولة نشره. ولعلّ ذهنيّة القطيع المطمئنّ إلى انقياده مع المجموع في كتلةٍ طيّعة مطيعة ومسالمة تدفع بأفرادها إلى رفض التغيير والاختلاف ومحاولات الاستيقاظ ورفع الرأس لإبصار ما وراء تلك الكتلة البليدة المندفعة وراء الجرس. لحظة الوعي هي كل ما أبتغيه حين تعاملي مع تلامذتي، الإختلاف وتمييز الذات عن المجموع لكي تتّضح ملامح الطريق وتعاد صياغة الهدف من الحياة ومن المعرفة ومن الفنون من صورة الذات وحقيقة وجودها وانتمائها إلى مدار خاصّ بها قادر على صنع وإنتاج المعرفة ويمتلك الوعي الكافي ليكون خلّاقاً ومبتكراً ومنفرداً.

الخروج من الظلّ ولمس النور وإعادة تعريف مفردات الحياة الأساسية تحتاج منّي أن ألتفت إلى فردانية التلاميذ وإنسانيّتهم، والتعامل معهم على سويّة أخلاقية ومعرفيّة واحدة، بحيث يشعرون بأن ما أقدّمه إليهم يكافيء ما أحصل عليه منهم. وأتلمّس هويّة كل فرد منهم وإمكاناته، لكي أصوغ خطاباً له خصوصة تكافيء خصوصية هويّته وتناسب إمكاناته، اقترابي منهم ناشئ مما لديهم وليس ممّا لديّ، ومبنيّ على مستواهم المعرفي وليس المستوى الذي أملك، ذلك أنّي أؤمن بأن المعرفة الحقيقية تتأتّى من امتلاك الأدوات وليس من حفظ المعلومات. حينما يمتلك الفرد منّا الأدوات السليمة والفكر المتحرّر غير المنضبط بالقيود التي تحدّ من حركته ومن امتداده في المكان والزمان، وحين ينشأ دون سقف يقمع قامته من إستشراف ما بعد وما وراء وما تحت وما ضمن الأشياء، حينها سنكافأُ بمستقبلٍ مغايرٍ لما ورثناه من حاضرٍ معتم تسرح فيه ظلال التخلّف والرجعيّة والقمع والعدائيّة حاضرٍ موبوء بالأمراض الإجتماعية والسياسية والفكريّة وكره الذات والآخرين.

التعليم! التحرّر! التعليم التحرّري! في إعتقادي أن القصد يشتمل على تحرير الخطاب التعليمي وتوجّهاته التربويّة ليصبح نوعاً من الحوار ما بين المعلّم والمتعلّم، وليكون أداة وليس سلطة، وكذلك ليدفع بالطرفين

نحو استكشاف المساحات الممكنة لكي يتوطّن هدف مشترك لذلك الحوار، ولكي يتحدد الإتجاه الصحيح للتعلّم من الأساس، ويتم تحقيق الغاية دون خضوع أو تقويض أو كسر لجوهر الإنسان وكرامته.

الأستاذة لمياء بايوق

معلمة رياض اطفال / مدرسة عمان الوطنية

بكالوريوس في تربية الطفل من الجامعة الأردنية

لايمكننا تجزئة التعلم بمرحلة معينة فكل شيء مرتبط ببعضه البعض ومبني على ماسبقه من تعلم فحين نتحدث عن التعليم التحرري فإننا نتحدث عن طريق طويل تبدأ أولى وأهم خطواته في السنوات الخمس الأولى من حياة أي إنسان فإن نحن قمنا ببناء أسس لها وقمنا برعاية هذا العقل الصغير وقمنا بتحريره من التقليد والنمذجة واستنساخ العقول بالطريقة التقليديه فإننا لاشك سنحقق ذلك التحرر الذي نرجوه والفكر الحر والتميز والفردية والإبداع دون قيود.

إن السياسات التعليمية التي ترعى إنشاء جيل مفكر ومبدع تبدأ مع الطفل من مرحلة رياض الأطفال حيث النمو المعرفي والإجتماعي هو أسرع ما يكون في تلك المرحلة لذلك يجب أن توجه جميع الخبرات المقدمة الى الطفل لتحقيق أقصى قدرة من النمو من خلال توفير بيئة وامكانات وفرص للاستكشاف وإشباع الحاجات والتساؤلات وتحريره من النمط التسلطي والنمط السائد في التنشئة. إن الطفل خلق للطاعة وإخراجه من عقدة أنه تابع لنظام إجتماعي ثابت.

يقول برونر إن الطفل يحتاج إلى مناخ يتسم بالانطلاق والحرية والإنفتاح والديمقراطية والأمان إزاء ارتكاب الأخطاء دون التعرض للعقاب حتى يكتشف ويبتكر ويجرب.

فأنشطة تنمية مفهوم الذات التي تقدمها مرحلة رياض الأطفال لها أهمية خاصة من حيث يكتشف الطفل قيمته كفرد وليس ولداً أو بنت فتقوم بتصميم برامج توائم حاجة الطفل لتحقيق ذاته والاهتمام بالنمو الشامل والمتكامل للطفل ومراعاة الفردية في التعليم والتأكيد على دور الطفل في عملية التعلم وفاعليته من خلال النشاط التلقائي والإعتماد على اللعب والممارسة الفعلية والإكثار من الوسائل الحسية والأدوات والإمكانات والخامات لتنمية مهارات التعلم الذاتي والإبتكار والإكتشاف وإتاحة فرصة لكل طفل لتحقيق ذاته وفق قدراته

واستعداداته وتشجيعهم على الإبتكار والإبداع بشتى أنواعه فهناك حياة تتفتح في داخل كل طفل إذا وجدت ظروف مناسبة فكما قالت ماريا مونتيسوري: كل طفل تتفتح قدراته دون تدخل من الكبار مثل الزهرة.

ولذا، يجب علينا، أن نعمل على إثارة الدافعية الداخلية في مرحلة الطفولة المبكرة فهي التي تؤدي الى المبادرات الفردية التي هي أول بذرة من بذور التعليم التحرري والذي يعني أن تكون تلك الروضة تؤمن بالتفتح الداخلي والنشاط الذاتي التلقائي وأن تؤمن بإطلاق حرية الطفل ليلعب ويتحرك ويختار النشاط وأن تحترم إستقلاليته وهنا واجب المربي ودوره أن يخطط وينظم البيئة ويوفر امكانات تساعد الطفل على الانطلاق دون تدخل مباشر فيقوم بتصميم برامج تهدف الى تحرير الطفل والتنمية الشاملة والتحيز للنمو الوجداني السليم للطفل.

