

الفصل السابع

المدرسة كمنظمة رسمية

يجب مراعاة عدة متغيرات اضافية اذا كان يتعين علينا تقييم مختلف المؤثرات والضغوط الكثيرة على المدرسة ، وهي ناتجة من خصائصها كمنظمة رسمية . وقد بحثنا فى الفصل الثانى بعض الجوانب التركيبية للمؤسسات التربوية : دور العلاقة بين التلميذ والمدرس ، والنظام الاجتماعى فى حجرة الدراسة ، وفى المدرسة ، والمؤثرات الخارجية على كل هذه العلاقات الاجتماعية . وسيمتد البحث فى هذا الفصل بحيث ندخل فى حسابنا الأثر الذى تتركه الخصائص « التنظيمية » التى تتميز بها المدارس والنظم المدرسية على المشكلات التى خلقها لمعاهدنا التربوية ، المجتمع السريع التغير ، فى استجاباتها لهذه المشكلات .

وبينما تحول المجموعات الى النظام التأسيسى (أى أنها تضطلع بوظائف وأهداف نوعية ، وتركيب معيارى يصفى عليها وجودا واستمرارا ، مستقلة عن أهداف وجهود أعضائها) ، فإنها تحصل على قوى جديدة معقدة داخلية (وخارجية) تتفاعل مع أهداف المجموعات وخصائصها التركيبية الاجتماعية غير الرسمية ، وشخصيات أعضائها لتحديد الطبيعة النهائية للمنظمة .

وتنشأ التنظيمية الرسمية عند تعارض الوظيفة مع النظام ، وعند هذه النقطة ، حيث يجب أن نترجم أهداف المجموعة (ولا يشترط أن تكون أهداف أعضائها) الى عمل بواسطة فريق من الأفراد الذين قد يكونون أو لا يكونون على علاقة بريئة مع بعضهم البعض .

وبينما تنمو هذه المجموعات الأدائية حجما وتعقيدا ، فإن الاجراءات الرسمية لاتخاذ القرار ، وتوزيع المسئولية ، والاتصالات فى داخل المجموعة وتعزيز هيئة الموظفين ، تصبح ذات أهمية متزايدة اذا كانت المجموعة تريد القيام بوظائفها على أعظم جانب من الكفاية .

وخصائص المجموعة الرسمية التنظيمية هى التى تشكل تلك الوجوه من تركيبها المعيارى ، التى تكون مصنفة (بالكتابة عامة) وملائمة منذ البداية لطريقة المجموعة فى تنفيذ وظائفها .

ان التمييز بين النظام الاجتماعى التنظيم ، عملية دقيقة على أية حال ، مادام من الواضح أن الخصائص التنظيمية ذات تأثير قوى على التركيب الاجتماعى غير الرسمى والعكس بالعكس . ولا يسبق النظام (أو التركيب الاجتماعى) كلية تقريبا ، التنظيم الرسمى ، بالرغم من أنه فى المجموعات التعبيرية (المجموعات التى توجد لامتاع أعضائها ، ولا هدف لها أبعد من ذلك) مجموعة من علاقات الأدوار دقيقة التحديد (نظام اجتماعى كما سبق أن حددناه) قد توجد دون ادخال أى تنظيم رسمى . ومن ناحية أخرى يمكن وضع قائمة بالتنظيم وطائفة من اجراءات خاصة باتخاذ القرارات ، والاختيار والاتصال وما اليها بواسطة بعض المجموعات قبل اختيار أية هيئة من الموظفين ، وواضح فى مثل هذه الحالة أن توجد خصائص التنظيم الرسمى قبل تطوير أى علاقة وظيفية بين الأعضاء . ويعكس النظام الاجتماعى الناتج ، التنظيم الرسمى الى حد بعيد ، بالرغم من أنه ينتظر أن يكون للعلاقات الرسمية تأثير تعديل .

وباعتبار المدرسة منظمة رسمية يقتضينا الأمر أن نذكر طريقة تأثير المدرسة فى خصائصها ، والعكس بالعكس ، وبسبب تعدد وظائف المدرسة وشدة تعقيد المؤثرات الرسمية وغير الرسمية من جانب الجماعة والوالدين والمجموعات

الأخرى تتحول هذه العلاقة القائمة بين المميزات الرسمية والعلاقات غير الرسمية الى أكبر مصدر لمشكلات المدرسه .

التحول البيروقراطى والمدرسة :

ربما يكون أهم تغير حدث فى التربية فى مجتمعنا ابان نصف القرن الماضى ازدياد البيروقراطية فى النظم التعليمية ، وقد اقترحنا أن الميل نحو اخفاء الشكل الرسمى التنظيمى وفق الخطوط البيروقراطية كان نتاجا لزيادة حجم كل من المدارس الفردية والنظم التعليمية بالاضافة الى ارتفاع درجة التخصص الضرورى للمدرسين (وللتلاميذ) كلما أصبح المجتمع أكثر تعقيدا من الناحية التكنولوجية . ويلفت « بدول Bidwell » النظر الى أنه « مادامت سن ترك المدرسة قد ارتفعت بحيث يظل معظم التلاميذ فى المدارس فترات تتراوح بين عشر سنوات الى اثنى عشرة سنة ، فان تنسيق الأنشطة التربوية بحيث تكون مترابطة ومتتالية ، يتحرك أكثر فأكثر نحو مركز ادارة النظام المدرسى (١) . ومادامت المدرسة لاتزال مسئولة عن تخريج نتاج شبه متمثل بحد أدنى معين وكلما زاد طول العملية التربوية وتعقدت المهارات التى ينتظر من المدرسة غرسها ، كلما يصبح واجبا التأكد من أن التلاميذ ينشأون بمؤهلات مناسبة وبدون تضییع حركة للزوم لها . وتكون النتيجة ظهور تركيبات ادارية متزايدة فى المدارس وفى النظام التعليمى ، وهذا ضرورى لتشغيل عدد متزايد من الاختصاصيين ، من مستشار التوجيه والباحث النفسانى بالمدرسة وخبير القياس ورجل الاحصاء ورجل العلاقات العامة . ولما كان دور المدرس قد أصبح أكثر تخصصا ، فان سياسة الاختيار والترقية قد أخذت شكلا رسميا . وبالرغم من الحرية التقليدية للمعلمة فى طريقة تدريسها وما تدرسه تلاميذها فان التأثير الادارى على أنشطة المدرسين قد ارتفع بصورة ملحوظة وبخاصة فى النظم التعليمية الكبرى .

كان من بين استجابات النظم التعليمية للضغوط التي تطالب بتوفير مزيد من الخدمات التربوية المعقدة والحاجة الى الابقاء على قدر أكبر من الاشراف على العملية التربوية ما يلي :

١ - مزيد من التقسيم الدقيق فى العمل ، على كل من مستوى الادارة والتدريس مع الاهتمام بتوزيع هيئة الموظفين على تلك الوظائف التى تلائمهم كل الملاءمة ، واضفاء الصفة الرسمية على سياسة الاختيار والترقية .

٢ - انشاء هرم ادارى يضم سلسلة من الأوامر المصنفة والقنوات المعينة للاتصالات .

٣ - التراكم التدريجى للمواعد النوعية الخاصة بالاجراءات التى تغطى كل شىء من الاستشارة والتوجيه ، أو برامج الاختيار على نطاق المدرسة ، أو النظام التعليمى وكذلك المتطلبات الخاصة بالموضوعات التى تغطى جوانب كثيرة من المواد مثل التاريخ والتربية الوطنية والدراسات الاجتماعية .

٤ - خلخلة العلاقات الشخصية بين التلاميذ والمدرسين ، وبين المدرسين والحييرين وما ينشأ عن ذلك من معاودة التوجيه ، نحو مزيد من علاقات العمل المحايدة الأقرب الى الصفة الرسمية والودية (العاطفية) ، ، ، ، ، وأخيرا :

٥ - التوكيد على عقلانية التنظيم الكلى وعلى العمليات التى تجرى فى داخل التنظيم ، فالحركة بوجه عام ، وفى مستوى المدرسة الثانوية بوجه خاص ، تتخذ وجهة التنظيم البيروقراطى المعقول الذى تمثله معظم الهيئات الحكومية وكثير من شركات الأعمال والصناعة .

