

إسراء أبو عياش*

صورة المرأة في المناهج الفلسطينية

إذا كانت حالة عدم الاستقرار السياسي الحالية والاحتلال أحد الأسباب الرئيسية لضعف الاقتصاد الفلسطيني، وأحد أهم معوقات تطوره، فإن المشاركة الرسمية الضعيفة للمرأة الفلسطينية في سوق العمل عامل لا يقل أهمية في إضعاف هذا الاقتصاد، وفي إضعاف المرأة ذاتها. فبمقدار ما تنخفض هذه المشاركة ينخفض المردود الاقتصادي للمرأة، وبالتالي مكانتها الاجتماعية. فالمرأة تشكل نحو 49% من مجموع السكان الفلسطينيين في الضفة الغربية وقطاع غزة، المقدر عددهم بنحو 3.472 ملايين نسمة في أواسط سنة 2002، (1) بينما مشاركتها في قوة العمل لم تتجاوز في الربع الثاني من سنة 2002 نسبة 9.9% (2) وهذه المشاركة الضعيفة تعود أسبابها إلى عوامل اجتماعية – ثقافية وسياسية واقتصادية تدور في حلقة مفرغة. فكل منها مسبب للآخر، ونتاج منه، مع أن التشريعات الرسمية لا تقيد بحث المرأة عن عمل، بل ما يقيد هو الواقع العملي والأعراف. وإذا ما درسنا وضع المرأة في التعليم المهني والتقني، نجد أن التحاقها بهذا المجال التربوي محدود، ويتميز بعدم المساواة مع الذكور، وذلك يعود إلى أسباب بعضها يتعلق بالأنظمة التعليمية، وبعضها الآخر بطبيعة المجتمع، وما يحكمه من عوامل اجتماعية وثقافية تتبلور في بعض الاعتبارات السائدة التي لا تعترف بضرورة توجيه الفتيات نحو مهنة معينة، وذلك نتيجة الاعتقاد أنهن لن يعملن في المستقبل إلا بشكل مؤقت، أو أنهن لا يتمتعن بقوة جسدية ومهارة يدوية تخولنهن القيام ببعض الأعمال المهنية. هذا بالإضافة إلى القيود الثقافية والاجتماعية التي تحصر النساء في المجالات التعليمية المؤدية إلى قطاعات عملية تتصف بأنها أنثوية أو تقليدية، كالتعليم والزراعة (يستوعبان 56% من جميع النساء العاملات (3)) والخدمات الطبية المساعدة والأعمال المكتبية والصناعات النسيجية والغذائية. ويأتي النظام التعليمي ليعكس بعض هذه القيم الاجتماعية؛ فهو غالباً ما يوجه الطلبة لاختيار الأعمال التي تتلاءم مع الأدوار الاجتماعية المسندة إلى كلا الجنسين من الطلاب. هذا وفي حال وجّه التعليم الطلبة والطالبات إلى غير ذلك فإنه يصطدم برفض المجتمع لمشاركة المرأة. وهناك موروث تاريخي من القيم التي تدعو إلى عدم إدماج المرأة في العمل، وعدم مشاركتها في المشاريع التنموية، وتعتبر أن الرجل هو المكلف أن يعمل وينفق على المرأة مهما تكن مالكة لمهارات علمية أو عملية واسعة. وهذه تشكل أهم معوقات عمل المرأة، وتحدد نوعية هذا العمل.

إن أحد أهم مطالب التنمية الاقتصادية هو إحداث وعي وتغيير جذري في المفاهيم السائدة المتعلقة بالمرأة، بما في ذلك مفاهيم المرأة نفسها فيما يتعلق بأدوارها، وصورتها النمطية، ومظاهر التمييز ضدها، ومساواتها، وقضايا النوع بصورة عامة. هذا النوع من التغيير هو من أكثر الأمور تعقيداً، لأن ثمة عدة مؤسسات – الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام والثقافة – تعمل على ترسيخ هذه المفاهيم لدى الأفراد، وتغييرها يتطلب العمل على كل هذه المستويات. كما أن التغيير في المفاهيم لا يمكن أن يحدث إذا لم يحدث، وبشكل مواز له، تغيير في القوانين والتشريعات والأنظمة المتعلقة بالمرأة، وقوانين العمل، إلى جانب إيجاد سوق عمل تستقبل الأفراد من حاملي

المفاهيم الجديدة وتعمل على تعزيزها. هذا، بالتالي، يقودنا إلى حقيقة صُلِّبها أن أول مطالب التنمية هو توفر إرادة قوية لدى المجتمع للتغيير، مع القدرة على الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع في ظل التغييرات الجديدة.(4)

سيتم التركيز هنا على التعليم كوسيلة أساسية في تغير المفاهيم تجاه المرأة وأدوارها والنظرة إليها. إن أهمية التعليم تنبع من كونه يشمل قطاعاً واسعاً من الأفراد في المجتمع الفلسطيني. فقد بلغ مجموع الطلبة في المدارس ورياض الأطفال في الأراضي الفلسطينية نحو 1.045.982 طالباً وطالبة في مطلع العام الدراسي 2002/2003 (5). وهذا القطاع الواسع يقع في فئة عمرية (رسمياً بين 6 و18 عاماً) تعتبر حاسمة في بناء الشخصية. وفي الوقت نفسه، نجد أن هذه الفئة عادة ما تكون أقل حساسية تجاه القيود الاجتماعية، وأكثر مرونة وقابلية للتعليم والتغيير.