من أجمل الأمثلة على تحرير التعلم في الطفولة هو روبرت اوين (مايو 1771 – نوفمبر 1858) مصلح إجتماعي ورجل أعمال والذي قام بإنشاء مدرسة في بريطانيا في القرن الثامن عشر بالقرب من مصنعه حيث كان يؤمن بأهمية السنوات الأولى في تكوين شخصية الطفل حيث وضع خطة تربوية رائدة لتربية الطفل وطلب من المشرفات الا يضربن الأطفال ومنع استمعال الكتب في تلك المرحلة والتلقين وقال إن الكتب تؤدي الى تبلد تفكير الطفل وتبعث على الملل.

ورغم التطور الذي طرأ على روضة الأطفال ما زالت للأسف العديد من الروضات تحمل ملامح الروضة التقليدية ولا زلنا نفضل التلقين، والتعلم هو عبارة عن خبرات تراكمية فنمو الطفل يتأثر بالتجارب السابقة والتجارب الأولى وهذه التجارب إما سلبية وإما إيجابية فلو كانت سلبية ستعيق النمو والعكس صحيح.

فإما أن تكون بذرتها تعلم حر وتحدي الإنجاز من الطفولة المبكرة فنقطف ثمارها ابداع وتفرد وتميز وإما تعلم تقليدي يقودنا الى مزيد من الاستنساخ للعقول المتحجرة والنمطية في التفكير والتقليد الأعمى.

الأستاذ محمد دلة

بكالوريوس أدب إنجليزي

شاعر وناقد ومدرس ومستشار إنشاء مدارس وتطوير مناهج

إن عملية التعليم بجوهرها – الذي يعتمد على تجاوز الواقع المعرفي وإعداد المتعلمين للمستقبل – هي عملية مستقبلية تحتاج كما يرى باولو فريري الى الشجاعة المدنية والحرية والديمقراطية، وأذكر إني منذ سنوات الدراسة المتوسطة بدأت أبحث عن تعليم مختلف يحترم فضولي وأسئلتي ويساعدني على امتلاك معايير موضوعية لقياس الأشياء، وصطدمت حينها إما بالمناهج أو المعلمين أو المؤسسات البطريركية في المجتمع كمؤسسات رجال الدين أو العائلة وما ينبثق عنهما من مؤسسات فرعية كالمؤسسات الإعلامية وغيرها، ووجدت نفسي وفئات قليلة من المعلمين في مواجهة هذا الإرث وتجاوزت المعضلة بمزيد من القراءة والبحث وإنشاء شبكة من العلاقات مع كل من يمتلك رؤية مختلفة للعملية التعليمية. وظل موضوع التعليم المختلف محور تفكيري أجد له بعض الإشارات هنا أو هناك إلى أن عثرت على تجربة باولو فريري والتي شكلت أساساً متيناً لرؤيتي ومفاهيمي حول التعليم التحرري.

كما أن الكثير من الظواهر محكومة بثلاثياتها، وكذلك التعليم محكوم بثلاثية المعلم والمتعلم والمنهاج، وجوهر العملية ومحورها هو المعلم الذي عليه أن يهضم المناهج ويستشف اتجاهاتها المعرفية والتربوية وأن يدرك احتياجات الطلبة وتوجهاتهم وأن يبتكر الأدوات التوصيلية التي تساهم في تحريض الطلاب على المعرفة وتزويدهم بالمنطلقات الأساسية لاكتساب معرفة مستمرة، وبرأيي إن كل الأزمات التعليمية التي تعانيها مجتمعاتنا تعود بالأساس إلى إغفال دور المعلم.

المؤسسات التعليمية الحكومية وغير الحكومية تخضع لمراكز قوى ومجموعات ضاغطة تتموضع خارج العملية التعليمية وفي معظم الأحيان تتناقض أهدافها وممارستها مع جوهر العملية التعليمية، وأي تعليم تحرري ضمن هذه الأطر والمؤسسات يعود الى نشاط فردي ومبادرات من أفراد متنورين تجد التشجيع من بعض الأدارات وتجد الإنتقاد وربما المنع من إدارات أخرى.

معظم مؤسساتنا تمتلك شكلاً من مقومات التعليم من مكاتب، ومختبرات، ومصادر معلومات ولكنها تدار في الغالب كما تدار مراكز الإصلاح وبالتالي تفقد جوهرها الذي يتيح ويشجع على الحصول على المعلومة أو ممارسة التجريب والتفكير.

ومن جهة أخرى فإن المناهج الأردنية كغيرها من المناهج تتأثر بالسياسة وثقافة المجتمع اللحظية، وهذا من وجهة نظري لا يحد من التعليم التحرري إلا إذا تم إخضاع المؤسسات التعليمية لمؤثرات خارج سياق العملية التعليمية ومن أهم هذه العوامل رواتب المتعلمين المتدنية وإخضاع العملية التعليمية الى اجتهادات ماضوية وإختيار المعلمين والمحاضرين على أسس غير الكفاءة.

ويسود المؤسسات العلمية طيف من "الحريات التعليمية" يزيد وينقص حسب الأفراد الذين يديرون المؤسسة أو القسم أو المحاضر نفسه، وهذا يضخم الحاجة إلى إعتماد سياسة التعليم الحر كاستراتيجية وطنية تقر من مقبل مفكرين متنورين ومؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات الحكومية ذات العلاقة كاستراتيجية وطنية هدفها الإنتاج المعرفي والتنمية وتخليص المجتمع من نزعات التطرف واللامبالاة.

وفي الختام أريد أن أسرد تجربة في التعليم التحرري أجريت في أحد المدارس الخاصة في وسط عمان على طلبة الثانوية العامة الذين يكونو عرضة بشكل فج للتعليم البنكي حيث ستخصم أقساط معرفية من ذاكرتهم مع كل إمتحان لتكون النتيجة معدل في الثانوية يؤهله لدخول الجامعة ورصيد معرفي يقارب الصفر على بوابتها.