لقد عز الميل الى التحول البيروقراطى نفوذ طبقة ثالثة

في الهرم التعليمي ، وهي هيئة أعضاء مجالس الولاية Board Membérs الذين يمارسون أثناء أداء أدوارهم الائتمانية والادارية ضغطا على المديرين للانتفاع بالموارد الى أقصى حد ، بنفس الطريقة التي يفرض بها مجلس الادارة سيطرته على السياسة . ولناخذ مثالا متطرفا لجال المشكلات التي يجب أن يعالجها أعضاء مجلس ادارة المدرسة والمديرون ، وذلك أن الميزانية السنوية لنظام « مدرسة نيويورك سيتي » نحو بليون دولار في العام ، يصرف منها ٢٠٠ مليون فأكثر لتمويل الأبنية المدرسية الجديدة ، وما يزيد على ٩ ملايين للأعمال التنفيذية والادارية ، و٣٠ مليون دولار سنويا لبرنامج نقل التلاميذ وحده (٢) ، الا أن حالة نيويورك سيتي فريدة في نوعها بسبب اتساعها الهائل . وهناك أحياء مدرسية كثيرة تدبر حاليا ميزانية سنوية يمكن مقارنتها بميزانية شركة عنوسطة الحجم . ومن المعقول أن نتوقع منها الاضطلاع بكثير من خصائص المنظمات الأخيرة .

لقد تحدد من الناحية التقليدية كل من دورى الموظف الادارى والمدرس على أنه دور مهني . وأن المظهر الهام لمنظمة الجهاز التعليمي هو الاستقلال الذاتى الذى منح المدرس بوصفه مهنيا حق تقديم آراء رشيدة - وربما يكون هذا بناء على طلبه - تتصل بالاجراءات التي تتخذ عندما يكون مسئولا عن مجموعة من التلاميذ (٣) .

ويلفت « بدول Bibwell » النظر الى أن كلا من التقسيم الزمنى للعمل ، وحرية التركيب فى النظم التعليمية يقوى الأساس المهني لأنشطة النظام التعليمي - اعتبار أعضاء الهيئة ، والوحدات الثانوية فى تحديد أى الخدمات التي تقدم وطريقة تقديمها . ولكن النظام التعليمي لا يمكن أن يعتمد كلية على مثل هذه الآراء طالما أنه يجب الحصول على نقاج مماثل ، وطالما أن تحرك التلاميذ من مرحلة الى مرحلة ، وبالتالي من حجرة دراسية الى أخرى ، ومن مدرسة

الى مدرسة فى نطاق النظام ، يجب أن يكون متعاقبا (٤) ، ونظرا للحاجة الى درجة عالية من التنسيق بين أنشطة التعليم ، وبالتالي زيادة الاشراف على ما يجب أن يعلم ، يصبح الانتهاك الادارى لحرية المدرس فى ممارسة امتيازاته المهنية أكثر حدوثا . واذن ، فالبيروقراطية تضع ضغوطا اضافية على كاهل المدرس المرهق لكى يتأكد من أن تلاميذه وصلوا الى المستوى الذى وضعته لهم الادارة .

ويسوغ هذا التأثير بأنه ضرورى لضمان درجة ما من التماثل فى النتائج النهائية للعملية التربوية ، ولانجاز أكبر قدر مستطاع من التنسيق والكفاية لبلوغ ذلك الهدف .

هناك طريقة رئيسية واحدة يمارس بها الاشراف على المدرس من خلال الاشراف الدورى على تطبيق اختبارات التحصيل ، والغرض الظاهرى منها تقييم التقدم الذى أحرزه التلاميذ كأفراد ، ولكن من الواضح أيضا أنه يخدم وظيفة الأهداف الموضوعية للمدرسة ، ويقدم مقياسا يمكن الحكم بمقتضاه على ما انجزه الفصل ككل ، (وبالتالي فعالية المدرس) .

ونتيجة هذا الانقراض من استقلال دور المدرس فى مقابل الهيئة الادارية للمدرسة هى اضعاف الوضع المهني للمدرس ، وبخاصة حيث لا يكون للمدرسين صوت فى تقرير ما يجب وضعه فى المنهج وكيف يجب تنظيمه .

ولما كانت النظم التعليمية تنمو فى الحجم ، وتصبح المهارات التى يجب نقلها أكثر تعقيدا ، وتحتاج بالتالى الى فترة أطول من الزمن ، فيمكن التنبؤ بأن المحاولات الادارية التى تبذل للسيطرة على المدرسين ستزداد ، وستبرز الاتجاهات نحو البيروقراطية . ويلاحظ « بدول » بهذه المناسبة أن فعالية السيطرة الادارية على المدرسين قد اشتدت لأن الغالبية العظمى (ثلاثة أرباع فى سنة ١٩٥٠) من المدرسات (٥) . ويقترح أن روابط العمل الحقيقية بين المدرسات قد تكون واهية تماما فى معظم المدارس مادام اهتمام

النساء يكون في الغالب بالأدوار الفائقة التنظيم أكثر منه بوظائفهم كمدرسات • والمدرسون من الذكور أكثر التفاتا الى الترقى في السلم الادارى منهم الى التنافس مع زميلاتهم الاناث ، واذا كان الأمر كذلك فان « بدول » يلفت النظر الى أن « علاقات الزمالة ومعاييرها يمكن أن تكون ضعيفة بدرجة رمزية بين هيئات التدريس ، فينقلب ميزان القوة في النظم التعليمية الى الاداريين ومجالس ادارة المدارس (٦) » •

ويوجد رد فعل واحد لدى المدرسين ازاء بيرقراطية النظام المدرسى ، وهو نمو اتحادات المدرسين نموا متقطعا ؛ والتنظيمان الكبيران اللذان يمثلان المدرسين حتى الآن مما « الاتحاد القومى للتربية » the National Education Association « والاتحاد الفدرالى الى الأمريكى للمدرسين » American Education of Teachers (منظمة الاتحاد المندمجة) ، وكان لهما تأثير سطحي فقط على السياسات والتطبيقات التربوية فيما يتعلق بالمدرسين ، وهذا بناء على تقرير أعده « م • ليبرمان myron Lieberman للجمعية القومية لدراسة التربية (٧) » •

ولكن مما يثير الانتباه الى حد كبير ، أن النظام المدرسى لمدينة نيويورك ، وهو أضخم نظام ، ولعله أكثر النظم تحولا الى البيروقراطية فى البلاد ، هو النظام الوحيد الذى لا بد له من المناضلة مع منظمة الاتحاد القوية ، وهى منظمة مستعدة لعمل ما يعملها الاتحاد ، بل الى حد الاضراب للحصول على مرتبات أعلى • ويوجد ثلث عضوية الاتحاد الفدرالى الأمريكى للمدرسين فى ثلاث مدن كبرى ، حيث يغلب كثيرا أن تكون النظم المدرسية بيرقراطية شكلا وعملا • ويبدو من الأدلة المتفرقة التى بين أيدينا حتى الآن أن نمو اتحادات المدرسين وتطورها ، كهيئات للمساومة ، لها تأثير حقيقى فى التربية فى بلدنا ، يتفق مع نقص الاستقلال الذاتى للمدرس وزيادة درجة السيطرة التى يمارسها الاداريون

على دور المعلم (ويحتمل أن يكون العكس بالعكس) • وينبغي أن نرى مدى التأثير الذى سيحدثه التمسك بالاتحاد فى مهنية الدور المهنى للمدرس ، وان كان يبدو معقولا حتى الى الدرجة التى تحتاج فيها المهنية الى التحرر من السيطرة الادارية المباشرة (وان كانت حدود هذه السيطرة موضع مساومة) أن نناقش فى أن التمسك بالاتحاد سيكون له تأثير فى اضعاف منزلة مهنية المدرس •

التحول البيروقراطى ، وعلاقة المدرس بالتلميذ :

