المرأة الفلسطينية: ٦
الوضع الراهن

المرأة الفلسطينية: الوضع الراهن

٦

التعليم

التعليم والنوع الاجتماعي في الضفة الغربية وقطاع غزة: ملف حول المحددات والنتائج

منى غالي

برنامج دراسات المرأة، جامعة بيرزيت، ١٩٩٨

جامعة بيرزيت

برنامج دراسات المرأة، جامعة بيرزيت. ص.ب. (١٤)، فلسطين
حقوق النشر محفوظة لبرنامج دراسات المرأة، ١٩٩٨.

المؤلفة: منى غالي كاتبة وباحثة من غزة.

يتوجه برنامج دراسات المرأة بالشكر للدعم الذي قدمه مركز أبحاث التنمية الدولية، أوتاوا، كندا لمشروع بحث «المرأة في المجتمع الفلسطيني» ولمؤسسة فورد لدعمها لعمل البرنامج.

صور الغلاف: طالبة في جامعة بيرزيت: تصوير ياسر درويش (الصورة العليا)
فلاحة في قرية فلسطينية: تصوير اميل عشراوي (الصورة السفلى)

التصميم والتنفيذ والإشراف الفني: مؤسسة الناشر للخدمات الفنية - البيرة.

المحتويات

التعليم في فلسطين ٩

المستوى البنيوي ٩

المستوى المفاهيمي ١٠

الجزء الأول: بنية نظام التعليم ١٢

ثلاث سلطات مشرفة ١٢

هيكلية التعليم ١٣

الجزء الثاني: وضع التعليم الفلسطيني ١٤

معرفة القراءة والكتابة (اللاأمية) ١٤

اتجاهات الالتحاق في المدارس ١٦

الالتحاق في المدارس حسب النوع الاجتماعي ١٧

نسب الالتحاق الإجمالية ١٧

نسب الإعادة والتسرب ٢٠

الجزء الثالث: عوامل مدرسية وخارج مدرسية تؤثر على هويات النوع الاجتماعي ٢٢

عوامل خاصة بالمدرسة ٢٢

المنهاج ٢٣

تدريب المعلمين وأسلوب تدريسهم ٢٤

اختيار الفروع الدراسية ومجالات التخصص ٢٦

عوامل خارج مدرسية ٣٠

توصيات خاصة بوضع السياسات ٣٢

استنتاجات ٣٥

قائمـــة الأشكـــال

١ - الطلاب حسب السلطة التعليمية ١٩٩٥-١٩٩٦

٢ - نسبة معرفة القراءة والكتابة (الأمية) حسب العمر والنوع الاجتماعي

٣ - الالتحاق حسب المرحلة، ١٩٧٥-١٩٩٩

٤ - نسبة التحاق الإناث إلى الذكور حسب المرحلة في الضفة الغربية وقطاع غزة

٥ - إعادة الصفوف حسب النوع الاجتماعي، ١٩٩٤-٩٥، في الضفة الغربية وقطاع غزة

٦ - التسرب حسب النوع الاجتماعي، ١٩٩٤-٩٥، في الضفة الغربية وقطاع غزة

٧ - الطلاب الناجحون في التوجيهي حسب النوع الاجتماعي

قائمة الجداول

١ - القدرة على القراءة والكتابة حسب المديريات

٢ - نسب الالتحاق الإجمالية حسب النوع الاجتماعي ١٩٩٥

٣ - نسب الالتحاق في المدارس حسب المديريات والنوع الاجتماعي

٤ - نسب التسرب من المدارس حسب المديرية والنوع الاجتماعي

٥ - توزع طلاب كليات المجتمع حسب التخصص ١٩٩٥-٩٦

ملحق

جدول أ١- الالتحاق في المدارس حسب المرحلة والنوع الاجتماعي لسنوات مختارة

مقدمة
المرأة الفلسطينية
الوضع الراهن

أصدر برنامج دراسات المرأة في جامعة بير زيت هذا التقرير عن الوضع الراهن للمرأة الفلسطينية في طبعتين منفصلتين بالعربية والانجليزية. ويأتي هذا التقرير- الذي يحتوي على عشرة فصول - محاولة متواضعة لرسم صورة شاملة للتحديات التي تواجه المجتمع الفلسطيني في كل من الضفة الغربية وقطاع غزة، في معرض بناء مجتمع مؤسس على المساواة الاجتماعية بين الجنسين. ويدفعنا لهذا الافتراض حصيلة تجارب العديد من دول العالم - وخاصة في العالم الثالث - التي وصلت لنتيجة مفادها: انه لاغنى عن مثل هذه المساواة لتحقيق التنمية الدائمة وفي نشر وتجذير الديمقراطية.

ويسعى هذا التقرير لتحقيق هدفين:

اولاً: محاولة متواضعة لاخضاع العلاقات بين الرجل والمرأة لاحدث المفاهيم التي يشهدها حقل الدراسات النسائية، التي تخضع علاقات النوع الاجتماعي بما فيها من فجوات وظواهر متباينه للتحليل والبحث.

ثانيا: يسعى التقرير لتقديم رؤية موضوعية جديدة لاوضاع المرأة، كمحاولة للتأثير على عملية رسم السياسات التي تخطط لاول مرة في المجتمع الفلسطيني في ظل وضع راهن جديد ومعقد.

ويحتوي هذا التقرير على عشرة فصول، خصص فصلان منها لتحديد الاطار النظري والمفاهيمي لدراسة المعالم والاتجاهات الرئيسة في المجتمع الفلسطيني، اللذين على اساسهما سيتم تناول وفحص علاقات النوع الاجتماعي واثرها في التنمية. أما الفصول الثمانية الباقية فسوف تركز على دراسة وضع المرأة في مجالات وقطاعات محددة (صحة، تعليم، قانون،الخ) بهدف تحقيق ثلاثة اهداف:

اولاً: تحديد فجوات النوع الاجتماعي في معرض التطبيق العملي في المجتمع الفلسطيني وتحديد مدى الامكانيات المتاحة للنساء للوصول الى والاستفادة من الموارد العامة المتوفرة.

ثانيا: تحليل الادوار والمسؤوليات الملقاة على عاتق النساء - كما يحددها المجتمع - واثر ذلك في استبعاد النساء او دمجهن في المجتمع.

ثالثا: واخيرا فهم الروابط بين العناصر السابقة واية عوامل اخرى قد يكون لها دور في تحديد وضعية المرأة في المجتمع.

هذا وتتطرق الفصول المختلفة لقضايا ومواضيع متعددة منها على سبيل المثال: الارتباط بين نسب الخصوبة

العالية وفجوات النوع الاجتماعي في التعليم الثانوي، والزواج المبكر وانعدام فرص العمل والحماية الاجتماعية للمرأة. كما تتطرق بعض الفصول للافتراضات الخاصة بأدوار النوع الاجتماعي وتأثيرها على الفرص المتاحة للنساء والرجال للحصول على ضمان اجتماعي او مساعدة اجتماعية أو في تحديد العلاقة بين اثر امتلاك رأس مال وتحقيق نفوذ سياسي.

وبالرغم من وجود تشابه في اسس العلاقات الاجتماعية – علاقات النوع الاجتماعي – بين المجتمع الفلسطيني وغيره من مجتمعات الشرق الاوسط، الا اننا نجد ان تاريخ الاحتلال العسكري الاسرائيلي ومقاومته تسود وتؤثر في كل مناحي الحياة في كل من الضفة الغربية وقطاع غزة. لذا تدرس علاقات النوع الاجتماعي – كأحد اسس التنظيم الاجتماعي في المجتمع الفلسطيني – بعلاقاتها بعوامل فاعلة اخرى كالعامل الوطني، والسياسي، والاقتصادي والاجتماعي. وفي الوقت نفسه يفرز الواقع الراهن الذي يمر به المجتمع الفلسطيني – المرحلة الانتقالية – تغييرات مستمرة في الحياة السياسية، والاقتصادية والاجتماعية، وهو ما يتطلب اسساً جديدة للتحليل من جهة، ويجعل فهم المجالات التي تتطلب تغييرا؛ مهمّة اكثر الحاحا، اذا كان الهدف فعلا اقامة مجتمع ديمقراطي يتمتع فيه المواطنون بالمساواة والعدالة الاجتماعية.

ويشير التقرير، فيما يتعلق بمؤشرات النوع الاجتماعي، الى ان الوضع في فلسطين يبرز بعض التناقضات الحادة، فمن جهة توجد مؤشرات ايجابية كتمتع المرأة الفلسطينية بمستوى تعليمي مرتفع، وكذلك مشاركة سياسية فعالة، ولكن من جهة اخرى توجد مؤشرات سلبية كانخفاض نسبة مشاركة النساء في القوى العاملة، ودرجة عالية من الخصوبة. ولفهم هذه المؤشرات التي تبدو متناقضة هناك حاجة الى اطار نظري متكامل يدرس العوائق، والموارد والفرص المتاحة في المجتمع التي تحدد بمجملها اوضاع النساء والرجال. وهذا الاطار لاينطلق من الفرضية الشائعة التي تقول: ان الثقافة العربية او الاسلامية هي التي تحدد وضعية المرأة في المجتمع العربي وايضا المجتمع الفلسطيني، بل ان التقرير يحاول ان يبين ان عدم التماثل في علاقات النوع الاجتماعي يجري – ليس فقط في المجال الثقافي – ولكن في مجالات الحياة المختلفة والمتفاعلة في نفس الوقت، كالعائلة والاسرة المعيشية والاقتصاد والسياسة والمجتمع.

وبالرغم من ان هذا التقرير يركز على وضع المرأة الفلسطينية في كلٍّ من الضفة الغربية وقطاع غزة، الا ان مقارنة اوضاع المرأة الفلسطينية في اماكن تواجدها المختلفة في الشتات او في كافة انحاء فلسطين التاريخية يبقى مشروعا يستحق الاهتمام والجهد. وان تنفيذ مشروع كهذا لمقارنة اوضاع المرأة الفلسطينية في الضفة الغربية وقطاع غزة، وفي مخيمات اللاجئين في لبنان وسوريا والاردن ومصر، بهدف تسليط الضوء على دور علاقات النوع الاجتماعي في تكوين وبقاء الشعب الفلسطيني لهو مشروع جدير بالاهتمام. وغني عن القول بأن مثل هذا المشروع لايقع في اطار هذا التقرير، الا اننا نأمل ان يكون دافعا ومحفزا لباحثين اخرين لتولي تنفيذه.

وان محاولة فهم وتحليل وضع المرأة الفلسطينية في المجتمع في ظل نقص المعلومات، وعدم توافقها بشكل عام، وايضا النقص التاريخي في مجال البحث والمعرفة باستخدام مفهوم النوع الاجتماعي بشكل خاص لهو مهمة ليست بالسهلة، وتلقي على كاهل الباحثين العديد من الصعوبات. لذا يشمل هذا التقرير القدر الكبير – وربما غير المتوازن – مما يتوفر من ابحاث وبيانات ووثائق خاصة بالسياسات التي طبقت على المجتمع الفلسطيني ومدى تأثيرها على وضع المرأة. وفي هذا الصدد كان برنامج دراسات المرأة محظوظا بالاستفادة ايضا من المعلومات والبيانات الصادرة حديثا عن دائرة الاحصاء المركزية الفلسطينية.

ويعد هذا التقرير خاتم منشورات المرحلة الاولى من مشروع «المرأة الفلسطينية في المجتمع». وسيتناول باحثو البرنامج في المرحلة الثانية من المشروع قضايا تتعلق بالنوع الاجتماعي والسياسة الاجتماعية، وذلك في عدة مجالات منها المخصصات العامة للضمان الاجتماعي، والعائلة، وانظمة الدعم الاجتماعي والقرابي، واخيرا النوع الاجتماعي واصلاح النظام التعليمي.

كما يعدّ هذا التقرير انجازا تعاونيا وجماعيا في آن، اذ خضع كل فصل من فصوله لنقاشات عميقة شاركت فيها كل عضوات برنامج دراسات المرأة، والتي على اثرها ادخلت كثير من التعديلات والمواد الجديدة. ولا ينفي هذا ان لكل فصل كاتبته التي يقترن اسمها به، ولكن، وكما هو الحال في الكثير من المشاريع المشابهة، فاننا نجد ان الجهد الخاص الذي بذل في النقاش والبحث والمساعدة في التحرير، له اهمية مماثلة في المشروع وان كان لايلقى دائما ما يستحق من تقدير.

فيما يلي عناوين الفصول واسماء مؤلفاتها:
المجتمع الفلسطيني - ليزا تراكي
السكان والخصوبة - ريتا جقمان
الاسرة - ريما حمامي
الاقتصاد والعمل - ريما حمامي
الدعم الاجتماعي - بني جونسون
التعليم - منى غالي
السياسة - اصلاح جاد
القانون - بني جونسون
الصحة - ريتا جقمان
النوع الاجتماعي والتنمية - ايلين كتاب

ويود برنامج دراسات المرأة لفت انتباه القراء الى ان هذه الطبعة تعدّ «طبعة للنقاش العام»، نأمل ان يدخل عليها الكثير من التعديل والتطوير كمحصلة للنقاش الذي نود ان يشمل راسمي السياسات، والباحثين، والنشيطات في العمل النسوي بالاضافة للعاملين في مجال التنمية.

- *برنامج دراسات المرأة*
جامعة بيرزيت

التعليم في فلسطين[1]

رغم الظروف الاجتماعية والسياسية غير المواتية فإن فرص تعليم الفلسطينيين في الضفة الغربية وقطاع غزة ازدادت. على كل المستويات. ويتبين هذا من نسب الإلمام بالقراءة والكتابة وإحصائيات الالتحاق. ولعل، في هذا، ما يشهد على القيمة التي يمنحها المجتمع الفلسطيني للتعليم. فقد نظر الفلسطينيون القابعون تحت الاحتلال إلى التعليم كوسيلة مهمة للحراك الاجتماعي والاقتصادي. وهو موقف من التعليم نجده عند الأقليات والفئات المميز ضدها لاعتبارات عرقية أو طبقية أو إثنية[2].

ورغم التحسن الهائل في معدلات الالتحاق بالمدارس في العقود الماضية، لم تتغير أدوار ومسؤوليات النوع الاجتماعي نتيجة تقلص الفجوة التعليمية النوع اجتماعية. صحيح أن أدوار النساء اتسعت. إلى حد ما، لتشمل العمل المأجور خارج البيت وجوانب جديدة في الحياة العامة، لكن هذه الأدوار بقيت، بشكل عام، مجرد إضافات إلى دورهن الإنجابي، وثانوية مقارنة به. فالأبحاث الأولية أظهرت أن الطلاب ينظرون إلى التعليم كآلية لإعداد الفتيات للعناية بأطفالهن ورجالهن، أكثر من اعتباره ممهدا للانخراط في العمل المأجور خارج البيت. ويشير هذا إلى أن المواقف الاجتماعية تجاه هدف التعليم المدرسي ما زالت مواقف محافظة[3].

من وظائف المدرسة دمج الأفراد في المجتمع، حيث تشكل آلية للجسر ما بين الطفولة والبلوغ. وبالتالي، ليس من الواقعية توقع قيام المدارس بإعداد الأفراد لتولي أدوار ومسؤوليات غير موجودة أصلا، أو ينظر إليها كمعايير وممارسات مناقضة لما هو سائد في المجتمع. لكن هذا لا يعني الإصرار على حصر وظيفة المدارس في تشريع الوضع القائم، أو كمرآة للمجتمع. فبإمكان المدارس، أيضا، أن تكون آلية تغيير من خلال تعديل الافتراضات الخاصة بالنوع الاجتماعي، وعلاقات القوى، إذا ما توفرت الشروط الضرورية على مستويين: المستوى البنيوي الذي يشمل الاقتصاد والعائلة: والمستوى المفاهيمي الذي يشمل تطوير فلسفة تعليمية فلسطينية مستقلة.

المستوى البنيوي

يمكن للتعليم أن يساهم في إعادة تشكيل مفاهيم النوع الاجتماعي إذا ما أتاحت قوى الاقتصاد وسوق العمل الفرص للنساء لأداء أعمال غير منمطة جنسيا. هذه الإمكانية لم تتوفر خلال فترة الاحتلال العسكري الإسرائيلي للضفة الغربية وقطاع غزة، الذي بدأ عام ١٩٦٧. فخلال تلك الفترة أضعفت العلاقة بين نظام التعليم وسوق العمل في الأراضي الفلسطينية المحتلة. فقد تم، عمدا، تتبيع الاقتصاد، وإخضاعه بنيويا للاقتصاد الإسرائيلي. وكان لهذا تأثير متباين على الرجال والنساء. فقد قاد إلى "جذب" الذكور من المدارس ودفعهم الى سوق عمل إسرائيلية غير مستقرة، ومكشوفة بحكم غياب الأمن السياسي. كما "دفع" العمل النسائي من المدارس إلى ترتيبات زواجية في ظل وضع اتسم بغياب بدائل قابلة للحياة اقتصاديا ومقبولة اجتماعيا.

---

[1] تتقدم المؤلفة بالشكر إلى لميس أبو نحلة وريما حمامي وبيني جونسون من برامج الدراسات النسوية لما أبدينه من ملاحظات حول المسودات الأولى لهذه الدراسة.

[2] Lucky Tshireleto, "They are the government's Children. School and community relations in a Remote Area Dweller (Basarwa) Settlement in Kweneng District, Botswana," International Journal of Educational Development, Vol 17, 137-188.

[3] لميس أبو نحلة، "تعليم النساء الفلسطينيات: طموحات وحقائق"، دراسة غير منشورة مقدمة لمؤتمر السكان العربي الإقليمي المنعقد في القاهرة في كانون الأول ١٩٩٦.

إلى جانب هذا، تحتل الأسرة أهمية باعتبارها اللبنة الأساسية للتنظيم الاجتماعي الفلسطيني. فالتوقع العام بين الشباب، بغض النظر عن النوع الاجتماعي، يتمحور حول البلوغ والزواج وإنشاء أسرة. وإذا ما أخذنا بعين الاعتبار أن الرجال يتزوجون من نساء، في العادة، في نفس مستواهم التعليمي أو دونه، وأن ما يقارب نصف الذكور في سن المرحلة الثانوية يتركون المدارس، فبالامكان توقع أن يكون تسرب الإناث من المدارس بالنسبة نفسها أو بنسبة أعلى. وتؤكد إحصائيات التعليم صحة هذا الافتراض. ولذا ينبغي، عند وضع سياسات لتحسين تعليم الإناث، أن يؤخذ بعين الاعتبار البعد الذكوري، وأن يوضع نظام التعليم في سياق مجموعة من المحددات التي تؤثر على أدوار وعلاقات النوع الاجتماعي. وتشمل هذه المحددات التكوينات السكانية، والتنظيم الاجتماعي، والمواقف الاجتماعية، والظروف السياسية المؤثرة في القوى الاقتصادية وسوق العمل.

المستوى المفاهيمي

يمكن أن يكون نظام التعليم عامل تغيير، إذا ما تبنى، على المستوى المفاهيمي، فلسفة تعليمية لا تشمل النوع الاجتماعي فحسب، بل تستند، وهو الأهم، إلى مبادئ التفكير الحر والمستقل، ومنح الأفراد القدرة على إعادة تفسير واقعهم.

يساوى، في الغالب، بين التعليم وبين الانتظام في المدارس، إلا أن فرقا مهما يوجد بينهما. يتمثل الهدف من التدريس في تزويد الأفراد بالمهارات المعرفية والمعلومات والتدريب الفني، لإعدادهم للقيام بدور منتج في المجتمع من خلال ما تقدمه المؤسسات الأكاديمية والمهنية والحرفية. لكن التعليم يتجاوز هذا الهدف الضيق. فهو يشير إلى خبرة معيشة ومتراكمة مستمدة من التوجيه في أماكن رسمية مثل المدارس، ومن التعلم النشط والسلبي في الأماكن غير الرسمية. ولذا فان الشخص المتعلم اقدر على التعاطي المنهجي مع المعلومات وتأويلها، من الشخص الذي يقوم بتخزينها وتذكرها بشكل استكاني. فالمتعلم يسعى إلى فهم السبب (معرفة لماذا)، والى "ولوج الفكر والوعي"[4]. ففي حين يقوم التدريس بدور ادماجي، ويوطد ولاء المجتمع لمجموعة من التقاليد والمعايير والأطر الاجتماعية، بما فيها أدوار النوع الاجتماعي، فان التعليم يدعم عملية تطوير وتعبير ذاتيين أكثر فردية واستمرارية، ولذا فهو آلية قوية للتغيير الاجتماعي والسياسي.

لم يتم، سابقا، النظر إلى نظام التعليم في فلسطين أو تصميمه كأداة داعمة لتنمية أشخاص متعلمين بالمعنى الكامل للكلمة. فقد تولت سلطات أجنبية نظام تعليم الفلسطينيين في الضفة الغربية وقطاع غزة منذ مطلع هذا القرن. وافترضت هذه السلطات، سواء الإنجليزية أو الأردنية أو المصرية أو الإسرائيلية، عن حق، بأن التعليم بمعناه الكامل يتناقض مع مصالحها الوطنية. ولذا تبنت كل من هذه القوى توجها تعليميا خاصا، يستند إلى مناهج غير فلسطينية وسياسات مالية لا تنسجم مع المصلحة الفلسطينية في تطوير نظام تعليم خاص.