قمنا بعقد مخيم للطلبة في المدرسة أثناء عطلة مدتها خمسة أيام، حيث تشارك الطلبة والمعلمون في إعداد الشاي والقهوة والطعام وسهروا معاً وذهبوا مساءً إلى المقاهي والمطاعم وأماكن الترويح وأثناء النهار والليل عقدت محاضرات طويلة للطلبة في مناهجهم حيث سُمح للطالب بإحتساء القهوة أو الشاي والجلوس بالشكل الذي يريد والاستفسار عن كل ما يريد وعرض خبرته ومواهبه وأي معرفة حصل عليها من مصدر آخر، إضافة الى حريته المطلقة في الحضور أو عدم الحضور، وتفاجئنا بأن الحضور كان شبه كامل وأن الطلبة التزموا بشكل صارم بكل تعليمات إدارة المخيم ونظفوا مدرستهم وساحتها طوعاً، وأصروا على تكرار التجربة وقل تسرب الطلبة من مدرستهم لاحقاً ربما لأن المدرسة لم تعد سجناً في مخيلتهم بل مكان يثير فضولهم ويعبر عنهم ويمتعهم.

التجربة بسيطة ولكنها كسرت الحواجز بين الطلبة ومدرستهم، وبين الطلبة ومعلميهم، وكسرت أيضاً حواجز تلقي المعرفة، لتصبح عملية بين متكافئين أساسها الحوار لا فضل المعلم على متعلم إلا بالكفاءة، وتم خلال مخيمين كل منهما لمدة خمسة أيام إنجاز المناهج كاملة بتحصيل جيد انعكس على شكل نجاح نسبته مئة بالمئة في الثانوية العامة.

الأستاذة وسن حداد

بكالوريوس إعلام / جامعة البتراء

ماجستير إخراج فيلم وثائقي/ جامعة برونيل غرب لندن

محاضر في جامعة البتراء

نسف القيود البالية والإيمان الجمعي بالاختلاف قد يحسن واقع التعليم

استوقفتني عبارة التعليم التحرري بتعريفاتها المختلفة والتي تنصب جلها بشكل أو بآخر في بوتقة الإختلاف والخروج عن المألوف للوصول إلى نظام تعليم تفاعلي بين المدرس وطلبته داخل الغرف الصفية.

فكرة التعليم المتحرر أو الحر تبدو للوهلة الأولى سهلة التطبيق، وحتماً ستخلق جيلاً إبداعياً منتجاً يحاور يحاجج وينتج بشكل مختلف، ولكن عند الإمعان في واقع التعليم في الأردن سنجد أنفسنا أمام معيقات عدة ترفض التغيير تقودنا إلى السؤال التالي:

هل منظومة التعليم في الأردن جاهزة لتعليم تحرري؟

المسألة ليست بالأمر السهل فالنظام التعليمي هو حلقة من حلقات سلسلة ترتبط ببعضها البعض تشكل بمجموعها المجتمع، فالتعليم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بقوانين وأنظمة وقيم مجتمعية تحكمها عادات وتقاليد وأعراف تمجد الرأي الغالب وتتمسك بنتاج تجارب وخبرات سابقة وحتى إن بدت بالية غير مناسبة للعصر. مجتمع يهاب التغيير ويحاربه ويخشى من الإختلاف ويعتبر أن التشابه هو صمام الأمان لاستمراريته.

ومنها يفرز هذا المجتمع أنظمة تعليمية تسعى لتنشئة أجيال متشابهة مؤطرة بقوالب تفكر ضمن حيز واحد تنحني أمام الرأي الغالب دون نقاش، تمجد صوت المعلم الذي لا يخطئ.

لا يمكننا أن ننكر وجود تجارب تربوية في الأردن تحتضن الإختلاف والإبداع وتنميه ولكنها في جميعها لا تزال جهوداً فردية مبعثرة، لن تغير نظاماً بأكمله وقد تحارب بين الحين والآخر، ومنها سنعود إلى حيث بدأنا ونسأل أنفسنا كيف سنحصل على بيئة تربوية تعليمية تراعي الإبداع وتحتضنه؟

بإعتقادي الإجابة على هذا السؤال ليس بالأمر السهل ولن يكفينا تغيير المناهج أو إلغاؤها بأساليب تدريس تفاعلية، وإنما نحتاج إلى نسف المنظومة الإجتماعية بجميع أطرافها، بداية من الأسرة التي يجب عليها أن تزرع الإختلاف في أبنائها وتشجع التفكير الإبداعي الأصيل مع تقليل دور الأباء في توجيه أبنائهم نحو خط علمي ومهني معين، مروراً بالمراكز الثقافية ومؤسسات المجتمع المدني وصولاً إلى المدارس بجميع مفرداتها، وتحت مظلة قانون يشجع على الإختلاف ويدعمه. وهذا كله يحتاج إلى وقت وجهد كبيرين لن يكون بعام أو عامين.

فالتعليم التحرري الإبداعي حتى يخرج من نطاق التنظير والمنظرين بحاجة إلى جرأة لنسف الكثير والخروج عن المألوف بشكل جمعي لا فردي. وتحرير عقولنا من القيود والرواسب المستهلكة النافذة دون الإنسلاخ عن قيمنا ومبادئنا الإنسانية القيمة بسيادة قانون يحفظ حق الجميع ويحافظ على تماسك المجتمع.

الأستاذة يُسر قطيشات
ماجستير تأهيل بصري، محاضرة في مركز التدريب البصري
الجامعة الألمانية الأردنية

أشارت الأستاذة قطيشات بأنها تؤمن في أن التعليم أساس الحضارة المتقدمة، وبناء الأفضل للحاضر والمستقبل وتشكيل ماضي يزخر بالتجارب. وأن هدف التعليم دوماً هو تغيير في الفكر الذي يقود إلى نهضة، وإحداث تغيير نحو رفعة الأفراد والمجتمع. وبطبيعة كل مجتمع، وإن يخضع التعليم لأيدولوجيات موجهة تخدم رؤية معينة سواء دينية أو سياسية أو ثقافية، فتنشأ أجيال إما منفتحة أو مدجنة بحسب الرؤية تلك. وللعولمة دور كبير في تغيير – إلى حد ما – من تغيير النظرة النمطية للتعليم؛ ولكن الدور الأساسي هو للمعلم الذي بإمكانه بث أفكار جديدة في أي مادة تعليمية وحتى وإن كان ملزم بمادة مقررة. بوجهة نظر شخصية، يصعب فصل التعليم ليكون مجرداً لا يعكس آراء ما أو يخدم منظومة موجهة. نحن نعيش في عصر تهيمن عليه السياسة التي تريد أن تحقق أهداف تخدم مصالحها في دول معينة.

