

ROSA LUXEMBURG STIFTUNG
REGIONAL OFFICE PALESTINE

التعليم في فلسطين: التحديات الراهنة والبدائل التحررية

دراسة من إعداد

حنان الرمحي

مدرسة فلسطين الأميركية وجامعة كامبريدج

تشرين الثاني / نوفمبر 2015



إخلاء مسؤولية

انتجت هذه المطبوعة بدعم من المكتب الإقليمي لمؤسسة روزا لوكسمبورغ في فلسطين. وتقع مسؤولية محتوى هذه المطبوعة حصرا على مؤلفها ولا تعكس بالضرورة موقف مؤسسة روزا لوكسمبورغ.

المحتويات

الصفحة	
4	شكر وتقدير -----
5	تقديم -----
6	المقدمة -----
7	القسم الأول: خلفية، تاريخ التعليم الفلسطيني وسياسته -----
10	القسم الثاني: وجهات نظر تقدميين فلسطينيين -----
16	القسم الثالث: مبادرات التعليم التحررية الفلسطينية -----
27	القسم الرابع: مبادرات دولية في التعليم التحرري -----
31	القسم الخامس: النتائج والتوصيات -----
38	المراجع -----

شكر وتقدير

بداية، أود أن أشكر المكتب الإقليمي لمؤسسة روزا لوكسمبورغ لأنه اتاح لي فرصة إجراء الدراسة المقدمة في هذا التقرير.

وأود أن أعبر أيضا عن شكري للإسهامات التي قدمها الأفراد التالية أسماؤهم والذين منحوني وقتهم وتشاركوا معي تجاربهم ووجهات نظرهم:

عصام عاروري، ناشط سياسي والمدير العام لمركز القدس للمساعدة القانونية وحقوق الإنسان

سام بحور، ناشط سياسي ورجل أعمال

دهوك داوودي، ولي أمر طالب أجريت معه مقابلة وعضو هيئة تدريس في جامعة بيرزيت

الدكتور منير فاشه، مؤسس مؤسسة تامر ومديرها السابق وعضو هيئة تدريس جامعي متقاعد

انتصار حمدان، مركز إبداع المعلم، مديرة برنامج

الدكتور ماهر حشوة، عضو هيئة التدريس في جامعة بيرزيت

منى جبريل، عضو هيئة التدريس في جامعة الأزهر

إدوارد المعلم، مسرح عشتار، المدير العام

خلود ناصر، وزارة التربية والتعليم، المدير العام للتعليم العام

رناد قبج، مؤسسة تامل للتعليم المجتمعي، المدير العام

عواد شرف، عضو هيئة التدريس في جامعة القدس

الدكتور جهاد شويخ، عضو هيئة التدريس في جامعة بيرزيت

الدكتور باسل سكيك، عضو هيئة التدريس في جامعة الأزهر

الدكتور رباب طاميش، عضو هيئة التدريس في جامعة بيت لحم

كما أشكر أيضا مشرفي الأكاديمي الدكتور ديفيد فروست على دعمه وإرشاده وتحريره لهذه المطبوعة.

حنان الرمحي

تقديم

ما يشكل التعليم الجيد هو دائما مثير للجدل.

بدأ النقاش حول التعليم في فلسطين منذ سنوات عديدة، ولكن التحليل الذي يركز على البنى العميقة للتعليم والتعليم لم يصبح نقديا بحق إلا في الآونة الأخيرة فقط. وتشير البيانات المتوفرة في الأراضي الفلسطينية المحتلة إلى أن محتوى المناهج وأساليب التقييم في التعليم الرسمي لا يستجيبان بشكل كاف للتحديات المختلفة والمطالب التي تفرضها الأوضاع الاقتصادية-الاجتماعية ضمن هذا السياق الاستعماري. يتعلم الطلاب في المدارس والكليات والجامعات كي يصبحوا متلقين سلبيين للمعرفة المعدة مسبقا نتيجة لطرق التدريس التي عفا عليها الزمن والمرتبطة بهيكل السلطة والنخب السلطوية.

فشلت منهجيات المناهج والتعليم في فلسطين في تنمية التفكير النقدي وفي تعزيز قدرة الطلاب من الفئات العمرية المختلفة على تطبيق المنطق. إذ يتم تعبئة الحقائق وأخذها على اعتبارها حقائق مطلقة. كما ويتم تعزيز المحرمات الثقافية والاجتماعية، وفي الحين ذاته يتم توسيع الانقسامات القائمة على الجنس والطبقة.

لقد أصبح محتما أن يكون لهذه المنهجية في التعليم تأثير كبير على أهداف وآليات النضال الوطني الفلسطيني نحو التحرر وقرير المصير والسيادة الحقيقية. وعلاوة على ذلك، فإن لها أيضا عواقب وخيمة فيما يتعلق بالتنمية الاجتماعية والثقافية.

إلا أن أهداف التعليم يجب أن تكون أوسع من ذلك ويجب الاعتراف بأنها يمكن أيضا أن تتحقق ما وراء أبواب المدارس. ولدى الفعاليات الاجتماعية التقدمية المختلفة دور هام، إن لم يكن مميزا، باتجاه تطوير المقاربات والفلسفات والأدوات التي تؤدي إلى تأسيس تعليم تحرري فعال، يحرر العقول، ويسرع الإبداع، ويفتح رؤى وأفاقا جديدة من أجل تحرير إنساني حقيقي.

أنشأ المكتب الإقليمي، لمؤسسة روزا لوكسمبورغ في فلسطين، برنامجا يركز على التعليم التحرري، في محاولة للمساهمة في النقاش الدائر حول هذه المسألة، ولدعم العمل باتجاه تحقيقه. والقصد من ذلك هو دعم المنظمات والجماعات النشطة والأفراد، لتنمية أدواتهم "الخروج من الأدوات التقليدية"، ولتأسيس مبادرات جديدة يمكن أن يكون لها تأثير كبير.

هذه الدراسة التي أعدها حنان الرمحي هي جزء من هذه الجهود، وهي محاولة لتوصيف المشكلة، وتبسيط الضوء على العوامل المتغيرة، والأهم من ذلك وضع البدائل والرؤى الهامة، سواء المحلية منها أو الدولية. أما القصد فهو تمكين مختلف المنظمات والأكاديميين والناشطين الاجتماعيين والسياسيين في البلاد، وخارجها، من رفع مستوى أساليب التعليم وأدواته، كمساهمة في الصراع المنهجي والمثمر على الجبهتين الاجتماعية والوطنية.

سلام حمدان

مديرة برنامج

المكتب الإقليمي لمؤسسة روزا لوكسمبورغ في فلسطين

نوفمبر 2015

أولئك الذين لا يتحركون، لا يلاحظون قيودهم

روزا لوكسمبورغ

المقدمة

يلعب التعليم دوراً أساسياً وحاسماً في تعزيز التغيير الاجتماعي والسياسي. وتعتبر المقاربات التحررية في التعليم وسائل لتعبئة الأعضاء والجماعات المحرومة في المجتمع باتجاه المشاركة الديمقراطية. المركزي في هذه النظرة هو أن التعليم والتعلم يجب أن يمكنا السكان الأصليين من التفكير النقدي، وبسهولة بناء المعرفة الهادف (جيرو، 2011؛ ماكلارين، 1995). تتحرر الشعوب المضطهدة من القدرية، والعقليات غير المنطقية والحتمية، من خلال رفع الوعي بالأسباب الجذرية للتهديم الاجتماعي والتفاوت الاقتصادي والاستبعاد السياسي، وتصبح جماعياً قادرة على تحسين ظروف معيشتها. ويتم ذلك من خلال تطبيقات عملية، والعمل والاستبصار في العالم من أجل تحويله (فريري، 1970، ص. 51). وتشمل الأدوات التربوية الحوار، والتفكير، والتعاون والعمل؛ وتعمل هذه الأدوات على تقوية الفعل الفردي والجماعي المؤثر، والعلاقات المجتمعية تحضيراً للعمل الجماعي الاستراتيجي. وهذا يتناقض مع نماذج التعليم التقليدية التي تركز على تحسين الذات من خلال المؤهلات الأكاديمية التي تعزز الفرص الفردية وتعتمد على طرق التعليم النقلي¹ (أبل، 1979).

ويعرض هذا التقرير نتائج دراسة سعت لوصف المبادرات التحررية في المجتمع الفلسطيني، وتوضيح التحديات الحالية التي يواجهها نظام التعليم الفلسطيني بهدف تحديد البدائل التحررية التي لها صلة بالسياق الفلسطيني. ويتناول القسم الأول من التقرير القوى التاريخية والسياسية التي شكلت توفير التعليم في فلسطين وبعد ذلك في الأراضي الفلسطينية المحتلة. أما القسم الثاني فيستطلع آراء مجموعة من التربويين التقدميين والشخصيات الرئيسية في المجتمع الفلسطيني حول البنى التربوية والاجتماعية الحالية وحول الحاجة إلى تغيير تربوي من أجل الوصول إلى مجتمع أكثر عدلاً اجتماعياً. ويقدم القسم الثالث مسحا للمبادرات والبرامج التحررية الحالية التي تجري في فلسطين، أما القسم الرابع فيتعرف على نماذج دولية ذات صلة من أجل تكيفها لتلائم مع السياق الفلسطيني. ويوضح القسم الأخير التحديات الرئيسية ويضع مجموعة من المبادئ لتوجيه التغيير بالتركيز على التعليم التحرري في الأراضي الفلسطينية المحتلة، ويختتم بتوصيات لمزيد من النظر والتأمل.

1 التعليم النقلي (transmission education): أي نقل المعرفة، وهي مقارنة مبنية على التميز وفيها يعتبر المعلمون والأساتذة في المدارس والجامعات أن حلولهم هي الصحيحة وينقلوها كما هي لطلابهم الذين يجب أن يستقبلوها كما هي دون التفكير فيها أو انتقادها (المترجم).

القسم الأول

خلفية: تاريخ التعليم الفلسطيني وسياسته

يتتبع هذا القسم القوى السياسية والاجتماعية التي شكلت التعليم في فلسطين. وبدءا من الحكم العثماني، ووصولاً إلى الحكم الذاتي الفلسطيني، يفحص هذا القسم توفير التعليم بعلاقته بالأهداف الاجتماعية-الاقتصادية والسياسية وآثاره.

التعليم تحت الحكم الأجنبي

سيطر على التعليم الرسمي، تاريخياً، وأداره، الحكم الأجنبي. وعلى مدى سنوات، غيرت هذه القوى من أجنداتها من أجل الحفاظ على الوضع القائم. فتحت الحكم العثماني، بدأ توفير التعليم لأول مرة وكان يقدم باللغة التركية لأغلبية ساحقة فلسطينية ناطقة بالعربية. وابتداءً من عام 1917، أي أثناء الحكم البريطاني، تم توسيع التعليم للاستجابة إلى حاجة الإمبراطورية البريطانية المتزايدة لموظفي الخدمة المدنية (بركات، 2007؛ وبراون 2003). بناءً عليه، جاءت المعرفة والتعلم لتكون مرتبطة مع هياكل السلطة والنخبة الحاكمة، وغربت السكان الأصليين عن وسائل وعمليات تعلمهم. وفي الوقت نفسه، كانت بمثابة وسيلة لتقديم المصالح الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الفردية على الرفاه الاجتماعي.

دمر قيام دولة إسرائيل في عام 1948 وعملية التطهير العرقي لأغلبية السكان الأصليين تطلعات الفلسطينيين لإدارة تعليمية ذاتية. وخضع اللاجئون الفلسطينيون في المخيمات التي تديرها الأمم المتحدة لسياسات الدول المضيفة ومناهجها التعليمية (حنفي، هلال وتاكبرغ، 2014). ونشرت كل من مصر والأردن على التوالي مناهجها الوطنية في الضفة الغربية وقطاع غزة. وبناءً عليه، لم يكن التعليم الرسمي الذي قدم للفلسطينيين في الأراضي الفلسطينية المحتلة وفي دول الشتات معني بالحفاظ على التمايز التاريخي والثقافي الفلسطيني أو بالدفع قدماً بالتطلعات السياسية والاجتماعية للفلسطينيين (براون، 2003A). عوضاً عن ذلك، ظهرت أساليب تعليم تقنوية² "ثقافة" وضعية³ (جبرو، 1984) لنزع الطابع التاريخي عن العمليات التعليمية وتقويض السبل المحلية والجماعية في إنتاج المعرفة.

عززت هذه التطورات لدى الفلسطينيين دور التعليم كأداة لضمان الإرتقاء الاجتماعي - والاقتصادي ومعالجة آثار الإقصاء الوطني (بركات، 2007). كان التعليم الرسمي الذي يمنح الطلاب شهادات بمثابة وسيلة للبقاء، وهو ما قد يكون السبب الذي جعل الفلسطينيين، ولسنوات عديدة، يحصلون على أعلى نسبة مشاركة في التعليم في العالم العربي (فرونك، هنتغتون وتشادويك، 1999). الطبيعة الوظيفية الذرائعية للتعليم كوسيلة للارتقاء الاجتماعي والاقتصادي وفرص تعظيم الذات أضعفت من قدرته على تعزيز الفعل الفردي والجماعي المؤثر في التصدي لقوى الهيمنة والنخب السلطوية التي تقف وراء الظلم الاجتماعي والإقصاء السياسي.

خلال فترة الاحتلال الإسرائيلي للضفة الغربية وقطاع غزة في عام 1967، استهدفت السلطات العسكرية نظام التعليم (أبو حمص، 2013؛ أسعد، 2000)، على الرغم من دوره المختزل والمحصّ وظيفي المتزايد. ووصلت التدابير القمعية إلى نسب خطيرة خلال الانتفاضة (حركة الاحتجاج المدنية) منذ بداية عام 1987، عندما أغلقت القوات العسكرية الإسرائيلية المدارس والجامعات لفترات تصل إلى سنتين، وعطلت من خلال مضايقاتها توفير التعليم غير الرسمي (محشي وبوش، 1989). كان التأثير السلبي على التعليم الفلسطيني هائلاً، ما أدى إلى انخفاض طويل المدى في المعايير الأكاديمية في جميع مستويات التعليم (نيكولاي، 2007؛ صفير وبرتوني، 2003) وصل حد الخطورة بحلول عام 1993 (ريجبي، 1995). ومن الواضح أن سلطات الاحتلال الإسرائيلي، رغم تزايد اغتراب جهاز النظام المدرسي، رأت في أساليب التعليم التقليدية خطراً كبيراً على حكمها العسكري.

لم تمنع السياسات الإسرائيلية العدوانية الفلسطينيين بالكامل من الحفاظ والتأكيد على هويتهم التاريخية والثقافية. ويشهد التحدي الفردي والجماعي للتدابير العسكرية القمعية خلال فترة الاحتلال، لا سيما خلال الانتفاضة الأولى، على الاعتماد على الذات، والروح الجماعية وقوة العمل المجتمعي (محشي وبوش، 1989). ومع ذلك، تركت السيطرة الأجنبية المباشرة على التعليم الفلسطيني إلى جانب عقود من الحكم العسكري الإسرائيلي

² نظام فلسفي، اقتصادي-اجتماعي وسياسي يشير إلى الاعتماد السائد على التكنولوجيا والمعرفة التقنية الناصح الأساسي للمجتمع بأكمله.

³ إحدى فلسفات العلوم التي تستند إلى رأي يقول أنه في مجال العلوم الاجتماعية، كما في العلوم الطبيعية، فإن المعرفة الحقيقية هي المعرفة والبيانات المستمدة من التجربة الحسية.

الفلسطينيين غير مستعدين وغير مجهزين لاعادة البناء التعليمي. هذه هي خلفية التعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة وهذا هو إطار الإدارة الذاتية للتعليم الفلسطيني.

التعليم تحت الحكم الذاتي الفلسطيني

كانت اتفاقية أوسلو للسلام 1993 إيذانا ببدء فترة حكم ذاتي فلسطيني محدودة في الأراضي الفلسطينية المحتلة. في عام 1994، تم إنشاء أول وزارة تربية وتعليم فلسطينية من نوعها بهدف إعداد مواطنين فلسطينيين طامحين للبناء المؤسسي، وتشكيل الدولة وقادرين على التعامل مع اقتصاد المعلومات العالمي. وتقدم وزارة التربية التعليم إلى ما يقرب 75 في المائة من الطلاب في الأراضي الفلسطينية المحتلة، فيما توفر وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين (الأونروا) التعليم لـ 15% من الطلاب كما وتوفر المدارس الخاصة، ومعظمها مسكونية، التعليم لـ 10% منهم (www.moe.gov.ps). ونتج عن ذلك إعادة بناء نظام تعليمي عفا عليه الزمن يعاني من نقص حاد في المعلمين المؤهلين والمباني المدرسية، ومن مناهج أجنبية عفا عليها الزمن.

توجهت السلطة الوطنية الفلسطينية، التي تعاني من نقص في الموارد، إلى طلب العون بشكل أساسي من الرعاة الدوليين. وتشير قاعدة بيانات مؤشرات التنمية العالمية لعام 2011 (البنك الدولي، 2014) إلى أن نصيب الفرد الفلسطيني من المعونات هو من بين أعلى النسب عالمياً؛ وأن الولايات المتحدة والاتحاد الأوروبي والبنك الدولي هم المانحون الرئيسيون للسلطة الفلسطينية. تطلب اعتماد السلطة الوطنية الفلسطينية على المانحين الدوليين وخبراتهم لإصلاح التعليم على نطاق واسع أن يدفع التعليم الفلسطيني المستقل ثمناً باهظاً ويمكن ملاحظة نتائج هذا الاعتماد على المستوى الجيو-سياسي ومستوى وضع السياسات كما هو مبين أدناه.

في البلدان النامية، تشترط المساعدات الخارجية على المستوى البرنامجي الاقتراض السياسي (اقتراض السياسات) ونقل الإصلاح⁴ (شتاينر-خمسي، 2010). فدعوة الرعاة الدوليين لجدول أعمال عالمي بشأن التعليم قدمت قيم المانحين ومصالحهم على القيم والمصالح المحلية، وضحت بالاستقلالية في إنشاء نظام تعليمي أصيل. وقد حال ذلك دون ظهور فلسفة وأجندة تربوية فلسطينية شاملة (برامكي، 2010؛ رمحي، 2013). ويوضح هذه العلاقة ساحة معركة بناء أول منهج وطني فلسطيني (موراي، 2008؛ فيلوسو دي سانتيسييان، 2002). خدم الجدل الدولي الذي نتج عن ذلك حجب فرصة بالغة الأهمية لإشراك الفلسطينيين في الجدل الداخلي حول القضايا الوطنية الملحة مثل الديمقراطية، وحقوق المرأة والتسامح الديني (براون، 2003A، 2003b). وأدى هذا العامل وغيره إلى إثارة تساؤلات حول تأثير المعونة الإنمائية على الأراضي الفلسطينية المحتلة (غريستر وبومغارتن، 2011؛ شين، 2012) وأوضح هيمنة أجندة التعليم العالمية التي تركز اهتمامها على أدائية الطلاب وعلاماتهم المدرسية (بل، 2003).

أدى الاعتماد المالي على الأطراف الدولية الفاعلة الرئيسية إلى جعل الاقتصاد الفلسطيني والحياة المدنية الفلسطينية خاضعين لأجندات سياسة إقليمية. وقد أثر الحصار الاقتصادي الذي قادتته الولايات المتحدة، والذي حرم موظفي السلطة الوطنية الفلسطينية من أجورهم لشهور طويلة، على معيشة أكثر من 53 ألف معلم ومعلمة. ولا يمكن أن تكون ثمة مبالغة حول تأثير هذا الحصار على حياة وعمل هؤلاء المعلمين، لا سيما أن أجور المعلمين منخفضة إضافة إلى تراجع وضعهم الاجتماعي والاقتصادي. وليس هناك مجال للشك بأن نوعية التعليم وتعلم الطلاب قد تأثرا أيضاً بشكل سلبي. وهذا يقودنا للإستنتاج بأن الاعتماد الاقتصادي على المساعدات الخارجية لإعادة البناء التعليمي هو اعتماد هش على أفضل تقدير ويأسر نظام تعليم أمة بأكملها كما ويأسر أيضاً تطلعاتها.

آثار الاحتلال الإسرائيلي

يعتبر الإنكار المستمر للاستمرارية الجغرافية والعزل المفروض من بين العديد من الآثار الخطيرة للحكم العسكري الإسرائيلي على الفلسطينيين. فالسفر من وإلى الضفة الغربية وقطاع غزة المعزولين مفيد بشدة من خلال نقاط عسكرية متقدمة وتصاريح سفر. وهذا العزل يعرقل محاولات تعزيز التعاون والحوار بين سكان الأراضي الفلسطينية المحتلة. خلال الانتفاضة الثانية التي بدأت عام 2000، كثفت إسرائيل سياسة العزل الجغرافي عن طريق نشر المئات من نقاط التفتيش العسكرية في جميع أنحاء الضفة الغربية وقطاع غزة، وإقامة جدار الفصل العنصري لعزل الأراضي الفلسطينية المحتلة عن إسرائيل (ابحيص وعابد، 2012؛ www.miftah.org). وكان تأثير ذلك مدمراً على التعليم الفلسطيني. فقد عمل الجدار بالفعل على حرمان طلاب قرى بأكملها من الوصول إلى المدارس ومراكز التعلم. وفي وقت لاحق، اختزل مسؤولو وزارة التربية

⁴ كما يراه صحيحاً مقدم المساعدات (المترجم).

والتعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة أهدافهم بضمان وصول الطلاب والمعلمين إلى المدارس وتوفير التعليم بدلا من البحث عن أشكال جديدة من الحوار والتعاون الوطني الداخلي.

منذ ذلك الحين، توجب على الوزارة اللجوء إلى خطة طوارئ. كان من الضروري إعادة توزيع ما يقرب من نصف المدرسين والآلاف من الطلبة على مدارس يمكن الوصول إليها بسهولة أكبر وتشكل خطرا وأذى أقل على سلامة الأفراد (قسيس، 2004). وأدى ذلك إلى المساس بملاءمة تعيين المعلمين وتعطيل الحياة الطلابية. ففي أوقات الأزمات، تجبر وزارة التربية التعليم على اتخاذ قرارات تستجيب للتدابير العسكرية الإسرائيلية، وبذلك يتحول الانتباه بعيدا عن التخطيط الاستراتيجي الوطني والأهداف التعليمية بعيدة المدى. ونتيجة لذلك، تعطل النظام التعليمي الفلسطيني بأكمله وتعرض تعلم الطلاب لخطر شديد. وأدى ذلك إلى انخفاض في أعداد الطلاب الملتحقين بالمدارس (ابحيص، وعائد 2012)، خاصة بين الإناث اللواتي يخشى عليهن أبائهن من مخاطر التنقل ومضايقات الجنود على الحواجز العسكرية (www.stopthewall.org). فدفع أمة بأكملها إلى وضع يكون فيه البقاء على قيد الحياة هو الهدف الأول لا يفضي إلى الابتكار التعليمي أو التربوي. وهذا هو الوضع الحالي لنظام التعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة.

الاستنتاج

لا يزال التعليم في فلسطين مسرحا للصراع السياسي الدولي والإقليمي. وقد تنوعت أشكال السيطرة تبعا لاحتياجات القوى الكولونيالية الحاكمة. وفي فلسطين ما بعد مرحلة الإتفاق، تقوم السلطات العسكرية الإسرائيلية حاليا بوضع تدابير قمعية شديدة موضع التنفيذ أدت إلى تدهور نوعية التعليم وإلى الإقصاء في بعض الحالات.

يستكشف القسم التالي من هذه الدراسة آراء مجموعة من الفلسطينيين حول الحالة الراهنة للتعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة، ويوفر فرصة لإلقاء الضوء على تراتبية السلطة المتأصلة في العلاقات الاجتماعية والمعايير الثقافية التي تعمل داخل مجال التعليم.

القسم الثاني

وجهات نظر تقدميين فلسطينيين

يستكشف هذا القسم آراء بعض التقدميين في المجتمع الفلسطيني حول الوضع الحالي للتعليم والبدائل التحررية. وفي هذا السياق، استخدمت كلمة "تقدمي" لتعني "الأشخاص الذين ينادون بالتغيير الاجتماعي والسياسي من أجل تحسين الظروف المعيشية وتحقيق العدالة الاجتماعية". خلال الدراسة، تم إجراء 14 مقابلة وكان المستجيبون أعضاء في هيئات تدريسية جامعية، ورؤساء منظمات غير حكومية معنية بالتعليم، ونشطاء سياسيون. كما وتمت مقابلة مسؤول في وزارة التربية ومدير مسرح وأحد أولياء الأمور (انظر الشكر والتقدير). كانت هناك مجموعة واسعة من وجهات النظر التي تلاقحت حول وجود حاجة ماسة لإجراء تغييرات كبيرة في نظام التعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة. خلافاً لذلك، كان هناك إجماع أقل في الآراء حول طبيعة وأهداف هذا التغيير. واستخدم المستجيبون هذه الفرصة للتعبير عن نقدهم للممارسات التربوية القمعية والأعراف الاجتماعية-الثقافية التي تعززها. وسناقش أدناه، تحت عنوان "المشاكل الرئيسية، وتركيز التغيير، والبدائل التحررية"، المواضيع الرئيسية التي عبر عنها الأشخاص الذين تمت مقابلتهم. خلال المقابلات، كان هناك حرص على تجنب التأثير على فهم المشاركين للتعليم التحرري. وتشير الإقتطاعات إلى الفئة العامة للمتحدث من أجل عدم الكشف عن هويته.

المشاكل الرئيسية

حدد المستجيبون عدداً من المشاكل التي يعاني منها المشهد التعليمي في فلسطين. وظهر خلال المقابلات موضوعان فرعيان سيتم مناقشتهما أدناه تحت العنوانين التاليين: "مخرجات التعليم" و "الممارسة التربوية".

النتائج التعليمية

كشفت المقابلات أن هناك شعوراً عميقاً بعدم الرضا عن النتائج التعليمية. وينعكس ذلك بمعظمه بتدهور مستويات أداء الطلاب في جميع المراحل الابتدائية والثانوية. ويعكس التعليق التالي وجهة نظر مشتركة لدى المستجيبين.

تخذل المدارس الحكومية شبابنا. فنوعية التعليم آخذة بالتدهور السريع ... ينتقل الطلاب إلى الصفوف العليا على الرغم من عدم قدرتهم على القراءة والكتابة ... إنه وضع لا يطاق.

(عضو هيئة تدريس في إحدى الجامعات)

يعتبر توفير التعليم النظامي الأساسي دون المستوى المطلوب وغير قادر على توفير مهارات الإلمام بالقراءة والكتابة الأساسية. وقيل إن المحصلات التعليمية المنخفضة تؤدي إلى أداء منخفض للطلاب في قطاع التعليم العالي. وقال عدد من أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات أن طلابهم غير قادرين على أداء المهارات التحليلية والاتصالات الأساسية اللازمة للتعليم ما بعد الثانوي. ومن المثير للقلق، أن إحدى أعضاء الهيئات التدريسية أشارت إلى أن ما يصل إلى 90 في المائة من طلابها لم يستوفوا المعايير الأكاديمية الأساسية للمستوى الجامعي:

لا تستطيع الغالبية العظمى من طلابي أن تحضر ورقة بحثية. انهم معتادون على الحفظ لدرجة أنهم لا يستطيعون التفكير ذاتياً. لا توجد لديهم ثقة بالنفس أو القدرة على التفكير بشكل نقدي. كيف يمكنهم التقدم في الحياة أو المساهمة في المجتمع؟ كيف تركنا الأمور تصل إلى هذه الدرجة من السوء؟

(عضو هيئة التدريس بجامعة)

انتقد العديد من المستجيبين التركيز على وسائط التعليم النقلي التي أدت إلى ما أسماه فرييري "المفهوم المصرفي"⁵ في التعليم (1970، ص. 72) في البيئات التعليمية الرسمية. ويشعر الشباب بالتحدي المفاهيمي عندما يدعون إلى التفكير النقدي بالمواد الأكاديمية أو ظروف الحياة. ذلك لأن البنى التعليمية الحالية لم تعزز الطرق البديلة للتفكير والمعرفة:

⁵ حسب هذا المفهوم يُنظر للطلاب كحساب بنكي فارغ يقوم المعلم بملئه. التعليم المصرفي مفهوم يجعل المعلم مالِكاً لـ "المعلومة الصحيحة" والطلاب مجرد مستقيل لـ "المعلومة الصحيحة". فوظيفة المعلم باختصار هي في حشو المعلومات الصحيحة في ذهن الطالب. وهذا التوجه بلاشك يستلزم وجود هياكل سلطوية ومؤسسية تدرب الطالب على الخضوع لها بصفتها التي تملك المعلومة الصحيحة أو النظرة الصحيحة للعالم.

هناك إجابة واحدة صحيحة مرسخة في أذهان الناس من الصعب عليهم التفكير في الصورة الأكبر.

(عضو هيئة تدريس في إحدى الجامعات)

فالثقافة التعليمية التي تتميز بالانقياد والصمت تديم طريقة التفكير وصنع المعنى التي تغرسها السلطة. وتعيق الممارسات المؤسسية في التعليم الرسمي نهوض وعي نقدي واجتماعي-سياسي من خلال ممارسة التقييم الموحد ضمن ثقافة أدائية culture of performativity⁶.

ولاحظ بعض المشاركين أن نوع التعليم الذي يسهل التفكير النقدي والتعلم المستقل الموجه ذاتيا هو ببساطة غير متوفر للغالبية العظمى من السكان الفلسطينيين. فالمدارس الخاصة التي تقدم مثل هذه المناهج قليلة جدا وهي حكر على فئة اجتماعية واقتصادية محددة. وخريجو هذه المدارس يكون مصيرهم في نهاية المطاف مغادرة فلسطين للحصول على فرص تطور وظيفي أفضل في أماكن أخرى، وبالتالي تجريد البلاد من المساهمات المحتملة التي يمكن أن يقدموها للمجتمع الفلسطيني. وهذا الأمر يديم عدم المساواة في الفرص التعليمية داخل المجتمع الفلسطيني ويوسع الفوارق الاجتماعية والاقتصادية.

انتقد غالبية المستجيبين إنعدام قيمة تفاهة التعلم في الكثير من نظام التعليم. يتعلم الطلاب والشباب معلومات لا علاقة لها بأي شكل بواقعهم اليومي واحتياجاتهم. وما يتم تعلمه في المدارس والجامعات ينبع من داخل هذه المؤسسات ونادرا ما يمكن إيجاد علاقة بينه وبين العالم الخارجي. ويلخص التعليق التالي هذا الرأي.

هناك فجوة بين ما يتم تعليمه للشباب وما هو مهم بالنسبة لهم. يبدو كل شيء أحيانا غير مجدي. انه مضيق للوقت والجهد، وخسارة كبيرة للإمكانات.

(ناشط سياسي)

هناك شعور عام بين المستجيبين بأن الشباب الفلسطينيين يحرمون بشكل متزايد من التعلم الذاتي والنمو. فالمرحلة الحاسمة في التشكل الفكري والاجتماعي للأطفال والشباب التي يعزز فيها التعليم التفكير النقدي والوعي الاجتماعي، يتم تبديدها بمنهاج وطني غير مناسب لاحتياجات شعب مقهور بدلا من ذلك، هناك أشكال نقل التعلم من أعلى إلى أسفل تعزز التطور السلبي، وكبار مطيعون مجردون من الفعل الإنساني المؤثر والقدرة على تغيير وسائل أوضاعهم القمعية.

الممارسات التربوية

وبالمثل، اجمع المستجيبون على التعبير عن استيائهم من طبيعة وأهداف التعليم، خاصة في المدارس التي تديرها الدولة. وكون الغالبية العظمى من الطلاب يذهبون إلى هذه المدارس، اعتبر المستجيبون مرارا هذا الأمر عائقا أساسيا أمام توفير وتعزيز التعليم النقدي لعدد هائل من الطلاب والشباب الفلسطيني. وقدموا عدة أسباب لذلك.

وقد اعتبرت الممارسات التربوية السبب الرئيسي وراء تدهور حالة التعليم والتعلم. وأكد غالبية المستجيبين على مسألتها الواسعة النطاق ونقل المعرفة في التعليم وعدم توافق هذه الوسائل مع احتياجات جيل من الطلبة والشباب أصبح لديه أكثر من أي وقت مضى، وعلى نحو متزايد، مجال أوسع للحصول على المعلومات. وقد أعرب عن هذا الرأي بوضوح مدير منظمة غير حكومية تعمل في مجال التعليم.

لا يزال المعلمون يطبقون أساليب استبدادية في التعليم. وهذه الأساليب غير مؤثرة مع الجيل الجديد. لقد أصبح الأطفال على دراية أكثر من بعض المعلمين في هذه الأيام. يحتاج هذا الأمر إلى معالجة.

(مدير منظمة غير حكومية)

كما تم أيضا تحديد مقاربة التعليم من أعلى إلى أسفل غير التشاركية بأنها تعزز نهج الإنقياد السلبي الخانع تجاه التعلم والحياة. لا يمكن تعزيز التفكير النقدي المستقل باتباع طرق غير ديمقراطية حيث يلعب المعلم دور العليم بكل شيء. بدلا من ذلك، ينبغي على المعلمين أن يتصرفوا وكأنهم ميسرين للتعلم وأن يستخدموا المقاربات التربوية التي تعزز الفعل المؤثر للطلبة والتفكير النقدي وتمكين الطلاب من التعرف على وجهات نظر بديلة ومعارضة.

⁶ الأدائية تشير إلى نظرية أن الكلام أو العمل هو جوهر الحقيقة وليس مجرد تمثيل لها. وهذا له أهميته لا سيما بالنسبة للأسئلة حول الهوية والهوية السياسية. وبعبارة أخرى، فإن البيانات (الكلام) أو السلوك (العمل) لا يمكن أن يقتصر على وصف أو إظهار بشكل ظاهري ما هو حقيقي. ينبغي أن يفهم على أنه يصنع فعليا ما هو حقيقي.

وقال بعض المستجيبين أن سياسات وزارة التربية والتعليم المتعلقة بالمعلمين هي أحد العوامل التي تساعد في استمرار الأنماط البالية في التدريس. على وجه التحديد، حدد المستجيبون عملية تعيين المعلمين وتحضيرهم وتطويرهم بأنها غير كافية لدعم الممارسات التعليمية النقدية في الأراضي الفلسطينية المحتلة.

لم تضع الوزارة سياسات تعليمية أو سياسات تعيين معلمين ملائمة. ما لديها هو مجرد مجموعة من البرامج الأجنبية التي لا علاقة لها بالسياق الفلسطيني.

(عضو هيئة تدريس في إحدى الجامعات)

وعلى الرغم من أن هذا الرأي والآراء الأخرى المشابهة تمثل رؤية إصلاحية لنظام التعليم، إلا أن المتسجيبين قد حددوا أن "استيراد" البرامج غير الأصلية هو بمثابة إضرار بسياسات المعلم الفعالة. وهذه إشارة مشجعة ومقدمات لدعوات لوضع جدول أعمال يستند على ما هو محلي ليتمكن التغيير التربوي من توليد رؤية تربوية فلسطينية واضحة.

وكان أعضاء مجتمع التعليم والمنظمات غير الحكومية التعليمية الفلسطينية نقديين بشكل عام تجاه اعتماد الوزارة على المساعدات الخارجية. ويعتقد الكثيرون منهم أن برامج تعليم المعلمين الممولة دولياً قد عملت على إرباك المعلمين وكان أثرها ضئيلاً أو معدوماً على تطورهم.

اثقلت الوزارة كاهل المعلمين ببرامج التدريب غير الفعالة وغير الملائمة للوضع الفلسطيني اللوم لا يقع فقط على المعلمين.

(عضو هيئة التدريس في إحدى الجامعات)

وعلى الرغم من الآراء التي تنتقد سياسات وزارة التربية والتعليم، كان هناك بعض المستجيبين المتعاطفين معها والذين ذكروا الضغوط المالية التي تعاني منها الوزارة.

ليس لدى الوزارة أي تمويل وهي ترحب بمبادرات المنظمات غير الحكومية لتطوير المعلمين. ولكن هناك العديد من الأجندات والمعلمون مثقلون بأعباء عمل ثقيلة. من الذي يجب أن يلام هنا؟ لست متأكداً.

(مدير منظمة غير حكومية)

اثبتت تكراراً خلال المقابلات القضايا المتعلقة بسياسات وزارة التربية والتعليم الخاصة بالمعلمين. وقد ذكر المستجيبون مراراً وتكراراً أن السياسات الطائشة وغير المناسبة والاعتماد على التمويل الأجنبي هما المسؤولين عن حالة تدهور الممارسات التربوية ونوعية المعلمين. وبغض النظر عن من هو المسؤول عن ذلك، فقد اعتبر معظم المستجيبين أن الممارسات التربوية التقليدية هي العقبة الأساسية أمام تعلم الطلبة والنمو الاجتماعي.

ورأى المستجيبون أن الممارسات التعليمية التي تعتمد مقاربة "القمة إلى القاعدة" تعكس مجموعة من المعتقدات والمواقف السلطوية المتأصلة في المشهد الاجتماعي والثقافي الأوسع. واعترف بعضهم بأن هناك انتشاراً لمعايير وقيم تعزز الممارسات الاستبدادية.

التحدي الذي نواجهه هو أن المعلمين أنفسهم هم نتاج المجتمع الذي يحتاج إلى تغيير. إنها معضلة وأنا لا أعرف إذا كان هناك حل لها.

(ناشط سياسي)

على الرغم من موقف المستجيبين حول طرق التدريس، هناك اعتراف بالقوى الاجتماعية والاقتصادية المعقدة التي تعمل ضد المعلمين ومهنة التدريس. هناك اتفاق بأن المدرسين يتقاضون أجوراً منخفضة وأن هناك إقلالاً من شأنهم ومن تمثيلهم. ما جعل بعض المستجيبين يثيرون مسألة قدرة هؤلاء المعلمين، الذين يعانون من هذه الأوضاع، على تسهيل التعليم التحرري دون حصول ثورة ضد الأعراف والممارسات الاجتماعية والثقافية القمعية نفسها. وكان لدى العديد من المستجيبين إدراك مؤلم بأننا لا يمكن أن نتوقع من المعلمين، الذين هم نتاج مجتمع بحاجة إلى تحول اجتماعي وثقافي جذري، أي يكونون بمثابة فاعلين مؤثرين في التغيير من أجل مجتمع عادل اجتماعياً دون دعم زيادة وعيهم. وتبقى الحقيقة في الأراضي الفلسطينية المحتلة أن الممارسات التعليمية ما زالت تفتقر في تمكين الأفراد والمجتمعات وفي تعزيز الممارسة العملية، وكلها مقدمات ضرورية لإحداث التغيير الاجتماعي والسياسي.

محور التغيير

كانت هناك ردود مختلفة حول أنواع التغيير الذي يود المستجيبون حصوله في نظام التعليم الفلسطيني. وشملت الاقتراحات زيادة ميزانية التعليم، وتحسين رواتب المعلمين، وتجديد المنهج الدراسي الوطني، والقضاء على المحسوبية والمحابة السياسية في المناصب العامة، وإعادة هيكلة تعليم المعلمين، وإصلاح التربية والتعليم وتفكيك التدريس بأكمله واستبداله بالتعلم الموجه لتلبية الاحتياجات الفردية والتعلم الذاتي. وركز المشاركون على التعليم الرسمي أكثر من تركيزهم على التعليم غير الرسمي. أدناه التوصيات الرئيسية.

واعتبر عدد من المستجيبين أن وجود رؤية واستراتيجية تربوية فلسطينية شاملة وموحدة هو أمر ضروري. ومن المأمول بإعتقادهم أن تعمل هذه الرؤية والاستراتيجية على مواجهة الآثار المترتبة على سياسة إصلاح التعليم غير المتناسكة وغير الناجحة. ويوضع التعليق التالي هذه النقطة.

لم نأت بأية حلول. ليس هناك أي رؤية [فلسطينية]. وليس لدى الوزارة أي شخص يمكن أن يأتي برؤية... نحن بحاجة إلى أفراد من خارج الوزارة. لا يوجد حل سحري. نحتاج أن نجلس معا وأن نتوصل إلى خطة.

(عضو هيئة تدريس في إحدى الجامعات)

تنطوي الدعوة إلى حوار داخلي فلسطيني حول مستقبل التعليم على توجه شامل جديد. ونادى عدد آخر من المستجيبين إلى إيجاد أرضية مشتركة بين الفلسطينيين في كل من الضفة الغربية وقطاع غزة قد يكون من الصعب جدا تمثيل جميع أطراف المجتمع الفلسطيني في ظل المناخ الحالي من الانقسام السياسي والخلافات الدينية والإقصاء الاجتماعي. ولكن، ورغم ذلك، اعتبر العديد من المستجيبين أن هذا الخيار حيوي للغاية وهو بالتالي نقطة انطلاق ضرورية.

سواء جاءت الدعوة إلى التغيير من داخل النظام أو من خارجه، عبر معظم المستجيبين بشكل لا لبس فيه عن ضرورة التركيز على المعلمين كوسطاء للتغيير الاجتماعي. وظهر تحويل قيم المعلمين ومعتقداتهم وكأنه مفتاح تطوير تربية تمكينية كما عكس ذلك العديد من تعليقات المستجيبين.

نحن بحاجة إلى مجموعة من المعلمين الذين يفكرون بشكل تقدمي، وبحاجة أيضا إلى من يقودهم وأن يستثمر بهم. ثم إننا بحاجة إلى العمل داخل المنهج، بمعايير طرق تدريس وتقييم مختلفة تمكن من تعلم أصيل وملأه للاحتياجات.

(مدير منظمة غير حكومية)

حتى لو تم توفير أماكن لطرق التعليم غير الرسمية، ما لم يلتزم المعلمون بالتغيير فإنه لن يحدث... نحن بحاجة لأن نبدأ مع المعلمين. إنهم بحاجة إلى أن يتغيروا.