في سنة 1994، وفي إطار اتفاق أوسلو، تم نقل مسؤولية الإدارة والإشراف على التعليم الفلسطيني إلى الفلسطينيين. ومع بداية العام الدراسي 2000، وبعد ما يقارب ستة أعوام من تسلم أمور التعليم، بدأ الفلسطينيون تطبيق مناهجهم الدراسي في المدارس على خمس مراحل: الأولى بدأت في العام الدراسي 2000، للصفين الأول والسادس؛ الثانية في العام الدراسي 2001، للصفين الثاني والسابع؛ الثالثة في العام الدراسي 2002، للصفين الثالث والثامن؛ الرابعة في العام الدراسي 2003، للصفين الرابع والتاسع؛ الخامسة في العام الدراسي 2004، للصفين الخامس والعاشر.(6)

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على صورة المرأة الفلسطينية وأدوارها ومفاهيم النوع (ذكر أو أنثى) كما تعرضها مناهج اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا (مرحلة التهيئة) – من الصف الأول إلى الصف الرابع الأساسي – من خلال التحليل الكمي والنوعي للصور في هذا المنهاج ومحتواه. كما تهدف إلى التعرف على أثر الصورة والمحتوى في نوع المشاركة الاقتصادية للمرأة.

يرجع السبب في اختيار مقرر اللغة العربية إلى حقيقة أن نصوصه عادة ما تكون عامة، ومستقاة من مختلف الميادين؛ فقد تكون دينية أو تاريخية أو علمية أو جغرافية أو وطنية أو مدنية أو رياضية أو مهنية. ثم إن اللغة عنصر ثقافي أساسي. فهي تعكس طريقة التفكير، وتؤدي دوراً أساسياً في تكوين الشخصية، بالإضافة إلى كونها مادة أساسية في المنهاج تدرس في جميع المراحل والصفوف، وتشتمل على ما نسبته 26.7% (7) من مجموع حصص المواد الدراسية لمرحلة التهيئة وفق خطة المنهاج الفلسطيني. ولا يهدف واضعو المنهاج من خلال تدريس هذه المادة إلى تعليم الكتابة والقراءة والنحو فقط، بل أيضاً إلى غرس قيم ومبادئ أخلاقية وسلوكيات وعادات وتقاليد وأنماط معيشية.

أمّا السبب في اختيار مرحلة التهيئة فيعود إلى حداثة أعمار الفئة الملتحقة بهذه المرحلة – من ستة إلى عشرة أعوام – الأمر الذي يجعلها أكثر تأثراً بالمدرسة بسبب قصر فترة تأثرها بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى التي قد تقوم بدور مهم في بلورة مفاهيمها، بالإضافة إلى أن هذه المرحلة مرحلة تأسيس في جوانب الشخصية المعرفية والوجدانية والقيمية والاجتماعية كافة.

إن صور ونصوص مقررات اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا (التهيئة) التي تتكون من ثمانية أجزاء، والموزعة على الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع الأساسي بواقع جزأين لكل صف، تتميز بـ:

□ ظهور المرأة، بصورة ملحوظة وأساسية، في الأدوار والمهن التقليدية والإنسانية، كالتعليم والتمريض والزراعة، وكربة بيت، إذ تصور الأجزاء الثمانية لمقررات اللغة العربية المرأة كمعلمة نحو 80 مرة، ومديرة مدرسة 12 مرة، بينما يظهر الرجل كمعلم 48 مرة، ومدير مدرسة 9 مرات. وفي حالتين فقط من الحالات التي تظهر فيها المرأة كمعلمة أو كمديرة تكون خارج غرفة الصف، وبالتحديد في الممر حيث تستقبل الطلاب. وفي حالة أخرى تظهر في اليوم المفتوح داخل المدرسة، بينما جميع الحالات التي يظهر فيها الرجل كمعلم أو كمدير، يكون خارج غرفة الصف لا داخلها. فهو إما يستقبل الطلاب عند قدومهم إلى المدرسة في العام الدراسي الجديد، وإما يصطحبهم في رحلة للسباحة في أحد الدروس، أو في رحلات إلى كل من مدينة الخليل وغزة والقدس وطبرية في دروس متنوعة، وإما يزور هو والتلاميذ أحد الطلاب في المستشفى، وإما يصطحب الطلاب إلى حديقة الحيوانات، وإما يستقبل زواراً يأتون لزيارة المدرسة مثل طبيب العيون، وإما يسلم الطلاب جوائز في اليوم المفتوح، وإما يعطي درساً تحت الشجرة في حديقة المدرسة. أي أنه في كل الحالات يظهر في مناسبات اجتماعية أو ترفيهية أو تعليمية، لكن خارج إطار الصف. أي أن الرجل عندما يظهر في مهنة التعليم يظهر كقائد خارج الصف، لا كمعلم داخله. وحتى عندما تكون الصورة أو الموضوع عن رحلة للطالبات وليس للطلاب، فإن المعلم هو رجل لا امرأة. ومع أن عدد مرات ظهور الشخصية أو تكرارها بحد ذاته كاف لتعزيز النمط المهني، إلا أن كيفية الظهور لا تقل عنه أهمية في هذا التعزيز. إن الصور المعروضة على هذا النحو لا تصور الواقع الحقيقي لأدوار كل من الرجل والمرأة في مهنة التعليم، وإنما تعرض صورة مزيفة، وكأن المراد بها القول إن المرأة داخل الإطار بينما الرجل خارجه، فأنت داخل إطار البيت أولاً وإذا خرجت منه فأنت داخل إطار الصف، أما الرجل فهو خارج إطار البيت، وإذا عمل فهو يعمل خارج إطار عمل المرأة. أما الحقيقة فهي أن المرأة والرجل يعملان كلاهما في مهنة التعليم، وإن كانت النسب متفاوتة لمصلحة المرأة. وهما يعملان أساساً داخل الصف أو المدرسة، وعندما تستدعي الحاجة أن يكون أي منهما خارج الصف فإن ذلك يتم من دون تمييز. أضف إلى ذلك أن الرجل، قياساً بنسبة ظهوره كمعلم، يظهر نسبياً أكثر كمدير، بينما المرأة تظهر نسبياً كمعلمة أكثر من ظهورها كمديرة. فهناك في مقابل كل 80 معلمة 12 مديرة، أي مديرة واحدة في مقابل 6.6% معلمة، بينما نجد أن هناك في مقابل 48 معلماً 9 مديرين، أي مدير في مقابل كل 5.3% معلم. أي أنه في المهنة نفسها التي يراها المقرر أنثوية نجد أن عدد مرات ظهور المرأة فيها يقارب ضعف عدد مرات ظهور الرجل، إلا إنه عندما يكون الحديث عن دور القيادة نجد الدور للرجل.

□ في سياق مهني آخر تصور المرأة في المقررات في حالتين كممرضة، وفي حالة واحدة كطبيبة، بينما لا يصور الرجل كممرض بتاتاً، ويصور في 7 حالات كطبيب يزور المدرسة، أو في مستشفى. المشكلة ليست في ظهور المرأة كممرضة، وإنما هي في عدم ظهور الرجل بهذه المهنة. كما أن المشكلة ليست في ظهور الرجل كطبيب، وإنما في عدم ظهور المرأة كطبيبة. إن هذه الصور تظهر الرجل في المهنة التي تتطلب قدرات عقلية عالية (الطب)، بينما تصور المرأة في المهنة التي تتطلب قدرات عقلية أقل نسبة إلى مهنة الطب، وهي التمريض. أضف إلى هذا كله أن مهنة التمريض تعتبر من المهن الأنثوية في المجتمع الفلسطيني، وبالتالي لا يشجع الذكور على الالتحاق بها، وهذا تماماً ما تعمل المقررات على تعزيزه بصورتها هذه.

□ فيما يتعلق بالزراعة وتربية الحيوانات، ففي 40 حالة نجد المرأة مصورة كمزارعة أو تقوم بأعمال لها علاقة بالزراعة أو تربية الحيوانات، بينما يظهر الرجل في المقابل في 48 صورة. لكن يلاحظ في معظم هذه الصور أن الرجل مثلاً يحرث الأرض، بينما المرأة تبذر الحبوب. وفي حين المرأة تبذر الحبوب باليد فإن الرجل، في صور أخرى، يبذر الحبوب بالآلة. إنه يقلم الأشجار، وهي تجمع ما تم تقليمه. هي تسقي المزروعات باليد، وهو يسقيها بالآلة. هو يرش المزروعات بالمبيدات ويقوم بزراعة الأشجار، في حين تظهر الصور في أغلبها الاثنين يجمعان

الثمار. يلاحظ هنا أن عمل المرأة مكمل لعمل الرجل، أو معتمد عليه، أو مساعد له، أو تابع له في أحيان كثيرة. كما أنه عندما يكون الحديث عن استخدام التكنولوجيا أو الآلات، أي قدرات عقلية ومهارية أعلى، فإن الدور للرجل.

□ تصوّر المرأة كربة بيت في 32 حالة. فهي تعتني بالصغار أو تلبسهم أو تدرّسهم، أو تعتني بأبنائها المرضى، أو تعد الطعام، أو تنظف الصحون، وما إلى ذلك من أعمال منزلية، بينما يظهر الرجل في أعمال داخل البيت مرتين فقط، وبالتحديد يعد الفطور في الأولى، بينما زوجته تلبس الأولاد، وفي الثانية يسقي المزروعات في حديقة المنزل، إن جاز اعتبار هذا عملاً منزلياً. فأين المساواة بين الجنسين التي تعمل المناهج على تعزيزها؟ إن هذه المقررات إنما تؤكد دور المرأة التقليدي: الأم، والزوجة، ومن يقدم الخدمات المنزلية، ويدعم ويساند الذكور في الأسرة. حتى عندما يكون الحديث، سواء في النص أو الصورة، عن مساعد في أعمال المنزل فإن الولد غائب تماماً.