يخلق النقص الذى أصاب درجة الاستقلال الذاتى الممنوح للمدرسين بعض مشكلات خاصة للنظم المدرسية نتيجة لخصائص مجموعة الأفراد الذين تخدمهم المدرسة - أى تلاميذها - والتكيفات الضرورية التى يجب أن يجريها المدرس على مجموعته لكى يقوموا بالتزاماتهم • ومجموعة التلاميذ فريدة من نوعها من حيث أنها فى المستوى الأدنى من الجامعة تختار بطريقة اجبارية ، ولا علاقة لذلك بالتحصيل (باستثناء حالة بعض المدارس الخاصة ، وقليل من المدارس الثانوية المتخصصة العامة) ، هذا بالاضافة الى أن الأنشطة المركزية لدور التلميذ ، كما أوضح « بدول » ذلك جيدا ، ليست ذات صلة مباشرة باهتمام القائمين بها أو بحياتهم • فليس للتلاميذ فى معظم الأحوال سوى فرصة ضئيلة للاختيار فيما اذا كانوا يلتحقون بالمدرسة أو أين يلتحقون • وحق الاختيار بالنسبة للمدرسة قليل فى تحديد من تسمح له بالالتحاق • فتكون النتيجة أن بيروقراطية المدرسة ، وموظفيها يواجهون مجتمعا من العملاء يتميز بقيم ونماذج من النشاط أبعد ما تكون اتصالا بأهداف المدرسة فى الخدمة ، ويغلب أن تكون متعارضة (٨) •

وقد بحثت آنفا سمات ثقافة الأقران وتأثيرها على مواقف التلميذ فيما يتعلق بالتحصيل المدرسى وهو ما كشفت عنه بوضوح دراسات كالتى قام بها « كولمان » وبحثناها من

على دور المعلم (ويحتمل أن يكون العكس بالعكس) • وينبغي أن نرى مدى التأثير الذى سيحدثه التمسك بالاتحاد فى مهنية الدور المهنى للمدرس ، وان كان يبدو معقولا حتى الى الدرجة التى تحتاج فيها المهنية الى التحرر من السيطرة الادارية المباشرة (وان كانت حدود هذه السيطرة موضع مساومة) أن نناقش فى أن التمسك بالاتحاد سيكون له تأثير فى اضعاف منزلة مهنية المدرس •

التحول البيروقراطى ، وعلاقة المدرس بالتلميذ :

يخلق النقص الذى أصاب درجة الاستقلال الذاتى الممنوح للمدرسين بعض مشكلات خاصة للنظم المدرسية نتيجة لخصائص مجموعة الأفراد الذين تخدمهم المدرسة - أى تلاميذها - والتكيفات الضرورية التى يجب أن يجريها المدرس على مجموعته لكى يقوموا بالتزاماتهم • ومجموعة التلاميذ فريدة من نوعها من حيث أنها فى المستوى الأدنى من الجامعة تختار بطريقة اجبارية ، ولا علاقة لذلك بالتحصيل (باستثناء حالة بعض المدارس الخاصة ، وقليل من المدارس الثانوية المتخصصة العامة) ، هذا بالإضافة الى أن الأنشطة المركزية لدور التلميذ ، كما أوضح « بدول » ذلك جيدا ، ليست ذات صلة مباشرة باهتمام القائمين بها أو بحياتهم • فليس للتلاميذ فى معظم الأحوال سوى فرصة ضئيلة للاختيار فيما اذا كانوا يلتحقون بالمدرسة أو أين يلتحقون • وحق الاختيار بالنسبة للمدرسة قليل فى تحديد من تسمح له بالالتحاق • فتكون النتيجة أن بيروقراطية المدرسة ، وموظفيها يواجهون مجتمعا من العملاء يتميز بقيم ونماذج من النشاط أبعد ما تكون اتصالا بأهداف المدرسة فى الخدمة ، ويغلب أن تكون متعارضة (٨) •

وقد بحثت آنفا سمات ثقافة الأقران وتأثيرها على مواقف التلميذ فيما يتعلق بالتحصيل المدرسي وهو ما كشفت عنه بوضوح دراسات كالتى قام بها « كولمان » وبحثناها من

المستوى الأولى) ، ثم ينزع مجتمع التلاميذ بعدئذ الى الترابط فيما بعد ، فى مستوى التعليم الثانوى .

من الواضح أنه لا يوجد مخرج بسيط للمدرس الذى يقع بين مطالب الادارة البيروقراطية ومشكلة التعامل مع مجتمع التلاميذ الذى يدرك أعضاؤه علاقتهم بالمدرسة بطريقة مختلفة كل الاختلاف . ووسائل الراحة التقليدية التى تقدمها المدرسة لمجتمع التلاميذ هى استخدام الأنشطة خارج المنهج بحيث تغطى حياة التلاميذ الاجتماعية ، واختيار التركيب الاجتماعى الطلابى (مثل اختيار زعماء من الطلبة بطريقة شبه جبرية للمساعدة فى حفز أقرانهم على الاسهام فى الأنشطة المدرسية) وبذل المحاولات القصيرة الأجل من جانب المدرسين لتمزيق النظام الاجتماعى الطلابى بواسطة الروادع والجزاءات ، مع التلاميذ ، وأولى هذه الوسائل ما ينجم عنها اختلال وظيفى فى المدرسة ويعزز صلابة المجتمع الطلابى ، كما ينزع أيضا الى تركيز مصلحة الوالدين وغيرهم من الكبار فى الجماعة ، فى تحصيل الطلبة غير المدرسى ، ومن ثمّة يضعف التزامهم بالسعى وراء التعليم . واستخدام الجزاءات الرسمية لفرض الولاء لمعايير المدرسة وحفز التلاميذ على الاسهام فى الأنشطة الرئيسية بالمدرسة ، يمكن فقط أن يكون مؤثرا حقيقة حيث يدرك التلاميذ أن المكافآت والعقوبات المستخدمة ضرورية ، فاذا كان الحصول على درجات مدرسية لا يضيف شيئا الى مكانة الفرد (بل ينتقص منها) فى مجتمع التلاميذ ، فلا يكون لديه غير مبرر بسيط لمضاعفة دراسته أكثر من ضرورة بقاءه بالمدرسة ، أو ربما لو كان طامحا فى الكلية ، فيحصل على الحد الأدنى من المستوى الذى يسمح بدخول الكلية الحكومية . ومع تطور نظم الكلية الصغيرة التى تقبل جميع الخريجين فى المدرسة الثانوية كما هو الحال فى كاليفورنيا ، فلا يكون حتى بحاجة الى تعريض فرصه الطويلة المدى لخطر التخرج على مستوى المدرسة الثانوية أو التدريب المهنى مادام السجل الجيد ابان العامين الأولين بالكلية الصغرى سيؤهلّه الى الانتقال الى كلية السنوات

الأربع ذات المكانة الدراسية الراسخة • ومادامت المنزلة الاجتماعية فى مجتمع الأقران الذى يقدر المهارات الاجتماعية والمظهر والثروة أو القدرة الرياضية أكثر من تقديره للدرجات المدرسية لاتزال أهم شىء فى حياة التلميذ بالمدرسة الثانوية • فمما يجافى الواقع الى أبعد حد أن نتوقع أن يكون للنظام البيرقراطى للمكافآت أثر واضح على اطار دوافعه •

ويلجأ كثير من المدرسين الى محاولات ، مباشرة أو غير مباشرة ، لانشاء علاقات عاطفية مع التلاميذ لكى يهيئوا لهم أسسا للأغراءات الشخصية لزيادة دوافعهم على الدراسة أو ليكونوا مهذبين • وكثيرا ما يجد المدرس هذا العمل ضروريا لتوجيه عنايته الى أولئك التلاميذ الذين يملكون أكبر قوة اجتماعية مادامت هذه السلعة هى الرابحة فى سوق مجتمع التلاميذ • ويغلب أن نظهر ان عاجلا أو آجلا فى كل هذه الأحوال أحداث تضطر المدرس الى ايجاد حل وسط للأهداف التربوية للمحافظة على خصوصية العلاقات مع فرادى التلاميذ ، أو لتجنب اشارة عداوة أولئك الأعضاء الذين يملكون فى مجتمع التلاميذ أقوى نفوذ على أقرانهم ، ويصبح هذا الموقف أكثر خطرا كلما ازداد الصراع بين معايير التلاميذ ومعايير المؤسسة ، ومن ثمة تقلل من فعالية الروادع التنظيمية مثل الدرجات • وهناك مثال مناسب للعملية الأخيرة يمكن مشاهدته فى الوسائل التى يستخدمها فى الغالب المدرسون البديلون عند محاولة السيطرة على فصل عنيد ، بل يقل تحت هذه الظروف الى الحد الأدنى عن الجزاءات البيرقراطية كالخوف من العقوبة على سوء السلوك نظرا لأن المدرس البديل قد لا يعرف أسماء الطلبة ، وربما يكون أكثر من هذا عزوفه عن طالب معاونة الادارة طالما أن عداً ينعكس على القدرات المهنية للمدرس ، فتكون النتيجة فى الغالب محاباة صريحة ورغبة من جانب المدرس فى المساومة على منح امتيازات معينة ، فى مقابل تعاون زعماء مجموعة التلاميذ ومساعدتهم فى المحافظة الى حد ما ، فى السيطرة على الموقف •