(مدير مسرح)

تركيز معظم المستجيبين على تطوير قدرات المعلمين يعكس أهمية الموارد البشرية لتسهيل عملية التغيير التربوي. وقد انصب هذا التركيز على التعليم الرسمي وأيضاً على التعليم غير الرسمي. كما تم التشديد على ضرورة التحول الجذري في طبيعة التعليم. وكانت هناك دعوات ضمنية لتغيير مواقف المعلمين وقيمهم من قيم سلطوية إلى مبادئ الديمقراطية.

وأعرب بعض المستجيبين عن تشاؤمهم بشكل عام حول إمكانية تحقيق تغيير ملموس واسع النطاق، معديدين عددا من العوامل الاجتماعية والثقافية التي "لا يمكن التغلب عليها" والتي تعيق مثل هذه العمليات. أما الأكثر تفاؤلا منهم فدعوا إلى تفكيك الهياكل السياسية التي تسلب القدرة على التغيير كما ودعوا الفلسطينيين لاستعادة ملكية وسائل وعمليات التعليم والتعلم.

علينا أن نضع أوسلو جانبا [اتفاقات السلام]. نحن بحاجة إلى ثورة ضد المناهج... نحن بحاجة إلى إدراج الفنون - الموسيقى والرسم والمسرح - لإحداث التغيير. ما لم نفعل ذلك ستكون هناك كارثة. لقد رأينا كيف يمكن لهذه الفنون أن تحدث التغيير في الطلاب والمعلمين. أنها تخلق ثورة هادئة.

(مدير مسرح)

وينظر إلى "الثورة الهادئة" في التعليم الرسمي بأنها قادرة على نشر القيم الاجتماعية وطرق التفكير التقدمية داخل المجتمع ككل. وإن كانت هذه العملية بطيئة، إلا أنها تعد بأن تغرز وسائل وعمليات رفع الوعي من أجل

التحول الاجتماعي والسياسي للمعايير والممارسات التي ما زالت تعيق الحريات الاجتماعية وتعبير الفرد عن ذاته.

ومع ذلك، فإن أولئك الذين دعوا إلى الابتعاد الجذري عن المؤسسات التعليمية ذات التوجه الغالب لا يرون جدوى من العمل من خلال الهياكل الرسمية، كما ورد في التعليق الوارد أدناه.

يحتاج التعليم إلى أن يكون محركا ومهيجا ضد الوضع الراهن من خلال التعليم غير الرسمي وليس من خلال التعليم الرسمي.

(عضو هيئة تدريس في إحدى الجامعات)

دعاة أشكال التعلم القائم على التجريبية وعلى حل المشاكل طالبوا بتحول كامل في وسائل التعلم. وقد اقترحوا نهجا أصيلا كبديل يحل محل التدريس والتعليم. وقد دعا أحد رائيي التعليم إلى وضع منهجية كاملة الإستقلالية مستوحاة وموجهة من الذات بدلا من منهجية التدريس القائمة.

العلمي هو أن تخلق تعلمك الخاص. ولكن تكمن المشكلة في الوسيلة. نحن بحاجة إلى التعلم الذي يتطور بشكل طبيعي، من دون سيطرة [المدارس والمعلمين] ... يجب أن يكون التعليم هادفا، وموجها ذاتيا، ومستقلا عن البنى العلمية القائمة.

(مؤسس منظمة غير حكومية وعضو سابق في هيئة تدريس في إحدى الجامعات)

وينظر إلى ذات فكرة الوسيط هنا على أنها نقيص للتعلم الذاتي الهادف الذي ينطوي على التعاون والفعل. ما هو مركزي في هذا النهج هو التعلم الذي يقوي ويشجع التجديد، ويقضي على الاعتماد على فاعلين خارجيين. وعلى الرغم من أنه منظور غير مألوف، فإنه يذهب مباشرة إلى صلب فكرة التعليم التحرري حيث يخلق الأفراد والمجتمعات المعارف ويبنون تعلمهم بناء على احتياجاتهم وواقعهم.

بدائل تحررية

كان لدى المستجيبين استعداد أقل لتقديم مقترحات لحلول تحررية ملموسة. فقد أعطى معظمهم توصيات عامة لا توفر أي بديل عملي لسيناريو التعليم الحالي. ويشير هذا الأمر إلى عدم وجود فلسفة ورؤية تعليم موحدة. كما أنه قد يشير أيضا إلى غياب فهم واضح ومشارك لمفهوم التعليم التحرري.

المستجيبون الذين اقترحوا خيارات محددة حددوا ممارسات تربوية تحررية من بينها تلك التي تتضح في هذا التعليق الذي قاله أحد المستجيبين وهو مدير لمنظمة غير حكومية تعليمية.

يمكننا جميعا كبشر أن نكون جزءا من العملية التعليمية وجزءا من الخيارات المتضمنة في النظام التعليمي. يجب أن يكون (التعليم) متنوعا ولا يعتمد على منهج النقل من أعلى إلى أسفل أو حكمي ... (وينبغي أن تكون له) آفاق مفتوحة للحوار والتعلم ضمن المجموعة ... (وأن يتمتع بـ) الاستقلال والتفكير النقدي ... (وينبغي أن يعزز قدرة) الشخص على التعبير عن نفسه، والانخراط بالقضايا الاجتماعية. هذا ما يقترحه فريري: أن نعمل مع الناس من بين المتوفر منهم. يجب أن يمكن الناس من الارتقاء إلى مكان أفضل من داخل مجتمعهم، الذي يألّفونه.

(مدير منظمة غير حكومية)

هذه هي دعوة لتنفيذ ممارسات تربوية عضوية تتعلق بقضايا اجتماعية وسياسية مباشرة. إنها دعوة إلى تعلم شامل وأصيل ينبثق من الاحتياجات المحلية، يمكن الأفراد والمجتمعات المحلية من أجل تحسين ظروفهم المعيشية وبالتالي تحريرهم من الاعتماد على فاعلين مؤثرين خارجيين. ولكن، هناك مستجيب آخر كان ضد الاعتماد المطلق على نموذج فريري التربوي، وبدلا من ذلك، دعا إلى البناء عليه من خلال التأكيد على المعتقدات الدينية والروحية المحلية التي تدعو لمقاومة الهياكل القمعية.

وكان من بين التوصيات الواقعية الأخرى وضع برامج تعليمية تحررية قابلة للحياة يتم توثيقها ونشرها على نطاق واسع في المجتمع الفلسطيني.

الحل الأفضل يكمن في وضع نماذج ناجحة ... مجموعات من الأشخاص يعملون معا ... أنا لا أعتقد أن الحل ممكن من خلال النظام؛ بدلا من ذلك، إنه يأتي من خلال المبادرات المستقلة في محاولة لخلق نماذج ناجحة ... حتى لو عملنا مع الوزارة، علينا أن ننشئ نماذج تجريبية وأن ندرسها لمعرفة كيفية عملها.

(عضو هيئة تدريس إحد الجامعات)

كان من بين التوصيات ذات الطابع العملي اقتراح بناء نماذج ناجحة يمكن تعميمها من خلال تشكيل شبكات من المربين من ذوي العقليات التحررية. وقد شبه أحد التربويين هذا العمل بزرع بذور في جميع أنحاء فلسطين ومراقبتها وهي تنمو. ومن الضروري لإستدامة هذا العمل البحث القوي للتحقق من المدى الذي تمكنت فيه هذه النماذج من أن تحدث تأثيرا تحرريا. من بين الأمور التي يمكن تقييمها: تعزيز الفعل الإنساني المؤثر، وزيادة التعاون والعمل والتفكير في النتائج.

ونظرا لمحدودية السياق الفلسطيني، فإن "العمل مع ما لدينا"، كما قال أحد التربويين، يمكن تفعيله بأفضل شكل من خلال مبادرات صغيرة النطاق موجهة محليا. وقال بعض المستجيبين أن المنظمات الأهلية الفلسطينية هي الأنسب لتنفيذ مشاريع تعليمية تحررية. أسباب ذلك تشمل الحرية والمرونة التي تتمتع بها هذه المنظمات في الدخول في المقاربات التجريبية وجمعياتهم السياسية غير المباشرة وصلاتها العضوية بالمجتمع المحلي من خلال فاعلين فلسطينيين.

الاستنتاج

يشير المغزى العام للمقابلات إلى وجود حالة استياء كبيرة جراء الأساليب المتبعة في نتائج التعليم والتعلم في الأراضي الفلسطينية المحتلة. كانت التوصيات من أجل تغيير النظام التعليمي بشكل عام تدور حول المستوى التقني، لأنها ركزت على المهارات والتعليم الأكاديمي والاستعداد للمنافسة في السوق. ويبدو أن هناك ميل للتسليم بصحة قيمة إعادة إنتاج الهياكل الرأس مالية بدلا من إخضاع هذه القيمة للنقد. ولا يرتقي ذلك إلى رؤية التعليم التحرري أو التربية النقدية. اقترح بعض المستجيبين مقاربات غير رسمية للتعليم والتعلم. في حين اعتبر معظمهم أن التعليم هو وسيلة لتحسين حالة الشعب الفلسطيني، وكان المدى الذي ينظر إليه على أنه وسيلة لتحويل الهياكل الاجتماعية والثقافية والسياسية القمعية والفوارق الاقتصادية ضئيل. ويصف الجزء التالي المبادرات والبرامج في فلسطين التي تتميز بمكونات التعليم التحرري.

القسم الثالث

مبادرات التعليم التحررية الفلسطينية

على مدى أكثر من عقدين من الزمن كانت هناك مبادرات فلسطينية تركز على المقاربات التحررية للتعليم والتعلم. وفي حين كانت بعض هذه المبادرات أكثر نجاحاً واستدامة من غيرها، إلا أنها جميعاً شكلت علامة تقدم في توفير التعليم والفرص. وفي الأونة الأخيرة، ظهرت برامج جديدة وسعت من مدى النماذج التحررية. يقدم هذا القسم من الدراسة وصفاً لهذه البرامج يشمل بعضاً من تلك التي سبقت الإدارة الفلسطينية الذاتية للتعليم وغيرها من التي أنشئت مؤخراً. ويعرض هذا القسم تسع مبادرات مؤسسية وفردية هي:

1. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي
 2. منتدى سلمان الحلبي
 3. مركز إبداع المعلم
 4. أفكار للتربية والتنمية الثقافية
 5. جامعة في المخيم
 6. زياد خدّاش
 7. المدرسة الأمريكية في فلسطين
 8. فلسطينيات
 9. مسرح عشتار
- وفيما يلي لمحة موجزة عن مبادراتهم وبرامجهم

1. مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي
التعبير عن الذات بين الشباب؛ الحي الملون
رام الله، الضفة الغربية ومدينة غزة، وقطاع غزة، والأراضي الفلسطينية المحتلة
www.tamerinst.org

مؤسسة تامر للتعليم المجتمعي هي مؤسسة غير ربحية، تأسست على الاعتقاد بأن غياب البيانات التي تعزز التعلم والتفكير النقدي هو السبب الرئيسي وراء تدهور جودة الأداء وانعدام التنمية في المجتمع الفلسطيني الحديث. تأسست المؤسسة في عام 1989 بمبادرة من الدكتور منير فاشه لتعزيز التنقيف المجتمعي. وتزامن ذلك مع صعود الحركات الشعبية رداً على القمع الإسرائيلي والقيود الشديدة على توفير التعليم خلال الانتفاضة الأولى. في ذلك الوقت، تم إنشاء لجان أحياء للإشراف على استمرار التعليم الرسمي من خلال وسائل شعبية. ومع ذلك، بقيت مؤسسة تامر تنتقد طريقة التعليم النقلي التي لا تشجع على التفكير النقدي ولا على التعلم التحولي الهادف إلى رفع مستوى الوعي بقوى القمع الاجتماعية والثقافية والسياسية. ورأت المؤسسة أن هناك حاجة إلى مقاربة تسهل تمكين الأفراد والمجتمع من أجل تغيير الظروف الاجتماعية والسياسية للمجتمع الفلسطيني في الأراضي الفلسطينية المحتلة. وفي حين أن مؤسسة تامر لم تقلل من شأن التأثير القمعي والمدمر للاحتلال الإسرائيلي، فقد سعت إلى تعزيز التغيير الهادف إلى مواجهة الهياكل القمعية، سواء السياسية منها أو المهيمنة.

تعمل مؤسسة تامر مع الأطفال والشباب من أجل تشجيع القراءة والفنون التعبيرية بما في ذلك الفن والدراما والمسرح، لخلق فرص للتفكير والتعبير عن الذات. من خلال التركيز على الشباب باعتبارهم أمل المستقبل، تسعى المؤسسة إلى توفير مساحات وفرص للشباب الفلسطينيين لرواية قصصهم الشخصية من أجل تعزيز ممارسات الفعل المؤثر بينهم. وإحدى المقاربات التي تنتهجها المؤسسة في التمكين الذاتي والنمو الشخصي هي استكشاف الخبرات الشخصية من خلال الكتابة والقراءة الإبداعية. كما وتستخدم برامج مجموعة الشباب أيضاً كوسيلة لتدعيم رأس المال المجتمعي والاجتماعي بين فئات الشباب التي تشعر بالتهميش.

تحقق مؤسسة تامر رؤيتها من خلال مجموعة متنوعة من البرامج التي تشمل:

- "الحملة الوطنية لتشجيع القراءة في المجتمع الفلسطيني" والتي أطلقت تحت شعار: لك شيء في هذا العالم، فقم!" وهي حملة تهدف إلى "تحريك الصمت والسكون، وهز مشاعر الضعف

والتهميش [ودعوة] أفراد المجتمع للقراءة على الرغم من الوضع المعيشي الصعب." عن هذه الحملة، قال متطوع يبلغ من العمر عشرين عاماً:

عندما بدأت المشاركة في نشاط "الأسبوع الوطني للقراءة" الذي تنفذه مؤسسة تامر لم يكن لدي أي فكرة بأنني سأشعر بهذا التغيير الداخلي المهم. تغيرت الأمور بشكل كبير بالنسبة لي.

- ملحق "الأيام"، وهي صحيفة فلسطينية كبيرة، ويصدر الملحق مرتين شهرياً بقيادة لجان تنفيذية وتحريرية مكونة من الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 14 و 21.
 - معرض خربشة، وهو فضاء ثقافي للفنانين الشباب للتعبير عن إبداعاتهم.
 - "السرب"، وهو برنامج يدعم مجموعة من الشباب الذين يستخدمون الدراما والتصوير الفوتوغرافي لدراسة ما يحدث في فلسطين. وهؤلاء الشباب يسافرون في جميع أنحاء البلاد لتوثيق ما يرونه.
 - ولدى مؤسسة تامر أيضاً وحدة نشر تنتج الكتب التي تحتوي على قصص للأطفال واليافعين. تعمل هذه الكتب على إشراك اليافعين وتحفيز مخيلتهم، وقد فازت بالعديد من الجوائز الدولية.
- ويوضح التعليق أدناه القوة التحويلية التي يحدثها النشر لليافعين.

كنت مجرد طالب يعيش في القدس، وكان لي آمالي وأحلامي وهويتي الشخصية. كنت دائماً غير متأكد بأنني سأتمكن في يوم من الأيام من التعبير عن ذلك. عندما كتبت لأول مرة، شعرت بالحرج وخشيت أن أدع أي شخص يقرأ ما كتبت. ولكنني عندما أرسلت ما كتبت إلى براعات، قامت بنشره. ومنذ ذلك الحين، صرت أكتب وأكتب وأصبحت أنشر دون حرج أو خوف. في ذلك الوقت، انضمت كعضو إلى هيئة تحرير براعات ومنذ ذلك الحين وأنا أحرر المواد والكتابات التي يرسلها الشباب من جميع أنحاء فلسطين.

(شيرين ياسين، 20 عاماً، القدس)

واحد من أكثر المشاريع المبتكرة والإبداعية التي قادت مؤسسة تامر هو مشروع "الحي الملون" في تلأل زيتون في مدينة غزة. وفي حين لم يكن المشروع صراحة مشروعاً تعليمياً، إلا أنه كان نشاطاً تحريراً، لديه الكثير ليقوله عن تعليم المجتمع. الحي الملون هو مثال فريد عن إصرار المجتمع تحويل معاناته ودماره إلى جمال وفرح. وجاء المشروع كاستجابة لدعوة مؤسسة تامر لمبادرة بناء الأمل من أجل تجميل غزة. اجتمع سكان حي دير اللاتين مع بعضهم البعض لتحويل بيئتهم من بيئة تتميز بالكآبة إلى بيئة من التفاؤل. فعلوا ذلك بدعم من مؤسسة تامر من خلال طلاء الجدران، والأزقة وأوعية النباتات في الحي في مشهد من الألوان الزاهية والمبهجة. ومنذ ذلك الحين أصبح حي دير اللاتين عامل جذب لسكان الأحياء المجاورة وسكان غزة المدفوعين بفضولهم لمشاهدة هذا الحي.

وقد قاد هذا المشروع محمد السعيد، وهو عامل طلاء في الخمسينات من عمره والذي أخذ على عاتقه تحسين وضعه المعيشي ووضع عائلته بالطريقة التي يستطيع أن يحقق بها ذلك. بالاعتماد على مواهبه في فن الديكور، قرر محمد، المعروف أيضاً بين أصدقائه باسم 'دكتور في اختيار اللون'، تجميل خارج منزله عن طريق تلوينه بألوان 'سعيدة'. وباستخدام مواد محلية وفرتها مؤسسة تامر والسكان المحليون بأسعار معقولة، وبمساعدة أعضاء المؤسسة والمتطوعين، لفت عمله انتباه جيرانه وطلبوا منه الانضمام إليه. وفي النهاية، جاء حي دير اللاتين بأكمله في مسعى جماعي أعاد تأكيد فعلهم الفردي والجماعي المؤثر في مواجهة الحصار الإسرائيلي المتواصل. استطاع المشروع أن يشرك قطاعات كبيرة من الصغار والكبار، والرجال والنساء وجميعهم ساهم بنوع من العمل. وفي النتيجة تحولت أزقة أكثر من 50 منزلاً إلى ساحات للفرحة الجمالية، حيث أصبحت الدلاء البلاستيكية والإطارات قطعاً للديكور، وأصبحت الجدران القذرة التي كانت مغطاة بالشعارات السياسية محابدة ليستمتع بها الجميع. وحلت هذه الصور محل الصور والشعارات السابقة التي كانت تثير الانقسام السياسي والطائفي، واخترقت المشهد الغزوي.

وقد تكرر عمل الحي الملون الذي أطلقته مؤسسة تامر في عدة مواقع أخرى في غزة مثل مخيم الشاطئ للاجئين، والقوافل في خزاة وحديقة الشاطئ حيث حلت الألوان السعيدة محل المشهد الكئيب. وهذا يدل على قوة العمل المجتمعي لتمكين الأفراد والمجتمعات بأكملها لتحويل واقعها إلى رؤى الممكن. بالاعتماد على نقاط القوة المحلية وتوظيف الموارد المتاحة، وبمساعدة من مؤسسة تامر تعلم سكان غزة أنهم قادرون بشكل مستقل على تغيير الظروف غير المرغوب فيها للأفضل. وهذا الشعور بالقدرية يحررهم من الحاجة إلى فاعلين

مؤثرين خارجيين، سواء كانوا شخصيات سياسية فلسطينية أو ممثلين وخبراء وممولين أجنب، للعمل نيابة عنهم. وفيما يلي التعليقات التي تسلط الضوء على تجارب بعض من سكان دير اللاتين:

استخدمنا الألوان الزاهية لنشر بعض السعادة والفرح في حياة الصغار والكبار. وكان له مفعول علاجي كبير، وخصوصاً بين الشباب المنكوبين بالحروب والدمار. لذلك أدعو جميع سكان غزة إلى ثورة فكرية نحو الجمالية.

مشاهدة الناس وهي تجتمع شيء جميل. أتمنى أن تتعاون غزة كلها على هذا النحو.

هذه رسالة إلى العالم مفادها أن غزة تستحق الحياة والجمال.

غزة ليست مقبرة للموتى. إنها مبدعة في فن الحياة.

كسرنا الروتين اليومي. اعترضنا على واقعنا. وأظهرنا للعالم أننا شعب محب للحياة، على الرغم من ظروفنا البائسة. من خلال هذه الألوان والتعاون بين أبناء الحي أثبتنا حبنا للحياة.

جعلنا ننسى الحروب التي جرت... شيء ممتع.

وتوضح مبادرة مؤسسة تامر لـ "بناء الأمل" بشكل جيد للغاية قوة العمل الجماعي حول جانب من جوانب الثقافة. في قلب هذا النشاط ممارسة الإرادة والفعل المؤثر في إطار التكافل الاجتماعي. هذه هي مبادرة تحررية خلافاً لأي مبادرة أخرى في غزة حيث عمل فعل أمل على تبديل مشهد اليأس والشعور بالعجز.