□ يظهر الرجل في عشرين صورة كبائع في محل خضروات أو بقالة، أو كبائع متجول، بينما تظهر المرأة في 3 صور كبائعة، إحداها في محل حلوى وفي حالتين كبائعة للكتب في اليوم المفتوح داخل المدرسة. إذا كانت وظيفة المقررات تصوير الواقع فهذه الصور لا تصور واقعاً، أمّا إذا كانت وظيفتها تغيير هذا الواقع فهي لا تخدم هذا أيضاً. إذ الواقع أن المرأة الفلسطينية تشارك الرجل في أعمال البيع والشراء، وحتى كبائعة متجولة تباع الخضروات والفواكه والصناعات البيتية. لكن المقررات، مرة أخرى، وعندما يكون الحديث عن الوجود خارج البيت أو الإطار، فالرجل هو صاحب الدور الأساسي.

□ يظهر الرجل في مهن وأدوار متنوعة، كسائق باص أو سيارة أجرة أو آلة زراعية أو آلة بناء أو حفر. يظهر أيضاً كصياد، وصيدلي، وعالم، وجندي، وخطاب، وراع، ونجار، وعامل في معصرة زيتون، ومهندس، وعامل بناء، وراقص في فرقة دبكة شعبية، وعازف آلات موسيقية، ومنقذ سباحة، وبحار، وشرطي، وطباخ في مطعم، وكمسعف أولي، بينما لا تظهر المرأة في أي من هذه المهن.

في المقابل تظهر المرأة كأمينة مكتبة، وكعاملة نسيج باليد، بينما يظهر الرجل وهو ينسج بواسطة آلة. كما أنها تظهر كمذيعة، ويظهر الرجل كمذيع في الصورة نفسها. تظهر هي والرجل مرة كل منهما كخياط، وتظهر المرأة كعاملة في مصنع مرتين بينما يظهر الرجل 5 مرات.

□ إن ترتيب الشخصيات من حيث عدد مرات الظهور في صور المقررات - على الرغم من أن عدد مرات الظهور يعتبر ثانوياً إذا ما قيس بأهمية الدور الذي تقوم به الشخصية ومركزية تصويره وكيف يتم هذا التصوير - يأتي على النحو التالي: الرجل يظهر عدد مرات أكثر من المرأة، والولد يظهر عدد مرات أكثر من البنت.

□ أمّا إذا نظرنا إلى محتوى المقررات فنلاحظ غياباً شبه كامل للمرأة في الموضوعات والدروس التي تصور إنجازات تاريخية أو علمية أو اجتماعية أو سياسية، إذ نجد درساً واحداً يعرض مساهمة المرأة في النضال السياسي، وهو درس "وطن الحرية" (8) الذي يتحدث عن السجينة وفاء عندما خرجت من السجن، واحتفال الجيران بخروجها. وكذلك هناك درس "الأخوات الثلاث" (9) الحكاية الشعبية التي تروي حكاية ثلاث بنات فقيرات لكن ذكيات، وبفضل ذكائهن أصبحن غنيات. ما عدا ذلك، فإن المقررات لا تكاد تتعرض لنساء مفكرات أو بطلات أو ذكيات أو لهن مآثر، بينما يظهر الرجل بهذه الصور في كثير من الدروس. فهناك درس "الرفق بالحيوان" (10) الذي يصور مآثر المعتصم ورفقه بالحيوان، وتأسيسه أول جمعية للرفق بالحيوان في التاريخ. وهناك درس "ذكاء قائد" (11) الذي يتحدث عن ذكاء خالد بن الوليد في معركة مؤتة، ودرس "عمر يتفقد الرعية" (12) الذي يتناول عدل عمر بن الخطاب ورفقه بضعاف الحال، ودرس "صلاح الدين الأيوبي" (13) وبطولاته في حطين، ودرس

"الرسول والأسيرة" (14) الذي يحاول إظهار مآثر الرسول حين عفا عن الأسيرة ابنة حاتم الطائي بسبب كرم والدها. أمّا المرأة فلا تظهر بتاتاً في صور تعرض مساهمتها أو إنجازاتها، أو حتى مساهمتها في إنجازات حفل تاريخنا بها.