ألزمت الحكومة الإسرائيلية، بموجب القانون الدولي وانطلاقا من كونها قوة محتلة، بتوفير التعليم للأطفال في سن المدرسة في المناطق الفلسطينية المحتلة. كما وافقت إسرائيل، وذلك تقليصا لمسؤولياتها ونفقاتها، وتحديدا في مجالي الصحة والتعليم، على استمرار نشاط وكالة الغوث الدولية (الاونروا). كما أقرت الإدارة المدنية الإسرائيلية، والحكم العسكري، استجابة للضغط الجماهيري، مخصصات لنظام التعليم ولكن ضمن حدود معينة. فاسرائيل لم تكن على استعداد للاستثمار في مجال تحسين نوعية التعليم

[4] R.S. Peters as quoted in Jane Roland Martin, Changing the Educational Landscape: Philosophy, Women and Curriculum, New York: Routledge, 1994, 201.

في الأراضي الفلسطينية. وبدا ذلك جليا في دوام النوبتين في بعض المدارس، وعدم توفر التدريب الملائم للمعلمين، وفي اعتماد مناهج تقادمت وباتت تفتقر إلى الملاءمة الثقافية، والمقدرة على إعداد الطلاب للعولمة المعاصرة والتطورات التكنولوجية. كما قامت السلطات الإسرائيلية، ولاعتبارات سياسية، بفرض الرقابة على الكتب المدرسية، وأغلقت مدارس وكليات وجامعات على مدار فترة الاحتلال، وبخاصة أثناء الانتفاضة.

نادرا ما تطرق الانتقاد العلني للسياسة التعليمية الإسرائيلية في المناطق الفلسطينية المحتلة إلى بعد النوع الاجتماعي. ورغم أن الحديث كان يدور حول هذا البعد في المجالس الخاصة، إلا أن اعتبارات عدة وقفت وراء الصمت العلن، أولها: وجود أولويات وضعت الحصول على التعليم في المقام الأول، وجودته وملاءمته في المقام الثاني. وثانيها: الصعوبات التي وضعها احتكار إسرائيل للإحصاءات التعليمية وسيطرتها عليها، وعلى الوصول إلى المدارس العامة، أمام التحليل العياني والبحث الأكاديمي حول التمييز النوع اجتماعي. وشمل هذا تنميط أدوار الذكور والإناث في نصوص وتصويرات الكتب المدرسية، وأنماط النوع الاجتماعي في الالتحاق بالمرحلة الثانوية وما بعدها، وفي القرارات الخاصة باتخاذ مهنة معينة. و تمثل الاعتبار الثالث في اعتبار كثيرين بأن الحكمة تقضي تأجيل مثل هذا الحديث، بسبب علاقته بعدم المساواة في النوع الاجتماعي في المجتمع الفلسطيني، اعتقادا بأن التوصيات الصادرة عن عملية تحسس مواطن الضعف الذاتي، قد تستغل ضد القضية الوطنية.

لم يتم البدء في صياغة سياسات تعليمية نوع اجتماعية، إلا بعد أن تولت السلطة الفلسطينية مسؤولية قطاع التعليم بعد آب عام ١٩٩٤، وذلك بموجب الاتفاقيات السياسية الإسرائيلية - الفلسطينية. فقد قامت كل من وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالي منذ نقل السلطة، بتوضيح مجموعة من الأولويات للمنظمات المانحة الثنائية والمتعددة، والتفاوض معها حولها. ويمكن تصنيف هذه الأولويات إلى أربعة مجالات رئيسة هي: بناء القدرة المؤسساتية، وبناء البنية التحتية، وإصلاح المناهج، وتدريب المعلمين. ورغم غياب التطرق إلى النوع الاجتماعي بوضوح في القائمة الأولى للأولويات، إلا انه جرى، تدريجيا، تطعيم التخطيط التعليمي و استراتيجيات البحث والتطوير ببعد من النوع الاجتماعي. وربما عاد ذلك، جزئيا، إلى توجهات المانحين[٥]، لكنه يعكس أيضا تأثير النشيطات النسائيات والمثقفين في عملية وضع السياسات.

تهدف هذه الدراسة إلى فحص بيانات النوع الاجتماعي المفصلة، التي جمعت من قطاع التعليم الرسمي، وكيف تعكس أو تقوي أو تعدل اتجاهات النوع الاجتماعي في النظام التعليمي تمايزات وهويات النوع الاجتماعي في المجتمع الفلسطيني ويعالج الجزء الأول بنية النظام، وتحديدا الجهات التعليمية الثلاث، ويفحص الجزء الثاني نسب الالتحاق في المدارس وإعادة الصفوف والتسرب، والإنجازات الأكاديمية باعتبارها مقاييس لإمكانية الحصول على التعليم والإنصاف في ذلك. ويتفحص الجزء الثالث العوامل التي تؤثر على هويات النوع الاجتماعي في المدرسة وخارجها. وتشمل العوامل المدرسية المناهج الأكاديمية وغير المنظورة، واختيار الفروع، ومجالات التخصص واتخاذ القرارات الوظيفية، أما العوامل خارج المدرسية، فتشمل العائلة وسوق العمل.

[5]For a list of ten tentative priorities set forth by the PA in November 1994 see United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), Primary and Secondary Education in the West Bank and Gaza Strip: Overview of the System and Needs for the Development of the Ministry of Education, Paris: UNESCO, June 1995, 34. Funds have been secured from UNDP (New York) to assist the Curriculum Development Center to develop a gender- sensitive curriculum. See Beyond Beijing, the Newsletter of the UNIFEM WID Facilitation Initiative in the West Bank and Gaza Strip. I, June 1996, 3.

الجزء الأول: بنية نظام التعليم

ثلاث سلطات مشرفة

تقدم ثلاث سلطات في الضفة الغربية وقطاع غزة خدمات تعليمية، وهي: القطاع العام، ووكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (الاونروا) والقطاع الخاص وقد أجبرت الدولة الإسرائيلية قبل عام ١٩٩٤، كقوة محتلة، على توفير، إضافة لأمور أخرى، خدمات تعليمية للفلسطينيين في المناطق التي احتلتها، وذلك بموجب معاهدات جنيف الرابعة. ومارست سلطتها على التعليم، وعلى مجالات أخرى في الحياة الاقتصادية والاجتماعية الفلسطينية، من خلال الحكم العسكري الإسرائيلي، والإدارة المدنية في الضفة الغربية وقطاع غزة المحتلين.

وفي آب عام ١٩٩٤، نقلت الصلاحيات الخاصة بمجال التعليم من الحكم العسكري الإسرائيلي وإدارته المدنية إلى السلطة الفلسطينية، وذلك بموجب اتفاق إعلان المبادئ (الإسرائيلي - الفلسطيني)، والذي كان قد وقع في العام ١٩٩٣، وبموجب اتفاقية (غزة - أريحا) عام ١٩٩٤، واتفاقية نقل الصلاحيات عام ١٩٩٥[٦] وفي العام ١٩٩٦، جرى فصل الصلاحيات الخاصة بالتعليم العام والتعليم العالي التي كانت في البداية تحت ولاية وزارة واحدة، لتصبح موزعة على وزارتين. وتولت، بموجب هذا الفصل، وزارة التربية والتعليم صلاحيات التعليم العام، في حين تولت وزارة التعليم العالي صلاحيات التعليم للمرحلة ما بعد الثانوية. ولاعتبارات إدارية، جرى تقسيم الضفة الغربية إلى عشر مديريات، و قطاع غزة إلى مديريتين[٧].

وتشرف دائرة التعليم في وكالة الغوث على مدارس الوكالة التي توفر التعليم على المستوى الأساسي فقط. وتوفر الوكالة أيضا برامج للتدريب المهني للمعلمين قبل وأثناء ممارستهم المهنة. وبموجب التفويض الخاص بالوكالة، فهي مسؤولة عن تعليم الأطفال اللاجئين في مناطق عملياتها. وتعمل دائرتا تعليم الوكالة في الضفة الغربية وقطاع غزة بشكل مستقل كل على حدة، و تتبع كل منهما مناهج مختلفة، ولكنهما تمتثلان للخطوط العامة للسياسات والمعايير التي تقررها رئاسة الوكالة في قطاع غزة، ودائرة التعليم في عمان بالتنسيق مع السلطة الوطنية[٨].

يشكل القطاع الخاص الجهة الرئيسة التي تقدم تعليما ما قبل مدرسي. ويوفر هذا القطاع التعليم على المستويات الأساسية والثانوية والعليا والمؤسسات التعليمية الخاصة، مؤسسات مرخصة وتشرف عليها كل من وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي. وارتبط، تقليديا، هذا القطاع ارتباطا وثيقا بالمنظمات الدينية المسيحية والاسلامية. ومنذ نقل السلطة تم إنشاء عدد من المدارس العلمانية الخاصة بأهداف شبه تجارية.

---

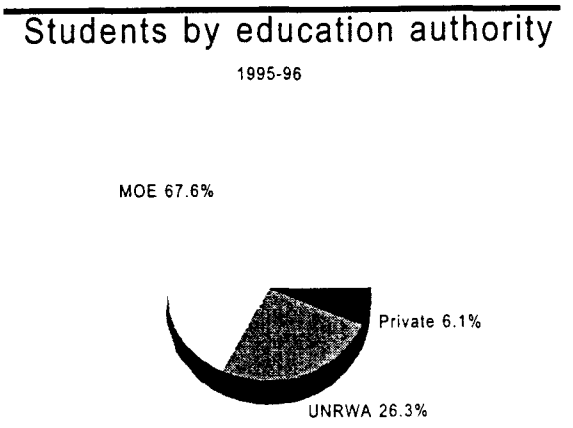
[6] For the text of these agreements refer to: IPCRI, Israel-Palestinian Peace Documentation Series, Vo. 1, No. 1, Jerusalem, June 1994.

[٧] مديريات الضفة الغربية العشرة هي جنين، نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت، رام الله، القدس، اريحا، بيت لحم، الخليل. وقسم قطاع غزة مديريتي غزة وخان يونس.

[٨] استقرت رئاسة وكالة الغوث الدولية (الاونروا) فيما بين ١٩٧٦ و ١٩٩٦ في فيينا - النمسا.

منذ سنة ١٩٩٥ - ١٩٩٦ ووزارة التربية والتعليم توفر، كما يظهر في الشكل التوضيحي رقم ١، التعليم لنسبة ٦٧.٦ ٪ من جميع من هم في سن المدرسة (من سن ٦ - ١٧ سنة) في الضفة الغربية وقطاع غزة. وتستوعب مدارس وكالة الغوث ٢٦.٣ ٪ بينما تستوعب المدارس الخاصة النسبة المتبقية.

ويظهر التفاوت المناطقي فيما يتعلق بتوزيع اللاجئين المسجلين من خلال توزيع التلاميذ في مدارس وكالة الغوث، إذ إن ٥٠٪ من الأطفال في سن المدرسة يلتحقون بمدارس الوكالة في قطاع غزة، مقارنة بنسبة ١١٪ فقط في الضفة الغربية[٩].



شكل رقم (١)
المصدر: دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم، *سلسلة إحصائيات التعليم رقم٢ ، الكتاب الاحصائي التربوي السنوي ١٩٩٥-٩٦* .
جدول ٦-١ توزيع المدارس والصفوف والتلاميذ والمعلمين حسب المديرية والنوع الاجتماعي والسلطة المشرفة، رام الله، تشرين الأول ١٩٩٦، ٤٥ - ٤٦.

هيكلية التعليم

قبل إنشاء وزارة التربية والتعليم شمل نظام التعليم المرحلة ما قبل المدرسية، كما شمل التعليم الابتدائي (من الصف الأول حتى السادس)، والتعليم الإعدادي (من الصف السابع حتى التاسع)، والثانوي (من الصف العاشر حتى الثاني عشر). وقد قامت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بدمج المستويين الابتدائي والإعدادي والصف العاشر، موجدة بذلك مرحلة أساسية، واختصرت المستوى الثانوي إلى سنتين. وبالتالي اصبح التعليم موزعا على المراحل الأربعة التالية:

- التعليم ما قبل المدرسي، وقد ابتدأ قبل عقد من الزمن تقريبا. وتقوم اليوم وزارة الشؤون الاجتماعية ومنظمات أهلية محلية ودولية والقطاع الخاص، بتوفير سنتين من التعليم ما قبل المدرسي للأطفال في سن ٤ - ٥ سنوات. ولا يتلقى التعليم على هذا المستوى، بحد ذاته، تمويلا من وزارة التربية والتعليم. وتلتحق بالتعليم ما قبل المدرسي نسبة ضئيلة من الأطفال في سن هذه المرحلة. ففي سنة ١٩٩٥ - ١٩٩٦، التحق ما يقارب من ٤٥ ألف طفل بهذه المرحلة، منهم أقلية من الأطفال الذين لا تتجاوز أعمارهم سن الثالثة، والذين تراوحت أعمارهم من ٦ إلى ٨ سنوات. وكانت نسبة ٥٢٪ من هؤلاء من الذكور[١٠].
- مرحلة أساسية إجبارية للأطفال في سن ٦ - ١٥ سنة (من الأول وحتى العاشر الأساسي). وتختلف قوانين التعليم المطبقة في كل من الضفة الغربية وقطاع غزة. ففي الضفة الغربية يطبق قانون التعليم الأردني رقم ٢٧. ويرفع هذا القانون مستوى التعليم الإلزامي إلى العاشر الأساسي، بعد أن كان التاسع الأساسي وفق قانون التعليم الأردني رقم ١٦ (١٩٦٤)، ويقلص المرحلة الثانوية بسنة واحدة لتصبح سنتين. وتتبع مديريات قطاع غزة خليطا من القوانين البريطانية والمصرية،

[٩] التحق بمدارس الوكالة ما مجموعه ١٢٩٦١٢ طالبا في سن ما بين ٦ - ١٤ عاما، من اصل ٢٥٩٤٥٤ طالبا في قطاع غزة ، وفي الضفة الغربية التحق ٤٤٦٧٢ طالبا بمدارس الوكالة من أصل ٤٠٣١٧٣ هم عدد طلاب المدارس. وقد جرى احتساب هذه الأرقام بناء على ما ورد في الكتاب الإحصائي التربوي السنوي الصادر عن دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم.١٩٩٥/١٩٩٦، رقم ٢ ، رام الله، تشرين الأول ١٩٩٦، صفحة ٤٥ - ٤٦.
[١٠] المرجع السابق، صفحة ٤٥ و ٩٢.

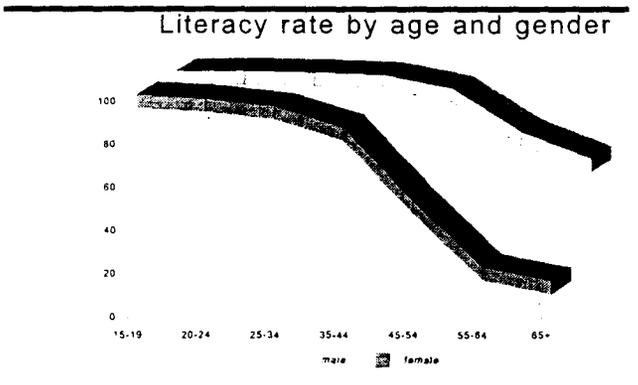
والأوامر العسكرية الإسرائيلية. ومع ذلك، فقد جرى، مؤخرا، توحيد سياسة التعليم، وباتت مديريات قطاع غزة تطبق مراحل تعليم متوافقة مع مراحله في الضفة الغربية. إلا أن المدارس في قطاع غزة ما زالت تطبق المنهاج المصري، بينما تطبق مدارس الضفة الغربية المنهاج الأردني.

- مرحلة ثانوية من سنتين للطلاب الذين في سن ١٦ - ١٧ سنة (الصف الحادي عشر والصف الثاني عشر). وتقدم مدارس وكالة الغوث (الانروا) تسع سنوات من التعليم الأساسي. ولذا، يترتب على الطلاب الراغبين في مواصلة تعليمهم أن ينتقلوا عند العاشر الأساسي إلى مدرسة حكومية أو خاصة. وتشمل المرحلة الثانوية برنامجين: برنامج أكاديمي على طلابه أن يختاروا ما بين الفرع الأدبي والفرع العلمي، وبرنامج مهني ويشمل فروع الصناعة والتجارة والزراعة والتمريض. وفي نهاية المرحلة الثانوية الأكاديمية والمهنية، يتقدم الطلاب إلى امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة المعروفة بالتوجيهي. خلال فترة الاحتلال، تولت مسؤولية الإشراف على شهادة الدراسة الثانوية العامة السلطات التعليمية المصرية والأردنية في كل من قطاع غزة والضفة الغربية على التتالي. ومنذ السنة الدراسية ١٩٩٤ - ١٩٩٥ تولت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية الإشراف على الامتحانات في كلتا المنطقتين. ونتيجة لذلك، فقد تم التقليل إلى حد كبير من الممارسات غير الأخلاقية التي شاعت خلال الانتفاضة، كالغش مثلا.
- مرحلة تعليم ما بعد الثانوية، وتشمل التعليم والتدريب المهني والدراسة في المعاهد الصناعية (البولتكنيك)، والدراسة في الكليات والجامعات.

الجزء الثاني: وضع التعليم الفلسطيني

معرفة القراءة والكتابة (اللاأمية)

يبين الشكل رقم '٢'، أن نسبة الذين يعرفون القراءة والكتابة تحسنت بشكل كبير خلال العقود الأخيرة ، وتم التخلص من فجوة النوع الاجتماعي فيما يخص معرفة القراءة والكتابة بين من هم في سن ١٥ - ٢٤ سنة ، رغم استمرارها بين من هم اكبر سنا. وقدرت نسبة الذين يعرفون القراءة والكتابة بين من هم في سن ١٥ سنة، وما فوق، في الضفة الغربية وقطاع غزة في العام ،١٩٩٥ بنحو ٨٤.٣٪ [١١]. وتختلف النسبة وفق النوع الاجتماعي. وتبقى، بشكل عام، فجوة نوع اجتماعية بمقدار ١٥٪ لصالح الذكور ، إذ تبلغ النسبة ٩١.٥ ٪ بين الذكور و ٧٧ ٪ بين الإناث[١٢]. ويتمثل السبب الرئيس لتزايد نسبة اللاأمية، مع الوقت، في زيادة عدد السنوات الدراسية المكتملة بين الأجيال[١٣].



شكل رقم (٢)

المصدر: دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *المسح الديمغرافي للضفة الغربية وقطاع غزة، تقرير أولي* ، آذار ١٩٩٦، ٨٧.

[١١] دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *المسح الديمغرافي للضفة الغربية وقطاع غزة سلسلة تقارير المواضيع (رقم ١)، التعليم - نتائج تفصيلية*. تشرين الأول ١٩٩٦، جدول رقم ١-١ معدلات معرفة القراءة والكتابة حسب العمر والجنس والمنطقة. صفحة ٣٥.

[١٢] المرجع السابق، صفحة ٢٤.

وتبقى معرفة القراءة والكتابة (اللاأمية) اكثر انتشارا بين الرجال مما هي عليه بين النساء. كما أنها أعلى بين سكان المدن والمخيمات، مما هي عليه بين سكان الريف. وتشكل نساء الريف في الضفة الغربية الفئة الأقل معرفة بالقراءة، والكتابة بين السكان، وهي الأعلى بين رجال المدن[١٤]. وتنسجم هذه الاتجاهات مع ما توصلت إليه مصادر أخرى[١٥].

وكما يبين الجدول رقم ١، فإن معرفة القراءة والكتابة تختلف من مديرية إلى أخرى. وقد سجلت النسبة الأدنى بين السكان في منطقة الخليل، والأعلى بين سكان القدس. كما أن حجم التفاوت أعلى بين الإناث (٢. ٧٢-١. ٨٥ ٪) مما هو بين الذكور (٤. ٨٧ - ٤. ٩٤٪).

سجلت القدس، وبيت لحم، ونابلس النسبة الأعلى ممن يعرفن القراءة والكتابة من بين إناث الضفة الغربية، حيث بلغ معدلها ٧٩ ٪ وما فوق. وقد يعود ذلك إلى أكثر من سبب، وتشمل هذه، تركز المدارس الخاصة في القدس وبيت لحم والمنطقة التجارية المدنية في نابلس. كما أن الفجوة التاريخية بين نسب الذين يعرفون القراءة والكتابة من المسيحيين من جهة، والمسلمين من جهة أخرى قد اختفت تقريبا بين جيل الفتيان والفتيات، رغم استمرار تفوق بسيط لصالح المسيحيين. ومن هنا، لم يعد العامل الديني من محددات التفاوت المناطقي (الجهوي) في نسب معرفة القراءة والكتابة بين الشباب[١٦]. أما النسب الأدنى بين الإناث فنجدها في محافظات جنين وطولكرم وقلقيلية في شمال الضفة، وفي محافظة الخليل في جنوبها. ورغم تركز المدارس الخاصة في منطقة رام الله والبيرة أيضا، إلا أن نسبة اللاأمية أقل مما كان متوقعا. وقد يعود ذلك إلى وجود نسب منخفضة من اللاأمية بين النساء الريفيات الأكبر سنا. ويتضح هذا، إذا ما أخذنا بعين الاعتبار وجود ٣٠٠ قرية في هذه المحافظة، و كذلك أن معدلات اللاأمية لدى سكان القرى أدنى من مثيلتها لدى سكان المدن أو المخيمات.