2. منتدسلمان الحلبي

الجامعة الشعبية

منطقة رام الله، الضفة الغربية، الأراضي الفلسطينية المحتلة

decolonizenow@gmail.com

منتدى سلمان الحلبي للدراسات الكولونيالية وتحرير المعرفة هو جزء من الجامعة الشعبية غير الرسمية التي تسعى لتحرير إنتاج المعرفة من النخب والمراكز المؤسسية للتعليم العالي وإلى نشر هذه المعرفة. تأسس منتدى سلمان الحلبي للدراسات في سنة 2012 من قبل خالد عودة الله، وهو عضو سابق من أعضاء هيئة التدريس في جامعة بيرزيت ومجموعة من المعلمين والشباب الذين كانوا مستائين من أداء الجامعات والكليات الموجودة. والمنتدى، الموجود في منطقة رام الله بشكل أساسي، يؤسس أنشطة برنامج حول مركزية القضية الفلسطينية وله هدفان يسعى لتحقيقهما: دراسة نظم المعرفة الكولونيالية وتسلط الضوء عليها بطريقة تتجاوز الأبحاث الأكاديمية دون رفض هذه الأبحاث وتحفيز تطوير نماذج تعليمية تحريرية مستقاة من الخبرات الدولية والمحلية. ويهدف التركيز على الثقافة الوطنية والأصلية إلى توليد المناقشات حول الاتصال مع أنظمة القهر والظلم الكولونيالية. سمي المنتدى بهذا الاسم نسبة إلى ثائر من بلاد الشام عاش في القرن التاسع عشر وسافر إلى مصر عبر فلسطين التاريخية لاغتيال القيادي في الجيش الفرنسي الكولونيالي بسكين أخذها معه من غزة.

ولدى المنتدى هدفان تعليميان: الأول هو إخضاع النظام الكولونيالي في فلسطين إلى دراسة جادة من أجل كشف أدواته ووسائله وتحليلها. والثاني هو الاستفادة من التجارب الثورية والتحريرية لرفع الوعي النضالي بين الناس - الوعي الذي يضع القضية الفلسطينية كنقطة محورية في أي مشروع. وتأخذ معظم المواضيع والمناقشات وجهة نظر إسلامية إلى حد كبير.

ويستند المنتدى إلى افتراض مفاده أن المعرفة هي حق للجميع. ووفقاً لذلك، فإن حضور الأنشطة يقدم مجاناً مع شرط وحيد هو المشاركة المنتظمة. وتأخذ الأنشطة شكل المحاضرات أو تأتي على شكل سلسلة من الحلقات الدراسية التي يقودها أفراد واسعوا المعرفة. ويعلن المنتدى عن البرامج التي ينفذها على صفحته على الفيسبوك، وفي وسائل الإعلام المحلية. ويرفض المنتدى الجوائز مثل الشهادات أو الدرجات، ومفهوم الألقاب الأكاديمية. كما وتتوفر محاضرات المنتدى على موقع يوتيوب.

3. مركز إبداع المعلم

تعزيز الديمقراطية

رام الله، الضفة الغربية وغزة، قطاع غزة، الأراضي الفلسطينية المحتلة

www.teachercc.org

مركز إبداع المعلم مؤسسة فلسطينية غير حكومية، غير ربحية، مكرس لتعزيز فرص حصول الأطفال والشباب الفلسطينيين على تعليم جيد وعلى نحو يكفل الالتزام والتكامل بين قيم ومعايير حقوق الإنسان والممارسات

الديمقراطية. تأسس المركز عام 1995، من قبل مجموعة من المدرسين والمدرسات الذين شعروا أن الانتفاضة الأولى قد غيرت العلاقات بين المعلم والطالب في الأراضي الفلسطينية المحتلة نحو نموذج أكثر تشاركية وتعاونية ولكنه عاد ثانية إلى نموذج أكثر سلطوية بعد إنشاء السلطة الوطنية الفلسطينية. ويهدف المركز إلى إعادة تأسيس نهج أكثر تشاركية في التدريس. وبهذا، فإن المركز يدين بأصوله إلى الرغبة في تحويل التربية إلى ممارسات تحررية.

يقوم مركز إبداع المعلم على الاعتقاد بأن "الديمقراطية تحتاج إلى وجود ديمقراطيين". وتشكل هذه الرؤية المبدأ الأساسي لبرنامج المركز في التربية المدنية. وتهدف البرامج إلى بناء مواطنين فلسطينيين مطلعين يشاركون بفاعلية في الحاكمية. للقيام بذلك، يسعى المركز إلى تزويد الطلاب والشباب الفلسطيني بالكفاءات اللازمة والمعرفة من مصادر محلية، وبالمهارات والأدوات التي تمكنهم من التدخل المسؤول والفعال في الجوانب السياسية والمدنية في الحياة العامة الفلسطينية. وفي الوقت نفسه، يعمل المركز مع وزارة التربية على تحسين الدراسات المدنية في المناهج المدرسية الوطنية ببرامج وأنشطة تثرى الممارسات الديمقراطية وترفع من مستوى الوعي الاجتماعي والسياسي. وقد تم التركيز على تحسين قدرات ومهارات المعلمين في تعزيز حقوق الإنسان في المدارس.

يعمل برنامج التربية المدنية الذي ينفذه المركز من خلال تمكين المعلمين على تطوير التوجه المدني والثقة والمعرفة المدنية والمهارات لدى الأطفال واليافعين. ويتم ذلك من خلال البرامج الفرعية الأربعة التالية:

مشروع أسس الديمقراطية: يعنى هذا المشروع ببناء قدرات المعلمين وطلاب المدارس في "مفاهيم وأسس الديمقراطية". ويركز هذا البرنامج الفرعي على مفاهيم العدالة والمسؤولية والسلطة والخصوصية. ويسخر المشروع دراسات الحالة والسيناريوهات لتوليد الأنشطة المصممة من أجل جعل المستهدفين قادرين على أن يفهموا بشكل أفضل هذه المفاهيم.

مشروع المواطنة: يبدأ الطلاب بتحديد وسرد المشاكل التنموية واهتمامات مجتمعاتهم من خلال أساليب حل المشكلات. وبعد تحديد المشاكل الأكثر إلحاحاً، يبدأ الطلاب بجمع المعلومات عن السياسات والتشريعات العامة المتعلقة بها، ثم يطلب من الطلاب اقتراح حلول لها، وبعد ذلك يتم اختيار الحل الأكثر قابلية للتطبيق من خلال التصويت. ويتبع ذلك حوار مع مختلف الجهات الاجتماعية والفاعلين في مجال التنمية للحصول على الاعتراف الاجتماعي بالحل الذي تم اختياره ومن ثم الدعوة لاعتماده.

مشروع النقاش الديمقراطي: وهو مشروع يعنى ببناء قدرات طلبة المدارس في تقنيات المناقشة، والخطابة، والبحوث وغيرها من المواضيع ذات الصلة. ويتم أيضاً خلال المشروع التأكيد على مهارات الاستماع الجيد واحترام الرأي والرأي الآخر.

مشروع التدقيق الاجتماعي (المساءلة الاجتماعية): يتم تمكين الطلاب وتدريبهم على مراقبة وتدقيق المشاريع التنموية التي تنفذها الحكومة في مجتمعاتهم المحلية بهدف تمكينهم من مكافحة الفساد. وهذا التدريب يعزز قيم المساءلة والشفافية في المجتمع، وسبل الزام الحكومة بالمساءلة أمام المواطنين.

تشهد استمرارية المركز على مدى 20 عاماً على مساهمته في ديمقراطية المجتمع الفلسطيني من خلال تطوير قدرات المعلمين من أجل تيسير وإثراء الدراسات والقيم المدنية. ويبرز في هذا المجال مثال التدقيق الاجتماعي الذي جرى في قرية دير بلوط حيث قامت مجموعة من فتيات الصف التاسع بتنفيذ مشروع "صحة النسوة" عرضن فيه قضية المزارعات، اللواتي يشكلن 90% من القوة العاملة في القرية وتعرضن للاستغلال. ودعت الفتيات مسؤولين في البلدية والوزارة وواجهنهم بالمظالم الاجتماعية والاقتصادية التي تعاني منها هؤلاء المزارعات. وبذلك أنشأ المشروع بيئة حضنت الوعي الاجتماعي والسياسي داخل المدرسة برمتها، وفي القرية، ووفر فرصة لتعزيز المساواة بين الجنسين وصوتا لمجموعة من المزارعات والطالبات.

4. مؤسسة أفكار للتطوير التربوي والثقافي

بطولة الحوار الوطني الفلسطيني
رام الله، الضفة الغربية، الأراضي الفلسطينية المحتلة

www.afkar.ps

مؤسسة أفكار للتطوير التربوي والثقافي هي منظمة غير حكومية تأسست عام 2009 ويديرها حالياً فريق من المعلمين المتفانين والمربين المختصين بهدف المساهمة في تحسين النظم التعليمية والثقافية في فلسطين. من خلال إثراء نوعية التعليم في المدارس والجامعات والمخيمات الصيفية والمراكز التعليمية والثقافية الأخرى، يمكن للطلاب أن يصبحوا أعضاء فاعلين في المجتمع، وقادرين على التأثير بشكل إيجابي على مجتمعاتهم.

وتسعى مؤسسة أفكار إلى التعاون مع الجهات الوطنية والإقليمية والدولية الفاعلة من أجل الوصول إلى تطور تربوي أكثر فعالية.

تعمل مؤسسة أفكار بالدرجة الأولى على تطوير اثنتين من الركائز التي تعتبر أساسية لمهمتها. الركيزة الأولى هي تمكين الطالب وإعطائه الثقة بالنفس اللازمة لممارسة القيادة من أجل حقوق الإنسان والديمقراطية وتعزيز القيم المدنية. أما الركيزة الثانية فهي بناء القدرات للشركاء التعليميين المحليين لتعزيز بيئات تعليمية آمنة وخلاقة وجاذبة للشباب الفلسطيني. وتبنى مؤسسة أفكار النهج التشاركي في التعليم حيث ينتقل التدريس إلى حوار أكثر جاذبية بين الميسر والمتعلم. وتتضمن هذه المقاربة عملية تفكير وعمل، والتي، وفقاً لمدير برنامج مؤسسة أفكار "يتطلب القدرة على التعليم من خلال تثمين مساهمات المتعلم". وإحدى السمات الرئيسية لهذه المقاربة هي تطوير الطالب لتفكيره النقدي ومهاراته التحليلية.

توظف مؤسسة أفكار الحوار كوسيلة لتعزيز ثقافة الحوار والتسامح بين وجهات النظر والمواقف الإيديولوجية المتعارضة. يتم تعليم الطلاب تقنيات الحوار المنطقي من خلال تطوير مهاراتهم التحليلية والنقدية. في عام 2009 بدأت أفكار برنامج مناظرات في أربع مدارس تديرها الدولة. وقد جعل النجاح الأولي للبرنامج وزارة التربية والتعليم توسعه في العام التالي ليصل إلى 140 مدرسة بحلول عام 2012، تم افتتاح بطولة الحوار الوطني الفلسطيني والتي أجريت في جميع المديرات الحكومية والبالغ عددها 17 مديرية.

ومسابقة الحوار الوطني الفلسطيني عبارة عن برنامج مناظرات يمتد على مدى عام يتم خلاله تدريب طلاب الصفين العاشر والحادي عشر على المشاركة في المناقشات الوطنية بالإضافة إلى تطوير تفكير على مستوى أعلى، يركز البرنامج على دور القيم والممارسات والمواقف في النقاشات والإدراك. يتم اختيار المواضيع من قبل الطلاب وبناء على الواقع المحلي من أجل تعزيز المشاركة والتعلم التجريبي. ويعمل البرنامج بالطريقة التالية: تعمل مؤسسة أفكار مع رؤساء الأنشطة الطلابية في كل مديرية، والذين بدورهم يقومون بتدريب عشرة معلمين في عشرة مدارس مختلفة. ومن ثم يقوم المعلمون باختيار وتدريب عشرة طلاب على تقنيات الحوار. يشارك الطلاب في المناظرات داخل المديرات، ويتم اختيار أربعة منهم لإعطائهم ورش عمل متقدمة من أجل المشاركة في المسابقة الوطنية بين المديرات السبعة عشر.

ويواصل برنامج الحوار الوطني الفلسطيني إحداث تأثير واسع النطاق. ويشارك أكثر من مائة مدرسة وأكثر من ألف طالب سنوياً في أنشطته. ويدعم البرنامج أكثر من 200 مشرف ومنسق في المدارس المشاركة. وقد تم إنشاء أندية للحوار في المدارس لتعزيز الاستدامة. التعليق التالي هو لأحد المشرفين ويوضح الاستجابة الإيجابية للمهنيين المعنيين بالبرنامج.

هذه هي المرة الأولى على الإطلاق التي أحصل فيها على تدريب مثمر وممتع رفع معنوياتي وزاد من رغبتني في العمل بجد مع زملائي.

(مشرف في إحدى المديرات)

وهذا تعليق لأحد الطلاب المشاركين يدل على الإمكانيات التعليمية لهذه المبادرة.

بالنسبة لي، وكوني مشارك في مسابقة الحوار، فقد أتيت لي فرصة كبيرة لاكتشاف قدراتي في المهارات الخطابية التي ساعدتني على ممارسة مهارات التفكير الناقد وشجعتني على المزيد من القراءة لأكون قادراً على إقناع الآخرين منطقياً.

(أحد الطلاب المشاركين)

يبدو أن ليس هناك مجال للشك في أن لدى هذا البرنامج القدرة على تعزيز قيم الحوار العقلاني والمشاركة الديمقراطية. ويتم أيضاً خلال البرنامج تعزيز القدرة على التعليم القائم على المشاركة لدى الطلاب والمعلمين، وإلى حد ما لدى بعض مسؤولي المديرات.

5. جامعة في مخيم

الجامعة الشعبية في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين جنوب الضفة الغربية، الأراضي الفلسطينية المحتلة

www.campusincamps.ps

"جامعة في مخيم" هي جامعة غير رسمية مقرها في مخيم الدهيشة للاجئين وداخل مخيمات اللاجئين في جنوب الضفة الغربية. وكلمة "الجامعة" تدل حرفياً على مكان عام للإجتماع. وبناء عليه، فإن "مخيم في جامعة" هو عبارة عن فضاء عام يسعى إلى توظيف الظروف السياسية والاجتماعية السلبية للحياة في مخيمات اللاجئين كفرص تعلم تحويلية لتدخلات موجهة مجتمعية. ويعود تاريخ هذا البرنامج إلى عام 2007 حين

أفضى الحوار المستمر بين برنامج تحسين المخيم الذي تنفذه الأونروا ويديره كل من ساندي هلال، ومنير فاشه، وأليساندرو بيتي ومجتمعات مخيم اللاجئين في جنوب الضفة الغربية إلى مشروع "جامعة في مخيم". وقد افتتح المشروع رسمياً في عام 2011. و"جامعة في مخيم" هي منظمة غير هادفة للربح.

يهدف مشروع "جامعة في مخيم" إلى جمع النظرية والفعل من خلال الممارسة من أجل تعزيز مقاربة للتعليم تصبح فيها بيئة المخيم وسيلة للتعليم وتشمل تدخلات قائمة على المشروع. ويقدم المشروع للاجئين الفلسطينيين الشباب الذين يرغبون في الانخراط في مجتمعاتهم فضاء فكرياً وبنية تحتية ضرورية لتسهيل الحوارات وترجمتها إلى مشاريع عملية موجهة باعتبارات مجتمعية محلية. وتستجيب الأنشطة إلى رغبة ملحة في استكشاف وإنتاج أشكال جديدة من التمثيل التي تتجاوز الرموز الثابتة والتقليدية للسلبية والفقر من أجل تمكين الأفراد وتشجيع التجديد الاجتماعي. ويتم بصورة مستمرة إعادة تشكيل بنية "جامعة في مخيم" لاستيعاب الإهتمامات والموضوعات التي تولد من التفاعلات بين المشاركين والسياق الاجتماعي ككل.

عملت هذه المبادرة على إشراك الدفعة الأولى من المشاركين الشباب في برنامج يستمر على مدى عامين. في السنة الأولى، ركز الأعضاء المشاركون جل اهتمامهم على تأسيس لغة مشتركة ونهج مشترك من خلال عملية نبذ طبقات المعرفة المنسلخة عن الواقع. وتحقق ذلك من خلال دوائر تعليم وندوات ومحاضرات ونشر قاموس جماعي - وهو عبارة عن سلسلة من المنشورات تحتوي على تعريفات للمفاهيم التي تعتبر أساسية في فهم الحالة الحاضرة لمخيمات اللاجئين الفلسطينيين. ويعطي الأكاديميون والضيوف من الجامعات محاضرات وندوات حول المواطنة، ودراسات اللاجئين والانسانية والجنس ومنهجيات البحث والفن الذي يمارس في الفضاء العام. وتتوج السنة الأولى بعرض عام مفتوح على مدى يومين حيث يطور المشاركون منشورات تمثل شكلاً جديداً من أشكال التعلم الجماعي وإنتاج المعرفة.

تموضع السنة الثانية التعلم كمنتج للأنشطة التجريبية والمشاركة الاجتماعية. يتم إنشاء المعرفة من خلال الحشد، والمسيرات، والمناسبات والأعمال الحضرية التي تنطوي على تفاعل مباشر مع ظروف المخيم ومجتمعاته. يتحول المخيم من فضاء إنساني بحث إلى ساحة سياسية ويتم إنشاء مجموعة متنوعة من "المساحات المشتركة" بداخله. وتظهر تشكيلات مكانية واجتماعية تتجاوز فكرة المخيم كموقع حرمان وفقر وقهر سياسي. ومن بين هذه الأماكن "حديقة التفاعل الاجتماعي" و "الساحة كم منطقة تعلم مشتركة" و "الممرات كمكان لإعادة صياغة السرد".

على الرغم من أن "جامعة في مخيم" لا تزال في مهدها، يمثل برنامج السنتين الأول تجربة فريدة وناجحة في انتقال التعلم الجامعي من النخبة ومن اقتصرها الحصري على المؤسسة إلى فضاء مفتوح تعاش فيه التجارب اليومية. من خلال البرنامج يسترد عامة الناس بناء المعرفة وينقلونها إلى أماكن الأنشطة اليومية. وتتوقف بني البرنامج وأنشطته على الاحتياجات والأوضاع المجتمعية المتغيرة. وتعكس العبارات التالية تجارب المشاركين في البرنامج:

"جامعة في مخيم" هي مكان يصبح فيه لكل شئ حولنا معاني وأبعاد جديدة ترتبط بواقع حياتنا.

(أحمد لحام)

إنه المكان الوحيد الذي تفتح فيه أبواب الإبداع.

(نيدا حموز)

هو مكان نلتقي فيه لتتعلم الأ نتعلم ولنصبح مؤلفين مشاركين لما نقوله ونعرفه.

(اسحاق البربري)

أنها رحلة إلى الواقع، حيث يمكننا أن نعمل على أنفسنا دون تأثيرات خارجية. إنها المكان الذي أجد فيه روعي التي كنت أبحث عنها.

(آيات الطرشان)

ومن الواضح أنه من خلال إعادة الصياغة الجذرية لفكرة الجامعة أن اللاجئين في المخيمات يتمكونون من خلق نوع من المعرفة تخدم احتياجاتهم وتمكنهم من الوصول إلى وعي أعلى لظروف حياتهم اليومية. "جامعة في مخيم" تشهد على قوة تحويل مواقع النزاع السياسي والتهميش إلى مواقع الممكن والتجدد.

6. زياد خدّاش

التربية النقدية

مدرسة أمين الحسيني للبنين

البيرة / رام الله، الضفة الغربية، الأراضي الفلسطينية المحتلة

زياد خدّاش هو كاتب قصص قصيرة يقوم بتدريس اللغة العربية والكتابة الإبداعية منذ 19 سنة لطلاب الصف المتوسط في واحدة من المدارس الحكومية في مدينة البيرة في الضفة الغربية. وزياد هو مثال للفرد الذي يحاول بمفرده تعزيز التعليم والتعلم التحرري داخل أحد الفصول الدراسية في مدرسة حكومية في مجتمع محافظ. وهو يستخدم علم التربية النقدي في إشراك طلابه المراهقين في التعلم التحويلي⁷.

بالنسبة لخدّاش، فإن أحد الأهداف الأساسية للتعليم هو تمكين الأفراد من ممارسة قدراتهم الإبداعية من أجل الاستمتاع بالحياة. وهو يعتقد أن هذا الهدف يجري عرقلة بواسطة أنظمة التعليم الفلسطينية الحالية من خلال أشكال التدريس التي تعتمد على مقارنة التعليم من أعلى إلى أسفل وبيئات الفصول الدراسية والمدارس الاستبدادية. وتعمل أيضا الطبيعة الروتينية للعام الدراسي ورتابة التفاعل المهني على خلق إبداع المعلم. وهو يرى أن المدارس قد أصبحت بمثابة سجون للمعلمين والمتعلمين على حد سواء ويعتقد بأن الإثنين قد أصبحا ضحايا متساوين لسلطات تعليمية تقييدية وهياكل اجتماعية وثقافية قمعية.