كثيرا ما نقابل حلولا وسطا فى الأهداف التربوية شبيهة بهذه فى مدارس الأحياء الفقيرة حيث يجد المدرسون أن المكافآت والعقوبات التأسيسية ذات معنى ضعيف بالنسبة للتلاميذ ، أولا معنى لها على الإطلاق • ويميل الموقف الى زيادة التعقيد فى المحدث الكبرى حيث تتعرض أنظمة المدارس فى هذه الأماكن أكثر ما تتعرض للبيروقراطية ، ولذلك يغلب أن تكون بوصفها مؤسسات على أدنى درجة من المرونة فى التكيف لمشكلات الدوافع التى توجد لها مجموعة العملاء التى ليس لها نصيب فى قيم المؤسسة وأهدافها • وربما تكون نتيجة هذا الصراع بين الخصائص ومعايير التلاميذ انهيارا محققا للنظام التربوى فى مثل هذه المناطق ما لم توجد وسيلة ما لتوحيد نظم القيم المتصارعة بدون التضحية بتكامل أهداف المؤسسة ، وهى مشكلة بالغة الصعوبة تحت ظروف البيروقراطية الشديدة •

يمكن اقتراح تعديلين لانعدام التطابق بين أهداف المدرسة وأهداف التلميذ ، فأولا : ربما يكون من المستطاع تعديل المنهج ، كأن تكون الأنشطة فى الفصل أقرب ما تكون الى اهتمامات التلاميذ وقيمهم ، مع التركيز فى نفس الوقت على الأهداف التأسيسية • ولنضرب مثلا يستشهد به فى كثير من الأحيان ، لأنه أقوى الأمثلة الواقعية مغزى وأوثقها صلة بالعمل وفق المبادئ العلمية وهو مثل الاحتراق الداخلى فى الآلة ، أو نمو الكائن البشرى وتطوره ، وهى الأمثلة التى يمكن استخدامها •

ثانيا : يمكن بذل مجهود على مستوى أكثر دقة وأشد أصرا را ووعيا لربط المفاهيم والآراء المستمدة من الأدب والدراسات الاجتماعية والتاريخ والعلوم الاقتصادية والتربية الوطنية بالمشكلات التى يقابلها التلاميذ فى تصريف شئون حياتهم الخاصة • وبالرغم من عدم الشك فى وجود مدرسين أكفاء فى كل مكان يستخدمون بالفعل هذه الوسيلة الفنية فى إثارة اهتمام تلاميذهم فان الأمر يحتاج الى

مزيد من الاهتمام الضخم المنظم الذى يكرس لتطوير أساليب جديدة تبين فى تشخيص مسرحى أن النشاط العقلى يجب ألا ينفصل عن مشكلات الحياة الحقيقية .

نفرض مثلا ، أنه بالإضافة الى الأمثلة التقليدية التى تضرب لفائدة الطريقة العلمية (لويس باستير أو الكشف عن سبب الحمى الصفراء ، وما الى ذلك) كان التلاميذ يشجعون على القاء نظرة منظمة على جانب من جوانب سلوكهم ، أو على أنشطة مجموعة أقرانهم تحت ظروف محكومة الى حد ما ، مع افتراض أو افتراضين عن النتيجة (ربما يستمدان من بعض ما درس فى الأدب الانجليزى) . وبالرغم من أن تناول هذا الأسلوب يشكل صعوبة أكبر بكثير ، فإن له ميزة إذ أنه يظهر فائدة الأداة العقلية فى مساعدتنا على فهم سلوكنا وسلوك الآخرين . فإذا افترض أن هناك اهتماما عظيما مثل اكتساب المكانة والمنزلة الاجتماعية ، وحل الصراعات فى نطاق المجموعات ، فحيث يكون تحليل هذه العمليات تحليليا علميا ، ذا سمة بارزة بالنسبة للتلاميذ . ويمكن أن نتنبأ أيضا أنه قد ينبجم عن الهالة التى تطوق اهتمامهم المتزايد بالمشروع الآنف الذكر ، اهتمام أوثق بالطرق التقليدية الأقرب الى فهم الموضوع .

هناك عاملان يشتركان بطبيعة الحال فى « اصفاء الحياة » على مادة الدرس أمام التلاميذ : ألفة المعرفة بالموضوع فى الصورة المجردة الواقعية ، وأهم من هذا ، الحساسية الطفيفة لخصائص وحاجات التلاميذ التى تجعل فى الامكان معرفة نقاط الاتصال بين الموضوع وتجربة التلميذ ، والمطلب الأخير هو الذى يسبب اعاقا الاتصال بين المدرس والتلميذ . وبخاصة حيث تكون خلفية المدرس شديدة الاختلاف عن خلفية تلاميذه .

فالمطلب محتاج الى أعداد أكبر من المدرسين الذين نشأوا هم أنفسهم فى مناطق الأحياء الفقيرة ، وأقدر على فهم بعض الظروف والضغوط المتصارعة فى كثير من الأحيان ، والتى لا بد أن يعيشها تلاميذهم . ولكن هذه فيما يبدو ليست كل الاجابة

على المشكلة مادامت الحاجة الى مدرسين أكفاء فى المناطق الريفية وذات الدخل المنخفض ، تفوق كثيرا القدرة الحالية لهذه المناطق نفسها على تخريج المدرسين . والى أن يحل الوقت الذى يمكن فيه كسر الحلقة المفرغة بين الفقر والتحصيل التربوى المنخفض ، علينا أن نركز جهدها فى مساعدة المدرسين الجدد مهما كانت خلفيتهم ليتفهموا على وجه أفضل المشكلات الخاصة التى يقابلها تلاميذهم فى الحياة اليومية .

وهناك استجابة تربوية أخرى فورية ازاء ثقافة المراهق الفرعية غير المكترثة ، وهى تطوير واستخدام طرق التدريس والانتفاع بها ، المصممة خصيصا بحيث يستفيد منها أسلوب الحياة فى مجتمع التلاميذ .

وربما يكون من المستطاع كشف طرق لاستغلال التركيب الاجتماعى لمجموعة التلاميذ دون حاجة الى تنازلات من جانب الأهداف التربوية . ومثال ذلك ، أنه من خلال مثل تلك الأساليب البسيطة لتغيير نظام الجلوس فى الفصل ، أو بتغيير أنماط الاتصال القائمة للتقليل من فعالية عداء زعيم للتلاميذ ، أو بتعيين زعيم فى وظيفة ذات مسئولية ، تتعلق بالأنشطة الأساسية بالمدرسة . والهدف من هذا هو على الأقل التقليل من التأثير السلبي الذى يوجده مجتمع التلاميذ فى المدرسة ، وعلى أحسن الفروض استخدام تأثيره فى تعميق اهتمامات التلاميذ فى النواحي النافعة . ويعتبر الأسلوب الروسى فيما يتعلق بالاهتمام بين مجموعات التلاميذ فى الفصل أسلوبا مفيدا نتعلم منه .

ان الصعوبة بطبيعة الحال هى فى التأكد من أن مجتمع التلاميذ يخدم مصلحة المدرسة وليس العكس ، وهذا يتطلب كل المرونة والصلابة معا من جانب هيئة موظفى المدرسة طالما أنه يمكن التنبؤ بأن التلاميذ سيقاومون بشدة أية محاولات تقوم بها المدرسة للتدخل فى مجتمعاتهم فان أية محاولات فاشلة لاستغلال مجتمع التلاميذ ستؤدى الى زيادة ترابطه ومعاداته . ويمكن أن يقترح بناء على الأسس النظرية

أن يتجنب المدرسون أو الإداريون أية أعمال قد تفهم من جانب مجتمع المراهقين ، وبخاصة من زعمائه على أنها تهديد « مالم » ، يكن لدى موظفي المدرسة الأسلحة الإدارية الكافية ، وأن يكونوا مستعدين لتحطيم المجتمع القائم كلية .