□ ندرة الموضوعات التي تكون شخصيتها المركزية امرأة أو الدور الأساسي يكون فيها لامرأة. فالشخصية المركزية في معظم الموضوعات هي الرجل، أو الولد، أو الجنسان بصورة مشتركة. وبالتحديد هناك ستة دروس فقط يمكن اعتبار الشخصية المركزية فيها بنتاً أو امرأة. ففي مقرر الصف الأول هناك درس "زيارة إلى سجن النقب" (15) الذي يتحدث عن الأم وابنتها اللتين تذهبان لزيارة الأب السجين في النقب وما تلاقيانه من معاناة، وهناك درس "وداد والدجاج" (16) الذي تظهر وداد فيه وهي تطعم الدجاج وتجمع البيض. أيضاً في مقرر الصف الأول هناك درس "أرض الخير"، (17) حيث الأم تقطف الزعتر والسبانخ من الأرض، وتطبخه للأولاد، وتحثهم على المحافظة على الأرض لأنها مصدر طعامهم. وفي المقرر نفسه هناك درس "ليلة في المخيم" (18) ويتحدث عن معاناة أم صابر التي تعيش في المخيم في ليلة مطيرة، إذ يتسرب الماء إلى بيتها، ويهب رجال الحي لمساعدتها. ومرة أخرى في المقرر نفسه نجد درس "النظافة" (19) الذي تسلم فيه مديرة المدرسة إحدى الطالبات درع النظافة. وأخيراً هناك، كما ذكرنا أعلاه، درس "وطن الحرية" (20) الذي يتحدث عن السجينة وفاء، واحتفال الجيران والأهل بخروجها من السجن. في هذه الدروس كلها، وعلى الرغم من أن الشخصية المركزية هي المرأة، فإننا في غالب الأحيان لا نرى المرأة مصورة كشخصية قوية صاحبة قرار، باستثناء حالة أو حالتين. وهي، في معظم الحالات، تعاني نتيجة الاحتلال، أو نتيجة سكنها في مخيم، وتحتاج إلى مساعدة الآخرين، أي هي في مشكلة أو صراع أو تحد شخصي أو أسري، وتظهر كمن يعطف على الآخرين، أو كمرربة تعمل لخدمة الآخرين وتلبية حاجاتهم، أو تكافأ على نظافتها؛ وهي الصفة التي تنعت بها البنت تقليدياً.

□ تكاد المقررات تخلو، إلّا نادراً، من موضوعات تصور المرأة كشخصية مبادرة تخطط لنشاطات، أو تبحث عن مغامرة، أو عندها حب استطلاع فكري أو عقلي، وحب اكتشاف وتجريب فيما يخص العالم الخارجي أو الداخلي. ففي مقرر الصف الأول، في درس "وداد والدجاج"، (21) نجد أن وداد هي الشخصية الوحيدة في الدرس؛ فهي تبادر إلى إطعام الدجاج وجمع البيض. وفي مقرر الصف الثالث، في درس "رحلة إلى مطار غزة"، تظهر سعاد محبة للسفر، وعندها أسئلة فكرية وعقلية تظهر في الجملة التالية التي وردت في نهاية الدرس: "فكرت سعاد في قدرة الطائرة العظيمة التي تحمل البشر وأمتعتهم، وقالت في نفسها: لا بد أن عدداً كبيراً من الناس تعاونوا حتى أنجزوا صنعاتها." (22) وفي المقرر نفسه، في درس "عمي يقطف العسل"، تظهر كمحبة للاستطلاع ومغامرة، إذ تطلب من عمها مرافقته وهو يجني العسل، وتلبس الملابس الخاصة بذلك، لكنها طوال الدرس لا تسأل إلّا سؤالاً واحداً في بداية الدرس، وهو: لماذا يلبس عمها هذه الملابس. وطوال الوقت يتحدث العم عن النحل والعسل، ولا يتبادر إلى ذهن سعاد أي سؤال، وإنما تعلق في النهاية بقولها: "ما أجمل مملكة النحل! تعمل بنشاط وتعاون باستمرار." (23)

أمّا الولد فيظهر بهذه الصفات بصورة أوضح، إذ يظهر صالح - على سبيل المثال - في مقرر الصف الأول، في درس "الأمانة"، (24) مبادراً إلى إعادة النقود إلى البائع. وفي درس "سعيد والهرة المسكينة"، (25) في مقرر الصف الأول، يشترط سعيد لتناوله الطعام موافقة أمه على إعطائه طعاماً للهرة المسكينة؛ أي أنه يشفق على الهرة، ويبادر إلى إطعامها. وفي درس "سليم يعود إلى المدرسة"، (26) يبادر الأولاد إلى زيارة صديقهم في المستشفى بعد أن تعرض لحادث سير. كذلك في مقرر الصف الثاني، في درس "نحترم الكبير"، (27) يبادر أحمد إلى إعطاء رجل مسن مكانه في الحافلة. وفي المقرر نفسه، في درس "سلامتك يا هشام"، (28) يبادر الأولاد إلى زيارة صديقهم المصاب بعينه جرّاء الألعاب النارية. وفي المقرر نفسه أيضاً، هناك درس "عيد الاستقلال" (29) الذي يبادر فيه ماجد