طرق التدريس التي يستخدمها خدّاش هي طرق غير عادية للغاية في منظومة التعليم النظامي. وهو يتحدى الأرثوذكسية⁸ من خلال خلق فرص تعلم تحيد عن ممارسات التعليم والتعلم الروتينية وتسهل "رؤية غير المعتاد في المعتاد". وفيما يلي سرد لبعض من الأساليب التي يستخدمها خدّاش في التعليم.

- التخطيط مع الطلاب لهروب مشترك من المدرسة عن طريق القفز من فوق السياج كعمل من أعمال الاحتجاج ضد نظام التعليم السلطوي.
- الذهاب مع الطلاب في رحلة إلى مدينة يافا الفلسطينية التاريخية، والتي أصبحت الآن إسرائيل، ليشاهدوا المحيط من أجل توسيع آفاق الطلاب الخيالية.
- إعطاء حصّة للطلاب وهم واقفون على الكراسي لتشكيك في الوضع الطبيعي لتلقي التعليم.
- جعل الطلاب يصرخون بأعلى صوتهم للتعبير عن الغضب وتجربة الإحساس الذي يأتي بعد هذا الصراح.

طرق خدّاش هادفة للغاية، حيث أنه يوضح بدقة للطلاب الهدف من وراء هذه الأنشطة. بعيدا عن التدريبات التسهيلية⁹ البحتة، يضمن خدّاش التأمل والتفكير النقدي لتمكين الطلاب من 'فهم شيء جديد' وتحويل الأساليب التقليدية في التفكير. بعد القيام بتمارين تمثل أعمال احتجاج، يواجه الطلاب لكي يعبروا عن موقفهم، والدفاع عنها والنضال من أجلها. ويتم ذلك من خلال الكتابة السردية.

ومن أجل الإرتقاء بالإبداع الأدبي للطلاب، أنشأ خدّاش نادي محبي محمود درويش، الذي سمي على اسم الشاعر الفلسطيني البارز، والذي يهدف إلى تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم، وتعزيز الإبداع وإطلاق الفردانية¹⁰، وهي جوانب يعتقد خدّاش بأنها أهملت من قبل المدرسة والبيت.

قبل توظيف أساليب تدريس غير تقليدية تنطوي على أضرار قد تلحق بممتلكات أو تخريب طلابي، يجتمع خدّاش مع مدير المدرسة لأخذ الموافقة على هذه الأساليب. وبالتالي، يتم الأخذ بالإعتبار المخاطر المحتملة أو التهديدات التي يتعرض لها الطلاب والسلامة المدرسية عند التخطيط للأنشطة. ويعتبر دعم المدير أساسيا لتسهيل مثل هذه الأنشطة. من جانبه، يتشاور المدير مع مسؤولي الوزارة. ويشير خدّاش إلى أن استجابة الوزارة عادة ما تكون محايدة، مفضلا الحفاظ على الغموض فيما يتعلق بمبادراته.

كان لأعمال خدّاش تأثير عميق على الطلاب والزلاء. فالأفلام التي توضح مقاربتّه التربوية وحسابات الطلاب، على موقع يوتيوب، تظهر طلابا واثقين من أنفسهم وفاعلين مؤثرين ومفكرين نقديين يعبرون عن

⁷التعلم التحويلي: هو توسيع الوعي من خلال تحويل النظرة العالمية الأساسية وتحويل قدرات شخصية محددة، ويتم تسهيل التعلم التحويلي من خلال عمليات وعي موجهة مثل الوصول بتقدير إلى المحتوى الرمزي للاوعي واستقباله وتحليل البناء الذي يستند إليه تحليلًا نقديًا. ويهدف التعلم التحويلي إلى زيادة الودائع المعرفية والقيمية والمهارية ثم السحب منها وتحويل استخداماتها في المواقف المختلفة (المترجم - من عدة مصادر).

⁸السلطة أو النظرية أو العقيدة أو الممارسة المقبولة عموما (المترجم).

⁹توفير الراحة النفسية من خلال التعبير العلني عن المشاعر القوية (المترجم).

¹⁰الفردانية أو الفردية (Individualism) هي التوجه الخلقي أو الفلسفة السياسية أو وجهة النظر الاجتماعية التي تشدد على فكرة الاستقلالية واعتماد الفرد على نفسه في اتخاذ قرارته. يدعو الفردانيون إلى تنفيذ الفرد لأهدافه ورغباته حتى وإن عارضت المؤثرات الخارجية على اختياره الشخصي، سواء كان هذا المؤثر الخارجي هو المجتمع أو الدولة أو أي مجموعة أخرى من الناس أو المؤسسات.

أنفسهم بثقة وبشكل هادف. وقد أعلن أحد طلاب خداهش السابقين، والذي أصبح الآن طالبا جامعيًا، أن تعليم خداهش له جعل تفكيره لا يعرف الحدود.

غير مفهوم خداهش للتربية النقدية تصورات مدير المدرسة حول قدرات الطلاب على الإبداع والابتكار، وخاصة فيما يتعلق بالطلاب الذين ينظر إلى أدائهم الأكاديمي على أنه ضمن المتوسط. فقد تحول المراهقون الأقل انخراطًا في العمل إلى طلاب منتجين وناشطين في المدرسة. ومع ذلك، ظلت وزارة التربية والتعليم غير معنية بالمبادرات التي ينفذها خداهش في مدرسة أمين الحسيني للبنين، وبقيت على موقفها الرافض لإظهار أي علامات على دعمها لهذه المبادرات أو عدم رضاها عنهم.

7. مدرسة فلسطين الأميركية

المعلمون يقودون الطريق

البيرة / رام الله، الضفة الغربية، الأراضي الفلسطينية المحتلة

www.teacherleadership.org.uk؛ www.asp.ps

"المعلمون يقودون الطريق" هو برنامج مصمم لتمكين المعلمين من قيادة التغيير التربوي وبناء معرفة مهنية ذات صلة محليا في المدرسة الأميركية في مدينة البيرة في الضفة الغربية في فلسطين. استنادا إلى منهجية "أعمال التطوير التي يقودها المعلم (فروست، 2013)، يمكن البرنامج المعلمين من التعاون داخل المدرسة وبين المدارس من أجل تحويل ظروف التعليم والتعلم. ويستخدم البرنامج الاستراتيجيات والأدوات والتقنيات التي طورتها شبكة هيرتزكام HertsCam، ومقرها في المملكة المتحدة (www.hertscam.org.uk) والهادفة إلى تمكين المعلمين من التفكير النقدي وبشكل مستقل، والتصرف بفاعلية مؤثرة، والتعاون مع أعضاء المدرسة والمجتمع المحلي وبناء المعرفة المبنية على المدرسة. وقد تم تكييف الأدوات والتقنيات من قبل أعضاء مدرسة فلسطين الأميركية لتلبية احتياجات المدرسة، والسياق الاجتماعي والثقافي والتعليمي الفلسطيني. وبرنامج المعلمون يقودون الطريق هو امتداد لمبادرة قيادة المعلم الدولية International Teacher Leadership المدعوم من قبل الناشطين والباحثين في ألبانيا، والبوسنة والهرسك وبلغاريا واليونان وكرواتيا وكوسوفو ومقدونيا ومولدوفا والجبل الأسود، والبرتغال، ورومانيا، وصربيا، وتركيا والمملكة المتحدة (فروست، 2011؛ www.teacherleadership.org.uk). وقد تم إدخال البرنامج مؤخرا في كل من مصر وفلسطين من قبل مربين محليين رأوا في برنامج قيادة المعلم الدولية إطارا دوليا يسهل تكييفه وذا محتوى صديق مبني على مصادر محلية لتحرير المعلمين في المناطق ذات الموارد المحدودة والمحرومة اجتماعيا وسياسيا (الرمحي والتماي، 2014).

ويستند برنامج المعلمون يقودون الطريق على قيم أساسية ذات مغزى أخلاقي وفعل إنساني مؤثر، حيث يتم دعم المعلمين لممارسة القيادة في الرحلة نحو تعلم ذي محتوى مناسب ومستقى من الاحتياجات المجتمعية. وينظر إلى القيادة باعتبارها ممارسة تشاركية غير هرمية للنفوذ تدعو جميع المعلمين، بغض النظر عن دورهم ومكانتهم وسلطتهم، لاتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين ممارسات التعليم وتعلم الطلاب. لا تعين الإدارة موضوعا أو مشكلة للمعلمين بل يتركون أحرارا في اختيار الموضوع أو المشكلة التي تلتزمهم ليركزوا عليها في مشروعهم.

برنامج المعلمون يقودون الطريق هو تدخل مبني على المدرسة مدته عام يسترشد بإطار يقدم استراتيجيات وإجراءات وأدوات لتوجيه المعلمين خلال قيادتهم لمشاريع التنمية التي بدأوها وصمموها بأنفسهم. المشاركة في البرنامج طوعية وتكون في مجموعات يتراوح عدد أفرادها ما بين ثمانية إلى خمسة عشر معلما وموظفا من موظفي الإدارة الوسطى للمدرسة. ويدير عضو من أعضاء مدرسة فلسطين الأميركية من ذوي الخبرة أنشطة البرنامج، والتي تشمل جلسات جماعية، وإشراف فردي، ومناسبات تشبيكية، ومؤتمر سنوي. ويتم تسجيل المشاركة في هذه المناسبات في حافظة أدلة تؤدي إلى إعطاء المعلم المشارك الاعتماد. ويعتبر هذا البرنامج فعالا من حيث التكلفة مما يشجع على تبني المدارس له وهو أيضا مناسب من حيث أنه مبني على المدرسة مما يسهل مشاركة المعلمين فيه.

النتائج المؤقتة التي تم الحصول عليها في السنة الأولى من خلال برنامج المعلمون يقودون الطريق في مدرسة فلسطين الأميركية تشير إلى أي مدى كان البرنامج ناجحا في تمكين المعلمين من قيادة التغيير التربوي وتحويل وجهات نظرهم حول التعلم، ومبادئ التعلم التحرري (الرمحي، 2015). فقد افاد المشاركون بأن تحولا قد حدث في التعلم فانتقلوا من نظرة مبنية على النتائج لمجموعة من المعرفة المحددة بشكل مسبق إلى مقاربة مختارة ذاتيا وموجهة ذاتيا ومنتجة ذاتيا للتحقق حيث يلغى نشاط التعلم النتائج النهائية (تحت النشر، الرمحي، 2015ب).

أدناه، بعض من الشهادات لمعلمين حول التغيير الذي طرأ على مواقفهم منذ انضمامهم إلى برنامج معلمون يقودون الطريق .

كنت وكأنني شخص مكبل وجاء هذا البرنامج وأزال القيود التي كانت تقيدني وفتح لي الباب كي أعمل بحرية. سأحصل النتائج التي أريدها دون خوف ... لقد فتح هذا البرنامج الآن الطريق للتحقق من أفكارني بالممارسة العملية.

لقد حدث تحول كبير في طريقة تفكيري. يجب أن تنبثق الفكرة الآن مني أنا شخصياً لا أن تأتيني جاهزة من أي مكان آخر. هذا بالنسبة لي هو أهم شيء. أنا مصدر الأفكار. بعدما أقوم بجمع المعلومات بشكل صحيح سأخرج ببعض الحلول الصحيحة.

مجتمعنا لا يسمح لنا أن نفكر بأنفسنا ولا أن نعبر عن أفكارنا الخاصة. وبشكل مفاجئ، صرت مطالباً بأن أحل مشاكلي بنفسني. أنا صاحب الفكرة والحل ...و أنا أقوم بذلك لأول مرة في حياتي.

من الواضح، أن معلمي واحدة من المدارس في فلسطين قد استجابوا بشكل إيجابي للفرصة التي أتاحت لهم لممارسة القيادة وممارسة الفعل المؤثر من أجل تحسين التعلم والتعليم. هناك أدلة كثيرة تشير إلى تطور الحرية الفردية، والتحول الفكري وكسر القيود التي تفرضها الأعراف والتقاليد الاجتماعية والثقافية السلطوية.

8. مؤسسة فلسطينيات

رابطة مناظرات الجامعات الفلسطينية

رام الله، الضفة الغربية وغزة، قطاع غزة، الأراضي الفلسطينية المحتلة

www.filastiniyat.org

تأسست مؤسسة فلسطينيات في عام 2005 كمنظمة إعلامية غير هادفة للربح تلتزم بضمان ودعم المشاركة المتساوية للنساء والشباب الفلسطيني في جميع مستويات الخطاب العام. وللمؤسسة فروع في كل من رام الله وغزة، ولديها مجموعة واسعة من البرامج التي تعمل على تعزيز الوعي الجندي والتمكين وإسماع صوت الشباب. وتشمل هذه البرامج النادي الصحفي للنساء، ووكالة الأنباء النسوية ورايو فلسطينيات أون لاين، مما يوفر فرص البث للصحفيات الناشئات. كما وتدعم المؤسسة الأنشطة المتعلقة بالشباب مثل برامج تمكين الشباب الاقتصادية والاجتماعية وتمكين شباب المجتمع المحلي. وبالمثل، تشارك فلسطينيات في رصد وسائل الإعلام، والبحوث، وإقامة الشبكات والدعوة.

رابطة مناظرات الجامعات هي أحد الفروع الهامة لبرنامج التمكين المجتمعي للشباب وقد تأسست هذه الرابطة في عام 2015 من أجل تعزيز الممارسة الديمقراطية وثقافة الحوار. وقد شارك في رابطة مناظرات الجامعات عشر جامعات في الضفة الغربية وقطاع غزة. وفي كل من هذه الجامعات، درب أعضاء رابطة مناظرات 86 طالباً تتراوح أعمارهم بين 18 و 25 على مهارات المناظرات والتي تشمل التحليل النقدي، والحجج والعقل والمنطق والعقلانية، والإثبات، وقبول الآراء المتعارضة والانفتاح على الخلاف. وقد جرى تسمية المشاركين من قبل الجامعات على أسس شخصية، وبناء على إنجازات الطلبة وفطنتهم ومعارفهم. وعقدت المناظرات داخل كل جامعة. خلال هذا التدريب، تم اختيار مجموعات من ثلاثة طلاب ليم إعطاؤهم تدريباً وتحضيراً إضافياً. وفي المسابقة الوطنية النهائية تم اختيار عدد من المتسابقين المتفوقين من الضفة الغربية وقطاع غزة ليتنافسوا على المركز الأول.

وقد أعادت مؤسسة فلسطينيات إطلاق رابطة مناظرات الجامعة في عام 2014 في محاولة منها للحفاظ على استدامة الممارسات الديمقراطية وثقافات الحوار بين الشباب في أوساط الجامعات. ومن أجل ترسيخ مهارات المناظرة لدى الفريق الذي كان قد شارك في عام 2013 تم إشراكه في المجموعة الجديدة ولتعزيز الإستمرارية بين الطلبة المشاركين وتعزيز بناء القدرات. حالياً، هناك مفاوضات تجريها مؤسسة فلسطينيات لتنفيذ برنامج رابطة مناظرات الجامعات لعام 2015.

أما الجامعات التي شاركت من الضفة الغربية فهي: الجامعة العربية الأمريكية، وجامعة النجاح، وجامعة القدس، وجامعة الخليل، وجامعة بيت لحم، والجامعة الأهلية، وجامعة بيرزيت وجامعة بوليتكنك فلسطين. وفي قطاع غزة شاركت الجامعات التالية: جامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، والجامعة الإسلامية. وتضم رابطة مناظرات فلسطين فريق مناظرات واحد من الجامعات الإسرائيلية مكون من الطلاب الفلسطينيين.

أفضل ما يعبر عن أثر رابطة مناظرات الجامعات هي وجهات نظر الطلبة المشاركين فيها. في غزة، كان البرنامج هو الأول من نوعه الذي يعمل على تعزيز ثقافة الحوار من خلال النقاش بين الشباب وطلاب الجامعات. وعلق بعض الطلاب على قوة الحوار وعلاقته بالتنمية الشخصية بشكل أوسع كما هو موضح أدناه:

الحوار أمام جمهور يعني شخصية أقوى.
أصبحت مقاربتني للحوار أكثر هدوءاً. لم أعد أشعر بأنني متعلقة بأفكاري دون أن يكون
لدي خلفية حولها.
وتحدث بعض الطلاب عن تأثير المشاركة على مهاراتهم الشخصية ومهارات تواصلهم مع الآخرين.
لدي المزيد من المعلومات، وأنا أكثر قدرة على التحليل.
لقد أحدث فرقاً في حياتي على المستويين الشخصي والمعرفي.
لقد أحدث فرقاً في علاقاتي مع الناس وداخل المجتمع.
علمني كيفية إقناع الآخر، وطور داخلي شخصية سعيدة كما طور قدرتي على الاختلاط
بالناس.
ومن الواضح أن المشاركة في نشاط المناظرات يساعد على تعزيز التسامح مع وجهات نظر
الآخرين كما ينضج من التعليقات التالية.
لقد أثر في حياتي لأنه ساعدني كي أرى الأمور بأكثر من طريقة واحدة ومن وجهات نظر
مختلفة.
بالنسبة للمشاركين، حقيقة أن هذا النشاط ينطوي على التشبيك مع عدد من الجامعات، فقد أعتبر بأنه
ذو فائدة خاصة
إنه نشاط نادر ما متاح لنا الفرصة أن نختبره داخل جامعاتنا.
على الرغم من أجواء المنافسة والرغبة في الفوز، كان لدى المشاركين الرغبة في تطوير
علاقات جيدة مع الطلاب من الجامعات الأخرى.

من الواضح أن لرابطة مناظرات الجامعات إسهاماً كبيراً في الحياة المدنية في فلسطين. فقد وفرت للشباب
الفرص لبناء مهاراتهم الشخصية ومهارات تواصلهم مع الآخرين في سياق أوسع مما اعتادوا عليه. ولعل من
أهم الفوائد الكثيرة الوعي بوجهات النظر والمواقف البديلة حول مختلف المسائل؛ وهذه هي إحدى السبل
لتعزيز الوعي الاجتماعي والسياسي الذي يؤمل أن تؤدي إلى التسامح والتنوع، وهي نذر لمجتمع أكثر عدلاً
اجتماعياً.

9. مسرح عشتار

مسرح المضطهدين

رام الله والقدس والضفة الغربية والأراضي الفلسطينية المحتلة

www.ashtar-theatre.org

عشتار هي منظمة إنتاج وتدريب مسرحي برؤية دولية تقدمية. والهدف منها هو تشجيع الإبداع والالتزام
بالتغيير الاجتماعي والثقافي والسياسي من خلال مزيج فريد من التدريب الخاص وبرامج التمثيل، والخدمات
والعروض المسرحية. ويستهدف المسرح الشباب الفلسطيني والمشاركين الدوليين ويسافر إلى المناطق النائية
في الأراضي الفلسطينية المحتلة للوصول إلى الناس المهمشين الذين لا يستطيعون الوصول إلى برامجه
والخدمات التي تقدمها. عشتار هو تجسيد لرؤى إدوارد المعلم وإيمان عون، وهما ممثلان فلسطينيان بارزان
أسسا المسرح في القدس في عام 1991. وعشتار هي أول مؤسسة تدريب مسرحي للشباب من نوعها في
فلسطين.

من خلال التعليم المسرحي والعروض، تزود عشتار الشباب الفلسطيني بالمهارات الأساسية التي تتجاوز
التمثيل. وبالإضافة إلى زيادة مستوى الوعي الذاتي والثقة، فإن منهجية التدريب التي تتبعها عشتار تساعد على
تطوير المهارات الاجتماعية مثل مهارات القيادة والتواصل والعمل الجماعي. ومن خلال إدراج البعد الدولي،
ينخرط الشباب الفلسطيني في الفضاء العالمي ويعزز التبادل الثقافي والوعي بالقضايا الاجتماعية والسياسية
المحلية والدولية. وبالعادة، يتم دعوة الجمهور الذي غالباً ما يكون مهتماً للمشاركة في الأداء وبالتالي
يتحول إلى جمهور معني وفاعل. وبالتالي، فإن مسرح عشتار هو وسيلة لإطلاق العنان للطاقت الإبداعية
للشباب لتمكين الأفراد والتحول الاجتماعي، وهو بذلك يعتبر أداة حيوية وجذابة لبناء الديمقراطية.

واحد من أكثر برامج عشتار إثارة هو مسرح المقيمين. ويعتمد هذا البرنامج على الحركة الدولية التي بدأت
في البرازيل في السبعينات من القرن الماضي، والتي تهدف إلى خلق منصة للوعي الاجتماعي والسياسي من

خلال المسرح. يشجع مسرح المقهورين على الحوار التفاعلي والالتزام بالتغيير الاجتماعي والسياسي في المجتمع الفلسطيني من خلال تعزيز الممارسات الديمقراطية بين الشباب الفلسطيني. ويتم ذلك من خلال مقاربة أساليبه المتكاملة حيث يدعى أعضاء الحضور للمشاركة في العروض من خلال المساهمة بتفسيراتهم الخاصة وإجراء تغييرات على القصة.