من بين الأشياء التي تتضح من مناقشتنا السابقة حاجتنا الى الاهتمام بمؤسسات تدريب المعلمين على الثقافات الفرعية في مجتمع المراهقين وبخاصة على الطرق التي يستطيع بها المدرس الاستفادة من اهتمامات أعضاء ذلك المجتمع في عرض موضوع درسه . ومن سوء الطالع أن علماء الاجتماع لايزالون لا يعرفون الكثير عن المراهقين ومجموعاتهم الاجتماعية ، وبخاصة حين يختلف وضعهم الاجتماعي الاقتصادي وخلفيتهم العرقية) كما يجب علينا أن نعرف لكى نضاعف من اغناء التجربة التربوية ، ببدا أنه يتوافر لدينا معلومات أكثر مما نستخدم بوجه عام ، والتعاون القوى بين علماء الاجتماع والمربين فيما يتعلق بادخال تعديلات على المنهج بحيث يلائم مجتمعا عداثيا أو غير مكتثر يساعد في الغالب على احداث خطوة هامة الى الأمام من حيث الطريقة والمضمون على السواء . ويجب أيضا أن نقدم للمدرسين مساعدة منتظمة للتشدد مع التلاميذ وبخاصة في تلك المناطق الحساسة حيث يغلب أن تكون المحلات والمحرمات المعيارية الخاصة بالجماعة ، وكذلك بمجموعة التلاميذ نفسها منحرفة انحرافا واضحا عما يألفه المدرس .

ويتعين علينا في جميع المحاولات أن نكون أكثر قدرة على الخلق مما كنا في الماضي الى حد بعيد . فالمربون حتى الآن يكرهون أن يواجهوا بشجاعة الحقائق المؤلمة عن عدم اكتراث التلاميذ وانعدام الحافز السافر لديهم في كثير من الأحيان . واتجاه المدرسين والإداريين على السواء هو أن الأمر متروك ليعدلوا من مشاعرهم نحو المدرسة وليس على المدرسة أن تبادر بمحاولة تغيير التلميذ . فلا يليق بالمدرسة أن « تخفض » منهاجها أو تحاول أن تغلف موضوع الحرس

« بالسكر » لحفز انتباه التلاميذ ، ومع ذلك فبقدر ماتكون الروادع المدرسية غير فعالة في تعديل نمط الحافز عند التلاميذ الذين وجهوا أول الأمر الى طريقة المكافأة الخاصة بمجتمعهم ، فان « الأخذ بالحزم » وهو أسلوب التربويين المحافظين لا يقدم لنا الإجابة الكافية عن هذه المشكلة . ويتضح الى حد ما أن نظام المدرسة القائم الآن الخاص بالمكافأة والجزاء ينجح في ضمان الحد الأدنى من الأداء الذي يلزم للبقاء في المدرسة ، وخاصة بالنسبة لأطفال الطبقتين الوسطى والراقية للذين يعتبر بقاؤهم في المدرسة ذا قيمة هامة ، تعززه ثقافة الأسرة والجماعة على السواء . ولا يقوم دليل على وجود زيادة كبرى في الحافز فوق هذا المستوى الأدنى باستثناء مجموعة صغيرة نسبيا من الأطفال الذين يرغبون في الالتحاق بكلية محترمة . ويصدق هذا بصفة خاصة على أولئك الأطفال الغارقين في ثقافة طلابية فرعية (وثقافة جماعة) غير مكرثة بالمدرسة وأهدافها .

ان النتيجة التي لا مفر منها هي أن المدرسة يجب أن تأخذ على عاتقها مسئولية رفع مستوى الحافز لدى الأغلبية العظمى من التلاميذ الا اذا كنا نرغب في الاستمرار في ترك مستوى التربية في المجتمع برمته ، لكي تحدده قيم واهتمامات ثقافة المراهقين الفرعية وهي الثقافة التي بحكم كونها تابعة ومستقلة في نفس الوقت وشاذة من الناحية الوظيفية تنعزل من الناحية التركيبية عن المجرى العام للمجتمع ، وبالتالي عن القيم الثقافية السائدة . ويتعين بالمثل على مؤسسات تدريب المعلمين عندنا ، ولجماعة الأكاديمية بوجه عام ، أن تعترف بنصيبها في حل هذه المشكلات اذا كان لنا أن نسير قدما بخطوات كبيرة في مجال دافعية التلاميذ . وعلى علماء الاجتماع أن يولوا اهتماما أكبر لمسائل معينة مثل أصل خصائص مجموعات الأقران عند الأطفال ودينامياتها . وعلى المربين أن يتعلموا التعرف على الوقت الذي يصبح فيه من الضروري استخدام طرق جديدة .

بيد أن ضرورة انجاز كل هذا في المحيط البيروقراطي المتصاعد يزيد من الصعاب ؛ كما تحتاج الاقتراحات السابقة الى درجة

ما من المرونة قد تكون بالفعل بعيدة عن متناول كثير من النظم المدرسية ، وبخاصة نظم مناطق الحضر الواسعة . وهناك واجب هام يواجه معظم النظم المدرسية ، هو كما يبدو تقييم شامل للسياسات الادارية ، للتأكد من مساعدتها على توفير الدرجة القصوى من المرونة والتجديد ، بالاضافة الى درجة من تمهين دور المدرس بما يتسق مع المطالب الخارجية لمعايير مماثلة يمكن أن يقاس بها تقدم التلميذ وتحصيله .

وبالرغم من أن التحول البيروقراطى قد يميل الى الحيلولة دون التجديد فى المستويات الدنيا ، فانه ينبغي ملاحظة أن قدرة المدرسة قد تعزز فى بعض أشكال التنظيم ، البيروقراطى ، لمعالجة مشكلاتها معالجة فعالة . والتركيب الادارى الفعال يجعل انتشار الاجراء الجديد السريع ، أو تغيير المنهج فى كل النظام ، أمرا مستطاعا ، ومن ثمة يمنح النظام ككل ، قوة لافئة للنظر لا يشاركه فيها منظمات أخرى لا مركزية ، واذن فلو وجدت الأساليب الفنية الفعالة لمعاملة مجموعات التلاميذ ، فان النظام البيروقراطى يعطى مزايا فريدة تجعلها قابلة للتطبيق بسرعة ، ولكن نظم الاتصال البيروقراطية تلائم أكمل ملائمة انتشار التنظيمات والاجراءات البسيطة ، البعيدة ، ولا تلائم الأساليب المعقدة أو المتطورة نسبيا التى تتطلب الحكم والمبادرة من جانب الشخص (وهو المدرس فى هذه الحالة) الذى يتعين عليه ترجمتها الى واقع . ومعظم الطرق فى معاملة مجموعات التلاميذ من النوع الأخير . والنتيجة أننا نواجه مرة أخرى صراعا أساسيا بين الجمود ، وهو جزء من الاتصال البيروقراطى ، ومتطلبات العلاقة بين المدرس والتلميذ الى جو يسمح بدرجة عالية من المرونة . ويبدو أن الحل على المدى الطويل يعتمد على حل وسط يسمح لكليهما بدرجة ما من الاشراف الادارى على المدرس ، وربما يعتمد الاشراف فى أول الأمر على استخدام الاختبارات المقننة ، ومن ثم يسمح بزيادة تمهين دور المدرس ، بما فى ذلك استقلاله فى تكييف طرق تدريس تتفق مع متطلبات الموقف . وواضح أن هناك عاملا هاما فى خلق توازن بين التدريس والادارة ، وهو الارتفاع

بمستوى تدريب المعلمين ، وبالتالي توفير العدد الكافى من المدرسين الأكفاء المحدثين مهنيًا ، لكي يتسنى للإداريين الاعتماد على مقدرة المدرس ، على التكيف مع متطلبات الموقف دون أن يفقد السيطرة على أهداف المدرسة ، أو يلجأ إلى حل وسط على حسابها .

