سلسلة
أوراق
بحثية

المساواة في التعليم اللامنهجي للطلبة والطالبات في فلسطين

خولة شخشير صبري

• مواطن
المؤسسة
الفلسطينية
لدراسة
الديمقراطية

المساواة في التعليم اللامنهجي للطلبة والطالبات في فلسطين

د.خولة شخشير صبري

Gender Equality in Non-Curricular Education
in Palestinian Schools
Dr. Khawlah Shakhshir Sabri

© Copyright: MUWATIN - The Palestinian
Institute For the Study of Democracy
P.O.Box: 1845 Ramallah, Palestine
2000

This book is published as part of an agreement of co-operation with the
Chr. Michelsen Institute - Norway

جميع الحقوق محفوظة
مواطن - المؤسسة الفلسطينية لدراسة الديمقراطية
ص.ب ١٨٤٥، رام الله
الطبعة الاولى / شباط ٢٠٠٠

يصدر هذا الكتاب ضمن اتفاقية تعاون مع مركز أبحاث كرس مكلسن - النرويج

تصميم وتنفيذ مؤسسة نأديا للطباعة والنشر والاعلان والتوزيع
رام الله - هاتف ٠٩١٩ ٢٩٦ - ٠٢

ما يرد في هذا الكتاب من اراء وأفكار يعبر عن وجهة نظر المؤلف ولا يعكس
بالضرورة موقف مواطن - المؤسسة الفلسطينية لدراسة الديمقراطية

المحتويات

المقدمة	٥
الهدف من الدراسة	٩
مراجعة أدبيات الدراسة	١١
طريقة البحث	٢١
نتائج الدراسة	٢٧
التمييز في السياسات الإدارية والتربوية	٢٧
التمييز في الكتب وخطط نشاطات المساقات الخاصة	٣١
التمييز في الأنشطة غير الرسمية بين الذكور والإناث	٥١
مقارنة ما بين مدارس رياض الأطفال والمدارس الأساسية	٥٤
الملخص والخاتمة والتوصيات	٥٩
قائمة المراجع	٦٥

المقدمـــــة

المقدمـــة

يعد موضوع المساواة أحد الدعائم الرئيسة للديمقراطية. وبسبب ظروف تاريخية، فهناك تمييز ضد المرأة في فرص التعليم المتاحة. ويشمل التمييز، في مجال التعليم، عدم توفر فرص تعليم متكافئة أمام الجنسين، خاصة في مجالات معينة مثل العلوم والتكنولوجيا، والعديد من المهن والتخصصات الأخرى. تشير تقارير التنمية البشرية الصادرة عن هيئة الأمم المتحدة والإحصائيات التعليمية للدول (UNDP, 1997) إلى وجود تحيز، ضد المرأة، في مجال فرص التعليم. وما زالت هذه القضية إحدى القضايا الرئيسة التي تشغل بال العديد من التربويين والسياسيين في كل من الدول المتطورة والنامية على حد سواء. فالفجوة بين فرص التعليم بين الجنسين لم تختف رغم صدور أنظمة التعليم الإلزامي والمجاني للجنسين في معظم دول العالم.

ورغم صدور العديد من السياسات الخاصة بخلق فرص متساوية لتعليم الجنسين، فإن عملية التمييز ما زالت قائمة. ويرى الكثيرون أنه قد تكون للقوانين أهمية معينة في خلق فرص متساوية في التعليم، ولكن لا يمكن إزالة المشكلة دون معالجة ما هو كامن في الثقافة والوعي والعادات الموروثة، التي تحصر المرأة في مهن وتخصصات معينة، أو ما يعرف بالمناهج والتقاليد غير المرئية، والتي تنطلق من تصرفات وانطباعات إدارة

ومعلمي المدارس، وتوجهات الأهل والمجتمع. وهناك شبه اتفاق على أن دفع عملية المساواة بين الجنسين، بصورة فعالة، يجب أن يبدأ من البيت والمدرسة، وخاصة في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الأساسية، سواء في ما يتعلق بإعادة بناء المناهج والكتب المدرسية الرسمية، أو في ما يتعلق بنشاطات المساقات الخاصة، وبعض السياسات التربوية والإدارية، التي تمارس على مستوى المدرسة أو الإدارة التعليمية للمنطقة، والتي يجب اختيارها دون تمييز بين الجنسين حتى لا تخلق الشعور أن هناك أنشطة مختارة تخص كل جنس من الجنسين منفرداً.

الهدف من الدراسة

إن الهدف من هذه الدراسة هو مناقشة قضية المساواة في التعليم في فلسطين بين الجنسين، مع اختيار جانب نشاطات المساقات الخاصة والنشاطات الحرة في المدارس الفلسطينية كأساس لإبراز موضع التمييز بين الجنسين في مجال التعليم. وذلك للتعرف على الفروق في أنواع الأنشطة والألعاب والمهارات التي يتم اختيارها من قبل المعلمين والمعلمات لكلا الجنسين، الأمر الذي يعمل على تكوين مفاهيم خاطئة وسلوك سلبي لدى الطلبة والطالبات تجاه فرص تعليمهم في مهن وتخصصات معينة، وفي توجهاتهم المستقبلية.

وبصورة عامة، فقد هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة المتعلقة بها، والتي يمكن إيجازها على النحو التالي:

الهدف الأول: فحص الكتب والخطط الرسمية الخاصة بأنشطة المساقات الخاصة في كل من المدارس الأساسية ورياض الأطفال. وذلك للإجابة على السؤالين التاليين:

١. هل هناك تمييز وفروق في نشاطات المساقات الخاصة بين الذكور والإناث في المدارس الفلسطينية الأساسية، المختلطة وغير المختلطة، حسب

الخطط الرسمية والمقررات والأدلة ذات العلاقة؟

٢. هل هناك تمييز وفروق في نشاطات المساقات الخاصة بين الذكور والإناث في رياض الأطفال؟

الهدف الثاني: فحص الأنشطة الحرة في كل من المدارس الأساسية ورياض الأطفال. وذلك للإجابة على الأسئلة التالية:

١. هل هناك تمييز وفروق في النشاطات الحرة بين الذكور والإناث في المدارس الأساسية المختلطة؟

٢. هل هناك تمييز وفروق في النشاطات الحرة بين الذكور والإناث في المدارس الأساسية غير المختلطة؟

٣. هل هناك فروق في ميول وسلوك الطلبة والطالبات في ما يتعلق بالأنشطة المدرسية الحرة؟

٤. هل تختلف درجة التمييز عند التعامل مع الذكور أو الإناث في المدارس الأساسية مقارنة برياض الأطفال؟

الهدف الثالث: فحص السياسات الإدارية والتربوية في كل من المدارس الفلسطينية الأساسية، المختلطة وغير المختلطة، وذلك للإجابة على السؤالين التاليين:

١. هل هناك تمييز بين السياسات الإدارية والتربوية في المدارس الأساسية المختلطة بين الذكور والإناث؟

٢. هل تصرفات وسلوك الإدارة المدرسية والهيئة التدريسية مختلفة في مدارس الذكور والإناث في المدارس الأساسية الفلسطينية؟

مراجعة أدبيات الدراسة

توجد مجموعات مختلفة من الأدبيات المتعلقة بالمساواة في التعليم من حيث الجنس، والتي لاقت، حديثاً، الكثير من الاهتمام. ومن هذه الأبحاث ما يتعلق بالقوانين الخاصة بمنع التمييز العنصري، وأخرى تتعلق بتحديد أسباب وجود المشكلة، أو حجمها، أو مدى وجودها في تخصصات معينة، وفي دول معينة، أو تواجدها في التعليم المهني أو الأكاديمي، أو الجامعي. وشمل هذا الجزء أمثلة على مثل هذه الدراسات بحيث تشمل كلاً من الوضع التعليمي في فلسطين، والبيئة العربية، والتعليم في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء.

ففي ما يتعلق بالتعليم في فلسطين، فإن نظام التعليم قد أقرّ التعليم الإلزامي والمجاني حتى الصف العاشر للجنسين. ورغم أنه لا توجد عقبات قانونية في الدخول لمراحل التعليم المختلفة، إلاّ أنه لم تصدر قوانين خاصة لتعزيز فرص التعليم المتساوية بين الجنسين. وتشير الإحصائيات إلى أن هناك بعض التقدم الذي أحرزته المرأة في مجال التعليم، إلاّ أن هناك طموحا لإحراز المزيد في تعليم المرأة لدفعها أن تكون على قدم المساواة مع الرجل في كافة مراحل التعليم، وبالتالي توفير فرص عمل متساوية للجنسين (Sabri- Shakhshir, 1995).

كما وتجدر الإشارة إلى مشكلة تدني نسبة التحاق المرأة بالتعليم المهني في المرحلة الثانوية، حيث لا تتجاوز هذه النسبة ١٣٪ من مجموع الطلبة. ورغم ارتفاع نسبة التعليم الجامعي عند المرأة الفلسطينية بصورة ملموسة إلاّ أنها ما زال دون حد المساواة (٤٣٪). و تتراوح تخصصات المرأة ما بين الآداب والتربية والعلوم، في حين أن الإقبال على الكليات المهنية، مثل الهندسة والزراعة، ما زال محدوداً (شخشير - صبري، ١٩٩٦).

وهناك عدد محدود من الدراسات المتخصصة في فحص المناهج الفلسطينية، والكتب المدرسية، والمواد التعليمية في ما يتعلق بالمساواة في التعليم في فلسطين حسب الجنس. ومن أمثلة ذلك: دراسة جرباوي (١٩٩٦)، التي فحصت كتب العلوم والحساب واللغة العربية للمرحلة الابتدائية، وذلك للتعرف على الجنسوية في المناهج. حيث أظهرت الدراسة أن هناك تمييزاً واضحاً، حيث أعطيت المرأة أدواراً تقليدية تعتبر امتداداً للأدوار المنزلية، فهي إما ممرضة، أو سكرتيرة، بالإضافة لكونها أمّاً. في حين كان الرجل يظهر في وظائف الطبيب، والبنّاء، والنجار، والكشاف والرياضي. وخلت جميع الكتب من استعمال فعل الأمر الدال على التأنيث، بل تخاطب الرجل في جميع التجارب والأسئلة والنصوص.

وهناك دراسة أبو نحلة (Abu-Nahleh, 1996) التي فحصت قضية المساواة في الجنس والتعليم المهني في فلسطين. وأوضحت أن عملية التشعيب المستخدمة في التعليم الثانوي، بين أدبي وعلمي، تبرز قضية التمييز ضد طلبة التخصص الأدبي بصورة عامة، والطالبات بصورة خاصة. على اعتبار أن التخصص الأدبي ينظر له على أنه أقل درجة من التخصص العلمي، وأن معظم الطالبات يخترن التخصص الأدبي، خاصة في حالات مدارس القرى التي لا يوجد فيها تخصص علمي للإناث. وتضيف أن تجربة التعليم المختلط ربما تعزل الطالبات، وتثنيهن عن مواصلة التعليم.

وترى أن هناك حاجة لتغيير الوعي لدى المعلمين والمعلمات لتشجيع الطالبات على الاستمرار في الدراسة.

وهناك بعض الدراسات المتعلقة بكتب المدارس في الدول العربية، والتي توضح حجم المشكلة، مثل الدراسة المتعلقة بالكتب المدرسية في لبنان، والتي أوضحت أن النصوص المدرسية في الكتب العربية ما زالت ذكورية التوجه، من حيث تكرار الإشارة للرجل دون المرأة في معظم النصوص، والتصنيف التقليدي للذكورة والأنوثة، وما يتبعهما من صفات وأمور وطبيعة عمل، وتفوق الصبي على البنت (كلاب، ١٩٨٣). وهناك دراسة عن صورة المرأة في أدب الأطفال في المجلات العربية، حيث أوضحت الدراسة أن ٨٧٪ من شخصيات القصص المصورة هي شخصيات ذكورية، وشخصية الأنثى لا تزيد عن ١٧٪، وتعمل على إظهارها بأنها سلبية وضعيفة وتحتاج إلى توجيه وقيادة (النعيمي، ١٩٧٩).

وعملت العديد من الإجراءات الخاصة بتحقيق المساواة في التعليم بين الجنسين، على إعادة صياغة المناهج والمقررات الدراسية وخلق توازن في النصوص عند إعطاء الأمثلة، والعمل على صياغة المواد التعليمية مع التحدث بضمير المذكر والمؤنث بطريقة متساوية، وأن تكون لغة المخاطب هي الجنسين، كلما كان ذلك ممكناً. وإزالة أية مواد تكرس موضوع التمييز ضد المرأة في مجال العمل وأدوارها المختلفة في البيت والمجتمع، مثل المواد المتعلقة بالنصوص اللغوية والشعر والتركيب اللغوي سواء أكان نصاً أم صوراً. وقد دفع ذلك إلى تبني سياسات ملزمة في معظم الدول لضمان وجود فرص متساوية بين الجنسين. وتمثلت عملية محاولة تحقيق المساواة في عملية التعليم وإلغاء التمييز، بسبب الجنس، بإصدار سياسات حكومية محلية وطنية لضمان عملية إيجاد فرص متساوية أمام الجنسين في التعليم. وقد شملت مثل هذه القوانين معظم دول العالم

الغربي. ومن أمثلتها، قانون الحكومة الكندية الصادر عام ١٩٧٧، والمتعلق بتساوي الفرص للجميع، بما في ذلك التعليم. والذي منع بموجبه التمييز، بأي شكل من الأشكال، بما يتعلق بالجنس.

كما أن التقدم الحاصل في مساقات الصناعة والعلوم المنزلية يعزى إلى فتح هذه المساقات للذكور والإناث سوية، وإزالة كل إشارة تتعلق بالجنس في الكتب المقررة. وكان هناك قانون منع التمييز بسبب الجنس لسنة ١٩٧٥ الصادر في بريطانيا، والمتعلق بتقديم فرص متساوية في التعليم والتسهيلات المتعلقة به، وتأسيس مجلس لمتابعة عملية المساواة، وتخصيص الأموال لعمل الأبحاث لهذه الغاية. وكذلك صدور تعليمات رسمية ملزمة لكل المدارس، عرفت بالتعليمات الخضراء سنة ١٩٧٧تتعلق بالمساواة في مناهج التعليم,(Stromquist, 1997).

وصدرت كذلك كتب إرشاد للمدرسين في بريطانيا، تطلب منهم ضرورة إعطاء الاهتمام المناسب لموضوع الفرص المتساوية للجنسين. ومن هذه الإرشادات: مراعاة التوازن بين الجنسين باختيار الكتب التي تتوفر فيها نسب متساوية للذكور والإناث في الأنشطة والنصوص. وعلى المعلم أو المعلمة فحص الكتاب، فيما إذا كان يصف الأدوار الأساسية والمهمة للذكور، والسلبية للإناث. وكذلك كيف تقدم المرأة في النص، هل تقدم كتابعة للرجل، أم بشخصيتها المستقلة؟ ويطلب من المعلمين البريطانيين أن يوجدوا توازناً في ذكر الشعوب والأماكن، لإعطاء صورة شاملة وواسعة عن هذه الشعوب والأماكن. وعند الاستعانة بالخبراء فيجب أن يكونوا من الجنسين، مثل: مدير/مديرة مؤسسة، ممرض/ممرضة، مهندس/مهندسة (Harrison and Theaker, 1989).

