ملحق

التعليم في فلسطين: أفول المدرسة أم إعادة إنتاجها؟

مالك الريماوي

ورقة قُدّمت في المنتدى السنويّ لفلسطين- 2026، والتي نظّمها المركز العربيّ للأبحاث ودراسة السياسات ومؤسّسة الدراسات الفلسطينيّة، في جلسة نظّمتها مجلّة منهجيّات، بعنوان " الإبادة التعليميّة في سنتها الثانية: عن معنى التعليم في زمن الإبادة". الدوحة، 25 كانون الثاني/ يناير، 2026.

مدخل تاريخيّ ذاتيّ

كان التعليم في فلسطين تاريخيًّا "تحت وفي مواجهة" التهديد بالشطب؛ شطب الهويّة، وبالتالي شطب المعنى. وقد ارتبط التعليم والهويّة في وعيي منذ سنوات الطفولة بالشطب، فعندما عرض علينا معلّم التاريخ خريطة للعالم، كان اسم فلسطين موسومًا بحرف X باللون الأحمر العريض.

"حاول العسكريّ الصهيونيّ الذي يقتحم المدارس تحت مسمّى مفتّش التعليم في الإدارة العسكريّة للاحتلال، شطب اسم فلسطين"، هكذا قال المعلّم وأضاف: "تركت المحاولة كما هي (فلسطين تحت محاولة الشطب)، لكي تتعلّموا عن فلسطين بأعمق معانيها، فلسطين في مواجهة محاولة شطبها وشطبنا. تذكّروا أنّنا نتعلّم لكي نتمكّن من مواجهة ذلك".

في ذلك اليوم قرأنا فلسطين مكتوبة تحت الشطب؛ تحت محاولة طمسها على يد المحتلّ. لكنّه الطمس الذي يشبه الكتابة التفكيكيّة عند جاك دريدا: كتابة كلمة مشطوبة بحيث يظهر لنا اللفظ وشطبه معًا في الطباعة؛ فبما أنّ الكلمة مُقلقة تُشطَب، وبما أنّها ضروريّة تظلّ مقروءة (سبيفاك، دون تاريخ). هكذا لا يكون الشطب محوًا خالصًا، بل إضافة تُدخل على الحقل اضطرابًا إيجابيًّا، وهكذا كانت محاولة الاحتلال تُواجَه بحراك وفعّاليّة في ميدان التعليم في فلسطين.

في مواجهة حرب الإبادة، عايشنا - في الواقع وفي وسائل التواصل الاجتماعيّ - أشكالًا من التعليم تتجاوز العاديّ والاستثنائيّ معًا. معلّمون ومعلّمات وطلبة في غزّة يتعلّمون بلا صفوف ولا مدارس، ومبادرات تعليميّة خارج المدراس الرسميّة. هذه المشاهد لا تستدعي وقفة تأمّل معرفيّة أو أخلاقيّة فحسب، بل تتطلّب مخيالًا سياسيًّا جذريًّا، وتوجّهات ولغة مختلفة.

في الفهم النظريّ للتعليم وموقعه الاجتماعيّ

لذلك، فمقاربة التعليم الفلسطينيّ - من حيث المنهج - تمثّل مقاربة تاريخيّة ثقافيّة. فالمدرسة الفلسطينيّة ليست مؤسّسة تقنيّة تُقاس وظائفها بمؤشّرات الأداء، بل جزء من الوجود الاجتماعيّ للمجتمع الفلسطينيّ في اشتباكه اليوميّ مع الشرط الاحتلاليّ، وفي سعيه لإنتاج وجوده "المتحرّر".

"فالتاريخ يمنحنا معرفة بالاختلالات، فيما تمنحنا الثقافة معرفة بالاستجابات الديناميكيّة التي أنتجها المجتمع لحلّ هذه الاختلالات..." فالثقافة تمثّل "الإجابة المركّبة للمجتمع على قضايا الحياة المتنوّعة"، بهذا المعنى تتعافى المدرسة الفلسطينيّة وتتقدّم بقدر دقّة تموضعها في التاريخ والثقافيّ، أي في موقع مقاومة الاحتلال، واندماجها في آلة الكفاح الشعبيّ المجتمعيّ وآليّاته.