ينتج فريق عشتار سنويا مسرحية "المنتدى المسرحي"، والتي تغطي موضوعا أساسيا بالغ الأهمية، ويتم عرضها على نطاق واسع للجماهير الفلسطينية. كما ويتم تنفيذ عدة برنامج تدريب سنويا في فلسطين والعالم العربي ودوليا لتعزيز الرؤية التحررية لعشتار. وتحقق عشتار أيضا كل سنتين بإبداع مشاركيها التي تعزز من خلال المسرح الدولي للمقهورين في جميع أنحاء الضفة الغربية وقطاع غزة. وينضم اليه ممثلون مشاركون من البوسنة والهرسك والسويد وجنوب أفريقيا وألمانيا والبرتغال والبرازيل والنرويج. وقد وثقت تجاربهم بأفلام فيديو توضح إلى أي مدى تؤثر هذه الطريقة في الجماهير الفلسطينية. فعلى سبيل المثال، يعلق ممثل من جنوب أفريقيا على الطريقة التي يتم بها دعوة أفراد الجمهور لينضموا إليه فيقول:

صعد الناس بسرعة كبيرة حقا، وكان ذلك مثيرا للاهتمام لأنه أيضا يقع في الإطار الفلسطيني. في أماكن أخرى، يأخذ الناس وقتنا أطول للصعود. ولكنني أعتقد أن الناس صعدت بسرعة حقا... ففي السياقات التي يكون فيها القمع مكثف، يستجيب الناس بشكل أسرع. وعندما يكون هناك شعور بالحياد، كما هو الحال في كندا وغيرها من الأماكن، الناس تأخذ وقتنا أطول للاستجابة.

(روزينا مات، ممثلة دولية مشاركة، جنوب أفريقيا)

وأبرز منظم من البرازيل الدور الهام الذي يلعبه المسرح في إلقاء الضوء على واقع القهر، قائلا:

تحفيز الناس على الإيمان، ليس من خلال أشخاص من الخارج، ولكن من خلال أنفسكم. مثل هذا الجدار في فلسطين (جدار الفصل العنصري) الذي تمررون منه كل يوم، والذي سوف لن تلاحظوه بعد مرور عام. يتيح لك المسرح الفرصة أن ترى مرة أخرى ما لم تكن قادرا على رؤيته... انه يجعلك واعيا ومدركا للواقع اليومي... إننا نحفز الناس على تقديم مشاكلهم ومعرفة أن هناك العديد من النساء المضطهدات في الحياة اليومية لكنهن لا يرين مشاكلهن... نحن نساعد الناس على فهم المشكلة وإدراك ما الذي يمكنهم القيام به في المستقبل، أي في المرة التالية التي يواجهون فيها المشكلة.

(باربرا سانتوس، المنسق العام، مسرح المقهورين، البرازيل)

مثال هذا البرنامج يخبرنا الكثير عن القوة التحررية للمجالات الإبداعية مثل المسرح والتأثير التحولي الذي يمكن أن يحدثه في الممثل والجمهور على حد سواء. يسد مسرح عشتار الفجوة الفنية والسياسية في وسط جذاب اجتماعيا يطلق العنان للإمكانات الإبداعية ويرفع الوعي بالحقائق والظروف اليومية ذات الصلة.

الاستنتاج

حاولنا في القسم الأول من هذه الدراسة أن نبين أن نظام التعليم في فلسطين يعاني من تاريخ طويل من التدخل الخارجي واقتراض سياسات ليست ذات فائدة. ومع ذلك، فإن الوصف الموجز لتسع مبادرات مؤسسية وفردية والأمثلة التي سيقف عن هذه البرامج الملهمة والمنبثقة والمكيفة محليا تظهر بوضوح القدرة الكامنة في التعليم غير الرسمي على النهوض بالتعليم التحرري في السياق الفلسطيني. إنها تمثل ثروة من الممارسات والجهود المتميزة التي يمكننا أن نستخلص منها المبادئ التي يمكن أن توجه تطوير سياسة التعليم والابتكارات في مجال الممارسة التربوية.

القسم الرابع: مبادرات دولية في التعليم التحرري

يصف هذا القسم عينة من المقاربات الدولية للتعليم التحرري التي لديها القدرة على التكيف لتناسب السياق الفلسطيني. وقد تم اختيار البرامج بناء على مدى تضمنها عناصر تربوية تحررية ولما لها من آثار على المبادئ التي يمكن أن يستند إليها وضع السياسات والابتكار.

أحد البرامج الذي نعرضه هنا يستهدف الطلبة. المدارس في جميع أنحاء العالم، خاصة في البلدان المتقدمة والدول الصناعية، أخذت بالتكيف لتلبية الحاجة المتزايدة لتوسيع مصادر وعملات وأدوات التعلم خارج المدرسة. ويركز البرنامج على تطوير الفعل الطلابي المؤثر، والقيادة والأنشطة التشاركية من خلال أشكال تعلم شاملة وقائمة على العمل والتي تتصل باحتياجات الطلاب وواقعهم. وقد تم اختيار هذا البرنامج لإمكانية تكيفه في سياقات تربوية واجتماعية وثقافية مختلفة.

كما هو مبين في الأقسام السابقة من هذه الدراسة يجب أن ينطوي التعليم التحرري على رفع وعي المعلمين. فزيادة فرص الحصول على المعلومات من خلال التقدم التكنولوجي يجعل وسائل التربية التقليدية شيئاً من الماضي. ونتيجة لذلك، فإن التدريس، سواء في الأوساط التعليمية الرسمية أو غير الرسمية، يجب أن يصبح تعليمًا تيسيريًا من أجل تمكين التعلم والنمو. في الدول المتقدمة هناك دلائل على أن تعليم المعلمين والتنمية المهنية آخذان بالتكيف لمواجهة هذه التغيرات. فلكي يصبح المعلمون فاعلين ومؤثرين في عملية التعليم التحرري فإنهم بحاجة إلى تبني طرق التدريس التي تركز على التمكين والمزيد من الفعل المؤثر والتعاون والعمل. أحد البرامج الواردة أدناه هو برنامج دولي يوظف أساليب تحررية لتمكين المعلمين أن يصبحوا فاعلين مؤثرين في عملية التغيير في مهنتهم، وفي مجتمع المدرسة والنظام التعليمي.

ويرتبط التعلم التحرري بقوة بتعليم الشباب والتعليم المجتمعي. أحد أسباب ذلك هو القدرة على توليد المعرفة المفيدة في تغيير حياة الناس اليومية. بالنسبة للبالغين، هذا أمر لا غنى عنه نظراً للالتزامات الحياة والمسؤوليات وضيق الوقت. فما لم يهدف التعلم إلى تحسين الظروف الحالية فإنه من غير المحتمل أن يجذب اهتمام الكبار ويبقيه مستمرا. وبالمثل، نادراً ما تأتي المجتمعات وتجتمع مع بعضها البعض ما لم يكن هناك ما تحصده، أي فائدة مشتركة. من خلال مبادرات التمكين المحلية يتم تمكين المجتمعات المهمشة والبالغين الضعفاء ليؤثروا على العوامل والقرارات التي تؤثر في حياتهم. وهذا الأمر يتعدى الانخراط والمشاركة، ويعني الملكية والعمل الذي يهدف بشكل واضح إلى التغيير الاجتماعي والسياسي من أجل تحسين الظروف المعيشية والتمثيل. وتهدف البرامج التي نقدمها هنا إلى تمكين الكبار والمجتمعات المحلية من خلال تحسين الصحة وتطوير المشاريع الزراعية للنساء والربط بين الإيمان والعمل.

ونعرض في هذه الدراسة خمسة برامج كما هو مبين أدناه على شكل وصف موجز ونوفر المراجع من أجل المزيد من القراءات.

1. تعلم لتقود Learn to Lead
2. تربية بديلة Alternating Pedagogy
3. إسمح لي، سأكافح من أجله! Excuse-me, I'm gonna fight for it! (Com licença, vou à luta!)
4. نظم التعلم البديلة: نحو الأمية الصحية
5. معهد فرييري

1. تعلم لتقود

www.learntolead.org.uk

"تعلم لتقود" هو برنامج مقره المملكة المتحدة يفتح آفاقاً جديدة في مجال الإنخراط والمشاركة الطلابية. يركز البرنامج على تنمية قدرة الطلاب على القيادة والتأثير في المجتمع المدرسي باتجاه تحسين أداء المدارس ونمو الفرد. ويتيح البرنامج لجميع الطلاب فرصاً حقيقية للتعلم وممارسة فعل جماعي مؤثر، ما يحدث تغييراً في الطلاب الأفراد والمدارس والمجتمع الأوسع. وهذا يخلق شعوراً أكبر بالملكية بين الطلاب، ما يمكنهم من التعلم من خلال تحمل المسؤولية وبناء الثقة والمساهمة في الصالح الفردي والجماعي. كبار قادة المدارس يقولون أن لدى البرنامج القدرة على تحويل ثقافة المدرسة، وتغيير المواقف، وتحسين العلاقات وإعادة تحديد طبيعة التعلم والتعليم.

في العادة، يبدأ برنامج تعلم لتقود في المدارس بعد إجراء مسح كامل للمدرسة على الانترنت للحصول على آراء الطلاب والموظفين حول المدرسة والمجتمع . بعد ذلك، يتم مناقشة النتائج من قبل جميع الطلاب والموظفين في جلسات تخطيط يكون فيها عدد المشاركين أصغر. ويتم بعد هذه الجلسات نشر النتائج في المدرسة وينتخب طلاب المدرسة في جميع أنحاء المدرسة انتخابا ذاتيا للانضمام الى فرق المشروع التي تركز على الأولويات التي تم تحديدها. وعند تشكيل هذه المجموعات، يتم توفير التدريب لها بهدف تحضير أعضائها ليكونوا قادرين على إدارة أنفسهم وتصحيح القيادة مشتركة وتتلاشى فكرة الاعتماد على ميسر بالغ تدريجيا ومع مرور الوقت.

يرفع نموذج تعلم لتقود المشاركة إلى مستوى أعلى من النشاط بحيث ينقله من الأفراد إلى أعضاء الفريق، وفي نفس الوقت يعمل على بناء القدرات القيادية الفردية. يتم تمكين الطلاب على التفكير لأنفسهم، والعمل من أجل الآخرين ومعهم. ويوفر البرنامج "مقاربة متماسكة وشاملة تسمح بالمرونة وتستمر بالتطور من خلال كونها متجاذبة مع تجربة المدرسة حيث يتم تكييفها" (www.learntolead.org.uk). هناك نوعان من النماذج، واحد منها للمرحلة الابتدائية والثاني للمستويات الثانوية.

2. التربية البديلة

www.revistaescola.abril.com.br

لطالما واجهت المدارس في البرازيل، والتي تخدم المجتمعات الريفية في المناطق النائية، تحدي التسرب الطلابي من المدارس. ويرجع ذلك بجزء منه إلى صعوبات في الوصول إلى المدارس وجزء آخر إلى الطبيعة عديمة الفائدة للتعليم الذي يتلقاه الطلاب. ما كان مطلوب هو وسيلة لتمكين الطلاب من اكتساب المعرفة تستجيب لواقعهم وسياقات حياتهم اليومية. في عام 1969 بدأت البعثة اليسوعية في واحدة من الولايات البرازيلية بتنفيذ برنامج تعليمي يهدف إلى تزويد الطلبة بفرص تعلم مفيدة تكسيهم المهارات اللازمة لإدارة بيئاتهم الريفية وللمحد من التحديات الجغرافية التي تعيق الوصول إلى المدارس.

تم تصميم برنامج التربية البديلة لجعل مكان التعليم تتأوبا بين المدرسة والبيت. يحضر الطلاب إلى المدرسة مدة ثلاثة أسابيع ويقضون الأسبوع الرابع في بيئات منازلهم. وتكون ساعات الدراسة هي من الساعة 7:30 صباحا حتى الثانية عشرة ظهرا ومن الساعة 13:00 حتى الساعة 15:00 من بعد الظهر وخلال فترة الفراغ يطبق الطلاب ما تعلموه عمليا. ويتم تعليم الطلاب موضوعات في مجالات الهندسة الزراعية والبيئة من أجل دفعهم للإعتناء بمزارع أسرهم والأغنام والاقتصاد المنزلي لتحضيرهم لإدارة الحياة المحلية. ويتم تطوير الدروس التي تعطى في المدرسة إلى مشاريع ينفذها الطلاب خلال الأسبوع الذي يقضونه في المنزل، حيث يطبقون التقنيات التي تعلموها في الصف. خلال هذا الوقت يعد المعلمون خطط الدرس ويقومون برحلات ميدانية لزيارة الطلاب في بيوتهم. وتستخدم هذه الزيارات لتقييم الموارد المتاحة للطلاب وطبيعة المشاريع الأكثر عملية للطلاب ليتم تنفيذها من قبلهم.

لقد حقق البرنامج الآن نجاحا في 20 ولاية من أصل 26 ولاية في البرازيل. وتستخدم ما يقرب من 260 مدرسة نموذج التربية البديلة بمشاركة أكثر من 20 ألف طالب. ومن النتائج التي تم تسجيلها هي أن الطلاب قد أصبحوا أكثر انخراطا في تعلمهم وأكثر تمكنا كأعضاء في أسرهم ومجتمعاتهم المحلية. عدد الطلاب الذين يتسربون من المدارس شهد انخفاضا وجميعهم أصبح يقضي وقتا أقل في التنقل من وإلى المدرسة. في عام 1999 نظمت وزارة التربية والتعليم البرازيلية برنامج التربية البديلة وهي الآن تنتظر في اعتماده كسياسة وطنية في المدارس الريفية الحكومية. وقد جعل هذا البرنامج المجتمع ينظر إلى الزراعة باعتبارها سببا للدراسة، بدل من أن يكون العمل في الزراعة سببا لعدم وجود المؤهلات الأكاديمية. وقد جعل هذا التعليم الطلاب يندفعون لمواصلة تعليمهم الجامعي في مجالات الحقول الزراعية وغيرها من المجالات ذات الصلة مثل الهندسة الزراعية والغابات.

3. إسمح لي: سأكافح من أجله!! Excuse-me, I'm gonna fight for it!!

الخدمة الوطنية للتعليم الريفي

www.senar.org.br

هذا البرنامج هو واحد من العديد من برامج التعلم عن بعد التي تقدمها سنار SENAR- الخدمة الوطنية للتعليم الريفي - وهي وكالة حكومية في البرازيل هدفها نشر التعليم بين سكان الريف. ورسالة سنار هي تعزيز الأنشطة الاجتماعية والتنمية الريفية التي تستهدف الرجال والنساء الذين يعملون في المناطق الريفية لتحسين أدائهم المهني، وتدعيم التكامل الاجتماعي، وتعزيز جودة الحياة والوعي بالمواطنة.

"اسمح لي: سأكافح من أجله!!" هي دورة تعطى على شبكة الإنترنت وتهدف إلى تمكين النساء العاملات في مجال الزراعة كي يصبحن مشاركات لهن قرارهن في المشروعات الريفية. وتقدم للنساء خلال الدورة

توجيهات حول سبل تحسين قدراتهم على تنظيم وإدارة ممتلكاتهم، سواء كن معيلات لأسرهن أو مساعدات لأزواجهن.

يتم تدريس الدورة على شبكة الانترنت وتتكون كل دورة من خمس وحدات كل واحدة منها تستمر لمدة 40 ساعة. وتغطي هذه الوحدات مواضيع الريادة في الأعمال، والإدارة المالية، والتخطيط الاستراتيجي، والتشريعات والقيادة. وتقدم الدورة مجاناً وهي مفتوحة للمشاركة الإناث. وهناك متطلبات للوحدات التعليمية تتعلق بعمر المشاركة وخلفيتها التعليمية.

وعلى الرغم من أن الدورة تقدم من قبل وكالة حكومية ومن أنها تعمل على تطوير مهارات الأعمال، إلا أن ذلك لا يجردها من ميزتها التحريرية. فتعليم النساء في المناطق الريفية القيام بأعمال الإشراف اليومي والإدارة والقيادة داخل عوائلهن أو في أعمالهن هو بحد ذاته عمل تمكيني. فحين يتم تدريب النساء على مهارات لا يمتلكها إلا الرجال فسيصبح باستطاعتهم المشاركة في عملية إدارة حياتهم ومعيشتهم وسيجعلهم مستعدون لإملاك المبادرة عند الحاجة.

الطابع "عديم الضرر" لهذه الدورة والذي يتميز بانسجامه مع ما هو سائد من مبادرات يجعلها لا تشكل تهديداً للمجتمعات الريفية المحافظة، مثل تلك الموجودة في فلسطين، التي قد تتردد قبل الترحيب بالمنظمات أو الوكالات التي تهدف إلى تمكين المرأة في الواقع، من المحتمل جداً أن ينظر إلى البرامج التحريرية التي تروج للمساواة بين الجنسين بعين من الريبة وبأنها تخدم أجندة خارجية، وبالتالي يتم رفضها. لذلك، فإن الطبيعة التقليدية ظاهرياً للبرنامج قد تسهل من قبوله واعتماده من قبل المجتمع الريفي المحافظ كما وتسهل أيضاً من عملية إعطاء النساء بعض المهارات الريادية الريفية والأساسية في مجال المشروعات.

4. نظم التعلم البديلة: نحو الأمية الصحية

(انظر مقالات إيمي فيدا ايستاسيو، ومقالات إيمي فيدا ايستاسيو المشتركة مع ديفيد ف. ماركس)

يكاد اتصال الأساليب التقليدية في التعليم الصحي للبالغين مع ظروف الحياة الحقيقية وخبرات المتعلم أن يكون ضئيلاً أو معدوماً. هناك سؤالان يطرحان نفسيهما حول قيمة برامج نحو الأمية الصحية وهما: هل تلبي هذه البرامج احتياجات مستخدمي الخدمة؟ هل تنفذ هذه البرامج للحد من تكاليف نظام الرعاية الصحية؟ ويرى النقاد أن الكثير من النصائح حول العلاقة بين الصحة ونحو الأمية تأتي من منظور أوروبي، ولا تأخذ بعين الاعتبار ثقافة الشعوب المحرومة أو لغتها أو ظروفها. لقد بدأت مقاربات جديدة بالظهور يدعم فيها نحو الأمية الصحية الهام تطوير الكفاءات الاجتماعية والمجتمع من خلال موضوعة تعزيز الصحة ضمن سياقها الاجتماعي والاقتصادي والسياسي (إستاسيو، 2013).

نظم التعلم البديل هو مشروع تم تنفيذه في مجتمع صغير من السكان الأصليين في الفلبين لتعزيز المعرفة الصحية المجتمعية. ويستند التدخل الذي قام به البرنامج على الاعتراف بأن اللغة والنظرة العالمية تشكل جزءاً لا يتجزأ من حياة السكان الأصليين. يستخدم برنامج التنقيف الصحي المستدام لتعزيز القدرات الفردية والمجتمعية، والحفاظ على معارف السكان الأصليين وثقافتهم وتقاليدهم وتقديرها (إستاسيو، 2013؛ ايستاسيو وماركس، 2007).

انخرطت قبيلة أيتا¹¹ بمشروع استمر على مدى عام كامل واحتوى على العديد من الأنشطة المخططة لتشجيع المشاركة المجتمعية، والتفكير، والمداورات المتعلقة بالمواضيع الصحية التي تهم الأيتيين. وعقد المشروع سبع حلقات عمل وثمانية اجتماعات تنظيمية وثلاث عشرة جلسة لرواية القصص ونفذت الأنشطة في إطار بحث وعمل تشاركي. ولقد تم استخدام طرق ثقافية مناسبة تراعي الحساسيات لإقامة العلاقة وتوليد المعرفة من أجل إعلام الناس وتنفيذ العمل الجماعي وتقييمه (إستاسيو وماركس، 2007).

5. معهد فرييري

www.freire.org

معهد فرييري هو معهد يوفر التدريب والبحوث الذي تستمد إلهامها من بيداغوجيا باولو فرييري النقدية. يبني المعهد على العمل الذي قام به سابقاً المعهد المسكوني لتنمية الناس، والذي أسسه فرييري وكان أول رئيس له. يسعى المعهد إلى تمكين الجماعات الشعبية في جميع أنحاء العالم لتحويل واقعهم الشخصي والجماعي. ويدعم المعهد، من خلال الدورات وورش العمل، البرامج التعليمية التي تهدف إلى رفع مستوى الوعي بالظروف الاجتماعية والسياسية التي تديم عدم المساواة وتوجه نحو تغيير حقيقي باتجاه مجتمعات أكثر إنصافاً.

¹¹ قبيلة أيتا هي من السكان الأصليين الذين يعيشون في مناطق متفرقة وفي الجبال المعزولة وتتألف القبيلة من أفراد قصار القامة ذوي بشرة سمراء (المرجم).