الدكتور عدنان محمود الطوباسي

جامعة فيلادلفيا

مما لا شك فيه أن التعليم العالي في الأردن كان فيما مضى يحتل مكانة مرموقة في الوطن العربي وساهم أبناء الأردن في استكمال مسيرة البناء والتعمير والتعليم في تلك الدول؛ لكن شهدت السنوات الماضية اهتزازاً في مسيرة التعليم نظراً لأن الكم أصبح يسيطر على النوعية والإنتاجية وهذا أثر بشكل أو آخر على مستوى الخريجين ونوعيتهم حتى إن حرية الطالب وشخصيته وتوسيع مداركه واكسابه المعارف والخبرات وتشجيعه على الاكتشاف والإبداع والدافعية للإنجاز والتحرر من التبعية وثقافة الصمت اختلف كل ذلك حسب المعلمين وأنماط شخصياتهم وكفائتهم واحترامهم لعقول الطلبة وإبداعاتهم.

وفي مسيرة التعليم على الجميع أن يؤمن بأن الحياة دافقة متدفقة يتوجها العلم النافع والفكر الثاقب والتخطيط الناجح والأفق الواسع والمرونة في مواجهة المواقف والحوار الهادف والإحترام المتبادل والتسامح الحضاري والوعي المستنير.

وبأن المعلم الجيد هو الذي يؤمن بأن النجاح خطوة يتمتع بالشرح الواضح، والثقافة العالية، وروح الدعابة، ويقدم للطلاب دروساً شيقة، ويستمع إليهم بإهتمام ويبدي آذاناً صاغية لحواراتهم وأفكارهم ونقاشاتهم ويوجه الطلاب إلى كيفية استخدام مصادر المعرفة والحصول عليها ويفعل الطلاب تعاونياً ويفكر معهم تأملياً ويربط التعلم والتعليم بواقع الحياة وأحوالها، ويقبل الرأي والرأي الآخر وقبل هذا وذاك لا يظلم أحداً.

والمدرسة كانت وستبقى واحة المحبين والعاشقين لكل أشكال العلم والمعرفة فهي أهم مصانع الإنسان وهي لا تنمو ولا تتطور إلا بتعاون معلميها وإدارتها وطلبتها فيما بينهم من أجل بناء المجتمع وتطوره وتنميته.

ومدرستنا الأردنية تألقت وتطورت وانطلقت إلى آفاق الإبداع محلياً وعربياً في زمن مضى، لكن وفي السنوات الأخيرة أصاب بعضاً منها الوهن والقلق والضياع، وأضحى كثير من خريجيها عبئاً على الوطن والناس وهذا جعل امتحان التوجيهي يشكل جُل اهتمام عدد من وزراء التربية وهو جهد مبارك، وعظيم لكي يزول قلق طال طغيانه على طلبتنا وأهاليهم، لكن رغم كل هذا الاهتمام الواسع ما زلنا في الوطن الحبيب نسمع عن مدارس هنا وهناك لم ينجح منها أحد!! ومن أجل ذلك فلا بد أن نبحث عن سبب هذا الخلل وهذا الوهن وأن نعيد بناء مدارسنا منذ أساساتها الأولى بناءً قوياً متيناً جذوره ممتدة عمقاً وعلماً: فالبيت لا يبنى إلا على عمد

ولا عماد إذا لم ترس أوتاد

د.ابراهيم حجازين

التعليم العالي....أزمة والبحث عن آفاق النجاح

انتقل التعليم العالي الجامعي في الأردن من مرحلة الطفولة الصعبة إلى مرحلة الشباب بسرعة فائقة، ويكاد أن يصبح عاجزاً عن القيام بدوره دون أن يكتسب حنكة وخبرة الكبار. فبدأ الإنهاك عليه ودب فيه الوهن وخسر ما تمتع به من صفات حيوية في مرحلة الطفولة والشباب كانت ستجعله في طليعة مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي وحتى العالمي. العلة كما علق حريصون عليه في الجسم وليس في الثوب الذي يغطيه.

يجمع الباحثون والمهتمون بالتعليم العالي أنه يعيش أزمة تتمظهر في عدم قيامه بما هو مطلوب منه، وأزمته هذه هي جزء من أزمة منظومة التعليم التي تبدأ من الروضة حتى آخر حلقات التعلم – الشهادات العليا. الأصل أن التعليم وخاصة التعليم العالي عليه القيام بأدوار ومهام ووظائف وعليه واجبات الإرتقاء بالمجتمع والدولة لأن التخلف في النظام التعليمي يقود بالضرورة إلى التخلف التاريخي..ومقارنة بسيطة لأوضاعنا على هذا الصعيد مع دول العالم المتقدم سنجد فروقاً زمنية هائلة... في الاكتشافات العلمية والإختراعات والأبحاث وفي وضع الحلول للمشكلات التي تواجه عمليات التطور.. التعليم في بلادنا وفي المنطقة العربية ككل يعيش أزمة دولها ومجتمعاتها.

الأصل في التعليم العالي يتلائم مع متطلبات التغيير والتقدم والمهام المطروحة أمام المجتمع وأن يعالج السلبيات التي يعج بها واقعنا، أي أن يكون منبراً وحاملاً لمشعل التنوير والتحديث والحداثة بدلاً من إلغاء العقل والظلامية التي باتت تهدد المجتمع، وأن يصهر مكونات المجتمع في هوية وطنية جامعة بدلاً من الهويات الفرعية والمذهبية والعشائرية والطائفية التي استفاقت مكشرة عن أنيابها في بحر من ثقافة كراهية غريبة عن مجتمعنا المتسامح، فبدلاً من تطوير السمات الإيجابية للمجتمع تحل مكانها أفكار وسلوكات غريبة عنه. فهل هذا نتيجة مدخلات التربية والتعليم في مختلف المراحل من الأسرة والمجتمع والمناهج والمعلمين وفلسفة التعليم المقرة وسياسات القائمين عليه وولوج الرأسمال الخاص القائم على الربح في التعليم العام والجامعي دون التزام بالدور المفروض له وعدم وضوح الأهداف التنموية في السياسة الرسمية وبالتالي إنعكاسها على هذا القطاع الهام والأساسي كما أعتقد، أم أنها مرحلة مؤقتة سنتجاوزها بلمسة ساحر.

هل نستطيع الجزم مع أنه غياب إقتصاد قائم على الإنتاج مرتبط ومندمج بالعلم، والاكتفاء بمشاريع خاصة حول المتنفذين، جرى الإعتناء بشكل خاص بمجموعات وفئات خدماتية – تجارية، ليست معنية على الإطلاق بالمساهمة بدعم أو تطوير التعليم لغياب العلاقة بين ضرورات الإنتاج من جهة والتعليم والبحث العلمي من جهة أخرى، بسبب طبيعة هذه االفئات الريعية غير المنتجة. فتمت المساهمة في تحويل التعليم إلى سلعة، تدر لهم الأرباح، وفي العبث برؤية ومؤسسات تعليمية تم بنائها فيما مضى من أجل تطوير المجتمع والذي حصل بدلاً منه تجويف الوعي والإنتماء.