الجدول رقم ١ /القدرةعلى القراءة والكتابة حسب المديريات

اللواء	ذكور	إناث
جنين	٩٢. ٨	٧٢. ٢
نابلس	٩٤. ٤	٨٠. ٩
طولكرم وقلقيلية	٩٣. ٣	٧٣. ١
رام الله والبيرة	٩١. ٤	٧٥
القدس	٩٤	٨٥. ١
بيت لحم	٩٠	٧٨. ٩
الخليل	٨٧. ٤	٧٣. ٥
الضفة الغربية	٩١. ٥	٧٦. ٣٠
شمال قطاع غزة	٩٢. ٢	٨١
وسط وجنوب قطاع غزة	٨٩. ٨	٧٦. ٣
قطاع غزة	٩١. ١	٧٨. ٦
[illegible]	[illegible]	[illegible]

أرقام المديريات مستقاة من: دائرة الاحصاء المركزية الفلسطينية المركزية، *المسح السكاني في الضفة الغربية وقطاع غزة سلسلة تقارير الأولوية من ١-٩*. ١٩٩٦، ٤١. ومجاميع الضفة الغربية وقطاع غزة مستقاه من: دائرة الاحصاء المركزية الفلسطينية المركزية، *المسح السكاني في الضفة الغربية وقطاع غزة، سلسلة تقارير خاصة (رقم ١)*، و *نتائج مفصلة للخصائص التعليمية*، رام الله تشرين أول ١٩٩٦، ٣٥.

ورغم تركز المدارس الخاصة في منطقة رام الله والبيرة أيضا، إلا أن نسبة اللاأمية أقل مما كان متوقعا. وقد يعود ذلك إلى وجود نسب منخفضة من اللاأمية بين النساء الريفيات الأكبر سنا. ويتضح هذا، إذا ما أخذنا بعين الاعتبار وجود ٣٠٠ قرية في هذه المحافظة، و كذلك أن معدلات اللاأمية لدى سكان القرى أدنى من مثيلتها لدى سكان المدن أو المخيمات.

وتشير البيانات أن نسبة اللاأمية في شمال قطاع غزة هي أعلى من مثيلتها في جنوب القطاع لكل من الذكور والإناث. وتنسجم التفاوتات المناطقية مع تركيز تمويل المانحين منذ فترة زمنية في مدينة غزة،

[١٣] المرجع السابق، صفحة ٦٧.

[١٤] دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *المسح الديمغرافي للضفة الغربية وقطاع غزة النتائج الأساسية*، آذار ١٩٩٦، صفحة ٨٨.

[١٥] ماريا هيبرغ وغير اوفنسن. المجتمع الفلسطيني في غزة والضفة الغربية والقدس العربية، بحث في الأوضاع الحياتية، اوسلو، ١٩٩٣، صفحة ١٤٩-١٥٠؛ و دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *سلسلة تقارير الوضع الراهن رقم (٥)، الإحصاءات التربوية المركزية*، آب ١٩٩٥، صفحة ١٠٦.

[١٦] دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *المسح الديمغرافي للضفة الغربية وقطاع غزة، سلسلة تقارير المواضيع رقم (١)، التعليم - نتائج تفصيلية*، تشرين الأول ١٩٩٦، صفحة ٣٩.
بلغت، على سبيل المثال، النسبة بين المسيحيين الذين تتراوح أعمارهم ما بين ١٥ - ١٩ سنة، ٣. ٩٩٪ والنسبة المسلمين ٩ ٩٦٪ وبالمقارنة بين الأشخاص من ٥٥ - ٦٤ سنة ، فإن النسبة هي ٣. ٧٣٪ للمسيحيين و٨. ٣٢٪ للمسلمين.

وتركيز المنظمات الأهلية الوطنية والدولية فيها وفي ضواحيها، حيث قدمت خدمات تعليمية وبرامج محو أمية.

اتجاهات الالتحاق في المدارس

بات الحصول على البيانات التعليمية أكثر يسرا منذ انتقال قطاع التعليم إلى السلطة الوطنية الفلسطينية، وإنشاء وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالي، ودائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية. إلا أن إحدى المشاكل الرئيسة التي ما زالت تواجه تحليل الاتجاهات في هذا القطاع، وخاصة حساب معدلات الالتحاق الإجمالية، تتمثل في الافتقار إلى بيانات دقيقة وذات مصداقية، وتخص سلاسل زمنية. فقد استندت تقديرات السكان منذ حرب حزيران ١٩٦٧، إلى تعديلات أدخلت على بيانات التعداد الإسرائيلي الذي جرى عام ١٩٦٧، مما قد يقلل من عدد السكان الحقيقي [١٧].

وكما يبين الشكل (٣)، فقد تضاعف تقريبا عدد الملتحقين في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية ما بين عام ١٩٧٥ وعام ١٩٩٥. وفي عام ١٩٩٥، كان عدد الطلاب الملتحقين في المرحلتين الإلزامية والثانوية ٦٦٢٦٢٧، منهم ٥١.٤٪ من الذكور و ٤٨.٦٪ من الإناث. للمقارنة كان، عام ١٩٧٥، المجموع الكلي للمسجلين ٣٤١٣٩٢ طالبا منهم ٥٦.٧٪ من الذكور و ٤٣.٣٪ من الإناث.

وتعود الزيادة في الالتحاق الإجمالي إلى عدة عوامل، منها: نسبة الزيادة الطبيعية العالية للسكان والتي عادلت ما بين ٢٪-٤٪ سنويا حتى عام ١٩٩٤، وعودة العمال المهاجرين من الخليج نتيجة التدهور الاقتصادي في أعقاب انهيار أسعار البترول بين عامي ١٩٨٥-١٩٨٦، وحرب الخليج عام ١٩٩١، والى عودة فلسطينيين من الشتات أثر تطبيق اتفاق إعلان المبادئ في أيار ١٩٩٤. ووفق أرقام وزارة التربية والتعليم بلغ، في العام الدراسي ١٩٩٥-١٩٩٦، عدد أبناء العائدين ٦٩٧٥ طالبا [١٨].

وفي العام الدراسي ١٩٩٥-١٩٩٦ التحق في المرحلة الأساسية ٦١١٨٥٧ طالبا، منهم ٣٧٢٥٢٦ طالبا في الضفة الغربية، و ٢٣٩٣٣١ في قطاع غزة. والتحق أكثر من ٥٠ ألف طالب بالمرحلة الثانوية، منهم ٣٠٦٤٧ طالبا في الضفة الغربية، و ٢٠١٢٣ طالبا في قطاع غزة [١٩].

واستنادا إلى تقديرات وزارة التربية والتعليم، سيبلغ عدد الطلاب الملتحقين في العام الدراسي ١٩٩٩-٢٠٠٠ حوالي ٨٤٢٢٠٠ طالب في المرحلة الابتدائية، وسيلتحق ثلثاهم في المدارس الحكومية. كما سيلتحق ٩٦٢٩١ طالبا في المرحلة الثانوية، ٩٢٪ منهم في المدارس الحكومية [٢٠]. أي، سيزداد عند نهاية

---

[١٧] تشير بيانات دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية بالنسبة للضفة الغربية وقطاع غزة حتى سنة ١٩٩٣، إلى الإحصائيات التي جمعتها الدائرة التعليمية في الإدارة المدنية - الإسرائيلية ، والتي تتضارب قليلا مع المعلومات الواردة في:

Judea, Samaria and Gaza Area Statistics

وتشمل معلومات الالتحاق في الضفة الغربية الأطفال من القدس الذين يتلقون التعليم في مدارس الضفة الغربية، والطلاب الذين لديهم جنسية أجنبية والذين لا تشملهم الإحصائيات السكانية. وكذلك فان مقارنة بيانات دائرة الإحصاء المركزية الإسرائيلية ببيانات دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية المتعلقة بفترة ما بعد ١٩٩٤ مسألة معقدة ، إذ إن إحصاءات دائرة الإحصاء المركزية الإسرائيلية لا تشمل الطلاب الملتحقين في مدارس القدس الشرقية بينما تشمل بيانات دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية سجلات القدس الشرقية.

[١٨] *دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية* ووزارة التربية والتعليم، *سلسلة الإحصاءات التعليمية رقم (٢)، الكتاب الإحصائي التربوي السنوي ١٩٩٥/١٩٩٦* ، رام الله، تشرين الأول ١٩٩٦. صفحة ١٠٠. ملاحظة: تشير هذه الأرقام إلى الطلاب في ثلاث مراحل، الروضة والمرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية.

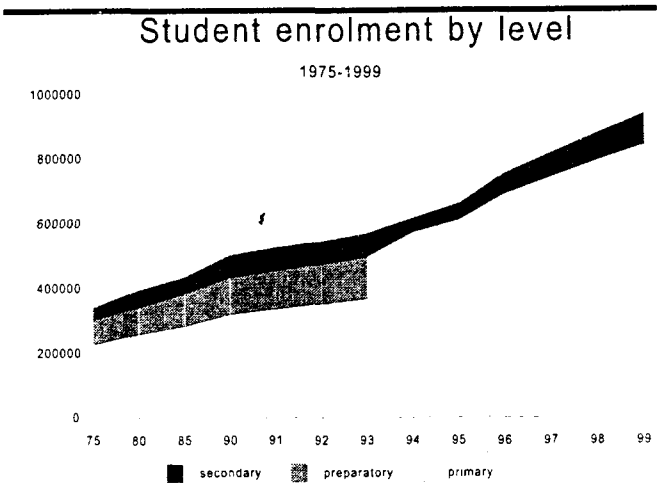
[١٩] المرجع السابق: الجدول ٦-٢٥ توزيع الطلاب حسب المديرية والمرحلة والنوع الاجتماعي، صفحة ٨٤.

[20] Department of Educational planning and Development. Division of Statistics and Information Systems. *The Gap in Students. Classrooms. and Teachers in Palestinian Schools for the Years 1995 96- 1999 2000* (In Arabic). Ramallah. December 1995. 33

القرن الحالي، معدل الالتحاق بالتعليم الحكومي بـ ٥٣٪، مقارنة بعام ١٩٩٥. ويشير هذا إلى أن البنية التحتية للتعليم والقوة العاملة ستتعرض لضغط متزايد لتتوسع كي تستوعب النمو السكاني. ويفرض مثل هذا الضغط السكاني تحديات مختلفة على وزارة التربية والتعليم في كل منطقة. فعلى سبيل المثال،نجد في قطاع غزة أن ثمن الأرض لبناء مدارس جديدة مكلف، وفي الضفة الغربية على الوزارة أن تحصل من الحكومة الإسرائيلية على تصاريح لبناء مدارس في مناطق (ج) بموجب الاتفاقات الثنائية[٢١].

الالتحاق في المدارس حسب النوع الاجتماعي

ازدادت نسبة الإناث إلى الذكور



شكل رقم (٣)

في المرحلة الأساسية والثانوية مجتمعتين بـ ٠.٩٥ ما بين عام ١٩٧٥ و١٩٩٥، محققة تعادلا عمليا في النوع الاجتماعي في الصفوف الدنيا الأساسية (من الأول الأساسي حتى السادس الأساسي). أما الفجوة في النوع الاجتماعي في المرحلة الثانوية، فقد تقلصت وعادلت نسبة التحاق الإناث إلى الذكور في العام نفسه ٠.٨٦ مقارنة بـ ٠.٥٨ عام ١٩٧٥.

ويشير تفصيل الأرقام حسب المناطق، إلى ازدياد مطرد في نسبة الإناث إلى الذكور في الضفة الغربية، طوال الفترة، مقارنة بانخفاضها في قطاع غزة بعد عام ١٩٨٥ فيما يخص طلاب المرحلة الثانوية. ولا نستطيع الا تخمين أسباب ذلك لعدم توفر بيانات ميدانية. ويمكن أن مرجع سبب انخفاض الزيادة في نسبة التحاق الذكور، أو إلى انخفاض التحاق الإناث، أو إلى كليها معا. فخلال الانتفاضة ازداد عدد الزيجات المبكرة، ربما لأن أولياء الأمور اختاروا تزويج بناتهم في سن مبكرة، أو قاموا بتشجيع أبنائهم الذكور على الزواج، لإبعادهم عن خطوط المواجهة، وعن المخاطر من خلال تحميلهم مسؤوليات "الكبار"[٢٢]. كما أن التدهور الاقتصادي بعد عام ١٩٨٥، وبخاصة خلال الانتفاضة وحرب الخليج وما بعدهما، كان عاملا آخر في دفع الطلاب خارج المدرسة.

نسب الالتحاق الإجمالية

تستخدم نسب الالتحاق الإجمالية لقياس مدى توفر التعليم. ويجري احتساب هذه النسب بقسمة عدد الأطفال الملتحقين على مجمل عدد الأطفال في سن المدرسة بين السكان. وبالتالي فإن نسبة الالتحاق

[٢١] تشير المناطق المصنفة (ج) بموجب اتفاقية اوسلو الثانية، إلى المناطق التي ظلت تحت سيطرة الحكومة الإسرائيلية ومن المخطط أن تتغير في وقت ما لتصبح منطقة (أ) أو (ب)، وبالتالي فإنها ستكون تحت سيطرة السلطة الفلسطينية.

[٢٢] مثال ذلك انه سجلت في المحاكم الشرعية في قطاع غزة عام ١٩٨٦، ما مجموعه ٥٨٤٦ حالة زواج مقارنة ب ٧٤٠٩ في العام التالي، و ٨٣٠٨ عام ١٩٨٨، و ٨٤١٣ عام ١٩٨٩. ولم ينخفض الرقم إلا عام ١٩٩٠، حيث كان ٧٢٣٢ حالة زواج انظر "إحصائيات الزواج والطلاق في قطاع غزة ، في سنوات مختلفة، المحكمة الشرعية ، مدينة غزة (لم ينشر).

الإجمالية تشمل الذين يعيدون صفوفهم، والذين فوق السن وتحت السن المطلوبة[٢٣]. وتشير نسب الالتحاق، التي تتجاوز ١٠٠٪، إلى إعادة الصفوف، إلى وجود أطفال أصغر من ست سنوات أو أكبر من ١٧ سنة في النظام المدرسي، أو إلى تقديرات سكانية غير دقيقة. وبسبب التوثيق البائس لبنية العمر السكاني بعد عام ١٩٦٧ فإن حسابات نسب التسجيل الإجمالية قبل عام ١٩٩٥ تحتوي على هامش كبير من الخطأ.

جدول (٢):نسب التسجيل الإجمالية حسب النوع الاجتماعي (نسب مئوية) عام ١٩٩٥

الأول إلى السادس			السابع إلى العاشر			الحادي عشر إلى الثاني عشر		
إناث	ذكور	الفرق	إناث	ذكور	الفرق	إناث	ذكور	الفرق
١٠٦.٢	١١٠.٥	٤.٣٠	٨٢	٨٠.٩	-١	٤٧	٥٠	٢.٦

المصدر: وزارة التربية والتعليم، دائرة التخطيط والتطوير، تموز عام ١٩٩٦

تشير نسب الالتحاق الإجمالية لعام ١٩٩٥، الموزعة حسب النوع الاجتماعي، في الجدول السابق الى ما يلي:

١. أن نسب الالتحاق الإجمالية في المرحلة الابتدائية، أكبر من نسب الالتحاق الإجمالية في المرحلة الإعدادية والثانوية.

٢. أن نسب الالتحاق الإجمالية للذكور والإناث متشابهة في المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية.

٣. انخفاض نسب الذكور والإناث إلى حد كبير في المرحلة الثانوية.

٤. أن نسب الذكور تفوق نسب الإناث في المرحلة الثانوية. ولقد أكدت نتائج المسح السكاني لعام ١٩٩٥ الذي أجرته دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، صحة هذه البيانات، حيث أشارت إلى أن نحو ١٠٪ من الأطفال ما بين ٦-١٤ سنة من أعمارهم، كما أن ثلث الأطفال ما بين ١٥-١٧ سنة لا يلتحقون بالمدارس[٢٤].

ويبين الجدول (٣) أدناه، نسب التسجيل في المدارس حسب المنطقة. وهذه النسب مستقاة من المسح الديمغرافي الأولي الذي أجرته دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية على ١٤٦٠٦ أسرة معيشية عام ١٩٩٥، وهي تختلف عن نسب الالتحاق الإجمالية الواردة أعلاه. وتشمل النتائج الرئيسة ما يلي:

- تنخفض نسبة الذكور والإناث من الخليل وشمال قطاع غزة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية عن نسبة الالتحاق الوطنية (في الضفة والقطاع).
- بلغ معدل التحاق الذكور في المرحلة الثانوية ٦٨.١٪. وانخفضت المعدلات في محافظات الضفة الغربية باستثناء جنين ورام الله والبيرة عن هذا المعدل. وسجلت المعدلات الأدنى بين ذكور القدس (٥٥.٤٪). وربما يعود ذلك لوجود فرص عمل أوفر لسكان القدس مقارنة ببقية الفلسطينيين في الضفة الغربية وقطاع غزة، بحكم حملهم الهويات الإسرائيلية، وتمتعهم بحرية حركة غير مقيدة في إسرائيل، وهذا ما تشير إليه نسب التسرب العالية التي يبينها جدول (٤)

---

[23] UNICEF, *A Basic Education Profile of the Middle East and North Africa Region*, UNICEF MENARO, Amman, {undated}, 35.

[٢٤] دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *المسح الديمغرافي في الضفة الغربية وقطاع غزة سلسلة تقارير رقم (٨) و(٩)*، صفحة ٤٧.

أدناه. كما أن بإمكان سكان القدس أن يلتحقوا بالمدارس في مديريات أخرى كمديرية رام الله، على سبيل المثال.

وتصل نسبة التحاق الإناث في المرحلة الثانوية إلى ٦٣.٦٪، وهي أقل بنحو ٥ ٪ عن مثيلتها بين الذكور. وسجلت جنين النسبة الأدنى حيث إن ٤٥ ٪ من الفتيات في سن المرحلة الثانوية غير ملتحقات بالمدرسة.

جدول (٣) نسب الالتحاق في المدارس حسب المديريات والنوع الاجتماعي

المنطقة	٦-١١		١٢-١٤		١٥-١٧	
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور
جنين	٩١.٩	٩١.٧	٩١.٢	٩٢.٣	٥٥.٣	٦٩.٤
نابلس	٩٣.٢	٨٩.٢	٩٤.٢	٨٩.٩	٦٧.١	٦٥
طولكرم و قلقيلية	٩١.٩	٨٩	٨٨.٨	٩٢.٦	٦٣.٢	٦٣.٧
رام الله و البيرة	٩٣.٢	٩٣.٥	٩٢.١	٩٤.٧	٦٥.١	٧١.٤
القدس	٩٣	٩٣.٧	٩٤	٨٣.٦	٦٤.٣	٥٥.٤
بيت لحم	٩٢.١	٩١.٨	٩٥.٥	٨٩.٨	٧٥.٨	٦٢.٩
الخليل	٩٠.٣	٨٩.٨	٩٠.٤	٨٧.٤	٦٠	٦٤.٧
الضفة الغربية	٩١.٨	٩٠.٧	٩١.٤	٩٠.٨	٦٣.٦	٦٦.١
شمال قطاع غزة	٩١.٣	٨٩.٤	٨٦.٨	٨٤.٦	٥٧.٨	٦٥.٨
وسط وجنوب قطاع غزة	٩٠.٥	٩١.١	٩٢.١	٩٠	٧٠.٢	٧٨.٢
قطاع غزة	٩٠	٩٠.٢	٨٩.٤	٨٧.٢	٦٣.٨	٧١.٩
المجموع	٩١.٥	٩٠.٥	٩٠.٧	٨٩.٥	٦٣.٦	٦٨.١

المصدر: دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، المسح الديمغرافي في الضفة الغربية وقطاع غزة، سلسلة تقارير المحافظات رقم ١-٩، رام الله، دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، ١٩٩٦، صفحة ٤٤. مجاميع الضفة الغربية وقطاع غزة، من دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، المسح الديمغرافي للضفة الغربية وقطاع غزة، تقرير أولي، رام الله، آذار ١٩٩٦، صفحة ٩٥. الخطوط تحت بعض الأرقام تشير إلى النسب الأدنى من المعدل الوطني.

يمكن الخروج بالاستنتاجات التالية من الملاحظات السابقة على ضوء تفسير نسب الالتحاق الإجمالية المبينة أعلاه:

١. إن الطلاب في الخليل وشمال قطاع غزة، هم الأكثر عرضة للتسرب من المدارس، أو الفشل في الالتحاق بنظام التعليم بأكمله، بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي.

٢. تشير الفجوة في الالتحاق ما بين المرحلة الإعدادية والثانوية بالنسبة للبنات في جنين، والبنين في القدس، إلى أن الضغوطات الاجتماعية والثقافية و/أو الاقتصادية التي تدفع باتجاه التسرب من المدارس، هي أعلى من بقية المناطق.