واحد من برامج المعهد هو برنامج "الهام" 'Inspire' الذي يهدف إلى ربط الإيمان بالعمل. ويبنى برنامج "الهام" على الثقافة الروحية للمجتمع لجعل أفراد ينخرطون في حوار حول القيم والالتزامات في إطار بيناتهم الاجتماعية الأوسع. ويتم إعادة التفاوض حول الإيمان والقيم كوسيلة لتعذية بناء الرؤى والعمل لخلق عالم أكثر عدالة اجتماعيا. وتصمم ورش العمل لتزود المشاركين بإطار لاستكشاف العلاقة بين الروحانية والدين والعمل من أجل العدالة. ويتم تشجيع المجموعات كي تتبادل الخبرات فيما بينها واكتساب فهم أفضل لبيئاتها الاجتماعية، وتطوير رؤية واضحة وهادفة والانخراط في التخطيط العملي الضروري لحركات ناجحة. وعلى نفس القدر من الأهمية، يعطي البرنامج الأمل والإلهام وهما مكونان حيويان في تمكين الناس على قيادة التغيير من أجل خلق مجتمعات أكثر عدلا وإنصافا. ويمكن أن يعاد تصميم برنامج "الهام" ليناسب مجموعة واسعة من الجماعات الدينية المختلفة.

معهد فرييري هو مجرد واحد من عدد من الجماعات المستوحاة من الفلسفة الفرييرية. على سبيل المثال، أجرت "جامعة الباحثون عن التميز للجميع (CREA)، ومقرها جامعة برشلونة بحثا تدعم مباشرة إجراءات جذرية لمعالجة عدم المساواة الاجتماعية. تستند المشاريع جميعا على الالتزام بحوارية التعلم¹² والتحول الاجتماعي في سياقات المجتمع (مثل غارسيا-كاريون ودييز بالومار، 2015).

الاستنتاج

الأمثلة الواردة أعلاه لها أصولها خارج فلسطين، وقد قلنا بالفعل في هذه الدراسة بأن هناك سببا وجيها للتشكك في المبادرات ذات المصادر الخارجية. ولكن، ليس هناك شك في أن هناك دروسا قيمة يمكن استخلاصها من دراسة الحالات المناسبة من جميع أنحاء العالم. وتشمل هذه الدروس: طرق للعمل مع ومن داخل نظم التعليم الرسمية، وكذلك أيضا بدونها ومعالجة طائفة واسعة من القضايا الاجتماعية مثل الصحة والمشاريع الزراعية والإيمان وتقديم برامج تمكين للمرأة لا تشكل تهديدا للمجتمع يمكنها الحصول على تأشيرة دخول إلى المجتمعات المحلية التي من المحتمل أن تقاومها. من المهم الاستفادة من هذه الأمثلة من خلال تحديد المبادئ المتجسدة في الممارسات في صميم هذه البرامج.

واحدة من المشاكل الرئيسية للافتراض السياسي المشار إليه في القسم الأول هو أنه غالبا ما يؤدي إلى تغيير للنظام بأكمله يتم إملأه مركزيا. وفي كثير من الأحيان أيضا يصل صناع السياسة إلى وسائل التنفيذ حين يكون عليهم تمكين النشاط والممارسين على أرض الواقع على تطوير الممارسة وفقا لمبادئ سليمة. يقدم القسم التالي والأخير مجموعة من المبادئ التي يمكن أن نقدمها كأساس للمراجعة ولتطوير ممارسة تحريرية.

¹² التعليم الحوارية dialogic learning: أسلوب تعلم من خلال الحوار يتبادل فيه طرفا العملية التعليمية (المعلم والطالب) المعرفة من خلال عملية الحوار المبني على الصحة لا على القوة.

القسم الخامس: النتائج والتوصيات

يعرض هذا القسم النتائج والتوصيات من أجل الخروج بمبادرات تعليم تحررية محتملة في فلسطين مبنية على أساس نتائج الدراسة. ناقشنا في القسمين الأول والثاني أن الوضع في فلسطين يدعو لتحقيق أهداف التعليم التحرري في السياقات الرسمية وغير الرسمية على حد سواء. وقد بينا أيضا أن التعليم لا يحدث فقط في المدارس ولكن ضمن مجموعة واسعة من الأوساط الاجتماعية. وقد ناقشنا بعض العقبات التي تواجه التعليم التحرري أيضا في الجزء المتقدم من هذه الدراسة. وبالتالي، فإنه من الضروري تحديد التحديات الرئيسية التي تعيق تنمية هذا التعليم. ويتبع ذلك مجموعة من المبادئ المستخلصة من القسم الثالث من هذه الدراسة، والتي يمكن أن تدعم تطوير مبادرات التعليم التحررية المستقبلية في فلسطين. أخيرا، ينتهي هذا القسم بتوصيات وخاتمة مختصرة.

عشرة تحديات رئيسية لسياسة التعليم

في تطوير البرامج التعليمية التحررية يحتاج واضعو السياسات والنشطاء من جميع فئاتهم إلى استراتيجيات للتصدي للتحديات الرئيسية المبينة أدناه.

التحدي الأول: فضح وسائط التعليم النقلي

كما ناقشنا في القسمين الأول والثاني من هذه الدراسة، فإن العقبة الرئيسية أمام الابتكار هو الاعتقاد السائد على نطاق واسع بقيمة وسيلة التعليم النقلي حيث يحاول المعلمون أن ينقلوا المعلومات لطلابهم الذين جعلوا غير مباشرين وغير قادرين على التفكير النقدي والتعلم الموجه ذاتيا.

التحدي الثاني: توليد نسق موسع من المهنية

تشير الأدلة المقدمة في القسم الثاني من هذه الدراسة بوضوح إلى الحاجة إلى هيئة من المعلمين الذين يعتبرون أنفسهم فاعلين مؤثرين في التغيير ودعاة قادرين على تحمل مسؤولية الإصلاح والابتكار وبناء المعرفة.

التحدي الثالث: التصدي للانقسام في السياسات

كي يتمكن التعليم التحرري من الإزدهار، هناك حاجة للتغلب على الآثار الضارة للفئوية من أجل تعزيز القدرة على العمل باتجاه وضع إطار سياسة وطنية متماسكة تخدم جميع الفلسطينيين.

التحدي الرابع: التشكيك في قيمة الشهادات غير المدعومة بالقدرات

كي يتمكن التعليم التحرري من الإزدهار، هناك حاجة إلى التشكيك بالافتراض المقبول على نطاق واسع بأن السعي وراء الشهادات والمؤهلات هو وحده السبيل إلى النمو الشخصي والإنجاز. ومع الإدراك بأهمية رأس المال الثقافي هذا، إلا أنه أيضا من الضروري إدراك أن القدرات والإستعداد والرغبة هي أكثر أهمية لنمو الشخصية.

التحدي الخامس: تطوير منظور نقدي

كي يتمكن التعليم التحرري من الإزدهار، هناك حاجة إلى تعزيز منظور نقدي للواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسي للحياة في فلسطين المحتلة. الإيمان بالقضاء والقدر، والانهازية وقبول الوضع الراهن يقف عقبة في طريق ما أسماه فريدي التوعية (1970). نحتاج إلى التحقق من الافتراضات وأن نعترف بوجهات النظر البديلة.

التحدي السادس: التشكيك في الاحترام الذي يتم إظهاره للمعلمين كأصحاب لهذه الوظيفة

كي يتمكن التعليم التحرري من الإزدهار، هناك حاجة إلى التحقق من الافتراض الذي يقول بضرورة احترام المعلم لدوره كمعلم وليس لنوعية التدريس الذي يقدمه وعلاقته بالمجتمعات المحلية التي يخدمها. يجب أن يكون الأساس في تقييم فاعلية المعلم هو المدى الذي يستطيع فيه تمكين الطلاب من التعلم بطرق تمكنهم وتعزز فيهم القدرة على الفعل المؤثر.

التحدي السابع: مواجهة التأثير السلبي للمعايير والقيم الاجتماعية والثقافية

كي يتمكن التعليم التحرري من الإزدهار، هناك حاجة لمواجهة التأثير السلبي في بعض الأحيان على التعليم الذي تحدّثه المجتمعات المتماسكة تماسكا شديدا حيث يمكن للقيم والتوقعات أن تضع حدودا على مشاركة ونجاح بعض الفئات، لا سيما النساء.

التحدي الثامن: التحقق من مدى ملائمة المبادرات خارجية المصدر

كي يتمكن التعليم التحرري من الإزدهار، هناك حاجة للتحقق من فرضية أن مصدر الابتكار هو خارجي لا محالة ومرتبطة بأولويات وأهداف الجهات الراعية الدولية. وهذا ينطوي على تعزيز البدائل والمبادرات المحلية التي تستجيب للظروف المحلية والتي أثبتت قدرتها على تحقيق النجاح.

التحدي التاسع: الدعوة للقيام بمبادرات تتناسب مع السياق الفلسطيني

كي يتمكن التعليم التحرري من أن يزدهر، هناك حاجة إلى صياغة نظام تعليمي يستجيب للواقع الاجتماعي والسياسي لفلسطين المحتلة كما تراه شرائح المجتمع المحرومة والمهمشة ودعم هذا النظام. ويرتبط هذا التحدي ارتباطا وثيقا بالتحديين الخامس والثامن.

التحدي العاشر: نشر التقارير حول الممارسات المبتكرة التي حققت اختراقا لما هو سائد

كما يتبين من العدد القليل من العروض الموجزة المقدمة في هذه الدراسة، هناك حاجة لإظهار الطريق إلى الأمام من خلال جمع تقارير مفصلة عن البرامج المبتكرة التي يمكن بعد ذلك نشرها ودراساتها من قبل المعلمين والناشطين في جميع أنحاء البلاد.

ثلاثون مبدأ أساسيا للتعليم التحرري

إذا ما أرادت فلسطين وضع سياسات متماسكة تهدف إلى دعم وتشجيع أشكال التعليم المشاركة والعادلة اجتماعيا، فإننا نقترح أن تكون المبادئ الواردة أدناه أداة مفيدة للحكم على مدى اسهام برنامج معين في تحقيق أهداف التعليم التحرري.

للمساهمة في تحقيق أهداف التعليم التحرري، يجب أن يسترشد أي برنامج أو مبادرة أو ممارسة بمجموعة من المبادئ التالية.

المبدأ الأول:

يمكن التعليم التحرري الأفراد ويعزز الفعل الإنساني المؤثر.

المبدأ الثاني:

يتميز التعليم التحرري بالعمل الجماعي.

المبدأ الثالث:

يشتمل التعليم التحرري على تعزيز الفرح والتفاؤل.

المبدأ الرابع:

يعزز التعليم التحرري التفاعل والتعاون عبر الأجيال.

المبدأ الخامس:

يمكن التعليم التحرري من إحداث تحسينات ملموسة في الظروف الاجتماعية.

المبدأ السادس:

يساهم التعليم التحرري في رفع مستوى الوعي وتطوير منظور نقدي للحقائق الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

المبدأ السابع:

يساعد التعليم التحرري على بناء القيم الديمقراطية والمدنية مثل الحريات الفردية، وتطوير المهارات والممارسات الديمقراطية.

المبدأ الثامن:

يتيح التعليم التحرري فرصة الحوار والنقاش.

المبدأ التاسع:

يوفر التعليم التحرري فرص التعبير.

المبدأ العاشر:

يتيح التعليم التحرري خلق المعرفة ويرحب بها من خلال العمل وكذلك من خلال الدراسة والبحث.

المبدأ الحادي عشر:

يتعرف التعليم التحرري على مساحات وبيئات جديدة للتعليم والتحدث.

المبدأ الثاني عشر:

يعزز التعليم التحرري الإبداع في السياقات الرسمية وغير الرسمية على حد سواء.

المبدأ الثالث عشر:

يشرك التعليم التحرري الشباب في نشاط هادف يعزز نموهم الشخصي ويرفع من وعيهم الاجتماعي والسياسي.

المبدأ الرابع عشر:

يبني التعليم التحرري القدرات القيادية.

المبدأ الخامس عشر:

يتميز التعليم التحرري بالمشاركة والتعاون.

المبدأ السادس عشر:

يدعم التعليم التحرري المعلمين ويمكنهم من أن يصبحوا فاعلين مؤثرين في عملية التغيير نحو تعليم وتعلم يمكن الشباب من تحسين فرصهم في الحياة وظروف معيشتهم.

المبدأ السابع عشر:

يتميز التعليم التحرري بمبادرات الشبكات التي تربط الناس في جميع أنحاء البلاد.

المبدأ الثامن عشر:

يغذي التعليم التحرري التسامح واحترام وجهات النظر المختلفة.

المبدأ التاسع عشر:

يمكن التعليم التحرري الاتصال والتواصل الدولي.

المبدأ العشرين:

يسهل التعليم التحرري نشر القصص الملهمة.

المبدأ الواحد والعشرون:

يشجع التعليم التحرري المشاركين على توسيع نطاق قراءتهم وتركيزها.

المبدأ الثاني والعشرون:

يعترف التعليم التحرري بالحقائق الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحلية ويستجيب لها.

المبدأ الثالث والعشرون:

يعزز التعليم التحرري الشراكات بين الطلاب والمعلمين.

المبدأ الرابع والعشرون:

يمكن التعليم التحرري المتعلمين من تحمل مسؤولية عملية التعلم.

المبدأ الخامس والعشرون:

يمكن التعليم التحرري الجميع من ممارسة القيادة بغض النظر عن المكانة أو المنصب.

المبدأ السادس والعشرون:

يعزز التعليم التحرري الشعور بالملكية والمسؤولية المشتركة للتعليم وشروط التعلم.

المبدأ السابع والعشرون:

يعالج التعليم التحرري مسألة اختلال التوازن بين الجنسين، ويسهم في التخفيف من الآثار السلبية للعلاقات الاجتماعية التقليدية والأبوية.

المبدأ الثامن والعشرون:

يستفيد التعليم التحرري استفادة كاملة من التكنولوجيا الرقمية الحديثة بما فيها الإنترنت.

المبدأ التاسع والعشرون:

يمكن التعليم التحرري المعلمين من خلق معرفتهم الخاصة لتحرير أنفسهم من الاعتماد على "الخبراء".

المبدأ الثلاثون:

يسعى التعليم التحرري إلى الوصول إلى حلول محلية، مناسبة ثقافياً للقضايا والمواضيع المحافظة.

يمكن استخدام المبادئ التي تم عرضها أعلاه لتنشيط النقاش حول التعليم التحرري. كما يمكن أيضاً أن تستخدم كأداة لمراجعة الممارسات والبرامج الحالية، وكقائمة مرجعية يمكن على أساسها تقييم مساهمة المقترحات المستقبلية. هذه القائمة ليست شاملة ولا ينبغي أن تتوقع من المبادرات الوفاء بجميع معاييرها. بدلاً من ذلك، يجب أن ينظر إليها وأن تستخدم كأداة توجيه للمناقشة والتقييم.

التوصيات

توضح هذه الدراسة أن هناك عدة توترات تحيط بتوفير وتسهيل التعليم التحرري في فلسطين. وأهم هذه التوترات هي مسألة العمل من داخل النظام التعليمي الرسمي أو من خارجه باتباع وسائل غير رسمية. أما المسألة الأخرى فهي مصدر التمويل: هل يجب أن يكون هذا التعليم ممولاً من السلطة الوطنية الفلسطينية أم من المنظمات غير الحكومية التعليمية الأجنبية أو المحلية، أو من الشركات الفلسطينية الخاصة أو المبادرات الفردية؟ هناك أيضاً مسألة كيفية تمييز التعليم التحرري بشكله الفعال: هل ينبغي أن يدعي أنه يحمل أجندة تحررية أو ينبغي أن يأخذ أوصافاً أكثر غموضاً تتصل بالموضوع يمكنها أن تعجب الجمهور المستهدف بشكل أكبر ومن المحتمل أن تؤدي إلى مزيد من الاندماج. وبالمثل، فمن المهم تقييم مدى نجاح المبادرات والبرامج العاملة حالياً لمنحها المزيد من الدعم، والإقدياء بها ونشرها. وأخيراً، هناك حاجة إلى الانتباه إلى المعنى الحقيقي للتعليم التحرري وتعريفه ومدى تفهم المجتمع الفلسطيني له، بما في ذلك خبراء التعليم. هذه هي بعض القضايا الرئيسية التي تحتاج إلى المعالجة من قبل الأطراف العازمة على تعزيز برنامج تعليمي بديل في فلسطين يركز على المبادئ التحررية التي سناقشها الآن.

تاريخياً: اعتمد الفلسطينيون في فلسطين المحتلة والشتات على التعليم الرسمي من أجل البقاء الاجتماعي والاقتصادي والسياسي. وكما ناقشنا في القسم الأول من هذه الدراسة، فإن أشكال التعليم التي تقدم الشهادة كجائزة كانت المحرك لتحسين الذات والارتقاء الاجتماعي. في أعقاب حربي 1948 و 1967، وحتى الوقت الحاضر، لجأ الفلسطينيون إلى الحصول على الشهادة الثانوية وشهادات التعليم العالي لتأمين الهجرة إلى البلدان الأجنبية. وفقاً لذلك، ينبغي التشديد مجدداً على قيمة التعليم الرسمي في تعزيز الفرص الحقيقية لمكافأة الاستبعاد والطرده، وما تزال هذه القيمة عميقة الجذور في نفسية أجيال من الفلسطينيين وفي ثقافتهم. لهذا السبب، سيكون من الصعب للغاية خلق تقدير متساوي بالقيمة للنماذج غير الرسمية والتي لا تعطي متبنيها شهادة رسمية كمكافأة على تعلمهم.

هذا لا يعني أن ليس هناك أمل أو آفاق لانتشار برامج التعليم غير النظامي التي تقدم بدائل تحررية للمجتمع الفلسطيني. على العكس من ذلك، يدل القسم الثالث بوضوح على إمكانية تقبل مثل هذه البدائل. ما نود قوله هو أنه في السياق الفلسطيني يتمتع التعليم النظامي بالإجلال والمكانة التي لا يمكن تجاهلها. لذلك، فإنني من جهة أوصي بالعمل مع نظام التعليم الفلسطيني ومن داخله لغرس مبادئ تربوية وفرص تعلم قائمة على مفهوم التعليم التحرري. وبالنظر إلى العدد الكبير من السكان المشاركين في نظام التعليم الرسمي، سواء معلمين كانوا أو طلاب، فإن العمل مع شريحة واسعة من الفلسطينيين من شأنه أن يكفل انتشار ميزات التعلم والتربية التحررية على نطاق واسع. ويمكن أن يكون لهذا العمل تأثير تراكمي على المدى الطويل. وهذا يعني أيضاً أن الشرائح المهمشة في المجتمع الفلسطيني مثل الإناث، اللواتي لا يسمح لهن تقليدياً إلا الوصول إلى مسارات

التعليم التقليدي، قد يتعرض لهذه الممارسات التحريرية مثل التفكير النقدي، الفعل المؤثر وبناء الوعي النقدي في المجتمع وهي ممارسات لا يمكنهن الوصول إليها بدون هذا العمل.

القيام بذلك سيتطلب حتما العمل مع نظام التعليم الفلسطيني الرسمي ومن داخله، مع ما قد يبدو عليه الأمر من تناقض أخلاقي في مسألة النهوض بالتعليم التحرري. ومع ذلك، لا يجب أن ينظر إليه على أنه يتعارض مع تربية تحريرية قائمة على الأصالة إذا ما كانت هذه التربية هي ما يحتاجها السياق الفلسطيني. والسؤال الذي يجب دائما العودة إليه هو كيف سيبدو شكل التعليم المحلي الصائب أو المناسب من أجل تعزيز التوجه النقدي والوعي بين السكان جماعيا وليس فقط بين قلة مختارة والتي يمكن أن تكون مطلعة على النماذج التعليمية غير الرسمية الموجهة تحرريا. يجب أن يكون السياق الفلسطيني في طليعة أي مناقشات محيطة بتطوير التعليم التحرري في المستقبل وفي جميع هذه المناقشات. أن الرفض الكامل لنظام التعليم الرسمي سيكون فرصة ضائعة لغرس تغيير طويل الأجل، وإن كان هذا التغيير بطيئا في تصورات المعلم والطالب للغرض من التعلم، وهو ما نسميه بـ "الثورة الهادئة". ولذلك، فمن المستحسن أن يتم القيام بعمل زرع التربية والتعلم التحرري في نظام التعليم الرسمي إلى أقصى حد ممكن. ويمكن أن يتم ذلك من خلال تدريب وتربية المعلمين، وإصلاح المناهج الدراسية ومعايير تقييم أداء الطلاب، على سبيل المثال لا الحصر. ومن المؤمل أن توفر هذه التدابير فرص تحويل فهم المعلم والطالب للمصادر الكامنة وراء الظلم الاجتماعي والسياسي، ووضع رؤية نحو اتخاذ إجراءات لتغيير هذا الواقع. وقد يكون شأن التحول ببطء ولكن بثبات نحو التطبيق العملي من خلال نظام التعليم الرسمي أن يمثل انجازا هائلا لدعاة التعليم التحرري، وأن يحصد وعيا نقديا وأن يعزز الوعي لدى قوة كبيرة من قوى التدريس ولدى عدد هائل من الطلاب.