وصدر في الولايات المتحدة الأمريكية قانون منع التمييز في التعليم لسنة ١٩٧٢، والذي نص على منع التمييز في الدخول لمراحل التعليم

المختلفة، والمنح، وسكن التعليم، والمساعدات التعليمية (Stromquist, 1994). ثم كانت مساواة المرأة بالتعليم بتخصيص أموال لرفع مهنة المرأة في التعليم، وزيادة فرصها في التدريب (Stromquist, 1993). وطالبت الجمعية الأمريكية لجامعة النساء (American Association of University Women - AAUW) /لجنة تكنولوجيا التعليم، في اجتماعها الأول عام ١٩٩٨، بأن تكون قضية الجنس هي القضية الحاسمة للمساواة الاجتماعية في مجال التكنولوجيا في المدارس الأمريكية الحكومية (AAUW Educational Foundation, 1998).

وشملت قوانين منع التمييز في التعليم بسبب الجنس، والتي ازدهرت في السبعينات، معظم الدول المتقدمة. حيث تم إصدار سياسات تعليمية واضحة للعمل على خلق فرص متساوية للجنسين للالتحاق بالتعليم الرسمي، وفي كافة مراحله، من مرحلة رياض الأطفال وحتى التعليم الجامعي والمهني. بما في ذلك العمل، والبحث العلمي الحكومي، والقطاع الخاص، وتخصيص منح، ومخصصات حكومية لتشجيع عمل الدراسات المتعلقة بتنفيذ السياسات المتعلقة بالمساواة بين الجنسين، في مجال خلق فرص متساوية للوصول للتعليم والعمل به. وفرض عقوبات مالية وغيرها على المؤسسات التي لا تلتزم بسياسة منح الفرص المتساوية لتعليم الجنسين دون تمييز.

كما تبيّن من خلال مشروع اليونسكو، الخاص بفحص الكتب المقررة للمراحل المدرسية في زامبيا، أنه، ومن زاوية الجنس، فإن عدد شخصيات الذكور في الكتب المقررة يفوق عدد شخصيات النساء، وتصور هذه الكتب شخصيات النساء بأن: دورها سلبي وأولي في الأعمال المنزلية، وتصور المرأة سخيفة ومهملة. بينما تبين نشاطات شخصيات الرجال مدى تكبّرهم وإعجابهم بكون المرأة مهملة (Hyde, 1993).

وعمل اتجاه آخر على تنفيذ برامج وورش عمل وأنشطة منهجية تهدف إلى تغيير توجهات وانطباعات الناس تجاه تعليم المرأة والحرف التي يمكن أن تمتهنها. وذلك في محاولة لإزالة الانطباعات الموروثة، خاصة في مجال ما تقدر عليه المرأة، وما لا تقدر عليه في التعليم والعمل، وخاصة في مجال التكنولوجيا وبعض المهن التي ارتبطت تاريخياً بالرجل. مثل تجارب إعطاء ألعاب تتعلق بالذكور للإناث وألعاب تتعلق بالإناث للذكور ومراقبة ردود أفعالهم (Cahill and Pandya, 1991).

وهناك تجربة مميزة، حيث سئل أطفال، من الذكور والإناث، عن تخيل عالِم أو عامل ميكانيكي، ورسمه. فرسم الأطفال رجلاً كبيراً في العمر، وعلى وجهه نظارة. وعند سؤالهم: ماذا يفعل هذا الرجل؟ أجابوا: إنّه يبحث، يختبر، يفكر، يفحص. وكان الجزء الأخير من التجربة بسؤال الأطفال: أي من أفعال هذا العالِم لا تستطيع المرأة القيام به؟ أجابوا: إن المرأة تستطيع القيام بها جميعاً. ثم تمت مناقشتهم حول أسباب عدم تخيلهم للمرأة في مثل هذا العمل، وذلك في محاولة لتغيير المفاهيم السائدة لدى الأطفال في هذا المجال عن مهنة أو تخصص معين (Wyvill, 1991).

كما تم تصميم نموذج للثقافات المتعددة في التعليم من أجل فهم وممارسة المساواة في التعليم. وتضمن هذا النموذج المساواة في طرق التعليم، ورفض التقسيم إلى شعب ومجموعات حسب القدرات. بل إيجاد استراتيجيات تعليم وتعلم تزيد من التعليم. ومن الأمثلة على ذلك، التأكد من اشتراك الفتيات في المختبرات العلمية اشتراكاً تاماً. ومنح المدارس السلطة لإعادة تنظيم ثقافتها، وممارسة المساواة عن طريق التعاون، والديمقراطية، والقيادة المشتركة، ويتحمل الجنس (ذكوراً وإناثاً) مسؤولية ممارسة القيادة المشتركة (Hall, 1997).

وهناك تركيز كبير على معرفة أسباب وجود فروق في التعليم في مجال

التكنولوجيا والعلوم بين الطلبة والطالبات، وعلى المستوى المدرسي والجامعي. وقد شمل ذلك أيضا موضوع الكومبيوتر، ومدى، وطريقة استخدامه بين كل من الطلبة والطالبات في أمريكا. حيث أوضحت الدراسة أن الطلبة أكثر ثقة في أنفسهم عند استخدامهم للكومبيوتر (Whitely, 1997).

وترى دراسة سادكر (Sadker, 1999) بأنه، على الرغم من التقدم في تعليم الإناث، وتفوقهن على الذكور في بعض المراحل التعليمية، ورغم تمتعهن، من الناحية الإدارية، بفرص متساوية في المدارس الأمريكية، إلاّ أن تخصصات الإناث ما زالت تنحصر، في معظمها، في اللغات والموسيقى، والتعليم، والفنون. في حين ما زالت معظم تخصصات الذكور تتركز في الكومبيوتر، والهندسة، والعلوم. ويدخل الذكور المدارس بخبرة أكبر في مجال الكومبيوتر مقارنة بالإناث، وتعتبر الإناث أنفسهن أقل خبرة في مجال الكومبيوتر من الذكور. حيث يتخصصن في مجال إدخال البيانات، بينما يتخصص الذكور في مجالات متقدمة من برامج الكومبيوتر. وما زال انخراط الإناث في تعلم الرياضة وتعليمها أقل من الذكور. ويرى الباحث أن التمييز في التعليم ما زال قائماً، ويدعو إلى المزيد من التركيز على هذه القضية. ويعتقد أن هناك حاجة إلى جهد كبير ومستمر في هذا المجال. ووجدت دراسة هيجرتي (Haggerty, 1987)، المتعلقة بالمقارنة بين مهارة الذكور والإناث في تعلم العلوم من خلال تدريس وحدة الحرارة في المختبر، بأن الطلبة الذكور كانوا أكثر مشاركة في النقاش وأكثر استفساراً، بينما كانت الإناث أكثر اهتماما في تقديم الإجابة الصحيحة كما يريدها المدرس.

وتحتاج عملية دفع المرأة إلى تعلم وتعليم العلوم إلى تعديل التركيبة السياسية المتعلقة بتنظيم المعرفة الخاصة بالعلوم لتصبح أكثر ملاءمة للمرأة. (دُن وجونسون، Dunne and Johnston, 1992) . كما أعطى هيجرتي

(Haggerty,1995 & 1987)، نتائج مشابه، حيث طالب بزيادة التوعية بضرورة تعليم وتعلم المرأة للعلوم، وكذلك ضرورة تبني سياسات تجعل من تعليم العلوم في الصف أكثر جاذبية للطالبات والمرأة، وأكثر تكيّفاً مع طبيعتها.

وتضع دراسة كامبل وساندرز (Campbell and Sanders, 1997) اللوم، في التمييز في تعليم الإناث لمساقات العلوم والتكنولوجيا، على عدم قيام الأساتذة بحثّ الطالبات على ذلك. حيث أوضحت دراستهما أن ثلثي أساتذة العلوم والرياضيات يقضون أقل من ساعتين لشرح عملية المساواة في التعليم وحث الإناث للحصول على نفس فرص الذكور، والدخول لمساقات العلوم. ولا يقوم المعلمون بعمل إستراتيجيات خاصة في التدريس لجذب الطالبات لدخول هذه التخصصات. وهناك من يرى أن المدارس المختلطة لا تستطيع منع التمييز، بل أنها تلعب دوراً سلبياً في هذا المجال، حيث تحصل الطالبات على فرص أقل في المناقشة داخل الصف، ويواجهن صعوبة في تطوير مهارات القيادة لديهن، وفي حل مشاكلهن (Sadker, and Sadker, 1994).

وأعطت دراسة ليون (Lyon, 1991) أهمية خاصة للدور الذي يمكن أن تلعبه معلمات الحضانة ورياض الأطفال في خلق المساواة ودفع الأطفال، من الإناث، على حب تعلم العلوم. وترى ليون، في دراستها، أن الأطفال من سن الثلاث سنوات يأتون إلى دور الحضانة ورياض الأطفال ومعهم موروثات تتعلق بخصائص كل منهما. فالطفل الذكر، يتوقع منه أن يكون مشاكساً، ويحب تفكيك الأدوات. في حين يتوقع أن تكون الأنثى هادئة ومسالمة. ومن هذا المنطلق، فهي ترى أن على المعلمات في هذه المرحلة (ومعظمهن من النساء) أن يعملن على عكس هذه التوقعات والمواقف، وتعزيز حب تعلم العلوم عند الإناث مبكراً، حتى ينتقل ذلك معهن عند الانتقال للمدارس الأساسية والثانوية والجامعية. ويرى سراج بلاشفورد

(Sirage - Blatchford, 1991) أن للمعلمين والمعلمات دوراً أساسياً في تدريس العلوم، وجعله أكثر وداً، والتخلص من طريقة تعليم العلوم التي قد تخلق تحيزاً ضد الإناث.

بالنسبة للفروق بين الذكور والإناث في مجال تعلم واستخدام الكومبيوتر، أوضحت دراسة واينمان وهيغ (Weinman and Haag, 1999) بأن البحوث المتعلقة بهذا المجال تورد فروقاً جوهرية في مهارة استخدام الكومبيوتر ومعرفة فوائده. حيث ما زالت الإناث تعتبر أنفسهن أقل مقدرة من الذكور على استخدام الكومبيوتر، ومعرفة الخيارات التي يقدمها في مجال مساعدتهن في التعلم، مقارنة بالذكور. كما أظهرت دراسة ديرنديل وآخرون (Durndell and others, 1998)، والتي قارنت بين عدد المهندسات اللواتي يدرسن في بلغاريا وعددهن في بريطانيا، أن عدد المهندسات في دولة بلغاريا أكثر منه في الدول الغربية. وقد أرجعت الدراسة ذلك لأسباب اقتصادية، حيث تجد المرأة في بلغاريا فرصة لتحسين وضعها الاقتصادي من خلال دراسة الهندسة، وللسياسات التعليمية للحكم البلغاري الشيوعي السابق، الذي كان يؤكد على المساواة في فرص دخول المرأة لمهن معينة مثل الهندسة.

ووجدت دراسة جاسكيل (Gaskell, 1992) الخاصة بمعرفة أسباب اختيار معظم الطالبات لتخصص السكرتارية وإدارة الأعمال في المرحلة الثانوية، أنه لا تتجه أي من الطالبات لاختيار تخصصات مهنية أخرى مثل التعليم الصناعي. وأرجعت الطالبات سبب ذلك لأسباب عملية واقتصادية، مثل سهولة الحصول على وظيفة سكرتيرة، وسهولة الدخول إلى العمل، انطلاقاً من هذه الوظيفة. واعتبرت الطالبات أن العمل الكتابي أسهل وأكثر مناسبة لهن في العمل، كما أنه أفضل، من الناحية الاجتماعية، من العمل اليدوي، ويمكن الحصول عليه دون التوجه للجامعة أو إكمال الدراسة الأكاديمية.

وفي المقابل، هناك دراسات ترى أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في العديد من التخصصات والمهارات والمعارف. فعلى سبيل المثال، لخصت هايدي (Hyde, 1990) ٢٧ دراسة وبحثاً فحصت فيها ما تضمنته من فروق بين الذكور والإناث في مجال اللغويات. وتبين أن الفروق بين الجنسين لا تزيد عن ٥٪. كما قامت بفحص نتائج ستة عشر بحثاً، تتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في المجال الكمي، ووصلت إلى نتائج مشابهة للفروق في مجال اللغويات.

وهناك من الدراسات التي تعطي أهمية للعائلة وتنشئتها بخصوص تكييف أبنائها ورغبتهم في مواصلة الدراسة، وبتكوين عاداتهم واتجاهاتهم والقيم الاجتماعية لديهم. فاستهدفت دراسة استيتية وعبدولي (١٩٩٧) معرفة أنماط تنشئة الوالدين وعلاقتها بمتغيرات عدة من بينها الجنس. وأوضحت أن هناك فروقاً بين الأسرة التي تنشئ أبناءها بطريقة ديمقراطية متسامحة والأسرة التي تنشئ أبناءها بطريقة تسلطية ومتشددة. ولكن، لا يوجد أثر لمتغير الجنس على أنماط تنشئة الوالدين.

طريقة البحث

فحصت الدراسة أنشطة المساقات الخاصة والحرة في كل من رياض الأطفال ومدارس التعليم الأساسي الفلسطيني مثل: النشاطات الحرة في دروس الرياضة، والرسم، والموسيقى، والصحة العامة، والرحلات المدرسية، ونشاط المعارض، والإذاعة الصباحية، وكذلك السياسات الإدارية والتربوية التي يمكن أن يترتب عليها تمييز في المعاملة بين الذكور والإناث. وتم ذلك من خلال:

١. فحص الأنشطة والمناهج والخطط الدراسية الرسمية من خلال الإطلاع على الكتب المقررة وأوراق العمل الرسمية والتعليمات في المدارس المختارة ضمن عينة الدراسة.

٢. مقابلات شخصية، وحضور حصص وأنشطة مدرسية، بناء على مشاهدات شخصية، وزيارات ميدانية للمدارس الأساسية ورياض الأطفال المختارة ضمن عينة الدراسة. وشملت المقابلات توجيه أسئلة للمديرين/ والمديرات، والمعلمين/ والمعلمات، وفحص سجلات المهارات والألعاب والأنشطة التي تمارس في المدارس الأساسية ورياض الأطفال، وذلك لتحديد أي منها مشترك، وأي منها يقتصر على جنس معين. وشملت المقابلات والزيارات كلاً من:

- مديري ومديرات المدارس المشاركة في الدراسة، من مدارس مختلطة، وغير مختلطة، ورياض أطفال.
- معلمي ومعلمات نشاطات المساقات الخاصة.
- المعلمين والمعلمات والمشرفين والمشرفات على الأنشطة المدرسية الحرة.
- المعلمين والمعلمات ـ المشرفين والمشرفات على التعليم التكاملي في المدارس الأساسية الحكومية.
- الإطلاع على أنشطة الطلبة والطالبات من الأشغال والتمارين والرسوم.