من هنا يبرز سؤال الورقة: هل تعيش المدرسة الفلسطينيّة اليوم لحظة أفول؟ أم أنّها تعيد، أو أنّ "عليها أن تعيد" إنتاج ذاتها عن طريق أشكال جديدة من التعليم والتعلّم المجتمعيّ والثقافيّ؟

فمقاربة التعليم الفلسطينيّ بوصفه ساحة صراع وطنيّ، ومسارًا متعرّجًا للتشكّل السياسيّ، يكشف أنّ أزمة المدرسة الفلسطينيّة لا تختزل في اختلالات الإدارة أو المناهج، بل تتجذّر في التحوّلات التاريخيّة التي أعقبت تفكّك المشروع الوطنيّ بعد أوسلو، حين فقدت المدرسة جزءًا من أفقها التحرّريّ الذي كان حاضرًا، حتّى أثناء خضوعها للإدارة العسكريّة للاحتلال، حين كان المعلّمون والطلّاب يعيدون تشكيل المدرسة بوصفها "مدرسة مضادّة"، تُنتج الهويّة وتؤسّس للفاعليّة والمقاومة.

يتيح لنا هذا فهم أزمة المدرسة بوصفها نتيجة لمسار ممتدّ، فهي أزمة مرتبطة بخلخلة التموضع الوطنيّ بعد اتّفاق أوسلو، وفقدان المدرسة بوصلتها التحرّريّة التي حملتها سابقًا، حين كانت تُدار من جهة معادية، ألا وهي "الاستعمار"، لكن كان داخلها معلّمون وطلّاب، ينتجون هويّة مدرسة تصون المعنى السياسيّ لهويّتهم الوطنيّة وفاعليّتهم السياسيّة.

ومن هنا، فأيّ فهم نظريّ للتعليم الفلسطينيّ، لا بدّ أن ينطلق من كونه تعليمًا في مواجهة الاستعمار، أي تعليمًا مشتبكًا مع أسئلة الوجود والهويّة والقوّة والمعرفة.

المدرسة الفلسطينيّة بوصفها ساحة صراع تاريخيّ: جدليّة الدور والموقع

لم يكن المجتمع الفلسطينيّ تاريخيًّا، متلقّيًا سلبيًّا لخدمات التعليم، بل كان حاضنًا له منذ الاستعمار البريطانيّ. أسهم الأهالي في بناء المدارس، ودفع أجور المعلّمين، وتدخّلوا في النقاش حول نوعيّة المناهج وطرائق التدريس. وأثناء ثورة 1936، كان الثوّار يحمون المدارس ويضمنون انتظام التعليم؛ ينزلون من الجبال بأسلحتهم لدفع مستحقّات المدارس، ثمّ يعودون إلى مواقعهم (بدران، 1969).

هذه الصورة - مجتمع يحتضن المدرسة - لا تكتمل إلّا بوجهها الآخر: مدرسة وطلبة ومعلّمون منخرطون في النضال الوطنيّ. فالتعليم في فلسطين تشكّل بهويّة واضحة: تعليم ملتصق بالمجتمع، ومجتمع يحمي التعليم، والنتيجة تعليم منخرط في الحراك السياسيّ، يشكّل الموقع الأوّل لصيانة الوعي السياسيّ للجيل القادم، بربط جدليّ بين المعرفة والسياسة، وربط عضويّ بين الكفاءة الفرديّة والدور المجتمعيّ.

سوف أعود إلى التاريخ، فنظرة إلى الخلف أحيانًا تكون مهمّة جدًّا لرؤية ما تحت أقدامنا، فما نقف عليه أيضًا أركيولوجيا تاريخيّة. سأعرض مؤشّرات تاريخيّة تظهر سياق تشكّل التعليم وهويّته، أوّلها شهادة للمناضلة عائشة عودة، حينما كانت طالبة في مدرسة رام الله الثانويّة للبنات. تقول:

"في عام 1963، شهدت الضفّة الغربيّة مظاهرات... قبل يوم من الخروج في المظاهرة، عقدت معلّمتنا نهيل عويضة اجتماعًا في بيتها، وأطلعتنا على خطّة التحرّك: ستكون الانطلاقة من مدرسة الهاشميّة، سيتوجّه قسم من طلّابها إلى مدرسة بنات البيرة الثانويّة... نخرج معًا ونتوجّه إلى دوّار الساعة، ونلتقي هناك مع طالبات معهد المعلّمات، وطلّاب مدرسة رام الله للبنين، وطلبة معهد وكالة الغوث، وينطلق الجميع ..." (عودة، 2012).