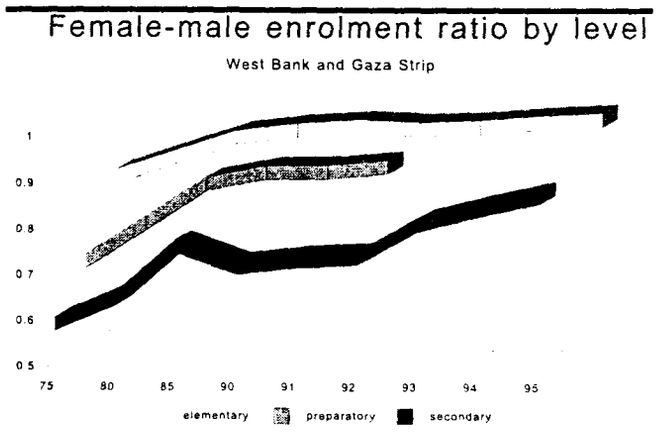
٣. رغم أن البيانات تشير إلى حرمان نسبي لجنوب الضفة الغربية، فإن شمال قطاع غزة يسجل نسبا أكثر تدنيا من نسب وسط وجنوب القطاع. وهذه النتيجة لا تتفق مع توقعات نسب معرفة القراءة والكتابة، التي استشهدنا بها قبلا. وقد يعود ذلك إلى عوامل خارج مدرسية، بما فيها

نسبة العائلات المعيشية في مخيمات اللاجئين المؤهلة للحصول على خدمات تعليم مجانية من وكالة الغوث (الانروا). ومع ذلك فإن هذا لا يفسر الفروقات المناطقية المستمرة في نسبة الالتحاق في المرحلة الثانوية، حيث إن الوكالة لا تقدم تعليما ثانويا[٢٥]. ومع أن مؤشرات الثروة الاقتصادية أعلى في شمال القطاع، إلا أن احتمال وجود تأثير لعوامل غير اقتصادية يبقى قائما[٢٦].

نسب الإعادة والتسرب

يشكل الرابع الأساسي، وفق أنظمة وزارة التربية والتعليم، أول سنة دراسية يمكن ترسيب الطلاب فيها. ففي المرحلة الإلزامية (الأول أساسي حتى العاشر أساسي)، يمكن أن يعيد الطالب السنة نفسها مرتين، ويتوجب،بعد ذلك، ترفيعه إلى الصف الذي يليه. وفي المرحلة الثانوية (الصف الحادي عشر والصف الثاني عشر)، يفصل الطالب الذي يعيد الصف نفسه مرتين متتاليتين من المدرسة.

وتبين نسب الالتحاق في أعلى المرحلة الإلزامية (الأساسية) والمرحلة الثانوية، أن الذين يتركون المدرسة يستمرون في مشكلة. كما تشير تقارير اليونيسيف إلى وجود علاقة قوية بين إعادة الصف والتسرب من المدرسة. فالطفل الذي يعيد الصف قد ينتهي إلى ترك المدرسة لاعتبارات عديدة، منها الإحراج الذي يواجهه بسبب كونه أكبر سنا من زملائه في الصف، واستدماجه (جوانيا) الفشل. وفي حين يرتبط التسرب بعوامل خارجية، مثل ظروف الطفل الاجتماعية والاقتصادية، فإن إعادة الصف ترتبط بعوامل تتعلق بنظام التعليم نفسه، مثل الصفوف المكتظة وأسلوب التعليم، والمنهاج وإدارة المدرسة والعلاقة بين الطالب والمعلم[٢٧].



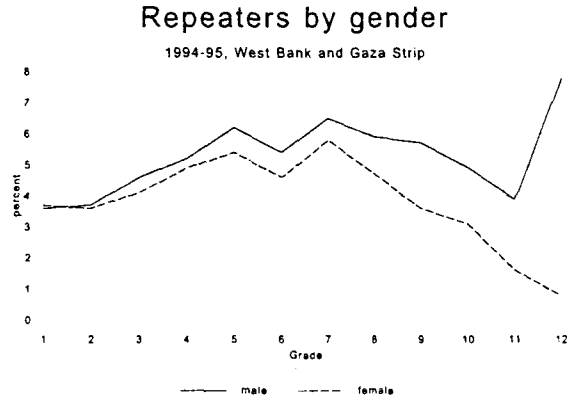
شكل رقم (٤)
المصدر: دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم، *الكتاب الإحصائي التربوي السنوي*، ١٩٩٥/١٩٩٦، رام الله، تشرين الأول ١٩٩٦- صفحة ٢٠٥.
ملاحظة: الصفان الحادي عشر والثاني عشر يضمان الفرع الأدبي والعلمي فقط، ويستثنيان الطلاب الثانويين المهنيين.

---

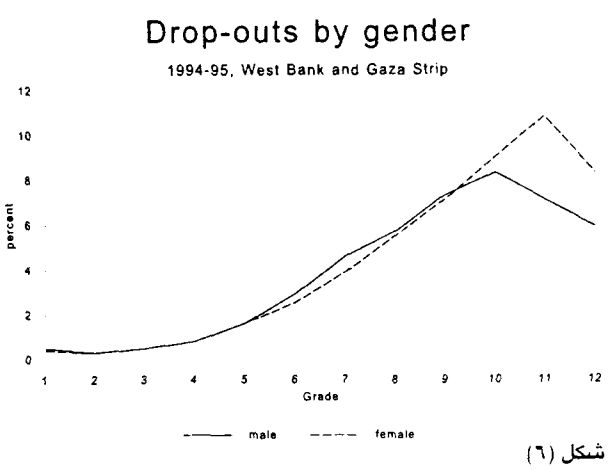
[٢٥] حسب المسح السكاني الذي قامت به دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ، فإن ٤٢ ٪ من الأسر المعيشية في شمال غزة يقطنون في مخيمات ، مقارنة بنسبة ٦٥ ٪ من الأسر المعيشية في الوسط والجنوب.
دائرة الإحصاء المركزية، *المسح الديمغرافي للضفة الغربية وقطاع غزة، سلسلة تقارير المواضيع رقم ٨ و٩*، رام الله، تموز ١٩٩٦، صفحة ٣٥.

[٢٦] انظر: السلع المعمرة على مستوى الأسر المعيشية في شمال ووسط وجنوب قطاع غزة: دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *المسح الديمغرافي في الضفة الغربية وقطاع غزة*، سلسلة تقارير رقم ٨ و٩ و٣٨.

[27] Golnar Mehrah, *Girls' Drop-Out from Primary Schooling in the Middle East and North Africa: Challenges and Alternatives*, Amman:UNICEF, 1995.6.



شكل رقم (٥)
المصدر: دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم، *الكتاب الإحصائي التربوي السنوي*، ١٩٩٥/١٩٩٦، رام الله، تشرين الأول ١٩٩٦- صفحة ١٠٥.
ملاحظة: الصفان الحادي عشر والثاني عشر يضمان الفرع الأدبي والعلمي فقط، ويستثنيان الطلاب الثانويين المهنيين.



شكل (٦)

ويبين الشكلان ٥ و ٦ أعلاه، نسب المعيدين لصفوفهم والمتسربين على التتالي حسب النوع الاجتماعي. وتتجاوز نسبة الإعادة بين الذكور، النسبة بين الإناث بغض النظر عن الصف، إلا أن الفجوة تتسع بعد السابع الأساسي رغم الانخفاض في النسبة المطلقة للمجموعتين. أما الاستثناء فنجده في الصف الثاني عشر، حيث يعيد ٨ .٧٪ من الطلاب الذكور صفوفهم، مقارنة بـ ١٪ من الإناث. ويرتبط ذلك، على الأغلب، بالرغبة في النجاح في امتحان التوجيهي أو في تحسين علاماته.

ويزداد التسرب بعد الصف الرابع، تدريجيا، بالنسبة لكل من الذكور والإناث، مع وجود نسب أعلى قليلا بين الأولاد حتى التاسع الأساسي، وبعد ذلك، يصبح تسرب الفتيات أعلى. وفيما يتجه الميل لدى الذكور إلى إعادة الصف في المرحلة الثانوية، فانه يتجه عند الإناث نحو التسرب. ويعتبر الزواج المبكر هو أحد الأسباب الرئيسة وراء نسبة التسرب العالية بين الإناث في المرحلة الثانوية. ورغم أن أنظمة وزارة التربية والتعليم تسمح للفتاة المتزوجة بالالتحاق بالمدرسة، إلا أن إدارة المدارس قد لا تشجع الطالبات على القيام بذلك، من خلال إجراءات معينة، كوضعهن في نوبة مسائية بعد الظهر على سبيل المثال، وهو ربما لا يكون مناسبا لمعظم حديثات الزواج. إضافة إلى ذلك، يمارس ضغط اجتماعي قوي على المرأة بعد زواجها مباشرة كي تحمل، وبالتالي تضطر الطالبات المتزوجات إلى قطع دراستهن بعد الولادة.

وتظهر نسب التسرب والإعادة في المرحلة الثانوية (الصف ١١ و ١٢)، بشكل رئيسي، بين الطلاب والطالبات في الفرع الأدبي والفرع المهني.

ويؤكد الجدول التالي الاتجاهات الخاصة بالنوع الاجتماعي في نسب التسرب، التي أوردتها وزارة التربية والتعليم، والموضحة أعلاه، كما يضيف بعدا جغرافيا إلى التحليل؛ إذ تتشابه نسب الضفة الغربية وقطاع غزة في المرحلة الابتدائية، ولكنها تبدأ بالتباين في المرحلة الإعدادية، وتتسع أكثر في المرحلة الثانوية مع بقاء المعدلات في قطاع غزة أدنى من مثيلتها في الضفة الغربية، في المرحلتين. وتصل نسبة التسرب إلى أكثر من ١٠ ٪ بين طلاب المدارس الثانوية في جنين ورام الله والبيرة والقدس.

جدول رقم (٤) نسب التسرب من المدارس حسب المديرية والنوع الاجتماعي

اللواء	٦-١١ سنة		١٢-١٤ سنة		١٥- ١٧ سنة	
	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور
جنين	٠.٥	–	٣.٢	٤.١	١٢.٦	١١
نابلس	٠.٦	١	٢.٥	٤.٨	٨.٤	٩.٧
طولكرم و قلقيلية	٠.٧	–	٣.٤	٢.٤	٧.٥	٧.٢
رام الله و البيرة	–	٠.٥	٣	٢.٨	١٠.٢	١٠.٢
القدس	١.٨	١.٩	١.٤	٦.٥	١٢	١٠.٨
بيت لحم	٠.٢	٠.١	٠.٥	٣.٦	٥.٤	٨.٦
الخليل	٠.٥	٠.٨	٢.٩	٤.٥	٩	٨.١
الضفة الغربية	٠.٤	٠.٥	٢.٧	٣.٨	٨.٩	٩.١
شمال قطاع غزة	٠.٧	٠.٥	١.٩	١.٨	٥.٩	٣.٨
جنوب قطاع غزة	٠.٥	٠.١	١	١.٧	٦.١	٤
قطاع غزة	٠.٦	٠.٣	١.٥	١.٧	٦	٣.٩
المجموع	٠.٥	٠.٤	٢.٣	٣	٨	٧.٤

المصدر: دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *المسح الديمغرافي للضفة الغربية وقطاع غزة، سلسلة تقارير المحافظات*، رام الله، دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ١٩٩٦صفحة ٤٥. مجاميع الضفة الغربية وقطاع غزة مستقاة من: دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *المسح الديمغرافي للضفة الغربية وقطاع غزة، تقرير أولي*. رام الله دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية آذار ١٩٩٦صفحة ٩٧.

الجزء الثالث: عوامل مدرسية وخارج مدرسية تؤثر على هويات النوع الاجتماعي

عوامل خاصة بالمدرسة

يعتبر بعض الكتاب المدارس من العوامل الأقل تأثيرا على التنشئة الاجتماعية الخاصة بتحديد أدوار النوع الاجتماعي، مثل العائلة ومكان العمل ووسائل الإعلام[٢٨]. لكن دور المدرسة في توليد هويات ذكورية وأنثوية يتم بشكل غير مباشر، وذلك من خلال تأثيرات المنهاج الأكاديمي، والمنهاج غير المنظور، ونماذج السلطة / الإدارة والالتحاق بالفروع الدراسية.

[28] Christine Skeleton, "Learning to be Tough", : the fostering of maleness in one primary school' *Gender and Education*, Vol. 8. No. 2, June 1996,186.

المنهاج

تعكس المناهج الأكاديمية في الضفة الغربية و قطاع غزة، التاريخ الوطني لأقطار أخرى (الأردن ومصر). كما تعكس تقاليد وفلسفات تعليمية لا تنسجم مع التراث الفلسطيني[٢٩]. وقد تعرض كلا المنهاجين للانتقاد بسبب قدمهما، وعدم ملاءمة تسلسل مستواهما الأكاديمي، سواء فيما يتعلق بالمواد ذاتها ، أو ملاءمتها للصفوف التي خصصت لها.

قبل توقيع اتفاقية إعلان المبادئ انخرط المربون الفلسطينيون في نقاش حول توحيد و إصلاح المناهج[٣٠]. وغداة نشوء السلطة الفلسطينية، أقيم "مركز تطوير المنهاج الفلسطيني" بدعم من اليونسكو، وبالاتفاق مع السلطة الفلسطينية. وتحددت مهمة هذا المركز في مساعدة وزارة التربية والتعليم في جهود إصلاح المنهاج، بما في ذلك تقديم توصيات من اجل منحه الصفة الوطنية وتحديثه. وتمتع المركز في بداية الأمر باستقلال ذاتي، إلا انه ألحق، فيما بعد، بوزارة التربية والتعليم.

قام الأستاذ أبو الحاج، في إحدى منشورات مركز تطوير المنهاج الفلسطيني، بفحص تعليم اللغة الإنجليزية فوجدها تصور النساء وهن يتولين تنظيف غرفهن والتسوق والخبز، ويقمن بمهمات منزلية عامة كالمسح والتنظيف. كما تصورهن كممرضات وسكرتيرات وخياطات ومعلمات وربات بيوت. في المقابل، صورت المنشورات المذكورة، الرجال كأصحاب نشاطات ذات توجه حركي كالسباحة وكرة القدم والسفر[٣١]. وبما ان هذه النصوص، هي نصوص أجنبية، فان التصويرات والأحاديث التقليدية المقدمة عن النساء فيها، تصويرات وأحاديث لها بعد عالمي، ولا تقتصر ثقافيا أو عرقيا على المجتمع الفلسطيني. وفي دراسة أخرى، سبقت الدراسة المذكورة، حللت الأستاذة جرباوي (عام ١٩٩٥) محتوى الكتب المدرسية في المرحلة الابتدائية من زاوية تنميط النوع الاجتماعي، فتبين لها أن النساء يصورن كأمهات أو زوجات غالبا ضمن البيت العائلي. وفيما تخص الإناث بأدوار أمومية وبأدوار استكانية، فان الرجال يخصون بأدوار نشطة ومسؤولة كأرباب العائلة ومعيليها.

إن المنهاج غير المنظور من العوامل الأكثر أهمية، التي تؤثر على هويات النوع الاجتماعي. ويشير المنهاج غير المنظور الى "تلك الجوانب من التعليم في المدارس التي هي نتائج غير رسمية و غير مقصودة وغير معلنة، للطريقة التي ينظم ويؤدى فيها التدريس والتعلم"[٣٢]. ولايشمل هذا التمييز في النوع الاجتماعي في الكتب المدرسية فحسب، بل والأشكال الأكثر خفاء من التمييز كالتفاعل بين المعلم والطالب، أو في التعليم غير الرسمي، أو في تذكير (من الذكورة) مراكز الشبيبة أيضا[٣٣].

كما ينعكس المنهاج غير المنظور في المكانة المتدنية التي ينالها الفرع الأدبي. وتوثق أبو نحلة نظرة الأساتذة إلى طلاب الآداب كطلبة "بطيئين" و "أغبياء" و "متخلفين" و "أميين"[٣٤]. ولا يوفر النظام الوقت ولا

---

[٢٩] للحصول على أمثلة حول عدم ملاءمة المناهج للمحيط الفلسطيني، ارجع إلى مركز تطوير المناهج في "المنهاج الفلسطيني الأول للتعليم العام، الخطة الشاملة"، رام الله ١٩٩٦ صفحة ٤١٣-٤٥٠.

[30] For example, see Fathiyeh Nasru, *Preliminary Vision of a Palestinian Education System*, Birzeit: Birzeit University, November 1993.

[٣١] مركز تطوير المناهج "المنهاج الفلسطيني الأول للتعليم العام، الخطة الشاملة"، صفحة ٢١٣.

[32] As quoted in Christine Skeleton, *Women and Education*, in Diane Richardson and Victoria Robinson (Eds.), Introducing Women's Studies, Handmills: MacMillan press, 1994, 333.

[٣٣] هناك مثلا ٢٧ مركزا نسائيا عاملا، فقط بين ٣١٥ مركزا نشطا للشباب في الضفة الغربية وقطاع غزة. لمزيد من التحليل المفصل ارجع إلى اليونيسيف ودائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية. إحصائية مراكز الشباب والأطفال في الضفة الغربية وقطاع غزة ، التقرير الأول: مراكز النساء والشباب (ملخص) ، القدس ، أيار ١٩٩٦ الجزء ٢ - ١.

[٣٤] لميس أبو نحلة، *التعليم والتدريب المهني والتقني في فلسطين من منظور تخطيط ودمج النوع الاجتماعي*. برنامج دراسات المرأة، جامعة بيرزيت، أيلول ١٩٩٦.

الموارد التي تسمح بتقديم دروس علاجية. كما لا يلقى بطيئو التعلم الاهتمام اللازم لتحسين مهاراتهم التعليمية، وبالتالي فقد تكرس قصوراتهم الأكاديمية موقف الأساتذة تجاههم، وتجعل الطلاب حساسين تجاه ما يبدو بأن كفاءتهم الأكاديمية غير مرضية. وبما أن عددا أكبر من الطالبات يلتحق بالفرع الأدبي، فمن الممكن تفسير مكانة الفرع الأدبي المتدنية بطريقتين على الأقل: أولهما، أن نسب الالتحاق العالية للإناث بالفرع الأدبي هو مصدر تدني مكانة الفرع الأدبي مقارنة بالفرع العلمي. وثانيهما، أن مكانة كل من فرع الآداب والنساء متدنية، وبالتالي فان طالبات الآداب يتعرضن لتمييز مزدوج.

تدريب المعلمين وأسلوب تدريسهم

بما أن المناهج المطبقة ليست وطنية المصدر، فان جزءا من الانتقاد الحاد الموجه إليها يرجع إلى اعتبارات سياسية. ومن هنا يصبح المنهاج هدفا ملائما لتلقي اللوم الأكبر على قصورات هذا القطاع. لكن استنتاجات معهد تامر تشير إلى أن المنهاج أفضل كثيرا من الكتب المدرسية، والكتب المدرسية أفضل مما يحدث، بالفعل، في غرفة الصف، وأن القيود المفروضة على المعلمين (الخارجية منها والداخلية)، تشجعهم على تجاهل الكثير من مواد المنهاج[٣٥]. ولذا فان دوافع المعلم وأسلوب تعليمه متورطان في القصورات الأكاديمية والتحصيل المتدني للطلاب، بغض النظر عن نوعهم الاجتماعي.

ويعتمد معظم التدريس على المحاضرات والامتحانات وفرض العقوبات. واستنادا الى أن معدل حجم الصف يصل إلى ٣٧ طالبا (١٩٩٥ - ٩٦)، يلجأ المعلمون، في العادة، إلى محاضرة الطلاب وجعلهم ينسخون ما يكتب على اللوح، وحفظ النصوص لاسترجاع محتوياتها في الامتحانات. باختصار، يمكن القول بأن منهجية التعليم السائدة سلطوية وتتمحور حول المعلم. فالتعليم في شكله الحالي يتعلق بسيطرة المعلم وسلطته، ولا يعدو الطالب في هذه الحالة سوى أداة للتلقين.

لم يجر تكميم (من كم) الوقت المخصص في الصف فعلا للمحاضرات ولمشاركة الطلاب. وحتى إن توفرت عند المعلمين حوافز ذاتية، وامتلكوا الاستعداد للتجاوب مع مقاربة أكثر مشاركتية، مثل التعلم من خلال حل المشكلة، أو من خلال المجموعة، فالنظام التعليمي قد لا يشجع توجها كهذا. يقول، على سبيل المثال، مدرب لمعلمي اللغة الإنجليزية، بان معلمي المدارس غالبا ما يتذمرون من الازدحام في الصفوف، والمنهاج، والتدريب ونقص موارد التعليم، باعتبارها وراء وجود طلاب ضعفاء جدا . ولكن عندما يتلقى هؤلاء المعلمون تدريبا على تطبيق أساليب بديلة، مثل العمل في مجموعات من اثنين أو اكثر، والتعلم بالمشاركة، فانهم يعلقون بالقول لم نكن نعلم أبدا أن هنالك طريقة أخرى للتدريس . إلا أن عزائمهم غالبا ما تفتر بسبب عدم تجاوب الطلاب مع الأساليب الجديدة التي يدخلونها إلى غرف التدريس، حيث يحتمل أن يسارع هؤلاء إلى الشكوى مباشرة إلى مدير المدرسة، الذي يطلب بدوره من المعلم أن يوقف المنهجية الجديدة.