مفردات الدراسة

لغرض هذه الدراسة، فإن المفردات، الواردة في هذه الدراسة، استخدمت وفقاً للتعاريف والمدلولات التالية:

المساواة في التعليم: هي تعليم كل من الذكور والإناث في ظروف متساوية من حيث المناهج، وأنشطة المساقات الخاصة، والنشاطات الحرة (غير الصفية)، وحسب السياسات الإدارية والتربوية. وذلك لغرض تحقيق فرص متساوية، وبدون تمييز في عملية التعليم.

النشاط اللامنهجي: يقصد بالنشاط اللامنهجي في المدارس. ولغرض هذا البحث، فالمقصود نشاطات كل من المساقات الرسمية الخاصة والأنشطة الحرة داخل وخارج الصف.

نشاطات المساقات الخاصة: وهي نشاطات المساقات التي تخصص لها حصص رسمية ضمن برنامج الدروس الأسبوعية، والتي تشمل كلاً من: التربية الرياضية، والتربية الفنية، والتربية المهنية، والموسيقى والأناشيد.

ويطلق على هذه المساقات أحيانا بالمباحث الخاصة (منهاج التربية الفنية، ١٩٩٤).

النشاط الحر: ويقصد به النشاط الذي يقوم به الطلبة والطالبات خارج الجدول الرسمي للدروس الأسبوعية. ويشمل كلاً من: نشاط الإذاعة المدرسية الصباحية، والرحلات المدرسية، ودورات وتدريبات الصحة العامة، وإقامة المعارض المدرسية، والمهرجانات، والمشاركة في المباريات الرياضية مع المدارس الأخرى، والمشاركة في المحاضرات العامة وأنشطة ثقافية، واللعب خارج الصف.

السياسات الإدارية والتربوية: هي السياسات التي قد يترتب عليها تمييز في المعاملة بين الذكور والإناث، سواء كان ذلك في المدارس المختلطة أو غير المختلطة. والتي تشمل كلاً من تحديد الملابس للطلبة أو الطالبات، وتشكيلات مجالس أولياء الأمور، وتعيين عريف الصف، ومهام ريادية للطلبة وللطالبات، وتشكيل مجموعات التعلم، وتشكيل مجموعة الأنشطة، وتعليمات اصطفاف الطلبة والطالبات في ساحة المدرسة، وجلوسهم داخل الصف، وتنظيم خروجهم وإدخالهم، وأية سياسات إدارية أخرى قد تخلق تفرقة في المعاملة بين الطلبة والطالبات.

رياض الأطفال: هي مدارس خارج نظام التعليم الرسمي، وتعمل بمناهج غير رسمية، تقتصر في معظمها على ألعاب وأنشطة لامنهجية. وتضم أطفالاً أعمارهم من ثلاث إلى خمس سنوات، وتشمل صفوف بستان أول وبستان ثاني وتمهيدي. وهي جميعها مدارس مختلطة يتم التعليم فيها من قبل معلمات. ومدارس الروضة مملوكة، في معظمها، لجمعيات خيرية أو خاصة. ومعظمها مدارس مستقلة ومتخصصة كروضات أطفال. وهناك جزء منها تابع، أو جزء من مدارس أساسية أو ثانوية كما هو الحال في المدارس الخاصة في المدن الفلسطينية.

المدارس الأساسية: هي مدارس التعليم الإلزامي الأكاديمي، وتضم الصفوف من الأول الأساسي وحتى العاشر الأساسي. وتضم، حسب جهة الإشراف: المدارس الحكومية، ووكالة الغوث الدولية، والمدارس الخاصة. أما من حيث جنس الإدارة، والهيئة التدريسية، واسم المدرسة، فمدارس الذكور الحكومية والوكالة يكون الجميع فيها من الذكور، وتسمى المدرسة باسم يشير إلى الذكور. أما مدارس الإناث، فتدار من قبل مديرة، ويكون معظم الهيئة التدريسية من الإناث، وقد يدرس، أحياناً، معلم أو اثنان في مدارس الإناث، تبعاً للحاجة، وتسمى هذه المدارس بأسماء تشير للإناث.

المدارس المختلطة: هي المدارس التي تضم طلبة وطالبات في صفوفها معاً. وهي تشمل المدارس الخاصة في المدن، ومدارس مختلطة حكومية ووكالة في القرى والمخيمات. وفي بعضها، يتم تجميع الطلبة والطالبات معاً في الصفوف الأساسية العليا أو في كل الصفوف، وذلك في بعض مدارس القرى التي لا يتوفر فيها عدد كاف من الطلبة والطالبات، لفتح مدارس منفصلة للذكور عن الإناث. وتدار المدارس المختلطة عامة من قبل مدراء. وأعضاء الهيئة التدريسية في المدارس الحكومية ومدارس الوكالة المختلطة جميعهم من الذكور. وتسمى هذه المدارس بأسماء ذكورية، وبعضها يسمى باسم المكان الذي توجد فيه المدرسة، وأنها مختلطة. أما المدارس الخاصة المختلطة، فالهيئة التدريسية تشمل الجنسين، ولا تشير أسماء هذه المدارس إلى الجنس، وإنما إلى المؤسسة التي تتبع لها هذه المدارس.

مجتمع الدارسة: يبلغ عدد المدارس الأساسية بأنواعها المختلفة في فلسطين ١١٥٧ مدرسة، تتبع، من حيث الإشراف، كلاً من: الحكومة، ووكالة الغوث الدولية، وإدارت خاصة. كما بلغ عدد مدارس رياض

الأطفال ٧٨٩ مدرسة، منها ٩٠٪ رياض مختلطة. ويبلغ عدد الأطفال الملتحقين بهذه المدارس ٧٥٠٢٢ طفلاً، منهم ٣٨٧٧٨ طفلاً ذكراً، و٣٦٢٥٤ طفلة (دائرة الإحصاء الفلسطيني، الإحصائي التربوي، ١٩٩٨).

عينة الدراسة: تم اختيار المدارس من محافظة رام الله كعينة للدراسة. وتضم المحافظة ١٤١ مدرسة أساسية و ٨٦ روضة أطفال. وقد تم اختيار ١٠ من رياض الأطفال، أما من المدارس الأساسية فتم اختيار ما يلي: ١٠ مدراس ذكور، و ١٠ مدراس إناث، و ١٠ مدراس مختلطة. ضمت هذه العينة مدارس حكومية وخاصة ومدارس وكالة الغوث، وتم ذلك بصورة طبقية عشوائية، من خلال الإطلاع على سجلات المدارس الموجودة في مديرية التربية.

التحليل الإحصائي: استخدم التحليل الإحصائي الكمي بإيجاد متوسطات الحسابات والنسب المئوية لغرض رصد الممارسات والأنشطة التي لها علاقة بأسئلة الدراسة وتصنيفها في جداول لتحقيق أهداف الدراسة، وعمل جداول مقارنة بين أنشطة المدارس غير المختلطة لكل من الذكور والإناث و المدارس المختلطة. كما استخدم التحليل النوعي لعرض أهم المشاهدات ومقتطفات من آراء وأفكار ومعتقدات مديري ومديرات المدارس، عينة الدراسة، وكذلك المعلمين والمعلمات.

نتائج الدراسة

تم من خلال هذه الدراسة التعرف على المهارات والأنشطة التي يقوم بها، على حدة، كل من الطالبات والطلاب، والمهارات والأنشطة المشتركة بينهم في الأنشطة المختارة في هذه الدراسة. وفي ما يلي عرض لنتائج الدراسة بما يتفق والأهداف الرئيسة المحددة، والتي نظمت في الأجزاء التالية:

- التمييز في السياسات الإدارية والتربوية في المدارس المختلطة.
- التمييز في الكتب والخطط الخاصة بنشاطات المساقات الخاصة في كل من المدارس الأساسية المختلطة وغير المختلطة، ومقارنة ذلك بالممارسة العملية.
- التمييز في الأنشطة غير الرسمية للذكور والإناث في المدارس المختلطة وغير المختلطة.
- التمييز في الخطط والأنشطة غير الرسمية، والسياسات الإدارية، في مدارس رياض الأطفال مقارنة بالمدارس الأساسية.

التمييز في السياسات الإدارية والتربوية

عند فحص السياسات المكتوبة والمعلنة، والممارسات العملية لإدارات

المدارس الفلسطينية الأساسية المختلطة وغير المختلطة، تمكن ملاحظة أن هناك بعض التمييز في المعاملات التي تخلق وضعاً يؤدي إلى تكريس التوجهات العامة لتعليم الفتيات، والذي قد يخلق تمييزاً في التوجه نحو مواصلة تعليمها مستقبلاً. ومن هذه السياسيات، الطلب من الطالبات ارتداء لباس رسمي موحد، وعدم طلب ذلك من الطلاب، الأمر الذي أتاح المجال أمام الطلبة لتوجيه الشكوى لمدير المدرسة أن طالبة ما لا ترتدي الزي المدرسي. وهذا يشير إلى منح الطالب الحق بالتمييز، وممارسة الوصاية على الطالبة.

كما ويوجد زي رياضي خاص للطلبة، ويلبس في حصص الرياضة، بينما لا يطلب ذلك من الطالبات في غالبية المدارس. وتسمح مدارس الذكور للطلاب بالحضور باستخدام الدراجة الهوائية، في حين نسبة قليلة من مديرات مدارس الإناث توافق للطالبات باستخدام الدراجة، إذا وافق الأهل. ويعرض الجدول رقم (١) ملخصاً للفروق في السياسات الإدارية والتربوية المعلنة، والممارسات العملية بين مدارس الذكور والإناث، كما جاءت في هذه الدراسة.

جدول رقم (١)

الفروق في السياسات الإدارية والتربوية بين مدارس الذكور والإناث

السياسات الإدارية والتربوية	مدارس الذكور	مدارس الإناث
السماح بالحضور على دراجة هوائية	٪٩٠	٪١٠
الملابس الرسمية للمدرسة	٪١٠	٪١٠٠
ملابس رسمية للرياضة	٪١٠٠	٪١٥
عريف الصف، ومهام ريادية للطلبة	٪٩٠ يوجد	٪٥٠ يوجد

وبالنظر للفروق في السياسات الإدارية والتربوية في المدارس المختلطة، يظهر الجدول رقم (٢) ملخصاً للفروق في المعاملة الناتجة عن السياسات الإدارية والتربوية تجاه الطلبة والطالبات في نفس المدرسة الواحدة، كما

جدول رقم (٢)

فروق في السياسات الإدارية والتربوية تجاه الطلبة والطالبات في المدارس المختلطة

السياسات الإدارية والتربوية	الفروق بين الطلبة والطالبات
السماح بالحضور على دراجة هوائية	للطلاب فقط
ملابس خاصة بالرياضة	١٠٠٪ للطلاب ٢٠٪ للطالبات
الملابس الرسمية اليومية في المدرسة، وملابس التربية المهنية	١٠٠٪ للبنات فقط
تشكيلات مجالس أولياء الأمور	٩٠٪ من الرجال
عريف الصف، ومهام ريادية للطلبة	٦٠٪ من الطالبات
الدخول للصف من ساحة المدرسة	٨٥٪ الطالبات أولاً
الخروج من الصف	٧٠٪ الطلاب أولاً
مسميات الفرق ومجموعات الأنشطة للطلبة	الشجعان، الفوارس، المغاوير
مسميات الفرق ومجموعات الأنشطة للطالبات	الورود، السنافر، الكتاكيت
توزيع المجوعات للنشاط الحر	أغلبية الأنشطة خاصة بالطلبة
قادة مجموعات الأنشطة الحرة، وخارج الصف	٧٠٪ من الطلبة

هو الحال في المدارس الأساسية الفلسطينية المختلطة. حيث نجد سياسات تسمح للطلبة بالحضور إلى المدرسة باستخدام الدراجة الهوائية، ولا يسمح بذلك للطالبات، من قبل نفس مدير المدرسة. ويبرر ذلك بالعادات والتقاليد. إضافة إلى عدم توفر الحماية لقيادة الدراجة لكلا الجنسين، كعدم وجود رصيف خاص لقيادتها، كما أن طبيعة الشوارع الضيقة وغير المنظمة والمليئة بالحفر لا تتوافق وشروط السلامة والأمن على الطرقات.

وكذلك الأمر بالنسبة للزي الرسمي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث، فهو مطلوب من الطالبات، وغير مطلوب من الطلاب، وهذه سياسة رسمية عامة. في حين نجد بعض المدارس الخاصة توحد الزي لكل من الطلبة والطالبات في المرحلة الأساسية. ويطلب من الطلاب ارتداء ملابس رياضية خاصة عند اللعب في حصة الرياضة، ولا يطلب ذلك من الطالبات في معظم المدارس المختلطة باعتبار نشاط الطالبة الرياضي محدوداً.

ويكون معظم تشكيل مجالس الآباء في المدارس المختلطة من الرجال، سواء كان ولي الأمر ولي أمر طالب أو طالبة. أما المدارس التي يضم مجلس الآباء فيها آباء وأمهات، وكما يقول مدير إحدى هذه المدارس، فإن مشاركة الأمهات في حل المشاكل، وفي متابعة الأبناء في المدرسة، وفي المساهمة في عملية تطوير المدرسة والمشاركة في نشاطاتها، فتأتي بشكل أفضل من مشاركة الآباء. ويرجع ذلك لتوفر الوقت لديهن، حيث أنهن، وخاصة في القرى، لا يعملن، فيعطين أهمية كبرى للمجلس.

ويطلب من الطالبات أن تقفن في ساحة المدرسة بصورة منفصلة في الطابور الصباحي في معظم المدارس المختلطة. وتدخل الطالبات إلى الصف قبل الأولاد. وهناك مدرسة مختلطة تتبع النظام التالي في جلوس الطالبات في الصف، حسب مستوى الصف: فمن الصف الأول حتى الرابع، يخصص مقعد لطالبة يليه مقعد لطالب. ومن الصف الخامس

وحتى السابع تخصص جهة للطالبات وأخرى للطلبة. أما في صفي الثامن والتاسع فيجلس الطلبة في المقاعد الأمامية، والطالبات في المقاعد الخلفية، حيث يرى مدير المدرسة أن طالبات هذين الصفين هادئات ومنضبطات، في حين يرى أن الطلبة يجب أن يكونوا باستمرار تحت المراقبة، نظراً لطبيعتهم المشاكسة، وحتى لا يسببوا الضيق والحرج للطالبات بتصرفاتهم. وتكون مجموعات الأنشطة الحرة خارج الصف من الطلبة، في معظمها.