هذه ليست مجرّد "حادثة تاريخيّة"، بل شهادة على سيرورة الفعل التعليميّ عندما كان يصنع الوعي، فيتحوّل الدرس إلى مظاهرة، هي صهر لأجساد طلّاب مدارس وطلّاب معاهد المعلّمين في جسد واحد، يشتبك مع السلطة وضدّها، ويحرّك الشارع، ويحوّله إلى درس في التاريخ والجغرافيا، ويبني أسسًا تحرّريّة لمسار تعليميّ تعلّميّ.

وأعرض حدث استشهاد لينا النابلسيّ. لماذا لينا النابلسيّ؟ لنرصد التفاعل الوطنيّ مع الحدث المدرسيّ في ذلك الوقت. فقد تحوّلت لينا النابلسيّ إلى قصيدة وأغنية، وجُسّدت في لوحة فنّيّة رسمها الفنّان سليمان منصور، وباسمها نفّذ فصيل فلسطينيّ عمليّة فدائيّة.

وصل هذا المسار الكفاحيّ التكامليّ بين التعليم والمجتمع ذروته في الانتفاضة الشعبيّة الأولى، حين أصبح التعليم تجسيدًا واقعيًّا للكيانيّة الوطنيّة المستقلّة. ففي تقرير الإسرائيليّة شموليت هاريفين: "الانتفاضة ليست حجارة، زجاجات فقط...، بل هناك انتفاضة من نوع آخر؛ فعندما تكون المدارس مغلقة بأمر من سلطة الاحتلال، وينتظم الأطفال بالدراسة في بيوت خاصّة تحوّلت إلى شُعَب وصفوف، أليست هذه انتفاضة؟" (هاريفين، 1997).

التعليم الفلسطينيّ: أزمة مركّبة وممكنات كامنة

ما يشهده التعليم في فلسطين اليوم أزمة خطيرة، تترافق مع ممكنات ظاهرة وأخرى كامنة. ولرؤية هذه الأزمة وفهمها ومواجهتها، نحتاج إلى منظور تاريخيّ - اجتماعيّ تدخّليّ، يجترح الحلول ويفتح الآفاق؛ حلولًا تعيد موضعة التعليم في سياقه الاجتماعيّ في قلب البؤرة الحقيقيّة لكلّ تاريخه، ولمسرح تشكّله وفاعليّته. تلك الفاعليّة التي عنوانها مدارس في سيرورة عصيان سياسيّ ومعرفيّ. ففرض التدجين على مدرسة هويّتها الأساسيّة العصيان، لن يفضي إلّا إلى أفولها، أو تمرّدها مرّة ثانية على محاولة تدجينها.

التعليم بوصفه قوّة: الحركة والمعنى والمفهوم

ما يميّز المدرسة الفلسطينيّة أنّها لا تُقاس بما يُقاس به التعليم في الظروف العاديّة، فأقصر طريق بين الطالب ومدرسته ليس خطًّا مستقيمًا (الزبيدي، 2020)، بل مسار "ميتيسيّ" (ديتين وفرنان، 2000) ومجال هودولوجيّ من المراوغة والانزياح وتحييد الحواجز، لأنّ الطريق ذاته ساحة مواجهة يوميّة مع البوّابات العسكريّة والمستوطنين. وهذا الشرط نفسه يعيد صوغ وظيفة المدرسة: فهي ليست وسيطًا لنقل المعرفة، بل حاضنة لإنتاج التكتيكات الحياتيّة الصغيرة (وفق دي سيرتو)، ومعمل لإبداع الاستجابات الثقافيّة، ومنصّة لبناء خيال المقاومة.