وهل نقدر أن نقيم أن العملية التعليمية التعلمية انحرفت عن أهدافها الحقيقية في بناء الإنسان الأردني القادر على البناء والسير في دروب المستقبل في ظل عالم متغير قاعدته العلم والإنتاج وتحولت مظاهر كباقي المؤسسات المظهرية التي أصبح يعج بها اقتصادنا دون أثر إيجابي على حياة الإنسان، بل العكس العودة به إلى الوراء.

من المؤكد أن التلقين يغلب على التعليم العالي كما هو الحال في التعليم العام وهذا بالضرورة ينعكس على مجمل العلاقات في مؤسسات التعليم العالي بين الإدارات والأساتذة وبين الإدارات والأساتذة والطلاب وبغياب الحريات الأكاديمية في هذه المؤسسات سنلاحظ حتماً أن مخرجات التعليم تنعكس على مدخلاته. فلا احترام لفردية وإبداع الطالب ولا تحرر للعقل ولا التزام بالمعطيات العلمية ولا اكتساب مهارات ملائمة لمتطلبات التطوير والتنمية وغياب العقل النقدي والتشجيع على البحث والإبتكار والإكتشاف، التلقين آفة تقتل الإبداع والحافز للتعلم والإقبال عليه.

يواجه التعليم العالي جملة من التحديات منها غياب الحريات الأكاديمية مما يعرقل إبداعنا في عالم اليوم حيث التقدم العلمي والثورات التكنولوجية، وغلبة طابع النقل والإستعارة من النماذج الأجنبية على محاولات الإصلاح الكثيرة التي شهدها التعليم العالي دون تأصيل بالواقع المعاش والملاءمة لحاجات التنمية الإجتماعية والإقتصادية في البيئة المحلية المعاصرة، بالإضافة إلى تدني نوعية الخريجين وعدم ملاءمة إعدادهم وتدريبهم مع حاجات التنمية الإجتماعية والإقتصادية وقدرة سوق العمل على إستيعابهم.

وجود فائض من خريجي بعض التخصصات في العلوم الإنسانية والآداب والقانون والإقتصاد بالإضافة إلى ضعف إعدادهم في مجالات البحث وإدراك جوهر الظواهر لغياب التفكير النقدي وغلبة التلقين، الأمر الذي

نتج عنه بطالة مقنعة وظاهرة إلى جانب النقص الشديد في تخصصات أخرى مثل العلوم التقنية المتقدمة والتطبيقية ما أدى إلى استيراد العمالة الأجنبية المدربة.

يواجه التعليم العالي أزمات مالية وإقتصادية بإستمرار، وذلك بسبب تزايد الحاجة للموارد المالية للإنفاق على مؤسسات التعليم وتمويل الزيادة المطردة بعدد الجامعات وزيادة عدد طلابها، وتقلص ما تخصصه الدولة للتعليم العالي في ميزانياتها السنوية.

لا يمكن التطرق للتعليم العالي دون الإشارة إلى البحث العلمي اللصيق به، فإذا كان التعليم هو القاعدة الأساسية التي تبنى عليها حضارة الأمم فإن البحث العلمي هو الوسيلة لتحقيق نهضتها وتقدمها. ومما يكشف عن أزمة التعليم العالي الإنفاق على البحث العلمي حيث أنه في الأردن كما هو في كل البلاد العربية متدن جداً ولا يمكن مقارنته مع بعض دول الجوار الإقليمية. ويواجه البحث العلمي في الوطن العربي عدداً من المشكلات والعقبات، ومن أهمها كما في التعليم العالي غياب الحريات وعدم مواكبة برامج الأبحاث لمتطلبات التنمية الشاملة وضعف التفاعل بين الجامعات والمعاهد التطبيقية ومؤسسات البحث العلمي وضعف الحوافز المقدمة للعلماء والبحثين وعدم تخصيص الموارد المالية والبشرية الكافية.

هل يمكن تجاوز الأزمة في قطاع التعليم والبحث العلمي؟ سؤال يستمر بطرحه الأكاديميون والمهتمون بتطور المجتمع من سياسيين وإقتصاديين ومتخصصين، نعم يمكن إذا أدركنا أن البداية من هذا القطاع بوضع خطة طموحة وجريئة قائمة على أساس علمي مدروس لإعادة النظر بجوهر العملية التعليمية التعلمية وليس إصلاح الثوب بالشكليات دون الوقوف أمام المحددات التي يضعها المجتمع على أساس أن هذا عمل وطني لا يخضع لرغبات ومصالح مجموعات الضغط المختلفة. سبق لدول كانت في وضع أدنى من واقعنا الحالي وقفزت من القاع من خلال الإرتقاء بالتعليم وأهدافه.

د. فيصل خليل الغويين

محاضر سابق / الجامعة الأردنية ومشرف تربوي/ وزارة التربية والتعليم

التعليم العالي في الأردن وأسئلة الحرية والإبداع

إن التربية والحرية والتقدم أمور مترابطة ويصعب فصلها بعضها عن بعض، لأن كل أمر منها يؤثر في الآخر. والحرية الأكاديمية ضرورة تربوية ملحة للمؤسسات التعليمية، خصوصاً للجامعة، لأن في ظلها ينمو الفكر، وتزدهر الثقافة، وتبرز المواهب. فالهدف الرئيس للحرية الأكاديمية هو دعم العطاء العلمي، وازالة العقبات التي تحول دون انتشار النشاط العلمي والبحثي الحر، وتمنع تغلغل العلم والتفكير العلمي في الحياة.

وتتكون الحرية الأكاديمية من ثلاثة عناصر رئيسة متشابكة، هي:

1- حرية أعضاء هيئة التدريس، وتشمل حريتهم في البحث عن الحقيقة، وحقهم في نشرها وتعليمها، وإتاحة الفرصة لهم لمتابعة المعرفة وتطورها من خلال الدراسة والحوار والنقاش والتدريس والكتابة، وتمكينهم من وصف المواد التي يدرسونها، وتحديد الكتب المقررة لكل منها.