أما التعليم التكاملي المطبق في إحدى المدارس المختلطة، فيجلس الطلبة حول طاولة مستديرة على شكل مجموعات. وتضم المجموعة أفراداً من جنس واحد، وتسمى المجموعات التعليمية هذه من قبل أفرادها. فمجموعات الطلبة تختار أسماء تدل على خصائص وتوقعات من الذكور، مثل فريق الشجعان والفرسان. في حين تعكس أسماء مجموعات الطالبات، في نفس الصف والمدرسة، توقعات وصفات أنثوية، مثل مجموعة الورود، والكتاكيت، والليدي.

وبشكل عام، تكون قادة الأنشطة خارج الصف، في حالة كانت مختلطة، من الطلبة، باعتبارها بحاجة إلى سيطرة قوية، على حد قول غالبية مديري ومديرات المدارس. وبعكس الحال في داخل الصف، حيث كانت أغلبية الريادة في الصف للطالبات.

التمييز في الكتب والخطط الخاصة بنشاطات المساقات الخاصة

يطلق على نشاطات المساقات الخاصة في المدارس الفلسطينية الأساسية اسم المباحث الخاصة، وقد خصصت لها خمس حصص، ضمن البرنامج الرسمي أسبوعياً، موزعة على النحو التالي:

● التربية الفنية بنسبة ٢٠٪، ولها منهاج متكامل للخطوط العريضة (منهاج التربية الفنية وخطوطه العريضة، ١٩٩٤). ويوجد كتاب ودليل للمرحلة الأساسية من الصف الأول - الصف الثامن. في حين لا توجد كتب مقررة، أو كراريس للطلبة (منهاج التربية الفنية، ودليل المعلم، ١٩٩٤).

● التربية الرياضية، ونسبتها ٤٠٪. ولها منهاج معلن ومتكامل للخطوط العريضة (منهاج التربية الرياضية وخطوطه العريضة، ١٩٩٤) ودليلان للمعلم للصفوف الدنيا والعليا من المرحلة الأساسية، ولا يوجد كراس رسمي للطالب (دليل المعلم للتربية الرياضية للصفوف ١-٤ ، ١٩٩٤)، (دليل المعلم للتربية الرياضية للصفوف ٥-١٠ ، ١٩٩٤).

● الموسيقى والأناشيد بنسبة ٢٠٪. ولها كتاب مقرر ودليل للمعلم للصف الأول فقط. في حين لا توجد لباقي الصفوف أدلة أو كراريس رسمية معتمدة، مع وجود بعض المؤلفات والكراريس، وأوراق عمل مختلفة تستخدم في المدارس الخاصة.

● التربية المهنية بنسبة ٢٠٪. ولها منهاج متكامل للخطوط العريضة (منهاج التربية المهنية وخطوطه العريضة، ١٩٩٤)، ودليل معلم، وكراس، أو كتاب للطالب لصفوف المرحلة الأساسية: من الأول حتى السابع (دليل المعلم للتربية المهنية، ١٩٩٤) وكراس الطالب في التربية المهنية (من الصف الأول - السابع، ١٩٩٤).

وقد أدى فحص خطط المناهج العريضة والكتب المقررة إلى النتائج التالية:

١. أنه لا يوجد تمييز رسمي، بالنسبة للجنس، في الكتب المقررة أو الخطط الموضوعة، أو في كراسات وكتب الطلبة، في المواضيع الأربعة الواردة أعلاه.

٢. لا توجد أية إشارة في أدلة المعلمين إلى تخصيص وحدات معينة

للطلبة أو للطالبات.

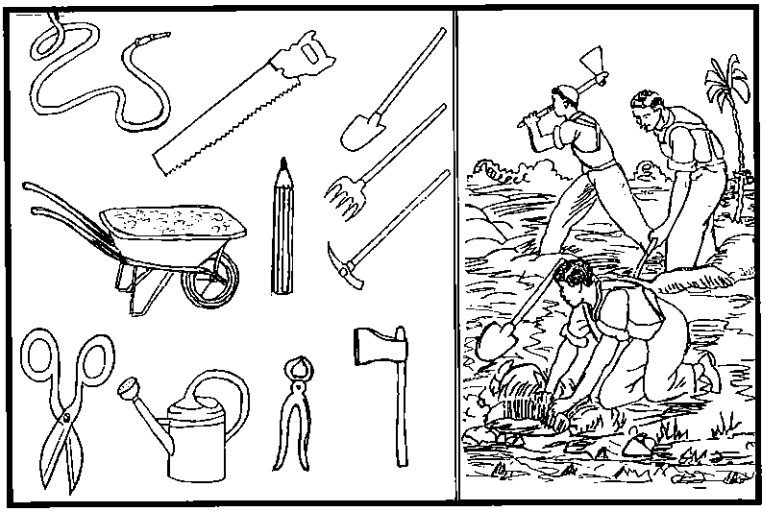
٣. المقررات للمواضيع الأربعة تحتوي على أنشطة وتدريبات مقترحة ومتعددة. ويترك للمعلم أن يختار منها، أو يعدل ما يشاء، دون الإشارة إلى جنس الطالب أو الطالبة.

٤. كل من أدلة المعلمين، وكراسات وكتب الطلبة في مناهج المواضيع الأربعة تتحدث عن الطالب والمعلم بالتذكير دون الإشارة إلى كلمة الطالبة، أو المعلمة، في أي من هذه الكتب، باستثناء دليل واحد، هو دليل التربية الفنية للصفين السابع والثامن، والذي يحمل عنوان: دليل المعلم والمعلمة. ويفترض، ضمناً، أن الطالب والمعلم يقصد به كل من المذكر والمؤنث، دون أن تكون هناك ملاحظة تشير إلى ذلك. ويشمل ذلك كافة الأدلة والكتب والكراريس.

٥. يقع التمييز في الجنس، كما خلصت إليه الدراسة، بناء على المقابلات وزيارات المدارس ومشاهدة الأنشطة، من التطبيق العملي من قبل المعلمين لهذه الأنشطة. فالخطط الرسمية والمقررات تشير إلى حرية المعلم في اختيار الأنشطة والتدريبات والوحدات بما يتناسب وطبيعة البيئة المحلية ومصادرها، وتوافر الإمكانيات المتعلقة بتدريس الوحدات. ورغم أنه لا توجد إشارة إلى اختيار الأنشطة بما يتناسب والجنس، إلاّ أن ذلك يوجد وضعاً يجعل فيه اختيار الوحدات تتوقف على الجنس، وبناء على مواقف ومفاهيم المعلمين والمعلمات.

٦. تختلف عملية اختيار الوحدات المناسبة للتطبيق في أنشطة المواضيع الأربعة باختلاف الإمكانيات المتوفرة في المدرسة، وتخصص المعلمين، وميولهم. وتختلف من مدرسة لأخرى، ومن معلم لآخر، ومن سنة لأخرى. بشكل عام، تفتقر المدارس إلى ورش أو غرف لتطبيق النشاطات الخاصة في الفن والمهني. ويتبع ذلك عدم توفر الأدوات والمواد اللازمة لنشاطات

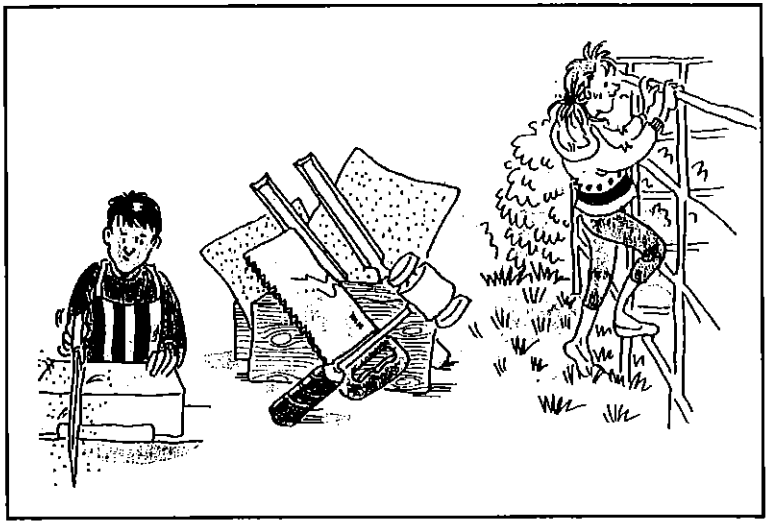
وهناك مثال آخر على أوراق العمل المستخدمة في المدارس الأساسية التي تحمل معنى التمييز، والتي تظهر في الشكل رقم (٣)، والتي تتعلق بالفلاحة في الأرض، حيث تقتصر على الرجل كما هو في الصورة. وهو عكس الواقع في بلادنا، حيث كثيراً ما تشارك المرأة الفلسطينية زوجها في



شكل رقم (٣)

ورقة عمل مستخدمة في المدارس الأساسية تحمل معنى التمييز لمهنة معينة

فلاحة الأرض. وكان يفضل أن يظهر كل من الرجل والمرأة يتعاونان في عمل خزانة خشبية كما هو واضح في الشكل رقم (٤). وهناك مثال ثالث على أوراق العمل التي تحمل معنى التمييز، والوارد في الشكل رقم (٥)، والذي يطلب من الطالب تحديد اسم مهنة كل صورة في الورقة، حيث تم توضيح ما هي المهنة الممكنة للمرأة وهي التمريض، في حين نجد أن باقي



شكل رقم (٤)

ورقة عمل مقترحة بديلة للشكل رقم (٣) (امرأة ورجل يتعاونان في عمل خزانة خشبية)

شكل رقم (٥)

ورقة عمل مستخدمة في مدرسة أساسية مختلطة تحمل معنى التمييز لتحديد المهنة

المهن هي مهن تخص الرجال. ويمكن استخدام الشكل رقم(٦)، كورقة عمل بديلة ومناسبة لورقة العمل الواردة في الشكل رقم (٥).

شكل رقم(٦)

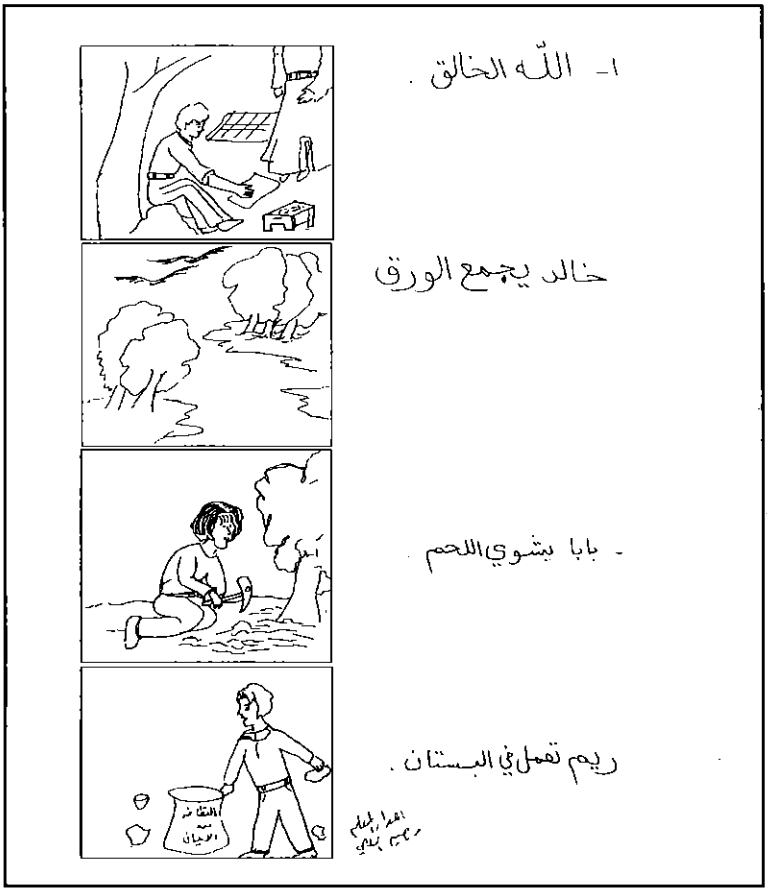
ورقة عمل مقترحة بديلة للشكل رقم (٥)

وأخيراً، فإن الشكل رقم (٧) يعرض ورقة عمل مناسبة لغرض التركيز على موضوع المساواة، ويمكن أن يستخدم في مدرسة أساسية مختلطة.

و يمكن القول، بصورة عامة، أن الممارسة العملية تحمل التمييز في اختيار التدريبات والوحدات الخاصة بالأنشطة وتطبيقاتها من قبل المعلم أو المعلمة. حيث خلصت هذه الدراسة إلى استنتاج الآتي:

في التربية الرياضية: رغم وجود خطة واحدة للذكور والإناث بالنسبة لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا (١ ـ ٤)، إلا أن ألعاب ومناهج الطلبة

تختلف عن ألعاب ومناهج الطالبات. فعلى سبيل المثال، فإن لعبة كرة القدم وكرة السلة، وتمرينات اللياقة، وشد الحبل، هي الألعاب الرئيسة التي تستخدم في مدارس الذكور، بينما تعد كرة الطائرة والريشة،



شكل رقم (٧)

ورقة عمل مستخدمة في مدرسة أساسية مختلطة مناسبة للمساواة

والتمرينات التمثيلية، ونط الحبل، والجمباز ألعاباً رئيسة في مدارس الإناث.

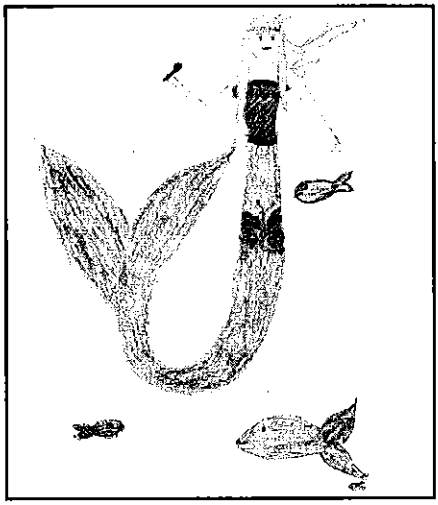
في التربية المهنية: هناك فروق في التمييز عند اختيار الأنشطة والتدريبات بين مدارس الذكور ومدارس الإناث، وبين نشاط الذكور والإناث في المدارس المختلطة. ورغم أن حذف مساق التدبير المنزلي من مناهج الطالبات، ودمجه في مساق التربية المهنية، وتوحيده لكل من الطلبة والطالبات، هو اتجاه سليم من الناحية التربوية، إلاَّ أنه يظهر من ملاحظة الأنشطة أن الفصل في طبيعة الأنشطة المهنية ما زال قائماً. حيث تختار المعلمة ما تعتقد أنه مناسب للطالبات مثل المشغولات المختلفة من: أشغال الصنارة، وحياكة الصوف، وعمل الملابس، والخياطة، والتدبير المنزلي الخاص بإعداد وجبات غذائية وحلويات، والتغذية، وأنشطة أخرى متعلقة بإدارة المنزل كالنظافة والترتيب. في حين نجد أن مثل هذه الأشغال لا تعد جزءاً من الأنشطة التي تمارس ضمن مساق التربية المهنية في مدارس الذكور. فقط حالة أستاذ واحد، تخصصه رياضيات، ويعلم تربية مهنية، فهو يعلم طلبته أمور الطهي وخاصة الحلويات: كنافة، وقطايف، وعوامة، وتقشير الخضار والطريقة الصحيحة لفرمها، وجلي الأواني. ويقول أنها أمور مهمة للجميع، وعلى الوالدين مشاركة أبنائهم هذه المهارات، وقال أنه اكتسب هذه الخبرة من الزملاء والحاجة، عندما قضى ٦ سنوات في السجون الإسرائيلية خلال الانتفاضة الشعبية الفلسطينية. بينما يعتبر معظم الأساتذة هذه المهارات من اختصاص النساء، و يفتقرون لهذه المعرفة والمهارة.