فأزمة المدرسة الفلسطينيّة تقوم في الوقت نفسه مقام دعوة لإعادة مفهمة موقعها داخل حركة المجتمع. فالمدرسة في الفهم التحرّريّ ليست مجرّد مؤسّسة، بل جزء من حركة اجتماعيّة، و"فاعل يُنظّم الوعي، يبتكر الإجابات ويطوّر الاستجابات، ويُفعّل قطاعات واسعة في المعركة الثقافيّة والسياسيّة والاقتصاديّة".

من هنا، فمواجهة أزمة التعليم تستوجب إعادة التعليم إلى موقعه الطبيعيّ: فاعلًا في مواجهة الاستعمار، بالجمع الخلّاق بين نقد التعليم من داخله من جهة، وانخراطه في معركة إزالة الاستعمار ومواجهة الإبادة من جهة أخرى. تعليم يكون جوهره صناعة القوّة: قوّة الجيل، وقوّة الطبقة، وقوّة المجتمع، وقوّة المعرفة، وقوّة السياسة.

أفول المدرسة أم إعادة خلقها؟

تعيش المدرسة الفلسطينيّة الرسميّة اليوم لحظة أفول، بفعل الهجمة الاستعماريّة والهجنة التي أصابت بنيتها ووظيفتها، لكنّ هذه اللحظة تمثّل في الوقت ذاته فرصة لإعادة الخلق. فتسارع عمليّة الانهيار نتيجة لحرب الإبادة من جهة، وتراجع ممكنات الإدارة الفلسطينيّة بسبب سياسات الحصار الإسرائيليّ والضعف الذاتيّ من جهة أخرى، كشفا الأزمة وطبيعتها: أزمة تتجذّر في التحوّلات التي أعقبت تفكّك المشروع الوطنيّ بعد أوسلو، حين فقدت المدرسة جزءًا من أفقها التحرّريّ.

ومثل عادة التاريخ الشعبيّ في فلسطين، أو عادة الشعب الذي بطبيعته الثوريّة يتحرّك عندما يدرك فداحة الخطر، "فالناس لا يناضلون من أجل أشياء في الرؤوس، إنّهم يناضلون من أجل تحقيق إنجازات ماديّة تاريخيّة، لرؤية حياتهم تتقدّم، لضمان مستقبل أطفالهم" (كابرال، دون تاريخ). لذلك بدأ المجتمع الفلسطينيّ حراكه، وإن كان متأخّرًا، إذ ظهرت ظواهر وحركات تنهض للتصدّي للخطر الذي بات أقرب إلى كارثة وطنيّة شاملة.

الواقع: التجربة، الأفق، الممكن

في النهاية أستلهم من الثقافة الإفريقيّة مقولة "لتربية طفل

واحد نحتاج إلى القرية أو المجتمع بأكمله". وهذا ما يحدث الآن في فلسطين؛ فضمن المبادرات التعليميّة المجتمعيّة، تعمل القرية كاملة على تعليم أطفالها. تظهر هذه المبادرات مثلما تتخلّق "مدرسة أخرى" تعمل داخل الرسميّ وخارجه، تستعيد ما يُقصى، وتبتكر مفاهيم وأدوات قادرة على وصل مسار التحرير بمسار التعمير. فنموذج مدرسة البلد في بلدات جنوب نابلس وفي القدس (جامعة بيرزيت، دون تاريخ)، يقدّم مثالًا حيًّا لمدرسة تتشكّل على تخوم البيت والمجتمع، بأفق تحرّريّ اجتماعيّ عميق: حيث تشارك المربّيات والأمّهات والطلّاب في إنتاج بيداغوجيا معيشة، تتأسّس على الفعل والسرد والمعنى والرعاية والخيال الجماعيّ، تدمج البيت والمجتمع في سياق تعليميّ يستعيد مركزيّة الأمّ والمعلّمة في المجتمع بوصفهما صانعتين للحياة والحكاية، ويُظهر كيف يمكن للمدرسة أن تكون أكثر من مؤسّسة: أن تكون علاقة وذاكرة وتربة اجتماعيّة.