لا تختلف العقوبة التي تمارس غرفة الصف عما يمارس داخل العائلة. من المحتمل أن يلجأ المعلمون إلى استخدام العقوبة البدنية كوسيلة لضبط النظام، إن لم يتلقوا تدريبا فعالا على إدارة الصفوف.و يمنع التوجيه الرابع من نظام المدارس لسنة ١٩٨١، استخدام العقوبة الجسدية لغايات انضباطية، كما أقرت وزارة التربية والتعليم الفصل الفوري للمعلمين الذين يثبت عليهم اللجوء إلى استخدام العقوبة الجسدية. ومع ذلك فما زال بعض المديرين والمعلمين يواصلون اللجوء إلى هذه العقوبة لإدارة الصف، دون الاهتمام

[35]Tamer Institute for Community Education, *Assessment of Achievement in Arabic and Mathematics of Fourth and Sixth Grade Students in the Central Region of the West Bank* (Ramallah, Jerusalem, Bethlehem). East Jerusalem, 1991.15.

الكافي بالرسالة الاجتماعية التي تحملها هذه العقوبة (وهي تشريع استخدام العنف)، ودون الاهتمام بالربط السلبي الذي ينشأ ما بين الطفل والمدرسة نتيجة هذه العقوبة. إلا أن تطبيق هذه التعليمات ليس موحدا في النظام التعليمي، إذ قد يلجأ إداريو المدارس إلى التعاطي مع استخدام العقوبة الجسدية بدون مبالاة، في ظل غياب رقابة من أولياء أمور الطلبة. وحسب "أبو حين" (Abu Hein) (١٩٩٦)، فقد ذكر ١٩ ٪ من الأطفال الذكور العاملين، والمتسربين من المدارس، والذين تتراوح أعمارهم ما بين ٨ - ١٥ سنة، أن سبب تركهم المدرسة يعود لتعرضهم للضرب من قبل معلميهم[٣٦].

تشير الموضوعات التي أثيرت قبلا، حول الحافز والتدريب وأسلوب التعليم، إلى مشاكل منهجية في نظام التعليم. وهي مشاكل تؤثر على تنمية تفكير سليم وعقلاني لدى من هم في سن المدرسة، كما أنها لا تعزز بشكل مباشر المعايير والممارسات المكونة اجتماعيا للسمات "الأنثوية" و"الذكورية". وتشير الأبحاث في مناطق أخرى إلى وجود فجوة نوع اجتماعي في مجال تفاعل المعلمين مع التلاميذ، وفي مكانة الفتيات "شبه المتجاهلة" في غرفة الصف، مما يعزز من فعل التنشئة الاجتماعية للدور الجنسي (سالفيو - روتشلد ١٩٧٩[٣٧] - ثورن ١٩٨٣)[٣٨]. غير أن دراسات ميدانية مماثلة لم تجر حتى الآن في المدارس الفلسطينية. فليس واضحا ما إذا كان المعلمون يعاملون كل جنس بشكل مختلف عن الآخر، وخصوصا في الصفوف المختلطة، وما إذا كان هذا يشكل امتدادا للنماذج الاجتماعية والسلوكية السائدة في العائلة الفلسطينية.

وقد حلل نيكولسون (١٩٩٤) التمايز في معايير وقيم المستويات المدرسية الدنيا والعليا في النظام التعليمي الأمريكي، واستخلص ما يلي:

"كلما انتقل المرء من المرحلة الابتدائية إلى الجامعة وخصوصا في المدارس المهنية، عثر على مؤسسة تتضاءل السمات "البيتية" فيها، وتتزايد سيطرة السمات المرتبطة بالحيز العام، وكذلك السمات الذكورية. يهيمن تشغيل النساء على المدارس الابتدائية، حيث تسود المعايير الأنثوية. وتتمثل التعاليم التي يبشر بها في هذه المدارس بـ "الشراكة" والطاعة والسكينة، وهي ما يجري تدريب الفتيات الصغيرات على إتقانها. فليس من المستغرب إذن، أن يفشل الأولاد الصغار في اغلب الأحيان في هذه المؤسسة. وكلما انتقل المرء إلى المستوى الأعلى باتجاه الجامعة والمستوى المهني لاحظ تغير المعايير، إذ يجري تشجيع التنافس، اكثر من تشجيع الشراكة، ويصبح الإنجاز اكثر أهمية من المسعى، ويصبح من غير المقبول التعبير عن العواطف، فلا يعتبر أبدا البكاء رد فعل مناسب.

لدينا نماذج مماثلة في توظيف المعلمين الفلسطينيين؛ إذ يغلب وجود المعلمات على المعلمين في مستوى رياض الأطفال والمستوى الابتدائي، في حين يغلب وجود المعلمين على المعلمات في المستوى الثانوي والمستوى الأعلى. ومع ذلك، وإذا ما استثنينا ما نلاحظه بشكل عابر، تبقى الحاجة قائمة للبحث العلمي، لمعرفة ما إذا كانت القيم التي يجري تشجيعها في المستويات المختلفة من الصفوف، قيما ذات صلة بالنوع الاجتماعي[٣٩].

[36] Fadel Abu Hein, *Working Children- Gaza Strip* (Summary of Findings), Gaza: UNICEF, 1996.

[37] Constantina Salfilios-Rothschild, *Sex Role Socialization and Sex Discrimination: A Synthesis and Critique of the Literature*. Washington, DC, National Institute of Education, 1979.

[38] Barrie Thorne, *Rethinking the Ways We Teach*. Talk given at a conference on Traditions and Transitions: Women's Studies and a Balanced Curriculum, Claremont College, February 18-19, 1983.

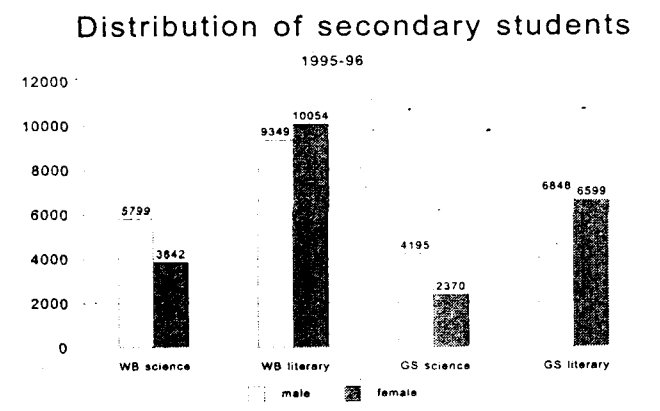
[39] Lynda Stone (ed), *The Education Feminism Reader*, 80.

اختيار الفروع الدراسية (streaming) ومجالات التخصص

تعزز عملية اختيار الفروع الدراسية الهويات التقليدية، الذكورية والأنثوية. ويظهر هذا، بأوضح ما يكون، في المستوى الثانوي، ومستويات ما بعد الثانوي، رغم أن التمييز النوع اجتماعي حسب المواضيع الدراسية يسبق المرحلة الثانوية. فعلى سبيل المثال، أظهر بحث مقارن لإنجاز الطلاب في العلوم والرياضيات، أجراه المركز الوطني للبحث العلمي والتطوير (في الأردن)، أن الطلاب الفلسطينيين في الضفة الغربية جاءوا في الموقع العشرين بين ٢١ دولة تم اختيارها لهذه الدراسة. ولم يظهر فرق بين الطلاب والطالبات فيما يتعلق بالعلوم، إلا أن الطلاب الذكور في المدارس الحكومية سجلوا علامات أعلى بكثير من الطالبات في اختبار الرياضيات، مع العلم أن فجوة نوع اجتماعية لم تظهر بين طلاب وطالبات مدارس الاونروا[٤٠]. ومن هنا، تبقى الحاجة قائمة لإجراء المزيد من البحوث للتدقيق فيما إذا كان الذكور يتفوقون على الإناث في الرياضيات والعلوم. وإذا تبين أن الأمر كذلك، فيتوجب تفحص ما إذا كان لهذا علاقة بتحقيق التنبؤات الذاتية نتيجة الاستدماج (الجواني) من قبل الذكور والإناث للتوقعات الاجتماعية لأدائهم.

أ) الالتحاق بالمدارس الثانوية

على طلاب الثانوية اختيار ما بين الدراسة الأكاديمية (الأدبية أو العلمية)، وبين البرامج المهنية. ويسمح للطلاب الذين يحصلون على ما لا يقل عن ٥٧ ٪ في المواضيع العلمية (الرياضيات والأحياء والفيزياء) في الصف العاشر، بدخول الفرع العلمي (كانت ٧٠٪ حتى ١٩٩٦)، ويختار آخرون الالتحاق بالفرع الأدبي أو الفرع المهني. أما الحركة الجانبية بين الفروع فهي أحادية الاتجاه، وتعزز، ضمنيا، المرتبة والمكانة الأعلى للعلوم. وفي حين يستطيع طلاب العلوم التحول إلى الفرعين الأدبي والمهني، فان العكس غير مسموح به.



شكل رقم (٧)
المصدر: أرقام محتسبة من *الكتاب الإحصائي التربوي السنوي لدائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم ١٩٩٥/٩٦*، رام الله، تشرين الأول ١٩٩٦، صفحة ١٧٥.

يشير الشكل ٧ الى أن عدد المسجلين في المدارس الثانوية الأكاديمية ٤٨٠٥٦ طالبا في السنة الدراسية سنة ١٩٩٥ - ١٩٩٦، شكلت الإناث ٤٧ ٪ منهم. وتظهر الفتيات، بمعدلات أعلى من الطلاب الذكور، ميلا أكبر للالتحاق بالفرع الأدبي من الميل للالتحاق بالفرع العلمي. ففي الضفة الغربية، مثلا، بلغت نسبة الإناث في الفرع الأدبي إلى الإناث في الفرع العلمي ٢.٦ إلى ١، مقارنة بنسبة ١.٦ إلى ١ بين الذكور.

ويسهم في تفاوت النوع الاجتماعي هذا، مدى توفر مدارس ثانوية وصفوف علوم للطالبات. قد يقول البعض أن الطلب على مدارس علوم للطالبات منخفض، في حين يركز آخرون على توفر أو عدم توفر هذه المدارس في المقام الأول. وتطرح أبو نحلة (١٩٩٦)، وقوف عدة عوامل وراء التحيز النوع اجتماعي فيما يتعلق بالفروع الدراسية المختلفة في المرحلة الثانوية. فالقرار بتوسيع مدرسة لتشمل الآداب والعلوم في المرحلة

[40] *Summary of Study of Students Achievement in Jordan and the West Bank*, Conducted by the National Center for Educational Research and Development, Jordan.

الثانوية، أو بفتح قسم جديد من الصف نفسه ليستوعب الطلاب، يعود إلى قدرة المجتمع المحلي على تحمل نفقات توفير البنية التحتية، و/أو ما إذا كانت وزارة التربية والتعليم تملك الميزانية التشغيلية اللازمة. فبحكم النقص في المدارس والأقسام التي توفر تدريس العلوم، يخضع التسجيل في الفرع العلمي للمنافسة، خصوصا في المدن والقرى الكبيرة. ولهذا، فان الحد الأدنى المطلوب للالتحاق بفرع العلوم، أعلى بكثير، في الواقع، مما تنص عليه الأنظمة الرسمية. وفي القرى الأصغر والأبعد، قد لا يصل عدد الطلاب إلى الحد الأدنى المطلوب لتبرير وجود قسم خاص بالعلوم. ولما كانت المدرسة تستوعب عددا محدودا من مقاعد العلوم، فقد يلجأ المعلمون الى ثني الطلاب عن دخول الفرع العلمي، بغض النظر عن أدائهم الأكاديمي[٤١] إضافة إلى ذلك، فان اضطرار الطالبات القاطنات في مناطق ريفية للسفر إلى بلدة أو قرية مجاورة للالتحاق بالقسم العلمي، قد يدفع أولياء أمورهن، إلى التوقف عن تعليمهن، وتحديدا اللواتي أظهرن كفاءة أكاديمية متدنية. كما انه من الأسهل على وزارة التربية والتعليم أن تنشئ أقساما أدبية حيث إنها اقل تكلفة مقارنة بالأقسام العلمية كونها لا تتطلب مختبرات أو تجهيزات، ولأنه ليس من الضروري أن يكون معلمو طلاب الآداب مؤهلين بمستوى تأهيل معلمي العلوم.[٤٢]

ب) الالتحاق بالمدارس الثانوية المهنية

تلتحق قلة من الطلبة بالفرع الثانوي المهني. وهنالك ٢٠ مدرسة مهنية ثانوية صغيرة، حكومية وخاصة، في الضفة الغربية وقطاع غزة، منها ١٨ في الضفة الغربية واثنتان في قطاع غزة.

وتوفر هذه المدارس أربعة مجالات تخصص في الصناعة والزراعة والتجارة والتمريض. وأغلبها (١١ مدرسة) مدارس صناعية تقدم دورات في ميكانيكا السيارات، والكهرباء والحدادة واللحام وتمديد الأنابيب والتدفئة المركزية والتبريد والتكييف والبناء والمسح والنجارة والمذياع والتلفزيون وصيانة الحاسوب. كما تقدم خمس مدارس تخصصات تجارية. وباستثناء مدرسة الأمل في بيت لحم، فان كل هذه المدارس مخصصة للإناث. وبالمقابل، نجد المدارس الزراعية الثلاث مخصصة للذكور فقط. أما صفوف التمريض في رام الله فهي مختلطة، وفي نابلس مخصصة للإناث[٤٣].

التحق، في العام الدراسي ١٩٩٥ - ٩٦، ما مجموعه ١٧١٤ طالبا بالتعليم الثانوي المهني، ربعهم من الإناث تقريبا. والتحقت أغلبية الطلبة (٩٠.٧٠٪) ببرامج التدريب الصناعي، جميعهم من الذكور. وتوزع بقية الطلاب الثانويين المهنيين على أقسام التجارة (٣٠.١٨٪) والزراعة (٨٠.٦٪) والتمريض (٤٪). وأغلبية الطلبة في كليات التجارة والتمريض من الإناث[٤٤].

وتشير سجلات الالتحاق إلى أنه، حتى عندما تتوفر الفرصة نظريا أمام النساء والرجال لاختيار مجال التخصص الذي يريدونه، فان النساء تختار مهنا تقليدية، ويتجنبن دورات ومهن العلوم والتكنولوجيا. ويعود هذا إلى ثلاثة أسباب: أولا، قد لا يشجع إداريو المدارس الإناث على التخصص في مجالات غير تقليدية، سواء بشكل مباشر أو عن طريق تسجيل الطلاب، استنادا إلى افتراضات حول النوع الاجتماعي تعتبر أن المهن غير التقليدية ليست مقبولة اجتماعيا، وبالتالي لا مستقبل لها؛ ثانيا، قد تفتقر النساء إلى المعلومات

---

[٤١] لميس أبو نحلة ١٩٩٦، ١٢٩.

[٤٢] مقابلة مع لميس أبو نحلة ، رام الله، أيلول ١٩٩٦.

[43] Vocational Education Department, MOE and MHE, *A Draft assessment of Human Resource Development in Vocational Schools*, November, 1995, 4.

[٤٤] دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم، *الكتاب الإحصائي التربوي السنوي ٥/١٩٩٦*، رقم (٢)، رام الله، تشرين الأول ١٩٩٦، صفحة ٨٦.

والنصيحة والإرشاد حول المؤسسات التعليمية وفرص العمل؛ ثالثا، تتخذ النساء قراراتهن بالاستناد إلى الصورة الذكورية المرتبطة بشكل وثيق بهذه المجالات التي استدمجنها (جوانيا).

ج) الالتحاق بكليات المجتمع

وبالمثل، تعمل افتراضات النوع اجتماعية، على مستوى ما بعد الدراسة الثانوية، باتجاه دفع النساء نحو مجالات تخصص تعتبر مناسبة لهن، مما يكرس سوق عمل مهيكلة على أساس النوع الاجتماعي. وفي السنة الدراسية ١٩٩٥ - ٩٦، التحق ٣٨٥٩ طالبا بتسع عشرة كلية مجتمع في الضفة الغربية وقطاع غزة، بما في ذلك أربع كليات تشرف عليها وكالة الغوث الدولية (الاونروا). وقد بلغت نسبة الإناث ٥٢٪. ويبين توزع الطلاب حسب التخصص في الجدول أدناه، تركز الذكور في المجالات الفنية مثل الهندسة وعلوم الحاسوب، بينما يغلب على النساء الالتحاق بالبرامج الإدارية. ويتقاطع هذا الميل بشكل وثيق، مع الفروع الاقتصادية التي يعمل فيها العدد الأكبر من الموظفات، وبالتحديد في التعليم والصحة والعلوم الاجتماعية[٤٥].

الجدول رقم ٥ - توزيع طلاب كليات المجتمع حسب التخصص ١٩٩٥ - ٩٦ *

التخصص	ذكور	إناث	المجموع	إناث٪
أكاديمي	٧٤	٥٥١	٦٢٥	٨٨.١٦
تعليم	٧٩	١٨٠	٢٥٩	٦٩.٥٠
هندسة	٤٨٦	٥٣	٥٣٩	٩.٨٣
مهن طبية مساعدة	١٥٣	٢٢٠	٣٧٣	٥٨.٩٨
إدارة مالية	٥١٠	٥٨٩	١٠٩٩	٥٣.٥٩
حاسوب	٣١٧	٢٨٦	٦٠٣	٤٧.٤٣
فنون تطبيقية	١٦٥	٨٦	٢٥١	٣٤.٦٢
عمل اجتماعي	٥٨	٥٢	١١٠	٤٧.٢٧
المجموع	١٨٤٢	٢٠١٧	٣٨٥٩	٥٢.٢٧

* مع استثناء طلاب المعهد الديني (الأزهر) في قطاع غزة.

المصدر : دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم، *الكتاب الإحصائي التربوي السنوي* ١٩٩٥ - ٩٦، ٢٤٣- ٤٤.

ملاحظة : قامت المؤلفة بحساب المجاميع، ولا تتفق هذه مع المجاميع التي أوردتها دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم (١٩٨٠ طالبة و ١٨٤٢ طالبا).

د) الالتحاق بالجامعات

تقدم ثماني جامعات في الضفة الغربية وقطاع غزة مساقات للحصول على البكالوريوس، أو شهادة أعلى من ذلك[٤٦]. وبلغ، في العام الأكاديمي ١٩٩٥ - ٩٦، عدد الطلاب الملتحقين ٣٤٤٣٦ طالبا. وفاق عدد الذكور عدد

---

[45] See Reema Hammami, *Labor and Economy: Gender Segmentation in Palestinian Economic Life*, Women's Studies Program, Birzeit University, 1997.

[٤٦] هنالك كليتا تربية تمنحان درجة البكالوريوس، والدراسة فيهما أربع سنوات.

الإناث، إذ بلغت النسبة ١.٣٩ إلى واحد[٤٧]. إضافة إلى ذلك، يشير عدد المنح الجامعية المقدمة للدراسات العليا، إلى وجود انحياز نوع اجتماعي. ففي العام الأكاديمي ١٩٩٥ - ٩٦ قدمت منحتان فقط لطالبات من اصل ٥٠ منحة، أما في العام ١٩٩٠ - ١٩٩١ فلم تقدم سوى سبع منح للنساء من اصل ٨٧ منحة[٤٨].

وقد التحق في العام الأكاديمي ١٩٩٥ - ١٩٩٦ عدد أكبر من النساء في الآداب والتعليم والمهن الطبية (التمريض والقبالة والمختبرات الطبية)، وبإدارة الفنادق (دليلي سياحة وسياحة)، وفي برامج الدبلوم الأدنى (رياض أطفال، تعليم ابتدائي وديني). وفي المقابل، ازداد عدد الذكور الملتحقين بالعلوم والهندسة والزراعة والمساقات الخاصة بالدراسات العليا. كما أن اختلاف النوع الاجتماعي واضح ما بين الأقسام. فعلى سبيل المثال، يفوق عدد النساء عدد الرجال في دراسة اللغتين العربية والإنجليزية والعلوم الاجتماعية، ويفوق عدد الرجال عدد النساء في كل الفروع الأدبية الأخرى. وفي مجال العلوم يزيد عدد الإناث عن الذكور في فروع البيولوجيا (الأحياء) و المختبرات الطبية، بينما يغلب على الرجال الالتحاق بالعلوم العددية كالرياضيات والكيمياء والفيزياء والإلكترونيات. وفي مجال الهندسة، تتواجد النساء في الهندسة الكهربائية والمعمارية بشكل أوسع من تواجدهن في الهندسة المدنية أو الميكانيكية، وربما يكمن سبب ذلك في تتطلب الهندسة المدنية والمعمارية حضورا ميدانيا أكبر من الهندسة الكهربائية والمعمارية. وتتفوق الإناث على الذكور في رياض الأطفال والتعليم الابتدائي، أما في المرحلة الثانوية فتنعكس العلاقة[٤٩].

وتشير مجالات التخصص النوع اجتماعية المذكورة، إلى تكيف معظم الرجال والنساء مع الأدوار المشرعة اجتماعيا لكل منهما. فالطلاب الذكور يشكلون أغلبية الملتحقين في المساقات التقنية والإدارية، بينما تلتحق الطالبات بالمجالات الخاصة بـ "التنشئة والرعاية"، مثل تعليم الطفولة المبكرة، والعمل الاجتماعي، وأعمال السكرتارية والإدارة. وتنسجم مجالات التخصص النسائية التقليدية هذه، مع مكانة العمل المتدنية والرواتب المتدنية الممنوحة لها.