فعلى سبيل المثال، فإن أعمال النجارة والزراعة والأشغال اليدوية، كتوصيل وتمديد أسلاك كهربائية ومواسير مياه، هي الأنشطة الرئيسة التي تقام في حصص التربية المهنية للذكور. ويمكن تفسير ذلك بعدم وجود

متخصصين من كلا الطرفين بالتربية المهنية، وعدم توفر المعرفة العلمية هو العائق الرئيسي.

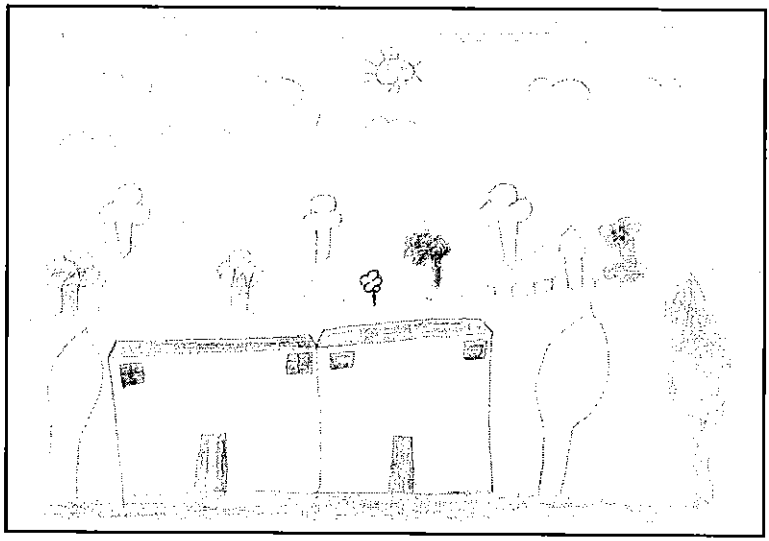
وعليه، فإن كلاً من المعلمين والمعلمات صرحوا بأنهم ينقلون خبراتهم وممارسة أدوارهم في المجتمع، وبعضهم لديه استعداد للتغيير لو تعلم ذلك مبكراً، والبعض الآخر، وخاصة المعلمين الذكور، يرفض القيام بتدريس مواضيع كالتدبير المنزلي والتطريز وغيره مما يعتبرونه من تخصص النساء، أي أنهم يحملون فكرة التمييز، وينقلوها إلى طلبتهم، ولو بشكل غير مباشر عند تجاهل تدريسها.

في التربية الفنية: تظهر الفروق بين أنشطة الطلبة والطالبات في التربية الفنية بالنظر للخطط التعليمية للمعلمين والمعلمات، وفي الأنشطة والرسوم الحرة لكلا الجانبين من الطلبة والطالبات. فعلى سبيل المثال، عندما تطلب المعلمة من الطالبات أن يرسمن رسماً حراً، فإنهن يرسمن رسومات تتعلق، عادة، بالبيوت، والدمى، والأشجار، والمناظر الطبيعية، والورود، والأشكال رقم (٨) و (٩) و (١٠) أمثلة من رسومات الطالبات.



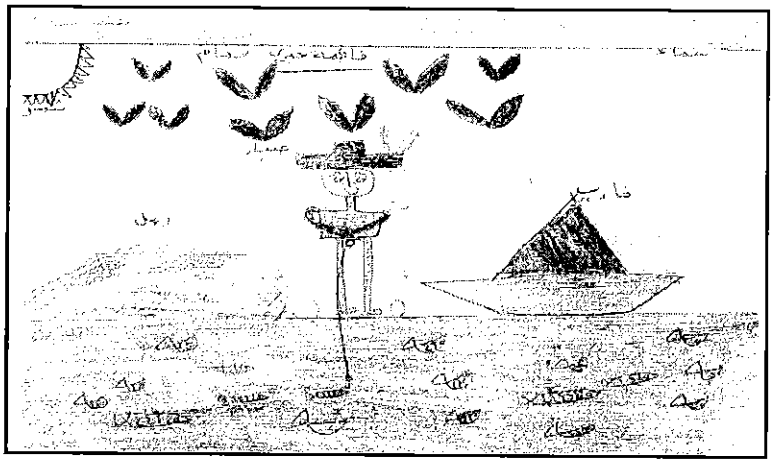
شكل رقم (٨)

رسم لطالبة في المرحلة الأساسية الدنيا، عبارة عن دمية على شكل سمكة



شكل رقم (٩)

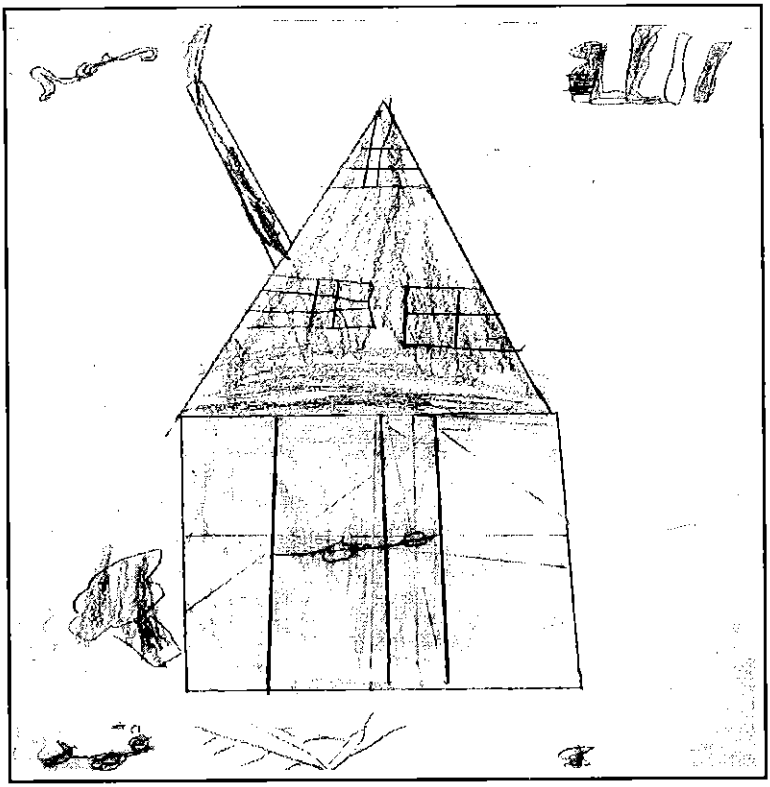
رسم لطالبة في المرحلة الأساسية الدنيا، عبارة عن منزل والطبيعة



شكل رقم (١٠)

رسم لطالبة، عبارة عن البحر، وقارب، وصياد، والشمس، والطيور

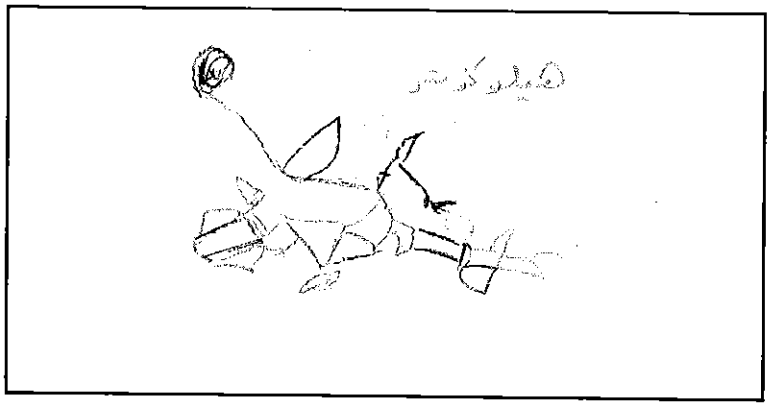
وفي المقابل، تكون السيارات والطائرات ورسم الدوائر والمربعات، والرسوم السياسية هي رسومات الطلبة الذكور. فعلى سبيل المثال، يعرض الشكل رقم (١١) رسماً يعبر عن وضع سياسي وعن خبرة مريرة في زيارة السجون الإسرائيلية، بحيث جاء هذا الرسم معبراً تماماً للوضع القائم في فلسطين حتى الآن. والشجرة اليابسة تعبير عن الحياة البائسة في



شكل رقم (١١)

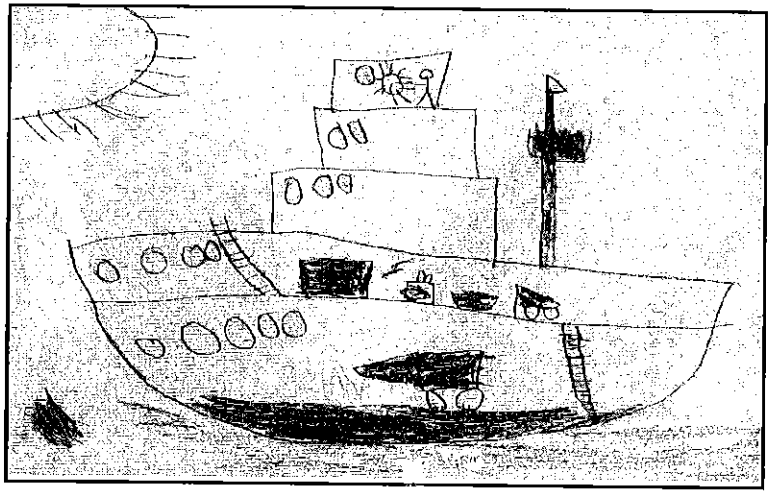
رسم لطالب في المرحلة الأساسية، عبارة عن سجن، الباب مغلق بجنزير، وشبابيك صغيرة في الأعلى، وشجيرة يابسة على الأرض

ذلك المكان. ولا تظهر في الرسم أية شخصية سياسية تقدم العون، فقط كتب الطالب كلمتي «الله، ومحمد». أما رسما الشكلين رقم (١٢) و (١٣)



شكل رقم (١٢)

رسم طائرة هيلوكبتر لطالب في روضة أطفال



شكل رقم (١٣)

رسم لطالب في المرحلة الأساسية، يمثل سفينة في البحر، يقودها رجل

فهما نموذجان من رسم طلبة المرحلة الأساسية الدنيا وهما رسمان لسفينة وطائرة وهليوكبتر.

وتشكل أعمال الجبس والقش والطرق على النحاس أنشطة رئيسة بجانب الرسم بأنواعه في حصص التربية الفنية للطلبة. في حين نجد أن الرسم على الحرير والزجاج، وأعمال الخرز والسيراميك، وتصميم الورود الاصطناعية والدمى، هي أنشطة رئيسة في حصص الفن للطالبات، بجانب الرسم العادي باختلاف أنواعه.

في الأناشيد والموسيقى: رغم وجود أغانٍ وأناشيد مشتركة في مدارس الذكور والإناث، مثل الأغاني والأناشيد الوطنية والحماسية، إلاّ أن هناك فروقاً في اختيار بعض الأغاني وطبيعتها في مدارس الذكور عنها في مدارس الإناث. وبصورة عامة، تحدد أنشطة الموسيقى والأناشيد بناءً على توفر معلم متخصص، ووجود الآلات الموسيقية. أيضاً، هناك أناشيد مختلفة لأنشطة أخرى مثل وجود فرقة الدبكة لدى الطلبة، مقابل التدريب على الرقصات التعبيرية لدى الطالبات. والتي تمارس في الاحتفالات.

ويظهر الجدول رقم (٣) ملخصاً الفروق بين نشاطات المساقات الخاصة بين مدارس الذكور والإناث، وذلك بناء على نتائج هذه الدراسة.

أما بالنسبة للفروق في المدارس المختلطة، فإن المعلم أو المعلمة يجد نفسه مضطراً للفصل بين الأنشطة والوظائف المخصصة للطلبة مقارنة بواجبات وأنشطة الطالبات. فعلى سبيل المثال، ذكرت العديد من المعلمات والمعلمين أن الطلبة لا يتجاوبون مع أنشطة يعتقدون أنها تخص الطالبات مثل أنشطة التدبير المنزلي والطبيخ والنظافة. ويبدو أن أمر النظافة يخطط له، ففي المدارس المختلطة في القرى، تقوم الطالبات بتنظيف صفوف وساحات المدرسة، بينما يتولى الطلبة تنظيف شوارع ومرافق القرية، ويعبّرون عن

جدول رقم (٣)

الفروق بين نشاطات المساقات الخاصة في مدارس الذكور والإناث ترجع لعامل الجنس

المبحث الخاص	النشاط في مدارس الذكور	النشاط في مدارس الإناث
التربية الرياضية	كرة القدم	تمرينات تمثيلية
	كرة السلة	تمرينات إيقاعية
	الجري	الجمباز
	تمرينات لياقة بدنية	الريشة الطائرة
	الوثب الحر، وبالزانة	جمل حركية
	تمرينات قوة وتحمل	كرة اليد
	رفع أثقال	كرة الطائرة
	شد الحبل	جري حواجز
	رمي القرص	القفز على الحصان
		نط الحبل
التربية المهنية	الزراعة من حراثة الأرض وغرس وتقليم الشجر	مشغولات (حلق، سوار)
	ميكانيكا سيارة	أشغال الصنارة
	نجارة	حياكة الصوف
	كهرباء	تطريز
	استخدام أدوات مهنية	خياطة ورثي ملابس
	دهان	غذاء وتغذية
	تربية حيوانات	عمل دمى
	السلامة العامة على الطرق والمرور	إدارة منزل
	صحة وسلامة عامة	إسعاف أولي
	العناية بالنباتات وقطف أزهار	كي ملابس

المبحث الخاص	النشاط في مدارس الذكور	النشاط في مدارس الإناث
الموسيقى والأناشيد	أناشيد وطنية وحماسية أناشيد أعراس أناشيد فلكلورية ذكورية الشبابة دبكات شعبية	أناشيد وطنية ودينية أناشيد عن العائلة والأم أناشيد فلوكلورية نسائية الطبلة والدف البيانو والساكسفون رقصات تعبيرية
التربية الفنية	رسم سيارات وطيارات وقطارات رسم دوائر ومربعات وألوان حادة رسم ألعاب رياضية أعمال جبس رسم على الخزف أعمال قش الطرق على النحاس رسوم سياسية (الصخرة والانتفاضة)	رسم بيوت وشخصيات تمثل العائلة رسم ورد وأشجار وحدائق رسم مناظر طبيعية، البحر والشمس رسم أثاث منزلي رسم على الزجاج رسم على الحرير أعمال الخرز رسم فراشات وطيور

محافظتهم بأنهم لا يسمحون لزميلاتهم القيام بهذا العمل. وفي المقابل، فإن الطالبات يعزفن عن المشاركة في أنشطة تتطلب استخدام عدد وآلات للمهن مثل النجارة والحدادة والكهرباء والزراعة.