لكن هناك وجه مقابل للمقولة التربويّة: لاستعادة القرية حيويّتها أو المجتمع فاعليّته، يحتاج إلى أن ينخرط في تربية أطفاله والوقوف لمهمّة تعليمهم، والعودة إلى الإمساك بهذا الحقّ والدفاع عنه. ليس لأنّه أساس مستقبل الأطفال فقط، بل لأنّه حاضر المجتمع ووسيلته لاستعادة زمام المسؤوليّة التاريخيّة، بما يمكّنه من استعادة العافية والحيويّة والفاعليّة. تلك الفاعليّة التي تبدأ من مسؤوليّة حماية التعليم، وتنتهي في حماية البلد والقضيّة.

اهتمام المجتمع بالتعليم وانخراط الشعب في ممارسته، يحافظ على ديناميّة الشعب الفلسطينيّ وحيويّته ومعايشته الأمل، ما يعيد التعليم بوصفه حقلًا لتحقيق الذات، وإنتاج الفاعليّة التي تولّد الإحساس بالتشارك والحيويّة والهويّة.

وهناك الكثير من الأمثلة الحيّة التي تنبت الآن من واقع الحياة وفيه، ومن تربة المجتمع الأصيلة. مبادرات ومسارات توازي التعليم الرسميّ، وتقدّم أفكارًا وحلولًا مبتكرة من خارج الأطر المؤسّساتيّة التقليديّة:

1. منتديات أصوات المعلّمين: تُنتج معرفة تربويّة من داخل الممارسة، وتُطوّر بدائل تتجاوز منطق النظام الرسميّ.
2. مسارات معايشة الحياة وبناء الأمل: ممارسة تربويّة تقاوم الإبادة باستعادة الخيال والقدرة على الفعل.
3. مراكز التعلّم المجتمعيّ: فضاءات موازية لا تنافس المدرسة، بل تُكمّلها وتفتح مجالات التعلّم الاجتماعيّ.
4. شبكة فلسطين تحكي روايتها: إطار سرديّ – ثقافيّ جديد، يعيد تشكيل الفضاء التربويّ والمؤسّساتيّ بعيدًا عن بيروقراطيّات المؤسّسات.

***

لن يُصنع مستقبل المدرسة الفلسطينيّة في غرف السياسات، بل في مبادرات الناس وحركتهم اليوميّة، وفي انخراط المجتمع بأكمله في معركة التعليم بوصفها معركة وجود. فلا انتصارات سهلة، لكنّ التعليم، حين يعود إلى موقعه الطبيعيّ بوصفه قوّة مجتمعيّة تحرّريّة، يمكن أن يكون أحد أهمّ ميادين صناعة المستقبل الفلسطينيّ.

مالك الريماوي
باحث في الثقافة والتربية، ومتخصّص في التكوين المهنيّ للمعلّمين وتصميم التعليم
فلسطين

المراجع

- سبيفاك، جاياتري. (دون تاريخ). *التفكيك والفلسفة* (ترجمة: نايل، حسام).
- بدران، نبيل. (1969). *التعليم والتحديث في المجتمع العربيّ الفلسطينيّ: الجزء الأوّل: عهد الانتداب*. منظّمة التحرير الفلسطينيّة، مركز الأبحاث.
- عودة، عائشة. (2012). *ثمنًا للشمس*. مواطن: المؤسّسة الفلسطينيّة لدراسة الديمقراطيّة.
- هاريفين، شموليت. (1997). على بعد أربع محطّات. *أضواء على المشهد الثقافيّ في إسرائيل* (ترجمة: أبو زيد، محمّد). اتّحاد الكتّاب الفلسطينيّين.
- الزبيديّ، صبحي. (2020). ترحاليّون رقميّون: الأوطان–الأرض–الأوطان–الصفحات (ترجمة: الشيخ، عبد الرحيم). *مجلّة تبيّن*، *33*(9)، 141–162.
- ديتين، مارسيل، وفرنان، جان بيير. (2000). *حيل الذكاء: دهاء الإغريق* (ترجمة: ماهر، مصطفى). عين للدراسات والبحوث الإنسانيّة والاجتماعيّة.
- كابرال، أميلكار. (دون تاريخ). *لا تكذبوا، لا تطلبوا انتصارات سهلة*. السودان الآن.
- جامعة بيرزيت، مركز التعليم المستمرّ. (دون تاريخ). مبادرة التعليم المجتمعيّ.