2- الإستقلال الإداري والمالي والثقافي للجامعة؛ والإستقلال الإداري للجامعة يعني حقها في إدارة شؤونها الإدارية، مثل تعيين أعضاء الهيئة التدريسية، وترقياتهم وفصلهم، من دون أي تدخل من أحد. أما الاستقلال المالي فيعني حق الجامعة في إدارة أموالها، وإنفاقها، وفق قوانينها، وأنظمتها، وتعليماتها، من دون تدخل خارجي. ويمثل الإستقلال الثقافي في حق الجامعة في تنظيم برامجها التعليمية، ومناهجها، وإختيار طرق تدريسها بحرية. إن الجامعة لا تستطيع أن تقوم بدورها التنويري الذي يتمثل في نشر المعرفة التنويرية، وتنشيط قواها لإحداث التغيير الإيجابي، ومحاربة التخلف إلا في إطار الحرية الفكرية، والإستقلال.

3- حرية الطلاب، وهي تعني حريتهم في تكوين استنتاجاتهم بناء على دراساتهم، والتعبير عن آرائهم، والمشاركة في تقرير ما يدرسونه، وإختيار تخصصاتهم وفق ميولهم ورغباتهم ومؤهلاتهم. كما تشمل حرية الطلاب الأكاديمية أيضاً حقهم في الإبداع ومراعاة استعداداتهم وقدراتهم، وتوفير الحرية والعدل والمساواة وتكافؤ الفرص لهم.

إلا أن دراسة واقع الحرية الأكاديمية في الجامعات الأردنية – كجزء من حالة عربية عامة– تدل على وجود مشكلات كثيرة في هذا المجال، من أهمها:

1- غموض معنى الحرية الأكاديمية، ويختلف فهمه في كثير من الأحيان من جامعة الى أخرى، بل ومن فرد الى آخر من أساتذة الجامعات وطلابها وإداريها، ولذلك فإن أموراً مثل جوهر الحرية الأكاديمية وعناصرها وحدودها وضوابطها وشروط تطبيقها وعلاقتها بالمسؤولية الأكاديمية، وحتى مدى أهميتها، لا تزال غير معروفة تماماً، وتبقى عرضة للاجتهاد الشخصي والتقييم الفردي.

وقد يكون من أسباب ذلك أن الإهتمام العالمي بموضوع الحرية الأكاديمية لا يزال حديثاً، وأن هناك غياباً للقوانين والتشريعات المتعلقة بالحرية الأكاديمية. وغياب الفهم الواضح للحرية الأكاديمية قد يؤدي إلى نتائج سلبية، منها:

- عدم السعي الى تحقيق الحرية الأكاديمية، أو نيلها بوصفها حقاً لأصحابها، لأن غموض معناها لا يقوي الشعور بأهميتها والمطالبة بها.
- قد يؤدي غموض معنى الحرية الأكاديمية الى سوء ممارستها، وإستغلالها بشكل سيء.
- كثيراً ما يقود غموض معنى الحرية الأكاديمية الى تناقض في تطبيقها.

2- ضعف حرية الأستاذ الجامعي في البحث العلمي والتدريس، إذ يشكو كثير من أساتذة الجامعات والباحثين من عدم وجود الجو الحر الملائم للبحث والإبداع؛ ففي كثير من الأحيان لا يتمكن الباحثون من تناول كثير من الموضوعات، ولا يسمح لهم بالكتابة والتأليف والنشر إلا بعد عرضها على سلسلة طويلة من القيود والرقابة. وحرمان الأستاذ الجامعي من حريته ينعكس سلباً على علاقته بطلبته، فعندما تكبت إدارة الجامعة حرية الأستاذ يحاول هو بدوره مصادرة حرية الطالب.

3- ضعف الحرية الأكاديمية للطلاب، إن الحرية الأكاديمية يجب الا تكون حكراً على الأستاذ الجامعي فقط، بل من الضروري أيضاً أن يمنح الطالب حريته الأكاديمية، لأنه محور العملية التربوية. فمن حق الطالب التعبير عن نفسه بحرية، والتفكير وممارسة الأنشطة من دون قيود، كما أن من حقه مناقشة مدرسيه وزملائه، ويجب أن تتاح للطالب فرصة المشاركة الفاعلة، وإبداء الرأي والمشورة في القرارات والمواضيع

التي تخص دراسته وجامعته، لأن أساس رسالة الجامعة هو تنمية الفرد بشكل شامل ومتكامل، وبناء شخصيته، وإعداه ليكون قادراً على بناء وطنه وأمته.

وفي الواقع هناك هوة واسعة بين ما يجب أن يكون وبين ما هو واقع في مجال الحرية الأكاديمية، فطرق التدريس الرئيسة المستخدمة في جامعانا تقوم على التلقين، أو ما أسماه باولو فريري "التعليم البنكي" الذي ينحصر دور الطلبة فيه في الحفظ والتذكر وإعادة ما يسمعونه، من دون أن يتعمقوا في مضامينه، واستقبال المعلومات وتخزينها من دون وعي، فيصبح التعليم نوعاً من الإيداع، الطلاب فيه هم البنوك التي يقوم الأساتذة بالإيداع فيها. ومن الطبيعي أن تنعكس هذه الأوضاع على التكوين العقلي والنفسي للطالب الجامعي، إذ يصبح مستقبلاً للمعرفة الموجودة مسلماً بها، غير قادر على الشك فيها أو إختبارها، متلقياً مستهلكاً للعلم أكثر من أن يكون صانعاً له ومشاركاً فيه.

وهكذا تظل الجامعة أسيرة لطرق التدريس التي ألفها الطالب خلال مرحلة التعليم العام. ويركز التعليم العالي بصورته الحالية على مجال واحد هو المعرفة النظرية الاسترجاعية الذي يقوم على تنمية الذاكرة الصماء، ويجعل التفوق في هذا المجال الطريق الأمثل للحراك الاجتماعي، ويهمل بالتالي زيادة قدرات الإنسان في التعامل مع ما حوله من ظواهر وأحداث.

والتلقين طريقة تدريس قد تعمق التسلط، وتغرس الإستبداد، وتبرز النتائج السلبية للتلقين في جوانب ونواح كثيرة، منها:

1- يعتمد على الترديد والحفظ والاستظهار، ولا يبقى مجال للتساؤل والبحث والتجريب والنقد، مما يضعف قدرة الفرد على الإبتكار والإبداع والتعلم الذاتي، ويصبح العقل عاجزاً عن التحليل والمعرفة، ويتحول الفرد الى كائن غير قادر على التأقلم مع الواقع المفروض عليه.
2- يعمل على تشجيع الإتكالية والسلبية، بدلاً من الإيجابية وكشف المواهب والنبوغ.
3- يقلل استخدامه في تقديم المعارف العلمية بعيداً عن الفهم والتطبيق من ميل الطلاب الى المادة العلمية.
4- يحصر دور الطالب في الإستماع، ويحرمه من المشاركة في المواقف التعليمية، ويقلل من فرص التفاعل بينه وبين الأستاذ من ناحية، وبينه وبين المادة الدراسية التي تصبح غاية من ناحية أخرى.