وفي هذا المجال، يمكن تسجيل الملاحظتين التاليتين:

- إن الفصل في ممارسة الأنشطة يختلف باختلاف مستوى الصف. فممارسة أنشطة مشتركة تكون اكثر في الصفوف الدنيا، وتقل تدريجياً

كلما تقدم مستوى الصف. مثلاً، السباحة في إحدى المدارس المختلطة الخاصة تكون مشتركة للصفوف من الأول وحتى الرابع الأساسي، وبعد ذلك، تفصل تلبية لرغبة الأهل، ومراعاة للعادات والتقاليد.

● إن الفصل في ممارسة الأنشطة يختلف باختلاف موقع المدرسة. فعلى سبيل المثال، فإن ممارسة أنشطة مشتركة تكون أكثر في المدارس المختلطة الخاصة الواقعة في المدينة مقارنة بالمدارس المختلطة الواقعة في القرى. كما أن خلفيات الطلبة الناتجة عن البيئة التي قدموا منها للمدرسة تعتبر عاملاً آخر في الفصل، فمثلاً الطالبات اللواتي كن في مدارس إناث، والتحقن بمدارس مختلطة، يطالبنّ بالفصل عند القيام بأي من هذه النشاطات.

ويظهر الجدول رقم (٤) ملخصاً للأنشطة المشتركة التي تمارس من قبل الطلبة والطالبات سوية في المدارس المختلطة، والأنشطة التي يتم الفصل فيها، إما بسبب رغبة الطلبة أو الطالبات، أو بسبب قرار الإدارة، أو رغبة المعلم أو المعلمة، أو بسبب رغبة الأهل المباشرة. فمثلاً، نجد الفرق الرياضية، مع أنها منفصلة، إلاّ أن فرق الطلبة أكثر من فرق الطالبات نظراً لما يتطلبه ذلك من تدريب بعد الدوام المدرسي، والذي يجد معارضة من أهل الطالبات.

ويتضح أن هناك نشاطات مشتركة يقوم بها كل من الطلبة والطالبات معاً في معظم المدارس الأساسية المختلطة محل الدراسة. في حين توجد نشاطات أخرى منفصلة، تمارس من قبل الطلبة والطالبات، كل على حدة في الحصة الواحدة. وتجدر الإشارة هنا إلى إحدى المشاهدات لحصة رياضة للصف السابع الأساسي في مدرسة مختلطة في إحدى القرى. فالطلبة يلعبون في ملعب مخصص لهم، ولهم فريق كرة قدم، وأستاذ يدربهم، ويعدهم لمباريات خارج المدرسة. بينما الطالبات فلا ملعب لهن،

جدول رقم (٤)

الفروق بين نشاطات المساقات الخاصة بين الذكور والإناث في المدارس المختلطة

نوع المساق الخاص	امثلة لنشاطات مشتركة	امثلة لنشاطات منفصلة
التربية الرياضية	التمرينات الصباحية الجري تمرينات سويدية	فرق رياضية نط الحبل تمرينات إيقاعية
التربية المهنية	إسعاف أولي السلامة العامة على الطرق والمرور صحة وسلامة عامة	أشغال يدوية تدبير منزلي غذاء وتغذية
الموسيقى و الأناشيد	نشيد الصباح نشيد حفلات ومهرجانات أناشيد إذاعة صباحية دراما	رقصات ودبكات آلات موسيقية منفردة أناشيد خاصة
التربية الفنية	مشاريع فنية مشتركة رسوم عامة مشاريع رسوم للمعارض، وقطع فنية	رسوم حرة طبيعة الأشغال

ولا تدريب، بل تأخذ الطالبات كرة، أو حبلاً، أو ريشة طائرة، ويلعبن وحدهنّ في مكان ضيق وبعيد عن أعين الطلبة والأستاذ. وحسب رأي مدير إحدى المدرس: «يكون حظ الطالبات أوفر حيث يستطعنّ الذهاب إلى البيت إذا كانت حصة الرياضة في نهاية اليوم الدراسي». ويضيف

أيضاً: «إن خجل الطالبات يقف عائقاً أمام إبداعهن، فلو كنّ في مدارس للإناث، لكان المجال أمامهنّ مفتوحاً للإبداع في مجالات مختلفة». مع ملاحظة أن هناك فروقاً بين مدرسة وأخرى، خاصة بين المدارس المختلطة الخاصة، الواقعة في مدينة رام الله، والمدارس المختلطة في القرى والمخيمات الواقعة في محافظة رام الله.

أما من حيث اختلاف المهارات بين الطلبة والطالبات في المدارس المختلطة عند ممارسة نشاطات المساقات الخاصة بالمواضيع الأربعة، فيعرض الجدول رقم (٥) ملخصاً لأهم الملاحظات التي أبداها معلمو ومعلمات الأنشطة في هذه المدارس.

مع الإشارة إلى أن هذه الملاحظات تعكس متوسط المشاهدات. ويتضح أن الطالبات أكثر تركيزاً وصبراً في العمل، ويقبلن بلعب دور الطالب، أو

جدول رقم (٥)

تقييم أداء الطلبة والطالبات في نشاطات المساقات الخاصة حسب ملاحظات معلمي المدارس المختلطة

المهارة	الطالبات	الطلبة
الدقة والتركيز	أكثر تركيزاً	أقل تركيزاً في العمل
الصبر في العمل	اكثر صبراً	أقل صبراً
سرعة الإنجاز	أقل سرعة	أكثر سرعة
تناسق الألوان	أكثر تناسقاً، وأقل حدة	ألوان حادة وغير متناسقة
القبول بقيام الدور الآخر	تقبل بالقيام بدور الطالب	لا يقبل القيام بدور الطالبة

القيام بعمل يعتقد أنه من شغل الطلبة. وفي المقابل، فإن الطلبة أكثر سرعة في العمل، وأقل تركيزاً، و يرفضون لعب دور يعتقدون أنه يخص الطالبات. ففي إحدى المدارس الأساسية الدنيا، يرفض الطلبة لعبة شد الحبل ونط الحبل والجمباز، ويصرحون أنها ألعاب للبنات. كما ويرفضون أيضاً القيام بمهام مثل المشاركة في حصة تدبير منزلي. ويعلق أستاذ الموسيقى في إحدى المدارس الخاصة المختلطة أن اهتمام الطالبات بالموسيقى يفوق اهتمام الطلاب، ويبدو ذلك واضحاً حيث عدد الطالبات أكثر في الفرق الموسيقية، واللواتي يتمتعن بصوت جيد كلما كبرن. على عكس ذلك، فإنه يجد صعوبة بتوفير عدد من الطلبة للفرق، لعدم اهتمامهم من جهة، ولمشكلة الصوت الذي يتردد بين صوت الطفولة والرجولة. ويضيف أن البيئة البيتية لا تساعد في تنمية مواهب أبنائها وبناتها المتعلقة بالموسيقى.

التمييز في الأنشطة غير الرسمية بين الذكور والإناث

تمكن ملاحظة التمييز بين الطلبة والطالبات في مجالٍ ثانٍ وهو الأنشطة الحرة. ويمكن تسجيل هذا التمييز بصورة أفضل في المدارس المختلطة. حيث حددت الدراسة عشرة أنشطة حرة تمارس في المدارس الأساسية خلال الدوام المدرسي وخارجه. ولوحظ تفاوت في نسبة مشاركة الطلبة والطالبات في هذه الأنشطة، ويرجع ذلك إلى:

١. عزوف الطالب أو الطالبة عن المشاركة لاعتقاده أن النشاط يخص الطرف الآخر.

٢. حصر المعلم المسئول عن النشاط أو المعلمة بفئة واحدة من الطلبة أو الطالبات.

٣. سياسة الإدارة، وذلك لتجنب معارضة الأهالي، وتشجيعهم على إرسال بناتهم للمدرسة، مع طمأنتهم بأن الأنشطة خارج الصف هي منفصلة، وبعضها ينحصر في الطلاب أو الطالبات فقط.

٤. رفض الأهل الصريح لمشاركة بناتهم في أنشطة معينة.

ويعرض الجدول رقم (٦) ملخصاً تقديرياً لنسب المشاركة في النشاطات الحرة في المدارس الأساسية المختلطة بين الذكور والإناث. مع ملاحظة

جدول رقم (٦)

مدى المشاركة في النشاط الحر في المدارس الأساسية المختلطة حسب الجنس

مجموعة الأنشطة الحرة	نسبة مشاركة الذكور	نسبة مشاركة الإناث
المشاركة في الإذاعة المدرسية	٣٥٪	٦٥٪
حضور تدريبات الصحة العامة	٥٠٪	٥٠٪
المشاركة والأشغال في معارض مدرسية	٤٠٪	٦٠٪
المشاركة في الفرق الرياضية	٩٠٪	١٠٪
حضور المحاضرات وأنشطة ثقافية خلال الدوام	٥٠٪	٥٠٪
حضور المحاضرات وأنشطة ثقافية بعد الدوام	٨٥٪	١٥٪
المشاركة في فرق الدبكة والمهرجانات	٧٠٪	٣٠٪
المكتبة واستعارة الكتب	٥٠٪	٥٠٪
المشاركة في الرحلات المدرسية	٧٥٪	٢٥٪
إدارة الصف والعرافة	٤٠٪	٦٠٪

أن النسب المئوية الواردة تتعلق بمتوسط المدارس المختلطة محل الدراسة.

ويتضح أن هناك فروقاً بين مدرسة وأخرى، ومن صف لآخر لنفس المدرسة. حيث أن بعض المدارس لديها سياسات معينة تنعكس على المشاركة في نشاط معين في المدرسة المختلطة، مثلاً بخصوص الرحلات المدرسية في بعض مدارس القرى، تنحصر الرحلة بالطلبة دون الطالبات. وأحياناً، تذهب الطالبات في رحلة منفصلة لا تتعدى جامعة بيرزيت، أو كلية العلوم التربوية في رام الله. وتخصص بعض المدارس حافلة للطلبة وأخرى للطالبات. ومدرسة واحدة فقط تضم الصفوف من ١-٦، والهيئة التدريسية من الذكور، يذهب كلا الجنسين للرحلة معاً، وفي حافلة واحدة.

كما أن هناك قصوراً في مشاركة الطالبات في الرحلات المدرسية، وفي المشاركة في الفرق الرياضية والمباريات مع المدارس الأخرى، باستثناء الألعاب التي تنحصر بفرق الطالبات في المدارس الخاصة في المدينة. ولم يمنع ذلك تجربة أحد أساتذة الرياضة في مدرسة خاصة في رام الله من مشاركة فريق كرة سلة مختلط من الطلبة والطالبات في مباراة مع مدرسة أخرى، ويصف تجربته بأنها ناجحة. في حين توجد مشاركة أكثر من قبل الطالبات في المدارس المختلطة في النشاط الإذاعي والمعارض العامة عند إعداد المشغولات للعرض. كما أن مشاركة الطالبات خارج الدوام المدرسي هي أقل من الطلبة، وهو أمر ذو علاقة بعادات وتقاليد المجتمع بالنسبة للمدارس المختلطة في القرى محل الدراسة، وحتى في حالة المدارس المختلطة الخاصة في المدينة.

ويلاحظ أن الطالبات أكثر انضباطاً في الصف. الأمر الذي يدفع بعض معلمي الصفوف لتعيين العريف من البنات. وقد أعرب مدير إحدى هذه المدارس بأن شخصية الطالبة وتعاملها تجعل الطالب يخجل من زميلته ويلتزم بالانضباط.. ورغم إيمان مدير إحدى المدارس بقدرة الطالبة على

ضبط الصف، إلاّ أنه يفضل عدم تعيينها عريفة للصف، وذلك من أجل حمايتها من زملائها الطلاب بعد انتهاء مهمتها، وخاصة خارج المدرسة.

وهناك أنشطة أخرى تتقارب فيها نسب المشاركة بين الطلبة والطالبات مثل حضور التدريبات والمحاضرات العامة، والتردد على المكتبة واستعارة الكتب. وبخصوص نوعية الكتب التي تقرأ من قبل الطلبة والطالبات، يقول المسؤولون عن إدارة المكتبة أن الطالبات في المرحلة الأساسية الدنيا يملن إلى قراءة قصص «ليلى الحمراء» و«سندريلا» وقصص الحيوانات الأليفة، وكتب تتناول الجانب الرومانسي من الحياة. بينما يميل الطلبة لقراءة القصص البوليسية والمغامرات، وتلك الخاصة بالشخصيات الدينية وأبطال الحروب وشخصيات فلسطينية عبر التاريخ. ويختلف الوضع قليلاً في المرحلة الأساسية العليا، بحيث يتجه استخدام الكتب لكتابة الوظائف والتقارير التي تطلب منهم، فقد تكون علمية أو تاريخية أو بيئية.

مقارنة ما بين مدارس رياض الأطفال والمدارس الأساسية

تعد مدارس رياض الأطفال مدارس تعليم غير رسمي تقبل الطلبة والطالبات من سن ثلاث إلى خمس سنوات. وهي جميعها مدارس خاصة مختلطة، وتدار من قبل معلمات. ولا تستخدم أية مناهج أو خطط رسمية موحدة. ولكن يعمل العديد من رياض الأطفال على تطوير المناهج وأوراق العمل للأنشطة المختلفة بصورة مستقلة. وتبين، بعد الإطلاع على المناهج والخطط التعليمية، وأوراق العمل، وأوراق أنشطة المساقات الخاصة لمدارس رياض الأطفال، ومن الزيارات لعينة رياض الأطفال المختارة لهذه الدراسة، أنه لا توجد فروق في التعليم أو الأنشطة المختلفة أو السياسات الإدارية أو التربوية بين الذكور والإناث.