وعصام إلى تزيين شوارع المدينة بالأعلام استعداداً لعيد الاستقلال، على الرغم من الخوف من إطلاق الرصاص في مثل هذه المناسبات، وما في ذلك من المغامرة. أمّا في مقرر الصف الثالث، فنجد درس "المهندس" (30) الذي يلتقي فيه الولد نزار مهندساً، ويسأله عدة أسئلة عن التصميم الهندسي بدافع حب الاستطلاع. كذلك الحال في درس "اختيار الصديق"، (31) الذي يتصفح وليد فيه كتاب "الصديق الوفي"، بينما يخبره نبيل أنه قرأ الكتاب، فيسأله وليد عن فحواه، ويجري النقاش بشأن الكتاب بحيث يظهر بشكل جلي حب الاستطلاع الفكري، والقدرة على استنتاج أن الكتاب يمكن أن يكون صديقاً كالإنسان. وفي درس "الطفل المؤدب"، (32) وعلى الرغم من أن الحديث يدور عن الطفل بصورة عامة، ولا يظهر فيه إن كان بنتاً أو ولداً، فإن الصورة المرفقة بالدرس تظهر ولداً يقع عن دراجته الهوائية، ولداً آخر يبادر إلى مساعدته في النهوض عن الأرض. وفي مقرر الصف الرابع، في درس "الطائرة الورقية"، (33) يتفق ثلاثة أولاد على التعاون على صنع طائرة ورقية، فيفكرون في مكوناتها، ويوزعون الأدوار، ويقومون بصنعها، ثم يحاولون تطييرها وينجحون في ذلك. في هذا الدرس هناك مبادرة، وتخطيط لنشاط، وحب اكتشاف، ونجاح. أمّا درس "ليلة في المخيم"، (34) فالرجال هم الذين يبادرون إلى مساعدة أم صابر، ولا تظهر النساء أبداً في هذا الدرس. والسؤال هنا هو: لماذا لا تظهر المرأة أو البنت في هذه الدروس، وفي أي دور من هذه الأدوار.

□ هناك تناقض واضح بين ملابس الأم أو المرأة وبين ملابس البنت. كما أن هناك تناقضاً واضحاً في شكل المرأة نفسها من درس إلى آخر. فمعظم الصور تصور البنت بملابس عصرية ملونة بلا غطاء للرأس، إلا في حالة واحدة في مقرر الصف الأول، في الدرس الأول "مدرستي"، (35) إذ يظهر بعض طالبات المدرسة في زي المدرسة وغطاء للرأس، بينما تظهر الأم أو المرأة في حالات بملابس عصرية، وفي معظم الصور نجدها ترتدي الملابس التقليدية، وأحياناً ملابس عصرية لكن مع غطاء للرأس. وتظهر المرأة في كثير من الصور داخل البيت ترتدي منديلاً ولباساً تقليدياً، وأحياناً أخرى ترتدي ملابس عصرية. كذلك هي الحال عندما تصور المرأة خارج البيت؛ فهي تظهر أحياناً بملابس عصرية، وأحياناً أخرى بملابس تقليدية. هذا التناقض واضح أكثر في الصور التي تتناول حياة المدينة، بينما هو أقل حدة عندما يكون الحديث عن حياة القرية أو الريف، أو عن الفلاحة، أو الزراعة المرتبطة بالريف. فالصور تقدم المرأة بلباسها التقليدي المعهود، وشكلها الذي تهدف المقررات إلى تعزيزه غير واضح، وبالتالي ليس واضحاً أيضاً ما نوع التصرفات المنتظرة منها. فبينما تظهر في كثير من الصور في الشارع أو في المدرسة أو المستشفى بلباس عصري، تظهر على شاطئ البحر أو في رحلة بين الحقول بلباس تقليدي، أو بلباس مزيج من العصري والتقليدي. قد تكون هذه الصور تعكس الواقع الذي يعبر عن حالة لانمطية واضحة. فهذا الصراع موجود في جوهره في المجتمع، ولا سيما مجتمع المدينة الفلسطينية التي هي عبارة عن قرية كبيرة تحولت إلى مدينة بفعل تزايد عدد سكانها، لا بفعل تغير أنماط معيشتها، وأساليب حياتها، الأمر الذي أضفى عليها طابعاً شبه مدني، يصعب تحديد ملامحه. أمّا إذا كان الهدف هو عدم فرض نمط معين في اللباس، انطلاقاً من مبدأ تعددية الأديان والانتماءات وحرية الاعتقاد، فإن هذا يجب أن ينطبق على البنت كما ينطبق على أمها أو المرأة في السياق الواحد، فلا تظهر البنت دائماً بملابس عصرية والمرأة بأزياء مختلفة ما بين العصري والتقليدي.

□ لا تظهر المرأة في أي نص أو صورة من الصور وهي تمارس الرياضة، إلا في حالة واحدة في مقرر الصف الثاني في الجزء الأول منه؛ إذ تظهر في درس القواعد صورة صغيرة لطفلة تسبح، بينما يظهر الولد أو الرجل في 15 صورة يمارس الرياضة بقصد أو من دون قصد، أو في رحلة مثلاً. حتى في الرحلات المدرسية إلى البحر، التي تصورها المقررات، فإن كل الصور يظهر فيها أولاد وبنات معاً، ويظهر الولد يسبح بينما البنت تقف على الشاطئ تتفرج أو تلعب بالرمل.