العاملون : مشكلة الاحتراف •

ربما تكون أخطر مشكلة تنظيمية فريدة تواجهه الآن معظم المدارس ، هي العجز فى عدد المدرسين المحدثين تدريباً جيداً . فوظيفة التدريس أساس عملية التربية ، وتعتمد فعالية مدارسنا قبل كل شيء على التدريب والخبرة ، وتقانى مدرسى حجرة الدراسة الذين يجب عليهم حمل مسئولية التعامل مع التلاميذ على نحو واقعى . ان الحاجة الراهنة الى المدرسين الأكفاء تشعر بها شعوراً فعلياً ، جميع المدارس حتى تلك المدارس الموجودة بين الجماعات الغنية المحترمة ، حيث يكافأ التدريس بسخاء . ولكن العجز يصل الى نسب ضخمة فى تلك المناطق التى تحتاج بشدة الى أحسن المدرسين ويعنى بها المناطق ذات الدخل المنخفض فى الحضر والريف . وتتبع هذه المشكلة من عدد من العوامل : ١ - ازدياد السكان الذين يملأون حجرات الدراسة بسرعة تزيد على سرعة تشييدها (أدرجت ٥٩٨٠٠ حجرة دراسية لاستكمالها فى سنة ١٩٦٣ - ١٩٦٤) ٢ - انخفاض المرتبات مما يصعب معه اجتذاب الرجال الى هذا المجال ٣ - تنافس اهتمامات المرأة التى ينبجم عنها معدل عال من التحول عن مهنة التدريس مع انخفاض نسبة هيئة المدرسين المحدثين فى كل مكان ٤ - ظروف العمل وبخاصة فى مناطق الأجور المنخفضة والأحياء الفقيرة ٥ - ثقل نصاب المدرس وتمرد التلاميذ الذين لاهم لهم الا المزاج والشعور بالارتياح ٦ - وأخيراً انجذاب معظم المدرسين الناجحين وبخاصة الذكور نحو الوظائف الادارية فى الأجهزة البيروقراطية ، وذلك لاختلاف مركز الوظيفة الادارية بالمقارنة بوظائف التدريس . وتميل هذه العوامل المختلفة الى تعزيز

بعضها البعض كما هو الحال فى كثير جدا من المواقف المشابهة . ومن ثمة فان الحصول على مكاسب ذات شأن يصعب تحقيقها الى أقصى حد فى معظم المناطق الحساسة وبالرغم من بحث وجوه كثيرة من المشكلات التربوية الخاصة بهيئة العاملين بالتفصيل فيما سبق ، فهناك تعليق أو تعليقان على مسألة تمهين دور المدرس يمكن أن تدرج بين الخصائص التنظيمية للنظم المدرسية ، فى ضوء البحث السابق عن التغييرات الجارية .

وتعتمد أية تقوية هامة لمهنة التدريس فى معظمها على مدى تخصص المدرسين فى عملهم تخصصا شاملا حتى يمكن النهوض بتدريب المدرسين (وفق الخطوط المقترحة فى القسم السابق ، وكذلك فى كفاءة مادة الأدرس) لاجتذاب عدد أكبر وأفضل من المرشحين (وبخاصة من الرجال) الى حقل التربية ، ولكي ينخفض الى حد ما المعدل الكبير للتحويل الواضح عن مهنة التدريس بوجه عام . ولقد وجد فى دراسة استقصائية أخيرا على المستوى القومى من المدرسين المتدئين (١١) أن عددا قليلا من المدرسين الجدد اعتزموا البقاء فى التدريس حتى سن التقاعد ، وأن ٥١ فى المائة لم يتوقعوا أن يظلوا فى مهنة التدريس لخمس سنوات قادمة ، وتوقعت نسبة كبيرة من النساء ترك التدريس مؤدتا على الأقل للتفرغ لمسئوليات المنزل ، وأظهرن أن دورهن النوعى كانا له السيادة على دورهن الوظيفى ، كما يمكن أن يتوقع المرء ، ومن ناحية أخرى كان كثير من الرجال يأملون الانتقال من التدريس فى الفصل الى وظائف ادارية واشرافية وهو ما يشير الى عدم الالتزام بمهنة التدريس ، وادراك الفروق فى المنزلة (بالنسبة للرجال على الأقل) بين التدريس والادارة . وهناك فوارق هامة فى درجة الالتزام بمهنة التدريس وكذلك فى المنزلة والمكانة والرضا عن الوظيفة ، لوحظت بين مدرسى المدارس الأولية ومدرسى المدارس الثانوية الصغرى ومدرسى المدارس الثانوية . وأظهرت دراسة قامت بها الادارة التربوية للولاية فى نيويورك أن عمل مدرسى كثير من المدارس الثانوية الصغرى كان فى الأصل

عملا عابرا ، فمن بين جميع المدرسين الذين شملتهم الدراسة ، ذكر «الثالث» فقط في هذا المستوى التدريس على وجه التخصيص ونحو النصف تشككوا في اختيارهم التدريس اذا اتاحت لهم فرصة أخرى ، واعتزم أقل من النصف البقاء في التعليم بالمدارس الثانوية الصغرى حتى سن التقاعد (١٢) وفوق هذا ذكر مدرسو المدارس الثانوية الصغرى أنهم يعتبرون عملهم أقل جدوى من التدريس بالمدارس الثانوية العليا . وكانوا يشعرون بوجه عام أن فرصتهم أقل (بالمقارنة بالمدارس الثانوية) في تدريس ما عرّفوه ، وهم أقل ثقة في الأهمية المدرسية لعملهم (بالرغم من تقديرهم العالي لمغزاه الاجتماعي ، بمعنى أنه يتضمن مسئولية كبرى من أجل تقدم التلاميذ تقدما شاملا ، ومن أجل ما ينطوى عليه هذا التقدم) .

ويبدو بالمثل أن هناك فروقا واضحة في درجة التخصص المهني لدى مدرسي التعليم الأولى بالمقارنة بمدرسي كل من المدارس الثانوية الصغرى والعليا ، وهو ميل يعززه أن المعايير التربوية في التعليم العالي بمعظم الولايات تتطلب شهادة من مستوى التعليم الثانوى أكثر مما تتطلبه من مستوى التعليم الأولى . فهذه العوامل بالإضافة الى بعض ما ذكر عن خصائص دور العلم في مجتمعا ، بما في ذلك نزوع الوالدين الى وضع المدرس (والمدرسة فيما يتعلق بهذا الأمر) في علاقة خدمية الأسرة ، وازدياد الاشراف الادارى على التعليم ، كل ذلك يضعف من الوضع المهني للمدرسة كمجموعة .

ولما كانت هناك نسبة كبيرة من أولئك الذين يشتركون في التدريس ، ينظرون الى عملهم بوصفه عملا مؤقتا ، وأنه مرحلة انتقال الى هدف أكثر جاذبية - الزواج وتكوين أسرة بالنسبة للنساء ، أما بالنسبة للرجال فوظيفة ادارية في السلم الوظيفي التعليمي - فان تحقيق أى نجاح ذى قيمة في الارتفاع بنوع التعليم عامة ، وفي تلك المناطق التى تكون فيها الحاجة ماسة الى التحسين يكون صعبا للغاية . ان عدم الالتزام بالمهنة يعنى أنه لا يحتمل كثيرا أن يرغب القادرون

على التدريس فى تلقى تدريب مركز شامل أو تحمل مشقة أكثر من مجرد الجهد الآلى غير الجاد ، للارتقاء بمهاراتهم أثناء العمل . ومعنى هذا أيضا أن أكثر الأفراد قدرة وطموحا - من الرجال والنساء على السواء - ستجذبهم وظائف أكثر تخصصا مثل الارشاد والتوجيه بدلا من التدريس .

وهناك بالطبع مدرسون ملتزمون مهنيا على أكبر جانب من الكفاية يفكرون مرتين على الأقل قبل تركهم وظيفة التدريس الى وظيفة ادارية ، ولكن أمثال هؤلاء الأفراد اقلية ، فباستثناء المدرس الأسطورى الذى كرس نفسه للفقراء نجد هؤلاء المدرسين يميلون الى العمل فى النظم المدرسية الأقل بيرقراطية ، التى تخدم الجماعات ذات الدخل المتوسط والعالى ، والتى تستطيع أن تدفع فى مقابل التعليم الجيد أجرا حسنا من الناحية المادية والادارية أيضا . وأحد العوائق التى تحول دون تمهين دور المدرس ، قلة المكافآت المالية والتقدير الأدبى للمدرسين البارزين المدرسين ، بالقياس الى المدرسين المبتدئين الناقصى الاعداد . وبالرغم من أن نظم المدارس تدرك فى ببطء ضرورة رفع الحد الأعلى لجدول المرتبات ليتمكنها أن تدفع نظير التدريب الراقى والخبرة ، بل والجدارة ، نجد أنه حتى العلاوات النمطية للأجور فى أحسن المدارس لا تتكافأ مع المجهود الزمنى الذى يقوم به المدرس الممتاز . ويحتمل أن يكون عدم تساوى الفرص للتقدم المهنى ، مادام المدرس باقيا فى مهنته ، هو العامل الأكبر فى ميل الرجال الذين يعولون أسرهم ، الى الاجتذاب نحو الوظائف الادارية أو الى تجنب احتراف التربية تجنباً تاماً فى الغالب .