ولتوضيح ذلك، فإن الجدول رقم (٧) يعرض ملخص مقارنة بين الوضع في رياض الأطفال والمدارس الأساسية المختلطة باعتبار كليهما يضم تعليماً مختلطاً. وتشمل المقارنة التمييز بين أنشطة الطلبة والطالبات في

الجدول رقم (٧)

الفروق بين رياض الأطفال والمدارس الأساسية المختلطة في التعامل مع الذكور والإناث

مجموعة الأنشطة والسياسات	المدارس الأساسية المختلطة	مدارس رياض الأطفال
أولا: أنشطة المساقات الخاصة		
١. أنشطة التربية الفنية	بعضها مختلف	متشابهة
٢. الرياضة والألعاب	مختلفة ومنفصلة	متشابهة
٣. الأناشيد والموسيقى	مختلفة	متشابهة
٤. الألعاب المنفردة	مختلفة	مختلفة
٥. الألعاب الجماعية	منفصلة	مختلطة
السياسات الإدارية والتربوية		
٦. الملابس الرسمية	مختلفة	متشابهة
٧. مجموعات التعلم في الصف	منفصلة	مختلطة ومتشابهة
٨. مسميات الفرق والمجموعات	حسب الجنس	مسميات عامة
٩. مجموعات الأنشطة والألعاب	منفصلة	مختلطة ومتشابهة
١٠. الدخول والخروج من الصف	منفصلة	مختلطة
١١. المدرسون	معظمهم من المعلمين	جميعهم من المعلمات
١٢. الانضباط	الطالبات أكثر انضباطا	الطالبات أكثر انضباطا

نشاطات المساقات الخاصة، والأنشطة الحرة، والسياسات الإدارية والتربوية التي تمارس في المدارس الفلسطينية المختلطة. كما جاء في

نتائج هذه الدراسة على العينة المختارة من المدارس الأساسية ورياض الأطفال، فإنه يمكن الاستنتاج أنه لا توجد فروق في التعليم أو في أنشطة المساقات الخاصة الأخرى، أو السياسات الإدارية أو التربوية بين الذكور والإناث.

ويتضح من جدول المقارنة بأن طلاب رياض الأطفال يلبسون نفس الملابس، ويجلسون بالصف بصورة مختلطة، ولا تمانع المعلمات بأن تنتقل الطالبة للجلوس بجوار طالبة أخرى وكذلك الحال بالنسبة للطالب، ويمارسون نفس الأنشطة الحرة واللعب دون تمييز بين الذكور والإناث، ويدخلون ويخرجون من الصف سوية بدون تفرقة، ومجموعات التعلم واللعب والأناشيد متشابهة بين الذكور والإناث. وجميع معلميهم من الإناث. وهناك فرق وحيد هو في ما يتعلق باختيار اللعب الحر، حيث تختلف ميول الأطفال من الذكور عن الإناث في معظم الحالات، وذلك بسبب تصرفات المعلمات التي تعطي الأطفال لعباً بعينها لكل جنس، أو بسبب ما كسبه الطفل من البيت، وتعوّده على لعب أدوار محددة.

ومن الزيارات والمشاهدات للعينة المختارة من رياض الأطفال في هذه الدراسة، ففي ما يلي أمثلة على هذه الأنشطة: الجميع يلعب لعبة الكراسي والدحرجة والتسلق وركوب الأرجوحة والسيسو. وأيضاً من المشاهدات، تصرفات الأطفال التي تعكس ما هو ممارس في المنزل، في اللعب الحر المقسم إلى عدة زوايا. فعند زاوية البيت، نجد أن الطفل والطفلة ينسجمان بأداء أدوار الوالدين، فالطفلة تعتني بترتيب البيت، وإطعام طفلتها (الدمية)، وتغيير ملابسها، وجرها بالعربة. وهي تغني أغاني تهدئة الأطفال مثل: نامي يا صغيرة نامي. بينما الطفل يفتح الباب ويقول بصوت خشن وعالٍ: «أنا نازل يا أم فؤاد، ديري بالك على الدار والأولاد، بدك أغراض من السوق؟ ما تنسي تحضّري الأولاد، العصرية، لنروح نزور جدتهم لما أرجع من الشغل».

أما زاوية المطبخ، فكانت هي تطبخ، وهو يساعدها بتحضير المائدة، ويقدم العصير، ويشاركها جلي الصحون. وزاوية الطبيب، يشارك الجنسان في فحص بعضهما البعض، وللأطفال (الدمى). وزاوية الدكان، هو يبيع، وهي تشتري، أو ترتب له الدكان وتمسح الغبرة. ويختلف الأمر بالنسبة للعب الدراجة الهوائية، كلاهما يلعب، ولكن الذكور أكثر، وتتنازل الإناث عن الدراجة عند حصول مزاحمة ومنافسة. وتعلق إحدى المعلمات أن الطالبات يتجمعن مع بعضهن البعض أكثر من الطلاب، ولكن عندما تدخل المعلمة لأية زاوية من زوايا اللعب الحر يتجمع حولها كلا الجنسين.

وفي اللحظة التي ينتقلون فيها من رياض الأطفال إلى المدارس الأساسية المختلطة، يجدون أمامهم، وضعاً مختلفاً، حيث يصفون منفصلين عن البنات، ويدخلون بعدهن. وتلبس البنات لباساً مميزاً، ولا يوجد، حتى الآن، لباس مميز للأولاد. وكان هناك حديث عن تحديد زي موحد للأولاد في العام الدراسي ١٩٩٩-٢٠٠٠، خلال وقت إجراء الدراسة. وقد نفذ القرار مع بداية العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠، فالزي للمرحلة الأساسية قميص أزرق اللون، ورمادي للمرحلة الثانوية، وسروال جينز للجميع. كما أن الأنشطة الحرة تبدأ مشتركة في السنوات الأولى، ثم تصبح مختلفة تدريجياً، وينفرد الأولاد بزي الرياضة، وتصبح العديد من الأنشطة بعد ذلك مقتصرة على الذكور، بحكم الأسباب التي تمت الإشارة إليها سابقاً. مع ملاحظة أن المعلمات يرين، كما يتوقعن، أن الذكور هم اكثر مشاغبة وأقل انضباطاً في الصف من الإناث.

الملخص والخاتمة والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى مناقشة قضية المساواة في التعليم في فلسطين من خلال تحليل أنشطة المساقات الخاصة والحرة في المدارس الأساسية الفلسطينية ورياض الأطفال. باعتبارها الخطوة الأولى لإزالة المفاهيم الخاطئة والسلوك السلبي الذي ينتج في هاتين المرحلتين. ومن خلال هذه الأنشطة تجاه فرص تعليمهم واختيار المهن والتخصصات في المستقبل. وقد تم ذلك من خلال فحص الأنشطة والمناهج وخطط العمل الوطنية وأدلة المعلمين وكتب وكراريس الطلبة المقررة للمواضيع الخاصة الأربعة. إضافة إلى عمل مقابلات شخصية مع كل من مديري المدارس والمعلمين والمعلمات المشرفين على الأنشطة الحرة وأنشطة المساقات الخاصة، والإطلاع على أنشطة الطلبة والطالبات من أشغال ورسومات وتمارين، وزيارات ميدانية للحصص. وشمل ذلك عينة مختارة من مدارس منطقة رام الله الحكومية والوكالة والخاصة المختلطة وغير المختلطة الأساسية ورياض الأطفال.

وخلصت الدراسة إلى النتائج التي يمكن تلخيصها على النحو التالي:

١. لا تحمل المناهج المقررة لنشاطات المساقات الخاصة أي تمييز في المواضيع الأربعة (التربية الرياضية، والتربية المهنية، والموسيقى

والأناشيد، والتربية الفنية) بين الطلبة والطالبات. حيث لهم نفس الخطط الدراسية والأهداف والمقررات والأنشطة والتدريبات، والكتب والكراسات الخاصة بالطلبة، وأدلة المعلمين والمعلمات. باستثناء ما ورد من فروق في الأنشطة المقررة بين الطلبة والطالبات بالنسبة للرياضة للصفوف العليا من المرحلة الأساسية. والذي أرجعه بعض الأساتذة لاختلاف التركيب الجسمي للذكور والإناث.

٢. رغم عدم وجود اختلاف في الخطط والمقررات للأنشطة الأربعة، إلا أن المشاهدة، عن قرب، أوضحت وجود فصل في تدريس معظم الأنشطة الخاصة بمناهج التربية: المهنية، والرياضية، والفنية، بين الطلبة والطالبات.

٣. تختلف الممارسات في التعامل بين الطلبة والطالبات ودرجة مشاركتهم في الأنشطة الحرة في المدارس المختلطة من مدرسة لأخرى، حسب مستوى الوعي الاجتماعي. حيث أن فكرة الاختلاط في مدارس القرى تتم نتيجة عدم وجود عدد كاف من الطلبة لفتح مدرستين منفصلتين، وصعوبة سفر الطالبات لمدارس المدينة، حيث تلتحق بمدارس الطلبة في القرية، وتتم وفق قيود مفروضة من قبل الأهل والمجلس القروي، مثل عدم مشاركتها في الكثير من أنشطة المساقات الخاصة. ويختلف الأمر من قرية لأخرى.

٤. هناك العديد من أوراق العمل المعدة والمستخدمة من قبل معلمي المدارس الأساسية، والتي تعمل على تكريس نمط معين لكل من عمل المرأة والرجل.

٥. كلما ارتفع مستوى الصف، كانت هناك قيود أكثر على ممارسة الطالبات لبعض الأنشطة الحرة مثل الرحلات، والمشاركة في أنشطة خارج الدوام المدرسي.

٦. هناك قصور في مشاركة الطالبات في الرحلات المدرسية، وفي الفرق الرياضية، وفي المباريات مع المدارس الأخرى، باستثناء الألعاب التي تنحصر بفرق الطالبات في المدارس الخاصة في المدينة، وكذلك التي تنظم من قبل مكتب التربية والتعليم.

٧. توجد مشاركة اكثر من قبل الطالبات في المدارس المختلطة في النشاط الإذاعي، والمعارض العامة، والمهرجانات، من حيث إعداد المشغولات للعرض، والدبكات والحركات الإيقاعية.

٨. إن وجود تمييز في درجة المشاركة، وفي اختيار نوع نشاط المساقات الخاصة أو النشاط الحر بين الطلبة والطالبات في المدرسة الفلسطينية، أو عزوف الطالبات عن المشاركة في نشاط ما يرجع إلى عدة عوامل، منها: الميل الطبيعي الناتج عن تربية البيت ونظرة المجتمع، أو بسبب عدم الرغبة في الاختلاط مع الجنس الآخر، أو بسبب سياسة المعلم المسؤول أو المعلمة المسؤولة، وعدم تشجيع الطالبة، أو بسبب سياسة إدارة المدرسة، أو بسبب رفض الأهل.

٩. هناك تمييز غير مقصود ينتج عن معلمي ومعلمات المدارس المختلطة، مثل تسمية المجموعات التعليمية ومجموعات وفرق الأنشطة الحرة بأسماء تعمل على تنمية توجهات معينة في الثقافة العامة للمجتمع.

١٠. تزيد الفروق وضوحا في اختلاف طبيعة وأنواع نشاطات المساقات الخاصة والنشاطات الحرة بين الطلبة والطالبات كلما زاد عمر الطالب أو الطالبة، وكلما اختلف موقع المدرسة الجغرافي والوضع الاجتماعي للقرية.

١١. لا توجد فروق بين الطلبة والطالبات في ممارسة نشاطات المساقات الخاصة والنشاطات الحرة في مدارس رياض الأطفال، لكن هذه

الفروق تبدأ بالظهور وتزداد تدريجياً في المدارس الأساسية الدنيا، لتزداد وضوحاً، بعد ذلك، في المدارس الأساسية العليا. وينحصر التمييز في رياض الأطفال من تقبل المعلمات لفكرة أن الأطفال، بطبيعتهم، أكثر صخباً ومشاكسةً وحركةً، ويطلبون لعباً معينة تتضمن حركة، مثل السيارات، مقابل لعب أخرى تختارها الإناث، مثل زاوية البيت والعروس والمطبخ.

و في مجال المساهمة في تضييق الفروق في أنشطة الطلبة والطالبات، والعمل على دفع عملية المساواة في التعليم في هذه المرحلة التي تعتبر مرحلة بناء وتأسيس مفهوم الديمقراطية وممارستها لإعداد جيل جديد بأفكار متطورة، تساعد على تغيير عادات وتقاليد في المجتمع تعتبر عائقاً أمام تقدمه. كما تساهم في المراحل التي تليها. حيث يتطلب الأمر صدور تعليمات ملزمة وتوضيحية لتفسير معنى ترك الحرية لمعلمي ومعلمات المدارس في اختيار الوحدات الدراسية من المقررات المعتمدة. إن هذه الحرية لا يقصد منها التمييز بين تعليم الطلبة والطالبات. كما أن هناك حاجة للتأكيد على وجود تعليمات تبين أن القصد من تضمين مناهج الفن والمهني والرياضة وحدات متنوعة، هو ضرورة تعليم كل جنس من الوحدات التي يفترض أنها تخص الجنس الآخر.

بالإضافة لذلك، يمكن عمل ورش تدريبية لمعلمي ومعلمات المساقات الخاصة هذه، ومشرفي الأنشطة الحرة ومديري ومديرات المدارس الأساسية، لتوضيح أهمية وقضية التمييز في المشاركة في أنشطة المساقات الخاصة والأنشطة الحرة، وأثرها السلبي المستقبلي على تقبل كل جنس لنوع المهن والأعمال التي يعتقد أنها تخصه. وأخرى تخص مديري ومديرات المدارس الأساسية المختلطة، لمناقشة السياسات الإدارية والتربوية التي يمكن أن يترتب عليها تحديد صفات وتوقعات من الطلبة والطالبات، مبنية

على عادات وموروثات أكثر منها قائمة على رغبة أو مقدرة من قبل الطالب أو الطالبة. مما يؤدي إلى العزوف عن الدخول لتخصصات معينة، ومهن، بحد ذاتها، يعتقد أنها تخص الطرف الأخر.

كما تجب ملاحظة زيادة توعية معلمات رياض الأطفال، لمناقشة طريقة عكس المفاهيم والتوقعات عند الأطفال وأهليهم، مثل القبول بفكرة أن الطفل مشاكس ومشاغب، والبنت وديعة وهادئة، وتختار ألعاباً لا تتطلب جهداً أو تؤدي للعنف، والعكس صحيح بالنسبة للطلاب. وتشجيع المعلمات لمحاولة عكس هذه المفاهيم في ما يتعلق باختيار نوع اللعبة للطفل أو الطفلة، وضبطه في الصف.

ويمكن تطبيق عملية تدريس مصغرة على وحدات خاصة بالطلبة، مثل ورش الزراعة والنجارة على حصص مختارة للبنات، وكذلك تدريس وحدات تتعلق بالتدبير المنزلي والغذاء على حصص مختارة للطلبة. ومناقشة ذلك من قبل مجموعة من المعلمين والمعلمات بمن فيهم معلمي المدارس المختلطة، ومعرفة ردود فعل وتصرفات الطرفين في كلا الحالتين والتعليق عليها.

كما أن الضرورة تقتضي مراجعة أوراق العمل التي يعدها معلمو ومعلمات المدارس الأساسية، من قبل مديري ومديرات المدارس والموجهين والموجهات للملاحظة، واستبعاد أيّاً منها، يمكن أن يحمل، طيّه، تمييزاً ضد المساواة في فرص العمل، أو يخلق انطباعاً، أو يعزز فكرة بأن عملاً ما يقتصر على جنس بعينه. وذلك لغرض تنمية الحس لدى معملي ومعلمات المدارس المختلطة تجاه أهمية عدم التفرقة غير المقصودة بين الطلبة والطالبات من خلال الأسماء والاختيارات في تشكيل المجموعات التعليمية أو الأنشطة الحرة. مثال ذلك عدم استخدام مسميات المجموعات التعليمية والأنشطة الحرة ذات الدلالة التي تدل على الصفات والتوقعات من الطلبة، وتسمية

المجموعات بأسماء عامة.