□ على الرغم من قلة النصوص التي تظهر فيها المرأة كموضوع أو كشخصية مركزية، قياساً بالرجل، فإن هذه النصوص أعدها في الغالب رجال، والمرأة مكتوب عنها. تفتقر المقررات إلى نصوص ألفتها أو كتبتها امرأة، بغض النظر عن موضوعها. أين النساء الشاعرات والكاتبات والباحثات اللواتي حفل بهن التاريخ العربي والعالمي؟

خلاصة

تعتبر المناهج الدراسية مرآة تعكس نوع القيم والمفاهيم الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والمهنية، التي ينوي أي مجتمع نقلها إلى الجيل الجديد. إن المقررات التي تمت دراستها جرى تحضيرها ونشرها من جانب الإدارة العامة للمناهج التربوية (مركز تطوير المناهج) في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وبالتالي يفترض فيها أن تعكس نوع القيم والمفاهيم التي تخطط السلطة الوطنية الفلسطينية، ممثلة بوزارتها، لنقلها أو خلقها لدى الأجيال المقبلة.

يظهر تحليل هذه المقررات بصورة واضحة، وعلى الرغم من أن مقررات اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا (التهيئة) لا تخلو من صور غير تقليدية للمرأة، أن مستوى ظهورها لا يرقى إلى الحد الأدنى المطلوب للتغيير في صورتها النمطية.

لا تكاد المرأة تظهر في نصوص المنهاج أو صورة كقوة منتجة، أو عاملة في مجال العمل الإنتاجي الذي يحتاج إلى قدرات عقلية أو فكرية عالية، إنما يرتبط عمل المرأة بالمهن الإنسانية كالتمريض والتدريس، أو بالمهن التي لا تتطلب قدرات عالية مثل الزراعة، أو بالمهن التي ترتبط بوظيفتها كربة بيت. بكلمة أخرى: إن عمل المرأة يتعلق بكل ما هو عاطفي وبسيط، بينما عمل الرجل يتعلق بكل ما هو فكري أو عقلي أو حتى بطولي.

إن هذه الصور النمطية للنوع تقلل من ثقة الفتاة بنفسها، كما أنها تفرض وتحدد مسبقاً نوع السلوك والدور والتخصص الدراسي والمهنة المتوقعة من الفتاة وحتى الفتى على حد سواء، الأمر الذي يحد من إمكان اكتشاف الفتيات والفتيان كل قدراتهم الممكنة، وهو ما سينعكس على نوع المشاركة الاقتصادية والمستقبلية وكما.

إن وظيفة المنهج أن يطلع الطلاب على أنواع المهن والأدوار الاجتماعية الممكنة أو المرغوب فيها في المجتمع، لكن ليس من وظيفته أن يقرر مسبقاً من هو المتوقع أن يقوم بهذه المهن أو الأدوار إذا أراد أن يستثمر الإمكانات البشرية لهذا المجتمع استثماراً كاملاً، بصفتها المورد الأساسي الذي يتوقع أن يعتمد عليه في تنميته الاقتصادية، تماماً مثلما هي الحال في المجتمع الفلسطيني.

إن هذه الدراسة تفسر نزراً قليلاً من أسباب تخلف المرأة عن أخذ الأدوار المطلوبة التي تجعلها تشكل نصف المجتمع حقاً. إذ نلاحظ أنه ما زال هناك فجوة واسعة بين النظرة التقليدية إليها وبين التجديد في السياسات تجاهها، وفي مقدمها السياسات التعليمية. ومن السهل بمكان أن نرد هذا إلى تقليدية المجتمع. ونقصد بذلك قوة التمسك بالعبادات والتقاليد، والتشبث بالقديم على حساب الجديد. فثمة عادات قديمة، لكنها لم تفقد وظائفها، لأنها متأصلة في التراث والثقافة، وتدخل في تكوين الشخصية الاجتماعية (العربية) الفلسطينية. كذلك يمكن أن نردها إلى البنية الأبوية للمجتمع (العربي) الفلسطيني. كما يجب أخذ المتغيرات التاريخية والدينية والتربوية والسياسية في الحسبان. فقد أدت العادات والتقاليد، وما زالت، دوراً حاسماً في مقاومة التغيير وفي إعاقة أو إفشال كل المبادرات التجديدية، الأمر الذي أدى، وسيؤدي، دوراً مهماً بالنسبة إلى وعي المرأة لدورها، وما يترتب عليها من أدوار اجتماعية يجب أن تمارسها كونها تمثل نصف المجتمع.

إن هذا الاتجاه لا ينطبق على المدرسة كمؤسسة اجتماعية فحسب، بل يتعدى ذلك أيضاً إلى جميع المؤسسات الخاصة بالتنشئة الاجتماعية، وخصوصاً الأسرة ووسائل الإعلام والثقافة التي تساهم في صقل وعي المرأة. أما مؤسسات التعليم العالي (من جامعات وكليات وغيرها) فإنها زادت في عدد حملة الشهادات العليا من دون أن يرافق هذا التغير الكمي تغير نوعي في وعي المرأة، ونسبة مشاركتها في الحياة الاجتماعية والاقتصادية؛ إذ لم تقم هذه المؤسسات، حتى الآن، بالدور المتوقع منها في التغيير الاجتماعي. إن التغير في مؤسسات التعليم العالي هو تغير في الكم والشكل على حساب النوع والمضمون. إن الحياة داخل الجامعة أو الكلية غير الحياة خارجها، كما أن التنشئة الأسرية تتعارض مع المدرسة، وهما بدورهما تتعارضان مع وسائل الإعلام والثقافة وغيرها من المؤسسات. وهذه الفجوة بين الواقع والثقافة، أو هذه الازدواجية، حالت بين المؤسسات الاجتماعية وبين أداء دورها في تغيير الوعي الاجتماعي لدى المرأة، الأمر الذي عمق الهوية بين المرأة والمجتمع، ويقدم تفسيراً لبعض الأسباب التي تقف وراء ضعف مشاركة المرأة في القيمة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية □.