ومع احتمال تطلع النساء الفلسطينيات إلى "العمل الذكوري"، بحكم ما يمنحه هذا من مكانة وقيمة، يخضع ترددهن في ريادة مجالات جديدة غير تقليدية إلى مركزية مسألة الاختيار الشائكة. فالطلاب (والمجتمع عموما) يعزون النجاح إلى التضامن العائلي، وكما يقول سليم تماري فإن "هنالك اعترافا واسع الانتشار بأن الإنجازات لا تكون عادة نتيجة الجهود الفردية، بل تعتمد على الإسهامات الجماعية لأقارب المعني. فهذا يشكل نظام الدعم المضمون الوحيد في مواجهة عالم عدائي وغير مستقر"[٥٠]. ولذا، فان القرارات الخاصة بالالتحاق بفروع الدراسة الثانوية، وما بعدها، والقرارات الخاصة باختيار المهنة، لا تعبر تماما عن الاختيار الحر للطالب. فهي تأتي نتيجة للتوفيق بين اعتبارات عديدة، قد يكون بعضها غير قابل للتوفيق. ويقع ضمن هذه الاعتبارات، رغبات العائلة، والقيود الاقتصادية على مستوى الأسرة المعيشية، وفرص العمل، وسياسات وأنظمة القبول والقيود على الحركة.

تدعم مثل هذه الاعتبارات احتمال التحاق الطلاب بمجالات تخصص لا تتفق واهتماماتهم الخاصة وقدراتهم، وان يختاروا مجالات تخصص في الدراسات العليا والعمل، تحت تأثير عوامل خارجية. ويورد

---

[٤٧] مجلس التعليم العالي، *الدليل الإحصائي السنوي للجامعات والكليات الفلسطينية*، مجلس التعليم العالي ١٩٩٥- ١٩٩٦، القدس، جدول ١٥ ، الطلاب في الجامعات الفلسطينية حسب المناطق الجغرافية والجنس.

[٤٨] مجلس التعليم العالي، *الدليل الإحصائي السنوي للجامعات والكليات الفلسطينية مجلس التعليم العالي ١٩٩٥ - ١٩٩٦* ، القدس، ١٩٩٦، صفحة ٧٩. رقم سنة ١٩٩٠ من دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية. *الإحصاءات التربوية في الضفة الغربية وقطاع غزة*، رام الله، دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ، آب ١٩٩٥ ، صفحة ٢١٠.

[٤٩] مجلس التعليم العالي، *الدليل الإحصائي السنوي للجامعات والكليات الفلسطينية* ١٩٩٥ -١٩٩٦

[٥٠] سليم تماري واولى فر. اوغلاند، "مظاهر التراتب الاجتماعي"، في: هيبرغ وأوفسن، *المجتمع الفلسطيني غزة والضفة الغربية والقدس العربية. بحث الأوضاع الحياتية*، أوسلو ١٩٩٣، صفحة ٢٦٧-٢٦٩.

"أبو زياد" (١٩٩٤)، بان معظم الطالبات الملتحقات بالتدريب المهني والأكاديمي في مركز التدريب النسائي في رام الله، لم يبدين اهتماما بموضوع دراستهن. وبرزت العلاقة الأكبر بين الاهتمام بالموضوع والتخصص فيه، لدى النساء المتدربات على أعمال السكرتاريا (٧٢. ٥١٪)، والمتدربات في مجال التحليل المختبري (٥٠٪). ولم يذكر سوى ٤٤٪ من النساء اللواتي يتدربن على التدريس في المرحلة الابتدائية، بأن اهتمامهن الفعلي ينصب في هذا المجال[٥١].

وقد يؤدي التغيير في فرص العمل إلى تقليص إضافي لخيارات النساء، كما يدخل تحولات على افتراضات العمل النوع اجتماعية. ومثال ذلك ارتباط الزيادة الظاهرة، وان غير الموثقة، في التحاق الذكور بمساقات السكرتارية بزيادة عرض وظائف في مجال الأعمال السكرتارية والمكتبية من قبل السلطة الفلسطينية والمنظمات الدولية. كما بات الرجال يلتحقون بمساقات التدريب على الحاسوب ومساقات أخرى اعتبرت تقليديا "أعمالا نسائية". مثل هذه التحولات لا تقتصر على فلسطين بل لها بعد عالمي. وتشير المسوحات المهنية في الغرب، إلى أن سوقا من الوظائف الجديدة سينمو في مجالات عمل سيطرت عليها النساء تقليديا، كالرعاية المنزلية والكمبيوتر وحوسبة البيانات، والخدمات الصحية والتجارية. وستتقلص، في الوقت نفسه، القطاعات التي يسيطر عليها الذكور[٥٢]. وفي فلسطين، وعلى ضوء معدلات البطالة العالية الناتجة عن إغلاق إسرائيل الضفة الغربية وقطاع غزة، تتمثل الخطورة في إخراج النساء، حتى من الأعمال التقليدية، وذلك في سياق توجه الرجال العاطلين عن العمل نحو الأعمال التي كانت تعتبر في السابق أعمالا مخصصة للإناث، حتى وان كانت أجورها متدنية. وتتمثل الخطورة البعيدة المدى والمرتبطة بغياب الاستقرار السياسي والأداء الاقتصادي الضعيف في تذكير (من الذكورة) الوظائف التي كانت محجوزة للنساء وارتفاع قيمتها نتيجة لذلك.

عوامل خارج مدرسية

التعليم، كما ذكرت سابقا، عامل واحد من بين عدة عوامل خاصة بعملية التنشئة الاجتماعية. وليس سوق العمل سوى وسيط ضروري، وإن كان ليس الوسيط الوحيد، في إعادة تأويل وصياغة أدوار النوع الاجتماعي. واعتبر باولز وجينتس (١٩٧٦) بان المدارس في المجتمعات الرأسمالية تقوم بمهمة إدماجية، إذ لا تنقل المهارات والمعتقدات الضرورية التي يتطلبها اقتصاد السوق فحسب، بل تشجع أيضا على تشكيل أنماط من البنى المتصلة بشخصية الفرد القابلة للتكيف مع شروط عمل تراتبية وسلطوية بالأساس[٥٣]. كما تقوم العائلة بوظيفة تنشيئية اجتماعية هامة في توليد هويات للنوع الاجتماعي.

من جهة أولى، عززت البنى الاقتصادية والاجتماعية الفلسطينية تحت الاحتلال العسكري تقسيم عمل نوع اجتماعي، وخصوصا الأنموذج الإنجابي والمنزلي للمرأة، كما عززت تولي الرجل العمل المدر للدخل خارج المنزل. فقد اعتمد الدخل الوطني الفلسطيني إلى حد بعيد، على العمل المأجور في إسرائيل، وعلى تحويلات قوة العمل المهاجرة في دول الخليج العربي، ومعظم هؤلاء من الذكور. وإن اعتبر التعليم بالنسبة

---

[51] Lamis Alami, " Factors to be Considered in the Development of Vocational Education", 1994 p. 6. (unpublished paper); and Salwa Abu Zayyad Abdel-Wahad, "Testing Vocational Interests at the UNRWA Ramallah Women's Training Center" (Unpublished, 1992, P. 12; both as quoted in Lamis Abu Nahleh, " Gender Planning and Vocational Education and Technical Training in Palestine: An Initial Framework". *Gender and Society, Working Paper* #4, Birzeit: Women's Studies Program, Birzeit University, March 1996, P. 10.

[52] Tomorrow's Second Sex', *The Economist*, September 28, 1996, 27-28

[53] Linda J. Nicholson, " Women and Schooling", in Lynda Stone (ed), *The Education Feminism Reader*, New York: Routledge, 1994, 73.

للأفراد الطامحين في الحصول على عمل مهني آلية للحراك الاجتماعي، إلا أنه اعتبر غير ضروري بالنسبة للذين اجتذبتهم سوق العمل المأجور في إسرائيل من مدارسهم. وعزز كلا الاتجاهين القيمة الإنتاجية للرجال، وفي الوقت نفسه، منع إيجاد قاعدة صناعية وتحويلية محلية متنوعة تتيح مشاركة النساء.

ومن جهة ثانية، نجد أن العلاقات القرابية بقيت قوية، ولم يتم استبدالها بالولاء للدولة أو الحكومة الوطنية، رغم تقلص تأثير العائلة الممتدة، وازدياد أهمية العائلة النووية في التنظيم الاجتماعي. ويبقى الذكر باعتباره الرئيس التقليدي للعائلة المعيشية والعائلة الممتدة، الحكم الأخير، رغم استشارته كبيرات السن في العائلة. ويجد توازن القوى المبني على النوع الاجتماعي تعبيره في قوانين الميراث والأحوال الشخصية، ويعاد إنتاجه في العلاقات الاجتماعية. فعلى سبيل المثال، ذكرت معظم اللواتي شملتهم دراسة للزواج المبكر في قطاع غزة بأن الأب هو الذي أخذ القرار فيما يتعلق باختيار الزوج[٥٤].

ومن هنا نجد بأن سوق العمل والبنى العائلية في فلسطين تتكاتف لتعزيز الممارسات الاجتماعية التي تحافظ على امتيازات الذكور في المجال العام، وعلى تعزيز القيود التي تبقي النساء في حدود الحيز الخاص. وتظهر ما بين فترة وأخرى، قوى تسعى إلى تعديل علاقات النوع الاجتماعي إلا أنها مساعي تبقى قابلة للارتداد. فعلى سبيل المثال، تظاهرت، خلال المرحلة الأولى من الانتفاضة، النساء علنا في الشوارع، رغم هذا فقد جرى تمجيد واسباغ المثالية على البعد الأمومي والحمائي[٥٥].

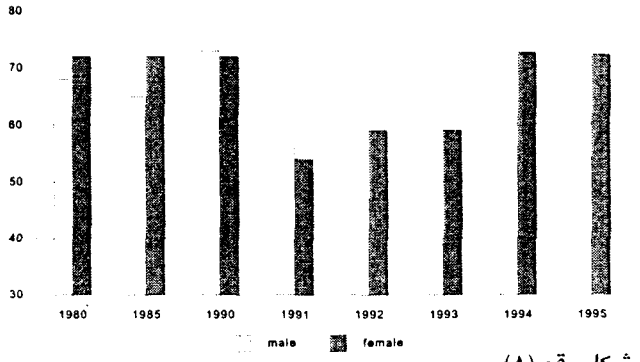
وتظهر ثنائية العام-الخاص بوضوح في التعليم المدرسي، وتحديدا فيما يتعلق بقرار الآبوين مواصلة تعليم أبنائهم. إذ يقوم هذان بحساب التكلفة والربح عند اتخاذ قرار يتعلق بمواصلة أو عدم مواصلة التعليم لأبنائهم، وترشيد التكاليف المرتبطة بالفوائد العملية للتعليم العالي وفق تكاليف الفرصة البديلة، وخصوصا فيما يتعلق بالأبناء الذكور. ويحتسب في هذه العملية ما ينتظر من الأبناء من دعم لوالديهم في شيخوختهم، أو عند عجزهم، أو حين لا يعود بمقدورهم توفير دخل للعائلة، أو لاعتبارات أخرى. وتتضح التوقعات الاجتماعية من الذكور بأن يصبحوا معيلين بالمعنى الاقتصادي، من نتائج مسح العمل الذي قامت به دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية والخاص بالأطفال ما بين ١٢-١٦ سنة من أعمارهم، فقد بلغت مشاركة الذكور في هذا السن ١١.٥ ٪ من قوة العمل، مقارنة بنسبة ١.٣ ٪ للإناث[٥٦].

[٥٤] مركز الشؤون النسوية، *الزواج المبكر في قطاع غزة*، مدينة غزة (سيصدر قريبا).

[55] See Sharif Kanaana, "The Role of Women in Intifadah legend", *Contemporary Legend*, 3, (19933) 37-61.

[٥٦] دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ، *مسح القوى العاملة في الضفة الغربية وقطاع غزة*، (أيلول - تشرين الأول ١٩٩٥- عمالة الأطفال) عمر (١٢-١٦ سنة). نتائج أساسية، رام الله، أيار ١٩٩٦. صفحة ٢٢.

كما تظهر ثنائية العام - الخاص عبر أشكال موارية من التمايز النوع اجتماعي، كما في حال التغيب عن المدرسة. ويذكر معلمو وإداريو المدارس بأن التغيب اكثر شيوعا بين الطلاب الذكور. ومن المحتمل أن ترتبط هذه الظاهرة بتوقعات اجتماعية تختلف حسب النوع الاجتماعي. فبينما يستطيع الأولاد التهرب من محيط البيت والمدرسة، فان البنات لا يتمتعن بمثل هذه الحرية في المجتمع الذي لا يقر تسكع البنات في الشوارع. وبالمثل فانه بينما يصر الآباء على العودة المباشرة لبناتهم من المدرسة إلى البيت، من أجل الدراسة وإنهاء فروضهن البيتية، فانهم يمنحون أبناءهم الذكور حرية أوسع.



شكل رقم (٨)

المصدر: ١٩٨٥-١٩٩٣ البيانات من دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، سلسلة تقارير الوضع الراهن (رقم ٥)، *إحصائيات التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة*، آب ١٩٩٥، ١٩٩٤-٩٥ : بيانات من دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التعليم العالي، *الكتاب الإحصائي التربوي السنوي) ١٩٩٤-١٩٩٥* . أيلول، ١٩٩٥، صفحة ٢٧٧: بيانات العام ١٩٩٥-١٩٩٦ من دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية وزارة التربية والتعليم، *الكتاب الإحصائي التربوي السنوي ١٩٩٥-٩٦* ، تشرين الأول ١٩٩٦ صفحة ٢٩٢.

وتنعكس هذه التوقعات في نسبة النجاح في امتحان الشهادة الثانوية العامة.

وكما يظهر في الشكل رقم ٦ فباستثناء عام ١٩٩٠، وعام ١٩٩١ كانت نسبة نجاح الطالبات أعلى من نسبة نجاح الطلاب الذكور في امتحانات شهادة الدراسة الثانوية العامة. وفي عام ١٩٩٥ كانت نسبة نجاح الطالبات المتقدمات لهذا الامتحان ٧٢٪ مقابل ٥٤٪ للطلاب الذكور. كما كانت نسبة نجاح الذكور في قطاع غزة أدنى من نسبة نجاح زملائهم في الضفة الغربية.

توصيات خاصة بوضع السياسات

١. وضع النوع الاجتماعي على جدول الأولويات

يبرز ميل لاعتبار النوع الاجتماعي والتعليم حاجتين من الدرجة الثانية أو الثالثة مقارنة، على سبيل المثال، بإقامة البنية التحتية وتنمية الموارد البشرية اللازمة لاستيعاب النمو السكاني. ويتمتع طرح كهذا بدرجة من الواقعية. فعندما لا تقام مدارس جديدة ولا يتوسع حجم القوة العاملة، فان المزيد من المدارس ستضطر إلى إتباع نظام دوام من نوبتين أو ثلاث نوبات يوميا، مما يؤثر على نوعية التعليم. ولذا، يشكل حجم التمويل المتوفر، محددا مهما، سواء في إعطاء بعد النوع الاجتماعي ما يستحقه، أو في جعله ثانويا أمام أولويات أخرى. ومن هنا، ينبغي أن يتجاوز التمويل حدا معينا كي تتمكن برامج النوع الاجتماعي من الحصول على مخصصات من أموال تزداد شحتها. فالأولوية الأولى هي الحفاظ على المكتسبات التي تحققت في العقد الأخير، وخصوصا فيا يتعلق بنسبة الالتحاق الصافية بالمدارس التي تجاوزت ٨٨٪ في المرحلة الأساسية،

و ٤١٪ في المرحلة الثانوية في العام الدراسي ١٩٩٦ / ١٩٩٧[٥٧]. وسيتوقف هذا على تخصيص دخل وطني للتعليم الذي يعتمد بدوره على الإيرادات العامة والالتزام المقدم من المانحين للتعليم.

٢. دعم الأبحاث الخاصة بالنوع الاجتماعي والتعليم

لدينا حاجة لإجراء مزيد من البحوث العلمية العيانية (الامبريقية) من اجل تحليل وفهم أفضل للعمليات التي تعزز التمايز النوع اجتماعي في نظام التعليم، وللكيفية التي تؤثر فيها عوامل مختلفة على التعليم المدرسي مثل: الطبقة ومكان الإقامة وحالة اللجوء والقرابة ومتغيرات أخرى.

و تشمل مجالات البحث المحتملة:

- التفاعل ما بين الطالب والمعلم في غرفة الصف.
- الانحياز النوع اجتماعي في الكتب المدرسية.
- الفجوات في التدريب المهني للرجال و النساء.
- تقييم النظام الخاص باختيار الفروع فيما يخص القرارات المهنية وتفحص بدائل اكثر مرونة من النظام القائم.
- أسباب التسرب في المدارس، وإعادة الصفوف حسب النوع الاجتماعي.
- إمكانية فرض مستوى التعليم الإلزامي.
- الإصلاح القانوني فيما يتعلق بالعمر الأدنى للزواج وعلاقته بإتمام الدراسة.
- التوجهات الاجتماعية تجاه التعليم وأدوار الرجال والنساء.

٣. تطوير فلسفة تعليمية حول النوع الاجتماعي

على أية فلسفة تعليمية تلبية عدد من المعايير. فعليها أن تكون تأملية، وانتقادية، وذات رؤية، وواقعية، في آن. ويعني أن تكون تأملية، إدراكها بأنه رغم اشتراك الدول المتطورة مع نظيراتها الأقل تطورا في أشياء متماثلة حول التمييز في النوع الاجتماعي، إلا أن نشأة كل نظام تعليمي تتباين من حيث الظروف الاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية. ويترتب على كون الفلسفة التعليمية انتقادية، عدم انجرار واضعي الفلسفة التعليمية إلى أي تحليل ذي بعد أحادي ومبسط. ففي حين تعتبر، على سبيل المثال، هيمنة الذكر هي القاعدة، نجد ميلا لبحث الإنصاف في النوع الاجتماعي من زاوية واحدة فقط، وهي، الكيفية التي تمكن النساء من الحصول على مكانة متساوية مع الرجال في مجال الالتحاق بالمدارس وبالتخصصات المختلفة. ويؤدي مثل ذلك إلى اقتراف خطأ في الحكم لأكثر من اعتبار، منها: أولا، منح الشرعية لمكانة الذكر المتميزة من خلال اعتمادها نموذجا يحتذى به؛ ثانيا، يتجاهل مثل هذا الميل، أن التوقعات الاجتماعية المفروضة على الذكور قد تكون توقعات جائرة؛ ثالثا، أن المنظور المتمحور حول الذكر، أي النظر إلىهذه على انها مثالية، واستخدامها بالتالي معيارا للنساء، يقلص قيمة السمات "الأنثوية" الخاصة بالرعاية والارتباط والاهتمام. وأخيرا فان الفلسفة التعليمية يجب أن توازن بين امتلاك الرؤية وبين الواقعية. فبينما

[٥٧] دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، *ديمغرافية الشعب الفلسطيني في الضفة الغربية وقطاع غزة*، رام الله، ١٩٩٤، ودائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، ووزارة التربية والتعليم، كتاب الإحصاء السنوي ١٩٩٦ – ١٩٩٧، رقم (٣) رام الله.

تقدم الرؤية بعدا تغييريا، فان الواقعية تضبط ذلك من خلال إدراكها حدود المشروع البشري، سواء الحدود المعرفية، أو الاقتصادية، أو الاجتماعية، أو السياسية، أو الزمنية، و غيرها.

٤. اختيار بنية مؤسساتية حساسة تجاه النوع الاجتماعي أو اختيار تطوير الوعي

على صناع السياسة التعليمية الاختيار ما بين مقاربتين استراتيجيتين على الأقل، لتنفيذ برنامج تعليمي حساس لقضايا النوع الاجتماعي:

المقاربة الجانبية

مالت السلطة الفلسطينية ومشروع الأمم المتحدة الإنمائي الى تفضيل المقاربة الجانبية، وتم، بموجب هذا، إنشاء 'دوائر نوع اجتماعي' منفصلة كل عن الأخرى، في إطار الإدارة العامة لوضع السياسات والبرامج المتعلقة بالنوع الاجتماعي[٥٨]. وقد تم إنشاء هذه الدوائر في وزارة التخطيط والتعاون الدولي، وفي وزارة الشباب والرياضة، ووزارة الشؤون الاجتماعية، ووزارة الصحة، وفي دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية.

ويستند النجاح في هذه المقاربة على عدد من الافتراضات، أهمها: أولا، أنه بإمكان دوائر تخطيط النوع الاجتماعي الوصول إلى السياسات والخطط الخاصة للدوائر الأخرى: ثانيا، أن هذه الدوائر مزودة بالتمويل والموارد التي تمكنها من العمل بشكل مؤثر: ثالثا، أنها قادرة على التأثير في تقرير ما إذا كانت الوزارة ستستخدم حق النقض تجاه خطط الدوائر الأخرى التي تعتبر غير حساسة تجاه النوع الاجتماعي، أو أنها ستتبناها بشكل يقلص التمييز في النوع الاجتماعي: رابعا، تمارس هذه الدوائر تأثيرا أكثر استنسابية من حيث المراهنة على قيام دوائر أخرى مع الوقت باعتماد نهج تخطيط النوع الاجتماعي بشكل مستقل عن وحدة النوع الاجتماعي، التي ستتوقف، بالتالي، عن أن تكون ضرورية على المدى المتوسط والبعيد و تختفي بالتدريج.