يجب أن رفع نوع التعليم وبالتالى التزام المدرسين بالمهنة تحت ظروف المكافأة غير المجزية ، وزيادة البيروقراطية ، وظروف العمل الشاقة يكاد يكون أمرا مستحيلا بدون نوع من إعادة التقويم على الأقل ، من جانب المجتمع لتخصيص نصيب أو فر من موارده لصالح التربية ، ويمكن أن تكون المعونة الفدرالية أحد حلول المشكلة ، أو أن تستحث الجماعات والهيئات بالولايات

على صرف مبالغ أكبر على مدارسها ، فهي من ناحية تشجع على ملاحظة أنه فيما يتعلق بميزان القوة بين البيروقراطية الادارية للمدرسة وهيئة مدرسيها ، ربما يصحح الموقف نفسه بنفسه . ومع زيادة الكفاءة والمكافآت الجزية ، ومن ثمة الوضع الاجتماعي بالنسبة للمدرسين ، سينشأ هناك ميل نحو استقلال المدرسين الذاتي ، بصورة محققة تقريبا ، مما يقترب عليه زيادة الاتجاه نحو التخصص المهني . ومع ذلك فلا ينتظر أن تخف مشكلات موظفي مدارسنا قبل اتخاذ هذه الخطوات .

الاتصال :

بينما يزداد حجم النظم المدرسية والمدارس الفردية ، يصبح الاتصال في داخل المنظمة أكثر اشكالا . وتعنى البيروقراطية ، بالاضافة الى زيادة التخصص في الأدوار ، الترتيب الهرمي للوظائف والطرق الرسمية للاتصال بين الوظائف التي يتكون منها النظام . ففي النظم المدرسية بالمدن يمكن أن يكون مراقب التعليم منفصلا عن نظار المدارس بمستوى أو مستويين من السلطات الادارية . ويستبعد أن يكون للمدرسين حق الاتصال بهيئة الادارة الا أن يكون ذلك عن طريق مراقبهم المباشر (وربما يكون المدرس الأول أو مساعد الناظر على أحسن الفروض) أو هيئة موظفين متخصصة ممن يشاطرونهم مسئولية مجموعة معينة من التلاميذ فتصبح الاتصالات في ظل هذه الظروف رتيبة مكررة على كل المستويات ، وغالبا ما تتخذ شكل مذكرة منسوخة أو توجيهات متداولة بين جميع الموظفين على مستوى معين عن سلسلة الوظائف . وليست درجة المرونة في استجابة المنظمة للمشكلات هي التي تقل وحدها باضفاء الشكل الرسمي على الاتصال : بل ان روح المدرس المعنوية ، والاندماج في أهداف النظام ككل ، قد تتأثر تأثرا عكسيا .

ويتوقف الشيء الكثير بطبيعة الحال ، على مدى الاستقلال الذاتي الذي تتمتع به الوحدات المحلية عن التركيب الاداري

الأعلى للمنطقة ، وبالتالي على مقدار حرية الرؤساء كأفراد في عمل التعديلات ووضع السياسة المدرسية ، وتغيير الإجراءات الادارية لمضاعفة روح المدرس المعنوية وهم في وظيفتهم المعينة الخاصة . وحيث يفتقر الى الاستقلال الذاتي بدرجة كافية ، يغلب أن ينجم عن جمود سياسة الانتقال والإجراءات ذات الشكل الرسمي ، من مستوى النظام الى المدرسة ، نقص في مبادرة المدرس وتجديده فيما يتعلق بطرق التدريس وما يترتب على ذلك من الافتقار الى الحماس الخلاق من جانب المدرسين وغيرهم من الموظفين المحليين . وواضح أن الحرية المطلقة ووضع السياسة وتغيير الطرق وما الى ذلك ، لايمكن السماح به للموظفين المحليين اذا كان ينتظر مراقب التعليم تحمل المسؤولية أمام مجلس التعليم الخاص برسم السياسة التربوية . وتنحصر المشكلة في الوصول الى نقطة من التوازن بين الاعتماد الكامل على التحديد الرسمي للسياسة ، بالإضافة الى طرق الاتصال ذات التعقيد المتزايد ، وبين تنازل موظفي النظام عن المسؤولية لصالح السياسة . أما ضرورة وجود نظام جيد للتغذية الرجعية يسمح للنظار والمدرسين باقتراح سياسة شاملة للنظام بصورة فعالة كما هو منطبق على حالتهم ، فقد وضحت بجلاء .

ولو افترضنا وجود اختلاف كبير في المشكلات الطلابية ، بل سلسلة كبيرة من علاقات المدرس بالتلميذ ، فمن الأهمية بمكان تشجيع بعض المرونة بالرغم من أن الافتقار الى التنظيمات الادارية الجامدة تتكشف من وقت لآخر عن ارتباك موظفي النظام (أو ارهاق الوالدين) .

ان أعظم فكرة يضمها هذا الكتاب ، هي أن المجتمع سريع التغير يحتاج من نظامه التربوي درجة عالية من التطور لتكييف المدرسين بمطالب التلاميذ المتغيرة وبمادة الدرس التي يمكن أن تتبدل بمعنى الكلمة بين ليلة وضحاها نتيجة لكشف جديد أو تقدم تكنولوجي مفاجئ . وانتقال السياسات المعينة (التطوير أقل من هذا كثيرا) والإجراءات المبنية على الحداثة

(م ١٥ - المدرسة والمجتمع)

بدرجة كافية وحقق ازاء جميع الاحتمالات التى يمكن تصورها ،
والتي يغلب أن يواجهها المدرسون والاداريون المحليون . . .
كل ذلك ينطوى على صعوبة كافية تحت ظروف التفاعل
وجها لوجه فى فترة زمنية . ومن المستحيل عمليا أن تعطى
فقط طرق رسمية للاتصال وماتضطر اليه الحاجة الى سياسة
متماثلة فى كل النظام .

وخير مثال لهذا تلك الصعوبة الكبرى التى تعترض توصيل
المعلومات الضرورية عن الاختبارات المقننة للمدرسين الذين
يجب أن يطبقوها ويستخدموها ببراعة ، وبمقدار لا حصر
له ، وفقا لبرنامج اختيار شامل لكل النظام . وإذا كان
لأنظمتنا المدرسية الواسعة النطاق أن تعيش وفق مسئولياتها
أمام المجتمع ، فيجب على المديرين من كافة المستويات أن يفكروا
تفكيراً جاداً لتوفير الوسائل الكفيلة بالتغلب على الطرق
الرسمية وتيسير اتصال مألوف مباشر مع جميع أجزاء
النظام كلما احتاج الأمر ، والا فالواجب زيادة الاستقلال الذاتى
للوحدات المحلية زيادة ملحوظة .

توزيع الموارد :

يجب على كل مجموعة أو منظمة توزيع مواردها المتاحة لها
لكى تنجز أهدافها ، وهذه الموارد باستثناء العالم المثالى
الخيالى ، سواء منها المادى أو البشرى ، نادرة دائماً بالنسبة
لحاجات المنظمة . فعملية التخصيص اذن تتضمن اقامة نوع
من الأولويات ، فمثلا أى الطالب المتنافسة ينبغي أن ترتب
أولا ؛ وإذا كان لابد من عمل تقسيم غير متساو فأياها يستحق
النصيب الأوفر .