وقد أدى شيوع التعليم التلقيني الى جعل فرصة الإهتمام بتنمية التفكير في مؤسسات التعليم العالي ضعيفاً، بل إن تعليم التفكير من الأساس لا يزال ضعيفاً إلى اليوم، وذلك للأسباب الآتية:

1- إن الموضوع مهمل لأنه لم يفد الينا مع المناهج والبرامج الأجنبية التي نحاكي بها التعليم في البلاد الأجنبية.
2- إن تعليم التفكير مقموع صراحة أو ضمناً، بحيث لا يجرؤ الأستاذ والطالب على ممارسته بصوت عال، بسبب الضغوط السياسية أو الإجتماعية أو الثقافية.
3- إن أكثر التربويين والأساتذة لا يجيدون تعليمه، لأنهم لم يتعلموه أصلاً، وفاقد الشيء لا يعطيه.

وعلى مستوى الدراسات العليا في الجامعات تقوم العلاقة بين الأستاذ والطالب أحياناً على الشعور بالخوف من قبل الطالب والإستعلاء من جهة الأستاذ، مما يجعل الأستاذ يميل في كثير من الأحيان إلى أساليب القهر الفكري، ويلجأ الطالب في المقابل إلى أساليب التملق والنفاق.

خلاصة وتوصيات

على الرغم من أن الحرية الأكاديمية جزء أساسي من مهمة مؤسسات التعليم العالي، فإن كثيرين لا يزالون يجهلون أهميتها، لإعتقادهم أنها إمتياز خاص بالأكاديميين، ولا تهم باقي شرائح المجتمع، على الرغم من أنها حرية مهمة لكل فرد، لأنها تتعلق بالأشخاص الذين يستفيد منهم كل أعضاء المجتمع. ولذلك فإن تطويرها يعد خطوة رئيسة نحو تطوير الجامعات، ولنحقق ذلك، يمكن اقتراح ما يلي:

1- توضيح معنى الحرية الأكاديمية، وتحديد محتواها، وعناصرها، وحدودها، ووضعها ضمن أهداف الجامعات، وسن التشريعات التي تحميها.
2- دعم أعضاء هيئة التدريس مادياً ومعنوياً، وتوفير الجو الملائم لهم للتدريس والبحث والنشر وخدمة المجتمع، ومنحهم حق إختيار رؤساء أقسامهم، وعمداء كلياتهم.
3- إشاعة الحرية في المجتمع لأن الحرية الأكاديمية في أي مجتمع انعكاس لوضع الحرية فيه.
4- منح الجامعات قدراً أكبر من الإستقلال المالي والإداري.
5- السعي الى التخلص من القيود البيروقراطية والإستبداد الإداري، وإقامة علاقات إيجابية ومتوازنة بين إدارات الجامعات وأعضاء هيئة التدريس.

6- إعطاء الطلبة حقهم في إختيار تخصصاتهم وبرامجهم، والسعي إلى إشراكهم في إدارة شؤون جامعاتهم، ومنحهم حرية المناقشة والتعبير عن آرائهم.

7- العمل على وضع العملية التعليمية برمتها في سياق ديمقراطي، يتضمن مبادئ الحرية والحقوق المتساوية والمحاسبة والمساءلة والشفافية والحرية في التعبير عن الرأي والرأي الآخر، وحرية الوصول إلى مصادر المعلومات، وتطبيق القانون بشكل مستمر، واحترام قيم التسامح والتعاون.

8- تطوير المناهج التعليمية وأساليب التعليم والتربية لترسيخ قيم الحوار الإبداعي والديمقراطي والإنفتاح بدلاً من التلقين والتسلطية والإنغلاق.

9- تنمية التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلبة وخاصة في مجالات تخصصهم العلمي، وكذلك تنمية التفكير الناقد الذي يجعل الطالب قادراً على إختبار صحة الحقائق والوقائع.

المراجع

1- شادية التل (محرر) ، التعليم العالي في الأردن بين الواقع والطموح، بحوث المؤتمر الذي نظمته جامعة الزرقاء الأهلية، 16- 18 ايار، 2000م.

2- علي اومليل (محرر) الحرية الأكاديمية في الجامعات العربية، عمان، منتدى الفكر العربي، 1995.

3- عبد الله بو بطانة، الجامعات وتحديات المستقبل مع التركيز على المنطقة العربية، مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلد 12، ايلول/سبتمبر، 1988.

4- تيسر الناشف، السلطة والحرية الفكرية والمجتمع، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2001.

د.عائشة نظيف

التعليم العالي هو البيئة التي – من المفروض – أن تصقل شخصية الطالب بفكر مستنير وخصب وناقد بحيث يكون فرد يبني ويطور وطنه متمسكاً بإرث حضاري شرقي أصيل ومواكباً لحضارة وحداثة ترسم حضارتنا. ولكن للأسف هناك إلى حد ما ضعف في أنظمتنا التعليمية التي لا تحترم إلى حد كبير حرية الطالب ولا تحقق له فردانيته. حرية المعتقد غير معترف بها على الأغلب في جامعاتنا بالعكس قد يطال

الطالب الأذى إن عبر عن معتقده إن كان هذا المعتقد مخالفاً "للسرب". تدعوني حالة جامعاتنا إلى الإحباط حيث تخلو إلى حد كبير الأجواء الجامعية من العملية التشاركية بين الطلاب والأساتذة حيث الحوار يخلو من النقد البناء والإثراء المعرفي. لنكن منصفين هناك ندرة من الأساتذة يحملون فكراً نيراً وثروة معرفية خصبة وهم قامة أكاديمية ترفع لها القبعات ولكن للأسف هم ندرة الندرة.