تتمثل المخاطر الرئيسة المرتبطة بالمقاربة الجانبية، في النظر إلى النساء كمجموعة لها اهتماماتها الخاصة، واختزال 'دائرة النوع الاجتماعي' في وزارة التعليم، أو الوزارات الأخرى، إلى مجرد وجود رمزي فقط، أي بدون صلاحيات تؤثر على السياسات القطاعية أو الموارد اللازمة لإحداث التغيير. وإذا ما نظرنا إلى الميل القائم في أطر السلطة الفلسطينية، حيث البنى شبه المستقلة داخل الوزارات وفيما بينها، فإنه يمكن تشبيه دائرة النوع الاجتماعي بفأر في غاب من الفيلة. وإذا ما أخذنا بعين الاعتبار تاريخ الاقتصاديات الغربية الحديث والتقليصات في موازناتها، يصبح الاحتمال الأكبر أن تكون هذه الدوائر أول ضحايا الأزمات الاقتصادية.

المقاربة العمودية

تفترض المقاربة العمودية غياب الحاجة لتوسيع البنية المؤسساتية من خلال إلحاق 'دائرة النوع الاجتماعي' بالبيروقراطية القائمة. فهي تطرح، في مقابل ذلك، استراتيجية ثنائية للتحسيس النوع اجتماعي، من الأعلى إلى الأسفل، ومن الأسفل إلى الأعلى. وهذا أمر معقد، ويحتاج إلى وقت، لأنه يتطلب تعديل المواقف وتغيير في المحصلة السلوك على كل المستويات، بما في ذلك سلوك الطلاب، والآباء، ومعلمي المدارس، واداريها وصناع السياسات التعليمية. وتحمل هذه المقاربة خطورة بسبب حاجتها إلى مستوى عال من التخطيط

---

[58] Camillia Fawzi El-Solh, Mission Report, *Support to Women's Departments in Selected Palestinian Authority Ministries*, UNDP/ PAPP, 28 January -17 February 1996.

والتنظيم والتنسيق، قد لا يكون واقعيا، بالضرورة، بسبب الروابط الضعيفة داخل الوزارات، وبسبب التنافس بين الوزارات، والتنافس بين المنظمات الأهلية والحكومية.

وتشتمل الأداتان الرئيستان لهذه المقاربة على: أولا، تدريب الكادر الوزاري المسؤول عن وضع السياسات؛ وثانيا، استخدام وسائل الإعلام. ويتوقف إجراء تدريب فعال على تحديد مجموعات مستهدفة معينة، وتقييم الحاجات المحلية، وملاءمة مستوى ومحتوى التدريب بقدرات المشاركين، والمراقبة، والتقييم والمتابعة المستمرة لتعزيز التطبيق العملي، ونقل المعرفة. إلا أن التدريب مكلف، مما يحد من عدد المستفيدين المحتملين، بحكم القيود المالية واللوجستية. إضافة إلى ذلك، فغالبا ما يجري إهمال المتابعة. وللتحايل، يعتمد عدد المشاركين مؤشرا على إنجاز الأهداف التنموية للمشروع.

وتقف عدة اعتبارات وراء سعي الأفراد للحصول على تدريب، قد يكون من بينها، التطوير الذاتي، والهروب من العمل الروتيني، أو حتى الحصول على شهادة تنفع للترقية مستقبلا. والتدريب اكثر فعالية إذا تم في موقع عمل المتدرب، مع متابعة مستمرة، بدل الاعتماد بشكل كامل على جلسات تدريب "في الصف، بعيدة عن موقع العمل"، تتوزع على عدد من الأيام أو الأسابيع. وهو اكثر فعالية أيضا، إذا ما شمل كل المستويات؛ من واضعي السياسات، والإداريين والمعلمين، وذلك من اجل توفير بيئة تدعم إزاحة الأفكار المترسخة، وإلا فان المشارك سيعود بعد انتهاء جلسات التدريب، ليجد نظاما غير قابل للتغيير، ونتيجة لذلك يصبح التدريب غير قابل للتطبيق العملي في المدارس .

إن الإعلام آلية لنشر المعلومات، ولإدخال وتعزيز الأفكار التقدمية ولعرض تصورات ليست منمطة جنسيا. كما يحمل إمكانية لأن يكون وسيلة قوية لتوفير المعلومات للجمهور والتأثير على مواقفه، من خلال الاختيار الحصيف للبرمجة. وكما هو الأمر بالنسبة لسياسة التعليم، فان وجود إعلام حساس تجاه النوع الاجتماعي، يتوقف على تطوير كادر من المتخصصين الواعين لأبعاد النوع الاجتماعي، والعاملين في وسائل الإعلام والاتصالات، الذين لديهم صلاحية اتخاذ القرار.

٥. التعاون ما بين الوزارات لبناء روابط بين نظام التعليم والاقتصاد

كما ناقشت أعلاه، فان أحد العوامل الرئيسة التي تبطئ عملية تغيير مكانة النساء، يتمثل في تدني نسبة مشاركة للنساء في الاقتصاد الرسمي، بسبب محدودية فرص العمل، وارتباطها بالظروف السياسية. وتعزز الوشائج البنيوية الضعيفة بين الاقتصاد ونظام التعليم المعايير الاجتماعية التي تحدد نوع الأعمال التي تناسب كل نوع اجتماعي. ولهذا قد يكون وضع وزارة التعليم، بالتنسيق مع وزارة العمل، لبرامج تدريبية للنساء على مهارات غير تقليدية، إجراء بناء، شرط أن تكون هذه المهارات الجديدة قابلة للتسويق.

استنتاجات

إذا ما وافقنا على أن أهداف نظام التعليم تتمثل في سهولة الحصول على تعليم ذي نوعية جيدة، وملائمة، فما الذي تعنيه هذه الأهداف بالنسبة لإنصاف النوع اجتماعي؟. الحديث لا يدور، هنا، ببساطة حول إنصاف عددي. فكما ناقشت قبلا فإن التماثل العددي في الالتحاق بالمرحلة الأساسية قد تحقق، وبالرغم من التحسن في معدلات التحاق الفتيات بالمرحلة الثانوية والتعليم العالي، إلا أنه زيادة مماثلة في انخراط النساء الفلسطينيات في القوى العاملة لم تحدث، كما لم يحدث تراجع في معدلات الخصوبة.

اضافة الى ذلك، فإن الإنصاف، في هذا المجال، ليس من شأنه القضاء على الهويات الخاصة بالنوع الاجتماعي، من خلال، - على سبيل المثال- فرض رقابة على النصوص التي تحمل تصويرات سلبية عن النساء واستبدالها بتصويرات تمثل شخصيات أنثوية اكثر إيجابية. فالهويات الخاصة بالنوع الاجتماعي ليست، في حد ذاتها، سلبية. فهي تصبح مصدر تمييز عندما ترتبط بأحكام إيعازية قيمية، تعطي أحد الطرفين (الذكر عادة)، قيمة اكبر من الطرف الأخر (الأنثى).

لقد قدمت حتى الآن تعريفا سلبيا لما يعنيه إنصاف النوع الاجتماعي، أي بما ليس هو عليه. فالتعليم وسيلة تسعى إلى تحقيق هدف، وليس هدفا بحد ذاته. وعادة ما يعرف هذا الهدف بالوصول إلى مجتمع ذي إنتاجية اقتصادية اكبر. ومع أن النساء يشكلن نصف السكان، إلا أن النساء المشاركات في قوة العمل فقط، وهن أقلية صغيرة جدا، يعتبرن منتجات. فالمرأة التي تبقى في البيت لترعى أطفالها لا تعتبر منتجة وفق المصطلحات الاقتصادية البحتة، وذلك لأنها لا تتلقى أجرا، رغم أن عملها البيتي يسمح لآخرين من الأسرة المعيشية، وتحديدا الزوج، بممارسة العمل مقابل أجر. فإذا كان مستواها التعليمي دون التوجيهي، فمن الصعب عليها إيجاد عمل باستثناء رعاية الأطفال ومتابعة أشغال المنزل، أو بعض النشاطات المدرة للدخل عادة، كالخياطة والنسيج أو التصنيع الغذائي، وهي نشاطات ذات قيمة متدنية من منظور الاعتبارات النقدية والاجتماعية.

هذا هو الواقع العملي لمعظم النساء الفلسطينيات. وهو واقع يمكن أن يتغير عبر التنمية الاقتصادية للأراضي الفلسطينية، وذلك من خلال توليد فرص عمل جديدة. وهذا بالطبع خارج صلاحيات ومسؤوليات وزارة التربية والتعليم، ووزارة التعليم العالي، رغم أن الاستثمار الرأسمالي في التعليم، وازدياد الالتحاق بالتعليم المدرسي، ارتبطا إيجابيا بمؤشرات التنمية الاجتماعية -الاقتصادية. لكن، من صلاحيات وزارتي التعليم المساهمة في إعادة تعريف الإنتاجية لتشمل العمليات الإنتاجية غير مدفوعة الأجر. وكما تناقش جين رولاند مارتن (١٩٩٤) بشكل مقنع، علينا ألا نسعى فقط إلى تغيير محتوى المنهاج نفسه، بل إلى توسيع الحقل التعليمي ليشمل العمليات الإنتاجية في المجتمع، وما يطابق ذلك من إعادة تعريف لما يعنيه بأن يكون المرء متعلما[٥٩].

لقد أعطيت النتائج غير الاقتصادية للاستثمارات التعليمية الاهتمام الأقل. ومن الفوائد الأخرى المحتملة لتلك، إعداد الناس لتحمل المسؤوليات والالتزامات التي تتطلبها المواطنة، وتعليم صغار السن الوسائل الديمقراطية لحل النزاع وتقليص الإجحاف الاجتماعي. وهذا أمر يخترق النوع الاجتماعي. ويمكن للتعليم أن يرشد الأطفال إلى إعطاء قيمة لمعارفهم المستمدة من التجربة، مما سيساعدهم على الوصول إلى تفسيرات بديلة ومتنافسة للواقع والى رؤى جديدة لمستقبلهم. كما تساعدهم على مواجهة المواقف والتقاليد والقيم المضادة، التي يمكن بغير ذلك أن توقف أي نبض تغييري للوضع القائم، بما في ذلك إعادة تفسير هويات النوع الاجتماعي. إلا انه يجب أولا، أن يسمح لهم بالتفكير الحر والمستقل. و لهذا فإن تحسين نوعية التعليم تتطلب، فيما تتطلب، تقليص الاكتظاظ ونوبات الدراسة (الورديات)، وتخفيف أعباء المعلمين الذين لا يلقون ما يستحقون من التقدير. كما تتطلب تحديث محتوى المنهاج، وجعله اكثر ملاءمة. وتشمل نوعية التعليم أيضا، تطوير المهارات المعرفية والتحليلية، إضافة إلى مهارات القراءة والكتابة والحساب. ويتطلب تطوير الإمكانيات الكاملة لكل طفل التغلب على التمييز النوع اجتماعي في مجال قدرة الحصول على التعليم، ومجال المنهاج، وأساليب التعليم والفلسفة والسياسات التعليمية.

---

[59] Jane Roland Martin, *Changing the Educational Landscape*, 209

الجدول ١أ
الالتحاق في المدارس حسب المرحلة والنوع الاجتماعي، سنوات مختارة

السنة	الضفة الغربية				قطاع غزة				المناطق الفلسطينية				
	ذكور	اناث	المجموع	نسبة اناث الى ذكور	ذكور	اناث	المجموع	نسبة اناث الى ذكور	ذكور	اناث	المجموع	تغيير ٪	نسبة اناث الى ذكور
المرحلة ما قبل المدرسية													
٧٥	٤٤٢٧	٣٥٣٥	٧٩٦٢	٠.٧٩٨٥٠٩	١٧١٥	١٤.٩	٣١٢٤	٠.٨٢١٥٧٤	٦١٤٢	٤٩٤٤	١١.٨٦	–	٠.٨٠
٨٠	٤٣.٣	٣٩٦٢	٨٢٦٥	٠.٩٢.٧٥٣	٢١٥٩	١٦٦٨	٣٨٢٧	٠.٧٧٢٥٨	٦٤٦٢	٥٦٣.	١٢.٩٢	٩	٠.٨٧
٨٥	٧٢٣٥	٦٢١٣	١٣٤٤٨	٠.٨٥٨٧٤٢	٣١.٩	٢٣١٨	٥٤٢٧	٠.٧٤٥٥٧٧	١.٣٤٤	٨٥٣١	١٨٨٧٥	٥٦	٠.٨٢
٩٠	١.٩١٨	١.٩.٤	٢١٨٢٢	٠.٩٩٨٧١٨	٤١٤١	٤١٩٥	٨٣٣٦	١.٠١٣.٤	١٥.٥٩	١٥.٩٩	٣.١٥٨	٦٠	١.٠٠
٩٥	٢٢٧١٤	٢١.٩٠	٤٣٨.٤	٠.٩٢٨٥.٢	٥٥٥	٥٦٨	١١٢٣	١.٠٢٣٤٢٣	٢٣٢٦٩	٢١٦٥٨	٤٤٩٢٧	٤٩	٠.٩٣
الصفوف الأبتدائية (الصف ١-٦)													
٧٥	٨.٢٤٠	٦٦٤٨٨	١٤٦٧٢٨	٠.٨٢٨٦١٤	٤٩٣٥٩	٣٩٧٤٣	٨٩١.٢	٠.٨.٥١٨٢	١٢٩٥٩٩	١.٦٢٣١	٢٣٥٨٣.	–	٠.٨٢
٨٠	٨٧١٨٢	٧٨.٣٦	١٦٥٢١٨	٠.٨٩٥.٩٣	٥١٤٢.	٤٢٦٧٨	٩٤.٩٨	٠.٨٢٩٩٨٨	١٣٨٦.٢	١٢.٧١٤	٢٥٩٣١٦	١.	٠.٨٧
٨٥	٩٣.٥٧	٨٦.٢٤	١٧٩.٨١	٠.٩٢٤٤٢٣	٥٥٥١٨	٤٩٨٣٦	١.٥٣٥٤	٠.٨٩٧٦٥٥	١٤٨٥٧٥	١٣٥٨٦.	٢٨٤٤٣٥	١.	٠.٩١
٩٠	١.٣.٨٨	٩٥٦٥٢	١٩٨٧٤.	٠.٩٢٧٨٦٧	٦٣..٩	٥٨٧٤١	١٢١٧٥.	٠.٩٣٢٢٦٤	١٦٦.٩٧	١٥٤٣٩٣	٣٢.٤٩.	١٣	٠.٩٣
٩٥	–	–	–	–	–	–	–	–	٢٢.٩٤٤	٢.٩٨.٣	٤٣.٧٤٧	٣٤	٠.٩٥
الصفوف الاعدادية (الصف ٧-٩)													
٧٥	٢٩٦٨٤	١٨٥٦٣	٤٨٢٤٧	٠.٦٢٥٣٥٤	١٧.٢١	١٣..٥	٣٠.٢٦	٠.٧٦٤.٥٦	٤٦٧.٥	٣١٥٦٨	٧٨٢٧٣	؟؟	٠.٦٨
٨٠	٣١٣٨٩	٢٣٣١٧	٥٤٧.٦	٠.٧٤٢٤٨٤	١٥٧٣٨	١٢٨.٤	٢٨٥٤٢	٠.٨١٣٥٧٢	٤٧١٢٧	٣٦١٢١	٨٣٢٤٨	٦	٠.٧٧
٨٥	٣٥.٧٨	٢٨٣٦٣	٦٣٤٤١	٠.٨.٨٥٦٩	١٨٨٣٧	١٧٥.٥	٣٦٣٤٢	٠.٩٢٩٢٨٨	٥٣٩١٥	٤٥٨٦٨	٩٩٧٨٣	٢٠.	٠.٨٥
٩٠	٣٧٣٥٩	٣٢٣٨٢	٦٩٧٤١	٠.٨٦٦٧٧٩	٨٧٦٣	٧٨.٥	١٦٥٦٨	٠.٨٩.٦٧٧	٤٦١٢٢	٤.١٨٧	٨٦٣.٩	-١٤	٠.٨٧
٩٥	–	–	–	–	–	–	–	–	٧٥٢٢٣	٧٢.٥٤	١٤٧٢٧٧	٧١	٠.٩٦

السنة	الضفة الغربية				قطاع غزة				المناطق الفلسطينية				
	ذكور	اناث	المجموع	نسبة اناث الى ذكور	ذكور	اناث	المجموع	نسبة اناث الى ذكور	ذكور	اناث	المجموع	تغيير	نسبة اناث الى ذكور
الصفوف الثانوية (١٠-١٢)													
٧٥	١٦٩٢١	٨٣٢٦	٢٥٢٤٧	٠.٤٩٢٠٥١	٨٠١٦	٦١٧٢	١٤١٨٨	٠.٧٦٩٩٦	٢٤٩٣٧	١٤٤٩٨	٣٩٤٣٥	–	٠.٥٨
٨٠	٢٢٠٥٤	١٣١٨٥	٣٥٢٣٩	٠.٥٩٧٨٥١	٥١٧٤	٣٣٩٤	٨٥٦٨	٠.٦٥٥٩٧٢	٢٧٢٢٨	١٦٥٧٩	٤٣٨٠٧	١١	٠.٦١
٨٥	١٩٤٥٩	١٣٥٤٤	٣٣٠٠٣	٠.٦٩٦٠٢٨	٩٩٢٠	٨٦٢٢	١٨٥٤٢	٠.٨٦٩١٥٣	٢٩٣٧٩	٢٢١٦٦	٥١٥٤٥	١٨	٠.٧٥
٩٠	٢٣٦٦٤	١٦٨٠٠	٤٠٤٦٤	٠.٧٠٩٩٣٩	١٧١٤٥	١٢٠٥١	٢٩١٩٦	٠.٧٠٢٨٨٧	٤٠٨٠٩	٢٨٨٥١	٦٩٦٦٠	٣٥	٠.٧١
٩٥	–	–	–	–	–	–	–	–	٤٤٤٢٥	٤٠١٧٨	٨٤٦٠٣	٢١	٠.٩٠
الابتدائية والاعدادية													
٧٥	١٠٩٩٢٤	٨٥٠٥١	١٩٤٩٧٥	٠.٧٧٣٧٢٥	٦٦٣٨٠	٥٢٧٤٨	١١٩١٢٨	٠.٧٩٤٦٣٧	١٧٦٣٠٤	١٣٧٧٩٩	٣١٤١٠٣	–	٠.٧٨
٨٠	١١٨٥٧١	١٠١٣٥٣	٢١٩٩٢٤٠	٠.٨٥٤٧٨٧	٦٧١٥٨	٥٥٤٨٢	١٢٢٦٤٠	٠.٨٢٦١٤١	١٨٥٧٢٩	١٥٦٨٣	٣٤٢٥٦٤	٩	٠.٨٤
٨٥	١٢٨١٣٥	١١٤٣٨٧	٢٤٢٥٢٢	٠.٨٩٢٧٠٧	٧٤٣٥٥	٦٧٣٤١	١٤١٦٩٦	٠.٩٠٥٦٦٩	٢٠٢٤٩٠	١٨١٧٢٨	٣٨٤٢١٨	١٢	٠.٩٠
٩٠	١٤٠٤٤٧	١٢٨٠٣٤	٢٦٨٤٨١	٠.٩١١٦١٨	٧١٧٧٢	٦٦٥٤٦	١٣٨٣١٨	٠.٩٢٧١٨٦	٢١٢٢١٩	١٩٤٥٨٠	٤٠٦٧٩٩	٦	٠.٩٢
٩٥	–	–	–	–	–	–	–	–	٢٩٦١٦٧	٢٨١٨٥٧	٥٧٨٠٢٤	٤٢	٠.٩٥
الابتدائية والاعدادية والثانوية													
٧٥	١٢٦٨٤٥	٩٣٣٧٧	٢٢٠٢٢٢		٤٤٢١٤	١٩١٧٧	٢٥٠٣٧	٠.٧٣٦١٥	١٥١٨٨٢	١١٢٥٥٤	٢٦٤٤٣٦	–	٠.٧٤
٨٠	١٤٠٦٢٥	١١٤٣٨	٢٥٥١٦٣		٣٧١١٠	١٦١٩٨	٢٠٩١٢	٠.٨١٤٤٩٢	١٦١٥٣٧	١٣٠٧٣٦	٢٩٢٢٧٣	١١	٠.٨١
٨٥	١٤٧٥٩٤	١٢٧٩٣١	٢٧٥٥٢٥		٥٤٨٨٤	٢٦١٢٧	٢٨٧٥٧	٠.٨٦٦٧٧٦	١٧٦٣٥١	١٥٤٠٥٨	٣٣٠٤٠٩	١٣	٠.٨٧
٩٠	١٦٤١١١	١٤٤٨٣٤	٣٠٨٩٤٥		٤٥٧٦٤	١٩٨٥٦	٢٥٩٠٨	٠.٨٨٢٥٣٧	١٩٠٠١٩	١٦٤٦٩٠	٣٥٤٧٠٩	٧	٠.٨٧
٩٥	–	–	–		–	–		–	٣٤٠٥٩٢	٣٢٢٠٣٥	٦٦٢٦٢٧	٨٧	٠.٩٥

المصدر: البيانات الخاصة بسنوات ١٩٧٥-١٩٩٠ من دائرة الاحصاء المركزية الاسرائيلية احصاءات يهودا والسامرة ومنطقة غزة ٧ (١)، ١١ (١)، ١٦ (٢)، و٢٠، سنوات مختارة، القدس البيانات الخاصة بسنة ١٩٩٥ "التسجيل في الابتدائية والاعدادية والثانوية احتسب من الكتاب الاحصائي التربوي السنوي لدائرة الاحصاء المركزية الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم ٩٦/١٩٩٥ رقم ٢، رام الله، ١٠٥-١٠٦.