وعلى العكس من ذلك، وعلى نفس الدرجة من الأهمية، يجب أن يتم مكافحة الهيمنة والعمق الذي تترسخ به هياكل التعليم الرسمي في الثقافة الفلسطينية والمجتمع بطرق تربية وتعلم تحررية غير رسمية بديلة. يجب إثارة الأسئلة حول المؤسسات الاجتماعية التي تصل إلى مكانة التقديس والطاعة العمياء في أي مجتمع وفي أي وقت وتحديدها بغض النظر عن القيمة الواضحة التي يبدو أنها تضيفها. يجب الطعن بالهياكل الموثوقة والممارسات التشددية في المدارس والكليات والجامعات في فلسطين على جميع المستويات. من الآن فصاعدا، هناك حاجة ماسة للدعوة إلى استراتيجية تعليم تعمل أساليبها وأدواتها على تعزيز قدرة الأفراد على تحديد الأسباب الكامنة وراء التهميش الاجتماعي والإقصاء السياسي والحرمان الاقتصادي واتخاذ إجراءات ضد هذه الأسباب. في يومنا هذا، قد يكون التعليم غير النظامي في فلسطين الطريقة الأكثر قدرة وفعالية على القيام بذلك بسبب الحرية التي يتمتع بها المشاركون فيه على إدخال أساليب مبتكرة في التعليم والتعلم، والحرية النسبية التي يتمتع بها بعض المندفعين بسلطة وأجندة أيديولوجية.

في القسم الثالث من هذه الدراسة قدمنا مسحا لمبادرات التعليم المبتكرة والموجهة تحرريا والبرامج المنفذة في جميع أنحاء الأراضي الفلسطينية المحتلة. ويرعى بعض من هذه البرامج مواطنون فلسطينيون ومؤسسات أعمال ويتم تنفيذها من قبل منظمات تعليمية فلسطينية غير حكومية. وبينما ترتبط بعض البرامج الأخرى بحكومات وهيئات ومنظمات وخبراء أجانب، إلا أنه قد تم تكييفها لتلبية الاحتياجات المحلية والواقع المحلي. الأهمية التي تتمتع بها بعض هذه المنظمات والبرامج، وتقارير المشاركين توضح تقبل ونجاح الأنشطة التعليمية التي تمتد إلى ما بعد المدرسة والجامعة إلى السياقات المؤسسية غير الرسمية في أجزاء من المجتمع الفلسطيني. والجدير بالذكر أن هناك استجابة واسعة للأنشطة التي تمكن الفعل الفردي المؤثر وتشجع على التعبير عن الذات. وقد يكون ذلك نابعا من رد الفعل على التركيز العربي التقليدي على الأهمية الكبيرة للأسرة ولروابط القرابة التي تتخطى أهمية الفرد واستقلاليته. وقد يكون أيضا رد فعل على التقديس الاجتماعي للسلطة المؤسسية وسلطة الأشخاص على حد سواء. ولا يقل أهمية عن ذلك الرغبة في تأسيس معرفة مبنية محليا تتصل بالحالة الفلسطينية وتوسع من فهم القوى التي تشكل الحقائق الاجتماعية والاقتصادية والسياسية. وقد يمثل هذا رد فعل على الإنقطاع عن المعرفة والخطاب المدعوم رسميا.

وبالمثل، فإن تمويل البرنامج قد ظهر بوضوح على أنه مدعاة للقلق الكبير في القسمين الثاني والثالث من الدراسة. فبعد إنشاء السلطة الوطنية الفلسطينية، أصبح الفلسطينيون غير مرتاحين، وعلى نحو متزايد، مع المبادرات الأجنبية التي ترعاها المنظمات غير الحكومية الدولية لطبيعة البرامج المشروطة والمحركة بأجندات خاصة في فلسطين. لذلك، ولكي تكون البرامج أكثر نقدية وأكثر إندفاعا تحرريا، يجب عليها أن تضع باعتبارها مصادر التمويل وأجندة هذه المصادر الأيديولوجية. ومن المرجح أن تتمتع المبادرات الممولة محليا بالاستقلال الإداري والبرامجي. ومع ذلك، في غياب مثل هذا التمويل فإنه من المسلم به أن المنظمات غير الحكومية التعليمية الفلسطينية قد تكون هي الأكثر ملاءمة لتنفيذ نماذج تربوية بديلة. ويجب أيضا دعم المبادرات الخاصة المستقلة، ولكن، يجب إيلاء مسألة قابلية هذه المبادرات على النجاح وقدرتها على إحداث أثر واستدامة الاهتمام اللازم.

تؤثر مصادر البرنامج إلى حد كبير على مدى أثرها واستدامتها. فكلما زاد تكيف أي مبادرة أو بناؤها بما يتناسب مع السياق الفلسطيني بحقائقه الاجتماعية والثقافية والسياسية، كلما زادت إمكانية نجاحها. وتوضح العديد من المبادرات الواردة في القسم الثالث هذا الاتجاه، وقد رحب بها المشاركون في جزء كبير منهم لأنها تعترف بالإحتياجات والظروف المحلية وتستجيب لها. ولا يجب أن يترجم هذا إلى التزام بالكامل بتقاليد وعادات قد تكون في صلب القمع الاجتماعي والسياسي وإنما هو استراتيجية ينصح العمل بها عند التعامل مع مجتمعات تعتبر الحفاظ على القيم والممارسات المحلية أمراً حساساً. يكون التحول الثقافي-الاجتماعي لمجتمعات السكان الأصليين أكثر فعالية عندما يتم دعوتهم للمساهمة في عمليات التغيير التي تحفظ الكرامة وتؤدي إلى تطوير الفعل الجماعي المؤثر. وبعبارة أخرى، يجب أن يحترس التعليم التحرري من أن يصبح "عبء الرجل الأبيض". في بعض الحالات قد يحتاج المناصرون إلى الاكتفاء بإدخال مجموعة مختارة من المبادئ التحررية ودعم تنميتها العضوية بين الأفراد والمجتمعات.

إذا كان الهدف من التربية والتعليم التحرري هو تثقيف الفلسطينيين بالطرق التي تعزز قدراتهم على تحديد وتغيير القوى الاجتماعية والسياسية التي تديم ضعف مكانتهم، فإن الطريقة والشكل الذي يتم بها عرض هذا الهدف هو أمر أساسي آخر يحدد مدى نجاحه. إنني هنا أدعو إلى توكي الحساسية الثقافية والاحترام. فمن بين غالبية القطاعات المحافظة من السكان، قد يكون لكلمة "تحرري" بالنسبة للبعض دلالات تحيد باتجاه جنسي واجتماعي. لذلك، عندما يتم عرض هذه الكلمة، فإنه من الحكمة تقديم تفسير واسع للأبعاد التوعوية لهذا المفهوم ولتوجيهه نحو تعزيز الفكر النقدي. وهذا يشير إلى ضرورة التركيز على الأهداف والنتائج المتوقعة من أجل توليد الإستمالة والحفاظ على اهتمام المستهدفين. من الوسائل الفعالة للقيام بذلك تسليط الضوء على غرض وأهداف التعليم التحرري الموجهة اجتماعياً. منذ مطلع القرن العشرين، تعرض المجتمع الفلسطيني إلى أحداث سياسية حادة وكان ضحية لحرمان اقتصادي مستمر. ويعطي هذا التاريخ سبباً للاعتقاد بأن المجتمع الفلسطيني قد أصبح ناضجاً من أجل تقدير المبادرات التي تهدف حقاً إلى تعزيز الوعي الاجتماعي والسياسي لحشد الجهود نحو مجتمع أكثر عدل اجتماعياً. لهذا السبب تم اختيار عينة منتقاة من المبادرات الدولية في القسم الرابع تمتد خارج النطاق السياسي السافر إلى المؤسسات الاجتماعية مثل الصحة والمشاريع الزراعية للنساء، والممارسة الدينية، وقيادة المعلم والطالب. والقصد من التكوين غير المتجانس لهذه البرامج إحداث استمالة وإختراق واسع النطاق بين المجتمع الفلسطيني من خلال البرامج الموجهة اجتماعياً.

ويعتبر تقييم مدى نجاح المبادرات والبرامج الفلسطينية المنفذة الآن لتحديد الدروس التي يمكن استخلاصها بنفس القدر من أهمية النظر إلى النماذج الدولية. وقد قدم القسم الثالث مجموعة من البرامج والمبادرات المحلية التي توضح نوعية الأنشطة والأهداف التحررية التي حققت نجاحاً بدرجات متفاوتة. هناك حاجة لإجراء تقييمات مستقلة لهذه النماذج لأغراض التوثيق والتقييم والنشر على نطاق واسع. ومع ذلك، ينبغي على التقييمات الامتناع عن التحليل الكمي للسببية أو الترابط مع تحسن النتائج الأكاديمية للطلاب بدلاً من ذلك، ينبغي استخدام منهجية تقييم إضافية نوعية، لوصف تطور ونمو القدرات البشرية التي توضح التجربة الفردية والجماعية، ويجب أن تستند هذه المنهجية إلى مجموعة من المعايير يتم تكيفها وفقاً للسياق الفلسطيني. ويعمل نشر مثل هذه الدراسات على توسيع المعرفة بين القراء الفلسطينيين والعرب حول مبادرات التعليم التحررية الناجحة، وأرشفتها للرجوع إليها في المستقبل.

ومن فوائد نشر هذه الدراسات والتقييمات توفير المزيد من المواد المكتوبة حول مفهوم التعليم التحرري نفسه للجمهور الفلسطيني. وكما ناقشنا في القسم الثاني من هذه الدراسة لم يكن لدى معظم الأعضاء التقدميين في التعليم ومعظم مجتمع الناشطين رؤية واضحة عن مكونات التعليم التحرري. هذه هي نتيجة هامة يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند الدعوة إلى مثل هذا التعليم. وحقيقة أن بعض أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لم يتمكنوا من الإتيان بتصور لأهداف بديلة للتعليم مختلفة عن أهداف التعليم الرسمي الذي يعطي الطلبة شهادات كمكافأة هي دليل على الحاجة إلى تعريف المجتمع الفلسطيني بمفهوم التعليم التحرري. ويعتبر تسهيل تطوير مدونة من الأدبيات الدقيقة جداً والمكينة تهدف إلى دراسة تجريبية للنماذج التعليمية التحررية في السياق الفلسطيني العمل الثاني من حيث الأهمية بعد وجود هذه المبادرات والبرامج نفسها.

الاستنتاج

من المؤمل أن تكون التوصيات المقدمة أعلاه مفيدة في البحث عن نماذج من التعليم يمكنها أن تسهم في النمو الشخصي للفلسطينيين وفي نمو مجتمعاتهم المحلية، وأن تسهم أيضاً في تطوير العدالة الاجتماعية في فلسطين. ولعل بإمكان التغيير التربوي نحو نموذج تحرري مبني على أساس هذه المقترحات أن يخلق مقاربة للتعليم تعطي الفلسطينيين (إذن للسرد) (سعيد، 1984)، أي أن يصبحوا مؤلفي مصيرهم التعليمي. وبالنسبة لفلسطين، فإن التحدي الأشمل يتمثل في كيفية إضفاء الشرعية على نماذج التعليم التحررية، من أجل تمكين تسهيل هذه

المقاربات والحصول على التزام جميع أصحاب المصلحة بها، لا سيما المعلمين والطلاب والمتعلمين الكبار وأفراد المجتمع.

المراجع

- أبو حمص، ن (2013)، تقرير صادر عن مبادرة اليوم التالي، بعنوان: إمكانية توثيق نهج السلطة الفلسطينية والتداعيات السياسية لذلك. المركز الفلسطيني للبحوث السياسية، رام الله: المركز الفلسطيني للبحوث السياسية والمسحية.
- أبل م. و. (2004/1979)، الأيديولوجيا والمنهج Ideology and Curriculum، الطبعة الثالثة، لندن، روتليدج فالمر RoutledgeFalmer.
- أسعد، د، (2000)، الفلسفة التربوية الفلسطينية بين الماضي والحاضر، دراسات في الفلسفة والتعليم، Palestinian educational philosophy between past and present, 387-403، (5-6)، 19 Studies in Philosophy and Education.
- بول، س، (2003) روح المعلم وأحوال الأدائية، مجلة السياسة التعليمية The teachers' soul 215-228، (2)، 18 and the terrors of performativity Journal of Education Policy.
- بركات، ب. ف (2007)، النضال من أجل ماضي وحاضر التربية الوطنية الفلسطينية The Struggle for Palestinian national education past and present، س، بروك و ل. ز. لفررز (محرران). جوانب التعليم في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا spect of Education in the Middle East and North Africa. أكسفورد: سنيزيوم بوكس Symposium Books.
- براكبي، ج، (2010) التعليم رغم كل الصعاب: الصراع الفلسطيني من أجل البقاء والتميز Education against all odds: The Palestinian struggle for survival and excellence. مجلة البحر الأبيض المتوسط للدراسات التربوية. 15 (2)، 11-21.
- برون، ن، ج (2003)، الديمقراطية والتاريخ والسياق على المنهاج الفلسطيني، democracy, history and the contest over the Palestinian Curriculum. أوراق القاهرة في العلوم الاجتماعية 25 (4).
- برون، ن، ج (2003)، السياسة الفلسطينية بعد اتفاقات أوسلو Palestinian politics after the Oslo Accords. أوكلاند كاليفورنيا: مطبعة جامعة كاليفورنيا.
- إيستاسيو، إ ف (2013) نحو الأمية الصحية وتمكين المجتمع المحلي: إنها أكثر من مجرد قراءة وكتابة وعد Health literacy and community empowerment: It's more than just reading, writing and counting. 1056-1068، 18، مجلة علم النفس الصحة.
- إيستاسيو، إ ف وماركس د. ف، عدم المساواة الصحية وإنعدام العدالة الاجتماعية، الأيتيين في الفلبين Health inequity and social injustice for the Aytas in the Philippines: علم النفس النقدي في العمل. مجلة العمل الاجتماعي في الإرشاد وعلم النفس، 1، 40-57.
- فريري، ب، (1970)، بيديا غوجيا المظلومين Pedagogy of the Oppressed، لندن: كتب بنغوين.
- فرونك س، هنتغتون، ر. ل. تشادويك، ب، أ، (1999) التوقعات لأدوار أسرية تقليدية: المراهقون الفلسطينيون في الضفة الغربية وقطاع غزة. الأدوار الجنسية Expectations for traditional family roles: Palestinian adolescents in the West Bank and Gaza. Sex Roles 41 (10/9)، 705-735.
- فروست د. (2011) دعم قيادة المعلم في 15 بلدا: مشروع قيادة المعلم الدولي Supporting teacher leadership in 15 countries: the International Teacher Leadership project، المرحلة الأولى - تقرير، كامبردج: القيادة من أجل التعلم، جامعة كامبريدج كلية التربية.
- فروست د. (2013) عمل تنموي يقوده المعلم: منهجية لبناء المعرفة المهنية، Teacher-led development work: a methodology for building professional knowledge هيرستكام HertsCam أوراق عرضية، نيسان/ أبريل 2013، مطبوعات هيرستكام HertsCam، www.hertscam.org.uk.
- غارسييا-كاربون، ر. ودييز بالومار ج، (2015) مجتمعات التعلم: مسارات في النجاح التعليمي والتحول الاجتماعي من خلال مجموعات تفاعلية في الرياضيات Learning communities: Pathways for educational success and social transformation through

151-166. interactive groups in mathematics. المجلة الأوروبية للبحوث التربوية، 14 (2)، -151-166.

- غيرستر : أ وبومغارتن هـ، (2011) المنظمات غير الحكومية الفلسطينية وتأثيرها الثقافي والاقتصادي والسياسي في المجتمع الفلسطيني، Palestinian NGOs and their cultural, economic and political impact in Palestinian society http://www.palestine.rosalux.org/fileadmin/ab_palestine/pdf/RLF_newsletter_s_EN/RLF_PAL_Gerster_PNGOs.pdf آخر زيارة للموقع بتاريخ 17 تموز/ يوليو 2015.
- جيرو، هـ أ (2011) حول التربية النقدية *On critical pedagogy* لندن: دار بلومزبري.
- جيرو، هـ أ (1984) *الفكر والثقافة وعملية التعليم the Process of Schooling* فيلادلفيا: Temple University Press.
- غوميز، س أ وكامارا ج (2004) *التدريب من أجل التنمية الريفية في البرازيل rural development in Brazil* سنار SENAR. روما وباريس: منظمة الأغذية والزراعة التابعة للأمم المتحدة / المعهد الدولي للتخطيط التربوي.
- حنفي، س، هلال، ل. وتاكبرغ، (2014) L. من أجل غائمو التشغيل إلى التنمية البشرية: الأونروا واللاجئون الفلسطينيون. أبنغدون، أوكون: روتليدج.
- حسناحيص، د. خالد عابد (2012) *لجدار الفاصل في الضفة الغربية*. فلسطين: مركز الزيتونة للدراسات والاستشارات.
- قسيس، ن. وآخرون، (2004) *جدار الفصل العنصري الإسرائيلي: الأثر الإنساني Israel's Separation Wall: the humanitarian impact*، نيويورك: الأمم المتحدة.
- محشي، ك. وبوش، ك (1989) *انتفاضة الفلسطينية والتعليم من أجل المستقبل*. The Palestinian uprising and education for the future مجلة هارفارد للتربية. 59 (4)، 470-483.
- ماكلارين، ب (1995) *التربية النقدية والثقافة المقترسة: السياسة المعارضة في عهد ما بعد الحداثة Critical Pedagogy and Predatory Culture: Oppositional Politics In A Postmodern Era*، نيويورك: روتليدج.
- ميترا، د. وبيدل، س. (2012) *تقييم الشباب والكبار يحولون المدارس معا: Evaluation of Youth and Adults Transforming Schools Together* السنة الرابعة أعدت للشباب والكبار يحولون المدارس معا. استخرجت من: <http://www.upforlearning.com/images/YATST-Evaluation-Year4-FinalCopy.pdf>
- موراي، هـ (2008) *حروب المناهج: الهوية الوطنية في التعليم*. Curriculum wars: National identity in education مجلة لندن للتعليم، 6 (1)، 39-45.
- نيكولا، س (2007)، *أسمجزاة: التعليم والأزمات المزمنة في الأراضي الفلسطينية المحتلة Education and Chronic Crisis in the Occupied Palestinian Territory* باريس: المعهد الدولي لتخطيط التربية (IIEP) اليونسكو.
- الرمح، هـ (2013)، *تصورات مدراء التعليم لإعدادهم وتطويرهم للقيادة في الأراضي الفلسطينية المحتلة Headteachers' perceptions of their preparation and development for headship in the occupied Palestinian Territories* دراسة حالة، رسالة ماجستير غير منشورة الماجستير، كمبريدج: جامعة كمبريدج كلية التربية.
- الرمح، (2015) *"التعليم التحرري من أجل فلسطين: قوة قيادة المعلم Emancipatory education for Palestine: the power of teacher leadership*، ورقة قدمت في ندوة "دور قيادة المعلم في التحول إلى مجتمع ديمقراطي" في ECER 2015، بودابست، 8-11 أيلول / سبتمبر 2015.
- الرمح، (2015) *تحت النشر تمكين المعلمين لقيادة التغيير في واحدة من مدارس فلسطين - Enabling Teachers to Lead Change in One School in Palestine* دراسة حالة، المجلة الأمريكية للبحوث التربوية
- رمحي، و التمامي، (2014) " تقديم قيادة المعلم لمنطقة الشرق الأوسط: بدءا من مصر وفلسطين Introducing teacher leadership to the Middle East: starting with Egypt

- and Palestine "ورقة قدمت في ندوة" تغيير مهنية المعلم من خلال دعم قيادة المعلم في أوروبا وخارجها "في ECER 2014، بورتو 1-5 أيلول / سبتمبر 2014.
- ريجبي، أ، (1995) *التعليم الفلسطيني: التحدي المستقبلي*. القدس: The Palestinian education: future challenge: مؤسسة باسيا، الجمعية الفلسطينية الأكاديمية للشؤون الدولية.
- سعيد، إي، (1984) *إذلال السرد* Permission to Narrate، مجلة الدراسات الفلسطينية 13 (3)، 27-48.
- صفير، ج. وبرتوني، إس. (2003) *تحدي التعليم في فلسطين: الانتفاضة الثانية* The challenge of education in Palestine: the second intifada. بيت لحم (الضفة الغربية) جامعة بيت لحم كلية التربية والتعليم.
- شين، سي. (2012) *إصلاح تعليم المعلمين في فلسطين: تحديات السياسة وسطوت توقعات المانحين* Teacher Education Reform in Palestine: Policy Challenges amid Donor Expectations، مجلة التعليم/المقارن، 56 (4)، 608-633.
- شتاينر - خمسي، ج، 2010، السياسة والاقتصاد المقارن، The politics and economics of comparison. مجلة التعليم/المقارن، 54 (3)، 323-342.
- فلسو دي سانتيسنيان، أ. 2002، *التعليم الفلسطيني: منهاج وطني رغم كل الصعاب* Palestinian education: a national curriculum against all odds، المجلة الدولية لتطوير التعليم، 22 (2)، 145-154.
- البنك الدولي (2014) مؤشرات التنمية في العالم 2011. استخرجت من: <http://data.worldbank.org/news/WDI-2011-database-and-publication-available>