وأخيراً، فإن هناك حاجة لعمل دراسة شاملة للمدارس المختلطة الحكومية والوكالة، لمعالجة مشكلة الطالبات المحرومات من حقهن الطبيعي في اللعب في حصص الرياضة، التي تعمل على النمو الجسمي الصحيح للجميع، ذكوراً وإناثاً. ومساعدتهن في التغلب على مشكلة الخجل وحل مشاكلهن الخاصة في مثل هذه المرحلة العمرية - مرحلة المراهقة، والتي تتضمن الإنطوائية، التي قد تطمس مواهبهن، لكونهن في مدارس ذكور، مديروها ومدرسوها من الذكور.

قائمة المراجع

جرباوي، تفيدة. **الجنسوية في بعض كتب الأطفال المدرسية**، رام الله: منشورات طاقم شؤون المرأة، ١٩٩٤.

دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، **إحصائيات التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة** لسنة ١٩٩٧، رام الله، ١٩٩٧.

ـــــــ، **الكتاب الإحصائي التربوي السنوي** ١٩٩٧-١٩٩٨، رام الله، حزيران ١٩٩٨.

دائرة التربية والتعليم، الأونروا، **مرشد المعلم في التربية الرياضية: ألعاب القوى**، عمان، ١٩٨٣.

السلطة الوطنية الفلسطينية، **دليل المعلم التربية الفنية للصفوف الأربعة الأولى**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــ، **دليل المعلم التربية الفنية للصفين الخامس والسادس**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــ، **دليل المعلم- المعلمة التربية الفنية للصفين السابع والثامن**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــ، **دليل المعلم في التربية الرياضية للصفوف** ١-٤، القدس: مطبعة المعارف، ١٩٩٤.

ـــــــ، **دليل المعلم في التربية الرياضية للصفوف ٥ و ٦ و ٧**، القدس: مطبعة المعارف، ١٩٩٤.

ـــــــــ، **دليل المعلم في التربية المهنية للصف الأول**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **دليل المعلم في التربية المهنية للصف الثالث**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **دليل المعلم في التربية المهنية للصف الثاني**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **دليل المعلم في التربية المهنية للصف الخامس**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **دليل المعلم في التربية المهنية للصف الرابع**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **دليل المعلم في التربية المهنية للصف السابع**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **دليل المعلم في التربية المهنية للصف السادس**، فلسطين: ١٩٩٧.

ـــــــــ، **كراس الطالب في التربية المهنية للصف الأول**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **كراس الطالب في التربية المهنية للصف الثالث**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **كراس الطالب في التربية المهنية للصف الثاني**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **كراس الطالب في التربية المهنية للصف الخامس الأساسي**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **كراس الطالب في التربية المهنية للصف الرابع**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **كراس الطالب في التربية المهنية للصف السابع الأساسي**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **كراس الطالب في التربية المهنية للصف السادس الأساسي**، فلسطين: ١٩٩٤.

ـــــــــ، **منهاج التربية الرياضية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسية**، القدس: مطبعة الشروق العربية، ١٩٩٤.

ـــــــــ، **منهاج التربية الفنية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسية**، القدس: مطبعة الشروق العربية، ١٩٩٤.

ـــــــــ، **منهاج التربية المهنية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسية**، القدس: مطبعة الشروق العربية، ١٩٩٤.

شخشير- صبري، خولة، **المرأة والتعليم في فلسطين**، فلسطين: منشورات اتحاد المرأة، ١٩٩٦.

كلاّب، الهام، **هي تطبخ، هو يقرأ**، بيروت: معهد الدراسات النسائية في العالم العربي - كلية بيروت الجامعية، ١٩٨٣.

مجلس التعليم العالي، **الدليل الإحصائي للجامعات والكليات الفلسطينية**، القدس، أعداد مختلفة من سنة ١٩٨٥-١٩٩٨.

ملحس - استيتية، دلال وكامل عبدوني، «اتجاهات الأبناء نحو أنماط تنشئة الآباء وعلاقتها بمتغيرات الجنس والمستوى التعليمي ودخل الأسرة بالمرحلة الثانوية بعمان الكبرى الأولى»، **دراسات العلوم التربوية**، المجلد ٢٤، العدد ٢. ١٩٩٧. ص ٣٥٤-٣٦٢.

النعيمي، حازم، «مجلات الأطفال العربية ودورها في تكوين المفاهيم»، **المستقبل العربي**، السنة الثانية، العدد ٨. ١٩٧٩. ص ١٢٥ - ١٤٣.

Abu Nahleh, Lamis. *Gender Planning, and Vocational Education, and Technical Training in Palestine*. London: The World University Service, 1996.

American Association of University Women. *Educational Foundation's Technology*. Washington DC: AAUW, 1998.

Cahill, Julie and Uma Pandya. "Challenging sexism- cycling yesterday and today," in Naima Browne (ed.), *Science And Technology In The Early Years*. Bristol: J. W. Arrowsmith Ltd, 1991.

Campbell, P. B, and J. Sanders. "Uninformed but interested: findings of a nation survey on gender equity in pre-service teacher education," *Journal of Teacher Education*. January- February 1997:48 (1). pp. 69-75.

Dunrdell, A. F. Uzunova, D. Asenova, A. Asenov, and K. Thomson. "Gender neutral engineering: an impossible dream? The case of Eastern Europe," *International Journal of Science Education*, 1998:20 (7). pp. 783-793.

Dunne, Mairead and Johnston Jayne. "An awareness of epistemological assumptions: the case of gender studies" *International Journal of Science Education*, 1992:14(5). pp. 515-526.

Erickson, G. L. and Erickson, L. J. "Females and science achievement: existence, explanations and implications." *Science Education,* 1984:68. pp. 63-89.

Gaskell, Jane. *Gender Matters from School to Work.* Philadelphia: Open University Press, 1992.

Haggerty, Sharon M. "Gender and science achievement: a case study," *International Journal of Science Education,* 1987:9 (3). pp. 271-279.

_____. "Gender and teacher development: issues of power and culture." *International Journal of Science Education*, 1995:17 (1). pp. 1-15.

Hall, Peter M. "Epilogue: schooling, gender, equity and policy." In Bank, Barbra J. & Peter M. Hall, *Gender Equity, and Schooling*. New York: Garland Publishing, Inc., 1997.

Harrison, Steve & Ken Theaker. *Curriculum Leadership and Co-Ordination In The Primary School.* Whalley: Guild House Press, 1989.

Hyde, Janet Shibley. "How large are cognitive gender differences?" in *Feminist Research Methods*, edited by Joyce McCarl Nielsen. Boulder: Westview Press, 1990.

Hyde, Karin A. L. "Sub-Saharan Africa," In Elizabeth M. King &

M. Anne Hill. *Women's Education in Developing Countries*. London: The Johns Hopkins University Press, 1993.

Lyon, Eve. "The role of the nursery school in developing a non-sexist approach to science and technology," in Naima Browne, *Science And Technology In The Early Years*. Bristol: J. W. Arrowsmith Ltd., 1991.

Sabri, Khawla Shakhshir. *Prospects For The Future Of The Education System in the West Bank and Gaza Strip*. Geneva: UNCTAD, 1995.

Sadker, David. "Gender equity: still knocking at the classroom door" *Educational Leadership*. April 1999. pp. 22-26.

Sadker, Myra and David Sadker. *How America's School Cheat Girls*. New York: Charles Scribner, 1994

Siraj- Blatchford, Iram. "Achieving Equality in the Science Education of Early- Years Teachers in Initial Teacher Education," in Naima Browne, *Science And Technology In The Early Years*. Bristol: J. W. Arrowsmith Ltd., 1991.

Stromquist, Nelly. P. "Sex-equity legislation in education: the state as promoter of women's rights." *Review of Educational Research*, 1993:63. pp. 379-407.

_____. *Gender and Basic Education in International Development Cooperation*. New York: UNICEF, 1994.

_____. "State policies and gender equity: competitive perspectives," in Barbra J. Bank & Peter M. Hall, *Gender Equity, and Schooling*. New York: Garland Publishing INC., 1997.

UNDP Human Development Report, 1997. *United Nations Development Report*, Oxford: Oxford University Press, 1998.

Weinman, Janice and Pamela Haag. "Gender equity in cyberspace" *Educational Leadership*. February, 1999. pp. 44-49.

Whitely, B. E. Jr. "Gender differences in computer - related attitudes and behavior: a meta-analysis" *Computers in Human Behavior*, 1997:13. pp. 1-22.

Wyvill, Barbrar. "Science INSET and equal opportunities in the early years" in Naima Browne, *Science And Technology In The Early Years*. Bristol: J. W. Arrowsmith Ltd., 1991.

منشورات مواطن

سلسلة دراسات وأبحاث:

١. **حول الخيار الديمقراطي: دراسات نقدية**

بقلم: برهان غليون، عزمي بشارة، جورج جقمان، سعيد زيداني

٢. **مساهمة في نقد المجتمع المدني**

بقلم: عزمي بشارة

٣. **بين عالمين: رجال الاعمال الفلسطينيون في الشتات وبناء الكيان الفلسطيني**

بقلم: ساري حنفي

٤. **العطب والدلالة: في الثقافة والانسداد الديمقراطي**

بقلم: محمد حافظ يعقوب

٥. **إشكالية تعثر التحول الديمقراطي في الوطن العربي**

وقائع المؤتمر المنعقد في القاهرة بتاريخ ٢٩ فبراير– ٣ مارس، ١٩٩٦

٦. **التحرر، التحول الديمقراطي وبناء الدولة في العالم الثالث.**

وقائع مؤتمر مواطن المنعقد في رام الله بتاريخ ٧–٨ تشرين ثاني، ١٩٩٧

٧. **المرأة وأسس الديمقراطية في الفكر النسوي الليبرالي.**

بقلم: رجا بهلول

٨. **النظام السياسي الفلسطيني بعد أوسلو: دراسة تحليلية نقدية**

بقلم: جميل هلال

٩. **ما بعد أوسلو: حقائق جديدة، مشاكل قديمة.**

تحرير: جورج جقمان، داغ يوغند لوننغ (باللغة الإنجليزية)

١٠. **ما بعد الأزمة: التغيرات البنيوية في الحياة السياسية الفلسطينية، وآفاق العمل**

وقائع مؤتمر مؤسسة مواطن المنعقد في رام الله بتاريخ ٢٢-٢٣ تشرين أول، ١٩٩٨

١١. **النساء الفلسطينيات والانتخابات، دراسة تحليلية.**

بقلم: نادر عزت سعيد

١٢ - **الحركة الطلابية الفلسطينية، الممارسة والفاعلية**

بقلم: عماد غياضة

سلسلة مداخلات وأوراق نقدية:

١. **الصحافة الفلسطينية بين الحاضر والمستقبل**

بقلم: ربى الحصري علي الخليلي بسام الصالحي

٢. **المؤسسات الوطنية، الانتخابات، والسلطة**

بقلم: عزت عبد الهادي، اسامة حلبي، سليم تماري

٣. **الديمقراطية الفلسطينية: أوراق نقدية**

بقلم: موسى البديري، جميل هلال، جورج جقمان، عزمي بشارة

٤. **المجتمع المدني والتحول الديمقراطي في فلسطين**

تأليف: زياد أبو عمرو مناقشة: علي الجرباوي وعزمي بشارة

٥. **الديمقراطية والتعددية: ازمة الحزب السياسي الفلسطيني**

وقائع مؤتمر مؤسسة مواطن المنعقد في رام الله بتاريخ ١٩٩٥/١١/٢٤

٦. **الخطاب السياسي المبتور ودراسات اخرى**

بقلم: عزمي بشارة

٧. **اليسار الفلسطيني: هزيمة الديمقراطية.**

بقلم: علي جرادات

٨- **المسالة الوطنية الديمقراطية في فلسطين**

بقلم: وليد سالم

سلسلة أوراق بحثية:

١. **النظام السياسي والتحول الديمقراطي في فلسطين**

بقلم: محمد خالد الازعر

٢. **البنية القانونية والتحول الديمقراطي في فلسطين**

بقلم: علي الجرباوي

سلسلة ركائز الديمقراطية:

محرر السلسلة: جورج جقمان

١. حليم بركات، **الديمقراطية والعدالة الاجتماعية**

٢. فاتح عزام، **حقوق الإنسان السياسية والممارسة الديمقراطية**

٣. أسامة حلبي، **سيادة القانون**

٤. جميل هلال، **الدولة والديمقراطية**

٥. منار الشوربجي، **الديمقراطية وحقوق المرأة**

٦. رجا بهلول، **الديمقراطية والتربية**

٧. رزق شقير، **حماية حقوق الإنسان في أوضاع الطوارئ**

سلسلة مبادئ الديمقراطية:

تحرير وإشراف علمي: عزمي بشارة،

إعداد: نبيل الصالح

رسومات: خليل أبو عرفة،

استشارة تربوية: ماهر حشوة

١. ما هي المواطنة؟

٢. فصل السلطات.

٣. سيادة القانون.

٤. مبدأ الانتخابات.

٥. حرية التعبير.

٦. عملية التشريع.

٧. المحاسبة والمساءلة

٨. الحريات المدنية.

٩. التعددية والتسامح.

١٠. الثقافة السياسية.

١١. العمل النقابي.

١٢. الاعلام والديمقراطية

يعد موضوع المساواة أحد الدعائم الرئيسة للديمقراطية. وبسبب ظروف تاريخية، فهناك تمييز ضد المرأة في فرص التعليم المتاحة. ويشمل التمييز، في مجال التعليم، عدم توفر فرص تعليم متكافئة أمام الجنسين. وما زالت هذه القضية إحدى القضايا الرئيسة التي تشغل بال العديد من التربويين والسياسيين في كل من الدول المتطورة والنامية على حد سواء. ولكن لا يمكن إزالة المشكلة دون معالجة ما هو كامن في الثقافة والوعي والعادات الموروثة، التي تحصر المرأة في مهن وتخصصات معينة، أو ما يعرف بالمناهج والتقاليد غير المرئية، والتي تنطلق من تصرفات وانطباعات إدارة ومعلمي المدارس، وتوجهات الأهل والمجتمع.

المؤلف

أستاذة التربية وعلم النفس في جامعة بيرزيت.

لها عدة دراسات منشورة منها:

١- «نظام التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة»، (جنيف: ١٩٩٥)

٢- «مستقبل النظام التعليمي في الضفة الغربية وقطاع غزة»، (جنيف: ١٩٩٥)

ولها أيضاً العديد من الأبحاث المنشورة في دوريات متخصصة عربية وعالمية.