جدول رقم -٢

نسبة التسجيل الاجمالية حسب المستوى والنوع الاجتماعي في سنوات مختارة

	ابتدائي			اعدادي			ثانوي		
	ذكور	اناث	المجموع	ذكور	اناث	المجموع	ذكور	اناث	المجموع
١٩٧٥									
السكان	٥٥٠.٣٥	٥٥٠.٣٥	١١٠٠.٧	٥٥٠.٣٥	٥٥٠.٣٥	١١٠٠.٧	٥٥٠.٣٥	٥٥٠.٣٥	١١٠٠.٧
عدد منقح للسكان	٥٨٣.٣٧١	٥٨٣.٣٧١	١١٦٦.٧٤٢	٥٨٣.٣٧١	٥٨٣.٣٧١	١١٦٦.٧٤٢	٥٨٣.٣٧١	٥٨٣.٣٧١	١١٦٦.٧٤٢
نسبة ٦-١١ سنة	٠.١٧٧٢٢٩٢١	٠.١٧٠١٧١٨	٠.١٧٣٧٠٠٥	٠.٠٧١٠٥١٣٣	٠.٠٦٨٤٠٧٠٩	٠.٠٦٩٧٢٩٢١	٠.٠٦٥٥٦٠٦١	٠.٠٦٣٨٤٩٨	٠.٠٦٤٧٠٥٢١
سنوات سكانية	١٠٣٣٩٠٣٨١	٩٩٢٧٣.٢٩٢٦	٢٠٢٦٦٣.٦٧٤	٤١٤٤٩.٢٨٤٥	٣٩٩٠٦.٧١١١	٨١٣٥٥.٩٩٥٦	٣٨٢٤٦.١٥٧٥	٣٧٢٤٨.١٢٤١	٧٥٤٩٤.٢٨١٦
التسجيل	١٧٦٣٠٤	١٣٧٧٩٩	٣١٤١.٣	٤٦٧.٥	٣١٥٦٨	٧٨٢٧٣	٢٤٩٣٧	١٤٤٩٨	٣٩٤٣٥
نسبة تسجيل اجمالية	١.٧٠٥٢٢٦٣٣	١.٣٨٨٠٧٧٢٦	١.٥٤٩٨٧٣٢٢	١.١٢٦٧٩٨٧	٠.٧٩١٠٤٤٨٩	٠.٩٦٢١٠٤٨٨	٠.٦٥٢٠١٣٢١	٠.٣٨٩٢٢٧٦٥	٠.٥٢٢٣٥٧٤٤
١٩٨٠									
السكان	٥٩٠.٤	٥٩٠.٤	١١٨٠.٨	٥٩٠.٤	٥٩٠.٤	١١٨٠.٨	٥٩٠.٤	٥٩٠.٤	١١٨٠.٨
عدد منقح للسكان	٦٢٥.٨٢٤	٦٢٥.٨٢٤	١٢٥١.٦٤٨	٥٢٥.٨٢٤	٦٢٥.٨٢٤	١٢٥١.٦٤٨	٦٢٥.٨٢٤	٦٢٥.٨٢٤	١٢٥١.٦٤٨
نسبة سكانية	٠.١٧٧٢٢٩٢١	٠.١٧٠١٧١٨	٠.١٧٣٧٠٠٥	٠.٠٧١٠٥١٣٣	٠.٠٦٨٤٠٧٠٩	٠.٠٦٩٧٢٩٢١	٠.٠٦٥٥٦٠٦١	٠.٠٦٣٨٤٩٨	٠.٠٦٤٧٠٥٢١
سنوات سكانية معينة	١١٠٩١٤.٢٩٣	١٠٦٤٩٧.٥٩٦	٢١٧٤١١.٨٨٩	٤٤٤٦٥.٦٢٦٦	٤٢٨١٠.٧٩٧٢	٨٧٢٧٦.٤٢٣٧	٤١٠٢٩.٤٠٢	٣٩٩٥٨.٧٣٩٩	٨٠٩٨٨.١٤١٨
التسجيل	١٣٨٦٠٢	١٢٠٧١٤	٢٥٩٣١٦	٤٧١٢٧	٣٦١٢١	٦٠٨٥٧١٥.٩١	٢٦٨٩٩١٢.٥٤	١٦٥٧٩	٥٢٤٠٣٥٤.٤١
نسبة تسجيل اجمالية	١.٢٤٩٦٣١٥٦	١.١٣٣٤٩٠٣٨	١.١٩٢٧٤٠٦٦	١.٠٥٩٨٥٢٣٨	٠.٨٤٣٧٣٥٧٥	٦٩.٧٢٩٢٠٨	٦٥.٥٦٠٦٠٨	٠.٤١٤٩٠٢٩٧	٦٤.٧٠٥٢٠٦١
١٩٨٥									
السكان	٦٧١.٢٥	٦٧١.٢٥	١٣٤٢.٥	٦٧١.٢٥	٦٧١.٢٥	١٣٤٢.٥	٦٧١.٢٥	٦٧١.٢٥	١٣٤٢.٥
عدد منقح للسكان	٧١١.٥٢٥	٧١١.٥٢٥	١٤٢٣.٠٥	٧١١.٥٢٥	٧١١.٥٢٥	١٤٢٣.٠٥	٧١١.٥٢٥	٧١١.٥٢٥	١٤٢٣.٠٥
نسبة سكانية	٠.١٧٧٢٢٩٢١	٠.١٧٠١٧١٨	٠.١٧٣٧٠٠٥	٠.٠٧١٠٥١٣٣	٠.٠٦٨٤٠٧٠٩	٠.٠٦٩٧٢٩٢١	٠.٠٦٥٥٦٠٦١	٠.٠٦٣٨٤٩٨	٠.٠٦٤٧٠٥٢١
سنوات سكانية معينة	١٢٦١٠٣.٠١٣	١٢١٠٨١.٤٨٩	٢٤٧١٨٤.٥٠٢	٥٠٥٥٤.٧٩٦٥	٤٨٦٧٣.٣٥٣	٩٩٢٢٨.١٤٩٥	٤٦٦٤٨.٠١١٦	٤٥٤٣٠.٧٣١٩	٩٢٠٧٨.٧٤٣٥
التسجيل	١٤٨٥٧٥	١٣٥٨٦٠	٢٨٤٤٣٥	٥٣٩١٥	٤٥٨٦٨	٩٩٧٨٣	٢٩٣٧٩	٢٢١٦٦	٥١٥٤٥
نسبة تسجيل اجمالية	١.١٧٨٢٠٣٤١	١.١٢٢٠٥٤٢٥	١.١٥٠٦٩٩١٦	١.٠٦٦٤٦٦٥٦	٠.٩٤٢٣٦٣٦٨	١.٠٥٥٩١٦٦	٠.٦٢٩٨٠١٧٦	٠.٤٨٧٩٠٧٦١	٠.٥٥٩٧٩٢٦١
١٩٩٠									
السكان	٧٩٩.٨٥	٧٩٩.٨٥	١٥٩٩.٧	٧٩٩.٨٥	٧٩٩.٨٥	١٥٩٩.٧	٧٩٩.٨٥	٧٩٩.٨٥	١٥٩٩.٧
عدد منقح للسكان	٨٤٧.٨٤١	٨٤٧.٨٤١	١٦٩٥.٦٨٢	٨٤٧.٨٤١	٨٤٧.٨٤١	١٦٩٥.٦٨٢	٨٤٧.٨٤١	٨٤٧.٨٤١	١٦٩٥.٦٨٢
	٠.١٧٧٢٢٩٢١	٠.١٧٠١٧١٨	٠.١٧٣٧٠٠٥	٠.٠٧١٠٥١٣٣	٠.٠٦٨٤٠٧٠٩	٠.٠٦٩٧٢٩٢١	٠.٠٦٥٥٦٠٦١	٠.٠٦٣٨٤٩٨	٠.٠٦٤٧٠٥٢١
سنوات سكانية معينة	١٥٠٢٦٢.١٩	١٤٤٢٧٨.٦٢٨	٢٩٤٥٤٠.٨١٨	٦٠٢٤٠.٢٢٩٤	٥٧٩٩٨.٣٣٣٥	١١٨٢٣٨.٥٦٣	٥٥٥٨٤.٩٧١٥	٥٤١٣٤.٤٨١٨	١٠٩٧١٩.٤٥٣
التسجيل	١٦٦٠٩٧	١٥٤٣٩٣	٣٢٠٤٩٠	٤٦١٢٢	٤٠١٨٧	٨٦٣٠٩	٤٠٨٠٩	٢٨٨٥١	٦٩٦٦٠
نسبة تسجيل اجمالية	١.١٠٥٣٨١٢	١.٠٧٠١٠٣٠٥	١.٠٨٨١٠٠٤٦	٠.٧٦٥٦٣٤٥٣	٠.٦٩٢٨٩٩٢٢	٠.٧٢٩٩٥٦٤٤	٠.٧٣٤١٧٣٢٧	٠.٥٣٢٩٥٠٥٢	٠.٦٣٤٨٩١٩٧

رغم أن النسبة ليست الف ذكر لكل الف انثى، الا انه جرى استخدام نسبة ١ ذكر : ١ انثى في التقديرات السكانية المذكورة اعلاه.

احصائيات سكانية من جدول الاحصائيات الاسرائيلية ، ١٩٩٥، جدول ٢٧.١ القدس، ٧٥٦.

نسبة السكان من دائرة الاحصاء المركزية الفلسطينية،" ديموغرافية الشعب الفلسطيني في الضفة الغربية وقطاع غزة"، سلسلة تقارير الوضع الراهن (رقم ١)، رام الله، كانون الاول ١٩٩٤، ٢٤٣.

برنامج دراسات المرأة
جامعة بيرزيت

تدريس - بحث - نشاط مجتمعي

تأتي المبادرة إلى إنشاء برنامج لدراسات المرأة في جامعة بير زيت في مرحلة حرجة يمر بها المجتمع الفلسطيني بشكل عام والمرأة الفلسطينية بشكل خاص، في ظل السعي الدؤوب لمعالجة العديد من القضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في إطار مرحلة تجمع بين التحرر الوطني والبناء في الوقت نفسه، الأمر الذي يتطلب وضع سياسات فعّالة للبدء في عملية تنمية شاملة ومستقرة تقوم على طرح ومناقشة قضايا اجتماعية رئيسية تواجه المجتمع مناقشة متعمقة، مع الاستفادة من تجارب شعوب أخرى - من العالم الثالث بشكل خاص.

وقد اصبح فهم الأسس التي يقوم عليها التنظيم الاجتماعي بالاستناد إلى أدوات تحليلية جديدة مثل مفهوم النوع الاجتماعي أو ما يعرف لدى البعض بـ (الجندر) اصبح هذا مؤخراً أحد العوامل المهمة التي تساعد في تحديد أهم القضايا الاجتماعية التي تطرح للبحث والنقاش، ويسعى برنامج دراسات المرأة في جامعة بيرزيت إلى الإسهام في هذا الجهد من خلال برنامج تدريس جاد، ومن خلال القيام بأبحاث مستمرة تعمل على كشف أهم العوامل التي تحدّد وتؤثر في وضعية الرجل والمرأة في المجتمع الفلسطيني؛ بهدف وضع سياسات فعّالة تعي أهمية دراسة علاقات النوع الاجتماعي في المجتمع.

كما يقوم البرنامج - في سبيل الهدف نفسه - بتصميم برنامج أنشطة مجتمعية متعددة تخرج المعرفة الاكاديمية من أسوار الجامعة لتصل الى الفاعلين فيه أياً كانت أماكن تواجدهم، وذلك عن طريق برنامج ندوات ومنشورات، أو تدريب خاص على قضايا النوع الاجتماعي.

التدريس:

برنامج دراسات المرأة هو جزء من برامج كلية الآداب في جامعة بير زيت، ويقدم البرنامج حاليا تخصصا فرعيا في دراسات المرأة. وقد بدأ تدريس هذا البرنامج في السنة الدراسية ١٩٩٤/١٩٩٥ , حيث وضع منهاج دراسي رئيسي يشمل مساقات متعددة تغطي أحد عشر موضوعا منها: مدخل إلى دراسات المرأة، والمرأة والتنمية، والمرأة والقانون، والمرأة في المجتمع العربي، وتاريخ الحركات النسوية، والنوع الاجتماعي في الخطاب، والمرأة والعائلة.

البحث:

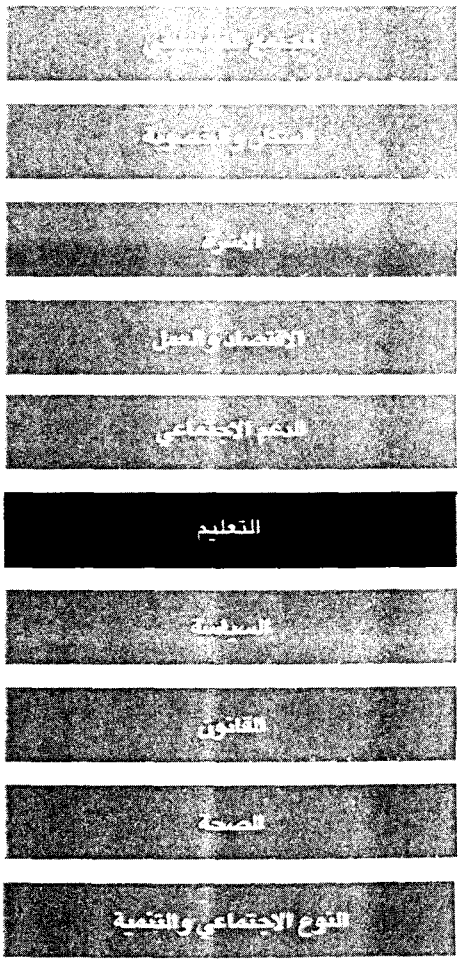
يعمل برنامج دراسات المرأة على إجراء بحوث على واقع المرأة الفلسطينية من خلال تنفيذ مشاريع بحث يضعها البرنامج لنفسه , أو من خلال تقديم ما يلزم من تسهيلات ومساعدة للقيام بمثل هذه البحوث من قبل باحثين آخرين. ولتحقيق هذا الهدف أسس البرنامج مكتبة متخصصة في دراسات المرأة يعمل على تطويرها وتنميتها باستمرار. وقد شرع البرنامج في ايلول ١٩٩٤ بالعمل على مشروع بحث شامل عن «المرأة الفلسطينية في المجتمع » شارك فيه عدد من الباحثين والباحثات من البرنامج ومن خارجه أيضا. وقد صدرت عن هذا المشروع أربع أوراق عمل حول الكتابات النسوية عن الشرق الأوسط، والنوع الاجتماعي والسياسات العامة في فلسطين، والنوع الاجتماعي والتنمية، والنوع الاجتماعي والتعليم المهني في فلسطين. كما صدر أيضا عن نفس المشروع تقرير بعنوان: **المرأة الفلسطينية: الوضع الراهن**. أما المرحلة الثانية من هذا المشروع فستتناول بالبحث جوانب عديدة أخرى تتعلق بالنوع الاجتماعي والسياسة الاجتماعية في فلسطين.

انشطة مجتمعية حول النوع الاجتماعي:

يسعى برنامج دراسات المرأة إلى جانب أهدافه الأكاديمية والبحثية أيضاً، إلى تطوير اليات تمكين للمرأة الفلسطينية في المجتمع، وذلك من خلال برنامج أنشطة خاص بقضايا النوع الاجتماعي. ويسعى هذا البرنامج إلى الإسهام في طرح قضايا النوع الاجتماعي للنقاش العام بهدف التأثير على وضع سياسات عامة تأخذ تلك القضايا بعين الاعتبار، في سبيل السعي لتأسيس مجتمع يعترف ويصون حقوق المواطنين كلها سواء الاقتصادية، أو الاجتماعية أو السياسية. وتشمل أنشطة هذا البرنامج تقديم برنامج تدريب على قضايا إدخال وتخطيط السياسات بأخذ النوع الاجتماعي بالاعتبار، والذي يستهدف عدداً من المؤسسات والمواقع المحددة سواء على المستوى الحكومي أو غير الحكومي، وتنظيم حلقات دراسية وورشات عمل مختارة - سواء داخل حرم الجامعة أو خارجها - تهدف لبث الوعي والمعرفة بأهمية قضايا النوع الاجتماعي. وفي سبيل تحقيق هذه الغاية يعمل البرنامج على نسج علاقات قوية مع العديد من المنظمات والمراكز النسوية والتنموية الفاعلة في المجتمع الفلسطيني.

لمزيد من المعلومات يرجى الاتصال
ببرنامج دراسات المرأة
جامعة بير زيت
ص. ب ١٤ - بير زيت - فلسطين
هاتف وفاكس: ٢٩٨٢٩٥٩ - ٢ - ٩٧٢
E-Mail: ws@ws.birzeit.edu

المرأة الفلسطينية:
الوضع الراهن



يصدر هذا الكتاب عن برنامج دراسات المرأة في جامعة بيرزيت في طبعتين منفصلتين بالعربية والانجليزية . ونرى ان هذا التقرير الذي جاء في عشرة فصول ، انما هو محاولة لرسم صورة شاملة للتحديات القائمة التي تواجه الفلسطينيين في الضفة الغربية وقطاع غزة ، في بناء مجتمع مؤسس على المساواة في العلاقات التي تحكم النوع الاجتماعي، أو في العلاقات الاجتماعية. يقودنا في ذلك الافتراض القائل انه لا غنى عن مثل هذه المساواة في عملية التنمية المستدامة وفي نشر وتجذير الديمقراطية.

وتعالج ثمانية من فصول الكتاب وضع النساء في مجالات معينة من الحياة المعاصرة في فلسطين ، ويقدم الفصلان الاخران الاطر الخاصة بالمفاهيم والأدوات المساعدة لتحليل ودراسة المعالم والاتجاهات الرئيسة في هذا المجتمع ، وبحث المسائل الهامة في النوع الاجتماعي والتنمية ، بهدف فهم الواقع الفلسطيني . ويستخدم التقرير البحث والبيانات والوثائق الخاصة بالسياسات مما يتوفر حول فلسطين ، في محاولة لفهم كيفية تنظيم ادوار وعلاقات النوع الاجتماعي وظواهره المتباينة في المجتمع الفلسطيني، حياة النساء والرجال والفرص المتاحة لهم ، التي قد تعيق تنفيذ تنمية انسانية منصفة ومستدامة ، او تسمح بتنمية سليمة كهذه.

وهناك في فلسطين مؤشرات ايجابية بالنسبة للنساء ، ومن ذلك وجود مستويات تعليمية متنامية ، ومشاركة سياسية عالية. الى جانب مؤشرات سلبية منها: وجود مشاركة منخفضة في قوة العمل وخصوبة عالية دائمة . ولفهم هذه المؤشرات التي تبدو متناقضة ، فان هناك حاجة الى اطار متكامل يدرس المعوقات والموارد والفرص المتاحة التي تشكل كلها حياة النساء والرجال . وتستجلي بعض الفصول في هذا الكتاب الروابط ما بين نسب الخصوبة العالية وفجوات النوع الاجتماعي في التعليم الثانوي ، كما تبحث في الزواج المبكر ، وغياب فرص العمل والحماية الاجتماعية ، بينما تطرح فصول اخرى افتراضات حول ادوار النوع الاجتماعي وتأثيرها على قدرة النساء والرجال على التمتع بضمان اجتماعي ، او انها ترسم العلاقة ما بين رأس المال والنفوذ السياسي.

فيما يلي عناوين الفصول واسماء مؤلفاتها.

١ المجتمع الفلسطيني – ليزا تراكي.
٢ السكان والخصوبة – ريتا جقمان.
٣ الاسرة – ريما حمامي.
٤ الاقتصاد والعمل – ريما حمامي.
٥ الدعم الاجتماعي – بني جونسون.
٦ التعليم – منى غالي.
٧ السياسة – اصلاح جاد.
٨ القانون – بني جونسون.
٩ الصحة – ريتا جقمان.
١٠ النوع الاجتماعي والتنمية – ايلين كتاب.

ويرحب برنامج دراسات المرأة بتعليقاتكم وانتقاداتكم حول هذه الفصول ، اذ ان احد الاهداف الرئيسة التي نسعى اليها من خلال نشر هذا التقرير حول مكانة المرأة الفلسطينية ، هو طرح هذه المسائل الحساسة بالنسبة للنساء والمجتمع الفلسطيني عموما ، للنقاش والتدخل.

برنامج دراسات المرأة
جامعة بيرزيت
فلسطين