أما بالنسبة للنظم المدرسية التى تواجه موارد أقل من
مطالبها بالنسبة لأية منظمات أخرى فى المجتمع ، فان هذه
القرارات تمثل مشكلة ادارية كبرى . وليس من المستطاع
هنا البحث فى أى تفصيل للعملية التى يتم بها تخصيص

الموارد فى مختلف أنواع النظم المدرسية • والمشكلات التى تنشأ عن مختلف الطرق ، ومع ذلك ، فإن هناك بعدا هاما للمشكلة الكلية جدير بالاعتبار •

ان موارد التربية بالمعنى الواسع (أساسا من دخل الضريبة) توزع اما لدفع مرتبات الموظفين واما لتوفير التسهيلات المادية الضرورية لإدارة النظام المدرسى ، وتتضمن المبانى والمكاتب والكتب المدرسية ، ومعامل اللغات ومشابك الورق والطباشير • ويمكن تحليل الانفاق الى أبعد من ذلك ، الى تلك الاعتمادات المالية التى توزع لمساعدة الموظفين (مستشارو التوجيه ، والرؤساء ، وأخصائيو الاختبارات ، وأمناء السر ، والحجاب والمراقبون ومن اليهم) ، وتلك الاعتمادات التى تصرف لمرتبات المدرسين • ويمكن بالمثل تقسيم الاعتمادات المخصصة للتسهيلات المادية ، وان كان أقل وضوحا ، الى تلك التى تصرف على أشياء ضرورية بكل معنى الكلمة لقيام المدرسة بوظائفها فى أكمل صورة جوهرية - مثل حجرات الدراسة ، والوقود لتدفئة حجرات الدراسة شتاء (ولكن دون تكييف عوائها صيفا) ، والكتب المدرسية - ومن ناحية أخرى تلك التى تنفق على التسهيلات التى يمكن أن تعزز الخبرة التربوية الأساسية ولكنها ليست ضرورية لها بكل معنى الكلمة - مثل المقاصف ومبنى الألعاب الرياضية وقاعة الاستماع وأحواض السباحة ، والاختبارات المقننة المطبوعة ، ومعامل اللغات ، والتلفزيون ذى الدائرة المغلقة ، وأزياء الفرق •

وتتمثل الضروريات الأساسية فى مبنى مدرسى من حجرة واحدة مزودة بمدرس واحد ، (وهى عاطلة من « الزخارف » المادية ، والموظفين المساعدين) ، فى حين أن الطرف النقيض هو المدرسة الثانوية الحديثة المزودة بمستشارى توجيه وممرضات ، ومستكملة لتكييف الهواء والحمامات الدوارة لفريق كرة القدم •

وليست الموارد المنتظر صرفها على التسهيلات المادية غير الأساسية أو الموظفين الإداريين بطبيعة الحال في متناول المدرسين أو متاحة لشراء الكتب ، وأصبح وضع خط فاصل بين الأساسى وغير الأساسى ، وبين الأجزاء الضرورية فى عملية التربية و « الزخارف » التى تجعل الواجب أكثر يسرا أو متعة للمدرسين والتلاميذ على السواء ، جزءا هاما من عمل ناظر المدرسة ومجلس التعليم المحلى .

وكثيرا ما يكون التمييز بين ما هو ضرورى ، وما هو « مرغوب فيه ولكنه غير ضرورى » غير واضح فى هذه العملية .

وبتحليل العوامل التى نشترك فى حل هذه المشكلة حلا نموذجيا ، بالاضافة الى اتجاهات توزيع المواد التربوية فى هذه البلاد ، يصبح هناك شيئان واضحا ، أولهما أن أحدا لايعرف على وجه التحقيق أين يجب وضع الخط الفاصل . ففوائد الآلات الموسيقية ومبانى الألعاب الرياضية والمقصف ، كلها واضحة ، ولكن الى أى حد يمكن أن تحول الاعتمادات من مرتبات المدرسين أو احتياطى حجات الدراسة الى هذه الأغراض ؟ وثانيا ، مهما كانت الدرجة القصوى فى التوازن من وجهة نظر التربية ، فإن الميل يتجه بقوة نحو زيادة الاعتمادات المخصصة للأعمال الرفيعة « الرقيقة » أو الثانوية ، بمقارنتها بما كانت عليه منذ ستين عاما ، زيادة « نسبية » .

وبالاضافة الى مثل هذه الاحصاءات ، مثل عدد المستشارين المدرسين لكل مدرسة ثانوية ، ومهما كانت شكوك القارئ فى هذا ، فإنه سوف يطرد شكوكه اذا ما تجاسر بالدخول الى حجرة المعرض الرئيسى فى الاجتماع السنوى للرابطة الأمريكية لمديرى المدارس ، حيث توجد منتجات كل المصانع من مقاعد المدرجات المكشوفة ، الى الأجهزة الآلية لحفظ الاسطوانات الصوتية ، التى تتنافس على جذب اهتمام مندوبي مشتريات المدرسة . والسبب الوحيد فى هذا هو مجرد ازدياد حجم النظم المدرسية كوحدات ادارية .

ومن حقائق الحياة التنظيمية ضرورة تخصيص المنظمات الكبرى لحصة من موارد موظفيها للوظائف المساعدة غير الانتاجية ، أكبر نسبيا من المنظمات الصغيرة (وظائف ادارية وكتابية وخدمات وغيرها) . وهناك سبب آخر هو أن التيسيرات المادية مثل المباني المدرسية وتجهيزاتها تبدو ظاهرة للعيان كل الظهور ، وتتخذ مقياسا لنوع النظام بالرغم من أن العلاقة في هذه الحالة لا يعتمد عليها كثيرا ؛ ويغلب على الظن أن أعضاء مجلس التعليم ودافعي الضرائب يقتنعون بانفاق أموالهم على أشياء يمكنهم رؤيتها .

ان أحسن اجابة على هذا ، عى وضع موارد كافية في متناول نظمنا المدرسية لتمكينها من دفع مرتبات كافية لأغراء المدرسين الأكفاء (والاحتفاظ بهم) وكذلك تقديم كل الخدمات والتسهيلات الخارجية التى أصبح أداؤها متوقعا من مدارسنا . وتقرب أغنى نظمنا المدرسية الى حد ما من هذا الهدف ، وان كان هناك عدد قليل من مراقبى التعليم (بل عدد أقل منهم من المدرسين) ربما يوافقون عليه طواعية . وحتى أحسن النظم المتخلفة لاتزال تدفع مرتبات مرتفعة الى الحد الذى يجتذب المدرسين الأكفاء فقط من المناطق الأخرى ، ولكنها ليست لزيادة تشجيع الأفراد الأكثر قدرة على اتخاذ التدريس عملا لهم ، زيادة جوهرية ، ولكن الشقة فى معظم الحالات بعيدة بيننا وبين تحقيق مثل هذا الهدف .

ولما كانت المدارس آخذة فى التحول البيروقراطى ، ومن ثم تصبح الموارد الملائمة ميسرة لكل الأغراض ، فان على المديرين والآباء على السواء أن يعيشوا فى ظل الاستثناءات التى أوردناها آنفا ، ومع مفاهيمها بالنسبة لميزانيات القربية . وربما ننفق مالا أكثر مما ينبغى على الأنشطة والتسهيلات الثانوية ، ولا ننفق بالقدر الكافى على المشروع الأساسى .

وتتمدد جذور هذه المسألة الى أعماق الجدل الدائر حول التربية مادام تحليلها يتطلب تصنيفا لأهداف التربية ، كما يتطلب ترتيب هذه الأهداف وفقا لقيمتها مقدرة بالدولارات الصعبة بالنسبة لكل من الجماعة والمجتمع .

وليس من العجيب أن يصرح المربون ورجال السياسة على السواء بتجنبها عند هذا الحد ، أما متى يمكن تجاهل هذه المشكلة فأمر سيظل موضع نظر ؛ ولكن الضغوط المتزايدة من جانب مجموعات الأقلية التي تطالب بزيادة الخدمات التربوية مع الاهتمام بزيادة المدرسين الأكثر كفاية ، وزيادة عدد حجرات الدراسة ، لابد أن يركز اهتماما جديدا على المسائل التي أثيرت لتوها . ولا نملك الا أن نأمل في أن يكون لدى أولئك المسؤولين عن اتخاذ القرارات بشأن هذه المسائل الشجاعة والذكاء للتعبير عن المناقشة بالعبارات السابقة بدلا من الاستسلام للضغوط القائمة على الدوام من جانب الأطراف غير التجارية وغيرها من غير المهنيين ذوى المصلحة . ومادامت الموارد المتاحة للأغراض التربوية قليلة ، فان حرية مدارسنا تعتمد الى حد بعيد على حكمتهم وحسهم المحروس .