لا يزال تأثير السياسة والدين والإقليمية والطائفية يستبد بجامعاتنا ويلجم عقولنا وزوبعات التحرر آنية تقمع في مهدها. العملية التعليمية تقوم في أغلبها على التلقين والنمطية في المعرفة وتعتمد في جانب كبير منها على مطالعة الطالب الذاتية دون النقد والتحليل. الضعف يكمن أيضاً في وجود هيئة تدريسية لا رقابة عليها وهي في أحيان كثيرة تفتقد إلى الخبرة والمعرفة. هناك دور للطالب في هذا الخلل في العملية التعليمية حيث هناك شريحة كبيرة من الطلبة تبتعد عن النقد وإبداء الرأي وتحبذ التنميط في تلقي المعلومة دون المطالعة والقراءة المتمعنة داخل النص المكتوب. ولا يلبي هذا التعليم الجامعي حاجات الشعوب إلى التحرر الفكري والطائفي بل على العكس يعزز عدم قبول النقد وتقبل الآخر وهما النتاج الفعلي لترهل هذه العملية الأكاديمية.

قد نصادف بعض الشخصيات المميزة بفكرها القومي التحرري المنطقي المستنير من ضمن هيئة تدريسية تشمل عدداً كبيراً ولكن تأثير هذه الشخصيات يكون على نطاق ضيق يقتصر على عدد محدود من الطلبة داخل أروقة جامعاتنا ومع ذلك يكون لهم طيب الأثر خلال المسيرة الأكاديمية التي قمنا بها خلال رحلة العمر. فهم بجانب الأخلاق شكلوا خير نموذج يحتدى به فكراً وعملاً وسلوكاً.

أعتقد أن التعليم العالي لم يساهم عبر أنظمته وماهيته في خروج الأفراد من التقاليد الموروثة والأنظمة الأبوية والطبقية والعشائرية والطائفية، وتحقيق ذلك غير ممكن في غياب الفكر الناقد والمستنير والداعم لحركات التحرر من كل معيقات التطور الفكري والإجتماعي وحتى الإقتصادي والمهني. العملية التعليمية لا بد لها من التغيير الإيجابي بأن يخضع أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة إلى رقابة مستمرة لتقييم أدائهم بالإضافة إلى ضرورة رفع وعي الطلبة إلى أهمية المشاركة في التغذية الراجعة خلال عملية الحصول على المعرفة عن طريق القراءة والنقد والتحليل وإبداء الرأي والتطلع إلى كل ما هو جديد في عالم المعرفة.

سمر مكناى
طالبة دكتوراة في الجامعة التونسية

إن مظاهر القهر والإغتراب التي وصفها باولو فريري أمر ملاحظ ومشاهد أينما نظر الإنسان في دول العالم الثالث وإن كان الأمر يبدو واضحاً في بعض الدول وغامضاً وغير مرئي في دول أخرى. وهو يرى أن الحل يكمن في التربية، ولكن أي نوع من التربية؟ وكيف تبدأ؟

فقامت أفكار وبرامج باولو فريري التربوية على أسس فلسفية واضحة:

- الإيمان العميق بالإنسان وبجماهير الشعب وقدرتها على تغيير أوضاعها وتغيير العالم.
- النظر إلى المعرفة على أنها عملية بحث لا تلقين، وأنه لا يوجد جهل مطلق أو حكمة مطلقة.
- النظر إلى العالم على أنه عملية متجددة متغيرة وليس وضعاً ثابتاً فيزيقياً وإجتماعياً.
- إن الوعي والنظرة الناقدة هي مفتاح الطرق إلى التعليم وفهم العالم وتغييره.
- أن التعليم عملية تغيير وتحرير إجتماعي.

أكد باولو فريري دائماً على أن التعليم في البلدان المقهورة يكافح من أجل التحرر وأن التعليم يجب أن يكون سياسياً غير محايد، وإلا فلن ينجح في تحقيق أهدافه، وأن التعليم أداة للتغيير الإجتماعي الثوري للواقع الذي تعيشه بلدان العالم الثالث للتغلب على الفقر والقهر والتبعية.

فإيماني في قيمة المدارس الفكرية التي تسعى إلى تغيير وتطوير أنفسنا ومن ثمة مجتمعاتنا–من مفكرين وفلاسفة وأساتذة ومبدعين تربويين، من أصول عربية أو غربية، كفريري، والسكاكيني. حثنا في مركز عمان أن نبادر إلى سبر أغوار الظاهرة مبتدئين بعصف ذهني من خلال بعض المقابلات التي تمت مع نخب من المربيين والمدرسين والمحاضرين وراسمي السياسات التربوية في المدارس والجامعات الأردنية. هذا العصف الذهني نتجت عنه بعض الملاحظات التي تمدنا بتصور واضح نسبياً عن تجارب شخصية وآراء فردية عرضت المعضلة التعليمية وتمظهرت مصاعبها وآليات حلها من منظور تنظيري وعملي بهدف الإرتقاء بالإنتاج المعرفي كصيرورة إجتماعية من منطلقات تعليم جديد؛ إنَ هذه التجارب التي تلتقي مع مدرسة التعليم التحرري هي تجارب فردية، وعليه يجب أن يتم تطبيق نظام تعليمي ممتد ومطور لهذه المدرسة، وأن لا يقتصر على التجارب الفردية، بل يجب أن يأخذ منحى القرارات المسؤولة من مؤسسات تربوية تعليمية وإجتماعية وأن يحظى برعاية ومراقبة من جهات مسؤولة في وزارة التربية والتعليم ومؤسسات التعليم العالي ومؤسسات المجتمع المدني حتى يتم العمل على خلق جيل يفكر، يسأل، يحاور، ينقد، يتقبل الآخر.

أعتقد إعتماداً على ما سلف، إن خلق هذا الجيل يحتاج إلى دراسة وهيكلة وتغيير المنطلقات والأدوات، بدءاً من تطبيق أسلوب التعليم التحرري في الحلقة الأولى من السلسلة التربوية التعليمية المتمثلة في لبنة المجتمع الصغير (الأسرة) مروراً بالمراحل التعليمية المتسلسلة وصولاً إلى مجتمع من النخب والشخصيات المتحررة فكرياً التي تمتلك من الوعي ما يؤهلها للنهوض بهذا المجتمع وتنميته بشكل متحضر وعالمي.

تفرعاً لسؤال فريري الذي يتحتم علينا الإجابة عليه، ماذا يلزمنا لبداية نقل العمل من فكر وتطبيق فردي إلى منهج رسمي يُطبق في جميع المؤسسات التربوية والتعليمية للوصول إلى ما تم البحث فيه؟؟،،. وهل يتكىء التحرر جملةً وتفصيلاً على الأفراد أم يجب المشاركة والتعاون مع مؤسسات الدولة والمؤسسات الإجتماعية الرسمية وغير الرسمية؟!.