المصادر

- (*) أستاذة مساعدة في كلية التربية في جامعة القدس المفتوحة.
- (1) "المراقب الاجتماعي"، العدد 7 (نيسان/أبريل 2004)، ص 13.
- (2) "المراقب الاقتصادي"، العدد 9 (كانون الأول/ديسمبر 2002)، ص 19.
- (3) زهيرة كمال، "دلالات تقرير التنمية البشرية 2002: الدلالات من وجهة نظر النوع الاجتماعي" (بير زيت: برنامج دراسات التنمية، 2002):
- <http://home.birzeit.edu.com>
- (4) المصدر نفسه.
- (5) "المراقب الاجتماعي"، العدد 7 (نيسان/أبريل 2004)، ص 28.
- (6) وزارة التربية والتعليم، "خطة المنهاج الفلسطيني الأول" (رام الله: وزارة التربية والتعليم - مركز تطوير المناهج، 1998)، ص 48.
- (7) المصدر نفسه، ص 25.
- (8) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الأول الأساسي - الجزء الثاني (رام الله: وزارة التربية والتعليم - مركز المناهج، ط3، 2002)، ص 34.
- (9) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الثالث الأساسي - الجزء الأول (رام الله: وزارة التربية والتعليم - مركز المناهج، ط2 تجريبية، 2003)، ص 22.
- (10) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الثاني الأساسي - الجزء الأول (رام الله: وزارة التربية والتعليم - مركز المناهج، ط2 تجريبية، 2002)، ص 32.

- (11) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الثالث الأساسي - الجزء الأول، مصدر سبق ذكره، ص 51.
- (12) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الثالث الأساسي - الجزء الثاني (رام الله: وزارة التربية والتعليم - مركز المناهج، ط 1 تجريبية، 2002)، ص 54.
- (13) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الرابع الأساسي - الجزء الأول (رام الله: وزارة التربية والتعليم - مركز المناهج، ط 1 تجريبية، 2003)، ص 21.
- (14) المصدر نفسه، ص 88.
- (15) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الأول الأساسي - الجزء الثاني، مصدر سبق ذكره، ص 70.
- (16) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الأول الأساسي - الجزء الأول (رام الله: وزارة التربية والتعليم - مركز المناهج، ط 3، 2003)، ص 86.
- (17) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الأول الأساسي - الجزء الثاني، مصدر سبق ذكره، ص 46.
- (18) المصدر نفسه، ص 114.
- (19) المصدر نفسه، ص 18.
- (20) المصدر نفسه، ص 34.
- (21) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الأول الأساسي - الجزء الأول، مصدر سبق ذكره، ص 86.
- (22) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الثالث الأساسي - الجزء الأول، مصدر سبق ذكره، ص 42.
- (23) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الثالث الأساسي - الجزء الثاني، مصدر سبق ذكره، ص 3.
- (24) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الأول الأساسي - الجزء الثاني، مصدر سبق ذكره، ص 4.
- (25) المصدر نفسه، ص 120.
- (26) المصدر نفسه، ص 108.
- (27) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الثاني الأساسي - الجزء الأول، مصدر سبق ذكره، ص 41.
- (28) المصدر نفسه، ص 49.
- (29) المصدر نفسه، ص 80.
- (30) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الثالث الأساسي، الجزء الثاني، مصدر سبق ذكره، ص 34.

(31) المصدر نفسه، ص 44.

(32) المصدر نفسه، ص 115.

(33) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الرابع الأساسي - الجزء الأول، مصدر سبق ذكره، ص 33.

(34) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الأول الأساسي - الجزء الثاني، مصدر سبق ذكره، ص 114.

(35) وزارة التربية والتعليم، "لغتنا الجميلة"، الصف الأول الأساسي - الجزء الأول، مصدر سبق ذكره، ص 14.

مجلة الدراسات الفلسطينية، جميع حقوق النشر وإعادة التوزيع محفوظة لمجلة الدراسات الفلسطينية، ولا يمكن نشرها أو توزيعها إلكترونياً إلا بإذن من رئيس تحرير المجلة وذلك عبر الكتابة إلى العنوان البريدي

التالي: majallat@palestine-studies.org

يمكن تحميل هذه المقالة أو طبعتها للاستخدام الفردي وعند الاستخدام يرجى ذكر المصدر:

http://www.palestine-studies.org/ar_index.aspx